

质量保障的真相或幻象

——基于制度理论的国际学校认证制度审视

滕 珺 周佳欣

[摘 要] 高质量教育是现代教育发展中的关键议题。学校认证制度为保障教育质量及其持续改进提供了有力的支撑。随着全球国际学校数量的不断增加,国际学校认证制度在其质量保障方面起到了至关重要的作用,但同时也存在认证目的逐渐偏移,认证逐渐形式化、标签化等乱象。本研究基于制度理论,运用“制度要素-载体”理论框架,探讨国际学校认证制度在教育质量保障过程中的影响与现实挑战。分析结果表明:尽管认证制度能够为国际学校规范化发展带来积极影响。但同时,其实践中日益凸显的功利化、形式化与同质化问题也在很大程度上弱化了质量保障的根本目的,质量保障的实际效果减弱。正确认识国际学校认证制度中的价值、实践和文化张力,对于充分发挥认证制度质量保障作用,推进高质量学校建设有着重要作用。

[关键词] 国际教育;国际学校认证制度;质量保障

教育高质量发展是时代对教育的必然要求。习近平总书记在中共中央政治局第五次集体学习时强调,“要坚持把高质量发展作为各级各类教育的生命线,加快建设高质量教育体系。”^①国际学校作为我国民办教育体系的重要组成部分,不仅是我国基础教育阶段国际教育的重要载体,更是我国教育对外开放的重要窗口。因此,其质量保障与提升也必然至关重要。

国际学校认证制度是国际学校质量保障的重要途径。正如莫景祺所言,国际学校认证制度是“以学校的办学理念与培养目标和学校利益相关者共同认可的认证标准为基础,由学校自愿参加,学校自评与同行考察相结合,旨在向社会提供教育质量保证和促进学校教育质量持续改进的一种教育质量保障模式”^②。事实上,早在1949年布伦博(Brumbaugh)就详细论述了学校认证对于提升教育的高标准的重要性。^③随着改革开放进程的日益加深,越来越多的中国学者也逐渐关注国际教育的发展及其质量保障。例如,杨晓江对美国基础教育的评估制度特别是评估机构的运行机制进行了较为

滕珺,教育学博士,北京师范大学国际与比较教育研究院教授、博士生导师,青年长江学者(北京100091);周佳欣,北京师范大学国际与比较教育研究院博士研究生(北京100091)。本文是国家社会科学基金一般项目“世界主要国家中小学全球胜任力课程比较研究”(BDA210078)的阶段性研究成果。

①《加快建设教育强国 为中华民族伟大复兴提供有力支撑》,《人民日报》2023年5月30日,第1版。

②莫景祺:《国际学校认证理念与方法》,北京:人民教育出版社,2015年,第3页。

③A. J. Brumbaugh, “The significance of accreditation”, *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 265, No. 1, 1949, pp. 61 – 68.

全面的分析,指出教育质量的保障需要学校内部与外部的共同努力,并强调学校有责任向外界说明自身的质量,但这种说明由第三方出面更好。^① 2003 年,闾阅以美国西部学校和学院协会(WASC)学校认证委员会(ACS)为例,通过对其认证标准和程序的梳理,总结国际学校认证的特点。他认为,认证是多方受益的活动,对公众、学生和学校机构本身都是有价值的^②。2008 年,王媛媛和吴钢以 WASC 认证机构及其认证标准为例,详细阐释了美国区域性中小学认证制度的特点,认为认证具有较强的科学性。^③

2010 年以来,随着市场需求的不断扩大,国际学校数量逐年剧增,市场竞争日趋激烈,获得认证逐渐成为国际学校证明自身质量的重要证据,寻求认证的学校数量也因此增多。当前,全球范围内的国际学校认证主要由以下几个专业机构负责:美国的 Cognia 认证协会、西部学校和学院协会(WASC)、新英格兰学校和学院协会(NEASC)、英国国际学校理事会(COBIS)以及国际学校协会(CIS)。根据全球国际学校咨询研究公司(International Schools Consultants Research)的统计,目前共有超过 13000 所国际学校遍布世界各地^④,其中,超过 20% 的学校已经申请并获得国际认证,数量均逐年攀升^⑤。就我国而言,根据新学说国际教育研究院提供的最新数据显示,截至 2023 年 9 月中国近 1000 所国际学校中共有 175 所国际学校拥有 Cognia 认证^⑥,数量最多;67 所国际学校拥有 WASC 认证^⑦。课程认证相对普遍,拥有 IB 认证的学校大约 270 所^⑧,CAIE 授权学校更是超越 400 所^⑨。

