

# 小学新任教师教学胜任力的评价与思考

## ——基于新疆乌鲁木齐市T区322位教师的调查

白珊,王芸\*

(新疆师范大学 教育科学学院 新疆高等教育发展研究中心,新疆 乌鲁木齐 830017)

**摘要:**教学胜任力作为教师实现教学目标的核心能力集合,其水平直接影响着课程实施效果与人才培养质量。通过对新疆乌鲁木齐市T区322位小学新任教师开展问卷调查发现,新任教师的教学胜任力整体表现良好(4.25)。不同教龄和编制状态的新任教师教学胜任力差异非常显著;学历、专业匹配度和获奖级别在理论认知维度上的差异显著。教学胜任力的整体发展受个人学习意愿、社会协作网络和环境资源保障的多重交互作用影响。学校可以通过构建需求导向的认知驱动机制,增强教师专业发展内驱力;创建异质性学习共同体,促进教师专业发展的多元协作;优化物质基础与组织生态,构建教师专业发展的支持体系以促进教师教学胜任力的持续发展。

**关键词:**小学新任教师;教学胜任力;教师专业发展

**中图分类号:**G424 **文献标识码:**A **文章编号:**1008-9659(2025)04-0084-11

教学胜任力作为教师实现教学目标的核心能力集合,其水平直接影响着课程实施效果与人才培养质量。随着教育部印发《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》,小学教师在课程内容的重构、教学方法的转型以及评价体系的革新等方面面临多维挑战<sup>[1]</sup>。在此背景下,新任教师的教学胜任力与各学科新课标理念的适配程度已成为影响基础教育课程改革实效的重要变量。本研究立足新疆地区教育发展实际,以乌鲁木齐市T区的322位小学新任教师为研究对象,调查、分析其教学胜任力现状、差异及影响因素,并基于实证数据构建教师专业发展路径,以期在为教师专业发展支持体系提供数据支撑的同时为教育行政部门优化教师人员结构和培训政策提供决策参考。

## 1 文献综述

### 1.1 教学胜任力模型建构研究

教学胜任力作为评价教师专业素养的核心指标体系,其理论框架经历了由单一维度向多维结构的范式转型。国际学术界基于胜任力理论的经典模型(如冰山模型、洋葱模型),逐步形成表层-深层的二元分析框架。表层维度聚焦可观测的专业知识与教学技能,深层维度则延伸至教师的个性特征、情感态度及教育价值观念等隐性要素<sup>[2]</sup>,这为我国教学胜任力研究提供了重要的理论参照。中国教学胜任力研究始于21世纪初,呈现由高等教育向基础教育、由普适向专项的学科扩散特征。在高等教育领域,宋晓芳首创八维度教学胜任力模型,实现本土化突破<sup>[3]</sup>。随着教育信息化进程加速,研究视域拓展至翻转课堂<sup>[4]</sup>、远程教学等特定教学场域<sup>[5]</sup>。在基础教育领域的突破性进展体现在何齐宗团队的系统研究,其构建的包含理论认知、教学能力、职业品格和个人特质四个维度的小学教师教学胜任力模型<sup>[6]</sup>,已通过大规模调查验证了有效性<sup>[7]</sup>。这一系列研究不仅完善了理论模型的操作化定义,更建立了“建模-验证-应用”的完整研究闭环。

[收稿日期]2025-01-15

[修回日期]2025-03-13

[基金项目]2024年度新疆师范大学博士(后)科研启动基金项目(XJBSRW2024033)。

[作者简介]白珊(1981-),女,讲师,主要从事教师教育方面研究,E-mail:785247384@qq.com.

\*[通讯作者]王芸(1982-),女,副教授,主要从事教育领导与管理方面研究,E-mail:80600754@qq.com.

## 1.2 教学胜任力的影响因素研究

已有研究发现,教师教学胜任力发展受到人口统计学变量、个人因素和外部环境支持的复合作用。余建平等人针对农村中小学体育教师的研究证实,教龄、职称和编制显著影响该群体教学胜任力<sup>[8]</sup>。熊英通过结构方程模型证实了专业知识、学习意识、实践经历和个人特质对教师胜任力具有显著影响<sup>[9]</sup>。韦小满等人通过多层链式中介模型分析进一步验证了教师专业自主发展意识、教学效能感和校长教学领导力对教师教学胜任力存在显著影响<sup>[10]</sup>。

## 1.3 教学胜任力的发展策略研究

促进教师教学胜任力的发展是理论指导实践的关键环节,学界基于多维影响因素分析,从不同角度探讨教师教学胜任力发展的有效路径。马庆光从教材分析和学情分析的视角提出了教师自我提升的具体策略<sup>[11]</sup>。邵西梅则通过政治理论学习强化价值引领,依托学科前沿追踪更新的知识结构,借助情景模拟训练优化教学策略<sup>[12]</sup>。万川等人设计了技术赋能支持系统,运用社交网络软件为教师搭建展示教学成果的平台,通过多功能聊天室与导师建立网络联系,形成多维评价制度来提升农村教师的教学胜任力<sup>[13]</sup>。

