

翻转课堂促进日语专业大学生自主学习能力的效果考察

王爱静

摘要:自主学习能力是大学生适应当今社会发展的必备能力,是高等教育的重要培养目标。“以学生为中心”的翻转课堂教学模式被认为有利于学生自主学习能力的培养。本文在日语专业课“基础日语Ⅲ”中实施了翻转课堂的教学实践;利用日语自主学习力量表测量和半结构化访谈的方式,考察了翻转课堂对促进大学生日语自主学习能力的效果。结果发现:①翻转课堂在三个维度上都提高了学生的自主学习能力,其中行为维度的提升效果最为显著,其次为管理能力维度,而心理维度的提升效果不显著。②翻转课堂对成绩弱势组的促进作用优于成绩优势组。③翻转课堂中课外的自主学习、课内的小组合作学习和贯穿全程的教师脚手架作用是促进学习者自主学习能力的有利因素,而对教师讲授的依赖、课外负担太重、参与式学习少等因素,也损伤了学生自主学习的积极性。本研究为实施翻转课堂、培养大学生自主学习能力的教学实践提供了参考。

关键词:翻转课堂;日语专业大学生;自主学习能力;促进效果

1 引言

在当今高速发展的信息化社会,人们需要不断学习、更新知识和技能,才能适应社会和自身发展之需求。自主学习能够培养学生独立思考和解决问题的能力,促进其终身学习能力的发展。“授人以鱼,不如授人以渔。”教育的最终目的在于培养学习者独立自主的学习能力^[1]。教育部2018年颁布的《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准(外国语言文学类)》和2020年颁布的《普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南》都明确规定,外语类专业学生应具备自主学习能力,外语教学应重视自主学习能力的培养。但受传统的教育模式和应试教育的影响,我国大学生的自主学习能力普遍不高^[2-4]。在日语专业的基础日语课堂上,学生过度依赖教师的讲解,很少主动去思考以及独立探索语言规律。这种自主学习能力的不足,与“以教师为中心”的教学模式有很大关联。而翻转课堂作为“以学生为中心”

作者简介:王爱静,女,中国海洋大学外国语学院讲师,博士,研究方向为二语习得和日语教学,邮箱:wangaijing@ouc.edu.cn。

的教学模式,有利于培养学习者的自主学习能力。因此,本文将探讨翻转课堂模式下日语专业学生自主学习能力的培养途径和效果。

2 文献综述

关于自主学习的定义,学者们的看法不尽相同,至今没有统一的定义。霍莱茨(Holec)将自主学习定义为能对对自己的学习负责的能力,主要表现在确定学习目标、决定学习内容和进度、选择学习策略、监控学习过程和评估学习效果五个方面^[5]。利特伍德(Littlewood)认为一个自主的人是一个能独立做出并执行和支配其行为选择的人,这取决于能力和意愿两个主要因素。能力指做出最恰当选择所需要的知识和技能,意愿指为自己的选择承担责任的动机和信心^[6]。庞维国提出自主学习具有主体能动性、有效性、相对独立性三个基本特征和能学、想学、会学、坚持学四个必要条件^[7]。徐锦芬认为我国大学生英语自主学习能力涵盖五方面内容:了解教师的教学目的与要求,确立学习目标与制订学习计划,有效使用学习策略,监控学习策略的使用情况,监控与评估英语学习过程^[8]。林莉兰归纳了30年来关于自主学习者特征的研究,提出了包含自我管理学习能力、自主学习心理和自主学习行为的大学生英语自主学习能力概念模型。自我管理学习能力指具备制订学习计划、执行计划和评估、反思学习成效的能力;自主学习心理指愿意承担学习职责的心理,具有英语习得意识和学习策略意识;自主学习行为指具有积极承担学习责任、有效使用管理学习策略和其他策略的行为^[9]。在此基础之上,林莉兰还根据我国学生特有的学习环境和学生群体特征,编制了大学生英语自主学习能力量表,经检验,该量表具有较高的信度和理想的结构效度。林莉兰的英语自主学习能力三维概念模型和对应量表,与本研究的研究目的和研究对象比较相符,因此将其作为本研究的理论基础和研究工具。

自主学习能力不是天生的,需要系统地学习才能获得。影响学习者外语自主学习能力的因素有内部因素和外部因素。内部因素包括智力因素以及动机、自我效能感等心理因素,外部因素包括教师、同伴以及班级环境等^[10]。三位一体(个人、行为、环境)的社会认知观认为,自主学习与课堂环境、社会环境密不可分^[11]。自主学习分为前摄性自主和后摄性自主。前者指学习者自己确定学习方向并进行自主学习,后者指学习者在由教师确立学习方向的前提下开展相应的自主学习活动^[12]。我国大学生自主学习能力的发​​展一般是从后摄性自主逐渐过渡到前摄性自主。外语类专业学生的自主学习能力培养总体上可以遵循“意识→行动→能力”的路径,即培养自主学习意识、创造自主学习的实践机会、提供自主学习任务成果展示平台^[13]。不少学者提出,提升大学生的自主学习能力,教学模式改革是关键。要确立一种有利于学生自主学习的教学模式,将教学的基本顺序从讲授式教学的“先讲后学”转变为“先学后讲”^[14]。