然而,全球各地国际学校普遍追求国际统一认证的趋势,也必然引发对教育质量保障的多重考验。实际上,已有学者开始对认证制度的质量保障效果提出质疑。哈维(Harvey)和奈特(Knight)认为教育质量并不等同于标准。^⑩ 进一步地,哈维认为认证限制了学校的创新,与学校的持续改进背道而驰。^⑪ 菲蒂格(Fertig)探索了国际学校认证制度的性质,并指出在认证中,外部的统一标准与内部的自我评估之间可能存在张力,如果这两者不能达到完美的平衡,认证的可信度就会受到挑战。2022 年,库泰(Coutet)注意到,尽管每年都有大量新的国际学校成立,但市场上的创新却鲜有出现,他用“同构性”这一概念来解释这一现象,并进一步讨论了国际学校认证制度对这种趋同性的推动作用。同样地,国际学者对国际学校认证制度质量保障提出的质疑也反映在我国国际学校发展现状之中。

基于此,为进一步全面分析国际学校认证制度对于学校质量保障的真实效果,本文将采用斯科特(W. Richard Scott)的制度理论,依据制度的不同要素深入剖析,并尝试回答以下问题:国际学校认证制度在多大程度上能够保障教育质量? 国际学校认证制度与学校发展之间究竟是什么关系?

①杨晓江:《美国基础教育鉴定制度浅析》,《比较教育研究》2001 年第 9 期。

②闾阅:《试析美国中小学的学校认证——以美国西部学校和学院协会(WASC)学校认证委员会(ACS)为例》,《比较教育研究》2003 年第 10 期。

③王媛媛、吴钢:《美国区域性中小学认证制度的探索——以美国西部学校和学院认证协会为例》,《外国中小学教育》2008 年第 3 期。

④ISC Research, “International Schools Database and Statistics”, 2023, <https://iscresearch.com>, 2023-11-15.

⑤Study International, “International Schools Accreditation”, 2023, <https://www.studyinternational.com/news/international-schools-accreditation>, 2024-01-10.

⑥Cognia, “Find Accredited and Certified Institutions”, 2023, <https://home.cognia.org/p/registry>, 2024-02-01.

⑦WASC, “Directory Schools”, 2023, <https://directory.acswasc.org/new/directory-searchlist.php>, 2024-01-15.

⑧IBO, “Find an IB school”, 2023, <https://www.ibo.org/programmes/find-an-ib-school>, 2024-02-01.

⑨CIE, “Why choose us?”, 2023, <https://www.cambridgeinternational.org/why-choose-us/find-a-cambridge-school/? Location = China>, 2023-12-01.

⑩L. Harvey & P. T. Knight, *Transforming Higher Education*, Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1996.

⑪L. Harvey, “The power of accreditation: Views of academics”, *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 26, No. 2, 2004, pp. 207-223.

一、分析框架:斯科特制度理论及其适切性

组织社会学家斯科特在其制度理论中,对规制性(regulative)、规范性(normative)和文化-认知性(Cultural-cognitive)三大制度要素的内涵,以及它们在维护组织合法性中的关键作用进行了深入阐述。斯科特认为,规制性、规范性和文化-认知性制度元素是以相互依赖和相互强化的方式,构筑了强有力的社会框架,并以此容纳和展现组织的强大力量和弹性。^①换句话说,对于一个组织而言,一方面要严格遵守来自官方的各种标准和要求,另一方面也要具有内生性的对主流价值观和认知的遵从,使之共同发挥作用,从而增强组织的合法性。

具体地,不同的制度要素都依赖于特定的媒介或载体得以体现、实施和传递,进而发挥作用。例如,规制性制度要素主要依靠规则、法律、权力系统传递来实施,规范性制度要素主要通过价值观、标准等得以体现,文化-认知性制度要素主要通过典型范例、身份和具有象征性价值的物体来传达其影响。^②

国际学校的认证制度融合了社会学领域制度的核心特征。这一制度借助特定的认证机构、流程及评定标准等手段,充分体现了规制、规范以及文化-认知的制度要素,从而确保国际学校的教育质量与其规范化的发展,同时彰显其社会合法性。因此,基于斯科特的三大制度要素及其具体的载体对分析国际学校认证制度的质量保障效果是恰当的。下文将结合三种制度要素的底层逻辑及其具体的制度载体,对国际学校认证制度在保障教育质量与维护其社会合法地位上的效果和影响进行简要分析。

(一) 规制性制度要素:认证制度的工具性逻辑

规制性制度要素通过诸如规则制定、监督和奖惩等活动,塑造并引导组织内部的发展轨迹。在国际学校认证体系中,这些要素通过设立规则与法律为学校提供明确的责任和行动方向,确保其教育实践的正确路径。无可否认,认证制度中的强制性规定在国际学校的规范化发展中起到了至关重要的作用。在这一过程中,认证机构单方面的认证决定权一定程度上给学校施加了压力,推动其提升教育质量;另外,对不符合认证标准的学校给予过程中的处罚和监督,例如终止认证或延迟认证,也促使学校自觉严格遵守认证标准和规范,并不断地自我反思和改进。

