

高等教育质量观:从认识论向价值论转变*

史秋衡,王爱萍

(厦门大学 高等教育发展研究中心,福建 厦门 361005)

摘要:在高等教育精英阶段,高等教育质量观是以认识论为其哲学基础的,高等教育以传授高深学问为宗旨和质量标准。在高等教育由精英阶段步入大众化阶段,由于时代的变迁,高等教育由社会边缘走向社会中心,关涉到更多利益相关者;满足各利益相关者的基本价值诉求,成为高等教育质量新的历史使命。高等教育质量观的哲学基础逐渐由认识论向价值论转变。在这一转变过程中,需要在工具理性与价值理性之间寻求合理的高等教育质量价值取向。

关键词:高等教育质量观;认识论;价值论

中图分类号:G640 **文献标识码:**A **文章编号:**0438-0460(2010)02-0072-07

当代高等教育的很多问题需要提升到哲学高度来思考、分析和考量。能否把高等教育质量问题提升到哲学高度来考量,是我们能否进一步深入研究高等教育问题进而寻求解决问题的关键所在。教育与哲学在历史上是合一的,历史上许多哲学家同时也是教育家,后来教育从哲学中分离出来,但哲学作为教育的重要理论基础,仍然深刻地影响着教育的发展和变革。历史上教育的每一次大变革都可以在哲学上找到思想根源。高等教育发展的不同历史时期,其质量标准的不同和变化,都与同一时期哲学思维范式的转换密切相关。

一、概念界定及其发展

所谓高等教育质量,是指高等教育的属性是否满足高等教育主体的需要及其满足的程度。高等教育质量问题本质上是教育价值问题,高等教育质量的高低与优劣直接影响到高等教育功能的发挥。高等教育质量是历史的、动态的,它必然随着时代、社会的发展变化而变化。就此而论,“教育的转型始终是社会转型的结果与征候,要从社会转型的角度入手来说明教育的转型。”^[1]高等教育由精英阶段到大众化阶段,其质量标准由探究知识到关注服务,由一元价值到多元价值的转变,

* 收稿日期:2010-01-28

基金项目:国家社会科学基金(教育学科)国家重点课题“高等教育大众化阶段质量保障与评价体系研究”(A1A060009-2)

作者简介:史秋衡,男,上海人,厦门大学高等教育发展研究中心教授、博士生导师;王爱萍,女,黑龙江尚志人,厦门大学高等教育发展研究中心博士研究生。

既有来自时代变迁和社会的新需求,又有教育自身发展的内在逻辑,更为根本的则是受到这一时期哲学由认识论向价值论转型的深刻影响。

认识论是研究人类认识的本质、来源及其发展规律的哲学理论。近代西方哲学的传统是认识论。19世纪后半期,认识论哲学式微,价值论哲学兴起。价值论是关于价值的性质、构成、根源和评价的哲学理论,主要从主体的需要和客体满足主体的需要以及如何满足主体需要的角度,考察和评价各种事物、现象、行为对个人、阶级和社会的意义。比较而言,认识论强调的是人对世界的认识,价值论彰显的则是人认识世界和改造世界的根本目的。

高等教育质量观不是永恒不变的,而是发展变化的,这种变化背后具有深厚的哲学意蕴。从根本上说,高等教育质量观是随着哲学视野的转换而变迁的。在近代西方哲学史上,康德区分了理性的两种不同类型:“一种是理论理性或思辨理性,这是人在认识数学或自然科学时运用的理性;另一种是实践理性或规范理性,是人们在建立相互之间的交往关系时所运用的理性。”^[2]在理论理性限域内遵循的是“解释”原则,在实践理性限域内遵循的则是“建构”原则。概括起来,高等教育质量在认识论思维方式影响下,主要是以理论理性为主导,强调对高深学问的追求,“为知识而知识”;而在哲学范式由认识论向价值论转型时,高等教育质量观也开始由以关注高深学问为目的转向以实践理性为主导,关注高等教育质量利益相关者的价值诉求,从而彰显高等教育的公共价值。

