

教学研究

基于课例改进促进中学生英语学科能力发展的实验研究^{*}

北京师范大学外文学院外语教育与教师教育研究所 赵连杰 王蔷

摘 要: 培养学生英语学科能力是当前英语教育教学的重要任务之一。本文基于“中小学英语学科能力表现框架”，首先对参与实验的两所学校共计128名样本学生的英语学科能力进行测评。根据结果，拟定以课例研究为依据的实验方案，旨在通过实验教师基于“中小学英语学科能力表现框架”的课例教学，提高学生的英语学科能力水平。通过为期约一个学期的实验，研究结果表明，初中校在A2（记忆检索）和C3（批判评价）上改进效果显著；高中校在B1（描述阐释）、C2（预测想象）、C3（批判评价）上改进效果显著。

关键词: 课例研究；英语学科能力；实验研究

中图分类号: G623.31 **文献标识码:** C **文章编号:** 1009-2536(2016)05-0003-10

一、引言

重视培养学生的能力，一直是我国基础教育改革与发展的重要目标。1999年《中共中央国务院关于深化教育改革 全面推进素质教育的决定》出台，标志着素质教育征程的开始。从那时起，“培养学生能力”就一直是素质教育的核心诉求之一。时隔十年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020）》亦明确提出“坚持能力为重”。可见，重视提高学生的能力不仅是素质教育的必然要求，也是国家未来可持续发展的迫切需要。

从“能力”的角度开展学科教育教学研

究，契合当前国际教育与评价的发展趋势、国家教育政策导向和新课改背景下的外语课程目标要求。多年来，能力培养一直是外语学科教学努力追求的重要目标，但实现的过程中却碰到很多现实的困难。首先，培养学生的能力经常与学科课程教学体系相脱节，难以真正转化为有效的，促进学生发展的教学实践；其次，虽然强调培养能力，但缺少对学科能力的系统认识，对学科能力的构成及其表现缺乏细致的刻画；再次，基于英语学科能力的测评体系研究相对滞后，使得英语学科能力的培养还处于经验总结的感性阶

^{*} 本研究获得国家社会科学基金“十二五”规划2011年度教育学重点课题“中小学生学习能力表现研究”（AHA110005，子课题“中小学英语学科能力表现研究”首席学科专家为北京师范大学外文学院王蔷教授）资助。

段,甚至停留在“空喊口号”的状态。

为解决上述问题,走出现实的困境,笔者设计了“促进中学生英语学科能力发展的教学改进”项目。经过前期四年的潜心研究,笔者构建了基于“学习理解—实践应用—创新迁移”的学科能力系统框架,并基于此发展出促进学科能力发展的教学改进系统。该系统具有三个特色:第一,将学科能力培养目标落实到单元的核心主题和核心活动上;第二,基于学科能力表现测评指标和测试工具,诊断评估学生的能力发展现状和教学效果;第三,让专家资源和一线教师深度联动,基于英语课堂课例的持续改进、探索和创新促进学生学科能力的发展。

二、理论背景

(一) 课例研究

“授业研究”是由日文书语直译而来,美国学者 Stigler 和 Hiebert (1999) 用 “Lesson Study” 指称这一概念,国内翻译为“课例研究”。目前,对课例研究概念的界定和理解呈现多元化。Rock 和 Wilson (2005) 认为,课例研究是一群教师每隔一段时间有规律地集合,一起设计、实施、测试和改进一堂或几堂真实课堂的研究课。沪浙两地英语课例研究项目组 (2009) 认为,课例研究是基于研究专题,指向课堂教学问题的诊断与改进,置身教学情境与过程的行动研究。在实践的过程中,针对教学中出现的问题进行持续的研究并改进。这与杨玉东 (2010) 的基本观点不谋而合,即课例研究表现为教师研究如何改进课堂教学的过程,它是以学科内容为载体,围绕某个教学问题研究改进方案。此外,顾泠沅和王洁 (2003) 首创的“行动教育”是课例研究的本土化探索。行动教育是以课例为载体,以研究者与教师的合作为支持条件,在教学行动中开展包括专业理论学习在内的教师教育。简言之,课例研究是一线教

