




教育类专业基础课系列教材

教育研究的 原理与方法

主 编◎杨小微
副主编◎李伟胜 李 方

Principles & Methods of
Education Research 第二版

 华东师范大学出版社



教育类专业基础课系列教材

教育研究的原理与方法

第二版

Principles & Methods of
Education Research



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育研究的原理与方法/杨小微主编.—2版.—上海:华东师范大学出版社,2010.7
(教育类专业基础课系列教材)
ISBN 978-7-5617-7945-3

I. ①教… II. ①杨… III. ①教育科学-科学研究-高等学校-教材 IV. ①G40-03

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 134762 号

教育类专业基础课系列教材

教育研究的原理与方法(第二版)

主 编 杨小微
副 主 编 李伟胜 李 方
策 划 翁春敏
责任编辑 吴海红
责任校对 王丽平
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537(兼传真)
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 江阴市天海印务有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 23.5
字 数 499 千字
版 次 2010 年 9 月第 1 版
印 次 2010 年 9 月第 1 次
印 数 4100
书 号 ISBN 978-7-5617-7945-3/G·4646
定 价 39.80 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

前 言

随着当代社会生活的日益丰富与复杂,以研究的态度对待工作和生活已逐渐为人们所接受,教育领域也不例外,让教师成为研究者、成为反思的实践者已成为流行的口号。本书作为高等师范院校教材,也是为所有愿意成为研究者的人撰写的。

迄今为止,国内外有关一般教育科学研究方法的专著和教材已为数不少,然而近些年来有关方面的研究也在不断地更新,这就需要不断地调整、充实和完善教育研究方法的知识体系,换言之,这个体系是开放的、不断地生成和发展着的。在这本教材中,我们试图有所突破、有所创新,尽可能地使它看起来像是有关教育研究的方法体系而不是任何一种别的活动领域也适用的方法体系。根据教育活动与其他人类社会活动领域的共性以及它自身的特殊性,我们从教育研究的基本原理和基本方法两个层次上来展开本书的内容。前两章属于基本原理部分,探讨了教育研究的对象、类型和哲学的、科学的及艺术的方法,讨论了教育研究的准则与规范。第三至十五章阐述的是教育研究的基本方法,排列上大体反映了教育研究实施的顺序,逐章系统地讨论了教育研究的选题与设计,教育观察法、教育调查法、教育实验法、教育测量法、教育预测法、教育经验总结、教育文献研究、教育行动研究、教育研究中的人种志方法,以及教育研究资料的整理与分析、教育理论的构建、教育研究成果的表述与评价等等。由于这方面的知识与信息十分丰富,理论流派和方法变式层出不穷,只能尽可能筛选一些适合读者的内容,努力给读者一个基本框架,以便每个人都有可能在此基础上进行一番个性化的自我建构。尤其需要强调的是,教育研究是“做”出来的,学习教育研究方法的最好方式无疑是“做中学”,至少是要紧密地结合观摩、见习、田野考察、专题研究等实践活动来学习这种书本知识,否则要达到透彻理解几乎是不可能的。

为拓展和加深本课程的学习,本书特推荐如下书籍作为主要参考文献:

1. 叶澜著:《教育研究及其方法》,中国科学技术出版社1990年版。

2. 叶澜著:《教育研究方法论初探》,上海教育出版社 1999 年版。
3. 陈向明著:《质的研究方法与社会科学研究》,教育科学出版社 2000 年版。
4. 杨小微、刘卫华著:《教育研究的理论与方法》,湖北教育出版社 1994 年版。
5. 宋林飞著:《社会调查研究方法》,上海人民出版社 1990 年版。
6. (美)威廉·维尔斯曼著,袁振国主译:《教育研究方法导论》,教育科学出版社 1997 年版。

在每一章的末尾,我们还给出了“思考和练习”、“主要参考文献”,供任课教师和修习这门课的同学参考,建议适当地开展一些讨论,有条件的话还可以组织一些带模拟性的微型课题研究,以加深现场感和亲身体验。

