

# 扎根理论视阈下职业教育在线精品课程质量模型构建

吴华君

(贵州腾云教育研究院, 贵州 贵阳 550081)

**摘要:**课程是人才培养的核心要素,课程质量是人才培养质量的重要保障,构建科学、有效的课程质量模型对提升课程质量进而促进人才培养有重要意义。研究采用扎根理论方法,基于学习者对职业教育在线精品课程学习体验及评价内容的编码、归纳与分析,构建包含3个层次(感知层、交互层、应用层)、4个维度(课程、教师、平台、教法)、6个范畴(内容质量、资源质量、教师素质、教学设计、教学方法、技术平台)共23个概念的职业教育在线精品课程质量模型,且模型通过信度和理论饱和度检验。研究发现,内容质量与资源质量是课程质量的基础,团队教师素质、课程教学设计与教学方式方法是课程质量的核心,技术平台作为教师、学生与教学内容的交互环境,是职业教育在线精品课程质量的重要保障。

**关键词:**职业教育;在线精品课程;课程质量;学习体验;扎根理论

**中图分类号:**G710 **文献标识码:**A **文章编号:**1004-9290(2022)0030-0074-08

## 一、问题提出

课程建设是推动职业教育高质量发展的核心任务。<sup>[1]</sup>教改深处是课程,只有课程质量得到保障,人才培养质量才能稳步增强。<sup>[2]</sup>2020年,教育部印发《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》,强调“要分级遴选5 000门职业教育在线精品课程,推动职业学校‘课堂革命’,推进职业教育高质量发展”。<sup>[3]</sup>在此背景下,如何建设高质量职业教育在线精品课程,深化职业教育“三教改革”与人才培养质量提升,成为职业教育教学实践与学术研究的重要问题。

课程质量事关学习质量,切实构建科学、有效的职业教育在线精品课质量模型,对建设和评价

职业教育在线精品课程具有重要意义。从已有研究来看,职业教育在线课程质量的影响因素包括多个方面(表1),从课程属性角度来看,内容和资源是影响在线课程质量的主要因素,如内容专业度、稀缺度和规范度。此外,教学视频制作质量和媒体技术也影响课程质量。从教学属性角度来看,在线课程质量的影响因素主要有教学设计、学习设计、教学风格和学习支持等因素。从学习平台方面来看,平台界面、平台可访问性和平台可用性也影响着课程质量。

综上分析发现,相关研究多是从高等教育人才培养的视角,注重强调课程体系的学科性或内容的基础性,或是以在线教育课程教学的视角,注

收稿日期 2022-02-25

基金项目:国家自然科学基金面上项目 师范生课堂教学表达能力自主实训与评价模型研究(项目编号:62177032,主持人:何聚厚),贵州省教育科学规划重大课题 贵州职业教育产教融合发展的新实践路径实验(项目编号:ZD202111,主持人:田兴强)

作者简介:吴华君(1993—),男,院长,主要研究方向为在线教学、职业教育教师专业能力发展。

表1 部分实证研究中在线课程质量影响因素分析

作者	在线课程质量影响因素
李青等 <sup>[4]</sup>	媒体技术、课程内容、课程管理
张家年等 <sup>[5]</sup>	学习内容、学习设计、学习交互、学习支持
童小素等 <sup>[6]</sup>	课程内容、教学设计、学习支持
吴琼等 <sup>[7]</sup>	教学内容、教学设计与资源、学习支持服务、评价体系、学习效果
黄璐等 <sup>[8]</sup>	内容专业度、内容稀缺度、内容规范度
张新香等 <sup>[9]</sup>	视频制作、课程内容、知识量、教学风格、学习感受
钱小龙等 <sup>[10]</sup>	学生经验、教育性、科学性、有效性、交互性、使用性、开放性、技术性
Yousef等 <sup>[11]</sup>	教学设计、教学评价、平台界面、视频内容、交互工具、学习分析
Fernández等 <sup>[12]</sup>	课程内容、教学方法、平台可访问性、网络学习环境
教育部 <sup>[13]</sup>	课程内容、教学设计、课程团队、教学支持、应用效果
Quality Matters <sup>[14]</sup>	课程介绍、学习目标、学习评价、教学材料、学习活动、课程技术、学习支持、可访问性和可用性

