

“互联网+”时代中国远程教育的机遇和挑战*

□陈丽 林世员 郑勤华

摘要：“互联网+”战略在为远程教育提供发展机遇的同时，更在变革取向上为远程教育指明方向。但远程教育在实际发展过程中，与“互联网+”所指向的教育变革价值取向还有一定差距。“互联网+教育”不是在线教育，而是一种变革的思路，是要以互联网为基础设施和创新要素，创新教育的组织模式、服务模式、教学模式等，进而构建数字时代的新型教育生态体系。中国远程教育之前发展所坚持的在既有教育框架内强化完善传统教育的路径依赖已经不再适应“互联网+”时代的要求，因为中国远程教育在知识生产、传播与消费链条上还没有实现较大突破，单纯依靠技术支撑的教育发展模式已经难以满足需求，而质量保证体系的缺失，导致中国远程教育的质量声誉远远落后于其实际办学水平。因此，需要探索改革教育服务供给方式与服务模式，进一步提升教育生态系统的生态承载力。“互联网+”时代的教育服务模式应该走向公共服务的新范式。当然，“互联网+”推动的教育变革亦有不同的路径选择，不同教育领域、类型以及不同地区惟有结合自身特色积极开展探索与尝试，才能探索出互联网环境下教育变革与发展的应有之道。

关键词：“互联网+”；中国远程教育；教育新生态；公共服务模式；发展建议

中图分类号：G434 文献标识码：A 文章编号：1009-5195(2016)01-0003-08 doi10.3969/j.issn.1009-5195.2016.01.001

*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：陈丽，博士，教授，博士生导师；林世员，博士研究生；郑勤华，博士，副教授，硕士生导师，北京师范大学远程教育研究中心(北京 100875)。

以互联网为代表的现代信息技术对于人类生产和生活方式正在产生深刻的影响。2015年12月，习近平主席在第二届世界互联网大会开幕式的讲话中指出，以互联网为代表的信息技术日新月异，引领了社会生产新变革，创造了人类生活新空间，拓展了国家治理新领域，极大提高了人类认识世界、改造世界的能力。本次会议通过的《乌镇倡议》也强调，互联网作为人类文明的重要成果，已成为驱动创新、促进经济社会发展、惠及全人类的重要力量。互联网的发展及其对人类社会的各个领域的浸入，推动新兴产业和新兴业态不断涌现，深刻改变了经济社会的各个领域，推动着各行业优化、增长、创新，一种新的“互联网+”生态正在形成。正是基于对互联网技术在现代经济社会发展中巨大作用和变革潜能的充分认识与把握，李克强总理于

2015年3月5日召开的第十二届全国人民代表大会第三次会议上，在政府工作报告中提出要制定“互联网+”行动计划。2015年7月1日，国务院颁布《国务院关于积极推进“互联网+”行动的指导意见》(国发〔2015〕40号)，提出了“互联网+”十一项重点行动计划。针对教育领域，该文件提出以互联网为基础设施和创新要素，探索新型教育服务供给方式。

自20世纪80-90年代，中国便已开展以现代信息技术推动教育发展变革的探索与实践。1999年1月13日，国务院批转了教育部制定的《面向21世纪教育振兴行动计划》，提出“实施‘现代远程教育工程’，形成开放教育网络，构建终身学习体系”的任务并作为“振兴行动计划”的重点之一。同年，教育部批准清华大学、浙江大学、北京

邮电大学、湖南大学等4所普通高等学校首批举办现代远程教育试点,标志着中国“现代远程教育工程”的正式启动。时至今日,我国共有68所普通高校和6所开放大学开展远程教育和开放教育。作为信息技术应用于教育领域在我国的典型探索实践,远程教育经过15年发展,在办学模式、人才培养模式、资源建设和质量保障等方面积累的宝贵经验,在一定程度上推动了教育的变革。但已有的远程教育毕竟是在既有的教育体制和框架内进行的有限试点与探索,其改革的程度与范围已经很难满足当前我国教育综合改革的需求,其价值取向也与当前“互联网+教育”推动教育整体变革的改革逻辑与重构教育生态体系的价值取向相去甚远。“互联网+”战略的提出,给中国远程教育带来了新挑战,也带来了难得的发展机遇。

