基于在线课程模式下的泰国汉语学习者自主学习满意度比较研究

A Comparative Analysis of Autonomous Learning Satisfaction Among Thai Chinese Learners: The Impact of Different Online Course Modes

赵丰

MONGKHON CHAIARRAM

碧瑶大学人文学院，泰国

School of Liberal Arts, University of Phayao, Thailand

E-mail: mongkhon.ch@up.ac.th

Received: 2 April 2026 / Revised: 8 April 2026 / Accepted: 14 May 2026

摘要

本文以目前泰国在线汉语学习的三种模式传统视频模式、音频文本模式和短视频模式为研究对象，从“学习者”“教师”“课程”“互动”与“整体”五个维度分析了在线汉语学习满意度的异同及其关联性。研究采用观察、问卷和半结构化访谈三种方法进行探究，结果表明：传统视频模式和音频文本模式的课程结构完整度更高，接近线下课程，而短视频模式更为轻松随意，教师专业背景呈现差异；三种模式在“教师”与“互动”维度上的学习满意度存在显著差异，但在“学习者”“课程”与“整体”维度上差异不显著；“整体”学习满意度与其他四个维度的满意度均呈正相关关系，其中与“学习者”维度的相关性最高。基于研究结果，本文提出了优化网络汉语课程设计的建议，以提升泰国汉语学习者满意度并促进教学效果。

关键词：在线汉语课程；自主学习；课程模式；学习满意度

Abstract

This study examines three current modes of online Chinese language learning in Thailand,

namely the traditional video-based mode, the audio-text mode, and the short-video mode, and systematically analyzes similarities, differences, and interrelationships in learner satisfaction across five dimensions: learner, teacher, course, interaction, and overall satisfaction. A mixed-methods approach was adopted, incorporating classroom observation, questionnaire surveys, and semi-structured interviews. The findings indicate that the traditional video-based mode and the audio-text mode demonstrate higher structural completeness and are more comparable to face-to-face instruction, whereas the short-video mode is characterized by a more relaxed and informal structure, with noticeable variation in teachers' professional backgrounds. Significant differences in learning satisfaction are observed among the three modes in the dimensions of teacher and interaction, while no significant differences are found in the learner, course, and overall dimensions. Furthermore, overall learning satisfaction is positively correlated with all four specific dimensions, with the strongest correlation observed in the learner dimension. Based on these findings, this study proposes targeted recommendations for optimizing the design of online Chinese language courses, with the aim of enhancing learner satisfaction and improving instructional effectiveness in the Thai context.

Keywords: Online Chinese Language Courses; Autonomous Learning; Course Modes; Learning Satisfaction

一、引言

（一）研究背景

随着网络技术的成熟，语言学习者现在有了另一种选择，即通过互联网学习知识。只要有一个可以连接到互联网的数字设备，他们就可以在任何时候、任何地点上课。根据Liu、Xu & Liu（2021）的研究，新冠疫情的大流行阻止了师生在物理空间聚集，在线学习者的数量快速增加。2020年至2021年，包括泰国在内的多数国家的大学都开展了在线课程。因此，网络技术为语言教育注入了新的活力，因为它打破了时间和空间的界限，使学习在任何时间、任何地点成为可能。

为了满足这一新兴市场的巨大需求，各种在线网络课程在不同的平台上大量出现，并呈现出鲜明的特点。有些课程高度类似于传统的线下课程，而有些课程则更为随意，类似于娱乐性短视频；有些课程对教学的每个环节都进行了精心设计，而有些课程则包含更多即兴的元素。这些课程经过调整以满足不同受众的需求。除了纯在线课程之外，一些教育机构也看到了在线网络课程模式的巨大优势，尝试将线上与线下模式结合起来，从而提升教育质量。

（二）研究意义和目的

根据建构主义学习理论，学习并非在真空中发生的，而是在学习者与世界积极互动的过程中

发生的，包括教师、教学方法、学习材料等。以往的研究也证实了诸如学习环境、学习动机、自我效能感、感知有用性和易用性、互动质量和教师时间敏感性等影响因素对学习者满意度存在影响。因此，这些因素的差异可能会对学习满意度产生不同的感知水平。本研究将这些因素统称为“课程模式”，并将研究重点放在汉语在线自主学习上，试图探讨网络“课程模式”与汉语自主“学习满意度”之间的关系。关于现有的网络教学研究，热点话题主要集中在学习特征、学生特征、学习策略、在线学习效果、影响因素，以及如何在在线网络环境中培养学生的学习能力等方面。关于不同在线网络课程模式之间比较的研究较少。因此，本文意图通过不同在线网络课程模式之间的对比，探索泰国汉语专业大学生在线网络自主学习课程模式与学习者满意度之间的有效联系。

研究重点探讨泰国大学生在不同网络课程模式下学习满意度是否存在显著差异，这种差异可以从“学习者”“教师”“课程”和“互动”这四个个体维度进行分析，也可以作为一个整体来分析。此外，本研究还试图探索总体满意度与各个独立维度满意度之间是否存在显著相关性。

（三）研究创新点

本研究围绕泰国汉语专业大学生不同网络课程模式与学习满意度展开探讨，在研究对象、研究内容、研究方法以及研究视角等方面具有一定创新性，具体体现在以下几个方面。

一是将三种网络语言学习模式纳入统一比较框架。现有关于网络语言学习的研究多集中于传统视频或单一教学平台，而本研究将目前网络学习环境中较具代表性的三种模式纳入统一研究框架进行比较分析，较为全面地反映了数字化时代网络语言学习模式的发展现状与演变趋势。尤其是将短视频模式纳入研究范围，回应了近年来短视频平台迅速发展背景下语言学习方式转型的现实需求，具有较强的时代意义。

二是构建多维度学习满意度分析框架。本研究并未仅从单一层面探讨在线学习满意度，而是从“学习者”“教师”“课程”“互动”及“整体”五个维度建立分析框架，对不同网络学习模式进行系统比较。这种多维度视角有助于更加全面地揭示影响网络学习满意度的关键因素，也能够更深入地解释不同模式之间存在的差异与共性。

三是关注学习满意度内部维度之间的关联性。与以往主要关注不同模式之间是否存在差异的研究不同，本研究进一步探讨了四个独立维度满意度与总体满意度之间的相关关系。这不仅丰富了网络学习满意度研究的分析层次，也为后续网络课程优化提供了更加具体的方向。

