

CAMBRIDGE BOOKS FOR LANGUAGE TEACHERS

剑桥英语教师丛书

Action Research for Language Teachers

语言教师行动研究

Michael J. Wallace 著

人民教育出版社
外语教学与研究出版社
剑桥大学出版社

Cambridge Books for Language Teachers

剑桥英语教师丛书

Action Research for Language Teachers

语言教师行动研究

Michael J. Wallace 著

李静纯 导读

人民教育出版社

外语教学与研究出版社

剑桥大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

语言教师行动研究/ (英) 华莱士著; 李静纯
导读. - 北京: 人民教育出版社, 2000. 10
(剑桥英语教师丛书/刘道义主编)
ISBN 7-107-13979-7

I. 语...

II. ①华... ②李...

III. 英语课-教学法-中学-师资培训-教材

IV. G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2000) 第 54205 号

Licensed edition for sale in People's Republic of China only.

Not for export elsewhere.

© Cambridge University Press 1998

This edition of *Action Research for Language Teachers* by Michael J. Wallace is published by arrangement with the syndicate of the Press of the University of Cambridge, Cambridge, England

本书由剑桥大学出版社授权人民教育出版社出版

版权所有, 侵权必究

 出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京印刷一厂印装 全国新华书店经销

2000 年 10 月第 1 版 2000 年 11 月第 1 次印刷

开本: 650 毫米 × 980 毫米 1/16 印张: 19.25

字数: 370 千字 印数: 00 001—10 000 册

定价: 25.90 元

总 序

外研社和人教社联合推出这套“剑桥英语教师丛书”，以配合全国中小学英语教师的培训工程。付印之前，他们把这套丛书拿给我看，并让我写个总序。说实话，一看到这20个书名，我就十分喜欢，因为它们在外语教师培训中经常提到的题目；再看作者，大部分是应用语言学领域里颇有名气的研究者，如 Gillian Brown, William Littlewood, Jack C. Richards, David Nunan 等，于是我就愉快地接受了他们给我的任务。

我翻阅了这20本书，并阅读了《面向21世纪教育振兴行动计划》和其他有关中小学骨干教师的培训计划和实施方案。可以说，“剑桥英语教师丛书”涉及的知识面广（包括外语教学理论、外语教学实践、外语测试理论、外语教学研究中的方法），内容实用，文字通俗易懂，是中小学英语教师培训的好教材，它的引进出版必将加强外语专业的教材建设，一定会推动基础外语教育的改革。

细心的读者会发觉，在英语文献中，师资培训这个概念已变化三次。开始，人们都使用 teacher training 一词，但后来许多人认为，training 一词更多是指技术、手艺上的培训，是培训教书工匠的，对教师的通才教育和智力开发是不加过问的。于是出现了 teacher education（师资教育）这一用法，意思是说，这种培训不再只教给老师明天的听力课或阅读课如何如何去上，而是开设普通语言学、应用语言学、语言测试和评估、科研方法等课程，提高教师的理论意识，扩展他们的思维空间，很像我们讲的素质教育。但是，后来人们还是觉得“师资教育”对教师限制多了一些，因为这仍然只是把现成的理论或发现告诉教师。于是，最近常使用的概念叫 teacher development（师资发展），更加强调在“教育”的基础上，鼓励教师去反思自己的教学，观察自己的课堂行为，评估自己的教学效果，开展“教学行为中的科研”（action research），也就是说，教给教师如何在教学实践中验证别人的发现，形成自己的信念，反思自我，使每一次决定都有根有据，每一个判断都有理论支持。此外，还有一个中性的词叫 teacher preparation。这里不妨引用两段话加以说明。在 *Beyond Training* 一书中，作者强调说：Without discounting the importance of basic teaching skills in teacher preparation, the orientation to teaching

