

大学英语自主学习能力的培养

王笃勤

提要: 本文从教育教学目标入手,提出了教育以培养学生的自主学习能力的观点,并根据对大学生元认知水平的调查,分析了目前大学生自主学习能力较差的现状。在此基础上提出了通过策略训练的渠道培养学生自主学习能力的做法。研究采用任意的方式确定实验班和控制班,经过一学年的实证研究,发现策略训练在丰富学生元认知知识、提高学生自主学习能力方面是有效的,学生自主能力的提高与学业成绩的进步也基本上呈正相关。

关键词: 自主学习;策略培养;元认知策略

Abstract: This paper presents a study of learner autonomy training in college. It starts with an argument that education and instruction should be aimed at cultivating learner autonomy among English learners through the training of learning strategies. Then, after an analysis of the existing level of self-regulation of some ordinary institutes in Beijing and Hebei province, it demonstrates a two-semester study to cultivate learner autonomy among college students. The study has adopted random sampling of experimental and control groups, and a five-step recursive training model. Evaluation of the study indicates that strategy training is effective in enriching the subjects' metacognitive knowledge and promoting the establishment of learner autonomy. There is also high correlation between the development of metacognitive performance and academic record.

Key words: learner autonomy; strategy training; metacognitive strategy

中图分类号: H319 **文献标识码:** B **文章编号:** 1004 - 5112(2002)05 - 0017 - 07

一、问题的提出

1. 什么是自主学习

20世纪80年代,随着元认知策略研究的兴起,自主学习开始受到广大教育者的关注。自主学习指学习者能够管理自己的学习行为,根据自己的情况确立学习目标、制订学习计划、选择学习方式、监控学习过程、监控学习计划的实施以及学习技能的运用和发展,自我检查评估,逐步发展。研究发现,成功的语言学习者自我管理一般都比较强,他们不仅掌握了从事各种学习活动、解决各种学习困难的技巧和策略,而且能够根据具体的学习任务选择适当的处理方式。自主学习能力实质上就是自我监控能力,其发展主要体现在认知水平和元认知水平的提高。

2. 自主学习能力的培养是学校教育的目标

只有当人们掌握了如何学习,学会了应变和自我调节才称得上是受到了教育(Rodgers 1969)。学

校教育的目的不应只是传授知识,老师也不应只是“传道、授业、解惑”。古人云,“授人以鱼,不如授人以渔”。教育应以培养学习者自给自足的能力为目标。也就是说,教育应该以培养学生独立思考能力和自我管理为目标,为学生提供未来独立学习所需的技巧和能力(McDonough 1995),借以培养学生的自主学习性。

3. 自主学习是语言教学和语言学习的目标

语言教学的开展以人们如何学习为依据。语言学习是一个积极的动态过程,是学习者综合运用各种策略模式对信息积极加工,对学习过程自我监控,从而达到自然运用语言的过程。语言学习本身是一种目标取向(goal-oriented)的行为。学习的目的不是为了掌握语言知识,语言学习是否达到了预期的目标也不以人们掌握了多少词汇、能够背诵多少语法条文为标准,而是看人们是否能够熟练地用语言来表达自己的思想,用语言来完成各种任务,更重要的是,是否掌握了自己日后继续学习所必须的方法技

巧,即学习的策略。语言学习的这一目标称为语言学习的程序性目标,即达到自我管理学习过程,也就是学习自主(learner autonomy)。

4. 自主学习是学生各项能力发展的保证

由于课堂教学自身的局限性,学生不可能只通过有限的课堂教学获取知识和培养能力。大学英语教学的成功更多地是依靠学生课下自主学习的开展。学生的个性差别也要求学生根据自己的具体情况开展听、说、读、写、译的相应训练。对老师的依赖性太强,不能掌握适合自己的学习策略,则难以达到学习目标。众所周知,应试能力的提高以语言能力的提高为基础,语言能力的提高又以学习能力的发展为依托。现在的英语测试不再只是对英语知识记忆的考查,而更多的是对运用能力的考查,包括策略运用的考查,如大意听力、推理听力和形象听力;字面阅读、推理阅读和形象阅读;词汇同现复现策略,对比对照策略;直译、意译、分译、合译和转译策略等等。因此,只会被动接受知识的“书呆子”是难以通过现代英语测试的,也不可能适应未来社会发展的需要。要提高学生的应试能力,必须首先培养学生的英语素质,而素质教育很重要的一部分就是自主学习能力的培养。

