

线上汉语直播课与 MOOC 混合式学习准实验研究

A Quasi-Experimental Study of Blended Learning on MOOC and Mandarin Online Class

陈慧玲¹

Hie-Ling TING

中国华东师范大学国际汉语文化学院

School of International Chinese Studies, East China Normal University, China

马来西亚玛拉工艺大学语言研究学院

Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA, Sarawak Branch, Malaysia
tinghieling@uitm.edu.my

摘要 本研究为准实验研究。本文以玛拉工艺大学修读《基础华语(二)》的学生为研究对象,以 MOOC UiTM 为媒介,进行基于《基础华语(二)》混合式教学实践中学习者的学习情况及学习效果的调查。本文受试者共 60 人,其中 30 位学生通过线上直播课和 MOOC 课程双管齐下完成《基础华语(二)》课程学习,另外 30 位学生仅通过线上直播课学习汉语。研究结果显示,混合式学习者表现积极,自主学习能力强。通过对比两组学习者的汉语考试成绩,可以发现混合式学习的学习者的成绩优于仅参与线上直播课的学生,但这种混合式学习模式仍存在一些不足,有待进一步考察。

关键词 混合式教学;慕课(MOOC);基础华语(二);学习情况;学习效果

Abstract This is a quasi-experimental study which aims to examine learners' behavior and performance in blended learning course. MOOC UiTM on "Foundation Mandarin (Level II)" was chosen as the medium in this blended learning process. Therefore, learners who enrolled in "Foundation Mandarin (Level II)" Course at University Teknologi MARA (UiTM) were involved in this study. A total of 60 participants included in this study which 30 participants had completed their Mandarin course through both MOOC and online learning class while the remaining participants only studied the course through online learning class. Findings manifested those participants in the former group acted actively and showed a strong self-directed learning ability in blended learning. It was also found that learners from blended learning group demonstrated higher scores as compared to those who only involved in online class. Nonetheless, there are several problems need further investigation.

Keywords Blended Learning; MOOC; Foundation Mandarin (Level II); Learning Situation; Learning Performance.

一、引言

信息技术的普及改变了人类的生活,也改变了教师的教学模式以及学生的学习模式。网络学习(E-Learning)正是信息技术发展而产生的新型学习模式,网络教学迅速地在教育领域拓展并应用。自 2019 年新冠肺炎疫情(COVID-19)爆发以来,网络教学成为各大院校教学的重要组成部分。网络学习提倡以学习者为中心,学习者可依照自身学习规律为自己设定个性化学习。然而,随着研究的深入,网络教学模式逐渐暴露其弊端,网络学习与线下学习相结合的新型学习模式——混合式学

收稿日期:2022-12-14

作者简介:¹ 陈慧玲(TING Hie-Ling),马来西亚玛拉工艺大学讲师,华东师范大学国际汉语文化学院在读博士研究生。

习 (Blended Learning) 也随之兴起。

本研究在马来西亚玛拉工艺大学砂拉越分院进行。玛拉工艺大学 (Universiti Teknologi MARA, 简称 UiTM) 是马来西亚著名的国立本土大学 (陈朝义、何富腾, 2019)。这所大学为学生提供了多门外语课程, 而《基础华语》(一、二) 便是其中一门供学生选修的外语课。在教学过程中, 大部分的教师都以传统课堂教学法进行授课。由于面对面授课时间有限, 所以教师们的教学内容大多数仅局限于大学规定的课本。随着信息技术的普及, 教师纷纷采用信息技术改良传统教学以提升学生的学习效果。他们普遍采用的信息技术包括将 PPT 或讲义上传至校内通用的平台——iLearn 或将资料发送至 WhatsApp、Telegram 等群组供学生下载。2012 年, 大规模开放在线课程 (Massive Online Open Course, 简称 MOOC 或慕课) 的出现, 引发了全球高等教育利用信息技术进行教学改革的一波新浪潮。马来西亚各大高等教育学府纷纷开展慕课建设项目, 而玛拉工艺大学也是参与慕课建设的高等学府之一。

