

第一单元 教学现场管理概论

概 述

教学现场管理的目的是提高教师的专业业务水平，重点在于改进他们的课堂教学技能。第一章向您介绍的是教学现场管理的基本特征，并把它与其它的教学管理方式作了比较。因为教学现场管理的目的是有效地开展教学，所以第二章介绍的就是由教育家和教师们提出的有效教学的评价标准。教学管理者和教师可以通过使用这些标准来理解什么是“有效教学”。

目 的

本单元的目的在于帮助你达到下列目标：

了解教学现场管理的基本过程和目的。

了解教师们为什么对教学管理工作习惯上总是持否定态度。

明确教学现场管理与其它教学管理方式的差别。

了解教学现场管理和教师评价这二者之间的关系。

就教学现场管理的效果方面增进对目前研究状况的了解。

了解对“有效教学”这个概念的各种不同的观点。

增加研究中得来的有关“有效教学”评价标准方面的知识。

掌握对“有效教学”界线的判断技巧。

第一章 教学现场管理的性质

一 则 实 例

“一谈起所谓的教学管理，令我苦恼的就是，校长每年来到我的教室里，大约只呆那么个把小时。这的确是一个使人惊慌失措的不愉快的体验。当然，如果对我进行教学管理的是一个在教学上卓有成效的人，我倒也不在乎。问题是这样的管理者往往是教学较差，而又被推上某个行政管理岗位的人。还有，最糟糕的是这种人在如何管理方面通常毫无训练。”

—— 摘自与一个六年级教师的谈话

要用词语把教学现场管理的主要精神描绘出来是不容易的。教学现场管理是一个过程，是一种与教师有关的独具特色的管理形式。为了使这一过程有效，教学现场管理者的思想、情绪和行为必须协调一致，才能达到教学现场管理的基本目的：即提高在职教师和即将上任的教师们的业务水平。

尽管我们承认教学现场管理的性质是单一的，但是我们这本书却着重于分析。我们力图剖析和叙述教学现场管理的各个组成部分和各项技术。作为一种教学方法，这种分析方法是有益的。但这种分析方法不让你把教学现场管理作为一个整体来观察研究。为了讨论这一问题，这里我们介绍一个教学现场管理实例中出现的一个片断。

阿瑟·哈里斯，大学里的一位教学管理者，被指定去指导当地初级中学的一名实习教师吉姆。为了相互认识，同时也为了讨论教学现场管理的作用和回答有关问题，哈里斯与吉姆开始了初次接触。然后，哈里斯又会见了将要指导吉姆实习的那两位教师和所在学校的校长。这两位教师给了吉姆几周时间以观察他们上课，并熟悉学生，同时准备几个单元的社会常识课的讲授。

阿瑟·哈里斯认为他开始的任務在于鼓励和支持吉姆。等吉姆一明白了他的态度后，哈里斯就向他解释教学现场管理的整个过程，并且要求吉姆对他为实习班所专门准备的有关非洲问题的教学计划作出说明，从而开始了他的教学管理。本周最后两天，哈里斯将要在教室里观察吉姆上这些课。吉姆的计划是将学生分成三组，让各组的同学各读一篇不同的关于津巴布韦的文章。然后从每组中叫些学生来讲述他们从文章里学到的东西，并且回答有关问题。

教学管理者哈里斯和吉姆都一致认为，在课堂上收集的与语言交流模式有关的资料对教学工作是有帮助的。记录时所选择的两个具体的重点领域是：(1) 吉姆对学生提问和意见的应答。记录这些应答时，哈里斯将使用选择性逐字记录法(技术9)。(2) 上课时学生发言的分配情况。这些发言的分配情况将记录在学生课堂活动座次分布表上(技术12)。

记录材料1.1是阿瑟·哈里斯使用上述技术所收集到的资料的一个样本。当第二周在反馈会议上吉姆和哈里斯见面时，吉姆就能用这个资料作出他自己上课情况的结论。这时，教学管理者哈里斯以发问的形式开始了反馈会议的过程（技术23）。所问的问题是，“关于你教学的情况，这些资料告诉你什么呢？”（技术23）吉姆认识到了自己对于学生的意见除了仅仅是接纳以外，并没有赞扬或作出详细的说明。吉姆也从资料上看到了自己在促使学生发言方面是成功的。不足的是学生发言的分布情况不平衡：离老师近的学生发言次数多，特别是其中的一个学生讲得最多。

