

搭建终身学习 立交桥 的四个关键问题*

基于国际比较的视角

袁松鹤

摘要：终身学习 立交桥 是构建终身教育体系、建设学习型社会的重要内容，其适用范围是继续教育，最终目标在于促进各级各类教育的纵向衔接和横向沟通。借鉴国际上关于学习成果认证等方面的实践探索，我国当前搭建终身学习 立交桥 应重点解决好学分、学习成果认证与学分转换、学分转换与积累的标准与框架、质量保证四个关键问题，其中学分研究是基础，学习成果认证与学分转换、积累及兑换是核心和难点。学分虽然有工作量和学习成果两种计量方式，但以学习成果进行学分计量，更有利于学分的互认与转换。事实上学分主要用于学习成果的量化、记录和积累，而学习成果才真正在学分体系中起互认和转换的作用。非正式学习成果认证旨在认定学分，正式学习成果重在学分转换，两者面临的共同问题是质量保证。非正式学习成果的真伪鉴别和正式学习成果的透明度与学分价值对等是质量保证的难点。两者的共同基础或可行途径是以学习成果为导向的、基于标准课程体系或资格框架的课程认证。课程认证应作为终身学习 立交桥 搭建的重要突破口。

关键词：终身学习 立交桥 ；学分转换；学习成果认证；资格框架；质量保证

中图分类号：G720 文献标识码：A 文章编号：1009-5195(2013)03-0104-09 doi:10.3969/j.issn.1009-5195.2013.03.015

*基金项目：2012-2013年度联校教育社科医学研究论文奖课题 国外开放大学发展模式与核心要素研究 (JY12044)。

作者简介：袁松鹤，博士，助理研究员，国家开放大学现代远程教育研究所（北京 100039）。

一、引言

建立一个能适应社会快速变化发展的终身教育体系，不仅是时代的要求，也是教育发展不可推卸的责任。（王红英，2003）党的十六大提出 发展继续教育，构建终身教育体系。党的十七大提出 发展远程教育和继续教育，建设全民学习、终身学习的学习型社会。党的十八大进一步提出 积极发展继续教育，完善终身教育体系，建设学习型社会。2010年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020）年》（以下简称《教育规划纲要》）提出三大战略目标，到2020年，基本实现教育现代化，基本形成学习型社会，进入人力资源强国行列，并将 构建体系完备的终身教育作为战略目标的五项具体内容之一。

根据《教育规划纲要》第二十五条，构建终身教育体系的重要举措分为两个方面，一是大力发展继续教育和现代远程教育，二是搭建终身学习 立交桥。近年来，围绕搭建终身学习 立交桥 的问题，我国教育领域尤其是继续教育和现代远程教育等领域进行了积极探索，教育部等部门也设立多项重点和专项课题来开展相关研究。例如，全国教育科学规划2010年教育部重点课题 学习型社会视域下成人教育 立交桥 建构研究，2010年成

人教育研究专项立项课题 高等教育立交桥构建中学分体系研究，以及2011年教育部、财政部批准的 终身学习服务体系的建设与示范 系列项目之一 高等学校继续教育课程学分标准及质量内涵和学分转移制度与机制的研究及应用 和2012年教育部批准中央广播电视大学开展的国家级项目 国家继续教育学习成果认证、积累与转换制度的研究与实践 等。另外，一些高等学校设立了相应的职能部门，负责学分银行的运作和实施。例如，国家开放大学于2012年初设立 学分银行管理办公室（也称为 学分认证中心），专门开展学分银行制度研究与实践；上海市于2012年7月建立 上海市终身教育学分银行，并将学分银行管理中心设在上海开放大学，负责学分银行的组织、运行、管理和实施。

终身学习 立交桥 是《教育规划纲要》的政策创新点，从现有的研究与实践来看，在大力推进终身学习 立交桥 建设的同时，还需要深入理解《教育规划纲要》的精神，深入分析学习者多样化的学习和发展的需要，明确终身学习 立交桥 的内涵和外延。基于国际经验和国内实际情况，笔者分析了搭建终身学习 立交桥 的四大关键问题及其解决途径，以期为我国终身教育体系建设提供研究基础。

二、终身学习 立交桥 的内涵及其范围

终身学习 立交桥 是《教育规划纲要》的创新提法。根据《教育规划纲要》，搭建终身学习 立交桥 的最终目标是要 构建开放灵活的终身教育体系，具体目标是要 促进各级各类教育纵向衔接、横向沟通，提供多次选择机会，满足个人多样化的学习和发展的需要。其任务有二：一是要 健全宽进严出的学习制度，办好开放大学，改革和完善高等教育自学考试制度；二是要 建立继续教育学分积累与转换制度，实现不同类型学习成果的互认和衔接。笔者首先对终身学习 立交桥 的内涵和范围进行深入分析。

1.终身学习 立交桥 的内涵

有专家认为，终身学习 立交桥 是指为广大社会成员提供开放、多样、灵活的教育或学习途径，使各种学习成果得到恰当认可和有效衔接的一系列制度安排。（韩民，2010）因此，终身学习 立交桥 的内容表现为一系列终身学习制度，包括宽进严出的学习制度、学分积累与转换制度等。

