

高等教育质量：概念内涵与质量标准

蔡宗模 陈韞春

(重庆文理学院, 重庆 402160)

摘要:高等教育已经进入质量时代,质量话语的泛滥造成了大众化高等教育质量管理和质量评估的盲目和混乱。高等教育质量的提出源于经济社会的压力,它具有复杂性和矛盾性,不同主体有不同的理解和诉求。高等教育质量标准至少包含外适标准和内适标准两个层面,其制定涉及到权力主体和合法性机制,应遵循多样统一、发展性和人本性等重要原则。

关键词:高等教育质量;概念内涵;质量标准;质量评估

中图分类号:G649.21 **文献标识码:**A **文章编号:**1001-4519(2012)03-0014-07

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》提出:“把提高质量作为教育发展的核心任务”,“制定教育质量国家标准,建立教育质量保障体系”。制定高等教育质量标准并实施的前提,是要明确高等教育质量内涵。尽管人们尝试从不同的角度对高等教育质量进行阐释,但无论在理论层面还是实践层面都面临着诸多困难,导致所谓的质量评估或质量管理争论不断,高等教育质量内涵及质量标准的再审视极为必要。

一、高等教育质量的提出

在精英主义时代,大学本身就意味着质量,学术声望是质量的最佳评判标准,高等教育并无所谓质量问题。在当前的社会问责形势下,这种情况正在成为历史。^①随着精英高等教育向大众高等教育的过渡,高等教育正在从数量时代向质量时代转换。^②

“质量”作为一个专门术语,最初源于工商业领域。在20世纪80年代以前,与高等教育相关的文献还很少涉及“质量”问题。80年代以后,学术界之所以提出“高等教育质量”这一概念,并广为流传,一方面是受政府政策的强制,另一方面也源于企业管理中质量话语的诱导。比如朱兰在展望21世纪世界质量运动的发展趋势时就指出:“质量运动的重点将从制造业转移到教育、医疗保健和政府管理,因为这些领域是一个庞大的服务业,而在以往质量原理运用得比较少”^③。可见,高等教育质量问题源于外部世界

收稿日期:2012-02-20

基金项目:重庆市教育科学“十二五”规划2011年度重点专项“高等教育服务城乡统筹发展能力建设研究”(2011-TC-012)

作者简介:蔡宗模,重庆璧山人,重庆文理学院副教授,学报编辑部主任、执行副主编,研究方向为高等教育管理;陈韞春,江苏滨海人,教育部教学仪器研究所助理研究员,研究方向为教育管理、质量管理。

①丹尼尔·若雷,赫伯特·谢尔曼.从战略到变革:高校战略规划实施[M].周艳,赵炬明译.桂林:广西师范大学出版社,2006.110.

②路易丝·莫利.高等教育的质量与权力[M].罗慧芳译.北京:北京师范大学出版社,2008.前言.

③赵中建.总序:向管理要质量[A].杨全印,孙稼麟.学校文化研究——对一所中学的学校文化透视[C].北京:教育科学出版社,2005.2.

的赋予和压力,在产品质量、服务质量等话语的大背景下,高等教育大众化被打上了“质量问题”的烙印。正如生活质量的研究是对日常生活的批判一样,关于高等教育质量的研究也反映出人们对高等教育发展的一种反思和批判。

二、高等教育质量的特点

在准确界定“高等教育质量”之前,有必要扫描一下这一复杂概念的众多面相,以便给出一个更一般性的定义。1982年,美国联合研究理事会在关于美国研究型博士学位点评估总报告中写到:“质量是什么?你知道它,你又不知道它,它就是这样自相矛盾的”^①。高等教育质量正是如此。根据已有研究和实践,本文从其矛盾性出发,归纳出高等教育质量的若干既相互对立又相互统一的典型特征。

1. 客观性与主观性

高等教育质量的客观性,是指高等教育质量是不以人的意志为转移的客观实在,无论人们是否意识到它或意识到什么程度,它都独立于人的意识、思想和情感而客观地存在着。正是由于高等教育质量具有客观性,才使我们评判不同的高等学校成为可能。这是研究高等教育质量的一个基本前提。