一、“互联网+”的内涵与核心特征

技术哲学的研究对于技术本质的认识存有争议,存在着“技术不是物”和“技术就是物”这两种颇为相左的观点(陈昌曙,2012)。陈昌曙认为,技术构成要素包括实体要素、智能要素和工艺要素。实体要素指的是工具、机器、设备等物质实体;智能要素指的是知识、经验、技能等;工艺要素表征的是智能要素和物质实体结合的方式和运作的状态。由此可见,技术的本质不仅仅是工具,还包括使用主体关于技术的认知以及使用技术的工艺,这才是完整的对技术本质的认识。对于技术本质的这一认识有助于我们认识互联网的本质。技术不仅展示了人对自然的能动关系,也是人类社会生活关系的形成、存在、发展的根本力量和度量尺度(杨瑛霞等,2007),技术是各种社会关系的体现。

“互联网+”的实质是关系及其智能连接方式,是对互联网技术要素中智能要素和工艺要素的重新认识与界定。“互联网+”在注重互联网技术的支撑作用时,更注重协作、开放、跨界等互联网思维在传统行业改革中的作用,是把互联网作为创新要素纳入到传统行业的改革。简单的说,就是以互联网为基础设施和创新要素,促进信息技术与各行各业进行跨界融合。这不是两者的简单相加,而是创造传统行业新的发展业态。互联网去中

心化,降低信息不对称,重新解构了过去的组织结构、社会结构与关系结构(马化腾,2015)。

“互联网+”具有四个核心特征:一是新的技术、先进的基础设施,云、网、端一体化的数字化、智能基础设施,云计算、移动互联、物联网以及3D打印、智能可穿戴技术等设备及工具为创新和发展提供了支撑;二是新的生产要素,数据与信息资源已成为各行业最核心的资产,大数据的涌现不仅改变着人们的生活与工作方式、企业的运作模式,甚至还引起科学研究模式的根本性改变(王元卓等,2013);三是新的社会空间,以互联网为基础,利用信息通信技术(ICT)与各领域、多维度的跨界融合,形成了互联互通的社会网络关系,虚拟世界与现实世界的边界越来越模糊;四是新的业态体系,在互联网的影响下新体制、新机制、新分工在形成,随着电子信息技术和网络媒介的快速发展,信息的创造、复制和传播都在提速,使事物外爆的同时也在加速内爆(张天勇,2015)。

二、“互联网+”为中国远程教育带来的发展机遇

远程教育作为中国教育体系中与现代信息通信技术紧密结合的一种教育形式,在我国经济社会发展进入新常态、构建终身教育体系的时代环境中,面临着难得的发展机遇。

1. 经济社会发展新常态对教育生态提出的新需求

2012年,党的十八大从经济建设、政治建设、文化建设、社会建设、生态文明建设“五位一体”总体布局角度阐释了全面建成小康社会的奋斗目标。从经济建设的角度看,在关于经济发展新常态的三个维度阐释中,经济结构战略性调整和实施创新驱动发展是两个非常重要的维度。经济结构的战略性调整,实施创新驱动发展,转变经济发展方式,都离不开人力资源尤其是人才资源的支撑,这对我国现有的人力资源 and 人才资源提出了新要求。我国是世界人口大国和人力资源大国,但不是人力资源强国,更不是人才资源强国。《国家中长期人才发展规划纲要(2010-2020年)》提出,到2020年“人才资源总量从现在的1.14亿人增加到1.8亿人,增长58%,人才资源占人力资源总量的比重提

高到16%”，“主要劳动年龄人口受过高等教育的比例达到20%”。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》提出的人力资源开发主要目标中，提到具有高等教育文化程度的人数要由2015年的14500万人提升到2020年的19500万人，主要劳动年龄人口平均受教育年限要由2015年的10.5年提升到2020年的11.2年，其中受过高等教育的比例要由2015年的15%提升到2020年的20%。产业链的变动引发对人才链的新需求，进而促动教育链的变化。

