

基于MOOC的远程开放教育外语教学模式研究*

舒晓杨

(浙江广播电视大学教学中心,浙江杭州 310012)

摘要: 文章分析了远程开放外语教学借力于MOOC的缘由,构建了基于MOOC的三种教学模式,并进行了教学实践。实践结果表明:该模式让师生的角色和态度发生了变化,获得了较好的教学效果。文章同时也提出了不足之处和个人的一些建议。

关键词: MOOC; 远程开放教育; 外语教学模式

中图分类号: G64

文献标识码: A

文章编号: 1007-5828(2020)18-0170-02

智能化环境下, Big Data是趋势, MOOCs是热点^[1], 其优质资源会催生新教学范式。外语教育场域原有教学模式均面临各种挑战与机遇。(1)学习内容上, Coursera等平台上的MOOC课程虽优质, 但55%学习者因语言障碍无法完成, 这无疑给远程开放教育外语教学质量带来巨大冲击。(2)从学习方式来看, 远程开放教育外语教学通常以面授+网络, 无法体现微型化和个性化的学习。因此, 如何借力MOOC创新远程开放教育外语教学模式, 提高教学效果是本研究的主要问题。

一、远程开放英语教学可否借力MOOC

任友群认为, 慕课的优质、开放、创新、自主与人们对教育的追求高度契合。MOOC包含以建构主义和联结主义学习理论为基础的cMOOC、xMOOC和tMOOC^[2]。cMOOC强调通过互动形成知识点的联结; xMOOC重视内容的记忆; tMOOC是基于任务的学习。MOOC是教学目标、内容、练习以及评价一体化的完整型课程, 无论哪种MOOC都重在围绕某个知识点进行讲解, 可以反复观看。

MOOC之所以能席卷整个教育界在于它的大规模、开放、免费、高质量等特点。远程开放英语是基础必修课程, 受众面广。因此, 远程开放英语教学的开放性、大规模、高要求等特点与MOOC的理念是相统一、相一致的。英语课程教学目标总是: ①培养学生扎实的英语语言基础知识; ②较强的英语综合应用能力和英语交际能力, 具有信息技术能力、独立思考和创新能力、跨文化交际能力; ③具有良好的学习习惯和较强的自主学习能力。基于MOOC理念开展远程开放英语教学, 学生可以自主学习微视频完成最基本的英语知识的积累, 通过需求进行个性化学习, 通过多模态的资源进行学习, 这对实现英语课程教学目标是有所裨益的。但是MOOC虽有很大优势, 但学科局限性等原因导致MOOC的低完成率, 教学效果不及面授课堂。由此, 远程开放外语教学可以借力于

MOOC, 而不能完全模仿MOOC, 可以借鉴其理念和课程设计形式, 而不能用其完全替代; 可以利用MOOC的“名校+名师+优质资源”作为辅助资料, 而不能完全复制这些资源。

二、基于MOOC的远程开放英语翻转课堂教学模式的构建

翻转课堂形式非常符合远程开放教育。课前自主学习微视频的选取既可以是教师自己录制的视频, 也可以选取MOOC视频。课中面授主要是完成微视频留下的疑惑, 语言以输出和讨论为主。由此, MOOC视频和有限的课堂面授互动有机地结合起来, 实现了有效的语言输入和输出^[3]。

(一) MOOC课程校本化

MOOC课程一般是名师主讲, 配套相应的微视频、测试练习等, 其高质量能满足学生对于优质资源的渴求。MOOC平台的辅助教师如同“隐形的”线下教师, 会一直陪同学生完成学习。学生通过观看视频、完成练习与同伴间的互动来建构自己的知识网络, 完成师生、生生之间共建共享知识的过程。

任课教师可以注册MOOC课程, 作为“显性的”线下教师陪同学生一起学习, 及时掌握学生在学习过程中的问题, 并为线下面授课堂的互动做好准备。远程开放教育面授课时少, 应该利用有限时间获取知识内化的最大效果。在课堂上, 任课教师结合教材体系设计更高阶的题目, 以讨论解惑的方式完成知识内化过程。学生被分成“学习共同体”, 以“共同体”为单位分享和汇报对于高阶题目的思考以及资料准备过程。在准备过程中, MOOC中的“隐形”教师和“隐形”同伴, 线下的“显性”教师和“显性”同伴均可以互相研讨、示范, 共同解决问题。学生在“观看视频—思考问题—讨论—点拨高阶问题—再思考—再创新”的过程中, 完成知识的内化和升华。

(二) MOOC资源和教师自制资源的耦合

由于学生英语水平的有限性, 完全用MOOC资源替代本课

*基金项目: 2017年度杭州市社科规划常规性立项课题(M17JC021)、国家开放大学课题(G18A1603Y)、浙江电大高等教育课堂教学改革(XJG201905)、浙江省教育厅一般科研项目(Y201839612)、浙江省教育科学规划课题(2020YQJY552)。

程是不切实际的。因此,以MOOC资源为辅,任课教师自制资源为主的模式既能让学生感受到名校名师的风采,同时也能让知识扎实化、本土化。教师从MOOC资源中挑选适合本课程以及学生程度的微视频和练习作为辅助材料,提醒学生课前观看。同时,教师自制短视频,以解决某一问题为出发点,并形成有逻辑性的系列微课。视频以问题形式直入主题,能很快抓住学生的好奇心,利用自己碎片化时间完成课程知识的学习。