二、认识论视域下的高等教育质量观

在高等教育精英阶段,大学不仅是研究高深学问的场所,也是高贵与卓越的象征。当时的高等教育以知识传授、知识发现和理智发展为宗旨,为知识本身目的追求知识,这是一种认识论视域下的高等教育质量观。现代大学是理性主义的产物,反思大学的产生与发展,其理念的发展和职能的扩展正折射了时代精神的变迁和哲学范式的变化。正如哈罗德·珀金所指出的:“大学的含义和目的可以说是因时而异、因地而异,它依靠改变自己的形式和职能以适应当时当地的社会政治环境,同时通过保持自身的连贯性及使自己名实相符来保持自己的活力”,因此,“大学作为学者进行教学、科研和从事社会服务的场所,我们只有在不同时代、不同地点的具体环境里才能懂得大学的这些任务究竟是什么”。^[3]

首先,大学的培养人才职能最初以传承知识为途径,以知识的纯粹理性(指独立于一切经验的理性)和知识的内在逻辑为其质量标准。现代大学发端于中世纪,以传授普遍知识为其要旨,追求具有普遍意义的真理。大学作为教师与学生组成的团体,对外主张大学自治,对内实施学术自由。大学成为一个独立研究高深学问、追求真理、传授普遍知识的地方。这意味着,一方面,大学的目的是理智的而非道德的;另一方面,大学以传承知识而非增扩知识为目的。纽曼认为:“大学教育有非常实际、真实、充分的目的,不过,这一目的不能与知识本身相分离。知识本身即为目的。这就是人类心智的本性。”^[4]

其次,大学的发展科学职能以探索纯粹学问、探究真理为途径,以“科学而达至修养”为其质量标准。洪堡认为,“高等学校的一个独特的特征是,它们把科学和学问设想为处理最终无穷无尽的任务——它们从事一个不停的探究过程。”^[5]大学兼有双重职能:其一是对科学的探索,其二是个性与道德的修养。洪堡所谓的科学不是泛指现代自然科学,而是特指“纯科学”,即哲学。“根据纯科学的要求,大学的基本组织原则有二,一曰寂寞,一曰自由。在洪堡看来,对于纯科学活动,自由是必需的,寂寞是有益的;大学全部的外在组织即以这两点为依据。”^[6]寂寞是指大学不为政治、经济社会利益所左右,与之保持一定的距离,强调大学在管理和学术上的自主性。至此,洪堡创办的柏林大学以追求研究教学合一而开启了大学研究科学之先河。

再次,大学的直接服务社会职能以知识的应用性为载体,以知识的实用价值为其质量标准。1862年美国《莫雷尔法案》资助建立的赠地学院以培养工农专业人才为目标,开启了大学直接为社会服务之先河。1865年建立的康奈尔大学是此类大学的典型代表。美国威斯康星大学校长查里斯·范海斯(Charles Richard VanHise)提出了“大学应为社会服务”、“州的边界就是大学校园的边界”的理念,这些理念被称为“威斯康星精神”。此后,大学为社会政治、经济、文化等服务的功能日益凸显,大学开始关注利益相关者的价值诉求。

可见,大学职能的扩展、大学理念的变迁及高等教育质量标准的差异,反映出由关注知识的认识论范式向关注利益相关者的价值论范式的转换。布鲁贝克将高等教育哲学概括为认识论的高等教育哲学和政治论的高等教育哲学,前者以“闲逸的好奇”精神追求知识作为目的,后者以“学以致用”的精神寻求教育为国家服务为目的;前者追求“高深学问”,力求“理论简洁、解释有力、概念文雅、逻辑严密”,^[7]后者追求“经世致用”,力求“贡献国家、服务社会、强国富民”。不可否认,高等教育无论强调学问还是强调致用,其根本都在满足高等教育主体的需求。在高等教育精英阶段,高等教育的主体是高校内部的教师和学生,高等教育的质量诉求主要是教师探究知识本身。与此不同,在高等教育大众化阶段,高等教育主体多元化,不仅包括高等教育的内部人员,还包括高等教育的外部利益相关者,高等教育质量开始关注利益相关者的需求,质量诉求呈现多样化趋势。

因此,在高等教育精英阶段,高等教育质量基本价值诉求在于知识传承、学术探究和学问发展。大学自中世纪产生之日起,就以“象牙塔”而自居,大学教师探索学问和追求真理的传统职能深入人心。当时奉行的是知识本位的认识论哲学,高等教育追寻的是高深学问和普遍学问,将探究知识本身作为唯一的内在价值。与此相应,大学质量保障成为大学自身的“内部事务”,“大学和其他高等教育机构都拥有自己的一套机制确保他们的工作质量。在这套机制中,人的品质和工作质量直接产生联系:学生要具备必要的资格才能进入高等学府,乃至最终取得学位;教职员工要具备必要的资格才能上岗,乃至获得提升,直至升至教授。”^[8]大学通过学者行会及大学内部的一套标准来保障大学的质量和卓越。这套标准在内容上强调学术性,在形式上倡导精英教育,在价值观上将知识传承与学术发展置于首位。此时,大学通过内部质量保障机制来有效地保障其卓越的地位和质量。