大规模的教育需求对我国教育生态系统的生态承载力提出了挑战，教育生态系统承载力受教育资源供给能力和环境发展支撑能力的影响。从目前我国经济社会发展对人才需求的紧迫性角度看，影响我国教育生态系统生态承载力的环境发展支撑能力是足够的。为提高当前我国教育生态系统的生态承载力，提高教育资源供给能力是最主要的选择。远程教育利用现代信息技术的手段，充分整合利用现有资源，盘活了教育资源的存量，大大提高了教育资源的供给能力，进而提升了教育生态系统的生态承载力。远程教育不受时间、地点的限制，能够为尽可能多的人提供教育服务。在给定的生产投入条件下，远程教育比传统方式实现的产出具有更大的多样性（约翰·丹尼尔，2008）。远程教育所研发的数字化学习资源，借助于先进的技术手段可以覆盖更广的范围，服务更多的学习者，增加学习机会是发展远程教育的促动力。远程教育的这一特点和优势，符合当前我国经济社会发展对教育在发展规模与质量上的需求，对提升我国教育生态系统的生态承载力具有重要意义。从经济社会发展进入新常态的角度来看，大量的教育需求给能够支撑大规模学习的远程教育带来了巨大的发展机遇。

2. 中国终身教育体系的构建依赖远程教育体系变革

人类社会进入知识社会，终身教育变得越来越重要（Steffens, 2015）。终身教育已经成为教育改革的指导原则和组织原则，它被认为是教育应对当前和未来复杂挑战的不可或缺的工具（Medel-Añonuevo et al., 2001）。《中华人民共和国教育法》明确规定，“推进教育改革，促进各级各类教育协调发

展，建立和完善终身教育体系。”党的十七大将“终身教育体系基本形成”列为实现全面建设小康社会的奋斗目标。《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》也提出要构建“体系完备的终身教育”。构建终身教育体系，建设学习型社会已成为我国教育发展的战略目标，也是全面建成小康社会目标中社会建设的重要方面。

2015年5月19-22日，联合国教科文组织等机构在韩国仁川召开了2015年世界教育论坛，5月21日会议通过了《仁川宣言》，该宣言强调，2030年的教育愿景是要实现包容和公平的全民优质教育和终身学习，承诺在所有环境中以及在各级教育中促进优质的全民终身学习机会。并要提供灵活的学习途径，承认、验证和认证通过非正规和非正式教育获得的知识、技能和能力。终身教育的价值取向在致力于为所有人提供教育机会保障的同时，更加注重面向所有人的个性化学习服务。

远程教育相较其他教育形式来说，其在提升生态承载力方面所具有的优势已是有目共睹，MOOCs课程动辄几十上百万的注册学习者便是最好的例证。远程教育在为学习者提供个性化学习服务方面也具有明显的优势。大规模教育与个性化学习在传统教育形式中似乎很难找到一个合理的平衡点，而远程教育借助于先进的技术手段以及借此开展的组织模式、服务模式 and 教学模式创新，使得其在扩大教育规模和开展独立自主的学习上取得了重要进展。远程教育以制度化学习的个别化为特征（德斯蒙德·基更，1996），为学习者提供了更加个性化的学习环境，更加丰富的教学内容，更加多元的教学方法，为学习者的个性化学习提供了可能。

随着大数据技术的发展及其被引入教育领域，远程教育在实现大规模个性化学习方面有了强有力的技术支撑和基因载体。长期以来，教育存在的主要问题之一是教育机构和教师难以针对每个学习者的教育需求和学习特点提供针对性的教育服务。这与教育机构的服务能力有关，更为重要的原因是没有一种便捷、有效的工具能够让教育机构与教师真正并且及时地了解学习者的个体差异。大数据技术的发展，为建立基于大数据的综合评价体系，实现教育教学整体把握、精准管理和科学决策提供了可能。

