

# 新时代高校成人高等教育质量观定位

李方一 裴昌胜 夏艳璐 向浩 胡茂丰

(湖南农业大学 继续教育学院, 湖南长沙 410128)

**[摘要]** 站在新时代的关键节点,成人高校如何适应新形势,办人民满意的成人高等教育,回顾、审视和研究成人高等教育质量观具有重要意义。本研究从历史观、多元观、发展观和系统观四个维度梳理成人高等教育质量观的演进过程并展现其丰富内涵:历史观代表质量观发展的过程和轨迹,多元观代表质量观呈现的状态,由单一向多元转变,发展观是驱动质量观转变的根本动力,系统观则反映高校成人高等教育运行状况,其主体、过程和结果随着其他维度质量观的发展而发展;从尊重客观规律、立足自身条件、满足现实需求、面向未来发展四方面提出新时代成人高等教育质量定位基本原则;以主体、过程和结果作为着力点,从指标体系和体制机制两个方面构建了质量评价体系,以期为高校成人高等教育研究者和实践者带来思考。

**[关键词]** 成人高等教育;质量观;质量标准;质量评价

**[中图分类号]** G724 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1007-2179(2021)06-0108-11

## 一、引言

自1950年中国人民大学首办夜大学开创了高校办成人高等教育的先河以来,成人高等教育一度担负起国民素质提升、学历补偿、职后继续教育等职能,为国家培养了数以千万计的高等专门人才。进入新时代,成人高校如何适应新形势,办人民满意的成人高等教育,展现其应有之新作为,成为成人教育工作者不得不思考的问题。影响和制约成人高等教育发展的方向性、决定性、源头性问题是怎样定位成人高等教育质量观,以及如何构建科学的符合社会发展要求的评价体系。

成人高等教育主要面向在职人员开展职后高等

学历教育和非学历教育,一般指普通高等教育、职业高等教育之外的高等教育,包括独立设置的成人高等教育和高校成人高等教育两大类。本研究的主要对象是高校学历成人高等教育。2020年,全国各类高等教育本、专科在校生总规模达4183万人,招生总规模超过1719万人,高等教育毛入学率达54.4%。其中成人高等教育招生641.67万人(中华人民共和国教育部,2021),占整个高等教育本、专科招生规模的1/3强,为高等教育普及化,实现终身教育体系和建设学习型社会作出了重要贡献(见图1)。然而,近年来,高校成人高等教育的教育教学质量问题引起社会广泛关注,入学门槛低、学生学习动机缺失、人才培养目标定位不清、教学资源质量不

**[收稿日期]** 2021-09-10

**[修回日期]** 2021-10-18

**[DOI编码]** 10.13966/j.cnki.kfjyyj.2021.06.012

**[基金项目]** 2020年湖南省普通高等教育教学改革重点专项“湖南省成人高等教育改革发展研究”(HNJG-2020-WT014); 2020年湖南省普通高等教育教学改革研究项目“湖南成人高等教育条件保障机制研究”(HNJG-2020-0334)。

**[作者简介]** 李方一,博士研究生,湖南农业大学继续教育学院,研究方向:成人高等教育学(43945481@qq.com);裴昌胜,博士研究生,湖南农业大学继续教育学院,研究方向:成人高等教育哲学;夏艳璐、向浩,硕士研究生,湖南农业大学继续教育学院,研究方向:成人高等教育学;胡茂丰(通讯作者),副教授,湖南农业大学继续教育学院,研究方向:成人高等教育学、高教管理。

**[引用信息]** 李方一,裴昌胜,夏艳璐,向浩,胡茂丰(2021). 新时代高校成人高等教育质量观定位[J]. 开放教育研究,27(6): 108-118。

高、教学过程缺乏监管、管理松散、考试形同虚设、招生乱象频发等(闫治国,2018),教育教学质量堪忧。造成上述现象的原因涉及政策法规、体制机制、教育教学方式和内容、条件保障、质量监控和评估等。这些因素必然与如何定位和发展成人高等教育的质量观密切相关,教育主管部门、主办高校、成教工作者和学习者在质量观上存在误区或出现认识不足等问题(包诗忠,1999)。

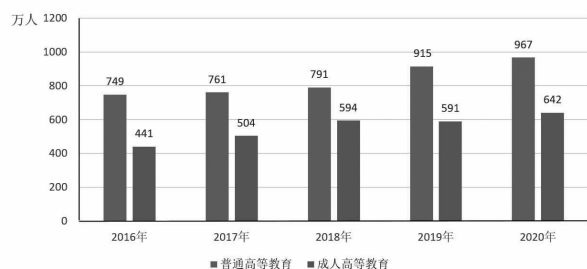


图1 近五年普通高等教育与成人高等教育本、专科生招生人数对比

什么是高校成人高等教育质量观?学界并无统一表述。皮苏等(Pitsoe et al., 2014)认为成人高等教育质量观是一种意识形态和反思性实践。廖胜文(2007)认为成人高等教育质量观是人们对成人高等教育质量的总的看法和根本观点。赵泽碧等(2005)认为成人高等教育质量观是在一定社会中参与成教活动的人对成教工作以及把受教育者培养成什么样质量规格的人所具有的认识和构思,并与评价主体价值观、研究角度、关注点等因素相联系。综上,笔者认为高校成人高等教育质量观是如何定位和评价高校成人高等教育的基本观点和立场。“定位”主要解决高校成人高等教育区别于其他类型高等教育,以及不同办学主体办学差异在哪里,存在的意义何在等问题;“评价”主要解决高校成人高等教育教学、服务质量如何,即办得怎样的问题。因此,成人高等教育质量观需从定位和评价两方面开展研究。

