

# 职业教育专业认证中的学习成果质量标准研究

○王亚盛 王星淘 于春晓 王磊

**[摘要]** 学习成果是评价专业人才培养质量的重要标准,也是评价专业办学质量的重要依据。当前,我国职业教育仍未充分、系统理解学习成果内涵,缺少学习成果质量标准与评价方法,导致学习成果导向预期目标与实际效果的转化存在诸多困境。分析建立“学习成果”内涵、分类及应用,在职业教育专业认证标准中构建四层级专业学习成果体系、学习成果结构化体系及其质量评价模型,开发成果质量评价标准,以支撑专业毕业要求及学习目标的有效实现,确保职业教育专业质量与人才培养质量提升。

**[关键词]** 学习成果分类;质量标准;职业教育专业认证;整体性学习成果;质量评价模型

**[作者简介]** 王亚盛(1959-),男,威海海洋职业学院职业教育研究所所长,教授,工程技术应用研究员,研究方向:职业教育改革研究与教育教学;王星淘(1974-),男,博士,威海海洋职业学院院长,教授,研究方向:职业教育改革研究与教育教学;于春晓(1981-),男,硕士,威海海洋职业学院教务处处长,副教授,研究方向:职业教育管理;王磊(1984-),女,硕士,威海海洋职业学院教务处副处长,副教授,研究方向:职业教育管理。(山东威海 264300)

**[课题来源]** 山东省职业教育教学改革研究项目“以提升教师能力为核心系统推进专业群‘三教’改革研究与实践”(项目编号:2021055)、中华职业教育社黄炎培职业教育思想研究规划课题“黄炎培职业教育质量观研究与实践”(项目编号:ZJS2022Zd29)和山东省职业教育教学改革研究项目“职业教育专业认证系列标准及运行机制开发与实践研究”(项目编号:2022063)。

在《中华人民共和国职业教育法》(2022年修订版)和党中央、国务院发布的《国家职业教育改革实施方案》《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》以及教育部相关文件中,20多次强调“学习成果”及其应用要求。学习成果作为引进教育术语在国内工程教育专业认证中得到实际应用,但在职业教育领域中还缺乏系统深入研究和完整、系统的应用。

## 一、学习成果研究情况

### (一)学习成果的应用起源

1.学习成果的起源。20世纪30年代,美国教育学家拉尔夫·泰勒(Ralph W. Tyler)经过研究认为:对于评价结果,不应该只是一个单一的分数或单一的描述性术语,而应该是反映学生状况的一个剖析图,用学习成果表达教育目标的预期实现<sup>[1]</sup>。美国教育心理学家罗伯特·加涅将五种能力(capabilities)纳入抽象性、多样性、不确定学习成果中,构成了“语言信息、心智技能、认知策略、动作技能、态度”五种学习成果类型<sup>[2]</sup>。

无论是源于美国的英语学习成果(learning outcomes),还是被广泛应用于德国的德语学习成果(Lernergebnisse),都是复数形式。学习成果不是两个已有单词简单组合词,而是构成一个具有特定内涵的专门新术语。因此,学习的输出、学习的结果不等于学习成果,但学习成果一定是学习的输出或结果。

2.学习成果在中国的起源。在中文语境中,学习成果作为一个词组有两种应用情况。

(1)将学习成果作为学习后的结果或成果进行应用,这种应用最早起源于1982年。1982年2月,《法学》发表《华东政法学院“模拟法庭”巩固学习成果》,学生通过“辩护人”“被告人”“审判长”等角色扮演组织教学,这种教学方法巩固了学习成果<sup>[3]</sup>。一直到现在,很多人都将学习成果作为学习的结果进行应用。如:2023年1月在《中国农资》发表的《浙江控股:将学习成果转换为行动实效》<sup>[4]</sup>。

(2)将学习成果作为具体特定内涵的专门新术语进行应用则起源于2005年。2005年6月,

《上海师范大学学报(哲学社会科学·基础教育版)》发表《SOLO:一种学习成果的评价理论》,该文章没有对“学习成果”(learning outcomes)进行任何说明,而是介绍了学习成果的评价结构模型<sup>[5]</sup>。2009年7月,《中国高教研究》发表《重视学生学习成果研究 提升高等工程教育质量》一文,作者对学习成果的定义和在工程教育专业认证中的应用等进行介绍<sup>[6]</sup>。

