

分类号：
学 号：20202105010

密 级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕 士 学 位 论 文



初中生课堂参与、学业自我效能感和英语学业 成绩的相关性研究

学 位 申 请 人	王甜甜
指 导 教 师	李成 副教授 尚青云 副高级教师
申 请 学 位 类 别	专业硕士
专 业 名 称	教育
研 究 领 域	学科教学（英语）
所 在 学 院	外国语学院

中国·新疆·石河子

2022年6月

分类号：
学 号：20202105010

密 级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕 士 学 位 论 文



初中生课堂参与、学业自我效能感和英语学业 成绩的相关性研究

学 位 申 请 人	王甜甜
指 导 教 师	李成 副教授
	尚青云 副高级教师
申 请 学 位 类 别	专业硕士
专 业 名 称	教育
研 究 领 域	学科教学（英语）
所 在 学 院	外国语学院

中国·新疆·石河子

2022年6月

**A Study on the Correlation among Classroom Participation, Academic
Self-Efficacy and English Learning Achievement of Junior Middle
School Students**

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Master of Education

By

Wang Tiantian

Discipline Pedagogy (English)

Dissertation Supervisor: Prof. Li Cheng

June, 2022

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所提交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：王甜甜

时间：2022 年 6 月 2 日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：王甜甜

时间：2022 年 6 月 2 日

导师签名：李斌

时间：2022 年 6 月 2 日

摘要

《义务教育英语课程标准》（2011版）中指出教师对学生的评价应该实现形成性评价和终结性评价相结合。学生的学业成绩是学生学习结果的一种反映方式，是教师对学生进行终结性评价的依据。影响学生学业成绩的因素可以分为内部因素和外部因素，而学生是学习的主体，影响学业成绩最关键因素的还是学习者自身。课堂是学生直接获取知识的场所，通过课堂参与学生可以对知识进行内化，并最终转换为自己的经验。学业自我效能感不仅可以影响学生对学习行为的选择、对待困难的态度、归因方式等，还可以决定学生努力的程度和持续时间。

本研究基于建构主义理论、交互式教学理论和自我效能感理论，采用文献研究法、问卷调查法、课堂观察法以及访谈法，使用课堂参与问卷、学业自我效能感问卷、SPSS26.0软件等研究工具，探究分析学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性。研究者以石河子市某中学45名初二学生为研究被试，主要研究探讨以下三个问题：第一，研究被试课堂参与各维度和学生英语学业成绩的相关性如何？该问题包含三个子问题：行为参与与学业成绩的相关性如何？认知参与与学业成绩的相关性如何？情感参与与学业成绩的相关性如何？第二，研究被试学业自我效能感各维度和学生英语学业成绩具有什么相关性？该问题包含四个子问题：完成任务的能力感与学业成绩的相关性如何？达成目标的信心感与学业成绩的相关性如何？面对挫折的能力感与学业成绩的相关性如何？克服困难的能力感与学业成绩之间的相关性如何？第三，研究被试课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性如何？

通过调查研究发现，一是课堂参与各维度和学业成绩之间为正相关，从相关系数上看认知参与最高，情感参与最低。在行为参与中，专心和钻研变量都与学业成绩有正相关的关系。在认知参与中，依赖策略和学业成绩之间为负相关，浅层次的策略和深层次的策略与学业成绩之间为正相关。在情感参与中，乐趣感和成就感与学业成绩之间为正相关，厌倦感和焦虑感与学业成绩为负相关。二是学业自我效能感各维度中完成任务的能力感、达成目标的信心感、克服困难的能力感和学业成绩之间都为正相关，而面对挫折的能力感和学业成绩之间不具有相关性。三是课堂参与、学业自我效能感两者和学业成绩之间都呈现正相关关系，并且课堂参与和学业自我效能感之间也存在正相关关系。

根据上述调查数据以及访谈结果，为了提升学生的课堂参与和学业自我效能感，研究者从教师和学生两个角度出发为提升学生课堂参与和学业自我效能感提供了一点建议。首先对教师而言，研究者为教师提供了三点建议：一是教师要设计符合学生最近发展区的教学任务；二是教师要努力营造和谐的课堂氛围，教导学生正确归因；三是教师的评价方式要多元，教师对学生的态度要积极，教师应该对学生有一定的期待。从学生角度，研究者建议学生一是英语基础要扎实，勤奋学习；二是要提升自我效能感；三是树立正确的心态，学生之间要团结友爱。从教师和学生两方面出发，为

提升学生的课堂参与、学业自我效能感而努力，从而提升学生课堂参与的积极性，提高学生学业自我效能感。

关键词：学生课堂参与；学业自我效能感；学业成绩

Abstract

“The English Curriculum Standards for Compulsory Education” (2011 Edition) points out that teachers’ evaluation of students should realize the combination of formative evaluation and summative evaluation. Students’ academic achievement is a reflection of students’ learning results and the basis for teachers to make a final evaluation of students. The factors that affect students’ academic performance can be divided into internal factors and external factors, and students are the main body of learning. The most critical factor affecting students’ academic performance is the learners themselves. Classroom is the place where students acquire knowledge directly. Through classroom participation, students can internalize knowledge and finally transform it into their own experience. Academic self-efficacy can not only affect students’ choice of learning behavior, attitude towards difficulties, attribution style, but also determine the degree and duration of students’ efforts.

Based on the constructivism theory, interactive teaching theory and self-efficacy theory, this study uses the methods of literature research, questionnaire survey, classroom observation and interview, using classroom participation questionnaire, academic self-efficacy questionnaire and SPSS26.0 software and other research tools, to explore and analyze the correlation between students’ classroom participation, academic self-efficacy and academic achievement. In this study, 45 junior middle school students from a middle school in Shihezi are selected as subjects to explore the following three questions: First, what is the correlation between the dimensions of subjects’ participation in class and their English academic achievement? This question consists of three sub questions: What is the correlation between behavioral participation and academic achievement? What is the correlation between cognitive participation and academic achievement? What is the correlation between emotional participation and academic achievement? Second, what is the correlation between the dimensions of subjects’ English academic self-efficacy and their English academic achievement? This question includes four sub questions: What is the correlation between the sense of ability to complete tasks and academic achievement? What is the correlation between confidence in achieving goals and academic performance? What is the correlation between the ability to face setbacks and academic performance? What is the correlation between the ability to overcome difficulties and academic achievement? Third, what is the correlation among the subjects’ classroom participation, academic self-efficacy and academic achievement?

Through the research, the researcher find that there is a positive correlation between the dimensions of classroom participation and academic achievement. From the correlation coefficient, cognitive participation is the highest and emotional participation is the lowest. In behavioral participation, both concentrate and

probe variables are positively correlated with academic achievement. In cognitive participation, there is a negative correlation between dependency strategy and academic achievement, and shallow strategy and deep strategy are positively correlated with academic achievement. In emotional participation, the sense of fun and achievement are positively correlated with academic performance, and the sense of boredom and anxiety are negatively correlated with academic performance. Second, there is a positive correlation between the ability to complete tasks, the confidence to achieve goals, the ability to overcome difficulties and academic achievement, while there is no correlation between the ability to face setbacks and academic achievement. Third, There is a positive correlation between classroom participation, academic self-efficacy and academic achievement. And there is also a positive correlation between classroom participation and academic self-efficacy.

According to the above survey data and interview results, in order to improve students' classroom participation and academic self-efficacy, the researcher provides some suggestions for improving students' classroom participation and academic self-efficacy from the perspectives of teachers and students. First of all, the researcher provides three suggestions for teachers: Firstly, teachers should design teaching tasks in accordance with the students' Zone of Proximal Development ; Secondly, teachers should strive to create a harmonious classroom atmosphere and teach students correct attribution; Thirdly, teachers' evaluation methods should be diversified, teachers' attitude towards students should be positive, and teachers should have certain expectations for students. From the perspective of students, the researchers suggest that students should have a solid foundation in English and work hard; The second is to improve their sense of self-efficacy; Third, build up the right mentality and solidarity among students. Starting from both teachers and students, we should strive to improve students' classroom participation and academic self-efficacy, so as to promote students' enthusiasm of classroom participation and enhance students' academic self-efficacy.

Key words: Students' classroom participation; Learning self-efficacy; English achievement

目 录

摘 要.....	I
Abstract.....	III
目 录.....	V
第 1 章 绪论.....	1
1.1 研究背景.....	1
1.1.1 课堂参与在英语学习中的重要性.....	1
1.1.2 学业自我效能感在英语学习中的重要性.....	2
1.2 研究目的.....	4
1.3 研究意义.....	4
1.3.1 理论意义.....	4
1.3.2 实践意义.....	4
1.4 研究思路.....	5
1.5 研究框架.....	6
1.6 研究重难点.....	7
1.6.1 研究重点.....	7
1.6.2 研究难点.....	7
第 2 章 国内外研究现状及述评.....	8
2.1 学生课堂参与和学业成绩的相关研究.....	8
2.1.1 国外研究现状.....	8
2.1.2 国内研究现状.....	11
2.2 学生学业自我效能感和学业成绩的相关研究.....	13
2.2.1 国外研究现状.....	13
2.2.2 国内研究现状.....	15
第 3 章 理论基础及核心概念界定.....	19
3.1 理论基础.....	19
3.1.1 建构主义理论.....	19
3.1.2 交互式教学理论.....	19
3.1.3 班杜拉自我效能感理论.....	20
3.2 核心概念界定.....	22
3.2.1 课堂参与.....	22

3.2.2 学业自我效能感	24
3.2.3 学业成绩	26
第4章 研究设计	27
4.1 研究问题	27
4.1.1 研究被试课堂参与各维度和学业成绩之间有何相关性?	27
4.1.2 研究被试学业自我效能感各维度和学业成绩之间有何相关性?	27
4.1.3 研究被试课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间有何相关性?	27
4.2 研究被试	27
4.3 研究方法	28
4.3.1 文献研究法	28
4.3.2 问卷调查法	28
4.3.3 课堂观察法	29
4.3.4 访谈法	29
4.4 研究工具	29
4.4.1 调查问卷	29
4.4.2 课堂观察量表	30
4.4.3 半结构化访谈提纲	31
4.4.4 SPSS 26.0	31
4.4.5 学业成绩	31
4.5 研究过程	32
4.6 调查变量及统计	33
4.6.1 行为参与及其变量统计	33
4.6.2 情感参与及其变量统计	33
4.6.3 认知参与及其变量统计	34
4.6.4 学业自我效能感及其变量统计	34
第5章 研究结果及分析	35
5.1 课堂参与、学业自我效能感问卷的描述性统计	35
5.1.1 问卷信效度	35
5.1.2 初中生英语课堂参与问卷的描述性分析	36
5.1.3 学业自我效能感问卷的描述性分析	43
5.2 初中生英语课堂参与和学业成绩的相关性分析	47
5.2.1 行为参与和学业成绩之间的相关性	48
5.2.2 认知参与和学业成绩之间的相关性	52
5.2.3 情感参与和学业成绩之间的相关性	55

5.2.4 总结	57
5.3 初中生英语学业自我效能感和学业成绩的相关性分析	57
5.3.1 完成任务的能力感和学业成绩的相关性	59
5.3.2 达成目标的信心感和学业成绩的相关性	60
5.3.3 面对挫折的能力感和学业成绩的相关性	61
5.3.4 克服困难的 能力感和学业成绩的相关性	62
5.4 课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性分析	63
第 6 章 结语	65
6.1 研究结论	65
6.1.1 课堂参与各维度和学业成绩的相关性	65
6.1.2 学业自我效能感各维度和学业成绩的相关性	65
6.1.3 课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性	66
6.2 教学建议	66
6.2.1 教师建议	66
6.2.2 学生建议	67
6.3 研究不足和展望	68
6.3.1 研究不足	68
6.3.2 研究展望	68
参考文献	69
附录 A 行为参与调查问卷	76
附录 B 认知参与调查问卷	77
附录 C 情感参与调查问卷	78
附录 D 英语学业自我效能感调查问卷	79
附录 E (2020-2021) 学年第一学期八年级阶段性考试试卷	80
附录 F 语法课课堂行为参与观察表	87
附录 G 习题课课堂行为参与观察表	88
附录 H 听说课课堂行为参与观察表	89
附录 I 阅读课课堂行为参与观察表	90
附录 J 半结构化访谈提纲	91
致 谢	92
作者简介	93

第1章 绪论

1.1 研究背景

1.1.1 课堂参与在英语学习中的重要性

《义务教育英语课程标准（2011版）》^①中明确指出“鼓励学生在教师的指导下，通过体验、实践、参与、探究和合作等方式去发现语言规律，逐步掌握语言知识和技能，不断调整情感态度，形成有效的学习策略，从而发展自主学习能力。”《基础教育改革纲要》^②也倡导“改变昔日课程实施过程中过分强调接受学习、死记硬背、机械训练的现状，倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手，培养学生搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力。”《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》^③指出“教育要注重学生的学思结合，倡导启发式、探究式、讨论式、参与式教学，帮助学生学会学习，让学生主动参与教学活动。”由此可见，无论是课标还是《纲要》都强调了学生参与在教学中的重要性。国家政策为教师的教学提供了方向，教师需要带领学生一起学习知识，需要创造学生参与课堂的氛围，需要将学生放在课堂的中心位置，一切为了学生服务。过去教师一个人在课堂上滔滔不绝的情况需要制止，教师需要和学生产生交流、互动，调动学生参与课堂的积极性，从而促进学生的发展。

学校是学生学习英语的主要场所，而课堂既是教师展示教学水平、传授教学知识的地方，也是学生学习英语的主阵地。教室并不是属于教师的“一言堂”，而是需要有学生参与其中的。义务教育阶段的英语课程对青少年的发展具有重要作用，研究表明青年人学习英语的速度要比成年人更快，因此初中作为承上启下的阶段学生更要扎实学好英语，以期进入高中的学习打下坚实基础。英语教育贯穿我们学习生涯始末，从小学开始到大学，英语的学习从未间断。叶澜（1998）^④曾指出教育活动要具有“双边共时性”“灵活结构性”“动态生成性”“综合渗透性”，其中双边互动性就是指教育活动是由师生双方共同参与。教师教和学生学的主要场所是在英语课堂上，而教学是教师的教和学生的学组成的互动交流的教育活动。课堂不是教师一个人的课堂，而是师生共同的课堂，学生需要参与到课堂中来，需要对教师的教学做出回应。学生若不能真正融入英语

^① 中国教育部义务教育课程标准（2011版）[S].北京：北京师范大学出版社，2012.

^② 中华人民共和国教育部制定.基础教育课程改革纲要(试行)[S].北京:北京师范大学出版社，2001.

^③ 中华人民共和国教育部，国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[EB/OL]. 2010.07.29. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html.

^④ 叶澜. 更新教育观念，创建面向21世纪的新基础教育[J].中国教育旬刊，1998(2):6-11.

课堂，那就如“身在曹营，心在汉”很难达到真正的学习。从某种程度上说，没有学生参与的英语教学不是真正的教学。并且许多研究表明英语课堂参与和学生的学习效果具有一定关系，因此我们应该重视学生真正的课堂参与。

叶澜（2002）^①对教师提出“应该把课堂还给学生，让学生充满生命气息”的要求，要求教师在课堂上努力为每个学生的主动参与教学提供广泛的可能性。教育界现在大力提倡以生为中心的教学，在实施中却难免会遇到以教师为中心或者学生参与度不高的情况。教师通过课堂向学生传递知识，因此学生的课堂参与表现需要得到教师的关注。在课堂上学生不是被动的接受者，而是主动的建构者。学生在课堂中，如果只是沉默寡言、当一个旁观者是不利于学生全面发展的。Park（2018）^②指出学生参与度是预测学生成绩和教学质量的重要因素之一。学生参与和教师教学效果之间是相辅相成的，当学生参与度高时教学效果就会高，反之当学生参与度低，那么教学效果也会随之降低。因此作为教师应该要关注学生的课堂参与状况，从而提高教学效率。也就是说学生只有真正参与到了英语课堂中，才会产生有效学习，继而提高英语水平。学生只有真正的做了课堂的主体者、参与者，才能领会教师所教。

1.1.2 学业自我效能感在英语学习中的重要性

影响学生学习的因素有两大类：内部因素和外部因素，外部因素有教师、家长、环境等，内部因素包括智力因素和非智力因素。宋斌（2019）^③指出学生的学习活动是由智力因素和非智力因素共同活动所构成的结果。研究表明，实际上对学生成才起决定效果的是非智力因素，而学生的学术成就和智力因素只具有中等的相关性。心理学通过智力测验将人的智力分为三种水平：在130分以上者为超常水平，在100分左右者为中常水平，在70分以下者称低常水平。智力超常和低常水平的概率大约只有20%，大多数人的智力水平差别不大。这也和周兆东（2016）^④文章中的说法一致，文章中指出许多学者都证明过，成绩好的学生与成绩差的学生之间智商是没有多大的差距的。这也就表明在正常学习的情况下，能够正常进入学校的学生，智力水平之间的差异不大。但是为什么智力水平差距不大的学生，在学习方面会出现明显差距呢？一个班级里教师相同，但是学生知识掌握情况却不同，这是由各种因素造成的，学者强调起决定性作用的还要属学生自身非智力因素的调动。而作为非智力因素之一的学业自我效能感随着自我效能感在教育领域的不断发展，逐渐受到教育学者的重视。

自我效能感是影响学生学习效果的关键因素^⑤。学业自我效能感是学生对自己学习

^① 叶澜. 重建课堂教学过程观—新基础教育课堂教学改革的理论与实践探究之二[J]. 教育研究, 2002(10):24-31.

^② Park, Bitna Lee, Wonsook Sohn, et al. Longitudinal Interplay between Student Engagement and Achievement: Multidimensional Student Engagement Model[J]. 2018(1).

^③ 宋斌. 重视非智力因素的培养, 提高学生的综合素质[C]. 2019: 228-229.

^④ 周兆东. 充分利用学生非智力因素, 提高课堂教学效率[J]. 高中数学教与学, 2016(02): 1-3.

^⑤ 刘萍. 大学生自我效能感与英语学习自主性的关系及促进对策研究[J]. 外语电化教学, 2014(04):75-79.

能力的感知,在教学中我们有时会碰见学生认为自己不会,所以就不回答问题的现象。例如研究者在某次实践见习中对一位学生的印象十分深刻。他在背诵英语时只背诵英语单词,而英语短文或者长句子之类的他都不进行背诵。研究者在课下对这位同学为什么出现此现象进行了询问,他回答说:“因为我觉得自己记不住词组,而且短文太长了我觉得自己记不住”。这位学生认为自己没有记住短文的能力,所以在没有尝试的情况下就直接选择了放弃。如果这名学生认为自己有记忆短文的能力,那么他就会去背诵短文,无论最终结果如何,至少他已经产生了背诵短文的行为。而在背诵短文的过程中,就是他学习的过程。

因此在学习中学生对自己能力的认识是非常重要的。因为学习的过程并不总是顺利的,在学习过程中学生不可避免地会遇到一些困难或者挫折。当学生遇到挫折时,一些学生选择积极应对、迎难而上,有的学生却可能会停滞不前采取逃避态度,严重者甚至会产生厌学心理。这是因为有的学生认为自己完成不了或者克服不了当前的困难,他们将自己定位于失败者认为一旦挑战就会失败,所以他们不敢付出行动。正如在课堂参与中学生是拥有自我意识的主体,因此教师无法强迫每位学生在课堂中的参与。导致学生不参与的原因究竟是什么呢?班杜拉的自我效能感可以对这一现象进行解释,自我效能感是指个人对自己完成某种行为的预测。学生通过自我效能感,认为自己不能完成某一任务,因此失去自信,采取消极行为。已有研究表明自我效能感强的学生比那些怀疑自己能力的学生更容易参与,更努力,坚持时间更长,遇到困难时不良情绪反应更少。

学生的自我效能感对学生的学习态度和学习成果有一定影响。《义务教育课程标准(2011版)》^①中指出,在英语教育情感态度上保持学生积极的学习态度是英语学习成功的关键。积极的学习态度是即使面对困难,学生也不过分忧虑,而是选择勇敢克服它。即便最终失败了,也不垂头丧气。刘萍(2014)^②对大学生自我效能感和自主性学习的关系进行调查研究,结果表明学业自我效能感能够很好地预测学生的自主学习,且两者为正相关。英语教学中学生的不自信会导致学生产生焦虑心态,可能还会发展成厌恶心理,许多学生不敢开口说英文就是不自信的原因,他们担心说不好受到别人的嘲笑,不自信就是学生自我效能感低的一种表现。而我们的教学不是要压榨学生的自信,我们的教学也不是“唯分数论”,而是致力于要让学生在积极愉快的氛围中学习英语,提升英语能力从而发展终身学习能力。陈俊华(2006)^③学者在研究中对自己效能感和学生课堂参与之间的关系中描述两者具有相关性,并且通过自我效能感能够促进学生的课堂参与,学者还假设另外两者的提高能够提升学生的成绩。同时随着学生成绩的提高,学生的学业自我效能感也会有所提升。也就是说学生的学业自我效能感能促进学生课堂参与,

^① 中华人民共和国教育部制定. 义务教育英语课程标准(2011版)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2012.

^② 刘萍. 大学生自我效能感与英语学习自主性的关系及促进对策研究[J]. 外语电化教学, 2014(04): 75-79.

^③ 陈俊华. 论自我效能感在学生课堂参与中的作用[J]. 中国水运(理论版), 2006(02): 234-235.

通过课堂参与的提升了学生的学业成绩，而学生学业成绩的提升又进一步促进了学业自我效能感，之后三者的关系再循环从而形成一个闭环。具体关系可以通过下图进行展示：

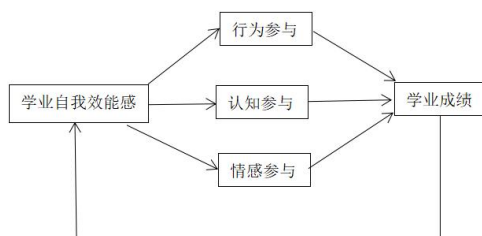


图 1-1 课堂参与、学业自我效能感和学生成绩之间的关系

1.2 研究目的

学生的课堂参与以及学业自我效能感在英语学习中有着重要的作用，本研究的目的在于通过问卷调查、课堂观察以及访谈对学生课堂参与、学业自我效能感与学业成绩的相关性进行说明，期望通过对数据分析结果的说明，学生能够以此为动力在学习中提高课堂参与、学业自我效能感，教师能够重视课堂参与和学业自我效能感在学生学习中的重要性。

1.3 研究意义

1.3.1 理论意义

本研究以建构主义理论、交互式教学理论、自我效能感理论为理论基础，三者为学生课堂参与、学业自我效能感在学生学习中的重要性提供了理论支持。研究者拟从学生角度出发，通过对学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间相关性结果的分析说明，强调学生课堂参与、学业自我效能感在学生学习中的重要作用。研究者期望通过本研究能为上述理论在初中英语课堂参与、学业自我效能感领域中的实践提供进一步佐证。

1.3.2 实践意义

从教学实践角度出发，本研究具有以下两点教学意义：首先通过对当前学生课堂参与和学业自我效能感总体状况的描述以及分析，研究者希望能够引起教师对学生主体性的重视。通过现状描述，教师可以了解学生课堂参与、学业自我效能感指数的高低。其次是通过分析课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性，学业成绩是学习成果和教学质量的代表，所以通过两者和学业成绩的相关性分析，能显示两者的重要性。

通过数据分析，教师能够重视学生的课堂参与、学业自我效能感，并根据现状调整教学策略以此来引导学生课堂参与，帮助学生提升学业自我效能感。同时学生能够根据自身情况调整自己的学业自我效能感，并重视在课堂中的参与。

1.4 研究思路

本研究的思路分为调查前阶段、调查中阶段和调查后阶段。在调查前阶段，研究者将采用文献研究法对课堂参与与学业成绩、学业自我效能感与学业成绩的相关国内外研究进行查阅，对其在本研究中的定义进行概念界定。并且根据学生本学期期中成绩对学生成绩进行分组，分为成绩优等生、成绩中等生、成绩待优生。对学生进行分组并不是要对学生区别对待，只是为方便课堂观察记录和之后的数据分析。在调查中阶段，分为两个部分。第一部分是研究者采用课堂观察法对调查班级进行课堂参与的观察，然后采用问卷调查法对课堂参与现状进行调查。课堂参与问卷根据课堂参与的概念分为三部分：行为、认知和情感参与问卷。最后采用访谈法对学生进行访谈，为调查后阶段探究教学启示提供依据。第二部分是对学生学业自我效能感进行问卷调查，采用学业自我效能感调查问卷对当前学生学业自我效能感现状进行调查，为之后课堂参与和学业自我效能感之间的关系做好铺垫。调查后阶段，研究者对学生课堂参与、学业自我效能感的问卷调查结果运用统计数据软件进行分析，试探究课堂参与和学业自我效能感和学生学业成绩之间的相关性。影响学生成绩的因素有许多，但是本论文仅从学生课堂参与、学业自我效能感的视角探究其与学生成绩的相关性。最后研究者根据以上环节收集到的数据总结归纳出影响学生课堂参与的因素，并为教师提出些许教学建议。通过本研究的研究思路图，可以更直观的了解本研究的设计。

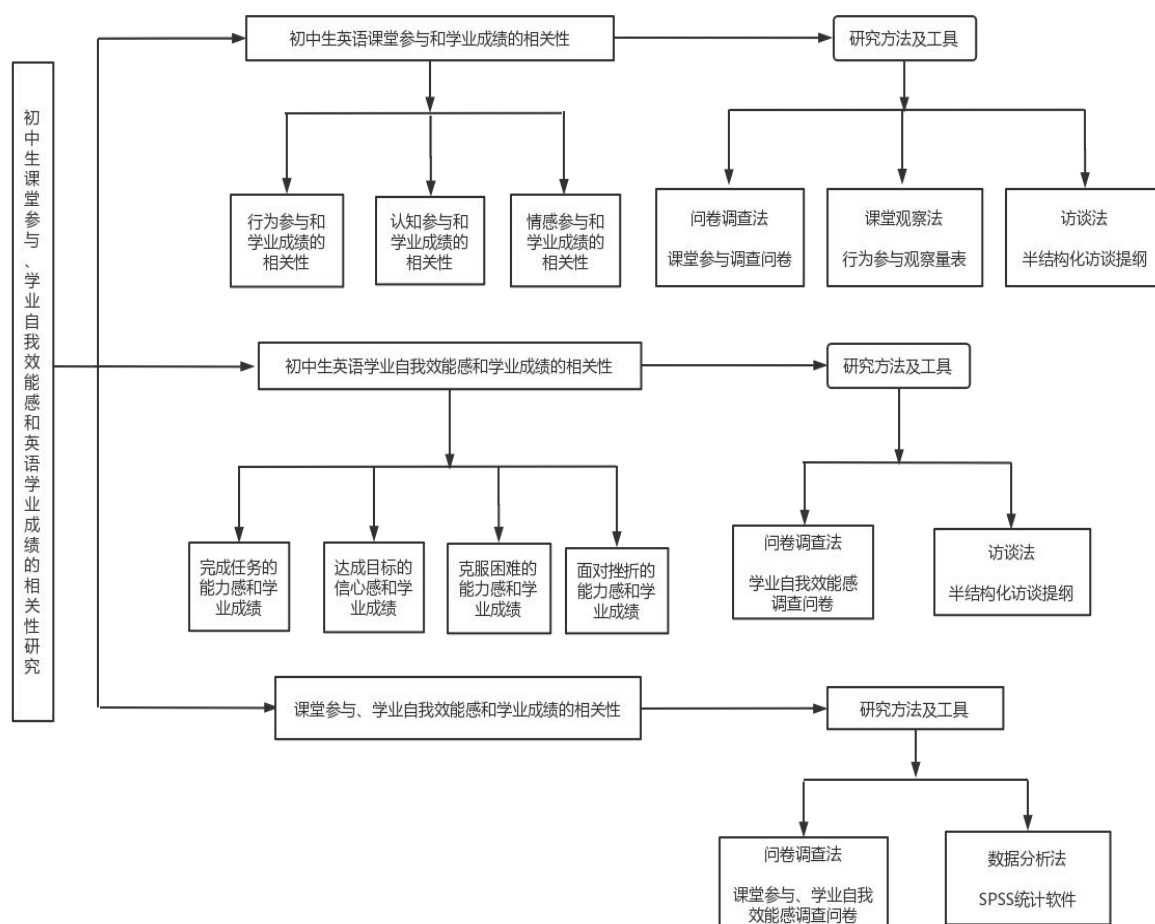


图 1-2 研究思路框架图

1.5 研究框架

本论文共有七个部分，第一部分为绪论部分，主要主要从研究背景、研究目的、研究意义、研究思路、论文的框架以及研究重难点六个小节展开。

第二部分为国内外研究现状述评。根据本篇论文主要研究内容，国内外研究现状主要包括两部分：课堂参与和学业成绩的国内外相关研究、学业自我效能感和学业成绩的国内外相关研究。第三部分为理论基础及核心概念界定，本文主要理论基础是建构主义理论、交互式教学理论以及班杜拉自我效能感理论，主要对学生课堂参与、学业自我效能感以及学生英语学业成绩进行了概念界定。第四部分为研究设计，包括研究问题、被试、方法、工具、过程以及调查变量及统计。主要是设计调查学生课堂参与和学业自