## 1.4 研究述评

通过对教学胜任力相关文献系统梳理可以发现,教学胜任力研究已经从宏观的理论构建逐渐细化至特定教育阶段、特定学科、特定教学情境下的应用研究。尽管学界对教学胜任力模型尚未形成广泛共识,但普遍认同其应涵盖学科知识、教学技能和教师态度等关键要素。然而,基于教师职业的专业性与特殊性,教学胜任力研究还需要充分考虑不同学段以及发展阶段教师的专业差异性。因此,本研究聚焦小学新任教师这一关键群体,基于322位教师的调查数据,深入剖析其教学胜任力现状与影响因素,为教师专业发展提供实证依据与实践参考。

# 2 研究方法

## 2.1 研究工具

本研究以何其宗教授团队编制的小学教师教学胜任力调查问卷为蓝本,结合新疆地区小学新任教师专业发展特点,通过文献分析、专家咨询和预调查对问卷内容进行修改与完善,最终形成小学新任教师教学胜任力调查问卷。问卷内容由基础信息采集、教学胜任力评估、影响因素分析三个模块组成。其中核心的教学胜任力评估模块采用四维结构模型,包括理论认知(9题项)、教学能力(28题项)、职业精神(23题项)以及个人特征(22题项)。问卷采用李克特五级量表(1=非常不符合至5=非常符合)进行测量,量表总分可客观反映教师在对应维度的胜任力水平。影响因素模块探寻个人因素、人际交往因素、环境因素对教师教学胜任力的可能效应。为验证工具的科学性和适用性,研究团队通过两阶段验证程序进行信效度检验。信度检验显示,总量表克隆巴赫alpha系数达0.921,各维度alpha系数分别为理论认知0.857、教学能力0.835、职业精神0.713、个人特征0.826、影响因素模块0.845,均高于心理测量学推荐标准( $\alpha > 0.7$ )。效度检验采用验证性因子分析,五因子模型(四维度胜任力+三维度影响因素)拟合指标优良(CFI=0.956,TLI=0.949),近似误差均方根(RMSEA)估计值为0.045,各题项因子载荷均在0.42~0.89之间,满足评测模型的基本假设。可为新疆地区小学新任教师教学胜任力评估提供可靠的工具支持。

## 2.2 研究对象

2023年9月,研究者向新疆乌鲁木齐市T区辖内小学以及九年一贯制学校的小学部所有新任教师发放问卷340份,回收问卷333份,回收率为97.9%,其中有效问卷322份,有效率为96.7%。在性别门类下女性教师占比高达96.9%,体现出小学教师性别比例中显著的女性化特征;教师的教龄分布比较均匀,1~4年教龄的教师人数比例相近,占15%~20%不等,5年教龄的教师占比接近三成;在教师编制类目中,未获得编制的新任教师占比四成;在学历类目下,拥有大专及以上学历的教师占92.5%,拥有硕士研究生学历的教师占7.5%;在专业类别上,第一学历为师范专业的教师占73%;在专业与岗位匹配度类目中,教师所学专业与岗位相符的占89.8%;在教师的职称分布上,未获得职称的教师占55.9%,获得小教三级、二级、一级、高级职称

的教师分别占2.5%、29.8%、8.1%和3.7%;在任教年级分布上,二至五年级的教师人数分布较均匀,分别占18.3%、18.3%、15.2%、18.3%,一年级教师占比最高,达22.0%,六年级教师占比最低,仅为7.8%;在周课时分配上,每周有10节及以下课时的教师占比53.1%,有11~15节课的教师占比42.2%;在教师获奖情况类目中,从未获奖的教师占比26.4%,获得校级、区县级、省市级、国家级表彰的分别占比66.5%、36.3%、16.5%、7.1%。本次调查对象在教龄、编制、学历、专业与岗位匹配度、职称、任教年级、获奖级别等方面的分布较为均衡,比较符合当前新疆乌鲁木齐市小学新任教师的整体特征,具备一定的代表性。

### 3 研究结果

#### 3.1 小学新任教师教学胜任力的总体水平

测评结果显示,乌鲁木齐市T区小学新任教师教学胜任力的总体均值为4.25,高于中间值3,表明研究对象整体教学胜任力处于中等偏上水平。该区小学新任教师在教学胜任力的4个一级维度的均值分别为教学能力(4.42)、个人特征(4.35)、理论认知(4.19)和职业精神(4.05),各维度均值都超过4,进一步表明4个维度均处于良好水平。将4个一级维度按均值从高到低进行排序,依次为:教学能力>个人特征>理论认知>职业精神。可以看出,T区小学新任教师在教学能力方面表现最为突出,而在职业精神方面则相对薄弱(表1)。

