

信息技术与汉语课程整合之道*

杨建国

北京语言大学 首都国际文化研究基地 100083

yangjg@blcu.edu.cn

摘要: 信息技术为提高教学效益提供了前所未有的便利条件。但信息技术不是万能的,要想为教学提供有效支撑,必须实施与课程教学有机的结合。本文结合汉语作为外语教学的特点,根据教学对象、教学内容、教学方法、教学形式等的不同,谈谈信息技术与汉语课程整合的策略与方法。

关键词: 整合 信息技术 多媒体辅助教学 网络教学 策略

The Integrated Strategies and Methods of Information Technology and Chinese Curriculum

Yang Jianguo

Capital International Culture Research Center, Beijing Language and Culture University, 100083

Abstract: Information techniques have been providing us unprecedented advantages to promote the effectiveness of teaching and learning. It is, however, not omnipotent, thus in order to equip the teaching and learning with effective supports, it must be organically combined to the teaching. Taking the characteristics of Chinese as a foreign language into our consideration, the integrated strategies and methods of information techniques and teaching of Chinese are discussed in this paper, according to the differences of teaching objects, teaching contents, teaching methods, teaching forms, etc.

Key words: integration, information technology, multimedia assisted instruction, network instruction, strategy

0 引言

近年来,关于信息技术与课程整合的研究文章发表不少,但大多停留在理论探讨层面,将“课程整合”中的“课程”替换为具体课程名称所进行的实质性探讨则不多见,且主要集中于中学的学科教学(周兆峦,2007;张吉新,2007;廖文丽等,2010)。尽管如此,关于信息技术与课程整合的理论探讨为我们的深入研究提供了不少启示,下面我们结合破题简略地对相关成果做一介绍,以便为后文张本。

题目中的“信息技术”是手段也是讨论的前提,“整合”是关键。因此,我们先来看一看这两个概念。

信息技术(IT),根据联合国教科文组织所下的定义,是指“应用在信息加工和处理中的科学、技术与工程的训练方法和管理技巧;这些方法和技巧的应用,涉及到人与计算机的相互作用,以及与之相应的社会、经济和文化等诸多事物”。如果我们稍加解读,不难发现信息技术不只是

* 本课题为北京语言大学教师自主科研支持计划资助项目(中央高校基本科研业务费专项资金)。

技术,而是一种“科学、技术与工程的训练方法和管理技巧”,借助人机交互作用,对信息进行加工和处理。在教学中运用的信息技术主要指:计算机技术、多媒体技术、网络技术和通讯技术。

关于整合,一般性地理解为:将分散的要素按照一定的标准组合在一起,形成一个有效率的整体。表征为数据相对集中,信息彼此衔接,结果是通过一体化实现信息系统资源共享和协同工作。具体到信息技术与课程整合,代表性的观点有:信息技术与课程整合是指在课程教学过程中把信息技术、信息资源、信息方法、人力资源和课程内容有机结合,共同完成课程教学任务的一种新型的教学方式(李克东,2002);“所谓信息技术与课程整合,就是通过将信息技术有效地融合于各学科的教学过程来营造一种信息化教学环境,实现一种既能发挥教师主导作用又能充分体现学生主体地位的以‘自主、探究、合作’为特征的教与学方式,从而把学生的主动性、积极性、创造性较充分地发挥出来,使传统的以教师为中心的课堂教学结构发生根本性变革——由教师为中心的教学结构转变为‘主导—主体相结合’的教学结构。”(何克抗 a, 2010)何先生的这一界定,适用于信息技术与汉语课程整合的课内、课外两个模式以及初级、中级、高级三个层次的汉语教学。

关于信息技术与课程整合的实施策略与途径,学界同仁主要基于中小学学科教学发表了不少看法,其中宏观层面的居多(马宁 余胜泉,2002;刘儒德,2004;钟绍春 张琢 李吉南 钟永江,2007;何克抗 b, 2010),最多的提出了11种策略(黄宇星,2003)。各种看法见仁见智,其中不乏交集,个别的也存在某种认识上的误区,典型的如将信息技术与课程整合混同于计算机辅助教学(CAI)。总体上看,通过探讨,理论层面、操作层面都形成了不少共识。这些共识为我们进一步探讨针对汉语作为外语教学与信息技术的整合提供了诸多借鉴,它们在下文中将被部分涉及到。