discussed in this book is an attempt to look beyond these dimensions of teaching to the beliefs, knowledge, and thinking that underlie their successful use. The argument pursued throughout the book therefore is that teacher education needs to engage teachers not merely in the mastery of rules of practice but in an exploration of the knowledge, beliefs, attitudes, and thinking that inform such practice (XIV)。在 *Second Language Teacher Education* 一书中, 作者说: An alternative approach to the study of teaching and to the development of goals for teacher preparation programs is the examination of the total context of classroom teaching and learning in an attempt to understand how the interaction between and among teacher, learner, and classroom tasks affect learning. This can be called a holistic approach, since it focuses on the nature and significance of classroom events and involves both low-inference and high-inference categories. Such an approach implies different goals for teacher preparation: “Holistic approaches work towards training goals not all of which can be broken down into individually verifiable training objectives, and they stress the development of personal qualities of creativity, judgement and adaptability...The formulatic or prescriptivist nature of a mere ‘Vocabulary training’ approach to [teacher training in TESOL] is contrasted by holists with an ‘education’ in more general principles”。(Britten, 1985a: 113)

“中小学骨干教师国家级培训方案”恰好符合“师资发展”这个基本精神。文件规定的培训内容包括: 1. 教育理论与教学技能。着眼于提高中小学教师的理论文化素养, 开拓视野, 更新知识结构, 提高职业成熟度, 增强学术能力和自我提高能力; 2. 教育教学实践与考察。着眼于提高中小学教师在教学中实施素质教育的能力, 加强理论指导教学实践的能力, 为形成教学风格和教学特色打基础; 3. 课程研究。着眼于提高中小学教师的科研意识和研究能力, 善于发现和掌握教育教学规律, 善于反思性地总结, 增强创新能力。这套“剑桥英语教师丛书”为这个实施方案的落实提供了教材上的保证。这 20 本书中, 有几本是关于外语教学理论的, 如 *Foreign and Second Language Learning*, *Psychology for Language Teachers*, *Affect in Language Classroom*, *The Context of Language Teaching*; 有几本

是关于语言教学技能和实践的, 如 *Teaching Listening Comprehension*, *Developing Reading Skills*, *Beginning to Write*, *Lessons from Nothing*, *Teaching the Spoken Language* 等; 有两本是关于语言测试与评估的: *Testing for Language Teachers* 和 *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*; 有两本是关于外语教学中的科研方法的: *Understanding Research in Second Language Learning*, *Action Research for Language Teachers*; 还有三本是关于师资发展的: *Second Language Teacher Education*, *Beyond Training* 和 *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*。有关教师培训的这三本书也可以看作是有关教育理论和外语教学理论的著作。对一项中小学英语教师培训工作来说, 这样几种内容就是足够用的了。

我建议, 本套丛书的使用者注意两点: 第一, 这套书不仅仅传授技巧, 更重要的是提供思想和方法; 不是提供对问题的现成答案, 而是告诉你各种理论观点和看法; 阅读它们的最终目的不是要知道一篇课文如何来教, 而是要知道如何进行创造性的思维。换句话说, 这套书不是培训“教书匠”的, 而是培训善于思考的教师和研究者的。每位语言教师对外语应该如何教和如何学都是有自己的信念的, 只是有的教师的信念不可明白而已。学习语言教学理论, 就是把你的信念理论化, 让你在见到多种不同看法之后, 根据自己的经历, 形成自己的、有根有据的、可以言明的教学观点, 并在实践中不断完善这种观点。只有这样, 你在将来的实际工作中所作的决定才不是盲目的, 而是有根据的, 有一种自我反思和自我纠正的机制。

第二, 本套丛书的读者应该努力初步掌握外语教学中的科研方法, 学会设计小型的科研项目, 学会进行课堂观察, 设计问卷, 经常写教学日志, 会抽样, 会收集各种数据, 会统计和分析数据等。一旦学会进行研究, 教学过程就不会再那么枯燥(因为你随时都在反思眼前所发生的一切), 学生的语言错误不再那么令人愤怒(因为学生的中介语系统能告诉你许多鲜为人知的学习理论), 教、学、科研将会成为一个有机的整体(教与学不断向科研提出新的问题; 科研不断反馈于教和学)。可以设想, 如果我们的绝大部分中小学英语教师都能做到以上两点, 我国的基础英语教育会出现质的变化。

祝贺“剑桥英语教师丛书”在我国的出版!

