

高职人才培养质量评价体系的国际比较及经验借鉴

万丽丽

(广州铁路职业技术学院 外语商贸学院, 广东 广州 510430)

摘要: 本文梳理比较了美国、德国、澳大利亚及英国的高职人才培养质量评价体系, 进而阐述对我国职业教育人才培养质量评价体系的启示, 如建立多元治理结构, 在宏观和微观治理层面上, 综合考虑市场经济因素, 满足政府、行业企业、社会组织及学校的多方利益诉求, 形成以利益驱动、多元治理以及有效制衡的合作博弈机制; 树立发展性的质量观, 通过结构优化、动力转换, 实现可持续性发展需求。

关键词: 高职人才培养质量评价; 国际比较; 经验借鉴

中图分类号: G712

文献标识码: A

International Comparison and Experience Reference of Talent Cultivation Quality Evaluation System in Higher Vocational Education

WAN Li-li

(Guangzhou Railway Polytechnic, Guangzhou 510430, Guangdong, China)

Abstract: This paper combs and compares the quality evaluation system of higher vocational talents training in the United States, Germany, Australia and the United Kingdom. Then it expounds the enlightenment to the evaluation system of talent cultivation quality in vocational education in China, such as establishing multivariate governance structure, satisfying the multi-interest demands of government, industry enterprises, social organizations and schools under the condition of considering market economy factors comprehensively, and forming the cooperative game mechanism with benefit drive, pluralistic governance and effective checks and balances. A developmental concept of quality should be established through structural optimization, power conversion to achieve sustainable development needs.

Key words: talent cultivation quality evaluation system in higher vocational education; international comparison; experience reference

当前我国正处于经济增长方式转变和发展模式转轨的特殊时期。经济转型依赖于科技进步、劳动者素质和管理创新等, 而这三大因素都离不开人才的作用。人才是发展经济的根本保证, 促进经济转型的过程中必须重视培养高素质的人才。与此同时, 尽管国家十分重视职业教育的发展, 人们在职业认同上逐渐改变了以往的认知,

但是职业教育输出的人才质量还是饱受争议, 高质量人才的需求与低质量人才的现状成为职业教育的主要矛盾。2019年, 国务院发布《国家职业教育改革实施方案》(简称“职教20条”)并明确指出: “牢固树立新发展理念, 服务建设现代化经济体系和实现更高质量更充分就业需要, 对接科技发展趋势和市场需求, 完善职业教育和培

收稿日期: 2021-10-14

作者简介: 万丽丽, 副教授, 硕士, 研究方向为商务营销、高职教育研究

基金项目: 2021年广州市高校第十一批教育教学改革项目: “基于‘三维融合、双向培养’的高职院校思想政治教育与专业教育互融模式研究”(项目编号: 2021JG221)

训体系,优化学校、专业布局,深化办学体制改革和育人改革,以促进就业和适应产业发展需求为导向,鼓励和支持社会各界特别是企业积极支持职业教育,着力培养高素质劳动者和技术技能人才。”^[1]2020年,教育部发布《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》,也明确提出:“完善政府、行业企业、学校、社会等多方参与的质量监管评价机制。完善职业学校评价制度,把职业道德、职业素养、技术技能水平、就业质量和创业能力作为衡量人才培养质量的重要内容。”^[2]在当前职业教育改革的时代背景下,聚焦国家关于人才培养质量评价的最新要求,探索与社会经济发展需求紧密对接的职业教育,是当下职业教育人才质量提升的痛点所在。纵观国外职业教育人才培养质量评价体系的探索,可以发现部分发达国家有着健全的质量评价体系,本文通过对 ProQuest、Springer 以及 BESCO 等外文期刊数据库进行文献搜索,梳理比较美国、德国、澳大利亚及英国的人才培养质量评价体系,以此提出对我国职业教育的启示。

1 人才培养质量评价体系的国际比较

1.1 美国高职人才培养质量评价体系

美国的高等院校包括公立与私立两种,主要实行两年学制或四年学制,两年学制的多为职业院校。美国的职业院校是以社区学院(community college)的模式存在,目前社区学院的数量超过1100所,约占美国高等学院总数的40%。

美国社区学院的人才培养质量认证一般由专业认证机构负责,经美国教育部(United States Department of Education, USDE)认可的专业认证机构包括六个区域认证机构及近百个专业认证机构。美国联邦政府通过认证机构间接管理与规范各个社区学院。全国高等教育认可委员会(Council on Higher Education Accreditation, CHEA)作为协调并审核认证机构的组织,成立于19世纪末20世纪初,对各个社区学院进行整体监管,属于一种完全独立且民间主导的社会评价模式。其主要通过资格认证来进行人才培养的质量评价,包括“学校认可”和“专业认可”,认证机构包括“全国性认证”“地方性认证”和“专业性认证”。高职院校可以同时接受几种不同的认证,如由地方或全国性认证机构对院校进行整体

