

安徽省2016-2017学年度中小学幼儿园教师全员培训
有效教学研究 主题培训教材

YOUXIAO JIAOXUE YANJIU DE
LILUN FANGFA JINENG YU YINGYONG

有效教学研究的 理论、方法、技能与应用

严先元 ○ 编著

天津出版传媒集团

 天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

安徽省2016-2017学年度中小学幼儿园教师全员培训
有效教学研究 主题培训教材

YOUXIAO JIAOXUE YANJIU DE
LILUN FANGFA JINENG YU YINGYONG

有效教学研究的 理论、方法、技能与应用

编著：严先元

编委：徐浩 徐亮 胡遇晖 屠宏俊

天津出版传媒集团



天津教育出版社
TIANJIN EDUCATION PRESS

图书在版编目(CIP)数据

有效教学研究的理论、方法、技能与应用 / 严先元编著.

—天津:天津教育出版社,2016.6

ISBN 978-7-5309-7929-7

I. ①有… II. ①严… III. ①中小学—教学研究

IV. ①G632.0

中国版本图书馆CIP数据核字(2016)第153496号

有效教学研究的理论、方法、技能与应用

出版人:胡振泰

编著者:严先元

责任编辑:霍文丽

出版发行:天津教育出版社

天津市和平区西康路35号

邮政编码:300051

印刷:三河人民印务有限公司

经销:全国新华书店

版次:2016年7月第1版第1次印刷

开本:710×960mm 1/16

印张:11

字数:202千字

书号:ISBN 978-7-5309-7929-7

定价:18.00元

综 述 有效教学研究 / 1

专题一 学习指导与叙事研究 / 9

■ 学习须知 / 9

主题1 学习指导的涵蕴 / 10

一、唤起内发动机 / 10

二、掌握课程内容 / 12

三、习得学习方法 / 15

主题2 学习指导的运筹 / 18

一、化解学习障碍 / 18

二、优化学习环境 / 22

三、丰富学习给养 / 25

主题3 教育的叙事研究 / 26

一、叙事研究的旨趣 / 26

二、教育叙事的功能 / 28

三、教育叙事研究的推行 / 31

主题4 教育叙事研究的形式 / 31

一、教育叙事的选材：片段叙事、生活叙事、自传叙事 / 31

二、教育叙事的要素：事件与主题 / 32

三、教育叙事的表达：展示与讲述 / 33

主题5 教育叙事研究的展开 / 35

一、经验汇聚 / 35

二、意义的诠释 / 36

三、语言的表达 / 36

■ 专题小结 / 38

■ 思考练习 / 38

专题二 学习评价与行动研究 / 39

■ 学习须知 / 39

主题1 学习评价的概观 / 40

一、学习评价的要义 / 40

二、学习评价的类型 / 41

三、学习评价的变革 / 47

主题2 学习评价的实施 / 48

一、用好学习评价工具 / 49

二、嵌入教学活动过程 / 54

三、提高教育评价素养 / 56

主题3 教育的行动研究 / 58

一、教育行动研究的含义 / 58

二、教育行动研究的特点 / 60

三、教育行动研究的理念 / 62

主题4 行动研究的实施 / 63

一、教育行动研究的基本环节 / 64

二、教育行动研究的有序安排 / 65

三、教育行动研究的恰当应用 / 67

主题5 行动研究的优化 / 69

一、注重理论指引 / 69

二、深化实践反思 / 73

三、整合多种方法 / 75

■ 专题小结 / 77

■ 思考练习 / 78

专题三 学科课堂学习与课例研究 / 79

■ 学习须知 / 79

主题1 落实学科课程学习的目标 / 80

一、全面体现学科育人价值 / 80

二、切实推动学生能力发展 / 83

三、有效组织课业学习活动 / 85

主题2 走向优质的学科课堂教学 / 87

一、重视教材内容的呈现 / 87

二、优化课堂学习的进程 / 90

三、更新课堂教学的策略 / 92

主题3 案例研究与课例研究 / 96

一、“教育案例”的界说 / 96

二、案例的相关概念：个案、课例 / 97

三、教育案例研究的特点 / 98

主题4 课例研究的开展 / 99

一、选择“行动教育”的模式 / 99