外语翻转课堂的教学模式为大学生自主学习能力的培养开辟了一条新的路径。它由课前的自主学习和课堂的有效互动构成。将知识传授的过程放在课堂外,学生选择最适合自

己的方式接受新知识;而把知识内化的过程放在课堂内,以便学生和教师之间、学生与学生之间有更多的沟通和交流^[15]。课前的自主学习可以使自己掌控看教学视频的进度和时间,提出自己的问题、想法,与教师或同伴交流,从而获得学习上的主动权。翻转课堂具有让学生自主掌控学习、增加学习中互动和提高学生心理优越性等优点^[16]。它是一种以“学生为中心”的学习模式,有利于学习者的主动建构,对锻炼和培养学习者的自主学习能力有重要作用^[17]。

在教学实践领域,张伟从教学准备、教学过程、教学评价三个环节入手,设计出一套基于翻转课堂的大学生自主学习能力培养模式。其教学过程环节分为课堂外的自主学习、提出困惑和课堂内的交流探究、总结归纳(见图1)。马秀麟、赵国庆、郭彤将翻转课堂的教学过程分为导学阶段、自主学习阶段、课堂分享阶段和教师点评与提升四个阶段,步骤与张伟的模式基本一致。本研究中翻转课堂的实施步骤基本遵循这两个模式。

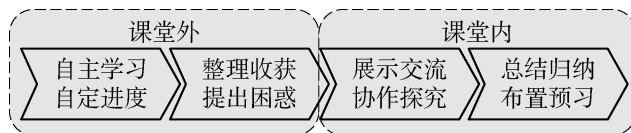


图1 翻转课堂的教学过程

已有研究发现,翻转课堂在激发和维持大学生的学习动机、培养大学生的自主学习与合作能力方面比传统教学具有明显的优势^[18]。在外语教学领域,基于翻转课堂的大学英语自主学习模式有利于大幅提高大学生的自主学习能力和综合英语水平^[19]。翻转课堂视角下的培养方案能有效提高大学英语学生的自我管理学习能力、激发其自主学习动机和自主学习行为。但有关翻转课堂对自主学习能力培养效果的研究大多属于思辨研究和教学改革案例报告,实证研究较少。而且很多相关研究在研究设计、统计方法运用等方面都不够规范^[20]。此外,翻转课堂教学模式在自主学习能力不同维度上的效果差异、对不同学习水平学生的促进作用尚不明确。这些都是本研究要进一步深入探讨的问题。

3 研究设计

3.1 研究内容

在综合考虑现有日语课堂教学中暴露出的问题及已有研究存在的问题基础上,本研究将重点探究以下3方面内容:

- (1) 翻转课堂是否能提高日语专业大学生的自主学习能力?
- (2) 翻转课堂对日语专业大学生自主学习能力三个维度上的影响是否一致?
- (3) 翻转课堂对不同学习水平学生的自主学习能力提升是否存在显著差异?

3.2 研究对象

修读“基础日语Ⅲ”课程的某综合大学日语专业二年级学生总人数有 52 人,最终参与了全部研究过程(包括前测和后测)的学生为 45 人(女生 38 人、男生 7 人),占到课程总人数的 86.5%。本研究以这 45 名学生为研究对象,全程采用翻转课堂的方式,每周 8 课时,分 4 次进行授课。因翻转课堂具有重视知识内化过程的优势特点,适合偏重于知识型和综合型的课程,特别是新授课程更适合翻转^[21]。“基础日语Ⅲ”为日语基础阶段的核心课程,学生需要在掌握大量新词汇和语法知识的基础上,培养包括听说读写译在内的综合技能。因此,从已有的研究来看,“基础日语Ⅲ”课程比较适合采用翻转课堂的授课形式。

3.3 翻转课堂实施概况

参考已有研究并结合本专业学生的特点和课程的具体情况,本研究设计了一个涵盖课前、课中和课后三个环节的翻转课堂教学的实施模型(见图 2)。在课前,教师通过课程微信群和学校云学堂发布学习导学案和学习资源包。学习导学案注明学生应该学习的内容和检测题,其中包括对课文内容的理解、语言形式的确认和基础练习等。学习资源包里有教师制作的 PPT 课件、“karin6890 综合日语”公众号中关于重点词汇和语法的教学视频链接以及教师补充的拓展资料等。学生在课前参考学习导学案,利用但不限于学习资源包进行语言知识的自主学习。课堂内主要以合作小组的形式,就学习导学案中的疑难问题开展讨论,并进行语法应用练习、会话练习,以及对课文内容发表看法。教师提前根据学生的性别、成绩等因素对学生进行异质分组,然后由一名组长带领三四名组员合作完成学习任务,任务成果

