

**Research on the Online Learning Experience of
South Asian Students during COVID-19: The
Mediating Effect of Online Learning Status on
Autonomous Learning and Learning Effect
Evaluation**

**新冠疫情期间南亚来华留学生线上学习体验调查
研究：线上学习状态对自主性学习与学习效果评
价的中介效应**

Lan Yu (余蓝)
Lingying Xu (许灵英)

Beijing Language & Culture University, China
北京语言大学, 中国

ABSTRACT (摘要)

COVID-19 has influenced the flow of international students and their learning experience continuously and deeply. Teaching Chinese as a foreign language to international students during the COVID-19 faces unprecedented challenges and opportunities. Based on the review of the literature on online Chinese teaching, this research explored the online learning experience of a group of South Asian students in China during the pandemic. Adopting the questionnaire method, the results revealed the participants' overall positive online learning status and evaluation of the online learning effect. In addition, this research showed that the participants' autonomous learning, reflected by their cognition and attitude towards learning, had a significant impact on learning effect evaluation, mediated by online learning status. Suggestions for teaching and management are given to support the incorporation of online and offline Chinese education during the pandemic.

新冠肺炎疫情持续而深刻地冲击着全球国际学生的流动与学习，面向来华留学生的国际中文教育也面临着前所未有的挑战之“危”与转型之“机”。本文聚焦国内外学者关于国际中文线上教学的讨论，采用问卷调查法收集南亚来华留学生线上学习的相关数据，结果发现线上学习状态及学习效果评价总体良好，个体对学习的认知与态度所反映出来的自主性学习，通过线上学习状态影响到线上学习评价，线上学习状态在二者之间具有显著的中介效应。为适应全球中文教学转向线上线下混合模式，既要促进信息技术与中文教育资源的深度融合，更要转变汉语国际人才培养的观念，通过有效教学塑造二语学习者的自主性学习，使汉语学习由外部推动内化为自我调节，注重塑造学习者持久而积极的学习态度、习惯和能力，从而更好地适应不断变化的学习环境和教学方式。

Keywords (关键词): South Asian students, online learning experience, autonomous learning, China, COVID-19 (南亚来华留学生, 线上学习状态, 线上学习评价, 自主性学习, 新冠疫情)

前言

新冠疫情仍持续影响着全球高等教育尤其是国际学生的流动与学习，我国高校面向留学生开设的中文教学也由线下转向全面的线上模式，深刻地改变了传统汉语二语教学的理念和方法。国际中文教育界就未来线上教学是否会“常态化”以及如何应对展开了讨论，有人认为“线上中文教学费时费力，其效果远不如课堂面授”，“可以成为突发情况下的权宜之计，绝不能替代教室内的教学，不能提供同等优质的中文教育，更不应成为有些人所说的未来中文教育的必然发展方向”。也有人认为“疫情改变了汉语教学的生态，对教师和学生是一次集体转型，线下和线上混合式教学将成为常态化的教学模式”，“应研究和探索的是，如何使线上和线下最大限度地合二为一，使教学和学习的手段、资源和效益最大化。”还有人预测未来线上教学将发展成为一种独立的教学样态，即独立的线下教学、线下线上结合的混合式教学、独立的线上教学并存，等等 (李宇明等, 2020; 陆俭明等, 2020; 巴丹等, 2021)。

随着线上中文教学平台与技术不断改进，有效的教学经验和资源逐步积淀，一线教师和研究者们纷纷将目光聚焦到如何促进线上中文教与学的有效性，如何将新技术有机整合到汉语作为第二语言教学之中，从线上教学设计、教学模式分析、课程类型特点、教学资源建设和教师信息技术素养等角度进行探讨 (李泉, 2020; 文秋芳 & 杨佳, 2020; 崔希亮, 2020)，但多数仍停留在宏观层面，鲜有从学习者特征及其线上学习体验视角开展的实证研究。线上中文教学不仅仅是授课方式和环境发生了变化，它促使教师和学生以及教学管理者在学习观念、技能和行为等方面都要适应一种新的转换，向着泛在学习、终身学习和学习共同体的方向演进，也彰显了二

语学习者主体性的重要意义。研究表明,学习者的自主性学习是决定学习态度、投入和效果的重要因素,而且与学习环境存在复杂的交互影响(牛亏环, 2014; 王改花等, 2021),而这在中文教学尤其是线上教学中更加凸显(林毅, 2015; 李爱萍, 2017; 陈钰, 2020; 周汶霏 & 宁继鸣, 2020; 陈晨, 2021)。本研究通过调查南亚留学生在疫情期间线上中文学习的行为表现、情绪体验、认知态度和效果评价等因素,分析他们的自主性学习与线上学习体验及环境因素之间的互动关系,为国际中文教师设计线上教学提供实证依据。

国内相关研究综述

现代信息技术融入汉语二语教学及研究始于二十一世纪初,郑艳群(2001)提出“课堂上的网络”与“网络上的课堂”将构成世界范围的汉语教学大课堂,是对外汉语教学在新世纪的发展趋势,二者都需要有现代教育技术在理论和方法上的指导,既要把多媒体和网络技术引入课堂,使课堂教学更加完善和高效,又要在网络教学中尽可能地再现课堂教学的人的因素和优势。她在总结教育技术在对外汉语教学发展历程中的影响及作用时指出,信息技术的角色已经或正在从表层的辅助手段向深层的基本形态和主导力量转变(郑艳群, 2019)。受疫情持久影响,国内外高校中文线上教学由最初被动应对到如今积极探索,加速推进了新技术与国际中文教学深度融合的趋势与实践。从系统性视角来看,国际中文教育需要充分挖掘语言学习与新技术整合的优势,积极融入线上学习、混合学习、智慧课堂、虚拟现实等应用场景中,满足世界各国中文学习者自主学习、智能化学习、个性化学习需求;通过新技术开发中文学习产品,提供便捷的语言服务,同时注重适应不同国家、不同受众、不同硬件条件的学习者的差异化需求,支持中文学习的本地化和便利化(王辉, 2020)。

