

运用教学干预促进英语网络课程的合作学习

蔡 蕾

(湖北大学外国语学院,湖北 武汉 430062)

摘 要:“在线社区”作为“大学英语网络课程”的一个组成板块,侧重于建立网络英语学习社区,通过合作学习达到理想的学习效果,形成一个和谐互动的虚拟学习社区环境。由于“在线社区”的低利用率和学生对网络合作学习的低满意度,我们对湖北某高校的非英语专业学生进行了教学干预实验。通过教学干预,学生的合作学习意识得到了加强,合作学习的能力也得到了发展;同时,学生对“在线社区”的评价也变得更为肯定积极:这充分证明了教学干预的必要性和成效性。

关键词:合作学习;在线社区;教学干预

中图分类号:G434 H319.1 **文献标识码:**A

一、前言

英语语言教学见证了电脑科技日新月异的发展。网络信息技术更是以其强大的功能支持互动、合作、自主学习的语言学习环境的构建^[1]。据2004年《大学英语课程教学要求》,当前大学英语教学改革应充分利用多媒体、网络技术发展带来的契机,采用新的教学模式。新模式强调突出学生的主体地位,注重培养学生的自我导向、自我监控和自我管理的自主学习能力。但自主学习并不等同于孤立学习。语言学习的交际性决定了外语自主学习离不开与他人的交流与合作^[2]。如Warschauer and Kern所指出的,同电脑科技的发展主流由个人转向网络技术一样,语言教学观点的变化也由个体学习向合作学习转变^[3]。“合作学习是一种旨在促进学生在异质小组中互助合作,达成共同的学习目标,并以小组的总体成绩为奖励依据的教学策略体系。^[4]”基于网络的外语合作学习不仅有利于创造良好的情感环境,而且有利于学习者在有意义的任务中产出和理解语言,并鼓励学生高层次的思维技能培养,如分析、解释、归纳和阐述技能等^[5]。因此,如何有效利用网络信息技术创建合作学习环境,培养学生的自主能力成为我们关注的焦点。

2003年湖北某高校成为教育部首批180所高校“大学英语网络教学”项目试点单位。该项目旨在开发网络信息技术在英语语言教学中的作用,培养学生的自主学习能力,并促进学生与学生,学生与教师的互动交流。“在线社区”(on-line

community)是“大学英语网络”的一个重要组成板块,学生可以通过即时网络合作学习工具,即“聊天室”(chat room)与其他学生或者教师即时聊天,分享学习心得或者提问解惑;同时他们也可以借助非即时网络合作学习工具,比如“网上讨论区”(discussion forum)进行讨论,发表评论,或给予他人信息反馈。教师也可以利用这两种工具了解学生的学习过程、学习心态及所面临的问题,并给予建议、帮助和反馈。此外,板块中的“布告栏”(announcement)用于发布通告和布置任务。教师或学生还可以登陆“资源区”(resources)上传或者下载学习资源,作为课堂学习资源的补充。“在线社区”的预期目标是促进学生用英语为工具,以网络为平台,进行即时或非即时的交流互动,并通过合作学习的方式达到理想的学习效果和知识积累,并形成一个和谐互动的虚拟学习社区环境。

然而,在实行网络英语学习一段时间后,许多学生认为“在线社区”并没有得到充分有效的利用,互动较少,且缺乏有效即时的反馈和帮助。因此,许多教师或学生提出有必要对学生进行关于利用“在线社区”进行合作学习的培训,并通过一些教学干预手段促进网络合作学习。

二、教学干预方法

由于“在线社区”的低利用率及学生对基于英语网络课程的合作学习满意度较低,我们对2005级的学生进行了教学干预实验,加强学生网络合作学习的参与意识,培训学生合作学习的策略,从而通过网络课程的合作学习提高英语语言能力。

我们从湖北某高校 2005 级的非英语专业学生中抽取了 15 个自然班参与实验,包括 12 个中级班(462 人)和 3 个高级班(90 人)。

教学干预实验分三阶段,从 2006 年 9 月开始,至 2007 年 6 月结束,为期 10 个月。教学干预包括课程定位、合作策略培训、网络合作任务设计和网络合作学习效果反馈等内容。

第一阶段(2006 年 9 月):网络合作学习需求分析。我们从 15 个自然班中随机选取了 280 名学生参与问卷调查了解他们的网络自主学习需求和合作学习需求,收回有效问卷 240 份。根据问卷结果我们调整了网络学习计划,制订了合作学习策略培训计划。

