



靳玉文 ● 主编

教育研究大视界 上篇

教育研究方法论

站在人类发展的高度
逾越时空带来的障碍
在教育研究的“视界”里
从容着我们的从容
追寻着我们的追寻
让崭新且实效的研究视野
带您走向教育的纵深……



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS
WWW.NSNUP.COM



JIAO YU YAN JIU DA SHI JIE SHANG PIAN JIAO YU YAN JIU FANG FA LUN

教育研究大视界

上篇：教育研究方法论

主编◎靳玉文

图书在版编目 (CIP) 数据

教育研究大视界. 上篇, 教育研究方法论/靳玉文
主编. —长春: 东北师范大学出版社, 2010. 6
ISBN 978 - 7 - 5602 - 6210 - 9

I. ①教… II. ①靳… III. ①中小学—教学研究
IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 104795 号

☐责任编辑: 刘永枚
☐责任校对: 谢欣儒
☐封面设计: 子 小
☐责任印制: 张 林

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)
电话: 0431—85601108
传真: 0431—85693386
网址: <http://www.nenup.com>
电子函件: SXXX_3@163.com

东北师范大学出版社激光照排中心制版
北京汇祥印务有限公司印装
顺义区北务镇北务村北路 99 号 (邮政编码: 101300)
2010 年 6 月第 1 版 2010 年 6 月第 1 次印刷
开 本: 650×960 1/16 印张: 16 字数: 303 千

定价: 28.00 元

我们能否从容地面对和适应新时期教育发展的新形势问题，在于我们的教育研究视域是否逾越了时代和人类的发展高度。弹性化、优质化和国际化大视界的教育思潮，是教育研究始终需要把握的最高维度，也是教育研究永恒的使命！

发展催人奋进，演绎更加精彩的教研发展新篇章，是时代赋予我们每个教研工作者的社会责任。在五彩缤纷的教育科研视域里开辟现代教育研究新纪元，是增强中国教育发展竞争力的捷径和要求。

本书崭新的教研内容和富有实效的教研方法带您以多维的视界高度进入教育的全新天地！

前 言

面对社会的急剧变迁、政治的开放民主和产业结构的改变以及价值观念多元化的冲击，教育的传承功能与主导地位已面临新的挑战。

为使教育能适应多元化社会发展的需求，现代教育教学应有新的突破，并积极做好适时调整与前瞻性的研究工作，力求教育教学的精进与发展，开拓现代教育研究的新视界，发挥教育研究的时代功能，促进我国整体社会的进步与国家竞争力的提升。正是基于此，笔者编著了《教育研究大视界——教育研究方法论》。

本书为广大教育工作者打开了五彩缤纷的研究“视界”之窗，引领大家去关注现代教育研究的动态和方向，了解与教育研究有关的方法和措施。这其中包括教育研究方法综述、教育研究的人类学应用方法、研究课题的选择与确定方法、形成研究假设的方法、变量的研究方法、掌控研究效度的方法、教育研究资料收集与分析的方法和教育研究成果的表述方法八个章节的内容。

本书的核心观点是教育必须要以崭新的教研内容以及富有实效的教研方法开辟现代教育研究新纪元，不断增强中国现代教育在日益全球化的经济格局中的发展竞争力。其中特别强调教研方法的国际视野和灵活思维，以及对教研信息的掌控和人际的合作，这是当今中国教育是否能够从容地面对和适应全球知识经济发展的新形势的问题。弹

性化、优质化和国际化视界的教育思潮是教育研究永恒的使命，这也是教育研究学者始终要把握的角度。无论是教研学者对基础教育的指点把脉和激扬文字，还是教育精英从源头提升教师专业素质的固本强基和行动计划，这都必将促使中国教育朝着丰富内涵的纵深方向发展，从而演绎出更加精彩纷呈的教研发展新篇章。

现今世界大国都在各自的大地上进行大刀阔斧的教育改革，并把提升国际竞争力的计划付诸行动，因此教研必然要面对诸多有关人类发展的问题。因此，于是参考与借鉴、比较与反思成为深化各国教育改革和优化教育质量以及避免教育大发展的曲折探索的有效途径。