## (二)学习成果在职业教育中的应用情况

2010年9月,《杨凌职业技术学院学报》发表《预期学习成果为本的课程体系建设》一文,将具有特定内涵的学习成果引入职业教育领域中<sup>[7]</sup>。目前,在职业教育领域中,主要将学习成果用于职业技能证书、技能比赛获奖、获得专利等学分认定与转换方面,将学习成果与学分制捆绑在一起,作为实施学分制的主要载体。而对学习成果的独立性、科学性和适用性特征的应用不足,难以实现成果导向教育内涵特征和实施应用之目的。

江丽研究发现,国际上学习成果认证转换方式主要有框架转换模式、学分转换模式、协议转换模式和认定转换模式四种,转换依据标准分别是资历框架层级与能力标准、学分标准与学分等级、课程编码系统、标准化专业课程体系<sup>[8]</sup>。张璇基于江苏省终身教育学习成果框架标准,研究基于学习成果框架设计的“元标准”进行具体学习成果等级标准梳理和职业能力证书、职业培训、社会培训课程的认证<sup>[9]</sup>。王芹研究高职学生学习成果考核方法改革,将课程考核方式方法改为笔试、操作、过程性考核、“论文+答辩”“作品+答辩”“平时+口试”、设计作品等多种适合专业的考试形式<sup>[10]</sup>。张静研究学习成果为中心的高职课程质量评价指标体系,包含课程学习成果评价、教学设计评价、教学实施评价、课程学习成果达成度评价4个维度,共计13个评价指标<sup>[11]</sup>。

## 二、学习成果内涵理解与分类

### (一)学习成果的定义与内涵理解

1.学习成果的定义。具体特定内涵的学习成果术语在20世纪30年代提出至今,经历了“教学策略与设计改进、教育质量/学习成果质量评估、学习成果质量标准等级与应用”三次嬗变<sup>[12]</sup>,使其内涵不断得到充实、完善和规范。迄今为止,美国、澳大利亚、德国和欧盟等根据各自理论研究和需求,对学习成果的定义略有不同,中国教育部也没有做出明确的规定。

欧盟《欧盟终身学习资格框架(EQF,2017)》标准中给出的是“学习成果是指学习者在完成学习过程中,能知道、理解和能够做什么事情的一种陈述,主要从知识、技能、责任感和自主性的角度进行定义”<sup>[13]</sup>。在定义中将2008年版本中“能力”

修订为“责任感和自主性”。在其他国家和地区的定义中基本都是将“能力”作为学习成果中的构成要素,这与如何定义“能力”有直接关系。

欧洲职业训练发展中心(Cedefop)2022年给出的学习成果定义是“学习者在完成正式、非正式或非正规的学习过程后获得和/或能够证明的知识、诀窍、信息、价值观、态度、技能和/或能力”<sup>[14]</sup>。这个定义与欧盟终身学习资格框架标准给出的定义有一定的异同性。

2.对学习成果的内涵理解。要在教育教学实践中将学习成果有效应用,需要对其内涵进行充分、系统理解,否则容易望文生义、照猫画虎,其预期成效会相差很多。目前,对学习成果的内涵理解有两种观点。

(1)观点一认为,表述学习成果的知识、技能、能力、素养要求中,每一项单独的要求就是一个学习成果。在设计教学内容、对学习成果实现度测评时,应分别对待和测评。目前,部分实施工程教育专业认证、悉尼协议专业认证的学校和认证机构中,按照这种观点设计课程学习成果和课程单元学习成果。一般情况下,对陈述性知识采用笔试、口试方法进行测评,对技能采取模拟、操作方法进行测评,对态度采取量表进行自我报告方式测评<sup>[15]</sup>。

(2)观点二认为,学习成果中的知识、技能、能力和素养之间有着密切的内在关系,按一定逻辑和结构形成一个整体性的学习成果。学习成果必须有其实现的综合性载体(具体学习成果)进行学习训练,并对完成的综合性载体(实际学习成果)质量进行测评,以判断学习成果实现度。可以对学习成果中重要、特殊的要求条款实现质量进行补充性的单独测评。

