

世纪之交中国基础教育改革研究丛书

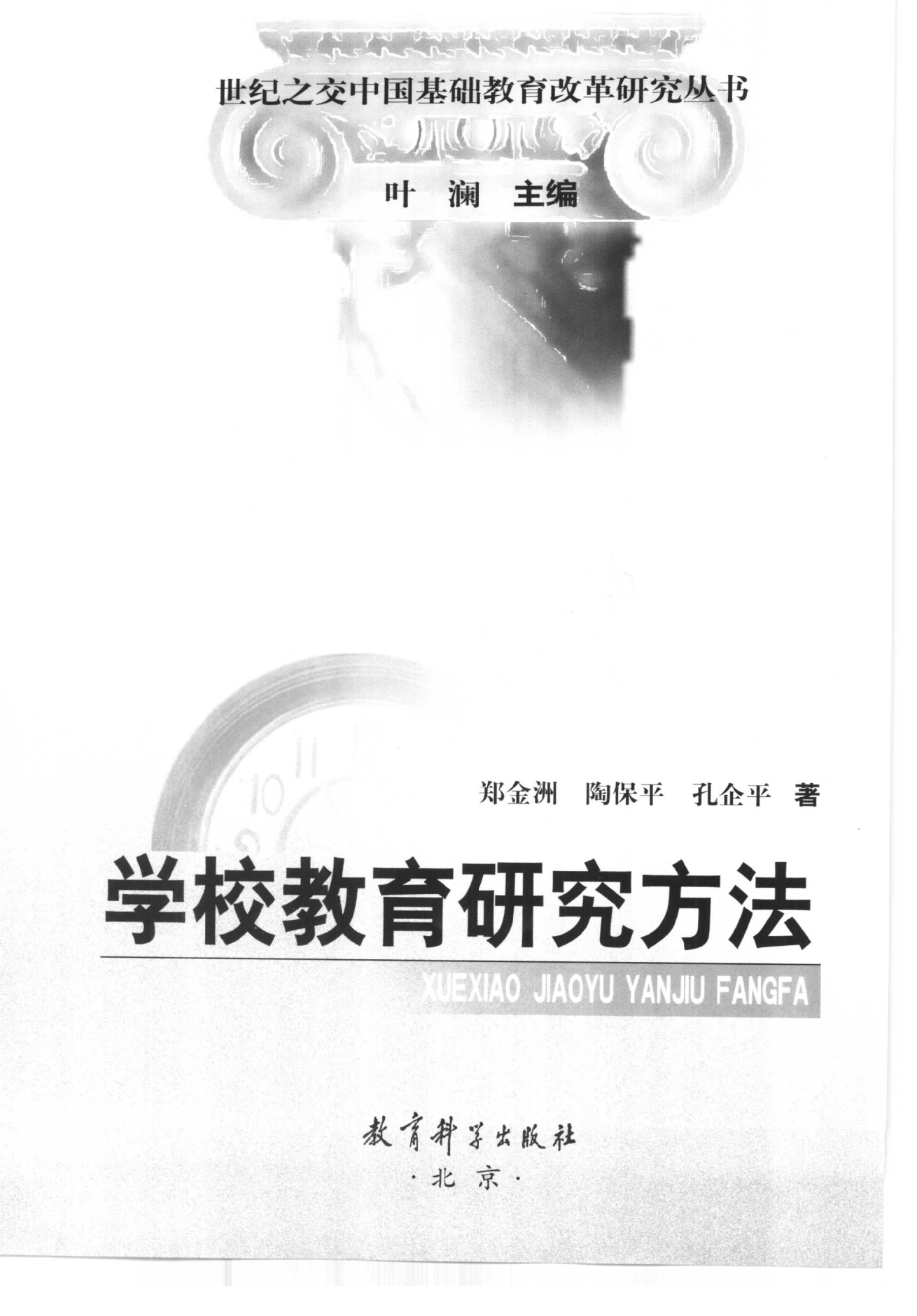
叶 澜 主编

郑金洲 陶保平 孔企平 著

学校教育研究方法

XUEXIAO JIAOYU YANJIU FANGFA

教育科学出版社



世纪之交中国基础教育改革研究丛书

叶 澜 主编

郑金洲 陶保平 孔企平 著

学校教育研究方法

XUEXIAO JIAOYU YANJIU FANGFA

教育科学出版社

· 北 京 ·

责任编辑 罗永华
版式设计 贾艳凤
责任校对 曲凤玲
责任印制 滕景云

图书在版编目(CIP)数据

学校教育研究方法/郑金洲等著. —北京:教育科学出版社, 2003. 1

(世纪之交中国基础教育改革研究丛书/叶澜主编)

ISBN 7 - 5041 - 2325 - 0

I. 学... II. 郑... III. 学校教育 - 科学研究 - 研究方法 IV. G40 - 034

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2002)第 046216 号

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·北三环中路 46 号 邮 编 100088

电 话 62003339 传 真 62013803

网 址 www.esph.com.cn

经 销 各地新华书店

印 刷 保定市印刷厂

开 本 787 毫米 × 1092 毫米 1/16

印 张 18.5 版 次 2003 年 1 月第 1 版

字 数 267 千 印 次 2003 年 1 月第 1 次印刷

定 价 32.00 元 印 数 00 001 - 10 000 册

(如有印装质量问题,请与本社发行部联系调换)

