DOI：10.3785/j.issn.1008-942X.CN33-6000/C.2024.01.048

国际二语自我调节学习研究二十年回顾：基于文献计量与范围综述的融通方法

滕　琳[1]　杨玉鑫[1]　张雨阳[1]　[英]内森·托马斯[2]　张　军[3]

（1.浙江大学 外国语学院，浙江 杭州 310058；2.伦敦大学学院 应用语言学中心，伦敦 WC1H 0AL；
3.奥克兰大学 教育学院，奥克兰 92019）

[摘　要] 创新运用文献计量与范围综述相融合的方法，揭示出近二十年来国际二语自我调节学习研究的现状及其不足。在理论层面，自我调节学习存在概念界定不清及相关术语使用混淆两大问题。此外，现有研究以社会认知理论为主导，缺乏从多元理论视角对自我调节学习的深入探究。在研究群体上，多聚焦高等教育阶段的外语学习者，而对不同年龄段和文化背景下学习者的自我调节机制了解不足。在研究话题上，主要集中在写作任务情景，而对听力、阅读、口语及词汇等其他语言技能的自我调节学习过程探讨不足。在研究方法上，主要是问卷调查和访谈，缺乏对自我调节学习过程和能力发展的历时研究。因此，未来研究需要厘清自我调节学习的概念内涵；拓宽理论视角；扩大研究对象范围；全面探讨不同语言技能的自我调节学习过程；开展实验和历时性追踪研究，运用多种方法收集过程性数据，以便深入了解二语自我调节学习的过程和发展轨迹，为二语教学提供更为有益的指导。

[关键词] 自我调节学习；二语/外语；文献计量；范围综述；可视化分析

一、引　言

自我调节学习这一重要教育心理学理论起源于20世纪80年代初，其核心是强调学习者对自身认知、情绪、动机和行为等方面的系统性调节过程[1]。在过去的四十年里，自我调节学习在教育心理学、动机心理学和情绪心理学领域引起了广泛关注。大量研究结果表明，自我调节学习不仅是取得学业成功的关键要素，也是成为终身学习者的必备技能，对于提高学习成效、促进学生全面发展具有重要作用[2]。

2005年，国际著名心理学家Dörnyei率先将自我调节概念引入二语习得领域，他提议用自我调

[收稿日期] 2024-01-04
[在线优先出版日期] 2024-04-06
[本刊网址·在线杂志] http://www.zjujournals.com/soc
[网络连续型出版物号] CN 33-6000/C
[基金项目] 浙江省哲学社会规划项目成果(22JQN07YB)

[作者简介] 1.滕琳(https://orcid.org/0000-0001-7488-6551)，女，浙江大学外国语学院语言与翻译系教授，博士生导师，应用语言学博士，主要从事应用语言学、二语写作、自我调节、教育心理研究；2.杨玉鑫(https://orcid.org/0009-0008-4137-0063)，女，浙江大学外国语学院博士研究生，主要从事自我调节学习、二语写作研究、多模态研究；3.张雨阳(https://orcid.org/0000-0001-8488-6010)，女，浙江大学外国语学院博士研究生，主要从事自我调节学习的认知加工过程、双语认知与加工以及基于眼动技术的双语阅读研究；4.内森·托马斯(https://orcid.org/0000-0002-3245-8572)，男，伦敦大学学院应用语言学中心讲师，应用语言学博士，主要从事学习策略、自我调节研究；5.张军(https://orcid.org/0000-0003-1025-1746)(通信作者)，男，奥克兰大学教育学院教授，博士生导师，应用语言学博士，主要从事应用语言学、二语写作研究。

节取代学习策略这一概念,这项提议也标志着学者们对语言习得的研究重点从学什么转变到如何学习[3-4]。近二十年来,自我调节学习理论与二语习得及外语教学研究紧密结合,形成了二语自我调节这一重要的研究领域。该学习理论倡导从整体、系统的视角来审视学习过程中的各种因素,而非孤立地看待它们对学习过程和结果的影响[3-4]。这种从整体出发的研究思路有助于我们更全面地揭示语言学习的复杂性和动态性,进而为二语习得领域的发展注入新的活力。

近年来,二语自我调节学习研究进入繁盛期,研究涵盖了自我调节学习策略测量工具的开发与验证、影响因素的探讨,以及策略驱动教学方法的有效性等多个方面[5-8]。最新研究进一步揭示,二语自我调节学习展现出了过程性、能力性和发展性的鲜明特征[9]。这意味着学习者能否有效运用各种策略来激发、保持及调整自己的认知、情感和行为,是实现学习目标的决定性因素[9-10]。此外,二语自我调节策略与学习者的动机、情感、心理等因素密切相关,对提升学习成效和促进个体发展具有积极作用[10-12]。这些实证研究不仅推动了二语自我调节理论的发展,也为外语教学实践提供了切实有效的指导。

虽然自我调节学习理论在二语习得领域已有初步应用,但相较于教育学和心理学领域中的深入研究,其在二语习得中的实践与探索仍显薄弱,且国内相关研究尤为匮乏[13]。鉴于此,本研究旨在系统地梳理国际二语自我调节学习研究动态和趋势,以期推动二语自我调节学习理论的发展,为外语教学实践提供有益指导。

二、研究方法

本文采用文献计量与范围综述的融合方法,对近二十年来国际二语自我调节学习研究的热点及发展趋势进行了系统的文献梳理和分析。首先,从宏观层面展示二语自我调节学习研究的趋势、热点话题及代表学者。其次,运用范围综述的方法从中观层面出发,对核心文献的理论视角、研究背景、研究主题和研究方法等四个方面进行深入分析。

(一)研究问题

文章主要探讨以下两个问题:(1)二语自我调节学习研究的发文趋势、研究热点与核心作者情况如何?(2)二语自我调节学习研究的理论视角、研究背景、研究主题与研究方法现状如何?

(二)数据来源

本文以Web of Science核心合集数据库为基础,对二语自我调节学习领域的研究进行了文献检索。英文检索主题词为:"self-regulat*" AND("second language" OR "foreign language" OR "L2" OR "FL")。检索时间跨度设定为2005年1月至2023年12月,共检索到SSCI、SCI、AHCI来源期刊论文309篇。经人工逐一阅读论文标题和摘要,进一步排除了论述类、综述类、元分析类文献以及与研究主题不相关的文章,最终筛选出有效文献195篇。

(三)数据分析

为了更全面、准确地挖掘并展示国际二语自我调节学习相关研究的动态,本文采用文献计量与范围综述相结合的方法分析数据。文献计量法是指以文献体系为研究对象,采用数理统计等方法对文献的分布结构、数量关系及其演变规律进行分析,进而揭示相关学术领域的研究焦点与发展趋势。范围综述是一种综合证据的文献综述方法,其目的是通过预先确定的纳入标准,识别和绘制与所审查的文献主题、领域、背景或问题相关的证据[14]。范围综述能够更全面地了解可用的证据类

