

# 高等教育质量与水平及相关概念辨析

张安富, 靳敏, 施佳璐<sup>①</sup>  
(武汉理工大学, 湖北 武汉 430070)

**摘要:** 建设高等教育强国, 提升高等教育质量与水平是核心。准确认识高等教育质量与水平的内涵及相关概念的区别, 是高等教育质量理论研究的逻辑起点。本文给出了高等教育质量与水平的定义, 并从宏观、中观和微观三个层次阐述了高等教育质量与水平的内涵。高等教育质量与人才培养质量, 高等教育质量与高等教育水平, 高等学校的教学质量与高等学校的教育质量存在着密切的联系, 同时也存在显著的差异。

**关键词:** 高等教育质量; 水平; 概念

**中图分类号:** G640 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-4203(2009)11-0013-06

## Quality and level of higher education as well as discriminating relevant concepts

ZHANG An-fu, JIN Min, SHI Jia-liu

(Wuhan University of Technology, Wuhan 430070, China)

**Abstract:** Promotion on the quality and level of higher education is the core of buliding a great power of higher education. The starting point of theoretic research on the quality of higher education is exactly understanding the concepts of higher education in quality and level and distinguishing relevant concepts. This paper shows the definitions of quality and level of higher education, which is divided into three levels: macro-view, meso-view, micro-view, and elaborates the connotation of quality and level of higher education as well. There are close links and significant differences as following elements: higher education quality and talent cultivation quality, higher education quality and higher education level, teaching quality of university and education quality of university.

**Key words:** quality of higher education; level; concepts

随着我国高等教育从精英阶段向大众化阶段的不断发展, 高等教育质量与水平问题日益受到人们的关注, 也成为学者们研究的热点。纵观这方面的研究成果, 不同学者提出了各自不同的定义, 众说纷纭, 并常常将高等教育质量、水平与相关概念混为一

谈。比如将高等教育质量等同于人才培养质量, 将高等教育质量等同于高等教育水平, 将高等学校的教学质量等同于高等学校的教育质量等等。因此, 迫切需要对高等教育质量与水平及相关概念进行重新理解, 以期对高等教育质量与水平以及相关概念

<sup>①</sup> 收稿日期: 2009-10-30

基金项目: 国家社会科学基金资助项目 (AGA080340)

作者简介: 张安富 (1957-), 男, 湖北武汉人, 武汉理工大学副校长, 教授, 教育学博士, 从事高等教育管理研究; 靳敏 (1976-), 女, 湖北武汉人, 武汉理工大学高等教育研究所讲师, 从事教育管理研究; 施佳璐 (1985-), 女, 福建南平人, 武汉理工大学高等教育研究所硕士研究生, 从事教育经济与管理研究。

获得更加全面、清晰的认识,为高等教育质量建设与研究提供理论指导。

## 一、高等教育质量:“多层次”的结构

何谓高等教育质量?至今没有一个确切的定义,因为在不同的时期,受不同的价值取向、不同的质量观的影响,质量的内涵是不同的。许多国家的专家、学者对教育质量概念的认识和定义,仁者见仁,智者见智。艾斯丁(Astin A. W.)认为,高等学校的质量是一个复杂的概念,至少有四种不同的含义:大学的声望等级、可得到的资助、学生成果以及学生天赋的发展和增值。<sup>[1]</sup>莫迪(Moodie G. C.)指出,人们常用的高等教育质量一词有三种不同的含义:一是指特殊的或合理的高标准;二是指高等教育的“类型”或特点;三是在一种相对的含义上作为某种“卓越”的同义词。<sup>[2]</sup>格林(Green D.)等人发现,高等教育质量可以被认为是:(1)卓越的(或某种特殊的东西,其成就可用量表或一定的步骤去测量,它有一个极限);(2)完成(即一致或符合,即质量定义了一个有待绝对满足的标准);(3)适于目的;(4)值钱;(5)可变的等等多种可能性。<sup>[3]</sup>李福华认为,高等教育质量是“一个‘三维’的概念”,它“至少包含三个重要组成部分,即教学和人才培养质量、科学研究质量、社会服务质量”。“高等教育的质量是高等教育满足主体需要的程度,是一种价值判断和评价。”<sup>[4]</sup>李志仁认为,高等教育质量是高等教育机构在遵循教育自身规律与科学发展逻辑基础上,在既定的社会条件下,培养的学生、创造的知识以及提供的服务满足现在和未来的社会需要和学生个性发展需要的充分程度。<sup>[5]</sup>

