



国际中文教育通讯
第3卷，第2期，68-84
<https://doi.org/10.46451/iclec.260701>

收稿：2026年3月1日
接受：2026年6月26日
出版：2026年7月7日

泰国高校学生汉语学习动机与学习投入的相关性研究

姜玥
李池利*
湖北工业大学，中国
(通讯作者。电邮：lichili@hbut.edu.cn)

摘要

采用问卷调查法，对 120 名泰国大学生的汉语学习动机及其与学习投入的相关性进行研究。对数据进行描述性分析，发现受试在汉语学习动机自我系统整体及维度层面均处于中等水平；其中，应该二语自我最强，理想二语自我次之，二语学习经历最弱。他们在学习投入及其四个维度上也均处于中等水平。其中，认知投入最高，情感投入次之，行为投入第三，社会投入最低。对数据进行皮尔逊相关性测试，发现受试在三类动机维度上与四类学习投入维度之间均呈显著性正相关。本研究结论对国际中文教师提升汉语二语学习者的汉语学习动机与学习投入等有积极启示。

关键词

泰国大学生，汉语学习，学习动机，学习投入，相关性

A Correlational Study on Chinese Learning Motivation and Learning Engagement among Thai University Students

Yue Jiang
Chili Li
Hubei University of Technology, China

Abstract

This study investigated the correlation between Chinese learning motivation and learning engagement among 120 Thai university students by means of a questionnaire survey. Descriptive analysis of the data revealed that the participants' displayed a moderate level of Chinese learning motivational self system; among the three motivational dimensions, their ought-to L2 self was the strongest, followed by ideal L2 self, and L2 learning experience was the weakest. Their overall learning engagement and its four dimensions were also at moderate

levels, with cognitive engagement being the highest, followed by emotional engagement, behavioral engagement, and social engagement being the lowest. Pearson correlation analysis indicated that the three motivational dimensions were all significantly and positively correlated with the four dimensions of learning engagement. The findings of this study offer positive implications for international Chinese language teachers in enhancing Chinese L2 learners' motivation and learning engagement.

Keywords

Thai university students, Chinese learning, learning motivation, learning engagement, correlation

引言

在全球化进程加速的时代背景下, 学习中文的需求大幅度增加, 掀起了“汉语热”的潮流(应学凤, 盛珂炜, 2020)。据《中国语言生活状况报告 2023》统计, 截至 2023 年底, 中文教育已在全球 180 多个国家和地区得到普及, 全球有 85 个国家将中文纳入国民教育体系, 超过 4000 所海外高等院校开设了中文课程。其中, 泰国表现尤为突出。据调查, 截至 2020 年 10 月, 泰国已有 73 所高校开设汉语专业学位课程, 其中公立高校 55 所(罗秋明, 2021)。基于此背景, 本研究将研究视角聚焦于泰国高校大学生群体, 通过考察其个体层面的汉语学习动机与学习投入特征, 旨在为优化汉语二语教学模式提供理论依据和实践参考。

随着汉语学习者规模的持续扩大, 如何有效提升学习投入与学习成效成为汉语国际教育领域关注的核心问题。在学习投入的四个维度中, 行为投入因其作为认知投入和情感投入的中介与载体而占据着不可替代的地位(Fredricks et al., 2004)。动机被认为是学习投入的重要影响因素(Zhang, 2024)。在二语教学中, 不同国家已对学习投入与二语动机自我系统(L2MSS)之间的相关关系展开讨论。然而, 在汉语教育领域, 学习投入与二语动机的研究仍然有限。因此, 将研究视角聚焦于泰国高校大学生群体, 通过考察汉语学习动机与学习投入之间的相关性, 旨在为优化汉语二语教学模式提供理论依据和实践参考。

文献综述

学习动机研究

动机作为影响二语学习的一个重要因素, 一直受到国内外学者的广泛关注。二语动机研究从早期期望--价值理论(Expectancy-Value Theory)的“理性评估”范式(Atkinson, 1957), 逐步转向多维动态视角。早期 Gardner & Lambert(1972)从社会心理学角度开创性地提出融合型动机与工具型动机的经典二分框架。Deci & Ryan(1985)的自我决定理论进一步将动机划分为内部动机与外部动机, 深化了对动机内在结构的理解。此后, Tremblay & Gardner(1995)融合期望价值理论与自我效能理论, 提出了更为综合的动机扩展模式。进入 21 世纪, Dörnyei(2009)提出的二语动机自我系统(L2 Motivational Self System)成为最具影响力的理论框架之一, 将动机划分为理想二语自我、应该二语自我和二语学习经历三个维度, 为二语动机研究提供了新的分析视角。

国内二语动机研究最初聚焦于英语学习者, 但随着国际中文教育的发展, 汉语学习者的动机问题日益受到关注(史兴松, 高超, 2017)。研究者从个体差异视角切入, 丁安琪(2014)对 251 名来华留学生的汉语学习动机进行研究, 发现性别和年龄对学习动机强度有显著影响。与此同时, 学习动机的类型与强度一直是学界持续关注的核心议题。丁安琪(2015)对来华留学生中汉语学习动机增强者进行调查, 发现汉语学习动机增强者的动机类型并没有显著变化, 但“中国政治经济的影响”“本国跟中国密切合作关系的

影响”以及“对汉字的兴趣”三项动机水平有显著提高；李静(2014)指出医学留学生汉语学习主要受工具型动机驱动，并据此提出创新教学管理机制与模式的构想。其研究发现，相关创新能有效提升留学生的汉语学习动机与综合能力，验证了工具型动机的可控性及教学改革的有效性。

综合上述文献可知，尽管汉语情境下的动机研究已取得一定进展，但仍存在以下两方面的不足。第一，多数研究停留于动机水平的描述与差异检验层面，缺乏对二语学习动机三维度与学习投入各维度之间结构性关系的系统考察。第二，针对泰国本土普通大学生群体的实证研究十分有限，尤其是将二语动机自我系统与学习投入四维框架相结合的量化研究尚属空白。基于上述不足，本研究聚焦于泰国大学生群体，旨在探讨其汉语学习动机与学习投入之间的相关性。

学习投入研究

Astin(1985)最早将学习投入界定为学习者身心能量的投入总和，强调其情境特定性。随着积极心理学的兴起，Schaufeli et al. (2002)将学习投入重新定义为一种包含活力、奉献与专注的积极心理状态。此后，研究视角逐步向认知与情感领域深化。Skinner et al. (2009)指出，学习投入不仅关乎学习活动的参与质量，更体现为学习者持续努力并将学习与自身价值观相联结的能力。在此基础上，Zepke & Leach (2010)构建了由认知、情感与行为构成的三维模型，这一框架成为当前学习投入研究的主流共识。

