

混合式教学环境下日语学习者交际意愿和动机 的相关性研究

——以D大学《基础日语》课程为例

龚楠, 由志慎

大连理工大学外国语学院, 辽宁 大连

收稿日期: 2025年7月1日; 录用日期: 2025年7月30日; 发布日期: 2025年8月7日

摘要

本研究将以二语动机自我系统理论为基础, 对混合式教学环境下日语学习者的交际意愿和二语动机自我系统的现状进行调查, 并通过描述性统计和SEM结构方程模型等方法考察二者之间的相关性。研究发现: (1) 在混合式教学环境下, 日语学习者的二语动机自我系统各个维度对线下课堂交际意愿和线上学习环境交际意愿的影响强弱均为: 二语学习经历 > 理想二语自我 > 应该二语自我; (2) 二语学习经历和理想二语自我对交际意愿有直接影响, 应该二语自我对交际意愿无直接影响, 且间接影响较弱; (3) 线下课堂交际意愿对线上学习环境交际意愿具有直接影响。因此, 在混合式教学中, 为培养学生的日语交际意愿, 应该注重学生的理想二语自我构建, 积极引导使其获得良好的二语学习体验。同时, 在线下课堂应该注重引导学生用日语进行交际, 并给出即时、积极的正反馈, 以促进学生在在线上学习环境的交际意愿。

关键词

混合式教学, 交际意愿, 二语动机自我系统, 日语学习者

A Study of the Correlation between Japanese Learners' Communicative Willingness and Motivation in a Blended Learning Environment

—Taking the “Basic Japanese” Course at University D as an Example

Nan Gong, Zhishen You

School of Foreign Languages, Dalian University of Technology, Dalian Liaoning

文章引用: 龚楠, 由志慎. 混合式教学环境下日语学习者交际意愿和动机的相关性研究[J]. 教育进展, 2025, 15(8): 341-349. DOI: 10.12677/ae.2025.1581444

Abstract

Based on the theory of second language motivational self-systems, this study will investigate the current status of Japanese learners' communicative intention and second language motivational self-systems in a blended learning environment, and examine the correlation between the two through descriptive statistics and SEM structural equation modeling, among other methods. The study found that: (1) in the blended learning environment, the strength of the influence of each dimension of Japanese learners' bilingual motivational self-system on communicative intention in the offline classroom and communicative intention in the online learning environment is as follows: bilingual learning experience > ideal bilingual ego > should bilingual ego; (2) the bilingual learning experience and ideal bilingual ego have a direct effect on communicative intention, while should bilingual ego does not have a direct effect on communicative intention and has a weaker indirect effect; (3) offline classroom communicative willingness has a direct influence on online learning environment communicative willingness. Therefore, in order to cultivate students' communicative willingness in Japanese language in blended teaching, we should pay attention to the construction of students' ideal second-language selves, and actively guide them to obtain a good second-language learning experience. At the same time, the offline classroom should focus on guiding students to communicate in Japanese and give immediate and positive feedback to promote students' willingness to communicate in the online learning environment.

Keywords

Blended Learning, Communicative Willingness, Second Language Motivational Self-System, Japanese Language Learners

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

21 世纪以来, 信息技术的飞速发展推动了教育领域、教学理念和模式的历史性变革。传统的课堂教学已经不能满足师生在时间与地点方面多样化的需求, 而线上教学大大减弱了时间和空间上的限制, 为学生营造了即使在课堂外也可进行学习的环境。2020 年, 教育部高教司司长吴岩曾提出, 在线教育应抓住机遇、主动求变, 加速从“新鲜感”到“新常态”的转变, 推进人才培养的“质量革命”[1]。2020 年至 2023 年的新冠肺炎疫情推动了国内高校的教学改革和发展, 许多老师开始学习新技术、探索新的教学模式, 线下传统式教学和线上教学优势相融合的混合式教学模式由此应运而生, 并逐渐成为高校教学模式的新趋势。

