# 教育叙事研究的特点和方法论意义(8篇)

来源：网络 作者：梦里花开 更新时间：2024-07-15

*人的记忆力会随着岁月的流逝而衰退，写作可以弥补记忆的不足，将曾经的人生经历和感悟记录下来，也便于保存一份美好的回忆。范文书写有哪些要求呢？我们怎样才能写好一篇范文呢？下面我给大家整理了一些优秀范文，希望能够帮助到大家，我们一起来看一看吧。教...*

人的记忆力会随着岁月的流逝而衰退，写作可以弥补记忆的不足，将曾经的人生经历和感悟记录下来，也便于保存一份美好的回忆。范文书写有哪些要求呢？我们怎样才能写好一篇范文呢？下面我给大家整理了一些优秀范文，希望能够帮助到大家，我们一起来看一看吧。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇一**

一、什么是教育叙事研究?

教育叙事研究是研究者以叙事、讲故事的方式表达对教育的理解和解释。写教育叙事的过程，就是对自己的教育、教学进行全程监控、分析、调整的过程，是更彻底的自我反思、自我培训学习的过程，其目的是为自己的教育、教学进行研究，在自己的教育、教学中进行研究。它是教师立足教育实践，寻求主动专业发展的有效方式，是一种促进教师群体共同专业发展的有效机制。

二、教育叙事研究中的案例应当具备什么特点?

第一，真实性。案例必须是真实的，必须是师生共同经历的一段过程，虚构的故事不能作为教育叙事展开研究。

第二，故事性。案例应当有人物、有事件、有情节，存在一定的教育、教学冲突和问题情景，鲜活有趣，有较强的可读性。从这个意义上说，教育叙事是一种独特的教育、教学记叙文，而不是教育、教学论文或者是阐述教育、教学设计的说明文。

第三，启发性。案例应当有一个主题或主线把故事串联起来，不能漫无边际。这个主题应当能够给人以启发，能够引人深思。

第四，研究性。案例中应当有作者的反思性研究。这种反思性研究以画龙点睛的方式，简要阐述自己经历这个故事之后的理性感悟、体验和独特的认识。

三、教育叙事研究应当怎样展开?

1.学会积累，养成写教育、教学日记，教育、教学随笔的习惯。

只要我们开展教育、教学活动，只要我们与有着丰富情感和敏感心灵的孩子打交道，我们的教育、教学生活中肯定就会发生各种各样的故事。把这些零星的、散乱的教育、教学事件随时记录下来，那么许多精彩的案例可能就蕴蓄在其中。

2.学会发现。自己的教育、教学日记，教育、教学随笔中所记载的故事，并不是都有意义，我们应当定期整理，善于从中发现有价值的故事，加以反思性研究。当然，我们研究的不一定全是成功的教育、教学故事，许多失败的教育、教学故事可能同样具有反思的价值，能给人以更多的启迪。

3.学会写作。一则教育叙事研究一般包括两个部分：案例和反思。案例占的篇幅较大，反思占的篇幅较小。教育叙事写作和记叙文有许多共同之处：有人物、有时间、有地点、有事件，这些要素构成一定情节;叙述情节要特别注意形象生动。和记叙文的写作不同的是，教育叙事中要加入反思，反思的篇幅虽然小，但却是教育叙事研究的重点，它的作用是画龙点睛：以精练的语言揭示故事中蕴涵着的教育智慧，教育理念。反思不必面面俱到，可以抓住最重要的一点，引申开来，深入挖掘。

四、教育叙事研究的内容有哪些?

1.研究教师的教育思想

2.研究教师的教育活动

3.研究教师的教育对象

五、教育叙事研究对于教师有什么意义?教育叙事研究是最适宜老师个人操作的一种研究方法。传统意义上的教育研究，从理性出发，到实践中为教育理论找例子;教育叙事研究是从感性出发，从实践中提炼教育、教学观点。显然，后者更适宜于工作在教学第一线的老师。新课程改革的大力实施，要求每一位教师应当既是课程改革的实践者，又是研究者，教育叙事研究无疑就成了老师们介入新课程研究的最佳途径。同时，教育叙事研究也是老师们提升自身素质的最好载体。老师们工作十分繁忙，要借助于系统的理论研究来提升自我困难很多，而要想跨入教育叙事研究的大门，门槛就要低得多了。因为每个人都有教育、教学故事，每个人都可以讲述教育、教学故事，拿起笔来，随时记录发生在自己教育、教学中的故事并进行反思性研究，长期坚持，日积月累，既能够升华对教育、教学的认识，又能够改进日常教育、教学，同时还会促使写作水平迈上一个新的台阶。一段时间积累下来，一个个动人的或引人深思的案例不但生动记录自己发展、成长的轨迹，而且会让心灵中充满了成就感、成功感!这样,我们也就做到了与学生共同成长，与新课程共同成长。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇二**

教育叙事研究作为一种质的研究方法，是指叙事研究者通过对教育事件、教育故事的描述、呈现、叙述与分析，进而挖掘内隐在教育事件背后的教育思想、教育理念和教育理论，从而揭示教育的本质、规律与价值意义。其基本理论包括以下几个方面。

1.面向事实本身

胡塞尔的“面向事情本身”的思想，经过社会科学研究者的改造，成为其重要的方法论基础，其含义就是通过对现象进行深描，以此揭示社会行为的实际发生过程以及事物中各种因素之间的复杂关系。

