

大学生选课动机及在线学习行为机制研究

■ 郑佳然 张 煜

(北京理工大学人文与社会科学学院,北京 102488)

【摘要】本研究以交互理论为视角,深入分析大学生选课动机及其影响因素,进一步探讨影响大学生选课行为的微观机制。研究发现,大学生选课动机受个人、课程、教师 and 他人等多个因素的影响。教学主体之间互动少、交互距离远的课程体现出更高的“性价比”,更易得到大学生的青睐。因此,需要进行积极正向引导,帮助大学生端正态度,明确选课动机,激发大学生在线学习的内生动力。

【关键词】在线学习 选课动机 学习行为 影响因素

DOI:10.16034/j.cnki.10-1318/c.2022.05.008

一、问题提出

近年来,高等教育正在经历从规模扩张到质量提升的转变。2019年10月30日教育部发布的《教育部关于一流本科课程建设的实施意见》提到,高校要严格执行课程准入制度,拒绝“水课”进课堂^[1]。随着信息技术与高等教育的深度融合,网络课堂的应用也越来越广泛,并延伸出越来越多的线上线下混合的新兴教学形式,极大丰富了大学生的学习体验。截至2022年2月底,我国上线慕课数量已超过5万门,选课人次近8亿,在校生获得慕课学分人次超3亿,我国慕课数量和慕课学习人数均居世界第一,并保持快速增长趋势^[2]。

但与此同时,在大学生群体中却出现教育发展过程中边际效益递减的现象^[3],即部分学生在选课过程中开始表现出明显的功利性和盲目性、在线学习状态散漫且被动等。基于上述问题,本研究以交叉互动理论为分析框架,深入探讨影响大学生线上选课动机的主要因素及其在线学习行为模式,旨在分析大学生在线学习行为的微观机制,引导大学生形成积极与理性的选课策略,避免盲目选课,为推动高等教育教学创新提供有针对性的对策参考。

二、文献梳理

(一)大学生选课动机及其在线学习行为

“选课制”作为西方大学的一种较为灵活的教学管理制度,凸显了对学生追求自由学习

收稿日期:2022-07-01

作者简介:郑佳然,北京理工大学人文与社会科学学院副教授,教育学博士,硕士生导师,主要研究教育社会学、智慧教育;张煜,北京理工大学人文与社会科学学院硕士研究生,主要研究在线学习、智慧教育。

基金项目:本文系中国高等教育学会“2022年度高等教育科学研究规划课题”一般项目“智能时代的大学素质教育特点及其实现路径研究”的阶段性研究成果。

权利的考虑^[4]。在不同高校不同专业的教学方案中,会在必修的专业课程外设置一些可供学生自由选择的选修课程。对非必修课程的选择是一个连续决策过程^[5],是学生对多种类型选课信息进行权衡的过程,而选课动机是学生做出决策的内在动力^[6],并且能左右其学习的努力程度和积极性^[7]。

虽然学界对“选课”“动机”这两个概念已有清晰的界定,但对“选课动机”作为一个独立概念的阐释还不够深入。毛清华、赵楠楠检验了通识课程选课主动性与学习成效之间的正相关关系^[8]。刘云杉通过开展个案研究发现,当代大学生选课动机过于“功利化”,他们在选课时往往呈现出“买卖”的状态,注重课程的“性价比”,即学习投入和产出的关系,并倾向于选择低投入、高产出的“水课”^[9]。李琳琳在研究中也发现,学生的选课策略是一种对个人利害关系进行理性分析的结果,学生往往会衡量显性的成本和收益,忽略长期和潜在的收益^[10]。现有研究发现,大学生选课结果受到多种因素影响。个体差异、授课教师风格、他人影响和课程性质等都是影响学生选课的因素^[11]。伊莱沙·巴巴德(E.Babad)等人将大学生选课动机概括为学业情况与个人情况两个维度,前者包括教学模式、教师特征、课程难度等,后者涉及个人处境、具体需要、压力等内容^[12]。

