

第3章 研究设计

3.1 研究方法

3.1.1 行动研究

行动研究方法已广泛应用于教育研究。自1944年卢因首次提出“行动研究”方法后,该方法便被迅速推广至各种类型的社会研究。这种研究方法为大批实践工作者提供了名正言顺的研究地位和简洁明快的研究流程,有力促进了实践工作者与研究工作者的身份融合。^[447]

本研究的研究主体是文献阅读教学改革实验的组织者和实践者。行动研究方法非常适合本研究的研究情境,即研究者兼具双重身份,既是文献教学的实践者,又是文献教学的研究者。

本研究的研究流程遵循行动研究方法常用的“计划—行动—反思”模型。本研究按照“遇到问题—寻找对策—开展实践—采集数据—评估分析—实践改进”的实践研究流程开展工作(见图3.1)。

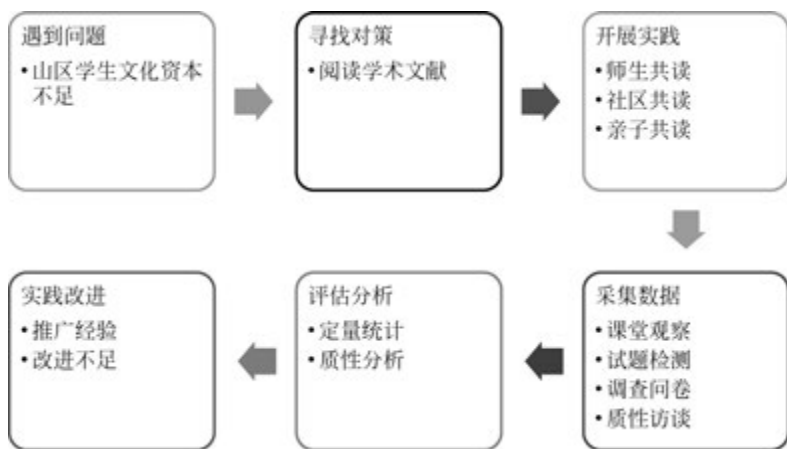


图 3.1 行动研究流程

3.1.2 混合研究

混合研究方法不是定量研究与质性研究的简单拼接,而是对实证主义和建构主义思想的融合应用^[448]。本研究既注重对文献阅读教学效果的实证检验,也注重文献阅读教学设计与实施过程中所有参与者的真实感受,并捕捉提炼其中蕴含的有效的教育教学策略。

针对行动研究的评估部分,本研究采用混合研究的方法,按照“质性分析(1)—定量分析—质性分析(2)”的顺序开展评估分析^[449]。以质性分析为主,以定量分析为辅。定量研究主要通过调查问卷、课后检测成绩、期中期末考试成绩进行数据分析。质性研究主要是采用课堂观察和半结构化访谈(见图 3.2)。

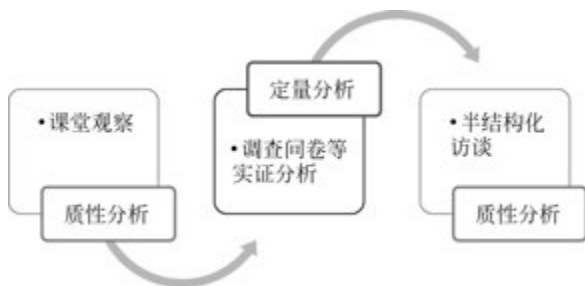


图 3.2 混合研究方法

3.2 研究流程

3.2.1 课堂教学流程

本研究设计的学术文献阅读指导,是在建构主义思想指导下的课型开发,主要强调对课堂教学内容来源的更新改造,课堂教学模式采用翻转课堂(flipped classroom)、基于问题的学习(problem based learning)以及支架式教学等建构主义课堂教学模式。本研究以“课前一课中—课后”为主线,设计文献阅读指导的教学流程(见图 3.3)。