二、把握研修的“三个环节” / 101

三、采用“六步操作”的方法 / 101

主题5 教学案例的撰写 / 102

一、一般案例的结构 / 103

二、文本课例的写作 / 103

三、写好案例的要求 / 104

■ 专题小结 / 106

■ 思考练习 / 107

专题四 校本研修问题指导 / 108

■ 学习须知 / 108

主题1 校本研修的意义 / 109

一、校本研修的内涵 / 109

二、校本研修的实务 / 111

三、校本教研的特点 / 113

主题2 校本研修的践行 / 115

一、问题解决的取向 / 115

二、经验提升的策略 / 116

三、贴近工作的路径 / 117

主题3 校本研修的内容 / 119

一、校本研修内容的选择 / 119

二、校本研修内容的落实 / 122

三、校本研修内容的传习 / 123

主题4 校本研修的形式 / 126

一、常态化教研 / 126

二、课题式教研 / 131

三、专项性教研 / 135

主题5 校本研修的评价 / 139

一、校本研修评价的策划 / 139

二、校本研修评价的内容 / 141

三、校本研修评价的实施 / 143

■ 专题小结 / 144

■ 思考练习 / 144

专题五 学生有效学习与教师专业发展 / 145

■ 学习须知 / 145

主题1 教学变革的要求 / 145

一、教学以学生发展为取向 / 146

二、教学以学习活动为中心 / 148

三、教学以教师导学为依托 / 149

主题2 有效学习的推进 / 151

一、学生成为学习的主体 / 151

二、教师发挥主导作用 / 152

三、聚焦知识建构 / 154

主题3 教师的专业发展 / 155

一、教师专业发展的路向 / 156

二、教师专业素质的提升 / 158

三、教师专业成长的要件 / 160

主题4 教师要善于学习 / 161

一、教师学习的终身性 / 161

二、教师学习的有效性 / 163

三、教师学习的丰富性 / 165

主题5 教师与教学研究 / 167

一、教学研究基于教师学校生活 / 168

二、教学研究成就了教师的幸福 / 169

■ 专题小结 / 170

■ 思考练习 / 170

综 述 有效教学研究

“有效教学研究”是一个容易产生歧义的短语。这里所说的“有效教学研究”是指“有效的教学研究”，即讨论“教学研究”的实用性和有效性问题。当然，有效的教学研究必须以教学的有效性为前提。好在当前对“有效教学”已有许多共识，可以作为研讨的题旨或假定。

一、认识有效教学研究的意义

我们知道，“研究”是指探求事物的真相、性质和规律，一般应具备三个方面的特征：

从目的来看，“研究”是一种有计划、有意图的活动，它以发现事物的规律性、解决新问题或改进某种实际工作为目的。

从过程来看，为了达到目的，“研究”将是按步骤、分阶段进行的，它有一套严格而系统的操作原则和程序。

从方法来看，“研究”的过程，就是运用各种方法去认识 and 解决问题的过程。方法以自己的尺度调节着整个活动的进行，它的正确选择与使用是研究成败的关键。

1. 教学与教学研究

“教学”是一个源远流长、众说纷纭的概念，研究者对教学的阐释见仁见智，但也还是大体可以窥见其要义：

- (1) 教学是教师与学生共同参与的活动。
- (2) 教学是以课程内容中介，促进学生发展的过程。
- (3) 教学是教师引起、维持与促进学生学习的所有行为。

我国学者认为，教学活动必须具备的三个条件：引起学生的学习意向；阐释学生所学的内容；采用易于为学生觉知的方式^①。显然，这里提出的三个“教学活动的逻辑必要条件”是对教师如何引起、维持与促进学生学习活动而做出的陈述，

^① 施良方，崔允萍。教学理论：课堂教学的原理、策略与研究 [M]。上海：华东师范大学出版社，1999。

我们可以把它看作对教师的教学策略和教学行为方式的要求。

教学研究是教育研究的一个类别，它研究的对象是“教学活动”。一般认为，教育研究是研究主体为了解有关问题，实现创新目的，围绕研究客体而展开的创造性认识活动。教育研究，具有“科学研究”的一般性，如研究对象的问题性、研究内容的创造性、研究资源的继承性、研究过程的规范性等，但它具有区别于自然科学研究和许多社会科学研究的特殊之处，那就是：研究对象的复杂性、研究目的的综合性、研究主体的参与性。

