

参 考 信 息

江苏技术师范学院图书馆主办 第 15 期 (总 35 期) 2005 年 12 月 5 日

教育质量是学校一切工作的生命线 (一)

[编者按]进入 90 年代,随着我国高等教育办学规模的扩大,数量与质量之间矛盾日益突出,质量问题也成为高等教育理论和实践问题研究中的热点。1996 年在北京举办“高等教育评估与质量保障”为主题的国际学术研讨会后,高等教育质量保障引起人们的广泛注意。尤其是 1999 年高校扩招之后,急剧膨胀的入学人数导致高等学校传统管理模式越来越表现出不适应性。各高等院校在努力探索不断提高教育质量相应对策的同时,还伴有沉重的忧虑。高等教育质量的重要性不言而喻。人们对高校扩招后的质量问题的担忧应该看成是对高等教育发展具有强烈责任感的表现。中国的高等教育事业若弱化质量的发展,自然也失去了发展的根本宗旨与意义。对高等教育质量的关切与担忧除了因扩招引发之外,也许还有来自另一更深层方面的原因:中国高等教育的传统科类结构、课程体系、培养模式、教学管理制度和教学评估体系等等,是否与正在不断发展着的时代要求相适应,这一问题与扩招引发的对质量的疑虑既相区别又相联系,它们共同作为一种对于提高教育质量的急切呼唤,被郑重地摆在高等教育事业发展的面前。

我们学校一向重视教育的质量,并已取得了实效。然而,我们不能满足现状,要百尺竿头再进一步。因为,教育质量是学校一切工作的生命线,提高教育质量是学校改革不断深化的理由和不懈追求的目标,也是高等教育事业应对种种挑战,不断向前发展的必然选择。为此,我们选编了近几年来在提高高等教育质量方面影响较大的一些观点,供领导和相关部门参考。

一、高校教学质量不高的深层原因分析

有关资料显示,目前教师队伍的整体素质和全面推进素质教育的要求很不适应,如一些教师缺乏责任心和敬业、创新等精神,教师队伍不稳,特别是课堂教学质量不高等等。这些问题的存在对素质教育的顺利推进起到了相当大的阻碍作用。然而对于高校中所存在的上述种种问题的形成原因,理论界的认识并不完全一致。有一种较为流行的观点是:提高课堂教学质量、推进素质教育的关键在于教师。本文认为,提高高校教学质量以及推进素质教育的关键并不在于老师方面,而在于教育体制乃至全社会的经济、政治等体制的深化改革上。

分析教师的工作积极性以及课堂教学质量问题,有必要首先明确学校内部的三个性质不同的利益主体以及相应的两类“产品供求”行为。三个当事人是指学校、老师和学生;两类“产品供求”行为是指:(1)学校与学生之间所发生的产品供求行为;(2)学校与教师之间所发生的产品供求行为。这里需要说明的两点是:第一,教师与学生之间是不存在直接的利益关系或产品供求行为的;第二,在公费教育制度下,还存在着国家这一主体,国家与学校之间的关系其实是“委托—代理”关系,即国家委托学校培养学生。为使问题的分析更加方便,本文拟以高等教育中的“学生自费教育模型”作为分析的起点和重点。只是在必要的场合才涉及国家与学校之间的“委托—代理”问题。

首先,从学校与学生之间的关系来看。学校既然向学生收取了一定的教育费用,那么,自然就应该向学生这一消费主体提供相应的知识产品(公费教育是国家代替学生交费,故学校同样要保证国家委托其培养的学生的受教育质量)。学校向学生提供产品的具体方式是学校通过聘请教职工来传授知识或提供教育服务。从理论上讲,学校向学生提供的知识产品数量与质量应该和学生交费数额呈一定的正比关系。如果学生们在交费后发现,他们没能及时地从课堂上获得相应的知识产品,

那么作为消费者的学生（也有一种更新的说法，这就是学生不仅仅是一个消费者，更是一个投资者。学生自费上大学究竟是在进行消费还是在进行投资？这一问题并不影响本文的结论），便有权向校方表示“不满”，从而“迫使”学校提供与学费大体相当的知识产品（在国家投资兴办的公费教育中，若存在教学质量不高问题，就应该是国家这一投资主体或委托人向学校这一代理人表示“不满”；不过，因为学校也属于国家所有，故国家和学校的关系就较为复杂了）。

其次，从教师与学生之间的关系来说，由于教师不是直接受聘于学生，故学生与老师之间不存在直接的产品供求关系，老师与学生之间的关系是通过学校作为中介来实现。学校聘请教师从事一定的教学、科研工作，并给予他们相应的报酬；而教师则按合约的规定向校方指定的消费者（即学生）提供上课等教学活动（目前，尽管学校与教师之间的结合不是市场交易的结果，但是双方的权责利关系或“委托—代理关系”其实还是存在的）。按理说，老师提供的工作量与学校付出的工资报酬也应该呈一定的正比关系。如果学校发现教师没能完成与其报酬相对应的教研工作数量和质量，则学校应按合约规定或有关规章制度对教师或提出批评、或降低其待遇或做出解聘等处分。反之，若学校支付给教师的报酬太少或校方对全体教职工按平均主义标准支付报酬，而不是“按质论价”，即教学量大、教学质量高的老师难以得到物质利益上的肯定，不上课和不认真上课者又不会有什么利益损失与风险，则教师这一“经济人”自然会在教学中以种种消极形式来“对抗”学校：要么调离学校或教学岗位，要么在课堂上不认真讲课。进一步说，若整个教育体制滞后，或社会给予教师的地位、待遇太低，则教师也不会热衷于教学工作，或者干脆选择其他非教师职业，这样最终也会导致学校教学质量不高和教师队伍不稳定等问题产生，素质教育自然也就成为一句空话。

综上所述，我认为有必要纠正那种似是而非的说法，即提高教学质量、推进素质教育的关键在于教师。该说法其实隐含着以下观点：教师应该对教学质量不高和应试教育等问题负主要责任。然而这里有两个问题值得我们深入思考，**第一**，在教师和学校这一产品供求关系中，学校作为“买方”并处于主动地位，为什么能长期“容忍”老师不认真工作这一现象存在？**第二**，为什么不认真讲课已发展成为相当多的教员们的一种习惯行为或社会普遍现象，而不再是个别学校、个别教员的一时行为？我们认为，仅从教师内部寻找他们“厌教”的原因是不足的，应从社会、体制等深层方面探求问题的解决途径。

很显然，在教师不认真讲课这一问题上，根本原因还是在于学校与教师之间的“激励不相容”。具体说，上述第一个问题的存在与学校缺乏权威的约束机制是相联系的。而学校对老师疏于严格管理和约束，无疑又与整个社会体制不健全有关。具体说，（1）学校的所有者国家不仅对学校的“内部人”缺乏充分的监督——产权约束机制没有建立，而且对学校管理者缺乏有效的激励措施——学校管理者处分不称职教师不仅无明显的收益，反而面临较大的成本开支，即受处分者可能会找学校领导人的麻烦。（2）学生在消费教育或知识这一产品过程中处于被动地位。一方面因为高等教育资源相对缺乏；另一方面，学生毕业时，用人单位在相当程度上还采纳或信赖学校对学生的评价、推荐。这样学生不仅对学校缺乏灵活的选择性；而且不可能对学校进行严格的监督与约束。（3）劳动力资源配置非市场化，“教师市场”因整个劳动力市场发育不全以及社会保障机制不健全而难以建立，严格按市场竞争法则解聘不称职教师面临众多障碍。因此，建立健全高校对教师的约束机制还需要全社会经济体制乃至其他体制改革的配套进行。

至于第二个问题，实质上是学校缺乏一套有效的激励教师的分配制度。认真上课或上课本身如果得不到充分的肯定，那么，不仅会导致教师不愿下功夫更新知识，改进教学；甚至还会引起师资流失。缺乏激励机制的主要表现有：（1）学校单纯地注重从约束机制着手解决教学质量问题，在分配上仍沿袭传统的平均主义与大锅饭体制。（2）社会给予教师的报酬与地位偏低，教师在职业选择上面临着较大的“机会成本”支出。按经济学理论来说，对老师的高质量的讲课没能给予实质性的利益补偿，涉及到教师提供的特殊产品（讲课或提高教学质量）的定性问题——教师究竟是向学生还是向学校提供教学产品？在日常生活中，我们经常能听到这样的说法：某某老师对学生一点也不负责，上课前不备课，课堂上随便“东扯西拉”。这种说法其实是经不起推敲的。老师不认真上课，从形式上看是教师对学生不负责任；但从本质上讲只能表示老师没有对聘用他的学校负有责任。因为如上所述，教师与学生之间并不存在直接的产品供求关系，教师上课时严格说来并不是在向学生提供

