

教育研究方法

JIAOYU YANJIU FANGFA



► 郑启学 著

吉林人民出版社

教育研究方法

郑启学 著

吉林人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

教育研究方法 / 郑启学著. -- 长春 : 吉林人民出版社, 2019.10

ISBN 978-7-206-16456-9

I. ①教… II. ①郑… III. ①教育研究—研究方法
IV. ①G40-034

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2019) 第 228145 号

教育研究方法

著者：郑启学

责任编辑：王丹

封面设计：陈卫

吉林人民出版社出版 发行（长春市人民大街 7548 号 邮政编码：130022）

印刷：长春市昌信电脑图文制作有限公司

开本：787mm×1092mm

1/16

印张：9.75

字数：200 千字

标准书号：978-7-206-16456-9

版次：2019 年 10 月第 1 版

印次：2019 年 10 月第 1 次印刷

定价：38.00 元

如发现印装质量问题，影响阅读，请与印刷厂联系调换。

前 言

文化是人创造的，研究也是在创造，人通过筛选资料来建构关系、意义，形成个体的理论框架，实现对情景和对人的理解。由是，教育研究不是为了获得绝对的真理，而是为了获得人们对教育的理解。从当前来看，反省思维应该是所有专业实践的核心，而专业实践是按照一定的规则和人们对已有实践的理解来进行的。因此，教育研究需要建构出一套逻辑来，这不是对人的约束，而是对体系的约束，因为社会需要秩序，教育需要秩序，教育研究也需要秩序。教育研究方法的提出既是一种论断，又是一种建议。

从另一方面看，当前教育研究中所用的方法，基本上都是依着还原论的思维进行的，也即把教育事物和教育现象进行肢解分析，然后得出一个零散的结论。反省思维“让我们反思实践规则和有关先前实践的理解本质，使我们可以对这些规则和理解加以改进或者调整，使得它们能够适应新的、先前没有预料到的情景”。系统科学的引入将会在很大程度上减少上述的弊端，也就是说要实施“研究的转向”，即超越还原论，进入整体联系论，从分析思维主导型转向系统思维主导型，从机械论世界图景转向有机论世界图景，并确立新的科学范式和方法论，也即在充分利用分析思维的同时，还要向综合思维去学习和努力。

《教育研究方法》是笔者长期教学经验的积累，并广泛地吸取了我国和西方教育科学研究的丰硕成果，全书对教育研究方法概述，西方教育研究的历史演变，中国教育研究的历史演变，现代教育科学研究的基本思路及方法论原则，教育研究方法论体系中的哲学基础，教育研究的构思与设计，教育的科学研究方法以及教育研究结果的分析与评价八个部分，进行了全面系统的论述。在坚持以马克思主义方法论为指导的前提下，又广泛地吸收了当代自然科学、社会科学、思维科学方法论方面的成果；还将定性分析与定量分析结合起来。这样既提高了教育研究方法的科学性，又反映出教育研究方法的时代特点。

目 录

第一章 教育研究方法概述.....	1
第一节 教育科学研究方法的界说.....	1
第二节 教育研究方法的分类.....	6
第三节 教育研究与教育科学的发展.....	17
第二章 西方教育研究的历史演变.....	27
第一节 前学科时期.....	27
第二节 学科形成时期.....	30
第三节 学科体系形成时期.....	39
第三章 中国教育研究的历史演变.....	48
第一节 学科形成时期.....	48
第二节 学科体系形成时期.....	52
第四章 现代教育科学研究的基本思路及方法论原则.....	55
第一节 现代教育科学研究的基本思路.....	55
第二节 教育科学研究应遵循的方法论原则.....	74
第五章 教育研究方法论体系中的哲学基础.....	84
第六章 教育研究的构思与设计.....	90
第一节 教育研究假设.....	90
第二节 教育研究的设计.....	94
第七章 教育的科学研究方法.....	102
第一节 教育科学的历史研究法.....	102

