

Study of a Tentative Scale of Academic Reading Strategies Employed by English Teachers at Colleges and Universities

Pingping Hu

College of Foreign Languages, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang
Email: beth@zjnu.cn

Received: Jan. 17th, 2017; accepted: Feb. 6th, 2017; published: Feb. 9th, 2017

Abstract

Based on the findings of a previous qualitative study, this paper firstly displays an academic reading strategy questionnaire which can be used to examine the general tendency of academic reading strategy use by English teachers at colleges and universities. It then explores the construction validity and internal reliability of the tentative scale in this questionnaire by means of factor analysis and internal reliability analysis. It is found that this scale has a satisfactory validity and reliability. Three factors are extracted, namely, "cognitive and meta-cognitive mixed strategies", "memory strategies", as well as "planning and managing strategies". It is also found that the academic reading strategy use by English teachers is a complicated and integrated process. The findings of the study are of some value to the measurement of academic reading strategy use and to the improvement of teachers' reading strategy awareness.

Keywords

Academic Reading, Strategy Scale, Factor Analysis, Integration

高校英语教师学术阅读策略量表研究

胡萍萍

浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华
Email: beth@zjnu.cn

收稿日期: 2017年1月17日; 录用日期: 2017年2月6日; 发布日期: 2017年2月9日

摘要

本文以前期一项质性研究的结果发现为基础, 编制调查问卷, 以测量高校英语教师学术阅读策略的使用情况。通过因子分析和内在信度分析来检验问卷量表的结构效度和信度。结果表明该量表具有较好的结构效度和内在信度。提取出的三个因子分别命名为“认知和元认知混合策略”、“记忆策略”以及“计划管理策略”。同时, 发现教师学术阅读策略的使用呈现出复杂多样、交叉融合的特点。研究结果对于教师学术阅读策略使用的测量和阅读策略意识的提高有一定参考价值。

关键词

学术阅读, 策略量表, 因子分析, 融合

Copyright © 2017 by author and Hans Publishers Inc.

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

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



Open Access

1. 引言

在当今高校越来越重视教师科研能力的形势下, 教师进行学术阅读显得尤为重要, 因为“阅读是获取知识及各种信息最重要的手段” [1] (p. 46), 它“即使不是高等教育过程中最重要的教学活动, 也是其最重要的活动之一” [2] (p. 21)。可以说没有学术阅读就没有科研。作为教师队伍中一支重要的中坚力量, 高校英语教师是如何进行学术阅读的? 怎样的量表可以较好地测量教师们学术阅读策略的使用情况? 本研究就是根据前期一份质性调查研究 [3] 的结果, 设计和编制教师学术阅读问卷量表, 以回答以上问题。

2. 学术阅读及策略

“学术阅读”(Academic Reading or Reading for Academic Purposes, 缩写为RAP)这一术语, 较早出现在 Ananda Tilaka 于 1987 年发表的“学术阅读教学途径”一文中。当时, RAP 是一门供已读完起始阶段的精学英语课程的学生选修的高级阅读课程。Grabe & Stoller 认为, 学术阅读就是“阅读多种材料、一篇冗长复杂的论文、或各种表格之后, 对信息进行整合从而形成自己的观点” [4] (p. 165)。阅读的主体可以是教师、学生, 也可以是任何其他从事这种阅读活动的个人。在本研究中, 学术阅读指的是教师为了快速地获取大量所需的学术信息而进行的阅读活动。通过阅读各种文献材料, 对获取的信息进行归纳整合, 形成自己的观点。学术阅读“不是普通的语言学习, 而是为了快速地获取大量所需的学术信息而进行的阅读活动” [5] (p. 95)。它不是一种消遣性阅读, 而是带有很强目的性的阅读。阅读目的的不同就意味着阅读方法和策略的不同, 因而“高效成功的阅读离不开阅读策略的辅助” [6] (p. 95)。教师的学术阅读策略就是教师为促进有效的学术阅读而采取的方法、步骤或技巧。

