

现代远程高等教育的质量问题

侯建军

(北京大学网络教育学院, 北京 100871)

【摘要】 本文从现代远程高等教育的发展状况及其所引出的教学质量问题, 论述了现代远程高等教育与传统高等教育模式的差异, 研究型大学开展现代远程教育的意义, 现代远程教育的质量保证, 国内外对现代远程教育质量的认知观、质量标准和评价, 最后提出了质量保证与评价中应当注意的几个问题。

【关键词】 现代远程高等教育; 质量观; 质量保证; 质量标准; 质量评价

【中图分类号】 G640

【文献标识码】 A

【文章编号】 1007-2179(2006)01-0009-07

引言

当今世界, 科学技术突飞猛进, 知识经济初见端倪, 国力竞争日趋激烈。进入数字化、信息化时代的21世纪, 人们对教育的需求日益增加。现代远程高等教育作为一种新的教育模式, 是推动教育现代化, 满足社会日益增长的终身学习需求的重要手段。随着计算机技术、通讯技术、网络技术和多媒体技术在现代远程教育中的应用, 给教育界带来了前所未有的发展机遇。各国政府纷纷采取措施推进现代远程教育, 形成了当今世界波澜壮阔的教育发展新格局。

如何充分发挥现代远程高等教育的优势, 保证教育质量是现代远程高等教育发展中所必须正视的问题。目前, 高等教育高度发达的美国和英国等欧洲国家, 根据自己国家的实际情况制定了相应的质量评估标准。我国从1999年开始在普通高等学校试点现代远程教育, 至今已积累了许多有益的经验, 取得了长足进展。但是, 在发展中出现了一些不容忽视的问题, 尤其教学质量问题。因此, 借鉴国外远程教育以及国内相关的质量标准, 制定适合我国国情的远程教育质量保障体系, 规范管理、提高教学质量, 方能进一步推动我国远程教育健康有序的科学发展。

与全日制常规教育相比, 远程教育的最大特点是教与学在时间和空间上的分离, 因此远程教育的教学方法、教学过程、教学要求与常规的面授教育存在着很大的不同。如何发挥远程教育的优势, 借鉴常规教育成功的经验, 保证远程教育的教学质量, 将关系到远程教育能否科学发展的大局。

远程高等教育与常规面授教育的比较

远程高等教育与常规面授教育的本质是一致的, 是培养人的一种社会活动。它通过对个体传递社会生产和生活经验, 促进个体身心发展, 使个体社会化, 并最终使人类社会得以延续和发展(建设有中国特色社会主义理论研究课题组, 1993)。所不同的主要是教与学的模式、学习者的特征、定位与培养目标等方面存在着明显差异。

1. 教与学模式的差异

常规面授教育的特点是教与学可以在同一时间、同一地点发生, 教师的言传身教可以体现得淋漓尽致。教师在传授知识的过程中, 能够及时把握学生的激情、兴趣或疑惑等学习状况, 及时调整讲授的速度、深度和方式、方法等, 激发学生的学习兴趣, 挖掘学生的潜力, 使得学生能够在较短的时间内掌握课程的体系架构和大量知识。学生在学习过程中, 不断地将教师讲授的内容与自己已经掌握的知识相结合, 赋予提炼和升华, 构筑新的知识片段, 同时可以将自己的学习体会和学习中的疑惑反馈给教师和同学。教师与同学的思维在这种不断的撞击中被进一步激活, 使得知识在传授过程中的量和质不断提高和增值。北京大学著名教授侯仁之院士曾经说过, “教授是一口钟, 你不撞它不响”。常规的面授教育给了学生极其宝贵的机会, 就是可以随时撞击教授这口钟。教授在被撞击中发出声响, 学生在这悦耳的声响中获益, 真可谓教学相长、相得益彰。

远程教育与传统面授教育的最大区别是教与学在时间和空间上处于分离状态, 这就要求学生有很强的自主学习能力。自主学习的基础要求网上有足够的适合学生自学的资源, 但是仅有学习资源还不够, 还需要网上师生之间或生生之间的交流和互动, 这样才能够完成教与学的全过程。学习者在交互的过程中不断地将自己已有的知识与外部知识结合, 重新组织、加工和提炼、升华, 构建新的知识架构和内容, 才能真正掌握所学的知识。目前, 远程教育对教师提出了更高的要求, 包括学习资源的设计, 表现形式的构想, 在线的学习引导、对学生的支持、帮助和督促, 对学生学习过程的管理和学习效果的评价等。(杨蕾, 2005)

2. 学习者特征的差异

一般来说, 传统的全日制在校大学生主要来自应届高中毕业生, 年龄一般在20岁左右, 从小学、中学到大学, 书本知识学习较多, 能够较好地掌握基础理论知识和学科体系的架构, 但是实践经验几乎没有。远程教育的学生大多是在职从业人员, 年龄多分布于28至40岁之间, 有着丰富的社会实

