

■ 高等教育强国建设专题

DOI: 10.15998/j.cnki.issn1673-8012.2022.01.002

国际视野下的高质量教育体系： 内涵、挑战及建设路径



刘宝存, 张金明

(北京师范大学 国际与比较教育研究院, 北京 100875)

摘 要: 高质量教育体系是面向全体人民, 兼顾公平与质量原则, 充分发挥每个人的潜力与才能的教育体系。虽然国际社会在高质量教育体系构建方面取得了积极的进展, 但仍然面临诸多挑战, 如教育包容性不足, 教育不公平依然严峻; 教育衔接存在壁垒, 终身学习深陷困境; 人才培养与劳动力市场需求脱节等。从国际社会角度看, 世界各国主要通过建立上下衔接、左右互通、全纳、面向终身学习的教育体系和教育质量保障体系等途径构建高质量教育体系。

关键词: 高质量教育体系; 国际视野; 全纳教育; 教育衔接

[中图分类号] G649.21 [文献标志码] A [文章编号] 1673-8012(2022)01-0006-09

建设教育强国是实现中华民族伟大复兴历史征程中的必由之路, 而高质量教育体系建设是建设教育强国的奠基工程, 有助于满足人民日益增长的高质量教育需求^[1]。面对全面建设社会主义现代化国家的新征程, 我国政府意识到建设高质量教育体系的紧迫性和必要性。2021 年 3 月, 第十三届全国人大四次会议通过《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要》(下文简称《纲要》), 提出要“把提升国民素质放在突出重要位置, 构建高质量的教育体系和全方位全周期的健康体系”, “提升人力资本水平和人的全面发展能力”^[2], 构建高质量教育体系已经成为我国“十四五”乃至更长一个时期教育改革与发展的主旋律。本文拟从国际比较的视野探究高质量教育体系的内涵、面临挑战与建设路径, 以期对我国高质量教育体系建设有所裨益。

一、高质量教育体系的内涵

厘清高质量教育体系的内涵是构建高质量教育体系的基础。从语法的角度看, 高质量教育体系

收稿日期: 2021-06-30

基金项目: 北京市教育科学“十三五”规划优先关注课题“大学发展形态及大学观的国际比较研究”(BEBA17032)

作者简介: 刘宝存, 男, 北京师范大学国际与比较教育研究院教授, 博士生导师, 教育学博士, 主要从事国际与比较教育、高等教育和教育政策与领导研究;

张金明, 女, 北京师范大学国际与比较教育研究院博士生, 主要从事比较高等教育研究。

引用格式: 刘宝存, 张金明. 国际视野下的高质量教育体系: 内涵、挑战及建设路径[J]. 重庆高教研究, 2022, 10(1): 06-14.

Citation format: LIU Baocun, ZHANG Jinming. High-quality education system from an international perspective: connotation, challenges and construction path[J]. Chongqing higher education research, 2022, 10(1): 06-14.

是一个偏正短语,“高质量”修饰“教育体系”。顾明远主编的《教育大辞典》清晰指出了教育体系的含义,认为教育体系即教育系统,是“为达到一定教育目的,实现一定教育、教学功能的教育组织形式整体”^[3]。那么,辨析高质量教育体系内涵的关键在于理解高质量的含义。2021年,习近平总书记在福建视察讲话时指出了高质量发展的含义,即“体现新发展理念的发展就是高质量发展”。目前,学术界对高质量教育体系并没有准确的定义。高质量教育体系作为政策话语首次出现在《纲要》中,这是一个极具中国特色的本土话语。在我国,高质量教育经常被直接翻译为英语 high-quality education,而实际上 quality 本身就有优质的意思,quality education 因此也可以译为优质教育或高质量教育。但从国际上来看,常用卓越(excellent)教育一词来表示高质量的教育。英美发达国家对于卓越教育及体系的研究相对较早,已经发布了较多政策文本及研究报告,可以为厘清高质量教育体系的内涵提供启示。

