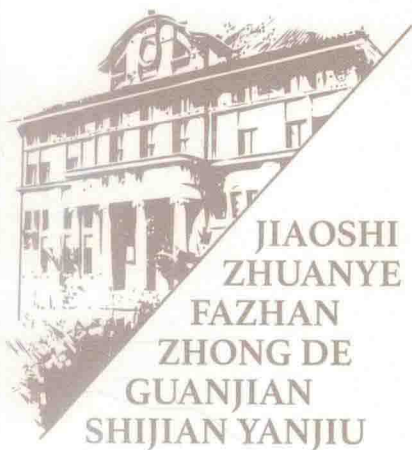




苏红◎著

SUHONG ZHU

教师专业发展中的 关键事件研究

教师如何在有限的生活、学习和工作中突破成长的极限？关注关键事件是一个有效的切入点。在教师的专业发展过程中，关键事件像一面镜子，让我们更加清晰地“看清”自己，并且充满激情地拥抱一个更加美好的“自己”。



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社



JIAOSHI
ZHUANYE
FAZHAN
ZHONG DE
GUANJIAN
SHIJIAN YANJIU

苏红◎著

SUHONG ZHU

教师专业发展中的 关键事件研究



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教师专业发展中的关键事件研究/苏红著. —北京: 北京师范大学出版社, 2014. 11

ISBN 978-7-303-14835-6

I. ①教… II. ①苏… III. ①中小学—师资培养—研究
IV. ①G635.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 078279 号

营销中心电话	010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网	http://gaojiao.bnup.com
电子信箱	gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京易丰印捷科技股份有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm×240 mm
印 张: 13.75
字 数: 249 千字
版 次: 2014 年 11 月第 1 版
印 次: 2014 年 11 月第 1 次印刷
定 价: 26.00 元

策划编辑: 倪 花	责任编辑: 陈佳宵
美术编辑: 焦 丽	装帧设计: 焦 丽
责任校对: 李 菡	责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

目 录

第一章 导 论 /1

第一节 教师专业发展实践的困境 /1

- 一、现实的忧思：校本教研中教师的困境 /1
- 二、对教师知识结构及其生成的进一步审视 /2
- 三、教师培训缘何成效难彰 /3

第二节 研究的问题、设计和意义 /4

- 一、研究的问题和假设 /4
- 二、研究设计 /6
- 三、关键事件的现实意义 /20

第二章 成人学习理论视野下的教师学习和成长 /24

第一节 成人教育学家诺尔斯的探索 /24

第二节 自我指导学习理论的争论 /26

第三节 质变学习理论的影响 /28

第四节 反思的视域 /30

- 一、什么是反思 /31
- 二、反思实践的特征 /33
- 三、反思实践的取向 /33
- 四、反思的水平 /36
- 五、反思的过程 /39
- 六、元认知理论 /42
- 七、小 结 /43

第三章 教师专业发展的内涵与结构 /47

第一节 教师专业发展的内涵 /48

- 一、教师教育 /48
- 二、教师个体的专业成长 /49
- 三、综合的观点 /50
- 四、小 结 /51

第二节 教师专业发展的结构 /51

- 一、教师专业知识 /52
- 二、教师专业能力 /63
- 三、教师专业伦理 /75

第四章 教师专业发展的阶段与影响因素 /86

第一节 教师的专业发展阶段 /86

- 一、教师职业专业化的历程 /86
- 二、教师职业生涯发展阶段 /91

第二节 教师专业发展的影响因素 /94

- 一、个体因素对教师专业发展的影响 /94
- 二、环境因素对教师专业发展的影响 /96
- 三、项目因素对教师专业发展的影响 /97
- 四、其他综合的观点 /99
- 五、小 结 /101

第三节 关键事件：基于反思影响教师专业发展 /102

- 一、关键事件的产生背景 /102
- 二、关键事件的内涵 /103
- 三、关键事件的特征 /107
- 四、关键事件的内容和分类 /108
- 五、关键事件的结构 /110
- 六、关键事件产生的条件 /111