5. 目前大学生自主学习能力亟待提高

为了解目前大学生英语自主学习状况,笔者对本院一二年级学生进行了问卷调查,结果发现他们的自主学习性令人担忧,自主学习能力亟待提高。

(1) 学习计划性不够,只有 37.5% 的被试能够计划自己的学习。具体到听说读写计划性更差。有阅读计划的学生只占被试的 20%,有写作计划的只占 7.5%,有听力计划的占 42.5%。

(2) 即使有计划,也很难保证计划的实施。被试者中只有 20% 的学生够保证计划的实施,对大多数学生来说,计划只不过是一纸空文。

(3) 自我评估不够。尽管有 47.5% 的同学能每周对自己的学习情况进行一次评估检查,但大部分情况下都是对知识的检查(55%),很少检查学习计划是否科学,学习方式是否得当。另外,评估一般是采用在大脑中回想一下学习内容(25%)和做模拟题的方式(57.5%)。也就是说,学生所关心的只是卷面成绩,而还未注意到怎样才能取得这些成绩。

(4) 课堂利用效率比较低。能够积极参与课堂活动的学生只有 27.5%,经常开小差的达 60% 之多,而对自己课堂表现进行评估的则只有 15%。说

明学生还不能监控自己的学习行为。这里自然有老师授课的因素,但学生本人也应该反省自己怎样对待课堂活动才能获取更多的知识,才能更好地培养自己的能力。

(5) 课前不能按老师的要求准备预习。能够按要求准备的只有 25%,这说明学生对课堂的利用率会比较低,而课外又不能合理安排自己的学习活动,学习成绩自然难以提高。

(6) 不能多渠道地学习英语、运用英语。大部分同学在自己的课余时间只是做模拟题,听一下英语广播,如中国国际广播,阅读一些报纸等。在选择学习材料时不能照顾到自己的需求,只是凭兴趣选择(82.5%)。在学习过程中对策略的运用不够,学习缺乏策略意识。

问卷显示,学生对自己的期望都比较高,相当一部分同学(47.5%)计划过六级,有的(65%)计划考托福,想成为一名真正的语言使用者。他们更多的是看到了英语的重要性,在求职中的重要性(55%),对进一步深造的重要性(77%),以及 21 世纪社会发展的需求(62.5%)等。既然学生不只是为了考试,教学就应该培养学生的基本素质,通过素质的提高带动考试成绩的提高。目前,大学生对外语的重要性认识比较充分,但实际精力的投入较少,只有 42.5% 的学生能保证每周 4~6 小时的学习时间,保证 7 小时以上学习时间的不到 15%。也就是说,学生平均每天拿出来学习英语的时间只有半个小时左右,而这段时间的利用率又太低。计划性、监控性、评估性、补救性、方法性的缺乏,使学生很难在有限的时间内掌握课本知识,更不用说能力的综合培养。因此,有必要对学生进行策略方面的培养,进行自主学习的监控。

二、自主学习能力的培养模式的建立

1. 国内外对自主学习的研究

从 20 世纪 80 年代起,自主学习能力的培养引起了国内外专家学者的关注。鉴于自主学习能力与元认知策略之间的必然关系,人们都试图从策略培养,尤其是元认知策略的培养入手培养学生的自主学习能力。国外 Barnett(1988)对学习法语的学生进行的认知策略培训,Carrel(1989)进行的“语义网”策略训练,Kern(1988)运用“有声思维”进行的认知策略培养,O'Malley & Chamot(1988)利用认知小组、元认知小组和控制组进行的策略培养,以及国内董

奇(1988)所做的自我监控能力的培养、王笃勤(1999)1997-1999年在北京46中所做的元认知策略培养和郑敏(2000)在首都师范大学所做的元认知策略培养等都表明,策略培养,尤其是认知策略与元认知策略相结合的培养,对激发学生学习的动机,提高学生的认知和元认知水平,优化学习方式,增强学生的自我监控能力,以及提高学生的学业成绩等各方面都具有十分积极的作用,研究结果呈 $P < 0.01$ 显著。实验表明,自主学习能力的确可以通过策略培养的渠道实现。