3.2.1.1 课前阅读

教师需要提前推荐学术文献。由于学生学习时间有限,文献篇幅较长、难度较大,山区学生对于学术文献检索和文献阅读都不熟悉,有些山区学生

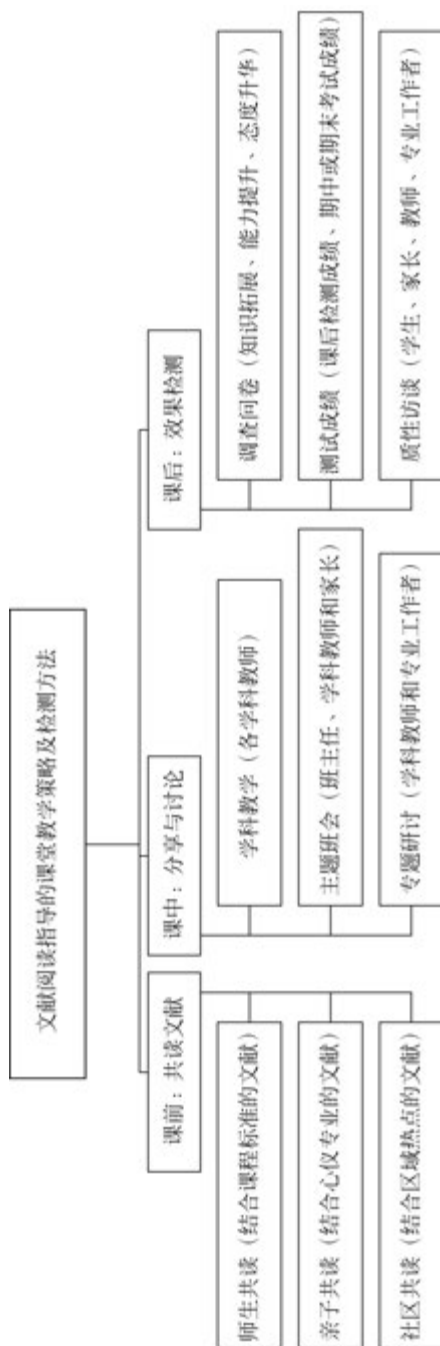


图 3.3 文献阅读指导的教學流程

家庭甚至网络不畅或检索下载条件不足,因此,需要教师在课前向学生推荐一些精选文献。尽管学生常常会在教师推荐文献的启发下,主动涉猎更多、更感兴趣的文献。但是教师推荐文献的引导作用是不容忽视的。

学生需要提前阅读学术文献。课前阅读是启动学生自主学习的重要环节,也是师生在课堂上能够充分交流讨论的前提,因此,学生需要提前阅读学术文献。

教师推荐的文献应与行动研究主旨一致。例如师生共读的推荐文献应与教材内容及教学进度相关;亲子共读的推荐文献需更加细致地与每位学生的目标大学及专业对应;社区共读的推荐文献应与区域发展热点及学生的社区生活实际相关。

3.2.1.2 课堂分享

课堂分享以学生为主体。由于学生在课前已开展自主阅读,因此课堂分享主要是学生以小组为单位汇报阅读收获和尚存问题。学生进行阅读报告对于提升学生各方面能力具有关键作用。学生以阅读报告为任务,主动进行自我训练。为了在有限的时间内完成报告,学生需要练习提取关键信息的能力、综合理解分析的能力、小组合作能力、沟通表达能力。

点拨提高以教师为主导。教师在课堂上应根据学生的实际表现适时提供指导:首先,教师要能发现学生学习投入、学习成果的亮点,及时地给予鼓励;其次,教师要能发现学生的认知偏差,耐心地进行指导,促进学生的认识顺应或认知同化;最后,教师要能促进学生之间的互相学习、质疑解析、思维碰撞。

