

职前国际中文教师线上教学能力成长情况研究 ——基于沙特阿拉伯中文项目的实践与反思

贺赞*

张齐红

中央民族大学, 中国

爱丁堡大学苏格兰孔子学院, 英国

摘要

现代教育技术高速发展, 国际中文教育数字教学资源及远程教学模式逐渐普及。本研究依托沙特阿拉伯中文项目, 构建线上教学能力的 3 个一级维度及 8 个二级维度, 并依据维度设计问卷和访谈。随后以 40 名负责小班课教学的职前国际中文教师为研究对象, 通过问卷调查、追踪访谈、课堂观察, 对项目内教师的线上教学能力展开了调查。结果显示, 通过短期项目实践, 职前教师在教学设计与分析、课堂组织与管理、教学评价与反馈三大维度均有不同程度的成长。其中, 课堂组织与管理能力显著提升, 教学评价与反馈能力提升程度相对不大。基于线上教学能力的情况调查, 本文结合国际中文教育线上教学的特点、沙特阿拉伯的国别化特征, 对职前教师线上教学能力的成长提出了建议。

关键词

国际中文教育, 线上教学能力, 沙特中文项目, 职前国际中文教师

1 引言

1.1 线上中文教学发展情况

近年来, 现代教育技术的发展对国际中文教育的影响引起学界的广泛关注。相关研究探讨了国际中文教育的现状、问题、需求及对策和数字化转型 (崔希亮, 2020; 亓海峰、丁安琪, 2021; 王辉, 2021; 史金生、王璐菲, 2021; 马瑞凌、梁宇, 2023), 还有学者对近十年国内数字化汉语教学研究的综述作了梳理 (耿直、高源, 2022)。目前, 线上教学是开展语言国际教育的重要途径, 加速开发研制建设灵便多样、有效的线上汉语国际教育资源应逐渐提上日程 (陆俭明, 2020)。

线上教学作为新兴的教学手段, 其理论与实践研究有待发展。在教学方法上, 多元互动 (巴丹、杨绪明, 2021) 和智能化人机互动 (郑东晓、杜敏, 2021) 被认为是线上语言教学设计的重心和国际中文线上教学互动的新的转向。在教学模式上, 王瑞峰 (2020) 对线上教学模式的类型和工具进行了举例分析。在教师方面, 李宝贵、庄瑶瑶 (2021) 对“互联网+”时代教师信

* 通讯作者。联系电邮: hyun_henry@163.com

息素养的提升路径进行了探究;王帅、邢姝婷(2022)研究了教学“线上化”背景下国际中文教师的能动性及其影响因素。

1.2 线上教学能力研究现状

教师作为网络环境下的语言教学涉及的8个要素之一(崔希亮,2020),教师的能力成长及相关培训值得关注。但是总体看来,国际中文教育领域对线上教学的研究多从教学现状、教学方法、教学模式、教师信息素养等进行探讨,其中涉及职前教师线上教学能力成长的研究较为缺乏,仅有1篇研究了线上汉语一对一教学实习项目中新手教师的教学能力发展(Saelao Jetsadakorn,2022)。关于能力框架的构建,李小红等(2023)对国际中文教师全球胜任力框架进行了研究,王添森等(2022)基于欧洲《教师语言教育能力指南》对国际中文教师语言教育能力框架做了梳理与分析,相关的线上教学能力标准构建也还在发展中(王水娟,2022)。张娜(2022)认为线上教学能力模型主要分为课前、课中、课后三个阶段,涉及教学计划与准备,教学方法与策略,教学管理及教学评估与反馈。其他涉及线上教学的文献多为教学技能情况调查,如英国中文教师志愿者线上教学技能状况(李晓萌,2022)等。从文献梳理来看,关于线上教学能力的分析维度比较薄弱,以职前国际中文教师为对象的仍待研究。

1.3 沙特阿拉伯中文教学项目概况

2022年初教育部中外语言交流合作中心主办了沙特阿拉伯中文项目²,1023名学生通过线上平台参与了为期一个月的语言文化学习。该项目为目前最大的线上短期教学项目。根据学习者中文学习时长、性别,庞大数量的学生被分为14个大班,采取“大班课串讲+小班课操练”的教学模式。学习者在大班课学习语言点后,分组进入小班课操练,其中小班课时约占总课时的60%。完成小班课教学任务的为经验较少的新手教师,其作为职前国际中文教师的线上教学能力及成长值得探究。

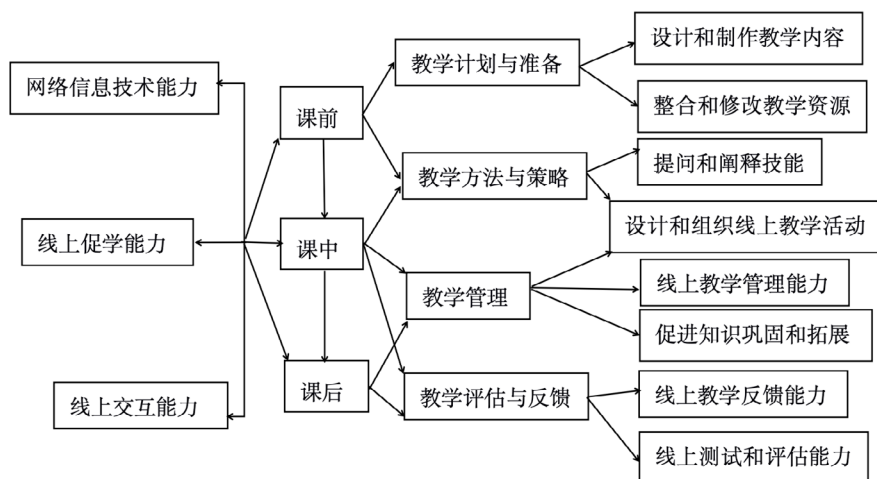
为此,本研究以沙特阿拉伯中文项目中的小班课教师为研究对象,对职前国际中文教师的线上教学能力及成长进行考察,分析项目培训和实践后新手教师在教学设计与分析、课堂组织与管理、教学评价与反馈上的能力,总结教师线上教学能力的成长及不足,希望可以为职前国际中文教师线上教学能力的培养提供参考。