此书旨在密切跟踪当今中国教育发展的新生理念和创新实践，把教科研的新动向及时反映和推介给教育专家和同行，为本土的教研实践提供一个参考的大视界，从而使国际视野下的本土教研行动更具中国式的气派！

作为一本教育研究视界容量极为丰富的教研实务工具书，《教育研究大视界——教育研究方法论》既有很强的针对性，又有广泛的适应面。对教育工作者而言，本书提供“详尽”的教研方法与实务，可以说，“一册在手”即可览尽天下教研“视界”。

信言道来，聊复尔耳。论述未必得当，敬希同领域学者教正以谢！

编者

目 录

第一章 教育研究方法综述	(1)
第一节 教育研究的根本释义及界定	(1)
第二节 教育研究的基本概念	(4)
第三节 教育研究方法的基础理论	(9)
第四节 教育研究对教师发展的重要	(16)
第五节 教育研究的常用范式	(22)
第二章 教育研究的人类学应用方法	(38)
第一节 人类学研究方法的含义	(38)
第二节 人类学研究方法的特征	(42)
第三节 人类学研究方法的应用	(44)
第四节 教育与人类学研究方法	(46)
第五节 教育人类学的研究对象	(52)
第六节 教育人类学的学科发展	(55)
第三章 研究课题的选择与确定方法	(60)
第一节 选择研究课题意义及来源	(60)
第二节 制定课题研究的一般步骤	(64)
第三节 选择研究课题的基本标准	(69)
第四节 选择研究课题的方法	(71)
第五节 确立研究课题的原则和方式	(77)
第六节 确定研究课题的过程与策略	(83)
第四章 形成研究假设的方法	(92)
第一节 形成研究假设的条件和方法	(92)
第二节 具体化的研究课题	(95)

第三节	提出研究假设	(101)
第四节	确定研究对象	(114)
第五节	作出研究设计	(117)
第五章	变量的研究方法	(120)
第一节	确立研究变量	(120)
第二节	研究变量的界定	(124)
第三节	研究变量之间的关系	(130)
第四节	变量研究的具体要求和方法	(131)
第五节	研究变量的控制方法	(146)
第六章	掌握研究效度的方法	(153)
第一节	研究效度的理念及其影响因素	(153)
第二节	效度的内在与外在关系	(163)
第三节	提高研究效度的方法和措施	(165)
第四节	质的研究的效度	(169)
第五节	研究误差的控制	(170)
第七章	教育研究资料收集与分析的方法	(172)
第一节	资料收集的原理	(172)
第二节	资料收集的方式及原则	(174)
第三节	资料收集的基本方法	(176)
第四节	教育研究资料的整理与分析	(180)
第五节	教育研究资料的搜集及处理	(186)
第六节	选择统计分析方法	(192)
第八章	教育研究成果的表述方法	(203)
第一节	教育研究成果表述的含义	(203)
第二节	撰写教育研究论文	(206)
第三节	撰写教育研究报告	(207)
第四节	教育研究案例的撰写	(213)
第五节	教育研究成果表述中常见的问题	(215)
第六节	教育研究成果的鉴定办法	(218)

第一章 教育研究方法综述

第一节 教育研究的根本释义及界定

一、教育研究方法论的界定

教育研究方法论是一个复合概念，一般有三种界定：一是分解为“教育研究—方法—论”，是有关一种具体的研究活动的方法的理论；二是分解为“教育—研究方法—论”，强调的是研究教育这一特殊对象时所采用的方法的理论；三是分解为“教育研究方法论”，这里的“方法论”作为一个专用名词。“教育研究方法论”就成为方法论体系中一个特殊的组成部分。这种分解法侧重于“方法论”在教育研究中的特殊应用与体现，属于方法论的“特化研究”。本文主要采用的是第三种分解法。

