

1 教育研究的意义

教育研究是教育变革自身的要求

人类的_{活动}可以粗略地分成三个层次：本能水平、经验水平和有意识的反思水平。本能活动是维持我们生存的基本活动，属于种族遗传性质；经验活动是人类将自己一代代活动的经验积累起来，传给下代，属于原始模仿性质；而有意识的反思则是将活动的主体和客体分离开来，对活动的特点、过程和规律进行理性的分析，属于研究性质。当一种活动进入研究水平，也就意味着我们从事这项活动的自主性达到了一个新的境界，具备了从自然王国向自由王国飞跃的可能性。教育研究正成为教育活动的_{一个}有机组成部分，成为广大教育工作者的自觉要求，这充分反映了教育发展的时代特点。

教育活动可以说是与人类文明同步发展的，学校教育活动在我国也已有 3 千年的历史了。在漫长的教育活动史上，涌现出了许多著名的教育家，比如孔子、孟子、董仲舒、韩愈、朱熹、王夫之等等，他们提出了许多精辟的教育见解，对人们加深对教育意义和教育规律的认识有深刻的意义。但是，从整体上说，古代教育基本上是经验性教育，教育活动的内容和形式变化都比较缓慢，鲁迅在《从百草园到三味书屋》中所描绘的景象，很形象地反映了中国一以贯之的教育状况。20 世纪以后，随着社会变化的加剧，教育的变革也成为社会变革的一个重要方面。从而产生了一大批像蔡元培、陶行知、梁漱溟、晏阳初、陈鹤琴等教育改革家，产生了对教育性质、特点、效率的回顾和反思，形成了一大批教育改革的理论。可以这样说，没有教育研究，就没有教育改革的理论，没有教育研究，就没有教育家。

现在，社会的发展更迅速，教育的差异性更明显，教育变革的要求更深刻，教育研究的迫切性也就更强烈。

教育研究是新世纪教育工作者的必备素质

1999年6月17日，中共中央国务院发布了《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，《决定》将教师队伍建设列为一个部分专门予以阐述，指出，建设高质量的教师队伍，是全面推进素质教育的基本保证，系统提出了新世纪教师的必备素质，强调：教师“要遵循教育规律，积极参与教学科研，在工作中勇于探索创新”。把参与教育研究作为教师素质的一个必要内容提出来是以前从未有过的。之所以如此，是由时代要求所决定的。

教育研究是教师专业化的要求 1966年联合国教科文组织《关于教师地位的建议》明确指出：教师职业是一种“专业”。到了20世纪60年代后期，联合国还要特别强调教师是一种专业，说明对教师职业的专业性认同程度还不够。认同程度之所以不高既有主观的原因也有客观的原因。从主观上说，历来有一种看法，认为“学者即良师”，只要有知识、有学问就可以作教师，没有意识到一个合格的教师不仅要有知识和学问，还要有与教师职业相应的品格和技能，要有对教育规律和儿童成长规律的深刻认识，要有不断思考和改进教育工作的意识和能力；从客观上说，人们不会对律师、医生、会计的专业性发生任何怀疑，也不会有一名从未学过律师、医生、会计专业的大学生去直接谋求这些职业。而对于教师职业很多人就有胆量来尝试，因为它的专业化程度还没有达到与律师、医生、会计等职业同样的程度。但随着教师职业专业化程度的不断提高，必然要求教师不仅具有扎实的学科基础，而且要有教师职业的独特品格和能力，这就是《决定》所要求的“双师型”教师。在这其中，教育研究的意识和能力是非常重要的一个方面。另一方面，教师教育研究的意识和研究能力又是推进教师职业专业化的有力保证。

教育研究是教育创新的要求 传统的教育工作在相当大的程度上是知识传授、行为训练的工作。其实，教育工作者不仅要传授知识，更要启发智慧；不仅要训练行为，更要培养人格。我们现在实行的是班级授课制，但班级授课制是以这样的假设为前提的：相同年龄的儿童其发展水平和发展潜力相同，所以对相同年龄的儿童以同样的速度、同样的要求教授同样的内容，并以同样的标准进行统一的评价。然而，这一假设是不成立的，在智力上，7岁儿童的实际智力水平在4~11岁之间；在性格上、认知风格上，五颜六色，“人心不同，各如其面”；在家庭背景上，政治、经济、文化的差异十分巨大。这就注定了班级授课制一开始就种下了教育的一系列祸根：非针对性、去个性化。教育的理想是促进不同的儿童根据各自的特点得到更好的发展，如何根据不同儿童的不同特点进行教育，不仅需要教育的智慧，更需要有对儿童细心的观察和精

心的研究。这样，才能不断突破别人和自己的经验，根据不断变化的教育对象和教育内容，因材施教。

教育研究是提高教育质量、形成独立教育教学风格的要求。随着社会要求的不断变化，教育的质量观也不断变化。如何不断提高我们的教育质量，没有现成的、千篇一律的经验可以模仿。事实上，绝对的教育质量是没有的，在现代社会，有特点才有质量，没有特点就没有质量。如何根据教育对象、教育要求和教师的自身特点，形成自己的教育教学风格，需要每一个地区、每一所学校、每一位教师自己去探索、去研究。

