

教育文化篇

Education and Culture

B.2

华裔来华本科留学生学习压力的 调查研究*

社会科学文献出版社版权所有

付梦芸 凌甜**

摘 要: 本研究采用问卷调查方法,对当前华裔来华本科留学生的学习压力进行了深入分析。研究发现,我国高校的华裔来华本科留学生承受着较大的学习压力,在课业负担、跨文化适应压力和考试方面的压力水平相对较高;且在年级、学校和是否在校就读方面存在显著性差异,并以大学三年级、国家“双一流”院校和在校学生的压力水平为最高;华裔来华本科留学生学习压力是个体内部特质与外部家庭环境、院校组织因素相互作用的结果。为此,应当进一步重视华裔来华本科留学生的学习状态,从学校、家庭、留学生自身等层面,加强心理干预,减缓学习压力。

* 本文系华侨大学高层次人才科研启动项目(项目编号:17SKB0209)的研究成果。

** 付梦芸,华侨大学华文教育研究院讲师,教育学博士,研究方向为海外华文教育;凌甜,华侨大学华语与华文教育专业研究生。



关键词： 来华留学生 华裔 学习压力

一 研究背景

来华留学生教育是我国高等教育的重要组成部分，在高等教育强国建设、服务“一带一路”建设以及构建人类命运共同体等方面发挥着不可替代的作用。近年来，随着我国国际竞争力的提升以及高等教育的不断发展，来华留学生的数量也在持续增加。根据教育部统计，2017年我国就已成为世界第三、亚洲最大的留学目的地国。^①但是来华留学生规模扩大的同时，其培养质量也引起了社会的关注。2018年，教育部发布《来华留学生高等教育质量规范（试行）》，明确提出要完善来华留学生的质量保障体系，以质量促发展，以规范促管理。^②于是，各高校也开始进一步加强来华留学生的质量建设，严格留学生的选拔、考核以及日常教学管理。在此背景下，来华留学生的学习压力和心理状态也发生了变化。

学习压力是反映学生学习状态和心理健康状况的重要维度。适度的压力可以提高留学生的学习积极性，但过大的压力，不仅有损身心健康，还容易产生学习倦怠，影响留学生培养质量。而来华留学生培养质量是高等院校人才培养质量的重要一环，关乎着中国高等教育的国际声誉。此外，华裔留学生是来华留学生的重要部分，在中国海外侨务工作中发挥着重要作用。所以，研究华裔来华留学生的学习压力具有极其重要的现实意义。为此，本研究将立足于本科阶段来华留学生的调查数据，在描述华裔留学生学习压力的基础上，深入分析背后的逻辑，以期所高校或相关部门提供一些政策启示。

① 《来华留学工作向高层次高质量发展》，中国教育部网，http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/201803/t20180329_331772.html。

② 《教育部关于印发〈来华留学生高等教育质量规范（试行）〉的通知》，中国教育部网，http://www.moe.gov.cn/srcsite/A20/moe_850/201810/t20181012_351302.html。



二 文献综述

（一）学习压力的内涵及其结构

压力(stress)一词是从拉丁语单词“stringere”衍生出来的,原意为“紧紧的束缚”,主要应用于物理学领域。1926年,美国哈佛大学教授坎农(Cannon)将其引入社会学研究范畴,通常指个体为适应外部环境所作出的心理反应,主要表现为紧张、易怒、暴躁等情绪。相应地,学习压力一般指学生在学习过程中产生的心理不适和紧张,^①往往与学业失败或者未来可能失败的体验相关。

关于留学生学习压力的结构,大多数的研究都是围绕学生学业展开的,主要分为内源性压力和外源性压力。比如,彭云煦将学生的学习压力分为学习任务压力、学习时间压力、学习期待压力和人际关系压力四种类型;^②郑全全等将学生的学习压力分为学业压力、教师压力、家庭环境和父母教养方式压力、同学朋友压力、社会压力和自身生理压力等。^③还有学者针对留学生的特殊性,增加了跨文化适应压力,比如,穆罕默德·扎希德·阿巴(Mohammad Zahid Abba)等发现,大约32%的来华留学生存在跨文化适应压力;^④乔翠芳强调了跨文化适应中的语言障碍问题,发现在跨文化适应中语言障碍是来华留学生学习压力的重要来源。^⑤