1 信息技术对汉语教学的影响

笼统地说,信息技术为提高课程教学效果、改变学习方式、共享知识资源等产生了深刻而深远的影响。信息技术在教学中的优势在于,它所提供的外部刺激的多样性,有利于学生对知识的主动获取与保持;它所产生的人机、师生、生生交互方式,对于教学过程具有重要意义,能有效地激发学生的学习兴趣,使学生产生强烈的学习欲望,从而形成学习动机。我们常说,兴趣是最好的老师,主要是指学习者有自觉学习的内在驱动力。这种学习对于学习者来说,是快乐、有效的。

但是,具体到汉语教学,尤其是汉语作为外语的教学,我们就不能笼统地提信息技术的影响,而是要根据学习者的学习环境、认知能力,分阶段、有选择地选用某种信息技术。学习环境是课堂,是校园网还是远程的因特网(互联网),学习者是为了提高汉语表达技能还是在具有一定的汉语表达能力的基础上学习汉语知识和中华文化,这些因素都直接影响或制约着教师或课程教学资源设计开发者对信息技术的选用。我们在上文提到,在教学中运用的信息技术主要指:计算机技术、多媒体技术、网络技术和通讯技术。前三种技术是目前普通高等学校和教学机构用得比较多的,通讯技术在教学中的应用主要限于广播电视大学,借助电视、广播等传播媒介实施。前三种技术往往组合使用,共同发挥功能,但在不同的学习环境下这种组合是可以拆分的,最基础的是计算机技术,离开计算机,多媒体就失去了现代意义上的整合平台。网络技术在课堂教学中的现成应用明显是受限的,除非是调用网络教学资源,否则,师生必须牺牲课堂教学效率。

有人认为,信息技术优化了课堂教学结构,课堂教学方式由“以教为主”变为“以教为辅”,

以学生运用各种信息技术手段获取知识、培养能力为主的“人本主义”教学方式。我们认为,这种说法失之笼统。在目前的教学中,网络技术扮演的主要角色主要是为教师备课搜集网络教学资源提供服务,并且利用它对高年级学生(包括汉语言专业的三、四年级学生和高级进修生等)实施任务式教学,借助网络辅助教学平台在课前布置学习任务,在课后检查作业或答疑等。在课堂教学中唱主角的还是计算机技术和多媒体技术。

计算机技术和多媒体技术应用到教学中,就是我们已经熟悉的计算机辅助教学(computer assisted instruction, 即 CAI)。当然,也有人用“多媒体教学”和“多媒体组合教学”等概念。这些概念所蕴涵的内涵是有区别的。所谓多媒体组合教学,实质是电化教学,即是指采用多种电子媒体如幻灯、投影、录音、录像等综合运用于课堂教学。而所谓多媒体教学,是指在教学过程中,根据教学目标和教学对象的特点,通过教学设计,合理选择和运用现代教学媒体,并与传统教学手段有机结合,共同参与教学全过程,以多种媒体信息作用于学生,形成合理的教学过程结构,达到最优化的教学效果。

这里,我们不妨对“多媒体教学”的涵义做一解读。上述关于“多媒体教学”内涵的文字表述,有几个关键词需要特别加以关注并在教学实践中加以落实。这几个关键词分别是:教学目标、教学对象、教学设计、有机结合、最优化。这表明“教学目标和教学对象的特点”是有效实施多媒体教学的依据,在实施过程中强调“合理选择和运用现代教学媒体,并与传统教学手段有机结合”,如何做到二者的“有机结合”,需要在“教学设计”上下功夫。可以说,教学设计是蓝图,在教学过程中落实教学设计是“达到最优化的教学效果”的关键。教师在进行教学设计的时候,就应该考虑如下问题:当次课该不该采用现代教育技术?哪些内容应该选择何种技术会收到好的效果?不同的教学环节如何让现代教学媒体与传统教学手段有机结合?音频、视频内容是整合到课件中还是与 ppt..链接?等等。