2 研究设计

2.1 理论框架

目前,国际中文教师线上教学能力的各级能力框架仍待研究构建。本文参考了P.L. Smith & T. J. Ragan(1993)提出的教师教学过程,认为线上教学能力一级维度应该包含教学设计与分析、课堂组织与管理、教学评价与反馈三个方面。关于线上教学能力的二级维度,本文参考了张娜(2022)构建的国际汉语教师线上教学能力模型,如图1。主要涉及设计制作数字教学资源、设计组织线上教学活动、线上教学管理、线上教学反馈、线上教学测试与评估。

图 1. 基于文献和理论分析的线上教学能力模型 (张娜, 2022)



基于上述的线上教学能力模型，本研究团队通过要素合并及专家访问，对能力模型进行了优化。在教学设计与分析部分，本文的维度增加了教师对学习者的分析能力；在课堂组织与管理部分，将原模型的提问和阐释归入课堂活动组织与监控，并在新维度中突出强调了课堂突发情况处理。在教学评估与反馈部分，本文将反馈分为线上课堂及时反馈与课后教学评估。因此，优化后二级维度主要包括 8 个，见表 1。

其中，教学设计与分析的二级维度为沙特学习者分析、线上中文教学设计、数字教学资源运用；课堂组织与管理的二级维度为线上课堂节奏与氛围、线上课堂活动组织与监控、线上课堂突发情况处理；教学评价与反馈的二级维度为课堂即时评价与反馈、课后教学测试与评估。

表 1. 本文构建的线上教学能力各级维度

线上教学能力一级维度	线上教学能力二级维度
教学设计与分析	沙特学习者分析
	线上中文教学设计
	数字教学资源运用
课堂组织与管理	线上课堂节奏与氛围
	线上课堂活动组织与监控
	线上课堂突发情况处理
教学评价与反馈	课堂即时评价与反馈
	课后教学测试与评估

本研究将通过对项目内职前教师发放问卷、进行访谈和课堂观察的方式，在 3 个一级维度下，从 8 个二级维度对沙特阿拉伯中文项目中教师的线上教学能力展开分析与探索。

2.2 研究对象

职前国际中文教师通常指汉语国际教育硕士专业学位研究生。沙特阿拉伯中文项目小班课教师由 M 大学汉语国际教育专业 43 名在读研究生担任，其中有 5% 的职前教师有过一年及以

上的汉语教学经验,其余职前教师理论知识扎实,但线上教学实践经验不足。所有职前教师在参加项目前已完成以下专业课程的线下学习,包括《汉语作为第二语言教学》72课时,《汉语课堂教学设计》18课时,《国际汉语课堂教学法及案例分析》36课时,《第二语言习得研究》36课时等。

本文依托的沙特阿拉伯中文项目采取“大班课串讲+小班课操练”的教学模式。在14个大班串讲结束后,每个大班分为若干小班进行操练。每个小班配备一名小班课教师,共计43人,小班学生人数在15至25人左右。

项目组在中文项目开营前,对所有小班课教师进行了为期一周的培训,涉及教学设计、国别文化、课堂组织等诸多方面。项目开始后,在教学设计方面,大班课教师归纳每课语言点,并给出备课指导。小班课教师在指导下进行教学设计,完成后由大班课教师审查,提出修改意见并试讲磨课。每节课程大约经历两轮“修改-磨课”;在课堂组织与管理上,大班课教师在完成串讲后,加入小班课并在不同班级中巡视,帮助解决可能出现的课堂问题;教学评价与反馈上,项目组通过社交软件组织上班群,并委任教师收集学生意见和作业。

2.3 研究方法

本文采用问卷调查法、访谈调查法、课堂观察法,结合客观数据、主观感受对沙特阿拉伯中文项目中教师的教學能力展开分析。

问卷调查内容分为两部分,第一部分收集了教师的基本信息,如年龄、性别、教学时长、教学课程等。第二部分基于P. L. Smith & T. J. Ragan (1993)教学设计框架,包括了教学设计与分析、课堂组织与管理、教学评价与反馈三个方面。同时,结合下设的二级维度共设置18道客观题,客观题答案均以李克特五度量表的形式呈现。

本文将在项目进行前及项目完成后对43位职前国际中文教师发放问卷,进行问卷调查,并使用SPSS26.0对问卷进行信效度分析,随后再对前测及后测的数据进行分析。

访谈调查主要通过面谈、电话沟通和微信交流的方式,根据教学能力的二级维度,即沙特学习者分析、线上中文教学设计、数字教学资源运用、线上课堂节奏与氛围、线上课堂活动组织与监控、线上课堂突发情况处理、课堂即时评价与反馈、课后教学测试与评估,对15位随机抽样的职前国际中文教师进行访谈。访谈转写文本共41678字,可以作为问卷调查结果的补充,以便进一步了解教学能力的具体情况,提高研究的深度和科学性。

此外,本文的课堂观察基于课程录像或录音。团队收集了4位职前教师的课程录像或录音,共计40课时,通过课堂观察总结反思职前中文教师的教學能力成长。此外,笔者作为沙特中文项目小班课教师的一员,全程参与项目的教学与培训工作中,在师生中开展了调查,收集了第一手数据。

3 项目前后职前国际中文教师线上教学能力情况

3.1 问卷调查基本情况

团队向参与沙特阿拉伯中文项目的43位职前国际中文教师发放了问卷,调查项目前后教师的线上教学能力情况。共回收调查问卷43份,问卷回收率为100%。在对直线作答,做题时长低于30秒,具有教学经验的样本进行剔除后,筛选出了3个无效问卷样本,最终收集有效问卷40份,并利用SPSS26.0对问卷数据进行了信效度分析。通常情况下,Cronbach's α 信度系数

