

# 混合式教学环境下日语学习者认知投入的影响因素及引导策略

张 琴, 由志慎

大连理工大学外国语学院, 辽宁 大连

收稿日期: 2023年11月1日; 录用日期: 2023年11月30日; 发布日期: 2023年12月7日

## 摘 要

本研究以参与D大学混合式课程《基础日语》的141名本科生为受试, 通过问卷调查, 利用结构方程模型(AMOS26.0)探讨了二语动机自我系统与混合式教学环境下学习者认知投入的关系。研究表明: 1) 二语学习经历和文化兴趣对混合式教学环境下学习者的认知投入有着显著影响; 2) 应该二语自我对混合式教学环境下学习者的认知投入几乎没有影响; 3) 理想二语自我、工具型动机(预防)和工具型动机(促进)对混合式教学环境下学习者的认知投入有间接影响, 二语学习经历在其中起着重要的中介调节作用。由此我们得到的启发是: 在混合式日语教学中, 教师应注重线上线下学习资源的建设和更新, 通过创新的形式和迎合学习者兴趣的内容吸引他们回归课堂; 同时教师应遵循建构主义的学习理论, 以“学”为中心, 为学习者创造轻松的学习环境, 提高他们的日语学习自信心。

## 关键词

混合式教学, 认知投入, 二语动机自我系统

# Influencing Factors and Guiding Strategies of Japanese Learners' Cognitive Engagement in Blended Teaching Environment

Qin Zhang, Zhishen You

School of Foreign Languages, Dalian University of Technology, Dalian Liaoning

Received: Nov. 1<sup>st</sup>, 2023; accepted: Nov. 30<sup>th</sup>, 2023; published: Dec. 7<sup>th</sup>, 2023

## Abstract

The present study, through a questionnaire survey among 141 undergraduates participating in the

blended course “Basic Japanese” of D University and ran structural equation modeling (AMOS26.0) to explore the relationship between the L2 Motivational Self System and learners’ cognitive engagement in the blended teaching environment. It was found that: 1) L2 learning experience and cultural interest have a significant impact on learners’ cognitive engagement in blended teaching environment; 2) Ought-to L2 Self has no effect on learners’ cognitive engagement in blended teaching environment; 3) Ideal L2 Self, Instrumental Prevent and Instrumental Promote have indirect effects on learners’ cognitive engagement in blended teaching environment, in which second language learning experience plays an important mediating role. The inspirations are as follows: In blended Japanese teaching, teachers should pay attention to the construction and updating of online and offline learning resources, and attract learners to return to the classroom through innovative forms and content that caters to their interests; At the same time, teachers should follow the constructivism learning theory, take “learning” as the center, create a relaxed learning environment for learners, and improve their Japanese learning confidence.

## Keywords

Blended Teaching, Cognitive Engagement, L2 Motivational Self System

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

21 世纪初, 信息和计算机技术的飞速发展推动了教育领域教学理念和模式的历史性变革。同时, 为更好地满足学生在学习方面的个性化需求, 传统线下授课和线上教学优势相结合的混合式教学模式应运而生, 并逐渐成为教育领域的研究热点。顺应这一世界范围内的巨大热潮, 我国也抓住机遇, 积极开展相关研究和实践, 推动教育信息化进程。2012 年, 我国教育部颁布《教育信息化十年发展规划(2011~2020)》[1], 标志着我国教育领域正式步入“互联网 + 教育”的发展阶段。新冠疫情期间, 在国家“停课不停学”的大力号召下, 我国各级各类学校都积极探索线上教学。截至到 2020 年 5 月 8 日, 全国 1454 所高校开展在线教学, 103 万教师在线开出了 107 万门课程, 合计 1226 万门次。参加在线学习的大学生共计 1775 万人, 合计 23 亿人次[2]。可以预见, 在我国教育数字化转型风口浪尖的当下, 新冠疫情期间的教育实践所引发的教育革命不会止步于此, 混合式教学将成为今后教育领域的“新常态”。

