

翻转课堂模式下学生批判性思维能力培养研究*

台州职业技术学院 徐海艳

摘 要: 基于高职高专英语教学现状以及高职学生的学情分析和 CBI 理念,文章对翻转课堂模式下培育和提高学生的批判性思维能力进行了实证性研究。实验数据和结果表明,基于 CBI 理念的翻转课堂教学模式能提高学习者的批判性思维能力和语言水平,并能为学生提供个性化的学习环境,提高学生的学习动机和学习自主性。

关键词: 翻转课堂; CBI 理念; 批判性思维能力

中图分类号: H319.3

文献标识码: A

文章编号: 1001-5795(2017)01-0029-0006

1 研究背景

批判性思维是高职学生获取知识和提高语言应用能力的前提和必要条件,学生批判性思维能力偏弱将导致学生的语言应用和创新能力不强。通过文献研究发现,翻转课堂模式能更有效的发挥信息技术的优势,激发学生自主探索,是针对学生进行批判性思维培养的一种有益的尝试。因此,依托 CBI(Content-based Instruction,以内容为依托的教学)教学理念,文章采用翻转课堂教学模式,针对高职学生开展实证研究,旨在培育和提高学生的批判性思维能力,引导学生学习使用批判性思维的方法,优化自身学习过程,从而提升其语言应用和学科知识学习成效。

2 理论依据

批判性思维源自英语 Critical Thinking,早期可追溯到杜威(1909:9)所提出的“反省思维”,并由 Glaser(1941)正式提出,逐步发展并初步繁荣(1960-1990)的过程中,以 Facione 为代表的“特尔斐”项目组所做出的概念界定颇具影响力。Facione 等专家界定批判性思维为一种目的性的、对产生知识的过程、理论、方法、背景、证据和评价知识的标准等正确与否做出自我调节性判断的思维过程(转引自黄芳,2013:17)。批判性思维包括批判性思维认知技能和批判性思维情感特质。批判性思维认知技能是以形式逻辑为主的一系列技能,包括阐释、分析、评价、推理、解释和自我调节。批判性情感特质指自觉应用

批判性思维的态度和思维习惯等,包括探索真理、思想开放、分析性、系统性、公正性、自信心和好奇心七个维度(Facione,1990)。

教学理念是培育和提高学生批判性思维能力的根本。CBI 教学是以学科内容为依托,培养学生获取和应用语言知识,同时锻炼批判性思维能力的教学(Brinton,2003)。因此,培育学生的批判性思维需要依托 CBI 教学理念,将语言教学建基于某个学科或某种主题内容的教学之上,把语言学习和学科知识学习结合起来,在提高学生学科知识水平和认知能力的同时,促进其语言能力的发展(袁平华,2010:8)。Stryker & Leaver(1997)认为 CBI 理念具备四个要素:①以学科知识为核心;②使用真实的语言材料;③新信息的学习;④符合特殊学生群体的需要。

翻转课堂教学模式就是教师创建或选择视频,学生在家中或课外观看视频中教师的讲解,回到课堂上师生面对面交流和完成作业的一种教学形态。翻转教学逆序传统学习流程,课前进行知识传授,课堂进行知识内化,分解了知识内化的难度,增加知识内化的次数(赵兴龙,2014:57),促使学习者深度学习,从而达到掌握知识的目的。以建构主义理论为基础,在翻转课堂中,教师为学习者提供教学媒介、教学视频、教学任务等各类资源,鼓励和引导学习者通过分析、归纳等批判性思维活动的训练进行知识建构与迁移、应用与创造,从而实现教学目标。学习者发挥主观能动性,经过广泛阅读、交流互动、系统思考等学习过程和高水平的分析和加工,对知识进

行深层理解(Jensen & Nickelsen, 2010; 转引自曾明星, 2015: 29) ,从而达到学习目标。翻转教学实践能提升学生的批判性思维、专业知识(江邵祥, 2014; 杨小峻, 2016: 72) 和英语语言能力(李京南、伍忠杰, 2015: 6) 。

