

对“教育质量”内涵的新认识

张济生

(重庆大学 机械工程学院,重庆 400044)

摘要:教育质量是学校生存与发展的基础,但教学质量在应试教育和素质教育环境下具有不同的内涵。面对知识经济的冲击,教育质量的内涵必须摒弃传统的以“考试成绩”为唯一尺度的片面观点,而应该从考察毕业生的竞争力、学生在校期间的进步幅度、学生对学校的满意度以及学校的“品牌”声誉等方面进行综合描述。

关键词:教育质量;内涵;大学生

中图分类号:G420 文献标识码:A 文章编号:1008-5831(2002)05-0102-03

New Understanding of Education Quality

ZHANG Ji-sheng

(College of Mechanical Engineering, Chongqing University, Chongqing 400044, China)

Abstract: Education quality is the basis of the existence and development of universities. There are different contents of education quality between education for test and education for quality. Facing the shock of knowledge economy, we must abandon the traditional and one-sided idea of education quality that score of test is unique measurement. We should evaluate education quality comprehensively by examining the competitive power of graduates and progress of students and students' satisfaction of university and school's "brand" fame.

Key words: quality of education; content; college students

学校的生命在于教育质量,并直接影响着学校的生存与发展。学校一切工作的目的就是保证或提高教育质量。但“教育质量”的内涵界定在认识上却存在不同观点。由于理解上的差异,必然会影响教育内容、方法和教育目标的实现。

一、“应试教育”的教育质量观

传统的教育质量观大致属于知识质量观,以学生掌握书本知识的多少与深度来衡量教育质量,集中表现在学生的课程考试分数上。例如不论当前“素质教育”讲得多么热闹,升学率是衡量一个中学教育质量的唯一标准则几乎是铁定的,谁也无法动摇它。只要升学率上去了,那么这个学校怎么去做“素质教育”的文章都很容易;升学率上不去呢,这个学校不论在“素质教育”方面做了多少努力,都很难得到上至领导下至学生、家长的承认。其实这个问题在大学照样存在,因为人们始终把考试分数作为衡量教育质量的“硬”标准,其它标准都是附带的、次要的。特别在大学教育质量评估活动中,很多学校

和老师感到最紧张的就是统考。考试分数如同无形“尺子”,把学校、院系、学生分成三六九等,使学校、教师和学生压力重重。实践表明,把课堂考试成绩作为检验教育质量唯一“硬”标准的传统观点是片面的。考试结果并不能反映人的品德、能力、素质,考试“状元”中的“高分低能”者屡见不鲜。

“文革”后开始实施“分数面前人人平等”的高等教育入学考试,克服了权力、出身、金钱等因素左右高考的弊端,在当时的确是一个进步。但这种“一选定终生”貌似“公正”而实际上抹煞了学生先天个性素质、能力存在差异的事实,其结果是严重压抑了不少学生个性潜能的发展。面对我国教育资源紧缺,升学竞争十分激烈的现状,正确评价考生们的全面素质和掌握知识的水平,又要显示对一切考生的“公平”是目前学校教育必须解决的问题。

二、全面素质质量观及困惑

知识经济时代,不论社会和用人单位都强烈要求大学提高学生的综合素质,而非仅限于灌输知识。

收稿日期:2002-03-18

作者简介:张济生(1935-),男,福建福鼎人,重庆大学机械学院教授,主要从事机械专业教学研究。

目前大学师生中广泛流传着“能力比知识更重要”、“必须提高大学生人文修养”等观点,体现出全面素质质量观已深入人心。因此,所有高校都强调对大学生要加强实践能力、创新精神、文化素质和社会交往能力(情商)等的培养,以及广博知识面的掌握(科学、工程、社科、人文)等等,提出的要求似乎有愈来愈多的趋势,并反映在不少大学制定教育计划的“培养目标”中。从这一情况出发是否可以认为,我们采取的教育措施如果使大多数学生达到或超过了“培养目标”称为教育质量较高,反之教育质量较低。