然而,正如斯科特在其著作中所述:“组织之所以遵守规则,也是因为他们希望获得随之而来的回报”,^③国际学校亦是如此。遵循规则获得认证的动机已逐渐偏离其提升教育质量或持续优化学校整体表现的初衷,转而更加关注制度的工具性价值。通过这一“工具”,学校的社会合法性能得以巩固,在公众领域的认可度和声誉亦随之提高。学校以此也能更加有效地吸引家长和学生的青睐,进而在竞争激烈的市场环境中获得优势。如此,规制性制度要素的工具性逻辑逐渐显现,申请认证的功利化倾向愈发明显,质量保障的核心目标逐渐模糊,价值张力凸显。

(二) 规范性制度要素:认证制度的适当性逻辑

规范性制度要素主要针对社会生活中的价值评价和义务责任这两个层面,通俗来讲就是价值观

①[美]斯科特:《制度与组织——思想观念与物质利益》,姚伟、王黎芳译,北京:中国人民大学出版社,2010年,第84页。

②[美]斯科特:《制度与组织——思想观念与物质利益》,第81页。

③[美]斯科特:《制度与组织——思想观念与物质利益》,第81页。

的规范化。^① 斯科特提出,所谓的价值观即为优先追求或认可的观念,它为评估现有结构或行为提供了标准,而规范则定义了达成价值目标的合法路径。这也意味着,与更侧重于工具性逻辑的规制性制度要素相比,规范性制度要素更关注行动者在特定角色和情境中应遵循的行为规范,暗示了行动者的行为目标不仅仅是追求回报或利益最大化,也是为了满足社会期望并符合行业标准。近年来,市场竞争加剧,政策引领下的国际学校规范发展趋势加强,申请并获得认证的国际学校数量也因此逐渐上升,并逐步成为行业内的一种优先追求且备受认可的观念。在这一过程中,规范性制度要素的“适当性”逻辑显现,学校为了顺从规范开始寻求认证,以适应行业发展规律,提升学校的合法性与认可度。

然而,值得深入探讨的是,基于“适当性”逻辑的认证追求不可避免地导致表面化、形式化的规范遵循,教育实践的真实性逐渐模糊,教育质量的保障和持续改进并未得到根本意义上的重视和落实,形式化合规和质量持续改进之间的实践张力也随之凸显。

(三) 文化－认知性制度要素:认证制度的正统性逻辑

文化－认知性制度要素在塑造社会共同理解方面扮演了至关重要的作用,^②使个体能在客观化的知识中形成某种范式的共识。当某种认识或行为逐渐建构成为一种共识或典范时,行动者便会自发地追求这种共识所支持的行为,并自然而然地将其认为是恰当的活动方式。近年来,在国际学校蓬勃发展的市场环境中,申请国际认证似乎已逐渐成为国际教育市场正统或主流的认知或行动方式,各个国际学校也逐步将获得认证视为证明学校合法性的关键途径、市场竞争的重要抓手以及提升学校办学品质的关键手段。

但是,在文化－认知性要素的正统性逻辑框架下,当不同地区、不同国家的原本各具特色的国际学校均开始认可某种特定的典范,接受并采纳同一种特定范式的行动方式并将其发展成为一种主流趋势,均使用统一模式的认证制度和标准体系对标教育质量时,教育模式同质化的问题也必然随之产生,逐渐与本土教育制度产生碰撞,质量保障的文化张力因之凸显。

二、国际学校认证制度的现实挑战:质量保障的内在张力

虽然全球性的国际学校认证制度对于学校教育质量保障产生了积极影响,但是,当前阶段认证的内在驱动力主要集中在获得利益、追求认可以及顺应主流的趋势形态中,与质量保障的根本初衷存在显著差异。这些差异并不是偶然现象,而是在多重复杂现实张力的影响下形成的,对当前国际学校认证制度质量保障的实际效果构成了实质性挑战,不利于学校的高质量发展。

(一) 价值张力:功利化追求与质量保障相背离

遵循规则与规范可能带来的积极效果往往成为学校在申请认证时更加关注和渴望的最终目标。这与马克思·韦伯关于工具理性行动的理论相吻合,如韦伯所阐述,工具理性行动主要关注的是手段与结果之间的关系。^③ 在理想情况下,国际学校应视认证为确保教育质量并推动学校持续改进的工具。然而,在制度理论视角下,尤其是在由工具主义逻辑主导的规制性制度环境中,学

①[美]斯科特:《制度与组织——思想观念与物质利益》,第82页。

②[美]斯科特:《制度与组织——思想观念与物质利益》,第95页。

③R. Swedberg, “Max Weber’s interpretive economic sociology”, *American Behavioral Scientist*, Vol. 50, No. 8, 2007, pp. 1035 – 1055.

