

国内外远程开放教育质量保证研究概述

徐辉富

(上海电视大学 发展研究部, 上海 200092)

摘要: 本文通过收集近年来国内外远程教育文献, 分析远程开放教育质量保证体系的研究现状、主题和发展趋势。国外文献资料主要来自英国开放大学出版的“开放学习”杂志、澳大利亚南昆士兰大学远程教育中心出版的“远程教育”杂志、美国滨洲大学教育学院远程教育研究中心出版的“美国远程教育杂志”, 以及国际远程教育协会网络资源库的电子资源。中文文献主要来自“中国远程教育”“中国电化教育”“开放教育研究”“现代远距离教育”等刊物发表的论文。

关键词: 远程教育; 质量; 质量控制; 质量管理; 质量保证系统

中图分类号: G 728 **文献标识码:** A

一、远程教育质量保证的理论探讨

(一) 对质量观的探讨

这一论题突出表现在国外远程教育质量保证的研究文献中。总的来说, 有以下几种:

1. 质量就是产出。这种观点认为质量就是学校毕业学生的数量。

2. 质量就是目标达到的程度 (fitness for purpose)。持这种观点的典型代表是朱兰 (Juran)。他认为, 质量管理就是鉴别学生的需求, 以及制订满足这些需求的计划和措施。

3. 质量就是远程教育毕业生能够与传统大学毕业生相竞争的程度。

4. 质量是对学生发展有价值。布拉贝里 (Brabery) 认为, 质量保证问题的中心环节在于学习过程。他提出了一个质量保证的四要素学习过程模式: (1) 获取信息; (2) 将学习信息与已有图式相整合; (3) 运用已学到的信息; (4) 习得技巧并使学习更为熟练和有用。

5. 质量就是培养独立的学习

者。保罗 (Paul) 认同布拉贝里的观点, 但进一步提出学习过程主要是学生与教师、教材的交互。因此, 衡量质量的标准就是学习者独立性的培养。

6. 质量是学生的自我责任。霍尔特 (Holt) 认同保罗的观点, 但更倾向于把教育看作是对学生的一种服务, 主张质量好坏是学生自己的责任, 由学生自己负责。

7. 质量是期望的满足。这突出表现在我国一些研究文献中。这种观点强调远程教育应结合自身特点, 建立适合自身需要的新型质量观。为此, 远程教育质量标准应不同于面授教育的质量标准, 认为“高等教育质量是一个多层面的概念”“不能用一个统一的尺度来衡量”“一个世界多种声音”, 强调不同利益主体对高等教育质量的多元化要求, 以及从教育结果、培养目标、教育产出、教育需求、教育成本、对社会发展服务的效果等指标评价远程教育的质量。他提出一些评价指标标准大致如下: 需求满足式标准, 即远程教育院校应满足校内外顾客 (社会、自身、学校) 的需要; 目标实现式标准, 即培养目标的达成;

确定标准的达成, 即用先建立一系列评估标准和指标体系对远程教育机构的质量进行衡量。不过这种观点也遭到一些人的反对。反对者认为远程教育只是教育形式的一种, 因此, 远程教育质量应等同于相应层次面授教育的质量, 从而在课程设置、学历学位的授予、试卷难度、学位授予的要求等方面保持等同。

(二) 相关关键概念的辨析

1. 质量控制。按照考尔德 (Calder) 的看法, 质量控制的最初含义指的是对不能达到标准产品的扬弃。反映在教育上, 指学生学习完课程后, 保持一部分学生不能通过的一种措施。它的目标是对总体对象区分出合格和不合格。指组织用来保证某一个产品或服务标准保证始终得到执行的一系列活动或标准。

2. 质量保证。它是在质量控制基础上发展起来的, 但它除质量控制的含义之外, 还包含全面查找产品不符合标准的缘由, 并采取有针对性的改善措施。借用鲁滨逊的话就是, 质量控制在于对过去行为的反思, 以及找出不能达到标准的有缺陷的产品。质

量保证着重于对过程的管理,旨在用认可的步骤达到规定的标准,来保证服务和产品的一致性,对组织中可能产生的问题或差错能给予预先的防范。质量保证是一个持续地、积极地、全面地维护和高质量的过程。简单来说,两者的差别大致如下:质量控制是在事情发生之后去控制质量,质量保证是在事前确保质量达到所需标准;质量保证着重于采取行动措施,而质量控制和全面质量管理着重于人的因素。

3. 全面质量管理(TQM)。美国管理学家戴明是这种观点的代表。这种观点认为,质量不是企业中某一个部门的责任,而是企业各个部门都对产品和服务的质量有直接或间接的影响,质量保证必须得到各个部门的合作。全面质量管理应用于远程教育领域中,纽纳(Nuna)指出,已有的远程教育质量研究很少对学校进行全面考察,而倾向于就某一方面提出看法。许多论文将远程教育质量看作是结果的产出,如毕业生数,或者仅把质量看作是教材设计、先进教育技术手段的应用等。