对于专业教学计划的“培养目标”的可行性和可操作性问题似乎很少有人去关心和研究。显然我们不能象父母表达希望子女成龙成凤的愿望那样,提出来的培养目标应当是要靠教学计划、课程环节安排实现。如果脱离了学生、学校各方面的可行性,不考虑如何去检验,这样制定的“培养目标”其实只能算是一种主观愿望,缺乏可操作性。“质量”总是希望针对一定的“标准”直接检验。但是学生求学过程中和毕业后表现出来的不同能力和素质,不仅与教育培养效果有关,同时还取决于学生的先天素质和社会环境等很多因素,教育只是其中的因素之一。由此表明,企图通过考核学生的知识、能力、素质是否达到“培养目标”的方式来考核体现学校工作好坏的“教育质量”,从可操作性上看显然难以做到。而这一情况反过来使得“教育质量”的内涵变得有些模糊不清。为此有必要进一步探讨“教育质量”内涵新的表达方式。

三、对教育质量内涵的新认识

新版《教育大词典》对“教育质量”的解释为:“教育水平的高低和效果优劣的程度”,“最终体现在培养对象的质量上”。要考核学校在保证或提高教学质量工作中的成效,我们认为可以分别从学校对学生实施培养工作的“结果”和“过程”两个方面来进行研究,从而导出对教育质量内涵的两种新的认识。

(一)看培养结果:毕业生在人才市场的竞争力

对一个学校教育质量的关注和期望首先表现在培养结果上。这种结果最好是外显的、社会上人们直接可以感受到的,甚至可以用定量方式表达从而学校之间可以进行互相比较的教育效果。

正如前所述,用考试分数唯一地表示“教育质量”有其很大的片面性。考虑到大学的主要任务是为社会输送高级人才和满足学生实现良好就业的基本需要,我们不难理解,通过人才市场应当可以一定程度检验出“教育质量”。因此我们认为“教育质量”

内涵:一方面体现为该层次的大多数毕业生能实现较满意的就业,在人才市场中有较强的竞争力,成为用人单位较满意的聘用对象。

用以上方式来表达某专业某层次教育的教育质量应该比单凭考试分数更具有真实性和可操作性。教育是分层次的,例如专科、本科、硕士、博士;普通、重点等等。不同层次的教育,不论从生源的质量和办学条件都有所不同。正如1998年巴黎世界高等教育大会通过的《21世纪高等教育展望会行动宣言》指出的观点:“高等教育质量是一个多层面的概念”,“考虑多样性和避免由统一的尺寸来衡量高等教育的质量”,任何一个学校只要做到瞄准社会对人才市场的需求并作出恰当的定位,从而通过有针对性的培养,使该校毕业生的大多数能够在人才市场预定的若干职业岗位中表现出有较强的竞争力,我们都可以认为学校的教育质量较高。

基于上述观点,我们还可以用大学生毕业一段时间(如一年)后的就业率(%)和一次就业的平均工资水平(在同一个层次和专业范围内比较),作为衡量教育质量的定量标准之一。在西方就有不少大学经常用这些数据向考生宣传该校的教学质量如何高;而在一些教育统计的排名中也把它作为评价各校质量的一项指标。

这里可能有人会提出疑问,在以上“教育质量”的新提法中为什么没有包含诸如知识、能力、品德达到何等程度之类的提法?其实“用人单位满意”这种评价,已经一定程度包括了对大学生培养的全面要求,如政治思想表现、处世能力和业务能力等。事实告诉我们,任何单位聘用人员都不会愿意接纳业务能力强而思想品德差的人。

(二)看培养过程:学生在学校取得的进步和对学校培养的满意程度

在教育观念转变的研究中我们曾强调,大学应当把为学生服好务作为办学的主要宗旨。教育质量好不好,除了老师的判断外,显然还必须充分听取和尊重我们的服务对象——学生们的看法和意见。学生花了很大代价到学校来读书,他们对学校的满意程度也应当成为衡量“教育质量”的重要标志。而现状是很多学生对大学教育是不满意的。据报道,清华大学教授刘西拉应瑞士洛桑国际管理开发研究院承担2000年度“国际竞争力报告”工作的需要,在北京一所著名高校进行过一次调查,其中一项结果显示,学生对整个教学环节的评价,认为“很满意”的只有5%;认为“不满意”和“很不满意”的学生达53%。

