

家长何以信任教师?

——基于信任来源的实证分析

辛治洋¹, 王静华²

(1. 安徽师范大学教育科学学院, 安徽 芜湖 241000; 2. 南京市梅山第二小学, 江苏 南京 210041)

摘要:信任来源是研究信任问题的基础。为探究“信任来源各要素是否影响以及多大程度上影响家长对教师的信任”和“信任来源各要素如何影响家长对教师的信任”两个基本问题,采用定量与定性相结合的方法,以安徽省部分小学生家长为调查对象运用1 091份数据对“是否及多大程度上影响”进行考察,并辅以访谈对“如何影响”展开分析。研究发现:第一,“品质”“教师能力”“权威型价值观”“过往绩效评价”显著影响家长对教师信任,这四要素能够解释64.6%的变异量。第二,信任来源各要素通过文化和制度影响信任的建立和发展。权威型价值观和教师品质在家长对教师的信任建立中的决定作用反映了文化观念的影响。依据制度主义的解释框架,家长对学校绩效的评价和教师能力的信任是制度运作的结果,可以解释为学生在接受教育后家长对教育结果作出的理性评估。第三,文化和制度对信任建立和发展的影响并不是孤立的,而是在动态变化中共同发挥作用。

关键词:家校关系;信任来源;文化理论;制度理论

中图分类号:G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2025)03-0064-10

基金项目:国家社会科学基金教育学一般项目“中国家庭结构新变动及其教育功能的时代定位研究”(BAA220166),项目负责人:辛治洋。

作者简介:辛治洋,教育学博士,安徽师范大学教育科学学院教授,博士生导师;王静华,教育学硕士,南京市梅山第二小学教师。

一、问题提出

信任是家校沟通交流的基础,对家校协同育人的实施至关重要。家长信任教师,家校合作才能顺利开展,协同育人的任务才能取得成效。反之,在低信任度的环境中,家校双方很难达成共识,更不会促成责任共担。如果家长怀疑学校教育措施会减损自己的利益,则不愿意承担一系列措施带来的直接成本与未来风险,并产生不信任、疏远、抵触乃至反对的心理和行为^[1]。基于此,有必要以信任来源为切入点,探究家长何以信任教师的问题。也即在家长和教师的信任关系中,以家长为施信方(信

任主体),教师作为受信方(信任客体),探究信任来源各要素是否以及多大程度上影响主体对客体的信任,同时探讨各要素如何影响二者间的信任。

信任来源是研究信任问题的基础。持文化主义观点的学者认为,信任是道德规范和社会伦理习俗的产物。如石艳认为教育作为社会领域的组成部分,信任关系的建立会受到社会价值观念和认同模式的影响,信任建构的过程与信任主体之间的互动息息相关^[2]。持制度主义观点的学者认为,信任是信任主体基于信任客体的能力或者过往绩效进行评估,是对相关制度可信性的信心和期待。如郑鑫、龚胜利

将教师对校长的信任作为中介变量研究发现,若教师感受到校长是以公正、公开的专业态度对待自身,则有利于加强二者的交流,促进教师教学的信心,提升自我效能感^[3]。基于文献分析和专家建议,本研究选取品质和权威型价值观两个要素来解释文化主义中家长对教师的信任。选取教师能力、学校管理和过往绩效评价来解释制度主义中家长对教师的信任,并提出三个基本假设:

假设1:文化因素对教师的受信任度有显著正向影响。

假设2:制度因素对教师的受信任度有显著正向影响。

假设3:当下家长对教师的信任受文化因素和制度因素的交叠影响,二者共同起作用。

二、研究设计

本研究聚焦家长何以信任教师这一核心问题。探究“信任来源各要素是否影响以及多大程度上影响家长对教师的信任”和“信任来源各要素如何影响家长对教师的信任”两个基本问题。对“是否以及多大程度上影响”这一问题的论证是基于调查数据的分析,对“如何影响”这一问题的论证则是基于观察和访谈资料的分析。

本研究在文献研究的基础上结合德尔菲法,初步编制“家长对教师信任来源及信任度”调查问卷,并实施预调查,最终形成正式调查问卷。2022年5—7月,笔者在安徽省采用便利抽样方法开展“家长对教师信任来源及信任度”的问卷调查。本研究共进行两次预调查,正式调查阶段共回收完整问卷1281份,剔除无效样本190份,共得到有效样本1091份。

本次调查选用自编问卷,调查问卷共分为3个部分。第一部分为基本信息的收集,包含家长身份、学生性别、年级、家长学历、职业和收入等。第二部分为问卷的主体部分,主要是针对信任来源五个要素的调查,其分别是品质、权威型价值观、教师能力、学校管理、过往

