

基于情境的翻转课堂中非英语专业大学生英语学习投入和应用能力研究

A Study on English Learning Engagement and Application Ability of Non-English

Majors in a Flipped Classroom Based on Situated Learning

周玉霞^{1*}, 乔晓燕², 张红霞¹

¹ 南京大学教育研究院

² 内蒙古科技大学外国语学院

* zhouyuxia@nju.edu.cn

【摘要】 本论文采用混合式研究方法，从课程层面设计了基于情境的翻转课堂，并总结了设计模式，对学生的英语学习投入和应用能力进行了量化评价，发现学生整体的学习投入并不高（除了部分口语听力佳的学生之外），学生的口语和听力得到了提升，口语能力与课堂交互和小组协作成正相关。学生遇到的最大困难是听力和口语障碍。需要为学生课前、课中、课后提供基于情境的不同教学支持。

【关键词】 情境学习；翻转课堂；英语学习投入；英语应用能力

Abstract: This paper, using mixed method, designs a flipped classroom based on situated learning, summarizes the design module, and conducts a quantitative evaluation on students' engagement and English application ability. It is found that students have not fully engaged (except for students with good speaking and listening skills), their speaking and listening abilities have been improved, and their interaction and teamwork have been positively correlated to their English verbal ability. The biggest difficulty encountered by the students is limited listening and speaking ability. Therefore, situation-based teaching support should be provided for students before, during and after classes.

Keywords: situated learning, flipped classroom, English learning engagement, English application ability

中国大学生的英语应用能力是英语学习普遍存在的短板，在真实的学习情境中，通过任务学习和情境交互、跨文化交际可提升大学生的语言应用能力（赵婉秋，初彤，2015）和学习投入（Cummins，1989）。本论文通过基于情境的翻转课堂，从课程设计到教学方法角度为学生提供更多的应用语言的机会，进而评价学生的英语学习投入和语言应用能力。

1. 理论框架

本部分将简要回顾情境学习、翻转课堂和学习投入与英语应用能力。

1.1. 情境学习的内涵

情境学习的理论是从心理学、人类学、社会学和认知科学中相关理论发展而来，Lave 和 Wenger（1991）提出情境学习，认为学习是发生在特定的社会和物理环境（这是知识将被应用的情境）中，经由学习者在实践社区（practice community）中参与社会交互而共同建构意义的过程，不应抽离人际交互和社会背景。人们可以在情境活动中采用不同的教学法，如在真实环境中开展的工作坊，实地考察旅行（Field Trips），在职培训或运动、艺术训练等。

1.2. 翻转课堂

翻转课堂是指重新调整课堂内外的时间，将学习的决定权从教师转移给学生。课前自学，课互动讨论，解决问题，课后反思拓展，从而获得更深层次的理解（Abeysekera, Lakmal, and Dawson, 2015）。翻转课堂与情境学习有共通之处，均强调合作学习，高阶思维的运用。然二者各有侧重，情境学习从学习空间上重置了学生的认知和活动领域，使得学习情境与应用情

Wu, Y.-T., Chang, M., Li, B., Chan, T.-W., Kong, S. C., Lin, H.-C.-K., Chu, H.-C., Jan, M., Lee, M.-H., Dong, Y., Tse, K. H., Wong, T. L., & Li, P. (Eds.). (2016). *Conference Proceedings of the 20th Global Chinese Conference on Computers in Education 2016*. Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education.

境的融合，翻转课堂则从时间维度重置了学习流程。翻转课堂与情境学习结合，在时间分配上注重学生自主合作学习，从空间上注重小组语言真实应用的物理和文化场域，这也是本研究的基本理念。

1.3. 学习投入和英语应用能力

评价大学生的英语学习结果，学习投入是一个重要的因素，它不仅是学习的结果，也是学习的影响因素。关于学习投入有两个层面的理解，在个体层面，学习投入是学习者的内部倾向，是学生为获得意义，达到教育目的而发展出来的获得信息的技能、策略和特征（Helm & Gronlund, 2000）。在社会层面，学习投入是从与师生共建的关系框架中发展出来的特征（Smagorinsky & O'Donnell-Allen, 2000），侧重提升学习投入的社会条件。英语应用能力主要指高职高专学生以英语为工具、进行日常和一般业务交际的能力（李萌华，2004）。具体而言包括了听说读写、跨文化交际和专业英语能力。

