

大学英语教师 行动研究指南

方宇波 孙云 编著

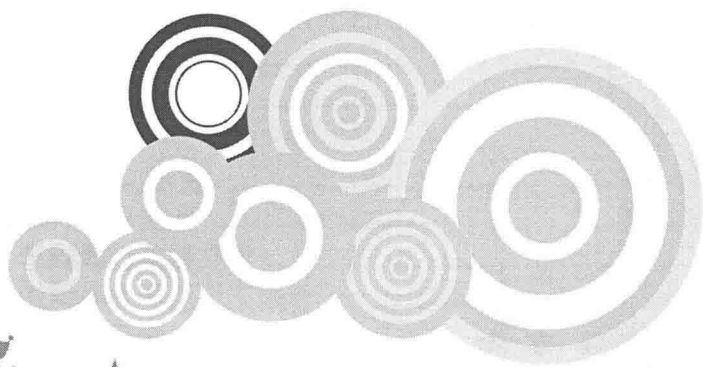


武汉大学出版社
WUHAN UNIVERSITY PRESS

大学英语教师 行动研究指南

方宇波 孙云

编著



武汉大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

大学英语教师行动研究指南/方宇波 孙云编著.—武汉：武汉大学出版社，2011.12
ISBN 978-7-307-09369-0

I. 大… II. ①方… ②孙… III. 高等学校—英语—教师—师资培养—研究 IV. G645.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 265241 号

所有权利保留。

未经许可，不得以任何方式使用。

责任编辑：方 晴

责任校对：胡欢芸

版式设计：卢文迪

出版：武汉大学出版社（430072 武昌 珞珈山）

（电子邮件：cbs22@whu.edu.cn 网址：www.wdp.com.cn）

发行：武汉格魯伯语言文化有限责任公司（430074 武昌光谷 国企中心）

（电话：027-87773552 电子邮件：books@globepress.cn）

印刷：武汉梅苑彩印有限公司

开本：787×1092 1/16

印张：13.75

字数：307千字

版次：2011年12月第1版

2011年12月第1次印刷

ISBN 978-7-307-09369-0/G·2330

定价：30.00元

策划：武汉格魯伯语言文化有限责任公司

网址：www.globepress.cn

目 录



前 言	1
第一章 行动研究概述	3
第一节 本书的出发点	3
第二节 行动研究的起源	5
第三节 行动研究的现状	5
第四节 行动研究的定义	6
第五节 行动研究的特点	9
第六节 行动研究与传统教育研究的比较	12
第七节 行动研究的意义	15
本章小结	17
第二章 教师与行动研究	18
第一节 教师即研究者	19
第二节 教师即行动研究者	28
第三节 教师即教学反思实践者	33
第四节 使行动研究	42
成为教师日常教学实践的一部分	42
第五节 教师参与行动研究的意义	43
第六节 对教师的基本要求和需要注意的问题	45
本章小结	46
第三章 行动研究的理论与实践	47
第一节 行动研究的理论基础	47
第二节 行动研究发展	50
主要代表人物及其主要观点	50
第三节 行动研究的步骤	57
本章小结	63

第四章 行动研究的选题.....	64
第一节 理清总体思路、明确选题与研究焦点	64
第二节 提出假设	66
第三节 调研	68
第四节 文献综述	70
本章小结	80
第五章 制定行动研究方案和计划	81
第一节 制定行动研究总计划	81
第二节 制定行动方案	82
第三节 行动方案选择的依据	83
第四节 制定行动研究的实施计划	83
第五节 开展合作性行动研究	87
本章小结	90
第六章 行动研究方法论.....	91
第一节 观察性和描述性的研究方法	91
第二节 非观察性的调查与自陈技术	108
第三节 批判——反思性与评价性的研究方法	119
本章小结	128
第七章 数据与资料分析.....	129
第一节 数据与资料分析解释的作用	129
第二节 数据与资料分析的过程	130
第三节 数据与资料分析的方法	131
第四节 数据与资料分析的基本步骤	132
第五节 数据与资料分析的具体步骤	133
第六节 数据与资料统计方式	135
第七节 数据与资料呈现方式	136
第八节 其他数据与资料分析方法	139
本章小结	143
第八章 撰写行动研究报告	144
第一节 为什么要写行动研究报告	144
第二节 撰写研究报告应注意的问题	145
第三节 行动研究报告的组成部分	147
第四节 行动研究报告形式与格式	148
第五节 行动研究报告参考提纲	148

