

初中生英语学习动机的变化趋势及其与教师支持的关系

朱浩亮¹, 吴胜涛²

(1. 温州大学 瓯江学院, 浙江 温州 325035; 2. 中国科学院 心理研究所, 北京 100101)

摘要:初中是中国学生学习英语的关键时期, 初中生的英语学习动机如何变化及其与教师支持关系的探讨, 对英语教学实践具有重要的意义。研究表明, 初中生英语学习动机随年级增长而减弱, 其感受到的教师支持也随年级增长而减少。具体而言, 初中生的内部学习动机大于外部动机, 其感受到的教师情感支持大于学习支持和能力支持; 同时, 初中生英语学习的内部动机逐年减弱, 这与教师的情感支持、能力支持的下降有关。这意味着, 初中生的英语学习由最初的以内部动机为主的“我要学”在逐渐向以外部动机为主的“要我学”转变, 这一转变与教师的影响有关。

关键词:学习动机; 教师支持; 中介作用; 英语学习; 初中生

中图分类号:G633.41 **文献标志码:**A **文章编号:**1000-0186(2010)08-0058-06

一、研究背景和目的

动机是学习过程的核心,^[1]以往的研究从学生的一般动机出发来探讨其与学业成绩的关系。^[2]近年来, 随着学习动机研究的深入, 研究者将注意力转向了内部动机与外部动机的整合,^[3]并探讨学习动机的内化心理机制。^[4]认知评价理论认为, 学习者对社会环境影响的感知是学习动机内化的关键,^[5]内化较好的学生通常是那些感到了来自教师精心照顾的学生。^[6]“期望者效应”理论亦认为, 外部因素如教师的支持会对学生的学习动机产生重要的影响, “教师真实的爱将导致学生的智力、情感、个性的顺利成长”^[7]。

初中是英语学习的关键期, 学生英语学习动机的培养尤为重要,^[8,9]同时也极易受外部因素(如教师)的影响。^[10]不少一线教师反映, 大多

数初中生的英语学习动机来源于外部(如将来能有好成绩、好工作), 只有少数人对英语学习本身感兴趣。^[11]但是否确实如此, 以及如何形成这一现状, 却无实证研究。因此, 研究初中生英语学习的内部、外部动机关系以及如何随年级变化、如何受教师支持的影响, 具有重要的理论和现实意义。

基于上述分析, 本研究着重探讨初中生英语学习过程中自身的学习动机、感受到的教师支持以及二者的关系, 以了解初中生英语学习动机的变化趋势及可能的心理机制。

二、研究方法

(一) 研究对象

问卷调查对象: 在某市三所初中随机抽取有效样本 361 人, 总体平均年龄 14.38 ± 1.05 岁。其中, 初一 118 人(女生 62 人)、初二 104 人

收稿日期: 2009-08-18; 修回日期: 2010-03-28。

作者简介: 朱浩亮(1977—), 男, 硕士, 温州大学瓯江学院教师, 主要研究学校心理健康教育; 吴胜涛(1980—), 男, 中国科学院心理研究所博士生, 主要研究发展与教育心理学。

(女生 49 人)、初三 123 人 (女生 62 人), 14 人性别信息缺失、2 人年级信息缺失, 卡方检验显示, 各年级的性别分布差异不显著 ($\chi^2_{(2)} = 0.66, p=0.72$)。

个体访谈对象: 在该市另一所初中三个年级各随机抽取 4 名学生 (男、女生各 2 人), 共 12 人。

(二) 问卷调查

1. 英语学习动机量表。原量表由台湾学者余安邦编制,^[12] 包含 13 个条目以及内部动机和外部动机两个维度。本研究在施测时根据学生英语学习实际情况, 对条目进行了改编 (内部动机如“我觉得学习英语本身就是一件很有趣的事情”, 外部动机“我学习英语是为了将来能顺利地毕业, 考个好学校”)。量表采用 Likert 式 1—5 点记分 (1=完全不符合, 5=完全符合), 内部一致性系数 (α) 为 0.80, 得分越高, 表明学生的英语学习动机越强。

2. 学生感知到的教师支持量表。该量表由欧丹阳、宋凤宁编制,^[13] 包含 19 个题目以及学习支持 (如“上课时老师常常让我起来回答问题”)、情感支持 (如“老师对我的态度一向很温和”) 和能力支持 (如“老师一向支持我参加各种活动和比赛”) 三个维度。量表采用 Likert 式 1—6 点计分 (1=完全不符合, 6=完全符合), 内部一致性系数 (α) 为 0.89, 分数越高, 表明学生感知到的教师支持越大。