① 徐嘉骏、曹静芳、崔立中、朱鹏:《中学生学习压力问卷的初步编制》,《中国学校卫生》2010年第1期。

② 彭云煦:《当今高中生的学习压力及其解压方式——以长沙MD中学为例》,《课程教育研究》2014年第23期。

③ 郑全全、陈树林:《中学生应激源量表的初步编制》,《心理发展与教育》1999年第4期。

④ 穆罕默德·扎希德·阿巴、梁雪梅、刘可智:《中国某高校留学生跨文化适应压力及其心理因素(英文)》,《四川精神卫生》2014年第2期。

⑤ 乔翠芳:《浅谈构建来华留学生心理服务体系》,《高教学刊》2019年第11期。



（二）学生学习压力的相关影响机制

压力的产生既不是外在单一的环境刺激，也不是纯粹的个性特质所致，而是个体与环境相互作用的结果，受多重因素的影响。有学者发现，留学生的个体特征、技能、文化距离和社会支持都会影响学习压力。其中，个体特征包括年龄、性别、身份、专业等方面，技能包括社会技能、学术技能、问题解决技能、英语技能和先前知识，文化距离指文化距离指数与教育系统的差异，社会支持指相关的社会辅助系统。^① 也有学者在研究学习压力与学习倦怠之间的关系时发现，学生学习压力主要受到学生个体与外部环境两方面的影响，学生个体对外部环境的认知与评价，以及外部环境对学生的过高要求都会导致学习压力的产生。^② 还有学者研究了性别、学习动机、家庭经济地位等因素对学习压力的影响。^③ 可以发现，学生学习压力的相关影响机制大致包括学生个体、家庭与学校三个方面。

在学生个体方面，多数研究都强调了性别、年级对学习压力产生的影响。有学者通过调查陕西省医学生的心理健康状况发现，男生的压力评分均高于女生。^④ 但也有学者发现，女大学生的压力要高于男大学生，比如，胡友根通过分析广西高校大学生的调查数据表明，女生在个人烦恼和学习烦恼方面的压力明显高于男生；^⑤ 同样，有学者通过对高中生群体的调查也得出女生的学习压力高于男生的结论。^⑥ 关于性别对压力水平的影响，有学者认

① Wan Teh-yuan, W. David, "Academic Stress of International Students Attending U.S. Universities," *Research in Higher Education*, 33 (05) (1992): 607-623.

② 张若麟：《大学生学习压力与学习倦怠的关系：控制感的调节作用》，硕士学位论文，湖南师范大学，2016。

③ 王田、刘启蒙、罗海风、刘坚：《高中生学习动机、学习压力与主观幸福感的阈值研究——以我国东部S省的测评结果为例》，《华东师范大学学报（教育科学版）》2021年第3期。

④ 殷草草、王玥、申向丽、张荣强、孙娜、刘启玲：《陕西省医学生心理健康状况及影响因素》，《职业与健康》2020年第18期。

⑤ 胡友根：《大学生发展压力及其调适研究——以广西高校大学生为例》，博士学位论文，广西师范大学，2017。

⑥ 何怡晓：《高中生学习压力、自我控制与学业拖延的相关研究》，硕士学位论文，天津师范大学，2020。



为,这可能与社会对男女性别角色的要求、男女的人格特征,以及男女面对困境的态度和处理方式不同有关。^①在年级方面,不同年级大学生的学习压力均有不同。有学者认为,年级越高,承受的心理压力与紧张感越大;^②也有学者发现,由于大三学生面临考研、实习等问题,所以相比其他年级,大三学生的压力程度更高。^③

在家庭方面,有研究借鉴经济合作与发展组织2014年发布的PISA 2012技术报告中的相关部分,把父母受教育水平、最高职业地位、家庭拥有物三个部分的标准化分数合成之后作为家庭社会经济地位的测量分数,结果发现,家庭社会经济地位与学生的学习压力之间存在显著的相关性。^④与此结果相似,贺斌研究高专生时发现,来自农村家庭和贫困家庭的大学生承受的压力更大。^⑤家庭条件是学生学习的重要支持因素,如果家庭经济负担较重,很容易让学生有较大的思想压力,产生焦虑情绪。还有学者从家庭结构方面进行了分析,比如有研究发现,在双亲家庭中成长的学生压力明显低于单亲家庭的学生,^⑥非独生子女的学习烦恼问题明显高于独生子女,^⑦等等。

在学校层面,主要强调高校来华留学生培养与管理制度、教师授课方式与同伴关系方面对压力的影响。比如,有研究提到由于来华留学生的特殊身

- ① 窦芬、王明辉、高鑫:《高三学生学习压力对睡眠质量的影响:有调节的中介模型》,《中国临床心理学杂志》2019年第6期。
- ② J. W. Mellors, A. Munoz, J. V. Giorgi et al., "Plasma Viral Load and CD4+T Lymphocytes as Prognostic Markers of HIV-1 Infection," *Annals of Internal Medicine*, 126 (12), (1997): 946-954.
- ③ 殷草草、王玥、申向丽、张荣强、孙娜、刘启玲:《陕西省医学生心理健康状况及影响因素》,《职业与健康》2020年第18期。
- ④ 王田、刘启蒙、罗海风、刘坚:《高中生学习动机、学习压力与主观幸福感的阈值研究——以我国东部S省的测评结果为例》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2021年第3期。
- ⑤ 贺斌:《新升格高专贫困生心理健康现状调查与应对策略》,《现代预防医学》2009年第23期。
- ⑥ 贺斌:《新升格高专贫困生心理健康现状调查与应对策略》,《现代预防医学》2009年第23期;于大君、李真、张玉:《大学生焦虑抑郁现状与社会因素分析》,《心理月刊》2022年第1期。
- ⑦ 胡友根:《大学生发展压力及其调适研究——以广西高校大学生为例》,博士学位论文,广西师范大学,2017。