第二节	教育科学的调查研究法	106
第三节	教育科学的比较研究法	114
第四节	教育科学的理论研究法	118
第八章	教育研究结果的分析与评价	123
第一节	教育研究数据资料的分析	123
第二节	教育研究成果的表述及评价	129
第三节	教育科学研究的组织及其效能	141
参考文献	148

第一章 教育研究方法概述

第一节 教育科学研究方法的界说

一、教育与教育研究方法

1. 教育研究

(1) 教育研究的概念

教育研究是以教育问题为对象，运用科学的方法，遵循一定的研究程序，搜集、整理和分析有关资料，以发现和总结教育规律的一种认识活动。教育研究同所有的科学研究一样，由三个要素组成，即客观事实、科学理论和方法技术。

(2) 教育研究的对象

教育研究的对象是教育问题，包括理论问题与实践问题，它具有复杂性、两难性、开放性、整合性与扩散性的特征。

(3) 教育研究的类型

①根据研究目的的不同，分为基础研究、应用研究与开发研究。

②根据方法论的不同，分为定量研究和定性研究。定量研究（即量化研究）通过解决“是多少”等的数量问题来对事物进行研究；定性研究（即质化研究）通过解决所研究事物“为什么”的问题，继而对所研究的事物做出语言文字的描述。从实践角度看，定性研究和定量研究往往是不可分割的，应该把定性与定量研究看作一个连续体。

③描述性研究与干预性研究，描述性研究对客观事物予以考察，努力反映其客观状态，回答“是什么”“怎么样”“为什么”的问题。干预性研究着力于对客观事物施加可能引起改变的影响，通过这种影响达到改变现状、解决问题的目的。干预性研究所施加的影响是通过描述性研究对事物有了深入认识之后得出来的，因此，干预性研究与描述性研究是不可分割的。

④其他分类：根据研究功能，可分为发展性研究、评价性研究和预测性研究；根据研

究使用的方法，可分为历史研究、描述研究、比较研究、实验研究、理论研究等。

2. 教育研究的基本过程

(1) 选择研究课题

研究课题的来源：教育实践和教育理论。

研究课题需具备的特点：必须有价值；必须有科学的现实性；必须明确具体；必须新颖，有独创性；必须有可行性。

(2) 教育文献检索与综述

①教育文献检索

网络检索是查阅资料最快捷的方法。文献检索的基本方法包括顺查法、逆查法、引文查找法（滚雪球式的方法）、综合查找法。

②教育文献综述

综述内容：问题的提出（说明查阅文献资料的目的及研究的问题）→研究方法（确定文献资料的分析范围、分析维度和分析程序）→正文部分（这是文献综述的主体）→主要文献目录（包括专著及论文）。综述类型：叙述性文献综述，评述性文献综述。

(3) 制订研究计划

基本要求：研究什么、为什么研究、怎样研究、预计成效。

制订计划要做好的工作：确定研究类型和方法→选择研究对象→分析研究变量→形成研究方案。

(4) 教育研究资料的收集、整理与分析

收集资料是研究的主要任务和研究基础。资料分析的基本步骤：阅读资料→筛选资料→解释资料。分析研究资料主要有两种方式：定性分析和定量分析。

(5) 教育研究论文与报告的撰写

研究论文是研究成果的书面表达形式，它可分为两大类：实证性的研究报告（实验报告、调查报告、观察报告等）、理论性的学术论文（案例、综述、述评、理论性论文等）。研究报告基本结构形式：导言→研究对象和方法→研究结果→结果的分析和讨论→结论→附录。

3. 教育研究方法

常用的教育研究方法：观察研究法；调查研究法（查阅资料、问卷法、开调查会、访谈法和调查表法）、实验研究法、个案研究法、比较法。

新兴的教育研究法：行动研究法（为教育行动而研究、在教育行动中研究、由教育行动者研究）、质性研究法（实地研究法、参与观察法）、教育叙事研究（教育主体叙述教育教学中的真实情境的过程，是通过讲述教育故事，体悟教育真谛的一种研究方法）、教育随笔。

