网络自主学习环境下大学英语教师的角色定位
——基于学生视角的实证研究

钟 琳, 张 菁, 张云清
(福建农林大学 文法学院,福建 福州 350002)

摘要: 以实证研究方式探讨在网络自主学习环境下大学生对大学英语教师角色的期待以及对教师实际教学行为的评价。研究结果发现,学生对教师作为心理情感支持者、资源利用促进者和学习策略培训者的角色最为期待,而对教师作为学习过程监督者和学习成效评估者的角色期待较低;文理科学生在教师角色期待上无显著性差异;性别对教师角色期待产生影响,女生对教师的角色期待显著高于男生;处于不同自主学习阶段的学生对于教师的角色期待各有侧重;教师实际教学行为与学生期待之间存在显著差异,学生认为教师的实际教学行为未能满足他们的实际学习需求。针对这些发现,研究提出了相应的教学建议。

关键词: 网络自主学习;教师角色期待;教学行为;教学建议
中图分类号: H319.3 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000 - 579(2016)04 - 0133 - 07

The Role Definition of College English Teachers in Web - based Autonomous Learning
——An Empirical Research From the Perspective of Students

ZHONG Lin, ZHANG Jing, ZHANG Yunqing
(College of Liberal Arts and Law, Fujian Agriculture and Forestry University, Fuzhou, Fujian 350002, China)

Abstract: This paper reports on an investigation into the students' expectation on roles of college English teachers as well as the students' assessment on the teachers' practices in web - based autonomous learning. The research finding indicates the roles of teachers that students expect most are the supporter of psychological emotion, the promoter of resource and the trainer of strategies. However, the roles of monitors and evaluators are much less expected by students. No differences is found on the expectation of teachers' roles between art and science students. Female students tend to have higher expectation on all the teachers roles than male students. Different roles are highly expected by students at different stages of autonomous learning. There's a substantial gap between students' expectations and teachers' practices. Suggestions are made so as to promote learners' autonomy.

收稿日期: 2016 - 03 - 21
基金项目: 福建农林大学教改项目"网络自主学习中大学英语教师的角色定位研究"(编号:111412083);福建省中青年教师教育科研社科 A 类(外语教改科研专项)项目"网络环境下大学新生英语自主学习适应性及调适途径研究"(编号:JAS141083);福建省十二五规划项目"外语教师专业发展研究:科研共同体的构建与效用"(编号:FJJKCG14 - 154)
作者简介: 钟 琳(1980 -),女,龙岩武平人,福建农林大学讲师。研究方向为应用语言学。
张 菁(1970 -),女,福建福州人,福建农林大学副教授。研究方向为应用语言学。
张云清(1976 -),女,福建福州人,福建农林大学副教授。研究方向为应用语言学。

Key words: web – based autonomous learning; expectation of teachers' roles; teachers' practices; suggestions

一、文献综述

自主学习是指学习者自我管理学习的能力。[1] 对于自主学习模式下的教师角色问题,国内外众多专家和学者研究一致表明:教师在推进学生自主语言学习中起着不可忽视的作用;[2-4] 随着课堂主客体或权利关系发生变化,教师角色已从传统模式中的"知识传授者"、"控制者"、"权威"等单一角色逐步走向多元化,承担着学生自主学习的引导者、信息提供者、咨询者、组织者、管理者、评价者、教学教材编写者等多元整合角色。[5-9] 2007 年,教育部颁布《大学英语课程教学要求》后,国内许多高校纷纷积极尝试构建基于多媒体网络环境的英语自主学习教学模式。信息网络时代新型的教学环境在学习资源、学习过程、学习形式、学习互动、监管及评价方式等方面对教师角色定位提出了新的要求。刘萍、秦军针对无监控的完全自主学习暴露出来的问题,提出要加强教师对网络环境下自主学习的指导、监督与管理。[10] 雷丹和陆扬通过实证研究指出,在基于多媒体和计算机网络技术的新模式下,教师应在教学过程中扮演课程设计组织者、培训者、引导者、学习资源提供者、促进者、监督者和评估者等动态发展的多重角色。[11-12]