教育工作充满了复杂性和丰富性，教育工作没有“最好”，只有更好。任何一位教育家的成功经验都是有条件的，都是根据特定的对象、特定的要求、特定的内容和特定的自身条件创造出来的。一个人如果不加区别地模仿，即使模仿得再好，也只能形似神不似。一位教育工作者有没有自己对教育本质的思考，有没有自己对教育的个人见解，有没有自己对改进教育工作、提高教育质量的孜孜追求，并最终形成自己独特的教育、教学风格，是区分教书匠与教育家的分水岭。所有这些，都是以强烈的研究意识和自觉的研究活动为基础的。而掌握研究方法，则是少走弯路，尽快进入研究角色的捷径。了解和熟悉教育研究的方法是保证研究的科学性和高效率的必要条件。

教育研究是教育变革自身的要求，是新世纪教育工作者的必备素质。了解和熟悉教育研究的方法是保证研究的科学性和高效率的必要条件。



教育研究的过程

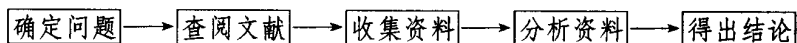
教育研究可以说是由一连串有因果关系的步骤构成的。学者们对科学研究方法的步骤可能有许多严格的分类，但典型的划分通常都是4~6个步骤。从科学方法的一致性，从研究过程提供的基本的、系统的要素看，可分为5个步骤：(1) 确定问题，(2) 查阅文献，(3) 收集资料，(4) 分析资料，(5) 推导结论。要使研究系统化，首先，待研究的问题的性质必须确定，即使只是一个轮廓。相关的知识确定后，重要的是，要建立一个进行研究的框架。与建立研究框架或基础紧密相关的，是明确必要的假设以及与所研究的问题有关的条件。

第2步是查阅别人研究类似问题的信息。毫无疑问，一个人可以从他人的研究中得到很大的收获。文献研究就是这样的信息来源。

系统研究的第3步是收集资料。收集资料不能带着实用的、随意的、无准备的态度进行，收集资料的过程需要适当的组织和控制，以便能够对手头的问题作出有效的决策。

第4步是针对问题作资料分析。

第5步是分析资料后，作出总结或得出具有普遍意义的结论。结论需在研究的工作框架里，在对资料的分析的基础上获得。



研究过程已被描述为是有系统的和有秩序的，但千万不要认为研究过程是死板的。研究步骤是可以跳跃或交叉的。有些研究，比如实验研究、验证假设的研究，问题已经被确定了；而在定性研究中，通常的假设可能在资料收集完以后也没有形成，直到对资料进行了分析后才得出。所以，特定的研究情况与上述的研究步骤可能是冲突的，但尽管如此，所有教育研究都是有系统的。

教育研究是有系统的，在一个大的框架中遵循着科学的方法步骤。

但是，不同的研究类型在如何完成这些步骤时有较大的灵活性。

教育研究的效度

不管研究的形式是怎样的，也不管研究指向哪个目标，我们都期望研究是有效的，也就是具有效度。什么是研究的效度呢？通常，我们说某件事是有效的，是希望它基于事实或证据，是“能够被证明的”。更具体地说，效度同时包含两个概念，内在效度和外在效度。内在效度是指研究结果能被明确解释的程度，而外在效度是指研究结果能被推广到其他总体条件、时间和背景中的程度。请看下面解释效度概念的例子。

内在效度 假设一位体育教师要研究两种不同的练习方案对初二年级男生体育技能测试成绩产生影响的情况。这个教师计划用上午时间，并且可以随机在每个班级指定 28 个男生。他将这两种训练方案分别运用到两个班级中，时间同为 16 个星期。最后，由他本人负责对两个班进行同样的体育技能测试。这项研究具有较好的内在效度。这个研究的整个计划如图 1.1 所示。

为什么说这个研究具有好的内在效度呢？因为，如果两个班的体育技能测试成绩有差异，譬如说，2 班的均数比 1 班高，我们可以充满自信地解释这个结果，并得出方案 2 比方案 1 更有效的结论。不论结果怎样，都可以较有把握地得出解释，因为总的来看，两个班级之间惟一不同的是练习方案。两个班级都是上午上课，同一个教师任教，在同一所学校，并且参加测试的每个班级都

由初二年级男生组成。肯定地讲，任何两个男孩在原有的体能方面存在不同，但是 56 个男孩是由每班随机指定的 28 个组成的。总的来看，两个班级中的其他因素与方案相比对体育技能的可能影响是非常相似的。虽然会有些个别差异，比如可能有些男孩比其他男孩睡得多一些，但总的平均来讲，两个班级大致是一样的。实质上，随机的指定使两个班级和其他因素变得相同了，因此我们说这两个组在随机涨落范围内是相当的。