型、关键概念和常用研究方法[14]。笔者认为这两种方法的结合，可以从宏观和中观层面揭示国际二语自我调节学习研究动态及其不足之处，进而为未来研究提供启示。

首先，本研究运用文献计量分析软件VOS viewer的关键词共现、作者被引与聚类分析等功能，对国外195篇关于二语自我调节学习的文献进行了可视化数据处理。这一步骤旨在从宏观层面把握二语自我调节学习研究的整体动态和趋势。其次，为了更深入地了解相关文献的研究细节和核心内容，本研究从上述195篇文献中精心选取了63篇核心文献进行范围综述。文献筛选的标准包括：来源于高质量的国际学术期刊、具备扎实的理论基础、研究设计严谨，以及研究汇报完整。通过对这63篇文献进行人工编码和分析，本研究进一步从中观层面挖掘了这些文献的理论视角、研究背景、研究主题与研究方法，以期全面揭示国际二语自我调节学习研究的演进历程和发展现状。

三、研究发现

（一）总体趋势

图1呈现了2005—2023年国际二语自我调节学习研究的整体发文趋势。该趋势大致可划分为三个阶段：第一，自我调节学习研究的萌芽阶段（2005—2015），这11年间发文量保持相对稳定，累计达到25篇。这表明自我调节学习已经受到二语研究领域学者的关注，但尚未成为该领域的研究热点。第二，缓步增长阶段（2016—2019），四年间发文量稳步上升，累计达到44篇。第三，快速增长阶段（2020—2023），相关文献呈现出显著的上升趋势，四年间共计发表126篇论文。这表明自我调节学习在国际二语研究领域已逐渐演变为研究热点。

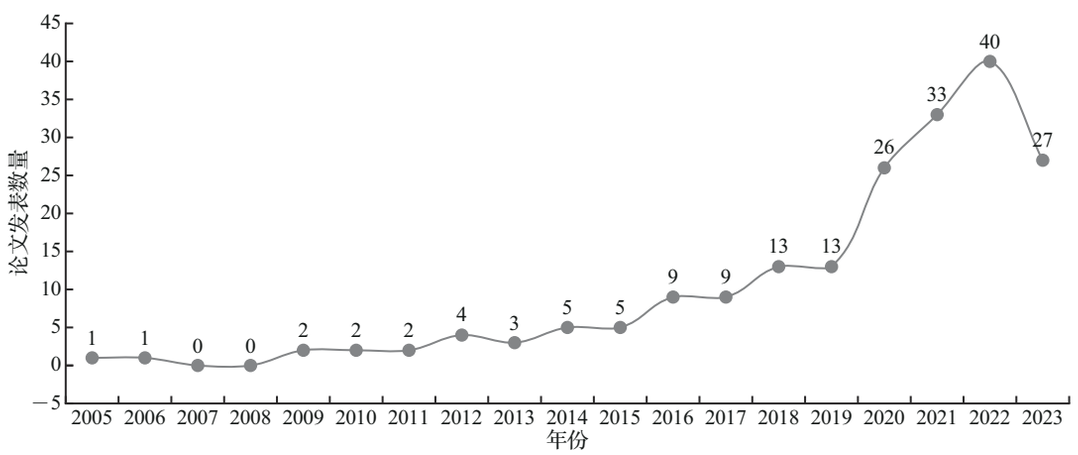


图1　2005—2023年国际二语自我调节学习研究论文发表数量趋势

（二）研究热点

本文借助VOS viewer软件（1.6.19版本）中的关键词共现可视化分析手段，选择全计数的方法，依据共现网络图谱中的节点大小、关键词出现的频次高低及共现的聚类分布，对近二十年来国际二语自我调节学习研究的热点话题进行挖掘和判定。

195篇文献中共识别出818个关键词，笔者将关键词频次设定为10，作为数据筛选标准，进而筛选出符合这一阈值的27个关键词。经过仔细审查，剔除或归并少数与主题相关性较弱的关键词（如“classroom”）和含义过于宽泛的关键词（如“knowledge”）。最终，生成了关键词共现可视化网络图谱（见图2），并将出现频次不低于10，且排名前20的关键词列表如下（见表1）。如图2所示，网络

图谱中的节点代表关键词,节点的大小表示该关键词在文献中出现的频次,节点越大表示该关键词越常见。线条则揭示了关键词之间的共现关系,线条越粗则表示两个关键词之间的关联性越强。通过这种可视化方式,我们可以清晰地了解关键词之间的内在联系和它们在研究领域中的重要性。

结合图2的关键词共现可视化网络图谱和表1的高频词数据可以看出,图谱中最大的节点是动机(motivation),出现63次;其次是自我调节学习(self-regulated learning)和自我调节(self-regulation),分别出现49次和45次;随后是效能(efficacy)和表现(performance),均出现42次;其他关键词诸如策略(strategies)、教学(instruction)和元认知(metacognition),均出现15次以上。如图2所示,自我调节学习是一个中心节点,与许多其他关键词如动机(motivation)、策略(strategies)、教学(instruction)、效能(efficacy)、焦虑(anxiety)、表现(performance)及学业成就(achievement)有着紧密的联系。这意味着在二语习得领域,研究者高度关注自我调节学习与动机、自我效能、学习策略以及学业成就的关系[15-18]。此外,英语写作(EFL writing)和反馈(feedback)也是比较突出的两个节点,揭示了自我调节学习视角下的二语写作研究已成为热点议题,且与写作反馈和写作成绩关系紧密。

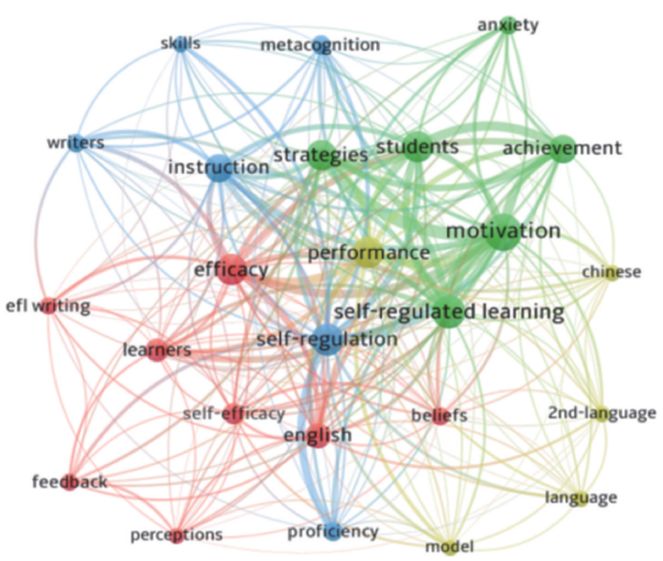


图2 2005—2023年国际二语自我调节学习研究关键词共现可视化网络图谱

表1 2005—2023年国际二语自我调节学习研究高频关键词

排名	关键词	频次	排名	关键词	频次
1	motivation	63	11	learners	23
2	self-regulated learning	49	12	self-efficacy	18
3	self-regulation	45	13	metacognition	15
4	efficacy	42	13	proficiency	15
4	performance	42	15	writers	14
4	students	42	16	anxiety	13
7	strategies	39	16	beliefs	13
8	instruction	35	18	EFL writing	12
9	achievement	34	18	feedback	12
10	English	28	20	model	11