和 KMO 值达到 0.6 以上, 表明问卷的数据结果具有较好的一致性和效度。结论表明, 该问卷的 Cronbach's alpha 系数为 0.899, KMO 值为 0.63, 即信度较好, 效度可接受。

表 3. 沙特项目职前中文教师问卷调查基本信息

样本量	性别	年龄	教学经验	教授课程	
N=40	男 10%	M=22.60	SD=2.50	无	HSK1 级、HSK4 级
	女 90%				HSK2 级、HSK3 级

(注: N= 样本量; M= 平均值; SD= 标准差)

3.2 问卷调查数据结果

3.2.1 一级维度能力情况

为进一步探明职前国际中文教师线上教学能力一级维度的表现, 本文对问卷调查所得数据进行前后测均值的分析。教学设计与分析能力、课堂组织与管理能力、教学评价与反馈能力的样本前后测均值统计如表 4。

沙特项目实践及培训进行前, 项目内教师的线上教学能力总体得分均值为 2.76。三个一级能力维度得分如下: 教学设计与分析能力 (2.80), 课堂组织与管理能力 (2.65), 教学评价与反馈能力 (2.82)。

沙特项目实践及培训完成后, 项目内教师的线上教学能力总体得分均值为 3.94。三个一级能力维度得分如下: 教学设计与分析能力 (4.03), 课堂组织与管理能力 (4.11), 教学评价与反馈能力 (3.68)。

表 4. 一级能力维度样本前后测均值统计

一级维度	前测均值	后测均值
教学设计与分析	2.80	4.03
课堂组织与管理	2.65	4.11
教学评价与反馈	2.82	3.68
整体均值	2.76	3.94

3.2.2 二级维度能力情况

为进一步研究职前国际中文教师线上教学能力在二级维度的表现, 各二级维度的样本的前后测均值如表 5。

沙特项目实践及培训前, 职前国际中文教师的线上教学能力二级维度前后测均值如下。教学设计与分析能力的二级维度中, 沙特学习者分析 (2.87), 线上中文教学设计 (2.40), 数字教学资源运用 (2.93); 课堂组织与管理能力的二级维度中, 线上课堂节奏与氛围 (2.80), 线上课堂活动组织与监控 (2.60), 线上课堂突发情况处理 (3.10); 教学评价与反馈能力的二级维度中, 课堂即时评价与反馈 (2.60), 课后教学测试与评估 (2.70)。

沙特项目实践及培训完成后, 职前国际中文教师的线上教学能力二级维度前后测均值如下。教学设计与分析能力的二级维度中, 沙特学习者分析 (4.10), 线上中文教学设计 (4.00), 数字教学资源运用 (3.96); 课堂组织与管理能力的二级维度中, 线上课堂节奏与氛围 (4.04), 线上

课堂活动组织与监控 (4.19), 线上课堂突发情况处理 (4.10); 教学评价与反馈能力的二级维度中, 课堂即时评价与反馈 (3.63), 课后教学测试与评估 (3.74)。

表 5. 二级能力维度样本前后测均值

一级维度	二级维度	前测均值	后测均值
教学设计与分析	沙特学习者分析	2.87	4.10
	线上中文教学设计	2.40	4.00
	数字教学资源运用	2.93	3.96
课堂组织与管理	线上课堂节奏与氛围	2.80	4.04
	线上课堂活动组织与监控	2.60	4.19
	线上课堂突发情况处理	3.10	4.10
教学评价与反馈	课堂即时评价与反馈	2.60	3.63
	课后教学测试与评估	2.70	3.74

4 项目前后职前国际中文教师线上教学能力成长情况分析

团队随后对 40 个样本进行随机抽样, 抽取 15 位职前中文教师进行了深度访谈, 结合课堂观察, 进一步探究了项目前后职前国际中文教师线上教学能力的具体情况。

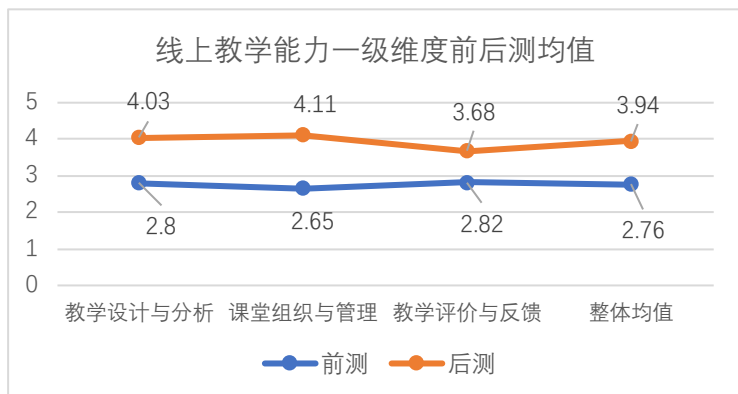
表 6. 沙特项目职前中文教师访谈调查基本信息

样本量	性别	年龄	教学经验	教授课程
N=15	男 6.7% 女 93.3%	M=22.53 SD=1.64	无	HSK4 级 HSK2 级、HSK3 级

(注: N= 样本量; M= 平均值; SD= 标准差)

从整体数据上看, 经过项目实践及培训, 职前国际中文教师各维度的线上教学能力都有提升, 总均值增长 1.18, 见图 2。其中, “教学设计与分析能力” 增长 1.23, “课堂组织与管理能力” 增长 1.46, “教学评价与反馈能力” 增长 0.86。可以发现, “课堂组织与管理能力” 涨幅最大, “教学评价与反馈能力” 涨幅最小。