哈里斯在反馈会议上的第二步就是问吉姆，“你怎样才能解释为什么会出现这样的语言流动模式（技术24）”。吉姆说在学习教学方法课程时，他曾听到过对于学生的意见作建设性回答的重要性，但是到现在他还没有把它与自己的教学行为结合起来。谈到学生发言的分布情况，吉姆说他根本没有意识到发生了这种不平衡的情况。然而他知道，他之所以多次叫那个学生发言，是因为他相信这个学生能作出好的回答。

观察材料1.1 对有关非洲问题的社会常识课所作的选择性逐字记录和课堂活动座次分布表。

教师：你知道这篇文章讨论的是什么吗？

学生：不知道。

教师：好吧，我来介绍，这是在1964年发生的事……所有这些产生了事与愿违的结果……你知道这意味着什么吗？

学生，（没有回答）

学生：（没有回答）

教师：那是真的。行了。我们知道苏联是铬的主要生产国之一。铬的用处是什么？

学生：制造汽车。

学生：使物体闪光发亮。

教师：对的。还有，苏联……苏联与铬联系起来这意味着什么？

学生：我们将……

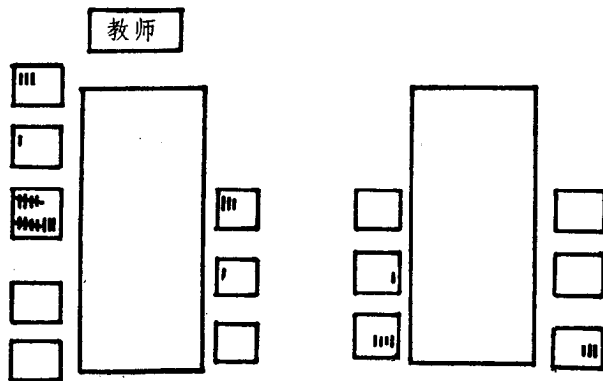
教师：说吧。

学生：我们将知道他们会利用铬来反对我们。

教师：文章中另一件重要的事情是什么？

学生：黑人能参加选举投票，但投票的人不多。

教师：是不多。你们认为津巴布韦的黑人情况怎样？



示范材料1.1 选择性逐字记录和学生发言的座次分布表

教学管理者哈里斯问吉姆，根据这些观察资料，你可以作些什么改进（技术25）。吉姆说，在以后的课堂教学中，他将多表扬学生，并且尽量叫更多的学生来回答问题。哈里斯给吉姆介绍了好几种方法，以使吉姆更好地顺应学生的意见，并且把这几种方法具体地体现在课堂教学中。他同时还建议可用不同的方法摆设课桌，比如摆成半圆形或圆形，这样就更有利于同学们更多地发

表意见，积极参加讨论。

以上这个简单的例子说明了教学现场管理循环的三个阶段：计划会议、课堂观察和反馈会议。这个例子也清楚地说明教学现场管理的重点在于提高教师的课堂教学水平，并且把教师本身作为管理过程中的一个积极的参加者。

教师管理的“问题”

尽管接受管理是教师职业训练和职业工作所必需的一个部分，但大多数教师都不愿意接受管理。他们对于教学管理总是采取消极态度，并认为这种教学管理对于教学工作没有什么帮助。

当然，以上这种概括无疑也有例外的情况。有些教师从教学管理中得到不少益处，而且一些有才华的教学管理者受到教师的欢迎，和教师一起，工作取得了很好的效果。不过，大多数证据还是趋向于支持我们以上的概括。在对2500位教师的调查研究中，我们只发现教师中有很小一部分（1.5%）认为他们的教学管理者是新思想的源泉。我们也对教学管理进行了几次研究。从这几次研究的基本情况可以看出：“从心理上来说，教学管理几乎不可避免地被认为是对教师的一种严重的威胁。这种威胁甚至可能危及教师的职业地位或者使教师失去自信心。最近，布隆伯格回顾了由他自己和其他人进行的一些有关教师管理方面的研究，发现教师们只是把教学管理看作是现有教育制度中的一部分，并不对他们的职业生活起重要作用，只不过是一种不再适合的组织仪式而已。

这种教师对教学管理的敌视态度的普遍性似乎表明学校可以

完全抛弃这种管理。然而，在这方面一个比较有希望的结论是教师对教学管理所采取的敌视态度并不是对管理本身不满，而是对他们所接受的典型的管理方式不满。但是，教师可能对那种能就他们对教学工作的抱负和所担心的问题作出更多的反应的管理方式表现出积极的态度。教学现场管理的方式就是基于这个前提而建立起来的。