## 二、高校成人高等教育质量观的四个维度

### (一)成人高等教育质量的历史观

我国成人高等教育的发展大致可分为四个阶段:建国初期阶段、文化大革命阶段、改革开放初期阶段、高等教育大众化阶段,不同发展阶段的质量观

有其鲜明特点。

1. 建国初期阶段(1949 - 1965年)。1949年教育部颁发了《关于成立中国人民大学的决定》,并实施一揽子计划,要求该校开办夜大学,随后又要求具备条件的高校开办函授教育和夜大学。到1965年,全国已有200多所高校设立了夜校部或函授部,培养了20万毕业生(何爱霞,2012)。这期间培养的毕业生基本达到了高等学校本科或专科毕业的水平,绝大多数后来成为本单位的业务骨干,可以说达到了“同类型、同层次、同一质量”。建国初期高等教育发展规模很小,成人高等教育更是从无到有,其定位主要是“紧跟高等教育发展步伐,按照精英式、同一性质量培养”,与其他高等教育评价无明显差异,只是在授课方式和时间上有所区别。

2. 文化大革命阶段(1966 - 1976年)。文化大革命期间,我国成人高等教育发展基本陷入停滞,然而办学无要求、教学不规范、质量难保证的“七·二一”大学和“五·七”大学却遍及全国。1969年,复旦大学首创“五·七”文科班,随后全国各地举办了大量的“五·七”大学,招收工农兵学员,以“阶级斗争”和“大批判”为主要学习内容。这一时期国家处于混乱状况,高校成人高等教育沦为阶级斗争的工具,失去了高等教育的属性,其质量观无从谈起。

3. 改革开放初期阶段(1977 - 2001年)。党的十一届三中全会把科学和教育摆在了优先发展的位置,成人高等教育规模因此得到迅速扩大。该阶段经历了恢复、整顿和转型等重大改革:一是恢复重建“文革”前的成人高等教育办学机构;二是由于规模扩张太快导致教学质量参差不齐,教育部开展多次整顿,重申“同一质量”;三是办学的重点开始面向岗位培训,非学历教育规模快速上升。此阶段的成人高等教育的定位主要是对因文化大革命错失接受高等教育机会,以及大量高考落榜的适龄青年进行学历补偿。“学历同一性”质量观仍占主流,但由于非学历教育等形式的出现,多元化的质量观开始萌芽。

4. 高等教育大众化阶段(2002 - 2019年)。随着高等教育毛入学率从2002年的15%增长到2020年的54%,我国高等教育正式走完了大众化阶段。这一阶段我国高校成人高等教育得到快速发展:一是高校网络教育兴起,全国68所高校陆续开展试

点,规模一度超过传统的函授教育;二是教育部要求各高校面向在职人员开展业余形式的高中后和大学后学历教育和非学历教育培训,不少普通高校的成人教育学院更名为继续教育学院;三是教育部强调各高校要把提高成人高等教育和继续教育教学质量摆在更突出的位置上。2007年教育部要求各普通高等学校停止招收成人脱产班。2014年开展的高等学历继续教育专业设置改革,要求各高校只在全日制开办的专业中设置成人高等教育相关专业,原则上本科院校只办成人教育本科专业。近年来,教育部和各省教育行政部门要求面向各高校开展继续教育质量年报,加强对高校成人高等教育的监督和评估。此阶段的成人高等教育定位主要通过与普通高等教育一起扩大规模,实现高等教育更大程度地惠及更多的人。在不到20年的时间里我国高等教育进入普及化阶段,成人高等教育规模占1/3强。这也是当时国家财力有限作为穷国办大教育的一大创举。由于规模大,受教育者基础不一、办学类型和形式丰富、办学层次多,成人高等教育质量观呈多元化发展,也曾一度出现“同一质量观”和“差异化质量观”的大讨论。

## (二) 高校成人高等教育质量的多元观

现阶段无论教育行政部门、办学机构还是教育工作者都对成人高等教育质量观的认识不尽相同,呈多元化发展。塔格马泽等(Targamadze et al., 2010)综述了现代教育质量概念,揭示了它们的多元性,指出了相应的影响因素。荣格(Jung, 2004)研究表明,尽管高等教育全球化和信息技术的快速发展,使各高等远程教育机构在发展质量文化方面联系紧密,但仍存在着各种各样的远程教育质量观保证体系。

1. 同一性质量观。该观点认为成人高等教育属高等教育的组成部分,在教育目标、教学法、师生交互以及教学组织形式等方面存在共性(袁松鹤等, 2012),其学历价值理所当然应与普通高等教育一样“同等类型、同等层次达到同等质量”。1986年,教育部颁布的《普通高等学校函授教育暂行工作条例》明确指出:“本、专科函授毕业生必须达到高等学校同层次、同类专业毕业生的相应水平”,即常说的“三同”标准。荣格(Jung, 2007)指出不应将远程教育的质量保证机制与传统高等教育的质量保证机

制区分开,尤其是在国家层面。陈丽等(2018)认为包括远程教育在内的各类教育形式均须保证质量,只有在同一性质量观的指导下,各个教育形式才能地位平等,相互联通,并从质量观、学分体系、质量标准和质量保证四个层面构建中国远程教育质量保证体系,同时认为同一资历框架下的质量标准的构成和具体指标存在差异。从国际上看,英国、澳大利亚、新加坡等也坚持同一性质量观,特别是英国开放大学的教学质量被认为与英国普通大学等同(丁新,2003),受到普遍赞誉。

2. 差异性质量观。该观点一方面认为高校成人高等教育与普通高等教育存在差异,主要表现在培养目标、生源基础、培养方式和内容、条件保障等方面(侯建军,2006;高勇,2005),成人高等教育不可能也没有必要达到同类型、同层次普通高等学历教育的标准,应予以区别对待。潘懋元(2000)认为即使还未进入大众化阶段,只要是多种形式办学,就不能用全日制普通高校本科教育的准则来规范成人高等教育、高等职业技术教育、高等教育自学考试。侯建军(2003)认为现代远程高等教育的质量观就是大众化的质量观,其培养目标应是区域经济社会发展所急需的应用型、技术型的专门人才,不能用校园内精英式的高等教育质量观衡量现代远程高等教育。另一方面认为不同类型的成人高校、不同层次的教育形式其教育质量观应有所区别。秦明君等(2004)认为成人高等教育多样性的特点决定了质量标准的多样性,不能千篇一律地用同一标准衡量教育的质量。马松庭(2004)认为多样化的现代成人高等教育应该有各自的培养目标和规格、各自的特点和社会的适应面,从而也应有各自的教育质量标准。