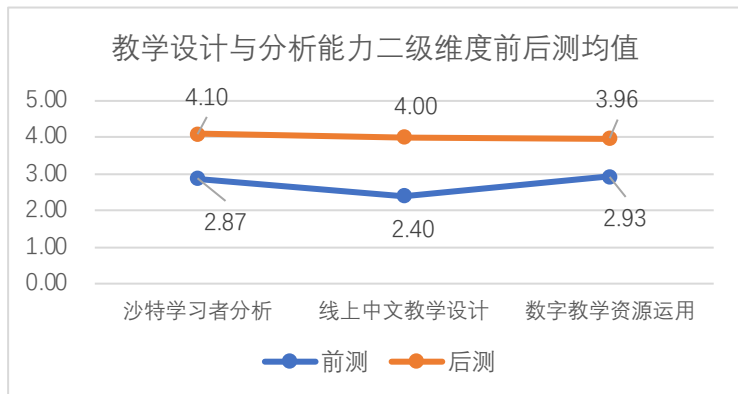
图 2. 线上教学能力一级维度前后测均值折线图



4.1 教学设计与分析能力分析

通过项目前后测数据的对比，职前教师的教学设计与分析整体有较大增长。其中，各二级维度增长情况见图3。“沙特学习者分析”增长1.23，“线上中文教学设计”增长1.60，“数字教学资源运用”增长1.03。可以发现，“线上中文教学设计”提升最大，“数字教学资源运用”提升最小。

图3. 教学设计与分析能力二级维度前后测均值折线图



结合访谈结果来看，职前国际中文教师通过项目的实践与培训，在学习者分析能力方面，对沙特学生的国别化特征掌握到位，但对其他国家学生特征分析上仍显经验不足；在线上中文教学设计上，教师在教学轨迹的呈现、情景语境的设置上提升较大，在互动交际上仍存在较大问题。在数字教学资源运用方面，在资源运用上有所进步，在数字资源搜集上需提升。具体情况如下。

(1) 沙特学习者分析

沙特阿拉伯国别较为特殊，对沙特中文学习者特征的把握难度较高。较线下而言，线上教学失去了真实的课堂环境，师生彼此的信任和连接更难达成，教师需要对屏幕前的教学对象有更深入的了解。此外，沙特阿拉伯的中文教学有性别区分，文化禁忌等。沙特的教学中，教师需要知晓学生性别特点、宗教以及文化习俗等。

通过项目的实践与培训，职前国际中文教师对沙特中文学习者的分析能力有所增长（前测均值2.87，后测均值4.1，增长1.23）。通过此次项目，职前教师表示对沙特阿拉伯的国家概况有了一定了解，如政治、简史、经济、宗教、教育、禁忌等。在此基础上，教师也进一步把握了其中文学习者的特征。沙特人民较保守，女性披黑纱，公共场所男女分开，如餐厅、公园；会客时女性回避，一夫多妻较为常见；严格禁酒，禁食猪肉，娱乐活动较少。X老师提到，“沙特阿拉伯的学生有独特的宗教背景，有很多禁忌，这需要备课时充分考虑各种因素，我们为沙特学生量身制作合适的PPT模板，用他们喜欢的绿色作为底色。”由于社会因素，男生与女生的学习动机非常不同，女生“生存”驱使的学习动机较强；女生不能打开摄像头，对不熟悉的人暴露自己的面容，教学要避开穆斯林的礼拜时间等等。

经访谈了解，职前教师能在每一次教学中总结学生的差异性特征，有了国别化意识。但是，由于教学经验不足、目前接触的学生群体特征单一等原因，面对其他国别的学生，职前教师尚不能在短时间内独立地完成高质量的备课工作。

(2) 线上中文教学设计

线上教学的弊端需要较强的教学设计能力弥补。线上教学具有其自身特点,如线上教学缺乏真实的交流语境,教学依靠人机互动容易疲劳等,这些需要通过教学设计的技巧,创设更加生动的情景,提高学习趣味性。

通过项目的实践与培训,职前国际中文教师的线上中文教学设计能力明显提高(前测均值 2.40,后测均值 4.00,增长 1.60)。首先在教学方法选择上,教师在项目实践中有较大变化。相较于刚开始的课堂,项目中后期的教学设计增加了较多的交际性练习和趣味游戏。H 老师表示,“要强调交际练习的真实性,在设计练习时,一定要考虑到学生的输出,要反向设计问题,并对设想到的学生可能的回答均给出相应的对策。”教师们注意到了线上教学的特点,较于线下更强调交际互动,需要时刻吸引学生注意力。在选择互动交际的方法时,分组讨论及设计策划也更加周密。此外,教师的教学设计逻辑更为清晰。学生能看到的只有教师上半身,更多的则需要借助人机互动,教学中的教学的逻辑轨迹就非常重要,图片、句子、批注出现的顺序等,都需要引起学生的无意注意。经过访谈及课堂观察发现,教师在教学轨迹的呈现、情景语境的设置上提升较大,在互动交际上仍存在较大问题。

(3) 数字教学资源运用

线上教学高度依赖数字资源的运用,“数字”几乎成为了师生之间教学交流的唯一渠道。教学前,学生可以通过教师制作或推荐的数字资源完成自主学习;教学中,课堂 PPT 的制作与使用影响学生语言习得效果;教学后,数字资源可帮助学生巩固练习,同时为教师完成教学成果测评。