卓越教育(excellence in education)一词首次出现在美国的政府报告中,里根政府于1983年发布的《国家处于危机中:教育改革势在必行》(A Nation at Risk: The Imperative for Education Reform)报告指出,卓越教育应该兼顾公平与卓越的原则,能够保障和支持每一个人充分发挥自己的才能。所谓卓越教育,一方面是指学校教育制定高标准,并尽力协助学生完成高质量学习任务;另一方面是设定高标准的教育体系以便培养的人才能够应对风云变幻的世界所带来的挑战^[4]。2001年,布什政府颁布《不让一个孩子掉队法》(No Child Left Behind Act),旨在确保所有接受中等教育的学习者都能够接受高质量教育。依据法案目的,所谓高质量教育是指中学生学业收获至少达到所在州的学业成就标准及学术评估的熟练程度。2015年,奥巴马政府出台的《每一个学生成功法》(Every Student Succeeds Act)明确提出“让所有中学生接受高质量教育”,从法律层面上保障中学生接受高质量教育的权利。2018年,美国政府发布《2019—2023财年国际基础教育战略》(Strategy on International Basic Education for Fiscal Years 2019—2023),其目标是建立一个所有人都能够获得所需教育和技能的教育体系,提高学生学业成就,增加所有人接受优质基础教育的机会^[5]。

英国对卓越教育的追求体现在基础教育、继续教育等不同的教育阶段,依据不同学生年龄阶段提出具体的教育目标及措施。英国新工党执政后于1997年发布《追求卓越的学校教育》(Excellence in Schools)白皮书指出,英国教育存在的问题在于很多人没有充分发挥自身潜力,仅有60%的11岁儿童达到了该年龄预期的数学和英语学业标准^[6]。卓越的学校教育应当是惠及大多数人、满足家长所期望的高质量学校教育。2009年,英国儿童、学校与家庭部(Department for Children, Schools and Families)发布《你的孩子,你的学校,我们的未来:建设21世纪学校教育制度》(Your Child, Your Schools, Our Future: Building a 21st Century Schools System)白皮书,从纪律安全、课程设置、支持学习、文体活动等方面设置学生在校学习标准^[7],为英国建设世界一流的学校教育体系描绘了蓝图。尽管英国基础教育在过去五年取得了明显进步,但是到2015年仍然有20%的小学生在阅读、写作和数学方面学业成就低于预期最低学业标准。为解决落后地区教育发展缓慢的问题,英国教育部(Department for Education,简称DfE)于2016年发布《教育部战略2015—2020年:世界一流教育和关怀》(DfE Strategy 2015—2020: World-class Education and Care),着重提出要追求卓越教育,确保每一位儿童都能获得高质量的服务^[8]。

除英美教育发达国家卓越教育发展经验外,国际组织在参与全球教育治理时针对不同国家、不同教育阶段也提出了高质量教育发展的主张。UNESCO于2015年发布《2030教育仁川宣言》,指出未来15年教育发展的首要目标是“确保包容、公平的优质教育,促进全民享有终身学习机会”^[9]。UNESCO随后发布的《2030教育行动框架》延续了《2030教育仁川宣言》的首要目标,描绘了未来全

球教育发展的蓝图。OECD 通过组织国际学生评估项目(PISA)、教师教学国际调查项目(TALIS)等大规模调查为各个国家教育质量发展提供数据资料参考。经合组织基于 TALIS 的调查结果,在 2020 年发布《建立高素质早期幼儿教育 and 护理队伍》(Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce)报告指出,早期幼儿教育和护理队伍的质量是影响幼儿教育的关键因素,呼吁各个国家制定合理有效的教育政策培养高素质幼儿教师^[10]。

综上所述,虽然不同国家、国际组织对高质量教育表述不尽一致,但无论是卓越教育还是高质量教育,其内涵都是一致的,都是指面向全体人民、兼顾公平与质量的教育。因此,所谓高质量教育体系,也就是面向全体人民,兼顾公平与质量原则,充分发挥每个人的潜力与才能的教育体系。

二、高质量教育体系建设面临的挑战

虽然世界各国以及国际组织都致力于高质量教育体系建设并且取得了积极的进展,但是由于人们思想认识的局限性、教育发展的惯性以及社会经济发展等因素的掣肘,高质量教育体系建设仍然面临诸多挑战。

