

国家精品课程项目:利用开放教育资源提升本科教学质量

侯爽¹ 王龙²

(1. 多伦多大学 安大略教育研究院,加拿大;2. 中国人民公安大学 教务处,北京 100038)

【摘要】 国家精品课程项目是中国高等教育领域的一项重大项目,旨在通过开放教育资源建设提升本科教学质量。西方研究者普遍认为,国家精品课程是受美国麻省理工学院开放课件项目(简称 MIT OCW)启发的一种开放课程形式。本文以中国国家精品课程项目为研究主题,围绕项目的目标、运作实施、发展历程、启动背景、与 MIT OCW 的联系和差异等问题,采用文献研究、正式访谈、非正式交流等研究方法收集和分析研究资料,聚焦研究问题。论文提出基于开放教育资源的目的是进行分类,将开放教育资源实践模式分为转变性的建设、直接使用、重新使用和公开/咨询四种类型,并利用这一分析框架讨论了中国国家精品课程项目和 MIT OCW 项目的异同。文章认为,国家精品课程项目是中国独立应对国内挑战的决策,而不是引进的开放课程模式;中国和北美地区对大学教学的认识非常不同,中国高等教育既借鉴了历史上法国重教学和德国重研究的大学模式,又结合了利用“榜样”、注重团队建设提升质量的传统。这使得国家精品课程项目具有独特的体制优势,与其他开放教育资源项目相区别,而且难以在北美地区执行,但这也有助于启发我们重新思考北美的大学教学及其改革。

【关键词】 国家精品课程项目;开放教育资源;麻省理工学院开放课件项目

【中图分类号】 G642

【文献标识码】 A

【文章编号】 1007-2179(2012)01-0124-09

中国于2003年启动实施了国家精品课程项目。尽管这一项目规模庞大,中国几乎全部的高等学校都参与其中,但中国以外的国家对其知之甚少,多数提到它的英文资料想当然地认为这是一个开放课程项目,与韩国、日本或者中国台湾地区的开放课程项目类似,有着相似的目的和组织原则。MIT的评估报告在提到中国的国家精品课程项目时,通常认为其受到了MIT OCW项目的积极影响。笔者2007年第一次了解到中国国家精品课程的存在,当时正在学习美国戴维·威利(David Wiley)博士开设的开放式在线课程“开放教育导论”。MIT的评估报告提到了翻译成中文的MIT开放课程,以及中国大学建设的开放课程(即国家精品课程)。随着对资料占据和了解的增多,笔者认识到,外国研究者对于中国国家精品课程这一规模最大的开放教育资源项目的了解还是一片空白,而且这一项目为开放教育资源的建设、使用和重用提供了一个非常好的平台。同时,笔者也认识到,中国国家精品课程项目的经验也有很多值得学习、总结和借鉴之处。首要和关键的是要对该项目为什么发起的以及如何发起的,项目是如何运行的,项目如何适应中国高等教育发展和改革的大趋势,项目是如何资助的,以及谁会用到这些资源等关键问题有较为透彻的理解。笔者还想通过考察近代以来中国高等教育的发展历史,搜寻引发该项目的线索和趋势。最后,笔者还想比较该项目与MIT OCW项目有何不同,以及项目如何才能为西方受众所知晓并有所启发。

在国外看来,人们普遍认为国家精品课程代表了一种开放教育资源形式。开放教育资源是用来描述因特网上可以

自由获取的教育资源的术语。联合国教科文组织2002年在巴黎召开“开放课件对于发展中国家高等教育发展的影响”专题论坛,首次提出将“开放课件”发展到“开放教育资源”,避免因“课件”的内涵和暗示带来的局限,并给出开放教育资源的第一个描述性定义,将其写入《开普敦开放教育资源宣言》(UNESCO,2002)。这一术语一般还意味着,开放和共享的教育资源需要使用开放许可协议,通常是用知识共享协议(Creative Commons),对资源的修改、共享、重新利用、使用者拥有的权利等进行界定。这与开放教育资源脱胎于开放源代码运动的历史渊源有关。在软件领域的开放源代码运动中,程序员可以自由地共享程序源代码,并鼓励他人获取并加以完善。这种可以自由、开放地获取信息的伦理规范拓展到其他领域,在劳伦斯·莱斯格(Lawrence Lessig)提出的知识共享协议的基础上,一场自由文化运动轰轰烈烈开展起来,包括促进学术出版物免费获取的研究开放获取运动、开放教育运动。

最早在教育界运用这些理念的是“学习对象”,即将教学材料组织成不相关联的单元,根据不同目的重新使用或重新组合,这使得开源的资源共用成为可能(Norman & Porter, 2007)。有研究者尝试为教育和文化作品创建相应的开放许可协议。1998年,戴维·威利发布了第一个开放内容(Open Content)许可协议,该协议的前提是教育内容应该“秉承与自由和开放软件类似的精神”,自由开发和共享(Wiley,2003)。随后出现了知识共享协议,现在几乎所有的开放教育项目都会用到它(Carroll,2006)。

1999年,麻省理工学院教务长 Robert Brown 组建了一个由教师、学生和管理者共同参与的委员会,考察 MIT 在教育技术和远程学习应用方面的定位。在对当时已有的商业模式进行考察,并对 MIT 如何为该领域做出独特贡献进行分析后,该委员会建议时任 MIT 校长的 Vest 将所有的课程资源向全世界开放,供大家免费自由获取。2001年4月4日,Vest 宣布十年内将 MIT 几乎全部课程资源发布到互联网上,启动了 MIT OCW 项目(MIT News,2001a)。截至2007年,MIT 的宏愿已经达成,而到2010年已经发布2000多门课程的核心学术材料,包括教学大纲、讲稿、作业和试题(MIT OCW,2007;MIT OCW,2010a)。这项异常昂贵的实践项目(每门课程发布上网需花费1万~1.5万美元)主要是由休利特基金会、安德鲁·梅隆基金会初期联合投入1100万美元赞助启动的(MIT News,2001b)。在此期间,MIT 和致力长期资助开放教育资源的休利特基金会一起将开放教育资源的理念传播到其他大学和国家(Hewlett Foundation,2005)。

开放课程联盟成立于2005年,旨在进一步传播和推广教育资源开放共享的理念,同时支持会员机构开放教育资源项目的发展(MIT OCW,2010b;OCW Consortium,2010)。它提出开放教育资源项目规范发展的要求,规定加入开放课程联盟的组织至少要承诺在网上发布十门课程(OCW Consortium,2010)。不同项目开放共享的课程资源也存在差异,虽然有的课程发布了讲座视频或音频,但很多课程内容非常简略,它们并非为远程教学设计的,主要是供其他教育者重新利用或有动机的学生自学。这些开放课程都使用知识共享开放协议:只要不利用这些资源营利,并且对自己派生的资源赋予同样的权利,任何人都可以重新转发或者修改这些开放课程资源(MIT OCW,2010c)。

