

浅析MOOC发展中不可忽视的群体 ——MOOC助教

范逸洲¹，冯菲²

(1. 北京大学教育学院, 北京 100871; 2. 北京大学现代教育技术中心, 北京 100871)

【摘要】 MOOC面向更大规模和更加复杂的学生群体, 如何设计好、开发好、维护好课程成为保障MOOC教学质量的关键。同时, 由于网络课程的表现形式与传统课堂差异巨大, 单靠授课教师一个人的力量很难产出高质量的MOOC课程, 更难以应对大量学生的互动学习需求, 于是就出现了“MOOC助教”群体, 他们深入而全面地参与课程的设计与开发, 组织课程日常维护, 及时解答学生提问等, 在MOOC教学中发挥了重要作用。本文将系统阐述“MOOC助教”在MOOC建设与实践中的点滴经验, 分析优秀“MOOC助教”所具备的特点和能力, 建立对“MOOC助教”较为全面的认识, 并为“MOOC助教”的队伍建设提出针对性建议。

【关键词】 MOOC发展; MOOC助教; 研究生助教

【中图分类号】 G642 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 2095-5065 (2014) 11-0029-09

0 引言

最近两三年, MOOC快速席卷全球的高等教育。有人说, MOOC会引起人们对于教育的再思考和大学体系的重新洗牌; 也有人说, MOOC将引发高等教育的雪崩(Barber, 2013)。MOOC的出现, 的确需要授课者和学习者重新审视和建构教学和学习过程的关键意义。MOOC天生的基因——大规模(Massive)、开放(Open)、在线(Online)和课程(Course)——在为课程带

来“海量”且“复杂”学习者的同时, 也对课程的资源建设(“做MOOC”)及上课过程中的支持和辅导(“开MOOC”)带来了“海量”的工作量。因此, MOOC不仅需要教师, 也需要助教, 并且对助教的需求和要求远远超过了传统课程。我们把在“做MOOC”和“开MOOC”过程中承担主要工作的助教定义为“MOOC助教”, 他们主要是授课教师的研究生, 也有少量是本科生。

在北大首批MOOC建设及实践过程中, MOOC助教发挥了非常重要的作用。他们可以被称作从教师的教学理念到网络平台实现、从授课内容到视频剪辑、从教学内容到课程整体构架转换、从教学资源到学习支持服务的“中间人”。他们是幕后工作者, 本文试图揭秘在“做MOOC”和“开MOOC”的过程中, 这些“中

收稿日期: 2014-6-20

作者简介: 范逸洲(1990—), 男, 山东淄博人, 硕士研究生在读, 研究方向为MOOC数据分析;

冯菲(1981—), 女, 内蒙古集宁人, 硕士, 工程师, 研究方向为创新教学、教学设计。

① 以北京大学首批MOOC课程为例, 选课人数均超过了万人。

② 以北京大学首批MOOC课程为例, 近半数学员为已参加工作的在职人员, 而在校生生学科背景也较多样。

间人”所做的具体工作，以及隐含在工作背后的动力、态度和感受，生动形象地展示“MOOC助教”这一群体的形象。

1 研究设计及过程

1.1 研究问题的提出

在北大首批上线的11门MOOC中，每门课程的建设、上线和实施都有MOOC助教的身影。虽然每个人发挥的作用不同，但几乎所有的MOOC教师都会对这些助教的工作成绩赞赏有加，他们不约而同地认定这些助教在自己课程的建设、上线和实施过程中发挥了重要的作用，纷纷表示“第一次尝试MOOC，如果没有一帮这么优秀的助教确实很难想象能够顺利结课”。MOOC助教的工作同样也得到了课程学员的认同，有学员在课程论坛中发帖说“同样是在校学生，北大助教能够帮着导师做出这么精彩的课程，真的很棒！”。如此背景使得我们产生了想要研究“MOOC助教”这一群体的想法。