校本研究：以学校为基础和前提，基本要素有自我反思、同伴互助、专业引领。

二、教育法学学科的研究对象和理论体系

教育法学学科体系构建的前提就是教育法学学科的理论定位、性质、内涵、形式等。从定位角度，教育法学学科构建不但包括学科群理论体系，还包括学科的理论体系。从理论性质角度来看，教育法学是法学，是教育学二级学科，更属于教育管理学的三级学科的研究范畴。在内容上，教育法以及教育法学的学科现象与理论之间存在着逻辑关系。教育法学可以以著作的形式展现，也可以以教材的形式进行学科理论的展现。“一门学科的研究对象是该门学科区别于其他学科的最重要的标志，也是判断本门学科性质的最可靠的依据。”因而，厘清教育学的研究对象对于教育学的建构及其发展都具有十分重要的意义。

1. 有关教育学研究对象的几类表述形式

完善的学科应具有获得一致认同的研究对象，“就一般常识来说，自然科学的研究对象是自然现象，如物理学研究物理世界、无机化学研究无机物世界、生物学研究生物世界，等等。”对于教育学而言，其研究对象由于学科的待完善性，因而历来存在很大的争论，主要有以下几类表述形式：

(1) 以“教育”为研究对象

苏联教育家凯洛夫认为“教育学的对象就是青年一代的教育”。日本筑波大学教育学研究会认为“所谓‘教育’，乃是把本是作为自然人而降生的儿童，培育成为社会的一员的工作。教育学的任务，则是要从理论上探讨这一过程”。胡寅生认为“教育学的任务是研究教育现象，揭示教育规律，探索教育的宗旨，寻求教育的内容和方法，以解决培养人的问题”。虽然这些都把“教育”作为教育学的研究对象，但亦有不同之处，如前两者的表述只认定教育学的研究对象是“教育”，但并未涉及如何把握研究对象问题，而胡寅生除了以“教育（培养人）”为研究对象外，还形成了把握研究对象问题。

(2) 以“教育现象及其规律”为研究对象

刘佛年认为“教育学的研究对象是教育现象及其规律”。华中师范大学编写的《教育学》认为“教育学是研究教育现象及其规律的一门科学”。南京师范大学编写的《教育学》认为“教育学研究的主要是学校教育这一特定的现象，研究在这一现象领域内所特有的矛盾运动规律”。对于坚持以“教育现象及其规律”为教育学研究对象的观点，则暗示要以经验科学研究去把握“教育”，然而教育学本身所陈述的是不是经验科学研究的成果，及其到底揭示了什么堪称“规律”的规律，不得而知。

(3) 以“教育现象”为研究对象

胡德海认为“教育现象是教育形态的存在问题”，柳海民认为“教育现象是人类各种教育活动的外在表现形式”。虽然以“教育现象”为教育学研究对象的观点经常把教育现象与教育规律并举，但这并不同于以“教育现象及其规律”为教育学对象的观点，前者是

以“教育现象”为研究对象，说明的是研究宗旨，具有层次性，而后者是以“教育现象及其规律”为研究对象，具有并列性。当前多数学者认可把教育界定为一门研究教育现象，揭示教育规律的科学。

(4) 以“教育问题”为研究对象

日本村井实认为“我们没有把教育学的对象称作现象，而是特地采用‘教育问题’一词来表示，并把教育学称作是以‘教育问题’为研究对象的科学”。虽然以“教育问题”为教育学的研究对象是比较特殊的提法，但把“教育问题”作为研究对象的指称，似乎也只是个用词而已，如人们常说的科学理论研究科学问题，社会学研究社会问题，心理学研究心理问题等。如此一来，教育理论研究教育问题也似乎顺理成章，没有什么特别之处，然而真的是这样吗？

