

第一章 教育研究的范式

教育研究方法是人们在探索和认识教育科学规律中所使用的一些方式、手段、技术、技巧。一门学科的研究方法的发展水平是这门学科整体发展水平的一个标志。教育研究的方法虽然丰富多彩，但是作为研究者在选择、运用方法时，总是带有一定的理论倾向和价值观，采用着不同的研究范式。

第一节 研究范式的含义

1962年科学史家库恩在他的著作《科学革命的结构》中首先提出“范式”这一概念。按照库恩的观点，范式“反映了在

特定时间内特定科学团体——全国性的或国际性的团体——的科学行为方面的占主导地位的观点。范式以一种范例的形式，决定了新一代科学家——只要他们不反对——的科学研究方法和程序’^①。因此，范式可以理解为“从事同一特定领域研究的学者所特有的共同的信念、传统、理论和方法。它有两个显著的特点：一是它可以把一大批坚定的拥护者吸引过来，二是它能指导这些拥护者进行解题活动”^②。

“范式”是由于一些研究者在选择研究方法时依据共同的理论框架和观点，并按照比较一致的研究程序进行研究活动，因此，他们的研究行为就可以称为一种研究范式。研究范式也就可以作为研究的方法论或研究指导思想。“研究方法”是在研究的全程中研究者所设计的研究程序，在所有研究方法中应当包括两部分内容，一部分是作为某一种研究范式所独有的方法，也就是在某种研究范式中必须要使用，而其他范式则不使用甚至反对使用的方法；另一部分是一些较“中性”的方法，这些方法除了在一种范式中使用外，也可能在其他范式中被采用。“操作技术”则是在研究过程中所使用的一些技术，同样，操作技术中也有两部分，一部分是某些研究方法所独有的技术；另一部分是几种方法都可能使用的技术。

^① 胡森著 唐晓杰等译校：《教育研究范式》 瞿葆奎主编 叶澜等选编：《教育学文集·教育研究方法》 人民教育出版社 1988 年版 第 178 页。

^② 杨小微：《处于两种研究范式之间的教育实验》，《教育研究与实验》，1994 年第 1 期。

在教育科学研究中，一般认为有两种主要的研究范式：一是模仿自然科学，强调适合于用数学工具来分析的经验性的、可量化的观察。研究的任务在于确定因果关系，并作出解释，称为科学主义研究范式，或称为定量的研究范式。另一种范式是从人文学科推衍而来的，所注重的是整体和定性的信息，以及说明的方法，称为人本主义研究范式，或称为定性的研究范式。^①

属于科学主义研究范式的研究方法主要有：教育实验法、定量观察法等。与此相应的一套完备的操作技术包括抽样方法（如随机抽样、分层抽样、系统抽样、整群抽样）、资料收集方法（如问卷法、实验法）、数字统计方法（如描述性统计、推断性统计）、教育测量的方法与技术。

近年科学主义研究范式中又出现了“元分析”的概念。“元分析”即“对分析的分析”“对研究的研究”，也就是“为了合并各研究结果而对大量单个研究的分析结果进行的统计分析”^②。它是一种定量的资料分析法，并且是一种建立在高级统计技术基础上的定量研究。经过几年的发展，现在这种方法已形成一套独特的融传统的文献研究法与现代统计技术于一体的研究方法。

属于人本主义研究范式的主要方法有：民族志的研究方法，它是对人以及人的文化进行详细的、动态的、情境化的描

^① 胡森著 唐晓杰等译校：《教育研究范式》 瞿葆奎主编 叶澜等选编：《教育学文集·教育研究方法》第 179 页。

^② 朱永祥：《国外教育研究方法论的发展趋势》，《教育科学》，1991 年第 4 期

述的一种方法 除此之外 还有实地调查法、参与性观察法、案例研究法、反思性研究、质的研究、追踪研究、理论思辨研究等。采用的操作技术有：访谈技术、实地观察技术、实物材料分析技术、摄像拍照技术 以及比较、推理、诠释、调查、文献查阅、文字记录、谈话、合作等技术。