随着混合式教学模式的兴起, 学习投入作为影响学生学习质量的重要变量日益受到重视。学习投入指个体在学习活动中所展现出的持续的积极状态, 包含行为、情感、认知三个维度。“行为投入”主要指以“参与”为核心的可观察到的行为, 如参与学术活动和课外活动等; “认知投入”主要侧重于在学习过程中为获得高阶思想和技能所投入的努力, 如计划、监督自己的学习行为和学习策略的使用等; “情感投入”主要关注个体对校园环境的情感态度, 如师生、生生关系等[3]。大量研究指出, 学习投入不仅是学习者学习过程的重要观察指标[4], 还是学习者学习效果的重要预测指标, 能积极预测学习效果, 在学习过程和学习成效产出中发挥重要作用[5]。与其他两种投入相比, 认知投入是一种实质性的投入, 侧重心智活动和自我监控方法的综合使用, 可以从简单的记忆到使用深层次思维策略, 以促进深度理解。以往研究表明, 认知投入是学习者学习过程的重要基础, 衡量学习者的学习是量的简单重复还是质的深化突破, 取决于学习者的认知投入程度。因此, 从认知投入的视角关注学习者的学习过程, 探讨混合式教学环境下影响学习者认知投入的因素, 从而提高学习者的学习投入度, 提升学习效果, 显得至关重要。

已有研究表明, 学生个体的心理特征是影响学习投入的主要因素[6], 其中“学习动机”是最受研究者关注的热点之一。作为学习动机领域最新研究成果, “二语动机自我系统”由理想二语自我、应该二语自我、二语学习经验三个部分组成。其中“理想二语自我”指个体在二语学习过程中所表现的理想的自我形象; “应该二语自我”指为了回应来自社会或他人等外部的期待, 二语学习者所认为应该成为的自我形象; “二语学习经验”指目前为止的学习经验对二语学习者产生了怎样的影响, 如学习者对学习环境以及人际关系的态度[7]。吕中舌和杨元辰(2013) [8]采用定量分析和定性分析相结合的方法, 探讨了清华大学 220 名非英语专业一年级学生英语学习动机的内在结构, 并研究了不同类型的英语学习动机与学习投入之间的关系。结果表明, 学习者的理想二语自我、应该二语自我和二语学习经验共同影响着学习者的学习投入程度。其中, 理想二语自我与学习投入呈正相关, 而应该二语自我呈负相关。

综上所述, 在混合式教学环境下, 学习投入中的认知投入与学习者的二语动机自我系统之间可能存在密切关系, 但当前对认知投入与二语动机自我系统之间关系的探讨还十分有限, 因此, 本研究以“二语动机自我系统”理论为基础, 考察日语学习者的二语动机自我系统对混合式教学环境下的认知投入的影响路径, 以期解决当下普遍存在的混合式教学效率低下, 学习者学习投入不高的问题。根据前人理论和研究, 本研究提出如下假设:

假设 1: 二语动机自我系统各维度均正向预测混合式教学环境下日语学习者的认知投入。

假设 2: 二语动机自我系统中学习者的二语学习经验受其他各维度正向影响。

假设 3: 二语学习经验在二语动机自我系统对混合式教学环境下日语学习者的认知投入的影响中起中介作用。

## 2. 研究设计

### 2.1. 研究方法

本研究以定量研究方法为基础, 主要采用问卷调查和统计分析方法。具体分析步骤如下: 首先, 采用 SPSS27.0 软件对回收问卷进行描述性统计, 分析得出混合式教学环境下日语学习者认知投入特征和二语动机水平; 其次, 使用 AMOS26.0 软件建立结构方程模型检验动机对混合式教学环境下日语学习者认知投入的影响作用。

### 2.2. 调查对象

D 大学《基础日语》课程面向日语专业和日语强化班学生, 共 224 节课时, 不仅是必修课程, 也是日语专业的核心课程, 是日语学习过程中处于举足轻重的地位。此外, D 大学从 2016 年开始尝试利用“学习通”在线教育平台进行《基础日语》混合式教学, 并先后获得“省级一流课程”、“省级精品资源共享课”等荣誉, 积累了丰富的经验, 构建了较为成熟的混合式教学模式。