已有文献的研究主题集中在教学模式、设计和资源等领域,且以宏观分析为主(徐娟 & 孙德金, 1999; 刘永权 & 张铁道, 2013; 孙瑞等, 2015; 高晨, 2017; 刘士娟, 2018)。目前对国际中文线上教学的实证性研究成果较少,主要原因除了大规模数据收集存在相当难度外,也与学界对线上中文教学的认识还处于摸索阶段有关。结合不同课型的要求和内容,吴英成、邱利军(2019)探讨了线上成人汉语口语入门课程的设计、编制与实施等问题;沈庶英(2019; 2020)将“三步十环节”教学模式应用到商务汉语教学的翻转课堂实践中,通过教研共同体的研讨、对比班的学习效果比较和对学习者的调查,发现该模式对学习者的知识增长、能力提升和课程建构起到积极作用。基于学习者视角的实证研究,以王瑞峰(2020)和徐来等(2020)两篇论文为代表:前者对北京语言大学四个留学生学院的汉语技能课(听、说、读、写)教师和外国留学生进行了网络问卷调查,结合访谈记录对三种主要线上教学模式(录播、直播、融合)在技术平台、地域时差、网络环境、人际言语交互实施、优质教学资源共享等方面的各自优势和问题,提出了将录播视频有机融入到直播教学的融合模式,打造汇集本学科优质师资和

课程资源的汉语线上教学公共平台；后者对国内某高校国际学生群体的线上学习体验进行了调查，发现学历生与非学历语言生对线上学习方式（自主学习、同步互动、异步互动）的偏好、积极与消极的学习体验及其原因有所不同，主要涉及网络技术与环境、学习资源、教学互动、学生学习适应性、教师课程管理等。从教师的角度出发，曾妙芬等 (2021) 就教师在同步线上中文教学中如何遵循有效性原则开展了访谈研究，发现教师在反向课程设计、目的语的可理解输入、创建以学生为中心的课堂等三方面的反思频次远高于其他有效教学原则，建议线上教学应回归到语言教学的基本面，以掌握教学目标与教学设计为首要之务。其他关于线上中文教学的经验总结与问题讨论零星分布在综述类文献及研讨会资料中，如“疫情下 TTS 和 ASR 语音技术在对外汉语教学中的应用” (刘荣艳, 2020)、“线上课堂中的初级汉字教学” (司甜, 2020) 和北京语言大学主持的“新形势下的全球中文线上教学反思与展望”等专题研讨等。

关于汉语学习者自主性学习的研究尚不多见，直接与线上教学有关的则更少 (丁安琪, 2010; 王丕承, 2016; 陈钰, 2020)。林毅 (2015) 曾深入调查影响在京青少年汉语学习者线上学习汉语的因素，提出通过时间管理、移动学习、碎片化学习、翻转课堂等措施对他们的线上学习行为加以调控以提高学习效率。李爱萍 (2017) 指出汉语学习者具有自我引发、自我指导的主动学习特征，互联网提供的大量公开、免费汉语学习资源更为易得，学习者的自我调节学习能力的重要性愈加凸显，对外汉语教学要关注汉语学习者有效制定学习计划、调控学习过程、利用学习资源和评价反思能力。陈晨 (2021) 选取不同环境中的汉语慕课学习者进行个案研究发现，慕课为汉语二语学习者提供了灵活、专业的学习方式，但其自主化的学习形式也对学习者的自我调节学习能力提出了挑战，集中在课程选择、主观题反馈、问题解决和反思、真实生活中语言应用等方面。从以学习者为中心和有效反馈促进教学的重要性而言，研究线上汉语学习者对自身的学习表现、态度、效果及教学环境诸多要素的评价和反思，对改进和提升线上中文教学更加具有现实意义。

研究方法

研究问题

自主性学习 (Autonomous Learning) 又称学习自主性，是指“学习者在内在、外在在学习动力的驱使下，充分利用各种学习资源，在学习活动过程中独立或在教师指导下，对学习目标、学习内容、学习策略、学习任务、学习进度等进行自我监控、自我反馈、自我调整、自我管理，并在学习活动过程中及时进行自我总结、自我反思和自我评价的学习模式，是学习过程评价的一个重要指标维度” (牛亏环, 2014)。20 世纪 70 年代以来，自主性学习越来越受到第二语言教学界的关注，被认为是成功习得第二语言的重要因素。相比于线下课堂环境而言，线上中文教学对教师和学生都提出了新的挑战，一方面教师要熟练地应用信息技术，将其融入到教学过程之中，