绩效评价。参考Butler的“信任条件问卷”和国内学者关于信任影响因素的论述设置33个题项。第三部分为信任度调查,主要是了解家长对教师的信任程度。家长对教师信任来源及信任度测量采用李克特5点量表的计分形式,1—5分别表示“完全不同意”“比较不同意”“不确定”“比较同意”“完全同意”。

信任来源各要素的内涵阐释如下:

第一,品质。通俗意义上品质即人品,是指行为、作风上所表现的品行、认知、思想等本质。在中国传统文化中,“敬天”之下的“主体自觉”另一典型表现是“修德”^[4],教师的品质与其职业密不可分,主要体现在教育教学中所具备的道德品质。有学者认为教师品质应包括爱岗敬业、民主平等、言行一致、尊重他人等方面。Butler编制的“信任条件问卷”从支持、胜任、一贯、保密、公平、诚信、忠诚等方面界定教师品质。本研究中教师品质主要包括对学生公平公正、工作认真负责、处理事情前后一贯、尊重学生和家长等。

第二,权威型价值观。该取向主要表现为权威敏感、权威崇拜、权威依赖^[5]。本研究中权威型价值观指家长相信教师能够作出正确的决定、开展适当的教育,并遵从教师的决定。

第三,教师能力。能力强调与个体所从事活动相关的个体素质与行为特质。本研究对教师的能力评估主要依据家长的感知,并将教师能力界定为班级的组织与管理能力、家校沟通能力、教育教学能力等3个方面。

第四,学校管理。家长对教师的信任需要有效的学校管理作为支撑。陈桂生认为,学校管理指对学校内部以教学、教育为中心的事务的管辖、调节与监督^[6]。本研究认为学校管理主要包括学校制度、管理手段、办学理念、改革等方面。需要说明的是,家长对学校管理的信任是在教育活动中产生和发展的,是一种动态的过程。在这一过程中对管理的信任最终会转移到对教育者个体的信任上。

第五,过往绩效评价。绩效是指完成某个

任务或者工作所达到的实际成就和表现。信任的产生是有其认知基础的,即人们是在对他人或组织进行认知判断,将他人分为值得信任的、不信任的以及不知道三类,从而作出是否相信对方的决定^[7]。本研究中过往绩效评价主要指社会各界和家长对学校工作及教育质量等的评价。

问卷效度表明,总问卷 KMO 值为 0.951,品质、权威型价值观、教师能力、学校管理、过往绩效评价各要素的 KMO 值分别为 0.847、0.731、0.899、0.873、0.820,均大于 0.5,满足问卷做因子分析的前提条件,Bartlett 球形度检验的显著性为 0.000,均达到显著性水平,说明该问卷适合进行接下来的因子分析。

区分效度分析结果表明,品质、权威型价值观、教师能力、学校管理、过往绩效评价各要素的 AVE 平方根值分别为 0.792、0.754、0.754、0.791、0.829,均大于因子间相关系数绝对值的最大值,说明各要素都具有良好的区分效度。

问卷信度表明,信任来源调查问卷的 Cronbach α 系数为 0.929,品质、权威型价值观、教师能力、学校管理、过往绩效评价各要素 Cronbach α 系数依次为 0.852、0.812、0.885、0.872、0.912。系数均大于 0.8,说明该问卷信度比较理想。

对“如何影响”这一问题的讨论,本研究利用访谈法展开调查。一方面笔者深入小学开展见习活动,在真实教育活动中观察家长和教师的沟通交往,并在适当时机与家长交流,了解被试真实感受。另一方面跟随德育处教师开展家校合作相关活动,跟家长深入交流以便开展访谈工作。访谈内容包括 3 个方面。一是学生的基本信息和学习情况。二是结合具体事件询问家长对教师及学校工作的认识和评价。例如:您和教师之间主要通过什么方式建立或保持联系?学校安排老师家访吗?作为

家长,您和教师(学校)之间在哪些方面存在合作、联系?教师会主动与您沟通吗?沟通的内容通常是什么?您如何评价孩子就读的学校?您认为学校的管理会影响您对教师的信任吗?三是询问哪些因素影响了家长对教师的信任。例如:您觉得一位值得信任的教师应该具备哪些能力?除了您刚刚提到的,您觉得哪些因素会影响您对教师的信任?为方便后续分析,笔者按照访谈日期和先后顺序将访谈对象进行编号。

三、实证分析

(一)信任来源各要素是否影响及多大程度上影响家长对教师的信任

1. 信任来源各要素对信任度有较高预测力

探究“是否”存在影响以及多大程度上影响的问题,需要对数据进行回归分析。回归分析对数据分布有较严格的要求,因此须进行残差分析^{[8]377}。本研究的残差分析主要从两方面进行,即残差正态和残差独立。