(一) 教育包容性不足,教育不公平依然严峻

自 1994 年《萨拉曼卡宣言》发布已经过去 20 多年,全纳教育一直是国际社会教育发展与研究的重要议题。虽然《萨拉曼卡宣言》明确提出各国政府将全纳性教育原则作为制定法律或政策的根据,发展示范性项目,加强教师培训,呼吁国际组织携起手来为特殊需要教育提供更有效的支持,保障每一位儿童都能够接受教育^[11],然而世界各国和国际组织对于如何实施全纳教育的认识差异很大。因此,并不是所有国家都完全接受全纳教育理念。据统计,全球仅有 68% 的国家在自己的教育政策中明确提出全纳教育理念。在提出全纳教育理念的国家中,仅有 57% 的国家提到边缘化弱势群体,仅有 10% 的国家为实现全纳教育提供了法律法规制度保障^[12]。

从国际比较的角度看,以 UNESCO 为主体所倡导的全纳教育理念更多地被发达国家所接受,并体现在其教育改革实践中。即使是在发达国家,全纳教育的推进也并非一帆风顺。比如,英国在普通教育学校推行全纳教育的做法引起了较大争议。有研究表明,特殊需要儿童在普通学校中更容易遭受校园欺凌,特殊需要儿童在普通学校学习时过度依赖助教导致自身独立性和主动性不足,降低了普通学校整体教育质量^[13]。此外,国家课程的统一实施加剧了特殊需要儿童学习困难的程度,教师面临平衡特殊需要学生与普通学生学习需求的问题,导致教师工作压力大且负担过重^[14]。澳大利亚一项以小学教师为研究对象的研究表明,实施包容性教育的主要障碍在于普通教育班级规模过大、缺乏合适的教学资源以及教师缺乏与包容性教学方法相关的专业培训^[15]。

由于教育发展受经济条件的限制,与发达国家相比,发展中国家实施全纳教育面临更为复杂的矛盾。首先,教育入学机会不平等。以基础教育为例,全球范围内失学现象严重,尤其是低收入国家适龄儿童长期面临失学困境。联合国统计数据显示:2018 年全球接受学前教育儿童比例为 69%,而塞内加尔接受学前教育儿童比例仅为 16%;全球约有 2.5 亿青少年儿童面临失学问题,低收入国家儿童失学比例为 47%,撒哈拉以南非洲儿童失学数量自 1990 年以来几乎没有下降^[12]。其次,教育过程中性别差异情况也是衡量教育公平程度的标尺。性别差异越小意味着教育公平程度越高。进入 21 世纪以来,世界范围内教育在总体水平上基本实现了男女性别均等。然而,各个国家之间性别均等情况差异较大,低收入国家的教育性别均等程度是最低的。再次,国家层面学生学业表现差异大。2018 年,全球有 56% 的小学年龄儿童不具备基本阅读技能,撒哈拉以南非洲该比例高达 87%,而欧洲和北美洲比例仅有 7%^[12]。

(二) 教育衔接存在壁垒, 终身学习深陷困境

构建终身学习体系的制度基础在于实现各级各类教育系统之间的衔接, 打破教育子系统之间的壁垒。部分发达国家通过建立国家资格框架、设置学分银行等方式来建立终身学习体系。实际上, 大多数国家终身学习体系建设仅停留在理论研究层面, 主要实践是实现职业教育与其他教育阶段的衔接, 其实践活动也暴露了教育衔接存在等级标准模糊、融通机制断裂与要素组成不明等问题。

第一, 等级标准模糊, 运行规则多样化。由于教育衔接涉及整个教育系统的发展, 这种标准及规则的模糊性与多样化一方面会导致学习者学习过程中知识体系与能力培养的混乱, 另一方面会导致系统内部教育评估标准难以确定, 进而影响教育质量。例如, 丹麦的国家资格框架 1~5 级中采用“最适合原则(the best fit)”评估和审核学习者的学习成果, 即学习者必须以最佳的成绩达到其知识、技能及能力考核要求; 6~8 级则采用“完全适合原则(the full fit)”, 即学生学习成果必须完全匹配其申请高等教育学位的要求^[16]。这种评估原则不一致的情况会导致第五级和第六级衔接出现裂缝。因此, 学习质量评估体系标准不唯一, 会影响整个教育体系发展的连续性和一致性。

第二, 国家资格框架未涵盖所有的教育子系统, 无法实现教育子系統一对一衔接。虽然欧洲大多数国家的资格框架涵盖正式教育与非正式教育, 学习者接受正式教育和非正式教育会获得相应的正式学习证书和职业教育资格证书。但是, 仍然有部分教育未被纳入国家资格框架。例如, 德国部分正规普通教育资格证书尚未列入国家资格框架^[17]。丹麦于 2012—2013 年提出要合理规范非正规教育体系颁发资格证书, 但是部分私营教育体系颁发的资格证书仍然未被纳入国家资格框架^[18]。