我效能感、学业成绩之间相关性的方案，并对其进行实施。

第五部分为研究结果分析及讨论，第六部分为研究结论及启示，第七部分为研究不足与展望。这三个部分是研究后期阶段针对调查所得到的数据进行分析，通过数据试图解决研究问题。

1.6 研究重难点

1.6.1 研究重点

本研究旨在调查分析学生课堂参与、学业自我效能感和学习成绩之间的关系，为教师和学生提供课堂参与、学业自我效能感在学生英语学习中重要性的依据。本研究的重点主要有以下几个方面：一是前人的研究已经对当前学生的课堂参与进行了客观科学的分类，因此研究者要对相关文献进行梳理。二是对当前学生的课堂行为参与进行观察记录，并且需要对课堂进行录课，从而为接下来的课堂行为参与和学业成绩的相关关系提供强有力的支撑。三是设计可行的调查方案，通过设计方案研究者可以对可能出现的问题进行预设，当真正实施调查的时候可以防止慌乱。四是对数据的收集与整理，研究者将主要致力于对研究中后期收集的数据进行具体的定量和定性分析并得出研究结论，并期望为教师提出可行的教学策略建议。

1.6.2 研究难点

本研究的最终目标是分析学生课堂参与、学业自我效能感和学生英语成绩之间的关系，以期提高教师和学生对课堂参与、学业自我效能感的重视，从而促进学生英语的进步。本研究具有以下难点：一是对学生课堂参与行为的观察，学生在课堂上的行为多变，如何对学生的课堂行为参与进行正确的归类需要研究者进行思考，并且研究者需要根据课堂观察量表将学生相应的行为进行记录。二是对问卷的选择，问卷的面向者是学生因此要清晰明了，如何找寻符合学生水平的调查问卷也很重要。研究者拟借鉴参考孔企平教授的《行为参与、认知参与和情感参与问卷》，韩娜在其基础上进行了适当的改编，使其符合当前学科以及学生水平。学业自我效能感调查问卷研究者通过比较拟采用张淑芬学者设计的量表。三是对数据的收集以及整理分析，不仅要问卷的量化数据分析也要对课堂观察、访谈收集到质性资料进行分析。若两者出现偏差等问题，研究者要和专家进行讨论或者研读优秀学者的相关著作，以得出正确结论。四是对学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的关系进行分析，学生课堂参与、学业自我效能感的各个维度都要和学生的学业成绩进行分析，数据较为多，因此需要研究者有耐心从而能进行细致的分析。

第2章 国内外研究现状及述评

2.1 学生课堂参与和学业成绩的相关研究

2.1.1 国外研究现状

以“student engagement”为关键词在网站 semantic scholar 进行搜索共有大约 26600 条结果，这其中包括各个领域的相关研究，研究年限从 1931-2021 都有分布。

自从 20 世纪 30 年代泰勒提出了学习任务的时间性之后，人们一直关注学生课堂参与^①。早期研究“学生课堂参与”学者的是 Jackson（1968），Jackson 在他发布的《教室中的生活》中，使用课堂观察法研究小学课堂并将其作为实施学生在教学过程参与的地方。此时学者已经对学生课堂参与有了一定的想法，虽然此时他暂且还没有把学生参与作为一个单独的变量来思考。20 世纪 80 年代以后西方教育界开始把研究视角从教师转为学生，加涅明确指出：“学习者应是教学的参与者^②。”

Zyngier（2004）^③指出教育界对学生参与的兴趣越来越广泛了，之后在其研究结论指导下 Chris 等人（2006）^④预对如何衡量学生的参与度制定标准，初步结果表明，使用观察和学习者的自我报告是可行的。学者指出，学生课堂参与不仅是学习环境质量的一个指标，同时还可以预测重要的学习成果。良好的课堂管理可以营造良好的学习秩序，提高学生课堂参与。反之通过对学生课堂参与的管理，教师能够更加深入学生，了解学生学习状态，从而创设积极有效的教学氛围。随着经济的发展，国外许多学者将视角放在如何提高学生课堂参与，提高学生学习能力。Ullah 等人（2007）^⑤研究调查了美国中西部一所公立大学的本科生的学术成就及其与学生参与学习的关系、学生与教师的关系以及学生与同龄人的关系。通过回归分析得出结论，学生的积极参与学习对他们的学业成绩有积极的影响。

学生成绩是学生学习和掌握成果的标志，而学生不参与是导致学习收益低下的主要因素，因此国外学者对于如何提高学生课堂参与进行了研究。Rosalba（2008）^⑥调查了热身活动在波哥大七年级学生英语课堂参与中的作用，他们认为学习英语很大程度上取

^① 冉新义. 远程同步直播课堂学生参与研究[J]. 电化教育研究, 2017, 38(9): 89-95.

^② 加涅. 教学设计原理[M]. 皮连生, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 1999: 129.

^③ Zyngier, D. Doing Education not Doing Time: Engaging Paedagogies and Pedagogues - what does student engagement look like in action?[J]. International Education Research Conference Melbourne, 2004(4): 1-16.

^④ Chris Goldspink, Pam Winter, Margot Foster. Student Engagement and Quality Pedagogy[J]. Education, 2006(8): 1-19.

^⑤ Ullah, Hafeez and Mardell A. Wilson. Students' Academic Success and Its Association to Student Involvement with Learning and Relationships with Faculty and Peers[J]. College student journal, 2007(41):1192-1202.

^⑥ Rosalba Velandia. The Role of Warming Up Activities in Adolescent Students' Involvement during the English Class[J]. PROFILE Teacher Development Program, 2008(15): 9-26.

决于学生对课堂的积极态度。通过热身活动,教师可以帮助学生集中注意力并参与英语课堂中,帮助学生思考。无论是运用现代科技手段、还是教师采取积极有效的教学方法都是为了提升学生课堂参与度,以发展学生更高学习水平。George 等人(2008)针对当时高中生第一学年难以坚持下去的问题,对学生的课堂参与、GPA、坚持之间的关系进行了探讨。研究表明学生的投入度对后两者具有积极影响,因此学者建议教师促进学生的课堂参与。

Roorda 等人(2010)^①提出学生投入和学业成绩之间具有相关性,而师生之间的关系能够对学生的参与产生影响,在此基础上采用元分析方法研究了师生关系的情感品质与学生的学校投入和学业成绩之间的关系。总的来说,积极和消极的人际关系与参与度之间的关联为中到大,而与成就之间的关联为中到小。因此学者建议教师应调整自身行为从而增加学生的课堂参与,而学生课堂参与的提高继而能够提升学业成绩。Doody 和 Condon(2012)^②通过使用辩论作为学业评价的方法作为促进学生课堂参与的一种方式。辩论培养了学生的积极参与和辩证思维,把理解知识的责任放在了学生的肩上,这样会使学生更加积极主动的去获取知识。这类似与我们国家教学上采取的小组汇报的方式,将任务提前分为几个模块,每个小组各负责一部分,给学生时间让他们去准备,在上课的时候进行汇报。每个小组各自为战,会激发学生的竞争意识和合作意识,每个小组都希望自己组是最优秀的或者成绩是最高的,因此他们会积极主动参与,查询相关内容,从另一方面也是提高了学生的学习能力。

Sikimeti 和 Kalolaine(2012)^③认为学生课堂参与对学生的学习和教师的教学都具有重要作用,因此运用传记叙事法汇总了影响学生课堂参与的因素,如汤加的文化和语言、教师教学策略等。并在此基础上为提升学生课堂参与提出了一些建议。McCallum、Shelly 等人(2015)^④提出在学习中学生们的成功会出现(通常以学习成绩衡量)未能达到预期,因此学校致力于开发和支持培养学生学业成功的方法。翻转课堂是一种以学生为中心的促进学生参与的方法。因此以翻转课堂为基探讨其对学生学业、生生互动、学生参与的影响。在影响研究中发现,学生参与的时间和精力可以预测学业成就水平。这也和 Bormann(2014)、Ichinose(2016)所探讨的翻转课堂对学生参与度和成就的有效性结论相符。Zhang 和 Aniza(2016)^⑤对中国初中生英语课程中自我效能感、参与度和学业

^① Roorda, Debora L, Helma M.Y.Koomen, et al. The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement[J]. Review of Educational Research, 2010(81): 493 - 529.

^② O.Doody&M.Condon, Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment[J]. Nurse education in practice, 2012,12(4):232-239.

^③ Sikimeti, Kalolaine Lataifalefehi. Experiences of Tongan immigrant students in Australian Catholic schools and influences on their engagement in learning[J]. Education, 2012 (9).

^④ McCallum, Shelly, Janel Schultz, et al. An Examination of the Flipped Classroom Approach on College Student Academic Involvement[J]. The International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 2015(27): 42-55.

^⑤ Zhang, Yue and Nor Aniza Ahmad. Relationship between self-efficacy, engagement, and English academic achievement among junior-2 students in Hebi Distribution, China[J]. Graduate Research in Education (GREduc), Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia, 2016(17): 555-563.

成绩之间的关系进行了调查研究,研究对象为64名在河南省鹤壁市学习的初二学生。研究结果显示,初二学生的英语自我效能感和参与度处于中等水平。在学生英语自我效能感的四个子维度中,达成目标的信心感和完成任务的能力感维度分别处于高水平 and 低水平。学生参与的三个子维度均处于中等水平。而且学生的英语自我效能感和参与度之间存在着显著的正相关性。初二学生的英语自我效能感和参与度都与英语成绩呈显著正相关。从英语自我效能感的各个部分来看,完成任务的能力感的皮尔逊相关系数最高,这意味着学生对任务感的感知可能比其他三个子维度对学生的成绩有更重要的影响。在学生参与度中,认知参与度与英语成绩的关系比行为参与度和情感参与度更为明显。

Russel 等人(2017)^①通过以学生为中心的教学方法与传统授课形式进行对比,结果表明以学生为中心的教学方法下学生参与更投入,并随着学生课堂参与的提高,学生能够取得更高的学习成绩。Henry(2017)对18名高中生进行了行动研究。起初是教师在课堂上根据阅读文章提出写作方向,学生认为这种做法枯燥,因此学者选取学生进行写作提示。当学生参与创建自己的写作提示时,他们对自己的作品质量更自信、更满意,他们的写作动机与成绩因此也得到了提升。

Syaveny 等人(2018)^②探讨了高中生课堂参与、动机对学生成绩的影响,结果表明课堂参与和学业成绩之间具有正相关。Konold 等人(2018)^③以学校氛围理论为基,对以高结构和学生支持为特征的学校进行测试。结果显示两者都与学生参与有关,且学生参与度和学生成绩直接相关。通过使用自回归交叉滞后模型,调查学生参与度和成绩之间的纵向相互作用,以及他们在9年级到11年级之间两年的稳定性。学者的研究结果表明学生参与度和成绩之间是相互促进发展的因素。Mun 等人(2019)^④对马来西亚监狱部下属的4所惩戒机构的青少年犯罪学生为研究对象通过自我报告调查问卷对这些教养机构的154名少年犯学生进行了调查。研究结果表明,学生参与度和学业成绩之间存在显著的关系。此外,回归分析显示,行为投入对青少年犯罪学生的学业成绩有显著影响。

Paing(2020)^⑤通过学生课堂参与指标和学生成绩指标对计算机专业的学生课堂参与和学生成绩之间的关系进行了实证研究,探究了两者之间的关系,为提高学生成绩提供数据支持。结果表明只有参与的学生在成绩上有所提高,并且提问式的参与在使用中

^① Russel, Jae-eun, Mark S. Andersland, et al. Large Lecture Transformation: Improving Student Engagement and Performance through in-class Practice in an Electrical Circuits Course[J]. *Advances in engineering education*, 2017(6): 1-23.

^② Syaveny, Niza and Indra Johari. Correlation between class participation and motivation on students' English achievement at SMA Negeri 12 Padang, Kec Nanggalo of west Sumatera[J]. *Education*, 2019(11).

^③ Konold, Timothy R, Dewey G. Cornell, et al. School Climate, Student Engagement, and Academic Achievement: A Latent Variable, Multilevel Multi-Informant Examination[J]. *AERA Open*, 2018(4): 1-17.

^④ Mun, Chin Wei and Nor Aniza Ahmad. Engage More, Achieve Less? The Relationship between Student Engagement and Academic Achievement among Juvenile Delinquents at Malaysia Correctional Institutions[J]. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2019(8): 355-371.

^⑤ Paing Thwe Soe, Relationship between Student Involvement and Achievement: An Experimental Research Study[J]. *Journal of Computer Applications and Research*, 2020(1).

效果最好。学生课堂参与对学生成绩有积极影响，通过课堂参与学生不断提升自己。Schnitzler 等人（2020）^①认为学业自我概念较高的学生更有可能表现出中等到高参与度的模式。而与参与度低的学生相比，参与度高的学生在年终成绩上有系统地提高。Bakar 等人（2021）^②通过收集马来西亚一所私立大学的 284 名本科生的相关数据，从而检验学生成绩、学生参与、家长参与和同伴影响之间的关系，对其进行描述性分析和多元回归分析，研究数据显示数学成绩和认知参与、情感参与呈正相关，而行为参与与数学成绩之间不具备相关性。因此学者从而鼓励学生参与数学学习，这对提高他们的数学学习成绩很重要。

西方教育学界的学者们开展学生课堂参与研究主要是为了解决或降低学生对学业活动的疏离感，减少辍学风险，增强学生对学校的归属感，培养学生积极的学习行为^③。但是他们大多是小班研究或者建立实验小组以研究，因此不适合我们国家大班教学的现状。国外研究已经表明学生的课堂参与在学习中的重要性，但是因为语言差异，研究者无法完全将国外的研究聚焦在英语课堂中，所以在国内研究现状中，研究者将主要聚焦在英语课堂中来。

2.1.2 国内研究现状

研究者以“英语课堂参与”为主题在知网上进行检索，共找到 695 条结果，研究从 1991-2021 年都有分布。而以“初中英语课堂参与”为主题进行检索，包括硕博论文共有 97 条结果，研究年限主要分布在 2006 至 2021 年，研究主要聚集在影响学生课堂参与因素、学生课堂参与现状、某因素对课堂参与的作用等方面，关于课堂参与和学业成绩相关性的研究相对来说数量较少。

学生课堂参与是否会对学生形成影响是我们需要考虑的问题，在前人的研究中，可以看出学生参与的确会对学生成绩造成一定的积极影响。余立，张烨（2006）^④通过对初中生关于课堂行为参与的模式和成绩、学生性格之间进行相关性分析，结果表明学生的课堂行为参与和学业成绩之间具有显著的正相关水平。黎红亮（2006）^⑤通过对职业高级中学学生的课堂参与现状进行调查，并且在其基础上探究课堂参与是否会影响英语学习兴趣以及英语成绩。通过课堂参与对学生成绩之间的回归分析，结果表明课堂参与度对学生成绩和学习兴趣具有 53.4%和 77.9%的预测力。也就是说虽然课堂参与对学生的英语学习兴趣的影响程度更高，但是课堂参与在一定程度上的确会对学生的成绩造成

^① Schnitzler, Katharina, Doris Holzberger, et al. All better than being disengaged: Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement[J]. *European Journal of Psychology of Education*, 2020(5): 1-26.

^② Abu Bakar, Mohd Ayub, Ahmad, et al. Mathematics Achievement: The Relationship between Student Engagement, Parental Involvement, and Peer Influence[J]. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2021(11): 496-513.

^③ 吴海荣. 西方学生学业参与的相关研究及述评[J]. *中小学教师培训*, 2016(1): 74-78.

^④ 余立, 张烨. 初中学生英语课堂参与行为的研究[J]. *山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育)*, 2006(03): 38-43.

^⑤ 黎红亮. 职高学生英语课堂参与情况的调查[J]. *山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育)*, 2006(3): 32-37.

影响。

李文昊、白文倩(2011)^①对反思型异步学习模式中的学生参与度进行了研究,并试图分析参与度和学生成绩之间的相关性,以此说明提高学生课堂参与度的重要意义。通过量化分析和内容分析,学者还发现学生课堂参与度对成绩有一定的影响,学生课堂参与度越高,学习成绩也就越好,并且通过学生课堂参与还可以培养学生的元认知能力。学者猜测可能原因之一可能是学生课堂参与越积极,那么也就表示学生对学习的热情也就越高,因此也就增加了学生对知识的掌握力,这也和国内学者章勇生的研究结果基本一致,一般来说学生积极参与课堂,对其英语水平的提升的确有一定的积极作用。只要学生在课堂中参与,聆听教师讲授,和教师同学进行互动,思想产生碰撞,就能提升自己的英语水平。

王梦迪(2012)^②在对高中生课堂参与现状进行调查时,归纳了影响学生课堂参与的因素,其中之一就是学生的成绩。学者还发现学生课堂参与的方式和学生成绩之间具有相关性。孙珍珍(2015)^③通过对初中学生英语课堂学习现状的调查,提出学生的课堂参与度等对学生的学习和教师的教学起到了重要作用。

汪东娇(2021)^④通过研究表明初中生英语课堂参与整体上来说和学业成绩之间具有正相关。这与朴丽安(2017)、钟红英(2020)、李果(2020)、孙岩(2020)得出的结果是一致的。值得说明的是在汪东娇的研究中,情感参与中的焦虑感和厌倦感与学业成绩呈负相关,这和李果的研究结果相一致。在朴丽安的研究中只有情感参与的厌倦感和学业成绩呈负相关,而在孙岩的研究中厌倦感和学业成绩之间没有相关性。在钟红英的研究中,除了焦虑感和厌倦感之外,认知参与的浅层次策略和依赖策略也和学生的成绩之间呈现负相关。

但是也有极少量研究表明课堂参与对学生的成绩无显著影响。李明,王胜利^⑤(2019)对大学生的英语学习动机、积极参与、和学生成绩关系研究,结果表明无论是在普通班还是在实验班学生的动机维度都会对学生的课堂参与有显著预测关系。但研究结果表明积极参与对学生的学习成绩并没有显现出具有什么显著影响。学者分析造成这个结果的原因可能是因为设计的试卷难度过于大,而参与本调查的学生英语基础比较薄弱,故此试卷不是理想的测量学生学习成绩的工具。研究者建议之后的研究可以以期末成绩和平时小测验或课堂活动作为成绩测评手段,试探究二者是否会对学生参与和成绩之间的相关性是否不同。但是这篇文献的研究对象为大学生,因此和初中生的情况可能会有所出

^① 李文昊,白文倩. 反思型异步学习模式中的学生参与度研究[J]. 远程教育杂志, 2011(3): 14-20.

^② 王梦迪. 高中英语课堂参与与调查研究[D]. 曲阜师范大学, 2012.

^③ 孙珍珍. 新课程理念下陕西省农村初中英语课堂教学的现状调查[J]. 语文学刊(外语教育教学), 2015(06): 165-166+176.

^④ 汪东娇. 初中生英语课堂参与度与学习成绩的相关性研究[D]. 信阳师范学院, 2021.

^⑤ 李明,王胜利. 国家标准指导下的大学生英语学习动机、积极参与和学习成绩关系研究[J]. 海外英语(下), 2019(3): 9-12.

入。

综上所述,上述文献大部分都表明了 in 英语教学领域学生课堂参与和学生成绩之间具有一定的相关性,但是国内主要针对初中生学生课堂参与和学业成绩关系的研究不是很多,研究主要围绕探讨影响学生课堂参与的因素(如教师、动机、性格)、教学方法对课堂参与的影响(如教师反馈语、翻转课堂、合作学习)等展开。而随着时代的发展,学生主体性不断在教学中显现出来,因此需要我们分析学生主体性和学习成效之间的关系,以此表述学生学习主体性在学习中的重要性。而在学生的课堂学习中,课堂参与就是学生主体性表现之一,因此通过对课堂参与和学业成绩之间的相关性分析,促进学生对课堂参与的重视,提高学生在英语学习中的主体意识。本研究将对课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性进行探究,以此激发教师和学生都注重课堂参与、学业自我效能感。正如联合国教科文组织《学会生存》中所说的:“如果任何改革都不能引起学习者积极地参加活动,那么这种改革充其量只能取得微小的成功^①。”学生参与的提高,不仅需要教师的努力,学生也需要树立正确的知识观和学习观,和教师共同携手促进自我发展。

2.2 学生学业自我效能感和学业成绩的相关研究

2.2.1 国外研究现状

学业自我效能感是自我效能感在教育领域的一个分支,国外对于自我效能感的研究起源于班杜拉。研究者以“academic self-efficacy”为主题进行检索,共检索到约 8000 结果。Saeid 等人(2012)^②对 2012 年之前的有关第二语言中自我效能感的实证研究,通过对文献梳理学者认为在此之间的研究主要是针对影响自我效能感的因素以及自我效能感的作用展开的。根据本研究,研究者将主要关注学业自我效能感和英语学业成绩之间的研究。

学者们对于学业自我效能感和语言学习各个方面成绩的影响,如在听力、阅读、写作各方面都展开了研究。这些研究调查了特定语言技能的自我效能感与英语学习成就的特定领域之间的关系,例如阅读自我效能感和阅读学业成就。Ghonsoolyd 等人(2010)^③对英语学习者在阅读理解中的自我效能感和焦虑之间关系进行说明,两者之间为负相关。并分析学习者自我效能感和阅读成就之间的关系,结果显示高自我效能的参与者比低自

^① 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存: 教育世界的今天和明天[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996.

^② Saeid, Bee, Swec, et al. Self-efficacy in Second/ Foreign Language Learning Contexts[J]. English Language Teaching, 2012(5): 60-73.

^③ Ghonsooly, Behzad and M H Abd Elahi. Learners' Self - Efficacy In Reading And Its Relation To Foreign Language Reading Anxiety And Reading Achievement[J]. Journal of English Language Teaching and Learning, 2010 (2): 45-68.

我效能感的参与者获得的成就更高。Wang、Xu、Hu(2012)^①分析发现医学专业大学生在英语学习自我调节策略、英语学业自我效能感和英语学习成绩之间具有显著统计学关系。Kim 和 Kyung (2012)^②调查研究表明韩国高中生在学习外语中, 英语学习自我效能感是学生英语成就积极且直接的显著预测因子, 并且英语学习自我效能感在教师反馈和英语学习者之间起到中介作用, 两者通过自我效能感与学习成就间接相关。

Abdelmotaleb 等人 (2013)^③研究考察了学业自我效能感在学生感知的学业气氛和学业成绩之间的中介影响作用。研究结果表明, 感知的学习氛围和学习自我效能感与学生的学习成绩显著相关。此外, 研究结果还建立了学业自我效能感在感知的学业气氛与学生学业成绩之间的中介作用。Oluwakemi 和 Adekola (2015)^④通过研究, 表明自我效能感和自我概念可以预测高中生英语理解成绩。这些研究未涉及自我效能感与整体英语学习成绩之间的关系。因此 HamidehAfshar (2016)^⑤以学生期末考试成绩作为衡量学生英语学习成绩的指标, 探讨了高三学生自我效能感和学业成绩之间的关系, 发现两者之间存在显著相关性。Teng 和 Lin (2016)^⑥从大学生自我调节、动机信念和自我效能感角度探讨其对学生外语写作的影响。通过多元回归分析显示三者对学生的写作表现做出了显著贡献。Patchanok 和 Pornpan (2017)^⑦探讨了泰国学生在第二语言学习中自我效能感对整体英语学习成绩的影响。结果表明学生的英语自我效能感越高, 那么学生的英语学习成绩也就越高。

Passiatore 等人 (2019)^⑧调查了学习自我效能感和焦虑之间的关系, 并以歌唱教学策略为中介, 探索在英语课上唱歌是否会影响学生的自我效能感、课堂焦虑以及课堂表现。结果表明歌曲能够缓和低自我效能感和课堂焦虑之间的关系, 并且学生自我效能感和学习成绩相关。Fernindy 和 Nita (2020)^⑨对 36 名学生英语学习自我效能感和英语学习成绩之间的相关性进行分析, 两者之间存在正相关。Kim 等人 (2020)^⑩考查了学业自我

^① Chuang Wang, Jiyue Hu, Yongjin Xu. Chinese College Students' Self Regulated Learning Strategies and Self-Efficacy Beliefs in Learning English as a Foreign Language, 2012.

^② Kim, Kyung Ja. Language Learning Belief Factors Affecting English Achievement[J]. English teaching, 2012(67): 173-194.

^③ Abdelmotaleb, Moustafa and Sudhir Kumar Saha. The Role of Academic Self-Efficacy as a Mediator Variable between Perceived Academic Climate and Academic Performance[J]. Journal of Education and Learning, 2013(2): 117-129.

^④ Oluwakemi, Adekola Busurat. Self-efficacy and self-concept as determinants of students' achievement of Senior Secondary School English Comprehension in the four geo-political zones in Ogun States in Nigeria[J]. 2015.

^⑤ HamidehAfshar. The Mediation Effect of Perfectionism in Relationship between Foreign Language Learners' Self-efficacy and Their English Achievement[J]. Education Linguistics, 2016.

^⑥ Teng, Lin Sophie. Fostering Strategic Second-Language Writers: A Study of Chinese English-as-a-Foreign-Language (EFL) Writers' Self-Regulated Learning Strategies, Self-Efficacy and Motivational Beliefs. 2016.

^⑦ Patchanok Kitikanan & Pornpan Sasimonton. The Relationship between English Self-efficacy and English Learning Achievement of L2 Thai Learners[J]. Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal, 2017(10): 149-164.

^⑧ Ylenia Passiatore, Sabine Pirchio, Clorinda Oliva, et al. Self-efficacy and Anxiety in Learning English as a Foreign Language: Singing in Class Helps Speaking Performance[J]. ECPS Journal, 2019(20): 121-138.