资格认证,评估各个高校的教育质量,即对社区学院的使命、人才培养目标、行政管理质量、师资队伍建设、课程设置等标准进行认证。以上各级各类认证机构必须取得全国高等教育认可委员会(CHEA)和教育部(USDE)两个部门的资格认可。美国全国严格的资格认证制度保障了其高职教育人才培养质量水平,也促进了美国高职教育的发展。

1.2 德国高职人才培养质量评价体系

德国的职业教育是其经济发展的重要支柱,培养高素质、高技能型职业人才与德国经济并驾齐驱。其“双元制”模式是德国职业教育的特色,即实行理论教学和实践教学双元化、规范校企合作运行的模式。

德国的职业院校联合企业建立了一套严格的质量评价系统,表现为评价过程的独立性公正评价,包括评价标准、评价内容、评价组织三个维度^[3]。第一,评价标准的企业化。人才培养质量的评价标准是按照企业的职业岗位能力评价标准来制定的,具体细化为严格、规范的工作标准。学生在企业培训场所当“学徒”进行生产实习,通过理实交替培养,学生每周有3~4天在企业实践,1~2天在职业学校学习,通常在2~3年内完成整个职业教育过程。第二,评价组织的独立性。德国职业教育人才培养质量评价组织及评价部门完全独立于学校与企业,聘请第三方评价机构——行业协会来承担。在整个双元制培训期内,学生要经过中期考试和结业考试两次考核,包括笔试和实际操作,由行业协会的专家组成考试委员会进行考核,同时从行政层面对职业教育人才培养的全过程实行监督。学生只有通过结业考试,才可获得由行业协会颁发的全国认可的职业资格证书。第三,评价内容的全面性。通过纵向层级管理和横向质量控制两方面来建立质量评价指标体系,纵向层级管理为宏观层面的职业教育体系及机构设置,包括联邦层面的重要机构和各州的教育与文化事业部等;中观层面为学校、企业、培训机构等执行机构的运行;微观层面则是培训机构和学校如何组织双元制教学。横向质量控制包括职业教育的输入评价、过程评价、输出评价和长效评价。

此外,德国制定了《职业教育法》和《州学校法》,对职业院校进行规划、监督和评价,使其质量评价体系受到了法律保障。各州政府必须

对职业院校的发展规划和监督评价发挥作用，从制度和体制上支撑了人才培养质量，体现了人才培养质量评价的过程性及以人为本。

1.3 澳大利亚高职人才培养质量评价体系

澳大利亚 TAFE (Technical and Further Education) 是澳大利亚技术与继续教育的简称，主要负责实施澳大利亚职业教育培训，通过产业推动政府、行业与学校联动培养学生的职业技能，包括职业教育及培训、继续教育、统筹劳动力培训、职业资格认定、职业教育与基础教育衔接及终身教育，办学模式灵活多样，是一个相对独立的、多层次的开放性职业教育培训体系^[4]。

澳大利亚高职人才培养质量评价体系分为内部和外部两个评价主体。内部主体由专业的内部教学质量评估人员组成，通过设立质量保障工作小组，负责监督职业院校内部的教学资源到位情况，并审核每一门课程的教学材料鉴定和安排。外部主体成员主要来自行业企业，澳大利亚非常重视行业代表在质量评价中的作用，其专门设立的国家质量委员会成员中，行业代表占到一半左右的比例，主要负责对职业院校的人才培养质量的监督与评价。

TAFE 的教学内容体现“必需、够用”、理论联系实际等原则，能力培养是建立教学体系的核心目标。在 TAFE 学院，对学生质量评价的考核包括理论水平和实践能力两个部分，强调以能力为本位，评价内容是轻理论而重实践。TAFE 考核一般有 12 种考核标准，包括观测、口试、面谈、自评、录像、证明书、现场操作、第三者评价、提交案例分析报告、工件制作、书面答卷、录像等。TAFE 的证书和文凭分 6 个级别：初级证书、操作技能证书、技术证书、高级技术证书、文凭证书、高级文凭证书。学员可以在不同时期、针对不同需求选择相应课程，通过学分认证逐步累积，TAFE 鼓励学员根据个人兴趣在证书、文凭等方面进行自由选择。TAFE 突破了一次性教育、学历教育或终身教育的局限，采用灵活多样的教学方式、方法，建立“学习—工作—再学习—再工作”的多循环的终身教育体系。