本书是集体智慧和辛劳的结晶,全书的基本框架由杨小微教授(华中师范大学)、李方教授(湛江师范学院)、夏正江博士(上海师范大学)共同研讨确定,杨小微撰写前言、绪论和第三章,夏正江撰写第一章、第十四章,李伟胜(华东师范大学)撰写第二章,李方撰写第四章、第六章和第七章,叶显发教授(湖北大学)撰写第五章、第八章和第十章,易东平(南京师范大学)撰写第九章和第十五章,熊华生教授(湖北教育学院)撰写第十一章,刘云杉博士(北京大学)撰写第十二章,邢最智教授(华南师范大学)撰写第十三章。(特别要说明的是,邢最智教授还为本书撰写了定量分析方法的详细内容,最后因篇幅所限而忍痛割爱,在此表示谢意和歉意。)杨小微负责全书的策划和统稿。

各章作者在撰写过程中参阅并引用了大量文献,在此一并向所有的文献作者致谢。感谢华东师范大学出版社领导和翁春敏先生对本书的支持和帮助,感谢所有在本书的编辑、出版、印刷和发行等各个环节中奉献心血和汗水的人们。

杨小微

2002 年 6 月 15 日

第二版前言

出版社积极推进本书的修订再版工作,也使我们意识到实践变革的日新月异以及理论研究与时俱进的必要性。随着当代社会生活的日益丰富与复杂,以研究的态度对待工作和生活已逐渐为人们所接受。在教育领域,“让教师成为研究者”、“让教育者成为反思的实践者”不仅成为流行口号,而且成为越来越多教师的真实行动。本书作为高等师范院校教材,以在校生为主要读者对象,但同时也是奉献给所有愿意不断进取、不断自我超越的研究者的。

国内外有关一般教育科学研究方法的专著和教材越来越多,然而近些年来有关方面的研究也在不断地更新,这就需要不断地调整、充实和完善教育研究方法的知识体系。正如我们在第一版前言中所说,“这个体系是开放的、不断地生成和发展着的”,今天的修订可以视为兑现这一承诺。在这本教材的第一版,我们试图有所突破、有所创新,尽可能地使它看起来像是有关教育研究的方法体系而不是任何一种别的活动领域也适用的方法体系。根据教育活动与其他人类社会活动领域的共性以及它自身的特殊性,第一版是从教育研究的基本原理和基本方法两个层次上来展开本书的内容的。这一版保留了其基本框架,增加了新的章节。新版的结构和基本内容如下:

前两章属于基本原理部分,探讨了教育研究的对象、类型和哲学的、科学的及艺术的方法,讨论了教育研究的准则与规范。第三章呈现的是教育研究从纵向上展开的整体;运用任何方法进行任何教育研究课题,都不可能跳过选题与设计这个环节。第四至十六章阐述的是教育研究的基本方法,逐章系统地讨论了教育研究中的观察法、调查法、实验法、测量法、预测法、教育经验总结、教育文献研究、教育行动研究、教育叙事研究、教育人种志研究,以及教育研究资料的整理与分析、教育理论的构建、教育研究成果的表述与评价等等。其中,第九至十三章是具有综合性的研究方式,在研究过程中可以将观察、调查、实验、测量等具体方法有机地整合进来。

由于这方面的知识与信息十分丰富,理论流派和方法变式层出不穷,只能

尽可能筛选一些适合读者的内容,努力给读者一个基本框架,以便每个人都有可能在此基础上去进行一番个性化的自我建构。尤其需要强调的是,教育研究是“做”出来的,学习教育研究方法的最好方式无疑是“做中学”,至少是要紧密地结合观摩、见习、田野考察、专题研究等实践活动来学习这种书本知识,否则要达到透彻理解几乎是不可能的。

为拓展和加深本门课程的学习,本书特推荐如下书籍作为主要参考文献:

1. 叶澜著:《教育研究及其方法》,中国科学技术出版社1990年版。
2. 叶澜著:《教育研究方法论初探》,上海教育出版社1999年版。
3. 陈向明著:《质的研究方法与社会科学研究》,教育科学出版社2000年版。
4. 杨小微主编:《教育研究的理论与方法》,北京师范大学出版社2008年版。
5. 宋林飞著:《社会调查研究方法》,上海人民出版社1990年版。
6. (美)威廉·维尔斯曼著,袁振国主译:《教育研究方法导论》,教育科学出版社1997年版。
7. (美)梅雷迪斯·D·高尔等著,许庆豫等译:《教育研究方法导论》(第六版),江苏教育出版社2002年版。
8. (美)莎兰·B·麦瑞尔姆著,于泽元译:《质化方法在教育研究中的应用:个案研究的扩展》,重庆大学出版社2008年版。
9. (美)约翰·W·克雷斯威尔著,崔延强主译:《研究设计与写作指导:定性、定量与混合研究的路径》,重庆大学出版社,2007年版。

在每一章的开头,我们增加了“学习目标”、“内容提要”、“重要概念和术语”,还采取了“案例导入”这种较为生动的形式;在每一章的末尾,除了“探究与操作”和“主要参考文献”,还增加了“拓展性阅读材料”,供任课教师和修习这门课的同学参考,建议适当地开展一些讨论,有条件的話还可以组织一些带模拟性质的微型课题研究,以加深现场感和亲身体验。

本书是集体智慧和辛劳的结晶,2002年版的基本框架由杨小微、李方、夏正江共同研讨确定,2010年版李伟胜承担了组织联络和较大量的修订工作。原作者和新版修订者的主要贡献如下:

第一、第二版前言,作者杨小微(华东师范大学);

绪论“教育研究的性质、意义和主体”,作者杨小微、修订杨小微;

第一章“教育研究概述”,作者夏正江(上海师范大学)、修订杨小微;

第二章“教育研究的准则与规范”，作者李伟胜（华东师范大学）、修订李伟胜；

第三章“教育研究的选题与设计”，作者杨小微、修订杨小微；

第四章“教育观察法”，作者李方（湛江师范学院）、修订李伟胜；

第五章“教育调查法”，作者叶显发（湖北大学）、修订李伟胜；

第六章“教育实验法”，作者李方、修订杨小微；

第七章“教育测量法”，作者李方、修订李伟胜；

第八章“教育预测法”，作者叶显发、修订杨小微；

第九章“教育经验总结”，作者易东平（华中师范大学）、修订鲍道宏（福建教育学院）；

第十章“教育文献研究”，作者叶显发、修订杨小微、李伟胜；

第十一章“教育行动研究”，作者熊华生（湖北教育学院）、改写鲍道宏；

新增第十二章“教育叙事探究”，由王凯（杭州师范大学）撰写；

原第十二章、现第十三章“教育人种志研究”，作者刘云杉（北京大学）、改写王凯；

原第十三章、现第十四章“教育研究资料的整理与分析”，作者邢最智（华南师范大学）、修订李伟胜；

原第十四章、现第十五章“教育理论的构建”，作者夏正江、修订杨小微；

原第十五章、现第十六章“教育研究成果的表述与评价”，作者易东平、修订杨小微。

尚未进行大的修订的章节，增加了章前“学习目标”、“内容提要”、“重要概念和术语”和“案例导入”，做了一些文字上的润色。

杨小微负责前后两版的策划和统稿。

各章作者在撰写过程中参阅并引用了大量文献，在此一并向所有的文献作者致谢。感谢华东师范大学出版社高教分社领导翁春敏先生对本书前后两版的支持和帮助，感谢吴海红编辑对修订版的辛勤投入，感谢所有在本书的编辑、出版、印刷和发行等各个环节中奉献心血和汗水的人们。

杨小微

2010年7月30日识于苏州河畔

目 录

| | |
|------------------------|---------|
| 前言 | (1) |
| 第二版前言 | (1) |
| 绪论 教育研究的性质、意义和主体 | (1) |
| 第一章 教育研究概述 | (8) |
| 第一节 教育研究的对象 | (9) |
| 第二节 教育研究的方法 | (14) |
| 第三节 教育研究的类型 | (27) |
| 第四节 教育研究的特性 | (37) |
| 第二章 教育研究的准则与规范 | (42) |
| 第一节 教育研究的评价标准 | (43) |
| 第二节 教育研究的效度问题 | (50) |
| 第三节 教育研究的基本规范 | (59) |
| 第三章 教育研究的选题与设计 | (65) |
| 第一节 教育研究课题的选择 | (66) |
| 第二节 教育研究假设的提出与表述 | (78) |
| 第三节 课题研究方案的形成与论证 | (84) |
| 第四章 教育观察法 | (91) |
| 第一节 教育观察法概述 | (92) |
| 第二节 教育观察的常用方法 | (96) |
| 第三节 教育观察法的实施 | (102) |
| 第五章 教育调查法 | (109) |
| 第一节 教育调查法概述 | (110) |
| 第二节 问卷调查法 | (115) |
| 第三节 访谈调查法 | (129) |