裴娣娜教授主编的《现代教学论》指出，“现代教学作为一个系统，它是教育大系统中的一个小系统，是教育系统实现教育功能，达到教育目的的主要依托。”教学研究要“体现教育活动的本质与特点”，它是“一种科学、价值与艺术相统一的科研活动”^①。

2. 教学研究方法的价值追求

教育研究方法自身的特点决定了它具有一定的价值倾向性。具体表现在以下几方面。

(1) 实现“科学”与“人文”的统一。

教育研究以具有丰富的情感、态度和生命力的人的活动为对象；而且在千变万化的真实教育情境中进行；教育活动中的因果关系相当复杂，“它不但呈现出多因素相互作用的现象，还存在着因果在过程中不断相互转化，致使很难分解变量”。^②这种特殊性决定了教育研究不可能简单模仿、机械照搬自然科学的实验法，也决定了它在追求“客观化”“科学化”规范上的有限性。教育研究要求研究者必须在真实的教育情境中进行长期的观察，深入到师生的日常教育生活中，了解他们的日常生活体验，发现其中的教育问题，发掘其中的教育意义。^③因此，教育研究要把“科学”的范式与“人文”的范式统一起来、整合起来。

(2) 强调“描述”与“干预”的结合。

教育研究要指向学校教育实践中的各种问题的解决，因此，它不仅是要描述某种教育现象或教育活动，而且更要通过干预性的实践去改善它和变革它，真正做到“认识世界的目的是为了改造世界”。干预是人为地、有目的地施加某种影响，以达到改革某一事物的目的的行动。

广义而言，任何教育措施都是干预，但教育措施与教育干预并不是一回事。干预是对原有常规措施的革新，常规措施是成功的干预措施的固定。通过两者的互动，学校各项措施便日益完善化、科学化。可以说，教学研究的实质就是为解

① 裴娣娜. 现代教学论（第一卷）[M]. 北京：人民教育出版社，2008.

② 叶澜. 关于我国教育实验科学性问题的思考[J]. 教育研究，1992（12）.

③ 王攀峰，张天宝. 让教育研究走向生活体验[J]. 教师教育研究，2004（3）.

决学校中的问题而进行“干预”，并选择最优的干预策略。^①

(3) 追求“成事”与“成人”的双赢。

教育研究从总体性质来看是一种“事理”研究，因此它要“成事”，既包括“改进教育实践”，也应“促进教育理论建设”。教育研究中“成事”与“成人”是统一的，即通过改变人来办好事，又在“成事”中“成人”。教育研究的“成人”价值主要体现在三个方面^②：作为人的理性活动，教育研究具有丰富人类精神文化的价值；作为一种组织行为，教育研究具有激发组织活力、形成组织凝聚力的价值；作为人的探究活动，教育研究具有不断提升人的生命质量的价值。

(4) 重视“主体”与“对象”的互动。

教研人员把具体的人所从事的各种活生生的教育活动作为研究的对象。教育研究的主体不可能成为“旁观者”和“局外人”而置身于教育活动之外，研究的主体必须沉浸在教育活动之中，通过充分的交流与对话、通过各种形式的相互作用、通过长时间的“参与性观察”，才能做到既看到现象又了解人的真切认识和情感体验，也才能把握教育活动深层的、本质的“奥秘”。教研中的“行动研究”“叙事方法”“经验总结”“主客位互动”，等等，其意义在于要在研究者和研究对象之间构成一种新型的平等互动的关系。

(5) 注意“规范”与“灵活”的兼容。

教育研究必须注重科学研究的“规范”，了解各种教育研究方法的特点和利弊、适用对象和范围、使用时的技术要求、操作中的影响因素，等等，只有这样才能保证研究的质量和实效。但由于学校的教育情境是复杂多变的，需要解决的问题又往往是“结构不良领域”的问题，采用某种研究形式与方法的条件也未必能充分满足。因此，要在注意“规范”的同时注意“灵活”“变通”和“整合”。

教育研究方法常常需要“移植”。但“移植不意味原封不动的套用，而是指对已有方法作合目的、合对象的再造，它含有创造的成分。因此，被移植到教育研究这块土地中的任一具体方法，不再只具有原先所属研究领域的方法的类特征，还具有了教育研究领域的方法特性，是不同于原方法的新方法”。^③

3. 教学研究方法的合理选择

关于教育研究方法的选择，我国有的学者曾提出三条原则：^④一是主体与客体相协调——要适合特定的研究者运用它去研究特定的问题；二是方法与研究相一致——研究的方法要同研究的性质、类型、规模、对象等相一致；三是移植与再

① 施铁如. 学校教育研究导引：方法思路与策略 [M]. 广州：广东高等教育出版社，2005：244.

