

基于 iFIAS 的大学英语翻转课堂师生互动研究

李丽君, 王亚南

(中南大学外国语学院, 湖南长沙, 410083;
华北电力大学英语系, 河北保定, 071003)

[摘要] 翻转课堂研究在国内高等外语教育界迅速发展。但是, 关于翻转课堂教学互动的定量研究较为缺乏。文章采用改进型弗兰德斯互动分析系统(iFIAS), 对大学英语新手教师和专家型教师的翻转课堂互动进行个案分析。基于课堂实录观察, 采用互动行为矩阵与指标比率统计相结合的分析方法, 量化呈现翻转课堂的互动结构与特点。研究发现, 个案课堂的教学具有学生为主体、关注思维发展等特点, 但学生主动探究意识仍然欠缺; 与新手教师相比, 专家型教师的课堂互动结构更加均衡, 生生互动充分, 教学方式灵活多元, 善用技术促进互动教学。针对翻转课堂教学存在的不足, 提出加强学生问题意识、注重培养高阶思维的建议。

[关键词] iFIAS; 大学英语翻转课堂; 新手教师; 专家型教师; 课堂互动

[中图分类号] G642 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1674-893X(2023)03-0123-07

翻转课堂从 2007 年开始出现, 2011 年以后迅速扩展至全球, 成为全球教育界关注的热点, 在我国高等教育领域也得到了广泛的应用。教育部 2018 年发布的《关于加快建设高水平本科教育 全面提高人才培养能力的意见》指出: “以学生发展为中心, 通过教学改革促进学习革命, 积极推广小班化教学、混合式教学、翻转课堂, 大力推进智慧教室建设, 构建线上线下相结合的教学模式。”^[1]《大学英语教学指南(2020 版)》要求各高校“鼓励教师建设和使用微课、慕课, 实现课堂翻转”^[2]。翻转课堂教学的成功依赖于师生之间的积极交互。课堂教学从根本上说是一种师生对话实践的过程^[3]。把握了课堂教学中的师生言语行为, 也就把握了课堂教学的实质^[4]。本研究试图通过改进型弗兰德斯互动分析系统(improved Flanders Interaction Analysis System, 简

称 iFIAS), 客观观察、记录、分析大学英语翻转课堂的教学过程, 总结课堂互动的结构与特点, 对比分析新手教师和专家型教师的师生互动差异和效果差异, 旨在帮助教师获得客观的课堂教学质量评估信息, 促进教师对课堂教学过程的反思。

一、文献综述

(一) 高校英语教学翻转课堂研究

在翻转课堂教学模式下, 学生在课前通过教师提供的相关视频和资料进行自主学习, 掌握基础知识, 教师不再大量占用课堂时间来讲授知识, 课堂教学变成了师生互动解决问题的场所。翻转课堂体现了混合学习的优势, 更符合学生的认知规律, 有助于构建新型师生关系, 促进教学资源的有效利用与研发^[5]。国外关于高等外语教育翻转课堂的研究成果不多, 且主要聚焦翻转课

[收稿日期] 2022-10-13; **[修回日期]** 2023-04-05

[基金项目] 国家社科基金项目“信息技术支持下高校英语教师专业发展路径和机制研究”(17BYY096); 2022 年教育部第一批产学研合作协同育人项目“大学英语混合式教学及课程思政师资研修计划”(220601339025552); 湖南省普通高等教育教学改革研究项目“大学英语教师混合式教学能力提升研究与实践”(HNJG-2021-0340); 湖南省社科基金外语科研联合项目“翻转课堂情境下大学英语教师身份认同研究”(19WLH38)

[作者简介] 李丽君, 女, 湖南衡东人, 中南大学外国语学院副教授, 主要研究方向: 外语教学法、课堂设计与评估、教师专业发展, 联系邮箱: lilijun@csu.edu.cn; 王亚南, 女, 河北保定人, 博士, 华北电力大学英语系讲师, 主要研究方向: 外语教师专业发展、课程思政