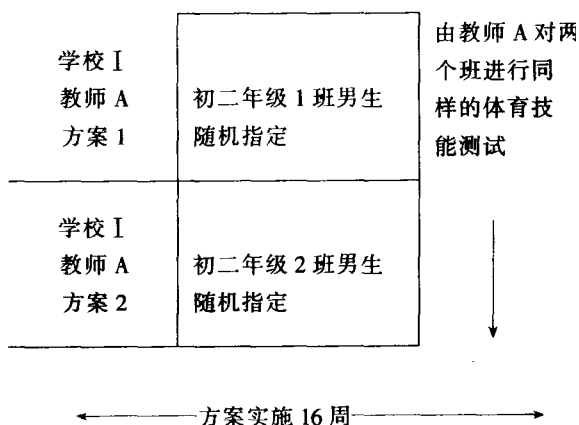


图 1.1 有高内在效度的假设性研究的总体研究计划

请看另一个缺乏内在效度的代表性的例子。这一研究是关于不同类型的教材对初二年级自然科学课学习有什么不同影响。现抽出 3 位教师参与研究，他们分别在不同的学校教学；其中两名教师每人教 4 个班的初二年级自然科学课，一名教师教 3 个班。其中有一所学校的班级是按照能力分班的。碰巧，参与研究的这个学校的这名教师教的是能力高的班级。每位教师使用 1 种教材，试用教材的时间为 9 周。教师们使用不同的材料，并且没有教师使用超过一种以外的材料。9 周后，对学生进行自然科学的成绩测试，每位教师使用他（她）自己出的试卷。整个研究计划如图 1.2 所示。研究者计算出试用 3 种教材的自然科学的平均分数。对于 3 种教材的相对效果，我们能得出什么结论呢？简直可以说什么都不能得出。假设学校 III 的学生得分最高，是因为这些学生的能力高或教师 C 教得很出色吗？或教师 C 出的试卷比其他教师的容易？或者教材 3 比其他两种教材更好？我们无法从结果中得出有效的解释。不管是什么形式的结果，任何关于结果的雄辩的解释都不能得出“教材 3 效果最好”的结论。这样，这个研究就缺乏内在效度，因为结果不能被解释。

内在效度是指研究结果能被明确解释的程度。

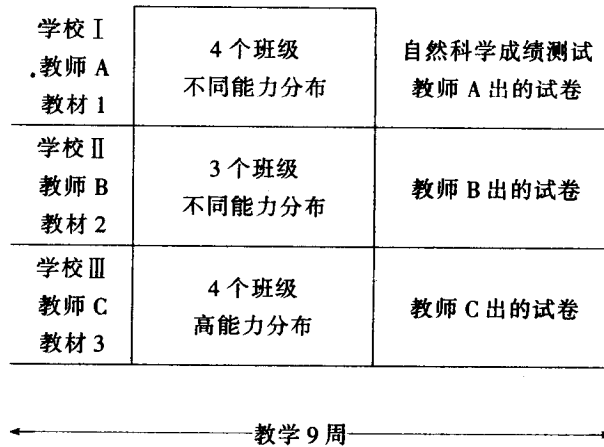


图 1.2 缺乏内在效度的假设性研究

外在效度 我们前面已经下过定义，外在效度是指研究结果能被推广到其他总体条件、时间和背景中的程度。在很大程度上说，内在效度是外在效度的先决条件。如果结果不能被解释，也就不大可能进行推广。请看这样一个例子：

某一地区有 5 所小学，进行一项关于学生家长们的课程质量、管理效果、纪律等看法的调查。事先形成了一个结构良好的电话交谈的条目细则，并且有足够条目覆盖住家长关心的学校特征。在每所小学有 25 个学生家长被随机选出并进行交谈，对于那些找不到或不愿意交谈的，有一个随机取代的规定程序。交谈结束后 125 个交谈者中只有 6 个父母因找不到而被重新替代。

这项研究的结果可被推广的人群是那些孩子们在这 5 所小学就读的父母们。按照这种调查进行的方式和完成的交谈的数目，这个结果能很有把握地推广到这些人群中去。这项调查研究具有高的或是说好的外在效度。但如果把这项研究结果推广到其他学校系统的其他小学中就不会有多少意义了。如果要这样做，需要一个逻辑基础，如以这些学校小学生的父母与其他学区小学的学生父母的相似性比较为条件，也就是说，要证明不同地区孩子父母的情况是相似的。

假如在上面所述的研究中，由于其他原因，只有 27 个学生的父母或在预计的 125 名家长中只有 22% 的交谈过。在这种情况下，这个研究就非常缺乏外在效度。不能说这 27 位交谈过的家长是预期 125 位家长以及这些学校中其他学生的家长或者其他对于这个问题的有关人员的代表性样本。

