

FROM  
PRACTICE  
TO  
WRITING



# 从实践到文本

中小学教师科研写作方法导论

张肇丰 著



华东师范大学出版社

## 图书在版编目 (CIP) 数据

从实践到文本：中小学教师科研写作方法导论 / 张肇丰著. —上海：华东师范大学出版社，2011.2  
ISBN 978-7-5617-8430-3

I. ①从… II. ①张… III. ①中小学—教育科学—论文—写作 IV. ①H152.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 027398 号

## 从实践到文本 中小学教师科研写作方法导论

著 者 张肇丰  
责任编辑 彭呈军  
审读编辑 吴延梅  
责任校对 汤 定  
装帧设计 叶 珺

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  
网 址 www.ecnupress.com.cn  
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105  
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887  
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口  
网 店 <http://ecnup.taobao.com/>

印 刷 者 江苏南通印刷总厂有限公司  
开 本 787×1092 16 开  
印 张 20.25  
字 数 344 千字  
版 次 2011 年 4 月第 1 版  
印 次 2011 年 4 月第 1 次  
印 数 1-4 100  
书 号 ISBN 978-7-5617-8430-3/G·4962  
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)

第一章 中小学教师科研写作之路

第一节 教师为什么要写作 2

一、不同心态产生不同结果 2

二、写作不是研究的副产品 4

第二节 什么是教师的实践研究 7

一、研究方法的归属与把握 8

二、实践创新的内涵及争议 12

第三节 寻找自己的最近发展区 15

一、两种“实践研究”的路径 16

二、不同路径利弊得失之分析 17

三、没有最好，只有最合适 19

第二章 从教师写作需求看理论应用

第一节 教师的研究可以没有理论吗？ 22

一、“有理论”与“没理论” 22

二、“为少数人”与“为多数人” 24

三、“我要理论”与“要我理论” 26

第二节 哲学基础：人的全面发展理论 28

- 29 一、马克思的人的全面发展学说
- 31 二、自由而全面发展的现实意义
  
- 33 第三节 心理学基础：建构主义
- 33 一、知识只能创造而不能发现
- 35 二、什么是“好”的教学模式
- 37 三、理念比操作更重要
  
- 38 第四节 理论前沿：后现代主义
- 39 一、后现代主义的教育学意义
- 41 二、现象学、解释学的理论应用

### 第三章 从语言心理角度探索写作奥秘

- 54 第一节 语言学视角：古今写作观念的流变
- 54 一、立意说：古人作文的核心理念
- 56 二、文体论：近现代文章作法体系
- 56 三、过程取向：当代写作研究的重心
  
- 58 第二节 心理学视角：写作能力的结构与形成
- 58 一、中国学者看写作能力结构
- 59 二、西方学者看写作心理过程
  
- 63 第三节 教学论视角：文章的写法、教法与学法
- 64 一、元分析：怎样评估写作效果
- 65 二、教什么：怎样提高写作能力
- 68 三、怎么教：四种教学法的比较
  
- 71 第四节 比较研究视角：中西写作之异同

一、中西语言文字之比较	71
二、中西写作观念之比较	72
三、中西写作教学之比较	74
四、中西论文写作之比较	75

#### 第四章 论文与案例：把握两大文体的要领

第一节 教育论文：怎样以理服人	80
一、什么是教育论文	81
二、教育论文三种类型	85
第二节 叙事和案例：怎样身临其境	91
一、大同小异：叙事与案例之辨析	91
二、两种案例：叙事与非叙事之比较	93
三、走出困境：如何体现“沉默的大多数”	100

#### 第五章 义理：论文的选题与立意

第一节 论文选题的角度	106
一、受到广泛关注的热点问题	107
二、用以引导实践的理论观念	109
三、来自教改实践的成功经验	112
四、文献资料的整理归纳	115
第二节 论文选题三原则	118
一、求新原则：避免人云亦云	118
二、求小原则：避免大而无当	119
三、求实原则：避免故弄玄虚	120