1.4. 相关研究

现有的研究多从教学法层面提出了情境学习或翻转课堂的应用模式，对其进行客观评价的研究并不多。如 Cummins（1989）提出真实英语学习情境能够提升学生的英语学习投入和应用能力。郭丽丽，史翠苹，卢晓富（2011）分析了情境教学法在大学英语课堂中提升了学生学习兴趣和应用能力。苏丹（2015）对大学英语翻转课堂教学模式进行了探索，提出了翻转课堂设计原则。这些研究均侧重经验描述和可行性分析，未对学生学习结果进行客观的评价分析。将情境教学与翻转课堂结合实施大学英语教学的研究几乎没有。本研究从课程层面入手重新设计大学英语课程目标、内容、实施和评价，从学习投入和英语应用能力两个方面评价学生的学习结果。

2. 研究设计

2.1. 研究问题

（1）学生的英语学习投入和应用能力如何？（2）学生的英语学习投入与学习成果是否相关？（3）学生在基于情境的翻转课堂中遇到的障碍是什么？（4）进一步改进建议是什么？

2.2. 研究对象

针对内蒙古科技大学大一非英语专业共 150 名学生。通过问卷星发放学习投入问卷，应收 150 份，实收 128 份，男生 91 人，女生 37 人，平均年龄为 18.6 岁。

2.3. 研究方法

根据研究问题，本研究采用了质的和量的研究方法，对学生学习投入的测量，采用了量化研究方法，使用学习投入量表(student engagement questionnaire)，包括“课堂中学习投入、课后作业认知投入、小组协作活动、课外英语拓展学习、专业拓展”5 个维度。该量表在国际上广泛使用，具有良好的信效度。对于学生英语应用能力，通过学习过程和结果（共有 8 次作业）进行量规评价（Rubrics），从“说、听读、写、对话、跨文化交际和专业英语应用”几个方面进行评价。对基于情境的翻转课堂中存在的问题和建议，采用质的研究方法，通过开放式问卷的方式对学生进行调查。

2.4. 研究过程

针对大一工科学生的入学起点，重新设计课程内容，确定了四个领域，包括“校园生活”、“环境”“娱乐”和技术四个模块。并将大学校园、教室、虚拟学习空间等作为学生学习情境。选择了相应的音视频短片、纸质阅读材料、听力广播、数字化阅读材料等，作为翻转课堂课前学生自学模块，课前学习时间为 1-2 小时。课中全部采用辩论、角色扮演、校园旅游、Open House、小组汇报的方式鼓励学生分享，并提供了必要的学习支持，如句子模式、问答技巧等。课后提供了在线问答（主要是 QQ）鼓励学生组内或组间继续沟通，深入学习。课程持续 13

周，每周两次，一次两小时，在学期末，对学生发放了英语学习投入量表，并对学生的过程作业进行评价。

3. 研究结果

3.1. 英语学习投入和应用能力概括

英语学习投入的均值在 2.21-2.9 之间，其中学生在小组作业投入最高(M=2.88,SD=0.56)。满分为 4 分，2-3 之间的分数是介于一般到良好之间。这就说明学生的在这五个维度的学习投入并不高。学生的英语应用能力得分最高的是对话(M=7.58, SD=0.8)，其他英语应用能力得分介于 7-7.58 之间，每项标准分为 10 分，根据教师的评分标准，7-8 分是及格到良好之间，说明教师对于学生的英语应用能力也不高。

男生在英语对话、阅读和专业英语方面均显著优于女生，T 分别为 4.527, 2.042, 2.704 (P<0.05) 然而在学习投入方面，女生在小组作业投入方面比男生更为积极(T=1.935 P<0.05)。在与教师的交互方面，男生更为积极(T=2.237, P<0.05)。这说明女生更加愿意在小组中投入更多交流和共同完成项目，然而与教师交互方面男生更为主动。

3.2. 学生学习投入与英语应用能力的关系

对学生学习投入和英语应用能力的相关分析(见表 1)发现，学生在听读能力(听材料模仿读音)与他们在课堂认知投入和与教师的交互相关，相关系数分别是 0.242 和 0.138(P<0.05)。学生在对话方面的成绩与学生在小组作业投入成正相关，相关系数为 0.227 (p<0.05)。其他各项英语学习投入与应用能力之间无相关关系。

