

# 市场化导向下的德国工程教育专业认证制度 ——以ACQUIN专业认证为例

■王兆义

**摘要:**德国工程教育专业认证制度以其框架性的结构支点,构成了德国高等教育质量保障的多维体系。作为德国最重要的高等教育认证机构之一,ACQUIN专业认证在程序上体现出了公开性和院校主体性,在认证标准上主要考察各级指标之间的匹配度和适应性。在市场化的导向下,德国工程教育专业认证制度引领德国高等教育系统积极参与教育国际化与国际竞争。而作为一项“购买性的服务”,专业认证制度也存在着制度同步性不足、负担过高、导向偏移等问题。

**关键词:**专业认证;质量保障体系;德国模式;市场化导向;效用不足

**基金项目:**浙江省教育科学规划研究课题“德国‘工业4.0’战略与工程教育发展的对接机制及其对我国的启示”(项目号:2018SCG313);教育部国别与区域研究课题“扩大教育开放、共建‘一带一路’战略背景下中德应用型高校合作态势研判——基于学校、企业、区域的三重视角”(项目号:教外司综[2019]3392)。

**中图分类号:**G640

**文献标志码:**A

**文章编号:**1674-2311(2020)4-0105-07

**作者简介:**王兆义,男,北京大学教育学院博士研究生,浙江科技学院中德应用型大学研究院副研究员(浙江杭州 310023)。

DOI:10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2020.04.015

“Das beste oder nichts”(唯有最好),这是著名的德国汽车品牌奔驰汽车的一句脍炙人口的广告语,生动地刻画出德国人对于质量的孜孜追求。对质量的追求使德国工程教育的“工匠精神”得到绵延不绝的延续和发扬。同样在高等教育领域,质量监控和质量保障是高等教育发展的支柱。作为德国高等教育质量保障体系的重要组成部分——高等教育专业认证制度,在德国高等教育发展历程中扮演了重要的角色。那么德国工程教育的认证制度是如何产生与发展的?它制度内容有哪些?它给德国高等教育体系带来了怎样的影响?目前面临什么样的问题?对我国高等教育专业认证制度的发展有哪些启示?本文主要以德国ACQUIN专业认证机构为例,对上述问题进行考察和分析。

## 一、德国工程教育专业认证制度的形成过程

### (一)德国高等教育质量保障制度的形成

在德国高等教育领域,质量监控和质量保障是促进其健康发展的核心和关键所在。从历史上看,德国对高等教育的质量保障的传统做法主要是采取一种政府主导的输入式管理<sup>[1]</sup>,如通过学业条例(Studienordnung)和考试条例(Prüfungsverfahrensordnung)这两个制度规定来控制德国大学的课程模块及形式、考试的要求和程序以及学制的长短等等,以此来保证人才培养的质量,实质上是要求高校从其内部对自身教学进行评估(evaluieren),时至今日,这种内部评估

的模式仍然在高校中得到了保留。

从上世纪末开始,在高等教育大众化的背景下,政府与大学的关系发生了深层次的改变,政府政策对大学的影响力逐渐趋向于从外部管理转变为外部调控。在高等教育领域,欧盟一体化主导下的“博洛尼亚进程”推动了欧洲各国在办学标准、办学目标、人才培养体系方面的一体化和互认化。1993年,德国科学委员会发表“高等教育政策十点建议”(Thesen des Wissenschaftsrates zur Hochschulpolitik),强调应将高等学校内部质量评价和外部评估结合起来,增强高校专业的“可读性”(Studierbarkeit),同时在经济和工程专业开展专业认证的试点工作<sup>[2]</sup>。1994年,在欧盟“高等教育领域质量评价”(The Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area, ESG)项目框架下,德国首次将“质量评估”(Evaluation)作为促进其高等教育质量提升的有效工具。在这个背景下,德国于1998年正式引入了高等教育的认证制度<sup>[3]</sup>。自此,在德国高等教育体系中构建了以内部评估、外部认证为主体、二者互为补充和支撑的质量保障体系。从其实施过程来看,也有学者从管理学的角度将其分为结构模式(对质量的定位)、运作模式(保障的内部执行)、质量认证模式(保障的外部监控)三个方面<sup>[4]</sup>。