如图1所示，在本项研究中，我们试图回答4个问题。

MOOC助教的工作动力来源于哪里，是什么驱动他们做这件事的？

他们的工作态度如何？他们是如何看待

“做MOOC”和“开MOOC”这件事的？

他们在“做MOOC”和“开MOOC”过程中的角色是如何定位的？

他们承担的具体工作有哪些？



图1 “MOOC助教”的分析模型

本文将围绕这4个问题，客观地描述“MOOC助教”这一群体，并从中找出优秀“MOOC助教”的特点。

1.2 研究方法 with 抽样

本研究主要采用质性研究的方法，通过访谈来收集质性材料，再结合扎根理论，通过编码的方式挖掘和整理信息（陈向明，2000）。

本次研究的对象是北京大学2013年秋季首批上线的7门MOOC中的13位助教，其中包含12位研究生和1位大四本科生，每位受访者的特点、工作经历及工作能力均不同，对MOOC的理解和认识也不一样。各位受访者所承担的课程类型及性格特征如表1所示。

表1 受访者基本情况

受 访 者	课 程	特 征 描 述
A	交叉学科专业课	在读博士生、计算机技术基础好、有丰富的MOOC修读经历、相信MOOC是很好的教学方式、对课程内容重新学习
B	信息科学专业课	大四本科生、热心交朋友、很有想法并且富有发现精神、毕业论文与MOOC数据挖掘相关却不愿意再担任MOOC助教
C	人文学科通选课	在读硕士生、技术基础弱但学习能力强、制作全套教学课件、对MOOC和助教工作有自己的反思、追求完美
D1、D2、D3	生命科学核心课程	在读博士生、团队成员各有所长并合作密切、对课程和助教工作均很熟悉、责任感很强、MOOC工作与研究方向脱离
E1、E2、E3	信息科学专业课	团队三人同一个宿舍、合作紧密、自学视频编辑软件、曾参与Moodle等教学平台开发设计、非常有想法并富于实践精神
F1、F2	艺术类通选课	助教团队来自同一个学生社团、日常合作丰富且默契、受教师魅力感召强烈、责任心和感恩心很强、认为MOOC有深远意义
G1、G2	信息科学专业课	在读研究生、技术基础好、能充分发挥主观能动性、助教团队分工明确、有较强的荣誉感并追求完美

1.3 研究过程

本次研究中,访谈方式包括个人访谈和集体访谈。有些课程有研究生助教组成的团队,大家各有分工且各司其职,对于这类课程采用集体访谈的方式。该方式有别于焦点团体访谈,基本还是以问答式为主,受访者均可以对问题进行回答和补充。每次访谈均是先用电子邮件联系,随后与访谈对象确定具体的访谈时间和地点。

在正式访谈研究生助教之前,研究者已经访谈过相应课程的授课教师,并通过亲自学习课程,初步分析课程数据,对每门课程都进行了系统了解,这些准备工作可以帮助研究者更加准确地理解和分析受访者的言论,也让整体访谈过程顺利进行,访谈气氛非常融洽,有助教表示“像一个圈子里的人在探讨问题”。助教们滔滔不绝,积极回顾工作历程,表述自己的观点,不少助教表示“总结过去的工作经验特别有价值,我们当时要是有人给讲讲经验就好了”。在2014年3月中旬至4月中旬的时间段中,我们总计进行了7次访谈,受访者13人,每次访谈在一个半小时左右,并在得到受访者同意的基础上全程录音。

本项研究基于对访谈录音的全文转录所获得的共计15万字的质性资料,并收集了助教所写的工作总结、采访稿、合作分工表等材料。

2 研究发现

在围绕研究问题对质性材料进行细致的分析后,我们发现,“MOOC助教”普遍认为“MOOC”是“一件辛苦的事情”,也是“一项系统工程”,但是让他们坚持做好这件事的主要动力并非“薪酬和奖励”,而是“成就感”。因此,很多助教会把这件事当作“自己的事儿”,并主动承担多种工作。

2.1 “MOOC”是“一件辛苦的事情”

调查显示,授课教师在开课之前平均需要花费100小时进行课前准备;在开课过程中,每周需要花费8小时为学生解答学习过程中的疑惑

(Steve, 2013)。北大首批MOOC课程“生物信息学:导论与方法”的高歌老师和魏丽萍老师也做了工作量统计,明确教师平均每周需要花费34小时来准备MOOC。事实上,不仅授课教师需要花费很多时间,MOOC助教也是一样。在“生物信息学:导论与方法”课上,助教平均每人每周也需要花费22小时。