产品，而是在向聘请他的学校提供“私人产品”。上课或改善讲课质量符合经济学中有关“私人产品”的定义或**特征**：（1）消费者学生在享受教师讲课产品时存在着严格的“排他性”或限制条件——即只有本校已经付费的学生才有权利享用这一产品，其他外校学生是不能也不应该从本校教师讲课中得到好处的，除非他已经向学校支付了听课费。因此学生在消费教师“上课”这一特殊产品时是不允许存在“免费搭车”行为的。（2）上课或改善教学对产品提供者（指教师）而言具有“竞争性”——即高质量的讲课比一般的低水平讲课要付出较大的成本（准备高质量的讲课需要花费更多的时间、精力甚至货币支出，如采购新书、更新知识等），因而前者自然应该获得更高的报酬，否则，我们既无法解释专家教授的讲课报酬比一般教员讲课报酬高这一事实；也无法补偿教师提高教学质量时所支付的超额成本。

综上所述，我们认为，对高质量的讲课，学校应按市场运行规则从经济利益上予以肯定，唯有如此，才可能激励更多的教师留在学校和讲台上，特别是致力于教学质量的提高，而不是消极地应付课堂教学。我们认为，若教育部门不能按市场规则的要求处理好学校与教师之间的利益关系或经济行为，则不仅素质教育的目标难以实现；而且我国的市场经济体制建设也必将会受到牵制和影响。

（摘自：《高校教学质量不高的深层原因分析》作者：许成安 / 中国教育网 2005.11.2）

二、高等教育的新质量观

随着高等教育规模的扩大和高等教育愈来愈成为社会的轴心机构，如何确保高等教育的质量这一问题开始受到愈来愈多的重视，由此也出现了一些新观点和新认识。这些新观点和新认识，很大程度上是由什么是高等教育的质量这一问题引出的。关于高等教育这一概念的界定很多，有学者对此作了一个归纳，大致可以分为 8 大类：不可知观、产品质量观、测量观或替代观、实用观、绩效观、内适应或学术、学校本位观、准备观。虽然这些界定各有侧重，但综合起来，它们有一个共同点，即高等教育质量特指教育的产品（学生），而不是指生产出这些产品的资源和过程。如瑞典的胡森教授认为“高等教育质量的高低，就是指教育活动所产生的结果（或效果）达到既定目标的程度，或者说满足社会及受教育者需求的程度。”还如我国的《教育大辞典》从一般意义上把教育质量界定为“教育水平高低和效果优劣的程度”，“最终体现在培养对象的质量上”。“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。”实际上这也主要是从教育产品角度来认识教育质量。

与上面有关高等教育质量的积淀相比较，当前国际上关于高等教育质量问题出现了一些新观点和新认识，比如关于高等教育质量及评估，联合国教科文组织认为“高等教育的质量是一个多层面概念，应包括高等教育的所有功能和活动：各种教学与学术计划、研究与学术成就、教学人员、学生、校舍、设施、设备、社区服务和学术环境等”，“高等教育的质量还应包括国际交往方面的工作：知识的交流、相互联网、教师和学生的流动以及国际研究项目等，当然也要注意本民族的文化价值和本国的情况”，“质量评估是提高高等教育质量的有效途径，但不应只想到财政问题，或者主要涉及高等院校的全面工作中那些较适合于用数量来表示的质量指标”，“应建立独立的国家评估机构和确定国际公认的可比较的质量标准。但对学校、国家和地区的具体情况应予以应有的重视，以考虑多样性和避免用一个统一的尺度来衡量”。以上对高等教育质量的理解和认识有以下一些值得重视的问题。

第一，强调高等教育质量是一个“多层面的概念”，不仅包括高等教育的产品（学生），而且包括高等教育的“所有功能和活动”。应当说，这是对以往关于（高等）教育质量的界定一个重要突破。对高等教育质量的“多层面”的释义，反映了现代高等教育日益成为“社会的轴心机构”后的基本特征，即高等教育对社会的“多层面”的责任、大学的质量与人才培养质量的联系与区别，以及人才培养的过程与结果的辩证关系。一所质量好的大学，除了其人才培养的高质量以外，它的其他功能和活动的高质量和高水平也是必不可少的。比如，高水平的科研、高质量的师资及丰富的图书资料和先进的仪器设备，等等。这些方面虽然与人才培养的质量有关，甚至关系密切，但毕竟不是一回事。所以，仅以人才培养的质量来标识一所大学的质量是不全面的。当然，强调高等教育

质量的多层面性，并不否定人才培养质量是高等教育质量的主要标志和对高等教育质量的其他方面起主导作用。

第二，强调高等教育质量评估的公正性、科学性和国际性。高等教育质量评估的这“三性”又是相互联系、相辅相成的。通过“建立独立的国家评估和确定国际公认的可比较的质量标准”，可以体现公正，同时这也是质量评估科学性的重要保证。因为“独立的国家评估”，可以避免出现方案（保证高等教育质量的方案）的制定者、方案的实施者与方案的评估者混为一体、影响评估的公正性和科学性的情况；“国际公认的可比较的质量标准”（国际性），在高等教育日益国际化的情况下（当然也包括其质量的国际化）显得愈来愈必不可少。一个没有国际公认度的所谓的“教育质量高或低”的评估，是没有说服力的，而且这也可在相当程度上看作是评估本身缺乏科学性和公正性的重要表征。过去我们在进行高等教育质量评估时不太重视与国际公认的可比较的质量标准作对比，加之评估的导向作用，以致在一定程度上造成了高等教育的质量发展与国际潮流相脱节。

第三，强调高等教育质量评估的多样性，防止不顾学校、国家和地区的实际情况而用统一的尺度去衡量高等教育质量。这是与上一个问题相对提出来的，它涉及到高等教育质量的“个性特征”问题。对高等教育质量评估的公正性、科学性的重视，并不否认高等教育质量的“个性特征”。恰恰相反，重视高等教育质量的“个性特征”正是为了确保高等教育质量评估的公正性、科学性。比如，用评估精英型教育的质量标准“一刀切”地来评估大众型教育的质量，显然是不科学的，也有失公允；同时，高等教育质量评估的国际性与高等教育质量的“个性特征”也并不矛盾，因为高等教育质量评估的国际性是建立在“可比较”的质量标准的基础上或前提下，这里实际上蕴含着高等教育也存在着“不可比较”的质量及标准，即体现高等教育质量的“个性特征”和反映高等教育质量评估的“多样性”的方面。对于“不可比较”的质量及标准，考虑其与国际性关系，就如我们讨论高等教育的国际性与本土性（或民族性）的关系一样，在日益国际性和多样化的世界里，两者并非“非此即彼”而且是完全可以共存的。而且，这种对高等教育质量的“个性特征”的强调，在一定程度上使国际性不会流于空泛和更加切合实际。

（摘自：《高等教育的新质量观》作者：卢晓中/安徽大学网 2005.11.20）

三、大众化高等教育的人才质量标准

按照《教育大辞典》（第一卷，上海教育出版社，1990年6月版，第24页）。衡量教育质量主要是着眼于学生质量的评价。如何确定其评价标准，包括两个层面的问题：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。可见，评价大众化高等教育的质量，实际涉及到高等教育的一般质量标准和具体质量标准两个方面的问题。

（一）高等教育一般质量标准

一般来说，不同的历史发展时期，社会对人才的需求不同，对教育的要求也不一样，因此从客观上讲，教育质量的一般评价标准应该与一定社会对人才的需求一致，它应是根据一定的教育目的、培养目标来确定的。在我国高等教育发展史上，曾经以知识多少或以能力高低作为评价学生质量标准，充分说明了这一点。如，建国初期至文革前的一段时间，为适应国家经济恢复和发展的需要，我国高等教育是以专业教育思想来制定培养目标的，因此这一时期的高等教育质量是以知识的多寡、深浅为主要的标准的。文革后，70年代末至80年代初，由于遭受十年动乱，各行各业人才匮乏，百废待兴。急需大批具有较高知识层次的大学毕业生充实到相应工作岗位上去、对知识型人才的渴求成为当时国家和社会对人才需求的一个显著特点。因此这段时间人们对教育质量的理理解仍是根据掌握知识的多少来衡量的。但到80年代中期以后，随着用人单位对大学生能力要求的提高，教育界开始大力提倡加强学生能力的培养。教育质量倾向于以能力高低来衡量，因此我们看到，判别高等教育的一般质量，是和社会对高等教育的要求密切联系的。知识的传授和能力的培养，一般说都属于智育范畴，而现代社会对人才的需求是多方面的，非智力因素的培养也同样重要。为了适应时代发展的要求，人才培养只强调传授知识、培养能力显然是不够的，高质量的人才还必须具备较高的素质。高素质可以促进知识和能力的进一步扩展和增强，更重要的是可使知识和能力得以更好地发

挥。高等教育应是更加注重提高人才素质的专业教育，融传授知识、培养能力、提高素质为一体，培养基础扎实、知识面宽、能力强、素质高的各类专门人才。因此，如果我们的教育仅仅限于知识、能力的培养，而忽略大学生非智力因素——思想品德、心理素质、身体素质的成长；是不符合全面发展教育的目的，这既不利于社会主义现代化建设，也不利于个人在现代社会中可持续发展。由此看来，注重素质教育应当为一种具有鲜明时代特征的教育观念。相应地，我们评价高等教育的一般质量，应当是，只要能够培养出有利于个人和社会可持续发展的高素质的人才，就是好的教育质量。