践经验。以前在学校里所学的知识,许多已经淡忘,但是与目前所从事的工作相适应的知识,则在实践中不断地丰富其内涵,理解得更透彻,真正地变成了自己能够掌握和运用的知识。这种学习者特征的差异要求我们的教授在面对不同学习者施教的过程中,对学习特征的把握显得尤为重要,惟有因材施教才能引导学习者更快更好地理解和掌握所学知识。经济与社会的快速发展需要人们不断地补充或更新知识,才能提高自己的能力,提高工作效率和质量,赶上时代步伐。每一位学习者在完整的常规教育阶段的学习任务完成后,在具体的工作岗位上都要不断地学习新的知识,才能适应社会发展的需要。

3. 定位与培养目标的差异

远程高等教育的本质是教育,是随着现代信息技术和经济社会的快速发展对人才的需求而诞生的一种新的教育模式,是一种为由于种种原因不能够进入传统大学校园读书的人们所提供的接受高等教育的机会,是体现高等教育民主化的教育方式,是一种量大面广的适合个性化自主学习的教育模式,是以在职人员为主要教育对象,为社会各类人员更新知识、增强技能、不断学习、不断提高而提供良好服务的教育形式,是推动高等教育大众化的主要手段。(教育部,2002)对精英型的高等教育来说,注重的是培养学术型的高级拔尖人才,质量标准是依据能否培养出在本学科前沿的人才来衡量的,这种质量观引导教育机构和教育者追求高精尖的学术型的办学模式和人才培养模式。目前,除了中央广播电视大学外,其他开展现代远程教育试点的67所普通高等学校均为重点的研究型大学。试点之初,有的研究型大学希望通过远程教育方式培养出与传统面授教育质量一致的精英人才,导致了用精英式的人才质量标准来衡量远程教育,社会以及远程教育学习者也对研究型大学开展的远程教育寄托了很高的期望。经过几年的试点之后,人们从远程教育试点所取得的经验、成绩以及所遇到的困难和问题中,发现需要对远程教育进一步明确定位。对量大面广的平民教育、大众化教育来说,培养目标需要与社会实践紧密结合,需要适应区域社会经济发展的需要,需要培养应用型、技术型、职业型的专门人才,这样的培养目标与理论学术型的精英人才的培养目标有很大的差异。

现代远程高等教育是构筑人们终身学习的主要学习方式,是面向社会的大众化教育。也就是说,只用现代远程教育的手段和方法,不能保证能够培养出精英式的校园内普通高等教育的拔尖人才。因此,教育部《关于加强高校网络教育学院管理、提高教学质量的若干意见》中明确提出:高校网络教育学院要以在职人员的继续教育为主。要减少并停止招收全日制高中起点普通本专科网络教育学生。其目的是规范现代远程教育试点高校网络教育学院的办学行为,使培养出的学生质量与现代远程高等教育的培养目标相一致。这并不意味着取消了高中毕业生选择学习方式的权力,而是引导网络教育学院制定切合实际的、适应社会经济发展的急

需的应用型、技术型人才的培养目标。符合这种培养目标的现代远程高等教育属于高等继续教育系列,它应包含高中后各种层次和类型的学历教育和非学历培训教育,正像高中毕业生可以选择继续教育系列中成人高等教育的高中起点本科教育形式一样,他也可以选择继续教育系列中现代远程高等教育的高中起点本科教育形式。

知识经济社会的飞速发展,要求高等教育必须全面适应社会主义市场经济发展的需要,既要培养精英式的创新人才,又要培养大批适应社会发展需求的多层次、多样化的各类人才。这种精英化与大众化教育模式的并存,不仅有利于国家长期的战略发展和科技发展,而且也有利于区域社会经济的发展,同时也为学习者个性发展提供了多层次、多样化的选择,符合教育的本质属性。但需要探讨的是,以培养精英人才为办学宗旨的研究型大学应不应该开展面向平民的、大众化的远程高等教育?以培养大众化的应用型、技术型人才为培养目标的远程高等教育对研究型大学的作用是什么?研究型大学能否开展精英式的远程高等教育?