例如,美国Las Positas College在其《Student Learning Outcomes Handbook》中规定:学生的课程学习成果和课程目标彼此紧密关联。课程学习成果描述了课程最广泛的目标,需要更高层次的思考能力;要求学生应用他们所学的知识,综合许多适用的技能或相关领域的内容,完成论文、项目、作品集、演示、表演、艺术品、考试等。并要求教师评估或评价这些产品,以衡量学生的成绩或学习成果实现程度<sup>[16]</sup>。

### (二)学习成果分类与应用范围

1.按照学习成果内容关系分类。按照学习成果内容要求之间的关系,学习成果可分为单一性学习成果、整体性学习成果两种类型。该分类符合上述对学习成果内涵理解的两种观点。

单一性学习成果适合于以理论知识学习为主导,辅助重点知识应用训练必备技能、能力的专业与课程。包括:(1)工程教育中的专业基础课程、通识课程、考察类课程;(2)普通教育中的各类课

程;(3)职业教育中公共基础课程和部分专业群公共课程。

整体性学习成果适合于以工作过程为主导组织学习,重点培养职业技能、能力和素养,并学习必要知识点的专业与课程。包括:(1)工程教育中的专业核心课程、专业方向课程及其课程群、顶石课程;(2)职业教育中的专业类课程、职业方向课程以及课程群、顶石课程、企业特色课程。

2.按照学习成果性质分类。按照学习成果内容性质可分为预期学习成果、具体学习成果、实际学习成果三种类型。(1)预期学习成果是指学生在完成一个学习过程后,预期应知道、理解和完成某件什么事情的一种陈述,并按照知识、技能、能力和素养进行定义。这是学生在学习前就应该知道的。(2)具体学习成果是指根据预期学习成果对知识、技能、能力和素养要求,教师设计一个具体载体。同样一个预期学习成果,可以通过多个不同的具体学习成果予以实现。(3)实际学习成果是指学生在完成一个学习过程(无论是正规还是非正规)后,实际获取和能够被证明的一系列知识、技能、能力和素养。通常是一个完整的产品、作品、项目等物化成果。

预期学习成果是设计具体学习成果、评价实际学习成果质量水平的标准,实际学习成果是具体学习成果的实现结果。三者之间逻辑关系非常明确。

3.按照学习成果重要性分类。按照学习成果重要性可分关键学习成果和一般学习成果两种类型。在学习成果体系中起关键作用、核心作用的学习成果可确定为关键学习成果。对关键学习成果的设计质量、完成质量应予以充分保证。

### 三、在职业教育专业认证中有效应用

#### (一)在标准中提出学习成果应用要求

1.建立专业认证的適切性质量观。专业建设质量、人才培养质量和学习成果质量等,都要建立

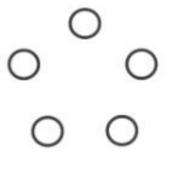
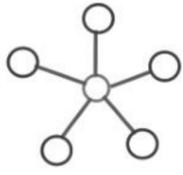
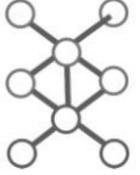
在专业设置质量基础之上。黄炎培先生提出“须审择职业之种类与其性质”“办什么科,总的调查清楚,脚踏实地,千万不可走了不要走路上去了”<sup>[17]</sup>。所以,在职业教育专业认证标准中规定“根据产业发展、教育法规和相关方需求,采取独立或合作方式依法规设置、调整专业并承担相应风险”,为有效落实“内适质量、外适质量、个适质量”的適切性质量观奠定坚实基础<sup>[18]</sup>。并在认证标准中规定“建立成果导向教学督导机制有效指导教师提高教育教学和人才培养质量”“建立专业建设与运行质量保证体系内部审核工作机制”等要求,强化个适质量中教师、学生的内在驱动力和内因作用。