表1 T区小学新任教师教学胜任力均值统计表

因变量	平均值(M)	标准差(SD)	二级维度	平均值(M)	标准差(SD)
教学胜任力	4.25	0.41			
			教育知识	4.30	0.54
理论认知	4.19	0.55	学科知识	4.26	0.64
			通识知识	4.02	0.68
			教学设计	4.45	0.49
教学能力	4.42	0.47	教学实施	4.41	0.48
			教学探索	4.40	0.52
			职业态度	4.53	0.45
职业精神	4.05	0.36	职业情感	3.03	0.31
			职业追求	4.60	0.44
个人特征	4.35	0.45	自我特性	4.20	0.60
			人际特征	4.51	0.40

#### 3.2 小学新任教师教学胜任力的差异比较

为进一步探析不同背景的小学新任教师教学胜任力的特征差异,研究者采用独立样本T检验和单因素方差分析对数据进行处理,发现T区小学新任教师教学胜任力在教龄、编制两个变量上差异非常显著,而在职称、任教年级、周课时数等变量上未见显著差异。此外,教学胜任力的理论认知维度在学历、专业匹配度、获奖级别等变量上存在显著差异。

##### 3.2.1 不同教龄的新任教师教学胜任力差异

为探究小学新任教师教学胜任力在教龄维度上的差异性特征,研究者将调查对象划分为五个递进式发展阶段:新手适应期(0~1年)、初步发展期(2年)、能力形成期(3年)、专业稳定期(4年)和成熟提升期(5年)。以教学胜任力总分及其4个维度为观测指标,教龄发展阶段为自变量进行单因素方差分析。结果显示,不同教龄组教师的教学胜任力总分存在非常显著的统计学差异( $P = 0.001$ )。经LSD法进行事后多重比较发现,成熟提升期(5年)教师的教学胜任力显著优于其他发展阶段群体( $P < 0.01$ ),而前四个发展阶段教师组间差异未达统计学显著水平。

教学胜任力的各个维度在不同程度上存在教龄差异。具体来说,理论认知维度存在极其显著的教龄差异( $P = 0.000 < 0.001$ )。事后检验表明,成熟提升期(5年)教师的理论认知显著高于新手适应期(0~1年)、初步发展期(2年)、能力形成期(3年)、专业稳定期(4年)教师的理论认知;在教学能力维度也存在非常显著的教龄差异( $P = 0.001 < 0.01$ ),成熟提升期(5年)教师的教学能力显著高于新手适应期(0~1年)、初步发展期(2年)、能力形成期(3年)、专业稳定期(4年)教师;在个人特征维度存在边缘显著差异( $P = 0.023 < 0.05$ ),成熟提升期(5年)教师的个人特征仅显著高于新手适应期(0~1年)和能力形成期(3年)教师的个人特征;职业精神维度未呈现出统计学意义的教龄差异( $P = 0.055 > 0.05$ )。值得注意的是,各维度均在5年教龄节点出现显著提升,提示该阶段可能是教师专业发展的关键转折期。

从整体趋势来看,小学新任教师的教学胜任力随着教龄的增长呈缓慢且波动上升趋势。特别是在理论认知与教学能力维度,教师在第三年达到高峰,在第四年略有下滑,而到第五年再次提升。职业精神和个人特征这两个维度的发展趋势也显示出教师在初入职场阶段快速提升后短暂下降,在第五年达到顶峰(表2)。

表2 T区小学新任教师教学胜任力在教龄上的差异分布

因变量	教龄分组	人数	平均值(M)	标准差(SD)	F值	P值
教学胜任力	1	44	4.15	0.43	4.502	0.001**
	2	54	4.20	0.38		
	3	57	4.19	0.46		
	4	61	4.20	0.40		
	5	106	4.39 <sup>1*2*3*4*</sup>	0.37		
理论认知	1	44	4.05	0.55	5.677	0.000***
	2	54	4.07	0.56		
	3	57	4.15	0.59		
	4	61	4.09	0.52		
	5	106	4.39 <sup>1*2*3*4*</sup>	0.50		
教学能力	1	44	4.32	0.50	4.537	0.001**
	2	54	4.34	0.46		
	3	57	4.37	0.47		
	4	64	4.35	0.47		
	5	106	4.58 <sup>1*2*3*4*</sup>	0.43		
职业精神	1	44	3.99	0.39	2.341	0.055
	2	54	4.02	0.36		
	3	57	3.99	0.42		
	4	61	4.03	0.37		
	5	106	4.13	0.31		
个人特征	1	44	4.23	0.48	2.881	0.023*
	2	54	4.39	0.44		
	3	57	4.25	0.51		
	4	61	4.33	0.42		
	5	106	4.45 <sup>1*3*</sup>	0.41		