(三) 个体访谈

笔者根据调查问卷的结构设计访谈提纲, 共五道题, 分别对应英语学习的内部动机、外部动机和教师支持的学习支持、情感支持和能力支持; 然后, 再附加一题补充说明。提纲经两位匿名专家讨论, 反复修改后定稿, 内容效度良好。详情如下。

1. 你觉得学英语有趣吗? 请谈谈你的理由。

2. 你觉得学英语有用吗? 请谈谈你的理由。

3. 在英语学习过程中, 英语老师会经常在课堂、作业、考试等教学活动中帮助你吗? 请举例说明。

4. 在英语学习过程中, 英语老师对你的态度是否温和, 会经常关注、鼓励或表扬你吗? 请举例说明。

5. 在英语学习过程中, 英语老师会经常给你提供活动、竞赛等提高语言能力的机会吗? 请举例说明。

6. 其他有关英语学习动机和师生关系的补充说明。

(四) 施测过程

发放问卷 400 份, 回收有效问卷 361 份, 有效率为 90.2%。问卷采用分班集体施测, 答卷前告知学生答案没有好坏、对错之分, 只需按真实想法作答即可, 测试结束后当场收回。

访谈采用一对一聊天的形式进行, 按照上述访谈提纲, 请初中生逐一发表自己的意见, 一次访谈大约持续 10 分钟。访谈者与受访学生无课任关系, 且事先对受访者的学习情况不了解。同时告知受访者, 谈话内容只做研究使用, 个人信息将被严格保密, 并在征得他们同意的前提下, 对访谈内容做记录。

(五) 数据处理

问卷调查数据使用 SPSS11.5 进行统计, 分别对相关条目得分取平均数; 个体访谈数据由两名对研究设计不知情的工作人员对文字进行编码, 编码采用 1—5 点量尺上 (1=完全不符合, 5=完全符合)。这样, 每个学生都有一组内部动机、外部动机及学习支持、情感支持、能力支持的问卷分数和编码分数。笔者首先对学生学习动机、教师支持两组得分进行描述统计; 然后, 除编码分数的被试量太小, 不进行后续的多元统计外, 针对问卷分数进行方差分析、回归分析和路径分析。

三、研究结果

(一) 英语学习动机和教师支持的年级、性别差异

总体而言, 初中生英语学习动机随年级增长而减弱 ($F=11.00, p<0.01$), 其感受到的教师支持也随年级增长而减少 ($F=3.65, p<0.05$)。女生的学习动机高于男生 ($F=32.07, p<0.01$), 其感受到的教师支持也高于男生 ($F=5.81, p<0.05$)。二者的年级、性别交互作用均不显著。不同年级、性别初中生的英语学习动机以及他们感受到的教师支持得分见表 1。

表1 不同年级、性别初中生感受到的教师支持与英语学习动机 (M±SD)

年性 级别	英语学习动机		教师支持		
	外部动机	内部动机	学习支持	情感支持	能力支持
初男	2.94±0.86	3.95±0.79	3.89±0.76	4.44±1.16	3.55±1.23
一女	2.65±0.79	4.38±0.54	4.14±0.72	4.84±1.00	3.86±1.21
初男	2.68±0.80	3.45±0.99	3.82±0.81	4.10±1.17	3.42±1.21
二女	2.87±0.98	4.13±0.77	4.13±0.81	4.60±1.17	3.91±1.36
初男	2.87±0.90	3.28±0.89	3.85±0.75	4.21±0.95	3.43±1.30
三女	2.82±0.87	3.91±0.72	3.89±0.72	4.23±0.98	3.26±1.34

以年级、性别为组间变量,以学习动机的两个维度为组内变量进行重复测量的多元方差分析,结果如图1所示,学生的内部动机显著高于外部动机 ($F(1,388) = 288.26, p < 0.01$),维度与年級的交互作用显著 ($F(2,388) = 8.54, p < 0.01$),与性别的交互作用显著 ($F(1,388) = 24.99, p < 0.01$),与性别×年級的交互作用不显著。事后配对检验表明,学生英语学习的内部动机大于外部动机。一元检验表明,内部动机随年级增长而减弱 ($F(2,338) = 15.37, p < 0.01$);男生的内部动机大于女生 ($F(2,338) = 44.21, p < 0.01$),外部动机的年级、性别差异不显著。