另一方面学生要积极地参与线上学习互动，有效地控制自己的学习活动，基于上述认识，本研究的具体问题包括：

第一，通过问卷调查收集数据进行分析，客观地呈现南亚留学生在疫情期间对线上学习状况的看法，涉及总体态度、学习行为、情绪感知、压力应对、效果评价等重要因素。

第二，考察南亚来华留学生对自身学习活动的认知和态度，作为推断和衡量其自主性学习的客观依据。

第三，采用相关性分析、多元线性回归分析等方法，探讨自主性学习与线上学习状态和线上学习评价三个维度之间的相关性。

第四，建立三个维度的结构方程模型假设如图 1 所示，具体包括：

H1: 南亚留学生自主性学习对线上学习状态存在正向影响。

H2: 南亚留学生线上学习状态对线上学习评价存在正向影响。

H3: 南亚留学生线上自主性学习对线上学习评价存在正向影响。

H4: 南亚学生线上学习状态在自主性学习和线上学习评价之间具有显著中介效应。

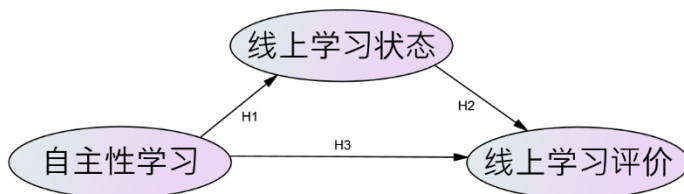


图 1: 结构方程模型假设

研究样本

此次调查的数据来源于 2020 年 12 月“北京高校南亚国家汉语师资班留学生跨文化学习适应研究”的长期项目。为了解该群体疫情期间线上学习状况，课题组在历年调查问卷的基础上增加了与线上学习体验有关的题项。调查问卷以“问卷星”链接的方式通过微信群组发放，邀请历年参与该项目南亚来华留学生自愿填答并提交，最终回收有效样本共计 153 份，详细信息如下：性别比例，男生 113 人占 73.9%，女生 40 人占 26.1%；年龄段，18~25 岁 80 人，26~30 岁 63 人，31~40 岁 10 人；国籍分布（人数由高到低），巴基斯坦、尼泊尔、孟加拉国和斯里兰卡；来华留学起始时间（按年份由远及近排序），2015 年 7 人、2016 年 102 人、2017 年 28 人、2018 年 16 人；⑤汉语水平，达到 HSK 五至六级水平的总人数为 134 人，占比 88%。

之所以选取该项目南亚留学生作为研究对象，一方面是考虑到历时五年，该项目有着相对稳定且配合度高的样本，能够确保调查问卷的回收率及有效性，另一方面是这些学生在北京高校留学时长从两年至五年不等，对我国大学的教学模式和课堂环境较为熟悉，且汉语水平经历了从零起点

到高级的发展阶段，均达到我国专业教育的入学标准，能够适应纯中文学习环境，对微信、钉钉、腾讯会议、雨课堂、中国大学 MOOC 等全中文线上教学平台及技术应用几乎没有障碍，在作答时能理解并聚焦于线上中文学习体验的问题，做出相对客观、理性的比较与评价。

研究工具与方法

结合大学生学习测量与评价的理论和工具，本研究经过预访谈和调查检验，得到了包含 27 个题项在内的调查问卷，划分维度与题项如下：

第一个维度是个体对学习的认知和态度，通过选择符合自身惯常学习活动频率的描述来推断其自主性学习的倾向及能力，包括 10 个题项：Q2 按时参加课程学习、Q3 专心致志地听讲、Q4 认真完成老师布置的作业或任务、Q5 课堂上提问或主动回答老师的问题、Q6 积极参与课堂讨论、Q7 课后找老师和同学讨论问题、Q8 主动寻找学习同伴、Q9 寻找可利用的资源自主学习、Q10 将自己课堂上学到的知识联系实际、Q11 找各种机会说汉语。一般而言，对以上所描述的直观学习行为，选择“经常”、“总是”的留学生倾向于具有较强的自主性学习的意识、习惯和能力，并可以持续地适应任何学习条件和环境，即使线上中文学习受到一定的干扰或影响，他们也会更积极地参与学习并主动地寻找其他可替代的学习途径和资源。

第二个维度是个体的线上学习状态，从学习行为、情绪感知、自我效能感和压力应对等次维度进行考察。“线上学习行为”包括 5 个题项：Q12 我需要在课前预习所学的内容、Q13 我能准时参加线上直播的课程、Q14 线上学习时我能集中注意力、Q15 我能自己制定学习计划并执行、Q16 我会反复观看和学习录播课程。“学习情绪”聚焦个体在学习时内心是否感到快乐并觉得有收获 (Q17)，如果表示“完全同意”或者“部分同意”说明线上学习并没有降低个体的学习满意度和获得感。“自我效能感”关注个体是否对自己能够解决线上学习所遇到的困难抱有信心 (Q18)，如果表示肯定，说明即使线上学习存在一定的挑战，也能从容地应对并积极寻求解决问题的办法。对于线上学习压力及应对的考察，主要从学习者是否感到有压力和能否适应与调节压力的角度设问，包括“Q19 我不努力学习就会被淘汰”和“Q20 我能适应学习带来的压力”。

第三个维度是个体对线上学习效果的评价，分为自我评价和对教学环境及其影响因素的整体性评价。前者从主观上反映留学生如何看待自己线上学习的效果 (Q21)，后者重点从线上教学设计 (Q22)、线上师生互动 (Q23)、线上小组合作 (Q24)、线上学习氛围 (Q25) 四个题项进行考察。

此外，我们还设计了两个题项，一是了解疫情是否对个体学习造成影响及其程度如何，从总体上考察留学生如何看待和应对线上中文教学所带来的变化 (Q1)，二是个体是否在疫情结束后仍希望保持线上学习状态 (Q26)，如果选择“是”，说明其已经较为适应线上中文教学，在可以自主选择的情况下，更愿意留在本国继续接受线上教育，而非回到留学目的语环境，尽管后者具有明显的沉浸式学习和真实情境下人际互动等优势。通过

明确的态度选择,可以验证和推断被调查者在其他题项上选择的一致性与否,表明其对线上中文教学的真实想法。

考虑到留学生的个人背景对线上学习也会产生一定的影响,我们也收集了被调查对象的性别、年龄、国籍、就读中国大学、来华学习起始时间、汉语水平等级等信息,结果表明均无显著的相关性,这可能与研究群体的同质性较高有关,但也有利于排除无关因素对研究主题造成干扰。为了弥补封闭式问题的不足,了解南亚留学生线上教学中遇到的现实困难,我们还设计了一道开放性问题(Q27“您在参加线上教学过程中遇到了哪些困难?”),为切实改进中国高校面向海外留学生的线上中文教学实践提供依据。