进入20世纪,尤其是二战后,高等教育由精英阶段向大众化普及化阶段发展,大学结构从单一走向多维,心态也从封闭走向开放,社会服务职能日益彰显。这一变迁的内在逻辑深受认识论到价值论哲学思维方式的牵引。从认识论到价值论的变迁,反映了本质思维与功能思维的分野,折射出事实与价值的冲突。当代大学已经成为具有多重功能的机构,认识论哲学已不能完全涵盖其所有功能,也就是说,理论理性的追问已不能完全满足大学利益相关主体的多元需求。在此背景下,传统的高等教育质量观必须要与时俱进,寻找新的逻辑生长点——转向价值论。

三、价值论视域下的高等教育质量观

价值论强调人的认识活动的根本目的不是“为认识而认识”,而是要按照人的尺度来建构一个有利于人的生存与发展、对人有价值 and 意义、更符合人的本性的“应然”世界和“应然”社会。20世纪下半叶,世界发达国家和一些发展中国家的高等教育先后步入大众化阶段,高等教育从社会边缘走到社会中心,在国家发展、社会进步、个人成长中都发挥着日益重要的作用。相对于高等教育传统的内在价值(探究知识),人们更加关注高等教育外部利益(满足各利益相关者的需要)的价值内化。这就要求大学走出象牙塔,关注社会需求,关心大众需要,关切公共利益。在高等教育大众化阶段,高等教育各利益主体高度关注高等教育质量,质量保障和质量问责意识明显增强,期望高等教育能够高质量地满足他们的价值诉求。根据利益相关者理论,在高等教育“场域”存在多个利益

相关者,满足不同利益相关者的价值诉求成为新时期高等教育质量观的价值取向。

1. 学生的价值诉求:全面发展

作为高等教育的利益主体,学生的基本价值诉求就是追求自身的全面发展。大学教育的目的不在于训练“人力”,而在于培育“人之独立性”和培养“开放的心灵”。正如英国学者富雷哲(Malcolm Frazer)所认为的,“高等教育质量是一个复杂的思想,人们可以从各自的角度对其做出不同的理解。但有一点是肯定的,高等教育质量首先是指学生发展质量即学生在整个学习历程中所学的‘东西’(所知、所能做的及其态度)。学生在认知、技能、态度等方面的收益是衡量教学质量的核心标准。”^[9]因此,高等教育应注重学生的利益诉求和价值取向,关注学生发展,注重以学生的学习效果为导向的高等教育质量评估取向。这是人本理念在高等教育质量观上的体现。

质量意识觉醒背后凸显出权利主体意识的自觉。学生作为高等教育服务的主体,自然是质量保障最直接利益相关者,尤其在大众化教育阶段和市场经济条件下,教育成为服务性产业,学生作为消费者和顾客,其主体地位自然不能忽视。因此,高等教育质量保障和评价必须考虑学生的因素。然而,在我国各项高等教育评估中,学生的主体地位并没有得到很好的体现。在价值论视域,学生的合理利益诉求,应该在高等教育质量保障中得以体现。

2. 教师的价值诉求:事业发展

作为高等教育的利益主体,教师的基本价值诉求就是追求事业发展,这是高等教育质量观从认识论向价值论转变的传承与发展的核心动力源。这种事业发展可以解读为自我发展和自我价值的实现。教师是确保高等教育质量的关键,因为教师作为教育质量保障的最直接、最前沿的工作者,对高等教育质量最有发言权。高等教育大众化对高校教师素质和职责提出了新的要求,提升高校教师素质,注重高校教师发展成为保障高等教育质量的重要因素。如何充分调动教师在质量保障中的积极性,使“教师不是抱着投机的态度敷衍了事。而是全身心的投入其中,为人的生成——一个稳定而且持续不断的工作而服务”,^[10]是保障教育质量的核心。

