教育实验研究○

什么是“行动研究”

陈向明

一、行动研究的定义和起源

在对“行动研究”的众多定义中，比较明了的当推行动研究的积极倡导者、英国学者艾略特(J. Elliot，1991)的定义：“行动研究是对社会情境的研究，是从改善社会情境中行动质量的角度来进行研究的一种研究取向。”这种研究被运用于社会科学的各个领域，特别是组织研究、社区研究、医务护理与教育等。在《国际教育百科全书》中，“行动研究”被定义为：“由社会情境(教育情境)的参与者为提高对所从事的社会或教育实践的理性认识，为加深对实践活动及其依赖的背景的理解所进行的反思研究(Husen，1985)。”在行动研究中，被研究者不再是研究的客体或对象，他们成了研究的主体。通过“研究”和“行动”的双重活动，参与者将研究的发现直接运用于自己的社会实践，进而提高自己改变社会现实的行动能力。研究的目的是唤醒被研究者，使他们觉得更有力量，而不是觉得更加无力，在受到社会体制结构和其他势力的压迫之外还受到研究者权威的进一步压制。在行动研究中，研究者扮演的只是一个触媒的角色，帮助参与者确认和定义研究的问题、对分析和解决问题提供自己的思考角度(赖秀芬、郭淑珍，1996)。

“行动研究”这个词语有两个来源(郑金洲，1997)。一是在1933—1945年间，寇勒(J. Coller)等人在研究如何改善印地安人与非印地安人之间的关系时提出的。他们认为，研究的结果应该为实践者服务，研究者应该鼓励实践者参与研究，在行动中解决自身的问题。二是40年代美国社会心理学家勒温与其学生在对不同人种之间的人际关系进行研究时提出来的。他们当时与犹太人和黑人合作进行研究，这些实践者以研究者的姿态参与到研究之中，积极地对自己的境遇进行反思，力图改变自己的现状。1946年，勒温将这种结合了实践者智慧和能力的研究称为“行动研究”。从那时到现在，行动研究经历了从理性的社会管理到反实证方法，然后再到社会变革的历程。勒温在自己有生之年使用这个方法建立了一系列有关社会系统的理论。他认为，行动研究主要有如下几个特点：实践者的参与、研究过程的民主化、研究发现可以对社会知识及社会变化作出贡献。他将行动研究描述成一个螺旋状逐步行进的过程，其中包括计划、发现事实、监察、实施、评价等步骤。后来，这些步骤被其他学者明确地解释为计划—行动—观察—反思—计划的循环(施良方，1996)。50年代，由于哥伦比亚大学师范学院前院长寇利(S. Corry)等人的倡导，行动研究进入了美国教育研究领域，教师、学生、辅导人员、行政人员、家长以及社区内支

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl

持教育的人都参与到了对学校教育的研究之中。然而，到60年代中期，因实证主义在社会科学领域十分兴盛，技术性的“研究—发展—传播”(RDD)模式逐步占据统治地位，行动研究曾经沉寂一时。70年代，经艾略特等人的努力，行动研究在西方社会再度崛起，特别是在教育研究领域。进入90年代以来，由于人们越来越意识到实证研究已经不能解决社会问题，理论与实践的分离已经成为社会科学领域的一个重大危机，而行动研究可以提供一些可行的变革社会的途径，因此这种主张和方法日益受到人们的重视(Susman & Evered，1978)。

研究界目前之所以越来越重视行动研究，是因为它能够比较有效地纠正传统研究中存在的一些弊端。传统的研究方法通常凭研究者个人的兴趣选择研究课题，研究的内容比较脱离社会实际，既不能反映社会现实，又不能满足实际工作者的需求。结果，实际工作者与社会科学研究之间有一个很大的心理距离。一方面，他们得不到研究者的帮助，不能直接从目前已经多如牛毛的科研成果中获益；而另一方面，他们又因为种种原因(如工作太忙、没有科研经费、领导不重视、缺乏指导等)不可能对自己所处的环境和面临的问题进行系统的研究。而行动研究倡导实践者自己通过研究手段来对实践作出判断，在研究者的帮助下进行系统、严谨的探究工作，然后采取相应的行动来改善自己所处的环境。因此，这是一个解决现存问题的好办法，被认为是未来社会科学研究发展的一个方向。