份,教师在学习内容和考试难度上会对他们进行“特殊照顾”,所以与中国本土大学生相比,来华留学生的学习压力更小;^①还有研究发现,当前在很多高校,来华留学生的中文水平参差不齐,但是教师在授课过程中并未进行较大的区分,因此有些中文水平差的学生经常不太理解老师教的内容,感到学习压力很大。^②还有学者在研究南亚来华留学生时发现,这些留学生很少与中国学生交流,也找不到机会融入中国社群,所以内心往往很孤独,容易产生紧张、抑郁等情绪。^③

综上所述可以发现,目前关于学习压力的研究比较丰富,研究方法基本采用实证研究,以问卷调查为主,但是研究对象多为我国境内的高校学生,很少聚焦于来华留学生群体特别是华裔留学生群体。

三 问卷设置与样本特征

(一) 问卷设置

本调查问卷包括基本信息、学习压力和开放性问题三部分,其中,基本信息包括性别、国别、年龄、年级、家庭背景等题目;学习压力部分主要参考《文化适应压力量表中文版的修订》^④《研究生学习压力量表的应用及其信效度分析》^⑤等相关文献,借鉴 Sandhu 等设计的留学生跨文化适应量表 (ASSIS)^⑥ 设计而成。各题采用李克特 (Likert) 五级量表式,1、2、3、4、

-
- ① 申莉:《优化来华留学生教育管理,促进中华文化认同》,《黑龙江教师发展学院学报》2021年第10期。
 - ② Panida Vititayanon (吴秀蓉):《在汉泰国留学生跨文化适应现状研究》,硕士学位论文,华中师范大学,2019。
 - ③ 武健、房慧:《南亚来华留学生跨文化适应研究的现状、问题和策略》,《大理大学学报》2017年第9期。
 - ④ 张灿灿、苏永刚、张红静:《文化适应压力量表中文版的修订》,《山东大学学报(医学版)》2015年第11期。
 - ⑤ 刘路:《研究生学习压力量表的应用及其信效度分析》,《克拉玛依学刊》2015年第1期。
 - ⑥ D. S. Sandhu, B. R. Asrabadi, “Development of an Acculturative Stress Scale for International Students Preliminary Findings,” *Psychological Reports*, 75 (05), (1994): 435-448.



5 分别代表“非常不符合”“比较不符合”“一般”“比较符合”“非常符合”，分值越高，代表学生的压力程度越高。开放性问题主要涉及当前学习中遇到的问题及相关建议。

为提高问卷的效度，在正式发放问卷前，本研究先收集了 45 个样本进行了施测，然后根据施测的分析结果对预先设计的 20 个题目进行了调整和修改，最后确定了 18 个压力方面的题目，涉及来华留学生的整体水平及各个子维度的压力情况。经进一步统计分析发现，Cronbach's $\alpha = 0.81$ ，KMO 值为 0.80，说明问卷的总体信度和效度较高，也就是说，本问卷具有相当高的可靠性，而且所调查的数据结果可以较好地反映华裔留学生学习压力的真实状态。

（二）样本特征

问卷调查采用简单随机抽样，同时考虑了地区和学校层次的差异，通过问卷星平台采用电子发放的形式进行。本调查从 2020 年 3 月开始，截至 2020 年 12 月，共收到来自北京、上海、天津、浙江、福建、湖北、重庆、陕西等 8 个省市 12 所高校的 1500 多份样本，涵盖预科生、专科生、本科生、硕士生和博士生各个阶段。考虑到预科生、专科生、研究生的数据较少，本研究只选取本科生阶段的来华留学生，共 1325 份。其中，华裔留学生 620 份，占 46.8%；非华裔留学生 705 份，占 53.2%。需要说明的是，根据本文的研究对象，下文的数据分析主要依托于 620 份华裔留学生样本。

在华裔留学生的基本特征分布方面，如表 1 所示：性别上，以女生为主，女生占比为 76.5%；年龄上，集中在 21~23 岁。在年级分布上，大一、大二、大三的学生占比在 30% 左右，大四的学生由于面临毕业，有些学生回国找工作，所以大四学生的样本相对较少，在群体中占比为 12.6%。受新冠疫情的影响，有一半以上（55.2%）的学生不在学校，处于居家学习状态，但是这部分学生有大约 50%（165 人）具有在华学校就读的经历。在学校层次方面，以入选省/市“双一流”建设的高校为最多，占比超过 70%；来自国家“双一流”建设高校和一般本科院校的学生均占 13% 左右。



在国别方面，与教育部统计的数据大体一致，华裔来华留学生主要来自亚洲，特别是东南亚，所占比例超过 80%，其中，印尼学生最多，占比接近 50%；其次为泰国学生，占比为 23.7%，而来自欧美地区的留学生不到 10%。学生的家庭经济条件以中等水平为主，所占比例接近 60%。