高等教育质量的主观性,是指高等教育质量受到高等教育价值观的制约和影响,质量的高低取决于特定的主体需要,随主体的不同而改变,主体的价值判断会因主观认识的不同而有所偏重。近年来围绕高等教育质量问题的争论就是因为参与主体(大学教职员、用人单位、中介机构、政府、学生、家长等)的价值观不同所导致的。标准不同,评价及结论也就不同,这正是高等教育质量区别于物品(商品)质量而难以准确量度和取得共识的根本所在。

2. 统一性与多样性

高等教育质量的统一性首先来自于政府管理的需要,因为政府需要掌控高等教育,需要对高等教育机构的教育教学质量进行评估,这就势必要求有一个底线标准(基准)。其次来自于社会的需要,因为公众需要了解高等教育,而呈现出的结果必须是可比较的,这就需要一个统一的衡量标准。除此以外,其合法性还在于,质量的统一性还可以消除或减少劣质高等教育服务供应。当然这也可能威胁到高等教育的多样性和个性化。

高等教育质量的多样性首先来自于高等教育层次、类别的多样性要求,其次是不同学科、专业的差异,第三是不同主体的教育需求和期待。当然还有高等教育职能(教学、科研、社会服务等)、产品(教育服务、学生)、过程、绩效等的多样性。高等教育质量的多样性与高等教育大众化有着直接的关联,是从精英高等教育到大众高等教育的必然结果。

3. 学术性与实践性

一般来讲,学术性与职业性是高等教育中一组对立的观念。前者重视理论研究,后者强调实践应用。在高等教育质量问题上,就表现为学术性和实践性这两个既对立又统一的特征。学术性质量将高等教育与高深学问联系在一起,重视教育自身的规律,注重学生的知识水平与学术成就,反对过分追求某一领域的外适质量,如政治价值或经济价值、以政治标准或经济标准来裁剪影响教育教学运行规律,而强调高等教育质量的学术标准。

然而高等教育质量本质上属于实践范畴,强调学术性并以此为基础衍生出确定性知识并不符合这一概念诞生的本意。高等教育是以培养各类高级专门人才为目标的一种社会实践和个体生命实践相结合的活动,是人类社会的基本活动领域与实践形态之一。高等教育质量是这一实践活动各个环节、各种具体形式的质量的综合体现。它往往要求以各种可量度的形式,对高等教育组织的日常运行及综合效果进行评估比较,作为绩效考核、财政拨款或大学排名的依据。

^① 转引自林永柏. 关于高等教育质量概念的界定[J]. 教育科学, 2007, (6): 32-36.

4. 自主性与依附性

高等教育的基本特性是知识性,知识的本质决定了知识领域许多东西难以量度和测评,因此要求高校是高等教育质量保障的主体,要求同行评估,要求评估的专业化,要求高等教育质量保障不能有统一模式。知识的自主性最终表明,高等教育质量要由高等学校自身来保证。^①

不过由于研究的不成熟以及高等教育本身的复杂性,高等教育质量作为一种话语其象征意义大于实际价值。^②它在政策层面、操作层面始终受到政治意识形态和市场价值的制约和影响,因此表现出明显的被动性和依附性特征。

5. 发展性与滞后性

没有一成不变的教育质量,高等教育质量是随不同时期的不同发展主题而发展变化的,不能脱离发展来谈质量。高等教育的快速发展使得原来高等教育质量的“学术金标准”已不再适用,重建高等教育质量观,构建大众化高等教育质量保障体系成为必然。

然而,教育的产品是人而不是物,其质量的显现与其他物化产品不同,具有滞后性。一般的产品出厂后,其质量很快就能测试、反馈出来。人的培养质量是不能很快测试出来的(能够测试的只是单纯的学习考试成绩)。高等学校培养的学生只有用人单位经过若干年的使用后,才能得出质量优劣、水平高低的结论。

6. 系统性与片面性

高等教育质量是整个高等教育系统的质量,是一种整体质量,而不是单一的人才培养质量。它包括教育目标的质量、教育过程的质量、教育管理的质量、教育制度的质量、教育设施的质量、教育产品的质量,以及科研水平、社会服务的质量等等,是所有这些质量的综合。

