

# 学科知识与写作反馈焦点的关系\*

李晓 饶从满 梁忠庶  
(东北师范大学, 长春 130024)

**摘要:**探究教师知识与教学行为的关系,对于教师培养是有意义的。本研究首先调查优秀中学英语教师与普通中学英语教师的学科知识与写作反馈焦点的状况,析出学科知识中与反馈焦点直接相关的知识类别——学科信念与英语语言知识。在此基础上,将两组教师的学科信念、英语语言知识特征与其相应的反馈焦点特征进行对比分析,认为这两类知识与教师反馈焦点直接相关。并指出教师其他类别学科知识对其反馈焦点的作用,尝试建构教师学科知识与反馈焦点的关系模型。

**关键词:**英语教师;学科知识;写作反馈焦点

**中图分类号:**H319

**文献标识码:**A

**文章编号:**1000-0100(2019)05-0069-7

**DOI 编码:**10.16263/j.cnki.23-1071/h.2019.05.012

## A Study of Correlations Between Subject Matter Knowledge and Writing Feedback Focuses

Li Xiao Rao Cong-man Liang Zhong-shu

(Northeast Normal University, Changchun, 130024, China)

Exploring correlations between teachers' knowledge and their teaching behaviors is of significance to teacher education. This paper first surveys excellent and common teachers' subject matter knowledge and feedback focuses, thereby extracting two knowledge categories — beliefs about the subject matter and knowledge of English language, which are immediately related to feedback focuses. Then, the paper analyses relations between these two knowledge categories and feedback focuses by comparing their features. At last, this paper indicates relations between teachers' other knowledge categories and their feedback focuses, and tentatively constructing a model of relations between teachers' subject matter knowledge and their feedback focuses.

**Key words:** English teacher; subject matter knowledge; writing feedback focuses

### 1 引言

教师知识与教学行为的相关性是学科教学和教师教育领域广泛关注的问题。探究教师头脑中的知识,在何种程度上、以何种方式外显为教学行为,不仅可以回应教师需要怎样的知识以支持有效教学,而且对职前教师教育课程设置以及在职教师发展都有重要的参考价值。

写作是外语学习者重要的学习机会,学生不仅要学习使用目标语言写作,也要在写作中学习目标语言。教师通过对学生作文提供反馈,帮助其养成写作习惯,并有利于学科知识的学习。对

于学生学习而言,反馈的影响力之大,仅次于直接教学与学生认知能力(Hatti, Timperley 2007: 82)。目前关于教师写作反馈焦点的研究,多探讨反馈效果或策略,少有对反馈行为进行归因,尤其从知识角度进行归因的研究。

在教师知识中,学科知识是教师最基本、最核心的知识,是教师对这门学科的所有理解和认识,包括对事实性知识的理解、对学科结构、探究原理的掌握,也包括教师对于学科的观念、信念、态度等主观成分(Shulman 1986:4)。学科知识对教学行为的影响亦受到公认,它既决定着教师试图以

\* 作者电子邮箱:dawnxiao0822@163.com(李晓)

及能够将何种知识传授给学生,也影响着教师的教学方法、策略的选择。教师倾向于对写作的哪些方面进行反馈,以及能够在哪些方面进行反馈,也会受到其学科知识的支持或制约,这些反馈的方面即反馈焦点(Hyland 2013:241)。本文提出一个基本假设——英语教师写作反馈焦点与其学科知识相关,拥有不同学科知识体系的教师,在给出写作反馈时,倾向于不同方面。

## 2 研究设计与实施

### 2.1 研究设计

本研究尝试通过对照教师学科知识与其反馈焦点特征来证明二者的相关性,若结果表明教师学科知识与反馈焦点特征具有一致性,则说明二者相关;并有目的地分别调查优秀教师与普通教师两个群体。之所以如此选择样本,是因为这两类教师在知识与教学行为上均有显著区别,若发现每组教师学科知识与反馈焦点特征均具有一致性,则结果具有更高的可信度。研究分为3个步骤:首先,调查优秀与普通中学英语教师学科知识状况;然后,抽取两组教师的写作反馈文本进行分析,析出与反馈焦点相关的学科知识类别;最后,对比各组教师写作反馈焦点特征以及相关学科知识特征,探讨二者之间的相关性。

