

审视

高等职业教育的质量与标准

肖化移/著

高等职业教育在数量大发展的同时，为什么没有伴随着质量的提高？主要原因是缺乏一套共同的目标与操作标准。教育改革潮流的共同目标。国际上，以质量标准为导向的改革已成为高职教育快速发展和改革要求的，在我国，现在最不适应高职教育快速发展和改革要求的，恰恰是作为整个高职教育改革方向的质量标准本身。



华东师范大学出版社

审视高等职业教育的质量与标准

肖化移 著

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

审视高等职业教育的质量与标准/肖化移著. —上海:
华东师范大学出版社, 2005.9

ISBN 7-5617-4298-3

I. 审... II. 肖... III. 高等教育:职业教育-教育
质量-研究-中国 IV. G719.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 110731 号

审视高等职业教育的质量与标准

著 者 肖化移
责任编辑 梁红京
责任校对 周起锐
封面设计 黄惠敏
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
市场部 电话 021-62865537
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 华东师大校内先锋路口

业务电话 上海地区 021-62232873
华东 中南地区 021-62458734
华北 东北地区 021-62571961
西南 西北地区 021-62232893

业务传真 021-62860410 62602316

http: //www.ecnupress.com.cn

社 址 上海市中山北路 3663 号
邮编 200062

印刷者 上海丽娃河印业发展有限公司
开 本 890×1240 32 开
印 张 7.375
字 数 205 千字
版 次 2006 年 4 月第一版
印 次 2006 年 4 月第一次
印 数 3100
书 号 ISBN 7-5617-4298-3/G·2494
定 价 12.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

序

随着高等教育的大众化,高等职业教育的大发展已成为必然趋势。然而,我国高等职业教育在数量大发展的同时并没有伴随着质量的提高,从某种程度上说,反而带来了质量的下降。这种质量的下降表现在人才培养目标模糊、人才质量不高、质量标准学术化等方面。高等教育大众化发展的前提是多样化,多样化的高等教育应该有多样化的培养目标和人才规格,从而也应当有多样化的教育质量标准。然而,在现实中,包括在我国高等教育进入大众化阶段的进程中,却存在着用一个标准,即用学术标准去衡量所有类型高等教育的倾向,教育评估体系中也几乎只有偏重学术性的标准,而对职业性教育的标准既没有给出其明确的内涵,也没有对两者从理论上进行区分和划界。现有的高等教育质量研究尚停留在高等教育大众化以后质量观的转变上,停留在高等教育内部纵向的质量差异上,对横向质量差异则关注不够。而从本质上来说,相对于普通高等教育而言,高等职业教育是另一种类型的教育而不是另一层次的教育,两种教育类型存在着诸多差别,这种差别最终体现在两种教育类型的质量标准上。

出于上述考虑,本书对高等职业教育质量标准的内涵进行了界定,并在比较与分析国外高等职业教育及其质量发展的基础上,对高等教育中两种教育类型进行了区分,并明确了两种教育质量标准的划界。然后,以技术知识论、人才结构理论,以及教育学和心理学理论等为依据,运用功能分析法和实证研究的方法,研究得出一个高等职业教育质量标准逻辑体系的基本框架,并对该质量标准的应用进行了个案分析。

本书共分六章。

第一章是“高等职业教育及其质量标准诠释”。本章从培养目标及课程内容角度来认识、把握和研究高等职业教育,认为高等职业教育是高等教育的一个重要类型,它和以“学术目的为主”的普通高等教育并存于专科、本科和硕士各层次教育中,主要培养技术应用型人才;本章通过对不同学科对“质量与标准”研究的比较与分析,认为高等职业教育质量是一个多维度、多层面的概念,是指高等职业教育的固有特性满足其顾客要求的程度。这种要求主要体现在高等职业教育的产品(毕业生及其课程)满足用人单位的程度上,其核心是毕业生的质量满足社会需求的程度。高等职业教育质量标准则是指用来描述和测量学术与职业要求以及单个或全体学生的成就的最低要求。