然而,系统质量仍非高等教育的全部。在社会问责情势下,高等教育外在的政治功能、经济功能凸显,但其自身内在的文化功能、育人功能、独立价值依然有效,依然居于核心。将所有问题都纳入高等教育质量范畴,将所有高等教育问题的解决寄托在全面质量管理上,这是对高等教育的误解,也是对高等教育质量的迷信,对高等教育的发展危害极大。

三、高等教育质量的界定

如何定义高等教育质量?这是中外学者公认的一个难题。无论从客体的性状还是主体的需要来讲,它都具有复杂、多维、动态等特点。范富格特等人指出,虽然质量问题成为高等教育政治日程上一个优先考虑的问题,但对它的解释却很不相同。^③1996年欧洲大学校长会议公布的《制度评估:质量战略》也指出,质量问题人言言殊,很难给出一个能被普遍接受的定义。^④但是,“任何组织里,如果大家对质量不能有相同的理解,说着共同的语言,就是使用最好的工具和系统也不会有‘质量’;相反,还会使组织加速解体”^⑤。可见给出一个明确的高等教育质量定义多么重要。

主体视角不同,高等教育质量呈现的内涵就不一样。因此如果将主体视角纳入考虑,这个问题就会变得相对明朗。虽然我们承认各个质量定义主体都会受到其他权力主体的制约和影响,但很少有定义完全没有主体价值立场而表现出中立性,更不要说绝对真理性,无论他是否意识到这一层。因此关于高等教育质量的界定,不可能有唯一正确的终极解答。我们应该做的,就是分析这些不同的价值立场,然后进

①黄启兵,毛亚庆.高等教育质量的知识解读[J].清华大学教育研究,2009,(6):16-22.

②王建华.高等教育质量:话语的视角[J].江苏高教,2009,(2):27-30.

③弗兰斯·范富格特.国际高等教育政策比较研究[M].王承绪等译.杭州:浙江教育出版社,2001.200.

④陈威.高等教育质量概念的理论研究[EB/OL].http://www.china.com.cn/chinese/zhuanti/tqzggx/658901.htm,2004-09-13/2011-06-20.

⑤杨钢.质量无惑:世界质量宗师克劳士比省思录[M].北京:中国城市出版社,2002.62.

行不同的定义组合,以适应形势或情境的需要。

一般来讲,高等教育质量涉及的主体主要有以下四类:国家政府、经济组织、高等教育系统或学术组织、受教育者(学生)。因此可以从政治、经济、学术和人本四个方面对“高等教育质量”分别进行界定。

1. 政治界定

政治界定由代表主流意识形态的政府及其代理,根据政治议程及高等教育质量控制和管理的需要,对各级各类高等教育所应达到的最低质量(基准质量)提出要求。它一般预设一个质量标准(对不同类型的院校可能设定不同的标准),把高等教育质量与相应的标准或规格的一致性作为评判的依据,强调是否达标以及达标的程度。如中国教育大辞典编纂委员会就将教育质量定义为“教育水平高低和效果优劣的程度”,“衡量的标准是教育目的和各级各类学校的培养目标。前者规定受培养者的一般质量要求,亦是教育的根本质量要求;后者规定受培养者的具体质量要求,是衡量人才是否合格的质量规格”。^① 这种质量概念往往产生于精英教育背景或强政府治理模式下,表现为一元质量观。

2. 经济界定

经济界定就是按照产品质量理论,从市场供需视角,将高等教育质量理解为高等教育供给满足消费者(政府、社会、经济组织、学生等)规定的或潜在的需要的程度或能力特性的总和。如国际标准化组织将“质量”定义为“一组固有特性满足需要的程度”^②。英国学者格林、国内学者史秋衡等人就演绎出“所谓高等教育质量,是指高等教育的属性是否满足高等教育主体的需要及其满足的程度”^③。这种界定更多受到市场经济的影响和制约,特别是世界教育服务贸易合法化以来高等教育公共属性及其价值观的转变,很大程度上主导着当前高等教育发展的主流意识和政策取向,从而外化为经济社会的大众行为和教育抉择,实质上也是一种外适质量观。

