

元认知意识培训——学习者自主学习能力提高的重要前提

张 立

提要: 本研究以元认知和自主学习理论为基础,通过实验发现,在对学生进行元认知策略培训之前先进行元认知意识培训,可以进一步激发他们的学习动机,增强他们的学习恒心,使他们更好地向教师和同学寻求必要的帮助,从而提高自身自主学习能力。

关键词: 元认知意识;元认知策略;学习者自主

Abstract: Based on the metacognitive theory and learner autonomy theory and an analysis of the experiment data, the study confirms that metacognitive awareness training should go before metacognitive strategy training. It finds that only when students develop metacognitive awareness will they strengthen their motivation, study with effort and persistence, seek assistance from teachers and peers when needed, and promote learner autonomy.

Key words: metacognitive awareness; metacognitive strategy; learner autonomy

中图分类号: H319 **文献标识码:** B **文章编号:** 1004—5112(2009)04—0056—05

1 引言

关于学习者自主学习和元认知的关系,国内外已经有许多研究,有些研究将重点放在使用不同策略培养学习者自主学习方面(Wenden 1998 程晓堂,郑敏 2004 郭晓燕,晏晓红 2007等),有些侧重使用元认知来促进学生某一具体学科的学习(钱晓霞 2005等),有些则注重对学习者进行元认知策略培训(纪康丽 2002 王笃勤,邹立森 2005等)。本研究试图说明只有在元认知策略培训之前加强学生的元认知意识培训才能实现学习者自主,并主要解决三个问题:1)作为语言学习者,学生的自我认识如何?2)元认知意识包括什么内容?3)受过元认知意识培训的学生和没受过培训的学生在学习成绩上是否存在差别?

2 学习者自我认识和元认知意识

2.1 学习者自我认识

为了了解学生对自己的认识,我们在广东药学院非英语专业二年级学生中开展了一次问卷调查,并与部分学生(共 67人)进行了面谈。从问卷调查结果以及与学生的交谈,我们了解了学生作为语言学习者在语言学习、学习态度和学习的习惯行为方面的自我认识。他们的学习状况概括如下。

1) 学习计划

56%的学生认为良好的学习计划对学习有好处,58%的学生认为经常操练英语对英语学习有帮助。但是,当被问到是否有规律地练习英语时,只有36%的学生给了肯定答案,大多数学生给了否定答案,而且这些学生也承认他们缺乏学习的恒心。

2) 教师角色和课堂参与

对于教师角色,只有46%的学生认为教师应该给予学生更多的练习机会,52%的学生希望教师详细讲解课文,而69%的学生希望教师传授考试技巧。当被问及课堂表现时,只有31%的学生表示在课堂上认真听讲,12%的学生表示积极参与课堂讨论。这说明学生的学习对教师有很强的依赖性。

3) 学习策略

78%的学生对学习策略有所了解,但85%的学生不知道学习策略与学习效果的关系,不能辨别有效的学习策略。他们只是在解决某些具体问题时使用一些学习策略,之后就将其抛在一边,没有对其进行总结和对比。

4) 学习评价和学习目标

68%的学生对英语学习现状表示不满意。当被问及具体原因时,32%的学生承认他们没有努力学

习, 21%的学生认为教材比预想的要难。在交谈中我们还发现, 82%的学生将通过大学英语四、六级考试作为大学英语学习目标, 只有小部分学生认为英语学习目标是掌握各种英语技能。

由此可见, 学生在英语学习过程中没有十分具体的学习目标, 对学习策略的运用也只是停留在解决问题层面, 不能在学习过程中进一步灵活运用。Little (1995)指出, 正规的教育环境下, 当学生不能自觉承担学习责任时, 教师有必要帮助他们。

2.2 元认知意识与学习者自主学习

教师在教学过程中怎样发挥自己的积极作用才能促进学生自主学习能力的提高, 是一个值得深思的问题。学生对教师的依赖程度很高, 而教师工作的努力程度并不一定与学生能力的提高程度成正比; 相反, 太多的教师帮助只能导致学生的依赖和无能 (Van Lier 2001: 96)。为了开发学生学习潜能, 使他们进行有效的自主学习, 教师首先应该对学生加强元认知意识培训。只有当学生能够自己承担学习责任时, 他们才能成为真正意义上的自主学习者。

元认知意识是指学习者既了解自己又了解自己所学, 它是强化学习者自主学习的基本要素。Perkins和Salomon (转引自Wenden 1998)认为, 元认知意识是培养学习者自主学习的关键要素, 是先决条件。它有助于学生积极参与学习活动而非被动地接受课堂灌输, 进而能够自我调节学习进程, 并为有效的学习规划、监控及评价提供知识基础。本研究中的元认知意识主要包括: **内在动机、合作精神和自我反思。**