表 1 调查样本的基本特征

单位：人，%

类别		人数	占比	类别		人数	占比
性别	男	146	23.5	年级	大一	177	28.5
	女	474	76.5		大二	182	29.4
年龄	20 岁及以下	94	16.3		大三	183	29.5
	21~23 岁	375	65.0		大四	78	12.6
	24~25 岁	83	14.4	在校情况	居家学习	569	91.8
	26 岁及以上	25	4.3		在校学习	51	8.2
是否在校	是	278	44.8	学校	国家“双一流”建设高校	79	12.7
	否	342	55.2		省/市“双一流”建设高校	460	74.2
国别	泰国	147	23.7	家庭经济条件	一般本科院校	81	13.1
	缅甸	43	6.9		低等收入	46	11.6
	印尼	309	49.8		中等偏下水平	92	23.2
	菲律宾	16	2.6		中等水平	230	58.1
	老挝	19	3.1		中等偏上水平	23	5.8
	其他	86	13.9		上等水平	5	1.3

注：有些项目数据缺失。

四 研究结果

（一）华裔来华留学生学习压力的表现特征

为了更好地呈现华裔来华留学生学习压力的各项表现特征，本研究采用因子分析，运用主成分分析法，经过方差最大正交旋转后剔除 1 个不合适项（因子负荷量 0.50 为删除标准），共得到 5 个因子，解释总方差达到 61.17%

(见表2)，特征值均超过1。也就是说，得到的这5个因子解释程度较高。

根据各因子的相关特征，这里将其分别命名为跨文化适应压力、课业负担、考试压力、同伴关系压力和师生关系压力。跨文化适应压力是指来华留学生在 学习过程中因语言与文化不同而产生的压力，包括跨文化理解障碍、价值冲突、汉语沟通障碍、身份认同障碍等方面；课业负担指来华留学生的学习任务量，如课时量、作业量、课程学习进度等；考试压力包括对考试结果的预期、考试成绩、考试难度等方面产生的压力；同伴关系压力指同学之间的竞争压力与紧张程度；师生关系压力指来华留学生与教师（包括授课教师和辅导员）相处过程中产生的心理压力。

表 2 华裔来华留学生学习压力的因子分析

	名称	特征值	解释变异量(%)	累计解释变异量(%)
因子 1	跨文化适应压力	3.770	11.17	22.17
因子 2	课业负担	3.014	17.73	39.90
因子 3	考试压力	1.524	8.97	48.87
因子 4	同伴关系压力	1.078	6.34	55.21
因子 5	师生关系压力	1.013	5.96	61.17

通过描述性分析发现，华裔来华留学生的总体压力平均值为 3.46，高于一般水平 3。在各维度上，压力水平从高到低依次是课业负担（3.73）、跨文化适应压力（3.62）、考试压力（3.60）、同伴关系压力（3.22）和师生关系压力（2.96）。在百分比方面，如果将“压力非常小”与“压力比较小”选项合为“压力小”一组、“压力比较大”与“压力非常大”选项合为“压力大”一组的话，进一步统计分析发现（见表3），在压力大排名中，跨文化适应压力、课业负担、同伴关系压力、考试压力的占比都在30%以上，其中跨文化适应压力占比高达47.5%；在压力小的排名中，除了师生关系压力占比较高以外，其他四方面的占比在12%左右。由此可知，华裔来华留学生的压力主要来自跨文化适应、课业负担、同伴关系、考试这四个方面。



表 3 华裔来华留学生各维度压力感受的比例分布

单位：%

维度	压力小	压力大
跨文化适应压力	11.7	47.5
课业负担	12.3	41.2
考试压力	13.9	31.4
同伴关系压力	12.6	37.9
师生关系压力	38.7	6.1

需要说明的是，尽管本研究中有相当部分学生是在海外居家学习，但是由于这其中大二至大四的学生都有在华就读的体验，而且线上课堂中，教师与学生之间、学生与学生之间通常使用中文进行交流与互动，因此，即使是居家学习模式，留学生也具有跨文化适应压力。如图1所示，虽然与在校学习相比，境外居家学习的学生总体压力感受与各维度压力值均较低，但是在所有压力中，跨文化适应压力高居第二。此外，与整个华裔留学生群体的压力水平一致，无论是否在校学习，课业负担、跨文化适应和考试均是主要的压力源。