教育叙事研究吸收了“面向事实本身”的有益视角，强调深入被研究者的“生活世界”。与科学实证主义研究比较，教育叙事研究更加关注与人们教育经验的联系，并通过故事叙述来描述人们在自然情境下的教育经验、教育行为以及作为教育群体和个体的生活方式。在研究过程中，它所致力的不再是抽象的、普遍的原理性概括，而是在充分尊重个体的生活世界基础上，通过故事、口述、现场观察、访谈等方式来深入探索个体的教育经验和实践本身。

2.追求意义探索

教育叙事研究的理论基础之一的解释学核心是“理解”。这种“理解”使人类的表达具有了深层的意义，使个体生命体验得以延续和扩展。否则，没有理解，而只是文本的简单性、浅表性的陈述与呈现，那就毫无意义。教育叙事研究借鉴了解释学的这种思维和表达的模式，力求通过教育教学事件的描述与呈现，在展现教育真实事件的同时，达到教育实践与教育理论的沟通与融合，从而建构起一种以意义诠释为核心的`教育经验的理解方式。所以，一项优秀的叙事研究，决不能是仅仅停留在教师个人日常教育教学事件和个体心理感受的简单记录，而是要关注故事背后所隐含的教育规律和价值，在使故事本身意义丰富化、不断超越故事自身意义的同时，叙事主体也完成了对自身的自我理解、自我反思、意义探索与超越。

3.注重故事建构

教育叙事研究中的故事叙述，并不只是个体教育故事的简单陈述与描述，而是一个主客观相互建构的意义生成过程。叙事研究通过故事叙述将个体的生活经历加以描述与记录，并且逐步将经验内化为内隐知识。在这一过程中，一方面教师要探索自身教育行为背后隐藏的教育理念、教育思想以及支配自己行为的价值观念和实践理念。另一方面，叙事研究要求教师通过对故事的主观选择和建构，将自己的个人体验纳入个体发展规划中，“并在教师生活的整体社会背景和文化历史环境中去选择并解释这些经验记录，从而形成一种关于未来发展的框架，对自己的后续行为起到一种规范和引导的作用。”从以上两层意义上来说，教育叙事研究实质上就是一个客观实践、主观体验与阐释融为一体的教育经验的发现和探索过程。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇三**

专业发展的价值

1.教育叙事研究使教师专业发展从“被动”转为“主动”

传统教育研究大都运用理性思辨的、科学实证主义的方法来进行，是一种凌驾于教育实践之上的、绝对理性的研究。其观点不可辩驳，结论不容置疑。是一种“由上而下”的研究范式。研究专家掌控了“话语权”，教师作为被动参与者，其声音经常被“忽略”，从教育的实践者退化为执行者。而教育叙事研究正真使研究回归教师的教育经验本身，回归教育生活本身，使每位教师都有机会参与，发出自己的声音，真正实现了角色的转换。它提倡教师以叙事的方式讲述自己的教育教学故事，为教师提供了适合自身情况和需要的科研途径。在这个过程中，教师能够体会到自身的价值，逐步提升职业信心和自我认同感。

2.教育叙事研究提高了教师的反思能力

反思的实质就是自我批判，是教师“专业自修”的一种方法。教师必须掌握“反思”这种方法，并在实践中将其转化为一种内在的能力，即“反思能力”。

教育叙事研究就是以多元的叙事形式来呈现和描述教师的教育事件、教育经验、教育活动的，使教师通过这种自我叙事来反思自己的教育行为，找出优点和不足，进而在反思中改进自己的教育行为，重构教育生活。在这个过程中，教师会对自己的教育行为和教育生活不断审视，对自己的教育理论和教育信念进行拷问。这样，教师就会渐渐提高反思能力，潜移默化地促进自身专业发展。

3.教师叙事研究为教师成长提供了合作平台

新课程改革给教师的教育教学带来了挑战，“孤军作战”已无法适应新课程变革。另外，教师合作是教师专业发展的重要向度，专家教师和普通教师相互观摩、探讨、研究，使专家教师的教育教学知识、经验逐步传授给普通教师；相同层次教师之间在教育教学上的相互支持、相互启发对其专业素质的提升也有着极大的促进作用。新课程下的教师专业发展更需要一个相互促进、相互合作的专业环境。

合作就是利用差异资源，通过互动，产生积极效益。叙事研究作为桥梁，将教师同行之间联系起来。教师们通过合作叙事，讲述彼此的教育生活和教育故事，共享教育经验和教育智慧，营造一种合作共进的科研氛围；通过合作叙事，教师可以发挥各自的优势和特长，从不同角度进行思考，集思广益，共同探讨研究问题的解决，并在合作研究中获得共同发展。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇四**

盘点教师的教育研究特点

随着新课程改革的推进和教师自身专业意识的觉醒，教学一线的广大教师积极投入教育教学研究。然而，教师应该如何进行教育教学研究 ？什么样的研究才是教师进行的研究？这本身就是需要研究的课题。笔者认为，中小学教师进行的教育教学研究（简称教师的教育研究）有以下几个特点。

