

通过教学设计促进自主学习—— 一种“翻转”课堂的尝试与思考

林钦惠 LIN Chin-hui

摘要

本文首先讨论自主学习以及德国高校汉语教学情况，以阐明设计“翻转”教学模式的动机。其次介绍笔者于 2013 至今在德国两所大学所规划的三门现代汉语课程中如何使用网络工具进行翻转教学。接着通过两项在 2015 年以及 2016–2018 年对学生所进行的调查，探讨学生对“翻转”模式的态度。调查结果显示，虽然多数学生支持此模式，仍有部分学生怀有抗拒心理，本文对其原因提出了分析。最后本文提供“翻转”教学模式的实行建议，并提出教师的“自主支持”是促进学生自主学习的关键因素。

关键词：自主学习、翻转课堂、教学设计

1 引言：自主学习、翻转课堂与德国高校汉语教学

在过去数十年间，为了提升学生的可持续发展能力，如何培养学习者自主学习能力 (learner autonomy) 一直是二语习得领域的教师与学者们关注的话题 (王 2016: 489–490)。而在实际的课堂教学中——如同 Scharle and Szabó 所言——教师多少都曾面临学生态度被动或预习情况不佳而导致课堂教学成效不彰的情况：

Most language teachers have experienced the frustration of investing endless amounts of energy in their students and getting very little response. We have all had groups who never did their homework, who were reluctant to use the target language in pair or group work, who did not learn from their mistakes, who did not listen to each other, who did not use opportunities to learn outside the classroom, and so on (Scharle and Szabó 2000: 1).

这两位学者在研究中指出，造成上述现象的一个主要原因在于“学习者对教师的过度依赖” (the learners' over-reliance on the teacher) (Scharle and Szabó 2000: 1)。他们认为，要培养学生的自主学习能力，就必须改变学习者的态度，亦即培养学习者的责任感，使其了解“为何”与“如何”学习，进而对学习采取主动。他们还提出，自主学习能力的培养是一个长期的过程，可分为三个不同的阶段——(一) 提升意识

(raising awareness): 学生必须意识到自己的努力能为学习带来改变, 而教师可通过活动的设计让学生对学习产生新的看法, 并对自己的学习风格与策略进行思考 (Scharle and Szabó 2000: 15); (二) 改变态度 (changing attitude): 当学生逐渐建立起对学习的责任感后, 教师可设计不同的活动让学生在练习中逐渐习惯与其他学习者互动, 并减少对教师的依赖 (Scharle and Szabó 2000: 48–49); (三) 转换角色 (transferring roles): 当学生已逐渐成为具有自主学习能力的学习者后, 教师可尝试让学生在课堂上的某些环节中取代教师的角色, 以提高同侪互动性 (Scharle and Szabó 2000: 80)。

近年来, 所谓的“翻转课堂” (flipped classroom) 在教育界引起了广泛讨论。相较于传统教学过程中教师先在课堂上传授知识再让学生在课后通过作业等活动内化知识的形式, 翻转课堂将“知识传授通过信息技术的辅助在课前完成, 知识内化则在课堂中经老师的帮助与同学的协助而完成” (张金磊等 2012: 46)。换句话说, 这样的教学模式将传统的“先教后练”模式翻转为“先学后练”模式 (参见徐、史 2014: 2)。

张金磊等 (2012: 46–47) 同时指出, 翻转课堂教学模式有三个核心特点, 包括教师角色的转变、课堂时间的重新分配, 以及学生角色的转变。他们认为, 通过翻转课堂, 教师不再是课堂的中心, 而是成为了学生学习的“促进者和指导者”; 此外, 翻转课堂“将原先课堂讲授的内容转移到课下, 在不减少基本知识展示量的基础上, 增强课堂中学生的交互性”, 同时“通过将预习时间最大化来完成对教与学时间的延长”。在技术的支持下, 学习者能够自行控制学习的步调、选择学习的时间地点并进行自我知识的延伸。而教师则应该考虑如何利用课堂中的时间“完成课堂时间的高效化”并使学生积极参与, 成为课堂的主角。可以说, 所谓的“翻转课堂”正是引导学生自主学习的众多可能手段之一。通过这样的教学模式, 教师有机会逐步提升学生的自主学习意识, 进而改变学生的学习态度, 甚至转换角色, 真正落实“以学习者为中心”的理念。一旦学生的自主学习能力提高了, 不只对其自身学习大有助益, 同时对实际的课堂教学也极为有利——课堂中的教学能够更有效率, 师生与生生之间也能有更多的互动, 而不仅止于教师单向的知识传授。虽然传统的“翻转课堂”模式一开始并非用于语言课堂中, 然而近年来在汉语教学界, 已有不少教师尝试以各种方式“翻转”自己的汉语教学课堂 (参见陈 2014、徐、史 2014 等), 最终的目的, 都是引导、激励学生自主学习。

目前在德国高校中文系的汉语课程总课时可说相当有限¹。为了让学生达到一定水平，教师往往需要在有限的课堂时间内处理大量的教学材料。如果学生预习情况不理想，教师就必须花费更多时间进行单向性的讲解，如此一来，不仅课堂气氛容易流于沉闷，在课上也没有时间进行其他的活动，课程进度还可能受到影响。

除此之外，预习情况不佳的学生在课上态度一般较为被动、缺乏自信，教师在讲解之余，必须额外付出许多心力鼓励这些学生回答问题或进行互动。这样的情况也容易对一些原本认真准备的学生造成影响——笔者就曾经听学生提过“既然其他人都不预习，老师上课还得花时间解释，我又何必这么认真”——可以说，部分学生不预习的情况对整体学习风气有极大的负面影响²。为了解决此一问题，笔者自 2013 年起开始思考如何重新进行教学设计，使学生能更好地进行课前预习，进而使实际的课堂教学更有效率³，而“翻转课堂”模式似乎是一种可能的选择。然而，典型的翻转课堂进行模式为：教师先使用录屏软件将课程内容录制成视频，再将视频上传至网上，让学生先行在家观看，其后在课堂上讨论并完成作业。考虑到语言课堂的特性以及目前许多现职德国高校汉语教师的工作情况，笔者认为“录制视频”的做法并不太现实——一来，语言课程与所谓的内容课 (content course) 不同，有较多需要教师在场给予协助的情况；二来，目前德国高校汉语教师的工作量一般已经相当大⁴，录制视频等准备工作需要付出过多额外心力与时间；再者，包括笔者在内，并非每位教师都对各种高科技手段有把握，学校也未必

