

“三阶 + 三环”混合式教学模式构建研究

——以管理沟通课程为例

邓辅玉, 杜燕

(重庆工商大学 管理学院, 重庆 400067)

摘要:混合式教学是当前高校教学改革的一个重要研究方向和实践路径。基于建构主义理论,结合支架式教学方法,设计了新型“三阶+三环”混合式教学模式并将其运用于教学。以管理沟通课程的学习者为调查对象,对“三阶+三环”混合式教学模式的效果进行了验证和分析。结果表明,线上线下相结合的混合式教学模式能够解决传统教学模式过于单一、学生学习积极性不高等问题,能激发学生自主学习的积极性,帮助学生轻松掌握理论知识,有效提升学生分析问题、解决问题的能力。

关键词:三阶+三环;建构主义;支架式教学;混合式教学

中图分类号:G642

文献标识码:A

文章编号:1008-6390(2020)05-0101-05

互联网、大数据和人工智能的应用推动着时代的变革,随着互联网和信息技术的快速发展以及智能手机的普及,越来越多的高校学生利用智能手机或者平板电脑等电子设备通过互联网搜索学习资源,开展参与式学习或者协作式学习,完成对知识意义的建构。2019年2月,中共中央国务院印发《中国教育现代化2035》,明确提出“创新人才培养方式,推行启发式、探究式、参与式、合作式等教学方式以及走班制、选课制等教学组织模式,培养学生创新精神与实践能力”^[1]。中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《加快推进教育现代化实施方案(2018—2022年)》,强调“着力构建基于信息技术的新型教育教学模式”^[2]“促进信息技术与教育教学深度融合”^[3]。基于建构主义理论的混合式教学模式正是为适应这样的需求而提出的,是将线上教学的优势和传统线下教学的优势结合起来的“线上+线下”的教学模式。这种教学模式既能充分发挥学生学习的主动性,又能发挥教师在教学过程中的引导作用。在信息技术与教育深度融合的背景下,本科教育教学亟待向“互联网+教育”转变,以适应教学环境的变化和教学对象的特点。

一、采用混合式教学是高等教育发展的必然选择

(一)传统教学模式亟须改变

以管理沟通课程为例,它是管理类本科专业的主干课程,也是一门跨学科的课程,它涉及管理学、心理学、人际关系学、商务礼仪学等学科的相关知识,其主要内容包括管理沟通的内容和要素、管理模式与沟通、沟通者策略、听众策略、信息策略、渠道选择策略等,其主要任务是让学生学会利用四种沟通策略解决管理中的沟通问题。“该课程的特点是以古典组织理论、人际关系理论等行为科学理论为基础,如果没有生动形象的讲解以及和学生的良好互动,学生很难有效理解抽象的专业知识。”^[4]目前,该课程在教学实践中主要存在以下问题:1.课时不够。各高校囿于管理学专业课程较多的实际,该课程一般设置为32学时,但是该课程教学内容较庞杂、实践性较强,授课教师难以在规定的教学时间内完成理论知识的讲授和学生实践操作训练。2.授课方式单一。该课程普遍采用老师课堂讲授理论知识、学生被动听课的方式,学生的课堂体验感和知识获得感不足。3.信息技术与教学的融合程度不高,

收稿日期:2020-05-13

基金项目:重庆市教委人文社科项目“个性化学习视野下SPOC的构建与应用研究”(19SKGH097);重庆工商大学教育教学改革与研究重点项目“互联网+背景下混合式教学模式研究——在管理沟通中的运用与实践”(2018104)

作者简介:邓辅玉,讲师,研究方向:人力资源管理与开发、创新创业管理;杜燕,研究方向:人力资源管理与开发。

脱离互联网时代学生获取知识的方式,忽略了课程教学中学生的参与度和体验感。现在的大学生绝大多数是95后甚至00后,他们能熟练运用互联网、即时通信工具搜集学习资料、开展实时学习和交流互动,学习方式显著呈主动、开放的特点,而传统教学形式单一,教学内容局限于书本,不利于对学生学习主动性和创新能力的培养,教学效果不甚理想。