一、教师的教育研究主要是现场研究

按熙研究发生的场所来分，教台研究可分为现场研究和非现场研究。教师的教育研究更多的是在教学现场进行的。虽说在图书馆、阅览室等场所查阅文献是教师开展课题研究的一个重要步骤，它有助于教师借鉴别人的研究成果或吸取别人的经验教训，使研究少走弯路，但教师每天都要亲临班级和课堂，教师又比较忙碌，受工作场所和工作时间的限制，不可能长时间地“泡”在书山文海里，所以，教师教育的研究更多的是在现场进行的。现场既是教师的工作场所，也是教师研究的场所。如课题“改善教师提问行为的行动研究”，此课题实施前，查阅别人有关“提问”的研究成果，比如“提问”有哪些功能，“提问”的问题如何设计，“提问”有哪些技巧，阅读这些研究成果是我们开展这个课题研究的基础。但我们这一课题的主要工作是，观察教师在真实的课堂情境下，他或他们的提问行为如何，是否符合理论要求，是否在实践中有成效。这一课题研究的过程主要是在教师的教学现场进行的，研究的直接成效也是通过教师教学现场的改变 ――――教师提问行为的改善来显现的：

二、教师的教育研究主要是在自然状态下进行的

按照研究是否在自然状态下进行的，可把教育研究分为自然状态下的研究和实验研究。实验法固然有它的优点：它可以通过人为地创设某种情境，从而研究自然条件下遇不到或难以遇到的现象，更加全面、深刻地把握教育现象的因果联系；可以通过各种设计手段分别考查教育因素的作用；可通过统计数据对教育现象做出相对准确的描述，但实验法的弊端也是显而易见的，首先，实验研究需要较多的技术，如变量的控制、实验设计、测量、数据统计等，这些技术一般教师很难掌握。其次，盲目采用实验法可能不符合教育研究的人文性。比如，教育实验常用的设计方法是设置对照班和实验班，在对照班不施加明显对学生有利的变量或在实验班施加有害变量都是有点不尽人道的教育是提升人的生命质量的事业，而生命对于人来说只有一次，如果教育对人的生命有误的话．那么对于一个人所造成的损失足无法弥补的，某校一个课题“在英语教学中渗透德育的研究”，该课题采用实验研究的方法，在实验班渗透德育，在对照班不渗透德育。显然，虽然课题是研究德育的问题，但课题研究方法本身是不道德的。大教育家赫尔巴特早就说过，“教学永远具有教育性”，这几乎是人人皆知的公理。再说，学科课程标准或教学大纲都明确规定，在学习过程中要注重对学生道德和情感的教育。因此，该课题这样开展研究，既违德，又违法，

三、教师的教育研究主要是实践研究

按研究的目的来分，教育研究可分为理沦研究和实践研究。理沦研究的主要目的是认识未知，发现普遍规律，形成或发展理论，回答的主要是“为什么”的问题。实践研究是解决教育教学实践中的具体问题的研究，它在理论的指导下，针对某一具体问题，深入考察其特殊规律，提出比理论研究更为具体的对策、方法，回答的主要是“如何做”的问题。教师每天都要亲临教学实践，教师的研究对象应该是实践中出现的问题，教师应该研究如何在具体的场景下解决这些问题。虽说没有理论的实践是盲目的实践，但教育的实践是非常复杂的，抽象概念组成的理论不是以表达实践的丰富的情境和意蕴。教育实践需要普遍规则的指导，但规则的运用又无规则可循，教师不能像技术工人那样，只要掌握了有关规则就能进行教学工作，教师需要在研究中工作，因为“究其本来的基础来说，教师的劳动就是真正的创造性劳动，它足很接近于科学研究的”。这里的研究，是指关于实践、为了实践、在实践中的研究，而不足探求变动的教育现象背后虚妄不变的客观规律，或者是探究控制人、操纵人的自由行为程序模式。

需要指出的是，说教师的教育研究是实践研究，并非否认教师进行理论思维的必要性。马克思曾告诫我们： ――个民族要想站在科学的高峰，就一刻也不能没有理论的`思维。但从教师的知识结构和教师的工作性质来说，让教师去从事理论研究显然是不明智的。诸如“现代教师教学行为的研究”，“素质教台评价体系的研究”，“学习方式最优化的研究”，这些课题研究一般教师是很难胜任的，即使做起来，也是一笔“糊涂账”。

四、教师的教育研究主要是微观研究

从研究范围和领域上看，可把研究分为宏观研究和微观研究。宏观研究和微观研究在研究的领域、思维方式和技术手段上，有所区别。微观研究着眼于局部问题，运用归纳分析、经验总结。实验法等，依靠调查、实地观察等方法宏观研究更加强调教育与外部经济的结合以及研究发展的趋势问题，依赖于数量统计、相关要索分析和概率判断等方法、虽然学校自身也面临宏观研究问题，如学校周边的人口分布、区域功能定位、文化传统和教育需求等。但对于教师来说，更多的是进行微观研究，因为教师每天要忙于课堂事务，不可能有许多时间和精力去进行涉及宏观方面问题的调查与分析，就像让一个农村中学教师去从事《农村教育综合改革的研究》，显然是不现实的。再说，教师每天所必须考虑的是如何进行教育教学，所谓“不在其位，不谋其政”，这样的课题应该是教育行政部门人员去研究。中小学教师所进行的研究应该主要是微观研究，应该是一种很具体化的研究，应该研究本校和本学科教育教学中所遇到的具体问题。比如，有这样一个课题：“中学外语特色教学和学生全面发展关系的研究”。这个课题，从研究内容卜看，是探明特色教学与学生发展之间的关系，属于理论研究；从研究范围看，不只是研究一所中学外语特色教学如何开展，可以说它是宏观研究。目前，很多中小学都在搞外语特色教学，而不同学校的校情是大不相同的，每个学校在开展外语特色教学时所面临的问题是大不一样的。如果各校面临的问题都一样，形成的特色也一样，那实际上就不成其为特色了。因此，各校应该研究立足于自己学校的实际如何开展英语特色教学。倘若把名称改为“某某学校外语特色教学的研究”，这样就可避免不切实际地从事理论研究和宏观研究，使研究既具有可行性，又具有实践价值。