堂的适用性、实效性、促学效能机制等^[6]。近几年,国内研究迅速发展,从研究内容来看,具有以下三个方面的特点:①国外翻转课堂理论引介和实践应用成果居多。如邓笛^[7]回顾总结了翻转课堂模式的理论基础和发展过程,分析了翻转课堂模式在国内大学英语教学中的应用现状;胡杰辉、伍忠杰^[8]的研究发现,MOOC和翻转课堂教学二者协同,能充分激发学生混合式外语学习潜能;李广伟、戈玲玲^[9]通过构建基于自制语料库的学术英语翻转课堂教学模式,提升了学生的学术英语水平和自主学习能力。②主体分析相对较少。主体分析指翻转课堂教学中的教师和学生分析。如程云艳^[10]探讨了新教育范式下大学外语教师面临的机遇与挑战,发现基于MOOC的翻转课堂教学有助于教师改变教学理念、提升外语教学和课程管理能力;王聿良、吴美玉^[11]构建了翻转课堂学生学习行为影响因素模型。③针对翻转课堂评价的研究起步晚、成果少,且现有研究侧重对大学英语课堂翻转度和课堂环境的评价^[12-13],缺乏师生互动效果评价的定量研究,尤其缺乏新手教师与专家型教师的课堂互动数据对比。

(二) 改进型弗兰德互动分析系统

在师生互动研究的相关观测量表中,比较有代表性的有美国学者弗兰德的互动分析系统(Flanders Interaction Analysis,简称FIAS)。该系统将课堂上的言语互动行为分为“教师语言”“学生语言”“沉寂或混乱”三类,包含10种互动行为编码,以量化的方式对师生言语交互行为进行统计分析,较为真实客观地呈现了课堂教学的结构、行为模式和风格,避免了传统质性课堂评价的主观性与随意性。随着课堂教学理念、教学环境和教学手段的持续更新,以及信息技术被广

泛应用于课堂教学,原互动分类存在自身的局限性,不少国内外研究者对FIAS进行了相应的研究及完善。其中,我国学者胡金艳等^[14]逐步完善了适合知识建构课堂的互动分析编码工具KBIAS,增加了学生编码数量,且细化了学生言语行为,不足之处是没有分析师生在信息技术方面的互动,已不适当今信息时代对课堂行为的分析。韩后等^[15]构建了包含24个编码的数字化环境下课堂教学互动行为分析系统;冯智慧等^[16]将学生行为编码从原来的2个增加到7个,将“技术使用”纳入编码类别,形成了以学生为中心的课堂互动分析编码系统,改进后的编码系统从原来的10类编码扩充到18类。不过,大幅扩大编码数量,增加了编码和记录负担。

方海光等^[17]提出的iFIAS对原始编码系统进行了如下优化调整:①细化师生言语行为分类,将“教师提问”细分为提出“开放性问题”和“封闭性问题”;学生“主动说话”细分为“主动应答”和“主动表达”;补充“生生互动”编码。②区分“沉寂”与“混乱”,将原始编码“沉寂或混乱”划分为“有益于教学的沉寂”和“无助于教学的混乱”。③增加“技术”类编码。iFIAS的编码从原来的10类扩充到14类,既保留了FIAS模型的基本功能及分析依据,又对信息化环境下的教学互动分析具有很好的支持作用。

二、研究设计

(一) 研究思路

本研究以iFIAS作为研究工具,旨在比较分析大学英语专家型教师和新手教师在翻转课堂互动结构、教师教学风格、课堂提问互动、学生互动行为四个方面的特征。研究思路如图1所示。

