

远程教育的面授教学

文献及案例述评

□ [英] 奥蒙德 辛普森
肖俊洪 译

【摘要】

本文通过对国际文献的述评和案例分析审视面授教学在远程教育中的作用。研究发现，时至今日，很多远程教育机构仍然保留面授教学，面授教学是混合式教学（把在线教学与电子邮件、电话、面授教学和其他教学形式结合在一起）的一个组成部分。虽然几乎没有研究聚焦面授教学在混合式教学中的作用，但是有足够证据表明，混合式教学在保证巩固率方面要比完全在线教学好。不管我们采用何种形式的混合式教学，相关证据清楚显示，混合式教学应该尽可能地集中在课程学习的开始阶段进行，这对于促进学生的社交融合和克服开始阶段的焦虑尤其有效。研究还发现，我们切忌对（尤其是）较为年轻的学生完全在线学习能力有过分乐观的假设；他们很可能需要某种形式的混合式教学才能坚持学完课程。文章最后建议打算采用完全在线教学的机构应该谨慎行事；它们可能会面临学生辍学率大幅提高的问题，这样一来，通过完全在线教学节约成本的愿望很可能化为乌有。

【关键词】 面授教学；混合式教学；在线教学；e-learning；巩固率；辍学；成本效益

【中图分类号】 G420

【文献标识码】 B

【文章编号】 1009—458 x (2015)09—0014—11

DOI:10.13541/j.cnki.chinade.2015.09.004

导读：奥蒙德 辛普森教授是远程教育领域资深从业者和研究者，尤其对英国开放大学做出了杰出贡献。英国开放大学学生服务中心助理总监帕特 阿特金斯(Pat Atkins)对辛普森教授的评价是：他深深影响开放大学许多人的思想，因此反而容易被遗忘。他如同一条纱线，被织成布料，但人们却看不到他的存在（阿特金斯与笔者的私人通信）。辛普森教授曾为本刊撰写《主动提供动力支持 克服 远程教育缺陷》一文（发表于本刊2013年第7期）。去年我获悉他正在研究远程教育面授教学的问题，于是密切关注，并有幸再次得到他的支持和厚爱，获得本研究成果的首发权。

面授教学是远程教育的“灰姑娘”：它扮演着重要的角色，但却往往被想当然，没有得到应有的研究，没有引起应有的重视。随着我们进入网络化时代，面授教学甚至还被贴上“落伍”“落后”“高耗低效”等等名不副实的标签。一方面，人们有意无意避之若浼，另一方面，它却仍然顽强地生存下来，成为远程教育一大特色。在一片e声之中，英国开放大学社会科学学院委托辛普森教授开展这项研究，他欣然接受邀请，此举实属难能可贵，双方都应该得到点赞！

这篇文章主要包含两大内容：远程教育面授教学的文献调查和八所远程教育机构的案例。文章在开头分析不同类型学校不同教学模式的毕业率，指出虽然导致毕业率下降的原因可能非常复杂，但是自从20世纪90年代后期以来，e-teaching的应用越来越受到重视，然而e-teaching并没有如同预期一样提高学生成功率。

在文献述评部分，作者着重关注元调查（meta-survey）的报告，从三个方面概述相关研究成果并分析存在的问题：第一，英国开放大学对面授教学的研究严重缺失；第二，从混合式、传统和完全在线教学的研究文献看，不同远程教学形式的比较研究最为热门，鲜见对面授教学的单独研究；另一方面，有些方面尚未引起研究者重视，比如教师的偏好、学生的时间投入要求等；第三，在面授教学和在线教学成本与效益方面，迄今鲜见对面授教学和在线教学的相对经济影响进行全面、深入的成本效益分析。这的确令人费解，因为大学的很多决定都是建立在降低成本这个基础上的。作者指出，学校如果没有对面授教学或混合式教学对学生巩



固率的成本效益影响进行更加深入的分析，贸然改变现有教学模式是很危险的。

国际案例部分旨在了解远程教育机构对面授教学和办学网络的现行政策和未来政策。在所调查的八所机构中，除了印度的英迪拉·甘地国立开放大学（2013年6月起取消面授，但仍然保留地区中心和学习中心办学网络）和美国的科罗拉多州立大学（环球）（拟在2015年开展混合式教学试验）外，其余均提供面授教学（或是完全面授模式，或是包含面授的混合模式）。

综合相关研究成果，作者得出四点结论：第一，混合式教学能促进远程教育机构学生巩固率的提高。第二，开展混合式教学，重要的不是何种媒体的混合能产生最佳效果，而是提供多种选择，使学生能找到最适合自己的形式。比如，有些学生可能不喜欢或无法参加面授教学，但我们必须保证这些学生有其他选择，而不是非要求他们参加面授活动不可。第三，必须全面、深入地研究各种混合式教学的成本和效益，为决策提供实证依据。第四，面授教学对招生、学生学习动力和信心、教师的士气和热情等有何影响？这些也是值得研究的课题。

面授教学模式（或者说面授加自主学习以及后来的面授加网上学习模式）曾经是中国电大的主旋律，对塑造电大品牌功不可没！这点主要得益于国家对电大办学的支持。电大是财政拨款的事业单位，因此，各级电大都有固定编制，能供养一定数量的专职教师，学费收入又使我们能聘请兼职教师弥补师资缺口。然而，如同英国开放大学一样，长期以来，我们对面授教学和混合式教学在电大人才培养模式中扮演什么角色和发挥什么作用以及它们各自有哪些优势和不足等等鲜有研究。随着教育信息化浪潮席卷而来，面授教学正在逐渐退出电大/开放大学的历史舞台，言必称“在线”已成为电大/开放大学的新常态，云端更是我们追求的目标。

一支庞大、稳定的基层电大专职教师队伍是电大/开放大学的一笔巨大财富，从某种意义上讲是电大/开放大学教学质量的根本保证，这点几乎没有哪一个国家的远程教育机构能望我项背。然而，毋庸讳言，这支队伍越来越没有被用在刀刃上，即主要提供面对面接触、交流、辅导等经实践证明能够对远程教育学生的学习产生积极影响、提供技术所无法提供的人性化服务；相反，用一个可能不是很恰当的比喻，很多情况下学校要求他们做的是“赶鸭上架”的事情，即“赶学生上网”。有时我甚至认为这是在人为制造距离：除了少数边远地区，绝大多数基层电大是有能力提供面授教学服务的，应该鼓励和要求教师探索如何高效、优质地开展面授辅导，而不是为了网上教学而“弃近求远”，大幅削减面授课时，甚至完全取消面授辅导；本来可以（也应该）面对面交流却为了体现“远程”而选择别扭、低效的网上互动。

