
教育研究 导论宁虹

774 专题讲义

帮学堂

帮学堂

第一章 引论

第一节 教育需要也能够以严格的科学态度来对待

一、科学是什么

科学是一种研究方法，是学习和理解我们周围事物的方法。

二、教育是什么

教育是实践的；教育有结构形态的存在。

第二节 教育研究的范式

一、方法是什么

方法是在研究中逐渐形成的便与研究顺利进行的手段，工具。

二、研究是什么

研究，在开始时是由惊奇而引起的思索，因有疑惑而思索，以思索求得对疑惑的解释。思索是为了获得解释。研究作为获得解释的这个含义，也应在研究中得到贯彻始终的坚持。

三、方法在教育研究中的兴盛和发展

- (一) 实证主义范式与教育的定量研究 实证主义的基本特点：要求经验的或逻辑的证明
- (二) 意义理解与教育的质性研究
- (三) 混合研究
- (四) 研究走向行动

四、教育研究范式的演进

一、实证—定量研究范式为教育研究引进了现代科学研究方法，使得教育研究迅速科学化，课题化、专业化。教育研究正是在科学化、课题化、专业化的旗帜下改变着与实践的关系。

二、解释—质性研究范式似乎正是在实证研究的无奈之处获得了兴起、发展的机会。解释—质性研究范式以其真实的、深度的描述，对意义的关注，对研究中互动关系的关注，鲜明的范式的转变等特征克服了实证—定量研究范式之不足，拥有了进入教育研究领域并取得成功的有利条件。

三、混合研究所带来的范式变革意义，突出地表现在它对于方法唯一支配地位的消解。

四、行动研究所带来的范式变革意义，突出地表现在它对于实验唯一证明地位的消解。

教育研究范式的变革在经历了实证—定量研究范式，解释—质性研究范式的演进过程之后正在走向教育实践自身。在这一过程中，出现了方法唯一支配地位和实验唯一证明地位的消解以及教育实践以理论形态出现的上升。

第三节 教育研究过程的序列

研究过程的序列：研究开始—形成研究资料—分析研究资料

一、起始过程

- (一) 选题——选择和确定研究的问题
- (二) 理论界定

只有对研究问题的内涵，实质，意义，边界及相关联系和理论依据形成深刻理解并作出明确说明，才能展开研究的设计及所有后续的研究。

- (三) 研究设计

通过系统的设计把研究问题的理论界定具体落实到研究步骤中去做出理论界定，明确研究问题的内涵实质；继而按此理论界定，研究问题是否存在、在何种程度和范围内存在以及

问题是否可以改变；从这三方面形成研究资料；经过分析后形成结论，对研究问题提出充分的、明确的解释，完成一项有效度的研究。

二、形成过程

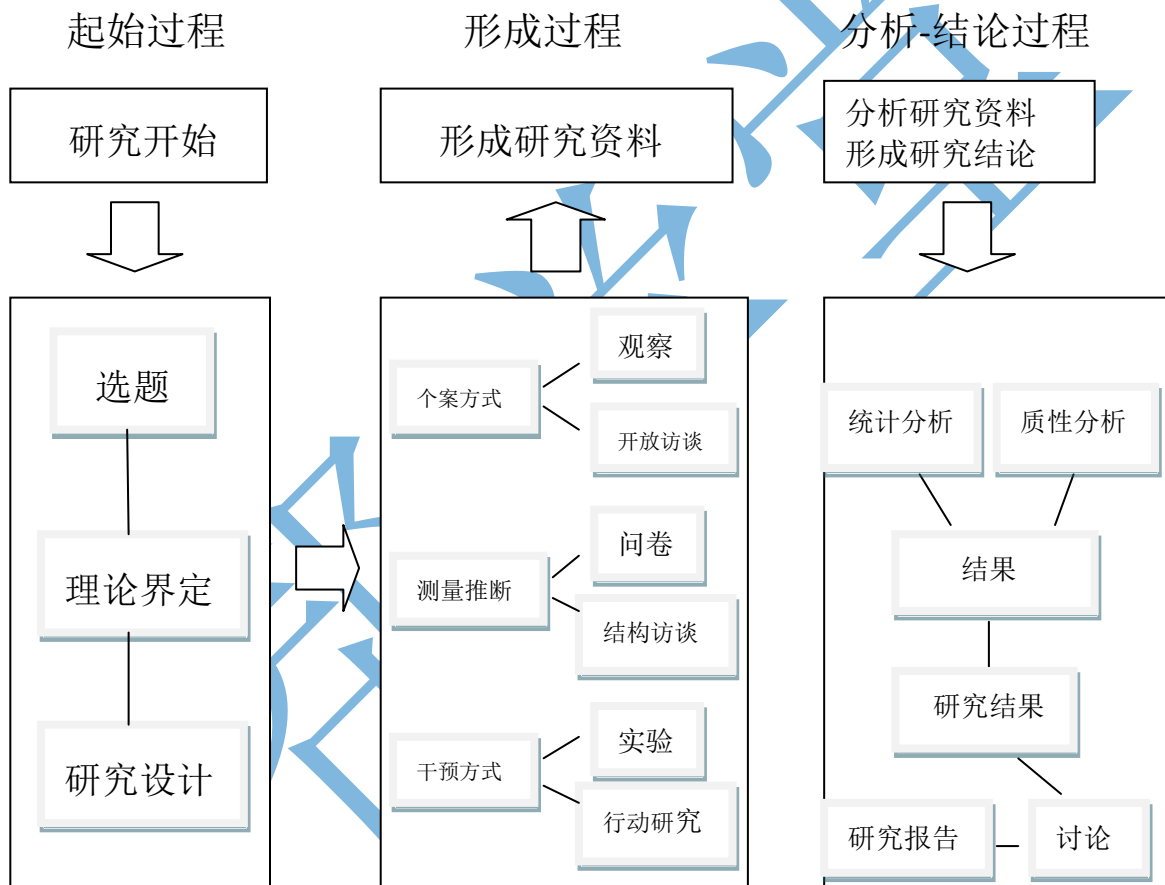
形成过程是指研究资料的形成过程。教育研究要针对研究问题形成获得有效解释所需要的研究资料，这样，形成研究资料就成为研究的重要过程。

形成过程主要有三条逻辑线索：

- (一) 个案方式：包括观察、访谈、写作
- (二) 测量方式：问卷、结构观察
- (三) 干预方式：实验、行动研究

三、分析-结论过程

分析方法主要包括统计分析，文本分析等，它们是对不同性质的研究材料进行的分析，然而通过各种分析技术产生的结构还不是研究的结论，只是结果，以所有的结果为材料进行思考才是获得结论的研究过程。研究结论一般表现为研究报告等形式。



第二章 选择和确定教育研究问题

第一节 研究的问题及课题化

一、问题的来源和类型

(一) 问题的来源——生活中的际遇

(二) 问题的类型

- 1、可以获得相对稳定答案的问题
- 2、永恒的问题
- 3、新的问题
- 4、个人兴趣指向的问题
- 5、工作中的问题

二、研究问题的课题化

把研究问题纳入专业的、规范的程序进行研究。在这个研究过程中，研究问题是因为被专业程序所规范而成为课题。课题化的前提是研究问题可以有在研究之前便明确认定的边界，因此，它才有可能纳入某种程序规范的结构。

三、教育研究课题化与教育的实践性质

(一) 课题化研究的潮流

(二) 课题化可能忽略的问题

(三) 教育的实践性质

(四) 教育研究发展的趋势

教育研究课题应当纳入学科规范，课题研究尽量回归生活。

1. 质性研究

2. 行动研究

第二节 课题选择的基本要求

一、“我拥有什么”：研究者需要具备的前提条件

(一) 对问题的兴趣

我们认为，在价值相当的情况下，让我们感兴趣的问题更值得推荐。这样我们就可以心甘情愿地面对和克服研究中可能遇到的困难，从而有利于达成对问题的解释。

(二) 对问题的自我涉入度

自我涉入度是指一个问题与研究者的个体的相关程度。一般来说，在其他条件相同或不变的情况下，研究者对某个问题的自我涉入度越高，该问题被选择和获得解释的可能性就越大。

影响自我涉入度的两个因素：对与特定问题相关的信息和知识了解的广度和深度；该问题对研究者个体的意义和价值。

(三) 对问题的可驾驭度

可驾驭度是指研究者个体对某个特定问题的自我控制和可驾驭程度。通常来讲，一个人对某个问题的驾驭度越高，该问题获得解释的可能性就越大。对问题的可驾驭度与研究者的能力水平有关，不同的能力类型对问题表现出不同的适应性。

选择问题的时候，要反复询问自己，包括自身的知识储备，能力水平和类型等，要充分考虑自身对欲选问题的可驾驭程度。

二、“我面对着什么”：一个整体的研究问题的视阈

一个人如果只有局部有限的事业，那么他感知到的现实就是扭曲和片面的。教育实践的内涵又是丰富的，作为教育研究者，必须具备广泛的学术视野，这对于我们思考和选择研究

课题都是必不可少的。

三、“我能做什么”：思考明确的研究问题

（一）研究问题的价值

关于研究问题的价值，以下三个方面是需要考虑的：

- 1、研究该问题是否会改善教育实践
- 2、研究该问题是否能够增进教育理论领域的某一部分知识
- 3、研究该问题是否会改善人（如教师或学生）的生存状况

（二）研究问题的独特性

重复以前的研究问题可以证实以前的研究方法，考虑以前的研究结构是否经受住了时间的考验。但是教育的实践性质决定了教育研究必须面对新问题，解释新问题，解决新问题。所以，选择的问题应从前任没有解决或尚未解决的问题入手。这样，研究问题就有了独到之处，也更有了新意和时代感。

（三）拟定一个明确的研究题目

研究题目不能过于开放，也不能过于狭窄，在拟定的时候，要明确表达有待研究的主题。

四、“我能做到吗”：研究的可行性与伦理考虑

（一）研究的可行性

可行性是指一个问题存在着被研究的现实可能性，主要包括三个条件：

- 1.客观条件:是指完成课题所必备的资料，设备，经费等；
- 2.主观条件:是指研究者本人为完成课题所必备的知识，能力等；
- 3.时机问题:选题必须抓住关键期，什么时候提出该研究要看有关理论，研究工具及条件的发展成熟程度。

（二）研究的伦理考虑

除了对研究课题进行上述考虑之外，还要思考研究的道德问题。伦理考虑是指进行研究的时候必须遵守研究的行为规范。

1、研究的一般伦理规范

- （1）尊重个人的意愿
- （2）确保个人隐私
- （3）遵守诚信
- （4）不危害参与者的身心健康
- （5）客观分析与报道

2、研究过程中的具体伦理规范

- （1）研究设计之初，审慎考虑人性尊严
- （2）研究实施的过程，遵守个人自愿、安全、私密、诚信的原则
- （3）客观、正确地报道研究结果
- （4）尊重智慧财产，分享智慧财产

第三节 文献检索与选题

一、文献检索的价值

文献检索有助于研究者发现和提出研究课题。

（一）关注已有研究文献中忽略的问题

在查阅和评价已有的研究文献时，应善于发现这些知识链中的空白点，应予以优先考虑，从中很有可能会发现有价值的研究课题

（二）关注已有研究成果中相互矛盾的地方

研究结果的不一致甚至矛盾，说明了该领域值得做进一步的研究工作。我们应该对这一

问题做进一步的分析，弄清楚这些研究结果究竟存在哪些差异，原因何在，并从中选择我们的研究课题。

（三）关注已有研究在方法论方面的问题

研究方法出现的问题可能使研究过程中的某些变量不能得到适当控制，对研究方法做出重要修正，也为研究者们提供了值得进一步探讨的课题。

（四）关注研究问题的内涵实质与联系

阅读研究文献，不仅是选择研究课题参考，而且有助于研究者从多方面获取信息，形成对研究问题内涵实质的理解，为完成研究问题的理论界定准备条件，为界定所要研究的问题提供坚实的理论基础。

二、研读文献的基本思路

（一）关注研究知识与个人知识的不同价值

研究知识是某个领域内专家共同认可的学术成果。这些成果反映了该领域不同研究者的学术贡献，是积累而成的。个人知识是某一个体依据自己的好恶和判断而形成的对某一个领域内问题的基本看法。如果某一研究人员对反映上述研究知识的文献置之不理，单凭个人兴趣和偏好选择课题，那么我们将无法判断其研究成果能都增进以及在多大程度上增进某一领域的研究知识。

（二）寻找文献资料的核心部分

在阅读文献资料的时候，应重点关注研究人员对于研究成果与研究结论的陈述，还要注意研究者的研究设计思路及其研究方法的应用。

三、文献检索的主要方法

（一）检索工具查找法

- 1、手工检索工具——目录卡片、目录索引、文摘
- 2、计算机检索工具——分类目录链接、关键词

（二）参考文献查找法

四、完成文献综述报告

文献综述是指在确定研究问题之后，对于本问题直接或间接相关的已有研究成果所做的批判性分析。

（一）文献综述的一般格式

1、引言

简要描述研究问题的性质，并进一步陈述研究的问题。需要说明为什么研究这个问题，以及研究这个问题的重要意义。

2、综述的主体

简要报告其他研究者再次研究问题上已有的发现和所持的观点，这通常会将相关的研究放在一起讨论，并用小标题进行分类。

3、总结

要给出迄今为止有关研究课题的已有知识和观点的全貌。

4、结论

5、参考文献

（二）克服文献综述存在的一般问题

正确做法：先提出最重要的观点，然后以合乎逻辑的方式将这些发现与论述组织起来，并且指出整个研究领域中存在的矛盾与弱点。

第三章 理论界定和研究设计

第一节 教育研究的理论界定

一、为什么要有理论界定

理论界定首先强调的是以庄严，神圣的理论态度和惊奇，求新的研究精神全身心地投入研究之中。因此，理论界定是对自己的研究问题的内涵实质是什么的严肃，认真的追问，是对研究问题的内涵实质的深刻把握。

理论界定是研究设计的基础和起点，在一定意义上，它是实证主义研究范式中“假设”的替代环节，做出这种替代，是因为教育问题的复杂性不是这种假设的形式所能涵盖的。

理论界定和假设的关系

共同点：在研究的开始时刻，对于研究已经有了明确的指向

不同点：理论界定比假设更丰富，在实证主义研究范式中，理论界定可以通过假设表现出来，反之则不行。

二、理论是什么

- 1.就其内容而言，是系统地说明事物本质及规律的知识；
- 2.就其结构而言，是合乎逻辑地组织在一起的概念、判断、推理的体系；
- 3.就其功能而言，是以其逻辑体系及其对本质、规律的揭示，构成一个理性的解释系统，具有解释、规范和预测的功能。

三、理论与研究

- 1、举凡研究，都有与理论的交集；
- 2、实践拥有自己的理论形态；
- 3、这样做并没有故弄玄虚，也没有使研究变得高深莫测而使实践者难以把握。

四、教育研究的理论界定

(一) 理论界定作为研究的前提是可能并且必要的

- 1.在研究开始对研究作为理论界定是可以做到并且是应该是做到的

在研究开始的时候是有条件做出理论界定的：性质，属性，逻辑联系，伴随情感，相关事实，相关领域都有相应的理论背景，都可以成为做出理论界定的条件。充分利用这些条件可以使研究从一开始就有清晰，明确，集中的理论指向，是以严格的科学态度进行研究所应该做到的。

- 2.关于理论界定是否必要，也是一个值得澄清的重要问题

关于理论存在以下几个方面的误解：(1) 遵循方法就是遵循理论；(2) 理论是研究的结果并且研究的结果也可以不涉及理论；(3) 实践的，行动的，感性体验的研究不属于理论范畴。

透过这些误解，可以看出在研究开始的时候做出理论界定的重要性。所以，我们要从理论上澄清混乱，形成关于教育研究的理论建构；还要在教育研究中以严格的科学态度坚持做好研究的理论界定。

(二) 教育研究中的理论界定的实际操作要点

- 1、以理论自觉的态度介入研究
- 2、迅速组织起本研究的解释系统
- 3、确定研究问题的实质性内涵
- 4、确定研究问题的边界与联系
- 5、讨论不同研究范式运用于研究过程的合理性
- 6、讨论研究结论解释力的可能作用范围和程度

五、教育研究的理论界定示例

第二节 教育研究的设计

一、研究的结构

下表的研究结构并不是一个实在的研究结构构成的，也不是一个模拟研究结构的模型，而只是用来说明研究的结构及其单元。他由理论，研究者，研究，研究对象四个模块构成，每个模块有不同的维度，每个维度包含若干个研究单元。四个模块之间的关系是：研究者秉持研究理论，针对研究对象做研究。

模块	维度	研究单元
理论	解释系统	解释、规范、预测
	态度	庄严、神圣、超越、普遍
研究者	研究意识	意向、信念、知识、经验、伦理
研究	态度	惊奇、探索、求新
	方法论	定量研究，质性研究、混合研究
	方法	个案类、测量类、干预类
	技术	抽样、访谈、观察、写作、测量、统计分析
研究对象	事件	基本事实、伴随情境、意义联系、作用影响
	事件人	意识、行为、角色、组织
	事件呈现	活动、实物、符号、话语、概念、文本、数据
	事件时间	截面、过程、趋势

二、研究的设计

教育研究设计就是使教育研究理论界定操作化

教育设计的基本内容包括：（1）理论界定的操作化设计（2）研究操作的合理化论证

教育研究设计的主要步骤包括：（1）制定操作化研究定义；（2）确定研究对象（含抽样技术，或者说确定研究样本）；（3）设计操作化研究路线（理论、方法、技术、研究对象各研究单元的组织）；（4）研究的合理性论证（研究条件不同研究范式运用于研究过程的合理性，研究操作对研究结论解释力的可能作用范围和程度的支持保障）。

