

浅谈教师亲和力的测量与研究

孙晓琳

(伊犁师范大学, 新疆 伊宁 835000)

【摘要】教师亲和力研究的工作可以追溯到20世纪70年代中期。关于教师亲和力的研究在国外蓬勃发展,国外学者主要探讨了教师亲和力的测量方法、亲和力的跨文化研究及其对教学和学习的影响,以往的研究为我们进一步研究教师亲和力提供了参考,说明了加强教师亲和力的紧迫性。国内关于教师亲和力的研究大多还停留在经验层面,缺乏实证研究,注重教师亲和力的提升研究。在研究对象方面,以往研究的参与者倾向于大学和学院的学生,其他层次的学生很少。

【关键词】教师亲和力; 教师亲和力研究; 教学交流

教师亲和力研究的先驱 Janis F. Andersen (1979) 将亲和力扩展到教学交流。她提出,教师的亲和力代表了语言和非语言交流的结合,这可以创造与学生的身体和心理亲密的感知,并减少教师和学生之间的距离 (Andersen, 1979)。自20世纪70年代初亲和力处于起步阶段以来,亲和力的概念得到了扩充,国内外教师亲和力的研究也开始兴起。

一、国外有关教师亲和力的研究综述

教师亲和力研究的工作可以追溯到20世纪70年代中期。关于教师亲和力的研究在国外蓬勃发展,主要集中在三个方面:测量、跨文化研究和教师亲和力对教学和学习的影响。

(一) 教师亲和力的测量

对教师亲和力的研究引发了学术界对教师亲和力测量的浓厚兴趣,在教师亲和力测量的研究中主要存在语言和非语言测量的二元分类。

非语言亲和力测量首先是由 Andersen (19796) 提出的,他将亲和力的行为指标 (BII) 测量与广义亲和力 (GI) 量表相结合,以衡量教师的非语言亲和力。在1968年晚些时候,一个被称为非语言亲和力量表 (NIM) 的14项量表被开发出来,它被发现证明信度和效度,但一些项目是弱和差的 (Richmond et al., 1987)。在1968年出版的量表包含了其他9个被认为是非亲和力特征的项目,各种研究表明,不愉快的经历比愉快的经历更具有非亲和力,比如“批评或指出学生的工作、行为或评论中的错误”。因此, Gorham 将该版本修改成一个没有这9个项目的新量

表。Richmond (2003) 等人开发了另一种26个项目的非语言亲和力测量,它优于以前的工具,具有高信度、强内容和预测效度,并且可以用来进行自我报告和其他观察者报告。

关于语言亲和力的测量, Gorham 的20项语言亲和力量表 (VIS) 广泛用于研究内或跨文化,要求学生“认为他们多年的最好的老师和列出这些老师的具体行为特征” (Gorham, 1988: 43)。然而, Gorham 的量表生成过程使得研究者对量表的表面有效性产生了严重的怀疑。因为这些项目代表了“口头上有效的教师行为,而不一定是口头上有效的亲和力行为” (Robinson&Richmond, 1995), 所以该量表的表面效度是值得怀疑的。由于无法为语言亲和力生成基于文本的语言代码,一些学者认为亲和力可以更好地设想为一种非语言结构 (Richmond, 1998)。然而,远程教育和在线学习的扩展意味着口头信息是亲和力的重要组成部分 (Witt, Wheelless, & Allen, 2004)。

(二) 教师亲和力的跨文化研究

早期的教师亲和力研究专门集中于来自美国教室中产阶级家庭的白人学生 (Sallinen, & Barraclough, 1996)。随着美国的教室在文化上变得越来越多样化,研究人员随后开始对美国多元文化的教室中跨种族群体的亲和力进行调查。然而,由于美国文化中这些种族群体之间的相似性可能大于他们的差异,学者们开始研究真正不同于美国主导文化的文化的亲和力。回顾过去,研究者已经在澳大利

亚、芬兰和波多黎各的大学教室里进行了亲和力研究 (McCroskey, Fayer et al., 1996; McCroskey, Richmond, Sallinen, Fayer, & Barraclough, 1995; McCroskey, Sallinen, et al., 1996), 日本 (Hinkle, 1998; Neuliep, 1997;), 中国 (Myers et al., 1998; Zhang, 2005), 德国 (Roach & Byrne, 2001), 肯尼亚 (Johnson & Miller, 2002) 和法国 (Roach, Cornett-DeVito, & DeVito, 2005)。