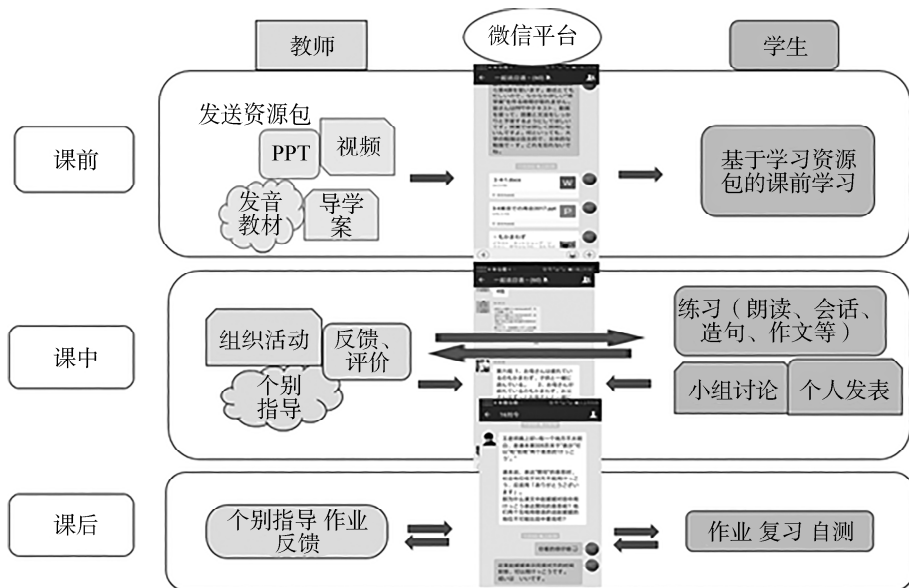


图 2 翻转课堂的实施模型

在课堂上进行口头展示或分享到课程微信群,教师对其进行反馈和点评。课后学生上传朗读作业和自测练习到云学堂,由助教和教师批改反馈,并对有需求的学生做个别指导。课程评价由过程性评价(50%)和终结性评价(50%)构成,过程性评价包括课堂参与(10%)、平日作业(10%)、小组课题(10%)、个人展示(10%)和期中测试(10%)。翻转课堂教学模式的实施时长为一学期。

3.4 研究工具

本研究采取定量为主、定性为辅的研究方法,分别以问卷调查和半结构化访谈的形式实施。

调查问卷分为两部分:第一部分为被试的人口学信息,包括性别、年龄、上学年日语成绩等;第二部分为以林莉兰(2013)的大学生英语自主学习力量表为基础修改而成的日语自主学习力量表。量表由自我管理学习能力、自主学习心理和自主学习行为三个维度(分别简称为“管理能力”“心理”“行为”)构成,共38个题项。其中管理能力维度包括“我知道自己日语学习的优势和劣势”“我会根据不同的学习任务使用不同的学习策略”等16个题项,心理维度包括“学生本人应对自己的日语学习负责”“学生应该自己决定日语学习内容”等10个题项,行为维度包括“我日语课前预习学习内容”“我常复习最近学过的内容”等12个题项。量表采用利克特五点量表法进行计分,选项“1—5”分别代表“完全不符合”“通常不符合”“有时符合”“通常符合”和“完全符合”。在翻转课堂实施前(学期第1周)进行前测,实施14周后进行后测。前后测数据都通过SPSS.21进行分析。前后测量表的信度检验结果如表1所示,内部一致性系数在0.891和0.934之间,表明量表具有较高的信度。

表1 量表前后测的信度检验结果

	量表整体	自我管理学习能力	自主学习心理	自主学习行为
前测	0.934	0.925	0.901	0.899
后测	0.923	0.891	0.910	0.927

为深入了解采取翻转课堂模式后学生的学习情况,在自愿参与的基础上,在学期末对6名学生进行了一对一的半结构化访谈。访谈的问题主要有:本学期你的日语学习情况如何?实施翻转课堂后,你在学习意识、学习习惯等方面有哪些改变?经受访者同意全程录音,共获得约280分钟的语音资料,转录文字约2.3万字。访谈学生和访谈时长的具体信息如表2所示。在进行分析时反复阅读原始材料,抽取与翻转课堂和日语自主学习相关的内容进行记录并归纳整理。

表2 访谈学生信息

序号	代称	性别	过去一年平均成绩	访谈时长
1	J	女	88	0 : 35 : 48
2	L	女	85	1 : 06 : 46
3	Z	男	68.5	0 : 42 : 57
4	M	男	91	1 : 00 : 15
5	X	男	67	0 : 53 : 34
6	Y	女	94.5	0 : 37 : 32

4 调查结果

针对日语自主学习力量表的前测和后测分别回收有效问卷 50 份和 52 份。为了展开前后测的配对比较,把前后测都参加的 45 名学生数据作为分析对象。

4.1 学生自主学习能力的测试结果

依据奥克斯福德(Oxford)和伯里-斯托克(Burry-Stock)对李克特五点量表的划分标准,平均值等于或高于 3.5 为高频使用,介于 2.5 和 3.4 之间为中等程度,等于或低于 2.4 为低频使用^[22]。对学生整体自主学习能力的描述统计结果显示(见表 3),前测均值为 3.86,后测均值为 4.01,都达到高等水平,说明被试具有较高的日语自主学习能力。配对样本 t 检验发现,前后测均值之间存在显著差异($t = -2.97, p = 0.005 < 0.05$),表明翻转课堂实施后学生整体的日语自主学习能力有明显提高。此结果与刘正喜和吴千惠、吕婷婷的研究结果基本一致。

表3 学生整体自主学习能力前后测量均值差异比较表($n = 45$)

前测		后测		MD	p	$t(44)$
M	SD	M	SD			
3.86	0.45	4.01	0.41	-0.16	0.005	-2.97

在管理能力、心理、行为 3 个维度上,前后测均值也都达到高水平(见表 4)。其中心理维度均值最高($M = 4.09, 4.16$),其次为能力维度($M = 3.79, 3.91$),行为维度最低($M = 3.65, 3.89$)。表明被试普遍愿意承担学习责任、具有较高的自主学习意识,也具备制订学习计划、反思学习成效的能力,但在积极承担学习责任并有效使用管理学习策略的行为上稍微差一点。根据 Holec 的观点,自主学习者知道如何指导自己的学习,但这并不意味着他们一定会将这些知识付诸实践。这一结果或许意味着自主学习能力是一个渐进的过程,具有“增强自

主学习意识→提高自我管理能力和付诸自主学习行为”的发展轨迹。如徐锦芬(2020)所指出的,教师不仅要培养学生的自主意识,还应该“放权”,给学生提供开展自主学习实践的机会和展示自主学习能力的平台。

