

大学英语课堂口语学习环境的感知及其与口语自我效能感相关性研究

贾爱武, 张智丰

(浙江工商大学 外国语学院, 杭州 310018)

摘要: 本文通过调查我校学生对大学英语课堂口语学习环境的感知及其与口语自我效能感的关系, 结果发现: (1) 多数学生对口语学习环境各维度认知较积极; (2) 学生对于口语学习环境的感知在性别和口语流利程度层面上存在显著性差异; (3) 口语学习环境的六个维度与口语自我效能感呈显著正相关, 其中课堂参与和学生亲和是口语自我效能感的两个预测变量。由此提出对大学英语课堂教学的五点建议。

关键词: 口语学习环境; 口语自我效能感; 大学英语课堂

中图分类号: G642 **文献标识码:** A **文章编号:** 1009-1505(2012)05-0091-06

一、研究背景

任何活动都离不开特定的环境, 包括语言学习 (Williams & Burden, 2000)^{[1]58}。人本主义、建构主义和情感过滤假说等都强调语言学习环境的重要性。文秋芳和王立非 (2004) 通过回顾近35年的二语习得研究后发现, 从学习者外部因素的角度对二语习得进行的实证研究目前还比较少, 学习者外部因素包括社会环境和课堂环境等^[2]。

课堂学习环境研究起始于上世纪20年代。Chavez (1984) 将课堂环境研究方法分为低推论测量和高推论测量^[3]。前者是从第三者的角度对课堂环境因素进行客观观察和记录的方法, 具体指标往往以具体的、可见的、外显的环境现象为基础, 因此, 建立客观、科学的观察指标是其研究的重点。低推论测量是课堂学习环境前期研究的主要研究范式。自60年代后, 在 Walberg, Moos 和 Fraser 等的影响下, 课堂环境的研究开始关注其社会心理维度, 采用了高推论测量的研究方法, 即通过师生对课堂上所经历的一系列主观感知来评价课堂环境, 具体指标以被试对课堂事件意义的判断以及他们对这些事件的感受为基础, 更多强调课堂环境的心理社会意义。因此, 开发全面和科学的课堂环境测量工具成为其研究重点 (孙汉银, 2010)^[4]。

收稿日期: 2012-06-20

基金项目: 教育部人文社科规划基金项目“外语教师专业标准比较研究”(09YJAZH091)

作者简介: 贾爱武, 女, 北京人, 浙江工商大学外国语学院教授, 博士, 主要从事英语教育研究; 张智丰, 男, 浙江义乌人, 浙江工商大学外国语学院硕士研究生, 主要从事英语教育研究。

国外学者开发的课堂环境量表,主要包括学习环境量表(LEI)、课堂环境量表(CES)、我的班级问卷(MCI)、建构主义学习环境问卷(CLES)、大学课堂环境问卷(CUCEI)和课堂发生了什么调查表(WIHIC)等(Fraser,1998)。其中,研究各个变量对课堂学习环境感知的影响是该领域主要研究内容之一,而学生对课堂环境的感知与其学习认知和情感结果(如学业成绩、态度、满意度和动机等)之间的关系,则一直为主导性课题(Newby & Fisher,2000)^[5]。大量研究表明,学生学习结果,除了可归因于学生自身特征之外,学生对课堂环境的知觉也对其具有较强的解释力(Fraser,1998)^[6]。在国内,从学习者心理感知角度对课堂学习环境的研究起步较晚,并且多以国外研究的回顾与述评为主,如屈智勇(2002)^[7]、范春林等(2005)^[8]、孙汉银(2010)等。在外语教学领域,孙云梅(2007,2010)^[9]、刘丽艳等(2010)^[10]分别对大学和中学英语课堂学习环境作了探讨。本文将着重探讨大学英语课堂口语学习环境与学生口语自我效能感的关系。

二、研究方法

(一) 研究目标

本研究以大学英语课堂的口语学习环境为研究目标,了解不同性别和口语水平的学生在口语学习环境感知上的差异,并调查其与口语自我效能感的相关性,从而为建构理想的大学英语课堂口语学习环境提供实证支持。具体研究问题如下:(1) 大学英语学习者对大学英语课堂口语学习环境的感知如何?(2) 不同性别和口语水平的学生对大学英语课堂口语学习环境的感知是否存在差异?如果有,则体现在哪几个方面?(3) 学生对口语学习环境的感知与口语自我效能感是否相关?