美国著名的管理学家彼得·德鲁克最先提出了知识工作者(Knowledge Worker)的概念。他认为知识工作者是指那些掌握和运用符号和概念、利用知识或信息工作的人,他们的特点是:一方面能充分利用现代科学技术知识提高工作的效率,另一方面是本身具备较强的学习知识和创新知识的能力。知识管理专家玛汉·坦姆卜提出激励知识工作者的前四个因素,依次为个体成长、工作自主、业务成就和金钱财富。高校教师是以学术为志业的知识工作者,这就需要在管理和质量保障中针对高校教师职业的特点实施有效的管理策略和激励措施,才能提升他们的教育质量水平,激发他们的自我专业发展意识。“正是教师的自我专业发展意识所扮演的对教师自身专业发展路线的调节、监控角色,才使得教师专业发展构成一个动态发展的循环,促使它朝着积极的方向不断发展。”^[11]

3. 高校的价值诉求:发展力

作为高等教育的利益主体,高校的基本价值诉求就是追求发展力。高校发展力即高校可持续发展的能力和态势。高等教育质量的高低与优劣关乎高校的前途与命运,置身于知识经济时代和市场大潮中的高校,唯有准确定位,避免趋同化,积极谋求自身的特色发展、协调发展和可持续发展,才能提升高等教育质量。原因在于,“高等教育大众化的发展前提是多样化,多样化的高等教育应有各自的培养目标和规格,从而也应当有多样化的教育质量标准。”^[12]唯有树立质量多样化的观念,才能引导高校科学发展。

高校自主、建立有效的内部质量保障机制是保障高等教育质量的根本。目前,我国高等教育质量保障体系主体是以政府评估为主的高校外部质量保障,不可否认,这种评估具有历史的合理性,但也在一定程度上导致了高等学校自主性及自律性难以发挥。要改变这一现状,高等教育评估就要充分发挥高校评估主体的作用,增进高校评估的主动性和自主性,建立高校内部质量保障与监控

机制,使教学质量监控贯穿于教学工作全过程。“在一个按照国家监督模式的质量评估系统中,政府应该避免试图完全驾驭高等院校的活动。政府的任务是必须查明各院校将操作一个质量评估系统,在这个操作中,要提到社会的需要,院校回应社会的需求。质量评估系统的实际设计和操作可以留给高等院校本身。”^[13]

4. 政府的价值诉求:竞争力

作为高等教育的利益主体,政府的基本价值诉求就是追求竞争力。政府竞争力是指在全球化境遇下,一国政府领导本国经济和社会发展,并参与国际或地区竞争,其创造增加值和国民财富持续增长的能力。在世界新科技革命推动下,知识在经济社会发展中的作用日益突出,国民财富的增长和人类生活的改善越来越依赖于知识的积累与创新。发展中国家与发达国家的差距从表象上看是经济差距,本质上则是科技差距和教育差距,尤其是高等教育之间的差距。知识经济时代,哪个国家在知识和科技创新方面占据优势,哪个国家就能够在发展上掌握主动。

在高等教育大众化进程中,政府的职能只是转换而不是减少了,政府的公共责任不是削弱而是加强了。现代高等教育质量保障理念需要政府身份的现代转型,即从传统的高等教育提供者转型为监督者,从单纯管理者转型为公益服务者。政府对高等教育进行评估是其对高校实施监督和宏观调控的一种重要手段,也是政府加强对高校问责的重要途径。正如布鲁贝克所言,“高等教育越卷入社会的事务中就越有必要用政治观点来看待它。就像战争意义太重大,不能完全交给将军们决定一样,高等教育也相当重要,不能完全留给教授们决定。”^[14]随着市场体系的完善和高校自主权的增强,高等教育评估主体逐渐多元化,在客观上促使政府评估职能的转变,由最初的直接“做评估”转变为间接“管评估”,通过完善法律法规来规范高等教育评估,从而保障高等教育质量。

5. 社会的价值诉求:贡献力

作为高等教育的利益主体,社会的基本价值诉求就是追求贡献力。高等教育的本质属性之一就是“公共服务”。高等教育在推动我国经济建设、文化建设、社会建设中的作用越来越重要,这都需要高等教育彰显公共性。高等教育的公共性应体现在:高校不仅要保障和提高在培养人才、发展科学、直接为社会服务方面的质量,还要致力于新知识的探索,为社会提供知识、技术、文化等方面的社会服务。在21世纪,高等教育社会贡献占国民收入的权重不断增大,为此应进一步优化教育资源配置,提升高等教育的科技贡献、创新贡献、人才贡献、智力贡献等社会综合贡献力,使高等教育担负其社会责任。“责任(accountability)一词正在和高等教育逐渐地联系起来,即公众想要更多地了解大学的运转情况,因为他们并不满意那些关于大学产品质量的宽慰人心的保证。”^[15]德里克·博克也提出:“大学有理由承认自己的义务,应该向公众提供有助于解决重大社会问题的服务,回报于社会。”^[16]