以年级、性别为组间变量,以教师支持的三个维度为组内变量进行重复测量的多元方差分析,结果如图2所示,学生感受到的学习支持、情感支持和能力支持之间存在显著的组内差异 ($F(2,335) = 125.90, p < 0.01$),维度与年級的交互作用显著 ($F(2,335) = 3.00, p < 0.05$),维度与性别、性别×年級的交互作用不显著。事后配对检验表明,学生感受到的教师支持从大到小依次为情感支持、学习支持和能力支持。一元检验表明,学生感受到的情感支持 ($F(2,336) = 4.78, p < 0.01$)和能力支持 ($F(2,336) = 2.82, p = 0.06$)随年级增长而减少,学习支持随年级增长保持稳定。

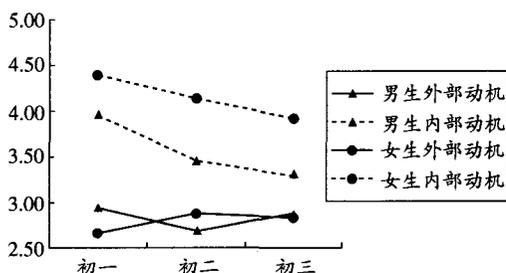


图1 初中生的英语学习动机

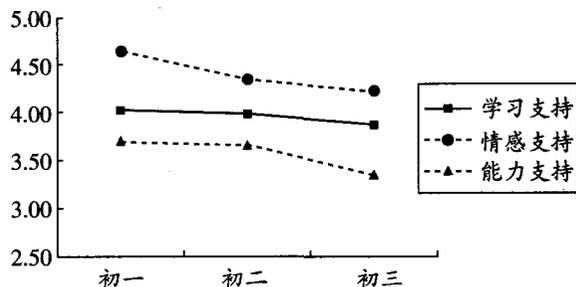


图2 初中生感受到的教师支持

(二) 英语学习动机与教师支持的访谈资料分析

12名初中生英语学习动机与教师支持的访谈内容编码结果见表2。从初一到初三,初中生英语学习的外部动机基本没变,而内部动机明显减弱;教师对学生的支持基本没变,而情感支持和能力支持明显减少。总体而言,初中生英语学习的外部动机较强,而内部动机较弱;教师的学习支持较多,而情感支持和能力支持较少。

表2 不同年级、性别初中生感受到的教师支持与英语学习动机

年访 级人	英语学习动机		教师支持		
	外部 动机	内部 动机	学习 支持	情感 支持	能力 支持
初一 4	15	15	16	17	13
初二 4	16	10	15	13	10
初三 4	15	10	16	13	9
合计 12	46	35	47	43	32

具体来说,初一的学生很喜欢英语,甚至与其他学科相比还要更喜欢英语一些;初二学生觉得学习英语比较有趣,个别学生由于单词、语法比较难记而兴趣下降;初三学生跟初二学生类似,觉得英语课有时候有趣、有时候枯燥,个别学生觉得英语很难学。初一学生经常会得到教师的学习帮助、关注和鼓励,教师还会提供一些竞赛、活动的机会;初二学生也会得到教师学习上的辅导和鼓励,但有学生反映比初一时减少了,基本没有竞赛、活动的机会;初三学生得到较多的习题辅导和学习鼓励,但有学生反映不太理会教师所说的话,参加活动、竞赛的机会比较少。

同时,访谈结果也表明,学生的学习兴趣与他们对教师的喜爱程度和接受程度密切相关。因此,接下来,本研究采用多元统计的方法,继续

针对问卷调查结果来探讨教师支持对学生学习动机的影响。

(三) 教师支持对英语学习动机的回归分析

笔者分别以学生英语学习的外部动机和内部动机为结果变量,将年级、性别作为控制变量首先进入方程,再将教师支持的三个维度作为预测变量进入方程,进行多元分层回归分析。多重共线性检验表明,各变量的膨胀系数均在 1.02 到 2.40 之间,小于 $VIF=10$ 的诊断标准,^[14]不存在严重的多重共线性问题。回归结果如表 3 所示,学习支持显著地正向预测外部动机,情感支持和能力支持显著地正向预测内部动机。