可供利用的开放教育资源种类繁多,包括开放教材计划、学习对象库、在线课程、讲座视频集、在线虚拟实验室和虚拟社区交互支持工具,还包括公共领域学术数据库和学术博客。国家精品课程经常被中国研究者拿来与开放课程进行比较,而且它们的最终资源结构(在线发布的开放课程)都很相似。因此,本文主要关注特定的开放课程模式,即以课程为单位进行资源组织和共享的大学课程。

开放教育资源的分类

开放教育资源的实践模式很多,在一定程度上是因为各个项目的目的差异而形成的。当人们开发开放教育资源时,他们要对很多方面进行决策,如形式、范围、组织、许可协议等,而这些又受到达成的目的以及技术、组织限制的影响。资源发布之后,这些资源就会由不同的使用者用于各种不同的途径,而开放许可协议的优势之一正是让不同的用法和重新利用成为可能。弄清楚不同项目的目的不仅对项目的设计很重要,而且对严格的评估也很必要。我们认为,开发开放教育资源是为了满足四种宽泛的目的:转变性建设(transformative production)、直接使用、重新利用以及公开/咨询

(transparency/consultation)。这种分类法受到考尔菲尔德(Caulfield,2009)的启发,这里拓展了他对“为重新利用的开放”和“为公开的开放”的区分。

1)转变性建设,是指建设资源的过程本身可以改变参与建设过程的人。这一类型开放教育资源的目的在于对参与其中的人产生影响,这种影响即便通常是无意识的,却既可以是积极的——因为要进行课程录像,教师会对教学付出更多努力,也可以是消极的——因为担心错误被录下来,而会放弃在课堂上进行新的尝试。它与以下三种类型的目的并不相同,因为后者的用途只有在资源建设完成后才会涉及。

2)直接使用,是指使用者可以访问资源并用其进行自学。这通常意味着这些资源理论上应该包含所有需要学习的材料,也就是强调资源发布的完整性。除了发布课程资源,还包括为交互性测验、模拟、游戏以及其他活动提供机会。开发这种开放教育资源可能成本非常昂贵,需要学科专家、学习技术专家、教学设计专家和技术专家协同努力,而且需要有明确的目标群体。典型案例就是卡耐基梅隆大学的开放学习行动课程(OLI)(Dollar & Steif,2008)

3)重新利用,是指能够对资源进行修改、补充或者与其他资源进行整合。这些资源需要进行公开授权,以便保证使用者对其进行改编是合法的。既然这种资源的应用目的已经有了变化,它也就不必是完整的或者面向特定群体。因此,它通常不会组织成一门完整的课程,而是作为小模块进行大量收集,而且其存储格式能够使用户便于修改。这方面一个很好的例子就是莱斯大学的互连项目(Connexions),使用小模块、开放的XML文件格式、开放许可协议,并通过内置的系统记录资源的演变和属性,利用一种灵活的质量评价机制促进资源的重新利用或在他人工作的基础上进行创造(Baraniuk,2008)。

4)公开/咨询,是指资源不是由学习者直接使用,也不是由中间人重新利用或挪作他用,而是让感兴趣的人能够了解某一专业领域的课程是如何组织和授课的。这些潜在的访问者可能是其他教授同样内容的教师,希望能从不同的教学方式中获取启示;也可能是正在选修该专业的学生,希望了解某个学科要学什么内容。这些资源可以启发其他教师,甚至可以为课程比较研究提供素材。这种类型的开放教育资源要尽可能反映实际的课堂,或者就是分发给学生的材料。大多数开放课程项目以及印度和印度尼西亚的开放教材库都属于这种类型(Ghosh & Das,2006;Hariyanto,2009)。

研究方法

笔者通过正式访谈、非正式访谈(座谈、个人通信)、学术讲座、访问开放的精品课程、阅读中国研究者撰写的相关论文、阅读政府机构的报告和新闻等多种渠道获取的资料以实现信息的三角互证,并保持研究的灵活性。

(一)二次文献和在线资源

目前,关于中国国家精品课程项目的英文资料很少,它

通常只出现在关于开放课程或是开放教育资源的文章或项目的部分章节,并被看作一个大型项目的例子,而对该项目的设计、运作和目的等鲜有提及。然而,中国已经有大量的学术论文从不同侧面对国家精品课程项目进行论述,仅中国学术期刊网就有超过 3500 篇相关论文。笔者在有选择地阅读这些论文时,既将它们看作帮助寻找有用数据和理论方法的一般性文献,也将其看作“一次文献”——既然这些论文的作者中有很多都直接参与精品课程建设,那么这些论文也可以提供他们对精品课程项目和开放教育资源运动的理解,以及他们发现的相关研究问题。另外,既然课程网络资源是国家精品课程项目最终对公众开放的产品,笔者还可以直接访问很多精品课程网站,并浏览这些材料。

(二) 正式访谈

2009 年暑期至 2010 年 3 月,笔者先后两次在中国共停留 7 个月开展正式访谈和收集研究资料。根据中国两所大学批复的伦理规范提案和伦理协议(由学校副校长签署),笔者联系到了学校教务处(精品课程项目组织机构)和省级或国家级精品课程教师名单。访谈对象的具体情况如下:A 大学是位于中国一所大城市的综合类研究型全国重点大学,B 大学是另一座城市的省级师范大学。笔者在 A 大学采访了负责协调精品课程建设的教务处工作人员 A0 以及该校教师 A1 和 A2;在 B 大学采访了教务处长 B0 以及教师 B1、B2 和 B3,其中 B3 还参与了省级精品课程的评审。此外,笔者还采访了国家精品课程评审委员会成员 C0。访谈以汉语进行,使用开源软件 Audacity 记录。笔者对录音进行匿名处理后,由北京一位专业转录员转录。访谈结束后,有三位访谈者提交了对转录内容的更正,并且没有人选择退出。