远程教育平台上记录、存储了学习者的一切结构化、半结构化和非结构化的学习行为数据,借助于大数据技术对这些数据和信息的分析,一方面可以得出学习者的学习偏好与需求,能够有针对性地进行资源推送以及支持服务;另一方面,教师可以及时了解学习者的学习状况,及时调整教学整体安排,并为学习者提供针对性的指导服务。

因此,从构建终身教育体系、为学习者提供个性化学习服务的角度看,远程教育能够提供大规模个性化学习而契合了这一需求,因而具有巨大的发展空间。

三、“互联网+”时代中国远程教育面临的挑战

经济社会发展新常态、构建终身教育体系为远程教育的发展提供了难得的发展机遇,“互联网+”战略在为远程教育提供发展机遇的同时,更在变革取向上为远程教育发展指明了方向。但远程教育在实际发展过程中,与“互联网+”所指向的教育变革价值取向还有一定差距。“互联网+教育”不是在线教育,而是一种变革的思路,是要以互联网为基础设施和创新要素,创新教育的组织模式、服务模式、教学模式等,进而构建数字时代的新型教育生态体系。如此,中国远程教育之前发展所坚持的在既有教育框架内强化完善传统教育的路径依赖已经不再适应“互联网+”时代的要求。

1. 知识观与教学法需要适应知识生产、传播、进化和分享模式的变革

信息通信技术在教育中的应用,不仅促进了人们关于知识存在的认识,而且在一定程度上引起了知识产业链的重组,它促进了生产、传播过程的变化。实现了知识生产渴望达到的知识民主化,打破了科学家的技术统治,并在精英知识观与大众知识观的选择上实现了一种新的知识标准(尤洋,2013)。知识生产、传播与消费链条的变化,是互联网时代知识发生的最为显性的变化。xMOOC突破了大学承担知识生产、传播与消费的完整链条(过程),部分地实现了流程优化与再造(韩锡斌等,2013)。显性变化之外,在互联网的影响下,知识价值取向也在发生变化,相比传统知识观中更注重普遍化的

知识、中立化的知识、分科化的知识、累积性的知识,随着知识霸权被解构,现代知识观更注重境域化的知识、价值化的知识、综合化的知识和批判性的知识。知识的客观性、普遍性、绝对确定性和价值无涉的神话被打破(郭晓明,2003),更加重视知识与人的意义关系。

课程对知识的处置直接关系到知识与人的关系以及人在教育中的命运(郭晓明,2003)。中国远程教育在知识生产、传播与消费链条上还没有实现较大突破,还普遍停留在普遍化知识、中立化知识与分科化知识的阶段,课程设计注重知识的系统性。即便在主要面向成人学习者提供教育服务时,也忽视了成人学习者积极性和主动性的发挥,坚持专家教师的权威,其教学策略与方法以知识传递型策略和行为主义的教学方式为主,教学实施中很少把学习者作为知识的“建构者”加以考虑,从而限制了高阶学习目标的达成。所谓采取的混合式教学,很少能够把学习者作为教与学的主体和积极建构者加以考虑,更多地是把线上学习与线下学习相结合,看似给学习者更多选择的空间,但从实质上来说,除却学习手段的变化和可选性增多外,在教与学上并没有多少本质的变化。

2. 教育服务需要形成“互联网+”的流程再造和模式创新

“互联网+”的第一层意义在于“+”连接的数据,连接一切的要义在于连接一切数据,信息技术的不断突破,都是在逐渐打破信息(数据)与其他要素的紧耦合关系、增强其流动性,以此提升使用范围和价值(马化腾,2015);“互联网+”的第二层意义在于通过数据的连接,形成新的协议与合作,推进跨界融合。“互联网+”的落脚点是要形成新的发展业态与产业形态。“互联网+教育”谋求的不是教育的技术化或互联网化,而是以互联网为基础设施和创新要素,构建新的教育生态体系。在跨界融合、连接一切的互联网推动下,教育的连接与融合体现在两个层面:一是教育行业内不同教育领域间以及不同教育机构间的连接与融合;第二是教育行业与其他行业的相互融合、渗透。这种连接与融合的结果之一,是引起服务模式的变革。