3. 目标性质量观。该观点认为高校成人高等教育有其特定的目标任务。高等学校可根据社会和个人不同需求,培养对象知识基础的差异,以及高校自身的优势和特点自行制定,只要培养的人才达到预期目标就是有质量的成人高等教育,如果超额完成预期目标就是高质量的成人高等教育。因此该质量观实际上是注重结果的质量观,一切以目标为导向和评价标准。袁松鹤等(2012)将目标性质量观的核心思想归纳为:一是质量是否与预定的规格和标准相一致,二是是否符合办学初衷,三是是否达成

院校目标,四是培养人才是否对社会有用。叶忠海(1999)认为成人教育质量应是内适性、个适性、外适性三者质量的统一,也就是教育目标达成度、个体发展促进度、社会需要适应度的辩证统一。

4. 过程性质量观。该质量观与目标质量观相对应,亦称为标准性质量观,一切以过程为导向和评价标准,认为高校成人高等教育人才的培养应按照既定的培养方案完成相应的教育过程即是有质量的成人高等教育,如学生必须参加入学考试、课程学习,完成作业和讨论、测评以及毕业论文等且获相应的成绩。相应的环节对应相关标准,通过评估机构对相应环节是否达到相应标准判定高校办学是否有质量。对相应环节制定的相关标准因高校办学层次、培养对象、专业等不同呈现差异化的特点。张文忠等(2014)认为在制定不同层次学历教育质量评价标准时应将多层次所带来的差异考虑进去,建立相应的质量标准与指标体系,才有助于远程学历教育朝着健康、稳定和多元化的方向发展。

5. 增值性质量观。该质量观与目标性质量观相似,只是参照目标不同。增值性质量观参照的是入学时学生的质量,而目标性质量观参照的是未来预期学生的质量。增值性质量观认为只要学生毕业时在知识水平、能力和素养等方面比入学时有了提高就是有质量的成人高等教育,如果提高的幅度大就是高质量的成人高等教育(赵国平,2010;王红英,2003)。该质量观体现了以学生为中心的思想,且因比较的是学生入学时的质量,当生源的质量越差时获得增值的难度越小,持该质量观的高校并不追求较高的生源质量(袁松鹤等,2012)。这一质量观对促成开放招生,推进高等教育大众化和普及化有积极意义。

上述五种质量观并不以一种独立的形式存在,而是以两种或多种融合的方式存在(见图2)。例如,同一性质量观往往与目标性、过程性质量观并存,强调过程和结果的统一,差异性质量观又与目标性质量观和增值性质量观并存,差异性体现在目标的差异性,以及尊重学生基础的差异性。

### (三) 高校成人高等教育质量的发展观

综上,不难发现高校成人高等教育质量观是不断发展变化的,没有形成统一的质量观,并呈现由单一质量观到多元质量观的发展趋势。高校成人高等

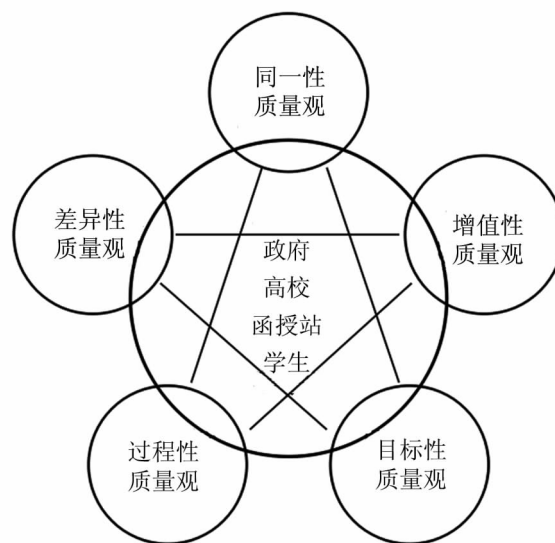


图2 五种代表性质量观

教育质量观不断变化、丰富,主要由现实需求导向和  
未来价值引领两方面原因导致。姚远峰(2000)指出教育质量问题存在两种指向,一种指向过去,另一种指向未来,发展性、创造性应是未来成人高等教育质量观的基本特点。

1. 现实需求导向。高校成人高等教育发展的每一阶段都有特定的历史背景和现实需求。建国初期,很多高等学校和学科建设都处于起步阶段,各行各业方兴未艾,全国人民文化水平都比较低,接受高等教育群体小,除科研、军工等特殊部门外大多数行业对高等教育人才的需求还未显现。很多高校招生都采取计划推荐制,人们对高等教育的需求和认识水平也不高,更谈不上对高校成人高等教育另眼相看,需求的单一化使质量观呈同一性。随着社会主义市场经济体制的建立和发展,效率和竞争机制的引入,人们对高等教育的需求大幅增长,通过高等教育改变命运的思想强烈。由于高考入学难度大,高校成人高等教育成为广大青年、在职人员获得学历补偿和职后继续教育的重要途径,成人高等教育规模因此逐年扩大,需求的多样化使质量观呈多元化。进入新世纪,我国高等教育进入大众化阶段,国家提出全面建设小康社会目标,各行各业对高等教育的需求加速增长,普通高等教育不断扩招,但仍不能满足广大人民群众的需求。在国家财政几乎没有投入的情况下,成人高等教育、远程教育和自学考试等教

育形式快速发展,满足了广大人民的多元需求,助力高等教育从大众化过渡到普及化。尽管这一阶段成人高等教育的质量难以与精英化的质量相提并论,但从需求满足和增值提升角度看,这种多元的、差异性的教育质量观具有重大意义。因此,不断升级、多样的现实需求使相应的教育质量观与之匹配并呈现多元化。