虽然国内外学者均对(网络)自主学习模式下教师的角色作用提出了自己独到的见解,但多数研究都是站在研究者的角度探讨在英语自主学习过程中教师应扮演的角色,鲜有研究从学习者的角度切入,基于学习者的个体差异,以学习者自身的主观感受及实际需求为出发点,探讨他们对教师角色的看法与期待。分析学生对教师角色期望值不仅能揭示学生在学习中的需求,而且能反映出教师角色的欠缺,[13](p132) 为考察和认识教师行为提供有利证据。[14] 鉴于此,本研究从学生视角出发,通过问卷调查与访谈,探讨在网络自主学习环境中学生对教师角色的期待以及对教师实际教学行为的反馈,以期促使教师反思教学实践,为学生提供个性化及针对性的指导与帮助,从而促进其英语自主学习能力的提高。

二、研究设计

(一) 研究问题

研究问题主要包括:(1) 网络自主学习环境下,学生对教师角色有何期待;(2) 不同专业、性别及自主学习阶段的学生在教师角色期待上是否存在差异;(3) 教师的实际教学行为与学生对教师角色行为期待是否一致?

(二) 研究对象

调查对象为福建某高校大一、大二非英语专业本科生。两个年级的学生都采用每周四节课堂教学 + 每周二节网络自主学习的教学模式。课堂教学主要由教师掌控,并以多媒体课件为辅助;网络自主学习以蓝鸽自主学习平台为依托,以学生自主学习为主,教师指导为辅,开展个性化和主动式学习,目的是充分调动学生的学习积极性、增强其在学习中的责任感,培养其自主学习能力。调查随机抽取了 300 名学生,分别来自车辆工程、园艺、经济管理、茶学、公共管理、作物、计算机、行政管理等专业。

(三) 研究工具

1. 调查研究

在参阅 Wright,Gardner & Miller,徐锦芬等学者相关教师培养学习者自主性中的角色文献基础上,结合网络自主学习特点,设计编写了《网络自主学习中大学英语教师的角色调查问卷》调查表。[5-6],[8](p306-310) 问卷分为三个部分:第一部分为学生个人信息;第二部分为在网络自主学习环境下学生对教师角色期待,共 26 个选择题项,分为自主学习促帮者、学习策略培训者、资源利用促进者、活动组织参与者、学习过程监控者、学习成效评估者、心理情感支持者七个教师角色维度。问卷采用 Likert 5

分量表,从“1 = 完全不赞同”到“5 = 完全赞同”五个等级记分; 第三部分题项与第二部分题项对应,但考察视角不同,主要调查学生对教师实际教学行为的评价,同样采用 Likert 5 分量表制记分,从“1 = 从不”到“5 = 总是”。内部一致性检验结果显示,问卷总信度(Cronbacha) 为 0.927,其中学生对教师角色观点部分信度系数为 $a = 0.875$,教师实际教学行为部分信度系数为 $a = 0.942$,问卷信度较高。

2. 半开放式访谈

为了更深入了解网络自主学习环境下学生对大学英语教师角色的认识与期待情况,根据问卷调查结果,在被调查的同学中随机抽取了 20 名同学进行半开放式访谈。

(四) 数据收集与分析

调查共发放问卷 300 份,收回有效问卷 288 份,有效率为 96%。其中男生问卷为 165 份,女生问卷为 123 份,文科学生为 137 份,理科学生为 151 份,大一新生为 118 份,大二学生为 170 份。所有问卷数据运用 SPSS18.0 进行统计分析。通过描述性统计分析了解网络自主学习环境下,学生对教师角色期待以及对教师实际教学行为的评价情况; 通过独立样本 t 检验考察不同专业、性别、年级学生在教师角色期待上的差异; 通过配对样本 t 检验比较分析学生对教师角色的期待与教师实际教学行为是否一致。

三、结果与讨论

(一) 网络自主学习中学生对教师角色的期望

为了解网络自主学习环境下学生对教师在培养学习者自主学习能力方面的期望,本研究对数据进行了描述性统计分析,表明各个角色变量的平均值越高说明学生认为该教师角色对自主学习越重要。

表 1　学生对教师角色期待描述性统计结果

教师角色	最小值	最大值	均值	标准差
心理情感支持者	1.66	5.00	4.16	1.14
资源利用促进者	2.66	5.00	4.13	1.15
学习策略培训者	1.00	5.00	4.06	1.09
自主学习促帮者	2.00	5.00	3.96	1.09
活动组织参与者	1.00	5.00	3.89	1.07
学习过程监控者	1.00	5.00	3.74	1.06
学习成效评估者	2.75	5.00	3.71	0.91

