

# 新教材使用背景下初中英语教师教学效能感研究

陈 兰, 刘晓林

重庆三峡科技大学外国语学院, 重庆

收稿日期: 2026年3月24日; 录用日期: 2026年4月22日; 发布日期: 2026年4月30日

## 摘 要

在新课程改革与初中英语人教版新教材全面实施背景下, 教师的教学心理适应能力成为影响改革成效的关键因素。教师教学效能感作为其专业发展的核心内在动力, 直接关系到新教材的教学实践质量与教师自身的职业成长。本研究以自我效能感理论为基础, 采用文献研究法、问卷调查法等对万州区使用新教材的初中英语教师展开调查, 聚焦以下三个问题: 第一, 初中英语教师在使用新教材中教学效能感的现状如何? 第二, 初中英语教师在使用新教材时所存在的问题及其原因是什么? 第三, 如何提升初中英语教师在新课程改革下对新教材使用时的教学效能感? 研究发现: 初中英语教师整体教学效能感处于中等偏上水平, 但个人教学效能感显著高于一般教育效能感, 分析表明, 教学效能感在学校地区(乡镇高于城区)和职称(高级职称教师个人效能感显著更高)方面存在显著差异, 而性别、学历、教龄等因素不显著。基于此, 本研究提出三条对策: 一是强化教师教育信念, 关注教师心理健康; 二是构建赋能支持体系, 加强教师实践能力; 三是完善教师发展渠道, 激发教师成长动力。

## 关键词

新教材, 初中英语, 教师教学效能感

# Research on Teaching Efficacy of Junior High School English Teachers in the Context of New Textbook Implementation

Lan Chen, Xiaolin Liu

School of Foreign Languages, Chongqing Sanxia University of Science and Technology, Chongqing

Received: March 24, 2026; accepted: April 22, 2026; published: April 30, 2026

## Abstract

Against the backdrop of the new curriculum reform and the comprehensive implementation of the new textbooks of the People's Education Press for Junior High School English, teachers' teaching psychological adaptability has become a key factor affecting the effectiveness of the reform. The teaching efficacy of teachers, as the core intrinsic driving force of their professional development, is directly related to the quality of teaching practice in new textbooks and the professional growth of teachers themselves. This study is based on the theory of self-efficacy and uses literature research, questionnaire survey, and other methods to investigate middle school English teachers in Wanzhou District who use the new textbooks. The focus is on the following three questions: firstly, what is the current situation of teaching efficacy among middle school English teachers in using the new textbooks? Secondly, what are the problems and reasons for middle school English teachers using the new textbooks? Thirdly, how to enhance the teaching effectiveness of junior high school English teachers in using new textbooks under the new curriculum reform? Research has found that the overall teaching efficacy of junior high school English teachers is at an above average level, but their personal teaching efficacy is significantly higher than that of general education efficacy. Analysis shows that there are significant differences in teaching efficacy between school areas (township higher than urban areas) and professional titles (senior professional title teachers have significantly higher personal efficacy), while factors such as gender, education level, and teaching experience are not significant. Based on this, this study proposes three strategies: firstly, to strengthen teachers' educational beliefs and pay attention to their mental health; secondly, to construct an empowering support system and enhance teachers' practical abilities; the third is to improve the development channels for teachers and stimulate their growth motivation.

## Keywords

New Textbooks, Junior High School English, Teachers' Instructional Efficacy

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

2022年3月,教育部正式颁布《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》<sup>1</sup>(以下简称新课程方案)和《义务教育英语课程标准(2022年版)》<sup>2</sup>(以下简称新课标)等16门学科的课程标准,标志着新一轮课程改革拉开帷幕。此次课程改革,总体目标凸现育人价值,培养学生英语学科核心素养即语言能力、文化意识、思维品质和学习能力。同时,为切实推行新课标,2024年秋季学期全国实施初中英语七年级人教版等10个版本的新教材,据人教版义务教育初中英语教材主编刘道义对新教材的介绍,相较于2011版,新教材特点如下:(1)以主题为线,构建单元整体教学;(2)依托语篇,聚焦真实情景;(3)词汇数量增加、词汇难度提升;(4)阅读要求提高,培养语篇意识;(5)听说任务占比加大,重视语音基础;(6)以读促写,提升写作能力;(7)中国文化元素增多,培养文化自信。新教材的实施有助于提升学生英语综合运用能力、培养批判性思维、树立文化自信从而适应个人终身发展。

教师是从事教育实践活动的专业人员,其从事的教育活动也是在一定的信念的引领下进行的,这个

<sup>1</sup>[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/t20220420\\_619921.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/t20220420_619921.html)

<sup>2</sup><http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/W020220420582349487953.pdf>

信念就是教师的教育信念[1]。教师教学效能感分为一般教育效能感和个人教学效能感,前者指教师对教与学的关系、教育在学生发展中的作用等问题的一般看法与判断,后者指教师对自己是否有能力完成教学任务、能够教好学生的主观知觉和信念[2][3]。