注:\*表示 $P < 0.05$ ,\*\*表示 $P < 0.01$ ,\*\*\*表示 $P < 0.001$ (下同)。

## 3.2.2 不同编制状态的新任教师教学胜任力差异

本研究以教师编制状态为自变量,采用独立样本  $t$  检验方法考察其对教师教学胜任力总分及其4个维度的差异化影响。研究结果显示,编制状态对教师教学胜任力总分及4个一级维度均产生显著影响( $P < 0.05$ )。具体而言,在胜任力总分方面,未入编教师表现出显著优势( $t = 2.643, P = 0.009$ ),其均值( $M = 4.33, SD = 0.39$ )较已入编教师( $M = 4.20, SD = 0.42$ )高出0.13个标准分。在维度分析中,个人特征( $P = 0.007 < 0.01$ )维度在不同编制状态的新任教师中呈现出非常显著的差异;在理论认知( $P = 0.042 < 0.05$ )、教学能力( $P = 0.015 < 0.05$ )、职业精神( $P = 0.023 < 0.05$ )三个维度均达统计学显著差异。值得注意的是,所有维度的差异得分呈未入编新任教师显著高于已入编教师的特征(表3)。

表3 T区小学新任教师教学胜任力在编制上的差异分布

因变量	是否获得编制	人数	平均值(M)	标准差(SD)	$t$ 值	$P$ 值
教学胜任力	是	190	4.20	0.42	-2.643	0.009**
	否	132	4.33	0.39		
理论认知	是	190	4.14	0.56	-2.041	0.042*
	否	132	4.27	0.53		
教学能力	是	190	4.37	0.48	-2.443	0.015*
	否	132	4.50	0.46		
职业精神	是	190	4.01	0.38	-2.278	0.023*
	否	132	4.11	0.34		
个人特征	是	190	4.30	0.47	-2.725	0.007**
	否	132	4.43	0.42		

基于二级维度的统计分析,教师的编制状态对其教学胜任力存在系统性影响。研究数据显示,编制状态显著影响教师的学科知识( $P = 0.049 < 0.05$ )、通识知识( $P = 0.015 < 0.05$ )、教学实施( $P = 0.042 < 0.05$ )和教学探索( $P = 0.035 < 0.05$ )等基础能力维度。值得注意的是,编制状态对教学设计( $P = 0.006 < 0.01$ )、职业态度( $P = 0.006 < 0.01$ )和自我特性( $P = 0.001 < 0.01$ )三个核心维度的影响达到非常显著的水平,这提示编制差异可能深层作用于教师群体的教学胜任力发展机制。在教育知识、职业情感、职业追求和人际特征方面未见显著差异。进一步的均值比较表明,已获得国家教师编制的小学新任教师在各个二级维度的表现普遍低于未获得编制的教师(表4)。

表4 T区小学新任教师教学胜任力二级指标在编制上的差异分布

一级维度	二级维度	是否有编制(N)	平均值(M)	标准差(SD)	$t$ 值	$P$ 值
理论认知	教育知识	是(190)	4.28	0.55	-0.875	0.382
		否(132)	4.33	0.52		
	学科知识	是(190)	4.20	0.65	-1.975	0.049*
		否(132)	4.34	0.61		
教学能力	通识知识	是(190)	3.94	0.69	-2.439	0.015*
		否(132)	4.13	0.64		
	教学设计	是(190)	4.39	0.48	-2.789	0.006**
		否(132)	4.54	0.48		
	教学实施	是(190)	4.36	0.48	-2.038	0.042*
		否(132)	4.47	0.48		
教学探索	是(190)	4.35	0.54	-2.119	0.035*	
	否(132)	4.48	0.50			

续表

一级维度	二级维度	是否有编制(N)	平均值(M)	标准差(SD)	t值	P值
职业精神	职业态度	是(190)	4.47	0.46	-2.772	0.006**
		否(132)	4.61	0.41		
	职业情感	是(190)	3.00	0.33	-1.951	0.052
		否(132)	3.06	0.29		
	职业追求	是(190)	4.57	0.45	-1.491	0.137
		否(132)	4.64	0.42		
个人特征	自我特性	是(190)	4.10	0.63	-3.471	0.001**
		否(132)	4.33	0.51		
	人际特征	是(190)	4.49	0.40	-1.034	0.302
		否(132)	4.53	0.39		

### 3.2.3 不同学历的新任教师在理论认知维度上的差异

研究者将学历作为自变量,教学胜任力和各一级维度作为因变量进行独立样本*t*检验。结果显示,小学新任教师的教学胜任力总分在不同学历之间并未表现出显著差异( $P = 0.160 > 0.05$ ),只在理论认知维度中存在学历上的显著差异( $P = 0.040 < 0.05$ )。通过比较均值发现,拥有大学本科及以下学历的教师在理论认知维度上的得分(4.21)显著高于拥有硕士研究生学历的教师(3.97)。进一步对比理论认知下的二级维度得分发现,在教育知识维度拥有大学本科及以下学历教师的表现显著优于拥有硕士研究生学历的教师( $P = 0.011 < 0.05$ ),而在学科知识、通识知识维度中,学历差异未达到显著水平( $P > 0.05$ )(表5、表6)。