标准化残差值直方图主要用于检验样本观察值是否符合正态性的基本假定。当残差值的次数越接近钟形曲线时,样本观察值越符合正态性的假定。由分析结果可知,样本观察值大致符合正态性的假定,标准化残差值在可接受范围内(3 个标准差),且没有极端值出现。杜宾-沃森(Durbin-Watson, DW)检验统计量可用于检验模型中是否存在自相关,即考察残差独立。当杜宾-沃森统计量数值越接近 2 时,表示残差系数越接近 0,残差项间无自我相关。当杜宾-沃森统计量越接近 0 时,表示相关系数越接近 1^{[8]387}。由表 1 可知杜宾-沃森统计量的值为 1.924,非常接近 2,说明信任度模型符合残差独立的条件。

由表 1 可知,一元线性回归分析证明了信任来源各要素对教师的信任度有着很高的预测力(决定系数为 0.648)。

表 1 信任来源各要素对信任度影响的一元线性回归分析结果

模型	R	R ²	调整 R ²	标准估算 的错误	更改统计					杜宾-沃森
					R ² 变化量	F 变化量	自由度 1	自由度 2	显著性 F 变化量	
1	0.805	0.648	0.646	0.362	0.648	398.997	5	1 085	0.000	1.924

2. 品质对教师受信任度影响最大

由于在一元线性回归中,要求所有自变量一次进入回归方程中,因此预测变量间有很高的相关性,可能会发生多元共线性的问题。且在一元回归分析中各个变量是怎么影响信任度且变量对信任度的影响程度如何都是未知的,因而有必要做进一步回归分析。

皮尔森(Pearson)相关性分析表明,信任来

源的 5 个要素与因变量信任度之间均呈现显著正相关($p<0.001$),相关系数为 0.636~0.772,表示信任来源各要素和信任度之间呈中度相关关系。研究以信任来源各要素为自变量,以信任度为因变量进行逐步回归分析,进入模型的自变量对因变量的预测力均会达到显著性水平。结果如表 2 所示。

表 2 信任来源各要素对信任度影响的逐步回归分析结果

模型	未标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	<i>R</i> ²	调整 <i>R</i> ²	<i>F</i>	杜宾-沃森
	<i>B</i>	标准误	β							
(常量)	0.390	0.100	0	3.905	0.000***					
品质	0.327	0.042	0.315	7.750	0.000***	5.080	0.596	0.595	1 604.054	
教师能力	0.309	0.047	0.260	6.580	0.000***	4.797	0.630	0.629	101.362	
权威型价值观	0.215	0.037	0.208	5.764	0.000***	4.020	0.644	0.643	43.441	
过往绩效评价	0.088	0.030	0.081	2.972	0.003**	2.286	0.647	0.646	8.832	1.927

注: ** 表示 $p<0.05$, *** 表示 $p<0.001$ 。

从表 2 可知,回归模型的容忍度值为 0.197~0.437,VIF 值小于评鉴标准值 10,表示进入回归方程式的自变量间没有多元共线性问题。在信任度模型中,投入的 5 个自变量共有 4 个对“信任度”有显著预测力,其解释变异量的大小依次为“品质”“教师能力”“权威型价值观”“过往绩效评价”。显著性改变的 F 值依次为 1 604.054、101.362、43.441、8.832,每个自变量进入模型后所增加的个别解释量均达到显著水平($p<0.05$),共同解释了变异量的 64.6%。从每个变量的预测力高低来看,对“信任度”最具预测力的是“品质”,其解释变异量为 59.5%;其次为“教师能力”,其解释变异量为 3.4%;其余自变量的预测力分别为 1.4%和 0.3%。从标准化的回归系数来看,回归模型中的 4 个自变量的 β 值分别为 0.315、0.260、0.208、0.081,系数均为正数,表示 4 个自变量对“信任度”均

产生正向影响。

3. 不同称名变量条件下的教师受信任度影响因素存在差异

通过分析发现,信任来源各要素对教师受信任度起决定作用的是品质、权威型价值观、教师能力、过往绩效评价(决定系数为 0.647)。那么,在不同称名变量条件下,信任来源各要素对教师受信任度的影响是否存在差异呢?