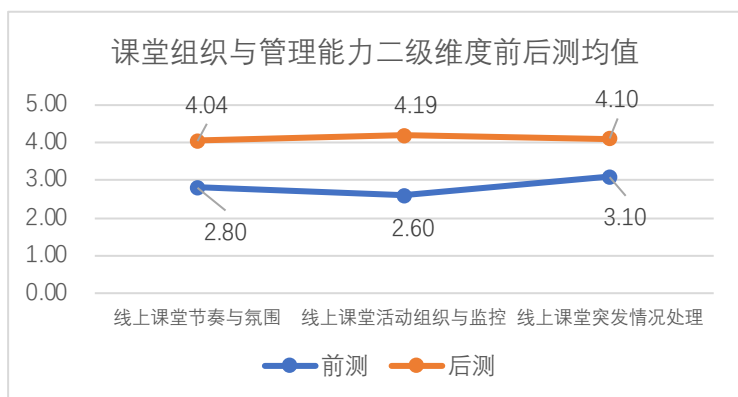
通过项目的实践与培训,职前教师在数字教学资源运用的能力上有一定提升(前测均值 2.93,后测均值 3.96,增长 1.03)。在数字教学资源制作与运用上,PPT 是教师课堂中较为高效的呈现教学内容的手段,数字教学资源的制作变得尤其重要。C 老师表示,“收获最大的在技术应用方面,我掌握较好,已经能够熟练地应用 PowerPoint 以及视频剪辑技术进行教学。”线上教学情景营造更依赖视频和动画去创设,因此对教学视频的拍摄与剪辑能力有一定要求。在教学视频的剪辑使用上,大部分教师有一定的能力提升,但有部分教师仍不擅长。此外,在对学生的数字赋能上,较多教师能收集、推荐实用的数字中文学习资源给学生。

研究发现,教师在数字教学资源运用方面有提升,如课件的逻辑性、美观度、交互性上。此外,在视频剪辑、资源整合,在对学生的数字赋能的能力上有突破。经过访谈及课堂观察发现,仍有教师在数字资源搜集与使用上有较大的困难。仅只有小部分教师在项目前就能意识到使用微课等手段进行翻转课堂的教学,并在项目中实施。但随着项目的培训与教师间交流,到项目后期几乎所有教师都能有效使用此类手段辅助教学。

4.2 课堂组织与管理能力分析

通过项目前后测数据的对比,职前教师的课堂组织与管理能力整体有显著增长。其中,各二级维度增长情况见图 4。“线上课堂节奏与氛围”增长 1.24,“线上课堂活动组织与监控”增长 1.59,“线上课堂突发情况处理”增长 1.00。可以发现,“线上课堂活动组织与监控”提升最大,“线上课堂突发情况处理”提升最小。

图 4. 课堂组织与管理能力二级维度前后测均值折线图



结合访谈结果来看，职前国际中文教师通过项目的实践与培训，在线上课堂节奏与氛围把控能力上有较大的增长，线上课堂活动组织与监控能力有显著增长，课堂突发情况处理能力也有所提升。具体情况如下。

(1) 线上课堂节奏与氛围

线上教学课堂的节奏与氛围不好把控，节奏容易拖沓或过快、氛围易沉闷。与传统的线下课堂不同，长时间面对屏幕会让师生在教与学中产生疲倦感，导致课堂效率降低。此外，新手教师在紧张的情况下会加快课堂节奏，导致讲解操练不充分。

通过项目的实践与培训，职前国际中文教师的线上课堂节奏与氛围把控能力有较大增长（前测均值 2.80，后测均值 4.04，增长 1.24）。首先，线上教学的课堂时间节奏与学习者语言习得效率相关。教师们在项目中逐步做到精准且无冗余地解释语言点，精简且充分地操练语言点，使用必要的且不过度的媒介语推动课堂进行，从而让学生理解、操练、习得语言点。此外，语言学习需要教师营造安全温暖的氛围及趣味欢快的环境。S 老师分享了一个细节，“在我的练习课的预热环节会给学生们放一些中国歌曲，学生对于这个环节很感兴趣。”教师们在项目中后期会通过歌曲、游戏、中外文化对比等拉近与学生的距离，促进中文教学。相较于线下课程，教师需要有较强的个人魅力，把控课堂氛围。在项目实践中，对收获较多好评的教师进行课堂观察发现，这些教师善于利用手势、谜语、绕口令等等开展趣味教学，达到调节课堂的目的。研究发现，几乎所有的教师对课堂节奏的把握能力都有提升，能较好把握课堂时间、调整教学节奏、营造学习氛围。

(2) 线上课堂活动组织与监控

沙特中文项目线上教学课堂活动组织难度较大，活动过程难以监控。首先，因宗教及社会原因，沙特女性学习者不能开启摄像头。其次，教师无法如线下课一样与学生直接接触，在真实教室中监控课堂，且线上课堂具有网络延迟的问题。最后，线上课堂组织活动几乎只能依赖教师语言和课件展示。

通过项目的实践与培训，职前国际中文教师的线上课堂活动组织与监控能力增长显著（前测均值 2.60，后测均值 4.19，增长 1.59）。在线上课堂活动组织方面，教师们的教学语言逐渐精炼，指令更加简单易懂。同时，通过加入动画与视频示范，让学生更容易参与到活动中，从而组织起课堂活动。在线上课堂活动的监控方面，部分教师可以充分利用教育技术的优势，通过答题平台、弹幕互动等方式监控学生学习情况。总体来说，职前国际中文教师的线上课堂活动组织与监控能力有所较大增长，但小部分教师如 Y 老师认为，“最为欠缺的是教学技巧的提升，比如如何在课堂上引导学生回答问题，如何高效组织课堂活动”。他们并不能高效组织课堂活动，有效监控学生表现。

(3) 线上课堂突发情况处理

线上课堂突发情况较线下更多,且更难处理。线上课堂突发事件包括教师或学生网络中断,学生开麦发出声音打扰课堂,学生不给与回复造成冷场等等。由于虚拟课堂的限制,师生缺乏真实沟通,甚至有时无法及时处理情况。