（三）代表作者

笔者运用VOS viewer软件中的引用分析功能对作者进行可视化分析，将作者发文量最小值设置为3进行数据筛选，在334位作者中，有26位作者发文量≥3，最终生成核心作者可视化网络图谱（见图3）。该图谱能够清晰地呈现出国际二语自我调节学习研究领域内核心作者及各个作者之间的合作强度和互引关系，这些信息可以有效地衡量研究者的学术贡献及国际影响力。表2列举了被引量排名前十的作者。

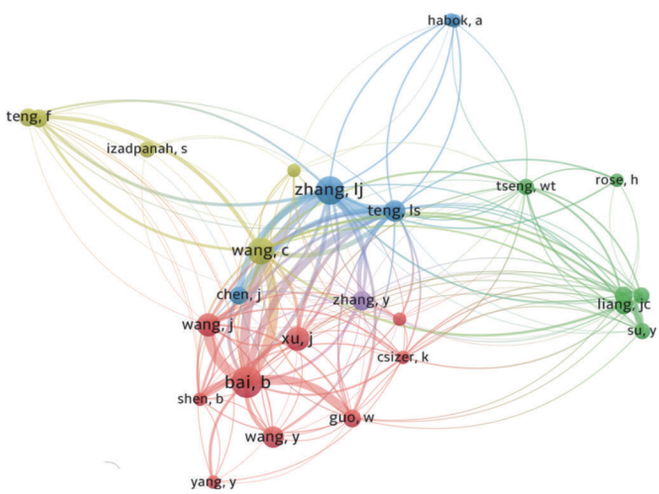


图3　2005—2023年国际二语自我调节学习研究领域核心作者可视化网络图谱

表2　2005—2023年国际二语自我调节学习研究被引量排名前十的核心作者

排名	作者	所属机构	发文量	被引频次
1	Zhang L. J.	The University of Auckland	12	395
2	Teng L. S.	Zhejiang University	7	394
3	Tseng W. T.	Taiwan Normal University	4	371
4	Wang C.	University of Macau	11	297
5	Bai B.	The Chinese University of Hong Kong	15	263
6	Csizér K.	Eötvös University	3	198
7	Liang J. C.	Taiwan Normal University	5	146
7	Tsai C. C.	Taiwan Normal University	5	146
8	Wang J.	Zhejiang University	8	145
9	Teng F.	Macao Polytechnic University	5	137
10	Zheng C.	Beijing University of Posts and Telecommunications	4	121

从图3和表2的作者发文量以及被引量数据可以看出，排名前五的核心作者之间存在着紧密的合作关系和被引关联，这充分说明了他们在二语自我调节学习研究领域的国际影响力。特别是奥克兰大学的张军教授和浙江大学的滕琳教授，他们之间有着紧密的合作关系。两位作者的突出贡献在于对二语写作自我调节策略作了清晰的概念界定，构建了包含认知、元认知、动机和社会文化调节的四维结构[19]。此外，台湾师范大学曾文钺教授积极回应了Dörnyei用自我调节能力代替自我调节学习策略的观念[3]，设计开发出词汇自我调节策略量表，并验证了二语词汇自我调节能力的五维特征[4]。

近年来，一些学者围绕青少年群体的写作策略开展了系列研究，例如香港中文大学的白蕊教授

和他的研究团队主要探究了香港中小学生的写作自我调节学习策略与自我效能感、动机、成长型思维等因素之间的关系[5,11],以及创新地分析了学习者在阅读和写作融合情景下对调节策略的运用[11]。澳门大学的王闯教授与澳门理工大学的滕锋博士分别聚焦中国大学生和青少年群体的自我调节策略积极开展了实证探索[17,20]。台湾师范大学的梁至中教授、蔡今中教授与北京邮电大学的郑春萍教授围绕在线自我调节与教育技术接受开展了量化研究[21-22]。值得一提的是,牛津大学的Heath Rose教授和美国佛罗里达州立大学的Phil Hiver教授等著名的语言学者从多元的视角探索自我调节学习在不同学习情境中的应用。例如,Phil Hiver教授与海南大学的周世瑶博士探讨了写作自我调节策略与情感投入之间的关系[23];Heath Rose教授与香港中文大学的周思菡博士聚焦英语媒介教学(English medium instruction,EMI)课堂中的听力策略使用及对学生语言发展的影响[24];浙江大学的孙培健研究员对口语自我调节策略的多维结构特征开展了探索性研究[6]。

(四)理论基础

为了深入挖掘国际二语自我调节学习研究的最新动态,下文将运用范围综述方法,围绕理论基础,研究主题和研究方法对63篇核心文献进行深入分析。在理论层面,共有58篇文章从社会认知理论的视角出发,探讨了学习者如何在个体内部因素、行为和环境的三元交互的影响下调节他们的学习过程[25]。由此可见,在二语自我调节学习研究领域中,社会认知视角仍然占据主导地位。然而,值得注意的是,少量研究开始尝试从其他理论视角探讨自我调节学习的机制,如社会文化理论[26]和复杂动态系统理论[27]。

在自我调节学习模型方面,现有研究主要运用了Zimmerman的循环模型[28]、Pintrich的动机模型[29]、Dörnyei的自我调节学习能力模型[3]及Oxford的策略调节模型[10]等。其中,Zimmerman的循环模型应用最为广泛,有28篇文章引用了该模型。该模型基于社会认知理论,将自我调节学习划分为计划、执行和自我反思三个阶段[28]。这一模型强调了学习者在认知、社会环境和个体差异的影响下,通过反馈环调整学习策略和学习行为的重要性[28]。因此,相关实证研究关注了二语自我调节学习过程中的个体因素(动机、自我效能、目标价值、焦虑等)、环境因素(语言情景特征)和行为因素(策略、反馈等)的交互作用[5,8,30]。

此外,Pintrich的动机模型在二语自我调节学习研究中同样受到关注。该模型将自我调节学习过程划分为四个阶段:预备、计划与激活;监控;调控;反思及改进。每个阶段均涉及认知、情感/动机、行为和情景等四个维度。值得注意的是,动机和情感贯穿于自我调节学习的每个阶段,并与认知、行为和环境紧密相关,共同影响整个学习过程[29]。因此,基于Pintrich模型的研究多侧重于探讨动机在自我调节学习中的作用。例如,Teng和Zhang的研究运用中介模型验证了动机调节策略通过直接影响认知、元认知和行为调节,进而对二语写作水平产生影响,揭示其促进二语能力发展的关键作用[31]。