（一）操作化研究定义

操作定义是以可观测的原则作出的规定。操作化研究定义是可以具体呈现的原则为本研究作为的规范性表述。

操作性定义的意义：（1）我们在研究过程中，研究对象要可测量的，是可以具体呈现，可以被察觉到的，所以需要进行操作性定义；（2）不是所有的事物都可以被定义，需要给出一个操作性定义，做出一个临时规定。

操作性定义的作用对象包括：（1）理论界所确定的研究问题的实质性内涵；（2）研究涉及的所有研究单元；（3）建立研究单元之间相互作用联系方式。

（二）选择研究对象，确定研究样本

1、选择研究对象

选择原则：

- （1）便于在本研究中得到具体呈现
- （2）最接近于准确反映研究实质性内涵的要求
- （3）在转换过程中不发生影响解释的偏差

2、确定研究样本

关于研究样本的确定，首先要明确个体，样本和总体三个基本概念。

- （1）总体。研究对象的全体，是一定范围内研究对象的总和。

(2) 个体。总体中的每个元素或基本单位。

(3) 样本。从总体中抽取的一部分个体的集合。

(4) 抽样就是按照一定的法则或要求从一个总体中抽取一定数量的个体作为研究对象。抽样技术可以分为概率抽样和非概率抽样两大类。

概率抽样：简单随机抽样；有序抽样（等距抽样）；分类按比抽样；整群抽样；分阶段抽样

1.简单随机抽样：按照概率论的原理，抽样时要尽可能使总体中的每一个基本观察单位都有均等的机会，有被抽中的可能。优点：可以保证全部标识的代表性；能够确定抽样误差的理论值，简单易行。局限：样本规模小时，样本代表性不高。一般在样本总体异质性不高，抽取样本较小时采用。具体做法：把所有的单位编号后，按随机数码表或随机函数给出的随机数码以此抽取。

2.有序抽样：也叫等距抽样。先将总体每个观察单位按某一标志顺序排列标号并分成数量相等的组，使组数与取样相同。然后从每组中依事先规定的机械顺序抽取对象。有序抽样中相邻的两个样本单位间间隔相等，样本的各个单位均匀分布在总体的各个部分，使样本对总体有一定的代表性。

3.分类按比例抽样：将总体按一定标准，即单位属性特征（变异度的大小）分成若干层次或类别，然后再根据事先确定的样本大小及其各层在总体中所占比例提取一定数目的样本单位，即按总体中具有各种特征的对象所占的比例抽取相应比例的样本的抽样方法。

4.整群抽样：把一个个整体，如学校或班级编号后用随机、机械或类型抽样的方法进行抽取，它不是从整体中逐个抽取对象，而是抽取一个或几个单位整群作为样本。整群抽样一般在两种情况下使用：整体数量很大；总体中原有的自然群体不易拆解。

5.分阶段抽样：把抽样的过程分为若干阶段随机抽取，在每个阶段产生的样本中再次随机抽取，以多级样本的分阶段抽取最后产生研究样本。总体单位多，分布区域广，样本只占总体很小的比例，难以一次抽样产生研究样本时，可以采用分阶段抽样。

非概率抽样：质量抽样；偶然抽样；定标抽样；雪球抽样

非概率抽样是研究者基于所关心的是选择样本是否合适，对抽样对象的要求是希望所选的样本对于所要研究的情况掌握丰富的信息，能够通过样本对要研究的问题获得比较深入、细致的解释和理解。

1.质量抽样：按照研究的目的选择研究对象，不必考虑统计处理的需要，只重视样本是否体现总体的质的性质。

2.偶然抽样：研究对象的选取只是由于某种偶然的时机或条件

3.定标偶然：按照研究者确定的标准选取研究对象

4.雪球抽样：根据研究对象提供的线索，逐步扩大研究样本，像滚雪球那样越滚越大。

(三) 设计操作化研究路线（理论、方法、技术、研究对象各研究单元的组织）

这是研究设计的核心环节

1.若研究对象为事件的基本事实，以数据为呈现方式，则以定量研究的方法论范式与之配合并首选测量技术建立操作关系，以实证主义研究测量建立操作化研究路线。

2.若研究对象为事件人的角色意识，以活动为呈现方式，则以质性研究的方法论范式与之配合并首选田野观察技术操作关系，以质性研究建立操作化研究路线。

3.若研究对象为事件的基本事实，以活动的呈现方式，则定量的，质性的方法论范式均有可能与之配合并首选观察技术确立操作关系。

4.若研究处于研究资料的形成过程，以个案方式，测量方式和干预方式形成研究资料的逻辑线索。从研究问题是否存在、在何程度和范围内存在以及是否可以改变这三个方面形成研究资料，并且把各种研究技术与方法组织在这一研究过程之中。

（四）研究的论证

1、选题论证

选题论证主要是对研究问题的来源、性质、学术地位、实用价值作出有依据的预判说明。其主要依据来自两个方面：一是选题的理论依据；二是文献检索的结论。

2、研究的可行性论证

研究的可行性论证主要是对与操作的实施相关的人、财、物力资源支持保障条件以及理论、技术支持保障条件作出有依据的预判说明

3、研究的合理性论证——效度、信度

研究的合理性论证主要对研究的理论界定，研究的操作化设计的合理性作出有依据的预判说明，保持研究的效度和信度是研究合理性论证的重要标志。

（1）效度：是指结论的准确的解释性和结论的普遍性；内在效度：是指结论的准确的解释性；外在效度：是指结论的普遍性，研究结论可以推广的程度和范围。

（2）信度：是指研究的一致性以及在多大程度上重复；内在信度：是指研究在资料的收集，分析和解释等方面的一致性；外在信度：是指研究在背景、对象、方法、条件等方面相同或相似的情况下，能否重复进行以及结果的前后一致性。

理论界定的合理性论证，应说明研究问题实质性内涵的确定和解释系统组织的理论来源及其与研究效度，信度的生成性联系。

4、研究价值的论证

研究价值的论证主要对研究的解释力可能的作用范围和程度作出有依据的预判性说明。

第四章 以个案方式形成研究资料

以个案方式形成研究资料主要包括三种方法，即观察法，访谈法与写作法。

个案方式不是指个案研究，个案研究是一种研究类型，而个案方式则是一种形成研究资料的方式。

个案方式与测量方式的区别：（1）形成研究资料的方式不同；个案方式主要涉及事件的具体关系性本质（功能性本质）；测量方式是关于对象群体的总体形式性本质（结构性本质）。（2）所属领域不一样：个案方式多属于实践领域；测量多属于认识论领域。（3）适用情境：个案方式更适用于微观的教育实践领域；测量方式更适用于宏观的教育实践领域。

第一节 以个案方式形成教育研究资料的方法：观察法、访谈法与写作法

观察法与写作法

一、观察法

（一）观察法的特征及其适用情形

1. 观察法的特征

- （1）观察内容大多为非语言化的现象或行为
- （2）研究者直接获取资料
- （3）资料的主动、完整与连续性
- （4）资料的真实与典型性
- （5）缺乏控制
- （6）必须获准进入
- （7）能实现从文字资料到数据资料的转换

（8）纵贯分析（由于观察法要求资料的完整性，因此研究者有必要，也有充足的时间对趋势进行观察研究，从而能够说明偶然事件和惯常事件之间的区别和联系）。

（9）开放性

（10）样本数小

（11）研究敏感性问题缺乏匿名性，从而有可能对研究对象造成伤害

2. 观察法的适用情形

（1）当教育实践中出现一些新现象或问题时，或有些问题长久存在但以往很少被人意识或关注时，通过观察研究，可以获得非常有用的研究资料。例如工读学校的教育现状及效果。

（2）当研究或公众（“局外人”）看到的“事实”或形成的印象与当事人（“局内人”）所提供的资料之间存在明显差异甚至相悖时，可以采用观察法深入了解当事人的真实情况。换句话说，当研究的主要目的是了解“局内人”的意义构建及他们的行为互动方式，并作出解释时，可以运用观察法。

（3）当研究者需要对教育现象进行深入的个案研究，而且这些个案在时空上允许研究者进行一定时间的观察时。

（4）对非语言行为的研究，包括对不能够或不需要进行语言交流的问题开展研究，以及对于比较敏感的话题，被研究者不太愿意直接表态时。

（5）通过语言，但针对语言所指以外的非内容性项目进行研究时。

（6）当研究者认为某一既有研究结论不完善甚至有错误，希望找到新理论的生长点，并期望以扎根理论的方式构建新理论时。

（7）当研究者需要了解有关事件的连续性、关联性以及背景脉络时。

(8) 当研究空间行为时

(9) 对其他研究方法起辅助作用时采用

(二) 观察法的类型

1. 按照观察者是否参与观察对象的活动，可以分为参与型观察与非参与型观察

参与性观察是观察者深入到被观察者的生活与工作中，在密切的相互接触和直接体验中了解他们的言行，以获得第一手研究资料。参与型观察强调的是从研究对象的角度去理解他们的行为处境、态度和讲解，了解他们对自己文化的自觉程度和行为意义的解释。在参与型观察中，观察者与被观察者的关系不是研究者主动、被研究者被动的关系，而是比较良好的相互认同的关系。参与度高的需要掩盖研究者的身份，但需要保持作为一位研究者的心理距离。

非参与式观察不要求研究人员站到被观察对象的同一地位上，而是以“观察者”的身份，可采取公开的，也可以采取秘密的方式进行。为了达到严格意义上的不参与，观察者最好不要出现在活动现场，可以用摄像机代替人的眼睛进行观察，对于必须进入现场的非参与型观察，可以通过预观察减少介入的影响，保持自然状态和客观性。

2. 按照观察研究本身设计的标准化与观察的程式化程度，可以分为结构型观察与开放型观察。

结构型观察是一种标准化和程式化程度都比较高的观察活动，研究者按照预先研制的观察工具与观察要求，设计统一的观察指标与记录标准，对所有的观察对象都实施同样的观察。结构型观察的主要目的在于获得量化的观察数据，从而对观察内容进行统计分析。因此不能说观察法是质性研究特有的研究方法。结构型观察还可以根据观察场所与观察资料的量化程度，划分为全结构型观察和半结构型观察。全结构型观察一般在一个实验室里而非自然情境中实施，研究工具是一个被观察项目清单而不是一个问卷表。半结构观察是介于全结构和开放型观察之间的一种观察类型。这种观察既可以获得结构型观察所提供的严密性和数量表示的资料，又可以在自然场所（如课堂、学校等）里展开研究。

开放型观察的实施采取一种开放的、弹性的态度，观察过程中没有事先严格规定的观察项目与固定不变的观察程序，只有一个粗略的观察提纲或观察思路，因此允许观察者根据当时当地的具体情况调整自己的观察视角和内容。

3. 其他观察类型

(1) 根据观察研究行为的公开程度，可以分为隐蔽型观察和公开型观察

隐蔽型观察指被观察者不知道有人在对自己进行观察，不知道观察者的真实身份。其优点是保证人们行为的真实性，缺点是有可能违背研究伦理——研究应基于被研究者的自愿。

公开型观察指观察者知道有人在对自己进行观察，研究者事先向他们说明了自己的身份与研究意图，并在征得同意后进行观察。其优点是符合研究伦理，缺点是可能造成一种反应性。

(2) 根据研究者与观察对象的接触程度，可以分为直接型观察和间接型观察

直接观察是指观察研究对象及其行为。间接观察则是指通过对与观察对象有关的物化了的社会现象进行观察，并通过推论从而获得关于研究对象的信息。

4. 不同观察类型的结合与观察研究的精确定位

观察类型的定位

研究者介入研究所的程度			观察场所的结构化程度	
			自然场所	人工实验室
观察研究设计的结构	非结构性	参与型	参与型结构现场研究	参与型非结构性实验室观察
		旁观型	旁观型非结构性现场研究	旁观型非结构性实验室观察

化程度	结构型	参与型	参与型结构性现场研究	参与型结构性实验室观察
		旁观型	旁观型结构性现场研究	旁观型结构性实验室观察

（三）观察的实施

1、确定观察的问题

2、编制观察提纲或确定观察变量

观察提纲一般包括六个方面：谁；什么；何时；何地；如何；为什么

注意：观察提纲只是为观察活动一个大致的方向，研究者完全可以根据当时当地的实际情况修改观察提纲。

3、进入现场环境

首先，研究者必须持有研究人员所在单位的相关证明，包括研究者的基本情况（如研究能力等）、本研究的目的、方法、过程等基本情况。然后，研究者应该向研究群体所在的单位提出申请，获取允许准入权。

4、记录观察内容

（1）从内容上讲，观察记录主要包括两部分：描述部分和反思部分。描述性观察笔记要求：按时序进行记录；笔记必须完整、细密；不要概括。反思性观察笔记主要包括研究者自身对观察的个人叙述等。

（2）从形式上讲，观察笔记主要有两种样式：五分式和两分式

五分式，指观察笔记主要由五部分组成：事实笔记、个人笔记、方法笔记、理论笔记、私人笔记。

两分式，指观察记录由两部分组成：观察记录与观察者笔记。观察记录涉及描述性内容，而观察者笔记涉及反思性内容。

5、处理观察者效应

- （1）观察者对被观察者的影响
- （2）观察者个人偏见
- （3）评估误差
- （4）观察者“污染”
- （5）观察者不足
- （6）观察者逞能

二、访谈法

（一）访谈法的特征及其适用情形

访谈是一种研究性交谈，即通过“寻访”被研究者并且对其进行“交谈”和“询问”的研究活动，收集并形成与研究主题相关的第一手资料的研究方法。

访谈的意义不仅仅在于它具有更大的灵活性，而且它通过语言交流，能够深入人的内心世界，实现人与人之间的相互沟通和理解。

1、访谈法的特征

- （1）是一种互动型研究
- （2）是一种深度研究
- （3）具有灵活性
- （4）能获得较高的回答率
- （5）能控制环境
- （6）可以进行比较复杂的调查
- （7）需要很多时间
- （8）可能因为理解力或口音等问题而存在误差

(9) 可能会因匿名性较差而影响研究效度或导致伦理问题

(10) 可能会因为一些要求而使费用很高

2、访谈法的适用情形

(1) 研究内容为非行为性的意义感，价值观念或情感信仰等内在的东西

(2) 为了把握受访者过去的生活经历以及他们耳闻目睹亲身经历的相关事件，并且了解他们对这些事件的感受及其意义解释时，可采用访谈法；

(3) 对于那些习惯口头表达而不习惯通过书写提供资料的人的研究

(4) 当需要从多角度对事件的过程进行比较深入的、细致的、全面的了解时；

(5) 当某项研究需要初步了解真实的情况；

(6) 当某项研究涉及非常复杂的内容或必须要求被研究者进行现场解释时；

(7) 当某项研究的目的不仅是对教育事件进行描述，而且希望对其所承载的意义与价值做出判断时。

(二) 访谈法的类型

1、结构型访谈、开放型访谈与半结构型访谈（根据研究实施的机构化和控制程度）

(1) 结构型访谈是一种标准化访谈，其访谈内容、程序事先都已经设计成固定的访问调查表，访谈者依据访谈调查表来提问，几乎没有自由发挥的余地，受访者回答时也只需要从已经编订好的答案中做出选择。可以说，结构型访谈实际上就是一种问卷调查，只不过通过访谈者把所有的问题一道道读出来，让受访者来选择回答。

(2) 开放型访谈没有固定的访谈问题和程序，对受访者的反映也没有什么限制，虽然访谈围绕一定的目的进行，但访谈的内容、顺序、语言、进程等都是由访谈双方自由决定。

(3) 半结构型访谈也叫半开放型访谈。这类访谈具有一定的结构，研究者对访谈有一定的控制，访谈之前有一个准备好的粗线条的访谈提纲。半结构访谈的性质是开放的、质性的。在问题呈现方面，访谈者也不必完全按照访谈提纲来发问，可以根据访谈的具体情况（如受访者的经验，背景或见面时的话题等）对谈话内容和程序进行灵活的调整。

2.面访、电话访问与网络访问（根据访谈采用的交流方式）

(1) 面访：研究者采用面对面的方式与受访者交谈。面访使访谈者通过对谈话情景的把握而及时调整谈话内容与方式，直至引导受访者对核心问题作出回答，使研究比较深入。但是，这种访谈方式成本较高，对访谈者的要求也比较高。

(2) 电话访谈：是研究者通过电话与受访者进行交谈，并将双方的谈话内容记录下来，从而获得研究资料的一种访谈方式。优点：第一、快；第二、通过随机拨号抽样而有较高的匿名性。第三、通过电话访问，访问者与受访者两人没有见面，反而更容易使受访者真实地表达自己的内心世界。缺点：第一、容易被拒绝；第二、由于电话突然，回答者在电话中往往不大明确调查的目的，这将影响资料的质量。第三、会把家里没有电话的那一部分人群排除在被调查对象的范围之外而使样本缺乏代表性。

(3) 网络访谈：访谈者通过网上论坛、网上聊天室、BBS、QQ等网络在线方式与受访者进行交流从而获得研究资料的一种调查方式。

优点：因其匿名性、虚拟性等特征而容易获得较多的实情。同时网络访谈还有灵活安排时间、易于选取被访对象。时间、金钱的消耗相对较少及可以真实、完整地保留访谈记录（文本的或语音的）等优点。

