

高中英语教师教材素养调查研究

金泉至

绍兴大学外国语学院, 浙江 绍兴

收稿日期: 2026年6月2日; 录用日期: 2026年7月16日; 发布日期: 2026年7月28日

摘要

研究基于高中英语教师教材素养四维度模型(教材观、理解能力、实践能力、评价能力)展开调查。结果显示: 教师教材素养总体良好但发展不均衡, 教材观得分最高, 理解能力得分最低; 各维度显著正相关, 实践能力对评价能力的预测效应最强, 教材观对评价能力的直接效应不显著; 教师可分为稳健执行型、反思调适型与创新探索型三类。因此, 文章提出了以理解能力为突破口、以动态生成为高阶目标、以评价证据意识为抓手的提升路径。

关键词

高中英语, 高中英语教师, 教材素养

A Study on the Textbook Competence of High School English Teachers

Quanzhi Jin

School of Foreign Languages, Shaoxing University, Shaoxing Zhejiang

Received: June 2, 2026; accepted: July 16, 2026; published: July 28, 2026

Abstract

Based on a four-dimensional model of high school English teachers' textbook competence (textbook perceptions, understanding competence, practical competence, and evaluation competence), this study investigates the current status of teachers' textbook competence. The findings show that teachers' textbook competence is generally satisfactory but develops unevenly, with textbook perceptions scoring the highest and understanding competence the lowest. All four dimensions are significantly positively correlated, and practical competence has the strongest predictive effect on evaluation competence, while textbook perceptions have no direct significant effect on evaluation competence. Teachers can be classified into three types: steady-executing, reflective-adapting, and innovative-exploring.

Accordingly, this study proposes three pathways for improvement: focusing on understanding competence as a breakthrough, targeting dynamic generation as a high-level goal, and using evidence-based evaluation awareness as a lever.

Keywords

High School English, High School English Teacher, Textbook Competence

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

核心素养导向的课程改革要求教师实现从“教教材”到“用教材教”的跃升[1]，这对教材提出了新要求，也凸显了教师教材素养的重要性。传统“教教材”模式难以承载《普通高中英语课程标准（2017年版 2020年修订）》提出的综合性育人目标。尽管新版教材在理念与结构上已有所突破，但许多英语课堂仍囿于词汇语言点教学和机械操练，其根源往往是教师缺乏教材素养。作为教材素养的主体，教师要在“教师-教材-教学”的互动框架中实现成长[2]。目前，国内外学者对教师教材素养进行了多维探讨，但系统化的实证研究较少。本研究聚焦英语学科，探究高中英语教师教材素养现状、各维度间的关系及提升路径。

2. 英语教师教材素养的国内外研究

程晓堂和孙晓慧(2024)将英语教师教材素养明确定义为“教师对教材的价值、教材编写的基本理念、教材采用的教学方法的基本认识以及有效使用教材组织课堂教学的基本能力”，并指出英语教师提升教材素养能够提高教学的效率、促进自身的专业发展及推动教材的研究与开发[3]。

关于教材素养的构成，学者们提出了不同框架。吴亮奎(2018)提出教材观、教材处理能力和教材编辑能力[4]；丁浩然和刘学智(2021)从教材观、教材知识和教材能力三个维度展开探究[5]；陈萍萍和程晓堂(2025)从认知层面以及实践层面阐释维度[6]；王雨和毕华林(2024)建构了由教科书观念、理解能力、实践能力和评价能力构成的四维模型[7]。

教材观念方面，Orfan 等(2021)发现英语教师大多对教材持积极态度，认为教材中的主题与学生需求相关[8]。Khosiyono 等(2019)发现教师对教材的解读涉及师生需求适配性、与大纲考试的相关性及使用难度[9]。陈萍萍和程晓堂(2025)则分别强调了教材理解能力、实践能力和评价能力是教师教材素养的核心成分[6]。许多学者们研究发现教师会灵活调整使用教材[9] [10]，包括修改内容、增减内容、重组内容、弥补缺失、修改任务和拓展任务[11]。