校认证的质量保障初衷已逐渐被淡化,转而更多地追求认证所能带来的经济利益最大化。这种目的偏移过程并非一蹴而就,而是在市场因素和教育问责影响下逐步形成的,具有明显的功利追求特征。

首先是“品牌效应”在教育领域的影响力引起的认证功利化。品牌效应是品牌的名声和知名度对消费者行为和感知产生影响的程度。^①随着全球化在过去20年的飞速进展,市场化随之加速,孕育出了“全球性的品牌链接体系”(logo-linked system)。^②在现代国际教育市场中,国际学校认证制度正是品牌链接体系的表现之一,代表着在国际教育领域保持一致的高质量全球标准化产品。^③与其他全球品牌产品的提供者一样,提供国际学校认证的认证机构必须在全球范围内提供可靠的服务以保证学校质量。^④国际学校和教育机构也逐渐对认证带来的“品牌效应”产生强烈的依赖,视之为证明学校声誉、教学质量的有效手段。国际学校认证机构及其认证标准,如Cognia、WASC、IB等,已然成为国际学校品牌塑造的重要组成部分。然而,值得注意的是,这种对品牌依赖的实质性目的真的是为了保障质量吗?显然不是,其更直接的目的在于证明学校的合法性,提升学校声誉,以吸引更多的学生和家,占领更大的市场份额,从而获取更多的经济利益。这也就意味着,学校更关注的其实是申请认证所能带来的象征性价值,更强调并注重发挥其“卖点”功能,认证制度的质量保障功能并没有得到足够的重视,也没有充分发挥,认证制度的工具性价值逐渐超越其最根本的价值目标,认证目的偏移。哈佛曾指出,质量保障应该是一个持续的过程,而不仅仅是获得一个标志或符号。^⑤当学校过分关注或依赖外部机构,也会直接导致学校积极确保学术标准的能力逐渐减弱。^⑥因此,若学校一味地倾向于依赖认证机构及其“品牌效应”,不仅会削弱认证在质量保障中的核心价值,也使学校变得短视而功利,对教育质量的稳定性和持续性产生不利影响。

其次,从教育问责的角度来看,为了满足问责要求,学校申请认证通常更以结果为导向,忽略其持续推动学校教育质量向理想状态提升的过程。教育问责作为一种制度化的评估方法,旨在以统一的标准对教育机构进行质量审查和评估,通过定期的评估,鼓励学校提升表现并达到既定的教育标准与教学效果。^⑦教育问责体系包括多种问责要素,例如“总体目标、表现标准、评估工具、结果奖惩”等多方面。^⑧国际学校认证正在逐渐成为部分地区教育公共问责系统的一部分,尤其与“表现标准”“结果奖惩”等要素紧密关联。一方面,随着高质量教育现实需求的紧迫性以及国际学校数量的不断增加,世界各国日益重视对国际学校的治理,逐渐有国家出台官方政策或文件促使学校寻求认证,例如迪拜。另一方面,国际学校的现实困境,例如缺乏公共资金、市场竞争激烈,组织定位不清等,均迫使学校更加积极地寻求“质量标签”以更加符合公共问责要求。也就是说,从问责角度,学校将申请认证作为立身之本,申请动机随之变化,认证更多被视为满足问责要求的应然做法,而非质量保障的必要手段。认证制度作为质量保障机制的核心要义被弱化,质量保障失真。

①K. L. Keller, “Conceptualizing, measuring, and managing customer-based brand equity”, *Journal of Marketing*, Vol. 57, No. 1, 1993, pp. 1 – 22.

②N. Klein, *No logo*, Toronto: Vintage Canada, 2009, p. 8.

③J. Cambridge, “Global product branding and international education”, *Journal of Research in International Education*, Vol. 1, No. 2, 2002, pp. 227 – 243.

④J. Cambridge & J. Thompson, “Internationalism and globalization as contexts for international education”, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol. 34, No. 2, 2004, pp. 161 – 175.

⑤L. Harvey, “The power of accreditation: Views of academics”, pp. 207 – 223.

⑥D. D. Dill, “Quality assurance in higher education: Practices and issues”, in B. McGaw, E. Baker & P. P. Peterson (eds.), *The 3rd International Encyclopedia of Education*, Oxford: Elsevier, 2007, pp. 377 – 383.