## (二) 德国高等教育认证组织与机构的发展

在完善高等教育质量体系的统一政策目标下,德国大学校长联席会议(HRK)于1998年提出要扩展并细化德国高校的专业认证体系,并于次年6月成立了德国专业认证委员会(Akkreditierungsrat, AR),负责协调德国高校专业的评估、认证和资格授予工作。随后,一批认证机构代理机构(Akkreditierungsagenturen, AA)先后成立。认证委员会主要负责协调德国高校专业的评估、认证和资格授予工作,并对后者的认证资质和认证过程进行授予和监督;而认证代理机构则主要负责具体的认证流程。截至目前,德国共有6家跨专业认证代理机构(ACQUIN, AQAS, ZEvA, QAQ, AQA, evalag),4家面向特定专业的认证代理机构(AHPGS, AKAST, ASIIN, FIBAA),这些专业认证代理机构与认证委员会共同构成了德国高等教育认证的评估组织,而德

国联邦教研部、大学校长联席会议以及各州文教部长会议主导下的各类高校则构成了德国高等教育认证的参与主体,多方的参与构成了一个框架型的组织架构,具体如图1所示。

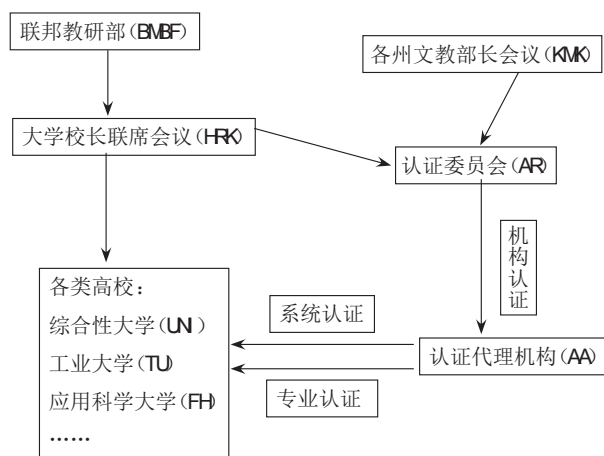


图1 德国高等教育认证组织架构

在德国高等教育认证的组织架构下,德国科学委员会作为一个官方的学术组织机构,从总体上提出了专业认证制度的方向和原则,大学校长联席会议充当了政府和高校之间政策沟通的桥梁,它与各州文教部长会议一起对下属的认证委员会发挥着重要的影响,在一定程度上,也协调着德国联邦政府和地方政府在高等教育认证制度相关政策导向上的统一。同时,在多方参与、各有分工的架构体系下,政府权力和学术权力分散交错,彼此影响;认证组织作为第三方机构的介入为认证制度的开展提供了透明、高效的组织保障。

## (三) 认证的类型

依据认证对象的不同,德国高等教育认证可以分为系统认证(Systemakkreditierung)、专业认证(Programmakkreditierung)和认证代理机构(Agenturakkreditierung)认证三种类型。其中系统认证也称体系认证,主要考察的对象是高校,主要对高校内部的教学质量保障体系进行和认证;专业认证考察的对象是高校中的具体专业,主要对专业培养目标的设置、达成情况、保障机制等进行评估和认证;认证代理机构认证则是对认证代理评估机构开展认证的资质进行审查和认证。认证代理机构认证由认证委员会实施和开展,系统认证和专业认证则由上述的认证代理机构负责开展,就认证