^⑨ Fernindy Fitra Gumsnti & Nita Kaniadewi. The relationship between student's self-efficacy in learning English and their English learning achievement at the tenth grade of Sean 04 South Tambun in 2019/2020 academic year[J]. ELLTER-J, 2020(1): 23-29.

^⑩ Kim, Yoojeong, Lili Park and Jee-eun Lee. Longitudinal Relation Between Academic Self-efficacy and English

效能感和学业成绩之间的纵向关系, 结果表明学业自我效能感和成绩有正向的纵向影响, 并在此基础上考查了创新型学校和普通型学校的学生在两者关系上的差异。探讨了。Sukmawati 和 Bellona (2021)^①分析了 30 名学生的学习习惯、学习自我效能感对学习结果的影响, 研究结果表明英语学习自我效能感和学习习惯对学习成绩具有正向作用。Zhang 和 Li (2021)^②分析了自我效能感对学生英语学习的影响作用, 并提出只有当学生具有高度自我效能感时, 才会更积极投入到英语学习中。这表明学业自我效能感与学术参与密切相关, 这与 Galla 等人研究结果相同。以上学者的研究证实了学业自我效能感和学业成绩之间具有一定的相关性, 学业自我效能感强的学生在课堂上更热衷于表现自己, 学业自我效能感高的学生学业成就相对来说就会高。

但是也有研究表明, 学生自我效能感和学生成就之间不具有相关性。Tseng 和 Min-chen (2013)^③调查了 68 名艺术生的英语水平和自我效能感之间的关系, 结果表明学生的英语水平和自我效能感之间没有显著相关性。学者表明可能因为艺术生将时间用在锻炼专业技能上, 所以英语学业水平较低。学业自我效能感和学生成就之间不总是呈现正相关, 学业自我效能感不能完全促进学生学业成就。

综上所述, 根据国外在英语教学领域的学业自我效能感和成绩之间的研究表明, 学业自我效能感对学生的成绩具有一定的相关性。大部分的研究都已经证明学生的自我效能感和学业成绩之间的呈正相关, 但仍存在相反的声音。因此研究者将分析学业自我效能感和学业成绩之间的相关性, 从而讨论分析两者之间的关系。

2.2.2 国内研究现状

研究者在知网上以“学业自我效能感”为主题, 检索到共 3671 条结果, 研究分布从 2000 年至 2021 年。而以“英语学业自我效能感”为关键词进行检索, 可以查找到 1373 篇, 研究主要从 2000-2021 年展开。通过查阅文献研究者发现, 在英语教学领域中, 自我效能感理论主要围绕教师和学生两个群体进行探讨。而在以学生英语学业自我效能为主题的研究中, 研究对象主要是以大学生、高中生为主, 而初中生次之。根据本论文研究内容, 研究者以“初中生自我效能感和英语成绩”为主题进行检索, 共查出 43 条结果, 研究年限主要分布在 2005-2021 年。

随着素质教育的不断推进, 我们更加关注学生的全面发展, 不是单单只看最终呈现的结果, 而是关注什么因素导致了学生得出这个分数, 学生在分数前所付出的、所经历

Achievement—Comparison of Innovative Schools and Regular Schools[J]. *Studies in English Education*, 2020(25): 21-48.

^① Sukmawati&Bellona Mardhatillah Sabillah. The Effect of Learning Habits and Self - Efficacy towards Students' English Learning Outcomes[J]. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2021(4): 4.

^② Yongping Zhang & Zaibo Li. The Cultivation of Self-efficacy in College English Learning[J]. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Proceedings of the 7th International Conference on Social Science and Higher Education*, 2021(598): 215-219.

^③ Tseng, Min-chen. Is Self-efficacy Correlated with English Proficiency Levels? —A Case Study of Taiwanese Arts Students[J]. *Studies in English Language and Teaching*, 2013(1): 258.

的一切。影响学生成绩因素有智力因素和非智力因素,而从非智力因素讲,学生的自我效能感可以说是非智力因素核心中的核心^①。英语学习中自我效能感是影响学生学习动机、学习理念和学习效果的因素之一^②。

早在1993年时,我国学者杨心德通过对教师自我有效感问卷进行改编,对初中生自我有效感和学习成绩之间的关系进行探究。研究表明,自我效能感和学习成绩这两个变量之间具有一定相关性。吴国来(2000)^③指出学生的自我效能感不是直接对学业成就造成影响的,而是自我效能感通过调节学生的学习行为、非智力因素等来影响学习成就的。田宝、郭德俊(2004)^④对高中生进行问卷调查,以期验证研究假设——考试焦虑和考试成绩的中介变量为考试自我效能感。通过模型数据分析考试焦虑对考试成绩无显著作用,只有通过自我效能感才能产生显著作用,因此学者的研究假设成立。杨丽(2004)^⑤对如何提升后进生的自我效能感提出了相应建议,学者表明不恰当的自我效能感会对成绩造成不利影响。答会明(2005)^⑥通过英语自我效能感、学习焦虑、学习策略调查问卷对影响初中生英语成绩的调查构建三者因果关系模型。数据分析表明高自我效能感者在成绩、策略明显优于低自我效能感者,并且自我效能和学习策略与英语成绩呈中度正相关。英语不像我们的母语一样有广泛的练习场所,学生大多是在学校学习英语。学习英语的过程中不免出现一定的困难,缺乏自信的学生会产生学习英语的焦虑。因此教师在教学过程中要注重提高学生的自我效能感,从而减轻学生焦虑以促进学生的课堂参与。

陈俊华(2006)^⑦论述了自我效能感在学生课堂参与中的作用,他将自我效能感对学生课堂行为参与、认知参与、动机参与的影响分别进行了论述。并将其和学业成绩进行连接,学生自我效能感促进了学生的课堂参与,学生课堂参与又提升了学生的学业成绩,而学业成绩又反作用于学生自我效能感。学者通过理论论述三者之间相辅相成,互相促进。但是学者只是在理论上将三者之间进行联系,并且此时的学业成绩还只是设想阶段,并未验证。因此本研究将会把学者的设想付诸实践,对三者之间的关系进行探究。

张野、张焕(2008)^⑧通过对初中年级学生进行问卷调查表明自我效能感和学习成绩之间具有正相关性,自我效能感高的学生英语成绩也相对高,并且成绩高的学生更能知觉到教师的积极期望,而低成绩学生却更能知觉到教师的消极期望。学者表明当学生预期到教师的积极期望时,会更积极地参与课堂。李特(2011)^⑨认为自我效能感在英

^① 高翔.谈学生学习自我效能感及其培养[J].龙岩师专学报, 2001(01): 92-94.

^② 董娟娜.自我效能感与成绩相关性对英语学习的启示[J].山西师大学报(社会科学版),2009,36(S1):160-161.

^③ 吴国来.自我效能感理论及其在教育领域的延伸[J].河北大学成人教育学院学报, 2000(03): 14-17.

^④ 田宝,郭德俊.考试自我效能感是考试焦虑影响考试成绩的中介变量[J].心理科学, 2004(02): 340-343.

^⑤ 杨丽.后进生的学业自我效能感的培养[J].玉溪师范学院学报, 2004(02): 60.

^⑥ 答会明.初中生英语学业成绩影响因素的因果模型[J].心理科学, 2005(04): 984-988.

^⑦ 陈俊华.论自我效能感在学生课堂参与中的作用[J].中国水运(理论版), 2006(02): 234-235.

^⑧ 张野,张焕.初中生英语自我效能感与知觉到的教师期望、英语成绩的关系[J].心理科学, 2008(01): 230-233+221.

^⑨ 李特.自我效能感在初中英语课堂教学中的应用[J].科技信息, 2011(32): 599.

语学习中的作用不仅和学生学习成绩密切相关,而且会影响到学生对学习目标、努力程度、学习策略等之类的选择,并且指出学生的课堂参与会受到自我效能感的一定影响。张静(2011)^①对高中生学习策略、自我效能感和学业成绩的关系进行调查研究,结果表明高中生学生自我效能感和成绩之间具有显著正相关,且学生自我效能感对学生学习策略的使用具有一定的预测力。

葛厚伟(2012)^②探究了自我效能感在英语学习歧义容忍度中和学业成绩之间的中介作用,学者通过数据分析结果显示自我效能感的能力感、环境感对学生的学业成绩具有预测作用,并且自我效能感在二者之间具有部分中介作用。皮维(2013)^③以学生自我效能感为中介变量,对自我效能感在教师期望和学生成绩之间的所起到的作用进行了验证。研究结果表明,学生英语学习自我效能感和英语学习成绩之间具有显著正向关系。并在此基础上,验证了学习自我效能感在两者之间具有部分中介作用。

周珍(2015)^④探讨了农村初中生自我效能感在年级、性别、家庭上的差异,并对自我效能感和英语成绩之间的关系进行了验证,结果表明两者之间呈现正相关。王萌、宋岳礼(2015)^⑤对初中生学习自我效能感、学习策略和学业成就的相关性进行了研究,通过数据表明学习自我效能感和学业成就之间具备正相关性。刘经兰、刘淑晓^⑥(2016)对学业态度、学业自我效能感和学业成绩三者之间的关系进行了分析,结果显示自我效能感和学业成绩之间为正相关,且自我效能感在学习态度和学业成绩之间发挥了部分中介作用。洪帅(2018)^⑦对高一年级学生的学习成绩和归因方式、自我效能感之间的关系进行了调查研究。研究表明学习成绩和归因方式呈现相关性,特别是内归因和学习成绩之间呈现正相关。同时自我效能感对学业成绩具有正向预测力,并且归因方式在自我效能感和学业成绩之间为部分中介作用。

彭锦(2020)^⑧对学生学业自我效能感的四维度和学生的学业成绩之间的相关性进行了分析,研究结果表明两者之间呈显著正相关,同时学者将学生根据成绩进行分段,根据不同成绩段学生在自我效能感之间的差异性分析,结果表明成绩处于中等的学生的自我效能感和学业成绩之间的关联性不大。胡献炜(2021)^⑨研究了高中生学业自我效能感和学业成绩的相关性,最终研究结果表现出学业自我效能感对学业成绩有正向的预

^① 张静. 高中生英语学习策略、自我效能感与学业成绩的关系[J]. 山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育), 2011,13(02): 42-47.

^② 葛厚伟. 自我效能感对英语学习成绩的中介作用研究[J]. 阜阳师范学院学报(社会科学版), 2012(02): 137-141.

^③ 皮维. 英语教师期望对学生英语学习成绩的影响机制研究——基于英语学习自我效能感的中介效应分析[J]. 浙江外国语学院学报, 2013(06): 37-45.

^④ 周珍. 农村初中生英语自我效能感的研究[J]. 北京教育学院学报, 2015,29(02): 61-66.

^⑤ 王萌, 宋岳礼. 初中生英语学习自我效能感、学习策略与学业成就的相关性[J]. 焦作师范高等专科学校学报, 2015,31(02): 63-66.

^⑥ 刘经兰, 刘淑晓. 初中生学习态度与学业成绩的关系——自我效能感的中介作用[J]. 赣南师范学院学报, 2016,37(02): 106-109.

^⑦ 洪帅. 青少年自我效能感、学业成绩与归因方式的关系[J]. 文学教育(下), 2018(08): 146-147.

^⑧ 彭锦. 初中生英语学习自我效能感与英语学业成绩的相关性研究[D]. 华中师范大学, 2020.

^⑨ 胡献炜. 高中生学业自我效能感与学业成绩的关系研究[J]. 现代交际, 2020(21): 140-142.

测力。以往研究，表述了学生自我效能感的和学生成绩之间的具有相关性。随着学生主体性的增强，作为影响学生成绩非智力因素的核心，学业自我效能感更应该受到重视。

通过文献查阅，研究者发现对于自我效能感的研究大多是针对高中生、大学生展开的，而对于初中生的研究数量相对来说占比较少。初中阶段在学生的学习生涯中是不可或缺的一部分，而自我效能感理论在教育领域中受到的重视越来越多。因此，对初中生英语学业自我效能感的研究是必要的，本研究以初中生为主要研究对象对初二学生的英语学业自我效能感进行调查，将探讨学业自我效能感和学业成绩之间的关系，以期能够引起学生和教师对学生自我认知的重视。

第3章 理论基础及核心概念界定

3.1 理论基础

3.1.1 建构主义理论

在最开始的时候建构主义理论是由皮亚杰提出来的，建构主义强调学习应该是学习者主动建构意义的历程，提倡在教师指导下以学生为中心的教学。也就是说，建构主义既不抹灭教师的作用，但又强调学生的主体作用。

建构主义的知识观认为在语言的帮助下知识能够通过外在形式显现出来，且获得了大量认可，但是这不代表学习者对这种知识的理解也相同。真正的理解必须是学习者通过自己的知识经验建构而来的。这意味着教师将知识表达出来，但是学生对它有重构的权力，对知识有同化和顺应的权利。建构主义的知识观认同学生对知识建构的权力，在课堂中教师讲授知识但是学生并不是完全将其照搬，而是跟随自己的经验对其重构，而这需要学生的参与，只有学生参与了课堂才能更好地完成重构。建构主义的学习观认为学习是学生对知识建构的过程，在这个过程中不是简单的教师把知识传达给学生，学生在这个过程中具有主体性。也就是说学生在学习期间对于获取知识应该是主动的，而不应该是被动的。建构主义的师生观认为尽管教师的确是知识的呈现者，但这却不意味着教师是知识权威的象征。教师要对学生的各种想法进行引导，通过引导学生帮助学生在过程中重新建构知识，而不是一味的布置不理。也就是说教师在面对学生时，不是高高在上的权威者，而更应该像是学生的引领者。因此教师在课堂上要对学生的参与进行关注，学生是否领悟知识？学生是否有疑问？学生是否真正参与课堂？通过这些问题，教师能够从学生的角度考虑，更加关注学生在课堂中所表现出来的外在行为和内在情绪。

建构主义为现代外语教学提供了强有力的支撑。建构主义的核心是强调学生主动建构知识的意义，教师不能代替学生去学习^①。学生需要参与到课堂中，才能与教师产生互动，而经过互动学生会对知识进行建构。因此学生的课堂参与也就是学生主动建构知识的一种形式。

3.1.2 交互式教学理论

交互式教学是一种以支架式教学理论为基础而发展起来的教学模式，最早是由美国教育心理学家布朗和帕林萨提议为改进学生阅读理解和自学能力而提出的一种教学方

^① 綦振芳. 主体参与式语文教学的实践与探索[M]. 山东: 山东大学出版社, 2009: 8.

法, 其后经过进一步的研究和发展^①。交互式教学倡导教师和学生之间的互动, 改变以往教师为中心的课堂模式, 重视学生的主体性。而布朗提出的 12 条教学原理是交互式教学法的理论基础。布朗的 12 条原理分为认知类、情感类和语言类。认知类包括自动化、意义学习、期待奖励、激发内在动机、策略投资; 情感类包括语言自我、自信心、敢于冒险、语言与文化相连; 语言类包括母语影响、中介语言、交际能力^②。

交互式教学法强调互动, 课堂不是教师一个人的“一言堂”, 而是教师和学生共同参与的课堂, 因此师生之间的互动是极其重要的。课堂上通过教师的引导, 学生积极参与到课堂中来, 从而达到师生、生生互动。随着时代的发展, 交互式教学的形式变得多样, 如以交互式电子白板为特征的交互式教学、基于互联网的交互式教学等。“交互式电子白板”是一个具有正常黑板尺寸、在计算机软硬件支持下工作的, 既具有普通白板和联网多媒体计算机功能, 又可以实现普通白板功能与计算机功能以及软硬件功能与教育资源、人机与人际多重交互的电子感应屏板^③。现在很多学校都使用到了电子白板, 电子白板将“普通黑板”进行升级, 教师可以直接在上面进行书写, 并且可以进行联网操作。极大的方便了教师运用各种教学资源, 为师生互动增添了便利性。基于互联网的交互式教学, 以前可能只是例如猿辅导的师生一对一的辅导机构, 或者是教师将讲课视频传到网络上, 学生自行观看。但是在此次疫情期间的线上教学, 是一次有史以来第一次的师生全体网络课堂。疫情期间, 学生们在家里通过钉钉、腾讯会议等方式参与课堂中来, 教师在家里就能为学生讲课。通过互联网, 教师将学习内容发布, 学生可以提前查阅为课堂做好预习。同时学生还可以查阅自己感兴趣的相关拓展资料, 丰富学生见识。在线上课堂, 教师学生通过互联网进行互动, 师生各抒己见, 达到教学相长。

交互式教学为以学生为中心的课堂提供了依据, 教师不再是“独裁者”, 学生也不再是被动接受者。教师为学生提供更多的机会, 帮助培养学生的语言交际能力, 调动学生学习积极性, 让学生主动参与到课堂中。

3.1.3 班杜拉自我效能感理论

教育工作者早已经认识到学生对其学术能力的信心在他们取得成就的动机中起着至关重要的作用。20 世纪 70 年代末许多研究人员开始了以更具体的方式来评估学生的自我信念, 其中最重要的一项就是班杜拉在 1977 年提出的自我效能感。社会心理学家班杜拉于 20 世纪 70 年代提出的自我效能感, 是指个体对自我是否能够完成某一行为的预测以及判断。这意味着个体在进行某种行为之前, 会对自我的能力进行判断, 当确定自己具有某种能力时, 个体会采取相应行为。

^① 刘珍芳. 交互式教学研究述评[J]. 远程教育杂志, 2009, 17(6):49.

^② H·Douglas Brown. 根据原理教学: 交互式语言教学[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2001: 28-30.

^③ 刘珍芳. 交互式教学研究述评[J]. 远程教育杂志, 2009, 17(6):50.

个体对自我效能的期望主要来源有四点：表现成就、替代经验、言语说服和情绪唤醒。其中表现成就对自我效能感特别有影响力，它是基于个体的掌握经验。个体的成功能够提高对自我效能掌握的期望，而不断地失败降低了效能期望。人们不将熟练掌握的表现作为判断自我效能水平的唯一信息来源，许多期望还来自于替代经验。在看到其他人进行有挑战性任务而没有什么不良后果会让观察者产生这样的期望：如果他们加强并坚持努力，他们也会成功。一般情况下观察者和替代者两者之间是水平相当的，通过替代者能够使观察者对自己产生期望。而在我国教学以班级授课制为主，周围同学有可能就是某一学生的替代经验也就是榜样。学生通过观察榜样，从而促使自己努力提升自我效能感，向着目标前进。言语说服因其简单易行而被广泛使用。通过言语人们被引导相信他们自己能够成功地应对过去压倒过自己或未来有挑战的事情。但是如果仅通过说服提升个体对自我能力的期望，但是却不安排有利于表现的条件，很可能导致失败，使说服者失去信誉，进一步损害接收者的自我效能感。情绪唤醒，压力和繁重的情况通常会引发情绪激动。个体在判断他们的焦虑和对压力的脆弱性时，部分依赖于他们的生理唤醒状态，高唤醒通常会削弱表现。所以当个体没有被厌恶唤醒困扰时，他们比紧张和激动时更有可能期待成功。恐惧反应通过预期的自我唤醒产生了对即将到来的紧张局势的进一步恐惧。通过唤起人们对自己无能的恐惧，个体可以将自己唤醒到更高的焦虑水平，远远超过在实际威胁情况下所经历的恐惧。

班杜拉认为人们预期的结果很大程度上取决于他们对自己在特定情况下表现如何的判断。也就是说个体对自我的能力实际上有预判度，当预判强时预期结果就好，当预判弱时个体甚至会不采取行动。张又红（2013）^①通过对初中生写作成绩的影响因素分析，结果表明当学生自我效能感强时，学生就认为自己有能力写好英语作文，并且相较于自我效能感弱的学生而言，自我效能感强的学生更能关注对写作策略的学习。而自我效能感弱的学生，缺乏自信心，当面对写作任务时容易产生放弃的情绪，不注重对写作策略的学习。自我效能感和学生学习之间有一定的关系，爱默生曾说自信是成功的第一秘诀，但是自信不是说目中无人。当学生对自己有正确的认知时，就会产生合适的自我效能感。Pajares 和 Kranzler（1995）^②研究了自我效能感和学生对数学的焦虑反应之间的关系，两者之间虽成负相关，但是在联合路径分析中进行比较时，结果表明只有学生的自我效能感能够预测数学成绩。并且当学生在遇到困难时所做出的反应更多的取决于自我效能，而不是焦虑。这和 Siegel、Galassi 和 Ware 在 1985 年的研究结果相同，自我效能比数学焦虑更能预测数学成绩。也就是说教师不应该只关注在如何减轻学生的学习焦虑，而更应该做的是提升学生的自我效能感。学生保持正确的自我效能感，不妄自菲薄、也不目中无人，才会在学习的过程中发展自我。

^① 张又红. 初中学生英语写作成绩的影响因素与路径分析[J]. 教育导刊, 2013(03): 39-42.

^② Pajares & Kranzler. Self-efficacy beliefs and general mental ability in mathematical problem-solving[J]. Contemporary Educational Psychology, 1995(20): 426-443.

3.2 核心概念界定

3.2.1 课堂参与

参与,根据汉典意为介入、参加。作为研究对象来说参与最初是应用在组织行为学和管理学当中,它所指的是个体卷入群体活动时的状态。如“我参加了学校的活动、我参加了家庭活动”,是个体和活动之间的连接。之后逐渐应用在心理学、教育学等其他领域当中来。通过对英文词典的查阅英文中的参与主要有“participate,involve,engagement”根据英文释义为“the act of sharing in the activities of a group.”也就是说参与是在团体中分享的行为,是需要付出行动的。不同学者使用了不同的参与,究竟这三者是否有区别。Astin(1984)^①认为这些术语没有本质的区别,试图区分这些词可能没有必要。Kuh也同意Astin的观点,并且补充说明他认为每一代人都需要用自己的方式来理解这个世界,这是一种进步,这种标签的转换代表的不仅仅是时间的调整。

课堂参与是学生在课堂中的参与,参与的目的是为了获取知识。钟启泉教授认为知识习得具有三种特征:一是强调知识的经验基础,二是强调知识的建构过程,三是强调知识的协同本质^②。钟教授认为知识是学生通过主动建构而获得的,强调学习的主动性、情境性以及协同性,只有这样学生才能获得知识。也就是说在课堂中,学生对于知识的获得应该是主动的,而不是被动的。

对于课堂参与的定义,宾特里奇(1990)等人根据学生在学习中所使用的认知策略将其学习参与度分为表层参与和深度参与^③。斯金纳和贝尔蒙(1993)^④将学生参与定义为学生在学习活动中表现出可持续性的行为参与并伴随着积极的情感体验。纽曼(1992)^⑤将学生参与分为行为、情感和认知参与。课堂参与有三种主要分类方式:学生参与是一种主动的个体化的课程经验;学生参与是以学生行为参与为载体的心理活动;学生参与涉及行为、认知或情感三个方面的活动。我国华东师范大学孔企平教授(2003)在结合国外关于学生参与的定义,提出“学生参与是行为、情感和认知参与的同一体”。也就是说学生的参与是反映“学生在与学业有关的活动中投入生理和心理能量的”状态变量^⑥。孔启平教授认为学生的学习结果受到学生参与的影响,如果仅仅依靠学生的行为参与想去促进学生思维能力的发展是远远不够的,只有在将行为参与、情感参与、认知

^① Austin,A.W.Student Involvement:A development theory for higher education[J].Journal of College Student Development,1984(25).

^② 钟启泉.概念重建与我国课程创新——与《认真对待“轻视知识”的教育思潮》商榷[J].北京大学教育评论,2005(1):48-57.

^③ 张燕,程良宏.学生课堂学习中的表层参与及其批判[J].课程与教学,2002(4):23-28.

^④ Skinner,Belmont M J. Motivation in classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year[J]. Journal of Educational Psychology, 1993(154): 118-132.

^⑤ Newmann. Student Engagement and Achievement in American Secondary School[J]. New York:Teachers College Press, 1992.

^⑥ 曾琦.学生的参与及其发展价值[J].学科教育,2001(01):4-7.

参与三者结合起来,才能推进学生全面素质的发展。这种定义方式符合目前研究的趋势,并且从长远来看对学生的发展也有一定的益处。

关于情感参与的定义各个学者都有各自的见解,Kozolanka(1995)^①将情感参与定义为与他人和现象的联系,这种联系是指某种社会 and 情境的产物。Skinner等人认为情感参与是学生在学校参与学习活动时所表现出来的强度和情感品质。Patrick等人(1993)^②在此基础上将情感参与定义为学生在参与学习活动时所产生的积极情感和学生在不参与活动时所显露的负面情绪。Ainley(1993)^③认为学生的情感参与是学生在学习活动中对学习的一般目标和信念的整体反馈。孔企平教授将情感参与定义为指学生在教学活动中情感体验,并将情感参与中的具体要素分为乐趣感、成功感、焦虑感、厌倦感。也就是说情感参与主要是学习者在学习过程中形成的情绪经验,是学习者的主观感受。

学界对于行为参与的定义的看法较为一致。行为参与是指学生在学习过程中所表现出来的行为,Marks(1998)^④将行为参与的要素主要分为努力、钻研和时间^⑤。有的学者认为学生的行为参与应该包括课内和课外(Connell),有的学者认为行为参与仅限于课内(Miserandino)。总的来说行为参与就是学生在学习过程中行为表现。

关于认知参与的定义大致分为三种类型:认知参与包括学习策略的问题(Pintrich);包括学生认知策略和自我监控方面的因素(Meece、Hoyle);和学生在学习活动中的思维层次相关联(Meece、Blumenfeld)。孔企平教授将认知参与定义为“学习者在学习过程中运用的学习策略的问题,而学生思维活动的不同等级正是由这些不同的学习策略所导致的。”总之学者大都认为认知参与是需要头脑思考的,而不是简单的行为,是需要学习者通过思考从而采取行动的参与方式。关于认知参与的要素Biggs(1987)^⑥定义了三种学习策略,一是浅层次的取向,二是深层次的取向,三是成就的取向。Marton和Saljo(1976)^⑦将认知参与划分为浅层次的学习策略和高层次的学习策略。孔企平教授将其划分为三种策略:浅层次的策略、深层次的策略以及依赖的策略。浅层次策略高则学生认知参与低,反之深层次策略高则学生认知参与高,依赖策略是对学生学习独立的检测。

本研究根据孔企平教授的定义将课堂参与定义为在英语课堂中学生在进行与英语学习有关的活动时所表现出来的外在行为和内在心理活动,将认知、行为和情感三个维

^① Kozolanka K. Gender and Engagement in a Jobsite Classroom[J]. Curriculum Evaluation, 1995.

^② Patrick B C, Skinner E A, Connell J P. What motivates children's behavior and emotion? Joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1993,65(4): 781-791.

^③ Ainley M D. Styles of engagement with learning: Multidimensional assessment of their relationship with strategy use and school achievement[J]. Journal of Educational Psychology, 1993, 85(3): 395—405.

^④ Marks H M. Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in the Elementary, Middle, and High School Years[J]. American Educational Research Journal, 2000,37(1): 153-184.

^⑤ 孔企平. 数学教学过程中的学生参与[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2003(5): 26.

^⑥ Biggs J B. Student Approaches to Learning and Studying[J]. Australian Council for Educational Research Ltd, 1987.

^⑦ Marton F, Saljo R. On qualitative difference in learning: Outcome and process[J]. British Journal of Educational Psychology, 1976(46): 115-127.