表5 T区小学新任教师教学胜任力在学历上的差异分布

因变量	学历	人数	平均值(M)	标准差(SD)	t值	P值
教学胜任力	大学本科及以下	298	4.26	0.41	1.407	0.160
	硕士研究生	24	4.14	0.40		
理论认知	大学本科及以下	298	4.21	0.54	2.067	0.040*
	硕士研究生	24	3.97	0.67		
教学能力	大学本科及以下	298	4.43	0.47	1.462	0.145
	硕士研究生	24	4.29	0.44		
职业精神	大学本科及以下	298	4.05	0.37	0.096	0.924
	硕士研究生	24	4.04	0.32		
个人特征	大学本科及以下	298	4.36	0.46	1.005	0.316
	硕士研究生	24	4.26	0.41		

表6 T区小学新任教师理论认知维度在学历上的差异分布

一级维度	二级维度	学历	平均值(M)	标准差(SD)	t值	P值
理论认知	教育知识	大学本科及以下(298)	4.32	0.51	2.555	0.011*
		硕士研究生(24)	4.03	0.72		
	学科知识	大学本科及以下(298)	4.28	0.63	1.756	0.080
		硕士研究生(24)	4.04	0.69		
	通识知识	大学本科及以下(298)	4.03	0.66	1.373	0.171
		硕士研究生(24)	3.83	0.83		

### 3.2.4 不同专业匹配度的新任教师在理论认知维度上的差异

为分析专业与岗位匹配度对小学新任教师教学胜任力的影响,以专业与岗位是否匹配作为自变量,总体教学胜任力及其各一级维度为因变量,使用独立样本  $t$  检验进行分析。研究结果表明,虽然专业与岗位的匹配与否对小学新任教师的教学胜任力总分没有产生显著差异( $P = 0.072 > 0.05$ ),但在理论认知维度中呈现出显著差异( $P = 0.011 < 0.05$ )。其中,教育知识维度( $P = 0.000 < 0.01$ )显示出极其显著的差异,专业与岗位匹配的教师均值(4.34)显著高于不匹配教师的均值(3.96);学科知识维度( $P = 0.047 < 0.05$ )也表现出匹配度的显著差异,专业与岗位匹配的教师教学胜任力均值(4.28)显著高于不匹配教师的均值(4.06);而通识知识维度( $P = 0.174 > 0.05$ )则未见显著差异(表7、表8)。

表7 T区小学新任教师教学胜任力在岗位匹配度上的差异分布

因变量	专业与岗位是否匹配	人数	平均值(M)	标准差(SD)	$t$ 值	$P$ 值
教学胜任力	是	289	4.27	0.41	1.806	0.072
	否	33	4.13	0.43		
理论认知	是	289	4.22	0.55	-2.534	0.011*
	否	33	3.96	0.52		
教学能力	是	289	4.43	0.47	-0.669	0.504
	否	33	4.37	0.46		
职业精神	是	289	4.06	0.36	1.487	0.138
	否	33	3.96	0.41		
个人特征	是	289	4.37	0.44	1.581	0.320
	否	33	4.23	0.52		

表8 T区小学新任教师理论认知在岗位匹配度上的差异分布

一级维度	二级维度	专业与岗位是否匹配(N)	平均值(M)	标准差(SD)	$t$ 值	$P$ 值
理论认知	教育知识	是(289)	4.34	0.52	3.880	0.000***
		否(33)	3.96	0.56		
	学科知识	是(289)	4.28	0.63	1.912	0.047*
		否(33)	4.06	0.67		
	通识知识	是(289)	4.03	0.68	1.363	0.174
		否(33)	3.86	0.62		

### 3.2.5 不同获奖级别的新任教师在理论认知维度上的差异

为检验小学新任教师教学胜任力在获奖级别层面是否存在差异,本研究依据奖项的行政层级采用五级分类法对小学新任教师获奖数据进行系统性整理,分为未获奖项、获校级奖项、获区县级奖项、获省市级奖项、获国家级奖项。以小学新任教师教学胜任力及其各一级指标为因变量,受表彰级别为自变量进行单因素方差分析,研究发现教学胜任力总分( $P = 0.201 > 0.05$ )、教学能力( $P = 0.123 > 0.05$ )、职业精神( $P = 0.630 > 0.05$ )和个人特征( $P = 0.201 > 0.05$ )在不同获奖级别上均未呈现出显著差异,仅在理论认知维度上存在显著差异( $P = 0.042 < 0.05$ )。通过事后多重比较分析发现,在理论认知维度上,获得校级表彰的小学新任教师的理论认知显著低于获得省市级和国家级表彰的小学新任教师的理论认知;获得区县级表彰的小学新任教师的理论认知显著低于获得省市级和国家级表彰的小学新任教师的理论认知。通过均值比较发现,在理论认知维度上,未受过表彰的教师的理论认知(4.19)高于获得校级(4.13)及区县级(4.11)表彰的小学新任教师;不过随着获奖级别的提升,获得省市级(4.32)和国家级(4.45)表彰教师的理论认知维度得分呈上升趋势(表9)。

