

支架式教学在提升初中生自我效能感中的应用研究

陈悦

合肥师范学院 安徽合肥 230000

摘 要: 学生自我效能感是影响其学习动机和学业成就的关键因素之一。然而,当前中学教育中,学生自我效能感的培养面临诸多挑战,如教师对学生个体心理需求的忽视、教学评价标准单一、学生缺乏成功体验等,导致学生自信心不足、学习动力低下。本文基于支架式教学理论下的五个步骤分别提出相对应的解决策略。旨在通过个性化的教学支持帮助学生积累成功经验,逐步提升其自我效能感,为教学实践提供理论指导与实践参考,落实核心素养,促进全人发展。

关键词: 初中英语; 支架式教学; 自我效能感

“支架”一词,本意是指建筑行业所用的脚手架工具,在施工结束后就予以拆除。支架式教学的雏形是从维果斯基的最近发展区理论中孕育而出。布鲁纳(1976)在其基础上,首次将支架引入教育领域,提出了支架式教学,即经验较为丰富的“前辈”通过提供脚手架帮助学习者更好地完成学习目标的过程。支架式教学理论以维果茨基的“最近发展区”为理论基础,主张教师通过搭建“脚手架”支持学生逐步完成挑战性任务。

自我效能感最早出现于心理学领域,由美国心理学家班杜拉(1977)提出,班杜拉认为自我效能感是指个体相信自己有能力完成某种或某类任务,是个体的能力自信心在某些活动中的具体体现。自我效能感被融入各个领域之中并被拆分细化,特别是在英语学科,对于自我效能感的应用非常广泛。《义务教育课程标准(2022年版)》强调,教育应关注学生的心理发展,实现从知识到能力再到素养的提升,培养其终身学习能力。然而,当前教学中,教师往往过度关注知识传授,忽视学生情感和心理方面的需求,缺乏对于自我效能感的培养,导致部分学生因长期缺乏成功体验而导致处于长期低效能状态,彻底丧失学习信心。

目前我国研究自我效能感主要集中于大学英语教学,涉及初中阶段较少,研究内容大部分关注英语技能,缺乏相对应的策略指导。且以支架式教学作为理论基础的相关研究更是罕见。因此,本文结合支架式教学理论,针对中学阶段学生自我效能感培养的现状与问题,提出具体的教学改进策略,以推动学生心理素质与学业能力的协同发展,力图填补国内有关支架式教学和英语写作自我效能感的研究空白。

1. 初中英语学科培养学生自我效能感存在的问题

1.1 教学模式固定,缺乏成功体验

我国基础教育阶段普遍采用的班级授课制以年级为单位划分平行班级,教师在班内实施统一的教学目标与进度安排,虽在一定程度上保障了教学效率,却难以适应学生个体能力的差异化发展和自我效能感的培养需求。在英语学科教学中,学校与教师常通过集体备课确定阶段性教学任务,形成标准化的教案与课件体系。然而,部分教师过度依赖固定模板,甚至直接沿用网络现成教学资源,按主观想法预设教学过程,未针对所授班级学生的实际英语水平进行个性化调整,导致备课环节流于形式。具体表现为:教学目标设计仍停留在“三维目标”框架,听说、读写课程机械套用“PWP”模式(Pre-reading/Writing—While-reading/Writing—Post-reading/Writing)模式,语法教学则局限于“3P”(Presentation—Practice—Production)流程,教学策略同质化现象显著。这种忽视学生个体差异的“一刀切”教学方式,既制约了教师专业能力的自主发展,更导致课堂难以匹配不同层次学生的学习需求——高阶水平学生因任务缺乏挑战性而丧失学习动力,低阶水平者则因目标过高产生挫败感,两者均难以积累“我能行”的成功体验。长此以往,学生的自我效能感呈现两极分化趋势:少数优势学生维持较高学习自信,而多数学生因长期处于“任务难度失配”状态,逐渐形成“努力无效”的消极认知,严重抑制其学习积极性与学科素养发展。