第六节 行动研究报告的其他结构	149
第七节 投稿基本原则	152
本章小结	157
第九章 行动研究的在线分享、评价与相互欣赏	158
第一节 分享行动研究	158
第二节 分享行动研究的电子手段	159
第三节 运用网络来保持联系	160
第四节 在线行动研究	160
第五节 评判行动研究的标准	165
本章小结	168
第十章 行动研究案例	169
行动研究案例一	169
行动研究案例二	176
行动研究案例三	182
第十一章 行动研究报告三例	186
行动研究报告例一	186
行动研究报告例二	192
行动研究报告例三	200
参考书目	206

前 言



目前,知识的快速更新,新思想、新观念不断地涌入,现代教育技术的运用,加之我们现在所面临的诸多新情况和新问题,这对高校教师的素质提出了更高的要求。新时期的高校教育,需要的是集教学、科研、管理多种能力于一身的“复合型”、“研究型”的教师。换句话说,具有较强科研能力是当今高素质教师的重要标志。我国的《教师法》对教师的教学研究也提出了明确的要求:一是进行教育教学活动,开展教育教学改革实验;二是从事科学研究、学术交流,参加专业的学术团体,在学术活动中发表意见。教学与科研作为大学的两大基本职能,两者不能相脱离。

本书作者作为高校一线教育工作者,在教育与科研过程中与同行共同面临着教育科研能力不强,教育科研氛围不浓,教育科研意识淡薄,教育科研保障条件不够,教育科研技术手段匮乏等问题。作者在教学与科研实践中不断积极的探索,思考与实践,寻找良方。《英语教师行动研究——理论与实践》(王蔷,2008)带给了作者一种既历史悠久又崭新的科研方法——行动研究。此法是一种切实可行,能将教育与科研密切结合的方法。但是目前国内对教育行动研究理论与实践的介绍与应用还处于起步阶段,理论与实践研究还不够完善。并且,之前的大部分教育行动研究理论与实践集中于中小学与师范院校教学中,在大学教育中应用的较少,尤其是在大学英语领域。

本书旨在为广大大学英语教师介绍行动研究的由来、把握教学反思与行动研究的关系、掌握行动研究的过程与实践,提供现实策略和实践指南,以帮助大学英语教师将行动研究融入日常教学,为教师自主发展找到一把通往成功的钥匙。

全书共分十一章,第一章是关于行动研究的起源、现状、定

义、特点以及与传统教育研究的比较和意义进行了比较系统的介绍和讨论,使读者对行动研究有一个比较全面的了解。第二章主要是关于教师与行动研究,详细论述了教师即研究者,教师即行动研究者,教师即教学反思实践者以及教师在参与行动研究的基本要求。第三章是关于行动研究的理论基础,以及行动研究发展过程中的主要代表人物及其理论和行动研究步骤的介绍,使读者对行动研究的历史和具体步骤有一个系统的认识。第四章主要是关于如何发现和确定研究课题的讨论。发现和确定研究课题往往是非常关键的第一步,也是比较困难的一步,因此,单独作为一章加以讨论。在前一章的基础上,第五章主要讨论了如何制定行动研究方案和计划以及如何开展合作研究的问题。第六章和第七章是关于数据与资料收集和分析方式的介绍和分析,属于行动研究方法总论。第八章与第九章主要是关于如何撰写行动研究报告,呈现行动研究成果和如何在线分享、评价行动研究成果。第十章与第十一章提供了行动研究案例和行动研究报告,供广大大学英语教师参考与借鉴。

本书由江苏广播电视大学外语系方宇波,孙云编著。方宇波负责统稿并编著第五、六、七、八、九、十、十一章;孙云负责编著第一、二、三、四章。

特别鸣谢南京师范大学外国语学院王文琴教授。她在本书的成书过程中投入了大量的时间并提供了重要的建议与反馈意见。也要感谢江苏广播电视大学外语系的领导和同仁们,他们提供了无私的帮助。