世纪之交中国基础教育改革研究丛书

编委会

主 编 叶 澜

编 委 陈玉琨 黄书光 李晓文

郑金洲 易连云 白益民

总 序

为了基础教育的明天

叶 澜

“世纪之交中国基础教育改革研究”丛书终于与读者见面了。用“终于”一词，是因为从策划到丛书中第一批著作的出版，足足经过了五年时间，这完全不是因出版社的拖拉，恰恰相反，是教育科学出版社的耐心与期望，促成了这套丛书在两个世纪的交界之年诞生，使丛书的冠名获得了时间上的真实。在此我要深谢教育科学出版社的领导与责任编辑。用“终于”一词，还因为我如释重负。近五年内本人先后担任了两套丛书的主编，前一套是由上海教育出版社出版的“教育学科元研究”丛书，它是为“教育学科的明天”而作的六本著作的集合，被我称之为理论研究的“上天工程”；后一套就是这一“世纪之交中国基础教育改革研究”丛书，它是为“基础教育的明天”而作的七本著作的集合，被我称之为实践研究的“入地工程”。就其策划的时间而言，两大“工程”有前后，但就最终交稿的日期而言，则都在2000年的下半年。这意味着我在合作研究者的鼎力支持下，实现了教育研究“上天入地”的心愿。我将以充实而轻快的步伐，跨入21世纪。这怎能不让我呼一口长气，说一声“终于”呢？

在这套丛书编写的五年中，中国的基础教育有了喜人的发展，它不只是表现在数量的达标和质量的提高，更重要的表现是一支为基础教育的明天，在一定意义上，也是为中华民族的明天去探索、创造的

队伍正在日益壮大。我们，参与这套丛书编写的研究人员，只是这支大军中的一个小分队，其中的每一个人都是自己学术领域中的奋斗者。我们还都是华东师范大学的毕业生，是“为了基础教育的明天”再一次走到一起来了。这套丛书也可看做是我们对母校培育的一份答谢，用不倦地学习、探索和创造写下的时代教育问题的答卷。丛书的出版正值华东师范大学迎 50 周年大庆之际，请母校接受我们这份用心血凝成的奉献。