缺点：访谈对象并不广泛，样本不具有代表性；访谈资料的真实性、有效性是一个值得考虑的问题。

3、其他访谈类型

(1) 根据访谈的正式程度，可以分为正式访谈和集体访谈

正式访谈是指研究者与被研究者双方事先约定时间和地点，正式就某一主题进行交谈；

非正式访谈是指访谈者以受访者的时间为准，与受访者一起经历某事后，抽空对其进行放他们。

(2) 根据受访的人数，可以分为个别访谈和集体访谈

(3) 根据访谈次数，可以分为一次性访谈和多次性访谈

一次性访谈通常内容比较简单，主要收集事实性信息为主。多次性访谈则常用于深度访谈或追踪研究。

(三) 访谈的实施

1、确定访谈的目的、功能以及理由

2、确定访谈的时间及进度

3、选择访谈样本

4、确定访谈形式

5、设计问题

6、训练访谈者，完成预访谈，并修正访谈指南或提纲

访谈者的训练包括：由访谈指导者简要介绍；学习访谈提纲，并了解访谈条件；访谈练习与讨论。

7、实施访谈

访谈技巧：

a.与受访者加强了解和沟通，营造友善的谈话范围，建立良好的访谈人际关系。主要包括推出自己，接近受访者；访谈者要明确地向受访者说明，是否愿意接受访谈而成为受访者完全取决于受访者个人意愿；访谈时间、地点的确定以受访者的方便为准；双方协商是否对访谈内容进行录音。

b.熟悉访谈内容，抓住要旨，灵活呈现问题。

c.旁敲侧击，善于提问与追问，引申谈话。

d.对非语言信息保持敏感，适当回应，使访谈顺利进行

e.忠实、准确地记录访谈内容

三、写作法

作为一种资料形成技术的写作，按其自主性而言可以分为两类，即报告性写作与（自我）呈线性写作。

报告性写作是一种被动写作，即根据研究者的要求或指标而进行的完成任务型写作。

自我呈线性写作则是一种主动的自我存在的表达，主要包括自传、日记等自发性写作。

(一) 理解写作

1、写作是人的思维本质的体现

2、写作是一种思维训练

3、写作是人的语言本质的体现

4、写作意味着自我存在的彰显

5、写作是人的社会本质的体现

6、写作深化了教育者的个人知识管理

7、写作有利于反思习惯的养成

(二) 写作与教育研究

1、通过写作形成研究资料

写作的首要目的是自我存在的表达，当然写作也是为了让别人阅读；而且作为研究技术的写作，其成品必须被阅读；质性研究必须被阅读，而不是浏览，质性研究的意义存在于阅读之中。通过阅读质性研究报告，你可以进入另一个人的世界。

2、写作本身就是一种研究形式

通过写作进行的研究，主要属于丰富意义型研究。

(三) 通过写作形成教育研究资料的主要方式

1、教育自传

(1) 理解教育自传

传记是遵循真实性原则，用形象化的方法记述人物的生活经历、精神风貌以及历史背景的一种叙事性的文体。教育自传即教育中的主体“讲述自己的故事”。教育研究中自传一般被划为质性研究。

(2) 撰写教育自传的基本原则

完整性、反思性、情节性、文学性、真实性

2、教后记

(1) 教后记的内容：记什么

- a. 教学过程中的亮点
- b. 教学过程中的失误
- c. 教学过程中的“生成”
- d. 教学过程中的机智
- e. 学生学习中的“拦路虎”
- f. “再教后记”
- g. 采撷学生的“创新的火花”
- h. 学生的接受状况
- i. 学生的课后提问
- j. 教材挖掘情况

(2) 教后记的形式：怎么记

批注式；要点式；全面式；感想式

3、教育日记

即教师每天对自己工作的一种记录与省察，是具有教育性的日记。

4、教育笔记

比较而言，教育笔记所涉及的内容更广泛、随便什么都可以记：可以不一定是发生在学校里的事件，可以是自己阅读到、听到或想到的。教育笔记的形式灵活、自由，可以是一句话，也可以是一篇长文。

第二节 教育人种志研究

一、田野研究与人种志研究

田野研究，又称为田野调查、参与性观察或实地研究等

(一) 田野研究的发展

1、田野研究的起源

田野研究起源可以追溯到对远方岛屿的旅行与探险报告，人们通过这些报告或游记来了解异域文化与生活。比较正式的学术性地研究始于 19 世纪晚期的人类学研究。20 世纪 20 年代，马林诺夫斯基把田野工作当成一个新的研究范式介绍出来，主张在直接观察、当地人的陈述以及观察者的推论之间做出区分。后来，布斯等人对伦敦穷人所做的观察开创了参与调查研究与人类学以外的实地研究的先河，即开始了使用实地研究来探讨本地社会生活的现象。

2、社会学的芝加哥学派

美国芝加哥学派深深地影响了实地研究。20 世纪初期，芝加哥学派以个案研究或生活

史为基础的种种方法催生了对街头生活进行描述研究的风格。在 20 世纪 40-60 年代，芝加哥学派把参与观察发展成了一项独特的技术，并用人类学模式来探讨研究者自己所属的社会内的团体和情境。这意味着田野研究在从远方回归近土。芝加哥学派还提出了三个原则，一是研究出于自然状态下的人群；二是通过直接与人群互动的方式来研究他们；三是获得对社会世界的了解。这表明田野研究逐渐走向成熟，也意味着田野研究从描述取向向解释取向的转变。

3、田野研究在当代的发展

在当代主要形成了两种主要的研究范型：一是人种志研究、一是常人方法论

常人方法论主张将研究重点放在人们在日常生活中如何运用指示性语言建立对互动共同体的理解，并从中找出人际交往的规律。

(二) 田野研究的基本特征

- 1、田野研究不是一种研究方法，而是一种研究范式
- 2、田野研究考察自然情景下的行为及其意义
- 3、并非任何进入“实地”或“现场”的研究都有资格称得上田野研究
- 4、研究者兼具局内人与局外人的双生角色
- 5、田野研究与研究者的个人特征相关度较高

(三) 田野研究的基本工作

1. 直接与被研究对象接触，亲身经历实地环境下每日生活的过程
2. 在保持分析性观点、局外人的距离的同时，获得局内人的观点。
3. 整体性地观察时间，并重视社会场景中的个别差异
4. 理解田野环境下的成员并对他们发展出情感认同，而不是单单记录冷冰冰的客观事实。
5. 观察持续进行的社会过程，而不去打扰，打断甚或对其施加局外人的影响。
6. 不仅注意文化的显性层面，也应注意文化的缄默性层面。
7. 除了要留意不寻常的状况之外，观察发生在自然状态下的日常事件与每天的活动。
8. 随环境的需要，灵活地运用各种不同的技术与人际技巧
9. 面对高度的人情压力，不确定性、道德上的进退维谷和暧昧不清的状况。
10. 产生的资料多为长篇的书面笔记、图表、地图或图片，以提供尽可能详尽的描述。

二、教育人种志研究

(一) 理解人种志研究

人种志也译为民族志，俗民志。一般认为，人种志是一种“如是描述”的研究，是对人及其文化进行详细的、动态的、情境化描述的一种方法；它探究的是特定文化中人们的生活方式、价值观念和行为模式。

传统人种志的研究方法强调运用描述以达到对研究事件或研究对象的呈现，并通过解释从而阐发事件的文化意义或价值目的。

批判人种志则更强调实践的部分，即在对事件的呈现之后又加以反思和批判，促使我们考虑究竟发生了，为什么会这样的问题。

(二) 人种志研究的特征

- 1、注重研究情境的自然性
- 2、研究视角的整体性
- 3、研究过程的描述性
- 4、研究结果的解释性
- 5、研究是非预设性的

人种志研究强调，在研究开始前不预设结论。

(三) 人种志研究的理论基础

1、人种志研究是一种关乎此在的、不脱离事物本身的研究

人种志的基本特点是需要参与研究对象的日常生活，在自然情境下观察并收集资料，通过叙事的方式描述资料，从而得出研究结论。这表明人种志研究是发生在事情显现的现场，是一种关于此在的研究，是不脱离事物本身的研究。

2、人种志研究的理论基础在本质上是现象学的

(1) “回到事情本身”的现象学态度与人种志的自然主义的态度

人种志研究以其自然主义态度使研究者“看”到一幅自然情境中“呈现”出来的生活状态，并在共同生活的过程中理解对象及其文化，感受其意义和信念

(2) 现象的“显现”与人种志研究的意义

人种志如果观察一个行为，就会不仅仅关注行为发生时间、地点和过程，更是要投入地去理解这一行为对行为当事人及其他人意味着什么。而且更强调在行为者的眼睛和头脑里，强调他们自己如何看待这一经历。

(3) 现象学的“悬置”与人种志的无前设性

人种志研究强调非前设性即是现象学的“悬置”的具体表现。“悬置”可以使我们以一种开放的心态面对更多的可能性，多元性也正是因为悬置而得以实现。所以人种志研究强调接受对现象的不同理解，因为这可能会产生其他的，甚至足以改变你对现实的某种信念。

(4) 现象学的“描述”信念与人种志研究的描述性

“描述”不仅仅是一种方法，更是一种信念：“如实描述”或“如是描述”。人种志研究要求如实描述：现实被整体的看待，复杂现象不能被缩减为一些变量，所以观察，记录细节是很重要的工作；资料收集的程序和工具，虽然有一定结构，但应尽量把这种影响减小到最低限度。而且始于随着研究的深入而展开的描述。

(四) 教育人种志研究

教育的人种志研究不仅仅是借用人种志研究的理论范式及其基本的研究规范，更赋予了人种志研究以一种新的背景与任务。

(五) 教育人种志的两种取向

1、人类学取向的教育人种志研究最早是在文化人类学范畴内形成的，受博厄斯和马林诺夫斯基的影响很深，主要阵营在美国

对人类学取向的教育人种志研究来说，“文化”是研究者关于社会和人性的假设及其进行解释的核心概念。人类学取向的教育人种志研究主要研究对象既可以是某一类（群）人的生存状态，也可以是个体的生存状态。作为教育人类学的经典研究方法，教育人种志主张运用文化人类学的理论范式，从跨学科、跨文化、跨种族的视角来研究教育问题。

2、社会学取向的教育人种志研究，受解释论的社会学发展影响较深，主要阵营在英国。社会学取向的教育人种志认为人对事物意义的行动时基于事物对他们的意义而决定的。社会学取向的教育人种志研究着眼于教育过程中那些影响人们做出决策或影响人们行为方式的观念、政策、群体文化以及当事人的经历和感受等。所以社会学取向的教育人种志研究更多地注意阶级、社会冲突。

三、教育人种志研究的实施

(一) 确定研究的主题

教育人种志研究首先是从主题而不是假设开始，假设是研究开始之后才逐渐“聚焦”的。研究主题确定了研究的出发点。研究主题经常是不带强烈限定性的总结性陈述。

(二) 确定研究对象及相关问题

(三) 进入现场

在质性教育研究中，研究者应该始终记住自己的一种角色：测量工具。研究者自身表现的效果如何，将直接影响研究实施和效度。因此，在教育人种志研究中，研究者进入现场的

有效程度直接决定了研究的质量，因为入股不能融入研究群体内部，很多深层的资料是无法收集到的。

（四）形成研究资料

研究资料包括书面资料（主要指田野笔记、查阅到其他纸介材料）和非书面资料（主要指录像带、照片、人工制品），还要图书笔记等

（五）离开现场

最基本的两种：一是研究者快速离开，快刀斩乱麻；二是研究者通过逐渐较少参与成员活动的词数而慢慢淡出。

第三节 教育叙事研究

一、什么是教育叙事

（一）理解教育叙事研究

1、教育叙事即“叙述”发生在教育实践中的“故事”

关于“叙事”的定义有很多，但归结到最基本的内核及操作定义，就是“叙述”“故事”。教育叙事即教育当事人或教育研究者“叙述”发生在教育中的“故事”

在教育叙事中，“叙述”“故事”有两种基本情形：一是教育当事人叙述自己的教育故事，二是旁观者叙述教育当事人的教育故事。

2、教育叙事研究是一种有“理论冲动”与“理论准备”的研究

教育叙事能不能成为一项研究判断标准有二：即内容标准和形式标准。从内容标准来看，没有“理论冲动”与“理论准备”的叙述故事不是研究。研究离不开理论，整个研究过程都是如此。教育叙事强调的“教育学意义”实际上与此无关。从形式标准来看，没有程序合法性的教育叙事不是研究，这一套程序以流程规范的方式确保了研究的效度与信度，是一种科学精神的体现。

3、教育叙事研究是一种质性研究，是对科学实证主义研究范式的有益补充

叙事研究体现或满足质性研究的基本特征

4、教育叙事研究是一种研究传统，其主题是生活史

生活史是个人怎样诠释和理解周围世界的角度来研究个人生活经历。生活史研究的主要表现形式有：自传、教育笔记、教后记和阅读笔记等。

（二）教育叙事研究的一个例子（看书）

二、为什么需要教育叙事

（一）人类经验的故事性

主要体现在：个人生活史和人类生活史

（二）教育叙事具有解放气质

教育叙事更关注基于个体专业生活的具体事件及其经验的详细描述，而不是律则性陈述，它为普通教师、学生以及其他读者提供一种能让他们参与进来的生活语言风格的研究文本。

（三）教育叙事是一种接近教育理论的方式

1.教育叙事是一种经验叙述，它关注个体和群体内在世界和经验意义；2.教育叙事隶属于“发现”，而不是证明的研究范式。

（四）叙事研究是诞生原创性、本土化教育理论研究的沃土

教育叙事研究通过叙述教育当事人的故事，来寻找本土概念，发展本土案例，进行充满本土文化意蕴的解释，创造本土化的教育理念

（五）教育叙事提供了另一种研究视角

1.教育叙事提供了从内向外的研究视角；2.从经典教育思想到一般知识、信念与思想。

（六）教育叙事指向的不是“故事”，而是“意义”及其理解

任何叙事，都希望传递出某种意义。教育叙事是另一种言说方式，叙事文本的一个特点就在于其生动的描述、丰满的形象、细腻的感受、轻松地笔调等特征，激起阅读者的共鸣，从而不断“点头”认同，进行对其所承载的教与学意义有所感悟。

三、“叙述”什么样的故事

（一）如何“叙述”

1、叙述是一种结构化行为

在叙述故事时，必须考虑结构：一是故事本身的结构化；二是叙述的结构化；

2、叙述是创造性的意义建构，而不仅仅是事件描述

叙述不是日常生活意义上的讲故事，而是对故事进行了多次选择与严谨重构的“叙述”。

叙述是创造性的，而不是描述性的。

3、叙述需要“深描”

“深描”的第一层意义是生动描述，即对特定的事件丰富、细致的描述；第二层意义是深度描述。

（二）“叙述”何种“故事”

1、故事应该是解决问题的故事

原因：一是生活中发生的很多事件并不具备“故事特征”；二是从研究的角度来考虑，“解决问题”是研究的奠基性目标之一，把故事定位于问题解决的事件，可以使叙事研究更有可能称得上研究；三是叙事研究中的故事，应该可以达到改善时间的目的。

2、故事应该蕴含着丰富的教育学意义

教育叙事研究是通过一个个真实的教育故事的描述，去追求教育参与者的足迹，在倾听教育参与者内心声音的过程中，发掘教育个体或者群体行为中的隐性知识并揭示其蕴涵的价值和意义。教育叙事研究的重要价值在于它通过教育生活经验的叙述促进人们对于教育及其意义的理解。

3、故事一定是真实的故事，但可以加工

作为“研究”的叙事，其故事应该是真实的。资料的可靠性、有效性是确保研究效度的前提。作为意义理解与诠释的质性研究的叙事研究，其故事是可以予以适当加工的，这种加工以利于意义阐发为标准。

4、故事的主体是多元的

从理论上讲，故事的主体不仅仅可以是教师，也可以是一位教育当事人，或是一个组织，或是一个群体，或是一个国家。

四、如何开展叙事研究

在教育叙事的两种类型中，当事人叙述自己的故事属于广义上的教育自传，其形式比较灵活；对于“旁观者”叙述当事人的故事的叙事研究而言，则必须符合基本的研究规范。

（一）确定研究问题与研究对象

（二）进入研究现场获得经验文本

进入研究现场的方式是多种多样的：研究者可以由与研究对象熟识的人介绍进入，可以通过研究者单位的介绍信进入，可以以自我介绍、毛遂自荐的方式直接进入，也可以通过间接观察而逐渐融入等。

进入现场收集经验文本要考虑一下几个方面

1、收集研究对象本人的个人经历或历史素材

（1）探究个人经历的故事；（2）关注日记和日志的运用（3）把书信用于叙事

2、深化、丰富叙事内容

（1）通过深度访谈进入研究对象的内心世界；（2）通过现场观察深化、丰富叙事内容

3、注意相关的背景资料

(1) 年鉴和编年史 (2) 文献分析的重要性 (3) 任何纪念性物品

(三) 整理分析经验文本

1、三项基本任务：一是检查原始资料是否完整、准确；二是对多种资料来源进行相关检验；三是按照一定的标准将原始材料进行浓缩，通过各种不同的分析手段，将资料整理为一个有一定结构、条理和内在联系的意义系统。

2、有关故事或经验重组的建议：一是素材分析；二是意义呈现；意义是隐含在所有的叙事事件和故事之中。在解释故事的时候应当尽量采用多元主义的诠释原则。

(四) 选择成为何种类型的叙事者

叙事家有三种：只能感受生活表征层面中的活动的嘈杂、大众化地运用语言的，是流俗的叙事作家，他们绝不缺乏讲故事的才能；能够在生活的隐喻层面感受生活，运用个体化的语言把感受编制成故事叙述出来，是叙事艺术家；不仅在生活的隐喻层面感受生活，并在其中思想，用寓意的语言把感受思想表达出来的人，是叙事思想家。

要成为叙事研究者，起码要求研究者成为第二层面的叙事者。所以所谓的选择，其实是一种追求。

(五) 选择以何种方式呈现主题

1、“叙事”的方式

叙事的写法是将研究中所获得的材料整理成一份有情节、有内在线索与主体的故事，将相关的教育理论隐藏在故事的深处，当研究者偶尔也可以在叙述故事的过程中跳出来发表有节制的议论。

优点：将教育道理比较巧妙地隐含在情节的故事中，让读者在阅读故事的过程中发生某种“隐性学习”的效应

缺点：教育道理一旦隐藏在故事中，道理就可能被故事淹没而化为无形。教育道理是否能够被领会，不仅取决于故事本身的质量，还取决于读者的理解水平。

2、“聚类分析”的方式

“聚类分析”的写法是将调查研究中获得的材料分门别类，每一个类别实际上就是一个相关的教育主题或教育道理。分类之后，再用相应的材料或故事来为这些主题或教育道理提供“证词”。