② 杨小微. 教育研究方法 [M]. 北京：人民教育出版社，2005：16.

③ 叶澜. 教育研究方法论初探 [M]. 上海：上海教育出版社，1999：331.

④ 喻立森. 教育科学研究通论 [M]. 福州：福建教育出版社，2001：112~115.

造相结合——对某种方法的学习和沿用要同创造性改造和发展结合起来。

以上三条原则当然也适用于学校教学的研究方法的选用，这里需要强调两点：

第一，学校教育研究的方法是研究学校中的教育活动的方法，它常常具有“综合”和“包容”的特征。叶澜教授曾经讲过：“教育研究需集人类研究方法之大成。”^①事实上，并没有一个“专用”的学校教育研究方法，我们选用的研究方法常常是各种具体研究方法的集合，如“行动研究方法”“叙事研究方法”等都会综合与包容一些具体的研究方法。

第二，学校教学研究方法是为解决学校教育实践中某一问题服务的，它具有“适合”和“能用”的特征。著名学者劳丹认为，“方法表达的是手段—目的的关系，因此应根据方法的有用性来对待不同的方法。要知道一种方法是否具有有用性，就要看使用这种方法是否能够比不使用它或使用其他方法产生更多的有用信息。……在采用研究的方法时，不应以方法为中心，而应以问题为中心”。^②也就是说，方法服从于目的，有利于学校实践问题解决和教师专业发展的方法，就是好方法。而且它还应当是教师在学校工作情境中有条件和能力去采用的。

二、了解有效教学研究的方法

研究方法是从事研究的计划、策略、手段、工具、步骤及过程的总和，是研究的思维方式、行为方式以及程序和准则的集合。研究方法包含了以下三方面：^③一是方法论，即指导研究的思想体系；二是方法或方式，即贯穿全过程的基本程序、策略和风格；三是操作技术，即在研究中具体使用的手段、工具和技巧。叶澜教授曾指出，人们已经把对研究方法的认识，从看作为某类静态物度量的规范发展到对活动的程序、途径、手段的规范；从对个别方法的理解发展到对方法体系的认识；从对方法功能的认识到对方法结构的认识，同时人们还把行动操作的方法与研究中的思维方法结合起来，构成了方法中相互依存、不可缺少的两大组成部分。

1. 教育研究方法的分类构成

一般说，教育研究方法是指对教育活动进行科学研究的一个体系，它由不同层次与类型的“方法”构成。教学研究是教育研究的“子项目”，其价值目标与操作规范具有包含性和一致性。

(1) 从研究的层次看。

教育研究方法的最高层次是世界观体系的方法论原理。在理论上它是马克思

① 叶澜. 教育研究方法论初探 [M]. 上海: 上海教育出版社, 1999: 332, 335.

② 施铁如. 学校教育研究导引: 方法思路与策略 [M]. 广州: 广东高等教育出版社, 2004.

③ 陈向明. 教师如何作质的研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2001.

主义的应用哲学，在实践上是起定向作用的各种类型、各种具体研究方法的共同基础。目前属于这个层次的方法论包括哲学方法论（如辩证唯物论）和科学方法论（如系统理论）。^①

第二个层次是教育科学的特有方法，反映教育自身的特点和逻辑结构，它是哲学方法论的具体运用，又是诸多具体研究方式、手段的概括，它既受哲学方法论的支配和指导，又规定和制约着具体的研究方式和手段。实际上这是教育科研方法自身的一种范型或大的类型划分。

第三个层次是教育科研中具体使用的方式、方法和手段的总称。它是为达到不同研究目的，各种具体方法的灵活的实际应用。如怎样进行行动研究，如何设计教育实验，等等。

我们所指称的“教学研究”，主要讲的是适合学校教学情境、教师能在教学实践活动中运用的方法，它应当是在哲学方法论指导下，选择适当的研究类型去从事研究的具体方式、方法和手段。因此，我们不过多地在抽象与概括的层面上阐述，而侧重于应用与操作的介绍。