¹ 根据德语区汉语教学协会于 2016 年发表的“莱比锡建议”报告，德国各高校中国相关学科的本科生经三年学习后，口头表达和书面能力应达到欧洲语言共同框架所要求的 B1 水平，而阅读能力则应达 B2 水平 (亦即具有阅读应用文章以及专业文献的能力)。报告中指出，要达到这些目标，零起点的学生必须至少上过 600-800 学时的语言课 (参见：www.fachverband-chinesisch.de/sites/default/files/2016_leipzigerepfehlungen_chin.pdf)。然而，根据 Klöter (2016: 54) 的调查，德国高校中文系本科汉语课程的平均课时为 574 小时，仍低于报告中所建议的最低学时数。

² 在此需要说明的是，面对不备课的学生，每位教师根据教学情况与自身教学信念往往有着不同的处理方式。过去笔者与同事讨论学生备课情况不佳的处理方式时，不少同事主张备课是学生个人的责任，在维持课程进度以及水平的考量下，他们的处理方式只是仅仅关注认真预习的学生。笔者完全理解这样的决定，然而却也担心这样的做法可能逐渐导致学生学习态度的两极化——主动者更趋主动，而被动者更趋被动，甚至放弃学习；此外，也可能对师生关系以及课堂气氛造成较大的负面影响。笔者认为如果能够从引导学生预习的方式着手，或许是另一种可行的解决方法。

³ 此一教学模式的设计，受到荷兰莱顿大学王盈婷老师于 2014 年“第十八届德语区现代汉语教学学术研讨会”上所发表的报告 *Using Web-based Tools to optimize class hours in Chinese listening and speaking course* 的启发，特此致谢。

⁴ Klöter (2016: 54) 的调查指出，目前德国高校汉语教学教师数量不足，德国高校语言教师的平均授课时数为 15.5 课时。加上备课与其他行政工作，可以想见每位教师的工作量着实都不小。

支持。最重要的是，正如同翻转课堂的倡始人 Aaron Sams 与 Jon Bergmann (2013: 16) 所言：“所谓的翻转课堂，重点并不在于使用教学视频，而在于如何使课堂时间能够得到最有效的利用” (Flipped learning is not about how to use videos in your lessons. It's about how to best use your in-class time with students)。可以说，“翻转”教学模式的最大优点，在于通过现代科技手段，引导学生有效预习，以重新分配并延长“教”与“学”的时间，同时提升学生自主学习意识，使有限的课堂时间能够发挥最大的效用，教学视频的使用与否并不是关键。考量目前德国高校汉语教学的实际情况，“翻转”不啻为一种值得尝试的手段。然而在不录制视频的情况下，究竟该如何“翻转”课堂呢？

自 2013 年起，笔者在德国两所大学的汉语课上进行了一种“非典型翻转”的尝试。在笔者所设计的翻转模式中，仅采用了两种目前较为普遍且使用门槛不高的网络工具——Google 表单 (Google Forms) 与其插件 Flubaroo⁵。以下笔者将详细介绍此一教学模式之设计与实践，同时通过在 2015 年以及 2016–2018 年对学生所进行的两项调查讨论学生对“翻转”教学模式的接受度，并提出对调查结果的分析与对此教学模式实践的具体建议。

2 课程介绍

自 2013 年至今，笔者分别在哥廷根大学东亚系以及柏林洪堡大学亚非学系三门不同水平与类型的中高级汉语课程中进行了“翻转教学”的尝试。这三门课程的课型、学习者水平、每周课时以及教材介绍列于表一。

从表一中我们可以看到，这三门课的课时均为每周 90 分钟，然课型与教材均不相同。而在学习者的水平与赴华留学经验方面，三门课程也有较大的差异。笔者在 2013 年教学模式实验之初选择水平较高并曾赴中国或台湾留学的硕士生的原因是，这一类学习者一般汉语学习经验较为丰富，已有能力自行在课堂外探索相关知识，在返回母国后往往因为担心自己的汉语可能退步而在课上表现得较为积极主动。笔者认为，这样的学习者正是翻转教学模式实践的最佳对象。而经过了两个学期的试验并收集学生反馈后，笔者自 2016 年的冬季学期开始，在洪堡大学尝试将此一模式进一步应用于汉语水平较低以及未曾赴华留学过的本科生身上。

⁵ 除了 Google 表单之外，目前有不少网络工具或教学平台 (如 Moodle) 都提供了设计练习或测验的功能，Google 表单并不是唯一选择。只是笔者个人认为 Google 表单的界面清楚简单容易上手，基本的练习形式都已具备，同时还能汇总学生的回复并自动生成表格便于统计整理，相当符合笔者需求，因此选择此一网络工具。

表一：笔者所设计的三门课程背景介绍

	2013WiSe/2014WiSe 哥廷根大学	2016WiSe/2017WiSe 柏林洪堡大学	2016SoSe/2017WiSe 柏林洪堡大学
课型	视听说课	综合课 (阅读+口语)	阅读翻译课
学习者水平 (B1-B2)	硕士班 均曾赴华留学	第五学期 多数曾赴华留学	多数为第四学期学 生 少数曾赴华留学
每周课时	90 分钟	90 分钟	90 分钟
课程材料	网上视频、音频	自编教材 (阅读+口语)	<i>Paint Feet on a Snake: An Intermediate Mandarin Reader</i> (Lin and Van Crevel 2015)

3 一种“翻转”教学设计的尝试

在笔者所设计的翻转模式中，虽然课型与学习者水平不尽相同，然而“翻转”的思路是一致的。简单地说，每个课程单元的教学环节均可分为课前自学、课前反馈、课堂教学以及课后复习四个部分，实践步骤则如图一所示⁶。

