

中文社会科学引文索引 (CSSCI) 来源集刊

中国知网 (CNKI) 全文收录

DUIWAI HANYU YANJIU

对外汉语研究

上海师范大学《对外汉语研究》编委会 编

第二十八期



商务印书馆
The Commercial Press

目 录

汉语应用研究

- 名词需要教授哪些知识 李劲荣 张文庭 (1)
- CSL 二语学习者汉语语篇小句设景机制研究 田 然 (13)
- 拼音文字背景的汉语二语者阅读加工中的音形信息利用与转换
..... 洪 炜 张 晓 (25)
- 特征重组视角下英语母语者汉语名词复数标记“们”习得研究
..... 侯建东 (36)
- 语气副词与二语教学相关的一些问题 陈晓蕾 (50)
- 海外学习者视角下的国际中文慕课质量评价研究
..... 李雯静 骆 蓉 (61)

世界汉语教学学会“国际中文教育”专栏

“中文”还是“汉语”

- 一项基于语料库的研究 赵 羚 王 辉 (78)
- “数字鸿沟”与海外中文在线教学适应状况的相关性研究
..... 曾晨刚 王祖嫒 (90)

汉语本体研究

- 汉语“的”话题附缀功能分析 安丰存 李柏年 (104)
- 从“起码”的历时演变看其词性标注 张秀松 史明玮 (118)
- 也说“信任”与“相信”
——从“信任”的句法表征谈起 聂志平 刘子灵 (136)

海外学习者视角下的国际中文慕课 质量评价研究^{*}

李雯静¹ 骆 蓉²

摘 要:文章从海外学习者视角出发,采集国际慕课平台 Coursera 注册人数最多的 10 门国际中文慕课的 1 000 条海外学习者评论,借助扎根理论自下而上地对海外学习者的评论进行质性研究。文章发掘出学习者视角下国际中文慕课评价体系下的 6 个一级指标(教学内容、教学设计、教师素养、教学成效、教学管理和技术支持)和 31 个二级指标(如语言文化、评价考核、教学方法、考试辅助等)。其中,教学内容、教学设计、教师素养是海外中文学习者最关注的三项一级指标。

关键词:国际中文;慕课;质量评价;扎根理论;海外学习者

〇、引言

随着中国综合国力的提升,国际中文教育事业迅速发展,中文教学需求持续攀升。全球已有 70 多个国家将中文纳入国民教育体系,2 500 万人将中文作为第二语言进行学习(马箭飞、梁宇、吴应辉等,2021)。大型开放式网络课程——慕课(MOOCs, Massive Open Online Courses)通过网络技术和数字终端技术打破时空壁垒,能容纳超大的学生规模,成为有效支持国际中文教育增量和增速的新型教育方式。

国际中文教育的技术发展一直与时俱进,数字资源建设具有形态丰富、科技赋能、场景扩展、应用广泛等特点(郑艳群,2019;马箭飞、梁宇、吴应辉等,2021),但从整体发展水平来看,国际中文教育尚处于“智能教育的初级阶段”,迫切需要建立资源和数据标准,开展客观、全面、精确的学习分析(马箭飞、梁宇、吴应辉等,2021)。赵杨(2021)提出构建国际中文教育标准体系要充分考虑教学观念和师生角色的变化、场景和媒介的变

^{*} 本研究是国家社科基金青年项目“高校外语慕课的教学成效及质量评价体系研究”(项目编号:19CYY049)的中期研究成果。

化、教学内容的变化、非目的语环境下的中文教学中的师生特点等。周汶霏、宁继鸣(2020)也提出,从学习者视角切入的国际中文慕课研究数量较少,聚焦学习者评价的实证研究更少。

基于以上不足,本文聚焦国际中文慕课平台 Coursera 选课人数最多的 10 门国际中文慕课,采用扎根理论分析海外学习者的学习评价,针对课程质量的相关内容进行编码分析,探讨了基于学习者视角的国际中文慕课评价标准。本文试图回答以下问题:海外学习者关注国际中文慕课的哪些方面?海外学习者对国际中文慕课的主观评价是否具有共性特征,从而形成评价国际中文慕课质量的类属、指标、权重乃至体系?海外学习者在讨论国际中文慕课质量的评论中情感倾向如何?不同课型的慕课质量评价指标的权重有何异同?本文研究结果可为构建国际中文慕课质量评价体系提供学习者视角的参考,助力国际中文慕课出海并扩大国际影响力,为推动国际中文慕课的高质量发展提供新方向。

一、文献综述

1.1 国际中文慕课相关研究

在国际中文慕课兴起之前,早期学者已探讨在线汉语教学的教学特征与发展潜力,从课程设置、资源整合、教学模式、学习活动、学习支持等方面为对外汉语网络课程提出了具体建议(孟繁杰,2010;刘永权、张铁道,2013)。国际中文慕课研究始于 2015 年,前期研究多聚焦实践类探索和经验性反思,如林金锡、张亦凝(2015)提出慕课适用于中文入门学习、语法、中国文化,并预见“汉语慕课教学缺乏统一的教学和评测标准”。一批学者围绕国际中文慕课的教学模式、教学方法、学习成效、影响因素等方面,分析了国际中文慕课的优势与不足,提出应注重汉语慕课设计、慕课教师的教育信念与管理能力,以提升课程品质与课程完成率(王添淼、张越,2017;曹儒、刘思远,2017;魏宝良,2018)。

近年来,针对国际中文慕课的迅速增长,有学者对国内外开放教育平台上中文慕课的总体数量和分布情况展开调查,廓清了国内外中文慕课的基本格局(王帅、康可意,2019;管延增、蒋荣,2021)。随着国际中文慕课建设和使用的推进,研究内容更专业化,研究方法呈现出精准性与跨学科特征,如基于生态位理论探讨慕课时代对外汉语教师的角色和定位(刘霞,2018)、采用教育叙事研究中文慕课建课者对教材的使用(芮旭东、李水,2021)、借鉴“自我调节学习”理论和质性研究关注汉语慕课学习者的自我调节(陈晨,2021)、借助 Word2Vec 神经网络模型对学习者慕课评价文本进行挖掘分析(周汶霏、宁继鸣,2020)。

综合以上,前期国际中文慕课研究初步探讨了国际中文慕课的教学模式、教师角色、学习策略、教材使用等方面,但聚焦国际中文慕课质量的研究尚未真正展开,基于学习者视角的研究数量更少,尤其缺乏对海外中文慕课学习者学习特征及感受的大样本调查。