基于以上一般性讨论,我们认为,信息技术对汉语教学无论从哪个角度立论,都有积极作用。它既可以突破时空的限制,超越传统教学手段,在汉语远程教学中发挥作用;也可以在汉语教学的课堂环境中作为传统教学手段的有益补充,从情境、形象、色彩方面增强感受的直观性,节省背景介绍、板书时间,提高课堂教学效率。关键在于如何用,并且保证用好。技术讲求实用,汉语技能教学也讲求实用,因此,整合要力避花哨,杜绝为技术而技术、为形式而形式的倾向,最大限度地追求内容与形式的完美统一。

2 汉语作为外语教学的主要特点

这一节引出三个话题:汉语的特点、汉语教学的特点、汉语作为外语教学的特点。这三个话题分别是三篇大文章,前人做过研究,时贤正在研究,将来仍需研究。三者没有定论,也许难以有定论,使得它们成为汉语研究者和汉语教学工作开放的课题。不过有一点是明确的,就是汉语自身的特点影响或制约着汉语教学的特点;汉语作为母语(第一语言)教学的特点不同于汉语作为外语教学的特点,这主要是由学习对象的语言环境、语言及文化感知能力决定的。

汉语有自己的语音、词汇、语法体系,这套体系完全不同于印欧语体系。汉字完全不同于拼音文字,它们是“一个个形音义的统一体,绝大多数是有意义的语素,不少都能单独成词造句”(李如龙, 2006)。汉语缺少形态变化,如名词没有单、复数的区别;名词和代词没有阴性、阳性之分;代词不分主格、宾格;动词没有人称和时态的变化;等等。汉语语法少形态重意合,汉字难认读难书写,语音中的轻声、儿化、连读变调等,使汉语作为外语教学,一方面受到第二语

言教学的普遍规律的制约,同时又有本身教学的特殊规律。

汉语作为外语教学,指的是汉语教学的对象不是母语习得者,大部分学习者对所学的目的语一无所知,从零开始,完全没有第二语言的言语能力和言语交际能力。教学绝大部分都是从发音、字母开始,从培养最基本的言语能力开始。

汉语作为外语教学,不可避免地要受到学习者已掌握的语言(母语或其他语言)对汉语学习的影响,这种影响可能正迁移大于负迁移,也有可能负迁移大于正迁移。要有效利用汉外对比研究的成果,考虑充分利用第一语言的正迁移作用,促进汉语学习,提高学习效率;也要注意减少、削弱乃至消除第一语言的负迁移影响,以使学习者能较为顺利地习得汉语并进行有效的汉语交际。与此相关联,汉语作为外语教学实施国别化教学策略有其不言而喻甚至是意想不到的积极作用。学习者在汉语学习过程中遇到的问题带有一般性,便于集体纠错,重点对待,从而节省时间,提高教学效率。但是,学习者个体出现的问题还有特殊性,从这个意义上说,汉语作为外语教学实施因材施教的策略有其积极作用。学习者个体在汉语学习过程中遇到的问题,教师可以有的放矢,个别纠错。对应这两种情况,课堂教学采取按学生的国别编班或实行一对一教学模式,都有其合理性。但是,我们不能忽视的是,目的语学习需要良好的环境,为了促使学习者多用目的语进行思维和交际,课堂教学大多采取混合编班,让语言、文化差异明显、来自不同国度和地域的学习者在陌生化环境下自觉与同学进行汉语交际。一对一教学模式成本太高,只适合在少数教学机构内为经济条件好的学习者提供服务。按国别编班或混合编班,各有利弊,哪一种效果更好,需要进行对比实验。实验结果可能跟教师的课堂驾驭能力呈正相关。

汉语作为外语教学,伴随着汉语学习,汉语所承载的文化必然同步展现出来,并进入学习者的意识之中。这种新的思想意识、文化现象与学习者头脑中已有的文化观念、文化现象不可避免地会产生碰触,并因此带来理解上的障碍和接受上的困难,严重的甚至会产生跨文化冲突,出现文化休克(culture shock)。因此,汉语作为外语教学必须重视同语言密切相关的文化因素,适当对中国文化背景知识加以介绍,以消除汉语学习中跨文化障碍或冲突,进一步提高汉语交际的有效性,提升汉语学习者的交际能力。