优点：主题清晰，直接将相关的教育道理告诉读者，不用读者自己去猜想和琢磨。

缺点：直接告诉读者道理，减少了读者的想象空间，降低了阅读兴趣

3、先叙事，后解释

是前两种的综合。在整体上保持故事的完整性和情节性，但每一个故事都有一个相应的教育主题和教育道理。而且各个教育主题和教育道理之间有某种内在的连接。具体的“写法”要么显示为“夹叙夹议”，要么显示为“先叙后议”。

第四节 教育生活体验研究

一、理解生活体验研究

(一) 什么是生活体验研究

生活体验研究就是对当事人的生活体验展开的研究。

(二) 生活体验研究与叙事研究之间的关系

1、生活体验研究与叙事研究的研究中心不同

生活体验研究关注的“体验”及其描述，而叙事研究关注的是“故事”及其结构。当然，生活体验研究可能会以“故事”为依托或背景，但“故事”不是生活体验研究的目标，当下的、及时的“体验”才是生活体验研究的出发点和焦点；叙事研究可以有或没有体验的情节或故事。这两种研究类型所表现出来的直接的、表层的基本准则。

2、生活体验研究与叙事研究分属于不同的研究范型

叙事研究属于寻找结构的研究——“为了发现结果或描写结构，叙事学研究者将叙事现象分解为组件，然后努力确定它们的功能和相互关系”；而生活体验写作则属于丰富意义的研究。

3、在实现研究与教育统一的着眼点不同

叙事研究通过对故事结构的发现从而获得知识和真理，生活体验研究则因对体验的强调而将研究的主旨指向了生命和意识。

（三）生活体验研究的基本特征

1、立足于体验

生活体验研究的出发点是生活经历或经验性资料，并通过语言手段获得对具体生活经验的理解。因此，生活体验写作研究常常不允许经验性概括，因为概括化倾向会阻碍我们发展继续关注人类体验的独特性的理解力。

2、独特性

生活体验研究追求的既不是纯粹的特异性，也不是完全的普遍性，而在于以个人的方式调解特异性（具体的）和普遍性（本质的）之间的矛盾。正是这种差异性，生活体验研究保障了可能世界及其效应。

3、理解事件及其意义

生活体验研究首先关注有意义事件。生活体验研究需要研究者具备细腻的敏锐感，需要非常用心劳作，需要相当的专心和好奇，需要相当的觉知能力与意志力。当然，与所有质性研究一样，生活体验研究的过程亦是一种锻造深度思考力的过程。

（四）生活体验研究的一个例子（略）

二、为什么需要生活体验研究

（一）生活体验研究，突出了生活世界中的生存体验及其意义阐释

（二）生活体验研究是一种不同于实证主义的研究范式，展示着教育学世界的原初性、生动性、丰富性与本真性

（三）生活体验研究作为一种方法，是现象学描述信念的体现，是“做”现象学的方式

（四）生活体验研究是对本质的研究

三、如何进行生活体验研究

（一）生活体验研究的六项研究原则

1、转向对一个深深地吸引我们并使使我们与世界相连的现象的关注

2、着眼于我们真实经历过的体验而不是我们所抽象化了的经验

3、反思揭示现象特点的根本主题

4、通过写作和改写的艺术来描述这一现象

5、保持与这一现象的强烈而有目的的教育学关系

6、通过考虑部分与整体的关系来协调整个研究

（二）生活体验研究的基本要求

1、生活体验写作要求教师保持对教育学世界的敏感性与亲切性

2、生活体验写作是一种随机写作

3、生活体验写作要求以质朴、简单、直接的描述性语言呈现生活体验

4、生活体验写作要求教师在不断“重写”的过程中，实现“描述”与“解释”的统一

（三）生活体验研究的基本要素

1、问题的双重性

生活体验所关注的问题具有双重性：一是关注生活体验的具体表象；二是关注生活体验的本质。

2、回忆

我们必须以独特的视角来回忆经验，即回忆这些亲身经历的经验的本质和意义结构，把经验的描述视为一种可能的经验，即将之视为对该经验的一种可能性解释。

3、描述

描述包括解释性、阐释性的以及描述性的因素。

4、主题

主题是经验的焦点、意义和要点。主题与研究中的概念发生关系通过以下途径：主题是理解概念的手段；主题可以提供一种确定的表达方式；主题描述概念的内涵，主题总是对概念的还原。

5、本质

本质可以理解为语言的建构、现象的描述。

（四）生活体验研究的基本步骤

1、问题的提出和研究方案的形成

（1）问题的提出

（2）制定研究计划

生活体验研究需要开放的视野、允许在选择研究方向、探索技程序和资源等方面有很大的灵活性。

2、探索生活体验的基本方法

（1）以个人体验作为研究的起点

（2）追溯词源

留心词语的来源，本义及其发展变化有时可使我们触摸到原初的生活形式，因为在那种生活形式中，词语和它所赖以生存的生活经验之间是一种直接的描述关系。

（3）惯用语探索

惯用语来自生活经历，惯用语的表达方式有助于我们对其所表达的生活经验进行现象学反思，反思语汇中所具有的对实际的现象学描述的解释意义。

（4）收集他人对亲身体验的生活描述

（5）生活体验的描述

注意几点：一要描述你正在经历的或经历过的。尽可能地避免因果解释、概括总结或抽象说明；二要按其本来面目对内部体验进行陈述；三是将焦点放在经验对象的特定案例或事件上，描述具体事件；四是尽力着重描述尤为生动鲜明的经验或第一次经历的事件；五是注意身体的感受；六是尽力避免用华丽的辞藻来美化你的叙述，用直白的语言写下你所经历的一件事。

（6）访谈（个人生活故事）

（7）观察（生活中的轶事）

（8）文学作品中的生活体验描写

（9）传记（生活体验素材来源）

（10）日记、札记、笔记（生活经历的来源）

（11）艺术作品（生活体验的来源）

（12）查阅现象学文献

现象学文献实际上构成了一种研究传统。首先，能使我们对生活经验研究本身的理解与思考更为深入；其次，它积累了以生活体验研究的方式展开研究的大量研究素材，使我们对众多教育研究主题有更深入的理解，引导我们要依据该研究主题的研究来审问我们的理解或解释，以发现自己在解释过程中的局限性和合理性。

3、解释—现象学的反思的基本方法

(1) 三种方法揭示或分离现象的主题:

①整体概括法:通过整体阅读法从整体把握文本。在阅读过程中,我们可以通过某些语段来把握文本的内涵。

②选择强调法:熟悉文本后,可以试着勾画出一些语句,它们最能揭示所描述的经验或现象的本质。

③细节详述法:浏览文本中的每一个句子和句群,分析其究竟揭示或描述了现象和经验的哪些方面。

(2) 把主题感想写下来

(3) 通过对话进行阐释

(4) 研究小组的合作性分析

(5) 确定四个基本的存在主题来引导反思

这四种存在的主体是:生存的空间(空间性)、生存的时间(时间性)、生存的主体(实体性)、生存的关系(相关性)。

(6) 确定根本主题和次要主题

4、解释—现象学的写作

(1) 主题化方法

以鲜明的主题引导写作研究论文。在写作的过程中,可以通过主题的各个面向来阐明所研究的现象的本质的各个方面。每一部分的标题明确标示该部分所要描述的主题,复杂现象可以进一步分解为次级主题。

(2) 分析法

三种形式:一是采用能够解释或突出主题的资料来重新构筑生活故事或趣闻轶事;二是从对日常生活中特定情境或事件的描述开始,深入探求具体生活情境所产生的几个问题;三是描述目前一般的社会科学如何理解某一现象开始,表明传统概念是如何遮蔽人们对某一主题的本质的深入理解,再深入反思性地表明一定的主题如何通过考证词源学、检验试验报告、文学或现象学资料等方面凸现出来。

(3) 例证法

(4) 注解法

(5) 存在论方法

采取与时间性、空间性、实体性、相关性相悖逆的方法来编排组织现象学描述。这里提到的悖逆性在于打破常理来反思和写作。

第五章 以测量方式形成研究资料

第一节 测量概述

一、测量是什么

测量是按照一定的规则为事物的属性、特征赋值。测量的实质就是赋值。赋值、对象、规则是测量的三要素。

(1) 测量的对象

测量的对象是事物的某种属性或特征

(2) 测量的数值

测量的实质是赋值或者说是分配数据。测量的赋值，是按照这样一种秩序实行的，这使得测量的赋值必须遵循不依自身为转移的秩序，从理论上保证了测量在量值的确定上的客观性和普遍性。

(3) 测量的规则

测量的规则是赋值的依据，主要从两个方面考虑：

第一：测量手段的属性认同：测量工具的制作和使用必须能够保证真实反映所要测量的事物的属性或特征。

第二，量值刻画的配合认同：测量的量值刻画所使用的数的序列，拥有自己的性质、规律、定理、法则、逻辑和运算关系，不以测量属性为转移，但在测量中使用必须保证与测量属性的正确配合。

二、量表

量表是所有测量工具的通用名称。主要内涵如下：

(1) 以量表作为测量工具的通用名称

(2) 有时被用于专指对测验进行评价的量值尺度（评定量表）

(3) 按照测量水平的不同而定义的四种类量表类型：称名量表、等级量表、等距量表、等比量表；

(4) 专指经过严格考验，广泛使用的测量工具

(一) 四种不同测量水平的量表

事物属性和特征总是以不同的方式呈现。在测量研究中，史蒂文斯按照测量水平的不同，定义了四种量表类型，

1、称名量表

称名量表是按照事物的属性、特征以赋值方式区分类别的量表。

在称名量表中，赋值仅仅是赋予一个名称，每一个名称都代表一个事物。如：将男生赋予 1，女生赋予 2。在这里男生为 1 绝不意味这顺序上在先，女生为 2，也绝不意味着数值上更大。称名量表使用的统计分析属于秩次统计分析，如计算百分比、列联相关和卡方检验。在统计分析中数字本身意义不大，重要的是出现的频次。

2、等级量表

等级量表是可以按照事物的属性、特征以赋值方式形成等级排列的量表。

在等级量表中，赋值是在一个等级序列中赋予一个位置，这个位置确定地对应于描述事物属性特征的某种排列顺序。比如，一次竞赛中，第一名为 3，第二名为 2，第三名为 1，那么 3,2,1 的赋值满足 $3>2>1$ 的位次关系，但不能确定 3 与 2 的差异和 2 与 1 的差异是否相等。使用的统计分析，除称名量表使用的秩次变差分析等统计分析。

3、等距量表

等距量表是可以对事物属性做等距划分的量表。等距量表的赋值是一个等距的连续的数

的序列中的一个数。等距量表的测量结果可以直接做加减运算，却不能做乘除运算。

例如摄氏温度计就是一个典型的等距量表，可以说 22 度比 11 度高 11 度，但却不能说 22 度是 11 度的两倍。这是因为虽然具有连续，等距等优良的测量品质，但它还没有一个绝对零点。在研究中广泛运用的均值、标准差、积差相关系数、t 检验、F 检验等都可用与等距量表测量结果的分析。

4、等比量表

等比量表是具有绝对零点的等距量表，也称为比率量表。开式温度计、测量长度的尺子和测量重量的称等都属于等比量表。等比量表的测量结果可以做成加减乘除运算，在统计分析中除适用上述所有统计分析技术，还可以使用几何平均数和相对差异量。从技术角度考虑，已经是一种相当理想的测量工具。

(二) 评定量表

评定量表是对测验进行评价的量值尺度。日常教学中使用的百分制计分、5 分制计分都是常用的评定量表，它们都可以配合各种测验使用。

评定量表的一般结构可以分为单极的和双极的两种形式。

单极量表按单一方向递增赋值；双向量表以 0 为中间值，向相反的两个方向以绝对值递增赋值。

1、李克特量表

李克特量表一般设置为等距量表，以 5 点计分量表最为常用。

李克特量表常用的等级选项有：很不满意、不满意、说不准、满意、很满意
很不合适、不合适、无所谓、合适、很合适
很不支持、不支持、中立、支持、很支持

2、语义差异量表——两个极端形容词

语义差异量表是一种通过在两个极端的形容词之间做出选择，测量对于某一概念或事件态度、理解程度的量表。

语义差异量表示例：对音乐的感受

	十分	有些	两者皆非	有些	十分	
愉悦的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	不愉悦的
简单的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	复杂的
和谐的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	不和谐的
传统的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	现代的

3、鲍噶德社会距离量表——把量表等级隐含在一组测验题目里

鲍噶德社会距离量表是对接纳不同人群的社会生活意向进行测量的一种量表。

例如：

- (1) 你愿意 xxxx 人住在你的国家吗？
- (2) 你愿意 xxxx 人住进你的社区吗？
- (3) 你愿意 xxxx 人住在你家附近吗？
- (4) 你愿意 xxxx 人住在你的隔壁吗？
- (5) 你愿意你的孩子与 xxxx 人结婚吗？

三、测验

测验：教育测量中使所要测量的属性、特征得以呈现的一个或一系列任务。

(一) 测验因其施测方式的不同分为：纸笔测验、口头测验、表现性测验

纸笔测验：以书面方式进行，由施测者命题，受测者作答的测验方式，最为普遍；口头

测验：以口头语的方式进行的测验；表现性测验：以行为表现呈现测量对象的测验方式。

(二) 测验因其测验分数解释的依据不同：可以分为常模参照测验、标准参照测验
常模参照实验：以常模为参照对测验分数作出解释的测验。常模是属于受测群体总体的一个有良好代表性的样本在同一测验中的表现。常模通常是以原始分数的导出分数的形式给出常模组的测验分数分布。

标准参照测验：以某种标准为参照对测验分数作出解释的测验。作为解释依据的标准，是由所测验的属性、特征相关的理论、专业要求所确定的。

(三) 测验因其研究的需要与条件：可以分为标准化测验、自编测验

标准化测验：由专业人员针对教育研究实际需要专门编制的经过标准化考验的测验；自编测验：由研究者自己根据测量研究的需要，按照测验的设计要求编制。

第二节 问卷测量

问卷测量是以问卷的填答作为测验任务，配合相应的评定量表完成的测量。问卷通常由题目、指导语、问卷题目及选项和结束语四个部分组成。

一、问卷设计

(一) 确定测量课题

1、测量要有明确的目的

2、测量的性质和范围对于问卷逻辑体系的形成也很重要

从测量的性质来说，一项测量是要了解研究对象的基本情况、行为方式、态度倾向。这是从内容上对测量性质的考虑。从测量的应用性质上看，要知道是理论还是应用性测量。

从测量的范围上看，要弄清楚是普查性还是部分测量。

3、要明确测量的对象

(二) 建立研究假设

问卷测量作为一种定量研究方式，需要对测量涉及的变量间的关系，及需要通过测量来证实的问题，有一个理论上的假设。这种假设既是对测量课题的思考、判断、推论，又是设计测量指标和测量问卷的指南，而测量指标和测量问卷是研究假设的推演和具体化。

研究假设主要包括三个方面的预判性规定：(1) 测量主题反映的属性特征；(2) 测量主题逻辑构成的基本维度；(3) 对测量的反应性在性质上满足评定量表设计的测量水平和赋值规则。

(三) 测量指标的设计

测量指标体系，提供了问卷设计的基本维度和总体结构。严格缜密的测量主题合乎逻辑地展开，是描述、解释测量主题的逻辑结构。对问卷的修订和对测量结果的分析解释，都要以此为基础。

(四) 问卷形成设计

1.关于测验题目的设计原则：

第一，准确反映测量指标

第二，完整体现测量维度。包括两个方面的要求：一是要求完整覆盖，测量的各个基本维度均应有多个测验题目，以保证所要测量的属性特征可以有效呈现；二是要结构清晰，测量的各个维度所对应的测量题目，在设计上要尽可能保证不同维度之间逻辑上充分差异，保持应有的相对独立；同一纬度之内逻辑上的几种收敛，保持应有的同质认同；

第三，適切配合测量要求

第四，充分考虑接受测验者的感受

2.关于评定量表的设计原则：

第一，按测量对象可以达到的测量水平选择、设计评定量表

第二，努力寻找以更高测量水平选择设计评定量表的可能性

第三，填答选项设计与评定量表相配合。

二、问卷评估与修订

问卷形成后进行测量，根据试测的反映对问卷做出评估和修订。对问卷进行评估的主要内容是根据试测结果做项目分析和信度、效度分析。

（一）项目分析

项目分析通常被作为对问卷进行评估的第一步，主要是分析每个测验项目在测验中的贡献。包括：（1）每个测验项目与测验设计指标是否具有应有的相关程度；（2）每个测验项目对测验中的贡献是否具有独立的贡献；（3）每个测验项目对测验的贡献是否在测验中得到实现。

在问卷评估中，已经形成关于项目分析的实用统计检验技术。对项目分析做统计检验的基本原理，是根据测验总分由高到低排序，前 27%为高分组，后 27%为低分组，通过高分组和低分组的比较分析，评估每一测验项目在测验中的贡献。具体的评估指标有如下几个。

