

中国 MOOCs 证书授予及学分认定调查研究

殷丙山^{1,2} 郑勤华² 陈丽²

(1. 北京开放大学 远程教育与开放学习研究院, 北京 100081;
2. 北京师范大学 远程教育研究中心/智慧学习研究院, 北京 100875)

[摘要] 2012 年以来,MOOCs 一直被期望能够推动高等教育体系的全面变革,而学分认定是其中的关键,教育部也发文鼓励创新 MOOCs 学分认定机制。本研究利用内容分析法、问卷调查法和文献研究法,对我国当前 MOOCs 的证书授予、高校 MOOCs 学分认定进行了调研。根据研究结果,本研究提出了 MOOCs 学分认定的七项建议,包括:鼓励对 MOOCs 进行学分认定;强化高校在学分认定中的主体地位;处理好高校自身能力发展与 MOOCs 学分认定的平衡;保持学分质量的一元化;发展第三方学分评估机构;建立基于大数据的在线教育质量评价体系;将 MOOCs 学分认定纳入终身学习成果认证体系等。

[关键词] MOOCs; 学分认定; 在线教育; 慕课

[中图分类号] G424

[文献标识码] A

[文章编号] 1007-2179(2016)02-0030-08

一、引言

2013 年被称为“中国 MOOCs 元年”,北京大学、清华大学、上海交通大学、复旦大学等知名大学纷纷加入国际 MOOC 平台。随后,中国 MOOC 平台和课程呈遍地开花的发展态势。清华大学“学堂在线”、北京大学和阿里巴巴合作的“华文慕课”、中国高水平大学慕课联盟“好大学在线”、人民卫生出版社运营的医学高校 MOOC 平台“人卫慕课”、高等教育出版社联手网易推出的“中国大学 MOOC”,以及众多互联网公司开发运营的 MOOC 平台迅速推出大量课程并吸引了众多学习者。

如果说加入 MOOC 平台、开设课程是世界许多大学发展 MOOC 的第一阶段,那么在经历了第一阶段狂风暴雨式的发展之后,大学 MOOC 发展现在迎来了第二阶段,那就是从学分到学位——大学 MOOC 开始与大学校园教育全面而深入的融合(曾

晓洁,2015)。为了更好地了解我国 MOOCs 学分认定的现状,本研究先调研了 MOOCs 的证书授予和微专业建设情况,然后调研了办学机构在 MOOCs 学分认定方面的相关举措,进而对我国 MOOCs 学分认定提出了相关建议。

二、研究方法和数据来源

本研究采用内容分析、调查研究和文献研究方法。内容分析数据来自根据影响度、代表性和可达性选取的 14 个 MOOC 平台(见表一),本研究在 2015 年 8 月至 9 月初对其中所有可见的 1388 门课程进行了编码。在 1388 门课程中,622 门(占 44.81%)课程在研究阶段是可访问的,其他课程已经结束或还未正式开课,无法获得完整的课程信息(郑勤华等,2015)。因此,本研究后续的分析样本分两部分:一是全样本(1388 门课程),用于了解频数和百分比等信息;二是详细样本(可访问的 622

[收稿日期]2015-02-15

[修回日期]2015-02-25

[DOI 编码]10.13966/j.cnki.kfjyyj.2016.02.004

[基金项目]全国教育科学“十二五”规划 2014 年度国家重点课题“教育信息化与大型开放式网络课程(MOOCs)战略研究”(ACA140009)。

[作者简介]殷丙山,教育学博士,副教授,北京开放大学远程教育与开放学习研究院,研究方向:远程教育与终身学习(yinbs@mail.btvu.org);郑勤华,管理学博士,副教授,北京师范大学远程教育研究中心,研究方向:远程教育经济与管理、在线学习分析;陈丽,理学博士,教授,博士生导师,北京师范大学远程教育研究中心,研究方向:远程教育基本理论。

门课程),着重分析相关关系等。

表一 课程来源平台

序号	平台	网址	课程数量 (可浏览/ 全部)	基本介绍
1	学堂在线	http://www.xuetangx.com/	70/226	国内高校创建平台,涵盖内地、台湾独立创建与合建平台
2	好大学在线	http://www.cnmooc.org/home/index.mooc	92/97	
3	铁路学堂	http://www.tieluxuetang.com	10/19	
4	优课联盟	http://szu.benke.chaoxing.com/	1/15	
5	Ewant	http://www.ewant.org/	9/134	
6	sharecourse	http://www.sharecourse.net/sharecourse/	13/73	
7	成人高校 MOOC 联盟	http://amoooc.ouchn.edu.cn/guokaimooc/homepage/common/	2/8	开放大学创建平台
8	华文慕课	http://www.chinesemooc.org/	23/30	校企合作创建平台
9	中国大学 MOOC	http://www.icourse163.org/	96/299	企业独立或合作创建平台,涵盖学分课程、通用课程与职业教育课程
10	顶你学堂	http://www.topu.com/	180/253	
11	开课吧	http://www.kaikeba.com/	0/40	
12	网易云课堂	http://study.163.com	0/58	
13	智慧树	http://www.zhihuishu.com	105/106	
14	慕课中国	http://www.moochina.com.cn/	21/30	