3. 学术界定

学术界定就是从高等教育自身结构、功能和发展规律出发,把质量定义在实现高校办学目标的有效性上。如联合国教科文组织就秉持这一立场。1995年《关于高等教育的变革与发展的政策性文件》给出的定义是:高等教育质量是一个包括高等教育所有主要职责和活动的多层面的概念,最终取决于教学科研人员、课程与学生的质量,以及其基础设施和学术环境的质量。国内也有一些学者坚持这种观点。蒋冀骋认为,高等教育的质量就是人的质量、事的质量、制度的质量、文化的质量,其核心和基本方面主要体现在人才培养、教学、管理和文化等方面。^④ 侯怀银等人也认为,高等教育质量是指高等教育实践活动在实现自身基本功能的过程中对高等教育基本规律的体现程度。这一高等教育质量内容包括培养人才、体系构建、机构创办及宏观管理四个方面。^⑤ 学术界定的高等教育质量往往难以量化,主要由学术同行把握,受主观理解和判断的影响较大,在质量评估的政府问责和市场压力下,具有较大的弹性,容易遭到挤压和扭曲。

4. 人本界定

人本界定就是充分考虑到高等教育质量不同于商品质量的人文属性,从受教育者即学生发展和成长的角度对高等教育质量进行界定。如卢彩晨等人认为,高等教育质量的本质就是高等教育满足个人和社会发展需要的程度,最根本的是满足个人发展需要的程度。当然,应该注意的是不同类型、不同层次的高

① 教育大辞典编纂委员会. 教育大辞典(第一卷) [M]. 上海:上海教育出版社,1990. 24.

② 伍爱. 质量管理学(第三版) [M]. 广州:暨南大学出版社,2006. 2.

③ 史秋衡,王爱萍. 高等教育质量观:从认识论向价值论转变[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版),2010,(2):72-78;
余小波. 高等教育质量概念:内涵与外延[J]. 高教发展与评估,2005,(6):46-49;凌玲等. 高等教育:质量疑问[J]. 江苏高教,2007,(4):56-58.

④ 蒋冀骋. 论高等教育质量的内涵[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2004,(6):67-70.

⑤ 侯怀银,闫震普. 高等教育质量概念探究[J]. 江苏高教,2007,(5):9-12.

等教育满足个人和社会发展需要的方法和手段不尽相同,因此,不同类型和层次的高等教育质量又有具体的含义。^①这种高等教育质量具有极大的主观性和个体差异性。同样的教育施为,个体感受不同,其评价也不一样,因此在统一的高等教育规划管理中往往被剪裁,而现有高等教育建制却越来越面临人本质量叩问的问题和危机。

事实上,一般给出的高等教育质量定义,都或多或少受到这几个方面定义的影响,都是几个方面的经验杂糅。上述辨析的目的,就是试图厘清高等教育质量认识上的复杂性和混乱状态,以便透析特定质量概念的深意和本质,进而为操作性实践诸如质量标准的制定提供理论原则。

四、高等教育质量标准的制定

质量标准是质量评估指标体系的内在根据,对质量标准的讨论是进一步确定质量评估指标体系的前提。有什么样的质量标准,就会有怎样的指标体系,也就会带来相应的质量评估及质量保证结果。根据ISO的定义,标准是指“由有关各方根据科学技术成就与先进经验,共同合作起草,一致或基本同意的技术规范或其他公开文件,其目的在促进最佳的公共利益,并由标准化团体批准”。事实上,高等教育质量标准至少包含外适标准和内适标准两个层面。外适标准是外显的,往往由政府组织、经济组织或代表社会的中介组织主持制定,表现出统一性、客观性和易操作性;而内适标准主要隐藏在高等教育活动和学生个人的体验中,体现为内隐结构,只有专家或当事人才能把握和评判。因此,高等教育质量标准的制定必然涉及到制定的主体、制定的依据和应遵循的原则等几个要件。