目前国内外学者多从在校生或参加出国培训的准留学生的角度, 研究了以学术目的英语(English for Academic Purposes, 简称EAP)为学习内容的学术阅读活动及其策略培训, 如李洁 [4]; 梁宁 [5]; 梁宁 [7]; Nergis, Aysegul [8]; Abbott, Rob [9]; Shaw, Philip & McMillion, Alan [10]; Zhang, Lawrence Jun [11]等。然而, 专门针对教师自身学术阅读策略的研究却极为少见, 有的也大多是从教师科研能力培养或专业发展的视角间接地做了一些调查, 如林海 [12]; 张博 [13]; 陈桦、王海啸 [14]等。顾永琦等 [15] (p. 132) 基于对

新加坡小学生的阅读策略训练项目,设计了一个包括8类共39个题项的阅读策略问卷,但该问卷对于高校英语教师来说适用性不大。胡萍萍、陈坚林[3]通过开放式问卷和半结构性访谈的方法,调查了38位高校英语教师自我描述的学术阅读策略使用情况。研究发现,高校英语教师对学术阅读过程的描述项共28条,可归类为24种策略,其中包括元认知策略6种,认知策略13种,社交/情感策略5种。然而,这个研究只是教师学术阅读策略的个体描述,并不能反映出教师们在使用学术阅读策略方面的总体趋势。为此,本研究在他们质性研究结果发现的基础上,编制教师学术阅读策略问卷量表,以测量高校英语教师在学术阅读过程中使用策略的整体情况。

3. 研究设计

3.1. 研究对象

本次调查的对象是来自全国不同地区不同层次高校的英语教师,共165人。这些研究对象的年龄范围基本在25~46周岁之间,他们的基本信息如表1。

Table 1. The basic information of the subjects

表 1. 研究对象基本信息

特征	水平	频数	百分比	累计百分比
学校	985院校	7	4.3	4.3
	211院校	18	11.0	15.2
	一般院校	115	70.1	85.4
	高职高专	24	14.6	100.0
	Missing	1		
性别	男	42	25.8	25.8
	女	121	74.2	100.0
	Missing	2		
授课对象	英语专业	60	41.4	41.4
	非英语专业	85	58.6	100.0
	Missing	20		
学历	本科	19	11.5	11.5
	硕士	124	75.2	86.7
	博士	22	13.3	100.0
	Missing	0		
职称	助教	5	3.0	3.0
	讲师	105	64.0	67.1
	副教授	42	25.6	92.7
	正教授	12	7.3	100.0
	Missing	1		

3.2. 研究工具

研究工具是高校英语教师学术阅读策略问卷。问卷主要包括个人基本信息和策略量表两个部分。策略量表是根据胡萍萍、陈坚林[3]的质性研究结果而编制的。该研究发现, 高校英语教师在学术阅读过程中主要使用了 6 种元认知策略, 即设立目标、计划、注意、监控、评价、反思; 13 种认知策略, 即筛选阅读材料、预测、归类、联想、全局阅读、反复阅读、略读、寻读、记笔记、突出、文献管理、归纳总结、使用资源); 5 种社交/情感策略, 即自我提问、降低疲惫感、自我鼓励、记录感想、讨论与分享。本研究以此为框架基础, 编制了高校英语教师学术阅读策略问卷量表。量表编制好后, 邀请了 6 位博士生同学进行试做, 在听取他们的意见和建议后对题目顺序、语言、格式等进行了反复修改, 增加了 1 个认知策略项, 即“在卡片或笔记本上记录和整理自己的阅读感想或启发”和 2 个反向题项。最终的策略问卷量表共 31 个题项。量表的选项采用利克特五级量表形式(从“1 完全或几乎不符合我的情况”到“5 完全或几乎完全符合的情况”)。要求教师们根据自己真实的学术阅读情况匿名回答问卷上的每个题目。为避免误解, 问卷内容全部用汉语编写。