五、教师的教育研究主要是行动研究

行动研究的含义是多种多样的，这里所指的行动研究是与纯研究相对的，它不是“述”而不“做”或是“述”与“做”分离的研究。长期从事教师课题研究的指导和管理工作，使笔者产生这样的看法：依照广大教师现有的能力以及开展教育科研的其他条件，让他们按照一定的规范，运用一些科学方法来对某个项目做系统而有深度的研究，好像不大现实。笔者认为，中小学教师搞课题研究应淡化“研究”，突出“行动”。这里的“研究”对于“行动”具有参与功能和引导功能。“参与功能”是指，教师通过参加与某种行动有关的课题研究，使教师积极参与某种行动。这里，“课题”是“行动”的载体。“引导功能”是指，“研究”和“行动”相结合可避免行动的盲目性，使行动更为理智。笔者正在主持一项省级重点课题 ――――“中小学教师教学反思的行动研究”。申报这样的课题，笔者有这样的意图：教师反思已经被认为是教师专业成长的重要途径，一些学校已经开始重视教学反思，但教师的反思往往是非自觉的行为，比如，迫于学校领导的要求，或者是为了写出一篇好的案例或教育故事，以便能够发表。另外，教师在进行教学反思时，有很大的盲目性和随意性。通过开展此课题的研究，参与课题研究的教师会对教学反思有一种任务感、责任感，从而自觉、积极地进行教学反思；同时，这里的反思是和研究结合在一起，是在研究指导下的反思，因此，在这种情况下进行的教学反思较平常未作为课题研究随机进行的教学反思，一般说来更具有效性。

六、教师的教育研究主要是质的研究

按照对教育现象描述的方法，教育研究可分为量的研究和质的研究。量的研究是用数量化的方法对所观察的现象进行描述；质的研究主要是采用非数量化的语言对所观察的现象进行描述。量的研究的理论基础是实证主义。实证主义认为社会现象是客观存在，不受主观价值因素的影响。它的优点在于它对事物描述的精确性和直观性。但作为自然科学研究方法在教育领域内运用，量的研究有它的固有的缺点。

教育学研究不是研究物与物和人与物的关系，而是研究人与人的关系，是研究人的精神生活。狄尔泰指出：“我们对自然进行说明，而对精神生活进行理解。”很多教育现象很难用数量来描述，盲目追求量化易犯科学主义错误。比如，有的学校用量化的方法来衡量教师的道德品质的高低，其实，道德品质一类的东西很难进行量化，如果盲目量化，无异于以鱼在岸上存活的时间去衡量鱼的生命力。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇五**

教学语言是教师在课堂上，在传授知识时所使用的语言，它包括有声的、和无声的两种，表现形式是一般的讲话、板书、肢体动作等。我们大家都知道，语言是人与人之间沟通的桥梁，所以说在我们的课堂上，假如这座桥梁搭建得不好，那么课堂就会失去活力。

我在见习的时候，也上过课。我上的是人教版，三年级上册，第2课《金色的草地》，本来我想在上课之前，由于村里条件有限，我没有上网看过视频，也没有查过什么资料。说真的，在上课之前，我有两种比较矛盾的感觉，我想，不就是三年级的一篇短短的文章嘛，应该很容易上的，再者我又担心，上是容易上，但是各个环节的过渡衔接我又该怎么处理呢?我一次又一次的琢磨怎么导入，怎么衔接过渡，怎么收尾，每个知识点的传授要怎么说才说得直观生动，我要怎么收尾，真的，我想了很多很多，甚至连假如我怎么问，学生会怎么答，然后我该怎么评价鼓励学生这样的话我都想过了……

第二天，我有点期待，又有点忐忑地去上课了。可能是以为我是年轻的的新来的老师，所以课堂气氛非常的热烈。第一节课，首先是整体感知全文，重点是圈生字，学生字。面对我的指导和提问，学生都十分的积极。但是，我在讲解字义的时候，几乎都是按照教辅书上念的，没有转变来直白的意思让学生理解，关于这一点，我很抱歉。再者在上阅读指导的时候，我有好几次不知所措，几乎不知道讲什么，停顿的时间比较长。我发觉，自己事前想好的种种，好像突然就忘记了……所以，好几个环节，我都是没有用衔接语言，直接就讲解了，这显得很唐突，再者面对学生的回答，我也是简单的评价对错，没有做到很好的引导和鼓励。

事后，我认真反省自己的失误，决心加强自己的语言功底。我相信，成长是一步一个脚印的，我会正视自己的每一个错误，然后想法设法的改正它。毕竟我还年轻，毕竟我还没有正式走上工作岗位。我打算从如下几个方法锤炼自己的教学语言：