二、行动研究的类型

行动研究内部有比较丰富的方法类型，我们可以从研究的侧重点、研究的发展历程、参与者的反映以及参与者的不同类型几个角度对行动研究进行分类。

首先，按照研究的侧重点分类，行动研究可以归纳为如下三种类型(郑金洲，1997)：(1)行动者用科学的方法对自己的行动进行的研究。这种类型强调使用测量、统计等科学的方法来验证有关的理论假设，结合自己实践中的问题进行研究。它可以是一种小规模的实验研究，也可以是较大规模的验证性调查。(2)行动者为解决自己实践中的问题而进行的研究。这种类型使用的不仅仅是统计数据等科学的研究手段，而且包括参与者个人的资料，如日记、谈话录音、照片等。研究的目的是解决实践中行动者面临的问题，而不是为了建立理论。(3)行动者对自己的实践进行批判性反思。这种类型强调以理论的批判和意识的启蒙来引起和改进行动，实践者在研究中通过自我反思追求自由、自主和解放。上述三种类型分别强调的是行动研究的不同侧面：第一种类型强调的是行动研究的科学性；第二种类型强调的是行动研究对社会实践的改进功能；第三种类型强调的是行动研究的批判性。虽然这些类型强调的方面各有侧重，但在实际研究中，研究者有可能同时结合这三个方面的特征。

其次，从每一个行动研究内部的发展历程来看，行动研究还可以进一步分成如下四种阶段(赖秀芬、郭淑珍，1996)(1)试验型。以科学的方法探讨社会问题，由研究引发的行动改变被认为是理性的活动，可以被规划和被控制。这种类型与上面的第一种类型十分相似，都追求研究的科学性和理性特征。(2)组织型。将行动研究应用于对组织问题的解决，其核心在于创造富有生产力的工作关系。研究者与参与者共同确定问题，寻找可能导致问题的原因以及可行的改变措施，研究是一个相互合作的过程。这个类型与上面的第二种类型也有相似之处，它们都强调研究对社会现实的改造功能。(3)专业型。研究植根于实际的社会机构之中，目的是促进和形成新的职业，如护理、社会工作、教育等。通过研究发展这些专业人员的社会实践活动，对自己的价值观念进行反思，设法改变自己早已熟悉的行为实践。(4)赋加权力型。这种研究与社区发展紧密相关，以反压迫的姿态为社

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl

会中的弱势团体摇旗呐喊。研究的目的是结合理论和实际解决社区的具体问题，研究者协助参与者确认研究的问题，提高彼此相互合作的共识。这个类型与上面的第三种有相似之处，它们都强调研究的批判功能。这四个类型有如一个光谱的连续体，从左端的实验性研究到右端的赋加权力型研究，由理性的社会管理到结构的改变，然后往社会的冲突逐步演进。一个研究项目可能随着阶段的不同从某一个形态转移到另外一个形态，也可能如同一个螺旋体，在不同的形态中循环往返。