基于国内外相关研究可知，现有研究多聚焦单一维度，对于系统化、实证性的探究较少，且缺乏高中英语教师教材素养现状的调查研究。因此，本研究拟基于王雨和毕华林(2024)建构的教师教科书素养模型[7]，调查高中英语教师教材素养现状、各维度间的影响以及如何构建高中英语教师教材素养的提升路径。

3. 研究框架

3.1. 研究问题

- 1) 高中英语教师教材素养的总体水平与特征如何？

- 2) 高中英语教师教材素养各维度间的相关性及影响路径如何？
- 3) 如何构建高中英语教师教材素养的提升路径？

3.2. 研究设计

3.2.1. 模型建构

基于中小学教师教材素养模型[5]-[7]，笔者结合《英语教材设计与使用》([3], pp. 170-180, 195-211)构建了高中英语教师教材素养模型(见表 1):

Table 1. High school English teacher’s pedagogical competence model [5]-[7]

表 1. 高中英语教师教材素养模型[5]-[7]

一级要素	二级要素	内涵描述
教材观	了解教科书的知识	教育学、心理学知识和学科专业知识
	树立学本思想	教材的育人功能
	具有课程意识	教材是实现课程目标的重要资源
	具有教材编创意识	依据课标和学生实际对教材进行开发的意识
教材理解能力	理解教材编写理念与技术	教材的编写理念、编写目标、编排技术
	理解教材内容价值	理解教材内容选择的要求以及蕴含的价值
	理解教材体系结构	理解教材内容组织、呈现的设计意图，内容间的逻辑关联
教材实践能力	解构整合能力	解构教材编写逻辑，整合相关教学资源
	学习指导能力	指导学生使用教材获取知识、开展探究等
	动态生成能力	捕捉教学过程中的“非预期因素”，对教材内容动态调整或生成
教材评价能力	评价教材文本	教材内容、整体结构、活动设计等
	评价教材使用效果	教材对特定课程和学生群体的适用性和有效性
	反思决策能力	反思教材观、教材理解能力、教材实践能力，基于反思和评价科学地选择和使用教材

3.2.2. 问卷设计

基于表 1，笔者对多个相关问卷题项进行选择与修改[3] [12]，编制了《高中英语教师教材素养调查问卷》，包含四个维度共 16 题以及四个基本信息题项，采用李克特五点量表(见表 2)。

Table 2. High school English teacher textbook literacy survey questionnaire

表 2. 高中英语教师教材素养调查问卷

维度	项目
教材观	Q5~Q8
教材理解能力	Q9~Q12
教材实践能力	Q13~Q16
教材评价能力	Q17~Q20

本研究涵盖东部城市、县城和乡镇三类学校。采用便利抽样与滚雪球抽样相结合的方式，通过问卷星发放问卷。由表 3 和表 4 可知，问卷克隆巴赫 α 系数为 0.825，表明其内部一致性良好。KMO 值为 0.714，说明数据适合进行因子分析，问卷结构效度基础良好。

Table 3. Reliability analysis
表 3. 可靠性分析

克隆巴赫 Alpha	项数
0.825	16

Table 4. Validity analysis
表 4. 效度分析

KMO 和巴特利特检验		
KMO 取样适切性量数		0.714
巴特利特球形度检验	近似卡方	443.335
	自由度	120
	显著性	<0.001

3.2.3. 访谈设计

基于高中英语教师教材素养模型对姜男男(2023)设计的访谈问题进行分类[13]。对 10 位一线高中英语教师进行半结构化访谈，旨在调查分析教师教材素养。

3.2.4. 文本分析设计

笔者基于《高中英语教师教材理解能力文本分析量表》(见表 5)分析 3 位教师设计的必修一 Unit 4 “The Night the Earth Didn’t Sleep” 的教学设计。

Table 5. Textual analysis scale for understanding the content of the teaching materials
表 5. 高中英语教师教材理解能力文本分析量表

