助学习者解决写作实践和如何运用英语进行表达的问题，同时应该为研究生提供更多的、有针对性的写作题材和素材；在教学内容的安排上应尽可能突出实用，使所学内容与研究生阶段的学习和科研工作的需要结合起来；在教学方式和写作内容上应该适宜于研究生这一群体的需要；在具体写作过程上更需要学生的直接参与和实践。

第五，在开设研究生英语写作课程时，应该重视以下5个环节：①帮助研究生形成良好的写作习惯。②帮助研究生培养清晰的写作思路。③严格研究生的写作训练过程。④突出基础写作及实用写作相结合。⑤培养研究生独立的写作能力。

在我校，我们看到了研究生对提高写作能力的迫切感，同时也看到了有一定数量的研究生在写作技能上的确需要尽快提高。

（罗立胜 清华大学外语系主任，教授；北京 100084）

注释与参考文献

1 Harmer J. How to teach English. Addison Wesley Longamn Limited, 1998

2 Skehan P. Individual Differences in Second Language Learning. London: Edward Arnold, 1989

3 Gardner R C, Lambert W E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House, 1972

4 Arnold J. Affect in Language Learning. Cambridge: Cambridge Unviersity Press, 1999

5 Spolsky B. Attitudinal Aspects of Second Language Learning. Language Learning, 1969

6 罗立胜，白永毅．我校实行硕士研究生英语教学改革方案的回顾与展望．学位与研究生教育，1996(4)

7 于 飞，张慧芬．写作教学中的“成果教学法”、“过程教学法”和“内容教学法”浅析．外语界，1996(3)

计算机辅助硕士生英语教学的设计及其实证研究*

※王玉雯 李 恒 赵 蓉

摘要 为期两年的实证性研究结果表明：硕士生普遍欢迎计算机辅助教学(CALL)。CALL丰富了英语教学模式，提高了教学满意程度，满足了不同语言水平的学习需要，创造了灵活的学习条件，提高了学习者的语言应用能力以及自主学习的能力。

一、 引言

计算机辅助教学源于美国，始于20世纪50年代。随着计算机技术的不断发展，计算机辅助语言教学的研究日益增多。1988年Underwood等研究者预测：计算机辅助语言教学将为第二语言的学习和外语教学改革提供必要的工具。

为改变单一的教学模式，教育部在大学英语课程教学要求中建议“学生在计算机上学习所获学分的比例应占英语学习总学分30%至50%”。然而，关于现代化技术提高英语教学效果的实证性研究成果还比较少见，迄今还没有一套切实可行的英语网络教学模式，计算机辅助硕士生英语教学的实证性研究成果更少。因此，笔者试图探讨计算机辅助硕士生英语教学的新模式及其效果。

二、 计算机辅助教学设计

1. 计算机辅助教学设计的基本原则

(1)用建构主义原理，为学生提供更多的建构语言知识的

* 该研究课题获北京理工大学研究生院资助，研究成果获北京市2004年优秀教学成果二等奖。

机会。认知心理学的建构主义理论强调以学生为中心，认为学生是认知的主体，是信息加工的主体，是知识意义的主动建构者。建构主义教育学家Glaserfield认为，教育就是赋予学习者独立思考的权力。教育不是向学生灌输信息，而是为学习者提供更多的建构语言知识的机会，从而使他们在建构语言知识的过程中获得胜任感、成效感和快乐，最终促进学习。为此，我们为学习者设计了丰富多样的学习任务，尤其是产出性技能的学习任务，并为这些学习任务提供即时反馈，供学习者比较和思考。

(2) 以学生为中心的主题教学模式。David Nunan认为"以学生为中心"就是"教什么、怎么教、何时教和怎么评都应根据学生的情况决定"。因此，我们在教学过程中充分考虑学生的学习特点、学习差异和学习需求，并根据"以学生为中心的主题教学模式"进行课堂教学和计算机辅助教学。

(3)满足学生的个性化需求，培养和提高学生的自主学习的能力。自主学习就是学习者对自己的学习负责，即学习者能够自己决定学习目标，确定学习内容和进度，选择学习方法和技巧，监控习得过程及自我评估学习效果。Sinclair认为，自主性有不同的程度，可以在课内和课外的学习活动中形成，不同教学环境需要采用不同的教学方法促进学习者发展其自主性。因此，我们设计了计算机辅助英语教学网站，该网站提供了丰富的学习内容和即时反馈，学习者可根据自己的语言水平制定学习计划，选择学习内容、学习时间和学习地点，并根据自身的语言水平调整整个学习进程。同时，我们通过课堂答疑和提问的方式检查他们的学习情况，并对他们进行适当的引导和鼓励，以便激发他们的学习自主性。