统计方法有皮尔逊相关系数分析、斜交验证性因子分析、结构方程模型拟合度分析。

研究发现

信度和效度检验

使用 SPSS23.0 进行可靠性分析,显示克隆巴赫系数为 0.901,内部一致性非常好,通过信度检验。使用因子分析方法进行效度检验,提取方法为主成分,旋转方法为最大方差法,最大收敛迭代次数为 25。结果显示 KMO 值为 0.89, $p < 0.001$ 。通过结构效度检验。进一步进行收敛效度检验,发现三个构面内在一致性(CR)基本通过检验,潜在变量对观察变量解释度的平均值(AVE)在“自主性学习”维度上显著,而在“线上学习评价”和“线上学习状态”两个维度上略低于参考值,主要原因在于 Q22“教师需要改进线上教学设计”和 Q19“我不努力学习就会被淘汰”两个题项可能在描述或理解层面造成一定偏差,大规模线上中文教学是新生事物,问卷在未来修订时需要设置问角度及表述方式进行优化。

总体态度与倾向

就疫情对南亚留学生学习状态的总体影响而言,比我们所预想的情况要好得多,选择“疫情影响了我原有的学习计划,但一些补救方法弥补了这些损失”占比 36%，“疫情没有影响我原有的学习计划,我仍可以像以前一样学习”占比 50%,这样的结果说明南亚留学生总体能适应疫情给学习带来的变化,适应学习环境和调整学习活动的的能力较强。尽管选择“彻底改变”(2%)和“严重影响”(12%)的人数比例不算高,但仍需要我们关注。一方面外部的客观因素是导致学习严重受阻甚至停滞不前的重要原因,且有些超出了个体所能控制的范围,例如疫情期间所在国家的教育政策、网络环境和家庭影响等,有的学生反映所在地区网络稳定性较差,且线上学习需要耗费大量流量、网费支出过多,也无法获得学习所需的教材和相关资料等,但另一方面则与个人的学习态度有关,比如经常因为时差而无法按

时上课 (考虑到排课已经尽可能照顾到地域时差较大学生需求的前提下), 对线上学习软件的操作不太熟悉, 经常找不到合适的线上学习场所等。

在回答“疫情结束后我仍希望线上学习”时, 56%的人表示“完全同意”, 27%的人表示“部分同意”, 16%的人表示表示“完全不同意”, 从侧面说明大部分南亚留学生能够适应并继续接受线上学习, 这与教学效果和自我调节能力也有关。通常来讲, 目的语国家留学体验和沉浸式汉语学习环境以及教育资源更具优势, 但综合考虑影响留学成本效益的诸多因素, 比如工作机会、家庭压力、经济来源、文化适应和社会支持等, 南亚留学生可能会倾向于线上留学方式, 尤其是在经济相对落后的国家和地区。

相关性分析

线上学习状态与效果评价

个体的线上学习状态与学习效果的自我评价及环境因素的整体性评价之间均存在显著的相关性, 且总体信度相当好 (Cronbach's Alpha=0.762)。如表 1 所示, 个体线上上的学习行为与学习情绪、自我效能感、自我评价呈显著负相关, 而与压力感知及应对、环境因素整体评价均显著正相关。

表 1: 南亚留学生线上学习状态与效果评价之间的相关性

		Q12\13\ 14\15\16	Q17	Q18	Q19\20	Q21	Q22\23 \24\25	Q26
Q12\13\14\15\16 线上学习行为表现	皮尔逊相关性	1	-.382**	-.494**	.223**	-.463**	.547**	-0.114
	Sig. (双尾)		0	0	0.006	0	0	0.16
	个案数	153	153	153	153	153	153	153
Q17 学习情绪	皮尔逊相关性	-.382**	1	.455**	-.210**	0.135	-.246**	-0.139
	Sig. (双尾)	0		0	0.009	0.097	0.002	0.087
	个案数	153	153	153	153	153	153	153
Q18 自我效能感	皮尔逊相关性	-.494**	.455**	1	-.223**	.198*	-.387**	-.174*
	Sig. (双尾)	0	0		0.006	0.014	0	0.031
	个案数	153	153	153	153	153	153	153
Q19\20 学习压力与应对	皮尔逊相关性	.223**	-.210**	-.223**	1	0.019	.183*	0.019
	Sig. (双尾)	0.006	0.009	0.006		0.819	0.024	0.813
	个案数	153	153	153	153	153	153	153
Q21 在线学习自我评价	皮尔逊相关性	-.463**	0.135	.198*	0.019	1	-.483**	.296**
	Sig. (双尾)	0	0.097	0.014	0.819		0	0
	个案数	153	153	153	153	153	153	153
Q22\23\24\25 线上学习环境因素	皮尔逊相关性	.547**	-.246**	-.387**	.183*	-.483**	1	-0.148
	Sig. (双尾)	0	0.002	0	0.024	0		0.068
	个案数	153	153	153	153	153	153	153
Q26 在线学习态度倾向	皮尔逊相关性	-0.114	-0.139	-.174*	0.019	.296**	-0.148	1
	Sig. (双尾)	0.16	0.087	0.031	0.813	0	0.068	
	个案数	153	153	153	153	153	153	153

** 在 0.01 级别 (双尾), 相关性显著。* 在 0.05 级别 (双尾), 相关性显著。

留学生在学习过程中情绪状态越好，则自我效能感越强，感知到的学习压力就越少且能从容应对，受环境因素的影响也更小。自我效能感与压力感知及应对、环境因素影响呈显著负相关，而与线上学习的自我评价呈显著正相关，说明对自身线上学习的掌控感和自信心能正向地影响自己线上学习的成就感和满意度，这也解释了为何有少数人不愿意尽快回到中国大学继续留学，可能是出于线上学习的自我体验感较好，在一定程度上既能满足学习需求又能降低留学成本。对线上学习压力的感知与应对与线上学习环境因素之间存在显著的正相关，这说明线上师生、生生互动，学习氛围和教学内容及其组织形式等外部因素是给他们线上学习带来压力的重要来源。对线上学习效果的自我评价与对环境因素的整体评价之间呈现负向的相关性，这说明那些更依赖于教师提问、小组合作、学习氛围和教学设计的留学生表现出场依存性的学习风格特征，而自我评价较高的留学生则更倾向于场独立性的学习风格，具有更明显的自主学习特征。此外，对线上学习环境及其影响因素的整体性评价与是否希望回到中国学习的明确表态之间并没有显著的相关性，这可能与除学习以外的其他因素有关，也说明线上教学等情境因素目前并没有对学习产生实质性影响。