与此同时,学者们在探索构建适应二语特征和任务情境的自我调节学习模型方面取得了显著成果。这些模型包括Dörnyei的自我调节学习能力模型[3]、Tseng的二语词汇自我调节学习模型[4]、Oxford的策略调节模型[10],以及Teng和Zhang的二语写作自我调节模型[19]等。Dörnyei基于行动控制策略分类法[32],构建了自我调节学习能力模型,包含五个维度:恒心控制、元认知控制、满足感控制、情感控制和环境控制[3]。笔者通过范围综述,发现共有6篇文章运用了该模型,研究主要集中在词汇[33]和写作情景[15]。

此外,二语自我调节学习的研究深受语言学习策略的影响。Oxford在其专著中构建了策略调节模型(S^2R模型)[10]。该模型将心理学、社会认知和社会文化因素有机融合,强调了二语学习过程中的一级策略(认知维度、情感维度和社会文化互动维度)与二级元策略(元认知、元情感及元社会

文化互动策略）之间的动态交互关系。Oxford在其第二版专著中对该模型的应用进行了详尽的阐释，并通过质性内容分析对语言学习策略进行了系统的概念梳理和界定。她明确指出，语言学习策略是自我调节学习的重要组成部分，也是实现自我调节学习的有效途径[10]。在范围综述中，我们发现有2篇文章以该模型为理论基础，分别探讨了口语策略[6]及写作构思策略[34]。尽管S^2R模型包含了多维度的语言调节策略，但在实际应用中，研究者主要关注了一级策略中的认知和情感维度，尚未涉及二级的元策略。

此外，Teng和Zhang的二语写作自我调节模型以社会认知理论和过程写作理论为基础，构建并验证了写作自我调节策略的多维结构特征，并开发了具有良好信度和效度的二语写作自我调节策略量表，为有效测评写作自我调节策略提供了理论依据和可靠的工具[19]。目前，该量表已经成为二语写作自我调节策略研究中应用最为广泛的测量工具[35-36]。

综上所述，教育心理学中的经典自我调节学习模型持续受到广泛应用。同时，一些具有特色的二语自我调节模型也引起了研究者的关注和应用，为二语自我调节学习研究提供了丰富的理论和实证基础。

（五）研究背景

表3呈现了63篇核心文献的研究背景信息概况，涵盖教育阶段、调研地区、目标外语及学习情景。数据显示，研究主要聚焦大学生群体，占比达61.9%，其次是小学生占比20.6%，中学生占比15.9%，成人教育研究则较为稀缺，仅有1篇文章。在调研地区方面，中国内地占比55.6%，其次为中国香港占20.6%，另有少量研究来自日本、土耳其、新加坡、匈牙利、哥伦比亚、加拿大等地。就目标外语而言，英语学习是研究重点，共涉及58项研究，而其他语种如日语（1篇）、法语（3篇）和汉语（1篇）则相对较少。就学习情景而言，二语自我调节学习的研究主要聚焦线下学习环境，共有56篇相关研究。然而，仅有少数学者探讨了线上二语自我调节学习情况，共有7篇研究。

表3　国际二语自我调节学习背景概览

研究背景		文献数量
教育阶段	大学	39
	中学	10
	小学	13
	成人教育	1
调研地区	中国内地	35
	中国香港	13
	日本	3
	中国台湾	2
	土耳其	2
	新加坡	1
	匈牙利	1
	哥伦比亚	1
	瑞典	1
	加拿大	1
	德国	1
	英国	1
	美国	1

续表3

研究背景		文献数量
目标外语	英语	58
	非英语	5
学习情境	线下	56
	线上	7

(六)研究主题

在研究主题方面,多数研究集中在自我调节策略对二语水平(17篇)或单一语言技能表现(43篇)的影响方面,涉及写作(32篇)、阅读(5篇)、口语(1篇)、听力(2篇)、词汇学习(2篇)以及读写能力(1篇)等。由此可见,相关研究主要集中在二语写作情景,对其他语言技能的关注较少。另外,学者们也积极探索二语自我调节学习与多维变量因素之间的关系,主要涉及动机信念、自我效能、焦虑、学习投入、成长型思维、二语坚毅及个体特质等因素[11-12,15-17,23,37]。

针对写作技能,研究深入探讨了写作自我调节学习策略的量表开发及验证[19,37]、影响因素[5,11-12,17]、策略驱动教学[7,38-39]、反馈效果[40]以及自我调节的历时发展[27,34]等多个方面。同时,也有少量研究关注阅读情景下的自我调节学习策略与动机、心理因素的关系[41],以及教学支架与教师反馈对阅读策略的影响[42]等。此外,还有研究探索了学生的听力策略[8,24]、口语策略[6]以及在线自我调节学习策略[21-22]的使用情况。

(七)研究方法

为了更深入地了解二语自我调节学习的研究动态,本文对63篇英文核心文献的研究设计和分析方法进行了系统编码分析。从研究类型来看,截面研究最多,共有42项,其次是实验/准实验研究12项,最后是追踪研究9项。从研究方法来看,以量化研究为主(46项),质性研究(9项)和混合研究(8项)为辅。在量化研究中,自陈式问卷(52次)和测试(34次)是常用的工具。而质性研究则主要依赖访谈(15次)、反思日志(4次)和课堂观察(3次)等方法。

在量化研究分析方法中,因子分析(32次)和描述性统计(31次)是最常用的方法,其次是方差分析(25次)、相关分析(21次)、结构方程模型(19次)、回归分析(10次)、潜在剖面分析(5次),独立/配对样本检验(4次)及聚类分析(2次)(见图4)。对于质性数据分析方法,主题分析(12次)是最常见的方法,其次是内容分析(2次)、结构编码(2次)、比较分析(1次)及微观分析(1次)。

四、讨论与展望

本文运用可视化分析和范围综述融合的方法,系统梳理了近二十年来国际二语自我调节学习的研究趋势及热点、核心作者、理论基础、研究背景、主题及研究方法等方面的内容,可以发现自我调节学习研究在二语习得领域已取得一些成果,但其深度和广度仍有待拓展。下文将从概念内涵、理论基础、研究内容和研究方法等四个方面开展讨论,并对未来研究方向提出展望,以期推动我国二语自我调节学习研究的深入发展。

(一)概念内涵

近二十年来,自我调节学习研究在二语习得领域已取得了显著进展。然而,学界对自我调节这一概念的认知仍显不足。许多实证研究在界定自我调节概念时存在模糊、缺失或混淆等问题,这在

一定程度上限制了自我调节学习理论在二语习得领域的广泛应用。通过对195篇相关文献的细致梳理，我们发现一些二语研究者倾向于将自我调节、元认知以及自主学习相混淆或交叉使用。这种概念上的混淆可能源于研究者对自我调节学习本质的理解不够充分，以及对相关概念之间的界限不够清晰。鉴于此，本文认为有必要对这些概念进行清晰界定和深入分析，明确它们之间的相互关系和本质区别，这将有助于我们更准确地理解自我调节学习的内涵和外延，进而推动二语自我调节学习研究的深化和精准化发展。