度结合起来研究学生的课堂参与。其中行为参与指学生在英语课堂中的表现包括专心和钻研两个变量，专心是指学生参加集体教学活动时的专心与努力程度，也包括在教师的指引下参与课堂教学活动。例如教师在讲课，学生能够认真听老师讲课，不做与课堂无关的小动作（扣手、东张西望、发呆睡觉等）。钻研是指学生在课堂参与中面对问题时所表现出来的刻苦程度。例如学生在做题过程中遇到苦难但是继续努力直到做出为止。情感参与指的是在英语课堂中学习者所获取的情感体验主要包括乐趣感、成就感、焦虑感以及厌倦感。例如学生学习英语感到快乐、对英语感兴趣就是乐趣感。而学生虽然不是因为兴趣学习英语，但是通过完成一项项任务也能获得满足就是成就感。学生对英语有恐惧，担心测验不及格、当教师提问时总是担心自己回答错误等就是焦虑感。学生直接对英语产生讨厌的情绪、在课上不听讲课后不做作业，想起英语就烦就是厌倦感。认知参与指的是在英语课堂中学习者运用的学习策略主要包括浅层次、深层次和依赖的策略。其中浅层次的策略指的是学生在学习过程中经常使用机械式的方法去学习，如背题的答案、死记硬背等。深层次的策略是指学生在学习过程中具有理解和反思性的认知能力，如学生能够将新旧知识联系起来加深自己的记忆。依赖的策略是指学生还不能很好的采取适合自己的学习方式，例如当教师分享一种学习方式时，学生就跟随教师的学习方式，而不考虑自己是否适合。

3.2.2 学业自我效能感

前面研究者已经对自我效能感理论的含义进行了相关介绍，可知自我效能感属于自我意识范畴，是个体对于自己是否有能力完成某项任务或者达成某个目标的预测。而学业自我效能感是班杜拉自我效能感在教育领域中的一个分支，通过文献梳理可以发现当前学者对于学业自我效能定义的看法比较统一，自从国外学者班杜拉和申克将学业自我效能感定义为“是学生形成并实施行动过程以达到既定学习目标的能力判断”，之后关于学业自我效能感的定义基本上围绕这一定义进行活动，无明显大变动。在国内边玉芳（2003）、王娜（2009）^①将学业自我效能感定义为个体的学业能力信念，是个体对控制自己学习行为和学习成绩能力的一种主观判断，是自我效能感在学习领域内的表现。张典（2010）^②提出英语自我效能感是指个体在英语学习中的整体效能。邹小莹（2013）^③更加具体地对英语学业自我效能感进行了定义，学者认为学业自我效能感是指学习者在英语学习期间对他们完成学习任务时所使用的技能和能力的信念、评判和评价。韦劭（2020）^④在班杜拉、吉斯特对学习自我效能感的界定基础上，将英语学习自我效能感定义为学生对自己是否有能力完成英语学习任务，目的是取得良好的英语学习成绩从而

^① 边玉芳. 学习自我效能感:是一般的还是针对特殊领域的?[J]. 心理科学, 2006(05): 1275-1277+1253.

^② 张典. 高中生英语学业情绪及其与英语学习自我效能感的关系研究[D]. 河南大学, 2010.

^③ 邹小莹. 英语词汇集中教学与初中生英语自我效能感和成绩的相关研究[D]. 华中师范大学, 2013.

^④ 韦劭. 高三学生英语学习自我效能感、学习成绩和学习压力三者的变化及相关性研究[D]. 西南大学, 2020.

规避学业失败的评估。也就是说,对于英语学习自我效能感的定义,学者之间具有一定的统一性。因此在本研究中在英语学习自我效能感就是在英语学习中,学生对自己完成英语学习中某项任务的预期与判断。例如当教师布置一项任务时,学生大致设想自己可能会使用到的知识或策略,以此来确定自己能够完成这项任务或者不能完成任务。

学业自我效能感是一种主观意识,是学生对自己是否能够成功地完成某项学习任务的一种主观判断。在我们周围经常会碰到一些学生,他们不是因为对英语厌倦而不学英语,而是因为对自己不自信,担心别人嘲笑自己的口音等等而对英语望而却步,不自信的学生不敢参与课堂。陈小曼(2006)^①分析当前大学英语教学中存在的问题,其中最重要的一点就是学生焦虑和缺乏自信而这两者能够影响他们的学习动机以及学习效果。学生在学习英语的过程中会产生担心自己会失误、会表现不好等不自信的想法,从而降低了学习的积极性。这正是由于他们对自我产生低自我效能感的缘由,认为自己没有能力做好一件事情,所以不敢采取行动。而通过高自我效能感,学生能够对自己可能完成的任务进行正确选择,从而采取行动。例如学生对教师布置的任务和自己的能力之间进行预测,当自我效能感高时学生更会采取行动。学业自我效能是学生对自己顺利完成学业的行为能力的信念^②。学业自我效能感是学生在具体情境中对完成某项任务的预期与判断,它与学生所拥有的学习技能无关,与对自身能力的认可程度有关^③。这种意识可能与学生的能力相匹配,也可能不相符。也就是说学业自我效能感和学生所具备的真正能力无关,也许有的学生具备完成某项任务的能力,但是他却不认可自己具备这种能力,因而他的学业自我效能感就与他真正的学习能力就不相匹配。学生学业自我效能感并不是与生俱来的,而是在学生的学习过程中不断累计的,影响学生学业自我效能感的因素有很多。通过阅读前人的研究结果发现学者主要从教师和学生两方面来阐述影响学生自我效能感的因素,影响因素主要包括学生的归因、教师的评价与期待、任务特征、其他学生的榜样作用等。(徐久春 2021, 闫梦丽 2021, 丁耿蓓有 2020)

通过提升学生的学业自我效能感,能够让学生对自己的能力有充分的认知,能对已有知识进行正确调控来参与课堂。例如有的学生在课堂参与中消极,不是因为他们不喜欢英语,而是因为他们认为自己不能够将英语单词正确地读出来或者不能正确找出教师让找的句子等。教师在课堂上对于低自我效能感的学生要以鼓励为主。而有的学生他们乐于参与课堂,他们认为自己能够正确完成教师布置的任务,在研究者见习过程中发现一名男学生坐在教室最后一排,成绩也不是很好,但是他在英语课上仍然积极参与,每次老师问问题他都积极举手发言。在课后听课者询问他积极参与的原因时,他说“老师上课提出的问题的知识答案都在书上、我知道我都能找到,所以我会回答。”这名男生

^① 陈小曼.试述大学英语教学中的情感教育与策略[J].教育与职业, 2006(14):182-183.

^② 游燕.浅谈自我效能感在初中英语教学中的应用[J].福建教育学院学报, 2006(05): 67-68.

^③ 蔡文伯, 杨丽雪.少数民族大学生学业自我效能感、学习策略与学业成就的关系研究[J].民族教育研究, 2019, 30(01): 83-90.

的自我效能感高，所以他积极参与课堂。

3.2.3 学业成绩

王德清（2000）^①指出学业成绩显示的是学生学业成绩测试的结果，反映了学生经过一段时间的学习或培训后的知识成果。成绩从广义上来说是学校的教学质量检测，狭义上来说，是学生在学校的学习成绩。我们需要明确了解学业成绩只是一个结果，代表的仅仅只是学生对于过去时间段内的知识的总结。教师不能够仅仅通过数值分数去评判学生，在英语核心素养的指导下教师对学生的评价应该以形成性评价为主要内容，同时也要结合终结性评价。也就是说教师对学生的评价应是全面的，而不是只关注学生成绩这一单项指标，还要关注学生的课堂表现等。以成绩为主题在知网上检索，共有约 134 万条结果显示。可见国人对于成绩的重视，过去唯分数论观念比较盛行，随着社会的发展，人们逐渐认识到此观点的局限性，对于学生的评价也不仅仅局限于分数。然而由于成绩的直观性以及便利性，仍然在学生的学习生活中发挥着不可磨灭的作用。

书面考试属于教师对学生的评价方式中的一种重要方式。考试能够检测学生在当前阶段或整个学年的学习结果，是学生学习水平的一个表现。考试是一个获取信息并进行反馈的过程^②。学生通过考试获取的学业成绩是直观的，因此成绩对教师的工作、学生的学习都有较大的帮助，可以让学生和教师都能了解到学生在当前阶段的学习成果，并进行相应的调整。在本论文中，学业成绩指的是学生在此次期中阶段测验中获得的成绩。此次期中测验对于学生入学以来这段时间的英语学习进行了检测，通过成绩能对学生这段时间的学习结果进行展示。通过此次测验成绩和学生的课堂参与进行相关性探讨，能更有针对性。也就是说，学生填写的问卷是针对这段时间自我的课堂参与，而学生的成绩也是这段时间所得出的，二者是同一维度的产物，因此更具有针对性和说服力。因此在本研究中研究者选择期中测验的成绩作为学生学习结果的代表。

根据教师沟通，研究者了解到此次学生的期中测验试卷是本市初中学校各英语教研组长联合研究探讨出来的，在此次考试中全市通用。因此试卷具有一定的信效度。试卷的题型与中考试卷相同，由听力和笔试两部分组成，分值为 100 分。试卷由听力、词汇、单项选择、口语运用、完形填空、阅读理解、写作七道大题组成。根据义务教育课程标准，八年级学生需要完成四级目标，试卷各部分均符合“听、说、读、写”语言技能的四级目标。期中试卷是对学生由入学之后到现阶段之间学习成果的检验，只是学生学业成就的一部分。通过学生的量化分数能够让教师对学生当前学习有一个更直观的判断。而研究者通过学生的此次学业成绩和学生的课堂参与、学业自我效能感进行相关分析，来分析在此阶段学生课堂参与、学业自我效能感和学生学业成绩之间的关系。

^① 王德清. 教育测量与评价学[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2000.

^② 赵轩, 赵静宇, 郭学恒, 等. 基于相关性分析的高考试卷信度与效度研究[J]. 中国考试, 2022,(03): 37-43.

第4章 研究设计

4.1 研究问题

本研究以建构主义理论、交互式教学理论、自我效能感理论为理论基础拟对石河子市某中学的初二年级学生进行调查研究，从而讨论探究初中生英语课堂参与、学业自我效能感和英语学业成绩之间的相关性。具体来说，本文主要探究以下几个问题：

4.1.1 研究被试课堂参与各维度和学业成绩之间有何相关性？

- 1.研究被试课堂行为参与和学业成绩之间的相关性如何？
- 2.研究被试课堂认知参与和学业成绩之间的相关性如何？
- 3.研究被试课堂情感参与和学业成绩之间的相关性如何？

4.1.2 研究被试学业自我效能感各维度和学业成绩之间有何相关性？

- 1.研究被试完成任务的能力感和学业成绩具有什么相关性？
- 2.研究被试达成目标的信心感和学业成绩具有什么相关性？
- 3.研究被试面对挫折的能力感和学业成绩具有什么相关性？
- 4.研究被试克服困难的能力感和学业成绩具有什么相关性？

4.1.3 研究被试课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间有何相关性？

4.2 研究被试

本研究以石河子市某中学初二年级（五）班学生作为研究样本，考虑到初一学生知识储备量不足，且学生学习状态需要调整，对教师的依赖性较强。而且初三年级忙于准备中考没有充足的时间展开调查。因此从学习适应性、时间充足性上来说，初二学生为最佳调查对象。所以本研究选择初二（五）班的学生作为研究对象。本班共47名学生，其中女生21人、男生26人。

表 4-1 研究对象信息明细表

班级	人数	性别及人数	年龄	英语学习年限
八 年 级		男：26	13-14	6 年
（五）班	47	女：21	13-14	6 年

4.3 研究方法

本研究将采取定量研究和定性研究相结合的方法,对初中二年级学生英语课堂参与、学生英语学业自我效能感和学生英语成绩之间的关系进行调查,具体采用文献研究法、问卷调查法、课堂观察法、访谈法。

4.3.1 文献研究法

文献检索是研究的基础工作,是研究人员从事研究的一项基本功,文献研究法贯穿论文写作全程。它一是可以为研究者提供前人研究信息,对研究领域有整体上的了解。二是可以帮助研究者避免前人出现的错误,明确研究方向。三是可以帮助研究者学习别人的研究方法和设计,完善研究设计和方案^①。本研究通过在中国知网、万方数据库、Semantic Scholar 网站、石河子大学图书馆等方式对有关课堂参与、有效教学进行文献查阅。发现如今大多是针对影响学生课堂参与的因素进行研究或者是何种模式的应用是否会影响学生课堂参与。因此本研究拟以学生课堂参与和教师教学效果之间具有相关性为研究假设,以期提高教师教学积极性,发展学生英语水平。

4.3.2 问卷调查法

问卷调查法是一种书面收集数据的方法,它提供一系列问题或陈述,要求调查对象写出问题的答案,或在现有答案中做出选择^②。本研究中采用调查对象在现有的答案中做出选择,与其他研究方法相比,问卷调查具有三方面的优势。一是时间上的优势,问卷可以短时间内收到大量数据;二是研究者的优势,若发生不便研究者可以委托他人进行组织分发;三是资源优势,从时间上、金钱上来看问卷是花费较少的一种办法。本研究的课堂参与调查问卷是根据孔企平教授的《数学教学过程中的学生参与》中的问卷改编而成,分为认知参与、行为参与、情感参与三个调查问卷。问卷采用封闭式问题,采用里克特量表,每个问题后给出 1-5 个值要求研究对象选择。通过这三个问卷,调查当前初二学生在英语课堂中的参与状况。学业自我效能感问卷是采纳张淑芬学者的问卷,通过此问卷调查了解学生的学业自我效能感。通过问卷调查法,研究者可以获得汇总学生课堂参与、学业自我效能感现状的数据。

^① 郑金洲,陶宝平,孔企平等著. 学校教育研究方法[M]. 北京:教育科学出版社,2003:71.

^② 赵杨. 第二语言习得[M]. 北京:外语教学与研究出版社,2015:243.

4.3.3 课堂观察法

Chris^①表明对学生的课堂参与的判断不仅需要调查问卷,同时还需要伴随课堂观察。问卷具有主观性,可能还会出现学生为了理想化自己的行为,而出现“完美问卷”,为了防止此类现象的出现,课堂观察是必须的。课堂观察法是指研究者带着明确的目的,凭借自身感官(如眼、耳等)及有关辅助工具(观察表、录音录像设备等),直接从课堂情境中收集资料的一种方法^②。课堂观察是弥补问卷调查主观性较强的缺点,为研究提供客观视角。观察法的优点是观察者观察到的现象是自然发生的,因此比较客观真实。为了确保观察现象的客观性,在调查前阶段研究者就可以进行课堂观察,使学生熟悉研究者的存在,尽量不影响学生的真实表现。本研究的课堂观察量表预采用孔企平教授再博士论文《数学教学过程中的学生参与》中所设计的课堂观察表,学生课堂行为观察量表是为了记录学生在课堂上的行为表现,因为认知参与和情感参与无法通过研究者直接观察到,故只针对学生行为参与进行观察。通过课堂观察,能对课堂的行为参与进行记录了解当前学生课堂行为参与现状,并且能够对行为参与和学业成绩之间的相关性进行佐证。作为唯一能被观察到的课堂行为参与,通过课堂观察法研究者可以对其进行说明。

4.3.4 访谈法

访谈法是一种研究型谈话,指研究者通过与被访者的口头交流来收集所需要材料的研究方法^③。访谈法的优点是能够使研究人员调查不能直接观察到的对象。本研究中的访谈对象包括教师和学生,教师就是当前初二年级英语教师,学生研究者选择具有代表性的进行访谈。通过访谈研究者可以得到学生对课堂参与更加深度的了解,并且可以进一步分析无法直接观察到的认知参与和情感参与。以及结合相关性分析结果,与学生探讨出现某现象的原因,如在课堂参与和学业成绩正相关的情况下,为何某学生出现成绩高而参与低的原因。通过对教师的访谈,研究者可以从教师的角度出发,分析教师对学生课堂参与、学业自我效能感的看法以及重视程度。

4.4 研究工具

4.4.1 调查问卷

本研究旨在调查学生课堂参与和学生学业自我效能感、学生学习成绩之间的关系,通过问卷研究者可以收集大量数据,本研究中的课堂参与调查问卷是山西师范大学的韩

^① Chris Goldspink, Pam Winter, Margot Foster. Student Engagement and Quality Pedagogy[J]. Education, 2006(8): 1-19.

^② 郑金洲, 陶宝平, 孔企平等著. 学校教育研究方法[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003: 102.

^③ 郑金洲, 陶宝平, 孔企平等著. 学校教育研究方法[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003: 166.

娜根据孔企平教授的问卷改编而成。调查问卷分为三个部分“学生课堂行为参与问卷、学生课堂情感参与问卷、学生课堂认知参与问卷。”行为参与问卷包括专心和钻研两个变量，其中原问卷中的13、14涉及课外参与时间，因为本研究只是调查学生课堂中的参与，故删除。情感参与问卷分为四个变量：乐趣感、成功感、焦虑感、厌倦感。认知参与问卷分为三个变量：浅层次策略、深层次策略、依赖策略。韩娜对调查问卷进行了信度分析，主要采用克伦巴赫 α 系数对此的问卷做出信度检验。通过SPSS软件得出问卷总体信度为0.823，并且问卷中每个题目的信度系数也都达到了0.80以上，说明该问卷具有良好的信度，可以进行调查使用。

学业自我效能感调查问卷采用的是由张淑芬学者改编自外语学习激励策略问卷和教师功能量表的一份量表，该量表被广泛应用于测试外语学业自我效能感（如福建师范大学的陈小诗（2008），张典（2010），华中师范大学彭锦（2020）等）。根据孟斌（2011）对国内英语自我效能感量表的研究表明，国内采用自我效能感量表的主流来源主要是边玉芳、德国心理学家Schwarzer、张淑芬等人的量表。研究者在结合本研究的实际情况，选取采用学者张淑芬的量表。问卷主要分为四个维度：完成任务的能力感、达成目标的信心感、克服困难的能力感、面对挫折的能力感。此量表的信度为0.90，表明该问卷具有良好的信度，因此可以在调查中进行使用。

4.4.2 课堂观察量表

课堂观察是对学生课堂参与的记录，为了保证客观性研究者根据自己的所见进行记录，不询问缘由，只记录学生行为出现的次数以及持续时间。课堂观察表采用的是孔企平教授在博士论文中所设计的课堂行为观察表。孔企平教授通过一周的学生观察，将学生在课堂上的表现概括为十项：回答老师的提问（回答）、问老师问题（提问）、看书自学（看书）、和同学讨论与上课有关的问题（讨论1）、和同学讨论与上课无关的问题（讨论2）、做习题、听老师讲课（听课）、做与上课无关的小动作（做小动作）、做教师指定的小实验（操作）、其他。在观察设计初期讨论是分为和同学讨论与上课有关、无关的问题，但是在实践过程中难以清楚的区分开来，所以将两者进行合并为一项。回答和提问用次数进行统计，其余项目用时间进行统计。研究者根据英语学科的特点，并和教研组专家进行沟通之后，一致认为“教师让学生做小实验”在英语课堂中出现的概率不大，因此考虑将其剔除。故本研究中预采取的课堂观察表由八项组成：回答、提问、看书、讨论、做习题、听课、做小动作、准备工作等。本研究中的课堂观察只是为了记录学生在行为参与中的表现，不是为了进行评比学生在课堂中的表现，为行为参与现状的说明提供进一步支持。

研究者首先对学生进行为期两周的无记录观察，以求学生能够适应研究者对其的记录，从而使学生的课堂表现更加自然、不受影响。研究者在前期每天进入课堂，目的是

为了让学生能够适应研究者的存在。因为在观察初期阶段，研究者发现学生不免会因为研究者的介入而影响自己的课堂参与表现。有的学生会频频回头来观察研究者，有的学生会因为研究者的存在而表现的更专注，有的学生会因为研究者的存在而不愿意表现自己。通过这两周的无记录观察，学生对于研究者的存在已不再感兴趣，逐渐表现出自己在课堂上最真实的面貌。

在无记录观察的基础上，研究者对被观察的班级又进行了为期四周的记录观察，主要目的是为了对预采用的课堂观察量表进行修改，使其更符合观察对象以及本学科的特点。根据观察学生在课堂上的表现可以主要分为：回答问题（主动或者被动），向老师提问，做练习（包括听写），睡觉，小动作（与课堂无关的一切动作），讨论，做笔记这七项。其中睡觉的情况很少发生，因为在观察班级中老师和学生之间已经有了一定的默契，当学生瞌睡时，学生会主动站起来。偶尔极个别学生控制不住时，老师会将学生叫醒，因此将其和做小动作合并。根据前期听课，研究者发现被观察班级的英语课可以分为新授课（包括阅读课、听说课）、语法课以及习题讲解课这三种大类型。研究者对这三种课型都进行了相应的记录观察。

4.4.3 半结构化访谈提纲

访谈主要是对学生和教师展开的，访谈主要是为了课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性提供质性分析角度。对于教师，研究者拟从教师对学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的看法出发进行访谈，从教师的表述中对两者的看法。对于学生，研究者从不同成绩段中选择不同的学生进行访谈，从学生的回答中寻求不同成绩的学生表现出来的异同。因为本研究不进行归因，所以访谈主要是针对学生在课堂参与和学业自我效能感中出现的异同，从而论证在相关性分析中研究者所得出的研究结果。访谈在课下进行，采用谈话的方式能让学生或老师表达内心真实想法，为研究数据提供更饱满的支撑。

4.4.4 SPSS 26.0

SPSS 的英文全称为“Statistical Product Service Solutions”由美国斯坦福的三名研究生设计而来，是世界上最早的统计分析软件。在本研究中问卷的描述性分析以及数据之间的相关性分析都需要运用到 SPSS，从而对本研究的研究问题进行回答。本研究使用 SPSS26.0 版本对问卷的数据进行录入以及分析，从而回答研究问题。

4.4.5 学业成绩

根据与授课教师交流，研究者了解到调查对象的英语成绩总体处于中上游水平，本

学期期中成绩在全年级排第三名。随着教育的发展,教育者们逐渐认识到了分数并不是评判学生的唯一标准,分数只是对学生在某阶段中学习情况的量化,只是教师对学生当前学习阶段进行评鉴的手段之一。因此本研究选取学生在本学期期中考试时所获取的成绩,以此来代表学生在本阶段的学习成果之一。通过英语成绩,能够让研究者更直观地感受到当前学生的英语学习状况。并且通过学生的在此阶段获得的成绩和研究者在此阶段观察的学生课堂参与现状进行结合,能够更加直观且明确的表现出当前学生的课堂参与、自我效能感和学生成绩之间是否具有相关性。

学业成绩是学生在 2021-2022 学年第一学期期中阶段性测验的成绩,根据学生入学至期中这段时间内的成绩和学生课堂参与、学业自我效能感进行相关性分析,数据更具有针对性。然后在 SPSS 中对各问卷数据和学生学业成绩进行分析,了解互相之间的关系。

4.5 研究过程

本研究共经历了六个大的研究阶段,主要是研究论题的选择阶段、研究框架的调整阶段、研究方法及工具的挑选阶段、研究数据的收集整理阶段、研究数据的分析阶段和论文撰写阶段。

首先在研究论题的选择阶段,论题的选择是在导师的精心指导下,通过研究者在为期一周的见习中的所见所闻,确定了论题的基本方向。之后使用网络工具对相关文献进行了查阅,对当前研究现状有所了解,从而确定了如今的论题。

其次,研究框架的调整阶段,在这一阶段,研究者根据已经确定好的论文题目对整体思路进行整理,并对理论基础以及核心概念进行最终确定。并通过与导师的不断沟通,最终确定研究框架以及思路。

第三研究方法以及工具的挑选阶段,此部分主要通过查阅相关资料,寻找适合本研究的研究方法和工具。在确定了研究对象的范围后,研究者首先运用问卷调查法对学生课堂参与以及学业自我效能感现状进行调查,并同步进行课堂观察对学生的行为参与进行观察。再次基础上运用访谈法对学生课堂参与学生学业自我效能感进行访问,进一步探索课堂参与、学业自我效能感与学业成绩相关性的质性原因。

第四是研究数据的收集整理阶段,收集的数据主要包括:一是各调查问卷的收集,二是课堂行为参与观察量表的整理,三是访谈记录的整理。

第五是研究数据的分析阶段,将课堂参与、学业自我效能感问卷收取回来的数据进行汇总、统计和分析,将课堂观察量表进行整理总结,记录不清楚的部分可以通过录像视频进行回放,将访谈记录进行文字书写并进行文本分析。

最后是论文的撰写阶段,根据得出的数据结果后,对课堂参与和感、学业自我效能

感和学生学业成绩之间的相关性分析结果进行说明，进行论文撰写工作。

4.6 调查变量及统计

本文探讨的是初二学生英语课堂参与和学业自我效能感、学业成绩之间的关系，研究变量主要包括课堂参与和学业自我效能感。其中课堂参与分为三个维度：行为参与、情感参与、认知参与，各问卷中的具体题项分布见下表：

表 4-2 课堂参与问卷变量统计表

维度	变量	题项
行为参与	专心	1、3、5、7、9、11
	钻研	2、4、6、8、10、12
情感参与	乐趣感	1、5、9、13、17
	成就感	2、6、10、14、18
	焦虑感	3、7、11、15、19
	厌倦感	4、8、12、16、20
认知参与	浅层次的策略	1、4、7、10、13
	深层次的策略	2、5、8、11、14
	依赖策略	3、6、9、12、15

4.6.1 行为参与及其变量统计

行为参与是本研究的核心概念之一，本研究参考前人研究结果将学生在课堂中的行为参与分为两类：专心和钻研。专心是指学生能够在英语课堂上能够认真听讲，对教师的教学保持专注态度。钻研是指学生能够对教师讲解的知识或者不懂的知识能够进行进一步的探讨。

4.6.2 情感参与及其变量统计

情感参与本研究参考前人研究结果将学生在课堂中的情感参与分为四类：乐趣感、成就感、焦虑感和厌倦感。乐趣感是指学生在英语课堂中表现出来的乐观、好奇等积极情感。成就感是指学生学习英语是获得他人的认同，虽然学习也许会遇到挫折，但是最终得到的结果是支撑学生学习的力量。焦虑感是指学生对于英语有种恐慌的情绪，害怕

学得不好。厌倦感是学生对英语有一种抵触情绪，对英语课堂上表现出来的厌恶、敌对等情感。

4.6.3 认知参与及其变量统计

认知参与本研究参考前人研究结果将学生在课堂中的认知参与分为三个层次的策略，浅层次的策略指学生在英语课堂中经常使用机械的学习方法，如背诵、大量做题等。深层次的策略是指学生在英语课堂参与中对英语学习有自己的想法，并且喜欢将相关知识结合起来去思考，喜欢探索课堂之外的知识。依赖的策略是指学生在英语课堂参与中喜欢跟着教师安排走，在课堂或课下喜欢依赖别人，喜欢被安排。

4.6.4 学业自我效能感及其变量统计

学业自我效能感问卷分为四个维度：学习者在英语学习中完成任务的能力感，即当面对任务时学习者是否能够觉得自己拥有完成任务的能力；学习者在英语学习中达到目标的信心感，即当教师或者学习者设定一个学习目标时，学习者有信心能够完成这个目标；学习者在英语学习中面对挫折的能力感，即当学习者在学习英语的过程中碰到了挫折，能够正视挫折；学习者在英语学习中克服困难的能力感，即当学习者在学习过程碰到了困难时的选择，可以是放弃也可以是克服它。问卷具体题项分布见下表：

表 4-3 英语学业自我效能感问卷维度统计

维度	题项
完成任务的能力感	1, 4, 5, 10, 11, 13, 15, 17
达成目标的信心感	2, 6, 8, 16, 19, 22
面对挫折的能力感	9, 12, 21
克服困难的能力感	3, 7, 14, 18, 20