在本次访谈中,我们对助教每周的工作时间进行了简单统计。在课程建设阶段,助教每周需要花费25小时,这相当于三天的工作时间;而在课程的正常运行和维护阶段,助教每周还需要花费不少于20小时,并且还会习惯性地运用零碎时间解决遇到的问题、回答论坛上的提问等。

从整体来看,MOOC助教的工作时间和工作量,以及工作压力都超过了传统课堂的助教。结合对北京大学传统课堂助教方面的研究发现(冯菲, 2014),传统课堂助教的主要精力花费在随堂听课和批改作业等事务性工作上,每周工作时间在10小时以内。受访助教大多数担任过该课程的校内面授课堂助教,他们表示:“校内助教比较轻松,跟着听课,课下回答一些作业、邮件中的问题就行了,基本就是个兼职,但是做MOOC助教像全职。”

此外,MOOC建设和实践过程中还伴随着巨大的压力。因为MOOC是一种完全开放和在线的课程形态,课程教师和助教都带有一种信念,即“课程是代表北大的”,“不能做不好啊,这拿出来不是几十个人看,是几万人看”,这种信念背后所带来的压力是不言而喻的。

心理压力和沉重的工作量,让MOOC助教感受到MOOC是“一件辛苦的事情”。

2.2 “MOOC”是“一项系统工程”

通过访谈得知,MOOC助教承担的主要工作包括:课程基本材料的改写,演示文稿的编写和制作,课程视频的录制与编辑,题目的编制,开课后平台的技术的运营和维护,以及授课内容和作业的答疑等。而且这些事情并非独立事件,而是相互影响的,MOOC助教大多承担1~2项工作,但需要不断地讨论,并需要配合其他环节共

同完善。因此，“做MOOC”是一项复杂的系统工程，需要团队协同工作。

在确定MOOC开发计划及具体的教学大纲时，助教需要和授课教师共同讨论，深入参与，明确课程建设思路，这样可以为后续漫长的建设过程明确方向，统一工作标准。F1和F2这样表述最初与主讲教师讨论建设课程的情景：“最早是6月份，主讲老师提出下学期可能要开设一门MOOC，课程需要拍摄视频，我们自然就成为跟着主讲老师的助教啦。最早是一起开过几次会，就在主讲老师的办公室里，当然了主讲老师早就心中有数，但是他还是带着我们一点点地过自己的教学设计，我们一起进行头脑风暴，讨论这门课怎么开，怎么建设。”

有些助教会承担帮助教师改编演示文稿的工作，这主要是因为MOOC课程和传统课堂讲授有所不同，教师需要将原来45分钟课堂讲授的内容划分成更小单元，这样就需要改编演示文稿。其实改编的过程也是在帮助教师一起梳理教学的过程，同时改编好的演示文稿也可以成为视频拍摄的本。受访助教C曾这样表述自己的工作：“基本上我就是先给主讲老师做课件，看看怎样把原来的课拆一下，去掉一些课上浪费的时间，一节课能拆成三四个课件，给主讲老师看了，再改，最后去演播厅录的时候基本就照着这个课件录就行啦！”

还有些助教承担视频录制和编辑工作，他们需要重新学习怎样拍摄和剪辑视频，并且在实际拍摄和剪辑过程中不断试验，一般“从调试灯光音响到实地拍摄，从安装视频编辑软件到学习应用软件，往往要用近半个月的时间才能达到理想的效果”，在这个过程中授课教师也都表现出极大的耐心和包容。受访者B是这样表述的：“那个时候考虑到9月要上线，所以7月、8月都是在拍课程视频，正好放假我一直在北京，所以只要主讲老师有时间、演播室空着，我们就约了去录。一个星期录好几天，集中把前面的几讲都录出来了。开始特别慢，灯光啊、声音啊这些我不大熟悉，需要现代教育技术中心那边的老师帮忙，主讲老师也有点不适应这种拍摄，也存在卡壳的情