表 1 学生英语应用能力与学习投入相关

	课堂认知投入	小组作业投入	教师的交互
听读	0.242*		0.138*
对话		0.227*	

注*表示P<.05 **表示P<.001

3.3. 学生遇到的主要障碍

学生遇到的主要障碍是由于自主学习能力和听力口语不足，难以适应新的教学方式，此外小组协作能力有待提高。首先，学生对这种新教学方式还需适应；其次，学生的应用能力不足，尤其是口语和听力严重影响了他们的课堂互动。再次，小组协作不足，组间竞争激发小组成员参与。小组成员共同完成一项任务，经常是组长投入最多，其他同学存在搭便车的现象。

3.4. 学生提出的建议

学生从教学支持和与考试关联的角度提出了一些改进建议。

首先，从教学支持方面，多创造交流机会，如学生的发音、讨论句式、相关词汇的学习、课前热身等。其次，与考试取得平衡，尽管学生表示免于传统的考试，同时他们也担心即将到来的四六级考试，难以应对。“这门课教师也推荐我们听 VOA 等英语广播，提高听力，这对四六级还是有帮助的”，但是对于其他传统考试题型，由于未曾在本学期的英语学习中体现出来，学生普遍表示担心。然而非常优秀的学生则认为这学期的英语学习注重英语的实际应用，提升了自己的英语综合能力，如口语的流畅自信，听力提升，对英语学习兴趣增加，这些都会促使他更加投入地学习英语，四六级也就不难通过。

4. 结论与讨论

本文有几点值得关注的结论：

首先并不是所有的非英语专业学生都适合英语翻转课堂。学生总体的投入程度并不高(2-3分之间)，对于大学英语课堂而言，口语和听力决定了学生的课堂学习投入和交流水平。本研究中那些口语和听力不佳的学生会逐渐成为从边缘参与者逐渐成为游离者或逃脱者，只有很少的学生可以成为核心成员。Mills, Herron, & Cole (2004) 研究认为，教师提供更多的个别化指导可促进学生英语学习投入，对于口语和听力不佳的学生需提供额外学习支持。第二，口语能力与课堂交互、小组协作成正相关。说明翻转课堂中提供丰富的师生交流以及小组协作，对学生的口语能力可能有促进作用。但在阅读、写作、专业英语、跨文化交流能力并未提升。第三，一些刻板印象在此次研究中被打破。女生尽管更多投入到小组协作中，但是其英语应用能力（对话、阅读和专业英语）均比男生表现稍弱，样本量不均（前者为 48:80；后者为 37:91）可能也会造成一些影响，需进一步深入研究。第四，由于学生已经习惯了应试教育，在这样的课堂学生会怀疑其于考试而言的“合法性”，因此如何平衡学生面临的现实压力和教学改革，是下一步需要考虑的问题。

总体而言，基于情境的翻转课堂中，学生的自主学习、小组协作和口语应用机会增多，但需在学生课前提供课堂讨论所需要的支持材料和自评反馈，课中讨论中需提供更多教学支持，课后对小组协作提供更多激励措施。

参考文献

- 郭丽丽、史翠苹和卢晓富（2011）。情境教学在大学英语课堂的运用。《科教纵横》，6，232。
- 李萌华（2004）。一场事关重大的教学改革——写在《大学英语课程教学要求》公布之际。《中国大学教学》，3，13-14。
- 赵婉秋和初彤（2015）。香港高校英语课程设置对内地大学英语教学启示。《现代交际》，07，238-237。
- Abeysekera, L.H.D., and Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research, *Higher Education Research and Development*, 34(1), 1-14.
- Cummins, J. (1989). A theoretical framework for bilingual special education. *Exceptional children*, 56(2), 111-119.
- Helm, J. H., & Gronlund, G. (2000). Linking standards and engaged learning in the early years. *Early Childhood Research and Practice*, 2(1). Retrieved January 12, 2016 from <http://ecrp.uiuc.edu/v2n1/helm.html>
- Lave, J., and Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Mills, N., Herron, C., & Cole, C. (2004). Teacher-assisted versus individual viewing of foreign language video: Relation to comprehension, self-efficacy, and engagement. *CALICO Journal*, 21(2), 291-316.
- Smagorinsky, P., & Donnell-Allen, C. (2000). Idiocultural diversity in small groups: The role of the relational framework in collaborative learning. In C. D. Lee & P. Smagorinsky (Eds.), *Vygotskian perspectives on literacy research: Constructing meaning through collaborative inquiry* (pp. 165-190). New York: Cambridge University Press.