的影响来看,专业认证涉及的范围最为广泛。

## 二、德国专业认证的制度内容——以ACQUIN认证机构为例

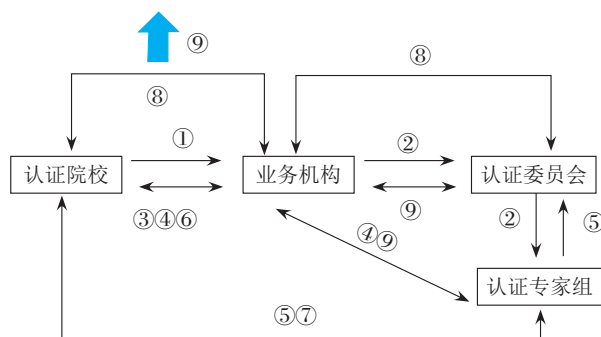
如前所述,德国有众多专业认证机构,虽然总体上认证制度的内容大同小异,但各个认证机构在业务范围、认证流程等方面依然有不同的侧重,如ACQUIN与ASIIN认证机构主要负责工程教育专业的认证与评估。下面以德国ACQUIN专业认证机构为具体的考察对象,对其专业认证制度下的认证流程和认证考察点进行系统的呈现。

2001年,依据巴伐利亚州大学校长联席会议(Bayerische Rektorenkonferenz)决议,成立了“认证、证明、质量保障机构”(Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut简称“ACQUIN”)。ACQUIN是非政府的独立认证机构,它自身的认证资质也需经过德国认证委员会的认证,单次认证的效力时限一般为10-15年<sup>[5]</sup>。

### (一)多方参与的框架化认证流程<sup>[6]</sup>

根据ACQUIN最新发布的认证手册,院校开展专业认证的流程主要有院校申请、组建审核专家组、第一次沟通(考察前)、材料审核、实地考察、第二次沟通(考察后)、院校陈述、形成认证意见、公布认证结果九个步骤。具体见图2所示。从认证的流程来看,涉及的行动方主要有参加专业认证的院校、ACQUIN业务机构、ACQUIN的认证委员会以及从其中产生的专家组四个参与主体,四者构成了一个互动型的框架流程,如下图所示。具体而言:接受认证的高校首先认证申请,与ACQUIN签订认证协议,并提交认证专业的自评报告。自评报告主要对专业的培养方案及其架构、实施机制、质量保障机制、专业发展机制进行如实的陈述。ACQUIN的业务机构对自评报告进行总体检查后,将报告提交至相应的专业委员会,专业委员会根据认证的内容组建考察专家组。ACQUIN的业务机构与高校进行考察前的沟通,沟通的内容包括:自评报告的修改、专家小组成员构成情况、现场考察的具体安排等。专家小组随后对院校自评报告进行审核,并进行现场考察,最后形成考察报告以及认证意见。ACQUIN的业务机构对于考察和认证决议工作进行协调,并将相

关情况转达给院校(认证意见除外)。接下来,高校与专家组就考察过程进行考察后的沟通,若高校对考察过程有异议,专家组须进行直接的回应,双方沟通的纪要会作为附件写入考察报告中。考察结束后,认证委员会根据考察的基本情况、院校和专家组的各方意见形成最终的认证结论,ACQUIN的业务机构将认证的决议传达给院校。各方无异议后,ACQUIN的业务机构最终将决议录入德国大学校长联席会议(HRK)专业认证数据库,并将认证报告向全社会公布。公布认证结果



注:箭头表示行动关系,数字对应相应的流程步骤

图2 ACQUIN专业认证流程关系图

在专业认证的流程框架中,ACQUIN的业务机构作为学校和认证委员会之间的沟通机构,协调认证过程中繁杂的事务性工作,它对认证的结果没有任何的决定权,在认证过程中发挥着“粘合剂”和“润滑剂”的作用,从而保证了认证委员会及专家小组可以专注于对学校认证材料和认证现场的考察。认证的框架流程围绕公开性和参与主体性进行。首先,认证的申请由学校自主发起,认证流程充分征求学校的意见,由学校和认证机构双方协调达成。其次,认证的材料由学校自主形成,认证委员会和专家小组一般情况下只就学校的提供的材料进行考察,不再另行开展抽查等环节。最后,认证结果公布由认证双方充分酝酿,若院校不接受认证的结果,可申请暂停认证程序;当然,认证结果是向全社会公开的。