3 实证研究

3.1 研究目的

基于 CBI 理念的翻转课堂教学模式以及针对性教学方法和策略,对高职学生批判性思维能力的促进和促进作用

3.2 研究对象与研究设计

本研究选取某市职业技术学院某专业 2016 级新生班级 1631 班和 1632 班共 87 名学生为研究对象。实验前两班学生均参加了全国高考英语考试,班级英语平均分为 70 分。实验班 1631 班是 43 人,其中男生 30 人,女生 13 人;对照班 1632 班 44 人,其中男生 34 人,女生 10 人。实验班和对照班学生的年龄、教育背景等因素基本相同,研究前两班学生的批判性思维前测数据(如表 1 所示) 和全高高考英语测试成绩显示他们的批判性思维能力和英语水平无显著性差异,因而可以视为同质研究对象。但两班学生整体英语水平偏低,英语学习环境和氛围欠缺,且由于受传统学习方式的影响,两班学生英语学习主动性和自信心不够足,语言应用能力不够高。

进入准实验研究阶段时,实验班采用翻转课堂教学模式,即基于微信平台,教师课前推出教学微视频和少量测评,以进行知识传递。课中采用针对性教学方法对学生课前所学和教学重难点释疑解难,以促进知识内化的教学模式,对照班采用传统的二语习得讲授模式。授课教材、授课教师、授课周期、考核方式都保持一致。16 周后,采用 SPSS16.0 对两班学生后测结果进行独立样本 T 检验和配对样本 T 检验进行统计检验,并对微信平台在线交流文本和课堂观察记录资料进行质性分析,以弥补量化研究的不足。实验发放并收回有效调查问卷 87 份,回收率 100%。

3.3 研究工具

基于批判性思维能力的理论基础,学界对批判性思维能力的测量进行了大量研究。目前,以 Facione 等人(2000) 研发的 CCTDI 思维倾向量表(California Critical Thinking Disposition Inventory) 在国外较有影响力,有较好的信度和效度(Paul, 1983; 转引自罗清旭,

2002)。为使其能适用于中国学生,我国台湾学者彭美慈等人(2004) 从文化等值的层面,经过多次修订和试测,将 CCTDI 发展为适于本土文化的“批判性思维能力测量表”(Critical Thinking Disposition Inventory-Chinese Version) 简称 CTDI-CV,问卷的整体信度系数达到了.90(通常的信度系数指标为.70)。至目前为止,国内还未形成一种可靠的检测高职学生的批判性思维能力的量具。鉴于 CTDI-CV 在既往测试国内大学生批判性思维能力实证研究中的信度和效度较好(刘玉珍, 2003; 马蓉, 2016),本次实验采用 CTDI-CV 量表对学生的批判性思维进行前测和后测。CTDI-CV 量表用于评估学生的批判性思维能力,共 70 个项目,正性项目共 30 题,负性项目共 40 题。量表由寻找真相、开放思想、分析能力、系统化能力、批判性思维的自信心、求知欲和认知成熟度七个特质子量表组成,每一特质有 10 项,总分为 70 ~ 420 分。得分 > 350 分表示批判性思维能力强,≥280 分表示有正性批判性思维性格,210 ~ 280 分表示批判性思维能力中等,<210 分表示负性批判性思维能力。各维度批判性思维能力 ≤30 分表明负性批判性思维能力,30 ~ 40 分表示批判性思维能力中等,>40 分表示正性批判性思维能力,≥50 分批判性思维能力强。

3.4 实验班的教学实施

(1) 基于 CBI 理念,教学微视频的组织和选择需:首先,建基于相关学科知识;其次,教师收集并选择性使用符合学生认知水平的、原生态的语言资源;再次,教师所采用并推送的教学资源具有时代性;最后,教师设置梯度学习任务,以满足不同群体的认知需求。依据此原则,根据授课内容,我们尽可能在国内外名校开放平台选取具有生动性、教育意义和创新性的相关视频和教学资源。