研究型大学开展远程高等教育的意义

研究型大学以其雄厚的师资力量,较为完善、先进的教学和科研设备,卓著的科研成果和育人成果,吸引着莘莘学子,她的思想理念、创新精神和科学研究推动着社会的发展。开展远程高等教育试点的研究型大学最担心的就是教学质量问题,这关系到学校声誉,关系到经过数代人奋斗才取得的成就是否会随着面向大众的远程高等教育的开展而丧失。因此,研究型大学在选择校内精英式的教育模式和面向校外大众化的远程高等教育的时候,首先考虑的是精英式的教育模式。那么,精英式的远程高等教育是梦想还是现实,是否符合我国的教育国情还是是否符合研究型大学的办学宗旨?这要从大学的功能发展来分析。

作为保存知识、传播知识和生产知识的发源地,大学日渐从社会的边缘走向社会的中心,并成为社会关注的焦点,大学社会化、现代化特点日益增强。大学教育越来越多地面向社会,根据经济和社会的发展需要做出积极回应。大学教育还须面向未来,从教育观念、教学形式、教学方法、教材到教学内容等多方面要进行现代化的变革(刘经南,2004)。我国《高等教育法》第三十一条规定:高等学校应当以培养人才为中心,开展教学、科学研究和社会服务,保证教育教学质量达到国际规定的标准。教学、科学研究和社会服务这三大任务是我国研究型大学的核心内容。

研究型大学在保证常规的全日制教育和科学研究的基础上,进一步挖掘适应社会需求和引导社会需求的教学资源,利用现代信息技术手段,将面向校内的优质教学资源进行二次开发,通过远程教育的方式服务于社会,既符合精英式人才培养的宗旨,又能够将有限的优质资源投放到更广阔的社会服务中,提高国民的文化素质和工作技能,推动区域社会经济的发展,符合研究型大学基本功能的要求。通过远

程教育的服务窗口和通道,密切了大学与社会实践的联系,社会实践经验的反馈又进一步夯实了理论基础,二者相互作用,相辅相成。

对远程高等教育质量的认识

现代远程教育的本质是教育,教育的核心是质量。现代远程教育与传统面授教育的培养质量究竟有无差异?美国学者 Allen 博士等 2003 年 9 月发表了《抓住机遇:美国 2002-2003 年在线教育的规模和质量》(Allen, 2003)的第一份美国在线教育年报,其中指出了在线教育的概念。所谓在线教育,是指 80% 以上的课程是在线提供的,若在线提供的课程少于 30%,则只能称之为在线课程辅助式的面授教育,介于 30% 和 80% 之间的则称之为混合式教育。报告还论述了在线教育的质量问题,指出了许多专家普遍认同的一种观点,在线教育与面授教育的学习结果相同甚至优于后者。2004 年 11 月,Allen 博士等又发表了《进入主流:美国 2003 ~ 2004 年在线教育的规模和质量》(Allen, 2004)的第二份年报,文中在进一步分析了在线教育的质量问题之后指出,关于在线教育最早期的观点之一是认为它的教学质量要比面授教育低。从 2004 年的调查来看,许多专家不同意这个观点。若将在线课程与面授课程的学习结果进行比较时,认为这两者之间的关系很紧密,并期望能参考面授教育的优势继续完善在线教育内容,但是当学生规模急速增长时则很难保证教学质量。2005 年 11 月 Allen 博士等再次发表了第三份年报《逐步增长:美国 2005 年的在线教育》(Allen, 2005),年报指出:在线教育的课程在数量和质量方面已广泛地渗透到高等学校的教学中,但是有些面授课程是否适用于在线学习?学生与教师之间的距离会妨碍教学效果及其评估吗?82% 的被调查者认为,在线课程的质量评估不比面授课程难。

从美国在线教育连续三年的年报分析中可以发现,目前在线教育与传统面授教育的质量并没有显著差异,如果说有差异的话,其原因可能是因教与学模式的不同而导致的教师与学生间对教学方法和学习模式的适应程度不够。随着在线教育的发展,教育质量将会不断提高,能够达到或超过传统面授教育的质量。

我国现代远程教育目前还处于试点时期,在网络课程资源、教学管理模式和教学模式等方面还处于探索、建设和发展时期,因此质量问题显得尤为突出。如何保证教育质量,如何评价教育质量,成了人们最为关注的社会问题之一。随着现代远程教育的发展,很多人对它的质量仍存有疑虑甚至偏见,分析其原因主要由于现代远程教育存在以下问题:一是时空分离的教学方式改变了传统的面对面的教学方法,使传统的施教质量保证体系不完全适用于现代远程教育;二是传统的学习方法也不完全适用或者不能体现出自主学习的优点;三是对学生学习效果缺乏及时有效地评价。上述问题如果不能及时有效的解决,必将影响人们对现代远程教育

的看法,甚至影响学生的信心,而解决这些问题的有效途径就是使现代远程教育按照适合其自身特点的体系规范化、标准化发展,而这种发展的前提条件就是要对现代远程教育的质量有一个客观的认识。