第二章是“国际高等职业教育及其质量发展探微”。本章通过对主要国家高等职业教育发展基本历程的追溯,概括了国际高等职业教育发展的基本特征及其发展的经验与启示;分析了国际高等职业教育发展的三种模式:二元制模式、一体化模式和多样化模式,认为三种模式各有利弊,但多数国家选择了多样化的高等职业教育发展模式;在此基础上,比较了主要国家高等职业教育的质量标准,并选取德国职业学院的一个教学计划为案例进行高等职业教育质量标准的分析,选取美国高等工程教育和高等职业教育相应专业教学计划为案例进行普通高等教育与高等职业教育质量标准差别的分析。

第三章是“高等职业教育质量标准制定的理论基础”。本章认为,高等职业教育质量标准制定的理论依据主要是技术知识论。技术知识与科学知识是两种既密切联系而又不尽相同的知识体系,它们各有自己的性质、任务、内容、方法、研究过程和评价标准,因而高等职业教育质量标准制定的理论基础与依据有其特殊性,不同于普通高等教育;现有的国家专业学位的某些标准,是高等职业教育质量标准制定的参照和依据。专业学位是与高等职业教育密切相关的一种学位,它们共同以某种特定的社会职业为背景,围绕该职业所需要的实际工作能力进行教学,以培养某一职业领域的高级应用型人才为目标;高等职业教育主要培养技术型人才,而不同的人才类型具有不同的社会功能,不同的

社会功能要求导致人才知能结构的差异,知能结构的差异要求有不同的教学内容及相应的课程体系,从而决定了不同教育类型的不同质量标准;高等职业教育与普通高等教育具有不同的能力体系,高等职业教育职业能力体系与普通高等教育学术(认知)能力体系的不同决定了高等职业教育质量标准中各类能力的价值取向和价值序列的特殊性。

第四章是“两类教育及其质量标准的划界”。本章认为,普通高等教育和高等职业教育是高等教育中两种不同类型的教育,而不是两种不同层次的教育,两种教育类型存在着诸多差别,这种差别最终体现在两种教育类型的质量标准上。两类教育质量标准的不同主要表现在:性质和目标不同、功能和任务不同、衡量的指标不同、标准制定的主体不同、实现质量标准的过程与方法不同。

第五章是“高等职业教育质量标准体系”。本章认为,从方法上看,功能分析法和以“结果”为基础的能力开发模式比传统的任务分析法和以“输入”为基础的能力开发模式更适合于高等职业教育质量标准的制定;高等职业教育质量标准的逻辑体系包括职业能力及其相关知识、普适性能力及其相关知识、学术能力及其相关知识。其中,职业能力及其相关知识是体现高等职业教育质量的核心标准,普适性能力及其相关知识和学术能力及其相关知识则是衡量其质量的一般标准,三者是实现高等职业教育目标中的作用依次递减。高等职业教育人才质量标准的确定为高等职业课程的开发提供了基础。标准是设计合适课程的指南,课程是标准的具体化。因而,一般说来,有什么样的人才质量标准,就有相应的课程提供的模式。本章分析了现有各类教育的能力课程模式,在此基础上提出了一种适合于实现高等职业教育质量标准的整合的能力课程模式。

第六章是“高等职业教育质量标准体系的应用”。本章选取湖南冶金职业技术学院一个专业进行个案研究,以比较高等职业教育质量标准与现实中高等职业教育实然质量标准间的差距;同时,认为高等职业教育质量标准的评价导向是职业性导向,而非学术性导向,不能用学术标准来衡量教育计划内容以职业目的为主的高等职业教育。

总之,本书通过对主要国家高等职业教育质量标准的分析与比较,在对高等教育中两类教育的质量标准进行划界与区分的基础上,运用功能分析法和以“结果”为基础的能力开发模式,通过实证和案例分析,从高等职业教育自身的理论视角,即技术知识论、人才结构论、成功智力理论等视角,研究得出了一个高等职业教育质量标准逻辑体系的基本框架,并对该质量标准体系的课程应用进行了探索,同时通过个案分析比较了高等职业教育质量标准与现实中高等职业教育实然质量标准之间的差距。

