

【开放大学建设】

特约栏目主持



陈丽
教授, 博士生导师
北京师范大学副校长
首都学习型社会研究院
执行院长

【编者按】 长期以来, 我国成人远程教育的质量水平一直被社会所质疑。原因之一是我们一直混淆了质量管理和质量保证, 误认为确定质量方针、目标和职责, 通过质量策划、质量控制、质量保证和质量改进等活动就是质量保证。质量保证的重要目的是让外部相信其质量, 以质量管理为基础, 但只有质量管理并不一定能使外部确信其质量合格。纵观享有国际声誉的开放大学, 有的是通过外部国家质量保证体系来监控和督促机构内部提升质量、完善质量管理从而赢得声誉; 有的借助第三方外部认证机构严格把关和持续监督, 机构内部不断自我完善, 进而建立质量保证体系。本栏目展示了阿萨巴斯卡大学内外部质量保证制度相互作用、共同促进开放大学发展的案例, 并在其每种质量保证方式之后结合中国国情, 辅以评述, 以期为我国成人远程教育/开放教育的质量提升提供经验和方法参考。

远程教育机构建立质量声誉的国际经验研究

谢 洵¹ 陈 丽¹ 吴亚婕²

(1. 北京师范大学远程教育研究中心, 北京 100875; 2. 北京开放大学, 北京 100081)

【摘 要】 从函授教育、广播电视教育到现代远程教育、开放教育的发展历程中, 中国远程教育的质量一直受到质疑, 制约了远程教育的进一步发展。本研究的目的是通过对国际知名远程教育机构进行调研、分析, 找到建立良好质量声誉的途径。研究发现, 机构通过建立质量保证体系, 让社会相信其能满足质量要求, 进而相信其质量, 即通过回应利益相关者的期待来提升机构声誉是一条有效途径。当前, 国际远程教育机构建立质量保证体系有三类路径: 第一类是国家层面已经建立了外部质量保证体系, 机构以国家的质量框架、标准为依据来建设和完善; 第二类是主动参与国际第三方质量认证机构的认证, 依托外部的标准和形式来建立和保障内部。第三类是机构依托自身力量, 参考借鉴、实践总结、完善质量管理、逐步形成。按三类路径对典型案例做进一步剖析发现, 依托各类机构可比的质量标准, 选择具备公信力或影响力的机构、基于一定的流程予以确认是质量声誉建立和提升的重要经验, 可供国内机构参考借鉴。

【关键词】 质量保证; 声誉; 第三方质量认证

【中图分类号】 G728 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 2096-1510 (2016) 04-0010-07

几十年来, 我国远程教育在普及高等教育、构建终身教育体系中发挥了不可替代的作用。但是, 教育质量至今仍在被质疑, 尚未取得与传统高校相同的质量声誉, 社会认可度不高(陈丽, 2012)。

随着终身学习理念的普及和信息技术的发展, 正如《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》中所明确的那样, 将“大力发展现代远程教育, 建设以卫星、电视和互联网等为载体的远程开

放继续教育及公共服务平台，为学习者提供方便、灵活、个性化的学习条件”，远程教育正逐渐走向教育舞台的中心。与此同时，政府简政放权，取消“利用网络实施远程高等学历教育的网校审批”，以社会监督和市场调节为主的管理方式来推动远程教育的发展，而远程教育质量声誉便成为了发展的重要依托，因此，如何建立良好的质量声誉成为了远程教育机构长远发展的重要战略问题。

一、质量声誉与质量保证体系

声誉是利益相关者根据直接和间接经验对机构所形成的整体印象或综合评价，是主观感受和理性认知共同作用的结果。质量声誉是指利益相关者对机构质量的总体印象和评价。声誉往往表现为一种主观评价，却现实地反映出机构的社会地位及影响，并在很大程度上左右着机构的未来发展（舒颖岗，2011）。赢得质量声誉有三个条件：一是机构提供的产品和服务质量符合利益相关者所抱有的社会期望；二是信息对称，即质量信息对外公开，利益相关者能够获取相关信息；三是机构持续改进质量、完善质量管理，形成稳定、正面的质量形象。质量保证的实施恰好满足了这三个条件。