二、研究综述

（一）网络学习与自主学习研究现状

网络学习有许多不同的名称，比如在线学习（Clark, 2002）、互联网学习（Beyth-Marom et al. 2003）等。尽管名称各异，核心概念都是利用互联网技术为学习者提供灵活的学习方式。Khan（1997）指出，网络学习是一种创新的教学模式，通过网络技术为远程学习者提供教学内容。网

络学习不仅改变了学习内容的方式，还增强了学习的灵活性和传达性。由此可见，已有研究普遍认为，网络学习不仅改变了教学媒介，也在一定程度上推动了教育资源共享与学习机会公平化的发展。然而，早期研究更多关注网络技术本身的优势，对学习者实际学习体验及不同网络学习形式之间差异的讨论仍相对有限。

Mak（1995）对传统语言学习与网络语言学习的特征进行了比较，其研究结果如下表所示。

表1 传统语言学习和网络语言学习的特征对比

传统语言学习的特征	网络语言学习的特征
线性呈现	超文本、多媒体呈现
动机不足	激励性强
接受式学习	自主控制、自主访问学习
高度依赖教师	学习者自主掌握为主
一对多（教师对学生）	一对多或多对多
资源有限	资源无限，且信息实时更新
与同班同学互动	与专业人士甚至母语者互动

尽管Mak通过清晰的对比列出了传统语言学习和网络语言学习的主要特征，但Beyth（2003）指出，该研究仍忽略了两种语言学习形式之间的一个关键区别，即同步学习与异步学习的对比。这一差异是互联网技术发展的直接结果，因为它首次使异步学习成为可能，使学习者能够在时间和地点上更加灵活地安排语言学习活动。在实践中，许多在线语言学习模式并非完全局限于同步或异步学习，而是两者的有机结合。例如，实时课堂讨论（同步学习）与录制课程材料的回看（异步学习）可以同时应用于语言教学中，从而为学习者提供更灵活的学习体验。

关于自主学习的研究，其概念最早起源于西方教育学者关于如何培养学习者终身学习能力和独立思考能力的讨论。随着教育学与心理学的发展，学者逐渐意识到个体差异在外语学习中的重要性，因此，自主学习的概念被引入语言学习领域（刘荔，2020）。Holec（1981）首次提出，自主学习是一种管理个人学习并对自身学习负责的能力。自此，自主学习的理论与外语学习紧密相连，为语言教学模式的改革提供了依据。在具体内涵方面，Zimmerman和Martinez-Pons（1990）基于社会认知理论，将自主学习定义为一种学习模式，学习者通过运用元认知策略完成学习目标，强调学习者在学习过程中对自身学习进度与效果的主动掌控。Dickinson（1995）则更加关注自主学习的心理维度，认为其不仅是一种学习能力，也是一种学习态度。可以看出，国外关于自主学习的研究逐渐由能力层面扩展至认知与情感层面，理论体系日趋完善。

国内学者则更多关注自主学习在外语教学实践中的应用。魏玉燕（2002）探讨了外语自主学习的重要性及培养路径。唐春吾（2006）尝试在中学阶段，针对听、说、读、写四个方面培养学生的英语自主学习能力。许妍（2007）则从多媒体环境出发，提出提升学生自主学习能力的具体措施。周新会（2009）进一步提出了自主学习能力培养的教学策略。早期国内研究主要聚焦于传统课堂情境下自主学习能力的培养，其研究重点更多集中于教学策略与能力训练层面。

随着信息技术的发展，研究者开始逐渐将自主学习置于网络环境中进行考察。基于建构主义理论，李艳殊（2013）发现在线自主学习能够显著提升大学生学习成绩。唐小娅（2020）指出，自我效能感与网络自主学习效果之间存在显著正相关关系。陈晓燕（2012）认为互联网的资源有助于学习者深入理解词块并提高词汇习得效果，但缺乏有效学习策略会导致学习者在自主学习过程中产生焦虑。由此可见，近年来关于网络自主学习的研究已经由单一能力培养逐渐转向学习动机、自我效能、情感体验以及学习策略等多维度议题。这表明，研究者开始更加关注学习者在网络环境中的真实学习体验，而不仅仅是技术本身的应用效果。

现有关于网络学习与自主学习的研究已经形成较为丰富的理论基础，但仍存在一定不足。一方面，已有研究多集中于网络学习整体优势或自主学习能力培养，对不同在线课程模式之间的差异关注不足；另一方面，关于学习者在不同网络课程模式下自主学习满意度的比较研究仍较少，尤其缺乏结合具体国别背景的实证研究。因此，本研究尝试以泰国汉语学习者为对象，从不同在线课程模式出发，进一步探讨其自主学习满意度，以补充现有研究的不足。

（二）课程模式和学习满意度研究现状

Ellis（1982）指出，“课程模式”是对哲学、教学管理和教学实施等基本要素的系统整合，核心在于构建完整的教育框架。潘洪建和陈云奔（2020）强调，当某种理论能够协调课程计划中的各组成部分并形成整体教育功能时，即可视为一种课程模式。可以看出，课程模式不仅体现教学组织形式，更反映了教育理念与教学目标之间的关系。随着信息技术的发展，在线课程模式逐渐成为研究的热点。Liu等（2021）将在线课程模式划分为实时直播课程、微课视频课程、小型私有在线课程（SPOC）以及SPOC与传统课堂的混合课程等类型。其中，微课视频课程因其灵活高效的特点而受到广泛关注。与此同时，Deng等（2014）从授课方式角度进一步将微课视频分为课堂型、实践培训型、屏幕录制型与动画型课程。Yang等（2016）则通过在微课中加入动画元素，提高学习者的情感体验与学习兴趣。这些研究表明，当前在线课程模式已经呈现出多样化发展趋势，研究者不仅关注课程结构本身，也开始重视学习体验与技术表现形式。

然而，现有关于在线课程模式的研究仍主要集中于课程设计与技术形式层面，对于不同课程模式如何影响学习者自主学习体验与满意度的探讨相对不足。尤其是在语言学习领域，不同课程模式之间在互动性、系统性以及学习自主性等方面可能存在显著差异，但相关比较研究仍较少。因此，为突出自主学习在在线课程中的核心作用，本研究排除了对学习节奏限制较强的实时直播课程，并最终选取传统视频模式、音频文本模式与短视频模式作为研究对象，以比较不同在线课程模式对汉语学习者自主学习满意度的影响。