（2）从研究的范式看。

“范式”一词来自美国科学哲学家库恩，是指研究者能对共同研究的课题使用大体相同的语言、方式和规则，形成一种解决问题的“标准方式”。

《国际教育百科全书》主编、瑞典教育学者胡森指出，教育研究在 20 世纪经历了两种范式间的冲突，“一是模仿自然科学，强调适合用数学工具来分析的、经验的、量化的观察，研究的任务在于确立因果关系，并做出解释。另一种范式是从人文学科推衍出来的，所注重的是整体和定性信息以及理解的方法”。^②这就是长期被视为对立的两大范式——“实证主义范式”和“自然主义范式”。

我国学者认为，教育科学研究一般来说有两种基本范式：一种是以事实研究为主的实证性的研究范式；一种是以价值研究为主导的非实证性研究范式。实证研究包括定量研究、实验研究、调查统计分析研究和逻辑分析研究，等等；非实证研究包括分析描述研究、文献研究、质的研究、思辨研究、解释学研究，等等。

实证研究是一类以事实研究、定量分析为主要特征的研究，它强调的是，以实践中所发生的事实来证明结论，并包含着明确数量分析的要求。关于质的研究，其最大特点是：具有强烈的人文关怀和平民意识，在自然情境下对个人的“生活世界”以及社会组织的日常运作进行探究，提倡研究者对研究情境的参与，直面实事，与研究对象共处，对他们的生活故事和意义建构做出“解释性理解”，对事

① 潘国青. 学校教育科研新论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2005: 64-69.

② [瑞典] 胡森. 教育研究范式 [A]. 瞿葆奎. 教育论文集·教育研究方法 [C]. 北京: 人民教育出版社, 1988: 179, 183.

物的复杂性和过程性进行长期、深入、细致的考察。^①朱永新、袁振国等把质性的研究的基本特征概括为两个方面：一是现象描述、整体归纳、主观结论；二是突出自然环境和现场性的研究条件。^②

我国学者阎光才在对教育研究中量化与质性方法之争进行语境分析时提出，教育与其他社会科学研究所面对的社会现实是主观建构与客观形构的统一，量化与质性方法并不存在必然对立，而是具有相容性和相互补充作用。^③从总体上看，定量的实证研究者比质性研究者更强调标准研究和预先设计。而质性研究进入研究更灵活，并且更经常地包含多种研究方法。

(3) 从研究的类型看。

可以从以下三个方面来分析研究的类型。

基于研究目的的分类：可分为基础研究、应用研究、发展研究。基础研究是指向普遍性问题的，它可以为现有的教育科学知识体系增添新的东西。应用研究是指向特定问题的，它以解决实践中的具体问题为宗旨。发展研究则是运用基础研究和应用研究的成果，对教育活动进行预测、规划，或对某项教育内容与方法做出重大变革、创新的系统的创造性研究。

基于研究场域的分类：可分为文献研究、现场研究。文献研究主要通过查阅文献获得资料，并通过自己的思维加工而取得研究成果，其工作的场域与方式是“书斋式”的，在这种研究中，研究者作为旁观者与思考者，不一定直接接触教育实践。现场研究则必须进入教育的现场，取得第一手资料（文献分析是把握研究起点和动向的第二手资料），在参与实践和解决问题中进行研究。

基于研究范围的分类：可分为宏观研究、中观研究、微观研究。宏观研究，指对重大理论和实践问题的研究，涉及范围广，人员多，影响大，难度高。微观研究，是指对比较具体、操作性和可行性比较强的问题的研究，可以是小的理论问题，也可以是具体的实践问题。中观研究，是指研究问题介于宏观和微观之间的研究，既具有一定的理论性，又具有一定的可行性，有一定研究实力的单位可以完成。

三、提升有效教学研究的水平

方法即工具、手段，有时还包括策略、窍门、艺术技巧。毛泽东把方法比喻成过河的“桥”与“船”，他说：“不解决方法问题，任务也只是瞎说一顿。”对于教学研究者特别是中小学校长和教师来说，教学研究的有效性，贵在适应学校

① 陈向明. 在行动中学作质的研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2003.