表 3 教师支持三维度对学习动机的回归分析 (β)

变量	外部动机		内部动机	
	方程 1	方程 2	方程 1	方程 2
年级	0.03	0.04	-0.28**	-0.21**
性别	-0.04	-0.08	0.57**	0.47**
学习支持		0.28**		0.07
情感支持		-0.06		0.21**
能力支持		0.05		0.12**
ΔR^2	0.00	0.06**	0.18**	0.19**

注: * 表示 $p < 0.05$, ** 表示 $p < 0.01$ 。

(四) 教师支持的中介效应检验

基于上述方差分析和回归分析的结果,分别以教师支持的三个维度为中介变量,以年级为预测变量、内部动机为结果变量进行中介检验。如图 3 所示,情感支持在年级和内部动机之间起部分中介作用 (Sobel $Z=2.11$),能力支持在年级和内部动机之间起部分中介作用 (Sobel $Z=1.36$)。由于年级变量对学习支持的预测不显著 ($r=-0.08$, $p=0.13$),未继续进行中介检验。

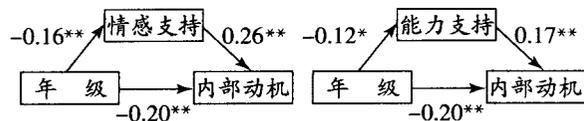


图 3 教师支持对年级与学生英语学习动机关系的路径分析

注: * 表示 $p < 0.05$, ** 表示 $p < 0.01$ 。

四、结论、建议与展望

(一) 初中生英语学习的内部动机、教师支持逐年减弱

本研究的问卷调查发现,初中生总体英语学

习的内部动机显著大于外部动机;而个体访谈表明,学生总体的内部动机小于外部动机。同时,问卷调查和个体访谈均发现,初一学生英语学习的内部动机较强,然后逐年减弱。可见,以往研究中所谓的英语学习者“内在兴趣不够强烈,学习的努力程度一般”的判断^[11, 15]忽视了学生学习动机的动态变化过程,结论过于简单化。

同时,本研究中发现的初中生英语学习内部动机的逐年减弱,也不同于专业英语学习者的内部动机逐年强化。^[16]这说明,初中生英语学习兴趣的下降是后天的改变,而不是学习者内在的固有特征。而个体访谈结果表明,学生学习兴趣的下降往往与词汇、语法难度的加大有关。一些研究者曾提出,随着英语学习难度的加大,中学生对英语的学习兴趣逐年减弱,但女生学习兴趣的保持较男生要好,^[17]与本研究的结论相一致。

本研究问卷调查还发现,学生感受到的教师的情感支持依次大于学习支持和能力支持,且情感支持和能力支持随年级逐年减少,而学习支持在各年级保持稳定;个体访谈也发现了这一变化趋势,但初二、初三学生感受到的教师情感支持不明显。教师通过自己的语言及非语言(手势、姿态、眼神、微笑等)方式给予学生积极的鼓励,会改善师生关系,^[7]本研究发现的教师对学生的高情感支持亦支持了这一结论。但随着升学考试的临近,教师除继续对学生进行学习支持外,情感上的关注及通过竞赛、活动来提高学生能力的机会均逐年下降,这正是当前应试教育的体现。^[18]

总之,研究结果提示我们,初中生的英语学习由最初的以内部动机为主的“我要学”在逐渐向以外部动机为主的“要我学”转变。就像一位初三学生所说,“初一、初二觉得英语有趣,到现在比较多的是应试,也是为了以后工作。似乎不管什么工作都能和英语搭上边,不管做什么都能用到,出国留学也可以”,学生的学习动机和教师的引导明显呈现出“由内到外”的变化。这一发现对英语教育工作者重新认识英语学习者的学习动机,并反思当前的应试教育体制及加强教师对学生的情感、能力支持,具有一定的启发。

(二) 教师支持影响初中生的英语学习动机

在影响初中生英语学习动机的诸多因素中,教师支持是非常重要的—环。^[7, 10]鉴于初中生内

部学习动机的逐年减弱,教师本来应该给予学生更多的支持,但遗憾的是,教师的支持也逐年减少。本研究发现,学生感知到的学习支持正向预测学生的外部学习动机,情感和能力支持正向预测学生的内部学习动机,进一步回答了学习动机(尤其是内部动机)的形成机制问题。^[6, 19]