为回答这一问题,本研究分别对家长身份、家长收入、学校所在地、学生性别、家长学历等要素,用逐步回归探究在不同条件下信任来源各要素对教师受信任度的作用。

以逐步回归分析结果为依据,对各要素进入回归方程的次数累计求和。结果如表 3 所示,累加次数从高到低的排序依次为:品质、教师能力、权威型价值观、过往绩效评价。其中,没有进入回归方程的是学校管理。

表3 信任来源各要素在不同称名变量条件下进入回归模型的次数统计

	品质	权威型价值观	教师能力	学校管理	过往绩效评价
次数	16	13	14	0	6

品质为16种条件下的影响因素,教师能力为14种条件下的影响因素,权威型价值观是13种条件下的影响因素,过往绩效评价是6种条件下的影响因素,学校管理对教师受信任度的影响不显著。由此可知,家长对教师的信任程度受品质的影响最大,其次是教师能力和权威型价值观,学校过往绩效评价也会影响教师受信任程度。这一归纳结果与前文的“信任来源五个要素的回归作用”的分析结果保持一致。

(二)信任来源各要素如何影响家长对教师的信任

通过前文对信任来源各要素与教师受信任度的回归分析和相关分析可知,品质、教师能力、家长的权威型价值观以及社会各界对学校过往绩效评价显著影响了家长对教师的信任程度。就研究方法而言,量化分析可以考查各因素间可能存在的关系及其变化规律,以便读者直观感知信任来源各要素对教师受信任度的影响程度。但单一的量化分析不能概括家长对教师信任产生、发展及动态变化的过程。为了弥合量化分析的不足,本研究将通过访谈对实证结果进行补充和验证。

1. 文化规范影响下教师信任的获得

权威型价值观和教师品质在家长对教师信任建立中的作用反映了文化观念的影响。杜威指出,文化就是不断扩大一个人对事物意义的理解的范围,以及增加理解的正确性的能力^[9]。从文化的视角理解信任问题是非常有必要的。信任可看成是源自社会成员的跨越一个相当长时期的集体的、共享的积极经验的结果^[10]。信任的产生因文化而异,并体现文化的特质。

在信任关系形成中,权威型价值观体现了传统文化的内核。信任作为主体的一种交往态度和价值心理,是在一定的社会文化影响作用下逐渐形成的。传统文化对信任的产生起

着重要作用,从某种程度上讲信任可以看作是一种文化模式,即行动主体受到文化的熏陶而形成的一种行为模式。中国自古以来就受到儒家传统文化的影响,社会成员之间的关系建立在“统治—遵从”的基础上。在儒家伦理中,“孝”总是和“顺”相联系,不仅强调子辈对父辈的敬畏,也暗含着子辈的无条件服从。“一日为师,终身为父”便将“孝”延伸到教育领域,限定了子辈服从的责任。儒家更是把教师地位与天地君亲并列,强调“天”在价值伦理上至高无上的地位,其他人伦关系与结构秩序都在“天道”的基础上产生和运作,这种朴素的“天道”观念便使权威的存在得以合法化。由此,在儒家“天道”观念的影响下,便形成了人们对教师权威的依赖和尊崇。受传统文化价值观的影响,当今人们往往也会认为教师是教育的主导,家长则是教师的“助手”。“尤其是农村地区,基本上父母双方不在身边的,在我们学校这个比例达到55%~65%,家长和教师沟通的唯一途径就是微信群,孩子跟着爷爷奶奶生活,他们只管孩子的吃喝,认为教育都是学校的事情。”(20211105-C,家长访谈编号,下同)这种对教师权威的依赖,无形中增加了家长对教师的信任程度。家长对教师权威信任的合理性来源于社会传统及由此产生的“师道尊严”,这样的价值预设奠定了家长对教师信任的起点。“目前我觉得的跟教师的沟通还算很顺畅的,学习上我们懂得不多,尤其是数学,我们的方法孩子都听不懂,只能多请教老师。”(20211102-C)“现在孩子比较成熟,他在思想上、心理上和以前相比转变都比较大,还是希望能够给孩子加强心理教育这方面的辅导。好多父母不知道如何和孩子沟通,对心理学相关知识了解较少。一般孩子都比较听老师的话。”(20211102-A)传统社会“统治—遵从”这一特征带来了中国特殊的权力结构,也促使权

权威型价值观成为家长对教师信任来源的一种特殊文化内核。家长对教师信任的构建是相对复杂的,这不仅诠释了对整个教育系统的看法,也预示着人们对家校冲突解决的态度。在权威型价值观念中,人们往往对整体保持积极乐观的评价,即使家校双方在意见上相左,权威所带来的信任也会使家长改变或者隐藏自己所持有的态度。

