

美国网络高等教育“极化”现象解读

——基于斯隆联盟2013年度报告的分析

张超

(山东大学 文化传播学院, 山东威海 264209)

[摘要] 2014年1月,斯隆联盟发布2013年度美国网络高等教育调研报告。该报告分为网络高等教育和MOOCs两部分。通过分析,笔者发现,美国网络高等教育呈现“一热一冷”的“极化”现象。2013年三分之一的美国在校生选择了网络教育课程,为历年最高,且网络教育的覆盖率与学校规模呈正相关。通过梳理斯隆联盟发布的2003至2013年度美国网络高等教育调研报告发现,11年间美国网络高等教育的“热”趋势表现在发展规模持续扩大、战略地位上升、教学质量不断提升。这主要得益于美国完善的教育制度保障和教学认证评估机制,也得益于政府、高校、企业间良性的合作。与之形成对比的是,近两年MOOCs在美国高校遇冷,主要原因在于MOOCs不符合美国高等教育的发展目标,且缺少可持续发展的运作模式。对中国而言,MOOCs的初期发展需要政府支持,长远看需要选择恰当的运作模式。否则,MOOCs会沦为一个教育概念而非良性的教学实践。

[关键词] 斯隆联盟;MOOCs;大规模开放在线课程;网络高等教育;极化现象

[中图分类号] G434

[文献标识码] A

[文章编号] 1007-2179(2014)03-0071-08

2014年1月,美国权威的网络高等教育研究机构斯隆联盟(Sloan Consortium)发布了2013年度调研报告:《阶段变化:美国在线教育发展追踪》。这是斯隆联盟第11次发布美国网络高等教育年度报告。2013年度报告创下了有效样本的新纪录,共有2831所高校对调查问卷给予回应(2003年这一数字为994所),占美国高等教育机构总数的59.9%,体现出斯隆联盟的年度报告越来越受美国教育界的重视。延续以往惯例,该报告除了对美国网络高等教育基本情况进行统计外,还聚焦年度关键词,2013年度的关键词和2012年度一样都是MOOCs,但是在美国网络高等教育持续发展的“热”趋势下,也出现了MOOCs遇“冷”的新变化,笔者将其概括为美国网络高等教育“一热一冷”的“极化”现象。

一、2013年美国网络高等教育进展

美国网络高等教育分为网络学历项目、网络学分课程和基于网络的非学历教育,其中,网络学历项目指通过网络完成全部或大部分课程,并获得等同

于校园学历教育的项目;网络学分课程指通过网络开展教学,可获得等同于校园教育学分的课程(樊文强等,2009)。斯隆报告的网络教育指的是网络学历项目和网络学分课程,并且限定至少80%的内容通过网络传送。开展网络教育的高校分为两大类:一是既有网络学历项目,也有网络学分课程的高校;二是只有网络学分课程的高校。

(一)美国网络高等教育的发展规模及分布

网络高等教育的学生数量直接反映网络教育在高等教育中的地位和发展前景。2013年度报告显示,截至2012年秋季学期,美国高校注册学生数近2125万人,比上年度增加1.2%;至少选择一门网络课程的学生约712.7万人,比上年度增长6.1%。这一涨幅11年来最低,这与学生基数较大有关。约三分之一(33.5%)学生选择某种形式的网络教育,为历年最高。

2013年美国高校网络教育的覆盖率为82.5%,比2012年的86.6%有所下降,为11年来首次出现。学生数量增长而高校覆盖率却出现下降,究其原因

[收稿日期] 2014-02-11

[修回日期] 2014-04-24

[作者简介] 张超,山东大学(威海)文化传播学院讲师,研究方向:国际传播、新闻教育(zc-0535@163.com)。

在于:

首先,并不是所有高校都认为网络高等教育与本校发展目标一致,尤其是学士学位型高校。历年报告显示,学士学位型高校开展网络教育的比例最低,2013 年仅为 74.1%,而其他学历层次高校则较高。其中,专科教育型高校为 88.1%,副学士教育型高校为 89.3%,硕士教育型高校为 96.7%,博士/研究型高校为 98.2%。