### (二)围绕专业“可学性”的结构化指标<sup>[7]</sup>

与其他认证机构一样,ACQUIN专业认证须以德国认证委员会编制的指标体系为参考依据<sup>[8]</sup>,该体系包括了考核方向、考核指标和指标要点三

个层级,涵盖“专业目标”“课程质量”“专业的‘可学性’”“人力及物资资源”“专业的职业导向”“质量保障和继续发展”以及“总体评价”等七大方向,在每个方向中又罗列了若干考察指标要点。这七大方向主要围绕“可学性”指标(Studierbarkeit)设置,“可学性”指标用以描述学生对于专业教学内容完备性、教学内容的可参与性、教学安排是否按照考试条例的规定进行以及考试制度是否透明等方面的情况。以此为中心,ACQUIN专业认证着重考察其他方面的指标能否有助于“可学性”指标的达成,各个指标是否具备持续性以及彼此之间的匹配性;也就是说,ACQUIN专业认证考察的核心是基于学校自身内在发展逻辑,相关专业的建设和发展现状是否与其目标“自恰”,认证的结果不受“标准差”的影响,而由“方差”决定。

### (三)开展国际专业认证的特别要求

若认证对象是德国境外的高校(机构),那么在目标、方案、执行、质量管理等方面的要求与德国国内院校专业的认证是类似的;除此之外,ACQUIN专业认证特别关注接受认证专业目标的设置与人才培养方案与所在国相关行业的资质认证体系是否相契合,是否能满足所在国企业在实际中的需求。如果是德国学校和海外院校的合作办专业,则需要关注如何在保证总体目标和培养方案一致性的基础上,体现出根植于所在国国情、具有本地特色的质量保障机制和举措。换言之,对同一院校在德国境内和境外的同一专业进行认证,其要求和标准并不相同。

## 三、专业认证制度带来德国高等教育的新发展

### (一)引领德国高等教育体系进一步向市场化导向发展

从德国的早期大学到洪堡教育思想框架下的经典大学,德国的大学通常被赋予“行会性大学”和“学者共和国”的称号,而鲜有市场化的理念导向<sup>[9]</sup>。进入上世纪90年代,高等教育大众化、普及化在世界范围内迅速推进;在欧洲,“博洛尼亚进程”大大促进了德国高等学校进入国内外教育市场,参与生源、资源等方面的竞争。随着“卓越计划”(Exzellenzinitiative)等重大高等教育提升项

目在德国的实施,政府拨款开始与大学评价和评估紧密挂钩,绩效与评价成为众多学校获取资源、积攒社会声誉,从而赢得竞争的重要参照系<sup>[10]</sup>。市场化导向下的投入与产出理念是德国专业认证制度产生与发展的关键因素,同时专业认证制度的发展也反过来促进了德国高等教育进一步向市场化迈进。在这个过程中,带来两个积极的信号:一方面,藉以专业评估与认证,政府在发挥对高等教育监督和引导的作用时,角色和任务更为明晰,一定程度上实现了“职责松绑”;另一方面,大学通过来自外部的认证和评估,逐步形成了内部的质量文化<sup>[11]</sup>,也实现了治理改善与质量提升。

### (二)欧洲高等教育质量保障联盟(ENQA)与华盛顿体系(Washington Accord)的“抗衡”

在“博洛尼亚进程”建立欧洲统一的高等教育区的愿景框架下,德国相继加入“欧洲高等教育质量保障联盟”(European Association for Quality Assurance in Higher Education 缩写为ENQA)和高等教育质量保障机构国际框架”(International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education,缩写为INQAHE),目的是尽快实现其专业认证制度在欧盟体系中的对接。同时,也积极参与《华盛顿协议》框架的建设,并在2003年成为了《华盛顿协议》的预备会员国。但从总体上看,上述所有的协议和框架只是在总体上作出一些指导性的意见和倡议,对德国的高等教育系统并不产生德国本土认证制度所具有的影响力;作为欧盟内部有重要影响力的国家,德国也并未按照《华盛顿协议》体系的标准和要求对本国的专业认证制度与体系进行改革,而坚持保留自身的特色,甚而于2013年直接退出了《华盛顿协议》成员国<sup>[12]</sup>,仅仅以ASIIN认证机构作为临时观察员的身份(provisional status)参与其中。在特朗普政府的推波助澜下,美欧之间的同盟关系渐生嫌隙,相看两生厌,导致相互叫板与对抗的领域逐渐从经济、政治扩散到了其他领域。由德国主导的欧洲高等教育一体化网络和质量保障联盟将延续这种“抗衡”的态势,与《华盛顿协议》框架相抵牾。