外在效度可能包含了对人群或条件的概括，再看看另一个更为极端一点的例子，缺乏外在效度的情况就可以更清楚了。

研究者要研究作用于视觉时间的长度对回忆无意义符号的影响（无意义符号可以是任意排列的字母）。研究对象（被试）是来自教育心理学专业的 10 个研究生志愿者，时间长度 5 分钟，每两个人接受一种检查。分别呈现给每个被试 20 个无意义符号，每次呈现后，被试即回忆符号，根据回忆的正确情况得出个人的表现分，整个计划见图 1.3。

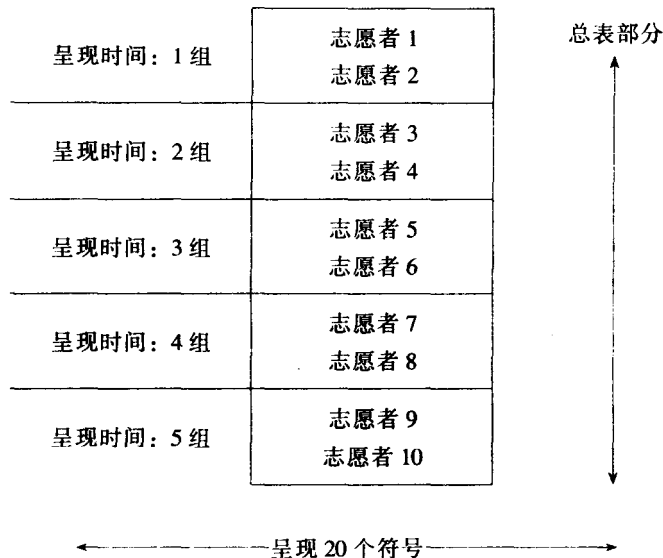


图 1.3 缺乏外在效度的假设性研究

假如表现分数随呈现时间延长而提高，但这一结果能推广到哪一人群和哪种条件呢？能推广到中小学生学习有意义材料的过程中去吗？能推广到在活动程序很严格的条件下工作的年轻人中去吗？结果甚至不能推广到研究生群体中，因为参与者是自愿的。总之，结果只适用于回忆无意义符号的 10 位志愿者，因而研究缺乏外在效度。

外在效度就是研究结果能被推广到其他总体条件、时间和背景中的程度。

当然这并不是说，为达到外在效度，结果必须能推广到许多不同的人群和条件中去。例如，如果研究只涉及天才学生，研究目的就只是推广到天才学生而不是所有学生。如果一个学校系统做一个需求评估的研究，其结果可以只推广到那个系统。特别是进行定性研究，研究者并不特别关心结果的广泛适用性，因此外在效度依赖于特定研究工作的条件及目的。

研究的效度只是一个度的问题，事实上也不可能得到纯粹的内在或外在效

度。以后几章将分析到，旨在提高内在效度的企图可能降低外在效度，反之亦然。研究者需要求得一种平衡，使某一结果得到合理的解释，又具有某种程度的推广价值。

研究的效度指结论能被明确解释的程度（内在效度）和结论的普遍性（外在效度）。

教育研究的信度

讨论效度时，有必要讨论一个相关概念——研究的可靠性，即信度。信度指研究的前后一致性以及研究能在多大程度上重复。有时我们区分出内在信度和外在信度。内在信度指在给定的相同条件下，资料收集、分析和解释能在多大程度上保持一致。如果使用多个人收集资料，内在信度的问题便是：收集人之间能达成一致吗？如果对教师行为进行研究，使用课堂观察方法收集资料，内在信度的问题便是：两个或更多的观察者在看待同一教师的表现时，能达成一致意见吗？这可称之为观察者之间的协同程度。如果缺乏内在信度，资料仅是收集者的一个函数，即随观察者眼光的不同，观察的结果不同，这就不能反映真实发生的情况。

外在信度涉及的是一个独立的研究者能否在相同或相似的背景下重复研究。如果能的话，那么结果是否前后一致？如果研究是可靠的，一个使用相同方法、相同条件的研究者应得到与先前研究相同的结果。为保证可重复性，研究中必须包括对研究过程和条件的充分界定，不同研究所需界定的方面可能不一样。

信度是效度的一个必要的保证，也就是说，一项研究不可能没有信度却有效度。如果一项研究是不可靠的，我们就不可能有信心去解释结果，并将它推广到其他的人群和条件中去。从本质上说，信度和效度共同构成了研究的可靠性。

研究的信度指研究的方法、条件和结果是否可重复，是否具有前后一贯性。

研究形式的多样性

研究的形式是多种多样的，有时我们听人讲：“我研究了这个问题”，意思

是说，他或她已经对同一问题的不同解决方案有所思考；一个小学生可能说：“教师要求我们研究巴西”，意思是说老师布置了作业，要求阅读有关巴西的材料；一个教育心理学专业的研究生可能正在实验室里做一个关于青年人完成复杂学习任务的实验；语文教师们在学校中正试用各种不同方法对那些阅读能力差的学生进行补偿阅读指导；一个教育社会学家也许正在一所高中研究社会相互作用的模式。这里都使用了“研究”一词，但显然目的、水平层次是大不相同的。