表9 T区小学新任教师教学胜任力在获奖级别上的差异分布

维度	获奖级别	人数	平均值(M)	标准差(SD)	F值	P值
理论认知	1	85	4.19	0.57	2.507	0.042 <sup>*</sup>
	2	100	4.13 <sup>4*5*</sup>	0.53		
	3	65	4.11 <sup>4*5*</sup>	0.58		
	4	53	4.32	0.40		
	5	19	4.45	0.50		

## 4 研究结论与建议

### 4.1 基本结论

#### 4.1.1 T区小学新任教师教学胜任力总体处于中等偏上水平,但存在不足

研究表明,T区小学新任教师教学胜任力整体处于中等偏上水平(4.25)。各一级维度均值都高于4,但相对而言,在理论认知维度(4.19)和职业精神维度(4.05)仍有待进一步提升。将11个二级维度的均值进行对比分析发现,有10个维度的均值超过4,其中职业态度(4.53)、职业追求(4.60)和人际特征(4.51)3个维度的均值超过了4.5,表明新任教师在职业目标设定、积极性以及人际沟通协作方面表现较为突出。唯一一个低于4的二级维度是职业情感(3.03),反映出新任教师在职业情感(如职业认同、工作热情)的发展上存在显著短板。将二级维度中得分低于4.5的维度依据从低到高的顺序排列,依次为职业情感(3.03) < 通识知识(4.04) < 自我特性(4.22) < 学科知识(4.28) < 教育知识(4.31)。由此可见,目前除了新任教师的职业情感亟待提升外,通识知识、学科知识、教育知识等方面也有待加强。

#### 4.1.2 不同背景的小学新任教师之间教学胜任力存在一定差异

本研究通过对T区小学新任教师教学胜任力进行多维度分析发现,在教龄和编制层面存在教学胜任力整体及各维度水平的显著差异。从教龄来看,T区小学新任教师的教学胜任力总分及理论认知、教学能力和个人特征三个一级维度上均表现出显著差异。5年教龄的教师在各维度上的表现显著优于其他教龄组教师。此外,新任教师的教学胜任力随着教龄的增长呈波动上升趋势。具体表现为:前两年逐步上升,到第二年达到第一次峰值;在教龄达到3~4年后教学胜任力有小幅回落,出现第一次低谷期;在教龄达到5年时教学胜任力再次提升且达到峰值。而职业精神维度的发展趋势相对平缓,变化幅度较小,表明其可能受到更多外部因素的影响。从编制来看,拥有国家编制的小学新任教师在教学胜任力及理论认知、教学能力、职业精神、个人特征4个一级维度的表现均显著低于未获得国家编制的小学新任教师。出现这一结果的原因可能是在编教师工作前景稳定,但承受着较大的工作压力。因此,其专业发展动力相对不足,而非在编教师由于需要不断丰富理论知识,提升教学能力,以便获得更好的职业发展机会,反而表现出更强的教学胜任力。

小学新任教师教学胜任力的理论认知维度在学历、专业与岗位匹配度、获奖级别等层面存在差异,且程度有所不同。从学历来看,拥有硕士研究生学历的小学新任教师的教育知识显著低于拥有大学本科及以下学历的教师;从专业与岗位的匹配度来看,专业与岗位不匹配的小学新任教师的教育知识和学科知识显著低于专业与岗位匹配的教师;从获奖级别来看,获得区县级奖项的教师理论认知均值最低,未获奖教师与校级奖项获得者教学胜任力相近,继而呈现出随着获奖等级的提升,理论认知均值也随之提升,获得国家级奖项的小学新任教师理论认知均值达到最高水平。

#### 4.1.3 教学胜任力的发展受个人、社会、环境因素的交互作用

教师专业发展本质上由个体认知结构、社会交往互动及教学支持情境构成的动态交互系统所形塑。这三个核心维度之间既存在层级嵌套的关联结构,又表现出时空耦合的相互作用机制。在个体认知层面,学习意愿与教学胜任力呈显著正相关,学习意愿较强的新任教师在教学胜任力的发展中表现出更高的潜力和能力。此外,自主学习方式与教学胜任力呈负相关关系,但这种负相关性并不显著, $t$ 值接近于0,表明自主学习并不是对教学胜任力产生较大影响的重要因素。在人际交往互动层面,本研究聚焦校内同伴协作和校

外培训交流对新任教师教学胜任力的影响。结果显示,校内同伴协作与教学胜任力呈显著的负相关关系,说明校内同伴协作的增加可能对教学胜任力产生不利影响。与校内协作相反,校外培训交流能够对教学胜任力的发展产生显著的正向影响。在环境支持层面,研究发现硬件设施和工作环境对小学新任教师教学胜任力的影响显著且呈正相关。教学硬件设施的完善程度对提高教师教学胜任力至关重要,设施资源越丰富,教师教学效果越显著。此外,学校文化、管理机制及同事间的支持性氛围等对教学胜任力具有强烈的正向影响(表10)。