4. 教学评价未体现全程育人理念。传统教学评价方式以纸笔考试为主,过多注重量化的终结性评价,较少采用质性的评价手段和方法,不能很好地反映学生学习的全过程。上述问题严重影响了课程的教学效果和目标达成度。

(二) 网络环境与硬件条件为混合式教学提供了可能

笔者所在高校重视数字化校园建设,不断更新网络设备,改善网络环境和条件,实现了校园无线网络信号全校覆盖,用户实际传输速率可达500Mbps以上,可以快速上传和下载视频、图片、声音、文本相融合的教学资源。信息化教学设备配备基本到位,在校学生基本都有自己的笔记本电脑和智能手机,有条件开展混合式教学。

(三) 学习通等教学工具让混合式教学变得可行

单纯使用PPT的教学方式到了终结的时候,激励学生学习、利于教师教学、方便教学管理的多款APP应运而生,其中“学习通”是由超星尔雅科技教育公司推出的一款移动学习类APP,是供智能手机、平板电脑等终端使用的移动教学平台。在教学过程中,教师既可以直接使用电脑端播放教学PPT,也可将手机教学APP软件同步投屏到终端设备,可以通过该平台完成发布学习资源、布置学习任务、完成线上学习和课后教学检测等教学活动,通过获取相应统计数据并据此及时调整课堂教学和整体计划,从而实现信息技术与教学的深度融合。学习通等教学工具让混合式教学变得可行。

二、混合式教学模式的理论基础

(一) 建构主义教学理论

建构主义也被称作结构主义,最早由瑞士认知心理学家皮亚杰提出。皮亚杰倡导用相互作用的观点来探索学生的认知发展,认为学生的知识来源于对周围环境的好奇,随后,原有观念在教师指导的实践中不断被打破、加深形成新的知识,而知识的不断累积又会推动学生自我的探索,推动认知的不断完善,这样的外力+内力的不断循环作用使得自身认知结构体系更加具体和成熟。基于建构主义建立的

课堂教学模式注重“教学情景、沟通协作、师生会话与意义建构”四大要素,强调教师在教学情境中从原有的主导者转变为策划者、组织者,而学生们在教师构建的课堂情境下,通过自主学习、小组沟通协作,在实际的情景对话中了解知识,从而达到主动学习、增强主观能动性的目的。随着教学信息化的深入,越来越多的学者关注基于移动技术和互联网平台的教学工具的使用,并结合混合式学习模式进行了实证研究,探讨其教学成效。有学者专门研究了混合式教学模式存在的问题并提出了建议。曾晓晶等分析了雨课堂在教学改革中出现的教学资源适用性低、学生自主学习意识低、效益不大的问题^[5]。李兰兰建议将信息化手段与建构主义教学模式整合来促进教学改革^[6]。总体来说,国内学者对建构主义学习理论的研究较多,但从建构主义角度结合学习通开展混合式教学模式研究的很少。

(二) “支架式”教学方法

“支架式”教学是基于建构主义的一种教学方法。“支架式”教学是指教师细化教学目标,对较复杂的问题通过建立“支架式”概念框架,使得学生自己能沿着“支架”逐步攀升,从而完成对复杂概念的意义建构。教学实施过程中教师首先要设置一个教学主题或者教学情景,然后以课本中的重要知识为基本点搭建教学支架,鼓励学生通过网络、图书馆等渠道查阅文献,进行知识的深入探索与思考,教师在学生探索过程中主要担当学习顾问的角色。紧接着教师按学生不同风格将学生分成不同的小组,各学习小组通过合作互助学习的方式解决学习难题,完成对学习内容的深层次理解。最后再由教师针对整个教学活动进行评价反馈,完成对知识框架合理性及小组表现的评估。该教学模式在充分发挥教师引导作用的同时,利用学生之间的合作竞争机制推动学生学习积极性的提高,使得课堂真正做到了以学生为中心、以知识建构为主线。