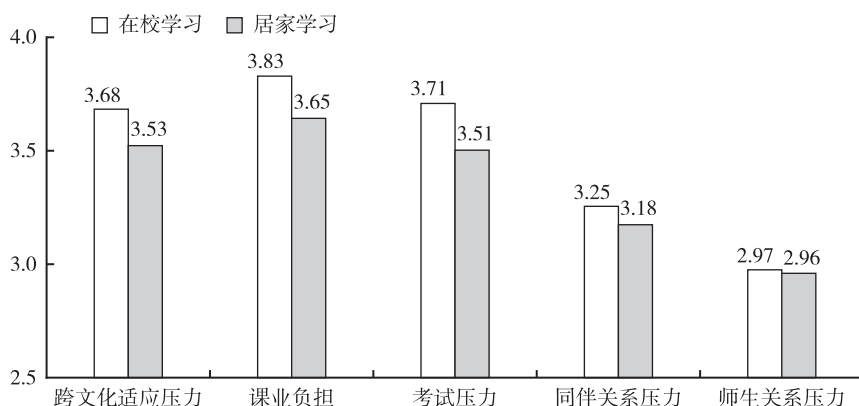


图 1 华裔来华留学生在校学习与非在校学习的各维度压力



（二）华裔来华留学生学习压力的人口统计学差异

经过 T 检验和单因素方差（one-way ANOVA）分析发现，华裔来华留学生群体的学习压力在性别上的差别并不明显（ $p>0.05$ ），但是在年级、院校类型和是否在校就读方面存在显著性差异（ $p<0.05$ ）。

在年级方面，如图 2 所示，在华裔留学生群体中，学习压力自入学后逐步上升，在大三时达到峰值 3.59，但是经过三年的适应期后，学生的跨文化适应能力增强，再加上进入大四后课程量减少，所承受的压力也大幅下降。

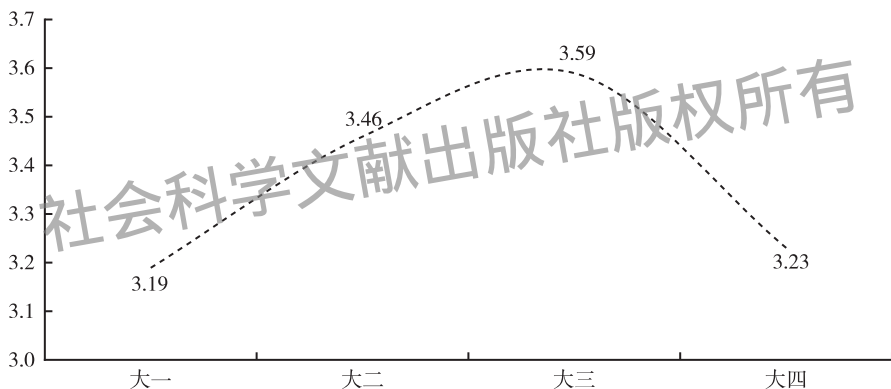


图 2 华裔来华留学生学习压力的年级比较

在学校类型方面，如图 3 所示，华裔来华留学生所在的院校声誉越高，学习压力越大。特别是在入选国家“双一流”建设的高校中，由于很多学校对大学生培养的标准与要求相对较高，有些专业课程体系对来华留学生与境内生并未作单独区分，所以，即使这些学校的来华留学生生源质量相对较好，当面对一个新的语言与教育环境时，他们也并不能完全理解教师的教学内容，跟不上教学进度，导致学业负担感增加。本研究显示，与一般本科院校相比，国家“双一流”建设高校的华裔留学生的课业负担和考试压力分别高出了 35% 和 33%。

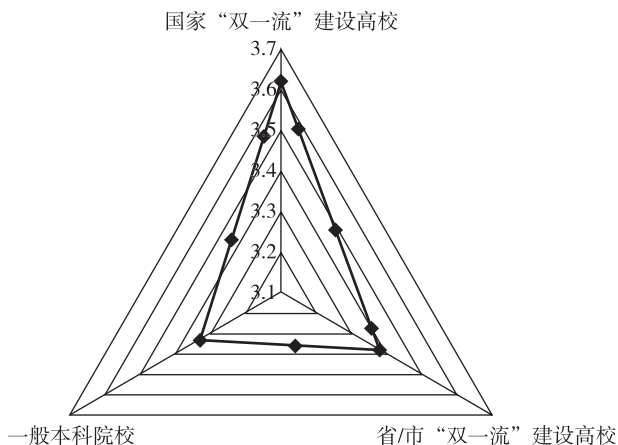


图3 华裔来华留学生学习压力的学校比较

在是否在校就读方面，在校就读的留学生学习压力明显高于境外居家学习的留学生，二者的总体压力值分别为3.51和3.38。从图1也可以发现，在各维度压力中，在校生的压力水平都明显偏高。特别是课业负担和考试压力方面，由于在线学习缺乏有效监督，学校很难准确地把控学生的学习行为，所以很多学生上课、作业与考试过程中较为随意，甚至会出现替学、替考和考试作弊等现象。也正因如此，与课堂、考场环境相比，居家学习的留学生在课业负担和考试方面的紧张感与压力程度更低。再加上居家学习的留学生没有与中国社会、教师和同学直接接触，在一定程度上也减缓了跨文化适应、师生关系和同伴关系方面的压力。

(三) 华裔来华留学生学习压力的影响因素

根据前文相关文献，这里将运用多元线性回归方法 (Multivariable Linear Regression)，从个体、家庭和学校三个层面分析华裔来华留学生学习压力的影响因素。其中，在个体因素中，主要考虑个体先赋特征与后天努力性因素。先赋特征中，鉴于学生年龄与年级存在一定的共线性，这里只将年龄因素纳入其中，主要分析性别和年龄两个方面，性别为虚拟变量 (男=1，