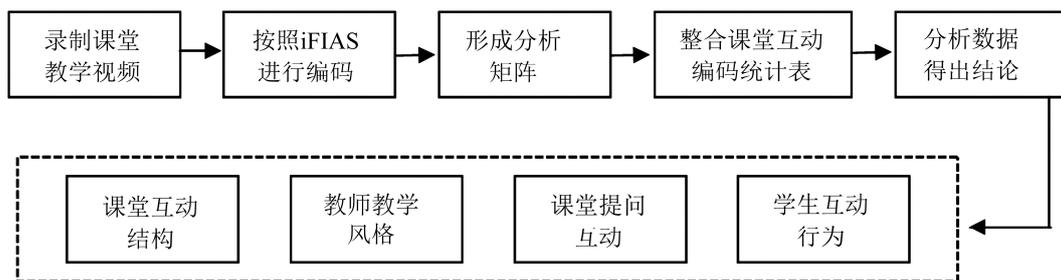


图1 研究思路

(二) 研究对象

选取中南大学专家型教师 F 和新手教师 L 作为研究对象。F 老师是副教授, 教授大学英语 20 年, 曾在省级、校级教学大赛中获奖, 所教课程被认定为校级精品示范课; L 老师为讲师, 从事大学英语教学 3 年。两位教师符合国内外相关研究对专家型教师和新手教师的界定标准, 且均参加了所在高校的大学英语翻转课堂教学改革。翻转课堂教学流程如下: 课前, 学生在教材配套网络平台自学课文, 完成作业; 课中, 以教师讲授重难点知识、学生展示交流为主; 课后, 学生通过作业、项目等活动巩固知识、提升能力。

研究者进入两位老师的读写译课堂, 分别录制了一次课的教学视频。一次课 90 分钟, 由两节构成, 每节时长为 45 分钟。她们的授课内容相同, 为《新时代交互英语读写教程》第四册第五单元 Three Days to See。F 老师和 L 老师均采用小班翻转课堂教学。

(三) 研究过程

利用 iFIAS 编码系统, 分别从统计编码和互

动行为矩阵两个方面对两位老师的翻转课堂进行分析。研究步骤如下: ①切分视频。使用 Python 工具包将 90 分钟的课堂教学视频切分为 3 秒一个单位的视频切片, F 老师和 L 老师的课堂视频分别被切分为 1 784 和 1 749 个视频切片。②编码。设计编码记录表, 纵坐标以分钟为单位, 横坐标则以一分钟时间段内的 3 秒为间隔点, 记录每个时间节点对应的课堂行为编码序号。③建立矩阵模型。将编码表中前后两个编码相连构成一个序对, 统计各序对出现的频数, 并构建 14×14 的分析矩阵, 在相应的位置记录该序对出现的频数, 矩阵中的合计项代表了该行为所构成序对出现的总次数。两位老师的分析矩阵如表 1、表 2 所示, 实线闭环内序对(4, 4)(4, 8)(8, 4)(8, 8)反映传统型问答模式, 虚线闭环内序对(9, 9)(9, 3)(3, 9)(3, 3)反映创新探究型问答模式。④统计课堂教学互动编码。进行类别分析和结构分析, 展示课堂教学结构、教师的教学风格等。

编码统计由两位研究者同步实施, 若发生分歧, 一起讨论协商解决, 以确保数据真实可信。

表 1 F 老师翻转课堂的矩阵分析

类别	教师语言							学生语言			沉寂		技术		合计	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
教师语言	1	13	2	2	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	20
	2	0	11	6	2	2	0	5	0	0	1	0	0	2	0	29
	3	0	1	23	4	10	1	3	0	2	0	0	0	0	0	44
	4	1	0	0	40	9	6	0	5	15	3	0	10	0	0	89
	5	1	0	2	25	329	13	1	0	1	0	0	1	12	0	385
	6	2	0	0	8	15	136	1	1	4	2	0	7	9	0	185
	7	0	1	1	2	4	2	48	0	0	0	1	0	0	0	59
学生语言	8	1	0	2	2	0	0	0	12	4	0	0	1	0	0	22
	9	2	6	8	1	5	3	0	2	228	1	1	4	0	6	267
	10	0	4	0	0	0	2	0	0	0	229	0	4	0	1	240
沉寂	11	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
	12	0	3	0	3	8	8	0	2	5	3	0	267	0	5	304
技术	13	0	0	0	2	3	10	0	0	0	0	4	50	4	73	
	14	0	0	0	0	0	1	0	0	7	1	1	6	0	48	64
合计	20	29	44	89	385	185	59	22	267	240	3	304	73	64	1 784	