二语交际意愿(L2 Willingness to Communicate, L2WTC)是语言教育研究领域的重要命题, 它在第二语言教育中的重要性备受肯定。MacIntyre (1998) [2]将二语交际意愿这一概念定义为, 在某些特定时刻用第二语言与某个具体的人交谈的愿望。Peng (2015) [3]认为, 作为启动二语交际行为前的最后一道步骤, 二语交际意愿可以驱使学习者开展交际, 进而获得更多学习机会。高水平的二语交际意愿往往与高频的二语交际行为相关联, 高水平的交际意愿会促使学习者在真实的语境内使用第二语言, 增加学习机会, 促进语言学习。但在实际的教学情境中, 普遍现象是学生的交际意愿不高, 大多数学生, 即使是外语语言

水平高, 也不愿意主动在课堂上说外语, 在课堂活动中倾向保持沉默。

学习者个人因素对外语学习有着重大影响, 其中二语动机这一因素逐渐成为研究热点。Dörnyei (2005) [4]最早提出了与学习者密切相关的二语动机自我系统理论, 这一理论经提起后在国内外引起了研究者的广泛关注。二语动机自我系统中包含理想二语自我、应该二语自我和二语学习经历三个维度。理想二语自我, 是指学习者对未来理想中的自己使用二语能力的设想和期望, 积极的理想二语自我能激发二语学习者的内在动机, 提升学习外语的积极性; 应该二语自我, 主要来源于外界对学习者的期望和压力, 包括家庭、社会或学校; 二语学习精力, 是指学习者对自己过去的二语学习经验以及当前学习环境(包括教师、教材、教学方式等)的态度(Csizér *et al.*, 2009) [5]。

许多研究者, 如 Kormos *et al.* (2011) [6]; Papi (2010) [7]; 刘珍(2012) [8]等, 以这一理论为框架, 探讨了动机系统的三个维度对学习者的二语交际意愿影响。但多数研究者聚焦于线下课堂环境下学习者二语动机自我系统对二语交际意愿影响, 且研究对象的第二外语多为英语或汉语, 尚未见有关混合式教学环境下日语学习者的交际意愿与二语动机自我系统的相关性研究。Peng & Woodrow (2010) [9]发现, 除了自信是影响交际意愿最强烈的变量之外, 课堂环境因素是最能显著影响学习者交际意愿的关键变量。李晨、梁茜露(2022) [10]考察了大学英语混合式教学环境对学生二语交际意愿的影响, 相关性分析结果显示, 混合式教学环境中, 教师支持、学生凝聚力、任务取向、学生参与和合作这五个课堂环境因素与学生二语交际意愿都具有正相关关系。因此, 随着混合式教学模式的兴起, 日语学习者的交际意愿和二语动机自我系统可能出现新特点。针对混合式教学环境下学习者的日语交际意愿及二语动机自我系统进行研究, 了解混合式教学环境下日语学习者的学习特点, 将帮助学生增强课上课下的交际意愿和日语学习动机, 从而促进其日语能力的培养。

基于以上背景, 本研究将以二语动机自我系统为理论基础, 对混合式教学环境下学习者的日语交际意愿以及二语动机自我系统的现状进行调查, 并考察二者之间的相关性, 以期从二语自我角度为构建有效的混合式教学环境及学习者的日语交际意愿提升提供实证依据。

综上所述, 在混合式教学环境下, 结合先行研究和理论依据, 本研究提出如下假设:

假设 1: 混合式教学中, 日语学习者的二语动机自我系统各个维度对其线下课堂交际意愿和线上学习环境交际意愿有直接且正向的影响。

假设 2: 混合式教学中, 日语学习者的二语动机自我系统中应该二语自我和二语学习经历会对其理想自我有直接且正向的影响。

假设 3: 混合式教学中, 日语学习者的线下课堂交际意愿会对其线上学习环境交际意愿有直接影响。

2. 研究设计

2.1. 研究方法

本研究主要采用定量研究方法, 利用问卷调查和统计分析, 探究混合式教学环境下学习者的日语交际意愿和二语动机自我系统之间的相关性。具体分析步骤如下: 首先, 采用 SPSS26.0 软件对问卷的数据进行统计分析, 通过描述性统计了解混合式教学环境下日语学习者的二语交际意愿和二语动机现状; 其次, 使用 AMOS26.0 软件建立结构方程模型检验二语动机自我系统各个维度对混合式教学环境下日语学习者线下课堂交际意愿和线上学习环境交际意愿的影响作用。