第五章 关键事件的概况与差异 /112

第一节 研究概况 /112

- 一、抽样与样本情况 /113

二、元认知问卷的信效度及相关分析 /116	
三、教师教学反思问卷的信效度及相关分析 /123	
四、教师专业发展问卷的信效度及相关分析 /131	
第二节 关键事件呈现的整体状况分析 /137	
一、关键事件的呈现特征 /137	
二、对关键事件的反思水平及其作用 /142	
第三节 全部样本关键事件呈现的差异分析 /143	
一、人口学变量的分析 /143	
二、学校层面的分析 /145	
三、其他方面的分析 /146	
第四节 关键事件经历者对其反思水平及其作用的差异比较 /148	
一、人口学变量的分析 /148	
二、学校层面的分析 /149	
三、其他方面的分析 /151	
第五节 小 结 /154	
第六章 关键事件的成因与影响 /157	
第一节 教师经历关键事件的概况 /157	
一、经历过关键事件教师的比例 /157	
二、教师职业生涯视角下的关键事件 /157	
三、关键事件呈现差异性的比较 /159	
第二节 影响关键事件生成的因素与路径 /160	
一、影响关键事件的因素及其路径分析 /160	
二、关键事件的反思水平及其作用的多元回归与路径分析 /167	
第三节 关键事件影响因素的比较 /171	
一、是否生成关键事件的影响因素比较 /171	
二、教学经验与关键事件 /172	
三、元认知与关键事件 /173	
四、教学反思与关键事件 /174	
五、专业发展水平与关键事件 /175	
第四节 关键事件如何影响教师专业发展 /176	

一、对全部样本的多元回归分析 /176

二、对经历过关键事件样本的多元回归分析 /177

第五节 几点思考 /178

一、教学本质再思考：回到师生交往 /178

二、认知冲突：一个必要的基础 /180

第七章 结论与建议 /183

第一节 基本结论 /183

一、Z市教师经历关键事件的基本状况 /183

二、关键事件呈现的差异比较 /183

三、关键事件的影响因素主要来自学校 /184

四、元认知是影响关键事件的反思水平及其作用的最重要因素 /185

五、关键事件对教师专业发展水平有显著影响 /186

六、必要的说明 /186

第二节 促进教师专业发展的几点建议 /187

一、以关键事件为载体来挖掘教师的个体经验 /187

二、抓住关键期促进青年教师成长 /188

三、以教学为中心来激发关键事件 /189

四、在教师专业发展中突出对教师元认知能力的培养 /189

五、加强民主管理 /190

六、营造和谐的人际关系氛围 /191

主要参考文献 /193

附 录 /202

附录 1：调查问卷 /202

附录 2：访谈提纲 /211

后 记 /212

第一章 导 论

第一节 教师专业发展实践的困境

对有近四年中小学一线教学经验的我来说，对现实问题的关注一直伴随着我的职业生涯。直到今天，我还是愿意把这一份关注融入我的研究中，期望通过这一研究能够探讨一些更加鲜活、更加真实，也有可能对现实更有影响的问题。因而，本研究的选题主要是缘于近年来我在课题研究过程中所遭遇的困惑以及对个人成长经历的反思，也作为对目前过多“无病呻吟”式的教育科研的一种“反叛”。在学科性质不明朗的教育学领域，问题成为研究起点应更符合学理。“知性”的研究结论和建议更应是在对现实问题关照基础上的有限指导，而不应当是基于理想的、空洞的倡导和说教。唐纳德·肖恩(Donald A. Schön)指出^①，研究者有的选择在理论高地阔步而行，有的则选择在实践沼泽中艰难跋涉。前者无疑是一种舒适高雅的研究状态，然而只有走入现实错综复杂的问题情境，才有可能缩小理论和实践之间的差距，使理论真正焕发出旺盛的生命力。

一、现实的忧思：校本教研中教师的困境

不管当前对新课程改革的实际成效如何评价，但其所坚持的理论基础和倡导的理念还是值得褒扬的。课程结构体系的分解、课堂教学目标的三维化、教学内容从“以教定学”向“以学定教”转变、教学活动中对过程的重视、学生评价的多元化导向，都在传递着一个信号：学校和教师在不断被赋予更大的教学自主权。然而，这样做是有风险的。

快速的权力下移如果没有校长和教师教学能力的同步提升作保障，那只会带来无所适从，甚至混乱。新课程改革“成在教师，败在校长”的总结就是最好

^① Donald A. Schön. (1987) *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. 3.