其次,并不是所有高校都适合开展网络教育。研究发现,人数少于 1500 人的高校囿于自身资源的局限,较难开展网络教育,未开展率为 26.4%,高于 2012 年的 22.4%。2013 年 1500 人以下规模高校有 489 所未开展网络教育,占 2013 年度未开展网络高等教育高校数的 78%;反之,规模越大的学校,网络教育的覆盖率越高,15000 人以上的被调查高校均开展网络教育(见表一)。

表一 美国高校规模与网络教育覆盖率对比

学生数	少于 1500 人		1500-2999 人		3000-7499 人		7500-14999 人		15000 人以上	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
网络教育百分比	77.6	73.6	88.2	87.9	94.7	96.2	98.3	98.6	99.1	100

注:数据来源于 Sloan Consortium(2012,2013)

从高校性质看,公立高校的网络教育普及率最高,为 98.9%;私立非营利高校为 81.9%,私立营利高校最低,为 63.6%。

(二)美国高校 MOOCs 进展

MOOC 的概念形成于 2008 年,但是作为一股风潮兴起于 2012 年。这股 MOOCs 风潮被斯坦福大学校长比喻为教育史上的“一场数字海啸”(刘杨钺等,2013)。与免费的公开课相比,MOOCs 不仅提供免费资源,而且实现了教学课程的全程参与(李志民,2013)。

在 2012 年度报告中,MOOCs 首次成为年度关键词,但调研结果让人有些意外。虽然 MOOCs 是从美国高校起家,但美国高校采取的是审慎的态度。数据显示,2.6% 的美国高校正开展 MOOCs,9.4% 的高校计划开展 MOOCs,近期开展 MOOC 的高校合计占 12%,32.7% 的高校不打算开展 MOOCs,余下 55.4% 的高校处于观望状态,未决定是否开展 MOOCs。

在 2013 年度报告中,美国高校对 MOOCs 继续

采取审慎的态度,5% 的美国高校正开展 MOOCs,比 2012 年度增加一倍;9.3% 的高校计划开展 MOOCs,与 2012 年度持平;近期开展 MOOCs 的高校合计占 14.3%;33% 的高校不打算开展 MOOCs,比去年略微增加;余下 52.7% 的高校处于观望状态,比去年略微减少。

通过对比可以发现,2013 年度美国高校对 MOOCs 的态度呈现出与高校学历层次正相关的特点(见表二),即学历层次越高,开展 MOOCs 的积极性也越高,33.8% 的博士/研究型高校已开或拟开 MOOCs。

表二 美国不同学历层次高校对 MOOC 的态度

高校类型	专科教育型高校		副学士教育型高校		学士教育型高校		硕士教育型高校		博士/研究型高校	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
已开设比例	4.5	3.7	0.9	3.6	2.2	3.2	3.7	5.1	9.8	20.1
拟开设比例	6.8	4	10.4	7	4.3	9.6	11.8	14.2	21.4	13.7

注:数据来源于 Sloan Consortium (2012,2013)

为何有的高校会开展 MOOCs,而有的不积极呢?调查发现,在开展 MOOCs 的首要目的中,市场动因较为明显,27.2% 的高校开展 MOOCs 是为了“提升自身知名度”,20% 的高校为了“扩大招生”。二者合计约占一半。另有 18% 的高校是为了“创新教学法的实验”,17.2% 高校为了“提供更灵活的学习机会”,即约三分之一的高校出于教学目的。其中,以“提升自身知名度”为首要目的开展 MOOCs 的高校,以网络学历教育高校为主,占 31.3%;以“扩大招生”为首要目的开展 MOOCs 的高校,以基于网络形式的非学历教育机构为主,占 54.7%。

总体来看,MOOCs 在美国网络高等教育中的认可度并非如很多人所乐见的那样得到较快发展。

(三)美国网络高等教育的其它指标

从 2013 年度教学效果调查情况看,各高校主管对网络高等教育的教学效果认可度较高,认为网络教育与面授相比,“相同甚至优于面授”的占 74%,略低于 2012 年的 77%,但大幅高于 2003 年第一次针对该问题调查时的 57%。

通过 2004、2009、2013 年的三次调查,各高校主管认为“和面授相比,学生保持率更难”的比例呈上升态势,分别是 27%、28% 和 41%。从学校性质看,公立高校更认可这种说法,占 45.5%,私立营利性

