

信息化背景下大学英语教师信息素养和教学绩效相关性研究

李霄翔 陈 西

(东南大学,南京,210096)

摘要:教师的信息素养提升已成为信息化环境下教师职业发展的重要课题。本文通过问卷调查、课堂观察及访谈收集了大学英语教师信息素养和教学绩效的基本数据,并借助 SPSS 工具中的皮尔逊系数法及均值检验法分析了教师信息素养与其教学绩效之间的关系。研究结果表明大学英语教师的信息素养和整合信息技术开展教学的能力与其教学绩效成正相关,与学生显性语言知识的习得基本呈正相关。针对目前大学英语教学的现状,本文提出教师信息素养的提高需要依靠教师自身、学校管理和国家政策等三个层面来共同促进。

关键词:大学英语教师,信息素养,教学绩效,语言知识习得

[中图分类号] H319

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-8921-(2016)04-0039-06

[doi 编码] 10.3969/j.issn.1674-8921.2016.04.004

1. 引言

当代信息与交流技术的发展在全球引发了教育信息化热潮。我国《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)》和《教育信息化十年发展规划(2011~2020年)》提出,将互联网和信息技术新成果转化为教育创新发展的动力,加快完善“网络化、数字化、个性化、终身化”的教育体系,建设“人人皆学、处处能学、时时可学”的学习型社会,达到以教育信息化支撑人才培养和创新创业,以教育信息化全面推动教育现代化,推进教育现代化目标实现和人力资源强国建设的目标。实现这样目标的前提是要拥有一批具备较高信息化素养和信息化教学能力的教师。自 20 世纪 60 年代计算机辅助语言学习(CALL)问世以来(Warschauer & Healey 1998),信息技术与外语课程的整合无论从深度和广度上来说都优先于其他学科(周小勇 2010),成为现代语言教育的一大亮点(邵红万、陈新仁 2012)。但从我国目前计算机辅助语言学习的教学现状来看,外语教师在技术应用上普遍存在低效使用、过度使用和滥用等问题(王林海等 2014)。人的因素已经成为制约计算机多媒体教学的发展、普及和实现“正常化”的瓶

颈。在大力推进教育信息化的今天,除了加大信息技术的硬件和软件建设外,“人件”的建设刻不容缓(陈坚林 2010: 71)。

2. 大学英语教师信息素养概念界定及研究问题的提出

信息素养(information literacy)最早由美国信息产业协会(ILA)主席 Zurkowski(1974)提出,信息素养是利用信息技术及信息资源提供解决问题的技术和方法的能力。美国图书馆协会(ALA)之后总结出信息素养的“六阶段”模式,认为信息素养是个人进行六个阶段的线性信息处理过程的能力,即意识信息需求、识别需求信息,通过搜寻、评价信息,最终能整合、使用信息的能力。真正将教师的信息素养作为关注重点的是国际教育技术协会(ISTE),该协会于 2008 年公布了修订后的教师教育技术能力标准,认为职前教师应具有熟练的技术操作能力和技术概念,为学生提供技术辅助的学习经历和学习环境,并运用多元化的评价方式和策略,帮助优化学生学习,实现教学效果的最优化。

联合国教科文组织(UNESCO)于 2008 年(后于 2011 年更新)公开的面向教师的信息素养标准与 ISTE 的教师教育技术能力标准的诸多目标基本一致。不同于 ISTE 的线性发展模式 and 立足于教学实际层面,UNESCO 主要从国家政策出发,基于教师发展的三个阶段(信息素养、知识深化、知识创造)在教师工作的六个方面,即教育政策、课程大纲和教学评价、整合技术和课程能力、信息技术使用能力、学校组织和管理、教师专业发展,对教师的信息素养做