第5章 研究结果及分析

本章研究者将结合定量与定性分析对研究结果进行阐述。定量分析主要通过 SPSS26.0 对回收的问卷进行描述性统计,结合数据结果对学生课堂参与、英语学业自我效能感与学生学业成绩之间的相关性进行分析。定性分析主要通过课堂观察量表以及访谈对学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性结果加以补充。从两方面着手,以期回答研究问题。

5.1 课堂参与、学业自我效能感问卷的描述性统计

在进行相关性分析之前,研究者将对各问卷的描述性分析结果进行说明,从而能对被试的问卷答复情况现状有一定了解。通过对课堂参与问卷、学业自我效能感问卷及其各个维度的描述性统计结果的描述,对当前学生的课堂参与、学业自我效能感进行概述。

考虑到本研究将分析学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性,因此研究者在学生期中考试之前就发放了关于学生课堂参与和学业自我效能感的调查问卷。在问卷分发之前,研究者对问卷如何填写进行了相关讲解,为了与之后的访谈结果更好的结合,研究者对问卷进行了编号,每个学生的问卷对应相应的编号。并根据研究者记录的学生的座位分布,使研究者能够在不影响学生问卷答复的情况下,又能了解具体学生的回答情况。

5.1.1 问卷信效度

根据回收问卷显示有效问卷共有 45 份,通过 SPSS26.0 软件分析得出学生课堂行为参与、认知参与、情感参与问卷的信度各为 0.910、0.847、0.770。表明三个问卷都具备良好的信度。之后再对问卷的效度进行检测,根据 SPSS 得出各问卷的效度分别为 0.796、0.773、0.810。因此课堂参与各维度的问卷信效度皆良好。而学业自我效能感问卷的信效度分别为 0.824、0.825,这些数据表明研究者所采用的问卷信效度都比较良好。

表 5-1 问卷信度和效度系数

问卷	Alpha 值	KMO 和巴特利特检验
行为参与	0.910	0.796
认知参与	0.847	0.733
情感参与	0.770	0.810
学业自我效能感	0.824	0.825

5.1.2 初中生英语课堂参与问卷的描述性分析

表 5-2 学生课堂参与各维度的描述性统计

		行为参与问卷	认知参与问卷	情感参与问卷
个案数	有效	45	45	45
平均值		49.27	55.42	63.38

从表 5-2 可以看出，学生在情感参与问卷中的均值为 63.38，认知参与问卷中的均值为 55.42，行为参与问卷中的得分均值为 49.27。根据 SPSS 对各项问卷进行描述性统计，下面将对学生在课堂参与的三种维度下的回答进行分析。

5.1.2.1 行为参与及其变量统计

表 5-3 行为参与维度下各变量的描述性统计

		N	均值	标准 偏差
	专心	45	25.29	3.739
	钻研	45	23.98	4.822

表 5-3 是学生在行为参与问卷中对于专心和钻研两个变量的回答情况，从上表可以看出，初中生在课堂行为参与中专心程度较高，学生在课堂上会努力集中精力听老师讲课，偶尔会出现注意力分散的情况。而学生钻研度较低，学生更愿意当一个听课者。

下面研究者将会对行为参与维度中，学生在专心和钻研变量下各题项中的回答情况，通过对各个题项的描述性统计，更确切了解学生在行为参与维度中的不同表现。

表 5-4 专心变量的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q1	45	2	5	4.40	.720
Q3	45	3	5	4.67	.707
Q5	45	2	5	4.40	.720
Q7	45	2	5	4.29	.315
Q9	45	1	5	3.38	.230
Q11	45	2	5	4.16	.878

表 5-4 是学生在专心变量中各题的具体答复情况，专心是指学生在英语课堂上的专注度，能够在英语课堂上集中注意力听讲并进行相应的学习活动。由上表可以看出“Q3 便听课边记笔记”的均值高达到 4.67，“Q1 聚精会神地听讲”和“Q5 注意力总是非常集中”的均值相同为 4.40，“Q7 积极参与对话与讨论活动”次之均值为 4.29，其次为“Q11 不做小动作和开小差”均值为 4.16，最后为“Q9 主动提出问题”均值为 3.38。通过这些数据可以看出，学生在英语课上的专心程度较高，他们可以在英语课上集中精力听老师讲课，并且在听课的时候对教师强调的知识点做笔记，参与教师组织的小做活动，但是在主动提出问题上还是表现稍弱。

表 5-5 钻研变量的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q2	45	2	5	4.09	.848
Q4	45	2	5	4.29	1.014
Q6	45	1	5	3.91	1.184
Q8	45	2	5	4.27	.939
Q10	45	1	5	3.51	1.254
Q12	45	2	5	3.91	1.041

表 5-5 是钻研变量下学生回答各题的具体情况，钻研是指学生在遇到不会的问题时，会进行进一步的探讨以求最终解决问题。由上表可以看出和专心变量相比，钻研的得分均值相较而言较低。其中“Q4 努力理解阅读课文”的均值是最高的为 4.29，其次为“Q8 寻找答错题的原因”的均值为 4.27。“Q2 钻研较难的题”的均值为 4.09，“Q12 总结学习上

存在的问题”“Q6 主动求教遇到的较难问题”的均值都为 3.91,“Q10 借助学习工具完成练习”的均值最低为 3.51。通过数据说明,学生在阅读课文的时候能够意识到运用所学去理解文章,并且对于自己做错的题有探求原因的欲望。但是比起向他人求助或者借助学习工具,学生更喜欢自己先解决问题。

以上各表是初中生英语课堂上行为参与的现状,其结果在研究者进行的课堂观察中也能表现出来。如针对 Q3 所说的一边听课一边做笔记,在课堂观察中学生在老师强调知识点的时候,基本上都能在书或者本上进行记录。而在英语课上提出问题的频率也较少,基本上很少有人提问。

5.1.2.2 认知参与及其变量统计

表 5-6 认知参与维度下各变量的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
浅层次策略	45	11	25	19.67	3.599
深层次策略	45	11	25	20.40	4.042
依赖策略	45	6	25	15.36	3.955

表 5-6 是学生在认知参与中各变量的总体回答情况,由上表可以看出,学生的浅层次与深层次策略的均值较为相似,也就是说学生在认知参与中对浅层次和深层次并重,而学生较少采取依赖策略。下面研究者将会对认知参与维度各变量中,学生的答复情况进行分析。

表 5-7 浅层次策略的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q1	45	3	5	4.47	.726
Q4	45	2	5	4.13	.919
Q7	45	1	5	2.93	1.405
Q10	45	1	5	3.91	1.276
Q13	45	2	5	4.22	.927

表 5-7 是学生在认知参与中浅层次策略变量的各项选择情况。浅层次策略是指学生在学习英语时所使用的相对机械性的方法如背诵、抄写等。通过表可以看出“Q1 我发现背单词是一个好的学习方法”所得均值最高为 4.47,“Q4 喜欢背诵”均值为 4.13 和“Q13

反复进行句型结构练习”均值为4.22。“Q10 反复做题来记忆英语知识”均值为3.91。而“Q7 喜欢记忆语法知识点的规则却不注重对他们的理解”的均值最低为2.93。这些数据表明，学生在学习英语的时候喜欢通过最简单的方法背诵、记忆来学习，但是这并不表明他们不注重对知识的理解。

表 5-8 深层次策略的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q2	45	2	5	4.18	.834
Q5	45	2	5	4.24	.933
Q8	45	2	5	4.13	.919
Q11	45	1	5	3.91	1.164
Q14	45	1	5	3.93	1.195

表 5-8 是学生在深层次策略变量中具体回答情况，深层次策略是指学生能够运用非机械式方法去学习。由上表可以看出，“Q2 善于运用所学做书面表达训练”“Q5 注重新旧知识的联系”“Q8 将英语与其他学科相联系”这三项的得分都较为相近，均值分别为4.18、4.24、4.13。也就是说学生同样也重视运用深层次的方法进行学习，在学习新知识的同时能够将旧知识进行串联。“Q14 花课外时间学习英语”的均值为3.93，而“Q11 用课余时间加深对上课所学的理解”得分均值最低为3.91，也就是说学生在课外时间对自己的把控还不够或者说学生更喜欢在学校进行学习工作，而当学生离开学校这个氛围的时候，就不能很好地将自己放在学习情境中。

表 5-9 依赖策略的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q3	45	1	5	3.91	.996
Q6	45	1	5	3.91	1.083
Q9	45	1	5	1.73	1.214
Q12	45	1	5	2.78	1.428
Q15	45	1	5	3.02	1.323

表 5-9 是依赖策略变量学生在具体题项中的选择情况，依赖策略是指学生喜欢听从安排，依赖他人。由上表可以看出学生比较喜欢自己解决遇到的问题，和同学相比依赖教师较多，“Q3 听从老师安排”“Q6 按照老师安排学习”所得均值相同为3.91，“Q15 老师

教什么就学什么”均值为 3.02。虽然学生依赖教师，但是学生也有正确的价值观，他们并不认为学习不好英语老师应该负主要责任。因此“Q9 学生学不好英语的责任在老师”均值最低为 1.73。而“Q12 依靠小组成员”的均值为 2.78，可见学生对于同学的依赖是很小的。这也比较符合初中生的特点，学生会按照教师的安排进行学习，同样对老师教的学习方法也很认同。

以上各表阐述了初中生在英语课堂中认知参与的现状，学生喜欢在课堂上学习英语，不喜欢花费课外时间去学习英语。学生不仅运用机械式的学习方法，同样也注重深层的学习方法。并且学生对于教师的信任度极高，因为对于此时的初中生而言，教师是一个权威者的形象，对于教师说的话，学生都能够认真执行。但是一旦脱离教师的视野，学生的自控力不够强，因此会出现懈怠的情况。这也是为什么有的学生家庭作业不能很好地完成的原因。

5.1.2.3 情感参与及其变量统计

表 5-10 情感参与维度下各变量的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
乐趣感	45	10	25	21.27	3.997
焦虑感	45	5	24	13.71	4.930
厌倦感	45	5	22	7.42	3.621

表 5-10 是情感参与问卷中各变量学生的答题情况，由上表可知学生对于英语的态度是积极的对于英语的厌倦程度很少，但是仍会感觉得到有些许焦虑感。随着素质教育的不断成熟，以及国家大力推行相应的“双减”政策，为学生的学习减少了负担，学生对待学习的态度有良性转变。况且随着网络的发展，学生接触英语的方式具有多样性，因此学生对待英语呈现积极情绪是一种良性发展。但是毕竟英语不是我们的母语，所以在学习的过程中学生不免碰到困难，而当现实能力与所需能力不匹配时，学生难免会出现焦虑感。

表 5-11 乐趣感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q1	45	1	5	4.31	.996
Q5	45	1	5	4.16	1.065
Q9	45	3	5	4.56	.659
Q13	45	1	5	4.11	1.092
Q17	45	1	5	4.13	1.120

表 5-11 是学生在变量乐趣感中的回答情况,乐趣感是指指学生在英语课堂中表现出来的乐观、好奇等积极情感。从上表可以看出,学生在乐趣感变量中的得分都较为高且相近,说明学生对于学习英语这件事并不排斥。“Q9 参加课堂活动很快乐”的均值最高为 4.56,由此可见学生喜欢参与教师组织的各项课堂活动。“Q1 对英语感兴趣”的均值为 4.31,说明学生对于英语并不是排斥态度,对英语有好奇心。“Q5 英语学习很快乐”“Q13 学习新知识很兴奋”的均值为 4.16 和 4.11,学生对于英语有好奇心,所以他们就有学的欲望。可能因为现在是互联网时代,与英语接触的较频繁,因此学生对于英语并不陌生,并且有的学生因为喜欢观看英文电影、动画等,所以对英语并不是敌对的。“Q17 课堂作业有满足感”的均值为 4.13,学生在课堂上的作业练习都是与本节课相关的,在听老师讲解完毕之后进行相应的练习,学生能够对所学进行学以致用,更容易成功。

表 5-12 成就感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q2	45	1	5	3.93	1.156
Q6	45	1	5	4.18	1.093
Q10	45	1	5	4.40	.863
Q14	45	2	5	4.47	.894
Q18	45	1	5	4.38	.936

表 5-12 是学生在成就感变量中具体题项的选择情况,成就感是指学生学习英语是获得他人的认同,虽然学习也许会遇到挫折,但是最终得到的结果是支撑学生学习的力量。“Q14 取得好成绩感到满足”的均值最高位 4.47,说明学生通过学习之后,取得好成绩能够让他们获得满足。“Q10 完成对话有成就感”和“Q18 完成布置的作业感到开心”的均值分别为 4.40 和 4.38,说明学生对于课堂上教师抛出的问题、任务等,若能胜利完成都有一种满足感。“Q6 回答老师的提问”的均值略低为 4.18,“Q2 学习英语枯燥,但取得好成绩高兴”的均值为 3.93,此项均值最低,因此询问了几个同学,他们表示不认为学习英语枯燥。

表 5-13 焦虑感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q3	45	1	5	2.31	1.184
Q7	45	1	5	2.11	1.318
Q11	45	1	5	2.67	1.348
Q15	45	1	5	3.13	1.236
Q19	45	1	5	3.49	1.440

表 5-13 是学生在焦虑感变量中的各项选择情况，焦虑感是指学生对于英语有种恐慌的情绪，害怕学得不好。“Q19 担心测试成绩不理想”的均值最高为 3.49，“Q15 担心英语考试”的均值为 3.13。学生担心考试成绩不理想高于担心考试本身，学生在乎成绩就是在乎自己的努力，希望自己能通过测验成绩来表示自己的努力，通过量化的数字更能让其他人看见自己的努力。“Q11 英语课上的小测验紧张”的均值为 2.67，说明学生在测验时不太会紧张，学生对于自己的水平了如指掌。“Q3 说英语感到信心不足”均值为 2.31，说明学生对自己有信心，“Q7 害怕回答问题”的均值为 2.11，说明学生对于老师的提问是不害怕的，无论回答的正确或错误，学生都能坦然面对结果。

表 5-14 厌倦感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q4	45	1	4	1.60	.915
Q8	45	1	4	1.47	.842
Q12	45	1	5	1.56	.990
Q16	45	1	4	1.53	.894
Q20	45	1	5	1.27	.751

表 5-14 使学生在厌倦感变量中的各项选择情况，厌倦感是学生对英语有一种抵触情绪，对英语课堂上表现出来的厌恶、敌对等情感。“Q20 不喜欢英语课”的均值最低为 1.27。“Q8 厌烦回答问题”的均值为 1.47，“Q12 讨厌做英语题”的均值为 1.56，“Q16 厌倦学习英语”的均值为 1.53，“Q4 对新内容感到厌倦”的均值最高为 1.60，这与前面 Q13 的均值最低为 4.11 的结果相符合。

以上各表说明了初中生在英语课堂中情感参与的现状，学生对于英语学习的排斥性较低，整体上对于英语学习是保持着积极的态度。

5.1.2.4 小结

通过上述问卷中的描述性分析，可以看出学生在课堂参与中的表现。从总体上看，当前学生在英语课堂中的参与是积极的，学生对于英语的态度整体上是正态的，学生对英语保持好奇心与热情，学生能够积极参与教师组织的课堂活动。这通过课堂观察也可以明显看出来，学生对于教师精心设计的活动保持高度集中与参与。

学生课堂纪律都比较良好，但是有的学生虽然没有做小动作等明显的脱离课堂的行为，但是从他们的表情可以看出他们已经跑神了。现在的学生对于自己的学习程度有更清晰的认知，这表现在学生对于测验不紧张，通过数据显示学生对于成绩虽然具有重视的意识，但是学生对于考试这个形式本身不在是以前的“闻风丧胆”。随着时代的发展，学生的心智更加成熟，对于考试更加能坦然面对，但是学生还是比较关注在考试或者测验中获得的成绩，因为通过量化的数字更能直观的表现出来学生在某一阶段的努力程度，而学生渴望得到来自他人的认同。

在课堂上，学生更注重使用深层次的策略去参与课堂，意味着当前学生能够有意识的将新旧知识串联，有自我建构知识的意识。而在学习方法方面，学生不仅注重机械式学习方法，并且也注重有意义的学习（如注重将新旧知识之间联系起来学习）。同时学生更注重独立学习，而不单纯依靠他人。在学习上初中生思维水平提升，因此学生的学习更依赖于教师，对于同伴之间的依赖较弱。这也比较符合学生的年龄特点，进入青春期的学生和父母之间的关系开始出现了微妙的变化，此时成年人教师出现在他们的视野中，因此他们将教师作为他们的榜样，但是值得一提的是学生对于教师的信任也是有选择的，他们只对自己喜欢的教师充满信任。

5.1.3 学业自我效能感问卷的描述性分析

学业自我效能感是学生对自己能力的认知，学生通过对自己能力的预判来决定是否参与某项课堂活动中来。例如在某此课堂观察中，L1学生在第一次小组讨论活动中有参与，并且还和同桌一起回答了老师的问题，虽然没有主动举手回答问题，但是对于老师的任务要求，他也完成了。而在第二次小组活动中，他却没有参与，在课下访谈中，研究者有询问他为什么第二次小组活动没有参与？L1学生答复说因为第二次的任务是对对话的续写，他不知道该怎么写，也不会写。所以就没有参与第二次的小组活动。从这个案例中可以看出，学生对自己能否完成某项任务有自己的判断，这种判断就是学生的一种学业自我效能感。当学生觉得自己做不到、完成不了、写不出来时，就不会参与。下面研究者将会对学业自我效能感问卷的具体情况说明。

表 5-15 学业自我效能感各变量的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
完成任务的能力感	45	10	36	25.76	6.004
达成目标的信心感	45	11	27	22.76	3.657
面对挫折的能力感	45	3	13	7.20	2.599
克服困难的能力感	45	10	25	18.09	3.260

表 5-15 是学业自我效能感问卷中各变量学生的总体回答情况, 问卷以 1-5 数值代表了非常不符合至非常符合的学生认可程度。从上表可以看出, 学生在完成任务的能力感上的均值为 25.76, 达成目标的信心感上的均值为 22.76, 面对挫折的能力感上的均值为 7.20, 在克服困难的能力感上的均值为 18.09。

表 5-16 完成任务的能力感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q1	45	1	5	3.38	1.193
Q4	45	1	5	3.27	1.116
Q5	45	1	5	3.87	1.057
Q10	45	2	5	3.98	1.011
Q11	45	1	5	3.04	1.065
Q13	45	1	5	2.91	1.203
Q15	45	1	5	3.18	1.134
Q17	45	1	5	2.13	1.120

表 5-16 是完成任务的能力感维度下学生在各题的答复情况, 学习者在英语学习中完成任务的能力感是指当面对任务时学习者是否能够觉得自己拥有完成任务的能力。其中“Q10 能够克服困难”的均值最高为 3.98, 且“Q5 遇到困难时找到好的解决办法”的均值为 3.87, 说明学生对于英语学习上遇到的困难有克服其的心态并且会试图找到解决其的办法。这和“Q17 没有能力应付困难”的均值最低为 2.13 相照应。“Q13 与同学比, 我认为我的英语很好”的均值为 2.91, 说明学生普遍认为同学比自己的英语程度更好, 说明学生都有谦虚精神。“Q11 其他同学认为题难, 我认为容易”的均值为 3.04 和“Q15 同学回答不上来, 我一般都能回答”的均值为 3.18, 这两者之间的数据相似, 说明学生认为彼此之间的学习程度相当, 当同学不会的时候学生自己也不确定自己是否会。“Q1 学英

语很容易”的均值为 3.28, “Q4 考高分不难”的均值为 3.27, 说明学生对于英语学习还是有一定的敬畏感, 他们不盲目觉得英语是一门简单的学科。以上数据说明学生在完成任务的能力感较一般。

表 5-17 达成目标的信心感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q2	45	2	5	4.29	.815
Q6	45	1	4	1.78	.974
Q8	45	1	5	4.20	1.036
Q16	45	1	5	4.33	1.000
Q19	45	1	5	4.02	1.118
Q22	45	1	5	4.13	1.014

表 5-17 是学生在达成目标的信心感下各题项的总体回答情况, 可以看出学生在此变量中的回复情况较高。学习者在英语学习中达到目标的信心感指的是当教师或者学习者设定一个学习目标时, 学习者有信心能够完成这个目标。“Q6 没有能力学好口语”的均值最低为 1.78, 说明学生对自己学习英语有很高的信心。这与“Q2 相信自己有能力学好英语”的均值为 4.29 相照应。“Q16 努力学习就能达成目标”的均值为 4.33, “Q8 努力学习获得好成绩”的均值为 4.20, 表明学生认同努力学习的作用。“Q19 遇到困难努力就能解决”和“Q22 努力解决困难”的均值相似分别为 4.02、4.13。以上数据表明, 学生达成目标的星星按处于较好水平, 学生认同努力学习就能达成目标、收获好的成绩。

表 5-18 克服困难的能感力的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q3	45	1	5	2.04	1.127
Q7	45	2	5	4.11	.885
Q14	45	1	5	4.04	.952
Q18	45	1	5	3.98	1.011
Q20	45	1	5	3.91	1.083

表 5-18 是学生在克服困难的能感力变量下各题的回复情况, 学习者在英语学习中克服困难的能力感, 即当学习者在学习过程碰到了困难时的选择, 可以是放弃也可以是克服它。“Q3 遇到困难容易放弃”的均值最低为 2.04, “Q14 面对困难不放弃”的均值为

4.04, 表明学生在遇到困难时, 基本上都是选择克服它, 这也与表 4-18 上的数据项符合照应。“Q7 困难促使更加努力”的均值最高为 4.11, 表明学生为了克服困难会更加努力。“Q18 喜欢有挑战性的任务”和“Q20 任务越艰巨越有兴趣”的均值相似分别为 3.98、3.91, 这表明学生虽然遇到困难不轻易放弃, 但是学生还是比较喜欢符合自己认知水平的任务, 不喜欢困难强度高的任务。以上数据表明学生在克服困难的能力感上表现的一般, 学生对于困难克服所学的能力感有不确定性。

表 5-19 面对挫折的能力感的描述性统计

	N	最小值	最大值	均值	标准 偏差
Q9	45	1	5	3.02	1.252
Q12	45	1	5	2.44	1.324
Q21	45	1	5	1.73	1.053

上表是学生在面对挫折的能力感变量中答题的情况, 学习者在英语学习中面对挫折的能力感是指当学习者在学习英语的过程中碰到了挫折, 能够正视挫折。“Q9 掌握新英语知识时有困难”的均值最高为 3.02, 说明新知识对于学生来说可能会有一定的难度, 但是并不持续。“Q12 失败会困扰很长时间”的均值为 2.44, 说明学生并不会被失败所阻挡, 学生能调节好自己面对失败时候的情绪。“Q21 考试中不想往下做”的均值最低为 1.73, 说明学生能正视挫折, 正确看待挫折。

通过学生的学业自我效能感问卷, 研究者对学生的学业自我效能感有了一定的了解。学生对自我能力的看法在很大程度上影响了学生行为, 这也是为什么研究者选择学业自我效能感作为调查因素之一, 不仅是因为自我效能感是影响学生成绩非智力因素的核心之一, 还因为随着学生的逐渐成熟, 学生成为支配自我的主体, 因此了解学生的学业自我效能感在现如今的社会十分重要。

通过问卷答复情况, 研究者发现学生对于学习任务, 会根据具体的学习任务分析自己的能力。这种现象在访谈中研究者也进行了询问, 学生表示自己会根据任务来判断自己是否具备某种能力, 而不是随意参与课堂任务。通过问卷答复可以看出学生在英语学习中具有信心感, 对于设置的目标, 学生有完成目标的信心, 这种积极情绪在学习中是必须的, 当前学生大多都能够拥有信心感。这也和学生在面对困难时选择迎难而上相符合, 学生对于困难并不惧怕, 并且认为自己努力就有收获。而学生在面对克服困难的过程中所遇到的挫折时, 更是有一种积极心态。所以当前学生的学业自我效能感相对来说是较高的, 随着社会的发展, 教育的不断推行, 学生吸收的知识能够让他们以正确的心态看待自己, 这是表现社会进步的一种缩影。当今时代需要自信大方的人民, 来展现我们国家的风采, 因此学生自我效能感指数高是一件好事。

5.2 初中生英语课堂参与和学业成绩的相关性分析

为了了解课堂参与和学生学业成绩之间的相关性，在定量分析中研究者将会使用 SPSS 中的皮尔逊相关系数表明课堂参与和学业成绩之间的相关性。在定性分析中，研究者主要使用课堂观察法与访谈法。

下面研究者将会分别对学生课堂参与的三个维度和学生此次学业成绩进行相关性分析。行为参与问卷由 12 道题组成，认知参与问卷由 15 道题组成，情感参与问卷由 20 道题组成，问卷采用李克特 5 点评分法，学生根据自己的真实情况选择分值 1-5，通过计算变量，研究者将其总分汇总，并与学业成绩进行相关性分析。

下表是行为参与、认知参与、情感参与和学业成绩之间的相关性分析结果，他们之间的相关系数由表所示分别为 0.275、0.352、0.240，且 P 值均小于 0.05，表明从整体上看，课堂参与三维度和学业成绩之间皆为显著的正相关关系。

表 5-20 课堂参与各维度和学业成绩的相关性

		行为参与	认知参与	情感参与	学业成绩
行为参与	皮尔逊相关性	1	.637**	.311*	.275*
	Sig. (双尾)		.000	.038	.037
	个案数	45	45	45	45
认知参与	皮尔逊相关性	.637**	1	.418**	.352*
	Sig. (双尾)	.000		.004	.017
	个案数	45	45	45	45
情感参与	皮尔逊相关性	.311*	.418**	1	.240*
	Sig. (双尾)	.038	.004		.018
	个案数	45	45	45	45
学业成绩	皮尔逊相关性	.275*	.352*	.240*	1
	Sig. (双尾)	.037	.017	.018	
	个案数	45	45	45	45

*. 在 0.05 级别 (双尾)，相关性显著。

**. 在 0.01 级别 (双尾)，相关性显著。

由上表我们可以看到行为参与和学业成绩之间的相关系数为 0.275 ($P < 0.05$)，所以行为参与和学业成绩为正相关，认知参与和学业成绩之间的相关系数为 0.352，且 P 值 < 0.05 ，两者同样为正相关。情感参与和学业成绩之间的相关系数为 0.240 ($P < 0.05$)，

两者之间具备正相关关系。

通过上述课堂参与和学生学业成绩相关性的整体结果，我们可以说学生的课堂参与无论是行为、认知还是情感参与，都和学生的学业成绩之间具有正相关关系。因此学生需要参与到课堂中来，由三者相关系数的大小可以看出认知参与>行为参与>情感参与，因此教师在教学中应该注意调动学生的课堂参与度，学生在课堂中也需要注意对学习策略的选择，提升参与课堂积极性。

5.2.1 行为参与和学业成绩之间的相关性

5.2.1.1 定量分析

通过前面数据已经表明行为参与问卷和学业成绩之间的相关关系为正相关，下面研究者将分别对行为参与中专心和钻研两个变量和学业成绩之间的相关性进行说明。具体结果如下表所示：

表 5-21 行为参与各变量和学业成绩的相关性结果

		专心	钻研	学业成绩
专心	皮尔逊相关性	1	.840**	.304*
	Sig. (双尾)		.000	.042
	个案数	45	45	45
钻研	皮尔逊相关性	.840**	1	.234*
	Sig. (双尾)	.000		.023
	个案数	45	45	45
学业成绩	皮尔逊相关性	.304*	.234*	1
	Sig. (双尾)	.042	.023	
	个案数	45	45	45