高校次之(39.4%),私立非营利性高校最低,为36%。这是由于公立高校学生的构成相对私立高校更为复杂,而大龄学生和已参加工作学生更容易受生活变动影响而放弃网络课程。

对网络高等教育未来发展的乐观程度:90%的高校主管认为未来5年内会有更多学生选择网络教育,三分之二的高校主管认为网络教育对学生自学、自修非常重要。

二、美国网络高等教育的“热”趋势解读

从2003年起,斯隆联盟开始对美国网络高等教育进行系统调查,11年间美国网络高等教育取得了飞跃发展,表现在发展规模持续扩大、战略地位上升、教学质量不断提升,而“热”趋势背后的原因值得探究。

(一) 发展规模持续扩大

从2002年秋季学期到2012年秋季学期的11年间,美国网络高等教育的注册人数连年增长,从约160.3万人上升到近712.7万人,11年间增长3.5倍。选择网络教育课程的学生数占学生总人数的比例也在上升,从9.6%上升到33.5%。在年度增长率方面,美国网络高等教育经历了2003年(23%)、2005年(36.5%)、2009年(21.1%)三次波峰,目前增长趋缓,总体呈增长趋势(见表三)。

表三 美国高校注册学生数与网络高等教育学生数

年份	注册学生总数	注册学生总数年增长率(%)	网络教育学生数	网络教育学生数年增长率(%)	网络教育学生数占学生总量比(%)
2002	16,611,710	—	1,602,970	—	9.6
2003	16,911,481	1.8	1,971,397	23	11.7
2004	17,272,043	2.1	2,329,783	18.2	13.5
2005	17,487,481	1.2	3,180,050	36.5	18.2
2006	17,758,872	1.6	3,488,381	9.7	19.6
2007	18,248,133	2.8	3,938,111	12.9	21.6
2008	19,102,811	4.7	4,606,353	16.9	24.1
2009	20,427,711	6.9	5,579,022	21.1	27.3
2010	21,016,126	2.9	6,142,280	10.1	29.2
2011	20,994,113	-0.1	6,714,792	9.3	32
2012	21,253,086	1.2	7,126,549	6.1%	33.5%

注:数据来源于 Sloan Consortium(2003-2013)

美国网络高等教育之所以连年增长,且大幅超过年度注册学生增长率有以下原因:1)与传统高等教育严格的准入机制相比,美国网络高等教育的门槛较低,学习者只需填写相关表格,即可开始学习;

2)受近年美国经济低迷的影响,学生面临更加沉重的学费压力,而网络教育项目或课程学费相对低廉,具有较高性价比;3)随着18至24岁学生群体数量的减少,30岁以上学生和需要更高级资质的人员为在线教育提供了稳定增长的市场(王龙,2010)。4)美国失业率居高不下,劳动力市场萎缩,有些人为了找到更称心的工作而接受网络高等教育,而另一些人则希望通过提升自己的受教育水平而获得更广阔的发展前景(缪成秀,2013)。5)从2006年起,美国政府废除了对远程教育财政援助的大部分限制,网络注册学生和传统学生一样可以申请同等的助学贷款。6)随着信息化社会的到来,在线学习已成为年轻人的一种新学习方式,虚拟学习环境的不断发展,较传统授课方式更具吸引力。例如,美国著名在线学习平台提供商 Blackboard 公司,目前占据全美70%的公立高校和35%的营利性大学在线学习市场份额。这一技术平台可以将课堂转移到网络,其虚拟学习环境能够处理任何类型的内容,包括在线图书、教学视频、数字讲义等(李志民,2013)。

(二) 战略地位上升

从2002至2013年,美国高校对网络高等教育战略地位的认可度总体呈提高的趋势。2002年,只有不到5成的高校主管认为网络高等教育对该校的长期战略发展是关键,2013年这一数字上升到近七成(见表四)。

表四 美国高校对网络教育战略地位的认可度

年份	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2009	2010	2011	2012	2013
同意(%)	48.8	53.5	56	58.4	59.1	58	59.2	63.1	65.5	69.1	65.9
中立(%)	38.1	33.7	30.9	27.4	27.4	27	25.9	24.6	21	19.7	24.3
不同意(%)	13.1	12.9	13.1	14.2	13.5	15	14.9	12.3	13.5	11.2	9.7