② 朱永新, 袁振国. 中国教师: 专业素质的修炼 [M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2003: 244.

③ 阎光才. 教育研究中量化与质性方法之争的当下语境分析 [J]. 教育研究, 2006 (2).

教育情境并能够创造性地应用。

1. 学校教学研究的定位

给学校教学研究定位,除了界定它的特性外,很重要的是要明确它应当是哪一类研究。我国学者郑金洲认为,校本研究不同于纯理论研究,也不同于专业工作者的研究,在一定程度上它属于实践者的研究,属于解决问题的研究。这类研究的定位是不是准确,直接关系到“校本”的“味道”,以及学校实践工作改进的水平。从研究的含义及目的要求出发,学校教学研究应定位于以下类型:应用研究、中微观研究、现场研究、行动研究。^①

有研究者指出,在学校这一特定范围内展开的各类研究具有全新的特点,那就是:复杂、多元、综合、合作。因此,在学校内开展的教育科研将是在中观或微观层面上,以应用性研究或开发研究为主体的,定量研究和定性研究结合并用,探索性、描述性和解释性研究兼而有之,以系统方法和一般研究方法为主要方式的一种研究状况。^②

从多数研究者意见看,在学校教学研究中强调“应用”,强调“进入现场”,强调“实践中的具体问题”几方面是较为一致的。研究活动应从实际出发,根据研究的目的、内容、条件等,注意各种研究方法的有机结合和优势互补,具体使用某种方法时,要求做到“適切”“变通”和“创造性应用”。

2. 学校教学研究的施行

学校教学研究方法是一种运用各种研究技术和手段的规范性与程序性要求,这些操作要求的习得都不是一个“记住”的问题。

(1) 要了解“方法类知识”的特点。

“方法类知识”有两个很明显的特点:一是方法类知识是更高级的“抽象”知识,是一种“元知识”,具有可以广泛迁移的可能空间,因此它不能单由“告知”解决问题,它必须在实践中反复琢磨、细心领会,才能把握其要领和精髓,逐步由“抽象上升为具体”。二是方法类知识是一种程序性知识,其心理表征是“产生式”或“产生式系统”。方法的习得实质上是习得一套“规则”,而正如美国著名心理学家加涅所指出的,规则学习的内部条件是必须掌握相关的陈述性知识(概念所构成的原理),而外部条件则必须获得能够体现规则的例证——无论是“例—规学习”或“规—例学习”,无不如此。一般说,规则学习要经过“陈述性阶段”“程序化阶段”和“自动化阶段”。

① 郑金洲. 校本研究指导 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2002: 21~25.

② 潘国青. 学校教育科研新论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2005: 38.

(2) 要明确习得这些方法的过程。

任何方法的掌握本质上都不是一个记忆的过程，而是一个“内隐学习”的过程。从书上获得或别人传授的方法是“显性知识”，而在研究中管用的方法则往往是“默会知识”，研究者只有在运用情境中获得某些经验和体验，通过感悟、反思和概括化，才能真正“内化”，达到掌握的目的。

(3) 要重视掌握这些方法的“运思”。

从表面上看，方法是一些操作的规则、程序与技术，但实际上所有的操作要求都同内在的思维活动和思维方式相联系，掌握一种方法必然要求研究者“运思”。

3. 学校教学研究的创新

教育研究的方法要适应研究发展的需要。学校教学研究的兴起，必然会促进教育研究方法出现新的动向，因此应创造性地组合与运用各种教育研究方法，其基本原则^①是：

(1) 方法多元。在给予实证主义的自然科学研究范式以应有地位的同时，格外关注现实中所发生的教育事件，更多采用人文主义的研究方法。

(2) 力求可行。在确保研究方法具有必要科学性的同时，尽可能鼓励和支持教师结合实践研究的需要，对研究方法做出必要的变通。

(3) 彰显特色。在按照共同标准逐步对广大教师加以引导的同时，格外尊重学校教师的个性特点。形成自主的研究和特色。

(4) 强调整合。在根据研究需要选择一到两种方法作为研究主干方法的同时，格外重视多种研究方法的整合。

(5) 突出现代教育信息技术的运用。这特别明显地表现在研究开展前对情报资料的搜集利用，以及研究后期对所搜集数据采用统计软件多范围和深度分析上。

^① 潘国青. 学校教育科研新论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2005: 34.