诚然,金无足赤,书无完书,由于行动研究理论与方法是一个非常复杂的问题,涉及方方面面的因素,加之作者水平所限及一些其他因素的制约,书中难免有纰漏乃至错误之处,还望广大读者能多提建议,不吝赐教。

方宇波
2011年8月

第一章 行动研究概述

第一节 本书的出发点

如何使理论与实践、教学与科研有机地结合并相互促进一直是广大大学英语教师所关心和探讨的一个重要问题。只教不研，教学固步不前，乏味而无效；只研不教，研究脱离实际，难以被接受和采纳，更得不到推广和实践。然而，这种理论与实践、教学与科研分家的现象却一直是一个普遍的现象，大多数教师只管理头教书，把研究的工作留给专门搞研究的理论专家，期盼着理论研究专家多研究出一些好的教学理论与方法。但是结果往往并不那么简单。教师们发现，由于受各方面条件的限制，一些教学理论和流行的教学方法不一定能被运用到实践当中去。似乎在理论与实践、教学与科研之间总是有一条不可逾越的鸿沟。造成这种局面的原因有二：其一，传统的教育科学研究从某种意义上说，更多的是量化研究，这些研究往往运用很多专业术语和统计原理，是颇为复杂和费力的。大范围的抽样研究活动从相对简单、单一的操作到复杂的各种程序的综合运用，要用到不同的研究方法，目的或是验证理论，或是发现规律，宗旨是为了对教学提供宏观的指导。开展此类研究，要求研究者要经过专业的高层次培训，也就是说，对于这种教育研究方法的掌握，往往需要通过研究生层次培养或有组织的集中学习和培训以及大量的实践才能掌握；其二，一般这类教育研究的结论或成果虽然对教学有普遍的指导意义，但对于普通的教师来说这些研究结论或成果往往不能被直接运用于日常的课堂教学，用于改进和提高教学质量。因此，对广大教师来说，“科研”这两个字成了既熟悉又陌生的名词和概念，他们心有余而力不足，也只有“望洋兴叹”了。

McNiff(1988:ii)认为，传统的教育理论研究给了老师们一种误导，就是说，要想完成一个教育研究课题，就必须选择一个有理论意义的、有研究价值的、有特色的、不同于他人的课题，然后确定一个实验组和一个控制组，严格地确保其他因素的一致性，再设计好一个计划，对实验组实施这个计划，同时采用客观的方式进行数据的收集。在实施结束时，将所收集的数据通过量化和统计开展分析，对实验组与控制组（即正常的环境）进行比较，结论要运用心理学、教育学、历史学、语言学等

等理论或观点进行分析和讨论后得出。这类研究通常是对第三者的研究，教师和学生都是被动地接受研究，仅仅作为被研究的对象，而不是平等的几方人员合作研究的参与者，这种研究事实上无论是给研究者，还是给教师，都留有很少的创新和发展的余地。而研究的课题、目的和过程一旦被确定，一般不允许有任何的改变或计划外的干扰。此外，问题还在于这类研究很难回答教师平时最关心的日常教学的问题，因为教师所面临的日常教学的问题多是非常具体和现实的问题，例如：“明天我的‘对话课’到底怎么上？”“为什么我今天的阅读课上得这么糟糕？”“我如何使我的学生学习英语的兴趣更浓厚？”等等。

20世纪80年代以来，一种新型的教师参与科研的方式进入了教育领域，即课堂教学研究。其中“行动研究”作为课堂教学研究的方式之一，很快为广大教师所接受。20世纪90年代以来，有关教师开展对于自己和自己教学方向的研究书籍已经成为教育和教学研究的热点出版书籍，我们不难发现，教学和课程改革研究的重心已经由对目标和方法的研究转移到以教师为研究者的课堂教学和学生学习过程的研究。教师开展行动研究以及教师要成为教学研究者的观念的出现，改变了人们长期固有的认识，即要成为研究者，每个教师都能成为研究者。行动研究是实践者的研究，在行动研究的过程中，教师是研究的设计者、实施者、评价者和使用者。它主张教师对自己的教学行动进行系统的观察和不断的反思、发现和提出问题、确定和采取措施去解决问题，在解决问题的过程中观察和分析数据，分析和评估效果，继而发现和提出新问题，使教学研究呈螺旋状持续发展下去，达到改进教学方法，提高教学效果的目的。同时也使教师本人在研究的过程中建立新的教学理念，不断地完善和提高教学专业技能。这种研究的方式与教师本人的教学紧密结合，从自己的教学现实环境和条件出发，运用基本的和切合实际的研究方法，与传统的教育科学研究方法相比，简单实用，值得推广。