第二节 科学主义研究范式

“科学主义”是现代西方哲学的一股思潮 它是“以实证方法、数学方法、逻辑分析和语言分析的方法为手段，研究数学、逻辑学、自然科学中的认识论和方法论以及人和社会问题”^①。科学主义对科学有独特的理解 它将“科学”仅仅理解为实证自然科学，它要求哲学用“科学”的方法研究人和与之相关的社会问题。它崇尚可感经验、精确量化、机械性预设，反对用思辨的方法探讨、研究问题，相信唯有科学才是认识世界的有效而可靠的方法，唯有科学及其自身进化才能保证社会进步，科学主义因此又被称为“唯科学主义”。科学主义还认为人类社会与自然界一样，遵循着同样的发展、变化规律，因而 观察、归纳、演绎、实验的科学方法也一样可应用于有关人类思维和行为的各种不同领域。^②

^① 李殿斌等主编：《现代西方哲学简明教程》，河北教育出版社 1989年版 第 10页。

^② 杨小微：《处于两种研究范式之间的教育实验》，《教育研究与实验》，1994年第 1期。

一、科学主义研究范式的产生与发展

18 世纪的启蒙运动，科学和技术成了反对神学和形而上学的革命的、批判的武器，注重研究的量化和对实际情况的分析也随之被认为是社会规划的科学工具。因此，早在 18 世纪启蒙运动时期，定量等实证的方法至少在理论上就与社会的规划和设计联系起来了。^①

使实证正式成为社会学重要研究取向的，是 19 世纪 20 年代孔德实证社会学的创立。实证（positive）一词源于拉丁文“positivus”具有确定、明确、确实的意思。16 世纪以后的欧洲自然科学强调观察和实验，要求知识的“确实性”，因此实验的自然科学被称为“实证科学”。法国空想社会主义思想家圣西门在他的著作中提出，过去的时代是“神学时代”，现在是“实证时代”。孔德曾是圣西门的秘书，在吸取了启蒙思想家的社会进步观以及自 16 世纪的培根经洛克至笛卡尔形成的经验主义方法论的基础上提出的实证的、经验的社会学研究方法，正是借用了圣西门的说法。

实证的、经验的社会学研究方法的基本观点是：一切科学知识的惟一来源和基础都是观察和实验的事实；一切现象都服从于不可改变的自然规律，这种规律是科学经验之中某种不变的先后次序和相似关系；人类智力发展必然要经历三个阶段：神学阶段、形而上学阶段、实证阶段，社会学还停留在形而上学阶段，因此必须建立实证社

^① Glassnet, B and Moreno, J. D. (ed.) *The Qualitative Distinction in the Social sciences*, 1989, pp. 1—11.

会学；通向实证社会学的方法既是经验实证的，也是历史的。

孔德之后的实证主义是以穆勒和斯宾塞为代表的两派。在方法论上，一派认为社会科学研究方法同自然科学的研究方法并无二致，社会科学研究包括确立规律，利用实验和观察以消除社会分析中的主观成分。另一派则重视经验方法和统计资料对形成假设和求证的作用。

19世纪下半叶，实证主义发展为第二种形态，即以马赫为代表的经验批判主义（又称马赫主义）。主张批判地了解经验，基本观点是，世界是由感觉要素构成的，要素之间的关系是一种函数关系，而不是因果关系。感觉要素间函数关系的模写就是数学，数学的量化是社会科学必须遵循的思维经济原则。1895年，法国社会学家涂尔干发表了第一部社会学方法论专著，该书采用社会调查的方法，建立规律的类型和事实的关系。他自己关于自杀的研究被认为是社会调查的典范。

总之，19世纪社会科学研究中实证主义的倾向是非常明显的。这种倾向假设在自然界和社会之间有着基本的一致，因此，适用于自然科学研究的方法也适用于研究人类社会和文化。但这些仅仅是社会学家在方法论上的倾向，它们对于教育问题的研究，其作用也许更多地在于制造了一种实证的文化。教育中的实际的定量研究，如实验研究、教育调查等，很难说是以一种明确的实证主义认识论为指导的。更有可能的情况是，人们直接运用自然科学的方法和技术研究教育。从这个意义说，兰希尔关于现代教育研究和实验心理学的直接来源不是当时正在兴起的社会科学，而是自然科学的论断

无疑是可以理解和接受的。

据兰希尔考察，早在 19 世纪下半叶就有迹象表明自然科学的发展开始缓慢地影响心理学和教育学。1859 年贝恩在《情绪与意志》一书中，思考了能力测验的编制。5 年后费希尔在《量表手册》中提出了一套测量学校各主要学科的能力和知识的（包括书写在内的）等级量表，并通过把算术平均数作为学业成绩指标而将统计方法引进教育研究。1870 年巴索洛马对 2000 名小学生进行问卷调查，3 年后，米勒发表了第一份关于注意的实验研究报告。