数据来源:Sloan Consortium(2002-2013)

各高校之所以越来越重视网络高等教育的战略地位,主要在于政府支持和网络教育对美国教育的现实意义。

自20世纪90年代起,在克林顿政府“国家信息高速公路”建设背景下,美国高校开始了教育教学方式的改革,网络高等教育应运而生,美国政府对网络高等教育给予多方面支持:如制订优惠的电信方案,鼓励高校应用网络开展远程教育;修订高等教育法,鼓励高校开展远程教育;设立专项资金和吸引其

它机构的资金;投资远程高等教育;鼓励通信和计算机公司的积极参与等(缪成秀,2013)。

为了保证网络教育的质量,政府在公立高校中大力推广网络高等教育,并先由公立学校提供绝大多数课程,提高了学生、高校及教师对于网络教育的态度和认可程度,使网络教育得到了更多支持。

此外,来自于高校外部和内部的压力,也成为美国高校网络教育发展的契机。从 21 世纪初开始,美国多个州政府不断削减高等教育经费,高校面临更大的财政压力;与此同时,高等教育全球化趋势和美国继续教育人口的增加使得高等教育的市场潜力越来越大,而传统高校教育资源和成本根本无法满足这些庞大的社会需求,发展网络教育成为许多美国高校的必然选择(范晓鹤等,2012)。

从实践看,美国高校大力发展网络高等教育取得了不错的经济效益,弥补了财政拨款的亏空。2012 年,营利性网络教育产业凭借 13% 的增长率排在美国七大增速最高产业的第三名(路生,2013)。

(三) 教学质量不断提升

美国远程教育和培训委员会(Distance Education and Training Council)的认证标准指出,在线学习效果是衡量高校办学质量的关键因素;美国教师联合会(American Federation of Teachers)的在线教育标准也指出,在线学习效果应该和面授学习效果一致(熊华军等,2013)。从美国网络高等教育近十年的发展看,其教学质量逐步提高。

受访的高校主管对网络学习效果的认可度(相同或优于面授)从 2003 年的 57.2% 上升到 2012 年的 77%,2013 年为 74.1%(见表五)。

表五 高校主管对网络学习效果的认可度

年份	2003	2004	2006	2009	2010	2011	2012	2013
相同或优于 (%)	57.2	61.6	61.9	67.5	65.9	67.6	77	74.1
稍微劣于 (%)	32.1	28.4	30.3	23	24.3	22.7	17.7	18.2
劣于 (%)	10.7	10	7.8	9.5	9.8	9.7	5.3	7.7

注:数据来源于 Sloan Consortium(2003-2012)

美国网络高等教育之所以质量提高,主要得益于美国政府对网络教育的立体化监管。美国政府对高等教育的管理分为两个层面:一是联邦政府的间接管理,二是州政府的直接管理。如联邦政府在法律、认证等方面对高等教育质量保障体系进行监督

和引导;州政府在财政拨款、绩效评估方面严格考核等。

在法律保障方面,美国高等教育法律对远程教育诸多方面进行严格限定。1994 年的《高等教育法》修正案规定了开展远程教育的学校获得政府财政资助的条件;1998 年的《高等教育法》修正案确定了认证在远程教育中的重要作用,并计划投入资金推动远程教育评估系统建设;2006 年,美国教育部取消了对远程教育财政援助的限制;2007 年美国教育部的《远程教育政策指导方针》突出强调网络课程的开发与教师培训,表明了美国网络教育政策从重视数量到重视质量的战略转变;2009 年,美国教育部再次强调远程教育的认证政策,确保网络远程教育认证的质量,确认证院校的网络教育达到教育部的标准(范晓鹤等,2012)。

在高等教育认证方面,美国规定高等院校欲获得联邦政府和州政府的资助,须得到相关认证机构的认可。从 1999 年底开始,美国教育部把涉及远程教育的认证机构列入定期深度考核的名单,独特的认证机制保障了美国网络高等教育的质量。以美国著名的私立营利性大学——凤凰城大学为例,其在 1989 年成为美国第一批被认可的提供网络学位教育的学校。2013 年这个被人们称为世界上最会经营的网络大学正在接受美国高等学习委员会 10 年一次的资格鉴定。委员会的报告认为,凤凰城大学与其母公司阿波罗教育集团的关系太近,没有足够的自主权,影响教学质量,决定给予凤凰城大学两年的“察看期”。“察看期”意味着这一教育机构有可能不符合委员会的一项或几项规定(张旸,2013)。