1.2 评价方式单一,缺乏个性化、差异化评价

当前英语学科教学评价体系存在显著弊端,突出表现为以终结性评价为主导、过程性评价严重缺位,教学、学习

与评价三者处于割裂状态,与课程标准倡导的多元评价理念存在明显偏差。在日常教学反馈中,部分教师仍依赖传统概括性评价语言,如“good”“great”等模糊表述,未能针对学生具体问题提供精准化、诊断性反馈,导致学生难以明确自身不足并开展针对性提升。考试评价环节,教师普遍将评价焦点集中于阅读理解、语法等应试核心板块,对写作能力的评价仅停留于分数判定,既未向学生清晰阐释评分标准,也缺乏具体书面纠错与改进建议,致使学生在写作学习中陷入“知其然不知其所以然”的困境;而口语能力作为非笔试重点考查内容,其评价往往基于教师主观印象,以学期末文字描述形式呈现,缺乏科学化标准与过程性记录。作业评价层面,机械性抄写、背诵类作业仍占较大比例,评价维度局限于语言知识掌握情况,对学生思维品质、文化意识等核心素养发展的关注严重不足。这种单一化、功利化的评价导向,使得学生难以通过多样化评价获得有效反馈与激励,尤其导致后进生因长期缺乏积极评价而陷入“习得性无助”,自我效能感逐步弱化,形成“努力无效”的消极认知,严重制约其学习动力与学科素养发展。

1.3 教师主导课堂,学生自主性受限

以教师为中心的教学模式显著限制了学生的自主探索空间。在该模式下,学生长期处于知识接收的被动地位,缺乏独立发现问题、分析问题与解决问题的实践机会。课堂教学以教师的单向知识输出为主导,形成“一言堂”的封闭性教学生态。学生主要通过听讲和笔记誊写完成学习任务,参与互动性、探究性活动的机会严重不足。当教师面临教学进度压力时,这一现象更为突出,例如在英语教学中,部分教师对具有拓展价值的阅读文本采取选择性忽略策略,以压缩课堂时间,导致学生在课堂上缺少语言运用的真实操练场景。课后学习则依赖“题海战术”,通过重复性练习强化记忆,而非在真实语言情境中进行意义建构。这种割裂理论学习与实践应用的教学方式,不仅限制了学生语言输入与输出的多元渠道,更导致其英语思维能力发展滞后,难以在实际情境中灵活运用语言。长此以往,学生的学习自主性与创造性被持续弱化,逐渐沦为知识体系的被动继承者,而非主动建构者,与培养创新型人才的教育目标形成显著背离。

2. 支架式理论视野下提升自我效能感的 5 个教学环节

2.1 搭脚手架

在英语教学中,教师可以根据学生的“最近发展区”,

结合教材内容和课标要求,遵循学生认知发展规律和个体差异,利用文本,图片,视频等多模态为学生构建层次化的支架系统,由易到难,由浅入深,由简到繁,不断增加学生英语学习自我效能感。例如借助动画视频模拟真实对话场景以激活词汇应用,通过音频材料分段呈现听力任务以降低学生的信息处理负荷,在英语写作教学中,教师可以对基础薄弱学生提供句型模板和词汇清单,对能力较强学生则引导其进行创意表达,扩展写作深度和内涵。同时,教师也要注意适时撤出支架,引导学生逐步完成从“辅助学习”到“自主学习”的能力迁移。教师在面对不同的教学情境时,要为学生适时提供不同的支架类型。如在学生接触新概念时,提供较低一级的概念支架,使其对新概念更好地理解;在学生进行泛读和精读时,提供必要的策略支架。不同支架的适时介入,既为学习任务提供了观念上的固着点,又能够强化学生“我能完成”的自我效能感知,帮助其在新旧知识间建立有效联结,最终实现语言知识的结构化内化与真实情境中的创造性输出。