2. “教育现象”作为教育学研究对象的合理与否

对于某种现象，由于学科自身选择的视角不同，面对同样的现象会有不同的解释，如在社会学家眼中视之为“社会现象”，在心理学家眼中视之为“心理现象”，在文化学家眼中视之为“文化现象”，而在教育学家眼中更多的将其视之为“教育现象”。而这些只是从观察这种客观现象可能的诸视角中选定的的一种视角而已。可见研究者并非纯粹“客观地”观察客观存在的事实，人们采取这种或那种视角，是为了反映认识主体同客观对象的不同关系。面对当前的复杂情形，对于同一客观现象，可以作为不同学科的研究对象，每门学科间的研究对象也是可以相互渗透的。因此，教育学作为一门学科，“教育现象”作为其研究对象有合理的一面，然教育学作为一门待完成的学科，其研究对象不能单纯地认为是“教育现象”，即使其研究对象被认定为“教育现象”，也是需要对此“教育现象”加以限定的，这也是纯粹将“教育现象”作为教育学研究对象不合理的一面。

确定专有的研究对象是一门学科立足学科之林的关键，“教育现象”作为教育学的研究对象为教育学争取正当的学科地位奠定了强有力的基础，一定程度上也给教育学这门当前备受尴尬的学科带来了新的希望。当前所需要正视的是“教育现象”作为教育学研究对象还有诸多不足之处，需要寻找新的结合点以回应学界对此存在的诸多质疑。

3. 教育问题作为教育学研究对象的合理与否

诚如陈桂生先生所述的“问题”有两义：一是所“问”之“题”，或有疑问之事；一是指事情的严重性，如通常所谓“成问题”。对教育问题的理解又是基于对问题的哪种释义呢？再者，并不是所有的教育问题都值得进行研究，还需要加入一定的价值判断。

问题的确定，可以为学科指明研究方向。有学者把教育研究分为教育学研究（教育理论研究）和教育活动研究（教育实践研究），教育理论研究是对教育普遍规律和一般性知识的审视和再认识，教育实践研究是对教育问题、教育现象的感知、理解和认识，二者的逻辑起点不同，对象、方法、途径也不相同。而卡尔却把“教育问题”作为教育理论的研

究对象，他认为“教育理论研究之所以采用‘问题导向’的研究取向，是由教育活动的性质所决定的。教育活动不是理论活动，而是实践活动，其目的在于以理想的方式带来受教育者的变化，这决定了教育理论研究是一种为了探究或解决实践问题的研究，但教育研究又不同于其他的理论性研究，它总在寻求与实践性方面有关的教育问题，而不是纯粹的理论问题”。且不论卡尔将实践问题与理论问题完全对立起来，单就关于教育问题的表述而言，可以看出“教育问题”作为教育学研究对象的局限性。教育学是一门关于理论与实践的学科，而“教育问题”更多地为教育实践所广泛关注，缺少教育理论层面的导向。由此，“教育问题”为教育学的研究对象亦是有待商榷。

4. 对教育学研究对象的再思考

如何才能改变当前教育学所处的不利地位？这关键在于教育学自身的建构，须在关键问题上获得学界的一致认同，只有这样才能推动教育学的蓬勃发展。研究对象问题一直以来都是一门学科首先关切的问题，而教育学缺少的是对其研究对象的一致认同。虽然关于研究对象的讨论不绝于耳，但彼此之间关于研究对象的认识又是那么的具有排他性，缺少对教育学对象的研究。

不论是以“教育现象”为教育学的研究对象，还是以“教育问题”为教育学的研究对象，甚至是其他的对象观，都需要明白“人”是这些现象、问题等产生的推动者，其目的无非是以此探明教育本质，进而揭示教育规律。对于“教育现象”与“教育问题”的教育学研究对象之争，其实大可不必。常言道：“透过现象看本质”，透过现象真的能看到本质吗？很显然，成立是需要条件的，取决于看到的现象是真象还是假象。对于问题，亦是如此。由此，教育现象与教育问题对于教育本质的探明都有各自的局限，甚至教育现象与教育问题本身又有可能是一种包含与被包含关系，即教育现象包含教育问题。有学者就教育现象与教育问题的关系进行过较为明晰的描述，教育假象是教育问题，教育真象则不一定是教育问题。因为教育真象中有一部分是不证自明的，为学界普遍认可。我们须明白教育活动首先是人的活动，而人又具有主观能动性，在活动中无法避免带有某种程度的“价值取向”，而这种“价值取向”必定会渗透到具体的教育现象或教育问题中来，进而也会对客观存在的研究对象产生影响。