由此可见,新课程方案和新教材的实施都对基础教育的广大英语教师提出更高要求。故强化教师新课程改革理念、提升教师学科核心素养是建设高质量教师队伍的前提,同时也是强化教师专业化发展的现实要求。

## 2. 相关概念界定

研究新教材使用背景下初中英语教师的教学效能感,首先要厘清相关概念。

### 2.1. 教师教学效能感

教师教学效能感的研究起源于美国社会心理学家班杜拉(Bandura) 1978年提出的自我效能感(self-efficacy)理论,将其应用到教师教学领域上,衍生出教师教学效能感(the sense of teaching efficacy)概念[4]。关于教师教学效能感的研究正式起源于20世纪70年代,在众多关于教师教学效能感的概念界定中,总体来说,影响力较大的有如下三类。其一,将教师教学效能感归属为一种教学信念,即教师相信自己能够顺利完成教学任务并对学生的学习产生积极影响的信念[5]。其二,将教师教学效能感归属为一种教学知觉和满足感,即教师对自己是否能够通过教学活动促进学生成功学习并获得个人成就感的一种知觉[6]。其三,Simpson、俞国良和罗晓路等学者将前两种观点综合界定为教师对自己能力的认知,以及对学生产生影响的信念。Simpson(1990)认为教学效能感包含两个方面:一是教师坚信学生的成绩并非完全由智商或家庭背景所决定;二是教师相信在特定的环境里,自己有能力对学生的学习产生积极影响[7]。我国教育专家俞国良和罗晓路(2000)则从教学实践角度将其界定为教师在教学活动中对其能有效地完成教学工作、实现教学目标的一种能力的知觉与信念[8]。

不同研究者对教师教学效能感的概念界定不同,笔者认为教学效能感作为教师专业发展的重要组成部分,教师教学心理的重要构成要素,是教师对自己在特定教学环境下和具体教学过程中影响学生学习行为和成绩的能力的主观判断以及对不同学生能否产生积极影响的信念。这一抽象概念必须要在一定教学环境下才能具象化,这样研究才可操作,得出的结论才具有有效性。

### 2.2. 新教材

本研究所采用的新教材是指在新课程改革背景下,由人民教育出版社编写(刘道义、郑旺全主编),依据2022版义务教育英语课程标准修订的第十二套义务教育核心教材,于2024年秋季学期实施。七年级英语新教材以立德树人为根本任务,遵循德育为先、立足课标、守正创新等编写原则,旨在培育学生英语核心素养,同时融入中华优秀传统文化和社会主义先进文化以涵养学生家国情怀、树立国际视野。全书以“人与自我”、“人与社会”和“人与自然”三大主题为引领,采用问题驱动模式,构建“教-学-评”一体化单元整体教学体系,明确Section A 聚焦听说、Section B 聚焦读写,注重语言运用能力与学生学习能力的双重发展。此外,新教材关注小初学段衔接,开端设置3个预备单元实现平稳过渡,内容联系学生学习、生活和思想实际,加强学习情境创设和任务设计,新教材的实施对初中英语教师带来新的挑战。

## 3. 国内外相关研究的学术史梳理及研究动态

根据文献梳理结果,本研究从教师教学效能感的结构和测量、影响因素以及和其他因素相关性研究这三个方面进行梳理。

### 3.1. 教师教学效能感的结构与测量

通过文献梳理,发现学术界对教学效能感的结构划分主要分为两种。研究初期主要以二维结构为主即一般教学效能感和个人教学效能感[9][10]。此阶段测量主要采用《教师效能量表》和《个人教学效能量表》。可见,在研究初期,二维结构说得到学界广泛认可,但也反映出学者们对于教师教学效能感结构的研究较少,且不够系统。

中后期学者提出三维结构即教学策略效能感、学生参与效能感、课堂管理效能感[11]。此外,其他研究者尝试提出其他三维结构,赵守盈、杨建原等认为教学效能感由知识传授、课堂组织管理和学生品德行为教育三因子构成[12]。潘晨晨、方平等提出教师教学效能感为教学策略与设计效能感、动机激发效能感和课堂管理效能感3个维度,编成18个项目组成的正式量表[13]。

### 3.2. 教师教学效能感的影响因素

文献梳理发现,对教师教学效能感影响因素的研究大致分为外部因素和内部因素两部分。其中外部因素包括社会因素和学校因素:前者认为社会变革[14]、良好的社会风气或教师得到社会支持如提供教师的经济待遇、职业声望、社会地位等能对教师的教学效能感产生影响[15][16]。后者认为学校类型和学校环境、学校制度、学校管理者和人际关系以及教师在校工作安排等能对教师的教学效能感产生影响[17][18]。而内部因素包含个人因素和认知因素:前者关注教师的性别、教龄、学历、职称等客观因素对教师教学效能感有影响[19]。后者关注教师对专业发展水平、职业认可度等主观因素对教师教学效能感有影响[20]。由此可见,教师教学效能感的形成并非静态、孤立的心理特质,而是受到外部环境变革与内部认知调节相互作用的影响。