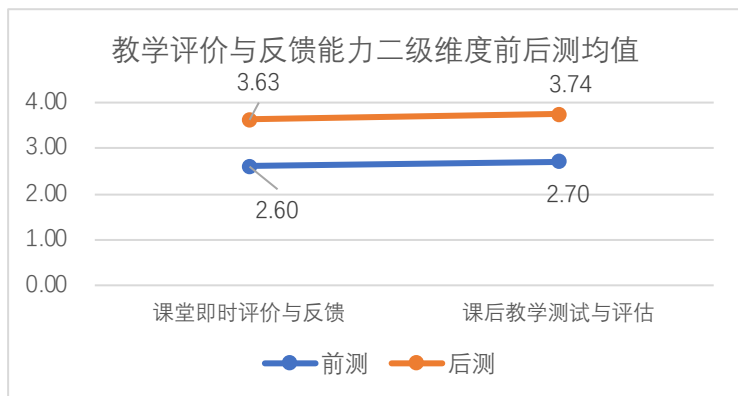
通过项目的实践与培训,职前国际中文教师的线上课堂突发情况处理能力有所提升(前测均值 2.60,后测均值 3.10,增长 1.00)。首先在跨文化的突发事件上,由于项目组非常重视对教师文化的嗅觉培养,避免禁忌的话题及教学内容等,在一个月教学中,并没有出现相关的教学事故。教师在这点上,对于突发情况的预处理能力有了大幅提升。此外,部分教师课堂中突发情况的处理能力仍需提高。X老师提到,“上课时我点了一位学生进行语言点的操练,她既听不懂英语也听不懂汉语,我也不会阿拉伯语,一下子就不知所措了。”课堂中突发情况的处理需要教师拥有足够的教学经验、应对技巧,以及良好的心理素质,这需要教师不断总结积累。

值得注意的是,为减少项目出现跨文化交际类的课堂事故,项目培训员特别重视本次课堂突发情况的事件处理。因此,项目组在此方面邀请了业内研究沙特文化的专家教师进行讲座。在前测表现中,职前国际中文教师的突发情况处理能力高达 3.10,在所有前测数据中分数最高。这说明,针对性的项目培训能有效提升职前教师在课堂突发情况中的处理能力。

4.3 教学评价与反馈能力分析

通过项目前后测数据的对比,职前教师的教学评价与反馈能力整体有一定增长。其中,各二级维度增长情况见图 5。“课堂即时评价与反馈”增长 1.03,“课后教学测试与评估”增长 1.04。

图 5. 教学评价与反馈能力二级维度前后测均值折线图



结合访谈结果来看,职前国际中文教师通过项目的实践与培训,在课堂即时评价与反馈上有一定增长,课后教学测试与评估也有所增长。从整体来看,教学评价与反馈能力与其他两个一级维度能力相比,提升不明显。具体情况如下。

(1) 课堂即时评价与反馈

线上课堂教师的即时评价多为语言反馈,无法做到实物激励,这要求教师的反馈语言要更加具体到位。此外,线上教学教师较难观察到学生的即时状态,从而给出瞬时的评价与反馈,或调整课堂内容。

通过项目的实践与培训,职前国际中文教师的课堂即时评价与反馈能力有一定增长(前测均值 2.60,后测均值 3.63,增长 1.03)。根据课堂观察,大部分教师逐渐能根据学生的课堂学习情况,给予正向或负向反馈。研究发现,在项目初期,反馈的语言不具体,反馈的痛点不到位。

但项目后期的教学中,教师可以根据学生的表现给出具体的反馈,帮助学生纠错、鼓励学生积极发言。Z老师表示,“我掌握的最好的是要在教学中满怀热情,面带微笑,认真对待学生的回答,要对她们的回答给予反馈,在评价时不能只说“好”,评价的语言要具体真诚,可以说“你说得很流利”、“你的声音很清楚”等。”此外,教师的线上教学专注程度有所提升,能更迅速地根据学生情况给出瞬时评价与反馈。

(2) 课后教学测试与评估

线上教学需依赖数字资源进行测试,职前教师易忽略课后学生的学习情况评估。线上教学脱离原始课堂,教师也更加依赖学生的课后表现来判断语言习得情况,如录制的音视频、提交的平台作业等。

通过项目的实践与培训,职前国际中文教师的课后测试与评估能力有一定提升(前测均值2.70,后测均值3.74,增长1.04)。在课后的教学与评估上,新手的教师很容易忽略这一点,对作业的批改和反馈不够及时。W老师反思说,“我几乎将所有时间都花在了备课上,有时候学生的作业就会来不及反馈”。此外,约20%的职前教师对自身的线上评价反馈能力持怀疑态度,认为自己并不能对学生的语言习得表现做出合理评价。访谈结果显示,职前教师缺乏教学测评的技能和意识,对测试评估手段不够了解,没有熟练掌握反馈的平台及工具。

4.4 关于沙特项目及职前中文教师线上教学能力成长情况的讨论

研究发现,沙特阿拉伯中文项目中职前中文教师所有的线上教学能力都有增长,但增长程度不同。课堂组织与管理能力涨幅最大,教学设计与分析能力次之,教学评价与反馈能力涨幅最小。由于项目仅持续一个月,研究对象的有些线上教学能力并没有完整地体现和增长。结合访谈结果和项目流程,造成以上结果的原因可能如下。

课堂组织与管理能力涨幅最大。第一,在每节沙特项目课程开课前,大班课教师会对小班课教师进行1至2次磨课试讲,预演课程,提出建议,以保证项目课程的顺利进行。磨课为职前教师的课堂提供信心,让其熟练教学程序,讲练的语言点,以及组织课堂活动的方式。第二,职前教师在小班课前会观摩大班课教师上课,共计20课时,随后在小班课实操教学20课时。职前教师在观摩课程中可以有效学习优秀教师的提问方式、授课节奏、课堂语言组织等。这些都极大地提升了职前教师的课堂组织与管理能力。

教学设计与分析能力涨幅次之。第一,为了使课程中语言点的讲解和操练更加精准且正确,本次项目课程所要讲解和操练的语言点由大班课教师分析确定。此外,课程的教学设计也主要由大班课教师把控整体思路,小班课教师制作并稍加发挥。这些在一定程度上限制了小班课教师的能力增长。第二,虽然课程设计的大局由大班老师把控,但小班课教师遵循指导意见后,在项目中制作课件,改良课堂活动设计,这些仍促进了其教学设计与分析能力的提升。