表 1 结果显示,学生对七个教师角色期待的均值得分从高到低依次为: 心理情感支持者 M = 4.16,资源利用促进者 M = 4.13,学习策略培训者 M = 4.06,自主学习促帮者 M = 3.96,活动组织参与者 M = 3.89,学习过程监控者 M = 3.74,学习成效评估者 M = 3.71。学生对教师角色期待均值从 3.71 到 4.16,这表明多数学生已意识到教师在培养学习者自主中的重要性,并期待教师扮演多元角色。

在 7 个教师角色中,教师作为“心理情感支持者”的均值得分最高,说明学生认为教师作为心理情感支持者的角色在网络环境下对于促进他们自主学习能力的培养最为重要。网络环境下的自主学习强调以学生为主体进行知识的自我构建,要求学生有一定的网络操作能力、能合理地规划学习、能高效利用网络资源、具有较强的自控能力与学习毅力等。但由于长期受到教师为中心的教学思想影响,相当一部分学生的认知结构及行为模式无法满足网络自主学习的要求,面对新模式,这些学生产生了不同程度的心理情感不适应,在学习过程中表现出迷茫、焦虑、失落、疲惫等负面消极情绪。因此,学生们渴望教师首先在情感上给予支持,他们期待教师的支持和鼓励以激发并维持他们网络自主学习的动力和信心,同时也渴望教师营造民主、和谐的英语学习氛围,并希望通过多种渠道加强师生的交流和互动,以克服因学习环境和方式变化造成的心理情感不适应,提高网络环境下自主学习的效果。

教师作为资源利用促进者均值得分处于第二位,说明学生对该教师角色有较强的需求。开放式的多媒体网络教学环境为学习者提供了丰富多样的信息资源,然而,面对多样化的学习途径和纷繁复杂的学习内容,多数学生由于受自身语言知识和认知能力的限制,对于如何甄别、选择及有效利用各种相关

信息资源来帮助自己提高各方面的语言技能,往往显得很迷茫、困惑。正如有些学生在访谈中说道:面对庞大的网络学习资源,我们却不知哪些有用,过多的资料让我们不知所措,我们希望教师能够推荐一些适合我们的学习网站及资源,帮助我们甄别及选择合适的学习材料,教师毕竟比我们更有经验,所选的材料也更有助于我们提高学习效果。刘萍、秦军的调查研究也表明,在网络自主学习过程中,学习者充分利用网络媒介获取有用学习材料的能力较弱,需要教师的有效介入与指导。

教师作为学习策略培训者排在第三位,说明学生已经意识到学习策略指导与培训对语言学习成功的重要性。Wenden 指出,外语自主学习是指学习者能够获取学习策略和有关学习的知识,并能够正确、有效、独立地运用这些策略和知识。要达到学生为自己学习负责的目的,学生应首先能够对自己的学习具有控制和调节能力,即有一定的策略知识和策略使用能力。[15] 由于应试教育模式下传统英语课堂存在重知识传授轻策略培训的现象,大部分学生应试技巧熟练,但策略意识和策略运用水平不高。一位同学在访谈中说"我不知道什么是学习策略,在英语学习中,大部分是遵照老师的要求或者只是按照自己多年的学习习惯。"因此学生希望教师一方面能够加强学习策略的介绍与指导,丰富他们有限的策略知识,另一方面期待教师能够为他们创造使用策略的条件和机会,让他们学会自主地学习。

作为监控评估者,教师应利用各种手段和途径,如网络学习平台、社交网络、作业和测试、学习反思日志等对学生的自主学习过程实施跟踪分析和监督评估。但数据分析结果显示,教师作为监督者和评估者这两种角色的均值较低,排在末位,这说明学生喜欢更轻松、无压力的学习环境,他们不情愿在学习过程中被教师监督与评估测试。这个结果与王艳、赵庆红的调查结果一致,反映出学生在自主学习中普遍存在的一种矛盾心理:他们希望教师能够帮助自己克服惰性、培养自控能力,却不喜欢处于教师的掌控之下,不希望教师监督管理自己。[9] [16] 但国内众多研究表明,在网络自主学习过程中,多数学生缺乏坚定的学习毅力,学习自我管理能力较差,主动反思和自我评估学习效果的意识和能力总体较弱。[17-18] 因此,教师应如何让学生行使学习主动权,同时又进行恰当有效的监控评估以提高学生自主学习的质量,这是在教学实践中应进一步思考的问题。