1. 主体

高等教育质量标准的制定主体主要有这样三类:政府或其代表、非政府组织(第三方或中介组织)和高等教育机构(学术组织)。

政府代表制定高等教育质量标准的政治主体。基于历史和现实等原因,各国政府在高等教育质量管理中扮演的角色有所差异。按照一国政府在高等教育质量管理中介入程度的高低,可以划分为低介入型政府、中介入型政府和高介入型政府三类。相应地,代表社会的中介组织与代表高等教育机构的学术组织就有不同的话语空间,也就会产生不同的质量标准。前苏联、法国是高等教育质量高介入型政府的典型,美国是中介入型政府,德国、意大利则是低介入型政府的典型。2004年德国制定了针对基础教育的标准,但高等教育中还没有所谓的全国或州政府的标准。他们认为学术自由更加重要,大学应该为自己的质量负责,而不是由其他人来制定标准。在这种理念的指导下,政府对高等教育的介入有限,高等教育质量控制取决于学术组织的自律要求,强调内适性规律。但这种情况正在发生改变,在高等教育全球化和欧洲一体化进程(高等教育的博洛尼亚进程)的强大压力下,外部质量要求正成为欧洲各国高等教育的统一“货币”。

2. 依据

在辨明主体之后,还应该弄清楚高等教育质量标准的合法性来源,或曰制定高等教育质量标准的依据。质量标准取决于质量观。在高等教育精英阶段和大众化阶段,两者的哲学基础不同,前者以认识论为基础,后者向价值论转变;在这一转变过程中,高等教育质量需要在工具理性与价值理性之间寻求平衡。^②由于大众高等教育质量主体的多样性和价值的多元性,因此在不同的国家、不同的阶段,对不同类型的高等教育,其质量标准的主导依据和权重分配也是不同的。

依据一:国家的法律法规。依照这个标准对高校的教学、科研和社会服务等进行规范,使之朝着既定的政治议程去发展,实现高等教育的政治、经济、社会和文化等多种功能。

^①王春春. 高等教育质量标准与评价[J]. 大学(学术版), 2010, (5): 12-23.

^②史秋衡, 王爱萍. 高等教育质量观: 从认识论向价值论转变[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版), 2010, (2): 72-78.

依据二:经济社会效益(投入产出效率)。根据这个标准对高等教育的人才培养、科研产出、社会声誉等进行评估,以确定高等教育机构在经济社会的贡献率和竞争力,推动高等教育向社会化和市场化方向发展。

依据三:办学或教育规律。这个标准要求高等教育质量注重特色、差异和多样性,尊重学术传统、文化积淀和自主发展,反对过多的干涉和整齐划一的做法。

依据四:人才成长规律。这个标准强调尊重主体(学生)的发展需要,根据高等教育是否满足这种需要和满足需要的程度来评判其优劣、成败、得失。

3. 原则

有学者提出,构建高等教育质量标准应当遵循系统性原则、规范性原则、权威性原则、可操作性原则、稳定性与发展性相结合的原则、统一性与多样性相结合的原则、定性与定量相结合的原则以及主体多元化原则。^① 这些原则都是基本的、必不可少的。但这种枚举的方式虽然全面,却缺乏系统性和内在逻辑,主次不清。根据前文对高等教育质量的特点、定义等的分析,统一性与多样性结合是首先应该强调和坚持的一个原则;其次还应敢于扬弃陈法,因时而变,强调发展性;最后针对管理主义和经济主义盛行的偏颇,应重申人本性原则。

多样统一原则。多样性质量标准是高等教育大众化的必然要求。不能用同一个指标体系来评价办学指导思想各异、培养目标不同的大学。研究型大学和教学型大学、重点高校和一般院校、普通院校和职业院校、综合性大学和单科性院校等等,在评价指标的设计上应该有很大不同。潘懋元先生指出:“高等教育大众化的发展前提是多样化,多样化的高等教育要有多样化的培养目标和规格,从而也应当有多样化的教育质量。”^②多样性质量标准已经成为大众化高等教育的共识。然而,高等教育质量的统一性要求也是必不可少的。虽然不能用精英阶段学术取向的高等教育质量来规范大众化高等教育,但是多样化不是随意化,不能没有基本的质量标准,这是近几十年国际高等教育发展的基本经验。^③ 高等教育质量标准应该是多样性与统一性的结合:多样性的质量标准是高等教育大众化的必然结果,而统一性的质量标准又是保证高等教育质量的迫切要求。

发展性原则。高等教育质量标准是历史的、有现实针对性的。随着社会以及高等教育自身的发展变化,高等教育质量观经历了合规定性、合需要性、合发展性三个阶段^④,高等教育质量标准也不断丰富和发展。在强调高等教育国家属性的时期,由国家来制定一个合格标准,高校依此来培养合格人才,这是质量基准。今天,由于国家、社会、用人单位、学生个人对高等教育的需求和期望各异,不同类型、不同层次的高校必须通过多样化的教育质量才能满足多样化的需求。这种变化要求我们用发展的眼光来看待高等教育质量,通过发展性的质量标准来评价高等教育质量。质量标准应该是发展的、动态的,而不是一成不变的。