中国远程教育借助先进的技术手段将有限的资

源传输覆盖到了更为广阔的范围和人群，在很大程度上提升了教育生态体系的生态承载力。而当经济社会发展与构建终身教育体系目标对教育的生态承载力提出新要求时，单纯依靠技术支撑的教育发展模式已经难以满足需求，需要以互联网为基础设施和创新要素，探索改革教育服务供给方式与服务模式，以内部要素重新组合优化实现创新，以服务模式的创新盘活现有资源，进一步提升教育生态系统的生态承载力。互联网以其协同共享的连接能力为教育注入了新的要义，“互联网+”时代的教育服务模式也应该走向公共服务的新范式。但现有中国远程教育的服务模式基本延续了单一机构的相对封闭服务模式，学生被限定在单个高校或教育机构中，教师也多以本校、本机构的教师为主，课程也已本校自建为主。虽然在远程教育的实践中，也有不同机构之间共建共享课程，但受制于教育制度与政策的限制，服务模式的创新相对依然较弱。

3. 远程教育体制机制尤其是质量保证体系亟待健全

“互联网+”在各个行业领域所产生的创新应用与新的业态，必然要在某些环节或更大程度突破既有模式与路径，而这创新可能得不到既有政策支持，甚至会与既有制度相冲突，这促使各个行业不断调整与完善政策，为“互联网+”在本领域内的创新应用提供充足的制度保障，并规范其发展。例如，“互联网+”在金融行业的创新发展，促使中国人民银行、财政部等部门联合发布了《关于促进互联网金融健康发展的指导意见》，而互联网金融统计制度也即将纳入央行的银行业金融机构统计制度中。“互联网+”在教育领域的创新应用，也要求有相应的政策支撑与制度保障。

中国远程教育针对发展过程中出现的问题，曾出台了一系列政策文件，这对于解决某一环节的问题起到了很好的作用，在一定程度上推动了中国远程教育的发展。但在经济社会发展转入新常态进而对教育提出新要求，教育综合改革指向整体转型的时代背景下，缺乏整体制度设计的中国远程教育面临着巨大的发展问题，尤其是随着国务院取消网络教育办学审批和学习中心设置审批后，处在关键时期的中国远程教育却迷失在转折发展的十字路口。

质量保证制度的缺失是中国远程教育政策不完善的集中体现。现有政策多次强调要保证质量，要机构加强质量管理，但是却并没有将质量保证工作系统化（沈欣忆等，2014）。即便曾经实施的办学审批、学习中心审批、网络统考以及年报年检等措施，也因政策调整仅保留网络统考制度继续施行，既有政策因新的发展环境与要求不断调整，新的质量保证制度却没有及时建立。中国远程教育没有制订国家层面的质量保障标准，也没有形成一套科学、有效的质量保障模式，而质量保证体系的缺失，导致中国远程教育的质量声誉远远落后于其实际办学水平。

四、对中国远程教育发展的建议

时至今日，互联网技术支撑的教育创新模式开始逐渐进入教育核心领域，并被寄予厚望。按照“互联网+”战略所提出的“探索新型教育服务供给方式”行动计划战略导向，中国远程教育应推进以下几个方面的创新。

1. 创新教学模式，促进深度学习与智慧学习

教学模式是指在一定的理论基础上，为实现相应的教学目标而构建的较为稳定的教学结构和程序（韩洪文等，2012）。教学要素及其关系的变化影响到教学结构，进而影响教学模式的选择。目的、课程（内容）、方法、环境、教师、学生和反馈（评价）是教学活动的要素（李秉德等，2001），网络学习环境下，教学要素及其关系已经发生了深刻变化。这突出体现在课程（内容）、环境、方法，还有教师与学生之间关系上。互联网作为一个社会形态的元素，正在为社会源源不断地输出新的内容、制造新的话题（克莱·舍基，2011）。远程学习不是参加一门具体课程的学习，而是加入一个对某一个主题感兴趣的学习群体，通过群体关于这个主题讨论的内容及群体贡献智慧的学习来发展学习者对于这个主题的认知，在这一过程中，学习者都要参与讨论并贡献自己的智慧（Collis，1996）。生成性与不确定性是互联网影响下教学要素中课程（内容）要素发生的最显著变化。由于多种技术媒体的介入，教学环境也发生了巨大变化，互联互通的智慧学习环境为教学提供了更便捷、更生动、更丰富的情境，进而能够支持多种教学方法的选择与使用，既有利于个体