2015 年, 玛拉工艺大学在启动慕课建设项目后, 讲师们便陆续在 Openlearning 平台上建设和发布了一批慕课。2018 年, 在一批讲师及技术人员的努力下, 一个属于玛拉工艺大学的慕课平台创建面世, 即 UiTM 慕课 (MOOC UiTM)。基于 UiTM 慕课平台的成立, 所有授课教师纷纷将教学内容转移至 UiTM 慕课平台。根据 UiTM 慕课平台数据显示, 截至 2023 年 4 月, UiTM 慕课平台已经建设了 2213 门慕课, 选修慕课学生人数约 66743 人。慕课作为课堂知识与教学过程高度融合的教学方法, 为学习者提供了更为丰富和灵活的学习方法 (王胜清、冯雪松, 2017)。但是, 也有不少学者指出 (牟占生、董博杰, 2014), 单靠网络学习既不利于学生掌握系统知识, 也不利于培养学生情感态度的价值观。牟占生等进一步指出, 唯有将网络教学与传统课堂结合的混合式教学模式方能使学生有效地掌握系统的知识; 黄琳 (2015) 也提出慕课知识教育模式的补充和更新, 并不能完全取代传统教育模式。结合传统教学法和网络教学的混合式教学模式恰好弥补了目前教学模式的不足, 也是目前教学模式中的主流 (高朝阳, 2021)。一般的混合式教学是“线下面对面与在线学习的集合”, 但由于新冠疫情肆虐, 原定线下面对面传统教学已转为“在线面对面学习”, 所以本文的混合式教学主要表现为“在线面对面+基于 MOOC 的网络学习”。本文以 MOOC UiTM 为媒介, 展开基于《基础华语 (二)》线上混合式教学实践研究, 旨在为汉语教师提供一项实际的线上混合式教学实践参考。

二、混合式学习相关研究

混合式学习 (Blended Learning) 是教育领域的一种学习理念和教育方法, 于 1999 年正式提出 (王胜清、冯雪松, 2017)。由于各学者的研究重点不一致, 所以混合式学习有不同的定义。部分学者 (Curtis & Charles, 2006; Michael & Heather, 2016; Oliver & Trigwell, 2005) 认为混合式学习是一种将在线网络学习与线下面对面的课堂学习相结合的学习方式。何克抗 (2004) 和郭晶 (2012) 认为, 混合式学习主张将传统学习方式和在线学习的优势结合起来, 二者优势互补, 从而获得更佳的教学效果。李克东和赵建华 (2004) 认为, 混合式学习是将课堂学习和在线学习两种学习形式有机

地结合起来,采用多种媒体和信息技术传播方式,以最少的教育支出获得最大教学收益的一种教学方式。混合式学习的特点是既要体现教师在教学过程中的主导作用,又要体现学生在学习过程中的主动性(何克抗,2004)。杨芳、张欢瑞和张文霞(2017)则认为,混合式学习的特点在于强调以学生为中心,充分发挥学生作为学习主体的积极性、主动性、创造性,并借助在线教育资源与信息技术促进课程教学,以达到更加有效的学习效果。现有的混合式学习模式包括 Purnima Valiathan (2002)的技能驱动型模式(Skill-Driven Model)、态度驱动型模式(Attitude-Driven Model)、能力驱动型模式(Competency-Driven Model)以及 Barnum、Paarmann 模式(2002)。技能驱动模式是学习者自行拟定学习步调,再配合教师的在线指导(如:邮件、论坛)进行学习;态度驱动型模式是在结合传统的课堂学习和在线学习相互配合的情况下进行学习;能力驱动型模式是学习者与专家实时共同活动,通过在线交流工具进行交流互动,以获得隐性知识(李克东、赵建华,2004)。Barnum、Paarmann 模式是学习者根据自身的需要随时随地进入网站浏览学习材料,若学习者遇到问题或有意作深入探讨,可根据网站提供的专家联系方式与专家联系。Wang, Han 和 Yang (2015)则结合自己的教学经验设计了一套混合式学习模式,称作“综合适应混合式学习系统(Complex Adaptive Blended Learning System)”。Wang 等(2015)认为,混合式学习模式不一定是遵循现有模式进行,而是可以根据教师自身的教学经验以及学习者的学习需求进行调整。

混合式学习一经推出便广受青睐,不少教学者将混合式学习模式运用到汉语教学中,相关的研究也越来越多。基于混合式学习模式方面的研究,如:牟占生和董博杰(2014)以及孟凡云(2017)等主要对混合式教学设计和实施方案进行阐述。李慧芳(2021)和陈朝义等(2019)则针对学习者对混合式学习的看法、满意度进行研究。对混合式学习模式进行了个案分析的有张倩(2019),而王晶心、原帅和赵国栋(2018)则对混合式学习效果进行了实证研究。但大部分都混合式教与学的研究主要集中在理论层面的探讨,基于教学实践的论文不多,结合线上汉语直播课和MOOC线上学习的混合式学习在对外汉语教学中的运用相对匮乏,对学习者在混合式学习情况及学习效果的关注也不够。因此,本文以《基础华语(二)》课程为例,探讨学习者在混合式学习中的学习情况及学习效果。