的佐证。校本教研作为应对中小学教育工作者这一能力“短板”的策略受到了前所未有的重视。但是,在一些学校,校本教研的成效是令人失望的。一些模式更是被教师和其他批评者扣以应景式宣传的“帽子”。对那些严谨地开展校本教研的学校来说,教师繁重的教学任务和沉重的工作压力使他们难以对校本教研投入足够的时间和精力。工作之余,很多教师更愿意放松疲惫的身心,而不是参加学校各种效果欠佳的教研活动,然而,他们经常迫于管理制度的刚性或学校管理者的权威而不得不参加。可是,我们不能对教师有限的时间和精力进行无限制地压榨。对校本教研活动的内容和形式,及其对教师专业发展促进作用的探讨,除了要追求成效外,还必须坚持经济的原则。遵循这一原则所进行的理论搜寻最终锚定在关键事件这一抓手上。

在教师专业成长的经历中,选取关键事件作为校本教研的基础,在以下两方面符合经济的原则:一是对日常繁琐的教学工作进行筛选,滤去“杂质”,提炼出更有价值的“精华”;二是关键事件源于教师的教学实践,对此进行分析和研讨更容易使参与者理解、体验和深入挖掘其内涵。基于关键事件的校本教研活动去除了简单的、机械重复的活动内容,使得研讨活动更加鲜活、更加精炼、更有针对性,能够节省教师的时间和精力,提高教师的参与热情和自主性,从而提高校本教研的成效。

二、对教师知识结构及其生成的进一步审视

以知识论视角对教师专业发展的解读,突显了教师实践性知识的重要意义。实践性知识是教师在教学行为中所具有的课堂情境知识以及与之相关的知识。这种知识是教师教学经验的积累。^① 康纳利(Connelly)等提出了“教师个人实践知识”的概念,认为教师的个人实践知识来自其个人的经验,这类知识不是某种客观的并独立于教师之外而被习得或传递的东西。^② 显然,实践知识属于缄默知识的范畴,以难以体察的方式存在于个人的认知结构中。同时,“实践知识很大程度上是个人化的,它出自教师个人的经验,是教师自己的体验与感悟,它服务于教师个人化的教学实践行为”^③。

① 辛涛,申继亮,林崇德.从教师的知识结构看师范教育的改革[J].高等师范教育研究,1999(6):12-17.

② D. J. Clandinin, F. M. Connelly. (1987) Teachers' personal knowledge: what counts as "personal" in studies of the personal? [J]. Journal of Curriculum Studies, 19(6): 487-500.

③ 杨明全.教师知识:来自实践的智慧[N].中国教育报,2004-01-20.

在探讨教师成长时，美国心理学家波斯纳(Posner)提出了“教师成长=经验+反思”这一著名的公式。其中，对教师反思学习的关注指出了实践知识的生成渠道。很显然，经验不会自动地成为知识，而且经验不一定是有益的，有些经验可能是消极的，甚至是错误的。这种负向的经验可能会在实践知识的伪装下将实践者引向歧途，因此必须剥去负向经验的伪装，经由慎思，才能使其成为真正的知识。然而，这种反思是一个艰难的过程，尤其是当经验成为一种习惯的时候。这也正是一些经验丰富的老教师在课改中被视为消极抵抗者的主要原因。消极未必源自对改革本身的抗拒，事实上很可能是因为和长期积习、信念的冲突。没有自我反思的意识和能力很难摆脱对舒适地带的依恋和对习惯的不自觉。另外，经验需要经过反思才有可能转换为知识，促进教师的成长。一个拥有20年教学经验的教师，如果缺乏持续的、深刻的反思，那可能只是教学工作的20年重复而已。在同样的工作环境中，教师的日常工作内容是相似的，但是，他们的体验和成长却可能迥然有别。而其中一个非常重要的原因就是他们的反思水平和能力不同。