引 言

(一) 问题提出

1. 高等教育大众化与高等职业教育大发展的必然性

1999年,国务院批转的教育部《面向21世纪教育振兴行动计划》明确提出,高等教育规模要有较大扩展,到2010年入学率将达到适龄青年的15%。2001年颁布的《中华人民共和国经济和社会发展第十个五年计划纲要》提出了2005年“高等教育毛入学率力争达到15%左右”的奋斗目标,将跨入大众高等教育阶段的原定目标提前了5年。

高等教育的大众化,是社会发展到一定阶段的产物。从世界范围来看,高等教育大众化的实现是在第二次世界大战初期,特别是20世纪60年代后随着第三次科技革命的产生以及受当时人力资本理论、现代化理论等主要社会思潮的影响而完成的。在此过程中,高职高专既是高等教育大众化的产物,却同时又在高等教育大众化过程中担负着重要的使命,扮演着重要的角色,它加快了各国高等教育大众化的进程,并最终促成各国高等教育大众化的实现。可以说,发达国家工业化中期高等教育入学率较快的提高和大众化的最终实现,在很大程度上都依靠短期大学、社区学院或相当于我国高职高专的教育的发展。

美国是世界上第一个进入大众化高等教育阶段的国家,同时也是发展高等职业教育较早的国家,其高等职业教育办学的主要机构是社区学院。社区学院是一种以培养技术型人才为主,集大学基础教育、高等职业教育、社区文教服务及成人教育等多种功能于一身的综合性短期高等教育机构。由于它的入学条件较宽松,不论其年龄、社会地位、

性别、民族等情况如何,凡志愿申请入学者均可就读。学院课程设置灵活,实用性强,能适应各种类型学生的不同需要。学院学费低廉,学生就近入学。因而,这一机构在美国高等教育大众化、普及化过程中发挥了重要作用,它增加了人们接受高等教育的机会,满足了社会多样化教育的需求。据统计,从1950年到1960年的10年间,美国二年制学院的学生数增加了1倍多,从1960年到1970年增加了2.6倍。目前美国共有3638所高等学校,其中二年制的社区学院及专科学校就有2000多所^①,占高校总数的60%,并且有近60%的大学生就读^②。由此可见,社区学院在促进美国高等教育“大众化”进程中发挥了多大的作用。

日本进入高等教育“大众化”阶段是在1965年前后。日本的高等教育机构分为大学和短期高等教育机构两大类型,后者包括高等专门学校和短期大学。短期大学创建于1950年,当时共有149所,其中私立的32所,学制两年,主要承担职业教育和女子教养教育。短期大学出现后,很快受到社会的欢迎,它一方面适应了战后接受高等教育人数增加的需求,另一方面也加速了日本高等教育大众化的进程。到1964年(大众化前夕),日本短期大学学校数已增加到1950年的2.3倍,入学人数增加到4.8倍。高等教育大众化阶段后的10年间,即到1975年,短期大学又增至513所,教师3.7万人,学生30多万人,比成立初期增加了20多倍,约占高校总人数的1/7。^③如果再加上数量上占据高职教育主体地位的非学历高职院校——“专门学校”和高等专门学校,则此类高等教育机构在校生占整个高校在校生的比例已达20.3%。^④