自主学习，也便于协作学习的组织，既能实施讲授式教学，亦可组织讨论式学习。而教师与学生之间关系的变化虽然不仅仅是在网络环境中发生，却是在这一环境中体现的更为明显与充分。教师由学习的掌控者转变为学习的顾问、指导者（Mills et al., 1996），而学习者则成为学习的主导者。

已有的基于行为主义、认知主义和建构主义的学习理论已经难以解释网络环境下的学习和cMOOC课程的实践（陈丽等，2014）。由此，乔治·西蒙斯提出了联通主义学习理论，认为知识不仅仅存在于学习者个体内部，也存在于个体外部（Siemens, 2005），知识不仅存储在人脑内部成千上万神经细胞的联结之中，也存在于外部世界各种节点的联结之间。基于知识观的这一认知，其进一步提出学习是一个联结的过程。学习变得越来越像一个联结的过程（Collis, 1996）。学习建立于各种节点以及关系之上，在这些节点相互联系的过程中，个人建立起了自己的知识网络，学习活动就发生在这些节点所构成的复杂关系之上。而对联通主义学习理论的探讨推动了教学模式的变革。cMOOC的教学模式将学习设计者、教学者、学习者和学习资源构成一个有机的整体，不仅仅关注批量知识传授的浅层次学习，更加关注知识迁移和知识创造，使面向批判理解、信息整合、知识建构、迁移运用和问题解决的“深度学习”真正发生（韩锡斌等，2013）。中国远程教育要基于现代信息技术，构建智慧学习环境，设计开发开放性的教学内容体系，采取灵活多样的教学方法和评价方式，加强教师与学习者以及学习者之间的交互，构建数字化学习情境下的教学模式。

2. 创新服务模式，实现“草根”服务“草根”的同伴互助

《国务院关于积极推进“互联网+”行动的指导意见》（国发〔2015〕40号）提出要“推动高等教育服务模式改革”。互联网作为教育生态体系数字化重构的起点与要素，其推动了教育系统中的办学与服务主体、学术主体、教育内容等要素及其关系的变革，这内在保证了服务模式创新的可能性。而从提高教育生态系统生态承载力和教育开放性、灵活性的内在要求角度，又外在地要求中国远程教育创新服务模式，以更好的应对经济社会发展

新常态和构建终身教育体系的挑战。中国远程教育应该推动服务模式实现以下两方面的创新：

一是随着互联网+连接一切、跨界融合基因在教育领域的渗透，所有的正规教育机构、非正规教育机构以及非教育机构之间都产生了直接或间接的联系，处于大的教育生态体系网络中。中国远程教育要打破单一学校或机构独立提供教育服务的模式，以联盟合作等方式整合现有教育资源，走集团化公共服务的道路，以相关制度为支撑，变某一学校的课程、某一学校的学生和某一学校的教师以及某一学校的学分为共同的课程、共同的学生、共同的教师和公认的学分，这不仅仅是资源开放共享与学分互认的简单操作，而是重构教育生态体系。

二是随着Web 2.0技术的发展，知识的分享与传播，用户之间的协作更为便捷。从知识生产的角度看，Web 2.0在实现知识呈现网络化的同时，更通过用户的评价、分享将知识有机组织起来，实现知识的深化与创新，从而产生新的内容，用户在网络中的作用越来越大，实现了从浏览信息与单向接受转向了贡献知识与传播内容；从交互性看，Web2.0实现了以P2P为主的交互，加强了用户之间的协作，使得网络环境中的学习者凭借丰富多元的交互工具，能够通过之间的相互协作，共同完成学习任务。因此，中国远程教育要基于互联网模式下知识权威的解构，以及联通主义学习理论所倡导的学习情境，让学习者充分参与教和学的过程，建立同伴互助和草根服务草根的模式，让一切人的有益知识和服务都能进入教育生态体系。

