

# 对高职护理专业学生英语词汇学习策略培训的实证研究

◆ 濮海慧

(南通体臣卫生学校)

**【摘要】**通过定性和定量的方式对高职护理专业学生英语学习策略的使用现状进行了研究,并针对性地进行英语词汇学习策略的培训,通过实验前后受试者词汇量和英语水平测试的对比分析,探讨对高职护理专业学生这个特殊群体进行英语词汇学习策略的有效性,从而对高职护理专业英语词汇教学提供可参考的建议。

**【关键词】**高职护理专业 词汇学习 策略培训

## 一、引言

词汇因其在语言能力中的重要作用一直是第二语言习得教学研究领域里备受关注的课题。在过去的二十年里,随着普通语言学、心理语言学和认知心理学的发展,研究者的注意力开始从“教”转向了“学”,语言学习者成了研究教与学的中心。上个世纪90年代以来,研究者们作了大量的关于语言学习策略与二语习得的相关性的研究,结果显示语言学习策略的培训能对学习者的二语习得起到提速增效的作用。词汇学习是语言学习的基础,词汇量的大小直接影响语言能力的发展,然而如何学好词汇一直以来困扰着英语学习者,成为语言学习的瓶颈。因此,如何提高词汇学习的有效性,培养自主的词汇学习能力显得尤为重要。近十年来词汇学习策略培训成为国内外学者的新的关注点。

## 二、研究目的

在已有的研究中,把高职学生作为研究对象的比较少,把高职护理专业学习作为受试对象的研究就更少了。为此,本文作者以高职护理专业学生为研究对象对词汇学习策略培训的有效性进行了实验性的研究。目的是要了解高职护理专业学生使用英语词汇学习策略的现状,并研究词汇学习策略培训对护理专业高职学生的词汇学习的影响。本研究旨在回答以下几个问题:高职护理专业的学习在其英语词汇学习中是否使用词汇学习策略?如果使用,那么哪些策略被用得更为频繁,哪些较少使用,为什么?词汇学习策略培训对高职护生英语词汇学习是否产生积极的作用?哪些策略通过培训后取得明显效果?

## 三、受试对象

研究对象为江苏某卫生高职校09级高职护理专业两个班102名女生,两班分别为55人和52人。一个班为实验组,另一个班为对照组。为了确保实验组和对照组样本的同质性,在词汇前测和英语水平前测中得分最低的5名学生被排除在外。因此真正参加此实验的学生为实验组和对照组各51人。这5名学生仍然保留在这两个自然班参与学习,只是其成绩未被计入此项研究的数据中。所有受试者均为女性,且位于同一年龄段,平均年龄为17岁。所有受试对象有基本相似的英语教育背景,所以水平基本相当。两组学生均由同一英语老师任教,以减少控制变量对实验结果的影响,从而增加实验的信度。

## 四、研究工具和方法

### 1. 调查问卷

受试前,以Schmitt的词汇学习策略分类为基础,设计五级制量表进行问卷调查,了解学生的词汇学习策略使用情况。受试后,对词汇学习策略培训的有效性进行问卷调查。主要调查词汇学习策略培训的有效性,学生对词汇学习策略培训的兴趣和态度以及经过培训后最常用的策略等。

### 2. 前测和后测

前测和后测分别由两份测试卷组成,一份是词汇量的测试,另一份是英语水平测试。前测和后测试卷中的目标词汇是致的,只是顺序被打乱了,词汇主要来自国家考试中心《全国公共英语等级考试教程》第一册的第13~20单元。在受试前,根据词频选出了180个生词,筛去了介词和代词,给学生30分钟时间写出这些词的中文意思。英语水平测试卷为国家考试

中心的公共英语等级考试标准试卷。学生被给予两个小时来完成这份试卷。

### 3. 数据收集和分析

受试前,用问卷法调查学生的词汇学习策略使用情况,用前测卷来了解学生的词汇量和英语水平,以确保实验组和对照组之间没有显著差异。受试后,用后测卷来了解学生经过培训后的词汇量和英语水平。所测得数据用SPSS17.0的T-test进行统计学分析。

### 4. 培训内容和方法

通过问卷分析,选出使用频率最低的几种策略,主要有:语义策略、同义词反义词策略、分类策略、构词法策略、选择性注意和选择性强化策略、计划预习和复习策略。前面四种属于记忆策略,而后两种属于元认知策略的范畴。