1.2 慕课质量评价相关研究

过去 20 年内,慕课质量评价研究在全球形成了稳定的发展脉络,并体现出跨学科联动态势。世界不少国家和地区形成了在线课程质量评价标准,如欧洲远程教育大学联合会开放教育质量标签、西班牙 MOOC 教育质量综合评价指标体系、德国 MOOC 设计质量评价标准及美国高等教育在线课程设计标准(Quality Matters Rubric)等。国外学者 Finger & Capan(2014)基于学习者视角探讨了慕课质量评价标准,具体涉及慕课的商业模式、知识产权、课程设计、学分认定等维度。Morrison(2013)从教学方法、课程材料、课程交互、教学评价、课程页面等方面提出慕课的评价标准。Yousef, Chatti, Schroeder *et al.* (2014)从教学与技术两个维度探究慕课设计与运行的质量标准,发掘出 6 个类别下的 74 个指标。Kwon, DiSilvestro & Treff (2017)结合了学习者与教师视角构建了在线研究生课程评价质量标准,包括 8 个类别下的 21 个指标。Cross, Keerativoranan, Carlon *et al.* (2019)提出采用学习分析工具检测文稿、视频和试题内容,从而提升慕课质量。

近年来,国内学者围绕在线课程和慕课的质量评价展开了大量研究。黄荣怀、张进宝、董艳(2003)构建了包括课程导入、网络学习组织、学习支持、教学评价等 4 个一级指标、10 个二级指标和 19 个三级指标的网络教学过程认证标准。童小素、贾小军(2017)以 CELTS-22.1 网络课程评价规范为蓝本,建立了包含课程内容、教学设计、学习支持 3 个一级指标和 26 个二级指标的 MOOC 质量评价指标体系。王璐、赵呈领、万力勇(2017)以用户对课程的相关评价为原始资料,构建了包含系统特性、视频质量、教师队伍、教学内容、辅助性学习资料等 5 个一级指标、17 个二级指标的在线开放课程质量评价指标体系。杨楠、王嘉颖、李童(2019)基于四个慕课质量模型,包括 OpenupED 质量标签、7Cs 设计框架、Five-Pillars 在线教育质量、探究社区在线教学框架,开发出开放度-时间慕课质量评价体系。杨晓宏、周海军、周效章等(2019)对国内在线课程质量认定方面的政策演进、标准体系、研究方法进行了全面的述评。钱小龙团队基于经典在线课程评价规范,采用德尔菲法咨询专家意见,发放问卷和 AHP 层次分析法等,开发出中国职业教育、人工智能专业、大学先修课的慕课质量评价(钱小龙、包曼倩,2020;钱小龙、仇江燕,2020;钱小龙、仇江燕、封淑杰,2020)。

1.3 语言类慕课质量评价研究

与泛慕课质量研究相比,语言类慕课的质量评价研究相对较少。王添森(2020)对2011—2020年间国内第二语言慕课进行文献梳理,发现第二语言慕课领域的教学评估研究总体非常欠缺。目前,国内外学界关于语言类慕课质量评价的研究屈指可数。Luo & Ye(2021)使用扎根理论对中国外语慕课学习者评价进行了编码分析,发现包括教师(teacher/instructor)、教学内容(teaching content)、教学法(pedagogy)、技术条件(technology)、教学管理(teaching management)5个一级指标及19个二级指标,并首次探究了不同外语慕课类型(如外语口语、阅读、写作、综合、文化五类课程)中这些质量评价指标的不同权重和地位。沿袭这一思路,张文丽、董一诺、孙莉等(2022)继续使用这一研究方法并将范围扩大到30门外语类慕课,得到5个一级指标和14个二级指标。其中,教师、课程内容、课程管理与互动、技术与平台4个一级指标与Luo & Ye(2021)一致,新增一级指标“学习效果”作为专门用途类课程学习者重点关注的对象。国际中文慕课的质量评价研究刚刚起步,张杰(2021)以专家的视角和理论敏感度构建了国际中文在线教育质量评估的基本框架,得出包括教育环境、教学环节、效果反馈3个一级指标,政策文件、技术设备、平台架构、教学资源在线化、师资队伍、学生结构与规模、客观教学反馈和主观教学反馈等8个二级指标。因此,国际中文慕课急需开展质量评价研究,包括探究来源于使用者角度的质量评价。

基于以上不足,本文以国际慕课平台的海外学习者评论为研究对象,以自下而上的编码和提取类属为研究范式,构建学习者视角下的国际中文慕课质量评价指标体系,为后疫情时代在线汉语教学从新形态转变为新常态过程中的标准建设作出贡献。

二、研究设计

2.1 理论框架

扎根理论是一种系统的、归纳的、比较的定性研究方法。与自上而下的预想的、逻辑演绎的研究方法不同,扎根理论采用自下而上的方法对经验资料进行分析从而生成理论。扎根理论最早由Glaser和Strauss于1967年提出,发展出各种流派,主要包括经典扎根理论(实证主义)、程序化扎根理论(实用主义)、建构型扎根理论(建构主义),各有侧重,也存在沿革关系。仅就编码程序而言,经典扎根理论采用开放编码(open coding)和选择编码(selective coding),程序化扎根理论采用开放编码(open cod-

ing)、轴心编码(axial coding)和选择编码(selective coding),建构型扎根理论采用初始编码(initial coding)、聚焦编码(focused coding)、轴心编码(axial coding)和理论编码(theoretical coding)。

本文从海外学习者对国际中文慕课的评论中收集资料,符合扎根理论“以一种开放的心态,尽量‘悬置’个人的‘偏见’和研究界的‘定见’,将所有的资料按其本身所呈现的状态进行登陆”(陈向明,1999)的要求。扎根理论的编码方法能有效指导我们从学习者评论出发,自下而上地对数据进行概念化、类聚、关联、抽象化、理论化的操作,有助于开展基于学习者视角的实证研究。本文重视资料分析过程及分析过程中生成的代码和类属,选择程序化扎根理论的编码技术进行数据处理,将在下面详细介绍数据采集与编码过程。

2.2 数据抽样

国际慕课平台中,最负盛名的是 Coursera、Edx、Udacity、FutureLearn 等平台,其中 Coursera 平台的国际中文慕课进驻早,数量多,学员多,且多数课程的学员评论区对外开放可见。由于 Coursera 对开课学校要求较高,获准在该平台开课的国内高校数量有限。截至 2022 年 11 月,Coursera 慕课平台共有国际中文语言教育类慕课 27 门,课程提供高校包括北京大学(14 门)、上海交通大学(11 门)和台湾大学(2 门)。