本套丛书的七本著作涉及基础教育不同层次和诸多领域的改革，大致可分为三组。《新基础教育论》与《中国基础教育改革的文化使命》两本著作是从总体上，用历史、现实和未来的长“时间镜头”对基础教育改革的探究，可视为一组。《课程改革与课程评价》及《重建学校精神家园》两书又是一组，它们涉及的是学校教育中两个最为重要和基本的方面。关于学生与教师的研究组成了第三组。《学生自我发展之心理学探究》一书旨在揭示学生发展中作为内在力量的“自我”之形成，这是 21 世纪基础教育要培养具有主动发展生存意识和能力的人，所必然面对的一个新的重要问题；对于教师，未来新的基础教育的真实创造者，我们给予更多的关心。《教师角色与教师发展新探》，从道德、专业发展和美学的角度，对教师这个古老的职业作了时代的诠释。《学校教育研究方法》则是为帮助教师成为研究者而作。在一定的意义上可以说，这套丛书中的每一本都是为教师而写的。我们深信，没有教师的创造性劳动，就不可能有新的教育世界，而教师只有进行创造性的劳动，才会体验到职业的内在尊严与欢乐，才能在发展学生精神力量的同时，焕发自身的生命活力。

本丛书的撰稿人都力图在理论与实践的深度结合上，在体现立足现实、面向未来、锐意改革的精神意向上，体现该丛书之共性。我们现在能说的只是“都已尽力了”。我们期待着丛书的面世能引来志同道合者、批评者和帮助者。但愿我们的丛书能给读者送去新意和心意，能为中国基础教育改革添上一把力，抹上一缕新世纪的亮光。

目 录

导 论 校本与校本研究	(1)
一、校本的意蕴	(1)
二、校本的体现方式	(5)
三、校本研究的含义	(7)
四、校本研究共同体的形成	(9)
第一章 学校教育研究的基本概念与类别	(16)
一、研究与教育研究	(16)
二、教育研究与教育研究方法	(18)
三、教育研究方法与教育研究方法论	(20)
四、中小学教育研究的类别	(21)
第二章 教育研究方法的历史考察	(33)
一、第一阶段：注重思辨	(33)
二、第二阶段：强化实证	(36)
三、第三阶段：定性研究的兴盛	(43)
四、第四阶段：定性研究与定量研究的融合	(47)
第三章 如何进行研究设计	(50)
一、如何选择研究课题	(50)
二、如何界定研究问题	(56)
三、如何提出研究假设	(65)

四、如何进行文献检索	(70)
五、如何拟定研究计划	(86)
附录：研究方案示例	(96)
第四章 如何进行课堂观察	(102)
一、课堂观察的类别	(102)
二、定量观察	(106)
三、定性观察	(114)
四、课堂观察的综合应用	(123)
附录：课堂观察示例	(130)
第五章 如何编制问卷	(143)
一、问卷的特点	(143)
二、问卷的设计	(145)
三、问卷的基本结构	(152)
四、回答的方式	(154)
五、良好问卷的标准	(158)
附录：问卷编制示例	(161)
第六章 如何进行访谈	(166)
一、什么是访谈	(166)
二、访谈的优缺点	(167)
三、访谈的类别	(169)
四、访谈的程序与技巧	(174)
五、访谈的自我检测	(187)
第七章 如何进行个案研究	(189)
一、什么是个案研究	(189)
二、个案研究的基本步骤	(192)
三、个案研究的具体操作	(195)
四、个案研究的自我检测	(203)

第八章 如何进行实验研究	(205)
一、教育实验概述	(205)
二、教育实验设计的变量与效度	(210)
三、实验设计类型	(215)
四、我国教育实验状况分析	(226)
五、教育实验的自我检测	(228)
附录：实验研究示例	(231)
第九章 如何进行行动研究	(237)
一、行动研究的界说	(238)
二、行动研究的缘起	(244)
三、行动研究的一般程序	(247)
四、行动研究的适用范围和局限性	(251)
附录：行动研究示例	(254)
第十章 如何撰写研究论文和评定研究成果	(262)
一、研究论文的类别和结构	(262)
二、研究论文撰写的原则与步骤	(268)
三、论文撰写中应注意的几个问题	(273)
四、研究成果的评定	(279)
后 记	(288)