1) 内在动机

英语学习从根本上讲是学习者的行为。学习进程能够体现学习者的内在动机和自身效率。Oxford和Shearin (1994)指出, 大多数学生缺乏对自己学习效率的基本理解。学生的学习需求和目标决定了他们的学习内在动机, 而其内在动机则与他们对学习过程的掌控及恰当取舍的能力密切相关 (Van Lier 2001: 97)。因此, 学生的内在学习动机决定了他们的学习态度及学习责任感。

2) 合作精神

Han (2002)指出, 学生不可能在孤立的状态下掌握自主学习能力的提高, 他们需要教师和同学的具体帮助, 包括提供自主学习的环境和模板。Little (1995)也坚持认为, 有时人们以为学习者自主学习就一定是排他性的独立行为, 完全排斥教师, 排斥同学, 排

斥普遍认可的教学大纲, 其实不然。完全的独立不是自主而是自闭。因此, 学习者自主学习需要相互学习和相互合作。在课堂环境下倡导学习者自主学习不是要求学生独自封闭学习, 一味排斥教师的指导和同学的帮助; 相反, 它要求学生“与教师和同学一起实现共同的学习目标” (Benson 2001: 14)。同样, 合作精神对于掌握学习策略, 实现学习目标也大有裨益。

3) 自我反思

Malajah Thomas (1987)指出课堂互动不是单向的行为反应而是一个交互的过程。所以, 教师的行为和帮助能够影响学生的课堂表现和课后反思, 而学生的课堂表现和课后反思则决定他们的学习行为。因此, 教师应该尽量影响学生的课堂表现并帮助其进行课后反思。自我反思可以帮助学生确定学习方向, 提高独立学习能力, 包括“自主制定学习目标, 自我监控, 自我评价学习过程以及积极参与学习活动” (Lee 1998)。通过课后反思学习行为, 学生能够加深对自己的了解, 明了自己的学习目标和学习现状, 选择并运用最适合自己的学习策略。

Benson (2001: 161)认为学习者自主学习能力的“更多的是在课堂内形成的, 因为学习者在课堂内更加愿意和其他学习者合作并从教师那里获得支持”。因此, 在课堂上增强学生元认知意识是培养学生自主学习能力的先决条件。在课堂教学中, 教师除了讲授教材内容以外, 还要把元认知意识培养和元认知策略训练融于教学过程, 以此提高学习者自主学习能力。

3 研究方法与结果

3.1 研究对象、研究方法 & 数据收集

我们随机抽取了广东药学院 2007级新生 2 个班级, 每班 64 人, 一个作为实验班, 一个作为参照班。实验开始前, 我们对两个班的学生进行了一次英语水平测验, 然后在没有明确告知学生实验的情况下, 在教学过程中对两个班的学生进行差别教学和培训。参照班教师进行常规的课堂教学, 没有着重强调元认知意识方面的内容。实验班教师在开展常规教学之外, 特别加强了学生的**元认知意识培训**, 课后还通过**Email、MSN或者面对面交谈与学生保持接触, 帮助他们自我反思学习过程和效果**。此外, 实验班教师还引导学生自己确定大学英语学习目标, 激发他们的内在动机, 使他们积极主动地制订学习计划; 同时, 教师组织不同的语言学习小组, 使学

生在课后能够相互合作理解掌握课堂知识,培养合作学习精神。

通过一学年的教学与实验,我们发现尽管教师没有明确要求学生自主学习,但是实验班学生和参照班学生在自主学习和主动选择使用学习策略方面表现出了差异,在这些方面实验班学生表现出了更加明显的主动性。在此基础上,我们对两个班的学生进行了问卷调查。问卷由涉及语言学习各个不同层面的 30个题项组成,它们可分为三大类:学习目

标和计划制订、学习策略和状态调整以及学习过程和效果评价。问卷回收后用 SPSS工具分析。结果显示,三大类分项的 Alpha值均大于 0.700 说明它们具有很强的可靠性(见张文彤 2002)。