3.3. 数据收集与分析

此次调查进行的时间为 2014 年下半年。研究者邀请同学和同事在各个地区高校英语教师中随机发放纸质版或电子版问卷 180 份, 问卷答题时间约 15 分钟, 回收问卷 175 份, 其中因为有个别教师在量表中全部选择了某一个数字, 显示态度不够端正, 因而数据无效。总计有效问卷 165 份, 有效率为 91.7%。最后将问卷的个人信息以及量表数据全部输入 SPSS16.0 进行统计分析。统计分析分两个步骤。先是对 31 个题项进行探索性因子分析, 抽取出可供解释的因子。然后对抽取的各因子分量表以及整个策略量表进行内在信度检验。

4. 结果与讨论

4.1. 高校英语教师学术阅读策略量表的结构效度

为检验策略量表的受众数量是否满足因子分析的要求, 首先进行了 KMO 和 Bartlett 球形检验。第一次因子分析得出的 KMO 值为 0.841, 大于 0.60 的最低要求值, 而且 Bartlett 球形检验也达到了显著性水平(Sig = 0.000), 表明样本大小符合要求, 数据适合因子分析。

因子分析采用的是主成分分析法(Principal components), 进行最大方差旋转(Varimax)。为了兼顾实验操作和理论分析的可行性, 在因子提取时采用如下原则: 1) 提取因子的特征值(Eigenvalue)大于 1, 且包含 3 个及以上题项; 2) 输出结果根据因子负荷大小降序排列变量, 且不输出低于 0.30 的负荷量; 3) 若旋转后有一些双负荷的题项, 则按照该题项在各因子上的负荷值大小和题项内容的相近程度来进行归类处理。经过 5 次因子分析后, 最终获得了较满意的因子分析结果。最后得出的 KMO 值为 0.895, Bartlett 球形检验显著性为 0.000, 表明策略量表具有较好的结构效度。

图 1 显示了 18 个因子的特征根值碎石图。从图中可以看出, 在第 3 和第 4 个因子之间有个较为明显的拐点, 第 4 个因子以后的曲线变得比较平缓, 最后接近一条直线, 显示前 3 个因子为主要因子。这 3 个因子特征值都大于 1, 它们累计解释的样本方差达到了 57.414%, 较好地解释了整个量表的方差。

旋转后的成分矩阵表(见表 2)中各变量根据负荷值的大小进行了降序排列。从表中, 能很容易地看出 Item8, Item10, Item13, Item4, Item5, Item17, Item12, Item9 和 Item7 这 9 个变量可以归入第一个因子, Item20, Item25, Item21 和 Item15 这 4 个变量归入第二个因子, 而 Item3, Item1, Item29, Item14 和 item27 这 5 个变量则属于第三个因子, 而且各因子中的项目负荷量介于 0.474 和 0.818 之间, 大大高于 0.30 的可接受值。因此, 可得出学术阅读策略量表有较好的结构效度的结论。