### 2.2 分析框架

本文选择高瑛等(2019:3)对英语写作反馈焦点的划分维度,如表<sub>1</sub>所示;选择李晓和饶从满(2019:89)提出的英语教师学科知识分类框架,并根据本研究的目的对其进行改编,见表<sub>2</sub>。首先,将音素、词素知识与词汇知识合并,作为最小分析单位。其次,引入Freeman等(2015:132)的EFT(English for Teaching)的概念,替代“英语语言水平”,强调教师语言的特殊性。

### 2.3 样本

本研究以中学英语教师为调查对象,按照专业水平选取优秀教师与普通教师两个群体。考虑到教师在一个区域群体中(例如学校、市、省)的被认可情况能够在某种程度上代表其专业发展程度,本文以获得的荣誉作为判别教师专业发展程度的依据,将获得过市级以上教学优秀称号的教师作为“优秀教师”,包括:省级学科带头人、省骨干教师、市级学科带头人、市骨干教师4个群体,其他教师为普通教师。共发放问卷470份,有效回收407份,回收率86.38%。全部来自市级(含县级市)中学,初中教师217人,高中教师190人。其中,优秀教师与普通教师样本量分别达到93与

314,能保证调查结果反映出一定的趋势,并能分析组别特征。

表<sub>1</sub> 反馈焦点分类框架

一级维度	二级维度	三级维度
语言形式	形式问题	拼写
		字母大小写
		标点符号
		语法
		表达习惯
	衔接连贯	连接词语
		指称词语
	语言风格	词汇选择
		句子多样性
写作内容	论证成分	论点
		论据
		结论
	论证效果	清晰度
		准确性
		充分性
		深度
		一致性

### 2.4 研究方法

#### 2.4.1 问卷调查

尽管本研究从认识论上将学科信念纳入学科知识体系,但知识与信念在存在方式、证实程度上仍有本质区别,因此,对英语学科信念与其他两大类知识分别进行调查。

对英语语言与文化知识以及语言普遍规律知识的调查,采用量化研究为主、质性研究为辅的方法。首先,采用自评量表的方法,对教师学科知识状况进行一般化了解。自评量表虽不是教师知识水平的直接表征,但是基于被试者对自我知识水平的整体性认知,也是被广泛接受的知识评估方法。尤其在本研究中,反馈焦点强调的是语言倾向于给与哪个方面的内容更高优先级,而不是反馈的质量,因此,对于其支持性知识来讲,更重要的不是数量的多少或水平的高低,而是结构的形态,即各子类别知识的相对水平。而教师个体在对自身各类知识进行评估时的内在标准具有一贯性,这就能保证知识结构状态的可信度。运用

SPSS 22.0 对自评量表的结果进行统计分析。针对分析结果,有目的地抽取部分教师进行访谈,以对量化研究的结果进行阐释与补充。受访教师包括优秀教师 7 人,普通教师 10 人。

对教师学科信念的调查,也采用量化研究为主,质性研究为辅的方法。首先,运用信念量表,对教师学科信念的理论倾向进行调查,其次,针对调查结果,抽取部分教师进行访谈,样本同上。

表<sub>2</sub> 英语教师学科知识分类框架

一级知识	二级知识	三级知识
英语语言与文化知识 (学科内容知识,内部关联性 为学科实体知识)	英语语言知识	词汇的音、形、义知识
		句子规则知识
		篇章结构知识
	教学英语(EFT)	教学英语(EFT)
	英语相关文化知识	英美文学知识
		英语国家概况知识
英语史知识		
语言普遍规律知识 (学科句法知识)	语言本体规律知识 (语言学知识)	语音规律知识(语音学、音系学)
		词汇规律知识(形态学、词汇学)
		句子规律知识(句法学)
		语义规律知识(语义学)
		特定语境知识(语用学、语篇分析)
	语言应用、发展与学习规律知识 (相关应用语言学知识)	宏观语境知识(社会语言学、语言与文化等)
		语言应用与发展规律知识(心理语言学、认知语言学等)
二语/外语学习规律知识(二语习得等)		
英语学科信念(学科信念)	语言观	内容取向