尽管不同学者对学习投入的维度划分存在差异，但多维结构已成为学界基本共识。Hew(2016)、Wang(2008)所代表的“三维理论”进一步明确了将学习投入划分为行为投入、情感投入和认知投入。同时，大量研究证实，学习投入水平与批判性思维(Elyas & Al-Bogami, 2019)、学业成就(Reeve & Tseng, 2011)及学习持久性(Kuh et al., 2008)等关键指标呈正相关。

然而，现阶段外语教育以及第二语言习得等领域中针对外语学习投入的研究大多集中于英语学习，对汉语学习者群体的关注较少，相关研究成果也较为匮乏。目前有关学生汉语学习投入的研究主要考察了学习者背景因素、汉语学习动机、自我效能感、学业情绪等对汉语学习投入的影响(托娅、武永, 2011; 张洪嘉、刘涛, 2024)。具体而言，在现状与人口学差异方面，屈君和韩明(2025)发现来华本科留学生的整体学习投入处于中等水平，情感投入最高，行为与认知投入次之，且学习投入在性别、学科和年级上存在显著差异，但汉语水平差异不显著；在情绪作用机制方面，李婉瑜(2025)指出外语愉悦与外语无聊在主动性人格与学习投入之间起中介作用，且外语愉悦的中介效应更强；在学习情境方面，马文瑜(2024)发现来华留学生的在线学习投入总体较好，汉语水平与授课语言影响显著，行为投入和情感投入对学习收获有显著促进作用。

综合来看，国内研究虽然在汉语学习投入的研究范式上积累了经验，但对于汉语学习投入与个体差异之间的关系还有待进一步研究。学习投入作为影响汉语学习的关键因素，其相关研究结果尚不一致，有待进一步探讨。

学习动机与学习投入研究

学习动机与学习投入作为预测学业成绩的两个核心要素，它们在教学领域的关系成为了学者关注的焦点(Umemoto & Yada, 2016)。

动机被视为驱动学生积极参与学习活动的核心心理因素(Zhang, 2024)与学习投入呈正相关(Froiland & Worrell, 2016)。当学习环境能够满足学生的胜任感、自主感与归属感时，将有效激发学生内在动机，从而使学生主动投入更多学习时间，并更深度地参与各类教育任务(Wang, 2022)。此外，学习动机作为内在驱动力，直接调控着学生的学习行为表现与自我调节过程，是维持高水平认知投入的关键所在(Xu & Liu, 2025)。

内在动机越高的学生在参与学习活动时，内在会付出更多的努力和坚持(Sua írez et al., 2019)。

同时，教育环境中的学习投入也受到内外部综合因素影响共同塑造学生学习状态，当教师支持学生的自主性、对学生表现出高期望时，学生则具备更强烈的学习动机时，会更积极投入学习(Gao et al., 2025; Derakhshan, 2025; Liu, 2024; Qu & Wang, 2024)。这些发现共同说明，无论是在行为、认知还是元认知层面，动机均为学习投入的关键内在驱动力。国内学者也指出，学习者对汉语的强烈兴趣会使其更加专注于课堂学习、积极参与语言实践活动，并在课外自主寻找学习资源，这些表现本身就是学习投入的体现(温晓虹, 2013)。宋瑞洁等(2023)针对泰国汉语继承语者的研究发现，其学习投入总体呈中等水平，且与动机类型的关系较为复杂：文化交流、学习情境、成就、个人爱好及语言兴趣五类动机能够正向预测学习投入，而未来计划与文化认同动机则呈负向预测作用。

文献梳理表明，当前关于汉语学习动机与学习投入关系的研究尚不充分。已有成果多聚焦于动机或投入的单维度影响因素分析，而将二者置于泰国高校汉语学习情境下探讨其相关性的实证研究仍较为有限。基于此，本研究拟采用问卷调查法，以泰国高校大学生为对象，探究其汉语学习动机与学习投入的总体特征，并进一步分析二者之间的相关性，以期提升泰国汉语教学质量提供实证依据与教学启示。

泰国学生的汉语学习动机与学习投入研究

泰国学生的汉语学习动机研究

泰国学生的汉语学习动机整体水平因研究对象的教育阶段不同而呈现差异。Zhang & Chinokul(2023)对泰国高中生的调查发现，受试动机整体处于较低水平，而 Wan et al.(2026)针对大学生的研究则显示其动机水平较高，这表明大学阶段学习者因自主意识增强和长远规划明确，其动机水平可能显著高于中学生。

随着 Dörnyei(2009)的二语动机自我系统理论框架的研究不断深化，Zhong & Han(2024)发现，“理想二语自我”“应该二语自我”和“期望价值”均对泰国学生的汉语学习动机产生显著正向影响，且期望价值在两种二语自我与学习动机之间起中介作用；值得注意的是，自我差异以“倒 U 型”方式调节这一影响路径，即适度差异促进动机，差异过小或过大均可能产生负面效应。Luo & Chou(2025)则考察了动机、焦虑与倦怠的关系，发现学习动机负向预测学习倦怠，焦虑在其中起部分中介作用。此外，Fan et al.(2025)发现，中国电视剧观看时间显著正向预测学习意愿，其中感知行为控制是最强预测因子；Jian & Chou(2025)指出跨文化交际能力通过跨文化敏感度的中介作用正向影响学习动机。

尽管泰国学生的汉语学习动机研究取得了较为丰富的成果，仍存在不足之处。从研究对象来看，已有研究虽已涵盖大学生群体，但多为单一样本的横断面描述，缺乏对不同院校类型、专业背景及年级阶段大学生的系统比较。在理论应用方面，L2MSS 框架指导下的泰国汉语学习者动机研究仍较罕见，现有研究对“理想二语自我”“应该二语自我”“二语学习经历”三大维度的交互机制及其对不同教育阶段学习者的差异化作用强度缺乏深入探讨。

泰国学生的汉语学习投入研究

相较于学习动机研究，泰国学生的汉语学习投入的系统性研究起步较晚，成果较少且视角分散。在教学技术方面，Xu et al.(2025)采用准实验设计发现，互动智能教学工具可使泰国小学生的课堂参与度保持在 95%以上，认知效果显著提升，表明技术增强手段能够有效促进学习投入。Srisinthon(2024)针对在线学习情境的个案研究指出，