### (三)拓深德国高等教育国际化,占领国际教育认证市场

从制度移植的角度来说,按照韦斯特尼(D. E. Westney)的观点,在新的社会环境中,制度自身也会发生变异(variation),这种变异在某种程度上也是对原来制度的提升<sup>[13]</sup>;广泛开展国际专业认证,会促使德国专业认证机构对其认证的流程和标准进行不断地修正,从而不断增加其在认证“市场”中适应性。以ACQUIN为例,其专业认证在欧盟认证体系的框架下,认证结果具有行业、专业的指标性意义,在世界范围内被广泛认可。截至目前,ACQUIN的会员单位已经包括了德国、瑞士、奥地利、黎巴嫩、保加利亚等国的160多所高校以及专业机构<sup>[14]</sup>。从国家层面来说,推进ACQUIN这样的认证机构开展制度移植背景下的国际化专业认证,也对德国扩大和深化高等教育国际化、增加其在国际教育市场中的影响力有着十分重要的意义。

#### 四、德国工程教育专业认证制度存在的问题

经过几十年来的发展,德国工程教育专业认证制度已经在德国高等教育体系中产生了重要的影响,成为高等教育健康发展不可或缺的一环。认证制度也为各个高校专业的建设和发展提供一个最低的、可比较的标准参照,为新专业、新项目的设立提供了明确的依据。但是,专业认证制度同样也面临种种困难,亟待进一步的调整和改革,具体表现如下:

##### (一) 认证制度的同步性不够

认证制度落后于高等教育改革的进程,许多学校的新项目、新专业在发展过程中由于缺乏必要的标准和要求而无法得到认证,认证制度对于这些项目和专业就无法发挥其“标准参照”的作用,更无法回应快速发展的经济、社会的新需求。专业认证制度也没有让政府和高校从彼此关于独立性的争斗和羁绊中脱身出来,虽然认证代理机构是独立运作认证的,但认证委员会却不是独立的,在很大程度上受到联邦文教部(KMK)的影响,KMK是其主要的资助单位,认证委员会中的督导委员会中的一半以上成员都来自KMK。在德国专业认证制度发展的历程中,仍然存在着高校和联邦政府在机构独立性方面的争夺。

##### (二) 认证给高校和国家带来的“额外”负担

从总体上看,认证制度设计过于庞杂,标准化的流程下对于文本、信息、资料有大量程序性的需求,为了准备认证,教师及管理人员会陷入浩瀚的文本工作,高校内部现行的教学评估跟认证制度也缺乏联系,不同的认证机构在标准上的要求可能会相互矛盾;另外不容忽视的是,认证本身作为一项购买性的“服务”,也会给高校本身带来不小的支出和花费。就ACQUIN专业认证而言,在认证资格上,学校需先通过自愿申请、缴纳会费的方式获得ACQUIN的会员资格成为会员单位,学生人数在3000人以下的,每年缴纳150欧元会费;学生人数在3000-10000的,每年缴纳300欧元会费;学生人数在10000以上的,每年缴纳500欧元会费;除此之外,单次认证期限通常为8个月,单次认证费用为12000欧元,包括6000欧元的基础费用以及6000欧元的过程费用,但不包括7%的税金(这也需申请学校缴纳),若学校不是会员单位,还需缴纳1000欧元的额外费用<sup>[15]</sup>。