教师对弱势学生提供补偿。由于学术文献阅读具有一定的难度,因此,在师生共读文献的课堂上,教师要关注学习能力较弱的学生。在社区共读文献的校外实践中,教师要关注身体和经济条件相对较弱的学生,同时也应注意每个学生的安全。在亲子共读文献的班会课上,对于文化资本不足的家庭,教师要主动提供补偿,例如为弱势家长参与阅读活动提供支持,促进弱势家庭的亲子和谐,增强弱势家庭的教育期待和教育效能感。

3.2.1.3 课后检测

关于学业成绩检测,研究者应提前选定与干预班的学业基础相匹配的对照班,需提前选择与文献课教学内容相对应的中高考题目。在实验组开展文献阅读教学,在对照组采用常规教学方法。在两个班级教学完成时,尽

快开展检测,并进行成绩分析,撰写分析报告。

关于调查问卷检测,应提前编制、检验、印制问卷。关于学生问卷,每节文献阅读课堂教学结束时,应向参与文献阅读的学生发放且回收纸质问卷。文献阅读指导全部结束后,向已选取的不同年级、不同学业基础的136名对照组学生发放且回收纸质问卷。关于教师问卷,所有文献阅读指导教学结束后,向全校教师发放且回收纸质问卷,以所有未参与实验的教师作为教师对照组。关于家长问卷,在亲子共读文献的前期、中期、后期分三次向参与实验的学生和家长发放且回收纸质问卷,同步向年级、学业水平相当的136个对照家庭的学生和家长分三次发放且回收纸质问卷。

关于质性调查,应注重及时性和充分性。行动研究前后分别对教师进行质性观察和访谈。对于每一节开展文献阅读指导的课堂探索,都与任课教师做充分的交流和指导,做到课前讨论教学设计,课中现场听课观察,课后及时评课讨论。在师生共读、社区共读、亲子共读三项行动的前后,都对参与教师进行集体访谈,并征求教师同意进行录音并整理。对学生进行质性观察和访谈,第一轮行动研究后对每一节文献阅读指导课的一名学生进行课后访谈,第二轮行动研究后根据学生的课堂录像和学生汇报PPT对学生进行质性观察。对家长进行质性观察,在亲子共绘教育期待班会、亲子共读学术文献班会中,每4~6个家庭为一组,每组设置至少2名观察员教师,对家长及其亲子互动方式、家庭教养方式进行观察、指导、访谈,每节班会后,立即对观察员教师进行集体访谈,汇总观察员教师对每个家庭的质性观察。在两轮行动研究的每项行动前,都对参与师生和家长做充分动员;在每轮行动研究后,都对行动研究成果做充分的推广普及。

3.2.2 行动研究流程

本研究通过两轮行动研究构建“家—校—社”三层学习共同体。首先是三位教师在生物、英语、综合实践三门课程中分别指导不同年级的学生开展学术文献阅读指导的预研究,之后开展两轮正式研究。

第一轮行动研究是在全校范围内开展师生共读学术文献的示范性探索。在全校通过选择性抽样挑选21名教师,覆盖不同学科和年级,开展文献阅读指导的教学尝试。通过教育收获量表采集数据,定量检验学生的教育收获;通过课堂观察,提炼文献阅读指导的教学方法;通过对师生的质性访谈,诊断行动研究尚未解决的问题。

第二轮行动研究是第一轮的迭代研究,既是第一轮研究成果的推广和

检验,也是对第一轮尚未解决问题的深入研究。新的一批师生参与第二轮行动研究,第一轮教师参与了第二轮教师的教学指导,第一轮行动的课例成为第二轮行动的参考课例。基于第一轮研究的结果,第二轮进行了分项专题研究。针对教师学术能力不足、家庭文化资本不足、区域文化资本不足的问题,第二轮行动研究分为三个角度,即师生共读、亲子共读、社区共读学术文献。

第二轮师生共读学术文献,主要是由任课教师结合国家课程标准和日常课堂教学内容,指导学生阅读学术文献。不同学历、不同教龄的教师共同开展文献阅读指导的教学研讨和实践,即师师共读、师生共读、生生共读同步开展,促进教师专业发展。通过师生共读学术文献,促进学生教育收获的增长。