本文的调查对象是 Coursera 平台上选课人数最多且评论公开透明的 10 门国际中文慕课,采集这 10 门课程的学员评论作为原始语料。表 1 显示论文涉及的 10 门慕课——8 门来自北京大学,2 门来自上海交通大学,包括 5 门 HSK 课程(1 级到 5 级系列慕课),4 门初级综合汉语课程,以及 1 门初级汉字课程。论文涉及的 10 门课程的已有选课人数都很高,最多的一门达到 114 万学习者,最少的一门也有将近 2 万学习者。由此可见,初级水平汉语学习者是国际中文慕课学习的“主力军”,坚持学习到中高级阶段的汉语学习者对汉语水平考试非常重视。同时,汉字慕课的高人气反映出汉字虽然号称国际学生的“噩梦”,但依旧难挡海外学习者对神秘汉字文化的探究与喜爱。

表 1 Coursera 平台选课人数最多且评论公开的 10 门国际中文慕课

慕课名称	选课人数	评论数	评分	评分数	开课大学	课程网址
Chinese for Beginners	1 140 701	5 045	4.8	17 963	北京大学	https://www.coursera.org/learn/learn-chinese
Chinese for HSK1	79 789	670	4.9	2 194	北京大学	https://www.coursera.org/learn/hsk-1
Chinese Characters for Beginners 汉字	75 832	268	4.7	850	北京大学	https://www.coursera.org/learn/hanzi

续表

慕课名称	选课人数	评论数	评分	评分数	开课大学	课程网址
Mandarin Chinese 1: Chinese for Beginners	71 701	313	4.8	1 308	上海交通大学	https://www.coursera.org/learn/mandarin-chinese-1
More Chinese for Beginners	57 115	306	4.7	1 004	北京大学	https://www.coursera.org/learn/more-chinese-for-beginners
Chinese for HSK4	46 998	223	4.8	875	北京大学	https://www.coursera.org/learn/hsk-4
Chinese for HSK5	29 271	77	4.8	329	北京大学	https://www.coursera.org/learn/chinese-for-hsk5
Chinese for HSK3 PART I	25 591	149	4.8	544	北京大学	https://www.coursera.org/learn/hsk-3
Chinese for HSK2	25 195	216	4.6	785	北京大学	https://www.coursera.org/learn/hsk-2
Mandarin Chinese2: Chinese for Beginners	17 903	60	4.8	410	上海交通大学	https://www.coursera.org/learn/mandarin-chinese-2

从评论语种来看, Coursera 慕课平台的海外国际中文学习者来自世界各国, 评论语言主要为英语, 也有俄语、西班牙语、法语、葡萄牙语、阿拉伯语、越南语、韩语、德语、泰语、希腊语、汉语等。本文聚焦评论的内容, 对评论的语言没有设置限制。我们从以上 10 门国际中文慕课中各取 100 条评论, 共 1 000 条评论形成语料库。论文语料提取遵循两条原则。首先, 聚焦国际中文慕课质量评价的内容展开取样, 而不包括“我很喜欢这门课”“我会把这门课推荐给别人”这类不涉及课程质量的评论。其次, 对于评论数量多的课程, 采用等距取样法, 既保证抽样的随机性, 又能够覆盖较大范围的语料。

2.3 开放编码

开放编码阶段, 本文采用 Nvivo12 软件对海外学习者的慕课质量学习评论开展逐字逐句的编码, 对原始资料进行数据离散化和初步概念化处理。表 2 展示了以“教学内容”为例自下而上的编码过程, 按照从左到右, 分别显示了基于原始评论的开放编码过程。表 2 的第 1、2 列分别代表了原始评论和鲜活编码, 第 3 列显示了基本代码, 接下来再对各代码进行比较(特别是相似、相异关系), 形成类属及其属性维度, 如表 2 第 4—6 列所示。根据扎根理论调查结果, 论文最终形成 6 个类属——教学内容、教学设计、教师素养、教学成效、教学管理、技术支持, 31 个属性(详见表 4)。

表2 国际中文慕课海外学习者评论的开放编码示例

原始资料举例	鲜活编码 in-vivo code	代码 code	属性 property	维度 dimension	类属 category
The culture notes are FANTASTIC!	文化贴士	文化			
lots of practice with listening and reading	阅读	语言技能			
improve my listening and speaking skills	听说				
Các nguyên tắc cơ bản khi viết. 写作时的基本原则	写作		语言文化	好一不好	教学内容
I felt that some good grammar concepts were introduced.	语法				
The vocabulary choice is perfect for the beginners to learn the basics.	词汇				
I could train phonetics as I know that correct pronunciation of Chinese tones is very important for understanding.	语音	语言要素			
ฉันสามารถเขียนตัวอักษรจีนตามลำดับได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ และมีวิธีการจำตัวอักษรโดยใช้หลักการรูปภาพ我能准确地按笔顺写汉字并使用视觉原理识别汉字	汉字				
(略)	(略)	(略)	视频质量	好一不好	

2.4 轴心编码

轴心编码阶段,本文参照 Strauss & Corbin(1990)提出的6级编码范式模型(coding paradigm model),建立并检验类属之间的关系,包括:A.前因条件;B.现象;C.情境;D.介入条件;E.行动/互动策略;F.结果。

具体看来,慕课的教学设计和教学内容是慕课质量研究的前因条件(A),课程建设的常见指标如内容的丰富性、准确性、趣味性、评估考核、章节结构、难易度、进度等对慕课质量而言同样关键,视频质量、字幕提供、语言文化内容、辅助材料和跨文化交际等则从线上属性和学科属性方面作用于国际中文慕课质量。国际中文慕课质量是本文研究的现象(B)。来自慕课平台的技术支持为慕课创设教学情境(C),教学资料的可得性易得性、系统的兼容性、平台的统计追踪能力、课程页面导航等影响学习者的线上操作体验感进而影响慕课质量评价。教师素养和教学管理是阻碍或促进国际中文慕课质量的介入条件(D)。在网络教育中,教师是联结课堂内外世界之桥梁的“介入者”,“要把学习的自主权交还给学生,培养学生学习的能力,淡化自己作为‘判决者’的角色”(张红丹,2015)。教师的专业资质和形象、教学水平和风格,以及现代教育技术意识和水平在