三、MOOCs 遇“冷”的原因探讨

在 2012 年度的调查中,美国高校对 MOOCs 的态度是矛盾的。已开展和拟开展 MOOCs 的高校仅占 12%,但对 MOOCs 在教育中的重要性,各高校均给予高度认可,同意的比例在 44.2% 至 60.6% 之间。在世界范围内被看好的 MOOCs,在 2013 年成为广受关注的教育话题,甚至被誉为“教育界的一次革命”,但在美国高校,MOOCs 的开展并不顺利,甚至可以用“冷”来形容,而对于 MOOCs 的认可,受访高校主管给出的态度在短短一年间出现了较大波动(见表六)。MOOCs 为何在美国高校遇“冷”?笔

者分析有以下原因。

表六 MOOCs 是否是一种可持续发展的授课方式

年份	2012	2013	幅度
同意(%)	28.3	23.2	-18
中立(%)	45.4	38.3	-15.6
不同意(%)	26.2	38.5	46.9

注:数据来源于 Sloan Consortium (2012, 2013)

(一)从政府和高校角度看:MOOCs 不符合美国高等教育的发展目标

MOOCs 和网络教育有一定联系,但不等于网络教育,尤其不能和网络学历教育和网络学分教育划等号。斯隆联盟对 MOOCs 的定义是“通过互联网面向大众的非付费课程”。从形式上,MOOCs 和网络教育都可通过网络开展,学习者可与教师进行线上线下的互动,学习方式灵活。但 MOOCs 与本文所述的网络教育的不同点在于:1) MOOCs 学员不是学校注册学生;2) MOOCs 学员可以通过互联网无限制参与学习,但不收学费;3) 学员完成 MOOCs 之后没有学分。

因此,从严格意义上说,MOOCs 不属于美国高等教育的一部分,自然无法获得政府从政策到资金的支持。对于高校而言,高等教育的培养目标是高层次专门人才,这是在一定教学和评价体系下开展的。MOOCs 的非强制性、非学历性,与高校的培养目标不完全重合,甚至是有偏离的。因而,在 2013 年度调查中,已开和拟开 MOOCs 的高校,一半左右不是出于提升教学水平或普及高等教育,而是为了“提升自身知名度”和“扩大招生”。

美国高校之所以不热衷于 MOOCs,还有其对教学效果的担忧。2013 年对“MOOCs 是教育机构学习在线教学法的一种重要方式”这一说法,表示认同的高校比例从 2012 年的 50% 降至 44%,表示不认同的比例从 2012 年的 18% 增至 27%。在对已实施 MOOCs 高校的调查中,对 MOOCs 是否达到预期目标中,回答“满足全部或大部分”的高校占 15.7%,回答“满足一部分”的占 17.2%,回答“不好说”的占 65.8%,持否定态度的占 1.3%。

斯隆联盟 2013 年报告表明,开办 MOOCs 的积极性与高校学历层次呈正相关。笔者认为,这与硕博的培养模式有关,学士及以下的教学以教师传授知识和技术为主,因而对学生的“强制性”学习要

求较高,而进入硕博士阶段,学生以探究型学习为主。MOOCs 的授课方式和学习方式从某种程度上说更适合这一层次,但美国高校的教育层次以学士及以下学历为主体。

(二)从企业角度看:缺少平衡、可持续发展的运作模式

在分析这一问题之前,有必要总结美国十多年来网络高等教育的发展模式。近年,美国网络高等教育的发展模式实际上是以高校为核心,政府、企业、高校三方合力的模式(见图 1)。