自主性学习与线上学习体验

如表 2 所示，南亚留学生的自主性学习体现在参与课堂教学、课外主动学习和积极语言实践三个次维度。

表 2: 南亚留学生自主性学习与线上学习体验的相关性

		自主性 学习	在线学习情绪 与压力应对	线上学习 行为表现	线上学习 环境因素
Q2-11 自主性学习	皮尔逊相关性	1	.399**	.421**	.321**
	Sig. (双尾)		0	0	0
	个案数	153	153	153	153
Q17\18\19\20 在线学习情绪 与压力应对	皮尔逊相关性	.399**	1	.430**	.352**
	Sig. (双尾)	0		0	0
	个案数	153	153	153	153
Q12\13\14\15\16 线上学习行为表现	皮尔逊相关性	.421**	.430**	1	.591**
	Sig. (双尾)	0	0		0
	个案数	153	153	153	153
Q22\23\24\25 线上学习环境因素	皮尔逊相关性	.321**	.352**	.591**	1
	Sig. (双尾)	0	0	0	
	个案数	153	153	153	153

** 在 0.01 级别 (双尾), 相关性显著。

统计结果表明该部分题项的总体信度非常好 (Cronbach's Alpha = 0.945)。经相关性分析, 南亚留学生的自主性学习与线上学习体验 (综合线上学习状态与效果评价) 之间均呈显著的正相关。这与二语习得领域关于学习者的自我效能感水平、目标设定与学习表现之间存在正相关关系 (Zimmerman & Bandura, 1994; Zimmerman & Kitsantas, 1997), 以及我国对英语二语学习者的元认知、学习动机、学习策略等研究结论大体一致 (张日昇 & 袁莉敏, 2004; 王毅敏, 2006)。

自主性学习是二语学习者成功掌握汉语的重要因素, 尤其是在缺乏较强指导与控制的学习环境之下, 自我引发、自我指导的主动学习特征更为显著 (李爱萍, 2017)。从积极的意义上讲, 线上中文教学给留学生提供了更多自主性学习的机会, 尤其是在异步教学和录播课程的条件下, 个体可以选择学习的时间、地点、方式和同伴等, 拥有了更多的选择自由和自我控制感。但是, 线上中文教学由于脱离了原有的课堂环境和学习文化, 对非母语学习者的自主性学习也提出了更高要求, 需要个体抱有持久的学习动机和热情, 在学习上投入足够的时间和精力, 能与老师、同伴在线上交流讨论和合作学习, 能有效地管理和利用身边的学习资源, 能合理地规划和安排自己的学习生活, 能将学到的知识和技能应用于实践, 等等。反之, 如果学习者缺乏自主性学习的意识和能力, 就算教师努力改进线上教学设计和组织实施, 也很难在相对有限的教学时空里促进他们持续而有效地提高汉语水平。

结构方程模型拟合度分析

对假设模型进行拟合分析显示, 在绝对适配度指标中, Chi/DF=2.199, 落于 1-3 区间较好值。GFI=0.756, AGFI=0.706, 稍微低于 0.8 的门槛值。RMSEA=0.089, 略高于 0.08 的门槛值。总体而言, 模型可用, 如图 2 所示。

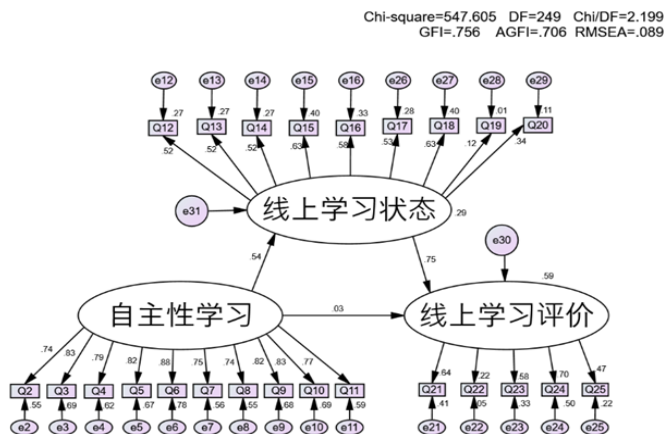


图 2: 结构方程模型

H1: 自主学习对学习状态有显著正向影响。标准因子荷载量是 0.54。假设成立。

H2: 线上学习状态对线上学习评价存在显著正向影响。标准因子荷载量是 0.75。假设成立。

H3: 自主性学习对线上学习评价存在正向影响, 但是不显著。标准因子荷载量是 0.03, 假设不成立。因此, 自主性学习对线上学习评价并没有显著影响。这与已有研究的结论相似 (陈钰, 2020; 高鹏, 张学忠, 2005), 在较短时间内“自主性”对学习者的成绩测试的影响并不明显, 这既与学习效果评价的方式有关, 也与“自主性”的培养是一个长期的、潜移默化的过程有关。

H4: Bootstrap 检验 (置信水平为 90%, 观察有偏校正置信区间的上限和下限) 显示, 自主性学习对在线学习评价中介效应下限为 0.130, 上限为 0.398, 置信区间不包括 0, 通过线上学习状态向线上学习评价所传递的中介效应是明显的。