2.将成果导向理念融于认证标准要求中。基于“学生中心、成果导向、师生发展、持续改进”理念,结合中国职业教育类型特征,设计开发了职业教育专业认证通用标准和专业大类补充标准,在标准中对建立专业学习成果体系和学习成果评价等内容进行了规定<sup>[19]</sup>。专业学习成果体系包括“专业学习成果、课程群学习成果、课程学习成果、课程单元学习成果”四层级,低层级学习成果支撑上一级学习成果的实现,最终保证专业学习成果和毕业要求的实现。如在专业认证标准中规定“建立支撑专业毕业要求及相关学习目标有效实现的学习成果体系”“制定成果导向教育的课程标准及其评审规程,基于专业类型、工作模块和职业能力确定课程学习目标、学习内容和学习成果”等规范要求。

#### (二)建立职业教育学习成果结构化体系

1.SOLO 分类评价理论。澳大利亚学者约翰·比格斯(Biggs)和科利斯(Kevin F. Collis)在 1982 年提出了 SOLO(Structure of the Observed Learning Outcome)分类评价理论。该理论将学习成果结构的质量水平分为“前置结构层次、单点结构层次、多点结构层次、关联结构层次、拓展抽象结构层次”五个层次<sup>[5]</sup>。五个层次的学习成果质量逐步提升,学生完成学习成果需要的技能、能力的深度、

表 1 学习成果结构化体系及其质量评估模型

结构层次	前置结构	单一结构	多元结构	关联结构	扩展结构
构建方法	缺乏知识、技能	知识点、技能点单一方面构建	多个相关但独立的知识、技能点	关联的多知识点、技能点集成到结构框架、关系中	在形成关联结构基础上迁移、扩展到新领域
要素关系图					
结构特征	没有明确学习目标和预期学习成果,学生不理解缺乏学习兴趣	学生低阶学习和理解,能完成单一性学习成果	学生学会多层次独立学习成果,能进行简单应用	学习成果量增到质增,进行关联理解、系统应用	学生开始扩展形成新理念,能举一反三地在新领域中进行应用
典型学习成果	学习目标不明确,没有学习成果	知识类、低阶(1~3级)的单一学习成果	知识类、技能类的中阶(4~5级)单一性学习成果	中阶(4~5级)的整体性学习成果,如:整体性课程单元及课程学习成果	高阶(6~7级)的整体性学习成果,如:整体性课程群及专业学习成果

广度要求也越来越高。SOLO 分类评价理论具有广泛的理论价值和实践应用价值。

2.学习成果结构化体系的质量评估模型。学习借鉴 SOLO 分类评价理论,结合职业教育类型特征和学习成果类型要求,研究设计了职业教育学习成果结构化体系及其质量评估模型,如表 1 所示。

#### 四、学习成果设计质量标准与开发

##### (一)不同标准对技能和能力的定义差异

技能和能力是两个不同的专用术语,不能混淆或相互替代应用。不同标准中对技能和能力的定义有所差异,需要研究判断和选择应用。

1.不同标准对技能和能力的定义。(1)欧盟终身学习资历框架(2017 年版)中规程的定义是<sup>[13]</sup>:在 EQF 中,技能被描述为认知(涉及逻辑、直觉和创造性思维的应用)和实践(涉及手动灵活性以及方法、材料、工具和仪器的应用)。

在 EQF 中,责任感和自主性被描述为学习者自主且有责任地应用知识和技能的能力。这里,用责任感和自主性替代了 2008 年版中的“能力”。

(2)国家开放大学的学习成果框架标准(第二版本)中规定的定义是<sup>[19]</sup>:技能维度描述学习成果所能达到的认知、技术、沟通和表达等各类技能。能力维度则描述学习成果在知识、技能应用方面表现出的自主性、判断力和责任感。

该框架标准将知识、技能和能力作为学习成

果的三个维度。三个维度必须具备统一的逻辑起点而构成三维坐标系,按照这种定义设计的学习成果应是整体性学习成果。

(3)广东省质量技术监督局发布的 DB44/T 1988—2017《广东省终身教育资历框架标准》中规定<sup>[20]</sup>:技能是在学习或工作中应用相应的知识和方法完成任务和解决问题的专项能力,包括认知技能和实践技能。能力是在学习或工作环境下,在职业和个人发展的过程中,运用知识、技能和方法完成和解决问题所体现出来的素质。

2.制定统一规范的技能、能力定义。开发设计职业教育专业认证标准以及在实施认证标准过程中,必须有统一、明确的技能和能力的定义。笔者结合中国职业教育类型特征和现状研究后给出如下定义。