关于学习满意度的研究，已有文献主要从学习环境、教师互动、学习动机及平台设计等方面展开。Mangano和Corrado（1979）强调学习环境对学习满意度的重要作用。Smith和Dillon（1999）认为学习动机显著影响网络学习效果。Arbaugh（2002）指出教师及时反馈能够提高学习满意度。Wang和Newlin（2002）则发现学习者自我效能感与在线学习满意度之间存在正相关关系。Rahman

等（2015）提出，感知有用性、感知易用性、师生互动以及学习氛围共同作用于学生的学习满意度。宋宇红（2018）从教师、学生和学习环境三个维度分析了学习满意度并提出优化建议。学习满意度研究已逐渐由单一教学因素扩展至多因素综合分析。

随着在线教育平台的发展，部分研究开始聚焦具体平台情境。曾嘉灵等（2016）以“沪江网校”为对象，指出平台应加强技术投入与情感支持。成亚玲等（2019）发现，在“iCourse”平台中，教师教学能力与教学活动设计是影响学习满意度的关键因素。这说明，在线学习满意度不仅受到教学内容影响，也与平台功能、互动体验及学习支持系统密切相关。

这些研究表明，学习满意度受到多种因素的影响，不仅仅包括传统的教学质量、教师互动和学习内容，还包括学习平台的设计、学习者的动机、学习环境的优化等多个层面。随着教育技术的进步和在线学习平台的普及，如何提升学习满意度成为了一个重要的课题。这些研究为教育实践者提供了重要的理论依据和具体的改善方向，尤其是在混合学习和在线学习模式的背景下，优化学习者的学习体验、提高学习满意度已经成为提升教学效果的关键因素。

综上，在网络学习与自主学习领域，研究呈现出由浅入深的发展趋势，研究重点逐渐多元化，学者们开始探讨与自主学习相关的多维议题，包括学习动机、学习者的自我效能与情感状态等。同时，也有研究尝试从词汇、阅读等角度出发，呈现网络环境下自主学习的实际运行状况。在课程模式方面，现有文献主要集中于线上模式与线下模式的对比分析。然而，越来越多的学习者因不同原因转向在线自主学习，但针对不同在线课程模式之间比较的研究仍相对匮乏。在学习满意度方面，大多数文献聚焦于影响因素分析。因此，本研究将进一步拓宽研究视角，以泰国汉语学习者为研究对象，从国别化角度研究多元网络课程模式的汉语学习者的自主学习满意度，为泰国的汉语教学提供参考和借鉴。

三、研究方法

（一）研究问题

本研究围绕以下三个主要研究问题展开：

一是在线自主汉语学习中的三种代表性课程模式在哪些方面存在差异？

二是在“学习者”、“教师”、“课程”和“互动”四个维度上，三种课程模式的学习满意度是否存在显著差异？在整体分析中，是否也能观察到差异？

三是学习满意度的四个维度与整体满意度之间是否存在显著的相关性？

本研究将从教师、练习与测试、教学方式三个方面，分析并比较三种课程模式——传统视频模式、音频文本模式和短视频模式的主要特点。具体来说，研究将探讨以下几个方面：

一是教师：探讨教师在不同模式下扮演的角色，分析教师如何通过教学促进学习者的学习。

二是教学方式：分析每种模式的教学内容、方式和结构，考察其如何支持学习者的自主学习。

三是练习与测试：关注三种模式下的练习和测试，评估其对学习者学习效果的支持程度。

通过以上分析，本研究将总结三种课程模式的异同之处，揭示其在实际应用中的优劣，并讨

论各模式的适用情境。这为后续研究提供了理论框架，并为教育实践提供了有益的参考。

（二）问卷调查

1. 相关定义

本研究通过问卷调查的方式，评估学习者在不同课程模式下的学习满意度。“课程模式”是本研究的自变量。正如上文所述，“课程模式”是一个广泛且包容的概念，其中一系列教育活动在特定理论的指导下进行，以实现特定的教育目标。为了突出自主学习的质量，并考虑到录播课程的学习者人数通常高于直播课程，本研究将重点比较三种常见的在线自主汉语学习课程模式：传统视频模式、音频文本模式和短视频模式。

传统视频模式是最为传统的在线课程形式，其与线下课堂的唯一区别在于课堂从线下转移到网络平台。学习者在这种模式下最容易感受到自己仿佛置身于真实的课堂。中国大学MOOC、FACEBOOK、YOUTUBE等是提供此类课程的典型平台。音频文本模式与其他两种模式的主要区别在于教学内容以音频而非视频形式呈现。学习者只能通过听音频获取知识，而无法通过视频直观地看到授课内容。为帮助理解，音频课程通常会附带文字脚本或简要要点。这种模式的课程通常由一些机构运营的微信公众号、音频分享平台HIMALAYA，以及如OPEN LANGUAGE和PODCASTS等汉语学习应用提供。短视频模式是随着新媒体的兴起而发展起来的。与传统视频模式相比，短视频模式提供较短且较为轻松的课程，适合快速学习。学习者可以通过微信、微博、TIKTOK等新媒体平台参与这种课程类型的学习。

学习满意度指学习者对他们所学内容或已学知识的满意程度。考虑到“课程模式”这一概念涵盖了多个已被研究证实对学习满意度具有影响的元素，本研究将“学习满意度”作为因变量，探讨学习满意度与课程模式之间的关系。基于前人的学习满意度研究，并结合实际研究需要，本文借鉴了成亚玲等（2019）关于混合式学习环境中影响学习满意度的因素模型，设计了在线自主汉语学习者的学习满意度量表。该量表从“学习者”“教师”“课程”和“互动”四个维度以及整体视角出发，全面测量学习者的学习满意度。具体内容见表2。

表 2 在线自主汉语学习者学习满意度量表

维度	变量	定义	条目
学习者	学习动机	激发和维持个人继续学习意愿的因素。	该课程增强了我学习汉语的动机。
	自我效能感	个体对自己是否能运用现有技能完成特定任务的判断。	我能够独立利用在线资源学习汉语。 我能够有意识地运用适当的学习方法、工具和计划来完成不同的学习任务。
	感知有用性	学习者对课程是否对自己有帮助的感知程度。	该课程提供了我期望学习的内容。 该课程对我的汉语学习有帮助，并提高了我的汉语技能。
教师	教学态度	教师在教学过程中展现出的态度和情绪。	教师在教学中表现出积极的态度。