在国家层面,德国拥有庞杂的高等教育质量保障体系,既包括了本文中提及的认证制度,还包括了政府对教学资质的审批、外部评估和内部评估等多方面,这种体系有时会显得过分复杂,甚至出现自相矛盾的情况;目前还没有一个专业的机构负责大学的教学评估,现行的教学评估跟认证制度也缺乏联系。总体而言,缺乏一个整合的高等教育质量保障体系。

##### (三) 认证制度的导向性不能满足高等教育的“拔尖发展”

在认证制度的市场化导向下,质量和效率成为德国所有大学教学目标实现的重点,标准化和系统化在诸如综合型大学(Universität)和应用科学大学(Fachhochschule)都得到显现,二者的界线愈发模糊,朝着“单一化高校”(Richtung Einheitshochschule)的方向发展<sup>[16]</sup>。许多以应用科学大学为代表的新型大学都将专业认证、机构认证的结果放在学校宣传网站的显眼位置,用以“自证”教学质量和水平。而在目前“精英大学计划”等项目的政策背景下,德国高等教育改革在机构方面的分界线显然已不在于综合型大学和应用科学大学,而在于精英型(Elite Universität)大学和普通型大学(Massenuniversität)<sup>[17]</sup>。对于那些从

“学者共和国”时代中走来的综合性大学来说,专业认证在新专业建设、认证体系中的一般流程和最低标准显然不能满足它们实现创新发展和拔尖发展的需要,仅仅靠“认证”和“评估”是建设不出来一流的大学的。

## 五、讨论与启示

本文以ACQUIN专业认证为例,主要分析了德国工程教育认证的发展历程、制度内容、产生的影响和面临的问题,试作如下几点总结并进行讨论:

第一,德国工程教育专业认证制度是其高等教育质量保障体系中的一环,是制度化的产物。专业认证带有明显的框架结构属性和程序性设计,在考核高校“最低质量标准”的基础上,主要考察高校在专业目标、课程设置、质量保障以及外部资源等要素彼此之间的匹配度。专业认证是建立在高校内部质量保障机制基础上的外部监控手段,高等教育质量保障的核心是高校内部的质量保障机制,关键是高校内部的质量保障机制如何与外部的监控制度进行良性的互动。体系互动与多方参与才是市场化导向下质量保障制度设计的“不二法门”。

第二,德国工程教育专业认证制度无论从产生还是执行阶段,都是政府与高校各方在高等教育扩张时期“共谋”的产物。它一方面促进了高校内部治理质量的提升,带来了诸多积极的影响;另一方面同样也面临着制度同步性不够等问题,需要我们辩证地看待。应当注意到,受到传统影响,在高等教育系统内部,对“高等教育市场化”的态度仍然比较谨慎。如何将内生于大学的人才培养传统与外部的认证考察相啮合,也是德国专业认证制度未来需要解决的一个基本问题。

第三,在我国,国际专业认证正得到快速发展。我国自2013年起加入国际工程专业学位互认体系——《华盛顿协议》,成为其预备会员,并于2016年顺利转正,这在很大程度上推进了国际专业认证在我国高校的逐步推广。与此同时,与单个国家有关机构合作开展国际性的专业认证,在许多高校已经得到了实施。以德国的专业认证为例,据不完全统计,我国上海、山西、安徽、浙江、江苏等地数10所高校的相关专业已顺利接受并通过了德国

ACQUIN和ASIIN认证机构的认证。一方面,我们需要审视在国际专业认证中政绩观的影响,从学校领导到普通教师,对专业认证制度的认识模糊,许多人将“通过国际专业认证”这一事件贴上了“高大上”的结果性标签——认为“认证”本身意味着“质量”和“绩效”,从而忽视了认证制度仅仅是一种提供最低质量保障标准的设计初衷。<sup>[18]</sup>参加和通过国际专业认证普遍被认为是反映专业建设水平和人才培养质量的“成果”,它的示范效用有可能被国内院校泛化,从而产生不良的影响。另一方面,我们也需要正视当年德国退出《华盛顿协议》成员国的选择,在我国工程教育认证体系的建设过程中,同样不能忽视本国国情的差异和发展现状,不能一味地照搬他国的经验和模式,在国际工程教育的认证市场中,同样也需要“中国标准”和“中国声音”。