(1)技能是在学习、工作中,应用知识、实践行动完成任务、解决问题的专项言行体现。它包括认知技能和实践技能。

应用知识涉及逻辑、直觉和创造性思维的应用,实践行动涉及肢体动作、脑力活动以及方法、材料、工具和仪器的应用。

(2)能力是在学习、工作环境下,运用知识、技能和方法完成任务、解决问题所体现出来的自主性、判断力和责任感。

如果要实现或测评能力,则知识、技能和能力构成一个系统性整体,三者之间存在一定逻辑结

表 2 预期学习成果计质量评价指标与标准

序号	评价指标	评价标准 / 符合度, %			权重 Qi
		A 级(≥90%)	B 级(75%~89%)	不合格级	
1	学习成果名称	名称结构符合学校评审规程 8.2 条款要求;动词选择符合学校评审规程 8.3 条款要求;主题内容表述明确、准确并支撑相应目标	名称结构符合学校评审规程 8.2 条款要求;动词内涵不明确;主题内容不能有效支撑相应目标	不符合 B 级要求	10
2	学习成果类型准确性	根据学习成果内在逻辑关系和适用范围准确规定类型,并符合职业教育类型特征要求	确定的学习成果类型准确,但没有充分体现出职业教育类型特征	低于 B 级要求	10
3	内容完整性与逻辑性	单一性学习成果内容表述完整,与其质量水平等级相匹配;整体性学习成果中的知识、技能、能力和素养内容完整。逻辑关系明确	整体性学习成果中的知识、技能、能力和素养内容有部分缺失;逻辑关系不明确导致难以构成整体	单一性学习成果低于 A 级要求;整体性学习成果低于 B 级要求	18
4	框架结构的完整性	按照规定模板设计学习成果,内容和结构完整;特殊需求时应改进、完善学习成果框架结构	没有按照模板要求,缺少部分结构要素;或改动个别结构后降低了其完整性、适用性	缺少 3 个及以上结构要素;或改动较大	10
5	学习成果载体	单一性学习成果的载体应能承载预期学习成果的全部内容要求,并符合其质量水平等级要求;整体性学习成果的载体能承载预期学习成果中对知识、技能、能力和素养的全部要求,并符合其质量水平等级要求	整体性学习成果只能承载预期学习成果要求 80%以上,或者有不超 3 条的要求低于其质量水平等级要求	单一性学习成果低于 A 级要求;整体性学习成果低于 B 级要求	15
6	学习成果的可测评性	学习成果中的每条要求都能通过具体学习成果予以实现,并能测评其实现质量	单一性学习成果可测评性低于 A 级要求;整体性学习成果中不少于 80%的要求可以被测评	低于 B 级要求	10
7	语句表述的准确性	学习成果的要求语句中,动词使用准确,其表达的学习成果质量等级明确	单一性学习成果的要求语句中存在病句、错别字。整体性学习成果中的病句、错别字或动词使用错误少于 3 处	低于 B 级要求 没有规定质量水平等级,或不符合学校评审规程 8.6 条款要求,或低于 B 级要求	10
8	质量水平等级适宜性	每个学习成果都规定了质量水平等级;等级选择符合学校评审规程 8.6 条款要求;学习成果内容要求符合质量等级要求	单一性学习成果内容要求低于选择的质量等级要求。整体性学习成果各要求中有不超过 20%的要求低于质量等级要求,或其余低于 A 级要求	低于 B 级要求	17

构和逻辑关系,三者不可分割。

(二)开发学习成果设计质量标准

1.开发预期学习成果设计质量标准。预期学习成果设计质量包括学习成果名称、学习成果类型、学习成果内容完整性、学习成果载体、学习成果可测评性、学习成果语句表述及其他相关指标,质量等级分为A级、B级、不合格级。单项为不合格,需要调整该项相关内容;总评价值  $E < 80$  分为

不合格,需要调整相应指标中的内容。具体内容如表2所示。

2.开发整体性具体学习成果设计质量标准。整体性具体学习成果的设计质量包括学习成果的名称、内容完整性、载体的职业性、可测评性、可实施性、质量水平等级及其他指标。质量等级分为A级、B级、不合格级。单项为不合格,需要调整该项相关内容;总评价值  $E < 80$  分为不合格,需要调整