(2) 翻转教学中,教师主要采用任务驱动的教学方法。以《新职业英语》Unit 4 PRODUCT 教学为例。单元的目标是使学生了解产品比较和操作介绍所需的基本词汇和行业要求,能够看懂操作手册并完成操作流程。设置的梯度教学任务为比较型任务和解决问题型任务,具体体现为选择产品进行比较,阐释所选产品的特点,说明产品对比的标准,分析产品的区别性特征并评判产品的性价比。

课前,基于微信平台,学生自主学习教学微视频(IPHONE 与 NOKIA 产品促销视频),初步完成“如何进行产品比较和介绍”这一单元的知识接收和少

量测评,并思考微信平台中教师所设置的“T5 产品描述与比较和 T6 产品演示与操作”梯度任务。学习过程中可利用微信平台信息传递的高效性,时时进行师生或学伴间的讨论与交流,教师归纳疑难点并于面授课堂教学中进行专题讲解或组织小组讨论。课前学习中,学生自定步调、独立探索和思考问题,获取显性知识。此外,学生接收前任务 T5 和 T6 时,通常也需历经复杂的思考过程,如选择哪种产品进行比较、选择这两种产品的理由、从几个角度进行产品的比较(包括外形、质地、结构、特点、功能等)、进行产品展示时个人的自信、展示步骤、产品展示所采用的语言、产品展示技巧等等。学生需将众多因素进行梳理并分析和考虑如何在课堂上以最佳状态表现出来。课前的自主学习激发学生语言学习的内驱力,提升学生比较、鉴别等思辨技能和善于发现问题、解决问题的探索精神。

课堂中,教师利用少量时间对课前所学释疑解惑,并围绕本单元重难点开展教学活动,以检测学生课前学习效果,促进学生知识内化和英语应用能力。教师简要解释任务内容后,鼓励学生以小组合作形式(异质同组)完成 T5 和 T6。邀请一组同学就 T5 进行成果汇报。规定展示组使用英文进行产品描述和比较,其他组学生根据台上同学的产品描述,对展示组所描述的产品进行判断,猜测产品名称。以台下同学的提问与反馈检测此组同学阐释能力的清晰性、准确性,同时培育学生的观察、分析和判断能力。进行 T6 任务时,一组同学发挥其想象力,模仿易购主持人夸张的表情和语言进行产品展示和操作,并邀请台下同学参与互动。基于展示组同学的产品演示与操作的主题内容,台下同学提出疑问,讨论中彼此成为思维和语言发展的相互促进者。最后,在教师的逐步示范与引导下,师生共同归纳出基于“PRODUCT”这一主题内容所需掌握的行业词汇及产品描述和操作演示时的关键因素。线上线下的学习指导和互动中,教师通过制作矛盾、提问激励策略激发学生的好奇心,并使用图片、言语、象征性的奖品奖励激励策略,提高学生的学习成功体验。

课后,学生总结产品描述或产品操作说明方法和技巧,归纳并掌握用英语进行产品介绍和比较的方式以及英文表达。鼓励学生能够反思课上所学,并主动运用思维技能解决学习过程中的问题和困境。在整个翻转课堂中,教师采用机器、学生、学伴、小组等多元评

价主体,及时引导学生以充足的证据来验证自己的假设和推论,并以开放的心态评判和质疑学伴及自身的观点,提高评判的客观性。在收集资料、分析、描述、对比及演示的过程中,逐步培养学生以公平、客观和包容等批判性思维态度来思考和解决问题。

4 实验数据结果与分析

该研究采用中文版 CCTDI-CV 量表对实验班与对照班学生进行批判性思维倾向前测、后测,利用 SPSS 对两班测试结果进行独立样本 T 检测,得出表 1 数据。