反思不是一般意义上的回顾，而是思考、反省、探索和解决教育教学过程中存在的问题，进而不断提高自身教育教学效能和素养的过程。而且，在有限的时间和精力的限制下，教师只能有选择地对教学中的一些重要事件进行反思，也就是对关键事件进行反思。那么，在教学实践中，这些关键事件是如何进入教师反思的视域？教师对关键事件进行筛选的机制又是什么样的？关键事件有什么样的特征？与教师的个人特征、职业生涯阶段和具体的教学情景有什么样的关系？这些困惑，时常见诸我对自己教学经历的回顾，也不断引发我在理论上的思考。

三、教师培训缘何成效难彰

可以毫不夸张地说，新课程改革掀起了一场轰轰烈烈的教师培训运动。通过“请进来，走出去”，各种形式的学习不断走进校园，走近一线的教师，教师也有更多的机会走出校园去观摩学习。这些培训活动使教师增强了对新课程的理解并熟识了一些极具感染力的口号。然而，红红火火的运动之后，许多常规课堂上依然是“新瓶装老酒”、“穿新鞋走老路”。在实际调研过程中，一线教师躲躲闪闪、遮遮掩掩的话语中透露出了太多的无奈与茫然。这也放大了教师培训中早已存在的一个问题——成效低下。

新课改中，教师培训的力度可以说是前所未有的。但是，在巨大的投入之后，产生的效果却存有很多遗憾。究其原因，主要在于培训者对教师和实践的

了解不够深刻和全面，在于对受教育者的特性缺乏清醒的认识或者足够的重视，在于培训无法满足教师的实际需求。培训者与教师之间的距离远非仅在讲台与课桌之间。在现有的教师培训设计中，教师更多地被认为是知识传授的对象，其在培训中所处的地位与他们的教学对象——未成年的学生相差无几。教师丰富的教学实践经验和情感体验在权威的培训专家和晦涩理论的压制下，很难成为培训内容的一部分。

教师在教育教学实践中遇到的许多难题尚处在理论的灰色地带。培训专家从其理论工具箱中拿出自己心仪的工具反复展示，却把能否和如何在实践中使用的问题留给了教师。教师在和理论不对接的谴责和自责声中自惭形秽、束手无策。偏离教师生活的教学内容、僵化的教学设计、流于形式的互动，只能让教学再一次背上灌输的坏名声。培训活动中的教师可以称为学生，但是他们与一般学校的学生有着很大的差异，他们是一群对教学实践有着深刻体验的、自主的、更加善于独立思考的成人学习者。成人学习理论要求我们尊重教师的经验和自主性，并体现在教师培训活动的设计中，这也许能使教师培训走出成效难彰的困境。对教师经历中关键事件的挖掘，加之以适当的专家引领和自我反思，可能就是一条具体的出路。

第二节 研究的问题、设计和意义

一、研究的问题和假设

问题的提出是研究成功的一半。这足见提问的重要性及其难度。不同问题源和提问方式揭示了不同的研究取向，甚至是研究者不同的自我认同方式。专注于理论的建构无可厚非，也非常有必要。但在现阶段，教育研究可能更需要以更为直接的方式来关照实践，回应现实的、具体问题的召唤。对教育实践的关怀应当成为教育研究的基本立场。值得欣慰的是，这一追求正在理论研究者 and 实践工作者的“联姻”之中不断趋于明朗。一方面，研究者开始意识到不可能也没有必要“高高在上”。他们逐渐走进教育的现场，倾听教育实践者的心声，收集更加鲜活的研究素材。这无疑为他们的研究增添了新的活力，使他们的研究成果也因此更具生命力。另一方面，教育实践者也开始享有了更多的研究“权力”。校本教研对“解决具体问题”理念的倡导揭开了教育科研的神秘面纱。质性的、深描的、叙事的研究路数充分彰显了教师在研究中的主体地位。