(三) 混合式教学模式

混合式教学模式最早是为了丰富面对面教学模式而增加了一定比例的在线教学。我国最早正式提倡混合式教学模式的是何克抗教授,他认为“混合式教学模式把传统教学方式的优势和网络教学的优势结合起来,既发挥教师引导、启发、监控教学过程的主导作用,又充分体现学生作为学习过程主体的主动性、积极性与创造性”^[7]。混合式教学模式,既有面对面课堂教学直接明了的优势,又有线上教学便捷活泼的优势,能够更好地调动学生对于“互动式学习”的积极性。信息技术的不断发展使得混合

式教学实现了教学空间“线上 + 线下”双向联动、教学时间“课前 + 课后”共同兼顾,有效提升了课程的高阶性和教学的灵活性。

三、管理沟通课程“三阶 + 三环”混合式教学模式设计

当下的大学生是“网络原住民”,思维跳跃,好奇心强,善于利用网络获取信息。笔者根据多年讲授管理沟通课程的经历和体会,根据学情特点,秉持

建构主义的“支架式”教学理念,依托学习通教学平台、学银在线 MOOC 网、高校在线综合教学平台等三种信息技术与学习支持平台,采用情景模拟法、游戏教学法和翻转课堂等三种教学方法,构建了包含三个阶段、三个环节的“三阶 + 三环”的混合式教学模式,如图 1 所示。“三阶 + 三环”混合式教学模式包括教学前期准备、教学活动实施、教学考核评价三个阶段,其中教学活动实施又包含课前预习,课中教学和课后复习三个教学环节。