问卷调查的对象是来自 41 所高校的 59 名信息化工作人员(见表二)。在回收的问卷中,来自同一所高校的调查对象如对同一单选题回答不一,则该反馈被视为无效。

除对平台开设的课程调研和问卷调查外,本研究以“MOOC”“慕课”“在线教育”“学分认定”“质量保证”等关键词在中国知网(CNKI)数据库与百度上搜索,并结合《中国教育报》、美国高校教育信息化协会(EDUCAUSE)和新媒体联盟(NMC)等专业媒体网站对 MOOCs 学分认定的相关文献、新闻报道进行系统梳理,从而更全面地了解该方面实践进展。

三、MOOCs 证书和微专业调查

MOOCs 通常颁发两种结业证书:一是 MOOCs 机构单方授予的课程证明或荣誉证书,通常是电子且免费的;二是 MOOCs 机构与高校联合授予的课程证书,一般需经过有监考的考试,且收费。这种证书会印上 MOOCs 机构和学校的名字与徽章(武丽志

表二 问卷调查对象

序号	学校名称	人数	序号	学校名称	人数
1	北京服装学院	2	22	华中科技大学	1
2	北京工业大学	5	23	华中师范大学	1
3	北京航空航天大学	3	24	吉林大学	1
4	北京化工大学	1	25	内蒙古师范大学	1
5	北京建筑大学	1	26	山东大学	1
6	北京交通大学	1	27	沈阳航空航天大学	1
7	北京科技大学	1	28	首都经济贸易大学	1
8	北京农学院	1	29	首都师范大学	2
9	北京师范大学	2	30	四川师范大学	1
10	北京体育大学	1	31	西北师范大学	1
11	北京外国语大学	1	32	中国传媒大学	1
12	北京协和医学院	1	33	中国海洋大学	3
13	北京邮电大学	2	34	中国社会科学院研究生院	2
14	北京语言大学	4	35	中国石油大学(北京)	2
15	大连理工大学	1	36	中国石油大学(华东)	1
16	东北师范大学	1	37	中国政法大学	1
17	复旦大学	1	38	中华女子学院	1
18	华北电力大学	1	39	中央财经大学	2
19	华东师范大学	1	40	中央音乐学院	1
20	华南理工大学	1	41	重庆大学	1
21	华南师范大学	1			
总计:59人					

等,2014)。本次调研将 MOOC 证书分为无证书、有证书需收费、有证书不收费、提供免费和收费两种证书四类。其中提供免费和收费两种证书供选择根据证书的媒介(纸质或电子)或证书认证的严格程度(结业证书或认证证书)进行区分。其主要举措为:电子证书免费,纸质证书收费,或完成课程学习的结业证书免费,经过对学习身份认证并通过课程考核要求的课程认证证书收费。在所调研的 14 个平台中,明确课程证书授予的课程有 1121 门(见表三)。在所调查的 1388 门课程中,267 门课程没有提供证书授予的信息;在有效调查样本中,证书形式比较多元。提供课程证书且不收取费用的课程最多,有 463 门,占 41.3%;且免费和收费两种证书的课程有 77 门,占 6.9%,均为“中国大学 MOOC”平台的课程;无证书课程 308 门,占 27.5%。这说明很多 MOOCs 仍然以吸引学习者参与、提高办学机构声誉或普及优质学习资源为主要目的。不同平台的证书授予方式差别很大,体现了 MOOC 平台的举办者、目标定位、业务领域和营利模式的多元化。课程

证书授予的学科分布见表四。

表三 MOOC 平台课程证书授予情况 (单位:门)

平台名称	有证书,需收费	有证书,不收费	无证书	有免费和收费两种证书	总计
成人高校 MOOC 联盟	0	0	8	0	8
顶你学堂	28	14	142	0	184
好大学在线	77	0	17	0	94
华文 MOOC	0	23	7	0	30
开课吧	40	0	0	0	40
铁路学堂	0	0	19	0	19
网易云课堂	43	14	1	0	58
学堂在线	0	108	10	0	118
优课联盟	0	0	13	0	13
智慧树	0	106	0	0	106
中国大学 MOOC	85	103	0	77	265
MOOC 中国	0	0	30	0	30
ewant	0	83	0	0	83
sharecourse	0	12	61	0	73
总计	273	463	308	77	1121

表四 MOOC 证书授予的学科分布 (单位:门)