师实践研究的一种方式,它以教师真实的课堂教学活动为研究对象,以研究者专业引领,是指向课堂教学问题诊断和聚焦课例改进的行动教育,最终目的是促进教师的专业发展和学生的学习能力。

通过目前对现有相关文献的梳理发现,我国现有的课例研究还多见于概念和操作的讨论,实证研究较为匮乏,对课例实践研究的探究明显不足。此外,高校研究者支持下的一线中小学教师课例研究更为少见。本研究则为这方面提供更多的实证案例支持。

(二) 英语学科能力

如何评价学生的能力,是当今世界的教育热点之一。在心理学中,能力属于心理品质范畴。学生的心理能力不是空洞的,它总是要和特定的活动,或者和特定的认知联系在一起。这其中一种显著的表现,就是和学科教育相联系,构成学生的学科能力(林崇德,1997)。林崇德 (2015) 进一步指出,学科能力通常有三个含义:一是学生掌握某学科的特殊能力;二是学生学习某学科的智力活动及其有关的智力与能力成分;三是学生学习某学科的学习能力、学习策略与学习方法的个体差异。教育部颁布的课程标准 (2001, 2003, 2012) 从语言技能、语言知识、情感态度、学习策略和文化意识等五方面解构了英语“综合语言运用能力”,并给出了1级至9级的发展级别和相应描述。刘建梅和薛英 (2002) 认为,英语学科能力是建立在一般能力基础上的有着显著英语学科特殊性的能力,或称之为英语语言能力。宋德龙 (2015) 通过实证研究发现,高中英语学科关键能力包括输入性语言能力、交际性策略能力以及输出性语言能力等三部分。构成高中英语学科关键能力外显模型的内隐的学科思维能力是批判性语言能力。上述对于学科能力特别是英语学科能力的探索,对于提高英语课程观及英语学科育人观的科学性有着积极的启示

作用，但在对学科能力的认识上存在角度单一、系统性不强、实际可操作性差等不足，一线教师很难找到教学与培养能力的“接口”，严重影响了英语学科育人的效力。



表1 中小学英语学科能力一级、二级构成要素

一级能力要素	二级能力要素
学习理解（A）	A1 感知注意
	A2 记忆检索
	A3 提取概括
实践应用（B）	B1 描述阐释
	B2 分析论证
	B3 整合运用
创新迁移（C）	C1 推理判断
	C2 预测想象
	C3 批判评价

2011年，国家社会科学基金“十二五”规划教育学重点课题“中小学生学科能力表现研究”的总课题负责人王磊，首先提出各学科能力顶层一级能力由A（学习理解）、B（实践应用）和C（创新迁移）构成，九个学科课题组均采用这一顶层一级能力，但各学科的能力要素及能力表现指标内容上有区别（转引自张燕华等，2014）。在英语学科方面，以王蔷为首席专家的团队从核心能力和核心主题两大维度构建了“英语学科能力表现指标体系总框架”（见图1）。首先，所谓“核心能力维度”是以学生心智水平属性为主线，

将英语学科能力表现解构为学习理解、实践应用、创新迁移等三项一级能力，在其下进一步拆解为九项二级能力要素（见表1）。其次，“核心主题维度”涵盖两个子维度，其一是以中小学英语学习中最常见的六大话题组成的“核心内容主题”维度，其二是以英语语言学习中的听、说、读、写四项重要语言技能组成的“核心活动主题”维度。

本学科能力指标体系中的各维度相互交叉依存，如核心能力维度划分了学生认知层面不同水平的能力表现，核心内容主题维度明确了学生发挥能力时所涉及的话题领域和相关语言知识，而核心活动主题维度则厘清了学生运用英语学科能力时所开展的学科特定活动，从而为学生能力测评工具的开发与测评结果的解读提供多维视角。

三、研究设计

本文为教育实验研究，在实验教师学习“中小学生英语学科能力表现框架”（以下简称“能力框架”）后，研究者及其团队以两位实验教师的教学课例为依据，在教学行动中展开以促进学生英语学科能力发展为指向的教学改进实践。改进实践结束后，利用测试工具对学生的学科能力进行检测，观察其学科能力的变化情况。