| | |
|----------------------------|-------|
| 第六章 教育实验法 | (138) |
| 第一节 教育实验法概述 | (139) |
| 第二节 教育实验的效度与控制 | (143) |
| 第三节 教育实验的设计与实施 | (152) |
| 第七章 教育测量法 | (163) |
| 第一节 教育测量概述 | (164) |
| 第二节 教育测量的质量指标 | (169) |
| 第三节 教育测量的工具 | (175) |
| 第八章 教育预测法 | (187) |
| 第一节 教育预测法概述 | (188) |
| 第二节 教育预测法的应用 | (194) |
| 第九章 教育经验总结 | (202) |
| 第一节 教育经验总结概述 | (203) |
| 第二节 教育经验总结的方式和步骤 | (208) |
| 第三节 教育经验总结与教师发展 | (214) |
| 第十章 教育文献研究 | (219) |
| 第一节 教育文献研究概述 | (220) |
| 第二节 二手分析 | (235) |
| 第三节 内容分析法 | (238) |
| 第十一章 教育行动研究 | (244) |
| 第一节 教育行动研究的特点 | (247) |
| 第二节 教育行动研究的过程及代表性模式 | (249) |
| 第三节 教育行动研究对我国教育研究的意义 | (258) |
| 第十二章 教育叙事研究 | (263) |
| 第一节 教育叙事研究概述 | (265) |
| 第二节 教育叙事研究的类型与特点 | (269) |
| 第三节 教育叙事分析的模式与实例 | (279) |
| 第十三章 教育人种志研究 | (288) |
| 第一节 教育人种志研究的理论 | (289) |

| | | |
|-------------|---------------------------|--------------|
| 第二节 | 教育人种志研究的实例 | (297) |
| 第十四章 | 教育研究资料的整理与分析 | (307) |
| 第一节 | 研究资料的分类及质量要求 | (308) |
| 第二节 | 研究资料的整理 | (310) |
| 第三节 | 研究资料的分析 | (315) |
| 第十五章 | 教育理论的构建 | (326) |
| 第一节 | 教育理论及其效度标准 | (326) |
| 第二节 | 教育理论的功能 | (334) |
| 第三节 | 构建教育理论的方式 | (338) |
| 第十六章 | 教育研究成果的表述与评价 | (349) |
| 第一节 | 教育研究成果的表述 | (350) |
| 第二节 | 教育研究成果的评价 | (360) |

绪论

教育研究的性质、意义和主体

组织行为学理论在探讨如何提高经济组织效率的过程中,越来越关注人的需要、感受和积极性,这种关注与教育研究中对人的成长的关注有没有性质上的不同?西方国家关于制度的研究大多持“人性恶”的假设,至少也是中性假设,那么在研究学校内部制度的时候,这种假设前提是否成立?教育/教育学研究与其他领域/学科研究在基本性质上的区别在哪里?

一些教育研究教科书在谈到现场观察须“获准进入”时,你是否会想:如果教师就是研究者,观察的就是自己的班级,那他还需要“获准”吗?进而又想:教育研究的主体究竟是谁?