学科	有证书,需收费	有证书,不收费	无证书	有免费和收费两种证书	总计
哲学	1	22	1	4	28
经济学	6	15	6	3	30
法学	9	17	4	1	31
教育学	8	11	16	1	36
文学	21	43	25	9	98
历史学	2	10	1	1	14
理学	86	132	38	18	274
工学	31	102	58	15	206
农学	0	0	1	0	1
医学	33	41	5	13	92
军事学	0	3	0	0	3
管理学	17	20	32	4	73
艺术	6	40	13	8	67
其他	53	7	108	0	168
总计	273	463	308	77	1121

可以看出,大部分学科课程有证书,不收费。无证书课程中,除农学和其他(占比 64%)外,教育学的无证书课程占比最高,为 44%;而有证书的课程中,除军事学 3 门课程外,占比较高的依次是哲学(96%)、医学(94%)和历史学(92%)。理学和工学类课程数量最多,提供免费证书的课程也最多;有证书但需收费的课程占比最多的是医学类课程;提供免费和收费两种选择最多的是医学和哲学类课程。

由此可见,除农学和军事学课程少,不具备统计意义外,理工类 MOOCs 数量和证书课程数量最多,哲学类授予证书的证书课程数量占比最高,医学类课程的收费认证课程占比最高,教育学类课程的证书认证有很大空间。

根据详细样本(622 门可见课程)的统计数据,表五呈现了 MOOC 证书授予方式同课程设计要素的相关关系。可以看出,MOOC 证书授予方式同课程的测验次数、同伴互评、期中考试和期末考试显著相关,说明课程证书授予方式与课程的测验、考试等关系密切。而期末大作业、单元作业与证书授予方式无显著相关,这说明课程证书授予方式与作业等关联不大。

表五 证书授予方式同课程评价方式的关系

		测验次数	同伴互评	单元作业	期中考试	期末考试	期末大作业
证书授予方式	Pearson Correlation	-0.172 **	-0.166 **	0.015	0.427 **	0.279 **	0.207
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.001	0.870	0.000	0.000	0.130
	N	535	412	120	72	267	55

微专业指提炼某一岗位群的核心技能,以快速、集中培养的方式,通过 5~10 门核心课程的学习,能够使学习者快速达到某一领域的工作技能要求,快速就业,弥补大学专业设置与企业用人需求之间匹配问题(百度百科,2015)。

在所调研的课程中,75 门课程属于某一微专业,主要集中在网易云课堂(58 门)和学堂在线(10 门)。可见,无论是公司开设的 MOOC 平台,还是高校开设的 MOOC 平台,都重视课程的体系化建设,以适应社会劳动力市场对人才岗位能力的需求。从表六可以看出,经济学微专业课程占比最高(25.6%),理学的微专业课程数量最多,这说明经济学和理学类 MOOC 更多地面向劳动力市场的岗位能力予以培养。

四、高校认定 MOOCs 学分的调查

在被调查的 41 所高校中,30 所高校已开始建设大规模开放在线课程,占被调查高校的 73.2%。11 所高校(占 26.8%)已经明确将 MOOCs 作为学校重要战略。可见,MOOCs 在高校已比较普及,但受重视程度有待提高。

表六 各学科微专业 MOOCs 统计 (单位:门)

学科类别	非微专业课程数	微专业课程数	总计
哲学	28	1	29
经济学	29	10	39
法学	32	0	32
教育学	49	0	49
文学	121	0	121
历史学	14	0	14
理学	254	44	298
工学	233	3	236
农学	3	0	3
医学	99	0	99
军事学	3	0	3
管理学	68	1	69
艺术	67	1	68
其他	205	15	220
总计	1205	75	1280

调查显示,不认定 MOOCs 证书学分的高校占 37.3%,而认定 MOOC 学分主要举措为指定 MOOC 平台、本校 MOOC 和 MOOC 联盟内的课程,体现了学分认定工作对课程来源的限定(见表七)。

表七 高校对 MOOCs 证书的学分认定

MOOCs 证书的学分认定	频次	百分比 (%)
只认定本校 MOOC 平台的课程	10	16.9
认定指定 MOOC 平台的课程	13	22.0
认定不同平台的指定课程	4	6.8
认定加入相关 MOOC 联盟的课程	10	16.9
不认定	22	37.3
总计	59	100

高校在实践中通过不同的制度推进 MOOCs 的发展。表八反映了被调查者在主观上认为不同制度的必要性,以及所在学校是否已经出台了这些制度。

从表八可以看出,学分认定制度的必要性仅次于教师激励制度,说明对 MOOCs 开展的前提条件是教师激励,以及对 MOOCs 发挥自身作用的关键制度是学分认定看法较为一致,分别占 95% 和 86%。与制度必要性的调研结果不相符的是学校现有制度,只有 13 名被调查者认为学校已经有了教师激励制度,而认为学校已有 MOOCs 学分认定制度的被调查者仅有 15 名,两者分别占 22% 和 25%。相比之下,教学管理制度的必要性最低,而既有条件最充分。可见,MOOCs 的教师激励制度、学分认定制度和质