方法论在人类认识上一直存在于三个不同的领域，表现为三种形态，这就是哲学，逻辑学，部门或个别科学方法论。这样就构成了具有相对独立研究对象的方法论知识体系，主要表现在三个层次：第一层次是哲学方法论；第二层次是各门学科共有的科学方法论；第三层是具体学科方法论。由此可见，影响教育研究方法论的基本因素有很多，包括哲学认识论、科学技术发展、教育理论和实践的发展、社会文化传统以及相关学科的发展，等等。而在 18 世纪以后，教育研究由思辨研究开始转向实证研究，教育研究方法论基本上由描述为主进入了以分析为主的时期。另一方面由自然科学发展引发的工业革命的产生带来了一系列的社会变革，也使教育研究成为教育改革的强烈要求。这为教育研究方

方法论以后的发展开辟了一个全新的领域。

二、教育研究的根本释义

随着教育在国际社会发展中作用的日益突出，教育研究作为一种具有自身特点和规定性的规范的人类认识活动也越来越受到重视，有关教育研究自身存在及其发展的诸多问题被人们提出来作为专门研究对象，这些问题包括教育研究的定义、性质、功能、历史、分类以及与实践的关系等，对这些问题的探讨有助于进一步认识教育研究的特征，并规范教育研究活动。

在有关文献中，关于教育研究的定义呈现出多样性，这种状况主要是由教育现象的复杂性和教育研究活动自身的复杂性导致的，换句话说，教育研究的定义取决于如何理解“教育”和如何界定“研究”。教育研究定义的多样性，不在于教育研究内涵的丰富，而在于存在不同的方法论倾向。早有学者指出：给教育研究下一个被所有关心教育决策和教育实践的人都能接受的定义是极其困难的，甚至是不可能的。这种观点在英国的论述教育研究的文献中比较普遍（弗玛·布雷德，1988：7—8）。尽管如此，学者们还是尝试着为教育研究下定义。

英国学者特拉弗斯（Travers）将教育研究定义为“旨在对教育工作者所关心的事情形成一种有机的科学知识体系的活动”；彼得斯和怀特（Peters & White）将教育研究定义为“为了解答某种特定的问题，由非常精通某种思维方式的人所进行的系统而持续的探究”；索利斯（Thouless）将教育研究定义为“包括教育中的经验的和实验的研究，而不是教育中历史的和比较的研究”（弗玛·布雷德，1988：8—9）。

美国学者威廉·维尔斯曼（Wiersma）是从任何研究的一般特征的角度来理解教育研究，他说：“研究从根本上说是一种活动或一个过程。尽管研究的过程多而不同，但某些基本的特性将有助于确定研究的性质。教育研究也具有这些特征：（1）研究是经验的；（2）研究应是系统的；（3）研究应是有效的；（4）研究应是可靠的；（5）研究可能有多种形式。”（维尔斯曼，1997：3）由瑞典学者胡森主编的《国际教育百科全书》中将教育研究表述为“教育研究，作为一种以经验主义为基础的科学探索，最初是以‘实验教育学’闻名于世的。”（胡森，1990：323）

国内关于教育研究的独立的专门的学科研究起步较晚，从改革开放以后出版的有关文献来看，对“教育研究”的定义基本是建立在对一般的科学研究的基础上，或者不进行明确的定义，这是从马克思主义以研究领域为科学或学科分类标准为出发点的对“教育研究”的理解或界定。例如，陈震东的《教育科学研究方法》和李秉德主编的《教育科学研究方法》都是从一般科学研究的概念来界定“教育研究”（陈震东，1980：1—12；李秉德，1986：10—12）。叶澜的《教育研究及其方法》也没有明确界定“教育研究”，但可以看出，同样是从教育研究对象的特殊性角度来理解“教育研究”：“任何研究领域都有自己特殊的对象，每一领域的对象又都有自己的特殊性质，正是这两个‘特殊’，决定了各学科之间在内容和研究方法上的差别。”（叶澜，1990：1）在叶澜的《教育研究方法论初探》则进一步注意了与研究对象密切联系的“研究”的思考：“方法论研究是应人类认识发展需要新的认识方式而产生的。……方法的突破性变化是与对研究对象性质认识的深化、清晰化及变化密切相关的，对已有结论的根本性怀疑，带有对得出结论的思维方式与研究范式的怀疑。”（叶澜，1999：13）但是，仍然没有关于“教育研究”的明确定义。在裴娣娜的《教育研究方法导论》中将教育研究定义为：“教育研究，与所有科学研究一样，同样由三个基本要素组成，这就是：客观事实、科学理论和方法技术，同样执行着解释、预测和控制的功能，只不过是研究对象的特点不同。”（裴娣娜，1996：4）同样也是把教育研究的界定建立在研究对象的独特性上。