三、研究方法

(一) 实验说明

MOOC UiTM的《基础华语(二)》是笔者在砂拉越玛拉工艺大学执教期间根据《基础华语(二)》课程纲要创建的慕课课程,至今该课程仍在持续使用。截至2022年6月,参与该慕课课程的总人数为2822人,其中2286人为玛拉工艺大学各校区学生,另外536人为校外其他人士(Ting, 2022)。该慕课还曾在e-Content Development Competition 2018 比赛中获得银奖。

本文的混合式学习由线上汉语直播课和MOOC在线学习两个部分组成。线上汉语直播课是在原有课堂授课时间段进行,以MOOC UiTM的《基础华语(二)》为依托的在线学习则由学生自行制定学习时间,利用课外时间在线学习。本文选取了马来西亚砂拉越玛拉工艺大学参与《基础华语(二)》

课程的60位学生为研究对象，其中30位学生参与线上汉语直播课和MOOC混合式学习（以下称实验组），而另外30位学生仅参与线上汉语直播课（以下称对照组），对照组学生不参与MOOC UiTM课程中任何一项学习活动。参与本文实验研究的实验组和对照组受试者个人基本资料如下：

表1 受试者基本资料

		实验组		对照组	
		人数（位）	百分比（%）	人数（位）	百分比（%）
性别	男	7	23.3	11	36.7
	女	23	76.7	19	63.3
年龄	18岁-19岁	20	66.7	20	66.7
	20岁-21岁	8	26.7	9	30.0
	22岁-23岁	1	3.3	1	3.3
	24岁以上	1	3.3	0	0
种族	马来人	1	3.3	2	6.7
	伊班人	19	63.3	21	70.0
	比达友人	4	13.3	2	6.7
	其他	6	20.1	5	16.6
专业	财经学系	17	56.7	10	33.3
	金融学系	13	43.3	20	66.7

表1数据显示，实验组的男学生共7位，占总人数的23.3%；女学生共23位，占总人数的76.7%，而对照组的男学生共11位，占36.7%；女学生共19位，占63.3%。两组被试者大多数年龄介于18至19岁，占总人数最多，共20位（占66.7%），其次是20岁至21岁，分别是8位（占26.7%）和9位（占30%），而年龄介于22岁至23岁和24岁以上的实验组受试者分别只有一位（分别占3.3%）。对照组年龄介于22岁至23岁的受试者也只有1位（占3.3%），但该组并没有24岁以上的受试者。参与本次实验的受试者均为马来西亚非华裔生，从表1可以发现，不论是实验组或对照组的受试者超过半数伊班族（Iban），实验组共19位学生是伊班人（占63.3%），对照组共21位伊班人（占70%）。比达友族（Bidayuh）在实验组和对照组的受试人数分别是4人（占13.3%）和2人（占6.7%），而其他族群包括马兰诺族（Melanau）、加央族（Kayan）、肯雅族（Kenyah）、毛律族（Murut）和比萨雅族（Bisaya）分别在实验组和对照组的有6人（占20.1%）和5人（占16.6%），而马来族在实验组只有1人，占3.3%，在对照组有2人，占6.7%。本文受试者的专业是财经学系和金融学系，实验组人数分别是17位（占56.7%）和13位（占43.3%），对照组受试者人数则分别是10位（占33.3%）和20位（占66.7%）。

（二）研究步骤

本文的研究步骤如图1所示。首先，选取注册《基础华语（二）》学习的学生作为本文的研究对象，随后将学生分成实验组以及对照组。实验组的学生将参与混合式学习模式，而对照组的学生则只参与线上汉语直播课。实验正式进行前向受试讲述实验目的，同时向受试保证，其所填的个人资料将以不记名的方式保存。实验组受试所填写的问卷内容也仅作为研究用途。课程的最后一天，实验组的学生需根据自身在混合式学习中的行为表现填写一份问卷。最后，采用学生的汉语考试总成绩对两组学生的学习效果进行对比分析，结果见图5和图6。

