

教育學方法論之評析報告 5

學生：施惠珍 110250001

壹、摘要

一、混合方法的起源於兩大研究範式

- 19世紀後期，物理科學中，以及研究從本體論，認識論，價值論，修辭和邏輯實證方法上的假設，即設法促進科學知識的哲學演變。邏輯實證很快成為科學的本質，在“硬”數據進行了系統地收集和核實客觀。數學和統計程序變得普及為通過概率和推理的假設分析這些數據，以試圖解釋，以預測，並以控制的現象。
- 在20世紀之交，社會科學家開始認真質疑，他們在利用物理科學的科學方法來研究社會和人的問題（史密斯和Heshusius，1986年），無論是否是合理的。
- 孔德的實證思想代表了用科學的方法最狂熱的支持，社會科學研究應努力消除他們的偏見，超越常識性的先入之見，而不能成為情感參與與研究對象（史密斯，1983年）。呼籲修辭中立社會科學的實證，涉及使用客觀的聲音和特定的術語，其中的社會規律的發現是重點的專門的正式的寫作風格。
- 狄爾泰的解釋/解釋學的方法來科學成為第一個嚴峻的挑戰，以實證（史密斯，1983年）。
- 狄爾泰挑戰實證主義的中心原則，倡導社會科學領域的替代方法。他指出，而在往往獨立存在的人類生命的物體所涉及的物理科學，社會科學側重於人類心靈的工藝和產品（Ermarth，1978;霍奇斯，1944,1952）。因此，狄爾泰主張社會調查不得與物理科學的方法，由於標的物的根本區別進行。狄爾泰認為，沒有任何客觀社會現實的存在。
- 本文件提供了定量定性辯論的歷史背景。此外，提供的證據表明，拒絕在認識論連續兩端純粹主義者的說法。還爭辯說，範式之間存在著錯誤的二分法。呼籲被研究者提出採用混合方式方法，爭取認識論ecumenicalism。提供的理由和目的的無數的研究相結合的方法，而這種務實的做法的優點進行了概述。
- 韋伯認為，這兩個不同學科，因為在題材固有的差距，而因為題材（史密斯，1983年）採取了不同的利益，但並非如此。不過，正如史密斯和Heshusius（1986）指出，韋伯認為，這兩個研究範式具有重要的缺點;即實證不能附加意義的一種社會現實，而理想主義並沒有招待，一個社會現實可能是現存的現實的可能性。韋伯的解決方案，以狄爾泰的問題，因此，是試圖bring實證與解釋學的角度（阿隆，1970;頓，1977; Outhwaite，1975）在一起。不幸的是，韋伯在他的統一定量和定性範式的任務（Outhwaite，1983）失敗。

二、對定量，定性不兼容論文或教條虎膽龍威作者 (S): Kenneth R. 著豪資料來源：教育研究者，卷。 17，第 8 號 (11 月，1988 年)，第 10-16

- 結論
- 定量定性區分在不同的應用，級別：數據，設計和分析，結果的解釋，
- 和認識論範式。在數據的水平“本體論”的區別貫穿於整個的“測量”
- 區別。在實踐中，教育研究者定量混合和定性數據，在兩種意義。以這種方式，所謂的定量研究都孕育著（本體論）定性的概念。
- 在設計，分析和解釋水平結果，定量和定性研究不同主要在假設他們願意作出多少關注他們支付給“體驗 - 近”的數據。有沒有在種方法疑問，許多重要的區別就業，但這些差異往往是誇大了，到並主張兩個根本點發散範例，兩個視圖的現實，和其它這樣的兩個極端。兩套方法相伴的存在在大多數具有多於一組的工具是有用的。
- 特別是，事實上，定量分析涉及精確統計推論類似於一個事實，就是也許可以採用演繹三段論或兩個複雜的政治爭論。在研究和政治這兩個的情況下，許多假設，直覺，猜測，和價值判斷織機在設計和進行大研究，並在評估遞上COND包裹體。
- 在認識論範式，哲學的水平科學已經移動了，變成“新的”或 postpositivistic”時代。關於方法論的問題依然存在，但他們應該
- 在安裝抽象認識論的方式不被陷害一個暴君，或者預設了垂死的實證解釋學
- 分裂。該定量和定性的事實方法確實可能是不兼容歷史的副產物實證主義與解釋學的認識論沒有更多承諾當今研究者贊同一個或其他這些認識論不是一個事實，即天文學是占星術的產物承諾當今天文學家與他們八字現蕾他們的預測。
- 要訂立務實的精神，那種方法compatibilism我一直在推動了幾個實際的後果。某些教育研究人員將進行不安全compatibilism只要它模糊方法線。那是，compatibilism不允許研究者以分離自己的方法論範式是不透水內
- 的挑戰和替代的貢獻觀點。儘管少數研究者可以預期主，追求定量和定性
- 方法，他們至少需要一個基本的了解什麼的替代方法可以提供，因此，他們應該把合作（而不是paradigmclique）態度來研究。
- 對他們來說，某些哲學家將作出不安全通過compatibilism只要它模糊之間的界線哲學理論（認識論）和科研實踐（方法）。但最終，一個哲學觀點是
- 有價值只是它有助於形狀慣例，以及在何種程度幫助塑造一個實踐需要認真注意剛這種做法是什麼。
- 教育研究者的趨勢日益明顯抵抗方法教條的暴政是一件好事。它是高時關閉定量定性對比會話。

