

行动研究是研究方法吗？*

——对行动研究归属的方法论解读

文 董树梅

〔摘 要〕行动研究在我国已经过二十多年的发展,但其归属问题却呈现出认识上的模糊与混乱。基于方法论的视角,行动研究体现为一种研究理念而非具体方法,它已经形成了相对成熟的操作程序,但不可以单独使用。行动研究不是一种可以单独使用的研究方法,它不能与观察、调查、实验等具体研究方法相并列、相混淆,而是高于这些具体方法,归属于教育研究方法体系的第三层——研究范式。

〔关键词〕行动研究 教育研究方法 研究范式

起源于 20 世纪 40 年代美国的行动研究,在我国已走过了二十余年的发展历程,无论在理论界还是实践界,行动研究都获得了长足的发展。但对于行动研究归属的思考,似乎并没有引起人们的关注,大家在认识上存在明显的模糊、甚至有些混乱的状况。在理论介绍时,行动研究被冠之以研究取向、研究模式、反思研究、研究方法等,不一而足;在各类教育科研方法的书籍中,行动研究又往往与观察法、调查法等具体研究方法相并列,在许多课题申报书上,行动研究也常常与问卷法、文献法等相提并论,一起被写进研究方法一栏。这不由不令人疑惑:行动研究最合理的归属究竟是什么?它是与观察法、调查法并列的研究方法吗?

基于方法论的视角,将行动研究置于教育科学研究方法体系之中进行考量后,我们认为,行动研究最合理的归属是:行动研究是一种研究范式。此处的研究范式,借用了库恩“范式”一词的提法,指教育研究领域中的某些研究者群体所共同遵从的研究方

式。还需要进一步说明的是,绝不可以将行动研究与观察法、调查法、实验法等具体研究方法相并列、相混淆,它应该是高于这些具体研究方法的。之所以得出这样的结论,主要基于如下三方面的原因。

一、行动研究体现一种研究理念,而非具体方法

所谓理念,是来源于柏拉图哲学中的一个术语,指理性化的观念,它反映客观事实的本质属性,是事物内在属性的外部表征。行动研究正是人们对实践诉求理性化追求的产物,其中蕴含的“为行动而研究,在行动中研究,由行动者研究”的独特理念,使其拥有了存在的最基本的规定性。行动研究的这一独特理念,渗透、体现在行动研究的方方面面。

首先,从词源的角度看,行动研究(action-research)是由“行动(action)”和“研究(research)”两个词组合而成,从中我们能够看出其缘起的初衷,即欲将行动和研究有机结合起来,它是对以往书斋式研究范式的否定,积极倡导对行动的关注。

* 本文系天津师范大学 2011 年教学改革项目的研究成果之一。

其次,从起源的角度看,20世纪40年代寇勒、勒温等人在社会领域首先践行了行动与研究的结合,将以往的被研究者纳入到研究者队伍之中,为研究贡献他们的实践智慧,极大地提升了研究的质量,从而也拉开了行动研究兴起的大幕。20世纪50年代,美国哥伦比亚大学师范学院前院长考瑞率先将行动研究引入教育领域,在研究中,教师、学生、辅导人员、行政人员、家长以及社区内支持教育的人都参与到了学校教育的研究之中,为教育研究注入一股新的力量,在教育理论与实践之间架起了一座桥梁。从以上对行动研究起源的梳理可以看出,行动研究正是研究界对研究应回归实践呼声的回应,也是对实践者缄默知识重视性发现的成果。

第三,从特点的角度看,实践取向是行动研究最为本质的特点。具体而言,行动研究的实践取向表现在四个方面。一是行动研究的根本旨在改进实践,正如行动研究的代表人物艾略特所言,行动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^[1]。具体到学校场域,对行动研究的目的达成可以从改进学校生活的实际状况的程度、促进学生发展的程度以及提升教师智慧的水平三方面来进行衡量。二是行动研究的研究主体是实践工作者。在行动研究中,传统意义上的研究者最多只能扮演触媒的角色,而实践工作者成为了研究的真正主体。三是行动研究的研究场域回归到实践者的日常工作及生活之中,充分体现了研究情境的自然性及其与实践的紧密联系。四是行动研究的理论基础也充分体现其实践取向的特点。康德的“实践理性”、波兰尼的“缄默知识”、哈贝马斯的“解放认知旨趣”以及西雄的“反思理性”奠定了行动研究坚实的理论基础,基于此,行动研究也一改往日研究过于注重科学、技术、规范的风格,回归到鲜活的实践之中,进入实践者的缄默知识体系,引领实践者走上了独具特色的教育科研之路。

综上,行动研究是针对研究的主客体分离而导致的理论与实践相脱节而提出的一种解决问题的策略、思路。在坚实的理论导引下,它关心的是如何将行动和研究结合起来、如何有效地解放实践工作者的智慧,充分彰显了研究的实践取向。它是在范式层面引领研究者群体关注实践、回归实践、改进实践,是在一个更高的层次回答“如何做研究”的问题。因

此,不能将其与观察法、调查法、实验法等具体研究方法相并列,它们之间明显存在层次上的差异。

二、行动研究具备相对成熟的操作程序

研究范式是某些研究者群体所共同遵从的研究方式。“共同遵从”势必要求具备一定的操作程序,因此,考量行动研究的操作程序,对于确定其归属十分必要。

从理论上讲,行动研究的提出,在一定程度上抹平了本体论和认识论之间的区别,消弭了教育理论与实践之间的紧张关系,在解放实践工作者的缄默知识的同时,为他们参与教育研究提供了舞台,能够极大地推动实践的进步。而从实践的角度,如何使行动研究能够真正为实践工作者所用且用得好,也成为了学者们的关切。考察行动研究发展的历史,学者们围绕如何落实行动研究的问题,纷纷提出了直观的操作程序。