2.42 文本分析

对教师写作反馈焦点的调查选择质性研究方法。从优秀与普通两组教师中各抽取 6 名,收集其对学生日常写作练习的反馈进行文本分析。每人 4 篇,共 48 篇。并依据分析结果追加访谈,以对结果进行补充与阐释。

2.5 研究工具

编制《中学英语教师学科知识状况调查问卷》,第一部分为自评量表,包括英语语言与文化知识及语言普遍规律知识下属的 15 个子类别。采用李克特量表,1-5 分中水平最好为 5 分,水平最差为 1 分。对问卷各维度的信效度进行检验,克隆巴赫系数为 0.963 大于 0.8,信度非常高。KMO 值 0.946 大于 0.9,说明问卷的结构效度较好。第二部分为学科信念调查量表,采用 Leu 和 Kinzer(1991)的《信念量表》(Beliefs Inventory),将其译为中文,并适当调整表述。该量表包括关于英语学科本质与英语教学的 15 项陈述,表征基于规则、基于技能以及基于功能的 3 种信念取向。每种取向各有 5 项陈述。被试者须从 15 项中选出最符合自身关于英语学科与教学观念的 5 项。其中,经验主义的技能取向认为语言是一种技能,语言学习即听、说、读、写技能的训练,是运用语言反复进行行为上的、条件性的回

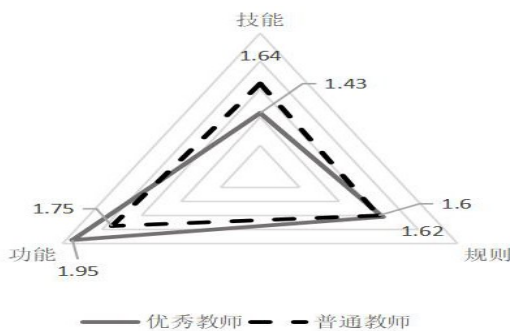
应,从而形成习惯的过程。理性主义的规则取向认为语言是一种复杂的语法结构,语言学习是学习者在情境中将语法结构与自身交流需求相结合的本能过程,强调规则的支配功能。交际理论的功能取向认为语言一种是交际工具,语言学习是一个在社会环境中互动的过程,强调有意义的交流比正确的结构形式更为重要。

3 研究结果

3.1 教师学科知识调查结果

3.1.1 英语学科信念

优秀与普通中学英语教师英语学科信念调查结果如图<sub>1</sub>所示。



图<sub>1</sub> 优秀与普通中学英语教师英语学科信念

由描述性统计可知,优秀、普通教师均在功能层面上的均值最高,分别为1.95和1.75。具体依据独立样本t检验的结果,普通教师与优秀教师在技能信念上的表现有显著差异( $p = 0.48$ ),在规则和功能信念上没有显著差异。为进一步了解普通教师与优秀教师在信念上的差别,进行单样本t检验,以1.75为检测值对普通教师信念各维度进行单样本t检验,结果显示,普通教师的技能信念与规则信念与功能信念在0.05显著水平上,有显著差异。同样,以1.95为检测值对优秀教师信念各维度进行单样本t检验,结果显示,优秀教师的技能信念与规则信念与功能信念在0.05显著水平上,有显著差异。

总体来看,优秀教师与普通教师在技能、规则、功能上均有分布,属于多重信念取向,但较偏向功能。优秀教师在功能取向上倾向性更为明显,属于功能主导型信念取向。而在技能取向上,普通教师显著高于优秀教师。这与我们在访谈中得到的结果基本一致,教师们普遍认为,学习一门语言,规则的讲授、技能的训练以及交际能力与文化意识的培养都是语言教学重要的内容,但最重要的还是要学会怎么使用它来实现交际功能。