再次，从参与者对自己的行动所作的反思来看，行动研究还可以分成如下三类（阿特莱奇特等，1997）：(1)内隐式"行动中认识"(tacit knowledge-in-action)。通常实践者对自己的实践知识及其来源缺乏意识，无法清楚地用语言说出来。他们无法将自己的思考和行动分开，"我们知道的比我们能说的要多"。例如，布如姆(R. Bromme，1985)发现，在例行式(routine)实验行动中，一个专业的"行家"(如成功的教师)比"非行家"(如不成功的教师)在界定和解决问题时所运用的语词来得精练。因此，他认为，例行式行动不是"知识不足"的表现，而是代表了一种组织知识的方式，一种与工作任务紧密相关的知识的浓缩。"行家"在例行式行动中所表现的隐含性知识是他们日益积累的实践性知识的一种精练的展现。"行动中认识"的研究便是对实践者日常的例行式行动进行的研究，通过观察和反思了解实践者的内隐性知识。(2)"行动中反思"(reflection-in-action)。西雄(D. Schon，1983)的研究发现，当一个人在行动中进行反思时，他就成了实践脉络中的一位研究者。这种研究者不是依靠现存的理论或技巧来处理问题，而是针对一个独特的情形来思考问题。他将目标和手段视为一种相互建构的关系，根据彼此之间的需要进行相互的调整。他的思考不会脱离实践事物，所有的决定都一定会转化为行动，在行动中推进自己对事物的探究。这种研究无需借助语言，它是以一种非口语的形式进行的，是一种针对特定情境而进行的反思式交谈。它促使参与者将自己的思考转换为行动，比较不同的策略，将相同的因素提出来，排除不恰当的做法。这种研究还可以提高参与者将知识由一个情境转移到另外一个情境的能力，运用类比法来评估知识，并在此基础上发展知识。这种方法通常发生在比较复杂的环境中，特别是当参与者的例行式做法不足以应付当前的问题时(Argyris & Schon，1974)。(3)"对行动进行反思"(reflection-on-action)。在这种类型的研究中，参与者明白地用口语建构或形成知识，把自己抽离出行动，对自己的行动进行反思。虽然这么做减缓了参与者行动的速度，干扰了他们例行式行为的流畅性，但催化了他们对自己行动的细微分析，有利于他们规划变革。同时，将参与者的内隐知识明朗化(特别是口语化)可以增加他们的知识的可沟通性，是他们所属专业发展的必然要求。将自己的实践性知识语言化不仅可以帮助参与者应付更加复杂的社会问题，而且可以帮助他们与其他人以及自己的学生(学徒)进行沟通，从而使知识得以传承。

此外，由于参与研究的成员成分不同，行动研究还可以有如下三种模式（阿特莱奇特等，1997；郑金洲，1997）：(1)合作模式。在这种研究中，专家(或传统意义上的"研究者")与实际工作者一起合作，共同进行研究。研究的问题是由专家和实际工作者一起协商提出的，双方一起制定研究的计划，共同商定对研究结果的评价标准和方法。(2)支持模式。在这种类型中，研究的动力来自实际工作者，他们自己提出并选择需要研究的问题，自己决定行动的方案。专家则作为咨询者帮助实际工作者形成理论假设，计划具体的行动以及评价行动的过程和结果。(3)独立模式。在这种类型中，实际工作者独立进行研究，不需要专家的帮助和指导。他们摆脱了传统的研究理论和实践规范的限制，对自己的研究进行

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl

批判性的思考，并且采取相应的行动对社会现实进行改造。

三、行动研究的特点

行动研究的特点可以综合为如下几个方面（阿特莱奇特等，1997；郑金洲，1997；Holter & Schwartz—Barcott，1993）。首先，行动研究特别强调实践者的参与，注重研究的过程与实践者的的行动过程相结合。不论是独立进行研究还是与研究者合作，实践者自己都必须意识到这种研究的必要性，研究的动力必须来自实践者自己。这种研究要求实践者自己的参与，通过研究活动对自己所从事的实际工作进行批判性反思。行动研究的实质是解放那些传统意义上被研究的“他人”，让他们接受训练，自己对自己进行研究。通过对自己的社会和历史进行批判性探究，他们有能力了解那些深深扎根于他们自己文化群体中的价值观念，并且找到解决问题的答案（Grenne，1994；Hamilton，1994；Reason，1994）。