量保证制度的建设亟需加强。

表八 MOOCs 相关制度建设的调查

	需要制订该制度	学校已有该制度
质量保证制度	47	13
教师激励制度	56	13
学分认定制度	51	15
教学管理制度	42	23

五、MOOCs 学分认定的组织形式

当前中国 MOOCs 或以 MOOCs 名义开展的各类在线教育学分认定主要存在以下几种形式。

(一) 大学主导的校内学分认定

从调查结果看,MOOCs 学分认定最多的是大学自身主导的校内 MOOCs 学分,是学校对本校学生授予的学分。形式有两种:一是将学校开发的 MOOCs 用于混合式教学或翻转课堂教学;二是利用其他学校的 MOOCs 开展有指导的学习,待考核通过后授予学分。

如从 2014 年 9 月开始,清华大学将“马克思主义原理”“电路原理”“大数据”等基础课程从线下转到线上。在校生经过院校教务处确认后,可在该校 MOOC 平台“学堂在线”选课。学生通过考试,就可以拿到学分(曾晓洁,2015)。除单门课程的 MOOC 化改革外,清华大学还推出混合式教育的硕士学位项目——“数据科学与工程”专业硕士学位项目,首批 50 名学生将于 2016 年入学(万玉凤,2015)。

除自身建设 MOOCs 供校内学生学习外,很多大学开始利用 MOOC 平台和课程组织本校学生在线优质课程,辅以本校教师的线下辅导与考评,完成 MOOCs 学分的认定。杭州师范大学从 2014 年初开始在该校本科生通识课教学中推出上海交通大学开放在线课程,并实现学分互认。该校已为“慕课”的运行建构了一套完整的教学模式,包括选课听课、互动讨论、课后作业、评价考核等。学生通过考核后,其慕课成绩将转换为通识核心课程成绩,并获得相应模块通识课程学分(学人,2014)。

(二) 高校联盟建立的校际学分互认

中国各高校为加强人才培养、科学研究等的合作与交流,组建了很多校际联盟,如 E9 卓越大学联盟, C9 九校联盟等。在 MOOCs 兴起前,高校联盟之间就可跨校选修课程、辅修第二专业,MOOCs 让大

学联盟优质课程与师资资源的共享更加便捷。

比如,上海交通大学研发的好大学在线 MOOC 平台面向全球提供中文在线课程,上海西南片 19 所高校学生可借此跨校辅修第二专业学士学位(董少校等,2014)。西南交通大学选择课程上线的 Ewant 平台,由两岸五所交大共建,主要面向全球华人。按照合作协议,至少在五所交大内,在校内学生选修的学分互认(中国教育网络,2014)。

(三)教育行政部门协调的区域高校学分互认

我国大部分高校是公立的,办学经费主要源于政府财政拨款。为了更有效地共享优质教育资源,很多省级教育行政部门开始利用互联网实现辖区内高校的课程互选和学分互认。

上海高校课程中心在上海市教委的协调下于 2013 年正式上线(上海教育,2013)。通过上海高校课程中心,在校学生能够实现跨校选修通识课、跨校辅修专业;通过视频、面授、网络教学等多种方式,完成课程教学,实现联盟学校的学分互认(卜彩丽等,2014)。

辽宁省教育厅于 2014 年 5 月下发了《辽宁省教育厅关于开展跨校修读学分试点工作的通知》。跨校选修学分通过辽宁省大学生在线学习平台进行,课程建设方全权负责教学过程管理,通过在线学习平台布置学习任务、作业、测验、互动和答疑。课程使用方负责学生的在线选课、注册、面授及考试的时间和教室安排及学分认定工作(吴海娜等,2015)。

(四)开放大学运营的学分银行

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》明确提出:要开展终身教育体制机制建设试点,建立区域内普通教育、职业教育、继续教育之间的沟通机制;建立终身学习网络和服务平台;统筹开发社会教育资源,积极发展社区教育;建立学习成果认证体系,建立“学分银行”制度,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”。2012 年 7 月 25 日,上海终身教育学分银行正式成立运行,并已开展学习情况和学分成果的存储、认证、转换和个人诚信体系等方面的信息化管理工作(孙淑萍,2015)。此外,江苏、浙江等省份以及国家开放大学也成立了学分银行,开展学分认定的探索工作。

六、结论与讨论

(一) 结论

基于对当前 MOOC 平台和课程的分析,以及高校教育信息化工作者调查问卷,我们发现中国 MOOCs 证书授予和学分认定呈以下特点:

1) 不同 MOOC 平台的证书授予和收费模式差别很大,体现了 MOOC 平台所在领域和业务模式的多元化。

2) 大部分 MOOC 课程仍然以吸引学习者参与、提高办学机构声誉或普及优质学习资源为主要目的,学分认定课程尚未占主体地位。

3) 不同学科课程在证书授予和课程认证上存在差异。理工类 MOOC 数和证书课程数最多,哲学类授予证书的课程数占比最高,医学类课程的收费认证占比最高,教育学类课程认证有很大空间。

4) MOOC 证书授予方式与课程的测验、考试等客观性评价显著相关,而与作业等不大相关。

5) 作为 MOOC 体系化建设的方式之一,也是 MOOC 证书结构化的一种方式,微专业已经被用于企业或高校的 MOOC 平台中,网易云课堂和学堂在线的微专业建设成效较为显著,经济学微专业课程占比最高,理学微专业课程数量最多。

6) MOOCs 在高校已较为普及,但学分认定进展缓慢。据本研究调查结果,不认定 MOOCs 证书学分的高校占 37%,大部分高校对 MOOC 平台课程学分的认定限于合作平台和合作院校。

7) 高校的 MOOCs 学分认定制度需同教师激励制度和 MOOCs 质量保证制度协同出台。

8) 从 MOOCs 学分认定的组织形式看,当前中国的 MOOCs 学分认定具有以下特点:

- 学分认定的主体均为办学单位。从学分认定的组织形式上看,无论是利用其他学校的 MOOC、加入高校联盟、教育行政部门的资源协调,还是开放大学的学分银行制度,都离不开办学主体自己设计和认可的 MOOCs 学分认定制度。

- 学分认定是对办学质量的期待和认可。因此,校际学分认定大部分发生在同级同类院校之间,或者重点学校的课程学分被一般高校认可,尚不存在社会化的课程质量评价机构和相应的体系安排。MOOCs 学分认定仍然同传统教育一样,学生入学门

槛成为 MOOCs 学分互认的重要前提。

- 学分认定目前主要针对经过选拔筛选的在校学生,还没有开设 MOOCs 的大学对所有获得课程证书的学生授予学分,对于社会学习者的 MOOCs 学习还缺乏相应的认定机制。

- 学分银行制度目前主要以“终身教育学分银行”命名,主要集中在高等继续教育领域,且已初步建立起终身学习成果认证体系框架和分类,尚未建立起普通教育、职业教育和继续教育的沟通机制。

(二) 讨论

由于媒体的宣传,社会大众将 MOOCs 泛化为在线学习的代名词。从本研究涉及的内容和结论看,在当前实现 MOOCs 学分认定的课程当中,大部分是在原有 MOOCs 形态的基础上进行个性化调整。MOOCs 最初发展起来的两个本质特征:向所有人开放和吸引大规模学习者(殷丙山等,2013),在进入高校人才培养实践时发生了嬗变。真正实现在线教育学分认定的课程更多的是后 MOOC 时代涌现出来的各种模式,如 SPOC(小规模限制性在线课程)、SOOC(选择性开放在线课程)等,它们通过对学习者来源的限制、增强本地导学教师辅导、组织线下活动和实施二次考试等,实现对在线学习成果的学分认定,从而在学生来源、教学过程、教学考核、认证收费等方面体现出与原生态 MOOCs 的差异。这一发展过程既符合加德纳(Gartner)技术成熟度曲线,又符合互联网产品的商业发展策略,即从提供课程免费学习到配置课程增值服务。

中国 MOOCs 的发展与二十世纪九十年代末开始的现代远程教育工程差异明显。第一,后者以教育行政部门的办学政策为主导、学校参与申请试点的方式展开,且受思想认识、社会环境和技术条件所限,没有大规模地与校园教育本身结合;而前者是学校的自觉行动,体现了学校教学改革和办学发展的自主意志,从一开始就和校内教学紧密结合。从本研究看,很多 MOOCs 发展较为成熟的学校都将 MOOCs 作为校内教学的有机组成部分,MOOCs 学分是校内学生学习计划的一部分。第二,企业在 MOOCs 发展中起到了重要作用。在所调研的 14 个平台中,一半平台由企业作为主体建设。MOOCs 本身的发展也源于资本的介入和运作。在 MOOCs 发展过程中,企业不仅仅是技术平台的支撑者,同时也