祝中小学英语教师国家级培训工程圆满成功!

导 读

大概从九十年代初期开始,我国中小学英语研究者的圈子里就酝酿着一个对大家还有点儿陌生的“新名词儿”: ACTION RESEARCH。

它是什么?它是一个被人偶然提到的项目?还是一个被某一派专家推崇的理论?是一种供科学工作者使用的研究方法?还是一套帮助实践者进行实际行动的技术手段?它与我们的英语教学是一种什么样的关系?它对我们的英语教学有怎样的价值?这些都实在是需要我们做一番探讨的。

一、行动研究的源头

“行动研究”是什么意思?

根据我个人的阅读经验,在语言教育领域里的任何一种新的提法都反映着一种新的方法和新的思路。如果你愿意追根溯源,那么,你就可以朝某个方向找下去,最后,你肯定能在心理学或其它一门基础的社会学科中看到这种方法和思路的源头。“行动研究”的源头就在社会心理学之中。

二战之前,有一批犹太心理学家移民到美国。这些心理学家更为关注与心理学相关的社会问题,由此,年轻的社会心理学就发展起来了。被称为社会心理学之父的库尔特·勒温(Kurt Lewin)提出了团体动力学理论,在这一理论中,库尔特·勒温用动力学的观点来研究社会关系等问题。1942年,库尔特·勒温建立了社会问题心理学研究会,这个研究会是以解决社会问题为宗旨的。二战以后,库尔特·勒温继续这方面的研究,并于1944年到了麻省理工学院,建立了团体动力学研究所。“勒温认为,社会心理学的研究,应当面向社会实际问题,并且设法解决这些社会实际问题。勒温因此提出了行动研究法。”(《20世纪心理学通览·拓扑心理学·中文版译序》,竺培梁, p9, 1997, 浙江教育出版社)

就在库尔特·勒温同他的同事,带领他的学生进行这种新方法的实验研究时,麻省理工学院的教授N·维纳创立了控制论;与此同时,导弹领域的反馈导航技术向人们展示了一种在事物行动过程中进行行动控制的可能性:导弹在瞄准目标后可以在运行中不断修正航向。勒温“敏锐地看到

了这些技术的发展在社会研究和社会行为领域具有的潜在应用价值。”（《心理学百科全书》，高湘萍，pp1964-1965，1990，浙江教育出版社）

库尔特·勒温所进行的实验研究的独到之处是：研究者的研究活动和研究对象的活动以及研究对象的行为改变被有机地结合在一起了。我们从库尔特·勒温的“社团关系的偏见和态度改变的研究”中可以对行动研究做出以下几点概括：

1. 研究者和被研究者（即当事人）共同参与研究，也共同参与行动。
2. 当事人接受研究者的培训，从而逐步掌握一套难度不大但却正规的收集资料、分析资料的方法。
3. 当事人可以在行动过程中用研究者的方法和眼光来看待和分析自己的行动。
4. 研究者帮助当事人从收集的关于行动的资料中看出成功和失败的事情，看出有效和无效的行动，看出调整的必要性和改进的要点。
5. 当事人在行动研究中自觉或不自觉地改变了自己以及团体的态度和行动。
6. 研究者达到了双重目的：进行了科学的课题研究，并获得了成果；有效地解决了社会问题。