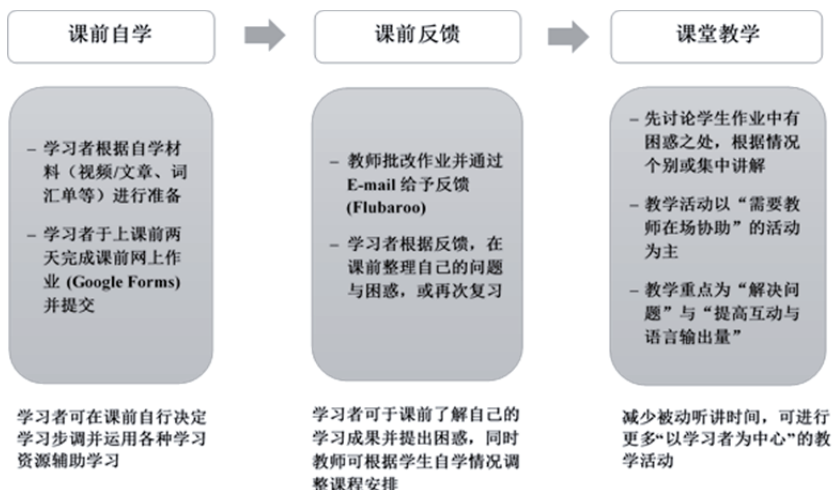
在新课程开始之初，笔者会先向学生说明课程内容，以及此一教学模式之设计理念。在这个教学模式中，“预习并准时完成课前网上作业”是课程是否能顺利进行的重要关键。就如同陈 (2017: 493) 所提出的：“先学模式要求占用学生大量的课外时间。若学生自主学习能力不高，无法完成预习任务，也会给课中教学埋下隐患，从而造成恶性循环”。为了避免学生不预习，同时培养其时间管理的习惯⁷，笔者将完成课前作业作为参与期末笔试前提 (Prüfungsvoraussetzung) 或是得到学分的必要条件⁸，并要求学生必须准时缴交作业，迟交的学生虽然仍能得到教师的反馈，但是其作业不列入缴交记录。

⁶ 由于本文重点在于课前“翻转”的部分，囿于篇幅，课后复习的部分在此就不多赘述。

⁷ Rabin et al. (2010: 344) 指出，大学生的“拖延症” (academic procrastination) 是一种相当普遍的现象。约有 30%到 60%的大学生缺乏良好的时间管理习惯。

⁸ Kim et al. (2014: 43-46) 主张，在设计翻转模式时，为了激励学生完成作业，如加分或课前测验等提高学生动机的条件是必要的。

图一：“翻转”模式实践过程及其优点



在课前自学部分，无论课型，学生都必须在每一个新单元开始之前，根据教师所提供的课前自学材料（包括视频/文章、词汇单等）进行准备，同时完成教师使用 Google 表单所设计的课前网上作业并提交。由于每位学习者的水平、学习风格与学习策略都不同，通过课前自学的方式，学习者可以自行决定学习步调、学习与时间与场所，准备起来较无压力，此外还可自行运用各种学习资源或工具如字典、网络等辅助学习。笔者通常将作业提交日期定于上课前两天，这样一来，笔者有充足的时间在课前给予反馈并根据学生自学情况调整授课内容，另一方面，也让学生有时间在课前根据反馈深化自己的学习成果，或整理自己仍有困惑之处。

在正式的课堂教学中，笔者通常会利用课堂的前 10 至 15 分钟讨论学生课前作业中的问题或展示课前作业中的佳句。在课堂上处理生词时，则以答疑、讲解与提问的顺序进行——在笔者所编写的自学材料中，一般均已包括生词的翻译、用法搭配或是例句（见图二），学生在预习后应已能初步掌握词汇的用法。因此笔者在教授生词的环节中不采取一一说明的方式，而以“解决问题”为主——首先询问学生对生词表中哪些生词有疑问，以鼓励学生主动提出自己有疑义的部分，之后再通过提问检查学生对较难生词的理解情况，视情况决定是否进一步讲解或操练。以图二中的生词为例，笔者认为，对学生而言，“自由”的词义与用法本不难理解，因此笔者在教学时不特别说明，而仅将该词汇使用于提问中。而“有权”这个词可以延伸到其他含有“权”字的相关词语，因此笔者

在教学时一般先询问学生在“有权”这个词中，“权”指的是什么，是否学过包含“权”的其他生词(如“权利”/“权力”/“人权”等)，接着询问“你认为父母有权限制孩子的自由吗？”待学生作答后，再进一步谈到“有权/无权”的用法。

图二：洪堡大学综合课课前自学材料(词汇表)

44.	有权	yǒuquán		berechtigt sein, befugt sein 政府有权禁止人民使用方言吗?
45.	改善	gǎishàn	V	(eine Situation) verbessern 改善 + (.....的)情况
46.	自由	zìyóu	N/ADJ	Freiheit; frei 我认为所有人都有决定生活在哪里的自由。 柏林让我感觉很自由。

以笔者在哥廷根大学的硕士班视听说课程为例，在使用此一模式后，“教师讲解”的部分(包括课前作业讨论、生词讲解与练习)约占 30 至 40 分钟，接下来约 40 分钟的时间则可让学生根据每周安排的主题进行主持讨论或口头报告。在“主持讨论”活动中，担任主持者的学生必须针对讨论话题先简短发表自己的看法，接着要求每位同学针对该议题及其看法发言并引导讨论。在活动进行过程中，教师仅扮演协助者与记录者的角色，在讨论停滞时偶尔介入，同时将学生发言中的重点词汇或病句利用电脑即时记录下来。最后 5 至 10 分钟再由教师根据先前记录的内容进行总结并检测学生的总体习得情况。笔者发现，这样的教学模式确实能够减少学生被动听讲的时间，同时除师生互动外，还可提高生生间的互动以及语言输出量，学生表现明显活跃积极许多。

另外，笔者在此还想特别提出课前作业的内容与分量安排问题。由于课前作业的目的是引导学生逐步培养自主学习能力，而非将教师说明与解释的责任完全转移到学生的身上，因此在内容方面，笔者首先会根据每一单元材料的难易度挑出适合自学的部分，并编写相关课程材料作为课前自学的内容，较难的部分则留在课上由教师讲解。而为了不增加学生过多的负担以维持学习热情，通常以两周为一单元，亦即每两周进行一次课前预习，另在学期中几周安排不需要预习的课室活动。如此一个学期约能进行五至六个单元。考虑到学期中学生可能生病或有个人情况，在一学期五至六次的课前作业中，笔者仅规定每位学生需准时缴交三至四次作业，其他作业是否缴交则由学生自行决定。课前作业的总题数一般不超过 20 题，估计每次自学材料的准备加上完成课前作业的时间至多不超过 120 分钟。三门课程课前作业的题型安排请参见表二。

表二：三门课程课前作业比较

	2013WiSe/2014WiSe 哥廷根大学	2016WiSe/2017WiSe 柏林洪堡大学	2016SoSe/2017WiSe 柏林洪堡大学
课型	视听说课	综合课(阅读+口语)	阅读翻译课
课前要求	预习生词 观看视频 完成课前网上作业	预习生词及语法 阅读课文 完成课前网上作业	预习生词及语法 阅读课文 完成课前网上作业
课前网上 作业题型 与题数	开放性问题(1至3 题) 听力理解练习(5题) 自我评价(3至4题)	开放性问题(1至2 题) 词汇搭配练习(10题) 阅读理解练习(5题) 成段表达(1题) 自我评价(2题)	词汇搭配练习(10题) 汉德翻译练习(5题) 自我评价(2题)