国家精品课程项目的相关分析

笔者将对国家精品课程项目启动的背景、精品课程的建设阶段、精品课程评价标准的发展和调整、访谈数据,以及对精品课程项目的批评意见等进行分析。

(一) 项目启动背景

笔者与很多中国研究者讨论精品课程项目从哪里来时,大部分情况下得到的答复是从项目启动实施、国家政策推动和工作要求的角度进行说明,还有的认为这是高等教育扩招以后规模快速扩大情况下提高教学质量、改进教学的措施。笔者在研究过程中花费较多精力概述了过去 60 年间中国高等教育的发展状况,试图揭示影响国家精品课程项目形成和发展的因素。中国从 20 世纪 50 年代开始,通过前苏联专家和翻译全面移植了前苏联的高等教育体制,执行由前苏联引进的刚性、中央集权的课程制度。大跃进和文化大革命期间,教育更加本土化和实用化,随后教育系统又迅速恢复到稳定的中央主导、高度集权的模式。20 世纪 80 年代以来,随着中国改革开放的不断发展,高等教育领域逐步形成和发展了课程评估体制,课程逐渐开放,高校和教师的自主权也有所增加,部分地区教育行政管理部门和高校组织开展教学和

课程质量方面的评价和教学评估试点(周玉良,1986)。20 世纪 90 年代以来,中国高等教育发展的重要趋势是高校合并,很多专门院校开始合并组成大型的综合性大学(Mao et al.,2009),另外一个就是开始大规模扩大招生规模,高校系统的覆盖率已从 1991 年占人群总数的 3.5% 增至 2002 年的 22%,同时,高校平均规模扩大了四倍,学生数量从 2381 人增至 8715 人(Li & Lin,2008)。自 2003 年以后,中国已经拥有了世界上最大的国内高等教育系统(UNESCO,2003;毛礼锐等,1989;Hayhoe,1996)。然而,中国高等教育的发展始终存在公平和优质之间的矛盾。1998 年发布的《面向 21 世纪教育振兴行动计划》启动了“211 工程”、“985 工程”,在整个高等教育系统都有大规模发展的同时,重点资助部分有实力的高校,加强重点学科建设等。国家精品课程项目在一定意义上是加强教学建设、推进教学改革、增加教学投入的自然延伸——从选择和资助优秀的大学、院系到选择优秀的课程。这些精品课程被树为榜样和质量标杆,并借助互联网和信息技术的应用发布到网络上,这与 20 世纪 90 年代以来对信息技术教育应用的强烈呼唤是完全吻合的。整体而言,政府对课程、师资队伍以及高校课程评估监管的发展历程,对选择和资助优秀单位的关注,对信息技术教育应用的关注,以及面临扩招维持或改善质量的期望汇聚起来构成了国家精品课程项目的启动背景。

(二) 两个发展阶段

国家精品课程项目的官方名称是“高等学校教学质量与教学改革工程精品课程建设工作”,通常被视作提高高校教学质量、深化教学改革的重要举措。2007 年,经国务院批准,教育部和财政部联合启动了“高等学校本科教学质量与教学改革工程”(简称“质量工程”)。精品课程建设项目是“质量工程”的一方面,而且是先期启动实施的项目。2003-2007 年为国家精品课程项目第一个发展阶段,目标是建设 1500 门国家级精品课程,建设重点是基础课程和专业基础课程;2007-2010 年为第二个发展阶段,将把国家级精品课程数量目标提高到 3000 门,同时启动网络教育、公安院校、军事院校的精品课程评建工作。据统计,2003-2010 年共建设约 3800 门国家级课程(包括本科类、高职高专类、网络课程类);推动建设了 6000 多门省级课程,以及大批量的校级课程(教育部,2010)。2007 年,国家建立了一个组织系统,以集中共享课程材料(后建设了 jingpinke.com 门户网站)。

(三) 评选标准的发展

教育部负责国家精品课程评选标准的制定和修订。最初的政策文件对精品课程的定义是,具有“一流教师队伍、一流教学内容、一流教学方法、一流教材、一流教学管理”等特点的示范性课程(教育部,2003)。这“五个一流”的标准几乎在所有关于该项目的文献中均有提及,而且访谈对象大多也会提到。据被访者 B0 所述,在开展国家精品课程项目之前已经建立了一些课程评价体系,教学团队、教学内容、教学方法、教学原则和教师的学术水平等与之前的评价方法非常

类似,最重要的创新是对教育技术的关注(如开发网络资源)和对开放共享的要求等。

在应用和经验的基础上,教育部每年都会对精品课程评选标准进行修订,其中既有评分量规方面的小改动,也有优先级方面的大调整。评价课程量规包括教学队伍(课程负责人与主讲教师、教学队伍结构及整体素质、教学改革与教学研究)、教学内容(课程内容、教学内容组织与安排)、教学条件(教材及相关资料、实践教学条件、网络教学环境)、教学方法与手段(教学设计、教学方法、教学手段)、教学效果(同行及校内督导组评价、学生评教、录像资料等评价)等5个综合性指标、15个二级指标(2008年减去一个实践教学)(王鹏,2008)。在评价指标优先级调整方面,B3评论称,课程网络资源一开始并没有像后来这样重要,因为精品课程项目启动时互联网应用还不是很发达。到了2004和2005年间,增加了对课程网站的功用和设计方面的要求。同样,B0也提到,省级教育管理部门和国家教育部越来越关注课程的共享资源和提供服务。项目刚刚启动时的重点是吸引大批高质量的课程参与,随着共享课程数量的增加,更顺畅地访问这些课程资源变得更加重要,评选的优先级也相应进行调整。

王鹏(2008)研究了2003-2008年间国家精品课程评选指标,发现了一些变化趋势。他提出,国家精品课程的评选指标更加关注教学设计、教学方法手段和技术的使用、资源的共享和辐射力以及本校教师团队的创建。考察对各种指标内涵的解释通常比考察所赋的权重更加有趣。例如,2003年评选指标对“课堂实录”观测点的解释为“仪态端庄、声音清晰、富有教学热情,课堂教学气氛活跃,学生参与度高,师生互动效果明显”,2004年则调整为“讲课有感染力,能吸引学生的注意力,能启迪学生的思考、联想及创新思维”。

增加新的精品课程类型时,相应也需要开发新的量规。例如,对网络教育类精品课程的评选指标更加关注供自学者使用的课程资源、教与学的过程以及学习支持的设计。曾海军等(2007)认为,网络教育类精品课程要面对数量巨大的学生,而且这些成人学习者具有职业导向、应用实践导向,与普通高校学历教育类课程资源具有明显区别。

(四) 访谈分析

1. 申请国家精品课程对教师个人的影响

从访谈中可以得到一个有趣的发现,那就是多数课程在申请之前就已经开发了很长时间,然后被评选为精品课程。当被问及申请精品课程对教师个人有什么改变时,有人认为质量上有了显著提高,也有人认为并没有多少变化。B2属于第一类,他表示由于精品课程项目的推动,过去几年他们一直在不懈地改进教学材料,教材已经变成了系列教材,而且还得到了省级教学成果奖一等奖。A2原来通常自己执教主持课程,但因为申请国家精品课程项目的标准之一是要形成教学团队。他请四位教师分担责任,既可以培养未来能够接替他的青年教师,又可以让更多平日不参与本科教学的资深教授参与进来。然而,这并没有改变他的教学方式。