教育质量是指“教育水平高低和效果优劣的程度”,“最终体现在培养对象的质量上”。“衡量的标准是教育目的和各级各类学校的培养目标。前者规定受培养者的一般质量要求,亦是教育的根本质量要求;后者规定受培养者的具体质量要求,是衡量人才是否合格的质量规格”。(教育大辞典,1990)因此,教育质量标准可以分为两个层次:第一个层次,根据教育目标所提出的一般(根本)质量要求,德智体全面发展,即全面素质教育的要求,包括思想道德、文化科学、心理素质和身体素质在内的全面的素质要求。第二个层次,根据各级各类学校不同的培养目标所提出的具体的质量要求,这一层次的质量标准是多样化的。1998 年在巴黎召开的首届世界高等教育会议上通过的《21 世纪高等教育展望和行动宣言》指出,“高等教育质量是一个多层面的概念”,要“考虑多样化和避免用一个统一的尺度来衡量高等教育质量。”(潘懋元,2000)

作为一种教育类型,远程高等教育同常规面授教育一样,具有同样的根本质量要求,即培养全面发展的专门人才。有关远程学生学习效果的调查证明了远程高等教育可以与常规面授教育具有同样的基本质量。Allen 博士等所做的调查结果表明,远程学习者与传统院校学生在获取学习成就上并没有显著差异。加拿大阿尔伯特省在评估本省高等院校质量的过程中,对本省 4 所高等院校 7535 位学生进行了调查。结果显示远程教育院校——阿萨斯卡大学的学习者对院校的满意程度大大超过其他院校(李亚婉,2003)。远程教育院校质量保证完全能够与普通高校一致。

另一方面,我们也清楚地认识到,远程高等教育与全日制高等教育的教育对象、教学方式、学习方式、学习环境等存在差异,特别是各有特殊的培养目标,因而也应当各有其具体的质量标准,不能用传统教育的质量标准来衡量远程教育。

现代远程教育的质量标准应该与培养目标相一致,标准过高或过低,都会造成教育质量与培养目标的不协调,或者说很难保证教学质量。现代远程教育必须适应社会需求多样化和个人发展多样化的需求,改革课程设置与课型配置,加强课程的综合性、应用性和实践性,强化学生的应用能力和实践水平,激发创新思维和自主学习的动机,制定适合现代远程教育自身培养目标的质量标准。

现代远程教育的质量保证

保证现代远程教育的质量,必须有服务于学习者学习需要的优质教学资源、教学过程控制、支持学习者学习全过程的良好服务和保证学习者学习效果的有效管理。其中,教学资源是关键,教与学过程控制是重点,学习支持服务是核心,

教学管理是保证。(于云秀, 2004)

1. 资源建设

远程教育教与学时空分离的特点要求教育者必须向学习者提供大量的优质学习资源,才能保证学习者有选择地自主学习。因此,开展远程教育的首要任务就是要建设优质的教育资源,建立教育资源设计、开发与传送体系。(丁兴富, 2005)

保证优质教学资源的前提是课程标准和课程设计。必须根据成人学生的学习特点和学习规律进行教学设计,制作适用的多种媒体教材和独具特色的高质量网络课程;重视教师与学生、学生与学生、学生与多种媒体教材的多重协作学习;为学习者提供适应个性化学习需求的多种学习模式,鼓励互学,并给予多种学习支持服务。同时,还需建立有效的资源开发机制,以做到优质资源提供的可持续发展;建设通畅有效的发送机制,使优质资源及时为学习者获得;建立资源的评估机制,确认教育资源的有效性,使教育资源得到及时更新。

2. 自主学习

远程教育的时空分离特点要求学习者有很强的自主学习能力。自主学习就是自我管理学习过程,包括寻找学习资源,选择学习内容,制定学习计划,研究学习方法,落实学习过程。与发达国家的教育模式相比,我国教育由于长期受应试教育影响,学生过多地重视成绩,忽视能力的培养,学生自主学习能力自然相对较弱。这就更需要我们在远程教育过程中,采取各种措施,努力培养学生的自主学习能力,促进学生自主学习能力的提高。

3. 教学过程

建立丰富的教学资源是远程教育实施的良好基础,但不是教与学的全部。人们接受知识的过程是外部知识内化的过程,即在外部的撞击或刺激下,自己已经掌握了、经常运用的知识最容易被激活,被激活了的知识与外部知识的不断碰撞,才能不断地被深化、提炼和升华,最终变成自己内化了的的知识。换言之,充足的学习资源,加上教师之间、学生之间,教师与学生,教师与社会和学生与社会之间的不断交流和互动,才能够构成教学的全过程。只有在互动过程中,教师才能够发现学习者活跃程度较低的,但又是非常重要的知识,以适当的教学方式激化这些知识,才能够充分挖掘学习者的潜能,学习者在交流互动中才能够真正理解教师的关注点和知识的重要性。因此,教学过程的质量管理和保证应渗透于各个教学环节之中,才能够落实教学环节。可以考虑从以下几方面实施:

一是要确立远程教学模式。包括实时或非实时授课方式;合理安排自学、辅导、作业、实验等;加强开放式、交互式、多样化的教学活动。二是要加强和完善学习支持服务。为学生提供充分的的教学支持服务是现代远程教育必不可少的部分,要为学生提供资源、信息、咨询与反馈、技术支持、学法指导等完善的的教学支持服务。三是要规范教学过程管理。

要通过形成性考核等方式,建立与学习者的联系,定期反馈信息,激励学习者不断增加自主学习的信心,实现学习的最终目标。(安均富, 2002)

4. 教学管理

远程教育是现代教育技术、教育内容与教育管理三者的有机结合体。技术是基础、是支撑、是保障;高质量的教育内容和丰富多彩的表现方式为学生学习提供了学习资源;适合于远程学习环境下的有效管理是督促学生学习、引导和培养学生自主学习能力的关键,因而也是远程教育质量的关键。教育管理者要改变传统观念,增强以学习者为中心的服务意识,学习计算机、网络等信息技术,提高应用能力与水平,才能达到有效管理。目前,我们的许多教学管理人员还很不适应远程特别是网络远程教育管理的需要,不能主动迎接新的管理模式的挑战,仍用传统的观念与管理方式来规范自我、约束学生,致使管理效率低、服务不到位,制约了现代远程教育的进一步发展,影响了远程教育质量的提升。因此,再好的教学理念和模式,没有与之相适应的有效管理是无法保证教学质量的。

远程教育的质量评价

1. 国外远程教育评估标准及实施

远程教育的快速发展是教育评估体系研究与发展的促进剂,而教育评估体系又反过来保障远程教育健康稳定的科学发展,二者互相依赖、相辅相成。随着远程教育的迅速发展,各国相应制定了一些质量保证措施来保证现代远程教育的质量。以下是部分国家的远程教育评估指标,可以为我们借鉴和参考。

在高等教育最为发达的美国,早在1998年就有人呼吁在联邦、州和地方三个层面对现有的教育政策进行调整,以适应远程教育的需要。2000年,更是有人提出了调整应当涉及的主要方面,其中在联邦政府的政策层面上特别提出了制定相应的评价标准,而在地方政策层面上也提出了加强网络评估方面的相关政策。美国教育委员会、全美教育联合会、跨国教育联盟、美国南部地区电子校园、美国中部诸州大学联合会的高等教育委员会、美国西部远程教育合作部等都在进行远程教育质量评估方面的研究,并提出了各种保证远程教育质量的评价标准和方法。总结起来主要包括课程开发、教师培训、学生服务、学习资料、基础设施建设和学习结果评价等六个方面。

美国高等教育政策研究所于2000年4月发表的《在线教育质量:远程互联网教育成功的标准》,提出了七项24条评估指标,以检查、监督和规范办学行为,保证在线教育的教学质量。这七项指标是:学校支持、课程开发、教学过程、课程结构、学生服务、教师培训和教学效果。(The Institute for Higher Education Policy, 2000)

美国高等教育机构委员会提出了关于教育机构和院校的责任、课程与教学、教师支持、学生支持、评价等五个方面

保证远程教育质量的指标。(陈炜等,2002)

美国西部院校协会在2000年发表的《远程教育指南:良好实践的原则》中规定了课程与教学、评价、学习资源、学生支持、教学设施、师资与经费等保证远程教育质量的若干重要方面。(The Western Association of Schools and Colleges, 2000)

美国高等教育认证委员会组织的调查显示,“学校使命、学校的组织结构、教学资源、课程与教学、教师支持、学生支持以及学生的学习结果”等七个方面是美国全国性和地区性认证组织评价远程教育质量的主要方面。(韩晓燕等,2004)

美国培训开发委员会还有一套相关的评价标准。该标准主要是针对远程教育的课件来设计的,包括界面、兼容性、产品质量及教学设计等四个方面的19项指标。该标准是用于评估远程教育提供商提供的各种课程的指标,在课件评估方面得到了较好的应用。

综上,美国远程教育质量评估标准的建设有三点是值得我们借鉴的:一是政府的支持:美国政府在政策和资金上都对建设远程教育的质量标准给予了一定的支持,使得相应研究的推进有了一定的保障,有利于形成统一的标准,并将之尽速推广。二是相关机构的参与:美国开展远程教育的学校众多,因而产生的专门协会和机构也很多,它们大多是处在远程教育教学与管理一线的组织,因此对于可能影响远程教育质量的因素认识比较充分,这些机构的参与将使得标准的适用性得到一定的保障。三是统一和分解并存:因为远程教育既包括学历学位教育,又包括单科培训等其他形式的教育,所以制定统一的标准来衡量评价,必然会造成评价不全面或者评价过繁等问题,因此,美国实际上是将评价标准的制定分成了两种类型,有总体评价标准的研究,也有针对对课件等标准的研究。这样就为企业办的远程教育的评价提供了一定的灵活性。