分析维度	核心分析指标
A. 理解理念与技术	A1. 能明确指出本单元/课所体现的教材编写理念(如主题意义探究、学习活动观)。
	A2. 能分析教材活动设计编排的意图(如该练习是为了训练推断能力还是细节理解)。
B. 理解内容价值	B1. 不仅列出语言知识点，更能识别核心语法/词汇在构建语篇意义中的功能。
	B2. 能清晰阐释语篇承载的文化内涵、作者观点、批判性思维切入点或情感态度目标。
C. 理解教材体系结构	C1. 能说明单元内听说读写看各部分之间的逻辑递进或互补关系。
	C2. 教学重难点基于对教材内容价值的深度分析，而非简单照搬教学参考书。

3.2.5. 课堂观察设计

参考靳玉乐和罗生全(2019)设计的课堂教学观察评价量表的教学组织与实施能力指标[14]，并将其具体化为高中英语课堂中可观测的教材实践行为。

4. 分析与讨论

4.1. 高中英语教师教材素养现状

描述性统计显示(见表 6)，教师教材素养四个维度得分均处于较高水平。教材观得分最高(4.16)，教材理解能力得分最低(3.99)，提示教师在教材深度解读方面仍有提升空间。教材理解能力的标准差最大(0.55)，这一发现与丁浩然和刘学智(2021)对中小学教师的调查结果一致；教材实践能力的标准差最小(0.49)，表现最为均衡。

Table 6. Descriptive statistics
表 6. 描述统计

	N	最小值	最大值	平均值	标准差
教材观	104	2.75	5.00	4.1635	0.50934
教材理解能力	104	2.00	5.00	3.9904	0.54631
教材实践能力	104	2.75	5.00	4.0481	0.49399
教材评价能力	104	2.75	5.00	4.0577	0.50631
有效个案数	104				

4.2. 高中英语教师教材素养各维度的相关性分析

Table 7. Pearson correlation
表 7. 皮尔逊相关性

		教材观	教材理解能力	教材实践能力	教材评价能力
教材观	皮尔逊相关性	1			
	显著性(双尾)				
	个案数	104			
教材理解能力	皮尔逊相关性	0.614**	1		
	显著性(双尾)	0.000			
	个案数	104	104		
教材实践能力	皮尔逊相关性	0.646**	0.602**	1	
	显著性(双尾)	0.000	0.000		
	个案数	104	104	104	
教材评价能力	皮尔逊相关性	0.471**	0.614**	0.712**	1
	显著性(双尾)	0.000	0.000	0.000	
	个案数	104	104	104	104

注：**在 0.01 级别(双尾)，相关性显著。

皮尔逊相关分析结果显示(见表 7)，四个维度间均呈显著正相关($p < 0.001$)。教材观与教材理解能力($r = 0.614$)、教材实践能力($r = 0.646$)呈强正相关。教材理解能力与教材实践能力($r = 0.602$)、教材评价能力($r = 0.614$)也呈强正相关。教材实践能力与教材评价能力的相关程度最高($r = 0.712$)，同样呈强正相关，反映出教师的教材实践力与对教材的评价判断力高度同步。