2. 自主学习能力的培养模式

1) 自主学习课堂教学模式

自主学习能力的培养一般是采取策略培养的模式,如Jones et al于1987年提出的“策略教学模式”(Strategic Teaching Model),Chamot和O'Malley 1994年展示的“认知专业语言学习模式”(CALLA),Herrman 1988年提出的“互惠教学模式”(The Reciprocal Teaching Approach)等。综合各个模式的特点可以看出,自主学习能力的培养需由认知策略的培养和元认知策略的培养两部分组成,通过认知策略的培养,使学生了解并掌握各种学习策略技巧,如听的技巧、交际策略、阅读策略、写作技巧、翻译技巧和解题技巧;通过元认知策略的培养,使学生养成制定学习计划、选择学习方式、安排学习任务、监控学习过程、评估任务完成情况的习惯,从而一步步走向自主。

策略培养应在正常的课堂教学之中进行,分五步操作,并且根据学生掌握的情况循环。策略培养的五步过程为:

(1) 展示(presentation):交代所要训练的策略。

(2) 示范(teacher's modeling of strategies):老师展示策略的操作方式。

(3) 训练(scaffolding):提供材料对所展示的策略进行专项训练。

(4) 评估(evaluation):检查学生对新学策略的掌握情况。

(5) 扩展(expansion):提供更多的机会,让学生综合训练所学策略。

展示阶段向学生交代要训练的策略;通过老师的示范,学生可以了解策略的具体操作,也可了解策略的作用;训练阶段一般是从控制练习到半控制练习,到自由练习,从单一策略训练到策略综合运用;每一训练阶段都有对策略培训效果的评估,根据评

估情况提供进一步的训练(在扩展阶段完成)。

2) 自主学习模式中教师的角色

自主学习以培养学生的自主学习能力强为主,目的是让学生在掌握一定的学习策略之后,根据自身情况选择适合自己的学习方式。现代教学观认为,教师在教学中肩负着“组织”、“控制”、“检测”、“敦促”、“参与”和“提供帮助”等职责,在自主学习模式下,教师也同样肩负着这些任务。首先,教师应根据学生的具体情况,安排适当的策略介绍、训练和应用的活动,组织课堂活动的开展,保证计划的实施;其次,在活动中,教师应能控制活动的节奏和时间,以保证活动的顺利进行和高速完成;第三,对于学生任务的完成情况,策略掌握情况,老师应给予适当的反馈,使学生既能体会成功又能看到自己的不足,从而调整自己的学习行为;第四,为了使活动得以顺利开展,为了使学生通过参与活动获取知识和能力,教师有必要适时给予帮助和激励;必要时,老师可以参与到学生的活动中来;除此以外,教师应及时给学生提供必要的知识和技巧等各方面的帮助,但同时应注意培养学生主动争取教师和同学们帮助的习惯。

3) 自主学习模式中学生的自我定位

自主学习能力的发展表现在两个方面,即元认知知识的丰富和元认知能力的发展。元认知知识包括描述性知识和程序性知识,描述性知识包括策略知识、对学习认识、对活动的认识以及对作为语言学习者自身的认识,即自己的认知和学习水平怎样,有什么长处和不足等。描述性知识是认知能力发展的基础,建立在这个基础之上的学习计划和目标才富有意义。因此,在对学生进行自主学习能力的培养以前,首先应帮助学生重新认识自己、剖析自己,给自己一个正确的定位,然后组织学生根据自己的具体情况确立学习目标、制订学习计划,否则,目标和计划就会脱离实际,难以完成,也就会挫伤学生的学习积极性。

学生自我定位一般可以采用自我反省、小组讨论等方式完成。在项目开始之初对学生进行全面的能力测试,然后让学生根据测试情况自我反思,寻找不足;根据课上课下活动的开展,寻找自己的差距,根据获取的具体情况制定学习计划,从而增强计划的针对性和可行性。