二、质量保证体系的构建

1. 根据学校、学生、政府的需求建立质量保证体系。莫甘(Mogan)从学校、教师和专业组织(professional bodies)、学生、政府等角度阐述质量保证体系的含义。他认为,教师和专业机构要关注的是:学生有无深入地掌握学科内容和达到相应的学科标准,即学生能否参与讨论所学内容,学校有没有培养学生学习的独立性和自主性、发展学生的智力和想象力、理解和判断能力、解决问题的技巧、与他人交流的技能、洞察所学知识之间关系的能力。所学课程能不能激励学生的探究

性、分析能力、创造性,并鼓励独立判断和批判性的自我分析能力。远程教育机构要考虑的是:课程的内容、教学方法和评价方式;学生通过学习能学到什么?学生是如何被改变和培养的?学生要考虑的是:他们在大学中能得到哪些教或学的服务;他们的学习能否得到公正的评价和奖励;学习的证书能否得到社会的认可;学校的课程能否满足他们的兴趣和需要;学生在学校中所感受到的权利关系是怎样的?政府要考虑的是:开支和成本效益;课程和国家的发展方向;学生的发展目标。

2. 以学生为中心建立质量保证系统。这种质量保证体系是在 Surry 大学英语学院的实践中提出的。Surry 大学英语学院根据美国摩尔教授的远程教育三种交互模式,即学生与内容的交互、学生与教师的交互、学生与学生的交互等建立质量保证体系。

(1) 学生与学习内容的交互。该学院认为教学模块应是质量保证的第一要素,为此它完成了下列一些工作:按主题对文献目录进行分类;开展学习指导,使学生了解教师对作业中各种问题的评价,以及教师对学生书面作业的要求;重做或更新课程模块;建立英语学院学习资源中心。

(2) 学生与教师的交互。这里包括:A.开展作业前的反馈,即学生在完成作业前,先与教师交流。学院还要求教师利用电话、信函、传真、电子邮件等对学习困难学生进行指导。B.教师要承担一般的指导任务和参加每周的教师会议。C.派遣教师到海外学校辅导等。D.同一份作业批改两次,以录音带或书面形式反馈给学生。Surry 大学认为这是质量保证的有益做法。E.作业反馈和对反馈的反馈,即实施和应用“对反馈的

反馈”问卷调查表。调查表和作业一起寄给学生,要求学生教师反馈的质量进行评价。Surry 大学认为这是质量保证的又一个重要措施。F.其他方式的交互。

(3) 学生与学生的交互。包括:A.开展网上小组讨论,消除学习孤独感、促进同伴学习和信息共享;B.组织学习小组;C.吸引学院的各个方面资源供给学生学习。

3. 参照全面质量管理原则建立质量保证系统。弗雷泽在阐明质量保证体系如何应用于高等教育上,首先借用企业质量保证原则进行论述。他提出,组织的每个成员都与产品和服务的质量维持有关;组织的每个成员都要有提高产品和服务质量的意识;组织内每个成员对机构都要有归属感;管理人员检查质量要有效和可靠;组织成员有提高产品质量的责任。

根据企业产品的质量保证原则,弗雷泽阐述了远程教育质量保证的原则。他指出,如果我们把上述质量保证中的“企业(组织)”代之以“大学”,那么,大学的质量保证就是,大学的每位成员都要为持续的质量提高做出贡献,学生、教师、辅导教师、高级管理人员要围绕质量开展自我批评。有的研究者还认为,如果远程教育机构根据上述要求成为学习型组织的话,必须考虑下列要素:学生、学校、政府。其中学校的教学活动是重点,要关注教师的道德水平、知识基础、教学技能。

沃克(Walke)运用企业全面质量管理分析远程教育的质量保证体系时,指出全面质量管理有5个主题:(1)顾客(内部和外部)。外在顾客就是制造商品或服务的机构或组织之外的人员,内在顾客是组织内部人员。(2)不断改善。创新在产品生产的每个阶段

都非常重要,应不断地改善,最终会导致产品和服务的零次品率。(3)员工培训。(4)小组合作。(5)评价。将这些思想运用于远程教育的质量保证上,沃克提出相应的主题:(1)顾客。远程教育的顾客包括学生、政府部门、专业机构、雇主和社会等,因为这些群体都关注教育的过程和结果的质量。(2)不断改善。即要关注每个学生的个别差异,及每个学生心理和生理的差别。全面质量管理鼓励创新和灵活,使支持和服务能适合于每个学生的心理发展水平、兴趣、经验和动机。也就是说,远程教育的教材设计、支持服务、如何界定成功要应学生而定。(3)员工培训。他借用印度开放大学协会的话指出:服务业质量的核心是服务提供商的态度和行为。全面质量管理的目的在于使其职员能快速和灵活地做出反应,并能创造性地解决问题。因为任何服务中错误都是不可避免的,关键是职员的反应影响了顾客对质量的态度。由此只有通过培训,建立一支灵活的队伍才能获得高质量。另外,沃克还就小组合作和评价对远程教育质量保证的意义等进行了阐述。