第二阶段(2006 年 10—12 月):网络合作学习任务设计和网络合作学习策略培训。根据学生的需求和网络合作学习的特点,教师设计了 4 项符合合作学习特点的学习任务。任务兼顾个人独立性和互相依赖性;任务结构、要求、完成方式和结果均具开放性^[6],同时还要求学生充分利用“网上讨论区”、“聊天室”和“资源区”等工具完成学习任务,达到合作学习的目的。

策略培训历时 8 周,6 次发放策略培训量表。具体培训策略包括:编组策略,积极的互相依赖策略,责任制策略,社交技能策略,调整焦虑策略和活动评价策略^[7]。教师利用课堂时间,讲解和练习如何利用合作学习策略提高英语学习能力,并根据具体策略开展了一系列的合作学习活动。首先,学生根据自己的特点和兴趣自行分组,组的规模多在 4 至 6 人之间,组员轮流担任组长。然后教师下达合作学习任务,轮值组长负责对学习任务进行合理分配,保证每个成员承担相对平均的任务量,并负责完成任务的某一部分。组员间形成依赖且互补的关系,任务的完成取决于所有组员的参与和贡献。另外,每个组须制订任务进程计划并设定任务目标。组长除承担自己的学习任务外,还负责监督组员按计划进度完成相应的工作,协调组内矛盾和冲突,及时向全组通报任务进程和最新要求。在合作学习过程中,组员间可以利用“网上讨论区”、“聊天室”等工具进行交流,分享资源,互相给予评价和反馈。在任务完成后,组长组织全组对整个学习过程进行反思,并根据预先设定的学习目标对学习成果进行评价,最后提交学习成果。

第三阶段(2007 年 1—6 月):网络合作学习及反馈。学生根据合作学习策略和任务要求的提示进行合作学习,完成学习任务,并监控自己的策略

使用情况。在实验过程中,教师密切关注学生的合作学习过程,通过在线参与讨论及给予书面反馈的形式监控和督促学生完成学习任务。

三、教学干预实验结果及分析

实验结束后,280 名学生填写问卷调查,收回 268 份有效问卷。问卷主要侧重于五个方面的调查:(1)对“在线社区”的评价;(2)对“布告栏”的评价;(3)对“网上讨论区”的评价;(4)对“聊天室”的评价;(5)对“资源区”的评价。问卷采用李克特式 5 级量表形式,选项从 1(非常不同意)至 5(非常同意)。问卷一共分为 5 个部分,涉及 25 个问题。问卷的分析结果如下:

表 1 教学干预前后学生对“在线社区”的评价对比

选 项	干预前	干预后
	平均值(M)	平均值(M)
喜欢参与度	2.94	4.25
有利于英语学习	3.05	4.42
充分利用	2.49	4.00
有充分互动交流与反馈	2.94	4.42
希望更多互动交流与反馈	4.00	3.92

从表 1 中可以看出,在教学干预前学生对“在线社区”的满意度很低($M=2.94$),其中最大的问题是缺乏有效充分的互动交流($M=2.94$)。教学干预后,学生对“在线社区”的态度有明显改观,他们喜欢“在线社区”的网络合作学习,参与度升至 4.25。另外,网络合作学习板块的利用率得到有效提高,学生更多地参与到了“在线社区”的建设中去,彼此间的互动、交流及反馈也随之得到大幅度提高($M=4.42$)。

表 2 教学干预前后学生对“网上讨论区”的评价对比

选 项	干预前	干预后
	平均值(M)	平均值(M)
是建立互动与合作的好平台	3.69	4.58
满意度	2.85	4.41
参与度	2.49	4.11
充分的交流与互动	2.74	4.25
同学的支持与反馈	2.58	3.85
教师的支持与反馈	3.67	4.33
反馈对英语学习有帮助	3.58	4.02
所讨论话题有趣、贴近生活	2.94	4.08
参与讨论有利于英语能力提高	3.98	4.50
参与讨论有助于知识积累	3.83	4.05

“网上讨论区”是学生发布帖子,发起并参与讨论,提交作业以及与同学、教师交流的平台。教学干预前,尽管学生承认“网上讨论区”能够为他们提供互动和合作学习的机会,但他们对讨论区的现状并不满意($M=2.85$)。造成这种不满的主要因素在于参与度偏低($M=2.49$),缺乏交流(M