正是坚持了这一质量标准，《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》对高等教育实施素质教育提出了明确要求，“高等教育要重视培养大学生的创新能力、实践能力和创业精神，普遍提高大学生的人文素养和科学素质”等。

（二）高等教育具体质量标准

显然，正确理解大众化高等教育的人才质量，不可能撇开高等教育大众化这一概念。1998年10月，联合国教科文组织在巴黎召开了首次世界高等教育会议，在《21世纪的高等教育：展望和行动世界宣言》中重申了1993年有关高等教育的定义：高等教育包括“由大学或由国家主管当局批准为高等院校的其他教育机构提供的各类中学后的学习、培训或研究培训。”从这一定义可以看出，高等教育这一概念在外延上更加宽泛，在内涵上更加丰富，它已与中学后教育、第三级教育等同义。如果说我们对传统的高等教育的全部理解是只有少数人才能享受的精英教育，那么现在对这一概念的把握则应当包括英才教育、大众教育（包括由高等教育机构实施的中学后层次的各种类型的学习培训等）。

由此可见，当高等教育达到马丁·特罗所说的大众化阶段时，显然不是指培养15%以上的英才人物，而是指培养层次和类型更加多样的各行各业所需的专门人才。与此相应，高等教育机构已不是过去单一的精英教育机构，而是如马丁·特罗所说，精英型和大众型高等教育机构同时并存。

这种格局的变化意味着高等教育已经发生了某种质的变化，如包括教育观念、教育功能、教育模式、学术方向、课程设置、教学方式与方法、入学条件、管理方式以及高等教育与社会的关系等诸方面。对此，马丁·特罗早在其传世之作《从精英向大众高等教育转变中的问题》一文中就有所阐述：量的增进必然要引起质的变化。这种质的变化，具体来说就是传统上一直存在矛盾的学术性与职业性的高等教育，在大众化阶段是可以并存的。

随着高等教育向大众化的发展，社会对人才的需求日益呈现出多层次多类型的特点，我们不仅需要培养学术型研究型人才，也需要培养懂管理懂技术的应用型人才，还有大量的各行各业所需要的掌握一定职业技能的较高层次的人才等。可见大众化高等教育必是一个多层次、多维度、交叉性的教育格局。

由此来看，作为评价大众化高等教育人才质量的具体质量标准，就应当视学术性与职业性两种不同的价值取向而有所不同。既不能用学术性标准来评价职业性高等教育的质量，也不能用职业性标准来评价学术性高等教育的质量。应当允许不同办学层次、不同培养目标、不同社会适应面的高等教育有不同的质量标准，允许培养规格、层次、类别、定位等有所差别。总之，只要能够办出特色，培养出“适销对路”的专业人才，就是好的教育质量。正如《21世纪的高等教育：展望和行动世界宣言》第11条（a）中所指出的，“高等教育的质量是一个多层面的概念”，质量标准要“避免用一个统一的尺度来衡量”。

综上所述，评价高等教育的人才质量，既有一般质量标准，又有具体质量标准。对大众化高等教育的质量，从这两个方面加以考查，就能够得到一个较为准确的认识。

（摘自：《大众化高等教育的人才质量标准》作者：刘承波/中国教育网 2005.11.30）

四、高等教育质量：世纪之交引起关注的原因

对高等教育质量和标准的关心并不是什么新问题。早在60、70年代，伴随着高等教育规模的扩大，高等教育质量问题一度成为人们关注的焦点。人们纷纷担忧规模扩大以后能否维持一定的水平和水准。因为量“少”往往与质“精”相伴，量“多”往往与质“滥相连”。此时，许多国家纷纷

采取措施确保高等教育质量与水准，主要是对高等教育规模扩张中新增加部分质量的水准。如 1964 年英国成立 CNA，其主要宗旨便是为了确保高等教育新形式——多技术学院的质量与水准。日本也于 60、70 年代颁布《专修学校设置基准》《高等专科学校设置基准》、《短期大学设置基准》，其目的也是为了维持高等教育新增加部分的质量和水准。也就是说，60、70 年代人们对高等教育质量的关心主要是源于高等教育内部的因素变化——高等教育自身规模的扩大而引起的。到了 80 年代，情况发生了变化，人们对于高等教育质量的关心更主要地是源于与高等教育有关的外部原因。试分析如下：

一是财政方面原因。70 年代后，西方经济普遍不景气，各国的财政负担日趋沉重。政府对支付包括教育在内的各种庞大的公共开支感到力不从心。在这种情况下，削减教育经费成为各国政府的普遍做法。据资料，在经合组织国家中，呈下降趋势。如从 1975 年到 1986 年，在主要发达国家中，除挪威、瑞典和奥地利等少数几个国家外，大多数国家均呈下降趋势。丹麦从 7.8% 下降到 7.5%，荷兰从 8.1% 下降到 7.0%，加拿大从 7.1% 下降至 6.5%，美国从 5.5% 下降至 4.8%，日本从 5.4% 下降至 5.0%，联邦德国从 5.4% 下降至 4.2%，英国政府的教育开支在国民生产总值中的比重也由 1980 年的 5.6% 下降到 1986 年的 5.2%。各国教育经费减少的直接后果是造成教育投入的不足，教育质量出现滑坡。同时，政府公共财政支出仅在教育领域内，除高等教育之外，尚有初等教育、中等教育、职业教育等各级各类教育，而其中高等教育最为昂贵，其生均成本一般为初等教育的 5 至 40 倍。因此，政府在本已紧张的公共开支中，拿出不菲的资金投入高等教育，必然会对高等教育的质量提出更高的要求，以确认花这笔钱是“物有所值”。

二是对平等与效率关系的重新认识。美国著名经济学家奥肯（Okun.A.M）1975 年在其《平等与效率——重大的权衡》一书中深刻地指出了社会在经济上平等与效率难以兼得的困境。其实，在教育领域同样存在着平等与效率的两难问题。而这一对矛盾的两个方面的此消彼长完全取决于人们对此问题的认识。战后西方国家普遍经历了民主化的社会思潮。这种教育思潮在教育上的反映便是将教育机会看作是制定教育政策的出发点和归宿，而效率位居其次。基于此种认识，60 年代西方国家的教育政策普遍向教育公平倾斜，着重于教育规模的扩张，以实现教育机会均等的目标和要求，缓和阶级、种族、性别等社会矛盾。但是，自 70 年代末期开始，由于世界经济和科技的竞争日趋激烈以及人们对教育在竞争中的独特作用的认识进一步加深，加之对高等教育发展现状的反思，比如，为什么 60、70 年代高等教育规模的扩大并没有带来预期的繁荣？为什么一方面高等院校培养人才的数量是可观的，另一方面急需的科学与技术专门人才又十分短缺？为什么在一些国家，高等教育规模扩大的后果却反而招致了大学毕业生的失业、待业问题？为什么雇主们抱怨毕业生“眼高手低”、学非所用、能力较差，不能够为其企业作贡献？等等，导致西方社会对教育平等和效率的看法开始发生微妙的变化。在公平与效率的天平上，开始向效率倾斜，因而，如何提高教育质量成为整个教育世界关注的焦点。

三是高等教育国际化对质量提出的要求。作为现代高等教育的一个重要特征，高等教育国际化趋势有着其深刻的政治、经济、文化背景和教育理论根据。高等教育国际化的内涵虽极为丰富，但是，国家之间人员的交流、项目的合作以及为研究和教学提供国际化的环境是高等教育国际化的主要内容。就人员交流与项目合作而言，要真正有效地开展人员与项目的合作与交流，相互间必须以一定的质量为先决条件，“必须确定国际公认的可资比较的质量标准”。比如，人员流动的前提是相互间学历与资格的判定与确认，这其中就是以质量为前提条件的。就提供国际化的环境而言，须致力于使高等教育机构有理解、欣赏和接受国家之间相互依赖的现实的能力（环境的、经济的、文化的和社会的），“高等教育机构有条件、有责任通过教学和研究提高认识和理解在全球化经济和社会的冲击中，在本国和国家之间发生的、新的不断变化的影响政治、经济和文化发展的现象”。另一方面，高等教育国际化趋势还必然带来在教育“市场”中国家之间对教育资源和学生生源的激烈竞争，而要想在竞争中取胜，质量是最为根本的保证。

总之，高等教育质量问题在世界范围内引起关注，**一方面**反映出质量本身的重要性，**另一方面**，反映出高等教育与社会之间的联系日益密切，高等教育在社会政治、经济、文化发展中的作用越来越重要。因此，高等教育的质量也日益置于社会的监督之下。所以，从宏观上探讨高等教育质量问