(三) 基于MOOC资源的二次开发

教师借鉴MOOC资源,在其基础上开发适合学生和课程内容的资源。教师必须先浏览各种MOOC课程,吃透其设计理念和内核并智慧地进行“本土化”设计。目前,我们在浙江学习网平台上实现本课程的SPOC学习。首先,教师把二次开发的微视频上传在浙江学习网,学生课前观看微视频并完成简要课前测试,掌握内容记忆的知识点。接着,学生带着更为深层次的问题来到面授课堂,大家一起研讨和解决问题。最后,再次回到浙江学习网完成测试题。基于浙江学习网的SPOC学习,具备完整的教学过程和完善的教学评价体系,学生参与度会更高。但遗憾的是,浙江学习网测试基本以客观题为主,而语言习得有输入也有输出,因此课堂面授课和平台讨论区的语言实践活动就显得格外重要,我们要求学生以项目汇报和写作的形式来内化该单元的知识点。

三、教学实践的实施效果和问题建议

(一) 实施效果

笔者一直采用浙江学习网平台进行线上线下混合式学习模式,以《人文英语》为试点课程,试点学生总计80名。学期结束,我们对试点学生进行调查问卷和面谈来了解学生对于该模式的满意度和不足之处。

调查显示,80%的同学对于该模式持满意态度,主要在于:①学习时间自由化,能随时根据自己的节奏控制学习进度和视频播放频率;②学习内容碎片化,微视频时间短,学生可以在平时上下班路上利用碎片化时间学习基础课程,比如语法知识点和词汇的运用;③符合成人学生的情感需求,成人学生自尊心比较强,不好意思在没有把握的情况下发表个人观点,而该模式让学生在课前能准备得更为充分,更为自信;④该模式线上的互动让同伴之间可以畅所欲言,毫无压力的发表个人想法,并能根据同伴和教师给予的评价进行修复性的再次学习;线下的互动,教师的评价能满足学生对于自我学习评价的期待。因此,上述模式让平台、教学资源、教师以及学生之间的联动得以实现。

(二) 产生的变化

上述模式让教师的态度、学生的态度,教师的角色、学生的角色均产生了变化。首先,翻转课堂模式让教师从知识传递者变成了学习的引导者和陪伴者。微视频的制作需要教师吃透教材内容,把整个课程框架分解成一个个小知识点,这样才能制作出高品质的微视频,吸引住学生的注意力。其次,教师的教学设计能力以及教学的掌控能力得到了进一步的提升。教师需要把握学生的学习进度、学习材料的选取以及教学活动的设计,因此,教学过程中出现的任何问题都需要教师有个预先的评判,比如这个单元应该设计哪些讨论话

题,哪些活动,作业的类型应该用哪些形式,学生在自主学习过程中可能会遇到哪些问题,碰到哪些困惑。

学生从知识的被动接受者转变为知识的共同建构者和主动学习者。在互相研讨的过程中,帮助同伴和自己建构知识网络。同时,平台测试的立即反馈功能可以让学生了解自己的掌握程度,如果看到自己分数低于同伴分数,同学一般都会选择重新测试,因此,他们成了主动学习者,主动参与到整个教学环节中。据统计,学生平均每周的在线学习时间达到14小时。

(三) 问题和建议

尽管基于MOOC的自创翻转课堂模式带来很好的教学效果,但仍有许多不足之处:

1. 教师TPACK能力需进一步加强。教师需掌握学科内容和教学法知识,具备深厚信息技术素养。根据具体教学情境,强化课程的有趣性和吸引力,开创出新的教学空间。教师自学MOOC课程,学习它们的设计理念,学习优质微视频的制作,选取有用的资源进行整合利用。微视频设计往往围绕某个知识点,以解决问题的形式来导入;课前讨论、课中知识内化的问题都必须以教师深厚的学科知识和学科教学知识为前提,这样才能真正引导学生进行游戏闯关式的学习,真正达到知识的内化和升华。

2. 学生的学习主动性仍需提高。MOOC课程虽然便利,但对于自律性比较差的成人学生来说,往往会被工作或家庭的事情所干扰,往往无法完成课前预习工作。成人学生已经习惯了“填鸭式”教学,一下很难改变他们的学习习惯,因此他们会借口工学矛盾无法完成视频的观看以及测试练习,而在线学习的监督方法只是以数据来体现,无法真正地监督学生是否真的高质量地完成了预习准备工作。教师只能尽可能多地参与到学生的学习过程中,获得他们的认同感,提升学生学习的兴趣。

3. 立足大数据,提升教学模式。随着大数据的发展,我们可以利用浙江学习网平台学生学习的记录,获取学生的学习习惯和学习内容需求,进一步提升自己制作课程的能力,真正改变课程视频和在线交流互动质量不高,学生不够满意的现状。

参考文献:

- [1]陈坚林.大数据时代的慕课与外语教学研究——挑战与机遇[J].外语电化教学.2015,(1):4-8.
- [2]胡杰辉&伍忠杰.基于MOOC的大学英语翻转课堂教学模式研究[J].外语电化教学,2014,(11):40-45.
- [3]文秋芳.输出驱动——输入促成假设:构建大学外语课堂教学理论的尝试[J].中国外语教育,2014,(2).

作者简介:

舒晓杨(1978.12-),女,汉族,江西玉山,浙江广播电视大学,副教授,硕士,翻译教学和远程教育。