这本书的目的就是要使广大的大学英语教师认识到，教师应该成为教学的研究者，也一定能成为合格的研究者，每个教师都应使我们自己的教学过程成为自我反思、自我教育、自我改进的过程。通过开展教学研究，使我们对教育理论的体验和理解进一步深化，对教育实践的改进和提高更加有效，对学生的学习有更大的促进和帮助，同时，使自己的专业化自主发展能力得到不断的、可持续的发展和提高。事实证明，只要给予机会和必要的支持，教师完全能够胜任教学研究工作，并能取得理论家和研究人员所无法取得的成果，教师的教学研究将会大大地促进课程的开发、学生能力的发展、教师教学技能的提高和教学实践的改进。近年来，已经有很多教师都成为了行动研究者，他们都是普通的教师，所不同的是他们不甘于墨守成规，维持现状，日复一日、年复一年地重复常规，他们不愿对眼前的问题视而不见。相反，他们反思这些问题，思考在现有的条件下和环境中如何解决这些问题，力求改进现状。他们积极观察，发现自己的长处和不足，勇于尝试新的观点、方法和技巧。这本书就是为这些普通的教师写的，目的是为他们参与教学研究给予积极的鼓励和支持，帮助他们了解和掌握研究的方式和技巧，提供给他们一些经验和教训。在当前的外语教育课程改革的新时期，每个教师都面临着新的任务和新的挑战，面临着转变教学观念、发展新的技能和技巧的问题，而每位教师又都要面对现实的环境和条件，

我们只有认真地反思我们的教育教学现状和我们的教学实践，大胆向我们的固有观念提出挑战，不断发现问题、分析问题、解决问题，我们才有可能有效地参与和促进教育改革，促进学生的全面发展，同时也使我们自己从中受到教育，发展职业判断能力、专业化能力以及终身学习的能力。

第二节 行动研究的起源

“行动研究”作为一个术语、一种社会科学领域中的研究方法，始见于第二次世界大战时期的美国。John Coller 于 1933 年至 1945 年间任美国联邦政府印第安人事务局局长时，曾安排事务局内、外人士共同合作研究改善白人与印第安人之间的关系。他认为专家研究的结果，与其行政人员及社会人士执行评价鉴别，不如让行政人员及社会人士依据自身之需要，自己作为行为研究主体，或许更具效果。他称这种方法为行动研究。这就是行动研究一词的一种起源。专业性的研究工作，大多数要花费许多时间来进行，而研究结果也不是指日可待。注重使用研究结果的人，对实际问题之解决，往往迫不及待；若是等待专家的专业性研究结果来解决问题，常常会有迟疑的感觉。第二次世界大战期间，这种问题特别严重。所以有人针对科勒所提出的“行动研究”概念雏形，加以应用发展；对于迫切问题的解决，不采取全面研究的方式，而是就已经占有的材料，提出针对问题改革计划；一方面将计划付诸实施，一方面主要收集事实，以验证计划的效果，并随时加以修订，以适应实际的需要。第二次世界大战后这一方法本身又有改进，有人称之为实施研究法（即作业研究法）。20 世纪 40 年代美国社会心理学家 Kurt Lewin 进一步发展，先出现于社会心理学界用于研究少数民族问题，后又扩展到工业培训。当时的宗旨是“共同讨论”，“改进实践”。50 年代在哥伦比亚大学教育学院院长 Stephen Corey 的推动下，它被应用于教育界。他鼓励教师、校长和督学运用行动研究的方式来改进他们的管理和教学。行动研究很快引起重视，被应用于社会性研究和教师研究。但行动研究的兴起不久便受到科学界的质疑，一些人认为行动研究没有很大的价值，缺乏科学性和严谨性。50 年代后期，60 年代中期，行动研究就像兴起时迅速升温一样迅速降温 (Zuber-Skerritt, 1996: 4)。70 年代中期，在 Lawrence Stenhouse(1975) 和 John Elliott(1976) 研究的影响下，行动研究再一次兴起。Stenhouse (1975) 和 Elliott (1976) 在他们的研究中明确指出，行动研究是对教学理论的进一步发展，行动研究主要立足于解决实际问题，自此，有很多行动研究的案例报告发表。Stenhouse 认为，通过不断的研究和积累，通过综合性的分析，行动研究的结论是可以推广的。

