



构建高等教育 质量框架

文 | 麦可思 吴垠

本刊 129 期《高校培养目标的法律依据》一文阐述了《中华人民共和国高等教育法》（以下简称《高等教育法》）相关条文和部分高校的《2013 年本科教学质量报告》中有关“培养目标”表述差异的问题。如何更好地解决问题，保证教学质量，建立健全有效的教学质量保障体系？为此，本文基于联合国教科文组织的教育质量框架和学修知行概念图（3XZ 模型，暂用名）提出了可测量的高等教育质量框架，谨供参考。

育质量结果；其二是学习者的层面，包括“过程”“内容”“环境”“学习者带来了什么”“招生”等，这些固有特性直接反映教育质量的好坏。

从两层的 10 个要素来看，有两点值得注意：一是法律和办学政策等影响着教育质量；二是学习“内容”中有知识、技能、态度和行为，学习结果测量有知识、价值观、技能、行为四项，显示出以认知能力为主的教育质量观已经变为以素养为中心的全面发展。

而“高等教育核心素养的质量框架”与全民框架类似，包括大学生毕业时达成目标的“一组必需的固有特性”，并且这些一般概念层层分解，成为具体指标并最终必须具有可测量性。

1 什么是“高等教育质量框架”

国际标准化组织（ISO）对质量的定义是：一组固有特性满足要求的程度。其主体也可以是组织、活动、人等。对于教育质量而言，联合国教科文组织（UNESCO）提出的全民教育质量框架（以下简称“全民框架”），由两个与质量密切相关的层面组成（见图 1），其一是教育管理与行政结构的制度层面，包括“管理和行政体系”“法律支持框架”“良好政策的实施”“资源”“测量学习结果的工具”，基本是管办评机构、法律和政策规范，决定性影响着教

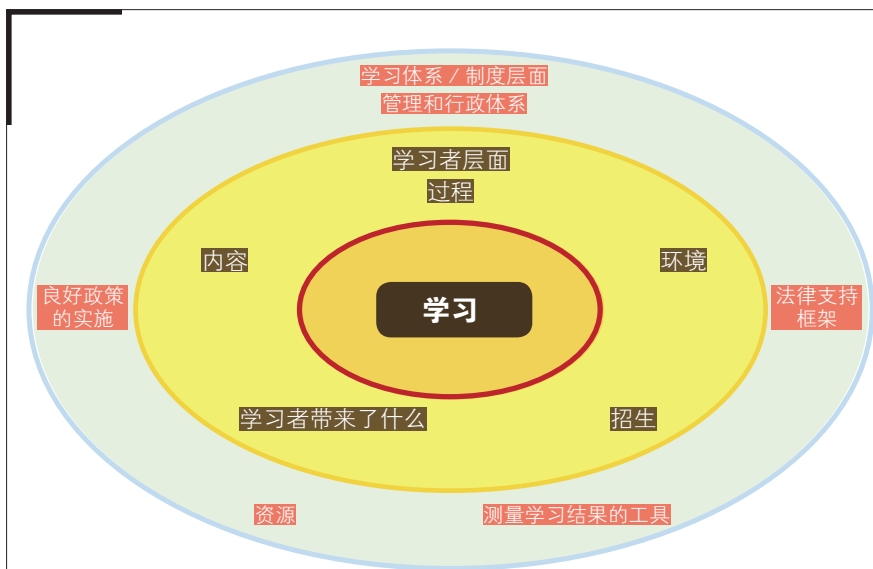


图1 联合国教科文组织的全民教育质量框架

2

“高等教育质量框架”的设计

首先，必须遵守《高等教育法》第四条和第五条有关“培养目标”的规定，以及《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《发展纲要》）中有关“培养目标”的表述。如本刊129期《高校培养目标的法律依据》一文中所阐述的那样，一些高校的表述明显不符合《高等教育法》第四条规定中，“使受教育者成为德、智、体等方面全面发展”的表述要求。或许是由于“德、智、体等全面发展”没有具体转化为可以测量的评价指标，因此，无法衡量是否“成为”。但是，从理念认知和日本的案例来看，这不应是难以实现的事。