库尔特·勒温正式提出“行动研究”的概念、功能和操作程序是在1946年（他逝世的前一年）的题为《行动研究和少数民族问题》一文中。应当说，库尔特·勒温提出的行动研究方法对社会科学领域各个学科的研究都有重要的意义。他为社会科学的研究者提供了一种可以让理论思考、实验研究、实际应用融为一体的有效方法，同时，这种方法又开拓了人们解决各种社会问题的思路。

二、教育行动研究

从库尔特·勒温提出行动研究方法到人们把这种方法运用到教育领域，大概相隔有5-10年的时间。50年代的初期，美国 Teachers College, Columbia University 的 S. M. Corey 和 H. Taba 首先提倡用行动研究来解决教学中的问题（《现代教学的模式化研究》，高文主编，1998，p54，山东教育出版社）。S. Corey 指出：遵循某种科学方法的正规研究对于教育实践往往影响甚微，然而，借助行动研究，我们可以看到教育实践领域中的诸多变化。接受实验的教师通过特定方法来研究自己的教学，他们自己的体会是：“...our teaching is more likely to change than it

would from reading about what someone else has discovered regarding the consequences of his teaching. The latter is helpful. The former is almost certain to be.” (*Language Teaching Awareness, A Guide to Exploring Belief and Practices*, Jack C. Richards -Ed.; *Problem posing and solving with action research*, Jerry G. Gebhard, p59, 1999, CUP) 教育领域的学者如 J. Schwab, R. Stake, D. Tanner, L. Tanner, L. Stenhouse, J. Elliott, M. Skilbeck, S. Kemmis 等都认同并提倡教育行动研究。我们看到,课程教学的专家们在这段时间里试图为教育行动研究下定义。美国学者 Mckernan (1987) 在《课程行动研究手册》中给行动研究下了这样的定义:

“行动研究是一种运用科学方法解决课程问题的系统的自我反省探究;参与者是这种批判性反省探究过程和反省探究结果的主人。”

我们从 Mckernan 的定义中可以看出:作为一种方法,教育行动研究在更大程度上注重解决实际问题,而且,这里所说的“主人”以及他们的自我反省活动,显然是侧重于教师讲的。

人只有身处在某个特定的境遇之中才会对这个境遇有真正深刻的感受,才会对这个境遇获得最具体最详细的了解。因此,从某种意义上讲,在一个特定问题上,最有可能提出真知灼见的人应当是最有实践经验和最有实情体验的人。一个研究者花费几个月所得到的调查结果,可能早已存在于实践着的当事人的心中,而且那些来源于实际体验过的东西可能比研究者用其它调查形式(如问卷)所获得的东西要深刻得多,具体得多。一位高高在上的研究者与实践者提出的解决问题的方案未必能够解决实践者的问题。但是,一个实践者,可能就是因为长期身处狭小的某一实际境遇之中,却未必能够对自己身边每日发生的与自己的职业环境相关的事件具有明确的意识(Awareness)。教师正是身处这种能够产生真知灼见却又颇为狭小的境遇之中。为了解决这个问题,英国学者 Stenhouse (1975) 提出:教师应当成为“教师—研究者”“他认为,没有教师主动的研究、反省,没有他们主动认识理解“官方课程”,没有他们根据实际情况把“官方课程”转变成操作课程,任何教育改革最终都是难以取得成效的。”(《现代教学的模式化研究》,高文主编,1998,山东教育出版社)行动研究可以把教师变为“教师—研究者”。