是办学主体。如何跨越不同办学主体、办学诉求和商业模式,建立共同的学习成果认定体系既是政府要考虑的政策问题,也是市场的机遇。

七、政策建议

根据以上调研结果,结合国际发展趋势,本文对我国 MOOCs 学分认定工作提出如下建议。

第一,鼓励高校认定 MOOCs 学分。对于在线学习者来说,如果无法取得证书,没有学分学位,那么在线学习会受到限制,会缺乏大众的认可(兹维·加利尔等,2014)。亚利桑那州立大学和 edX 合作成立了“全球新生学院”(Global Freshman Academy),学习者可以以较低的学费获得学分,该计划至少开设十二门课程,学习者可以利用 MOOCs 修完大学一年级课程(Chung,2015)。相比国际 MOOCs 学分认定的发展,我国 MOOCs 学分认定还不够广泛。从目前看,经过学分认定的 MOOCs 尚未占据主体地位;高等学校对 MOOCs 的学分认定还处于起步阶段。对 MOOCs 的学分认定有助于促进 MOOCs 向精细化和优质化发展,以此为抓手能够真正促进 MOOCs 成为教育教学实践的有机组成部分。

第二,强化高校在学分认定过程中的主体地位。根据《中华人民共和国高等教育法》的规定,高等学校根据教学需要自主制定教学计划、选编教材和组织实施教学活动。MOOCs 学分认定工作目前也应当是高校自身的制度设计。教育行政部门应作为激励者和促进者,为课程共享和学分认定提供公共服务;协调建立科学合理的质量监管体系,通过招生额度、财政支持等的约束引导高校自行决定在线教育的发展战略。

第三,处理好高校自身能力发展与 MOOCs 学分认定的平衡。在互联网时代,马太效应尤为突出,通常会出现强者恒强,弱者恒弱的局面。但是,教学本身又有别于贸易、金融、消费等,师生之间的互动是不可取代的。美国教师联盟主席兰迪·温嘉顿(Randi Weingarten)曾批评 MOOCs 无法提供同样的、无价的师生关系,而这种关系对学生的发展作用重大(褚国飞,2015)。本研究调查显示,除了高校对自身 MOOCs 学分的认证,以及同等声誉地位的学校进行的 MOOCs 学分互认外,主要是一般高校认可重点高校的 MOOCs 学分。这有利于促进优质教育

资源的共享,但需警惕过度的 MOOCs 学分认定对自身办学质量和办学能力的消极影响,不要因此忽略一般高校教师队伍的能力发展。

第四,保持学分质量的一元化。学分质量是学校办学质量的重要表征,若因为教学模式不同或入学者群体不同而采用不同的学分质量标准,将会影响学校的声誉。我国高等教育体制目前仍是普通高等教育、成人高等教育并存的“双轨制”。随着高等教育的发展,“双轨制”的高等教育已经出现办学主体受到干扰、教学责任模糊、无序竞争、过度追求经济利益等弊端(张有声,2011)。因此,若教育行政部门放开对在线教育的学分认定,需要警惕出现多元化办学质量标准,让在线教育的可持续发展落空,影响在线高等教育的整体声誉和院校办学质量的辨识度。

第五,发展第三方学分评估机构。从本研究看,我国学分认定的形式还缺乏第三方机构的学分评估和推荐,也缺乏对非在校社会学习者的学分认可机制。如有第三方机构对 MOOCs 作出学分价值的判断和推荐,供高等院校认定 MOOCs 学时参考不失为一大策略。美国教育委员会自 1974 年以来已经成功实现了工作场所学习和高等教育的互通,帮助成人学习者通过传统学位教育之外的培训和考试获得学分(Sandeen,2013)。该委员会针对 MOOCs 开展了学分评估和推荐工作,于 2013 年 2 月批准了 5 门 MOOC 的学分认定申请,并呼吁美国各高校接受 MOOCs 学分(曾晓洁,2015)。我国高等教育协会等组织可以在 MOOCs 评审和学分推荐中发挥更大的作用。

第六,建立基于大数据的在线教育质量评价体系。随着大数据时代的到来,教育质量评价研究加快了量化研究进程,精确的信息让质量评价数据化、直观化成为可能,其评价借助前沿技术的发展从宏观群体走向微观个体,从而引发高等教育质量评价的彻底变革(谢璐妍等,2014)。MOOCs 的教和学过程具有公开性和透明性,能够完全记录学习平台上产生的海量学与教的行为数据。因此,可借助在线教育形成的大数据,构建基于客观数据的学习质量评价体系,对学生在线学习的过程和结果,以及教育机构的在线教育质量进行评测,从而约束在线教育规模的盲目扩张,形成良好的在线教育发展生态,也

为 MOOCs 学分认定提供直接和客观的数据支持。

第七,将 MOOCs 学分认定纳入终身学习成果认证体系。各地开放大学在终身学习成果认证体系建设或学分银行建设方面进行了诸多探索。国家开放大学已经建立了学分银行的框架和标准,在各个行业建立了认证单元,以期推动各级各类教育的互通,以及教育与市场的衔接。若能够将 MOOCs 学习成果认可纳入到学分银行建设当中,将解决当前办学主体多元化、对社会学习者 MOOCs 学习成果认定机制缺失等问题,丰富终身学习成果认证体系。