接下来，笔者将具体介绍如何使用 Google 表单的功能搭配练习题设计课前作业。

3.1 使用 Google 表单设计课前作业

Google 表单原本的用途为创建问卷以及分析调查结果。但近年来已经有越来越多教师将 Google 表单用于辅助课堂教学。在 Google 表单中，创建问题时可选择的选项包括：选择题网格、段落/简短回答、单选题、多选题、下拉列表等，这些形式都非常适宜作为语言练习的测验形式。以下笔者将根据自己在课前作业中所常用的几种功能择要介绍：

选择题网格：词汇搭配

随着汉语水平的提高，中级阶段的学习者应逐渐具备“望词猜义”的能力。然而据笔者观察，许多学生即使到了中高级阶段，依然极为依赖字典或教师，一看到新词汇，就准备拿起手机或字典。“词汇搭配”练习设计的目的在于帮助学生根据已有知识推测词义，进而逐渐脱离对字典的依赖，建立自信。笔者通常会从新单元的生词中筛选出 5 至 15 个学生不需要查字典的词，并给予对应的翻译，让学生进行搭配练习。在下图的练习中，学生只要认识“肉”这个字，即使不清楚“制”或者“制品”的意思，在有限的选项中应该也很容易就能推测出“肉制品”是 Fleischprodukt 的意思，接下来当看到“奶制品”时，自然能够联想同时深化记忆。利用 Google 表单的“选择题网格”功能，教师只要输

入生词与翻译，很容易就能制作练习题。在学生推测词义的能力提高并熟悉联想策略之后，就不需要每个词都查字典，也能逐步建立对自身汉语能力的自信。

图三：词汇搭配练习

先别查字典，猜一猜这些词语的意思。 **Ordnen Sie die korrekte Bedeutung ohne Verwendung von Hilfsmitteln zu.**

1. *

	答案	肉制品	吃素	人数	经常	素食主义者	奶制品
ständig, immer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vegetarier	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Antwort, Lösung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fleischprodukt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Milchprodukt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vegetarier sein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anzahl (der Personen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

段落：开放性问题、成段表达、翻译

在 Google 表单中，“段落”功能允许回答者写一段字数不限的文字。笔者常使用此一功能设计开放性问题、成段表达以及翻译练习。

笔者所设计的开放性问题通常未必有标准答案，主要目的是引起学生对新单元内容的兴趣，或是引导他们使用手边的资源自行寻找答案。比方说，在一个谈到饮食的新单元开始之前，笔者首先要求学生自行在网上寻找 Currywurst 以及 Haxe 的中文说法。由于 Haxe 的说法各地有别，比方有猪蹄、猪手、猪脚等，在上课时笔者就借此开展话题，并引导学生理解各种普通话变体在用词上的差异。又或者在一个谈到婚姻观的单元开始之前，学生必须先上网查询“剩男剩女”、“四二一家庭”等词汇的意思。回答问题时，学生可以自行决定只用德语或英语翻译，或是使用中文形容这些词汇。据笔者观察，多数学生在这个部分都愿意挑战自己，尝试使用中文说明这些词汇的意思。

在成段表达部分，笔者通常要求学生撰写一小段个人对课程单元话题的简短看法(有最少字数限制)。比方说，在谈到语言与文字的单元中，学生在课前必须先写出自己对繁简体使用的看法。这样的练习不仅能够看出学生的整体语法词汇运用能力以及语篇组织能力，也有助于教师

在课前理解学生对该单元话题的看法。由于学生在打字时速度较快，也不受手写忘字的限制，还能使用各种网上资源，缴交的作业字数往往多于规定。一些在课上不擅长表达的学生，在这个部分往往有令人惊喜的表现。而在教师给予反馈后，这一小段文字还能做为学生上课时口头表达的基本材料。正如同罗青松 (2002: 13–14)所言：

有的学生口头表达能力滞后于书面表达能力。[...] 他们进行书面表达则可以较好地发挥语言水平。[...] 因为不需要现场做出一些反应，学生有较多的安全感，能够更加放松地练习。[...] 在有书面表达的基础后，再进行其他技能的练习，如口头表达等，就可以克服心理障碍。

除了上述两种题型，笔者还常将“段落”功能用于翻译练习中。在课前进行简单的翻译测验，有助于教师在课前掌握学生在语法或词汇上可能犯的错误，便于上课时集中处理。如果问题是个别性的，教师也可以在课前仅通过电邮给予个人反馈。

单选/多选题：听力/阅读理解问题、自我评价

Google 表单中的单选题与多选题功能，可用于阅读或听力理解练习。从下图中可以看到，在 Google 表单内可以很容易地嵌入视频或音频，因此设计起听力理解问题特别方便，学生在网页上直接观看或聆听后就能够回答问题。

图四：听力理解问题



The screenshot shows a Google Form interface. At the top, there is a video player with a red progress bar and a play button. The video title is "李開復：微博改變了我的... 驚人刀...". Below the video, there are three multiple-choice questions:

1. 影片中的主讲人叫做李开复(Kai-fu Lee), 他是谁? 从事什么样的行业? *
2. 李开复认为微博可以改变世界。*
3. 下面哪一句是错的? *

Each question has radio button options. The form is set against a light purple background.

每次的课前作业最后一个部分通常是学生对于此次自学过程的评价。在问卷中，学生必须具体提供以下信息：此次自学所花的时间、自己在自学过程中觉得困难的部分等（比方希望教师在课上进一步说明哪几个生词或语法）。此一部分可作为教师正式教学前的准备以及改进之后教学的参考。

图五：自我评价

II. 自我评价

6. 这段视频我一共听了____次。*

- 1-2次
 3次
 4次以上

7. 我觉得这段视频对我来说：*

- 非常困难（请回答问题8）
 有一点儿难（请回答问题8）
 难度适中
 挺容易的
 太容易了

8. 我觉得困难的部分是：
 （可多选）

- 语速太快
 口音听不懂
 不懂的词汇太多
 其他：

9. 做这项作业我这次一共花了____分钟。*

- 30分钟
 30-60分钟
 60-90分钟
 90分钟-120分钟
 120分钟以上

提交

3.2 使用 Google 表单以及 Flubaroo 进行课前反馈

前文已经提到，笔者规定学生在课前两天必须完成作业，以方便批改作业并给予课前反馈。在学生完成课前作业并提交后，Google 表单能够自动生成一个新表格，内容包括学生的所有答案内容以及提交时间记录（如图六），便于教师查看是否逾时提交，也能针对开放性问题以及成段表达部分进行个别反馈。

