

课堂管理行为的取向

刘家访¹ 刘诚芳²

(1. 四川师范大学, 四川 成都 610068; 2. 西南民族大学, 四川 成都 610041)

摘要:在当前学校的课堂管理中, 教师的课堂管理行为取向主要表现为“目标、过程、结果取向”、“教师控制与学生自主取向”、“工作与体谅取向”三种, 本文认为, 每一种取向都具有自身的优势与不足, 它常常强调了问题的一个方面, 也忽略了问题的另一个方面。作者认为, 应当运用系统的观点考察课堂管理行为取向, 并提出了以“质量、科学方法和团队精神”为有效课堂管理行为的取向及其必然。

关键词:课堂管理; 行为; 取向; 目标; 团队精神; 科学方法

中图分类号: G473

文献标识码: A

文章编号: 1004—3926(2004)09—0364—04

人的行为取向总与人所拥有的价值取向相联系, 所谓价值取向, 是“人们在一定的场合以一定的方式采取一定行动的价值倾向”。^[1]价值取向来自于行为主体的价值透析、价值意识, 它支配着人的全部激情、意志和活动。人对待客观事物的价值是有区别的, 即使是同一事物或行为, 人都有不同的价值取向, 这表现出价值取向的多元化。实际上, 价值取向表现为人在行为过程中, 针对几个相互对立的要素进行选择的过程。

在课堂管理中, 教师的课堂管理行为与其所持有的价值取向相联系, 本文试图通过对历史和现实中的教师课堂管理行为取向的进行概括化的分析, 从而确立在新的历史时期, 课堂管理行为的新的取向的合理性。

一、目标、过程、结果取向

(一)目标取向强调整个课堂管理行为始终围绕着课堂管理行为目标而开展, 目标既是课堂管理行为的出发点, 也是其归宿。“一切为了目标, 一切服务目标”成为这一取向的真实写照。从产生的理论基础看, 这一取向源于管理学中的科学管理理论, 该理论强调所有的行为都源于目标, 所有的行为都应当从科学的态度出发, 采取科学的研究方法, 以寻求课堂管理行为的最佳模式与方法(the best way)。因此, 该取向关注两个方面的内容: 一是目标的制定, 强调目标制定对于课堂管理行为的指导意义, 强调目标应尽量能够全面、客观、公正、明确和易于执行, 一般说, 所确定的目标是学生在课堂上的行为目标, 是可以观察和测量, 可以评价的; 二是目标的执行,

所有的课堂管理行为都始终围绕着目标而开展, 管理的过程是对课堂中学生的行为进行适时的监控, 一旦发现问题, 就及时纠正。

目标取向的积极意义是, 课堂中学生的行为有可依据的标准, 教师可以根据目标所确定的标准对学生的行为进行判断, 进而采取进一步的管理措施。但是, 目标取向过于注重目标的制定和执行, 忽略了目标本身可能会出现的问题, 同时, 它也忽略了课堂管理行为所可能达到的非预期的结果。

(二)过程取向则关注实现目标的过程与进程, 强调课堂管理行为的手段、策略与方法的重要性。这一取向源于对目标取向的批判, 在他们看来, 世界上绝对不可能存在适用于一切的最佳方式, 目标是重要的, 但将目标绝对化也是不可取的, 关键是达到目标的过程。

这一取向的积极意义在于, 它迎合了管理上的权变思想, 认为一切都会随着时间和条件的变化而变化, 因此, 只有在课堂管理行为过程中, 努力寻求解决问题的办法和方式, 才能真正地实现目标。实际上, 在课堂管理中, 这一取向将行为定向于课堂情景的创设, 并且认为, 课堂情景有助于学生课堂积极行为的产生和消极行为的预防。但是, 这一取向却忽略了课堂管理行为所拥有的程序性和科学性, 它可能使教师在从事课堂管理的过程中无所适从。

(三)结果取向则强调不管目标、过程如何, 只要所达到的结果能令人满意, 就是好的。这一取向带有强烈的功利主义色彩和主观臆断性, 但却使我们认识到课堂管理行为的多样性, 看到课堂管理行为