### 3.12 英语语言与文化知识以及语言普遍规律知识

优秀教师与普通教师各类知识自评量表调查结果如表<sub>3</sub>所示。

表<sub>3</sub> 优秀教师与普通教师各类学科知识水平

英语语言与文化知识	音素、词素	词汇	句子	篇章	语言水平	英美文学	英语史	英语国家概况
优秀教师	3.99	4.03	4.06	4.17	4.05	3.04	2.81	3.02
普通教师	3.87	3.93	3.89	4.01	3.95	3.17	3.01	3.13
语言普遍规律知识	语音规律	词汇规律	句法规律	语义规律	特定语境	宏观语境	语言应用与发展规律	二语/外语学习规律
优秀教师	3.06	2.88	2.96	2.95	3.01	2.99	2.91	2.81
普通教师	3.13	3.11	3.15	3.12	3.19	3.12	3.06	2.94

由表<sub>3</sub>可见,优秀教师在英语语言知识、英语语言水平两类知识上,自评均值高于普通教师,而文化知识、语言普遍规律的各子类别自评均值略低于普通教师。结合访谈结果,优秀教师的英语语言知识在准确度、结构性上显著优于普通教师,语言水平明显高于普通教师,而在英语相关知识、语言普遍规律知识上,教师群体普遍水平不高,且差异不显著。

### 3.2 教师反馈文本分析结果

为方便分析,我们将12名教师进行编码,6名普通教师分别编码为C1, C2, ..., C6, 6名优秀教师为E1, E2, ..., E6。从宏观(一级)与微观(三级)两个视角对两组教师反馈焦点进行对比分析,发现组间差异均较为明显。

#### 3.21 一级维度

在形式与内容两者之间,两组教师都将重心放在形式上,对于语言形式提供的反馈远多于内容。不同之处在于,优秀教师的反馈更具综合性,

会在形式反馈之余,兼顾篇章内容,除指出语言形式的错误或长处,也会关注文章内容,对整体论证的合理性、清晰度、准确性、充分性、深度、一致性等提出意见和建议。而普通教师则稍显单一,多为对语言形式的纠错性反馈,较少涉及论证效果及思想深度等内容层面,只有在学生出现跑题或漏掉大量信息时才会给以提示。

#### 3.22 三级维度

在语言形式方面,优秀教师首要关注句法的正确性与句式的多样性,强调衔接词的使用,并鼓励学生使用更加多样化的句式,并兼顾词汇的使用。普通教师反馈中则最多为词汇层面的纠正性反馈,在文中直接标注书写、拼写与词汇使用错误,次要关注句式的准确与多样,以及句子间的衔接、段落布局等问题,经常用 Good job! Come on! Work harder next time. Try to improve the content 等笼统性语言来做总体评价。

即使对于同一类内容的反馈,优秀教师与普

通教师也存在区别。首先,在词与词汇的准确把握上,优秀教师显著优于普通教师。普通教师有时候存在无法识别语言错误的情况,甚至会改错、或反馈语言中本身就有语言错误。C1老师,在学生作文中的 On the one hand, we can know more about the outside world. On the other hand, we will concentrate more on English. 这句话的 On the one hand 和 On the other hand 下面划线,写着“连词赘”,说明该老师对于 on the one hand, . . . on the other hand 这个常用词组的意义与用法掌握并不准确。在学生文中 If you speak so quickly, students won't listen so clearly and they will not understand what you said. 这句话下面, C2 老师批注“运用条件状语从句解释原因,加分”。说明该老师注意到这句话,但其中 listen 这个词明显的用法错误却没有识别出来。又如, C3 老师,在学生作文中的 You can improve our English by some kinds of English stories, songs, videos and so on. 这句话旁边写道, some kinds of 与 and so on 语义重复。说明该老师对这两个词组的意义掌握比较模糊。而优秀教师对于学生语言正误的把握则较为精准,鲜少出现错误判断。其次,在句式使用的准确性与多样性上,以及在句子间的衔接、段落以及通篇布局方面,优秀教师能给出准确而清晰的建设性反馈,例如, E2 老师利用举例说明的方式,给学生提供学习的范本: This sentence may be put in a more advanced way, for example. . . 并且从文章本身出发,对学生写得好的开头给出积极反馈, The first para makes an attractive beginning. 而普通教师的反馈经常比较模糊,例如, C4 老师的反馈文本中常常出现 I hope you can find a more beautiful sentence next time, “读起来略怪?”