第三节 行动研究的现状

行动研究作为一种研究类型或者研究范式，经历了兴起、衰落与复兴的过程。目前，在世界各国普遍重视教育和教师专业化不断深入的大背景下，行动研究对于

教师而言已经是一种解决具体教育教学问题的手段和方法。各国教育研究者和实践者普遍强调行动研究意味着教师们应对教学实践进行批判性反思,以研究的态度、批判的眼光审慎、积极、负责地对待自己、学生和教育教学实践(Arhar, 2002; Hollingsworth, 2002)。我们认为,行动研究已经成为促进教师个体学习,提高教育教学能力,进而促进专业发展的重要途径(申继亮、辛涛, 2001)。

在我国,教育领域行动研究的状况又如何呢? 20世纪90年代初,行动研究的理念被介绍到我国大陆,最初,研究者通常把行动研究作为一种解决教育教学实践问题、提高教育教学质量的方法推荐给教师和学校管理者。当然,这并不意味着之前我们就没有行动研究的实践,实际上许多学校和教师所进行的教育教学改革实验,本质上都是教育行动研究,是教育教学实践者自觉、正式的探索解决教育教学改革中遇到的种种问题。

随着教育行动研究实践的深入和人民教育观、教学观、教师观等观念的改变,人们日益重视行动研究在促进教师专业发展方面的作用。例如,倡导和实践教育行动研究的陈桂生教授,明确提出到学校去研究教育,并把在教育行动研究过程中,教师成为“反思的教育者”;对学校来说,这种研究属于任职学校教师继续教育过程作为其与学校进行教育行动研究的目的之一(陈桂生, 2003)。这反映我国教育工作者认识到行动研究不仅可以改善和提高教育教学实践,同时也是培训教师、促进教师专业发展的途径。

此外,随着我国大学英语新一轮课程改革的深入,我们发现教师在课程开发和实施过程中的重要作用。教师是新课程改革成功的关键已经成为共识,教师成为研究者的呼声日益高涨。但是,教师应该从事什么样的研究却是一个值得深思的问题。行动研究作为一种研究类型,受到教育工作者越来越多的关注。

第四节 行动研究的定义

关于什么是“行动研究”,已经有了不少的定义,为了帮助老师们更好地理解什么是行动研究,以下列出10个原文的定义,同时国内研究者对“行动研究”的定义,目的使读者通过重点词语更好地理解这些定义并有助于比较和分析。

Action research might be described as an inquiry conducted into a particular issue of current concern, usually undertaken by those directly involved with the aim of implementing a change in a specific situation.

(Hitchcock & Hughes, 1989:7)

Action research is “a study of a social situation with a view to improve the quality of action within it”.

(John Elliott, 1991:69)

Action research is a type of applied social research differing from other types in the

immediacy of the researcher's involvement in the action process. (It is) more concerned with the immediate application rather than the development of theory. It focuses on a specific problem in a particular setting. In other words, its findings are usually judged in terms of their application in a specific situation.

(Verma & Beard, 1989:20)

(Teachers) subject themselves and their practice to critical scrutiny; they attempt to relate ideas to empirical observation; they attempt to make this process explicit to themselves and others through the written word. Their prime concern is to improve their own practice in a particular situation from the standpoint of their own concern or worry. For them, action research seems to be a practical way forward given their concern in that situation. They use and/or design aspects of their action as teachers to find out more about effective teaching and, in our view, they do so rigorously.

(Hustler et al, eds. 1986:3)

Action research is a form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social (including educational) situations in order to improve the rationality and justice of (a) their own social or educational practices, (b) their understanding of these practices, and (c) the situations (and institutions) in which these practices are carried out.