在叙述什么是教学现场管理以前，让我们仔细研究一下那些使教师持否定态度的管理方法。在传统的在职教师的管理方式中，教学管理者通常是由校长来当，他们着手进行的管理方面的程序就是首先评价教师的教学方法。评定职能由州法律条例规定。比如在加利福尼亚和俄勒冈就是如此，或者由当地教育委员会规定。

这种管理制度一开始就导致了两个问题。首先是把教学的管理和对教师评价划了等号。当人们知道别人要评价自己的时候就会变得紧张不安，特别是当他们知道否定意义的评价会危及他的工作职业的时候，就更是如此。于是为什么教师对教学管理总是持反对的态度，就不足奇怪了。其次是这种管理通常是根据教育管理者的需要而产生，而不是由教师自己觉得需要而要求产生的。

因为传统的教学管理方式总是令人不愉快的，所以教师和教学管理者都避免相互交往，或者把这种交往压缩到最低限度。而下面的做法就更增加了麻烦。教学管理者可能事先不通知就出现在教师的教室里观察课堂上的情况。教师也不知道教育管理者要观察和评价的是什么。是教学管理者对教室的整洁布置感兴趣，还是对学生们明显的学习爱好感兴趣呢？或者是他对课文教学的目的和教学方法感兴趣，也可能是对教室里维持纪律的程度感兴趣。另一方面，教学管理者对他所要观察和评价的内容也根本没

作计划。结果是课堂观察资料没有系统性，非常主观并且模糊不清。

传统习惯上，课堂观察的目的似乎不是为了改进教学工作，而是教学管理者根据观察情况填出一份评价表，并就教师的教学表现写出一个评价报告。尽管这份报告可能在教师的晋升和聘任方面起着重要的决定作用，但管理者也不可能和教学工作者就报告里所涉及的观察资料 and 评价标准进行商讨。

这种高度独断的管理形式使人想起了教学管理者作为学校“监察员”的历史作用。早在18世纪初期，波士顿的一些由外行人组成的委员会就曾被委任负责定期地检查学校。检查的目标就是确定各学校是否还保持着应有的教学水平。在历史上，这个由外行组成的委员会所主持的学校监察工作，一直持续到受监察的所有学校规模扩大到有二个以上教学班的时候才结束。这时，学校的监察职能就逐步演变成为学校老师中某一个老师的职责，这个老师就是所谓的“主要教师”。最后这个“主要教师”的头衔就进一步被缩短简称为“校长”。尽管近年来有人曾提倡过别的形式的管理办法，但是许多校长可能还仍然把他们的教学管理的任务看作是监察员的职责。

教学现场管理的定义

上面所描述的教师管理的“问题”也许过了点头。然而这的确刻画出了某些教学管理者在一定时期的行为特征，在这种程度上说，这些描述是准确的，它说明了教师为什么对教学管理普遍持否定态度。我们希望提出一个可供选择的教學管理模式，这种管

理模式所涉及的双方是相互作用和相互影响的，而不是只强调一方对另一方的指挥作用，同时是民主的而不是只强调权威性。另外，这种管理方式还必须是以教师为中心，而不是以教学管理者为中心的。这种风格的管理我们就叫做教学现场管理。

我们用“教学现场管理”这个名称，是因为我们所介绍的这个管理模式，是直接建立在莫里斯·科根、罗伯特·戈德哈默和哈佛教育学院的其他人在本世纪60年代所研究得出的教学管理方法之上的。“现场”的意思是表明教师和教学管理者之间面对面直接接触的关系，而且着重点在于教师的课堂实际行为。正如戈德哈默所指出的一样，“对课堂教学状况给予密切地观察，并作出详细的观察记录；努力开展教师和教学管理者面对面地相互交流；着重抓好二者在亲密无间的业务关系上的合作。这样，‘现场’的意思就很好地表现出来了。”

“现场”这个词也可用于病理学，是“临床”的意思。当然这个词的这个含义不应该运用于我们这里所介绍的教师教学现场管理。我们自然不希望大家认为：教学现场管理的方式就是由教学管理者所开出的“治疗处方”，是专门用来医治教师在教学中所表现出来不够好的或者是不良的教学行为的。为了避免对“教学现场管理”产生以上误解，我们曾想使用“以教师为中心的管理”这个术语。这个术语的一个优点是它和卡尔·罗杰斯所倡导的“以人为中心的商讨”的提法相近似，而且“教学现场管理”与“以人为中心的商讨”有许多共同点。然而，我们选定“教学现场管理”这个术语来更好地描述这本书的内容，是因为它继承了在哈佛教育学院的那一组研究者的提法。他们是最先提出这个教学管理模式的人。