实际上，从2014年4月有关《教育部制定各学段学生发展核心素养体系》的内容中，可以清楚地看到问题所在和具体指导。“研究制定学生发展核心素养体系，要重点解决两个问题：一是把对学生德智体美全面发展总体要求和社会社会主义核心价值观的有关内容具体化、细化，转化为具体的品格和能力要求，进而贯穿到各学段，融合到各学科，最后体现在学生身上；二是为衡量学生全面发展状况提供评判依据，引导教育教学评价从单纯考查学生的基本知识和基本技能转向考查学生的综合素质”。

“德智体等全面发展”如何具体化、细化并转化为“可教、可学、可测”的素养特质？日本的案例值得借鉴，他们的教育目标中也用“德智体”的汉字表述。自上世纪90年代起，日本的学校基于《学习指导要领》，依据德智体全面发展的总体要求，细化为三个具体方针：

- ① 必须有助于培养学生的热情和学习能够主动地适应社会变化的能力，彻底掌握基础知识和基本内容，发展学生的个性；
- ② 必须把道德教育贯穿到学校的全部教育活动中，有助于加强教师与儿童、儿童之间的相互关系，加快内在道德的养成，形成基本的生活习惯；

- ③ 必须有助于增进儿童的体力和健康，促进日常体育活动的开展，培育起终身安全健康生活的基礎。

贯彻至高中阶段，实施“智德体全面发展”教育呈现以下三方面的具体要求：

- ① 扎实掌握基础知识和基本技能，具有在复杂变化的社会环境中独立发现问题、自学、自主判断、行动、妥善解决问题的素质和能力；
- ② 具有自律、协作、爱心、包容他人、体谅他人等丰富的人文性素养；
- ③ 具备不断克服生活困难的心理和健康体魄等。

各级各类学校等进一步具体化，建立明确的教育目标并转化为具象“可教、可学、可测”的目标形象，如日本尼崎市立水堂小学的“学生像”有以下5个特征：

- ① 认真学习（有了学习的基础、思考能力、判断力、表现的能力）；
- ② 身心强健（心怀宽广和身体强健，有自尊心）；
- ③ 礼貌待人（对谁都热情问候）；
- ④ 注重卫生（努力清扫，积极捡垃圾）；
- ⑤ 遵守时间（经常会在5分之前行动）。

这5个核心素养是衡量教育质量标准的重要依据，也可以满足评价“德智体等全面发展”的基本要求。如果再观察上述普通日本小学的内容，不难发现这些都是教育普适的素养，或称为核心素养，与社会主义核心价值观的“爱国、敬业、诚信、友善”的内涵非常相同。如：“认真学习”“礼貌待人”与培养“敬业”“友善”的价值观十分贴近，而“注重卫生”，按照我们以往的“爱国卫生”概念理解，也与“爱国”有所联系。实际上，日本被认为是世界上最干净的国家，也就是

国民的“爱国”表现。还有“遵守时间”，体现“诚信”的基本素养。

一般认为，素养是可以经后天修得的一个功能概念，而非实体概念，是需求取向的诸多因素有机联系的整体，其中的价值观、态度因素特别重要。而具体的核心也就是最通用素养内容，无论是联合国教科文组织、经济合作与发展组织（OECD）等国际组织，还是各国的政府或协会团体，都纷纷提出各自的核心素养指标，但是大体上主要涉及两个方面，其一是内在的生活劳动方面，二是外在的受雇受聘方面。本刊 125、126 期重点介绍了日本、美国等国家指标体系的情况，还特别比较了日本文部省针对大学毕业生制定的“学士力”指标和日本经济产业省制定的“社会人基础力”的异同。