重教学方式方法和考核评价的个性化、开放性,但对职业教育的职业性和实践性等人才培养特征重视不足。同时,课程质量评价主体多采用专家评审或团队自评,缺少从学习者视角开展课程质量评价,学习者对课程的需求直接影响课程质量建设水平与发展方向,理应作为质量评价的重要依据。从研究方法来看,已有研究多采用以问卷、量表为主的定量研究,或采用专家咨询法、文献分析法构建在线课程质量标准,而基于学习者对课程学习体验评价进行质性归纳和理论建构还比较稀缺。因此,本研究采用扎根理论的研究方法,基于职业教育在线精品课程学习者体验评论文本的编码分析与归纳总结,构建面向学习体验的职业教育在线精品课程质量模型,进一步分析对职业教育在线精品课程建设及完善质量保障的参考意义。

## 二、研究设计

### (一)研究方法

扎根理论是一种基于经验信息收集与分析以建立相应理论的研究范式,强调理论的建构来源与资料信息的系统分析和逐步归纳,通过不断比较与连续抽象进行核心概念和范畴的提炼与构

建。<sup>[15]</sup>在研究程序上主要包括问题产生、资料收集、资料分析、理论抽样、饱和度检验、模型建构。在资料收集上,扎根理论提倡资料来源的广泛性,如,讨论、访谈、图像、视频、日志等皆可作为研究资料。扎根理论的资料分析实质是数据编码过程,包括开放性编码、主轴性编码和选择性编码三级编码。<sup>[16]</sup>从扎根理论的研究程序和特点不难看出,扎根理论从资料中建构理论这一核心优势应用于模型构建,能够有效满足模型的本土化和结构的完备性,有助于指导特定区域和环境下的教育实践活动,促进本土教育理论生成。<sup>[17]</sup>为此,研究基于学习者对职业教育在线精品课程的学习体验评价的编码、归纳与分析,构建职业教育在线精品课程质量模型,不仅可以发现职业教育在线精品课程的关键质量指标,还有助于形成以学习者为中心、面向学习体验的职业教育在线精品课程质量指标体系,指导职业教育在线精品课程建设。

### (二)样本选取

为保证研究样本代表性与有效性,以中国大学MOOC平台137门职业教育国家精品课程为样本总体,通过分层抽样、随机抽样与样本检视相结合选取研究样本。具体操作如下:首先,对137门职业教育国家精品课程按照所属专业大类进行分类,发现除少数专业缺失外,课程基本涵盖所有职业教育专业大类。其次,从各专业大类课程中随机抽取10%课程作为样本课程,通过对样本课程进行评论数量检视,若评论数量少于100条,则重新抽样,直到满足样本要求。然后,对样本课程评论进行本地化整理,评论选取截止时间为2021年9月1日。最后,对文本逐条阅读后采取去重、短句删除和无关意义处理。去重是指删除同一文本内容重复出现的情况,短句删除指去除评论文本字数过短导致信息载荷量较低的文本<sup>[18]</sup>,本研究中文本字数小于等于10的视为无效文本。在文本内容甄别过程中,还需要将与课程质量评价无关的文本删除(如,“人的学习是无止境的,只有不断学习才能给自己更丰富,更开阔的思路!”“通过一学期的学习,我非常喜欢这门课”)。

通过系列抽样与内容检视,研究共选取“国际商务礼仪”等21门课程,剔除无效文本后有效文本共2043条。其中既有专业基础课,又有专业核心

课,内容涵盖人文社科和理工学科,共涉及17个学科大类。课程学习者包括在校高职学生、企业员工和对课程内容感兴趣的非专业学习者,具备较高文化水平,确保课程质量评论角度多元化、丰富化。样本课程情况具体见表2。

表2 在线精品课程样本选择情况

序号	课程名称	评论数量(条)	有效评论(条)
C1	国际商务礼仪	888	98
C2	高职英语	2 067	201
C3	建筑智能化系统工程综合实训	159	29
C4	虚拟仪器应用技术	192	34
C5	海上熟悉与基本安全	277	22
C6	动物繁殖	760	144
C7	服装立体裁剪	35	11
C8	化工单元操作	228	20
C9	中国元素	747	142
C10	配合与塑混炼操作技术	231	53
C11	前厅服务与管理	324	136
C12	服装艺术造型设计	114	73
C13	水利工程施工技术	214	48
C14	基础会计理论与实务	241	59
C15	工业机器人实操与应用技巧	1 161	113
C16	基础工程施工	540	109
C17	正常人体结构	2 058	216
C18	铁道概论	512	85
C19	物联网工程导论	709	53
C20	酒水调制与酒吧管理	1 382	156
C21	房地产基础——购房宝典	3 259	241