题引起人们关注的原因，尤其是探讨高等教育系统外部的原因，也许有助于我们更为准确地把握与理解高等教育质量的实质与内涵。

（摘自：《高等教育质量：世纪之交引起关注的原因》/中国教育网 2005.11.15）

五、高校扩招应注意保持规模与质量的统一

1999 年和 2000 年我国高校超常规性地扩大招生规模，可以认为是我国经济社会发展的综合结果。我国正处在经济转型期，面对发展工业经济和知识经济的双重任务，面对信息技术和经济全球化引起的激烈的国际竞争，以及我国加入 WTO 的机遇与挑战，从国家经济社会发展的角度看，高等教育事业的发展、高层次人才培养数量的增加，无疑有利于我国综合国力和竞争力的提高。就此而言，我国高校在这种特定时期的经济社会发展背景中采取超常规的措施扩大招生规模，对国家的稳定和未来的发展是有益的。这样做既延缓了就业的压力，尽量地满足了人民群众对接受高等教育的渴求，使更多青年获得深造的机会，缩短了我国高等教育与世界平均水平的差距，同时，国家在高素质人力资源总量方面也获得了提高，对我国今后经济社会的发展和参与激烈的国际竞争是有利的。

在高等教育的发展中，规模、质量、结构和效益应该是相互依存和互动的，特别是规模和质量，更是不可忽略的要素。规模作为衡量高等教育发展的主要指标，必须有质量的保证才能进一步扩大和发展，也只有在规模和质量协调发展的前提下通过专业结构、层次以及布局的调控，才能体现效益。也就是说，高等教育规模的扩大、数量的增长，必须是一种有质量的数量增长和规模扩大，否则，对学生本人和国家都是不利的，会造成办学效益的下降和教育资源与投资的浪费，也会使学校及我国高等教育的声誉受损。1999~2000 年高校大规模扩招后，质量问题是否受到影响？是否可从深层次上对办学规模的扩大与办学质量的保证方面给予研究分析并寻找解决的方法？我们认为以下几个问题对高等教育办学规模与质量的协调发展是有极大影响的。

一是对生师比的定义与认识问题。一些人在不同的媒体上发表见解，认为我国普通高校的师生比仅为 3:1，而国外师生比都在 20—30:1 以上，从而得出结论认为我国大规模扩招是提高办学效益的必然。而在国家教育行政主管部门，则把师生比仅限定和定义在普通高校在校生与专任教师的比例上。把普通高校承担的成人高等教育部分给去掉了，如 1998—1999 年普通高校在校生为 340.9 万人和 413.4 万人，由此得出的师生比分别为 8.41:1 和 9.7:1。实际上不少普通高校举办的成人高教部分占普通班学生的比重在 50%左右，有些高校甚至高达 60%~70%。在现有的 306 万（1999 年）成人高校学生中，由普通高校承担的就约占 60%左右，这无疑要占用大量的师资力量。加上 23.4 万在读研究生（含科研单位培养部分），以专任教师计算，平均师生比实际已在 15:1 以上。在一些热门高校，师生比远远大于该比例，不少已在 20:1 以上，教师的教学任务已十分繁重。同时由于高教资源十分紧张，许多学校不能按正常教学时间和计划完成教学任务，更加重了教师的负担。鉴于对师生比的定义和认识关系到政策的制定、师资的编制、投入、相关教育资源的配置、以及对高校师资承受能力的评估，因此，对目前高校师生比应该有一个客观的评价和定义。不然，在现有的办学资源配置条件下再大规模扩招，势必影响办学的质量。

二是对现有的教育教学资源存量及高教投入对办学规模的支持能力要有一个合乎客观实际的估价。多年来，不少高校及教育行政主管部门对学校的各种办学条件按原国家教委的办学标准和要求进行评估，其结果表明，许多院校的均用地、均建建筑用房、均设备、均图书资料等基本办学条件远远未达到标准，其中多数为地方院校，中央部委属院校相对而言条件要好些。在高等教育经费的投入中，地方一级政府与中央一级政府的投入比重大致相同，在全部普通高校中，地方高校占多数，中央部委属院校占少数；另外，由于我国各省市之间的经济发展不平衡，东部沿海地区与中西部地区省市之间在经济实力上形成的落差、以及不同的地方政府对高等教育的重视程度，都影响着政府对高校投入及地方院校办学条件的改善。从历年的增招和 1999~2000 年的扩招情况来看，地方院校在本专科生的扩招中已成为主力。由于这些院校在办学条件及基础设施等教育资源上条件一般较差。投入的增长也低于招生规模的增长，使得各项生均办学条件不断下降和恶化，从而有可能导致办学规模与办学质量之间不能同时实现互动和提高。

三是一些办学条件较差的高校（包括民办高校）扩招过猛，使办学质量问题产生不少隐患。这

些学校包括办学条件及管理水平较差的本专科院校、新升格的本科院校、新成立或刚转办为新高职的院校、成人高校、各种形式的民办高校等。由于 1999 年扩招的大专层次学生主要为新高职，国家允许的收费标准较高，因此相关高校扩招的热情高，增招的比例也大；新升格的本科院校也借扩招的东风，大大加快了专科转本科的工作，招收的本科生也大幅度提高。这样一来就有可能使得某些院校在办学的资源与条件尚差、管理水平和经验不足、师资条件有限的情况下进一步使办学的各项基本指标恶化，其结果可能造成像 1978 年到 1988 年间高校数量从 598 所扩展到 1075 所那样，由于增速快，部分新建的或由中专戴帽升格的高校，在水平、条件、质量和办学效益等方面参差不齐，经评价获“黄牌”或“红牌”的高校不少，最终导致 90 年代初期不得不对有关高校进行调整与合并，以提高办学水平、质量和效益。

（摘自：《高校扩招应注意保持规模与质量的统一》作者：何秀成/中国教育网 2005.11.25）

六、扩招之后民办高校的求生与制胜

要实现我国高等教育的可持续发展并确保其为社会的发展提供充足的人才支持和知识支持，必须使量的增长建立在质的基础上，因而宏观上的高等教育整体水平和微观上的各类高等教育机构办学质量都成为社会关注的焦点。作为我国高等教育机构重要组成部分的民办高校，保证质量不仅是自身生存和发展的关键，也关系着我国高等教育的总体发展水平。本文试图从市场竞争这一角度，探讨民办高校如何应对“扩招”的挑战。

（一）民办高校生存和发展的“两难”问题质量，是反映事物满足需要的特性总和。

在民办教育的起步阶段，民办高校以适应经济发展、切合人们对高等教育多样化的需求为办学的出发点，为社会各行各业提供了大批技术型、实用型人才，当时它生存和发展的首要问题是争取合法地位。在它获得了法律和政府认可的今天，又要面对“扩招”的严峻考验。对民办高校来说，是一场激烈程度不亚于当年生存奋斗的高等教育市场竞争。更加不利的是，它在以质量求得市场的认同和支持的起点上居于劣势。**首先**，市场选择不利于民办高校，民办高校面临着生源数量减少与生源质量下降并存的威胁。“扩招”之后，高校招生人数大幅上升，民办高等教育机构原先在高等教育卖方市场时期的优势将不复存在，与此相伴，其先天不足将充分暴露出来。由于民办高等教育机构大部分是靠学费支撑，走的是一条以学养学的道路，资金始终是民办高等教育发展的瓶颈。解决这一问题**一是**走“贵族教育”道路，**二是**靠“薄利多销”。在选择是否接受高等教育时，人们面临着支付能力的约束，我国的经济现实首先限制了民办高校的市场；另一方面，民办高等教育发展时间短，国家没有投入，基础薄弱，普通高校基础设施好，师资力量雄厚，学校声誉较高，且专业类型丰富，使人们有优先选择普通高校及依附于普通高校的高职学院的倾向，进一步缩小了民办教育市场。由于生源市场的缩小，许多民办高校的生源素质下降，“低分进，高质出”的难度加大。

其次，民办高校在市场扩容后的同质竞争中难以维系原有优势，加大了发展的难度。从理论上说，我国的高等教育市场前景广阔，但并不等于民办高等教育的市场就一片朝阳。全国现已有民办高校 1300 多所，还有不少民办高校正在积极申办之中。目前部分公立高校已开始转制，国有民办的新体制将逐步实施并推广，国内部分有条件的公司和企业、海外高等教育机构也纷纷加入市场角逐，掀起新一轮兴办高等教育机构的浪潮。高等教育办学主体日益多元化，形成了高等教育机构发展的繁荣，然而扩招之后，由于国有大学、国有民营、公司企业以及私人独资等各种主体和大部分民办高校都在大多数“门槛”比较低的领域投入兴学，学校类型、专业设置、培养规格大同小异，这种同质形态的竞争不可避免地出现办学投资的盲目性和不合理的重复建设。从市场发展的逻辑说，盲目性和重复建设的消除，主要是通过竞争进行淘汰。在优胜劣汰的角逐之中，民办高校由于资金、生源、师资条件的限制，已是维系艰难，继续这种同质的竞争，不仅不易超越竞争对手，而且威胁自身的生存。