况，还经常笑场，但是后来越拍就越熟悉了。反正，拍这些讲课视频可费劲了，开学后我们也拍，那就是每周录一点，跟上进度就行啦。”

编制题目也是助教的重要工作之一，助教一般出好题目之后，授课教师会审核一遍，助教再根据教师的反馈进行修改，有时候需要往返好几次，这个过程也是非常痛苦的。受访者G1、G2提到：“出题挺麻烦的，难易程度很难把握，出简单了全是满分，出难了论坛上全是抱怨的帖子，一开始我们把握不好这个度，也出过错，但是后来慢慢就好了，其实这还是一个强迫自己再认真学一遍教材的过程！”受访者E1、E2、E3是这样描述的：“为了防止作弊或者网上答案被贴出来，我们只能出很多题，做一个题库，这个工作量挺大的，因为主讲老师平时太忙了，录完课根本没时间出题，只能我们看着教材和视频出题，然后请主讲老师审核。”

开课之后，论坛答疑就成了助教最重要的工作。但在首批MOOC上线后，国内很多学生在学习时遇到了很多关于平台的技术问题，所以在开课的最初几周，助教们需要回答非常多的论坛和邮件咨询，而这些咨询主要集中在平台的技术层面。比如受访助教A是这样“吐槽”的：“开课的同时其实北大校内的班上也在看，还有一万多名国内的学生，上网都不方便，有的直接来问我怎么翻墙，有的跟我抱怨还得开国际网关，刚开课那两天就是回答这种问题都回答不完，更别说问课程内容和作业的了。学生们打不开网站、视频看着卡或者找不到做作业的界面，都来问我，我成了一个Coursera的技术客服了。”助教们纷纷反映最初以为“把课程录好就行了”，开课之后发现“还得当技术顾问”。事实上，开课之后，针对学习问题的答疑才是助教最重要的工作。在这方面，受访助教也总结出了很多经验和做法，比如助教E1、E2曾这样表述：“解答问题一开始是老师做，后来解答不完了，就我们做，后来我们三个发现我们也回答不完了，就做了一个常见问题集FAQ，包括作业、视频里容易出现错误的点，我们都整理出来，后来一有学生问我们就发给他FAQ链接，让他先去看那个。”

在助教的合作方面，很多助教团队自己摸索出了多种合作方案，比如在受访者F1、F2的团队中，“每当有拍摄任务，我们就做一张现场图，图上画清楚谁负责灯光，谁负责提词，一到现场分发下去，大家都有任务很快就进入状态了。”大多数团队也都会制作论坛答疑的排班表，排班表上当天值班的助教就会全天候关注论坛。同时为了防止工作上出现配合问题，大多数课程团队会经常开会并建立即时交流的QQ群，“我把视频发给XX了，就在群里说一句，她做完字幕发给YY了，也在群里说一下，这样我们大家包括主讲老师也都心里有数，这周的课进展到什么程度了。”

2.3 主要的工作动力并非“薪酬和奖励”

尽管在访谈过程中，受访者谈到“做MOOC”时，大多都表示工作非常辛苦。但当谈到薪酬和奖励的时候，助教们表示“性价比不高”，但是却“物超所值”。D1、D2、D3是这样看待薪酬的：“如果真按照工作量计算薪酬的话，那差太多了，我们在校内小班课上做助教都比这个工资高，平时在外面做家教都一百多元一小时，要是为了挣钱可别来做这个助教。”MOOC助教在薪酬和奖励方面的确获得较少，那么他们的主要工作动力源自哪里呢？

通过综合分析受访者的语言、语气及表情，我们发现，外在动力（奖励、薪酬等）对于受访者的工作影响不大，主要的动力来自“自身能力和素养的提升”、“潜移默化受到导师学术和为人方面的熏陶”以及“自身对于完善一项工作的执着”等内在动力。