（一）研究问题

北京市某区两所重点中学（B中学和J中学）参与到基于学科能力测评的教学改进项目中。本文拟回答的研究问题为：（1）两所学校样本量学生的英语学科能力表现的现状如何？（2）基于“能力框架”指导下的课例改进教学是否能够提高学生的英语学科能力？如果是，具体表现在哪些方面？

（二）研究对象

B中学和J中学共计145名学生参加了实验的前测，后测时有17名学生没有参加，因此，实际有效的样本为128名学生。具体

信息如表 2 所示。

表 2 参加前测、后测的学生样本信息

实验学校	实验 年级	实验班	对照班	总计
B中学	高一	32人/31人	35人/32人	67人/63人
J中学	初二	38人/30人	40人/35人	78人/65人

实验教师方面，高一年级的实验教师是 H 老师，女，32 岁，有着 10 年的教龄，目前在某师范大学念教育硕士；初二年级的实验教师是 Z 老师，女，42 岁，大学本科学历，5 年前来北京工作，之前一直在东北某高校从

事大学英语教学工作。实验开始前，笔者通过对教研组长进行访谈和课堂观察进一步了解两所学校对照班教师的情况，确认了实验班和对照班教师目前的教学方式无很大差异，特别在“英语学科能力表现框架”方面，对照班教师并不了解指标体系和具体内涵。

（三）测试工具

本文的前、后测试工具均为自主开发的基于“能力框架”设计的测试试题。根据实验教师教学进度的安排，Z 老师选取的内容为人教版初中英语教材八年级下册 Unit 9 Have you ever been to a museum? 中的

表 3 前测、后测考点分布对学科能力点的覆盖情况

初中校前测			初中组后测		
二级能力	题号（考点分布）	总计	二级能力	题号（考点分布）	总计
A1感知注意	1 (2)	1	A1感知注意	7	1
A2记忆检索	13	1	A2记忆检索	8	1
A3提取概括	3, 8	2	A3提取概括	1, 4	2
B1描述阐释	11	1	B1描述阐释	9 (1)	1
B2分析论证	5, 6, 7, 9	4	B2分析论证	5	1
B3整合运用	1 (1)	1	B3整合运用	2, 9 (2)	2
C1推理判断	2, 10	2	C1推理判断	3	1
C2预测想象	4	1	C2预测想象	6	1
C3批判评价	12	1	C3批判评价	9 (3)	1
高中校前测			高中校后测		
二级能力	题号（考点分布）	总计	二级能力	题号（考点分布）	总计
A1感知注意	9	1	A1感知注意	7, 10	2
A2记忆检索	1, 10	5	A2记忆检索	11	1
A3提取概括	3, 6	2	A3提取概括	1, 5	2
B1描述阐释	11 (1)	1	B1描述阐释	2, 12 (1)	2
B2分析论证	5	1	B2分析论证	4, 9	2
B3整合运用	2, 11 (3)	2	B3整合运用	8, 12 (2)	2
C1推理判断	4, 7	2	C1推理判断	3	1
C2预测想象	8	1	C2预测想象	6	1
C3批判评价	11 (2)	1	C3批判评价	12 (3)	1

Section B 2b Singapore—A Place You Will Never Forget! H 老师选取讲授的内容为北师大版高中英语教材 Module 4 Unit 10 Lesson 1A Material World。因此，前、后测的测试材料也围绕着这两个核心内容主题作为测试话题情境的载体。由于两所学校实验教师定的都是“读写”结合的课型，所以在题型设计上也有适当体现。在前、后测工具一致性方面，研究者及其团队进行了严格的内容论证。在测试的整体构念、各具体能力点、内容和难度上，尽力做到基本匹配，逻辑自洽。如前测考查 A1（感知注意）的题目考查了一道诗歌韵律题，后测 A1 题目也出了一首长度、难度基本相符的诗歌，也出了类似的诗歌韵律题。表 3 概括了前、后测考点分布对学科能力点的覆盖情况。