1. 难度

难度是测验项目在测验中能够正确回答的程度，主要反映测试项目的难易程度。

公式如下： $P_i = (P_H + P_L)/2$

其中 P_i 为某一测验项目的难度指数；

P_H 为高分组对此项目正确回答的百分比

P_L 为低分组对此项目正确回答的百分比

通常测验的难度可以取在 0.35~0.65，以难度在 0.5 左右的题目居多，配以难度较大和较小的题目，使整个测验呈现出难度的连续分布。

2. 区分度

区分度是评估每一测验项目对不同水平的受测者反映的鉴别能力，主要反映在每一测验项目在测验中是否具有独立的贡献和它对测验的贡献是否在测验中得到实现。

公式如下： $D_i = P_H - P_L$

其中 D_i 为某一测验项目的难度指数；

P_H 为高分组对此项目正确回答的百分比

P_L 为低分组对此项目正确回答的百分比

（二）问卷的信度分析

信度是研究的一致性品质。信度分析包括：问卷内部结构的一致性评估和问卷测验实施的一致性评估。

1、问卷内部结构的一致性

同质性信度：即问卷分为若干部分时，各个组成部分在测验中的一致性程度。

分半信度：主要把同一问卷分为两半，则问卷测验分为两个分半测验。两个分半测验的相关系数即为问卷的分半信度。两个分半测验之间的相关越显著，说明问卷的内部一致性越高。

2、问卷测验实施的一致性评估

再测信度：主要是把同一问卷对同样本人群多次测验的一致性程度。好的再测信度可以说明：（1）问卷设计合理，有好的稳定性，可以重复使用；（2）测量的属性特征稳定持续存在，有好的延时特性，不因时间的延迟而改变。

复本信度：是指按同一设计要求设计的两份问卷对同样本人群施测的一致性程度。

评分者信度：是指多位评分者对同一问卷测验同样本人群的测验评分的一致性程度。

（三）效度分析

效度的含义是指研究可以明确提供的解释性品质。一般所说的有效程度、有用的程度、可以推广的程度。

1.表面效度

表面效度是关于问卷文本引起接受测验者的感受、主观认识是否与测量目的一致解释性品质。

2.概念效度

概念效度是关于问卷测验的结果是否反映出所要测量的属性、特征的解释性品质。

3.内容效度

内容效度是关于问卷测验题目是否充分代表要测量的内容范围的解释性品质。

4.结构效度

结构效度是关于测量结果对于测验设计的原理结构的解释性品质。

(四) 问卷修订

问卷的修订就是对检出的题目针对其在测验反应中存在的问题逐一修改、订正或删除,直到被检出问题在检验反应中不再出现或不足以对测量造成实质的影响。

三、问卷设计案例:教师专业意识品质测量问卷

(一) 关于测量主题的确

(二) 关于研究的假设

1、测量主题假设

2、测量主题基本维度的假设——意向、信念、理解、经验

(三) 测量指标体系的设计

第三节 观察测量

观察测量是基于表现性测验或操作性测验的测量。

一、观察测量案例:弗兰德互动分析

(一) 弗兰德互动分析系统的构成

主要包括三个部分:一套描述课堂互动行为的编码系统;一套观察和记录编码的规定标准;一个用于显示数据、进行分析、实现研究目的的分析工具——弗兰德互动分析矩阵。

(二) 弗兰德互动分析的编码系统

(三) 以记录编码的方式赋值

(四) 分析

(五) 一堂中学物理课的弗兰德互动分析

(六) 弗兰德互动分析系统在教育测量中的改进运用

改进的工作主要在于:1.对弗兰德互动分析编码的赋值赋予意义的联系;2.绘制弗兰德互动分析主要参数的动态特征曲线以描述课堂教学过程;3.以描述性观察、访谈所获得的质性资料与弗兰德互动分析主要参数及其动态性曲线现结合进行深入分析。

二、观察测量的要素

(一) 观察测量的目的

观察作为一种测验任务,不同于我们日常生活中随意的观察,它有一个明确的研究目的和计划。

(二) 观察测量赋值的内容和操作定义

在明确观察目的的基础上,还要进一步明确观察测量的内容,以及对观察内容的赋值作出具体的规定,也就是给它下一个操作性定义。操作性定义是一种规定,是按照可观测的原则,对研究的操作和特征作出具体的规定。可观测,是操作性定义的原则。观察测量的操作性定义实质上就是对观测和赋值的规定作出的描述。

(三) 观察测量的取样方式

以被观察的人为单位区分,可以有:(1)个体取样:选取一个个人作为观察对象采取观

察信息并赋值；(2)整体取样：选取某个情境中全体成员作为观察对象采取观察信息并赋值；
(3)样本取样：选取一部分个体形成观察样本，采集观察信息并赋值。

以被观察者的不同活动为单位区分，可以有：(1)事件取样：按照观察设计规定的某种行为、事件的发展、原因、结果和事件发生时的情境为线索采集观察信息并赋值；(2)时间取样：按照观察设计规定的一定时间段内各种活动、行为和事件采集观察信息并赋值。

(四) 观察测量的记录

1、编码赋值

用编码赋值方式做观察测量记录，就应当预先设计编码系统中的特别行为的赋值规则，以赋值的方式在记录表上做出记录。

2、行为核对表

行为核对表是用来核对观察形为是否出现，它实际上也是一个称名量表。

(五) 观察测量资料的分析

也是观察设计中必须考虑的因素。

(六) 观察测量的误差

1.造成观察测量误差的主要原因：个人偏好、赋值规则、操作误差、介入误差。

2.降低误差的措施；

(1) 在观察测量人员的训练过程中，发现并排除容易固执一己偏见的人员，以多次训练求得不同测量者达到一致判断，可以避免观察者偏见引起的误差；

(2) 严格观察测量的操作化设计，避免理解上的混乱；

(3) 对观察人员进行严格的训练，达到熟练，尽量避免操作误差；

(4) 在观察测量前，做准备性观察，是被观察者对观察者的介入逐渐习惯适应，避免介入误差。多次反复观察可以提高信度，降低误差。

多次反复观察可以提高信度，降低误差。信度是研究的一致性，两人各做同样的观察，观察的结果越一致，信度越高。(1)整体信度：整体信度反应的是两个观察者对同一事件的观察在整体上的一致性。(2)发生效度：发生效度反映的是两个观察者对同一事件的观察在确认事件发生方面的一致性。

第六章 以干预方式形成研究资料

干预研究是研究者主动设计的一种教育情境,在此情境中我们尝试一种新的教育计划或方案,看看期待的现象或事件是否能够出现。因此,我们需要通过对研究对象有效的控制操作,了解我们的计划将会带来什么样的影响和变化。

第一节 行动研究

一、行动研究的案例

(一) 发现问题: 学生 S 在对待家长和教师的态度上有很大反差

(二) 制定行动计划

- 1、在与同伴的初次交流中形成行动意向
- 2、向 S 家长了解情况
- 3、与同行进行第二次交流分享, 加强对行动研究过程的理解
- 4、初步形成行动研究计划

(三) 实施计划

(四) 教育效果: T 老师从 S 家长的反映中、从 S 的课堂表现中看到了 S 的积极变化

(五) 研究反思

二、行动研究概述

(一) 行动研究的起源

一项社会改革活动; 社会心理学的研究活动。

(二) 关于行动研究的多重理解

- 1、从研究与探究活动的关系看行动研究
- 2、从研究与课程发展的关系看行动研究
- 3、从研究与帮助教师解决问题看行动研究
- 4、从研究与个体或协作的不同方式看行动研究
- 5、从研究与教师作为中心人物看行动研究

(三) 行动研究的基本内涵

行动研究是一种由实际工作者直接参与的, 将实际工作情境与研究结合, 以改进实践为目标, 通过实践来使自己以及他人的想法和理论不断得以检验、实现和理论化, 进而改进工作并获得专业提升的研究过程。

三、教育行动研究

(一) 教育行动研究的起源与发展

(二) 教育行动研究的基本内涵

第一, 其指向是实现教育目标或其他形式的教育理想;

第二, 要求改变现实的实践活动使之符合理想;

第三, 找到现实与理想相符或不相符的部分, 并通过研究影响因素对不符合的地方加以解释;

第四, 对传统的构成实践基础的约定俗成的规范展开质疑, 使一线工作参与到影响教育变化的“假定-验证”的过程中来。

(三) 关于教师做“行动研究”的基本假设

- 1、行动研究的起点是教师在课堂上遇到的实际疑问。

一般研究多着眼于理论层面, 而行动研究则着眼于实际的教学问题。换言之, 研究的主人翁是一线教师。研究可以充分显示出一线教师在行动中的主体性与主动性, 使教师在实际行动中不再单纯依赖他人, 而是自觉地寻找各种研究力量的支持和合作, 追求自己的教育实

践所具有的意向性，实现教育意义。

2、行动研究的结果是将一些能改进教学问题的新做法付诸行动

行动研究不但是教师学科专业知识的增长，更意味着教师教育品质的提升。在教师不断调整自己的教育策略、改进教育行为、关注学生发展的时候，行动研究过程本身就是教师专业发展的真实体现过程。

3、行动研究的过程是教师针对要采取的教育教学策略提出假设并在实际行动中验证假设的实践过程。

行动研究是一种教育教学方式，教育教学与研究二者是不可分割的。行动研究建基于教与学的复杂性之中，教育需要分析自身所处的教育教学情境，主动收集资料与信息，从日常的教育教学中反思并探讨对策，改善教与学的行动。

（四）教育行动研究的主要特征

1、道德责任感

任何教育行动都具有教育意义和教育指向。教师在一个具体的情境中采取的教育行动背后的是其经验知识、价值观、规范与道德准则的基础和水平。教育的道德责任感的实现，不仅仅是被动的完成或执行什么任务，更是教师自觉地围绕实际工作中遇到的问题去寻求研究解决的路径。为了使研究更好地体现出教师的道德责任感，有学者提出参与研究的人员应共同遵循的工作原则：（1）关系是平等的，而非等级的；（2）交流时可信的、真实的和开放的；（3）参与是重点突出的、积极地、并支持着小组活动的目标和方向；（4）所有的参与者都以合作和包容的方式参与并发挥作用。

2、反思性时间循环

行动研究的整个过程是在“问题-设计-行动-观察-反思”之间的不断循环过程。整个研究过程的每个环节都可以有其他环节的介入，每个环节本身都伴有研究行动及其记录、分析。研究就是教育的行动，教育行动成为问题解决的研究。

3、公开性

在行动研究的过程中，教师通过向合作伙伴介绍自己的问题、观察、发现和监控过程，倾诉自己的研究心得，使教师之间就教育的改进展开探讨，集思广益，使行动研究不断调整和完善。

4、合作性

行动研究的过程将实践者和研究者结合起来，倡导研究者不仅要深入实践第一线，而且最重要的是要使教育实践者同时成为自己实践情境的研究者，通过行动研究促成实践者和他人的合作并建立起学习的共同体，大家在其中互利互惠共同研究，从单纯的实践者成长为实践研究者。

四、行动研究的一般程序

（一）行动研究的多种模式

1、勒温的行动研究模式

他认为：行动研究整体上应该是包括四个步骤的连续循环模式，研究就是要在计划、行动、观察、反思这四个环节的不断循环模式。研究就是在上述循环中往复展开，无论从哪个环节切入，都应是个完整的、不断的行动研究过程，由此在不断调整中实现行动研究的计划。

2、凯米斯的行动研究模式

他把勒温的研究过程修改成一个螺旋式的发展进程。在经过了计划、行动、观察、反思后发觉计划需修订改进，便需进行第二阶段之修改计划。

3、埃利特的行动研究模式

埃利特对凯米斯的行动研究模式进行修正和补充，强调人在开始时形成的问题及其解决的行动构思会随着行动的展开过程发生改变，而不断观察、鉴阅的阶段同时是数据收集及分

析的阶段，并不断引发出对行动计划的修订和程序的评鉴，实施与调整的研究行动，直至能够准确指向问题的解决。

（二）行动研究的一般过程

- 1、确定问题
- 2、制定计划
- 3、实施行动
- 4、评价反思
- 5、成果表达

在整个研究过程，研究者始终以开放、审慎的态度不断调整行动计划，并不断付诸行动展开研究，研究始终指向寻求问题的解决的最优行动策略。

五、行动研究的优点及适用范围

（一）行动研究的优点

- 1、实践者的主体价值受到重视和提升
- 2、行动的及时调节与反思
- 3、理论与实践的结合

（二）行动研究的适用范围

行动研究的上述特点也使行动研究备受非议，诸如研究质量不高，难以将结果推广应用；教育实践者作为研究者本身的概念、时间和能力方面存在缺陷；研究是自行应验效果，难以客观诊断问题等。因此针对教育行动研究的展开，应在研究设计中着眼于教育行动研究的特征，考虑研究的适用性和可行性。由于教育行动研究是针对教育实际情境而进行的研究，从实践中来，到实践中去的实践，所以它适用于针对教育实际问题的研究，更多的是围绕小规模的问题展开的实际研究。

1、实践性行动研究

实践性行动研究是在英美等国家得到普遍认可的研究模式。在这类研究中，专业人员和实际工作者结成工作伙伴，专业人员作为“咨询者”帮助实际工作者确定研究问题，形成研究的假设与行动计划，参与研究过程的讨论与交流，评价行动过程与结果。

2、批判性行动研究

批判性行动研究主要是实际工作者通过批评性思考并采取相应的行动，使教育摆脱传统的教育理论和教育政策限制的一种研究方式。这是完全由实际工作者自己或同事团体的帮助下进行的研究，因为没有专业理论研究人员的参与，也有人称其为“独立性行动研究”。

六、实施教育行动研究应该注意的问题

第一，行动是行动研究的核心概念之一，但勇于行动不一定是行动研究；

第二，行动研究显示出了教师从事专业工作的热情，但没有专业知识与专业能力的增长，研究也不是行动研究；

第三，教育的行动研究不代表“高深”教育理论与研究方法的扬弃，研究也应该追求精确；

第四，行动研究是教师研究的新取向，成为教育研究的典范，但不能全面取代量化与质化研究；

第五，行动研究务求直接实用，其目的在于改进教学。但是，如果过于停留在实用层面则会流于肤浅；

第六，并不是一群人一起合作研究就叫协同行动研究，行动研究也不必非要有一群人一起做研究不可；

第七，行动研究计划或报告中并不能省略“文献探讨”，但应有不同的方式与功能。

第八，行动报告格式不一定非要写成“叙事报告”不可。

第二节 实验研究

一、实验研究的案例

二、实验研究概述

(一) 实验研究的基本内涵

实验研究是通过系统地控制某些实验变量,然后观测与这些实验操作相伴随现象的变化,同时对影响实验结果的无关变量加以控制,从而确定实验操作与观察对象之间因果关系的一种研究方法。

(二) 实验研究的特点

1. 主要特点

- (1) 干预性与控制性;
- (2) 呈现事物之间的因果关系;
- (3) 假设与重复验证;

2. 教育实验研究的几个特殊性

- (1) 研究对象是人所从事的教育活动;
- (2) 实验环境是学校的特定生活场景;
- (3) 数据分析的局限性;
- (4) 伦理因素的考虑;

(三) 实验的基本构成

一个完整的实验一般由六个部分构成:

1、实验假设:是指对种现象或问题做出假定性的解释或推断

2、实验被试:是指接受实验处理的人

3、实验变量

(1) 自变量:由实验者操控的可以变化的、控制的变量。

(2) 因变量:实验中的反应变量

(3) 无关变量:与实验目的无关但又会影响实验结果的变量

(4) 调节变量:实验中相对次要的变量。实验中如果有两个自变量,并由主次之分,我们把次要的自变量称为调节变量。

(5) 中间变量:在研究过程中从自变量与因变量的关系中推断出来的、可能存在的变量,是自变量作用于因变量的中介。

4、实验控制:主要是指无关变量的控制,目的是把自变量的作用分离出来

5、实验步骤:实验研究应有的严密程序

6、实验结果:我们操作自变量形成的事实

三、自变量操作、因变量观测和无关变量控制

(一) 自变量操作的设计

1、作用的方式、强度、次数以及作用出现的程度、延续时间

自变量的操作设计取决于实验目的的需要、实验的理论、实验的条件、实验者和被试的特点等,这些方面的不同都会产生不同的设计,所以自变量操作的设计非常丰富灵活的。

2、自变量的数量和水平

只有一个自变量的,我们称之为单因素实验设计;两个或两个以上的自变量,就成为多因素实验设计。

(二) 因变量测定的设计

1、测量指标

因变量是反应变量,是对实验操作的反应。这种反应变现在很多方面,可以是反应的速

度、反应的准确性、反应的次数、反应的强度和难度等。关于测量指标的选择和设计，要注意以下几个方面。

(1) 指标的有效性

选择的测量指标要能够有效代表因变量的反应，有效反应自变量的实验操作与因变量之间的关系。

(2) 指标的客观性

测量指标的客观性是指测量指标所反应的因变量变化时客观存在的，是可以通过一定的方法和工具观测到的，是可以记录的，可以重复出现的。

(3) 指标的数量化

测量指标应当能够把因变量的反应数量化，即使是质性指标，也要能够数量化，不如分成不同的等级，答不同的分数，是测量结果便于统计分析。

(4) 指标的可靠性

指标的可靠性就是指测量指标要有一定的信度，前后两次测量被试的时候，测量指标的反应应该是一致的。

2、测量方法

教育实验中，通常是通过对作业，测验成绩的评定进行测量，还可以采用各种心理测验来测量智力水平、心理健康水平等。

3、测量的次数和时机

如前后测等。

(三) 实验效度和无关变量的控制

1、实验的内在效度和外在效度

(1) 内在效度

研究的内在效度是指研究结论的准确的解释性。

(2) 外在效度

研究的外在效度是研究结论的普遍性，即可以得到推广的程度。

(3) 内在效度和外在效度的关系

内在效度是外在效度的重要条件，没有内在效度的实验是没有意义的，但是内在效率高不一定就具有好的外在效度。要两全其美地使两种效度都高是很困难的，只能是相对地寻求两种效度的平衡。一般来说，理论研究的实验更注重内在效度，应用研究的实验更重视外在效度。

2、影响实验效度的因素

(1) 影响内在效度的无关变量

①历史或经历（同时事件、偶然事件）：指超出研究者所控制范围的特定外在事件对被试产生的各种影响，也包括诸如教师情绪性的长篇演说、鼓动、未定的考试产生的焦虑等，历史因素可以通过恒定其他条件的方式加以控制。