因此, 本研究选取参与辽宁省 D 大学一年级《基础日语》混合式课程的 2022 年入学(以下称 22 级)、2021 年入学(以下称 21 级)的本科生为研究对象, 被试涵盖了日语专业、机械日语强化(机日)、材料日语强化(材日)三个专业, 调查对象的具体构成如下表 1 所示。

Table 1. Composition of survey objects

表 1. 调查对象构成

		日语专业(人)	机械日强(人)	材料日强(人)	合计
22 级	男	4	22	10	36
	女	18	8	7	33
21 级	男	6	21	13	40

Continued

女	25	5	2	32
合计	53	56	32	141

### 2.3. 测量工具

为了调查混合式教学环境下日语学习者认知投入情况和动机水平, 本研究采用问卷星软件对辽宁省D大学日语专业、机日、材日2022、2021级本科生进行了问卷调查。问卷主要包含三个部分, 第一部分主要是人口统计学变量, 包括专业、性别、年级、年龄等基本信息; 第二部分是混合式教学环境下日语学习者认知投入量表, 主要参考Fredricks (2004) [3]等学者提出的学习投入理论框架中对认知投入的理论阐释, 并结合混合式学习具体情况和日语学科特点进行了编制, 共包含5个题项, 涉及自我监控、学习策略、元认知策略三个关键词; 第三部分为日语学习者二语动机自我系统调查量表, 主要参考刘凤阁(2010) [9]提出的“中国英语学习者二语动机自我系统量表”的基础上, 结合日语学科特点对部分题项进行了改编, 量表共28个题项, 包含理想二语自我(6个题项)、应该二语自我(5个题项)、二语学习经验(6个题项)、工具型预防(3个题项)、工具型促进(4个题项)、文化兴趣(4个题项)6个维度。两部分量表均采用李克特五点量表计分法(完全不同意 = 1, 不太同意 = 2, 无法判断 = 3, 基本同意 = 4, 非常同意 = 5)。

## 3. 研究结果

本研究共发放问卷153份, 回收问卷153份, 问卷回收率为100%; 其中, 有效问卷141份, 问卷有效率为92.1%。

### 3.1. 混合式教学环境下日语学习者认知投入现状

为了研究混合式教学环境下日语学习者的认知投入现状, 本研究利用SPSS27.0软件对141份有效问卷数据的均值和标准差进行了分析。结果如表2所示。

**Table 2.** Descriptive statistics of Japanese learners' cognitive engagement in blended teaching environment

**表 2.** 混合式教学环境下日语学习者认知投入描述性统计

	N	最小值	最大值	平均值	SD
认知投入	141	1	5	3.287	0.803

Oxford (1990)认为, 李克特五级量表中每个问题的平均得分与被试对每个选项的使用频率相对应, 1.0~2.4分为使用频率低, 2.5~3.4分为使用频率中等, 3.5~5.0的使用频度很高。由表2可知, 在本次调查中, 日语学习者在混合式教学环境下的认知投入整体处于中等偏低水平(3.287)。

为更清晰地了解日语学习者在混合式教学环境下的认知投入现状, 本研究采用描述性统计分析比较被试在各个认知题项上的投入情况, 结果见表3。

**Table 3.** Descriptive statistics for each item of cognitive engagement

**表 3.** 认知投入各题项描述性统计

	平均值	SD	完全不同意(%)	不太同意(%)	无法判断(%)	基本同意(%)	完全同意(%)
认知 1	2.89	1.166	8.5	41.8	8.5	34.8	6.4
认知 2	3.45	1.038	4.3	18.4	14.9	52.5	9.9
认知 3	3.21	1.118	6.4	24.1	22.7	36.2	10.6
认知 4	3.45	1.065	4.3	19.1	16.3	48.2	12.1
认知 5	3.44	1.104	5	19.9	14.9	46.8	13.5