质量保证是指特定的组织根据一套质量保证标准体系，按照一定程序，对教育质量进行控制、审核和评估，并向学生和社会相关人士保证高等教育的质量，提供有关高等教育质量的信息，其基本理念是对学生和社会负责、保持和提高高校的教育质量水平、促进高等教育整体发展（田恩舜，2005）。质量保证的重点就是运作过程和系统运行，其三个最关键的要素：为产品或服务设定质量标准；要组织好产品的生产、运送或服务，确保各环节的质量；要履行承诺，建立客户或服务接受者对我们的信心（丹尼尔·克伯蒂克，2008）。第三点也是质量保证的核心目的，即向利益相关者证明：机构确实达到了他们的期待。远程教育的质量保证体系由外部和内部两个系统组成。外部质量保证体系是内部质量保证体系的基础，内部质量保证体系是外部质量保证体系的具体体现。（徐旭东，2006）

二、提升质量声誉的路径

当前国际上远程教育机构建立内部质量保证体

系有三类路径：第一类是国家层面已经建立了质量保证体系，远程教育机构按照政府或政府授权的第三方机构的外部质量认证要求建设；第二类是远程教育机构主动选择国际第三方认证机构，申请认证，以外促内；第三类是由远程教育机构根据社会和学校需求自行构建质量保证体系。在这三类路径下，均有远程教育机构建立起了良好的质量声誉。本文选取了国际上具有一定知名度的远程教育机构作为案例对这三类路径下赢得质量声誉的条件和经验进行了剖析，希望对我国远程教育机构质量声誉的构建有所启发。

（一）国家层面建立质量保证体系

自从20世纪80年代第一家质量保证机构建立至今，在世界范围高等教育系统内，质量保证开始成为政府政策的中心目标和重要的调节机制（黄超英编译，2006）。站在国家的高度来把握质量，从整体上将多样化的远程教育系统有机地统整在一起，其好处在于以统一的标准规范了各个机构质量保证体系建设和内容和模式，为各个机构质量保证体系的调整和完善提供方向和依据。国家层面的质量保证体系框架共四层，从上位到下位分别是质量定位、学分体系、质量保证标准和指标以及质量保证组织实施模式（沈欣忆等，2014）。国际上，建立了国家层面质量保证体系的国家很多，比如加拿大、马来西亚、南非、英国等。纵观这些国家的质量保证体系，总结起来其核心内容包括：①建立国家层面的资历框架（Qualification Framework）；②建立质量保证标准；③建立质量保证组织实施模式。

1. 国家层面资历框架

国家层面资历框架是基础。所谓“资历”，是指被任何主管部门授予的证书、文凭或学位，表征的是按照既定的标准成功完成了学习，满足了既定的成就水平，能够承担某种角色、职责或工作。

“资历框架”是一种工具，基于一套国家认可的规则和国际实践准则对资格进行开发和分类，基于学生的学术工作量对学历层次、学术水平、学习结果和学分体系进行阐释（MQF，2014）。高等教育供应者所提供的所有资格都应遵守这些规则。因此，资历框架可以将各类教育机构，无论公立还是私立，无论学院、大学、职业机构还是专业组织，

通通整合、连接起来。到2012年为止,国际上已有约150个国家和地区建立了或者正在建立资历框架(张伟远等,2013)。各类教育机构之间能够依据资历框架进行学分认证、转换与衔接,从一定程度上,反映了远程教育机构的办学质量。

2. 质量保证标准

质量保证标准是依据。质量保证标准表征的是教育的重要质量环节及相应的水平要求,是控制、监督和改进的重要参考。具体而言,质量保证标准包括衡量机构教与学运作过程和系统运行的标准以及标准量化后可操作的指标。

3. 质量保证的组织实施模式

质量保证的组织实施模式是保障。建立明确的质量保证组织实施机构,有利于推动远程教育资格与国家资历框架要求的契合,有助于质量保证标准的推广和应用,从而帮助整个领域质量水平的提升。

如果一个国家建立有较为完整的质量保证体系,将有助于消除质量信息的不对称,增加利益相关者的信任,有利于远程教育机构建立声誉。搭建资历框架旨在基于统一的知识、技能和能力标准,实现各级各类教育之间的互通和衔接(张伟远,2014)。在资历框架的协调下,远程教育有了和传统教育相比、相融通的可能,同时再有外部的质量保证机构专业的质量保证标准,规范严密的评估设计和流程作保障和鉴证,只要远程教育能被纳入评估范围,并且参照外部标准和要求积极完善和改进自身质量,就有机会建立良好的声誉。