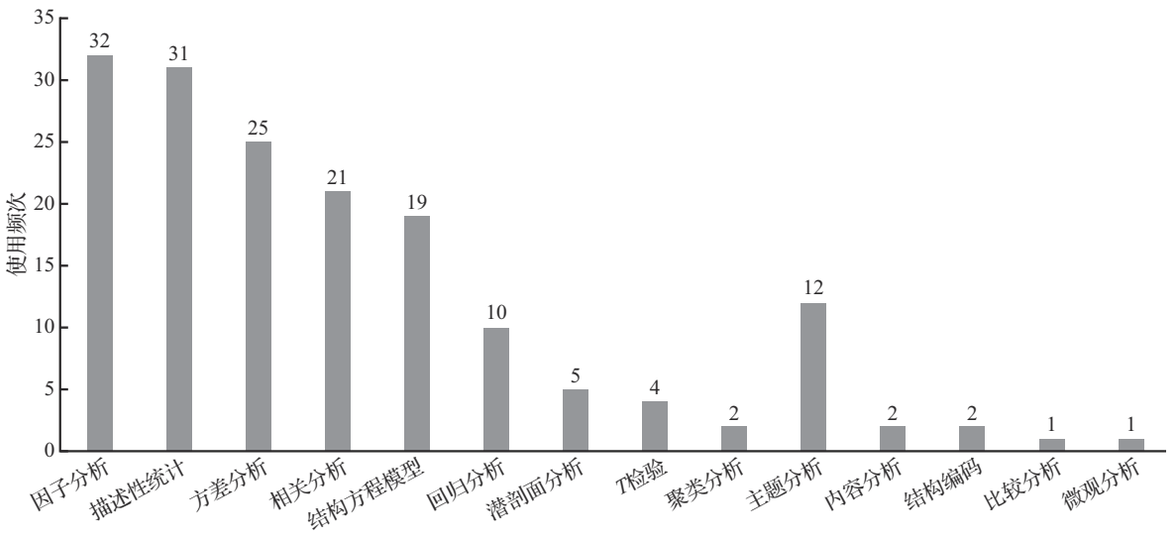


图4　国际二语自我调节学习研究数据分析方法使用频次

元认知这一概念最早由美国心理学家Flavell在20世纪70年代提出，它主要强调学习者对自身认知活动的理解和控制，而非聚焦于学习者与社会环境的交互作用[43]。相比之下，自我调节学习则是一个更为宽泛的概念，它涉及个体在目标导向下对认知、动机、行为以及社会环境的综合调控过程[2]。元认知主要关注个体对自身认知活动的监控，而自我调节学习则是一个更为全面的过程，它涵盖了元认知调节以及其他与目标实现相关的调控机制。值得注意的是，在自我调节学习的理论框架内，元认知调节过程被视为学习者实现自我调节内化的关键要素[44-45]。

自主学习概念由美国学者Henry Holec首次引入语言教学研究领域，它强调学习者对自身能力的控制和管理[46]。自主学习聚焦于个体最终的自我发展。相比之下，自我调节学习具有过程性、能力性和发展性的特征，学习者能否有效运用各种自我调节策略来激发、保持及调整自己的认知、情感和行为，是实现学习目标的决定性因素，也是培养自主学习能力的重要抓手和路径[7,9]。

综上，笔者认为这些术语间的关联及其实践应用方式取决于研究者所秉持的理论观点和教学目标[44]。从自我调节理论出发，元认识可以作为自我调节学习的重要组成部分，与动机、情感和行为调节产生交互作用，从而实现学习目标，促进自主学习。值得一提的是，这些术语具有可塑性，我们可以从多元理论视角出发进一步完善和拓展这些概念的内涵，进而推动二语自我调节学习研究领域的蓬勃发展。

（二）理论基础

范围综述结果显示，二语自我调节学习研究主要基于社会认知理论框架。在模型运用方面，研究者多依赖教育心理学领域的自我调节框架开展实证研究，其中Zimmerman的循环模型在二语写作研究中得到广泛应用。这一现象可能归因于循环模型将自我调节过程划分为计划、执行、反思三

个迭代循环阶段,与过程写作模型中的认知过程(构思、创作、修改)高度契合[9,47]。此外,虽然Oxford的策略调节模型[10,48]成功融合了语言学习策略和自我调节学习,但是在二语自我调节学习研究领域的应用并不广泛。这可能是因为该模型融合了低阶策略和高阶元策略的复杂交互关系,增加了实际应用的难度。

考虑到自我调节学习具有情境性、任务性和多维性特征,为了全面地揭示二语自我调节学习机制,未来的研究需融合多元理论视角,如社会文化理论、语言生态学、积极心理学、复杂动态系统理论等,积极构建与二语学习情境相契合的自我调节模式。同时,考虑到自我调节学习受到社会文化等多元因素的影响,并与协调节(co-regulation)和社会调节(socially-shared regulation)紧密相关[49],研究应深入探讨社会交互过程中自我调节的发展机制,从而进一步完善和拓展二语自我调节学习的理论框架。

(三)研究背景

目前,二语自我调节研究主要集中在中国内地和香港地区,研究对象多为英语学习者。鉴于此,未来的研究应进一步拓展至全球范围,探索不同文化背景下外语学习者的自我调节机制。同时,除英语外,也应关注其他语言的学习情境,深入了解不同语言环境中学习者的自我调节能力对语言水平的影响。此外,现有研究主要围绕高等教育阶段的学习者,未来应将研究群体扩展到更广泛的年龄层,特别是青少年,以揭示不同年龄阶段的学习者在自我调节学习上的差异。在教学模式方面,生成式人工智能等新兴教育技术的发展对培养学生的自我调节能力提出了更高的要求。因此,未来研究应深入探索数智情境下学生的自我调节学习,充分利用生成式人工智能反馈、人机互动情景、虚拟现实技术与外语教学融合等方式创新语言学习环境,从而更有效地培养学生的自我调节学习能力。

此外,考虑到教师在培养学生自我调节能力中的关键作用,未来的研究应更深入地探讨教师如何通过策略教学促进学生的自我调节能力发展,并同时关注教师自身的自我调节教学策略的运用[50]。这不仅对提升教学质量至关重要,也对教师的职业发展具有深远影响。然而,目前关于教师自我调节行为如何影响教学效果和学生学业发展的研究仍然有限,未来研究应进一步探索这一领域。

(四)研究主题

首先,为了更全面地理解语言学习的复杂性,未来需进一步拓宽研究主题,深入探讨不同语言技能和任务情景下的自我调节机制。此外,研究者可以积极编制理论基础扎实、信效度俱佳的测量工具,以便科学评价自我调节学习。例如,Bai和Wang聚焦K-12教育阶段,创新性地构建了“自我调节读写策略框架”[11],而Teng则构建了融合形成性评价和自我调节学习的教学模型[39]。这些测评工具和教学模型为该领域发展提供了新的视角。此外,尽管现有研究已经探讨了自我调节学习与动机、心理等因素之间的关系[15,27],但学习者的认知和情感因素在自我调节学习中的作用仍未得到充分探讨。未来研究应进一步探索学习者在认知、情感和文化等方面的个体差异如何影响其自我调节学习成效,以丰富该领域的研究内容。