2. 未来价值引领。一是由新的历史方位决定。面向新时代,全面把握新发展阶段,认真贯彻新发展理念,积极构建新发展格局,实现高校成人高等教育高质量发展将成为主旋律。新时代成人高等教育必将担负起满足国家战略更多层次、更多类型、更多方式的需要,并朝着更高质量、更普及化的目标前进。二是由构建终身学习体系,加快建设学习型社会内在需求决定。新的教育质量观必然引领成人高等教育更好地服务于建立全民终身学习体系,保障全民享有终身学习机会,以更加多元化、高质量的形式满足人民群众终身学习的需要。

#### (四) 高校成人高等教育质量的系统观

现代系统观认为世界是由各种子系统组成的,各子系统通过交换物质、能量、信息相互联系,从而建构了一个更大的认识的对象世界(陈飞飏等,2010)。系统通常也定义为“由相互作用和相互联系的要素结合而成的、具有特定功能的统一的整体”(丁兴富,2001)。刘义光(2004)从系统观出发提出了整体性、层次性、协调性和历史性的远程教育系统质量观。无论是历史观、多元观还是发展观均从宏观上对教育质量进行审视和定位,笔者认为还需采取系统的观念从相关主体、过程和结果进行微观层面的分析和解读。

1. 主体论。根据利益相关者理论,教育行政部门、高校、函授站、学生是与成人高等教育质量最相关的主体,各相关主体在实施教育过程中发挥不同的作用,相互制约和影响。教育行政部门主要履行宏观指导、监督职能,相关政策的制订和条件保障的支撑有利于发挥其他主体履行职责,追求高质量的办学效果,规范整体办学秩序,少有负面报道等,就是有质量的行政管理。高校是教育实施主体,其办学定位和目标、专业设置、课程体系和资源、师资队伍、教学模式、条件保障、管理和监控等对成人高等教育质量起关键作用。函授站点是办学的辅助机构

和重要资源,参与辅导、服务和管理学生,对高校落实办学主体责任起重要作用。学生是培养对象和落脚点,他们是否具备相应的文化基础和学习能力,是否有正确的学习动机,能否按高校的相关要求完成学习任务等制约成人高等教育的质量。

2. 过程论。与人才培养直接相关的过程和条件保障等是决定成人高等教育质量的关键因素,对其进行科学设计、保障实施和质量监控能保障成人高等教育质量。学生自学,开展导学和助学,完成作业、考试和训练,答疑和互动,信息平台服务等是提高成人高等教育质量的关键环节。马阳(2012)认为现代远程教育的本质是主体间分离的指导性社会建构活动。大量研究引入企业化管理模式构建高校成人高等教育质量保证体系。韩晓东(2015)分析了成人高等教育系统引入企业化管理模式的可行性,阐述了 ISO9000 标准的八项原则与教学质量管理原理的关联性,认为在运用 ISO9000 标准时要因地制宜,因势利导,适当改进。李(Lee,2018)基于软件产品评估标准 ISO / IEC 25000 系列的质量特征以及电子学习的质量要求,建立电子学习软件的质量评估标准,提高了电子学习软件的实际使用率。

3. 结果论。衡量成人高等教育质量的最终依据应是满足社会需求的程度和学生满意度两方面。满足社会需求主要通过行业、用人单位对毕业生的整体评价来衡量,学生满意度主要通过学生对高校办学定位、理念、教育教学过程、管理和服务、学习收获等方面进行综合评价。以上两方面的评价就代表高校成人高等教育质量及社会效益。赵国平(2010)认为成人高等教育具有满足受教育者个体需要的特征即个适性,具体表现在对职业、人尊和自尊、自我发展、自我实现等四方面需要的满足,满足层次越高、比例越大教育质量水平就越高。

综上所述,高校成人高等教育质量观四个维度相互关联、相互影响(见图3)。历史观代表质量发展的过程和轨迹,多元观代表质量观呈现的状态,由单一向多元不断转变,发展观是驱动质量观转变的根本动力,系统观则反映高校成人高等教育运行状况,其主体、过程和结果随着其他维度质量观的发展而发展。我们研究新时代高校成人高等教育的质量观要从以上四个维度综合考虑,全面把握其精髓

和要点,才能更好地定位、评价和发展好成人高等教育。

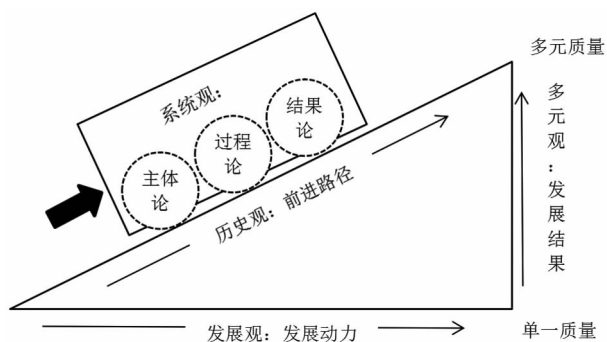


图3 成人高等教育质量观四个维度之间的关系

### 三、新时代高校成人高等教育的质量定位

科学定位新时代高校成人高等教育要从质量历史观中把握客观规律。质量观是与时俱进的,由同一质量观向多元化观不断丰富、发展;从多元质量观中把握其丰富的内涵和相互关系,既独立存在又相互融合;从质量发展观中把握其发展的内在原因和根本动力,即现实需求导向和未来价值引领;从质量系统观中把握主体因素、过程和结果内涵,为具体评价成人高等教育提供理念框架。