4.根据远程教育学习系统构建质量保证体系。尼尔森(Nielsen)等认为,远程教育质量保证必须消除远程教育机构和外部的学习障碍。内部障碍表现为课程和学习材料的适合性、学习过程的成效、学生评价系统的质量、管理和控制系统的成效。外部障碍表现为学生的背景和动机、经费支持、机构支持、通讯基础设施状况、文化差异等。

饶在归纳印度远程开放教育的质量保证观点时,提出了下列质量保证的环节:教材制作、文字教材和音像教材的同步、教学系统及相应的学生支持服务、学习

中心的选择等。其中,教材制作、教学系统是主体。他还提出质量保证的 12 个步骤,包括:给特定群体提供课程、分析学生构成、入学情况分析、社会需求和资源分析、设计课程目标、课程内容分析、提出学习目标、选择适当的教学方法和媒体、制作教学材料、明确实施人员的责任、开展评价。其中,多媒体教材应具有自我解释、自我指导、自我激励、自我评价的功能。学生支持服务应根据学生高、中、低 3 个层次给予不同的支持。教学方法和模式应以学生为中心,发展学生自我指导学习的能力。图书馆应附设各种不同媒体和良好的硬件设施,促进与其他大学的资源共享、及时地分发教材、布置作业、使用音像教材、开展咨询、考试安排等。

5.围绕远程教育机构构建质量保证体系。最有代表性的有两种:一是把它分为内部质量保证体系和外部质量保证体系。内部质量保证体系指网络教育机构(院校)为保证网络教育的质量而建立的质量保证体系。外部质量保证体系指教育行政部门为保证网络教育的质量而建立的质量保证体系,具体表现为教育行政部门的领导、管理、协调、控制、监督。二是把它分为宏观的质量保证体系和微观质量保证体系。宏观质量保证体系主要指以远程教育为研究对象,包括教育系统、教学实施过程、办学基础条件、教育系统评估等。教育系统又包含办学方向、办学规模、培养目标、专业课程设置、课程建设等构成。教学实施过程包括教与学的模式、教学管理模式、支持服务系统、办学条件包括教师管理人员、教学实践条件等。微观的质量保证体系主要指某一所学校的入学测试、入学教育、教师参加教研活动、建立作业布置和检查制度、期

中教学检查(期中考试、作业检查和实践性环节检查、教研活动检查、课程教学质量检查、教学技术、手段和教学方法检查)、考试、教学管理手段的现代化等开展质量保证。有的研究者还进一步细化,如作业管理分为作业检查反馈制度、作业登记制度、学生作业完成情况督促等。

6.由系列标准体系建立质量保证体系。这一观点认为,远程教育的质量保证体系就是建立教学工作标准、教学管理标准、网络技术标准等系列标准体系。教学工作标准包括各部门及人员的基本职责和工作要求;教学管理标准包括网络教育的教学设计、教学过程、技术支持及其他管理所使用或制定的标准。网络技术标准包括网络教育中所使用的技术和方法标准。

三、影响质量的因素分析

1.双因素说。这种观点认为,远程教育的成功依赖于两大因素:一是精心设计的课程;一是良好的学生支援。

2.三因素说。这种观点认为网络教育的质量取决于教育者的质量、学习者的质量、学习支持服务的质量。教育者的质量包括服务质量、队伍建设、理论支撑;学习者的质量取决于其计算机操作技能、元认知能力、解决实际问题能力;学习支持服务的质量包括手段与媒体、反馈和交互、管理和评价。也有研究者认为,网络教育质量的影响因素有教师资源、课程资源、管理服务等。教师的职能主要指教师专业知识的传递者、智力资源的开发者、课程资源的设计制造者、网络教育研究的开拓者。课程资源主要指课程的实用性、针对性、趣味性。