案例:英国开放大学

英国开放大学是国际上认可度非常高的远程教育机构之一。其理念、结构和运营模式对世界上很多远程教育机构的建立和发展产生了深远的影响。英国高等教育资历框架(FHEQ)2001年首次发布,由高等教育质量保证署(Quality Assurance Agency for Higher Education,QAA)负责开发和维护。资历框架的主要目标是:①为高等教育提供者和外部评估者制定和评估学术标准提供参考;②在终身教育的背景下帮助学习者识别潜在的发展路径;③促进对高等教育典型资格预期的共享和共识。

英国的资历框架总共分为9个层次,其中高等教

育资历框架有5个层次,包括3个本科和2个研究生层次。每个层次都有相应的资格文书进行描述。资格文书对每个层次主流资格的属性和特征进行示例,提供明确的参考点和学习结果描述。资格文书包括两个部分:第一部分是对学习结果的陈述,即所需评估的和学生要证明的成就。这部分主要与高等教育机构所设计、批准和评估的学术项目有关。第二部分是对学生应该发展的典型能力的陈述。这部分是由高等教育机构与雇主或其他资格持有者的利益相关者探讨形成(QAA,2008)。

和英国其他的大学一样,开放大学也需要服从英国高等教育质量保证署的要求。质量保证署是受政府和高校委托的第三方机构,主要任务是评估英国高等学校的总体教育质量与水平以及学科教学质量与标准,提高公众对高等教育的质量及其判定标准的信任(谢洵等,2006)。质量保证署的质量保证工作根据质量法则(The Quality Code)来实施。质量法则对英国的高等教育机构提出了19条必须满足的关键预期(The 19 Expectations,2016)。其中第一部分“设定和保持学术标准”提出,为了确保最低学术标准,学位授予机构必须确保满足高等教育资历框架的要求。第二部分“确保和增强学术质量”强调了项目设计、开发和认可;学生的招募、选拔和录取;学习和教学;帮助学生发展和成功;学生参与;先前学习经验的评估和确认;外部审查;项目监督和评估;学术投诉和学生抱怨;合作方管理;研究程度。第三部分是信息公开,供公众查验。学科评估按照以下六个方面分别进行评分:①课程设置、教学内容和教学组织;②教、学和检查考核;③学生学习进步和成果;④学生学习支助服务和指导;⑤学习资源;⑥质量保障和完善机制(丁兴富等,2006)。

开放大学在英国高等教育质量保证署的框架下运作。从一开始,开放大学“就已经制定出健全的内部质量保证过程,并对外部质量保证署负责。”

(Mills,2006)开放大学根据英国高等教育质量准则规划自身的质量保证过程,以确保能够达到英国政府的所有要求,并为提升质量提供内部基准。设有专门的质量保证与提升委员会负责协调内部,确保大学建立和实施了恰当的质量保证安排,鼓励质

量改进,并确保所有过程都安排到位以回应质量保证署的评估要求(Diana Stammers, 2016)。质量保证署对英国的高等机构实施六年一周期的评估。2004年、2009年和2015年开放大学接受了质量保证署的机构审核。在1994-2001年之间,QAA及其前身HEFCE(英格兰高等教育拨款委员会)提供学科评估。英国开放大学自1996年开始参评,15个学科中有13个被评为优秀。

英国开放大学的这些努力在质量保证署信息公开制度和民间媒体机构排名的双重作用下,为英国开放大学的声誉带来了重要的正向影响。英国的泰晤士报、星期日时报等将质量保证署的评估结果作为进行院校排名的重要数据来源和依据,按照一定的算法将英国开放大学这样的远程教育机构与传统教育机构放在了同一个“平台”上。虽然属于非官方行为,但这种排行榜对于教育界和全社会,特别对学生家庭和产业界雇主有一定的指导和参考价值(丁兴富等,2006)。英国开放大学就曾因星期日时报“学科综合”排名前十,“教学质量”单项排名比肩牛津的优秀“战绩”受到英国社会和国际教育界的广泛关注和赞誉。