总之,当前国内学界对大学生选课动机的研究更多针对线下课程,而随着各类线上课程日渐丰富,特别是新冠肺炎疫情期间,大量通识类与专业类课程以线上教学形式运行,大学生的在线选课动机是否与线下选课动机相同,其在线选课行为又具有哪些特点,学者们也关注到在线选课的特殊性,开始对线上学习进行研究。柳任飞归纳了“90后”大学生的学习行为特点,包括自主意识强、“佛系”心理明显和学习模式多样等^[13]。茅峰指出大学生网络学习还存在缺少监督、效率不高、自我约束能力不强等问题,需要进一步关注^[14]。王更鹏、文春玲发现大学生参加在线学习时形式较为单一,且缺乏互动。比如,当他们借助MOOC平台进行线上学习时,普遍会以观看视频作为主要学习形式,部分学生会观看视频后完成课后习题测试,但仅有一部分同学参与课程讨论^[15]。胡宝胤、刘润民在关于新冠肺炎疫情期间大学生网络学习行为的研究中还提到,大学生在线学习存在“缺乏学习氛围”问题^[16]。由此可见,虽然在线学习已逐渐成为我国高等教育教学改革与发展的重要形式,但当前大学生在线上学习过程中反映出的问题,都将影响其在线学习的效果。

(二)在线教学互动特点及其局限

如上文所述,在线教学最大的问题在于“缺乏学习氛围”,而营造良好“学习氛围”至关重要的一步就是增强教学互动。早在古希腊时期,苏格拉底就凭借“诘问法”创造更多与学生进行交流互动的机会,以此激发学生的思考。我国春秋时期孔子“教学相长”的思想也体现了教学互动的重要性。随着现代高等教育的快速发展,“高校互动教学”被证明是一种适应现代高校教学环境和条件并且行之有效的教学方式^[17]。

互动式教学最早来源于哈佛大学的“案例教学法”。琳达·哈格里夫斯(L.Hargreaves)等将教学互动描述为两种类型:一类是以鼓励参与合作和建构知识为目的的表层形式;另一类是关注创新思维和社会情感需求的深层形式,这种双向的互动关系能够极大地促进课堂学习效率^[18]。随着互联网的发展,教学互动模式不断创新,演变出依靠网络与社交媒介进行的虚拟互动形式,这其中就包括以翻转课堂、移动学习为例的网络课堂中师生的在线教学互动。有学者研究了在新冠肺炎疫情背景下居家在线教学互动的形式,将其概括为管理者与师生和家庭、朋友与师生等类型^[19]。还有学者研究在线教学互动的特征,指出在线教学互动不仅具有明显的跨时空、双向性、多渠道等特征^[20],还能弥补面对面教学中缺失的社会性互动和情感联结^[21]。但与此同时,有学者指出不同于传统课堂中语言、表情、肢体

动作等直接互动方式,在网络课堂中学习者通过文字、图像、视频等方式进行教学互动,其互动时效性、准确性、充分性都会有所减弱^[22]。李挺同样指出,远程学习的课堂参与流于形式,使教与学成为不相干的独立环节,而非实时的互动也严重影响到学生的学习热情与学习效果^[23]。乔秀丽、张文龙也指出互动固定化、浅表化、碎片化等类似的缺陷^[24]。此外,网络教学互动使教师无法实时观察学生的反应,互动节奏难以控制、互动方式有限,在很大程度上受制于网络、设备条件^[25]。由此可见,在“互联网+教育”将成为未来教学创新形式的必然趋势背景下,如何提高学习主体在线学习过程中的互动意识以及如何借助信息技术,进一步实现教学的良性互动已成为高等教育亟待解决的问题。

(三)远程教育与交互影响距离理论

不同领域关于互动的解释侧重点不同。在教育领域,教学互动被定义为“多主体之间通过传递和解读符号互相影响以促进对课程内容的理解”的过程^[26]。因此,教育互动通常被看作师生之间的交流与沟通。在远程教育中,教育互动包括不同形式。美国学者马克尔·穆尔(M.G. Moore)根据互动的主客体将教学互动分为三种形式,即师生互动、生生互动、师生与教学资源的交互互动^[27]。他指出交互影响距离是由物理距离导致师生在心理或传播上产生潜在误解的距离,即人际关系和交互影响的距离,交互距离取决于对话、结构和学习的自主性三种因素的作用。其中,对话是在任何一个教育计划中学生和教师能够彼此回应的程度;结构是指某个教育计划能够反馈学生个人需要的量度;自主性是指与学习者控制能力有关的学习要素。换言之,如果师生之间的对话增加,结构能回应学习者的个别需要,就能缩短远程教学中的“交互距离”,反之亦然^[28]。穆尔指出交互影响距离不仅仅存在于远程教育中,在传统面授教育中也适用。他认为在结构化程度高的课程里,比如纯讲座式的课程,师生之间的对话一般很少,交互影响距离最大;相反,当对话增加、结构灵活时师生之间的交互距离也随之缩短^[29]。