如果研究属于上面所说的“合作模式”或“支持模式”，研究者与行动者之间的相互尊重和平等合作非常重要。行动研究是在双方相互接受的伦理架构中进行的，研究者与实践者应该在没有阶层或剥削的状况下共同参与研究。参与各方在研究中应该注意建立研究关系，因为参与者在这种关系中可以达到改变自身的效果。行动研究是建立在“实践中的有效改变”这一信念之上的，而实现这一信念唯有在所有参与者共同合作下才有可能。因此，参与各方应该发展出一个民主和共同合作的关系。研究民主化可以使过去被当成研究对象的人进入一个与研究者拥有同等权力和责任的位置，克服传统研究的一个根本的问题：研究者过于迅速地形成的抽象概念不能为实践者所理解，结果导致抽象理论的夭折。

由于行动研究的目的是解放实践者，提高他们的行动能力和行动质量，改变他们的现实处境，因此研究的问题应该起源于实践者的日常生活和工作。从事研究的人必须是关心社会情境的人，参与研究的目的是改进自己的生存状态。因此研究不仅应该能够改善参与者的观念和工作条件，而且研究的方式必须与他们的观念和工作条件具有相容性。行动研究不提倡使用一些事先设定的方法和技巧，而是通过实践者的反思开发出行动的新观念和新策略。行动研究有十分浓厚的教育色彩，视每一个个体为特定社会团体的成员，他们的参与本身就是一个自我教育的过程。通过有针对性的行动型研究，参与者可以改变现状，缩短理论与实践之间的距离（Ropoport，1970；Webb，1990）.

四、行动研究的理论基础

行动研究的理论意义在于：研究不应该仅仅局限于追求逻辑上的真，而更应该关怀道德实践的善与生活取向的美，理性必须返回生活世界才能获得源头活水，研究是为了指导人们立身处世的生活实践。与亚里士多德对“理论知识”和“实践知识”的区分一脉相传，康德在其《纯粹理性批判》(1781)中认为，人的理性活动可以区分为“科学理性”和“实践理性”，前者指的是人对物质世界的理解，而后者是人的行为决策过程。前者不能决定后者，因为人类对世界运作方式的了解不等于知道如何行动。人们如何行动不仅与现存的事实有关，而且与应该怎样行动有关（Hamilton，1994）。行动研究探究的就是行动者的“实践理性和“实践智能”，目的是探究他们的决策方式和过程。“实践智能”的特点是：实践者能够轻松自如地获得和使用“心照不宣的知识”，而这种知识是过程式的，与行动密切相连的。学习这种知识的基本形式是通过习惯和习俗“懂得如何做”，而不一定要“懂得是什么”。

行动理论的积极倡导者西雄(1983)提出了“科技理性”和“反思理性”之间的区别。“科技理性”作为概念化政治和行政干预的方式

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl

有三个基本的假设:1)实际的问题可以有通用的解决办法;2)这些解决的办法是可以在实际情境之外的地方(如行政或研究中心)发展出来的;3)这些解决办法是可以由出版物、训练或行政命令等途径转换成实践者的行动的。"科技理性"是在一种"研究-发展-传播"(RDD)的发明模式中进行运作的:"研究"产生"理论",理论被用来解决实际问题,应用的结果是生产出一套为特定消费群体服务的产品(如一套课程及教材),这套产品被传播给实践者(如教师),各种相应的策略被用来训练、刺激或压迫实践者,以使他们接受这一新产品,并且照章使用。这种工具理性的做法带来一种信誉上的等级制度,发展理论和制定决策的人地位最高,专家比教师的可信度要高,而学生的可信度最低。这种阶层制度对实践者极不信任,使他们处于理论知识的最低层,他们的任务就是应用那些在权力上高于他们的学术和行政管理人员所预先界定的知识。

而"反思理性"有三个与"科技理性"不同的假设:1)复杂的实际问题需要特定的解决办法;2)这些解决办法只能在特定的情境中发展出来,因为问题是在该情境中发生和形成的,实际工作者是其中关键的、起决定性作用的因素;3)这些解决办法不能任意地使用到其他的情境之中,但是可以被其他实际工作者视为工作假设,并在他们自己的工作环境中进行检验。"反思理性"是行动研究的基本理论基础,它表达的是实践者的"实践理论"的显现过程。在这个过程中,实践者的知识整合在行动之中,实践者对自己行动的反思揭示和发展了那些潜在于他们身上的实践理论,从而导致他们产生行动的意念以及相应的行动。