对教育实践的共同关注勾画了研究者与实践者通过平等对话、通力合作来

解决实践问题的诱人图景。但愿本书的选题和研究成为一个抛砖引玉的起点。本书的研究目的是通过对中小学教师专业发展过程中的关键事件进行梳理,采用质性研究和实证研究的方式,探讨关键事件的内涵、特征、影响因素、呈现规律以及对教师专业发展的影响。最后,在当前中小学普遍开展的“三位一体”校本教研模式的基础上,探讨如何利用关键事件促进教师专业发展。具体研究的问题如下:

(1)当前教师专业发展的现状和问题是什么?是什么原因导致的?关于教师专业发展状况的调查研究不少,但是,本研究问题的基础和视角却有所不同。这一问题是基于对成人学习理论梳理的基础上提出来的,结合他人和个人已有的研究成果和研究发现,进一步了解当前该市中小学教师专业发展的现状,在关键事件的视角下对教师专业发展过程中存在的问题及其背后的原因进行深入分析。

(2)教师专业发展视域中关键事件的内涵、特征、呈现规律及其影响因素是什么?在教学过程中发生的许多事件都可能对教师专业发展产生或多或少的影 响,但并非所有的事件都能够触及教师心灵深处,并引起教师认知与行为的改变。关键事件的产生、发展与呈现有其固有的规律,其中,关键事件在教师职业生涯中出现的时间、频次、情景、涉及的主题等都是分析的重点。同时,关键事件生成于具体的教学情景中,教师的个性特征、知识背景、现有的专业水平以及所处的职业生涯阶段都会对关键事件的生成产生影响。最后,学校组织的有关特性也是影响教师行为的重要变量。因而,对关键事件影响因素的分析,将从教师个人与学校组织两个层面来进行。例如,教师反思的方式,学校的硬件条件、组织氛围等。

(3)关键事件在个人和组织层面的呈现规律存在何种差异?首先对关键事件在个人、学校组织之间呈现的差异性进行分析,进一步验证关键事件的影响因素。同时,探讨通过关键事件对教师专业发展水平进行预测的可能性。

(4)如何有效利用关键事件促进教师的专业发展?在以上研究的基础上,在现有的“专家引领—同伴互助—自我反思”的校本教研框架下,探讨如何有效地激发教师对关键事件的反思以更有效地促进教师的专业发展,并提出有效利用关键事件来促进教师专业发展的建议。

本研究的基本假设主要包括以下几个方面:

(1)在专业成长过程中,并非所有的教师都经历过关键事件。同时,关键事件将主要集中在教师的教学领域,其主题也将主要围绕教学、学生和教学内容三个方面。

(2)并非所有的事件都能进入教师的反思视域,从而成为关键事件,这里存在一个筛选机制。教师已有的经验与个人的反思学习是影响关键事件的重要因素。其中,决定教师反思水平的主要因素是元认知水平。相应的,教师的元认知水平在很大程度上决定教师能否经历关键事件、对关键事件的反思水平以及关键事件所发挥的作用。

(3)教师的人口统计学变量、所处的不同职业生涯阶段、反思方式以及学校的组织氛围等是影响关键事件的主要因素。关键事件在学校类别、学校的硬件资源、教师的部分人口学变量等方面不存在显著的差异;在工作年限、反思方式以及学校的组织氛围等方面存在显著的差异。

(4)教师专业发展水平与关键事件呈现的频数(包括是否呈现)之间存在交互的影响关系。一定的教师专业发展水平是关键事件产生的前提条件,关键事件同样能够有效地预测教师的专业发展水平和教学成效,如专业技能和专业精神。

(5)关键事件可以成为整合“专家引领—同伴互助—自我反思”校本教研模式中各环节的基础,并成为其有效的载体。关键事件的引入有助于化解当前教师专业发展的一些明显弊端。

二、研究设计

(一)研究的技术路线和框架

1. 研究的技术路线

本研究的技术路线沿着研究问题—研究方法—统计分析—解决问题这一脉络迂回前进。

第一,关于研究问题。教师专业发展在新课程改革中受到了高度重视,教师专业发展的理论研究相对而言比较成熟,在实践领域中也积累了许多可资借鉴的经验做法。但是,如前所述,理论脱离实践、活动效果欠佳的现象极为常见。因此,本研究借用成人学习理论的视角,再度审视了教师专业发展理论和实践中的成效和问题,并在此基础上提出了研究问题和研究假设。然后,在文献梳理和田野调查的基础上进一步深化、细化和聚焦问题。