3. 自主学习能力的培养实践

1) 被试

该项研究以本院大一学生为被试,进行为期两个学年的实验。实验从大一 42 个自然班中采用抽签的方式选择六个(预备级班、一级班和二级班各两个)为实验班,其他班级为控制班。实验中,实验班同学接受认知和元认知策略的培养,而控制班同学接受正常的课堂教学,不特意安排策略的培养和学习的监控。

2) 研究方法

项目实施之初首先帮助学生正确定位自己。为了使能够清楚自己的现有水平,我们对大一新生进行了分级考试,然后根据测试成绩将学生分为预备、一级和二级三种班级。随后对学生进行了策略调查问卷,了解学生的元认知知识。开课两周之后组织学生小组座谈,分析自己的不足,给自己一个准确的定位,然后根据学校教学的统一安排确立学习目标、制定学习计划。

该项研究分为阅读、听说、写作、翻译、词汇、自我监控、学习心理障碍和困难克服七个专题,由项目人员分别承担。同时,对于实验班同学开设精读、听力、写作、翻译四门课程,以便于各项具体认知策略的培养。

就策略培养的课堂操作而言,该项目主要采用的是上面展示的五步培养模式,认知与元认知并重,即从开学的第一节课就进行元认知能力的培养,帮助学生分析自己的学习情况,确立自己的学习目标,制定自己的学习计划。随着认知策略培养地开展,

逐步加强对学生策略学习和使用的监控。

为了监控学生的学习过程,学习策略的学习和运用,该实验采用了“自我提问单”、“评估问卷”、“学习日记”等方式。自我提问单主要包括各种学习技巧的运用,具体分为“阅读自我提问单”、“听力自我提问单”、“写作自我提问单”和“词汇学习自我提问单”。学生可以利用提问单监控自己的阅读、写作和听力,检测自己策略的使用,从而掌握有效的学习方式。评估问卷分为“课堂评估问卷”和“阶段评估问卷”两种。“课堂评估”主要是对学生课堂表现的评估,“阶段评估”基本上两周发放一次,组织学生评估过去两周自己的学习情况和计划的实施等,从而调整自己的学习计划。“学习日记”要求学生记录自己的日常学习感受。实验还采用了“听课”和“座谈”等方式。听课的目的主要是观察策略培养模式的操作,以便发现问题,完善策略培养操作方式。“座谈”包括课题组成员的座谈和“师生座谈”。教师除定期的一个月一次座谈外,还不定期地就临时发现的问题一起交流意见。“学生座谈”的目的是了解学生对实验的感受和具体要求。

该项研究除实验班外还采用了个案研究的方式,从实验的各班中选择几个有代表性的学生做为被试,进行跟踪。

4. 初步发现

1) 自主学习能力的发展

表 1 实验一学年后实验班与控制班学习自主性对比表

(A: 实验班;B: 控制班)

策略		班级	百分比	T-Value.	Sig.
计划性	总体计划	A	94.5 %	- 3.458	.000
		B	38.7 %		
	周计划	A	80.5 %	- 2.891	.005
		B	56.8 %		
	计划的合理性	A	52.8 %	- 2.528	.014
		B	32.4 %		
自我监控性	调节学习方法	A	91.6 %	- 3.345	.000
		B	43.3 %		
	安排学习、实施计划	A	77.8 %	- 3.135	.003
		B	45.9 %		

(续表)

策略		班级	百分比	T-Value.	Sig.
自我监控性	经常进行阅读和写作训练	A	44.4 %	- 3.458	.001
		B	13.5 %		
	完成学习任务	A	80.5 %	- 3.139	.002
		B	40.5 %		
	充分预习	A	80.5 %	- 3.141	.002
		B	45.9 %		
补救性	补救	A	83.3 %	- 3.478	.001
		B	56.8 %		
自我评估	周评估	A	41.7 %	- 1.357	.179
		B	27.0 %		
目的性	有目的地听讲	A	77.8 %	- 2.532	.014
		B	51.3 %		
方法性	听力技巧	A	82.3 %	- 1.768	.081
		B	54.1 %		
	阅读技巧	A	86.1 %	- 2.157	.034
		B	70.3 %		
	写作技巧	A	72.2 %	- 3.561	.001
		B	32.4 %		