教学方法、互动交流、作业批改、证书发布、学分认定等方面的融入决定介入条件起正作用还是负作用。本文生成的6个类属之间没有明显的“行动/互动策略”(E)关系,扎根理论的方法是自下而上生成类属、发现类属之间的关系,论文不强行安置或附会“行动/互动策略”的类属关系。国际中文慕课质量高的结果(F)是教学成效好,增加了学习者的汉语知识和文化知识,帮助他们准备并通过HSK等考试,有助于他们来中国旅行、日常交流等实践运用。

表3 国际中文慕课海外学习者评论的轴心编码结果

轴心编码	具体环节	对应开放编码类属
A	前因条件	教学设计,教学内容
B	现象	国际中文慕课质量
C	情境	技术支持
D	介入条件	教师素养,教学管理
F	结果	教学成效

2.5 选择编码

选择编码阶段,本文发现核心类属(core category)为国际中文慕课质量,通过勾勒理论框架把各类属整合成图示(integrating scheme)。本文较为简单,轴心编码的叙事性不复杂,各类属均与核心类属有较为直接的关系,为支援类属(subsidiary category),如图1所示。图1为飞机状图示,机头为教学成效,机身为国际中文慕课质量,尾翼为教学设计和教学内容,从后往前提供源源不断的动力;教学管理和技术支持为机翼,教师素养为方向舵,共同为慕课高质量运行保驾护航。

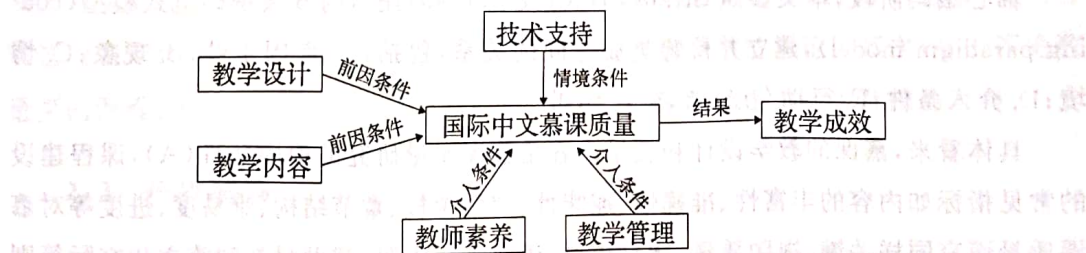


图1 国际中文慕课海外学习者评论的选择编码整合图示

三、数据分析

3.1 指标权重

本文将开放编码所生成的类属和属性分别视作国际中文慕课质量评价的一级指标

和二级指标,编码频次共为 2 304 次,各一级指标出现频率从高到低依次为:教学内容、教学设计、教师素养、教学成效、教学管理、技术支持;各二级指标按照其在上位类属中所占比例从高到低排列,详见表 4。需要说明的是,慕课的主要教学内容是以视频和辅助材料为载体来实现的,因此将“视频质量”和“辅助材料质量”置于“教学内容”的指标之下;本文的“教学设计”偏向于课程整体的设计思路。

一级指标中,教学内容、教学设计、教师素养、教学成效占比 97.1%,且权重分布较为均衡,教学管理和技术支持仅占 2.8%^①。

这一发现与图 1 中选择编码的关系整合图示较为契合。可以发现,主线——前因条件→现象→结果均为高权重序列,侧翼——介入条件和情境条件中,除了教师素养,其他均为低权重序列。因此,在国际中文慕课建设中,不能舍本逐末、形式主义,仍然要以教材、教师、教法为核心,辅以教学管理和技术支持,前者需要经年累积、常年精进,而后者可通过相关培训实现技能速成。

本文发现,国际中文慕课质量评价 6 个一级指标之下包括 31 个二级指标。其中,教学内容指标下的语言文化、辅助材料质量、视频质量是学习者最关注的二级指标;教学设计指标下的评估考核、章节结构、难易度是学习者最重视的二级指标;教师素养指标中学习者最看重的是教学方法、专业资质和教学水平;教学成效中学习者最关注考试辅助和知识增长等两大具体成效;教学管理中,学习者对课程的评价主要聚焦在讨论区互动;而技术支持指标下学习者最重视学习资料的可得性与易得性。

表 4 国际中文慕课海外学习者的评价指标及权重

类属 category (一级指标)	属性 property (二级指标)	维度 dimension	代码 code (三级指标)
教学内容 (32.5%)	语言文化(46.2%)	涉及—不涉及	文化,语言技能,语言要素
	辅助材料质量(16.3%)	好—不好	辅助材料的质量,有没有辅助材料,丰富性,趣味性,有效性
	视频质量(14.4%)	好—不好	视频的素材,美观度,音频,总印象
	教学内容的丰富性(12.3%)	丰富—不丰富	主题的丰富性,整体内容的丰富性,语言文化知识的丰富性
	教学内容的准确性(5.6%)	正确—错误	语言要素的准确性,翻译的准确性
	教学内容的趣味性(5.1%)	有趣—无趣	对话的趣味性,课文的趣味性

① 合计不是 100%(因四舍五入造成)。

续表

类属 category (一级指标)	属性 property (二级指标)	维度 dimension	代码 code (三级指标)
教学设计 (23.6%)	评估考核(51.5%)	好—不好	测试题和作业的可得性、准确性、合理性、有效性、难易度、精细度、题量,同伴互评
	章节结构(19.1%)	好—不好	章节结构
	难易度(12.5%)	难—易	课程整体难易度,难度递增
	课程进度(11.0%)	好—不好	课程整体推进的速度,课时分配
	整体设计(3.3%)	好—不好	对教学设计的总体印象
	字幕提供(2.2%)	多语种—没有	有无字幕,字幕的语种
	跨文化交际(0.4%)	注意—忽视	跨文化交际,教学设计的跨文化性
教师素养 (20.9%)	教学方法(49.8%)	好—不好	方法的总体印象、时代性、趣味性,具体方法,教学节奏
	专业资质(27.0%)	高一—低	教师的口音,发音,专业度
	教学水平(17.9%)	高一—低	讲解的清晰水平、精细水平
	教学风格(3.7%)	好—不好	教学风格
	教师形象(1.7%)	好—不好	教师形象
教学成效 (20.1%)	考试辅助(32.0%)	有效—无效	有助于考试,与考试迭代同频
	知识增长(30.7%)	有效—无效	文化知识增长,语言知识增长
	综合成效(22.9%)	有效—无效	总体功用
	实践应用(14.7%)	有效—无效	有助于旅游、日常交流、会话
教学管理 (1.6%)	讨论区互动(76.0%)	多—没有	讨论区互动有无、多少
	作业批改(10.9%)	多—没有	作业反馈有无、多少
	学分认定(10.9%)	有—没有	学分认定的可得性
	证书发布(5.4%)	有—没有	证书发布的及时性、费用、要求
技术支持 (1.2%)	教学资料可得性(28.9%)	多—没有	辅助材料、测试文本、听力文本、视频能不能下载
	教学资料易得性(28.9%)	方便—不方便	资料使用步骤复杂、获取复杂
	系统的兼容性(14.5%)	兼容—不兼容	手机电脑兼容,安卓苹果系统兼容
	平台的统计追踪能力(14.5%)	好—不好	平台的统计功能、追踪能力
	课程页面导航(14.5%)	好—不好	页面功能,页面切换