认为在大学苦读几年后,“只能学到一点点”和“根本学不到有用东西”的学生占79%。可见问题的严重性。由于学生先天素质存在差异,他们到大学读书,个个期望考试得高分是不现实的。但是他们可以感受到在接受这个学校的培养后,相对于自己的过去取得了多大的进步?是否提高了适应社会竞争的信心?虽然这些属于学生主观的感受,但也是客观的存在,是可以考察的。教育的本质应当是让所有的学生获得符合自身个性特点和意愿的培养,从而提高其综合素质和适应社会的能力。教育质量的好与差,主要应当看学生各自提高的程度。例如一所特殊学校把弱智、生活不能自理的学生,通过艰苦的、科学的培养过程,而使其生活不但能够自理,还可参加简单劳动而实现自食其力。虽然这些先天弱智的孩子仍然不可能考上中学,难道我们能够说这所学校的“教育质量”差吗?前年一篇报道介绍记者参观北京 BISS 国际学校的见闻。这所由西方人办的学校不以考试成绩来衡量学生学习的好坏,也不评“三好学生”。当记者问道:“那成绩不好应该是缺点吧?”“不”,该校负责人却回答说:“有的孩子刚进校时英语成绩不好,他进校后作了很大的努力,有了明显的进步,这不叫缺点,这叫优点,而且这种学生应是很优秀的学生。”可见由于教育观念的不同,对事物的判断竟会出现如此大的差异!显然“应试教育”的传统观念不会承认这一点,而只承认由分数垒成的宝塔顶层的尖子生们。《重庆晚报》有一篇题为《“豌豆尖”掐得我们心痛》的报道:一批被城区重点中学雇佣的“学探”们上山下乡到农村掐“豌豆尖”——搜罗尖子生。处在边远山区的重庆市城口县每年参加高考的学生不足200人,在2000年就被掐走30人。该县的老师说,挖走尖子生就像挖走我们心头肉。因为在农村培养一个尖子生要比城市教师付出更多精力!强调用考试分数或升学率这种带标志性的“结果”来反映所谓的“教育质量”,从而把许多(特别是非重点、条件比较差的)学校、老师和学生们通过艰苦努力取得的进步都否定了!想起来实在令人寒心,既不公平,也不科学。这充分说明了若要科学地体现一个学校的教育质量,考核该校实施教育培养的“过程”,考察学生取得的进步,比升学率等“结果”更能够反映教育质量的本质。

四、教育质量的无形表现:学校的“品牌”声誉

“教育质量”内涵的不同内容和表达方式,反映出不同的教育观和质量观。由于观念上的差异,表现在教育改革思路和采取的措施上会出现很大的差别。例如没有摆脱“应试教育”桎梏的学校领导和老师们当面对提出要削减某主干课程的学时时,在他们心目中很可能会产生“该课程的质量要降低”等判断。所谓优秀学生必须门门功课都好,因此很有才能的“偏科”学生们将被永远从“优秀学生”中排除。反过来如果用“毕业生在人才市场上的竞争力”作为教育质量的衡量标准时,一个学生多学一门课程或少学一门课程,或者有一两门课程学习成绩不好这样一些差别,则显得并不十分重要了。大量的事实表明,学生毕业后在人才市场上的竞争力,特别在今后工作中的表现,和学习考试成绩并没有必然的关系。这说明改革现行课程内容和方法应当有很大的活动余地,其关键则在于学校如何给所有学生提供能充分发展其个性、学习知识和培养能力的环境。

学校的教育质量广泛受到社会、学生、学校领导和教师的关注,但正如前面的研究,“教育质量”的概念包含着丰富的内涵,它是关于学校教育工作的综合表现,要想用简单几句话表达清楚并不容易。任何学校在提高教育质量方面所作的努力,其实都会表现在这所学校“品牌”的创造上。用人单位为什么喜欢聘用某大学的毕业生?毕业中学生为什么愿意报考某大学?首先反映在人们对这些大学的综合印象上,这就是不同大学在“品牌”或声誉上的差异。例如从人们的印象中某校学生“基础扎实、知识面较广、有后劲”;某校学生“思想活跃、适应性强、有开拓性”;某校学生“动手能力强、肯吃苦、老实、服从安排”;某校学生“外语能力或计算机应用能力较强”等等,都不同程度地反映了这所学校教育质量的特点。不同层次和条件的学校都应该结合自身条件和优势,明确本校培养的毕业生在人才市场中的恰当定位,努力创造出有自己特色的教育质量“品牌”。

参考文献:

- [1] 张济生,刘昌明,等.“面向21世纪机械类专业人才改革培养方案”成果研究报告论文集[C].重庆:重庆大学,2000.