3.2 实验结果分析

为了更好地说明两班学生在自主学习方面的差异,我们对实验班学生和参照班学生的问卷调查和面谈结果作了如下统计分析。

表 1 实验班和参照班学生的自主学习行为表现

学生自主学习行为	平均值		标准差		T值	Sig
	实验班	参照班	实验班	参照班		
学习目标和计划制订	4.0	2.4	1.14	2.92	4.083	.000
我能够制订短期和长期学习目标	4.2	1.9	1.21	3.42	5.072	.000
我能够合理安排自己的学习,调整自己的学习计划	3.6	2.8	0.92	2.74	2.214	.028
除了完成课外作业外,我有自己的学习计划	4.1	2.5	1.12	2.73	4.338	.000
学习策略和状态调整	3.9	2.4	0.98	2.72	4.151	.000
我能够反思学习和调整学习情感	3.6	2.1	0.94	3.43	3.374	.000
我能够向老师和同学询问学习方法并根据自己情况调整学习方法	3.6	2.3	1.05	2.51	3.822	.000
我能够根据不同学习任务选择和调整学习策略	4.1	2.3	0.97	2.21	5.966	.000
我能够根据不同学习阶段调整学习策略	4.2	2.8	0.99	2.32	4.440	.001
学习过程和效果评价	3.9	2.1	1.35	2.54	5.006	.000
我能够自我评价并和同学交互评价学习	3.5	2.6	1.52	2.41	2.527	.012
我能够评价自己的学习效果和计划实施	4.1	2.1	1.02	2.53	5.865	.000
我能够定期评价自己的学习策略	4.1	1.5	1.51	2.64	6.839	.000

1) 学习目标和计划制订

关于“学习目标制订”,从总体上来看,实验班学生与参照班学生有显著差异: $P<.001$ 实验班平均值为 4.0 而参照班平均值为 2.4 这说明实验班学生的内在动机有了明显改善,他们能够有意识地、主动地控制学习。对于题项“我能够制订短期和长期学习目标”和“除了完成课外作业外,我有自己的学习计划”,实验班学生和参照班学生的调查结果差异十分明显: $P<.001$ 实验班平均值大于 4.0 这表明实验班学生不再把完成教师布置的作业作为学习目标和任务,他们能够根据自己的学习计划安排学习。

以上数据分析表明,元认知意识培训能够提高学生的自主学习能力;同时,教师的参与会影响学生的内在动机。学生从一开始就能制订自己的学习计

划和目标,这对自主学习是至关重要的。有些学者,如 Wenden(1998)、Littlewood(1999)、江庆心(2006)等也有类似的研究发现,不同的是本研究的结论是通过对学生进行元认知意识培训得出的。

2) 学习策略和状态调整

就“学习策略和状态调整”而言,从整体来讲,实验班学生和参照班学生表现出明显差异: $P<.001$ 实验班平均值为 3.9 参照班平均值为 2.4 这说明实验班学生能够有意识地调整自己的学习情绪、时间安排,改进自己的学习方法。他们不但能根据自己的学习任务调整学习状态和策略,还能根据同学的学习状况来调整自己的学习,并能有意识地向同学请教。

这组数据告诉我们,实验班学生经过培训了解

了合作精神和自我反思的重要性之后,不但提高了选择和使用合适学习策略和方法的能力,而且也提高了正确处理与同学、教师之间关系的能力。实验班学生能够意识到学习不仅是一个独立的过程,同时也是一个集体配合的过程。他们与同学和教师的关系不再是依赖关系,而是合作关系。Benson (2001)、Hart(2002)以及程晓堂、郑敏(2004)的研究也说明了这一点,具有独立意识和合作精神的学生能够选择和调整学习策略来满足不同的学习需求。

3) 学习过程和效果评价

至于“学习过程和效果评价”,从总体上来讲,实验班学生和参照班学生之间也存在明显差异: $P<.001$ 实验班平均值为 3.9 参照班平均值为 2.1 这说明经过元认知意识培训以后,实验班学生能够更加主动地评价他们的学习行为和学习效果。这种差异在题项“我能够评价自己的学习效果 and 计划实施”和“我能够定期评价自己的学习策略”的调查结果

表 2 实验班和参照班学生实验前后测成绩对比

	平均值		标准差		Z值	Sig
	实验班 (n= 63)	参照班 (n= 65)	实验班	参照班		
前测	72.8	73.5	8.01	9.25	-0.46	0.017
后测	77.2	74.1	7.36	9.13	2.12	0.046

从表 2 可见,两班的前测平均值相差 0.7 分, Z 值为 -0.46 $P>0.01$ 这说明实验班和参照班的前测平均成绩没有显著性差异,并且两班的标准差相差不大。但是经过一年的教学实验,两个班级的后测成绩发生了变化,实验班平均值高出参照班 3.1 分, Z 值为 2.12 $P<0.05$ 这说明两班的后测平均成绩有显著性差异,并且实验班的差异程度有所减小。以上结果也从侧面说明,在教学中加强元认知意识培训会影响学生的学习成绩。

4 结论和启示

元认知策略在语言教学领域已经被广泛研究,元认知策略运用被认为是提高语言学习效果的最有效方法之一。本研究认为,在对学生进行元认知策略培训之前先对他们进行元认知意识培训,学生可以更加有效地组织、评价语言学习。只有当学生具有元认知意识,他们才能更好地使用元认知策略,强化学习动机,在坚持独立学习的基础上更好地向教师和同学寻求必要的帮助,这一切都是学习者自主