1.4 英国高职人才培养质量评价体系

英国高等教育体系中并没有专门的职业学院，一直以来，通过合并现有院校，先后建有 34 所

多科技学院，并代表着英国的高等职业教育体系。1992 年《继续教育和高等教育法》颁布，废除了高等教育的双重制，将多科技学院升格为大学，并赋予其授予学位的权利，撤销全国学位授予委员会，英国高等教育进入了“大众化”的新时期。多科技学院在办学的实践过程中，以职业教育为导向，培养了大量应用型人才，在办学定位上突出三个特点：实用性、针对性和地方性。①实用性体现在它与传统大学培养理论性人才不同，多科技学院以培养应用型人才为目的，重视学生实践能力的培养，实习课程一般占到总课时的 1/3 以上，凸显服务社会的教育理念；并且对接企业用人需求，及时调整专业、课程的设置及招生规模。②多科技学院的教学体系具有很强的针对性，其课程体系分为两类：学位课程和文凭课程。学位课程主要培养理论型和学术型人才，学生修读此类课程毕业后获得学士学位证书；文凭课程主要培养一般的专业技术人员，强调课程的应用性、实践性，学制较短，学生修读完此类课程只能拿到文凭证书而非学位证书。③多科技学院隶属于地方政府，同时地方政府、学校理事会、学术委员会之间有明确的权责划分。地方教育当局掌握对学院的控制权，同时也受到科学与教育部、全国学委授予委员会等的制约。

英国多科技学院的人才培养质量评价模式是一种保证模式。20 世纪 90 年代，英国成立了高等教育质量保障委员会 (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA)，该委员会制定了一套明确而又完整的高等教育学位标准和质量管理标准，是英国高等教育质量的重要保证体系。该体系由内部质量保证体系、外部质量保证体系和社会及新闻媒体监督三部分组成。内部质量保证体系指的是高校自身对教育教学质量的监督与查核；外部质量保证体系则是由政府、高级教育质量保证署以及高级教育基金委员会来监督，政府主要通过立法拨款的方式间接参与高级教育管理；而社会及新闻媒体通过对高级教育质量的监督和舆情影响，不断应县高级教育质量的社会关注度。QAA 根据各院校不同的特点，采用不同的评估方式，其质量评估的结果都会向公众公开发布，并以此作为政府对大学拨款的重要依据。

2 美、德、澳、英四国人才培养质量评价的共通经验

2.1 人才培养质量体系的监控性强

纵观美、德、澳、英四国的人才培养质量评价体系,均侧重于通过立法来保障职业教育人才培养质量评价体系的实施,从制度和体制上对职业院校的人才培养质量进行规划、监督和评价,并且社会参与度高,政府、社会组织机构、私人民间组织及个人都积极参与并投资于职业教育系统。美、德、澳、英在职业教育人才培养质量评价的制度建设上都分别建立了宏观层面的监督和保障机构,比如美国实行了包括政府的州管理体制、学院董事会制和院长负责制的多层管理体制;德国通过制定《州学校法》和《高等教育法》对职业教育进行规划、监督和评价;澳大利亚 TAFE 学院负责职业教育培训的实施,国家质量委员会则负责对职业院校的人才培养质量进行监督与评价;英国成立了高等教育质量保障委员会,确定了一套完善的高等教育学位标准和质量管理标准。

2.2 各评价主体参与的积极性高

西方发达国家的人才培养质量评价组织和评价部门并不完全依靠学校与企业,行业协会、社会团队、政府机构在国家的政策引导下,以第三方评价机构的身份自发地加入人才培养全过程,并监督和评价学校的人才培养质量。比如美国的学院董事会就设立在各个社区,主要由政府官员、行业代表、企业专家、社区居民等组成,为社区学院提供公共信息发布和教育服务,并通过政策研究争取办学经费;德国通过聘请第三方评价组织来监督和评价职业教育人才培养质量;英国多技术学院的设立,很好地保证了人才培养质量标准。

2.3 评价标准严谨,强调终身发展

此外,各国从国情实际的角度选择了适合自己的多指标高校人才培养质量评价体系,评价对象基本都是围绕“学生”展开,关注学生的全面素质和未来发展,侧重于考察学生的解决问题能力和整体应用能力,不仅评价课程知识,更强调知识在不同情境中的应用和在不同科目的学业成就状况发展。另外,人才培养质量的评价方式注重将定量与定性结合起来,采用笔纸测验与问卷

调查、现场观察、个案访谈相结合等多种评价方式,突出了评价的过程性与发展性,将学生的日常表现包括在教学质量评价的过程中。

3 借鉴国际经验的几点启示

3.1 以利益驱动,建立政校企行多元治理的合作博弈机制

目前,我国的职业教育领域中,主要还是一种单向度、单维性的评价体系,以政府为治理主体、学校、行业企业和社会机构为治理客体的“主-客体”分离的二元管理格局,这一模式渗透过度,导致职业院校质量管理过度“行政化”,各职业院校的质量评价都是自成系统,无法实现职业教育质量的提升。然而,在国外的职业教育人才培养质量评价体系中,最大的特点就是社会参与度较高,政府、行业企业、社会机构及私人组织存在主体博弈、利益相关的联系,公共治理理念渗透于整个职业教育质量评价领域。因此,我国的高职教育在综合考虑市场经济因素的条件下,需要建立多元治理结构,满足政府、行业企业、社会组织及学校的多方利益诉求,形成以利益驱动、多元治理以及有效制衡的合作博弈机制。