表 1 实验班和对照班 CT 前测、后测独立样本 T 检验

	Class1231			Class1232			T	Sig. (2-tailed)
	N	Mean	Std. Deviation	N	Mean	Std. Deviation		
Pre	44	181.60	15.06	44	174.60	10.85	.888	.424
Post	43	228.20	10.06	43	203.20	12.19	3.53	.008

表 1 两班前测独立样本 T 检验显示,实验班(181.60 ± 15.06)和对照班(174.60 ± 10.85)学生的批判性思维倾向前测成绩没有显著性差异, $t(86) = .888, p > 0.10$,符合实验条件。这主要是两班为平行班,均未进行过相关训练。但两班学生的批判性思维倾向总分均 < 210 ,呈负性批判性思维能力。

表 1 两班后测独立样本 T 检验显示,实验班(228.20 ± 10.06)和对照班(203.20 ± 12.19)学生的批判性思维相比,后测成绩有显著性差异, $t(86) = 3.53, p < 0.05$ 。实验班学生的批判性思维倾向总分均值 > 210 ,由负性批判性思维能力发展为中等水平。而对照班学生批判性思维能力也有所增长,但仍呈负性。下面该研究从七个维度来检测两班学生批判性思维能力的变化,见表 2。

从表 2 配对样本 T 检验可以看出,实验班学生除开放思想、认知成熟度后测数据显示其批判性思维能力中等外,其他五个维度的批判思维水平均由 < 30 分发展为 > 30 ,这表明实验班学生总体批判性思维能力由负性发展为中等水平。尤其在寻找真理、分析能力、系统化能力、自信心这四个维度,批判性思维水平发生显著变化, p 值依次为 .027、.037、.046、.050, p 值 ≤ 0.05 ,而对照班学生批判性思维总体水平仍呈负性。除在开放思想和自信心这两个维度发生显著变化外,在其他五个维度均没有显著变化。

表2 实验班、对照班 CT 前测、后测配对样本 T 检测

Class		pre	post	t	P
寻找真理	1	24.00 ± 6.56	35.80 ± 3.11	-3.42	.027
	2	27.40 ± 4.15	30.20 ± 4.76	-2.25	.087
开放思想	1	30.40 ± 3.65	32.80 ± 2.17	-1.40	.235
	2	23.00 ± 2.91	28.80 ± 3.35	-7.89	.001
分析能力	1	20.20 ± 7.56	30.40 ± 4.98	-3.07	.037
	2	27.00 ± 6.40	29.20 ± 6.65	-1.33	.255
系统化	1	23.80 ± 3.90	31.00 ± 4.30	-2.85	.046
	2	21.60 ± 5.22	26.00 ± 3.74	-2.60	.060
自信心	1	24.40 ± 5.13	32.00 ± 6.16	-2.78	.050
	2	23.80 ± 3.89	27.40 ± 5.22	-3.20	.033
求知欲	1	27.80 ± 3.49	32.80 ± 6.97	-1.89	.132
	2	22.60 ± 5.03	26.40 ± 3.05	-4.15	.014
认知成熟	1	31.00 ± 5.57	39.20 ± 4.76	-2.33	.080
	2	29.20 ± 2.17	33.00 ± 2.16	-4.09	.052
CT	1	181.60 ± 15.06	225.00 ± 12.85	-5.067	.007
	2	174.60 ± 10.85	205.20 ± 12.85	-11.20	.000