所要达到的目标并非是一成不变的,有些时候,还有非预期的目标的实现的可能性。

其积极意义在于,它强调了学生在课堂管理过程中主动性、积极性的发挥,教师的评价只看重学生行为的结果,这就为学生的行为提供了广阔的行为空间。其消极意义是对学生在课堂中的行为的评价缺乏客观的依据,常常是凭借教师的主观臆断行为,使学生为了获取教师的好感而违反自己的意愿行事。

二、教师控制与学生自主取向

师生在课堂管理中的行为往往与教师所持有的管理观相联系,也与教师的学生观相关。教师控制取向强调教师在课堂中拥有绝对的权威,学生在课堂中的行为,从目标到方式方法都由教师确定,教师通过设立一定的课堂行为规范,使学生的行为框定在这一规范之内。这一取向源于赫尔巴特的课堂管理理论,赫尔巴特从对学生的人性的假设出发,认为儿童如果离开了教师的指导,就缺乏正确的行为的能力,因此,教师只有对儿童实施全面的控制,才能使儿童的行为与教师的期望相一致。这一取向关注以下方面的内容:一是教师在课堂中的地位,它强调教师在课堂中拥有绝对的权力和权威,这种权力和权威是教师的职业、角色、修养和人格的综合反映;二是教师权力与权威的获得,认为教师的权力和权威一方面源于教师成为教师的天然的赋予的,另一方面,教师是在与学生的交往与互动的过程中,通过自身的能力和人格魅力的展示,使学生形成“向师性”,愿意接受教师的控制;三是权力与权威的运用,教师具有的权力和权威并非是可以随意运用的,需要教师在恰当的时候使用。

这一取向的积极的意义在于,教师作为社会的需要的体现者,作为知识拥有者和发展上的成熟者,它对于课堂管理行为有自己的哲学观和价值取向,由教师控制课堂,可以达到高的效率,保证学生按部就班地掌握知识、发展能力,从而保证课堂教学的顺利实施。但是,这一取向却忽略了学生作为活生生的生命有机体的积极主动性,忽略了学生作为活动主体的能动性和创造性,忽略了课堂本身并非只是学生接受知识的场所,而是学生现实的生活的地方。

学生自主取向则强调学生在课堂上的重要性,强调教师的课堂管理行为都是为学生服务的。他们认为,学生的活动对于学生的发展而言,具有重要的作用和意义,学生的发展都是在活动中的发展,也只有通过学生的自主活动,学生的发展才能成为现实。这一取向关注如下内容:一是学生自主的表现形式,研究者认为,学生在课堂上的自主主要取决于课堂中学生参与课堂管理的需求和渴望程度,具体表现为在课堂中学生集体的自我管理和学生个体的自我

控制行为;二是教师在课堂中的地位,强调学生的自主或自我管理或自我控制并不意味着教师在课堂就可以放任学生的行为,所有的事情都由学生自主决定,而是强调教师在课堂中应当成为学生行为的指导者和合作者;三是对学生的认识和假设,认为学生是有自由意志和人格尊严的、具体的、现实的个体,尊重学生的自由意志和独立人格不仅是真正教育的条件,也是教育本身的内在的规定性,^[2]因此,教师的课堂管理行为对学生人格的尊重的最好表现,就是充分发挥学生的自主性。这一取向的积极意义在于,它对学生的自主精神和人格的强调,是当代教育教学理论的发展趋势,迎合了教育发展的最新的理念,同时,尊重儿童的课堂行为,也使儿童有了更大的发展空间,能使儿童在课堂上充分发挥自己的积极性和创造性。但是,这一取向也存在着不足,主要表现在儿童本身由于在知识储备和能力上的缺陷,完全由他们自己做主可能会导致儿童行为的盲目性和更多的问题行为的产生,从而是课堂管理行为的效率大打折扣。