教学现场管理，肯定在有教师和教学管理者共同参加管理的

情况下对教师评价的必要性。但是这种管理方式主要强调的方面是提高教师的专业能力。因此，可以这样说，教学现场管理是一种帮助教师改进他们的教学技能的管理方式。

怎样才能达到这个目的呢？首先，教学管理者实施教学现场管理的第一个过程就是和教师一起召开一个讨论会，在会上教师就有机会提出他个人对教学工作所担心的问题，他本人的要求和搞好教学工作的抱负。教学管理者的任务就是帮助教师明确这一系列概念。这样，他们双方对教师目前的教学状况和教师对教学工作的展望都有一个清楚的了解，并且知道教师和教学管理者之间是否对以上问题有不同的看法。其次，教学管理者和教师共同探索那些教师可以一试身手的新技术，以便把他们的教学工作推向所期望的理想境地。

以上第一阶段的管理工作做得恰当，对教师是有帮助的。课堂教学是由一个人单独进行的活动。大多数教师（例如，那些在不是协作的教学情况下工作的教师）都没有机会和同事接近，以商谈看法。而教学管理者则可以满足教师们的这一重要要求。

以上的教学讨论会议，同时也给教师们提供了一个回顾自己教学工作的机会。通常，许多教师对其教学效果都有一种说不出的担忧。他们不知道自己的教学工作究竟做得怎样，也不知道某一个所谓“有问题”的学生是否还可以被帮助进步，以及他们自己的教学水平和技能是否还能进一步得到提高和改进。教师们也很少有机会观察其他教师的课堂教学情况，而恰恰这样的观察可以为教师们回顾自己的课堂教学提供一个对照的基础。而教学管理者则可以运用另一种方法来满足教师们在这方面的需要——帮助教师明确教学目的；收集反映课堂教学状况的观察资料，分析资料以找出矛盾。对于那些不明确自己教学目的的教师或者那些不

知道如何在课堂里取得预期的效果的教师，以上过程确实是一个有用的指导。

计划讨论会议的结果，通常是由教师和教学管理者作出一个合作收集观察资料的决定。例如，某个我们所认识的教师有一个模糊不清的担心，就是他总是使班上聪明些的学生失去兴趣。在计划讨论会上，这位教师对此提出了这样一个问题，即：或许他自己在上课时总是把大部分时间花在较迟钝的学生身上，而忽视了那些较聪明的学生的需要。于是教师和教学管理者共同商讨，对这位教师在课堂上组织学生讨论的行为进行一次语言流动分析（技术6），可能会有助于找出这个问题的真正答案。这个分析包括对学生的观察，比如教师首先对哪些学生提出问题，教师对每个学生的意见怎样作出应答。另外教师和教学管理者还认为：在两周时间内，教师收集一次学生的课堂作业，以决定其难度和要求。这些情况的收集，将有助于问题的解决。

有关教师课堂教学技巧的各个方面的资料，我们收集得如此之少，这是很奇怪的事情。而在其它领域里，就完全不是这种情况。运动员密切地注视着有关自身的技能总结的统计资料——垒球比赛中本垒打的次数；足球比赛中成功传球的百分比；以及田径比赛项目中最后和中间的时间等等。同时，运动员还不断地观看他们自己的运动技术录相，以便能使自己的技术进一步得到完善。在医学、商业、法律等职业中，从业者也有接触和使用一系列指标的机会。这些指标直接地反映了他们职业技能的质量——医生救活的人数、律师基于收费的薪水和商人的销售额等。另外，这些从业者经常从他们的顾客那儿听到满意和不满意的反映。在直接和间接观察的基础上，我们也必须给教师提供类似的职业技能数据。

教学现场管理的最后一个阶段就是教师和教学管理者都参加的反馈会议。他们一起看有关的课堂观察资料。教学管理者还鼓励教师对所观察的课堂效果作出自己的推论。例如，教师在看他自己的课堂教学录像时，通常会注意到有许多方面需要改进。他们评论道：上课的时候，他们根本不知道自己在课堂上讲的话是那样的喋喋不休，讲了那么多；他们都趋于忽视或者没有接受学生的评论；他们的讲述不是那样足够有力等等。