学习动机研究的核心是内部动机的形成及内化机制的问题。^[3]初中生感受到的情感或能力支持在年级变量与内部动机之间起部分中介作用,验证了教师支持在学习动机内化过程中的作用,这与前人的研究结论相一致,^[4, 5]也部分回答了当前初中生英语学习的内部动机形成及逐渐恶化的原因。^[11, 20]正如一位初三学生所言,“初一、初二的英语我感觉简单点,老师非常注重我们的兴趣培养,因此学起来更有味道。可现在老师很严肃,考试考不好就要受批评,上课的内容都跟考试有关,一听到考试就害怕,英语不知学到何时才会结束啊……”

初中生正处于英语学习的初学期,不同于专业英语学习者,^[16]在目前升学压力较大、学习功利化的应试教育背景下,其外部动机稳定不变,而内部动机容易受外界因素的影响。此时,教师尤其需要及时给予积极的帮助,让他们有准确的定位,而不至于失去学习的内在动力。一位学习不错的初三学生说,“初一、初二到现在都觉得英语比较好玩,外教的课很有趣,现在的老师也很可爱。老师很重要,老师的启发,老师的教学方式都很重要,能让我喜欢上英语。”

(三) 建议与展望

1. 培养学生自主学习的能力

在外语教学中学生是否具备自主学习能力至关重要,^[21]初中生英语学习的内部动机较强,与自主学习一样属于学习者的内在机制,但还只是“我要学”,并没有转化成“我能学”的自主学习状态。尤其在现行中学英语课程标准中,虽然课程难度逐年加大,但学生自主学习意识与自主学习能力的培养却只是高中阶段的教学目标,而此时学生的内部动机也已弱化,出现了能力培养的滞后和动机激发的被动局面。高中阶段培养学生的自主学习能力虽“亡羊而补牢,未为迟也”,但和在其内部动机较强时即重视培养相比,后者是“如虎添翼”,“未雨绸缪”,可能更加科学、

有效。现在是站在教师的角度培养其被动的自主学习能力,将来也可以试着在英语学习的初期即开始培养学生的自主学习能力,相应的,当前的课程目标也可以在论证、试点的基础上逐步调整。

2. 完善中学英语教师的培训

现如今,不少教师会站在自己的立场上要求学生配合他们的教学、完成学习任务,遇到问题他们会简单地把原因归结为“学生学习动机不强”。而从学生自主学习的角度来看,则要求教师加强对学生的情感、能力支持,需要他们摆脱原有的教学理论和观点的束缚,接受新的思想、实践新的方法,这需要一个过程,也会遇到大量困难。^[21]比如,让教师来支持学生自主学习,首先要让他们相信学生有充分的“我要学”的动机,相应的教学活动的设计难度也会加大,如何与传统教学相结合更有太多的未知领域,这都需要教研、教改方面的专家给予培训和指导,以推动英语教师的专业发展。

3. 加强学生英语学习规律的研究

长期以来,一提教学研究就仅仅是指教师如何教,很少关注学生怎么学,或者从教师的角度去观察和分析学生,很少让学生参与进来成为研究的主体。^[22]这样,很容易得出“教师很辛苦、学生不努力”的结论,进而忽视学生“我要学”的事实,片面灌输“要我学”的外部规则,最终使学生和教师一起陷入被动学习、被动教学的局面。当然,一些研究者已经在这方面做了很好的尝试,^[16, 17]今后的英语教学研究需要结合不同年龄、学龄学生的发展特点,开展更多深入的调查,发掘学生自身学习动机发生作用的心理机制,并及时与一线的教师分享最新的研究成果,推动我国英语教育事业的快速、健康发展。

本研究的一个创新点是让学生自己作为主体参与到教学研究中来,并发现初中生的英语学习由最初的以内部动机为主的“我要学”在逐渐向以外部动机为主的“要我学”转变,这一转变与教师支持的逐年减少有关。将来还需采用纵向设计并结合学生的学业成绩,对其因果关系和现实意义做进一步的探讨。

参考文献:

[1] 周谦. 学习心理学 [M]. 北京: 科学出版社, 1992.