就当今西方的有效课堂管理行为模式而言,既有属于教师控制的理论模式,也有属于学生自主的课堂管理行为模式,还有一些理论家认识到二者的不足,从而走了中间路线,强调保持二者之间的平衡。^[3]

三、工作与体谅取向

在课堂管理行为取向上,是注重组织的工作效率,还是注重组织群体内部员工的人际关系,构成课堂管理行为取向的两极。

每一个课堂都有集体的目标和个人的目标,一般情况下,二者是可以保持一致的,但是,当集体目标与个人目标不一致时,为了使课堂的行为能够达到和谐一致,就可以采取两种处理方式:一是改变集体的目标以适应个人的目标,如降低目标的难度,二是改变个人目标以适应集体的目标。

在课堂管理行为中,工作取向强调个人目标对集体目标的服从,强调工作的效率。这一取向关注以下方面的内容:一是集体目标对于个人目标的指导意义和决定价值,课堂中所有的行为都应当是围绕集体的目标而开展的;二是工作的效率是第一位的,效率决定一切;三是为了达到课堂的高的效率,就必须为每一个人确定其行为的准则,要求每个人都严格按照行为准则行为,而不用顾及成员对集体的感受。这一取向的积极意义在于,它可以保证课堂中的师生行为都按部就班,有据可依,从领导的角度看,要求教师具有至高无上的权力和权威,强调使用强制式管理,以使课堂管理行为的目标能够顺利地实现,一般说,在课堂集体构建的初期,这一取向常常能够取得好的效果。但是,这一取向也存在着

一定的问题,主要是过分地依赖教师下达行为任务,要求学生严格地按照教师所规定的标准行为,忽略了学生的行为的感受和师生之间、学生之间的人际关系对课堂的效果的影响。这样的教师常常被看作是没有人情味的教师。而将效率放在首位,将师生的行为限制在规则的范围内,就有将课堂管理看作是机器的运作,忽略了课堂管理行为本身的教育意义。

体谅取向的一个典型的特点是相互信任、双向交流和对职员的尊重。^[4]具有这种风格的教师在课堂管理过程中,强调对学生的需求的满足,他们常常要找时间听取学生的意见,愿意对自己的行为作出改变。这一取向关注以下内容:一是课堂中的人际关系对课堂行为的影响,众所周知,课堂中的人际关系是课堂管理行为的基础,它也是课堂管理行为的环境和背景因素,它对课堂管理行为的影响是多方面的;二是放权,即强调在课堂上学生自我管理的积极意义,这实际上也从另一个侧面强调了学生参与课堂管理的重要性;三是通过各种途径和方式了解学生的需要并在课堂管理中尽可能地给予满足。这一取向的积极意义在于:教师在课堂中对学生的关怀与满足,可以带来学生高的学习积极性和工作热情,使课堂有很高的士气,同时,由于师生关系的和谐一致,使学生在课堂生活中有归属感。但是,这一取向也存在着明显的不足,这就是教师过于强调人际关系的重要性,常常会使课堂中师生行为的效率不高。

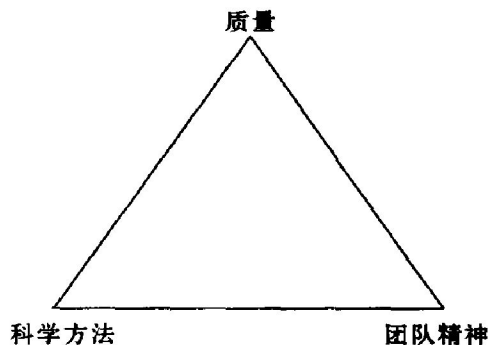
在现实中,教师的课堂管理行为一般并不是上述的两极中的某一极端,教师的行为只是会倾向于上述两极中的某一点上。