- 121 第三节 论文立意的要点
- 122 一、明确：立意的基础和起点
- 123 二、集中：思想的梳理和提炼
- 125 三、境界：精神的提升和追求

## 第六章 考据：材料的收集与处理

- 129 第一节 材料的基本类型及其作用
- 129 一、理论材料与事实材料
- 130 二、直接材料与间接材料
- 130 三、书面材料与口头材料

### 第二节 材料收集的途径和方法

- 133 一、通过观察的方法收集材料
- 137 二、通过访谈的方法收集材料
- 143 三、通过问卷调查收集材料
- 150 四、通过资料查阅收集材料

### 第三节 材料收集后的整理加工

- 160 一、比较归类：材料与主题的对接
- 163 二、抽象概括：提炼材料蕴涵的意义
- 166 三、经验之谈：材料整理加工的要点

## 第七章 辞章：论文的结构与语言

### 第一节 论文的篇章结构

- 172 一、凤头：论文开头的体例和功能
- 178 二、猪肚：论文本体的内容与组织
- 188 三、豹尾：论文结尾的功能与表达

第二节 教师的语言特点	193
一、行业用语：社会分工导致语言变异	193
二、教师语言：基于工作语境的论述方式	195
三、修辞语法：教师论述语言的独特风格	198
四、风格转化：简单与复杂之间的斟酌	207

## 第八章 研究报告：规范的特点和要点

第一节 实证性研究报告	215
一、有关实证研究内涵的不同理解	215
二、实证研究报告的基本体例	216
三、实证研究报告的常见问题	218

第二节 综合性研究报告	229
一、综合性研究报告的性质特征	229
二、综合性研究报告的撰写要点	231

## 第九章 案例研究：情境的描述与诠释

第一节 案例研究的兴起及缘由	242
----------------	-----

第二节 案例研究的特点与功能	244
一、案例研究的基本特点	244
二、案例研究的主要功能	247

第三节 案例研究的类型区分	248
一、一节课的案例研究	249
二、一次活动的案例研究	250

- 252 三、一件事的案例研究
- 253 四、一个人的案例研究
  
- 255 第四节 案例撰写的体例要求
- 255 一、案例的结构要素
- 256 二、案例的写作要点
  
- 258 第五节 案例研究是一个过程
- 258 一、基础：自觉的实践反思
- 259 二、实施：开放的行动研究
- 261 三、取向：教师的经验分享

## 第十章 非常规写作：从边缘到中心

- 265 第一节 教育笔记：自由体的写作用本
- 265 一、教育笔记的特点与功能
- 273 二、做笔记的关键在于反思
- 283 三、破解反思难题的“秘诀”
  
- 286 第二节 网络写作：超越时空的交流平台
- 287 一、网络写作的优势及不足
- 290 二、网络交流的参与及组织
  
- 295 第三节 创意设计：另一种实践研究的表达方式
- 296 一、创意设计的内涵与特征
- 299 二、创意设计的文体与结构
- 301 三、创意设计的设计要领
  
- 306 后记



有一套“上海教育丛书”，十多年来已经推出了几十位中小学校长的论著，作者中包括老教育家吕型伟、段力佩、赵宪初等以及更多的知名校长、教坛精英。这套丛书的编撰于1994年由上海市教育局（现上海市教委）、上海市中小幼教师奖励基金会发起，其宗旨即为鼓励上海的中小学名校长、名教师著书立说，总结推广先进经验。一个偶然的机，丛书编委会的一位老师与我商量，能否为一位将退休的校长做助手，帮助整理出一部书稿。这位老校长治校期间，将一所薄弱学校转变为颇有知名度的好学校，新闻媒体曾多有宣传。其从教数十年，经验材料摞起有一尺多高，只是文笔生涩，难以成书。这件事当时没有应承下来，却从中得到两点启发：（1）不会写文章也可以当名校长、名教师；（2）要会写文章，才可能成为教育家。



## CHAPTER 1

教师的写作较多地依赖于实践，而较少依赖于文献；从实践到文本，而不是从文本到文本，是教师研究和写作的一个基本特点。

有一种比较流行的说法，认为既然教师的研究是实践研究，因此重要的是“做”而不是“写”。即教师在一定的教育理念的指引下，通过实践研究解决了实际问题，提高了教育教学效能，这就是教师“做研究”的结果和成果；在研究过程中如果写了点文字甚至能够发表，当然很好，如果没有，那也没什么关系。

