

英语自我概念与合作学习的关系探究

黄彦红

(安徽工程大学 外国语学院,安徽 芜湖 241000)

摘要:合作学习能够激发积极的情感状态,提高学习效率。以71名大学非英语专业二年级学生为被试对象,通过实验组和控制组的对比研究,检测合作学习对英语自我概念的影响。实验组实施合作学习,控制组按常规教学。结果表明,实验组英语自我概念得到显著提高,英语整体、听力、口语及写作等自我概念发生显著变化;但阅读自我概念无明显改变。验证了合作学习对提高英语自我概念的积极影响,为强化英语自我概念提供了一条有效途径。

关键词:英语自我概念;合作学习;非英语专业大学生

中图分类号:H319

文献标志码:A

文章编号:1672-8580(2011)01-0077-05

学业自我概念是指每个人对自己的学习能力及其在别人心目中地位的主观评价和意识^[1],与学业成就密切相关。Byrne 发现学业成就和学业自我概念的相关远远超过与非学业自我概念的相关^[2]。Marsh, Byrne & Shavelson 发现数学水平和数学自我概念相关但与英语自我概念不相关,英语水平和英语自我概念相关却与数学自我概念不存在任何关系^[3]。Byrne 认为学业自我概念之所以引起广泛研究是因为它具有动力特征,会影响后续学业成就^[4]。后续研究发现,学业自我概念和学业成就正相关,二者相互制约^[5]。显然,探讨学业自我概念与学业成就相互关系,对提高教学质量有重要影响。

英语自我概念是学业自我概念的一个重要分支,是指学习者对自己英语水平和英语学习能力的感受和评价。Marsh 详细论述了语言自我概念对语言学习成就的影响^[6]。通过验证性因子(CFA)分析,Lau 等发现4个独立的英语自我概念,即听力、口语、阅读、写作自我概念,4个因子相互独立但又相互作用,与整体自我概念一起共同反映学习者对英语学习的评价和感受^[7]。王初明提出“外语语音学习假设”,探讨了外语发音对外语自我概念及外语学习的影响^[8];吴谨、王同顺发现英语口语自我概念、英语自我概念与学习者的英语水平呈正相关^[9];以一年级进修生为研究对象,通过实验组

和控制组的前后对比,潘春梅发现外语“写长法”能有效强化语音自我概念^[10],证明了自我概念的动态性特征,为强化英语语音自我概念提供了一种尝试。

合作学习能降低学习焦虑、激发学习动机、强化自尊、鼓励外语学习者遇到困难时持之以恒^[11];Williams & Burden 提出合作学习能影响学习者的自尊、自我满足感及其对自身能力的认知^[12];合作学习还能提高学习效率、增强学习成果^[13-14]。这表明:合作学习和学习者学业自我概念之间可能存在某种联系。然而,已有的研究大多集中在英语整体自我概念与其子维度及学业成绩关系的探讨方面,有关如何强化自我概念的研究并不多见。

本研究以非英语专业大学生为研究对象,尝试以发挥学习者积极情感因素的合作学习为途径,强化英语自我概念。

一、研究方法

(一)研究设计与被试

本研究为教育干预性实验研究,采用实验组和控制组前后测时间序列设计,整个实验持续15周。被试为武汉某大学2007级非英语专业电气工程及水利水电学院2年级2个自然班的本科生。实验组35人,控制组36人。两组任课老师、教学材料、教学时间、学习任务等都相同,不同的是实验组用合作学习法学习,而控制组仍

收稿日期:2010-03-18

作者简介:黄彦红(1984-),女,安徽安庆人,主要研究方向为外国语言学及应用语言学。

采用传统教学法学习。前测表明,实验组和控制组的英语自我概念及英语成绩($p<0.05$)均无显著差异。

(二)研究问题

本文旨在探讨合作学习对非英语专业大学生英语自我概念的影响。主要回答:合作学习能否强化英语自我概念,对听说读写等技能领域英语自我概念又有何影响?

(三)工具

1.自我描述问卷

本次调查问卷以张志宏“英语自我概念描述问卷”^[15]为基础,结合本次研究目的加以改编而成。“英语自我概念描述问卷”源自王初明和潘玮编制的“外语学习自我概念问卷”、马冬梅“英语学习情况调查表”。它包含7个子量表,英语整体自我概念,4个技能领域自我概念(听说读写自我概念)和两个形式自我概念(词汇、语法自我概念);其中每个子量表又包含6项。

鉴于研究的主要目的是检验合作学习对英语自我概念及其技能领域自我概念的影响,笔者从上述7个量表中选取5个子量表,构成本次研究使用问卷。因此,改编后的问卷包含5个部分:英语整体、听力、口语、阅读及写作之自我概念。量表采用Likert五点计分方式,被试从不同意到同意做唯一选择,正向题计分为1—5分,负向题计分为5—1分。考虑到被试是非英语专业大学生,问卷参考王初明和潘玮“外语学习自我概念问卷”^[16],以中文命题。共30题,测量了5个方面英语自我概念的水平。前、后测采用同一套问卷。问卷信度较高,前测 α 值为.809,后测 α 值为.877。