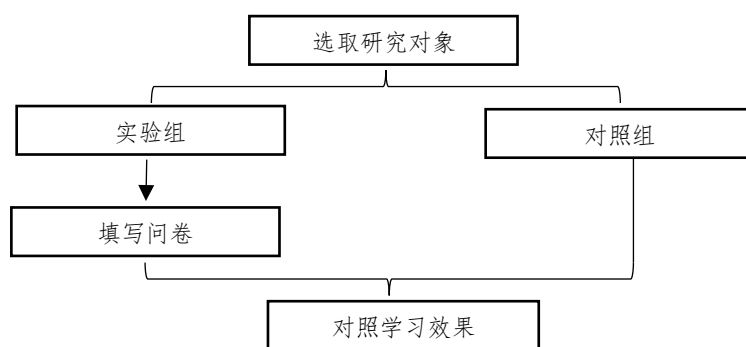


图1 线上汉语直播课与MOOC混合式学习的研究步骤

(三) 线上汉语直播课与MOOC混合式教学活动设计

教师在课程开始前,向实验组学生推送《基础华语(二)》课程介绍视频,让学生大致了解该课程大纲。随后,教师指导实验组学生登入MOOC UiTM平台查看是否已注册《基础华语(二)》课程。本文根据《基础华语(二)》的课程大纲设计了混合式教学活动,详情见图2。本研究的教学活动分为三个阶段,分别是课前、课中(汉语直播课)和课后。课前与课后活动皆在MOOC UiTM完成。教师在课前向学生推送教学资源(如:课文、课文音频、教学视频、课件),学生可自行根据个人时间通过MOOC UiTM平台进行课前预习。据Ting, Yeo和Chin(2016)对学习者的汉语学习的焦虑调查结果显示,67.4%的学习者表示在毫无准备的情况下回应教师的提问时,往往会感到焦虑。为此,本研究在混合式教学活动设计中设置了预习环节,主要目的是为了让学生对学习内容初步的理解,降低学生的课堂学习焦虑。低焦虑水平可促使学生勇于发言,提高参与线上课堂互动的频率,使课堂教学顺利进行。课中阶段,师生根据课程表制定的时间,各自进入Google Meet平台进行线上汉语直播课。教师在这一阶段将采用传统的线下教学方法进行授课,也就是带领学生阅读课文、对课文进行讲解、语言点及语法点讲解、文化分享等教学活动,师生也会在课上进行在线互动。教师在课后引导学生登入MOOC UiTM完成课后作业,并鼓励学生通过该MOOC平台与老师、同学进行线下互动。布置课后作业旨在巩固学生所学的内容。

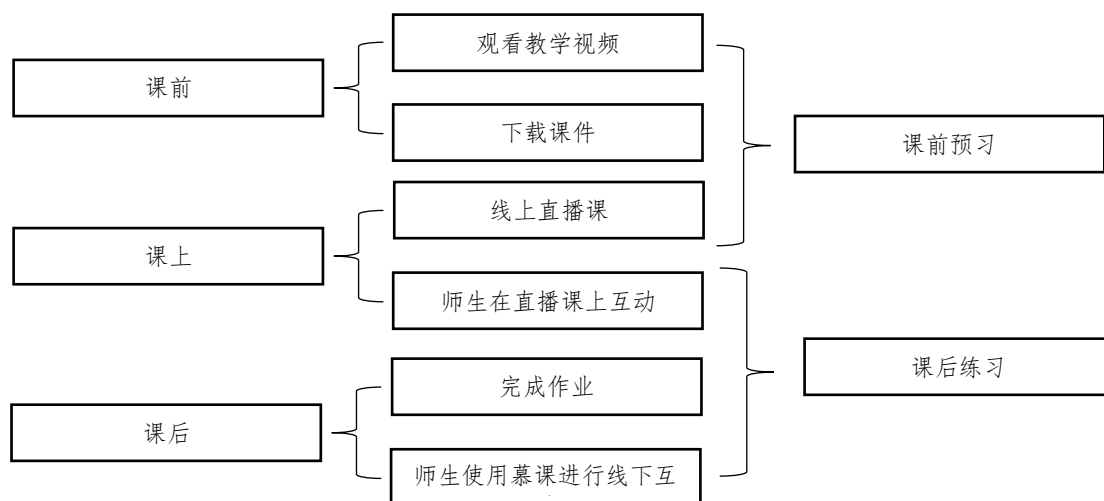


图2 线上汉语直播课与MOOC混合式教学活动设计

(四) 研究工具

此次研究采用自拟问卷的形式,对实验组的学习者在混合式学习中的行为进行调查。该问卷分

为两个部分：第一部分为参与者的个人资料，如：性别、年龄、种族和专业；第二部分是关于混合式学习中学习者的MOOC《基础华语（二）》使用情况。第二部分有6个问题，内容包括学习MOOC登入设备使用情况、学习任务完成情况、学习时间、自我评价课程学习与课业学习投入的努力以及自我评价学习后所获得的知识程度。学生可根据自身投入MOOC网络学习中的行为表现回答此部分。问卷于学期末发放给学生作答，并告知受试者该问卷仅作为学术研究用途，不影响他们的汉语考试成绩。本文采用实验组和对照组学生的汉语考试总成绩作为验证混合式学习效果的实验数据，待问卷和期末成绩收集完毕后将所采集到的数据输入SPSS 25进行数据统计分析。