导 论

校本与校本研究

就学校教育研究而言，更多体现的应该是校本研究的样式，也就是将注意的焦点集中在学校自身的资源与发展上。如果学校的教育研究离开了学校自身，并没有从学校出发，也没有依此改进学校的工作，也就失去了研究的意义与价值。

一、校本的意蕴

“校本”是什么？颇难给它一个明晰的界定，其英文是 school-base，大意为“以学校为本”、“以学校为基础”。按我们的理解，它有三方面的含义：一是为了学校，二是在学校中，三是基于学校。

为了学校，意指要以改进学校实践、解决学校所面临的问题为指向。“改进”是其主要特征，它既指要解决学校存在的种种问题，也指要进一步提升学校的办学水平及教育教学质量。“校本”关注的不是宏观层面的一般问题，而是学校管理者及教师们日常遇到和亟待解决的实践问题，所以它不会囿于某一学科的主张或某一种理论识见，而会主动吸纳和利用各种有利于解决学校实际问题并提高学校质量的经验、知识、方法、技术和理论；它不会囿于一般的笼统的决策和解决问题的模式，而会在这种决策和模式的基础上具体分析学校的实际，探寻出解决具体问题的具体对策。它把解决具体问题放在第一位，并不等于无助于也不关心宏观决策和一般理论，它只是更强调从具体、

特殊到一般和普遍，更强调已有的决策和理论体现在从抽象到具体的过程中，更强调已有的决策和理论都须受学校实践的检验、修正、补充甚至是证伪。

在学校中，意指要树立这样一种观念，即学校自身的问题，要由学校中人来解决，要经由学校校长、教师的共同探讨、分析来解决，所形成的解决问题的诸种方案要在学校中加以有效实施。真正对学校问题有发言权的，是校长、教师，“局外人”——那些专业研究人员、社区的行政领导以及上级部门的领导等，很难对学校的实际问题有真切的体会和全面的把握。校长和教师在学校生活中，有行动的目的、责任，能够体察实践活动、背景以及有关现象的种种变化，能够通过实践检验理论、方案、计划的有效性和现实性，他们对学校实际问题有其他人难以替代也是不能替代的作用。他们积极、系统的反思，对学校各种方案、环境、行动等的深刻理解和洞察，是学校不断提升水平的关键。

基于学校，意指要从学校的实际出发，所组织的各种培训、所展开的各类研究、所设计的各门课程等，都应充分考虑学校的实际，挖掘学校所存在的种种潜力，让学校资源更充分地利用起来，让学校的生命活力释放得更彻底。虽然在学校生活中，也会出现专业研究人员或其他人员参与的情况，但这种参与意图不在于形成一个凌驾于学校教师之上的群体，而是发展成一个共同体，与学校教师一道去解决学校业已存在的问题。换一种表述方式，也就是学校外的人员应服务于解决学校实际问题的需要，他们深入现场，直接参与从计划到评价的实际工作过程，是为了找到解决学校存在问题的路径。校本为研究者和学校实践者共同参与研究和工作，为研究者和学校实践者的结合提供了一个结合点，或者说一个共同活动的“场地”。

为什么在新的世纪一定要转向“校本”，而不是别的什么呢？

全面地回答这个问题，不是件容易的事情，这里从以下几方面作些粗浅的分析。

第一，理论与实践间的张力促使研究者与实践者共同转向具体的学校实践。

无论是在国内，还是在国外，理论与实践应当呈何关系，一直论

争不下，说法不一。这种讨论虽然没有得出什么一致的认识，但引导着教育工作者的思维方式悄然地发生着变化。既然理论总是抽象的，总是“灰色”的，总是无法全面解决任一具体实践问题的，也就是说，抽象的理论与具体的实践之间，总是存在着一定脱节现象的。那么，何不从一定的理论出发，直面具体的学校实践，于一般的理论与丰富的学校实践的结合中去探寻学校发展的方向及理论重新建构的路径呢？可以说，关注校本，既是实践界的渴求，更是理论工作者自觉的转向。