表2 L老师翻转课堂的矩阵分析

类别	教师语言							学生语言			沉寂		技术		合计	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
教师语言	1	10	0	0	0	0	0	0	6	1	0	0	1	0	0	18
	2	1	55	2	0	0	1	2	19	28	1	0	1	1	0	111
	3	1	5	17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	23
	4	4	12	1	60	9	8	2	3	5	0	1	2	0	0	107
	5	0	2	1	4	582	4	3	0	1	0	1	3	2	0	603
	6	0	5	0	5	9	116	1	0	2	5	0	1	1	0	145
	7	1	3	0	2	0	0	15	2	3	0	0	1	0	0	27
学生语言	8	0	9	1	18	0	1	3	80	0	0	0	0	0	112	
	9	1	19	1	9	1	4	0	1	376	2	0	6	0	421	
	10	0	0	0	0	0	5	0	0	3	136	0	1	0	145	
沉寂	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2
	12	0	0	0	9	1	5	1	1	1	1	0	5	0	0	24
技术	13	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2	3	0	8
	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	3
合计	18	111	23	107	603	145	27	112	421	145	2	24	8	3	1 749	

三、研究结果

(一) 课堂互动结构

课堂中教师语言行为、学生语言行为、沉寂、技术应用的比率，可以反映出课堂教学互动结构。F老师和L老师的翻转课堂教学结构呈现如下特点：

(1) 学生表达机会增加。如图2所示，F老师和L老师的翻转课堂教师语言行为比率分别为45.46%、59.12%，学生语言行为比率分别为29.65%、38.77%。在贝莱克^[18]建立的常规课堂语言常模中，教师语言占68%，学生语言占20%。本研究中两位教师的语言比率均远低于68%，而学生语言输出比率均明显高于20%，表明在翻转课堂中，学生表达、交流的机会大幅增加，主体地位得到了体现。

(2) 两位教师具备较强的课堂管理能力。如图2所示，F老师和L老师的课堂沉寂占比分别为17.20%和1.49%。分析表3可以得出，有效沉寂的占比分别为99.02%和92.31%，发生无效沉寂或混乱的频次均极低，时间极短，F老师仅为3次，L老师仅为2次。结合课堂实录发现，F

老师更善于把握课堂教学节奏，给学生思考和练习提供了比较充足的时间与空间。

(3) 对于技术的应用，二者差异明显。图2显示，L老师占比仅为0.63%，F老师为7.68%。由表1可知，在F老师课堂上，师生操作技术的频次比较接近，分别为73次和64次。结合课堂实录发现，F老师更为积极地使用信息技术手段辅助教学。利用智慧工具开展签到、随机选人回答问题、限时测试、即时在线讨论等活动激发了学生全员参与的热情，强化了师生间的良性互动，教师作为教学活动的引导者、组织者的角色特征更加明显。