欧洲的远程教育虽然不如美国发展快,但是作为传统教育的发达地区,还是非常重视远程教育的发展的。与美国一样,欧洲为保证远程教育的质量,促进远程教育的发展制定了一系列的政策,并资助了一些研究项目。英国高等教育调查委员会就建立学位授予体系和质量保证机构的问题给出了专门的建议,以求远程教育的质量能够不断提高。英国开放教育委员会为保证远程教育提供者提供的教育服务达到一定的质量标准,制定了一套远程教育质量认证指标,其中涉及学习材料、学习支持、咨询指导、学习中心等四个层面的质量认证,以对不同层次的远程教育服务加以质量认证。但是,这套指标并不是一套完整的现代远程教育质量评估指标体系,而是针对远程教育服务商制定的评估标准,更加类似于商业资格认证。英国高等教育质量保障署在其发表的《远程学习指南》中给出了保证远程教育质量的六个要素:系统设计,教学方案设计及其批准与评审,课程教学管理,学生发展与支持服务,学生交流与表现,学生评价。(Quality Assurance Agency for Higher Education, 2003)

在其他远程教育较为发达的国家,远程教育质量评估的研究也都取得了一定的进展。例如:韩国远程教育质量保证研究具有代表性的是韩国国立开放大学的教育质量保证模型。该模型从系统入手,借用投入、过程、产出的质量思想,围绕全部课程和教育媒体,以教学和学习过程为中心制定的质量标准。在管理系统和教育供应系统的影响下,投入元素分为人、教材和教育目标。产出被描述为保存率、毕业数、入学率和社会贡献等元素。(罗洪兰,2001)印度尼西亚特布卡大学的质量保证体系包括九个部分:政策和计划、人力资源制度和开发、管理和行政、学习者、专业设计和开发、课程设计和开发、学生学习支持、学生评估、学习媒体。(田·贝妮, 2005)

从上述各个机构的远程教育质量标准可见,以上几国远程教育的质量标准主要集中在课程和资源的开发与发送、教学过程、学生支持服务等方面,也体现了国外对远程教育质量要素的确定。

另一方面,国外远程教育评价的组织和实施也是我们需要研究和了解的方面。澳大利亚对开放学习共同体进行评估的主要任务有:一是独立地评估开放学习创新满足澳大利亚联邦政府的要求程度,对此,联邦政府为主要评估对象;二是独立地调查由提供课程单元的院校、提供教学服务的院校和其他院校提出的各种问题,对此,组成开放学习共同体学术委员会的成员院校为主要评估对象;三是支持提供课程单元和教学服务的院校开展自评并对自评报告做出评论,对此,有关院校的专职人员和学生是主要评估对象。评估组主要考查构成开放学习创新的指导原理的如下基本问题:质量、入学机会、灵活性、革新、现有资源的应用和成本效益。挪威在1992年立法,从两个方面改变了人们对远程开放教育质量的认识:一是政府赋予远程教育提供者更大的职责;二是采纳更广泛的形式对远程教育进行管理。挪威远程教育协会在信息咨询、课程开发、课程传递和组织结构四个方面制定了16项涉及质量保证的内容,并在此基础上制定了国家管理远程教育质量的具体标准。(李亚婉,2003)印度英迪拉·甘地国立开放大学于1992年成立了远程教育委员会,1995年国家建立了全国评估与认定委员会,两者共同承担对远程教育的评估和认定,以确保教育质量。该校在质量保证方面主要采取严格的教学管理和行政管理手段来实现其远程教育的目标。他们注重教学体系的建立、课程开发的过程;同时建立完善的评估系统和学习支持服务体系,从而保证远程教育的实施和质量标准。(李亚婉,2003)

在其他一些远程教育较为发达的国家,其质量评估的研究也都取得了一定的进展。比如南非,早在1965年,南非函授学院协会就促使国会通过了一部法案——函授学院法案,这是南非第一个教育和培训的质量保证体系。后来,又颁布了《南非远程教育质量标准框架》、《南非提高学习技术调查:讨论稿》和《南非提高学习主动性技术:战略计划》等一系列的标准,并由南非教育部与各省教育部共同承担了对现