3.四因素说。这一种观点认

为网络教育的质量主要体现于理想的远程教育课程、学习材料、学生支持服务、教师培训等。学习材料很大程度上依赖于课程内容、课程设计和学习材料。

4. 多因素说。持这类观点的研究者倾向把质量保证看作一个过程和系统,从而需要从各个方面、多个角度把握远程教育的影响因素。如有研究者认为远程开放教育的质量保证因素包括专业开设、课程建设、教师基本素质(学科知识、教育知识、组织能力)、教学设施条件、教学过程管理(入学教育、平时作业、期末复习和考试)、考试内容和方式、成本效益方式、监督运行机制等。还有研究者从教与学的角度,探讨远程教育的质量保证,认为远程教育要取得与面授教育等同的质量,需把握以下要素:招生规模;设计开发高质量的远程教育课程和学习材料;为学习者提供学习支持服务;远程教学应由面授大学的专职教师而不是其他兼职教师完成;专职教师分配给远程学习学生与校内学生同等的工作量;保证远程教育学院与其他传统学院具有同样的地位和待遇,并认为如果把开放教育看作是一个由输入、加工、输出的系统,那么质量保证的体系主要是对输入和加工过程的管理。

四、问题与评论

(一)问题

反映比较突出的有:

1. 教材:认为一些课程的设置或文字教材内容不能跟随技术的发展或制度的改变及时更新,导致学不能致用;文字错误较多;体例和设计不适合于远程教育自主学习;媒体教材形式单调;交互性不强等。

2. 教学手段:突出表现在我国西部欠发达地区的远程教育设

施上,明显存在着教育技术设施应用滞后、网络设备不足等问题。

3. 师资:表现在(1)工科、法律、经济等急需专业教师偏少;(2)具有本科、研究生学历的教师少,专科教授(辅导)本科、本科教授(辅导)本科等在一些偏远教学点屡见不鲜;(3)教师事业心不强,如教师在远程教育的角色转变、教学辅导方法的探讨方面没有明显突破。

4. 考试:表现在为扩大生源而降低考试难度、放任违纪现象等。

(二)评论

1. 我国质量保证体系庞大,因素繁杂。对比国外远程教育质量保证体系,我国远程教育的质量保证体系庞大,涉及因素多。这一方面缘于教学模式的差异,另一方面与我国远程教育近年来的规模扩大有关。一个明显例子是,学生规模扩大了,师资力量没有跟着扩大,由此导致面授辅导缺少足够的合格教师、大量的学生作业没有足够的师资批改、大量的学生交互没有足够的师资及时反馈、大量的学习资源没有足够的教师开发,等等。远程教育实践运作出现教师疲于应付的现象。相当数量电大(学习中心)的教学条件捉襟见肘。在这种背景下,我国广播电视大学要保证质量就有太多的工作需要启动和落实,由此,我国远程教育质量保证体系没有头绪,没有侧重点,没有实践抓手,只能全面入手,这就使得质量保证难以操作,而且涉及部门和人员多,各部门和人员认识、进度、行动不一,质量保证体系往往流于形式。相比较而言,世界一些著名开放大学发展有基础,办学比较成熟。这样在质量保证体系仅需要在已有基础上找出重点,抓住一些重要环节,比较易于操作。如香港公开大学认为,远程教

育的成功依赖于两大因素:精心设计和编制的课程,以及良好的学生学习支援。英国开放大学办学主要依赖课程设计等。

2. 国外质量保证体系以学校为基础,我国质量保证体系以系统论为基础。我国研究人员大多以远程教育系统为对象,提出构建电大系统“两级办学、三级管理”的质量保证体系。而以一所学校(或学习中心)如何构建开展远程开放教育质量保证体系的研究较少。这样,往往导致理论上的远程教育质量保证体系在面向一所学校时,没有针对性,难以得到实用。而国外研究者相对具体,主要着重于课程、教学设计、作业、交互等具体问题提出建议和对策。

参考文献:

- [1] Erno Lehtinen. Developing Models for Distributed Problem-Based Learning: Theoretical and Methodological Reflection [J]. Distance Education, 2002, (1): 109 - 117.
- [2] John T.E. Richardson, Gary L. Long. Academic Engagement and Perceptions of Quality in Distance Education [J]. Open Learning, 2003, (3): 223 - 244.
- [3] Charles C. Mann. Quality Assurance in Distance Education: The Surry MA Experience [J]. Distance education, 1998, (1): 7-22.
- [4] Alistair R. Morgan. Theorising, Quality and Quality Assurance in Open and Distance Learning [DB/OL]. www.icde.org.
- [5] Amy Kirle Lezberg. Quality control in distance education: the role of regional accreditation [J]. the American Journal of Distance education, 1998, (2): 26-35.
- [6] H. Dean Nielsen. quality assessment and quality assurance in distance education [J]. Distance education, 1997, (2): 284-717.
- [7] Denning, Peter. Criticism of undergraduate curricula justified [DB/OL]. http://www.cra.org/CRN/html/9601/education/pjd.6_1_t.shtml.
- [8] 陈斌. 英美远程高等教育质量认证制度比较研究 [J]. 中国电化教育, 2003, (8): 75-78.
- [9] 罗洪兰, 邓幸涛, 杨亭亭. 中国电大远程教育质量保证体系及标准初探 [J]. 中国远程教育, 2001, (12): 18-20.