① 国家教育发展研究中心:《2000年中国教育绿皮书》,教育科学出版社2000年版第92页。

② 吕鑫祥著:《高等职业技术教育研究》,上海教育出版社1998年版第54页。

③ 梁忠义、金含芬主编:《七国职业技术教育》,吉林教育出版社1990年版第175页。

④ 国家教育发展研究中心:《2000年中国教育绿皮书》,教育科学出版社2000年版第175页。

欧洲主要国家高等教育大众化的实现较美国晚 10 多年,大约在 1970 年左右才开始步入“大众化”高等教育阶段。英国的高等职业教育问题早在 20 世纪 50 年代就被提到议事日程,并且日益受到重视。60 年代建立多科性技术学院 (polytechnics),以解决人口与经济问题,既满足广大低级水平继续教育毕业生接受高等教育的需求,又紧密适应地方经济与社会发展的需要。多科性技术学院产生至今,经过 30 余年的发展和完善,一直稳定在 30 所左右,但其规模不断扩大,从而形成高等教育“大众化”过程中独特的发展模式——二元教育制度模式,即大学与多科性技术学院并存的体制。伴随着二战后经济的恢复与繁荣,德国接受高等教育的人口也日益增多。在高等教育向大众化阶段发展的过程中,德国于 1968 年创立了高等专科学校和职业学院,经 70 年代初和 90 年代初的两次大发展,到 1992 年高等专科学校已达 153 所,比 1982 年增加 32 所,而传统大学 1992 年有 122 所,比 1982 年减少 12 所^①。

从以上发达国家高等教育的发展史可以看出,伴随着高等教育的大众化与普及化,高等教育机构也会出现多样化、分层化的趋势。因为在向高等教育大众化迈进的过程中,要扩大高等教育的规模,就很难再保证各种教育机构之间的同质性,这除了政府财政方面的原因外(精英教育是昂贵的教育,扩大规模时得建立一些廉价的高等教育机构),也是高等教育功能转换的需要,即社会对人才需求的多样性与多层次性。同时,高等教育大众化的实现,无不在很大程度上依靠短期大学、社区学院或相当于我国高职高专的教育的发展,在高等教育大众化的进程中,高职教育发展的速度与规模都有一个明显的快速增长过程。高职教育的比例也很高。美国、加拿大的社区学院,英国的多科性技术学院,德国的高专或职业学院等都属于高职教育的层次,其主体部分都是高中毕业后二至三年的学历教育和多种形式的非学历教育。其比例

3

^① 李振波:《从国际比较的角度看我国当前高等职业教育发展中的一些基本问题》,华东师大教育系 1999 年硕士论文第 20 页。

之高可从下列数据中得到证明:美国的社区学院占全部高校的 1/3,而它的在校生却占到全部大学生的一半。仅有不到 3000 万人口的加拿大,社区学院有 150 所,全日制学生 40 万,28% 的高中生升入社区学院,只有 23% 升入大学。英国的传统大学仅 53 所,而多科性工业大学却有 76 所。联邦德国的高职教育毕业生占全部大学生的 25%。

4  高等职业教育作为高等教育的一个重要组成部分,肩负为生产第一线培养高级技术应用型人才的重任。我国的高等职业教育,从 20 世纪 80 年代初部分城市首批创建“短期职业大学”开始,到现在已经历了 20 余个年头,但其历程坎坷曲折。90 年代中后期,在经济的推动和政策的支持下,我国的高等职业学校有了较快发展,从名称的统一到培养目标的确定,已基本达成共识。随着我国高等教育大众化既定目标的提出和大众化进程速度的加快,到 2001 年,全国独立设置的高等职业院校已有 386 所,比上年增加 202 所,招生数为 35.5 万人,比上年增加约 16 万人。在我国,高等教育大众化将是一个长期的过程,高等教育大众化的最终实现及其继续发展,必然会在很大程度上促进我国高职高专教育的发展,在高等教育大众化的进程中,高职教育发展的速度与规模都将有一个明显的快速增长过程,高职教育的大发展是必然的。

2002 年国务院《关于大力推进职业教育改革与发展的决定》指出:“要规范中等和高等职业学校的名称,并体现职业特点。实施高中阶段学历教育的各类职业学校统一规范为‘××职业技术学校’,高等专科学校和成人高等学校要逐步统一规范为‘××职业技术学院’。”从国务院做出的统一高等专科学校和成人高等学校的名称这一规定也可以看出,我国高等教育尤其是高专和成人高校的职业化趋势是显而易见的。

2. 高等职业教育大发展的质量困境

我国的高等教育正面临实现大众化的发展时期,随着大学生人数的急剧增加,人们普遍认为高等教育应该采取不同的质量观,即转变精英高等教育阶段培养精英人才的单一人才观,树立多样化的人才观。

这点无疑是正确的。但问题是,仅仅有质量观念的转变尚不能保证大众化阶段高等教育的高质量,而且高等职业教育数量的大发展并没有伴随着质量的提高,从某种程度上来说,反而带来了质量的下降。它们主要表现在:

- 人才培养目标模糊。培养目标是否清晰明确,教育教学过程是否按照培养目标去组织实施,是高职教育质量保障的基础。我国高职教育经过多年的发展,结合我国的社会实践,明确提出其培养目标是面向基层,面向生产、服务和管理第一线的实用型、技术型、管理型人才,这样的人才,理论与实践紧密联系是其显著的特点。而我国高等教育大众化刚刚起步,专科学校、成人高校、中专、本科院校等几路大军一起发展高职教育,数量解决了,但质量问题却提上了议事日程。高职教育的培养目标模糊不清,一切模仿本科院校的人才培养模式,本科压缩型的特点非常突出。培养目标的偏移、模糊,导致高职教育被办成了纯学历教育。

- 特色不鲜明,人才质量不高。本来,高职教育区别于普通高等教育的重要特征之一是其鲜明的职业岗位针对性,这一点在培养模式上表现得最为明显。而当前的高职教育教学及管理,模仿普通高等教育,走的是普通高等教育中以学科为中心的教学模式,以知识讲授为主,没有按职业岗位分析去开发课程、进行教学。在高校扩招的形势下,仍满足于传统的人才培养规格,没有深层次地思考人才未来在社会上的就业、创业情况,培养的人才质量无法满足生产第一线对实用型、技术型人才的要求。

- 传统教学方式仍占主导地位,专业设置极力模仿本科院校,专业划分过细。传统的教学方式,如评价质量仍简单地采用传统的评教师授课质量方式,不注重实验、实训基地的建设,测评学生的成绩不是以能力为重点,而以学生在课堂上的表现为重点、以学生学到知识的多少为重点,这些都影响了高职教育质量的提高。

- 高职教育质量定位不准确,有向学术偏移的倾向。高等教育质量观的探索和重构不能浅尝辄止,不能仅仅停留在承认“多样性”和认同不同维度及其不同权重的层面。发展高等职业教育既是我国现代化

建设的客观要求,也是加快高等教育大众化进程的重要举措,而当前制约其发展的“瓶颈”问题和影响高等职业教育质量和毕业生就业能力的重要原因,就在于它往往仍是“压缩型的本科教育”,尚未确立自身的质量观和具体的规格要求。

我国高等职业教育没有在数量大发展的同时伴随质量的提高,是因为:

● 我国独立设置的高等职业学校建校历史短,师资、设备等达不到规定标准。而许多综合大学所办的二级职业技术学院,虽然师资、设备等起点较高,但其办学模式常常偏离职业教育的方向,容易被学术及传统的高等教育质量观所同化。

● 高等教育大众化主要表现为高等职业教育的扩招,但在发展中却存在着许多不顾条件、一哄而起争办高职学校的现象。1999 年独立设置的高职学校有 161 所,2000 年增至 184 所,2001 年增至 386 所。据统计,到 2002 年底,我国独立设置的高职院校的数量达 1374 所,占整个高校学校数的 68.6%,高职学生总量占高校学生总量的 54%。^①与此同时,在目前 597 所本科院校中,就有 562 所下设了职业技术学院。再加上中专设大专班的学校,目前举办高职教育的学校已超过 2000 所。这种局面严重影响了高职教育的质量。

● 现有的独立设置的高等职业学校很多是由原有的普通中等专业学校升格而成的,这些学校虽然有一定的职业教育办学经验,也具有较明显的职业教育办学特色,但是,这些学校升格以后,只是利用原有的中专层次的教育资源来举办大学层次的教育,这显然是难以达到高等职业教育所要求的质量的。

● 所有高职院校的生源都较普通高校差,对口招生的学生基础知识较弱,而普通高中毕业生则操作能力不强,从而使高等职业教育既难以保证其“高等性”,又难以保证其“职业性”,这就势必影响高等职业教育质量的提高。