上述四套测试工具，经过单维 Rasch 检验，试题信度如下：初中校前测（试题信度 0.91，考生信度 0.76），初中校后测（试题信度 0.77，考生信度 0.76），高中校前测（试题信度 0.96，考生信度 0.80），高中校后测（试题信度 0.92，考生信度 0.71）。绝大多数的试题（92%）与模拟拟合度（Infi MNSQ，加权后的残差均方）在 0.81—1.3 之间，符合标准。

（四）实验流程

本实验主要包括三个步骤。首先，研究者根据实验教师选定的教学内容研发学科能力测试工具并施测（前测）；其次，根据前测结果，确定表 1 能力框架中的薄弱点作为教学改进的“观测点”实施教学改进实验。改进方式为基于“能力框架”的课例改进，研究者对实验教师课的设计、说课、试讲等进行全方位指导。同时，鼓励实验教师在日常课堂上把“能力框架”作为指导设计备课的指南；最后，研究者开发用于教学改进后的学科能力测试工具并施测（后测）。以上步骤是实验的主要步骤（见图 2），前测实施前对

实验教师常规课堂的诊断以及指导实验教师学习“能力框架”等环节此处不做详细汇报。

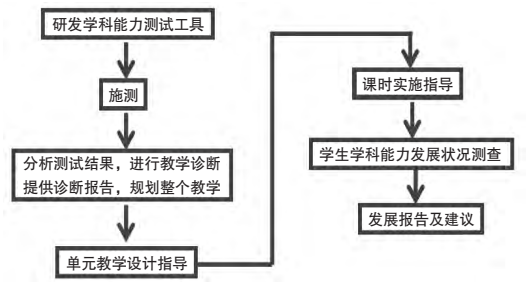


图 2 实验流程图

改进的中介干预既有以讲座和工作坊的形式培训教师学习和应用“英语学科能力框架”，也有在教师说课、教师试讲（多次试讲）、教师正式讲等核心环节进行具体的实践指导。为更好地呈现如何干预教师实现在阅读教学中培养学生的英语学科能力，现选取一则教学改进前后的活动设计片段。

B 中学的 H 老师选择的教学改进课时是北师大版高中英语教材 Module 4 Unit 10 Lesson 1 A Material World，报道一位曾经是百万富翁的大学教授 Charles Gray 对生活和金钱的感悟。他将自己的财产裸捐给了慈善机构，他认为“Having only a little money makes one free”。文本难度适中，适合作为素材引导学生对于生活和金钱的态度进行思考和讨论。H 老师在处理文本 3—4 段时的原始设计如下：

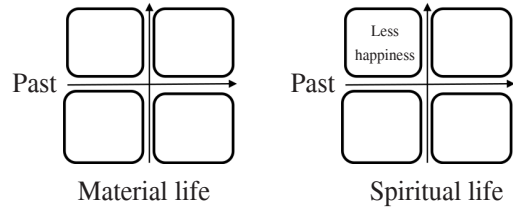
Ss read parts 3 & 4 and fill in the table. Find out the information about Charles' change.

In the past		today	
Material life	house		
	money		
Spiritual life			

H 老师表示这个细节阅读的活动主要是“培养学生获取信息和处理信息的能力（2015-05-12BITH）”，属于“英语学科能力”表现框

架中的 A3（提取概括）。但前测的结果表明 A3 并不是 B 中学样本学生的薄弱能力点。实际上，通过学生访谈发现，学生似乎不是那么“买账”，通过“麻烦”、“没有什么印象”、“比抄课文强”等字眼我们不难感觉到学生对填写表格的抵触和厌恶。于是在专家的指导下，H 老师改进了这个设计：

Read Paragraphs 3 & 4 and put the information into 8 boxes based on the clues given.



改进后的活动设计摒弃了让学生填写表格的做法，而是通过分析文本，得到了主人翁 Charles 变化的两条主线，以这两条主线为基础设计二维图。通过二维图分割出来的四个象限空间的线索对文本信息进行整合，进而做出推理判断（C1）。而 C1（推理判断）正好是前测中诊断出的 B 中学样本学生的薄弱能力点。虽然同试讲时的活动目标一样，都是获取信息和整理信息，改进后的活动设计成功之处在于设计出了一个结构化的能够支撑起相关信息的框架，帮助学生在整理信息的基础上做出推理判断，这样兼顾语言、意义和思维的活动设计正是维系教学活动和学生之间合理“智能势差”所必要的。