穆尔的交互影响距离理论对研究远程教育中大学生在线选课动机及其在线学习行为也有重要启示(如图1所示)。首先,远程教育的输入环节。在线教学中的输入部分由对话和结构二者构成。其中,学生与老师、学生与学生之间的互动构成了在线学习的对话。师生、生生之间教学互动的提高意味着课程对话性的增强。而在线教学中学生与老师能否进行及时的交互反馈以及学生与学习界面之间的交互反馈构成了在线教学特有的结构。学生与教师、学生与远程界面之间的交互反馈越高,意味着课程的固定结构化程度越低,结构越灵活。

其次,交互影响距离是远程教育的过程部分,连接着教学的输入与输出。对于在线课程而言,其对话性越强、结构越灵活,交互影响距离越小,教学过程中人际关系越趋于密切、和谐。教育交互又会受到课程期望和个体差异的影响。课程期望作为对话与结构的载体承载着教学输入与教学互动的关系。大学生对课程中教学互动的期望越高,越会选择参与到对话性强、结构灵活的课程中,教学关系将愈发紧密。反之,教学关系中松散的主体联系会愈发减弱教学交互中的对话性,增加教学结构的固化程度,从而降低大学生对课程的期望程度。个体差异在交互影响距离与积极在线学习行为之间发挥着重要作用。事实上,并不是教学主体之间交互良好、关系和谐,大学生就能产生积极的在线学习行为,其中不可避免受到个体差异的影响。换言之,大学生保持积极的学习行为也并不一定会促进教学关系。

最后,远程教育的输出环节。当在线课程的交互影响距离越小,教学关系中各行为主体的人际关系越密切时,学生越容易有较强的学习自主性,即体现在积极的学习行为以及良好的主观满意度上。而良好的学习输出又会进一步拉近教与学关系中各主体的交互影响距离,从而促进更好的师生、生生互动以及交互反馈,由此形成良性循环。值得强调的是,选课动机将作