与上面高等教育质量的界定相比较,当前国际上出现了一些新的认识。联合国教科文组织于1998世界高等教育会议文件《21世纪的高等教育:展望和行动世界宣言》中指出:“高等教育的质量是一个多层面的概念,应包括高等教育功能和活动;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”。

这些理解从不同的侧面揭示了高等教育的内涵,为我们进一步认识高等教育质量这一概念提供了启示。但上述对高等教育质量内涵的理解主要存在以下三个方面的不足:

第一,把高等教育质量等同于高等学校质量。已有解读大多没有认真区分高等教育和高等学校这两个概念。从诸多表述看,基本上是以对“高等学

校”这一机构的质量研究代替对高等教育质量的研究,甚至把高等学校的所有活动、条件及相关要素都定义为高等教育质量的范畴。固然,高等教育与高等学校之间存在着诸多联系,但联系不等于相同。对高等学校质量的考查不能代替对高等教育质量的考查。事实上,我们还可以看到,并非高等学校所有方面的质量都是高等教育质量,高等教育质量也并非仅指高等学校的质量。把高等教育质量等同于高等学校质量势必导致我们在研究高等教育质量概念时难以深入高等教育活动内部。

第二,以物化产品质量观来衡量高等教育质量。对高等教育质量这一概念的解读多从经济学、管理学、政治学等视角出发,强调高等教育的“产品”对社会、政治、经济、文化等外在需求的适应和满足,并以此作为衡量、判断高等教育质量的依据与标准,而在一定程度上忽视了从高等教育自身出发去揭示高等教育的本质特征,对高等教育促进人自身的发展,提升人的生命价值等重视不够。

第三,将高等教育质量类比普通教育的质量。学者们常借助国内最具权威性的《教育大辞典》对教育质量进行解释:“教育质量是对教育水平高低和效果优劣的评价”,“最终体现在培养对象的质量上”,“衡量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,衡量人才是否合格的质量规格”。当前对高等教育质量的讨论基本上是把这一概念作为研究的前提和基础。高等教育与一般教育的功能是相同的,即培养人才,但其担当的任务是有区别的。《中华人民共和国高等教育法》明确指出:“高等教育的任务是培养具有创新精神和实践能力的高级专门人才,发展科学技术文化,促进社会主义现代化建设”。其中培养高级专门人才是高等教育的基本功能;发展科学技术文化,促进社会主义现代化建设是高等教育的目的所在。因此,从法理上来理解,高等教育质量的核心是人才培养质量,但不仅仅局限于此,还包括在发展科学技术文化,促进社会进步中所发挥作用的程度。

笔者认为,高等教育质量就是指高等教育作为一种特殊的实践活动,在实现自身功能的过程中对高等教育基本规律的体现程度,适应并促进社会政治、经济、科技、文化发展的体现程度,以及适应并促进学生主体发展的体现程度。

高等教育是一个结构严密、层次清晰的系统。因此,研究高等教育质量可以根据研究的目的将其

分为三个层次来探究(见图 1)。

第一层次是宏观高等教育质量。它指的是国家高等教育系统适应并促进全社会政治、经济、科技、文化、教育和人自身等多元主体需要与发展的程度,是一种宏观价值判断和评价。

第二层次是中观高等教育质量。它指的是各层次、各类型高等学校的教育质量。由于教育的功能是人才培养,高等教育的功能是高级专门人才的培养,高等学校是开展高等教育活动、实现高等教育功能的机构,因此,可以把高等学校的教育质量等同于人才培养的质量,也是高等教育的“核心”质量。人们习惯于从中观层次来审视高等教育质量,甚至有的学者基于中观的视角简单地将高等教育质量等同于人才培养质量。

第三层次是微观高等教育质量。它指的是高等学校内部的教学质量、科学研究质量和社会服务质量,实质是高等学校三个职能的实现程度。它们是形成人才培养质量的“三维度”要素,即教学、科研和社会服务是现代高等教育机构中人才培养的三种重要路径,其中教学活动是最主要的路径。