在写作内容方面,优秀教师对论证成分完整性的关注多于普通教师,普通教师只有在发现学生大段内容缺失时才会做出提醒,例如, Be careful. Or you will not get the mark for this part, 但“这样不会得分”这种评价,暗含应试导向的评价标准。而对于论证效果中的各子维度,两组教师都鲜有涉及。在 48 份反馈中,只有 E5 老师在一份高分作文中给出关于思想性的要求:“句式优美,彰显功力。平时可尝试读一些英文小说原著,如海明威的作品,体会英语思维与英美文化”。

#### 4 讨论

结合表<sub>1</sub>中包含的反馈内容以及表<sub>2</sub>中各类知识的内涵,本研究认为,教师学科知识的两个子类

别与其反馈焦点直接相关。首先,在第一维度上,语言形式与写作内容的选择,主要受学科信念的影响。信念具有价值判断的功能。英语学科信念,是教师对英语学科的整体认知,是其在“英语学科是什么”以及“英语教学核心内容是什么”这两个问题上的理论倾向。这种倾向,会影响教师在写作教学中对于形式与内容的价值判断。其次,语言形式下各内容,主要关涉英语语言知识。例如,拼写、字母大小写、词汇选择等与英语语言知识中的词汇知识有关,句子多样性、语法等与句子知识有关,而连接词语、指称词语等与篇章结构知识有关<sup>①</sup>。对于写作内容的评价与修改,文章的论述是否充分、准确、有深度等问题,更多依赖于教师的逻辑、通识性知识等,没有与之直接、密切相关的学科知识类别。因此,下文重点分析教师反馈焦点与两部分学科知识之间的相关性,一是学科信念,二是英语语言知识。

##### 4.1 学科信念与反馈焦点的相关性分析

学科信念的作用更多体现在一级维度上,我们将二者特征对比分析,如表<sub>4</sub>所示。

表<sub>4</sub> 优秀教师与普通教师英语学科信念与一级维度反馈焦点特征

	英语学科信念	反馈焦点
优秀教师	功能主导型多重取向	语言形式为主,兼顾内容
普通教师	偏功能型多重取向	语言形式为主,较少关注内容

由表<sub>4</sub>可见,在学科信念上,两组教师均认为,交际功能的实现与规则的学习是重要的语言学习目标,且前者重于后者,这说明,在内容与形式之间,教师均更加看重前者。但从反馈焦点看,两组教师的反馈均以语言形式为主,次之或鲜少关注内容。这二者似乎是矛盾的,偏向功能的信念取向,应该给内容以足够关注,事实上却并没有。这种矛盾或许可以从两个方面来解释。

首先,中学英语教学的特征,使教师对形式的强调具有一定的合理性。中学阶段是语言学习初、中期,是搭建语言框架的时期。在这一时期,掌握语言系统规则是重要学习内容。从这一角度看,教师首先关注语言形式是合理的。然而,即便如此,语言内容的表达也须给与足够的关注,而教师反馈中对写作内容的关注也显得过低。这就涉及第二个原因——信念与行为的一致性,或是“声称的信念”与“实践中的信念”的差异,这或许是更重要的原因。反馈不是在真空中发生的,从信念到反馈焦点的投射过程,要经过外在环境,