2.英语水平

英语水平体现在考试成绩上,由笔、口试成绩共同构成。笔试前、后测试题均选自历年CET-6考试真题,题量、题型、考试程序及时间安排与CET-6考试完全一致。口试参照CET-SET,包含自我介绍、小组讨论和即兴问答3个部分。实验开始于大学2年级第1学期初,鉴于校方对参加四六级考试的资格要求,实验班和控制班均没有学生能够参加CET-6考试,从而避免了学生自己练习对实验的影响。总成绩共110分,含笔试100分和口语10分。

(四)研究过程和数据收集

首先,在实验组和控制组都实行英语水平测试(笔

试、口试)及自我概念问卷调查。其次,指导实验组进行合作学习。第一步,分组。按照“组间同质,组内异质”的原则,根据前测英语成绩、性别、个性特征将实验班35人分成8个异质组(5组4人,3组5人)。组员在完成每个单元学习任务时,轮流承担不同的角色,如组长、书记员、报告员、激发者等。第二步,实施合作学习。实验组听说读写学习过程中采用多样化合作学习模式,如Jigsaw, Group Investigation, Student-Teams-Achievement Division, Learning Together, Think-Pair-Share等。在实际操作过程中,根据JoAnn Crandall合作学习的基本构成要素积极的相互依赖、面对面的促进交互、个体责任、人际交往技能及小组加工等原则,对已有模型做出部分修改,使其更好适应中国非英语专业大学生的英语学习。例如,在运用Learning Together模式完成《新编大学英语》第4册第5单元Athletes Should (Not) Be Role Models的写作任务时,写作过程首先被分成预写作阶段、写作阶段及后写作阶段。预写作阶段,小组成员共同构思尽可能多与本话题相关的词汇和表达,小组成员讨论决定哪些适合;接着,讨论适合本话题的体裁、结构、内容及写作技巧。每个成员都有机会发表自己的意见。再根据讨论内容,形成文章纲要。写作阶段,根据讨论结果,小组成员完成题为Athletes Should (Not) Be Role Models的写作任务。因为课堂时间有限,此部分要求课下独立完成。后写作阶段,小组内部成员先阅读同伴的初稿并给出评论和建议,根据修改意见改善初稿(课下完成),呈交二稿,教师给出反馈意见,登记并公布成绩。好的文章被当成范文大家共同学习。对于表现得最好的小组和取得进步最大的小组教师给予表扬。课后,小组成员要尽可能多阅读他人文章以求进步。

与此同时,控制组采用传统方法学习,没有合作学习概念的灌输和引导。实验结束后,用同一套“英语自我概念问卷”对实验组和控制组实行英语自我概念后测。用SPSS13.0对收集的数据进行统计和分析。

二、结果与分析

在回收的前测试卷和问卷(各71份)中,实验班有1人没有按照要求完成试卷和问卷,还有1人未完成试卷;控制班有1人未完成试卷,1人未完成问卷。这样,实际可用试卷和问卷为67份。

为保证实验的有效性,对实验前收集到英语测试及自我概念问卷数据进行独立样本 T 检验,如表 1、表 2、表 3。

表 1 控制组和实验组前测英语水平(笔试)差异 T 检验

	组别	人数	平均数	方差	标准差	t	Sig.(2-tailed)
笔试成绩	实验组	34	64.1765	11.32032	1.94142	-0.233	0.816
	控制组	33	64.8182	11.17043	1.94452		

注:* $p < .05$

表 2 控制组和实验组前测英语水平(口试)差异 T 检验

	组别	人数	平均数	方差	标准差	t	Sig.(2-tailed)
口试成绩	实验组	34	7.2912	0.78562	0.13473	0.205	0.838
	控制组	33	7.2528	0.78321	0.13054		

注:* $p < .05$

表 1、表 2 显示,实验组和控制组在英语水平上(笔试— $t = -.233$, $p < .05$, 双侧; 口语— $t = .205$, $p < .05$, 双侧)无显著差异,两组学生英语水平相当。

表 3 实验组和控制组英语自我概念前测差异 T 检验

	组别	人数	平均数	方差	标准差	t	Sig.(2-tailed)
英语	实验组	34	98.7059	16.55574	2.83929	-.133	.895
	控制组	33	99.2424	16.61895	2.89299		
整体	实验组	34	19.5588	4.12818	.70798	-.117	.907
	控制组	33	19.6765	4.13939	.70990		
听力	实验组	34	20.8235	4.54920	.78018	-.027	.978
	控制组	33	20.8529	4.29328	.73629		
口语	实验组	34	18.0588	4.21355	.72262	-.029	.977
	控制组	33	18.0882	4.12213	.70694		
阅读	实验组	34	21.4118	3.12485	.53591	-.038	.970
	控制组	33	21.4412	3.21164	.55079		
写作	实验组	34	18.8529	3.87793	.66506	-.031	.975
	控制组	33	18.8824	3.92169	.67256		