2. 计算机辅助教学的基本模式设计

(1)教师授课54学时。教师在课堂上主要介绍课文背景知识，讲解课文中的难点，答疑或围绕课文主题组织多种形式的口语活动，或讲评作文，或让学生代表汇报小组讨论要点。

(2)学生网络自主学习54学时。我们要求学生每周通过校园网学习英语3小时，而且要求他们在上网学习前预习主课文2~3遍。学生网络自主学习内容如下：听力练习(综合英语课文录音+幽默故事+视听说教材+英语精品电影剪辑)，做课文篇章结构的练习，回答问题，写课文摘要，改写英语句子，练习翻译和写作，做不同形式的词汇练习。有些练习必须通过网络平台提交，有些练习为不同需求的学生提供。学生在学习过程中如有问题可在面授课上咨询教师，也可自选学习时间和地点通过网络进行实时交流。

(3)计算机辅助教学的具体要求。教学网站的页面应具有使用方便、可操作性强的特点。具体包括：界面美观，学生能操作导航路径并使用各种功能；模块结构清楚、安排合理、符合使用要求；链接标记清晰、准确、齐全，进出方便；文本版面清晰、格式规范，使学习者赏心悦目。

教学网站的练习设计应注重培养学生的语言应用能力。具体包括：教学内容丰富、形式多样，能满足不同程度学生的需求；学生有较多的书面表达机会；教学网站上的各种语言活动要有交互性，并能提供即时反馈。

3. 实验组与对照组的教学

为了检验计算机辅助教学的效果，也为了不断改进和提高英语教学，我们在进行计算机辅助教学的同时还设立了对照组。实验组采用计算机辅助教学的模式，学生每两周上2节综合英语课；对照组则采用传统的教学模式，学生每周上2节综合英语课，课堂教学主要是教师讲解课文和课文中的练习答案。由于对照组学生只有教材，没有计算机辅助学习材料，尽管4节课内完成一个单元的教学任务，但教师仍然觉得教学时间紧。

实验组与对照组使用同样的综合英语教材，教学进度和教学目标一致(每两周学习一篇课文)。除了综合英语课，实验组与对照组学生每周各有2节口语课。实验组与对照组的任课教师的学历及教学经验基本相同。

三、 调查方法

为了考察和分析计算机辅助教学的效果，我们针对实验组与对照组进行了调查和实证性的分析。2002年我们调查了2002级的实验组和对照组(各4个自然班)，他们来自于信息学院、车辆工程学院和

机电学院。他们的英语入学统考成绩都在50至59分之间。2003年我们又调查了2003级的实验组和对照组(各8个自然班),他们的入学统考成绩都在41至59分之间。比较对象是那些参加过入学统考和期末统考的硕士生,2002级实验组符合比较条件的有118人,对照组为119人;2003级实验组241人,对照组269人。

1. 问卷调查

2002年12月和2003年12月,我们分别问卷调查2002级和2003级的实验组及对照组的学生,旨在了解学生的英语学习情况、他们对教学以及课程设置的满意程度。问卷调查共13题,其中12题为多项选择题,最后1题为开放式问题。

2. 笔试

2003年1月和2004年1月,2002级和2003级的实验组及对照组的学生参加闭卷统考。笔试内容为北京市硕士学位过关考题中的听力、阅读理解、汉译英和作文,另加释义和回答问题(本校命题)。为保证阅卷的客观、公正,我们采用密封集体阅卷。

3. 口试

2002年12月底和2003年12月底,两个年级的实验组和对照组的学生自由组对参加口试统考,每对考试时间为5分钟,口试包括10个话题(学生当场抽签决定两人的对话话题)和教师根据话题提问。

四、 新模式教学效果

问卷调查和考试成绩结果表明:计算机辅助英语教学优于传统的单一的英语教学模式。因此,2004年2月,计算机辅助硕士生英语教学(以下简称为机辅推广班)在北京理工大学全面推广。

1. 学生对计算机辅助教学的态度

为了了解学生对计算机辅助英语教学的态度,我们在问卷调查表中对实验组学生就计算机辅助教学设计了4个选项:非常喜欢,喜欢,既不赞成也不反对,反对。对照组因为没有计算机辅助英语教学,因此我们设计了2个选项:希望或不希望计算机辅助教学。