第四,对于专业认证“权威性”的研究应当会成为一个具有现实意义的研究议题。前文提到,作为一项自主参与的“购买性的服务”,专业认证本身的权威性面临一个合法化的问题,在专业认证的制度设计,作为权威代表的政府的角色安排目前尚不清晰。专业认证制度对学校专业建设和专业发展的导向作用有待进一步的深化和落实,在此过程中,它与高等教育的学术自治和学术自由等原则之间仍存在一定的张力。在国际性的专业认证中,教育主权也已成为一个被屡屡提及的话题,在趋于竞争和对抗的国际政治经济大背景下,国际专业认证同样也面临复杂的挑战。以上这些问题需要 we 进行持续性的关注和更为深入的研究。

### 参考文献

- [1]孙进. 德国高等教育认证——机构、程序与标准[J]. 高等教育研究, 2013,(12):88-95.
- [2] Wissenschaftsrat. 10 Thesen des Wissenschaftsrates zur Hochschulpolitik - Gezielte Impulse für überfällige Hochschulreform. [EB/OL]. [https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/pm\\_0193.pdf](https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/pm_0193.pdf). 1993-1-26.
- [3] Barbara M. Kehm. The German system of accreditation [M]. Public policy for academic quality. Dordrecht: Springer Netherlands, 2010:227-248.
- [4]沈国琴. 德国高等学校的质量管理[J]. 高等工程教育研究, 2016,(1):132-137.
- [5]ACQUIN.Gründungsinitiative[EB/OL].(2016-12-20)[2018-10-11]<https://www.acquin.org/de/die-akkreditierungsagentur/ueber-acquin/gruendungsinitiative>.

- [6]ACQUIN.Leitfaden für die Verfahren der Programmakkreditierung [EB/OL].(2016- 12- 20) [2017- 10- 11].<https://www.acquin.org/wp-content/uploads/2014/06/LeitfadenProgrammakkreditierung.pdf>.
- [7]Deutsche Akkreditierungskommission.Prüfkriterien zur Akkreditierung von Studiengängen(Beschluss der Akkreditierungskommission vom 06.05.2008)[EB/OL].(2008-05-06)[2018-08-10].<http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fileadmin/Redaktion/Organisation/Reakkreditierung/aqas-pruefkriterien.pdf>
- [8]Bretschneider F, Wildt J. Handbuch Akkreditierung von Studiengängen : eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis[M]. Gütersloh : W. Bertelsmann, 2005: 148.
- [9]张源泉. 市场导向对德国高等教育之影响[J]. 当代教育研究季刊, 2010, 18(3): 49-89.
- [10]Schreier G. Gemeinsame Ziele: Evaluation, Qualitätssicherung und Akkreditierung in Deutschland und der Mongolei[EB/OL].(1998-12- 14) [2018- 10- 11][https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02- 10- Publikationsdatenbank/Beitr- 1999- 07\\_Gemeinsame\\_Ziele.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02- 10- Publikationsdatenbank/Beitr- 1999- 07_Gemeinsame_Ziele.pdf).
- [11]矫怡程. 德国高等教育体系认证:缘起、进展与成效[J]. 外国教育研究, 2016, (2):3-16.
- [12]胡德鑫. 德国工程教育专业认证制度的变迁逻辑及其启示——基于历史制度主义的分析范式[J]. 高校教育管理, 2017, 11(6): 74-82.
- [13]Westney D E. The international transfer of organizational technologies[J]. International Trade Journal, 1989, 4(1):69-90.
- [14]ACQUIN.Mitgliederliste[EB/OL].(2016- 12- 20)[2018- 10- 11] <https://www.acquin.org/de/mitglieder/mitgliederliste>.
- [15]ACQUIN.Mitgliederschaft[EB/OL].(2017- 12- 01) [2018- 04- 20].<https://www.acquin.org/de/mitglieder/mitgliederschaft>.
- [16]王兆义. 德国应用科学大学更名现象研究[J]. 比较教育研究, 2019, (3):46-54.
- [17]Hartmann M. Die Exzellenzinitiative—ein Paradigmenwechsel in der deutschen Hochschulpolitik[J]. Leviathan, 2006, 34(4): 447-465.
- [18]王兆义,徐理勤. 制度移植背景下国际工程教育专业认证的效用分析——基于Z校参加德国ACQUIN专业认证的实践[J]. 高等教育研究, 2019, (5):61-67.