(Kemmis & Taggart, 1982:5)

The linking of the terms “action” and “research” highlights the essential feature of the method: trying out ideas in practice as a means of improvement and as a means of increasing knowledge about the curriculum, teaching and learning. The result is improvement in what happens in the classroom and school, and better articulation and justification of the educational rationale of what goes on. Action research provides a way of working which links theory and practice into the whole: ideas in action.

(Carr and Kemmis, 1982, in Nunan, 1990:63)

(Action Research) is characterized by a continuing effort to closely interlink, relate and confront action and reflection, to reflect upon one's conscious and unconscious doings in order to develop one's actions and to act reflectively in order to develop one's knowledge.

(Altricher, Posch and Somekh, 1993:6)

The aim of action research, as opposed to much traditional or fundamental research, is to solve the immediate and pressing day-to-day problems of practitioners...action research is carried out by practitioners seeking to improve their understanding of events, situations and problems so as to increase the effectiveness of their practice...action research is the reflective process whereby in a given problem area, where one wishes to improve practice

or personal understanding, inquiry is carried out by the practitioner—first to clearly define the problem; secondly, to specify a plan of action—including the testing of hypothesis by application of action to the problem. Evaluation is then taken to monitor and establish the effectiveness of the action taken. Finally, participants reflect upon, explain developments, and communicate these results to the community of action researchers. Action research is a systematic self-reflective scientific inquiry by practitioners to improve practice.

(McKernan, J. 1991:3-5)

Action research is simply a form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own practices, their understanding of these practices, and the situations in which the practices are carried out.

(Carr and Kemmis, 1986:162)

Action research is the process of systematically evaluating the consequences of educational decisions and adjusting practice to maximize effectiveness. This involves teachers and school administrators' delineating their teaching and leadership strategies, identify their potential outcomes, and observing whether these outcomes do, indeed, occur. Essentially, action research is examining one's own practice. Action research is a process that promotes the positive impact that teachers and administrators have on student achievement. Action research takes maximum advantage of the assumption that the best sources of effective educational practice are those most directly involved with teaching—teachers and principals.

(McLean, 1995:3)

李祖寿认为：“行动研究法是现代教育研究的方法之一，也是任何领域谋求革新的方法之一。它也是一种团体法。注重团体历程、团体活动，特别重视行动。尤其注重实际工作人员一面行动，一面研究，从行动中解决问题，验证真理，谋求进步。它是教育行政、课程、教学各方面谋求革新的重要方法。”

朱永祥在《国外教育研究方法论的发展趋势》（朱永祥著：《国外教育研究方法论的发展趋势》，载《教育科研》1991（4））一文中认为，行动研究是“一种以合作的方式，使研究者与实际工作者的角色合一，来解决此时此地教育教学问题的研究模式，称为行动模式”。

申继亮在《教学反思与行动研究》中提出：“行动研究可以成为教师改进、研究自己教育教学实践的方法，行动研究是一种在教育教学实践过程中产生和进行的，由教育理论工作者和实践工作者共同参与，以研究解决教育教学实践问题为根本目的，以“对行动进行研究，以研究促进行动”为基本方法的教育教学实践研究方法”。

以上的这些定义从不同角度回答了行动研究是“什么”、由“谁”来做、“在哪儿”开展，“如何开展”，也阐述和说明了行动研究的目的和意义，也就是行动研究是“为什么”目的而做的。我们可以将以上关于行动研究的定义简单地归纳为以下几

个要点：（1）行动研究是一种系统的反思性的探究活动；（2）它由教师针对自己教学中的问题直接参与和开展调查与研究；（3）行动研究需要一系列的步骤来完成；（4）其目的是不断改进自己的教学，使教学达到最佳的效果、同时提高对教学过程的理解和认识。Dave Ebbutt（1983，见 Hopkins，1985）进一步阐述了对教学行动研究的具体理解。他指出，行动研究是教师在教学的过程中，对自己的教学观念、所采用的教学方法、及由此所产生的教学效果进行反思，在反思中重新审视自己的教学观念，探讨、研究和改进教学方法，以进一步提高教学效果。