鉴别和描述不同形式和种类的教育研究将帮助我们形成对教育研究的范围及各种研究的不同差别的理解。不同形式和类型的研究包括多种分类系统，下面将对此问题进行细致讨论。



教育研究的分类

教育研究的分类可以有好几种方法。已经有人按事物的复杂程度来确立分类系统。本文介绍两种系统，一种基于研究的目标或目的，另一种基于研究的方法。后一种是两种层次分类的缩略。介绍教育研究方法的分类系统，为的是使读者对教育研究的性质的背景增加了解。

基础研究和应用研究

基础研究与应用研究是根据它们各自不同的目标或目的来区分的。应用研究的目的是解决当下的、实际的问题，这样的研究是指向特定的问题；基础研究的指向则具有普遍性，它可以为现有学科的知识体系增添新的东西。基础研究不一定要有当下的、实际的用处，即使有，那也是附带的，并非它最初追求的目的。另一方面，在解决实际问题的过程中，应用研究也有助于一般性领域的扩展，基础研究和应用研究都是重要的，不应以价值判断的等级来区别它们的高低。但是，有些人会对使用“基础”和“应用”研究这两个术语产生误解。其中之一是，许多人觉得，从方法论上讲，基础研究很复杂，而应用研究则较简单；另一种误解是，认为应用研究是由那些非专业化的实际工作者做的，而基础研究则是善于抽象思维的不切实际的思想家进行的；还有一种误解是，认为应用研究是粗糙的、无计划的，但又是有用的；而基础研究则是精细的、准确的，但却少有甚至没有实用价值。在前面我们已经说过，区分这两种研究，并不是从它们的复杂程度或价值，而是从它们的目标或目的来区分的。

基础研究和应用研究是根据它们的目的来区分的。基础研究的基本目的是扩展知识；应用研究的基本目的是解决当下的实际的问题。

行动研究可视为应用研究的一种，它是由教师或行政官员来操作的，以帮助地方学校决策和教师改进教学的方法。行动研究强调对基层的日常问题的解决。它很少关心研究结果是否对教育情境具有普遍适用性，它研究的人群常常也很小（如一所中学里上生物课的班级）。

假如一名初中自然科学的教师要考察在模拟实验中，是按计划布置练习册的作业还是应该布置附加作业，那他进行的行动研究只涉及上自然科学课的学生，以此来判定这两种方法的相对效率和效益。教师们只关心自己的情形，不必考虑能否将研究推广到其他学校去。

在方案设计和方法论方面，行动研究不如其他教育研究方法的要求严格，研究通常是整个群体参与，而在有些情况下，只是某一群体参与。然而，根据研究文献表明，行动研究能为基层的教育决策提供有用的、可行的方法。考虑到行动研究在我国正有越来越多的学校在运用，我们在本书的最后一章将作专门介绍。

行动研究通常是教师和教育管理人员为解决具体的问题，或为基层决策提供信息而使用的方法。

定性研究和定量研究

从极端典型的意义上说，定性研究是用文字来描述现象，而不是用数字和量度，定量研究是用数字和量度来描述对象，而不是用语言文字。当然，在实际教育研究过程中，绝对的、纯粹的定性研究或定量研究是不多的，它们通常是相互支持的。但任何一项研究在总体上必定有一个界定，要么是定性的，要么是定量的。这决定了研究设计的性质和基本思路。

尽管在定量研究和定性研究的概念和方法上存在不同，但这种区别就实施研究来说不是两分的，而是一个定性定量的连续统一体。定性研究基于描述性分析，本质上是一个归纳的过程，即从一般的特殊情境中归纳出一般性的结论。另一方面，定性研究与演绎法更相近，是从一般的原理推广到特殊的情境中去。

从认识论的角度看，定性研究与定量研究存在着根本的差别。它们基于不同的范例，范例就是由假设、概念和建议组成的一个模型。定性研究从最纯粹

的意义上讲从属于自然主义者的范例，即研究应在自然的情境中进行，研究所获得的意义也只适应于特定的情境和条件。定量研究根源于实证主义，与定性研究相比更接近于科学的方法。定量研究者对结果和产品予以极大的重视；而定性研究者比定量研究者更注重过程的影响。

定性研究并不强调在开始研究时对所研究的问题有一个理论基础。一个理论可以在研究的过程中形成，但随着研究的进行，理论又会被改变，被放弃或被进一步地精练。如果理论是基于数据而形成的，我们便有了一个“实在的理论”的概念，也就是理论是基于数据而不是基于一些已经形成的观点、想法或系统。如果没有理论出现，这个研究将是非理论的，但将获得描述性价值。在另一方面，由于定量研究自然具有的演绎性，从开始便更倾向于以理论为基础。事实上，当进行一项理论检验研究工作时，它很可能是定量的研究。当然在定量研究中，理论并不总是明晰确定的，但理论的基础存在于这样或那样的形式中。