1879 年，冯特建立第一个心理学实验室，标志着实验心理学的诞生。由于德国汉堡在科技上的优越地位，冯特的思想经前去留学的外国学子传递到了世界各地，一时间心理实验室很快在大西洋两岸开设起来。教育研究也逐步呈现出了实证化倾向，并且至 19 世纪末 20 世纪初酿成一股实证化的潮流。

19 世纪末 20 世纪初，心理学在美国等地得到了空前的发展，形成了以实证化为标志的“教育科学运动”。这股重要的实证化思潮，大体可分为两个重要的组成部分：“儿童研究”运动和“实验教育学”。

20 世纪以来，教育研究中科学主义研究范式在理论上也得到不断发展。涂尔干在《教育学与社会学》中强调社会研究和教育研究的实证化。德国教育学家克里茨玛尔在《哲学教

① Landsheere, G. D. *History of Educational Research*, in Husen, T. and Postlethwaite, T. N. (ed.) *International Encyclopedia of Education*, Vol13, 1985.

育学的终结》中，主张建立科学教育学，而取消哲学教育学。到了五六十年代，一些学者在批评教育研究不够科学的同时，更加强调对教育现象进行实证分析研究，教育研究更加经验科学化。^①

二、科学主义研究范式的特点与基本步骤

科学主义研究范式认为社会科学与自然科学研究遵循着同样的研究规律，主张社会科学研究也应模仿自然科学，用分析的、定量的数学方法来确定和解释因果关系。在教育研究中，一方面强调教育科研应采用可量化的研究；另一方面重视各种数据的收集、分析，并以此为依据阐释教育现象。其研究特点如下：^①由于看到了事物本身具有内在固定的、可以重复发生的规律，因此人们十分重视事物因果关系的解释，以及精确的定量分析与预测；^②提倡严格控制的量化的研究 重视研究数据的收集与分析；^③试图对教育现象进行不偏不倚的研究，认为研究对象不依赖于研究者而独立存在，研究者与研究对象在研究中应当是彼此分离的；^④常使用演绎法进行研究。

科学主义研究范式发展至今，面临着形形色色的困惑，主要表现在如下一些方面。

首先 自然科学强调“价值中立”要求研究者尽可能排除主观因素，追求研究的客观性，但教育研究面对的是人，而不仅仅是物，他们是带着许许多多各不相同的“背景材料”进入

^① 金生鈇：《教育研究实证方法的分析与研究方法的多元化》，《教育研究》，1993年第7期。

研究过程的，这些不可控的因素，必然会影响整个研究过程和结果。同时教育本身又是一种价值规范活动，教育的研究是一种具有价值规范性的研究，研究者与被研究者都带着某种价值取向，在研究中不同的价值观不可避免地也会影响到研究的过程，甚至研究的结果。

其次，教育研究的复杂性还表现在，教育研究更多的是人与人（尤其是研究者与被研究者）之间的广泛接触，这种接触会在一定程度上改变自身原有的行为方式，甚至价值观念。因此，必然影响观察和实验的客观性，也就无法做到定量分析和预测的绝对精确。

再次，在自然科学的研究中，可以用有效的办法复制或复演一个物体或一个过程，可以进行重复研究，但是教育现象是社会人文现象，人类的历史经验、个体经验存在于人的价值观中，是一种心理状态。它既无法复制，也无法复演。同时又是在不断变化之中，况且教育研究本身也在促成这种变化。因此，仅仅借助自然科学的研究方法进行实证研究，单纯追求量的研究，追求数据的准确性、清晰性，是无法对教育进行研究的，将定量研究作为唯一研究范式显然是行不通的。

科学主义研究范式中基础研究步骤遵循了自然科学的研究过程，即研究者从观察教育现象入手，通过观察，发现问题并界定问题；然后经过查阅有关资料 and 进行深入思考，提出解决问题的暂时假设；为验证假设，研究者需要根据研究要求选择样本，进行测验和实验，收集有关数据、资料，并对这些数据、资料分析处理，寻找出各变量之间的关系；为了提高信度，研究者有时也会采用控制组、实验组相对照的方法，确定变量间的因果关系，最后得出结论。