综上,中国独特的伦理观念和与其交织在一起的权威型价值观是家长对教师产生信任的重要因素之一^[11]。它作为先而存在的文化传统决定了在教育场域内讨论家长对教师信任的框架和文化语境。这种价值观所带来的信任使得一些家长选择“无条件”地服从教师。但随着现代化的进展,权威文化在一定程度上发生着改变,这一改变也促使着教师在建构和谐家校关系中需做好新的调适。

“身正为范”是信任来源的内在要求。许多学者认为中国是人情社会或者说是“情理并存”的。在这样的情理社会中,社会成员之间的各种关系与行为规范不仅受制于法理制度的约束,并且凝聚着独特文化背景下的权衡与判断。这就决定了家长对教师信任的建立不仅依赖理性选择,更重要的是还依赖个体对“规范”的考量。基于这样的文化背景,家长对教师的信任更多表现在对一位道德良好、声望突出的权威的期待。师德是我国教育发展史上浓墨重彩的一笔,也是极具传统文化根基的发展举措。古代教育对“为师之道”有很多论述,包括知识、能力、教育方法的要求,但最基本的还是对德行的要求,即“为师之道,端品为先”。当代社会更是把师德作为评价教师的第一标准。无论是学生道德成长、自身修养或是知识的生成,都离不开教师的“身正为范”。

品质在家长对教师信任建立过程中发挥着不可替代的作用。一方面,只有教师自身拥有良好的素质和品德修养,才能在日常教育生活中对学生产生积极正向的教育影响。访谈中家长说道“我家孩子特别喜欢上数学课,大

概是数学老师经常表扬他,小孩子受到老师的表扬就很开心。孩子妈妈也觉得数学老师挺好的,每次沟通都很和善有耐心。”(20211112-A)教师的师德必须接受来自教师教育教学实践以及其中师与生、师与校、师与社会关系的内在规定性,并在这些实践和关系中发挥重要的作用^[12],这样才能不断深化家长和教师间的信任关系。另一方面,“信任属于与知识相关联的认知范畴”^[13]。正是由于许多家长不能准确地断定自己拥有关于教师或者教育总体的知识,这种“不确定”为家长选择是否需要信任教师提供了可供叙述的空间,基于道德认知的信任在一定程度上解释了家长选择信任的倾向。在纯规范性的解释中,信任就是道德的,信任基于“道德”作出选择,相信对方能够作出利己的回应。“我们班的老师虽然是刚毕业的,但是上课和批改作业都是很用心的,而且能在班级群里积极回应家长的问题,一段时间下来,我还是很放心的。”(20220411-A)家长和教师之间的信任是具体的、不可抽象的关系,这类似于什托姆普卡认为的“预期信任”,家长因为相信教师的品质进而认为教师将作出有益于学生的行为,可以满足学生成长的需求和家长的期待。

家长对教师的信任可以看作是建立在社会规范或者德行品质基础上的一种社会现象。基于德行建立起的信任,是一种隐形的承诺,其利益作用于教师和家长双方。还需说明的是,建立在一定社会规范下的信任,是通过文化传统对成员的熏陶而获得的。正如费孝通所说“乡土社会的信用并不是对契约的重视,而是发生于对一种行为的规矩熟悉到不假思索时的可靠性”^[14]。如果打破这个规范,就会失去名声,这与儒家文化和重视名声的社会规范相一致。

2. 制度理性选择下教师信任的获得

通过契约联合起来的情况在一定程度上摆脱了未来的不可计算性^[15]。现代社会的转型使得人们不得不以刚性的制度来对抗风险,

教育学领域也不例外。依据制度主义的解释框架,家长对教师的信任被看作是制度运作的结果,可以解释为学生在接受教师教育后的结果,它强调家长对教师教育结果进行理性的评估。具体而言,家长在与教师交往互动过程中对教师、学校等可信性的期待和信念,主要体现为基于对过往学校发展绩效的评价和对教师能力的信任。前者是家长选择信任教师的基础,后者是家长选择信任的不竭动力。

过往绩效是教师或者学校所取成绩的累积,这种信息使得家长能够推断教师是否值得信任和预测他们未来行为,是家长作出信任选择的基础。学校作为信任对象进入家长的视野,在这种信任关系中,家长对学校或教师的信任更多的是出于能够从中促进超越自我的预期,是对教育运行原则的专业性、正确性的信赖,隐含着对教育制度及其正确性的认可^[16]。

如上文所述,教育制度本身是家长产生信任的基础,又可作为信任中介强化家长对教师的信任程度。实际教育过程中家长可能对相关教育制度没有直观的感知,但对学校和教师的过往绩效却是直接可感的。“当初选择这里的房子,主要因为这个学校是学区房,且在当地是排名前五的学校。(20220719-A)升学率是对学校进行绩效评价的指标之一,访谈中的家长选择把孩子送入该小学,实则是认为该校能够在一定程度上提高孩子升入某高中的概率,这也契合了理性选择主义对信任形成机制的理解。“我认为学校的管理也是重要的,比如我家女儿所在的小学管理就很透明,很多信息在学校官网或者公众号上都能查到。比如定制校服,主要由家委会负责,衣服的质量、价格之类的家长都能看得到。”(20220407-B)可见,家长基于过往绩效对教师的信任可以归结为两点:一是学校取得的成就;二是对管理的满意度。学校发展过程中取得的成就决定了在双方关系建立初期家长要不要选择相信,访谈中的家长在择校之前和学校、教师之间并无

交往,仅根据学校发展中取得的成就进而作出理性选择。初步信任建立之后,学校管理是否能够解决家长所关心的问题决定了家长是否继续信任学校和教师及其信任程度。如果家长在作出择校选择之后,学校不能满足家长的利益诉求,或者达不到家长的预期,那么已经建立起的信任关系就会出现裂痕。总之,依靠绩效评价建立起的信任关系是家长对学校工作的认可,从初步信任到高度信任的变迁正是依靠学校工作绩效的不断提高。在这种信任机制的长期作用下,家长逐渐对学校和教师的信任化为一种习惯,并在反复实践中不断检验这种信任,进而内化成家校双方共同的心理契约,演进为家校双方的信任文化。

教师能力是教育过程中家长对教师持续信任的动力。社会交往中普遍存在的互惠机制是建立在对他人能力的信任基础上。在家校信任的建立过程中,如果教师能力能够满足家长对当下或者未来的教育期待,那么双方间的信任就得以建立和延续,否则就会出现信任危机。相较于其他领域的信任关系,人们普遍愿意信任教师,这是因为现代社会的教师都是经过系统知识的学习以及科学的职业培训才能取得教师职业资格证书,其本质如吉登斯所述的信任是“对一个人或一个系统之可依赖性所持有的信心”^[17]。基于制度产生的信任能够降低现代社会信任带来的风险性,增强行动的可预测性,进而使陌生人之间建立广泛的信任成为可能。

在教育领域内,对教师能力的信任正是基于对教师经验作出的判断。制度对教师资格和工作内容等作出了规定,使得教师经验有了一定保障,也直接强化了家长对教师的信任。国家的政策制度规定了教育工作者的从教资格以及从教之后的职称评审制度等,这些规定直接作用到教师专业发展以及教师的行为方式。无论是教师出于自身发展还是对教育的热爱,他们都会不断提升自己的专业能力,因而家长提高了对他们的信任程度。访谈中家

长对教师授课方式给予肯定。“现在教师的教育教学能力普遍提高了,尤其是很多年轻教师教学方法多种多样,比我们之前填鸭式教学有趣多了。”(20211112-D)“孩子送到学校我还是很放心的,再怎么讲教师能力肯定比我们高。现在好多题目我们都不知道用什么方法给孩子讲,而且讲的内容她也听不懂,她更愿意接受老师的方法。”(20211112-E)持制度理性观点的学者认为,信任可以从被信任者的可信性程度开始,主要针对被信任者的能力、才干等作出的理性判断。当家长意识到教师在教学方面表现的能力有助于实现自己的教育期待,便对教师产生肯定的评价。

综上,在制度理性视角下,教师能力能够使基本信任得以建立主要基于3点原因。其一,相关制度对教师能力作出了规定,比如教师必须具有教师资格证。制度具有公平性,对所有教师都具备同样的约束力。其二,教师发展制度是具备刚性的手段,每一个健全的成年人都会权衡利弊得失,因为不按照规定做事,不但会失去信任,更会因此受到惩罚。从这个意义上讲,制度能够保障教师的基本素养,可以降低家长选择信任的风险。其三,良好的沟通是教师能力的体现,是家长对教师信任来源的途径之一。持制度理性观点的学者认为人都是理性的,人们所做的行动都是理性选择的结果,角色关系的任何一方无论处于强势或弱势地位,只要其中一方放弃或背离另一方,都会给双方带来不确定的风险^[18]。沟通的作用在于促使家长和教师间的信息趋于对称,让家长更清楚地了解教师的教育教学能力能够满足家长的教育期待,使得家长在基于信息作出权衡后更加坚定地选择信任。

3. 文化和制度的交叠作用

有学者在讨论信任的演变趋势时指出,制度因素在进一步强化,文化因素逐步式微。吉登斯在信任问题上更是直接指出,在前现代社会向现代社会转变过程中,信任结构逐步发生转变,基于文化规范的信任呈现逐步被取代的

趋势,使得人们过于注重技术理性而忽视人文理性。但本研究通过数据分析和访谈发现,文化和制度在信任形成过程中相互交叠,共同作用。两者交叠作用的原因在于文化规范影响下建立起的信任具有不可持续性。基于制度理性建立的信任则不同,它不依赖特殊的礼俗或者个人意志,而是对专业领域内公认的有效契约的信任,它通过对过往绩效评价作出信任选择,基于制度理性的信任具有更普遍和更广泛的效力。

数据分析发现,家长对教师的信任程度受品质影响最大(决定系数为0.595),教师能力、权威型价值观、过往绩效评价也对教师的受信任程度产生显著影响(决定系数之和为0.646)。这意味着教师要获得家长的信任,最重要的是重视道德品质,教育的落脚点是育人,这是教育工作的既定成分。教师能力和教育教学工作成效息息相关,含有工具理性的成分。权威型价值观则是一种非理性的表现,这与我国“家长式”的文化传统相关联。对学校绩效的评价则是家长理性选择的结果。诚然,当下权威崇拜与关系运作仍对人们的思想和行为产生影响,但在更广泛的社会交往中,还需要更多的制度理性发挥作用。

四、结论

本研究以基于文化和制度两种视角回答“家长何以信任教师”这一核心问题,并得出以下几点结论。

第一,信任来源各要素显著影响家长对教师的信任程度。相关分析表明信任来源各要素与家长对教师的信任程度存在显著正相关关系。其中教师品质与其受信任度相关性最强,其余依次是教师能力、权威型价值观、学校管理和过往绩效评价,所有相关系数均高于0.6。通过逐步回归分析,信任来源五个要素中除学校管理外其余四个要素均进入回归模型,能够解释64.6%变异量。在信任度模型中,对“信任度”因变量具有显著预测力的变量为“品

质”“教师能力”“权威型价值观”“过往绩效评价”。回归模型中的4个自变量的 β 值分别为0.315、0.260、0.208、0.081,均为正数表示其对“信任度”的影响均为正向。标准化的回归方程为:家长对教师的信任程度 $=0.315 \times$ 品质 $+0.260 \times$ 教师能力 $+0.208 \times$ 权威型价值观 $+0.081 \times$ 过往绩效评价。

第二,信任来源各要素通过文化和制度影响家长对教师的信任。文化规范奠定了家长对教师信任的心理基础。信任的产生因文化而异,并体现文化特质。权威型价值观和教师品质在家长对教师的信任建立中的决定作用反映了文化规范的影响。家长对教师权威信任的合理性来源于社会传统及由此产生的“师道尊严”,这样的价值预设奠定了家长对教师信任的起点。这种价值观会使得一些家长选择“无条件”地服从教师的决定。在中国传统的文化背景中,家长对教师的信任更多出现在对一个道德良好、声望突出的权威的期待。人们在长期的社会生活中达成这样一个共识,即相信教师能够做好教书育人的本职。基于德行建立起的家长对教师的信任,是一种隐形的承诺,其利益性作用于教师和家长双方。

制度理性提供了家长对教师持续信任的保障。现代社会的转型使得人们不得不以刚性的制度来对抗风险,教育学领域也不例外。依据制度主义的解释框架,家长对教师的信任被看作是制度运作的结果,可以解释为学生在接受教师教育后的结果,它强调家长对教师教育结果进行理性的评估,主要体现为基于对过往发展绩效的评价和对教师能力的信任。面对个性化的学生群体和多样化的工作环境,教师需要具备多方面的专业素养和教学能力^[19],这是影响教师发展的重要因素。

第三,家长对教师的信任强调文化和制度的共同作用。作为匿名社会的现代社会,家长和教师之间的信任关系的建立和维护也要在一定程度上依赖非人格的制度和法律框架。专家系统、正式制度和司法系统构成了匿名社

会非人格化的信任保障机制。基于制度的信任能够有效地减轻行为中的不确定性,使得双方的行动有更高的可预测性。基于制度的信任是以外在的规则来约束和维系家校双方之间的信任关系,从根本上来说它是刚性的且缺少一定的人文关怀,与家校关系的本质是不相符的。家校之间的交往不能仅仅依靠刚性的外力,还需要人与人之间的情感来维持。

五、展望

家长与教师之间的信任关系是家校间诸多关系中最重要、最基础的关系。但整体而言,关于家长和教师间信任的测量和影响因素等方面还存在一些需要深入讨论的重要问题。

第一,研究对象的选择上,信任关系的形成是双方互动的过程,本研究只从施信者——家长的视角来分析信任关系,难免面临研究视野偏见。今后的研究中把“教师”纳入研究范围内,实现“三角互证”,可以进一步提高研究的信效度。

第二,研究方法方面,在回答“如何影响”这一问题上,后续的研究中可加入个案进行补充,其一使研究对象在时间上存在连续性,使研究者可以更深入了解信任的变迁过程;其二使研究者更为细致探讨信任来源各要素如何影响家长对教师的信任程度,以便得出更完善的结论。

第三,信任是一个复杂的社会心理行为,因此在信任来源各要素的选择上,可进行更细致的结构化探讨。如微观层面的主客体心理特征、人口学特征等,中观的学校层面制度设计和实施等,以及宏观的社会因素等。

参考文献:

- [1] 程红艳,杜佳慧,李伟.信任、合作与参与:教育改革的社会基础[J].教育研究,2023(1):36-46.
- [2] 石艳.“共同生存”何以可能?——教育场域中信任问题的社会学审思[J].华东师范大学学报(教育科学版),2007(2):14-20.
- [3] 郑鑫,龚胜利.校长教学领导行为如何影响教师效能感[J].

- 现代中小学教育,2018(11):68-73.
- [4] 汤美娟. 文化转译:农村教师家校沟通的公共性实践[J]. 教师教育学报,2024(4):86-96.
- [5] 杨国枢. 中国人的社会取向:社会互动的观点[J]. 中国社会心理学评论,2005(1):21-54.
- [6] 陈桂生. 普通教育学纲要[M]. 上海:华东师范大学出版社,2008:363.
- [7] 翟学伟,薛天山. 社会信任:理论及其应用[M]. 北京:中国人民大学出版社,2014:55.
- [8] 吴明隆. 问卷统计分析实务——SPSS操作与应用[M]. 重庆:重庆大学出版社,2010.
- [9] 约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 2版. 北京:人民教育出版社,2001:136.
- [10] 张建荣. 论信任文化的社会生成——什托姆普卡信任思想述要[J]. 学习与实践,2010(4):129-133.
- [11] 后梦婷. 中国政治信任的文化来源[J]. 求索,2013(12):224-226.
- [12] 于泽元,王开升. 立德树人:师德的养成之道[J]. 教育研究,2021(3):149-159.
- [13] 郭根,吴婧. 政治信任谱系中的有效信任及其当代价值[J]. 云南行政学院学报,2017(4):70-75.
- [14] 费孝通. 乡土中国[M]. 北京:北京出版社,2004:8.
- [15] 汉娜·阿伦特. 人的境况(第2版)[M]. 王寅丽,译. 上海:上海人民出版社,2021:190.
- [16] 凡景强,李霄翔. 教育信任:提升高校思想政治教育公信力的关键[J]. 河南师范大学学报(哲学社会科学版),2022(2):144-150.
- [17] 安东尼·吉登斯. 现代性的后果[M]. 田禾,译. 南京:译林出版社,2000:30.
- [18] 桑志坚. 学校中的信任:一种社会学的阐释[J]. 教育研究与实验,2021(4):27-33.
- [19] 王宪平,麦慧君,朱国晶. 教师科学素养的内涵特征、构成要素与发展路径[J]. 教师教育学报,2024(6):8-17.

How Do Parents Come to Trust Teachers? An Empirical Analysis Based on the Sources of Trust

XIN Zhiyang¹, WANG Jinghua²

(1. School of Educational Science, Anhui Normal University, Wuhu 241000, China;
2. Nanjing Meishan No. 2 Primary School, Nanjing 210041, China)

Abstract: The source of trust is the foundation for research on trust issues. To explore the two fundamental questions of “whether and to what extent the elements of trust sources influence parents’ trust in teachers” and “how the elements of trust sources influence parents’ trust in teachers,” this study adopted a mixed-methods approach combining quantitative and qualitative research. Targeting parents of primary school students in Anhui Province, this research analyzed 1,091 survey responses to examine whether there is influence and the extent of the influence, supplemented by interviews to investigate how the elements of trust resources influence parents’ trust. The research has the following findings. First, teachers’ qualities, competence, authority-oriented values, and past performance evaluations have significant influence on parents’ trust in teachers, collectively accounting for 64.6% of the variance. Second, trust-building elements operate through cultural and institutional pathways. The decisive role of authority-oriented values and teacher quality in establishing trust reflects cultural influences. In the institutionalist explanatory framework, parents’ trust in school performance evaluations and teacher competence emerged as outcomes of institutional mechanisms, interpretable as rational assessments of educational outcomes post-enrollment. Third, the cultural and institutional influences are not isolated but interact dynamically in shaping the establishment and evolution of trust.

Key words: parent-school relationship; sources of trust; cultural theory; institutional theory

责任编辑 谭小军