3. 完善相关制度，构建以资历框架为核心的国家教育认证体系

第三次工业革命呼唤灵活、多样、开放、终身的个性化教育。互联网+时代，中国远程教育要更好地履行其在构建终身教育体系，服务经济社会新常态发展中的职能，需要推动服务模式和教学模式的创新。而随着我国教育改革张力和内部关联程度不断加大，改革的复杂性、系统性不断增强，单一方面的改革已经难以实质性推进，必须有相关政策制度的支撑才能真正施行。为配合教学模式、服务模式的创新，更为在新的时代背景中更好地履行职能，中国远程教育应该推动招生考试制度、教

学管理制度、学籍管理制度、质量保障制度以及学分积累与转换制度的改革与完善。

在构建终身学习体系和人才成长立交桥的诸多制度探索中,学习成果认证、积累和转换制度是一项带有基础性和先导性的制度(王海东,2015)。从国际及地区经验来看,英国、澳大利亚、南非以及我国香港等150多个国家和地区都建立了或正在建立国家或地区的资历框架,解决资格分级、分类、注册、发布等问题,建立各级各类学习成果衔接和沟通机制,将国民的正规教育、非正规教育统一纳入框架体系。而我国终身教育体系的制度建设是从各个系统内部学习成果认证制度建设入手的,忽略了更为基础的制度建设(陈丽等,2013),而资历框架基础制度的缺失,使得我国学习成果、积累与转换制度缺乏基础制度的支撑,致使我国相关实践探索只能局限于某一地区、单一领域或系统内部,成为我国构建终身教育体系,建设学习型社会最大的制度性瓶颈,因此要加快制订我国的资历框架制度。

资历框架的建设是一项政府主导的国家行为,它是一个长期的过程。并且在资历框架建设过程中,亦需要相关法律制度以及质量保障制度的配合。虽然我国的上海、福建、河北、太原、宁波等地区都制订了区域性的终身教育促进条例,但国家层面的终身教育立法工作相对滞后,这将影响我国资历框架的应用与实施进程,需要加快国家终身教育立法工作。各类教育经历的相互承认除了有基础制度为保障,还需要有各类教育之间质量的相互认可(陈丽等,2013)。教育质量保障制度是实施学习成果认证、积累与转换工作的一项重要制度设计,而我国目前尚未建立国家层面的教育质量保障制度。质量保障制度除对内确保教育活动符合标准要求外,也让外部确信机构能够提供质量合格的教育服务,得到外部对质量的认可。因此,国家教育行政部门要加快我国教育质量保障制度的建设,尤其是质量保障标准的制订,并依据现实国情建立我国的质量保障机制,尽快建立完善质量保障体系。

虽然我们尝试提出了“互联网+”战略背景下中国远程教育发展的建议,但随着技术的不断进步,尤其随着“互联网+”内涵与外延的持续发展,“互联网+”推动的教育变革亦有不同的路径

选择,不同教育领域、类型以及不同地区惟有结合自身特色积极开展探索与尝试,才能探索出互联网环境下教育变革与发展的应有之道。

参考文献:

- [1][爱尔兰]德斯蒙德·基更(1996). 远距离教育基础[M]. 丁新等. 北京:中央广播电视大学出版社:26-43.
- [2][美]克莱·舍基(2011). 认知盈余:自由时间的力量[M]. 胡泳,哈丽丝. 北京:中国人民大学出版社:2-3.
- [3][英]约翰·丹尼尔(2008). 巨型大学与知识媒体——高等教育的技术策略[M]. 丁兴富. 上海:上海高教电子音像出版社:43-61.
- [4]陈昌曙(2012). 技术哲学引论[M]. 北京:科学出版社:74-87.
- [5]陈丽,林世员(2014). MOOCs“飓风”现象的冷思考[J]. 现代远程教育, (3): 3-7.
- [6]陈丽,郑勤华,谢浩等(2013). 国际视野下的中国资历框架研究[J]. 现代远程教育研究, (4): 9-18.
- [7]郭晓明(2003). 知识与教化:课程知识观的重建[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), (2): 11-18, 41.
- [8]韩洪文,田汉族,袁东(2012). 我国大学教学模式同质化的表征、原因与对策[J]. 教育研究, (9): 67-72.
- [9]韩锡斌,翟文峰,程建钢(2013). cMOOC与xMOOC的辩证分析及高等教育生态链整合[J]. 现代远程教育研究, (6): 3-10.
- [10]李秉德(2001). 教学论(第2版)[M]. 北京:人民教育出版社.
- [11]马化腾(2015). 互联网+:国家战略行动路线图[M]. 北京:中信出版集团股份有限公司:9-21.
- [12]沈欣忆,林世员,陈丽(2014). 中国现代远程教育政策编码与分析[J]. 现代远程教育研究, (5): 62-70.
- [13]王海东(2015). 我国学习成果认证制度探索与自学考试制度创新[J]. 中国高教研究, (8): 57-61.
- [14]王元卓,靳小龙,程学旗(2013). 网络大数据:现状与展望[J]. 计算机学报, (6): 1125-1138.
- [15]杨瑛霞,田爱奎,夏天等(2007). 从技术哲学看教育技术的内涵与本质[J]. 电化教育研究, (3): 17-21.
- [16]尤洋(2013). 论集体合作的认识论研究——从维基百科谈起[J]. 科学技术哲学研究, (6): 17-20.
- [17]张天勇(2015). 技术异化与现代性的走向——海德格尔与鲍德里亚的视域[J]. 科学技术哲学研究, (2): 63-67.
- [18]Collis, B.(1996). Tele-Learning in a Digital World: The Future of Distance Learning[M]. Boston: International Thomson

Computer Press: 1-9.

[19]Medel-Añonuevo, C., Ohsako, T., & Mauch, W.(2001). Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century[EB/OL]. [2015-10-20]. <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>

[20]Mills, R., & Tain, A.(1996). Supporting the Learner in Open and Distance Learning[M]. London: Pitman Publishing: 8-12.

[21]Siemens, G.(2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age[J]. International Journal of Instructional Technology & Distance Learning, 2: 3-10.

[22]Steffens, K.(2015). Competences, Learning Theories and MOOCs: Recent Developments in Lifelong Learning[J]. European Journal of Education, 50 (1): 41-59.

收稿日期 2015-12-16 责任编辑 田党瑞

Opportunities and Challenges of Chinese Distance Education in the "Internet +" Era

Chen Li, Lin Shiyuan, Zheng Qinhu

Abstract: The strategy of "Internet +" not only provides opportunities to distance education, but also indicates the direction of reformation. Actually, there exists a certain gap between the orientation of educational reform which pointed by the "Internet +" and the development of distance education. "Internet + education" is not an online education but an idea of reforming. It innovates the organizational model, service model and teaching model of education by using the Internet as infrastructure and an innovative element, hence to build a new educational eco-system in the digital age. The previous development mode of Chinese distance education which emphasizes strengthening and improving traditional education within the educational system, no longer meets the need of the "Internet +" era. Since there has been no big breakthrough in the chain of knowledge production, dissemination and consumption of Chinese distance education, the educational development model of it is difficult to meet the demand by solely relying on the technical support. What's more, the lack of quality assurance system causes the Chinese distance education's quality reputation to be left behind the actual school-running level. Therefore, it is essential for us to explore and reform the educational service supply mode and service mode, and further to improve the ecological capacity of educational eco-system. In the "Internet +" era, the educational service mode should trend to the new paradigm of public service. Certainly, there are different path selections in the education reformation facilitated by the "Internet +". For different education fields, education types and regions, some exploration and attempt should be conducted according to its own characteristics so as to find out the proper way of educational reform and development in the "Internet +" era.

Keywords: "Internet+"; Chinese Distance Education; A New Eco-System of Education; Public Service Mode; Suggestion for Development