第三节 人本主义研究范式

科学主义和人本主义是西方哲学史上两大思潮，“人本主义哲学思潮是指现代西方哲学中一些热衷于以非理性的方法研究人的问题和与人有关的社会问题的哲学流派”^①。一般地说，人本主义哲学流派主张以直觉方法、内省方法和心理体验方法为手段，以人的本质和与之相关的社会问题为研究对象，反对用自然科学和理性方法研究人。人本主义尊重人的尊严，强调以人为本，重视人自身的价值，它认为科学是不能解决人和社会的所有问题的，相反，正是科学和技术的统治造成了人的异化，湮没了人的意义和价值，使人情关系淡漠，使人被操纵和控制，失去了自由、个性和幸福。它反对对客观世界的科学认识，弘扬人的直觉、内省、意识和潜意识，否认哲学的认识作用，强调哲学无非是个人的感受和体验的产物，是个人意识的体现。

一、人本主义研究范式的产生与发展

人本主义研究范式的出现，与教育科学研究中科学主义范式所遇到的困惑是密切相关的。科学主义中量的研究的困惑，正是教育研究中人本主义观点受到青睐的原因之一；同时，社会学、人类学等学科的发展，为人本主义研究范式的形成立下了汗马功劳。

正如前文所指出的，与注重测量、实验设计、变量等的定

^① 李殿斌等主编：《现代西方哲学简明教程》第186页。

量研究不同，人本主义研究范式几乎不运用严格的统计程序，研究问题也不受操作化变量框架的束缚，有些问题是在研究过程中才提出的。它也不像科学主义研究范式那样，着意去验证某一假设或探明某个预先拟定好的问题，而是要从研究对象的角度去理解他们的行为、处境、态度、见解 外在的原因常处于次要地位。它倾向于通过与研究对象的长期接触，在自然生活情境中收集资料。

人本主义研究范式较常运用的是参与性观察法与深入交流（交谈）法。研究者深入到所研究的情境中去，与研究对象相互认识，并取得他们的信赖，系统地对自己所见所闻加以详细记录。这种研究具有开诚布公的特性，显示了它对人性的尊重，允许并鼓励被试根据自己的认知框架，而不是根据预先安排好的问题结构来作出回答。人本主义研究范式基本不用问卷、调查表之类的方法，研究者本身就是一种有效的工具，主要工作是倾听、记录、整理被试对某一特定话题所自由表达出的思想。

人本主义研究范式的雏形在 20 世纪初即已出现，在社会学领域运用较多。其中影响较大的是“芝加哥学派”。“芝加哥学派”是指 20 世纪 20 年代和 30 年代芝加哥大学社会学系一批从事教学的社会学研究者，他们对人本主义研究范式的形成作出了巨大的贡献。他们注重从整体的角度研究社会生活，把研究对象置于社会大背景下进行考察，并且依靠的是亲自所收集资料。当时，他们鼓励研究者到芝加哥的街道上去，亲自体验生活 观察一切，了解不同的种族、性别、职业、社会地位的人的活动和想法。例如，有一项研究者与调查者的交谈是这样的：

我认为我是美国人 我有美国人的理想 我愿为美国而战，我热爱华盛顿和林肯。然而，在中学里，我发现人们叫我日本人 受到歧视、排斥。我说我不知道日本 也不会讲日语 我对日本历史或英雄一无所知。但人们屡次告诉我 我不是美国人 我不可能是美国人 我不可能有选举权。我很伤心 我不是日本人，又不可能是美国人。你能告诉我我是什么人吗？^①

通过类似这样的交谈，他们了解了加利福尼亚东西方人的相互关系，了解到东方血缘的美国人所面临的种种困难。

虽然人本主义研究范式在 20 世纪二三十年代就已出现，但这种研究范式及其价值并未得到人们的承认和估价。因为，此时恰是科学主义研究范式的全盛时期，定量被看作是科学研究的唯一象征，调查的统计性和测量的数字准确性是研究取得成功的标志，在这种情形中，人本主义研究范式只能处于次要的、从属的、边缘的位置。另外，早期的人本主义研究范式是与调查社会的阴暗面联系在一起的，而在 20 世纪初期，进步主义思潮正在酝酿之中，在一个热情高涨、积极进取的时代里，大众关注的是明天的美好前景，社会现实中晦暗、消极的一面，就被湮没在进步的主题和大众的憧憬之中了，没有引起人们足够的注意。到了 20 世纪中期后 人本主义研究范式才进入了人类历史上第一个实质性的繁荣期。