②成熟：反映被试一个时期或一个阶段后，随着时间的推移以及偶然因素的影响，被试自身的身心各方面发生的变化而引起的系统变异，如生理、心理的发展等。

③测验：前测对后测的影响。

④测量手段：测量手段技术或工具的无效性或缺少一致性，实验者主观情绪状态对结果的影响。

⑤统计回归：教育实验中有前后测情境下出现的一种效应现象，集中趋势。

⑥选择偏差：是指被试取样不等，即在各方面并不相等。

⑦被试的流失：在一个延续时间较长的研究中，被试的更换、淘汰或中途退出可能对研究结果产生显著影响。

⑧选择和成熟的交互作用及其它：指成熟程度不同的被试安排在对比组中会影响实验结果的正确解释，

(2) 影响外在效度的因素

外在效度是指实验可以推广的程度。影响因素如下：

①选择偏差和实验处理的交互作用：表现为取样偏差，被试无代表性，如重点学校实验结果就不能推广到普通学校。

②测验的反作用或交互作用效应：表现为对测量的敏感华，前测提高了被试对后测的敏感性，或前测干扰了实验处理的作用。因此，有前测的实验结果不能推广到没有前测的对象中去，只能应用于已作过相似前测的样本。

③多重处理的干扰：如果实验组重复接受两种或两种以上的实验处理，那么后一实验处理将受到前一实验处理的干扰，产生练习或疲劳效应。

④实验安排的反作用效果：指实验情境对被试的影响。包括实验者本身的个性特征、动机、情绪等，将实验目的、对实验结果的期望无意中传递给被试、或被试的志愿性，被试知道参与实验而提高积极性，从而使实验处理的效果含有了特定的含义，如霍桑试验。

3、无关变量的控制

(1) 消除法

消除法就是简答地把它从实验环境中消除，根本不让它在实验过程中出现。

(2) 恒常法

在实验中不能消除的无关变量，可以用在整个实验过程中，使之保持恒常不变的方法来控制。

(3) 均衡法

均衡法是指在实验组与控制组或者几个不同的实验组使无关变量保持基本相同的状态，使它们在不同组内对实验因素的影响基本一致。

(4) 抵消法

抵消法就是把实验处理排列成出现的次序机会均等的组合，每一种处理虽然以不同次序出现，但是每一个处理处于某一次序的次数相同。

(5) 随机化方法

随机化方法是指被试的随机选取和随机分配。

(6) 统计处理

统计处理是指运用统计方法测量，通过对数据的分析处理，计算剔除无关变量影响之后实验操作和因变量之间的关系。

四、实验设计模式

实验设计模式是对试验中的各种变量、实验程序以及被试的分配进行安排而形成的模式。

按照配组的方式可以把实验分为设控制组和不设控制组两大类。

按照实验程序中是否安排前测，各种实验设计模式又分为实施后测设计和前后侧设计。

按照对实验控制的程度不同，实验设计模式可以分为真实验设计，准实验设计和前实验设计。

真实验设计：是按照随机原则选择和分配被试，有控制组进行对照比较，能够较好地控制内部，外部无效度来源，使实验得到比较严格控制的设计。

准实验设计：也称为类似实验设计，它与真实验设计有些相似，能够在一定程度上控制一部分无效的来源，但是它不能像真实验设计那样随机选择和分配被试。

前实验设计：对无关变量不能控制，但是可以操作变化自变量，前实验设计不是严格意义上的实验，实际上只是变量关系的一种描述，所以也被称为非实验设计。它能够为真实验设计提供资料，所以被称为前实验设计。

下面我们按照前实验设计、准实验设计和真实实验设计这样一个线索介绍实验设计的各种模式。在介绍各种实验设计模式的时候，我们将使用一些符号。下面，我们先对这些符号的含义做简要说明。

R: 表示随机分配选择和分配测试。

X: 表示实验处理，实验操作，即被操作的自变量，X 的下标，表示不同的实验处理。

O: 表示因变量观测值

G: 表示组

—: 表示没有实验处理

(一) 前实验设计

对无关变量不能控制，但是可以操作变化自变量，前实验设计并不是严格意义上的实验，实际上只是变量关系的一种描述，所以也被称为非实验设计，能够为真实实验设计提供资料。

1、单组后测设计

单组实验设计是以单一实验组为研究对象，不设控制组，对单一实验组施加一次实验处理，在实验处理之前不测验，仅仅在实验处理之后进行一次测验，来推测处理的效果，这就是单组后测设计。

(1) 基本模式: $G \quad X \quad O$

(2) 特点: 只有一组被试且不是随机选择，无控制对照组；实验中只给予一次实验处理；有一个后测，将后测的结果作为实验处理的效应。

(3) 局限性: 一是实验组不是随机抽取的；二是没有对照组，不能控制历史、经历等无效来源的作用；三是实验处理时间长，很难排除成熟因素的作用；四是无法控制选择与处理的交互作用，外部效度也受到不同程度的影响。

2、单组前后测设计

单组前后测设计时对单组后测设计的改进，主要区别在于引入自变量实验之前，先在对这个实验组进行一次测验。

(1) 基本模式: $G \quad O_1 \quad X \quad O_2$

(2) 特点: 只有一组被试且不是随机选择，无控制对照组；实验中只给予一次实验处理；有一个后测，将后测的结果作为实验处理的效应。

(3) 局限性: 一是无法说明在前测与后测之间有没有其他事件引起因变量的变化；二是两次测验之间无法排除成熟因素的影响；三是由于有前测，测验结果可能受到被试熟悉测验的方式和内容，有前后测而没有比较组，测验工具本身也可能成为无效来源；四是两次测验统计回归的影响也是一个没有得到控制的内在无效来源。

(4) 改进的意义: 一是前测为实验处理后的变化提供了比较的基础，前测数据可以为统计分析提供依据；二是对同一组被试进行前后测比较，相当于以实验组本身作为控制组，这在一定意义上控制了选择偏差的影响。

3、固定组比较设计

固定组比较设计是在单组后测基础上增加了一个实验后测的比较组。

(1) 基本模式

$G_1 \quad X \quad O_1$

$G_2 \quad X \quad O_2$

(2) 特点: 使用了不接受实验处理的控制组，以便于与接受实验处理组对应比较。实验组与控制组是在实验处理前以组织起来的原组，如原有的教学班，或某个团体，不是随机选择，也未加任何控制选择偏向。两个组都有后测。

(3) 优缺点:

优点: 一是对历史因素有所控制；二是没有前测，不会发生前测对后测的影响，所以测

验工具和统计影响在这种模式中不会影响实验结果的解释；三是对成熟因素的影响可以得到一定的控制。

局限性：选择因素没有得到控制，选择与交互作用也没有控制。

（二）准实验设计

又称为类似实验设计，它与真实实验设计有些相似，能够在一定程度上控制部分无效的来源，但是它不能像真实实验设计那样随机选择和分配被试。它主要是在现实教育情境中开展的，不能采用随机化方法选择分配被试。

1、不对等两组前后测设计

不对等两组前后测设计实际上是在固定组比较设计基础上对两组都加前测构成的设计模式。

（1）基本结构模式

$G_1 \quad O_1 \quad X \quad O_2$

$G_2 \quad O_3 \quad X \quad O_4$

（2）特点：不等控制组设计有实验组和控制组，一般在原有环境下按照自然教学班、年级或学校进行，不随机抽样分组，故两组不等，但实验处理可随机指派；两组都有前后测。

（3）评价：一是由于存在控制组，对于历史、成熟因素的影响，可以通过控制组与实验组之间的比较难以控制；二是前测对于后测的影响及测量工具的影响都是可能存在的，但是由于存在控制组，可以认为这些影响对于实验组和控制组来说是同样存在的，不影响对于因变量变化的解释；三是对于选择偏差来说，因为这种设计不是等组的，有可能出现选择偏差，前测只是反映两组的差异，不能控制选择的差异。

2、时间系列设计

时间系列设计是一种多次重复测量的前后测实验设计，是对一组被试或一个被试进行周期性的测量，并且在测量过程中引进实验处理，通过实验处理后的变化，推断实验处理是否产生效果。

（1）基本模式

$G \quad O_1 \quad O_2 \quad O_3 \quad O_4 \quad X \quad O_5 \quad O_6 \quad O_7 \quad O_8$

（2）意义：一是可以避免只根据一次观察做出草率的结论；二是对于成熟、测验、工具、回归、流失等因素有控制作用；三是时间系列设计主要的缺点是历史因素不能得到控制。

（3）应该注意的问题：一是引入实验处理之前，因变量变化应当趋于稳定，有一个稳定的基准线；二是尽可能排除无关变量的干扰，如设控制组、多次插入实验处理等。

3、平衡设计

也称拉丁方设计，所谓拉丁方是指由拉丁字母排成的行列相等的方针。在排列中，每个字母在每行每列中只能出现一次，并且必须出现一次。

（1）平衡设计的基本机构模式

$G_1 \quad X_1O_1 \quad X_2O_2 \quad X_3O_3$

$G_2 \quad X_3O_3 \quad X_1O_1 \quad X_2O_2$

$G_3 \quad X_2O_2 \quad X_3O_3 \quad X_1O_1$

（2）平衡设计的优点和不足

一是平衡设计可以抵消顺序误差产生的影响；二是可以避免时机与情境对实验处理产生的影响；三是缺点在于同一组接受一个以上处理，有可能产生多重处理干扰，实验处理交互作用比较复杂。

（三）真实实验设计

真实实验设计是按照随机原则和分配被试，有控制组进行对照比较，能够较好地控制内部、外部无效度来源，使实验得到比较严格控制的设计。

1、随机等组后测设计基本模式

(1) 随机等组后测设计基本模式

R X O₁
R O₂

(2) 优点

一是随机选取和分配被试，控制了选择因素的影响，控制了选择偏差和选择与成熟交互作用两种内在效度的影响；二是由于有随机等组做控制组，对实验结果的分析是以两组后测成绩的对照比较为依据；三是由于没有前测，可以避免前测经验对后测的影响，控制了测验因素的影响和前后测工具不一致的影响；四是由于随机选择分配被试，控制了选择偏差；五是对流失因素的影响，严格地说除了用消除法杜绝流失发生或者样本很大可以忽略个别流失之外，很难真正达到控制。

(3) 局限性

主要在于它只运用一个实验处理的实验研究。在教育实验中要操作的自变量往往不是只有一个水平。

(4) 随机等组后测设计的扩展

随机等组后测设计还可以扩展到多组，以此来实现多种实验处理。

R X₁ O₁
R X₂ O₂

2、随机等组前后测实验设计

(1) 随机等组前后测实验设计的基本模式

R O₁ X O₂
R O₃ — O₄

这个设计与前面的等组后测设计模式类似，不同之处在于对实验组和控制组除了进行后测，在对实验组进行实验处理之前，对两组都要进行前测。

(2) 优点

一是对于随机等组来说，如果作为等组的依据还不充分，通过前测可以检查随机分组是否存在偏差或者进一步证明两组的等值，如果对于随机分配的等值性把握不大，通过前测可以为证明等级组特供依据；二是当需要前测成绩进行统计分析和计算时，前测数据对研究是很有价值的。

(3) 不足

由于它增加了无效度来源，前测对后测的影响时存在的。经过随机等组的比较，我们可以认为这种影响对于两个组来说是相同的，不影响对结论的解释。这种控制是相对的、有限的，只是在一定程度上说是有控制作用，实际上前测的影响并没有真正消除，它的内外效度都可能有一定的影响。

3、所罗门四组设计

(1) 所罗门四组设计的基本模式

R O₁ X O₂
R O₃ — O₄
R X O₅
R — O₆

在这个设计中，有 4 个随机等组，2 个实验组，2 个控制组，2 个实验组所做的是同样的实验处理 X，不同在于一个组有前测，另一个组没有前测。

该设计模式是将随机等组前后测和随机等组后测组合一起构成的。

(2) 所罗门四组设计提供的信息

-
- ①第一组前测和后测平均数的差异 ($O_2 - O_1$)
 - ②第一组和第二组后测平均数的差异 ($O_2 - O_4$)
 - ③第三组、第四组后测平均数的差异 ($O_5 - O_6$)
 - ④第一组、第二组前测平均数和第三组后测平均数的分数差异 ($O_5 - O_1$ 或 $O_5 - O_3$)

如果上述四个差异的检验都获得一致性的效果,研究者将更有信心确定是实验处理产生了效果。因为这等于重复做了四次实验。

(3) 优点:可以有效地控制影响内部效度的8个因素;可以控制和测量前测的主要效果;可以控制和测量前测与实验处理间的交互作用效果(通过第一组和第三组的比较);可以测量“成熟”和“历史”的综合影响效果(根据第四组的后测平均数 O_6 和第一、第二组的个别前测平均数 O_1 、 O_3 的比较)。它是一种最严谨控制的实验设计之一。

(4) 缺点:所需样本大、实验代价大、缺乏实用性。因此,在一般的教育实验研究中并不广泛。

五、实验结果的解释

(略)

六、解释型教育实验——探索教师适用的实验研究方式

(一) 解释型教育实验研究的基本思路

1、解释型教育实验研究的提出

实验研究的优点、优越性使它在教育研究中占有重要的地位,也是教育研究所需要的。但是,我们又难以在真实的教育情境中完全进行教育实验研究。教育是整体的,是与现场情境不可分离的,教育是人与人之间的交互影响,这种影响是丰富的、即时的、动态的、变化的、不确定的,这是任何一种分解的方式无法穷尽的。面对这一冲突,我们需要形成一种适合中小学教师在自己的教育教学实践中运用的实践研究方式。我们可以看到问题的症结在于实验的控制。但实验控制本身并不是目的,使实验结果得到合理的解释才是目的,那么我们可以合乎逻辑地得到这样的推论:如果可以找到一种方式,它能够比较有效的在真实的教育环境中得到实现,并且不会使真实的教育环境被改变,同时它又能使实验结果得到合理的解释,那么这将是实验研究在教育领域中得到更恰当地运用的一种方式。

2、解释型教育实验研究的理解

(1) 解释型教育实验研究的含义

解释型教育实验研究以质性描述获得对实验结果的解释力的教育实验研究。它的实质在于以真实情境的详细描述替代,难以实现或改变真实教育环境的实验控制,并以此作为一种等效控制方式来获得解释力,保证实验效度。

(2) 解释型教育实验研究的方法论态度

解释型教育实验研究的方法论态度是建立控制结构与意义理解的联系。其原则是在不损害教育的意义和真实教育环境的条件下保持实验研究的原貌,以质性研究为基础,使实验研究“坐坏其中”。

(二) 解释型教育实验的基本构成

1、研究问题和实验假设的陈述

(1) 研究问题

(2) 研究假设

2、实验被试

3、研究变量

(1) 自变量

(2) 因变量

(3) 无关变量(历史、成熟、测验)

-
- 4、实验控制
 - 5、实验步骤
 - 6、实验结果
 - 7、研究结论

郑大
大学

第七章 定量资料的分析

第一节 统计的理解

一、统计是一种语言

统计可以被视为一种数学语言。而在教育科学研究中，要得到定量的结论，必须使用数学语言。

二、统计是一种规律

统计规律是以大多数法则变现出来的。所谓大多数法则，是说对于任何一个随机事件，当我们观察的次数趋于无穷大的时候，随机事件发生的概率接近一个稳定值。

三、统计是一种思想

如果我们承认统计规律是存在的，可以通过大样本的观察分析来认识，那么我们就接受了这样一种思想，并且在教育研究中贯彻这种思想；努力累积统计数据，相信从统计数据中可以找到各种教育现象所遵循的统计规律。

四、统计是一系列分析的技术和方法

统计方法包含着丰富的内容，它不仅仅是对统计数据做出描述，验证几种观测差异的差异性。随着统计学的发展，出现了更多有效地统计分析方法。恰当地运用这些方法，可以准确地把握统计规律。掌握、使用这些方法，是一件引人入胜的事情。

第二节 统计描述与推断

一、数据集中趋势的描述

集中量是代表一组数据典型水平或集中趋势的量，反映频数分布中大量数据向某一点集中的情况。常见的集中量包括算术平均数、加权平均数、中数和众数等。

中数是按照大小顺序排列的正中间的数。它可以帮助研究者从总体上了解学生某项成绩的分布情况。众数是在数字分布中出现频率最多的那个数字。比如，在一次语文测验中，A班90分的人数比其他分数段的人数都要多，说明90为该班本次语文测验的众数。B班学生得80分的人数最多，那么，B班的众数为80。众数可以帮助教师了解学生或班级之间的分数差距。A班的众数高于B班，说明A班优秀的学生多于B班。几何平均数是几个数的连乘积开n次方的根。算术平均数也叫做平均数，是数字相加求和再除以相加次数的结果。平均数能够很好地反映调查样本或总体的一般水平，也是教学质量评价中最常用的一种方法。

二、数据离散程度的描述

差异量数表示数据之间的差异程度，它显示的是一组数据的离散程度或离中趋势。常见的差异量数包括方差、标准差及标准分数等。

1.全距是一组数字中的最大数与最小数之差，也称极差，它是表示数据分布离散程度最简单、最直接的方式。比如，某班期末考试中，英语成绩最高分为95分，最低分为63分，则全距为 $95-63=32$ 。利用全距能够帮助教师了解学生之间的最大差距，及时发现学生发展中的问题，帮助学生生产漏补缺。

2.平均差是表示各量数离差绝对值的平均数。离差也叫离均差。如果把一群变量的平均数作为原点，计算各变量与原点之差，这种差就叫做离差。离差有正有负，若按正负计算，其总和等于0，无法计算出一个表示差异情况的指标。为了解决这个问题，不取离差的“代数和”而取其绝对值，再除以变量的个数，这样就可反映一群变量的差异情况。这种统计量，叫平均差。