女=0), 年龄为连续变量(其计算公式是“2022-出生年份”); 后天努力性因素包括学业成绩、学习主动性和学习投入, 均为连续变量: 学业成绩分为60分以下、60~69分、70~79分、80~89分、90~100分5个等级; 学习主动性和学习投入为5分赋值(从1至5程度逐步递增); 学习投入为学生每周在课下预习、复习和作业的时间投入, 单位是小时/周。在家庭因素方面, 主要选取家庭在当地的收入水平、家人对学生的期望, 以及遇到困难时家人的心理安抚程度作为观测指标, 也是采用从1至5程度逐步递增的5分赋值, 为连续变量。在学校因素方面, 主要选取心理辅导、教师课外学习指导、教师期望、同学之间的交流作为关键指标, 均采用5分赋值, 为连续变量。另外, 考虑到院校声誉与学科的差异, 将院校声誉分为入选国家“双一流”建设高校、入选省/市“双一流”建设高校和一般本科院校三类, 将学科划分为文科与理工科两类, 并以一般本科院校和人文学科为参照组。

为了显示华裔来华留学生学习压力的特殊影响因素, 这里加入非华裔来华留学生群体与其进行对比分析。通过对华裔与非华裔来华留学生的多元回归分析发现, 两个模型中, 各变量的方差膨胀因子VIF值均小于3, 说明各变量均不存在明显共线性; 两个模型调整后的 R^2 均大于50%, 且相应的F值具有统计意义, $p < 0.001$, 也就是说, 两个模型既具有一定的合理性, 又具有较好的解释性。

表4显示了华裔与非华裔来华留学生学习压力的多元线性回归分析结果。在个体因素中, 先赋特征的2个变量均不对华裔来华留学生的学习压力产生显著性影响($p > 0.05$), 但是其中的年龄变量却与非华裔来华留学生的学习压力呈显著性正相关($p < 0.05$), 非华裔来华留学生的年龄越大, 学习压力感越大。后天努力性因素中, 学业成绩和学习主动性对非华裔来华留学生的学习压力产生显著性负向影响($p < 0.01$), 即学生的学业成绩越好、学习主动性越高, 压力反而越小; 而学习投入则对其产生显著的正相关($p < 0.05$), 课外学习时间越长, 学生承受的心理压力与紧张感越大。但是对华裔来华留学生群体来说, 只有学习投入和学习主动性对学习压力产生显著性影响, 而且均为负相关。究其原因, 主要与家庭环境和所接受的文化相关:



在大多数的华裔家庭中，受中华传统勤劳文化价值观的影响，学生对勤学苦练、勤能补拙这些观念具有更强的文化认同感。在学习过程中，华裔留学生更擅长通过课后学习的方式来提高成绩，当学生的学习投入得到正面反馈时，其压力程度也能随之减小。因此，华裔留学生课外学习时间越长，学业成绩越好，学生承受的心理压力与紧张感越小。而非华裔留学生相对于华裔留学生而言，他们较少受到“勤奋”思想文化的影响，认为课后学习并非属于必要的学习投入，所以课外学习投入越多，学生内心背负的心理压力反而越大。

在家庭因素方面，华裔留学生的学习压力与三个变量均存在显著性关联，家庭收入水平和家人心理安抚程度每提高一个单位，学生的学习压力分别减少 0.139 倍和 0.212 倍；而家人期望每提高一个单位，学生的压力会增加 0.266 倍。但是对非华裔留学生群体来说，家人的心理安抚程度对其并不产生显著性影响（ $p>0.05$ ），不过，家庭收入水平和家人期望对其产生的作用却相对较大，特别是家人期望每提高一个单位，学生的学习压力增加 0.658 倍。与众多研究结论一致，父母期望是学生压力的重要来源。美国社会心理学家罗森塔尔（R. Rosenthal）等就曾经证明了“期望效应”的存在，即一定程度的适当期望可以产生积极的激励作用；但期望过高，只会适得其反。^① 后来，美国心理学家维克托·弗鲁姆（Victor H. Vroom）将这种由期望带来的激励作用进一步用公式表示出来，即： $M = \sum V \times E$ 。M 表示激发力量（Motive Force），是指调动一个人的积极性，激发人内部潜力的强度；V 表示目标价值（Value），是指达到目标对于满足个人需要的价值；E 是期望值（Expectancy），是人们根据过去经验判断自己达到某种目标的可能性的。^② 由此可知，如果华裔与非华裔留学生的父母对他们的期望值很高，但这一期望目标的实现并不能达到满足学生个人需要这一目的时，它的效价

① [美] 罗森塔尔、[美] 雅各布森：《课堂中的皮格马利翁》，唐晓杰、崔允濂译，人民教育出版社，2003，第 172~191 页。

② 赵芳、赵焯焯：《父母的过高期待与中学生的压力关系的研究》，《青年研究》2005 年第 8 期。

便很低；或者父母的期望过高，而学生很难达到时，这种期望起到的激励作用就会很小或根本不起作用，甚至产生负面影响。本研究发现，在 5 分制的自评量表中，华裔留学生（成绩均值为 3.61）比非华裔留学生（成绩均值为 3.26）汉语水平高 0.35，也就是说，相对于非华裔留学生，华裔留学生更容易达到父母的期望，所以相应的影响系数会略小。