第二节 教育研究方法的分类

一、四种研究方法

20 世纪的最后 20 年中，教育改革的需求与愿望日渐高涨，行动与创造的氛围日渐浓烈，使得传统中“高深莫测”的研究方法也越来越走进“寻常人家”。研究是要讲究方法的，可并不只是讲究具体方法及其使用本身；在方法的背后，还有关于方法与研究对象是否适应的问题，还有支配和影响研究者取舍方法的信念、态度、思维方式及方法论方式上的倾向性等问题。教育的四种研究方法包括：内容分析法、个案研究法、案例研究方法、行动研究法。

1. 内容分析法

(1) 内容分析法 (Content Analysis) 就是对明显的传播内容，做客观而系统的分析，并加以表述的一种研究方法。“分析”，包括定质分析和定量分析。可做趋势分析、意向分析、比较分析。内容的定质分析和定量分析的区别在于：

①在选择样本上，定量分析是以频率分配的状况为基础；注重类目的统计。定质分析虽然也做粗简的数量分析，但通常侧重于性质方面的分析。

②在方法上，定量分析注重比较机械的系统的方法，可靠性较高；定质分析是一种叙述性的研究，方法有较大的伸缩性，但其有效性较高。

③在内容上，定量分析比较注重于纯粹传播内容本身的分析；定质分析则是把传播内容当作分析的工具，其重点不一定在内容本身，也许在传播者的动机，或传播的效果上。定量分析确定类目后，每一字句或段落就形成独立的单位，给予量化的意义；定质分析注重整个内容系统结构的分析，注重字里行间的意义。

(2) 内容分析的设计

①同一起来源而不同时间的内容分析模式 (A—X—T)

这种设计是比较同一资料来源，不同时间的内容资料是否有差异。这种模式适用于趋势分析。A 代表同一资料来源，X 代表相同的分析类目，T 代表从不同时期中抽取的样本。例如，若分析某著名教育家学术思想发展过程，可采用上述模式进行分析。

②同一起来源而不同情景的内容分析模式 (A—X—S)

这种设计模式是比较同一资料来源的不同情景的内容资料是否有差异。这种模式适用于意向分析。A 代表同一资料来源，X 代表相同分析类目，S 代表对象在不同情景时所显示的资料内容。例如，若分析总结某优秀教师在运用不同的教学方法进行教学的经验。

③同一资料来源而不同内容样本的内容分析模式(A—X—A1—A2)

这种设计模式是分析同一资料来源的不同内容样本的异同关系。这种模式也适用于意向分析。A代表同一对象同一资料来源，A1、A2代表两方面不同的内容分析样本，X代表分析类目。

④两个不同资料来源但相同分析类目的内容分析模式(A—B—X)

这种设计模式是对两个来源不同的内容样本进行比较分析，从而找出两者之间的异同。这种模式适用于比较分析。A、B分别代表两种不同的资料来源，A1、B1分别代表来自A、B两种不同来源的内容样本，X代表相同的分析类目。例如，比较分析同一学科中，不同编者的两种教材，以便了解其异同以及各自的特点。

⑤几个不同资料来源但相同分析类目的内容分析模式(A—B—C—D—X)

不同资料来源但相同分析类目的内容分析模式，除了上述的A—B—X模式外，还有另一种设计模式，即A—B—C—D—X模式，这种模式是对两个以上不同来源的内容样本进行比较分析，从而找出各种不同来源内容样本之间的异同。这种设计模式也适用于比较分析。