四、研究成果分析与讨论

本文对实验组学习者在MOOC《基础华语（二）》混合式学习中的使用情况进行了问卷调查，这部分就学习者在MOOC登入设备使用情况、学习任务完成情况、MOOC汉语学习时间、自我评价课程学习与课业学习投入以及自我评价学习后所获得的知识程度的调查结果进行阐述；最后对混合式学习效果与线上汉语直播课学习效果进行对比分析。

（一）MOOC《基础华语（二）》在混合式学习中的使用情况

1. MOOC登入设备的使用情况

据图3所示，混合式学习过程中，80%的学习者使用电脑登入MOOC UiTM平台学习《基础华语（二）》的课程内容，20%的学习者则使用手机登入页面进行学习。由此可见，尽管手机已经成为我们生活中不可或缺的学习设备，但为了能更好、更全面地观看课程内容，电脑依然是学习者在线学习的首选设备。

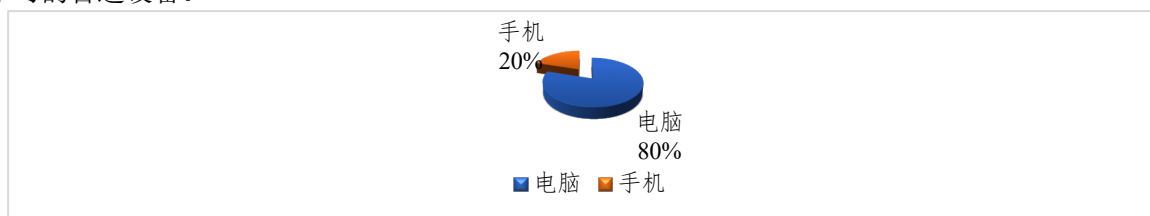


图3 MOOC 登入设备的使用

2. MOOC学习任务完成情况

图4是学习者《基础华语（二）》MOOC课程学习任务的完成情况。根据图4显示，30位（100%）参与混合式学习的学生基本完成了第一至第四课的内容学习，有两位学生没有完成第六课的内容学习，仅有1位学生没有完成第五课的内容学习。张馨（2020）指出，通常学生在一门课的初期阶段都会兴致勃勃参与课程学习，但是到了学期中或学期末，学生的学习动力和积极性会逐渐下降。经询问，学生表示他们在那期间忙于其他课业，因而忽略了MOOC线上的课程学习。本文所涉第五、六课的课程学习内容一般安排在学期末的第八、九周，这个时段学生们忙于参与各门各科期中考试而忽略了MOOC线上学习。但是，从总体学习任务完成情况来看，大多数的实验者都完成了MOOC的课程学习，所以可以判断实验者的自主学习能力和自律性都很强。

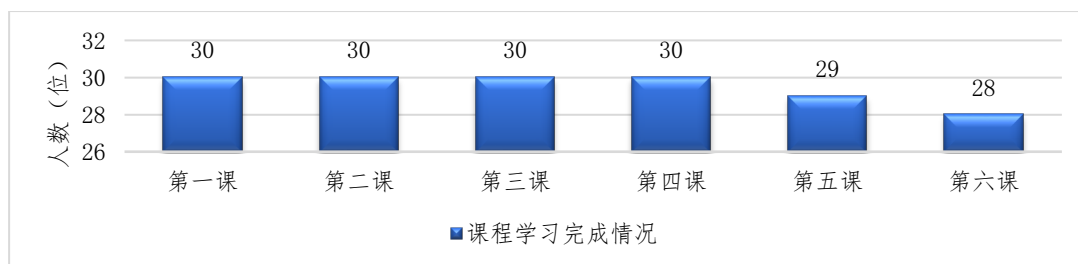


图4 MOOC 课程学习任务完成情况

3. 学习者每周汉语MOOC学习时间

表2显示, 18位 (占60%) 参与《基础华语 (二)》MOOC混合式学习的学习者每周至少会利用1至3小时在MOOC平台上学习汉语, 另外12位 (占40%) 学生则会利用4至6小时在平台上学习汉语, 平均值为1.40, 标准差值为0.498。这表明学生除了参与线上汉语直播课, 还愿意另外挪出至少1至3小时的时间登入MOOC平台学习汉语。陈朝义和何富腾 (2019) 对学生混合式学习的看法进行研究的结果显示, 学生参与混合式学习时会因没有分数奖励缺乏兴趣与推动力。在开展此次研究前, 教师并没有向参与混合式学习的学生提及分数奖励一事, 但学生都会利用至少1至3小时登入课程模块参与课程内容学习。由此可见, 参与本次混合式学习的学生表现积极, 并不会因为没有分数奖励而缺乏参与混合式学习的兴趣或动力。