表3 整体性具体学习成果设计质量评价指标与标准

序号	评价指标	评价标准 / 符合度, %			权重 Qi
		A级(≥90%)	B级(75%~89%)	不合格级	
1	学习成果名称	名称结构符合学校评审规程 8.2 条款要求和预期学习成果名称的内涵要求,并能完整地反应出具体学习成果的主体内容	名称结构符合学校评审规程 8.2 条款要求;与预期学习成果名称的内涵要求不一致,或明显偏离具体学习成果的主体内容	不符合 B 级要求	10
2	载体的职业性	具体学习成果的实现载体源于行业企业领域和社会需求,并对应岗位工作或产品设计,并经过完善凝练使其源于职业高于职业	载体内容与行业企业、社会中对应岗位工作或产品的要求符合度不足 90%,或没有经过完善凝练而存在瑕疵	符合度低于 75%,或存在明显瑕疵	15
3	内容的完整性	具体学习成果的内容的广度能够完整、系统体现出预期学习成果中对知识、技能、能力和素养要求	预期学习成果中要求的知识、技能、能力和素养中有不超过 25%的要求得不到体现	体现度低于 75%,或缺少四项中的一项	20
4	可测评性	具体学习成果的实施结果能够通过适宜手段进行定性、定量测评,使预期学习成果得到完全实现	可测评内容不足 90%	可测评内容不足 75%	10
5	可实施性	具备实施选择载体的设备仪器、工具、环境和物质条件,能够保障有效实施	一般性保障条件少于 90%,或缺少主要保障条件导致无法有效实施	性保障条件少于75%,无法有效实施	10
6	准备的数量	对应每项预期学习成果设计了不少于 5 个具体学习成果	3~4 具体学习成果	少于 3 个	15
7	质量水平等级的符合性	具体学习成果的内容质量水平符合预期学习成果规定的质量水平等级要求	知识、技能、能力和素养要求中有一项低于规定的质量水平等级要求	内容质量水平不明确,或低于 B 级要求	20

相应指标中的内容。具体内容如表3所示。

五、结束语

整体性的课程学习成果、课程单元学习成果是课程标准中的重要组成部分,整体性的专业学习成果、课程群学习成果是专业教学标准中的重要组成部分。在职业教育教学标准和课程标准建设中,通过整体性学习训练与成果完成,能够逐渐、系统地培养学生分析、解决职业岗位中实际问题的能力。这是职业教育与普通教育的一个显著特征差异。所以,德国很多职业教育、部分工程教育主要从能力角度设计、表述学习成果,将课程学习成果称为“部分能力/学习成果”(Partial competences/Learning outcomes)或“二级能力/学习成果”(Teilkompetenzen/Lernergebnisse)<sup>[21]</sup>,这里的“部分”“二级”是相对专业学习成果中的能力要求而言。

职业教育不同于普通教育、工程教育,不能将普通教育中的学习成果内涵理解与设计方法直接照搬到职业教育中,在职业教育学习借鉴成果导向教育、学习成果和专业认证等相关工作中尤为重要。

参考文献:

[1] 泰勒.课程与教学的基本原理[M].黄炳煌译.台北:桂冠图书股份有限公司,1981:118-120.

[2] 加涅.学习的条件和教学论[M].皮连生译.上海:华东师范大学出版社,1999:46-65.

[3] 诉讼法教研室.华东政法学院举办“模拟法庭”巩固学习成果[J].法学,1982,(02).

[4] 陈新锐.浙江控股:将学习成果转换为行动实效[J].中国农资,2023,(01).

[5] 李祥兆,赵志英.SOLO:一种学习成果的评价理论[J].上海师范大学学报(哲学社会科学·基础教育版),2005,(06).

[6] 赵川平.重视学生学习成果研究,提升高等工程教育质量[J].中国高教研究,2009,(07).

[7] 党占平.预期学习成果为本的课程体系建设[J].杨凌职业技术学院学报,2009,(02).

[8] 江丽.学分银行建设中学习成果认证转换模式的研究与实践[J].中国职业技术教育,2021,(31).