B1的课程之前就已经有一个教学团队,但她仍认为国家精品课程项目产生了很大的影响。对她来讲,最重要的效果就是她现在更加明确了课程建设的过程以及课程开发的目的。以前她认为自己做事情更随意,较少考虑为什么做出特定的选择。而参与国家精品课程的申请过程促使她持续不断地根据准则,以一种系统的方式改进课堂,这对她的教学团队参与其他课程开发活动产生了影响。B2的团队也有类似的经历。以往往往是有什么教学材料就用什么,但是精品课程项目为他们提供了改进动力,推动其持续地探索和改进课程,并将参与精品课程的教师拉得更近。例如,改革课程的教学方法,由以前为学生安排好一切调整为让学生自己准备所有东西,开展研究性学习。大量开放资源的存在也改变了B2的教学团队的教学方式。既然已经有那么多高质量的资源可以获取,那么仅仅照本宣科是不够的。他们组织了一个教学班级,安排一批同事每人讲授最拿手的一节,然后全部录制下来。B2发现这种讲课方式更有趣,因为可以切实地把最前沿的研究问题和理论引入课堂,而不是仅仅局限于课本。A1认为申请精品课程项目没有带来变化。虽然这门课在过去的几年里可以看到很多创新和改变,但他认为即便没有该项目,这些发展和进步也仍然会出现。他表示,自己带领的团队主要关注改进课程,但是院系把大量精力投入到精品课程项目上,并希望有人去申请这项荣誉。他痛心为此浪费了大量时间,否则可以更有效地改进课程。

除了申请国家精品课程的过程会对教学实践和教学理念产生影响,被评选为精品课程也有一些实实在在的好处。这种荣誉对教师自身或对单位都是重要的动力,教师还会产生自豪感,因为课程现在产生了全国性的影响,而且其他地方的教师和学生也会用到。教育部、省(市)级管理部门和学校都会拨付一定的支持经费。例如,A2主持的国家级精品课程得到了10万元建设资金,大部分用在购置摄像机和建设课程网站上,剩余的用于资助学生学术旅游。B1得到的经费用于购置建设在线资源所需的硬件和软件。

2. 申请国家精品课程对高校的影响

教务处负责人和精品课程评估委员会成员认为,国家精品课程项目提高了课程质量,并且加深了对教学方式和标准的认识。B0认为,所有的教学人员现在都知道每门课程的国家标准,而且这种标准化的教学方式已经提高了教学质量。国家精品课程评估委员会C0尤其强调,精品课程建设与对教学质量的重视是同步进行的。

然而,标准化并不意味着缺乏创新,创新往往通过更加关注反思和讨论来实现。B0表示,以前有的教师教学方式比较传统,课堂讨论很少,申请省级精品课程的过程改变了他们的教学理念以及对课堂的设计。而且以前教师往往只是去自己的教室上课,很少会去听其他人的课。而现在不只是课程的教学团队在内部围绕课程材料进行共享和反思,所有网上发布的课程资源都可以让更大范围的群体参与。

由于精品课程评估的要求,教师也更加熟悉信息技术,

在课堂上更多地使用教育技术。将课堂授课录制下来,不能同步跟进和消化的学生可以在课后重新温习。有的课程还建立了博客,教师通过更新博客来布置作业,学生也可以在课堂以外与教师交流。

课程传承问题也在访谈中被提及。当创立一门课程的老教授或名教授离开后,以前更多的是留下了笔记、教材等思想遗产。而作为精品课程的这些课程可以借助课堂录像和其他教学材料保留更多课程建设的成果,甚至其他教师将来还可以继续进行这一课程的教学。

3. 谁以及如何使用精品课程资源

所有的省级或国家级精品课程都在5年内保持开放和定期更新(刘增辉,2009;教育部,2004)。例如,A2的课程在成为精品课程之前已在网上发布,但没有密码保护。被评选为精品课程之后,他们去掉了所有材料的访问密码,并改进了课程内容,每次授课后都上传课堂录像(国家级精品课程提出的更新要求),发布学生评估报告。在建设课程网站过程中,他们会经常访问其他学科和相关课程的网站,了解其他人是如何做的,从中汲取灵感。

多数教师认为,精品课程主要是给其他高校的同行看的,尽管学生也会用到。A1说,很多大学会使用他们的课程材料,而且这对扩大该课程在全国的影响很有帮助。其他学校的教师会联系并告诉A1他们是如何使用课程资源的,有些教师到学校访问交流以更多了解课程,而这些教师通常来自国内综合排名较低的高校。A1认为,她与其他相近层次学校的教师对借鉴国外的相近课程更感兴趣。B2的课程也很有影响。全国只有三到四门类似的课程被评选为精品课程,但是这些课程却在一百多所高校里讲授。他认为自己主持的精品课程在提升课程的建设标准方面发挥了较大作用,而且影响了国内很多高校同类课程的设计。除此,课程还受到即将参加该领域研究生考试和希望深入了解本领域的学生的欢迎。另外,B大学教务处表示,B1课程的使用率非常高,因为国内所有大学都要开设,很多教师都浏览她的课程资源,或在开发课程时与她联系以获取更多的信息。

介绍学生和教师使用精品课程的文献并不多见。北京市2005年请外部评估人员对其精品课程项目进行评估和研究,研究数据显示,虽然多数学生会访问与在校学习内容相关的材料,但也有大量的高校学生通过精品课程寻找有趣的课程,还有一些学生只是纯粹地访问与兴趣相关的课程资源。教师也使用这些材料辅助备课。大家更加关注教师在课堂上如何使用精品课程资源,而这也是创建课程网站的目的——换句话说,课程网站更多发挥着一般性的学习管理系统功能(丁兴富等,2006)。

(五) 国家精品课程门户网站

国家精品课程项目启动时并没有统一管理门户,每所高校建立自己的课程网站,而教育部公布所有网站和课程的索引链接。中国开放教育资源协会等其他组织也提供课程链接地址和课程概览。随着精品课程数量的快速增加,国家