学习者的焦虑水平为中等，社交存在感维度的在线投入与焦虑水平显著相关，汉语交际恐惧是引发焦虑的关键因素，而课堂互动是缓解焦虑、提升投入的重要手段。

在情绪与人格特质方面，Zhao et al.(2025)以 519 名泰国多语汉语学习者为本，发现害羞性格通过愉悦和无聊的中介作用间接预测课堂投入；愉悦主要由教师相关因素塑造，而无聊则与中国学习内容本身更为相关。此外，张洪嘉和刘涛(2024)对来华预科生的研究发现，二语坚毅通过外语愉悦和外语焦虑的中介作用影响学习投入，这一机制在泰国本土情境中是否成立尚待验证。

当前泰国学生的汉语学习投入研究存在不足：研究数量总体不足，针对高等教育阶段泰国大学生的系统性实证研究几近空白；研究视角单一，对行为、情感、认知与社会投入四维结构的综合考察尚不多见；研究对象多局限于中小学或继承语学习者。这些不足进一步凸显了针对泰国大学生汉语学习投入开展系统研究的学术价值。

泰国学生的汉语学习动机与学习投入关系研究

关于泰国学生的汉语学习动机与学习投入之间关系的研究，目前仍处于起步阶段。Cao & Tananuraksakul(2023)对 274 名泰国汉语专业本科生的研究发现，受试的汉语学习动机虽处于较高水平，却与 HSK 考试成绩无显著相关，表明动机对学习成果的影响并非直接发生，学习行为与社会互动可能在其中扮演关键的桥梁作用，即学习投入这一中介环节不容忽视；Xu et al.(2022)对 90 名泰国在线汉语学习者的研究进一步发现，焦虑对学习效果的预测效力甚至超过动机本身，这表明动机可能通过焦虑等情感因素间接影响学习投入，进而决定学习成效。宋瑞洁等(2023)是少数同时考察二者关系的研究之一，其针对泰国汉语继承语者的调查发现，文化交流型、学习情境型、成就型、个人爱好型和语言兴趣型五类动机对学习投入具有正向预测作用，而未来计划型和文化认同型动机则呈现反向预测效应。这一发现提示，动机与投入之间的关系并非单一的线性模式，不同动机类型的预测方向和作用强度存在显著差异，动机与投入之间可能存在多重复杂的交互机制。

此外，部分研究虽未直接测量学习投入，但也从侧面揭示了动机与学习成果之间的复杂关系。Lan & Tananuraksakul(2024)对泰国职业技术学院学生的研究发现，汉语学习动机与学业成绩呈显著正相关，且个人兴趣与家庭支持等因素能够正向预测学业成就。然而，该研究的研究对象为职业技术学院学生，其学习情境与普通大学生存在差异，研究结论的推广性有待检验。Zhang & Chinokul(2023)则从自我效能感视角切入，发现自我效能感对泰国高中生的汉语学习动机具有强预测力，但该研究同样以学业成绩作为因变量，将学习成效简化为单一的考试成绩指标，遮蔽了学习投入作为动机与学业成就之间关键中介环节的心理过程。上述研究虽然揭示了学习动机对学习成果的影响，却未能考察动机如何通过学习投入这一动态过程转化为具体的学习行为，动机—投入—成果三者之间的完整作用链条尚待揭示。

综合已有文献，直接聚焦泰国学生的汉语学习动机与学习投入关系的实证研究有限。现有研究多将“学习成果”作为因变量，忽视了学习投入本身的中介价值；动机如何通过认知策略、情感体验、社会互动等路径影响学习投入，不同动机类型对投入各维度的影响是否存在差异，目前缺乏系统的实证回应；上述研究不足共同构成了本研究的重要学术空间，为揭示泰国高校大学生汉语学习动机与学习投入的内在关联提供了理论必要性和实证价值。

研究设计

研究问题

- (1) 泰国大学生学习动机有何特点？

- (2) 泰国大学生学习投入有何特点？
- (3) 泰国大学生的学习动机与学习投入有何相关性？

研究对象

如表 1 所示，本研究采用便利抽样法(Jager et al., 2017)，选取泰国清迈皇家大学 120 名学生作为调查对象。所有受试者均自愿参与匿名问卷调查，以确保数据的真实性与有效性。调查对象的详细分布如下：女生 61 人，男生 59 人。受试年龄从 17 岁到 23 岁，平均年龄为 20.30 岁。受试中，17 岁至 18 岁 23 人，19 岁至 20 岁 72 人，21 岁以上 25 人。受试汉语学习时长为 9 至 72 个月，平均学习时长为 40.93 个月。其中，学习时长在 12 个月及以下的有 41 人；学习时长在 13 至 24 个月之间的有 45 人；学习时长在 25 个月及以上的有 34 人。

表 1 受试背景信息

项目	分组	人数	占比
性别	男	59	49.17%
	女	61	50.83%
年龄	17-18	23	19.17%
	19-20	72	60.00%
	21-23	25	20.83%
汉语学习时长	一年以下	41	34.17%
	一年到两年之间	45	37.50%
	两年以上	34	28.33%

研究工具

研究工具包括问卷调查（见附录一），问卷的第一部分收集受试者的背景信息，如性别、国籍、年龄、学习汉语时长、中文水平等。问卷的第二部分包含两个量表，分别测量受试者的汉语学习动机和学习投入情况。二语动机自我系统量表改编自 Papi(2010)的研究问卷，包含 15 个题项，题项 1-5 为理想二语自我维度，题项 6-10 为二语学习经历维度，题项 11-15 为应该二语自我维度。

学习投入量表改编自 Fredricks & McColskey(2012)的问卷，包含 20 个题项，题项 16-20 为行为投入维度，题项 21-25 为情感投入维度，题项 26-30 为认知投入维度，题项 31-35 为社会投入维度。这两个量表的信度系数分别为 0.855、0.896。说明它们的内部一致性较好，具有较高的信度。问卷题项采用李克特五级量表（1 为完全不符合，5 为完全符合）。

数据收集与分析

本研究通过教师统一发放问卷的方式收集数据，在初始发放的 157 份问卷中，经过严格的数据筛选程序剔除 37 份无效问卷后，最终获得 120 份符合研究要求的有效问卷，其有效回收率达到 76.4%，所有有效数据均被完整纳入后续的统计分析过程。笔

者首先将问卷数据录入社会科学统计软件（SPSS 27.0）。然后对数据进行描述性分析，以回答前两个研究问题，旨在了解受试者的学习动机以及他们的学习投入特征。最后采用皮尔逊相关分析来回答第三个研究问题，以探究汉语学习动机与学习投入的关系。

结果与讨论

泰国大学生学习动机特征

表 2 是对泰国大学生学习动机的描述性统计分析，二语动机自我系统包括理想二语自我、二语学习经历、应该二语自我三个维度。通过以上角度对 120 名泰国大学生的学习动机进行了量化评估，分析结果显示二语动机自我系统总均值为 2.6383，各维度平均值介于 2.5400-2.7300 之间，表明泰国大学生的学习动机整体处于中等偏低水平。

表 2 受试汉语学习动机基本情况（N=120）

维度	最大值	最小值	均值	标准差	信度系数
理想二语自我	3.80	1.40	2.6450	0.51365	0.664
二语学习经历	4.00	1.40	2.5400	0.49914	0.674
应该二语自我	4.80	1.80	2.7300	0.54118	0.688
二语动机自我系统	3.93	1.67	2.6383	0.45097	0.855

其中，应该二语自我均值最高（M=2.7300）对学习努力和成绩的总效应最强，表明外部社会期望与压力是驱动该批泰国大学生汉语学习行为的主要因素，这与 Wong et al. (2024)的研究结论一致，即年轻学习者所感知到的社会期望显著影响了他们学习汉语读写的动机；理想二语自我均值居中（M=2.6450），表明未来愿景的激励作用有限，该结果可能与学习者缺乏清晰的未来愿景和相应的行动规划有关(Dörnyei, 2009)。二语学习经历维度均值得分最低（M=2.5400），反映出多数学生对过往汉语课堂及学习过程的体验偏向消极，缺乏愉悦感与成就感。从情感体验的视角来看，Saito et al. (2018)发现，学生的课堂学习模式主要与其焦虑与愉悦等情感状态相关：焦虑会削弱学习表现，而愉悦则能正向促进语言能力发展，这一结论与本研究的結果具有一致性。因此，提升课堂活动的趣味性、创设成功体验、减少学习焦虑，应成为改善该群体汉语学习动机的关键干预方向。

总体来看，泰国大学生的汉语学习动机呈现多元化特征，其中应该二语自我与理想二语自我成为最主要的驱动力，与此同时，国际中文教师需关注不同学习者的个性化需求与兴趣的个性化培养，以优化其学习体验和效果(丁安琪, 2014)。

泰国大学生学习投入特征

表 3 是对泰国大学生学习投入的描述性统计分析，学习投入包括行为投入、情感投入、认知投入、社会投入四个维度。通过以上角度对 120 名泰国大学生的学习投入进行了量化评估，分析结果显示学习投入总均值为 2.54，各维度平均值介于 2.5133-2.5500 之间，表明泰国大学生的学习投入整体处于中等偏低水平。

具体而言，认知投入（M=2.5800）最为突出，表明该批学生更倾向于内部思考，而非外部的互动或情感参与，这一发现与 Wang & Hui (2025)的分析结果有相关性，即认知投入与外语学习成绩的关联最为密切，凸显了其在语言学习过程中的核心地位。其次为情感投入（M=2.5483）与行为投入（M=2.5350），情感投入是学习过程的动力

系统，能够激发学习者的内在动机，进而促进行为投入和认知投入的提升(Geertshuis, 2019)，因此，教师需采用合作学习与师生交流等方式优先改善课堂的社会互动氛围，增强学生的情感体验。社会投入（M=2.5133）均值相对略低，反映出学习者学习互动意愿不高，不太倾向于向他人寻求帮助或分享自己的观点。基于此，教师应采取多种方法促进学生合作学习，以通过社会互动有效激发学习者的参与意愿(Ignacio et al., 2022)。

总的来说，当前教学在引导学生运用元认知策略、开展深层次思维活动方面成效较为显著，然而在社会互动与积极情感的培养方面仍相对薄弱。因此，在优化汉语教学时，在保持现有社会与情感支持功能的基础上，应着重设计各种教学活动，激发学生动力以提升学生学习体验。

综合上述结果，泰国大学生汉语学习动机与学习投入均处于中等偏低水平。从教育因素来看，泰国高校汉语课堂呈现出非竞争性、低焦虑的取向，教师倾向于弱化公开排名与成绩区分度，课堂活动以机械性操练为主，学生逐渐形成“适度努力即可通过”的学习惯性。二语学习经历维度的得分最低，印证了学生对课堂体验整体偏于消极，普遍缺乏愉悦感与成就感。

从文化因素来看，泰国高权力距离的社会文化特征使学生倾向于规避冲突、维护课堂和谐，因而较少主动提问或求助(Chung, 2021)。这一文化规约在一定程度上解释了为何本研究中学习者的情感投入与社会投入水平相对低于认知投入。与此同时，“应该二语自我”虽反映了外部期望对学习动机的驱动，但在泰国特有的高权力距离文化情境下，这种外部压力更多转化为一种“被动应付”式的学习行为，而非主动深入的认知或情感投入，因而呈现出均值较高而预测效应相对有限的“高均值、低相关”特征。

由此可见，动机与投入的双低现象并非偶然，而是课堂低挑战环境与高权力距离文化相互叠加的结果。对此，教师可通过设置低焦虑、高趣味的合作性学习活动，引导学生从“被动应付”转向“主动投入”，促使外部压力逐步转化为内在学习动力。

表 3 受试汉语学习投入基本情况（N=120）

维度	最大值	最小值	均值	标准差	信度系数
行为投入	3.80	1.20	2.5350	0.49750	0.665
情感投入	4.00	1.40	2.5483	0.49229	0.668
认知投入	3.80	1.00	2.5800	0.48880	0.604
社会投入	4.00	1.20	2.5133	0.52483	0.715
学习投入	3.85	1.55	2.5442	0.44421	0.896

泰国大学生汉语学习动机与学习投入的相关性

表 4 为汉语学习动机与学习投入之间的相关性分析结果。分析显示，学习投入的四个维度与多个学习动机因素之间存在显著正相关（r 值介于 0.45 至 0.81 之间，p 值均 <0.001）。根据 Cohen (2013)的相关效应量判断标准（r≥0.10 为小效应，r≥0.30 为中效应，r≥0.50 为大效应），本研究中所有相关系数均达到大效应量水平，表明动机与投入之间的关联强度具有实际显著性，而非仅由样本量导致的统计显著。

首先，受试者对“理想二语自我”的感知分别与“行为投入”（r=0.599，P<0.001）、“情感投入”（r=0.649，P<0.001）、“认知投入”（r=0.642，P<0.001）、“社会投入”

($r=0.587$, $P<0.001$)、“学习投入整体”($r=0.686$, $P<0.001$)呈显著性正相关。这表明,学习者学习动机在“理想二语自我”“二语学习经历”“应该二语自我”“二语动机自我系统”整体层面越强,其学习投入行为越多。在该维度内部,“理想二语自我”与学习投入整体的关联最为紧密,说明学习者对未来成为理想汉语使用者的愿景越强烈,对当下学习投入的激励作用就越强(Dörnyei, 2009)。从教学实践看,教师可通过引导学生想象未来在工作中或旅行中用汉语交流的场景,帮助学生构建清晰、生动的理想自我形象,从而激发更高水平的学习投入。

表 4 泰国大学生汉语学习动机与学习投入相关性

类别		行为投入	情感投入	认知投入	社会投入	总体
理想二语自我	皮尔逊相关性	0.599**	0.649**	0.642**	0.587**	0.686**
	显著性 (双尾)	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
二语学习经历	皮尔逊相关性	0.776**	0.667**	0.720**	0.725**	0.814**
	显著性 (双尾)	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
应该二语自我	皮尔逊相关性	0.455**	0.478**	0.448**	0.531**	0.540**
	显著性 (双尾)	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
总体	皮尔逊相关性	0.680**	0.684**	0.689**	0.703**	0.777**
	显著性 (双尾)	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001

其次,受试者对“二语学习经历”的感知分别与“行为投入”($r=0.776$, $P<0.001$)、“情感投入”($r=0.667$, $P<0.001$)、“认知投入”($r=0.720$, $P<0.001$)、“社会投入”($r=0.725$, $P<0.001$)“学习投入整体”($r=0.814$, $P<0.001$)呈显著性正相关。在该维度内部,“二语学习经历”与学习投入整体的关联最为紧密,说明泰国大学生在过往汉语学习中获得的正向反馈、持续的学习积累,会直接强化其对汉语学习的掌控感与自信心,进而转化为更高水平的行为、情感、认知与社会投入。这一发现与吕中舌、杨元辰(2013)研究结论一致,即二语学习经历对学习投入的预测力最强,学习者过往的成功学习体验会直接转化为当下的学习动力与投入行为。因此,教师应注重在课堂中创设成功体验,及时给予正向反馈,帮助学生积累积极的学习经历,这是提升学习投入最有效的路径之一。

再次,受试者对“应该二语自我”的感知分别与“行为投入”($r=0.455$, $P<0.001$)、“情感投入”($r=0.478$, $P<0.001$)、“认知投入”($r=0.448$, $P<0.001$)、“社会投入”($r=0.531$, $P<0.001$)、“学习投入整体”($r=0.540$, $P<0.001$)呈显著性正相关。Wong et al. (2024) 的研究结论一致,即年轻学习者所感知到的社会期望显著影响了他们学习汉语学习投入。然而,“应该二语自我”的均值最高($M=2.7300$),但其与学习投入整体的相关系数($r=0.540$)却明显低于“二语学习经历”($r=0.814$)和“理想二语自我”($r=0.686$),呈现“高均值、低相关”的反差。这是由于泰国高权力距离与“面子”文化使学生顺从外部期望,导致其仅做最低限度投入,外部压力难以内化为深层动力。此外,汉语的声调与汉字对泰国学生构成高难度挑战,加之以考试导向的教学模式,使得“应该二语自我”驱动的学习固化为机械记忆与应试训练。相比之下,“二语学习经

历”通过课堂积极体验直接促进自我效能感与内在兴趣，因而预测力更强。从教学意义上看，教师不能单纯依赖施加外部压力来提高投入，而应同步改善学习体验，将外部压力与积极情感体验相结合。

最后，受试对“二语动机自我系统”的感知分别与“行为投入”（ $r=0.680$ ， $P<0.001$ ）、“情感投入”（ $r=0.684$ ， $P<0.001$ ）、“认知投入”（ $r=0.689$ ， $P<0.001$ ）、“社会投入”（ $r=0.703$ ， $P<0.001$ ）、“学习投入整体”（ $r=0.777$ ， $P<0.001$ ）呈显著性正相关。在该维度内部，二语动机自我系统与学习投入整体关系最为密切，这一结果说明，二语动机自我系统是预测学习者综合学习投入的核心心理变量，提升学生对自身二语未来形象的感知，是促进其全方面投入的有效途径。

综上所述，所有相关系数均达到大效应量（ $r \geq 0.45$ ），说明动机与投入之间的关联在实践层面具有显著意义。其中，“二语学习经历”对学习投入的预测效应最强，“应该二语自我”的效应相对最弱。这一量级差异为教学干预提供了明确指向，即优先改善课堂学习体验，增加课堂趣味性，同时帮助学生构建理想自我愿景，而非单纯依赖外部压力驱动。

结语

本研究调查了泰国大学生汉语学习动机与学习投入的关系。结果显示，其中，“应该二语自我”在二语动机系统诸维度中的均值最高，表明外部期望是主要驱动因素，而“认知投入”在学习投入中占主导地位。此外，对数据进行皮尔逊相关性测试，发现受试在三类动机因素“理想二语自我”“应该二语自我”“二语学习经历”上均与四类学习投入维度“行为投入”“情感投入”“认知投入”“社会投入”呈显著正相关。

本研究结果对泰国高校汉语教师提高学生汉语学习动机与学习投入有积极意义。首先，鉴于应该二语自我均值最高，建议教师帮助学生明确汉语课程的目标与考核要求，设置阶段性任务，结合学生未来的学业或职业要求，让学生的外部压力转化为持续的学习投入。此外，针对泰国大学生对认知投入感知水平较高的情况，教师应重点将学生的努力意愿转化为有效策略，通过设计有挑战性的高阶任务与真实问题，并教授具体的学习与元认知方法，避免“高感知、低产出”的落差。同时，需构建安全的互动氛围，借助频繁的形成性评估与精准反馈，引导学生在合作与反思中真正实现深度学习。最后，基于学生的汉语学习动机与学习投入之间的相关性，建议汉语教师系统学习第二语言习得理论，持续提升教学设计能力。教师可通过线上研修与线下培训相结合的方式，掌握对分课堂、翻转课堂等前沿教学法，并将其灵活运用于汉语课堂。同时，教师应借助需求分析工具，深入了解学生的汉语学习动机及其对课堂活动的感知。在需求分析基础上，设计符合学生兴趣、难度适中且能激发主动参与的课堂任务，以提升教学针对性与有效性。

本研究不足之处在于只考查了研究对象的汉语学习动机与学习投入之间的相关性，没有关注受试个体差异性对二者关系的影响。此外，样本仅来自泰国高校，结论的推广性有待验证；未来的研究可以从性别、专业和汉语水平等维度进一步考查学习动机与学习投入之间的关系，同时可扩大样本范围、采用混合研究设计，以增强结论的普适性与解释力。

注释

1. 教育部发布《中国语言生活状况报告 2023》[EB/OL].https://hudong.moe.gov.cn/fbh/live/2023/55470/mtbd/202308/t20230817_1074820.html

附录 1 A Survey on Chinese Learning Motivation and Engagement

Part I: Your Information

- Gender: _____ A) Male B) Female
- Your age: _____
- Your nationality: _____
- How long have you been learning Chinese? _____ months
- Your Chinese level (please choose according to your own situation)
- A) Beginner (HSK1-2) B) Intermediate (HSK3-4) C) Advanced (HSK5-6) D) Fluent (native or near-native level)

Part II: Questionnaire

Please select the number that best matches your situation and check it (√). The numbers represent the following meanings: 1 = Strongly Disagree, 2 = Disagree, 3 = Neutral, 4 = Agree, 5 = Strongly Agree

No.	Item	1	2	3	4	5
1	我认为自己能在中国生活并有效地与当地人进行交流 I believe I can live in China and communicate effectively with local people.					
2	我能想象自己流利地撰写简短的邮件或中文短信 I can imagine myself writing short emails or text messages in Chinese fluently.					
3	我能想象自己与同学或同事流畅地用汉语交流 I can imagine myself communicating fluently with classmates or colleagues in Chinese.					
4	学习汉语后, 我想象自己能像汉语母语者一样说话 After learning Chinese, I can imagine myself speaking like a native Chinese speaker.					
5	我设想自己未来能成为一个汉语说得非常流利的人 I envision myself becoming a person who speaks Chinese very fluently in the future.					
6	学习汉语文化让我感到很有趣。 Learning Chinese culture makes me feel very interested					
7	在对话练习中, 我感觉压力很小, 能够放松地使用中文。 During conversation practice, I feel very little pressure and can use Chinese in a relaxed way.					
8	学习中的问题能得到及时回应, 这提升了我学习汉语的体验。 The timely responses to my questions during learning enhance my experience of learning Chinese.					
9	现有的学习资源很适合我, 让我很享受汉字学习。 The available learning resources suit me well and make me enjoy learning Chinese characters.					
10	当我成功理解了一个复杂的汉语语法点时, 很有成就感。 When I successfully understand a complex Chinese grammar point, I feel a strong sense of achievement.					
11	学习汉语是因为我的家人认为它很重要 I learn Chinese because my family thinks it is very important.					

- 学好汉语会让我获得老师和同学的认可
 12 Learning Chinese well will earn me recognition from my teachers and classmates.
 我努力学习汉语，是不想让老师和同学失望
 13 I study Chinese hard because I don't want to disappoint my teachers and classmates.
 看到周围同学都在努力学习汉语，我觉得自己也应该这样做
 14 Seeing my classmates around me studying Chinese hard, I feel that I should do the same.
 学好汉语能向同学证明自己是一个更认真、更努力的人
 15 Learning Chinese well can prove to my classmates that I am a more diligent and hardworking person.
 在学习汉语时我能认真学习
 16 When learning Chinese, I can study diligently.
 在学习汉语时，我能长时间保持专注
 17 When learning Chinese, I can maintain focus for extended periods.
 我会完成具有挑战性的学习任务
 18 I will complete challenging learning tasks.
 我乐于探索新的学习方式，以提升学习效果
 19 I enjoy exploring new learning methods to enhance learning outcomes.
 我会预习新课、复习学习过的语法知识
 20 I preview new lessons and review previously learned Chinese grammar.
 我喜欢学习新的汉语知识
 21 I enjoy learning new Chinese knowledge.
 学习汉语带给我很多快乐
 22 Learning Chinese brings me significant joy.
 在学习过程中获得的反馈和鼓励，增强了我汉语学习的信心
 23 The feedback and encouragement received during the learning process boosts my confidence in learning Chinese.
 我感觉中国文化很有趣
 24 Learning Chinese culture is really interesting to me.
 我享受学习汉字的过程
 25 I enjoy the process of learning Chinese characters.
 如果在课上汉语学习有难以理解的地方，我会反复研究直到弄懂
 26 If I encounter difficult concepts in class, I will study them repeatedly until I understand them.
 我会根据老师的反馈及时调整自己的学习策略
 27 I will promptly adjust my learning strategies according to the teacher's feedback
 我设定了长期目标和短期目标来学习汉语
 28 I set long-term and short-term goals to learn Chinese.
 我会规划汉语学习的时间
 29 I plan my Chinese study schedule.
 在学习汉语时，我尝试将新学的内容与已有的知识联系起来
 30 When learning Chinese, I try to connect new material with existing knowledge.

- 在讨论或协作中, 我会认真考虑同学们提供的观点或建议
- 31 In discussions or collaborations, I carefully consider the perspectives or suggestions provided by my classmates.
当我在学习上遇到困难时, 我愿意向同学寻求帮助
- 32 When encountering learning difficulties, I am willing to seek help from classmates.
当同学遇到汉语问题时, 我愿意分享我的经验或方法
- 33 When classmates encounter Chinese problems, I am willing to share my experiences or methods.
在对汉语语法问题不清楚时, 我会主动询问老师来进一步理解
- 34 When unclear about Chinese grammar concepts, I proactively ask teachers for clarification to deepen my understanding.
在进行小组活动时, 我感到自己是团队中有一价值的一员
- 35 During group activities, I feel like a valuable member of the team.
-

参考文献

- Astin, A. W. (1985). *Achieving educational excellence: A critical assessment of priorities and practices in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64(6), 359-372.
- Cao, T., & Tananuraksakul, N. (2023). Thai undergraduate students' motivation and achievement in learning Chinese as a foreign language: a case study at a private university in Thailand. *Journal of Humanities and Social Sciences Nakhon Phanom University*, 13(1), 18-32. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/npuj/article/view/264706>
- Chung, J. H. J. (2021). "We participate, silently": explicating Thai university students' perceptions of their classroom participation and communication. *Qualitative Research in Education*, 10(1), 62-87. <https://doi.org/10.17583/qre.2021.7159>
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Routledge.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Derakhshan, A. (2025). EFL students' perceptions about the role of generative artificial intelligence (GAI)-mediated instruction in their emotional engagement and goal orientation: A motivational climate theory (MCT) perspective in focus. *Learning and Motivation*, 90, 102114. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2025.102114>
- Ding, Anqi (丁安琪). (2014). 留学生来华前汉语学习动机强度分析 [An analysis of Chinese learning motivation intensity of international students before coming to China]. *华文教学与研究* [TCSOL Studies], (3), 1-7. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8174.2014.03.001>
- Ding, Anqi (丁安琪). (2015). 目的语环境下汉语学习动机增强者动机变化分析 [An Analysis of Motivation Changes among Learners with Enhanced Chinese Learning Motivation in the Target Language Environment]. *语言文字应用* [Language and Writing Application], (2), 116-124.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691293-003>
- Elyas, T., & Al-Bogami, B. (2019). The Role of the iPad as instructional tool in optimizing young learners' achievement in EFL classes in the Saudi context. *Arab World English Journal*, 10(1), 144-162. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3472201>

- Fan, X., Supalakwatchana, S., & Han, Y. (2025). The impact of Chinese series on Thai undergraduate students' intention to learn Chinese. *Rangsit Journal of Educational Studies*, 12(2), 79-93. <https://rsujournals.rsu.ac.th/index.php/RJES/article/view/3931>
- Fredricks, J. A., & McColskey, W. (2012). The Measurement of Student Engagement: A Comparative Analysis of Various Methods and Student Self-report Instruments. In *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 763–782). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_37
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Froiland, J. M., & Worrell, F. C. (2016). Intrinsic motivation, learning goals, engagement, and achievement in a diverse high school. *Psychology in the Schools*, 53(3), 321–336. <https://doi.org/10.1002/pits.21901>
- Gao, Y., Gan, L., & Zhang, D. (2025). The mediating role of perceived teacher emotional support in EFL students' social-emotional competence and psychological well-being: A structural equation modelling (SEM) study. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(7), 1924-1940. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2260787>
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning. Newbury House Publishers. <https://doi.org/10.1016/b0-08-044854-2/00625-8>
- Geertshuis, S. A. (2019). Slaves to our emotions: Examining the predictive relationship between emotional well-being and academic outcomes. *Active Learning in Higher Education*, 20(2), 153-166. <https://doi.org/10.1177/1469787418808932>
- Hew, K. F. (2016). Promoting engagement in online courses: What strategies can we learn from three highly rated MOOCS. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 320–341. <https://doi.org/10.1111/bjet.12235>
- Ignacio, J., Chen, H. C., & Roy, T. (2022). Advantages and challenges of fostering cognitive integration through virtual collaborative learning: a qualitative study. *BMC Nursing*, 21(1), 251. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1151573/v1>
- Jager, J., Putnick, D. L., & Bornstein, M. H. (2017). II. More than just convenient: The scientific merits of homogeneous convenience samples. *Monographs of the society for research in child development*, 82(2), 13-30. <https://doi.org/10.1111/mono.12296>
- Jian, R., & Chou, I.-W. (2025). The influence of intercultural communicative competence on the learning motivation of Thai students studying Chinese: The role of intercultural sensitivity as a mediating variable. *Chinese Language and Culture Journal*, 12(1), 273–292. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/clcjin/article/view/276117>
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 540–563. <https://doi.org/10.1353/jhe.0.0019>
- Lan, M. (2023). Thai junior technical college students motivation and achievement in learning Chinese as a foreign language: a case study of a public vocational school in Thailand (Doctoral dissertation, Rangsit University. Library).
- Lan, M., & Tananuraksakul, N. (2024). Thai Junior Technical College Students' Motivation and Achievement in Learning Chinese as a Foreign Language: A Case Study of a Public Vocational School in Thailand. *Journal of Modern Learning Development*, 9(4), 133–149. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jomld/article/view/267095>
- Li, Jing (李静). (2014). 医学留学生汉语学习工具型动机强度的可控性研究 [A Study on the Controllability of Instrumental Motivation Intensity for Chinese Language Learning among International Medical Students]. *语言教学与研究 [Language Teaching and Linguistic Studies]*, (6), 37-43.

- Li, Wanyu (李婉瑜). (2025). 来华留学生主动性人格、学业情绪与学习投入的关系研究 [A study on the relationship among proactive personality, academic emotions and learning engagement of international students in China]. 外语研究 [Foreign Languages Research], 42(6), 69-74. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1005-7242.2025.06.010>
- Liu, X. (2024). Effect of teacher–student relationship on academic engagement: The mediating roles of perceived social support and academic pressure. *Frontiers in Psychology*, 15, 1331667. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1331667>
- Luo, H., & Chou, I.-W. (2025). A study on the motivation, learning anxiety and burnout of Thai Chinese language learners in Chinese language learning: A case study of Chinese language colleges in Thai universities. *Lawarath Social E-Journal*, 7(2), 211–224. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/lawarathjo/article/view/277818>
- Luo, Qiuming (罗秋明). (2021). 泰国高校汉语专业设置的历史、现状及优化建议 [The history, current situation and optimization suggestions of Chinese language majors in Thai universities]. 世界华文教学 [Global Chinese Language Teaching], (2), 3-23.
- Lv, Zhongshe (吕中舌), & Yang, Yuanchen (杨元辰). (2013). 大学生英语动机自我系统及其与学习投入程度的相关性——针对清华大学非英语专业大一学生的实证研究 [College students' L2 motivational self system and its correlation with learning engagement: An empirical study of non-English major freshmen at Tsinghua University]. 清华大学教育研究 [Tsinghua Journal of Education], 34(3), 118-124. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1001-4519.2013.03.015>
- Ma, Wenyu (马文瑜). (2024). 来华留学生在线学习投入：维度、收获与提升策略 [Online learning engagement of international students in China: Dimensions, gains and improvement strategies]. 煤炭高等教育 [Coal Higher Education], 42(1), 62-70.
- Papi, M. (2010). The L2 motivational self system, L2 anxiety, and motivated behavior: A structural equation modeling approach. *System*, 38(3), 467-479. <https://doi.org/10.1016/j.system.2010.06.011>
- Qu, J., & Wang, Y. (2024). Modelling the interaction between EFL teachers' personality traits, emotion regulation strategies, and teachers' depression: A structural equation approach. *European Journal of Education*, 59(4), e12727. <https://doi.org/10.1111/ejed.12727>
- Qu, Jun (屈君), & Han, Ming (韩明). (2025). 来华本科留学生汉语学习投入及其文化适应性问题 [Chinese learning engagement and acculturation of undergraduate international students in China]. 社会科学家 [Social Scientist], (3), 188-196. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1002-3240.2025.03.026>
- Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257–267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Saito, K., Dewaele, J. M., Abe, M., & In'nami, Y. (2018). Motivation, emotion, learning experience, and second language comprehensibility development in classroom settings: A cross-sectional and longitudinal study. *Language learning*, 68(3), 709-743. <https://doi.org/10.1111/lang.12297>
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Shi, Xingsong (史兴松), & Gao, Chao (高超). (2017). 留学生汉语学习动机研究 [A study on Chinese learning motivation of international students]. 外语教育研究 [Foreign Language Education Research], 5(4), 26-32.

- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525. <https://doi.org/10.1177/0013164408323233>
- Song, Ruijie (宋瑞洁), Wang, Yamin (王亚敏), & Shi, Jinger (史静儿). (2023). 泰国汉语继承语者学习动机类型与学习投入研究 [A study on motivation types and learning engagement of Chinese heritage learners in Thailand]. *国际中文教育(中英文)* [International Chinese Language Education (Chinese & English)], 8(4), 29-37.
- Srisinthon, P. (2024). Anxiety and Engagement in the Online Classroom: A Case Study of Thai Learners of Chinese as a Foreign Language. *Knowledge Management & E-Learning*, 16(4), 716-735. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2024.16.033>
- Suarez, N., Regueiro, B., Estevez, I., Del Mar Ferradas, M., Guisande, M. A., & Rodriguez, S. (2019). Individual precursors of student homework behavioral engagement: The role of intrinsic motivation, perceived homework utility and homework attitude. *Frontiers in Psychology*, 10, 941. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00941>
- Tremblay, P. F., & Gardner, R. C. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *The Modern Language Journal*, 79(4), 505-518. <https://doi.org/10.2307/330002>
- Tuo, Ya (托娅), & Wu, Yong (武永). (2011). 二语学习投入与文化适应策略的相关研究 [A correlational study of L2 learning engagement and acculturation strategies]. *北京邮电大学学报(社会科学版)* [Journal of Beijing University of Posts and Telecommunications (Social Sciences Edition)], 13(2), 104-108. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1008-7729.2011.02.018>
- Umemoto, T., & Yada, N. (2016). The relationship between beliefs in cooperation, motivation, and engagement in cooperative learning. *Psychology*, 7(10), 1335-1341. <https://doi.org/10.4236/psych.2016.710135>
- Wan, R., Chayanuvat, A., & Chulerk, P. (2026). Motivational influences in Chinese language learning of Thai university students. *Journal of Social Sciences and Humanities Research in Asia*, 32(1), 43-64. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/psujssh/article/view/281362>
- Wang, Q. Y. (2008). A generic model for guiding the integration of ICT into teaching and learning. *Innovations in Educational and Teaching International*, 45(4), 411-419. <https://doi.org/10.1080/14703290802377307>
- Wang, X. (2022). Enhancing Chinese EFL students' academic engagement: The impact of L2 enjoyment and academic motivation. *Frontiers in Psychology*, 13, 914682. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.914682>
- Wang, X., & Hui, L. (2025). Unveiling the paradox in the relationship between engagement and achievement in foreign language learning: Combining multilevel meta-analysis with document co-citation analysis. *Innovation in Language Learning and Teaching*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2481162>
- Wen, Xiaohong (温晓虹). (2013). 汉语为外语的学习情感态度, 动机研究 [A Study on Affective Attitudes and Motivation in Learning Chinese as a Foreign Language]. *世界汉语教学* [Chinese Teaching in the World], 27(1), 75-87.
- Wong, Y. K., Lau, K. L., & Lee, I. (2024). Young Chinese language learners' L2 motivational self system and learning achievement in Chinese literacy acquisition. *Journal of Language, Identity & Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/15348458.2024.2379400>
- Xu, J., & Liu, Q. (2025). Uncurtaining windows of motivation, enjoyment, critical thinking, and autonomy in AI-integrated education: Duolingo Vs. ChatGPT. *Learning and Motivation*, 89, 102100. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2025.102100>
- Xu, W., Zhang, H., Sukjairungwattana, P., & Wang, T. (2022). The roles of motivation, anxiety and learning strategies in online Chinese learning among Thai learners of Chinese as a

- foreign language. *Frontiers in psychology*, 13, 962492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.962492>
- Xu, Y., Thongkoo, K., & Daungcharone, K. (2025). Technology-enhanced Chinese language learning: Effects of interactive intelligent tools on engagement and cognitive outcomes in Thai primary classrooms. *Journal of Digital Education and Learning Engineering*, 1(4), 26-45. <https://so18.tci-thaijo.org/index.php/delethailand/article/view/1741>
- Ying, Xuefeng (应学凤), & Sheng, Kewei (盛珂炜). (2020). “一带一路”背景下外国来华留学生教育状况、问题和启示——以在杭州高校情况为例 [The situation, problems and enlightenment of international students in China under the Belt and Road Initiative: A case study of universities in Hangzhou]. *语言与翻译 [Language and Translation]*, (1), 68-75.
- Zepke, N., & Leach, L. (2010). Improving student engagement: Ten proposals for action. *Active Learning in Higher Education*, 11(3), 167-177. <https://doi.org/10.1177/1469787410379680>
- Zhang, H. (2024). Psychological wellbeing in Chinese university students: Insights into the influences of academic self-concept, teacher support, and student engagement. *Frontiers in Psychology*, 14, 1336682. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1336682>
- Zhang, H., & Chinokul, S. (2023). Chinese learning motivation and academic self-efficacy of Thai senior high school students. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16(2), 77-93. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/266934>
- Zhang, Hongjia (张洪嘉), & Liu, Tao (刘涛). (2024). 来华预科生二语坚毅与学习投入的关系探究——外语愉悦与外语焦虑的中介作用 [The relationship between L2 grit and learning engagement of international foundation program students in China: The mediating role of foreign language enjoyment and foreign language anxiety]. *国际汉语教学研究 [Journal of International Chinese Teaching]*, (3), 66-75.
- Zhao, X., Liu, G. L., Eerdemutu, L., & Shirvan, M. E. (2025). Do shyness and emotions matter in shaping classroom engagement? A study of multilingual learners of Chinese in Thailand. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2539922>
- Zhong, J. A., & Han, Y. (2024). Thai students' Chinese learning motivation based on the role of self-differential regulation. *Chinese Journal of Social Science and Management*, 8(1), 157-175. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/CJSSM/article/view/265413>

姜玥，湖北工业大学外国语学院国际中文教育专业硕士研究生。研究兴趣与专长包括国际中文教育、第二语言教学理论与实践等。在《国际中文教学》，*Journal of Maobi*, *Sinolingua: Journal of Chinese Studies* 等期刊发表学术论文 4 篇。

李池利，湖北工业大学外国语学院教授、副院长，博士。主要研究兴趣与专长包括但不限于应用语言学、二语习得、国际中文教育、第二语言教学理论与实践等。在 *International Journal of Applied Linguistics*, *System* 等 SSCI 期刊发表论文 30 余篇，出版学术专著 2 部，主持教育部人文社科等省部级课题 10 余项，担任多家 SSCI 期刊审稿人。