⑦张雅慧:《为质量和正义而问责:美国基础教育问责的历史演进及启示》,《外国教育研究》2021年第1期。

⑧E. A. Hanushek & M. E. Raymond, “The confusing world of educational accountability”, *National Tax Journal*, Vol. 54, No. 2, 2001, pp. 365 – 384.

然而,如同质量是产品的核心一样,教育质量也应是学校教育的核心,而非仅仅是为了现实环境而追求的表面符号。现实实践中认证目的的偏离使认证的工具性价值逐步凌驾于其本质的教育质量保障价值之上,功利化问题突显,结果导向明显,忽略了对教育质量的深入理解和持续改进,教育质量的动态特性及其本质和多元范畴也因此无法得到充分保障。

(二) 实践张力:形式化合规与持续改进相矛盾

根据组织社会学家马奇(March)的观点,遵循适当性逻辑的行动者通常更加关注自身在社会情景中的角色或形象,即“如果我的角色在情境中是既定的,那么这种情景对于我的期待是什么”^①。在这种底层逻辑的驱动下,行动者在进行行动选择时,倾向于参照一定的规范秩序以使自身形象更符合大众期望。对于国际学校来说,认证制度及其标准像是为其设定了一个既定的形象和规范的发展框架,制定了教育实践的标准,引导了教育实践的规范化路径。然而,将这些理念和标准真正融入教育实践是具有考验性的。在实践中,为了使学校形象符合社会期待,顺利通过认证,各种“形式化”问题频现,对教育质量的持续改进提出挑战。

认证过程中的教育实践形式化主要由以下两种因素导致。首先是一种基于“制造”(fabrication)行为的表面合规。斯蒂芬·J. 鲍尔(Stephen J. Ball)对学校如何通过“制造”的方式构建和展示自身形象的问题进行了研究,并探讨了这种行为的含义及其所产生的影响。他认为,学校对外展示的形式是在众多可能性中所作的选择,而这些选择往往受到外部环境设定的优先级和限制的影响。也就是说,这些“制造”行为不一定准确展示学校的实际情况,而是可能被设计以实现特定目标,如改善其在评估中的表现或提升其在市场中的竞争力。^② 国际学校认证制度的评估流程,尤其是外部评审考察难免会出现此类情况。然而,这种刻意为之的标准化行为实际上忽视了质量保障的本质,将学校认证简化为“制造”合乎标准的教育实践。此外,为了达成认证要求,部分学校可能只在认证考察期内遵循规定,一旦认证完成便逐渐忽视或减少对认证标准及要求的关注与遵循,打破了教育质量应有的持续改进和追求卓越的动态特性,高品质教育无法得到持续性保障。

“表演性”(performativity)行为是导致学校认证形式化的另一不可忽视的因素。根据斯蒂芬·J. 鲍尔的理论,教育和社会政策中的表演性可以被理解为“一种技术、一种文化和一种监管模式”,通常使用判断、比较和展示作为控制和改变的核心手段。在此框架下,一个组织的“表现”常常被视为其质量的最直接展示。^③ 在国际学校认证过程中,例如自我评估报告,基于证据的展示,外部同行评审等评估过程,均包含了质量的展示环节。为了展示学校希望呈现出的自我形象,这些环节因此可能演化为持续的表演性活动。以基于证据的认证过程为例,从最初的认证申请、自我评估、同行评审到最后的认证决策,全过程都需要运用充分、多样、有效且可靠的证据,包括学校的自我评估报告、学生最新的考试结果、学校的活动日程,教学人员名单及其资格和目前的教学分配等。为了满足认证机构和检察员的期望,学校往往会经过一系列的分析决策,提供全面的证据材料并排除与该形象相悖的文件,展示其理想的形象,扮演“好学校”的角色,使教育实践失真、教育质量模糊化。另一方面,类似同行评审这一类的检查模式,不仅是一个监视机制,也常常被视为一种表演性过程。^④ 在国际学校认证过程中,外部同行评审可能逐渐演变成一种仅关注表面现象的礼仪性检查,忽略了对学校教育

①J. G. March & J. P. Olsen, *Rediscovering Institutions*, New York: Simon and Schuster, 2010, p. 5.

②S. Ball (ed.), *The Routledge Falmer Reader in Sociology of Education*, London: Routledge Falmer, 2004, p. 143.

③S. Ball (ed.), *The Routledge Falmer Reader in Sociology of Education*, p. 143.

④S. J. Ball, “Performativity and Fragmentation in ‘Postmodern Schooling’”, in J. Carter (ed.), *Postmodernity and the Fragmentation of Welfare*, London and New York: Routledge, 2012, pp. 187 – 203.