	教学能力	教师在管理、操作和教学过程中展现的语言掌握及专业能力。	教师具备丰富的汉语知识，足以胜任该课程的教学。 教师具备良好的汉语教学能力。
课程	实用性	课程内容对学习者的实际需求和目标的适应程度。	课程中所学的内容能够满足我在现实生活中使用汉语的需求。
	易用性	学习者在真实情境中对课程内容的应用程度。	我能够轻松地将课程中所学内容应用到实际生活中。
	趣味性	课程内容对学习者的吸引程度。	总体而言，我认为课程内容很有趣。
	教学活动和测试的有效性	课程活动和测试帮助学习者理解学习内容和评估其知识掌握的程度。	课程活动设计合理，有助于我理解所学内容。 课程测试有明确的目的，并且符合我当前的汉语水平。
互动	师生互动	学习者与教师之间互动的质量。	课程为我提供了与教师沟通的良好条件。 教师及时对我的作业和测试给予反馈，并及时回复我的问题和评论。
	生生互动	学习者之间互动的质量。	课程为我提供了与其他学习者交流的良好条件。 我在小组活动和任务中与其他学习者合作良好。
	与平台的互动	学习者与在线平台之间互动的质量。	在线平台及时发布通知，促进了我的学习。
整体学习满意度	使用意愿	学习者对是否愿意继续在该模式下学习课程的总体判断。	总体而言，我愿意通过该课程学习汉语。
	未来继续使用意愿	学习者对未来是否愿意再次选择该模式下的课程的总体判断。	总体而言，我愿意在未来需要时再次选择该模式下的汉语课程。

2. 问卷设计

本研究的自变量为“课程模式”，包括传统视频模式、音频文本模式和短视频模式。问卷被设计为三个独立部分，每部分开头均设置一个引导性问题，调查受访者是否曾参与或正在参与基于该模式的在线汉语课程。如果回答为“是”，受访者将继续回答该部分的后续问题；若回答为“否”，系统将直接跳转至下一部分。除了引导性问题外，各部分后续问题的设计内容完全一致。

本研究的因变量为“学习满意度”，从五个维度进行测量，即“学习者”“教师”“课程”和“互动”四个单独维度，以及一个整体维度。每部分包含21个条目，其中包括1个引导性问题。

问卷采用李克特五级量表设计，1表示“完全不同意”，5表示“完全同意”。为确保问卷条目的清晰性并避免可能的歧义，问卷在正式大规模分发前，交由一些具有丰富在线汉语学习经验的人员试填，以进行初步测试和必要调整。

3. 研究对象

由于研究聚焦于汉语学习，为确保问卷调查结果的多样性，收集更广泛的意见和观点，问卷调查所选取的研究对象主要是泰国北部高校汉语专业学生，共计123人。原因是该群体具有丰富且多样的汉语学习经验。同时，为获取更加多元化的观点，研究也将汉语作为选修课程的其他专业学习者纳入调查对象。

（三）访谈研究

1. 访谈设计

为了探索三种在线课程模式下学习满意度差异的原因，并深入了解学习者对在线自主汉语学习的态度，本研究设计了半结构化访谈。访谈的主要目的是回答问卷未能解答的问题。为此，访谈采用半结构化形式，本文在访谈前制定了基本框架，但在访谈过程中根据受访者的实际回答保留了适当的灵活性。

为了确保访谈问题的可靠性和有效性，研究者参考了相关文献、复核了问卷结果，并向专家寻求建议。最终确定了以下访谈问题：

您选择在线汉语课程的原因是什么？

从“学习者”维度，您对这些课程的感受如何？

从“教师”维度，您对这些课程的感受如何？

从“课程”维度，您对这些课程的感受如何？

从“互动”维度，您对这些课程的感受如何？

您认为在线课程的最大优势是什么？

您认为在线课程可以在哪些方面改进，以提供更好的学习体验？

2. 访谈对象

问卷的最后一项要求参与者填写联系方式，以表明是否愿意参与后续访谈。因此，访谈参与者从留下手机号或微信号的自愿者中选出。为了尽可能听到多元化的观点，本文将重点放在那些具有三种课程模式学习经验的受访者身上，最终受访者为8人。

四、在线自主汉语学习课程模式对比

（一）教师

传统视频模式和音频文本模式的教师团队主要由具备专业资质的教师组成，例如高校教授、特定领域的专家，或经过专业培训的教育机构教师。这些教师通常具备深厚的学科知识，并在教学实践中积累了一定的教学技能，能够为学习者提供相对高质量的课程内容。

相比之下，短视频模式的教师身份更加多样化，无需特定的教育背景或职业资格。只要个人有意愿分享知识并进行教学，无论其职业或专业背景如何，都可以成为短视频模式的课程讲解者。因此，传统视频模式和音频文本模式对教师设定了较高的准入门槛，而短视频模式则为更多有志于教学的个体提供了参与机会。

这种差异不仅反映了三种模式在教学资源质量上的显著差异，还可能对学习者的课程内容信任度与学习满意度产生重要影响。

（二）教学方式

在传统视频模式中，学习者主要通过观看教学视频获取知识。这类视频的场景通常与传统课堂类似，学习者可以看到教师讲授的画面，或仅展示PPT及其他教学材料。不论形式如何，整体氛围正式且严谨。部分课程还会附加文字说明作为补充，帮助学习者更清晰地理解教学内容。

该模式下的课程时长通常与线下课堂接近，大多在40分钟至1小时之间。有时，为了优化学习效果，教师会将一个单元划分为若干短视频，每段约10分钟，最后形成完整的单元课程。在教学内容方面，传统视频模式具有较为全面的覆盖范围，涉及听、说、读、写四项基本语言技能的提升，同时包括语言实际应用能力的培养，甚至考试技巧的传授。

相比之下，音频文本模式的教学氛围显得更加轻松。学习者常常感觉像是在收听广播，而非参与一场正式课堂。此模式的学习主要通过音频完成，而非依赖视频。由于无需注视屏幕，这种方式给予学习者更多的时间和空间自由。例如，学习者可以在通勤途中或完成家务时随时学习。

音频课程的教学材料形式多样，可以是篇幅短小的文本内容，也可以是对话形式。由于缺少视频辅助，这类课程的语言讲解通常较为详尽，包含录音完整的文字脚本、课程中的关键知识点及一些必要的例子。音频课程的时长一般较短，通常不超过30分钟。这与人类在纯听觉信息处理中容易分散注意力的特点相契合。课程内容通常侧重于语言的日常应用，强调实用性和灵活性。

短视频模式完全依赖视频呈现学习内容，通常不附加文字说明。由于此模式的课程大多由个体独立制作，教师在教学材料和教学方法上的自由度较高。与前两种模式通常会明确告知学习者课程计划不同，短视频课程的主题可以根据实际需求灵活调整，具有较强的即时性和多样性。