四、有效课堂管理行为取向

教师在课堂管理行为中的取向,可以从多个维度多个方向进行分析,即教师的课堂管理行为并非只是体现上述取向中的某一取向,或者,教师的课堂管理行为总是会体现出上述取向中的多个取向。一般地,教师在课堂管理中的行为总是表现出一定的倾向性,这种倾向性是教师价值观的体现,是教师的有效课堂管理行为哲学的反映;而这些取向都有一定的积极意义,同时,也存在着不足。这就需要教师整合这些取向。

运用系统观点,结合教学理论和管理理论,笔者提出以下的课堂管理行为取向:

(一)质量。质量是课堂管理行为的生命,没有质量,课堂管理行为也就失去了存在的价值,质量在



课堂管理行为的价值取向中处于核心地位,它对于其他两个方面的因素起着制约作用,换言之,在课堂管理行为取向中科学方法和团队精神是为质量服务的。

关于有效课堂管理行为的质量,观点各异。除了研究者所持有的思想观点与研究方法的不同以外,社会发展的因素也影响着对课堂管理行为的质量的界定。有效课堂管理行为的质量主要体现在教学目标的达成并最终体现在学生的思想、行为变化上。从教育教学理论的当代发展看,关注学生的知识、能力的发展是基础性的教育目标,而学生的价值观、态度、个性、人格、对人生的体验和创造性的发展,成为当代教育所追求的重要目标之一,并成为当代教学的趋势,因此,有效课堂管理行为的质量就成为一个多元的、复合的概念。概言之,学生的发展是全方位的,而不仅仅是发展学生的某一个方面,有效课堂管理行为的质量就可以也只能用一个多元的标准来加以评判。从有效课堂管理行为质量及其标准的产生看,传统的课堂管理行为质量或目标往往是由教师自主决定,学生只是被动地按照质量标准行为,这就使学生的自主性和积极性受到削弱,因此,在确定课堂管理行为质量的目标时,应形成这样的理念:质量是由学生来定义的,这就是说,课堂管理行为的质量最终体现为学生的发展,而要使学生在课堂中生动活泼、愉快地生活并得到发展,就应当更多地考虑学生的需要,就要求教师不是仅仅消除学生感到不愉快的环境和教师行为就行了。要求教师要超前地深入了解学生当前的和未来的需求,用学生甚至认为是不可能的东西服务学生以带给学生更多的惊喜。这种理念或取向,需要所有教师都将其渗透到自己的言行之中。

(二)科学方法。有效课堂管理行为的实施是一系列科学方法所组成的体系及其实践过程,在有效课堂管理行为中,仅仅形成正确的理念或形成正确的质量标准还不够,要使这些质量的标准成为现实,就需要教师在课堂管理中采取科学的方法。这里的科学方法主要包括以下几个基本的内容:首先,要将课堂当作一个系统来管理,课堂具有独特的特性,它由人、环境等构成一个系统,这一系统是有意识的协调的活动及其所形成的效力的系统,是教师和学生

的行为所构成的协作系统。这个系统由组织系统、物质系统、人的系统和社会系统构成的一个整体,它们相互协作,使课堂成为一个多方面因素相互协调的协作系统,^[5]既然将课堂视为一个协作的系统,课堂就具有这样一些基本的特征:课堂各因素是充满联系的;它是自组织的,即它有自己的运行轨迹,并随着外部条件的变化而变化;它是寻求对话的,这就是要使课堂成为师生活动与互动、交流与对话的场所。

其次,积极运用过程思维,这就是要求教师关注课堂管理行为目标实现的过程,随时了解学生行为发展的状况,并及时改进课堂管理行为。过程思维并不强调目标实现的意义,即使目标没有达到也应从学生获得宝贵的经验的角度视之为重要的成果,肯定其活动的价值,并营造学生体验成功的情景。^[6]

第三,依据数据来做决定,为了使教师的课堂管理行为科学化,使教师在课堂管理过程中采用科学的方法,就需要采用定量的研究方法,具体地了解课堂中的各种问题和学生的需要。依据数据做决定要求教师在课堂管理过程中,采用各种可行的办法,收集课堂中的各种资料如学生的需要状况、学生对教师的要求、学生行为的发展历程等,所收集的资料经过统计加工,可以形成多种数据,以便了解课堂中的变化。