（二）加强市场研究，实现人才质量的多维规格教育产业的特殊性使民办高校不同于一般的民营企业。

即使是国家没有资金支持的民办高校，任其自生自灭不仅是教育资源的浪费，更严重的是可能影响到学生的身心发展。在质量成为 21 世纪高等教育发展生命线的背景下，以质量求生存，是高等

教育市场的必然规律。民办高校要生存和发展。只有在竞争劣势中出奇制胜。因此，它必须正视自身不足，在加强教育理念，重视教学建设的同时，还要另辟蹊径，不断寻求社会适应面，重树特色和风格。

1. 确立现代教育质量观。如同现代市场中产品质量观的发展一样，高等教育的质量观也是一个不断发展和丰富的过程。评价质量的标准不再是单一性的，以一种尺度、从一个方面评估，而是表现了蕴含多种需要、多个目的的层次性。大众化时代高等教育所塑造的人才质量必定不是一种规格，而是要有适应社会各行各业、各个不同层次的质量。1998年世界高等教育大会就明确指出了质量是一个多维度、多层次的概念。高等教育属于社会的第三产业，随着高等教育需求范围的扩大和规模形式的扩展，高等教育市场有不断扩大的趋势。不同种类的教育服务是高等教育市场的产品，尽管服务产品具有特殊性，仍然符合广义市场的一般规律，即必须处理好生产者、消费者和社会三者之间的关系，产品必须注重买方需要，以消费者为中心，及时有效地对需求的各种变化作出反应，并兼顾社会的长远利益，才能不断拓展生存空间。因此，首要的是更新质量观念，并将新型的质量意识贯穿于办学之中：**第一，贯彻适用性质量观**，满足消费者的不同需求，协调和改进影响消费者满意程度的办学因素（专业门类、课程设置等等），以赢得和保持消费者的信赖和赞誉；**第二，坚持社会性质量观**，在注重消费者需要的同时，履行社会责任。因为高等教育是社会文化生产的载体，民办高校作为培养社会建设人才的机构，短期行为只会加剧其市场占有空间的萎缩；**第三，注重经济性质量观**，讲求质量成本。民办高校办学条件和经费问题等因素要求其必须注重办学方向、办学成本和市场可接受性的研究、兼顾时间成本和经济成本，避免盲目追求做大、做全，因为质量的精益求精有一个代价承受力的问题，高等教育大众化时代的质量观也超出了精英时代的唯一标准。

2. 加强市场研究，合理定位。虽然现实条件的限制使民办高校不可能在精英教育这一高等教育市场领域的竞争中占据优势，但应该看到，20年前仅仅因为满足了人们对高等教育的需求这一因素，就使民办高等教育赢得了“半壁江山”。20年后的现在，职业市场的进一步细分和知识更新速度的加快，对高等教育提出了新要求，一方面要针对不同的需求提供不同种类的教育，另一方面要为更多的人提供继续教育的机会。高等教育规模扩大后，学生成份、专业兴趣、学习经历、能力素质、学习模式也日益多样化，多样化的教育需求与社会满足这些需求的能力之间存在较大的差距，为民办高等教育提供了巨大的发展机会。民办高校比起公立高校，现实的办学资源（经济资源与教育资源）有限，如果维持单一的办学形式，很可能既出现服务过剩又出现服务不足，这将进一步加剧自身的竞争劣势。但是，民办高校也有明显的优势，它的办学机制灵活，受传统管理模式的束缚小，可以突破传统办学思维的局限，利用独立经营、自主办学的有利条件，大力进行教学改革，及时调整培养目标、培养规格、教学内容，建立适合于市场需要的办学模式、课程模式、人才培养模式。这一优势为民办高校实现多维人才培养质量规格提供了有利的保证。讲求教育效益，是市场竞争的取胜之道，期望民办高校在弥补教育理论素养不足和加强教学建设的同时，加强市场研究，及时掌握宏观经济的发展形势、科学技术发展动态、高等教育需求变化，同时开展“比较”研究，对照分析本校和竞争对手的优劣不足，确定发展的方向和途径，进一步贴近社会、贴近市场，尽快抢占或填补高等教育市场的空白，并充分有效地利用教育资源，不断开拓市场，提供适时、适用的人才，做到既能满足高等教育市场的现实需要，还能把握市场的潜在需求，尽快尽早地将消费者的潜在需求转变为现实需要，实现办学者和受教育者双方效益（利益）最大化和效用（满意度）最大化。相信在朝这一方向努力时，民办高校也将树立起独有的特色，实现民办高等教育质量的提升。

（摘自：《扩招之后民办高校的求生与制胜》作者：赵叶珠/中国教育网 2005.7.25）

七、调动学习积极性：质量保证的教育策略

高等教育质量保证条件有“软件”和“硬件”之分。“软件”主要指态度、情感、意志、人际关系等精神的氛围。“硬件”主要包括经费投入、仪器设施、校园校舍等。在“硬件”稍微欠缺的情况下，常常可以用“软件”来弥补。以优秀的教育策略来调动学习积极性，就是高等教育质量保证中以软补硬的较佳途径。

近十年来，高校教学改革的呼声不绝于耳，但教育质量提高的步子仍很缓慢。究其原因，主要

是没有真正落实“学生是学习的主人”，没有把学生的学习自由当作有效学习的保证。因而，学生按部就班地学习，是为了完成教学计划和大纲的内容，进而满足“专业规格”培养的要求，获得教学计划所规定的知识和技能。在这种模式下，学习最重要的是全盘接受，而不是自学创新；是亦步亦趋，而不是灵活自主；是照抄照搬，而不是个性发展。总之，在教育中，没有充分调动学生学习的积极性，没能使学生全身心地投入学习。倡导重视教育策略，就是要给大学生更大的学习自由，发挥他们高度的自主性，使他们把专业要求与自身的特点有机结合起来，寻找一种适合自己学习和成长的发展道路。从我国高等教育的历史和现状看，如下策略值得重视。

第一，以确立大学生主体观为前提。为确保大学生主体最大投入的实现，高等学校要重视学生的个体需要，树立“学生是学习的主体”的观点，尊重学生的个人意愿。主体观要贯彻于高校教学的全过程。这要求不仅在入学前给他们选择“志愿”的机会，而且在入学后的一段时间里，也应该继续提供这种机会，使学生有可能根据对社会需要和个人需求的新认识而不断地调整自己的发展方向。在教学中，教学双方都须确立这一观点，在行动中把学生看成自主学习的主人。埃里克·霍尔认为：“应让学生真正成为学习过程的决策人，若能如此，所培养的学生也许不会朝趋同性发展。”

同时，承认大学生是学习的主体，就必须给学生以信任，相信每个学生都具有很好的学习能力。个体差异是大学生能力存在和发展的基础。因此，教师必须认识到不同的学生，学习方法不同，学习能力水平就不一样。贯彻大学生主体观，教师要确立如下认识：相信并肯定每个学生能够学习，都能形成很好的实作、严谨的思维方式以及能够培养终生学习学习习惯的教学方法。高校应重视与大学生相关的一切，包括其教育和培训、精神状态、愿望和需要、学习和生活条件等，培养大学生对复杂情况的分析能力，养成创造性、主动性和责任感等方面的素质。践模式以增强学习效果；以学生的经验为起点，在支持性氛围下给学生以高期望值；培养其探索能力、好奇心与探索的激情，并在学习过程中运用交流与合作。

第二，以培养大学生自我教育的能力为核心。自我教育是教育者主体把自己作为教育的对象的教育。自我教育是个体的主体性不断增强的过程，是将“现实的自我”转变为“对象的自我”的认识过程。它是从不自觉到自觉，从他律转化为自律的过程。前苏联教育家苏霍姆林斯基曾说：“只有能够激发孩子去进行自我教育的教育、才是真正的教育。”他还说：“一个人直到十七、八岁，还只是感到自己是个受教育者直到成年都被人搀着走路，用过多的玩乐和满足去喂养他，这样做只能在他的精神里播种空虚和无聊。”自我教育要求学生学会合作、交流与理解。只有在与别人的合作与交流中，学生才能学会理解、尊重别人，考虑别人的需要和意图。因为“教育是人与人之间心灵上的最微妙的相互接触。”教师的爱生、尊生可以使学生产生自尊、自信的心理品质。因此，教师应该对学生为学习而进行的努力表示尊重，理解很多学生在学习中都经历的最初的失败，并且鼓励他们进一步学习。