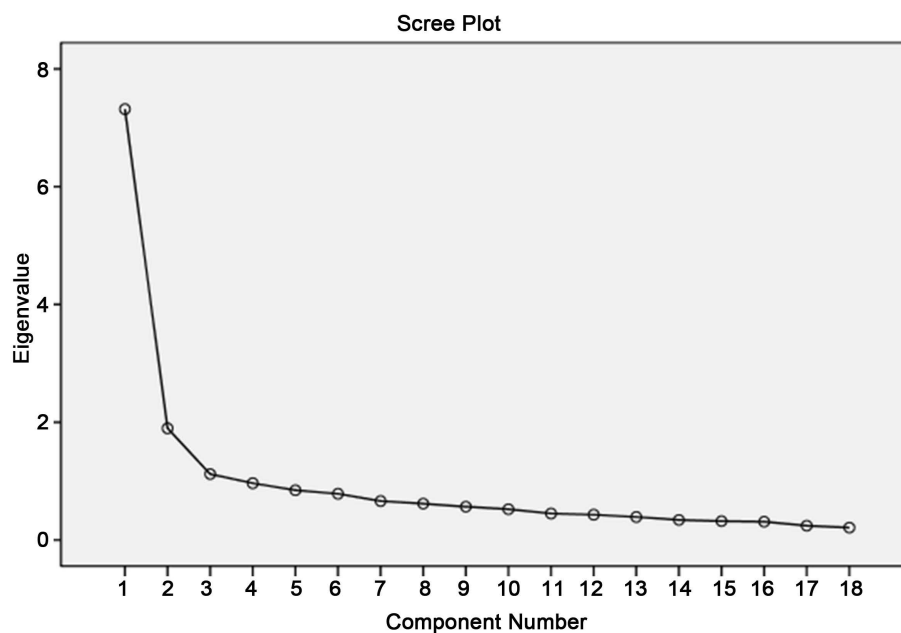


Figure 1. The scree plot of the factors

图 1. 因子碎石图

Table 2. The rotated component matrix after rotation

表 2. 旋转后的成分矩阵

	Rotated Component Matrix ^a		
	Component		
	1	2	3
Item8	0.799		
Item10	0.782		
Item13	0.682		
Item4	0.661		0.303
Item5	0.627		
Item17	0.574	0.499	
Item12	0.567	0.435	
Item9	0.562		0.367
Item7	0.495		0.357
Item20		0.783	
Item25		0.671	
Item21	0.381	0.626	
Item15	0.441	0.564	0.358
Item3			0.818
Item1			0.657
Item29	-0.324		0.656
Item14		0.454	0.535
Item27	0.438	0.382	0.474

根据对旋转后成分矩阵中各因子对应题项的分析, 分别对 3 个因子进行命名。因子 1 中包含的 9 个题项涉及了原认知策略中的“筛选阅读材料”、“预测”、“联想”和原元认知策略中的“注意”、“监控”、“评价与反思”, 呈现出认知和元认知策略相混合的特点, 因此将其命名为“认知和元认知混合策略”。因子 2 中包含的 4 个变量题项涉及原认知策略中的“记读后感”、“记笔记”、“反复阅读”和“归类”, 这些都是为了加深意义理解和记忆而采用的方法, 因此将它命名为“记忆策略”。因子 3 中包含的 5 个题项涉及的是原元认知策略中的“计划”、“设立目标”和原认知策略中的“文献管理”、“归纳总结”以及原社交/情感策略中的“自我提问”, 其主要目的是对学术阅读活动进行计划管理和理解吸收, 因此将其命名为“计划管理策略”。表 3 列出了经过因子分析之后的学术阅读策略量表中的各个问卷项目、负荷量和共同性。

从表 3 中不难看出, 传统研究中对策略的分类标准, 如 O'Malley & Chamot [16] 的元认知策略、认知策略和社会/情感策略; Oxford [17] 的记忆策略、认知策略、补偿策略、元认知策略、情感策略和社会策略; Wen Qiufang [18] 的管理策略和语言学习策略等似乎在本研究中都不完全适用。元认知和认知策略使用较频繁, 而且呈现出复杂多样、交叉融合的特点。例如, 一般认为元认知策略基本上包括确立目标、制定计划、选择策略、自我监控、自我评价、自我调整[16]等, 而本研究中发现评价、监控、计划和设立目标却分属第一和第三个因子。这就说明, 元认知策略和认知策略在实际使用过程中经常相互交织, 难以分割。本研究中另一个突出的发现就是原认知策略中的“记读后感”、“记笔记”、“反复阅读”和“归类”单独组成了一个重要因子。说明教师们在学术阅读过程中较普遍使用这些手段或方法来

Table 3. The items in the questionnaire and their factor loadings and communalities