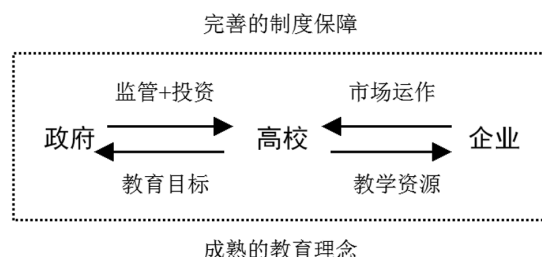


图 1 美国网络高等教育的发展模式

如前所述,政府在发展网络高等教育中的作用是立法保障、政策支持、资金投入、质量评估,出发点和归宿是确保网络高等教育的社会效益。企业在网络教育发展中起市场推手作用。企业通过洞察市场需求和技术创新,将高校的优质网络资源推向市场,出发点和归宿是经济效益。目前,已有数千家企业进入网络高等教育市场。作为网络教育实践主体的高校则在其中既能实现公共利益又能获得经济利益,最终通过这种良性循环提升办学水平,普及教育,回报社会。在这种发展模式下,政府、高校、企业都能达到既定目标,整个发展模式是循环、平衡的。

从企业角度看,MOOCs 的发展还处于萌芽期,虽然现在已经形成了 Udacity、Coursera 和 edX 三足鼎立的局面,且形成了一定规模;如 Coursera 在全球拥有 81 家大学作为合作伙伴,为超过 370 万名学生提供 300 多门免费课程(马晓澄,2013);截至 2013 年 3 月,约 80 万名来自 192 个国家的学生学习 edX 提供的 26 门课程(赵晓霞,2013)。

社会对 MOOCs 的潜在需求巨大,但其可持续发展模式尚未形成。MOOCs 是免费的,但开展 MOOCs 需要资金、技术、服务等多方面的支持。Coursera 尝试服务收费的模式,即向学生收取 60 至 90 美元用于支付有第三方参与的监考考试,收取 30 至 99 美元为学生提供相应的跟踪服务,为学生提供

完成相应课程后获得认证证书的机会,但这种收费方式能否盈利有待观察。

在笔者看来,MOOCs 的发展取决于市场需求、社会认可和可持续发展模式。MOOCs 如果要实现可持续发展必须走市场化运作的模式,而非有政府、高校或其他组织的支持。一旦 MOOCs 按照市场化运作,首要问题是 MOOCs 如何才能被社会认可?在现有条件下,社会认可是一个亟待解决的问题。

美国的高等教育实行认证制度,包括院校认证和专业认证,是否通过认证是学生选择网络教育的重要依据。由于 MOOCs 不属于学历/学分教育,那么社会认可则是另一个“认证”标准。在“MOOCs 教育是否被用人单位认可”方面,2012 年的调查显示,36% 的高校主管持否定态度,45.4% 持中立态度,18.6% 认为能被认可。这一问题在 2013 年度的调查中未被提及,但是对“MOOCs 证书是否会与其他学历证书引起混淆”这一问题,主流的观点是:肯定会(见表七)。

表七 MOOCs 证书是否会与其它学历证书混淆

年份 项目	2012 年	2013 年	幅度
同意	54.5	63.6	16.7
中立	27	21.8	-19.3
不同意	18.5	14.6	-21.1

注:数据来源于 Sloan Consortium (2012,2013)

虽然 MOOCs 的发展面临很多需要破解的难题,但这并不意味着 MOOCs 在未来没有发展空间。一些大学开始接受 MOOCs 课程的证书,承认其学分。如 2012 年 9 月,Udacity 首创在线课程学分与大学学分挂钩。2012 年 11 月 13 日,美国教育理事会(The American Council on Education,简称 ACE)同意对 Coursera 的几门由顶尖大学提供的课程进行同等学分评估。2013 年 2 月 7 日,Coursera 宣布其五门课程已进入 ACE 推荐名单(蔡文璇等,2013)。

四、对中国网络教育的启示

(一) 教学质量提高有赖于完善的制度保障

美国网络高等教育 11 年间快速发展的直接原因是教学质量和社会认可度提高,根本原因在于一整套完善的制度保障,既有政府在法律、政策、制度等宏观层面的顶层设计,也有第三方认证机制对教

学评估的保证。而我国网络高等教育的社会认可度较低,很大程度上由于没有明确的课程资源标准对教学资源建设、学习支持服务质量进行约束,导致目前网络教育资源质量良莠不齐、学习支持服务质量不够高,从而影响网络教育的质量水平(陈文韬等,2011)。因此,我国网络教育的持续发展亟需加强教学质量的制度保障。虽然目前我国的网络高等教育结构较为单一(68 所试点高校和中央电大),但笔者并不主张像美国那样,让不同层次、不同类型高校开设网络高等教育课程,因为教学质量是立身之本,扩大高校普及率并不适合目前的中国国情。