注:* $p < .05$

表 3 显示,实验前,实验组和控制组在英语自我概念及其各子维度均无显著差异($p < .05$, 双侧),即,两个班在整体自我概念及听力、口语、阅读、写作等英语自我概念方面水平相当。综合表 1、表 2、表 3,实验组和控制组在英语水平及英语自我概念方面没有显著差异;此外,两组在授课教师、教材及上课时间都相同,后续试验可行。

为检测合作学习对英语自我概念的影响,试验结束后,对问卷后测成绩用独立样本 T 检验,结果如表 4。

通过表 4 发现,实验组和控制组在问卷后测总成绩上出现显著差异($p < .05$),并且平均数明显高于控制组。实验之后,实验组的英语自我概念总体强于控制组。即,合作学习比传统学习法更能强化学习者英语自我概念。具体说来,实验组与控制组在英语整体、听力、口语、写作等自我概念方面有显著差异($p < .05$),且平均数均高于控制组,说明合作学习强化了学习者英语整体自我概念及听力、口语及写作自我概念。但是,实验组阅读自我概念与控制组并没有显著差异($p < .05$),合作学习对英语阅读自我概念的影响不具有统计学意义。

表 4 实验组和控制组英语自我概念差异后测 T 检验

	G	N	M	SD	SEM	DF	t	Sig.(2-tailed)
英语	EG	34	109.2941	13.69258	2.34826	65	2.281	.026(*)
	CG	33	101.4848	14.33117	2.49474			
整体	EG	34	21.8824	3.15042	.54029	65	2.016	.048(*)
	CG	33	20.2121	3.62075	.63029			
听力	EG	34	22.6176	2.93376	.50314	65	2.090	.041(*)
	CG	33	20.8485	3.93797	.68551			
口语	EG	34	21.2941	3.51214	.60233	65	2.161	.034(*)
	CG	33	19.4242	3.57098	.62163			
阅读	EG	34	21.9706	2.59936	.44579	65	1.096	.277
	CG	33	21.2727	2.61334	.45492			
写作	EG	34	21.5294	3.09678	.53109	65	2.330	.023(*)
	CG	33	19.7273	3.23335	.56285			

注:* $p < .05$

三、讨论

本研究为合作学习能强化英语自我概念提供了数据支持。学生的英语整体自我概念,听力、口语、写作等自我概念都因为合作学习得到明显改善。这可能是参照模型及重要他人角色的转变引起的。Marsh 等提出“内参/外参模型”(Internal/External Frame of Reference)概念,学生通过将自己某一科的成绩与同龄人相比(外参)、与自己在其他学科成绩(内参)相比,形成本学科自我概念^[7]。首先,在合作学习过程中,所有小组都是按照“组间同质、组内异质”的原则组成,每个小组成员都有不同的小组任务,小组成员只有相互帮助、共同努力才能实现小组目标。各小组之间形成竞争机制,小组成员的“外参模型”便由个人的学业成就转向小集体。小组内部,个人贡献的评定是按照个人每次进步量的大小来界定的。成员被要求与自己前一次的学习成绩

相比较,而非其他人的成绩。即使是学习成绩最糟糕的成员,只要他们进步最快,提高了小组竞争力,他们就能获得称赞和奖励。“内参模型”中也增加了与以前的自己相比这一项。而小组内部的相互帮助则有利于有各方面特长的成员学习成就感的形成。换句话说,小组成员的“内/外参模型”都朝着更有益他们自我概念提高的方向发展。其次,根据学业自我概念的定义,重要他人(significant others)是学业自我概念形成、发展的重要来源。对于大学生来说,他们的同伴和老师扮演着重要他人的角色。在传统英语学习过程中,老师是指挥者、控制者,主导课堂,学生被动吸收老师传输的知识。而在合作学习中,老师是设计者、促进者、参与者、评估者,帮助学生积极主动掌握及运用知识^[18],提供适时反馈与评估。这种角色转变能降低学生学习焦虑,激发学习动机,有助强化学生英语自我概念。同伴之间也不仅仅是竞争的关系,所有成员之间必须相互帮助、合作协调才能实现小组目标。通过小组成员提供的情感支持和学习帮助,感觉学习无助的成员就可能及时调整自己,重新定位,树立学习信心,对英语学习有更正确的感知;成绩较好的成员也能在帮助他人过程中获得情感满足。