**. 在 0.01 级别 (双尾)，相关性显著。
*. 在 0.05 级别 (双尾)，相关性显著。

通过上表，数据显示专心变量和学业成绩之间的相关系数为 0.304 ($p < 0.05$)，所以我们可以说专心变量和学业成绩之间具有正相关关系。而钻研变量和学业成绩之间的相关系数为 0.234 ($p < 0.05$)，所以钻研变量和学业成绩之间同样具备正相关关系。通过相关系数值大小比较，可以看出行为参与中的专心变量比钻研变量与成绩之间的相关性更高。

5.2.1.2 定性分析

为了验证行为参与和学生学业成绩之间的正相关关系,研究者对调查班级进行了课堂观察,通过课堂观察量表记录学生在课堂行为参与中的次数、时间等,最后通过汇总展示不同课型下不同成绩段学生的课堂行为参与。

在学生期中成绩公布之后,研究者根据学生成绩的分布,将学生成绩分为三段,每段随机抽选三人共九人。L1-3 为成绩待提高阶段的学生, M4-6 为成绩中等段的学生, H7-9 为成绩优秀段的学生。根据修改过的观察量表,研究者对重点观察的这九名学生的课堂行为参与运用课堂观察表进行记录。通过课堂观察量表,记录学生在课堂上的行为表现,是否出现回答问题、提问、练习、做小动作、讨论、做笔记等情况。通过研究者对不不同成绩段学生的课堂观察,对不同成绩段学生在课堂上的行为表现有了一定的了解。下面研究者将对所观察到的每种课型都进行举例说明,以此为学生行为参与和学业成绩之间的正相关性进行佐证。

(1) 语法课课堂观察结果分析

附录 F 是一节语法课的观察表,本节课以老师讲授知识点为主,并让学生进行相应训练,通过课堂观察量表我们可以看出本节课学生的课堂行为参与主要包括回答问题、做练习、做笔记、提问、小动作。在回答问题部分,因为本节课是语法课,主要以教师讲解为主,通过量表我们可以看到回答问题的主要是中等程度以上的学生。做笔记、练习部分,因为是学生的集体活动,所以基本上所有学生都参与其中。而提问环节只有 H7 学生参与,他在遇到有疑问的地方会主动问老师。如在本节课中教师说“turn down=refuse”,因此此时两者可以互换,根据时态本空需要填的是过去式,但是教师还没有进行强调,所以该名学生对老师 refuse 的过去式是规则变化还是不规则,教师对此问题进行解答。通过本节课观察量表我们可以看到,本节课中成绩中等级优秀的学生表现的比较好。

(2) 习题课课堂观察结果分析

附录 G 是一节习题讲解课,主要教学活动是教师对学生的练习册进行讲解,教师要求学生有不懂的地方可以提出问题,因此学生在本节课上提出了自己的疑问。此表中的做练习是教师用五分钟时间对学生背诵的单词、词组进行了听写。在习题讲解过程中学生可以对自己的疑问进行表达,如学生针对 must 和 have to 的用法展开了讨论。“It's raining outside.I have to stay at home.”有的学生认为本题应该选择 must,老师让学生解释了这两者的区别,前者是主观意愿,后者是不得不做。还有针对派对单词是否大写、是否需要加“the”进行了提问等。H7 对老师进行了提问“I'm going to have a party this Sunday, would you like to come to my party?”问句能用“Do you want to come with me?”进行替换么?教师进行解答,因为结合上下文,本句需要用到委婉语气邀请别人,所以

用 would 句更好。

总体上看,本节课是教师对学生所做练习题的讲解,所以在回答问题方面,基本上是集体活动,未进行针对个别学生进行提问,通过研究者观察九名学生中跟随集体回答问题程度较高的主要是 M4、M6、H7、H8 学生,而在做笔记方面,学生基本上都能够对重点知识进行记录。但是通过量表,我们可以发现学生记录笔记次数是不同的,成绩待提高阶段做笔记的次数没有成绩中等、优秀段学生的次数多。虽然本节课是习题讲解课,但是学生的上课氛围较好,并且学生会记录老师强调的重点知识点。然而通过整堂课的观察上来看,提出疑问的学生主要还是离教师比较近的前排学生。而其他学生基本上不会进行提问,更多是进行笔记、倾听等行为。

(3) 听说课课堂观察结果分析

本节课是一节听说课,以学生的表达和听力为主。由附录 H 我们可以清晰地看出来,在本节课上学生小动作几乎很少出现,因为本节课是听说课,教师和学生互动的频率较高,学生的注意力较为集中。

在观察的时候研究者发现 H8 在本节课虽然有较强烈的表达欲望,但是老师由于没有看见他举手,所以回答问题次数并不多。在学生运用教师提供对话模板进行对话练习时,成绩待提高段学生参与的积极性较强(L2 学生)。而在拓展性问题中,如教师询问“Is it easy to organize a birthday party? If you are planning a birthday party, what will you think about to prepare?”对于此问题,主动回答的学生有 H7、H8。他们能根据问题谈论自己的想法,而被老师叫起来回答问题的同学,基本上都出现了回答不流畅,甚至回答失败的情况。

本节课的有两次讨论环节,在讨论环节中 L2 同学参加了,而第二次讨论环节, L2 并没有参与。通过研究者课下对 L2 学生的访问,他表示自己对于问题 2 不具有把握,更愿意回答问题 1 类似的任务。因为讨论 1 活动,是根据教师提供的模板进行的对话练习,学生只需要把在上个环节中学到的单词或词组填到相应的位置即可,属于机械性训练。而讨论 2 是对听力内容的续写,教师提出“what will happen if you come to my party?”问题,给予学生时间讨论并将其写下来,之后进行展示。因为此环节需要调动学生的新旧知识,而学习不扎实的同学就会产生望而却步的心理。

通过观察量表我们可以发现,在听说课中需要学生对自己得所思所想进行表达,所以在回答问题方面主要是成绩优秀段学生进行了多次回答。而成绩中等的学生比待提高学生的参与度要高,成绩待提高阶段的学生主要是对讨论、根据模板进行对话练习等活动进行参与。而在研究这观察的这三位成绩待提高学生中,只有 L2 是一名女生,而她的课堂参与要比另外两名男生高。

(4) 阅读课 I 课堂观察结果分析

本节课是一堂阅读课,教师在课前将学生分为了两大组,学生回答问题会为所属小

组加分。教师在热身环节部分以一个视频介绍了不同类型的聚会，让学生说出自己所知道的 party，根据回答进行小组积分，调动了学生回答的积极性。之后教师介绍了相关 party 的英文表达方式，并且每个种类都让学生进行跟读，尽力做到覆盖全班。教师设计了教学活动如果知道这个聚会的名字，就站起来并读出聚会的名字，调动了学生的积极性。因为热身环节是针对单词的训练，因此学生回答问题的积极性十分活跃。在导入环节，教师仍然以一段视频展示，根据视频让学生回答“要举办聚会应该准备什么？”的问题。H7 在回答单词环节的时候，积极性不是很强烈，但是在此环节十分积极。在进行快速阅读环节之前，教师先将准备好的问题展示给学生，并让学生以四人前后为一组，进行讨论，讨论结束之后学生回答教师所列出的问题。本篇阅读共三段，教师依次进行任务布置，并给学生时间去讨论寻找答案。在讨论环节，学生基本上都在参与讨论。阅读教学结束之后，教师有设计一个环节让学生自己设计一张聚会邀请函，通过设计邀请函的过程就是对本节课所学进行了一个回顾。

通过记录表可以看出，在本节课中，教学氛围整体非常活跃，学生积极参与课堂，完成教学任务。而在本节课中回答问题次数较多的主要是成绩中等阶段的学生，从旁观者角度来看这与教师的教学设计是分不开的。为了探讨教师的教学设计对学生课堂参与是否具有影响作用，下面将会以一例教师未设计学生课堂参与环节的课堂案例进行说明。

(5) 阅读课 II 课堂观察结果分析

由附录 I 我们可以明显看出，在本节课中学生的回答次数很少，但是做笔记次数明显增多。在本节课中刚开始学生参与度较低，因为本节课是周一第一节课，学生还未从周末的状态中调整过来导致学生在课程前十分钟有点涣散。

教师在课前仍旧将学生分为两大组，目的是提升学生之间的竞争意识从而以促进课堂参与。当一名学生回答问题之后，教师立马带领全班学生对他进行鼓励。当第一组无人回答问题时，教师以输的一组将会获得更多作业为由，从而激励第一组学生回答问题。当第一组出现回答问题者时，教师仍旧带领全班学生对其进行鼓励。在老师的带领下，课堂氛围逐渐活跃起来。在本节课中，教师虽然设置有分组以及讨论活动，值得提出教师对学生分组在一定程度上的确促进了一小部分学生的课堂参与。但是通过学生的表现显示这两个讨论环节并没有让学生更加主动表达自己的想法，主要是教师叫学生来进行回答。研究者观察发现本节课以女生回答问题为主，女生在本节课中回答的次数明显高于男生。

虽然两节课同为阅读课型，但是可以看出学生在这两节课上表现的很不一样。在本节课中以学生的听、记录为主。而阅读 I 的课堂中，教师设计了相当多的活动来促进学生的课堂参与，如针对单词环节的训练，单词对学生的成绩要求不高，所以教师为了让学生都参与，设计了“认识单词站起来说”的活动，通过学生的肢体动作使学生能感受到趣味性。而针对阅读环节，教师设计的让学生带着问题去阅读，并以小组为单位去回

答这些问题，学生为了小组荣誉而努力参与。

虽然两节课都对学生进行了分组，但是两个课堂中小组获得胜利的奖励方式不同，第一节课堂中的获奖是教师准备好的奖品，而第二节中的奖励是胜利一组作业可以减少，而通过本节课的课堂观察，学生明显对奖品更有胜负欲，而对作业增加与否不感兴趣。可能是因为当前作业减负，学生的作业量明显减少，学生对作业的态度不再是抵触。因此学生对于减少作业的这种负强化处理方式未表现出明显的积极性。在本节课中，研究者观察的九名学生中，做笔记、回答问题较多的是成绩中等、优秀的学生。而无论是教师是否涉及课堂参与环节的课堂中，从总体上来看在这两节课中，成绩优秀的学生表现普遍都好于成绩待提高阶段的学生。

(6)小结

根据上述行为参与观察量表，我们可以看出，学生的行为表现和成绩之间具有一定相关性。总体上来说中等偏上的学生，在回答问题方面更积极。但是仍有个例出现，比如 H9 虽然成绩处于优秀段，但是在课堂上回答次数较少。学生 L2、L3 虽然成绩处于待提高阶段，但是他们在回答问题方面相对来说也比较积极。对于注意力不集中方面，学生基本上都会出现一些，成绩待提高阶段学生的次数要比其他两类学生多，L1 学生出现频次最高。而在成绩优秀段的三位学生中，H8 的出现频次要多一点。做练习在班级活动中，学生的参与比较平均，基本上都在参与练习训练。在讨论环节，学生有时会出现讨论与课堂无关的话题，但基本上都能围绕课堂展开讨论。在做笔记方面，学生都能对重点知识进行记录。学生在英语课堂上表现相对是积极的，但是研究者发现每到周一的时候学生的表现总会出现一定的偏差。经过与师生访谈之后得出的原因是因为学生经过周末之后，心理状态还未调整过来。通过课堂观察量表研究者发现，在当前英语课堂上学生的提问很少出现，即使出现也主要是由成绩优秀段的学生提出的。这也和上述学生在课堂行为参与问卷中针对“主动提出问题”这项问题学生的回答均值最低相同。

总体上来说，学生的课堂参与和学生学业成绩之间具有一定的相关性，与成绩处于待提高的学生相比成绩中等、优秀的学生在英语课上更积极，表现得更好。研究者通过对当前学生的课堂观察，还发现除了学习者自身之外，教师也是影响学生课堂参与的一个重要因素。根据上述两节阅读课上对学生的记录表现的描述，我们就可以看出教师的教学设计能够引导并影响学生在课堂参与上的表现。

5.2.2 认知参与和学业成绩之间的相关性

5.2.2.1 定量分析

认知参与和学业成绩两者之间为正相关，且两者的相关系数为 0.352 ($P < 0.05$)。所以随着学生的认知参与的增多，学生的成绩也会有所增长。下面研究者将分别对认知

参与中浅层次策略、依赖策略和深层次策略与学业成绩之间的相关性进行分析，得出学生学业成绩和认知参与各变量的具体相关情况。

表 5-22 认知参与各变量和学业成绩的相关性结果

		浅层次策略	依赖策略	深层次策略	学业成绩
浅层次策略	皮尔逊相关性	1	.507**	.553**	.085*
	Sig. (双尾)		.000	.000	.024
	个案数	45	45	45	45
依赖策略	皮尔逊相关性	.507**	1	.390**	-.104*
	Sig. (双尾)	.000		.008	.028
	个案数	45	45	45	45
深层次策略	皮尔逊相关性	.553**	.390**	1	.355*
	Sig. (双尾)	.000	.008		.017
	个案数	45	45	45	45
学业成绩	皮尔逊相关性	.085*	-.104*	.355*	1
	Sig. (双尾)	.004	.028	.017	
	个案数	45	45	45	45

*. 在 0.05 级别（双尾），相关性显著。

**. 在 0.01 级别（双尾），相关性显著。

从认知参与中浅层次、依赖和深层次策略三个变量与学生此次学业测验成绩之间的相关系数可以看出，认知参与中的依赖策略和学业成绩之间是负相关，而浅层次的策略和深层次的策略与学业成绩之间是正相关。

其中浅层次策略的相关系数为 0.085，表明浅层次策略和学业成绩之间相关性为极弱。因为浅层次策略通常是机械性的学习方法，任何人都会使用，与成绩的关联较小。表明浅层次策略在一定程度上对学业成绩有积极影响，但是不如深层次策略的影响大。而深层次策略和学业成绩之间的相关系数为 0.355，两者之间为正相关关系。这表明随着学生在课堂参与中使用深层次的策略频次的增长，那么他的成绩也会有一定的提高。深层次策略要求学生调动新旧知识以及相关知识，所以对学生的知识储备要求较高，当学生在课堂中不断运用深层次策略时，学生也是在不断梳理知识的过程。

依赖策略和学业成绩的相关系数为-0.104，且 P 值小于 0.05，表明两者为显著的负相关。也就表明当学生越依赖于老师或者是同学，他的成绩相对来说就会越低。当学生将完成练习、解答问题等任务完全依靠他人时，实际上就相当于学生放弃了学习的过

程，久而久之学生自己能力没有提升，反而是帮助他们的学生能力会提升。

5.2.2.2 定性分析

为了印证上述研究结果，研究者还是根据成绩段随机抽取不同学生对调查班级进行了访谈，围绕学生在认知参与中的选取的策略进行问答。

研究者：你平常是怎样学习英语的？

学生1（成绩待提高）：“我平常就是背单词、词组，老师布置哪里我就看哪里。”

学生2（成绩中等）：“平常就是做题啊，背单词之类的，和其他人都一样，有不懂的就去问老师。”

学生3（成绩优秀）：“我平常就是多做题，然后有不会的和我们班的“英语大神”讨论讨论，背单词、范文也是必须的。”

研究者：“在小组合作、合作学习之类需要共同完成的任务中，你一般扮演什么角色（你积极参与吗）？”

学生4（成绩待提高）：“我一般就是听他们说，反正最后也不是我去回答问题。”

学生5（成绩中等）：“我参加啊，一般我都是辅助型的角色，就是在书中找答案啦、编对话啦之类的。”

学生6（成绩优秀）：“参加，我一般做总结性发言，大家都不想上去回答问题，所以我就去了，我一般在小组中就是做汇报的那个人，但是我也不是只汇报，我还会给我们小组成员分配任务，要不然他们有的人就不参与，谁让我是组长呢。”

研究者：“您认为认知参与策略的选择和学生的成绩有关吗？”

老师1：“我认为有一定的关系。因为策略的选择最终实际上还是由能力决定的，要是能力不够可能想不到还能那样解决问题。成绩比较好的学生，可能会有多种解决办法，而成绩比较一般的学生可能只知道这样去解决。”

老师2：“应该有关系吧，可能成绩比较差或者一般的学生比较容易选择浅层次的策略吧，深层次的策略可能成绩好的学生比较常用。”

通过与教师和学生的访谈，我们可以看出成绩待提高的学生在学习中更容易选择浅层次的学习策略，而成绩优秀的学生更倾向与选择深层次的策略，并且会将浅层次和深层次策略进行结合。成绩待提高的学生还容易陷入依赖他人的策略中，学生将完成任务的希望完全放在其他人的身上，不付出一点努力。所以成绩待提高学生的成绩只会逐渐减少，最终形成了恶性循环。

5.2.3 情感参与和学业成绩之间的相关性

5.2.3.1 定量分析

下面对情感参与和学生学业成绩之间的相关性进行说明，并将情感参与四个变量和学业成绩进行相关性分析，了解情感参与不同变量和学生学业成绩之间的相关性。具体结果如下表所示：

表 5-23 情感参与及其变量和学业成绩的相关性结果

		乐趣感	厌倦感	焦虑感	成就感	学业成绩
乐趣感	皮尔逊相关性	1	-.402**	-.274	.823**	.442**
	Sig. (双尾)		.006	.069	.000	.002
	个案数	45	45	45	45	45
厌倦感	皮尔逊相关性	-.402**	1	.520**	-.275	-.234*
	Sig. (双尾)	.006		.000	.068	.022
	个案数	45	45	45	45	45
焦虑感	皮尔逊相关性	-.274	.520**	1	.009	-.338*
	Sig. (双尾)	.069	.000		.954	.023
	个案数	45	45	45	45	45
成就感	皮尔逊相关性	.823**	-.275	.009	1	.282*
	Sig. (双尾)	.000	.068	.954		.031
	个案数	45	45	45	45	45
学业成绩	皮尔逊相关性	.442**	-.234*	-.338*	.282*	1
	Sig. (双尾)	.002	.022	.023	.031	
	个案数	45	45	45	45	45

**：在 0.01 级别（双尾），相关性显著。

*：在 0.05 级别（双尾），相关性显著。

上表是情感参与中乐趣感、成就感、厌倦感和焦虑感和学生英语学业成绩之间的相关系数表，由表我们可以看出乐趣感和学业成绩的相关系数为 0.442 ($P < 0.05$)，表明乐趣感和学业成绩之间为显著的正相关。成就感和学业成绩的相关系数为 0.282 ($P < 0.05$)，表明成就感和学业成绩之间同样为显著的正相关。为厌倦感和学业成绩之间的相关系数为 -0.234 ($P < 0.05$)，表明厌倦感和学业成绩之间为显著的负相关，焦虑感和学业成绩的相关系数为 -0.338 ($P < 0.05$)，表明焦虑感学业成绩之间同样为显著的负相关。

也就是说当学生对于英语学习的乐趣感（积极情绪）越高，他的成绩表现就会越好。而当学生越认为学习英语是一件痛苦的事情（消极情绪），那么他的英语成绩表现的就越不好。人是情绪化的产物，积极情绪会产生积极的结果，因此当学生对学习是积极乐观的时候，他们在学习中相应的也会表现的更好。而当学生产生消极情绪的时候，一定程度上会影响他的行为，所以也就会产生不好的结果。

5.2.3.2 定性分析

就学生对英语学习的情感，在研究者的访谈中也表现了出来：

研究者：“你喜欢英语吗？为什么？”

学生7（成绩待提高）：“我...我不太喜欢，我英语成绩不好。”

学生8（成绩待提高）：“不喜欢，我觉得英语很无聊，我讨厌英语，我不想学习英语。”

学生9（成绩中等）：“还行吧，我有时候可喜欢英语了，有时候就不喜欢了。（研究者追问为什么？）因为有的时候我测验成绩不好了，影响了我的心情，有的时候我努力了但是成绩却不好。”

学生10（成绩中等）：“我喜欢英语，在英语课上我能学到一些新的知识，还能对外国有些新的知识呢。”

学生11（成绩优秀）：“喜欢啊，通过学习英语我有的时候看英语电影都能听出来他说的什么意思。”

研究者：“您认为学生对英语的情感，会影响学生的学习吗？”

老师3：“会，当学生对英语是积极态度时肯定要比消极态度好。当学生是感兴趣的，那么他在课堂上的参与就会很积极，如果他对这个是无所谓的态度，那么他就会很消极。所以我也比较关注班上学生的情绪，如果有什么不对劲的苗头出现，我就会和学生沟通沟通。”

通过与师生的访谈，研究者发现成绩高的学生，在英语学习中的乐趣感、成就感比较高，而成绩处于待提高阶段的学生，他们更容易对英语产生厌倦感。而成绩中等的学生，他们有时候会受到负面情绪的影响，他们和成绩优秀的学生相比，更容易产生焦虑感。因为成绩中等的学生，对于知识的把握不够彻底，所以导致他们明明知道该怎么做，却总是出现错误，对成功的渴望使他们产生了焦虑。

总的来说学生的情感参与和学业成绩之间具有相关性，成绩优秀的学生在乐趣感、成就感中获得的收获更多，而成绩中等和待提高的学生容易感到焦虑和厌倦。

5.2.4 总结

综上所述,研究者认为从整体上来看学生的课堂参与和英语学业成绩之间具有正相关性,这和前人的研究相同。根据 r 值对三者相关性系数进行排序是:认知参与>行为参与>情感参与,也就是说相较而言学生认知参与和学生成绩之间的相关性更高。

而从不同维度来看,(1)行为参与及其变量和学业成绩的相关关系都为正相关,也就表明学生在课堂中表现的越投入,那么他的成绩就会越好。(2)认知参与中浅层次策略和深层次策略与学业成绩为正相关,而依赖策略和学业成绩之间为负相关。因此学生应该注意自己在学生中的独立性,不能完全依靠他人,要经过自己的思考去解决相应的问题,在学习中要强调事必躬亲。(3)在情感参与中,乐趣感、成就感与学业成绩之间为正相关,而厌倦感、焦虑感与学业成绩之间为负相关。积极的心态对于学习很重要,学习过程并不总是一帆风顺的,时而会遇到挫折、困难,学生要懂得调整心态。当学生对英语学习愈厌倦、焦虑,他们潜意识中就会排斥英语,行为上表现为上课不听讲、下课不巩固,最终导致成绩下滑。

5.3 初中生英语学业自我效能感和学业成绩的相关性分析

下面研究者将会对英语学业自我效能感和学生学业成绩之间的相关性进行说明。

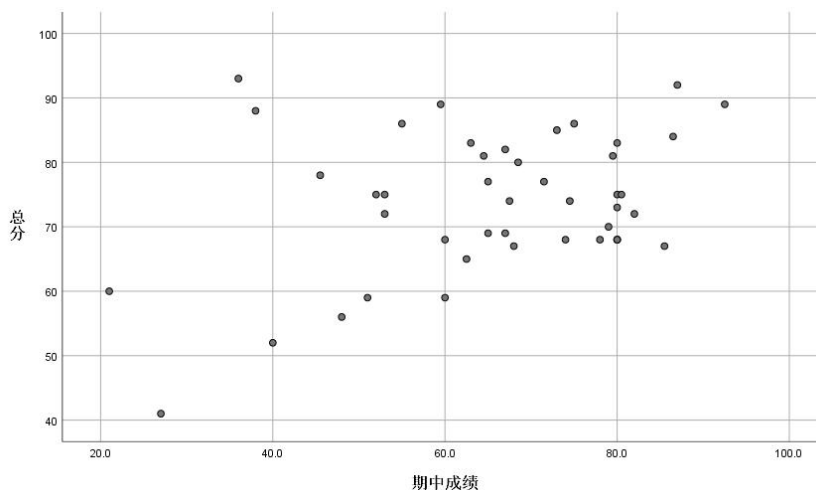


图 5-1 英语学业自我效能感和成绩的散点图

上图是英语学业自我效能感和学业成绩之间的散点图,由图可以看出,英语学业自我效能感问卷总分和期中成绩这两个变量之间的散点从左下角至右上角大体上呈现上升的趋势,说明两者之间可能存在线性关系,甚至可能是正相关,因此可以采用皮尔逊

相关分析法验证两者之间的相关程度以及相关方向。

研究者接下来对学生英语学业自我效能感和学生英语学业成绩之间的相关性进行说明。下表是两者之间的相关系数：

表 5-24 学业自我效能感和学业成绩的相关分析结果

		学业成绩	学业自我效能感
学业成绩	皮尔逊相关性	1	.341*
	Sig. (双尾)		.022
	个案数	45	45
学业自我效能感	皮尔逊相关性	.341*	1
	Sig. (双尾)	.022	
	个案数	45	45

*. 在 0.05 级别 (双尾), 相关性显著。

由表可以看出, 学业自我效能感和学生学业成绩之间的相关系数为 0.341 ($P < 0.05$), 两者为正相关。这也和前人研究得出的结论相一致 (汪思杰 2020、邵思航 2017), 学生的学业自我效能感可以对学生的学业成绩带来正面的影响, 同时学生学业成绩越高, 学业自我效能感也会有所提升。

下面研究者将对初中生英语学业自我效能感的完成任务的能力感、达成目标的信心感、面对挫折的能力感和克服困难的能力感四个维度和学生英语学业成绩之间的进行皮尔逊相关分析, 并结合访谈以分析学业自我效能感不同维度和学业成绩之间的关系。

5.3.1 完成任务的能力感和学业成绩的相关性

5.3.1.1 定量分析

表 5-25 完成任务的能力感和学业成绩的相关性分析

		学业成绩	完成任务的能力感
学业成绩	皮尔逊相关性	1	.403*
	Sig. (双尾)		.006
	个案数	45	45
完成任务的能力感	皮尔逊相关性	.403*	1
	Sig. (双尾)	.006	
	个案数	45	45

*. 在 0.05 级别 (双尾), 相关性显著。

由上表可知, 完成任务的能力感和学业成绩之间的相关系数为 0.403 且 $P < 0.01$, 表明完成任务的能力感和学业成绩为显著的正相关。也就表明学生完成任务的能力感越强, 那么他们的学业成绩也会随之增长。同时随着学生学业成绩的增长, 学生完成任务的能力感也就越强。

5.3.1.2 定性分析

为了对完成任务的能力感和学业成绩之间正相关关系进行作证, 研究者对不同成绩段的学生进行了访谈, 并与老师也进行了访谈。

研究者: “你对课堂上教师布置的任务有完成的把握吗?”

学生 12 (成绩待提高): “没有把握。”

学生 13 (成绩中等): “这个要看任务的难易程度, 要是简单我就会; 要是困难的话我就没有把握。”

学生 14 (成绩优秀): “我对课堂上的任务还是很有把握的, 在课堂上的任务我都能完成。”

研究者: “您认为不同成绩的学生对于完成课堂任务的信心有所异同吗?”