表4反映出国际中文慕课学习者关注课程质量的三大学科特征。首先,从海外学习者的视角来看,不论时代如何变化,教学技术如何发达,语言技能、语言要素、中国文化不但是教学内容的核心,也是整个国际中文慕课质量评价的核心。国际学生对语言文化内容的关注很全面,听说读写,语法、词汇、语音全覆盖,同时也关注中国文化在汉语课程中的融入,不少学习者提及“*It gives insights into the culture, which you can hardly find out on your own.*”(“课程为我们提供了独特的中国文化见解,而我们自己

很难发现。”)，“Some facts and information on Chinese culture and history could have been introduced to make it a comprehensive course.”(“这门课程本该融入一些中国文化历史信息使课程更全面，遗憾没有。”)。其次，海外中文学习者对教学方法中的教学节奏“宜慢不宜快”的需要体现了汉语教学的特质。与大多数慕课强调的快节奏教学不同，海外中文学习者希望教师的教学节奏“Slow enough giving the student enough time to repeat after her.”(“老师讲得足够慢，我们能跟着她去读。”)，而抱怨“A bit fast. It seems like the only objective of this course is to give us the words as fast as possible as if we would remember them like robots.”(“说得有点快，感觉这门课唯一教学目标就是给我们足够的中文词汇让我们像机器人一样记住。”)。再次，相比其他外语慕课而言，考试辅助、知识增长都是海外中文学习者渴望通过中文慕课学习达成的成效指标，“考试辅助”的高权重与研究的课程有半数为 HSK 系列教程有关，也反映出汉语水平考试的效力和影响力。