表2 每周汉语 MOOC 学习时间

1 小时至 3 小时		4 小时至 6 小时		平均值	标准差
人数 (位)	百分比 (%)	人数 (位)	百分比 (%)		
18	60	12	40	1.40	0.498

4. 自我评价在MOOC课程学习所投入的努力

表3是学习者对《基础华语 (二)》MOOC课程学习 (包括观看或下载视频、相关主题的视频或材料链接、课程内容文档或图像) 的投入作出的自我评价。数据显示, 20位 (66.7%) 学生认为自己在MOOC学习课程中投入了大量的努力, 而10位 (33.3%) 学生认为自己在MOOC课程学习中投入了些许努力, 平均值为1.66, 标准差值为0.479。此项结果显示, 大部分的学生除了参与线直播课, 也会在课外时间上网学习与课程相关的学习材料。

表3 自我评价在 MOOC 课程学习所投入的努力

我投入了些许努力		我投入了很多努力		平均值	标准差
人数 (位)	百分比 (%)	人数 (位)	百分比 (%)		
10	33.3	20	66.7	1.66	0.479

5. 自我评价在MOOC完成任务时所投入的努力

表4为学习者对完成《基础华语 (二)》MOOC作业 (包括角色扮演、情境会话练习和线上练习) 所投入的努力作出的自我评价。据表4结果显示, 23位 (76.7%) 学生认为自己在完成MOOC作业投入了大量的努力, 6位 (20%) 学生认为自己在完成作业时投入了些许努力, 仅有1位 (3.3%) 学生认为自己在完成作业时投入的努力很少, 平均值为1.83, 标准差值为0.461。这项结果显示, 混

合式学习的受试者除了完成直播课间的学习任务之外，也会尽力完成MOOC课程内的作业。

表 4 自我评价在 MOOC 完成任务时所投入的努力

我投入了很少努力		我投入了些许努力		我投入了很多努力		平均值	标准差
人数 (位)	百分比 (%)	人数 (位)	百分比 (%)	人数 (位)	百分比 (%)		
1	3.3	6	20	23	76.7	1.83	0.461

6. 自我评价从MOOC汉语学习中的知识掌握情况

表5为学习者对《基础华语（二）》MOOC课程学习中掌握的知识情况作出的自我评价。17位（56.7%）学生认为自己在该平台上学习了很多知识，12位（40%）学生认为自己在该平台上学习了一些知识，仅有1位（3.3%）学生认为自己在该平台上学习了很少的知识。平均值为1.63，标准差值为0.556。此研究结果显示，大部分的受试者认为MOOC学习使他们掌握了很多汉语知识。由此可见，《基础华语（二）》MOOC的学习内容丰富，能够让学生们掌握较为明确的汉语知识。在课间休息与实验组学生交谈时，学生反映在参与混合式学习前，他们犹如无头苍蝇，不知道哪里可找到相关的汉语学习资源；也有学生反映找到的学习资源没有针对性，对他们学习《基础华语（二）》课程没有多大帮助，所以他们认为《基础华语（二）》MOOC课程为他们提供了有针对性的学习材料，使他们掌握了很多课程学习内容。学生也表示，《基础华语（二）》MOOC课程里提供的文化知识，增加了他们对华人文化的认识。

表 5 自我评价从 MOOC 汉语学习中的知识掌握情况

我学习了很少的知识		我学习了一些知识		我学习了很多知识		平均值	标准差
人数 (位)	百分比 (%)	人数 (位)	百分比 (%)	人数 (位)	百分比 (%)		
1	3.3	12	40	17	56.7	1.63	0.556

7. 线上汉语直播课的课堂表现分析

通过观察线上汉语直播课的课堂教学，发现参与混合式教学的学生明显比传统教学模式（仅参与线上汉语直播课）的学生在回答老师提问时更积极主动，课堂气氛也相对活跃、轻松；反观对照组，学生主动性不强，往往需要老师点名才有学生回答问题，且在回答问题时显得不自信，总是支支吾吾的，课堂气氛也比较沉闷。这也进一步说明对照组比实验组学生的课堂学习更为焦虑，而混合式教学模式为实验组提供的预习机会，使他们在回答问题时更加自信，降低了他们的课堂学习焦虑。课间小憩时与对照组学生的交谈也证实，对照组的学生在课前并未预习。对照组的学生表示，他们之所以没有进行预习，普遍是因为时间不够充裕。