在现代信息社会,高校与社会信息的畅通,是保障高等教育质量必不可少的环节。社会通过媒体、网络和专业社会评估中介机构等渠道参与高等教育评估。在我国,政府是高等教育评估中的权威主体,社会中介机构在评估中的地位和作用有待加强。社会应该从对评估随意的品头论足,转变为基于社会发展需求对评估进行科学的评价和合理的诉求,即实现从“论评估”到“评评估”的专业化和规范化转变。

综上所述,高等教育的大众化是客观趋势,其深入发展必然出现高等教育结构和质量标准的多样化、多层次化。因为,不同的利益相关者有不同的需要,而不同的需要可以有不同的价值标准及内化方式。在大众化阶段,由于高等教育关涉到各方利益,高等教育质量标准必然要由关注知识本身转向关注利益相关者的价值诉求。在当代高等教育发展中质量保障发挥着至关重要的作用,而且唯有所有的利益相关者参与其中,才能真正提升高等教育的质量,实现高等教育质量的多元价值取向。

四、高等教育价值的价值取向：在工具理性与价值理性之间

在高等教育由精英阶段向大众化阶段过渡进程中,高等教育价值的价值取向呈现出工具理性逐渐凸显、价值理性日益式微的不良趋向。工具理性和价值理性是马克斯·韦伯提出的概念,工具理性是指把追求外部利益获得作为目标的行动意向,而价值理性是指把个体内在需求满足作为个体目标的行动意向。二者的主要区别在于:工具理性的核心是对效率的追求,价值理性的核心是公平以及对人真、善、美、自由等理念的守护;工具理性关涉理性化,价值理性关涉人性化;工具理性是达成目的的手段,价值理性确定所要实现的目的。归根结底,工具理性是为价值理性服务的,需要通过外部利益的价值内化来达至价值理性。工具理性的过分张扬、价值理性的日渐衰落,成为当代人类理性发展状况的写照。呼唤价值理性的回归,已成为理性哲学的重要任务之一。

高等教育质量应该在外在工具理性与内在价值理性之间寻求平衡和张力。大众化发展阶段高等教育质量观的核心是最大限度地满足各利益主体对高等教育的需求,但是满足的基本原则就是坚守大学本性、遵循高等教育发展规律、为人的自由而全面发展创造条件。大学不是处在时代之外,而是处在时代的社会发展之中,它是时代发展的表征,对社会的现在和未来具有重要的影响。在现代社会,专业知识、新发明、高素质人才已成为社会进步和国家发展的关键要素。大学已不再仅仅是学术的真空,还需要为社会服务,满足社会需求。“现代大学是一种‘多元的’机构——在若干意义上的多元:有若干目标而不是一个目标,有若干权力中心而不是一个权力中心,服务于若干群客户而不是一群客户。它不崇敬单一上帝,它不构成单一的、统一的共同体,它没有分别界定的一些客户群。它标志着许多真、善、美的视野,以及达到这些视野的道路;它标志着权力斗争;它标志着服务于许多市场和关注许多公众。”^[17]大学在传承和探究永恒真理、发展科学、服务社会方面的作用是无与伦比的。然而,如果大学过分取悦社会,把服务放在育人与学术之上,其结果将变成社会的服务站。“社会要什么,大学就给什么;政府要什么,大学就给什么;市场要什么,大学就给什么。大学不知不觉地社会化了,政治化了,市场化了。”^[18]正如弗莱克斯纳所指出的:“大学不是风向标,不能什么流行就迎合什么。大学应不断满足社会的需求,而不是它的欲望。”^[19]从中世纪大学到今天,大学在层次、类型、组织形式、结构、专业等方面虽然有很大变化,但是在这些变化背后,始终贯穿一条主线,这就是大学精神。“大学理想和理念体现的是大学发展的内部逻辑,是关于大学发展规律的总结和概括;是对大学宗旨和使命的一种理性认识,并对大学发展的实践路径提供精神上的指引,它体现的是大学的一种追求、品位和精神。”^[20]大学精神总是随着时代的发展而发展,但是无论怎样变化,大学理念和反映大学本质的精髓不会改变。大学精神、大学理念的形成主要是属于认识论的范畴,即使开始从认识论范式向价值论范式转换,认识论范式下的大学理念仍是大学的核心理念,并在价值论范式中得到进一步张扬。真正的大学精神,不但是科学技术的进展和应用,更是人类精神文化的家园。