实践和管理质量深入的探究和分析。一个没有深入挖掘的评审过程,必然意味着对教育实践真实性的认知缺陷,从而削弱认证制度在“对症下药”促进学校持续改进方面的作用。

然而,必须承认,学校不应只是一个角色设定的地方,更应是一个持续改进和不断追求卓越的环境。现实中学校的“制造性行为”和“表演性行为”引发的一系列“形式化”的教育实践使认证制度的质量保障和持续改进目的从根本上被削弱,教育质量的本质及其范畴因此无法得到全面的考虑,质量的保障与提升成为幻象,教育实践张力凸显。

(三) 文化张力:同质化教育与文化差异相冲突

教育场域中的制度同形已经得到广泛讨论。^① 同形是新制度主义学派进行组织分析的一个重要概念,迈耶和罗恩将同形表述为,“某些组织在社会规范、规则、技术性竞争等因素的影响下,组织之间结构设置方面日益相同或相似”^②。早在1983年,迪马吉奥和鲍威尔就将全球化进程中学校政策和实践的趋同问题解释为制度同形(institution isomorphism)。^③ 迈耶和拉米雷斯也曾指出,随着全球化的推进,世界教育模式将逐渐趋于标准化,其中一个突出表现即各组织之间越来越互相认可对方的证书和标准。^④ 通常来说,制度同形主要存在三种发生机制:一是源于政治影响和合法性问题的强制性同形,二是源于对不确定性进行合乎公认的反应的模仿性同形,三是与专业化相关的规范性同形。鲍威尔和迪马吉奥将这种同形总结为:当组织试图确保自己可以提供与其竞争者同样的利益与服务的过程促进了组织与其竞争者之间的同质化。^⑤ 国际学校认证制度正是全球化进程中促进学校实践趋同的因素之一,许多新建学校试图通过认证证明自己能够提供与其他优质学校同样的教育质量,导致不同国家与地区的学校教育逐渐同质化,与本土教育制度产生碰撞与磨合,对教育质量保障提出挑战。

压力下的强制性同形。强制性同形源于一个组织所依赖的其他组织向其施加的正式与非正式的压力。^⑥ 迪拜的情况就很典型,如前文所述,迪拜教育委员会已先后与CIS和NEASC签署协议,承诺将持续性评估迪拜国际学校教育质量,共同推动迪拜高质量的国际认证学校的建立^⑦。在教育委员会的政策压力驱使下,学校不得不参与并申请认证以使自身符合制度环境要求,然而,当众多学校都开始寻求标准化的认证时,教育同质化问题也必然随之加剧。学校在教学内容、教学方法和评价机制等方面日渐趋同,失去原有办学特色。其次,以国际学校委员会(CIS)的认证标准为例,尽管CIS官方明确指出,其标准具备多样性,^⑧并不预设任何特定的学校优秀模型,但其实际的认证标准确实定义了一种特定的学校组织系统,其中暗含着特定的经验模式和价值系统,包括与教师专业发展和学生学习相关的评估过程等。学校为了符合官方标准并顺利通过认证,必然重点关注并将这些被提倡的经验模式和价值模式付诸实践,长此以往,不同国家国际学校在运营模式和实践方面也将逐渐同质化。

①杜驰、沈红:《教育场域中的制度同形与组织绩效》,《清华大学教育研究》2009年第5期。

②J. W. Meyer & B. Rowan, “Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony”, *American Journal of Sociology*, Vol. 83, No. 2, 1977, pp. 340–363.

③P. J. DiMaggio & W. W. Powell, “The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields”, *American Sociological Review*, Vol. 48, No. 2, 1983, pp. 147–160.

④F. O. Ramirez, J. W. Meyer & J. Lerch, “World society and the globalization of educational policy”, *The Handbook of Global Education Policy*, Hoboken, NJ: Wiley Blackwell, 2016, pp. 43–63.

⑤[美]鲍威尔、迪马吉奥:《组织分析的新制度主义》,姚伟译,上海:上海人民出版社,2008年,第69—74页。

⑥[美]鲍威尔、迪马吉奥:《组织分析的新制度主义》,第72页。

⑦“Agreement Signed to Establish New World-class Schools in Dubai”, *Khaleej Times*, 2015–09–02, <https://www.khaleejtimes.com/article/agreement-signed-to-establish-new-world-class-schools-in-dubai>, 2023–03–20.

⑧CIS, “Misión and vision”, <https://www.cois.org/about-cis/mission-and-vision>, 2024–01–20.