第三，以改革大学课程内容和教学方法为基础。现代大学更重要的是办学理念、教育思想、课程内容和教学方法等的现代性。办学理念和教育思想应体现于课程内容和教学方法中。因此，**教育现代化与课程改革的关键是课程内容和教学方法的改革。首先在教学内容上，要提供学生感兴趣的内容，给学生以学习的自由。**罗杰斯在《学会自由》一文中认为：“自由是指能使人敢于涉猎未知的、不确定的领域，自己做出抉择的勇气这样一种品质。自由是一种对自己抉择的道路所负的责任。自由是个人对自己是一个显示过程的认识，而不是一个静态的终极物。”因此，他提倡要给学生以充分地选择学习内容的自由。因为使学习者感兴趣和自认为重要的内容，能唤起学习者主动地学习，而且学习的效率高、效果好。罗杰斯认为，当学习者对所学的内容感兴趣，或能看出它与自己的目的有关时，学习的时间可以缩短三分之二到四分之四。而且，这样所学的东西保持效果好，并有利于发展自我。为此，在课程内容改革时心中要装有学生。课程内容的顺序可以根据学生的实际进行调整；学生可以选择适合自己的学习策略；可以发挥自己的智慧以不同的方式从不同的角度发现问题、解决问题；可以随时与教师、同学展开讨论；可以自己设计知识应用的方案等。教师也可以结合学习者的活动学习、发现学习、情境学习等各种形式灵活安排。这样，学生主动学习就可以使“知识被嵌入学生”变为“知识被学生积极内化”；学生在主动参与中学习，使教学中的讲授与理解同步，记忆渗透理解，从而牢固地掌握学习内容。

在教学方法上，多激发学生的兴趣。心理学研究认为，对学习感兴趣的学生，在学习其所爱好的科目时，可以减少教师的指导，能独自学习新的课题，而获得新知识。因此，一般来说，一个学生最喜欢学习的科目，也是学习成绩最好、学习自信心最足的科目，而且这种成正比例的相关有随着年级升高而递增的趋势。目前，填鸭式、布道式的讲课依然盛行。“上课记笔记、考试背笔记、考完丢笔记”依然是获得高分的秘诀。同时，广为倡导的启发式教学、学生独立自主地学习、研讨式的教学等在实践中难以落实。因而，教师要以一种引发学生思考的方式来讲解课程内容，从而使学生学习兴趣提高。在教学方法中，问题讨论是调动学生积极学习的最好方法。有讨论就会有思考、有思辨、有碰撞，知识才能真正被激活。

第四，把提高高校教师教学能力和水平作为重点。称职的教师会懂得如何去利用建立在研究基础上的各种资源，也懂得在面对学生某种需要时如何去追寻建立在研究或有效实践的基础之上的新知识和新技能。因此，教师需要培养进行课堂教学和学习方面的研究能力，也须有让别人共享自己的研究成果的能力。教学工作是极其复杂的工作，教学的新知识、新技能和新策略有多种多样的来源。它可以来源于研究，来源于新教材和新手段，来源于先进的教学法，来源于对教学的自我总结，来源于对学生的课堂学习的思考等等。教师要不断地考虑如何充实自己的教与学的知识库，并且为增加这方面的知识做出不懈的努力。作为一位教师，他必须能够把握教学重点，实现策略的转变：从把所有学生都同等看待，个别与一般不加分，变成了解每个学生的兴趣、强项、经历和要求，并能因材施教；从把注意力放在学生获取信息上，变为把着力点放在学生对知识、观念和探究方法的了解和运用上；从通过讲授、教科书和演示来传授知识，变为引导学生开展积极主动和延伸性的科学探究活动；从要求学生背诵所学知识，变成为在学生中开展各种讨论和辩论提供机会；从责任不由他人分担，权限不能削弱，以及支持竞争的态度，变为与学生一起分担学习的责任，并扶持能相互合作能共同承担责任、能互相尊重的学生集体。

（摘自：《调动学习积极性：质量保证的教育策略》作者：胡强成/科技网 2004.9.20）

八、以教育效果来衡量质量高低

质量始终是高等教育的核心问题。在市场环境中，甚至是关乎高等院校生存的问题。高等教育的大众化，既要繁荣精英教育，又要大力发展和提高职业教育。而在我国的高等教育大众化进程中，这两类教育都面临着严峻的质量问题。我国的精英教育仍处于探索和上升阶段，有中国特色的精英教育模式还没有形成，它需要一个相对独立的较少受到干扰和冲击的环境，这种环境同样是发展我国的高等职业教育所需要的。由于缺乏这种环境，我国的专科教育总是模仿本科教育的办学思想和培养模式，结果办成了压缩本科，不能形成自己的特色，毕业生在人才市场缺乏竞争，就业困难。这是必须吸取的教训，一定要防止将高职办成老大专。

最根本的质量问题是没有正确的质量观。在大众化进程中，我们对数量增长研究多，重视多，对质的变化研究少，重视少，仍习惯于用精英教育的培养目标与规格、学术方向与标准、课程选择与组织、教学方式与方法、办学体制与管理体制等来规范大众化的高等教育。实际上，高等教育的大众化是在生产力发展、科技进步和社会结构与管理复杂化推动下发展的。除了高中教育普及、民主观念增强等外，职业要求的提高也是导致在校规模扩张的重要原因。原本只需要中学毕业生能胜任的职业越来越多地要求更高的教育和训练，这就使更多的职业成了高等教育的专业。这类新近成为高等教育专业的职业，对高等教育的要求不同于学者、科学家、工程师、政治家、企业家等职业对高等教育的要求。同时，学生的构成随着规模的扩张而趋于多样化。相当多的学生既不希望，也不适合成为学者、专家之类的精英人才。因此，在大众化阶段，正确的高等教育质量观应该是多样化的。不同类型的高等教育应有不同的质量标准，学术型教育仍可坚持原有的高学术标准，职业性教育则应根据社会需求确定符合职业定向的质量标准。应以教育效果是否符合质量标准来衡量质量高低，而不应以对质量标准的价值偏好评判质量的高低。学术型教育的质量与职业型教育的质量之间缺乏可比性。

有了正确的质量观，就可以探索相应的培养目标、培养模式，配置相应的师资和设备，在此基础上形成适应其质量标准的教育模式，构建有效的质量保障体系，从而在根本上解决大众化进程中，

不同类型的高等教育的质量问题。

由于学术型教育和职业型教育之间存在许多质的区别，认为学术型大学教育质量高，办学条件好，办高等职业技术教育也会有高质量，这是认识上的误区。如果用职业技术教育的质量标准去衡量学术型大学的教育质量，其质量未必就好；用职业技术教育所需的办学条件去衡量学术型大学的办学条件，其办学条件也未必合格。顺便提一句，在当前，学术型大学办职业教育，既不利于提高职业技术教育的质量，也不利于提高学术型大学教育的质量。

（摘自：《以教育效果来衡量质量高低》科研网/2004.11.28）

九、高等教育全面质量管理体系的构建

尽管全面质量管理模式应用于西方高等教育的时间不长，许多问题仍然处于争论之中，但是 20 多年来，全面质量管理实践从西方的工业部门扩展到建筑业、交通邮电业、商业、服务业等行业的事实，已证明其存在的合理性，所取得的经验对改进我国高等教育管理水平，持续提高高等教育质量具有参考价值 and 借鉴意义。

第一，要充分认识到引进全面质量管理模式的迫切性。进入 90 年代，随着我国高等教育办学规模的扩大，数量与质量之间矛盾日益突出，质量问题也成为高等教育理论和实践问题研究中的热点。1996 年在北京举办“高等教育评估与质量保障”为主题的国际学术研讨会后，高等教育质量保障引起人们的广泛注意。尤其是 1999 年高校扩招之后，急剧膨胀的入学人数导致高等学校传统管理模式越来越表现出不适应性。具体表现为**一些领导干部思想观念落后，管理水平较差以及部分教师对学校总体教育任务、办学宗旨等因素缺乏了解等。因此，有必要将西方的全面质量管理模式引入我国高校，并予以借鉴。**其理由如下：**其一**，全面质量管理模式是高等教育市场化发展的必然产物。随着我国市场经济体制的建立，高等教育竞争变得更加激烈，尤其是高校扩招之后，社会、家庭和个人对高等教育质量提出更高的要求，许多高校都清楚“质量就是核心，就是生命线”。**其二**，目前世界各国高等教育普遍存在经费短缺的问题，我国的高等教育经费投入不足的问题更为严重，经费不足成为高等教育数量发展、质量提高的“瓶颈”因素。要想解决这个问题，除了改革投资体制之外，还要提高管理水平，提高管理效率，遵循市场规律，解决教育的效益和效率问题。由于高等教育全面质量管理的核心是强调以最小的成本投入获得最优化的效益和效率，因此它是解决经费不足问题的有效手段和措施之一。

第二，还应该看到引进全面质量管理的可能性。尽管高等教育领域引进全面质量管理是近几年的事，但是在工业领域，我国一些大型企业早在 1978 年就开始了全面质量管理的实践，并取得成效。这就是说全面质量管理在我国已有了一定的实践基础。从西方全面质量管理形成与发展过程来看，它们基本上走的也是一条从工业领域到高等教育领域的发展过程。在我国，尽管学术界对高等教育产业化存在争论，但市场经济条件下，高等教育所表现出的产业性毋庸置疑。高等学校人才培养、科学发明创造及为社会服务三大职能活动过程也表现出与企业生产的类似性和渐进性。在西方，人才培养过程就如同生产产品的过程，其基本环节包括：招生宣传（广告）——招生（进原料）——在校教育（加工生产）——毕业考核（产品检验）——毕业分配（出厂）——用人单位的使用及毕业生信息、反馈（质量跟踪）。我国高等教育市场化趋势日渐明显，引进企业管理模式和思想有了可能性。另外，近几年，随着我国高等教育对质量问题的关注，学术界也开始有人研究全面质量管理理论与我国高等教育实践结合的问题，试图借鉴西方全面质量管理思想，改进我国高等学校办学质量。这些为高等学校全面开展质量管理活动提供了很好的基础。