为外部变量促进教学输出对教学输入的影响,即更强的学习自主性将促进学生形成正确的选课动机,从而影响其教学输入过程。

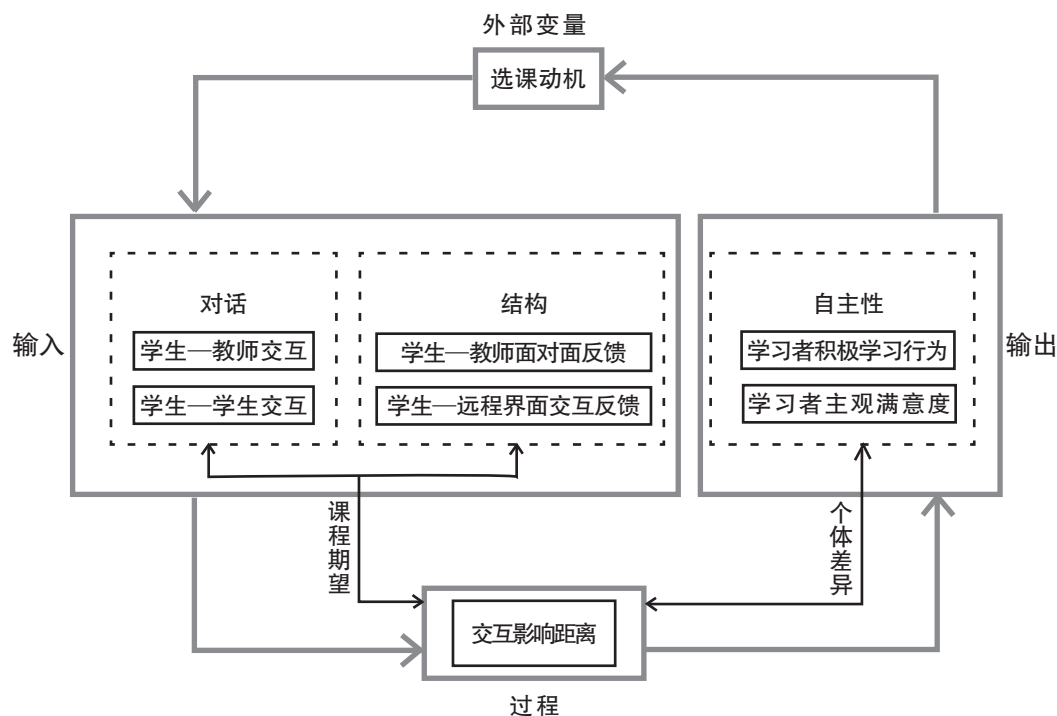


图1 交互影响距离理论在远程教育中的应用

三、研究设计

(一)研究方法 with 个案选择

1. 研究方法

本研究基于扎根理论探究学生线上选课动机的影响因素及其对在线行为的促进作用。一方面,扎根理论可以深入挖掘研究领域的诸多要素以及探索要素之间的作用机制,适用于探究学生线上选课动机的影响因素及其对在线行为的促进作用;另一方面,扎根理论提出了一套严密的、系统的程序,有助于建构大学生选课动机和积极在线学习行为的形成路径。

2. 个案选择

本研究采用目标抽样的方式选定访谈对象,再用“滚雪球”的抽样方法招募其他符合研究条件的调查对象。选择标准包括以下两方面:一方面,招募的受访者应来自不同院校、年级和专业;另一方面,受访者需有选课经历并且对在线学习主动表示好感。研究共选取了21位在读本科生参与访谈,16个样本用作编码分析,5个样本用作理论饱和度检验^①。每位访谈对象的受

^① 以往研究多采取大样本数据分析大学生选课动机的影响因素及其与其他因素的相关关系,尚未揭示大学生选课动机与积极在线学习行为之间的关系。如巴巴德等人通过对以色列大学本科生的选课实验(N=1007)发现,课程选择可以归纳为学习价值、教师风格和课程难度三个维度;毛清华等运用问卷调查(N=320)发现,个人维度和教师维度的选课动机对通识课程的学习效果产生显著的正向影响。在大样本数据研究的基础上,本研究运用深度访谈法探索大学生选课动机与积极在线学习行为之间的具体作用机制。

访时间20-40分钟不等,累计访谈时长约13小时。访谈从2021年4月开始,至2021年6月结束。受访者情况如表1所示。

表1 受访者资料

编号	学校类别	年级	专业类别	升学规划
A1	“985工程”	大四	文科	就业
A2	“985工程”	大三	文科	考研
A3	“985工程”	大四	经管	保研
A4	“985工程”	大三	理科	保研
A5	“985工程”	大四	文科	保研
A6	“985工程”	大二	工科	考研
B1	“211工程”	大三	经管	就业
B2	“211工程”	大四	经管	出国读研
B3	“211工程”	大二	理科	考研
B4	“211工程”	大二	文科	保研
B5	“211工程”	大三	工科	保研
C1	一本	大二	经管	考研
C2	一本	大三	经管	保研
C3	一本	大三	文科	考研
C4	一本	大三	文科	考研
C5	一本	大三	经管	考研
D1	二本	大四	文科	就业
D2	二本	大二	文科	就业
D3	二本	大一	理科	考研
D4	二本	大三	工科	就业
D5	二本	大二	文科	考研

(二)资料分析

1. 开放式编码

开放式编码是扎根理论分析法的基础部分,是对原始访谈资料的初步分析,主要包括两个阶段:一是概念化,研究者分析、整理原始资料,基于理论和经验选取或创造能够反应文本内涵的概念;二是范畴化,研究者根据相似性、相关性、因果关系等对总结出的概念进行归类,从中提炼出新的范畴对概念进行概括。经过整理和分析,访谈资料的编码结果如表2所示。

表2 开放式编码

初始概念(访谈资料中具有代表性的观点)	范畴
线上学习时间自由,还可以离线、重复观看	学习习惯
线上课程能够通过弹幕发言,可以很直观看出比上课举手的人多	学习积极性
学校提供的课程专业性和可靠性更强,对以后的实际应用有帮助	个人规划
线上课程很容易“水”,遇到老师提问就可以装网卡	错误认知
成绩单只保留最高分,所以有同学会重复选同一门课刷分	功利心理
专业性较强的选修课令人望而却步	课程内容