对三个维度的前后测均值分别进行配对样本 t 检验发现,提高程度最大的是行为维度,最小的是心理维度。能力维度($t = -2.16, p = 0.004 < 0.05$)和行为维度($t = -3.52, p = 0.004 < 0.05$)的前后测之间存在显著差异,心理维度没有显著差异($t = -2.01, p = 0.055 > 0.05$)(见表4)。刘正喜和吴千惠的研究也发现,翻转课堂对学生承担自己学习职责的意愿方面改变不大。心理维度是学生对自主学习的意愿和信心,是一种认知观念。观念具有稳定性,一旦成为知识体系的一部分就不容易改变^[23]。此外,翻转课堂教学模式对自主学习能力的培养也有一定的局限性,稍后会详细讨论。

表4 学生在自主学习各维度上的前后测差异检验($n = 45$)

维度	前测		后测		MD	p	t
	M	SD	M	SD			
管理能力	3.79	0.48	3.93	0.33	-0.18	0.004	-2.16
心理	4.09	0.36	4.16	0.36	-0.07	0.055	-2.01
行为	3.65	0.62	3.89	0.47	-0.24	0.001	-3.52

4.2 成绩优势组/弱势组的自主学习能力前后测结果

通过对学生上学年日语学习成绩与自主学习能力的皮尔逊相关分析发现,成绩与自主学习能力呈中度正相关的关系($r = 0.473, p = 0.00 < 0.05$),即日语成绩越好的学生,自主学习能力越高。为了考察翻转课堂教学模式是否在不同学习水平学生自主学习能力的提升效果上存在差异,将学生按照上学年的日语平均成绩分为成绩优势组(个人成绩都在80分以上,平均成绩88分,24人,简称优势组)和成绩弱势组(个人成绩都在80分以下,平均成绩69.9分,21人,简称弱势组)。描述统计发现,不论前测还是后测,优势组的自主学习能力均值都高于弱势组。独立样本 t 检验发现,前测中优势组($M = 3.94$)和弱势组($M = 3.79$)之间存在有显著差异($t = -2.21, p = 0.002 < 0.05$),但后测中优势组($M = 4.07$)和弱势组($M = 3.93$)之间已不存在显著差异($t = -1.51, p > 0.05$)。表明通过翻转课堂的教学模式,使不同学习水平学生间的自主学习能力差距得以缩小。

描述统计发现,优势组和弱势组的后测均值均高于前测均值($MD = -0.13, -0.18$),表明两组学生通过翻转课堂学习模式在自主学习能力上均有所提高。但配对样本 t 检验结果表明,弱势组前后测之间有显著差异($t = -2.16, p = 0.004 < 0.05$),优势组无显著差异($t = -2.01, p = 0.055 > 0.05$)(见表5),这表明自主学习能力较低的弱势组通过翻转课堂后,有了更为明显的提高。而优势组或许因为原本自主学习能力就比较高,因此提升空间有限。

表 5 不同水平学生整体自主学习能力的先后测差异检验

分组	n	前测		后测		MD	p	t	DF
		M	SD	M	SD				
优势组	24	3.94	0.41	4.07	0.45	-0.13	0.055	-2.01	23
弱势组	21	3.79	0.48	3.93	0.33	-0.18	0.004	-2.16	20

另从优势组和弱势组各维度上的前后测差异检验结果来看(见表 6、表 7),只有弱势组在行为维度上的差异显著($t = -3.12, p = 0.005 < 0.05$),其他各项差异均不显著。进一步分析 MD 值和 t 值可以发现,两组学生有着共同的特点,即前后测差异最大的是行为维度,最小的是心理维度,此结果与学生整体上的趋势一致。

表 6 优势组在自主学习能力的各维度上的前后测差异检验($n = 24$)

维度	前测		后测		MD	p	t
	M	SD	M	SD			
心理	4.21	0.31	4.3	0.30	-0.09	0.170	-1.41
管理能力	3.96	0.50	4.12	0.54	-0.16	0.051	-2.05
行为	3.67	0.51	3.89	0.50	-0.22	0.058	-3.12

表 7 弱势组在自主学习能力的各维度上的前后测差异检验($n = 21$)

维度	前测		后测		MD	p	t
	M	SD	M	SD			
心理	3.94	0.36	3.97	0.36	-0.04	0.707	-0.38
管理能力	3.72	0.55	3.94	0.40	-0.22	0.071	-1.92
行为	3.62	0.76	3.88	0.43	-0.26	0.005	-2.03

4.3 自主学习能力的各项目的先后测比较

为了能更清晰地了解学生具体在哪些自主学习能力的题项上有所提升,针对各个题项的先后测比值进行了统计分析(见表 8)。比值小于 1 表明后测小于前测,大于 1 则表明后测大于前测,数值越大,其提高程度就越大。由表 8 可见,多数题项大于 1。以 ≥ 1.10 的题项为例,学生整体层面的提高主要体现在能力维度的题项 7(除了老师布置的作业外,我有自己的语言学习计划)和题项 11(我会反思、总结自己的日语学习方法),行为维度的题项 1(我日语课前会预习学习内容)、题项 6(我有阅读日语的习惯)和题项 10(学完一二课后,我会测试自己的日语学习效果)上。优势组的提高主要体现在能力维度的题项 11,行为维度的题项 1、6、8(我会主动利用课堂和课外的机会锻炼自己的日语口语)和 10 上,其中行为维度题项