[参考文献]

- [1] 百度百科(2015). 微专业[EB/OL]. 2015-12-31, <http://baike.baidu.com/>.
- [2] 卜彩丽, 凡妙然, 刘璐(2014). 中国式 MOOCs 的教与学——以上海高校课程中心为例[J]. 西北成人教育学院学报, (4): 91-94.
- [3] Chung, C. (2015). A big step in MOOCs for credit? The ASU & edX Global Freshman Academy[EB/OL]. Retrieved on Dec. 31st, 2015 from <http://www.linkedin.com/pulse/>.
- [4] 董少校, 卢思语(2014). 19 所高校互认慕课学分[N]. 中国教育报, 2014-04-16001.
- [5] Sandeen, C. (2013). MOOCs for credit: Current state-of-the-art[EB/OL]. Retrieved on Dec. 31st, 2015 from <http://www.educationcause.edu/>.
- [6] 孙淑萍(2015). 基于 MOOC 的我国“学分银行”系统设计研究[J]. 成人教育, (06): 57-59.
- [7] 上海教育(2013). 2012 年上海高校课程共享中心建设情况[EB/OL]. [2015-12-31]. <http://www.shmec.gov.cn/>.
- [8] 吴海娜, 耿平, 王强, 崔晶磊, 陈肖慧(2015). 大学物理课程跨校修读学分的实践与研究[J]. 物理与工程, (2): 84-86.
- [9] 万玉凤(2015). 在线学习也能拿清华学位[N]. 中国教育报, 2015-05-08001.
- [10] 武丽志, 王海东(2014). MOOCs 评价认证机制与自学考试应对策略[J]. 中国考试, (4): 36-43.
- [11] 谢璐妍, 郑鸣九(2014). “大数据”时代下高等教育质量评价改革[N]. 中国社会科学报, 2014-02-12B07.
- [12] 学人(2014). 杭州师范大学开放“慕课”并实现学分互认[J]. 远程教育杂志, (3): 48.
- [13] 殷丙山, 李玉(2013). 慕课发展及其对开放大学的启示[J]. 北京广播电视大学学报, (5): 29-34.
- [14] 张有声(2011). 从“双轨制”向“单轨制”转变: 高等教育的应然选择[J]. 教育研究, (5): 45-47.
- [15] 郑勤华, 李秋菊, 陈丽(2015). 中国 MOOCs 教学模式调查研究[J]. 开放教育研究, (6): 71-79.
- [16] 中国教育网络(2014). MOOC 本土化学分互认成趋势

[J]. 中国教育网络, (1):79.

[17]曾晓洁(2015). 从学分到学位:MOOC 与大学的融合[J]. 比较教育研究, (8):78-84.

[18]褚国飞(2015). 美国大学将推出慕课学分课程[N]. 中国社会科学报, 2015-05-13A03.

[19]兹维·加利尔,张宇,殷丙山(2014). 探索高等教育的新模式——以美国佐治亚理工学院慕课硕士学位课程为例[J]. 北京广播电视大学学报, (6):19-23.

(编辑:徐辉富)

A Survey of MOOCs Accreditation and Certification in China

YIN Bingshan^{1,2}, ZHENG Qinhu² & CHEN Li²

(1. Institute of Distance Education and Open Learning, Beijing Open University, Beijing 100081, China; 2. Research Center of Distance Education/Smart Learning Institute, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: Since its boom in 2012, MOOCs have generated high expectation as being able to promote the higher education reform. MOOC accreditation becomes the key as documented in MOE China. Using content analysis, questionnaire and literature review, this study tried to understand the status of MOOCs credits recognition in China. The paper investigated how the MOOCs award certificates work and how universities recognize MOOCs certificates as credits. In addition, the paper analyzed different MOOCs credits recognition types. The results show that most of MOOCs are mainly for attracting learners and improving institutional reputation. Few of them can give credits to learners. Different platforms have quite different forms of Certifications, which means diverse modes of MOOCs in China. The ways of certifications have significant correlations with the objective evaluation including test and exam, and have little correlations with subject homework. Although MOOCs have spread among universities, few of the universities have policies on the MOOCs credits recognition. When referred to credits recognition, the concept of MOOCs often changes into online education, especially structured online education by universities. Credits are mostly offered to students in campuses, and there're no credits offered to social learners by the institutions of the government. Based on the results of this study, this paper made the following seven recommendations for MOOCs credit recognition in China: first, encouraging universities to recognize MOOCs credits; second, respecting the universities' authority for MOOCs credits recognition; third, balancing the recognition of MOOCs credits and the development of universities staff; fourth, keeping one standard for both online and regular on-campus credits; fifth, establishing third-party institutions for credits evaluation; sixth, constructing a quality evaluation system for online education based on big data; and lastly, enclosing MOOCs credits into the government credits banks.