从以上列举的对国内有较大影响的文献关于教育研究的界定可以看到，虽然对教育研究的定义难能一致，但是在界定所使用的方法论上又有共同性，即都注重教育研究对象的独特性，认为教育研究与其他科学研究的不同在于研究对象的差异。虽然这些界定已经意识到了方法论对教育研究定义的影响，但是没有体现在具体定义的表述中。已有的教育研究定义带有一种客观主义方法论倾向，把教育或者教育问题看作独立于研究者之外的客观对象，对研究对象的人文特征及其对研究方法手段的规约重视不够。在上述各种教育研究定义基础上，结合教育研究的实际状况和教育研究方法论的新发展，我们把教育研究定义为：教育研究是教育研究主体在一定探究意识和方法论支配下，选择并运用一定的技

术手段对教育现象的认识和对教育问题的解决。

第一，教育研究主体是多样的，可以是专门以教育研究为职业的学者，也可以是其他学科领域的学者、教师、教育决策者和教育管理者。

第二，教育研究是一种有目的和有计划意识性活动，是有意识探索，而不是无意的感悟或偶然的发现；教育研究必然受到研究主体所持的方法论的支配，无论研究者意识到或者意识不到，研究的方法论总是存在的。

第三，教育研究总是借助于一定的方法和手段，或者内隐的心智的，或者外显的物质的，研究的方法和手段是进行教育研究必备的。

第四，教育研究可以旨在描述进入研究者视野的一定教育现象，更多的是指向解决教育问题。教育现象和教育中的矛盾只有进入研究主体的视野，才可以成为教育研究的对象或要解决的问题。教育问题包括教育过程本身的问题，教育理论问题，教育理论与教育实践的关系问题。

第二节 教育研究的基本概念^①

一、教育研究的基本功能

教育研究至少具有四个功能：描述、预测、改进、解释。^②

1. 描述功能

着手一项研究，对事物进行探求，首先要了解现状，知道所探讨的对象是什么，并对此进行描述。正是通过描述性研究，许多科学发现才成为现实。例如电子显微镜对病毒的观察描述，有助于认识和区分不同的病毒，并对预防和治疗起确诊作用。又如测验学生智商可以了解学生的聪明程度与男女生智商的差异。

描述性研究通常运用测量和观察的工具来收集资料，可以提供丰富多彩的有关教育教学的实际案例，还可以为教育决策提供有关的教育统计资料。

2. 预测功能

研究不一定局限于对现状的了解，往往还想从描述的结果中归纳出普

① 陶保平. 研究设计指导 [M]. 北京：教育科学出版社.

② [美] 高尔，等著. 教育研究方法导论 [M]. 许庆豫，等译. 南京：江苏教育出版社，2002：3-8.

遍的规则和理论,作为预见未来的基础。根据普遍的规则可以预测未来在相似条件下可能发生的情况,从而控制条件和环境,及时采取预防措施和对策,发挥教育的积极功能。例如,我们可以根据学生现有的学习成绩预测其学业的发展,根据学生的行为表现预测其事业成败或犯罪倾向。

3. 改进功能

改进就是介入某种因素,通过变革提高教育的有效性。不同行业介入因素不同,如医学中的药物治疗、工程中的建筑材料、学校教育中的教学计划等。许多教育实验课题中的自变量就是介入因素,通过介入因素以改进学生的学习,看实验效果如何。赫伯特·沃尔伯格(Herbert-Walberg)与他的同事一起研究了3000例有关介入因素对学生学业成就测验成绩的影响,结果将35项介入因素从强到弱排列为下表(表1-1)。