结果表明, 在所有认知投入题项中, 认知 2 “我会对已学的知识进行归纳和总结” 和认知 4 “每次学习后, 我都会根据设定的学习目标对学习过程和效果进行反思, 并适当调整学习策略” 的均值最高(3.45), 认知 5 “在线学习时, 我经常监督自己是否遵守学习计划, 并及时调整与改进自己的学习行为” 的均值次之(3.44)。其中, 对认知 2、4 和认知 5 回答 “基本同意” 或 “非常同意” 的学习者均超过 60%, 表明超过半数的日语学习者在《基础日语》的学习过程中会使用元认知策略, 对学习过程及结果进行有效监视及控制。认知 1 “我能将《基础日语》课堂中学习的知识运用于实际的日语会话交流中” 的均值(2.89) 最低, 其中 50.3% 的学习者回答 “完全不同意” 或 “不太同意”, 回答 “基本同意” 或 “非常同意” 的学习者仅占 41.2%。这表明, 半数以上日语学习者缺乏将所学词汇和语法应用于会话实践的积极性和主动性。

### 3.2. 日语学习者二语动机自我系统现状

本次调查结果显示(表 4), 日语学习者在 CI 维度均值最高(3.798), 处于较高水平, 这表明参与本次调查的日语学习者对日本文化艺术持有较高的关心和兴趣, 是二语动机自我系统的主要组成部分之一; IL2S 和 L2LE 均值次之, 分别为 3.742、3.713, 表明在日语学习中学习者已经形成积极的理想二语自我形象, 即掌握和熟练使用日语, 并有着积极的日语学习体验; IPRO 和 IPRE 两个维度的均值分别为 3.497 和 3.329, 处于中等水平; OL2S 维度得分最低, 均值为 2.440, 处于较低水平, 这表明参与本次调查的学习者具有较高的主体意识, 日语学习动机并非为了满足外界对自己的期望。总体而言, 日语学习者的二语动机自我处于中等的水平。

**Table 4.** Descriptive statistics of Japanese learners' L2 Motivational Self System

**表 4.** 日语学习者二语动机自我系统描述性统计

	N	最小值	最大值	平均值	SD
理想二语自我(IL2S)	141	1	5	3.742	0.960
工具型动机(预防) (IPRE)	141	1	5	3.329	0.876
二语应该自我(OL2S)	141	1	5	2.440	0.846
二语学习经验(L2LE)	141	1	5	3.713	0.777
工具型动机(促进) (IPRO)	141	1	5	3.497	0.783
文化兴趣(CI)	141	1	5	3.798	0.850
二语动机自我整体	141	1.25	5	3.432	0.610

为了进一步考察不同背景特征日语学习者的二语动机自我系统是否存在差异, 分别以性别、专业、年级作为自变量, 理想二语自我、应该二语自我、二语学习经验、工具型促进/预防、文化兴趣为因变量, 进行独立样本 T 检验或单因素 ANOV 检验。结果见下表 5。

**Table 5.** Difference test of Japanese learners' L2 Motivational Self System

**表 5.** 日语学习者二语动机自我系统差异性检验

类别		人数占比	(a) 理想二语自我 (均值 ± SD)	应该二语自我 (均值 ± SD)	二语学习经验 (均值 ± SD)
性别	男	53.90%	3.65 ± 1.001	2.31 ± 0.832	3.63 ± 0.817
	女	46.10%	3.84 ± 0.911	2.58 ± 0.844	3.8 ± 0.726
	t		-1.146	-1.91	-1.349
	P		0.254	0.058	0.18
专业	日专	37.59%	3.94 ± 0.898	2.71 ± 0.802	3.73 ± 0.827