为了检查学生自主学习能力的发展,于第二学期期末发放了调查问卷。期末问卷由六个部分组成,分别就学生学习的计划性、自我监控、自我评估、补救性、目的性和方法性进行评估,共设48个问题,这里只展示其中的一部分。从上表中可以看出,一

学年的策略培养对学生学习自主性的发展还是很有促进作用的。接受策略培养的同学在听力、阅读和写作方面明显优于控制班同学,学习的自主性较控制班明显提高,尽管差别不是特别显著(只有3项呈 $P < .001$),策略培养的作用已经显而易见。

表2 实验班实验前后部分数据对照表

时间	计划性	计划实施	月评估	课堂评估	课堂积极参与	充分预习	广泛涉猎	T-value	Sig.
实验前	37.5 %	20.0 %	47.5 %	15.0 %	27.5 %	25.0 %	24.3 %	- 4.914	.003
实验后	80.5 %	77.8 %	41.7 %	52.8 %	72.3 %	80.5 %	66.7 %		

从实验班实验前后对比来看,策略培养的效果也是十分明显的。经过一学年的培养,80%以上的实验班同学能根据自己的情况制定总体计划和周计划,并且能够保证计划的实施,他们能够按照要求充分预习,从而增强了听课的目的性和针对性,同时也

有助于其课堂集中精力。但是,同学们自我评估意识还是不强,课堂评估的同学增加,而每月都对自己进行评估的同学没有变化,说明评估的方式有待于改进,学生还没有体验到自我评估的好处,也说明他们自我监控能力还比较差。

无论是从实验班同学自身的进步来看,还是从与控制班的对比来看,策略培养的作用已经显示出来。接受实验后的同学策略逐步丰富,了解到更多的进行听说、阅读、写作、翻译和解题等各方面的策略知识,并开始有意识地运用到学习活动之中;学习的计划意识增强,并且在老师的监督下能够完善自己的学习计划,计划的完成率也在提高;学生的学习动机增强,上课走神的现象逐渐减少,参与课堂活动的积极性提高。

2) 自主学习能力的培养与学习成绩之间的相关分析

实验假定,如果学生的自主学习能力强了,其学习成绩也会相应提高,也就是说,学生自主学习能力的培养与其学习成绩的提高应该呈正相关。

表 5 实验班与控制班全国四级考试成绩对比

	mean	Std. Deviation	Excellence Rate	Pass rate	T	Sig (2 - tailed)
实验班	72.4872	9.1899	18.42 %	86.84 %	49.259	.000
控制班	65.3974	8.1169	5.26 %	71.05 %	50.316	.000

表 6 实验班实验前后成绩对比

	Mean	Std. Deviation	T	Sig (2 - tailed)
实验班	- 6.79.7	9.7262	- 4.578	.000

从以上四个表所展示的数据可以看出,自主学习能力的培养对学生成绩的提高起到了积极的促进作用,并且效果越来越显著。实验班和控制班的确是采用随意抽签的方式确定,从分级考试成绩来看,实验班和控制班成绩是一致的。实验进行一学期后,实验班与控制班在成绩方面开始出现差别,但从 $P = .250$ 来看,实验效果是不显著的,而两个学期之后,两种班级成绩差别拉大,呈 $P = .009$ 显著;实验班和控制班的同学参加 2001 年 6 月份四级英语考试,实验班同学通过率达 86.84%,优秀率达 18.42%,与控制班相比,呈 $P < .001$ 显著。这说明自主学习能力的提高在促进学业成绩,提高学生语言水平方面是比较有效的。就实验班自身而言,成绩的进步比较明显,呈 $P < .001$ 显著,说明策略的培养在学业成绩方面起到了促进作用,实验是有效的。

(2) 自主学习能力和学业成绩之间呈正相关

(1) 实验在提高学业成绩方面起到了促进作用

表 3 第一学期末成绩对比

	Mean	Std. Deviation	T	Sig (2 - tailed)
实验班	74.0455	7.6492	1.159	.250
控制班	71.9429	8.4469	1.146	

表 4 第二学期末成绩对比

	Mean	Std. Deviation	T	Sig (2 - tailed)
实验班	80.4419	8.0956	2.691	.009
控制班	75.4444	8.3681	2.683	

表 7 自主学习能力和学业成绩之间的关系

		metacognition	Test
Metacognition	Pearson Correlation	1.000	.299
	Sig. (2 - tailed)	.	.081
Test	Pearson Correlation	.299	1.000
	Sig. (2 - tailed)	.081	.