(三)团队精神。团队是由具有互补知识和能力的成员构成的群体,他们致力于实现共同的目标,并且,形成互有责任和互动关系。^[7]有人将团队划分为功能型团队、问题解决型团队、跨功能型团队和自我管理型团队。^[8]其中,功能型团队是指那些每天都在一起从事一组工作并相互依赖的人;问题解决型团队是指集中解决他们责任区内的的问题,研究潜在的解决方法,并被授权在规定的范围内采取行动;跨功能型团队把来自各个工作区的人的知识和能力集中起来以发现和解决相互间的问题;自我管理型团队一般由那些每天必须在一起工作与合作以完成任务的成员组成。这些对团队类型的划分,各自强调了团队中人、任务和协作的某一方面。就有效课堂管理行为而言,课堂也是由人(主要是教师和学生)组成的团队,课堂作为团队,可以有以上几类团队的一些基本的特征,而更倾向于自我管理型团队,这一方面是因为课堂本身所具有的对外界的隐秘性所决定的,即教师在课堂中的管理行为一般都不会受到班级外的人员的监控,教师有自我管理课堂的责任和

义务;另一方面,学生作为课堂的主人,他们也具有对课堂实施自我管理的权力和能力。

对课堂作为团队的研究的着眼点并非在对课堂属于哪一类团队上,其关键是看课堂具有的团队精神。这种团队精神的核心是课堂所具有的凝聚力。凝聚力是反映组织成员欲保留在团队中的力量以及他们对团队力量所作出的承诺。它往往受到群体的目标和成员个人目标之间的一致程度的影响。一般说,有凝聚力的团队表现出以下特征:团队的成员都极其出色而且很投入,他们都受到富有挑战性的团队目标的激励,强调全体成员的参与,富有生命力,能承受各种挫折。^[9]课堂拥有理想团队精神,需要教师对每一个学生都非常信任,并尊重班级中的每一个人,使大家都成为赢家,而不是有输有赢。^[10]

有效课堂管理行为取向是教师课堂管理行为的基本原则,是教师的课堂管理哲学的集中体现,笔者提出的质量、科学方法和团队精神,是教师在进行课堂管理行为取向时所必须加以选择的基本内容,至于三者之间的关系,可以概括为相互制约、相互影响,它们以质量为核心,以科学方法和团队精神为保障。

参考文献:

- [1] 袁贵仁著. 价值学引论[M]. 北京师范大学出版社, 1991. p. 350.
- [2] 钟启泉, 崔允, 张华主编. 为了中华民族的复兴、为了每位学生的发展, 基础教育课程改革纲要(试行)解读[M]. 华东师范大学出版社, 2001. p. 263.
- [3] Edwards, C.H. Classroom discipline and management[M]. John Wiley & Sons, Inc. 2000. p. 44.
- [4] 荷尔瑞格等著, 胡英坤等译. 组织行为学[M]. 东北财经大学出版社, 2001. p. 268.
- [5] 陈时见. 变革的资源: 论有效的课堂管理[M]. 华东师范大学, 1999. p. 78.
- [6] 钟启泉, 崔允, 张华主编. 为了中华民族的复兴、为了每位学生的发展, 基础教育课程改革纲要(试行)解读[M]. 华东师范大学出版社, 2001. p. 86.
- [7] Hammer, M. Beyond reengineering[M]. New York: Harper Business, 1996.
- [8] 荷尔瑞格等著, 胡英坤等译. 组织行为学[M]. 东北财经大学出版社, 2001. p. 204.
- [9] Leavitt, H. J. Hot groups. Harvard Business Review, July—August 1995, 109—116; Leavitt, H. J. The old days, hot groups, and managers' lib. Administrative Science, 1996. p. 41, 288—300.
- [10] 参见乔伊纳著, 王阳等译. 第四代管理[M]. 中信出版社, 2000. p. 10—11.

(责任编辑 杨春蓉)