4.3. 访谈资料整理与分析

4.3.1. 编码维度

采用主题分析法，由两名研究者独立对访谈文本进行编码，编码一致性为 84.7%，不一致处经讨论达成共识，编码结果见表 8。

Table 8. Interview coding dimension
表 8. 访谈编码维度

一级要素	二级要素	编码说明
教材观	了解教科书的知识	教师对教材知识(教育学、心理学、学科知识)的理解程度
	树立学本思想	能否以学生为本、关注教材育人功能
	具有课程意识	是否将教材视为课程资源, 依据课标使用
	具有教材编创意识	是否有意识对教材进行开发、改编
教材理解能力	理解教材编写理念与技术	能识别单元主题、活动设计意图及编写逻辑
	理解教材内容价值	能否挖掘语篇的文化内涵、思维价值、作者观点
	理解教材体系结构	能否把握单元内听说读写的逻辑递进关系
教材实践能力	解构整合能力	能否整合、重组、补充或删减教材内容
	学习指导能力	能否指导学生使用教材(如思维引导、差异化指导)
	动态生成能力	能否捕捉课堂非预期因素, 灵活调整教学
教材评价能力	评价教材文本	能否对教材内容、活动设计、文化呈现进行批判性评价
	评价教材使用效果	能否从多维度评价教材的适用性和有效性
	反思决策能力	能否基于反思调整后续教材使用策略

4.3.2. 访谈分析

教材观可分为三类。素材库型(T1、T2、T5、T7)将教材视为资源来源。T1 表示: “农村高中学生基础薄弱, 教材主要是素材库……久远的文本我会加入新素材。” 地图型(T3、T6、T8、T9)将教材视为方向指引。T3 说: “教材是地图, 用来指明方向但不照本宣科。” 混合型(T4、T10)兼具两者。T10 描述: “教材是地图加素材库的混合体。”

教材理解能力呈现三层分化。表层理解者(T1、T2)能识别主题但缺乏系统分析。T1 坦言: “我较少去分析教材。” 中层理解者(T3~T7)能把握由易到难的基本逻辑。深层理解者(T8、T9、T10)能系统解构编写理念, T10 以“从感知、理解、内化到运用”概括单元逻辑。

教师教材实践能力的策略灵活性存在差异。选择性使用型(T1)主要选取核心板块授课, 较少进行重组或生成。调整性使用型(T2、T3、T4、T7、T8)依据学情、课时等因素, 采用合并、删减、补充、调换顺序等常规策略。创造性使用型(T5、T6、T9、T10)则实施分层任务、项目式任务和动态生成策略, 其中 T5、T9、T10 能根据学生的课堂即时反应调整教学活动。T5 举例: “学生对话题感兴趣, 我临时调整活动顺序, 让他们先表达再回归课本。”

教师教材评价能力的证据意识差异明显。单一证据型教师(T1)认为: “我会以语言点的掌握情况为标准”, 仅以语言点掌握情况为评价依据。多证据型教师(T2~T9)能综合学生掌握情况、课堂参与度、目标达成度等信息进行评价。系统证据型教师(T10)构建了“会不会 - 懂不懂 - 用不用”三层评价框架, 并能将评价结果转化为具体的教学改进策略。

综合四个维度的表现, 可将 10 位教师划分为三种类型。稳健执行型教师: 教材观较为传统, 理解能力与评价能力处于表层, 实践以选择性使用为主。反思调适型教师: 具备较强的课程意识, 理解能力达到中层, 实践中能灵活调整策略并依据多元证据进行反思。创新探索型教师: 教材观成熟、理解深入、实践灵活创新、评价系统且反思深入, 代表了“执行 - 调适 - 创新”的理想发展路径。大多受访教师为反思调适型, 而创新探索型教师较少, 显示出教师教材素养的发展空间。

4.4. 文本分析

Table 9. Analysis of text on comprehension ability of textbooks
表 9. 高中英语教师教材理解能力文本分析结果

分析维度	核心分析指标	S	W	H
A. 理解理念与技术	A1. 能明确指出本单元/课所体现的教材编写理念(如主题意义探究、学习活动观)。	4	4	4
	A2. 能分析教材活动设计编排的意图(如该练习是为了训练推断能力还是细节理解)。	4	4	4
B. 理解内容价值	B1. 不仅列出语言知识点, 更能识别核心语法/词汇在构建语篇意义中的功能。	5	4	4
	B2. 能清晰阐释语篇承载的文化内涵、作者观点、批判性思维切入点或情感态度目标。	5	5	5
C. 理解教材体系结构	C1. 能说明单元内听说读写看各部分之间的逻辑递进或互补关系。	4	4	4
	C2. 教学重难点基于对教材内容价值的深度分析, 而非简单照搬教参	5	4	5