1、 去读书馆多借阅关于教学语言的书籍，学习教学语言的运用技巧。

2、 多跟同学一起去试教练习，互相指正。

3、 多在网上观看教学视频，向名师学习。

4、 争取机会多到小学听课，多了解不同学段的学生，学习与学生相处的技巧。

5、 到工作岗位上，多向优秀的老教师取经。

6、 多读书，各个领域的知识都涉猎一点，尽量让自己有话可说。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇六**

质性研究一经被引入教育理论界就引起了教育研究者广泛的关注，在质性研究方法中，教育叙事研究和教育现象学研究日益受到人们的重视，成为重要学术话语。加拿大学者康纳利（ly）及其学生d.简·克兰迪宁（nin）的教育叙事研究和对马克斯·范梅南（maxvanmanen）的教育现象学研究都反对用客观科学的方式研究人类经验，他们强调人类经验的理解性特征，主张研究要对教育情境、经验（体验）、人际关系等进行描述，并对这些经验描述作出解释性的分析，因此两者有着很多共同之处。也正因为如此，很多研究者把它们看做“差不多”而加以借用。事实上，现象学研究与叙事研究是两种不同的研究方法，二者有许多共同之处，也有本质上的区别，笔者现将其总结如下：

1理论背景不同【sup】［1］【/sup】

范梅南的教育现象学研究源自欧洲大陆的现象学传统。现象学是胡塞尔在20世纪初始创立的一门“科学的”哲学（同时他也称其为“典型哲学的思维态度和典型的哲学的方法”）。现象学因其思想的深邃及方法的独特，吸引并影响了舍勒、海德格尔、莱维纳斯、梅洛一庞蒂、萨特、伽达默尔等一大批优秀的哲学家和思想家，从而形成了20世纪欧洲大陆最重要的哲学思想运动之一——现象学运动。现象学不仅成就了现象学运动中以及受现象学影响的哲学家，而且其效应已远远跨越哲学界，给教育研究带来的变革主要体现在它所开拓的研究领域及其所带来的看待事物的态度和方法的变化。现象学以一种强调事实、主张描述、关注意义的哲学取向，其走向“生活世界”思想为教育研究打开了一个新的视界，让教育学者开始关注教育情境中师生的“生活体验（世界）”，使得教育研究开始真正关注教育的实际发生领域，关注生活的意义。因此教育现象学研究的基本态度是首先朝向活生生的事情本身，自己睁开你的眼睛去看，去听，去直观，然后从这里头得出最原本的东西。

【sup】［2］【/sup】

康纳利的叙事研究来源主要是杜威的实用主义思想。实用主义是美国的一种历史最悠久、影响最广泛的哲学思想，大多强调行动、行为、实践的决定性意义，认为哲学应该立足于现实生活，注重把确定的信念作为行动的出发点，把采取行动看做是生活的主要手段，把开拓、创新看做是基本的人生态度，把获得成效看做是生活的最高目标。杜威认为，教育即生活，教育即生长，教育即经验的继续不断的改组和改造。杜威的经验连续性和互动性思想为康纳利的叙述探究提供了理论解释的基础。康纳利指出，“经验的连续性表明，当下的经验来自其他经验，而且导致将来的经验，因此，无论一个人处在连续体的哪一个点上-想象处在现在、过去或将来的某个时候-每一个点都有过去的经验基础，而且都通向经验性的未来”。【sup】［3］【/sup】

同时，叙事研究也大量吸取了现象学的理论精华，强调“回到事实本身”，主张描述所看到的事实，展现事物呈现的方式，面向教育实践，关注事实背后的意义并反思其教育价值。

2“经验”的内涵不同

叙述探究和现象学研究都以“经验（experience）”、“自我经验”“体验”为逻辑起点，但他们的所指并不相同。因此，研究中具有不同的意义。

现象学研究认为经验是“生活体验”，生活体验是现象学研究的出发点和归宿，“生活经验”有具有确定的本质和主体间性特点。首先，生活经验具有确定的本质，我们可以在反省中清楚地识别这种“质”。【sup】［4］【/sup】现象学研究将日常生活中晦涩、模糊的体验变得清晰，通过现象学反思性地询问是什么构成了这一生活经验的本质，从而使我们再次返回“生活世界”时能更好地理解自身和生活，更加智慧地行动。现象学将生活经验的实质以轶闻趣事等现象学的写作方式表述出来，既提供体验的情境，同时又在描述中埋藏着经验的本质。其次，现象学相信，由于人类所使用的语言具有“家族相似性”，以及生活体验具有主体间性特征。从而具有一种人类体验的共通性，使读者阅读时，充分激活他自己的生活经验，引发与现象学文本的“对话”，获得对这种体验的反思性理解。现象学的目的就是要将生活体验的本质以文本的形式表达出来，某些有意义的事情就在反思中迅速重现并被占有，文本充分地激活了读者自己的生活体验。

教育叙事研究认为经验就是个体在教育情境中的“经历体验”，“经历体验”具有关联性和积累性。首先，个体故事不是个体在教育情境中分散的、消耗性的单纯活动，它们并不构成经验,而是关注活动本身的结果，以及研究对象是否有意识地实现这种结果，或者注意到了这种活动与结果之间的联系。经验的与结果之间的关联性，“只有当我们把这种叙事看作是我们的经验、行为以及作为群体和个体的生活方式,这种叙事就不再仅是主观意义上的产物。”“我们可以进而认为,这种经验品质因为其有着经验的代表性和真实性,而且在叙事编织过程中运用了人文学科研究方法的巧思妙想”。【sup】［5］【/sup】其次，体经验是一个不断生长的积累过程,是对教育情境中诸关系的不断认识、理解和感悟。教育叙事研究往往聚焦于理解个体过去的或者历史的经验,以及这些经验是怎样对现在以及将来的经验发挥作用。【sup】［6］【/sup】教育叙事研究目的和研究问题指向对个体经验意义的理解，而且还是“一种体验形式”、“一种生活方式”。