最为大多数人接受的行动研究的定义还是 Kemmis 和 McTaggart（1982：5）提出的：“行动研究是一种自我反思的方式，社会工作者和教育工作者通过这种方式来提高他们（1）对自身所从事的社会或教育事业的理性认识和正确评价；（2）对自己的工作过程的理性认识和正确评价；（3）对自己的工作环境的理性认识和正确评价。”

行动研究的特点反映在不断努力的行动与反思之间建立联系、使之结合、使之对峙，使我们对自己有意识或潜意识的行为进行反思，目的是为了进一步的行动，并通过基于反思的行动来发展我们的知识和对事物的认识。Nunan（1990：63）在他的定义中论述了“教学行动研究”的基本要点，即把“行动”和“研究”二者相结合，这种结合就体现了这一研究思想的整个特征，即在实践中探讨新观点创新方法，从中提高和改进教学，提高对大纲、教学和学习过程的理解和认识。其结果是教学的改进和教学实践更深入的发展。显然，这一研究方式主张教学理论与教学实践同步发展，而教师是教学与研究的主力军。

教师对于行动研究的真正理解，还需要在自己参与研究的过程中进一步加深。正如 Ann Burns（1999）在《英语教师合作式行动研究》一书中摘录了一位教师的话描述了行动研究。她说：“It is difficult to grasp or explain the concept until one is in the process of doing it”（p. 20）。也就是说，直到你直接参与了行动研究，你才能抓住和解释它的真正意义和内涵。这也充分体现了行动研究参与性的特征和本质。

行动研究的理论发展迅速，不同定义也层出不穷，从以上定义我们可以看出，行动研究是一种倡导在教学中开展研究的方式（Hopkins，1985），是一种自我反思的探究方式（Kemmis，1982），它的结果是“改进实践”（Lewin，1946）。我们从行动研究的定义中可以发现五个重要的关键词，即：变革（change）、反思（reflection）、合作（collaboration）、专业化发展（professional development）和改进实践（improving practice）。

第五节 行动研究的特点

对于课堂教学来说，行动研究是通过“变革”来改进教育实践的一种方式，它鼓励教师加强对自己的教学目的、教学目标、教学过程和教学效果的关注和意识，对自己的教学实践不断提出质疑、不断追求变革。行动研究的特点之一就是参与性，它要求教师本人直接参与问题的发现，进行改进方案的设计，推进方案的实施，不

断的自我质疑，也鼓励教师与其他的研究人员、教师、行政管理人员共同合作，行动研究不是对“他人”的研究，而是通过本人的直接参与，对自己的教学、自己的学生、自己的教学环境和效果等进行研究。在研究中追求教师、学生、课程和学校的共同发展。

Herbert, Posch, & Somekh(1993; 6-7)总结了行动研究的五个特点：

行动研究是由社会活动的直接参与者对自己的社会活动所进行的一种研究。就课堂作为一个社会环境来说，教师是教学的直接参与者和实施者。因此，行动研究一般是由教师提出问题，根据问题性质的不同，研究可能涉及教师本人和自己所教的学生，也可能会涉及家长和校长。

行动研究所提出的研究问题是教师在日常教学中遇到的非常具体的和非常实际的问题。

行动研究的过程与目标必须与教育的总体价值观、学校的环境和教师的工作条件相符合。通过研究可以进一步提高我们对教育价值观的认识，改进教学的环境和教师教学的效果。

行动研究采用一些简便的研究方法。研究方法的确定取决于研究的需要和实际的条件，不应干扰正常的教学秩序。

研究方法并不是行动研究区别于其他研究的关键，关键在于行动研究倡导持续推进行动与反思的过程，通过反思找到新的行动方案，而行动方案又要回到实践中接受检验，具有改进效果的方案将得到发展和推广。

张正东先生(2001: 52)在《外语教育的研究方法》一文中非常简要和精辟地总结了行动研究的四个特点：一是研究的对象限于自己的学生或自己的活动，一般不挑选被试；二是研究内容主要是研究者在教学中或自身发展中所遇到的问题，一般都是比较具体的问题；三是研究者一般就是研究的设计者，实施者和评估者；四是研究方法主要属于内省/反思和准实验法。

David Kember等(2000: 24)对行动研究的特点归纳得更为具体和详细，更有益于行动研究的理解。他们认为，行动研究共有七个特点，现将这七个特点总结如下：