从表 7 可以看出,自主学习能力的培养与学习成绩之间成正比的关系 ($r = .299$),只是不够显著,没有达到 $P < .001$ 的基本要求。但也已初步显示,策略培养不仅有助于学生自主学习能力的提高,同时还可以帮助学生提高学业成绩,也就是说,策略培养不仅有助于提高学生的综合素质,还有助于提高学生的应试能力。

3) 不足以及对以后研究的启示

(1) 数据的主观成分较大

本研究以问卷调查数据为依据,数据所表达的多是学生的意识,不一定说明行为的改变。另外,问卷也设计了一些概念的认识问题,如计划的科学性,

任务的合理性,方法的适当性等。此外,在具体的教学中发现,学生仍存在不能完成任务的现象,部分学生学习效率仍很低,学习惰性还太强。所有这些,问卷中都展示不够。

(2) 加强监控

研究发现,策略培养效果不理想,学生自主能力发展不够快的原因很大程度上与监控不够有关。本次实验采用的监控手段多为自我监控和教师统一监控。由于学生自身的情性问题,自我监控效果不佳,教师监控不能深入学生实际,力度不够。为了有效地监控学生的学习行为,下一步我们计划采用学习小组的方式,根据班级情况,组成四人一组的学习小组,以小组为单位预习教材、准备课堂任务、完成分配作业、监督计划实施。这样可以促进同学们之间的交流,培养合作精神和团体意识,通过相互监督培养自主学习能力。

三、结束语

该实验初步说明,在大学公共英语的教学中通过策略训练培养学生自主学习能力是可行的,同时也是很必要的。实验在说明其自身的有效性的同时,也暴露出很多问题,如怎样监控学生的学习过程,如何适应各个学生的不同需求,如何把策略培养与正常的课堂教学相结合,听说、写作、翻译和精读如何合理分配,教材本身不适合策略的培养,怎样准备策略培养材料等。大学生课堂时间相对较少,大部分时间为课外支配,这为同学们自己安排学习提供了充分的自由空间,同时也为教师的监控带来了一定的困难。因此,实验要进一步解决的不只是优化培养模式的问题,更重要的是解决具体问题的方式方法问题,在加强实验班级总体培养的同时,注意个案研究的开展,探讨现代大学生的学习心理,帮助大学生早日成才。

参 考 书 目

- [1] Carrel P L, B G Pharis, J C Liberto. Metacognitive strategy training for ESL reading[J]. *TESOL Quarterly*, 1989, 23(4):647 - 652.
- [2] Chamot A & J M O'Malley. *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach* [M]. Addison: Wesley Publishing Company Inc., 1994.
- [3] Legutke M & H Thomas. *Process and Experience in the Language Classroom* [M]. Longman Group UK Ltd., 1991.
- [4] McDonough S H. *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language* [M]. Edward Arndd, 1995.
- [5] Rogers C R. *Freedom to Learn* [M]. New York: Merrill, 1969.
- [6] 陈英和. 认知发展心理学[M]. 杭州:浙江人民出版社,1997.
- [7] 董奇. 中学生阅读能力与元认知的发展与培养[D]. 北京:北京师范大学,1988.
- [8] 王笃勤. Metacognitive Strategy Training in Secondary School Language Classroom in China [D]. 北京:北京师范大学,1999.
- [9] 威廉斯等. 语言教师心理学初探[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2000.
- [10] 熊川武. 学习策略论[M]. 南昌:江西教育出版社,1997.
- [11] 郑敏. Metacognitive Strategy Training to Non-English Major College Students in the Chinese Context [D]. 北京:北京师范大学,2000.

作者单位:北京石油化工学院外语部,北京
102600