调查数据及访谈还表明,学生认为教师作为自主学习促帮者、活动组织参与者的角色在网络自主学习中同样非常重要。由于网络自主学习模式具有很强的独立自主特性,学生在独立学习过程中常常会遇到各种自己无法解决的疑惑和难题,因此,他们期待教师在课堂内外能够依托各种网络媒介加强与学生之间的交流和互动,了解学生们的学习需求与困惑,并及时提供建议,成为学生网络自主学习中的坚强后盾。对于组织参与者的角色,除了希望教师能够多设计、组织丰富多样的与主题单元相联系的语言实践活动,从而提高学生学习的兴趣外,学生们还非常期待教师以"平等参与者"的身份加入各种交互活动,缩小教师与学生之间的心理距离。

(二)学生对教师角色期待在专业、性别、年级变量上的差异

为探讨个体差异对教师角色期待的不同影响,本研究就文理科、男女生、一二年级学生对教师角色期待上的差异进行了独立样本 T 检验,结果见表 2。

文科生和理科生在七个教师角色上的得分均超过 3.5,说明两类不同专业背景的学生在网络自主学习环境下对教师角色有着较高期待。但独立样本 T 检验结果表明,虽然文科学生在七个教师角色期待的得分均值高于理科学生,但七个变量的显著性概率均 >0.05,这表明文理科学生在教师角色期待上无显著性差异。

同男生相比,女生对七个教师角色的期待得分均值要高于男生。独立样本 T 检验结果显示:男生与女生在对教师角色期待上存在显著差异,这表明性别对教师角色期待产生影响,女生对教师角色的期待值整体显著高于男生。出现这种现象可能是因为女生对英语显示出更浓厚的兴趣,学习的动机水平较高,期望能学好英语。同时,通过访谈我们发现,虽然女生在语言学习上更有学习热情与天分,但与男生相比,她们对电脑更持否定态度,对以电脑为媒介进行英语学习的焦虑感更强,对网络自主学习的适应力比较弱,因此,女生对教师角色有更高的期望。本研究结果也表明,女生对传统的教师课堂授课模式依赖性更强。

在年级变量上,大一新生和大二学生在咨询导学者、学习策略培训者、学习过程监督者和心理情感支持者四个维度上的教师角色期待均存在显著性差异。大一新生在教师作为自主学习促帮者($t=5.39$,$p=0.000$)、学习策略培训者($t=5.10$,$p=0.000$)上的期待明显大于大二学生;而大二学生对教师作为学习过程监控者($t=-5.34$,$p=0.000$)和心理情感支持者($t=-5.90$,$p=0.000$)的期盼高于大一新生。大一新生虽然学习热情很高,但由于长期处于他主环境而逐渐形成了他控依赖心理,[19] 自主意识薄弱,学习较为被动,对教师的依赖性较强,特别需要教师在学习的各方面给予指点、引导和帮助,如布置学习任务,帮助他们合理安排学习时间、制定可行性学习计划,对新生进行学习策略与方法培训,为新生及时排难解惑等。这个结果与张庆云对于教师角色的调查结果一致:新生更期待教师作为咨询导学者和学习策略培训者的角色。[20] 随着自主学习的深入,大二学生对网络自主学习系统了解加深,学习独立性逐渐提高,他们对教师的依赖明显减弱。由于英语学习是一种"持续性深度学习",因此需要学习者在相当长的一段时间内保持学习的动力,这对学习者的坚持性与忍耐力具有相当大的考验。[21] 进入二年级后,一些学生在学习上有所松懈,这些学生进入学习的"高原期",觉得经过一年时间的自主学习后英语水平并未得到提升,学习意愿与能力的不足以及学习效果的不理想造成学生出现怠学情绪,因此这一阶段的学生期待教师能够帮助他们重树学习英语的信心,不断激发和维持他们对网络英语学习的热情与动机,从心理和情感上鼓励并支持他们将自主学习坚持下去。与此同时,自主学习强调学习者能有意识地对学习进行自我规划、自我管理、自我控制与自我监督,在经过一年时间的网络自主学习活动后,许多大二学生已经意识到自己缺乏一定的自控能力及自我管理能力,在学习过程中容易受到和学习无关因素的干扰,因此教师的监督作用显得更为重要,访谈中,更多的大二学生表示网络学习中"师生间互动交流少","缺乏监管氛围,难以靠自觉完成学习任务"等,他们希望能够通过 QQ 群、微信群及网络学习平台等渠道加强与学生的交流,督促学生自主学习,并对学生的网络自主学习情况提出适时的反馈及改进意见。