### 3.3. 教师教学效能感与其他因素的相关性研究

文献梳理发现,对于教师教学效能感的相关性研究上主要集中在与学生成绩、教师自身如教师的主观幸福感、职业认同感、教学归因方式、成就动机等。

研究表明,教师教学效能感是预测教师教学行为和教学效果的指标之一,教学效能感通过对教师教学行为产生影响来影响学生的学业成绩[21]。同时,初中英语教师的教学效能感与教师的课堂提问行为二者之间呈正相关[22]。此外,教师课堂管理与教师教学效能感相关,如果教师可以得到组织支持,教师教学效能感会得到提升[23]。教师教学效能感与主观幸福感、工作满意度呈显著相关,并且主观幸福感能够预测教学效能感,而职业认同起到教学效能感影响工作满意度的部分中介的作用[24]。教师教学归因方式对其教学效能感有着较好的预测作用,且教师教学归因方式对其教学效能感也有着直接的影响,教师教学效能感与成就动机和职业倦怠三者具有相关性,教师教学效能感和成就动机可以预测教师职业倦怠[25]。

## 4. 研究设计

### 4.1. 研究对象及研究问题

本研究选取重庆市万州区不同中学的初中英语教师为研究对象。为使研究结果更具有普遍性和真实性,本研究的问卷调查对象为随机选取的51名初一英语教师,此外,为了更全面地了解初中英语教师使用新教材的教学效能感现状,本研究还从51名进行问卷调查的教师中随机选取3名教师进行访谈。

本研究从以下三个问题进行研究:1. 初中英语教师在使用新教材中教学效能感的现状如何? 2. 初中英语教师在使用新教材时所存在的问题及其原因是什么? 3. 如何提升初中英语教师在新课程改革下对新教材使用时的教学效能感?

## 4.2. 数据收集与分析

运用 SPSS27.0 版统计软件对数据进行统计分析, 具体包括对初中英语教师教学效能感调查问卷的信、效度检测, 对问卷数据进行描述性统计分析、独立样本 t 检验、单因素 ANOVA 检验、LSD 最小显著差异法以便得出客观、公正的结论。

## 5. 研究结果与讨论

### 5.1. 问卷结果的信度与效度检测

#### 5.1.1. 信度检测

信度(Reliability), 具体是指量表各维度层面与总量表的稳定性、一致性。在李克特态度量表中, 最常用的信度指标之一为 Cronbach's  $\alpha$  系数, 简称  $\alpha$  系数, 该系数介于 0 到 1 之间, Cronbach's  $\alpha$  系数越高则代表量表的一致性越高, 最低的内部一致性信度系数要在 0.5 以上, 最好能高于 0.6, 而整份量表一致性信度系数要在 0.7 以上。由表 1 可知, 教师教学效能感各维度及整体的  $\alpha$  系数可符合研究的要求。因此, 本问卷收集到的数据信度是较高的。

**Table 1.** Reliability statistics of junior high school English teachers' teaching efficacy

**表 1.** 初中英语教师教学效能感可靠性统计

| 维度名称    | Cronbach's $\alpha$ 系数 | 项数 |
|---------|------------------------|----|
| 一般教育效能感 | 0.696                  | 8  |
| 个人教学效能感 | 0.849                  | 8  |
| 教师教学效能感 | 0.799                  | 16 |

#### 5.1.2. 效度检测

效度(Validity)指测量工具能够准确测出心理或行为特质的程度, 针对的是测验结果是否正确可靠, 包含内容效度、效标效度和结构效度。本研究的效度是指结构效度, 即问卷能够准确测出理论或预设维度概念的程度, 题项和维度结构设计是否合理。本研究采用 KMO(取样适切度)和巴特利特检验进行判断, 由表 2 可知, 教师教学效能各维度及整体 KMO 值均大于最低标准 0.5, 巴特利特检验 p 值均小于 0.05, 达到显著水平。因此, 本问卷有较好的结构效度, 各题项设置合理, 具有可靠性。

**Table 2.** KMO and Bartlett test of teaching efficacy among middle school English teachers

**表 2.** 初中英语教师教学效能感 KMO 和巴特利特检验

| 维度名称    | KMO 取样适切性量数 | 近似卡方    | 自由度 | 显著性    |
|---------|-------------|---------|-----|--------|
| 一般教育效能感 | 0.635       | 112.233 | 28  | <0.001 |
| 个人教学效能感 | 0.792       | 178.383 | 28  | <0.001 |
| 教师教学效能感 | 0.653       | 368.883 | 120 | <0.001 |

### 5.2. 问卷结果的描述性统计分析

本研究对使用人教版七年级英语新教材的初中教师教学效能感及其两个维度问卷数据进行了描述性统计分析, 结果见表 3。

由表 3 可知, 其中一般教育效能感得分范围最广, 从 1.75 到 5.00, 这表明教师们在教育对学生发展的总体影响力或教育系统整体效能方面的信念差异非常大。个人教学效能感得分范围从 2.13 到 5.00, 范