文本分析显示(见表 9), 三位教师在“理解理念与技术”上均为 4 分(较好体现), 在“阐释文化/思维价值”上均为 5 分(卓越体现)。差异体现在“语言形式与意义关联分析”(B1)和“重难点确定依据”(C2)。三位教师总分分别为 27、25、26。

4.5. 课堂观察

Table 10. Results of classroom observations on high school English teachers' practical competence in using teaching materials
表 10. 高中英语教师教材实践能力课堂观察结果

观察点	教师 S	教师 W	教师 H
内容调适	按时间顺序分析文本, 增加修辞的文学性分析	按地震前中后时间顺序讲授, 增加修辞分析	略读寻读后引导学生关注标题, 提供多个标题供思考
资源整合	导入和读中环节提供真实视频、电影及图片	导入呈现地震相关图片, 阅读中呈现视频促进多模态输入	播放地震视频导入, 展示地球结构图实现跨学科
活动转化	引导学生分析主旨题内容, 讨论观点后总结	让学生根据标题和已有知识提出疑问, 主动探究	引导匹配“before/during/after”与段落, 讨论不同标题的作用
生成处理	将学生提问与文本结构联系, 归纳为“what, who, when, how”	将学生找出的“strange things”归纳为 under/on/above ground 及视觉、嗅觉、听觉	将学生提问与文本结构联系, 归纳为“what, when, where, why, how”

课堂观察(见表 10)印证了上述差异。三位教师均能进行内容调适、资源整合和生成处理, 但 H 教师的跨学科整合(展示地球结构图)和多标题对比更具深度, 与其文本分析中 C2 的卓越表现一致。总体而言, 三位教师的教材实践能力表现较为均衡。

4.6. 综合讨论

量质数据的结合分析揭示了教师类型与问卷得分之间的内在一致性。以 T10 为例, 其教材观得分接近满分(4.88), 访谈中能系统阐述“语言是壳、文化是核”的理念; 理解能力得分 4.50, 能精准分析“感知-理解-内化-运用”的单元逻辑; 实践能力得分 4.75, 课堂中能根据学生兴趣临时调整教学顺序; 评价能力得分 4.25, 构建了三层评价框架。这一定量数据与质性表现的高度吻合验证了模型的解释力。T1 在四个维度上得分均低于平均值, 质性数据同样显示其较少分析教材、评价标准单一。对比表明, 理解能力的薄弱往往会制约实践与评价能力的同步发展。

与已有研究对话：本研究验证了王雨和毕华林(2024)四维模型在英语学科的适用性，同时发现英语教师在“内容价值”维度存在特殊困难——B1 指标(语言形式与意义关联)评分最低，这可能与英语教材以语篇为基本单位、要求教师具备语篇分析能力有关。Richards (2001)的调整策略在本研究中得到验证，但“动态生成”仅 30%教师具备，说明“生成”比“调整”更具挑战性。陈萍萍、程晓堂(2025)对评价能力是发展短板的判断得到印证——仅 10%教师达系统证据型。本研究的创新贡献在于揭示了教材观通过实践能力间接影响评价能力的传导机制，这一路径关系在已有文献中尚未被讨论。

5. 结论与建议

5.1. 研究结论

三类质性数据从不同角度揭示了教师教材素养的典型问题。文本分析显示，三位教师均能较好理解编写理念与技术，但在“语言形式与意义关联分析”上出现分化，这与访谈中部分教师“较少分析教材编写意图”的现象一致。课堂观察表明，少数教师展现出跨学科整合与多标题对比等创新性实践，这一特征与访谈中“创新探索型”教师的表现相似。访谈中仅一位教师构建了系统的三层评价框架，多数教师仍以语言点掌握为主要评价依据，反映系统性反思能力不足。上述发现印证了陈萍萍和程晓堂(2025)的五维框架及 Richards (2001)的教材调整策略，但“动态生成能力”仅少数教师具备，表明从“调整”到“生成”仍需专业支持。研究发现：