这些研究表明, 总的来说, 亲和力与学习呈正相关。尽管这些文化在这种关系的程度上存在差异, 但关系的方向并没有实质性的差异; 相反, 它保持相对不变, 一个更具有亲和力的老师总是能提高学生的学习能力。这些研究还表明, 某些亲和力行为在不同文化中的感知是不同的。在美国课堂上的一些亲和力行为, 如闲聊、自我暴露和称呼学生的名字, 在中文课堂上被认为是不合适的。

(三) 教师亲和力对教学的影响

亲和力是教学沟通的一个重要因素, 教与学的成功与教师的沟通能力是密不可分的。教师富含亲和力的沟通技能会使学生对教学目标产生认同感, 对教学内容和教师教学方式产生认同感, 能够建立良好的师生关系, 而良好的师生关系能够树立学生对课堂行为规范、对任课教师的积极情感导向, 减少师生敌对情绪。

对教师亲和力的研究往往超越了教师亲和力行为作为现状的表面, 而倾向于深入研究教师亲和力对学生的影响, 如学生动机、满意度、情感和认知学习、课堂、气候和教师可信度 (Mazer, 2015)。一项研究调查了教师亲和力对学生情感和认知学习的影响, 其中过度频繁的教师亲和力行为的学生表现出更高的情感和认知学习 (LeFebvre & Allen, 2014)。通过要求学生阅读叙述并形成对教师的印象, 发现学生对课堂气氛的积极感知主要是由于教师的亲和力和没有言语攻击。根据这一结果, Wendt 和 Nisbet (2015) 对美国毕业生进行的一项研究表明, 教师亲和力与感知学习之间存在统计学上显著的正相关关系。同样, 一项关于英语教师亲和力的研究也揭示了对学生情绪状态的相同影响, 因为同时拥有语言和非语言亲和力感知的学生不太容易感到情绪疲惫 (Gholamrezaeel & Ghanizadeh, 2018)。

在一定程度上, 教师亲和力的相关研究更多地关注学生的沟通意愿 (WTC)。在 TESOL 研究中, 有少数研究者对教师的亲和力进行了研究, 他们发现教师的亲和力与学习者的沟通意愿呈正相关 (Fallah, 2014; Golet al., 2014)。

二、国内有关教师亲和力研究综述

在国内, 关于教师亲和力的研究比国外晚。与西方研究不同的是, 国内对教师亲和力的研究主要来自研究者的经验, 而不是数据分析。换句话说, 中国的教师亲和力研究更多的是理论性的, 而不是经验性的。此外, 关于英语教师亲和力的研究也发表在一些关于英语教师亲和力的杂志上。

(一) 教师亲和力的提升研究

近年来, 国内有一些文章从理论上分析了提高教师亲和力行为的途径。但这些文章没有进行任何实证研究, 而只是以一种描述性的方式提供策略。

易金生 (2009) 认为, 教师的亲和力可以从态度、方法和行动三个方面培养。教师要了解自己, 克服自己的弱点, 保持好心情。宽恕和欣赏是表现自己亲和力的两种主要方式。最后, 关心他们的学生, 平等对待他们是教师应该采取的行动。

张震, 孙洁, 王怀芳 (2013) 提出了培养高校教师亲和力的途径。在这个瞬息万变的时代, 教师首先需要形成一种新的学生观, 然后, 教师与学生之间的相互交流可以培养两个群体, 而健康的人格和幽默的力量, 会吸引学生与老师产生亲密感。

杨育芳 (2014) 认为微笑、教学语言和专业能力可以创造一种亲和力的氛围。她认为, 良好的课堂管理能力可以提升中国教师的魅力。她还强调要对学习者的表现进行适当的评估, 包括评估的内容和原则。张盛洁 (2013) 提到了学生的积极感受与教师的激励性反馈有关。培养教师亲和力的另一个方面是满足学生对课程设计的期望。课程设计应该让学生感到他们是自己学习的主人, 从而鼓励他们参与学习活动。因此, 学生的兴趣, 满意, 热情是任何课程设计的目标 (张辉, 2012)。除了微笑和幽默的重要性外, 杨婷婷 (2007) 认为, 教师更新自己的教学领域知识, 以说服学生是至关重要的。教师对学生的影响不仅源于其权威地位, 还源于其自身的特点、才干、知识等。而尊重、爱、谦虚、慷慨、诚实和乐观是一个直接教师应该具备的关键特征。

与其他研究相比,罗爱红(2009)详细阐述了亲和力和教学语言的特点。准确简洁、动态、优雅、充满智慧是她用来描述它的五个短语。在她的研究中,面部表情和肢体语言与老师的亲和力联系在一起。她认为,眼神交流、微笑、手势和在教室里走动可以让学生感觉与老师更亲近。独特而得体的外表被认为是直接教师所必需的。纪明华(2013)补充了自我控制这一特征。

这些文章对数学、政治、汉语、生物学、英语等学科的亲和力提高或培养教师亲和力提出了建议,但缺乏通过实证研究得出的有力证据。

(二) 教师亲和力的实证研究

一些研究探讨了教师亲和力与学生学习能力之间的相关关系。一项针对有英语学习障碍的大三学生的研究发现,教师的亲和力对学生的情感 and 认知学习障碍有积极的影响(柯,2017)。另一项研究发现,教师的亲和力可以对学生的沟通意愿产生积极的影响。

韩英杰(2005)举例研究了学生感知到的教师的亲和力与他们学习英语的内在动机之间的关系。本研究采用了定性研究和全定量研究的混合方法。研究结果显示,教师的亲和力与学生的内在动机呈正相关。同时,研究表明,非语言亲和力与学生在课堂上或课后对英语相关活动的选择自由密切相关,并与学生的英语学习态度和英语学习强度密切相关。研究结果支持了教师的语言教学能力将极大地影响教师与学生之间的关系以及学生之间的知识的获取和发展的论点。

闻人行(2013)在实证研究的基础上,关注外语教师的语言亲和力,旨在构建一个对教师整体亲和力研究具有理论和实践意义的框架。她研究的主要数据来源是外语课程的视频。通过对课堂话语的分析,阐述了外语教师话语教学的关键特征和形成原因,提出了一个分析外语教师话语亲和力的理论框架,并提出了其教师言语亲和力是可以积累的。结合了教师的话语性与意识形态,揭示了宏观因素与微观因素之间的关系。从宏观角度探讨了教师话语中体现的教师亲和力的主要原因,宏观分析考察了教师身份和知识认识论的话语表现。这两种观点的结合为教师的亲和力话语提供了理论和实践指导。

三、总结

综上所述,国外学者主要探讨了教师亲和力的现

状、测量方法、亲和力的跨文化研究及其对教学和学习的影响,以往的研究为我们进一步研究教师亲和力提供了参考,说明了加强教师亲和力的紧迫性。国内关于教师亲和力的研究大多还停留在经验层面,缺乏实证研究,注重教师亲和力的提升研究。

结合文献综述,我们可以发现以往有关教师亲和力的研究还存在很多局限性。在研究对象方面,以往研究的参与者倾向于大学和学院的学生,其他层次的学生很少参与。尤其是中国中等教育中教师亲和力的调查比较欠缺,关于初中新手和专家型英语教师的亲和力对比研究还存在探索的空间。此外,以往对教师亲和力行为的研究都是纯定量的方法,这些研究方法的局限性是显而易见的,数据的收集仅通过自我报告的问卷进行,效度和信度不能很好的保证。

参考文献:

- [1] 易金生. 亲和力: 成功教师的人格特质 [J]. 天津教育, 2009(09): 34-35.
- [2] 张震, 孙杰, 王怀芳, 大学班主任亲和力的构成及其培养 [J]. 学校党建与思想教育, 2013(6):50-51.
- [3] 杨育芳. 初中语文教学亲和力的培养体系 [J]. 中文教育, 2014(3):127.
- [4] 张慧. 教师的亲和力及其构建 [J]. 潍坊学院学报, 2020(12):106-116.
- [5] 张盛洁. 谈美术课堂教学效果提高与教师亲和力的关系 [J]. 艺术教育研究, 2013(10):127.
- [6] 杨婷婷. 以新课标的视角透视教师亲和力 [J]. 法制与社会, 2009(11):318.
- [7] 罗爱红. 提升教师亲和力构建和谐师生关系 [J]. 教育论丛, 2009(23):212-213.
- [8] 纪明华. 提升教师亲和力切实提高教学质量 [J]. 课改研究, 2013(10):41.
- [9] 闻人行. 外语课堂教师亲和力的话语构建 [D]. 浙江大学, 2013.
- [10] 韩英杰. 教师亲近行为与学生英语内在学习动机的关系 [D]. 华东师范大学, 2005.

作者简介: 孙晓琳(1998.10.09-), 性别: 女, 籍贯: 山东济宁, 民族: 汉族, 学历: 研究生, 研究方向: 英语学科教学。