围相对小于一般教育效能感, 但仍有显著差异, 这表明教师们对自己具体教学能力能影响学生学习的信念虽然总体较高, 但个体间也存在区别。

**Table 3.** Descriptive statistical analysis of general education efficacy and personal teaching efficacy

**表 3.** 一般教育效能感和个人教学效能感描述性统计分析

| 名称      | N  | 最小值  | 最大值  | 平均值    | 标准差     |
|---------|----|------|------|--------|---------|
| 一般教育效能感 | 51 | 1.75 | 5.00 | 3.4167 | 0.61475 |
| 个人教学效能感 | 51 | 2.13 | 5.00 | 3.7255 | 0.51903 |
| 教师教学效能感 | 51 | 2.50 | 4.56 | 3.5711 | 0.46486 |

综上所述, 教师教学效能感整体处于中等偏上水平, 具体表现为个人教学效能感显著高于一般教育效能感。

### 5.3. 初中英语教师在教师教学效能感上的调查结果描述

#### 5.3.1. 教师教学效能感的性别差异

为了考察初中英语教师教学效能感是否存在显著的性别差异, 首先对不同性别教师的教师教学效能感做独立 t 检验, 结果见表 4。

**Table 4.** Independent sample t-test of gender in teachers' teaching efficacy

**表 4.** 性别在教师教学效能感的独立样本 t 检验

| 变量      | 性别(M ± SD)    |               | t     | p     |
|---------|---------------|---------------|-------|-------|
|         | 女(N = 43)     | 男(N = 8)      |       |       |
| 一般教育效能感 | 3.397 ± 0.582 | 3.600 ± 0.933 | 0.699 | 0.488 |
| 个人教学效能感 | 3.720 ± 0.536 | 3.775 ± 0.369 | 0.222 | 0.825 |
| 教师教学效能感 | 3.558 ± 0.461 | 3.688 ± 0.536 | 0.586 | 0.561 |

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ .

由表 4 可知, 男女教师在一般教育效能感、个人教学效能感及总体教学效能感上均未呈现显著差异( $p > 0.05$ )。尽管男性教师在三个维度上的均值略高于女性教师, 但该差异未达到统计学显著性水平, 表明男女教师在使用新教材过程中展现出相近的教育信念与教学信心。因此, 性别并非成为影响教师教学效能感的关键因素。

#### 5.3.2. 教师教学效能感的学历差异

**Table 5.** Independent sample t-test of educational background on teachers' teaching efficacy

**表 5.** 学历在教师教学效能感的独立样本 t 检验

| 变量      | 学历(M ± SD)    |               | t      | p     |
|---------|---------------|---------------|--------|-------|
|         | 本科(N = 35)    | 硕士(N = 16)    |        |       |
| 一般教育效能感 | 3.404 ± 0.665 | 3.458 ± 0.431 | -0.266 | 0.791 |
| 个人教学效能感 | 3.705 ± 0.579 | 3.792 ± 0.246 | -0.741 | 0.463 |
| 教师教学效能感 | 3.555 ± 0.512 | 3.625 ± 0.270 | -0.456 | 0.651 |

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ .

在考察学历因素时, 由于样本收集仅有本科和硕士, 因此在分析学历在教师教学效能感是否存在差异中, 只对本科和硕士两个变量做独立样本  $t$  检验, 结果见表 5。

由表 5 可知, 本科与硕士学历教师在一般教育效能感、个人教学效能感及总体教学效能感上均未呈现显著差异( $p > 0.05$ )。尽管硕士学历教师在各个维度上的均值略高于本科学历教师, 但差异未达到统计学显著性水平。因此, 学历层次并未构成影响初中英语教师教学效能感的关键变量。

### 5.3.3. 教师教学效能感的教龄差异

在考察教龄在教师教学效能感上是否存在差异时, 由于教龄属于连续变量存在组间差异, 故采用单因素 ANOVA 检验, 结果见表 6。

**Table 6.** Differential test of teaching experience on teachers' teaching efficacy

**表 6.** 教龄在教师教学效能感上的差异性检验

| 变量      | 教龄(M ± SD)       |                   |                     |                    |                    | F     | p     |
|---------|------------------|-------------------|---------------------|--------------------|--------------------|-------|-------|
|         | 5 年内<br>(N = 17) | 6~10 年<br>(N = 6) | 11~15 年<br>(N = 11) | 16~20 年<br>(N = 3) | 20 年以上<br>(N = 14) |       |       |
| 一般教育效能感 | 3.647 ± 0.733    | 3.521 ± 0.55      | 3.25 ± 0.407        | 3.208 ± 0.191      | 3.268 ± 0.641      | 1.147 | 0.347 |
| 个人教学效能感 | 3.684 ± 0.408    | 3.688 ± 0.505     | 3.636 ± 0.442       | 3.917 ± 0.617      | 3.821 ± 0.705      | 0.319 | 0.863 |
| 教师教学效能感 | 3.665 ± 0.541    | 3.604 ± 0.48      | 3.443 ± 0.395       | 3.563 ± 0.39       | 3.545 ± 0.461      | 0.383 | 0.820 |

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ .

由表 6 可知, 所有教龄组的个人教学效能感均值均在 3.2 以上, 且无明显随教龄增长下降的趋势, 说明教师对自身教学能力的信念相对稳定, 未因教龄增长出现显著信心流失, 20 年以上组均值回升至 3.821, 可能与资深教师积累的教学经验、成功案例有关。尽管结果显示 5 年内组均值普遍最高、11~15 年组略降, 但 F 值均较小, 所有三个效能感变量(一般教育效能感、个人教学效能感、教师教学效能感)  $p$  值均远大于 0.05, 故说明教龄在教师教学效能感上不存在显著差异。

### 5.3.4. 教师教学效能感的职称差异

教师的不同职称在一般教育效能感、个人教学效能感及教师教学效能感三个变量上的得分情况、平均数和标准差结果见表 7。

**Table 7.** Differential test of professional titles on teachers' teaching efficacy

**表 7.** 职称在教师教学效能感上的差异性检验

| 变量      | 职称(M ± SD)     |                |               | F     | p     |
|---------|----------------|----------------|---------------|-------|-------|
|         | 初级<br>(N = 22) | 中级<br>(N = 22) | 高级<br>(N = 7) |       |       |
| 一般教育效能感 | 3.517 ± 0.696  | 3.33 ± 0.436   | 3.375 ± 0.851 | 0.520 | 0.598 |
| 个人教学效能感 | 3.642 ± 0.496  | 3.659 ± 0.479  | 4.196 ± 0.53  | 3.708 | 0.032 |
| 教师教学效能感 | 3.58 ± 0.552   | 3.494 ± 0.373  | 3.786 ± 0.414 | 1.052 | 0.357 |

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ .

由表 7 可知, 对不同职称教师的教师教学效能感做差异性检验, 发现不同职称的教师在一般教育效能感和教师教学效能感上  $p$  值均大于 0.05, 故无显著差异, 但在个人教学效能感上( $p < 0.05$ )存在显著差

异。为了进一步考察差异的来源, 用 LSD 方法对有差异的变量进行事后检验, 结果见表 8。

由表 8 中的多重比较结果可知, 在个人教学效能感维度上, 初级职称与中级职称教师的平均值差值仅为-0.01705, 且 p 值为 0.909, 故二者无显著差异。高级职称教师与初级、中级职称教师的差异均具有统计学意义, 具体表现为高级职称教师得分显著高于初级职称教师, 亦显著高于中级职称教师。因此, 高级职称和初级、中级职称的教师个人教学效能感上存在显著差异, 初级和中级教师之间不存在显著差异。

**Table 8.** Multiple comparison results of personal teaching efficacy among different professional titles  
**表 8.** 不同职称在个人教学效能感多重比较结果

| 变量      | (I)职称 | (J)职称 | 平均值差值(I~J) | 标准误差    |
|---------|-------|-------|------------|---------|
| 个人教学效能感 | 初级    | 中级    | -0.01705   | 0.14865 |
|         |       | 高级    | -0.55438   | 0.21394 |
|         | 中级    | 初级    | 0.01705    | 0.14865 |
|         |       | 高级    | -0.53734   | 0.21394 |
|         | 高级    | 初级    | 0.55438    | 0.21394 |
|         |       | 中级    | 0.53734    | 0.21394 |

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ .

### 5.3.5. 担任班主任对教师教学效能感的差异

教师担任班主任在一般教育效能感、个人教学效能感和教师教学效能感三个变量上的得分情况、各维度的平均数和标准差结果见表 9。

**Table 9.** Independent sample t-test of teacher's teaching efficacy as a homeroom teacher  
**表 9.** 担任班主任在教师教学效能感的独立样本 t 检验

| 变量      | 担任班主任(M ± SD) |               | t      | p     |
|---------|---------------|---------------|--------|-------|
|         | 是(N = 20)     | 否(N = 31)     |        |       |
| 一般教育效能感 | 3.269 ± 0.57  | 3.512 ± 0.633 | -1.393 | 0.17  |
| 个人教学效能感 | 3.613 ± 0.619 | 3.798 ± 0.439 | -1.256 | 0.215 |
| 教师教学效能感 | 3.441 ± 0.427 | 3.655 ± 0.475 | -1.637 | 0.108 |

\* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ .

由表 9 可知, 对担任班主任以及未担任班主任教师的教师教学效能感做 t 检验, 可以发现是否担任班主任在教师教学效能感三个变量上 p 值均大于 0.05, 故不存在显著差异。

### 5.3.6. 教师所在学校位置对教师教学效能感的差异

为探究教师所在学校地区(城区与乡镇)对其教学效能感及其两个维度的影响, 采用独立样本 t 检验进行差异分析, 结果见表 10。

由表 10 可知, 在一般教育效能感维度上, 两类地区学校教师的 p 值小于 0.05, 乡镇学校教师得分高于城区学校教师, 反映出乡镇学校教师对教育系统整体价值与功能的信念更为强烈。在个人教学效能感

维度上, 尽管乡镇学校教师得分虽略高于城区学校教师, 但经统计检验显示二者未达到显著水平。因此, 学校地区并非影响教师对自身教学能力信心的关键因素。

**Table 10.** Independent sample t-test of teachers' teaching efficacy in their school area  
**表 10.** 教师所在学校地区在教师教学效能感的独立样本 t 检验

| 变量      | 所在学校(M ± SD) |               | t      | p     |
|---------|--------------|---------------|--------|-------|
|         | 城区学校(N = 38) | 乡镇学校(N = 13)  |        |       |
| 一般教育效能感 | 3.32 ± 0.537 | 3.813 ± 0.776 | -2.374 | 0.022 |
| 个人教学效能感 | 3.68 ± 0.554 | 3.913 ± 0.289 | -1.279 | 0.207 |
| 教师教学效能感 | 3.5 ± 0.436  | 3.863 ± 0.487 | -2.304 | 0.025 |

\*p < 0.05, \*\*p < 0.01.

## 6. 研究结论及对策

### 6.1. 研究结论

本研究以初一英语教师为研究对象, 通过问卷调查深入全面地了解新课程改革下使用新教材的初中英语教师教学效能感的现状, 并从中发现了其影响因素。本研究得到以下结论:

第一, 整体上看, 初中英语教师教学效能感较高, 但是内在结构不平衡, 其个人教学效能感显著高于一般教育效能感, 这一结果与班杜拉自我效能感理论的核心内涵高度契合。班杜拉指出, 自我效能感源于个人成功经验、替代性经验、社会说服以及生理与情感状态四大来源, 教师教学效能感作为自我效能感在教育领域的具体体现, 其结构差异正是这四大来源共同作用的结果。从个人教学效能感来看, 新教材虽在难度、内容编排上较旧教材有所升级, 但教师通过短期集中培训、反复打磨课堂实践, 积累了大量应对教材改革的成功教学经验, 形成了对个人教学能力的坚定信心, 因此个人教学效能感保持高位。而从一般教育效能感来看, 教师面对学生学业基础参差不齐、家庭与社会环境对学生学习干扰较大等现实问题, 缺乏能够有效破解外部困境的成功经验, 部分教师对教育能否突破家庭、社会等外部因素的限制、助力全体学生全面发展产生疑虑, 导致一般教育效能感偏低, 进而造成教师教学效能感的内在结构不平衡。

第二, 初中英语教师教学效能感存在显著的学校差异, 不存在显著的性别差异、学历差异、教龄差异、班主任差异。其中, 初中英语教师个人教学效能感存在显著的职称差异。结合班杜拉自我效能感理论分析, 这表明初中英语教师教学效能感主要受学校所在地区和职称因素的影响, 其中, 乡镇学校教师展现出比城区教师更坚定的教育信念, 高级职称教师则表现出显著高于初、中级职称教师的个人教学自信。此外, 高级职称教师经历了更加严格的评审与筛选, 其丰富的教学实践和专业知识使他们积累了更多应对各种教学情境, 包括教材变革的成功策略与问题解决的方法, 因而对自身教学能力的信心也最为充足。因此, 宏观的教育环境与教师的专业发展及职称评审体系, 比学历、性别等更能影响教师的教育信念和教学信心, 故提升教师教学效能应注重坚定教师教育信念与扎实其教学自信两方面。

总之, 从对初中英语教师的教学效能感的调查中发现, 除了教师本人积极的心理准备以及主动提升专业知识与教学技能之外, 外界提供系统性的支持是十分必要的。

### 6.2. 相应对策

本研究针对教学效能感结构失衡、城乡学校差异、职称差异等显著问题提出精准建议, 对于性别、学历、教龄等无显著差异的变量, 相关建议仅基于教学实践观察作补充说明。综上, 笔者试从以下三方

面提出对策:

第一, 强化教师教育信念, 关注教师心理健康。教师的教育信念是教师在教学实践中形成的、对教育价值、理论与原则的坚定认知, 同时包含对教育事业的真挚情感和投身教育的坚定意志。Bandura 认为教师的教育信念直接影响其一般教育效能感, 如果教师没有坚定的教育信念, 一般教育效能感就不会高, 认为教育对学生的影响不及家庭或者社会等, 自然在教学行为中不会产生太高的成就动机, 在教学过程中也不会过度关注教育是否起到培养人的作用[26]。国内学者穆丽媛也认为教师自信心与自我激励意识能提升教师教学效能感[27], 故引导教师进行积极的自我建构, 巩固其教育价值和身份认同是十分必要的。针对教师个人教学效能感偏高、一般教育效能感偏低的结构失衡问题, 立足班杜拉自我效能感的四大来源, 从教师自身与外部支持双向发力, 补齐一般教育效能感短板。一方面, 引导教师做好自我认知调节, 主动积累教育突破外部局限的成功案例, 坚定教育对学生成长的核心作用, 通过积极的心理暗示调节自身焦虑、疑虑等负面情绪, 改善生理与情感状态, 夯实一般教育效能感的内在基础。另一方面, 学校与教育行政部门要做好正向社会说服, 通过专题讲座、政策解读、优秀育人案例分享等形式, 传递教育改革的正向理念, 让教师清晰认识到教育对弱化家庭、社会差异的积极作用, 同时学校搭建经验交流平台, 让熟手教师分享、学习转化学困生、协调家校社育人的成功做法, 获取替代性经验, 逐步提升一般教育效能感, 推动教学效能感结构趋于均衡。