表 1-1 影响学生学业成就测验成绩效果表

方 法	效 果 量	百分位数
(1) 强化	1.17	88
(2) 加快进度	1.00	84
(3) 阅读训练	0.97	83
(4) 提示与反馈	0.97	83
(5) 科学基础知识学习	0.81	79
(6) 家庭作业的批改	0.79	79
(7) 合作学习	0.76	78
(8) 阅读实验	0.60	73
(9) 班级气氛	0.60	73
(10) 当面辅导	0.57	72
(11) 家庭介入因素	0.50	69
(12) 适应学生的指导方法	0.45	67
(13) 导师制	0.40	66
(14) 教学时间	0.38	65
(15) 家庭背景	0.37	64

续 表

方 法	效 果 量	百分位数
(16) 对学生科学兴趣的重视	0.35	64
(17) 高难度的问题	0.34	63
(18) 诊断式规范性方法	0.33	63
(19) 个别辅导	0.32	63
(20) 适应学生个别需要的数学教育	0.32	63
(21) 新学科课程	0.31	62
(22) 教师期望值	0.28	61
(23) 家庭作业量	0.28	61
(24) 社会经济地位	0.25	60
(25) 计算机辅助教学	0.24	59
(26) 同龄人群体	0.24	59
(27) 由易而难的课程安排	0.24	59
(28) 旨在提高学业成就的组织者	0.23	59
(29) 新数学知识课程	0.18	57
(30) 生物学初探课程	0.16	56
(31) 同质群	0.10	54
(32) 班级大小	0.09	54
(33) 编程教学	-0.03	49
(34) 电视	-0.05	48
(35) 人云亦云式教学	-0.12	45

4. 解释功能

教育研究中解释的功能最为重要，因为解释涵盖了前二种功能。当我们能解释某一教育现象时，这就意味着能描述它，能预测其后果，并懂得如何使用介入因素来改变结局。我们通常把对现象进行研究所作出的解释称作理论。

解释可以分为三个层次：第一层次是了解现状，探讨是什么的问题；第二层次是了解关联，探讨对象是如何与其他事物发生关联的，解

决如何的问题；第三层次是了解因果关系，探讨导致现状的原因，解决为什么的问题。

例如进行一项有关学生学业成绩的研究，研究结果可能会告诉我们学生学业成绩的分布情况，如哪些学生成绩优良，哪些学生成绩较差等，这些内容属于第一层次的解释，即了解现状。研究结果也可能告诉我们，学业成绩好坏与学生的智力有关，与学生的家庭社会经济地位有关，与学生自身的学习习惯有关等，这些内容属于第二层次的解释，即了解关联。当然，如果这项研究做得好，也可能会告诉我们造成学业成绩差异的真正原因，以及应该采取什么措施减少这种差异等，这些就是第三层次的解释，即了解因果关系。

研究是一个探索未知的过程，即针对问题，通过资料收集、整理、统计、分析等步骤，使未知变成为已知的过程。进行研究本身也是一个挑战。如果是非常简单的问题，靠个人过去的经验就可以解决；或者靠个人的直觉也许可以找到答案；或者请教知识经验丰富的人也可能得到答复。这样的情况一般就不必研究。可是当你遇到诸如：青少年为什么吸毒或影响儿童学业成绩的主要因素有哪些时，则要严密思考，收集相关资料才有可能解决。

二、教育研究的主要理念

在教育研究中会涉及一些基本概念和术语，理解、澄清这些基本概念和术语将有助于教育研究设计的构想。

1. 基础研究与应用研究理念

按照不同的分类标准可以产生不同的研究类型。按研究目的和研究功能划分通常可以将研究分为两大类：基础研究和应用研究。基础研究是理论导向的，旨在建立学术理论；应用研究则是问题导向的，旨在解决实际问题。^①

从研究动机看，基础研究的动机常来源于研究者的好奇心和求知欲；应用研究的动机则来自解决实际问题的需要。

从研究目的看，基础研究旨在发现重要或必要的事实，以增加知识

^① 吴明清. 教育研究：基本观念与方法之分析 [M]. 台湾：五南图书出版公司，1991：22-23.