总的看来，定量研究者比定性研究者更强调标准研究程序和预先设计。后者进入研究更灵活，定性研究比定量研究更经常地包含多种研究方法。定量研究比起定性研究来有更多的设计目录，即通常使用的设计方法和种类。其中最明显的区别是资料呈现的形式。定量研究主要是通过数据的展现说明统计结果，而定性研究主要是叙述性的说明。

定性研究和定量研究在目的上也是不同的。定性研究旨在理解社会现象，这里的“社会”一词是就其广义而言的，定量研究则旨在确定关系、影响、原因。当谈到教育研究时，这两种目的又是相关的，对教育的改进来说，确实非常相关。所以，这两种研究类型都是有价值的，事实上，对于理解影响教育的诸多因素，它们二者是相辅相成的。

尽管定性研究和定量研究具有不同的基础假设，并且具有不同的程序。但在方法论上，把它们视为连续体是有益的。因为，从实践的角度看，定量研究、定性研究的程序是经常混杂的。无论如何，各种方法论都可以被置于从定性研究到定量研究的连续体中。最典型的定量研究是实验研究，其次是准实验研究，介乎于定量研究与定性研究之间的是调查研究，然后是文献分析研究和比较研究等。80年代以后，实地研究方法日益兴起并有较快的发展。

定性和定量研究各有它们自己的特征，但在教育研究的运用中，它们的连续性多于他们的两分性。

实验研究 如果教育研究被称为“实验”的研究，那它至少有一个变量，即实验变量，它是由研究者人为地改变的，以便确定对变化的影响。这就是说，实验的变量是什么以及它的变化范围有多大，是研究者选择的。在一项实验中

实验变量可能不止一个，并且，为了使已经完成的研究被认为是一个“真实实验”，实验的参与者在实验处理中应是随机指定的。下面举 1 个例子加以说明。

假设一位研究健康教育的人，要研究 3 种不同锻炼时间（时间的长度）对稳定心率的作用。他随机抽取 60 名成年人，20 人为一组。60 名被试都按特定的要求每天锻炼，三组每天锻炼的时间分别为半小时、45 分钟、1 小时。每一时间长度的运动量是确定的，锻炼计划为期两个月。被试稳定心率的情况在实验前后分别测试，以便测量到变化。

这里实验的变量是时间的长度。这一变量——3 种水平的锻炼由研究者设定施加于被试，每 20 人一种水平。如果不同时间长度的锻炼对心率有影响，这种影响必须通过 3 个实验组（平均）心率的差异来反映。

准实验研究 准实验研究与实验研究一样包含一个或多个实验变量。但是，与参加者被随机地分配的实验处理不同，研究中被试是被“自然”地分配组别，比如班级。成员进哪个组是自我选择的。准实验研究中，也是运用包括实验处理在内的单一被试设计。因为随机分组的努力经常遇到困难，所以在教育中更经常地使用准实验研究。下面举 1 个例子加以说明。

假设一个研究者研究的是，一项教学计划在教学概念的测试中解决 6 级运算逻辑问题的效果。实验的方法是，每天进行半小时解决逻辑问题的教学，为期 10 周。研究者不可能随机分出 6 种水平的班级来，但有 8 个现有的班级接受了教学计划，另有 8 个班级作为对照组。10 周以后，有 16 个班的学生接受了普通数学概念的测试，以比较实验组与对照组的成绩差异。

调查研究 很多研究工作可以置于调查研究的名称之下。一般地说，调查研究涉及教育、心理、社会变量中的事件、分布和关系。不像实验研究中的变量是人为的。调查研究的变量是现有自然情境中的变量，有些调查只局限于现状，有些则试图确定变量之间发生的关系和影响。后一种情况我们将它称为回溯研究（*ex post facto research*）。下面举 1 个例子加以说明。

一位研究者要研究学校顾问的专业性的参与情况，就必须运用调查研究。方法之一是，设计一种合适的方法，多半是问卷的方法，调查部分被选定的顾问或对全部顾问进行调查。顾问们的回答对其专业性参与情况提供了一个基本的概貌。从这些信息中，研究者可以阐述相关的重要特征（顾问们认为的）以及参与的频率。这一研究强调的是参与的特征。

再看一个包括回溯研究的调查。一项研究涉及的是，在小学高年级学生数学、词汇等的认知能力和技能领域，对学校的态度与成绩之间的关系。研究者需要对学生进行分类，包括对测量态度和认知能力、技能成绩的手段进行适当的归类。没有变量是人为的，也就是说，研究者不能干扰学生或影响他们的态度或运算的得分。数据收集以后，研究者试图确定各种可能存在的影响和解释

这些影响是怎样作用的。比如，一个肯定要考虑的问题是：“是否某种态度模式总是与特定的成绩得分相联系？如果是，那么是这种态度影响成绩得分吗？”