(二) MOOCs 初期发展需要政府支持

MOOCs 在美国高校遇冷,主要与美国的教育制度和社会环境有关,但在全民教育、终身教育的背景下,MOOCs 的战略地位无疑是重要的。美国的案例表明,缺少政府政策和资金支持的 MOOCs,单纯依赖投资公司和感兴趣高校的一腔热情是远远不够的,MOOCs 无法作为公益事业生存。

2013 年,我国的清华大学、北京大学、复旦大学、上海交通大学加入了国外 MOOCs 平台,中国高校的 MOOCs 计划正式启动。一些企业也参与平台建设,寻求可持续发展模式,如“开课吧”已与多所高校达成课程认证和学分转化合作协议,借助线上学习加线下考试的模式为高校学生提供服务(王迎等,2014)。因此,教育部门应当加强对国内高校 MOOCs 的扶持力度,在资金、政策、考核、评价等环节进行制度设计,在适当情况下开放 MOOCs 进入市场,成为优化教育资源、提升全民教育水平的重要补充。

(三) MOOCs 长远发展需选择恰当的运作模式

作为非强制性课程的 MOOCs,课程质量、市场需求是其存在的基础,从长远发展看,可分为三个方向:公共属性—公益运作、公共属性—市场化运作、市场属性—市场化运作。

1) 公共属性—公益运作模式是以政府和高校意志为导向的运作模式,体现政府责任和高校为社会服务职能,MOOCs 作为非营利的公益事业存在,政府和高校的资金投入大于经济收益。

2) 公共属性—市场化运作模式是以高校和学习者为共同导向的运作模式,体现公益本质的同时,按照市场化运作方式,将高校的优质教学资源加以

整合,按照学习者的兴趣和层次进行设计,满足社会需求,高校获取的是其他利益(如社会美誉度等)。

3)市场属性—市场化运作模式是以学习者为中心的运作模式,通过学习者的规模效应,采取低收费(如只收考试费、认证费、教材费、服务费等)、或不收费(如赚取平台广告费用)等获利方式,利用名校的优质资源获取利润,运营收入高校与运营商按比分成。

这三种模式,因不同高校、不同阶段而异,但无论哪种方式,都需要政府、高校、企业权衡利弊,在内容提供、服务支持、认证保障等方面作好充分准备的基础上,找到MOOCs发展的最佳契合点。

有分析指出,MOOCs发展如此迅猛,是因为它糅合了当年轻年人热爱的东西,以视频形式呈现资讯、游戏、社交网络(沈敏,2013)。作为一种崭新的网络教育模式,现在参与MOOCs的都是名校,学习者对高质量教育的渴求,是MOOCs存在的价值,而如何实现MOOCs的价值,还需进一步探索。

[参考文献]

- [1] 陈文韬,梁国胜,李睿(2011). 网络高等教育发展的制约因素分析[J]. 中国教育技术装备, (7):15-16.
- [2] 蔡文璇,汪琼(2013). 2012:MOOC元年[J]. 中国教育网络, (4):17.
- [3] 樊文强,刘晓镜, Richard. J. Magjuka (2009). 中美网络高等教育宏观结构的比较与分析[J]. 开放教育研究, (4):107.

[4] 范晓鹤,姚东莲(2012). 美国网络高等教育质量保障中的政府角色[J]. 石家庄职业技术学院学报, (6):38-39.

[5] 刘杨钺,刘戟锋(2013). MOOC:传统型大学面临的新挑战[N]. 中国社会科学报,2013-06-26.

[6] 路生(2013). 外媒发布:2013年美国增长最快的7大产业图谱[EB/OL]. <http://tech.163.com/13/0728/17/94SSIPE4000915BD.html>,2013-07-28.

[7] 李志民(2013). MOOC真正体现了高等教育的国际化[EB/OL]. <http://www.cutec.edu.cn/cn/qsl/sgwz/2013/04/1365664495784436.htm>,2013-07-22.

[8] 缪成秀(2013). 美国大学发展网络教育的推力[J]. 兰州工业学院学报, (4):97.