最后,研究者应结合二语学习的特点与实际教学情景,深入探究自我调节学习理论在外语教学中的促学效果。已有研究如Teng和Zhang的多维度自我调节策略驱动教学模式[7],以及Chen等人的自我调节写作反馈教学模式[38]都揭示了自我调节教学能有效提升我国大学生的策略运用、自我效能感和写作质量。同时,未来研究应深入探讨影响自我调节历时变化的因素,并探索如何通过语言教学有效培养学生的自我调节能力,从而确定最佳的教学干预策略和路径,以优化外语教学

效果。

（五）研究方法

二语自我调节学习领域目前主要依赖截面研究设计，运用量化方式收集和分析数据，而实验和历时性研究相对稀少。为深化该领域的研究，未来可从以下三方面进行拓展。

第一，积极开展历时追踪研究，动态测评自我调节学习的发展过程。例如，Jackson和Park通过对三名学习者的自我调节学习进行一个学期的追踪研究，发现不同人格特质与自我调节学习呈现波动性变化[27]。由此可见，历时研究能够更深入地揭示自我调节学习的动态特性及其与个体差异之间的复杂关系。第二，运用多种研究方法，全面收集自我调节学习行为的过程性数据。例如，通过微观分析、实时评估（跟踪数据、眼动）以及社会学中的定性比较分析（QCA）等方法，对外语学习过程中的元认知调节、动机调节、情绪调节等过程性数据进行追踪与采集。第三，借助人工智能技术，运用多模态学习分析方法，追踪学习者生理、心理、行为、情感、认知等数据，对学习者的自我调节行为进行监控和评价。研究者可综合运用侵入式和非侵入式的数据采集方法，结合定性、定量、机器学习等多元分析技术，实现对自我调节过程精准、全面、客观及科学性的测量。这种综合性的方法不仅有助于提升研究的精确性和深度，更能为教学评价提供有力支持。

五、结　语

本文通过文献计量与范围综述的融合方法，系统梳理了近二十年来二语习得领域自我调节学习的研究成果，发现自我调节学习在二语习得、应用语言学以及外语教育等领域展现出了广阔的应用前景，但仍然面临一些局限和分歧。在概念和理论方面，部分研究在界定自我调节学习概念时经常将其与元认知和自主学习等术语混淆。此外，大多数研究过于依赖社会认知理论，缺乏从多元理论视角对自我调节学习进行探究。在研究群体上，现有研究多聚焦于高等教育阶段的学习者，而对不同年龄段和文化背景下外语学习者的自我调节情况了解不足。在研究话题和方法上，现有研究主要集中在写作任务情景，而对听力、阅读、口语及词汇等其他语言技能探讨不足。同时，现有研究方法较为单一，主要是问卷调查和访谈，缺乏对自我调节学习过程性数据的追踪和挖掘，这限制了我们对自我调节学习机制的深入了解。

总之，自我调节学习既是一个复杂而多维的过程，也是一种能力，受到学习者的认知、动机、心理、情感等个体因素的影响。自我调节学习在外语学习者的语言发展和终身学习能力培养方面起到了关键作用。尽管二语自我调节学习研究已有近二十年的历程，但仍面临一些局限。因此，研究者可以借鉴教育心理学领域的已有研究成果，结合语言教学和习得情景，有针对性地开展二语自我调节学习研究，以促进心理学与应用语言学的交叉融合，为创新外语教学模式、优化教学设计和提升教学效果提供理论指导和实践启示。

[参　考　文　献]

[1] Zimmerman B. J., “From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path,” *Educational Psychologist*, Vol. 48, No. 3 (2013), pp. 135-147.

[2] Schunk D. H. & Greene J. A., “Historical, contemporary, and future perspectives on self-regulated learning and performance,” in Schunk D. H. & Greene J. A. (eds.), *Handbook of Self-regulation of Learning and Performance*,

New York：Routledge，2018，pp. 1-15.

[3] Dörnyei Z.，*The Psychology of the Language Learner：Individual Differences in Second Language Acquisition*，New York：Routledge，2005.

[4] Tseng W.，Dörnyei Z. & Schmitt N.，“A new approach to assessing strategic learning：the case of self-regulation in vocabulary acquisition，”*Applied Linguistics*，Vol. 27，No. 1（2006），pp. 78-102.

[5] Bai B.，Shen B. & Mei H.，“Hong Kong primary students’ self-regulated writing strategy use：influences of gender，writing proficiency，and grade level，”*Studies in Educational Evaluation*，Vol. 65（2020），https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100839.

[6] Sun P.，“Strategic self-regulation for speaking English as a foreign language：scale development and validation，”*TESOL Quarterly*，Vol. 56，No. 4（2022），pp. 1369-1383.

[7] Teng L. & Zhang L.，“Empowering learners in the second/foreign language classroom：can self-regulated learning strategies-based writing instruction make a difference?”*Journal of Second Language Writing*，Vol. 48（2020），https://doi.org/10.1016/j.jslw.2019.100701.

[8] Zhou S. & Thomas N.，“To survive or to thrive? synthesizing the narrative trajectories of students’ self-regulated listening practice in an EMI transnational higher education context，”*Language and Education*，（2023），https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2260358.

[9] Teng L. S.，*Self-regulated Learning and Second Language Writing：Fostering Strategic Language Learners*，Berlin：Springer，2022.

[10] Oxford R.，*Teaching and Researching Language Learning Strategies：Self-regulation in Context*，New York：Routledge，2017.

[11] Bai B. & Wang J.，“Conceptualizing self-regulated reading-to-write in ESL/EFL writing and investigating its relationships to motivation and writing competence，”*Language Teaching Research*，Vol. 27，No. 5（2023），pp. 1193-1216.

[12] Teng L. S.，“Individual differences in self-regulated learning：exploring the nexus of motivational beliefs，self-efficacy，and SRL strategies in EFL writing，”*Language Teaching Research*，Vol. 28，No. 2（2024），pp. 366-388.

[13] 徐锦芬、黄子碧：《国际自我调节学习研究——二语教学与教育心理学的对比分析》，《外语学刊》2020年第6期，第1-8页。

[14] Arksey H. & O’Malley L.，“Scoping studies：towards a methodological framework，”*International Journal of Social Research Methodology*，Vol. 8，No. 1（2005），pp. 19-32.

[15] Csizér K. & Tankó G.，“English majors’ self-regulatory control strategy use in academic writing and its relation to L2 motivation，”*Applied Linguistics*，Vol. 38，No. 3（2017），pp. 386-404.

[16] Guo W.，Bai B. & Zang F. et al.，“Influences of motivation and grit on students’ self-regulated learning and English learning achievement：a comparison between male and female students，”*System*，Vol. 114（2023），https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103018.

[17] Sun T. & Wang C.，“College students’ writing self-efficacy and writing self-regulated learning strategies in learning English as a foreign language，”*System*，Vol. 90（2020），https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102221.