四、研究结果

对于两次测试的数据处理主要运用 Rasch 模型分析试题的难度和学生的平均得分率两个方面。两所学校学生的整体英语学科能力用试题难度值进行测评，两所学校具体能力点的测评及能力点的变化发展情况用学生平均得分率进行评估。试题难度值越低，表明学生越容易答对此题，学生的英语学科能力表现得越好。学生的平均得分率越高，表明学生的学科能力表现得越好。

（一）实验前测试结果

根据表 4 试题难度值来看，试题难度值越高，表明学生的能力表现越差。J 中学在前测英语学科能力表现的分析结果如下：J 中学初二年级两个班的学生在实践应用能力上（B）表现得最好，其次为学习理解能力（A），创新迁移能力（C）表现得最差，试题难度值分别为 0.34、0.44 和 0.77。B 中学高一两个班的学生在学习理解能力上（-0.55）表现得最好，其次为实践应用能力（0.58），创新迁移能力（0.81）也是表现得最差。

在二级能力要素表现方面，J 中学在九个学科能力点测评中排在后五位的能力点有：A1、C1、A2、C2、C3，其中这五个薄弱能力点中，改进班低于对照班的有 A1、C1、C2；B 中学在九个学科能力点测评中排在后五位的能力点有：B1、C3、B3、C1、C2，其中 B1、C3、B3 改进班低于对照班。通过测评确认的上述两所学校学生的英语学科能力薄弱点是课例改进中重点研究和提升的对象。

表 4 前测两校各能力要素的试题难度值

能力要素 难度值	学习理解能力（A）				实践应用能力（B）				创新迁移能力（C）			
	A1	A2	A3	A	B1	B2	B3	B	C1	C2	C3	C
J中学	1.39	1.02	-1.10	0.44	-0.18	0.81	0.39	0.34	1.04	0.35	0.92	0.77
B中学	-2.76	-0.43	-1.43	-1.54	2.23	-0.31	0.55	0.82	1.25	0.55	0.74	0.85
总体	-0.69	0.30	-1.27	-0.55	1.03	0.25	0.47	0.58	1.15	0.45	0.83	0.81

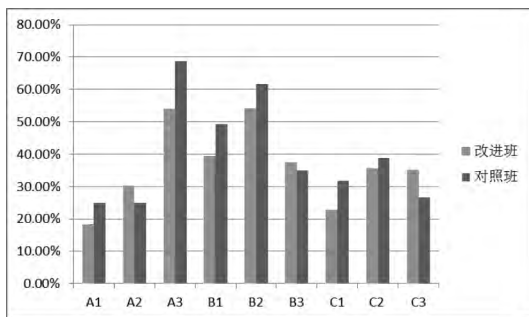


图3 J中学改进班和实验班二级能力要素前测平均得分率对照图

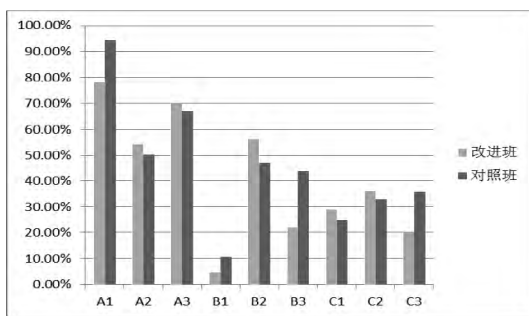


图4 B中学改进班和实验班二级能力要素前测平均得分率对照图

（二）实验后测试结果

根据表5试题难度值来看，J中学初二二年级两个班的学生在后测英语学科能力表现趋势同前测，即B实践能力（-0.10）高于A学习理解能力（-0.02），C创新迁移能力最弱（0.22），但不难看出，三个一级能力间的差值值域在变小。B中学高一两个班的学生在后测数据表明其在A能力的表现最弱（0.18），同前测恰好相反。试后，研究者进行了反思并对参加考试的B中学的5位学生进

行了访谈，结果显示，A1能力值低是因为后测评标准起评分的标准定高了，考查A3的试题的正确选项有学生不认识的生词，这都加大了A能力的难度，造成了A能力难度的虚大，这也为后续的工具开发提供了经验和教训。