我个人认为,哈贝马斯(J. Habermas, 1981)提出的知识旨趣(interest)的三分法也可以作为论证行动研究的一个理论基础。针对亚里士多德曾经提出的社会理论中最根本的问题:"知识在道德抉择和社会实践中担当着怎样的角色?"哈贝马斯认为一切人类知识最终都靠旨趣指引,都是一种意识形态。而知识的旨趣可以分成三种类型:技术认知旨趣、实践认知旨趣和解放认知旨趣。"技术认知旨趣"是一种工具性的"对客观化的过程实行技术控制的认知旨趣",关注的是自然科学知识,其意义存在于经验事实的范围之内,体现的是实证主义的思路。"实践认知旨趣"关注的是历史-阐释型知识,在主体间的交往活动中发挥作用,通过解释人们日常语言中所交流的信息和符号互动将人类的文化传统在人们的社会行为中传承下来。"解放认知旨趣"关注的是以批判为导向的知识,使认知旨趣本身具有反思能力,揭示出一切认知旨趣的意识形态。"技术认知旨趣"完全否定社会批判,"实践认知旨趣"将这种批判附属于传统继承的前理解,只有"解放认知旨趣"具有批判的反思能力,而这是社会科学发展最重要的知识。行动研究就是一种获得"解放知识"的方式,这种研究的目的是为了转化研究对象的自我诠释,认识到人类社会文化生活中的权力宰割,进而向权势挑战。

赵汀阳(1998)提出的"旁观者的思维"和"当局者的思维"之分也可以用来对行动研究的理论基础进行分析,虽然他是从哲学的角度来讨论这个问题的。他认为,目前的哲学主要是一种"旁观者的思维",反映的是传统哲学的一种对象式思维方式:心灵作为主体在所有事物之外冷眼旁观,以各种主观的形式把事物逻辑地组织起来。事物被认为是一些"现象",哲学需要探究的是"事物背后"的东西。而在实际生活中,我们的思考是"当局者的思维":我们是在事物之中进行思考,"事物"作为我们所做的"事情"中所涉及的东西而出现,"事物"不是我们"对面"的现象,而是在我们的行动中有价值的物品或可利用的资源。我们按照"事物"对于我们的"事情"的价值或可利用性来确定"事物"的地位和关系,我们是按照"事情"来思考"事物"的。"事物"在"事情"的价值引力下产生了新的相互关

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl

系，这是一种价值化的关系，而不仅仅是逻辑关系或自然关系。我认为，行动研究遵循的就是这么一种“当局者的思维”，它看重的不是“事物”背后的本质“真实性”，而主要是行动者本人所关心的“事情”的重要性。虽然行动者可能按照“事物”既定的语法——逻辑秩序去描写“事物”，但是他们是按照“事情”的价值秩序去思想、去行动的。对他们来说，价值上优先的东西不是逻辑上更大更高的东西，而是对于他们自身的存在和发展更加重要的东西。这种按照价值秩序生成的概念体系不以“归属性”作为关系原则，而是以“亲疏性”作为关系原则，即以人的需要作为核心去衡量“事情”的价值，在这里人的“需要”和“行动”成了最重要的概念。

至此，行动型研究也从另外一个角度回答了一个经常困扰着研究者的问题：“理解何以可能？我如何可能理解‘他人’？‘他人’是谁？我与‘他人’是什么关系？”行动研究者的回答是：让被研究者参与到研究的过程之中，研究者通过体验和共同行动了解自己以及自己与对方的关系，通过合作性的研究和评估达到对世界的理解(Reason，1994)。