短视频课程通常时长在15分钟以内，每节课涵盖一个小的知识点，如某个难发音的词汇、流行的新短语，或特定场景的习惯表达。由于其时间短且内容有趣，短视频课程更像是对正式学习的一种补充，通过生动的方式帮助学习者巩固知识或解决特定难点。

（三）练习与测试

在传统模式下，课程通常包括必修的练习和考试，这些内容要么直接融入教学视频中，要么作为独立的组成部分存在。练习题主要为客观题，不需要人工批改。此外，课程中还会设有讨论区，学习者可以与教师及其他学习者交流想法，提出问题或提供建议。有时，学习者还可能被要求将主观题的答案上传至该区域。在完成所有必修活动后，学习者通常会获得一份电子证书，作为学习证明。

在音频文本模式中，练习环节与传统模式类似，但大部分课程并不包含正式的测试，也没有证书。这意味着，学习者需要更多的自主性来完成学习任务。

短视频模式则没有强制性的练习或考试。然而，它有一个显著的特点，即活跃的互动形式，学习者可以与教师或其他学习伙伴进行实时交流。此模式的一大亮点是“弹幕”功能，学习者可以在观看教学视频的同时，看到其他学习者的评论。除此之外，学习者还可以在视频下方的评论

区留下自己的意见，讨论教学内容、视频或教师的教学方法。一位优秀的教师通常能够根据评论及时调整教学内容，从而使视频更加符合学习者的需求和兴趣。

表 3 三种汉语课程模式比较

	传统视频模式	音频文本模式	短视频模式
教师	专业教师 具备丰富的教学经验	经过严格筛选且相对专业	任何想从事教学工作的人
教学	类似线下课堂，内容覆盖广泛，但缺乏灵活性和趣味性	通过音频媒介授课，注重日常应用，内容简短且轻松	娱乐性和互动性强，但缺乏系统性，可以作为辅助教学方式
练习与测试	包含多种形式的练习和考试，完成后可获得证书	类似传统模式，但没有正式的考试或证书	没有强制性的练习或考试

五、研究结果与讨论

（一）问卷调查分析

1. 基本信息

本研究调查问卷的对象共计123人，发放问卷123分，回收123份，其中传统视频模式有效问卷为113份，音频文本模式有效问卷为102份，短视频模式有效问卷为86份。调查对象包括25名男性和98名女性，占比分别为20.33%和79.67%。年龄集中在18至23岁，与当前在线自主学习用户的年龄分布趋势相符。调查对象均为泰国北部高校的在读本科生，整体教育背景良好，为研究的结果提供了可靠的数据基础。

2. 信度与效度分析

本研究通过SPSS23.0对因变量“学习满意度”进行信度检验，采用克隆巴赫α系数（Cronbach’s Alpha），评估其可靠性。当克隆巴赫α系数高于0.8时，说明信度极高；介于0.7至0.8之间，说明信度较好；介于0.6至0.7之间，说明信度可接受；低于0.6，则说明信度不佳。结果显示，克隆巴赫α系数值为0.915，高于0.8，表明该变量的测量具有较高的可靠性，问卷具有较高的信度。

表4 信度检验

因变量	题目数量	克隆巴赫α系数
学习满意度	20	0.915

随后，研究通过KMO和Bartlett球形检验评估问卷的效度。如表5所示，KMO值为0.660，虽然低于0.7，但高于0.6，符合基本要求。此外，Bartlett球形检验的P值为0.000，小于0.05，表明问卷结构具有显著的统计意义，因此通过了效度检验。分析结果显示，问卷在信效度方面具有较好的质量，为后续数据分析提供了坚实的基础。

表5 KMO和Bartlett球形检验

KMO值	0.660
近似卡方值 (Chi-Square)	4773.395
Bartlett球形度检验自由度	1770
显著性水平 (Sig.)	0.000

3. 三种模式下学习满意度的差异分析

为了比较三种学习模式下的学习满意度，研究采用单因素方差分析（ANOVA），并将P值与显著性标准值0.05进行比较。当P＜0.05时，表明组间存在显著差异。首先，从“学习者”维度进行分析。如表6所示，P值为0.146，大于0.05，表明三种模式在“学习者”维度的学习满意度上无显著差异。从平均值来看，学习者在短视频模式中的满意度最高，达到3.986，其次是音频文本模式的3.914和传统视频模式的3.811。

表6 “学习者”维度的单因素方差分析

课程模式	学习满意度（均值）	F值	P值
传统视频模式	3.811	1.939	0.146
音频文本模式	3.914		
短视频模式	3.986		

其次，从“教师”维度进行分析。如表7所示，P值为0.018，小于0.05，说明三种模式在“教师”维度的学习满意度上存在显著差异。与“学习者”维度的结果相反，传统视频模式的满意度最高，均值为4.118，其次是音频文本模式的3.869和短视频模式的3.857。

表7 “教师”维度的单因素方差分析

课程模式	学习满意度（均值）	F值	P值
传统视频模式	4.118	3.938	0.018
音频文本模式	3.869		
短视频模式	3.857		

第三，从“课程”维度进行分析。如表8所示，三种模式的学习满意度均值高度相似，分别为3.657、3.671和3.684。在该维度中，P值为0.964，远高于标准值0.05，这表明在“课程”维度上三种模式之间的学习满意度不存在显著差异。

表8 “课程”维度的单因素方差分析

课程模式	学习满意度（均值）	F值	P值
传统视频模式	3.657	0.037	0.964
音频文本模式	3.671		
短视频模式	3.684		

接下来，从“互动”维度进行分析。如表9所示，三种模式的学习满意度均值分别为3.276、2.986和2.661。P值为.000，小于0.05，这表明在“互动”维度上三种模式的学习满意度存在显著差异。

表9 “互动“维度的单因素方差分析

课程模式	学习满意度（均值）	F值	P值
传统视频模式	3.276	8.387	.000
音频文本模式	2.986		
短视频模式	2.661		

最后，在分析了四个独立维度的学习满意度后，研究进一步评估了三种模式下学习者的总体满意度。如表10所示，P值为0.597，大于0.05，表明三种模式的总体学习满意度不存在显著差异。学习满意度最高的是短视频模式，其均值为3.901，其次是音频文本模式的3.809，传统视频模式的均值为3.774。