果中表现得尤为明显。经过元认知意识培训之后,实验班学生具备了内在动机和合作精神,因此在“自我评价学习过程和效果”方面,他们具有更加清晰的思想意识和更强的主动性。但是,关于题项“我能够自我评价并和同学交互评价学习”,实验班学生和参照班学生的调查结果并没有表现出十分明显的差异: $P=.012$ 实验班平均值为 3.5 参照班平均值为 2.6 这说明虽然实验班学生接受了元认知意识培训,但是他们在自我评价和与同学交互评价方面的想法并没有多大改变。出现这种结果的原因有可能是中国文化中学习评价往往属于个人隐私范畴,学生不愿意过多和同学交流评价意见。

此外,为了更好地检验加强元认知意识培训是否对学习者自主学习产生明显效果,我们统计对比了两个班级学生实验前后水平测试的成绩,具体见表 2

学习必须具备的能力。Paris和 Windograd 的研究(引自 Hacker1998)也说明了这一点:学生可以通过自省来加强他们的学习,教师可以通过介绍一些有效的解决问题的策略并与学生讨论思维的认知特征和动机特征来增强学生的元认知意识。

通过本实证研究,我们得到以下两点启示:

1) 正如 Benson (2001)所说,在外语教学中,学生不是生来就是自主学习者。学生在进行有效的自主学习过程中要学会自我管理、自我监控和自我评价的技巧,这些技巧的学习需要教师的正确指导。因此,教师在课堂上讲授语言知识的过程中要加强学生元认知意识培训,帮助他们充分认识自己是一个相对独立的语言学习者,使他们具有根据不同学习任务选择调整不同学习策略的能力。

2) 在学生自主学习的过程中,教师的作用也是至关重要的,其重要性不在于讲授多少语言知识和语言学习策略,而在于怎样激发学生的元认知意识。学习者自主学习能力不是教师在课堂上教出来的,

而是在教师指导下在学习过程中形成的。因此,在培养学习者自主学习能力过程中,教师的培训也是十分重要的。

参 考 书 目

- [1] Benson P. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning[M]. London: Longman, 2001.
- [2] Cotterall S. Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs[J]. System, 1995, 23(2): 195—205.
- [3] Dickinson L. Talking shop: Aspects of autonomous learning[J]. ELT Journal, 1993, 47(4): 330—335.
- [4] Gardner D & Miller L. Establishing Self-Access: From Theory to Practice[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- [5] Hacker D J, Dunlosky J & Graesser A C (eds). Metacognition in Educational Theory and Practice[C]. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1998.
- [6] Hart N. Intra-group autonomy and authentic materials: A different approach to EFL in Japanese colleges and universities[J]. System, 2002, 30(1): 33—46.
- [7] Klassen J et al. Does self-access language learning at the tertiary level really work? [J]. Asian Journal of English Language Teaching, 1998, (8): 55—80.
- [8] Lee J. Supporting greater autonomy in language learning[J]. ELT Journal, 1998, 52(4): 282—290.
- [9] Little D. Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy[J]. System, 1995, 23(2): 175—182.
- [10] Littlewood W. Defining and developing autonomy in East Asian contexts[J]. Applied Linguistics, 1999, 20(1): 71—94.
- [11] Makalah-Thomas A. Classroom Interaction[M]. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- [12] O'Malley J M & Chamot A U. Learning Strategies in SLA[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- [13] Oxford R & Shearin J. Language learning motivation: Expanding the theoretical framework[J]. The Modern Language Journal, 1994, 78(1): 12—28.
- [14] Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning[M]. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- [15] Taone E & Yule G. Focus on the Language Learner[M]. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- [16] Van Lier L. Constraints and resources in classroom talk[A]. In Candlin C N & Mercer N (eds). English Teaching in Its Social Context[C]. London: Routledge, 2001.
- [17] Wenden A L. Metacognitive knowledge and language learning[J]. Applied Linguistics, 1998, 19(4): 515—537.
- [18] 程晓堂, 郑敏. 英语学习策略[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2004.
- [19] 郭晓燕, 晏晓红. 自主学习对元认知策略运用以及英语成绩的影响——非英语专业学生的调查与分析[J]. 中国英语教学, 2007, (3): 45—53.
- [20] 纪康丽. 外语学习中元认知策略的培训[J]. 外语界, 2002, (3): 20—26.
- [21] 江庆心. 论教师介入学生自主学习的重要性[J]. 外语界, 2006, (2): 10—15.
- [22] 钱晓霞. 帮助学生成为自主的读者——元认知策略与外语自主学习[J]. 中国英语教学, 2005, (1): 60—64.
- [23] 王笃勤, 邹立森. 元认知策略培养的监控[J]. 中国英语教学, 2005, (3): 3—13.
- [24] 文秋芳, 王立非. 对外语学习策略有效性研究的质疑[J]. 外语界, 2004, (2): 2—7.

作者单位: 广东药学院外语部, 广东 广州 510006