宏观治理层面上,政府作为多元主体治理的宏观管理者,主要履行总体规划、行政拨款、指导监督和调控等管理职能,对人才培养质量评价工作提供政策支持和经济保障。首先,在政策支持方面,明确非政府组织权责义务,强调职权优先,鼓励行业企业、社会组织开展专业认证,支持社会各界专家参与评估活动,将专业设置权、人事改革权和高校评估权逐步进行授权下放。其次,在经济保障方面,以经济利益为杠杆,通过政策优惠、政策鼓励等倾斜式政策或借助税收减免、信贷支持、资金性奖励、资源共享等经济手段,吸引多元主体参与进来,激发各治理主体的内在动机和持续忠诚。另外,在以行业、企业、社会组织及私人组织构建的共治体系内,各治理主体在经济利益上存在有帕累托改进性质的合作博弈关系,通过合同、协议、入股以及联盟等合作方式进行信息共享、资源交换,实现合作效应。

微观治理层面上,围绕人才培养质量评价工作具体实施方面,在职业规划、个人成长和发

展、工作成就等方面给予各治理主体相应的利益保障,包括通过提供良好的工作环境和薪酬福利、灵活的约束制度等,并且给予表现良好且成绩突出的个人或单位一定的提拔、奖励、赏识等,提升各方在人才培养治理评价工作中的满足感。

3.2 树立发展型的质量观、满足可持续性发展需求

随着中国的职业教育也进入了“提高质量、稳中求进”的重要阶段,人才培养质量评价体系应当树立发展型的质量观,通过结构优化、动力转换,实现可持续性发展需求。高职院校人才培养质量评价体系的运行包括了评价体系的建立、评价体系的执行、反馈控制、体系完善等,分为以下几个方面:

(1) 评价体系构建方面,由职业院校、企业共同确定人才培养定位,职业教育人才培养定位应基于“宽专业、多方向、厚基础、强技能”^[5]的原则,以培养一专多能的复合型、综合型人才为目标。根据人才培养定位确定人才培养目标,评价体系的建立应针对“可持续发展”需求,突出对终身学习能力、创新创业能力以及个人综合素质评价。

(2) 评价体系执行方面,首先,评价内容需适应经济发展、产业升级需要,突出区域性发展需求和市场导向,专业设置、专业教学标准、专业课程结构应与职业标准相衔接,推进人才培养质量评价工作由“点”发展成一种“线”状,进而到“环”状的评价体系。其次,评价主体为由学生教师自评、第三方机构、政府组成的多主体结构,重视学校内部的评价作用,并通过教学监督、教师评教、学生座谈的手段,进行质量监

控。最后,评价方法上推进数据库及信息服务平台建设,运用大数据、互联网+、数据挖掘等技术建立评价网络,创新评价方法,从而不断完善评价指标体系,指标设置充分体现职业性与前瞻性^[6]。

(3) 反馈控制方面,评价过程公开透明,通过建立网络公示平台,既向教育行政部门和行业企业反馈评价结果,又将评价的情况反馈给评价体系,从而进一步完善体系。针对人才培养的问题,职业院校、企业、行业及社会通过信息手段对各方进行干预,促进人才培养的改革,并将其结果用于指导职业院校的结构调整、专业布局,改进和创新高职院校的人才培养。

参考文献:

- [1] 国务院. 国务院关于印发国家职业教育改革实施方案的通知: 国发[2019]4号[Z/OL]. (2019-01-24) [2021-10-14]. http://www.gov.cn/zhengce/content/2019-02/13/content_5365341.htm.
- [2] 教育部. 教育部等九部门关于印发《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》的通知: 教职成[2020]7号[Z/OL]. (2020-09-16) [2021-10-14]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs_zhgg/202009/t20200929_492299.html.
- [3] 陈燕, 罗冲. 新时代高职院校人才培养质量多元评价的思考与实践[J]. 天津中德应用技术大学学报, 2021(05): 31-36.
- [4] 宋芬, 潘建华. 浅析澳大利亚高职教育质量标准体系及启示[J]. 成人教育, 2017(3): 92-94.
- [5] 黄葳, 何俊萍. 我国职业教育监测评价研究的轨迹、热点与趋势[J]. 黑龙江高教研究, 2021(39): 52-61.
- [6] 谭春华, 王庭之. 我国高职教育质量评价的变迁、困境与出路[J]. 职教论坛, 2020(01): 14-149.