3.方差又称变异数，是各离差平方和的平均数，其符号为 S^2

4.方差的平方根为标准差，符号为s。公式（略）上式中 S^2 为方差，s为标准差，x为

各个变量的观察值（如各学生的成绩分数）， \bar{X} 为平均数（如班，组的平均数）， N 为观察的总次数（如各班组人数）。

5.地位量数（标准分数）：标准分数，又称Z分数。是以标准差为单位表示一个分数在团体分数中所处的位置。所以也叫相对位置量数。

三、数据关系的推断

平均值、标准差都是对单变量进行描述的特征量。对两个变量之间的关系需要用相关量来描述。

两个变量之间的关系从变化方向看，有三种情况：

正相关：两个变量的变化方向一致，一个变量值变大时，另一个变量值也随之变大。

负相关：两个变量的变化方向相反，一个变量值变大时，另一个变量值随之变小。

零相关：两个变量值变化方向无一定规律，一个变量值变大时，另一个变量值可能变大也可能变小，并且变大变小的机会趋于相等。这样的关系称为零相关，即两个变量之间无相关。

用来描述两个变量相互之间变化方向及密切程度的数字特征量称为相关系数，一般用 r 表示。相关系数的取值范围在-1.00到+1.00之间。+、-号表示相关关系的方向：+号表示变化方向一致，为正相关；-号表示变化方向相反，为负相关。 r 的绝对值表示两个变量之间的密切程度：绝对值接近1，表示两个变量之间关系越密切；越接近0，表示两个变量间的关系越不密切。

相关系数只能描述两个变量之间的变化方向及密切程度，不能表明二者之间的本质联系，分析内在的本质联系需要有关的专业知识。相关关系也不能确定两个变量间的因果关系，两个相关变量间是否存在因果关系同样需要根据有关知识和经验做进一步分析。

常用的相关量有积差相关、等级相关和质量相关等。积差相关又称积矩相关，是测量直线相关的基本方法。等级相关是根据两种顺序变量中的各对等级数据的差数来计算相关系数的方法，包括斯皮尔曼等级相关、肯德尔等级相关。质量相关用于计算一种变量内按内容的某一属性划分种类，而另一种变量则为等比（或等距）数据情况下的相关性，主要包括点双列相关。

积差相关系数的定义为：

$$r = \frac{\sum(X - \bar{X})(Y - \bar{Y})}{n * \sigma_X * \sigma_Y}$$

在这个公式中，两个变量离差乘积之和除以 n 所得之称为协方差，协方差是积差相关系数的基础。实际上，离积差之和的不同情况已经可以反映两个变量的相关关系：当变量 x 的变化使它的离均差大于0时，变量 y 的变化也是其离均差大于0；当变量 x 的变化使它的离均差小于0时，变量 y 的变化也使其离均差小于0，那么两个离均差的乘积就总是正值，两个变量变化的方向是一致的，这就是正相关关系。当变量 x 的变化使它的离均差小于0时，变量 y 的变化却使其离均差大于0；当变量 x 的变化使它的离均差大于0时，变量 y 的变化却使其离均差小于0，那么两个离均差的乘积总是负，两个变量变化的方向是相反的，这就是负相关的关系。两个离均差各除以相应的标准差，变成两个标准分，就把协方差变成相对量，这样可以便于相对相关关系做出比较。而这样所得到的表达式，就是积差相关系数。积差相关系数就是两个变量离差除以各自的标准所得到的标准分数乘积之和除以 n 所得之商。数值范围在-1.00至1.00之间。

四、SPSS 概述

（一）SPSS 简介

SPSS 是社会科学统计软件，由美国 SPSS 公司开发的大型统计学软件包。目前较为广泛地应用于社会科学研究人员的行列。

（二）SPSS 操作基本过程

- 1、建立数据库，导入数据
- 2、对数据进行预处理
- 3、统计分析
- 4、数据呈现
- 5、保存和导出结果

（三）SPSS 应用

- 1、启动和输入数据
 - （1）定义变量
 - （2）录入数据
- 2、计算平均值和标准差
- 3、计算相关系数
 - （1）选择分析变量
 - （2）选择分析方法

第三节 假设检验

一、基本原理

（一）概述

假设检验是为了确定统计量的差异是由什么原因引起的。有两种原因可以引起统计量之间的差异；一种是由于它们来自两个不同的总体，统计量之间的差异是两个总体的差异；另一种是由于抽样误差（随机误差）引起的，不是本质的差异。现以总体参数的假设检验简要说明其基本原理。

做假设检验时，首先从该总体中随机抽取一个样本，计算出统计量值，根据经验对总体参数提出假设，假设这个随机样本来自于这个总体，样本统计量的值与总体参数的差异是由抽样误差所致。根据这个假设，可以认为，像这样一切可能的样本统计量的值应当以总体参数值为中心形成这一统计量的一个抽样分布，如果这个随机样本统计量的值在其抽样分布上出现的概率较大，就保留这个假设，即样本来自于这个总体，差异是由于抽样误差所致。反之，就否定这个假设，即样本统计量与总体参数的差异不是随机的，而是本质的差异。

检验一般有两个相互对立的假设：虚无假设（亦称零假设）(H_0) 和研究假设（亦称备择假设）(H_1)。其中，虚无假设是关于当前样本所属的总体与假设总体无区别的假设，即认为两者之间没有差异。备择假设与虚无假设正相反，是根据样本信息否定了虚无假设时应当选择的假设。假设检验从虚无假设出发，根据样本统计量的值在以假设的总体参数为中心的抽样分布出现的概率做出决断。当出现的概率足够小时，就可以从实际的可能性上否定零假设，接受备择假设。

假设检验的基本思想是运用“反证法”进行的推理，即通过检验 H_0 的真伪来反证 H_1 的真伪：若 H_0 为真，则 H_1 必为假；而 H_0 为假，则 H_1 必为真。而无论作出 H_0 是真还是假的结论都是在一个概率水平意义上的推断。

统计学上把拒绝虚无假设的概率称为显著性水平。一般常用的显著性水平有两种：一种是以概率等于或小于 0.05 的事件作为小概率事件；一种是以概率等于或小于 0.01 的时间作为小概率事件，用 $p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$ 表示。根据 p 值的大小，判断假设 H_0 成立与否，从而推断出样本与总体参数之间的差异性程度。下表是根据 p 值推断假设检验的规则。

统计学意义上的假设检验推断规则

P 值	H_0 成立概率	差异显著程度
$P \leq 0.01$	H_0 成立概率极小	差异非常显著

$P \leq 0.05$	H_0 成立概率较小	差异显著
$P > 0.05$	H_0 成立概率较大	差异不显著

（二）概率和面积

1. 双尾检验和单尾检验

如果把拒绝性概率分置于理论抽样分布的两侧，称为双尾检验，置于一侧，称为单尾检验。

2. 常用的检验方法有：平均数差异显著性检验、方差及标准差显著性检验及计数数据的差异性检验。平均数的差异性检验分两种情况：

一是关于样本平均数与总体平均数差异的显著性检验；二是关于两组样本平均数差异的显著性检验。

二、大样本平均数差异的显著性检验——z 检验

z 检验是适用于大样本的两个平均数之间差异性检验的方法。它是通过比较两个样本平均数之间差的 z 分数和理论的 z 值的大小，来判断两个平均数的差异是否显著的检验方法。

三、小样本平均数差异的显著性检验——t 检验

t 检验是适用于小样本的两个平均值的差异程度的检验方法。

四、 χ^2 检验

z 检验和 t 检验，通常用于计量资料的统计分析。 χ^2 检验是对样本的频数分布所来自的总体分布是否服从某种理论分布或假设分布进行假设检验，根据样本的频数分布来推断总体的分布。

（一）用 SPSS 做单因素检验

（二）用 SPSS 做双因素 χ^2 检验

第四节 统计分析

一、回归分析

（一）概述

回归分析是教育研究中分析数据资料常用到的统计分析方法。对于具有相关关系的两个变量或多个变量，如果以其中一个作为因变量，另外一个或多个作为自变量，并且用数学方程式描述它们之间的统计规律，使得这个方程式可以通过自变量的取值估计、预测因变量的估计值，这种方法就叫做回归分析。

（二）使用 SPSS 做回归分析

二、聚类分析

（一）概述

聚类分析是一种多元统计分析方法，它的主要功能是依据统计数据的数字特征进行分类。聚类分析作为一种客观的数值分类技术，在教育研究的数据分析中具有重要意义。聚类分析有两种类型：对样本（个案）进行的分类称为 R 型检验；对指标（变量）进行的分类称为 Q 型分类。

（二）使用 SPSS 做聚类分析

（三）聚类结果的解释

聚类结果是对数据的数学结构特征进行分类的结果，是按照类与类距离最小的先聚合而形成了聚合结果。

三、因子分析

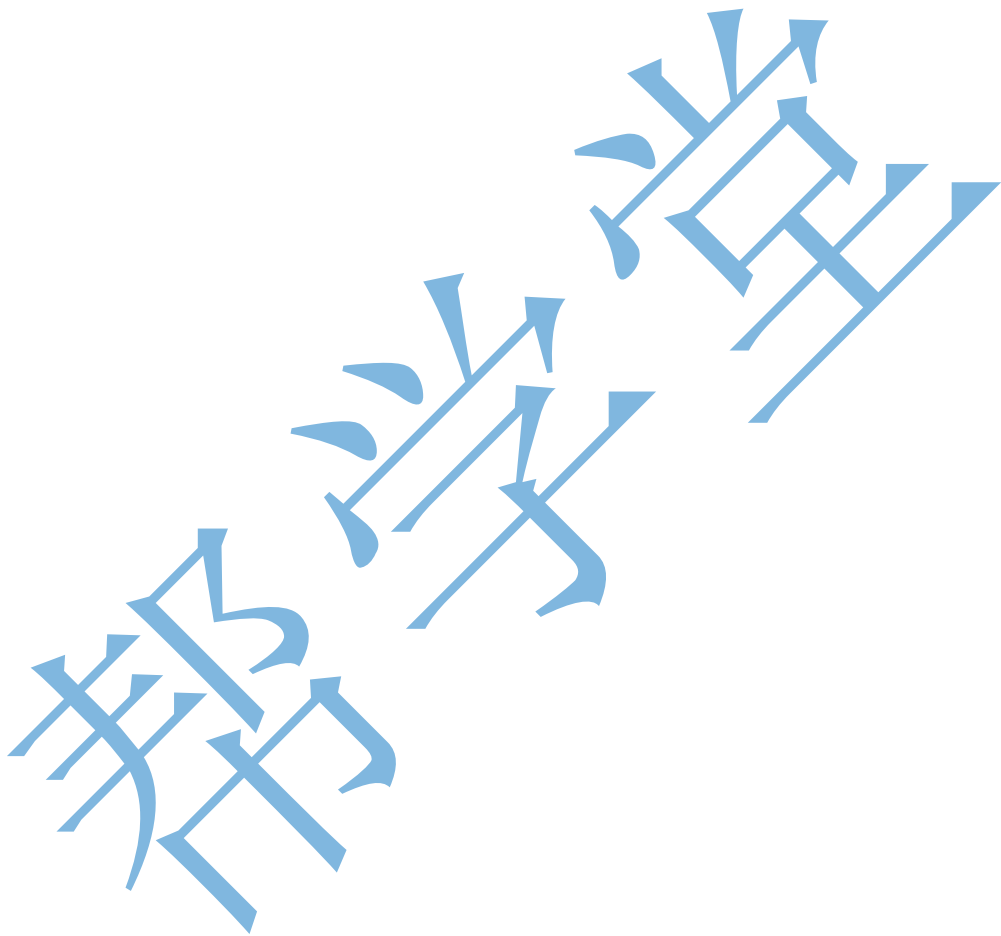
（一）概述

因子分析亦称因素分析，是一种多元统计分析方法。它的主要功能是降维，即把众多的

具有复杂联系的影响因素归结为数量比较少且尽可能相互独立的几个综合因素。

(二) 使用 SPSS 做因子分析

(三) 因子分析结果



第八章 质性资料的分析

第一节 质性研究的概述

一、质性研究的基本理解

质性研究指凡是不经由统计程序或其他量化手续而获得研究成果的研究。

(一)“质性研究像一颗大树”

质性研究是一个跨学科、超学有时甚至是反学科的研究领域。有学者把质性研究比作一颗苍天大树，树的各个分支就是各种各样的研究方法。质性研究不是来自一种哲学、一个社会理论或一类研究传统。在质性研究产生和发展过程中，它收到很多不同的思潮、理论和方法的影响，起源于诸多不同的学科，又同时跨越人文科学、社会科学和物理科学等多学科领域，形成今天庞大的家族。

(二) 质性研究对于研究者的要求

主要要求是：研究者能够从研究情境中走出来，并保持适当的距离感，才能对此情境进行批判性分析；研究者要能够避免个人的偏见；研究者要有理论自觉意识以及抽象思维能力；研究者要有敏锐的洞察力和良好的人际交往技巧。

(三) 质性研究的一般过程

一般过程包括三个部分：搜集原始资料、分析或解释资料、形成质性研究报告。

二、质性研究形成的资料

(一) 观察实录

在执行观察中，现场记录的作用十分重要，它是获取有价值的原始资料的主要手段。研究者在作记录时，一定要对自己使用的语言进行仔细的推敲，力图具体、清楚、真实地对观察对象进行描述。

(二) 访谈实录

访谈是一种有目的的研究性谈话。访谈记录在质性研究资料中占据十分重要的位置。访谈记录的文本作为质性研究的语言资料，其本身的存在就是一个意义的研究对象。研究者最好能一字不漏地记录受访者所说的话，在访谈记录文本上“原汁原味”地呈现受访者所说的话。

第二节 质性资料分析的一般过程

一、质性资料分析的一般过程

(一) 初步分析资料

1、阅读原始资料

质性研究的资料分许首先要求研究者熟悉原始资料的内容，认真阅读资料，仔细琢磨其中的意义和联系。

2、进行编码登录

“思考单位”和“设码”是编码登录中两个重要的组成部分。选择“思考单位”就是在资料中提炼出某些有意义的内容，他们是频繁出现的，或是带有感情色彩的，应该是研究者关注的焦点。“设码”就是为这些意义单位设置数字或赋予字母码号，把相应号码标注在资料中有关内容旁边，就是对资料进行登录。

3、寻找“本土概念”

质的研究强调的是被研究者自己对意义的理解，在资料分析中，特别重视寻找那些能够原汁原味地体现被研究者自己对意义的理解的概念，这些概念被称为本土概念。本土概念是被研究者经常使用的、用来表达他们自己看问题的方式及其对意义的理解的概念。

（二）深入分析资料

1、类属分析

类属分析是在资料中寻找反复出现的现象和解释这些现象的主要概念、术语的分析过程，在这个过程中，具有相同属性的资料被归于同一类别，并且以一定的概念命名。类属分析的基础是比较。类属分析的长处在于可以将一部分资料、概念或主题从整个情境中抽取出来，清晰地凸显它们之间的关系，并对资料所反映的主题有概括和强调的作用。但是，各部分资料所处的具体情境及资料之间的连续性则往往被忽视，无法完整地反映出事物的动态过程。

2、情境分析

情境分析是把资料放在研究对象所处的自然情境之中，按照事情发生的线索对有关的事件和人物进行描述性的分析。情境分析的基本思路是：研究者把握资料中的有关消息，找到可以反映资料内容的故事线，发展出故事的有关情节，对故事进行详细的描述。主要可以分为三步：一是通读资料；二是为资料设码；三是对资料进行归类。

3、类属分析与情境分析的结合

类属分析和情境分析是可以相互包容的，一个类属可以有自己情境和叙事结构，而一个情境故事也可以表现一定的意义主题。在质的研究对资料进行深入分析时，最好能把类属分析和情境分析结合起来使用，或是相互包容或是交叉进行、点线结合。这样就会既有层次和逻辑，又不失生动性和详实性，将研究内容完整而鲜活地呈现出来，从而获得单独使用其一所不能获得的效果。

（1）类属分析举例（略）

（2）情境分析举例（略）

二、资料分析的具体方法

（一）写备忘录

备忘录也叫做分析报告，是一种记录和思考研究者自己的发现、想法和初步结论的方式，其主要目的是通过写作对自己的研究进行思考。主要分类：描述型、分析型、方法型、理论型。

（二）画图表

图表可以通过直观的方式比较集中、生动地展现资料中蕴含的各种意义关系。主要包括矩阵图、曲线图等等。设计图表的过程是一个不断地促进思考的过程，研究者可以通过图像的方式简洁直观地再现资料的核心内容和关系。

（三）写研究日记

每天记日记是一个非常有效的分析资料的手段，不仅可以随机记下自己的感受和想法，而且可以利用记日记的机会会有意识地反省自己当天的活动。

第三节 质性资料分析的一般原则

一、自下而上原则

在质性资料分析中，研究者按照一定的逻辑对原始资料进行浓缩的过程，可以被看做是一个自下而上不断地对资料进行抽象的过程。质性研究是通过采取“自下而上”的路线“归纳”出一个有一定结构、条理和内在联系的意义系统。这一归纳分析的过程主要分为三个层次：第一个层次是从原始资料出发，通过初步分析和综合分析提炼出许多概念；第二个层次是寻找概念之间的内在联系；第三个层次是建立起初步的理论框架，将其中的概念和命题与原始资料之间进行对照和比较，从而生成一个具有内在联系的理论体系。

二、适当饱和原则

（一）适当的编码登录

研究者通过通读资料，对资料进行反复阅读，仔细体会词语的意义。每个词语都是一个

最基础的意义单位，是资料分析大厦中的最小砖瓦。但是也不是编码越多越好，应该以集中反映原始资料的内容为主，这就是适当饱和原则的一种体现。只有坚持适当饱和的原则，才能既防止出现遗漏编码的问题，又能体现研究资料的内容。