第三, 终身学习体系构建存在割裂终身学习属性现象, 增加了各级各类教育之间衔接的难度。很多国家以学生学业表现和能力发展状况为基础严格划分教育等级标准, 以此保障终身学习的质量。但是, 严格的等级划分在一定程度上割裂了终身学习的连续性。此外, 有些国家为加快推进终身学习体系建设而粗暴地简化终身教育的含义, 例如韩国颁布的《终身教育法》就以立法形式直接将学校教育排除在终身教育范围之外。

(三) 人才培养与劳动力市场需求脱节

美国学者菲利普·库姆斯(Philip Coombs)于 1968 年就指出教育与就业之间不协调、不平衡现象日益严重。20 世纪 80 年代, 他预测在今后的 20 年大部分国家教育领域与职业领域之间发展会更加不平衡^[19]。在几十年后的今天, 人才培养与劳动力市场需求之间的供需矛盾仍然十分突出。

一方面, 知识经济时代的到来使得劳动力市场对人才培养质量提出了更高的要求, 但高等院校人才培养结构及质量与新时代社会发展需求存在脱节现象。经合组织发布的《教育概览 2019》(Education at a Glance 2019) 报告指出, 后工业时代对工程技术、信息技术人才需求旺盛, 在攻读学士学位的新生中, 不足 15% 的学生学习工程制造和建筑专业, 低于 5% 的学生学习信息和通信技术^[20]。

另一方面, 自 20 世纪 90 年代以来, 世界范围内高等教育规模急速扩张, 高等教育毛入学率由 1993 年的 14% 增至 2019 年的 38%^[21]。这意味着大量高校毕业生涌入劳动力市场, 而劳动力市场提供相应工作岗位的数量与高校毕业生数量差距越来越大, 出现就业竞争激烈、就业压力大的局面。这并非简单的供需匹配问题, 而是毕业生与雇主都陷入了困境, 毕业生找不到合适的工作, 雇主招聘不到所需的人才。

三、高质量教育体系的建设路径

20 世纪 80 年代以来世界性的教育改革的价值取向就是发展更有质量、更加公平的教育, 着力打造高质量教育体系。为了打造高质量教育体系, 发达国家对其教育体系进行了改革, UNESCO 等国际

组织也发布了一系列研究报告推动各国的教育改革。结合发达国家和国际组织的教育改革措施和建议,我们可以看出高质量教育体系的建设路径。

(一) 树立终身教育理念,建立终身学习体系

被誉为“终身教育之父”的法国学者保罗·朗格朗(Paul Lengrand)意识到,既不包括学前教育阶段也不包括毕业后成人教育阶段的传统学校教育体系已经无法满足社会发展的需要,他在 1965 年联合国教科文组织召开的成人教育会议上提出了终身教育的理念。所谓终身教育,“包括教育的一切方面。从纵向上讲,终身教育包括一个人从生到死的各个阶段的教育;从横向上讲,终身教育包括教育的各种形式、各个方面和各项内容”^[22]。自 20 世纪 60 年代以来,联合国教科文组织一直是终身学习理念的积极倡导者,通过发布《学会生存:教育世界的今天和明天》《学习:财富蕴藏在其中》《拥抱终身学习文化》和《反思教育:向“全球共同利益”的理念转变?》等一系列报告,呼吁发达国家和发展中国家在制定教育政策时把终身教育作为指导思想。学习者自觉利用各种教育资源和机会自主学习,构建学习型社会,实现了由强调政府和社会为每个人提供接受教育机会的终身教育向强调个人责任的终身学习的转变,实现了由保障承认学习权转向寻求共同利益的转变^[23]。