……

上述问题关涉到教育研究的性质、意义及“谁为研究主体”等一系列问题,也是我们进入本领域课程学习之后时时要遭遇的问题。

一、教育研究是何性质

要了解教育研究的性质,必先弄清楚教育研究对象的性质。教育是人类重要的社会实践活动,一般地说,教育研究要以教育活动为对象。一切以影响人的身心发展为直接目标的人类实践活动,均可称为教育活动。在这种生动、丰富、多变的基本活动中,人们逐渐形成有关教育的意见、观点、思想、理论和学科等等,是人类教育活动多方面的“认识成品”,它们可能是粗浅的、常识性的、零散的,也可能是深刻的、科学的、系统的。叶澜教授将它们称为“教育观念型存在”,而把它们所赖以产生的直接的、基本的教育活动称为“教育活动型存在”,除了这两类存在以外,还有对教育研究活动及教育学科本身发展性问题研究的产物,叫做“教育研究反思型存在”。相对于这三种存在,就有三类教育研究,即:教育活动研究、教育观念研究、教育研究之研究(或称为教育学科元研究)。本书所讨论的教育研究,主要是教育活动研究,也兼及一些教育观念研究,一般不涉及教育学科元研究,这是由于它作为大学本科教材的特定功能所决定的。

教育活动研究直接指向教育活动,教育活动的性质和特点,可从如下方面加以归纳:

第一,教育活动是人为的社会实践活动。这是相对于自然界发生的各种现象和物质运动而言的教育活动的特殊性。“人为的”性质决定了教育研究不可能回避

人们从事这一活动的需要、愿望和价值取向等问题,决定了并不存在所谓不含价值的教育事实。

第二,教育活动以人为直接对象,以影响人的发展为直接目的。这是相对于其他的人为社会实践活动而言的教育活动在对象与目的维度上表现出来的特殊性。把人作为活动指向的直接对象,这就把教育活动与一切以物为对象(或生产或消费、或传输或交换)的活动区别开来,也与直接生产和消费精神产品的活动区别开来。

第三,教育活动具有双边、共时、交互作用性和要素关系的复合性。教育者与学习者这两类教育活动的主体,以教和学的内容、方法、手段等等为中介发生双边活动,并形成“人—人”关系、“你—我”交往关系,表现出教育活动主体的复合关系,教师和学生不仅自为主体,而且互为客体,加上教育内容作为师生的共同客体,这样,客体也具有复合性。

第四,教育活动具有预策性与活动过程中的动态生成性。教育活动不仅预设目的,而且对过程也预先决策和计划,如对教育事业发展的决策与规划,一堂课的设计和教案的编写等等。正是因为有了预先的决策和计划(即预策性),教育者预先选择的教育目的才有可能通过活动实现。然而,有些变化和可能性是难以预料和事先考虑的,尤其是师生双方在教育情境中的相互作用会产生哪些可能性,是无法在事前充分预测的,当这些非预期可能性或结果出现时,就需要进行调整。总之,动态生成性与预策性同等重要,是教育活动的—个重要的特殊性,以往常被研究者所忽视。

第五,教育活动的本质是在特殊的交往活动中有目的地使社会对学习者的发展要求向学习者的现实发展转化,使学生的多种潜在发展可能向现实发展转化。^①

上述关于教育活动性质的概括,有助于我们进一步认识教育研究的性质。过去人们习惯于将一种研究从学科属性上归于自然科学或社会科学,再从对象上归于价值研究或事实研究,从功能上归于发展理论的研究和解决实际问题的研究。在自然科学、社会科学正朝着相互渗透方向发展的今天,这种两分式的归类已经显得机械和无意义了。我们可以从教育研究对象——教育活动的性质和教育研究的目的任务出发,作出如下判断:教育研究是关于事理的研究,即探究人所做事情的目的、任务、依据和有效性、合理性的研究。它包含两大类型的研究:作为行事依据的研究,可称作基本理论研究;作为有效性和合理性改进的研究,可称作应用研究。

事理研究的突出特点在于它的综合性。事理研究既不像自然科学那样,以说明外在于人的事物“是什么”为直接任务,也不像精神科学,专事说明主体“我”之状态、变化、性质以及为什么会如此。它以人类自己所创造、所从事的活动为研究对象,既研究事由与事态、结构与过程、目标与结果等一系列与事情本身直接相关的方面,也研究如何提高活动的合理性、效率、质量与水平,是一种既要说明是什么,又要解释为什么,还要讲出如何做,包含价值、事实和行为三大方面,且三大