坦率地讲，尽管多年来网上教学是电大工作的重中之重，各级学校对网上教学在政策上的倾斜力度不可谓不大，但是收效甚微。本文有一个案例尤其值得我们反思。韩国的家庭因特网接入率和宽带速度居世界领先地位，但是韩国国立开放大学仍然保留面授教学活动，这是因为调查显示90%的学生喜欢面授教学。当然，其他案例当中也有很多值得我们学习或借鉴的经验。

最后，我们谨再次向辛普森教授致以衷心感谢！（肖俊洪）

一、引言

虽然e-teaching系统^①日益普遍，但是面授教学仍然顽强地生存下来。这是远程教育一个特色。不

管是双轨模式大学（远程教育只是校园面授教学的补充），还是单轨模式大学（完全采用远程方法提供教学），情况似乎均如此。为什么面授教学能生存下来？面授教学还会继续存在吗？这些是本调查的重点。本调查是英国开放大学社会科学学院委托笔者开

^① 本文使用blended teaching（混合式教学）和e-teaching（e-教学）这两个术语，不用blended learning（混合式学习）和e-learning（e-学习）术语，因为“教学”更能准确描述机构的职责；“学习”则侧重学生的视角。因此，我们不宜混淆这两个不同范畴的概念。

展的，因此很多数据来自该机构。它由两个部分组成：远程教育面授教学的文献调查和八所远程教育机构的案例。

1. 远程教育机构的分类

远程教育机构的分类很重要。鲁姆勃尔 (Rumble, 1992) 把远程教育大学分为两大基本类型：单轨模式大学（完全采用远程方法提供教学）和双轨模式大学（同时提供远程和面授课程）。双轨模式大学常常通过混合式教学（包括在线和面授教学）向学生提供学习支持。

鲁姆勃尔 (Rumble, 1992) 指出，在与双轨模式大学的竞争中，单轨模式大学显得很脆弱。他认为双轨模式大学通常是传统的校园大学，远程学习者有机会学习常规在校生的课程并获得相同的资质证书，因此双轨模式大学在成本、课程选择和学习者便利等方面明显要比专门从事远程教育的机构更有竞争优势。鲁姆勃尔很可能是对的，目前单轨模式大学为数极少，事实上，在过去几年，一批新办的单轨模式大学相继倒闭，如纽约大学在线 (NYU Online)、卡登大学 (Carden University)、哥伦比亚大学的 Fathom、Alllearn (由牛津、耶鲁和斯坦福大学创建)，以及英国数字大学 (UKeU)，其中有一些的损失高达数百万美元。但是，也有办得很好的单轨模式大学，比如加拿大的阿萨斯卡大学 (Athabasca University) 和印度的英迪拉·甘地国立开放大学 (Indira Gandhi National Open University)，后者正在从双轨模式大学转为单轨模式大学（见下面案例）。

英国开放大学落在这两类中间，自成一类。它没有校园学生^②，但同时又在某种程度上保留面授教学。当然，英国开放大学目前正在稳步推进 e-teaching，采用在线辅导模式，但暂时还是一所混合式学校。

2. 远程教育学生巩固率

图1显示一些高等教育机构和远程教育机构的总体毕业率 (Simpson, 2013)。

因为很多远程教育机构没有公布毕业率，我们只能选取公布毕业率的学校作为对比对象。尽管如此，样本的数据似乎很好反映国际远程教育学生毕业率的

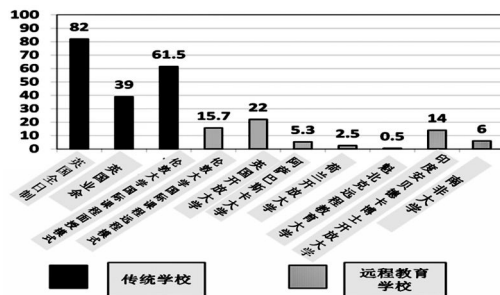


图1 部分全日制学习和远程教育机构1997年入学学生毕业率比较总体情况。从图1可以看出，传统面授大学与很多远程大学之间的毕业率存在很大差距，即所谓“远程教育缺陷” (distance education deficit) (Simpson, 2013)。以英国开放大学为例，最恰当的可能是把该校毕业率 (22%) 与全国业余学生毕业率 (39%) 进行比较，结果显示两者相差17个百分点。图1还显示，伦敦大学国际课程面授模式和完全远程模式的毕业率分别是61.5%和15.7%，相差近46个百分点（详见下文分析）。

图2提供英国开放大学从1971年第一次招生到2001年的毕业率。从中可以看出，该校第一批入学学生的毕业率是59%，然后一路持续下降，到了2001年入学的这一批学生，毕业率只有14% (Simpson, 2013)。

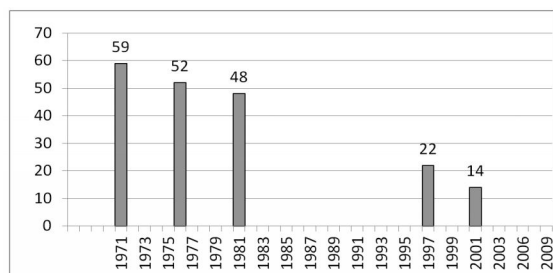


图2 英国开放大学毕业率比较

英国开放大学毕业率一路走低，原因可能是多方面的。当然，由于早期对高等教育需求的积压，当时生源质量非常好（多数是教师），获得学位的动机强烈，因此早期的毕业率很高。但是20世纪80年代初期以来，学生先前学习资历一直不如从前，因此毕业率一路走低。毕业率下降的原因可能非常复杂，但是有一点是明确的：自从20世纪90年代后期以来，e-

^② 伍德利和辛普森 (Woodley & Simpson, 2013) 认为英国开放大学总部的员工可能远离学生日常问题，因此他们不关心各地区中心的学生辍学问题。



teaching 的应用越来越受到重视, 然而 e-teaching 并没有如同预期一样提高学生成功率。

二、文献述评

我们以 face to face teaching in distance education (远程教育的面授教学) 为关键词在 Google 进行搜索, 找到近四百万条结果。改用相关术语进行搜索, 比如 blended and distance teaching/learning (混合式和远程教学/学习), 搜索结果大致相同, 当然与第一次搜索结果有重叠。要对如此庞大的搜索结果进行分析, 难度可想而知。因此, 本研究侧重分析 元调查 (meta-survey) 的报告, 兹分述如下:

1. 英国开放大学面授教学研究

目前, 英国开放大学多数研究聚焦 e-teaching, 专门针对面授教学的研究凤毛麟角。比如, 英国开放大学 开放研究在线 (Open Research Online) 网站几乎不见面授教学方面的研究, 而该校教育技术研究所 知识网络 (Knowledge Network) 网站最近一次提到面授教学是伯特二十多年前撰写的一份文献述评 (Burt, 1987), 题为 面授教学与远程教育, 其结论是这方面有待进一步研究。即使专门针对混合式教学的报告, 重点似乎也都在其他媒体手段上, 比如视频、电话和函授, 没有专门研究面授教学。

另外, 英国开放大学调查办公室所开展的 结束模块学习调查 也没有专门了解学生对面授教学的意见。由此可见, 即使在英国开放大学, 面授教学仍然有巨大的研究空间。

2. 混合式、传统和完全在线教学

如表 1 所示, 面授教学指的是传统课堂教学, 完全在线教学只使用在线方法, 而混合式教学则是两者

表 1 各种教学模式

内容在线 传送的比例	课程 类型	典型情况
0%	传统	没有使用在线技术, 内容以书面或口头形式传送。
1 - 29%	网页 辅助	使用基于网页的技术辅助面授教学, 比如, 使用内容管理系统或网页发布课程大纲、作业等。
30 - 79%	混合式	把在线与面授教学混合在一起, 相当一部分内容在线传送, 一般会使用在线讨论, 也会举行一些面对面交流。
80%以上	在线	大部分或全部内容在线传送, 一般没有安排面对面交流。

(本表引自 Allen, Seaman & Garrett, 2013)

兼有。国际上的研究更多从这三种教学模式中选择两者进行比较。

混合式教学研究更多聚焦不同远程教学形式的比较, 比如, 面授教学与完全在线教学、混合式教学与完全在线教学或混合式教学与面授教学。

(1) 不同远程教学形式的比较

本次调查所涵盖的研究大多数旨在比较混合式教学和传统教学, 其中最重要的研究之一是美国教育部 2010 年的调查 在线学习循证实践评估 (U.S. Department of Education, 2010)。这是一份元调查, 包含 50 项被认为是严谨的研究, 调查结果显示完全在线教学略优于课堂教学, 但这两种教学模式单独实施的效果都不如包含两种模式的混合式教学。但是, 这份报告也注意到, 虽然此次元分析所涵盖的这些研究很严谨, 即属于实验型或对照准实验型研究, 但是很多研究有自身不足, 比如样本小、在对照实验中未能报告巩固率。比如, 有一项研究 (Dell, Low & Wilker, 2010) 通过分析研究生和本科生课程成绩比较学生在在线教学和面授教学中的学习进步, 发现两者无差别, 但似乎没有说明两者的巩固率是否有差别。这一点特别重要: 我们这次调查所涵盖的很多研究似乎把如何使学生获得 最佳学习体验 作为关注点, 但是却忽视巩固率。换言之, 这意味着没有抓住问题的关键: 毕竟, 对学生而言, 最佳学习体验就是通过课程考试。

有一项研究比较了完全在线教学和面授教学 (Bergstrand & Savage, 2013)。该研究发现学生觉得他们在线课程的学习效果较差, 他们相信在面授课上得到更多尊重, 所以对在线课程的评价不如面授课程。贾格思 (Jaggars, 2014) 把社区学院学生作为研究对象, 这些学生讨论了他们的在线学习和面授学习的体验以及为什么选择某些课程的在线活动而不是面授活动的原因。学生们报告说在线课程的教师临场不如面授课程, 因此他们觉得自己必须 自学。正

因如此, 对于比较容易的课程, 多数学生更喜欢在线学习, 而对于难度大或重要的课程, 他们则更喜欢面授教学。

我们可以在 无显著差别 网站 (www.nosignifi-

cantdifference.org) 找到最重要的元研究; 这个网站收集了大量比较面授教学和远程教学的研究。比如, 罗娃和乔丹 (Rovai & Jordan, 2004) 的研究发现, 混合式课程比传统课程或完全在线课程更能使学生获得强烈的社区感。另有几项元调查对混合式教学与在线教学和面授教学进行比较。比如, 有一项研究 (Xu & Jaggars, 2011) 发现, 在控制学生特点的情况下, 与面授或混合式课程相比, 学生更有可能通过完全在线课程考试或退出这种课程的学习。

彭斯 (Burns, 2013) 在印度尼西亚开展了一项研究, 规模不大但很有意义。60 名小学教师分三组以三种不同形式参加一门课程的学习, 即各有三分之一教师参加完全在线、混合式 (在线和面授各占 50% 比例) 和网页辅助 (在线 25%、面授 75%) 形式的学习。彭斯发现完全在线小组的流失率是 31%, 但是另外两个小组 100% 完成课程学习。调查结果显示, 影响在线小组流失率的最大因素是与教师和其他同学面对面交流的缺失。印度尼西亚的因特网服务有时很差劲, 而且这项研究的规模不大, 因此不可能得出具有普遍意义的结论。在我们决定放弃某一种教学媒体并对另一种教学媒体投入巨资之前, 我们必须开展某种形式的比较研究, 彭斯的研究便是这方面的范例。

(2) 面授教学和混合式教学的时间安排

有证据表明在课程学习开始阶段安排一些面对面活动有助于促进随后的在线交互。比如, 一门业余在线硕士学位课程以校园集中训练营开始课程学习 (Haythornthwaite, Kazmer, Robins & Shoemaker, 2000), 研究发现这些面对面活动有助于学生清楚了解其他同学。基尔 (Kear, 2010) 的研究则发现, 英国开放大学学生担心在线论坛缺乏社交临场, 而国际案例的一个有趣发现是: 荷兰开放大学 (Dutch OU)、都柏林城市大学 (互联互通) (Dublin City University Connected)、德国的函授大学 (FernUniversität) 和韩国国立开放大学 (Korean National Open University) 均以面授活动开始课程学习 (在都柏林城市大学和韩国国立开放大学, 这些活动是强制性的)。