Continued

	机械日强	39.72%	3.60 ± 0.984	2.33 ± 0.838	3.72 ± 0.8
	材料日强	22.70%	3.68 ± 0.992	2.19 ± 0.835	3.67 ± 0.665
	F		1.844	4.81	0.062
	P		0.162	0.01	0.94
年级	22 级	48.94%	3.71 ± 0.999	2.50 ± 0.876	3.78 ± 0.774
	21 级	51.06%	3.78 ± 0.927	2.38 ± 0.819	3.65 ± 0.781
	t		-0.418	0.807	0.936
	P		0.677	0.421	0.351
(b)					
类别		人数占比	工具型促进 (均值 ± SD)	工具型预防 (均值 ± SD)	文化兴趣 (均值 ± SD)
性别	男	53.90%	3.45 ± 0.848	3.13 ± 0.904	3.8 ± 0.828
	女	46.10%	3.55 ± 0.709	3.54 ± 0.8	3.79 ± 0.878
	t		-0.751	-2.821	0.1
	P		0.454	0.005	0.921
专业	日专	37.59%	3.55 ± 0.877	3.51 ± 0.786	3.82 ± 0.876
	机械日强	39.72%	3.49 ± 0.753	3.23 ± 0.919	3.80 ± 0.818
	材料日强	22.70%	3.43 ± 0.679	3.21 ± 0.919	3.76 ± 0.886
	F		0.23	1.833	0.054
	P		0.795	0.164	0.947
年级	22 级	48.94%	3.54 ± 0.77	3.45 ± 0.834	3.58 ± 0.925
	21 级	51.06%	3.46 ± 0.798	3.21 ± 0.905	4.00 ± 0.719
	t		0.589	1.675	-3.002
	P		0.557	0.096	0.003

本次调查显示,不同性别日语学习者仅在工具型预防维度差异具有统计学意义( $P = 0.005$ ),其中女生均值为 3.54,处于中等水平,且显著高于男生(3.13)。在其他维度不同性别日语学习者的二语动机自我水平并不存在显著差异( $P > 0.05$ )。工具型预防指以规避消极结果为出发点的动机类型,例如避免考试不及格、被老师批评等。女生工具型预防维度得分较高可能原因是女生性格通常较男生内敛、敏感,而自尊心可能更强,在学习过程中更容易出现例如担心课堂上不能回答老师问题、不能流畅使用日语交流、考试失败老师、同学对她们的评价不好等方面的不安和焦虑。

其次,不同专业日语学习者在除应该二语自我外的其他维度上的得分虽然存在一定程度的差异,但此种差异并不具有统计意义( $P > 0.05$ )。应该二语自我是指二语学习者觉得自己应该达到的语言学习状态和水平,很大程度上来自于社会、家庭、周围人等外界的期望和影响。由表 5 可知,参与本次调查的三个专业中,日语专业的日语学习者应该二语自我得分最高(2.71),处于中等偏低水平,而机械日强和材料日强专业日语学习者的应该二语自我均处于较低水平,得分依次为 2.33、2.19。

最后,不同年级日语学习者仅在文化兴趣维度存在显著差异( $P = 0.003$ ),21 级日语学习者(4:00)对日本文化艺术的兴趣值显著高于 22 级日语学习者(3.58)。存在这种差异的原因可能是问卷调查存在一定程度的滞后性。本研究于 2023 年 3 月面向参与 D 大学一年级《基础日语》混合式教学课程的 22 级和 21 级本科生展开调查,因此随着日语学习程度的加深,21 级学习者对日本文化艺术的了解逐步深入,从而产生了浓厚兴趣。