表 2　学生对教师角色期待在专业、性别、年级变量上的独立样本 T 检验结果

角色	专业	M	SD	t 值	p 值	性别	M	SD	t 值	p 值	年级	M	SD	t 值	p 值
1	1	3.94	0.97	0.83	0.51	1	3.56	1.33	-3.49	0.001	1	4.19	1.36	5.39	0.000
	2	3.91	1.33			2	4.05	1.05			2	3.79	1.04		
2	1	4.08	0.96	1.17	0.23	1	3.80	1.34	-3.13	0.018	1	4.21	1.38	5.10	0.000
	2	4.01	1.36			2	4.08	1.07			2	3.98	1.04		
3	1	3.91	0.97	1.16	0.24	1	3.69	1.28	-2.26	0.024	1	3.88	1.29	-1.2	0.241
	2	3.83	1.27			2	4.00	1.05			2	3.89	1.04		
4	1	4.13	0.92	0.76	0.65	1	3.80	1.26	-2.21	0.009	1	4.14	1.27	-0.38	0.563
	2	4.13	1.30			2	4.14	1.07			2	4.13	1.03		
5	1	3.74	0.90	0.91	0.47	1	3.55	1.17	-2.77	0.006	1	3.58	1.19	-5.34	0.000
	2	3.74	1.12			2	3.89	0.98			2	3.98	0.94		
6	1	3.72	0.89	0.91	0.47	1	3.59	1.16	-2.79	0.006	1	3.64	1.77	-0.20	0.870
	2	3.71	1.13			2	3.95	0.99			2	3.73	0.96		
7	1	4.18	0.82	1.15	0.25	1	3.83	1.08	-2.51	0.002	1	3.94	1.07	-5.90	0.000
	2	4.09	1.08			2	4.23	0.90			2	4.25	0.86		

注:角色:1 - 7 分别为自主学习促帮者、学习策略培训者、活动组织参与者、资源利用促进者、学习过程监控者、学习成效评估者、心理情感支持者;专业:1 = 文科,2 = 理科;性别:1 = 男,2 = 女;年级:1 = 1 年级,2 = 2 年级。

(三)学生对教师期望与教师实际教学行为评价的差异

采用配对样本 t 检验来了解学生对教师角色期待与教师实际教学行为的差异。表 3 均数差的统计数据表明,在七个教师角色中,学生对教师实际教学行为总体评价不高,教师实际教学行为的得分明显低于学生期待。进一步分析显著性差异水平 P 值,可以发现,以 0.05 为显著性水平,七个教师角色的 P 值均 <0.05 显著性水平,这进一步说明在网络自主学习环境下,学生对教师实际教学行为评价与学生对教师期望值之间存在显著性差异,学生觉得教师在实际教学中的行为表现未能满足他们的需求。这

个结果也证实了雷丹调查研究结论,我国大多数高校实行的多媒体网络教学仍处于行为主义 CALL 阶段,并没有达到真正意义上的多媒体网络教学。[11]

表 3 学生对教师角色期待与教师实际教学行为配对样本 T 检验结果

角色	组别	均值	均值差	标准误	t 值	p 值
自主学习促帮者	X Y	3.96 3.52	0.44	0.081	5.48	0.000
学习策略培训者	X Y	4.06 3.36	0.70	0.081	8.58	0.000
活动组织参与者	X Y	3.89 3.66	0.23	0.084	2.68	0.002
资源利用促进者	X Y	4.13 3.32	0.81	0.082	9.88	0.000
学习过程监控者	X Y	3.74 3.51	0.23	0.075	3.20	0.001
学习成效评估者	X Y	3.71 3.53	0.18	0.074	2.44	0.005
心理情感支持者	X Y	4.16 3.62	0.54	0.063	8.52	0.000