4.1 SPSS 统计数据量化结果分析

翻转课堂教学过程中,教师充分利用虚拟信息技术平台和实体物理环境对学生的监控优势,无缝隙地评估和反馈学习情况,从客观上促使学生发生深层学习,展现自我、寻求真理。因此,实验班学生在“寻找真理”这一维度变化显著。基于 CBI 理念的翻转课堂教学中,学生通过课前自主学习和线上线下学伴间协商讨论等活动可激活学生背景知识,增强课堂中学生自我反思和知识分析能力。翻转教学中自我点评、同伴互评、小组评价等评价方式的多元化要求学生客观分析他人观点、详细阐述评价依据,进而提高个体的语言组织能力、逻辑分析能力。翻转教学以“学科知识”为轴心,在教学内容、教学资源、教学任务等要素的设计和安排上自成体系,是学生系统化能力发展的客观保障。较传统学习而言,信息技术支持的外语学习环境使语言学习更自由、灵活、丰富,从客观上激发学生语言学习的勤奋和专注力。由此,实验班学生在系统性维度呈显著性变化。翻转教学特定的教学步骤优化学习进程、分解学习压力,提升学习自信心,交互式学习环境的创建与及时的线上、线下交流指导为学生提供情感支持

和心理保障,学生在平台讨论及成果演示中,收集大量有效信息来支撑自身观点的探索过程及使用英语所做出的阐释和说明等语言操练,都有利于学习者学习成就动机、自信心与英语能力的增强。

开放思想指对不同的意见采取宽容的态度和防范个人偏见的可能,而实验班学生在这一维度没有发生显著变化。该研究认为实验班学生在教师思维训练的引导下,更倾向于尝试采用批判性的思维方式来进行学习和生活,但缺少了对个体和学伴间不同观点和意见的包容能力。

4.2 基于微信平台讨论记录的质性分析

微信平台的师生讨论英语文字发言记录共 1020 条,中文发言和少量语音及视频未列入统计范围。其中,教师发言记录为 300 条,占 29.41%,学生发言记录为 720 条,占 70.59%。对平台讨论内容进行类属分析发现,讨论记录与课程内容、关注的时事热点及日常学习活动有关,反映了学习者在学习过程中情感和态度的变化。与课程相关的讨论和学习求助主要围绕教学视频和任务理解及完成过程中所出现的难点和困惑,如教学微视频内容的理解、微视频某句式的翻译等,与时事热点相关的发言多为学生从原生态文章中的摘抄或借助线上词典生成,词汇难度偏高,与日常活动相关的发言采用的句式、词汇和内容比较,口语化,丰富、多元,难度适中,学习者的学习兴趣、学习积极性较高。这一方面归因于信息技术支持的线上学习环境营造了更安全的学习氛围,有利于实验班学生英语综合技能的提高。另一方面归因于高职学生所处的年龄和时代特点,90 后的大学生更喜欢使用虚拟平台传递信息、发出个人的声音和观点。

4.3 基于课堂观察记录的质性分析

研究者使用三个字来简要描述 16 周翻转教学中实验班学生的整体变化为:懒—乱—忙。教学开始之初,只有 10%—30% 的学生观看视频,进行线上讨论和学习活动。随着过程考核比例的加大和相应动机激励措施及监控措施的实施,50%—60% 的学生参与线上学习。但是由于没有保持与教学内容的同步,学生表现出对翻转教学模式适应度不高,课堂中表现为活动乱和交流乱。后期情况慢慢改观,80%—90% 的同学能够与教学保持同步。总体分析发现,实验班学生的英语输出能力提高幅度大、学习自信心增强,且完成任务和解决问题的方式更有组织性和逻辑性。对照班学生课上主动提问和发言的

学生数量有限,英语综合技能也有所提高,但幅度不大。其主要原因有三点:①动机激励策略的实施提高了学生的学习满意度和课堂融入感,激发了学习好奇心和学习自信心。②基于CBI理念的翻转教学体系更加完整,且特定的教学程序促进学生的知识建构和知识内化。由此,实验班学生问题解决方式更有条理和系统性。③信息技术支持的翻转教学延展传统课堂时空,丰富学习环境,并满足个性化学习需求,支持学生利用碎片时间学习英语,增强其语言输入和语言技能操练,从而提高语言输出质量。

5 结语

基于国外CCTDI量表,针对中国文化特色和中国大学生的学情特点修订而成的“批判性思维能力测量表”CTDI-CV是科学、实用的,在国内大学教学实践中取得成效。而将其应用于高职学生开展实证研究实属不多,所以本研究针对高职学生进行批判性思维培养的实验研究也是一种有益的尝试。研究数据对提高和改善高职英语教学有一定的借鉴意义。