上述观点实际上反映了对“研究”的一种模糊或错误的认识，其错误在于割裂了研究与写作的关系，片面地理解了“研究”的性质和内涵。本章拟就教师科研写作的几个基本问题作一些初步的探讨。

### 第一节 教师为什么要写作

教师为什么要写作，或者是否每个教师都需要做研究写文章，这些问题可以从不同角度作出不同的回答，也存在一定的意见分歧。这里主要从教师的心理状态和写作的学术价值两个方面进行介绍及分析，前者是对教师的科研写作动机的简单描述及解释，后者则是对写作与研究的关系及意义作一些学理的分析。

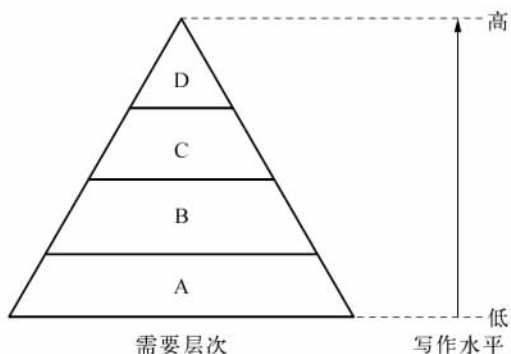
#### 一、不同心态产生不同结果

关于教师为什么要写科研文章的问题，曾经有过不少非正式或正式的调查，

调查的结果也大同小异。如果设计成选择题，可以有几个标准的备选答案：

- A. “学校有要求”；
- B. “评职称”；
- C. “自身专业发展”；
- D. “个人兴趣爱好”。

一般情况下，多数教师选 A 与 B，少数教师选 C，个别教师选 D。可能由于时间、区域和对象的不同，比例上有所差异，但总体分布情况近些年来不会有太大的变化。这个结果也符合马斯洛的需要层次理论，人总是先要满足生存需要，才可能产生自身发展和自我实现的需求。因此同样是写一篇文章，不同的人就有不同的动机和需求，而研究与写作本身也就形成了不同的层次水平。



一般来说，需要层次是与写作水平成正比的，处于 A、B 需求层次的人，写作水平大多低于 C 层，而 C 层的水平则低于 D 层。当然上述图形并没有揭示能力形成的复杂因素，更没有考虑不同写作者的个体差异，所以并不能简单地把两者看作因果关系。

单纯从动机、需求的发生机制看，A、B 层次可看作通常所说的外部动机，C、D 则属于内部动机。外部动机在很大程度上反映了社会发展的大背景对教育行业、教师职业的某种影响和要求。例如教师评职称必须发表论文，虽然这个要求不尽合理并多有争议，但在教师学历尚未“达标”的年代和地方，一般就不太可能有这样的规定。同样，说到“教师专业发展”，也是近年来教育发展和改革中出现的新理念、新事物。

具体到每一个教师的成长，外因还需要通过内因起作用。相比外部动机，内

部动机具有稳定和持久的特点，高层次的动机和需求能够促使写作者投入更多的时间、精力以及财力物力等，所以也就更有可能达到更高的写作水平。从这个角度说，如果想从书中寻求应付交差的秘诀和速成的捷径，多半是要失望的。这就应了著名心理学家皮亚杰说过一句话：“事实上，在教育学里面令人感到最痛心的困难就是，最好的方法，也就是最困难的方法；如果不事先获得某些苏格拉底的品质（第一个品质就是在发展过程中要尊重智慧），就不可能运用苏格拉底的方法。”<sup>①</sup> 换一句话说，一个教师如果抱着完全功利性的想法去“被教研”、“被发展”，就很难形成必要的内部动机，也就难以潜心去学习和应用科学研究的方法，从而有所探究、有所发现、有所成就。

需要说明的是，从价值取向上说，一个人需求层次的高低并不等同于其思想境界的高下。自我实现的动机可以是当一名传道、授业、解惑的“明师”，也可以是做一个钻研应试技巧的“名师”，不同的价值取向都有可能达到“自我实现”的顶峰。当然，高尚、纯粹的动机体现了人性“向善”的一面，比较容易得到社会的认可和尊重，这样在客观上也更有助于理想的追求和信念的坚持。