文献研究 文献是记录已有知识的一切载体，是把人类知识用文字、符号、声像和视频等手段记录下来所有资料。对这些资料进行分析研究以从中获得某一结论的方法就是文献分析法。教育研究人员常常倾向于对文献进行定性分析，应用逻辑推理探索事物之间的联系。

比较研究 比较研究是根据一定的标准，对两个或两个以上有联系的事物进行考察，寻找其异同，探求某些共同特点或发展规律的方法。比较研究是教育研究中的一种重要方法。

实地研究 (ethnographic research, 一译人种学研究或质的研究) 实地研究与人类文化学有密切联系，它在教育领域内的运用正日渐增多。实地研究是在广义的文化概念下对特定的文化作深入的、解析性的描述。就教育的情况而言，我们将实地研究定义为：提供对特定情况下的教育制度、过程和现象的确切描述的过程。由于实地研究是研究人员面对面的、直接参与活动过程的研究，故而得名。实地研究依赖于对研究现象的观察、描述、定性判断或解释。它发生在自然的过程中，重视过程，旨在获得整体画面。实地研究经常没有明确的理论指向和结论假设。

上面所描述的教育研究的分类的目的是为进行教育研究有效地组织信息。除了这种分类，也有其他不同层次和复杂性的分类系统。一些作者用诸如描述性研究和原因——比较研究的分类方法，而另外一些作者可能扩展方法论的范畴，如把个案研究也看做是一种基本方法。

本书没有把个案研究作为一般方法的单独类型，因为个案研究（对单个组或单一个人的仔细考察）可贯穿在其他的研究类型中。定性研究当对单个组进行深入研究时，也就是个案研究。个案研究通常与定性研究相联系，但也不限于定性研究。准实验研究中的单一被试研究就是个案研究。

上述数例从一般的方法论分类，简单、表面地描述了各种研究的类型，但它们已经能够说明各自所包含的意思。当然，任何一项具体的研究还需要对研究的问题和假设作适当的、更详细的解说。我们将在以后各章涉及到各种研究方法时再作详细例解。



研究过程中的活动

研究的系统过程和科学的方法导向一般的活动，包括进行一项学术研究。这些活动类似于前面描述的 5 个步骤，本节将作详细说明。这些活动并不局限

于某一类型的研究。

在总结一般活动，包括进行一项研究活动时，研究过程是严格的、有完整结构的。活动在有些时候可以有所重复，有时两项或两项以上的活动可能同时出现在过程中。例如，在定性研究中，形成假设可能贯穿于从收集资料开始的全过程。在许多研究中，初步的分析已经开始，但资料收集仍在进行。尽管如此，把活动排成序列还是有益的。

图 1.4 是活动序列模型的流程图，它描绘了不同研究活动的大致情况。上框表示的是一般活动，为了显示研究过程的灵活性和研究类型的多样性，活动之中是有重复的。比如，在进行实验研究之前，假设已经形成，要收集什么数据也早已一清二楚；但定性研究就可能在进入研究过程之后还在形成假设、增加要收集的资料。这种特征在图中用重叠的方框表示。

下面的（虚线）框不是表示活动，但也是研究的组成部分。箭头表示的是活动与现有的知识，与相关的理论，与被扩展、被修改，与新的理论和知识的关系。相关的理论是指部分，而没有必要是全部，是与研究的问题有关系的部分知识，被扩展、被修改，以及新知识，如果即将从研究课题中产生的话，就成了现存知识的一部分，但新产生的知识不被看做是理论。所有的一般活动都来自现有的知识，但在图中，我们只反映了知识的主要影响与要研究的问题的联系。

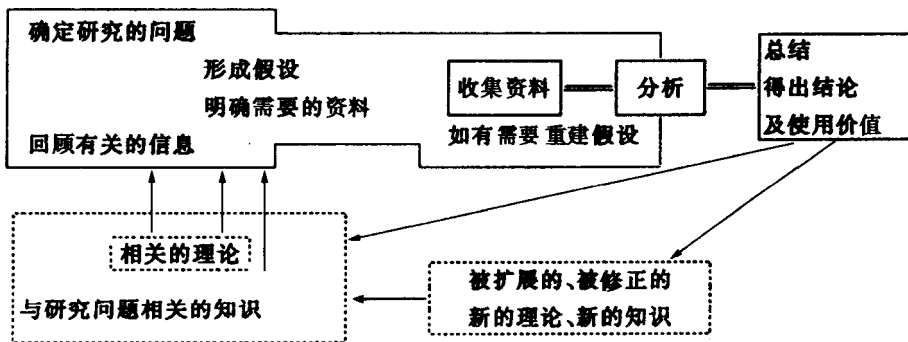


图 1.4 进行一项研究的一般活动的序列模型
以及这一活动与现有知识的关系

研究过程可以被看做是一个连续性的活动，其间，时有重叠和变化。

这样，活动的每一步都需得到详细的说明。但因为这里的讨论是导论性的，只准备讲述一个概貌。在以后的章节中将作详细介绍并有实例说明。

确定研究问题

这是研究过程的初始活动（至少应该是这样），有时是最困难的。问题必须能体现出特定的意义。此时假设就产生了。在确定需要的资料前，应首先确定变量，研究情境中这些变量的使用条件也应作充分的界定。通过阅读文献获得与所研究的问题或使用的方法有关的信息。也就是说了解别人已搞了什么研究或作出了什么有价值的发现。查阅文献是项重要的工作，本书的第 3 章将讨论这个问题。