[9] 马晓澄(2013). 专访 Coursera 联合创始人达芙妮·科勒[EB/OL]. http://news.xinhuanet.com/world/2013-06/07/c_1116079952.htm,2013-07-25.

[10] 沈敏(2013). “在线”教学改变大学[N]. 中国青年报,2013-07-20.

[11] 王龙(2010). 美国在线学历教育的发展和商机[J]. 现代远程教育研究, (4):79.

[12] 王迎,刘惊铎,韩艳辉(2014). MOOCs在中国发展的理论思考与实践探索[J]. 中国电化教育, (1):53.

[13] 熊华军,刘兴华(2013). 穿越距离:美国在线高等教育的评价与启示[J]. 比较教育研究, (1):37-38.

[14] 赵晓霞(2013). MOOC冲击传统高等教育模式[N]. 人民日报(海外版),2013-06-14.

[15] 张旻(2013). 美国营利性大学受到质疑[EB/OL]. <http://world.people.com.cn/n/2013/0409/c1002-21065442.html>,2013-07-26.

(编辑:魏志慧)

Polarization Phenomenon of Online Higher Education in the United States

ZHANG Chao

(School of Journalism, Shandong University, Weihai 264209, China)

Abstract: In January of 2014, the Sloan Consortium released 2013's annual research report titled, *Grade Change: Tracking Online Education in the United States*. This is the 11th research report from the Sloan Consortium on online higher education. The report sets a new record of sampling, with a total of 2,831 college and universities participating in the study (compared to 994 in 2003), accounting for 59.9% of the total institutions of higher education in the United States, and reflects the importance of this Consortium.

The report consists of two parts: online higher education and MOOCs. It reveals two contrary trends in America's online higher education. The survey shows that one-third of American students choose online education courses in 2013, reaching the highest level in 11 years. The report also shows a positive correlation between the increases in online students and the size of the university. 82.5% of colleges and universities implemented online higher education

courses or programmes in 2013, which is a decrease from 86.6% in 2012. The number of students is increased, but the coverage of online higher education decreased. This is an issue worthy of study. The paper therefore analyzes eleven reports from the Sloan Consortium and summarizes the development of online higher education for the past decade. From 2003 to 2013, online higher education in the United States continues to expand. The strategic positioning of online education and the quality of teaching have also improved.

The fast growth in enrollment during recent years can be attributed to: (i) The lower threshold comparing to traditional higher education promotes students' enrollment; (ii) Recent economic downturn presents greater tuition pressure for students, while online programmes or courses are relatively inexpensive; (iii) Online education appeals to the increasing pool of students over 30 years old who need a higher level online education and (iv) obtain a broader development prospects; (v) Federal restriction on financial aid for online students have been lifted in 2006, giving students of online education access to federal loans; and (vi) In information society, the use of online learning has become a way of life for younger generations. Universities are placing more and more emphasis on the strategic role of online higher education. The government is also playing an important role in regulation and accreditation, which results in high quality of online programmes and courses.

However, in 2013, MOOCs, which used to be seen as a revolution in the education sector, are in the "cold" zone. In 2013's annual report, American colleges and universities are reported to have many cautions when adopting MOOCs.

Although MOOCs and online higher education look similar, the two types of online education have significant differences. MOOCs typically differ from regular online courses in that the participants are not registered students. They are designed for unlimited participation and open access via the web, with no tuition charges. There is typically no credit given for completion of the MOOCs. From the perspective of the government and many universities, MOOCs don't meet the development goals of higher education in the United States.

Therefore, MOOCs are not part of America's higher education system, and they can not obtain government support, from policy to funding. Most universities worry about the quality of the MOOCs. The report finds that universities offering masters' and doctoral degrees prefer MOOCs, because of their teaching models. However, a great majority of American Universities focus on bachelor degrees, which are not suitable for MOOCs.

From the corporate point of view: MOOCs lacks a model of sustainable development. Compared to the U. S. higher education market, there are potentially high demands for MOOCs, but there has not formed a profit model.

The development of MOOCs depends on the market demand, social recognition and profit model. The paper proposes three possible models: public service model, public not-for-profit model, and market-oriented model. Government, universities, enterprises need to weigh the advantages and disadvantages of these three models in order to find the best fit.

Key words: *Sloan Consortium; massive open online courses; online higher education; polarization phenomenon*