第二，学校在教育中所处的位置使得“校本”逐渐纳入人们的视野。

教育法令的颁定，教育政策的实行，教育方针的贯彻等等，若忽视具体的学校实践，也就成了一纸空文；反过来，只有经由学校这一环节才能践其言，成其行。素质教育何以在某些地区沦落为“只打雷，不下雨”的境地，创新何以在某些学校仅仅属“纸上谈兵”，问题就在于没有在学校尤其是具体的学校形成一套行之有效的做法，忽视了课堂，忽视了教学，忽视了师生关系的调整等，再好的教育主张都只能是外在于学校的。此外，相对于家庭教育、社区教育等而言，学校是教育中的正规的、独特的机构，突出学校在教育中的作用，把具体的、特殊的学校实践作为教育的抓手，也是情理之中的事情。

第三，学校的复杂性使校本层面日益凸显出来。

按照以往的思维方式或研究逻辑，常常是先由某种理论作先导，然后在学校实践中贯彻、实施这种理论；或者先进行研究，然后加以开发，再逐渐在学校中应用。然而，无论是教育理论研究者，还是教育实践工作者都注意到这样一个严酷的事实：任何一所学校都是具体的、独特的、不可替代的，它所具有的复杂性是其他学校的经验不能说明的，是理论所不能充分验证、诠释的。在一定程度上，只有深入这所学校具体的生活场景，了解其运作机制，认识其人际关系、规范、制度等，才能找到解决问题的钥匙。也就是说，在这所学校的基础上，发展、形成起来的“个别化理论”，才更为适宜、恰切。

如果说上面提到的三个方面为“校本”的立足提供了必要性的话，那么下列两个方面则为其实施提供了可能性和现实性。

第四，教育中对人的个性的张扬以及对激发人的创新精神的高度关注。

随着知识经济在东方的地平线上渐渐地显现其形貌，为知识经济提供原动力的创新日益引起人们的重视。“创新是一个民族进步的灵魂”，我们国家正在经历着又一场自上而下的思想解放。要创新，就必须关注个性，关注差异性，关注每个学生，这种浓郁的人文主义色彩是为经济所发动的（不同于20世纪80年代中期的文化驱动），是国家的发展、民族的振兴愿望所驱使的，因而也就更具有了现实意义和实现的可能性。近来，教育领域对创新的大肆渲染，紧锣密鼓地展开的创新教育，使得校本这一高扬个性旗帜的事物有了生存与发展的空间。创新总是与多样性联系在一起的，而多样性又来源于个性，正是由于个性上的差异，才使得世界缤纷多彩，创新才孕育而生。校本突出的不是统一性、一致性，而是基于学校现实而展开的，是针对学校存在的特定问题而进行的。具体到学校来讲，没有校本，就少有或没有创新。

第五，教育管理体制上的变化与学校办学自主性的逐步扩大。

铁板一块的、僵化的管理体制下，无所谓“校本”的问题，而惟有“官本”、“国本”，因为学校的任何活动、任何方面都是由上级主管部门所颁布的形形色色的条文框定了的，学校的手脚被严锢地束缚住了，它只是一个循规蹈矩的执行者。当今，学校的办学自主权日益扩大了，一方面表现在出现了不同的学校所有制形式，另一方面表现在学校对课程、师资培训、教学等有了更多的发言权。教育这一“计划经济的最后一座堡垒”，正在逐步地适应着市场经济大潮的冲击，发生着这样或那样的变化。例如，在第三次全国教育工作会议上，提出课程分为国家课程、地方课程和学校课程三类，其中学校课程在中学阶段可以占到课程总量的16%，这实际上给校本课程的实施提供了一个契机，要求学校必须要在课程层面上汇总学校教师与学生等方面的资源进行操作和实施。