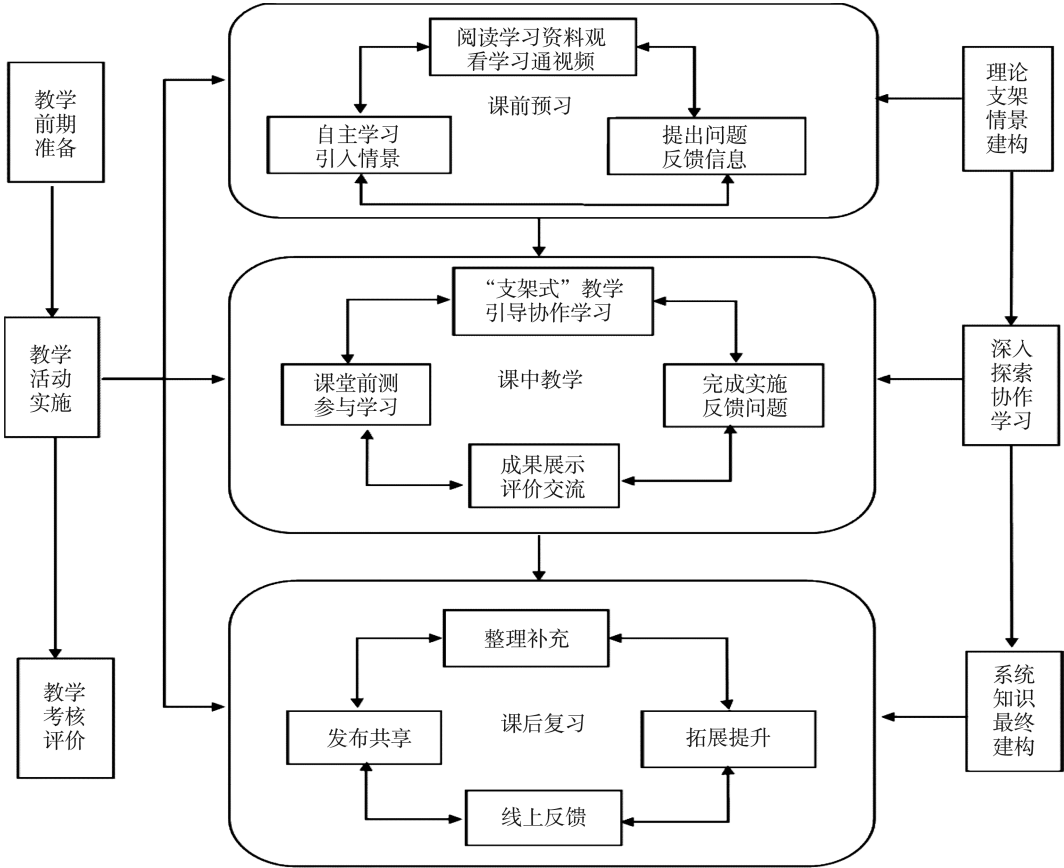


图 1 “三阶 + 三环”混合式教学模式

课前预习重在发现和提出问题,课中教学重在互动讨论,课后复习重在促进学生的思维拓展与反思。根据学生不同学习阶段的需求,持续给予学生支持和引导。

(一) 教学前期准备——“支架式”概念框架搭建

1. 教学目标分解

管理沟通课程是管理类专业的主干课程,其内容选择应从理念塑造和技能提升两个方面着手,围绕沟通的本质“换位思考”展开教学,以培养学生的有效沟通思维,提升其倾听、写作、演讲、谈判和沟通等技能。通过教学,帮助学生理解沟通基础知识、掌握沟通技能、提升解决管理问题的能力。

2. 教学资源准备

在混合式教学模式下,针对本课程注重实践性与实用性的原则,教师录制了管理沟通课程教学视频,将教学视频、沟通案例、课件 PPT 和课后拓展学习资料上传至超星学银在线 MOOC 平台,学银在线的“一平三端”功能能让学生通过超星学习通 APP 随时查看学习资源,提高了学生学习的便捷性和灵活性。

(二) 教学活动实施

基于建构主义和学习通的混合式教学模式教学活动的实施阶段分为课前预习、课中教学、课后拓展巩固三个环节,而其中“支架式”教学思想则贯穿整

个过程。

1. 依托学习通及慕课的课前预习:情景引入

课前预习是学习的一个重要环节,它能提高学生的主动探索精神。教师首先分解复杂的教学任务,通过问题导入创设情境。然后在课前将课程讲义 PPT 和视频课程发布给学生,运用学习通的课程通告,提醒学生进行课前预习,并通过学生反馈的难点,掌握学生的预习情况。在此阶段学生通过自学的方式去独立探索和分析,教师予以适当的引导。教师通过后台数据和难点反馈,调整授课计划,并依据学情制定或修改教学策略,从而使教学更有针对性。

2. 课中教学:深入探索、协作学习

课堂教学中,学生按小组进行合作学习或讨论。教师使用情景模拟法、游戏法和案例法等教学方法,引导学生自主向“支架”方向探索。此过程以课堂前测—参与学习—成果展示—评价反馈为主要流程。

(1)课堂前测。为了复习和巩固上一节课的重点和难点,检验学生预习效果,通过学习通设置限时答题,向学生发送题目,系统自动对学生答题的结果进行统计分析,教师可以实时掌握学生对知识点的掌握情况,并对学生回答错误的问题进行有针对性的讲解。

(2)参与学习。参与学习的目的是通过师生间的互动,唤起学生学习的兴趣、形成记忆,提升学生主动学习、深入思考的能力。教师在课堂教学中设计多种互动性质的教学方法,比如游戏法、案例法和情景模拟法等,采用分组竞技的方式,通过小组间的竞争累积积分,教师给予奖励。让学习者在轻松、愉快、积极的环境下学习,培养学生的主体性和创造性。学生可以通过反复练习熟练掌握知识点,并进行延展学习和深入思考。