综上, 教师教育信念与内在动机是其应对教育变革、实现专业发展的心理基石, 要使教师保持积极的教学状态与持久的育人热忱需从教师自我建构与外部支持双向努力。

第二, 构建赋能支持体系, 加强教师实践能力。初中英语教师在日常生活中不仅要研读新教材和新课标, 还要在英语教学中设计符合学生特点并结合思政的学习活动以落实育人的根本任务。尤其现在数字资源丰富, 人工智能发展迅速, 为适应新一轮课程改革, 教师不得不学习各种科学技术赋能英语课堂。故学校应开展新课程下符合新时代的校本培训, 提供分层、精准的培训, 帮助教师树立终身学习理念[28]。针对本次研究发现的城乡学校教师教学效能感存在显著差异、乡镇教师教育信念更为坚定的结论, 统筹城乡教育资源, 实现差异化精准扶持。对于城区学校教师, 其面临学生数量多、学情差异更大以及教学竞争压力大等问题, 容易产生教学倦怠与效能感动摇, 学校应重点做好教师情感疏导, 优化班级学情管理模式, 搭建城区教师专属的经验交流平台, 让教师分享复杂学情下的教学管理经验, 通过替代性经验强化其教学效能感, 同时学校合理调配教师教学任务, 减轻城区教师的工作负荷, 缓解其身心压力。对于乡镇学校教师, 要巩固其现有的高效感优势, 加大教育资源倾斜力度, 补齐新教材配套教学资源、数字教学设备等硬件短板, 让乡镇教师的教学信念转化为实际教学成效, 此外搭建城乡教师交流结对平台, 发挥乡镇教师坚定教育信念的带动作用, 促进城乡教师互相汲取替代性经验, 缩小城乡教师教学效能感差距, 推动城乡英语教育均衡发展。

综上, 在新课程改革背景下, 教师面临工作负荷与专业发展双重压力, 应构建以校为本的精准支持体系, 助力初中英语教师将理念转化为实践, 使教师在得到专业发展的同时, 学生也能获得全面发展。

第三, 完善教师发展渠道, 激发教师成长动力。教师的教学效能感不仅源于内在信念与校本支持, 也深深植根于其感知到的社会认同与职业声望[29], 主要体现在教师的职称上, 而教师职称是社会认同与职业声望的重要体现。教师社会地位的提高, 使其在工作中自豪感和荣誉感油然而生。因此, 不仅要提供教师支持, 其专业发展也要精细化, 要让教师的专业成长看得见, 让教师辛勤工作后有所收获, 这是当前深化教育改革、建设教育强国背景下留住优秀教师的关键。个人教学效能感与教师教学实践创新相关, 为此, 教育部门在完善教师职称评审制度时, 骨干遴选及各类教师的评优不仅以教学成绩和论文数量为衡量标准, 应注重教学创新、课程资源开发、学困生转化案例等过程性成果的权重, 同时使职称晋升渠道透明公开, 让每一个教师都有平等的机会晋升。此外, 学校可设立校本教学创新成果库, 大力鼓

励教师积累并申报真实、可推广的教学改进案例, 同时搭建多层次展示平台, 鼓励新手教师参与公开课展示, 支持成熟教师开展微讲座、跨校带教等活动, 将高级职称教师的高个人教学效能感背后的隐性知识显性化, 为年轻的初、中级教师树立具体、可达成的榜样, 让他们明确其专业发展的路径, 从而激发其内在的成就动机。英语学科组应深化本校及跨校教研共同体建设, 不仅本校同一个学段之间开展同课异构、集体备课等活动, 也可以跨校、跨学段之间进行教研活动, 积极组织联合听评课与案例研讨活动, 鼓励城区与乡镇学校教师交流, 使教师在协作与观察中、从同伴的成功经验中获得替代性效能感, 从而坚定其教育信念、增强教学信心。

综上, 通过可见的发展渠道、可感的身份认同和可参与的教研活动, 激发教师的内在动机、促进其持续的专业成长, 使教师在新课程改革的实践中, 真正将挑战转化为自我实现的机遇, 从而稳步提升教学效能感, 形成专业发展的持续内在动力, 最终为推动教育高质量发展奠定坚实的人才基础。