2007年开始启动建设门户网站对精品课程进行统一管理,这就是国家精品课程资源中心(<http://jingpinke.com>),由教育部下属的高等教育出版社负责建设和运营。目前它已经成为一个资源丰富、功能强大的网站,提供了很多高级功能,例如,访问者可以通过课程的学科、学校或是层次浏览,通过列表寻找不同类型下点击次数最多的课程。与以前精品课程管理方式最大的不同是,这个门户网站将原来存储在各学校的精品课程资源均导入门户网站的数据库,而不是管理课程访问链接,这样使用者就可以在门户网站内浏览PDF文档、视频或其他资源。另外,该网站还是精品课程项目信息交流的平台,发布最新的政策和新闻、申请精品课程的动态信息以及举办的课程研讨班等。网站某些功能具有Web2.0的社会化特征:登陆用户可以把课程保存到个人主页,为课程评级或留言评论,还可以就单独的文档和视频等特定资源发表评论或提问。当访问一门课程时,网站还列举出访问者可能感兴趣的同一类型的其他课程。另外,每一个课程文档均提供原始的课程网站链接。网站还设有有趣的校内共享功能,任何注册为网站用户的教师都可以共享一些教育资源,例如,可以是一个高质量的幻灯片、录像、3D动画或是文档,根据资源点击率向内容提供者支付费用。这是除了精品课程资源这种全公益性和免费开放的共享模式之外,该门户网站尝试的市场化共享模式(有限制的社区资源共享模式),而这种方式或许将在一定程度上解决教师在共享其最有价值资源时所需的更多激励和诱因。

(六) 中文文献对精品课程项目的批评

虽然大多数文章都对国家精品课程项目表达了肯定和赞扬的意见,并未怀疑项目的美好初衷或成效,但还是有一些有趣的不同意见。路新民(2008)认为,很多高校一流的教师不愿意共享已经执教一辈子内容的精华。这一担心呼应了A1的说法,她表示也不想将所有的材料都发布到网上,因为这是她花了很多年心血才整理形成的,不想被其他人轻易拿走。然而,她还是将大部分材料发布到课程网站上。王秀花(2008)怀疑精品课程建设者的付出,认为有不少人只是走形式,并未借机重新总结和思索自己的教学实践。尽管制定了严格的评估标准,仍有不少高校只是让著名教授为课程申报领衔挂名。不少课程的建设缺乏整体规划,只是快速拼凑起来以换取荣誉和名声。B3也表达了类似的担心,认为某些教师只是为了获得承认加入精品课程评选,而对持续的改进并不感兴趣,也不追踪对课程的建设性意见,可能三到四年都不会对课程进行更新和改革。

即便是那些有志于不断完善自己课程的教师,他们也意识到国家精品课程项目并非总能支持他们的工作。B1认为,大多数精品课程的评选要求是任何一门优秀课程都必须具备的,但对一些规模很小的课程,建设教师团队的硬性要求是不切实际的,会让人质疑他们是否真正参与了课程建设。也有人担心教学会变得越来越形式化和行政化。B2几年前非常热衷教学,但现在她的热情慢慢消退了。现在除了

课堂规模变得更大之外,她还需要花费大量时间编写形式化的教案,并与前来旁听的人打交道。还有一个问题就是精品课程的网站没有得到恰当的维护。路新民(2008)发现,有人测试的1100门国家精品课程中,超过半数的课程因为这样或那样的原因不能访问。秦丽娟(2008)调查表明,2003-2005年精品课程发布的所有材料,只有约10%还能访问,多数网页存在错误。最后,还有一种不好的倾向,就是过于关注网站的美工包装,一些大学甚至可能花费20%~30%的资助将其外包给网站设计公司,而不是将精力和经费用于提高课程内容的质量(王秀花,2008)。

精品课程与 MIT 开放课件项目

中国已经有很多论文将国家精品课程项目与 MIT 开放课件项目进行比较。王洪菊(2009)认为,MIT 开放课件项目旨在向全世界传播优质资源,而国家精品课程项目则是要加强国内高校间的交流,并提高教学质量。与周燕(2009)和杨平展等(2007)一样,她也赞赏 MIT 项目采用统一的技术平台,并认为 MIT 的项目评估方法非常严谨。虽然这些论文的论点都很有趣,但并不是综合性的比较研究,而且没有采用任何框架或理论来讨论其联系和差异。他们还一致将 MIT 开放课件项目看作正面的例子,而将国家精品课程项目看作有所欠缺的翻版且有待改进。笔者并不同意这种观点,这里将采用开放教育资源的分类框架进行解读和分析,分别是转变性的建设、直接使用、重新使用和公开/咨询,其中转变性建设是国家精品课程项目和 MIT OCW 最显著的不同。

(一)关于转变性建设的分类分析

在线发布课程无疑会对参与课程的人产生影响,但这从来不是 MIT 明确的目标。MIT 没有课程评选的程序,而只是强调所有课程的资源建设、试用修改和发布共享。设立程序的主要目的并非通过建设开放课程促进教师的反思和参与,而是要将教师参与课程建设的工作负担降至最小——他们只需要将授课使用的材料交给受过专门训练的工作人员,然后由他们审查版权并发布上网。

而对于中国的国家精品课程项目,转变性的影响是其主要的,甚或是最主要的理由。优秀课程可以得到额外的资助经费,而且会成为其他课程的榜样。精品课程项目的目标均与资源建设产生的影响相关,如创建教师团队就是要吸引教授执教本科课程、培养青年教师、促进课程团队围绕课程进行反思。国家精品课程项目还旨在提升教师的技术素养,并激励参与学校、院系和教师重视质量、教育改革和创新。笔者在采访中了解到,无论是获得精品课程称号的教师,还是学校的管理者,几乎都提到了精品课程建设和评选产生的影响。另外,多数课程都要经过几轮内部竞争才能跻身更高级直至国家级的精品课程。课程网站主要是作为申请过程的工作平台,而且对其评价也是通过考察教学计划、典型课例录像、学生评价、教师对课程的论证和反思等,看它在多大程度上反映了常规课程的教学情况。一旦授予精品课程称

号,用作申请工作平台的网站几乎不作修改就向公众开放。因此,网站设计主要考虑的是哪些材料对恰当评估课程质量是必须的,而不是哪些资源对其他教师或远程学习者有用。

(二)关于资源共享的分析

如果我们考察一下国家精品课程项目和 MIT OCW 实际产出的资源,就会发现两者既有相同又有差异。两者都以课程为基本单位,按照相同的原则组织课程资源,每门课程都建立一个网站,列出课程大纲、每节课的幻灯片、阅读书目、课程阅读补充材料,部分或是全部课的录音、录像,以前的考试题和学生作业等。如果我们用“直接使用、重新使用和公开/咨询”三类中任何一类来进行分析,你将发现它们都不适合学生直接学习。两个案例的课程网站都是用来反映课堂教学,而不是用于有效的在线学习或是远程学习。这也并不意味着学生不能将这些课程网站用做在线学习或远程学习。对于一些独立的学习者来说,他们可以从受益和学到很多,但很明显这并不是国家精品课程和 MIT OCW 课程建设时考虑的主要问题。