理论和实践相结合是任何一位教育工作者都十分重视的原则。但是,在专业领域中,专业人员需要找到某种特定的形式或特定的技术来实现理

论与实践的结合。在教育实践领域中,行动研究实际上就是为在具体领域里把教育理论与教育实践结合起来提供有效的技术工具。从20世纪60年代到80年代,从事教育行动研究的各类专家们花费了很大的力气来发展教育行动研究的应用技术(如Elliott, 1978, 1981; Kemmis, 1982; R. Winter, 1989. 见《现代教学的模式化研究》, pp 60-69),这是因为他们清楚地知道:没有行动研究的应用技术的发展,教育理论与实践的结合将仍然可能只是一句空话。我们从这些专家的研究成果中可以看到,他们实际上是把已经通用的或正在发展之中的科学研究方法应用到行动研究应用技术的领域中来,比如,在收集材料的方法上,行动研究者可以采取田野工作法(Field work),可以采取民俗学调查法,也可以采取对各类研究方法均可使用的问卷法,等等。我们在介绍课程行动研究的资料手册(Mckernan, 1987, 间接引自《现代教学的模式化研究》p55, p69)中可以看到,专家们发展了的丰富多彩的教育行动研究手段:简单个案报告,教学日记,课堂记录,现场笔录,量表,录音素材分析表,录像素材分析表,师生相互评价表,现场调查会记录,意识流随笔记录及分析,时间报告等。

教育行动研究技术用各种研究手段来“装备”教师,使他们像“研究者”那样去进行研究。但是,有一点是我们应当特别注意的:这些技术并不是要把教师真正变成研究者。教师在应用这些技术手段进行研究的时候实际上是从一种比较客观的角度来“观察”、“分析”自己的教育行动,由此而促成了教学的反思(Reflection on teaching),最终达到改变自己的教育行动的目的,而教师则在这种行动研究过程中实现了自主的可持续性发展。

三、英语教师和行动研究

到20世纪80年代中后期,一种被称为“教师研究”的教育实验项目在北美地区逐步发展成为教育改革运动和教育热门领域。这种“教师研究”运动就是我们前面所说的行动研究。有关文献表明:绝大部分“教师研究”活动发生在英语教育的领域里。早在70年代, Lee Odell (1976, 1979) 就曾把行动研究方法同写作研究联系在一起。在后续的研究与实践活动中,美国英语教育界的行动研究一直与国家写作教学项目(NWP)联系在一起,这些项目对英语教师的专业发展和自身发展都产生了很大影响。(Collaborative Language Learning and Teaching, David

Nunan, 1992; *A Teacher-research group in action*, Sandra R. Schecter and Rafael Ramirez, CUP)

随着行动研究在英语教育领域的发展,一些项目实施的报告以及关于行动研究的指导文献也就陆续问世了(Elliott 1981; Mohr and MacLean 1987; Myers 1985; Nixon 1981)。进入90年代,专家们开始探讨行动研究作为一种调查模式对于英语教师发展产生效能的机制和原理,同时开始建立有关行动研究的认识论基础。从不完全的文献研究,我们可以清楚地看出:90年代以来,凡是涉及英语教师(或语言教师)发展的论著,几乎都会在不同程度上涉及行动研究问题,有不少专著则用专门的章节讨论行动研究;其它一些论述英语教育的论著和论文也从不同的角度介绍了行动研究方法。这里,我们有必要指出的是:行动研究在英语教育领域得到如此普遍的认同是有深刻的背景的。70年代,各类教法的试验没有能够从根本上解决提高英语教学效能的问题;80年代以来,交际大纲的开发给英语教学带来了强大的活力,人们纷纷从分类学的角度重新审视英语知识和能力的关系问题。但是,英语教育实践的大量事实则向我们一再表明:没有英语教师的能动参与,任何语言教育的改革都不可能获得真正的效能。行动研究作为反思研究方法的一种有效形式将会为任课教师能动参与并实地改进英语教学提供可靠的工具。