在联合国教科文组织的推动下,各国重新审视传统的教育理念和教育制度,致力于构建终身学习体系、打造学习型社会。法国是世界上最早开展终身教育立法活动的国家,通过《职业继续教育组织法》《终身职业培训及社会对话法》《终身职业培训及指导法》《职业培训、就业和社会民主法》和《自由选择其职业未来法》等终身教育法律,逐步确立了企业负担员工培训费用制度和就业咨询机制,建立了个人培训账户制度。德国则主要通过搭建终身学习框架推动终身学习体系和学习化社会建设。《德国终身学习资格框架》构建了“以能力为核心的学习成果描述资格的等级标准”,建立了不同教育阶段、不同类别教育之间的学分转换体系,从而实现了劳动者与受教育者身份之间的自由切换,促进了终身学习的发展^[24]。韩国通过建立学分银行制度,赋予大学终身教育中心授予学分的权力,统筹管理课程标准和授课内容,实现了正规与非正规教育的链接,构建起新型终身学习体系。

(二) 建立全纳教育体系,满足所有人的发展需要

20 世纪 90 年代兴起的全纳教育(inclusive education)思潮对当代教育体系的改革产生了重要的影响。1990 年,UNESCO 等国际组织在泰国宗滴恩召开了世界全民教育大会,并发表了《世界全民教育宣言:满足基本学习需要》,重申教育是一项基本人权,教育必须向人人开放,满足所有人的基本学习需求。1994 年,UNESCO 在西班牙萨拉曼卡召开了世界特殊需求教育大会,并发表了《萨拉曼卡宣言》,重申 1947 年《世界人权宣言》所规定的人人都有受教育的权利,每个人都有其独特的特性、兴趣、能力和学习需要,学校要接纳所有儿童,并满足他们的特殊需要^[25]。UNESCO 在《萨拉曼卡宣言》中呼吁各国政府“给予非常的政策和预算优先权以改进教育系统,使教育系统能包容所有儿童而不论个人的差异或个人的困难;采纳全纳性教育原则作为法律或政策的根据,让所有儿童都能到普通学校学习,除非不得已的原因而例外”;“对有特殊教育需要的儿童和成人的教育计划、管理和评估建立分权性的参与机制”^[11]。

在 UNESCO 的倡导下,世界各国根据建构全纳社会和教育改革与发展的需要,通过颁布法令和教育改革计划致力于为所有人提供均等的教育机会,满足所有人的不同学习需要,提供优质、多样化和个性化的教育,尤其是为弱势群体提供必要的社会资助与支持。例如,英国政府于 2010 年发布《2010—2015 政府政策:特殊教育需要和残疾》(2010 to 2015 Government Policy: Special Educational Needs and Disability)报告,旨在掌握残疾青少年和儿童的受教育与生活需求,保障残疾青少年和儿童继续受教育的机会,并帮助 16~24 岁年龄阶段的重度残障人士寻找实习工作^[26]。随后,英国政府又

发布《打开大门,破除壁垒: 社会阶层流动策略》(Opening Doors, Breaking Barriers: A Strategy for Social Mobility) 报告,提出扩大免费早期教育名额、实施 10 亿英镑额度的青年合同项目以支持经济贫困的青年学生接受教育^[27]。美国的《2000 年目标: 美国教育法》(Goals 2000: Educate America Act) 指出,要保障所有儿童享有接受高质量学前教育的机会,逐步消除少数族裔与非少数族裔学生的高中毕业率差距,确保所有学生都能够获得优异的学习成果^[28]。法国议会于 2013 年出台《重建共和国学校的方向与规划法》,其目标是建立包容、高质量、公平的学校,核心措施之一是建设数字化学校,辅导学生使用数字化学习手段学习,指导教师利用丰富的信息资源开展数字化教学。该法案为学业及就业困难学生设立名为“我的第二次机遇”的网站开展培训服务活动,还为残障学生设立专门的就业指导网站^[29]。2015 年法国政府推出“数字化校园”战略,确保贫困学生、残障学生等弱势群体受教育机会,同时满足学生个性化发展需求。新加坡在实行双语政策过程中贯彻因材施教的教育理念,为不同家庭背景及学习水平的学生提供合适的课程,并采用单元教学法适时调整教学进度,赋予学生更大的学习自主权,调动学生学习的主动性和积极性。