在词汇学习策略培训前,给学生开一个关于词汇学习策略的讲座,使学生对词汇学习策略的分类、重要性、培训的方法和意义有所了解,从而更好地配合老师进行培训。策略训练以Cohen提出的SBI(Strategies-Based Instruction)训练模式为基础,将词汇学习策略培训与词汇教学整合融为一体。

## 五、结果与讨论

### 1. 进行培训的策略选择的依据

有效的策略培训建立在对受试者策略使用情况充分的了解的基础上,因此在实验前对两组受试对象词汇使用情况进行了问卷调查,得出数据如表1。

表1 实验前对两组受试对象词汇使用情况

词汇学习策略		组别	N	均值	标准差	均值的标准误
发现策略	识别策略	实验组	51	3.0778	.56408	.07899
		对照组	51	3.2818	.63726	.08923
	社交策略	实验组	51	2.5441	.54705	.07660
		对照组	51	2.5980	.61457	.08606
巩固策略	社交策略	实验组	51	2.2806	.64743	.09066
		对照组	51	2.4316	.54682	.07657
	记忆策略	实验组	51	2.5412	.52711	.07381
		对照组	51	2.6912	.49831	.06978
	认知策略	实验组	51	3.1176	.77999	.10922
		对照组	51	3.2255	.74541	.10438
	元认知策略	实验组	51	2.3469	.81699	.11440
		对照组	51	2.4702	.55838	.07819

表1反应了两个问题:首先,两组学生在词汇策略使用上无显著差异;其次,实验组的词汇记忆策略( $M = 2.5412$ )和元认知策略( $M = 2.3469$ )的使用频率明显低于其他几类策略。

根据以上分析,下列词汇学习策略将被纳入此次培训的范围:语义策略,同义词反义词策略,分类策略,构词法策略,选择性注意和强化策略,计划和定期复习策略。

### 2. 词汇学习策略培训前的问卷结果分析

根据Oxford的量化分析标准,均值在1.00~1.4说明学习者从不使用

此项策略 均值在 1.5~2.4 说明学习者很少使用此项策略 均值在 2.5~3.4 说明学习者有时会使用此项策略 均值在 3.5~4.4 说明学习者经常使用此项策略 均值在 4.5~5.0 说明学习者总是在使用此项策略。

从表 1 可以看出实验组和对照组都广泛使用词汇学习策略,没有一项策略是从未使用或总是使用的,发现策略(实验组均值=3.0360,对照组均值=3.2818)居六类策略之首,认知策略(实验组均值=3.0591,对照组均值=3.2255)。只有这两类策略有时被使用,而其他策略都是很少使用,由此可见,词汇学习策略培训的重要性。

为什么受试者使用发现策略和认知策略较其余四类频繁,主要有三个原因:选择性注意策略比较容易掌握和使用,而且不太费时间和精力;认知策略使用得多的原因是中国学生在外语学习过程中习惯了死记硬背和记笔记,是老师长期训练的结果;高职学生自主学习能力差,不能制订计划和落实。

表 2 实验组和对照组的问卷调查独立样本 T 检验

		均值方程的 t 检验						
		t	df	Sig. (双尾)	均值差值	标准误 差值	差分的 95%置信区间	
							下限	上限
识别策略 (发现策略)	假设方差相等	-1.711	100	.090	-.20392	.11917	-.44035	.03251
	假设方差不相等	-1.711	98.548	.090	-.20392	.11917	-.44039	.03255
社交策略 (发现策略)	假设方差相等	-.468	100	.641	-.05392	.11521	-.28250	.17466
	假设方差不相等	-.468	98.675	.641	-.05392	.11521	-.28254	.17469
社交策略 (巩固策略)	假设方差相等	-1.272	100	.206	-.15098	.11867	-.38641	.08445
	假设方差不相等	-1.272	97.277	.206	-.15098	.11867	-.38649	.08453
记忆策略 (巩固策略)	假设方差相等	-1.477	100	.143	-.15000	.10157	-.35152	.05152
	假设方差不相等	-1.477	99.686	.143	-.15000	.10157	-.35152	.05152
认知策略 (巩固策略)	假设方差相等	-.714	100	.477	-.10784	.15108	-.40757	.19189
	假设方差不相等	-.714	99.795	.477	-.10784	.15108	-.40758	.19189
元认知策略 (巩固策略)	假设方差相等	-.890	100	.376	-.12333	.13857	-.39825	.15158
	假设方差不相等	-.890	88.345	.376	-.12333	.13857	-.39869	.15203