### (三)数据分析

将整理的2 043条有效文本按照“C<sub>n</sub>T<sub>m</sub>”(1≤n≤21, m>0)的格式依次编号,其中,C<sub>n</sub>表示第n门课程,T<sub>m</sub>表示该课程第m条有效评论文本,如C2T30表示第2门课程中第30条有效评论文本。首先,基于开放性编码依次对原始文本进行标签化处理,以进一步形成概念或范畴;然后,通过主轴编码将分散的概念根据相关关系、类属关系等重新整合归纳,逐步构建职业教育在线精品课程质量模型各个范畴和维度;最后,通过选择性编码进一步挖掘各核心范畴之间的关系结构及内涵,形成职业教育在线精品课程质量模型。

### (四)信度与理论饱和度检验

为避免研究者主观因素和编码误差造成模型信度影响,研究采用A、B两名在线课程设计专业研

究人员进行资料编码与信度验证。首先,由A研究者对全体文本进行标签化处理,确定初始概念;然后,从中随机抽取20%文本由B再次进行标签化处理,计算两次处理的平均相互同意度K( $K=2m/(n_1+n_2)$ ),m是两名研究者编码一致文本数量,n<sub>1</sub>和n<sub>2</sub>分别是各自编码文本数量),并进一步计算编码信度R( $R=n*k/1+k(n-1)$ ),两名研究者处理结果一致性程度R越大说明开放性编码信度越高。<sup>[9]</sup>最后,为确保归纳的概念或范畴具备高度有效性,需要进行理论饱和度检验,研究选择3/4课程评论进行理论构建,其余1/4评论作为理论饱和度检验样本,观察是否产生新概念(计算新概念比重是否大于1%,小于忽略不计,大于则进行理论整合),以验证模型是否达到饱和状态。

## 三、研究过程

### (一)开放性编码

对编码为C1T1到C15T63共1 532条学习者课程评论文本执行现象摘要分析,得到2 188(CT1-CT2 188)条初始概念,发现2 188条初始概念存在大量重复出现的情况。随后对2 188条初始概念进行分类合并并反复提炼后得到25个概念,编码为CC1—CC25,分别为内容难易性、内容丰富性、内容新颖性、内容规范性、内容实用性、内容趣味性、资源规范性、资源艺术性、资源组织性、资源丰富性、资源颗粒度、专业素养、教学能力、交互支持、教学态度、教师形象、平台易用性、平台有用性、平台开放性、教学启发性、教学策略性、理实结合性、方法新颖性、方法有效性和方法生动性。对初始概念基于其相互关系进一步通过分类组合范畴化,最终形成内容质量、资源质量、教师素质、技术平台、教学设计和教学方式6个范畴,编号C1—C6。开放性编码示例见表3。

### (二)主轴编码

为进一步探究概念与范畴之间的关系,研究基于定量与定性相结合的方法确定主要类属和次要类属,以进行主轴编码。通过计算每个概念占样本总体的比值,将小于1%的概念进行同类合并或概念删除(表4)。可以看出,资源颗粒度(CC11)、专业素养(CC12)和教师形象(CC16)3个概念在样本中占比小于1%。进一步分析发现,教师的专业素养实质是教师特质的内在体现,而教师形象个性是教

表3 开放性编码示例

编码序号	原始评论	现象摘要	概念化	范畴化
C1T5	课程内容丰富,课件内容活泼,实用,帮助我了解了很多商务礼仪,讲述、案例、PPT、作业题目、检测逻辑连贯,主题明确,确实突破了传统教学的枯燥、说教,不愧是国家级精品课程	CT10: 案例、PPT、作业等资源丰富 CT11: 帮助了解礼仪 CT12: 课程内容丰富	CC5: 内容实用性 CC10: 资源丰富性 CC2: 内容丰富性	C1: 内容质量 (CC1-CC6) C2: 资源质量 (CC7-CC11) C3: 教师素质 (CC12-CC16) C4: 技术平台 (CC17-CC19) C5: 教学设计 (CC20-CC22) C6: 教学方法 (CC23-CC25)
C2T2	课程对我未来的职业生涯的语言交流有很大帮助,虽然课程很多,暑期也有许多其他事情要做,但是这些课程为我之后的工作上的英语使用和一些职业生活习惯提供帮助。也给我们讲了一些教材上没有的内容,让我对这个专业又多了一些了解	CT99: 内容对职业有帮助 CT100: 新知识增进了解	CC5: 内容实用性 CC3: 内容新颖性	
C3T8	通过课程学习,培养我们的科学思维,主动思考,学以致用的良好习惯,掌握建筑安防系统工作原理及控制功能,熟悉综合布线系统工作原理及结构布线,老师授课认真,细致,条理清晰	CT187: 培养良好习惯 CT188: 讲解细致,条理清晰	CC5: 内容实用性 CC13: 教学能力	
C12T28	课程非常好,不懂的问题得到了解答,非常喜欢老师的课程,学到了很多搭配衣服的技巧	CT1356: 教师在线解答 CT1357: 学到很多技巧	CC5: 内容实用性 CC14: 交互支持	
C14T7	太好了,知识点讲解结合实际操作案例,讲的透彻,深入浅出,感谢所有的工作人员,为会计学习者提供这么棒的学习资源,感恩	CT1433: 实际操作案例 CT1434: 讲解透彻	CC13: 教学能力 CC22: 理实结合性	