^① 《我国高职教育已占高等教育半壁江山》,《文汇报》2003 年 12 月 1 日第 6 版。

● 高校扩招后独立设置的高职院校和中专学校的大专班,虽然有一定的办学成绩和举办职业教育的经验,具有一批专、兼职的“双师型”师资,设备与实习场所(包括校内外)也比较符合职业教育的要求。但是,相对于普通高等学校而言,其师资力量较弱,学历较低,师生比高,教学设备不很充足,尤其是课程建设落后。如1999年刚开始扩招时,教育部高教司为了应急,曾颁布了《关于1999年新增10万高职生使用高职高专教材的通知》(高教司[1999]39号),但此后,随着高等教育的继续扩招,此类问题通过国家已无力解决,而高职院校本身因忙于招生也无暇顾及课程建设。另一方面,普通高校尤其是本科院校培养“新高职”大学生,学术质量有保证;但从高等教育大众化的质量观来看,普通高等学校培养“新高职”大学生则是“扬短避长”,未必比按照职业教育模式建立起来,并积累了一定经验的独立的高等职业院校或民办高校,能更好地培养出符合高等职业教育培养目标的技术应用型人才。一般来说,普通高校师资的理论水平高,但动手能力差;学科知识丰富而职业知识贫乏;很难要求他们成为“双师型”的教师与实习指导员。普通高校尽管有较好的仪器设备,但符合职业技术培训的校内实习场所和校外实习基地往往不足。更为重要的是,传统的精英教育质量观,不是一朝一夕所能转变过来的;以培育学术气氛为主的校园文化环境,也不利于学生往实用性的职业技术方面发展。这样,很可能把“新高职”当作“老大专”来办,成为本科教育的“压缩型”。

在国外,高等教育在质量问题上也遇到了前所未有的挑战。在英国,过去十年来,高等教育发生了很大的变化。事实上,格利芬(Griffin)在1997年就指出,高等教育正处在危机之中:财政危机,教与学管理危机,学术时间与学术尊严的危机。另外有人则认为高等教育在其目标上也存在危机,如斯科特(Scott)认为高等教育今后的重点应强调“个人的迁移能力”和“一般能力”。^①

① Neville Bennett, Elisabeth Dune and Clive Carre (2000): *Skills Development in Higher Education and Employment*. Open University Press, p. 1.

上述各种各样危机发生的根源似乎在 20 世纪 80 年代早期就出现了。那时,传统的大学自治权首次受到政府和企业主的双重挑战。政府减少了对高等教育的公共经费,企业主则认为高等教育传统的课程与他们的要求不相符。劳动力市场中的许多部门,对毕业生需要学会什么越来越不关注,而对他们能够做什么则产生了越来越大的兴趣。因而,在高等教育的投资、管理和经营等方面发生了一系列变化,这些变化导致了高等教育中的“工具性教育目标”而不是“学术性教育目标”被置于优先地位。1987 年《高等教育:面临挑战》的白皮书分析了英国经济发展缓慢的原因,其中,英国继续教育和高等教育入学率的低下是一个重要的影响因素。该白皮书还认为,大量具有先进知识和高级技能的劳动力是经济发展成功的关键。受过高等教育的学生不仅要接受学术的、专业的和职业的教育,他们在毕业时,还要具有有助于复兴经济所需的能力、技能、态度和价值。而这些都是与企业有关的,它们中的很多要在真实的经济背景中才能获得。

(二) 制定高等职业教育质量标准的意义

当一种高等教育系统已经向大众高等教育的形式和功能转变时,它通过什么机构和机制既能继续成功地发挥精英高等教育的功能,又能同时履行其他多种功能?这种系统又如何以完全不同的结构、价值观和关系成功地发挥多种功能?如何处理转型前规模扩大必然带来的矛盾和大众高等教育所采取的形式和结构?旧的功能和学校是否还存在并继续发挥传统大学的功能?高等教育的扩张以及由精英向大众转变产生了一系列两难问题。如扩张与质量的问题;扩张与就业的问题;传统高等教育机构与新型高等教育机构之间的功能协调问题(或学术标准与职业标准问题)等等。这些问题很难解决,但却仍然存在于教师、学生、管理和现实之中。这些两难问题的形式及重要性在不同国家之间有很大差异,但在高等教育系统不断发展的每一发达社会中,这些两难问题在某些方面十分突出,其中大众型高等教育的质量问题尤为