显然, 学生的第一印象能对他们随后的学习产生很大影响。最近对全日制学生的研究表明, 大学如果没有使它们的新生感觉到受欢迎, 其辍学率高于给学

生留下一个好的第一印象的学校 (THE 04/09/2014)。

(3) 学生在线学习技能

长期以来, 远程教育机构相信成长在因特网时代的年轻人 (谷歌一代) 善于使用网络学习。伦敦大学学院 (University College London) 信息行为与研究评价中心 (Centre for Information Behaviour and the Evaluation of Research) 的研究团队受英国联合信息系统委员会 (Joint Information Systems Committee) 委托开展一项研究 (Rowlands, et al., 2008), 该研究发现虽然年轻人能自在、熟练地使用电脑, 但是他们使用的是最基本的搜索工具, 没有掌握评价网上信息所必需的批判性和分析性技能。这份报告认为那些通常与年轻用户联系在一起的研究行为特性 (research-behaviour traits), 如在搜索和导航时不耐烦以及对在满足自己的信息需求时出现的任何延迟采取零容忍态度, 现在对于各种年龄段的人来讲已经成为常态, 不管是年幼的小学生还是大学生或大学教授都如此。一项新近的研究也发现 (Garcia, Escofet & Gros, 2013), 虽然大多数大学生具备一套基本的技术能力, 但这些能力不一定能转化为使用其他技术的复杂技能或一般的信息素养。

(4) 学生的偏好

有几项研究关注学生实际喜欢什么。比如米利谢夫斯卡 (Miliszewska, 2007) 发现学生更喜欢混合式教学模式而不是完全在线教学模式。根据另一项研究 (Shanker & Hu, 2008), 如果给学生提供面授教学和在线教学, 他们的满意度高于只有在线教学的学生。冰岛的一项研究 (Jakobsdóttir, 2008) 得出如下结论, 喜欢在线异步讨论的学生也往往喜欢花时间参加校园面对面讨论。在线讨论和面对面讨论各有利弊, 采用其中一种并不意味着必须摒弃另一种 (至少目前是这样)。除了面对面讨论外, 学生的校园时间还有其他用途, 这可能取决于课程和专业 (乃至教师) 的特点, 但校园时间应该优先用于培养学生实际动手能力和营造良好团队精神。还有一项研究 (Stodel, Thompson & MacDonald, 2006) 指出, 学生报告说他们在线学习时渴望面对面接触。调查发现学生最为渴望的东西可分为五个主题, 而这些均是在线学习所缺少的: 在线对话的鲁棒性 (robustness)、自发性和即兴性、关注他人和被关注、了解他人, 以及学习



成为一名在线学习者。

(5) 全职教师的偏好

关于教师偏好的研究，更多关注教师对新的在线方法的抵抗。这种抵抗通常被归咎于教师的技术恐惧症或固有的保守性，很少有研究专门分析教师抵抗在线方法的真正原因是什么，或这些原因是否有充分的理由。

(6) 兼职教师/辅导教师的偏好

几乎没有涉及兼职员工教学偏好的研究。早先有一项研究 (Cooper, 1993) 发现，面授教学是英国开放大学合作讲师感到最为满意、最有动力的工作。目前，英国开放大学已经逐渐采用在线教学方法，但是合作讲师对在线教学有何看法。这方面似乎没有专门的研究。兼职教师的动力可能是提高学生巩固率的一个关键因素，因此，研究他们的教学偏好非常重要。

(7) 教师的时间问题

有些研究者认为与面授教学相比，完全在线教学要求教师，不管是全职还是兼职，都必须投入更多时间。有研究 (de Vord & Pogue, 2012) 表明，总体看，面授教学的时间投入要比在线教学多一点，但是在线教学的某些环节 (比如批改作业) 明显要比面授教学投入更多时间。除了时间投入的比较外，我们还要考虑远程教育面授教学的成本和效益这些更大的问题 (详见下文)。

(8) 学生的时间问题

似乎很少有研究比较混合式教学和在线教学对学生时间投入的要求。这的确令人难以置信，因为缺少学习时间是学生反映最为集中的问题。当然，调查学生的时间投入难度会很大。表面看 e-learning 能使学生省下花在往返校园路上的时间，但是使用电脑学习并不总是没有麻烦。另外，在面授辅导课上，交互可能要比在线交流更加快捷和丰富。

(9) 趋势

有几项研究聚焦远程教育的未来趋势，即完全在线课程是否将成为远程教育的趋势？对于这个问题，至少在美国目前几乎没有证据表明混合式教学将被完全在线教学所取代。目前，教育机构所提供的混合式

课程和专业数量庞大，表明它们并不是把混合式教学作为它们采用在线模式的过渡性措施。

3. 面授教学和在线教学的成本与效益

比较混合式教学和在线教学的成本也许是本研究最重要的一项内容。鲁姆勃尔 (Rumble, 2004) 指出：一项社会技术设计 (socio-technological design) 对成本有何影响。目前很少有这方面的比较研究，因此我们无法确切回答这个问题。本研究也印证这种不确定性：迄今鲜见对面授教学和在线教学的相对经济影响进行卓有成效的成本效益分析。这的确不同寻常，因为大学的很多决定都是建立在降低成本这个基础上的，但它们却没有全面分析相关举措的影响。显然，帮助学生提高学习成绩有助于提高巩固率，学生会继续缴费学习，因此把钱花在这方面上会给机构带来实际收益或增加机构盈余^③。这方面的收入可能超过一开始的投入，成本效益比可能超过100%。

比如，笔者的一项研究 (Simpson, 2013) 表明，在英国开放大学，给新生打一个电话都能够提高第一门课程结束时的巩固率，其成本效益比高达500%。换言之，打电话使巩固率提高了，巩固率提高的效益远远超过打电话的成本。按照英国开放大学每年招收30,000名新生计算，可以增加几百万英镑的收入。相反，如果出于节省开支的考虑减少对学生支持服务工作的投入，这会导致巩固率下降，而最终收入的减少可能超过所节省的数额，效果适得其反。从某种程度上讲，这也许是过去20年英国开放大学毕业率下降的原因之一。比如，英国开放大学减少了对学生提供连续性学习支持 (指导学生在学完一门课程之后继续学习另一门课程) 的投入，这可能导致辍学率提高 (约35%的学生学完第一门课程之后不再继续学习)。由此可见，学校如果没有对面授教学或混合式教学对学生巩固率的成本效益影响进行更加深入的分析，贸然改变现有教学模式是很危险的。遗憾的是，迄今没有针对这种成本效益影响的研究。有一些研究调查了远程教育的成本。比如鲁姆勃尔 (Rumble, 2004) 和赫尔斯曼 (Hulsmann, 2000) 认为，如果考虑到日常管理费用，e-teaching 不比传