(1) 行动研究是对社会实践活动的研究。其研究主题来自于社会实践，而教育本身就是一种社会实践活动，它涉及到教师和学生的互动和交流。学生是有情感、兴趣、动机和价值观的人，他们不是被动的知识接受者，因此教育研究必须从人文的角度出发，关注人的发展和人的需要。当前，实证性研究仍然被广泛运用于教育领域，它是一种基于科学实验的研究，并不能完全适应教育研究的特点和需要。教育是非常复杂的过程，具有很多不可预测性，学生的态度、学校的管理模式和理念，教学的环境和条件都会带来很大的差别，都是不可忽视的研究因素。

(2) 行动研究的目的是改进实践。这也正是行动研究区别于其他类型研究的关键。行动研究支持变革，通过研究直接对研究对象产生影响，对教学过程和效果带来变化。

(3) 行动研究的过程是一个不断循环和螺旋上升的过程。这个过程包括计划、行动、观察和反思等步骤。但是其发展过程往往不像图表所显示的那么简单，实际

的研究过程因多种因素的影响，可能会出现反复、暂时的间断或偏离主题的情况，但最终是为了改进实践而做出努力，因而是一个不断向前发展的过程。

(4) 行动研究通过系统的方式开展研究。行动研究的最大特点是它的研究步骤和方法比较简便，立足解决实际问题。行动研究不依赖于专家或研究人员的参与，它的方法和步骤是每个教师能够掌握和运用的。

(5) 行动研究是一个反思的过程。行动研究采用的是一种自我反思的方式，对自己的教育理念、教育实践和方法提出不断的质疑和反思，在反思中得到启示、形成计划、实施计划、评价变化，反思问题。行动研究不仅对社会实践的改进有所贡献，对教育理论的发展和教师的专业发展都具有重要的价值。

(6) 行动研究注重参与。传统的教育研究都是由研究人员把研究的成果传达给实践者，由实践者去负责运用到实践之中。行动研究则采用自上而下的方式进行，由教师直接参与研究，教师在教学中对自己的教学实践进行反思，在实施计划中观察和了解学生的学习过程和学习效果，在分析数据中开展评价，将研究的成果运用到实践中并推荐给其他的教师。行动研究不是采用自上而下的、由专家或领导进行监督、检查和评价的方式而进行的，在自上而下的方式中，教师处于被动地接受评价的位置上。

(7) 研究的主题由教师确定。研究的主题是教师所关心的和急于要解决的问题，因此教师有兴趣和动机去开展研究。研究的主题也可以是对一个新的方法或技巧的应用，也可以是一个课堂教学中存在的问题，一个教师希望解决的问题。

除了以上提到的行动研究的特点以外，行动研究，作为一种研究的方式或路子还有四个重要特征需要我们了解，这也是行动研究的非常重要的和作为核心的四个特征 (McNiff, 1988):

参与性特征：教学行动的方式与传统的教育科学研究有较大区别。传统的研究一般是由科研人员提出课题并主持研究，他们很少考虑教师所直接关注的问题和需要；在教学行动研究中，课题要由教师本人提出，教师可就教学中最急需解决的问题进行研究、设计方案、寻找解决问题的办法。教师自始至终是课题的主人并直接参与研究的全过程。

合作性特征：教学行动研究强调教师之间，教师与科研人员之间，教师与有关领导和工作人员的合作。合作进行研究可以争得教师之间的相互理解和相互支持、避免孤立感、增强责任心和自信心。同时，共同研究的课题也将更具有普遍性，研究的结果也将更具有推广的价值。

系统性特征：Stenhouse (1979b) 指出，教学行动研究就是把系统的研究过程公开化。这一过程包括：发现和确定研究课题，解决问题的方案，实施计划、观察、反思、评估结果，继续发现新的问题。

实验性特征：教学行动研究主要以自己的教学环境和学生为实验对象，以观察和调查数据为主要研究手段。研究者在实验研究的过程中，认真地观察、系统地记录、全面地收集数据并进行分析和处理，再通过不断地反思和调整计划、评价效果、最后写出实验报告。

总之，行动研究预示着对于新的理念、方法、经历和过程采取一种开放的态度，