在生成 Google 表格后，便可在表格中使用 Flubaroo 插件进行自动或手动评分。该插件可让教师选择需要自动评分（如词汇搭配与阅读理解等选择题）、手动评分（如开放性问题、成段表达与翻译）或不评分（如自我评价）的选项，所有评分完成后，便自动生成统计表格。该插件不仅能够统计学生平均成绩以及答对率，也能提示教师答错率较高的题目，还可一键将成绩自动寄送到学生的电子邮箱，非常方便⁹。

⁹ 关于 Flubaroo 的使用说明与各项功能，可参见 www.flubaroo.com/。

在此想特别提出的是，“课前反馈”在翻转教学模式中可说是不可或缺的一环。一方面，学生在课前收到教师个别反馈后，有时间在课前再次复习自己有问题的部分，同时也等于在课外得到了教师的个别关注，突破了过去师生只能在课上交流的限制。另一方面，教师能够在课前就掌握学生大致的学习情况，不需要等到正式课堂教学时才一一检验，如此上起课来能够更有效率，也能够将省下的时间用于其他课堂活动，可说是一举多得。

4 关于“翻转”模式之教师与学生视角

总的来说，在经过数年的时间与修正之后，笔者认为翻转教学模式对课堂教学本身的影响是极为正面的。虽然此一模式与个别学习者的学习表现或成绩无显著相关性，然而好处却是多方面的¹⁰。首先，课堂时间确实得到了较有效的利用——在减少教师单向讲解的时间之后，留给互动的时间增加了；其次，大多数学生在课前自学后，由于对材料较为熟悉，在上课时表现积极许多，态度也较有自信。此外，这样的模式还使水平不同的学习者得到了更多个别的关注。通常在中高级阶段，当学生之间的水平有明显落差时，水平较高的学生一般较为主动，在课堂上往往更容易吸引教师的注意力，而水平较低的学生则常由于自信心不足而不敢开口发问或表达，若缺乏教师关注，久而久之，甚至容易对学习失去兴趣。“翻转”之后，水平较低的学习者从课前开始就能得到教师的个别反馈，师生的交流也不再限于课上，更延伸到了课外。学生不必担心同学的眼光而能够尽情提问。根据笔者观察，总的来说，多数学生在课堂上的参与度确实提高了。在课后的反馈方面，不少学生对课程的设计也表达了正面的评价，以下列举几位学生的意见（引号内为学生回答原文，笔者未更动）：

“good exercises and motivation to prepare myself prior to class and to test my own level of Chinese before I even was taught by the teacher. I like it!”
“ich finde die Aufgaben sehr passend. Man muss sich vor dem Unterricht

¹⁰ 关于翻转课堂模式究竟是否能够显著提高学习成绩，过去的研究结果颇为分歧。许多研究指出“翻转课堂”模式对学生的表现有正面影响——如 Han (2015: 104) 的研究显示，学生英语口语的流利度改善了，而 Hung (2015: 89) 也提到，相较于传统模式，使用“翻转模式”的学生在测试成绩上有较大的进步——然而，也有不少学者指出，“翻转课堂”的模式与提高学习者的学习成绩无显著相关性（如 Smallhorn 2017; Lo and Hew 2017 等）。笔者在此想提出的是，由于影响学生学习表现的因素极多——如年龄、性格、学能、动机、学习策略与风格、认知类型、努力程度等都可能影响个别学习者的学习成就（参见 Larsen-Freeman and Long 1991; 与马 2005），因此翻转模式与学习成就无显著相关性并不令人意外。但尽管如此，此一教学模式对学习并没有负面影响，同时更能激励学生自主学习（参见 Lo and Hew 2017: 18）。

mit dem Thema befassen und ist dadurch besser vorbereitet. Die Übersetzungen sind sehr schwer, aber eine gute Herausforderung”, “before-class assignments really help me to study new phrases/vocabularies/grammar before class. I am studying *before* class + *in* class = more studying than usually (usually only *in* class studying)”, “it’s good to get motivate for studying and get prepared for the class”, “everyone has the chance to practice his Chinese”, “preparing the content and vocabulary before class are useful for going into detail in class and ask more and specific questions and discuss content in class. Teacher’s feedback on the written text is very helpful.”

然而不讳言的是，尽管身为教师的笔者及一些学生对此一模式的实践有正面的感受，在实践中，的确也有部分看来并不适应翻转模式的学生——正如同 Lee (2016: 36) 所指出的：“学生的期待并不总是符合教师的期待与学校的教学理念” (students’ expectations do not always match with teachers’ expectations as well as the pedagogical beliefs of the institution)。为了进一步理解学生的看法，笔者分别于 2015 年以及 2016–18 年在个人所任教的班级进行了两项调查，虽然调查对象仅为五个班级的学生，样本数不大，然而笔者认为调查的结果有不少可供思考之处，以下择要说明。

4.1 2015 年针对哥廷根大学硕士班学生的调查

第一项调查的对象为哥廷根大学东亚系硕士班视听说课的 10 名学生，主要调查的是学生对于在课前自学以及课堂中新教学模式的想法。学生在答题时，除了表达同意与否之外，还需要陈述其理由。以下列出三项较为关键的调查结果，问题包括：(一) 是否倾向于在课前而非课中观看视频、(二) 是否认为在课前得到反馈有帮助以及 (三) 是否同意上课时教师只讲解学生不理解的词汇而不一一说明 (表三中为学生回答原文，笔者未更动)：

表三：2015 年哥廷根大学硕士班视听说课问卷调查结果

1. I prefer to watch the video clip before class and not during class.		
同意	8 人	<ul style="list-style-type: none"> – better acoustic environment – I can take my own time listening and rewind the difficult parts – it is a better use of the time in class to discuss – it is preferable to me to concentrate on speaking exercises during class sessions, as there is no comparable opportunity elsewhere