终身学习 立交桥 是一种形象比喻，制度的描述仍然过于抽象，为更好理解和分析其内涵，笔者尝试从以下两个层次进行解读：

（1）交通系统 更能全面体现系列终身学习制度

通常所说的 城市立交桥，是指在城市重要交通交汇点建立的上下分层、多方向行驶、互不相扰的现代化陆地桥。城市立交桥 分两种，一种是分离式，上下层之间互不连通；一种是互通式，上下层车辆能够互相通行。无论是哪种方式，城市立交桥 的主要作用是在任何一个 节点 上实现疏通拥堵和相互通行。

从学习者多样化的学习和发展的需要来看，个人终身学习，是为了在某一起点，通过持续学习和积累，掌握知识、能力和技能，进而获得相应的证书和文凭。从这一意义来讲，终身学习 立交桥 更类似于城市地铁系统、公交系统乃至整个城市的交通系统，而不仅仅是 城市立交桥。在终身学习 交通系统 的帮助下，学习者无论处于什么起点，都可以通过一张 交通卡，或直线、或曲线，或直达、或换乘，最终到达目的地。

笔者对城市 交通系统 与终身学习 交通系统 的构成要素进行了简要的类比（见下表）。

（2）立交桥 概念把握了学习成果沟通和衔接的关键

表 城市 交通系统 与终身学习 交通系统 构成要素类比

构成要素	城市 交通系统	终身学习 交通系统
整个框架系统	公交线路	证书、文凭及其教学计划
	可选交通工具	可供选择的各种课程
	交通站点换乘与出站	学习成果认证与学分转换、学分积累与兑换制度
个 人	一卡通 充值、消费、交通记录	终身学习账户 充值、消费、终身学习档案
进出规则	所有人刷卡（免费或付费）就可以进入，完成交通过程后才能出站	所有学习者注册（免费或付费）就可以学习相应的课程，完成课程学习后才能获得该课程学分

在终身学习 交通系统 的基本要素中，学习成果认证与学分转换、学分积累与兑换是终身学习 交通系统 的核心内容，学习成果认证与学分转换是难点。相对于城市 交通系统 而言，终身学习 交通系统 在各个 交通站点 的 出站 和 换乘 更为复杂：第一，学习者每到达一个 站点，需要对学习者取得的学习成果进行认证；第二，如果学习者还要继续学习，则应根据学习者 换乘 需要，进行学分转换；第三，如果学习者已到达 目的地，则需要将其积累的学分兑换成相应的证书和文凭。

因此，《教育规划纲要》创新提出终身学习 立交桥 的概念，正是强调了其在各个 交通站点 或 节点 的学习成果认证、学分转换、积累和兑换等核心内容，把握了终身学习制度建设的的关键问题。

2.终身学习 立交桥 的范围

从其外延来看，目前终身学习 立交桥 的适用范围是继续教育而不是所有类型的教育，是 地铁系统 或 公交系统，而不是整个 交通系统。

《教育规划纲要》中终身学习 立交桥 是作为 第八章 继续教育 的发展任务提出的。终身学习 立交桥 的任务中，开放大学、自考也都定位为继续教育， 学分积累与转换制度 是以 继续教育 进行修饰的。《教育规划纲要》对继续教育同样有明确的界定，即 继续教育是面向学校教育之后所有社会成员的教育活动，特别是成人教育活动，是终身学习体系的重要组成部分。

在实践中，终身学习 立交桥 定位为继续教育有两方面的实际需求。第一，成人教育是构建终身教育体系的主体。虽然学校教育依然是终身教育体系的重要组成部分，但成人教育囊括了终身教育体系中除婴幼儿、青少年的学校教育和家庭教育之外的其他教育内容，且无论是受教育的时间跨度，

还是获得知识的数量等，成人教育所占比重更大。第二，成人学习者的学习更加多样化，更可能存在实际的学习成果认证和学分转换的需求。成人学习者既可以通过学校的正规教育，也可以通过学校之外的培训等非正规教育进行学习；既可以是课堂中的正式学习，也可以是工作、生活、社交过程中的非正式学习。多种表现形式的学习成果，需要进行统一认证；多渠道的学习成果，需要转换为单一教育机构的学分，以兑换为相应的证书和文凭。

三、搭建 立交桥 的国际视角分析

正如前文分析，学习成果认证与学分转换、学分积累与兑换是终身学习 立交桥 的核心内容和建设难点。目前，国际上已有大量有关学习成果认证、学分转换、学分积累的探索与实践，如欧洲的学分转换系统（European Credit Transfer System, ECTS）和职业教育与培训学分系统（European Credit System for Vocational Education and Training, ECVET），英国的学分积累与转换系统（Credit Accumulation and Transfer Scheme, CATS），美国的学分制及其学分转换，加拿大的学分互认体系，韩国的学分银行体系（Academic Credit Bank System, ACBS），以及日本普通高校之间的学分互认等。通过系统分析国际上关于学习成果认证等方面的实践探索，可以发现学分、学分转换与积累的标准和框架是学习成果认证与学分转换、学分积累与兑换的重要基础。以下就学分、学习成果认证与学分转换、学分转换与积累的标准和框架、质量保证四个关键问题进行深入的分析讨论。

1.学分的转变及其作用

（1）学分内涵的转变

要建立真正的学分制，首先需要明确学分的内涵。学分的内涵与其计量方式密切相关。学分的计量方式有两种：工作量和学习成果（Learning Outcomes，也有学者译为 学习结果 或 学习效果）。根据其方式和对象的不同，学分的计量经历了三个阶段的转变。