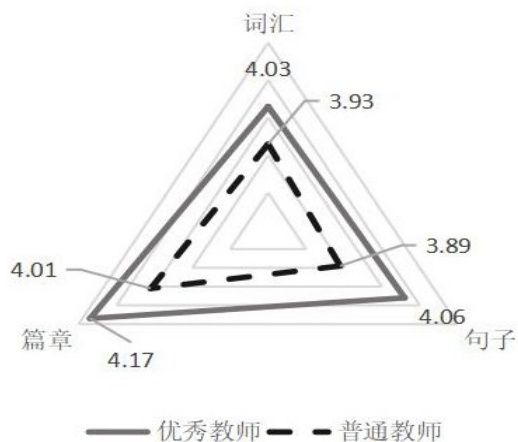
受到外部因素的干扰。如果环境较为宽松,教师在选反馈焦点时,容易与信念保持一贯性;反之,如果环境施加较强的压力,信念会受到干扰,而行为会发生偏离。访谈中发现,教师反馈或多或少均受到英语教育大环境、教师任职学校的文化环境以及生源质量等因素影响。相对宽松的學校文化环境、良好的生源质量等都会给教师实现信念与反馈的一致性提供更好的条件。相反,在完全考试导向的学校文化环境中,教师即使秉持功能导向的信念,在教学中不得不重新回到更传统的、对于考试更加直接(虽然不一定是更加有效)的方法来进行教学。如果我们将英语写作看作一门独立的学科,忽略内容反馈的教师对这门学科的信念是知识本位的,将写作教学看作“在写作中学习知识”的过程,而非“运用知识学习用英语写作的过程”。

总之,学科信念与反馈焦点存在相关性,但这种相关性的强弱程度受到情境的影响较大,越是宽松、开放的教学情境下,其相关性可能越高。

#### 4.2 英语语言知识与反馈焦点的相关性分析

优秀教师与普通中学英语教师英语语言知识状况如图<sub>2</sub>所示。

由图<sub>2</sub>可见,两组教师的知识结构差异主要表现在对词汇与句子上。优秀教师的3类知识按照重要度降序排列为篇章知识、句子知识、词汇知识,而普通教师词汇知识水平略高于句子知识。词汇是语言结构的个体构成要素,而句子则涉及到要素之间的关系。优秀教师在句子层面的知识发展更好,说明教师更加重视语言结构要素之间的联系,普通教师则着眼于单个词汇。



图<sub>2</sub> 优秀教师与普通中学英语教师英语语言知识状况

统的词汇、句子为主的教学方式不同,现在的教师普遍认为,篇章知识非常重要。尤其是优秀教师,更加强调在教学中篇章理解的重要性,认为分析一个篇章,要采取自上而下的分析模式。首先从整体上把握其结构与意义,然后再到段落,最后对其中重要的句子、进而词汇进行重点分析。

教师英语语言知识主要与语言形式反馈相关,因此,将二者特征作对比分析,如表<sub>3</sub>所示。

表<sub>3</sub> 教师英语语言知识与语言形式反馈焦点特征对比

	英语语言知识	反馈焦点
优秀教师	篇章知识最强,次之为句子、词汇	首要关注句子,次要关注篇章,兼顾词汇
普通教师	篇章知识最强,次之为词汇、句子	首要关注词汇,次要关注句子,鲜少关注篇章

从词汇与句子这两个语言单位来看,各组教师在知识与反馈焦点特征上具有内部一致性。普通教师将词汇作为语言教学最重要的单位,因此,在写作反馈中首要关注词汇用法,自身知识中,词汇知识也高于句子知识。而优秀教师着眼于句子,在反馈中首要关注句子,自身知识中句子知识也高于词汇知识。篇章知识最强与反馈焦点中篇章受重视程度相对较低并不矛盾。两组教师均认为篇章知识之所以是掌握得最好的,是因为对于中学英语教师而言,需要掌握的篇章知识相对于句子与词汇知识,开放性更低,广度与深度较低,更易于达到较好水平。