### 3.3. 混合式教学环境下日语学习者认知投入影响因素模型

本研究根据假设,采用 AMOS26.0 软件建立了以理想二语自我、应该二语自我、工具型动机预防/

促进、文化兴趣为自变量, 认知投入为因变量, 二语学习经验为中介变量的结构方程模型, 如图 1 所示。

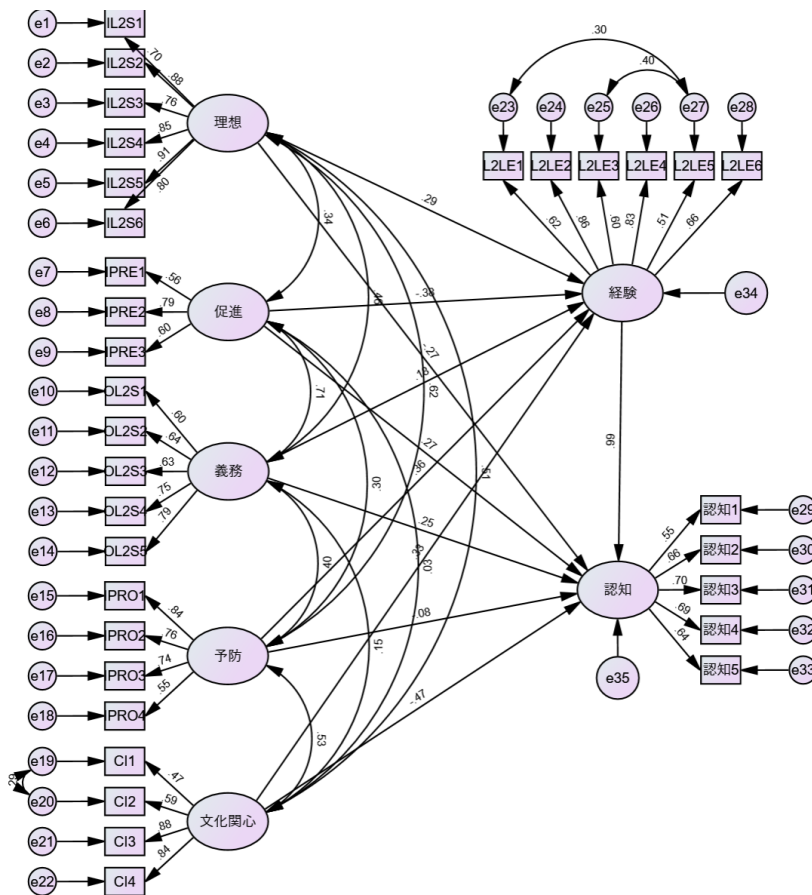


Figure 1. Model of influencing factors of Japanese learners' cognitive engagement in blended teaching environment

图 1. 混合式教学环境下日语学习者认知投入影响因素模型

为检验所构建模型的拟合程度, 本研究采用最大似然法检验研究模型的整体拟合。选取卡方自由度比( $\chi^2/df$ )、近似误差均方根值(RMSEA)、比较拟合指数(CFI)、不规范拟合指数(TLI)、增量拟合指数(IFI)五个常用指标对模型拟合程度进行判定, 各指标的拟合指数均符合标准(表 6), 因此该理论模型具有较好的拟合度。

Table 6. Model fit of factors influencing Japanese learners' cognitive engagement in blended teaching environment

表 6. 混合式教学环境下日语学习者认知投入影响因素模型拟合度

	$X^2/DF$	CFI	TLI	IFI	RMSEA
测定值	1.469	0.905	0.893	0.907	0.058
参考值	<3	>0.9	>0.9	>0.9	<0.08

对样本数据采用结构方程模型技术的方法对假设 1 进行路径检验, 研究结果显示, 二语学习经验和文化兴趣两个维度均能直接影响混合式教学环境下日语学习者的认知投入, 其中二语学习经验能正向影响学习者的认知投入(标准化系数 > 0;  $P < 0.05$ ), 而文化兴趣对认知投入具有反向影响(标准化系数 < 0;  $P < 0.05$ )。其余 4 个自变量对混合式教学环境下日语学习者的认知投入均没有直接影响作用( $P > 0.05$ )。

如表 7 所示。

**Table 7.** Hypothesis 1 test results  
**表 7.** 假设 1 检验结果

	路径		标准化系数	标准误差 S.E	C.R.	P
认知	<---	理想	-0.271	0.146	-1.835	0.067
认知	<---	预防	0.269	0.239	1.27	0.204
认知	<---	应该	0.254	0.184	1.359	0.174
认知	<---	促进	-0.083	0.121	-0.515	0.606
认知	<---	经验	0.991	0.36	3.537	***
认知	<---	文化兴趣	-0.475	0.207	-2.744	0.006

注: \*\*\*表示  $P < 0.001$ 。下同。

由表 8 可知, 在二语动机自我系统其他各维度中, 理想二语自我、工具型促进、文化兴趣均能正向预测二语学习经验(标准化系数  $> 0$ ;  $P < 0.05$ ); 而工具型预防与二语学习经验之间成显著负相关(标准化系数  $< 0$ ;  $P < 0.05$ ); 应该二语自我对学习者的二语学习经验没有预测力( $P > 0.05$ )。