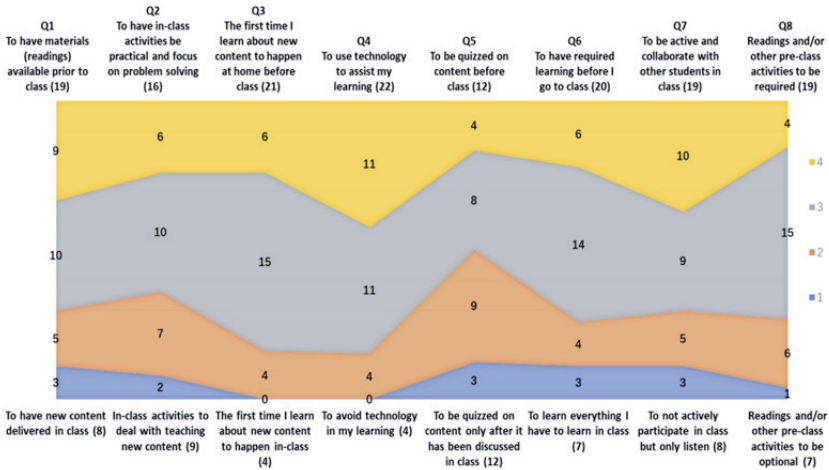
不同意	1 人	– I would prefer to watch it during class, so that the teacher can help to understand. To do it every week before class takes sometimes too much time.
没有意见	1 人	
2. It is helpful to know the results of the listening comprehension exercise before class.		
同意	7 人	– in that case it is possible to be really prepared before class. In case of difficulties, we're able to ask the teacher in time – one can review his results before class and correct his homework
不同意	3 人	– to present the results in class has the advantage of encouraging direct questions
3. The teacher should only explain the usage of the vocabulary items the students don't understand and not every vocabulary item.		
同意	6 人	– every person is able to use a dictionary, therefore the time should be used to explain the usage of difficult patterns and sentence structures – not enough time to explain every vocabulary item; not necessary if there are not any problems with the vocabulary item
不同意	4 人	– even if we think that we understand everything, the easiest words become 难. Chinese is such a difficult language, so even if you think you learned it, it must not be correct – I think students do not always ask for all vocabulary items they are not sure of. And sometimes they know the word but not how to use it

从调查结果可以看到，这个班级的学生多数赞同先在课前观看视频，他们认为在课前观看视频较不受干扰，同时也可以重复聆听较难的部分。有几位学生表示希望将课上的时间用于讨论或口语活动等需要教师在旁协助的活动。不过，也有一位学生倾向于在课上观看视频，其理由是如此教师能够从旁协助。该生同时指出，每周在课前先行观看视频需要花费太多时间。其次，多数学生都认为课前反馈对他们是有帮助的，如此他们能够在课前预习得更好。不过也有一位学生表示，在课上给予反馈能够鼓励学生直接提问。最后，关于教师是否应该在课上只讲解学生不理解的词汇的部分，学生们则持不同意见。超过半数的学生同意这样的做法——他们认为课上的时间是有限的，既然每个学生都有使用字典的能力，就不需要教师一一讲解了。然而，也有几位学生持不同看法——这几位学生表示，中文是困难的语言，学生的理解不一定是正确的，此外他们还指出，学生有时即使不确定词汇的用法也未必会主动提问。

4.2 2016–18 年针对洪堡大学本科生的调查

第二项调查的对象为洪堡大学亚非学系的 27 名学生。主要调查的是他们对于传统模式教学以及翻转模式教学的态度与倾向¹¹。在这项调查中共有 8 个问题，每个问题分别有两项叙述，一是接近传统学习模式的叙述，一是接近翻转学习模式的叙述，学生在回答每个问题时必须从 1234 四个选项中选择最接近自己喜好的答案。选择的数字越小 (1 或 2)，则代表更倾向于传统学习模式，数字越大 (3 或 4)，则代表更倾向于翻转学习模式，图八为调查结果总结¹²。

图八：2016–18 年洪堡大学两门课程问卷调查结果



在图八的每一个问题中，上方是接近翻转模式的叙述，下方则是接近传统模式的叙述，叙述后的括号中数字代表在此一问题中较倾向于“传统” (选择 1 或 2) 或“翻转” (选择 3 或 4) 学习模式的学生人数。从调查结果可以看出，总体而言，在每一个问题中，倾向于翻转模式的学生人数均多于倾向于传统模式的学生。不过有几点学生的意见比较分歧——比方，支持课前测试与倾向于传统的学习后测试的学生人数各占一半 (问题五)，而这一题也是答题率最低的，有三名学生未表示意见。此外，亦有约三分之一的学生认为课上的教学重点应该是“教授”新的

¹¹ 这项调查的问题是根据 McNally, B. et al. (2016) 所设计的问卷修改而成。

¹² 若学生未回答某项问题，或表示“都可以”(无特别偏好)，其答案则不列入统计。

学习材料而非“解决问题”（问题二）；另外倾向于在上课时拿到材料或是上课时只听讲不参与的学生也占了一定的比例（问题一与问题七）。

4.3 关于调查结果的思考

尽管样本数不大，上述两项调查的结果或许仍能作为教师们进行教学设计时的一个参考。在两项调查中都可以看到，虽然多数学生支持教师在课上教学时应该将教学重点放在“解决问题”上，但也有不少学生支持传统的讲授方式。比方在第一项调查中，有几位学生表示中文并非容易的语言，学生往往不能确定自己的理解是否正确，因此还是需要教师一一说明。值得思考的是，第一项调查的受访者都已有学习汉语三年以上的经验，也曾在目的语环境中生活半年至一年不等，可以说是水平比较高的学习者了，然而，仍有近半数的学生无法接受新的学习模式。一方面，这样的现象固然可能与学习者过去的学习经验、个人性格或学习风格有关¹³；另一方面，或许也反映了外语学习者对教师的依赖心理——特别是在非目的语环境中学习的学生。当他们刚开始学习一门外语时，由于在课外接触的机会不多，对教师产生强烈的依赖心理是非常自然的。如果在其学习历程中，未能得到逐步培养自主学习能力的机会，即使语言已经达到了一定水平，这样的依赖情况可能仍然存在。然而，正如纪（2002: 20）所指出的：“众所周知，掌握一门外语仅靠课堂学习是不够的，而要靠大量的实践和自学，包括离开学校以后的继续学习过程”。为了使学生离开校园后在没有教师的情况下仍有能力持续精进汉语，笔者认为培养其自主学习能力是极为重要的。

事实上，在翻转模式中，课前作业的测试与反馈的目的仅在于让学生有机会发现自己的疑惑；在课上教师并非不讲课，而是将教学重点放在解决学生的问题或讲解较难的部分，通过更多的提问或练习等方式检查学生的理解情况。遗憾的是，若学生已习于“教师是权威”或者“老师教，学生听”的传统学习模式，对于自己必须承担部分学习责任的新型学习模式自然不容易接受，这样一来，希望推动自主学习的教师就必须花更多时间鼓励学习者进行尝试。

第二项调查的结果也呼应了过去翻转课堂研究的结果——即使倾向于翻转学习模式的学生不少，仍然有一部分的学生并不习惯这样的“课前学习加测试”的模式。如 Chen (2016) 与 McNally et al. (2016) 的研究结果都显示，有颇高比例的学生因为不愿意在课前学习，对所谓的“翻转”模式怀有抗拒心理。诚然，学习者因为预期学习量增加而导致对翻

¹³ Roehling (2018: 110) 曾指出，在翻转模式中，学习者必须具备元认知策略（包括独立学习、时间管理、自我管理）才能成功适应这样的模式，而学习者过去的教育背景或学习经验，对其元认知策略的建立有着一定的影响。

转模式的抗拒是普遍的现象 (参见 McLean et al. 2015: 52, Roehling 2018: 107), 然而如果翻转模式的确有助于教师有效运用课堂时间, 并能提高学生在课堂上的互动机会, 而多数学生也能够接受新的教学模式, 这样的教学模式或许仍然是值得一试的。问题是, 教师该如何引导那些原本怀有抗拒心理的学生逐渐适应新的学习模式呢?