从英国开放大学的案例可以看到,高等教育资历框架能够指导高等教育的提供者保持学术质量;提供具有可比性的学术标准;促进学生的流动。如果一个国家建有高等教育资历框架,并将远程教育机构纳入整体的设计和监督,对于远程教育机构的起步和健康发展意义重大。专职、专业的质量保证机构(如质量保证署)对于质量保证体系的落地做出重要贡献。一方面,它们制定的质量标准指导机构的发展建设方向;另一方面,它们精心设计的认证模式,透明、公开的过程、结果,为远程教育机构提供了重要的成长和自我证明的机会。当远程教育机构认真对待,从内部的机构、流程、标准等环节积极给予响应时,其声誉的建立将成为“水到渠成”的结果。

(二) 参与国际第三方组织的质量认证

在现代远程教育外部质量保障体系中发挥作用所依托的主体是行业组织和社会第三方专业机构(林世员等,2016)。在国际远程教育的实践中,引入第三方机构的评估和认证较为常见。一般来说,缺乏国家层面质量保证体系的机构,可以借用

国际第三方机构较为成熟的质量标准来完善自身的质量保证体系,借助第三方机构的影响力来提升自身的声誉。同时,还有一个重要作用是,通过国际第三方机构的认证,可以提升机构的国际认可度,有助于远程教育产品的输出。这也是很多远程教育机构同时参与多类、多家认证的原因。第三方机构认证的流程通常包括:拟认证机构提出申请,开展自评,提交自评报告;第三方机构审核自评报告,实地调查(观察、访谈等),评审并形成报告;第三方机构发布认证结果(开展后续监管)。

案例:加拿大阿萨巴斯卡大学

加拿大是由13个省和地区组成的联邦制国家,高等教育由各省负责。2007年,加拿大通过了学位资历框架。2009年,阿尔伯特省成立了质量管理委员会,承担质量保证机构职能。质量管理委员会对学位项目评审的原则是:“教学方法可能不同,但质量期待相同”。因此,远程教育的学位项目除必须符合质量管理委员会针对传统院校项目的评估标准外,还要满足专门针对混合式、分布式和远程学习的评审标准(Nancy K. Parker, 2016)。可以说,加拿大已形成的较为完整的国家层面质量保证体系已经为阿萨巴斯卡大学质量声誉的建立做出了贡献。然而,阿萨巴斯卡大学为了提升它的国际认可度和声誉,主动申请了美国中部州高等教育委员(Middle States Commission on Higher Education, MSCHE)的认证。

美国主要有两个高等教育认可组织,一是美国教育部(USDE),它由美国国会根据法律授权开展工作;二是美国高等教育认证委员会(CHEA),它由全国高等学校的代表选举产生。它们都承担着对区域性、专门性、全国性、专业性的高等教育认证机构的认可工作(张振刚,2007)。差别在于:USDE强调认证机构对院校的评估能力,经它认可的认证机构认证的院校能够获得财政资助;CHEA强调认证机构对学术质量的保证,经它认可的认证机构认证的院校能够获得学术界和同行的认可。阿萨巴斯卡大学所选择的中部州高等教育委员会是同时获得这两个组织认可的6个区域性组织之一。

每个区域组织的认证制度并不完全相同。中部州高等教育委员会是自愿、非政府的地区协

会，服务哥伦比亚特区、马里兰、新泽西、纽约等地区高等教育机构的认证。认证的步骤包括基本资质评估、机构提交申请、机构自评、同行进校评估，最后是中部州高等教育委员会审查（Nancy K. Parker, 2016）。中部州高等教育委员会的认证标准分为两部分：第一部分标准主要关注机构基本情况，如使命、规划、资源、治理、管理、信誉和机构评价；第二部分标准主要关注教育教学，包括：招生、学生支持服务、教师、教育产品、通识教育、相关教育活动以及学生学习评估。

阿萨巴斯卡大学接受认证的过程严苛而漫长。从2000年6月阿萨巴斯卡大学管理委员会决定申请美国的认证资质到正式提交预申请，时间长达一年以上。在预申请的过程中，阿萨巴斯卡大学首先要证明它符合认证的22条要求。具体的工作包括撰写申请报告和接待到访团队。随后，对照委员会的评估标准进行自评，然后接受委员会组建的其他院校代表组成的进校评估团队的评估（同行评估）。2005年，阿萨巴斯卡大学通过了中部州高等教育委员会的初始认证，其后每年须提交年度报告。在做出项目和较大的课程调整时还需要提出“实质性调整”申请，接受进校评估。通过初始认证后，自评、进校评估会在五年后重复进行。此后，每五年有定期评估，每十年要进行全面自评和进校评估，评估的标准和过程记录全部公开（Nancy K. Parker, 2016）。