凡此种种，都意味着，“校本”正悄然地来到每一个教育工作者的身边。

二、校本的体现方式

“校本”主要落实、体现在这样四个方面：校本研究、校本培训、校本课程和校本管理。

校本研究在英美是伴随着“教师即研究者”运动于20世纪60年代前后兴起的，当时人们越来越多地认识到，没有学校参与特别是教师参与的教育研究，是无法使教育研究成果很好地在教育实际中加以运用的。这方面的积极倡导者斯滕豪斯(Stenhouse, L.)就谈到：“如果没有得到教师这一方面对研究成果的检验，那么就很难看到如何能够改进教学，或如何能够满足课程规划。如果教学要得到重大的改进，就必须形成一种可以使教师接受的，并有助于教学的研究传统。”^①这种研究传统后来逐渐演化成直指学校问题，将学校实践活动与研究活动密切结合在一起，大力倡导学校教师参与研究的校本研究。

按照欧洲教师教育协会的有关界定，校本培训指的是源于学校发展的需要，由学校发起和规划的，旨在满足学校每个教师工作需要的校内培训活动。它既可以在整个学校的水平上进行，也可以在部分部门或某一科目上进行，同时还可以是两三所学校间相互合作地进行^②。校本培训在20世纪70年代后逐渐受到人们的关注，许多教育管理者和教师注意到，由师训机构或某一校外教育行政部门所组织的培训，常常不能符合学校的实际，受训的教师所获得的知识、技能常是外在于学校、外在于课堂的，培训与实际工作脱节；虽然在某些情况下，也允许教师根据自己的兴趣和所教科目选择自己要受训的课程(menu-based curriculum)，但是个人在选择时可能会逃避那些需要细心处理的棘手却具有挑战性的问题。另外由于本学校参与培训的其他教师可能没有选择这些课程，教师个人在学校中也就失去了与他人分享经验的可能性，而变得愈发孤立。

① 瞿葆奎主编，叶澜、施良方选编：《教育学文集·教育研究方法》，16页，北京，人民教育出版社，1990。

② Nixon, J., *School-focused in-service education: an approach to staff development*, 1989.

校本课程借着第三次全国教育工作会议的东风,已纳入研究者和实践者的视野,对它的分析、评判也构成了20世纪末中国教育的一道亮丽的风景线。诚如一些研究者所讲的,校本课程指的是学校根据自己的教育理念,在对学校学生的需求进行系统评估的基础上,充分利用当地社区和学校的课程资源,通过自行研讨、设计或与专业研究人员或其他力量合作等方式编制出的多样性的、可供学生选择的课程^①。

给学校以管理的自主权,针对学校实际进行管理工作是校本管理的基本主张。它不同于学区管理,不是由学区统一行使管理职权,对所辖学校进行规范性操作。它力主学校要认真分析、甄别自身存在的种种问题,立足于学校实际从事各种管理活动,既不能照搬它校的模式,也不能简单地把学校作为一般政策、规则等的“试验田”或应用场地。管理应植根于本校的土壤,应对本校的问题有一定的决策自主权。

校本的四个方面呈何关系呢?大致说来,校本研究是起点,校本培训是中介,校本课程的开发是落脚点,校本管理则贯穿、渗透在它们之间,起着协调、组织的作用。

无论是培训也好,还是课程开发也好,都源于对学校实际的认识和把握,也源于对学校中存在的现象、矛盾等的深刻洞察,而这种认识、洞察、把握离开校本研究也就成了一句空话,成了无源之水、无本之木。因而,校本研究在校本之中就“当仁不让”地成为起始点了。学校情景中发生了什么问题?从什么意义上讲有问题?这些问题在学校中的重要程度如何?不解决行吗?哪一个问题将成为一系列问题的突破口?有哪些方案可以解决这个问题?哪一个方案是最可行的,也是最有效的?如何实施这一方案?如何评价实施的结果?校本研究中对这一连串问题的解读、探讨,既为校本培训提供了针对性很强的素材,也为校本课程的开发提供了必要的前提和依据。校本培训在校本研究与校本课程的开发中间起着承上启下的作用。一方面校本培训的

^① 崔允漷:《略论我国基础教育课程政策的改革方向》,载《教育发展研究》,1990(10);
鲁艳:《校本课程:概念必须正确理解》,载《教育发展研究》,1999(12)。