[18] Kormos J. & Csizér K.，“The interaction of motivation，self-regulatory strategies，and autonomous learning behavior in different learner groups，”*TESOL Quarterly*，Vol. 48，No.3（2014），pp. 275-299.

[19] Teng L. & Zhang L.，“A questionnaire-based validation of multidimensional models of self-regulated learning strategies，”*Modern Language Journal*，Vol. 100，No. 3（2016），pp. 674-701.

[20] Teng F. & Huang J.，“Predictive effects of writing strategies for self-regulated learning on secondary school learners’ EFL writing proficiency，”*TESOL Quarterly*，Vol. 53，No.3（2019），pp. 232-247.

[21] Zheng C.，Liang J. & Li M. et al.，“The relationship between English language learners’ motivation and online self-regulation：a structural equation modelling approach，”*System*，Vol. 76（2018），pp. 144-157.

[22] Zheng C.，Liang J. & Yang Y. et al.，“The relationship between Chinese university students’ conceptions of

language learning and their online self-regulation," *System*, Vol. 57(2016), pp. 66-78.

[23] Zhou S. A. & Hiver P., "The effect of self-regulated writing strategies on students' L2 writing engagement and disengagement behaviors," *System*, Vol. 106 (2022), https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102768.

[24] Zhou S. & Rose H., "Self-regulated listening of students at transition from high school to an English medium instruction (EMI) transnational university in China," *System*, Vol. 103 (2021), https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102644.

[25] Bandura A., *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1986.

[26] Hu J. & Gao X., "Self-regulated strategic writing for academic studies in an English-medium-instruction context," *Language and Education*, Vol. 32, No. 2 (2018), pp. 1-20.

[27] Jackson D. & Park S., "Self-regulation and personality among L2 writers: integrating trait, state, and learner perspectives," *Journal of Second Language Writing*, Vol. 49 (2020), https://doi.org/10.1016/j.jslw.2020.100731.

[28] Zimmerman B. J., "Attaining self-regulation: a social cognitive perspective," in Monique B., Pintrich R. P. & Zeidner M. (eds.), *Handbook of Self-regulation*, Cambridge: Academic Press, 2000, pp. 13-39.

[29] Pintrich P. R., "A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students," *Educational Psychology Review*, Vol. 16, No. 4 (2004), pp. 385-407.

[30] Çakiroğlu Ü. & Öztürk M., "Microanalytic evaluation of students' self-regulated learning in flipped EFL instruction," *Journal of Computing in Higher Education*, https://doi.org/10.1007/s12528-023-09368-z.

[31] Teng L. & Zhang L., "Effects of motivational regulation strategies on writing performance: a mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language," *Metacognition and Learning*, Vol. 13, No. 2 (2018), pp. 213-240.

[32] Kuhl J., "Action control: the maintenance of motivational states," in Halish F. & Kuhl J. (eds.), *Motivation, Intention, and Volition*, Berlin: Springer, 1987, pp. 279-291.

[33] Rose H. & Harbon L., "Self-regulation in second language learning: an investigation of the *kanji*-learning task," *Foreign Language Annals*, Vol. 46, No. 1 (2013), pp. 96-107.

[34] Sasaki M., Mizumoto A. & Murakami A., "Developmental trajectories in L2 writing strategy use: a self-regulation perspective," *The Modern Language Journal*, Vol. 102, No. 2 (2018), pp. 292-309.

[35] Chen J., Zhang L. J. & Chen X., "L2 learners' self-regulated learning strategies and self-efficacy for writing achievement: a latent profile analysis," *Language Teaching Research*, Vol. 26, No. 6 (2022), pp. 1179-1201.

[36] Yang L. F., Zhang L. J. & Dixon H. R., "Understanding the impact of teacher feedback on EFL students' use of self-regulated writing strategies," *Journal of Second Language Writing*, Vol. 60 (2023), https://doi.org/10.1016/j.jslw.2023.101015.

[37] Bai B., Hu G. W. & Gu Y., "The relationship between writing strategies and English proficiency in Singapore primary schools," *The Asia-Pacific Education Researcher*, Vol. 23, No. 3 (2014), pp. 355-365.

[38] Chen J., Zhang L. & Parr J., "Improving EFL students' text revision with the self-regulated strategy development (SRSD) model," *Metacognition and Learning*, Vol. 17, No. 1 (2022), pp. 191-211.

[39] Teng L., "Explicit strategy-based instruction in L2 writing contexts: a perspective of self-regulated learning and formative assessment," *Assessing Writing*, Vol. 53 (2022), https://doi.org/10.1016/j.asw.2022.100645.

[40] Yang L. F., Zhang L. J. & Dixon H. R., "Understanding the impact of teacher feedback on EFL students' use of self-regulated writing strategies," *Journal of Second Language Writing*, Vol. 60 (2023), https://doi.org/10.1016/j.jslw.2023.101015.

[41] Chen J., Lin C. & Chen G. et al., "Individual differences in self-regulated learning profiles of Chinese EFL readers: a sequential explanatory mixed-methods study," *Studies in Second Language Acquisition*, Vol. 45, No. 4 (2023), pp. 1-24.

[42] Mezek S., Berggren J. & Mcgrath L. et al., "Scaffolding L2 academic reading and self-regulation through task and

feedback，”*TESOL Quarterly*，Vol. 56，No. 1（2022），pp. 41-67.

[43] Flavell J. H.，Miller P. H. & Miller S. A.，*Cognitive Development*，Upper Saddle River：Pearson Education Inc.，2002.

[44] Teng L. S. & Zhang L. J.，“Can self-regulation be transferred to second/foreign language learning and teaching? current status，controversies，and future directions，”*Applied Linguistics*，Vol. 43，No. 3（2022），pp. 587-595.

[45] Zhang D. & Zhang L. J.，“Metacognition and self-regulated learning（SRL）in second/foreign language teaching，”in Gao X.（ed），*Second Handbook of English Language Teaching*，Berlin：Springer，2019，pp. 1-15.

[46] Holec H.，*Autonomy and Foreign Language Learning*，Oxford：Pergamon Press，1981.

[47] Hayes J. R. & Flower L.，“Identifying the organization of writing processes，”in Gregg L. W. & Steinberg E. R.（eds.），*Cognitive Processes in Writing：An Interdisciplinary Approach*，Hillsdale：Lawrence Erlbaum，1980，pp. 3-30.

[48] Oxford R. L.，*Teaching and Researching Language Learning Strategies*，Harlow：Longman，2011.

[49] Hadwin A.，Järvelä S. & Miller M.，“Self-regulation，co-regulation，and shared regulation in collaborative learning environments，”in Schunk D. H. & Greene J. A.（eds.），*Handbook of Self-regulation of Learning and Performance*，New York：Routledge，2018，pp. 83-106.

[50] Teng L. S.，Zhang Y. & Sun P. P.，“The dimensionality of L2 teacher self-regulation strategies and its interactions with teacher self-efficacy：exploratory structural equation modeling，”*System*，Vol. 121（2024），https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103271.