基于上述三层次分析,可以说,提高高等教育质量最核心的是要提高人才培养的质量;提高人才培养质量最核心的是提高教学质量。

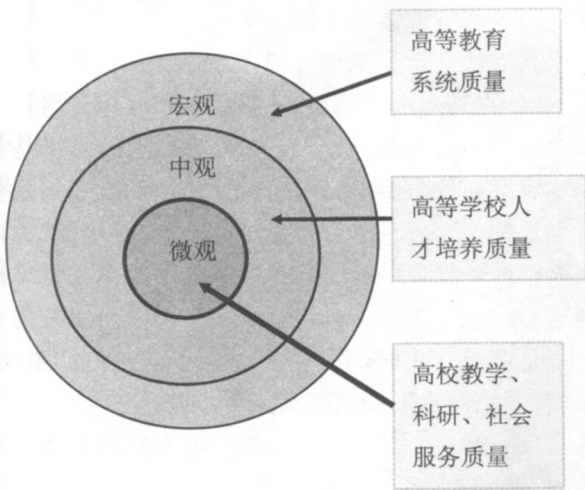


图 1 高等教育质量三层次示意图

## 二、高校人才培养质量：“三维度”的概念

高等教育是由各级各类高等学校组成的系统。高等教育质量的高低首先反映在各层次、各类型高等学校人才培养的质量上,体现在学校确立的人才

培养目标、规格和教育教学活动中,这是由高等教育的本质属性决定的。从中世纪大学到洪堡模式,再到威斯康星思想,人类对高等教育提出了越来越多的诉求和期待,高等学校的职能也不断发生嬗变,在近千年的发展历程中被赋予了教学、科研和社会服务三大职能,这既是人类发展和进步的需要,也是社会发展的客观要求,更是现代高等教育体系中人才培养不可或缺的三种重要途径。

目前许多关于人才培养质量的研究仍停留在对高等学校教学质量的讨论上。实际上,高等学校的教学活动只是人才培养活动的最重要途径之一,或者说是主要教育活动形式。高等学校的教学质量只是高等学校教学职能维度上的质量,是人才培养质量的一个重要方面。人才培养质量与其内部的科学研究和社会服务质量密切相关,人才培养目标的实现依赖于教学、科学研究、服务社会三项职能的协同与加合作用。因为高等学校教育教学活动不仅要传授知识,而且要通过科学研究创新知识、创新技术、创新文化,不断促进教育教学改革,更新教学内容,改进教学方法,还需要吸纳学生参与科学研究和科技创新活动,培养学生的创新意识与创新能力;否则教学活动就会是无源之水,创新性人才的培养就会成为空谈。另外,高等学校以培养的人才和科学研究的成果服务于社会的同时,还可以获得社会对高等学校办学经费以及实践教学活动的广泛支持,从而直接或间接地促进人才培养质量的提高。

因此,我们不难得出以下结论:人才培养质量,也即高等教育的“核心”质量,是高等学校的教学质量(一维)、科学研究质量(二维)、社会服务质量(三维)三部分的加合质量(见图 2),是职能视角下高等教育整体性质量观的体现,用数学语言可表述如下:

$$R = F(A, B, C) \tag{1}$$

(1)式中: A 代表教学质量矢量, B 代表科学研究质量矢量, C 代表服务社会质量矢量, R 代表人才培养质量矢量, 矢量 R 是 A、B、C 三个矢量的合成矢量。矢量 R 的大小(也称为“模”,用 r 表示)可以由下式计算:

$$r = \sqrt{a^2 + b^2 + c^2} \tag{2}$$

$$a = |A|; b = |B|; c = |C|$$

(2)式中 a, b, c 分别为矢量 R 在一维、二维、三维坐标上的投影,即矢量 A、B、C 的大小。α, β, γ 分别表示矢量 R 与矢量 A、B、C 之间的夹角角度数。它们之间的关系可表示如下:

$$a = r \times \cos\alpha; b = r \times \cos\beta; c = r \times \cos\gamma$$

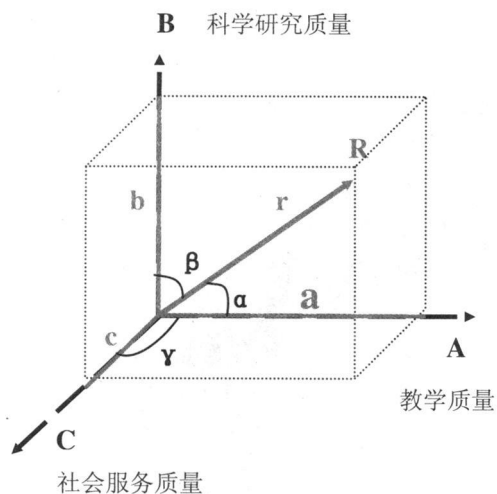


图2 人才培养质量形成示意图

高等学校教学、科研、社会服务三项职能彼此之间是相互联系的,各项职能的实现都依赖于其他两项职能的支撑,互为一体。人才培养功能的实现是教学、科研、社会服务三项职能协同作用的结果。这好比人才培养是飞机的正身(主体),教学、科研和社会服务分别是飞机的左翼、右翼和尾翼。左翼、右翼和尾翼的协同运作,保证了飞机的正常飞行,发挥着“三位一体”的作用(见图3)。教学、科研和社会服务是人才培养功能实现的活动载体,人才培养功能是教学、科研、社会服务三项职能内在逻辑的外显结果。