^① 参见叶澜著:《教育研究方法论初探》,上海教育出版社1999年版,第313—321页。

方面呈现出过去、现在和未来三大时态,涉及活动主体与对象、工具与方法等多方面错综复杂的关系。所以,只有用综合的方法才能承担如此复杂的研究任务。

事理研究的另一个特点是动态性。它关注人作用下的事物间的转化。这里不仅有形态的结构转化,而且有物质与精神间、不同主体间、实践阶段与水平间、人所在的外部世界与内部世界、社会与个体间等多方面、多形态、多时态、多事态、多主体的多重多次转化。其复杂性质是任何物质形态间和任何精神形态间的转化都不可比拟的。

二、教育研究有何价值

毫无疑问,教育研究应当是“科学的”研究,但不能将其视为自然科学那种性质的“科学”,而是如前所述“关于事理的科学”。

“科学技术是第一生产力”这个命题,越来越成为现代人的共识,科学研究也早已不再是象牙塔中可望不可及的奢侈品,它越来越接近生活并给人们带来直接的益处。且不论科学作为一种精神力量(要素)渗透于生产力全要素,即劳动对象、劳动工具和劳动者主体,已成为推动生产力发展、推动国民经济增长的首要因素,就是哲学、社会科学,也早已摆脱了“建国君民”之术的局限,日益成为人们从事社会管理、解决各种社会问题的不可缺少的工具。人口问题、家庭问题、伦理问题、犯罪问题、城市问题,都迫切需要哲学、社会科学对它们进行系统研究并提出各种可供选择的解决方案和建议。社会科学的社会职能扩大了,像经济科学、管理科学、行为科学、心理学在这方面的功能尤其突出。概括地说,科学研究的社会价值主要表现在深化认识和改善实践两个方面。

1. 深化认识的价值

科学研究帮助人们深化认识的这一价值,主要是通过揭示事物的性质和规律表现出来的,一是发现并揭示规律,二是对已有的反映规律的原理(学说)不断进行检验。

规律是事物发展过程中的本质联系和必然趋势,科学研究就是以寻求各种事物之间的必然联系、揭示隐藏于现象背后的本质为自己的任务的,不仅揭示事物的本质和规律,而且还将其准确客观地陈述出来。

但是,科学研究也不会已在已有的学说或原理上停步不前,它必须随着条件的变化和情境的转移而对已有的学说(原理)进行不断的检验,考察在新条件新情境下规律存在和起作用的真实性,从而使人们对规律的描述更准确、对本质的刻画更深入。

2. 改善实践的价值

科学研究不仅有助于人们弄清“是什么”、“为什么”一类问题,即认识问题,还能帮助人们解决“怎么办”的问题,即实践问题。认识问题的明确,是人们决定如何行动的前提。行动的有效途径和有效方式,也可以通过科学研究去探寻。现代兴起的工程问题研究,更是有力地帮助人们把理论(尤其是应用理论)转化为操作技术,并与人们的生产实践和社会事务活动相结合,变成改造自然和社会现实的物质

力量。自然科学早已形成包括基础研究、应用研究和发展研究在内的多层次结构体系,可以保证知识形态的理论转化为现实的生产力;当代社会科学也在应用过程中开始形成一套社会技术,所谓社会技术,即指在经验和理论的基础上总结出的调查和研究社会问题、管理和控制社会过程的一系列的手段和方法,有了这套技术,并且在理论的正确指导下实施,将使社会科学的实践价值得到更充分的实现。

在教育科学研究中,深化认识的价值表现为深化对教育活动的综合生成和动态转化过程,揭示其特点及一般规律,既推动教育理论的建设,也指导教育的应用研究。改善实践的价值,则表现为运用事理研究揭示的一般规律认识和改进教育活动实践,寻找有效的教育内容、教育方法、教育途径等,努力提高教育质量。此外,教育科学研究还有它独特的价值,那就是锻炼培养教育科学研究者主体——教师队伍,提高教师的科研意识和科研能力。这样,我们可以把教育科学研究的意义大致归纳为如下三个方面。