第一阶段是根据教师的工作量进行学分计量。如我国高等教育的学分计量，16或18个课时对应1个学分，这里的课时是指全日制学校教师的教学课时，亦即学生参与课堂面授学习的时间。

第二阶段是根据学生的工作量进行学分计量。如欧洲学分转换系统的学分计量是以传统全日制学生的学习量和学习时间为基础，学生获得1个学分的学习量是25-30个学时，它反映的是所有学生达

到预期学习成果所需要的平均时间，即概念学习时间（Notional Time）。（Le Mouillour，2005）其中，学生的学习量包含了所有与学习有关的活动，学习时间不仅包括上课时间，也包括实习、研讨会、个人工作、实验室工作、在图书馆或在家进行自学、考试或其他评估的时间。学校所有的教学安排都与学分挂钩。

终身教育是以成人教育为主体的，工作量的学分计量方式虽然便于计算、易于操作，但只强调了学习投入，忽视了教育与培训的产出。对于非全日制的成人学习者而言，学习时间也难以准确计算。对于某一知识、能力和技能，成人学习者可能是在工作过程或社会交往中学到的，也可能是在学习该课程之前就已经掌握了，因此工作量的学分计量方式显然不适于衡量成人学习者的学习成果。

第三阶段是依据学习者的学习成果进行学分计量。如欧洲委员会为增强学分之间的可比性，对欧洲学分转换系统的学分计量方法进行了修订，增加了学习成果参数，将学分与学习成果联系起来。这一修订可从2009年发行的《ECTS用户手册》中明显看到。（赵卫平等，2004）欧洲职业教育与培训学分系统则建立了以学习成果进行层级划分的认证框架，即欧洲终身学习资格框架（European Qualifications Framework for Lifelong Learning, EQF）。

欧洲学分被界定为“一学年中学生课程学习的平均时间应与明确定义的课程学习成果相符”。（赫曼·博世，2012）《欧洲议会和委员会关于建设ECVET的建议书》将学习成果界定为：“当一段学习经历结束后，学生知道了什么、理解了什么以及会做什么，它往往用知识、技能和能力来描述。”（Official Journal of the European Union，2009）可见，学习成果关注产出、注重结果、重视能力，符合现代社会经济发展的潮流和劳动力市场的需求。只有当学分和学习成果联系在一起时，它们之间才更易于比较，更适合于学分的互换和累积。

（2）学分的作用

在学分积累与转换的过程中，一般认为是学分起到了互认与转换的作用，具有类似传统银行中货币的功能。但事实并非如此，从国外学分内涵转变的实际过程来看，起到互认与转换作用的不是学分，而是学习成果。

欧洲职业教育与培训学分系统的学分转换包括三个阶段（见下图）：（Lipinska et al.，2007）一是原学籍所在的主管机构评估学习者所取得的学习成果并授予学分，同时将学分记录在学习者的个人成

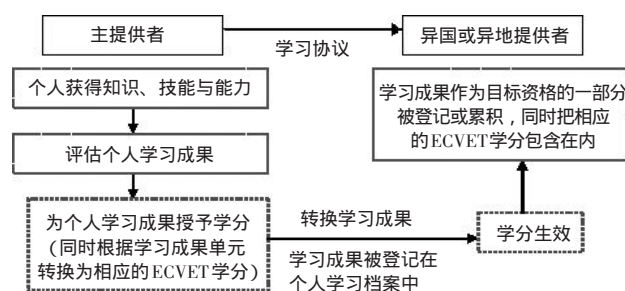


图 不同机构之间学分转换的流程

成绩单里；二是接收学籍的主管机构验证学分并将其作为学习成绩进行记载；三是接收学籍的主管机构认证已取得的学习成果，并依据本体系的规章制度授予学习者学习成果单元（Unit of Learning Outcomes）证书及相应的学分。由于申请学分转换涉及两个主管机构和一个学习者，因此学习协议是由两个主管机构和学习者共同完成。

从上述学分转换过程不难看出，接收学籍的主管机构认证的是已取得的学习成果，从而按照本体系的规章制度，将学习成果转换为相应的学分。不同的机构可能有不同的学分标准，学分只是学习成果在不同学分体系中的计量单位，具有记录、存储和积累的作用。真正起互认与转换作用的，是学习成果而不是学分。

将学分转换类比于外币兑换，在金本位制度下，两种货币（学分）含金量的对比是外汇汇率的基础。学习成果正是学分的含金量。

2. 学习成果认证与学分转换

从上述分析可以看出，学习成果是学分认定与转换的基础，学习成果认证是终身学习立交桥建设的重要内容。根据学习成果获取方式的不同，学习成果认证包括正式学习成果认证和非正式学习成果认证两个方面。

（1）非正式学习成果认证与学分认定

非正式学习成果认证与学分认定，可以通过国际上先前学习评价的有关理论与实践来深入了解。先前学习评价（Prior Learning Assessment, PLA；或 Prior Learning Assessment and Recognition, PLAR；或 Assessment of Prior Learning, APL等）是目前国际上采用较多的非正式（Informal）和非正规（Non-Formal）学习成果认证的方式。先前学习评价有利于提高成人学习者的学习积极性，避免重复学习，被看作是终身学习的重要推动力。