研究数据还显示,合作学习前后,实验组与控制组的英语阅读自我概念并未出现显著差异,合作学习似乎没有影响阅读自我概念。这一方面可能跟阅读性质有关。在高考、CET4/6、PETS等英语考试中,阅读都占最大比重。学生为取得高分,更重视培养阅读能力。但中学生的英语阅读材料基本都是按照高考要求精心挑选;大学生阅读材料更为广泛,很多远远超出其理解范畴,在阅读中更容易面临困境,有些学生对阅读就可能信心不足。另一方面或因实验时间比较短(15周),合作学习不足以使阅读自我概念发生变化。

四、结语

通过探讨英语自我概念与合作学习的关系,验证了Marsh/Shavelson关于自我概念的动态性特征。通过合作学习,本研究采用全新视角,为强化学习者之英语自我概念提供了一种有效途径,对大学英语教学和英语自我概念的研究都有一定的启发意义。但必须指出,因样本容量有限,时间较短,实验结果还有待进一步实证。

参考文献:

- [1] 王初明.影响外语学习的两大因素与外语教学[J].外语界,2001,(6):8-12.
- [2] Byrne,B.M.The general/academic self-concept nomological network:A review of construct validation research[J].Review of Educational Research,1984,(54):427-456.
- [3] Marsh,H.W.,Byrne,B.M.and Shavelson,R.J.A multifaceted academic self-concept:Its hierarchical structure and its relation to academic achievement[J].Journal of Educational Psychology,1988,(80):366-380.
- [4] Byrne,B.M.Academic self-concept:Its structure,measurement, and relation to academic achievement.In Bracken,B. (Ed.), Handbook of self-concept:Developmental,social,and clinical considerations[M].New York:John Wiley & Sons,Inc,1996.
- [5] Marsh,H.W.,Byrne,B.M. & Yeung,A.S.Casual ordering of academic self-concept and achievement:Reanalysis of a pioneering study and revised recommendations [J].Educational Psychologist,1999,(34):154-157.
- [6] Marsh,H.W.Verbal and math self-concepts:An internal/external frame of reference model[J].American Educational Research Journal,1986,23(1):129-149.
- [7] Lau,I.,Young,A.,Jin,P.& Low,R.Toward a hierarchical,multi-dimensional English self-concept [J].Journal of Educational Psychology,1999,(91):747-755.
- [8] 王初明.自我概念与外语语音学习假设[J].外语界,2004,(1):56-63.
- [9] 吴瑾,王同顺.自我概念与英语口语水平的相关性研究[J].国外外语教学,2005,(3):38-43.
- [10] 潘春梅.外语写长法与英语自我概念[J].广东外语外贸大学学报,2007,18(4):101-105.
- [11] JoAnn Crandall in Arnold.Affect in Language Learning[M]. Beijing:Foreign Language and Research Press,2000:227-228.
- [12] Williams,Marion & Burden,L.Robert.Psychology for Language Teachers[M].Beijing:Foreign Language and Research Press,2000:193.
- [13] Johnson,D.W.and Roger T.Johnson.Learning Together and Alone.Cooperative,Competitive,and Individualistic Learning [M].Fourth edition.Edina,Minn:Interaction Book Company, 1994.
- [14] 王坦.合作学习简论[J].中国教育学报,2002,(1):32-35.
- [15] Zhang,Zhihong.English self-concept of Chinese college non-English majors:Its relations to self-attributions to suc-

- cess and failure in English learning[D].Jinlin:Jinlin University,2005.
- [16] Pan,Wei.English pronunciation self-concept: Its effects on Chinese-speaking EFL learning[D].Guangdong:Guangdong University of Foreign Studies,2003.
- [17] Marsh,H.W.& Yeung,A.S.An extension of the internal/external frame of reference model:A response to Bong[J].Multivariate Behavioral Research,1998,(36):389-420.
- [18] 鲁武霞.基于课程改革的教师积极性调动研究[J].江苏工业学院学报:社会科学版,2009,(2):97-99.

责任编辑:陈于后

Enhancing English Self-concept through Cooperative Learning

HUANG Yan-hong

(College of Foreign Languages, Anhui Polytechnic University, Wuhu 241000, China)

Abstract: cooperative learning boosts the effective state of mind and facilitates learning. The study aims to explore the effects of cooperative learning on the development of 71 non-English sophomores' English self-concept. It involves two groups of students (one control group and one experimental group) and leads to the conclusions by comparing English self-concept between the two groups before and after the experiment. The results display a substantial improvement in the experimental group's English self-concept, including general English self-concept, listening, speaking and writing self-concepts; whereas reading self-concept shows no significant difference. This study confirms the positive effects of cooperative learning on English self-concept, providing an effective way of improving learner's English self-concept.

Key words: English self-concept; cooperative learning; non-English majors