有的远程教育组织和机构的评估。南非一向很重视远程教育质量评估,并从立法角度加以保证。其对远程教育质量评估的组织也相当周密,远程教育组织国家协会、南非远程教育协会和南非私立远程教育学院协会等几个相关协会与教育部密切合作,在质量管理方面取得了一定的成就。作为单一模式的加拿大阿萨斯卡大学,在阿尔伯特省管辖下建立了阿萨斯卡大学管理委员会,并对院校实施全面管理。通过提供有效的内部履行职责指标分析,对本校的各项工作进行评估,由此提供质量保证的基本条件。测评十分看重学习者的反映,……通过测定学生提供的满意程度,考查学校教职员在提供教学服务、图书馆服务、注册服务等方面的工作态度和工作质量,为远程教育教学和服务提出改进的具体意见。(李亚婉,2003)

综上所述,各个国家在建设远程教育质量评估体系和实施评估时虽然走的路线有所不同,但是有几点是共同的和可以借鉴的,那就是政府支持,专门机构进行组织。其中,政府支持主要体现在政策、立法和投资上;而专门机构所起的作用就是组织进行研究、调研,制订相关标准,沟通各类型远程教育机构并组织评估。

2. 国内远程教育的评估工作进展

我国于1999年正式启动了现代远程教育的试点工作,从一开始就关注远程教育的质量问题,例如教育部《关于支持若干所高等学校建设网络教育学院开展远程教育试点工作的几点意见》(教高厅[2000]10号文件)中指出将对试点工作进行中期评估和全面评估。教育部《关于加强高校网络教育学院管理、提高教育质量的若干意见》(教高[2002]8号文件)中明确指出,要采取切实有效措施,健全年报年检制度,保证网络教育学院的教学质量。教育部高教司从2001年开始启动了年报年检工作,要求试点高校对年度办学情况、取得的成绩和存在问题进行报告,由高教司组织专家组对年报材料进行检查,并针对存在的问题进行现场调查,加大了对校外学习中心的管理力度,及时纠正了不规范的办学行为,督促试点高校加强了教学过程管理和教学服务,为制定评价标准积累了许多有益的经验,取得了长足进展。

在此基础上,中央广播电视大学根据教育部对人才培养模式改革和开放教育试点项目的指导意见,制定了该试点项目的中期评估指标体系,重点反映了基础设施、师资队伍和资源建设、教学模式和管理等方面的问题,特别是目标和定位问题,针对性较强。根据试点项目的进展和要求,又制定了总结性评估指标体系,加强了对教学研究和教学效果的评价,重点考查教学点的建设、教学资源的应用与建设、教学模式改革、教学管理模式改革、教育教学效果等方面,特别是课程教学模式改革的研究与成果、教学过程的质量保证和教学质量等方面的考查,反映出总结性评估的特点。

教育部指导和组织的对中央广播电视大学人才培养模式改革和开放教育试点项目的评估工作,为远程教育试点的

普通高等院校网络教育学院及其校外学习中心的评估奠定了基础。

3. 关于我国远程高等教育质量评价的思考

充分发挥现代远程教育的优势,为社会各类人员更新知识、增强技能提供更多的学习机会,符合我国社会经济发展的要求。因此认为,现代远程高等教育的质量观就是大众化的高等教育质量观,它的培养目标应该是区域社会经济发展所急需的应用型、技术型的专门人才,而不能用校园内精英式的高等教育质量来衡量现代远程高等教育,否则只能迫使网络教育学院向培养精英型人才的常规大学看齐,而失去了适合大众化教育、跨越时空的个性化自主学习优势。因此,现代远程高等教育的质量标准应该与培养目标相适应,才能够更准确地评价现代远程教育的质量。因为培养目标是通过对教学内容、课程体系以及学习支持服务等来实现的。(陈晋南,2002)

根据远程教育的特点和我国远程教育发展的实际,借鉴国内外已有的评估体系,我们认为建立我国远程教育评估指标体系应注意如下方面:

1. 评估指标体系考查范围应涵盖远程教育办学的全过程,包括办学指导思想、招生、教学、管理、资源建设、学习支持服务等各环节。

2. 突出现代远程教育的规律和特点,评估指标体系考查要有重点,突出教学质量,重点考查质量保证的核心要素,包括对网络环境下教与学过程的评价,对技术支撑与多媒体教学资源建设的评价,以及教育管理的评价等。

3. 指标体系同时还要对影响教学质量的支持服务、制度建设等外部影响因素有适当的考核,注重对校外学习中心建设与管理的考核。

4. 注重过程评价和条件评价,将成果评价、条件评价、过程评价有机结合。

正是基于远程教育评估体系的重要性,教育部组织专家进行了深入细致地研究,并结合我国现代远程教育试点工作的实际情况,将会推出一套完整的质量评估体系,以规范远程教育的办学行为,强化学生支持服务,提高教学质量,推动远程教育健康有序地发展。