表 2 显示培训前两组在词汇学习策略使用上无显著差异 ( $P = .90 > 4.77 > .05$ )。由此,可以认为两组在对词汇学习策略的使用处于同一水平。

### 3. 前测结果与分析

表 3 对词汇量前测数据的描述性统计

组别	人数	均值	标准差	均值的标准误
词汇量 实验组	51	58.8824	6.82539	.95575
对照组	51	57.4314	5.13519	.71907

表 3 显示两组的词汇量无显著差异,尽管实验组(均值=58.8824)比对照组(均值=57.4314)略高一点;实验组(标准差=6.82539)也略高于对照组(标准差=5.13519),这表明实验组内部学生的词汇量水平差异性较对照组略大一点。

表 4 词汇量前测的独立样本 T 检验

	均值方程的 t 检验						
	t	df	Sig. (双尾)	均值差 值	标准误 差值	差分的95%置信区间	
						下限	上限
词汇量	1.213	100	.228	1.45098	1.19604	-.92193	3.82389

词汇量前测的独立样本 T 检验显示两组词汇量均值无显著差异 ( $t = 1.213, p = 0.228 > 0.05$ )。这说明两组在词汇量上没有明显差异,可以说两组的词汇量处于相同水平。

表 5 对英语水平前测数据的描述性统计

组别	人数	均值	标准差	均值的标准误
英语水平 实验组	51	71.1961	7.74602	1.08466
对照组	51	71.2549	6.83182	.95665

表 6 英语水平前测的独立样本 T 检验

	均值方程的 t 检验						
	t	df	Sig. (双尾)	均值差值	标准误差值	差分的 95%置信区间	
						下限	上限
英语水平	2.041	100	.046	-.05882	1.44626	-2.92815	2.81051

表 5 和表 6 显示在词汇学习策略培训前两组英语水平没有显著差异,因为两组的均值相近  $p = 0.968 > 0.05$ 。

基于以上对问卷和前测数据的统计学分析,可以认定实验组和对照组样本具有同质性。

### 4. 后测结果与分析

经过一学期的培训结束时,笔者对受试者进行了词汇量和英语水平后测,得到结果如表 7。

表 7 对英语水平后测数据的描述性统计

组别	人数	均值	标准差	均值的标准误
词汇量 EG	51	85.1961	6.25786	.87628
CG	51	76.7059	6.67621	.93486

表 8 英语水平后测的独立样本 T 检验

	均值方程的 t 检验						
	T	df	Sig. (双尾)	均值差值	标准误差值	差分的 95%置信区间	
						下限	上限
词汇量	6.626	100	.000	8.49020	1.28133	5.94807	11.03232

从表 7 和表 8 可以看出,两组的词汇后测均高于前测(实验组均值=58.8824), (对照组均值=57.4314),这说明经过培训两组学生的词汇量均有所增量,很显然实验组的后测(均值=85.196)高于对照组(均值=76.7059),双尾( $p$  值=0.000 < 0.05)表明两组后测词汇量存在显著差异,证明此词汇学习策略培训对学习词汇量的扩大起到了积极作用。

### 5. 词汇学习策略培训后的问卷结果与分析

词汇学习策略培训后对实验组进行了问卷调查,主要涉及本次培训的六种策略中学习者认为印象最为深刻的策略和最有效的策略,结果如表 9。

表 9 受试者印象最深刻和认为最有效的策略问卷结果

策略名称	印象最深的	最有效的
语义策略	10%	9%
同义词、反义词策略	14%	11%
分类策略	26%	17%
构词法策略	41%	37%
选择性注意和选择性强化策略	6%	2%
计划、复习策略	3%	24%

表 9 显示在本次培训的六种策略中构词法是最为印象深刻也是最有效的策略,计划、复习策略是印象最不深刻的,但在有效性上却排在第二位,此现象背后的原因可能是学生对这一元认知类策略并不陌生,对其有效性也深信不疑,但在实际学习中却难以持久实施。分类策略在有效性上位于第三,与教材内容的编排有关,因为教材是一个个主题展开的,如:购物、旅游、问路等,增加了词汇分类策略训练的频率。同义词、反义词策略分值不够高可能因为学生词汇量有限,难以找到相应的同义或反义词,同理导致语义策略分会偏低。这样的结果应该还与学生精加工策略使用频率低有一定关系。在六种策略中选择性注意和选择性强化的分值最低,其原因有二:学生没有足够的能力对所获得的信息进行有效筛选;学生没养成通过做笔记来归纳和重复重要内容的习惯。