第二轮亲子共读学术文献,主要是在班主任和任课教师的指导下,学生和家长共同阅读心仪大学和专业的学术文献,以此促进亲子学业期待和学业互动,增强家长家庭教育效能感,改善家庭教养方式,进而提高学生的学习动机、学习投入、教育价值观,促进学生教育收获的增长。

第二轮社区共读学术文献,主要是任课教师结合区域发展热点和教学内容,挖掘区域教育资源,邀请社区的实践工作者或研究工作者,共同指导学生结合实际生活场景阅读学术文献,促进学生教育收获的增长(见图 3.4)。

3.2.3 效果评估流程

针对山区学校学生学业成就低迷徘徊的问题,文献阅读和实践调查发现,其主要原因是家庭文化资本不足。本研究采用的对策是引导学校、家庭、社区共同指导学生阅读学术文献,通过提高教师的专业发展能动性、改善家长的家庭教养方式、增加社区提供的教育支持,最终实现学生教育收获的提高,实现文化资本的继承或补偿。

本研究在师生共读、亲子共读、社区共读后,通过学生教育收获量表、教师专业发展量表、家庭教养方式量表等评估工具,检验行动研究效果。在整体评估的基础上,进一步专题评估学术文献阅读对于山区学生文化资本不足的补偿作用(见图 3.5)。

本研究分别对山区学生、山区教师、山区家长进行评估,分别对全样本、较高学历样本、较低学历样本的文化资本补偿效果进行评估,即按照学历水平对全样本进行细分,用以进一步探讨不同学历背景的山区教师、山区家长及子女文化资本的不同特征和不同的补偿方式及效果(见表 3.1)。