当教师观看观察资料的时候，反馈会议经常自然而然又变成了计划讨论会议——教师和教学管理者决定一起收集往后的观察资料或者作教师自我改进计划。

简言之，教学现场管理是一个包括三个阶段的管理模式：计划会议，课堂观察和反馈会议。整个模式如图 1.1 所示。教学现场管理最大的特点就是它强调教师和教学管理者的直接相互交流和

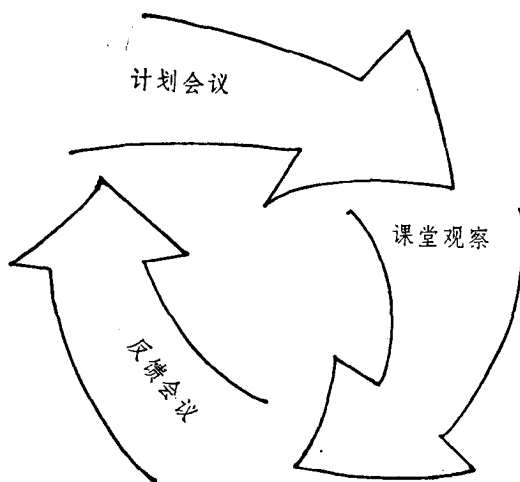


图 1.1 教学现场管理循环的三个阶段

教师的专业技能的发展。

理查德·韦勒已给教学现场管理下了一个正式的定义：“教学现场管理可定义为依靠计划讨论，课堂观察和反馈会议（即为了作出合理的修正而对实际教学技能所进行的深入的理智的分析）这三者的系统循环的手段而着眼于改进教学的一种管理方法。”除了提出这一简单而精确的定义以外，韦勒还象文献中叙述的那样，分列出了教学现场管理的基本特点和设想。现把教学现场管理的基本特点和设想介绍如下，其中的基本特点还将体现在计划和反馈会议的安排以及本书第三章至第九章的课堂观察技术之中。

教学现场管理的基本特点和设想

1.提高教学质量，要求教师掌握一些有效的技能和行为方面的技巧。

2.教学管理者的主要职责是把以下这些技能教给教师：

(1)对教学过程的综合感知技巧。

(2)在明显的观察依据的基础上，对教学过程进行综合分析的技巧。

(3)对所教课程进行创新、补充和实验的技巧。

(4)教学表现的技巧。

3.管理的重点在于教师教什么，怎样教。它的主要目的在于改进教学工作，而不是改变教师本人的个性。

4.计划讨论和反馈分析中的管理重点，最好是固定在基于观察根据基础上的教学设想的提出和检验方面。

5.管理应着重于少量的教学问题。同时，这些问题从教育的观点来看是具有活力的，从技能上看是为教师所理解的，而且是可以改变的。

6.管理应着重于建设性分析和对成功的教学方式的支持。而不是给不成功的教学方式定罪。

7.管理应在着重于观察根据的基础上进行，而不是着重于未经证实的价值论断。

8.一个计划、教学过程和反馈分析的循环是上次循环的继续，而且是建立在上次循环的经验之上的。

9.管理是一个富有生气的‘合作’的过程。

在这个过程中，教学管理者和教师是在教育工作上寻求共同见解的同事。

10.教学管理过程主要是一个以教学过程分析为中心的语言联络过程。

11.各个教师不但有自由而且有责任提出问题，分析和改善他们自己的教学工作，并且形成各自的教学风格。

12.管理工作本身是按照对教学工作的复杂的感性认识，在合情合理地分析的基础上，改进这样一个类似的过程而组成的。当然，管理工作就有义务（责任）按照这样类似的程序来进行。

13.教学管理者可以自由，而且有责任用相似于教师分析和评价自己教学工作的那种办法，来分析和评价自己管理工作的好坏。

教学现场管理的目的

计划会议、课堂观察和反馈会议是教学现场管理的主要活动，这些活动的主要目的在于改进教师的课堂教学。在这一方面，教学现场管理是促进教师提高专业技能的关键技术。

教学现场管理的目的又能分析为以下几个具体的目的：

就教师们当时的教学状况，为他们提供客观的反馈材料。教学现场管理最基本的形式，就好像举起了一面镜子，以便教师们能看到自己在课堂上实际做了些什么。往往教师们的行为与他们自己所想象的行为很不相同。例如：许多教师一直认为他们很善于鼓励学生发表意见，直到他们听了自己的上课录音才知不是这样的。这时候教师才发现了他们支配课堂的程度，一般的情况是课堂上讲话的三分之二都出自教师之口。这样，教师经常接受客观反馈信号，能激起他们进入一个自我改善的过程。