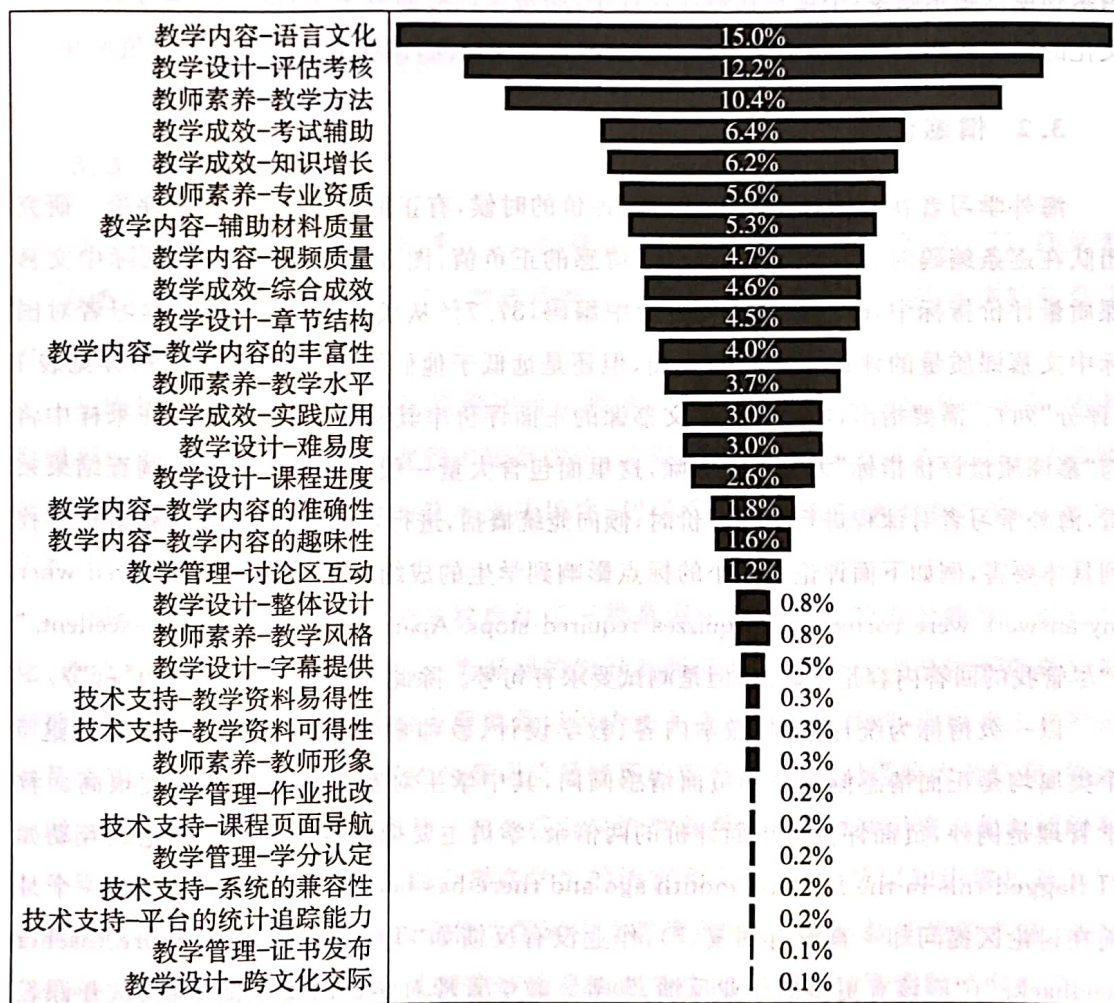


图2 海外学习者视角下的国际中文慕课质量评价二级指标权重

图2展示了31个二级指标的权重比较,按照二级指标占有所有编码频次的百分比从高到低排列。语言文化、评估教学、教学方法、考试辅助、知识增长、专业资质、辅助材料质量、视频质量、综合成效、章节结构等12个属性的权重在平均值以上,均属于“教学内容”“教学设计”“教师素养”“教学成效”四项一级指标。教学管理和技术支持下的二级指标均低于1.2%。值得注意的是,“跨文化交际”二级指标垫底,原因包括:一是语言类慕课中涉及的文化内容较少;二是已有的中文慕课在跨文化交际方面设计得不错,能考虑到中外学习者的跨文化差异。论文发现一条“跨文化交际”的原始文本极有启示价值,某欧洲汉语学习者提及“About the personalities of the characters in the videos-guys, here, in Europe, we cannot accept the American way at all. Just keep it in mind, and never forget about cultural differences.”(“这门课程选择的人物特点在欧洲无法被接受,因为这是美式风格,请不要忘记我们之间的文化差异。”)。随着中文国际影响力的提升,海外中文学习者所在的国家和地区越来越多,不论是在慕课设计中,还是在面对面教学中,都应谨慎考虑到外国文化的内部差异。这条精彩评论没有因其权重低而遗漏,体现了扎根理论的价值所在。

3.2 情感倾向

海外学习者在国际中文慕课进行评价的时候,有正面评论,也有负面评论。研究团队在逐条编码时,为每个节点都赋了情感的正负值,图3显示,在所有的国际中文慕课质量评价指标中,62.3%从正面评价中编码,37.7%从负面评价中编码,学习者对国际中文慕课质量的评价总体倾向正面,但还是远低于他们给慕课的印象评分(详见表1“评分”列)。需要指出,学习者对中文慕课的正面评价率其实更高,因为论文在采样中将与“慕课质量评价指标”无关评论去除,这里面包含大量一般性褒奖评价。从调查结果来看,海外学习者对课程进行正面评价时,倾向笼统概括,进行负面评价时,倾向就事论事找到具体要害,例如下面评论中小小的标点影响到学生的成绩和情感倾向——“Even when my answers were correct some quizzes required stops. Apart from that it was excellent.”(“尽管我的回答内容是正确的,但是测试要求有句号。除此之外,其他部分都很好。”)。

以一级指标为统计范围,教学内容、教学设计、教师素养、教学成效、技术支持这5个类属均是正面情感倾向高于负面情感倾向,其中学生对教学成效的满意度很高。教学管理是例外,负面评价是正面评价的两倍余,学员主要抱怨老师没有在评论区互动如“I flagged this in the forum a month ago and there has been no response.”(“我一个月前在讨论区提问却一直没有回复。”),作业没有反馈如“There should be more teacher feedback.”(“应该有更多的作业反馈。”)等。教学管理对学识的要求低于精力,开课教师当然需要重视,但更需要团队的力量特别是校方人、财、物方面的保障。

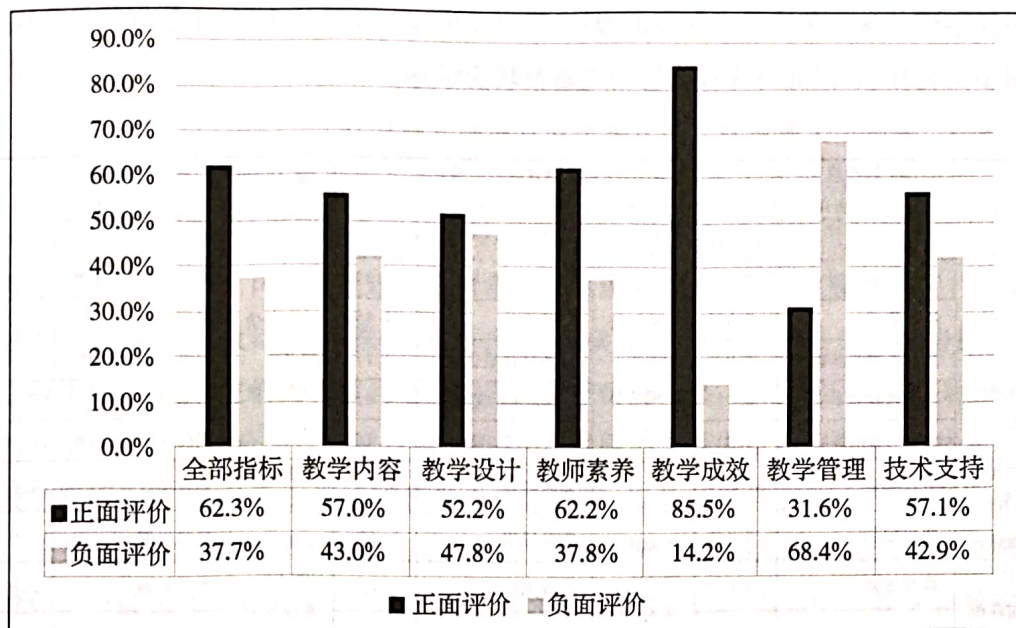


图3 海外学习者视角下的国际中文慕课质量评价指标情感倾向

3.3 分课型讨论

本文的研究范围包括 HSK 类 5 门、初级综合汉语类 4 门、汉字慕课 1 门,详见表 1。为便于比较分析,表 5 整合了三类慕课的分项统计。初级综合汉语类慕课的质量评价正面情感倾向最显著。

一级指标方面,每类慕课的质量评价中教学内容均占比最高。教学成效在 HSK 类课程中居第二位,其他两类课程中居第四位,这跟 HSK 类课程对汉语水平考试的辅助效果好有关。HSK 类慕课的技术支持指标,初级综合汉语类慕课的教学管理指标,负面评价高于正面。

二级指标方面,表 5 以灰色底纹标注了三类慕课中占比最高的五个属性。语言文化、评估考核、教学方法是共性,三类课程的学习者都很关注。HSK 类慕课还重视考试辅助、辅助材料质量。这类课程主要就是以汉语水平考试为指南针的,选课学生自然会以是否实现考试辅助的教学成效为慕课质量好坏的重要标志,同时需要大量刷题,学生对辅助材料质量的要求随之提升。初级综合汉语类慕课则较重视知识增长和教师的专业资质。综合汉语,顾名思义,综合提高学生的语言和文化水平,所以知识增长是学生重视的质量指标。同时,综合汉语作为国际中文教育的核心课程,教学经验丰富、师资队伍强大、教学方法先进,在专业资质方面易引起学生的好感。汉字课除了共性项,课程内容的丰富性、教学效果中的知识增长和综合成效被学习者关注;汉字是语言要素,