(二) 研究对象

本文以浙江工商大学的5个非英语专业自然班的大一(下学期)学生为研究对象($n = 140$),男女生比例分别为25.7%和74.3%,符合该校的男女生比例。此时的学生对于课堂环境的感知已稳定。

(三) 调查工具与研究步骤

根据二语习得理论,参照《大学英语课堂环境评估量表》(孙云梅,2007)和《课堂发生了什么调查表》(Fraser,1998)^[11],笔者编制了《大学英语课堂口语学习环境调查问卷》(简称问卷一)。采用Likert 5级计分,得分愈高表明学生对口语学习环境的感知愈积极。根据自我效能感理论(Bandura,1977,1986)、自我效能感量表编写原则以及交际能力概念,参照《英语学习调查问卷》(吴秀文,2002)和最新《大学英语课程要求》^[12],笔者编制了《大学生英语口语自我效能感量表》(简称量表二)。经预测试后,正式问卷包含31个项目,采用Likert 7级计分,得分越高则表明自我效能感越高。

2011年5月,发放问卷142份,回收有效问卷140份。所有数据用SPSS13.0进行统计分析。同时,笔者还收集了被试的口语成绩,它由期末成绩和平时成绩组成,各占50%。

为验证量表的效度与信度,本研究分别采用因子分析和内在一致性检验。对问卷一进行第一次因子分析,删除了两个负荷量低于0.3的项目。第二次因子分析共抽取了9个因子,累计可解释方差量达到了68.6%,各项目的负荷范围为0.491-0.834,说明该量表具有较好的结构效度。正式问卷包含9个维度(同学亲和、教师支持、教师领导、课堂活动、教师反馈、课堂参与、任务取向、合作学习和公平性),共53个项目。同时,内在一致性检验表明两个量表都具有较高的信度。问卷一各维度的 α 系数,除了教师反馈因子为0.665,其余都介于0.805-0.936。由于问卷涉及被调查者的感知,因此,0.665仍属于可接受水平(秦晓晴,2009)^[13]。量表二的 α 系数达到了0.960。

三、研究结果与讨论

(一) 学生对口语学习环境的感知

根据口语学习环境9个维度的平均分(M),学生对口语学习环境的感知普遍较高,范围在3.322—4.3830,大于量表的平均值2.5(见表1)。但相对而言,学生对于教师支持和课堂参与两个维度的感知偏低。这说明教师还没有给予学生足够的支持,同时,学生的课堂参与度不高。相比之下,学生对于课堂活动感知却比较高,这暗示了教师已在通过口语活动来建构以交际能力为导向的大学英语课堂环境。另外,标准差结果表明,学生个体对于教师支持($SD = 0.73299$)、课堂参与($SD = 0.68350$)和公平性($SD = 0.73817$)这三个维度的感知差异较大,这表明教师没有给予学生平等的关注与支持,学生的课堂参与度也存在较大差异。

(二) 男女性别对口语学习环境的感知

本研究采用独立样本T检验,以了解性别对于口语学习环境的感知差异。研究结果发现,除了教师支持与教师领导这两个维度,女生对其他维度的感知都高于男生(见表2)。由于男生的英语成绩普遍低于女生,因此,课堂上教师会给予男生更多的支持与关注,这也就导致了男女生对教师支持和教师领导的感知差异。但平均分显示,男女生对口语环境的感知整体趋势一致。

需要指出的是,男女生在同学亲和($4.2395 > 3.9306, t = -3.010, p = 0.003$)、合作学习($4.3152 > 3.8452, t = -3.637, p = 0.001$)以及任务取向($4.3161 > 3.7315, t = -4.643, p = 0.000$)三个维度的感知差异显著。同学亲和是指同学间的友好、互助程度,这表明女生与同学关系更加融洽。与男生相比,女生在学习过程中也更具有合作倾向。对于课堂任务,女生也持有更加积极的态度,对课堂任务与要求也更为明确。

