



教师应如何进行课堂观察？

华东师范大学课程与教学研究所 周文叶 崔允漷

2007年5月8日《中国教育报》报道了浙江杭州市余杭高级中学关于课堂观察的相关内容后,北京、宁夏、浙江等地多所学校的教师相继前往观摩、研讨,并积极倡导组建课堂观察联合体。然而,在深入开展课堂观察活动的过程中,教师遇到了种种问题与困惑,比如:进入课堂后观察什么,怎么观察,观察得来的资料又如何分析,等等。本文试图对这些问题进行探讨。

一、关于观察点的确定

作为教师的一项专业活动,课堂观察有别于一般的观察。它要求观察者带着明确的目的,而非随意地走马观花。这一方面是由课堂的特点决定的,课堂错综复杂且变化万端,课堂教学过程具有动态性、即时性、非连续性和社会性,^[1]要观察到课堂里的每件事是不可能的;另一方面,“我们看到了什么,常常由我们想看到什么或准备看到什么所决定”。^[2]如果我们不知道在找寻什么,即使就在你眼前的东西也不一定能看得到。因此,有效的课堂观察必须要有明确的观察目的,在进入课堂观察之前要确定好课堂观察点。那么,课堂观察点又是如何确定的呢?

首先,所确定的观察点必须是可观察的现象。可观察、可记录、

可解释是观察点的品质。观察只是对行为的一种快照,我们很难观察学生、教师头脑里的东西,只能观察能观察到的东西,如人物(行为发生的主体)、频率(行为发生的程度)、性质(行为的表现性)、持续时间(行为持续的时间长度)、反应时间(学生接收指示与做出要求的行为所间隔的时间)、强度(行为的强度和力度)、地点(行为在哪里发生)等。因此,我们所确定的观察点必须是一系列具体可感的师生活动与现象,例如:师生之间的提问与应答,阐释与分辨,辅导与练习,教师移动与教学手段的运用等。同样,所确定的观察点还必须是可记录和可解释的,不可记录等于不可观察,不可解释等于没有观察。

其次,所确定的观察点是观察者或被观察者想观察的内容。也就是说,我们要根据自己、上课教师以及合作体的需要确定观察点。处在不同发展阶段的教师关心的问题不同、需求不同,因而确定的课堂观察点也就不同。例如:教师可以根据自己需要加强的教学领域或某一方面素养来确定观察点,作为自己改进的参照。实际上,观察者和被观察者的需求往往不尽一致,这就需要在课前会议中通过协商来确定观察点。同时,课堂观察点的确定还要考虑合作体的需要。

课堂观察合作体形成的前提之一就是要有共同的合作目标,或是研究一个主题,或是形成合作体的教学风格,或是改进课堂教学的某一方面等。就学科教研组而言,在观察点的选择和确定上,要思考本学科教研组近3年的课堂教学追求是什么。确定了具体的目标之后,就需要考虑与研究主题最密切相关的观察点,在此基础上进行“设计—观察—反思—改进”,形成教研活动的跟进链条。

再次,所确定的观察点是观察者能观察的。在确定观察点时,观察者要考虑自己是否熟悉观察内容、观察工具和记录方式等。

二、关于记录工具的设计

和所有的科学观察一样,课堂观察也需要凭借一定的观察工具。我们不能像日常观察那样仅凭经验行事,课堂观察需要特定的方法和技术,否则,观察效率低下,意义甚微。而在确定课堂观察点后,如何选择或设计合适的观察工具,是教师遇到的一个比较难的问题。

课堂观察工具的选择或设计不仅仅是技术问题,也需要课程理念、教学价值等的支撑,它是一个研究课堂、理解课堂的过程。因此,它不是一蹴而就的,不能一开始就追求完美;即便是在前人已开发好的观察工具中进行选择,也需要



有一个解读、理解和吸收的过程。一般情况下,会经历从借鉴他人走向自主开发的过程:使用他人的量表—改进他人的量表(通过观察验证)—开发自己的量表。而在这个过程中,教师主要会遇到以下3个问题。

第一,如何选择已有的观察记录工具?观察记录工具是为观察服务的,首先,要考虑所确定的观察点的特性,紧扣观察点选择合适的工具。以观察提问为例,如果想观察“提问的数量”,则应该采用定量的观察记录工具;如果想观察“问题的认知层次”,那么应该采用定性和定量相结合的工具。再如:观察“情境创设的效度”,显然应该采用定性的观察记录工具。其次,要看所选择的工具是否符合自身的情况。如观察“学生活动创设与开展的有效性”,若想从学生参与活动的人数和态度来判断,那么在界定不同态度的表现行为的基础上,采用定量的记录工具是合适的,但这要求观察教师有比较好的视力、良好的反应能力、快速的判断能力。若想从活动的难度系数及目标的达成情况来判断,因为需要记录一些教学片段中的行为、对话、情境等细节,因此需要观察者有快速记录的能力和较好的记忆能力。

第二,为什么要开发新的观察记录工具?课堂观察在国外已有相当长的历史,人们开发了许多成熟的观察记录工具,其逻辑上的严密性和科学性都经过了实践检验。但是,并不是所有的已开发好的观察记录工具都能拿来就用,也并不是根据已确定的观察点就能找到已经开发好的观察记录工具。一方面,由于教师的理论素养和实践经

验的限制,对已有的工具往往存在着理解上的偏差、操作上的困惑、解释上的窘境等问题;另一方面,不同的学科具有不同的性质和要求,不同的课堂具有不同的情境,要求观察工具与观察点有针对性,这就削弱了已有工具的普适性。于是,自主开发观察记录工具成了一种比较现实的选择。

第三,如何开发新的观察记录工具?确定观察点后,就需要对这个点进行维度分析。例如:观察提问,可以分别从“提问的数量”、“提问的认知层次”、“问题的目的指向”、“提问的方式”、“学生回答的方式”、“学生的回答类型”、“教师理答的方式”等方面进行分析。一堂课往往观察不了那么多维度,一般情况下,都是从某一个维度切入进行观察。确定了具体的维度后,就要着手设计具体的工具。工具的设计要遵循两个标准:效度标准和实用性标准。效度标准是指所选择的观察指标必须比较全面地揭示我们所要观察的内容。这就要求观察框架在逻辑上是合理的,所选择的观察指标既要有代表性,又不能相互涵盖。实用性标准是指所选择的观察指标要简洁,便于速记、反思,具有很强的可操作性。一般来说,教师自主开发的观察记录工具,尽管可能存在缺陷或问题,但教师使用起来却得心应手,解释起来也能自圆其说,并且在开发的过程中能很好地提高教师的理论素养、设计能力等。

三、关于现场记录

与传统的听评课不同的是,进入现场的课堂观察需要根据预先设计好的工具进行有针对性的记录,而非想记什么就记什么,想什

么时候记就什么时候记,想怎么记就怎么记。在进入现场进行观察并记录时,采用什么样的记录方式是最合适的?怎样才能不影响正常的课堂教学,同时又能记录下最可靠、最有用的信息?这是教师在课堂观察时不可回避的问题。

课堂观察的记录方式有很多种,观察者应该根据具体的观察内容、观察类型,选择有针对性且擅长的记录方式来进行观察记录。总的来说,课堂观察记录方式可分为定性的记录方式和定量的记录方式两种。定量的记录方式是预先对课堂中的要素进行解构、分类,然后对在特定时间段内出现的观察类目中的行为进行记录。它主要有等级量表和分类体系等记录方式。等级量表(rating scale)指事先根据观察目的编制合理的等级量表,在课堂观察中,观察者依据观察对象的行为表现在量表上评以相应的等级。分类体系(category systems)指预先列出可能出现的行为或要观察的目标行为,在观察过程中以合适的时间间隔取样对行为进行记录。分类体系包括编码体系(如美国课堂观察研究专家弗兰德斯斯的互动分析分类体系)和记号体系或核查清单。在预设的单位时间内,编码体系对发生的一切行为都予以记录,记号体系或核查清单只记录不同的行为种类。定性的记录方式是以非数字的形式呈现观察的内容,包括:(1)描述体系,在一定分类框架下对观察目标进行的除数字之外的各种形式的描述,是一种准结构的定性观察的记录方法。可以从这样几个角度来描述:空间、时间、环境、行动者、事件活动、行动、目标、感情等。(2)叙述体系,没有预先设置的



类,对观察到的事件和行为做详细真实的文字记录,也可进行现场的主观评价。(3)图式记录,用位置、环境图的形式直接呈现相关信息。(4)技术记录,使用录音带、录像带、照片等电子形式对所需研究的行为事件做现场的永久性记录。定量的记录方式和定性的记录方式可以相互补充使用。所获得的数据、信息应尽可能地反映真实的教学环境和课堂活动。

需要强调的是,无论采用哪种或哪几种记录方式,都必须保证记录系统尽可能地简洁明了,能有效地记录数据并进行后续解释。经过几次实践后,观察者就会找到适合自己的记录方式,形成一些简短的编码。如“o”代表离开位置,“p”代表做小动作等。^[3]如果需要记录的数据比较多,还可采用合作记录的方式,确保数据的完整与真实。

对观察者而言,进入现场观察要以不影响正常的课堂教学为前提,但同时要保证所记录信息的效度和信度。观察者应该在上课开始前进入现场,选择有利的观察位置。一般而言,要按观察任务来确定观察位置,以确保能收集到可靠的信息。如观察某个或某几个学生的课堂参与情况,就应选择离他们较近的位置;如观察教师情境创设的有效性,就应选择便于走动的位置,可及时移动来了解具体情况。

四、关于数据的分析与推论

为了方便、速记,在课堂上记录的数据,很多都是只有观察者本人才能理解的。在课后要对数据进行补充、整理和统计,一方面使别人能理解所记录的数据,另一方面为下一步的推论做好准备。

如何对记录的数据进行整理

和分析?对采用不同的记录方式所收集的数据的处理方式是不一样的。如采用定量观察收集的信息,一般要借助统计的方式对其进行整理与分析。观察者可以通过频率和百分比的计算,绘制出可以说明问题的表格;也可以利用Excel等电子制表软件来开发数据表,利用电脑进行数据分析,然后再根据需要通过电脑绘制出不同的图表等。而采用定性观察所收集的信息,则一般需经过编码、分类、整理、解释等步骤。观察者对大量的记录信息进行简化和梳理,可通过文字说明、图表等方式呈现与观察目的相关的信息,让人们较为清楚地了解观察情境中发生的事情。如果是合作观察同一个内容,那么在统计或整理所记录的信息时应在充分交流和讨论的基础上对各自的信息进行必要的合并。在此基础上,梳理与观察主题相关联的问题或观点,建构分析框架,将统计或整理的结果按不同的问题进行归类,把具体的事实与数字集合到相应的问题或观点中去,为下一步的推论做好准备。

那么,又如何根据数据做出推论呢?推论的过程就是专业判断的过程,是观察者围绕观察点对观察到的信息进行剖析与反思,对简化了的数字、图表等的具体内涵与现象背后的原因及意义做出解释的过程。首先,推论必须是基于证据的。课堂观察强调拿证据说话,有多少证据,做多少推论,既不要拔高,也不要低估。其次,推论要紧扣事先确定的观察点。也就是说,不能只根据一个点的观察结果来简单地推论课堂的其他方面甚至是整堂课的教学。课堂观察源于课堂,但它只是课堂中的一个点,

而非完整的课堂本身,因此,我们在推论的过程中应避免出现以偏概全、过度推论等问题,更不能仅就某一点的观察,而对整堂课做出好或坏的判断。观察者要紧扣观察点,基于教学改进提出有针对性和实效性的建议与对策。再次,推论要基于情境。课堂观察是在现场进行的研究活动,推论时要充分考虑“此人、此课与此境”,不要进行过多的经验类推或假设。要根据这堂课的教学内容、学生和教师的实际情况来展开探讨。如果将观察与情境分割,那么观察者的视角就很可能在对学生、教师或班级的片面概括中受到限制,做出不准确的推论,从而影响课堂观察的效度。

“如果观察者不知道怎样收集资料信息,不知道找寻什么行为,以及对课堂进行分析没有一个概念框架的话,他们有可能不理解课堂行为。”^[4]同样地,如果教师不能很好地理解课堂行为,也就不可能进行有效的课堂观察。因此,课堂观察不仅仅是方法和技术的问题,它需要教育理论的支撑,需要教学经验的积淀……在课堂观察的过程中遇到这样或那样的问题与困惑都是正常的,只要行动了,只要反思了,就说明已经在前进了。

参考文献:

- [1][2] Gary D. Borich 著,么加利,张新立译. 教师观察力的培养——通向高效率教学之路[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2006.
- [3] Lynn Boreson. collecting observational data. <http://www.dpi.state.wi.us/sped/doc/ebdobserve.doc>, 2005.
- [4] Thomas L. Good, Jere E. Brophy 著,陶志琼,王凤,邓晓芳等译. 透视课堂[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2002.

(编辑 林 飞)