研究结论

本研究通过统计分析验证了自编问卷的信效度可靠, 总体上南亚师资班项目的来华留学生线上中文教学基本有效, 大部分留学生能够适应疫情所带来的学习变化并对自身学习活动进行适当的调整, 也有不少学生较难接受线上学习这种方式。个体的线上学习状态与学习效果评价之间呈显著的相关性, 具体表现在: 个体的学习行为与学习情绪、自我效能感、学习效果的自我评价呈显著的负相关, 即学习投入不足则容易出现低落或挫败感等消极情绪, 对自己应对学习困难的能力感到信心不足, 对学习效果产生主观上的负面评价。个体的学习行为与压力感知及应对、环境因素的整体评价成显著的正相关, 也印证了当前对线上中文教学“缺乏与老师和同学的互动”的共识 (吴勇毅, 2020; 林秀琴 & 吴琳琳, 2020), 在缺乏课堂语境、学习文化和同伴压力与合作学习等环境条件下, 汉语学习者要独立专注于线上学习, 完成课后作业, 找机会语言实践和文化体验都更加困难, 需要形成内心强大的学习动机来推动和维持学习行为。另外, 积极的学习情绪体验能增强自我效能感, 受外部环境干扰和对学习压力感知更少, 还能促进学习效果的自我正面评价。南亚留学生对学习压力的感知与线上教学环境呈显著的正相关, 表明线上学习氛围、师生互动方式等环境变化确实给他们带来了压力。

经检验, 从参与课堂教学、课外主动学习和积极语言实践三个层面来考查南亚留学生对学习的认知和态度, 能够较客观地反映出自主性学习倾向及能力。自主性学习与线上学习体验和效果评价各项因素之间均呈显著的正相关, 说明自主性学习者即使转换到线上教学模式, 仍然会自己掌握学习的主动性和控制感, 比如为自己设定学习目标、善于自我激发学习动机, 充分利用线上学习资源, 灵活调整学习策略, 管理学习时间和计划, 保持良好的学习习惯, 在遇到学习困难和挑战时对自己充满信心, 能推动

自己专注地投入到线上学习过程中，较少受到其他外部因素的干扰，力求使自己的学习效果达到最优化。

从结构方程模型的检验结果来看，自主性学习通过线上学习状态向线上学习评价所传递的中介效应是显著的。也就是说，那些倾向于自主性学习的南亚留学生，转换到线上教学与学习环境后，能够更好地通过调节自身学习行为，比如专注于线上听课、课后完成学习任务、补充整合学习资源等方式，使自己尽可能适应和保持良好的学习状态，从而获得较好的学习效果与自我评价。然而，自主性学习的培养是一个长期积累的过程，需要个体在与学习环境互动的过程中全面塑造自身对学习的认知、行为和情绪，才可能在学习环境发生较大变化时表现出更好的适应性，也存在个体的差异性与不平衡性。

讨论与启示

尽管汉语课堂教学的理论与实践已经成熟，但疫情使我们更紧迫地意识到互联网、大数据、人工智能等现代信息技术对传统学习方式与教育生态造成的强烈冲击和长期影响。业界要更新观念、迎接挑战和探索创新，认识到线上教学的突出优势在于打破了时空阻隔，顺应了新生代汉语二语学习者的需求和特点，符合个性化、多渠道、泛在学习和终身教育的趋势，还有降低留学时间和投入成本等边际效益。对国际中文教学和教师而言，关键是如何适应快速更新迭代的新技术，如何将新技术深度融合到线上线下教学中，如何处理好教学中人与技术的关系等。

此次调查虽然针对的是南亚留学生群体，但也能部分代表目前仍在线上坚持学习的广大来华留学生的学习状况。研究发现，学习者的自主性学习与线上学习体验及效果评价之间有着复杂紧密的互动关系。线上中文教学不仅要着眼于促进非母语学习者积极的学习体验和学习效果，更要关注如何塑造他们的自主性学习意识、习惯和能力，通过有效教学的设计与实施达成良性的循环机制。这里提出三个建议：

首先，可以通过优化教学设计对课程内容、组织形式和教学方法做出适应性调整甚至创新。以语言技能训练为例，线下成熟有效的教学模式和方法受到线上环境的限制无法开展或低效，语言操练、分组讨论和游戏活动等受平台和技术限制难以实现或效果不好。这就要求教师重新设计和组织适合于线上环境的教学内容及形式。例如，在词汇教学中，教师在直播授课的同时，可以利用微信群组织抢答、词语接龙等小游戏；在口语教学中，通过腾讯会议等软件的视频模式对学生进行纠音点评；在讲授中华文化时，用直播软件带学生“云”游博物馆，或者带领学生进行在线“包饺子”“编中国结”“剪纸”等趣味活动；在布置作业或任务时，安排学生课前预习和课后答疑巩固所学，把简单、短小的随堂练习穿插到直播教学中，要求线下完成更复杂的自主性学习任务，比如拍摄短视频和完成闯关语言游戏等，做到环环相扣、步步落实，激发和培养学生的学习兴趣、动机与能力。

其次, 研究发现师生之间缺乏互动与情感交流是弱化线上中文教学效果的重要因素(徐来, 2020), 而这恰恰说明教师用以往熟悉的、易操作的互动方式和课堂管理显然不适用于线上教学环境, 因为在线同步互动与真实情境下面对面互动的确存在差异, 除了技术层面的网络延时甚至中断外, 双方可能难以观察到彼此的口型、表情、声音、眼神和动作等, 造成互动效率低下或不充分。然而, 在网络课堂上, 教师同样能够创建出鼓舞学生积极参与的学习氛围, 同样可以加强与个体学生和整个班级的随时沟通, 线下老师还可以做个体或小组跟踪, 有效地辅助个性化学习。鲁洲、张艳(2021)提出了汉语网课互动的三个原则, 即充分网络和科技手段进行多元互动, 积极推动课内外互动融合, 注重个体反馈。直播课堂的在线互动离不开教师的实时指导和及时反馈, 以及同伴之间合作学习的氛围, 翻转或混合式教学的离线互动却可以随时随地进行, 而且更符合一对一个性化学习需求。马婧(2014)指出学习者与学习内容、学习者与教师、学习者与学习者之间的互动, 直接影响网络课程中学习者的知识建构水平和学习质量。国际中文教师要设计出贴合教学目标和内容的线上和线下小组学习任务, 最大限度地促进师生互动、生生互动并给予合理评价。就教师普遍反映线上教学工作量剧增的问题, 教师可以与学生协商线下答疑和辅导时间, 同时把线上教学作为培养学生自主性学习和终身学习能力的重要契机, 引导他们积极主动发现和利用网络汉语学习资源, 探索自己学习汉语的有效策略和方法。