(3) 内容分析的过程

①抽样

第一步是资料来源的选择。即确定内容抽样的范围。研究者必须首先确定哪个范围的资料最能反映研究对象的特征。

第二步是内容样本的选择。具体可采用日期抽样的方法，或者单元抽样的方法。样本的数量取决于研究目的和资料的性质以及人力物力条件。

②类目和分析单元的确定

a. 类目的确定

类目是根据研究假设的需要，把资料进行分类的项目。类目的形成可有两种方法：一是根据传统的理论或以往的经验，或对某个问题已有的研究成果发展而成。二是由研究者根据假设自行设计而成。

确定类目时，注意如下几个问题：第一，类目必须在进行分析判断之前预先制定。不能一边分析，一边适应性地修改补充；第二，分类要详尽全面。应包括该研究课题所规定的内容的所有部分，要使每一个分析单元都能有归口处，不能出现有某些分析单元无处放置的现象；第三，类目之间不能互相包涵或重叠。每一类目的意义应有明确的限定范围，应使不同的研究人员在资料的哪些部分应属于哪些类目的问题上意见一致，避免出现对分析单元的判断既可放入这栏目，又可放入另一栏目的现象。

b. 分析单元的确定

分析单元是指在判定分析时的判定最小单位。它可以是时间间隔、文章段落。句子或字数，也可以是电视节目的镜头、场景等。确定了类目和分析单元之后，即可制定类目表

格，以便按分析单元进行系统判断，记录类目的表现的客观事实。

③评判记录

评判记录是按照预先制定的类目表格，按分析单元顺序，系统地判断并记录各类目出现的客观事实和数量。

④信度计算

这里所说的信度，是指两个以上参与内容分析的研究者对相同类目判断的一致性。一致性愈高，内容分析的信度也愈高，一致性愈低，内容分析的信度愈低。因此，信度直接影响内容分析的结果。内容分析经过信度计算，才能令其精确性提高。

⑤定性分析或统计描述

⑥撰写研究报告

2. 个案研究法

(1) 概述

①个案法含义

个案法是以一个人或几个人作样本，或者以一个群体为一个单位作样本（以一个班级或一所学校作样本）来研究某种教育现象或某种教育问题的方法。我们在阅读教育研究文献时，可以见到个案研究、个案分析、个案工作、案例研究、个案史研究、追踪研究、临床案例研究、临床法、个案实验研究、个案观察、诊疗法、教育会诊等概念。这些概念的使用既反映了人们对个案法的不同理解，也反映了个案法在实际应用中的复杂情况。

②个案法的特点

a. 适用于多层次的研究目的。个案法可以适用于多种层次的研究目的，它可以用来作基础理论研究，也可以用来作应用性和技术性问题的研究，还可以用来作解决某个具体教育问题的研究。

b. 适用于多个领域的研究。个案法可以用于多种教育研究领域里的问题研究。个案法可以用来作教育过程中的心理学问题、生理学问题、社会学问题研究；可以用来作教育的历史学方面的问题研究；可以用来作学校行政管理、学校德育工作、教学工作研究；可以用来作特殊学生的教育问题研究，等等。

c. 可以与多种研究方法结合使用。个案法在其发展过程中吸收和采纳了许多其他研究方法和技术。早期的个案法多是追踪性研究。在其后来发展过程中，又吸收了医学临床研究法、法律学的案例分析方法、精神病学的精神分析方法、心理学中的行为分析方法以及历史研究法和行动研究法，等等。但个案法更多是与观察法、谈话法、访问法、问卷法、测量法、实验法结合使用，由此而来的是，又发展出了一些新的方法，比如个案观察法、临床谈话技术、个案实验法，等等。

d. 可以用来研究普遍性意义的问题

e. 可以用来解决特殊的教育问题。情绪变态、越轨行为、学习障碍等。

(2) 程序

①传统的个案法程序

a. 确定目的及其具体化

如目的是对儿童身心发展特点作出说明,让人们正确地理解儿童行为意义,帮助儿童健康发展。就需要明确观察哪方面的行为,要注意儿童做哪些事情,等等。

b. 选择方法

自然观察、操作预先设计的物品、语言交流、简单的实验、测量等。这些方法可以自由组合使用,只要达到研究的目的就行。

c. 记录和阐释研究资料

记流水账簿似的记录、日记的方式和逸事记录、录音和录像来记录。记录资料要与阐释资料结合起来,就是说在叙述或描述对象的某些行为或某种事件时,同时要把自己对此行为或事件的认识、感受及意义记录下来,以便为进一步综合分析研究资料做准备。