**Table 8.** Hypothesis 2 test results  
**表 8.** 假设 2 检验结果

	路径		标准化系数	标准误差 S.E	C.R.	P
经验	<---	理想	0.286	0.08	2.74	0.006
经验	<---	预防	-0.377	0.13	-2.551	0.011
经验	<---	应该	0.181	0.104	1.342	0.18
经验	<---	促进	0.364	0.065	3.293	***
经验	<---	文化兴趣	0.333	0.103	3	0.003

为探讨二语学习经验在理想二语自我、应该二语自我、工具型动机预防/促进、文化兴趣对认知投入的中介效应, 采用 Bootstrapping 法对被试样本进行中介效应检验。根据表 9 结构方程模型的中介检验可知, 除应该二语自我外, 理想二语自我、工具型动机预防/促进、文化兴趣均能经由二语学习经验对混合式教学环境下日语学习者的认知投入产生间接影响(95%置信区间的上、下界均不包含 0)。

**Table 9.** Hypothesis 3 test results  
**表 9.** 假设 3 检验结果

中介路径	Bootstrapping		BC 95% CI	
	Std. Est	Std. Error	Lower	Upper
文化兴趣	0.33	0.214	0.08	0.702
促进	0.361	0.188	0.115	0.806
应该	0.18	0.318	-0.123	0.663
预防	-0.373	0.363	-0.954	-0.069
理想	0.283	0.163	0.053	0.741

## 4. 讨论

### 4.1. 二语动机自我系统与混合式教学环境下认知投入的关系讨论

本次调查结果表明, 日语学习者的二语学习经验和文化兴趣对混合式教学环境下学习者的认知投入均具有显著影响。其中, 二语学习经验对认知投入具有正向预测作用, 即学习者在以往的日语学习经历



中越是受到正向积极的反馈, 就越容易保持对日语学习的积极性和持久性, 从而更加积极地投入到后续学习中。相反, 如果学习者在此前的日语学习过程中屡屡受挫, 或是受到来自他人的打击, 则容易丧失对能够学好日语的自信心, 从而在学习中逐渐消弭。

在本次调查中, 日语学习者的文化兴趣对混合式教学环境下学习者的认知投入具有反向预测作用, 即学习者对日本的文化艺术的兴趣越高, 在学习过程中的认知投入反而越低。认知投入并非学习者简单地参与到学习活动中去, 而是指学习者的心理投入以及有技巧的学习过程, 如相比简单的死记硬背, 更注重知识间的内在联系, 对所学内容进行总结和归纳等。笔者认为, 在信息获取如此便捷的今天, 网络信息内容更新颖多样, 形式也更丰富多彩, 对日本文化艺术持有较高兴趣的学习者在教师提供的教材、资料之外, 会更加积极主动搜集相关信息以丰富自己对日本的了解。而由于课堂这一教学场所的局限性以及教材普遍存在的滞后性, 导致缺乏足够的亮点吸引这类学习者在课堂学习中保持高度投入状态。

#### 4.2. 二语学习经验与二语动机自我系统其他各维度的关系讨论

本次调查结果表明二语动机自我系统其他各维度中, 理想二语自我、文化兴趣、工具型促进均对二语学习经验具有正向预测作用, 而工具型预防动机对学习者的混合式教学环境下的认知投入具有反向预测作用, 应该二语自我对学习者的混合式教学环境下的认知投入没有预测作用。这表明, 理想二语自我和工具型促进的学习者受到积极情绪的主导, 具有强烈的消除现实二语自我与理想二语自我间差距的心理愿望, 以及对将来升学或找到好工作的强烈愿望。这种内在愿望会对学习者的自主学习产生巨大推力, 使得学习者更加愿意参与到混合式日语学习中, 如积极回答老师提问、完成线上线下任务、踊跃参与小组合作等, 因此拥有较好的日语学习体验。

而工具型预防的学习者在日语课堂中更多关注的是别人对自己日语学习情况的评价。为了避免老师的负面评价以及在同学面前出丑, 他们在日语课堂上极有可能会采取回避策略, 把日语学习当成是一种任务, 容易对二语学习产生抵触情绪, 因而也就很少能在日语课堂上得到积极的体验。