[9] 张璇.基于学习成果认证制度的学分银行建设探索[J].中国职业技术教育,2020,(30).

[10] 王芹.高职高专学生学习成果考核方法改革研究与实践[J].产业与科技论坛,2020,(04).

[11] 张静.以学习成果为中心的高职课程质量评价指

# 现代大学治理体系下的大学制度文化建设

○陈妍茹

**[摘要]** 现代大学制度文化建设对于完善现代大学治理体系、提升大学治理能力具有重要作用。现代大学治理体系下的大学制度文化,要树立传承与创新和文化认同的建设目标,以教学制度文化、科研制度文化和学生管理制度文化为主要建设内容,坚持以中国特色社会主义文化为根基、以共同治理为手段和以持续创新为指引的建设路径。

**[关键词]** 现代大学治理体系;大学制度文化建设;文化认同;共同治理

**[作者简介]** 陈妍茹(1977-),女,博士,北京科技大学讲师,研究方向:教育管理。(北京100083)

**[课题来源]** 北京科技大学2022年文化建设工作立项项目“现代大学治理体系下的校园制度文化建设研究”(项目编号:XXCB2021022)。

大学治理现代化是我国教育治理体系中的重要环节,对促进我国教育改革发展具有重要的意义。现代大学治理体系包括大学治理模式、治理结构和治理文化等多个层面。大学文化属于大学治理文化的主要内容,因此大学制度文化也正是现代大学治理体系的基本构成。当前,普遍重视大学制度文化建设已成为大学文化建设中的一个主要趋势,而这也是顺应大学治理现代化需求、提升大学治理能力,建设具有中国特色社会主义大学文化的内在要求。

## 一、现代大学制度文化建设的内涵与意义

### (一)现代大学制度文化建设的内涵

制度是一定历史条件下形成的调整特定社会范围内有关政治、经济、文化等社会关系的法律、规则和习惯等的总和,是要求特定群体共同遵守的行为准则。文化特指社会历史发展进程中人类所创造的各种精神财富,文化的意义在于能够被特定的群体或组织学习、传承和发扬。文化的学习、认同或传承,主要依赖社会、组织所制定的制度或规则的强制约束或要求。制度文化是人们在

标体系的构建[J].才智,2021,(28).

[12]应一也.学习成果的内涵:嬗变与启示[J].开发教育研究,2019,(05).

[13]OUTCOME OF PROCEEDINGS [EB/OL]. [2023-02-03].<https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9620-2017-INIT/en/pdf>.

[14]Defining, writing and applying learning outcomes [EB/OL]. [2023-02-03].<https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4209>.

[15]The Ultimate Guide to Learning Outcomes Assessment [EB/OL]. [2023-02-03].<https://www.capsim.com/learning-outcomes-assessment>.

[16]Student Learning Outcomes andbook [EB/OL]. [2023-02-03].<http://www.laspositascollege.edu/slo/assets/docs/SLO%20Handbook%202021%20final.pdf>.

[17]周汉民.双手万能·黄炎培职业教育思想读本:学

生篇[M].上海:上海科学技术文献出版社,2014:97-111.

[18]申培轩,高洪霞,王亚盛等.基于适切性质量观的职业教育专业认证标准开发研究[J].中国成人教育,2022,(17).

[19]学习成果框架[EB/OL]. [2023-02-03].<http://cbouc.ouchn.edu.cn/kj/xxcgkj/index.shtml>.

[20]广东省终身教育资历框架标准[EB/OL]. [2023-02-03].<https://www.antpedia.com/standard/1471585328.html>.

[21]THEME Kompetenzmatrix - Elektronik/Elektrotechnik mit Teilkompetenzen/Lernergebnisse [EB/OL]. [2023-02-03].[https://www.na-bibb.de/fileadmin/user\\_upload/na-bibb.de/Dokumente/06\\_Metavigation/01\\_Ueber\\_uns/06\\_ECVET/THEME\\_CM\\_Electronics\\_with\\_PC\\_DE.pdf](https://www.na-bibb.de/fileadmin/user_upload/na-bibb.de/Dokumente/06_Metavigation/01_Ueber_uns/06_ECVET/THEME_CM_Electronics_with_PC_DE.pdf).

责任编辑:王维振