基于CBI理念的翻转课堂教学对培育高职学生批判性思维能力具有显著的促进作用。与传统的教学模式相比,基于CBI理念的翻转课堂教学有利于英语学习者批判性思维技能和批判性精神气质的培养和提高,能提高英语学习者的应用能力,并丰富其输出的语言内容。同时,作为信息时代的产物,翻转课堂的引入和实践可在一定程度上优化大学英语教学效果,又能最大限度发挥学生学习的自主性和能动性,促进学生的语言学习和专业发展。然而,本研究由于平台观测的教辅人员较少,我们只能选择性地解决学生微信平台的困惑,其中一部分留待学生自我思考和自我消化。此外,与此方法相适应的批判性思维培养的课程体系建设以及教学任务设置的研究,有待进一步深化和量化。□

参 考 文 献

- [1] Brinton, D. & M. Wesche. *Content-Based Second Language Instruction* [M]. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2003.
- [2] Cottrell, S. *Critical Thinking Skills: Developing Effective Analysis and Argument* [M]. London: Palgrave Macmillan, 2011.
- [3] Dewey, J. *Moral Principles in Education* [M]. Boston: Houghton Mifflin Company, 1909.
- [4] Jensen, E. & L. A. Nickelsen. 深度学习的7种有力策略[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2010.
- [5] Facione, P. A. *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assess and instruction, Executive summary* [M]. Millbrae, CA: California Academic Press, 1990.
- [6] Kong, S. C. Developing information literacy and critical thinking skills through domain knowledge learning in digital class-rooms: An experience of practicing flipped classroom strategy [J]. *Computers & Education*, 2014(259).
- [7] Kong, S. C. An experience of a three-year study on the development of critical thinking skills in flipped secondary classrooms with pedagogical and technological support [J]. *Computers & Education*, 2015(C).
- [8] Keller, J. M. Motivation in instructional design [A]. In Husen, T. and T. N. Postejwaite (eds.). *The International Encyclopedia of Education* (2nd ed.). [C]. Oxford, UK: Pergamon, 1994.
- [9] Stephen, D. B. (著) 张伟(译). 批判反思型教师ABC [M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2002.
- [10] Stryker, S. B. & B. L. Leaver. *Content-based Instruction in Foreign Language Education Models and Methods* [M]. Washington, DC: Georgetown University Press, 1997.
- [11] 黄芳. 大学生批判性思维能力培养方式实践探索 [D]. 上海: 上海外国语大学, 2013.
- [12] 李京南, 伍忠杰. 大学英语翻转课堂的实践和反思 [J]. 改革论坛, 2015(6).
- [13] 文秋芳等. 我国英语专业与其他文科类大学生思辨能力的对比研究 [J]. 外语教学与研究, 2010(5).
- [14] 韦晓保. 影响外语类大学生思辨能力发展的外部因素分析与多维培养模式建构——基于一份调查报告 [J]. 西安外国语大学学报, 2012(2).
- [15] 徐海艳. 基于内容的培养和提高学生批判性思维能力的教学模式 [J]. 外国语文, 2015(4).
- [16] 徐海艳. 批判性思维导向的外语教材阅读课文选材的“三性”原则 [J]. 出版广角, 2015(9).
- [17] 袁平华. 以学科内容为依托的语言教学对学生评判性思维能力影响的实证研究 [J]. 外语界, 2010(6).
- [18] 袁平华. 大学英语教学改革与以学科内容为依托的语言教学模式 [J]. 外语界, 2010(138).
- [19] 杨小峻. 翻转课堂在高校少数民族应用型人才培养中的实践效果 [J]. 远程教育, 2016(4).
- [20] 赵兴龙. 翻转课堂中知识内化过程及教学模式设计 [J]. 现代远程教育研究, 2014(2).
- [21] 曾明星等. 从MOOC到SPOC: 一种深度学习模式建构 [J]. 中国电化教育, 2015(11).

