
教學觀察

質與量研究的對比

Zahorik, John A. 著



王瑞賢 譯

典型的教學評鑑有二個目的，一是教學的，一是行政的。評鑑教師的目的，在於促使教師改善教學，進而增進學生學習效果，並且協助有關教師的留任、責任分配及考核獎金發放等相關的行政決定。就教學目的與行政目的而言，教學觀察所收集的資料是重要的，不過，前者的重要性遠大於後者。多數有助於行政決策的訊息，是來自行政人員的注意，而不是得自教室觀察。然而，為了改進教學，教室觀察是必要的。

視導人員運用不同方式的觀察來評鑑教師。有些規劃並填寫正式表格，有些則是隨興的觀察；有些儘可能小心翼翼地靜觀教師的教室行為，有的以旁聽生方式參與教室活動或進行片刻的實際教學；有的使用觀察工具，有的只默記於心中。

多數的地方教育行政區和學校單位都有一套評鑑教學的標準。這些評鑑標準大多是以觀察工具或等級表的形式呈現，以供為觀察時填寫。儘管它們以等級表形式出現，但得經過收集一堆資訊後，包括觀察所得資料，才能填寫

。舉例而言，一般行政單位用的觀察工具是屬於法蘭德斯 (Flanders) 類型。使用這類型工具，視導人員可以記錄十種語言行為的形態和頻率：(1)情感接納(2)獎勵(3)觀念的接納(4)發問(5)教學(6)指導(7)批判(8)學生反應(9)學生學習(10)安靜或混亂。

法蘭德斯的工具是一種研究性質的工具，而且實際觀察教學的方式，多半來自研究時的觀念。可確定的是，視導人員所實施的教學觀察方式，是來自不同方面，但是，學校視導類型和教育研究類型是有其明確的關聯性。亦即，顯然地，視導人員根據其對教育研究的瞭解，來形塑其視導的角色。現今教育研究者逐漸轉向新的研究——即俗民誌研究法。若視導人員與評鑑人員果真是根據教育研究來形造他們的角色，則我們期望他們亦應受到屬於質的俗民誌研究法之影響。希冀這樣的影響能夠對視導，評鑑以及教學和學習上有所改進。

根源於人類學的俗民誌研究法，是奠基於對人類行為的兩種觀點——生態學和現象學。生態學強調行為是受到行為所發生之情境的影響。這種影響是來自情境中物理的安排和參與者的期望及信念。現象學認為惟有從主體的角度，才能對行為有所瞭解。從這種觀點而論，實體 (reality) 即是人們所知覺的。若將兩者觀點合用於教學研究上，對研究者而言，想要瞭解教學情境，必須關照整個教室情境及教師的思考內容。

相對於質的俗民誌研究，過去五十年來社會行為的研究方式主要是以量的研究為主。這種研究法是由自然科學的基礎研究方法而形成的，以及基於人類行為的實證觀點。此一研

究觀點認為人類行為可以加以細分，而且可以排除個人觀點來研究。這種人類行為的概念運用到教學研究，認為教室的事件可以各自孤立，而且它們的關係在省略師生的觀點下，可以單獨研究。

兩種研究類型除了對人類行為的認知不同外，其差異也存在於其所提出的問題型態、所使用的方法類型以及研究結果。

希勒里和龐德 (Hinely & Ponder) 對於質與量的研究者所發問的研究問題，提供一個有用的劃分。量的研究者，或者他們稱為改進者 (improver)，在於尋求「事情如何能改變？」等此類問題的答案。量的研究在於驗證它的一些施為；而質的研究在尋求對教室生活的瞭解。

關於研究方法，量的研究關心變項、問題處理、樣本大小、抽樣及統計描述與參照。其資料的收集是得自測驗、問卷和表格。相對地，質的研究所注重的是研究場所的選擇與進入、研究者的角色與一致性，田野筆記的記錄以及類型的發展。其資料的收集是透過參與、觀察、訪問以及個人文件而來的。

誠然，這兩種研究類型的結果有著極大的差別。量的研究在於確認已被驗證的施為的有效性。它之所以如此，在於量的研究以自變項的方式來研究所孤立和確定的變項；量的研究運用可靠的、一致性的技術評量自變項和依變項；並從足夠的代表的樣本中獲得資料，進而尋找一定的法則。這樣的研究若不是以導出因果關係的資料來指導教學活動，就是在教學活動與學生成長評量上，尋求相關性，但通常以因果形態呈現，來指引教學活動。大多的教學

方法與教師行為的研究都是依照這樣的結果呈現。

質的研究是另一種研究類型，其結果著重描述、瞭解和洞察。質的研究並非在於確認行為的有效性，也不在於檢視被孤立和嚴密控制的自變項與依變項，而是在於審視整個情境。質的研究使用的評量技術是主觀的，而且因情境不同而有所差異。它是在深度上處理小樣本，而不是在廣度上處理大樣本。這不表示原因與結果不是質的研究質關心的層面之一。原因與結果是隱含於「瞭解」與「洞察」之間。這些原因與結果不單僅是以影響學生學習來看，而是以整個教室生活中許多會面來探討的，並且這些原因與結果是暫時性的假設，而不是確定的關係。

法蘭德斯的檢核表和其他相似的視導工具，主要是量化的東西。它們提供教學活動的相關資料，並未就教室情境做整體性詮釋。評鑑工具上單單填入七名教師、二位學生的行為，僅是列出教室裡所發生的行為的一部分而已。而且許多評鑑工具並沒有提供有關教師價值觀的資料；教師對特定教室活動的目的；學生的舊經驗、興趣及能力；教室情境的本質；教材運用類型以及其他多種的變項。

質的研究是費時的，而且研究者得具有特定技能。我們並不期望一位視導人員就是質的研究者，不同下列幾個步驟，可以使視導人員，視導時更其有質的研究性，而且儘可能地有效地改進教學。

1. 嘗試從教師的角度，瞭解在教室所觀察到的一切。此意謂著視導人員可能需要多瞭解教師的價值觀、目的和以往的經驗。

2. 專注於整個教室情境，而不是少數且被分立出來的教師行為。意指視導人員必須研究整個教室情境與學生的本質。
3. 時間允許的話，儘可能成為參與觀察者，教一小團體或整個班級也好，因為許多的洞察無法從旁觀的角度獲得。
4. 儘管有些觀察可能需要用事先決定好的工具來處理，但有些觀察不應拘泥於所限定的範圍。在分類觀察對象之前，必須先看清觀察對象。
5. 當你觀察時得加以詮釋。一個行動發生時，試著推究其意義，而不是將判斷與所描述的情境分離。
6. 儘可能使用更多時間來觀察。
7. 除了觀察之外，和教師討論所觀察到的東西和觀感，並努力使價值觀與行為一致。
8. 清楚知道自己的價值觀與偏見，但不要強將此加諸於教師身上。視導人員與教師對於雙方信念的真實性差異加以討論，是有助於彼此的。
9. 將所觀察到任何結果，當作假設，加以驗證，而不是視為最後的事實真象。

教學觀察是一項困難的工作，質的研究技能的增加，雖不能使教學觀察的難度減低，但是，無論如何卻能使教學觀察做得更好。對於教學改進，教學觀察將可能產生重大的差異。

本文譯自 Zahorik, John A. "Qualitative Versus Quantitative Approaches to Observing Teaching. In Duckett, Willard R. (ed) "Observation and the Evaluation of Teaching" Phi Delta Kappa p51-55.

(譯者：高師大教研所碩士班學生)