通过案例可以看到，第三方认证机构的认证过程是一个严格把关和持续监督的过程。在这个过程中，申请认证的大学按照标准进行自我评估、接受专家评估、审核的循环成为了不断完善、改进的有效推动力。这样严谨的认证过程带给机构的好处在于：①统一了质量话语体系，为其国际市场的拓展提供了有力的支撑；②在认证过程中引入了新的思维和经验，有助于自身质量保证体系的完善，同时也有助于国际知名度的提升；③取得国际认证机构的认证也有利于国内竞争优势的形成。

（三）自我构建质量保证体系

在很多国家，远程教育机构自身在质量保证工作上的完善和发展领先于国家相应制度和体系的建

设。这些机构需要结合社会发展需求，自行摸索、不断完善出适合学校实践的内部质量保证体系。自主构建质量保证体系的机构要获得利益相关者的认同难度很大，借鉴国内外口碑良好、应用广泛的质量保证制度和标准将大有助益。内部质量保证体系的构建通常包括：制定质量保证政策，编制质量保证手册，开发自评工具，评审质量标准 and 过程，对质量保证的实施过程进行持续评估。内部质量保证的实施过程蕴含在教育机构的各类业务过程中，通常核心的着力点在于：项目（专业）的开发和审查、课程的开发和审查、学习者支持、教职员工的发育和支持以及教育技术服务。建立内部质量保证体系的过程就是将业务和质量保证要求通过制度和流程进行整合的过程。

案例：印度尼西亚特布卡大学

印度尼西亚是世界上最大的群岛国家，人口超过2.4亿。人口的快速增长已经成为印尼政府面临的一大挑战（Tian Belawati, 2012）。远程教育成为一种有效的教育解决方案。意识到质量的重要性及实施质量保证原则所面临的阻力，印度尼西亚教育部要求印度尼西亚的每个高等教育机构都要建立质量保证系统，满足利益相关者的需求，并通过教育部高等教育总局（Directorate General of Higher Education）生成机构报告检查质量保证的实施情况，作为拨款的核心要求（Tian Belawati, 2007）。

特布卡大学成立于1984年，是印度尼西亚唯一一所使用开放和远程学习系统的大学。高等教育管理的变革使特布卡大学开始实施质量保证。2001年，特布卡大学发布了2001-2005行动方案，将重点关注三个领域的质量：学术质量、学生参与和内部管理（UT, 2002）。基于行动方案，特布卡大学建立了质量保证系统委员会。

质量保证系统委员会的第一项工作就是建立质量保证框架。委员会采纳了亚洲开放大学联盟（AAOU）的质量保证框架。覆盖远程教育系统的9个关键领域，包括：政策和规划；人力资源提供和开发；管理；学习者；项目设计与开发；课程设计和开发；学习者支持；学习者评估以及学习媒体。在跟大学管理层协商，跟各部门员工深入讨论后，委员会形成了大学的质量保证政策

(SIMINTAS)。随后,开发了质量保证手册,将特布卡大学的活动和程序系统化、文档化,并在日常的工作活动中不断完善和持续应用。在这个过程中,有超过200名教职员工参与了质量保证手册的制定、试行和实施(Ojat Darajat & Tian Belawati, 2016)。

特布卡大学在实施质量保证的过程中遭遇了一些员工的不满,他们希望保持传统的工作方式。为了形成一个普遍接受的质量保证体系,提升质量保证方案的有效性,特布卡大学参考外部诸如国家高等教育认证委员会(BAN PT),国际标准化组织(ISO),以及国际开放和远程教育协会(ICDE)的质量指标,将2002年的质量保证框架升级为“特布卡大学2012质量保证系统”。新框架包括了10个质量保证领域:政策和规划;人力资源;内部管理;学习者和学习者档案;项目设计和课程体系开发;课程设计和开发;学习者支持;基础设施、媒体和学习资源;学习者评估与评价以及研究和社区服务(Ojat Darajat & Tian Belawati, 2016)。