(三) 建立上下衔接、左右互通的教育体系

为了建构终身学习体系,满足不同人的不同学习需要,世界各国在建构现代教育体系时注重建立上下衔接、左右互通的教育体系。从纵向上来看,现代教育体系通常由学前教育、初等教育、中等教育、高等教育四个阶段组成,各级教育相互衔接,前一级教育是后一级教育的基础,后一级教育是前一级教育的自然延伸。学制衔接实质上是课程间的衔接。为了促进不同等级教育之间的相互衔接和有效沟通,许多国家对不同等级教育的课程标准、教育内容、教育目标等方面进行了统一规范,其目的在于使不同学历、文凭或证书等具有大体相同的价值。同时,为了适应个体的广泛差异性,为儿童期与青年期之间的年龄层学生的特殊需要提供合适的教育计划,美国、英国等国家还建立了中间学校,旨在更好地解决学制的衔接问题。从横向上来看,普通教育、职业教育、成人教育相互沟通与渗透,正规教育与非正规教育相互补充,学校、家庭和社会教育紧密结合,相辅相成。为了进一步完善职业教育体系,促进职业教育与普通教育之间的沟通,许多国家在不同层次、不同类型的教育培训之间搭建转换阶梯。如美国 1990 年通过的《帕金斯教育与应用科技教育补习法案》,打通了中等与高等职业教育间的通道,法案中所确定的技术教育准备课程,加强了中等与高等职业教育间的合作。同时,现代教育体系中教育对象已从青少年儿童扩展到中老年,教育形式从学历教育扩展到灵活多样的职前或职后、全日或业余的培训教育,如许多高等院校对成人开放,举办成人业余教育、远距离教育、业余大学、“无墙大学”、开放大学、虚拟大学等。

为了更好地打通各级各类教育、学校教育与非学校教育、正规教育与非正规教育之间的壁垒,并且促进国际学位学历互认,许多区域和国家建立了学历资格框架。例如,2008 年欧洲理事会正式出台《欧洲资格框架》(European Qualification Framework, EQF),形成了横向上知识、能力、技能层级因素与纵向上基础教育至博士或同等学历教育层级因素相互贯通的资格体系。2017 年,欧洲理事会再次修订了《欧洲资格框架》,横向层级因素变更为知识、技能、责任与自主性^[30]。总的来讲,《欧洲资格框架》对所有学生学习成果进行了有效鉴定,以学生学习成果为标准搭建了正规教育与非正规教育的资格桥梁,打破了各级各类教育制度分裂的状态。很多欧洲国家以《欧洲资格框架》为蓝本,结合自身国家教育体系特点,纷纷建立了自己的国家资格框架。再如,澳大利亚学历资格框架(Australian Qualifications Framework, 简称 AQF) 清晰地描述了不同学历层次和不同类型教育应该达到的学生学业学习标准^[31],在表现不同学历层次学业成就差异的同时也保持了教育体系发展的连续性。在统一教育培养目标与教育内容的前提下,受教育者只要达到学历资格对应的学业标准要求,就可以在整

个教育体系内根据自身能力与发展需求更换专业与教育类型,这就解决了不同教育子系统之间的割裂问题,使得整个教育体系左右互通、上下衔接。区域或国家资格框架促进了教育体系内部的上下衔接与左右互通,资格框架以有效的学生学习成果评定标准为基础,设立不同教育阶段及不同教育层次应该达到的学生学业标准,只要学生的学业成果达到某一层级学业标准要求,就可以在整个教育体系内自由转换。

(四) 建立教育质量保障体系

质量是教育发展的生命线,教育质量保障和监督体系建设是提升教育质量的重要法宝。国际上关于教育质量保障体系的探索主要集中于高等教育阶段的质量保障体系,通常分为内部质量保障体系与外部质量保障体系,学校内部与外部分别制定教育质量标准与评估方法,执行教育评估手续,公布教育质量评估结果,以达到监督和保障教育质量的目。

以欧盟为主导的欧洲国家在教育质量保障体系建设的理论与实践方面积累了丰富的经验。1999 年欧洲 19 国教育部长签署的《博洛尼亚宣言》宣布于 2010 年建立欧洲高等教育区,重要任务是保障博洛尼亚进程参与国的高等教育质量,从而为欧洲高等教育区内部学分互认与学生流动奠定良好的基础。欧盟层面主管高等教育质量保障的机构主要有欧洲高等教育质量保证协会、欧洲高等教育机构协会、欧洲大学协会及欧洲学生联盟。外部质量保障体系按照相应的标准和指南以学科、专业、大学、主题为对象开展评估活动,按照学校内部自评、外部专家审查及访问、公布评估结果、后续反馈步骤进行评估^[32]。内部质量保障体系主要包括学校信息系统建设、教学质量保障,主要是了解学生基本情况、毕业率与就业率、学校专业和课程内容、学生学习成效等。