David Nunan (1990)从课程改革的高度阐述了课堂观察和行动研究的重要意义。传统的英语课程(这里包括早期的交际大纲)通常是一种自上而下、强求一律的课程体系。Nunan认为:在改革的课程体制中,课堂实践者应当在课程实施发展的整个过程中充任中心角色。依据这样的课程理念,Nunan指出:“...it is crucial that teachers develop a range of skills in planning, monitoring, and evaluating their own professional activities.”(*Second Language Teacher Education*, Jack C. Richards & David Nunan, 1990, p 62; *Action research in the language classroom*, Nunan, CUP)语言教师要想成为课程实施发展的能动参与者和中心角色,要想真正掌握一套设计课程、监控课程、评估课程的技能,首要的前提是学会对“自己的”专业性活动进行反思,而恰恰是在这个问题上,行动研究不可或缺。Nunan十分重视Cohen & Manion (1980)对实用研究和行动研究的区分标准。同实用研究比较,Cohen & Manion提出行动研究具有五个特征:

1. Situational: 立足特定情景。

2. Context-based: 以特定语境为基础。
3. Collaborative: 重视合作式的观察研究活动。
4. Participatory: 直接参与作为研究对象和内容的教学实践活动。
5. Self-evaluation: 对教学实践活动进行自我评估。

Cohen & Manion 还提出了行动研究的 5 种效益:

1. 诊断问题, 改善境遇。
2. 提供技能方法, 增强教学意识。
3. 注入改革活力。
4. 加强教育实践者与学术研究者的沟通。
5. 减少在解决实际问题中的主观性。

Nunan 认为, 在这 5 种效益中, 第二项特别重要。教学意识说到底就是自我评估和自我改善的意识, 抓住第二项, 就抓住了这 5 项效益的关键。行动研究最终要达到的目的就是使教师逐步走上自我指导和自我持续发展之路。英语课程发展的真正希望应当存在于那些掌握了包括行动研究在内的反思方法的教师身上, 我们可以把这样的教师称为 THE SELF-DIRECTED TEACHER (Nunan & Lamb, 1996)

四、《语言教师行动研究》及作者

本书是专门为语言教师撰写的行动研究技术教程, 所以, 作者在书中没有对行动研究进行过多的历史追溯和理念探讨。正是由于这个原因, 我们才在前言里多费了些笔墨, 简要地介绍了行动研究的来龙去脉。我们认为, 向我国英语教师介绍一点有关行动研究的发展史实, 还是很有必要的。读者可以借助这些历史性的回顾了解这样一个事实: 行动研究不是无源之水, 无本之木。

这本书的特点是实践性和技术性。行动研究具有理论基础和理论背景, 但是, 行动研究本身并不是一种理论体系, 它是一种研究问题和解决问题的方法, 或者更确切一点说, 它应当成为实践者研究和解决问题的工具。这正是勒温提出行动研究的初衷。

几年前, 我们就曾听说有些喜欢钻研的英语教师询问: “行动研究是什么?” “它对我们英语教师的意义何在?” 有的教师甚至提出: “我们怎样才能学到行动研究的具体方法?” 当时, 我们可以介绍行动研究的定义, 也可以拿出行动研究的某些案例, 甚至某些通用的行动研究的教材。但是, 我国英语教师真正需要的是一本为语言教学服务的实践性很强的技

术培训教材。本书恰恰是为了满足这样的需求而编写的。概括地讲,本书作为语言教师的技术培训教材,具有以下几个特点:

一、系统性

本书涉及到了语言教师行动研究的各个方面,从语言教师的总体专业化发展,到实现这种专业化发展的各个具体层面。语言教师使用本书,实际上已经能够系统地了解语言教师行动研究的全貌。

二、形成性

本书的读者对象是在行动研究领域里真正意义上的初学者。完成本书的训练之后,这样的初学者就会成为能够进行行动研究操作的教师—研究者。作者是依靠一整套有效的形成性培训措施来实现这一点的,比如,贯穿全书的 PERSONAL REVIEW 专栏就是本书形成性培训的一项重要支持。

三、技术性

行动研究不是一般的教学调查,而是一种需要特定技术支持的教学研究过程。这里所说的“技术”,主要指的是各种按科学方法加以程序化的研究过程。没有这些程序化的有效操作,教师从事教学研究活动通常是很难落实的。