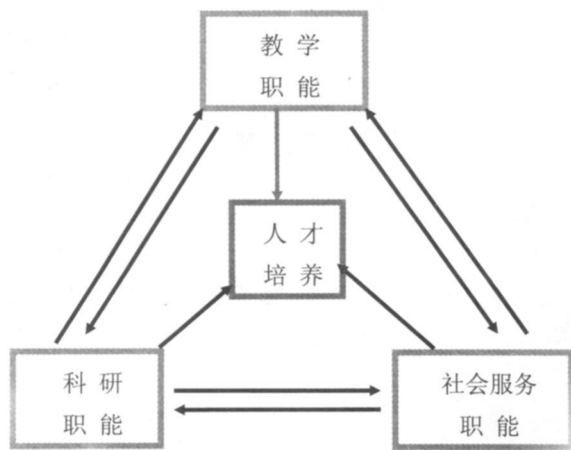


图3 教学、科研、社会服务三职能与人才培养功能之关系

上述关系告诉我们如何准确理解什么是高等教育质量,什么是人才培养质量,什么是教学质量,以及它们之间的内在联系。现阶段要提高高等学校的人才培养质量需特别强调提高教学质量外,也不能忽视提高高等学校的科学研究质量和社会服务质量。

### 三、高等教育水平:“比较中”的评判

《教育管理辞典》把教育水平定义为“一定社会条件下,各级各类教育的结构体系及其数量与质量的总和所体现的教育发展达到的程度”。<sup>[6]</sup>理论上依此可以将高等教育水平定义为“一定社会条件下,各级各类高等教育的结构体系及其数量与质量的总和所体现的高等教育发展达到的程度”,也可以理解为将高等教育客体某些特定要素进行“纵向”或“横向”比较所得出的结论。

高等教育水平可分为宏观、中观、微观三个梯级:

第一级,宏观高等教育水平。它指的是国家各级各类高等教育的总体水平,其内涵是发展水平,包括高等教育的规模、结构、质量、效益,国民平均接受高等教育年限,高等教育对国民经济发展的贡献率,高等教育的国际竞争力等特定要素。

第二级,中观高等教育水平。它指的是各级各类高等学校的办学水平,即高等学校各个基本要素实际水平的整体体现。

第三级,微观高等教育水平。它指的是高等学校内部的教学、科学研究、服务社会、学生发展、教学管理等各基本要素的实际水平。

高等教育水平隐含四个基本特征:

(1)它是一个客观的概念。高等教育是培养高级专门人才的教育活动,这种活动产生的结果是一个客观存在的事实,不管是否进行比较,其水平是客观存在的,只是没有比较就不能做出水平高低的评判而已。例如,2008年中国高等教育的毛入学率达到了23%,这是一个客观存在的事实,其发展的水平也是客观存在的,只是没有进行“纵向”或“横向”比较,不能做出发展水平高低的判断。

(2)它是一个发展的概念。从历史的视角将高等教育相关要素进行纵向自我比较,得出的结论即为高等教育的发展水平。例如,当下中国高等教育的规模、质量、结构等要素与30年前进行比较,所得出的结论就是当下中国高等教育相对于30年前的发展水平。

(3)它是一个相对的概念。从评判的视角将不同高等教育客体相关要素进行横向比较,得出的结论即为高等教育的相对水平。例如,以某一确定的时间点和标准为参考,比较中国、美国、日本、德国高等教育的水平,所得出的结论就是四国高等教育的

相对水平。又如某项科研成果是否达到国际先进水平或国内先进水平,也是通过国内外同类成果横向比较分析得出结论。

(4)它是一个动态的概念。在评判高等教育水平时,如果选择的参考系(如比较的时间点、比较的标准或比较的对象等)不同,得出的结论是不一样的。例如,当下中国高等教育与过去30年或与过去10年相比发展水平是不同的。又如,在不同的阶段,中国高等教育水平分别与美国、德国、日本比较,得出的结论也可能是不同的。再如中国高等教育的毛入学率与过去相比提高很快,但与美国、德国、日本等国相比仍然很低。