表1 学生对大学英语课堂口语学习环境的感知

维度	N	M	SD
同学亲和	140	4.1206	0.53678
教师支持	140	3.4397	0.73299
教师领导	140	4.3520	0.53756
课堂活动	140	4.2281	0.62912
教师反馈	140	4.3830	0.52995
课堂参与	140	3.3222	0.68350
任务取向	140	4.1489	0.61872
合作学习	140	4.1287	0.63872
公平性	140	3.9068	0.73817

表2 男女生对大学英语课堂口语学习环境感知的差异

维度	男生(n=36)		女生(n=87)		T	P(two-tailed)
	M	SD	M	SD		
同学亲和	3.9306	0.54682	4.2395	0.50559	-3.010*	0.003
教师支持	3.7111	0.70337	3.4391	0.72998	1.900	0.060
教师领导	4.4167	0.50089	4.3994	0.55078	0.162	0.872
课堂活动	4.3287	0.68485	4.3027	0.58376	1.092	0.277
教师反馈	4.3241	0.61456	4.4598	0.50640	-1.268	0.207
课堂参与	3.2698	0.93071	3.4187	0.57342	-1.080	0.282
任务取向	3.7315	0.66700	4.3161	0.55162	-4.643***	0.000
合作学习	3.8452	0.69933	4.3152	0.52064	-3.637*	0.001
公平性	3.9206	0.64744	3.9475	0.76965	0.148	0.883

注:*表示 $p < 0.05$; **表示 $p < 0.01$; ***表示 $p < 0.001$ 。n=36名男生和87名女生,为了统计的科学性,单一性别班共17名学生在性别T检验时删除。

(三) 口语水平不同的学生对口语学习环境的感知

“在做外语教学研究统计时,一般以高分的25%处和低分的25%处为界确定高分组和低分组”(秦晓晴,2003)。根据口语成绩,将140名被试的前25%确定为高分组,后25%确定为低分组,然后进行独立样本T检验。表3表明,高分组学生对于口语学习环境的感知普遍高于低分组的学生,并且在同学亲和($4.2807 > 3.8021, t = 2.635, p = 0.013$),教师领导($4.5921 > 4.0859, t = 2.571, p = 0.015$),任务取向($4.5921 > 4.0859, t = 2.571, p = 0.015$)和教师反馈($4.5088 > 4.000, t = 2.549, p = 0.016$)四个维度上达到了显著性差异。口语水平愈高的学生要求课堂任务目标愈明确和清晰,对教师行为的反应愈积极,与同学之间的关系愈融洽。同时也说明,教师可能没有对低分组的学生给予积极的恰当的反馈。标准差表明,高分组与低分组的学生在课堂参与与公平性两个维度感知值的差异较大。这说明高分组的学生参与课堂活动的程度差异小,但低分组内的差异就比较大。

表3 不同口语水平的学生对大学英语课堂口语学习环境的感知差异

维度	高分组 ($n = 35$)		低分组 ($n = 35$)		T	$P(\text{two-tailed})$
	M	SD	M	SD		
同学亲和	4.2807	0.54448	3.8021	0.52429	2.635*	0.013
教师支持	3.7684	0.61197	3.7000	0.43818	0.384	0.703
教师领导	4.5921	0.50491	4.0859	0.65942	2.571*	0.015
课堂活动	4.5789	0.44917	4.2292	0.61124	1.949	0.060
教师反馈	4.5088	0.57056	4.0000	0.60858	2.549*	0.016
课堂参与	3.4662	0.40920	3.0446	0.95293	1.646	0.116
任务取向	4.3333	0.63586	3.5208	0.74505	3.482**	0.001
合作学习	4.2406	0.57745	3.7679	0.89271	1.889	0.069
公平性	3.8722	0.91460	3.9018	0.58256	-0.112	0.912