进入 20 世纪 70 年代后，人本主义研究范式获得了进一

^① 博格丹·比克林著 唐晓杰等译校：《教育中定性研究的传统》，瞿葆奎主编 叶澜等选编：《教育学文集·教育研究方法》第 369 页。

步的发展，许多研究者在研究现场花费了很长时间从事“现场作业”。他们与研究对象或文献打交道，进行参与性观察、深入交谈，他们记录下所见所闻，并描述与研究对象的谈话内容，以作为分析的实际材料。例如在学校中种族平等待遇、校长的日常生活、乡村教师的经验、失学儿童的情况、妇女在教育领导中的作用等的研究。同时，人本主义研究范式也呈现出了多样化的趋势。在具体的研究方法、技术、策略、风格乃至研究观念上，都出现了多样化的理解与运用。例如，在研究取向上，出现了合作（the cooperative）与冲突（the conflictual）两种研究取向。属于合作派的研究者一般认为：现场调查研究应该而且能够如实地反映他们所研究的对象，因为研究对象必须进入研究现场并与研究者合作；而冲突取向的研究者认为：许多研究对象往往要掩盖自己的所作所为，不愿与研究者合作，甚至产生对抗行为，尤其是那些被认为是不正常的团体，如犯罪组织，研究者在不隐瞒自己目的和手段的情况下，很难得到真实的信息。在对待研究对象的态度上，认识也有不同。有的主张应与其研究对象打成一片，深入地了解其全部生活，他们持“移情”的观点，即对研究对象表示同情和理解，而另外一些人，特别是“人种方法论者”却持相反的态度，认为“移情”会妨碍对研究对象的考察和分析，使得研究者几乎无法理清事物的秩序。在研究中，应把人的情感放在一边，着重从行为的角度来研究人们处理日常生活的方式。

此外，其他一些学科与思潮也纷纷加盟人本主义研究范式，推动着该研究范式的发展。以沃勒尔为代表的教育社会学家和以沃纳为代表的社会人类学家在研究中，积极主张采用现场研究、文献分析等定性研究的方法来研究社会、教育现

象，强调教育研究要从人性的角度理解学校生活的完整性。这些研究都带有比较明显的人本色彩，人本主义的一些思潮也越来越多地影响教育科学研究。现象学、精神分析学、结构主义、发生学、解释学等人文科学的方法为教育研究走出单纯量化研究的困境，提供了方法论思路，它们为人本主义研究范式提供了重要的理论支柱。解释学认为研究过程是一种理解过程；发生学研究各种具体形态的初始状态、形成过程、微观动态；结构主义主张在研究中不必排斥研究者与研究对象主体之间的相互关系、相互作用，注重特定教育事实与背景条件之间的相互联系；精神分析学派强调教育研究通过意识的外化形式研究人的意识，重视人的主体意识的存在。人本主义研究范式的多样化，既在一定程度上说明人本主义研究范式还欠成熟，但同时也说明了人本主义研究范式已从先前的“边缘”地位向教育研究的中心地位靠拢。可以说，到 20 世纪 70 年代，人本主义研究范式在整个教育研究中的地位已牢牢地确定下来，并赢得了人们的信赖与拥戴。

20 世纪 80 年代人们对人本主义研究范式的兴趣持续高涨，关于这方面的文章、出版物急剧增多。1982 年第一本系统介绍人本主义研究范式的专著，即由博格丹和比克林合著的《定性教育研究的理论和方法导论》正式出版。随后，又有几套关于人本主义研究范式的丛书问世，如法勒姆出版公司出版的社会分析丛书，朗曼出版社出版的教学研究丛书。还有了自己专门的理论刊物《定性教育研究》。越来越多的大学教育学院开始平衡定性与定量研究的学程和教学人员。同时，人本主义研究范式也出现了一些新的形式，如教师充当研究者的行动研究、叙事研究、生活史研究 (profile studies)。由

于方式方法的多样化，研究者们之间对什么才是真正的人本主义研究范式难以达成一致，有些术语的使用也相当混乱。总之，20世纪八九十年代，定性的教育研究获得了长足的进展。完全可以说，定量和定性研究基本上是“平起平坐”了，不同的是，定量研究的热潮已过，定性研究正处于热潮之中。