第二,关于研究方法。根据研究问题的需要,选择了文献分析法、问卷调查法和半结构访谈法。首先,借助数据库和图书馆的搜索引擎,围绕教师专业发展、关键事件、成人学习、反思等关键词对相关的一手和二手研究资料进行了系统梳理。在文献分析的过程中进一步厘清研究的进展和局限,从而更加深刻地理解和聚焦要研究的问题。然后,在文献分析的基础上,根据研究问题确

定研究方法。广泛借鉴已有的研究工具和理论框架开发了访谈和问卷调查各自所需的研究工具,进而使用访谈法和问卷调查法对Z市的中小学教师进行抽样调查和访谈,多工具多途径收集相关研究数据。

第三,关于数据分析。使用SPSS18.0和NVivo8.0软件,围绕关键事件的内涵、特征、影响因素、生成机制、对教师专业发展的影响、对校本教研的意义等方面分别对问卷和访谈数据进行分析。其中,使用SPSS18.0软件进行的分析主要是指,采用项目分析、信效度检验、单因素方差分析、多元回归以及逻辑回归等方法,对问卷的结构、教师专业发展中的关键事件的差异性、影响因素、关键事件对教师专业发展水平的预测力进行检验、验证和比较。而对访谈数据的分析主要使用NVivo8.0进行编码,采用内容分析法对关键事件的内涵、特征、影响因素、个体和组织差异等进行质性研究,作为问卷编制的基础或检验量化研究结论的依据。