纵观国际上先前学习评价的有关理论和实践，我们可以得出四个方面的基本认识：

第一，先前学习评价的对象是非正式和非正规

学习成果，其目的是进行学分认定。

早在1987年，不列颠哥伦比亚开放大学的内部文件就对学分银行进行了描述，其建立学分银行的目标之一就是评价和记录由非正式学习而获得的知识技能的学分，或者在常规学分转换机制中未被承认的机构学习所获得的学分。（克里斯汀·威哈克，2012）可见，先前学习评价的对象，不仅包括非正式学习成果，还包括在学校之外的常规学分转换机制中未被承认的机构获得的非正规学习成果。经过25年的实践和修改，汤普森河大学开放学习部认为，学分银行的两个关键特征之一是广泛使用先前学习评估与认证机制对非正规和非正式学习的学分进行评估。（克里斯汀·威哈克，2012）

先前学习评价最直接的目的是认定学分、免修课程等。英国经验学习组织（Learning from Experience Trust, LET）提出，先前学习评价是指对个人基于经验的学习（成果）进行鉴定并授予学分。英国高等教育学会（Higher Education Academy, HEA）进一步提出，鉴定的结果可以作为进入高校的凭证或通过鉴定可以免修相应的课程。

第二，先前学习评价的内容是学习成果，而不是学分或学习经历本身。

澳大利亚国家培训署提出，先前学习评价是对个人现有的能力进行认证，不管这些能力是因为什么原因、以何种方式、在什么地方获得的。（王迎，2012）先前学习的学分并不是授予学习者学习经历的，而是授予学习者通过先前学习获得的与大学程度相当的知识、技术和能力。（朴仁钟，2012）

第三，先前学习评价常用的方法有培训认证、课程挑战考试、个人简历评价、面试等。通过不同的方法，先前学习评价能够对学习者的知识、技能、能力等不同类型的学习成果进行科学的认证。

培训认证（课程认证）是基于项目（课程）的先前学习评价。通过对某项培训或职业资格进行评价与认证，赋予该培训或职业资格相应的学分，申请者只需要提供该培训的结业证书或资格证书，即可获得相应的学分。汤普森河大学开放学习部与一些雇主、私营培训机构和继续教育项目一起对可授学分的课程和研修班进行预评估，且先前学习评估及认证中心对这类课程有一个可供查询的数据库。（克里斯汀·威哈克，2012）

课程挑战考试以课程免修为目的。学习者如果认为自己已经掌握了某特定课程的知识，可以直接参加考试，通过考试后即可免修该课程。在汤普森河大学开放学习部，学生可通过参加专门的书面考

试来尝试获取特定课程的相应学分，所获得的学分数等同于正常情况下独立学习可获得的学分数，但并不是所有的课程都适合采用一次性综合考试来进行评价。（克里斯汀·威哈克，2012）

个人简历评价是一种比较灵活的评价方式，相对较难实施。在汤普森河大学开放教学部，个人简历评价逐渐发展成为一种基于学习档案袋的评估。学生可以通过完善学习档案袋的内容来获取某些特定课程的学分。如原来就读的学校符合认证要求，但所学内容不能直接等同于一门课程，学生可以为自己整理一个基于课程的学习档案袋，以证明自己的学习已经达到了特定课程所要求的一系列关键能力。（克里斯汀·威哈克，2012）此外，还有基于能力的档案袋，学生只要收集8种关键能力的证据，就可以免修一些选修课程等。

面试是由审核简历的先前学习评价专家针对申请者进行的，以深入了解申请者的工作经历以及申请者所具备的知识与能力。面试通常作为个人简历评价的补充。（张少刚等，2009）

第四，先前学习评价的学分认定需要参照一定的标准或资格要求。

先前学习评价的一个关键阶段是 学习者绘制知识技能剖面图，即申请者在先前学习评价工作人员的帮助下，绘制出一幅描绘他们已有知识和技能的剖面图。要让申请者弄清楚某一资格的标准，并把他们已有的知识、技能与这些标准进行比较，以确定他们希望予以认可的资格。（徐国庆等，2000）因此，有关各类资格的标准或体系化的资格框架，是先前学习评价必不可少的基础。它既是学习者资格申请的依据，也是对学习者进行资格认定的标准。目前，欧洲学分体系中，依然 缺乏对先前非正规学习和非正式学习的认证标准。（赫曼·博世，2012）

（2）正式学习成果认证与学分转换

如果说非正式学习成果认证是对尚未提炼的金矿进行含金量鉴定，以确定其货币价值，那么正式学习成果认证则是对两种正规货币的含金量进行鉴定，以确定其汇率。正式学习成果认证有如下特点：

第一，正式学习成果认证的对象是教育机构和教育项目，目的是学分转换。

正式学习成果认证的对象通常不是学习者个人，而是教育机构和教育项目（课程）。韩国学分银行（ACBS）能够直接对教育机构（包括大学、大专和非正规教育机构）和教育项目进行认定。其评估主要集中在教师、教育机构基础设施以及所提供的教育项目三个方面。同时，经过鉴定合格的教育

机构应该提供标准教学大纲中规定的至少70%的课程。满足上述所有条件，教育机构才能成为ACBS的认定机构并获得韩国教育与科技部颁发的执照。学习者在教育机构所学的学习成果才能以学分的形式得到学分银行系统的认可，从而转换为学分。截至2010年，韩国学分银行认定的附属机构达到537个，其中将近半数是高校。（UNESCO Bangkok Asia and Pacific Regional Bureau for Education，2010）