作者简介:李霄翔,东南大学外国语学院教授、博士生导师。主要研究方向为应用语言学与外语教学、教师教育。电子邮箱:lixiaoxiang@seu.edu.cn

陈西,东南大学外国语学院硕士研究生。主要研究方向为应用语言学与外语教学。电子邮箱:cyh1998@126.com

* 特此感谢参与本研究访谈的南京大学王海啸教授、南京林业大学肖飞教授以及东南大学的六位大学英语教师。对于帮助匿名填写问卷的所有教师和同学,在此一并致谢。

出了详细的说明和要求。这些标准和要求的相继出台,不论是从国家政策层面,还是面向教师课堂教学需求,都将教师的信息素养放在了十分重要的位置,为教师的信息素养制定了相应的规范和要求。

在我国英语教育领域,即将公布实施的《大学英语教学指南》^①明确指出:教师应具备一定的信息素养,能够充分利用网络教学平台,积极创建多元的教学与学习环境;建设和使用慕课,利用网上优质教育资源改造和拓展教学内容;实施基于慕课和翻转课堂的混合式教学模式;鼓励教学过程中的形成性评价方式构建学生个性化的评价档案为不同类型的学生提供个性化的评价反馈,使学生朝着主动学习、自主学习和个性化学习方向发展。因此,英语教师需要的不仅仅是基本的信息素养,还应包括信息素养和教学能力相结合的整体素养,即“信息-教学”素养(陈坚林 2010:160)。综上所述,我国大学英语教师应在高尚的信息道德和伦理规范下,拥有强烈的信息意识、丰富的信息知识和娴熟的信息技能,出色地将信息技术整合于英语教学的信息素养。

诸多研究(Warschauer *et al.* 2000;张凤娟、曲鑫 2013)均认为教师的信息素养是信息技术与大学英语课程整合的关键因素,能帮助教师增加课堂教学容量,帮助提高学生的学习效率和自主学习能力。但是相关研究对信息技术辅助教学的有效性多持“褒奖”的态度,而且对技术、教师、学生、教学效果之间的关系缺乏理论和实证的支持(任杨、何高大 2014)。国内传统的外语教学多以教为中心,是面向结果的体现,对于外语教学绩效的评价通常过分强调语言学习的结果,忽视了对外语学习认知过程的关注(阳志清、张帆 2009)。许多研究对教学绩效的考量仅仅依靠学生的学习成绩,并没有关注学生在外语学习中的认知过程和学习策略,无法全面反映教师的教学绩效。基于以上研究背景,本文试图通过调查了解高校外语教师信息素养和信息化教学现状,重点关注高校外语教师信息素养与其教学绩效之间的相关性,以期为促进大学英语信息素养的提高和外语教师的专业发展提供一些具体的参考和建议。

3. 大学英语教师信息素养与信息化教学绩效

现状调查基本情况

本研究采用问卷调查、课堂观察以及教师和专家访谈相结合的研究设计,主要分两个阶段进行。第一阶段通过对大学英语教师的问卷调查了解外语教师信息素养和信息化教学的基本现状。第二阶段通过对六位东南大学一线英语教师进行课堂观察和访谈,以及对其授课班级学生(均为正在学习大学英语四级的非英语专业学生)进行问卷调查,了解大学

英语教师信息素养对其信息化教学绩效的影响。此外,本研究还采访了两位外语界专家,请教了他们对外语教师信息素养和信息化外语教学绩效之间关系的看法。

面向教师的调查问卷内容主要包括:个人基本信息、信息素养(信息意识、信息知识、信息技能、信息伦理、信息与课程整合能力)、教学现状、信息化外语教学条件、信息化外语教学管理五方面共计 58 个题项,问卷内部一致性信度 Cronbach's $\alpha=0.947$,说明问卷信度很高。面向学生的调查问卷内容主要包括:个人基本信息、任课教师基本信息、教师信息素养、学生英语学习策略四方面共计 40 个题项,问卷内部一致性信度 Cronbach's $\alpha=0.891$,说明问卷信度很高。均采用 5 points Likert scale 计分法,从 5 = “完全符合”到 1 = “完全不符合”五个等级,得分越高,在该题项的表现越好。