Self-regulated Learning in Second Language Education: A Synthesized Method of Bibliometrics and Scoping Review

Teng Lin[1] Yang Yuxin[1] Zhang Yuyang[1] Nathan Thomas[2] Lawrence Jun Zhang[3]

(*1. School of International Studies, Zhejiang University, Hangzhou 310058, China; 2. Centre for Applied Linguistics, University College London, London WC1H 0AL, UK; 3. Faculty of Education and Social Work, University of Auckland, Auckland 92019, New Zealand*)

Abstract: The present study conducted a synthesized review of the literature on SRL in L2 settings over the past two decades. Drawing upon the Web of Science Core Collection database, this study initially employed bibliometrics to conduct a visualization analysis of 195 research papers on SRL in L2 contexts from 2005 to 2023. This analysis systematically examined the publication trends, research hotspots, and core authors. Then, using a scoping review approach, this study scrutinized 63 core empirical articles to further explore theoretical frameworks, research contexts, research scopes, and methodologies. The key findings are summarized as follows: (1) Research on SRL in L2 settings has developed into an essential topic with prolific studies on a range of themes; (2) Theoretical challenges arise from the ambiguous definition of SRL and terminological inconsistencies. The preponderance of sociocognitive theory in the literature restricts a multifaceted examination of SRL in L2 settings; (3) Most studies focus on tertiary-level participants, neglecting learners from diverse cultural backgrounds and age groups; (4) The bulk of empirical research focuses on L2 writing, with limited exploration of other language skills like reading, vocabulary, listening, and speaking among others; (5) Cross-sectional design is widely used with quantitative methods for data collection, while experimental or longitudinal studies are in urgent need. Recommendations for future studies are proposed, including extending theoretical frameworks to encompass sociocultural theory, language ecology, or complex dynamic systems theory, with a hope in broadening the research topics, such as exploring SRL of L2 across various linguistic proficiencies and

sociocultural/educational backgrounds, or conducting longitudinal studies using various research methods to trace the development of SRL.

Key words: self-regulated learning; second/foreign language; bibliometrics; scoping review; visualization analysis

《宋代诏令全集》订误八则（下）

胡潮晖
（浙江大学 历史学院，浙江 杭州 310058）

4.《向子固知扬州制》（《归愚集》卷七）

王智勇、王蓉贵主编《宋代诏令全集》（四川大学出版社2012年版，以下简称《全集》，只标注页码）系于绍兴十四年（1144）七月二十三日（第2394页）。

按：本制当系于绍兴三十一年（1161）十二月二十七日。向子固曾两知扬州。绍兴十四年七月二十三日，“直秘阁、知盱眙向子固知扬州”（李心传《建炎以来系年要录》卷一五二，中华书局1988年版，第2445页，以下不再标注版本）。绍兴三十一年十二月二十七日，“直显谟阁向子固复知扬州”（《建炎以来系年要录》卷一九五，第3302页）。本制制文曰“尝镇是邦，习其风俗”（《全集》，第2394页），可知乃向子固复知扬州之除命。

5.《刘夔特起复授端明殿学士知庆元府沿海制置使诰》（《四明文献集》卷五）

《全集》系于咸淳六年（1270）闰十月五日，“年月日据《宝庆四明志》卷一补”（第2483页）。

按：本制当作于德祐元年（1275）三月后。《宝庆四明志》卷一《郡守·国朝》：“刘夔：咸淳六年闰十月初五日准省札，三省同奉圣旨，除集英殿修撰、知庆元府、主管沿海制置司公事。”（见中华书局编辑部编《宋元方志丛刊》，中华书局1990年版，第5009页）与本制标题所述“端明殿学士”“沿海制置使”均不合。《宋史》卷四〇五《刘夔传》：“（咸淳）十年（1274），丁母忧。明年，江上溃师，丞相陈宜中起复夔为端明殿学士，不起。及贾似道、韩震死，宜中谋拥二王由温州入海，以兵逆夔共政，将逊相位，于是夔托宗祀于母弟成伯，遂起，及罗浮，以疾卒。”（中华书局1985年版，第12249页，以下不再标注版本）德祐元年三月，陈宜中由知枢密院事兼参知政事升右丞相兼枢密使（《宋史》卷四七《瀛国公纪》，第926-927页）。

6.《韩世忠起复检校少师武成感德军节度使制》（《浮溪集》卷一一）

《全集》系于建炎四年（1130）四月二十四日（第3132页）。

按：本制当系于建炎四年八月七日。《三朝北盟会编》卷一三八：“（建炎四年四月）二十四日乙未，韩世忠败金人于建康府江中。捷奏至，除世忠检校少师，改武成、感德节度使。”（见《影印文渊阁四库全书》第351册，台湾商务印书馆1986年版，第269页）然《建炎以来系年要录》卷三六载：“（建炎四年八月七日）丁丑，起复检校少保、武胜定国军节度使、神武左军都统制韩世忠迁检校少师，易镇武成、感德，始录守江之劳也。”（第687页）《宋史》卷二六《高宗纪三》亦载“（建炎四年八月七日）丁丑，以韩世忠为检校少师、武成感德军节度使”（第481页）。据此可知，四月二十四日为“韩世忠败金人于建康府江中”之日，非“除世忠检校少师，改武成、感德节度使”之日。

7.《李回散官安置制》（《浮溪集》卷一二）

《全集》系于建炎元年（1127）六月（第3661页）。

按：本制当系于建炎元年七月十三日。建炎元年六月，李回先是“落延康殿学士，依前朝议大夫，与宫祠”（徐松辑《宋会要辑稿》职官七〇，上海古籍出版社2014年版，第4916页，以下不再标注版本），后又责授“秘书少监、分司南京，袁州居住”（《建炎以来系年要录》卷六，第153页），均非“散官安置”。《宋会要辑稿》职官七〇：“（建炎元年七月十三日）李回责授安远军节度副使，惠州安置。”（第4917页）

8.《魏杞赠太师谥文节制》（《魏文节遗书》附录）

原书系于淳熙十四年（1187）。《全集》从之，又言：“按《宋史》卷三八五《魏杞传》：‘淳熙十一年（1184）十一月薨，赠特进。嘉泰中，谥文节。’此文与史不合，当是伪作。”（第4406页）

按：本制当系于嘉泰二年（1202）。郑清之《宋故太师右丞相食邑五千九百户食实封三千九百户谥文节鲁国公魏公（杞）神道碑》：“淳熙十年（1183）十一月癸未，薨于里第，年六十有四。讣闻，天子震悼辍朝，增特进……累赠太师，追封鲁国公……嘉泰二年，诏有司定谥，礼官最公之勋德，按谥法‘修德来远曰文，谨行制度曰节’，请合两法，谥公曰‘文节’。”（章国庆编著《宁波历代碑碣墓志汇编（唐、五代、宋、元卷）》，上海古籍出版社2012年版，第270-271页）可知魏杞确曾追赠太师。