表4 初始概念占样本总体的比值

概念编号	概念名称	概念占比	概念编号	概念名称	概念占比
CC1	内容难易性	0.020	CC14	交互支持	0.256
CC2	内容丰富性	0.193	CC15	教学态度	0.022
CC3	内容新颖性	0.022	CC16	教师形象	0.008
CC4	内容规范性	0.020	CC17	平台易用性	0.020
CC5	内容实用性	0.145	CC18	平台有用性	0.011
CC6	内容趣味性	0.039	CC19	平台开放性	0.013
CC7	资源规范性	0.026	CC20	教学启发性	0.015
CC8	资源艺术性	0.023	CC21	教学策略性	0.017
CC9	资源组织性	0.018	CC22	理实结合性	0.011
CC10	资源丰富性	0.045	CC23	方法新颖性	0.010
CC11	资源颗粒度	0.003	CC24	方法有效性	0.043
CC12	专业素养	0.009	CC25	方法生动性	0.050
CC13	教学能力	0.194	-	-	-

师特质的外在体现,都属于教师特质的范畴,因此,将专业素养和形象个性两个概念整合为教师特质,删除资源颗粒度。因此,最终整合提炼得到23个概念、6个范畴和4个维度(表5)。

(三) 选择性编码

对主轴编码提取的6个范畴基于选择性编码进一步采取分析、比较、归纳和提炼总结,挖掘统领各个范畴的维度,分别是课程(Course)、教师(Teacher)、教法(Method)和平台(Platform),并分析维度与各范畴及概念的相互关系,构建以感知

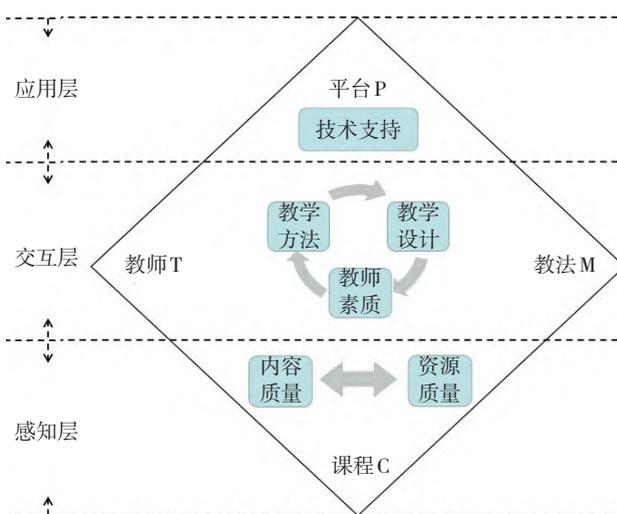


图1 CTMP 职业教育在线精品课程质量模型

层(内容质量、资源质量)、交互层(教师素质、教学设计和教学方法)与应用层(技术平台)为构成元素的CTMP 职业教育在线精品课程质量模型(图1)。

在CTMP 职业教育在线精品课程质量模型中,从下到上依次为感知层、交互层和应用层。感知层是学习者对课程质量感知与体验的最直接反馈,包括课程维度的内容质量和资源质量两个范畴,学习内容的难易性、丰富性、新颖性、规范性、实用性和趣味性有效满足了学习者信息和知识获取的需求,教学资源的规范性、艺术性、组织性和