^③ 这一点在英国得到越来越多全日制高校的认可。托马斯 (Thomas, 2012) 指出，在一所全日制高校，第一学期每流失一个新生会导致学校未来3年 (即学士学位的学习期限) 的收入至少减少24,300英镑。

统教学便宜。对学生而言，e-learning 也不一定是零成本，因为我们不能忽略计算机、外围设备和因特网接入等的成本。当然，参加面授教学的学生往返上课地点也是需要成本的。同样，迄今没有专门针对这些问题的研究。

英国开放大学的慕课平台 OpenLearn 使用学校的课程材料但不提供教学，课程完成率大约9%。这可能有助于我们评价教学对远程教育的影响。该校与慕课相同的本科层次课程由合作讲师采用混合式教学模式讲授，课程完成率约60%。由此可见两种模式的课程完成率相差超过50个百分点。诚然，OpenLearn 的课程不是学历课程，而且要比英国开放大学常规的本科课程短得多（前者只需几周时间学习，而后者则需几个月）。此外，学习 OpenLearn 课程的学生中超过80%已经拥有学位，远高于英国开放大学本科层次新生中已经拥有学位的比例。因此，混合式教学，不管其具体形式如何，的确可能对英国开放大学的学生巩固率做出实实在在的贡献。从后续学费收入增加这个角度讲，巩固率提高所带来的增收会远远超过其成本（Simpson, 2006）。

慕课供应商目前似乎也在逐渐承认面对面接触的必要性。慕课的主要供应商之一 Coursera 正在致力于搭建“学习中心”的国际网络，以便给参加虚拟课程学习的学生提供面对面接触的机会。比如，Coursera 与中国的果壳网在北京联合建立了学习中心。虽然慕课的完成率通常只有6%，但据称慕课学生参加学习中心活动之后，课程完成率大幅提高，从30%到100%不等（Coughlan, 2014）。

三、国际案例

我们联系了一些远程教育机构，了解他们对面授教学和地区结构（办学网络 译注）的现行政策和未来政策。机构的选择不可避免会有一些的随意性，但是它们代表各种类型的远程教育机构。

1. 伦敦大学国际课程

伦敦大学校外学位（London External Degree）已有150多年历史，最近被改名为伦敦大学国际课程（The University of London International Programmes），目前有分布在50多个国家的50,000名学生。

伦敦大学国际课程以两种模式提供，一是完全远程的模式，没有面授教学，通过电子邮件和虚拟学习环境提供非常有限的在线支持，一是由各地获得授权的机构提供面授教学，因此，伦敦大学国际课程有助于我们更好地了解面授教学在远程教育中的作用。从图1可以看出，这两种模式的毕业率相差45.8个百分点：面授模式是61.5%，远程模式则是15.7%。

两种模式的入学要求相同、课程大纲相同、课本相同、考试相同，因此，毕业率的不同很可能是教学模式不同所致。伦敦大学国际课程面授模式既提供师生面对面接触的机会，也提供学生与学生面对面接触的机会，但我们目前尚不清楚哪一种面对面接触对学生的进步影响更大。当然，很有可能是师生面对面接触和生生面对面接触的混合对学生的进步影响最大。但是，从毕业率的差距看，我认为面授教学的缺失可能是导致远程模式毕业率低的原因。

从成本的角度看，伦敦大学国际课程面授教学模式的额外费用由学生自己承担，学生直接向施教机构缴费（选择面授模式和远程模式的学生比例大约为4:3，当然这种选择会受到学生所在地是否有施教机构的影响）。表2是两个获得授权的施教机构对学制三年的法学学士学位专业每年的收费情况以及英国开放大学学费情况。

表2 学费和教学模式比较

	泽西法学院 (Institute of Law, Jersey)	伦敦卡普兰·霍 尔 本学院 (Kaplan Holborn College)	英国开放大学
面授教学时数 (这三家学校均通过 虚拟学习环境 提供在线支持)	每周均有面 授辅导，总 课时不详	每周有15小时 的面授辅导	每门课程有20 小时面授辅导
每年向施教机构 缴交的学费	4800英镑	6000英镑	
伦敦大学国际课 程学费	1700英镑	1700英镑	
每年总学费	6500英镑	7700英镑	5200英镑

相比之下，英国开放大学的学费比伦敦大学国际课程面授模式略低一些。但是，后者的面授教学课时似乎要比英国开放大学多得多。表2有助于我们更好地了解面授教学的额外学费和竞争优势。伦敦大学国际课程的情况可能不是很常见，即除了收取完全在线教学的学费，获得授权的施教机构还可以收取额外的



面授教学学费，我们可以由此推测面授教学的大致学费。以伦敦大学国际课程这两个施教机构为例，面授教学学费每年约5000英镑。至于竞争优势，我们可以从表2大致了解只提供在线教学的机构和混合式教学机构的竞争优势。比如，如果英国开放大学减少面授教学，增加在线教学，但收费不变。那么，学生可能会选择提供面授教学从而更具竞争性的机构，即使他们得付出更多学费。学生之所以可能做出这样的选择，原因是他们更喜欢面授教学，面授教学的毕业率更高。

目前，伦敦大学国际课程没有改变这种远程和面授并存模式的计划，当然他们也开始考虑未来必须向完全在线学习的学生提供更高水平的支持服务。

2. 荷兰开放大学

荷兰开放大学目前仍然保留面授教学与在线教学相结合的模式。课程学习的第一次课和最后一次课均为面授课，中间有几次协作学习活动。

3. 英迪拉 甘地国立开放大学

英迪拉 甘地国立开放大学一些专业过去采用的是面授教学模式，但是根据该校的相关决定，从2013年6月起，所有教学活动应该采用远程模式，因此取消面授课程。但是，该校仍然保留地区中心和学习中心办学网络，学生可以在这些地方见面，互相学习，互相支持。

4. 韩国国立开放大学

韩国家庭因特网接入率高达97%，宽带速度为82Mbps（英国这两项分别是80%和29Mbps），但是韩国国立开放大学仍然保留很大比重的面授教学活动，并在全国13个校园开展。根据该校2014年新生指南，为了克服远程教育局限和鼓励师生和生生交互，韩国国立开放大学要求新生在各自的地区校园参加3门课程的面授教学，每学期安排两三天时间连续上面授课。