在学校因素方面，与大多数研究结果相似，与一般本科院校相比，入选国家“双一流”建设高校的留学生压力更大。非华裔留学生群体中的理工科学生比文科学生感到的压力更大，且二者存在显著性差异（ $p<0.001$ ）；而在华裔留学生群体中，文理科学生之间并不存在显著性不同（ $p>0.05$ ）。教师对学生的心理辅导、学习指导以及同学之间的交流均对华裔与非华裔留学生群体的学习压力产生显著性影响，但是教师的课外学习指导在两个群体中发生的作用方向却相反：对华裔留学生而言，教师的课外学习指导程度越大，压力越小；但是对非华裔留学生而言，教师的课外学习指导程度越大，压力越大。调查发现，受家庭文化的影响，华裔留学生更容易接受教师的课外补习，所以他们获得正面反馈的概率更大，承受的压力更小；而非华裔留学生大多认为教师课外补习占用了他们原本的自由活动时间，对其存在较大的抵触心理，所以补习反而给他们带来了较大压力。教师对学生的期望只对非华裔留学生产生显著性影响（ $p<0.05$ ），教师的期望值每提高 1 个单位，学生的压力增加 0.176 倍。

表 4 华裔与非华裔来华留学生学习压力的多元线性回归

类别	自变量	参数估计值	
		华裔留学生 (模型 1)	非华裔留学生 (模型 2)
个体因素	性别(男=1,女=0)	0.094	0.070
	年龄	0.109	0.300 *
	学业成绩	-0.015	-0.332 **
	学习投入(课外学习时间:小时/周)	-0.249 **	0.118 *
	学习主动性	-0.228 *	-0.329 **



续表

类别	自变量	参数估计值	
		华裔留学生 (模型 1)	非华裔留学生 (模型 2)
家庭因素	家庭收入水平	-0.139 *	-0.278 *
	家人期望	0.266 **	0.658 ***
	家人心理安抚	-0.212 *	0.104
学校因素	院校声誉(与一般本科院校为参照) 国家“双一流”建设高校	0.362 ***	0.449 ***
	省/市“双一流”建设高校	0.101	0.092
	学科(文科=0,理工科=1)	0.108	0.301 ***
	心理辅导	-0.261 *	-0.386 **
	教师课外学习指导	-0.156 *	0.341 **
	教师期望	0.049	0.176 *
	同学之间的交流	-0.349 **	0.510 **
调整的 R ²		0.503	0.739

注: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$ 。

五 结论与政策建议

(一) 研究结论

本研究根据问卷调查数据,系统研究了华裔来华本科留学生学习压力的总体情况及其影响因素。通过数据分析,得出以下研究结论。

第一,我国高校的华裔来华本科留学生承受较大的学习压力,这部分学生的压力主要来自课业负担、跨文化适应、考试、同学关系和师生关系等方面。其中,跨文化适应压力的情况最为复杂。对于在校生,即使是部分华裔留学生中文基础较高,但面对新的生活和学习环境以及文化,也难免产生不适感。而对于居家学习的学生,特别是大一的新生,从入学就实行在线学习,虽然避免了校园生活与交际过程的跨文化适应问题,但是在线模式中学



习与交流仍以汉语为主,再加上网络授课平台操作过程中的指导也大多采用中文,因此,即使是居家学习,也有很多学生存在较大的语言沟通障碍,产生心理焦虑。

第二,华裔来华留学生的学习压力在年级、学校类型和是否在校就读方面存在显著性差异。在年级上,学习压力与紧张感从大一入学逐步上升,并以大三为最高,进入大四后有所减轻。在学校类型上,院校声誉越高,华裔来华留学生的学习压力越大。在是否在校就读方面,与境外居家学习的留学生相比,在校园学习的留学生学习压力更大,特别是学业负担、跨文化适应、考试方面存在更大的心理压力与紧张感。

第三,华裔来华留学生学习压力是个体内部特质与外部家庭环境、学校因素相互作用的结果。通过与非华裔来华留学生学习压力影响因素的对比分析发现,三大因素的影响程度各有不同。在个体因素中,对于华裔来华留学生,只有学习投入和学习主动性对学习压力产生显著性负相关;但是对于非华裔来华留学生,先赋特征中的年龄变量、后天努力性因素中的学业成绩、学习投入和学习主动性均对学习压力产生显著性影响。在家庭因素中,家庭收入水平、家人期望和家人心理安抚均对华裔来华留学生的学习压力发挥显著性影响,但是家人心理安抚并不对非华裔来华留学生的学习压力产生显著性影响。学校因素中,不管华裔还是非华裔来华留学生,均是入选国家“双一流”建设高校的压力最大。对非华裔来华留学生而言,学科、教师的心理辅导、学习指导,以及教师期望、同学之间的交流等变量均是学习压力的显著性影响因素;但是学科和教师期望与华裔来华留学生的学习压力之间不存在关联。