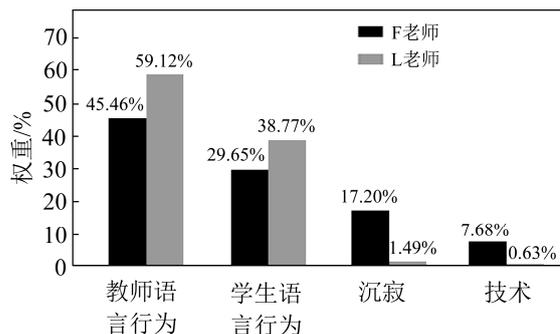


图2 课堂互动结构权重占比

表 3 基于 iFIAS 的翻转课堂互动编码统计表

分类	编码	内容	F 老师的课堂		L 老师的课堂	
			比例(%)	频数	比例(%)	频数
教师语言	间接影响	1 接受情感	1.12	20	1.03	18
		2 表扬或鼓励	1.62	29	6.34	111
		3 采纳学生观点	2.46	44	1.31	23
		4 提问	4.98	89	6.11	107
	直接影响	4.1 开放性问题的频数	65	74		
		4.2 封闭性问题的频数	24	33		
		5 教师讲授	21.58	385	34.48	603
6 教师指令	10.42	186	8.35	146		
7 教师批评	3.30	59	1.54	27		
学生语言	8 被动回答	1.23	22	6.4	112	
	9 主动发言	9.1 主动应答	14.95	267	259	412
		9.2 主动提问	8	9		
	10 生生互动	13.44	240	8.29	145	
沉寂	11 无效沉寂或混乱	0.17	3	0.11	2	
	12 有效沉寂	17.02	304	1.37	24	
技术	13 教师应用技术	4.09	73	0.46	8	
	14 学生应用技术	3.58	64	0.17	3	

(二) 教师教学风格

教师语言对学生的影响分为间接影响和直接影响两类, 二者的比值可以体现教师的教学倾向与风格。根据表 3 可以计算出 F 老师和 L 老师的间接影响与直接影响的比值分别为 0.29 和 0.33, 均小于 1, 证明两位老师对学生的直接影响远高于间接影响。具体表现有: 教师讲授的时间较长(F 老师: 21.58%; L 老师: 34.48%), 发出指令较多(F 老师: 10.42%; L 老师: 8.35%), 且 F 老师讲授比 L 老师少, 指令多于 L 老师。通过观察视频发现, 教师主要活动内容包括检测学生课前自学任务和解答学生在网络学习中遇到的难点问题, 符合读写译翻转课堂教学设计理念。教师指令主要发生在以下情形中: 教师安排两人一组或者三人一组讨论时, 事先向学生说明任务的要求、步骤、时间安排; 教师提问时, 视学生反应及时给予相应提示或积极反馈。

F 老师的讲授风格比 L 老师更加多元, 更多关注与学生和技术的交互。如表 4 所示, 序对 (3, 5)(6, 5)(12, 5) 反映教师讲授前的行为, F 老师的频次均高于 L 老师, 具体表现是: 讲授前, F 老师通常会提供充足的时间供学生独立思考或

小组讨论以解决问题, 然后充分听取学生意见, 在肯定学生意见的基础上, 进一步充实或发展内容, 并分享自己的观点。序对(5, 5)反映教师讲授的频次, L 老师达到 582 次, 高于 F 老师的 329 次。序对(5, 4)(5, 6)(5, 13)反映讲授后的互动行为, F 老师的频次高于 L 老师, 具体表现是: 讲授结束后, F 老师能通过提问及时获取学生反馈, 同时借助信息技术手段如智慧教学工具组织练习、检测或讨论, 让学生巩固新知、学以致用。

表 4 教师讲授风格

序对	讲授前			讲授	讲授后		
	(3,5)	(6,5)	(12,5)	(5,5)	(5,4)	(5,6)	(5,13)
F 老师	10	15	8	329	25	13	12
L 老师	0	9	1	582	4	4	2

(三) 课堂提问互动

表 3 显示, F 教师提问的总次数为 89 次, L 老师达到 107 次, 其中提出开放性问题的频次分别为 65 和 74, 比率分别占到了教师提问的 73.03%和 69.16%, 证明两位老师都善于用开放性问题激发学生深度思考和多层次交流, 致力于学生能力的提升和思维的培养。我们通过视频发

现,在两位老师的翻转课堂中,无论是对课文语篇结构的提炼与归纳,还是对课文重难点的探讨和解答,再到思辨性问题的观点争锋,整个教学过程以问题为驱动,层层递进,环环相扣。