第三，引进全面质量管理模式要结合中国实际和高校实际。一方面，要考虑到高等学校与工业、商业机构的本质差别，不能把适用于它们的管理成功经验完全照搬到高等学校的管理。另一方面，还要考虑不同的国情因素。因为同样的理论和成功经验在不同的文化背景下会产生不同的效果，加之我国高等教育制度与西方高等教育制度既有共性，也存在特殊性，因此，引进西方高等教育全面管理模式时，切忌生搬硬套，囫囵吞枣。

（摘自：《高等教育全面质量管理体系的构建》作者：洪艺敏/中国教育网 2005.6.30）

十、高等学校人才培养全面质量管理探析

“扩招”使我国高等教育进入超常规跳跃式发展的新时期，它大大加速了我国高等教育大众化的进程。这一进程不仅仅体现在招生人数数量上的扩张，同时也给高等教育带来了更深刻的变革。高等教育大众化乃至普及化，必然导致高等教育多元化，即办学体制、办学形式以及人才培养目标和规格的多元化，最终导致高等教育人才培养质量标准的多样化，引起质量观、人才观等重要观念的转变。不管何种类型何种层次的高等学校都必须强调质量，质量是生命，是高校赖以生存发展的根基，是高等教育大众化能否顺利实现的关键所在。

高等学校的教育质量问题大致牵涉到硬件和软件两方面的问题，一方面，加大投入，改变教育资源短缺，改善办学条件，加强师资力量建设，属于硬件建设，是基础性问题；但另一方面加强管理，建立起更加系统的、科学的、高效的质量管理体系，属于软件建设，也是关键性问题。由于长期以来计划经济条件下所形成的教学管理的思维定势在高校根深蒂固，高校的教学管理改革、教育质量管理体系的建立等并无突破性的变革，因此，**建立全面系统、切实可行且行之有效的高等教育质量管理体系成为高等学校的当务之急**。众所周知，企业管理的一些管理科学理论由于能紧密联系生产发展的实际，而在不断地发展完善，为推动工业化的进程做出了重要的贡献。高校能否从这些管理科学理论中汲取营养，引进先进的管理思想，移植有效的管理模式？在新形势下，不少专家学者已经在探讨和思索这些问题。本文就如何将企业管理中成功运用的全面质量管理的思想和方法引进高校，建立高校新的人才培养质量管理体系进行探析，以引发更深入的讨论。

（一）高校实施全面质量管理的可行性

企业全面质量管理（Total Quality Management, TQM）的内涵是，企业全体员工及有关部门齐心协力，综合应用管理方法、专业技术、数理统计及规章制度，建立起产品的研究、设计、生产、服务等全过程的质量体系，从而有效地利用人力、物力、财力、信息等资源，提供符合规定要求和用户期望的产品或服务。全面质量管理（TQM）在我国引进推广已 20 多年，现在还结合贯彻 ISO9000 族标准，将 TQM 推进到一个新的时期，并取得了不少成效，也加速了我国企业管理与国际接轨的进程。无论是 TQM 还是 ISO9000 族标准，均是指产品或服务的质量。这就将 TQM 的应用领域，从生产制造业扩展到服务行业，包括高等教育产业。教育作为第三产业，尤其是非义务的高等教育产业化趋势已被公认，虽然此问题不少专家学者仍有争议，但高等教育作为一种特殊的产业存在已是不争的事实。随着知识经济时代的来临，高等教育已从社会边缘走向社会的中心，将成为社会的轴心组织和主导力量，高等教育与经济社会发展结合紧密融为一体，必将表现出更强的产业性质。高等教育提供的是一种教育服务，这 and 现代教育思想是完全一致的。学生作为求知者是学习的主体，教师作为指导者是教学的主导，学校只是为学生提供教育服务，但这里要强调的是，**学生决非产品，只是“顾客”**。由于教育又是为国家和社会培养人才，国家投资教育仍是主渠道，**学生缴费上学并非全部的培养成本，所以学生并非唯一的“顾客”，学校还必须面向政府和社会，对政府和社会负责，贯彻国家的教育方针和对人才培养的要求。所以高等学校不但要满足学生对教育服务的要求，也要满足政府和社会对人才质量的要求，在我国这两者总目标应是一致的，但在具体要求上的表现并不完全相同，所以在制定质量目标和质量标准时要考虑更多的因素，恐怕这就是教育作为特殊的服务性产业的**最大特点，也预示着在实施 TQM 时的复杂性和变化性。然而，这并不影响在高校实施 TQM 的可行性，其管理哲学、管理思想、管理文化、管理模式是完全可以引进的，并将彻底改变高校传统管理的面貌。与此同时，还能进一步强化现代教育思想，为深化教学改革创造新的管理环境。

（二）高校全面质量管理的基本内容

TQM 是一种先进的质量管理办法，首先它是一种管理哲学思想，它对于质量的概念，质量形成的概念和质量管理的的基本原则和方法等都有着全面、系统、科学的论述，并在实施过程中予以充分的体现。将其移植到高校中来，不能生搬硬套，而要掌握其精神实质，加以灵活变通的运用。

1. **准确把握质量的概念**。什么是质量，这是最基本的概念，又是一个非常复杂，难以准确定义的概念，它经历了符合规格、适用性、满足消费者需要等三个发展阶段。具体的定义有很多，如果取出一个比较抽象但又恰当的定义，那就是：“质量是顾客对所提供的产品或服务所感知的优良程

度”，它强调的是质量的评价主体是“顾客”，是“顾客”的感知。对于高校来说，直接的“顾客”是学生，间接的“顾客”是政府和社会，所以可以认为高等学校的教育质量是“顾客”（学生、政府和社会）对高校所提供的教育服务所感知的优良程度。学生感知教育质量的优劣是重要标准，即，是否能学到有用的知识，是否能有效地提高自己的能力和综合素质，对教学内容、教学方法和教育环境是否满意等等。换句话说，学生不仅追求高等教育在未来社会生活中的价值，而且重视高等教育的直接消费价值；不仅追求高等教育的学术价值，而且重视高等教育的条件与环境价值。现在高校普遍开展的学生评教活动，就是作为提高教学质量的重要举措。最近的一次广东高校学生问卷调查显示，对高校教学质量满意的仅 2.7%，而不满意的竟高达 77%，中国教育报登载的对 12398 名大学生的调查结果表明，79%的人认为学不到有用的东西，77%的人认为所学与现实脱节，80%的人对课程设置、教学内容不满意等等。毫无疑问，教育质量存在着各种需要解决的问题。作为高校间接“顾客”的社会(市场)，具体来说就是就业市场上的企业或事业单位，或称“用人单位”，他们是高校毕业生的最大雇主，也是高等教育“产品”的直接受惠者。由于现代企业或事业单位的生存与发展在很大程度上依赖于人才的综合素质，因而他们对高校毕业生的质量十分关注，具有鲜明的功利性特征。他们是通过使用毕业生来感知培养学校的教育质量。当然，从整体上看，由于学生并非产品，学校提供的教育服务只有通过其“内化”才能成为学生的能力和素质。政府作为高校的另一个间接“顾客”，是高等教育质量评价中的特殊主体，是社会总体利益的协调者，也是高等教育活动及其“产品”质量的宏观控制者，他对高等教育的需求不仅具有综合性的特点，而且具有鲜明的社会时代特征。**政府和社会对高校所培养人才质量的最终检验毫无疑问是要落到高校身上。所以面临瞬息万变的社会对高校提出越来越高的要求，高校必须根据“顾客”的要求，调整战略方向。而实行质量管理是高校战略经营的重要内容。**