面向教师的问卷采用网上发放调查问卷的方式,回收数据 133 份,有效数据 132 份,其中 985 高校教师 43 名,211 工程及普通本科院校教师共 54 名,职业技术学院及其他学校教师共 35 名,基本覆盖国内各类型学校。参与问卷调查的学生为东南大学正在学习大学英语四级的非英语专业学生,回收数据 172 份,有效数据 149 份,包括工科、理科、人文、社会、医学等各专业的学生。数据分析主要采用 SPSS 工具。

4. 调查结果与讨论

4.1 大学英语教师信息素养现状

就问卷统计的数据来看(见表 1),大学英语教师信息素养总体得分均值为 57.47(满分 80),在“有点符合”与“大部分符合”高水平信息素养要求之间,处于中等水平。其中,不到 1/3(28%)的大学英语教师具备较高的信息素养(得分 ≥ 64),而约 15%的英语教师信息素养得分低于 48,基本不符合要求。具体而言,教师的信息技能和信息整合能力在五项技能中表现最弱,得分均值仅 17.64(满分 25),是教师信息素养培养的重点。可见,外语教师信息素养的提高不仅需要从理论和意识层面上进行普及,同时也需要从实际操作上给出具体的指导和训练。

此外,来自不同层次高校的英语教师在信息素养的表现上差别并不明显,985 高校、211 工程大学、普通本科院校和职业技术学院的高校教师信息素养水平均值分别为 57.88、57.30、57.52 和 58.27。不同性别以及年龄阶段的教师在信息素养水平上却表现出了一定的差异,具体来说,女教师的信息素养平均水平总体上比男教师高 3.5 分。年龄阶段 30~49 岁的教师信息素养高于总体平均水平,而 20~29 岁和 50~59 岁的教师信息素养均低于总体平均水平。

不同职称的教师信息素养水平差别相对较大,职称为副教授的信息素养均值为 60.51,高于总体平均水平,讲师的信息素养与平均水平基本持平,而教授在信息素养的表现上显得不尽人意,平均得分为 33.75,最高值仅为 37,远低于平均水平。差异最明显之处表现为教授对信息与课程整合的能力平均得分仅为 7.25,处于“完全不符合”和“基本不符合”要求之间。一位教授反馈道,微课等教学手段确实能帮助

提高教学效果,但费时费力。相关院校对公共英语的教研活动不够重视,使得教师没有动力提高自己的信息素养,改善教学水平。对年龄和职称数据分析的结果似乎暗示,教师过去的受教育经历和工作背景与当今信息化教学的要求还有相当大的差距。而这又可从另一个层面解释为什么上述群体的教师对信息技术与教学活动的融合总会容易比其他群体教师的反应更显得负面或消极些。

表 1 我国高校英语教师信息素养和信息化教学水平

	N	M	最低值	最高值	SD
题项	教师人数 (N=132)				
信息素养	16	57.47	28	80	10.260
信息意识	2	7.58	3	10	1.371
信息知识	2	7.19	3	10	1.463
信息技能	6	21.02	10	30	4.185
信息伦理	1	4.05	1	5	1.014
信息与课程整合能力	5	17.64	5	25	4.132

注:其中单个题项得分>3分表示该题项得分处于中等偏上水平。

4.2 大学英语教师信息素养和信息化教学绩效相关性分析

4.2.1 大学英语教师信息化教学绩效

一般而言,对高校教师绩效的评价即对教师的工作业绩包括工作行为和工作效果进行考察和评估。教师工作行为主要通过教师自己或其他教育专业人士对教师的教学行为进行评价;教师的工作效果主要参考学生在一段时间内的学习效果(Tuckman 1995)。随着教育信息技术的发展,科技的使用俨然成为评估教学创新程度与教学效能的新指标(周淑卿 2015),对教育内容、教育模式、教育评价、教育环境、教育观念等均带来了一系列的改革和变化。信息化外语教学的有效性重点关注教育信息技术运用于大学英语教学中对教学结构、内容组织、教学过程、媒体呈现,学习者获取信息的认知方式的改变。