作为行动研究的开拓者,勒温早在20世纪40年代就提出过实施行动研究的程序问题。他认为,可以用计划、调查、实施等概念来描述行动研究的过程,后来凯米斯等人把勒温的这一论述进行了概括。考瑞则从教师的实践问题及其界定出发,设计了一个逐步推进的程序:1.明确问题;2.确立解决这个问题之行动之目的与过程;3.按设计好的步骤行动,并对行动做记录,收集证据以确认目标实现到什么程度;4.对有关材料进行整理,概括出关于行动与目标之间关系的一些一般性的原则;5.在实践情境中进一步检验这些原则。考瑞的这种设计明显带有杜威“思维五步”和实证科学研究的痕迹,以线性的方式展开行动研究,有别于勒温等人的设计。^[2]这些早期行动研究的开拓者们对行动研究程序的设计,为行动研究操作程序的进一步发展奠定了坚实的基础。后来,艾略特、埃巴特、麦克南、卡尔霍恩、韦尔斯、斯特林格以及米尔斯等学者都对行动研究的操作程序进行了设计。虽然学者们对操作程序的具体表述不尽相同,但其实质并不存在差异,都是对如何将研究和行动有机整合,从不同角度给出的回答。

在众多的操作程序中,凯米斯在勒温理论上提出的四环节说影响最大,也体现出了人们对它的高认可度。他认为,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相互联系、相互依

赖的四个环节,即计划、行动、考察与反思。一个循环结束,新的循环又开始上路,但这种循环绝对不是在封闭的圆圈之中进行,而是螺旋式上升的。其中的循环,与实践工作者周而复始的工作十分契合,而螺旋式上升,既真实地概括出研究的曲折、艰辛,也彰显了每个实践工作者对自己从事的工作及研究应有的价值诉求。正是这种与实践取向紧密结合的动态化的操作程序,不仅使研究很好地回归到实践之中,与实践工作者的行动合流,而且使其成为更高质量的行动,推动着实践的改进、发展。最为关键的是,在这种模式中,实践者不再扮演一个被动地接受研究者指导的角色,而是主动地参与研究的、具有反思意识的实践主体,从而实现了行动研究的名至实归。

由于行动研究的研究场域回归到了丰富多彩的实践之中,而实践之中总是不乏即兴的、创造性的情境,这既是实践的魅力,也给行动研究者提出新的课题,即现实中的行动研究往往需要结合实际,对学者们总结出的操作程序做某些变式处理。但无论如何,行动研究还是形成了相对成熟的操作程序,引领着行动研究者群体共同遵从,共同前行。

三、行动研究不能单独使用,必须综合使用各种研究方法

行动研究秉承回归实践的研究理念,引领实践工作者按照一定的程序从事研究。但可以说,根本就不会存在只使用行动研究的研究,只要使用行动研究,各种研究方法就会如影相随。为有效达成研究目的,综合使用各种研究方法被很多研究者所认可、使用。因此,行动研究并不是一种可以单独使用的方法,它需要综合使用各种研究方法。

众所周知,行动研究不只是研究者简单应和实践需求的产物,它的产生也具有深刻的理论意义,即研究不应该仅仅局限于追求逻辑上的真,而且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。^[3]逻辑上的真,是可以通过技术、工具等直接获得,但道德实践的善和生活取向的美,并不能够仅靠技术去把握。因此,行动研究最大的转向,就是将关注的重心由以往研究注重技术,转而倾向于人的因素——行动研究的实施者,特

别是强调实践者的作用。以研究者本人为研究工具,在与实践进行互动的过程中,各种具体研究方法的参与就成为架起研究者与实践之间桥梁的关键。观察、问卷、访谈,甚至实验,都可以成为行动研究的得力助手。这充分体现了行动研究是对工具理性、技术理性的超越,也是对行动研究与各种具体研究方法关系的最好诠释。

从另一个角度看,行动研究本身就是一个解决问题的过程,如果一定要把它与具体的研究相联系,那么,可以说它是一种指导整个研究运行的研究方略可能更恰当一些。所以,在一个行动研究案例乃至行动研究的一个步骤中,实施者可以按需要运用多种具体的研究方法,也只有合理使用了各种研究方法,行动研究的目的才可以有效达成。

结 语

虽然本文对行动研究的归属进行了讨论和澄清,即它是一种研究范式,属于更高层次的研究方法,不可以将其与观察法、调查法、实验法等具体研究方法相并列。

可是从方法论的角度看,以往的教育研究方法体系中并没有研究范式这一层级。因此,在教育研究方法领域国际交流和学科互动不断加强,各种新理念、新方法纷纷进入教育领域的大背景下,我们认为有必要对教育研究方法体系进行合理的调整,为出现在教育研究领域的这些新事物找到更加合理的归属,以便更好地引领教育研究者理解它们、使用它们,从而推动教育更快、更好地发展。鉴于此,在以往研究的基础上,我们将教育研究方法体系调整为自上而下的四个层级,依次为哲学方法层、一般科学方法层、研究范式层和具体研究方法层。近些年教育领域出现的行动研究、个案研究、叙事研究、田野研究、人种志等,都应该属于研究范式的范畴,在具体使用的过程中,一定要理性、区别对待。

参考文献:

- [1][3]陈向明.质的研究方法与社会科学研究[M].北京:教育科学出版社,2000:448,453.
- [2]郑金洲.行动研究指导[M].北京:教育科学出版社,2004:30~33.
- [董树梅 天津师范大学初等教育学院 300387]