表10 总体学习满意度的单因素方差分析

课程模式	学习满意度（均值）	F值	P值
传统视频模式	3.774	0.517	0.597
音频文本模式	3.809		
短视频模式	3.901		

从整体结果来看，不同在线学习模式在各维度上的表现呈现出部分差异显著、整体趋于一致的特征，这一现象反映出在线汉语学习模式在功能结构上的分化与趋同并存。

在“学习者”维度上，三种模式之间未呈现显著差异。这表明泰国汉语学习者在不同学习模式中的主观投入、学习动机及自我调控能力具有较强的一致性。尤其是在泰国高校学习情境中，学习者普遍具有明确的学习目标，因此其满意度更多取决于个体因素，而非单一教学媒介。此外，短视频模式的学习满意度均值较高，与其碎片化学习特征、较强的趣味性及较低的认知负荷有关。在“教师”维度上存在显著差异，且传统视频模式学习满意度均值最高。这一结果说明，教师的在场性在不同模式中存在明显差异。传统视频模式通常包含系统讲解、板书或同步讲授，能够充分地体现教师的专业性与教学引导作用，从而增强学习者对教师的信任与依赖。相比之下，短视频模式由于时长限制，弱化了教师的系统讲解功能，使学习者对教师指导的感知程度下降。

在“课程”维度上未发现显著差异，三种模式的均值高度接近，表明当前在线汉语课程在内容设计上已经呈现出一定程度的标准化与同质化趋势。无论采用何种形式，课程内容多围绕语言知识点、交际功能及应试需求展开，因此学习者对课程的评价较为稳定。此外，这也说明课程内容质量在一定程度上已脱离具体技术载体，成为影响满意度的相对独立因素。在“互动”维度上，三种模式之间存在显著差异，且传统视频模式显著优于其他两种模式。这一结果反映出当前在线汉语教学中互动不足的结构性问题，尤其是在音频文本和短视频模式中更为突出。传统视频模式

能够提供更高频率的师生互动与反馈机制，而短视频模式则以单向输入为主，缺乏即时互动渠道，从而降低学习者的参与感与社会临场感。

最后，在总体满意度方面，三种模式之间未呈现显著差异，尽管短视频模式略占优势。这一结果表明，不同模式在一定程度上可以通过各自优势实现功能互补。例如，短视频提升趣味性与可及性，传统视频强化教学深度，而音频文本模式则在灵活性与资源可重复利用方面具有优势。因此，学习者在综合评价时，往往形成相对均衡的满意度判断。

4. 学习满意度各维度与总体学习满意度的相关性分析

为探讨学习满意度的四个独立维度与总体学习满意度之间的关系，研究分别对三种模式的各维度进行了回归分析，累计12次。

首先，在传统视频模式下，各维度的回归分析结果如下表所示：

表11 学习者维度（传统视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	0.042	0.490	0.932
学习者	0.979	0.127	.000

表12 教师维度（传统视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	1.332	0.491	0.008
教师	0.593	0.118	.000

表13 课程维度（传统视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	0.431	0.401	0.285
课程	0.914	0.108	.000

表14 互动维度（传统视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	2.328	0.284	.000
互动	0.441	0.083	.000

根据统计结果，可以建立以下四个回归方程：Y=0.979x(学习者)+0.042，Y=0.593x(教师)+1.332，Y=0.914x(课程)+0.431，Y=0.441x(互动)+2.328。其中，Y表示传统视频模式下的总体学习满意度。其次，在音频文本模式下，各维度的回归分析结果如下表所示：

表15 学习者维度（音频文本模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	0.005	0.405	0.990
学习者	0.972	0.102	.000

表16 教师维度（音频文本模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	1.739	0.355	.000
教师	0.535	0.090	.000

表17 课程维度（音频文本模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	0.654	0.293	0.028
课程	0.859	0.078	.000

表18 互动维度（音频文本模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	2.805	0.232	.000
互动	0.336	0.073	.000

根据统计结果，可建立以下四个回归方程：Y=0.972x(学习者)+0.005，Y=0.535x(教师)+1.739，Y=0.859x(课程)+0.654，Y=0.336x(互动)+2.805。其中，Y表示音频文本模式下的总体学习满意度。结果总结，学习者维度和课程维度的满意度对总体满意度的相关性显著，但互动维度的影响相对较低。

最后，在短视频模式下，各维度的回归分析结果如下表所示：

表19 学习者维度（短视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	0.699	0.376	0.067
学习者	0.803	0.093	.000

表20 教师维度（短视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	1.298	0.394	0.001
教师	0.675	0.100	.000

表21 课程维度（短视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	0.988	0.364	0.008
课程	0.791	0.097	.000

表22 互动维度（短视频模式）

模式	非标准化系数 (B)	标准误差 (Std. Error)	P值
常数项	3.187	0.221	.000
互动	0.268	0.076	0.001

根据统计结果，可建立以下四个回归方程：Y=0.803x(学习者)+0.699，Y=0.675x(教师)+1.298，Y=0.791x(课程)+0.988，Y=0.268x(互动)+3.187。其中，Y表示短视频模式下的总体学习满意度。结果总结，学习者维度与课程维度在短视频模式下依然表现出较高的相关性，而互动维度的影响最小。

回归分析结果显示，在三种学习模式中，“学习者”“教师”“课程”和“互动”四个维度均与总体满意度呈显著正相关关系，这说明学习满意度具有明显的多维结构特征。具体而言，“学习者”与“课程”维度在三种模式中均表现出较高的回归系数，表明这两个因素是影响总体满意度的核心变量。这一结果可以从学习理论角度进行解释，学习者的主动性及课程内容的适切性直接决定学习效果，从而对满意度产生基础性影响。这也进一步解释了为何在这两个维度上未出现显著差异，同时总体满意度亦保持稳定。

相比之下，“教师”与“互动”维度虽然同样显著，但其影响程度在不同模式中存在差异。例如，在传统视频模式中，“互动”维度的回归常数较高，说明即使互动水平提升有限，其对总体满意度的边际作用仍然明显。而在短视频模式中，“互动”维度的系数相对较低，反映出该模式本身对互动依赖程度较弱，学习者对其预期也相对较低。

值得注意的是，三种模式中“互动”维度的系数普遍低于“学习者”“课程”维度，这表明在当前在线汉语学习环境下，学习者更倾向于将互动视为附加价值而非核心要素。然而，从长远来看，互动不足可能限制语言输出能力的发展，因此在课程设计中需加强互动机制的嵌入。

