

课堂观察：为何与何为

文 崔允漷 周文叶

自从有了课堂教学以来,观察课堂的行为就一直存在。但是,作为一种科学方法的课堂观察至今仍然是“一项被遗漏的教师专业能力”。在传统听评课制度的惯习下,甚至很多人对课堂观察存在一定的忽视,以至误解。有鉴于此,我们有必要对什么是课堂观察?为什么要研究和实践课堂观察?如何进行课堂观察?等课堂观察领域最基本的问题进行探讨,以引起更多人对课堂观察的关注与讨论。

一、课堂观察是何?

观察是日常生活中天天发生、时时发生的事,它几乎都存在于个人与各种事物互动过程的隐默部分(虽然不是所有的观察都是隐默的)。当需要证据时,观察便成为一个有意识的和正式的过程,它需要具体阐明问题或探究决定活动的经过、采取的步骤和获得证据的种类等,是系统性、目的性行为的驱动过程。两个不同层面的观察,其差异是显而易见的。而不论是《辞海》,还是《现代汉语词典》都只收录了后者。《辞海》将“观察”解释为:有计划有目的地用感官来观察现象的方法,是对某个对象或事物有计划的知觉过程,常与积极的思维结合。有效的观察需有具体而明确的观察目的,以及关于所观察对象的一定的预备知识,对客观事物的分析与综合能力,记录和整理材料的具体方法等。《现代汉语词典》将其解释为:仔细察看。

作为一项教师专业能力的课堂观察,其观察的涵义显然是《辞海》中所解释的那样,即观察者带着明确的目的,凭借自身感官及有关辅助工具(观察表、录音录像设备),直接(或间接)从课堂上收集资料,并依据资料做相应的分析、研究。

与传统的听评课不同,课堂观察是一项专业活动,旨在谋求学生课堂学习的改善、促进教师专业的发展,而不是为了评价教师。它是教师日常专业生活必不可少的组成部分,是教师专业学习的重要内容。具体而言,其特点主要体现在以下几个方面。

课堂观察是一种行为系统。它由明确观察目的、选择观察对象、确定观察行为、记录观察情况、处理观察数据、呈现观察结果等一系列不同阶段的不同

行为构成。

课堂观察是一种研究方法。它将研究问题具体化为观察点,将课堂中连续性事件拆解为一个一个时间单元,将课堂中复杂性情境拆解为一个一个空间单元,透过观察点对一个个单元进行定格、扫描,搜集、描述与记录相关的详细信息,再对观察结果进行反思、分析、推论,以此改善教师的教学,促进学生的学习。

课堂观察是一种工作流程。它包括课前会议、课中观察与课后会议三个阶段。从课前会议的讨论与确定,课堂中的观察与记录,到课后会议的分析与反馈,构成了确定问题——收集信息——解决问题的 workflows。基于课堂观察,教师认识、理解、把握课堂教学事件,澄清教学实践的焦点问题,并在数据分析的基础上反思教学行为,寻求新的教学改进策略与方式。

课堂观察是一种团队合作。它由既彼此分工又相互合作的团队进行。在课堂观察的整个过程中,每一个阶段都是教师之间多向互动的过程。教师借助于课堂观察共同体,探究、应对具体的课程、教学、学习、管理上的问题,开展自我反思和专业对话,改进课堂教学的同时,促使该合作体的每一位成员都得到应有的发展。

二、课堂观察为何?

课堂观察的重要性和必要性,已是一个不争的事实,很多学者对其进行阐述与说明。Borich认为,当致力于观察他人教学并以之为样板向他人学习时,你也掌握了如何观察自己、如何使自己被观察。这些观察将极大地促进自身作为一名教师的专业素

养。他还具体讨论了通过有意观察而实现的几项目标:体现移情、实现合作、明确方向、获得自信、表达热情、灵活机智、培养自立。Fullerton从教师专业学习的角度论述课堂观察的功能,其中包括反省教学行为、形成并尝试新想法、再确认或修正既有教学方法的动机等。和他们一样,几乎所有的论述课堂观察的价值和意义的观点都集中强调:课堂观察能在教师专业学习中发挥很大作用,能促进教师专业素养的提高。

在我们看来,教师专业素养的提高固然是课堂观察的题中之义,但是课堂观察的起点和归宿都是指向学生课堂学习的改善,同时也有助于形成学校的合作文化。

首先,课堂观察的起点和归宿都是指向学生课堂学习的改善。无论是教师行为的改进、课程资源的利用,还是课堂文化的创设,都是以学生课堂的有效学习为落脚点。课堂观察主要关注学生是如何学习,会不会学习,以及学得怎样,这与传统的听评课主要关注教师单方的行为有很大的不同;即使所确定的观察点不是学生,其最终还是需要通过学生是否学得有效得到检验。因此,课堂观察的过程是合作体关注学习、研究学习和促进学习的过程,始终紧紧围绕着学生课堂学习的改善。

其次,课堂观察是促进教师专业发展的重要途径之一。一方面是由于课堂观察的专业品性:它不是为了评价教学,面向过去,在观察之后对被观察者评出三六九等;而是为了改进课堂学习、追求内在价值,面向未来,在观察的整个过程中进行平等对话、思想碰撞,探讨课堂学习的专业问题。一方面是由于课堂观察即教师参与研究:教师参与研究是教师专业发展的最重要且最有效途径之一,而课堂作为教师教学的主阵地是教师从事研究的宝贵资源;课堂观察促使教师由观察他人课堂而反思自己的教育理念和教学行为,感悟和提升自己的教育教学能力;无论是观察者还是被观察者,无论是处在哪个发展阶段的老师,都可以根据自己的实际需要,有针对性地进行课堂观察,从而获得实践知识,汲取改进自己教学的技能,提升自己的专业素养;比较有质量的课堂观察就是一种研究活动,它在教学实践和教学理论之间架起一座桥梁,为教师的专业发展提供了一条很好的途径。

再次,课堂观察作为一种合作的专业研究活动,有助于学校合作文化的形成。课堂观察是互惠性的,它不是行政命令,也不是规定性的任务,而是出于自愿和协商的专业学习活动,观察者和被观察者都能受益。而课堂观察合作体的形成与活动的开展营造了一种合作的学校文化,增进了教师的责任感和对学校的归属感。

诚然,课堂观察不是包治百病的灵丹妙药,它只能解决它能解决的问题;它的范围是有限的,它有着自身的局限性。Scriven就指出,课堂观察的时间及长度不足,观察的结果无法概括推论。此外,观察者往往凭借自己的兴趣,易趋主观,只能反映自己的观点。更明显的缺陷是,课堂观察只能观察能观察的现象与行为。因此,课堂观察只能是改善学生学习、促进教师专业发展的重要途径之一,而并非唯一。

三、课堂观察何为?

课堂观察是一项专业行为,进行课堂观察具有很强的专业性。从课堂观察的流程来看,主要包括课前会议、课中观察和课后会议等主要步骤。在这个过程中,观察者观察什么?如何观察?观察得来的数据又如何处理?这些在传统的听评课模式中并不关注的问题,却是课堂观察的重要议题。

进行课堂观察,首先面临的问题是,观察什么?像传统的听评课那样做随意式的记录吗?关于这一点,在课前会议中就应该解决,即观察点的确定。课堂纷繁复杂,就像一个小社会,有很多点可以观察;但我们在确定观察点时是有目的、有选择的。首先,我们选择的观察点必须是可观察、可记录和可解释的。我们只能观察到具体的行为表现,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,而很难观察学生、老师头脑里的东西;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,要根据观察者和被观察者个体的需要来确定观察点。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。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,通过观察、研究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相一致,这就需要在课前会议中通过协商决定。再次,要

根据合作体的需要来确定观察点。课堂观察合作体形成的前提之一就是有共同的合作目标,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等。因此,在确定观察点时还要考虑围绕合作体的需要,如,就当今最普遍的教研活动形式——学科教研组而言,在观察点的选择和确定上,要思考:本学科教研组近三年的课堂教学追求是什么?确定具体的发展目标之后,就需要考虑与所追求的主题最密切相关的观察点,在这基础上“设计—观察—反思—改进”,从而形成教研活动的跟进链条。

明确了要观察的目的与内容,接着就要考虑如何观察的问题。课堂观察和一般的观察不同,它要借助一定的工具;而工具的选择或开发也必须在进入课堂之前做好准备。无论是在已有的工具中进行选择,还是自主开发新的工具,都要从观察的目的与内容的特征出发,因为工具是为观察服务的。最后采用的工具应该符合两个标准:效度标准和实用性标准。所谓效度标准是,如在罗列教师的理答方式主要有哪些内容(观察类目)时,要考虑观察类目的代表性和不重复性,也就是观察框架在逻辑上的合理性。实用性标准是,简洁、便于速记、反思,也就是要有很强的可操作性。带着明确的目的和准备好的观察工具,进入课中观察阶段,即观察现场并做好记录。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。但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的简洁明了,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(out-of-seat),“p”代表做小动作(playing with an object without permission)。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。

观察得来的数据又该如何处理呢?这也就是课后会议着重解决的问题。首先,观察者要对在课堂上记录或收集的资料、信息进行整理,或统计、或排序、或补充、或删减、或合并,以简洁明了的图表、语言或其他符号等形式呈现出来。其次,在信息整理的基础上,围绕观察点梳理相关的问题或观点,对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,形成供讨

论的观察报告。最后,也是最重要的一步,就是观察者的口头报告和集体讨论。观察者基于所记录的数据,紧扣课前会议中确立的观察点,提出有针对性和实效性的改进建议 and 对策;而不能凭空说一些正确的废话,更不能以偏概全、过度推论,用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。同时,观察者与被观察者,观察者与观察者之间要展开充分、平等的对话,以期达成一些初步的共识。由此,课后会议的报告和讨论,旨在使观察数据能够发挥更高的效益,观察结果具有更高的应用价值,使观察者与被观察者在进行有效的专业探讨过程中,通过多视角、多方位寻找有效教学的策略,实现课堂观察的目的。

课堂观察是一个专业的行为系统,是改善学生的课堂学习和促进教师专业发展的重要途径之一。然而,教师课堂观察能力的培养,并非一朝一夕的事,因为课堂观察不仅仅是一种方法或技术,它更多的是需要教师对课堂的理解、对课堂行为的把握,它需要教育理论的支撑,需要教学经验的积淀,同时还需要学校组织与文化的支持与保障。课堂观察,一个有待我们去探讨,去研究的重要话题。

注释:

陈美玉. 教室观察: 一项被遗漏的教师专业能力. http://203.71.239.11:8000/UploadFilePath/dissertation/1015_05_0606.htm 2007/10/17

Ginger Weade & Carolyn M. Evertson (1991), On What Can Be Learned by Observing Teaching, Theory into Practice, Vol. 30, No. 1, Educational Evaluation: An Evolving Field, pp. 37-45.

辞海[M]. 上海辞书出版社, 1989. 563.

现代汉语词典[M]. 商务印书馆, 2006. 501.

Gary D. Borich 著. 么加利, 张新立译, 张诗亚审校. 教师观察力的培养——通向高效率教学之路[M]. 中国轻工业出版社, 2006. 6.

Fullerton, H. (1993). Observation on teaching: Guidelines for observers and observed. In S. Brown, G. Jones & S. Rawnsley (Ed.), Observing teaching. Staff and Educational Development Association. (ERIC NO. ED 376 756).

转引自张清滨. 教学视导与评鉴[M]. 云南图书出版股份有限公司, 2005. 342.

Lynn Boreson (2005), collecting observational data, <http://www.dpi.state.wi.us/sped/doc/ebdobserve.doc>

[崔允漵 周文叶 华东师范大学课程与教学研究所 200062]