表5 主轴编码结果

维度	范畴	概念	概念说明
C 课程	C1 内容 质量	CC1 内容难易性	难度适中,容易理解,符合学习者认知水平
		CC2 内容丰富性	理论与实践多样化,内容覆盖课程目标,并在课程目标上对课程内容进一步拓展
		CC3 内容新颖性	包含学科最新理论和实践,聚焦学科热点或前沿问题,内容具有创新性
		CC4 内容规范性	易读易理解;内容与教学目标一致,与学习者认知逻辑相符;科学规范,可查可验
		CC5 内容实用性	知识或技能具有较高的生活或工作实践应用价值;符合学生认知需求
		CC6 内容趣味性	生动、形象、具有吸引力;与学生生活实际相关或来源于真实的问题情境
	C2 资源 质量	CC7 资源规范性	构图美观、风格统一,视频清晰流畅,音频清晰可辨无杂音
		CC8 资源艺术性	图文颜色、排版优美;文字大小适宜;元素搭配协调得当
		CC9 资源组织性	资源按照学习者认知特点进行组织;各主题模块逻辑清晰;知识点大小适中
		CC10 资源丰富性	资源种类形式多样,数量满足学习需求;资源呈现与内容相关;具备学习价值的外部资源链接
T 教师	C3 教师 素质	CC11 教师特质	知名度广;学术声望较高;形象气质佳
		CC12 教学能力	语言幽默,讲解风趣;讲解细致、透彻、条理清晰;结合问题情境,解释深入浅出;重疑难点问题突出;旁征博引,举例诠释
		CC13 交互支持	及时对学生在学习过程中提出的疑问进行指导和帮助;提供问题情境或交互情境引导学生在线交互
		CC14 教学态度	教学管理认真负责;对课程任务要求严格、一丝不苟;及时发布或提醒完成相关学习活动
P 平台	C4 技术 平台	CC15 平台易用性	平台界面和功能设计符合学习习惯和学习需求;操作简单、易于使用,用户体验良好
		CC16 平台有用性	平台功能满足学习者认知和交互需要;有助于学习效率提升和学习效果增强
		CC17 平台开放性	学习者能自定时间、自定方式并按照自己的需要对学习环境进行操作,自主控制学习进程
M 教法	C5 教学 设计	CC18 教学启发性	基于问题导入,鼓励独立思考;基于真实案例或情境设计教学;提供多样化问题解决方案
		CC19 教学策略性	采用方法策略激活学习者旧知,激发和维持学习者学习动机和兴趣,吸引学习活动开展
		CC20 理实结合性	课程教学同步关注理论知识和实践技能学习;设计实践性教学活动提升专业实践能力
	C6 教学 方法	CC21 方法新颖性	采用教师讲解、示范、模仿、情景演练和仿真训练等多种方法对学生进行治疗指导
		CC22 方法有效性	教师采用的教学方法有助于学习者知识理解、掌握,降低认知负荷,增强学习效果
		CC23 方法生动性	教师致力于构筑教学情境,运用如对话式、讨论式等形象生动、有趣味性的教学方式开展教学

丰富性是开展在线学习活动的前提,保障了学习者信息和知识获取的成本与效率。因此,内容质量和资源质量是影响职业教育在线精品课程质量的最直接因素。交互层中学习者、教师与教学内容的交互活动开展是课程质量的核心体现,包括教师维度的教师素质和教法维度的教学设计与教学方式,是职业教育在线精品课程质量的重要影响因素。教师作为在线课程学习活动的主导者,创设问题情境,开展互动教学,同时通过个性化、体验式的教学设计和教学方式引导学习者在线参与,确保在线学习质量。应用层在模型的最上方,表示在线课程教学平台作为在线教学活动开展的直接场所及师生交互与资源承载的虚拟空间,是在线精品课程质量的重要保障。

#### (四)信度和理论饱和度检验

为确保编码结果可信度,在开放性编码环节,

研究者A对所有1532条课程评论文本进行编码分析,然后随机选择300条评论文本由研究者B再次编码,通过信度公式对两名研究者的编码结果进行计算,得到 $R=0.90$ ,证明研究编码具有较高可信度。为确保编码归纳和分析出的概念与范畴的饱和性,选择剩余1/4文本进行相同流程操作的编码分析,发现并未产生新概念和范畴,由此可确定理论模型已达饱和状态,即CTMP模型可以有效用于解释职业教育在线精品课程质量的影响因素。

