

基于网络中文课堂案例分析的互动共同体构建探索 ——以乌克兰汉语课程在线教学实践为例

王莉, 王娜

吉林大学, 吉林 长春 130015

DOI: 10.61369/SDME.2025260036

摘 要 : 本文基于 TPACK 理论框架, 聚焦乌克兰学生网络中文课堂的三个典型案例, 从“技术制约—教学困境—管理失衡”三个层面系统分析网络课堂互动问题的根源。提出“均衡参与优化学习体验—能力搭建提升教学效能—互动破局增强课堂活力”三重递进策略。通过评估策略实施效果, 构建“互动共同体”模型, 强调技术、教学与管理的深度融合, 在重塑教学者角色、优化师资培训体系、升级平台软件技术等方面提出具体建议, 为网络国际中文数字教育的高质量发展提供系统化路径。

关 键 词 : 网络中文课堂; 互动共同体; TPACK; 在线教学

Exploration of Interactive Community Construction Based on Case Analysis of Online Chinese Classes — A Case Study of Online Chinese Teaching Practice in Ukraine

Wang Li, Wang Na

Jilin University, Changchun, Jilin 130015

Abstract : Based on the TPACK theoretical framework, this paper focuses on three typical cases of online Chinese classes for Ukrainian students, and systematically analyzes the root causes of interactive problems in online classes from three dimensions: "technical constraints – teaching dilemmas – management imbalances". It proposes a three-level progressive strategy of "balanced participation to optimize learning experience – capacity building to improve teaching efficiency – interactive breakthrough to enhance classroom vitality". By evaluating the effect of strategy implementation, an "interactive community" model is constructed, emphasizing the in-depth integration of technology, teaching and management. Specific suggestions are put forward in reshaping the role of teachers, optimizing the teacher training system, and upgrading platform software technology, so as to provide a systematic path for the high-quality development of online international Chinese digital education.

Keywords : online Chinese classes; interactive community; TPACK; online teaching

引言

2025世界中文大会以“创新引领数智赋能——让中文零距离”为主题, 国务院副总理丁薛祥在开幕式主旨讲话中强调, 要“顺应数智时代教育发展趋势”, 并“加强中文数字资源共建共享”。

2025年1月, 教育部、国家语委与中央网信办联合印发《关于加强数字中文建设推进语言文字信息化发展的意见》, 明确提出以数字中文建设为核心, 强化语言文字对数字教育的能力支撑。同年3月, 教育部等九部门印发《关于加快推进教育数字化的意见》, 进一步强调提升数字教育国际影响力, 明确建好中文联盟、扩大国际中文教育覆盖面要求。这些政策为网络中文课堂发展奠定了坚实政策基础, 标志着国际中文教育数字化进入新阶段。

网络中文课堂作为中文联盟平台推出的在线中文教育服务项目, 通过解决传统中文教育的地域限制、成本壁垒等核心问题展现出可持续发展的价值。截止2025年11月, 中文联盟平台已覆盖全球200多个国家(地区), 平台注册用户超1000万人, 中国以外学习和使用中文人数已达2亿。然而, 由于授课方式与时空分离的特征, 网络中文课堂相较于传统中文教学模式普遍存在互动减弱、学习者分化、语言操练受限等问题。

然而, 上述困境并非彼此孤立, 而是源于技术、教学与管理三个维度的系统性失调。在 TPACK 理论框架指导下, 本文以乌克兰学生网络中文课堂为研究背景, 通过三个具有代表性的授课案例揭示从“技术制约”到“教学困境”再到“管理失衡”的递进式问题链, 进而提出构建“互动共同体”的系统解决方案, 为网络国际中文教育的高质量发展提供理论参照与实践路径^[1]。

一、理论基础与案例背景

(一) TPACK 理论框架

本文的分析建立在 Mishra & Koehler(2006) 提出的 TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) 框架基础上。该框架强调, 成功的教育技术整合需要教师形成技术知识 (TK)、教学法知识 (PK) 和内容知识 (CK) 三者交叉融合的复合知识 (即 TPACK)。

本文的两个案例精准地印证了 TPACK 框架的核心理念。案例一凸显了仅有技术知识 (TK) 而缺乏与之适配的教学法知识 (PK) 和管理策略, 无法解决“视觉剥夺”问题; 案例二表明, 即使具备内容知识 (CK) 和常规教学法知识 (PK), 若缺乏针对在线环境的技术教学法知识 (如“五步练习”脚手架), 教学效能依然低下。

因此, 本文构建的“互动共同体”模型, 可视为对 TPACK 框架在网络国际中文教育实践层面的具象化与拓展, 特别强调“管理”在实现高质量 TPACK 中的操作性作用。