经过近三个月的课例改进实验，在二级能力要素表现方面，J中学样本学生在薄弱的五个能力点上改进效果不理想。前测时改进班在A1、C1、C2三个能力点低于对照班，后测的结果表明这样的结果依然没有改观（见图5）。但值得一提的是，测试A2检索能力的是锚题，即前后测是一样的题，在这个能力点上，前后测具有显著性差异（ $t=-4.267$, $p=0.000<0.05$ ）。同J中学的改进效果不同，B中学在前测诊断出的五个薄弱能力点上的改进取得了理想效果（见图6）。前测中薄弱的五个能力点B1、C3、B3、C1、C2在后测中除B1接近对照班外，其余四个能力点在平均得分率上都高于对照班，显示出较好的实验效果。

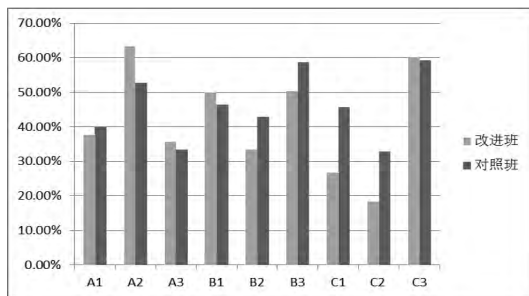


图5 J中学改进班和对照班二级能力要素后测平均得分率对照图

表5 后测两校各能力要素的试题难度值

能力素难度值	学习理解能力（A）				实践能力（B）				创新迁移能力（C）			
	A1	A2	A3	A	B1	B2	B3	B	C1	C2	C3	C
J中学	0.25	-0.76	0.46	-0.02	-0.16	0.28	-0.42	-0.10	0.34	0.79	-0.47	0.22
B中学	0.51	-1.15	1.19	0.18	-0.04	-1.05	0.28	-0.27	0.60	-1.03	-0.22	-0.21
总体	0.38	-0.96	0.83	0.08	-0.10	-0.39	-0.07	-0.19	0.47	-0.12	-0.35	0.38

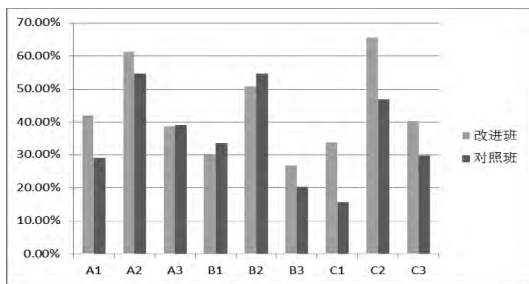


图6 B中学改进班和实验班二级能力要素后测平均得分率对照图

(三) 实验前后结果对比

前测时J中学改进班同对照班的均值差为-1.017, 独立样本T检验结果表明两班均值没有显著性差异 ($t=0.205$, $p=0.846>0.05$)。后测时J中学改进班同对照班的均值差为-0.462, 实验后改进班的均值上升了0.555。对比前后测发现, J中学改进班和对照班的均值差依然没有显著性差异 ($t=-3.541$, $P=0.724>0.05$)。前测时B中学改进班同对照班的均值差为-1.063, 独立样本T检验结果表明两班均值没有显著性差异 ($t=-0.836$, $p=0.406>0.05$)。实验结束后, 对比前后测发现, B中学改进班和对照班的均值差也没有显著性差异 ($t=1.271$, $P=0.209>0.05$), 但B中学改进班同对照班的均值差为1.712, 即实验后改进班的均值上升了2.773。