最后, 在“互联网+”的大背景下, 汉语教师自身也是在线教学的“学习者”之一, 为了适应新的线上中文教学环境, 需要不断更新和完善自身知识结构和专业能力, 将信息技术与中文教学深度融合起来。正如崔永华(2020)所言:“后疫情时代, 运用以互联网为核心的现代科学技术支持语言教学, 已成必然, 新一代的国际中文教师, 要具备现代科技能力, 即要具备利用现代科技进行教学研究、课程编制、课程实施的能力。”例如, 汉语教师要熟练操作授课软件, 充分利用不同教学平台, 掌握基本的图片编辑、视频剪辑等功能, 能够根据教学主题, 收集整理课外学习资料, 精心准备课件, 通过更加丰富的形式来拓展学习资源, 给留学生更好的线上学习体验和感受。学习评估应充分利用授课平台的统计功能, 综合线上课堂出勤、在线互动、小组合作、课后作业和自主性学习任务等多项表现注重形成性评价, 同时借助大数据来分析不同学习者的个体特征, 针对每位学生的需求、能力和进度, 为他们制定个性化的学习方案, 以促进学习者更好地提升中文学习能力和改进教学为目的。

此外, 构建教师之间的教研共同体和师生之间的学习共同体, 与国外汉语教学机构和研究平台开展合作也是解决目前线上中文教学诸多新问题的重要路径, 这样能够有效地整合优质课程、在线资源和师资力量等, 加强线上中文教学实践的行动研究, 营造一种新的汉语二语学习生态, 进一步扩大海外汉语学习者的规模和层次, 吸引更多对汉语和中华文化抱有热情的优秀国际人才来华留学。

基金项目

本文系 2017 年北京市哲学社会科学青年项目“北京高校南亚国家本土化汉语教师培养路径研究”(项目批准号: 17JYC015), 北京语言大学 2019 年校级教改重点项目(中央高校基本科研业务费专项资金)“来华留学本科生通用学术汉语课程建设研究”(项目批准号: XJGZ201903) 的研究成果。

参考文献

- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862. <https://doi.org/10.2307/1163397>
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1997). Developmental phases in self-regulation: Shifting from process to outcome goals. *Journal of Educational Psychology*, 89(1): 29-36. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.1.29>
- 巴丹, 杨绪明, & 郑东晓. (2021). “汉语国际教育线上教学模式与方法”大家谈. *语言教学与研究*, (02), 1-14. doi:CNKI:SUN:YYJX.0.2021-02-001.
- 陈晨. (2021). 汉语慕课学习者的自我调节研究. *国际汉语教学研究*, (1), 50-58. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2021-01-013.
- 陈钰. (2020). 学习自主性对学习第二语言水平发展的影响—一项以初级水平汉语学习者为例的教学行动研究. *国际汉语教学研究*, (4), 77-86. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2020-04-011.
- 崔希亮. (2020). 全球突发公共卫生事件背景下的汉语教学. *世界汉语教学*, (3), 291-299. doi:10.13724/j.cnki.ctiw.2020.03.001.
- 丁安琪. (2010). *汉语作为第二语言学习者研究*. 世界图书出版公司北京公司.
- 高晨. (2017). 翻转课堂在美国大学中文课程中实施的行动研究报告. *国际汉语教学研究*, (01), 64-70. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2017-01-012.
- 高鹏, 张学忠. (2005). 大学英语课堂中学习者自主性的培养—一份自主式课堂教学模式实验报告. *外语界*, (1), 33-39. doi:CNKI:SUN:WYJY.0.2005-01-006.
- 李爱萍. (2017). 自我调节学习理论及其对对外汉语教学的启示. *南昌师范学院学报*, 38(01), 71-75. doi:CNKI:SUN:JXJY.0.2017-01-017.
- 李宇明, 李秉震, 宋晖等. (2020). “新冠疫情下的汉语国际教育: 挑战与对策”大家谈(上). *语言教学与研究*, (4), 1-11. doi:CNKI:SUN:YYJX.0.2020-04-002.
- 李泉. (2020). 国际中文教育转型之元年. *海外华文教育*, 110(03), 5-12. doi:10.14095/j.cnki.oce.2020.03.001.
- 林秀琴, 吴琳琳. (2020). 关于线上国际中文教学的调查与思考. *国际汉语教学研究*, (04), 39-46. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2020-04-007.
- 林毅, 葛岩. (2015). 青少年汉语学习者在线学习行为调控. *人民论坛*, (32), 135-137. doi:10.16619/j.cnki.rmlt.2015.32.010.
- 刘永权, 张铁道. (2013). 远程国际汉语教育课程规划与教学机制初探. *中国远程教育*, (07), 52-57. doi:10.13541/j.cnki.chinade.2013.04.001.
- 刘士娟. (2018). 在线中文教学: 什么和为什么?. *国际汉语教育(中英文)*, 3(02), 11-25. doi:CNKI:SUN:GZZY.0.2018-02-005.