笔者发现,重新利用这一目的类型是国家精品课程项目和 MIT OCW 两者最大的差异之处。几乎所有的国际开放课程项目都使用开放知识共享协议,授权访问者只要不以营利为目的,就可以下载、修改,并重新发布材料的衍生品。这意味着,虽然 MIT OCW 的课程资源并非直接适用于远程学习者,但人们可以重新利用其中的部分,并将其组合成完全不同的东西——在线课程、教材或纪录片。翻译是重新利用最常见的方式,尽管 MIT 发布的资源格式通常不易编辑(如 PDF 文档),重新利用起来并不理想,但是至少还通过协议授权人们尝试。而大量有关国家精品课程项目的文献却没有提到重复利用的可能性,形成了重复利用授权方面的空白和模糊空间,而且这些课程也没有采用开放协议赋予其合法性。这一不足使得国家精品课程项目不仅与其他的开放课程模式不同,而且会偏离开放教育资源运动,并可能会导致按照严谨的标准不能将其视为开放教育资源项目。

(三)关于公开/咨询的分类分析

关于基于公开/咨询的开放教育资源分类,我们将会发现国家精品课程项目和 MIT OCW 非常相似。两者都明确想让好的课程启发其他教师,并共享最好的教学和课程设计方案。除了启发其他高校的教师,有关两个项目的文献都谈到,学生使用这些课程资源后,可以更好地理解特定专业的要求,而且可以通过课程资源建设和共享促进高校间的合作。就此目的而言,发布的课程网络资源反映真实课堂发生的情况,而没有进行大幅改动以更适合远程学习者恰恰是积极的。由此,我们可以认为,虽然国家精品课程项目和 MIT OCW 都不太适合指导远程学习者,都符合公开和咨询的目的,但他们在其他两类上有根本性的不同。国家精品课程项目将转变性的建设作为其主要目的,这在 MIT 的文献中连提都没有提到;而 MIT 的开放课件项目提倡并比较适合重复利用,但重视遴选和质量标准的国家精品课程项目却未将其作

为评选标准之一。

扩展性讨论

如果我们反过来思考,中国国家精品课程项目作为一种政策创新又可以为北美地区高等教育发展带来什么启发呢?除了北美去中心化的高等教育体制制约之外,由联邦甚至州政府发起类似的项目几乎不可能,而且因为受其他因素制约使得即便在一所大学内也很难实行国家精品课程项目类似的体制。但这种思考和考察却是必要和有益的。为此,笔者提出两个隐喻来概念化教师角色以及教学行为,教师是艺术家、课程是艺术品,或者教师是工匠、课程是工艺品。

我们将有天赋的魅力型学者看作艺术家,并将他们的课程看作艺术品。虽然消费者希望艺术家能够创作一系列艺术品,但是人们往往并不能彻底考察一件艺术品,为艺术家提供反馈使得他的下一个作品更好,而且人们更不想由一个委员会来设计艺术品。因此,北美地区的教师通常拥有高度教学自由,教多教少都由自己确定。虽然有学生评价体制,但并没有严格的质量提高体制。愿意将研究提交同行审阅的学者并不允许别人坐在他的教室,并等下课后提供善意的建议。一门课程通常是一项个人成果,它是由教师独自开发的,也不与他人共享,课程往往也会随着学者的离开而消失。

然而,这不是历史上唯一的大学模式。Husén(1991)介绍了历史上四种不同的大学模式:洪堡研究型大学,研究和教学一开始就相互影响;英国寄宿模式,学生和教师可以进行密切的非正式交流;法国高等专科学校,是国家主导的智力、社会精英机构和知识界精英群体,只有教学没有研究;芝加哥模式,特别关注文科。如果我们考察洪堡研究型大学和英国寄宿模式,就会发现它们都关注魅力型学者,而且认为教学不需要严谨的计划,只需要与知名教授交往,然后跟随他们以学徒或是“导师—学生”的形式工作。另一方面,法国模式的特点是受中央控制更多,教师是政府雇佣的公仆,教育的任务是培养未来的官僚和政治领袖。这是一种目标导向的体制,而且将研究与教学进行了区分。因为文化隶属关系,法国体制对俄国高等教育产生了巨大影响,这种国家主导的教育体制也适用于前苏联,并深刻影响了中国的教育体制(Gouzevitch,1995)。

将研究从教学中分离出来的意义重大,因为它采用了一种特定的认识论。如果相信知识是“百科全书”,就会中央集权并以标准化的形式组织这种知识的教学,大学学位的目的变成了传递特定知识,而且这种传递机制可以测量和改进。而德国的体制认为,教育并不是要传递特定的知识,而是要培养学生特定的态度和思维模式,训练他们科学地进行思考。虽然这两种模式在认识论上有重大差别,但是传递课程的行为还是要委托给教师个人。

远程教育大学提供了另外一种不同的学术景象,而且课程开发也与普通高校不同。英国开放大学在开发一门新课程时,首先将组成一个课程开发委员会,成员一般包括学科

专家、教学设计师、媒体专家和网页设计师。开发一门课程通常要花费数年,而一旦课程设计出来,就可以提供给大批量的人(Bissell & Williams,2008)。在传统的研究型大学里,教师被视为创作艺术品的艺术家,而远程教育大学模式则采用相异的工匠隐喻。工匠对所做的事情很熟练,他们朝向一个确定的目标独自工作或与他人协同工作,最重要的是,教师的最终产品是可以改进、测试、评估并有所提高的。

就像并不是北美地区高校所有开发的课程都遵循艺术品的隐喻一样,中国的教师也不完全符合工匠的隐喻。然而,中国的传统非常不同,大家会一起开发并改进课程,部分原因来自中央集权的课程建设传统,缺乏学术自治和专业自治的历史。教育部希望建立包含老中青三代学者的课程教学团队,促进知识转移,并让资深教授参与本科教学。课程定期接受内部和外部的同行评价,反思自身的教学方法,并与同行共享好的教育理念。这听起来是一种很明智的方式,但在以艺术家为喻、追求灵感的体制内却很难执行。