(二) 政策建议

根据以上研究结论,这里提出以下针对性建议。

首先,进一步增加对来华留学生的人文关怀,减缓学生学习压力。2020年5月17日,习近平总书记给北京科技大学全体巴基斯坦留学生回信,传递温暖力量;6月21日,习近平总书记又给北京大学的留学生回信,表达



亲切问候。两次重要回信充分体现了党中央对来华留学事业的高度重视和对广大来华留学生的深切关怀，为新时代留学生教育指明了方向。各高校应当把握新时代来华留学工作的重要契机，建立健全包括华裔学生在内的所有来华留学生支持服务体系。为了方便来华留学生的学习与生活，高校可以成立专门的来华留学生事务中心，提供课程咨询、教学管理、生活服务、签证办理等一站式服务。同时，高校应进一步重视来华留学生心理健康辅导的工作建设，充分发挥任课教师、班主任和辅导员的作用，准确把握留学生的学习与心理状态。此外，学校还应进一步建立健全来华留学生心理服务体系，比如，可以通过定期举办线上和线下相结合的压力释放沙龙、心理健康讲座等活动，让所有留学生学会情绪管理与压力释放，成立专门的留学生心理咨询中心，为留学生提供更人性化、更专业的心理辅导，等等。

其次，有的放矢、精准施策。针对不同的年级，设计不同的压力缓解方案。对于在网上学习的大一新生，可以提前进行网络指导，帮助他们熟悉网络教学环境；教师授课时尽量增加趣味性，增加学生在线学习兴趣，减缓学习焦虑。针对大二学生，由于学业难度有所增加，可以有针对性地增加课后辅导。需要说明的是，补课应当充分考虑他们的意愿，合理安排补习的任务量，以防增加不必要的课业负担。可以充分发挥优秀华裔留学生的作用，让他们主动参与到留学生学习和生活方面的扶助工作中。对于大三学生，学业难度和事情增多，学习压力也达到了最高水平，学校需要积极关注他们的心理健康情况，及时对表现出异常的学生提供心理辅导。对于即将毕业的大四学生，学校可以提供留学生就业信息，帮助他们缓解就业与毕业的压力。

根据线上和线下学习的特点，合理优化教学评价机制。一般来说，教室学习的效果要优于线上学习，但是本研究发现，在同一年级中，在线学习的学生考试成绩反而高于在校生。由于大多数学校的评优奖励政策与学生成绩挂钩，由此产生的同伴竞争又进一步加剧了在校生的心理压力。所以，不少学生反映在线考试约束性和监督性不强，有失公允。为此，相关技术研发部门需要进一步开发和完善线上考试功能，以保证居家学习的留学生线上考试



效果与公平性。^①与此同时,学校要定期开展教学反馈工作,调查线上与线下学生学习情况,搜集学生意见,以便教师调整教学方案,实现教学课堂上线线下双向互动的良性循环。

再次,完善家校沟通机制,形成家校共育合力。家庭是学生压力的重要来源,高校可尝试从来华留学生家长这一角度入手,充分借助家长的力量来缓解留学生的压力。比如,在现阶段,高校可以组织策划线上留学生亲子活动,并尝试将中华优秀传统文化融入亲子活动策划之中,以中华优秀传统文化为桥梁促进来华留学生与家长的交流互动,增加彼此间的理解。这样一方面能够帮助留学生缓解来自父母的压力,另一方面有利于留学生更加了解中华优秀传统文化,缓解学习过程中的跨文化适应问题。除此之外,高校还可以定期邀请心理教育专家与留学生家长进行线上交流互动,向家长普及一些科学的心理教育知识,引导家长关注学生的心理状态,主动帮助子女缓解压力。同时,留学生家长也应当积极主动地了解学生的学习情况,赋予学生合理并适当的学习期望,避免因期望过高而给学生带来的压力。

最后,留学生也需要构建自己的压力缓解模式,提高抗压能力。对于居家学习的境外留学生来说,要充分做好来华进校学习的功课,提前了解留学地区的气候、饮食习惯,学校提供的各种支持服务以及相关政策。特别是对于中文基础相对薄弱的留学生来说,更需要进一步努力打好汉语基础,了解中国的文化习俗,尝试理解中国人的思维方式,并且事先做好可能经历文化冲击的心理准备,提前做好心理建设。^②另外,无论目前是线上还是线下学习,留学生都应当积极调整自己的心态,如果遭受了自身无法缓解的压力,及时向辅导员反映,向心理健康咨询中心寻求专业帮助。

① 车骁骑、黄安平、金硕、陈子瑜、叶展鸿:《疫情期间线上教学对混合式一流课程建设的启示——基于对学生学习体验数据的分析》,《大学物理》2021年第11期。

② 马瑞雪:《来华中亚留学生教育适应性调查研究》,硕士学位论文,新疆师范大学,2013。