3研究路径不同

生活是一个意义的海洋。走近经验就要在生活意义的大海里发现并选择值得表达的东西。在如何选取生活意义的问题上，叙述探究和现象学研究体现出较大的差异。叙事研究以“整体单元”的方式为我们提供“生活世界”，其文本采取一种详细的，丰富的、个人生活连续性的概念。强调事件的连续性。连续性对我们来说成为一种叙事建构，它开启了各种思想和可能性的大门。研究文本之中不要求进行专门的文献综述,重新讲述的故事要置于研究结果与分析部分的中心。

而现象学研究则采用“主题”的方式来表达意图，现象学的主题可以理解为经验的焦点、意义或要点。通过它们，研究者可以方便地对现象进行描述。主题不同于研究中的概念或现象，是理解概念或现象的手段，为理解概念或现象提供了一种确定的表达方式。它描述概念或现象的一个内涵，是对概念或现象的某种程度上的还原，每个经验的主题都表达了这个概念或现象的某一方面。   我们可以用粽子作一个简单的比喻:【sup】［7］【/sup】叙事探究的文本就像我们要拿起一串粽子。为此，需要把一个个的粽子用一根根线绳串起来，从而把本来零散的粽子组成一个整体。与此不同的是，现象学研究则即只选取其中的一个粽子。为了把粽子的样子展示清楚，就要从各个角度、各个方面去展示这个粽子。有时候，为了让你看清楚某一个方面的特征，研究者还需要借用其他方式或物体来展示，目的是让读者真正能够“看”清它的`样子或本质特征。

4主体参与程度不同

教育叙事研究根据叙述内容的不同，可分为两种模式。一种是分析他人的叙事，这时的研究者是独立于叙事情景之外的，研究者通过对教师的观察、访谈等收集到相关的资料，通过与叙事者之间建立平等友好的合作关系，从而获得对事情背后所隐含意义的阐释。另一种是分析自己的故事。这时的研究者与叙事者是同一个个体，研究者既是说故事的人，又是“故事”中的人。与现在所倡导的行动研究有相似之处。它追求的是以叙事的方式反思并改进自己的教育实践。丁刚教授认为，教师与学者应该互相学习、互相勉励，争取能一起把教育叙事提升到可以与经典叙事作品相媲美的境界。争论哪种叙事对教育叙事是毫无意义的。

而现象学研究是一种反省研究。虽然有时为了加深理解，需要以“做现象学”的方式去体验生活，但它的研究终究要和生活保持一定距离。现象学希望能够在熟悉的生活中发现不平常的意义，在日常的细节描述中，让读者看到自己熟悉的东西、曾经有过的体验。因此，现象学希望通过审慎而细致的描述和准确的解释，引领读者去“看”某个现象的“本来面目”，研究者本人不需要出现在文本中。现象学把对现象意义揭示的判断交给读者，读者可以发现所描述的体验是自己曾经拥有或可能会拥有的。

教育现象学研究与教育叙事研究犹如两条“林中小路”，它们虽然标识不同，时而分开，时而汇合，厘清二者区别，才是通向教育研究本真世界的“必经之路”。我国著名学者叶澜教授说:“在教育研究中，人们不可能只选择其中一类方法，而绝对、断然拒绝另一类方法。我们需要遵循的原则是根据研究的教育问题在对象整体结构上所处的层面和问题性质、研究任务来选择合适的方法,并作必要的修正。”【sup】［9］【/sup】唯有如此，我们对教育现象学和教育叙事研究的评析，才可能超越就研究方式论研究方式的狭隘视角，在教育研究的方法论层次上,深刻地体认和把握它，在个人化的、开放性的教育情境中，建构教育研究者与研究对象之间形成精神生命互动。

参考文献

［1］［7］朱光明，陈向明.教育叙事学研究与教育现象学研究之比较——以康纳利的叙述研究和范美南的现象学研究为例.北京大学教育评论［j］.（1）.71,75

［2］张祥龙.朝向事情本身——现象学导论七讲［m］.北京：团结出版社..15

［3］clandinin,d.j.&connelly,f.m..narrativeinquiry：nciscojosseybass.2

［4］（加）范美南.生活体验研究——人文科学视野中的教育学［m］.宋广文等译.北京：教育科学出版社.2024：46

［5］丁钢.教育经验的理论方式［j］.教育研究.2024.（3）.22

［6］傅敏、田慧生.教育叙事研究:本质、特征与方法［j］.教育研究.2024.（5）.37

［8］叶澜.教育研究方法论初探［m］.上海:上海教育出版社,.327

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇七**

“教育叙事研究”写作指导介绍

一、什么是“教育叙事研究”

教育叙事研究是指教师以类似于写故事的方式记录自己在教育实践和教育生活过程中发生的各种真实鲜活和发人深省的教育事件，并分析自己在这个过程中的内心体验和对教育的感悟理解。“叙”就是叙述，“事”就是事件（故事），“研究”就是追寻事件（故事）所蕴含的意义。因此，教育叙事研究其实就是一种叙事化的教育反思。