解决教学上存在的问题。教学现场管理者可以运用会议技术（计划会议和反馈会议）和观察记录来帮助教师确定他们正在做的工作和他们应该做的工作之间的具体差距。在另外一些场合，熟练的教学管理者的指导和干预也是必要的。在课堂教学中，上述情况并行存在的情形也是有的。有时学生在学习的过程中，能够自己判断他们遇到的问题，并且在此基础上采取一些补救措施。而在另外的一些场合中，因为学生自己无能为力而使他们的学习某种科目的进程受到了阻碍，这时就需要教师去判断这些存在的问题并采取补救措施。

帮助教师掌握各种教学策略的使用技巧。如果教学现场管理的唯一目的就是帮助教师解决目前的问题和危机的话，那么它的实用价值就很有限。这等于说每当教师有“燃眉之急”的时候，才需要教学管理者的管理。事实并非如此。技术娴熟的教学管理者往往运用计划会议、反馈会议和观察资料来帮助教师形成持久的行为模式——我们称之为“教学策略”。这些策略在促进学习、激励学生进步和管理课堂纪律方面都是很有有效的。在第六章至第九章中，我们将介绍课堂观察技术和第二章中讨论的有效教育的标

准，这些讨论涉及了那些大部分教育工作者都认为是有效的教学策略。教师可以在教学中实践这些策略，而且可以得到由于使用这些策略而获得的工作改进方面的客观资料。

为教师的提升、聘任或其它的决定作出评价。这是教学现场管理职能中最容易引起争论的部分。有些教学管理者避免对教师的教学作出评价。但学校的行政管理部门或教育学院都要求教学管理者对教师的工作能力作出评价。通常这种评价是在一个管理周期结束时所作出的。虽然教学管理强调的是教师专业技能的提高，但通过系统的课堂观察而收集的客观资料，为评价教师的工作能力提供了一个基础。正如我们在本章的后面部分要讨论的那样，如果教学管理者和教师能共同使用评价报告中所用的评价标准，并把这项工作作为教学现场管理过程中的一部分的话，那么，教师评价这个“棘手的问题”，其困难程度就可能大大减少。

帮助教师在持续不断的专业发展方面建立一个积极的态度。教学现场管理的一个主要目的就是帮助教师认识到，专业方面的训练并不是一纸文凭到手，或者是取得了必要的证明就可以完结。教师应该把自己当作专业人员来要求。在某种程度上说，这就意味着他们要用毕生的努力来从事自我发展的教育技能训练。教学的管理者们乐意发展新的管理技能，因此，在发展专业技术方面，他们可能成为大家的榜样。

其它形式的教学管理

教学现场管理的目的可以通过与其它教学管理方式的比较而得到进一步的明确。

咨询法 许多教师——特别是实习教师和第一次任教的教师——对自己的课堂教学能力有明显的顾虑和危机感。还有一些教师患有某种暂时的疾病，而阵发性疾病常妨碍其课堂教学工作。另外有些教师则可能蒙受了长期的感情上的折磨（例如，沮丧或者是无缘无故地勃然大怒），这就直接影响了他们的教学效果。

敏感的教学管理者可以针对教师的忧虑和不安全感而提供情感方面的支持，并使教师消除自身的疑虑。他们当然还可以作出艰苦的努力来处理更为严重的问题，或者同教师一道去找合适的专家来解决问题。在做这些事情的时候，教学管理者就是起了咨询者的作用。教学现场管理当然也包括这些方面的一些作用，但它的着重点在于教师的教学技能方面，而不是教师的个人问题上。

教学管理中出现的另一个问题集中在教师对职业的担心上。实习教师经常不知道他们是否能被安排作教师。他们可能为谋求一个教师的职业而请求帮助，或者是在进修方面，想听听别人的忠告。就是有经验的教师，对以下情况也可能觉得没把握：他们是否还留下来继续做教育工作，是否需要转到另一个学校教书，是否要求教不同的课程或者是不同的年级。这时，教学管理者为教师这些麻烦的问题提供答案或忠告，他起的也是咨询作用，而不是进行教学现场管理。

课程支持法 教师有时要求教学管理者在他们正在使用的课程教材方面提供一些指导。比如说，这样的教材合适吗？应该如何使用这些教材呢？有备选的教学材料吗？教师对课程可能还有一些其它的担心。例如，每一课程讲授不同的论题，所花的时间如何安排才合理，学科组织的程序如何，学区对于所上的新课的