（二）讨论

问卷调查和访谈的研究结果显示，学习者个体差异是一个值得关注的重要发现。汉语专业学生通常对在线汉语课程持积极态度，而非汉语专业学生在网络学习环境中对汉语学习往往持消极态度。本研究的访谈与已有研究均为这一现象的深层原因提供了参考。

汉语专业学生表现出更强的学习动机和浓厚的学习兴趣。他们通常明确自己的学习目标，并具备较高的自我调节能力。Jansen等（2020）同样强调了自我调节在在线学习中的关键作用。此外，汉语专业学生在学习策略上可能具有显著优势，例如能够清晰辨别高质量与低质量的在线课程，这一点也得到了访谈对象的证实。然而，即使在汉语专业学生群体内部，不同观点依然存在。一些学生强调课堂互动的重要性，而另一些则认为即使缺乏互动，课程仍然可以是高效的。这种学习者观点的差异可能解释了“学习者”和“课程”维度中三种课程模式满意度没有显著差异的统计结果，因为这些数据反映了学习者态度的异质性。

在“互动”维度中，尽管学习满意度的差异显著，但整体均值仍较低。与“学习者”和“课程”维度不同，学习者在互动方面似乎达成了一致，即普遍感到互动满意度较低。访谈表明，这种现象可归因于多种因素：传统视频模式中，较大的班级规模阻碍了有效的课堂互动，而在音频文本和短视频模式中，过于自由的学习环境反而妨碍了有意义的互动。

互动对于在线汉语课程质量至关重要，这主要源于语言学习的内在特性，即需要通过与他人的积极互动来完成。不良的互动体验可能导致较低的学习满意度和不理想的学习效果。Kurucay和Inan（2017）的研究表明，以合作方式学习的学生比独立学习的学生取得了显著更好的学习效果。此外，他们还指出，参与在线小组活动后，学生对合作的感知得到了提升。

尽管在线学习存在一些不可避免的缺陷，但其优势同样不可忽视，尤其是在克服时间和空间限制方面，例如在新冠疫情期间为教学和学习提供了可能性。访谈对象也普遍认可在线课程的便利性和低成本特点，其中免费课程占据了相当大的比例。学习者对在线课程的未来改进持乐观态度，认为尽管过去体验欠佳，但其价值不可忽视。例如，一位受访者指出：

“尽管之前有不满意的经历，我并未完全放弃在线课程。我偶尔仍会观看一些短视频学习。我认为这些课程可以变得更有趣，通过改进可以更好。”

要提高在线课程的效果，仍需克服诸多挑战。Liu等（2021）建议，教师应反思如何在混合式课堂中巧妙结合实时授课与微课视频。受访者也建议课程应融入更多教学元素，如视频和互动活动，以丰富学习体验：

“教师不应从头到尾都只是一味讲授。相反，可以结合视频或安排一些互动活动，这会让课程更有吸引力，也更有效。”

统计分析表明，在“教师”和“互动”两个维度中，三种课程模式的学习满意度存在显著差异，其中传统视频模式在这两个维度中均达到最高满意度。然而，在“学习者”“课程”及“整体”维度中，三种课程模式的学习满意度无显著统计差异。此外，整体满意度与四个独立维度的满意度均呈正相关关系，其中“学习者”维度的相关性最强。

访谈提供了更深入的洞察，有助于解释这些结果。学习者对在线课程的动机和态度各异，这与个体偏好、对互动价值的认知以及教师质量等因素密切相关。尽管传统视频模式被认为更结构化且有助于互动，但班级规模和学习者性格等因素仍可能限制互动的效果。在“互动”方面，所有受访者均将其视为在线学习的主要弱点。

然而，在线课程也有其独特优势，例如灵活性、成本效益以及多样化的教学形式。这些特点迎合了不同学习者的偏好和需求，使在线学习成为传统教育的重要补充。一位受访者提到：

“互联网为学习和教学带来了更多可能性。教师可以通过灵活运用网络环境，创造出多样化的课程形式。”

综上所述，访谈为问卷结果的解读提供了更清晰的图景，不仅深化了对学习者体验的理解，也为改善在线汉语课程提供了有益启示。

六、结论

（一）主要发现

本研究结合定量与定性方法，运用观察、问卷调查和访谈作为研究工具，探讨了三种典型在线汉语课程模式的差异及其对学习满意度的影响。研究发现总结如下：

一是课程模式特征的观察结果。通过对传统视频模式、音频文本模式和短视频模式的系统观察与比较，研究发现传统视频模式和音频文本模式课程设计通常较为正规、系统，具备完整的教学流程，包括教学、练习和测试。这些流程类似线下课堂，能够提供较高的可靠性和专业性。

短视频模式课程更注重娱乐性和轻松性，但其教学团队背景多样化，教师资质参差不齐，存在较高的质量不确定性。

二是问卷调查的统计分析结果。问卷调查的分析主要回答了以下两个问题：三种模式在学习满意度的四个维度（学习者、教师、课程、互动）及整体学习满意度上是否存在显著差异？四个独立维度的满意度与整体学习满意度是否具有显著相关性？

通过方差分析和回归分析，研究得出在“教师”和“互动”维度上，三种模式的学习满意度存在显著差异。在“学习者”“课程”和“整体满意度”维度上，三种模式间无显著差异。整体学习满意度与四个维度的满意度均呈显著正相关，其中与“学习者”维度的相关性最强。

三是访谈分析的深入发现。为进一步解释问卷调查的结果并挖掘更多信息，访谈主要发现了以下内容。在“教师”维度方面，学习者认为传统视频模式的教师最专业和可信，其次是音频文本模式，而短视频模式的教师评价最低。传统视频模式能更清晰地体现师生关系，而短视频模式则更多地带来精神层面的支持。在“互动”维度方面，尽管传统视频模式的大班教学可能限制互动质量，但其互动满意度仍最高。音频文本和短视频模式的互动形式被认为过于随意，难以激发学习者的主动参与。在“学习者”和“课程”维度方面，学习者普遍认为在线课程的自由学习氛围可能削弱学习动力，而互动不足进一步加剧了这一问题。不同学习者对课程的娱乐性或系统性有不同偏好，这种观点分化导致统计上无显著差异。

四是在线课程的优势与不足。访谈还进一步揭示了学习者对在线课程的综合评价。例如，在线课程突破了时间和空间的限制，成本较低并提供了丰富的学习资源；但同时，其互动不足和学习者注意力分散的问题也被普遍提及。