注: 组别: X = 学生期望,Y = 教师实际教学行为

造成教师实际教学行为与学生期望之间的显著性差异可以从教师因素、学生因素和客观环境因素三方面进行解释。首先,从教师因素考虑,一些教师受传统教学模式影响,过分强调教师的主导作用,对学生的学习采用“一刀切”、“一手包办”等灌输式自主学习模式,导致教师角色“越位”; 而一些教师把“自主学习”错误地等同为“自由学习”,过分强调学生学习的自主性与个性化,对学生采取放任自流的态度,忽略教师对学习过程的有效监控与指导,导致教师角色“缺位”。正如江庆心所指出的: 放任自流的自主是盲目的,过分干预的自主是无效的。[22] 教师对自主学习理解不当最终导致其角色行为无法满足学生期望。另一方面,由于缺乏必要的网络信息技术能力也使得教师无法真正实现在网络环境下教师角色的有效转变。杨翠屏、刘鸣放等学者所进行的调查表明,一半以上的教师的计算机能力不能满足信息化语言教学的需求,主要表现为缺乏信息检索知识、创造性整合运用信息资源及进行信息化教学设计能力薄弱、无法对网络自主课堂实施有效监控和评估等。[23] 其次,从学生方面考虑,不少学生在英语学习过程中应试倾向严重,对教师和课堂授课存有较大的依赖感,自主学习意识薄弱。学生消极、被动的学习信念与态度在一定程度上阻碍了教师角色的有效扮演。第三,在客观环境方面,高校扩招以来,师生人数比例严重失调,繁重的教学任务使得教师无法腾出更多的课余时间与学生交流,不能及时为学生排忧解难,导致大学生英语学习中教师情感支持缺失状况较为严重。此外,网络环境中师生分离状态,学习行为的隐蔽性及不易感知等特点也使得教师对学习者的学习监控与指导造成一定困难。

四、启示与建议

研究结果对教师转变角色观念,有效进行教学实践,提升学生网络自主学习的意识与能力有一定的启示。第一,尊重学习者个体差异与学习需求。作为二语习得主体的学习者具有千差万别的个性特征,这使得他们对教师的角色期待也有所不同。在网络自主学习过程中,教师应不断调查、收集学生的反馈信息,了解学生的语言能力、动机水平、学习态度、学习进度、情感因素等方面的情况,结合学生的个体差异和自主学习的不同阶段进行需求分析,从而为学生选择合适的学习资源,定制个性化、有针对性的策略指导计划及学习任务设计,充分发挥学生的学习自主性; 第二,关注学习者的心理情感因素。美国著名语言学家 Krashen 提出的“情感过滤假说”认为,语言学习者的动机、自信心、学习态度及焦虑程度等“情感过滤”因素都会对学习者的语言学习产生帮助或阻碍作用。[24] 因此,教师在网络自主学习中应深入学生的情感世界,通过沟通交流帮助学生克服不适应网络自主学习的负面情绪,引导并培养学生的自主意识,激发其自主学习的内在动机与兴趣,增强其自我效能感及自主学习的坚持性和忍耐力。教师还

应与学生建立起平等协作的新型师生关系,积极创设有利的语言学习环境与氛围,保证学生在学习过程中有更充分的情感参与、行为参与与认知参与,提高其自主学习的效率;第三,加强语言学习策略的培训与运用。国内外相关研究已证明:策略培训能够激发学生内在学习动机,提高学生的自我负责意识,提升学生的学业成绩并促进其自主学习能力的发展。因此,教师应充分运用网络自主学习环境的优势,结合教材与网络资源,加强适合网络自主学习的策略的介绍与培训,帮助学生确立学习目标、制定学习计划、合理规划学习时间,指导学生根据不同的学习任务采用合适的学习策略,鼓励学生通过反思日志、学习博客、学习计划模板等工具有意识地监控和评估自己的学习过程,并进行适时的自我调整,从而成为更高效、更独立的学习者;第四,重视教师教育信息技术能力的培养。除具备扎实的专业基础知识外,教师也要加强自身素质的培养,不断适应和提高信息技术环境下的教学设计能力及信息资源的选择、开发和运用能力,并充分利用多种媒体创建虚拟学习环境,从而更高效地对网络自主学习过程进行组织、促进、协调、监控与评估。