5 “翻转”教学模式实行建议

Estes et al. (2014) 曾指出, 并非所有的学生都习惯“以学习者为中心”的学习模式, 因此容易误以为所谓的翻转模式就是让他们在没有教师帮助的情况下自行学习 (flipped learning is just self-teaching)。为了帮助学生尽快适应, 他们建议教师应该向学习者清楚说明教学目标, 并引导学习者理解“以学习者为中心”的理念, 同时在教学时提高对个别学习者的关注, 也注意个别学习者的差异性。马斯腾等 (2018: 16) 也建议, 为了提高学生自主学习能力, 教师在课上可以多鼓励学生独立思考与讨论, 在教学时不仅注意知识本身, 也关注学生学习的“意义感”, 此外还应该注意学生的兴趣需求并提供学生选择的机会等。笔者个人实行“翻转”教学模式几年下来, 也有些类似的心得。经过数年来的思考与修正, 以下想提出几点可能使翻转模式顺利进行的建议:

(1) 清楚说明课程理念: 在课程进行之初, 向学生清楚说明翻转模式之设计理念, 以及此模式与传统模式的差异, 同时具体展示课前作业之进行步骤与说明上课方式, 并听取学生意见、回应学生对此模式的疑问, 以期在交流中取得学生理解;

(2) 合理安排作业内容与分量: 对于每个单元材料进行细致分析, 挑出适合放在课前让学生自行准备的部分以及需要在课上特别说明的部分。在考量师生双方负担 (学生准备时间以及教师课前批改作业时间)的前提下, 合理安排作业形式以及作业量。笔者建议不要每周“翻转”, 可以两周或三周为一单元, 学期中另安排几次不需课前预习的课堂活动, 以减轻学生整体备课负担;

(3) 鼓励学生犯错: 为了让学生习惯新的学习模式, 并逐步培养其自主学习能力, 必须向学生说明课前作业的目的仅仅是检查学生课前的学习成果, 不计成绩, 只看准时缴交与否。因此学生可以大胆尝试、挑战自己, 不需惧怕犯错, 能从教师的反馈中学习才是最重要的。然而由于时间管理也是自主学习的一个重要环节, 作业必须准时缴交, 逾时的作业教师仍会给予反馈, 但不列入缴交记录;

(4) 提高作业与教学相关性: 在课上进行教学时, 必定留出部分时间解答学生在课前整理出的困惑, 同时将学生课前的学习成果与课程内容进行连结, 比方选出个别学生课前作业的佳句与其他学生分享,

或是选出一些病句让全班一起修改，让学生认为完成课前作业、主动提出问题是有意義的；

(5) 给予个别学生心理支持：除了语言方面的个别反馈外，若学生反映作业较难或太费时，也随时关注其学习情况、给予帮助。无论水平高低，只要学生能够准时完成作业，便加以鼓励。如此一来，能够逐渐让学生理解，教师所关注的是“学习”本身以及学生个人发展。除了其学习成就之外，教师也重视其学习过程与态度。

6 结语

如同丁安琪 (2011: 108)所言：

培养学习者课内外自主学习语言的能力，应该是第二语言教学的一个重要目标。外语学习实际上是终身之事，课堂教学终究是有限的，而培养学习者自主学习的意识和能力，就等于交给他们一把终身学习的钥匙。

为了提升学生长期可持续发展能力，进而达到终身学习的目标，“自主学习”一直是教育领域中研究者与教师努力的方向。许多研究者都曾指出，在促进学生“自主学习”的过程中，教师的“自主支持” (autonomy support) 扮演着极为重要的角色 (丁 2011, 高与盛 2014, Reeve and Jang 2016, 马、赵、焦 2018)。丁 (2011: 108)指出，“教师越是认为自主学习重要，越有教学自主性，教师间的交流越多，他们在教学中采取措施来培养学习者自主能力的可能性就越大”，高与盛 (2014: 86) 的研究也显示，“教师的‘支持性’行为而非‘控制性’行为能够更好地促进学习动机的内化”。同时，一旦学生成为了自主学习者，教师的课堂教学也能够更有效率，进行更多“以学习者为中心”的课堂活动。

然而，对于习惯了传统教学方式的学生而言，要适应不同的学习模式，习惯自行承担更多的学习责任是不容易的；另一方面，对于教师而言，如何支持学生自主学习、改变自己原有的教学方式也是一项不小的挑战。本文所提出的翻转教学模式，仅仅是促进自主学习的一种手段，最重要的，还是教师自身对自主学习概念的认同，理解“培养学生的自主学习能力要靠教师与学生的通力合作，而并非意在削弱或取代老师的地位” (王 2016: 496)，进而在课堂上进行更多引导自主学习的尝试。期盼本文能够抛砖引玉，引起更多同行对于通过教学设计促进自主学习的关注。