注: $n = 70$ (高分组35名和低分组35名)

(四) 口语学习环境与口语自我效能感的关系

首先,笔者运用简单相关分析,计算出口语学习环境各维度与口语自我效能感的Pearson系数。然后,使用多元回归分析,探究口语学习环境各维度,在排除其他维度交互影响的情况下,与口语自我效能感的关系。表4显示,口语学习环境的5个维度与口语自我效能感呈显著正相关,即课堂参与、同学亲和、任务取向、教师反馈和合作学习。这说明,学生能获得更高口语自我效能感的来源是:课堂参与能使学生有机会获得成功体验;融洽的同学关系,能使学生获得更多的同伴支持;积极的任务取向会促进学生的课堂参与;积极的教师反馈作为一种言语劝说有利于增加学生自我效能感;合作学习能增加学生之间的互动与互助。逐步多元回归分析显示(表5),学生对课堂参与和同学亲和两个维度的感知是口语自我效能感的两个预测变量,分别可解释口语自我效能感21.2%和4.4%的变异性。

表4 学生对大学英语课堂口语学习环境的感知与口语自我效能感的简单相关和多元回归分析

维度	口语自我效能感	
	简单相关(r)	标准回归系数(B)
同学亲和	0.441**	0.230*
教师支持	0.106	-0.118
教师领导	0.215	0.804
课堂活动	0.120	-0.183
教师反馈	0.272**	0.108
课堂参与	0.460**	0.397**
任务取向	0.282**	0.016
合作学习	0.270**	-0.228
公平性	0.158	0.070
多元回归(R)	0.544*	

注:*表示显著相关性达到0.05水平,**表示显著相关性达到0.01水平

学生对大学英语课堂口语学习环境的感知与口语自我效能感多元回归系数(R)为.544($P < 0.05$),这说明学生对口语学习环境的整体感知可以解释口语自我效能感29.6%的变异量。

表5 口语学习环境各维度对口语自我效能感预测的逐步多元回归分析

预测变量	R	R^2	调整 R^2	$R^2 \Delta$	F	$F \Delta$	Sig.
课堂参与	0.460 ^a	0.212	0.206	0.212	37.354**	37.354**	0.000
课堂参与	0.506 ^b	0.256	0.245	0.044	8.143**	23.709**	0.000
同学亲和							

注:**表示 $P < 0.01$;a表示预测变量:课堂参与;b表示预测变量:课堂参与和同学亲和

四、对大学英语课堂教学的建议

上述研究结果对教师建构积极的大学英语口语学习课堂环境,提出五点建议。

(一) 课堂任务设计应考虑学生性别差异

任务是培养交际能力语言教学的重要组成部分(Williams & Burden,2000)。任务设计需要考虑学生认知水平、个体差异以及兴趣等。本研究结果表明,男女生对课堂环境的感知存在较大的差异,女生倾向于合作而男生倾向于竞争,女生对合作任务(如小组讨论、角色扮演)更感兴趣,而男生则相对喜欢个人任务(如个人演讲)。因此,教师在设计不同类型的课堂任务时,应考虑本班学生性别比例。

(二) 提供积极的适时反馈

教师反馈是语言教学环境的重要组成部分,它会很大程度地影响学生的动机、焦虑等情感因素。本研究显示,教师积极反馈与学生口语自我效能感呈显著正相关。因此,教师应意识到积极反馈对增加学生自信心的正向作用。但是,反馈,作为一种言语劝说,与个体成功经验相比对自我效能感的影响有限,如果教师能够在提供积极反馈的同时创造条件让学生感受到成功的体验,效果则会更好(Bandura,1977)^[14]。

(三) 提高学生对任务取向的认知

任务取向主要是指学生对任务的认知和态度。本研究发现,口语水平高的学生对课堂任务目标和要求理解得更为明确与清晰,这就暗示了任务取向对学生口语水平的重要影响。因此,教师在布置任务时应清楚说明任务的目标、要求以及相关规则,这样才有利于学生对口语任务的领会和完成质量。