不确定性引起的模仿性同形。除了强制性权威影响下的同质化,迪马吉奥和鲍威尔还提出,“当组织目标不明确时或者当组织的社会合法性受到挑战时,组织可能会以其他组织为榜样而产生模仿行为”^①。换言之,通常情况下,在面对不确定时,组织并不是追求差异化战略,而是倾向于效仿其所在领域或行业当中已被证明合法的其他组织,以此来符合公众期待并获得制度环境的认同。以初创阶段的国际学校为例,其组织目标尚不清晰,人才培养目标较为单一,甚至可能正处于所有利益相关者(包括新兴市场、家长、教师、学生以及学校所有者)依然在努力理解并探索“国际教育”真正涵义的时期,发展尚不成熟,合法性受到质疑,也因此面临资源分配不均等现实困难。在这种情况下,模仿声誉较高的学校的发展模式,借鉴同行学校的结构、形式和流程不失为一种有效的方式,其中,寻求并获取国际认证正是学校模仿与追随的关键一步。不可否认,这些由国际学校认证机构以及相关协会等构成的联盟网络,有效促进了信息的迅速传播,^②已逐渐成为学校声誉建立的重要推手,帮助学校获得制度环境的认可,并为其带来市场竞争优势。然而,这种竞相效仿与追随也必然导致全球范围内的国际学校在同一种机制的作用下逐渐同质化。

专业化过程中的规范性同形。如前文所述,规范性逻辑的本质在于适当性,即组织会根据公认的规范标准塑造其角色,以保证自身在教育场域中的合法性。对于国际学校而言,这主要表现在全球统一的课程设置方面。国际学校为学生提供的课程基本上已经是已经获得认证或全球通用的国际教育课程,学生修习课程并通过相应的考试之后,便可以在世界范围内申请承认这些学分的大学。例如,国际文凭组织就设计了一套全球共享的课程内容、教学方式并组织相应的考试,以方便学生申请大学。然而,这也必然意味着,此类的教育服务会逐渐如同可口可乐这样的全球产品一样,拥有全球统一的质量标准并获得市场认可。如已有研究所述,“国际学校已成为使用国际文凭组织的课程和考试的分支机构,而国际文凭组织也确保在全球各个学校的产品和服务都是一样的。在某种程度上,这使得国际学校“麦当劳化”,尽管全世界超过 13000 多所学校处于世界各地,但他们的课程、教学方式和评价方式可能如出一辙,遵循同样的规范和标准^③。”但是,不得不提的是,教育问题绝不能直接简化为商品问题,教育的同质化也并非商品同质化问题一般简单。教育涉及价值观塑造等深层次的问题,更与国家发展密切相关,尽管“麦当劳化”的教育系统可能为全球学生提供了统一的知识体系和学习路径,但每个国家、每个地区,甚至每个学生都有其独特的背景、文化和教育需求。简单地将教育标准化,可能会忽视这些独特性,从而影响教育的深度和广度。

由此可以看到,无论是强制性、模仿性还是规范性同形都可能导致学校在寻求国际认证的过程中逐渐同质化。然而,值得深思的是这类同质化问题对多元文化在教育中的角色产生的冲击。一方面,每个国家和地域都有其独特的文化、历史和社会环境,这些因素塑造了各自独特的教育系统^④。在全球性的国际学校认证制度引导下,这些地域特色可能会被边缘化,削弱教育的多样性和地方性。另一方面,教育是文化传承的重要途径。在教育实践中体现不同民族的历史、经验、价值观念,不仅可以帮助学生了解自己的文化,培养民族自信心,同时也为不同民族的学生提供了了解其他文化,消除文化偏见的机会。^⑤ 因此,国际学校认证制度必须重视多样性与统一性的平衡,避免过度同质化,

①P. J. DiMaggio & W. W. Powell, “The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields”, pp. 147 – 160.

②D. Machin, “The organisational evolution of contemporary international schools”, *Journal of Research in International Education*, Vol. 18, No. 2, 2019, pp. 109 – 124.

③张蓉:《“二战”后国际学校发展历程及当前面临主要问题分析》,福建师范大学博士学位论文,2014年,第166页。

④W. K. Cummings, *The Institutions of Education: A Comparative study of Educational Development in the Six Core Nations*, Oxford: Symposium Books Ltd., 2003, pp. 15 – 32.

⑤J. A. Banks, “Multicultural education: Development, dimensions, and challenges”, *The Phi Delta Kappan*, Vol. 75, No. 1, 1993, pp. 22 – 28.