然而,北美地区大学面临的情况也将发生改变。远程学习和网络学习发展迅速,所有的学习机构均面临这一变化和挑战。由于技术需求以及传递模式的原因,这些课程更多是以协作方式完成的。这种变化趋势将会对大学的常规课程发展产生影响。Bess(2000)提出,大学教学非常复杂,它的多种角色不可能期望完全由一种人概括,需要有很多不同的认知角色参与课程开发和传递。教师团队可能比单个教师可以为学生提供更全面的服务。他提出了“内容研究、教学设计、教学传递、讨论引导、内容/活动整合、评价和指导”七种课程开发角色,并认为教师团队会减轻目前“教师在智力和身体上的隔离”,以及由此导致的“缺少重大奖励的机会”。根据这种观点,也许北美地区大学可以从中国国家精品课程项目获取一些启发。

其实,国家精品课程项目关注的还是实实在在推动优秀课程的发展。然而,当讨论到不同的教学方式和教师角色时,仍会涉及榜样。国家精品课程项目也存在于这样一种文化中:模范和榜样,以他人的成果(也包括教学)为基础的演绎有着非常悠久的历史。另外,中国和西方的教育观念史也存在着重要不同,而这也对国家精品课程项目发展产生了影响。Reed(1992)认为,“模仿在中国是一种教学技术,是一种可以实现内部转变的过程”。这些都是让类似的精品课程项目很难在北美执行的因素,但同样却可以让中国以外的研究者更好地理解 and 赏识中国体制的因素和优势,并启发我们重新思考北美大学教学的改革创新和应对挑战。

【参考文献】

[1] Baraniuk, R. G. (2008). Challenges and opportunities for the open education movement: A connexions case study[A]. Liyoshi, T., & Kumaw, M. S. K. (2008). Opening up education: The collective advancement of education through open technology, open content, and open knowledge[C]. MIT Press: 229-246.

[2] Bess, J. L. (2000). Teaching alone, teaching together: Transform-

ming the structure of teams for teaching[M]. San Francisco: Josey-Bass.

[3] Bissell, C., & Williams, J. (2008). Coping with a changing world: The UK Open University approach to teaching ICT (Paper presented at the International Technology, Education and Development Conference, Valencia, Spain, May 3-5) [DB/OL]. <http://oro.open.ac.uk/21864/>.

[4] Carroll, M. W. (2006). Creative Commons and the new intermediaries[J]. Michigan State Law Review, 45: 55-59.

[5] Caulfield, M. (2009). Openness as reuse, and openness as transparency [EB/OL]. <http://mikecaulfield.com/2009/01/25/openness-as-reuse-and-openness-as-transparency/>.

[6] Ding Xingfu, Wang Long, Feng Ligu, Shen Xiaoping, Tian Hongbin, & Jin Honglian (2006). The research on current states of Quality Courses in Beijing (in Chinese) [J]. Teaching of High Education in China, (5): 22-25.

(丁兴富, 王龙, 冯立国, 沈孝苹, 田洪滨, 金红莲 (2006). 北京市精品课程网上资源运行情况专题调研及主要结论[J]. 中国大学教学, (5): 22-25.)

[7] Dollar, A., & Steif, P. S. (2008). An interactive, cognitively informed, web-based statics course [J]. International Journal of Engineering Education, 21 (4).

[8] Ghosh, S. B., & Das, A. K. (2006). Open access and institutional repositories-A developing country perspective: A case study of India [EB/OL]. https://drct.isibang.ac.in/bitstream/handle/1849/272/157-Ghosh_Das-en.pdf?sequence=1.

[9] Gouzevitch, I. (1995). Technical higher education in nineteenth century Russia and France: Some thoughts on a historical choice [J]. History and Technology, 12 (2): 109-117.

[10] Hariyanto, D. (2009). The students' understanding and use of electronic schools books at the National Senior High School 1 Blitar [DB/OL]. MA thesis, Faculty of Technology, State University of Malang, Indonesia. <http://eprints.uny.ac.id/827/>.

[11] Hayhoe, R. (1996). China's Universities, 1895-1995: A century of cultural conflict [M]. RoutledgeFalmer Studies in Higher Education.

[12] Hewlett Foundation (2005). Open educational resources initiative [EB/OL]. <http://www.hewlett.org/Programs/Education/OER/Publications/oeroverview.htm>

[13] Husén, T. (1991). The idea of a university: Changing roles, current crisis and future challenges [A]. The role of higher education in society: Quality and pertinence [C]. The 2nd UNESCO-Nongovernmental Organizations Collective Consultation on Higher Education. UNESCO, Paris, France.

[14] Li Jun, & Lin Jing (2008). China's higher education expansion: A policy analysis from a rational framework [A]. Baker, D. P., & Wiseman, A. W. (2008). The Worldwide Transformation of Higher Education [C]. Bingley, UK: JAI Press.

[15] Liu Zenghui (2009). National Quality Course and promotion of quality of training-Interview on Liu Ying, Director of Section of Open and Distance Education from MOE (in Chinese) [J]. Distance Education in China, (2).

(刘增辉 (2009). 精品课程促进人才培养质量的提高——访教育部高等教育司远程与继续教育处处长刘英 [J]. 中国远程教育 (咨询版), (2).)

[16] Lu Xinmin (2008). Quality products and generic products (in Chinese) [J]. Open Education Research, 14 (1): Editor review.

(路新民 (2008). 精品与泛品 [J]. 开放教育研究, 14 (1): 封三.)

[17] Mao lirui, & Shen Guanqun (1989). History of Chinese education (in Chinese) [M]. Jinan: Shandong Education Publishing House.

(毛礼锐, 沈灌群 (1989). 中国教育通史 [M]. 济南: 山东教育出版社.)

[18] Mao Yaqing, Du Yuan, & Liu Jingjuan (2009). The effects of university mergers in China since 1990s: From the perspective of knowledge production [J]. International Journal of Educational Management, 23 (1): 19-33.

[19] MIT News (2001a). MIT to make nearly all course materials available free on the World Wide Web [EB/OL]. <http://web.mit.edu/newsoffice/2001/ocw.html>.

[20] MIT News (2001b). Mellon, Hewlett Foundations grant \$11M to launch free MIT course materials on web [EB/OL]. <http://web.mit.edu/newsoffice/2001/ocwfund.html>.

[21] MIT OCW (2007). MIT marks OpenCourseWare milestone [EB/OL]. <http://ocw.mit.edu/about/media-coverage/press-releases/milestone/>.

[22] MIT OCW (2010a). MIT OpenCourseWare reaches 2,000 course milestone [EB/OL]. <http://ocw.mit.edu/about/media-coverage/press-releases/milestone/>.

[23] MIT OCW (2010b). About OCW [EB/OL]. <http://ocw.mit.edu/about/>.

[24] MIT OCW (2010c). Privacy and terms of use [EB/OL]. <http://ocw.mit.edu/terms/#cc>, Accessed August 20.