(3)成果展示。在此环节中,小组成员通过情景模拟、学习通问题抢答、主题讨论等形式提交并展示学习成果,教师对学生的成果展示进行点评,包括小组分工是否合理、小组协作是否良好、小组成员是否有责任意识等,并给出改进的建议。学生将改进后的成果展示上传到学习通班级群,作为平时成绩的重要参考。

(4)评价反馈。评价内容主要包括自主学习能力、协作学习中的表现和知识技能的掌握程度三个方面。评价分为学生自我评价、学生互评和教师的综合评价三个维度。学生自我评价主要从学习态度、与同学互动、合作学习等方面进行自我衡量,也

是对自己学习情况的反思。学生互评是检测学习效果的方法之一,通过让学生参与学习成果评价,相互打分评出优秀作品,并请同学进行点评。教师的综合评价包括两个方面:一是教师在学银在线慕课平台和学习通设置量化评价指标,根据学生访问次数、章节测试完成情况对学生进行学习评价;二是教师对学生的课堂表现打分。三个维度的评价更好地实现了混合式教学模式下对学生的全方位评价。

3. 课后复习:知识建构

德国心理学家艾宾浩斯对人的遗忘现象做了系统的研究,证明记忆是成一条曲线的,在课堂中学习的知识会随着时间的流逝而逐渐被遗忘。对于课堂教学而言,如何在遗忘曲线的基础上做好复习巩固,让教学成果在教室外依旧“鲜活”,是值得每一位教育工作者深思的问题。

课程结束后,为了帮助学生更好地完成对知识的记忆理解,教师通过学习通 APP 发布课后拓展学习资料,如文献、视频资源等,引导学生在课堂之外自主学习和探索。学生们通过完成相关学习任务反馈自己的掌握情况,教师则根据后台统计结果对下次教学进度进行适度调整,如此反复以达到巩固、加深知识记忆的目的。

在教学活动实施的三步骤中,“支架式”教学理念贯穿其中,教师负责实现对“支架”的初步建构,学生借助学习通平台完成对学科理念的系统建构,搭建自己记忆中的知识宫殿。

(三)教学考核评价

传统教学模式下,管理沟通课程的考核以期末书面考试为主,这种考核评价方式不符合课程实践性强的特点,也不能科学地反映学生知识建构情况。根据混合式教学模式资源的丰富性和学习活动的多样性特点,管理沟通课程实行过程考核和期末考核相结合的形成性评价方式,注重考查学生的综合能力。其中,过程考核占总成绩的 70%,包括线上资源学习和线下课堂学习考核、课后作业、线上讨论、学习成果展示等方面,期末考核考察小组制定项目方案的能力,占总成绩的 30%。一方面,形成性评价较好地反映了学生学习的全过程,另一方面,学生也可以通过学习通 APP 等线上学习支持平台即时对教学过程进行评价与反馈,帮助教师持续改进教学。

四、教学成效与反思

(一)教学成效

“三阶+三环”混合式教学模式借助学习通中

主题讨论、抢答、“手机课件”推送、数据采集与分析等功能,实现了师生之间、生生之间、小组之间的多维交互,赋予课前一课中一课后的每个环节全新的体验。为了解该模式的教学效果,本研究在2018学年、2019学年分别选择管理沟通课程线下传统课堂和混合式教学模式下的328名学生进行了问卷调查,问卷涵盖学生对于混合式教学模式的满意度、教学方法和知识点的掌握等共10个题目,调查结果如图2所示。教学模式调整后,学生对课程的总体满

意度提升了12%,对教学方法的认可度提升了30%,学生认为改革后的课堂气氛更加活跃、课堂体验感更丰富、学生课堂参与度显著提高、学生对知识点的掌握程度大大提升。对于选择混合式教学课堂的学生们而言,实用的沟通技能是熟练运用专业知识的基础,教学改革既有利于通过学习分享方式建构课程知识,又能激发学生协作学习的动力,让学生们在实践中感受学习乐趣,收获学习上的成就感与使命感。