(续表)

初始概念(访谈资料中具有代表性的观点)	范畴
自从尝到线上选修课的甜头就只选线上的,不考虑线下选修课了	授课形式
被要求选修多种类型的课程,例如文化、艺术和实践	课程类别
考核方式越简单、课程成绩越高的课程,越容易被一抢而空	课程性价比
选课前会在很大程度上参考他人对课程的评价	他人评价
选课之前会和室友、朋友一起商量,尽量选同一门课	同伴影响
老师组织同学们看话剧	教学内容
更倾向于选择对课堂“睁一只眼,闭一只眼”的老师	课堂管理

2. 主轴性编码

为了探索建立各个初始范畴之间的联系,研究者根据不同范畴的性质和相互关系,进一步剖析得到主范畴,编制主轴性编码,结果如表3所示。

表3 主轴性编码

主范畴	副范畴
个人因素	学习方式、学习积极性、个人规划、错误认知、功利心理
课程因素	课程内容、授课形式、课程类别、课程性价比
他人因素	他人评价、同伴影响
教师因素	教学内容、教学管理

3. 选择性编码

梳理上述4个范畴的逻辑,在此基础上提取选择性编码“影响大学生选修线上课程的因素”,主范畴中的四个因素综合作用于这一核心范畴,其中个人因素影响程度最高、课程因素次之,最后形成大学生的选课结果。

四、研究结果

(一)大学生选课动机的路径分析

1. 大学生选课兼具个性与盲目性

高校开设选修课的目的旨在为大学生提供丰富、多元的教学资源,有助于学生选修专业课程之外的兴趣课程,大学生不仅可以在选修课上接触到自己专业以外的知识,还能丰富自己的相关经历。“我是文科生,有一次意外选到了数学建模这门课程,学习的过程很痛苦,但是后来我还参加了美国数学建模大赛,获得了参与奖,也算是不错的经历。”(A3)

然而在学分制选课的实际运行中,选课行为逐渐偏离课程的开设初衷。“选课系统开放前,我们会刷到一份广为流传的‘选课宝典’,将其作为选课的参考资料。其中记录着大部分选修课的结课方式、打分情况,还有任课老师会不会强调课堂纪律或者额外布置作业等信息。”(C2)课程的考核方式、任课教师的督学程度和最终得分是他们更为关注的信息,口口相传的“选修课攻略”成为大学生重要的选课依据。

大学生盲目选课现象还体现在争选线上选修课的过程中,这需要进行正确引导。“我之前无意之间选到一门线上选修课,不用去教室,没有老师管,把视频刷完就好了,从此我尝

到了在线学习的甜头,此后就只选线上选修课了。”(A2)与线下课程相比,线上选修课往往以成熟的录播课程为基础,对学生的学习状态要求偏低,并且面授的课时较少,在大学生群体中被冠以“水课”的名号,因此总会被迅速一抢而空。“其实大家都倾向于上网课,因为我们不用为了上课跑来跑去,再者就是有些网课真的很‘水’,也因此相对难抢一些。”(B4)

2. 选修课被视为在线学习的“高性价比”工具

通过线上学习平台,大学生不仅可以广泛地选择丰富多样的课程资源,而且其选课方式也会变得更加个性化和便捷,对未来个人发展有很大益处。“我是英语专业的,我会特意选跟贸易相关的课程,就是考虑到以后的就业,学校课程的可信度和实用性都很高。”(D2)

然而,在部分大学生看来,线上选修课的“实用性”更强,甚至有助于他们提升绩点和升学。“中介让我多选几门选修课来提高绩点,所以我都大四了还在继续上课。”(B2)在功利的选课环境中,部分大学生即使抱有利用教学资源充实自我的选课初衷,但受困于并不乐观的课程收益,不得不在下一次选课时做出适应环境的决策,开始仔细衡量课程的性价比,考虑课程提升自己的绩点和升学可能性。

综上,大学生选课结果受到个人(兴趣和能力)、课程(课程性质、是否会挂科)、教师(教学内容与形式)和他人(课程评价)的综合影响。他们选课主要受兴趣驱动,并更倾向于采取保守的态度,选择自己能接受、有能力通过的课程进行线上学习。课程的挂科率和得分情况依然是大学生线上选课的重要关注点之一,考核方式也在不同程度上影响选课结果。此外,教师保持积极的教学态度,在教学形式、内容上打造“金课”,以此在学生圈子内获得好评也是大学生选课的重要参考。