C曾有过这样一段表述：“主讲老师在讲课的时候，那种温文尔雅的女神气质，娓娓道来为你讲述文化传统和故事的时候，你真的能感受到一种特别强大的气场和魅力。”F2也曾为研究者讲述了这样一段见闻：“当时几位老师在等待接受采访的时候就聊起来了，从果蝇的结构聊到音乐上的节奏，从人群特征到文学韵律，这种跨学科的探讨真是只有在北大这种综合性大学才能见到，这是我们这些学生很少遇到的。”F2在讲授

这段见闻时表现出了极强的热情和分享感，似乎这是找到的某种宝藏。受访者有的表示通过这次“做MOOC”的经历，“和导师更熟了，发现导师也有很多其他的面，并不是一直那么严肃”，同时在这个过程中“看到导师比自己想象的还努力工作，自身很受感染”，也有的表示“最大的收获是学会了怎么严谨地干工作、做科研，还学会了很多为人处世的道理”。

受访者所表达的这些收获和经历，以及在表达时流露出来的喜悦和满足，让我们感受到他们“做MOOC”的动力更多来源于这些内在的感受、感动和认识，这些内在动力是隐形的，但我们却明显感受到这些内在动力所发挥的巨大作用。

通过对受访者的表达语义片段进行分析，可以用图2来说明这些MOOC助教的主要工作动力来源：除了内在动力之外，这次MOOC助教经历所带来的一些意外收获，比如发现了论文方向、收集了论文数据等，都让MOOC助教找到做此事的价值及其和自身的关系，这些也可以直接转化为做这件事情的内在动力。

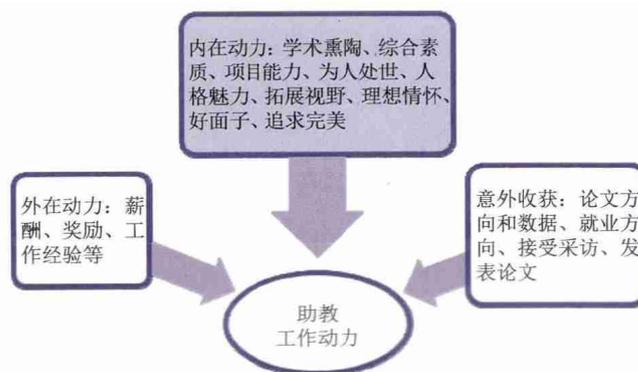


图2 “MOOC助教”的主要工作动力来源

2.4 “MOOC”是“自己的事业”

在接受访谈的助教中，大部分都在之前的学习过程中承担过传统课堂的助教工作，他们对这段“做MOOC”的经历和在传统课堂做助教的经历有着不一样的感受和认识。他们普遍将“做MOOC”当成“自己的事儿”、“自己的事业”，不仅在整个过程中倾注全力，课程上线时会感到高兴和有成就感，在课程上线之后还会

继续关注学生的反馈。而在传统课堂做助教时，他们认为自己只是在“帮助老师做一些很简单的工作”。

在谈到“做MOOC”的经历时，受访者C说，“我和老师一起讨论教学进度，老师带着我收集文献资料……最后看到我们的课程上线还是很高兴的”。受访者F2说：“感觉把做这次MOOC课程当作一种事业……只有这样才能真正把自己的事儿做好。”受访者A提到：“课程上线以后，我也上微博看别人的评论嘛，有喷我们的，也有说我们挺好的，我确实会特意去搜一搜别人是怎么评价我们的。”

然而在谈到传统课堂做助教的经历时，不少助教都认为，“原来给主讲老师当助教挺简单的，就是帮着她考勤、判作业，学生有什么问题我就解答”。从受访者对“做MOOC”和在传统课堂做助教这两段经历的不同表述中，可以非常明显地看出，这些“MOOC”的助教把课程的建设 and 运营当作“自己的事业”。

2.5 “做MOOC”时既当“导演”也当“编剧”

受访者在谈到自己在“做MOOC”过程中的角色定位时谈到两个关键词：“导演”和“编剧”。“导演”是指调度课程制作进度和协调拍摄教学视频的角色，“编剧”是指教学内容设计及平台上教学模块搭建的角色。