收集资料

收集资料之前，一切测量的手段都必须明确；如果论述中要包含数据，研究者应组织好对数据的说明。如果正在使用实地研究的方法，研究者是通过访谈、观察等方法收集资料。如果正在进行一项实验，实验的处理或实施是在收集数据之前或之中。从本质上说，实验就是进行测量。在调查研究中，测量的手段是成就测验和问卷之类的方法。如果研究的手段得到了改进，必须在大规模收集资料之前试行。然后，必须对资料进行集中、编码，并为分析做准备。

分析

进行了分析，结果也就出来了。数据阐述也同时被组织和综合起来。经过对资料的总结、加工并进行抽象概括，就得到了论述和验证假设所需要的信息。如果有统计分析，也是在这一阶段完成。

总结结果和得出结论

分析资料得到结论后，研究者必须明确他准备提供什么信息。结果应该总结出来放在一起。分析必须有解释，结论必须明白提出。无疑要准备研究报告，这一工作常常需要反复。这项任务的重要性无论怎样强调都不过分。因为它是将研究结果归结为新的知识和理论，以及和已有理论相结合的途径。

从某种意义上说，最终的得出结论和启发性的工作是最重要的，因为从根本上说这是研究的目的。但是要得出结论需要解释、综合、洞察，这些工作是有一定难度的。说明得出结论之困难的一个明显的事实，就是许多论文的结尾与最初草稿相比较，读起来都像重新写过。

尽管我们不能保证得出的结论是明智的，但这里有一些建议，按照这些建议可以改善这一工作，提高研究的价值。这些建议是：

1. 弄清楚研究进行的领域，从实质上知道研究文献中有什么，不能只是一般性的了解。

2. 明确研究的外在效度（内在效度应先确定好）。讨论结果的普遍性。善于根据逻辑来扩展外在效度。为使结论普遍化，应考虑到所有可能的合理例证。

3. 集中注意结果的意义而不是结果本身。

4. 如果包含的理论已经存在或者是新的理论已经产生，要清楚地表明结果与理论之间的一致性。

5. 寻求研究结果与其他相似研究结果之间的一致性，并且解释这些相似结果在这个领域内扩展研究的外在效度。

6. 寻求研究结果与其他相似研究结果之间的不一致，弄清可能导致不一致的原因。

7. 使达到结果的推理环节明晰，不要假定读者能读出作者的想法。

8. 如果可能，注明本研究未解决的问题以便将来可以进一步研究，并提供下一步合理地逻辑延伸的知识。

总结结果，得出结论应该彻底地反映出学术成就，当然，我们希望避免没有根据的结论，但我们应尽量从研究结果中获取大量的信息。让一个或更多的在这个领域中熟悉这个研究的同事对他（她）得出的结论进行再检查是一项非常有益的程序。

初搞研究的人可能试图从收集资料之类的工作开始当中插入研究（寻找研究问题的资料收集者），有时研究者在一些数据的基础上提出假设，并试图从假设中抽出问题。如此肢解整个研究的连续性会导致混乱和低效。虽然研究过程是灵活的，根据具体的研究需要，研究活动可能重叠或重复，但是，坚持图1.4所表示的研究程序可以提高研究的效率。

总结

教育研究的分类系统从范围和种类上描述了教育研究的一些思想。基础研究和应用研究的概念已出现了很长时间，它用于区分研究的目的；定性研究和定量研究是对研究进行分类的另一种方法，但它的功能并不是把这两种研究相割裂而是强调它们是相联系的。一般方法论意义上的研究种类都适用于教育研究。研究目的决定研究类型。教育研究可以放到科学方法的背景中去；但不管是教育研究还是科学研究方法，都不要看成是僵硬的、不变的、死板的程序设

定。

研究过程的一般活动已作了界定和说明，图 1.4 则表示了它们的内在联系。教育研究涉及许多活动，有些活动较为简单，有些则比较复杂。事实上从简单到复杂在整体上是连续的。研究可以在许多领域进行，如初步提到的课程、学习、教育管理等等；研究可以在不同层次进行，从学校教师的行动研究到大规模的大学或其他机构的研究项目都是。对研究过程和研究结果应有足够的表述，即使是最有概括性的概念，置于现实中时，我们也会发现它们是由许多特定的东西构成的。这些特定的东西就是研究方法（活动、过程、逻辑、推理等等）。这正是本书论述的主要内容。