由此,可以概括出大学生选课动机的特征:第一,选课结果在个人、课程、教师和他人的综合作用下形成,其中个人的影响程度最高;第二,大学生在选课前会从课程是否符合自己的兴趣爱好、是专业性质的还是通识性质的、是否在自己接受能力以内、能否以正常的学习投入获取较高的课程分数等方面评定课程的“性价比”,进而倾向于选“高性价比”的课程,回避“低性价比”的课程;第三,尤其针对在线选修课而言,功利性的线上选课动机开始显现。出于对自身绩点和升学规划的考虑,部分大学生不得不主动去适应这样的环境,即在在线学习时优先关注课程的“性价比”,以期获得预期的学习回报。

(二)大学生在线学习行为的形成机制

1. 自由选课度受限影响大学生的在线学习行为

学分制选课的设置旨在充分尊重大学生的个体差异和个性化发展,将学习和发展的自主权交给大学生自己。然而,其现实情况是,大学生的选课自由会受到限制。如当大学生选课结束后,又会出现因故取消的情况。“我要比别人多选一门专业课,但选的人太少,这门课就不开了。”(A1)因此,为了修足学分,一些学生不得不去选那些自己不感兴趣、超出个人能力的课程。

部分大学生表示,真正可供选择的专业必修课选择空间小。有些课程从性质上来看是属于专业选修课的,但实际上它依旧要求本专业学生进行全员必修,“其实就是选老师,这些课我们都得选,但可以选让哪个老师教。”(C1)因此,这些课在学生眼里与必修课没有差别。

此外,在选课时还存在一种“学科隔离”的现象,这种现象常常出现在理工科大学中的人文社科类大学生群体中。研究发现,有一部分文科背景的大学生原本对一些偏理工科的选修课感兴趣,但是由于自身的知识储备和专业素养达不到通过这门课程的水平,因此只能止步于兴趣,放弃选修这类课程。当他们不得不选修偏离自己接受能力的课程时,则会面临不能

通过选修课的风险。“我对理工科挺感兴趣的,但没基础就不敢选,这种课不是背一背就能答上来的,毕竟谁也不想挂了选修课给自己添堵。”(A1)

2. 在线互动能有效打破消极的课堂沉默

广义的课堂沉默是指教学活动中的各种无声情景,既包括因思考而产生的停顿,又包括学生主动回避教学互动的消极沉默^[30],线下课堂中的“隐形逃课”和“课堂低头族”等现象都属于消极的课堂沉默。“线上课堂可以调动我们发言的积极性,以前不敢举手,现在想发言了就可以在公屏上发弹幕,可以直接看出来发弹幕的人比以前举手的人多了。”(D1)网络课堂的空间分散,互动强度降低,大学生在其中感受到的集体压力小于传统课堂^[31],对于课堂互动的抵触情绪随之减少。

在线学习的文字互动还为大学生提供了匿名发言的可能。这种互动形式营造出一种更安全的社交距离,能够满足大学生自我保护的需要,减少他们参与互动的负担。“之前(在线下)上课的时候很怕和老师对视,也担心说错了会被取笑,但在线学习时好像就会忽略这些想法,如果有自己的观点,即使不敢直接开麦回答,也会以文字的形式整理并发出来。”(B3)

3. 在线互动的形式与效果使在线学习体验效果不一

线上课堂是高等教育和互联网结合的产物,它突破了教学时间和空间的局限。然而,在线学习的推广与应用还停留在形式上的便利,在一些大学生的认知里,在线学习能够帮助他们逃避监督、用多种方式完成测评,最终获取高分。“我基本没听过课,点到我回答问题就装网卡,老师也不会追究真假。”(B1)有时借助网络平台进行的在线学习,容易使大学生的学习状态更被动、更松弛,导致在线教学互动的效果在某种程度上不如传统课堂。“有时网课并不是本校老师教授的,而是在选课下发一个链接,让我们注册加入课程共享平台,这种课程只需要刷完进度即可,没有教学互动。”(C3)