### 四、职业教育在线精品课程质量模型分析

(一)质量感知:职业教育在线精品课程质量的基础要义

#### 1. 内容质量

研究结果表明,学习者对职业教育在线精品课程内容质量体验体现在内容丰富性、内容实用

性、内容难易性、内容规范性、内容新颖性和内容趣味性6个维度。其中,内容丰富性和实用性在内容质量影响因素中占比较高。这是由于传统职业教育课程受限于知识本位的思想固化,其内容设置多是参照学科知识逻辑,忽略了对工作过程知识与职业岗位任务的分析,使得内容较为单一陈旧、知识更新较缓慢。<sup>[20]</sup>而基于模块化、工作过程系统化的在线精品课程建设思路,有效整合了陈述性知识和程序性技能的学习,将职业能力、技能证书考核要求整合到在线精品课程学习中,极大提升了在线精品课程内容的丰富性和实用性。同时,由于职业教育学习群体的广泛性,导致其认知水平的差异性,课程内容难易程度影响在线学习质量。首先,基于深度的学习者认知能力分析,着眼于学习者最近发展区,创设符合学习者认知水平和认知特点的在线精品课程内容,有助于提升学习者创新实践能力。<sup>[21]</sup>其次,课程内容的规范性体现在其遵循的原则与标准中,作为人才培养的根本依据,课程内容设计要与课程目标高度一致,遵循学习者认知规律,符合行业企业操作规范,同时适合在线环境自主学习与传播。最后,职业教育在线精品课程内容设计应注重新颖性和趣味性,这有助于促进在线精品课程学习兴趣的提升,进一步提升学习者学习动力水平。<sup>[22]</sup>

## 2. 资源质量

课程资源是开展在线教学的基础要素,《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》中指出,课程建设要“遵循职业学校学生认知发展规律,开发遴选学生喜闻乐见的课程资源,切实提升学生利用网络信息技术和优质在线资源开展自主学习的能力”。学习者对职业教育在线精品课程资源质量体验影响因素主要包括资源丰富性、资源规范性、资源艺术性和资源组织性,且资源丰富性在资源质量影响因素中占比最高。围绕职业教育在线精品课程建设,首先,要克服课程资源类型和形式的单一性,突出资源的丰富性和多元性,以促进课程资源的开放、互动和共享,进一步支撑学习者在线自主学习。一方面是资源类型的丰富性,如,根据教学目标需求开发微课视频、课件文档、案例、电子教材和虚拟仿真实训资源等;另一方面是资源形式的丰富性,如,根据融合式、研讨式、实录

式等微课视频特点,结合知识点特性与学习者认知特性确定微课视频制作形式。其次,规范化资源设计是课程建设的关键,其主要体现在两个方面:一是课程资源制作规范,如,视频时长、构图、声音和字幕呈现等;二是资源类型规范符合相应行业、国家标准,如,《虚拟仿真实验教学课程建设与共享应用规范》《信息技术、学习、教育和培训在线课程国家标准》等。课程资源的艺术性主要指构成资源的视频、图像、文本、声音等符合审美规律,具备良好视觉和听觉效应,增强课程内容的表现力和感染力。相关研究表明,艺术性是在线教学资源的主要评价标准之一。<sup>[23]</sup>最后,课程资源具备的知识性和逻辑性,使得资源的组织不仅要符合学习者认知特点和知识结构特性,还要满足相应教学模式下的教学活动逻辑,以推动教学过程顺利开展。

## (二)教学交互:职业教育在线精品课程质量的核心抓手

### 1. 教师素质

相关研究表明,在线课程教学视频中是否出现教师形象对学习效果不存在显著影响,但对学习者的认知加工特点存在差异。<sup>[24]</sup>教师形象、学术知名度、专业名望等个体特质会影响学生对课程质量的感知,并进一步影响课程学习满意度和继续学习意愿<sup>[25]</sup>。教师教学能力和教学态度不仅直接影响课程教学内容的呈现,也关系到学生学习效果。教师通过在线交互为学习者提供知识性支持、技术性支持和情感性支持,有效增强学习者对在线精品课程内容的感知有用性和感知易用性,促进学习者心流体验和学习效果提升。<sup>[26]</sup>因此,在线精品课程中教师的专业素质、教师形象、教学能力、教学态度和交互支持影响课程学习质量和学习效果。

### 2. 教学设计

在线精品课程的一大特点就是突出学生的中心地位,其丰富的教学活动、完整的教学过程是与传统资源共享课程和资源库的本质区别,这对课程教学设计提出了更高要求。若在线教学活动不能有效引导和启发学习者的深度思考并促进知识建构,将会降低学习兴趣,导致学习者流失。通过“巧设疑问”“适当指点”“举例说明”“归纳提炼”