根据问卷数据反馈,大学英语教师的信息化教学水平与信息素养水平基本一致,处于“有点符合”与“大部分符合”信息化教学要求之间,得分均值为 49.78(满分 70)。根据皮尔逊系数方法对高校英语教师信息素养和信息化教学水平之间的相关性进行了分析。分析结果表明,教师信息素养与其信息化教学水平之间存在着显著相关, $r(132)=0.829, p<$

0.01。相关的方向呈正值,表明教师的信息素养越高,其信息化教学水平越高。其中,外语教师对信息与课程的整合能力与其信息化水平的相关性最为显著, $r(132)=0.807, p<0.01$ 。换言之,外语教师整合信息技术和外语教学活动的的能力会直接关系教师对教学内容和教学模式的选择以及教学评价的方式,影响外语课堂教学环境的营造和教学效果的实现。

从问卷调查和课堂观察的数据来看,信息素养较高的教师选择的教学内容时效性一般较好,并通过多种教学工具(视频、音频、幻灯片等)来呈现,学生的课堂参与度也较高。基于多媒体的真实资料确实能够帮助增加外语教学的真实性,营造真实的教学情境,提高学生课堂学习过程的参与度,但教师在具体教学过程中也极易对多模态的教学资料过度使用,影响师生之间的互动和学生的学习兴趣。例如某位教师在两节课内尽管只有三分之一的时间教学工具为 PPT,12%的时间借助视频,但由于想要传达的信息量过大,PPT 呈现的语言点过多,学生和教师的互动并不积极。反观另一位教师接近 90%的课堂时间都借助 PPT 进行教学,但每张 PPT 上的信息量都很少,学生比较容易跟上教师的节奏,参与度也相对较高。在之后的访谈中,郭锋萍老师对 PPT、视

频等信息化教学工具辅助课堂教学的作用给出了自己的看法：“现在教材上的内容往往很多，教师有时并不需要补充相关材料，反而应关注如何针对学生的实际需求和教学目标，对教学内容进行合理的裁剪、整合和建构，并选择适合的教学工具加以呈现，以满足学生的认知风格和个性化的学习需求，提高学生课内以及课外学习的参与度。”

信息技术支撑的外语教学最核心的表现形式是教学模式的多元化(周小勇 2010)。信息化环境下的教学方式与学习方式正由 xMOOCs 的完全自主在线学习向混合学习、翻转课堂、协作学习、研究性学习转变(祝智庭、刘名卓 2014)。根据教师自评的结果，大学英语教师在信息化教学模式上的表现差强人意，得分为 19.00(满分 25)。通过课堂观察统计发现，六位教师的英语课堂均将超过 50% 的时间用于教师独自讲授，有的课堂甚至 80% 以上课堂时间为教师借助文档讲授语言点，基本不符合以学习者为中心的教学要求。这与强调基于微课的课前在线学习和基于问题与技能操练的课堂探究性学习的混合式教学模式格格不入。究其原因可以解读为教师对信息化教学模式认识不够，或进行信息化教学模式的实际操作存在一定困难。以翻转课堂为例，老师们的观点包括“翻转课堂的教学形式在这个名词出现前就已经存在，例如传统教学中让学生课前预习教师根据预习内容开展课堂活动也是一种翻转”，“翻转课堂对教学的改变在于将原来放在课堂讲授的一些语言点或背景知识等内容放在了课外”等等。郭锋萍老师表示翻转课堂在实际教学中的操作确实存在困难，“翻转课堂的模式对教师信息素养要求很高，包括微课的设计和制作、教学活动的计划和实施等都有一定的难度”。肖飞教授也认为：“不管是传统教学模式还是翻转课堂的教学模式，有效与否始终取决于两个因素：教师和学生。信息化的教学模式对学生自主学习能力要求很高，如果学生课后不学，那翻转课堂的学习效果可能还不如传统的教学模式，因为输入不够。而且现在教师们做的微课基本上是碎片化的，不成系统，各种平台也还不是很完善，各方面都有待提高。”信息化的教学模式确实给了学生极大的自主性，但实施翻转课堂的关键要素仍然是教师(朱宏洁、朱贇 2013)。事实上，课堂的翻转并不是简单的课前微课和课内讨论的形式，而是“混合了直接讲解和建构主义的学习的一种混合学习方式”(张跃国、张淦江 2012)。王海啸教授在访谈中就提到：“技术的发展改变了人的思维和认知方式，以前知识是通过系统地学习掌握的，而现在知识则是通过行为事件建构的。信息化的教学模式在外语教学领域确实是一个趋势，但教师也不能简单地根据教学模式来决定教学效果有效还是无效，而应