(二) 乌克兰学生网络中文课堂概况

自2020年起, 网络中文课堂从应急教学方案逐步发展为全球汉语教育的常态化模式。2025年6月, 笔者通过 Classin 平台为基辅国立大学孔子学院及乌克兰第一东方语言学校的学生讲授《HSK 标准教程》。教学对象涵盖高等教育和基础教育阶段学生, 统一分配教学账号, 支持学生居家或集体在线学习。

(三) 案例基本情况

身处区域性地缘政治环境中的乌克兰学生, 其网络中文教学兼具复杂性与紧迫性, 体现为技术隔阂、理解断层与参与不均。基于课堂教学日记与反馈等方式, 笔者提炼了两个典型案例 (表1), 系统呈现问题特征^[2]。

表1 网络中文课堂典型案例基本情况

案例	核心教材	教学平台	授课形式	教学对象	主要问题
案例一	《HSK 标准教程4级》上	Classin	混合教学 (教室+居家)	高中生 8人	视觉剥夺、互动断裂
案例二			个体居家	大学生 11人	认知断层、课堂沉默

二、网络中文课堂的问题诊断与案例分析

(一) 技术制约下的“视觉剥夺”与互动断裂

受网络条件与摄像头视角局限, 案例一的教学互动面临多重挑战。在“教室群体+家庭个体”混合教学模式下, 授课屏幕展现出切割的班级图景: 前景学生表情清晰可见, 背景区域人像模糊, 加上独立的视频窗口, 导致教师虽能叫出学生姓名, 却陷入“知名不知人”、“闻声不见影”的互动困境^[3]。课堂提问时, 因名字发音相近而产生身份误判, 教学节奏被打乱。随着课程推进, 后排学生的理解程度与参与状态难以通过屏幕展现的表情、眼神等非语言反馈加以判断, 教学提问仅能获得前排回应, 后排

保持沉默。在口语练习中, 后排学生表现出迟疑, 部分学生因不确定发言许可而选择保留意见, 形成消极参与循环。

(二) 教学策略缺失导致的学习理解断层

伴随学习内容向 HSK4级深化, 语法点的复杂度和抽象性显著增加, 学生群体内部能力分化凸显。对汉语中级阶段学生而言, 语境变化中抽象虚词的细微差异对学生词义理解、情境推断及语用选择能力提出高阶要求^[4]。在语法点“正好”教学实践中, 常规的“看图-讲解-造句-对话”方法仅能使少数高水平学生掌握, 多数学生课堂表现沉默困惑。被点名时回答犹豫、回避眼神接触, 课后测试结果显示超半数学生无法在无提示情境中正确使用“正好”, 且难以区分其与“刚好”“恰好”等近义词的细微差别, 更难以在连贯叙述中自主输出。

三、互动共同体构建与实践路径

(一) 技术策略: 均衡参与优化学习体验

案例一因摄像头视角局限导致“视角的剥夺”进而影响课堂互动公平性。长此以往, 互动差异会逐渐积累, 使得不同位置的学生在课堂参与度、关注度以及学习资源获取上产生不公平现象, 影响整体课堂互动的均衡性和有效性^[5]。通过采取身份识别、固定座位等措施进行了尝试。最初引入声音识别系统, 要求学生发言前自报姓名, 此举虽能明确身份却让课堂交流显得生硬; 随后采取固定座位制, 但由于摄像头覆盖范围限制, 仍无法确认后排学生是否在场, 是否专注; 最终提出技术升级方案, 建议调整摄像头布局或增配设备, 却因预算与技术人员短缺而搁浅。最终, 这些尝试虽未能彻底解决身份识别与监控难题, 但为后续教学优化、课堂管理提供了宝贵经验。

(二) 教学策略: 能力搭建提升教学效能

案例二并非源于学生主观能动性不足, 而是常规教学方法存在单一化缺陷。仅依赖图片引入和例句跟读, 学生仅能形成浅层认知印记, 难以构建清晰的语义图式和句法“脚手架”^[6]。因此, 在教学策略上, 汉语中级阶段学生需思维路径引导与言语技能阶梯式训练, 而非知识灌输; 针对“正好”教学, 应转向能力搭建, 设计教学循序渐进的“脚手架”。

利用“五步练习”框架实现能力搭建。通过典型例句的归类与符号化总结, 引导学生自主发现目标语言的结构规律, 建立句式意识; 采用提示性完成句子的方式, 提供前半句和关键词降低学生语言输出难度, 聚焦特定词汇的运用^[7]; 结合情景造句配图, 利用视觉辅助和情景描述降低认知负荷, 促进语法点自然融入具体语境; 设计语义理解选择题, 通过具体语境的句子帮助学生区分近义词表达, 深化词汇理解; 最后通过主题情景串联输出, 强制使用目标语言点实现综合提升。

四、策略实施效果分析

(一) 技术是互动发生的物理基础

案例一策略实施初期, 学生因机械的“我是 XX, 我认为…”