表6 J中学改进班和对照班后测成绩独立样本t检验

班级	人数	均值	标准差	t值	显著性
改进班	30	9.567	5.283	-0.354	0.724
对照班	35	10.029	5.205		

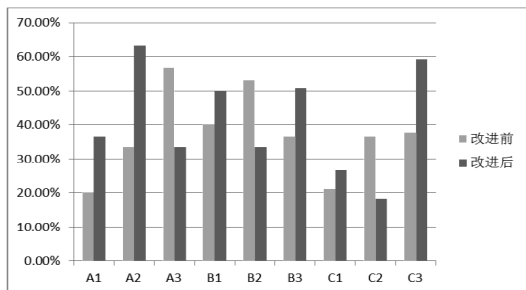
表7 B中学改进班和对照班后测成绩独立样本t检验

班级	人数	均值	标准差	t值	显著性
改进班	31	11.742	5.354	1.271	0.209
对照班	32	10.031	5.331		

两校样本经过各九次配对样本T检验表明, J中学改进班在A1、C1、A2、C2、

C3五个前测诊断出的薄弱能力点上, A2 ($t=-4.267$, $p=0.000<0.05$)、C3 ($t=-3.068$, $p=0.005<0.05$)两个能力均得到显著性提高。B中学改进班在B1、C3、B3、C1、C2五个前测薄弱能力点上, B1 ($t=-5.384$, $p=0.000<0.05$)、C2 ($t=-4.647$, $p=0.000<0.05$)、C3 ($t=-3.503$, $p=0.001<0.05$)三个能力点均得到显著性提高, B2、B3两个能力点未发现显著性变化。

J中学改进班



B中学改进班

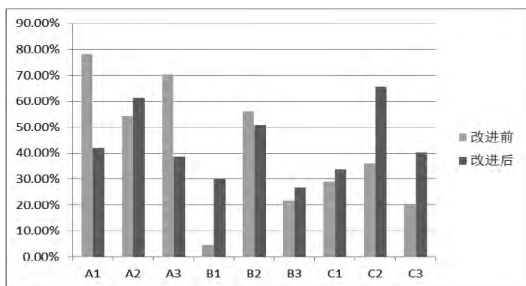


图7 J中学和B中学改进班实验前后对照图

五、讨论

上述数据分析表明, 学生在A、B、C三个一级能力上发展是不平衡的。如在C创新迁移能力上, 样本数据显示这方面的能力最低。这也恰恰印证了当下一线英语课堂对学生高阶思维能力培养不足的问题 (王淑花, 2015)。通过前后测的均值对比发现, 无论是J中学还是B中学, 其改进班和对照班的均值差都没有显著性差异, 但两校改进班的均值均“逆袭”对照班, 分别增加了0.555分和

2.773 分。这说明, 由于实验的周期仅为 3 个月, 虽然目前没有显著高于对照班, 但进步的幅度很明显。如果实验周期延长, 其变化趋势很值得期待。在二级能力要素变化方面, 相比 J 中学, B 中学取得了较为理想的改进效果。根据笔者的推断, 可能与实验教师教学惯性以及学习、理解和实践“能力框架”的程度不同有关。Z 老师在访谈中多次提到, 在大学授课多年的工作经历让自己很难改变, 造成目前面对中学生时, 遇到了教学和沟通上的困难。事实上, 通过实验过程中的课堂观察发现, Z 老师应用“能力框架”指导课堂的痕迹并不是很重, 她还是习惯于“控制”自己的课堂。而被控制的课堂本身就限制了对学生基本能力的培养。而 H 老师的表现更为积极, 在课例研究指导过程中, H 老师仅试讲就做了 4 次。在 4 次试讲中, H 老师一遍遍加深对“能力框架”的理解, 并在后续常规课的设计中, 参考前测诊断的 5 个薄弱点努力体现以提高这些薄弱能力为导向的教学设计。

六、结语

基于英语学科能力测评的课例研究实验结果既可以帮助教师了解到学生的英语学业水平, 在一定程度上形成对课堂教学的诊断作用, 同时又会对英语课堂教学产生一定的影响, 形成“反拨效应”。需要特别说明的是, 培养学生的能力不能仅落在口头上, 通常需要载体才能实现。教学内容的分析透彻与否在很大程度上决定了是否能为培养学生的能力提供物质载体。例如, 同样的一篇阅读课文, 教师如果对教学内容做浅显的分析, 其设计的活动仅仅在 A (学习理解) 层面, 如让学生提取和概括信息; 但如果做系统、深刻的分析和解读, 那么教学活动的设计就有可能到达 C (创新迁移) 层面, 从而实现对