(四) 关注班集体的亲和度

课堂环境中的人际关系是影响教学的一个重要因素。本研究通过定量数据分析很好地证明了这一观点,因为不仅不同口语水平的学生在同学亲和这一维度上有显著性差异,而且学生对同学亲和的感知是口语自我效能感的一个预测变量。因此,教师需要特别关注一个班集体的凝聚力与亲和度,帮助每一位同学融入到班集体中,与学生共同创建人际关系融洽的语言学习环境。

(五) 努力促进学生的课堂参与

课堂参与是口语自我效能感最重要的预测变量。这要求教师,无论是设计个人任务还是小组任务,都应给予学生充分的鼓励与支持,确保每位同学都能积极参与。调查显示,课堂活动维度与口语自我效能感不呈显著相关,就是因为教师对课堂活动的组织、领导并不能保证学生的积极参与,只有学生积极地参与课堂活动,才能有助于他们口语自我效能感的培养。因此,教师设计的任务要符合学生认知水平、个体差异并与个人经验相关,这样才能够激发学生的学习兴趣,进而促进学生积极地融入到口语课堂活动中。

一个合适的语言学习环境应该促进学生之间以及师生之间真实的交流,有助于培养学生的自信与自尊(Williams & Burden,2000)^{[1]63}。提高大学生英语口语能力一直以来是《大学英语课程要求》的重要目标,创建有利于口语学习环境的大学英语课堂,提高学生口语自我效能感,是确保大学英语教学质量的重要途径。

参考文献:

- [1] WILLIAMS M, BURDEN R L. Psychology for language teachers [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press,2000.
- [2] 文秋芳,王立非.二语习得研究方法35年:回顾与思考[J].外国语,2004(4).
- [3] CHAVEZ R. The use of high-inference measures to study classroom climates: a review [J]. Review of Educational Literature,1984,54(2):237-261.
- [4] 孙汉银.课堂环境研究范式的回顾与分析[J].教育科学,2010,26(3).
- [5] NEWBY, MICHAEL, FISHER D. A model of the relationship between university computer laboratory environment and student outcomes [J]. Learning Environments Research,2000,17(3):51-66.
- [6] FRASER B J. Classroom environment instruments: development, validity and applications [J]. Learning Environments Research,1998,23(1):7-33.
- [7] 屈智勇.国外课堂环境研究的发展概况[J].外国教育研究,2002,29(7).
- [8] 范春林,董奇.课堂环境研究的现状、意义及趋势[J].比较教育研究,2005(8).
- [9] 孙云梅.大学综合英语课堂环境调查与研究[J].外语教学与研究,2010,42(6).
- [10] 刘丽艳,刘永兵.中学英语课堂环境量表的编制与初步应用[J].外语教学理论与实践,2010(4).
- [11] 孙云梅.中国大学外语课堂学习者社会心理环境研究[D].武汉:华中科技大学,2007:82.
- [12] 吴秀文.中国英语学习者的自我效能与成绩的相关研究[D].广州:广东外语外贸大学,2002:78.
- [13] 秦晓晴.外语教学问卷调查法[M].北京:外语教学与研究出版社,2009,150.
- [14] BANDURA A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change [J]. Psychological Review,1977,84(2):191-215.

Oral English Learning Environment Perception and Its Associations with Students' Speaking Self-efficacy

JIA Ai-wu, ZHANG Zhi-feng

(School of Foreign Languages, Zhejiang Gongshang University, Hangzhou 310018, China)

Abstract: This research is conducted to examine students' perceptions of oral English learning environment in college English classrooms and to investigate their associations with speaking self-efficacy. The major findings are: (1) Students perceived their oral English learning environments positively; (2) There were gender-level, and proficiency-level significant differences in students perceptions of oral English learning environments. (3) Student cohesiveness, Leadership, Teacher feedback, Task orientation and Involvement were positively correlated with speaking self-efficacy. Involvement and Student cohesiveness were two predictors.

Key words: oral English learning environment; speaking self-efficacy; college English classroom

(责任编辑 彭何芬)