教育叙事研究使教育科研回归教育实践和教育生活本身，让教师在教育实践和教育生活中领悟教育理念，从而建构起具有自己独特理解和风格的教育理论和实践体系。

二、怎样写“教育叙事研究”

教育活动现场是教师进行教育叙事研究的场所，因此，“真实性”是教育叙事研究写作的基本要求。只有“原汁原味”的教育事件才有特定的意义。

在教育叙事研究中，叙述者要将自己放到故事里，用自己的心去观察和体验，对事件所涉及的人作出科学合理的“行为和心理假想”，因此，“人物性”是教育叙事研究写作的第二个要求。

教育叙事所谈论的应是特别的人和特别的冲突，所以，教育叙事不是记流水账，而是记叙有情节、有意义的相对完整的故事。因此，“情节性”是教育叙事研究写作的第三个要求。

教育叙事研究要通过描叙重现教育现场，阅读者要能清楚地看到教育现场的问题，并站在自己的.立场上通过内省、比较等方法领悟叙述者所报告的问题解决策略。因此，要让阅读者产生身临其境的感受，从而内化教育观念、改进教育方法，这就要求教育叙事研究具有“可读性”。

教育叙事研究获得的某种教育理论或教育信念是叙述者通过归纳而不是通过演绎形成的，也就是说，教育理论或教育信念是从过去的具体教育事件及其情节中归纳出来的，因此，教育叙事研究具有“感悟性”特点。

三、教育叙事研究的基本内容框架

1．问题产生的背景。交代故事发生的时间、地点、人物、起因。不必面面俱到，关键在于说明故事发生有何特殊原因、特别条件。

2．问题情景描叙。每个教育叙事都必须有一个鲜明的问题或矛盾。描叙过程中可以对相关情节有所选择，以便凸现焦点，但不能杜撰。描叙要尽可能有细节，一般采用叙议结合的方法，即描叙夹分析。

3．问题解决结果或效果的描叙。本部分内容要求对阅读者有参考价值或启发意义。

4．反思。根据不同类型的教育事件（成功型、挫折型、启发型、感人型，等等），对所叙述的教育事件进行理性思考，以阐发其中蕴含的教育理论、观点、方法或策略。

特别提示：教育叙事研究的写作并没有固定的样式。这是因为，“教育叙事研究所关注的是教育实践经验的复杂性、丰富性与多样性，同时在研究者和读者之间开放教育理论的思考空间，引申出教育理论视域的复杂性、丰富性和多样性”，因此，以上所介绍的只是为教育叙事研究者提供必要的参考。

**教育叙事研究的特点和方法论意义篇八**

教育叙事与学前教育研究论文

一、教育叙事研究

（一）教育叙事研究资料来源的多样性。

教育叙事研究以教师的生活故事为研究对象，这从资料收集的来源上可以看出，作为一种质的研究方法，教育叙事研究在收集资料时主要采用参与式观察和深度访谈的研究方法捕捉研究对象的深层信息。日常中平淡的教育故事也许就隐藏着一个值得探究的问题和教师独特的体验和感受，周围环境、气氛、教师的行为动作也许就隐藏着个人的某种价值观念和理论修养水平，这都需要研究者仔细观察。另外，教师的“教育日志”、自传或传记、各种活动的图片、相关的学生的作品和日记、教师对学生的评价等也为教育叙事研究提供了丰富的素材。

（二）教育叙事研究所叙述内容的情景性。

教育活动是一种实践活动，它总是在特定的背景或情景下发生，教育叙事研究并不是对教育活动进行简单地描述与记录，而是将研究对象的行为与教育场景、背景相联系，对情景做细致描述，分析和把握处于情景中的个体是如何理解周围发生的事情、事件的，并剖析事实背后所含的意义，将其融于事实讲述之中，只有经过这样的深度描述，才能引起叙述者和读者情感上的共鸣，帮助教师、学生、研究者有所发展和提升，促进彼此间的互动。

（三）教育叙事研究所述内容对人的关注。

多数教育叙事研究的研究对象常常是单一的个体，每个个体在真实情境中的所思所想都是不同的，所以研究者对个体在真实教育情境中的个人生活经历、所思所想十分关注，通过搜集教育、叙述、重构个体在教育生活中的故事，达到对个体行为和经验的理解。此外，研究者在进行教育叙事研究时，不仅对事件本身、事件背景做各种记录和描述，同时还对研究者自身的信息做描述。因为研究者所叙之事处处渗透着自己的立场和态度，是生命中一种独特的亲身经历、体验和感受，有着不可重复性。教育叙事研究所述内容体现了对个体独特性的尊重。

（四）教育叙事研究强调民主平等。

教育叙事研究的主体有两类，一类是一线教师（或学生、家长、教育管理者），作为叙事研究的主体，目前的很多中小学教师会在研究者的指导下开展教育叙事研究，他们叙述的内容多是自己的课程、教学故事和自己对教育教学事件的理解。另一类是教育理论研究者，作为叙事研究的主体，他们以中小学教师为观察或访谈对象，对其所述内容进行分析和阐释。受“教师成为研究者”观点的影响，目前我国教育叙事研究的主体更多地指向前者，认为教师身处教育情境中，不但容易观察和获取教育情境中的事件，而且在叙述过程中容易对自己的教育教学行为进行反思，其实我们更倡导理论者与研究者两者共同、平等地参与研究过程，两者之间平等交流、互相学习，才能将理论与实践完美地结合，才能使教育叙事研究远离平庸。