正式学习成果认证的目的，是要根据汇率，实现学习者在不同教育机构之间或教育机构与学分银行之间的学分转换。如前文图中所示，欧洲职业教育与培训学分系统（ECVET）中，A教育机构和B教育机构之间对可以互认的特定课程进行了预先评估，并建立了两所教育机构之间针对特定课程的学分转换规则。一批学习者在A教育机构通过某课程学习后，可根据学分转换规则，转换为B教育机构的相应学分。

各国正式学习成果认证过程中遇到的一个普遍问题是如何保证各个教育机构自身的教育特色，一个专业的所有课程是否都应该进行学分转换。实际上，各国教育机构都对此作了明确的限制。我国普通高校的跨校选课、学生校际交流等主要是针对选修课、第二专业、第二学位等。日本《学校教育法》规定互认学分上限是30个学分，实际上各个专业互认的学分都在10个学分以内。

第二，正式学习成果认证仍然以学习成果为导向，而不是课程学习内容。

通过课程内容进行认证并不可行。因为不同学校的教学计划存在差异，且开设的课程大多反映了学校的学术传统或教授们的偏好，因此 具有相同名称的课程可能有不同的学习成果。（赫曼·博世，2012）学分转换依赖于课程内容的相似程度进行批准是不可持续的。

然而，直接对学习成果进行认证也不可行。

课程层面的学习成果难以对比，尽管《都柏林框架》（即欧洲终身学习资格框架，EQF）被视为有用的工具，但在课程层面的使用并不广泛。（赫曼·博世，2012）欧洲学分体系在实践中对此进行了折中处理：

以学习成果为导向进行认证和学分转换更加可行。课程内容、教学方法、学习时间等和学习成果（课程的预期能力）显然是相互联系的，可以将课程的内容和方法作为获取学习成果的手段，并对一名普通学生用来实现这一目标的时间进行估计。（赫曼·博世，2012）由此可见，正式学习成果

的认证是可以通过学分（学习时间）和课程认证等方式间接实现的。课程认证的内容包括课程内容、教学与学习方法、先进教学辅助设备以及国家和地区传统等。

第三，正式学习成果认证的方法是多维度的工作量（学分）描述。

学习成果认证在本质上要求获得尽可能多的学习者学习情况信息，以更好地对学习者的学习成果进行鉴定。以工作量多少定义的学分所能提供的信息量显然十分有限，它界定的是学分的数量，但缺乏对 学分水平 的描述。

学分水平反映的是学习复杂性、创造性和深度的信息，在课程层面上则体现为课程的级别和类型。欧盟委员会推行的 协调计划 将课程区分为四个层次：基本/入门级、中级、高级和专业级。同时还在课程类型上进行了核心、相关（支持）和次要（可选或附属）的划分。（赫曼·博世，2012）以我国某一本科课程为例，学生获得6个学分的信息量显然不够，还需要在此基础上进一步描述为本科层次-专业基础课程-6个学分。

因此，当学生从A学校转到B学校时，学生不仅需要提供特定课程的学分，还需要提供课程的有关材料，如相关课程描述、已学文本的节选和考试样本等，以方便B学校对课程进行认证。多维度的工作量描述，能够使得间接的认证结果无限接近于真实的学习成果。

第四，正式学习成果认证需要基于一定的标准或资格框架。

不同的国家或学校对于课程级别和类型的界定不同。对课程进行认证，关键是要根据公认的标准确定课程级别和课程类型（及其对应的学习成果要求），即建立统一的课程编码系统。如为方便社区学院与四年制院校间的课程对接和学分互认，北卡罗来纳州社区学院委员会和北卡罗来纳州立大学管理委员会采用6位数字编码系统对其规定的核心课程目录进行统一分类和编码，如26.0702，其中26代表学位课程分类中的生物学科目，07代表生物学科目下的动物学专业，02代表动物学专业下的昆虫学方向。（米红等，2007）因此，由权威机构制定的标准化课程体系或资格框架是学校之间学习成果认证与学分转换的重要基础。

3. 学分转换与积累的标准和框架

由于终身学习牵涉到学分的有效性和连续性问题，系统完整的标准和资格框架必然是学习成果认证、学分转换、学分累积和证书兑换的重要基础，

本文将这些标准、框架统称为学分转换与积累的标准和框架。

根据适用范围及其内容的不同，学分转换与积累的标准和框架可以初步分为课程认证标准、标准化课程体系和教学大纲、学分转换与积累的资格框架三类。其本质都是对学习成果本身（学习目标-预期学习成果）、学习成果获取途径（课程层次、课程类型、课程内容、教学方法等）以及影响学习成果获得的因素（师资、教学资源等）进行规范性的描述。

（1）课程认证标准

课程认证标准的适用范围最小，目标只是实现部分特定课程之间的对接，可以是课程互认、学分等量互换或差额互换等。我国台湾地区的政府授权台湾师范大学设立非正规教育课程认证中心，对台湾地区的非正规教育课程进行认证，同时，由台湾各个大学设置相应的非正规教育课程学分接受规则，从而实现非正规教育与正规教育的衔接。

台湾的课程认证包括初审标准及复审标准。初审标准是对非正规教育机构的申请条件、材料内容等进行筛选。复审标准主要关注课程设计，包括课程目标、主题、教学内容及顺序、教学方法及评量（评价）方法；师资，包括教师的学历和专长；教学资源，包括教学设备、设施、参考书目及其他教学资源；其他认定标准。