d. 综合研究资料

综合研究资料的过程大致有两种情形:一种情形是事先已经有了理论框架,即有了假说体系,这种情况下,对获得的研究资料进行斟酌、筛选,把有用的、典型的资料纳入理论框架中,用来论证、说明自己的假说,从而把研究资料系统地连缀起来,实现了有机综合;另一种情形是事先没有形成理论框架,但研究的目的和目标是清楚的,这种情况下,就需要对所获得的资料进行比较、分析、综合和概括,从中提炼出具有一般性意义的认识,并对这些认识做进一步的思考和加工,形成某种系统的理论认识。

e. 撰写论文、报告和著作

传统的个案研究成果,大多有较好的可读性。一方面是因为研究者的研究工作本身是精湛的,另一方面也常常是因为研究者的文字表达十分精彩。因此,个案研究的论文、报告与著作的撰写需要研究者具有较高的写作能力和广博的知识修养。我们在读了那些杰出的研究论文和著作时,如读裴斯泰洛齐、普莱尔、弗洛伊德、皮亚杰等人的著作,都会有这种感受。

②问题行为研究程序

a. 界定问题行为

第一步,是对发生在学生身上的问题行为的性质和严重程度作出观察和判断。问题行为的性质是指从属于道德品质问题、心理障碍问题还是学习习惯问题等,明确了问题行为的性质便明确了研究的方向;问题行为的严重程度是指其发生的频率、强度、持续时间,等等,明确问题行为的严重程度,是进一步对是否值得研究和帮助作出判断,也给以后采取矫治措施提供依据。对问题行为的界定还包括对此问题研究的意义做出思考。就是说,要对此问题研究是否具有普遍性意义、在多大程度上具有典型和借鉴意义作出分析和说明。

b. 收集对象资料

从问题行为界定开始，对研究对象的资料收集工作就开始了。研究对象资料包括五个方面：第一，研究对象的基本情况：包括姓名、性别、年龄、出生年月日、年级等；第二，研究对象的人际关系情况：包括与父母、兄妹、邻里、伙伴、老师关系情况等；第三，研究对象的生活环境情况：包括家庭经济与文化环境。家庭与学校所处地域环境、学校风气、班级风气等；第四，研究对象身心成长情况：包括身体发育和体质情况和个性、态度、情绪、习惯等心理特点方面的情况；第五，研究对象的问题行为情况：包括问题行为本身的情况，如前面所讲的强度、频率、持续时间、数量等；还包括问题行为发生的背景情况，如问题发生的时间、地点、人物、诱因、过程、结果等。

c. 对问题行为作出分析

对问题行为作出分析，就是找出导致问题行为的主要原因。对问题行为的分析包括问题行为的外部条件、内部因素和行为结果及三个方面相互联系的分析。对问题行为的分析就是在前提事件、中间条件和后果事件之间建立起正确的联系，从而对问题行为产生的原因作出分析和判断。

d. 矫治问题行为

在找出问题行为的原因和产生条件后，就要寻找能够矫正问题行为的措施，并对研究对象施加这种措施，以期到达矫治的目的。措施是否合适、有效，只有实施之后才能知道，因此，这个过程应是研究过程的必要阶段。从问题行为研究这种方法本身说，这也是最重要的阶段，因为这种方法的特点就是把研究与实践结合起来。但问题行为的矫治常常是非常复杂的工作，并且时间也会很长，乃至要有反复，因此，在研究过程中适时地对矫治工作进行评价是非常必要的。