汉语作为外语教学,归根结底是语言教学,因此它的出发点和落脚点都是让学生学会使用这种语言,培养学生综合运用语言的能力。因此教师在制定每一课的教学目的、教学重点与难点以及处理具体的教学内容时,都应牢牢把握住这个原则:学习生词、语法和课文的目的都是能在恰当的语境中正确地使用(李杨,2008)。

汉语作为外语教学的基本特点,主要看:是否体现把汉语作为第二语言教学的性质与特点;是否以学生为中心,面向全体学生;是否做到了精讲多练,重视语言技能的训练;是否充分调动起学生的积极性;是否突出课型特点等等。听、说、读、写四种语言能力通过设置听力课、口语课、汉语综合课、泛读课、报刊阅读课、写作课等加以培养,而课程之间的关系应该是:通过综合课解决“质”的问题,通过泛读、报刊阅读等解决“量”的问题,通过听力课、口语课巩固综合课上所学的生词、语法点,进而立体解决特定语境下的汉语交际问题。需要指出的是,这是北京语言大学汉语教学能保证周课时20节所确立的课程主辅关系;如果周课时只有5-6节,就只能将听、说、读、写这四项技能“综合”在有限的“汉语课”里了。

3 信息技术与汉语课程的整合之道

本节所说之“道”,不是哲学意义上的“道”范畴,而是可以言说的策略,可以操作的方法。

但是谈“策略”与“方法”，不能脱离汉语作为外语教学的原则、目标、课程特点和学习对象的特点（包括年龄、心理、汉语水平、学能、文化背景等）来孤立地谈。有了前文的铺垫，我们再来谈信息技术与汉语课程的整合，就不难展开。

传统教学系统与现代教学系统相比，构成要素表面上看都是由教师、学生、教学媒体和教学内容等组成，但实际上“教学媒体”早已发生了革命性的深刻变化。原来的一块黑板加一支粉笔，只能局限于特定的时空；信息技术使得教学资源可以突破时空的限制重复使用，使得学生可以通过课件自主学习，通过网络跟教师实时对话，与同学协作开展探究式学习。

从课堂教学环境讲，教学结构也发生了可喜的变化。信息技术已不是简单地作为演示工具而存在。接受了现代教育技术洗礼的教师，在整合时目标明确，就是创设理想的汉语教学环境。哪些语言要素、哪些教学环节是常规教学不能有效支撑与完成的，认定之后，再引入信息技术，实施深层次整合。

关于深层次整合，有学者开出如下“处方”：① 要运用先进的教育理论（特别是新型建构主义理论与奥苏贝尔理论）来指导“整合”；② 要紧紧围绕“主导—主体相结合”新型教学结构的创建来进行整合；③ 要运用“学教并重”教学设计理论进行“整合”课的教学设计；④ 要重视教学资源建设和信息化学习工具的搜集与开发；⑤ 要结合不同学科特点创建能支持新型教学结构的教学模式。（何克抗，2010）这个“复方”同样适用于信息技术与汉语课程的深层次整合。“主导—主体相结合”，就是既要发挥教师在教学过程中的主导作用，又要突出体现学生在学习过程中的认知主体地位。

明确了信息技术与汉语课程深层次整合的教育理念之后，我们再来具体地谈整合的策略与方法。

说到策略与方法（或者称途径、方式），除了上述宏观层面的“处方”，黄宇星（2003）从总体上提出了11大策略：知识点切入策略；多种感官参与学习策略；思维训练核心策略；情感驱动策略；情境激励策略；因势利导策略；实践感知策略；习作强化策略；合作探究策略；自主探究学习策略；寓教于乐策略。这些策略中的大多数可以在实施局部整合时考虑使用，增强某些教学环节的有效性；其中的“合作探究策略”和“自主探究学习策略”适用于任务式教学模式。（杨建国，2011）刘儒德（2004）提出了信息技术与课程整合的六条途径：在学习理念上的整合；在学习目标上的整合；在课程标准上的整合；在学习内容及进度上的整合；在学习方式上的整合；信息技术与传统教学活动、媒体的整合。这些途径虽然是针对中小学教材而言的，对信息技术与汉语课程的整合也有一定的参考借鉴作用。