## 四、相关概念辨析

### 1. 高等教育质量与水平

(1)比较的方式不同。高等教育质量是高等教育活动及其结果与高等教育质量评判主体确立的标准(外在标准或内在标准)比较后得出的符合度或满足度。不同的主体、不同的质量观有不同的质量标准,因此对质量优劣的判断结果也会不同。例如,某高等学校人才培养质量高低是以该校教育教学活动及其结果与学校确定的人才培养目标和规格(内在标准)的符合度、学生期望(内在标准)的实现度以及社会需要(外在标准)的满足度所做出的判断。高等教育水平是高等教育客体基于历史的视角,对自身不同时间点的特定要素做出的纵向比较判断,其结果反映出高等教育的发展水平;或是高等教育客体之间的特定要素做出横向比较判断,其结果反映出高等教育的相对水平。

(2)比较的参考系不同。高等教育质量比较的参考系是高等教育质量评判主体确立的质量标准,包括社会需求的质量标准、高等学校自身的质量标准、学生及家长的质量标准等;高等教育水平纵向比较的参考系是高等教育客体自身的特定要素,高等教育水平横向比较的参考系是高等教育客体之间的特定要素,即对这种特定要素的特征值进行纵向或横向的比较。

(3)概念的实际内涵不同。教学质量是构成微观高等教育水平的核心要素,人才培养质量是构成中观高等教育水平的核心要素,高等教育质量是构成宏观高等教育水平的核心要素。简言之,质量是衡量水平的核心要素,但高等教育质量不等于高等教育水平。

### 2. 高等教育质量与人才培养质量

高等教育质量和人才培养质量是两个不同的概念,但人才培养质量是高等教育的核心质量。

从性质方面考察,高等教育是教育活动的最高层次,高等学校是从事高等教育活动的专门机构。高等学校教育质量的载体体现在人才培养上,是隶属于高等教育质量的,是高等教育质量体系的主要组成部分,是下位概念,而不是同位概念。

从涵盖范围讲,高等教育质量是指所有高等教育机构在实施高等教育过程中体现出来的宏观的合规律性和效益性,而人才培养质量指的是特定的大学、独立设置的学院和高职高专等机构在开展教学、科研、社会服务等职能时所反映出来的人才培养水平。虽然在高等学校的诸多活动中,只有教书育人这部分活动直接隶属于高等教育范畴,另外一些活动如科学研究、为社会服务等是高等学校的非教育职能,但它们直接或间接作用于人才培养,因而,广义上讲它们也具有高等教育的属性,其质量也应该是高等教育质量体系的组成部分。

此外,尽管对高等教育质量的概念应该从学校层面结合学校的实际来理解,高等学校人才培养质量是高等教育的核心质量。但高等教育质量也并非只是通过高等学校人才培养质量来体现的,正如张楚廷教授所说,“我们应该确立整体性的质量观,考察高等教育质量,不能仅凭人才培养质量,而应综合、整体地分析高等教育是否促进了社会的经济、政治、文化发展,是否满足了广大人民群众的教育需求,是否有利于高等教育自身的发展等”<sup>[7~8]</sup>。

### 3. 内适性质量、外适性质量与个适性质量

高等教育的存在绝对不是单纯地为了经济社会的发展。教育作为一种唤醒人的生命意识,启迪人的精神世界,建构人的生活方式,实现人的生命价值的活动,其产生和发展的合理性本身就是由个体和人类的生活需要决定的。同时,高等教育自身有其内在的逻辑,并要遵循自身的发展规律。

因此,在高等教育大众化的今天,对高等学校人才培养质量应从三种价值取向整体审视。孙金玉将教育政策制定者和教育理论工作者在教育实践中对教育质量的看法,综合归纳为“内适性质量、外适性质量与个适性质量”三种观点<sup>[9]</sup>;林永柏论述了高等教育质量内适性与外适性的辩证关系<sup>[10]</sup>。笔者认为内适性质量、外适性质量与个适性质量是高等学校人才培养质量的三种价值取向,也是知识本位、社会本位、个体本位三种质量观的体现。