绝大多数学生对计算机辅助教学持肯定支持的态度(见表1),他们认为这种"革新丰富了教学模式,优化了教学资源,创造了灵活的个性化的学习条件",并希望我们不断改进教学网站,以使更多的学生受益。表1的结果表明:反对计算机辅助教学的学生在每次问卷调查中仅占极小部分。他们对此有不同的解释:有些因为以前没有用过计算机,有些因为计算机操作不熟练,有些因为总找不到计算机上网,有些因为初次使用时多次遇到死机,也有个别的因为仍然习惯于传统的教学方式。由于人力、物力所限,我们目前还无法给予这些因各种原因而反对计算机辅助教学的学生以实际的适当支持。

表1 学生对计算机辅助英语教学的态度

	有效问卷	喜欢	既不赞成也不反对	反对	希望计算机辅助教学
2002年实验组	106	71.7%	26.4%	1.9%	
2002年对照组	108				77.5%
2003年实验组	254	65.9%	29.3%	4.8%	
2003年对照组	326				84.3%
机辅推广班	560	71%	25.6%	3.4%	

2. 促进了学生的学习自主性

通过两年的教学,我们发现实验组学生的学习自主性有了较大的提高。表2的调查结果(预习课文以及每周课外学英语的平均时间)表明当硕士生获得一定的自主学习条件(丰富的学习资源,弹性的学习时间、地点,多样的学习模式和评估方式),他们的自主学习能力便得到加强。然而,该结果不仅反映了实验组与对照组的学生在学习主动性方面存在差异,而且也表明传统的单一的教学模式容易使学生

表2 实验组与对照组学生英语学习对照

	预习课文2遍	预习课文1遍	不预习课文	每周学英语平均2小时
2002年实验组	81.1%	17.9%	1%	84%
2002年对照组	14.7%	61.8%	23.5%	24.6%
2003年实验组	68.1%	25.1%	6.8%	82.7%
2003年对照组	25.5%	67.7%	6.8%	87.1%
机辅推广班	51.9%	42.5%	5.6%	88.8%

过分依赖教师，产生懒惰心理，从而缺少学习主动性。

3. 提高了教学满意程度

2002 年 12 月的问卷调查结果（见表 3）表明：实验组学生对英语教学的满意程度远高于普通班学生。其中实验组 92.5% 的学生认为计算机辅助英语教学模式好，而普通班的学生仅 22.5% 对精读课大班授课满意。经过一个学期的学习，实验组的学生普遍认为他们的写作能力、听说能力以及阅读能力都有较大的提高，尤其在写作能力及口语能力方面，而且他们的成就感在期末考试成绩中得到验证（见表 4）。

表 3　实验组与对照组学生对教与学的评估

	教学模式满意	课程设置	听力进步	阅读进步	写作进步	口语进步
2002 年实验组	92.5%	76.4%	91.1%	78.3%	90.6%	95.3%
2002 年对照组	22.5%	48.8%	87%	72%	67.1%	83.9%
2003 年实验组	77.9%	65.5%	73.2%	69.2%	82.6%	86.2%
2003 年对照组	25.5%	59.7%	87.1%	69.8%	78.8%	83.7%
机辅推广班	87.2%	79.1%	82.5%	79.7%	76%	83.9%

表 4　实验组与对照组平均成绩对照表

	人数	入学成绩	期末成绩	期末分项成绩						
				口试 (20)	听力 1 (15)	阅读 (30)	听力 2 (5)	释义 (10)	翻译 (10)	写作 (10)
2002 年实验组	118	55.22	60.95	14.81	7.22	19.29	2.89	4.79	5.35	6.62
2002 年对照组	119	56.06	57.82	13.96	7.04	19.27	3.02	3.40	5.34	6.29
2003 年实验组	243	51.55	67.33	14.70	7.90	16.29	2.50	4.03	5.49	5.61
2003 年对照组	269	50.73	65.19	13.57	7.87	16.18	2.06	3.85	5.16	4.93

注：期末考试 = 北京市统考题 65% + 本校考题 35%；括号内的数字为单项成绩的满分。

4. 提高了学生的英语应用能力

我们用 SPSS11.0 录入实验组与对照组学生的入学统考成绩、期末统考成绩以及期末统考主观题的单项成绩，并根据安多尼伍滋等提出的 t 检验条件（两个总体必须呈正态分布；两个总体的方差必须相等）检测这些分数的统计意义。