基于自己的教学目标和教学对象选择适合的教学方式，达到通过教师的教学行为改变学生的行为方式、思维模式和认知习惯的目标。”

此外，根据问卷调查的结果，教师在信息化教学中表现最弱的环节为教学评价，得分仅 5.75(满分 10)。从课堂观察和访谈了解到，外语教师对学生的评价手段一般包括课后任务(课堂汇报、写作、布置课外研讨活动录制视频或音频等)的形成性评价、阶段性测试、课堂活动反馈等，但是由于课堂时间有限和教师教学习惯等因素的影响，教师很难做到给每一位学生个性化的评价和反馈。以课堂汇报为例，一学期每位学生需完成一次，一般教师会在学生完成汇报之后对其从内容上或语言表达等方面进行点评。而信息素养较高的教师会选择将评分标准(包括语言、内容、技术制作等方面)提前发给学生，让学生以小组为单位互评上传分数，教师也会利用表格工具记录自己对每位学生的评价并会在学期结束时给予反馈，老师表示学生们对这样的评价方式反馈很好，每次评价都十分认真。肖飞教授说道：“信息化的教学模式给了学生更多的输出机会。我们以前学语言，就想一步到位，学生到最后准备好了再进行展示，这在很多情况下效果往往不好，而且也不太现实，现在学生的输出是渐进性的，一步一步提高。”

4.2.2 大学生英语学习成绩

评价一堂外语课的得失成败除了考察教学结构和教学内容之外，最重要的还是要看课堂教学的效果，或者看教学目标的完成情况(束定芳 2010)。所谓教学有效果，即通过教师的教学之后，学生所获得的具体进步和发展(李航 2008)。学生的外语学习绩效不仅包括对学生语言学习结果的评价，更关注学习者外语学习的认知过程，即对大学生英语学习策略的考察了解学生语言学习的认知特点。

根据调查结果，大学生英语学习策略得分均值为 60.30(满分 100)，“有点符合”高水平学习策略的标准，处于中等水平。根据皮尔逊系数法对高校英语教师信息素养和大学生英语学习策略之间的相关性进行了分析。分析结果表明，高校英语教师信息素养与大学生英语学习策略之间的相关系数 $r(149) = 0.303, p < 0.01$ 。相关的方向呈正值，但相关性并不显著。而根据均值检验的结果，教师的信息素养与学生的考试成绩(调查为最近一次考试的成绩)之间表现出了一定的相关性，教师信息素养的得分的均值与成绩分值基本呈正相关的趋势，这说明教师信息素养的高低对学生显性语言知识的习得帮助更大。