中学生学术文献阅读指导策略研究

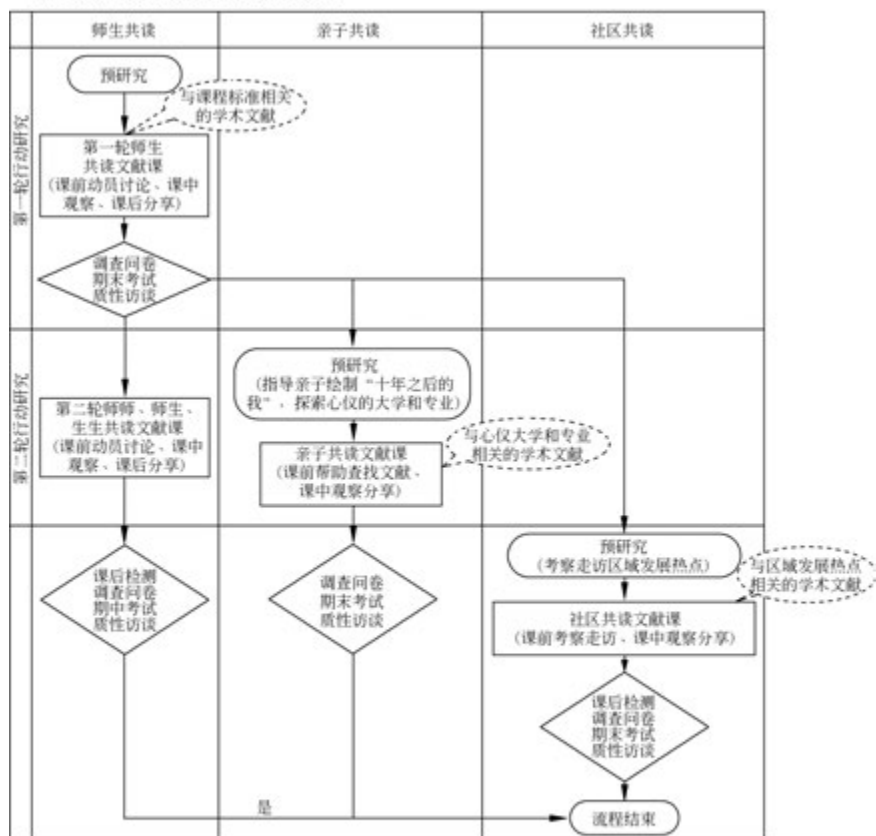


图 3.4 两轮三角度文献阅读行动研究的流程

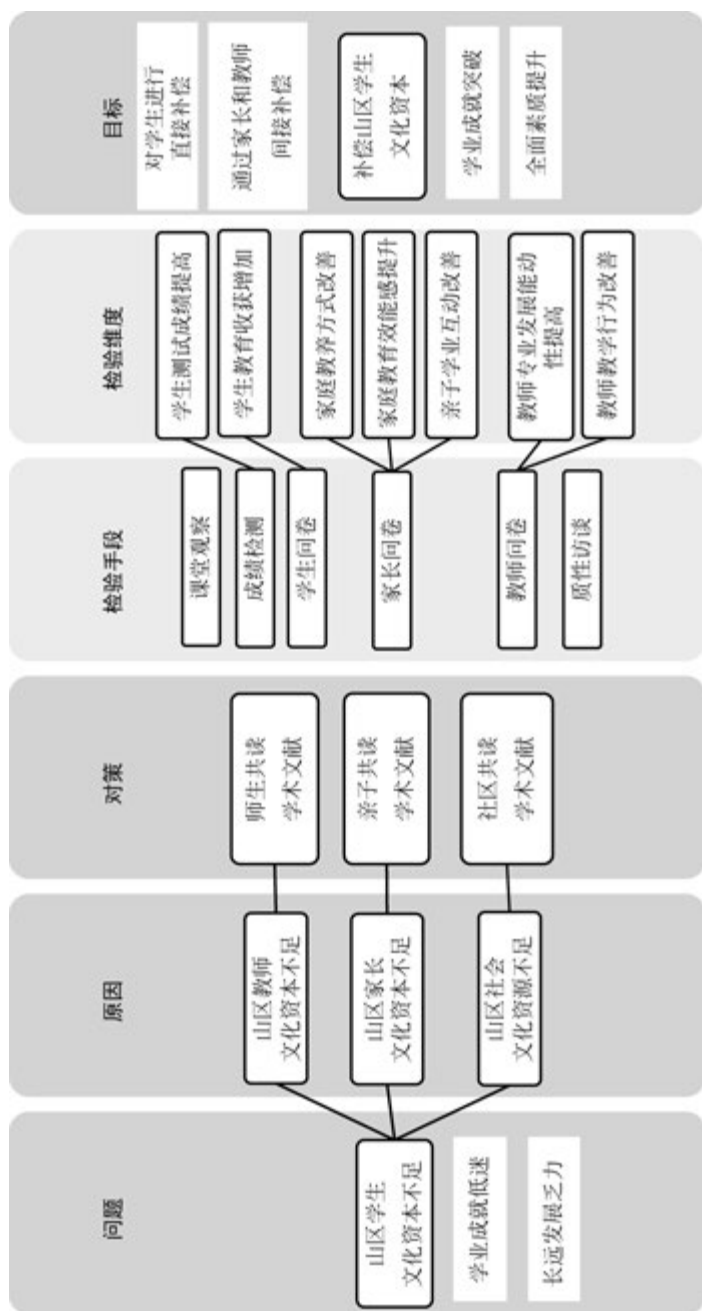


图 3.5 效果评估流程

表 3.1 山区学生、家长、教师细分标准

分类	全样本	较高学历样本	较低学历样本
山区学生	所有样本	父母均为高中以上学历	父母均为高中及以下学历
山区家长	所有样本	高中以上学历	高中及以下学历
山区教师	所有样本	本科以上学历	本科及以下学历