#### 4.3. 二语学习经验的中介效应讨论

本次调查结果表明, 在引入二语学习经验的中介效应后, 日语学习者的文化兴趣、理想二语自我、工具型促进/预防均能对混合式教学环境下的认知投入产生间接影响。这说明日语学习者对日本文化艺术的兴趣, 以及积极的未来二语自我导向、外界环境和压力能不能具体落实到实际的学习投入中去与学习者的二语学习经验有着密不可分的关系。如果学习者喜欢混合式教学形式和课堂教学氛围, 觉得日语课堂充满乐趣, 他们就会更加主动探索适合自己的学习策略, 积极监控和调整自己的学习计划, 更加积极地投入到日语学习中, 以期实现自己理想状态下的二语自我, 满足社会对日语学习者的期盼和需求, 为将来的求职和升学做好准备。在本研究中, 理想二语自我和工具型促进的日语学习者往往有着比较积极的日语课堂学习体验, 他们在课堂中有着较高的任务满意度和兴趣, 使得他们愿意在二语学习上付出更多的努力。

### 5. 讨论

本研究以二语动机自我系统为理论框架, 探讨了动机与混合式教学环境下日语学习者认知投入之间的关系。通过结构方程模型的建构与分析, 证实了二语动机自我系统理论在提升混合式教学环境下学习者认知投入中的有效性。研究发现, 学习者的文化兴趣和二语学习经验对学习者的认知投入具有显著的直接效应; 并且理想二语自我、工具型促进/预防、文化兴趣通过二语学习经验对学习者的认知投入产生积极的间接效应; 应该二语自我对混合式教学环境下日语学习者的认知投入没有预测力。

根据研究结果, 我们建议在教学中, 教师应注重线上线下学习资源的建设和更新。形式上, 在已有

的视频、文本、图片等传统形式的基础上, 适当引入 VR 等新兴技术, 增加线上教学的互动感, 提高学生在学习过程中的参与积极性; 内容上, 注重学习资源有用性和绿色健康的同时, 应适当贴合学生的兴趣方向, 提供真正能够吸引学生回归课堂的资源内容。除此之外, 教师应遵循建构主义的学习理论, 将以“学”为中心的教学策略放在教学活动的首位, 选择有趣且难易适度的学习内容, 伴随激励性的正面学习评价, 创造轻松的学习环境, 降低学生在学习过程中的挫败感, 提高他们的日语学习自信心, 使他们享受学习过程, 调节认知投入, 从而促进日语学习成绩提高, 最终达到他们理想的日语水平和能力。

## 参考文献

- [1] 教育部关于印发《教育信息化十年发展规划(2011-2020年)》的通知[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201203/t20120313\\_133322.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201203/t20120313_133322.html), 2012-03-13.
- [2] 教育部: 在线教学实现了从“单声道”到互动式“双声道”转变[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/51987/mtbd/202005/t20200515\\_454595.html](http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/51987/mtbd/202005/t20200515_454595.html), 2020-05-15.
- [3] Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. and Paris, A.H. (2004) School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- [4] 万昆, 饶宸瑞, 徐如梦. 国际教育领域学习投入度研究的焦点与转向[J]. 现代教育技术, 2021(4): 36-43.
- [5] 刘玲, 汪琼. 混合教学模式下学生学习投入的特点及影响因素研究[J]. 现代教育技术, 2021, 31(11): 80-86.
- [6] 嵇艳, 汪雅霜. 学习动机对大学生学习投入的影响: 人际互动的中介效应[J]. 高教探索, 2016(12): 23-28.
- [7] Dörnyei, Z. (2009) The L2 Motivational Self System. *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, 36, 9-11. <https://doi.org/10.21832/9781847691293-003>
- [8] 吕中舌, 杨元辰. 大学生英语动机自我系统及其与学习投入程度的相关性——针对清华大学非英语专业大一学生的实证研究[J]. 清华大学教育研究, 2013, 34(3): 118-124.
- [9] 刘凤阁. L2MSS 理论视角下的中国英语二语学习者学习动机研究[D]: [博士学位论文]. 上海: 上海外国语大学, 2010.