2.2 进入情境

在英语教案设计的“进入情境”环节,教师需以课程标准为纲领,结合具体课型特征、教学内容特质及学生认知规律,系统构建具有进阶性与关联性的情境化学习活动,充分体现大单元教学理念与分层教学目标的统整性。首先,应基于课标对语言能力、文化意识、思维品质与学习能力的多维要求,从单元整体视角解构教学内容,提炼贯穿课时的核心主题与情境主线,使碎片化知识在真实情境中形成意义联结。例如在以“动物保护”为主题的大单元主题教学中,教师可以在听说课中利用“演讲”这一语篇,让学生了解野生动物濒危的原因;在阅读课中探讨保护野生濒危动物的措施;在写作课引导学生参与并记录保护濒危动物的活动(外研社八年级上册模块六 Animals in danger)。此外,教师要善于创设情境,注意到学生背景知识的差异性与丰富性,通过分层任务设计及多模态资源整合,让学生沉浸式学习,激活认知图式。基于差异构建分层情境,为不同学生提供适配支架与开放情境。在学生遇到困难时,及时提供教师支架,帮助他们成功解决情境中的问题,获取成功体验,唤醒内在动机,不断增进自我效能感。

2.3 独立探索

自我效能感的培养与学生自主独立学习能力发展紧密

相关,而英语学习活动观视域下的支架理论为此提供了实践路径,可以有效提升学生自主意识,增强自我效能感。在学习起步阶段,教师通过搭建语言知识支架,帮助学生在理解类活动中解构文本,获取、梳理语言和文化知识,形成基础认知框架,建立语言学习的初步信心。进入应用实践类活动时,支架转化为功能性工具,例如对话模板、写作提纲、问题解决流程图,学生依托初步形成的结构化知识,在情景对话、观点表达、信息整合等任务中尝试运用知识。学生在完成任务的过程中积累成功体验,逐步感知自身能力。而在迁移创新类活动中,支架逐渐撤除,促使学生在主题演讲、自由写作、跨文化案例分析等复杂任务中联系个人实际,运用所学解决现实问题,形成正确的态度和价值判断。因此教师在进行教学设计中要思考如何根据学生实际水平提供合适的支架,并在英语学习活动观的不同阶段提供不同的支架类型,建立知识之间的关联,不断激发学生语言学习的内在动机,累计成功体验,满足心理需求,实现从知识到能力再到核心素养的转换,最终真正实现学生的自主学习,强化自我效能感。

2.4 协作学习

协作学习是英语教学中所常用的组织方式,又被称为合作学习,以小组为单位,遵循组间同质,组内异质的原则,小组成员在交流合作中共同解决同一问题。教师在协作学习中需精准定位多重角色:作为资源提供者,需依据学生认知发展水平和现阶段主要学习任务,在确保任务的适切性与可操作性的基础上,为学生提供优质的英语学习资源,以供其完成任务或项目。作为学习促进者,应建立动态观察机制,及时发现协作学习中出现的问题并介入调整;作为多元评价主体,需构建“过程-成果”双维度评价体系,既关注小组最终产出的准确性与得体性,更通过其组织流程,分工安排等,记录个体在信息整合、同伴支持等维度的表现,将形成性评价精准定位至每个学习者的最近发展区。以学生主体,教师主导的协作学习不仅培养了学生的组织与协调能力,更有利于学生在相对轻松的范围中各抒己见,对于同伴的观点进行批判性思考,在合作中不断提升自己,获得愉悦的心情和成功的体验,增进自我效能感。