1. 尊重客观规律,坚持多元和同一的统一。成人高等教育实施主体由众多不同层次、不同办学定位和不同价值追求的高校组成,既要尊重各高校把控自身成人高等教育质量观的权力,鼓励百花齐放,又要防止各高校面向同一类型、同一层次、同一专业和同一对象办学的多重标准,甚至无标准。对于高水平研究型大学,其成人高等教育定位可以偏向于培养学术型人才或高精尖技术型人才,招生对象以具有较高文化水平和专业技术水平的在职专业技术人员为主,培养目标可参照该校同层次普通全日制学生培养目标,培养方式可以根据在职人员的特点进行。丁新等(2003)认为对于那些有条件的远程教育学院,鼓励将质量标准纳入所属重点大学的相应体系,甚至超越面授传统教育的质量。对于普通教学研究型大学,其成人高等教育定位可以偏向于培养应用型人才或技能型人才,招生对象以具有一般文化水平的在职技术人员或普通劳动者为主,培养过程注重产学研结合、校企结合、工学结合,强化实践性教学和应用,培养要求可与该校同层次普通全

日制学生区别对待。乐传永等(2014)认为本科高校的成人教育应以本科教育和大学后继续教育为主,适当上延下拓,与高职高专错位发展,成人教育的准确定位应该是培养工程师而不是科学家。对于普通应用型大学,其成人高等教育定位可以偏向于培养技能型人才,招生对象以具有基本文化水平的普通劳动者或待业青年为主,培养目标是帮助学生练就或掌握一门专业技能,助力其就业或提高岗位技能,培养要求既可与该校同层次普通全日制学生同等对待也可以区别对待。尽管各高校成人高等教育质量观可以多元化,但面向本校同一类型、同一层次、同一专业和同一对象时应坚持同一标准,不能随意调整。

2. 立足自身条件,坚持质量和特色的统一。质量和特色就是高校成人高等教育的生命线(刘化喜,2010)。各高校定位成人高等教育要立足自身条件,将成人高等教育办学的价值追求与学校定位和特色充分结合,优先保障办学质量。各高校在长期发展过程中已形成自身的优势、特色学科和专业,这些学科和专业在师资队伍、学术水平、课程资源、条件保障等方面均占优势,在这些学科和专业优先设置相应的成教专业可以较好地保障办学质量。高校在充分利用现有学科和专业优势资源的同时,也应避免与普通教育同质(郑静,2009),根据成人教育的特点创新培养路径和方式,走成人高等教育特色化办学之路。在办学特色方面,谢永祥(2003)认为一是善于分析自己的比较优势,二是善于集中力量形成特色,三是重视宣传效应;李凤岐(2004)认为一是解决好远程教育的定位和发展方向问题,二是构建现代远程教育的人才培养模式,三是以精品课程建设为突破口,着力打造一批具有时代特征的高水平课程。

3. 满足现实需求,坚持标准和个性的统一。高校成人高等教育可从满足社会和个人两个方面的需求出发,科学构建人才培养体系。社会层面既要考虑国家战略需求,又要满足社会用人单位需求。如现阶段国家正大力推进乡村振兴战略,把农业现代化提升到优先发展位置,相关高校特别是农业高校的成人高等教育应加快培养大批用得上、留得住的知农、爱农新型农业人才。笔者所在的省于2017年为推进乡村振兴战略,加快农村基层干部队伍建设,

由当地省委组织部联合省教育厅、省农业大学、省师范大学举办了以成人高等教育专升本形式的乡镇(街道)党政正职干部定向培养专题培训班,取得了很好的社会效益。个人层面要能满足其职业发展或就业需求,提升岗位适应能力,提高个人生活质量等(王红英,2003)。人才培养体系要围绕现实需求,根据相关标准构建人才培养方案、教学模式、条件保障和质量监控等,系统构建德、智、体、美、劳等共性目标,且遵循人才培养规律由浅入深、由易到难、先基础后专业、先理论后实践的顺序设计课程体系等,决不能因成人高等教育的特殊性而在这些基本原理和指标上搞特殊。坚持标准还表现在成人高等教育主体遵守国家的政策、法律、法规,依法办学(赵泽碧等,2005)。与此同时,各高校应针对不同的目标任务、不同的层次和专业、不同的学习对象等,个性化设计人才培养体系,满足不同群体的实际需求。针对同一专业的不同学习群体,可在同一人才培养方案下设计不同的课程和学习方式,如采取弹性学分制,扩大选修课的比例和范围,学生可根据需求和兴趣自主选择,或构建学分银行,开展学分互认制度,将工作中开展的培训课程成绩或研究项目成果置换相应的学历课程学分等。

4. 面向未来发展,坚持自主和融合的统一。高校一方面要立足自主,充分发挥本校学科、专业优势和特色,打造成成人高等教育精品和特色,另一方面也要善于和其他高校、企业协作,走融合发展的路子。融合发展首先要转变思想观念。高校间要关切彼此的特色和优势,形成错峰发展的新格局,避免千校一面和资源重复建设;鼓励跨界融合。这可参照职业教育人才培养模式,积极推进“产教融合、校企合作、工学结合”,充分发挥产业、企业在人才培养中的作用。再次要搭建平台,实现资源的共建和共享。2018年全国高校现代远程教育协作组牵头各高校组织的“百校千课”共享联盟,加强了高校间以及校企间优质课程资源及教材资源的共建共享,避免低水平重复建设,起到很好的示范作用。

#### 四、新时代高校成人高等教育的质量评价

教育质量观最终要通过评价产生作用和影响。质量评价概念非常复杂,取决于多个维度和标准,不同的主体面临不同的选择,难以一概而论。有学者

尝试从共性方面构建通用的模型,瓦加里尼奥等(Vagarinho et al., 2020)提出构建一个全球质量模型,便于所有大学对比办学质量或教育质量。下文主要从系统观的角度,以主体、过程和结果作为着力点,从建立指标体系和体制机制两方面作简要论述。