教学评价与反馈能力涨幅最小。这较符合职前中文教师的特点,因为处于“生存阶段”的教师对“生存技能”有更大的焦虑和关注。职前教师会更加关注如何设计课程,如何使课程进行得更加顺利,而忽略了课后的教学评价与反馈。

5 基于研究结果对职前国际中文教师的建议

经过沙特阿拉伯中文项目的实践与培训,参与项目的教师们在教学设计与分析、课堂组织与管理、教学评价与反馈的能力上有了不同程度的提升。当然其中也存在职前教师常见的问题,具体对线上教学能力及项目培训的建议如下。

5.1 对教学设计与分析能力的建议

通过项目实践与培训,职前国际中文教师在教学设计与分析上能快速入门。研究发现,教师们在“线上中文教学设计”提升最大,“数字教学资源运用”提升最小,对其他国家学生特征分析上仍显经验不足,在数字资源搜集上需提升。

因此,职前国际中文教师应注重总结学生特征、积累教学活动、整合数字资源。

在学习者分析方面,针对接触的学生群体特征单一的问题,职前教师应多参加教学实践,接触不同国家的学生,把握国别特点。此外,教师不仅要从年龄、性别、汉语水平、学习动机、学习策略、母语特征等全方位了解学生,提升国别意识。

在线上中文教学设计方面,职前教师应通过观摩优秀课堂的教学设计、注意理论水平的提升及实践经验的累积,并注意收集交际性练习和趣味游戏,活用线上教学的特点,使教学呈现立体,情景语境多元,互动交际趣味。

在数字教学资源运用上,教师应多锻炼PPT设计与制作,在平时进行数字教学资源收集,如中文练习网站、APP等。同时练习资源整合的能力,如教学视频拍摄、剪辑,践行微课翻转课堂。

5.2 对课堂组织和管理能力的建议

研究发现,职前国际中文教师通过项目实践与培训能在课堂组织与管理能力上有显著提升。大部分职前教师们的活动组织与监控能力提升较大,且线上课堂突发情况处理在前测时就有良好基础。

因此,在今后项目中,项目组可以在课堂突发情况处理上设置专项训练,能收到良好效果。此外,职前国际中文教师应注意培养个人魅力,活用技术管理,排演情况处理。

在线上课堂节奏与氛围上,教师要找寻适合自己的教学方式和教学风格,把握课堂时间、营造课堂氛围,同时发挥人格魅力与个人才艺,以此调节课堂节奏。

线上课堂活动组织与监控上,教师们在组织线上活动和技术的使用方面较局限。还需要一方面结合当下的网络教学环境,活用技术进行课堂管理,积极探究和尝试。另一方面从传统的课堂教学中汲取经验,努力提升自己的课堂组织能力,使得学生在线上也能参与到有趣且丰富的教学活动中。

在线上课堂突发情况处理,职前教师应多排演情况处理,向职业教师请教并阅读案例集,同时积累自己的案例笔记,从而更加从容妥善地处理突发情况。

5.3 对教学评价与反馈能力的建议

研究发现,通过项目实践与培训,职前国际中文教师在教学评价与反馈能力提升不明显。通过访谈了解,教学评价与反馈的专业课程设置课时仅有18课时。并且,为顺利完成项目,培训中教师在教学前及课堂中的表现会受到更多的关注,导致教学评价与反馈能力被相对忽视。

因此,项目在关注职前教师课程教授的同时,也应该重视其教学评价与反馈的能力。此外,对于职前国际中文教师而言,也应更注意锻炼即时反应能力,磨炼多元评价手段。

在课堂即时评价与反馈上,教师应在平时注重即时反应能力的锻炼,即兴回答问题的能力。此外,由于线上教学缺少真实的课堂氛围以及网络问题,师生的互动同频程度显然低于线下,教师在授课时应该适当降低语速,发音清晰。教师也可以通过聊天框或是线上平台的小工具给学生做出及时反馈,以便引起学生注意。

在课后教学测试与评估方面，教师需要磨炼多元的评价手段，活用数字化评估，积累学生案例。职前教师可以多学习有关教学评价与反馈方面的理论知识，对学生进行多方面多种类的评价，如档案袋评价、实践任务评价等。此外在教师行为上，对于布置作业应即时批改，了解学生语言学习情况。

6 结语

研究发现，通过参加短期沙特中文项目，职前国际中文教师在教学设计与分析、课堂组织与管理、教学评价与反馈三个方面均有不同程度的成长。其中，绝大部分教师的线上课堂组织与监控能力在短时间内显著提升，多数职前教师的教学设计与分析能力有很大提升，大部分职前教师的教学评价与反馈能力有一定提升。本文就职前教师线上教学能力的情况进行了调查分析，并基于调查结果提出了建议。希望能为职前国际中文教师在提升线上教学能力层面提供启示和帮助。

注释：

1. 本文特别感谢中央民族大学国际教育学院田艳副教授的指导与建议。
2. 沙特阿拉伯中文项目由教育部语言合作中心主办，中央民族大学国际教育学院承办。项目学生主要来自沙特阿卜杜勒阿齐兹国王大学及周边群众。