从上述意义上说，一个教师做研究、写文章，是需要有一点探究教育真谛的诚意的。作为一个教师，是否能够在工作和研究中感受到作为教师的乐趣和幸福，是否愿意为了这种乐趣和幸福而付出一些努力或代价；这个诚意实际上左右、决定了一个教师对发展道路和研究方式的选择。有平坦通途，也有崎岖山路，内心的选择决定你将看到什么样的风景。

## 二、写作不是研究的副产品

本章开头提到了一种对研究与写作关系的流行看法，这种看法强调了“做”的重要性，而把“写”看成是“做”的副产品，看似有一定道理，实际上反映了对“研究”的一种模糊或错误的认识。这个错误的实质，在于割裂了“研究”与“写作”的关系，把写作排除在研究之外，而没有认识到“写作”本来就是一种研究的方式，是“研究”不可或缺的一个组成部分。从学理角度分析，写作与研

---

<sup>①</sup> [瑞士] 让·皮亚杰著，傅统先译：《教育科学与儿童心理学》，文化教育出版社，1981年11月版，第71—72页。

究的密切关系主要体现在以下三个方面。

### (一) 写作是反思的重要载体

教师实践研究的一个主要途径和方式是进行实践反思。单有“实践”而没有反思，就不可能构成“研究”；而“写作”则是让人进入反思的一种必要形式和载体。也就是说，离开了书面文字的记录、整理和表达，反省式思维将受到很大的制约，甚至不能有效地进行。

实践反思的作用，就是要从纷繁复杂的教育现象和教育行为中，澄清问题，理解意义，提炼价值，阐明思路；而这些澄清、理解、提炼、阐明的途径和形式，主要是通过文本写作进行的，包括方案设计、材料分析、结果表达等各种形式。其中对研究结果的表达，思考更为持久、系统、深入，因而反思的成效最为明显。教师作为一个研究者，很难同时充当实践者和反思者的角色，就如难以在上课的同时进行反思。写作拉开了研究者与经验世界的距离，才使生活体验的主体得以成为思考和研究的对象。

人们在评价一个教师或一所学校的教改成果时常说：做的比说的好，说的比写的好。这句话实际上隐藏着一个有关写作与研究关系的重要认识。“做—说—写”的过程，反映了研究者的认识过程和研究深度。为什么“做”和“说”不能代替“写”？因为“做”和“说”带有较多的即时的随意的感性的成分，它不能使研究者从当下、具体、零散的事实中“抽离”出来，进行反复、持续的“深思熟虑”，因而不能很好地达到“澄清”和“认识”的目的。这也就是许多学校除了上课、听课、说课、评课等常规活动之外，还倡导教师写教学叙事、教学反思的缘故。

我们常见一些优秀教师在进行介绍经验时口若悬河、滔滔不绝，而一旦请他把发言内容写成文章，往往困难重重。这个困难表面上看来是“文笔不行”的问题，实质上是认识和思考还不够清晰、不够成熟、不够深刻。写作，正是帮助人将随意的做法和散乱的思绪条理化、系统化的一种研究方式；它使人能够在描述现象与解释意义、感性认识与理性认识、实践行为与思想理念之间，找到适当的联系、平衡与结构，而这个任务靠“做”或“说”都很难完成。即使如许多教师看好的质的研究和叙事研究，同样需要通过文本写作将问题呈现和提炼出来。可以说，没有写作，就很难有叙事和反思。正是在这个意义上，范·梅南等人文教育学者一再强调：人文科学的研究是一种写作的形式；写作是我们的方法；研究不

只是涉及写作，研究就是写作。<sup>①</sup>

## （二）写作探明了研究的边界

实践研究的对象是教育现象和教育行为，实践研究的过程具有很强的情境性，因而研究者从中获得的认识，有相当部分是只能意会而不能言传的隐性知识。在这种情况下，文本写作发挥了将隐性知识显性化的重要作用。面对文本，研究者才能看清自己知道什么，能够做到什么。