（二）线上汉语学习与MOOC混合式学习效果分析

我们通过学生的汉语考试总成绩，将实验组和对照组学习者的学习效果进行对比，实验结果如图5所示。图5显示，虽然两组学生的汉语考试成绩不相上下，但值得注意的是，实验组的受试者在汉语考试中的通过率是100%，而对照组的受试者并非100%通过汉语考试，其中有两位（6.7%）受试者未能通过考核。根据图6对两组受试者汉语考试成绩等级分布显示，实验组的受试者等级分布大多集中在A等级（75分以上）和B等级（60分-74分），分别是23人（76.7%）和7人（23.3%）。然而，对照组的受试者在A等级至D等级均有分布，分别是A等级有20人（66.7%）、B等级有7人

(23.3%)、C等级有1人(3.3%)、D等级则有2人(6.7%)。由此可见,实验组的测试成绩优于对照组的测试成绩。因此,我们可以判断混合式学习对学习者的知识掌握程度明显高于仅参与线上直播课学习的学生。

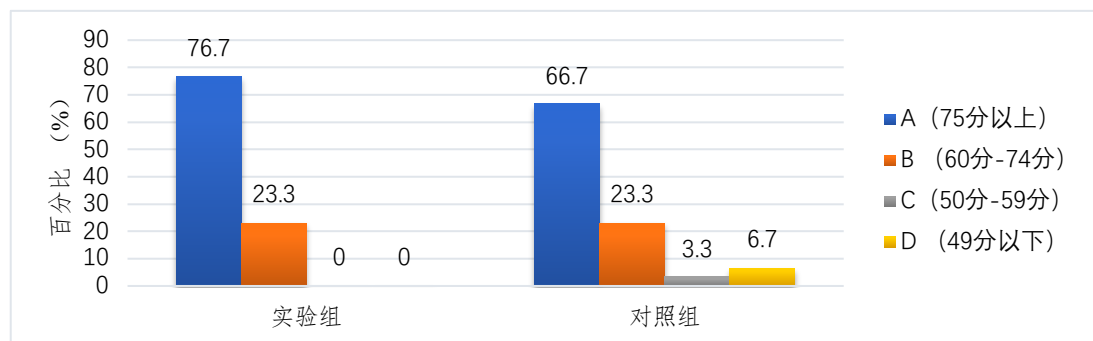


图5 两组学生的汉语考试成绩

图6 两组学生的汉语考试成绩等级分布

采用独立样本 T-检验对两组学生的汉语考试成绩做进一步的分析,考察两组学生汉语考试成绩是否存在有意差。据表 6 显示,实验组的平均值为 2.00,标准差为 0.000,而对照组的平均值为 1.93,标准差为 0.253。虽然这一结果显示两组学生的汉语考试成绩表面上不相上下,但不难发现实验组学生的表现明显优于对照组。为了测量两组学生的汉语考试成绩在统计学上的显著相关性是否存有意义,本实验再往独立样本 T-检验结果做进一步观察。检验结果显示,两组学生的汉语考试成绩已达到统计学上的显著性水平(F 值=9.609,双侧显著性=0.003)。简言之,实验组和对照组的汉语考



试成绩存在显著的差异 (p 值 <0.001)。

表6 两组学生汉语考试成绩的独立样本 T-检验

	人数	平均值	标准差	F 值	Sig. (2-tailed)
实验组	30	2.00	0.000	9.609	0.003
对照组	30	1.93	0.253		

五、结语

以上调查结果表明,混合式学习者的自主学习和个性化学习能力都相对强劲。通过对混合式教学模式的课堂观察,混合式教学模式下的学习者(实验组)积极性和主动性更高,学生自身的学习目标更加明确。他们积极参与课堂活动,为自己争取更多的学习机会,以实现学习目标。此外,实

验组学生的积极参与性也证实了混合式教学模式在一定程度上降低了学习者的课堂学习焦虑。本研究成果还表明,大部分学习者认为,通过MOOC平台推送丰富的教学资源,有助于增加他们的知识获取。对学习效果的分析也表明,实验组学习者的表现优于对照组学习者的表现。然而,基于线上汉语直播课与MOOC混合式教学还处于发展阶段,在设备使用、数据处理、教师与学生的实践经验等方面还需在日后教与学的实践中逐步完善。

虽然混合式教学模式大大提高了学习者的学习效果,但同时也存在一些问题。通过《基础华语(二)》MOOC平台的留言和互动栏,我们发现学习者在MOOC平台上的互动几近为零。这一现象说明,学习者的社会互动很少。在MOOC平台上留言的学习者并没有对该学习内容提出疑问,在平台上的留言也只是对老师教学资源分享表达感谢,如“谢谢老师”“谢谢sharing(分享)”等。经询问,学生表示,他们不知道该如何在平台进行互动;也有学生表示,由于慕课并没有提供信息提醒服务,因此他们没能对其他同学的留言作出及时回复。然而,互动是学习者获得语言学习材料最基本的手段,是语言学习中不可忽视的环节。因此,我们认为有必要提高学生MOOC在线互动频率,以促进学生的二语习得。如何提高学生的MOOC在线互动频率这一问题,还有待进一步观察,以找出相应的对策。