##### (一) 建立评价指标体系

1. 主体质量。主体质量是对高校成人高等教育办学主体资质和条件进行评价的结论,它决定高校成人高等教育办学是否具备可行性或条件保障,是一种资格认证。教育行政部门、高校、函授站、学生四个主体根据评价对象和目的的不同可能由评价的主体变成评价的对象,或是由评价的对象变成评价的主体。如教育行政部门作为主管部门,往往作为评价的主体,评价其他主体,但当教育部评价某省高校成人高等教育整体质量时,某地教育行政部门又成为评价对象。以上四大主体在被评价时按教育行政部门、高校、函授站、学生的顺序存在向下包含关系(见图4)。如评价高校时,将其函授站和学生的评价也包含其中,即高校成人高等教育只有高校、函授站和学生的相应条件同时具备时,才能构成有质量的成人高等教育。因此,下文将四个主体作为评价对象来展开。如对教育行政部门的主体质量进行评价,“政策法规”“管理与服务机构”“条件保障标准”“质量监控和评估体系”比较重要,应作为评价的二级指标并对应设置若干三级指标。其中各省级教育行政部门已建立的很多指标趋于成熟;有些指标因未达成一致或条件限制并未出台,如近年来

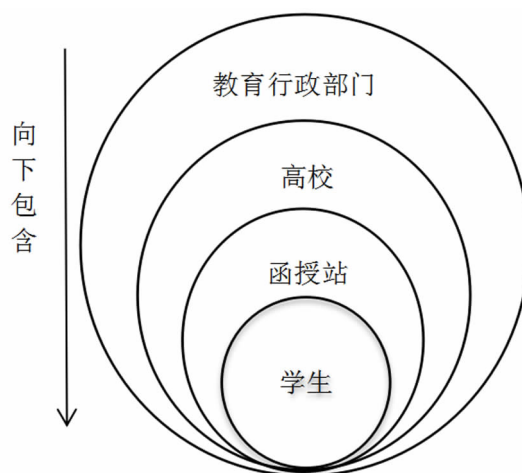


图4 四大主体在被评价时存在向下包含的关系

给予成人高等教育配套的生均拨款等政策已有很高呼声,并有学者开展相关研究;有些指标因各省省情不同执行有所差异,如公共信息平台建设方面,安徽省已率先搭建起省级继续教育公共信息平台并取得了显著的社会效益;有些指标虽已建立但实施效果差强人意,如大多数省份建立的质量监控和评估体系。

2. 过程质量。它是对成人高等教育办学主体实施教学、管理、服务和学习等过程进行评价的结论,用来检验高校成教办学各主体运行是否正常、高效。如对高校办学过程质量进行评价,“教学运行”“日常管理与服务”“办学特色”“内部质量监控与评估”“经费投入”比较重要,应作为评价的二级指标并对应设置若干三级指标。以上五个二级指标反映出高校办学过程所做的工作,如“教学运行”高校针对某一教学单元开展了多少次面授,线上教学开展的情况,选派了多少主讲教师,组织了多少场考试等;“日常管理与服务”反映该校如何面向函授站和学生进行服务和管理,如何招生,是否开展相应的业务培训等;“办学特色”反映高校办学过程中形成了哪些特色和竞争力等;“经费投入”反映教学和管理成本投入情况等。

3. 结果质量。它是对办学主体实施教学、管理、服务和学习等职责进行评价的结论,检验各主体的办学成效。如对学生结果质量的评价,“学习成绩”“自我评估”“用人单位评价”“持续跟踪评价”比较重要,应作为评价的二级指标并对应设置若干三级指标。“学习成绩”主要反映学生完成学习计划和应试能力情况,但这不能全面反映学生知识、能力和素质方面的提升,因此需增设“自我评估”“用人单位评价”“持续跟踪评价”三个指标以便全面反映培养目标完成情况。

上述指标体系(见表一)既适于高校内部自我评估和管理的需要,也适用于高校外部质量监控和评估的需要,各评价主体可针对实际需求选择使用和修订。

## (二) 建立相应的体制与机制

首届“世界高等教育会议”(UNESCO, 1998)通过的《21世纪高等教育:展望与行动》指出:“高校内部自我评估与外部专家评估对于质量提高十分关键”,这对如何保障高校成人高等教育质量具有重

要启示。国内高校内部自我评估的体制和机制相对健全,最近几年教育部和各省教育行政部门实施的高校继续教育质量年报制度进展顺利,取得了一定的社会效益。年报制度为政府、社会了解高校办学打开了一扇窗口,打通了一条接受广大人民群众监督和比较的通道。但高校的质量年报能否真实反映办学状况,社会大众是否愿意花时间、精力研究报告,是否有能力通过复杂、冗长的报告获得有益的信息难以确定。因此,建立外部独立的专家评估体系对高校内部自我评估结果进行审核,对部分指标进行独立评估,对各高校办学情况进行梳理、评价和解读更重要。例如,英国高等教育质量保证委员会QAA(Quality Assurance Agency for Higher Education)为远程学习者提供了《远程学习质量保证指南》,并据此对英国开放大学开展质量评估和监督,从而保障该校高质量发展(朱立明,2005;丁新等,2003)。

建立高校成人高等教育质量外部监控和评估机制是一项系统工程,需要多方协调和资源整合。鉴于评价对象和目的的不同,组织实施的各主体层级关系会发生相应变化,因此讨论评估机制需作界定。例如,教育行政部门对高校成人高等教育办学质量进行监控和评估,与高校对函授站的监控和评估不一样。省级教育行政部门对高校成人高等教育质量监控和评估的组织实施主要由省级教育行政部门、第三方评估中心和高校共同完成。其中第三方评估中心由省级教育行政部门授权专业评估机构挂牌成立。省级教育行政部门是牵头单位,是整个质量评价的组织者和协调者,内设专门机构,负责质量评价体系的规划和评价标准、政策及制度的制定,并使用相应的监控和评估结果。第三方评估中心在省教育行政部门的领导下开展工作,负责质量监控和评估的组织、实施,并将监控和评估结果反馈给主管部门和高校。评估中心可成立专业委员会,委员会专家由教育行政部门领导、成人高等教育专家、高校管理人员、企业代表、学生代表等组成,开展评审、评价标准的修订等,并委托专业信息技术公司建设质量监控和评估信息平台,定期或不定期收集、发布信息,分析数据。高校按照相关部署和要求接受监督和评估,提供相关材料和数据,并根据评估结果调整办学方向和措施,其组织架构及实施见图5。