老师 4: “那肯定有啊, 成绩好的学生信心肯定更足。因为他们的知识扎实, 知识储备足, 所以他们在面对任务时他们的自信心可定十分强。而对于知识储备比较薄弱或者基础不扎实的学生来讲, 他们对自己完成任务能力的判断还是比较低的。”

通过与师生的访谈, 研究者发现, 无论是教师还是学生的回答, 都印证了完成任务

的能力感和学业成绩之间的正相关关系。因此学生在英语学习中需要提升完成任务的能力感，即使最终没有成功完成任务也不需要气馁，学生需要不断尝试，而在尝试的过程中，也是知识积累的过程。只有这样，学生的英语能力才会有所提升，学业成绩自然而然地就会有所增长。

5.3.2 达成目标的信心感和学业成绩的相关性

5.3.2.1 定量分析

表 5-26 达成目标的信心感和学业成绩的相关性分析

		学业成绩	达成目标的信心感
学业成绩	皮尔逊相关性	1	.343*
	Sig. (双尾)		.021
	个案数	45	45
达成目标的信心感	皮尔逊相关性	.343*	1
	Sig. (双尾)	.021	
	个案数	45	45

*. 在 0.05 级别 (双尾)，相关性显著。

由上表可知达成目标的信心感和学业成绩之间的相关系数为 0.343 ($P < 0.05$)，两者相关关系为正相关。也就表明随着学生信心感的提升，学生的学业成绩也会随之增长。反之，当学生的学业成绩不断提升时，学生达成目标的信心感也会不断增强。

5.3.2.2 定性分析

为了印证这一关系结果，研究者对不同成绩段的学生进行了访谈，并与教师也进行了探讨。

研究者：“你对学好英语有信心吗？”

学生 15 (成绩待提高)：“我的信心不太强，我看见单词就头疼。”

学生 16 (成绩中等)：“有信心，我相信我只要努力学，我最后一定会成功的。”

学生 17 (成绩优秀)：“嗯，有。”

研究者：“您认为学生的能力和学生的信心呈正比吗？”

老师 5：“我觉得成正比，只有你的能力越强，你的自信心才会越强。我认为这一点是毋庸置疑的，所以我经常告诉学生你的信心不是被人给的，而是通过自己的努力获得的。”

通过与教师、学生的访谈，我们可以看出，学生的信心和学生的能力之间具有相关性。实力能够提升信心，因此学生要不断提升自己的学业能力，从而提升自信心。教师在教学中，可以对低信心感的学生进行积极评价，鼓励他们在学习中的进步，从而增强他们对自己的自信。通过自信感的提升，学生会推动自己投入学业中来，从而收获积极的学习结果。

5.3.3 面对挫折的能力感和学业成绩的相关性

5.3.3.1 定量分析

表 5-27 面对挫折的能力感和学业成绩的相关性分析

		学业成绩	面对挫折的能力感
学业成绩	皮尔逊相关性	1	-.288
	Sig. (双尾)		.055
	个案数	45	45
面对挫折的能力感	皮尔逊相关性	-.288	1
	Sig. (双尾)	.055	
	个案数	45	45

由上表我们可以看到面对挫折的能力感和学业成绩的相关系数为-0.288，表明两者为负相关，且显著性为 $0.055 > 0.05$ ，意味着两者的负相关也不具备显著意义，不存在统计学意义上的显著负相关。这和彭锦（2020）的研究结果相一致。也就表明，无论学生的是否具备面对挫折的能力感，这和他们学业成绩的相关性不大。也就表明面对挫折能力强的学生，不一定学业成绩好。而学业成绩好的学生面对挫折的能力感也不一定强。

5.3.3.2 定性分析

为了进一步证明面对挫折的能力感和学业成绩之间的关系，研究者对学生和教师进行了访谈，从两种角度出发探求两者的关系，为上述研究数据提供质性佐证。

研究者：“你在英语学习中遇到过挫折吗？遇到挫折你怎么办？”

学生 15（成绩待提高）：“挫折？没有...（笑），不解决，让它随风而去，睡一觉就过去了。”

学生 16（成绩中等）：“遇到过，有此考试我考的老差了，我伤心了好几天。然后我就是和我父母沟通，然后他们调解了我一番，几天之后就没事了。”

学生 17（成绩优秀）：“挫折吗，现在还没遇见过，我觉得可能到高中我才会遇到

挫折。我也不知道遇到挫折该怎么办，可能会对我造成影响，说不定会让我一蹶不振呢。哎到时候我就慢慢克服呗，人生又不是一帆风顺的。”

研究者：“您认为学生面对挫折时的表现和学生的成绩有联系吗？”

老师4：“我觉得没啥关系吧，可能和学生的性格有点关系，有的学生生性乐观，有的学生就比较容易受到打击。”

老师5：“我觉得在面对挫折时学生的表现，可能会因人而异了，有的学生即使成绩好，但是他性格比较轴的话，就有点难开解。说不定有些成绩一般的学生摆脱挫折的能力更强呢。而成绩差的可能他不在乎成绩，也就没啥挫折了。”

通过上述回答，我们可以看到学生的成绩和面对挫折的能力感之间的不具备相关性。无论学生是否具备面对挫折的能力，都不会对他们的成绩造成大的差异。成绩高的学生可能因为过于在乎学业能力，所以面对挫折难以走出困境，而学业成绩差的学生，在访谈中表现的更容易应对挫折。而这表明，面对挫折的能力感，对学生的学业成绩的影响作用甚小。

5.3.4 克服困难的能力感和学业成绩的相关性

5.3.4.1 定量分析

表 5-28 面对挫折的能力感和学业成绩的相关性分析

		学业成绩	克服困难的能力感
学业成绩	皮尔逊相关性	1	.245*
	Sig. (双尾)		.024
	个案数	45	45
克服困难的能力感	皮尔逊相关性	.245*	1
	Sig. (双尾)	.024	
	个案数	45	45

*. 在 0.05 级别（双尾），相关性显著。

由上表可以看到克服困难的能力感和学业成绩之间的相关系数为 0.245 ($P < 0.05$)，表明两者之间为显著的正相关。也就表明学生面对困难的能力感越强，学生的学业成绩也就越高。而随着学生学业成绩的不断增高，学生面对困难时所表现的能力感也就越强。

5.3.4.2 定性分析

研究者：“面对困难你会怎么做？”

学生 12（成绩待提高）：“考试的时候吗？我一般都跳过去不做。”

学生 13（成绩中等）：“我一般会先自己想想，要是在考试的时候我就随便填个，要是在练习的时候我就问问其他人或者老师。”

学生 14（成绩优秀）：“遇到困难我一般努力解决啊，如果实在解决不了就去问老师呗。”

研究者：“您认为学生面对困难时的表现和学生的成绩有关联吗？”

老师 6：“有吧，面对困难的时候应该是学生成绩好的应该会表现好一点，困难的解决需要运用知识，因此对知识的掌握程度就很重要。而学业成绩好的学生，肯定对知识掌握的十分扎实，而且困难说不定还会激发他们的求知欲。而且有的成绩好的学生就是越碰到难题越兴奋，因为他认为到展现他能力的时候了。”

通过与教师和学生的访谈，研究者发现在面对困难的时候，学业成绩高的学生表现出来的能力感更强，因为成绩高的学生将困难视为一个挑战，并且克服困难能够带给他们成就感。

总的来说，学生的学业自我效能感和学生的学业成绩之间具有正相关性。而从四个维度来看，完成任务的能力感、达成目标的信心感、克服困难的能力感和学业成绩之间为正相关。面对挫折的能力感和学业成绩之间为不显著的负相关，这与彭锦（2020）得出的结论相一致，这表明无论学生是否具有面对挫折的能力，这都不会对他们的成绩造成大的差异。因此当学生对完成某项任务具有高度的能力感时，他们可能会表现得更加出色。学生在学习中总会碰到一些困难，那些相信自己能够克服困难的学生在学业表现上更好。当学生对达成某个目标具有高度信心感时，为了完成目标，学生会不断推进自己学习，为完成目标而努力。

5.4 课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性分析

通过上述研究结果，可以看到课堂参与各维度和学业成绩之间具备相关性，学业自我效能感和学业成绩之间也具备相关性。下面研究者将总体的课堂参与（行为参与、认知参与、情感参与三维度总和）、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性进行分析，具体研究结果如下表所示：

表 5-29 课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性

		学业成绩	课堂参与	学业自我效能感
学业成绩	皮尔逊相关性	1	.216*	.341*
	Sig. (双尾)		.032	.022
	个案数	45	45	45
课堂参与	皮尔逊相关性	.216*	1	.711**
	Sig. (双尾)	.032		.000
	个案数	45	45	45
学业自我效能感	皮尔逊相关性	.341*	.711**	1
	Sig. (双尾)	.022	.000	
	个案数	45	45	45

**. 在 0.01 级别 (双尾), 相关性显著。
*. 在 0.05 级别 (双尾), 相关性显著。

由上表我们可以看出, 学业自我效能感和课堂参与的相关系数达到了 0.711 ($P=0.000$), 两者为显著的正相关。因此我们可以说学生的课堂参与和学业自我效能感之间是相互影响的, 学业自我效能感高的学生在课堂参与上会表现的更加积极, 而课堂参与高的学生在学业自我效能感上表现的也十分强烈。课堂参与和学业成绩的相关系数为 0.216 ($P<0.05$), 所以总体的课堂参与和学业成绩之间也具备正相关关系。课堂参与高的学生学业成绩会提高, 而随着学业成绩的提高, 学生的课堂参与也会相应增加。

因此课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间是两两互为正相关, 学生的课堂参与和学业自我效能感对学业成绩具有一定的影响作用, 因此我们在实际教学中应该注重两者的作用。

通过以上研究数据分析, 我们对课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的关系有了进一步的了解。课堂参与、学业自我效能感从整体上来讲和学生的学业成绩之间具备正相关关系, 但是从具体维度上看, 结果会有所不同。

第6章 结语

6.1 研究结论

本研究以石河子市某中学的45名初二学生为研究对象,调查了初中生英语课堂参与、学业自我效能感的现状,并对课堂参与、英语学业自我效能感和学业成绩三者之间的关系进行了讨论。

6.1.1 课堂参与各维度和学业成绩的相关性

通过相关系数分析,研究者发现从整体上来看行为参与、认知参与、情感参与和学业成绩之间都具有正相关关系。从相关系数上看,认知参与>行为参与>情感参与。而在各维度中的具体变量下,行为参与、认知参与、情感参与中的各变量所得出的相关性有所不同。(1)首先在行为参与方面,专心与钻研变量都与学生的学业成绩之间具有显著的正相关。当学生的行为参与越高时,相应的他的成绩也就越高。而随着学生成绩越高,那么他的行为参与也会有所提高。(2)其次在认知参与维度上,依赖策略和学生学业成绩之间是负相关,而浅层次策略、深层次策略和学生成绩之间为正相关。这意味着在学生的在认知参与上,当学生对他人的依赖性越强,他的成绩也就越低,依赖策略对学生的学业成绩没有促进作用。(3)最后在情感参与方面,厌倦感、焦虑感和学生学业成绩之间为负相关,乐趣感、成就感和学业成绩之间为正相关。乐趣感相较成就感而言和学生成绩的相关性更高。这说明厌倦感和焦虑感对学生的英语学习没有促进作用,学生应该调节自己的心情来面对英语学习。而当学生对英语产生的兴趣、成就感越高,那么相应的他的学业成绩也会提高。而随着学生成绩越高,那么他对英语学习的乐趣感和成就感也就越高。

6.1.2 学业自我效能感各维度和学业成绩的相关性

从总体上来说,学生英语学业自我效能感在一定程度上能够促进学生的英语成绩。从相关系数来看,完成任务的能力感>达成目标的信心感>克服困难的能力感>面对挫折的能力感。(1)完成任务的能力感和学业成绩具备正相关关系,也就表明随着学生完成任务能力感的增长,能够影响学生的学业成绩,同时学业成绩也能够影响学生完成任务的能力感。(2)面对挫折的能力感和学业成绩之间不具备相关性,也就是说学生面对挫折的能力不会因为学业成绩而有所改变,而学业成绩的增长也不会提高学生面对挫

折的能力。(3)达成目标的信心感和学业成绩之间为正相关,表明信心感能够提升学生的学业成绩,同时学业成绩的提高也能影响学生的信心感。(4)克服困难的能力感和学业成绩之间为正相关,表明学生成绩的提高能够增强学生克服困难的能力感,同时随着学生克服困难能力感的不断增强,学生的学业成绩也会有所提高。总体来说,学生学业自我效能感会随着学业成绩的变化而出现变化,而学业自我效能感的增强也对学生成绩的提高有利。

6.1.3 课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性

学生的课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间具备相关性,通过对学生总体的课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性分析,研究者发现课堂参与和学业成绩之间具备正相关,学业自我效能感和学业成绩之间为正相关,课堂参与和学业自我效能感之间为显著的正相关。因此通过提高学生的课堂参与和学业自我效能感也可以在一定程度上提升学生的学业成绩,并且学生的课堂参与和学业自我效能感之间也存在正相关关系,当学生的课堂参与提升时,他的学业自我效能感也会相应提升,同时随着学业自我效能感的提高,学生的课堂参与也会提高。

6.2 教学建议

研究表明学生课堂参与、学业自我效能感与学生成绩之间均具有正相关性,因此我们应该重视课堂参与、学业自我效能感在学生英语学习中的作用。并且研究者通过学生访谈,总结出三个影响学生课堂参与、学业自我效能感的因素,分别为学生基础、教学任务的难易程度以及同伴看法。为了更好的提升学生在英语学习方面的体验,研究者从教师和学生两个方面着手,为教师和学生提高学生的课堂参与、学业自我效能感提出一些小建议。

6.2.1 教师建议

教学包括教师的教和学生的学,因此首先从教师层面来说,通过研究者的课堂观察以及与教师以及学生的访谈结果来看,教师对于学生的课堂参与的确有一定的影响作用,例如教师对一节课的教学设计、教学方式、教学策略等都会在一定程度上影响学生在课堂上的表现。为了提升学生的课堂参与与学业自我效能感,第一点教师可以设计符合学生最近发展区的任务。能力水平不同的学生对教学任务的需求也不同,因此教师要根据不同学生的需求去布置不同的任务。比如现在的“分层作业”就是很好的例子,设置难易程度不同的任务,争取满足不同学生的需求。在课堂上教师可以设置难易程度逐渐递增的活动,争取让每个学生都有参与课堂活动的欲望。

第二点是教师应该努力营造和谐的课堂氛围，生生、师生之间和谐相处，不嫉妒、不诋毁、不嘲笑。教师引领学生之间要相互帮助，告诫学生应该正确对待失败与成功。

最后一点教师要注重对学生的评价，研究者通过与学生访谈得知，当教师对学生有积极评价的时候，学生会对自己产生极大自信。研究者还通过课堂观察发现，当教师对学生的表现的反馈十分及时的时候，学生会明显提高课堂参与。并且通过研究者与学生的访谈，学生表明教师对他们的看法也是影响他们课堂参与的一项重要因素。也就是说教师的评价对于学生的自我效能感和课堂参与都有一定的作用。当教师对学生不抱期望或者教师表现出消极态度时，学生就会产生退却心理，这也符合心理学中的皮格马利翁效应。因此教师对于学生的态度以及评价应该多元化，当学生遇到困难的时候要多鼓励。当教师对学生产生期待的时候，学生为了满足教师的期望在课堂参与上会表现得更加积极。教师对学生的鼓励，一定程度上也会提升学生的自我效能感，进而提升学生的课堂参与。

6.2.2 学生建议

提升学生的课堂参与和学业自我效能感，最重要的还是从学生自身出发，从学生自我改变的角度出发。从学生角度来说，主要有三点。

第一点同时也是最重要的一点，学生的英语基础要扎实。很多学生表明自己不参与课堂或者自我效能感低的原因，就是因为英语基础差。学习最终还是要靠自己，学生应该明白，教师将知识传播出去，如果自己不勤加练习将其内化为自己的经验，那只能是白费功夫。因此学生应该时刻谨记好好学习，勤奋学习。

二是学生应该提升自己的学业自我效能感。当学生自我效能感高时，学生课堂参与表现就会越高。因此学生要提升自信心，提升自我效能感，用于参与课堂。前人学者已经表明学业自我效能感是学生对自我能力的判断，它可能与能力相符，也可能与能力不符。学生应该意识到这一点，要更加勇于参与课堂。同时学生应该明白提升自我效能感并不是一蹴而就的，而是需要循序渐进的。因此学生在日常学习中，遇到困难或者不懂得就向老师或者同学求助解答。不要因为担心别人嘲笑、觉得自己完成不了等消极情绪来影响自己的学习，要不断提高自我效能感，正确看待自己。

第三点是学生之间的关系问题，通过和学生的访谈，研究者发现很多时候学生不参与情况发生，是受到了其他学生的影响。因此学生要树立正确的心态，学生之间要平等，同学之间要和谐相处。现阶段的学生希望自己在同龄人心中是一个更优秀的形象，或者有时候学生为了掩饰自己的能力，而拒绝参与课堂。学生要正确处理与班级其他成员之间的关系，不能因为他人而影响自己的课堂表现。并且同学之间应该互相尊重，不因他人比自己能力强就产生消极心理，不因别人能力弱就嘲笑他人。

通过教师和学生的共同努力，最终目的是为了提升学生的英语能力。学生在课堂上积极参与、思考问题，能够锻炼学生的多方面能力，在此过程中学生的自我效能感也能有所提升，久而久之学生的学业成就也会提升。

6.3 研究不足和展望

6.3.1 研究不足

本研究通过调查法探讨了学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩之间的相关性并有了一些发现，但是在此过程中仍有一些不足：

1. 调查对象的选取单一，由于研究者的精力与研究时间有限，所以将调查对象固定在一个班级中，这样做的好处是研究者可以深入了解当前学生的相关状况，并且对学生交谈更方便。但是这样对与其他年级和学校没有更多的涉猎，使研究有一定的局限性。

2. 本研究主要是探讨课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性，所以主要是对其之间的相关性进行了说明，未涉及其他关系的分析。

6.3.2 研究展望

根据研究不足，在今后的研究可以做如下更改：

1. 在后续研究完善的基础上，可以结合本研究扩大调查范围。研究调查对象可以扩展到其他年级或者不同学校的同一年级进行对比。

2. 三者具有相关性，因此可以进一步探讨不同性别、性格等学生在课堂参与和学业自我效能感之间的差别，还可以进行两两之间的回归分析，进而分析课堂参与和学业自我效能感的因果关系。

参考文献

中文文献

- [1]中华人民共和国教育部制定. 义务教育英语课程标准(2011版)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2012.
- [2]中华人民共和国教育部制定. 基础教育课程改革纲要(试行)(2001)[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2001.
- [3]中华人民共和国教育部. 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[EB/OL]. 2010.07.29. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html.
- [4]叶澜. 更新教育观念, 创建面向 21 世纪的新基础教育[J]. 中国教育学刊, 1998(2): 6-11.
- [5]叶澜. 重建课堂教学过程观—新基础教育课堂教学改革的理论与实践探究之二[J]. 教育研究, 2002(10): 24-30+50.
- [6]宋斌. 重视非智力因素的培养, 提高学生的综合素质[C]. 2019: 228-229.
- [7]周兆东. 充分利用学生非智力因素, 提高课堂教学效率[J]. 高中数学教与学, 2016(02): 1-3.
- [8]刘萍. 大学生自我效能感与英语学习自主性的关系及促进对策研究[J]. 外语电化教学, 2014(04): 75-79.
- [9]陈俊华. 论自我效能感在学生课堂参与中的作用[J]. 中国水运(理论版), 2006(02): 234-235.
- [10]冉新义. 远程同步直播课堂学生参与研究[J]. 电化教育研究, 2017(9): 89-95.
- [11]加涅. 教学设计原理[M]. 皮连生, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 1999: 129.
- [12]吴海荣. 西方学生学业参与的相关研究及述评[J]. 中小学教师培训, 2016(1): 74-78.
- [13]余立, 张焯. 初中学生英语课堂参与行为的研究[J]. 山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育), 2006(03): 38-43.
- [14]黎红亮. 职高学生英语课堂参与情况的调查[J]. 山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育), 2006(3): 32-37.
- [15]李文昊, 白文倩. 反思型异步学习模式中的学生参与度研究[J]. 远程教育杂志, 2011(3): 14-20.
- [16]王梦迪. 高中英语课堂参与与调查研究[D]. 曲阜师范大学, 2012.
- [17]孙珍珍. 新课程理念下陕西省农村初中英语课堂教学的现状调查[J]. 语文学刊(外语教育教学), 2015(06): 165-166+176.
- [18]汪东娇. 初中生英语课堂参与度与学习成绩的相关性研究[D]. 信阳师范学院, 2021.

- [19]钟红英. 初中生英语课堂参与度与学生成绩的相关性研究[D]. 华中师范大学, 2020.
- [20]李明, 王胜利. 国家标准指导下的大学生英语学习动机、积极参与和学习成绩关系研究[J]. 海外英语(下), 2019(3): 9-12.
- [21]联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存: 教育世界的今天和明天[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996: 82.
- [22]高翔. 谈学生学习自我效能感及其培养[J]. 龙岩师专学报, 2001(01): 92-94.
- [23]董娟娜. 自我效能感与成绩相关性对英语学习的启示[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2009,36(S1): 160-161.
- [24]吴国来. 自我效能感理论及其在教育领域的延伸[J]. 河北大学成人教育学院学报, 2000(03): 14-17.
- [25]田宝, 郭德俊. 考试自我效能感是考试焦虑影响考试成绩的中介变量[J]. 心理科学, 2004(02): 340-343.
- [26]杨丽. 后进生的学业自我效能感的培养[J]. 玉溪师范学院学报, 2004(02): 60.
- [27]答会明. 初中生英语学业成绩影响因素的因果模型[J]. 心理科学, 2005(04): 984-988.
- [28]张野, 张焕. 初中生英语自我效能感与知觉到的教师期望、英语成绩的关系[J]. 心理科学, 2008(01): 230-233+221.
- [29]李特. 自我效能在初中英语课堂教学中的应用[J]. 科技信息, 2011(32): 599.
- [30]张静. 高中生英语学习策略、自我效能感与学业成绩的关系[J]. 山东师范大学外国语学院学报(基础英语教育), 2011,13(02): 42-47.
- [31]葛厚伟. 自我效能感对英语学习成绩的中介作用研究[J]. 阜阳师范学院学报(社会科学版), 2012(02): 137-141.
- [32]皮维. 英语教师期望对学生英语学习成绩的影响机制研究——基于英语学习自我效能感的中介效应分析[J]. 浙江外国语学院学报, 2013(06): 37-45.
- [33]周珍. 农村初中生英语自我效能感的研究[J]. 北京教育学院学报, 2015,29(02): 61-66.
- [34]王萌, 宋岳礼. 初中生英语学习自我效能感、学习策略与学业成就的相关性[J]. 焦作师范高等专科学校学报, 2015,31(02): 63-66.
- [35]刘经兰, 刘淑晓. 初中生学习态度与学业成绩的关系——自我效能感的中介作用[J]. 赣南师范学院学报, 2016,37(02): 106-109.
- [36]洪帅. 青少年自我效能感、学业成绩与归因方式的关系[J]. 文学教育(下), 2018(08): 146-147.
- [37]彭锦. 初中生英语学习自我效能感与英语学业成绩的相关性研究[D]. 华中师范大学, 2020.
- [38]胡献炜. 高中生学业自我效能感与学业成绩的关系研究[J]. 现代交际, 2020(21): 140-142.
- [39]綦振芳. 主体参与式语文教学的实践与探索[M]. 山东: 山东大学出版社, 2009: 8.
- [40]刘珍芳. 交互式教学研究评述[J]. 远程教育杂志, 2009,17(6): 49-51.

- [41]张又红. 初中学生英语写作成绩的影响因素与路径分析[J]. 教育导刊, 2013(03): 39-42.
- [42]钟启泉. 概念重建与我国课程创新——与《认真对待“轻视知识”的教育思潮》商榷[J]. 北京大学教育评论, 2005(1): 48-57.
- [43]张燕,程良宏. 学生课堂学习中的表层参与及其批判[J]. 课程与教学, 2002(4): 23-28.
- [44]曾琦. 学生的参与及其发展价值[J]. 学科教育, 2001(01): 4-7.
- [45]孔企平. 数学教学过程中的学生参与[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2003:24-26.
- [46]边玉芳. 学习自我效能感:是一般的还是针对特殊领域的?[J]. 心理科学, 2006(05): 1275-1277+1253.
- [47]张典. 高中生英语学业情绪及其与英语学习自我效能感的关系研究[D]. 河南大学, 2010.
- [48]邹小莹. 英语词汇集中教学与初中生英语自我效能感和成绩的相关研究[D]. 华中师范大学, 2013.
- [49]韦劝. 高三学生英语学习自我效能感、学习成绩和学习压力三者的变化及相关性研究[D]. 西南大学, 2020.
- [50]陈小曼. 试述大学英语教学中的情感教育与策略[J]. 教育与职业, 2006(14): 182-183.
- [51]游燕. 浅谈自我效能感在初中英语教学中的应用[J]. 福建教育学院学报, 2006(05): 67-68.
- [52]蔡文伯, 杨丽雪. 少数民族大学生学业自我效能感、学习策略与学业成就的关系研究[J]. 民族教育研究, 2019,30(01): 83-90.
- [53]王德清. 教育测量与评价学[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2000.
- [54]赵轩, 赵静宇, 郭学恒, 等. 基于相关性分析的高考试卷信度与效度研究[J]. 中国考试, 2022,(03): 37-43.
- [55]郑金洲, 陶宝平, 孔企平等著. 学校教育研究方法[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003: 166.
- [56]赵杨. 第二语言习得[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2015: 243.

英文文献

- [57] Park, Bitna Lee, Wonsook Sohn, et al. Longitudinal Interplay between Student Engagement and Achievement: Multidimensional Student Engagement Model[J]. 2018(1).
- [58] Zyngier, D. Doing Education not Doing Time: Engaging Paedagogies and Pedagogues - what does student engagement look like in action?[J]. International Education Research Conference Melbourne, 2004(4): 1-16.
- [59] Chris Goldspink, Pam Winter, Margot Foster. Student Engagement and Quality Pedagogy[J]. Education, 2006(8): 1-19.

