

## 教师热情对青少年学业表现的影响机制分析

朱培丽<sup>1</sup> 王东安<sup>2</sup>

1. 曲阜师范大学教育学院, 曲阜;

2. 东昌府区沙镇中学, 聊城

**摘要** | 教师热情作为高质量教学的关键因素, 主要包括体验性教师热情与表达性教师热情两种形式。前者重点关注教师对教学及所教学科的积极情绪体验, 后者则注重一系列教学行为。教师热情通过影响学生情绪、学业动机和任务价值对青少年的学业表现产生积极影响。未来研究可以关注二者之间的调节因素, 进一步提高教师热情对青少年学业表现的积极促进作用。

**关键词** | 教师热情; 学业表现; 学生情绪; 学业动机; 任务价值

Copyright © 2021 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



### 1 引言

“师者, 传道授业解惑也”, 教师作为知识的传播者, 在课堂中发挥着主导作用。研究发现, 教师对课堂管理、认知激活、反馈、鼓励合作等教学方法的合理运用对学生的学业表现具有积极的促进作用<sup>[1]</sup>。值得注意的是, 教师在课堂环境中除了传递专业文化知识, 开展学术活动, 也会向学生传达自己的价值观和情绪体验<sup>[2]</sup>。研究表明, 教师热情作为积极的教师品质, 是提升教师教学质量的重要因素之一<sup>[3]</sup>, 对改善和提高学生的学业适应同样起到重要的促进作用。Frenzel, Goetz, Lüdtke, Pekrun 和 Sutton 在研究中发现, 教师愉快能够为学生感知, 进而促进学生产生愉快情绪<sup>[4]</sup>。学生的积极情绪又能够通过促进个人的学业动机、自我调节策略和认知资源的激活, 进而提升学业表现<sup>[5, 6]</sup>。因此, 探究教师情绪对青少年学业表现的影响机制是本研究要考察的重点。

### 2 教师热情的内涵

教师热情 (Teacher Enthusiasm) 是有效的高质量教学的关键因素, Keller 等指出教师热情可以从两

个方面来把握<sup>[3]</sup>，一方面，教师热情作为教师的一种性格特征，是教师对教学以及所教学科的一种强烈的积极情感联系形式，称为体验性教师热情。在许多研究中，教师热情被描述为教师从事教学时的积极情感体验（如愉快、高兴），是教师教学动机的情感成分<sup>[7]</sup>。Kunter等用情感成分来定义教师热情：“它反映了教师在其专业活动中典型的愉快、兴奋和快乐的程度”<sup>[8]</sup>。Marsh和Ware从两个维度对数学老师的教学热情进行测量，分为对学科的热情（如“我对数学这门学科充满热情”）和对教学的热情（如“我真的很喜欢在班上教数学”）<sup>[9]</sup>。另一方面，教师热情被认为是与积极情感体验相关的一系列课堂行为表现，被称为表达性教师热情。Babab所提出的教师热情就对教师行为进行了重点关注，主要包括手势、不同的语调、频繁的眼神交流、不同的面部表情以及讲课时使用幽默生动的例子等，充分体现了教师的表达能力<sup>[10]</sup>。

研究表明，拥有较高社交和情绪能力水平的教师在课堂中会表现出更多热情<sup>[11]</sup>。他们能够通过给予学生鼓励和支持来建立积极的师生关系；基于学生优势和能力来设计课程；以促进内在动机的方式建立和实施行为准则；能够在冲突情境下指导学生，鼓励学生相互合作，并为学生树立尊重他人和亲社会行为的榜样，以此来确立课堂的基调。相比之下，缺乏有效管理社会和情感挑战的资源教师无法为学生营造积极的学习环境，这可能会造成课堂气氛恶化，影响学生学习兴趣的发展，导致青少年的任务执行行为和表现水平降低，对学业适应带来不利后果。

### 3 教师热情对青少年学业表现的影响机制

#### 3.1 学生情绪的中介作用

学生在课堂环境中会主动寻求教师的情绪信息作为线索，从而对当下情境做出准确判断，比如，学生在无法辨别事情结果的好坏时，通常会主动观察老师的面部表情和语调变化来探究教师的情绪状态，据此来推测事情结果是积极还是消极的。学生在主动探索教师情绪信息的过程中，自身情绪不可避免地受到对方的影响，教师情绪会逐渐融入到个人情绪中，对学生情绪的变化和发展产生影响，而学生情绪反过来也会作用于教师情绪。这种在不同个体之间的情绪相互影响被称为情绪感染（Emotion Contagion）。Hatfield, Cacioppo和Rapson从教学行为角度出发，将情绪感染定义为“个体倾向于自动模仿他人面部表情、声音、姿势，并在动作上与他人同步，从而在情感上融合的倾向”<sup>[12]</sup>。具体而言，教师在教学过程中会通过一系列教学行为等来辅助教学，学生在课堂中会有意或无意地对老师的教学表现进行模仿，这种自动模仿会使学生体验到与教师相似的情绪感受，从而使得个人情绪与教师情绪互相融合，构成学生独特的情绪感受。根据控制价值理论，不同的学生情绪会影响学生的认知资源、学习动机和学习策略的使用，进而影响学业表现<sup>[13]</sup>。具体而言，积极的学生情绪（如愉快）被认为有助于存储认知资源，使学生将注意力集中于学习任务，支持学习兴趣和内部动机，促进深度学习，进而提高学业表现。而消极的学生情绪（如无聊、绝望）则被认为会减少个体的认知资源和与任务相关的注意力，削弱内在和外动机，并阻碍信息的深度加工，对学业表现产生不利影响。研究者指出，感知到的教师热情和教师的支持性成就反馈（如成功后的表扬、失败后的支持）能够提高学生的愉快水平<sup>[14]</sup>。相比之下，教师惩罚则会导致学生产生愤怒、绝望、羞愧、焦虑等消极情绪，阻碍学生的学业进步。

情绪交叉理论 (Emotional Crossover Theory) 是比情绪传染更为复杂的情绪传递机制, 更加系统地说明个体情绪如何直接或间接地由他人情绪诱发<sup>[15]</sup>。Becker, Goetz, Morger 和 Ranellucci 指出情绪交叉现象包含四种机制<sup>[16]</sup>。首先, 情绪交叉可以通过原始情绪感染直接发生, 个体之间的情感交融是无意识的情感过程产生的结果<sup>[12]</sup>。这一过程遵循两个步骤, 首先, 一个人无意识地模仿另一个人的表情和非语言暗示; 其次, 这些模仿引发个体产生相应的情绪反馈。Westman 和 Vinokur 把移情作为解释情绪交叉过程的第二种直接机制<sup>[17]</sup>。研究者认为进行互动的个体通常很了解对方, 双方在互动过程中能够体验到对方的情绪感受, 并在此基础上产生幸福或压力的传递。一般而言, 在课堂环境中, 教师作为班集体的带领者, 对学生的学习和情绪状态拥有较为全面的了解; 而学生对老师的认识也在长期的交往过程中愈加深入, 这就为师生之间的移情提供条件, 双方通过移情感受到彼此的情绪体验, 进而影响个人情绪的形成和发展变化。交叉过程中的第三种机制是有意识的情绪感染, 研究者认为个体通常会主动地感知他人情绪以获取社会信息, 在模棱两可的条件下这种情况尤为突出<sup>[18]</sup>。最后, 有研究者认为交叉现象会通过某种中介机制间接发生<sup>[19]</sup>。Frenzel 等提出的教师情绪、教学行为和学生成绩之间的因果关系模型假设教师情绪与教学行为 (如认知刺激、激活动机和社会支持) 都在一定程度上影响学生的能力水平、学业动机和社会情绪技能, 进而影响青少年的学业表现<sup>[4]</sup>。

### 3.2 学生动机的中介作用

动机 (Motivation) 作为一种由目标对象所引导的激发和维持个体活动的内部心理力量, 是大部分人类行为的基础。学生的学业动机 (Academic Motivation) 同样会促使个体积极投入到学业任务中, 提高任务的坚持水平。具体而言, Sansone 和 Harackiewicz (2000) 认为个体会因为对活动感兴趣并从活动中获得愉悦等内部动机的驱使而参与活动, 也会出于工具或其他原因 (比如物质奖励) 等外部动机的激励而参与活动<sup>[20]</sup>。Noels, Clement 和 Pelletier 发现, 内部动机较高的个体会表现出更高的自我效能感和更低的焦虑水平<sup>[21]</sup>。因此, 高水平的学业动机对提升学业表现具有积极的促进作用。此外, 学业动机作为一种不断发生动态变化的现象, 其形成受到多种因素 (如教师, 同伴, 课堂环境, 个人预期, 任务价值) 的影响<sup>[22]</sup>, 教师热情在其中起到不容忽视的作用。根据自我效能理论 (Self-Efficacy Theory), 当个体对自己组织和执行既定行动过程以解决问题或完成任务的能力充满信心时, 便具备了较高的学业动机<sup>[23]</sup>。也就是说, 自我效能感水平更高的青少年会有更高的学业动机。相比之下, 自我效能水平较低的学生则很难根据情境为自己设定合理目标并付出相应努力。根据自我决定理论 (Self-determination Theory), 教师恰当的教学行为 (如教师热情、教师卷入) 有利于满足学生的基本心理需要 (自主性、能力感和关联感)<sup>[24, 25]</sup>, 自我心理需要的满足对提升学生的自信水平具有积极的促进作用。因此, 教师的积极情绪和恰当的教学行为会通过提高自我效能感来激发学生的学业动机, 从而进一步提升学业表现。

### 3.3 任务价值的中介作用

任务价值 (Task Value) 是指学生对学业任务的趣味性、重要性和实用性的评价<sup>[26]</sup>。根据期望价值理论 (Expectancy-value Theory), 学生对完成学业任务的自信程度 (自我效能感) 和认为学业任务值得追求的程度 (任务价值) 是促进学生付出努力并追求学业成果的关键<sup>[27]</sup>。也就是说, 高任务价值能够

激励学生主动投入到学业任务中并付出意志努力,对学业表现起到积极的促进作用。根据社会建构方法(Social Construction Approaches),教师热情对学生学业表现的影响可以通过任务价值来间接发挥作用<sup>[28]</sup>。具体而言,学生可以通过教师对主题或学习任务的评论和欣赏程度等教学行为来了解课程主题或学习任务的价值,教师向学生传达愉快的学习任务体验和审美满意度这一过程被称为“欣赏导向的示范”。通过这种“价值诱导”获得的高任务价值有利于学生提高自身的学习兴趣,进而在学业任务中投入更多的认知资源,最终取得较高的学业成就。因此,有理由认为任务价值在教师热情与学业表现中发挥着重要的中介机制作用。

## 4 研究总结

本研究通过回顾以往关于教师热情(包括教师的积极情绪体验和教学行为)影响青少年学业表现的相关研究,对二者之间的作用机制进行分析。首先,教师热情会通过情绪感染将积极情绪传递给学生,带动学生在课堂中的愉快感受,从而促使调动学生更多的认知资源对任务进行深度加工,提高学业表现;其次,教师热情有助于激发学生动机,提高学生对学业任务的投入水平,进而取得优异的学业成就;最后,教师热情会通过价值诱导来提高任务价值,带动学生产生更高的学业兴趣,最终获得良好的学业表现。未来研究可以关注二者之间的调节因素,进一步提高教师热情对青少年学业表现的积极促进作用。

## 参考文献

- [1] Fauth B, Decristan J, Rieser S, et al. Student ratings of teaching quality in primary school: Dimensions and prediction of student outcomes [J]. *Learning and Instruction*, 2014 (29): 1-9.
- [2] Reyes M R, Brackett M A, Rivers S E, et al. Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement [J]. *Journal of Educational Psychology*, 2012, 104 (3): 700-712.
- [3] Keller M M, Goetz T, Becker E S, et al. Feeling and showing: A new conceptualization of dispositional teacher enthusiasm and its relation to students' interest [J]. *Learning and Instruction*, 2014 (33): 29-38.
- [4] Frenzel A C, Goetz T, Stephens E J, et al. Antecedents and effects of teachers' emotional experiences: An integrated perspective and empirical test [M]. *Advances in Teacher Emotion Research*. Springer, Boston, MA, 2009: 129-151.
- [5] Ashby F G, Isen A M. A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition [J]. *Psychological Review*, 1999, 106 (3): 529-550.
- [6] Pekrun R. The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice [J]. *Educational Psychology Review*, 2006, 18 (4): 315-341.
- [7] Kunter M, Frenzel A, Nagy G, et al. Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity [J]. *Contemporary Educational Psychology*, 2011, 36 (4): 289-301.
- [8] Kunter M, Tsai Y M, Klusmann U, et al. Students' and mathematics teachers' perceptions of teacher enthusiasm and instruction [J]. *Learning and Instruction*, 2008, 18 (5): 468-482.
- [9] Marsh H W, Ware J E. Effects of expressiveness, content coverage, and incentive on multidimensional student rating scales: New interpretations of the Dr. Fox effect [J]. *Journal of Educational Psychology*, 1982, 74 (1): 126-134.

- [ 10 ] Babad E. Teachers' nonverbal behavior and its effects on students [ M ] . The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective. Springer, Dordrecht, 2007: 201-261.
- [ 11 ] Jennings P A, Greenberg M T. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes [ J ] . Review of Educational Research, 2009, 79 ( 1 ) : 491-525.
- [ 12 ] Hatfield E, Cacioppo J T, Rapson R L. Emotional contagion [ J ] . Current Directions in Psychological Science, 1993, 2 ( 3 ) : 96-100.
- [ 13 ] Pekrun R, Lichtenfeld S, Marsh H W, et al. Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects [ J ] . Child Development, 2017, 88 ( 5 ) : 1653-1670.
- [ 14 ] Pekrun R. A social-cognitive, control-value theory of achievement emotions [ J ] . 2000: 131.
- [ 15 ] Härtel C E J, Page K M. Discrete emotional crossover in the workplace: The role of affect intensity [ J ] . Journal of Managerial Psychology, 2009, 24 ( 3 ) : 237-253.
- [ 16 ] Becker E S, Goetz T, Morger V, et al. The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions—An experience sampling analysis [ J ] . Teaching and Teacher Education, 2014 ( 43 ) : 15-26.
- [ 17 ] Westman M, Vinokur A D. Unraveling the relationship of distress levels within couples: Common stressors, empathic reactions, or crossover via social interaction? [ J ] . Human Relations, 1998, 51 ( 2 ) : 137-156.
- [ 18 ] Barsade S G. The ripple effect: Emotional contagion and its influence on group behavior [ J ] . Administrative Science Quarterly, 2002, 47 ( 4 ) : 644-675.
- [ 19 ] Westman M. Stress and strain crossover [ J ] . Human Relations, 2001, 54 ( 6 ) : 717-751.
- [ 20 ] Sansone C, Harackiewicz J M. Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance [ M ] . Elsevier, 2000.
- [ 21 ] Noels K A, Clément R, Pelletier L G. Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation [ J ] . The Modern Language Journal, 1999, 83 ( 1 ) : 23-34.
- [ 22 ] Seifert T. Understanding student motivation [ J ] . Educational Research, 2004, 46 ( 2 ) : 137-149.
- [ 23 ] Bandura A, Freeman W H, Lightsey R. Self-Efficacy: The Exercise of Control [ J ] . Journal of Cognitive Psychotherapy, 1997.
- [ 24 ] Deci E L, Vallerand R J, Pelletier L G, et al. Motivation and education: The self-determination perspective [ J ] . Educational Psychologist, 1991, 26 ( 3-4 ) : 325-346.
- [ 25 ] Ryan R M, Powelson C L. Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education [ J ] . The Journal of Experimental Education, 1991, 60 ( 1 ) : 49-66.
- [ 26 ] Pintrich P R, Smith D A F, Garcia T, et al. Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) [ J ] . Educational and Psychological Measurement, 1993, 53 ( 3 ) : 801-813.
- [ 27 ] Wigfield A, Eccles J S. Expectancy-value theory of achievement motivation [ J ] . Contemporary Educational Psychology, 2000, 25 ( 1 ) : 68-81.
- [ 28 ] Wild T C, Enzle M E, Hawkins W L. Effects of perceived extrinsic versus intrinsic teacher motivation on student reactions to skill acquisition [ J ] . Personality and Social Psychology Bulletin, 1992, 18 ( 2 ) : 245-251.

## An Analysis of the Influence Mechanism of Teacher Enthusiasm on Adolescent Academic Performance

Zhu Peili<sup>1</sup> Wang Dongan<sup>2</sup>

1. School of Educational Science, Qufu Normal University, Qufu;

2. Dongchangfuqu Shazhen Middle School, Liaocheng

**Abstract:** As the key factor of high quality teaching, teacher enthusiasm mainly includes two forms: experiential teacher enthusiasm and expressive teacher enthusiasm. The former focuses on Teachers' positive emotional experience of teaching and the subjects they teach, while the latter focuses on a series of teaching behaviors. Teachers' enthusiasm has a positive impact on adolescents' academic performance by influencing students' emotion, academic motivation and task value. Future research can focus on the moderating factors between the two, and further improve the positive role of teachers' enthusiasm in promoting teenagers' academic performance.

**Key words:** Teachers' enthusiasm; Academic performance; Students' emotion; Academic motivation; Task value