明显。

目前,我国正在加紧推进高等教育大众化进程,加速高等职业教育的发展是实现高等教育大众化的主要途径。然而,摆在我们面前的现实问题是,由于高等教育大众化进程的突然加快,高职院校在教学上没有及时采取应对措施,使高职教育在发展中存在的问题暴露无遗。这些问题有:特色问题、教学质量问题、师资问题、认识问题、动力问题、学生就业问题等。高等教育大众化,是我国高等教育发展的既定目标,是21世纪初我国历史上最伟大的一件事情。但如何实现这一目标?如何准确定位大众化阶段的高等职业教育(包括高等专科学校和成人高等学校)?高等职业教育在大众化进程中的发展前景如何?大众化到底会给中国高职教育带来什么样的影响以及多大的影响?高等职业教育能否实现其与普通高等教育的“双赢”?大众化后高等职业教育能否在数量大发展的同时确保优秀的质量?大众化后如何构建高等职业教育新的质量观与质量标准?等等。对于这些问题,至今尚没有专门而深入的研究。有关的研究都是就整个高等教育而言的,而在高等教育中高等职业教育与普通高等教育是教育类型的差异而非教育层次的差异。目前,高等教育中纵向的质量差异已经引起广泛关注,但横向质量差异则未引起重视。在我国,高等教育大众化将是一个长期的过程,因而,在这一长期的大众化进程中,研究高职教育的质量及其标准问题可以说不仅具有理论意义,而且具有重大的现实意义。具体而言,制定高职教育质量标准的意义有:

●能为高职教育与培训机构提供更明确的指导和发展方向。当前蓬勃发展的高职教育存在的主要问题是这些机构缺乏一套共同的目标与操作标准,学生不知道应该学什么、为什么学这些内容而不是其他内容,因而,如果在基于清晰的、规定的目标的基础上建立一套质量标准,而且这些标准是在对学生和受训者能在社会和企业中有效工作的真实评价的基础上制定的话,那么,高职教育与培训机构就能在教的内容和方法上时刻与该标准保持紧密联系。

●质量标准能使高职教育和培训机构更加关注输出(结果)而不

是过分关注输入。以往对教育质量的评价过分注重各项输入指标如经费的多少、师资的水平、生源的好坏等,质量标准的制定使教育的评价与某种既定的标准挂钩,达到了既定标准的教育与培训就是高质量的机构,否则就证明其质量不高。

●质量标准能使不同的教育与培训机构在为相似的群体提供服务时达到服务标准的一致性,避免服务质量的参差不齐。当前,职教市场已由卖方市场向买方市场转移,因而制定某些共同的质量标准要求,是顾客和社会的现实需要。

●质量标准的制定能提高绩效。经费的压力以及国家经济竞争的要求,使社会和政府对于高职教育与培训的经济效率更为关注,如果这些机构能以相对较少的资源满足相对广泛的社会和学生的多种需求,就会被认为具有较高的质量。

●质量标准能改进评价与诊断。很多人认为高职教育与培训不能适应不断发展的社会和经济的需求,但又不能运用有效手段和方法去评价这些教育计划和方案的有效性,不能有效诊断问题之所在,也不能给出提高高职教育与培训质量的良好建议。标准的制定为有效评价和诊断高职教育与培训计划提供了参照系。

●建构质量标准是全球先进国家一致的趋势。质量标准作为育才、选才、用才的依据,能提升整个国家的人力素质,使其符合就业市场的需要,提高生产力与产品品质,进而提高国际竞争优势。

(三) 高等职业教育质量与标准研究的相关成果

纵观已有对高等职业教育的研究,大都集中在高等职业教育的宏观问题上,如高职教育的办学模式、高职教育与普通高等教育的关系、高职教育的结构、高职教育在高等教育大众化进程中的作用、高职教育的管理体制等,而对于高职教育微观层面的问题却研究较少。随着我国高等教育大众化阶段的到来,国内外对高等教育的质量观问题引起了足够的重视。但如前所述,现有的高等教育质量研究尚停留在大众