- [60] Ullah, Hafeez and Mardell A. Wilson. Students' Academic Success and Its Association to Student Involvement with Learning and Relationships with Faculty and Peers[J]. *College student journal*, 2007(41):1192-1202.
- [61] Rosalba Velandia, The Role of Warming Up Activities in Adolescent Students' Involvement during the English Class[J]. *PROFILE Teacher Development Program*, 2008(15): 9-26.
- [62] Roorda, Debora L, Helma M.Y.Koomen, et al. The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement[J]. *Review of Educational Research*, 2010(81): 493 - 529.
- [63] O.Doody&M.Condon, Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment[J]. *Nurse education in practice*, 2012,12(4):232-239.
- [64] Sikimeti, Kalolaine Lataifalefehi. Experiences of Tongan immigrant students in Australian Catholic schools and influences on their engagement in learning[J]. *Education*, 2012 (9).
- [65] McCallum, Shelly, Janel Schultz, et al. An Examination of the Flipped Classroom Approach on College Student Academic Involvement[J]. *The International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2015(27): 42-55.
- [66] Ichinose, Cherie Lynn and Jennifer Clinkenbeard. Flipping College Algebra: Effects on Student Engagement and Achievement[J]. *The Learning Assistance Review*, 2016(21): 115-129.
- [67] Zhang, Yue and Nor Aniza Ahmad. Relationship between self-efficacy, engagement, and English academic achievement among junior-2 students in Hebi Distribution, China[J]. *Graduate Research in Education (GREduc)*, Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia, 2016(17): 555-563.
- [68] Russel, Jae-eun, Mark S. Andersland, et al. Large Lecture Transformation: Improving Student Engagement and Performance through in-class Practice in an Electrical Circuits Course[J]. *Advances in engineering education*, 2017(6): 1-23.
- [69] Henry D.Tindal. The Effects Of Student Involvement In Writing Topic Selection On Achievement And Motivation[D]. 2017.
- [70] Syaveny, Niza and Indra Johari. Correlation between class participation and motivation on students' English achievement at SMA Negeri 12 Padang, Kec Nanggalo of west Sumatera[J]. *Education*, 2019(11).
- [71] Konold, Timothy R, Dewey G. Cornell, et al. School Climate, Student Engagement, and Academic Achievement: A Latent Variable, Multilevel Multi-Informant Examination[J]. *AERA Open*, 2018(4): 1-17.
- [72] Mun, Chin Wei and Nor Aniza Ahmad. Engage More, Achieve Less? The Relationship between Student Engagement and Academic Achievement among Juvenile Delinquents at Malaysia Correctional Institutions[J]. *International Journal of Academic Research in*

- Progressive Education and Development, 2019(8): 355-371.
- [73] Paing Thwe Soe, Relationship between Student Involvement and Achievement: An Experimental Research Study[J]. Journal of Computer Applications and Research, 2020(1).
- [74] Schnitzler, Katharina, Doris Holzberger, et al. All better than being disengaged: Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement[J]. European Journal of Psychology of Education, 2020(5): 1-26.
- [75] Abu Bakar, Mohd Ayub, Ahmad, et al. Mathematics Achievement: The Relationship between Student Engagement, Parental Involvement, and Peer Influence[J]. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 2021(11): 496-513.
- [76] Saeid, Bee, Swee, et al. Self-efficacy in Second/ Foreign Language Learning Contexts[J]. English Language Teaching, 2012(5): 60-73.
- [77] Ghonsooly, Behzad and M H Abd Elahi. Learners' Self - Efficacy In Reading And Its Relation To Foreign Language Reading Anxiety And Reading Achievement[J]. Journal of English Language Teaching and Learning, 2010 (2): 45-68.
- [78] Wang C, J Hu, Zhang G, et al. Chinese college students' self-regulated learning strategies and self-efficacy beliefs in learning English as a second language[J]. Journal of Research in Education, 2012(2): 103-135.
- [79] Kim, Kyung Ja. Language Learning Belief Factors Affecting English Achievement[J]. English teaching, 2012(67): 173-194.
- [80] Abdelmotaleb, Moustafa and Sudhir Kumar Saha. The Role of Academic Self-Efficacy as a Mediator Variable between Perceived Academic Climate and Academic Performance[J]. Journal of Education and Learning, 2013(2): 117-129.
- [81] Oluwakemi, Adekola Busurat. Self-efficacy and self-concept as determinants of students' achievement of Senior Secondary School English Comprehension in the four geo-political zones in Ogun States in Nigeria[J]. 2015.
- [82] Hamideh Afshar. The Mediation Effect of Perfectionism in Relationship between Foreign Language Learners' Self-efficacy and Their English Achievement[J]. Education Linguistics, 2016.
- [83] Teng, Lin Sophie. Fostering Strategic Second-Language Writers: A Study of Chinese English-as-a-Foreign-Language (EFL) Writers' Self-Regulated Learning Strategies, Self-Efficacy and Motivational Beliefs. 2016.
- [84] Patchanok Kitikanan & Pornpan Sasimonton. The Relationship between English Self-efficacy and English Learning Achievement of L2 Thai Learners[J]. Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal, 2017(10): 149-164.
- [85] Ylenia Passiatore, Sabine Pirchio, Clorinda Oliva, et al. Self-efficacy and Anxiety in Learning English as a Foreign Language: Singing in Class Helps Speaking Performance[J]. ECPS Journal, 2019(20): 121-138.

- [86] Fernindy Fitra Gumsnti & Nita Kaniadewi. The relationship between student's self-efficacy in learning English and their English learning achievement at the tenth grade of Sean 04 South Tambun in 2019/2020 academic year[J]. ELLTER-J, 2020(1): 23-29.
- [87] Kim, Yoojeong, Lili Park and Jee-eun Lee. Longitudinal Relation Between Academic Self-efficacy and English Achievement-Comparison of Innovative Schools and Regular Schools[J]. Studies in English Education, 2020(25): 21-48.
- [88] Sukmawati&Bellona Mardhatillah Sabillah. The Effect of Learning Habits and Self - Efficacy towards Students' English Learning Outcomes[J]. ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities, 2021(4): 4.
- [89] Yongping Zhang & Zaibo Li. The Cultivation of Self-efficacy in College English Learning[J]. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Proceedings of the 7th International Conference on Social Science and Higher Education, 2021(598): 215-219.
- [90] Tseng, Min-chen. Is Self-efficacy Correlated with English Proficiency Levels?-A Case Study of Taiwanese Arts Students[J]. Studies in English Language and Teaching, 2013(1): 258.
- [91] H.Douglas Brown 著,文秋芳导读, Teaching by Principles:An Interactive Approach to Language Pedagogy[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2001.
- [92] Pajares & Kranzler. Self-efficacy beliefs and general mental ability in mathematical problem-solving[J]. Contemporary Educational Psychology, 1995(20): 426-443.
- [93] Austin,A.W.Student Involvement:A development theory for higher education[J].Journal of College Student Development,1984(25).
- [94] Skinner, Belmont M J. Motivation in classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year[J]. Journal of Educational Psychology, 1993(154): 118-132.
- [95] Newmann. Student Engagement and Achievement in American Secondary School[J]. New York:Teachers College Press, 1992.
- [96] Kozolanka K. Gender and Engagement in a Jobsite Classroom[J]. Curriculum Evaluation, 1995.
- [97] Patrick B C, Skinner E A, Connell J P. What motivates children's behavior and emotion? Joint effects of perceived control and autonomy in the academic domain[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1993,65(4): 781-791.
- [98] Ainley M D.Styles of engagement with learning: Multidimensional assessment of their relationship with strategy use and school achievement[J]. Journal of Educational Psychology, 1993, 85(3): 395-405.
- [99] Marks H M. Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in the Elementary, Middle, and High School Years[J]. American Educational Research Journal, 2000,37(1):

153-184.

[100] Biggs J B. Student Approaches to Learning and Studying[J]. Australian Council for Educational Research Ltd, 1987.

[101] Marton F, Saljo R. On qualitative difference in learning: Outcome and process[J]. British Journal of Educational Psychology, 1976(46): 115-127.

附录 A 行为参与调查问卷

亲爱的同学：

各位同学，下面各题并没有对与错之分，请你根据自己在英语学习中的真实情况，在每一问题的方格中填写数字，其中 1 代表从未，2 代表很少，3 代表有时，4 代表经常，5 代表总是。

请记住这不是测验，答案没有对或错的区别，只要能真实映你的想法就是对我们最大的帮助。我们将对你的问卷完全保密，请放心作答，谢谢你的配合。

从 未	很 少	有 时	经 常	总 是
1	2	3	4	5

姓名_____

性别_____

1. 在英语课上，我会聚精会神地听老师的讲解。
2. 在做练习或者测试时，如果遇到较难的问题，我会持续钻研。
3. 在英语课上我会一边听课，一边做笔记。
4. 在阅读课文时，我会努力去理解课文中不明白的单词、句子和作者想要表达的意思。
5. 当老师提出新的英语知识的时候，我注意力总是非常集中。
6. 当遇到较难的问题，我会主动向老师求教或者与同学一起讨论。
7. 我积极参与英语课上的对话活动以及讨论活动。
8. 当我发现自己答错题时，我会努力寻找答错的原因。
9. 在英语课上，我会主动提出问题。
10. 我会借助词典或是其他学习工具来帮助我完成练习。
11. 在英语课上我一般不做小动作和开小差。
12. 我总结英语学习上存在的问题，并加以改进。

附录 B 认知参与调查问卷

1. 我发现背单词是学习英语的最好方法。□
2. 我善于运用学到的单词、句型等做书面表达练习。□
3. 学习英语的最好方法是听从老师的安排。□
4. 学习英语时, 我喜欢背诵, 这是一个很有效的方法。□
5. 当学习新材料时, 我会联想起之前学过的东西, 注意新旧知识的联系。□
6. 按照教师安排学习, 是最有效的学习英语的方法。□
7. 我在学习语法的时候, 喜欢准确记忆每个语法知识点的规则, 并不注重对他们的理解。□
8. 我努力把在英语课中所学到的知识, 与生活中遇到的事情或者其他学科中学到的知识联系起来。□
9. 我认为学生的英语成绩不好老师应该负主要责任。□
10. 我觉得通过反复做题来记忆英语知识是学习英语的最好的办法。□
11. 课堂上讨论过的有趣的问题, 我会用很多空余时间去增加我对它们的认识。□
12. 在小组活动中, 总有其他同学比我更出色, 所以我可以依靠他/她们。□
13. 我觉得通过反复进行句型结构练习是学习英语的最好方法。□
14. 我会花课外时间去加深对英语知识的认识和理解。□
15. 老师教什么, 我就学什么。□

附录 C 情感参与调查问卷

1. 我对英语感兴趣，因此喜欢上英语课。□
2. 虽然学习英语有一些枯燥，但是能取得好的英语成绩我感到很高兴。□
3. 在英语课上，我说英语时感到信心不足。□
4. 老师讲解新内容时，我感到厌倦。□
5. 我对英语新知识总是很好奇，我觉得英语学习很快乐。□
6. 我能回答老师提问的问题，由此感到兴奋。□
7. 在英语课上，我害怕老师让我回答问题。□
8. 英语课上老师让我回答问题，我感到很厌烦。□
9. 我觉得参加角色扮演、小组讨论等活动很快乐。□
10. 能用英语完成对话练习，我觉得很有成就感。□
11. 在英语课上进行小测验时，我感到紧张。□
12. 我讨厌做英语题。□
13. 当我们开始学习新的英语知识时，我觉得兴奋。□
14. 虽然学习英语很艰苦，我下功夫后取得好成绩我感到满足。□
15. 在英语考试时，我有些担心。□
16. 我对英语学习感到厌倦。□
17. 当我做英语课堂作业时我觉得有满足感。□
18. 英语课上，经过努力完成老师布置的作业，我很开心。□
19. 我很担心自己的测试成绩不理想。□
20. 我不喜欢上英语课。□

附录 D 英语学业自我效能感调查问卷

同学们，你们好，本人是石河子大学教育硕士，想要调查有关中学生英语学习情况，目的在于研究中学生在英语学习的过程中，对自己能否成功完成某一英语学习活动所作的自判断情况，以探索优化英语教学的措施。这不是测验，答案没有对或错的区别，只要能真实映你的想法就是对我们最大的帮助。我们将对你的问卷完全保密，请放心作答。

本问卷提供一系列关于英语学业自我效能感的陈述，用 1—5 分对应的选项表明你对每个选项的认可程度，1 表示非常不符合，2 表示不符合，3 表示不确定，4 表示符合，5 表示非常符合。请在题后括号写上数字表示你的答案，谢谢你的合作！

1. 对我来说，学英语很容易。（）
2. 我相信我有能力学好英语。（）
3. 遇到困难的时候，我容易放弃。（）
4. 对我来说，英语考高分不难。（）
5. 英语学习中遇到困难时，我能找到一个好的解决方法。（）
6. 我认为自己没有能力学好口语。（）
7. 学习中遇到的困难只会促使我更加努力。（）
8. 如果我努力学习，也能取得和班上学习好的同学一样的成绩。（）
9. 当我想掌握一些新的英语知识时，总是有困难。（）
10. 学英语过程中遇到的大多数困难，我都能够克服。（）
11. 有时候当其他同学认为一些英语题难时，我认为容易。（）
12. 英语学习上遇到的失败会困扰我很长一段时间。（）
13. 与班上其他同学相比，我认为我的英语学的很好。（）
14. 面对困难我从未放弃过，总是想办法直到解决它。（）
15. 英语老师提问时，即使其他同学回答不上来，我一般都能回答。（）
16. 我相信只要我努力学习，就能达到目标。（）
17. 我没有能力应付英语学习中出现的大多数困难。（）
18. 我喜欢有挑战性的学习任务，因为我相信在挑战面前我能胜利。（）
19. 无论英语学习中遇到的困难有多大，只要我努力，就能解决。（）
20. 任务越艰巨，我越有兴趣，学习越努力。（）
21. 考试中觉得自己做得糟糕透了，真不想往下做了。（）
22. 我相信只要我努力，就能解决英语学习中遇到的大多数困难。（）

附录 E (2020-2021) 学年第一学期八年级阶段性考试试卷

(满分: 100 分 时间: 100 分钟 闭卷)

I. 听力 (20 分)

I. 录音中有五个句子, 听一遍后, 选择与其相符的图片。(共 5 分)



A



B



C



D



E

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____

II. 录音中有五个句子, 听两遍后, 选择最佳答案。(共 5 分)

1. A. watch TV. B. I have a good lifestyle. C. I don't know.
2. A. I like junk food. B. Yes, I think so. C. No, I think so.
3. A. two hours B. many times C. never
4. A. most students B. much C. often
5. A. watch TV B. do my homework C. play basketball

III. 录音中有五组对话, 听两遍后, 选择最佳答案。(共 5 分)

1. What can we know from the dialogue?
 - A. Tom is as tall as Tim.
 - B. Tom is taller than Tim.
 - C. Tim is taller than Tom.
2. Does Li Ping's sister like wearing cool clothes?
 - A. Yes, she does. B. No, she doesn't. C. We don't know.
3. Why does Ted like Grace?
 - A. Because she is a good listener.
 - B. Because she likes sports.
 - C. Because she is good at English.
4. What is the difference between Sally and Sandy?
 - A. Sandy is taller than Sally.
 - B. Sandy is wilder than Sally.

C. Sally is more outgoing than Sandy.

5. Is Lin Tao more outgoing now?

A. Yes, he is. B. No, he isn't. C. we don't know.

IV. 录音中有一篇短文，听两遍后，选择最佳答案。（共5分）

1. How often does Tom walk two miles after he gets up?

A. often B. usually C. sometimes

2. What does Tom do after school five times a week?

A. He plays the piano.

B. He does his homework.

C. He plays basketball and does homework.

3. Does Tom watch TV?

A. Yes, he does B. No, he doesn't C. I don't know

4. Does Tom play computer games once or twice a week?

A. once or twice a week B. twice a week C. once a week

5. How often does Tom eat fruit and vegetables?

A. never B. every day C. once a week

II 笔试部分（80分）

I. 词汇：（本题分A、B两部分，共10分）

A) 根据句意及首字母提示完成单词。（5分）

1. Mum, I am very h____. Could you give me something to eat?

2. ---Do you e_____ every day?

---Yes, I do. I often play basketball after school.

3. ----What's the girl like?

----She is o_____ and she has many friends.

4. She is very hard-working, so she always gets good g_____ in her lessons.

5. Tom is a good driver, but Jim is b_____ than him.

B) 用所给单词的适当的形式填空。（5分）

6. I think English is _____ (important) than math.

7. Li Lei often _____ (help) me with my Chinese.

8. I usually _____ (watch) TV on weekends.

9. Some boys read English books four or five _____ (time) a week.

10. He _____ (come) back a month ago.

II. 单项选择: 从 A、B、C、D 中选出可以填入句子的空白处的最佳答案。(每小题一分, 共 15 分)

1. _____ was the food in the restaurant?
A. How many B. Why C. How D. Where
2. It's too hot outside, so we decide _____ at home.
A. stay B. to stay C. stayed D. staying
3. ---How _____ do you see a film?
---Three or four times a month.
A. many times B. often C. so on D. long
4. _____ he is ill, _____ he goes to school.
A. Although, but B. /, / C. Although, / D. But, although
5. Everyone should _____ his or her health.
A. look after B. look down C. look over D. look like
6. The doctor said I should eat _____ junk food because it's not good for my health.
A. more B. less C. many D. a lot
7. John is _____ than Peter.
A. funnier B. fun C. funny D. more funny
8. Her mother wants her _____ the guitar every day.
A. practice B. practicing C. practices D. to practice
9. He is not as _____ as his younger brother.
A. strong B. stronger C. strongest D. the strongest
10. He plays baseball _____. He is _____ at sports.
A. well, well B. good, good C. well, good D. good. Well
11. Mary likes to have friends who are different _____ her.
A. at B. of C. from D. for
12. My father likes to play _____ basketball, but my mother likes to play _____ violin.
A. /, / B. the, the C. /, the D. the, /
13. ---which is _____, Town Cinema, Screen City or Movie Palace.
---Movie Palace.
A. popular B. more popular
C. the most popular D. much more popular
14. English is one of _____ important subjects in our school.
A. most B. much more C. more D. the most
15. Eating more fruits and vegetables is good _____ our health.

A. to B. for C. at D. with

III. 口语运用。（本题共 10 分）

补全对话，其中有两项是多余的。

A: How was your vacation, Li Lei?

B: 1. _____ I went to Beijing with my parents.

A: Good! Where did you go in Beijing?

B: we went to Summer Palace, the Palace Museum, the Great Wall and so on.

A: 2. _____

B: it's interesting. I really like the Palace Museum. It has many beautiful things from different dynasties (朝代) .

A: 3. _____

B: Yes, I did. I saw Jackie Chan on the Great Wall. 4. _____

A: Wow, that's great! Can you show me the photos?

B: Sure, 5. _____

- A. Did you see any popular stars?
 B. What do you think of Beijing?
 C. What does Jackie Chan look like?
 D. I will bring them to school tomorrow.
 E. It was great!
 F. And I took some photos with him!
 G. I went there by plane

IV. 完型填空（每小题 1 分，共 10 分）

阅读短文，从 A、B、C、D 四个选项中选出一个最佳选项。

Betty is a high school student. She often 1 up early every day. She makes her bed and washes 2 face quickly. She often has milk and bread for 3.

She usually goes to school on foot. 4 yesterday she went there by bus. She is never 5 for school. She is good 6 math. Her favorite 7 is history. After school, she likes dancing and 8 the piano. Betty sometimes 9 novels (小说) in the school library. She usually walks back home. Betty often helps with housework on weekends. She likes watching TV very much. And she watches TV every day. She hardly ever eats junk food. She thinks it's 10 for her health.

() 1. A. takes B. climbs C. gets D. looks

- () 2. A. her B. your C. his D. my
() 3. A. dinner B. home C. breakfast D. lunch
() 4. A. But B. Although C. Because D. So
() 5. A. nice B. good C. early D. late
() 6. A. with B. at C. on D. in
() 7. A. pen B. trip C. subject D. term
() 8. A. making B. thinking C. buying D. playing
() 9. A. reads B. listens C. looks D. goes
() 10. A. friendly B. bad C. great D. popular

V. 阅读理解（本题分 A、B 两部分，每小题 2 分，共 20 分）

阅读短文，选择每题的最佳答案。

A

Mary is an American girl. She is now in Beijing with her parents. Mary doesn't know much Chinese, but she is studying it. She often speaks Chinese with her Chinese friends. Sometimes they can't understand her, because she can't speak Chinese very well.

It's Saturday morning. She goes out. She is walking in the street. She wants to go to the zoo to see the elephants and monkeys, but she doesn't know how to get there. She asks a Chinese boy the way. The boy can't understand her. Then she takes out a pen and a piece of paper. She draws an elephant on it, and shows the picture to the boy. The boy understands, and shows her the way to the zoo.

1. Mary is _____.
- A. Chinese B. English
C. Japanese D. American
2. Mary is in _____ with her parents now.
- A. Shanghai B. Beijing
C. New York D. London
3. Mary doesn't know how to get to _____.
- A. the zoo B. the park
C. her home D. her school
4. Mary can't speak _____ very well.
- A. English B. England
C. China D. Chinese
5. At last the boy _____.

- A. can understand Mary's Chinese
- B. takes her to the zoo
- C. shows her the way to the zoo
- D. draws a picture for Mary, too

B

Most American families like to have a vacation in summer. Summer is a good season for vacation. It is often hot in July and August.

Children do not go to school in those two months. Some people like to stay at home, read books, visit their friends or watch TV. Many families take their lunch to eat at a place with many trees or a nice lake. Some people have enough time and money to travel to other countries like France, Japan and Australia. They usually fly to these countries. Many families travel by car or train to see interesting places in their own countries. Their favorite cities are New York, Chicago, Miami, San Francisco and Los Angeles.

Not everyone likes to go to busy cities. Some families travel to mountains or beautiful valleys.

- () 6. _____ is a good season for vacation.
A. Spring B. Summer C. Autumn D. Winter
- () 7. Some people like to stay at home during their vacation. They don't _____.
A. read books B. visit their friends C. watch TV D. go to work
- () 8. Many families like to have their lunch _____ during their vacation.
A. in the office
B. near a cinema
C. near a big factory
D. near a nice lake
- () 9. If you have _____, you can travel to other countries.
A. money and friends
B. friends and time
C. money and time
D. food
- () 10. Which of the following is “芝加哥”?
A. Chicago. B. New York. C. Miami. D. Los Angeles.

VI. 书面表达 (15 分)

假如你最好的朋友叫 **Kate**，她的各个方面习惯都很好，请从以下几个方面向大家介绍一下她的生活习惯。词数不少于 60 个。

- 提示：1. 在学校学习很努力，经常在家看书有时上网；
2. 身体很健康，每周锻炼三四次，每天步行上学；
3. 饮食习惯很好，每天吃很多蔬菜和水果。

附录 F 语法课课堂行为参与观察表

学生	回答(次数)	提问(次数)	做练习(分钟)	讨论(分钟)	小动作(分钟)	做笔记(次数)
L1			5'		2	
L2			5'		2	5
L3	2		6'			5
M4	3		7'			5
M5	1		6'		1	5
M6	2		7'		1	5
H7	7	1	8'			5
H8	2		6'		2	5
H9	1		6'			5

附录 G 习题课课堂行为参与观察表

学生	回答(次数)	提问(次数)	做练习(分钟)	讨论(分钟)	小动作(分钟)	做笔记(次数)
L1			5'		6	1
L2	1		5'		3	2
L3	1		5'		1	1
M4	2		5'		2	3
M5	1		5'			2
M6	3		5'			3
H7	4	2	5'		1	4
H8	3		5'		2	1
H9	1		5'			2

附录 H 听说课课堂行为参与观察表

学生	回答 (次数)	提问 (次数)	做练习 (分钟)	讨论 (分钟)	小动作 (分钟)	做笔记 (次数)
L1			2	1	5	
L2	1		2	3	2	
L3			2	3		
M4	1		2	3		
M5	2		2	3		
M6	1		2	3		
H7	7		2	3	1	
H8	3		2	3	1	
H9	1		2	3		

附录 I 阅读课课堂行为参与观察表

阅读课 I 学生	回答 (次数)	提问 (次数)	做练习 (分钟)	讨论 (分钟)	小动作 (分钟)	做笔记 (次数)
L1	3				3	
L2	6		2	2	2	
L3	7		2	5	1	
M4	6		2	5	1	
M5	11		2	5		
M6	9		2	5		
H7	10		2	5	1	
H8	6		2	5	2	
H9	6		2	5		

阅读课 II 学生	回答 (次数)	提问 (次数)	做练习 (分钟)	讨论 (分钟)	小动作 (分钟)	做笔记 (次数)
L1				4	3	3
L2				4	2	5
L3				4	2	4
M4				2	1	7
M5	3			4		7
M6	3			4		7
H7	2			4	1	6
H8	2			4		6
H9	1			4	1	8

附录 J 半结构化访谈提纲

教师访谈提纲

1. 您认为学生的情绪会影响学生的学习吗？
2. 你认为课堂参与和学生学习成绩之间有必然联系吗？
3. 您对学生课堂参与、自我效能感有什么看法？
4. 您认为不同成绩段的学生对完成课堂任务的信心有不同吗？

学生访谈提纲

1. 你喜欢学习英语吗？你平常怎么学英语？
2. 在小组合作等需要共同完成的任务，你一般扮演什么角色（你积极参与吗）？
3. 在课堂上遇到不会的问题或者知识点，你会怎么办？
4. 你对课堂上教师布置的任务有完成的把握吗？

致 谢

当人回顾往昔时，总是会发出感叹时间过的如此快的言辞。当我回过头来看这两年，发现这两年如此不一般：从研一经历疫情到研二再度经历疫情和洪水，从线上复试、提前离校到暂缓返校，好像每一步都和往届不一样。在疫情面前，是医护人员是无数个无私奉献的伟人，替我们做好了防护；在洪水面前，是无数个解放军战士、志愿者和爱心人士帮助我们河南攻克难关。从 2020 年开始，我们进入了与新冠病毒持续作战的日子，病例从逐渐减少变为零增长，是科研医护人员奋战的结果。我时刻因自己生在中国、长在中国而自豪、心安、幸福。正是因为有如此令人心安的国家，在学校里面我们才能做一个无忧无虑的学生。

回想过去的两年时光，我要感谢的太多，感谢学校对我们的栽培，感谢才华横溢的欧老师、精力十足的骆老师、亲切和蔼的黄老师、严谨认真的油老师，正是因为他们日常的认真授课，才能够汇聚出这篇论文。感谢骆老师在论文指导课上对我们提出的疑问进行细致解答，无论何时只要有疑问，骆老师仿佛永远在等着为你解答。感谢导师对我的指导与关心，每次与导师交谈之后，总会对我有新的启发。

感谢我的室友雪平，我们在学校生活中几乎形影不离，她喜欢看书，总是给我推荐好书，让我拓展文化素养。在实习的时候我们又在一所学校，有了她的陪伴我才不孤单。在写论文的过程中，她给予我了许多帮助，谢谢她在我每次懈怠的时候对我的督促，让我时刻谨记自己的职责，谢谢她在生活中对我的关心。感谢我的同门盈庆，我们从陌生走到至交，中间发生了许多故事。有她的陪伴让我这两年过得更加快乐，回忆这两年每次失落伤心的时候，我都庆幸有她在左右。谢谢她们伴我走过这与众不同的两年。最后我最应该要感谢我的父母、姨妈姨父、怀孕的姐姐、工作的弟弟和妹妹，是他们一直在我身后默默支持我、鼓励我，无论是在物质上还是精神上，他们总是给予我最及时的帮助。正是因为有了他们的支持，我才能安心求学。

有名师指导，有好友相伴，有家人支持，我度过了这最后两年的学生生涯。现在我即将离开学校，叩响迈入社会的大门，未来的挑战还有很多，希望我能一如既往保持乐观积极的心态，虚心向他人学习，完成未来所遇到的每一项挑战。

作者简介


王甜甜，女，生于1997年9月，籍贯河南。2020年毕业于河南科技学院新科学院英语（师范）专业，获得文学学士学位。2020年9月就读于石河子大学外国语学院学科教学（英语）专业，攻读教育学硕士学位。

在学期间获奖情况：

2020-2021 学年获得石河子大学硕士研究生三等学业奖学金

石河子大学硕士研究生学位论文

导师评阅表

研究生姓名	王甜甜	学制	两年
专业	学科教学（英语）	研究方向	
学术评语： <p>该研究以学生为出发点，以建构主义、自我效能感、交互式教学理论为支撑点，强调了学生在英语学习中的主体作用。作者以石河子某中学初二学生为调查对象，运用问卷调查法、课堂观察法、访谈法，探究学生课堂参与、学业自我效能感和学业成绩的相关性。论题的选择符合学科教学（英语）专业学位论文的要求，对初中英语教学具有一定的参考价值和实践意义。</p> <p>该论文结构安排合理，具有逻辑关系，格式规范，数据资料充分，论述过程严谨，思路清晰，语言流畅，论证充分详实。论文论证推理符合逻辑，定量研究和定性研究相结合，共同说明研究结果，使得研究结论和建议对英语教学更具有现实指导意义。论文研究方法选用得当，研究发现和结论可信，使得此论文具有一定学术参考价值。综上所述，此论文达到了专业硕士学位的毕业要求。</p>			
指导教师签字： 			
2022年6月2日			