学习汉字课的学生关注汉字知识的增长;汉字是中国文化的代表,学生能够从汉字课了解很多文化知识,因此对课程内容的丰富性较为敏感。

表5 国际中文慕课海外学习者的评价指标分项统计

HSK类慕课			初级综合汉语类慕课			汉字慕课		
正面评价 59.0%,负面评价 41.0%			正面评价 68.2%,负面评价 31.8%			正面评价 59.8%,负面评价 40.2%		
教学内容 (31.0%)	语言文化	13.4%	教学内容 (33.3%)	语言文化	16.4%	教学内容 (38.3%)	语言文化	23.4%
	辅助材料质量	7.2%		课程内容的丰富性	6.3%		课程内容的丰富性	8.4%
	视频质量	5.0%		视频质量	4.4%		视频质量	4.7%
	教学内容的准确性	2.0%		辅助材料质量	3.7%		课程内容的趣味性	0.9%
	教学内容的丰富性	2.0%		课程内容的趣味性	2.6%		辅助材料质量	0.9%
正面评价 48.7%	教学内容的趣味性	1.3%	正面评价 66.2%	课程内容的准确性	2.1%	正面评价 65.9%	课程内容的准确性	0.0%
负面评价 51.3%			负面评价 33.8%			负面评价 34.1%		
教学成效 (23.6%)	考试辅助	11.0%	教学成效 (16.1%)	知识增长	6.5%	教学成效 (15.0%)	知识增长	5.6%
	知识增长	6.3%		实践应用	5.7%		综合成效	5.6%
	综合成效	4.6%		综合成效	4.7%		考试辅助	2.8%
	实践应用	1.7%		考试辅助	0.3%		实践应用	0.9%
正面评价 78.7%			正面评价 98.5%			正面评价 100.0%		
负面评价 21.3%			负面评价 1.5%			负面评价 0.0%		
教学设计 (21.9%)	评估考核	10.1%	教学设计 (24.4%)	评估考核	13.8%	教学设计 (30.8%)	评估考核	21.5%
	章节结构	5.7%		难易度	4.2%		难易度	3.7%
	课程进度	2.8%		章节结构	3.4%		章节结构	2.8%
	难易度	2.2%		课程进度	2.9%		课程进度	0.9%
	整体设计	0.8%		字幕提供	0.8%		字幕提供	0.9%
正面评价 59.0%	字幕提供	0.3%	正面评价 49.0%	整体设计	0.8%	正面评价 33.3%	整体设计	0.9%
负面评价 41.0%	跨文化交际	0.0%	负面评价 51.0%	跨文化交际	0.3%	负面评价 66.7%	跨文化交际	0.0%
教师素养 (21.2%)	教学方法	11.6%	教师素养 (22.5%)	教学方法	9.9%	教师素养 (13.1%)	教学方法	7.5%
	专业资质	4.9%		专业资质	8.6%		教学水平	4.7%
	教学水平	3.3%		教师形象	0.5%		专业资质	0.9%
	教学风格	1.1%		教学风格	0.5%		教师形象	0.0%
正面评价 52.6%	教师形象	0.3%	正面评价 75.0%	教学水平	4.4%	正面评价 71.4%	教学风格	0.0%
负面评价 47.4%			负面评价 25.0%			负面评价 28.6%		
教学管理 (1.1%)	讨论区互动	0.8%	教学管理 (2.2%)	讨论区互动	1.6%	教学管理 (2.8%)	讨论区互动	2.8%
	作业批改	0.2%		学分认定	0.5%		作业批改	0.0%
	证书发布	0.2%		作业批改	0.3%		证书发布	0.0%
	学分认定	0.0%		证书发布	0.0%		学分认定	0.0%
正面评价 71.4%			正面评价 11.1%			正面评价 0.0%		
负面评价 28.6%			负面评价 88.9%			负面评价 100.0%		
技术支持 (1.3%)	教学资料易得性	0.6%	技术支持 (1.5%)	教学资料可得性	0.8%	技术支持 (0.0%)	系统的兼容性	0.0%
	系统的兼容性	0.3%		平台的统计追踪能力	0.3%		平台的统计追踪能力	0.0%
	页面导航功能	0.2%		页面导航功能	0.3%		页面导航功能	0.0%
	教学资料可得性	0.2%		教学资料易得性	0.0%		教学资料可得性	0.0%
正面评价 37.5%	平台的统计追踪能力	0.0%	正面评价 83.3%	系统的兼容性	0.0%	正面评价 0.0%	教学资料易得性	0.0%
负面评价 62.5%			负面评价 16.7%			负面评价 0.0%		

四、结论

本文首次提出采用扎根理论分析国际中文慕课的海外学习者课程质量评价,为构建中文慕课质量评价体系提供了学习者视角的参考。我们基于实用主义扎根理论的操作程序自下而上对10门选课量最高的国际中文慕课的1000条学习者评论进行编码,生成教学内容、教学设计、教师素养、教学成效、教学管理、技术支持6个一级指标和31个二级指标,并计算它们的权重和情感倾向。基于研究结果,可将国际中文慕课质量评价的6个一级指标整合为以教学成效为机头,以国际中文慕课质量为机身,以技术支持和教学管理为机翼,以教学设计和教学内容为尾翼,以教师素养为方向舵的飞机状图示。论文的理论模型和指标权重均表明教学内容、教学设计、教师素养是国际中文慕课质量评价中最被学习者关注的指标。无论教育技术如何发展,国际中文教育领域这三大指标的重要性并没有随着教学媒介的变化而变化。从学习者情感评价来看,他们对国际中文慕课总体持积极态度,只有教学管理这一指标的负面评价高于正面评价,其问题主要来自讨论区互动。研究还对三类国际中文慕课进行了专项和比较研究,发现初级综合汉语类慕课质量好评率最高,各类中文慕课均以教学内容为最重要的一级指标,以语言文化、评估考核、教学方法为最重要的二级指标,各类课程特点不一,学生的关注点也有所不同。

本文基于海外学习者视角探索并构建了国际中文慕课质量评价体系,揭示了当下国际中文慕课建设的优势与不足。本文的研究发现有助于推动后疫情背景下国际中文慕课建设与质量提升。未来研究可进一步考虑结合专家视角、增加半结构访谈,构建更加完善全面的国际中文慕课质量评价体系。