学生选课时,功利性的选课动机会引导学生在选课时有意规避积极的教学交流互动,即减弱在线课程的对话性、较少参与互动反馈。在该过程中,互动少、实际投入低的课程便被视为“性价比高”的课程。而越是选择所谓“高性价比”课程,学生越能够回避参与教学互动,进而导致其学习主动性降低、学习热情消退,并由此陷入恶性循环。而非功利性的选课动机会引导大学生参与正向的循环,即选择对话性高、结构灵活的在线课程,并通过拉近教学过程的交互距离,产生积极学习行为,最后得到较高的学习成效,继而推动学生与教师、学生与学生、学生与课堂之间的进一步交互反馈。此外,大学生的选课动机还会受到以往经验的影响,上述正向循环也会促使大学生抛弃功利的选课动机,以更理性的态度参与课程学习。

综上所述,大学生追求“高性价比”的功利性选课动机受个人、教师、课程和他人等诸多方面的影响,其选课动机影响到大学生在线学习行为。

五、结论与讨论

线上学习虽然能够在一定程度上丰富大学生的学习体验,但传统课堂教学依然具有网络课程无法代替的优势特点。通过对大学生选课动机及其积极在线学习行为影响因素的探索性研究,分析选课动机的影响因素以及教学互动的作用,我们发现,一方面,作为一种新教学模式,在线学习的出现顺应了时代发展的要求,是信息化手段促进教与学关系向前发展的必然趋势。但与此同时,为了使在线学习也能具有较好的互动性,教育学者与一线教师需要更加深入地研究在线学习的特点及其对教与学关系发展与变化的深层逻辑。

另一方面,大学生的选课决策是在个人、课程、教师 and 他人等因素的综合作用下形成的。特别是对在线学习者而言,其在决策过程中必将对“高性价比课程”给予更多的青睐。因此,无论是教师还是学生,都应充分考虑“教学互动”对在线学习的重要作用,在学习过程中尽可能地积极参与互动,创造良好的互动环境。这与穆尔提出的交互形式相对应,即教师对应师生互动、课堂对应师生与教学资源的交互互动形式。如果有些大学生在选课时,期望选择互动少、操作简单的课程,那么在考虑教师的授课风格时更多会规避那些采取强互动教学方式的教师。而当某些大学生越是带有低投入、高回报的期望,其参与教学互动的可能性就越少,进而降低其在线学习主动性,学习热情消退,由此导致教学互动效果不理想。这种恶性循环,会让大学生误以为在线学习能够以更随意的方式获取较高的平时分,于是产生“线上课堂更好水”的错觉。

鉴于此,建议从教师、大学生、课程三个维度提高在线课程的互动水平。第一,为提高师生互动水平,高校需要集合师资力量,给予资金和设备支持,共同打造精品课程。同时,还可建立相关教学管理小组,严格把控在线课程的教与学环节,对连续评价较低的课程予以整改处理,鼓励教师减少单向的讲授式教学,打造大学生喜闻乐见的“金课”。

第二,为提高学生之间的互动水平,教师可通过组织教学活动、翻转课堂等教学形式增强大学生的课堂参与感。高校可以通过完善课程信息,包括教学目标、课程内容、授课形式和结课方式等,以便大学生能够结合自身实际需要、兴趣和未来规划进行理性选课,同时通过学业指导、朋辈导师等角色进一步减少大学生盲目或功利的选课动机。此外,还应构建以学生个性化发展为核心的教育体系来激发大学生在线学习时的内生动力。将培养大学生的综合能力放在第一位,不断优化以学生成绩排名作为发放奖学金、确定保研资格时的评判标准,引导学生树立“不以成绩论英雄”的观念,让大学生以更纯粹的目的投身学习,从根本上解决大学生选课日趋“功利化”的问题。当大学生完成“要我学”到“我要学”的态度转变时,他们才会更加自主地参与到课程中,提高教学互动效果。

第三,为提高师生与教学资源的交互互动水平,很多高校现已陆续通过网络学习平台共享课程资源,以教育联盟的形式建立起适用于网络课堂的新秩序来应对线上“水课”^[32]。以雨课堂和尔雅平台为例,相较于慕课、腾讯会议而言,这类平台的特点是多样的互动模式和严格的督学方式,根据不同老师的习惯、互动表现或与平时成绩直接挂钩,这就使学生在网络课堂中也认真听课以获取高分,形成良好的教学互动关系。从课前预习到期末测评的考核,大学生通过在线学习也会得到更公平客观的过程分数,进而激发他们的成就感与参与感。在如此严格的线上督学模式下,某些网络课堂将不再被冠以“水课”的名号,也不再会是某些大学生眼中的“保护伞”。