最后,验证研究假设,解决研究问题,指出研究的不足,并提出进一步的研究建议。具体研究思路参见图1.1。

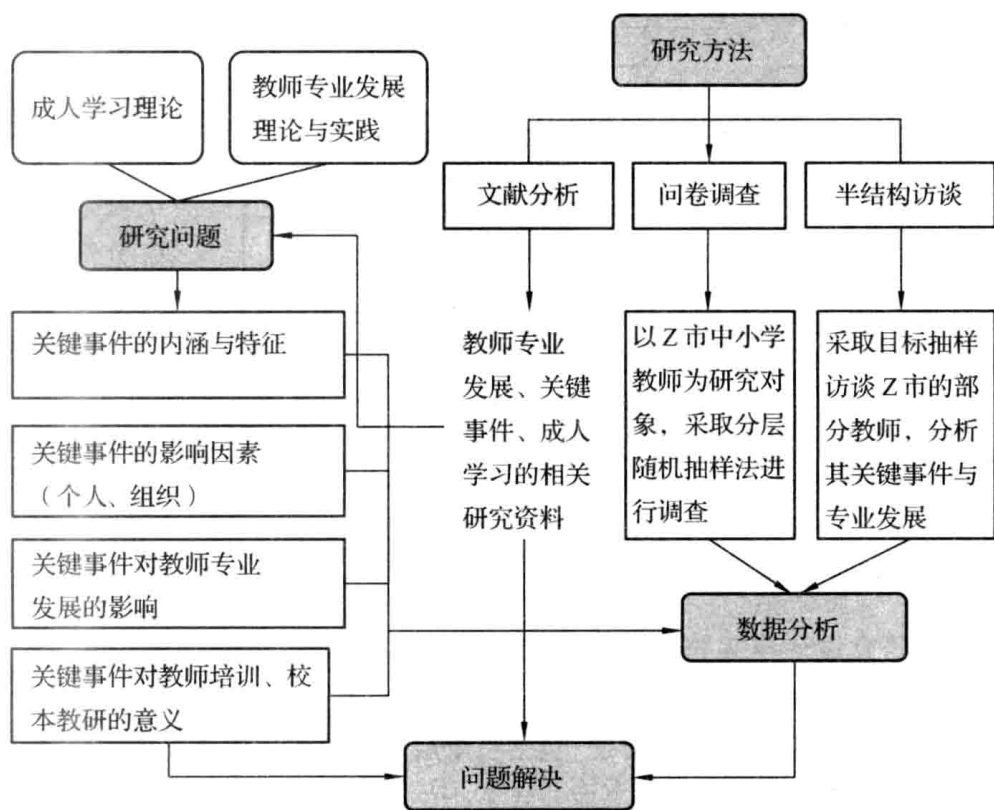


图 1.1 研究的技术路线

2. 研究的框架

研究的框架取决于研究的问题，前文对研究目的和研究问题的阐述中实际上已经隐含了本文的研究框架。在新课改背景下，教师在现实发展的过程中遇到了种种问题，比如接受的培训效果欠佳、遭遇校本教研的困境以及对教师实践知识的忽视，等等。本研究基于现实问题提出了研究的目的，尝试寻找一条更有效的教师专业发展途径。在前面的文献分析中，初步认为关键事件可以促进教师专业发展。因此，本研究基于成人学习理论的成果和对现有教师专业发展研究的述评，从关键事件的视角研究教师的专业发展。通过文献、问卷调查和访谈等方式研究教师在成长的过程中所经历的关键事件的内涵和特征、影响因素、意义和作用等。通过文献分析，将成人学习理论中的研究成果作为理解教师专业发展的基础，并通过对不同模式中教师角色和成效的分析，将教师角色最终定为成人学习者和反思性实践者。教师通过对关键事件的反思，尤其是元认知，促进个人的成长。具体的研究框架见图 1.2。

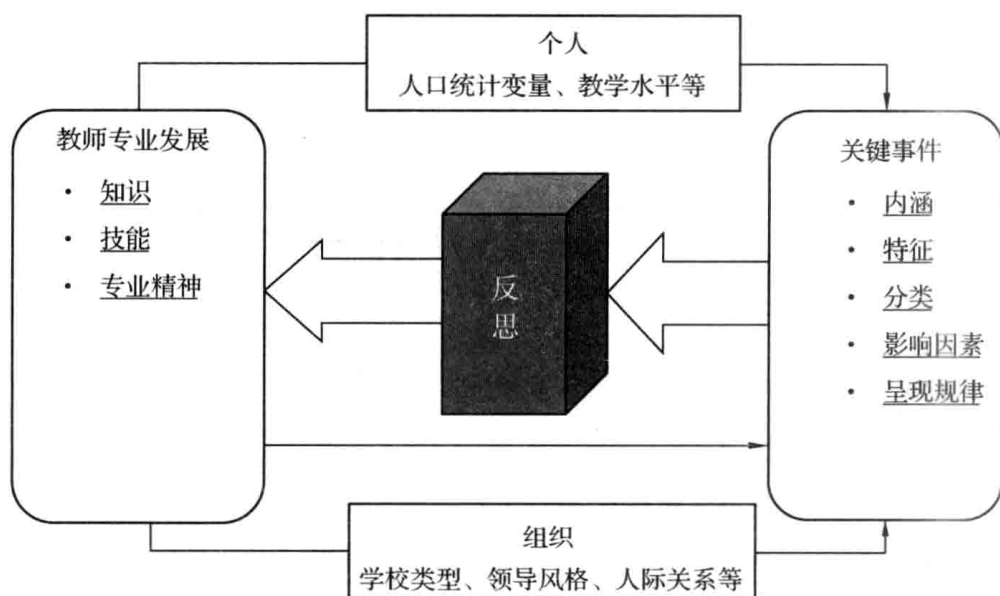


图 1.2 研究的基本框架

(二) 研究设计与实施

1. 研究方法的选择

本研究此处所用的“研究方法”包括三个层面的内容，即研究的方法论、研究方式以及具体到本文的分析方法与技术。^① 三者之间存在着递进关系，其中

^① 风笑天. 社会学研究方法[M]. 中国人民大学出版社, 2001.