- 陆俭明, 崔希亮, 张旺熹等. (2020b). “新冠疫情下的汉语国际教育: 挑战与对策”大家谈(下). *语言教学与研究*, (05), 1-16. doi:CNKI:SUN:YYJX.0.2020-05-001.
- 陆俭明, 李宇明, 贾益民等. (2020a). “新冠疫情对国际中文教育影响形势研判会”观点汇编. *世界汉语教学*, 34(04), 435-450. doi:CNKI:SUN:SJHY.0.2020-04-001.
- 鲁洲, 张艳. (2021). 基于互动原则的留学生汉语网课模式研究. *国际汉语教学研究*, (02): 80-88. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2021-02-016.
- 牛亏环. (2014). 西方自主性学习研究进展分析. *外国中小学教育*, (11), 57-64. doi:CNKI:SUN:WGZX.0.2014-11-010.
- 邱金萍, 裴雨来. (2021). 常态化背景下的高级中文综合课在线课程建设研究. *国际中文教育(中英文)*, 6(01), 3-11. doi:CNKI:SUN:GZZY.0.2021-01-002.
- 孙瑞, 孟瑞森, & 文萱. (2015). “翻转课堂”教学模式在对外汉语教学中的应用. *语言教学与研究*, (03), 34-39. doi:CNKI:SUN:YYJX.0.2015-03-004.
- 徐来, 陈钰, & 施好婕. (2021). 国际学生汉语课程线上学习体验调查分析-以国内某高校国际学生为例. *国际汉语教学研究*, (01), 39-49. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2021-01-012.
- 徐娟, 袁志芳, & 谷虹. (1999). 基于因特网的远程汉语教学现状综述. *语言文字应用*, (1), 55-60. doi:10.16499/j.cnki.1003-5397.1999.01.007.
- 徐娟, 孙德金. (1999). 基于 www 的远程对外汉语教学课程设计. *开放教育研究*, (06), 12-15. doi:CNKI:SUN:JFJJ.0.1999-06-003.
- 沈庶英. (2019). 翻转课堂“三步十环节”班级教学模式构建探索-以商务汉语翻转学习为例. *语言教学与研究*, (06), 21-30. doi:CNKI:SUN:YYJX.0.2019-06-004.
- 沈庶英, 刘芳铭. (2020). 疫情期间汉语国际教育在线教学反思. *中国高等教育*, (9), 54-56. doi:CNKI:SUN:ZGDJ.0.2020-09-034.
- 宋晖, 谭紫格. (2018). 对外汉语在线教学的“三教”问题. *国际汉语教育(中英文)*, 3(02), 4-10. doi:CNKI:SUN:GZZY.0.2018-02-003.
- 王辉. (2020). 国际中文教育面对疫情影响的应对策略. 中国社会科学网, http://sscp.cssn.cn/xkpd/tbch/tebiecehuaneirong/202004/t20200417_5115280.html?from=singlemessage&isappinstalled=0
- 王改花, 张李飞, & 傅钢善. (2021). 学习者特征对混合学习效果影响研究. *开放教育研究*, 27(1), 71-83. doi:10.13966/j.cnki.kfjyyj.2021.01.008.
- 王丕承. (2016). 汉语国际教育师资在汉语教学过程中发挥学习者作用能力的培养. *语文学刊*, (11), 152-153. doi:CNKI:SUN:YWWY.0.2016-06-068.
- 王瑞烽. (2020). 疫情防控期间汉语技能课线上教学模式分析. *世界汉语教学*, (3), 300-310. doi:10.13724/j.cnki.ctiw.2020.03.002.
- 王毅敏. (2006). 自我效能、动机、观念和策略对英语成绩的影响. *西安外国语学院学报*, (03), 53-55. doi:10.16362/j.cnki.cn61-1457/h.2006.03.014.
- 文秋芳, 杨佳. (2020). 从新冠疫情下的语言国际教育比较看国际中文在线教育的战略价值. *语言教学与研究*, 206(06), 5-12. doi:CNKI:SUN:YYJX.0.2020-06-002.
- 吴英成, 邱利军. (2019). 教学与科技整合:在线成人汉语口语入门课程设计. *国际汉语教学研究*, (02), 31-38. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2019-02-006.

- 杨素娟. (2021). 如何确保在线直播课程的教学成效? -以疫情期间在线直播课程的学习环境和学习内容设计为例. *现代教育技术*, 31(01), 112-118. doi:CNKI:SUN:XJJS.0.2021-01-017.
- 张日昇, 袁莉敏. (2004). 大学生外语焦虑、自我效能感与外语成绩关系的研究. *心理发展与教育*, (03), 56-61. doi:CNKI:SUN:XLZ.0.2004-03-012.
- 曾妙芬, 耿子怡, & 蔡罗一. (2021). 从教师反思分析线上中文教学有效原则之应用. *国际汉语教学研究*, (1), 27-38. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2021-01-011.
- 郑艳群. (2001). 课堂上的网络和网络上的课堂-从现代教育技术看对外汉语教学的发展. *世界汉语教学*, (4), 98-104. doi:CNKI:SUN:SJHY.0.2001-04-014.
- 郑艳群. (2013). 汉语网络学习的数字环境与生态环境体系设计. *汉语学习*, (02), 78-85. doi:CNKI:SUN:HYXX.0.2013-02-010.
- 郑艳群. (2019). 汉语教学 70 年-教育技术的影响及作用. *国际汉语教学研究*, (04), 69-76. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2019-04-015.
- 周汶霏, 宁继鸣. (2020). 学习者视角下的国际中文慕课建设:一种比较的路径. *国际汉语教学研究*, (3), 82-89. doi:CNKI:SUN:HJXY.0.2020-03-011.
-

LAN YU, PhD, is an associate professor at the School of Teaching Chinese as a Second Language (TCSL), Department of Humanities and Social Science, Beijing Language and Culture University, China. Her research interests include higher education internationalization, international student mobility, education of international students, cross-cultural adaptation, and Chinese teaching and learning. Email: yulan@blcu.edu.cn

余蓝, 北京语言大学人文社会科学学部汉语教育学院副教授, 研究兴趣包括高等教育国际化、国际学生流动、来华留学生教育、跨文化适应、汉语教与学等领域。电子邮箱: yulan@blcu.edu.cn

LINGYING XU, graduate student, School of Journalism and Communication, Department of Humanities and Social Sciences, Beijing Language and Culture University, China. Her research interests include the learning experience of international students in China, new media and international student education. Email: 201921198397@stu.blcu.edu.cn

许灵英, 北京语言大学人文社会科学学部新闻与传播学院在读研究生, 研究兴趣包括来华留学生学习体验, 新媒体与国际学生教育等领域。邮箱: 201921198397@stu.blcu.edu.cn