- [2] 张学民, 申继亮. 中学生学习动机, 成就归因, 学习效能感与成就状况之间因果关系的研究 [J]. 心理学探新, 2002, 22 (4): 33—37.
- [3] 莫闲. 学习动机整合理论的建构与研究展望 [J]. 心理科学, 2008, 31 (6): 1517—1520.
- [4] 暴占光, 张向葵. 初中生外在学习动机内化的心理机制研究 [J]. 心理科学, 2008, 31 (3): 580—583.
- [5] 刘海燕, 闫荣双, 郭得俊. 认知动机理论的新进展——自我决定论 [J]. 心理科学, 2003, 26 (6): 156—157.
- [6] Ryan R, Stiller J, and Lynch J. Representations of Relationships to Teachers, Parents, and Friends as Predictors of Academic Motivation and Self-esteem [J]. *The Journal of Early Adolescence*, 1994, 14 (2): 226.
- [7] 商伟霞. 影响自主学习的因素及外语教学启示 [J]. 基础教育外语教学研究, 2004, (2): 37—40.
- [8] 郝玫, 郝若平. 英语成绩与成就动机, 状态焦虑的相关研究 [J]. 外语教学与研究: 外国语文双月刊, 2001, 33 (2): 111—115.
- [9] 温爱英. 动机对初中生英语学习的影响 [J]. 课程·教材·教法, 2005, (12): 49—54.
- [10] 郑海燕. 教师期望的改变对初中生自我价值感及动机信念影响的实验研究 [J]. 心理发展与教育, 2005, 21 (1): 43—47.
- [11] 李红瑛, 于玲燕. 中学生英语学习动机与学习兴趣的研究 [J]. 教育革新, 2009, (2): 23—24.
- [12] 余安邦, 杨国枢. 社会取向成就动机与自我取向成就动机: 概念分析与实证研究 [C]. 中央研究院民族研究所集刊, 1987, 64: 51—98.
- [13] 宋凤宁, 欧阳丹. 教师期望: 概念, 理论模型及实证研究 [J]. 外国中小学教育, 2005, (3): 13—16.
- [14] 郭志刚. 社会统计分析方法—SPSS 软件应用 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 1999: 17—85.
- [15] 戚焱. 中学生英语学习动机, 观念与策略的研究与分析 [J]. 扬州教育学院学报, 2003, 21 (4): 86—88.
- [16] 文秋芳. 英语学习者动机, 观念, 策略的变化规律与特点 [J]. 外语教学与研究: 外国语文双月刊, 2001, 33 (2): 105—110.
- [17] 杜敏. 关于中国中学生英语学习动机的调查研究 [D]. 2005 年安徽大学硕士学位论文, 2005.
- [18] 林静蔚. 中学生英语学习动机因素分析 [J]. 教学与管理, 2006, (5): 96—97.
- [19] Gardner R, Dornyei Z, Schmidt R. Motivation and Second Language Acquisition [J]. *Porta Linguarum*, 2007, (8): 9—20.
- [20] 戴运财, 何琼. 第二语言学习动机研究: 存在的问题及发展趋势 [J]. 国外外语教学, 2003, (2): 8—12.
- [21] 程晓棠, 康艳. 中小学英语教材编写的若干问题探讨 [J]. 课程·教材·教法, 2009, 29 (3): 39—45.
- [22] 刘道义. 中小学英语教育发展进程中的问题与建议 [J]. 课程·教材·教法, 2009, 29 (2): 45—51.

(责任编辑: 陈兵)

Motivation Change of English Learning and Its Relationship with Teachers' Support among Junior Middle School Students

ZHU Hao-Liang¹, WU Sheng-tao²

(1. *Oujiang College, Wenzhou University, Wenzhou Zhejiang 325035, China;*

2. *Institute of Psychology, Chinese Academy of Sciences, Beijing 100101, China)*

Abstract: The present study investigated motivation change of English learning and perceived support from teachers among junior middle school students, and the correlations of them. The authors found that: overall, both the motivation of English learning and the perceived support from teachers decreased along with the increasing grade, and girls revealed higher motivation and more perceived support than boys. Specially, full participants revealed higher intrinsic motivation than extrinsic motivation, and perceived more emotional support than learning support and capability support. Meanwhile, the intrinsic motivation decreased gradually, which associated with the decline of perceived emotion and capacity support from teachers. The results implied that intrinsic motivation of English learning among junior middle school students were affected significantly by perceived supports from teachers.

Key words: motivation; teachers' support; mediation effect; English learning; junior middle school students