内容、方法、形式等要借助于校本研究发展起来，另一方面校本课程如何开发，为何开发，开发什么等要藉着校本培训使广大教师加以掌握。

这三个方面虽然在一定程度上是环环相扣的，但又不能把它们看成单一的线形关系，即从研究到培训再到课程开发，它们之间是多向互动的。不仅是培训中产生、提出的问题有可能成为校本研究的课题，诱发新类型和新形式的研究，而且校本课程的开发，也会促使校本研究不断提升其水平。并且，这三者有时不是分立的，而是彼此协同甚至在同一时间进行的，边研究边培训边开发，边开发边研究，或边培训边研究等，都是可能的。

校本管理对校本研究、校本培训、校本课程来说，是前提和保障。没有校本管理，校本研究就至多局限在校内部分教师，研究的范围、水平，投入的精力、人力、财力等都会受到不同程度的限制；没有校本管理，校本培训就很难成为大家共同协作的活动，不能满足每个教师的工作需要；没有校本管理，校本课程开发也就不能充分利用学校内外的各种资源，更难在学校中将开发的课程加以贯彻、落实。当然，校本研究等的施行，无疑也会极大地推动校本管理的进行。

三、校本研究的含义

对校本研究的含义，很难找到一个为大家所认可的一致的说法，但是，作为校本的活动，它理应体现出“校本”所具备的一系列特征。就此而言，校本研究应该是以学校所存在的突出问题和学校发展的实际需要为选题范围，以学校教师作为研究的主要力量，通过一定的研究程序得出研究成果，并且将研究成果直接用于学校实际状况改变的研究活动。

在这当中，有以下几个方面需要加以注意。

第一，能够称之为校本研究的活动，其研究课题应该主要来自于学校实际中所面临的突出问题。在学校建设与发展中，总是面临着形形色色的问题，这些问题有些对学校发展直接起制约作用，有些仅仅是局部范围的，尚未演化成突出矛盾的问题。选择作为校本研究的问

题，一般地说是直接与学校改革与发展相关的那些问题。不仅是从文献资料中寻找出来的与自身学校实际关系不大的问题不能称之为校本研究课题，而且专业研究工作者为了验证自己假设的这类研究问题，也不能称之为校本研究课题。

第二，能够称之为校本研究的活动的，其研究的主体应该是学校中的教师。校本是“在学校中”的，既要在校内进行，又要汇总学校内部的各种力量。如果研究是由专业研究者进行的，学校教师扮演的仅仅是“配角”，甚至是研究的旁观者，那么，这种研究虽然也可以得出一定的研究结果，说明一定的问题，但没有能够在解决学校所面临突出的问题的同时，提升教师的研究水平，带动师资建设水平的提高，离以学校为本也就有了不小的距离。

第三，能够称之为校本研究的活动的，应该遵循一定的研究程序。校本研究是学校教育研究的一种类型，应该从属于教育研究的一般特征。

从另外一个意义上讲，研究不能停留在口头上，更不能用日常的实践活动和行政决策来替代研究，作为研究就应尽量体现出研究的具体要求。

第四，能够称之为校本研究的活动的，研究的结果应直接用于学校实践的改进。与其他研究不同，校本研究切忌为研究而研究，其研究的出发点是学校实践中的困境与问题，研究的落脚点更应直接体现为学校面貌的改变。将研究成果用于学校的发展规划或问题的解决，将研究成果转化为学校活生生的实践，用研究得出的结论规范、指导自己学校的实践活动，这是校本研究题中应用之意。

校本研究的四个方面缺一不可，并且构成一个相互联系的整体。在学校实践中，虽然也开展一些研究活动，但并不一定是校本研究。将校本研究的权利拱手让给专业研究者，让研究者把自己所在学校作为教育理论的“试验田”的做法，不是校本研究；为研究而研究，将研究成果束之高阁，仅仅为了完成课题所进行的研究，也不是校本研究。明了了这点，校长在安排自己校内研究活动时，也就多了一份参照。