总体看来，这些通用或称之为核心素养的内容必须贯穿各学段、融合各学科，最后体现在学生身上。如上所述的“诚信”价值观，小学阶段可以以“遵守时间”（经常会在 5 分之前行动）来体现，而大学生并不能说就一定不适用。当然，受教育者的程度不同，其行为表现和解读也会有所不一样，选择指标和测量都需要进行分类分层的研究。基础教育和高等教育不一样，不同类型的高等教育也是不宜比较的。罗纳德·巴内特（Ronald Anthony Barnett，英国伦敦大学终身教育与教育国际发展学院学术院长、战略发展杂志主编），以“一般的”和“特定的”为横坐标，以“学术的”与“职业的”为纵坐标，图 2 展示了大学生四类素养的概念模型，值得借鉴。

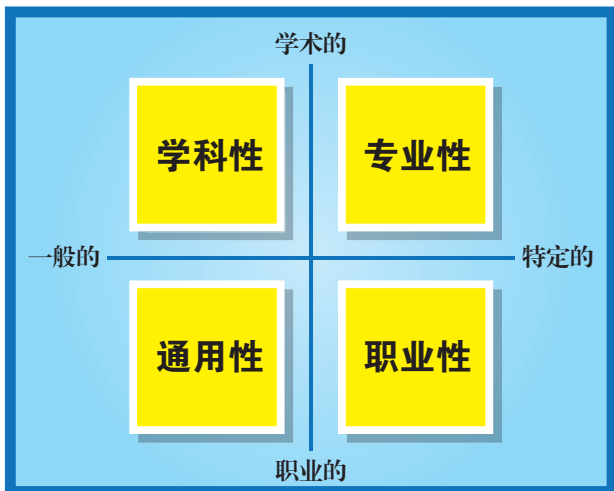


图 2 大学生四类素养的概念模型（罗纳德·巴内特，1994）

“大学生四类素养的概念模型”中的“通用的”素养，包含贯穿到各学段的“爱国、敬业、诚信、友善”的价值

观；是义务教育、社会教育培养形成的，高等教育阶段必须完成的核心素养。而“学科性通用”的素养是各学科门类融合的，包括对科学的态度、批判思维习惯、观察和思考问题的科学性以及创新精神等；“专业性”是指运用知识和方法，解决实际问题，重点在于创造能力；“职业性”为具体的实用技能。而实际上，通用性素养与全民框架中态度和价值观的内容实质等效，其余三项内容类似。

研究我国的高等教育质量框架，应该考虑三方面的内容。

其一 框架必须结合我国具体情况，解决上述提及的两个问题，并研究教育系统性的必需特性或称为核心素养的共性与分类分层及高校（学科、专业）的个性化问题。

其二 框架具有国际性、前瞻性，要顾及国际教育发展趋势，基于研究吸收国际教育组织和各国的有益成果。

其三 框架应具有系统化的保障功能内容，并有国际通用的逻辑可视化表达形式，以便于传播和更好地理解应用。

3 “高等教育质量框架”的设计

本刊 128 期《全球教改关键词：学修与知行》一文提出了“学修知行”概念图（3XZ 模型，暂用名），如图 3 所示，用“学修”代替了“学习”的概念，体现主体性，强调学生的主动性。“学修”和 PDCA 表述也体现了《发展纲要》要求的“健全教学质量保障体系，充分调动学生学习积极性和主动性，激励学生刻苦学习，奋发有为，增强诚信意识”的精神。

一般认为素养是指学生通过教育修得的，其内涵包括在学修过程中所形成的价值观。素养的培育需要多角度的学修。“学修知行”概念图（3XZ 模型，暂用名）应该具有高等教育质量框架的性质。图 3 的内容与全民框架（图 1）有异曲同工之处，两者都是提取主要概念形成。不同之处是，图 3 是聚焦于高等教育的教育教学功能，还一并建构了六条功能线，分别是自上而下的三条横线“计划规划”“教学相长”“成效成果”，以及自左向右的三条纵线“学生成长”“质量保证”“教师发展”。