专题一 学习指导与叙事研究

学 习 须 知

学习目标：了解学习指导的涵蕴及其具体内容，能在教学实践中应用；
对教育叙事研究有初步的认识，乐于采用。

学习要点：●学习指导的具体事项包括：唤起内发动机，掌握课程内容和
习得学习方法。学习指导的关键措施是：化解学习障碍，创
建学习环境，丰富学习给养。

●教育叙事研究是一类质性研究范式，有自身的旨趣、功能和
展开方式；其选材、要素、表述以及展开逻辑也颇具特色。

掌握重点：学习指导的内容与策略；教育叙事在教学研究中的运用。

“学习指导”是一个能恰切反映教学本质的操作化概念，即：教学就是指教的人指导学的人进行学习的活动。^① 教学是教师指导学生进行学习的活动，在这个活动中，学生掌握一定的知识和技能，同时身心获得一定的发展，形成一定的思想品德。^② 教学（教）就是教师引起、维持与促进学生学习的行为。^③

国内外学者都认为，有效教学就是能够促进学生学习与发展的教学。^{④⑤}

① 李秉德. 教学论 [M]. 北京：人民教育出版社，1991：2.

② 田慧生，李如密. 教学论 [M]. 石家庄：河北教育出版社，1996：1.

③ 施良方，崔允漷. 教学理论：课堂教学的原理、策略与研究 [M]. 上海：华东师范大学出版社，1999：14.

④ 陈晓端，Stephen Keith. 当代西方有效教学研究的系统考察与启示 [J]. 比较教育研究，2005（8）.

⑤ 刘桂秋. 有效教学概念新探——综合有效教学观之下的有效教学 [J]. 课程·教材·教法，2008（9）.

主题1 学习指导的涵蕴

“学习”一词，作为结果，指由经验或练习引起的个体在能力或倾向方面的变化。^①“学习指导”是学生在教师的指点引导下达到一定学习结果的活动。“指导”，既强调教师在教学中的主导作用，又反对教师无视学生主体性的强制与灌注。这正如杜威所说：“指导是一个比较中性的词，表明把被指导的人的主动趋势引导到某一连续的道路，而不是无目的地分散注意力。指导表达一种基本的功能，这一功能的一个极端变为一个方向性的帮助，另一个极端表现为调节和支配。”^②

一、唤起内发动机

动机是直接推动一个人进行活动的内部动因或动力，是一种个性倾向性。对于如何激发学习动机和调动学生的学习积极性，教学设计专家们曾经进行过一系列的研究，如凯勒提出的 ARCS 动机模式就包含有“激发和维护学生注意力、突出针对性、建立自信心、创设满意感”四个因素。沃特科沃斯基的 TC 动机设计模式则把主要动机因素置于连续的教学过程中加以考虑。他提出：在教学中，开始阶段相应的动机因素是态度（需要），教学的展开阶段相应的动机因素是刺激（情感），教学的结束阶段动机的相应因素是能力（强化）。斯皮策的动机情境观则强调，“有效学习的发生取决于以往的学习体验及现有学习情境提供的诱因”，因此，“应创设一个富于激励性的学习环境”。^{③④}

1. 吸引学生的注意

凯勒修改的 ARCS 模式提出的注意力激发与维护的途径主要有三条：一是唤起感知，即利用新奇的、惊奇的、不合理的、不确定的事情来激发和维护学生的注意；二是引发探究，即通过激发或要求学生产生要解决的问题（疑难）来刺激寻求信息的行为；三是利用变化力，用丰富多彩的教学活动来维护学生的兴趣。

研究表明，注意的稳定性既取决于刺激的特点，也与主体的心理状态相关。学生对学习活动的目的、任务的深刻理解，他们的兴趣、态度和意志努力，都是注意稳定性的重要条件。因此，要把由刺激直接引起的无意注意引导和转化为有意注意。

① 顾明远. 教育大辞典(5) [M]. 上海: 上海教育出版社, 1990: 235.

② 杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 2001: 30.

③ 盛群力, 李志强. 现代教学设计论 [M]. 杭州: 浙江教育出版社, 1998: 558.

④ 盛群力, 等. 学与教的新方式 [M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2007: 322.