一项学生调查显示，近90%学生喜欢面授教学，其中将近一半还要求增加面授课时，因此该校决定继续保留面授教学。受访学生表示他们之所以喜欢面授教学，主要是自学课程材料有困难，而且面对面接触也有助于克服孤独感。

5. 都柏林城市大学（互联互通）

爱尔兰都柏林城市大学（互联互通）向学生提供三种选择：完全面授辅导模式、完全在线辅导模式和

混合式教学模式。由于他们希望学生之间有社会交往，因此坚持要求新生选择混合式教学模式。他们发现面授课的人际交互远多于在线教学，所以他们希望保持目前面授教学的比例。

6. 新西兰公开理工学院

新西兰公开理工学院（The Open Polytechnic of New Zealand）出于几个原因开展各种面授教学活动。比如，它的合作伙伴和顾客仍然更加喜欢混合式教学模式，来自第一产业的一些学习者也认为混合式模式更加合适。此外，从2015年起，一级和二级课程都要求有面授教学才能继续得到政府的拨款。面授教学也是职前教师教育认证所必不可少的。

该校的教学模式依然是以远程开放学习为主，为某些课程和专业提供额外专业性面对面支持服务。只要拨款制度要求初级课程必须有面授教学，且学校希望继续保留现有模式，面授教学就会继续存在。

7. 德国函授大学

德国函授大学采用混合式学习模式，包括书面学习材料，基于信息通信技术和媒体的教学和学习，以及面授教学和学习，既有强制性专题讨论，也有非强制性辅导，还有支持性的活动和讲座。该校10年前重组了学习中心网络，目前打算继续保留面授教学。

8. 科罗拉多州立大学（环球）

科罗拉多州立大学（环球）（Colorado State University [CSU-global]）是一所私立完全在线学校（虽然它准备在2015年开展混合式教学试验）。该校承认其他学习形式所获得的学分，目前有约12,000名学生在学习27个学位专业。每门课程学习期限8周，每个月开课，辅导外包给培生（Pearson），全天候24小时提供辅导。

科罗拉多州立大学（环球）要求新生注册之初参加启动营（boot-camp）活动。在线播放录制好的讲座，同时通过电话进行同步交流，电话交流过程称为MAPS，M代表评估学生学习动力（Motivation），A代表学生在多大程度上具备入学资格（Admissibility），P代表学生支付（Payment）学费能力，而S则代表开始（Start）学习日期。这种做法类似英国开放大学主动提供动力支持计划（另见奥蒙德 辛普森《主动提供动力支持克服远程教育缺陷》《中国远程教育》2013年第7期）。

虽然该校自称100%在线，但是它在入学培训和

教学中大量使用电话。教务长兼高级副校长乔恩·贝勒姆博士 (Jon Bellum, 2014) 说: 能否提高巩固率取决于我们的努力, 技术有助于降低成本, 但技术不能包办一切。

四、讨论

教育研究从道德上讲不可能像医学研究那样设计大规模随机对照试验, 因此很难要求来自教育研究的结果一清二楚。如果我们通过文献搜索寻找证据, 最佳的办法可能是寻找元调查, 因为元调查会尽量控制信度和试验效度等因素。但是, 即便这样, 我们可能要面对大量文献, 要从中整理出强有力的结论难度很大。此外, 如何衡量远程教育不同教学模式的效果也缺乏最佳方法。有些研究采用问卷调查表测量学生满意度, 但我觉得这似乎不大合适, 因为我们并不总是非常了解调查对象。如果调查对象是坚持到课程快结束的学生, 比如像英国的全英学生调查 (National Student Survey) 那样, 这些样本也不是很合适。因此, 我们认为一种更好的方法是既要调查坚持下来的学生又要调查流失的学生。

本调查尽量把重点放在主要关注如何留住学生的研究。当然, 这样会错失很多研究, 但是采用这种方法, 我们可以有把握地从文献述评和国际案例中归纳以下几点结论:

1. 混合式教学

相关研究清楚表明, 如果远程教育机构想提高学生巩固率, 它们得开展某种形式的混合式教学。尤其重要的是, 它们必须在学生开始学习时尽早给他们提供指导、帮助他们相互融合。它们还必须尽量保证学生朝着正确方向努力并且为接下来的学习做好准备。换言之, 远程教育机构必须处理好学生在开始学习时可能出现的各种焦虑。如果仅靠基于计算机论坛和虚拟学习环境的在线教学, 那么, 机构所能提供的帮助不见得比慕课好多少, 而如上所述, 慕课的完成率只有9%左右 (THE 19 June 2014)。如果通过慕课获得学位, 这意味着必须学习好几门慕课, 而如果每门慕课的流失率都超过90%, 最终能获得学位的人数几乎是微不足道的。远程教育机构应引以为戒。

2. 混合式教学的媒体

混合式教学究竟应该是什么媒体的混合才能取得

最佳效果 这点尚不是很清楚。比如, 是采用电子邮件、电话 (包括短信)、面授, 还是其他形式的接触? 对于不同媒体的相对有效性或成本似乎也没有专门研究。事实上, 要对不同模式的机构进行比较都难以做到, 因为除了混合式教学所使用的媒体之外, 还有很多其他竞争性变量。

考虑到实际困难, 我们所能得到的面授教学有效性的证据就是本文所列举的国际案例: 时至今日仍然有一些远程教育机构坚持开展面授教学。有些机构, 如韩国国立开放大学、都柏林城市大学 (互联互通) 和德国的函授大学, 本身有很大不同, 不但都提供面授教学而且要求学生必须参加面授教学。其中, 韩国国立开放大学的做法耐人寻味, 因为韩国的宽带覆盖面广、速度快, 但即便这样, 他们还是如此重视面授教学。

然而, 也许选择哪一种媒体都无关紧要。任何教育体系的最大变量是学生。如同托马斯 (Thomas, 2012) 在讨论全日制学生的巩固率时所指出的, 早期的干预对学生巩固率和学业成功非常重要, 这时通过各种媒体提供信息效果可能会更好, 因为学生的学习风格和需求各不相同, 也会随着时间的推移而变化。由此可见, 选择何种媒体并不重要, 重要的是通过各种媒体支持混合式学习, 这样学生便能选择最适合自己的形式。所以, 如果我们提供了面授教学但并非所有学生都参加, 这也没关系。重要的是那些不喜欢面授教学或者不管因为什么原因不能参加面授教学的人有其他选择, 能够通过其他媒体手段获得帮助。当然, 有强有力的证据显示, 即使随后的学习主要以在线教学为主, 在课程学习的开头几周提供面授教学非常重要, 能提高学生的学习热情、舒缓学习焦虑。