“学修”和PDCA表述也体现了《发展纲要》要求的“健全教学质量保障体系，充分调动学生学习积极性和主动性，激励学生刻苦学习，奋发有为，增强诚信意识”的精神。

利用汉字具有的内涵性特点，将“学修”概念分解为“学”与“修”，把“知行”概念分解为“知”和“行”，形成四个关键单字“学”“修”“知”“行”。其中的“修”有修省（提高道德修养，不断反省自己）、修炼、修养、修学等意思，组成的核心素养内容，应该是“爱国、敬业、诚信和友善”价值观。“学”的概念表示学术、学识、学科、学养等，来源于学术（研究）核心素养内容中学科或非应用型学科的教育教学标准最具有普适意义的内容，如科学素养的创新精神与相辅相成的“批判性思维”。而专业（应用）的普适性，如工程类、医院类的国际标准中，特别重视培养“团队合作”素养和解决问题的实践能力，也应该是核心素养的组成之一。同样，职业（技能）类的素养中，最基本的素养要求也纳入核心素养之中。因此，“学”“修”“知”“行”与图2的大学生四类素养的概念中的四个概念完全契合，“学”对应的是“学科性”素养，“修”是“通用性”，“知”为“专业性”，而“行”是“职业性”。

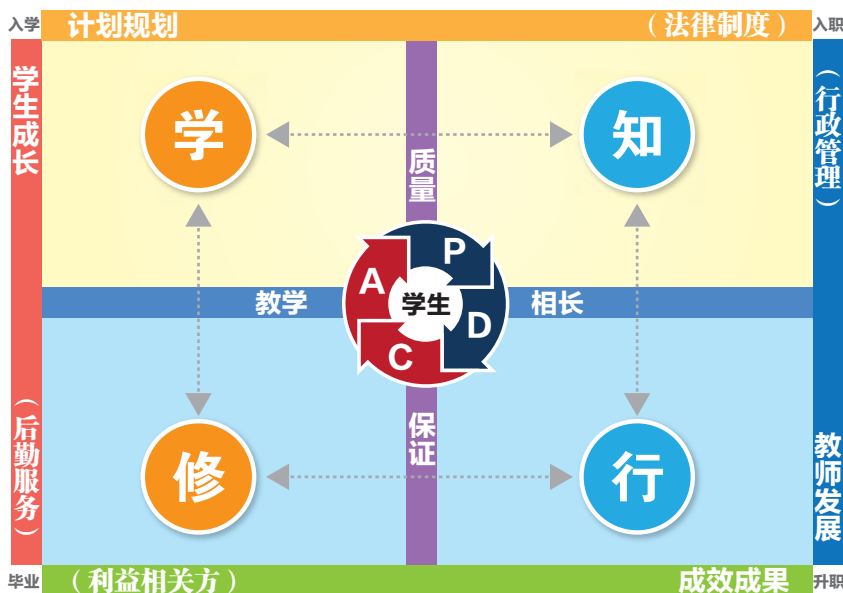


图3 “学修知行”概念图(3XZ模型, 暂用名)

对于建构高等教育核心素养的内容，应来源于“学、修、知、行”，分别代表学术（研究）、修养（价值观、态度）、专业（应用）和职业（技能）等四个方面最具有公共性、最强普适性的素养。如：“修”的素养应该为“爱国、敬业、诚信、友善”的价值观，最终基本指标数量不应超过15个。目前，麦可思发布的《2015年中国大学生就业报告》中测量的通用（核心）指标有“关注社会”“助

人为乐，参与公益”“社会公德”“健康卫生”“积极努力，追求上进”“遵纪守法”“人生乐观主义态度”“知恩图报”“包容精神”“人文美学”。其他的专业性（知）、职业性（行）和学科通用（学）的指标有“团队合作”“创新精神”“工程安全”等。北京大学中国教育财政科学研究所测试的综合素养指标有“创新领导”“问题解决”“终身学习”“沟通合作”“美感素养”“科学思辨”“咨询素养”“生涯发展”等。而日本大学生的“学士力”核心素养指标也就13个。

这些“学、修、知、行”的内容，也相当于全民框架的学习“内容”和“学习测试结果”的部分。但是，对于两者其中均包含的“知识”、相对应的高等教育内容形态而言，应该已不是“知识”而是学养性的核心素养，如批判性思维和创新精神等。因此，我国顶尖高校之一的培养目标中，仍然将“知识”形态表述为“宽厚基础”，值得再议。还有，高等教育质量框架同全民框架类似，也必须有“依法治教、依法治校”的法律、政令以及后勤服务与行政管理等主要的教育教学保障功能（如表所示）。