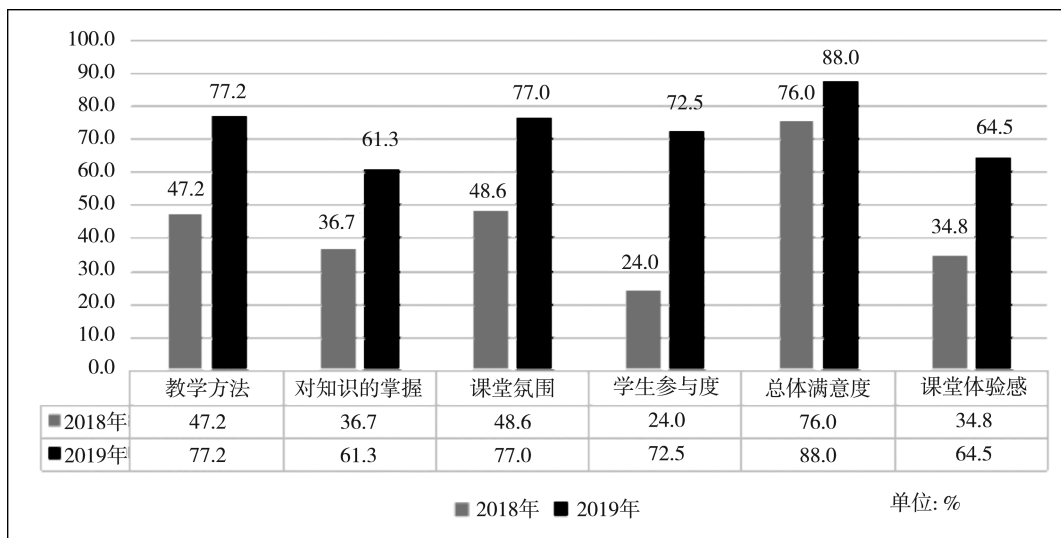


图2 课程教学成效对比

(二)教学反思

混合式教学模式使得课堂焕发了新的活力,同时也出现了一些值得去思考与解决的问题。

1. 硬件设施要求较高,需要多方支持

采用混合式教学模式,使用APP进行“线上”学习的时间较多,对校园无线网的要求较高。然而目前一些高校网络教学平台还存在许多问题,学习平台登录人员过多时,经常会出现网络不给力、平台资源加载困难等现象。稳定的高校网络教学平台需要得到各方面的支持,包括学校、二级学院、教务处、网络中心、相关技术人员等。

2. 教师的信息技术能力亟须提高

互联网与教育的融合日益紧密,而信息技术是互联网与教育融合的关键,教师运用信息技术能力的强弱则直接影响混合式教学的效果。目前高校教师中,特别是部分年龄较大的教师,新技术接受能力、新设备使用能力比较弱,限制了采用混合式教学模式的可能或削弱了混合式教学的效果。学校教师发展中心需要重视对教师信息技术能力的培训,增强教师熟练使用教学资源的能力。

3. 学生适应能力有待提升

在采用混合式教学模式教学的过程中,有一小部分学生不太适应新的教学方式,他们拒绝签到、晚签早退、不能按时完成作业,或者对学习应付、敷衍了事。极少部分学生在手机、电脑等硬件设备的购买方面还存在困难。针对这些情况,教师应该与学生交流,告知学生本课程的考核方式,强调线上学习的重要性,激发学生学习的积极性;同时,学校与学院应尽可能帮助经济困难的学生,通过租借等方式让学生全部达到混合式教学所需硬件条件。

参考文献:

- [1] 中共中央国务院印发《中国教育现代化2035》. [EB/OL]. (2019-02-24) [2020-04-14]. http://paper.people.com.cn/rmrb/html/2019-02/24/nw.D110000renmrb_20190224_3-01.htm.
- [2] 中办国办印发《加快推进教育现代化实施方案(2018—2022年)》. [EB/OL]. (2019-02-24) [2020-04-14]. http://paper.people.com.cn/rmrb/html/2019-02/24/nw.D110000renmrb_20190224_3-01.htm.