结束语

质量保证在现代远程高等教育办学过程中是一个永恒的主题,也是一个复杂的体系,涉及现代远程高等教育的定位与地位问题、现代远程教育的质量观与培养目标问题、教学模式与管理模式问题和质量标准与评价问题等。因此,现代远程教育工作需要教育行政管理部门的引导、检查和监督,需要社会的理解、支持和检验,需要办学机构的准确定位和明确远程教育的地位,需要办学机构、教育者、受教育者的自身努力、自我约束、自我监控。经过政府、社会、学校和个人的共同努力,才能进一步推动远程教育的科学发展,为我国的社会主义建设培养出更多的人才。

【参考文献】

- [1] 安均富(2002). 专家访谈如何看待远程教育的教学质量问题[J]. 中国远程教育, 2002, (4): 6-9.
- [2] 陈晋南(2002). 终身教育理念的成长和继续教育[J]. 成人高教学刊, 2002(增刊): 98-102.
- [3] 陈炜, 陈丽(2002). 远程教育质量保证的系统观与评估方法[J]. 中国电化教育, 2002, (12): 56.
- [4] 丁兴富(2005). 论网络远程教育质量观的创新[J]. 中国远程教育, 2005, (5): 13.
- [5] 韩晓燕, 张彦通(2004). 远程教育质量保证研究综述[J]. 远程教育杂志, 2004, (5): 26-29.
- [6] 建设有中国特色社会主义理论研究课题组(1993). 建设有中国特色社会主义高等教育理论要点[M]. 北京: 高等教育出版社, 1993: 119.
- [7] 教育部(2002). 关于加强高校网络教育学院管理、提高教学质量的若干意见(教育部2002-07-08. 教高[2002]8号)[J]. 现代远程教育研究, 2002(3): 5-6.
- [8] 教育大辞典编纂委员会(1990). 教育大辞典[M]. 上海: 上海教育出版社, 1990.
- [9] 李亚妮(2003). 远程教育质量标准国际化趋势[J]. 开放教育研究, 2003, (3): 8-10.
- [10] 刘经南(2004). 研究型大学教育理念之思考: 在2004年两岸校长论坛上的发言(节选)[J]. 中国高教研究, 2005, (3): 7-9.
- [11] 罗洪兰, 邓幸涛. 中国电大远程教育质量保证体系及标准初探上[J]. 中国远程教育, 2001, (11): 18-20.
- [12] 潘懋元(2000). 高等教育大众化的教育质量观[J]. 中国高教研究, 2000, (1): 9-11.
- [13] 田·贝妮(2005). 印度尼西亚开放和远程教育的发展与经验[J]. 中国远程教育, 2005, (4): 52-80.
- [14] 杨蕾(2005). 在线教师的能力结构与评价标准[J]. 现代远程教育研究, 2005, (6): 37-39.
- [15] 于云秀(2004). 广播电视大学开放教育的质量保证[J]. 中国远程教育, 2004, (10): 12-16.
- [16] Allen, I. E. (2003). Sizing the Opportunity: The Quality and Extent of Online Education in the United States, 2002 and 2003. http://www.sloan-c.org/resources/sizing_opportunity.pdf, 2005. 12. 30.
- [17] Allen, I. E. (2004). Entering the Mainstream: The Quality and Extent of Online Education in the United States, 2003 and 2004. http://www.sloan-c.org/resources/entering_mainstream.pdf, 2005. 12. 30.
- [18] Allen, I. E. (2005). Growing by Degrees Online Education in the United States, 2005. http://www.sloan-c.org/resources/growing_by_degrees.pdf, 2005. 12. 30.
- [19] Quality Assurance Agency for Higher Education (2003). Distance Learning Guidelines. <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/codeofpractice/distancelearning/default.asp>, 2005. 12. 30.
- [20] The Institute for Higher Education Policy (2003). Quality on the Line: Benchmarks for Success In Internet-Based Distance Education. April 2000. <http://www.ihep.com>.
- [21] WASC Guidelines for Distance Education: Principles of Good Practice (2000). <http://depthome.brooklyn.cuny.edu/anthro/acac/Documents/Guidelines1.htm>, 2005. 12. 30.

(编辑: 路新民)

【收稿日期】 2006-01-03

【作者简介】 侯建军, 院长, 教授, 北京大学网络教育学院, 全国高校远程教育协作组副秘书长。

Quality Issues of Modern Distance Learning

HOU Jianjun

(School of Distance Learning, Peking University, Beijing 100871, China)

Abstract: This paper discourses upon the differentiations of the pattern of modern distance learning and that of traditional higher education concerned with the development status of modern distance learning and its quality issues of teaching. It also discusses the significance of developing modern distance learning by research style universities, the quality assurance of modern distance learning, views of its quality at home and abroad, its quality standards and evaluation, and in addition several issues also posed to make clear during the course of its quality assurance and evaluation.

Key words: modern distance learning; quality view; quality assurance; quality standards; quality evaluation