1. 改善教育实践

在改革开放的年代,各级教育的实践模式,包括办学模式、管理模式、教学模式、教育模式、师生关系模式等,也因环境、对象、内容等因素的变化发展而被要求更新。要为教育教学的新观念、新模式、新方式找到科学根据,就必须通过科学研究。以教学模式为例,我国近十余年中各地小学教师自发地或自觉地由理论工作者指导或独立探索出来的许多富有成效的教学新模式,如目标教学、学法指导和愉快教学等等,都无一不是长期大量的实践研究的结晶。

2. 推进理论建设

人们一般认为中小学教育实践性强,研究往往偏于应用,但实际上中小学教育是典型的教育现象,对其开展研究的意义不仅在于揭示某一学段的特殊规律,更在于从中提炼一般教育原理。比如,教材知识结构、教学过程结构与学生认知结构三者的内在联系,从知识到能力的内在转换机制,课桌椅排列方式与学生集体观念养成,师生关系类型与学习积极性,教师期待与学生成绩等成对因素之间的因果关系或相关关系,均可以抽取中小学教育的典型场景或有意控制一些条件、“锁定”一些因素来验证和修改一些研究的假设。总之,无论是揭示培养中小学生的特殊规律还是培养人的一般规律,在中小学教育这片广阔天地是大有可为的。

3. 提高教师素质

中小学教师是中小学教育的基本力量,其素质高低直接关系到中小学教育的质量。传统的师范教育仅仅着重学科训练和教学规范,轻视科学研究能力的培养。在欧洲一些国家,至今都不主张中小学教师从事教育科研。瑞士著名心理学家皮亚杰早在1965年就批评过大学里对中学教师缺少教育学训练的现象。美国较为重视中小学教师的教育科研,认可那些在教育科研上显示实力并做出一定成绩的教师。苏联对中小学教师开展教育科研则一向持积极态度,在苏联杂志上经常发表普通中小学教师的论文,教育理论家与第一线教育工作者结合搞科研的现象十分普遍。苏联享有世界声誉的教育家苏霍姆林斯基生前一直任一所普通中学校长,一生边实践边从事教育科研,著述颇丰,影响甚广。合作教育学派的实验教师

也因其锐意改革、敢于向传统教育学挑战而闻名全国,并引起国际关注。

各国尽管对小学教师应否参加教育科研的看法不尽一致,但行业劳动的技术含量日益提高相应要求从业者具备科学的头脑和开拓进取意识,已是大趋势无疑。从我国中小学现实看,我们正处于改革时代,这个时代要求教育面向现代化面向世界面向未来,要以改革推动教育事业发展,首先就要以科研来导引改革方向、加大改革力度、提高改革的效益。所以说,是时代要求教师从经验型转向学者型、专家型,教师要掌握教育科学,其中道理如同厨师要懂营养学、工艺师要懂美学一样不证自明。

教师劳动本是一种创造性劳动,但在表面上又显出年复一年日复一日的重复,容易滋生匠气和惰性,只有坚持科学理论的指导,保持探究的精神和革新意识,才能在平凡中品尝出不平凡,才能从教育科研成就中发现自身价值进而激发起继续开拓创新的愿望。正如有人说道:实验的学校是最好的教师进修学校。

三、教育研究谁为主体

究竟谁是教育科学研究的主体?时至今日,仍有不少人仅仅把专职的理论工作者看作是教育研究的主体,是“设计师”、“主角”,而把中小学教师仅仅看作是“助手”、“施工队”。这种看法是相当片面的。事实上,无论是作为个体的主体,还是作为群体的主体,中小学教师都扮演着十分重要的角色,而且随着教育改革的深入发展,教师越来越成为教育研究的主力军。在研究者群体中,教师并不总是充当配角,他们应该也能够成为许多类型研究的主角;而作为研究者个体,教师既是教书育人的行家,又可以是独当一面的科研好手。西方国家教育科研中流行的“行动研究”,就经历了一个由“教育研究参与者”到“研究者”再到“反思的实践者”这样一种角色转变过程。

1. 作为研究群体的研究者主体

尽管研究中的理性思维有很强的个体性,但在现时代,只要涉及稍复杂些的问题,且又希望尽快研究出结果,那就不是单个人所能胜任的,必须有更多的研究者结合成这样那样的组织形式,分工协作,共同承担研究任务,这就有了一个如何组建研究群体使其发挥最佳研究效益的问题。