责任编辑:肖第都

(上接第74页)

- [2][5]王学俭,石岩. 新时代课程思政的内涵、特点、难点及应对策略[J]. 新疆师范大学学报(哲学社会科学版), 2020, 41(2):1-9.
- [3][4][9]虞丽娟. 从思政课程走向课程思政[N]. 光明日报, 2017-7-20(14).
- [6]何玉海. 关于“课程思政”的本质内涵与实现路径的探索[J]. 思想理论教育导刊, 2019, (10):130-134.
- [7][8]高德毅,宗爱东. 课程思政:有效发挥课堂育人主渠道作用的必然选择[J]. 思想理论教育导刊, 2017, (1):31-34.
- [10]杨晶,丁国华,程志山. 新时代高职院校教师思想政治建设路径研究[J]. 职教论坛, 2019, (9):96-101.
- [11]张俊玲,黄静华,付立新. 工科类院校“课程思政”建设的突破与实践[J]. 北京联合大学学报, 2019, 33(4):7-10.
- [12]徐香兰,杨朝晖,蒋琪. 以人文素质为导向的医学基础课融合课程思政教学探究[J]. 卫生职业教育, 2019, 37(21):34-36.
- [13]王田田. 基于“文化自信”的“课程思政”教学探索与实践——以通识课程《中国传统文化》为例[J]. 佳木斯职业学院学报, 2019, (11):211-212.
- [14]Stewart, J., Landine, J.. Study skills from a metacognitive perspective[J]. Guidance & Counseling, 1995, 11(1):16-20.
- [15][16]Flavell, J.H. Cognitive Monitoring[A]. Children's Oral Communication Skills[C]. New York: Academic Press, 1981.
- [17]Brown, A. Metacognition, Executive Control, Self-regulation and Other More Mysterious Mechanisms[A]. Metacognition, Motivation and Understanding[C]. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1987.
- [18]Nelson, T.O. Metacognition: core readings[M]. Needham Heights: Allyn & Bacon, 1992.
- [19]杜威. 我的教育信条[M]. 上海:上海人民出版社, 2017: 223.
- [20]Livingston J.A. Metacognition: An Overview[J]. 2003.
- [21]Marzano Research Laboratory. The Marzano Teacher Evaluation Scales[EB/OL].<http://www.marzanoresearch.com/site/>, 2011.
- [22][27]钟启泉. 教育的挑战[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2019.
- [23]Flavell, J.H. Metacognitive Development[A]. Structural/Process Theories of Complex Human Behavior, pp[C]. Alphen aan den Rijn: Sijthoff & Noordhoff, 1978: 34-78.
- [24]吕静波. 德育实践教学研究——以高校为载体[M]. 北京:中国水利水电出版社, 2015.
- [25]B.A. 苏霍姆林斯基. 给教师的建议[M]. 北京:教育科学出版社, 2018: 7.
- [26]杨艳青. 德育人本论[M]. 北京:中国人民大学出版社, 2012.
- [28]约翰I. 古德莱德, 罗杰·索德, 肯尼思 A., 斯洛特尼克. 提升教师的教育境界:教学的道德尺度[M]. 北京:教育科学出版社, 2012.
- [29]朱小曼. 教育的问题与挑战——思想的回应[M]. 南京:南京师范大学出版社, 2000.

责任编辑:曾艳