3. 各种混合式教学的成本和效益

任何选择都意味成本的付出, 本调查的一项令人沮丧的结果是: 没有发现对各种混合式教学的成本和效益进行分析的研究。如前所述, 鲁姆勃尔和赫尔斯曼坚信 e-teaching 不比传统教学便宜, 然而自此以后似乎没有人开展进一步的研究。特别是, 提供混合式学习对学生巩固率有何影响? 能否取得有成本效益的结果? 对这些问题目前似乎还没有专门研究。

笔者的一项研究显示增加电话联系这种活动使混合式教学更有成本效益 (Simpson, 2013), 但这仅



是涉及混合式教学很小一个方面的问题。

4. 其他问题

我们除了要研究面授教学对学业进步的影响，其对招生的影响也值得分析。比如，是否在当地提供面授教学将有助于提高招生人数？不管在读学生是否参加面授教学，对于他们而言，学校提供面授教学这件事是否会成为他们的学习动力？对新生来讲，即使他们不参加面授教学，但如果他们知道学校提供面授教学，他们会不会更有信心、更有安全感？减少面授教学活动对教师的士气和工作的投入会有什么影响？凡此种种，都值得深入研究。

最后值得一提的是，远程教育领域之外正在对信息通信技术的教育用途展开辩论。苏珊·平克（Susan Pinker）在她的新书《乡村效应：论面对面接触的重要性》（*The Village Effect: Why Face-to-Face Contact Matters*）中分析了各种信息通信技术项目在学校所发挥的作用。她认为有研究证据表明，在一个小孩的一生中，能够与一个教学技艺精湛的老师面对面接触，哪怕只有一年时间，其影响要比迄今任何手提电脑项目的影晌大。

五、结束语

按照惯例，任何调查报告都是以一个结论收尾并呼吁开展进一步研究。但是，如上所述，这一领域还有很多问题悬而未决，因此我们所能给出的结论是：任何远程教育机构都必须保留各种形式的混合式教学，包括面授教学。毋庸置疑，在没有对相关问题深入研究之前，如果贸然从根本上改变现有教学模式，后果会很危险。

[参考文献]

- [1] Allen, I. E., Seaman, J., & Garrett, R. (2013). Blending in: the extent and promise of blended education in the US. Retrieved from <http://onlinelearningconsortium.org/publications/survey/blended06>.
- [2] Bergstrand, K. & Savage, S. V. (2013). The chalkboard versus the avatar: comparing the effectiveness of online and in-class courses. *Teaching Sociology*, 41(3): 294–306. Retrieved from <http://tso.sagepub.com/content/41/3/294.abstract>.
- [3] Bellum, J. (2014). Presentation at the Centre for Distance Education, University of London. 24 September 2014.
- [4] Burns, M. (2013). Staying or leaving? Designing for persistence in an online educator programme in Indonesia. *Open Learning*, 28(2): 141–152.
- [5] Burt, G. (1987 updated 2003). Face to face with distance education: a literature review. UKOU Knowledge Network (closed 30 September 2014).
- [6] Coughlan, S. (2014) *Online Students Can't Help Being Sociable*. BBC News. Available at: www.bbc.co.uk/news/business-26925463 (accessed 19 May 2015).
- [7] de Vord, R. V. & Pogue, K. (2012). Teaching time investment: does online really take more time than face-to-face? *IRRODL*, 13(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1190/2212>.
- [8] Dell, C. A., Low, C., & Wilker, J. F. (2010). Comparing student achievement in online and face-to-face class formats. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(1): 30–42. Retrieved from http://jolt.merlot.org/vol6no1/dell_0310.pdf.
- [9] Garcia, L., Escofet, A., & Gros, B. (2013). Students' attitude towards ICT learning uses: a comparison between digital learners in blended and virtual universities. *EURODL*. Retrieved from <http://www.eurodl.org/index.php?p=special&sp=articles&inum=5&article=624>.
- [10] Haythornthwaite, C., Kazmer, M. M., Robins, J., & Shoemaker, S. (2000) Community development among distance learners: temporal and technological dimensions. *Journal of Computer-Mediated Communication*, (6) 1. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2000.tb00114.x.full>.
- [11] Hulsmann, T. (2000). *Costs of open learning: a handbook*. Oldenburg, Denmark: Verlag, Bibliotheks und Informations system der Carl von Ossietzky Universitat.
- [12] Jaggars, S. S. (2014). Choosing between online and face-to-face courses: community college student voices. *American Journal of Distance Education*, 28(1): 27–38.
- [13] Jakobsdóttir, S. (2008). The role of campus-sessions and face-to-face meetings in distance education. *EURODL*. Retrieved from <http://www.eurodl.org/index.php?p=archives&year=2008&halfyear=2&article=348>.
- [14] Kear, K. (2010). Social presence in online learning communities. In L. Dirckinck-Holmfeld, V. Hodgson, C. Jones, M. de Laat, D. McConnell, & T. Ryberg (Eds.), *Proceedings of the Seventh International Conference on Networked Learning 2010* (pp. 541–548). Lancaster: Lancaster University. Retrieved from <http://www.lancaster.ac.uk/iss/organisations/netlc/past/nlc2010/.../Kear.pdf>.
- [15] Miliszewska, I. (2007). Is it fully on or partly off? The case of fully-online provision of transnational education. *Journal of Information Technology Education*, 6:500–514. Retrieved from <http://www.jite.org/documents/Vol6/JITEv6p499-514Miliszewska261.pdf>.
- [16] Pinker, S. (2014). *The Village Effect: Why Face-to-face Contact Matters*. London: Atlantic Books.
- [17] Rovai, A. P. & Jordan, H. M. (2004). Blended learning and sense of community: a comparative analysis with traditional and fully online