2005年和2010年,特布卡大学作为开放远程教育的提供者通过了国际开放与远程教育协会的国际远程教育质量评审;2006年,开始使用国际标准化组织ISO9001质量管理体系来确保学习材料服务、教学材料和考试服务、学术管理服务和远程学习服务的质量(Ojat Darajat & Tian Belawati, 2016)。从学术上,特布卡大学还确保通过国家高等教育认证委员会的认证。内外交互作用引导着特布卡大学的质量保证工作不断推进,为它带来了方法也带来了荣誉。

特布卡大学的案例展现了完整的自我构建质量保证系统的历程。首先是从组织结构和制度上予以保证,包括成立相应的质量保证机构,制定质量保证政策,开发质量保证框架和质量评估工具等。其次,是获得员工的认同和执行,而之前员工在整个质量保证体系的设计、开发、实施和修订过程的深度参与至关重要。外部较为成熟的质量保证框架和标准可以为机构自建质量保证体系提供有力的支撑。申请外部认证有助于机构内部质量保证效果的显性化,在促进质量声誉提升的同时,也能促进内部思想的统一和行动的落实。

三、总结

远程教育质量保证体系的构建和运转,从结构到流程再到功能,是内外部环境协同作用的结果。当机构以响应外部质量认证要求为指导思想时,这些外部质量认证体系也就内化为了机构内部的质量保证体系;当缺乏外部质量认证时,由学校自身建立的内部质量保证体系要同时肩负起对内实现质量管理,对外实现质量证明的双重职能。不论是从外而内,还是从内而外,想要建立起质量声誉,都需要机构付出巨大的努力。然而,国际上的这些优秀案例为我们提供了不同路径下建立质量声誉的一些经验和启示。

国家层面的质量保证体系至关重要:①可以为远程教育机构提供质量保证的基准。对于任何一家进入这个领域的机构,都能形成有效的指导和规范,保障学习者的根本利益。②可以为远程教育机构提供平台,一个“同台竞技”的平台。双重标准考核,既不利于远程教育机构的自我激励和发展,质量的完善和改进,也不利于远程教育机构声誉和口碑的建立。吸引到“真正”的学习者,而不是资格的投机者更有利于远程教育质量声誉的提升。③在建立具有通用性的质量标准的前提下,针对远程教育的特征对质量标准做专门的解读和扩展,有助于利益相关者正确理解网络远程教育,灵活运用质量标准(白滨, 2009),形成更加合理的需求和期望。

无论是寻求知名第三方机构的认证还是借鉴其质量框架、标准和经验自建,都是远程教育机构在缺乏国家层面质量保证体系环境下建立质量声誉的一种有利选择:①知名第三方认证机构本身的权威性和市场认可度较高,参考它们的经验,特别是通过了它们的认证,远程教育机构有可能享受到认证机构的品牌延伸效应,获得国内外声誉。②第三方机构经过多轮迭代的质量保证标准和经实践检验的质量认证模式,一方面成熟度较高,能够帮助远程教育机构快速起步,锁定质量保证的核心领域、关键环节、发展趋势和问题症结;另一方面说服力强,能够帮助远程教育机构更好地取得内部认同和支持。第三方机构很多,在决策选择的过程中,需要考虑国际第三方认证机构在国内的认知度和认可度,同时综合考虑认证的文化差异、标准、周期、经费等因素。同时,在借鉴吸收过程中不断总结、

反思、改进,使方案、制度、体系更加本土化,切合学校实际也是建立、维护质量声誉的重要内容。

总的来说,实现质量声誉需要有良好的内外部质量保证环境和条件。依托各类机构可比的质量标准,由具备公信力或影响力的机构基于一定的流程予以确认是质量声誉建立和提升的重要经验。

参考文献

[1]陈丽. 亚洲国家现代远程教育质量保证体系比较研究[J]. 现代远程教育研究, 2012, (2): 13-19.

[2]舒颖岗. 大学声誉培育与高水平大学建设[J]. 国家教育行政学院学报, 2011, (12): 21-25.

[3]田恩舜. 高等教育质量保证模式研究[D]. 武汉: 华中科技大学, 2005.

[4]丹尼尔·克伯蒂克. 远程教育的质量保证[M]. 侯建军, 译. 北京: 中央广播电视大学出版社, 2008: 27.