五、行动研究的具体步骤和方法

虽然行动研究一再强调，研究应该视每一个具体课题的情境而定，没有统一明确的模式和步骤，但是归纳起来，我们仍旧可以找到一个大致的线索。比如，克密斯(S. Kemmis)采纳了行动研究的创始人勒温的思想，认为行动研究是一个螺旋式上升的发展过程，每一个螺旋发展圈包括四个相互联系、相互依赖的环节：1)计划：以大量的事实发现和调查研究为前提，从解决问题的需要和设想出发，设想各种有关的知识、理论、方法、技术、条件及其综合，以便使行动研究者加深对问题的认识，掌握解决问题的策略。计划包括研究的总体计划和每一个具体的行动步骤的初步方案。2)行动：按照目的实施计划，行动应该是灵活的、能动的，包含有行动者的认识和决策。行动研究者在研究的过程中应该逐步加深对特定情境脉络的认识，可以邀请其他研究者和参与者参与监督和评议。(3)考察：对行动的过程、结果、背景和行动者特点进行考察，不拘泥于特定的程序和技术，鼓励使用各种有效的技术手段和方法。(4)反思：对感受到的与制订和实施计划有关的各种现象进行归纳，描述出本循环的过程和结果。对过程和结果作出判断评价，对现象和原因作出分析解释，指出计划与结果之间的不一致性，形成基本设想、总体计划和下一步行动的计划。

与克密斯一样，阿特莱奇特等人(1997)也认为行动研究可以由四个环节组成。虽然他们的这四个环节与上述四个环节有重叠之处，但是在某些方面又有所不同。

(1)寻找起点。这个起点既可以从社会团体共同关心的问题也可以从社会成员个人的生活事件出发，应该是参与者愿意探究的一个问题。寻找起点可以从“第一印象”开始，参与者可以询问自己：“对这个问题我的第一印象是什么？这个第一印象是否忽略了其他已有的信息？这个第一印象是否隐含了一些模糊、暧昧的概念？它是否只接触到事情的表面？我是否对其他的可能性解释进行了足够的检验？我是否在对其他可能性解释进行检验之前就已经接受了这个第一印象？”参与者在研究的过程中可以激发一些额外的知识和自己隐含的知识，借助于内省、对话等方式有意识地审视自己的行动，拒斥自己所熟悉的意义，将熟悉视为陌生，然后在既存情境中引发行动上的改变。之后，参与者可以发展出更加精致的实践理论，拟定该理论的个别要素，并且建立起各个要素之间的关联。

(2)理清情境。通过对话、访谈、观察、记录、收集实物、录音录像、书面调查以及其他方法收集有关资料，然后对资料进行分析，以理清研究的情境。下面这个例子可以用来说说明行动研究在理清情境时的一种分析过程(表)。

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl

表　行动研究的分析历程

（资料来源：阿特莱奇特等人，1997）

事例描述	分　析
一位老师在观察一位低成就学生的行为表现，她的名字叫苏西。在这之前他没有特别注意她。	1)观察事件的发生。 2)观察的焦点有所选择，主要放在低成就的学生身上。
现在他开始注意到她在听他讲课。过了一会儿，她问了一个敏锐的问题，使他对她的印象立刻加深了。	3)事件被系统组织起来以后呈现为一个和谐的心理图像，即形成了一个情境理论。老师把一些从不同角度获得的信息相互联系起来（如苏西在听，她问了一个敏锐的问题）。
老师很快地产生了一个解释和感受："苏西参与进来上课了"，"也许她今天心情比较好"，"也许我低估她的能力了"。	4)解释所知觉的情境：老师对苏西的行为做了一些结论。
但是这位老师仍旧不是十分确定，"她是真的参与上课了，还是假装而已，她又没有记什么笔记"。他为了更加确定自己的这个想法，问了苏西一个问题，如果她真的在听课，就应该能够回答这个问题。结果，苏西对他问的这个问题回答得很不错。老师望着她满意地笑了。	5)对情境的理解进行检核。老师不仅在知觉事件的基础上建构理论，而且还用批判的问句来询问这个理论。分析的批判部分与建设性部分是紧密相连的。在这个例子里对理论的检验是通过内在问句"她是假装的吗"，通过自己的观察（而这个观察一开始似乎与当时的解释是相互矛盾的）"她又没有记什么笔记"，通过一个明确的行动（问一个问题）而完成的。