2.2. 调查对象

辽宁省 D 大学从 2016 年开始利用“学习通”在线教育平台实施混合式的《基础日语》教学。该课程, 面向日语专业和机械日语强化、材料日语强化学生, 是日语学习过程中的重要课程。目前, 该系列课程,

先后获得了“省级一流课程”、“省级精品资源共享课”等荣誉,已经构建了比较成熟的混合式教学模式。

因此,本研究选取参与D大学《基础日语》混合式课程的2023级、2024级本科生为研究对象,被试者涵盖了日语专业、机械日语强化(机日)、材料日语强化(材日)三个专业的学生,对象构成详情如表1所示。

Table 1. Composition of survey respondents

表 1. 调查对象构成

	日语专业(人)	机日(人)	材日(人)	合计
23 级	22	54	18	94
24 级	41	19	14	74
合计	63	73	32	168

2.3. 研究工具

为了调查混合式教学环境下日语学习者二语交际意愿和二语动机自我系统现状,本研究采用问卷星软件对辽宁省D大学日语专业、机日、材日的2023、2024级本科生进行了问卷调查。调查问卷参考了先行研究(Peng, 2010; Taguchi, 2009) [9] [11]并结合了基础日语课堂的特点进行了修改,主要包含三个部分,第一部分是人口统计学变量,包括专业、性别、年级、年龄等基本信息;第二部分是混合式教学环境下日语学习者二语交际意愿量表,包括课堂交际意愿(10个题项)和线上学习环境交际意愿(6个题项);第三部分为混合式教学环境下日语学习者二语动机自我系统调查量表,包含理想二语自我(6个题项)、应该二语自我(8个题项)、二语学习经历(8个题项)。两部分量表均采用李克特六级量表计分法(1 = 非常不同意 2 = 比较不同意 3 = 有点不同意 4 = 有点同意 5 = 比较同意 6 = 非常同意)。

3. 研究结果

3.1. 日语学习者二语交际意愿现状

为了研究混合式教学环境下日语学习者的二语交际意愿现状,本研究利用SPSS26.0软件对线下课堂环境和线上学习环境的二语交际意愿的平均值、标准差和中位数进行了分析。结果如表2所示。

Table 2. Descriptive statistics of Japanese learners' willingness to communicate in second language

表 2. 日语学习者二语交际意愿描述性统计

项目	N	最小值	最大值	中位数	平均值(M)	标准差(SD)
offlineWTC	162	1	6	4	3.93	0.859
onlineWTC	162	1	6	4	4.051	0.964

李克特六级量表的理论中间值为3.5(介于“有点不同意”和“有点同意”之间)。由表2可知,在本次调查中,就整体交际意愿而言,课堂环境(M = 3.93)与线上学习环境(M = 4.051)基本处于中高水平。

同时,为了更清晰地了解日语学习者在混合式教学环境下的二语交际意愿现状,本研究采用描述性统计,对二语交际意愿问卷的各个题项进行了分析,结果如表3所示。

Table 3. Descriptive statistics for each item of Japanese learners' willingness to communicate in second language

表 3. 日语学习者二语交际意愿各题项描述性统计

项目	平均值	标准差	非常不同意(%)	比较不同意(%)	有点不同意(%)	有点同意(%)	比较同意(%)	非常同意(%)
offline4	3.96	1.071	1.9	5.6	24.7	37.7	23.5	6.8

续表

offline5	3.99	1.069	1.9	7.4	17.3	43.8	22.8	6.8
offline6	4.01	1.012	0.6	6.8	21.0	40.1	25.9	5.6
offline8	3.72	1.082	3.1	8.6	28.4	35.8	21.0	3.1
offline10	3.98	1.097	2.5	5.6	22.2	38.9	23.5	7.4
online1	4.14	1.239	3.1	9.3	11.1	37.0	26.5	13.0
online2	4.07	1.143	3.1	5.6	16.0	42.6	22.2	10.5
online4	4.35	1.358	5.6	4.3	11.1	30.2	25.9	22.8
online5	3.55	1.206	7.4	9.3	29.6	31.5	19.1	3.1
online6	4.15	1.181	3.1	6.2	13.6	39.5	25.3	12.3

在交际意愿中, 该题项得分高则表示学习者在该场景下的交际意愿强。表 3 显示, 课堂口语交际意愿中, 题项 offline6 “在基础日语课上, 我愿意用日语与他人交流个人相关的话题” 得分最高(M=4.01), 71.6%的受试者在 4~6 分区间。offline4 “在基础日语课上, 我愿意在自由发言时主动使用日语表达自己的想法。” (M=3.96)、offline5 “在基础日语课上, 我愿意用日语积极参与小组讨论。” (M=3.99)、offline10 “在基础日语课上, 我愿意用日语与老师讨论作业或其他课程任务的相关内容。” (M=3.98), 说明在自由表达、小组讨论、师生互动上述三类场景均值趋近。与之形成对照的是 offline8 “在基础日语课上, 我愿意用日语向全班同学总结和汇报小组讨论的结果” 得分偏低(M=3.72)。整体而言, 学习者尽管学习者普遍具备基础交际主动性, 但在需进行总结与公开展示的高难度口语任务中, 其语言输出意愿会呈现衰减趋势。

根据表 3 显示, 受试者在在线学习平台“学习通”的交际意愿呈现显著场景差异性。题项 online4 “我愿意积极完成学习通上的基础日语课测验, 检验自己的日语水平” 得分最高(M = 4.35), 78.9%的受试者在 4~6 分区间选择中高分段, 表明学习者对日语测验(自我能力评估类任务)参与性高。Online1 “在观看学习通的基础日语课线上视频时, 我愿意主动跟读日语内容。” (M=4.14)、online2 “在学习通学习基础日语课遇到疑问时, 我愿意用日语主动向老师或同学寻求帮助。” (M=4.07)、online6 “我愿意通过微信群等班级社交群, 用日语跟老师交流或咨询日语问题。” (M=4.15), Online5 “如果在学习通上看到同学发布的日语作业时, 我愿意用日语留言给予积极反馈或建议。” 的平均值最小为 3.55, 与其他题项有明显差距。由此说明, 学习者在线上学习环境中, 日语能力的输出的积极性较高, 更注重于自身的日语能力评价, 如积极参与日语测验, 但在对周围同伴的作业做出评价的场景中, 学习者使用日语的积极性会下降。

3.2. 日语学习者的二语动机自我系统现状

为了研究混合式教学环境下日语学习者的动机现状, 本研究使用 SPSS26.0 软件对日语学习者的二语动机自我系统各个维度进行了描述性统计分析。结果如表 4 所示。

Table 4. Descriptive statistics of Japanese learners' second language motivation self-systems

表 4. 日语学习者的二语动机自我系统描述性统计分析

项目	N	最小值	最大值	中位数	平均值(M)	标准差(SD)
理想二语自我	162	1	6	4.2	4.307	1.026
应该二语自我	162	1	6	3	2.931	1.159
二语学习经历	162	1	6	4	4.121	1.146

表 4 显示, 学习者的二语学习经历维度平均值最高且标准差较小, 表明大多数学习者对日语学习经历持积极评价; 理想二语自我维度的均值较高, 说明学习者对未来日语能力的理想化自我形象具有明确共识; 应该二语自我维度得分最低且标准差较大, 反映该群体较少受外部义务驱动, 应该二语自我存在显著个体差异。

同时, 为了更清晰地了解日语学习者在混合式教学环境下的动机现状, 本研究采用描述性统计, 对理想二语自我、应该二语自我、二语学习经历维度的各个题项进行了分析, 结果如表 5 所示。

Table 5. Descriptive statistics for each item of Japanese learners' second language motivation self-system
表 5. 日语学习者二语动机自我系统各题项描述性统计

项目	平均值	标准差	非常不同意(%)	比较不同意(%)	有点不同意(%)	有点同意(%)	比较同意(%)	非常同意(%)
ide1	4.28	1.161	2.5	3.1	16.7	35.2	26.5	16.0
ide2	4.25	1.171	1.9	4.3	17.9	35.2	24.1	16.7
ide3	4.38	1.103	1.9	2.5	13.0	38.9	26.5	17.3
ide5	4.28	1.177	2.5	3.7	16.7	33.3	27.8	16.0
ide6	4.34	1.201	3.1	3.7	13.6	32.7	29.6	17.3
oug1	2.77	1.384	21.0	24.7	27.8	13.6	8.6	4.3
oug2	3.01	1.516	17.3	26.5	20.4	17.9	9.3	8.6
oug3	2.91	1.444	20.4	22.8	23.5	16.0	13.6	3.7
oug4	3.15	1.393	14.8	17.9	26.5	25.3	9.3	6.2
oug5	2.97	1.412	18.5	22.8	19.8	25.3	9.3	4.3
oug6	2.78	1.401	24.7	19.1	24.1	21.6	6.8	3.7
exp1	4.61	1.143	2.4	3	8.3	28	32.7	25.6
exp3	3.93	1.338	5.4	8.9	20.8	28.6	20.8	15.5
exp4	3.75	1.546	11.3	9.5	20.8	23.8	16.1	18.5
exp5	4.03	1.307	6	5.4	17.9	34.5	19.6	16.7
exp6	4.28	1.344	4.8	7.1	10.1	31	24.4	22.6

根据表 5 中对于理想二语自我的描述性统计可知, 题项 ide3 “我能想象自己未来与留学生或外国朋友用日语轻松交流的情景” 均值最高为 4.38, 标准差最低为 1.103, 82.7% 的受试者选择 4~6 分题项 ide1 “我能想象自己未来在日本生活, 并能用日语与当地人进行流畅交流的情景” ($M = 4.28$)、ide2 “我能想象自己未来能够像母语者一样熟练地使用日语” ($M = 4.28$)、ide5 “我能想象自己未来能够流利地用日语撰写电子邮件或信件” ($M = 4.21$)、ide6 “我能想象自己未来在工作中自如地使用日语的情景” ($M = 4.34$) 均超过了 4 分, 显示学习者普遍能构建在日常生活、专业领域、书面表达等场景下的积极未来自我意象。

在问卷的题项中, 应该二语自我的得分普遍较低。题项 oug1 “我学习日语是因为, 我的同学、老师、家人或朋友认为学日语很重要。” ($M = 2.77$)、oug2 “我学习日语是因为, 周围的人(如同学、老师、家人或朋友)希望我学好日语” ($M = 3.01$)、oug3 “我学习日语是因为, 我尊敬的人认为我应该掌握这门语言” ($M = 2.91$)、oug4 “我学习日语是因为, 学好日语能获得同学、老师或家人的认可” ($M = 3.15$)、oug5 “我学习日语是因为, 如果我能学好日语, 别人会更加尊重我。” ($M = 2.97$)、oug6 “我学习日语是因为, 如果我的日语学得不好, 会让周围的人感到失望” ($M = 2.78$)均分布于 2.7~3.2 区间, 且这四个题项的标准差都较大, 说明在二语动机自我系统中, 应该自我对学习者的日语学习动机影响相对较小, 且在群体中

存在较大差异。

在二语学习经历这个维度, 题项 exp1 “我觉得基础日语课非常有趣。” (M=4.61)、exp3 “我总是期待每一次基础日语课的到来” (M=3.93)、exp4 “我愿意参加更多的基础日语课” (M=3.75)、exp5 “在学习基础日语课时, 我感到时间过得特别快” (M=4.03)、exp6 “与其他科目相比, 我更愿意集中精力学习基础日语课。” (M=4.28)。各个题项平均值均大于 4, 说明在混合式教学环境下日语学习者获得了较为积极正向的学习经历。

3.3. 模型构建与假说验证

根据相关文献和假设, 本研究采用 AMOS26.0 软件, 通过验证性因子分析, 建立了交际意愿和二语动机自我系统的结构方程模型, 如图 1 所示。

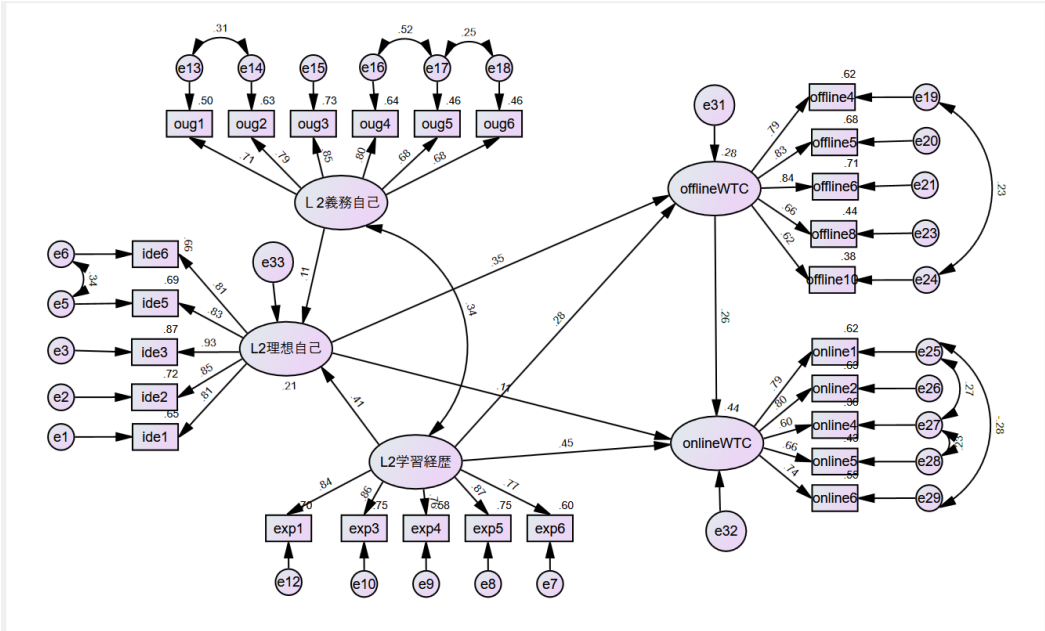


Figure 1. Structural equation modeling of the self-systemic correlates of second language communicative intention and second language motivation
图 1. 二语交际意愿和二语动机自我系统相关性的结构方程模型

为检验所构建模型的拟合程度是否良好, 本研究采用最大似然法检验研究模型的整体拟合度。由表 6 可知, 模型指标的拟合指数均符合标准值, 因此该理论模型具有较好的拟合度, 说明日语学习者的二语交际意愿与二语动机自我系统相关性的结构方程模型成立。

Table 6. Model fit
表 6. 模型拟合度

	X ² /DF	GFI	AGFI	CFI	TLI	IFI	RMSEA
参考值	<3	>0.8	>0.8	>0.9	>0.9	>0.9	<0.06
测定值	1.474	0.845	0.808	0.950	0.943	0.951	0.054

4. 讨论

本研究发现, 在混合式教学环境下, 日语学习者的理想二语自我和二语学习经历处于中高水平, 应

该二语自我处于低水平。并且,由 SEM 结构方程模型检验得出在混合式教学环境下二语动机自我系统对日语学习者的线下课堂交际意愿和线上学习环境交际意愿总影响力顺序均为,二语学习经历 > 理想二语自我 > 应该二语自我。其中,日语学习者的线下课堂交际意愿和线上学习环境交际意愿均受到中理想自我和二语学习经历直接影响。这说明,在混合式教学中,良好的日语学习体验,同样能激发学习者二语学习的主观能动性。同时,受理想二语自我驱动的学习者会通过主观努力(如主动用外语进行交际)来减小或消除理想中的二语自我形象与现实之间的差距,积极的理想自我能够激发日语学习者在课堂和线上学习环境的交际意愿。另外,本研究中发现,混合式教学环境中,日语学习者的应该二语自我对交际意愿影响较弱,这一发现表明,在学习者应该二语水平较低的情况下,应该二语自我难以激发他们的交际意愿。应该二语自我主要来源于外界对学习者的期望和压力,这也说明,目前日语学习者受到外部环境,诸如家庭或者学校的压力较小,这使得他们的应该二语自我水平较低。

通过进行验证性因子分析,本研究发现线下课堂交际意愿对线上学习环境交际意愿存在直接且正向的影响。在混合式教学中,学习者已经习惯于传统的课堂教学模式,在传统课堂中的学习习惯和特征会影响线上学习环境中的学习,同时,在线下课堂中获得的正反馈会影响到线上学习环境中的交际意愿。奥苏贝尔认知结构迁移理论提到,学习者会通过先前已掌握的知识来适应新的学习情境,学习者稳定的认知结构会促进新旧知识联结(祁小梅, 2004) [12]。这说明,学习者在线下课堂中形成的结构化认知框架,会帮助其适应新型的线上学习环境,同时也会影响其线上学习环境中的交际意愿。

5. 结语

本研究调查了混合式教学环境下日语学习者的二语交际意愿与二语动机自我系统的现状,并通过建构结构方程模型,验证了二者之间的相关性。根据研究结果,建议在混合式教学实践中,教师可以在课堂增加与日本文化相关的图片和视频材料,进一步丰富学生对日语的形象化认知,给学习者带来更为正向积极的学习体验,进而形成强大的理想二语自我,激发其日语交际意愿。同时,为进一步提高日语交际意愿,教师要鼓励学生积极参与课堂交际活动,为学生提供积极的正反馈,进一步影响其在线上学习环境的日语学习状态。

参考文献

- [1] 教育部: 在线教学实现了从“单声道”到互动式“双声道”转变[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/51987/mtbd/202005/t20200515_454595.html, 2020-05-15.
- [2] Macintyre, P.D., Clément, R., Dörnyei, Z. and Noels, K.A. (1998) Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *The Modern Language Journal*, 82, 545-562. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1998.tb05543.x>
- [3] Peng, J. (2014) L2 Motivational Self System, Attitudes, and Affect as Predictors of L2 WTC: An Imagined Community Perspective. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 24, 433-443. <https://doi.org/10.1007/s40299-014-0195-0>
- [4] Dörnyei, Z. (2005) *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- [5] Csizér, K. and Kormos, J. (2009) Learning Experiences, Selves and Motivated Learning Behaviour: A Comparative Analysis of Structural Models for Hungarian Secondary and University Learners of English. In: Dörnyei, Z. and Ushioda, E., Eds., *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Multilingual Matters, 98-119. <https://doi.org/10.2307/ji.30945943.8>
- [6] Kormos, J., Kiddle, T. and Csizér, K. (2011) Systems of Goals, Attitudes, and Self-Related Beliefs in Second-Language-Learning Motivation. *Applied Linguistics*, 32, 495-516. <https://doi.org/10.1093/applin/amr019>
- [7] Papi, M. (2010) The L2 Motivational Self System, L2 Anxiety, and Motivated Behavior: A Structural Equation Modeling Approach. *System*, 38, 467-479. <https://doi.org/10.1016/j.system.2010.06.011>
- [8] 刘珍, 姚孝军, 胡素芬. 大学生二语自我、焦虑和动机 学习行为的结构分析[J]. 外语界, 2012(6): 28-37.
- [9] Peng, J. and Woodrow, L. (2010) Willingness to Communicate in English: A Model in the Chinese EFL Classroom

-
- Context. *Language Learning*, **60**, 834-876. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00576.x>
- [10] 李晨, 梁茜露. 混合式教学环境对大学生二语交际意愿影响的实证研究[J]. 西安外国语大学学报. 2022, 30(4): 64-68+80.
- [11] Taguchi, T., Magid, M. and Papi, M. (2009) The L2 Motivational Self System among Japanese, Chinese and Iranian Learners of English: A Comparative Study. In: Dörnyei, Z. and Ushioda, E., Eds., *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Multilingual Matters, 66-97. <https://doi.org/10.2307/ji.30945943.7>
- [12] 祁小梅. 奥苏贝尔认知结构与迁移理论及教学[J]. 黑龙江高教研究, 2004(5): 99-100.