五、並行三角測量策略

六、並行嵌套策略

七、並行轉型策略

八、定義功能

九、常用的質量控制手段

十、研究人員所需的技能

十一、研究倫理問題

貳、心得與提問

一、混合方法研究作為繼定量研究、定性研究後的第三種教育研究範式，是以實用主義為基礎，以研究問題為核心的多元化交叉研究方法。然而，如果由於不了解混合方法研究的發展歷程，尤其是其產生的哲學基礎和獨有的研究策略，教育界對此方法極少使用或誤用，認為它僅是定量和定性兩種研究方法的簡單混合其實為謬誤。混合方法研究 60 年發展歷程的研究表明並非如此。由 20 世紀 50 年代實證主義與建構主義之爭產生了混合方法研究，20 世紀 60 年代後實用主義哲學基礎確立奠定其理論根基，20 世紀 80 年代後研究步驟與策略的突破，最終迎來教育研究的第三次方法論新革運動。

二、課程研究範式的論述

■ 把課程研究分為實證課程範式和理解課程範式（見表一）。Husén（1988）對教育研究的分類是實證範式（定量研究）和理解範式（定性研究）：

表一：教育研究範式

Lincoln & Guba (1985)	Husén (1988)	Heshusius (1989)	盛群力 (1995)	陳向明 (2000)
實證範式 自然範式	實證、定量的範式 理解、定性的範式	實證範式 理解範式	實證範式 理解範式	量性範式 質性範式

■ Heshusius（1989）嘗試比較兩種研究範式的特徵（見表二）。

表二：實證範式和理解範式的特徵比較

實證範式	理解範式
自然科學基點 繆 客觀性 繆 因果性 繆	社會（人文）科學基點 主觀性 解釋性

量化表徵 繯 可證偽性 繯 概括化 繯 研究技術，包括： a. 統計程序 b. 實驗 c. 社會調查 趨向於宏觀及定量化	語言和意義 構建有根據的 (grounded) 理論 特定案例 研究技術，包括： a. 參與性觀察，人種史 b. 生活史 c. 非結構性談話 趨向於微觀及定性化
---	---

參考資料：Heshusius (1989)。

- Guba & Lincoln (1994) 最初提出四種研究範式，包括實證主義、後實證主義、批判理論和建構論，後來吸納 Heron & Reason (1997) 的觀點，加入了參與範式 (Guba & Lincoln, 2005, p. 195)。

三、實證主義，後實證主義，後結構主義，和後現代主義：為什麼它們不能都相處？促進建立統一研究範式框架。

- 混合方法研究目的(用途)依 Caracelli 和格雷厄姆(1989)如有下列五個其中的一個或多個者可歸類為混合方法：

1. 三角測量-尋求融合和調查結果的佐證。
2. 互補-求闡述、圖象和增強與澄清從一種與他種方法的結果。
3. 發展-從一個方法幫助告知其他方法。
4. 創發-即發現，導致研究問題重新架構之否論和矛盾。
5. 擴展-尋求觀察或組件不同方法擴展到不同方法。

- 可用以提高顯著教育研究報告之解釋。所以定義四種意義：

1. 基於質性研究：實現了理解和詮釋社會學。
2. 現實意義：意義提供部分信息。
3. 臨床意義：增強顯著研究結果解釋在量化與質性評估。
4. 經濟意義：分析與解釋統計學。

- 質性研究與量化研究之間的論戰

1. 唯有量化的實驗研究才能回答因果之間的問題，但也唯有在自然情境下長期的質性探究才能對社會現象進行整體的、動態的、以及情境性的理解？
2. 質性研究的歸納以及量化研究的演繹如何妥協？人的思惟必然包含兩者，一項研究同時會包括這兩者的推演。
3. 文化脈絡與科學規律之間的協調？
4. 結合之後的好處：
 - 可根據實務現象蒐集不同性質的資料，以回答所提出的研究問題。
 - 以量的方法提高研究資料及研究結果的可靠性，以質性方法進一步就不同層面進行探問及說明。
5. 結合兩者的三種觀點：
 - 純正派的觀點- 單純的只使用一個觀點或某一個派典，認為一個派典

就是一個整體，一套一致性的理論，與其他派典是不相容的。

- 情境派的觀點-質與量的方法是可以依研究問題情境而互相結合。
- 實用派的觀點- 理論上的探究是流於空泛的，仔細思考研究者的具體實踐，則兩大陣營的觀點都會不攻而自破，同時也能看到兩者能相合的一些契機。

6. Maxwell 所提出的結合的方式

- 整體式的結合--順序性的、平行的、分叉的
- 分解式的結合--混合式、整合式、內含型