参与者在理清情境时可以就资料写内容摘要，对资料进行归类和编码，撰写理论笔记等。在收集资料时，研究者应该给弱者的观点以更多的关注，减低弱者所受到的压力，同时引发参与各方参与讨论。对资料进行分析时，参与各方对研究的初步发现进行讨论，对研究的交流效度进行检验，即通过对话检核解释的效度，以建立一个双方都同意的观点。

(3)发展行动策略并付诸实施。"行动策略"指的是那些被计划放入行动中的、作为行动研究的结果的、可以解决问题的方案。行动策略不一定能够满意地解决所有的问题，有可能产生行动者事先无法预见的一些副作用，不一定完全按照行动者事先设定的目标完成任务。因此，行动者在实施一个行动策略以后应该问的问题是："我喜欢自己所得到的收获吗？"而不只是"我达到了预定的目标吗？"行动策略的来源有如下几个渠道：行动研究者自己对实践的理解、行动研究者收集的资料、行动研究者自己的价值观念和终极关怀（如应该改变什么？什么令我不满意？）、行动研究者与同行和同事讨论的结果。行动研究者可以首先选择一个行动策略，运用到自己的实际工作之中，然后交叉核对其可行性，了解该策略是否有用、能持续多久、有何利弊。如果新的行动策略无法如期解决问题，实践者需要检核自己所采取的行动，从经验中学习，以便进一步改进行动策略。于是，研究过程又回到了上面的2)，进入一个新的理清情境新阶段，然后再回到3)，重新发展新的行动策略。

(4)公开实践者的知识。行动策略发展并实施以后，实践者可以公开自己的知识。具体公开的方式有：口头报告或书面报告、图表、影视媒体手段、电脑网络、展览、开始行动。通过这些方式，实践者的收获与洞察得以开放地在批判性讨论中得到检验。公开知识对实践者非常重要，因为这样做不仅可以强化他们的自信心，提高他们的自尊，而且可以增加他们的反思能力，提高他们所属专业的责任要求和社会地位，有利于他们的专业成长。此外，公开实践者的知识可以使他们的知识免于被遗忘或被忽略，让他们的知识参与到社会公共决策的过程之中。

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnl

上面的四个环节组成一个理性的社会管理过程，其中包括一系列规划、行动、发现结果和检核结果的步骤。其运作过程也是一个不断螺旋上升的循环，所有的步骤完成以后，马上又进入了新的一轮循环。

行动研究的具体操作方法包括撰写研究日志，即参与者每天将自己的研究实践记录下来，并且进行反思。这是一个伴随着研究全过程的重要方法，不仅仅是一个收集和分析资料的工具。撰写研究日志的意义在于：1)这种方法为实践者所熟识，比较简单可行；2)可以记录很多方面的资料，包括那些可以通过参与观察、访谈和对话等方式收集到的资料；3)可以随时记下自己的灵感和偶发事件，反省每天的研究结果，提供对原始资料的解释性评论；4)可以对自己的研究方法和自身身份进行反思，增加对自我的了解；5)研究日志中记录的思想可以发展为理论架构，凭借这个架构可以进一步收集资料和分析已经收集到的资料。

行动研究的研究报告有自己的特色，允许采取很多不同的写作形式。其最大的特点是把"他人"纳入研究报告的写作中，让所有的参与者都参与写作，让具有批判能力的朋友、协同研究者和同行参加到对研究报告的评议中。比如，参与者可以共同撰写叙事故事，一起创造试验性的杂乱文本，让不同的、多元的声音一起说话；也可以编制一系列自传、个人的叙述、生活经验、诗歌、甚至文学文本，让当事人直接向公众说话(Richardson，1994)。行动研究的文本已经超出了科学与文学的界限，正在向科学研究的极限挑战。