（二）适当的类属分析

在类属分析的过程中，研究者要反复寻找出现的现象以及可以解释这些现象的重要概念之间的关系。

三、理论化原则

（一）理论态度

研究教育就是要以一种庄严神圣的态度尊重来自教育实践的原始资料，即尊重教育、理解教育。

（二）理论触觉

即理论的敏感性，主要来自两个方面：一是研究者个人得到学术修养和研究经验；二是源于研究过程所激发出的创意。

（三）深度的思考力



第九章 非介入性研究

非介入性研究是一种在不影响研究对象的情况下对教育资料进行分析的方法，它可以是定性的也可以是定量的。一般而言，非介入性研究有三种类型：内容分析、话语分析和符号分析。

第一节 内容分析

一、内容分析的概述

内容分析最早产生于传播学领域。20世纪50年代美国学者贝尔森发表的《传播研究的内容分析》一书确立了内容分析的地位。真正使内容分析方法系统化的是奈斯比特。60年代计算机进入内容分析领域，对内容分析的发展产生了实质性影响。

内容分析是一种可以使研究者通过间接的方式来研究人类的行为，通过分析这些行为的信息来进行研究的技巧。一般来说，内容分析通常是对记载下来的文本信息的内容进行的分析。就分析的内容而言，内容分析的对象不仅包括文本中的显性内容信息、也包括隐性内容信息。就分析过程而言，内容分析大致分为定量分析和定性分析两种。

二、内容分析的步骤

（一）确定分析单元

研究者首先应针对研究问题和研究假设对研究内容的单位进行界定。所谓分析单元，是指分析时判定的最小单元。

（二）抽取内容分析的样本

研究者不可能对全部文本信息进行研究，因此需要根据一定的原则进行抽样。

1. 随机抽样：是指对资料来源或研究对象进行随机抽样

2. 分层抽样：在有些情况下，研究对象不是同质的，为此，研究者把研究对象分成两层或更多的层，然后从每层中随机抽样。

3. 整群抽样：这是一种以群为单位选择样本的方法。当研究者简单地从总体中直接进行随机抽样不切实际或花费太高时，通常就以群为单位进行抽样。

（三）确定分析类目和类目表

研究者根据研究问题设计一系列的分析类目，并制定成类目表格，作为整理和分析资料的基础。类目就是根据研究需要确定的，把资料内容进行分类的项目。无论使用哪一种方法形成分析类目，都应在正式进行内容之前就制定好，而不能边分析、边修改。同时，类目的意义要由明确的限定范围，而且彼此不能重叠、不能遗漏。

（四）具体分析和评判记录

内容分析的评判记录工作就是按照预先制定的类目表格，按分析单元顺序，系统地判断并记录各种类目出现的客观事实和频数。

（五）对结果进行统计描述或定性分析

即对所得到的数据作统计分析，描述各类目的特征及相互关系，并根据研究目标对各种数据进行比较，并将数据统计描述的结论与定性分析结合起来，得出关于研究对象的现状、趋势、异同点或意向等方面的结论。

内容分析的优点在于它的非介入性；使研究不受时空控制；在经济和时间消耗方面相对简单、经济。

三、内容分析的示例（略）

第二节 话语分析

一、话语分析的概述

话语分析可以简单定义为句子以上的语言单位，它是当代社会批判理论的核心概念，而且已经成为学术界的普适性的用语。话语分析是针对社会文化知识和语法之间关系研究的主要领域之一。

话语分析包括四个大的研究取向：

- 一是通过话语分析解决语法上一些棘手的问题；
- 二是研究单个话语是如何组成话语的，探寻话语自身的构成规律；
- 三是话语分析当成研究宏观社会问题的工具；
- 四是研究话语作为社会活动的有机成分其过程的展开规律。

批判性话语分析是关于各种文本和话语如何服务于各种意识形态利益以及它们所产生的各种强大的政治后果的一个明确的规范性的分析。

二、话语分析的主要内容

（一）意识形态决定话语形式

意识形态是一个中性概念，是指人们安排和证明自己生活的方式。话语是在语言外壳下起操作作用的社会化的意识形态。语言只是话语的外在形式，意识形态才是话语的内容。

（二）权力通过话语来实现

权力是指社会关系中的双方或各方相互制约的力量，它既包括对他人行为的控制，也包括对他人思想的控制和影响，还包括对一些社会资源的占有权。

话语是一种社会实践，它由社会结构所决定的，承载着权力和权力的关系，反映了言说者在社会权力关系网络中所处的地位。对话语过程的控制也明显体现着权利关系，话语也是权力斗争的场所。

（三）联系语境进行话语分析

语境是指话语使用和产生的环境。批判性话语分析认为话语分析必须联系语境，应该在语境中分许语句的意义，语言结构与话语意义之间没有永恒不变的联系，同一语言形式在不同语境中会有不同的含义。

三、话语分析的步骤

（一）批判性话语分析在理论和方法上应遵循如下八条原则：

- 1.批判性话语分析关注的是社会问题；
- 2.话语反映权力关系；
- 3.话语与社会文化实际上是一种辩证的同构关系，即相互包容、相互影响；
- 4.语言是意识形态的工具；
- 5.话语具有历史关联性；
- 6.文本与社会关系的间接的；
- 7.话语分析是解释性的；
- 8.话语是一种社会活动。

一般而言，批判性话语分析在人文社会科学领域中有两种基本含义：一是作为一种研究立场（研究取向）。二是把批判性话语分析作为一种具体的研究方法。

（二）在教育研究中，研究者运用话语分析来分析文本资料的方法：

- 1、提出不同的问题
- 2、作出详细记录
- 3、保持怀疑的态度
- 4、译码
- 5、分析话语。首先,研究者必须透过资料相同或相异的比较、对照过程，找出资料的呈现模式。其次，从话语中解析出对其特质或功能的具体假设。

四、话语分析的示例（略）

第三节 符号分析

符号学是研究符号系统规律的一门科学。符号学在教育研究中的应用，主要是教育文本分析，即运用符号学方法分析蕴含特定意义的教育文本。符合分析法是教育文本分析常用的一种基本方法。

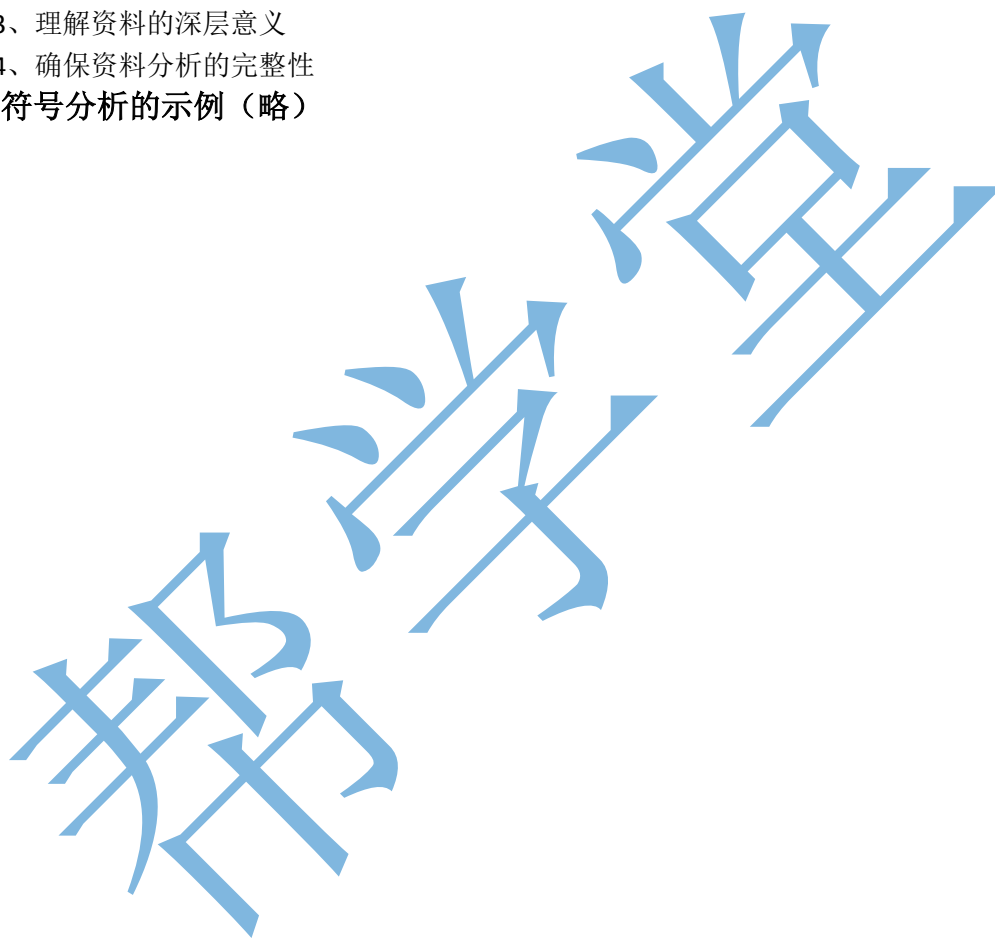
一、符号分析的概述

符号学思想是在 20 世纪初由瑞士语言学家索绪尔首先提出的。符号分析主要是指针对符号性资料的分析、并从中发现意义的方式。符号分析的基本出发点是符号。

二、符号分析的步骤

- 1、选择影像资料
- 2、厘定目标清单
- 3、理解资料的深层意义
- 4、确保资料分析的完整性

三、符号分析的示例（略）



第十章 研究结果的呈现

第一节 报告文体

一、报告文体的写作要求

- (一) 从事实出发
- (二) 表述上追求科学性与通俗性的统一
- (三) 重点介绍研究方法
- (四) 附加说明

二、报告的构思

写作提纲的主要部分：

1. 报告的主旨和范围；
2. 报告拟分几个部分；
3. 每部分的中心内容及标题；
4. 各主要环节如何衔接和联系；
5. 如何从不同角度、不同的方面论证阐述研究报告的主题；
6. 哪些内容需要强调，哪些内容可淡化或省略；
7. 需要哪些图表及图表在文章中的位置；
8. 怎样使文章的段落、结构符合逻辑顺序；

三、报告的格式

文本格式是文章经过长期发展过程所形成的比较稳定的结构模式。它的正式文体一般包括：(1) 要指出研究的目的与意义 (2) 要交代研究的方法 (3) 要介绍研究的结果；(4) 要讨论有关的问题并作出结论；(5) 要交代研究问题时看了哪些资料。

(一) 研究报告的题目

好的研究问题应该新颖、切中、鲜明、简练、醒目、必须反映研究的主题，能概括全篇内容。

(二) 提出研究的问题

在报告的开头就讲清研究的目的，为什么要研究这个问题，要揭示出研究这个问题的背景，如这个问题过去有人研究吗？结论是什么？这个问题在当前教育实践中有什么争论，在理论上有什么分歧，在实践上有什么意义等。

(三) 交待研究方法

交代研究方法要具体，且要条理清楚，要将清楚研究对象的情况。

(四) 撰写研究结果

研究结果中最重要的是数据和素材。数据要形象地表现出来，要用图和表。关于图表应该注意的问题有：

1. 图表要精选，要具有自明性；
2. 提供出版的图件，要精心设计与绘制。
3. 图中应尽量使用物理或数学代号，所用的量、符号、代号和图注应与中文表述一致；
4. 坐标图标目中的量和单位符号应齐全；
5. 图注尽量不标识在图中，最好排在图底和图题之间；
6. 对制作图版用的照片，要求图像清晰可辨；
7. 表应精心设计，编排科学合理；
8. 表的结构应简洁明了。

(五) 讨论部分

报告中要讨论一些问题，凡是与研究课题有关的问题都可以提出来讨论。如，可以讨论本研究成果的现实意义，研究方法的科学性和不足型之处。自己的研究结果与别人的研究结果是否一致可以讨论，如不一致，可以分析原因等。

（六）结论部分

结论，是整篇报告的归宿。结论是总结全文、深化主题、解释规律。

（七）引文或参考资料以及附录

四、报告的类型与案例

（一）调查报告

调查的内容体现为问卷及访谈的内容，研究者需要说明问卷或访谈的主要内容、调查的基本情况，要分析说明问卷中测定哪些变量的特定问题，还要介绍是定量统计调查还是定性的访问调查。

写调查研究的结果，最好是一般和典型相结合，数据和事例相结合。

（二）观察报告

观察报告应该详细描述研究者进入现场的方式，或进行观察时所充当的角色。报告要表现出具体教育环境、情境、境遇和气氛下各种生动的、具体的教育事实和变化过程。

（三）实验报告

题目往往是直接采用研究课题的名称，指明所要研究的主要变量，使人对研究的问题一目了然。

方法部分，要说明研究课题中出现的主要概念的含义、怎样选择被试和抽样方法等。

在实验结果部分，可以结合典型事例，使研究结果便于理解。

在结论部分，可对本实验研究的误差、显著性分析等进行必要的反思，对研究结果的可靠性和使用范围进一步说明。

（四）经验总结报告

经验总结报告可以是对某一阶段全部工作的回顾，也可以是专题经验总结，对已经取得一定成效的教育教学经验进行科学的筛选、总结后所撰写的研究报告。

经验总结报告主要内容包括：该种教育活动的基本程序和举例；该种教育活动的指导思想和优越性；该种教育活动所属范围和实施的具体建议等。

经验总结可以划分为三种表达形式或写法

1.描述性写法

这种写法重“经”清“验”，着重描述或说明亲身经历中成功或感受深刻的环节、步骤等。

2.概括性写法

这种写法重“验”轻“经”，往往着重从多次经历的实践中概括出共同的原则、方法。

3.论述性写法

这种写法是在概括性写法的基础上，超出具体的“经”和“验”的范围，运用一定的教育理论，对概括处的原则、方法、途径等作系统的分析、阐述、并揭示其所蕴含的深刻道理。

五、一份完整的研究报告示例（略）

第二节 论文文体

一、论文写作的要求

（一）必须有明确的研究结果，即观点鲜明

（二）必须有证明其结论的科学依据，即论证严谨

二、论文的格式

（一）论文标题

论文的标题是反映论文中特定内容的恰当、简明词语的逻辑组合。

论文标题必须简要、确切地表达其论述的内容，易于理解识别，同时也要适用于索引和检索，便于传递和利用；论文标题要准确，不能用比喻、含蓄、夸张等修辞手法；题目应避免使用非公知公用的缩写、字符和代号，尽量不出现数字式和化学式。同时，要注意题目大，内容少，注意同义词或近义词使用和不恰当地提高层次。

（二）作者姓名、所在单位及地址

论文作者是参加了全部或主要研究工作，并对论文的全部内容负责的人，其余的合作者可以用题注或致谢的方式，肯定他们所作的贡献和给予的帮助。论文作者的排序按照贡献大小，依次排列署名。

（三）摘要

摘要是学术论文的重要组成部分，是以提供文献内容梗概为目的，不加评论和补充解释，简明、确切地记述文献重要内容的短文。摘要的写作应具有独立性和自明性。摘要一般分为三种类型：指示性摘要；报道性摘要；报道、指示性摘要。

（四）关键词及其标引

关键词是用来表达文献内容的词或词组。在文章的正文前面标引关键词的意义；一是在于它是一篇文章的重要信息点，便于读者迅速掌握要点；二是因为关键词也是一篇文章的重要检索点，便于读者查找文章。

（五）正文

正文是文章的主体部分，占有绝大部分的篇幅。论文应遵循逻辑清晰的原则。

（六）脚注与参考文献

每一个脚注应有一个单独的标志，脚注的意义在于给出一个指引，但有别于参考文献的功能。参考文献是正文中引用、参考有关各类文献的指引，以一组目录的形式放在论文的末尾。引用的文献可能是图书、期刊论文、专利文献等文献材料。

三、论文的类型与案例

（一）学术型论文

对重要的研究课题，运用有关原理，或以大量的观察及实验结果为依据，或以丰富的文献资料、现实材料为基础，通过剖析现象与本质，推理论证，从而提出新理论、新观点，或论述自己的研究成果，证明研究论点。

（二）述评型论文

对教育问题进行专项综述和评析的论文。针对现实或学术界提出的理论，或现实存在的某种思潮进行研究，从纵向、横向加以系统和综合概括，说明来龙去脉，分析症结所在，指明进一步探索的方向。

（三）研讨型论文

针对教育实践和理论中的问题，进行专题总结、分析和研究。研究者就某一问题、某一著作提出自己的见解，以自己的研究成果支持或批评某一种观点，有针对性地阐述自己的论点。

（四）经验总结型论文

在一般经验总结的基础上，进行逻辑的、理性的分析，揭示经验的实质、内容之间的联系以及在教育工作中的地位 and 作用。通过这种总结，把各种教育经验上升为教育理论。

这类论文重视现象与本质之间的联系，侧重于规律性探讨。

第三节 叙事文体的研究报告撰写

一、叙事文体的写作要求

（一）叙事文体讲述的是实际发生的事件

- (二) 叙事文体讲述的是与“人”有关的故事
- (三) 叙事文体讲述的内容具有一定的“情节性”
- (四) 叙述问题的基本呈现方式是描述
- (五) 突出意义
- (六) 重归纳而不是重逻辑推演

二、写作构思

基于真实的教育教学实践；不同于“教育教学实录”，要抓住有意义的“教育教学问题”“教学冲突”记录以自己的方式取得成果，存在的遗憾，或是发生的变化；以“叙述”为主，在自己反思的基础上写；尽可能描述当时的“心理”状态；有一个统领整个文章的主题。

三、叙事文体的格式

在叙述形式上，并没有固定的样式。叙事样式是多元而生动的。

四、叙事文体的类型与案例

(一) 传记

传记，可以用编年的方式呈现，也可以用生命主题呈现，或者两者互用。传记中要有研究者的自我反思，传记还要强调文字叙述的可读性。

(二) 故事

用叙述的笔法，客观地描写自己的教育教学过程，虽然其中含有自己的心理活动和反思，但总的来说不过多地加以评论，让读者自己从客观陈述的事实中做出判断，得出结论。

研究者以讲故事的方式表达对教育的理解，实质上是反思自己的教育教学实践。