[参 考 文 献]

- [1]《教育部关于一流本科课程建设的实施意见》, http://www.moe.gov.cn/srsite/A08/s7056/201910/t20191031_406269.html
- [2]《教育部:中国慕课数量、学习人数均列世界首位》, <https://www.chinanews.com.cn/gn/2022/03-29/9714367.shtml>
- [3][13] 柳任飞:《“90后”大学生的学习行为特征研究》,载《产业与科技论坛》,2020年第10期。
- [4][10] 李琳琳:《大学生选课与评教行为理性与非理性倾向》,载《江苏高教》,2020年第3期。
- [5][15] 王更鹏 文春玲:《大学生MOOC学习行为及其效果分析》,载《南方农机》,2020年第23期。
- [6][8] 毛清华 赵楠楠:《通识选修课选课动机与学习效果的关系:课堂氛围的调节效应》,载《扬州教育学院学报》,2020年第2期。
- [7] 顾春梅 侯 旻:《高校通识课选课动机与学习成效相关性实证研究》,载《关东学刊》,2020年第3期。
- [9] 刘云杉:《自由选择与制度选拔:大众高等教育时代的精英培养——基于北京大学的个案研究》,载《北京大学教育

评论》,2017年第4期。

[11] 郑伦楚 王金华 郑旭东:《大学生选课动机的调查研究与改进策略建议——以华中师范大学为例》,载《中国大学教学》,2017年第3期。

[12] Babad, E., Tayeb, A.. Experimental Analysis of Students' Course Selection, British Journal of Educational Psychology, 2003, (3).

[14] 茅 峰:《大学生网络学习行为调查研究》,载《现代交际》,2020年第11期。

[16] 胡宝胤 刘润民:《大学生疫情防控期居家网络课程学习行为调查》,载《晋城职业技术学院学报》,2020年第4期。

[17] 许健松 郑长焰:《高校互动教学模式及其应用》,载《教育评论》,2018年第8期。

[18] Hargreaves, L., Moyle, J., Merry, R., et al.. How Do Primary School Teachers Define and Implement 'Interactive Teaching' in the National Literacy Strategy in England?, Research Papers in Education, 2003, (3).

[19][21] 翟文茜 汪泽焱:《在线教学互动“四性四度”的探索与实践》,载《高等教育研究学报》,2020年第4期。

[20] 车骁骑 黄安平 金 硕 等:《疫情期间线上教学对混合式一流课程建设的启示——基于对学生学习体验数据的分析》,载《大学物理》,2021年第11期。

[22][25] 周开乐 陆信辉 丁 涛 杨善林:《高校大规模在线教学存在的问题与对策》,载《天津师范大学学报(社会科学版)》,2020年第6期。

[23] 李 挺:《“希望之星”到“人间疾苦”:抗疫语境下网络教学的角色重构》,载《当代青年研究》,2020年第6期。

[24] 乔秀丽 张文龙:《提高高校思想政治理论课教学互动效果的若干路径》,载《决策与信息》,2021年第1期。

[26] 李琳琳:《在线教学人际互动的混合研究——上海高校教师的视角》,载《华东师范大学学报(教育科学版)》,2021年第7期。

[27] M.G. Moore. Three Types of Interaction, American Journal of Education, 1989, (2).

[28] 钟伊娜 钟志勇:《交互影响距离理论下的“双师课堂”互动效果及对策分析——基于迪庆D中学的个案研究》,载《学术探索》,2020年12期。

[29] 郑晓燕 王亚亚 李广德 尹志英:《新冠肺炎疫情下基于交互影响距离理论的网络课程设计与教学初探》,载《成人教育》,2020年12期。

[30] 吕 焰:《何种沉默? 如何应对? ——高校思政课“课堂沉默”的认识论转向》,载《江苏高教》,2022年第3期。

[31] 吴安艳 熊才平 黄 勃:《网络通讯环境下的师生互动变革研究》,载《远程教育杂志》,2011年第3期。

[32] 马金钟 于茂春:《MOOC视域下高校课程联盟的发展探析》,载《延边大学学报(社会科学版)》,2014年第6期。

(责任编辑:刘 彦)