Key words: MOOCs; credit recognition; online education; China

(上接第 29 页)

have not yet carried out distance graduate education in China. With the idea of distance education changing from compensatory education to lifelong education gradually, distance graduate education is bound to be the choice in China in the future. Studying from the distance graduate education program of human resource development in the University of Illinois, this paper found that there are four major differences between American distance graduate education and distance education in China, including the differences in main liability, quality assurances, learners, and enrollment behaviors. Lastly, this paper made four policy suggestions for the development of distance graduate education in China, including orientating from compensatory education to lifelong education, taking colleges as the main body of responsibilities, establishing independent quality assurance systems, and carrying out distance graduate education with professional master programs as the pilots.

Key words: distance education; graduate students; adult education; the United States

中国 MOOCs 学习者学习素养调查研究

郑勤华 陈悦 陈丽

(北京师范大学 远程教育研究中心/智慧学习研究院,北京 100875)

[摘要] MOOCs 在国内吸引了大量学习者。尽管这些学习者大多具有较高的学历层次和知识水平,但仍显示出退出率高、合作少、学习资源利用率低等问题。为解决这些问题,本文对 MOOCs 学习者的学习素养进行了调查,探究 MOOCs 学习者学习素养的特征和差异,从而为提升 MOOCs 教与学水平奠定基础。本研究通过问卷调查的方式就信息素养、学习关系的维持、学习过程管理、元认知、学习态度五类学习素养展开调查。调查发现,MOOCs 学习者未能充分利用信息技术促进有效学习,对于信息技术的利用停留在基础操作层面,缺乏深层次的利用,MOOCs 学习者有建构良性学习关系的意愿,重视师生互动和生生互动,MOOCs 学习者缺乏一定的自我管理意识,但具有较积极的学习态度。文章建议,MOOCs 建设要进一步完善教学设计、学生支持服务和平台功能,同时提升学习者的学习素养。

[关键词] MOOCs; 大规模在线开放课程; 在线学习; 学习素养

[中图分类号] G434

[文献标识码] A

[文章编号] 1007-2179(2016)02-0038-08

一、引言

MOOCs 的出现,在全球掀起了一股在线学习的热潮。它凭借高质量的课程内容、一流的师资以及高效快捷的学习方式吸引了大量学习者。目前国内的 MOOCs 主要为视频类课程,以“看视频,做练习”的学习方式为主,xMOOCs 是其主导模式。尽管 MOOCs 的学习支持服务多样,但是学习支持服务的力度薄弱,教师参与的程度远远不够(郑勤华等,2015),学习者面临大量挑战。

有研究者对一般本科院校的 MOOCs 学习者进行了调查,发现“学习者的意识性、执行性、反馈性和总结性有待提高,学习者之间的合作较少,学习者以视频为主要学习资源,其他类型的学习资源很少使用或几乎不用”(唐孙茹,2014)。MOOCs 学习者还在自主学习、自我控制方面表现薄弱,这些都将影响 MOOCs 学习的质量。

我们认为,MOOCs 学习者的个人特征是影响其能否成功完成课程学习的关键。这些个人特征直接指向学习者的在线学习素养。为了更好地了解中国 MOOCs 学习者的学习素养,有目的地改进 MOOCs 教学设计和学习支持服务,继而提升 MOOCs 学习者的学习质量,本研究对 MOOCs 学习者的学习素养进行界定,并利用调查数据,分析中国 MOOCs 学习者的学习素养及其差异,从而针对性地提出改进 MOOCs 教学设计和学生支持服务的建议。

二、MOOCs 学习素养构成

素养是通过调动预备的知识成功地满足复杂要求的能力(Rychen,2003)。每种素养对应一种需求,是认知技能、知识、动机、价值观、道德、态度、情感和其他社会行为要素的集合。它可以使人们在实际活动中采取有效的行动。有研究者指出,学习动机、时间管理能力、有限支持下的学习能力是决定远

[收稿日期]2015-02-15

[修回日期]2016-02-25

[DOI 编码]10.13966/j.cnki.kfjyyj.2016.02.005

[基金项目]全国教育科学“十二五”规划2014年度国家重点课题“教育信息化与大型开放式网络课程(MOOCs)战略研究”(ACA140009)。

[作者简介]郑勤华,管理学博士,副教授,北京师范大学远程教育研究中心,研究方向:远程教育经济与管理、在线学习分析(zhengqinhua@bnu.edu.cn);陈悦,北京师范大学远程教育研究中心;陈丽,理学博士,教授,博士生导师,北京师范大学远程教育研究中心,研究方向:远程教育基本理论。