显性知识即二语学习者能意识到、能说出来的语言规则知识，如动词过去式的构成与使用(戴曼纯 2005)。已有实证研究表明，学习者的显性知识与二

语水平测试成绩有关(苏建红 2011),且总体而言,显性教学在外语学习中相对隐形教学具有其优势(高海英、戴曼纯 2004; Ellis *et al.* 2006)。尽管隐性与显性语法知识对总体的二语水平均有预测力(Ellis 2006; 曾永红 2009),但是二语习得研究者存在一个初步的共识,学习者的二语语言能力主要取决于隐性知识(Ellis 2005)。隐性知识是二语学习者能用但表达不出来的直觉知识,语言的最核心部分(如句法)可能以隐性形式进行运算(戴曼纯 2005)。学界就隐性知识是如何习得并没有达成共识(Ellis 2005),隐性和显性知识之间是否存在接口,能否相互转化也存在争议(顾琦一 2005)。但国内外一些实证研究显示,显性知识和隐性知识在一定条件下可以相互转化(苏建红 2012),通过课堂教学可以为学习者提供学习隐性规则知识的机会,但相较于机械地学习和操练语言规则,注重语义的交际活动能帮助学生更好地学习二语知识(Green & Hecht 1992)。Bialystok(1994)也认为,通过不断练习或训练,显性知识可以转化为隐性知识。

在当今图像化生存的时代背景下,视觉学习作为重要的学习方式,正改变着学习者的认知方式(严晓蓉、何高大 2015)。在“互联网+外语教学”中,学习内容可达到声音与图像、结构与情景等多元因素的联系,充分发挥大脑两半球抽象思维与形象思维的协同互补作用,使学习者“触景生情、因情发思”,从而实现多维度的条件反射,充分体验音、形、义及语音、语调、节奏的整体感知(陈坚林、王静 2016)。当代大学生作为互联网原住民(digital native),他们相对于文字来说更偏好图片动画,学习过程中注意力极易分散,但反应力极其迅速,喜欢合作学习和探索式发现。因此吸引学生参与课堂活动,能够保证他们在课堂的深度思考,提高学生的学习兴趣和学习积极性(The Fair Go Project 2006)。在外语教学中,借助可视化手段可以增强显性知识和隐性知识的表征效果,促进二者之间相互转化,从而实现知识传递。但是如何将视觉化语言教学资源更好地整合于外语教学依然是尚未解决的难题(严晓蓉、何高大 2015)。因此,现阶段二语隐性知识的教授和习得依然需要依靠教师教学活动的设计和语言技能的操练。如何在教学设计中有意识和有效地体现隐性知识的内涵和训练是提高大学英语教师信息素养和技能的重要任务。学生的价值观、人格力量、批判性思维能力、气质等等还有待于师生人际间的互动、润物细无声地实现。

5. 结语

上述研究结果表明,目前我国大学英语教师信息素养总体处于中等水平,尚有待提高,尤其需要发

展教师整合信息技术和教学的能力。教师信息素养对其信息化教学绩效影响主要表现在对教师的教学模式、教学内容和学生显性知识学习效果的影响。尽管信息技术的发展给语言教育和学习带来了丰富的资源和多元的训练方式,但是技术本身并不会取代教师的角色,隐性语言知识的教授依然需要外语教师与学生人际间面对面的教学活动来实现,有些则有待于教师自身的言传身教和身先示范来完成。正如王海啸教授在访谈中所述:“外语教师教学的改变不仅因为外部环境的改变,也因为教学对象发生了变化。信息技术在外语教学中的应用确实能够帮助我们做到以前未曾想过的事情,但同时外语教师们更应明确自己的教学目标,不要为了技术而技术,甚至是过度使用技术,这样就可能就丢失了外语教学的本质和教师作为教育者的基本立场。”