本研究以“是否达到高中以上或同等学力”为标准细分家长学历,主要原因是高中以上学历,是达到大专及以上学历或同等学力,此类家长有机会接受高等教育,其家庭文化资本高于未接受过高等教育的家庭。另一个原因是本研究所有家长样本的现有学历均值水平位于高中和大专学历之间(含后续学历)。

本研究以“是否达到本科以上学历或同等学力”为标准细分教师学历,主要原因是本科以上学历,是达到研究生及以上学历或同等学力,此类教师有机会接受正规学术训练,其文化资本高于未接受过正规学术训练的教师。另一个原因是本研究所有教师样本的现有学历均值水平位于本科和研究生学历之间(含后续学历)。

山区学校的较高学历教师、较高学历家长、较高学历家庭的学生,虽然相对而言具有较好的文化资本,但是仍身处山区,交通不便,信息闭塞,导致参与高端学术交流的机会少,文化资本更新迟滞,因此也需要文化资本的补偿。

3.3 定量评估工具

3.3.1 学生教育收获评估工具

本研究通过学生教育收获调查问卷、文献阅读指导课后检测题、半结构化质性访谈提纲三种方式评估学生的教育收获。调查问卷的内容设计主要是根据2016年发布的中国学生发展核心素养^[362]。课后检测是由任课教师从中高考真题或模拟题中选择针对文献阅读教学目标的题目,比较干预班和对照班的检测成绩。半结构化质性访谈是与师生和家长的深入讨论。

本研究的学生教育收获调查问卷设计,主要参照中国学生核心素养的一级指标(文化基础、自主发展、社会参与)、日常课堂教学的三大目标(知识、能力、态度),确定调查问卷的一级指标:知识拓展、能力提升、态度升华。“知识拓展”的二级指标为课本知识拓展、生活知识拓展、学术知识拓

展；“能力提升”的二级指标为自主搜集文献能力、提取关键信息能力、理解分析能力、沟通表达交流能力；“态度升华”的二级指标为科学精神和志趣理想(见表 3.2)。三级指标主要参考了核心素养的三级指标，如检验人文底蕴的“人文积淀”；检验“科学精神”的理性思维、批判质疑、勇于探究；检验“学会学习”的乐学善学、勤于反思、信息意识；检验“责任担当”的社会责任；检验“实践创新”的问题解决等。

表 3.2 学生教育收获调查问卷的指标设计

一级指标	二级指标
知识拓展(知识基础)X1	课本知识拓展 X1-1
	生活知识拓展 X1-2
	学术知识拓展 X1-3
能力提升(关键能力)X2	自主搜集文献能力 X2-1
	提取关键信息能力 X2-2
	理解分析能力 X2-3
	沟通表达交流能力 X2-4
态度升华(必备品格)X3	科学精神 X3-1
	志趣理想 X3-2

3.3.2 教师专业发展评估工具

本研究通过教师教学行为改善量表(自编)、教师专业发展能动性量表^[17]、教师半结构化质性访谈提纲评估文献阅读教学对教师专业发展的促进作用。根据教师评价内容体系的金字塔模型^[450]，教师发展可以分为内在素质和外在表现，内在素质决定外在表现。内在素质包含自主系统、动力系统、资源系统，外在表现为具体的教育教学行为表现，分为课堂教学、管理、辅导三种行为。因此，本研究对教师专业发展的调查问卷分为内在素质和外在行为两部分。根据芦咏莉等人建构的教师评价指标体系^[450]，教师内在素质中的“专业发展能动性”是积极活跃的因素，不仅能够通过教师的能动性进行自我素质提升和外在行为改善，而且能够主动利用教育环境中的其他各要素。因此，本研究重点调查教师专业发展能动性(见表 3.3)，采用张娜研制的教师专业发展能动性量表^[17]，个人能动性的二级指标为自我引导、自我激励、自我评价、自我反思、自我支配与调节，环境能动性的二级指标为学生、专家、领导、同事、家长。