1) 高中英语教师教材素养总体良好，但各维度发展不均衡：教材观得分最高，教材理解能力得分最低，提示教师对教材的深度解读是当前短板。

2) 教材素养各维度呈显著正相关，且存在“观念－实践－评价”的传导路径：教材观和教材理解能力对实践能力有显著预测作用，实践能力对评价能力的预测效应最强($\beta=0.583$)，教材观对评价能力的直接效应不显著。

3) 教师可分为稳健执行型、反思调适型、创新探索型三类，分别对应“执行－调适－创新”的发展路径。多数教师处于反思调适型，创新探索型教师在四个维度上均表现突出。

5.2. 研究建议

根据研究结果，高中英语教师教材素养仍有待进一步提升。为此，本文提出以下建议。

5.2.1. 以教材理解能力为突破口，开展深度解读专项研修

针对教师理解能力相对薄弱的问题，学校与教研组应组织教材编写理念讲座，邀请教材编者与专家解读单元设计逻辑，并组织专题解答讲座，以深度解读教材，促进教师教材理解能力的增长。

5.2.2. 以动态生成能力为高阶目标，开展课例研究与反思实践

鼓励教师录制自己的课堂，重点分析自己对课堂中“非预期因素”的处理方式。通过观摩优质课，反思优化，建立“生成性教学案例库”，提高动态生成能力。

5.2.3. 以评价证据意识为抓手，构建校本化教材使用评价框架

学校推广“会不会－懂不懂－用不用”三层评价框架，引导教师从单一语言点评价转向多维证据评价，成长为系统证据型教师。教研组将教材使用反思纳入常规教学日志，定期组织“教材使用反思交流会”，促进经验共享。

基金项目

绍兴大学 2025 年研究生校级科研项目(课题编号：Y20250509)。

参考文献

- [1] 钟启泉, 崔允漷. 核心素养研究[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2018.
- [2] 徐浩. 《英语教材设计与使用》述评[J]. 中小学外语教学, 2025, 48(7): 62-65.
- [3] 程晓堂, 孙晓慧. 英语教材设计与使用[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2024.
- [4] 吴亮奎. 我国教师的教材素养及其面临的时代要求[J]. 当代教育与文化, 2018, 10(4): 58-63.
- [5] 丁浩然, 刘学智. 中小学教师教材素养: 现状与进路[J]. 四川师范大学学报(社会科学版), 2021, 48(1): 114-121.
- [6] 陈萍萍, 程晓堂. 英语教师教材素养的内涵、价值与发展路径[J]. 课程·教材·教法, 2025, 45(5): 126-131.
- [7] 王雨, 毕华林. 中学理科教师教科书素养模型的建构与应用研究[J]. 化学教学, 2024(12): 20-26.
- [8] Orfan, S.N., Noori, A.Q. and Akramy, S.A. (2021) Afghan EFL Instructors' Perceptions of English Textbooks. *Heliyon*, 7, e08340. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08340>
- [9] Khosiyono, B.H.C., Jono, P. and Priyana, J. (2019) Teachers' Perceptions towards the Use of Maritime English Textbooks in Vocational School. *The Journal of AsiaTEFL*, 16, 1042-1050. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.3.21.1042>
- [10] Richards, J. and Mahoney, D. (1996) Teachers and Textbooks: A Survey of Beliefs and Practices. *Perspectives*, 8, 40-63.
- [11] Richards, J.C. (2001) Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511667220>
- [12] 汤姆林森, 增原仁美. 语言教材的开发、利用与评价[M]. 李静纯, 译. 北京: 人民教育出版社, 2007.
- [13] 姜男男. “统揽主题-融合语境-聚焦素养”初中英语教师教材理解范式建构研究[D]: [博士学位论文]. 长春: 东北师范大学, 2023.
- [14] 靳玉乐, 罗生全. 义务教育阶段教师专业素养评价手册[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2019.