[25] Ministry of Education (2003). The notice of start-up of Chinese National Quality Course Plan (in Chinese) [EB/OL]. <http://www.jpknec.com/new/>.

(教育部 (2003). 教育部关于启动高等学校教学质量与教学改革工程精品课程建设工作的通知 [EB/OL]. <http://www.jingpinke.com/new/>.)

[26] Ministry of Education (2004). Implementation measures of Chinese National Quality Course Plan (in Chinese) [EB/OL]. <http://dean.yyte.net.cn/html/guizhangzhidu/jiaoyubuwenjian/20071226/38.html>.

(教育部 (2004). 国家精品课程建设工作实施办法 [EB/OL]. <http://dean.yyte.net.cn/html/guizhangzhidu/jiaoyubuwenjian/20071226/38.html>.)

[27] Ministry Of Education (2010). The development work of Chinese National Quality Course Plan (in Chinese) [EB/OL]. <http://www.jpknec.com/new>

(教育部 (2010). 高等学校精品课程建设工作 [EB/OL]. <http://www.jpknec.com/new>.)

[28] Norman, S., & Porter, D. (2007). Designing learning objects [M]. Knowledge Series. Vancouver, BC: Commonwealth of Learning [EB/OL]. <http://www.col.org/resources/publications/trainingresources/knowledge/Pages/designLO.aspx>.

[29] OCW Consortium (2010). About us [EB/OL]. <http://www.ocwconsortium.org/about-us/about-us.html>.

[30] Qin Lijuan (2008). The mode of extending and diffusion of Chinese National Quality Course (in Chinese) [D]. Master Thesis of South China Normal University.

(秦丽娟 (2008). 国家精品课程推广模式研究 [D]. 华南师范大学硕士学位论文.)

[31] Reed, G. G. (1992). Modeling as a pedagogical technique in the art and life of China [J]. Journal of Aesthetic Education, 26 (3): 75-83.

- [32] UNESCO(2002). Forum on the impact of Open Courseware for higher education in developing countries [R]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001285/128515e.pdf>.
- [33] UNESCO(2003). Synthesis report on trends and development in higher education since the World Conference on Higher Education (1998-2003) [R]. http://portal.unesco.org/education/en/files/20031/10561417481synthesis_report.pdf/synthesis_report.pdf.
- [34] Vest, C. M. (2006). Open content and the emerging global meta-university[J/OL]. *Educause Review*, (May/June): 18-30. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0630.pdf>
- [35] Wang Hongju (2009). Comparison between MIT OCW and Chinese National Quality Course(in Chinese)[J]. *Science & Technology Information*, (32): 86-87.
- (王洪菊(2009). MIT OCW 与我国精品课程比较[J]. *科技信息*, (32): 86-87.)
- [36] Wang Peng(2008). Changes and trend analysis of evaluation index system in 2003-2008 from the Chinese National Quality Course Plan(in Chinese)[J]. *Contemporary Educational Science*, (15): 38-40.
- (王鹏(2008). 2003-2008 年国家精品课程评估指标体系的变化与趋势分析[J]. *当代教育科学*, (15): 38-40.)
- [37] Wang Xiuhua(2008). Errors of the construction and review of Quality Course (in Chinese) [J]. *Vocational Education Research*, (1): 130-131.
- (王秀花(2008). 精品课程建设及其评审的误区[J]. *职业教育研究*, (1): 130-131.)
- [38] Wiley, D. (2003). A modest history of OpenCourseWare. [EB/OL]. <http://www.reusability.org/blogs/david/archives/000044.html>, March 21.
- [39] Yang Pingzhan, Wang bin, & Luo Guangyuan (2007). The revelation of MIT OCW for Chinese National Quality Course Plan(in Chinese)[J]. *Journal of Hunan First Normal College*, (2): 48-50.
- (杨平展,王斌,罗光元(2007). 麻省理工大学的开放课件对我国大学精品课程建设的启示[J]. *湖南第一师范学报*(2): 48-50.)
- [40] Zeng Haijun, Zeng Dekao, & Fan Xinmin (2007). Discussion on constructing and sharing e-learning resources based on accreditation index for Chinese National Quality Course Plan(in Chinese)[J]. *Distance Education in China*, (10): 47-52.
- (曾海军,曾德考,范新民(2007). 基于精品课程评审指标探讨网络教育资源的建设与共享[J]. *中国远程教育(综合)*, (10): 47-52.)
- [41] Zhou Yan(2009). What have we learnt from MIT OCW in appraising Chinese National Quality Courses (in Chinese) [J]. *Heilongjiang Education (Higher Education Research & Appraisal)*, (4): 89-90.
- (周燕(2009). MIT OCW 效果评价对我国精品课程评价的启示[J]. *黑龙江教育(高教研究与评估)*, (4): 89-90.)
- [42] Zhou Yuliang (1986). Education in Contemporary China (in Chinese) [M]. Changhai Hunan Education Publishing House.
- (周玉良(1986). *当代中国教育*[M]. 湖南:湖南教育出版社.)
- (编辑:魏志慧)

【收稿日期】 2011-05-25

【修回日期】 2011-10-17

【作者简介】 Stian Håklev (侯爽), 在读博士, 多伦多大学安大略教育研究院 (shaklev@gmail.com)。王龙, 讲师, 中国人民公安大学教务处副处长。

The China's National Quality Course Plan: Using Open Educational Resources to Promote Quality in Undergraduate Teaching

Stian Håklev¹ & WANG Long²

(1. Department of Theory and Policy Studies, University of Toronto, Toronto M5S 2E8, Canada;
2. Office for Academic Affairs, Chinese People's Public Security University, Beijing 100038, China)

Abstract: China's National Quality Course Project is a large-scale project in its higher education. The project taps into Open Educational Resources (OER) to improve the quality of undergraduate education. From the western perspective, this project is one type of Open Courseware inspired by the MIT OCW movement. In this article, the authors focus on the targets, operational implementation, history, background, the similarities and differences between the MIT OCW and China's National Quality Course Project. It will be useful to think of the development of Open Educational Resources (OER) as a way to fulfill four broad objectives: transformative production, direct use, reuse, and transparency/consultation. China's National Quality Course Project is a response to the domestic challenges of independent decision-making, rather than the introduction of the OCW or OER model. China and North America's understanding of university teaching is very different. China's higher education system learns from the research university model from France and Germany. In addition, it emphasizes the use of "examples", focusing on team building to enhance its quality and tradition. This makes Quality Course a unique institutional advantages, and other open educational resources projects to distinguish, and difficult to perform in North America, but also help inspire us to rethink the reform of university teaching in North America.

Key words: China's National Quality Course Project; Open Educational Resources; MIT OCW