研究群体,是指为适应特定研究任务的需要将专业人员组织起来从事科学研究的学术(专业)团体。一般以课题组的形式结成科研群体。小学教育科研的群体往往同时也是教育教学群体,以教研组或同一班级任课教师为单位。科研群体的基本特征是优势互补、协同攻关。

群体研究具有很强的灵活性和适应性。既能承担难度大的理论性课题,又能承担针对性强的应用性研究课题和决策性研究课题,并且能从一个研究方向迅速转到相关的另一研究方向,高质量地完成科研任务并尽快地出成果。群体研究,有利于队伍建设,发展学术梯队,培养学术研究的骨干,尤其是使中青年研究人员,通过课题研究迅速增长经验和才干。群体研究还有利于从多种渠道争取经费,保证有效足够的经费投入和提供较好的设备条件。正因为如此,群体研究成为现代教

育研究的主要形式并发挥着越来越重要的作用。

在以实际教育工作者为中心的教育研究活动中,研究群体也就是教育教学业务群体如教研室(组)、年级组、校领导班子等等。而在实际工作者、专职科研人员和行政管理人员相结合开展的教育研究活动中,研究群体的模式则是多样化的。目前我国已形成的各具特色的研究群体类型模式,大致可概括为以下几种。

(1) 以专业为基础的学科科研课题组结构模式。这种类型多半建立在高等学校以专业为基础的系、所以及专门的教育研究机构,既有校内相同专业或不同专业的协作研究,也有校际间、国际间跨学科的研究。它任务明确,目标单一集中,承担有一定难度的较大型研究课题,研究性质侧重于系统理论性研究以及决策性研究。研究群体组织较严密、系统,追求研究的质量。

(2) 以教育实际问题为中心,在基层教育组织建立的三级教育科研课题组结构模式。这里所说的“三级”,指市、区教育机构(如教科所、教育学院、教研室等)和中小学学校教研室。课题组一般由三部分人组成,即行政领导干部、有某方面专长的教育研究人员以及有丰富教育实践经验的教师。参加人数多,课题范围广,覆盖面大,针对性强,侧重于应用性的研究课题,强调理论指导与研以致用的实效性相结合,为提高教育质量、发展教育事业服务。

(3) 以教育实验研究为基础,理论研究工作者与教育实践工作者相结合的科研课题组结构模式。这种类型的科研群体,一般由三部分人组成,既有在高校或专门研究所工作的理论研究工作者,又有各级教育行政干部,还有在第一线工作的教师。理论与实际结合进行有一定深度和难度的实验研究,侧重于探索性的研究课题。其研究成果既有很强的理论性,又有很强的实践性。

以上三种群体科研形式相得益彰,形成我国多种层次类型的科研格局,从组织形式上保证了教育科研的蓬勃发展。

科研群体的层次结构是否合理,关系到群体研究潜能的发挥。合理的科研群体层次结构表现在专业结构、智能结构和年龄结构等方面都应有适当的搭配和组合,这样才有可能发挥出综合的和整体的优势。此外,科研群体凝聚力以及科研课题管理的制度化、规范化,对于保证这个群体密切合作、有效运作也是十分重要的。

2. 作为个体的研究者主体

现代科学研究对研究者个体的素质有一定的要求,这些要求总的看来包括研究能力和思想修养,也就是认知和人格两个方面,这两方面素质又是以科研能力为核心的。

教育研究能力是一个综合的能力结构,它具体包括活动定向能力、理论思维能力、发现创新能力、动手实践能力、评价分析能力、组织科研活动的的能力。这六种能力,在每个人身上的发展是不平衡的,每个人也因此而形成不同的研究风格。

在科学研究中,工具、手段本身是无生命的任人操作的,赋予科研方法以生命和力量的是那些运用它们实现自己的科学追求的主体——科研工作者,这种生命力和力量除来自研究者的知识能力修养外,更来自他们的毅力、勇气和敬业精神。所以研究者除应具备并不断提高上述科研能力外,还应注意从敬业精神、毅力和勇