等活动,以及生动活泼的在线任务有助于缓解在线学习带来的孤寂感和枯燥感,促进学习者知识加工与知识建构。此外,由于职业教育人才培养强调的实践性和应用性,因此,在课程教学中既要关注理论知识学习,同时强调动手能力和实践技能掌握,在课程教学活动设计中强调理实结合性,如设计知识对应的实践问题情境,或通过虚拟仿真软件开展在线专业实践等。

### 3. 教学方法

基于学习发生的视角,学习者认知加工过程涉及注意—感知—选择—组织—整合等环节,学习效果依赖于学习者的认知加工过程,而教学方法是促进认知加工的基本条件。<sup>[27]</sup>职业院校学生具象性的认知风格,在知识建构过程擅长使用感觉系统而较缺乏高级思维能力,使得认知过程很难脱离具体情境开展认知加工。因此,教学方法符合学习者认知风格特点,则较好地促进学习者学习效果,而当教学方法违背了学习者认知规律时,则会极大阻碍学生认知发展,影响学习效果。研究表明,教学方法的新颖性、生动性和有效性对于唤起并保持学习者认知注意、内容理解与记忆有较大促进作用。<sup>[28]</sup>因此,职业教育在线精品课程教学中教师可以通过构筑对话式、讨论式教学情境,采用讲解、示范、模仿、情景演练等多种方法开展教学指导,提升课程质量。

(三)应用支撑:职业教育在线精品课程质量的重要保障

首先,在线学习平台作为职业教育学习者开展多元个性化学习的支撑环境,一方面助推职业院校师生进行教学模式改革创新及评价创新的有效探索,同时基于异步空间的教学实践促进了学生学习效率与学习质量提升。其次,作为教师、教学内容和学习者的有效交互支撑环境,学习平台的有用性、易用性和开放性是影响在线学习体验和学习效果的重要因素。在线学习平台在功能层面要能满足学习者认知、实践和交互需要,以适应能力水平差异学习者多维度的认知需求。同时,学习平台导航清晰、界面美观、交互逻辑友好以及操作简单易于使用等特点,有助于改善在线学习体验,并进一步促进学习效率提升和学习效果增强。最后,突破时空制约的在线学习

模式为了使得知识建构发生的随时性和随地性,需要一个集开放程度高、自主性强的在线学习、交互空间。

### 五、总结与反思

如何建设职业教育在线精品课程以促进学习参与并确保教学质量?这一问题一直以来困扰着众多的职业教育教师与在线课程设计开发人员。基于扎根理论对职业教育在线精品课程质量影响因素研究,提出了包含感知层、交互层与应用层的CTMP职业教育在线精品课程质量模型,并针对职业教育在线精品课程建设提出三点建议。首先,内容和资源是课程质量的基础,也是课程质量评价的重要指标。关注学习者认知发展、以学习者为中心的课程内容和资源建设有助于提升学习体验,促进在线学习的开放、互动、共享;其次,在线教学交互是课程质量的核心,教师的个体特质、在线教学设计与教学方式方法是保障课程质量的重要举措;最后,技术平台的开放性、有用性和易用性通过满足学习者认知、实践和交互需求,改善学习效率 and 保障教学效果。

本研究运用扎根理论方法,归纳出影响职业教育在线精品课程质量的3个层次、4个维度、6个范畴及23个概念。理论层面上,相关结论可以为后续设计、开发职业教育在线精品课程质量调查问卷、评价量表及访谈提纲提供参考借鉴,同时为进一步建立和完善系统科学的职业教育在线精品课程质量评价指标体系奠定实证基础;实践层面上,研究构建的CTMP职业教育在线精品课程质量模型可用于指导职业教育在线精品课程内容建设、资源开发、在线教学实施和平台建设,推动职业教育课程建设和人才质量发展。研究局限性在于,学习者自我报告的课程学习体验由于学习者个体经验、偏好和表述能力的差异,以及研究者的个体经验与专业视野导致的编码误差,使得在范畴归纳和模型建构过程中存在一定的信息损耗与偏差,未来进一步可通过采取丰富研究对象或改进研究方法完善职业教育在线精品课程质量模型。

### 参考文献:

- [1]徐涵.新世纪以来中国职业教育课程改革:成就、问题及建议[J].现代教育管理,2017(4):69-74.
- [2]刘卫东.基于目标—过程结构关系的课程质

量评价模型及其实证研究[J].国家教育行政学院学报,2019(7):43-51+73.