的内涵，为科学知识宝库添砖加瓦；应用研究强调以解决现实面临的实际问题为宗旨。

从研究方法看，基础研究力求严谨、深入、彻底，要求在严格控制条件的情况下进行；应用研究则强调实用性，常在教育现场、自然情境下进行。

从研究结果看，基础研究的结果通常是抽象的、具有普遍性的、放之四海而皆准的原理和原则，或是用以解释现象的理论或模式；应用研究的结果则常属于具体的、独特的或适用于特定对象与时空环境的使用方法或产品。

2. 质的研究与量的研究理念

质的研究与量的研究的主要区别在于研究的侧重点、资料的性质及资料分析的方法上。量的研究强调研究中研究对象的“数量”特征，通过收集事物数量属性的资料来探讨、解释研究问题。质的研究则强调研究对象的“性质”特征，通过收集说明事物性质属性的资料来探讨、解释研究问题。

由于研究的侧重点不同，所采用的分析方法也就不一样。量的研究必须将事实资料“量化”，然后以统计方法来分析解释；质的研究则必须将事实资料翔实记录下来，然后以文字来描述阐释。简而言之，量的研究以“数字”解释为基础，质的研究则以“文字”描述为基础。量的研究重“统计”分析，质的研究重“叙述”描绘。

一般来说，研究报告中采用数字描述和统计分析的就是量的研究。未采用数字描述和统计分析的则为质的研究。就研究方法而言，实验研究、调查研究、内容分析、相关研究事后回溯研究等大都采用统计方法，因此属于量的研究；而历史研究、个案研究、行动研究、人种志研究等并不应用统计方法，通常归属质的研究。

质的研究和量的研究的区别不仅表现在资料和分析方法上的不同，而且代表了两种不同的世界认识观。量的研究相信世界是物理的、客观的，不会因人的主观愿望而改变，事实就是事实，不仅客观存在，而且可以量化，可以测量。质的研究则相信，社会现象的存在都来自于社会个体对社会情境的界定，是主观的认知，而非客观的存在。

在研究目的上，量的研究与质的研究都期望解释和说明社会现象，

但量的研究的基本前提是基于社会事实客观存在的假设,强调揭示客观的社会事实,分析各因素之间的相互关系,解释社会事实变迁的原因,以确定社会现象中的因果关系。质的研究相信社会现象是主观性的,因此,我们主张研究要从行动者的立场和对行动者生活体验的了解中阐释社会现象的性质与意义。

在研究方法上,量的研究认为,保持价值中立,避免偏差是研究的基本原则。量化的分析可以做到客观、精确的描述和解释。质的研究则认为,了解社会现象必须参与到研究对象的生活里去,观察其行为和言语,从而了解其中的深层意义,真正把握社会现象的主观性。从研究者的角色来看,量的研究中研究者与研究对象之间的关系是“主体—客体”的形式,研究者作为旁观者、局外人的角色,避免对研究对象产生干扰,造成偏差和误导。在质的研究中,研究者与研究对象之间的主客体关系并不明确,研究者必须融入研究情境,既要观察,也要行动,既是局外人,也是圈内人。

通过以上的分析、比较可以发现,量的研究所显示的特征源于实证主义的观点和方法;质的研究则反映了人文主义的信念和方法。事实上,质的研究和量的研究可以相互取长补短。方法本身是多样化的,每一种方法都有其价值,关键是哪一种方法更适合研究目的。

第三节 教育研究方法的基础理论^①

关于教育研究方法的理论基础,教育理论界近年来进行了广泛的探索,提出的理论基础主要有哲学基础、数学基础、自然科学基础、系统科学基础以及其他一些方法论基础。

一、哲学

讨论中强调的教育研究方法的哲学基础有以下几个方面。

1. 马克思主义哲学

大多数研究者都强调教育研究方法的最重要的哲学基础是马克思主

^① 丁念金. 研究方法的新进展 [M]. 教育科学出版社.