An Explorative Study of College Students' Critical Thinking Under Flipped Classroom

XU Hai-yan (Humanity and Social Science Department, Taizhou Technical and Vocational College, Taizhou, Zhejiang 318000, China)

Abstract: Based on vocational college English teaching and learning features and the CBI Theory, the essay carried out the empirical research under flipped classroom mode to cultivate the critical thinking ability of college students. Experimental data and the results showed that based on the concept of CBI, learners' critical thinking ability and language level could get cultivated and developed under the flipped classroom mode. It could also improve and provide more personalized learning environment for students, and improve the students' learning motivation and learning autonomy.

Key words: Flipped Classroom; CBI; Critical Thinking Ability

基金项目: 本文为浙江省教育厅 2016 年度高等教育课堂教学改革项目“外语教学信息化环境下基于“双微”模式的大学英语课堂创新研究”(项目编号: kg20160853)、浙江省教育厅 2015 年度高等教育教学改革项目(项目编号: jg2015349)和台州职业技术学院 2017 年度青年课题项目“思辨能力评估与培养视阈下创新型公共英语建设与探索”(项目编号: 2017QN12)的阶段性研究成果。

收稿日期: 2016-12-08

通讯地址: 318000 浙江省台州市 台州职业技术学院人文社科学院

(上接第 20 页)

- | | |
|--|--|
| [15] 乔纳森·伯格曼, 亚伦·萨姆斯著. 王允丽译. 翻转学习: 如何更好地实践翻转课堂和慕课教学[M]. 北京: 中国青年出版社, 2015. | [21] 文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系[J]. 外语教学与研究, 2015(4). |
| [16] 李允. 翻转课堂中国热的理性思考[J]. 课程·教材·教法, 2014(10). | [22] 曾明星等. 基于 MOOC 的翻转课堂教学模式研究[J]. 中国电化教育, 2015(4). |
| [17] 刘润清. 大数据时代的外语教育科研[J]. 当代外语研究, 2014(7). | [23] 赵国栋. 微课与慕课设计初级教程[M]. 北京: 北京大学出版社, 2014. |
| [18] 容梅, 彭雪红. 翻转课堂的历史、现状及实践策略探析[J]. 中国电化教育, 2015(7). | [24] 祝智庭, 管珏琪, 邱慧娴. 翻转课堂国内应用实践与反思[J]. 电化教育研究, 2015(6). |
| [19] 王洪林. 基于“翻转课堂”的口译教学行动研究[J]. 中国翻译, 2015(1). | [25] 祝智庭, 孙妍妍. 无缝学习——数字时代学习的新常态[J]. 开放教育研究, 2015(1). |
| [20] 王竹立. 碎片与重构: 互联网思维重塑大教育[M]. 北 | |

On Foreign Language Teaching Reform of China: From Micro-class and Moocs to Flipped Class

WANG Hong-lin (Zhejiang Wanli University, Ningbo, Zhejiang 315100, China)

ZHONG Shou-man (Hangzhou Normal University, Hangzhou, Zhejiang 310005, China)

Abstract: By analyzing the relations among micro courses, Moocs and flipped class with consideration of the characteristics of foreign language education under the background of big data, the study aimed at finding possible ways for reforming China's foreign language teaching.

Key words: Micro Courses; Moocs; Flipped Class; Flipped Learning; Foreign Language Teaching

基金项目: 本文系 2015 年度教育部人文社会科学研究青年基金项目(项目编号: 15YJC740080)、浙江省教科规划 2017 年度(高校)研究课题(项目编号: 2017SCG373)和浙江省 2015 年度高等教育课堂教学改革项目(项目编号: kg2015332)的阶段性成果。

通讯地址: 315100 浙江省宁波市 浙江万里学院外语学院(王)

311121 浙江省杭州市 杭州师范大学外国语学院(钟)