方法论是基础，研究方式是方法论的展开，分析方法与技术是结合具体研究问题的操作层面的策略。

第一，方法论。方法论所涉及的是规范一门科学学科的原理、原则和方法的体系。社会研究中的方法论所涉及的主要是社会研究过程的逻辑和研究的哲学基础。它包括两种基本的方法论：实证主义方法论和人文主义方法论。实证主义方法论认为，社会科学的研究应该向自然科学看齐，将社会现象当作纯粹客观的现象来测量分析，通过对社会现象进行具体可观的观察，对经验事实做出客观的研究结论，在研究方式上注重定量分析。人文主义方法论则认为，应充分考虑人的特殊性，要发挥研究者在研究过程中的主观性，深入人的内心世界去理解其行为及其社会后果。人文主义者结合人类行为主体对社会世界的认识能力和能动特性、思维和意志等，来描述或建构研究对象的经验世界，在研究方式上注重定性研究。在教育研究领域，实证主义方法论和人文主义方法论各有优势和不足，正因为这个原因，两种方法论的融合也开始成为一种必要的发展趋势。

第二，研究方式。研究方式指研究所采取的具体形式或研究的具体类型，包括贯穿研究的全过程程序、策略、方法等。研究方式通常有四种类型：调查研究、实验研究、文献研究、实地研究。根据研究对象的性质、规模、研究所采用的分析单位、研究所要达到的目标等，研究者可以对同一问题采用不同的研究方式。

第三，分析方法与技术。这是研究方法体系中最下位的操作性表述。需要说明的是，分析方法与技术服务于研究问题和研究目的，同时取决于研究者收集研究资料的方法。它不必然对应于某一种研究方式，即不同的研究方式可以有相同的分析方法与技术。

综上所述，方法论、研究方式、分析方法与技术以及研究性质等之间的关系，可以用表 1.1 来说明。

表 1.1 研究方法体系及其关系^①

研究方式	方法论	类型	资料收集方法	分析方法与技术	研究性质
调查研究	实证主义	普遍调查 抽样调查	统计报表 问卷 结构式访谈	统计分析	定量

^① 根据风笑天《社会学研究方法》一书整理。

续表

研究方式	方法论	类型	资料收集方法	分析方法与技术	研究性质
实验研究	实证主义	实地实验 实验室实验	问卷 结构式访谈 结构式观察 量表测量	统计分析	定量
实地研究	人文主义	参与观察 个案研究	深度访谈 非结构式观察	定性分析	定性
文献研究	实证主义	内容分析 二次分析 统计资料分析	官方统计资料 他人原始数据 文字声像文献	统计分析 定性分析	定量 定性

结合具体的研究问题，本文在研究方法上主要采取了以下的策略和方法。

首先，在方法论上的研究取向为实证主义。尽管“主义”这个词容易在当前教育研究方法的话语中引起批判、争论，甚至反感，但实证主义的理念在我国教育研究长期缺乏方法论意识的境遇中，应当值得颂扬和推广。科学的设计、严格的实验、准确的测量、缜密的推理，迫切应该取代教育研究中过多粗糙的逻辑过程和草率的结论。尽管后者的论者时常举着“定性”研究的大旗，但他们个性化的、情感抒发式的“研究成果”实在让人难以恭维。实证方法论需要理性的批判，才能发展和完善，但这必须在实证方法得到广泛的推广后才可能和可行，而我国的教育研究在实证的道路上才起步不久，我们迫切需要彰显其价值。

其次，在研究方式上，本研究将以文献研究和调查研究为主。文献研究是指根据一定的目的，通过搜集和分析文献资料而进行的研究。文献研究作为基础性的研究方法之一，一方面可以从前人的研究中获得某种启示，减少盲目性，用前人权威的观点来进行佐证；另一方面，也是更重要的意义在于，从别人的研究中发现问题和不足，寻找新视角，发现新问题，引起新的研究和讨论，提出自己的观点。文献研究以文献综述为前提，重在对已有研究的历史、现状、主要结论和不足进行评述、总结和归纳，检验文中提出的研究假设，并在此基础上得出新的研究结论。调查研究即通过一定形式和各种途径，直接或间接地搜集有关信息，掌握有关客观实际的材料，并在此基础上进行深入地分析综合，从而获得对客观事物的某些规律性认识，用以指导各种实践活动的过程。本研究将围绕教师专业发展、关键事件等研究主题设计问卷，进行抽样调