（2）标准化课程体系和教学大纲

标准化课程体系的适用范围扩大到某一个层次（如本科）的学历和非学历资格，最终目标是要通过学分转换与积累，帮助学习者获得相应专业的文凭、学位证书、资格证书等。

韩国学分银行体系目前的认证范围是本科层次，对教育机构（大学、大专和非正规教育机构）和教育项目进行认证的基础是政府制定的标准化课程体系、专业或科目。标准化课程体系是指每一个学科领域的综合学习计划，它规定了学习者的学习内容和层次，以及一门课程结束后的预期学习目标（预期学习成果）；同时，标准化课程体系详细描述了可能的学习路径和教育目标或结果，具体包括教育目标，课程科目及通用课程、必修课程、选修课程所需的学分，学士学位的毕业要求，评价和质量控制等。（杜社玲，2011）

韩国标准化课程体系是由教育部和终身教育国家研究院在专家指导下联合开发的，每两年修改一次。标准化课程体系的制定需要结合劳动力市场和社会的需求、学术有效性和可行性、课程建设

的资源等,以保证多样性和灵活性,便于调整,易于取舍,以便能够弹性反映学习者和教育机构的教育需求和社会需求。(朴仁钟,2012)

(3) 学分转换与积累的资格框架

资格框架的适用范围进一步扩大到多个层次的资格。目前欧洲、英国、意大利等国家和我国香港地区都建立了资格框架,既包括针对高等教育的资格框架,又包括针对职业培训的资格框架等。根据有关界定,资格(资格证书)是指通过了评估和过程验证的正式成果(如文凭、证书等),是学习者个人获得的,是经过具备认证权的机构认定、符合既定标准的学习成果。(Official Journal of the European Union, 2009) 资格框架之间存在较大差异。不同资格框架划分的层次数量不同,每个层次对应的学分要求不同,对应的学习成果所包含的能力描述也不相同。如英国面向职业资格的学分与资格认证框架(Qualification and Credit Framework, QCF)中将学分成果划分为知识和理解、应用和行动、自主性和问责性三个维度,对应于欧洲终身学习框架的8个层级。香港资格框架(HKQF)主要从知识及智力技能、过程、应用能力/自主性/问责性、沟通能力/运用资讯科技及运算能力四个方面对学习成果进行描述,分为7个层次。(Qualification Framework of HongKong, 2013)

这些资格框架虽然存在上述差异,但其本质都是要建立以学习成果为统一描述符的课程编码系统,以作为学分转换、积累与证书兑换的依据。资格框架具有以下主要特点:

第一,资格框架以学习成果作为课程等级描述符。

欧洲终身学习资格框架以知识、技能和能力对学习成果进行界定,以学习成果作为资格框架的等级描述符。该资格框架对以学习成果作为等级描述符进行了如下说明:(The European Qualifications Framework for Lifelong Learning, 2010)一是能够更好地在劳动力市场(对知识、技能和能力的需求)和教育培训提供者之间建立联系;二是便于对非正式、非正规学习成果进行认证;三是便于各种资格在不同国家和教育系统之间进行转换。

但在实践中,学习成果粒度依然太大,难以与具体的课程相对应。为此,欧洲学分体系进一步将学习成果划分为学习成果单元(Unit of Learning Outcomes)。学习成果单元是资格(资格证书)的组成部分,由一套连贯的知识、技能和能力构成,能够用于评估和认证。(Official Journal of the European Union, 2009)一个学习成果单元既可以为某资

格证书独有,也可以是几个资格证书共有。学习者完成某学习成果单元并获得相应的知识、技能和能力后,即可获得该单元学分。学习者可以根据有关学习成果单元积累规则和学习成果认证办法,通过积累某一资格证书所要求的学习成果单元学分,最终获得该证书。这些学习成果单元可以在不同的国家、学校和环境(正式、非正式、非正规)中完成。

学习成果等级划分的资格框架能够对课程的等级、学分水平进行描述,但还不足以对课程类型等进行描述。为此,欧洲委员会推出了协调计划,该计划提出了核心、相关(支持)和次要(可选或附属)的课程类型划分,以及有关普通能力、一般学术能力和专业素养的学习成果能力划分等,这些目前都正在探索和推进中。(赫曼·博世,2012)

第二,资格框架不是连接已有标准的桥梁,而是新标准制定的依据。

资格框架的建立不是为了实现教育的统一,而是为了增强不同教育体制、不同学习成果之间的透明性和可比性。欧洲高等教育资格框架(The Framework for Qualifications of the European Higher Education Area, FQ-EHEA)清晰描述了各国高等教育质量框架之间的关系,对其所包含的质量进行了解释。欧洲高等教育资格框架、欧洲终身学习资格框架(EQF)同时也是欧洲学分体系内其他国家制定本国资格框架的依据。

各国的资格框架是教育机构制定自身专业课程体系和教学大纲、资格证书标准的原始依据。如要根据资格框架设计学历教育项目,关键是要参照资格框架确定专业教学目标和关键的专业学习成果。一旦完成关键专业学习成果标准的制定,就可以将学习成果分布到组成学历教育计划的各个学习成果单元中,并对每个学习成果单元的学习成果给出规定。(安东尼·约翰·维克斯,2012)