本研究还存在一定的局限性,样本数量有限,且取样局限于本校,所得结论不一定适用于其他群体。尽管如此,笔者期望本研究能敦促更多的大学英语教师加强对学生主体性的关注度,从学生实际需求出发,准确把握"自主学习"的内涵,反思教学实践,切实扮演好在网络自主学习中引导支持、指导促进、组织协调、监控评估等多维作用。

参考文献:

[1] Holec,H. *Autonomy in Foreign Language Learning* [M]. Oxford: Pergamon,1981.

[2] Little,D. *Learner Autonomy: Definitions,Issues and Problems* [M]. Dublin: Authentic,1991.

[3] Nunun,D. *Taking Control: Autonomy in Language Learning* [C]. Hong Kong: Hong Kong University Press,1996.

[4] Benson,P. & Voller,P. *Autonomy and Independence in Language Learning* [C]. London: Longman,1997.

[5] Wright,T. *Roles of Teachers and Learners* [M]. Oxford: Oxford University Press,1987.

[6] Gardener,D. & Miller,L. *Establishing Self – Access: From Theory to Practice* [M]. Cambridge: Cambridge University Press,1999.

[7] 华维芬. 试论外语教师在自主学习模式中的定位 [J]. 外语研究,2001,(3).

[8] 徐锦芬. 大学外语自主学习理论与实践 [M]. 北京:中国社会科学出版社,2007.

[9] 王　艳. 自主学习者对教师角色的期待 [J]. 外语界,2007,(4).

[10] 刘　萍,秦　军. 教师对网络环境下自主学习的指导、监督与管理 [J]. 外语电化教学,2007,(6).

[11] 雷　丹. 多媒体网络教学环境下教师角色的定位与构建 [J]. 外语电化教学,2008,(3).

[12] 陆　杨. MCALL 模式下英语教师角色动态发展的实证解析 [J]. 外语电化教学,2010,(1).

[13] 陈坚林. 计算机网络与外语课程的整合 [M]. 上海:上海外语教育出版社,2011.

[14] Pozo,M. C.,Rebolloso,P. E. and Fernandez,R. B. *The "Ideal Teacher". Implications for Student Evaluation of Teacher Effectiveness* [J]. Assessment and Evaluation in Higher Education,2000,(25).

[15] Wenden,A. *Learner Strategies for Learner Autonomy* [M]. New York: Prentice Hall,1991.

[16] 赵庆红,雷　蕾,张　梅. 学生英语学习需求视角下的大学英语教学 [J]. 外语界,2009,(4).

[17] 徐锦芬. 我国大学生英语自主学习能力现状与思考 [J]. 语言教育,2014,(4).

[18] 于　莹. 多媒体网络辅助环境下英语学习适应性研究 [J]. 北京邮电大学学报,2015,(1).

[19] 王志茹,周赟赟,吴　红. 学业过渡期大学生英语自主学习能力的动态研究 [J]. 外语界,2015,(2).

[20] 张庆云. 非英语专业大学新生英语自主学习观念调查与分析 [J]. 山东外语教学,2012,(1).

[21] Schumman,J. H. *The Neurobiology of Affect in Language* [M]. Oxford: Blackwell,1998.

[22] 江庆心. 论教师介入学生自主学习的重要性 [J]. 外语界,2006,(2).

[23] 杨翠萍,刘鸣放. 大学英语教师的信息化教育技术能力及其培养 [J]. 外语界,2006,(4).

[24] Stephen Krashen. *Second Language Acquisition and Second Language Learning* [M]. Oxford: Pergamon,1981.

[25] Oxford,L. *Teaching and Researching Language Learning Strategies* [M]. Harlow,UK: Pearson Longman,2011.

[26] 肖武云,王晓萍,曹群英. 培养元认知策略　提高学习自主性和学习成绩 [J]. 外语学刊,2011,(2).

(责任编辑:舒　娜)