另外，“整合点”的提法对我们很有启发。所谓整合点，是指在一个单位时间内，常规教学手段不能有效保证质量及效率，而信息技术手段却能有效支撑、帮助实施的教学环节。有人提出基于课程实施过程、包括五个步骤的基本整合方法：（1）理想情况下的教学过程设计；（2）理想教学过程中整合点的诊断；（3）信息化教学环境的选择；（4）理想教学过程中各整合点的整合方法选择；（5）课件设计与集成。（钟绍春 张琢 李吉南 钟永江，2007）这里，关键是要准确诊断出整合点，并在此基础上优选利用信息技术解决的办法。

通过长期的教学考察与实践，我们认为总的整合原则应是，将信息技术有机地融合在汉语作为外语的教学过程中。为什么说“有机地融合”？就是防止出现因技术而淡化甚至掩盖教学，变成玩技术而用技术，脱离汉语教学的实际要求；或者信息技术与汉语教学两张皮，花里胡哨，

没有实效。我们应该围绕汉语教学的目标,基于汉语作为外语教学的特点,构建促进教学提高效率的整合模式,利用信息技术,模拟出接近生活的真实语境,给学生提供反复认知与练习的机会,通过激发学习兴趣,有效调动起学习者的视听感官和表达欲望,着力培养和提升学生运用汉语的能力。

要做到“有机地融合”,求得“要他学”为“他要学”的效果,我们需要思考如下问题:

- (1) 哪些汉语课程适合整合?
- (2) 适合整合的课程是实行局部整合还是一体化整合?
- (3) 谁来整合?
- (4) 谁来认定整合的效果?

对于这些问题,我们从已有的实践和应对策略两个层面尝试着作答。实践是不断深化的,北语的实践模式具有一定的参考价值,但对于海外的中文教学机构来说,并不具有普适性或者叫可复制性。因此,本人所作介绍以及提出的应对策略,仅供学界同仁参考。

第一,关于哪些汉语课程适合整合的问题,隐含着存在一个课程体系或课程模块。如果你只开设了一门“汉语”或“中文”,那我提出的这个命题立马就成了伪命题。汉语课程一般分为“汉语技能”、“汉语知识”和“中国文化”等模块。我们以“汉语技能”模块的主要课程为例,略作说明。主要课程包括:汉语综合、汉语听力、汉语口语、汉语阅读、汉语视听说。应该说,这几门课程都适合整合,但适合整合的程度有别。如果按照信息技术的使用度和整合效果综合排序的话,适合整合的顺序为:汉语综合→汉语视听说→汉语听力→汉语口语→汉语阅读。

如果要进一步得到信息更加明确、丰富的肯定性回答,我们给出的策略是:成立汉语作为外语教学的研究机构,梳理已有的汉语教学研究成果,并按照汉语课程的教学规律和特点分层次(即初、中、高级)、分课型(即不同的技能课和不同的知识课)进行成果整合,研究不同课型的汉语课程整合的方式、程度及其效果。

第二,关于局部整合与一体化整合的问题,我们给出如下策略:以教学环境为依据,将教学环境大体分为课堂教学环境、课堂教学+在线辅助学习环境、在线学习环境三类;再基于这三类环境分别考虑是实施局部整合还是一体化整合。笔者的认识是,前两类环境适合实施局部整合,前提是发挥教师的主观能动作用和板书的强化重点、难点的作用;后者适合实施一体化整合,原因是学习者面对的是虚拟的课堂教学环境或看不到教师形象的纯物化(只有文字、图片、影像和声音等)环境。

第三,关于谁来整合的问题,我们认为可以从个人与团队两个维度立论。从个人的角度而言,可以实行“老人老办法,新人新办法”。这里的“老人”是指那些年龄偏大、信息技术不太了解或应用不太娴熟的汉语教师。新人是指那些掌握或基本掌握信息技术、能够独立制作部分课件的汉语教师。对老教师,要发挥他们的教学特长,依靠技术团队的帮助来实现整合;对新教师,要鼓励他们充分发挥信息技术的功能和他们自身的潜能,独立开发教学课件。从团队的角度而言,还可分成教学团队和技术团队,如何有效地发挥团队内部各成员的长处,如何保证教学团队和技术团队之间的无缝衔接与紧密合作,是实现完美整合所必须认真考虑的。为此,我们给出的策略是:教师要适应信息时代的发展要求,学习并掌握现代教育技术,充当“学习支持专家”这种新角色。教师个人要融入到教学团队之中,教学团队要与课件开发部门携手整合课程,真正做到使信息技术为汉语教学服务。形成教师动手开发具有个性化的课件以及团队与技术部门联手打造高水平课件的共存局面。