总之,当今中国高等教育处在大发展和大变革时期,它内在要求人们从理性的高度来判定中国高等教育发展的历史方位,澄明高等教育发展的价值前提,反思未来发展的可能道路。高等教育在传承知识和发展科学方面对个人和社会的影响是深远的,也是个人成长和社会发展的不竭动力。高等教育质量是一个多层面、多维的复合概念,其标准应是适切性、多样性和发展性的统一。高等教育质量的实现既要求完善质量保障体系,形成多种评价模式,同时也需要在内部形成一种鼓励创新和追求卓越的质量文化。在社会转型期,社会价值观时常处于冲突状态,高等教育质量价值取向也不断进行整合。如何使价值理性和工具理性达到和谐,如何做到高等教育发展的合目的性和合规律性的统一,值得深入研究。

注释:

- [1] 爱弥尔·涂尔干:《教育思想的演进》,李康译,上海:上海人民出版社,2003年,第231页。
- [2] 俞吾金:《从康德到马克思:千年之交的哲学沉思》,桂林:广西师范大学出版社,2004年,第474页。
- [3] 伯顿·克拉克:《高等教育新论:多学科的研究》,王承绪等译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第24页。
- [4] 约翰·亨利·纽曼:《大学的理想(节本)》,徐辉、顾建新、何曙荣译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第23页。
- [5] 伯顿·克拉克:《探究的场所:现代大学的科研和研究生教育》,王承绪译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第19页。
- [6] 陈洪捷:《德国古典大学观及其对中国的影响(修订版)》,北京:北京大学出版社,2006年,第31页。
- [7][14] 约翰·S·布鲁贝克:《高等教育哲学》,王承绪等译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第13-14、32页。
- [8] 约翰·布伦南、特拉·沙赫:《高等教育质量管理:一个关于高等院校评估和改革的国际性观点》,陆爱华等译,上海:华东师范大学出版社,2005年,第2页。
- [9] 陈玉琨等:《高等教育质量保障体系概论》,北京:北京师范大学出版社,2004年,第59页。
- [10] 雅斯贝尔斯:《什么是教育》,邹进译,北京:生活·读书·新知三联书店,1991年,第44页。
- [11] 叶澜等:《教师角色与教师发展新探》,北京:教育科学出版社,2001年,第241页。
- [12] 潘懋元:《高等教育大众化的教育质量观》,《江苏高教》2000年第1期。
- [13] 弗兰斯·F·范富格特:《国际高等教育政策比较研究》,王承绪等译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第431页。
- [15] 唐纳德·肯尼迪:《学术责任》,阎凤桥等译,北京:新华出版社,2002年,第5页。
- [16] 德里克·博克:《走出象牙塔:现代大学的社会责任》,徐小洲、陈军译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第73页。
- [17] 克拉克·克尔:《大学之用(第五版)》,高钰等译,北京:北京大学出版社,2008年,第77页。
- [18] 金耀基:《大学之理念》,北京:生活·读书·新知三联书店,2001年,第23页。
- [19] 亚伯拉罕·弗莱克斯纳:《现代大学论:美英德大学研究》,徐辉、陈晓菲译,杭州:浙江教育出版社,2001年,第3页。
- [20] 邬大光:《大学理想和理念漫谈》,《高等教育研究》2006年第12期。

[责任编辑:洪峻峰 蔡永明]

Quality of Higher Education : From Epistemology to Axiology

SHI Qiu-heng , WANG Ai-ping

(Research Center of Higher Education Development , Xiamen University , Xiamen 361005 , Fujian)

Abstract : When higher education (HE) serves to produce elites , HE quality is conceptualized on the basis of epistemology as its philosophical foundation , the aim and criteria for evaluation of HE being imparting general knowledge to students . When HE develops from the elite phase to the phase of popularization , owing to various changes of the times , it moves from the periphery to the center of the society and concerns the interests of a wider range of stakeholders . Therefore , it becomes a new historic mission of HE to satisfy the value requirements of all stakeholders . The philosophical foundation of HE quality is shifting from epistemology to axiology . In this transitional period , it is necessary to seek a reasonable value orientation [HE quality between instrumental rationality and value rationality .

Key words : conception of higher education quality , epistemology , axiology