附录

沙特项目职前教师线上教学能力调查问卷

维度	题号	问题
A 教学设计 与分析	A1	针对学习者汉语水平及需求，您选择教学内容的能力
	A2	针对学习者的学习特征，您选择教学方法的能力
	A3	您设计线上语言练习活动的的能力
	A4	您的教学资源整合（如信息检索、视频制作、汉语拼音转换等）的能力
	A5	您的教学课件设计制作能力
	A6	您具备独立完成所授课程的教学设计能力
B 课堂组织 与管理	B1	您把控线上课堂时间、节奏的能力
	B2	您应对和处理线上课堂突发事件的能力（如设备故障，学生掉线，网络卡顿、制止不良行为等）
	B3	您组织线上语言学习活动的的能力
	B4	您在线上教学中的跨文化交际能力及文化敏感度
	B5	您运用技术工具管理课堂的能力（如利用软件进行线上分组等）
	B6	您营造积极、愉快的课堂氛围的能力
C 教学评价 与反馈	C1	您根据线上学生专注度变化调整授课方式的能力
	C2	您通过观察线上学生语言能力的动态变化，对授课内容进行调整的能力
	C3	您能以不同方式在线上教学中对学生表现做出即时评价
	C4	您能在线上教学中对学生表现做出恰当评价
	C5	您能在课后对学生进行反馈，并布置、批改作业
	C6	您对学生进行课后评价反馈的频率

参考文献

- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (1993) *Instructional design*. Macmillan World Publishing Corp.
- 巴丹、杨绪明 (2021) “汉语国际教育线上教学模式与方法” 大家谈：多元互动应是线上语言教学设计重心，《语言教学与研究》，2:1-2。
- 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。
- 耿直、高源 (2022) 近十年国内数字化汉语教学研究综述——基于 CiteSpace 的可视化分析，《第十三届中文教学现代化国际研讨会》，北京语言大学。
- 李宝贵、庄瑶瑶 (2021) 后疫情时代国际中文教师信息素养提升路径探析，《语言教学与研究》，4:34-43。
- 李小红、赵安博、章静 (2023) 国际中文教师全球胜任力框架构建，《教师教育学报》，3:16-25。
- 李晓萌 (2022) 英国 BC 中文教师志愿者线上教学技能状况调查与研究，渤海大学硕士学位论文。
- 陆俭明 (2020) “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》，5:1。
- 马瑞凌、梁宇 (2023) 国际中文教育数字化转型的三重逻辑——从 chatGPT 谈起，《河南大学学报》(社会科学版)，5:111-118+155。
- 亓海峰、丁安琪 (2021) 海外汉语教师在线教学现状调查分析，《天津师范大学学报》，5:42-47。
- Saelao J. (2022) 基于线上汉语教学实习的新手教师教学能力发展研究——以 LFL 网络一对一教学实习项目为例，华东师范大学硕士学位论文。
- 史金生、王璐菲 (2021) 新冠疫情背景下高校留学生线上汉语教学调查研究，《语言教学与研究》，4:23-33。
- 王辉 (2021) 新冠疫情影响下的国际中文教育：问题与对策，《语言教学与研究》，4:12-22。
- 王帅、邢姝婷 (2022) 教学“线上化”背景下国际中文教师的能动性研究，《语言教学与研究》，2:17-28。
- 王添淼、刘薇、赵杨 (2022) 欧洲《教师语言教育能力指南》及对国际中文教师标准的启示，《汉语学习》，1:77-84。
- 王水娟 (2022) 对外汉语线上直播教学能力要求研究——以《汉语综合课》为例，兰州大学硕士学位论文。
- 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。
- 郑东晓、杜敏 (2021) “汉语国际教育线上教学模式与方法” 大家谈：智能化人机互动——国际中文线上教学互动的转向，《语言教学与研究》，2:2-3。
- 张娜 (2022) 国际汉语教师线上教学能力标准构建探索，广西大学硕士学位论文。

投稿：2023年6月25日；接受：2023年10月16日；出版：2024年4月7日

作者简介

贺赞，中央民族大学硕士研究生，曾任爱丁堡大学苏格兰孔子学院、塞尔维亚诺维萨德大学孔子学院中文教师。研究方向为国际中文教学、中华文化传播、二语习得等。

张齐红，中央民族大学硕士研究生，曾任爱丁堡大学苏格兰孔子学院、泰国北流府 Phanom Adun Witthaya 中学中文教师，拥有多年国际中文教学经验。研究方向为国际汉语教学模式研究、中华文化传播等。

Online Teaching Ability of Pre-Service International Chinese Language Teachers: Practice and Reflection of the Chinese Language Project of Saudi Arabia

Yun He

Qihong Zhang

College of International Education, Minzu University, China
Confucius Institute of Scotland at University of Edinburgh, UK

Abstract

With the rapid advancement of modern educational technology, the utilization of digital teaching resources and distance teaching methods in international Chinese education has become increasingly widespread. This research is based on the Chinese language project of Saudi Arabia. It establishes three primary dimensions and eight secondary dimensions for assessing online teaching ability. Questionnaires and interviews are designed based on these dimensions, with a focus on 40 pre-service Chinese teachers who are responsible for small class teaching. The study investigates the online teaching ability of these pre-service teachers through the administration of questionnaires and subsequent interviews. The findings reveal that, following their participation in the short-term project, the pre-service teachers have shown varying levels of growth in three dimensions: instructional design and analysis, online classroom organization and management, and teaching evaluation and feedback. Specifically, there has been significant improvement in classroom organization and monitoring, while the ability to evaluate and provide feedback on teaching has not exhibited substantial progress. Drawing from the investigation of online teaching ability, this paper combines the characteristics of online teaching in international Chinese education with the specific context of Saudi Arabia to propose suggestions for enhancing the online teaching ability of pre-service teachers.

Keywords

Modernization of international Chinese education and teaching, online teaching ability, Saudi Chinese project, pre-service international Chinese teachers

Yun He, a postgraduate from the college of interational Education at Minzu University of China, Chinese language teacher at the Confucius Institute for Scotland at the University of Edinburgh and Confucius Institute at the University of Novi Sad. His research interests focus on language teaching methodology, intercultural communication and second language acquisition.

Qihong Zhang, a postgraduate from the College of International Education at Minzu University of China, Chinese language teacher at Phanom Adun Witthaya School of Chachoengsao in Thailand and the Confucius Institute for Scotland at the University of Edinburgh. Her research interests focus on language teaching methodology and intercultural communication.