2002 级的 t 检验结果（见表 5）表明：实验组学生与对照组学生的入学考试平均成绩略有差异，但他们的 P 值为 0.007，小于显著性概率（P = 0.05），具有统计意义。这表明实验组与对照组学生的入学英语语言水平具有差异。经过一个学期的学习，他们的期末平均成绩中的显著性概率为 0.005，他们的释义和口试成绩的 P 值分别为 0.000 和 0.004，都小于 0.05，具有统计意义。2003 级的 t 检验结果（见表 5）表明：实验组学生与对照组学生的入学考试平均成绩 P 值为 0.018，期末平均成绩中的显著性概率为 0.029，其 P 值都小于 0.05，而且他们的期末单项写作与口试平均成绩的显著性概率都小于 0.05。两次 t 检验结果表明实验组与对照组的入学平均成绩和期末平均成绩均有显著性差异，而且他们的写作与口试成绩均存在显著性差异。该结果说明计算机辅助教学优于传统的单一的教学模式，尤其有助于提高学生的产出性技能：即写作与口语表达能力。

表 5　两个独立样本 t 检验结果（P 值）

	入学成绩	期末成绩	释义	写作	口试
2002 级 t 检验结果	0.007	0.005	0.000	0.069	0.004
2003 级 t 检验结果	0.018	0.029	/	0.000	0.000

注：当双尾显著性概率 p 小于或等于 0.05 时，具有显著性差异。

五、 结语

尽管我们实验探索的时间还不长，也还存在一些不足，如由于人力、物力和财力所限，教学网站的内容不够丰富，未能及时跟踪学生的学习情况，但两年的实验探索，不仅让我们积累了经验，为将来的改进奠定了基础，而且更为重要的是，实验结果表明：计算机辅助教学比传统的课堂教学提供了更为丰富的内容、形式多样的学习及实践机会，满足了不同语言水平学生的需要，增加了新的教学环节，弥补了课堂教学的不足，创造了个性化的学习条件，促进了学生的学习自主性，帮助学生提高了语言运用能力，提高了学生对英语教学的满意程度。由于网络课件使用方便，便于更新和扩充，为学习者提供了自学的乐园，又由于研究生比较成熟、有丰富学习经验，因此网络英语教学尤其适宜在研究

论学位的功能——质疑高校管理中不授予学位处罚的运用

❖李玉梅

摘要 通过对学位的本质、功能和我国学位法规的分析，认为高校不应将剥夺学生依法被授予学位资格的权利作为其处罚学生、强化学校管理的手段，并从完善我国学位制度方面提出改变这种状况的设想。

我国许多高校的授予学位办法里，几乎都有学生因在校学习期间受过某些行政处分而不授予学位的规定。这一被普遍运用并在相当长时间内被认为合理合法的规定，自20世纪90年代末以来频频遭受司法的阻击。自1998年田×诉北京某大学拒绝颁发毕业证、学位证行政诉讼案始，因违犯校规校纪受到一定行政处罚而被学校决定不授予学位的学子屡屡将其母校告上法庭。法院审理时几乎无一例外地认定校规违法，撤销高校不授予学位的决定。这迫使我们必须重新审视高校的这一做法。笔者认为，依据学位的本质和我国有关法律规定，学位只应承载证明被授予者的知识水平和学术能力达到规定标准的功能，不具有参与学校行政管理的能力，高校不应将剥夺学生依法被授予学位资格的权利作为其处罚学生、强化学校管理的手段。

一、 学位是个人学术水平的资格证书，仅具有证明拥有者学术水平的功能，不能藉此确认、评价其拥有者的德行

学位于中世纪在波伦亚大学和巴黎大学诞生的初衷，是为承认其拥有者具有在大学任教的资格，自诞生伊始就具有鲜明的学术色彩。尽管经过漫长的发展，学位的内涵已有了许多变化，但其标志学位拥有者学术成就高低、学术能力强弱的功能至今未曾改变。世界各国的学位制度均要求申请者具有相当知识，公开发表一定数量高水平的、具有独创性的论文或有其他方面的科研成果，并通过包括公开答辩等在内的考试、考核，由学术权威机构对学位申请者

生英语教学中推广。 ✣

（王玉雯 北京理工大学人文学院副教授；北京 100081）

注释与参考文献

1 Anthony W et al. Statistics in Language Studies. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2000

2 Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon Press, 1981

3 Nunan D. Second Language Teaching and Learning. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2001

4 Sinclair B. Learner Autonomy: the cross-cultural question. IATEFL Newsletter, 1997(139)

5 Underwood J. Language Learning and "hypermedia". ADFL Bulletin 19/3, 1998

6 教育部高等教育司．大学英语课程教学要求（试行）．高等教育出版社，2004

7 威廉斯·布尔登．语言教师心理学初探．外语教学与研究出版社，2000