人本性原则。现代高等教育虽然具有教学、科研和社会服务三大职能,但其核心仍然是培养人才。高等教育质量标准首先应该是育人的标准。2009年世界高等教育大会公报《高等教育与研究在促进社会变革和发展中的新动力》第21条指出,质量标准必须反映高等教育的总体目标,特别是学生的批判性与独立性思维、终身学习能力的培养等;保障高等教育质量要求我们充分认识到吸引和留住合格、专业且敬业的教学及研究人员的重要性。可见,质量标准不但要考虑学生,也要重视教学研究人员,以人为中心,反映人的需要,突出人的地位,促进人的发展。

① 林永柏. 试论制定高等教育质量标准应遵循的基本原则[J]. 现代教育科学, 2010, (5): 25-29.

② 潘懋元. 高等教育大众化的教育质量观[J]. 江苏高教, 2000, (1): 6-10.

③ 蔡克勇. 大众化的质量观:多样性和统一性结合[J]. 高等教育研究, 2001, (4): 7-9.

④ 胡弼成. 高等教育质量观的演进[J]. 教育研究, 2006, (11): 24-28.

五、结语

高等教育质量话语本质上是非主体性的,它试图以产业界的生产逻辑和绩效控制来规划以培养人才为目的的独特机构——高等教育组织的运作,以一元逻辑来统摄或划齐多元复杂逻辑下的人的培养问题。第一步就是将高等教育产业化,在世界服务贸易协议层次上将高等教育划归为第三产业,以便在全球范围内进行交易和市场扩张。由此,高等教育被视为商品或准公共物品,质量和绩效问题凸显,进而成为紧迫的政策议程,引起政策制定者的关注。随着评估主义风行,高等教育机构和学界的神经被牵动,形成了今日高等教育质量话语的滔滔之势。

本文正视高等教育发展的这一现实,通过对众多相关文献的梳理,力求追索一个基本的问题:高等教育质量评估的合法性基础。首先碰到质量标准的制定问题:如何,为何。要回答这一问题,必须追问一个更为根本的问题:何为高等教育质量。如果简单套用或袭用产品质量理论,将高等教育事业视同商品生产,这个问题就是多余的。高等教育的独特性和复杂性,加之过多的主体、权力和利益的涉入,使之变得扑朔迷离,高等教育的目的反而被遮蔽。我们应首先还其本来面目,在此基础上才能讨论高等教育质量标准的制定和评估。否则,高等教育必将被各种质量话语裹挟,在强势权力和利益的主导下越来越背离自身。因此,高等教育质量必须有自己的主体性。

目前在众多的权力涉入中,政治的、经济的权力显然处于强势地位,而学术的、人本的权力相对被忽略或被压制,以致高等教育质量一开始就是一种明显的市场或政府行为,而非高等教育本身的内在要求。从外在合法性上讲,我们在确定高等教育质量标准的时候,必须申明主体是谁,依据何出。在此基础上按照高等教育发展的内在规律,遵循若干必要原则,特别是多样统一、发展性和人本性原则,以确保这个历经了数百年风雨仍然屹立不倒的人类精神事业,在顺应历史趋势、服务时代需求的同时,仍然葆有自己的独特身份和独立价值。

Higher Education Quality: Concept and Standard

CAI Zong-mo CHEN Yun-chun

(Chongqing University of Arts and Sciences, Chongqing, 402160)

Abstract: With higher education entering the era of quality, the proliferation of quality discourse resulted in blind and confusion in quality management and quality assessment of mass higher education. The quality of higher education is raised under the economic and social pressures, and is complex and contradictory. Different subjects have different understandings and aspirations. The standards of higher education quality contain at least two levels: outside applicable standards and inside applicable standards. Its formulation involves the subjects of power and the mechanisms of legitimacy, and follows important principles such as the unity in diversity, development, human nature, and so on.

Key words: quality of higher education; connotation of concept; quality standards