通过 iFIAS 分析矩阵的特征序对出现的频次,我们还能观察到教师提问的创新程度。由(4,4)(4,8)(8,4)(8,8)四组序对构成的闭环,反映传统型“师问生答”的提问情况;由(9,9)(9,3)(3,9)(3,3)四组序对形成的闭环,代表创新型提问的程度,反映由教师通过接受或采纳学生意见诱导学生主动发言的情况。F老师和L老师两个闭环总频数之比分别约为1:4和1:2,说明两位老师的翻转课堂趋向于创新探究性教学,且F老师创新程度更高。

(四) 学生语言互动结构

学生语言互动行为分为被动回答、主动发言、生生互动三部分。表3显示,在F老师的课堂中,这三部分分别占整个课堂互动行为的1.23%、14.95%和13.44%,L老师的课堂分别为6.4%、24.06%和8.29%。这些数据表明,L老师的课堂气氛相对活跃,学生被动回答和主动发言的频次明显高于F老师的课堂;但是,F老师的课堂更侧重学生间的互动行为,生生互动的频次高于L老师的课堂。

在两位教师的积极引导下,学生作为主体全程参与并实践每个环节,学生主动发言和生生互动的比率占学生互动行为的95.84%(F老师)和83.48%(L老师),课堂气氛十分活跃。值得注意的是,尽管学生十分踊跃地主动回答教师的提问,但是敢于主动提问的比率却比较低(F老师的课堂8次,L老师的课堂9次),表明大学英语课堂从教师讲授、演示为主逐步向以学生展示、讨论为主转型,但学生主动探究新知识的意识有待激发。

四、结论与建议

本研究采用 iFIAS,研究分析大学英语读写译翻转课堂的师生互动情况。研究结果表明,两位教师的课堂教学互动具有如下共同特征:注重学生的主体性,在翻转课堂中,学生获得了比传统课堂更多的发言机会,教师语言比率大幅降

低;主动发言和生生互动的比率占学生互动行为的八成以上,学生的主观能动性得到激发,主体性得以彰显。翻转课堂关注学生思维发展,教师提问的开放性、复杂性和层次性程度提高,开放性问题的比率占到了教师提问的70%左右,有利于学生思维向深度发展。然而,课堂提问多由教师发起,学生批判意识和质疑精神欠缺,主动探究的意识有待激发。

专家型教师F相比新手教师L,具有以下特点:首先,在课堂互动结构方面,教师语言、学生语言、沉寂和技术四部分分布均衡,且有效沉寂频次显著高于新手教师,表明专家型教师能较好地把握课堂教学节奏,教学管理表现出更多耐心,给予学生充足的独立思考时间;其次,专家型教师教学互动风格更倾向多元化,注意讲授与即时反馈、讨论和练习有机结合,提问方式更能激发学生主动发言的积极性,更加重视师生互动、生生互动;最后,专家型教师更为积极使用智慧教学工具,实现内容与技术的深度融合。

学生提出问题的数量和水平能够反映出学生学习的品质,是教师评价学生翻转课堂学习效果的重要指标。针对学生问题意识薄弱、自主提问频次低的现象,我们可以采取如下措施:一是开展探究性学习活动,变学生被动学习为主动探索;设计开放式和引导性问题,激发学生积极思考,通过发问、提问、解惑,促进高阶思维的发展,实现深度学习。二是拓宽学生的提问渠道,除口头提问等传统提问方式外,还可以利用智慧工具的弹幕、投屏等交互功能,引导全员参与,有助于教师迅速掌握学情,调整课堂教学策略。三是将课堂提问纳入平时成绩的考核中,并制定切实可行的评分标准,评分既要考核问题生成的数量,更要关注问题质量和问题表述质量,鼓励学生勤于思考、勇于质疑、善于发现并提出有挑战性的问题,启迪新思想,碰撞新观点,引发新一轮有意义的交互活动。

参考文献:

- [1] 教育部. 教育部关于加快建设高水平本科教育 全面提高人才培养能力的意见(2018)2号[EB/OL]. (2018-10-17)