表一 基于主体质量、过程质量和结果质量的评价指标体系

一级指标	二级指标	三级指标	
主体质量	教育行政部门	政策法规	站点管理、专业设置、招生管理办法等
		管理与服务机构	二级处室设置、人员配置等
		条件保障标准	学费标准、生均拨款标准、公共信息平台等
		质量监控和评估体系	相关制度体系、机构设置等
	高校	人才培养目标及方案	发展规划、指导性意见、人才培养方案等
		基础设施和条件保障	专业和学科支撑、信息化平台、教室、机房、实验室、教学设备、图书资料、经费投入等
		管理与服务机构	机构和人员配置等
		主讲教师队伍	主讲教师数量和质量等
		教学资源	教材、网络课程、课件、题库、参考资料、实习实训基地等
	规章制度	站点管理、招生、教学、学籍、学位、学生管理、档案管理等	
	函授站	基础设施和条件保障	独立法人资质、办公和教学场所、信息化办公和教学的软硬件、实践教学和实训设施设备、经费投入等
		管理与服务机构	机构设置、人员配置等
		辅导教师队伍	辅导教师数量和质量等
		规章制度	学生管理、财务制度、教学运行、档案管理等
	学生	文化基础	前置学历、所学专业、成人高考成绩等
学习动机		文凭需求、就业需求、发展需求等	
学习投入保证		工作情况、学习时间和精力保证等	
过程质量	教育行政部门	政策法规执行	政策实施和调整等
		管理与服务	上级文件精神传达、业务指导和培训、组织协调、服务咨询等
		条件保障支持	信息服务、经费下拨、政策支持等
		质量监控和评估	质量监控部署、组织协调、专题研究、监控结果处理等
	高校	教学运行	线上教学、主讲教师选派、本部面授、实践教学、辅导答疑、考试、评卷、毕业论文指导和答辩等
		日常管理和服务	站点服务和管理、招生、学籍和学位管理、业务指导和培训、组织协调、服务咨询等
		办学特色	专业设置、教学和育人成效、社会影响等方面的特色等
		内部质量监控与评估	质量监控部署、组织协调、专题研究、监控结果处理等
		经费投入	教学和管理成本投入等
	函授站	教学辅导	线下辅导和答疑、线上教学督促、实践教学组织、考试组织、毕业论文组织等
		日常管理和服务	函授站日常管理和年检、学生服务和管理、咨询、财务管理等
		经费投入	教学和管理成本投入等
	学生	参加辅导	参加面授学习情况、作业完成情况等
		自学情况	自学情况(含线上学习)、学习时间安排等
		交流互动	参与形式、参与次数等
结果质量	教育行政部门	高校评价	政策和服务满意度等
		函授站评价	政策和服务满意度等
		社会舆论	正负面报道、社会调查反馈等
	高校	教育行政部门评价	质量监控和评估结果、工作落实满意度、荣誉表彰等
		函授站评价	政策和服务满意度等
		学生评价	学校声誉认可、条件保障满意度、教学和服务满意度等
		社会舆论	正负面报道、社会调查反馈等
	函授站	教育行政部门评价	质量监控和评估结果、工作落实满意度、荣誉表彰等
		高校评价	质量监控和评估结果、工作落实满意度、荣誉表彰等
		学生评价	条件保障满意度、教学和服务满意度等
		社会舆论	正负面报道、社会调查反馈等
	学生	学习成绩	考试通过率、毕业率、优秀率等
		自我评估	知识、能力和素质提升等
		用人单位评价	工作能力、综合素质提升等
		持续跟踪评价	工作晋升、收入变化、社会地位和影响等

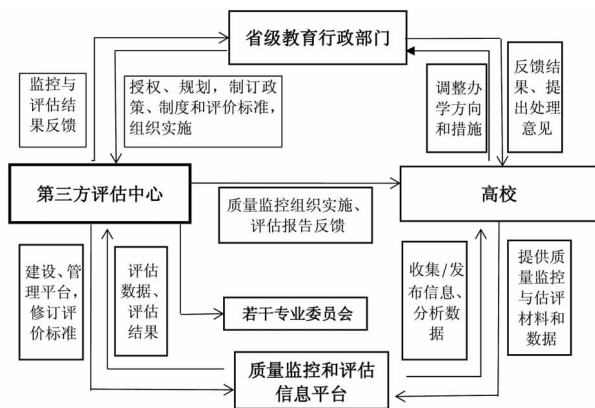


图5 高校成人高等教育质量外部监控和评估组织架构及实施流程

总之,站在新时代的关键节点,办学主体应朝着办人民满意、更高质量的成人高等教育目标努力,遵循高校成人高等教育发展的自身规律,结合不同地域、不同层次、不同类型高校的实际作具体分析和实践,丰富和发展相关理论,实现我国成人高等教育更高质量的发展。

#### 【参考文献】

- [1]包诗忠(1999). 树立科学的成人高等教育质量观[J]. 六安师专学报,15(4):61-62+80.
- [2]陈飞飏,李红(2010). 从社会动因的视角看现代系统观的发展[J]. 科技情报开发与经济,20(31):148-150.
- [3]陈丽,沈欣忆,万芳怡,郑勤华(2018). “互联网+”时代的远程教育质量观定位[J]. 中国电化教育,2018,(1):15-21.
- [4]丁新,马红亮(2003). 构建全面的多元的远程教育质量观[J]. 中国远程教育,(19):72-76,80.
- [5]丁兴富(2001). 远程教育学[M]. 北京:北京师范大学出版社.
- [6]高勇(2005). 现代远程教育的质量观及其质量保证[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),7(4):98-100.
- [7]韩晓东(2015). 远程教育质量观与质量标准的思考[J]. 河北广播电视大学学报,20(6):31-34.
- [8]何爱霞(2012). 我国成人高等教育办学机构的嬗变及趋向[J]. 现代远程教育研究,(4):21-27.
- [9]侯建军(2003). 现代远程高等教育质量的标准、评价及保证体系[J]. 现代远程教育研究,(3):9-13.
- [10]侯建军(2006). 现代远程高等教育的质量问题[J]. 开放教育研究,12(1):9-15.
- [11]Jung,I.(2004). Convergence and Diversity of Quality Assurance Systems in Distance Education for Higher Education [J]. The SNU Journal of Education Research,13:75-106.
- [12]Jung,I.(2007). Approaches to Quality Assurance in Distance

Education : With respect to Cross-Border higher Education [J]. Lifelong Learning Society,3(1):89-103.