## 基金项目

本论文为 2025 年重庆三峡科技大学校级研究生科研创新项目, 项目编号 YJSKY25049。

## 参考文献

- [1] 刘剑玲. 教育信念与教师专业发展[M]. 北京: 清华大学出版社, 2021.
- [2] 张庆宗. 外语学与教的心理学原理[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2011.
- [3] 王艳荣. 提高教师自我效能感 促进教师专业成长[M]. 北京: 清华大学出版社, 2022.
- [4] Bandura, A. (1978) Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, **1**, 139-161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- [5] Ashton, P. (1985) Motivation and Teachers' Sense of Efficacy. *Research on Motivation in Education*, **2**, 143-163.
- [6] Betoret, F.D. (2006) Stressors, Self-Efficacy, Coping Resources, and Burnout among Secondary School Teachers in Spain. *Educational Psychology*, **26**, 519-539. <https://doi.org/10.1080/01443410500342492>
- [7] Rosenholtz, S.J. and Simpson, C. (1990) The Formation of Ability Conceptions: Developmental Trend or Social Construction? *Review of Educational Research*, **54**, 31-63. <https://doi.org/10.3102/00346543054001031>
- [8] 俞国良, 罗晓路. 教师教学效能感及其相关因素研究[J]. 北京师范大学学报(人文社会科学版), 2000(1): 72-79.
- [9] Ashton, P.T. and Webb, R.B. (1986) Making a Difference: Teachers' Sense of Efficacy and Student Achievement. Longman Publishing Group.
- [10] 俞国良, 辛涛, 申继亮. 教师教学效能感: 结构与影响因素的研究[J]. 心理学报, 1995(2): 159-166.
- [11] Tschannen-Moran, M. and Hoy, A.W. (2001) Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Concept. *Teaching and Teacher Education*, **2**, 32-37.
- [12] 赵守盈, 杨建原, 臧运洪. 基于多层面模型的教学效能感量表[J]. 心理科学, 2012, 35(6): 1484-1490.
- [13] 潘晨晨, 方平, 姜媛. 中小学教师教学效能感量表编制[J]. 心理学探新, 2024, 44(1): 91-96.
- [14] McCormick, J., Ayres, P.L. and Beechey, B. (2006) Teaching Self-Efficacy, Stress and Coping in a Major Curriculum Reform: Applying Theory to Context. *Journal of Educational Administration*, **44**, 53-70. <https://doi.org/10.1108/09578230610642656>
- [15] 黄喜珊, 王才康. 社会支持、应对方式与教师效能感相关分析[J]. 中国心理卫生杂志, 2004, 15(12): 857.
- [16] 王海南. 教师教学效能感的特点及影响因素的研究[J]. 现代交际, 2017(12): 1-2.
- [17] 盛建森. 中小学教师教学效能感发展的影响因素分析[J]. 中小学教师培训, 2005(4): 56-58.
- [18] Gonzalez, A., Peters, M.L., Orange, A. and Grigsby, B. (2017) The Influence of High-Stakes Testing on Teacher Self-Efficacy and Job-Related Stress. *Cambridge Journal of Education*, **47**, 513-531. <https://doi.org/10.1080/0305764x.2016.1214237>
- [19] Charalambous, C.Y. and Philippou, G.N. (2010) Teachers' Concerns and Efficacy Beliefs about Implementing a Mathematics Curriculum Reform: Integrating Two Lines of Inquiry. *Educational Studies in Mathematics*, **75**, 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10649-010-9238-5>

- 
- [20] Loreman, T., Forlin, C. and Sharma, U. (2014) Measuring Indicators of Inclusive Education: A Systematic Review of the Literature. In: *Measuring Inclusive Education*, Emerald Group Publishing Limited, 165-187. <https://doi.org/10.1108/s1479-363620140000003024>
- [21] Ross, J.A. (1992) Teacher Efficacy and the Effects of Coaching on Student Achievement. *Canadian Journal of Education*, **17**, 51-65. <https://doi.org/10.2307/1495395>
- [22] 谢礼. 初中英语教师教学效能感与教师课堂提问行为的相关性研究[D]: [硕士学位论文]. 长春: 吉林外国语大学, 2020.
- [23] Clark, S.K. (2020) Examining the Development of Teacher Self-Efficacy Beliefs to Teach Reading and to Attend to Issues of Diversity in Elementary Schools. *Teacher Development*, **24**, 127-142. <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1725102>
- [24] 刘鑫鑫. 幼儿教师教学效能感与主观幸福感的关系研究[D]: [硕士学位论文]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2019.
- [25] 黎丹姬. 高中英语教师教学效能感、成就动机与职业倦怠关系研究[D]: [硕士学位论文]. 呼和浩特: 内蒙古师范大学, 2019.
- [26] Bandura, A. (1986) Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. *Prentice-Hall Google Schola*, **2**, 165-172.
- [27] 穆丽媛. 高中英语教师教学效能感研究[D]: [硕士学位论文]. 大连: 辽宁师范大学, 2013.
- [28] 渠晨斐. 城乡初中教师教学效能感的现状及优化对策研究[D]: [硕士学位论文]. 大连: 辽宁师范大学, 2019.
- [29] 毛丽巍. 高校英语教师教学效能感影响因素研究[J]. *湖北开放职业学院学报*, 2023, 36(3): 185-187.