- [2020-07-08]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201810/t20181017_351887.html.
- [2] 教育部高等学校大学外语教学指导委员会. 大学英语教学指南(2020 版)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2000.
- [3] 钟启泉. “课堂互动” 研究: 意蕴与课题[J]. 教育研究, 2010(10): 73-80.
- [4] KATHLEEN F. Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning[J]. *Learning and Leading with Technology*, 2012(6): 12-17.
- [5] 何克抗. 从“翻转课堂”的本质,看“翻转课堂”在我国的未来发展[J]. 电化教育研究, 2014(7): 5-16.
- [6] 屈社明. 国内高等外语教育翻转课堂研究——基于 CSSCI 外国语言学类来源期刊论文的内容分析[J]. 外语电化教学, 2019(3): 62-68.
- [7] 邓笛. 翻转课堂模式在大学英语教学中的应用研究述评[J]. 外语界, 2016(4): 89-96.
- [8] 胡杰辉, 伍忠杰. 基于 MOOC 的大学英语翻转课堂教学模式研究[J]. 外语电化教学, 2014(6): 40-45.
- [9] 李广伟, 戈玲玲. 基于语料库的学术英语翻转课堂教学模式构建与应用研究[J]. 外语界, 2020(3): 89-96.
- [10] 程云艳. 直面挑战“翻转”自我——新教育范式下大学外语教师的机遇与挑战[J]. 外语电化教学, 2014(3): 44-47, 74.
- [11] 王聿良, 吴美玉. 翻转课堂模式下学生学习行为影响因素分析——基于大学英语教学的实证研究[J]. 外语电化教学, 2017(5): 29-34, 45.
- [12] 王龚, 马松歌. 大学英语课堂翻转度评价指标研究[J]. 外语电化教学, 2017(5): 23-28.
- [13] 罗莎, 胡世清. 翻转课堂环境评价框架与指标体系研究——以大学英语教学为例[J]. 全球教育展望, 2019(5): 54-64.
- [14] 胡金艳, 蒋纪平, 张义兵. 知识建构社区课堂互动分析工具的设计与应用[J]. 现代教育技术, 2019(4): 58-63.
- [15] 韩后, 王冬青, 曹畅. 1:1 数字化环境下课堂教学互动行为的分析研究[J]. 电化教育研究, 2015(5): 89-95.
- [16] 冯智慧, 伍文臣, 胡小勇. 面向翻转课堂的课堂互动分析编码研究[J]. 远程教育杂志, 2016(4): 59-64.
- [17] 方海光, 高辰柱, 陈佳. 改进型弗兰德斯互动分析系统及其应用[J]. 中国电化教育, 2012(10): 109-113.
- [18] 高巍. 课堂教学师生言语行为互动研究[J]. 教育研究与实验, 2009(5): 43-49.

A study of teacher-student interaction in flipped college English classrooms based on iFIAS

LI Lijun, WANG Yanan

(School of Foreign Languages, Central South University, Changsha 410083, China;
Department of Foreign Studies, North China Electric Power University, Baoding 071003, China)

Abstract: The flipped classroom research has developed rapidly in the domestic higher foreign language education circle, however, quantitative research on teaching interaction in the flipped classroom is relatively lacking. In this study, an improved Flanders Interaction Analysis System (iFIAS) is applied to the case analysis of classroom interaction in novice and expert teachers' flipped college English classroom. Based on class observations, an analysis method combining an interactive behavior matrix and index ratio is used to quantify the interactive structure and characteristics of flipped classrooms. The study shows that the flipped classroom is characterized as being student-centered and focusing on thinking development, while the students still lack the awareness of active inquiry. Compared with the novice teacher, the expert teacher has an advantage in a more balanced classroom interaction system, adequate student-student interaction, flexible and diversified teaching methods, and effective use of information technology to promote interaction. In view of the deficiencies in flipped classroom teaching, we propose strengthening students' problem awareness and paying attention to the cultivation of higher-order thinking.

Key Words: iFIAS; flipped college English classroom; novice teacher; expert teacher; classroom interaction

[编辑: 何彩章]