二、教育叙事研究与学前教育研究

教育叙事研究方法与学前教育研究有密切的关系，将科学的方法运用到学前教育领域中的目的是揭示学前教育教育规律、充实学前教育知识和改善学前教育实践。将叙事研究方法应用于学前教育领域，使其成为学前教育研究方法中的一部分，是否具有适切性？其适切性表现如下：

（一）教育叙事研究有助于学前教育理论与实践彼此相互靠拢。

长期以来，由于受社会分工的影响，学前教育科学研究已经逐渐成为少部分人从事的活动，高校学前教育专业的多数教育工作者不具备幼儿园教育工作经历、经验，不愿意深入到幼儿园实际中，由此导致的学前教育科学研究过程和研究成果往往与教育实践场景脱离，对实际缺乏指导作用，成为学前教育研究中的一大弊病。幼儿园教师与专业研究者有一个根本的区别，就在于他们一直生活在教育教学实际现场，在现场中感受教育生活中发生的一切，而教育现场正是产生教育问题的地方。叙事研究通过要求教育工作者深入现场，把幼儿园作为研究基地开展研究，倾听一线教师叙述的产生于真实教育情境之中的故事，体会他们对学前教育最为深切的感受，教育工作者作为研究者，与幼儿园教师良好的合作伙伴关系在此过程中建成，加强两者之间的沟通、交流与学习。教育叙事研究作为沟通学前教育理论与实践的桥梁，丰富着学前教育理论，指导实践活动，促进学前教育理论与实践接轨。

（二）教育叙事研究促进教师专业发展。

“科研兴校”、“教师即研究者”等理念近年来已经成为中小学教师的共识。目前，许多幼儿园已开展了许多研究课题，但是对于为什么要开展科研，幼儿教师从事研究应当采用什

么样的教育科研方法，广大幼儿教师却不是十分清楚。首先，我们必须认识到，之所以鼓励幼儿教师参与科研活动，是因为学前教育在发展过程中面临着许多问题，这些问题阻碍着学前教育向前发展，如不及时解决，将使学前教育陷入难以适应社会和儿童发展需求的困境。那么，什么样的研究才最适合幼儿教师呢？一些幼儿教师对科研抱有畏惧心理，认为无从下手，主要原因是缺少可行的研究方法，而行动研究法对于幼儿教师来说是较合适的，行动研究中的教育叙事研究可称为“叙事的行动研究”，教师更容易掌握，因为这种研究方法与教师的日常生活紧密联系，关注幼儿教师日常遇到和亟待解决的实践问题，需要教师把自己的教育实践作为研究对象，对日常教育生活进行反思。教育叙事研究对于幼儿教师的专业发展有很大帮助，因为教育叙事研究中的描述和解释的方式本身具有很高价值，对故事的写作过程就是对教育问题的探索过程。当幼儿教师在对某一教育故事进行描述时，会舍去大量的无关信息，然后挑出一个自己感兴趣的、准备关注和探究的教育问题，并把事件与背景和情境相联系，试图解释自己的认识。在教育叙事研究过程中，教师对日常教育生活的观察能力提高了；有意识地、系统地探究反思能力形成了；倾诉、发泄个人经历和感受的机会获得了；对教育教学理论和儿童也有了新的认识。

（三）让学前教育研究回归生活本身。

教育学本身是一门实践性较强的学科，所以教育必须回到一定的情境中，回归到具体的生活中，而不是被概括化、统一化。教育叙事研究倡导回归生活世界，重视个体生活史和生活实践的意义，要求高校的教育工作者深入到具体的教育实践中，以教师的教育实践和经验为研究对象；要求教育叙事研究的另一主体，教师所陈述的故事不是其主观想象的，而是教师在日常生活、课堂教学中曾经发生或正在发生的教育事件。教育生活事件发生的时间、环境、完整的情节、与事件密切相关的人物、事件背后的意义都包含在教育叙述研究中，所以说教育叙事研究是最接近人们的日常生活和思维方式，给人一种亲近感。教育叙事研究的方式无疑为学前教育研究回归生活本身开辟了一条道路。对于倾听者和阅读者来说，幼儿园教育教学活动中鲜活生动情节的具体描述，能让他们有身临其境的感觉，使他们从多个侧面和纬度认识和了解学前教育实践，理解幼儿教师教育信念的形成。对于幼儿教师来说，儿童的自然成长发生在幼儿园的一日生活中，许多教育情景都是在没有刻意计划下发生的，掌握教育叙事研究方法可以让教师更加关注儿童的生活，在儿童生活的背景和环境中认识儿童的学习与发展，从而采取恰当的教育行动。

三、结语

综上所述，教育叙事研究作为一种质的研究方式，它真实性、行动性的特点决定了它可以被用到学前教育领域中，我们在强调它的同时，并非将它处于与其他研究范式对立的位置上，因为学前教育是一个开放的、复杂的系统，需要运用不同研究范式，从多角度看待学前教育问题，我们需要做的就是深入认识学前教育研究方法论，了解它们的优势与局限，结合具体研究问题，科学地运用各种方法。

本文档由站牛网zhann.net收集整理，更多优质范文文档请移步zhann.net站内查找