（二）教学建议

一是运用多样化教学方法提升学习者注意力。在访谈中，“在线课程更易导致注意力分散”是受访者频繁提及的问题之一。尽管在线教学在维持学习专注方面面临挑战，但同时也为教学提供了更多可能性。与传统课堂相比，教师在在线环境中可以灵活运用更为丰富的教学方式与工具，提升课堂质量与教学效率。例如，可以将实时教学与录播教学相结合，构建更具针对性与高效性的教学模式。此外，图片、视频等生动直观的教学资源在网络环境中更易整合与应用，有助于激发学习者的学习动机与兴趣。当然，这一切的实现有赖于教师具备良好的技术素养，并能够基于学习者需求做出合理选择。

二是传统视频模式需更加贴近实际应用。作为最接近线下课堂教学的一种在线课程类型，传统视频模式在结构完整性等方面具有明显优势。然而，与其他两种模式相比，其教学内容在实际应用层面的可操作性相对不足。因此，若教师能够在教学内容与学习者现实需求之间建立更为紧

密的联系，将有助于提升学习满意度，并进一步促进学习成效的提高。

三是明确音频文本和短视频模式的师生关系。在访谈中，有学习者提出，这两类课程中的教师更类似于“讲述者”或“远程朋友”，而非传统意义上的教师。尽管相对轻松的学习氛围在一定程度上有利于学习，但学习者仍需明确其所参与的是系统性学习活动，而非单纯的娱乐性观看。因此，这两类课程在强化教学情境与师生角色认知方面仍有改进空间。

四是规范在线教育市场，提升教学质量。互联网的开放性使在线平台为更多人提供了教学机会，同时也给予学习者更大的选择空间。然而，多样化选择的背后也伴随着市场秩序的相对混乱。根据受访者反馈，相较于线下环境，在线学习中更容易遇到不具备资质的教师，甚至存在宣传内容与实际教学不符的情况。在此背景下，泰国政府应完善相关监管制度，规范市场运行，营造更加健康、有序的在线教育生态。

参考文献

陈晓燕. 网络自主学习对非英语专业大学生英语词块学习的影响[D]. 中南大学，2012.

成亚玲，张敏，谭爱平. 基于翻转课堂的混合式学习满意度影响因素研究[J]. 当代职业教育，2019，(02):23-34.

李艳殊. 建构主义视角下大学英语网络自主学习的实效研究[D]. 东北财经大学，2013.

刘荔. 中学英语网络自主学习满意度探究及其教学启示[D]. 上海外国语大学，2020.

潘洪建，陈云奔. 课程与教学论基础[M]. 江苏：江苏大学出版社，2020.

宋宇红. 网络教育学习满意度影响因素的研究[J].文化创新比较研究，2018，2(04):167-168.

唐春吾. 论网络环境下中学生自主学习能力的培养[J].长沙铁道学院学报，2006，(02):231-232.

唐小娅. 网络环境下非英语专业大学生自我效能感与英语自主学习相关性研究[D]. 西南大学，2020.

魏玉燕. 促进学习者自主性:外语教学新概念[J]. 外语界，2002，(03):8-14.

许妍. 多媒体环境下高中生英语自主学习能力培养研究[D]. 华东师范大学，2007.

曾嘉灵，陆星儿，杨阳，吴秀菡，郑勤华. 基于结构方程的远程学习者满意度影响因素研究[J]. 中国远程教育，2016，(08):59-65+80.

周新会. 多媒体教学环境下中学生英语自主学习能力的培养[D]. 陕西师范大学，2009.

Arbaugh, J. Managing the online classroom: A study of technological and behavioral characteristics of web-based MBA courses[J].Journal of High Technology Management Research,2002,13(2): 203-223.

Beyth-Marom, R., Chajut, E. Internet-assisted versus traditional distance learning environments: Factors affecting students’ preference[J]. Computers & Education, 2003, 41(1): 65-76.

Clark, J. Stimulating collaboration and discussion in online learning environments[J]. The Internet and Higher Education, 2002, 4(2): 119-124.

Deng, H., Shao, Y., Tang, Y., Qin, Z. How micro-course videos trigger the motivation of learners: A comparative study based on the ARCS model[C]. Proceedings of the IEEE International Conference on Educational Innovation through Technology. 2014: 117-122.

Dickinson, L. Autonomy and motivation: A literature review[J]. System, 1995, 23(2): 165-174.

Ellis, A. Exemplars of curriculum theory[M]. Routledge, 1982.

Holec, H. Autonomy and foreign language learning[M]. Pergamon, 1981.

Jansen, R., van Leeuwen, A., Janssen, J. Supporting learners' self-regulated learning in massive open online courses[J]. Computers & Education, 2020, 146: 222-239.

Khan, B. Web-based instruction[M]. Educational Technology Publications, 1997.

Kurucay, M., Inan, F. Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course[J]. Computers & Education, 2017, 115: 20-37.

Liu, H., Xu, S., Liu, S. An online course mode based on microlecture videos: Using a CAD geometric modeling course as an example[J]. Computers in Applied Engineering Education, 2021, 29(5): 1300-1311.

Mak, L. Language learning of a new kind[R]. University of Hong Kong, 1995.

Mangano, J., Corrado, T. Adult students' satisfaction at six two-year colleges[R]. ERIC Document Reproduction Service, 1979.

Rahman, N., Hussein, N., Aluwi, A. Satisfaction on blended learning in a public higher education institution: What factors matter?[J]. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2015, 211: 768-775.

Ritchie, D., Hoffman, B. Incorporating instruction into traditional classrooms: Similarities and differences[J]. Educational Technology Research and Development, 1997.

Smith, P., Dillon, C. Comparing distance learning and classroom learning: Conceptual considerations[J]. The American Journal of Distance Education, 1999,13(2): 6-23.

Wang, A., Newlin, M. Predictors of web-student performance: The role of self-efficacy and reasons for taking an online class[J]. Computers in Human Behavior, 2002, 18(2): 151-163.

Yang, C., Wang, G., Liu, X. Development and effects of animated micro-courses for enhancing students' emotional experience[J]. Modern Educational Technology, 2016, 26(6): 58-64.

Zimmerman, B., Martinez-Pons, M. Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use[J]. Journal of Educational Psychology, 1990, 82(1): 51-59.

Author Information（作者信息）



Name and Surname（姓名）:
MONGKHON CHAIARRAM

Highest Education（最高学历）:
Master's degree

University or Agency（任职院校或单位）:
University of Phayao, Thailand

Field of Expertise（专业领域）:
-International Chinese education

Address（地址）:
19 Moo 2 Tambon Maeka Amphur Muang Phayao 56000