目前的多媒体课件不少,但优秀的课件却不多见。原因主要是三点:1)对课程的性质、特点等认识不到位;2)教师个人的技术应用能力普遍还比较有限;3)课件开发部门和任课教师之间合作融洽度不够。

第四,关于谁来认定整合效果的问题,目前反馈的管道及其主体主要有:教学督导听课,专家;学生信息反馈,学生/学员;青年教师教学基本功比赛,评委;教师教学比赛,评委;教师教学课件制作比赛,评委。可以说,途径不少。但由于学生与专家两类主体是游离的,很难对同一课件的整合效果进行到位的评判。理想的状况是,学生和专家都认同与赞赏。

我们的策略是:通过综合团队(包括教学专家和技术专家)与学生对整合模式与课件进行测评。学生的测评主要通过学习感受来体现,看文字、声音、图片、影像等要素是否按照课型要求有节奏地、环环相扣地巧妙设计、整合到位。综合团队主要是教学专家的测评依据可主要看四点:一看整合点(找得准不准),二看方法(是否得当),三看教学过程设计(是否和谐),四看教学效率(是否提高)。简言之,通过整合,看在单位时间内的教学效率是不是提高了,看某门汉语课程与信息技术是不是有机地融合在一起了。这几个观测点既可以作为测评依据,也可以作为指导整合的依据。这里以北京语言大学莫丹老师的汉语综合课(B 普班)与信息技术的局部整合为例,略加说明。

莫丹老师的教学内容为《她去过许多地方》,课文分三讲,每讲2学时,100分钟。在第二讲100分钟的课堂教学时间里,她大约有85分钟的时间是借助PPT来组织教学的,而且专家十分肯定这种方式的有效性。不借助PPT而是借助教具等传统教学方式来组织的教学内容包括:组织教学(2分钟);复习(10分钟)环节中的“生词卡”和“复习课文”;总结本课内容(3分钟);作业(2分钟)。掐头去尾,不难看出,莫老师在主要教学环节都充分体现了“以教师为主导,以学生为主体”的语言教学原则。复习环节,用展示的课文(一)结构和图片让学生进行成段表达,说所在班的长途语言实践经历;通过展示水上公园、食品街、麻花、包子等图片导入新课;讲解10个生词,第一遍有拼音,第二遍无拼音,第三遍设定句子或短语模板,进行词汇练习与扩展;讲解语法点,并进行填空练习;逐步展示课文(二),通过领说、齐说、个别说等多种方式让学生理解并充分表达;最后以“向朋友提建议”为要求进行模仿交际练习,通过设定情境让学生齐说、轮流说、两两练习。

这种整合,看似简单,却在课堂环境下通过师生互动,利用自己的声音,将ppt.的效用到极致。学生借助图片、课文结构、文字的隐现、重点标注等,用生词造句子,用句子说课文,一切都很连贯,节奏把握得十分到位。试想一下,如果没有ppt.对整合点的有效支撑,教学过程能做到天衣无缝吗?可以说,莫丹老师的教学充分体现了“精讲多练,寓讲于练”的汉语技能教学原则,教学环节设计巧妙,将板书、对话、讲解、练习与多媒体技术十分自然和谐地融会在一个时空里,教学节奏不紧不慢,教师的主导作用和学生的认知主体地位都得到了充分体现,信息技术与初级汉语综合课的整合完全符合深层次整合的内涵与要求。

我们认为,如果整合的方法符合下列要求,则“道”在其中矣!这些要求包括:1)体现某种教学理念(行为主义还是认知主义等);2)体现特定教学目标和教学内容的要求;3)体现一定的教学方法和教学技巧;4)体现计算机辅助教学(CAI)与在线学习(OLL)的不同性质、要求;5)突出课型特点;6)关注学生的学习生态,理解学生的行为模式。