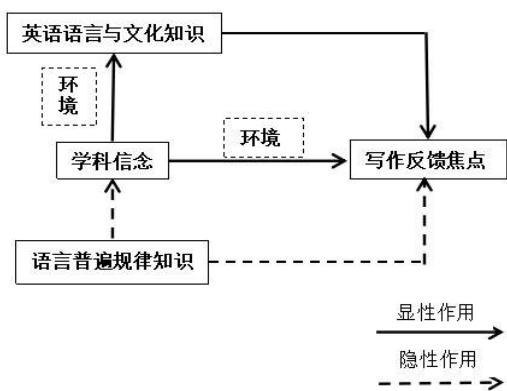
结合访谈结果,总体来看,优秀教师对语言教学持自上而下的视角,更加关注语言的结构,而普通教师则立足于语言基本单位词汇,持自下而上的视角。两组教师在英语语言知识与反馈焦点两方面的特征具有很大程度上的一致性,说明教师在语言形式上的反馈焦点与语言知识是相关的,教师在选反馈内容时,优先选择自身知识较强的方面。这种相关可能源于两个层面:首先,教师对于自身发展较好的方面,具有较强的自我效能感,在给出反馈时,从情感上更加倾向于关注这些方面的内容;其次,对于自身发展较好的方面,教师在提供反馈时,能更好地驾驭。反之,教师自身知识较弱的方面,教师可能难以识别出值得提示的优缺点,或者即使能够识别,由于自身能力所限,可能选择回避这些内容。

## 5 结束语

本文分析与反馈焦点关系最为密切的两类学

这与我们在访谈中得到的结果相印证。与传

科知识:学科信念与英语语言知识,以及这两类知识与反馈焦点最直接的联系。这并不表示反馈焦点与其他类别的知识无关,如语言普遍规律知识,会影响教师对英语学科以及学科教学的理解,并在塑造教师学科信念的过程中发生作用,从而会影响其反馈焦点。这甚至并不意味着这两类知识与反馈焦点的关系即如此简单,例如,学科信念对写作反馈的影响是双重的,一方面,它会直接影响教师的反馈焦点,使教师更加倾向于关注某些内容,而忽略另一些内容,另一方面,它又影响着教师学科知识体系的发展,使教师在个人发展中倾向于将某些内容纳入到学习框架中来,同时又排斥某些内容,从而通过影响教师学科知识的发展,来间接影响其反馈焦点。



图<sub>3</sub> 英语教师学科知识与写作反馈焦点的关系模型

综上,本研究尝试建构教师学科知识体系与其反馈焦点的关系模型,如图<sub>3</sub>所示。

这一模型只是对于各类知识与反馈焦点关系的逻辑梳理,具体每一类知识在何种程度上、以何种方式影响教师反馈焦点,需要大量实证研究的支持,通过这类研究,可以从知识角度对教师反馈

行为进行归因,进而对教师职前教育与在职培养以及个人发展有参考作用。

注释

①注:这里的连接词语、指称词语指句子或段落之间的衔接与前后指称,因此属于句子上位的语言单位——篇章层级的内容。

参考文献

高瑛 汪溢 Christian D. Schunn. 英语写作同伴反馈评语采纳及其影响因素研究[J]. 外语电化教学, 2019(2). || Gao, Y., Wang, Y., Christian, D. S. Research on the Adoption of English Writing Peer Feedback and Its Influencing Factors[J]. *Technology Enhanced Foreign Language Education*, 2019(2).

李晓 饶从满. 英语教师需要拥有怎样的一桶水? ——英语教师学科知识结构的尝试性建构[J]. 教师教育研究, 2019(3). || Li, X., Rao, C.-M. A Tentative Construction of English Teachers' Subject Matter Knowledge Structure[J]. *Teacher Education Research*, 2019(3).

Freeman, D., Katz, A., Gomez, P. G., Burns, A. English for Teaching: Rethinking Teacher Proficiency in the Classroom[J]. *ELT Journal*, 2015(2).

Hatti, J., Timperley, H. The Power of Feedback[J]. *Review of Educational Research*, 2007(1).

Hyland, K. Faculty Feedback: Perceptions and Practices in L2 Disciplinary Writing [J]. *Journal of Second Language Writing*, 2013(3).

Leu, D. J. Jr., Kinzer, C. K. Effective Reading Instruction: K-8[M]. Columbus: Merrill, 1991.

Shulman, L. S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching[J]. *Educational Researcher*, 1986(2).

定稿日期:2019-08-10

【责任编辑 陈庆斌】