- graduate courses. *IRRODL*, 5(2). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/192/274>.
- [18] Rowlands, I., Nicholas, D., Williams, P., Huntington, P., Fieldhouse, M., Gunter, B., Withey, R., Jamali, H.R., Dobrowolski, T., & Tenopir, C. (2008). The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. *ASLIB PROC*, 60 (4): 290-310.
- [19] Rumble, G. (1992). The competitive vulnerability of distance teaching universities. *Open Learning*, 7 (2): 31-45.
- [20] Rumble, G. (2004). E-education - whose benefits, whose costs? In *Papers and debates on the economics and costs of distance and online learning*. No. 7 of the series Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg Germany. Retrieved from http://www.mde.uni-oldenburg.de/download/asfvolume7_ebook.pdf.
- [21] Shanker, M. & Hu, M.Y. (2008). Improving Teaching Effectiveness Using Distance Education Tools. Retrieved from http://personal.kent.edu/~mshanker/personal/Zip_files/06.pdf.
- [22] Simpson, O. (2006). Rescuing the personal tutor: lessons in costs and benefits. In L. Thomas & P. Hixenbaugh (Eds.), *Personal Tutoring in Higher Education* (pp.33-43). Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- [23] Simpson, O. (2013). Student retention in distance education: are we failing our students? *Open Learning*, 28 (2):105-119.
- [24] Stodel, E. J., Thompson, T. L., & MacDonald, C. J. (2006). Learners' perspectives on what is missing from online learning: interpretations through the community of inquiry framework. *IRRODL*, 7(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/325/743>.
- [25] THE - Times Higher Education (4 September 2014). Warm welcome sets tone for staying the course. Elwell, p8.
- [26] THE - Times Higher Education (19 June 2014). FutureLearn delighted at response to initial MOOCs. Parr, p20.
- [27] Thomas, L. (2012). What works? Student Retention and Success. Paul Hamlyn Foundation, Action on Access, Higher Education Funding Council for England, Higher Education Academy.
- [28] U.S. Department of Education (2010). Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. Retrieved from <http://www2.ed.gov/about/offices/list/opepd/ppss/reports.html>.
- [29] Woodley, A. & Simpson, O. (2013). Student dropout - the elephant in the room of distance education. In O. Zawacki-Richter & T. Anderson (Eds.), *Online Distance Education: Toward a Research Agenda* (pp. 459-483). Edmonton, AB: Athabasca University Press.
- [30] Xu, D. & Jaggars, S. S. (2011). Online and hybrid course enrollment and performance in Washington State Community and Technical Colleges. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED517746.pdf>.

收稿日期 :2015 - 04 - 30

定稿日期 :2015 - 07 - 21

作者简介 :奥蒙德 辛普森(Ormond Simpson)教授是伦敦大学国际课程远程教育中心客座研究员,曾任新西兰公开理工学院客座教授,英国开放大学机构研究高级讲师。作为远程教育领域资深学者,他长期为世界各地远程教育机构提供咨询服务,足迹遍及南非、加纳、中国、西印度群岛、哥伦比亚、巴西、韩国、冈比亚和巴布亚新几内亚等国家和地区。

译者简介 :肖俊洪,汕头广播电视大学教授,《Distance Education (Taylor & Francis) 杂志副主编,《System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics (Elsevier) 编委。

责任编辑 池塘

消息

2015 中国移动互联网+教育暨移动智能教育峰会在西安隆重召开

9月23-24日,由国家开放大学、陕西广播电视大学、中国移动智能教育创新战略联盟主办,《中国远程教育》杂志社、陕西天宇教育产业开发有限公司承办的 2015 中国移动互联网+教育暨移动智能教育峰会 在陕西西安盛大召开。

峰会以 移动互联网+教育 引领教育新常态为主题,搭建了 移动互联网+ 移动终端+ 及慕课、超慕课和 一带一路 教科文发展研讨的交流平台。来自国内外普通高校、开放大学、地方电大,从事远程教育和公共服务机构的行业专家、学者等500余人齐聚一堂,共同探讨新常态下教育的发展,研讨中国移动智能教育 十三五 战略规划与 一带一路 教科文发展战略等话题。

(潘超)



Face to Face Teaching in Distance Education: A Literature and Case Study Review

Ormond Simpson

This article reviews the role of face to face (f2f) teaching in distance education via an international literature review and case studies. It finds that f2f teaching survives in many distance institutions, and is often part of a blended teaching approach in which online teaching is combined with email, phone, f2f and other forms of teaching. There is good evidence that blended teaching has a substantial retention effect over exclusively online teaching, although there is little research into the benefits of specifically f2f teaching in blended teaching. Whatever forms of blended teaching are used the evidence clearly suggests that it should be focused at the earliest possible stage of a course, and that it is particularly successful at enhancing social integration and overcoming initial anxiety. The article also finds that it is important not to make overly optimistic assumptions about the ability of especially younger students to study entirely online. They are likely to need some form of blended teaching to survive. Finally the article suggests that institutions intending to move to entirely online teaching should proceed with caution: they may find that they experience a substantial increase in their students dropout rates, which may well nullify any possible cost savings.

Keywords: face -to face teaching; blended teaching; online learning; e -learning; retention; dropout; cost benefits

Major Models of Online Learning in China: A Knowledge Map -based Analysis

Yan Qihong, Du Zhitao, Fu Hong

Online learning has experienced complicated development phases. This study reviews the current domestic research work on models of online learning, using CiteSpace to describe the evolution path of online learning models in the form of knowledge map. The findings show that online learning has gone through four main phases: embryonic period featuring online access to learning; preliminary phase characterized mainly by e-learning, accompanied with networked learning and digital learning; full development phase with multiple learning modes interwoven and emerging mobile learning; and the present stage featuring micro-learning. Online learning is the foundation of other models, with e-learning the practical application of online learning, and mobile learning an inevitable by-product of mobile technology, which in turn generates the latest learning idea: micro learning.

Keywords: online learning; e-learning; mobile learning; micro-learning; knowledge map; learning model

Tower-based Blended Learning Model

Yang Yanjun, Jiang Jilin and Jiang Yi

Blended learning is an inevitable trend of school education in the information age. At present, effective integration of learning both online and offline is far from satisfactory in school education. Researchers have experimented using social media (WeChat, QQ etc.) in their teaching, resulting in severe interference into teaching practice due to its entertainment features. Tower-based Thematic Collaborative and Ubiquitous Blended Learning (TCUBL) was designed and tried in the present study taking advantage of Tower's support for teamwork and ubiquitous access. This model emphasizes ubiquitous learning and thematic collaboration, which enforces student centeredness and teacher guidance. A questionnaire survey and interviews were conducted among students studying the topic of Information Literacy Structure. Word cloud analysis of the findings indicates that students are generally satisfied with this model.