四、多样性

本书介绍了行动研究所需要的各种研究方法,如资料收集,现场观察技术,现场记录技术,个案研究等。读者在接受培训的时候可以根据自己的情况进行个人或小组的选择。

五、实证性

作者认识到:行动研究的实例对广大语言教师是有很大的启发作用的。在本书的第四章以后,每章都有实证性的论文或研究材料。读者可以从这些语言教学行动研究的实例中学到很多有实践意义的东西。

本书对于我国的英语教师(包括大中小学教师)具有现实的指导意义。这里,我们有必要向读者提供一项值得我们重视的调查:桂诗春和宁春岩教授在1993年至1996年对我国四种外语研究期刊中的755篇文章的研究方法进行了一次统计研究,结果表明,“我国的外语工作者对语言学的各个领域都有兴趣,但是却没有足够的方法支持他们的研究。54%的人使用的是简单的思辩性的方法,随意性很大。”(《语言学方法论》,桂诗春,宁春岩, pp II -III, 1998, 外语教学与研究出版社)中小学英语教师中的教学研究工作者使用传统的“思辩性的方法”的比率恐怕要大大高于这

个数据。这种状况必须改变。本书的引进将会对改变这种现状起到应有的作用。

本书的作者从事 ELT 教师教育长达 20 多年的时间，具有丰富的教师培训经验，同时在教师发展理论和语言教育领域里也具有较深厚的功底。他曾是爱丁堡 Moray House College 苏格兰海外教育中心的高级讲师，已经有涉及行动研究的多种论著问世。

今年 6 月份，Michael J. Wallace 来北京参加国际会议。我与他进行了愉快的交谈。Michael J. Wallace 在教育部首届英语骨干教师国家级培训班上发表演讲，深入浅出地介绍了行动研究方法。当得知自己的这部著作即将由人民教育出版社出版时，他高兴地为本书题了辞。他希望行动研究方法能够通过这本书在我国中小学英语教师中的使用得到更大范围的普及。

李静纯
人民教育出版社
2000 年 3 月

第一章 为什么进行行动研究？

本章是导言。确切一点讲，既然本书是一个精心设计的行动研究技术课程，那么，本章则是导入课。作者写本章的基本宗旨就是要把愿意接受行动研究技术训练的教师逐步引入行动研究的境界之中。实际上，作者采取了逐层深入的办法来达到引入的目的。

其实，愿意接受行动研究技术训练的教师首先最想知道的事情是行动研究的来龙去脉。对于中国读者来说，在研读本章之前，更多地知道一些关于行动研究的背景材料看来还是相当必要的。但是，由于本书是专门为语言教师编写的技术培训参考书，所以，有关行动研究的背景材料就显得有点语焉不详。为了弥补这一点不足，我们在前言里对行动研究的来龙去脉做了简要的介绍。我们希望读者能够在研读本书各章节的过程中不断地重新参阅本书中文前言的相关内容。

作者在本章的基本思路大体上是这样的：

1. 引入专业发展 (Professional development) 的概念：教师应当明确地认识到：在履行教师职责的整个过程中，教师都面临着专业发展的问題。

2. 专业发展可以有不同的途径，而在专业发展过程中，教师最关心的问题往往是那些和他们的工作最为切近而又有可能得到真正改进的领域。

3. 教师改进自己专业状况的办法也是多种多样的。在这里，重要的事情是：首先要能够有目的地提出需要改进的问题。

4. 教师可以用各种不同的方式提出自己最需要改进的问题，这就需要询问和调查，需要把问题作为事实提出来，清清楚楚地摆在自己的面前。我们要做到这一点是需要特定的调查工具的。

5. 教师在调查之后就要进行研究。研究的方式也可以是多种多样的。但是，作者在这里引入了“精心设计组织的研究” (Structured research) 这样一个概念，用以区别那些非正式的研究。