4 余论

信息技术与汉语课程整合还有许多课题值得研究, 比如说信息技术与汉语技能课教学的整合方法、信息技术与汉语知识课教学的整合方法; 再深入下去, 还有信息技术与汉语综合课教学的整合方法、信息技术与汉语听力课教学的整合方法、信息技术与汉语口语课教学的整合方法、信息技术与汉语语音课教学的整合方法、信息技术与汉字课教学的整合方法、信息技术与汉语语法课教学的整合方法, 等等。这样的课题可以列出十来个, 都有必要加以研究。尤其是将信息技术与汉语作为外语教学的具体课型整合研究, 做详尽的整合试验与效果分析, 对于对外汉语教学从业者将提供非常有价值的借鉴。比如, 汉语综合课与信息技术的整合可以参考如下要求: 明确教学目标, 设立 N 个教学环节实现预定的目标, 探索每个环节适宜的方式方法, 如展示生词、拼音、汉字、语法点、需要强化认知和反复练习的句式、成段课文等; 或者在讲解生词时配合展示各种图片, 加强外国学生的感性认识, 或者在句子结构中进行词语的替换练习, 复习原来的词汇; 或者在学生练习时展现正确答案; 或者静态展示一个或一组场景, 或者动态展示画面或影像, 进行交际练习, 达到形象直观、活跃气氛等功能。如果是任务型汉语教学, 也可以采取布置问题→独立或协作查找资料→代表汇报→教师总结, 或指导自学→独立练习→协作学习→网上答疑等形式, 探索有效的教学整合模式。

参考文献

- [1] 何克抗. 信息技术与课程整合的目标与意义, 教育研究, 2002 (4): 39~43
- [2] 何克抗. 对美国信息技术与课程整合理论的分析思考和新整合理论的建构, 中国电化教育, 2008 (7): 1~10
- [3] 何克抗. 对国内外信息技术与课程整合途径与方法的比较分析, 中国电化教育, 2009 (9): 7~16
- [4] 何克抗 a. 关于发展中国特色教育技术理论的深层思考 (下), 电化教育研究, 2010 (6): 39~54
- [5] 何克抗 b. 关于发展中国特色教育技术理论的深层思考 (上), 电化教育研究, 2010 (5): 5~19
- [6] 黄宇星. 信息技术与课程整合策略, 电化教育研究, 2003 (1): 58~61
- [7] 李克东. 信息技术与课程整合的实施策略, <http://www.cqcdbs.com>, 2002
- [8] 李如龙. 汉语特点与汉语教学, <http://www.110009.com>, 2006
- [9] 李杨, 莫丹. 为什么第一 (汉语推广经验谈), 人民日报 (海外版), 2008.03.31
- [10] 廖文丽, 张聪, 黄伟. 信息技术与外语课程整合研究与实践, 湖南社会科学, 2010 (5): 187~189
- [11] 刘儒德. 对信息技术与课程整合问题的思考, 教育研究, 2004 (2): 70~74
- [12] 马宁, 余胜泉. 信息技术与课程整合的层次, 中国电化教育, 2002 (1): 9~13
- [13] 任霞. 正确应用多媒体辅助教学, 中国教育技术装备, 2007 (8): 34
- [14] 汪小刚. 关于信息技术与课程整合的再思考, 教育探索, 2006 (8): 38~40
- [15] 邬领弟. 计算机多媒体技术应用在教学中的效果, 实验室科学, 2007 (4): 99~101
- [16] 徐万胥. 信息技术与课程整合的理念与策略, 电化教育研究, 2003 (2)
- [17] 杨建国. 任务型汉语教学个案实施报告与思考, 国际汉语教育, 2011 第 1 辑
- [18] 张吉新. 信息技术与课程整合的一点思考, 青海教育, 2007 (9-10): 90
- [19] 钟绍春, 张琢, 李吉南, 钟永江. 信息技术与课程有效整合的方法与实践, 中国电化教育, 2007 (10): 74~77
- [20] 周兆峦. 信息技术与化学学科整合的实践与研究, 当代教育科学, 2007 (14): 53~54