2. **准确把握全面质量管理的内容。**企业 TQM 有 3 个重要的概念，那就是“产品质量不是检验出来的，而是在生产过程中产生出来的”；“产品质量受生产链影响，质量责任可推广到生产领域以外”；“质量应当通过预防，而不是检查得以实现的”。与此相对应，高等学校 TQM 的 3 个**重要概念**是：**(1)教育质量不是检验出来的，而是在教育过程中产生出来的；(2)教育质量责任可延伸到直接教育环节以外的工作；(3)教育质量应当通过预防，而不是检查得以实现的。**一般而言，企业全面质量管理的内容包括“三全”和“一多”。所谓“三全”，指的是全过程、全方位、全员性。质量管理的执行要贯穿到自始至终的全过程，涉及到整个系统的各个方面，需要组织中每一层次的每个员工的共同参与。这一点也完全适合于作为培养人才的复杂巨系统的高等学校。全过程指的是高校人才培养质量贯穿于人才培养的整个过程。即从市场调研、专业设置开始，直到毕业教育及就业指导全过程。高校也存在一个质量螺旋，人才培养质量的全过程是从社会市场调研开始，因为社会的需求是质量的重要标准，不进行市场调研，了解社会对人才的需求，学校的所有的培养目标和规格要求均缺乏依据，质量标准也就无从谈起。接下来便是专业设置，设什么专业来满足社会的需求，办成什么样的专业为社会所欢迎，均通过市场调研的结果来确定，它既有一定的相对稳定性，也必须不断的调整改造，以拓展专业面向，增强适应性和应变性，然后是制定招生计划，确定人才培养计划，这是整个前期工作。当学生入学后，从入学教育开始，通过基础教育、专业基础教学和专业教学等各个环节以及各种形式的实践性教学环节和社会实践环节，进入毕业实习、毕业设计（论文）阶段，直到毕业教育进行就业指导等，这一完整的过程是一个螺旋式上升的过程。它是在各种因素的相互作用下进行的，每经过一个环节人才培养质量就能得到提高。

全方位指的是，教育质量不仅是教学质量，还包括与人才培养质量有关的所有工作的质量，如学生管理、第二课堂、社会调查、实践能力的培养、创新精神的形成、校园文化的形成等。高校作为一个系统，各个部门、各个单位都直接或间接地围绕人才培养这一总目标而工作。换句话说，全方位指的是整个高等学校的质量管理。我们历来提倡的教书育人、管理育人、服务育人也是这个含义，但三育人往往成为口号，或是彼此分离的三张皮，没有形成彼此协调的有效机制。而 TQM 则强调管理是通过协调人的活动，实现共同目标的过程。它不仅能实现系统的目标，还能使系统整体功能达到满意值。这里必须强调的是 TQM 的核心是以质量为中心，并且实施在线的、实时的、动态的管理，以达到整个系统良好的受控运行状态，从而确保总体目标的实现。对于各个部门、各个单位

而言，它具有各种不同的形态和质量标准，其质量标准由人才培养最终质量标准分解而成。这里必须强调，高校除人才培养外还有科学研究和社会服务两大功能，但这两大功能也应该与人才培养紧密联系起来，在实施 TQM 时，从全方位来说，同样要将其涉及到人才培养质量的问题纳入到管理内容中来。

全员性指的是各个部门、各个单位的全体教职员工都参与的质量管理，做到“质量第一，人人有责”。任何一种质量管理最终都要落实到人，管理的一个重要理念就是以人为本，调动人的积极性和主动性，并且要强化团队精神，加强凝聚力和战斗力。高校每一个系部、每一个处室、每一个系统的每一个员工的工作质量都将直接或间接影响到人才培养的质量，所以 TQM 要求全体教职员工从书记、校长、教师、干部到工人群众，都要参加到质量管理工作中来，把学校制定的各种类型人才培养质量目标，层层分解落实到各部门、各环节，直到每个人，建立各种规范标准，让全体教职员工都参与到质量管理的过程中去。要在全校范围内养成重视质量、重视过程、善于抓住关键、发现问题及时解决质量问题的良好素质。

TQM 中的“一多”指的是采取多种多样的质量管理方法。这是因为影响人才培养质量的因素既多又复杂，因而必须针对不同情况采取不同的质量管理办法。

（三）高校全面质量管理的特色和基本原则

高校 TQM 的特色应反映在“事前管理、防患于未然”，无论是老师的教学还是学生的学习都不能以最终的评价检测来决定其质量，而是要将预防与检验、控制结合起来，把质量问题解决在形成过程之中，要实现在线的、动态的管理或称为质量控制。高校为了提高人才培养质量所需花费的代价称为总质量成本，包括预防成本、监控成本和重复培养成本三部分。值得注意的是，虽然质量控制增加了预防成本、监控成本，但是提高质量则能降低重复培养成本以及最终的总培养成本，从而提高了办学的社会效益和经济效益。当然，高校人才培养质量的提高与改进是一个渐进的、持续努力的过程。

TQM 所形成的基本原则和基本方法也适用于高等学校，其基本原则主要有：顾客满意的原则、以人为本的原则、系统管理的原则、质量效益原则、预防为主原则、不断改进原则。相互协作原则等。对于高等学校而言，在实施 TQM 时，重要的任务是如何遵循这些基本原则，如何运用基本方法去开展质量控制和质量管理工作。不同高校可根据具体情况选择适用的方法开展工作。需要指出的是，实施 TQM 必须强调最高管理者的直接而持久的领导，强调对全员的教育和培训，强调长期的办学效益和社会效益。

（四）高校全面质量管理体系的构建和实施

高等教育培养的人才标准是依据社会发展的需要来决定的，人才培养的目标确定之后，对高等教育质量保证的系统方法是建立全面质量管理体系。质量管理是指确定质量方针、目标和职责并在质量管理体系中通过诸如质量策划、质量控制、质量保证和质量改进等工作实施的全部管理活动。换句话说，TQM 是通过建立健全全面质量管理体系来实施各项管理活动的。全面质量管理体系包括实施 TQM 所需要的组织结构、程序、过程和资源。高校 TQM 所需要的组织结构要求能够保证质量形成过程各个环节职能的实现。讨论组织结构问题，必须分析 TQM 系统与学校原有的管理系统的关系。企业 TQM 系统与企业管理系统的关系有三种类型：**一是完全等同；二是前者为后者的中心环节；三是前者仅对全部质量职能的管理。**我国绝大部分企业是采用第二种。高校作为提供教育服务的组织机构，其管理机构与企业的管理系统相类似，符合实施 TQM 的要求，所以高校采取第二种类型，建立以 TQM 体系作为整个学校管理体系的中心环节是恰当的。这和以教学为中心的一贯提法不仅相吻合而且扩展到以人才培养质量为中心，覆盖到全校范围的教育系统和支持系统。

教育系统是与学生全面素质的形成直接相关的各个环节的集合。它不仅包括教学系统，而且将入学教育、军训、班导师教育、心理教育、政治思想教育、第二课堂教育、社会实践教育、校园文化教育等等都包含在内。当然，教学单位仍处于核心地位。整个教育系统的质量直接关系到人才培养的质量，可称为“服务质量”。而支持系统是间接为人才培养服务的各个环节的总和，如人事、财务、物资（设备）、后勤服务等等，而支持系统的质量则称为“工作质量”，它会影响到“服务质量”。对于这两大系统学校建立了校院（系）二级管理机构，履行指挥行动、系统控制、跟踪协

调等功能。所以高校实施 TQM 校内管理机构可不作大的变动，关键的任务是要将原有的组织机构转变成质量组织。

此外，要建立现代化质量信息管理系统，运用信息进行了解、联系、调节、控制各种教育教学活动和工作状态。质量信息管理系统是一个多层次、多环节的相互关联的复杂系统，它以人才培养质量为受控对象，由一定的组织、人员、设备和软件组成，主要包括：各层次质量信息的组织；质量信息管理的硬件和软件；质量信息流程。高校原有各种信息系统要全面整顿，协调统一。对质量信息要分层次、分等级进行，建立现代信息立体网络，以最佳的途径和最快的速度对真实、可信的质量信息进行收集、整理、存储、分析并反馈到决策和执行部门。信息系统包括常设和非常设机构，要实行学生与教师相结合、领导与专家相结合、校内外相结合等，因校制宜地建立。在实施 TQM 时最高管理层必须制定质量方针、质量目标和职责，并以文件形式出现，这是一个基础性工作。质量体系文件要遵循系统性、协调性、可操作性、经济性、科学性原则制定，必须理顺关系、明确职责使质量体系能顺利、高效地运行。高等学校的人才培养有一定的周期，因而高等学校 TQM 活动的运转也要运用“戴明环”即 PDCA 管理循环组织教育教学活动。可以基本学制或学年、学期为时间座标，按照 PDCA 循环运转时的四个阶段八个步骤进行。质量体系中各环节、各方面的工作都有各自的管理循环，大环套小环，环环相扣，推动整个体系的大循环，以螺旋式上升使服务质量和工作质量不断提高。虽然过去高等学校也有计划、实施、检查、总结等类似的环节，但往往虎头蛇尾或流于形式，现在严格按照管理循环来推进，效果就会大不一样。

综上所述，对高等学校来说，实施 TQM 是一个全新的、有挑战性的工作，虽然从理论和实践来看都是可行和有效的，但也存在很大差异和各种问题，并非能从企业管理中生搬硬套过来，只能在移植中建立适合高等学校特点的质量管理办法。**朱镕基总理提出“管理现代化是一次全民的‘智力革命’”，高等学校突破传统管理迈向现代管理需要勇气和智慧，要作积极的探索。此外，高等学校实施 TQM 也有一个适应性的问题，并非所有高等学校都必须推行 TQM，一些地方院校和职业技术学院可先行一步作大胆的初步尝试。**

（摘自：《高等学校人才培养全面质量管理探析》作者：林建/中国教育网 2004.12.3）