具体地说，在实践过程中，教师获得了许多体验和感悟，这些体验感悟往往处于一种复杂而混沌的状态，并没有形成清晰的认识，即当事人无法确定自己知道了什么、想要什么。这时候，文本写作起到了置身场外、澄清思想、拓展视野的作用。通过不断地写作和修改，在具体与抽象、内隐与外显、分离与重构的交互作用中，研究者的认识逐渐清晰和明确，能够在超越具体经验的距离上重新审视研究的对象和问题。

一些教师在教研活动中常常感叹，“不知道自己在忙些什么”，“做是做了很多，但说不清楚”。这里所说的“做”，是特指自己所参与的某项“教改”或“研究”，而不仅仅是一般的日常工作。但由于教改思路尚未理清，研究目标不够清晰，往往使“实践研究”迷失于日常工作的繁忙和琐碎之中。改变这种状况的有效方法之一，就是文本写作。通过写，描述“忙”的状态，解释“做”的意义；并通过描述和解释，找到问题的症结和解决问题的思路。从实践到文本，再从文本回到实践。把内心体验转化为写文本的意义在于，研究者探明了研究的对象和范围，使研究得以在可感而又可知、可行的状态下进行。一味强调“做”，难免带有较多的随意性和盲目性，只能说是“实践”，而不能算是“研究”。

## （三）写作也是为了交流和评价

研究是一种个人行为，也是一种社会现象，因此需要以一定的方式、在一定的范围内交流发表。教师的实践研究本来就带有较强的社会性，所谓实践研究，其实就是教师尝试性地采取了一定的教育措施，对一个、几十个甚或更多的学

---

<sup>①</sup> 参见 [加] 马克斯·范·梅南著，宋广文等译：《生活体验研究——人文科学视野中的教育学》（教育科学出版社 2003 年版）第五章的有关论述。

生，施加了一定的影响，并判断是否取得了预期的效果。这种教育行为及其结果的优劣得失，并不能完全以教师个人的兴趣爱好、价值判断为标准，而是需要有一定的公共评判机制来权衡。这里所说的公众，包括学生、家长、领导、同行，尤其是同行中的优秀者（专家或专家型教师）。文本的写作与发表，则是形成这种评判机制的一个必要和有效的途径。

片面地理解“为自己而不是为他人研究”，从而排除必要的公共交流，实际上是把教师的实践研究看作是纯粹的个人行为，把研究等同于生活娱乐等方面的爱好和选择（其实这里也有社会性），这并不利于教师实践研究的水平提高和健康发展。一方面，好的研究成果和经验应该通过发表来与人分享，以利于学习借鉴、共同提高；另一方面，通过发表交流听取他人的反映和评价，有助于弥补研究的缺失，提高研究的质量。更为关键的是，这里的“好”与“不好”、“经验”与“缺失”，离开了公众评价机制是无法确定的；即使“有时候真理在少数人手中”，这个真理也是需要经过一定范围、一定时间的社会实践的检验的。

“教师成为研究者”的倡导者斯腾豪斯认为，“私下地研究在我们看来简直称不上研究。部分原因在于未公开发表的研究得不到公众批评的滋养，部分原因在于我们将研究视为一种共同体活动，而未发表的研究对他人几乎没有用处。”<sup>①</sup> 他的观点值得一些将“教师”、“研究”与“写作”分割看待的专家和教师们深思。当然这里所说的公开发表，并不等同于在所谓“国家级”、“省市级”或“核心”期刊上发表文章。一项教师的研究成果，无论是发表于非正式出版物、网络论坛，还是各种形式的经验交流会、现场会，只要是体现了“公开”的性质，都可以起到学术交流和公众批评的作用，都能在不同程度上推进研究的深入发展。只是发表于比较正式和有影响的出版物，更能促进成果交流的深度和广度，更有利于达到学术交流的目的。而各种公开发表的形式，显然都离不开文本写作。

## 第二节 什么是教师的实践研究

写作是研究的文本体现，写作的内容、形式取决于研究的性质、方法，因此

---

<sup>①</sup> Stenhouse, L. (1981). *What Counts as Research?* *British Journal of Educational Studies*, 29, 2, June. 转引自刘良华：《校本行动研究》，四川教育出版社，2002年8月版，第23页。