表10 T区小学新任教师教学胜任力影响因素的回归分析结果

预测变量	B	标准误(SE)	Beta	t值
截距	2.818	0.181		15.588***
学习意愿	0.181	0.031	0.314	5.749***
自主学习方式	-0.001	0.054	-0.002	-0.026
校内同伴协作	-0.134	0.064	-0.241	-2.092*
校外培训交流	0.105	0.049	0.202	2.141*
硬件设施	0.092	0.028	0.180	3.295**
工作环境	0.078	0.024	0.175	3.192**

注: $R = 0.466$ 、 $R^2 = 0.217$ ,调整后 $R^2 = 0.197$ 、 $F = 10.850$ \*\*\*。

#### 4.2 提升小学新任教师教学胜任力的建议

研究发现,小学新任教师教学胜任力的发展受到个人意愿、专业合作与环境条件的综合影响。因此,学校可以基于成人学习理论与教师专业发展规律,构建内生动力-协同发展-环境保障三位一体的支持体系,通过认知驱动、合作赋能、环境构建三个维度实施系统性改进策略,保障教师教学胜任力的持续发展。

##### 4.2.1 构建需求导向的认知驱动机制,增强教师专业发展内驱力

美国成人教育学家马尔科姆·诺尔斯的成人学习理论指出,有效学习始于解决现实中真实问题的内在需求<sup>[14]</sup>。因此,针对教师专业发展特性,可以实施问题诊断-目标定制-实践迁移的认知驱动模型。其一,建立教学问题诊断机制。通过课堂观察记录、教学日志分析、学生反馈收集、与教师深度访谈等方法,系统梳理新任教师的教学痛点,筛选与解决问题密切相关的理论知识和教学策略,确保学习内容与教师的教学实践具有足够的关联性,从而激发新任教师探索理论知识及教学策略的意愿。其二,实施个性化目标管理。在学习活动实施之前讨论制定评价量规,每位教师在量规的评价框架内采用SMART原则制定发展目标。此目标允许教师根据学习进程及知能掌握程度进行动态调整,以便新任教师形成更强的学习参与感与掌控感。其三,创设实践转化支持系统。在学习活动中,设计理论分享-微格演练-课堂实施-反思迁移四阶段培养路径,鼓励教师将理论知识与教学策略运用到课堂实践中。

##### 4.2.2 创建异质性学习共同体,促进教师专业发展多元协作

教师专业发展具有鲜明的社会互动属性,其教学能力的进阶需要在多元主体构成的实践共同体中,通过持续的知识协商与经验重构来实现<sup>[15]</sup>。但当前新任教师群体的校内专业合作呈现结构性同质化特征,这不仅制约了教学策略的创新迭代,更阻碍了教师实践性知识的转化与重构,最终影响其教学胜任力的可持续发展<sup>[16]</sup>。为此,构建具有差异互补特征的异质性学习共同体成为破解教师专业发展瓶颈的关键策略。在组织架构层面,学校可以打破校内团队同质性结构,建立跨层级教研联盟,整合大学研究者、骨干教师和新任教师,构成金字塔型协作网络。拥有不同学科背景和专业视角的成员通过知识共享与角色互补,可以为新任教师提供理论引领、实践指导、情感支持、技术赋能与创新启迪。新任教师得以在多元视角交叉验证中突破教学定势,实现从教学模仿到教学创新的专业跃迁。在区域协作方面,各学校可通过构建三位一体的区域专业成长共同体,系统性推进教育生态优化。其一,组建由特级教师领衔的名师成长工坊,实施导师驻校指导与主题研修制度,通过示范性教学、微格诊断、案例研发等模块化活动,打造教师能力提升的实践基

地;其二,搭建校际同课异构平台,每月开展区域教学展评活动,同步构建包含教学设计、课堂实录、专家点评的立体化案例资源库,形成多元主体参与的教学质量评价体系;其三,设立跨校协同教研中心,聚焦新课标实施、项目式学习等前沿领域,以课题共研-课例共创-成果共享为路径,建立校本教研与区域教研的联动机制。

#### 4.2.3 优化物质基础与评价制度,构建教师专业发展支持体系

小学新任教师教学胜任力的可持续提升需要构建物质基础与人文生态协同发展的双轨支持体系。一方面,学校可以基于教学需要,实施分阶段教学场景智能化改造<sup>[17]</sup>。优先配置具有触控交互功能的智慧黑板,搭建集成教学资源与学情分析于一体的云服务平台。这种硬件迭代不仅能推动教师创新教学设计,实现从“知识传递”向“互动生成”的课堂转型,还能帮助教师形成技术认知-实践应用-反思提升的专业成长路径。教师在智能教学系统支持下,可实时获取教学行为分析报告,实现精准教学改进。另一方面,公平与发展的评价制度犹如培育专业成长的沃土,不仅能够有效激发教师的内生性发展动力,而且还可通过系统化的支持提升其职业认同感<sup>[18]</sup>。具体而言,学校可以依据教师入职年限设计教学任务梯度模型,实现从“站稳讲台”到“创新实践”的科学过渡。在此基础上,构建发展性评价制度,采用增值评价与过程性评价相结合的方式,重点考察教学创新能力与专业成长增量。通过系统化支持机制,增强教师职业认同感,降低新任教师流失率,有效推动小学新任教师教学胜任力的全面发展。

#### 参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部.《教育部关于印发义务教育课程方案和课程标准(2022年版)的通知》[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/t20220420\\_619921.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202204/t20220420_619921.html).2022-4-8/2022-6-27.
- [2] TIGELAAR D, DOLMANS D, WOLFHAGEN I, et al. the Development and Validation of a Framework for Teaching Competencies in Higher Education [J]. Higher Education, 2004, 48(02): 253-268.
- [3] 宋晓芳. 高校教师教学胜任力模型研究[D]. 武汉: 华中科技大学, 2007.
- [4] 郝兆杰, 潘林. 高校教师翻转课堂教学胜任力模型构建研究——兼及“人工智能+”背景下的教学新思考[J]. 远程教育杂志, 2017, 35(06): 66-75.
- [5] 周榕. 高校教师远程教学胜任力培训设计模型构建——基于复杂学习的视角[J]. 电化教育研究, 2017, 38(06): 116-122.
- [6] 何其宗, 龙润. 小学教师教学胜任力的调查与思考[J]. 课程·教材·教法, 2018, 38(07): 112-118.
- [7] 何齐宗, 康琼. 乡村小学教师教学胜任力的现状、问题与对策——基于江西省的调查分析[J]. 中国教育学报, 2021, (03): 82-86.
- [8] 余建平, 伏祥云, 隆仕军, 等. 农村中小学体育教师教学胜任力分析及提升——基于西藏自治区958名教师调查[J]. 宁波教育学院学报, 2022, 24(03): 48-54.
- [9] 熊英. 发展学生核心素养背景下的中学教师胜任力影响因素分析[J]. 教育理论与实践, 2019, 39(11): 36-38.
- [10] 韦小满, 古钦晖, 任玉丹, 等. “三区三州”小学数学教师教学胜任力研究: 基于多层链式中介模型的实证分析[J]. 民族教育研究, 2021, 32(05): 114-121.
- [11] 马庆光. 语文教师教学胜任力提升策略探讨——基于教材研究与学情分析的视角[J]. 教师教育论坛, 2023, 36(06): 30-32.
- [12] 邵西梅. 论高校思想政治理论课教师胜任力的提升[J]. 思想教育研究, 2017, (11): 94-98.
- [13] 万川, 王冠楠. 基于社会性软件的农村中小学教师教学胜任力提升的实践研究[J]. 中国电化教育, 2017, (03): 103-108.
- [14] MALCOLM K M S. the Adult Learner: A Neglected Species(2nd Edition)[M]. Houston, Tx: Gulf, 1984.
- [15] 宋萑, 田士旭. 新时代教研员的角色定位与专业发展路径[J]. 人民教育, 2019, (21): 21-25.
- [16] 郑鑫, 沈爱祥, 尹弘飏. 教师需要怎样的专业学习共同体?——基于教师教学满意度和教学效能感的调查[J]. 全球教育展望, 2018, 47(12): 77-88.
- [17] 江宏, 王纬虹, 李志辉. 乡村小规模学校教师专业发展差异分析及对策——基于重庆市的实证研究[J]. 教育理论与实践, 2020, 40(31): 39-43.
- [18] 楚红丽, 李慧莹. X乡镇小学教师评价制度影响组织公平感的个案研究[J]. 上海教育科研, 2019, (09): 22-27.

## Investigation and Reflection on the Teaching Competence of Newly Appointed Chinese Teachers in Primary School

—Based on a Survey of 322 Teachers in T District of Urumqi, Xinjiang

BAI Shan, WANG Yun\*

*(Xinjiang Higher Education Development Research Center, School of Education Science, Xinjiang Normal University, Urumqi, Xinjiang, 830017, China)*

**Abstract:** Teaching competence, as the core ability for teachers to achieve teaching objectives, directly impacts curriculum implementation effectiveness and talent cultivation quality. A questionnaire survey is conducted among 322 newly appointed Chinese teachers in primary school in T District of Urumqi, Xinjiang, reveals that the overall performance of their teaching competence is better (4.25). There are significant differences in the teaching competence among newly appointed Chinese teachers because of varying lengths of teaching experience and employment status. Educational background, professional alignment, and award levels show significant differences in the theoretical cognition dimension. The overall development of teaching competence is affected by multiple interactive factors including personal learning motivation, social collaborative networks, and environmental resource support. Schools can enhance teachers' teaching competence through establishing demand-oriented cognitive driving mechanisms to strengthen intrinsic motivation for professional development; Creating heterogeneous learning communities to promote diverse collaboration in professional development; Optimizing material foundations and organizational ecology to construct support systems for teachers' sustained professional development.

**Keywords:** Newly appointed Chinese teachers in primary school; Teaching competence; Teacher professional development