用五级量表对五项内容进行了问卷,结果如表 10。

表 10 词汇学习策略使用情况的问卷结果的描述性统计

项目	人数	最小值	最大值	均值	标准差
策略使用的自觉意识	51	2.00	5.00	3.5294	.87984
自我计划	51	1.00	5.00	3.2157	1.20522
自我评价	51	1.00	5.00	2.2353	1.10613
感觉被动	51	1.00	5.00	2.0451	.93473
感觉有效	51	2.00	5.00	3.8627	.95958
有效问卷数	51				

从表 10 可以看出学生已经自觉开始使用所培训的词汇学习策略(均值=3.5294),最小值为 2.00,说明没有学生从不使用词汇学习策略。大部分学生认为词汇学习策略有助于其英语学习(均值=3.8627),经过培训学生的自主学习意识得到提高,自我计划(均值=3.2157),但仍有部分学生感觉在词汇学习策略上有些被动(均值=2.0451),自我评价能力仍偏低(均值=2.2353),从自我计划、自我评价的标准(下转第 202 页)

快速阅读和略读的目的。所以,教师应该培养学生正确的阅读习惯,当学生接触到一篇新课文或新文章时,首先默读而不是朗读。教师应该根据导入部分所提供的背景知识,提出一两个问题,限定时间要求学生进行了解性阅读,这就是快速阅读,读后回答所提出的问题。遇到不认识的词可以跳过,利用上下文猜测词义,理解内容。

#### (4) 注重理清段意,进行归纳复述

教师可以通过让学生用一句话描述每一段的段意,帮助学生复述课文。教师或可以通过提问的方式引导学生回忆所学内容,可以把问题的答案串连起来让学生复述。教师也可以通过提供一些关键词,让学生串联短语成句子,进行课文复述。教师还可以制作流程图来帮助学生复述课文。例如,针对 Oxfam Trailwalker 教师可以依照下列段意帮助学生归纳复述:

- (1) What is Oxfam Trailwalker?
- (2) Oxfam Trailwalker is a tough walk.
- (3) Team spirit and support.
- (4) Support teams.
- (5) Fitness and training.

这样的教学活动有助于学生积累语言材料,积累语言知识,还可以检查学生对课文理解的深度。

对阅读材料的大概意思进行概括,不仅可以检查学生对课文了解是否全面,也可以锻炼学生运用英语进行表达的能力。教师可以引导学生找出每一段的关键词、关键句,进一步总结归纳出段落的大意。这样既可以培养学生综合、概括的能力,也可以让学生掌握文章的框架结构,还可以初步检查学生对文章的理解程度。

对于归纳段意有一定困难的学生,可以适当降低要求,提供各段大意,让学生通过快速阅读进行段意配对。这种阅读方式能将学生迅速引入特定的情景中,从而获取信息,理解文章意思。

复述课文内容是巩固课文内容的有效途径。在复述时学生可以使用课文中的句子,也可以用自已的话来组织。为了降低复述的难度,可以给一些提示词,也可以给一些图片提示。

#### 3. 拓展文章的内涵,进行创造性的思维活动

(上接第189页) 差分别为1.20522和1.10613,可以看出元认知策略使用频率的差异性较大,有部分元认知能力欠缺的学生更应被给予关注。

#### 六、结论及对英语词汇教学的启示

##### 1. 结论

问卷调查结果显示高职护理专业学生在英语学习中有时或偶尔使用词汇学习策略,频率偏低,她们综合运用多种策略,没有一种策略从不使用,也没有一种策略是一直使用的。认知策略使用频率较高,元认知策略使用频率偏低。

通过词汇学习策略培训,学生使用策略的意识得到了增强,词汇学习兴趣也得到了激发,能在具体的词汇学习过程中自觉使用相应的策略。总之,其自主学习能力的提升将对其英语学习乃至其他课程学习起到长久的作用。词汇学习策略培训的后测显示实验组和对照组间存在明显差异,说明实验组从培训中受益,从而肯定了词汇学习策略培训的效果。