表 3. 量表问卷项目、负荷量和共同性

因子	问卷题目	负荷量	共同性
认知和元认知混合策略	Item8 读书籍时, 先浏览目录、序言等, 然后再进行有选择的阅读。	0.799	0.644
	Item10 读论文时, 先浏览摘要、关键词, 再确定是否需要阅读全文进行深入阅读。	0.782	0.655
	Item13 根据论文标题、关键词或章节目录等来预测所读文献的主要内容。	0.682	0.540
	Item4 根据自己感兴趣的方向, 认真阅读好的文章或专著。	0.661	0.544
	Item5 尽力排除其它因素干扰, 集中注意力, 专心阅读。	0.627	0.468
	Item17 对所读文献与自己以前的教学、科研及阅读经历建立联想。	0.574	0.581
	Item12 根据所阅读的文献对自己的教学或科研进行反思。	0.567	0.589
	Item9 根据自己的理解和教学经验对作者的观点或所读文献进行评价。	0.562	0.517
	Item7 选择合适的时间、地点、阅读速度来进行阅读, 以提高阅读效率。	0.495	0.457
记忆策略	Item20 在卡片或笔记本上记录和整理自己的阅读感想或启发。	0.783	0.656
	Item25 边读边做笔记或批注。	0.671	0.553
	Item21 对文中的一些重要内容进行反复阅读。	0.626	0.538
计划管理策略	Item15 根据主题、篇名、关键词及作者等对学术文献进行分类搜索, 把阅读材料加以归类。	0.564	0.641
	Item3 为自己的学术阅读制定计划, 合理规划时间。	0.818	0.720
	Item1 给自己设立一个较明确的学术阅读目标(如短期目标、长期目标)。	0.657	0.543
	Item29 使用如 ENDNOTE 等技术软件对所读文献进行管理。	0.656	0.557
	Item14 对文中作者的一些观点、论述以及研究方法等进行自我提问。	0.535	0.571
	Item27 归纳总结文章的行文思路、整体结构和主要观点等。	0.474	0.563

加深对阅读材料的理解和记忆,从而也说明“记忆策略”是学术阅读策略中一种非常重要的策略类型。另外,主要包括寻求帮助、讨论分享、自我鼓励的社会/情感策略在本研究中则并没有被归入主要的因子之一。说明社会/情感策略这种策略类型在学术阅读过程中所起的作用似乎并不非常明显。这个结果也比较符合人们的认知常识。因为相对而言,学术阅读主要是教师个人独立的学习体验,教师们在学习过程中较少与其他学习者或本族语使用者进行交际互动。因而,社会/情感策略的使用频率并不高。

就阅读理解而言,Anderson (2000)认为理解可以分为三个认知阶段:感知处理(perceptual processing)、解析(parsing)和运用(utilization) [14] (p. 2)。感知处理主要指对信息的筛选和选择性注意。意义理解(meaning-making)的过程主要发生在解析阶段,而运用则要求读者运用长时记忆中的背景知识来加深对信息的理解记忆并且对信息进行存储。值得注意的是,这三个认知阶段并不一定是独立的先后顺序关系,也可能是相互交叉融合的关系。本研究中提取的第一个因子似乎就涵盖了感知处理和解析两个阶段,而第二和第三个因子的多个题项又比较符合解析和运用的内涵。事实上,顾永琦等[15] (p. 3)也曾指出,当一项阅读任务不仅是要从文本中获取信息,而且还要记住这些信息并从中学习的时候,这三个认知阶段的融合运用(integration)就显得尤为必要。作为一种目标性比较明确、认知层次比较高的一种阅读活动,学术阅读必然要求读者与文本以及作者之间进行更深入的交流互动,因而策略的使用就带有更多复杂与融合的特点。

4.2. 学术阅读策略量表的内在信度

在用因子分析检验学术阅读策略量表的结构效度之后,还需要进行该量表的内在信度检验,即求出所提取的三个因子分量表以及整个量表的 Cronbach Alpha 系数,同时也可看出有无严重影响内在一致性的项目。数据结果表明,没有发现严重影响量表内在一致性的项目,混合策略、记忆策略和计划管理策略三个因子的信度系数分别为 0.881、0.752 和 0.753,包括这三个因子在内的整个策略量表的信度系数为 0.905(因篇幅所限,表格略),都大于 Cronbach Alpha 系数不应低于 0.70 的要求,说明三个分量表和整个量表的内在一致性较好,具有较高的信度。