[3]教育部等九部门关于印发《职业教育提质培优行动计划(2020—2023年)》的通知[EB/OL].(2020-09-23)[2021-10-01].[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs\\_zhgg/202009/t20200929\\_492299.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs_zhgg/202009/t20200929_492299.html).

[4]李青,刘娜.MOOC质量保证体系研究[J].开放教育研究,2015,21(5):66-73.

[5]张家年,占南,等.基于网络计量学的网络课程评价方法研究[J].远程教育杂志,2015,33(1):66-72.

[6]童小素,贾小军.MOOC质量评价体系的构建探究[J].中国远程教育,2017(5):63-71+80.

[7]吴琼,方旭.MOOC课程质量标准框架模型构建研究[J].高等理科教育,2017(6):75-81.

[8]黄璐,裴新宁,等.在线课程内容质量评价指标体系新探——基于学习者体验和知识付费的视角[J].远程教育杂志,2020,38(1):104-112.

[9]张新香,段燕红.基于学习者在线评论文本的MOOC质量评判——以“中国大学MOOC”网的在线评论文本为例[J].现代教育技术,2020,30(9):56-63.

[10]钱小龙,包曼倩.基于用户视角的我国职业教育慕课质量评价研究[J].职教论坛,2020(2):56-65.

[11]YOUSSEF A M F, CHATTI M A, SCHROEDER U, et al. What drives a successful MOOC? An empirical examination of criteria to assure design quality of MOOCs[C]//2014 IEEE 14th International Conference on Advanced Learning Technologies. IEEE, 2014: 44-48.

[12]FERNÁNDEZ M B R, SILVERA J L S, MENESES E L. Comparative between quality assessment tools for MOOCs: ADECUR vs Standard UNE 66181:2012[J]. International journal of educational technology in higher education, 2015, 12(1): 131-144.

[13]教育部关于一流本科课程建设的实施意见[EB/OL].(2019-10-30)[2021-10-03].[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201910/t20191031\\_406269.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201910/t20191031_406269.html).

[14]Quality Matters: QM Member Institutions

[EB/OL].(2021-10-03).<https://www.qualitymatters.org/qa-resources/rubric-standards/higher-ed-rubric>.

[15]陈向明.扎根理论在中国教育研究中的运用探索[J].北京大学教育评论,2015,13(1):2-15+188.

[16]吴毅,吴刚,等.扎根理论的起源、流派与应用方法述评:扎根理论的起源、流派习的案例分析[J].远程教育杂志,2016,35(3):32-41.

[17]沈茜,卢立涛.扎根理论在我国教育研究中的应用与反思——基于文献和实证研究的分析[J].全球教育展望,2018,47(6):47-55.

[18]张艳辉,李宗伟.在线评论有用性的影响因素研究:基于产品类型的调节效应[J].管理评论,2016,28(10):123-132.

[19]HUBERMAN A M, MILES M B. Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods[M]. Sage Publications, 1994: 46-53.

[20]陈旭,徐国庆.现代学徒制背景下职业教育课程存在的问题与改革方向——基于DACUM课程开发技术的启示[J].当代职业教育,2017(1):39-42.

[21]李国荣.基于最近发展区理论的高职英语分层教学的研究与实践[D].长沙:湖南师范大学,2015.

[22]何秀青,吴华君,等.基于慕课的教师专业发展学习动力促进作用实证研究[J].当代教师教育,2021,14(2):85-92.

[23]寇海莲,万正刚,等.中小学教师对基础教育优质数字资源质量评价实证研究——基于198名评审专家的调查[J].中国电化教育,2014(10):70-77.

[24]张彦森.学习者在线学习行为分析及不同类型微课间的比较[D].兰州:西北师范大学,2020.

[25]吴华君,司文秀,韩广欣.学习支持服务对MOOC课程持续学习意愿的影响研究:同类型微ACSI-ECM模型的视角[J].成人教育,2021,41(3):26-32.

[26]吴华君,葛文双,何聚厚.教师支持对MOOC课程持续学习意愿的影响研究——基于S-O-R和TAM的视角[J].现代远程教育,2020(3):89-96.

[27]盛群力.生成学习及其策略[J].教育家,2019(8):11-13.

[28]那显婷.不同教学方法对高校学生认知影响的实证研究[D].大庆:东北石油大学,2015.