##### 2. 对英语词汇教学的启示

此研究的对象为高职护理专业的学生,因其职业和性别的特征具有代表性,所以此研究结果将对同类英语学习者具有一定的启示和指导意义。

词汇学习策略的培训对此类学习者是可行的,基于策略的培训 SBI 是有效的而且节约时间。

在词汇学习策略培训前,学习者已经在使用多种策略,这是一种无意识的行为,他们也不清楚自己在使用什么样的策略,培训后她们更能够恰当地运用各种策略,而且是有意识地去使用这些策略。这给学生带来成就感,从而激发了学习兴趣。所以老师应该唤起学生自觉使用各种策略来学习的意识。

元认知策略的培训不仅能促进学生的英语学习,这种能力还可以迁移到其他任何学科的学习中去,训练学生的元认知策略将使其终身受益,而

语言教学在传授知识的同时,也肩负着思想教育的功能,因此教师要善于挖掘教材中丰富的思想内容和文化信息。教师提出的问题,应从涉及课文的一般事实拓展到相关领域,并联系到学生的生活实际,启发学生思考。例如针对 Oxfam Trailwalker 一文,教师可以向学生提出如下问题进行创造性思维:

- (1) What do you think of the walk?
- (2) Do you like it? Why or why not?
- (3) What can you learn from it?

教师要鼓励学生发展自己的见解,允许学生争论,并为学生设定宽松、自由的氛围,激活学生的思维和情感,并将其语言知识转化为用语言进行交际的能力。

整体理解能力要求学生在浏览课文,从整体上理解每节、每段与整篇文章的内在联系,并概括段落大意、归纳主旨及提炼人物特点等。培养学生的整体理解能力,可以采取以下几种方法:划分段落、写段落大意、概括主要内容、编写提纲和填充图表等,以显示文章思路,理清线索。在学生对阅读材料有了全面了解之后,教师要善于把握教材中文化信息和思想内容,引导学生对文章做出正确的评价,挖掘其思想性,寓思想教育于英语教学之中。一方面,可以检验学生阅读的深度;另一方面,也可以提高学生运用英语进行思考和表达的能力。

#### 三、结语

阅读课教学没有固定的教学模式,但其内在的规律。教师在阅读课教学中注重以学生为主体,精心设计阅读课教学过程,让学生积极参与,进行创造性思维,英语阅读课教学才能焕发活力,英语教学才能达到素质教育之目的,才能为学生的终身发展奠定基础。

#### 参考文献:

- [1] 陶春霞. 初中英语阅读教学中的任务设计[J]. 教学与管理, 2010, (05).
- [2] 陈国安, 姜晶. 初中英语有效阅读教学模式的构建与运用[J]. 现代教育科学, 2010, (06).

且也是符合新课改理念的,因此老师在日常教学中要加强此类训练。

不同年龄、不同教育背景、乃至不同性别的学习者,在学习策略的使用上都可能存在差异,因此,在策略培训前首先要做好诊断,有针对性地进行培训才会取得事半功倍的效果。

#### 参考文献:

- [1] 程晓堂, 郑敏. 英语学习策略——基础英语教学研究丛书[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2002.
- [2] 戴曼纯. 论第二语言词汇习得研究[J]. 外语教学与研究, 2000, (4).
- [3] 董奇, 周勇. 关于学生学习自我监控的实验研究[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 1995, (1).
- [4] 杜晓新. 元认知在认知活动中的作用——兼论如何培养学生的元认知能力[J]. 上海师范大学学报, 1992, (2).
- [5] 郭建华. 中专英语词汇学习策略训练研究[J]. 湖北经济学院学报(人文社会科学版), 2007, (8).
- [6] 毛亚英. 元认知策略培训对词汇学习的作用[J]. 连云港师范高等专科学校学报, 2005, (2).
- [7] 彭晓娟, 黄晓玲. 关键词独立学院学习策略英语词汇培训[J]. 英语教学, 2009, (12).
- [8] 王笃勤. 英语教学策略论[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2002.
- [9] 王立非, 文秋芳. 英语学习策略培训与研究在中国——记全国首届英语学习策略培训与研究国际研修班[J]. 外语界, 2003, (6).
- [10] 文秋芳. 中国英语学习策略实证研究 20 年[J]. 外国语言文学, 2004, (1).