10的提高最为明显。弱势组在行为维度上,除题项6的提高不明显外,其他与优势组相同。除此之外,弱势组在心理维度的题项6(我能够根据自己的现状制订日语学习计划)和管理能力维度的题项6(我有日语学习的目标)上也有较大进步。弱势组提高最为明显的是行为维度的题项1。总体来说,提升程度较高的题项主要位于行为维度和管理维度方面,而在心理维度上较少,这与前面的推断统计结果一致。

表8 自主性学习能力各题项前后测比值对比

管理能力维度	整体	优势组	弱势组
1 我知道自己日语学习的优势和劣势。	1.03	1.04	1.01
2 在开始某项学习任务时,我有明确的目标。	1.01	0.99	1.03
3 当我对某个话题感兴趣时,我会学得更多。	1.01	1.03	0.98
4 我会根据不同学习任务使用不同的学习策略。	1.01	1.03	0.99
5 当我在学习上遇到挫折时,我会鼓励自己。	1.07	1.09	1.04
6 我有日语学习的目标。	1.07	1.04	1.1
7 除了老师布置的作业外,我有自己的语言学习计划。	1.1	1.07	1.12
8 我会对自己的日语水平进行阶段性评估。	1.05	1.04	1.07
9 我会根据日语学习计划完成学习任务。	1.01	0.97	1.08
10 经过一段时间学习,我会检查自己学习计划的执行情况。	1.04	1.02	1.08
11 我会反思,总结自己的日语学习方法。	1.13	1.15	1.11
12 我会评价自己的学习效果,找出存在的问题和解决方法。	1.05	1.07	1.01
13 当某个任务结束后,我会问自己是否完成了既定目标。	1.04	1.05	1.04
14 我对自己日语学习的改进有明确要求。	1.05	1.04	1.07
15 我能针对自己听力的薄弱环节加强训练。	1.06	1.02	1.09
16 我评价自己日语学习的进步情况,从而制订相应计划。	1.05	1.06	1.04
心理维度	整体	优势组	弱势组
1 学生本人应对自己的外语学习负责。	0.99	0.99	0.98
2 学生应该自己决定外语学习内容。	1.03	1.1	0.94
3 学生本人应该自己决定自己的外语学习目标。	1	0.98	1.03
4 学生本人应该选择适合自己的学习材料。	1	0.99	1.01
5 除教师外,学生也应该经常评价自己的学习成绩。	1.03	1.03	1.04
6 我能够根据自己的现状制订日语学习计划。	1.05	0.97	1.1
7 我相信自己能够根据学习计划完成学习内容。	0.93	0.95	0.99
8 我相信我能够克服日语学习中的困难。	0.97	0.97	0.96
9 我会经常问自己是否已完成既定学习计划。	0.98	1.01	0.94
10 我会用一些对自己有效的外语学习方法。	1.03	1.01	1.05
行为维度	整体	优势组	弱势组
1 我日语课前会预习学习内容。	1.15	1.13	1.18
2 我会根据自己的学习兴趣和需求寻找适合自己的学习资料。	1.03	1.03	1.04

(续表)

行为维度	整体	优势组	弱势组
3 我会复习最近学习的课程或其他内容。	1.07	1.1	1.03
4 我会利用图书馆或网络查找有关日语学习资料。	1	0.99	1.01
5 我利用听磁带、网络听力资料或看日语电影、动漫等方式来提升日语水平。	1	0.98	1.03
6 我有阅读日语的习惯。	1.1	1.13	1.06
7 我会用日语记录周围发生的事。	1.05	1.06	1.05
8 我会主动利用课堂和课外的机会锻炼自己的口语。	1.09	1.14	1.16
9 我会根据学习任务选择适合自己的学习进度,完成学习任务。	1.01	1.01	1
10 学完第一、二课后,我会评测自己的学习效果。	1.17	1.19	1.15
11 我会学习日本的社会文化知识来辅助日语学习。	1.03	1.05	1.02
12 在遇到不懂的问题时,我会去请教老师和同学。	1.08	1.08	1.07

5 讨论

通过对上述问卷数据的分析发现,经过一学期翻转课堂模式的实践教学,日语专业大学生整体的自主学习能力显著提高,其中行为维度的提高程度最为明显,其次为管理能力维度,心理维度也有提高但不显著。成绩优势组的自主学习能力前后测均值都高于弱势组,但弱势组后测的提高更为明显。翻转课堂教学模式对于促进大学生自主学习能力提高的作用机制是怎样的?是否所有学生都因翻转课堂这种教学模式而得到了锻炼呢?这是我们接下来要讨论的内容。

5.1 翻转课堂教学模式促进大学生自主学习能力提高的作用机制

5.1.1 翻转课堂的知识自主学习模块为学生提供了学习自主权和自主学习的机会

翻转课堂教学模式改变了传统灌输式的教学方式,由学生根据教师提供的导学案和学习资源包,课下完成知识的自主学习,课上则通过教师与学生、学生与学生之间的各种互动来实施主动学习,达成更高阶的教学计划。通过这种翻转,学生在一定程度上获得了自主安排学习进度和时间、决定学习内容和自我检测等方面的学习自主权,学生意识到自己要对自己的学习负责,并付诸自主学习行为。例如Z同学的感受是:

以前在课上都讲,课下主要玩了。现在得自己多看,要不跟不上。其实老师上课讲的东西,你自己也可以学习。现在习惯了,我每天都订好计划,每天预习。

——Z同学

有的同学给自己确定了更高的学习目标,并按照计划去执行。如X同学表示:

我想能读懂原版小说。现在每天花1到1.5个小时去背单词、朗读课文。对于不会的

单词,通过网络词典查一查大致能懂。

——X同学

L同学很重视知识的掌握效果,经常通过测试查缺补漏。

有的觉得自己会了,但一做题就错,说明还是不扎实。特别是有些句型,要和后面的搭配,掌握不够好,我就回头再看看课件和视频。

——L同学

在自主学习过程中,学生也会尝试不同的学习策略以提高学习效果。如L同学说:

除了熟读课文外,我还运用影子练习来练习听力。

——L同学

还有的同学找到了自己的学习方法,如Y同学说:

我发现自己按照从课文到语法到句型练习的顺序学习,对句型的掌握更好。

——Y同学

由质性访谈结果的分析可见,翻转课堂教学模式实现了教学由“以教师为中心”到“以学生为中心”的转变,在确定学习目标、决定学习内容和进度、选择学习策略、监控学习过程和评估学习效果等方面突出了学生的主体作用,有利于加强学生的自主意识和学习动机,促进自主学习行为的实施。

5.1.2 翻转课堂的同伴合作学习是促进学生自主学习能力发展的重要途径

自主学习不代表独立学习,同伴之间的互相依赖与合作是培养学生自主学习能力的的重要因素。“自主学习的开展以个体间相互接触、支持、依赖为前提”^[24]。语言学习的交际性和互动性决定了外语学习效果依赖于互动交流、彼此协同的积极学习环境,通过学习者之间的积极互赖,才能建设性地解决外语学习中的语言能力提升问题,进而循序渐进地实现学生自主学习能力的内化与发展。徐锦芬的实证研究发现,与教师支持相比,同伴支持与英语自主学习能力的关系程度更高^[3]。同伴的鼓励、关心、帮助与支持有利于推动学习者自主学习、主动内化和主动发展。

实现学习者之间互相依赖和合作的重要途径之一就是合作学习。翻转课堂教学模式的课堂学习主要以小组合作学习为主,教师特别进行了异质分组,这使组员之间发挥了互相促进的作用。如M同学说:

课前预习不会的问题,第二天拿出来问大家基本能解决,解决不了就找老师……我们组小李的想法很多,但不会用日语表达,他说出来我们一起帮他想。

——M同学

Y同学本来属于学习优势组,但她在小组活动中也发现了自己的很多问题,说明小组活动能促进学习者之间的启发和互补。如Y同学说:

我也会发现自己的问题,就是单词量很少,记得不扎实。

——Y同学

教师要求组长组织讨论时尽量听取每位组员的发言,避免擅长发言的同学独占发言权,

或口语弱的学生被冷落或“搭便车”的现象。Y同学作为组长,很顾及基础较差的同学:

我会特别去拉她一下,多给她说话的机会。发现让她说的话也能说。

——Y同学

Z同学是从其他系后转入日语系的学生,平日与同学交流较少。他说:

我以前在班上老师让讨论时可能不太说话,但小组讨论氛围真的很好,可以很自然地说出来,也不怕同学笑话。

——Z同学

小组合作学习还能使任务更容易完成。L同学和J同学表示:

课堂做的练习特别好,翻译、完成句子等,小组讨论,能做出三四条、五六条,特别好。

——L同学

小组一起讨论这个动词怎么用,这个句型怎么用更好,会学到很多。

——J同学

除小组内的合作学习外,各小组之间通过在班级展示或微信群分享,促进了学生的自我评估和反思。如X同学说:

第2组的会话任务做得又快又好,我们组还不行。课后准备再练习练习。

——X同学

可见小组合作学习激发了学生的学习动机,轻松的学习氛围减少了学习焦虑,任务的完成提高了学生的自我效能感,与其他同学的差距促进了学生的自我反思。小组成员之间最初的相互依赖,是个体逐渐走向独立的一个必不可少的过程^[25]。

5.1.3 教师的脚手架作用为学生自主学习能力的提升提供了重要支持

翻转课堂教学模式下,教师从课堂的权威者、主宰者转变为学习资源的提供者、学习活动的组织者、学习困难时的帮助者、学习成果的评价者等脚手架角色。在任何一个学习阶段,教师都努力为学生提供各种知识、技术和心理上的支持。在课前准备阶段,教师通过制定学习导学案、提供各类学习资源上传到学习平台,支持学生的自主学习。如Z同学和J同学说:

导学案让我知道学习重点,还有最基本的知识。经常发现有不会的,被问题问住了我就翻书复习。

——Z同学

通过导学案,我会发现课文内容没那么简单,有些内在的含义,很微妙。

——J同学

课堂上,教师作为设计者,布置小组任务,安排小组学习时间;作为帮助者,解答学生提出的疑问;作为评价者和监督者,指出学习中存在的问题,引导更好的解决方案;等等。如M同学和Y同学说:

课堂活动很充实,也比以前有趣多了。

——M同学

说错了老师也不会马上批评,会先肯定,再指出那么说会更好,感觉很放松。

——Y同学

课外,教师的个人辅导使学生可以轻松地与教师沟通,实现个性化的自主学习。比如L同学比较腼腆,在大众面前表现得并不积极,但课后问题问得很多。

老师,这个助词什么用法……

我想参加演讲比赛,老师您给看看稿子吧。

——L同学

更重要的是作为自主学习的引导者,教师有意识地强化学生的自主学习意识,讲解学习策略,让学长分享学习经验。Z同学说:

有人以为大学老师什么都不管。可我不觉得。老师会让我们自己学,会训练我们自己学,这挺好的。我以前不知该怎么学,现在慢慢掌握了。

——Z同学

在访谈中学生还对教学提出了建议,这些建议体现了学生的自主不仅停留在自身的学习层面,还作用于教师的教学层面。如:

对课文的内容确认大家能自己完成,课堂上不用浪费时间去做了。

——M同学

希望课堂活动多些应用练习。

——Y同学

复述课文挺有用的。

——X同学

可见教师本身是影响学习者自主学习的重要因素。教师“以学生为中心”的教学理念、对学生和蔼亲切的态度、课堂有序的管理方式、课后有效的沟通途径等,都对学习者自主学习能力的培养起着重要的促进作用。尤其是成绩较差的学生,以往由于基础薄弱、信心不足,他们自主学习的意识和能力相对较低。在翻转课堂模式下的小组合作学习和个性化辅导中,他们得到同伴和教师的鼓励、帮助和支持,逐渐建立起自信和自主学习的习惯。翻转课堂促进学生自主学习能力发展的作用机制具体如图3所示。

5.2 翻转课堂在自主学习能力的培养上的局限性

翻转课堂在促进学生自主学习能力发展的同时,也存在一些局限性,这可能在某种程度上妨碍了学习者自主学习能力的培养。

5.2.1 学生对翻转课堂教学模式的接受程度不同

虽然有的学生“很高兴实行翻转课堂,觉得课堂变得更有趣、更有效”(Y同学),但也有同学“一开始并不适应,后来才适应”(J同学)。

学生不适应的原因有三个:一是长期以教师讲授为主的教学模式使学生对教师的讲解存在较强的依赖性,“总希望教师在课堂上多讲”(Z同学),一旦脱离教师讲授,就会担心学

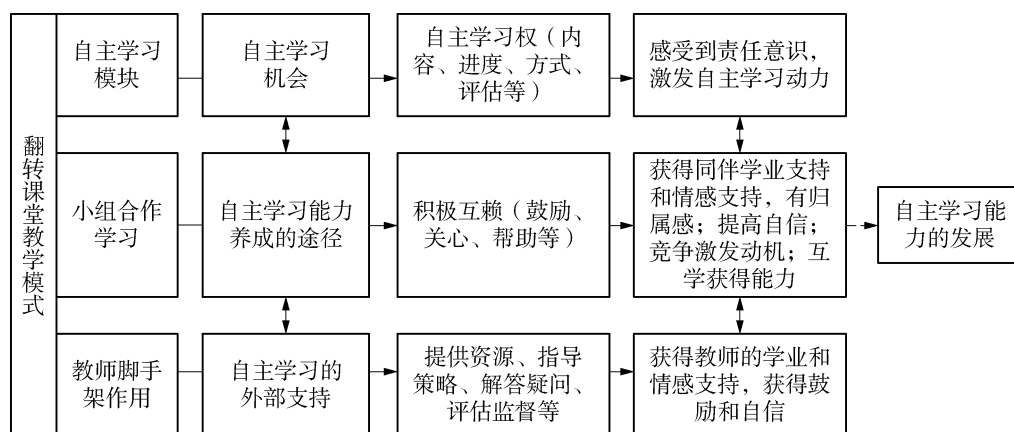


图3 翻转课堂促进学生自主学习发展的作用机制示意图

不好,内心不安;二是学生自律能力欠缺,不能约束自己达成学习目标,如“我比较懒,知道要学,但没有人管就懒散了”(X同学);三是还有学生更喜欢独自学习,缺乏与同伴的协作性。小组活动时“大家意见不统一,觉得尴尬,我也不知说什么”(Z同学)。

教师应充分了解学生不适应的原因,然后采取措施对症下药。如通过鼓励等情绪安抚消除不安;设置学习打卡提醒和督促学生每日完成自学任务;明确小组的任务分工,培养学生勇敢地表达自己,但尊重不同意见的意识;等等。自主学习意识和能力的培养是长期的过程,教师应坚持实施自主学习的教学模式,让学生做到“能学、想学、会学、坚持学”。

5.2.2 翻转课堂模式也会给某些同学带来负面体验

翻转课堂模式下课外自主学习“占用时间太多”,学生感到负担加重,自主学习积极性受挫。比如X同学有日语能力考试计划,她感觉“预习冲了考级复习的时间,感觉有些难以兼顾”。Y同学除了专业课,还参加了经济专业的辅修,“各种考试比较多,在时间管理和自制力方面都不太满意,有时对按计划完成任务感到力不从心”。为此教师首先要强调自主学习的重要性,提高学生的自主学习意识。其次,所选择的自主学习内容要突出重难点,不能照搬课本。再次,教师可以提供张弛有度、兼具知识性和趣味性的学习视频、设置游戏类闯关小测试等,使学生喜欢学、乐意学。最后,学生都很重视课程成绩,将自主学习的完成情况纳入成绩考核,也会发挥督促的作用。

5.2.3 学生并不能完全做到自主

由于课程学习内容、学习计划基本由教师制订,学习者并不能真正完全实现自主安排学习进度、学习内容和学习方式,即翻转课堂属于后摄性自主。这种后摄自主使学生对自主学习心理维度的有关内容感到困惑。为此,有必要让学生更多进行参与式学习。如由学生就自己喜欢的读本、歌曲等进行演讲展示,自己制作学习视频供大家一起学习,学生互评作业等,以此进一步发挥学生的主体意识,增强学习能动性,逐步实现前摄性自主。