二、人本主义研究范式的主要特点与基本研究步骤

人本主义研究范式认为教育科学的研究不同于自然科学的研究，不能简单地将自然科学的研究方法作为教育研究中唯一科学的方法。它从人本主义哲学思想出发，主张教育研究应重视研究双方的主观体验，对严谨、客观的观察和测量并不重视。其基本特点如下：①人本主义研究范式在研究方法上崇尚自然主义，重视研究情境在研究中的作用，把自然情境作为资料的直接来源，要求研究者深入事件现场，实地观察，收集资料，获得更人性化的、更真实客观的、更灵活多样的资料；②重视研究者与研究对象的主观体验，主张研究双方之间的平等、交流、相互信任、互动；③在研究中强调定性、整合、模糊的研究方法，轻视客观观测、测量，因为许多研究资料 and 结果都采用文字或图片的形式进行表述，所以书面文字在这种研究中有重要的作用，而对于数据并不重视；④关心研究的过程重于关心研究的结果；⑤允许研究方案在研究过程中作适当调整；⑥人本主义研究范式与科学主义研究范式相比，他们更多地采用归纳分析的方法，注重探索人们的观点、态度和见解。

人本主义研究范式中研究方法虽然多种多样，不同的研究者也存在着不同的观点和认识，但是研究的大致框架是一

致的，基本上都要经过以下研究步骤：研究开始时，研究者根据所选定的研究问题，灵活性地设计研究方案，问题的发现与定量的研究相似；按照研究方案的思路，研究者深入研究现场，通过访谈、观察、实物分析等记录研究过程，搜集相关的研究资料；采用民族志研究等方法对材料进行分析，并撰写研究论文。为了尊重研究对象，有些方法还需要增加一个步骤，即在必要的时候，研究报告完成后还要征询研究对象的意见，如案例研究中就要求研究者将完成的案例给案例中的主人公过目，一方面确认案例中的描述和分析是否真实，另一方面也体现研究过程中研究者和研究对象的合作性。

第四节 科学主义研究范式与人本主义研究范式的对立与融合

科学主义研究范式与人本主义研究范式是“分庭抗礼”的，但与此同时，又是相互融合与互补的。正是由于两者间存在的这种既对立又统一的关系，使得教育科学研究大家族逐渐走向兴旺。

一、科学主义研究范式与人本主义研究范式的对立

美国学者博格丹和比克林列举了人本主义研究范式的五个特征，并藉此区别于科学主义研究范式。^①

第一，人本主义研究范式是把自然情境作为资料的直接

^① 博格丹、比克林著 熊川武等译校：《定性研究的特性》 瞿葆奎主编 叶澜等选编：《教育学文集·教育研究方法》第 201—207 页。

来源，其中研究者起着关键作用。研究者花费相当多的时间，深入学校、家庭、街道和其他场所了解与教育有关的事情。因为研究者关心的是事情发生的情境，所以在研究过程中，他们通常深入到特定的情境中去。

第二，人本主义研究范式是描述性的。人本主义研究范式收集的资料，通常采用文字或图片的形式，而不是采用数据的形式。研究者往往认为，一切事物都有其价值，每一件事物都有可能成为更深入地理解研究对象的线索。他们常提出这样的问题：为什么用这样的方式来排列这些桌子？为什么一些房间用这些图片装饰？为什么一些教师的衣着与他人不同？在那里开展这些活动有什么原因？诸如此类。对这些问题，没有调查就没有发言权，所有的论述都应该经过精细的探究。在对细节作出解释的时候，描述作为一种收集资料的方法是有效的。

第三，人本主义研究范式关心的是过程，而不只是关心结果和产品。从事人本主义研究的人常会思考下列问题：所研究的活动或事件的自然历史沿革是怎样的？人们怎样确定研究的意义？怎样运用某些术语和符号？例如，在研究教师与学业成绩不良学生的关系时，研究者先考察教师对他们的态度，然后研究这些态度是怎样转化成教师与学生日常的相互作用的，以及这些日常的相互作用又怎样反过来使教师的态度具体化，又是怎样造成学生学业成绩不良的。

第四，人本主义研究范式倾向于对资料进行归纳分析。在开始研究前，研究者并不是搜寻证明或反证自己所持假设的资料或事实（与科学主义研究范式先提出假设后进行验证的过程不同），相反，只有把已经收集到的具体事物组合到一