=2.74),学生之间匮乏支持与反馈($M=2.58$),话题远离生活,缺乏兴趣($M=2.94$)。因此,教学干预的重点侧重于设计有趣并贴近生活的话题以提高学生对讨论话题的兴趣,通过设计不同的合作学习任务增强学生间的互动与合作,设立激励机制鼓励学生参与讨论、发表意见,并鼓励教师多给予学生支持和反馈。教学干预后,“网上讨论区”的利用率大为提高,学生之间、学生与教师之间的互动频率明显增加。学生普遍认为他们从同学和教师处均得到了更多的支持和反馈($M=3.85$, $M=4.33$),其明显的益处在于英语技能的提高($M=4.50$)和语言知识的积累($M=4.05$)。

表 3 教学干预前后学生对“聊天室”的评价对比

选 项	干预前	干预后
	平均值(M)	平均值(M)
是建立互动与合作的好平台	3.50	3.92
满意度	2.90	4.17
经常进聊天室	2.94	3.83
用英语聊天	3.33	3.98
学习是主要目的	2.58	3.63

“聊天室”是“在线社区”中唯一的即时网络合作学习工具。从表 3 可以看出,教学干预前,大部分学生很少踏足“聊天室”($M=2.94$),用英语聊天的频率并不高($M=3.33$)。大部分学生进聊天室的主要目的并不是英语学习($M=2.58$),而是好奇或交友。较之教学干预前,学生开始较多地进入聊天室($M=3.83$),使用英语交流的机会增多($M=3.98$),而利用“聊天室”来提高英语语言交流能力的学习目的更为明确($M=3.63$)。

此外,问卷调查还对“布告栏”和“资源区”在教学干预前后的使用状况做了对比。“布告栏”的主要功能在于及时传达并更新重要的公共信息,也可以用来作为教师布置学习任务的平台。教学干预后,学生认识到“布告栏”的重要性,逐步形成了登陆“在线社区”后先查看“布告栏”,了解最新动态和要求的习惯。

“资源区”是为实现资源共享和知识积累而设置的板块。教学干预前,资源上传的角色主要由教师扮演,而学生则主要是登陆资源区下载相关资源。对于这个板块,教学干预的重点在于鼓励学生自己寻找有用的学习资源,积极上传自己的学习资源与他人共享。在此过程中,学生通过搜索学习资源提高了英语阅读和检索能力,也通过

资源共享加强了合作学习,实现了自我知识的构建和积累。

四、结论

通过教学干预,学生的合作学习意识得到了加强,合作学习的能力也得到了发展。具体表现在学生对各种网络合作学习工具的使用频率增加,网络互动和交流的参与度增强,参与讨论、评价、反馈以及学习资源共享的积极性提高;同时,学生对“在线社区”的评价也变得更为肯定积极;这充分证明了教学干预的必要性和成效性。然而,由于教学干预的时间有限,学生的合作学习意识、策略和技能等方面仍然有待加强。今后的研究应更加深入地了解学生的合作学习态度及合作过程,并通过学习任务的设计来增加合作学习的机会,让学生在学习过程中不仅能够自主独立地学习,也能够通过互动和交流与他人合作,丰富自己的学习资源和知识构建,在合作过程中实现真实环境中的语言交流,促进英语语言能力的提高。

参考文献:

- [1] Lhtinen E. Computer-supported collaborative learning: an approach to powerful learning environments [C] //Corte E D, Cerschaffel L, Entwistle N, et al. Powerful learning environments: unraveling basic components and dimensions. Amsterdam: Elsevier Science Ltd, 2003: 35-50.
- [2] 李瑞,董天,马建桂. 基于计算机和网络的合作式自主学习模式研究[J]. 河北大学学报, 2006(4): 126-129.
- [3] Warschauer M, Kern R. Networked-based language teaching [M]. U. K: Cambridge University Press, 2000.
- [4] 何高大. 现代教育技术环境下的外语合作学习研究[J]. 外语教学, 2002(6): 76-81.
- [5] 李建仓. 基于网络的外语合作学习[J]. 外语电化教学, 2004(3): 38-41.
- [6] Dewiyanti S. Learning together: a positive experience: the effect of reflection on group processes in an asynchronous computer-supported collaboration learning environment [M]. Netherlands: Open University, 2005.
- [7] 袁涛,崔红霞. 论合作学习策略[J]. 济南大学学报, 2003(2): 74-77.

(下转第 90 页)