4. 质量保证

非正式学习成果认证和正式学习成果认证可能面临不同的问题。对于非正式学习成果认证而言,学习者可能会趋之若鹜,希望自己在学校之外的各类学习成果得到认证,并且能够方便快捷地拿到相应的文凭和证书。而正式学习成果认证则门庭冷落,不是所有国家、地区都有类似欧洲国家之间学习者流动的需求。但两者面临一个共同问题,那就是质量保证。

(1) 非正式学习成果认证的质量保证

非正式学习成果认证面临的质量问题可能源于两方面的原因:一是非正式学习成果的证明材料可

能会造假,如各种先前学习经历和各种培训证书等。正如韩国学分银行体系所遇到的,为应对这种情况,一定会有一个新的行业出现,专门就各种文凭证书进行评估;同时也会有一个与之平行的腐败机构产生,专门制造假文件和假文凭来帮助人们绕过这种职业资格考试的门槛。(崔昌浩,2012)二是由于恶性竞争导致教育机构主动放宽认证要求。如意大利一所网络大学的校长反映 经验自动给予学分 是一种灾难,如果我们不给学分,学生就不会注册,因此近7000名学生几乎都可以得到经验学分。(佛朝晖,2008)

针对性的措施有制定详细的规则、加强对各种证明材料的鉴别,以及由第三方评估机构对先前学习成果进行评价等。此外,从实践来看,由于先前学习评价直接面向学习者个人,对成千上万的学习者提供个性化的认证服务,需要投入大量的人力和物力,且质量难以控制。因此,对非正规教育机构的培训课程进行认证更加可行,如前文提及的我国台湾地区的非正规教育机构课程认证,韩国对大学、大专和非正规教育机构及其教育项目的认证等。

(2) 正式学习成果认证的质量保证

正式学习成果认证所面临的质量问题是教育机构之间的透明度与学分的可置换性。其中,教学过程和学习过程的透明度是学分等值置换的基础。保证透明度可以从以下两个层面加以努力:

第一,从课程层面来看,学分转换时给出学习者学习表现、学习评价等信息有利于质量的对等。传统的成绩评分如1-10或1-100并不适用于学习成果认证时的质量认证,因为这样的评分取决于考试难度和老师的态度。(赫曼·博世,2012)采用相对分数来评定学习成果更为理想,界定通过与不及格的临界值,最后采用相对的方式对学生是否通过进行判断。如ECTS中共有A、B、C、D、E、FX和F7个等级,其中前5个等级均表示通过。(陈娟,2007)

第二,从体系层面来看,不同国家和地区的做法不同。如欧洲主要由欧洲委员会推动,强调建立宏观的质量标准和框架,探索建立外部质量保证体系,(European Commission,2010)包括建立庞大的决策和服务系统 欧洲高等教育质量保证机构网络(European Network for Quality Assurance in Higher Education,ENQA);制定针对高等教育的欧洲标准和指南(European Standards and Guidelines,ESG);创建欧洲质量保证注册制度(European Quality Assurance Register,EQAR),建立代理点,负责登记和发布具有良好质量保证的机构信息;出

台针对职业教育与培训的共同质量标准框架(Common Quality Assurance Framework,CQAF)等。美国强调发挥区域认证机构的作用,如西部院校联盟、国际优秀商学院协会等,一方面能够避免全国统筹管理所导致的滞后反应;另一方面,这些第三方认证机构能够有效促进教育机构和行业协会之间建立长期合作关系,建立教育和行业相结合的交叉认证制度,既能促进个人发展,也可保护行业利益。(崔昌浩,2012)

四、结语

本研究对终身学习 立交桥 的内涵及其建设的四个关键问题进行了深入研究,在归纳国际经验的同时不难发现,我国高等教育体系中,已经具备了对课程级别(从专科到博士)和课程类型(公共课、基础课、专业课等)的描述。但各个学校之间的课程描述存在差异,且同一级别、相同类型课程的预期目标(预期学习成果)亦存在差异,学分计量方法也可能不同(如1学分对应16-24学时不等)。因此,我国学分体系建设应建立基于概念学习时间的学分制,并用学习成果作为描述符,对课程级别、课程类型进行统一描述,建立相应的标准课程体系和资格框架,从而使得不同层次、不同类型的学习成果认证与学分转换成为可能。在此基础上,借鉴国际上对非正式学习成果和正式学习成果认证的方法与经验,在实践中不断探索与完善,加强质量保证,促进我国终身学习 立交桥 搭建。

从前文分析以及前文提到的哥伦比亚开放大学对学分银行机制的界定可以看出,非正式学习成果认证与学分转换、学分积累与兑换(文凭证书颁发)是我国国家开放大学学分银行建设的重要任务。对于学习成果认证与学分转换,可行的办法是从课程认证入手,充分利用信息技术的优势,逐步建立适用范围更广的学分转换与积累的标准和框架。在第一阶段,可重点进行某一类课程的认证,如对公共课的学分认定和学分转换。第二阶段,可建立某一层级、某一学科的标准或通用课程体系,如本科层次法学专业的通用课程体系。这样做不是为了统一标准,而是为其他教育机构的课程体系提供对接的桥梁,并在此基础上开展课程认证,推广应用。第三阶段,国家开放大学学分银行逐渐发展成为国家学分银行的重要组成部分,在继续教育多个层次资格框架的研制与推广方面做出贡献,进而促进终身学习 立交桥 的搭建。