情感态度等心智的立体融合, 全面培养学生的综合素质。

本研究也有一些不足, 例如, 由于受研究项目周期的影响, 教学改进实验仅历时约三个月, 时间较短, 很多实际的效果还有待进一步验证; 尽管进行了测试内容的内容逻辑论证, 前后测工具等值的问题并没有很好地解决; 由于实验场域和情境的复杂性, 除了对前后测量化数据的收集外, 还缺少对于质性数据的收集和分析。这些都是后续研究中要特别注意的问题。

参考文献:

- Rock, T. C. & C. Wilson. 2005. Improving teaching through lesson study [J]. *Teacher Education Quarterly*, (32): 77-92
- Stigler, J. W. & J. Hiebert. 1999. *The Teaching Gap* [M]. New York: The Free Press.
- 顾泠沅, 王洁. 2003. 教师在教育行动中成长——以课例为载体的教师教育模式研究 [J]. *课程·教材·教法*, 32(1): 9-15
- 沪浙两地英语课例研究项目组. 2009. 听诊英语课堂: 教学改进的范例 [M]. 北京: 教育科学出版社.
- 林崇德. 1997. 论学科能力的构建 [J]. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (1): 5-12
- 林崇德. 2015. 从智力到学科能力 [J]. *课程·教材·教法*, (1): 9-20
- 刘建梅, 薛英. 2002. 建构英语学科能力 指导学校英语教学 [J]. *教育学报*, (5): 22-25
- 宋德龙. 2015. 高中英语学科关键能力的实证调查与模型研究 [J]. *上海教育科研*, (7): 78-82
- 王淑花. 2015. 中外英语学科思维能力培育的比较研究 [M]. 北京: 知识产权出版社.
- 杨玉东. 2010. 基于课例研究的实作式教师教育模式 [J]. *中国教育学刊*, (5): 76-78
- 张燕华, 郑国民, 关惠文. 2014. 中学生语文学科能力表现——基于 Rasch 模型的语文测

试评价 [J]. 课程·教材·教法, (11): 69-74
中华人民共和国教育部. 2001. 全日制义务教育
普通高中英语课程标准 (实验稿) [S]. 北
京: 北京师范大学出版社.
中华人民共和国教育部. 2003. 普通高中英语课
程标准 (实验) [S]. 北京: 人民教育出版社.
中华人民共和国教育部. 2012. 义务教育英语课
程标准 (2011年版) [S]. 北京: 北京师范大
学出版社.

通信地址: 100875 北京师范大学外文学院外
语教育与教师教育研究所
(赵连杰)

电子信箱: zhaolianjie_619@163.com
(赵连杰)

编辑: 周小敏

English Abstracts

An Experimental Study of Enhancing Middle School Students' English Academic Ability Through Lesson Studies and Improvement

ZHAO Lianjie & WANG Qiang.....

One of the important tasks in English language education is to cultivate students' academic ability. Based on the framework of middle school students' performance in the English subject, we conducted an English capacity pre-test among 128 students. Depending on diagnostic results, we designed an experimental project in which lesson studies and revisions were adopted to get students' ability improved. After one-term-long intervention, the post-test indicates a significant improvement in A2 and A3 in terms of the junior high sample and B1, C2 and C3 as to the senior high sample.

A Study of Negative Transfer in the Acquisition Process of English by Mongolian Students

CHAO Lumen & ZHAN Suxian.....

The authors of this paper, on the basis of error analysis theory, conducted an experimental study by adopting a morphology test to 511 Mongolian junior high school students to study the negative transfer of their mother tongue in the acquisition process of English morphology, such as, pronouns, articles, conjunctions and verbs. The main purpose is to study whether there exists language negative transfer in the acquisition process of English morphology. If there does exist negative transfer, in what aspect it manifests. Through Chi-Square test analysis, this study found that negative language transfer existed in the acquisition process of English morphology by Mongolian students, mainly happening in the process of students' learning English articles, pronouns, conjunctions and verbs.

Examining the English Autonomous Learning Ability of Senior High School Students

XIE Yanmei.....

This study examined 284 high school students' autonomous learning ability in English learning from three dimensions such as understanding teachers' teaching purpose and requirements, setting learning goals and learning plans, and monitoring and evaluating the autonomous learning ability.