参考文献

- 陈姮良 (Chen, Heng-liang) (2014), 应用无缝与反转学习模式在中文教学的融合与统整运用 (Yingyong wufeng yu fanzhan xuexi moshi zai Zhongwen jiaoxue de ronghe yu tongzheng yunyong), in: *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 5, 1, 75–82.
- Chen, Li-ling (2016), Impacts of flipped classroom in high school health education, in: *Journal of Educational Technology Systems*, 44, 4, 411–420.
- 陈晓霞 (Chen, Xiaoxia) (2017), 基于翻转课堂的汉语综合课教学模式建构——以初级下水平课程为例 (Jiyu fanzhan ketang de Hanyu zongheke jiaoxue moshi jiangou: yi chujixia shuiping kecheng wei li), in: 海外华文教育 (*Haiwai Huawen jiaoyu*), 4, 488–495.
- 丁安琪 (Ding, Anqi) (2011), 教师对留学生自主学习能力的培养状况的调查研究 (Jiaoshi dui liuxuesheng zizhu xuexi nengli peiyang zhuangkuang de diaocha yanjiu), in: 语言文字应用 (*Yuyan wenzi yingyong*), 4, 101–109.
- Estes, Michele D., Rich Ingram, and Liu Juhong C. (2014), A review of flipped classroom research, practice, and technologies, in: *Volume International HETL Review*, online: <www.hetl.org/a-review-offlipped-classroom-research-practice-and-technologies/> (11.06.2018).
- 高晓文 (Gao, Xiaowen), 盛慧 (Sheng, Hui) (2014), 教师的“言”和“行”如何支持自主探究性学习 (Jiaoshi de yan he xing ruhe zhichi zizhu tanjiuxing xuexi), in: 教师教育研究 (*Jiaoshi jiaoyu yanjiu*), 26, 4, 81–86.
- Han, Yu Jung (2015), Successfully flipping the ESL classroom for learner autonomy, in: *NYS TESOL Journal*, 2, 1, 98–109.
- Hung, Hsiu-Ting (2015), Flipping the classroom for English language learners to foster active learning, in: *Computer Assisted Language Learning*, 28, 1, 81–96.
- 纪康丽 (Ji, Kangli) (2002), 外语学习中元认知策略的培训 (Waiyu xuexi zhong yuanrenzhi celue de peixun), in: 外语界 (*Waiyu jie*), 3, 20–26.
- Kim, Min Kyu, So Mi Kim, Otto Khera, and Joan Getman (2014), The experience of three flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles, in: *Internet and Higher Education*, 22, 37–50.
- Klötter, Henning (2016), Chinesisch-Sprachkurse in BA-Studiengängen an Hochschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Ergebnisse einer Erhebung, in: *CHUN*, 31, 51–62.
- Larsen-Freeman, Diane and Michael H. Long (1991), *An Introduction to Second Language Acquisition Research*, London: Longman.

- Lee, Siu-lun (2016), E-Learning Readiness in Language Learning: Students' Readiness Survey and Normalization Process, in: *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 7, 2, 23–37.
- Lin, Chin-hui, and Maghriel Van Crevel (2015), *Paint Feet on a Snake: An Intermediate Mandarin Reader*, Leiden: Leiden University Press.
- Lo, Chung Kwan, and Hew Khe Foon (2017), A critical review of flipped classroom challenges in K-12 education: possible solutions and recommendations for future research, in: *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12, 4, DOI: 10.1186/s41039-016-0044-2.
- 罗青松 (Luo, Qingsong) (2002), 对外汉语写作教学研究 (*Duiwai Hanyu xiezuo jiaoxue yanjiu*), Beijing: 中国社会科学出版社 (Zhongguo shehui kexue chubanshe).
- 马广惠 (Ma, Guanghui) (2005), 学习动机和努力程度对外语学习成绩的影响 (Xuexi Dongji he nuli chengdu dui waiyu xuexi chengji de yingxiang), in: 解放军外国语学院学报 (*Jiefangjun Waiguoyu Xueyuan xuebao*), 28, 4, 37–41.
- 马思腾 (Ma, Siteng), 赵茜 (Zhao, Qian), 焦欣然 (Jiao, Xinran) (2018), 自主支持: 教师教学方式的转变 (Zizhu zhichi: jiaoshi jiaoxue fangshi de zhuanbian), in: 华东师范大学学报 (教育科学版) (*Huadong Shifan Daxue xuebao (jiaoyu kexue ban)*), 36, 1, 15–21.
- McLean, Sarah, Stefanie M. Attardi, Lisa Faden, and Mark Goldszmidt (2015), Flipped Classrooms and Student Learning: Not Just Surface Gains, in: *Advances in Physiological Education*, 40, 47–55.
- McNally, Brenton, Janine Chipperfield, et al. (2016), Flipped classroom experiences: student preferences and flip strategy in a higher education context, in: *High Education*, doi:10.1007/s10734-016-0014-z.
- Rabin, Laura A., Joshua Fogel and Katherine E. Nutter-Upham (2011), Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function, in: *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33, 3, 344–357.
- Reeve, Johnmarshall, and Hyungshim Jang (2006), What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity, in: *Journal of Educational Psychology*, 98, 1, 209–218.
- Roehling, Patricia V. (2018), *Flipping the College Classroom: An Evidence-Based*, Springer International Publishing.
- Sams, Aaron and Bergmann, Jonathan (2013), Flip Your Students' Learning, in: *Educational Leadership*, 70, 6, 16–20.
- Scharle, Ágota and Anita Szabó (2000), *Learner autonomy: A guide to developing learner responsibility*, Cambridge: Cambridge University Press.

- Smallhorn, Masha (2017), The flipped classroom: A learning model to increase student engagement not academic achievement, in: *Student Success*, 8, 2, 43–53.
- 王丹萍 (Wang, Danping) (2016), 汉语学习自主学习者特征初探 (Hanyu xuexi zizhu xuexizhe tezheng chutan), in: 海外华文教育 (*Haiwai Huawen jiaoyu*), 4, 489–497.
- 徐娟 (Xu, Juan), 史艳岚 (Shi, Yanlan) (2014), 翻转对外汉语教学课堂后的教学活动设计 (Fanzhuan duiwai Hanyu jiaoxue ketang hou de jiaoxue huodong sheji), in: *The Journal of Modernization of Chinese Language Education*, 3, 2, 1–8.
- 张金磊 (Zhang, Jinlei), 王颖 (Wang, Ying), 张宝辉 (Zhang, Baohui) (2012), 翻转课堂教学模式研究 (Fanzhuan ketang jiaoxue moshi yanjiu), in: 远程教育杂志 (*Yuancheng jiaoyu zazhi*), 4, 46–51.

Abstract

The purpose of this article is to illustrate the needs associated with a “flipped” learning model of TCFL at German universities. It first discusses the concept of “learner autonomy” and the current situation of Chinese language teaching at German universities, followed by a sample of a “flipped” model assisted by online tools for three different language courses at two German universities. Students’ attitudes towards this “flipped” model have been investigated through two surveys conducted respectively in 2015 and 2016–18. The results indicate that although most of the students endorse the flipped model, there are also a few students resisting the model. On the basis of the findings, the article offers suggestions for the execution of a flipped classroom model. Lastly, it is argued that teachers’ support plays a crucial role in developing learners’ competence in autonomous learning.

Article received 16.02.2018; accepted 28.05.2018