F1是这样说的：“要是把咱们这个课当作一场音乐会或者一场电影，主讲老师就是指挥，就是导演，肯定我们不敢当导演，但是我们团队每一节课的设计都是一起讨论的，拍摄现场我们也有分工，XX是总协调、YY是摄影摄像、ZZ是场务，真正拍摄的时候老师主要是演员了……总协调就是统筹的，到哪儿了该干嘛了，团队里的人该到位了就得到位，大家都挺配合的，跟乐团排练的时候一样，大家都是一家人”。虽然助教F1认为自己不敢当导演，肯定是老师当导演，但在这段话中反映了“总协调”就是“导演”的角色，这也反映了助教在整个课程建设的过程中发挥着非常重要的作用。

助教A、B、C和E都提到：“这个肯定是得

定期把课程上线到平台上的，但是有时候老师太忙了，给我们东西有点晚，我们得催着老师赶紧给我们资料啊、视频啊……”D团队也曾这样表述：“我们关注论坛上学生对视频、作业的感觉，然后把这些反馈给老师，在下次录课的时候就可能做出调整，包括语速啊、画面啊、增加点生动的例子啊。”这些具体的做法都表明，不少助教都会把自己当作“导演”或者“副导演”，他们已经不再像在传统课堂中“被动地”等待教师“给定任务”，而是主动、积极地推进课程建设进度，推动课程的改进和完善。

此外，也有助教表示“制作PPT或者其他课件，其实就是再重新梳理一遍知识，有时候上网找一些资料，我们自己得考虑这些材料怎么组织、用什么顺序排列、这些资料合适否，还有很重要得注意版权问题”。这就是“编剧”的工作，在这次访谈中我们发现，有的助教和授课教师一起写大纲、编计划，共同确定拍摄和视频方案，同时也一起进行课程的改进和完善。还有助教表示：“有时候老师太忙了，特别是后半段，我们自己有了一些判断力，简单的或者基础性的课程设计我们也可以上手了，最后老师主要是在审，前面的制作我们很多可以直接决定了。”虽然授课教师是确定课程定位和整体思路的，但是助教已经非常深入地参与了课程建设的方方面面，分担了教师的诸多职责和负担，也为课程的建设注入了仅依靠教师无法考虑到的新想法，这都显示出他们在“做MOOC”的过程中承担了“编剧”性质的工作。

3 研究总结与建议

3.1 “MOOC助教”是怎样的一群人

结合研究发现，我们可以从工作动力、工作态度、角色定位和工作内容4个维度来充实“MOOC助教”这一群体的人物形象。

(1) 他们更加看重的是在“做MOOC”过程中可以获得的“自身能力和素养的提升”、“潜

移默化受到导师学术和为人方面的熏陶”以及“完成后的成就感”，而对于报酬方面的要求并不是特别高。事实上，对于“做MOOC”这样辛苦的事情，如果仅仅依靠外在的奖励和报酬，的确很难产生持续性的工作动力。

(2) 他们以“做自己的事儿”的态度去“做MOOC”，并没有把这件事儿当成教师布置的任务。不少助教会把课程表述成“我们的课程”，他们深入地参与课程设计、教学资料和课件的开发，和任课教师一样，他们把自己的课程当作一种“成果”，因此也会在意“别人的评价”。然而，在传统课堂做助教，大部分的工作仍然停留在事务性的层面，重“助”轻“教”（冯菲，2014）。因此，和传统课堂助教不同，“做MOOC”的助教会更多涉及“教”的层面，也许这就是调动起助教工作积极性的原因，让这些助教在“做MOOC”的过程中激发出“主人翁”的精神。

(3) 他们既当“导演”也当“编剧”，这两个角色都具有非常强的主动意识。在这样的角色定位下，当在实际工作中遇到各种各样的技术问题、资料问题、知识问题时，他们就会自发且主动地提出自己的想法甚至解法。比如课程运行过程中，平台功能无法实现某些使用需求时，三门计算机类课程的助教团队都选择了开发一个功能插件来满足需求，而不是简单地放弃或者得过且过。再比如当助教团队的合作出现问题时，助教们会自发地制作“工作备忘录”、“论坛排班表”和“拍摄现场分工图”等支持性材料。这些创意、想法大多来自助教本身，当然也有授课教师很多的指导，但最重要的是这些想法都没有停留在纸面上，而是真正付诸行动了，真正改善了MOOC课程的教学效果。