在讨论写作方法之前，有必要先认识各种研究方法的类型特点。一般认为，教师的研究主要是实践研究，研究的成果主要体现为实践创新。那么，教师与专家是否有不同的研究方法，实践研究与其他研究方法是什么关系，怎样体现教师的实践创新？本节将讨论涉及教师科研写作的几个方法论问题。

## 一、研究方法的归属与把握

不少教师面对各种教育研究方法，往往怀有一种复杂的心情。一方面，对“抽样调查”、“测量统计”、“课题设计”之类的名词概念感到复杂繁琐，有点敬而远之；另一方面，虽然对“教育叙事”、“实践反思”、“校本教研”等新鲜说法抱有亲近感，但又心存疑虑，不知是否写了“叙事”“随笔”就算是做了“研究”。因此，一个作为研究者的教师，了解各种研究方法的特点和功能，尤其是对它们的相互关系有一个总体的把握，还是很有必要的。

### （一）教育研究方法种种

在各种教育学专著中，教育研究方法的分类介绍都是重要的一章。随着近些年来提倡教师的实践研究，各种带有实践特点和教师特色的方法介绍更是林林总总，为数不少。综观有关教育研究方式方法的提法，大体上可以分为三类。

（1）经典方法：思辨研究、实证研究、调查研究、实验研究、经验总结、文献研究、历史研究、教育统计、教育测量。

（2）新兴概念：行动研究、定性研究、定量研究、质的研究、量的研究、人文研究、教育叙事研究、案例研究、课例研究、教学反思、反思笔记、教育随笔、教育日志、现象学研究、解释学研究。

（3）特色说法：“磨课”、“赛课”、集体备课、小课题研究、项目研究、校本教研、网络教研、教师沙龙、实践共同体……

从不同的视角考察研究方法，可以把各种方法按不同的标准进行分类，如理论研究与实践研究、基础研究与应用研究、思辨研究与实证研究、定性研究与定量研究、质的研究与量的研究等。这些分类范畴都是基于某个视角来观察研究方法的性质特点，相互之间存在着一定的包容和交叉关系，还难以构成完整的研究方法的结构体系。例如前些年质的研究方法从国外引进时，一些研究者对定性研

研究与质的研究这两个概念的理解和应用并没有太大的区别，差不多非定量的研究都可以称为定性研究或质的研究。而随着研究的深入，一些研究者则认为，定性研究的范围比较宽泛，主要是指一种思辨研究的方式；而质的研究，则有比较系统的方法规范，是以事实的收集、描述和解释为主的一种实证研究方式。由于说法不一，人们对各种方法的功能作用及相互关系的理解并不一致，因而造成了对研究方法的整体把握和实际应用中的一些困惑。

## (二) 研究方法的基本范畴

### 1. 教育研究方法的终极追求

作为一种社会现象，人的一切正面行为都是对真、善、美的追求。其中，教育研究主要是求真与求善，而日常的教育工作主要是求善。当然在研究和工作中也有对美的追求，但不是主要成分；从研究对象的学科分类上说，美学属于哲学研究的范畴（即求善）。

教育研究的方法很多，而其终极追求不外乎求善与求真。所谓求善，就是要对研究的对象作出价值判断，对事物的善与恶、好与坏、合理与不合理，作出解释和判断，这种解释与判断主要是通过逻辑思辨以及感悟体验的形式来进行的。对善的追求表达了研究者对某种理念的肯定和阐述，体现了教育所应有的理想状态，也可以称为应然研究。所谓求真，就是要对研究对象作出事实判断，对事物的有与无、真与假、有效还是无效作出描述和验证，这种判断和结论需要有确定的事实或数据为依据，并通过一定的实证研究规范得以进行。这种对真的追求表达了研究者对某种事实的确定和描述，反映了教育的现状即实际状态，也可以称之为实然研究。

研究方法的两大基本范畴及其性质特征

求善	求真
价值判断	事实判断
合理性	有效性
(好与坏, 善与恶)	(真与假, 有与无)
主观解释	客观描述
哲理研究	实证研究
思辨与感悟	事实与数据
应然研究	实然研究