此次试验虽证实了混合式学习模式能大幅提高学习者的汉语学习效果,但第二语言的学习效果往往会受到学习过程中多个因素影响。本次实验仅仅以混合式教学模式作为提高学生汉语学习效果的唯一手段,对学习者的条件以及其他因素,如学习动机、学习风格、学习态度等都没有展开调查,均属本文的研究缺憾。因此,本文尚不能断言混合式学习模式是可以提高学习者学习效果的唯一影响因素,希望那些未在本实验中得到解答的问题能在日后的研究中有所解决。

混合式学习模式是适应现代教育发展的一种新型教学模式。余胜泉、路秋丽和陈声健(2005)强调,将现代教育技术引入校园并不是为了取代传统的教学模式,而是结合两种教学模式的优势,形成有效的教学体系。本文的实验教学印证了混合式教学模式正好可以弥补传统教学与网络学习模式的不足,起到了提升学习者学习效果的作用。由于混合式学习模式已成为教育教学发展的趋势,所以除了将混合式教学运用到国际中文教育中,对其他课程的适用性也值得进行深入探讨。

参考文献:

- 陈朝义,何富腾.玛拉工艺大学华语班学生对华语课混合学习的看法[J].教育与教学研究,2019(2):45-52.
- 郭晶.混合式教学在对外汉语教学领域中的应用实践与反思[J].中文教学现代化学报,2012(1):27-33.
- 何克抗.从 Blended Learning 看教育技术理论的新发展(上)[J].电化教育研究,2004(3):1-6
- 黄琳.浅谈慕课时代旅游管理专业教学改革[J].湖北科技学院学报,2004(6):180-182.
- 李慧芳.混合式教学模式满意度研究[J].计算机时代,2021(7):85-87+91.
- 李克东,赵建华.混合学习的原理与应用模式[J].电化教育研究,2004(7):1-6.
- 迈克尔·霍恩,希瑟·斯特克.混合式学习:21世纪学习的革命[M].北京:机械工业出版社,2016.
- 孟凡云.《中国民族志》课程引入 MOOC 混合式教学模式研究[J].民族论坛,2017(6):58-60+72.
- 牟占生,董博杰.基于 MOOC 的混合式学习模式探究——以 Coursera 平台为例[J].现代教育技术,2014(5):73-80.
- 王晶心,原帅,赵国栋.混合式教学对大学生学习成效的影响[J].现代远程教育,2018(5):39-47.
- 王胜清,冯雪松.基于慕课的混合式教学的设计与实践——以 2015-2016 年北京大学开设的混合式课程为例[J].现代教育技术,2017(11):71-77.

- 杨芳, 张欢瑞, 张文霞. 基于 MOOC 与雨课堂的混合式教学初探——以“生活英语听说”MOOC 与雨课堂的教学实践为例[J]. 现代教育技术, 2017(5): 33-39.
- 张倩. 在线学习平台辅助下初级汉语混合式教学模式个案分析[J]. 海外华文教育, 2017(5): 14-24.
- 张馨. 基于混合式学习的汉语听力课程线上学习资源设计[J]. 汉字文化, 2020(24): 45-46.
- Barnum, C., Paarmann, W. Bringing Introduction to the Teacher: A Blended Learning Model [J]. *H. E Journal*, 2022 (2): 56-64.
- Curtis, J. Bonk, Charles. R. Grahsm. *Handbook of Blended Learning* [M]. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006.
- Martin Olivia, Keith Trigwell. Can “blended learning” be redeemed? [J]. *E-learning and Digital Media*, 2005 (1): 17-26.
- Purnima Valiathan. Blended Learning Models[A]. *American Society of Training and Development Source for e-learning*, 2002.
- Ting Hie Ling, Yeo Jiin Yih, Vicky Chin. 非华裔生汉语学习焦虑调查——以玛拉工艺大学为例 [J]. *Issues in Language Studies*, 2016 (2): 18-27.
- Ting Hie Ling. Pembangunan MOOC Bagi Kursus Foundation Mandarin (Level II) Berpandukan Model ADDIE [C]. *Technology, Science, Social Science & Humanities International Conference 2022. Malaysia: Universiti Teknoogi MARA*, 2022.
- Wang Yuping, Han Xibin, Yang Juan. Revisiting the Blended Learning Literature: Using a Complex Adaptive Systems Framework[J]. *Educational Technology & Society*, 2015(2): 380-393.

(责任编辑: 邹诗锐)