(4) 他们在团队中分工协作，将“做MOOC”这件系统工程落到实处。系统化的工作内容，让MOOC助教或一身多职或紧密配合，同时也需要助教与任课教师的紧密配合。在这一合作的过程中，MOOC助教发挥了非常强的主观能动性，对于很多课程中遇到的难题都能给出非常好的解法。比如应对编程课程的作业考查，多

名MOOC助教就开发了在线编译和检查程序语言的插件，解决了课程中的一些特殊问题。助教们的工作效率高，合作务实，让庞杂的教学任务快速推进，这也是保障MOOC课程顺利且成功开设的重要因素。

虽然“MOOC助教”这一群体在“做MOOC”和“开MOOC”过程中并非举足轻重的人物角色，但是用好他们，充分发挥他们的作用，确实可以有效地帮助授课教师做好“MOOC”建设和发展的有关事情。

3.2 优秀“MOOC助教”具备什么样的特点

北京大学首批MOOC课程均得到较高的评价，这得益于授课教师的辛苦备课，也得益于这些MOOC助教的辛勤工作。可以说，他们是一群优秀的“中间人”，成功地帮助授课教师做好“过渡”。在本次研究中，通过分析这13位MOOC助教的特征，不难发现他们身上的共同特点。

首先，具备“三个熟悉”，即熟悉课程内容、熟悉授课教师、熟悉助教工作。其中，熟悉助教工作代表他们具有一定的教学技能，大概了解教学是怎么回事儿。熟悉授课教师是合作默契的重要前提，正因为此，他们才能准确地了解授课教师的教学思路，并将这些思路落实到课程细节中。熟悉课程内容则是深入参与MOOC教学设计的基础，在此基础上，助教可以发挥自己过来人的作用，更容易站在学习者的角度去思考课程的设计与实施。

其次，富有责任感和使命感。在数次访谈中，助教都会有意无意地提到“咱们的课程也是北大的一张脸面啊”，“这要是出错了可就是丢人丢到全世界了”，“既然做了就得尽量做好，说自己追求完美可能夸张了，但是至少得对得起老师和同学的信任”。受访的助教群体，往往在日常的学习工作中就对自己要求非常严格，并且习惯于“明确的职责”，对参与北大MOOC建设也有一种自发的荣誉感和使命感，这都是让助教在遇到工作阻力和消耗大量时间精力时能够坚持下去的非常重要的“意志品质”。

最后，具有主动性和创造力。MOOC对于很多教师来说都是“第一次尝试”，在全新探索的过程中，他们需要得力的助手，去和他们一起深入实践、主动发现问题，并创造性地解决问题。

具备“三个熟悉”、富有责任感和使命感、具有主动性和创造力是优秀MOOC助教的重要特点。实践证明，具备这些特点的助教可以帮助授课教师更好地完成MOOC建设与实践工作，这也是授课教师需要寻找的人。

3.3 借助MOOC助教推动MOOC发展

在一项103名MOOC开课教授参与的研究中，经研究者统计得出：每门MOOC课程至少有一名助教对课程开发和运行进行协助（Steve，2013），而优秀的MOOC助教，能够切实减轻授课教师在MOOC建设和实践过程中的工作压力和强度。因此，优秀的MOOC助教对MOOC的可持续性发展具有重要的意义，应当提高对MOOC助教群体的重视程度，加强助教选拔及培训的工作。

本项研究归纳的优秀MOOC助教的特点，可以成为选拔MOOC助教的参考依据。在挑选MOOC助教时，应当鼓励授课教师在自己的学生中挑选合适的人，可以是自己指导的研究生、实验室成员或者以往的课堂助教，这些学生不仅对教师本人比较了解，而且对课程内容也比较熟悉。在确定人选时，要先了解候选人对教师本人教学理念、MOOC教学理念的认识，尽量选择那些观点和教师本人真正一致的人选。此外，性格坚强、追求完美、责任心强的人更可能成为得力的助手。每门课程最好组织一个助教团队，明确分工，并在MOOC建设和实践过程中提供团队建设的机会。