[5]徐旭东. 远程教育质量保证体系的构建[J]. 中国电化教育, 2006, (8): 41-44.

[6]黄超英编译. 高等教育国际质量保证和认证的模式[J]. 复旦教育论坛, 2006, 4(2): 25-32.

[7]沈欣忆, 杨利润, 陈丽. 国家层面的远程教育质量保证政策体系框架研究[J]. 电化教育研究, 2014, (6): 78-84.

[8]MQF. Malaysian Qualification Framework (MQF)[EB/OL]. INDEX: University Education in Malaysia, September 17, 2014 07:42:53 AM. http://www.etawau.com/edu/Department/Malaysian_qualification_framework.htm.

[9]张伟远, 段承贵. 终身学习立交桥建构的国际发展和比较分析[J]. 中国远程教育, 2013(9): 9-15.

[10]张伟远, 傅璇卿. 基于资历框架的终身教育体系: 澳大利亚的模式[J]. 中国远程教育, 2014, (1): 47-52.

[11]QAA. The framework for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland. 2008. <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Framework-Higher-Education-Qualifications-08.pdf>

[12]谢洵, 丁兴富. 英国QAA的学科评估方法及其启示[J]. 开放教育研究, 2005, (8): 36-39.

[13]The 19 Expectations [EB/OL]. [2016-7-1]. <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Quality-Code-19-Expectations.pdf>

[14]Mills, R. Quality Assurance in Distance Education—Towards a Culture of Quality: A Case Study of the Open University, United Kingdom (OUUK). In B. Koul & A Kamwar (Eds.), Towards a Culture of Quality, (pp.135-148). Vancouver: Commonwealth of Learning, 2006.

[15]Diana Stammers. 英国开放大学内部质量保证体系[M]. 谢洵, 译. //国内外开放大学内部质量保证典型案例集. 北京: 北京师范大学出版社, 2016(待出版).

[16]丁兴富, 谢洵. 英国开放大学的教学质量优于牛津大学?——英国高等教育质量评估及其对我国的启示[J]. 电化教育研究, 2006, (1): 58-63.

[17]林世员, 陈丽, 彭义平. 我国高校现代远程教育外部质量保障体系建设[J]. 中国远程教育, 2016, (5): 43-49.

[18]LiewTeikKooi. 马来西亚宏愿开放大学内部质量保证体系[M]. 张馨邈, 译. //国内外开放大学内部质量保证典型案例集. 北京: 北京师范大学出版社, 2016(待出版).

[19]张振刚. 美国高等教育认可和认证系统研究[J]. 学位与研究生教育, 2007, (7): 62-69.

[20]Nancy K Parker. 外部认证驱动内部质量改进案例[M]. 林世员, 译. //国内外开放大学内部质量保证典型案例集. 北京: 北京师范大学出版社, 2016(待出版).

[21]Tian Belawati,Udan Kusmawan,Suci M. Isman. Transnational Distance Learning and Building New Markets for Universities, Chapter3: Open and Distance Learning in Asia: A Case Study, Publisher: IGI Global, Editors: Robert Hogan (University of the South Pacific),2012: 18.

[22]Tian Belawati, Amin Zuhairi. The Practice of a Quality Assurance System in Open and Distance Learning: A case study at Universitas Terbuka Indonesia (The Indonesia Open University). International Review of Research in Open and Distance Learning, 2007, Volume 8.

[23]UT. Sistem jaminan kualitas Universitas Terbuka (Quality assurance system of Universitas Terbuka). Jakarta: Universitas Terbuka, 2002.

[24]Ojat Darajat & Tian Belawati. 特布卡大学内部质量保证体系[M]. 谢洵, 译. //国内外开放大学内部质量保证典型案例集. 北京: 北京师范大学出版社, 2016(待出版).

[25]白滨, 陈丽. 解读英国开放大学的质量保证——访英国开放大学质量保证专家 Steven Swit henby 教授[J]. 中国远程教育, 2009(11): 72-76.

作者简介

谢洵, 北京师范大学远程教育研究中心, 在读博士, 助理研究员。研究方向: 远程教育。

陈丽, 北京师范大学副校长, 博士生导师, 教授。研究方向: 现代远程教育理论与实践、终身教育理论与实践。

吴亚婕, 北京开放大学, 博士, 助理研究员。研究方向: 教学设计、数字化环境中的能力培养。