虽然欧盟高等教育质量保障体系建设为欧洲各个国家高等教育质量保障体系奠定了基础,但是每个国家由于自身国情不同,其高等教育质量保障体系也各有特点。英德两国外部高等教育质量保障体系都引入了大学排名的因素,如《泰晤士报》(The Times) 高等教育世界大学排名、德国高等教育发展中心(CHE) 大学排名,相对客观的大学排名可以帮助大学在比较中寻找自身发展不足,进而提升高等教育质量。此外,英国为监督高等院校教育质量,于 2004 年启动全国范围教学质量信息与学民调查,集中收集学生学业成果、学生就业情况及学生针对学校课程内容、考核方式、组织管理等意见与建议,使得公众能够清晰了解各所学校教育质量情况,从而监督学校教育质量。

四、结 语

2010 年 7 月颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年)》明确指出“优先发展教育,完善中国特色社会主义现代教育体系,办好人民满意的教育,建设人力资源强国”^[33]。经过十多年的奋斗,我国教育体系建设取得了十分显著的成就,教育规模居世界首位,教育质量得到显著提升,教育普及水平已至世界中上水平。伴随着新时代的到来,党中央对教育体系建设提出了更高的要求。《中国教育现代化 2035》提出要“大力推进教育理念、体系、制度、内容、方法、治理现代化,着力提高教育质量,促进教育公平”^[34]。为了适应新时代高质量发展的要求,“十四五”规划更是明确提出了建设高质量教育体系的要求。高质量教育的内涵是保障每个人接受公平与卓越教育的权利。与国际社会相一致,我国的高质量教育体系就是面向全体人民,兼顾公平与质量原则,充分发挥每个人的潜力与才能的教育体系。我国可以借鉴国际社会建设高质量教育体系的做法,树立终身学习与全纳教育理念,构建上下衔接、左右互通的终身学习体系,不断完善教育质量保障体系。同时,还要注意国际社会在高质量教育体系建设方面出现的问题和挑战,稳妥推进高质量教育体系建设。

参考文献:

- [1] 管培俊. 建设高质量教育体系是教育强国的奠基工程[J]. 教育研究, 2021, 42(3): 12-15.
- [2] 中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和 2035 年远景目标纲要[N]. 人民日报, 2021-03-13(01).
- [3] 顾明远. 教育大辞典[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998: 1857.
- [4] National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: The Imperative for Education Reform [EB/OL]. [2021-05-30]. <https://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html>.
- [5] U. S. Government. Strategy on International Basic Education for Fiscal Years 2019—2023 [EB/OL]. (2018-09-14) [2021-05-30]. <https://www.usaid.gov/education/usg-strategy>.
- [6] The Secretary of State for Education and Employment. Excellence in Schools [EB/OL]. [2021-05-30]. <http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1997/excellence-in-schools.html#01>.
- [7] Department for Children, Schools and Families. Your Child, Your Schools, Our Future: Building a 21st Century Schools System [EB/OL]. [2021-05-30]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/344452/21st_century_schools.pdf.
- [8] DfE. DfE Strategy 2015—2020: World-class Education and Care [EB/OL]. [2021-05-31]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/508421/DfE-strategy-narrative.pdf.
- [9] UNESCO. Leading Sustainable Development Goal 4—Education 2030 [EB/OL]. [2021-06-20]. <https://en.unesco.org/themes/education2030-sdg4>.
- [10] OECD. Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce [EB/OL]. (2020-11-30) [2021-05-31]. https://www.oecd-ilibrary.org/education/building-a-high-quality-early-childhood-education-and-care-workforce_b90bba3d-en.
- [11] 咎飞. 萨拉曼卡宣言特殊需要教育的原则、方针和实践[J]. 上海教育科研, 1994(11): 47-48.
- [12] UNESCO. Global Education Monitoring Report [EB/OL]. [2021-06-14]. <https://zh.unesco.org/gem-report/>.
- [13] LAUHLAN F, GREIG S. Educational inclusion in England: origins, perspectives and current directions[J]. Support for learning, 2015, 30(1): 69-82.
- [14] 杨梅, 袁李兰. “全纳”还是“特殊”: 英国关于全纳教育的争议[J]. 比较教育研究, 2017, 39(3): 82-88.
- [15] WESTWOOD P, GRAHAM L. Inclusion of students with special needs: benefits and obstacles perceived by teachers in New South Wales and South Australia[J]. Australian journal of learning disabilities, 2003, 8(1): 3-15.
- [16] Danish Evaluation Institute. Referencing the Danish Qualifications Framework for Lifelong Learning to the European Qualifications Framework [EB/OL]. [2021-06-14]. https://europa.eu/eupass/system/files/202005/DK_Qualifications_Framework_Referencing_Report_and_Self-certification_Report.pdf.
- [17] 赵亚平. 国家资格框架的比较研究[D]. 天津: 天津大学, 2016: 59-61.
- [18] 赵亚平, 王梅. 丹麦终身学习国家资格框架探析[J]. 职业技术教育, 2015, 36(10): 69-74.
- [19] 菲利普·H. 库姆斯. 赵宝恒. 世界教育危机[M]. 李环, 等译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 205-207.
- [20] OECD. Education at a Glance 2019 [EB/OL]. [2021-06-14]. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en.
- [21] The World Bank. World Bank Open Data [EB/OL]. [2021-06-14]. <https://data.worldbank.org/cn/indicator/SE.TER.ENRR?view=chart>.
- [22] 刘宝存. “终身学习”为学习型社会建设提供更多可能[N]. 光明日报, 2020-10-27(14).
- [23] 卢海弘. UNESCO 教育理念的演进分析: 基于三份关键报告的解读[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2020, 42(5): 44-54.
- [24] 赵亚平, 王梅, 安蓉. 德国终身学习国家资格框架研究[J]. 职业技术教育, 2015, 36(31): 73-79.
- [25] 黄志成. 西方教育思想的轨迹: 国际教育思潮纵览[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 532.
- [26] U. K. Government. 2010 to 2015 Government Policy: Special Educational Needs and Disability [EB/OL]. [2021-06-04]. <https://www.gov.uk/government/publications/2010-to-2015-government-policy-special-educational-needs-and-disability-send>.
- [27] U. K. Government. Opening Doors, Breaking Barriers: A Strategy for Social Mobility [EB/OL]. [2021-06-04]. <https://www.gov.uk/government/publications/opening-doors-breaking-barriers-a-strategy-for-social-mobility>.

- tps://www.gov.uk/government/publications/opening-doors-breaking-barriers-a-strategy-for-social-mobility-update-on-progress-since-april-2011.
- [28] U. S. Government. Goals 2000: Educate America Act [EB/OL]. [2021-06-06]. <https://www2.ed.gov/legislation/GOALS2000/TheAct/index.html>.
- [29] 王晓辉. 重建共和国学校: 法国当前基础教育改革[J]. 比较教育研究, 2015, 37(4): 29-32, 38.
- [30] 过筱, 石伟平. 基于 EQF 层级描述的欧洲国家资格框架新进展[J]. 职业技术教育, 2019, 40(25): 67-73.
- [31] Australian Qualifications Framework Council. Australian Qualifications Framework [EB/OL]. [2021-06-04]. <https://www.aqf.edu.au/sites/aqf/files/aqf-2nd-edition-january-2013.pdf>.
- [32] 刘志林. 博洛尼亚进程下欧洲高等教育质量保障体系的研究与反思[J]. 现代教育管理, 2018(9): 113-117.
- [33] 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年) [EB/OL]. (2010-07-29) [2021-06-28]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html.
- [34] 中共中央、国务院印发《中国教育现代化 2035》[EB/OL]. (2019-02-23) [2021-06-28]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html.

(编辑: 杨慷慨 校对: 张 腾)

High-quality Education System from an International Perspective: Connotation, Challenges and Construction Path

LIU Baocun, ZHANG Jinming

(Institute of International and Comparative Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: High-quality education system is an education system that are faced with all the people with the principles of fairness and quality to make full use of everyone's potential and talent. Although the international community has made positive progress in the construction of high-quality education system, it still faces many challenges, such as the lack of educational inclusiveness, severe inequality in education, barriers in the connection of education, disjunction between talent training and labor market demand. Countries around the world from the perspective of the international community mainly build high-quality education systems through the establishment of cohesive, interconnected, inclusive, lifelong learning oriented education system and education quality assurance system.

Key words: high-quality education system; international perspective; inclusive education; education connection