参考文献：

- [1][韩]崔昌浩(2012).通往明日之路:学分银行之机遇与挑战[A].张德明.终身学习与学分银行建设研究[C].上海:上海高教电子音像出版社:32-42.
- [2][韩]朴仁钟(2012).终身学习型社会与韩国的学分银行制[A].张德明.终身学习与学分银行建设研究[C].上海:上海高教电子音像出版社:21-31.
- [3][荷]赫曼·博世(2012).通过学分转换和认证先前学习促进学生交流[A].张德明.终身学习与学分银行建设研究[C].上海:上海高教电子音像出版社:44-56.
- [4][加]克里斯汀·威哈克(2012).基于远程教育的先前学习评估及认证[A].张德明.终身学习与学分银行建设研究[C].上海:上海高教电子音像出版社:63-73.
- [5][英]安东尼·约翰·维克斯(2012).欧洲学分互认体系:一个转换与累积体系[A].张德明.终身学习与学分银行建设研究[C].上海:上海高教电子音像出版社:57-62.
- [6]陈娟(2007).欧洲学分转换与累积制度及其对我国学分银行建设的启示[J].职教论坛,(18):61-64.
- [7]杜社玲(2011).韩国、欧洲学分银行实践及其启示[D].上海:华东师范大学:22-35.
- [8]佛朝晖(2008).欧洲学分转换与积累系统和意大利高校学分体系改革[J].高等工程教育研究,(5):129-133.
- [9]韩民(2010).构建 立交桥 完善终身学习体系[N].中国教育报,2010-03-28.
- [10]米红,李国仓(2007).美国大学与社区学院学分互认机制研究——以北卡罗来纳州为例[J].比较教育研究,(10):46-49.
- [11]王红英(2003).对我国远程教育的目标定位及其质量观的探讨[J].中国远程教育,(3):17-19.
- [12]王迎(2012).先前学习评价:国际发展的经验与分析[J].现代远程教育研究,(3):43-52,69.
- [13]徐国庆,石伟平(2000).APL的理论与实践及其对我国教育的启示[J].外国教育资料,(1):75-77.
- [14]张少刚,王迎,殷双绪(2009).先前学习评价:远程高等教育的积极尝试[J].中国高等教育,(10):49-51.
- [15]赵卫平,李颖(2004).欧洲学分转换系统:从单一功能到双重功能的转变[J].外国教育研究,(10):31-34.
- [16]European Commission(2010).Focus on Higher Education in Europe 2010:New Report on the Impact of the Bologna Process[DB/OL]. [2012-05-20].http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/FOCUS_HE_2010_Highlights_EN.pdf.
- [17]Le Mouillour,I.(2005).European Approaches to Credit (Transfer)Systems in VET:An Assessment of the Applicability of Existing Credit Systems to a European Credit(Transfer)System for Vocational Education and Training(ECVET)[M].Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- [18]Lipinska,P.,Schmid,E.&Tessaring,M.(2007).Zooming in on 2010:Reassessing Vocational Education and Training[M].Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- [19]Official Journal of the European Union(2009).Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the Establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training(ECVET)[DB/OL]. [2012-01-25].<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:EN:PDF>.
- [20]Qualification Framework of HongKong[EB/OL]. [2013-01-20]. http://www.hkqf.gov.hk/guig/scs_intro.asp.
- [21]The European Qualifications Framework for Lifelong Learning[EB/OL]. [2010-05-20].http://ec.europa.eu/dgs/education_culture.
- [22]UNESCO Bangkok Asia and Pacific Regional Bureau for Education(2010).The Credit Bank System:An Innovative Approach to Adult Lifelong Learning in Korea[EB/OL]. [2011-05-23]. <http://www2.unescobkk.org/elib/publications/INFE/p92-105.pdf>.

收稿日期 2013-03-19 责任编辑 刘 选

The Four Key Issues in Building Lifelong Learning "Overpass"

Based on an International Comparative Perspective

Yuan Songhe

Abstract: The lifelong learning "overpass" construction is an important part in building the Lifelong Education System and the Learning Society. Its application scope is the continuing education, and its ultimate goal is to promote the vertical convergence and horizontal communication of education at all levels. International practices and explorations suggest that four key problems should be focused on during the construction of lifelong learning "overpass" in our country, namely, the credits, the assessment and certification of learning outcomes and credit transfer, the standards and frameworks for credit transfer and accumulation, and the quality assurance. Among them, the first one is the basis, and the third and fourth are the cores where difficulties lie. Though there are two measurement methods for credits, the workload and the learning outcome, the latter is more conducive to mutual recognition and transfer of credits. In fact, the learning outcome is what really be mutually recognized and transferred in the credit system, as credits are the quantification, records and accumulation of learning outcome. The certification of informal learning outcome is designed to recognize credits, while the certification of formal learning outcome focuses on credit transfer, both of which are faced with the problem of quality assurance. The difficulty of quality assurance lies in the authenticity identification of informal learning outcome, and the transparency and credit value equation of formal learning outcome. The common basis or a feasible way for both is the course certification which is oriented by learning outcome and based on the standardized curriculum system or qualification framework. The course certification should be viewed as an important breakthrough in the construction of the lifelong learning "overpass".

Keywords: Lifelong Learning "Overpass"; Credit Transfer; Certification of Learning Outcome; Qualification Framework; Quality Assurance