内适性取向、外适性取向和个适性取向,是高等

学校人才培养质量标准坐标体系的三个基本指向,三者的关系是辩证统一的。内适性是外适性的前提和条件,没有内适性,国家、社会及用人单位等方面的需要就不能得到有效的满足;外适性是内适性的外在反映和表现,即内适性是通过外适性表现出来的,没有外适性,高等学校的各种活动及其服务就失去了意义和价值,就会变得盲目。内适性是以外适性为目标并为外适性服务的,外适性是以内适性为依据和依托的。内适性是外适性的源泉,外适性是内适性的动力。个适性是现代高等教育的基点,是内适性和外适性的“内核”。没有个适性,内适性和外适性就成为无源之水。个适性质量是人才培养质量中的“核心”质量。

高等学校人才培养不应该是某一种价值取向,而应该是内适性取向、外适性取向和个适性取向的统一(见图4),既要体现内适性质量,也要反映外适性质量,更要彰显个适性质量,否则就会有失偏颇。因此,用数学语言可表述为:人才培养质量是“社会需要的满意度、学校目标的符合度、学生主体的发展度”的函数。基于这一认识,笔者给出高等学校人才培养质量的定义是:高等学校培养的人才与社会要求的符合程度、与高等学校自身目标的实现程度、以及与学生主体性的发展程度的集中体现(如图4中r所示)。

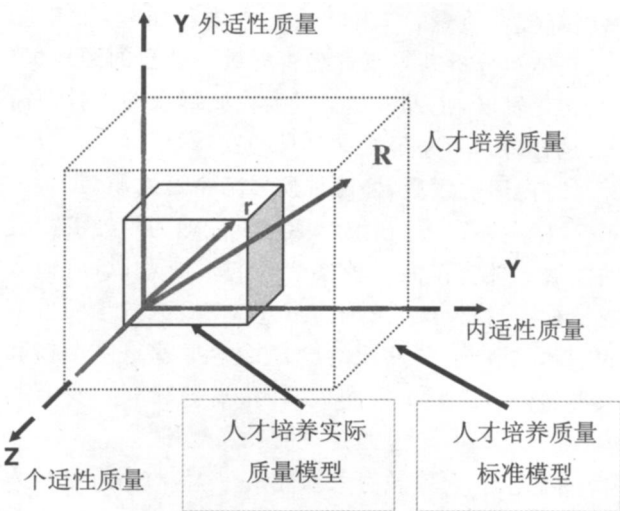


图4 人才培养质量的三种价值取向图

在高等教育系统中,无论高等学校是培养精英型人才还是大众型人才、学术型人才还是实用型人才、研究型人才还是技能型人才,都应该依据这三种价值取向设计的标准来综合评价其质量,只是不同类型、不同层次的高等学校人才培养质量标准(用R表示)在三种价值取向上有不同的权重值而已。例如,学术性、研究型人才的质量标准,“学术性”这种价值取向就显得十分重要;对于应用型、技能型人才的培养,社会的需求甚至职业对人才知识、技能和素质的要求的权重就高,即“社会”价值占主导。若用r代表教育机构人才培养的实际质量, $r > R$ 表示人才培养质量高,其差值越大,表示质量越高; $r < R$ 表示人才培养质量不高,其差值越大,表示质量越低; $R = r$ 表示人才培养质量达到了标准。此模型有益于对人才培养质量内涵的理解,也是一种判识人才培养质量高低的方法。

参考文献:

[1][2] 陈威. 高等教育质量概念的理论研究[EB/OL]. <http://www.china.com.cn/chinese/zhuanti/tzggqx/658901.htm>.

[3] 刘凡丰. 教育质量的观念及评价方法[J]. 学位与研究生教育, 2003, (1): 29-30.

[4] 李福华. 高等教育质量:内涵、属性和评价[J]. 现代大学教育, 2003, (3): 17-18.

[5] 李志仁. 我国应建立高等教育质量保障体系[J]. 高教探索, 2001, (2): 2.

[6] 俞家庆. 教育管理辞典[Z]. 海口:海南出版社, 2005. 14.

[7] 论高等教育质量观[EB/OL]. <http://daixie.lunwen114.com/jiaoyu/148.html>.

[8] 胡高. 高等教育质量:理性评价与认识[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2004, (4): 39-43.

[9] 孙金玉. 高等教育质量相关概念的阐释及质量保证[J]. 经济与社会发展, 2007, (1): 206-208.

[10] 林永柏. 高等教育质量内适性与外适性的辩证关系[J]. 辽宁教育研究, 2008, (4): 29-32.

(本文责任编辑 许宏)