2.5 效果评价

《义务教育英语课程标准》中强调要坚持以评促学,以评促教,将评价贯穿英语课程教与学的全过程。针对目前

评价方式单一,缺乏个性化、差异化等问题,我们可以采用多种评价途径和手段。最关键的是要充分发挥现代信息技术对英语课程教与学的支持与服务功能。例如推进 AI 技术融入课堂评价环节的全过程,课前通过自适应测评系统诊断学生学情,提供个性化预习指南;课中借助教师终端实时收集发言频率,小组活动,任务完成情况等学习数据并同步推送反馈;课后自动整合课堂练习、口语录音、项目产出等多模态成果,生成完整的课堂报告,并提供基于 AI 分析的学习改进方案。同时扩展评价主体,推动师生评价和生生互评相结合,打破传统评价的单向性局限。第二,利用 AI 工具记录学生的过程性评价。基于过程性数据,建立学生电子档案袋,呈现可视化的发展轨迹,使学生感知到自己的进步,增强自我认知和信心。最后,要做好反思工作,建立教师学生双反思日志。教师根据实际评价情况对评价指标进行优化调整,学生则基于收到的评价反馈,制定分阶段改进计划,调整学习策略等。最终在落实教学评一体化过程中推进形成性评价与终结性评价相结合,逐步建立主体多元、方式多样、素养导向的英语课程评价体系,发挥评价机制对学生自我效能感的促进作用。

3. 结语

支架式理论立足学生主体发展需求,秉持“最近发展区”转化的教育理念,其系统化的 5 个教学环节为教学实践提供了精准的行动框架。本研究基于自我效能感理论与初中生心理发展特征,针对当前教学中存在的三大核心问题,依托支架理论的五大环节分别提出对应的实施策略。不仅为优化初中课堂的自我效能感培养路径提供了实践参照,更以期通过理论与策略的协同作用,助力初中生在语言学习与自我发展中建立持久的效能信念,实现从“被动学习”到“主动建构”的转变。未来研究可进一步结合实证数据,验证支架式教学对自我效能感的长效影响。

参考文献:

- [1] Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191 - 215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191> [J]
- [2] Mei, J., Chen, W., Li, B., et al. (2023). Visualization of computer-supported collaborative learning models in the context of multimodal data analysis. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 12(1), 87 - 109. ISSN-e 2254-3376. [J]

- [3] Li, R., Srikhao, S., & Jantharajit, N. (2024). An experimental study on the impact of collaborative and active learning on vocational students' learning achievement and self-motivation. *Gist Education and Learning Research Journal*, No. 28, 28. ISSN 1692-5777. [J]
- [4] Padauleng, A., Abduh, A., Samtidar, et al. (2025-03-15). Differentiated instruction in a public junior high school: EFL teachers' perception and practices. *World Journal of English Language*, P279. [J]
- [5] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. [M]
- [6] Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89 - 100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x> [J]
- [7] 陈娜. (2024). 人工智能驱动的应用型本科大学英语智慧教学模式策略研究. *教育理论与实践*, 2024(4), 52. [J]
- [8] 陈琴. (2025). 初中英语课堂多元化教学评价体系的构建路径分析. *学周刊*, (15). [J]
- [9] 黄荣怀, Yao Ydo, 刘坚, 等. (2022). 混合式教育、学习与评价指导框架. 北京: 互联网教育智能技术及应用国家工程研究中心. [M]
- [10] 李佳. (2024). 浅议应用型高校大学英语读写课程 PWP 教学模式. *现代教育与实践*, 6(3), 122. [J]
- [11] 庞维国. (1999). 自主学习理论的新进展. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, (3), 69. [J]
- [12] 唐双双. (2024). 聚焦大单元教学的内在逻辑与实践探索. *创新教育研究*, 12(8), 428 - 434. [J]
- [13] 夏锦媛. 支架理论在大学英语课堂教学中的应用研究 [J]. *安徽工业大学学报 (社会科学版)*, 69.
- [14] 张田田, 胡存杰. (2025). 核心素养下初中英语课堂多元评价策略研究. *现代教育论坛*, 8(3), 1, 51. [J]
- [15] 张玉瑶, 黄滔. (2024). 基于学习活动观的初中英语阅读教学设计. *职业教育*, 13(2), 350 - 356. [J]
- [16] 中华人民共和国教育部. (2022). 义务教育英语课程标准 (2022 年版) [M]. 北京: 北京师范大学出版社.

基金项目: 本文系合肥师范学院 2025 年度研究生创新基金项目 (项目编号: 2025yjs073) 研究成果