③ 个案实验设计

a. 倒返实验设计（ABA 设计）

倒返实验设计，也称 ABA 设计。其设计思想是；把实验分成 A1、B 和 A2 三个阶段。A1 阶段对实验对象的问题行为做自然观测，以这些观测资料（转换为数据）为基准并绘出基准线；B 阶段引入实验处理措施，观测实验对象的问题行为在实验条件下的变化，并绘出行为变化曲线；A2 阶段停止实施实验措施，观测停止后实验对象的问题行为变化。这样，从 B 与 A1 和 A2 的对比中，就可以看到实验的效果。显然，这种 ABA 设计还可以演变为 ABABA、ABCA 等更为复杂的形式。

b. 多基准线设计

多基准线设计是倒返设计的一种发展，它可以用来处理多被试、多自变量情况下的实验。如三名学生注意力不集中的问题矫正试验。或同一对象的多种行为问题。有三种方式：

第一，多被试多基准线设计。如果有多个有相同问题行为的被试被置于实验情境中，其办法是：几个被试同时进入实验后，先做观测，但观测时间一个比一个长些，次数多些，

并绘出基准线。这样，基准线就一个比一个长。每当一个被试观测结束后，即引进实验措施，因此实验措施的引进时间也不相同，有先有后。当实验措施引进后，要分别作出观测，绘出被试行为变化曲线。当每个被试行为达到显著改变后，可以停止实验措施的引进，但实验不马上结束，还要继续做一段观测，以看实验措施的后效。

第二，多行为多基准线设计。如果同一对象有几种问题行为需要同时矫治，其办法是：先对这个对象的几种问题行为做自然观测，用观测数据绘出基准线。然后，选择几种问题行为中的一种，做矫治处理，其他行为仍旧做自然观测记录。待到第一种问题行为达到要求的效果后，再对第二种问题行为做矫治处理，其方法如第一种，然后是第三种。

第三，多条件下多基准线设计。如果是对同一对象的同一种问题行为在不同条件下用同一矫治措施做处理，其方法与前两种设计相似。例如，一名学生上课听讲效果不佳，现决定用及时提问方法做矫治处理。先在语文、数学、物理三科中进行。处理前，对此三科上课听讲效果做自然观测，绘出基准线。然后在语文课上采取及时提问方法并做观测记录，其他课仍旧做自然观测记录。待到语文听讲效果到达预期指标后，再依次将及时提问法引入数学和物理教学。这样待一段时间后，就可以利用观测数据绘制的曲线对及时提问在三门课上的效果做出判断。

c. 逐变标准设计

逐变标准设计，是对问题行为先做自然观测，形成基准线。引入矫治措施后，把整个实验过程划分为若干小阶段，并预先订出每小阶段行为改变的标准。这样，每一小阶段的行为变化曲线就成为下一小阶段的基准线，依次递进，直至问题行为最后矫治目标的达成。例如，可利用逐变标准设计矫治嗜烟行为。做这种实验，应注意以下问题：达到矫治总目标的阶段划分要按难易程度划分为若干小阶段。每阶段的目标要以由易到难原则制定，每一目标应是被试略加努力就可以完成的；每一小阶段目标只有完成，才能进入下一阶段，如果某一阶段目标不能按规定日期完成，可以重复这一阶段的矫治。如仍然不能完成可以修减目标；每一小阶段的时间间隔不能太短，应以一周左右为宜，但还要视具体矫治情况来修订。

3. 案例研究方法

(1) 何谓案例

第一，所有的案例都是事件，但并不是所有的事件都可以成为案例。能够作为案例的事件要具备两个条件：一是事件中包含一个或多个疑难问题，同时也可能包含有解决问题的方法。二是这个事件应该具有一定的典型性，可以带来思考，有借鉴意义和价值。“教学案例描述的是教学实践，它以丰富的叙述形式，向人们展示了一些包含有教师和学生的典型行为、思想、情感在内的故事。”第二，所有的案例都是故事，但并不是所有的故事都可以成为案例。作为案例的故事要具备两个条件：一是故事必须是一个真实的实例。二是故事要有一个从开始到结束的完整情节。第三，在案例的叙写上，要具备下列条件：描