发言模式普遍表现出不适应，后排学生在结构化轮换提问中尤为被动，将发言视为任务而非交流，语言输出质量与创造性未提升。策略实施中期，在涉及开放性、情感性表达问题上（如“描述你的周末”“你最喜欢的季节及原因”），后排学视角受限，在语句长度、词汇丰富度及句式复杂度明显低于前排学生^[8]。这表明视角局限不仅影响课堂互动，更潜在地制约学生口语表达能力的均衡发展。为此，后期补充“潜能激活”策略，通过结合“固定顺序提问”与“随机点名”、增加小组协作任务（如前后排学生混合编组、指定小组长）意外激活了同伴互助潜能，证明了即使在技术受限下，通过教学与管理的协同优化，也能改善互动质量。

（二）教学是互动传递的核心内容

案例二在“五步练习”框架的系统训练后，课堂氛围显著活跃，连平时语言表达能力较弱的学生，在教师提示下也能完成基础句型结构的表达^[9]。通过持续观察，“五步练习”框架对语言习得产生了深远影响，学生对“正好”的掌握展现出持久性与迁移性特征。在两周后的“旅行计划”主题讨论中，部分学生能主动输出符合语用规则的复杂句式（如：我们订的酒店正好在市中心，去各个景点都很方便）。这表明学生已完成从机械操练到意义建构的认知跨越，具备了语法规则的内化与跨情境迁移能力。教学作为互动的核心内容，通过师生“五步练习”的互动，学生从被动接受转向主动建构，实现了语言能力的显著提升。

（三）“互动共同体”模型的系统价值

两个案例深刻揭示了网络课堂中技术、教学环环相扣、动态互构的关系。技术是基础，其造成的视觉盲区与互动隔阂，为教学突破设定了必须克服的客观情境；教学是核心，互动“脚手架”是主动利用技术条件、激发广泛参与的管理动力；二者构成一个“技术制约教学又反向重塑技术应用”的闭环系统，共同塑

造着网络课堂的互动生态^[10]。

五、结论与启示

本文通过对两个典型案例情景的剖析，认为网络中文课堂的质量并非取决于技术、教学任一单点优势，而源于二者构成的“互动共同体”的整体效能。技术是基础，教学是核心，二者环环相扣，必须以系统思维进行一体化设计与优化。在实践过程中，也总结出以下启示：

（一）对教学者的角色的启示：

教学者的角色需从“讲授者”转变为“互动的设计师”。教学者需具备全局视野，在备课时同步考量技术工具的运用、教学“脚手架”的搭建与公平参与规则的制定，主动设计而非被动应对课堂互动。

（二）对师资培训体系的启示：

师资培训需从“技能模块”走向“整合能力”的培养。培训不应着力提升教学者诊断并修复‘共同互动’薄弱环节的能力，例如如何针对技术局限来设计全员参与的教学任务。

（三）对平台技术发展的启示：

平台软件的技术设计应服务于教师与教学需求。平台功能（如分组、签到、互动工具）的开发，需深刻理解课堂互动逻辑，将公平参与机制内嵌于技术接口之中，为教学者构建“互动共同体”提供支持。

本文结论基于特定网络中文课堂背景下的教学实践，其普适性有待在更广阔情景中验证。未来研究可进一步探索不同文化背景、语言水平下，“互动共同体”模型的动态调整与适用具体路径，并加强量化实证，以持续推动网络国际中文教育的高质量发展。

参考文献

- [1] 中文联盟. 首页 [EB/OL]. <https://www.chineseplus.net/home>.
- [2] 中外语言交流合作中心. 中国以外累计学习中文人数达2亿"中文联盟"等国际中文在线教育平台发布 [EB/OL]. 2020-09-07. <https://www.chinese.cn/page/#/pcpage/article?id=352>.
- [3] 崔希亮. 全球突发公共卫生事件背景下的汉语教学 [J]. 世界汉语教学, 2020-03, 34(3): 291-299.
- [4] 张鹏. 疫情期间英国汉语教育的线上发展 [J]. 世界教育信息, 2020-07(487): 21-24.
- [5] 杨刚, 胡航. 在线学习环境中教学临场感、交互行为与学习者认知水平的关系研究 [J]. 电化教育研究, 2022.
- [6] Mishra, P., & Koehler, M. J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge [J]. Teachers College Record, 2006, 108(6), 1017-1054.
- [7] 郑艳群. 技术赋能国际中文教育：理论与实践 [J]. 语言文字应用, 2020.
- [8] Garrison, D.R., Anderson, T., & Archer, W. Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education [J]. The Internet and Higher Education, 2000, 2(2-3), 87-105.
- [9] 李泉. 国际中文教育数字资源建设与应用的回顾与展望 [J]. 国际汉语教学研究, 2021.
- [10] 李艳燕, 彭禹, 等. 智能技术支持的协作学习互动分析模型构建与应用 [J]. 中国电化教育, 2023.