保障多样性。没有多样性的统一可能会导致文化独裁或文化霸权主义,对本国的教育体系产生冲击^①。

综上所述,区域办学特色在培养学生对本地文化的理解和认同上扮演着至关重要的作用。然而,在全球统一标准和模式的认证体系中,这一重要性逐渐被忽视。随着追求国际认证的学校数量逐渐增多,审视他国认证体系中的教育实践框架于本土教育文化背景的适切性对于实现本土教育话语体系中的教育质量保障也越来越重要。

三、国际学校认证制度与质量保障现实张力的平衡策略

整体而言,虽然国际学校认证制度对国际学校质量保障起到了积极作用,但同时也面临着多重复杂的现实挑战。随着全球和国内对高素质教育的迫切需求不断增长,国际学校有责任 and 必要与时俱进,持续提高办学水平,助力国际化人才培养。因此,如何巧妙地平衡质量保障中的种种挑战,真正实现质量保障,促进国际教育的高质量发展,是值得我们深入探讨的问题。

首先,建立双重保障机制解决价值张力。不可否认,一个完善和健全的组织机构是确保教育质量保障体系有效运行的基本条件。将政府部门与中介机构相结合,从多维度、多层面保障教育质量能够尽可能避免功利化问题。具体而言,政府部门的主导可以从宏观层面对教育质量进行管理和控制,同时,中介机构,如认证机构,可以在微观层面提供具体的、针对性实践性的指导和建议。二者相互补充并相互制衡,保护教育的公共利益属性,避免过度的功利主义。此外,从协同治理的视角来看,政府部门与中介机构的结合,也有助于构建一个开放、有序、可持续运行的教育质量保障系统,从而产生单一认证制度无法产生的新能量,实现质量保障力度的增值。^②

其次,提高教师的专业素养,加强教师培训,引导教师参与认证过程解决实践张力。教师理应成为参与认证的重要群体之一。众所周知,发展教育,教师是关键,高质量教师队伍是高质量教育体系建设的题中之义,^③在国际学校认证中,全面地遵循规范、标准化的实践和基于证据的认证程序常常使教师被动地表面合规,限制了教师的创新空间,影响先进教育理念的真正落实,继而使国际化办学的质量保障和持续进步陷入幻象。因此,帮助教师深入理解认证制度的意图和目标,使他们能在遵循制度标准的同时,厚植国际教育理念,灵活运用教学策略,促进学生学习,提升教学品质。

最后,实现国际认证与本土文化特色相互融合缓和文化张力。国际学校认证并非是一个绝对的标准。每一种标准,无论是国际还是国内,其背后都有一定的文化和价值观载体。因此,在追求国际认证的过程中,无需放弃本土教育与文化特色,反而应该积极地寻求二者的共通点,找到一个合适的融合方式。此外,本土文化具有深厚的历史背景和独特的价值观念,这是任何外来文化都无法替代的。因此,在追求国际认证时,绝不能完全模仿,而应该有选择性地取舍。在确保满足国际标准的基础上,融入本土文化的精髓,使之成为一个既有国际通行性,又具有本土特色的新型标准。再者,各个国家和地区可以开展教育沟通和交流,通过分享各自的经验和做法,相互借鉴,共同进步。这不仅可以增强各国之间的友好关系,还可以为国际认证带来更多的创新和活力。

(责任编辑:叶 忠)

①陈学金:《文化多样性与学校教育:西方国家的实践及中国的历程》,《广西民族研究》2018年第1期。

②郑巧、肖文涛:《协同治理:服务型政府的治道逻辑》,《中国行政管理》2008年第7期。

③刘筱、王少愚:《高质量教师培训:复合生态与共生共赢式体系构建》,《宁波大学学报(教育科学版)》2022年第5期。

Quality Assurance: Reality or Illusion? A Reflection on International School Accreditation System from the Perspective of Institutional Theory

TENG Jun, ZHOU Jiaxin

Abstract: High-quality education is a pivotal issue in the evolution of modern education. The school accreditation system serves as a robust foundation to ensure educational quality and its continuous improvement. With the increasing number of international schools worldwide, the international school accreditation system plays a crucial role in quality assurance. However, there are emerging concerns about the system's shift in purpose, its increasing formalization, and a tendency towards tokenism. Based on institutional theory and using the "institutional element-carrier" theoretical framework, this study examined the impact and real-world challenges of the international school accreditation system in safeguarding educational quality. The analysis indicates that while the accreditation system positively influences the standardized development of international schools, there is an increasing tendency towards utilitarianism, formalism, and homogenization in practice. This has, to a large extent, undermined the core purpose of quality assurance, weakening its actual effectiveness. Properly understanding the values, practices, and cultural tensions within the international school accreditation system is vital for maximizing its role in quality assurance and promoting the construction of high-quality schools.

Keywords: international education; international school accreditation; quality assurance

About the authors: TENG Jun, PhD in Education and Young Changjiang Scholar, is Professor and PhD Supervisor at Institute of International and Comparative Education, Beijing Normal University (Beijing 100091); ZHOU Jiaxin is PhD Candidate at Institute of International and Comparative Education, Beijing Normal University (Beijing 100091).