- [13]乐传永,孙立新,马启鹏,吴志勇,何光全等(2014). 成人教育转型发展研究[M]. 浙江:浙江大学出版社.
- [14]Lee,H. Y. (2018). Usability Quality Evaluation Criteria of e-Learning Software Applying the ISO Quality Evaluation System [J]. Journal of Digital Convergence,16(5):239-245.
- [15]李凤岐(2004). 统一性、多样性、特色性:现代远程教育质量观探析[J]. 远程教育杂志,(6):9-11.
- [16]廖胜文(2007). 论成人高等教育的质量观及质量保证对策[J]. 继续教育研究,(6):28-29.
- [17]刘光义(2004). 远程教育的系统质量观[J]. 中国远程教育,(17):22-24,79.
- [18]刘化喜(2010). 多元质量观视角下的成人高等教育质量建设[J]. 继续教育研究,(2):49-50.
- [19]马松庭,马艳湘(2004). 论现代成人高等教育质量观[J]. 湖南工程学院学报,14(2):75-78.
- [20]马阳(2012). 现代远程教育质量观的思考[J]. 软件导刊(教育技术),(4):29-31.
- [21]潘懋元(2000). 高等教育大众化的教育质量观[J]. 中国高教研究,(1):9-11.
- [22]Pitsoe,V. J. ,& Maila,M. W. (2014). Quality and quality assurance in open distance learning(ODL) Discourse: Trends, Challenges and Perspectives [J]. Anthropologist,18(1):251-258.
- [23]秦明君,李春峰(2004). 成人高等教育质量观略论[J]. 湖北大学成人教育学院学报,24(6):25-27.
- [24]Targamadze, A. , Petrauskiene, R. , & Rubliauskas, D. (2010). Influence of technologies on quality of distance learning [J]. Elektronika ir elektrotechnika,(6):131-134.
- [25]Vagarinho,J. P. ,& Llamas-Nistal,M. (2020). Process-oriented quality in e-learning: A proposal for a global model [J]. IEEE access, 8:13710-13734.
- [26]王红英(2003). 对我国远程教育的目标定位及其质量观的探讨[J]. 中国远程教育,(3):17-19.
- [27]UNESCO. (2011) World declaration on higher education for the twenty-first century: Vision and action [DB/OL][2011-12-24]. [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).
- [28]谢永祥(2003). 确立新的成人高等教育质量观[J]. 中国西部科技,(4):24-27.
- [29]闫治国(2018). “互联网+”成人高等教育的转型发展机制与路径探讨[J],中国电化教育,(2):90-95.
- [30]姚达峰(2000). 试论成人高等教育的质量观[J]. 湖北大学成人教育学院学报,18(5):23-25.
- [31]叶忠海(1999). 中国成人教育创新和发展的若干基本问题探讨[J]. 湖北大学成人教育学院学报,17(5):13-19.
- [32]袁松鹤,齐坤,孙鸿飞(2012). 终身教育体系下的远程教育质量观[J]. 中国电化教育,(4):33-41.
- [33]张文忠,宗伯君(2014). 对现代远程教育质量观及质量保证的探讨[J]. 继续教育,(11):45-47.

[34] 赵国平(2010). 成人高等教育的个适性质量观[J]. 继续教育, (7): 26-28.

[35] 赵泽碧, 汤勇(2005). 关于成人高等教育质量观的科学认识[J]. 成人教育, (5): 24-27.

[36] 郑静(2009). 基于质量观的成人高等教育办学特色探究[J]. 四川文理学院学报, 19(3): 65-67.

[37] 中华人民共和国教育部(2021). 2020年全国教育事业发

展统计公报[R/OL][2021-08-27]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_fztjgb/202108/t20210827\\_555004.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202108/t20210827_555004.html).

[38] 朱立明, 刘俊强(2005). 对现代远程教育质量观及质量保证的探讨[J]. 现代远程教育, (3): 15-17.

(编辑: 李学书)

## Positioning Adult Higher Education Quality View in the New Era

LI fangyi, PEI Changsheng, XIA Yanjun, XIANG Hao & HU Maofeng

( College of Continuing Education, Hunan Agricultural University, Changsha 410128, China)

**Abstract:** *Standing at the key point of the new era, it is of great significance to review, examine and study the quality view of adult higher education in order to adapt to the new development pattern and meet the new development needs of "running adult higher education satisfying the people" and "high-quality adult higher education." This paper expounds on the quality view of adult higher education in colleges and universities from four dimensions: history view, pluralism view, development view, and system view. The history view is the process and track of the development of the quality view; the pluralism view is the state of the quality view, which is constantly changing from single to pluralism; the development view is the fundamental driving force of the quality view; the system view reflects the operating conditions of adult higher education in colleges and universities, and its main body, process, and results develop with the development of other dimensions of quality view. Put forward the basic principles for positioning the quality view of adult higher education in the new era from the four aspects of "respecting objective laws, basing on one's own conditions, meeting actual needs, and facing future development"; focusing on the main body, process and results, from the indicator system, system and mechanism. The two aspects discussed the idea of quality evaluation, hoping to inspire the relevant personnel of adult higher education.*

**Key words:** *adult higher education; the quality view; quality assurance; quality standard; quality assessment*