6 结语

本研究通过问卷调查和访谈的方式考察了翻转课堂模式对日语专业大学生自主学习能力的影 响,分析了翻转课堂教学模式促进自主学习能力的有利因素,也指出阻碍自主学习能力发展的不利因素。结果发现:①学生整体的自主学习能力有所提高,在能力维度的效果最为明显,其次为行为维度,成绩弱勢的学生在自主学习能力上的提高显著。②翻转课堂教学模式中知识的自主学习模块给予学生一定的学习自主权,提供了自主学习的实践机会;合作学习组内的交流、协商和合作促进了学习者自主性的发展;教师的脚手架作用给学生自主学习提供了有力的支持。③学生对教师讲授的依赖、小组协作能力的缺乏以及课外自主学习的负担、教学互动的参与少等因素也会损伤学生的自主学习热情,阻碍自主学习能力的发 展,教师需改进教学设计,完善自主学习培养方案。

本研究为大学生自主学习能力的培养提供了参考。但由于翻转课堂的教学设计还存在一些不足(如安排的自主学习内容较多、学习视频和测试方式比较粗糙、学生参与教学设计的 机会较少等),再加上实施时间比较短、考察对象只限于日语专业二年级学生等原因,研究 结果还不具备广泛的普适性。今后需不断优化教学设计,进一步探讨适合我国大学生外语 自主学习能力的培养的教学模式,以培养出能满足国家需要的外语人才。

参考文献

- [1] 彭小飞. 大学英语“六步法”教学培养学生自主学习能力[J]. 教育学术月刊, 2020(12): 103 - 108. DOI: 10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2020.12.015.
- [2] 周炎根, 桑青松. 大学生自主学习能力的差异性分析[J]. 黑龙江高教研究, 2007(1): 140 - 142.
- [3] 徐锦芬. 我国大学生英语自主学习能力现状与思考[J]. 语言教育, 2014, 2(4): 2 - 7.
- [4] 高小丽. 非英语专业本科生外语自主学习能力调查与分析[J]. 江苏外语教学研究, 2022(4): 28 - 32.
- [5] HOLEC H. *Autonomy and foreign language learning* [M]. Oxford: Pergamon Press, 1981.
- [6] LITTLEWOOD W. *Autonomy: An anatomy and a framework* [J]. *System*, 1996, 24(4): 427 - 435.
- [7] 庞维国. 论学生的自主学习[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2001(6): 78 - 83.
- [8] 徐锦芬. *大学外语自主学习理论与实践* [M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2007.
- [9] 林莉兰. 基于三维构念的大学生英语自主学习能力量表编制与检验[J]. 外语界, 2013(04): 73 - 80 + 96.
- [10] 徐锦芬. *中国大学生英语自主学习能力发展规律及影响因素研究* [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2014.
- [11] ZIMMERMAN B J. A social cognitive view of self-regulated academic learning [J]. *Journal of Educational Psychology*, 1989(3): 329 - 339.
- [12] LITTLEWOOD W. Defining and developing autonomy in East Asian contexts [J]. *Applied Linguistics*, 1999, 20(1): 71 - 94.
- [13] 徐锦芬. 外语类专业学生自主学习能力的构成与培养[J]. 外语界, 2020(6): 26 - 32 + 62.
- [14] 刘正喜, 吴千惠. 翻转课堂视角下大学生自主学习能力的培养[J]. 现代教育技术, 2015, 25(11): 67 - 72.
- [15] 张伟. 基于翻转课堂的大学生自主学习能力培养模式设计[J]. 西南师范大学学报(自然科学版),

2020,45(8):125-130.

- [16] 卢海燕. 基于微课的“翻转课堂”模式在大学英语教学中应用的可行性分析[J]. 外语电化教学, 2014(4):33-36.
- [17] 马秀麟, 赵国庆, 邹彤. 翻转课堂促进大学生自主学习能力发展的实证研究——基于大学计算机公共课的实践[J]. 中国电化教育, 2016(7):99-106+136.
- [18] 潘炳超. 翻转课堂模式应用于高校教学的实验研究[J]. 电化教育研究, 2015,36(3):83-88.
- [19] 吕婷婷. 基于翻转课堂的大学英语自主学习模式研究[J]. 中国外语, 2016,13(1):77-83.
- [20] 林莉兰. 大学英语促进学习者自主研究:方法、问题与思考——基于2004—2017年外语类CSSCI期刊文献分析[J]. 外语界, 2018(5):80-88.
- [21] 王琪. 翻转课堂与高等院校日语专业教学模式改革[J]. 东北亚外语研究, 2015,3(3):58-63.
- [22] 徐锦芬, 寇金南. 大学生英语学习焦虑自我调节策略研究[J]. 外语学刊, 2015(2):102-107.
- [23] 文秋芳. 英语学习者动机、观念、策略的变化规律与特点[J]. 外语教学与研究, 2001(2):105-110+160.
- [24] RYAN R M, POWELSON C L. Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education [J], The Journal of Experimental Education, 1991,60(1):49-66.
- [25] 魏玉燕. 促进学习者自主性:外语教学新概念[J]. 外语界, 2002(3):8-14.
-

A study on the effect of flipped classroom to promote Japanese majors' autonomous learning ability

Wang Aijing

Abstract: This paper uses quantitative and qualitative research methods to investigate the effect of flipped classroom on the cultivation of students' Japanese autonomous learning ability. The results show that: ① flipped classroom improves students' Japanese autonomous learning ability on the whole, among which the effect of behavior dimension is the most obvious, followed by management ability dimension, while the effect of psychological dimension is not significant. ② The instructional design of self-learning, group cooperative learning and teachers' scaffolding function are important factors to promote learners' autonomous learning ability. This study provides reference for the cultivation of college students' autonomous learning ability.

Key words: flipped classroom; Japanese learners; autonomous learning ability; effect