在和MOOC助教合作的过程中，教师要从一开始就让他们参与进来，共同制定课程大纲，调整教学设计，这样不仅可以调动他们工作的积极性，也可以让他们更加熟悉教师的教学理念和设计思路。教师也要学会适当的放权，充分调动助教工作的主动性，发挥他们的创造性，这些都可以转化为助教工作的内在动力，从而更有力地促

进课程建设和发展。

在本项研究中发现，MOOC助教在工作过程中也会遇到诸多挑战，如果能在时间管理、工作压力、工作技能方面对他们提供有针对性的培训，也可以帮助他们更快、更好地胜任与MOOC建设和实践相关的工作。工作技能方面的培训内容可以包括：网上教学方法、视频制作技术、MOOC平台使用。总之，建立成熟的MOOC助教培训体系，有助于充分发挥MOOC助教在课程教学周期中的作用。

4 结语

本次研究中，这些“MOOC助教”的优秀品质，包括强烈的责任心、荣誉感，以及相信MOOC能为教育带来变革的坚持，都深深地打动了我们。研究过程中，我们难免会受到这种情感的影响，虽然在数据分析和成文阶段尽量进行客观分析和深度反思，但也可能存在对材料的过度解析，或受到研究者和受访者自身观念、理念甚至理想的影响，这也许是本项研究的一个局限和不足。另外，本次研究没有对这些MOOC助教进行反向分析，比如受访者B、E1等虽然对MOOC充满热情，也表示通过助教工作有很多收获，并与授课教师关系融洽，但却又都表示以后不愿意再次担任类似的工作，这也许因为他们即将毕业，也许与较低的津贴补助有关，但这似乎并没有直接影响他们当前的工作动力。对MOOC助教工作动机的影响因素，我们将在后续进一步研究分析。

【参考文献】

- [1] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京：教育科学出版社，2000.
- [2] 李昕桐. MOOC“中间人”：从课堂到网络[J]. 中国教育信息化，2014（1）：12-13.
- [3] 冯菲，等. 从教学设计的视角解读教师的MOOCs建设之路[J]. 中国教育信息化，2014（1）：6-11.
- [4] 冯菲，范逸洲. 高校研究生助教工作职责及培训需求

（下接第52页）

MOOC的相关技术，也会不断地加强这部分的指导；但另一方面，我们也理解有些教师确实在这方面操作起来有困难。所以，我们打算采取招募学生志愿者的方式，对于完成视频剪辑有困难的教师，安排已进行过统一培训的学生做视频剪辑工作。

5 结语

一个学期的MOOC相关教育技术培训实施下

来，我们看到了不少可喜的成果，也积累了一些经验。但随着我们对在线教学认识的不断深化及相关教学研究的深入进行，培训内容和形式也需要不断地更新，未来还有很多工作要做。有了参训教师的热情，我们相信5年培训500名教师的目标是完全可以实现的，未来我们要做的是鼓励和动员参训教师将培训成果运用到自己的实际教学中，也争取能有更多、更好的课程开放给全球的学习者。

(上接第36页)

的现状调查——以北京大学为例[J].学位与研究生教育, 2014(8).

[5] Steve. K. Additional Results from the Chronicle 's Survey[EB/ OL].[2013-05-27].<http://chronicle.com/article/The-Professors-Be-hind-the-MOOCs/137905/#id=results>.

[6] Barber M, Donnelly K, Rizvi S, et al. An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead[EB\ OL].[2013-03-11].<http://www.ippr.org/publications/an-avalanche-is-coming-higher-education-and-the->

revolution-ahead.

[7] Dunn-Haley K, Zanzucchi A. Complicity or multiplicity? Defining boundaries for graduate teaching, assistant success[J]. New Directions for Teaching and Learning, 2012, 2012(131): 71-83.

[8] Wright M C, Bergom I, Brooks M. The role of teaching assistants in student-centered learning: Benefits, costs, and negotiations[J]. Innovative Higher Education, 2011, 36(5): 331-342.