6. 教师在精心设计组织的研究中所进行的活动，其核心部分就是行动研究。事实上，行动研究可以使本来可能是非正式的研究转变为精心组

织的研究。

7. 教师在行动研究中将实现对自己或自己同事所从事的语言教学活动的反思, 并构成一个“反思圈”(Reflective cycle)。

8. 明确阐述行动研究在语言教师发展过程中的地位和作用。

我们不难看到: 作者在本章的论述是从“专业发展”这个概念逐步展开的。本章第14页所展示的“专业发展策略”图表 (figure 1.2) 对于读者领悟本章和全书都有重要意义。我们在这个图表上可以得到关于下面一些概念的明确规定: 什么叫“专业发展策略”? 什么叫“反思圈”? 行动研究在反思圈中具有怎样的作用?

我们希望读者能够尝试使用本章提供的 PERSONAL REVIEW, 根据自己的实际教学情况初步进行一些思考。

第二章 选择和发展研究课题

作者在本章的开头就向读者展示了全章的结构——选择和发展研究课题的基本程序:

1. 目的 (Purpose): 你为什么进行此项行动研究?
2. 课题 (Topic): 你打算调查的领域是什么?
3. 重点 (Focus): 你在确定的领域中打算探究什么样的具体问题?
4. 结果 (Product): 你进行此次行动研究打算获得什么样的成果?
5. 方法 (Mode): 你用什么方法实施此次行动研究?
6. 时间安排 (Timing): 你打算用多长时间来完成此次行动研究?
7. 资料来源 (Resources): 你需要哪些资料来帮助你完成此项行动研究?
8. 微调 (Refocusing/fine-tune): 你认为自己在执行此次行动研究中有必要对原来的设计进行某种程度的变更吗?

作者在本章中对上面的8个方面分别进行了说明、定义和解释, 而且提供了可以进行具体操作的样板。读者阅读本章后即可从整体上了解一次具体的行动研究的程序, 从而获得对行动研究的完整印象。

结合中国读者的情况, 我们特别提出以下几条建议:

1. 充分考虑选题范围的可能性

教师在设定一次行动研究课题时必须充分考虑他（她）的具体情况。所以，作者十分重视从教学实际出发这个基本原则。作者并不知道教师究竟置身于怎样一种教学境地之中，但是作者认为，教师在什么样的教育境地中都应当考虑一下：

——有哪些问题是我不能解决的？

——有哪些问题是我能够解决的？

——对那些能够解决的问题我究竟能够解决到什么程度？

为了了解这些事情，我们建议读者认真阅读 *Boundaries of decision-making* 一节。

2. 在选择研究课题时注意它们的特定性

作者在本章中分三个层次逐步把课题缩小到一个具体问题上，以此来确保行动研究选题的特定性。正如我们在前言中一再强调的那样，由于行动研究是由教师发起，并最终要使教师自己的教学发生变化的那样一种反思型的研究活动，所以，课题的研究就必须被限定在一个具体的题目上。读者在本章可以预料到这类所谓“具体的题目”究竟是什么样子的。

3. 注意操作规程的可行性

读者在研读本章时应当记住第一章所引用的概念：Structured research。作者在本章所介绍的时间安排、资料选择以及微调措施都是使一次特定的行动研究活动能够做到 structured。

第三章 收集材料

实施行动研究的第二个重要步骤是收集材料。英语词典对data的解释是：information in the form of facts or statistics that one uses to do research。就行动研究而言，收集材料主要是指那些发生在教师身边的事实，这些事实可能是过去已经发生过的，可能是刚刚发生的，可能是正在发生而尚未完结的。为了某一种特定的课题来收集材料，既是行动研究的前提，又是行动研究的有机组成部分。

作者在本章中介绍的研究方法（包括材料收集方法）实际上是英语教师进行专业发展的必不可少的基础知识。所以，本章内容不仅仅对行动研究有参考价值，而且对其它类型的研究活动也有参考价值。本章可以被视