提高教师信息素养不仅是外语界,也是高等教育界普遍存在的挑战。促进外语教师信息素养提升主要可从以下三个方面进行考虑。首先,就教师自身而言,教师的信息意识是提高和发展英语教师信息素养的内在驱动力和先决条件(陈颖、龚方红 2010)。信息化环境下造就的新知识和新技能都是教师自身知识结构中急需补充和完善的,这种学术结构性调整需要教师首先确立再学习的意识和行动。其次,高校应加快自身的硬件和软件等校园信息化设施建设,为外语教师提供促进其“人件”建设的条件和机会,包括提供网络教学平台、建设大学外语网络教学课程等。学校还应完善教师信息技术培训和考核机制,借助于信息化教学管理机制,提升教师将信息技术与课程教学要求整合的能力,为教师展现其信息素养和信息技术与教学整合能力创造激励和奖励机会。此外,教育主管部门也应出台针对英语教师的信息素养评价标准和相关激励与制约机制,为更好地展现“人件”提供优良的软硬件条件和资金保障,使高校外语教师信息素养和能力的提升制度化 and 规范化。

附注

① 本文引用的《大学英语教学指南》为送审稿,内容以正式颁布版本为准。

参考文献

- Bialystok, E. 1994. Representation and ways of knowing: Three issues in second language acquisition [A]. In N. Ellis (eds). *Implicit and Explicit Learning of Languages* [C]. London: Academic Press. 549-569.
- Ellis, R. 2005. Measuring implicit and explicit knowledge of a second language: A psychometric study [J]. *Studies in Second Language Acquisition* 27(2): 141-172.
- Ellis, R. 2006. Modeling learning difficulty and second language proficiency: The differential contributions of

- implicit and explicit knowledge [J]. *Applied Linguistics* 28(3): 431-463.
- Ellis, R., S. Loewen & R. Erlam. 2006. Implicit and explicit corrective feedback and the acquisition of L2 grammar [J]. *Studies in Second Language Acquisition* 28(2): 339-368.
- Green, P. S. & K. Hecht. 1992. Implicit and explicit grammar: An empirical study [J]. *Applied Linguistics* 13(2): 168-184.
- The Fair Go Project. 2006. *School is for me: Pathways to student engagement* [R]. Sydney: NSW Dept. of Education and Training.
- Tuckman, B. W. 1995. Assessing effective teaching [J]. *Peabody Journal of Education* 70(2): 127-138.
- UNESCO, I. C. T. 2008. Competency standards for teachers: Implementation guidelines, Version 1.0 [R]. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Warschauer, M. & D. Healey. 1998. Computers and language learning: An overview [J]. *Language Teaching* 31(2): 57-71.
- Warschauer, M, H. Shetze & C. Meloni. 2000. *Internet for English Teaching* [M]. Alexandria: TESOL Publications.
- Zurkowski, P. G. 1974. The Information Service Environment Relationships and Priorities. Related Paper No. 5 [R]. Washington D. C.: National Commission on Libraries and Information Sciences.
- 陈坚林、王静. 2016. 外语教育信息化进程中的常态变化与发展——基于教育信息化的可视化研究[J]. *外语电化教学*(2): 3-9.
- 陈坚林. 2010. 计算机网络与外语课程的整合[M]. 上海: 上海外语教育出版社.
- 陈颖、龚方红. 2010. 从教师信息素养的视角研究信息技术与外语课程整合的有效性[J]. *实验技术与管理* 27(12): 183-186.
- 戴曼纯. 2005. 二语习得的“显性”与“隐性”问题探讨[J]. *外国语言文学* 22(2): 101-111.
- 高海英、戴曼纯. 2004. 中国学生英语关系从句外置结构的习得——显性教学与隐性教学实证研究[J]. *外语教学与研究*: 外国语文双月刊 36(6): 444-450.
- 顾琦一. 2005. 隐性知识, 显性知识及其接口之争[J]. *外语教学* 26(6): 45-50.
- 李航. 2008. 有效教学研究及其对外语教学的启示[J]. *外语界*(1): 33-39.
- 任杨、何高大. 2014. 教育信息技术下大学英语教学有效性研究的思考[J]. *现代远程教育*(3): 49-54.
- 邵红万、陈新仁. 2012. 信息技术与外语课程: 从辅助到常态化的学科性融合[J]. *外语电化教学*(6): 34-41.
- 束定芳. 2010. 大学英语课堂教学, 我们教什么, 怎么教? ——写在首届“外教社杯”全国大学英语教学大赛闭幕之际[J]. *外语界*(6): 26-32.
- 苏建红. 2011. 学习者思维方式个体差异对英语语言技能的影响——以显性/隐性知识为中介[J]. *外语教学与研究: 外国语文双月刊* 43(1): 118-129.
- 苏建红. 2012. 二语习得中显性知识与隐性知识关系的实证研究[J]. *外语与外语教学*(1): 26-30.
- 王林海、张晴、马兰. 2014. 教育生态学视域下的现代信息技术与大学英语课程整合状况分析[J]. *外语电化教学*(6): 46-51.
- 严晓蓉、何高大. 2015. 视觉学习视角下的语言可视化表征与教学应用[J]. *远程教育杂志* 33(2): 46-54.
- 阳志清、张帆. 2009. 外语教学绩效研究的系统观[J]. *中国外语* 6(1): 61-64.
- 曾永红. 2009. 英语专业学生隐性语法知识应用实证研究[J]. *外语教学与研究*(4): 298-302.
- 张凤娟、曲鑫. 2013. 电子语言素养——信息技术与外语课程整合的生长点[J]. *情报科学* 31(2): 110-114.
- 张跃国、张渝江. 2012. 透视“翻转课堂”[J]. *中小学信息技术教育*(3): 8-10.
- 周淑卿. 2015. 信息科技下的教学型态与有效性评价[J]. *全球教育展望*(2): 122-128.
- 周小勇. 2010. 信息技术支撑的外语教学——逻辑框架构建[J]. *外语电化教学*(4): 32-36.
- 朱宏洁、朱赞. 2013. 翻转课堂及其有效实施策略刍议[J]. *电化教育研究*(8): 79-83.
- 祝智庭、刘名卓. 2014. “后 MOOC”时期的在线学习新样式[J]. *开放教育研究* 20(3): 36-43.