5. 结语

本文在前期一项质性研究结果发现的基础上,编制教师学术阅读策略量表,以测量高校英语教师学术阅读策略的整体使用情况。通过因子分析和内在信度检验分析了策略量表的结构效度和信度。共提取出“认知和元认知混合策略”、“记忆策略”、“计划管理策略”三个因子。因子分析结果说明策略量表有较好的结构效度。Cronbach Alpha 信度检验显示三个因子分量表和整个策略量表的信度值都大于 0.70。说明它们的内在一致性较好,具有较高的信度。同时,研究结果还表明教师学术阅读策略的使用呈现出复杂多样、交叉融合的特点。元认知和认知策略使用较频繁,而社会/情感策略则较少被使用。由于研究样本有限、研究者经验不足等原因,本研究还存在一定局限性。未来研究可以以此量表为维度框架,扩大研究样本,对高校英语教师学术阅读策略的使用情况开展进一步的验证性因子分析或策略影响因素分析。

基金项目

本文为 2017 年度浙江师范大学研究生重点课程建设一般项目“国际学术交流英语”(项目序号: 7)的部分研究成果。

参考文献 (References)

- [1] 曾隆梅. 提高英语阅读能力的策略初探[J]. 四川工程职业技术学院学报, 2008(2): 46-49.

- [2] Ananda Tilaka, 著. 学术阅读教学途径[J]. 张云皋, 译. 国外外语教学, 1987(2): 21-26.
- [3] 胡萍萍, 陈坚林. 高校英语教师学术阅读的质性调查研究: 阅读观念, 策略与困难[J]. 外语界, 2014(1): 71-78.
- [4] 李洁. 英语学术阅读中的问题, 原因及其对策—关于中国非英语专业研究生学术阅读的调查[J]. 黑龙江教育学院学报, 2008, 27(11): 165-167.
- [5] 梁宁. 论学术阅读的互动阅读策略教学[J]. 广东外语外贸大学学报, 2005, 16(2): 93-96.
- [6] 李敏. 非英语专业新生课外阅读策略研究[J]. 洛阳师范学院学报, 2012, 31(1): 95-97.
- [7] 梁宁. EAP 学习技能理论与学术阅读策略训练[J]. 广州广播电视大学学报, 2006, 6(2): 18-21.
- [8] Nergis, A. (2013) Exploring the Factors That Affect Reading Comprehension of EAP Learners. *Journal of English for Academic Purpose*, 12, 1-9.
- [9] Abbott, R. (2013) Crossing Thresholds in Academic Reading. *Innovations in Education and Teaching International*, 50, 191-201. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.760865>
- [10] Shaw, P. and McMillion, A. (2011) Components of Success in Academic Reading Tasks for Swedish Students. *Iberica*, 22, 141-162.
- [11] Zhang, L.J. (2008) Constructivist Pedagogy in Strategic Reading Instruction: Exploring Pathways to Learner Development in the English as a Second Language (ESL) Classroom. *Instructional Science*, 36, 89-116. <https://doi.org/10.1007/s11251-007-9025-6>
- [12] 林海. 外语教师专业化成长方式的探究[J]. 海外英语, 2010(4): 40-41, 45.
- [13] 张博. 高校青年英语教师科研能力培养中的问题及对策研究[J]. 和田师范专科学校学报, 2012(1): 92-94.
- [14] 陈桦, 王海啸. 大学英语教师科研观的调查与分析[J]. 外语与外语教学, 2013(3): 25-29.
- [15] 顾永琦等. 英语教学中的策略培训: 阅读与写作[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2011.
- [16] O'Malley, J.M. and Chamot, A. (1990) *Learning Strategies in SLA*. Cambridge University Press, Cambridge.
- [17] Oxford, R.L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House Publishers, New York.
- [18] Wen, Q. (1993) *Advanced Level English Language Learning in China: The Relationship of Modifiable Learner Variables to Learning Outcomes*. Hong Kong University, Hong Kong. https://doi.org/10.5353/th_b3123395

期刊投稿者将享受如下服务:

1. 投稿前咨询服务 (QQ、微信、邮箱皆可)
2. 为您匹配最合适的期刊
3. 24 小时以内解答您的所有疑问
4. 友好的在线投稿界面
5. 专业的同行评审
6. 知网检索
7. 全网络覆盖式推广您的研究

投稿请点击: <http://www.hanspub.org/Submission.aspx>

期刊邮箱: ml@hanspub.org