参考文献

- 曹 儒、刘思远(2017)对外汉语教学慕课的发展现状及思考,《辽宁师范大学学报》(社会科学版)第6期。
- 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》第1期。
- 陈向明(1999)扎根理论的思路和方法,《教育研究与实验》第4期。
- 管延增、蒋 荣(2021)我国对外汉语慕课的调查与思考,《国际中文教育》(中英文)第3期。
- 黄荣怀、张进宝、董 艳(2003)关于网络教学过程认证标准的研究,《开放教育研究》第5期。
- 林金锡、张亦凝(2015)慕课对对外汉语教学的启示,《国际汉语教育》第1期。
- 刘 霞(2018)慕课时代对外汉语教师生态位研究,《大庆师范学院学报》第6期。
- 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》第4期。
- 马箭飞、梁 宇、吴应辉等(2021)国际中文教育教学资源建设70年:成就与展望,《天津师范大学学

- 报》(社会科学版)第6期。
- 孟繁杰(2010)汉语国际推广形势下对外汉语教学发展新方向——基于网络的远程汉语教学,《现代远程教育》第1期。
- 钱小龙、包曼倩(2020)基于用户视角的我国职业教育慕课质量评价研究,《职教论坛》第2期。
- 钱小龙、仇江燕(2020)基于用户满意度的慕课质量评价研究——以人工智能专业为例,《四川轻化工大学学报》(社会科学版)第1期。
- 钱小龙、仇江燕、封淑杰(2020)面向用户满意度的中国慕课大学先修课质量评价研究,《开放学习研究》第5期。
- 芮旭东、李水(2021)汉语慕课建课者对教材的使用情况及开发需求——一项基于教育叙事的个案研究,《国际中文教育》(中英文)第1期。
- 童小素、贾小军(2017)MOOC质量评价体系的构建探究,《中国远程教育》第5期。
- 王璐、赵呈领、万力勇(2017)基于扎根理论的在线开放课程质量评价指标体系构建研究——以国家精品资源共享课为例,《中国远程教育》第11期。
- 王帅、康可意(2019)汉语教学慕课发展现状研究,《海外华文教育》第6期。
- 王添森(2020)国内第二语言慕课教学研究热点问题和发展趋势分析,《国际汉语教学研究》第4期。
- 王添森、张越(2017)慕课教学中教师角色转换的叙事研究,《课程·教材·教法》第3期。
- 魏宝良(2018)北京大学对外汉语教学慕课(MOOC)建设情况概述,载《第十一届中文教学现代化国际研讨会论文集》,清华大学出版社。
- 杨楠、王嘉颖、李童(2019)以“开放度—时间”视角分析慕课质量模型,《现代教育技术》第4期。
- 杨晓宏、周海军、周效章等(2019)国内在线课程质量认定研究述评,《电化教育研究》第6期。
- 张杰(2021)国际中文在线教育质量评价标准初探,《国际汉语文化研究》第6辑。
- 张红丹(2015)“慕课”背景下大学生学习方式的转变,《教育评论》第1期。
- 张文丽、董一诺、孙莉等(2022)基于学习者视角的外语在线课程质量评价指标研究,《外语与外语教学》第4期。
- 赵杨(2021)构建国际中文教育标准体系,《国际汉语教学研究》第2期。
- 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》第4期。
- 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》第3期。
- Cross, J. S., Keerativoranan, N., Carlon, M. K. J., Tan, Y. H., Rakhimberdina, Z. & Mori, H. (2019) Improving MOOC Quality Using Learning Analytics and Tools. In *2019 IEEE Learning With MOOCs (LWMOOCs)*.
- Finger, G. & Capan, L. (2014) MOOCs and Quality Issues: A Student Perspective. In *ACEC 2014: Now It's Personal*.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967) *The Discovery of Grounded Theory, Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Kwon, K., DiSilvestro, F. R. & Treff, M. E. (2016) Online Graduate Course Evaluation from Both Students' and Peer Instructors' Perspectives Utilizing Quality Matters. *Internet Learning Journal* 5(1), 7-16.
- Luo, R. & Ye, Z. (2021) What Makes a Good-Quality Language MOOC? An Empirical Study of Criteria to Evaluate the Quality of Online Language Courses from Learners' Perspectives. *ReCALL* 33(2), 177-192.

- Morrison, D. (2013) A MOOC Quality Scorecard Applied to Coursera Course [EB/OL]. [Http://onlinelearninginsights.wordpress.com/2013/06/15/a-mooc-qualityscorecard-applied-to-coursera-course](http://onlinelearninginsights.wordpress.com/2013/06/15/a-mooc-qualityscorecard-applied-to-coursera-course).
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990) *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. London: Sage Publications.
- Yousef, A. M. F., Chatti, M. A., Schroeder, U. & Wosnitza, M. (2014) What Drives a Successful MOOC? An Empirical Examination of Criteria to Assure Design Quality of MOOCs. In *IEEE 14th International Conference on Advanced Learning Technologies*.

(1.310000 浙江杭州, 杭州师范大学国际教育学院;

2.310000 浙江杭州, 杭州师范大学外国语学院)

赵金铭《国际中文教育十三讲》出版

北京语言大学赵金铭教授新著《国际中文教育十三讲》由商务印书馆出版。该书从作者近年来公开发表的国际中文教育学术论文中精选 13 篇进行了精心编排。内容涉及学科研究多个领域, 诸如国际中文教育学科发展、学科理论、教学理论、教学模式、教学方法、语言要素教学以及区域汉语教学、跨文化交际等各个分支。

全书共十三讲, 由对汉语作为第二语言教学的历史回顾开篇, 到对学科本旨的阐述; 从由宏观角度探讨学科发展的来龙去脉, 到阐明学科的科学体系与学科的根本宗旨。在教学与研究方面, 从“语文分开”教学模式的论证, 到汉语教学“本位”问题的阐释, 再到对汉语本体音节、词汇和语法教学的研究, 以及对文化教学的认识, 从微观层面论述了国际中文教育领域的诸多核心问题。书中还从更加广阔的角度论述了汉语教学的国际化、本土化, 并从语言类型的视角探讨了区域汉语教学。最后, 以阐释国际中文教育资源体系的特色与构建作结, 具有指引性、前瞻性。全书关注纵横 70 年的学科发展历程, 注重阐释学科的内涵发展, 关注研究的新进展和新思路, 史论结合, 体现了作者对国际中文教育的学术思考。本书是国际中文教育专业、语言学及应用语言学专业硕、博研究生的重要参考书, 也可供相关从业人员参考。