(责任编辑 管新潮)

(上接第 38 页)

- Yamashita, J. & N. Jiang. 2010. L1 influence on the acquisition of L2 collocations: Japanese ESL users and EFL learners acquiring English collocations [J]. *Tesol Quarterly* 44(4): 647-668.
- Zareva, A. 2007. Structure of the second language mental lexicon; how does it compare to native speakers' lexical organization [J]. *Second Language Research* 23(2): 123-153.
- 蔡金亭. 2006. 探索第二语言心理词汇导读[M]. 剑桥: 剑桥大学出版社.
- 董燕萍、桂诗春. 2002. 关于双语心理词库的表征结构[J]. *外国语*(4): 23-29.
- 胡开宝. 2005. 英汉词典历史文本与双语心理词库[J]. *外语研究*(3): 57-61.
- 胡壮麟、朱永生、张德禄、李战子. 2005. 系统功能语言学概论[M]. 北京: 北京大学出版社.
- 李晓红. 2004. 基于语料库的 EFFECT 搭配行为对比研究[J]. *外语教学* 25(6): 21-24.
- 卫乃兴. 2002. 基于语料库和语料库驱动的词语搭配研究[J]. *当代语言学* 4(2): 101-114.
- 许莹莹、王同顺. 2015. 频率、一致性及水平对二语语块加工的影响[J]. *现代外语* 38(3): 376-385.
- 张萍. 2011. 学习者英汉语心理词库构建的词性效应对比研究[J]. *解放军外国语学院学报*(6): 68-71.
- 张淑静. 2008. 二语心理词汇的发展路径——一项历时研究[J]. *四川外语学院学报* 24(6): 120-124.

(责任编辑 管新潮)