(下转第126页)

- 展为例——顾曰国和 Evan Frendo 访谈录[J]. 中国外语, 2012(6):81-86.
- [4] 郭桂杭, 许丹. 论高校商务英语专业教师能力的培养——基于国际化和本土化视角[J]. 现代教育科学, 2014(5):14-16.
- [5] 王立非, 葛海玲. 论“国家标准”指导下的商务英语教师专业能力发展[J]. 外语界, 2016(6):16-22.
- [6] 郭桂杭, 李丹. 商务英语教师专业素质与教师发展——基于 ESP 需求理论分析[J]. 解放军外国语学院学报, 2015(5):26-32.
- [7] 王立非, 金钰珏. 《国标》指引下商务英语教师专业核心素养阐释[J]. 外语电化教学, 2019(4):63-68.
- [8] 鲍文. 商务英语学科教师专业发展论[M]. 北京: 国防工业出版社, 2013.
- [9] 徐力群. 商务英语教师专业的发展途径研究[J]. 黑河学院学报, 2018(3):72-73.
- [10] 董小晶. 商务英语教师专业发展路径研究[J]. 吉林工程技术师范学院学报, 2019(3):89-91.
- [11] Wallace M J. Training foreign language teachers: a reflective approach [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- [12] Dewey J. How we think [M]. Chicago: Henry Regnery, 1933.
- [13] Schon D A. The reflective practitioner: how professionals think in action [M]. New York: Basic Books, 1983.
- [14] Lave J, Wenger E. Situated learning: legitimate peripheral participation [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- [15] Vygotsky L S. Mind in society: the development of higher psychological processes [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1978.
- [16] 刘旭东, 孟春国. 英语教师教学反思内容与反思水平的发展研究[J]. 中小学外语教学, 2010(12):1-6.
- [17] Van Manen M. Linking ways of Knowing with ways of being practical [J]. Curriculum Inquiry, 1977(3): 205-208.

[责任编辑 亦 筱]

(上接第 105 页)

- [3] 郑久华. 项目导向的小组合作学习的探索与实践——以“人员培训与开发”课程为例[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估), 2019(10):45-47.
- [4] 赵洱崇, 姜昊, 马晓颖, 等. 从理念到行动: 在线开放课程教学模式的构建与实践——以中国大学 MOOC“管理沟通”为例[J]. 中国大学教学, 2017(3):63-66.
- [5] 曾晓晶, 樊斌. “雨课堂”在教学改革中的问题及其对策研究[J]. 信息与电脑(理论版), 2016(19):245-246.
- [6] 李兰兰. 基于建构主义理论的教育信息化改革策略探索[J]. 亚太教育, 2016(11):77+76.
- [7] 何克抗, 付亦宁. 开创有中国特色的教育技术理论与实践之路——何克抗教授专访[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2017(4):98-105.
- [8] 钟启泉. 单元设计: 撬动课堂转型的一个支点[J]. 教育发展研究, 2015(24):1-5.
- [9] 蔡欢欢, 段作章. 翻转课堂教学模式的理论探析[J]. 现代教育科学, 2014(12):120-122.
- [10] 高满怡, 毛巧利. 从实证主义到社会建构主义: 科学教师课堂提问行为研究范式的转换[J]. 外国教育研究, 2013(12):12-18.
- [11] 叶荣荣, 余胜泉, 陈琳. 活动导向的多种教学模式的混合式教学研究[J]. 电化教育研究, 2012(9):104-112.
- [12] 史玉新, 樊旭. 基于建导方法的混合式教学模式设计[J]. 中国电化教育, 2010(7):29-32.

[责任编辑 乡 下]