就法律对于培养质量的保障来说，《高等教育法》第四条规定的培养目标的结果刚性不容弱化，制定的“培养目标”以及相应的表述必须落实。从本刊129期《高校培养目标的法律依据》所列部分高校《2013年本科教学质量报告》和《高等教育法》相关条文有关“培养目标”表述的刚性差异来看，需要改进的空间很大。

对于“成效成果”的测量，使用了三个“度”，即确认目标与结果一致性的“达成度”，相关利益方主观判断的“满意度”，学年持续改进效果的“有效度”。关于重要的“质量

保证” PDCA 的案例说明, 请详见本刊《教改方案哪家强? 清华大学 or 东京大学》, 关于“教师发展”的解读内容请详见《教师发展“授渔”为纲》等文章。其他的功能内容

说明, 请见下表要旨和所列本刊相关文章, 以后还会继续围绕这些内容进一步提供案例解读, 如“计划规划”“学生成长”等。M

表 基于“学修知行”概念图(3XZ 模型, 暂用名)的高等教育质量框架内容

3XZ 模型		关键词词	概念	提取的内涵(基础)	本刊相关解读文章
核心素养的四个关键字		学	学术(研究)	学问素养、学科标准	《全球教改关键词: 学修与知行》 《日本工程教育认证的经验》
		修	修养(价值观)	爱国、敬业、诚信、友善	
		知	专业(应用)	工程专业、医学全球标准等	
		行	职业(技能)	高职专业标准、悉尼协议	
核心素养保障达成功能	三条横线	计划规划	远景、使命定位、目标	切实制定“培养目标”、相应的表述、“十三五”规划等	《“培养目标”如何设定?》
		教学相长	学修历程系统	教与学、课程设计、师生沟通	《教学相长“历程”为伴》
		成效成果	达成度 满意度 有效度	确认目标与结果的一致性 相关利益方主观判断 学年持续改进的效果	《倒逼教改转型为营》 《大学生能力培养标准如何建?》 《大学毕业生标准——“学士力”》
	三条纵线	学生成长	入学、在学、毕业、毕业后	新生、形成性评价、全程、毕业半年后、三年后调查	《学生评教学成为重》 《要适应社会先适应大学》
		质量保证	PDCA	计划、教学资源、课程、教员、评价、改进	《教改方案哪家强? 清华大学 or 东京大学》
		教师发展	教育、教学方法	讲义大纲, 知识与素养之间关系的教授范式、方法	《教师发展“授渔”为纲》
法律、政令、行政服务与行政管理	法律、规范	《高等教育法》 《发展纲要》 《高等学校信息公开办法》 《普通高等学校理事会规程(试行)》		《高校培养目标的法律依据》 《校长必须发挥领导力》	
	政令、制度	《教育部办公厅 财政部办公厅关于做好 2014、2015 年高等学校本科教学改革与教学质量工程工作的指导意见》		《产业界“鞭策”下的日本国立大学改革》 《大学认证评价经验分析与观察》 《国际产业视野下的大学评价机制改进》	
	相关利益方	家长、主管部门、毕业生工作单位以及新闻媒体			
	评估、认证	第三方评估机构、审核评估等			

主要参考文献:

- [1] 胡树华, 张梅俊. 美国波多里奇国家质量标准在高等教育质量管理中的应用及启示 [J]. 科技进步与对策, 2009 (7).
- [2] 中国教育科学研究院, 教育质量国家标准研究课题组. 教育质量国家标准及其制定 [J]. 教育研究, 2013 (6).
- [3] MinBista. 联合国教科文组织对教育质量的解释 [J]. 教育理论与实践, 2013 (20).
- [4] 清水祯文. ジェネリック スキル論の展開とその政策的背景 [J]. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 2012.
- [5] 中国教育科学研究院. 教育质量国家标准比较研究报告, 2012-03-29.