六、行动研究的结果检验

从上面的讨论中，我们可以看到行动研究在理论上和方法上都对传统的研究提出了挑战，而它的创新也给研究的评估带来了一定的难度。比如，传统意义上的"信度"、"效度"、"推广度"等问题已经不可能在这个框架里进行讨论。行动研究不仅抹平了本体论和认识论之间的区别，而且引入了价值观念和权力的向度。此外，行动研究中的研究与行动之间是相互渗透的，两者无法分开来看待。建构知识的过程就是一个行动的过程，而行动的过程也就是一个检验知识的过程。行动的结果就代表了知识的检验。知识的建构(反思)与检验(行动)之间的阶段是不可分割的，反思就是在行动中发生的。行动研究的严谨性表现在实践者是否可以敏锐地感觉到自己实践理论中存在的错误，在情境中进行一种"回顾式交谈"。通过这种交谈，实践者反思的结果可以不断地转化为行动实践，而实践又可以持续地激发反思理性和实践知识的发展。这是行动研究的一个特点，即"反思性"。通过行动与反思之间持续的运动，实践者的实践理论中的弱点会逐渐地被检验出来，而有用的行动策略会被探索与伸展开来。通过反思活动，具有反思能力的实践者的行动质量以及他们的研究过程便得到了检验。

基于上述行动研究的特点，我认为其质量衡量标准可以从如下几个方面进行考虑：(1)研究是否有利于发展和改善目前的社会现实，是否解决了实际的问题或者提供了解决问题的思路；(2)研究是否达到了解放实践者的目的，使他们不再受到传统科学研究权威的压迫，提高了他们自己从事研究的自信和自尊；(3)研究设计和资料收集的方法与实践的要求是否相容(如时间、经济条件、专业文化等)；(4)研究是否发展了实践者(如教师、社会工作者、护理人员)的专业知识，加深了他们对实践的了解，改进了他们的工作质量和社会地位，使他们的专业受到社会更大的重视；(5)研究是否符合伦理道德方面的要求，是否与具体情境下的行动目标以及民主的价值观念相容。

参考文献(略)。

作者工作单位：北京大学高教所

邮编：100871

(责任编辑　刘华山)

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved.　http://www.cnl

Where is the starting point of language teaching ····· Shao Zongjie(35)

Language teaching in China should respect its traditional experience. It is a big waste for pupils to spend too much time learning the Chinese phonetic alphabet when they start to school, because Chinese characters, a kind of pictographic writing, basically differ from alphabetic writing. Some wrong ideas such as "it is difficult to learn Chinese characters" or "Chinese characters are outmoded" create barriers to current language teaching. Only getting rid of these wrong ideas can we improve the efficiency of language teaching.

A tentative idea: how to develop standards for math curriculum in China
····· A task force for the development of standard for math curriculum(42)

Entrusted by "Expert Group of Basic Education Curriculum Reform of the State Education Department", the task force comes out with basic concept of reforming math curriculum in primary and secondary schools, expresses basic ideas of how to establish a set of standards for new math curriculum, and achieve curriculum standards. The task force makes the tentative idea public in order to seek advice from people both inside and outside the educational community.

What is action research ····· Chen Xiangming(60)

Action research is stressed in China and similar to Chinese-style educational experiment. The article, on the basis of researches at home and abroad, expounds the origin, definition, types, characteristics and theoretical base of action research, introduces the steps, methods and tests of results used in action research.

On Yang Zhenning's thought about early childhood education ····· Xing Hongjun(15)
Necessity and feasibility: primary education as a speciality established in normal university
····· Zhang Xiangkui, Zhaohongyi(19)
The directions and principle for reforming the curriculum of compulsory education in China
····· Gao Xia(29)
Sociological perspectives on curriculum evaluation ····· Zhang Xingtao(47)
Rebuild the theory of intellectual education with broad knowlegdeoutlook
····· Liang Ping(51)
Theory and practice: school—based tutorial model in Hong Kong ····· Peng Yongxin(56)
China's educational events in modern times(2) ····· Yu Benfa, Zeng Rong(68)

(C)1994-2022 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnl