

幼稚園教師行動研究的挑戰及因應之道

陳淑琦

摘要

幼兒教育無論是在政策、法規、管理與實務等面向都處於政治弱勢，相較於其他教育階段的工作者，幼稚園教師（簡稱幼師）所面臨的困境應是有過之而無不及；不過，隨著教育行動研究的推動，不熟悉行動研究的幼師也開始研究現場的問題，甚至發表；但這就能達到行動研究改善實務及處境與解放的目的嗎？為此，本研究從四個部分進行討論，首先，透過文獻釐清行動研究的目的與特徵，以便取得討論的共識；其次是探討影響幼師從事行動研究的因素；第三則是討論如何從教學實務關照到社會處境的改善；最後針對如何從個別性邁向合作性行動研究做探討，以期研究者及參與者都能因著覺知自身的幼教實務與處境問題，共同涉入行動研究過程，計畫、行動、觀察、反省，且融入每日生活之中，除了增進幼師專業發展，也能成為改善幼教生態困境的一種力量。

關鍵詞：行動研究、幼教行動研究、幼稚園

陳淑琦，中國文化大學教育系講師
電子郵件：chi@faculty.pccu.edu.tw
投稿日期：2004年8月23日；採用日期：2005年2月15日

The Challenges and Suggestions of the Kindergarten Teachers' Action Research

Shu-Chi Chen

Abstract

Because the issues of policy, law, management and practice within the field of early childhood education are all in a political disadvantage situation, kindergarten teachers face the problems which are quite different from ones working in different levels. However, due to the resurgence of interest in action research, kindergarten teachers also have opportunities to conduct research to inquiry and solve problems in their real lives, and even publish. But do these researches reach the aims of the action research? Based on this question, four issues are discussed in this paper. First, to review the aims and characteristics of action research is to build the consensus of what action research is. Second, to analyze the factors that interfere the kindergarten teachers to conduct an action research. Third, to suggest that kindergarten teachers should pay more critical attention to action researches both in practices and social situations. And finally, to propose possible ways to teachers, kindergartens and outsiders to do the action researches collaborate. This paper suggests that researchers and participants can work together and involve in action research process in all its phases such as planning, acting, observing and reflecting, and then integrate these phases into everyday lives, to create a possibility to reform the early childhood education and its ecologies.

Key words: action research, kindergarten teacher

Shu-Chi Chen, Lecture, Department of Education, Chinese Culture University
E-mail: chi@faculty.pccu.edu.tw
Manuscript received: Aug. 23, 2004; Accepted: Feb. 15, 2005

壹、緒論

近幾年來，在教育改革的風潮下，各地方教育局透過專案、研習或行動研究（action research）¹ 徵文，試圖「由上而下」的將「學校本位」、「教師即研究者」等概念植入基層教師的心智中，藉以激發基層教師產生「由下而上」改革的力量。幼兒教育階段也開始受到這波風氣的影響，比方台北市政府教育局從民國八十九年舉辦第一屆教育行動研究徵文至今，也一併將幼稚園行動研究納入其中；因此，幼稚園教師（以下簡稱幼師）也成為徵文的對象之一，當年發表者如：彭欣怡（2000）就是幼師。只不過，幼師行動研究的成果是否能回應 Carr 和 Kemmis（1986）所揭櫫的行動研究其「改善」或「增進」（improve）及「涉入」（involve）的基本目的呢？因為行動研究是一種參與者在社會處境裡自我省思探究，以改善他們自身實務（practice）的合理性與正義，並理解（understanding）他們所實踐的實務及處境（situation）。

這樣的提問是與幼兒教育發展的處境有關，幼兒教育起步較晚又非義務教育，半數以上的幼兒仍需依靠私立幼稚園（以下簡稱私幼）來解決教保的需求；是一個非常不同於其它教育階段的處境。林佩蓉（2003）曾針對國內幼教生態做了以下的剖析，包括：大多數幼兒四歲就開始入學，且多上全天班，每日在園方時間長達 7-12 小時；但政府在幼兒教育經費低落、制度不健全、人力不足、無力監督管理；政策的研擬與施行，也多政治考量遠優於專業考量；以致在幼稚園方面仍以私立者為主流，且是個人營利事業性質、市場取向為多，而少數堅持理想者又往往曲高和寡，無法形成氣候；公立國小附幼（以下簡稱公幼）或非營利之私幼的數量又少於前述市場取向的私幼；更何況，還有未立案機構或英語連鎖補習班附設幼兒班充斥。而家長則因缺乏正確的資訊，或不想管、不知如何管，

1 「行動研究」（action research）是 1944 年由 Lewin 所提出，他從計畫、尋找事實及執行來描述整個行動研究循環的過程；並特別強調每位參與者要涉入計畫、行動、觀察及反省螺旋循環過程的每一步驟，逐步邁向獨立、平等與合作。Lewin 還表示行動研究具有參與性、推動民主，並能同時對社會科學及社會改變做出貢獻的特質（Kemmis, 1988）。

管錯地方，無法充分發揮監督的力量。關於師資的部份呢？在政府無力督導的情況下，未受專業訓練者的比例偏高，合格幼師又逆來順受或異動流失，無法結合專業力量，改變現狀實踐幼教理想；至於專業組織又多而不實，幼教學界人士一方面要在各家理論與教學法找到符合幼兒需求，以生活教育為重心的課程，另一方面又要處理商業取向社會需求的問題，有時力不從心，有時則孤掌難鳴。

面對這樣的幼教生態，的確需要幼師掌握行動研究的基本目的，由己而外、由下而上的產生改變的力量，只不過，目前行動研究的推動與徵文結果來看，顯然還有努力的空間。為此，本文擬先探討行動研究的目的與特徵，以取得幼教夥伴對什麼是行動研究的共識，然後是探討影響幼師從事行動研究的因素與挑戰，再就這些因素從實務技術層面與社會處境或結構面，以及個別性與合作性等層面進行探討並提出建議，希望能作為幼師從事行動研究時的參考，讓行動研究能成為一種增進幼師專業發展及改善幼教生態困境的力量。

貳、行動研究的目的與特徵

行動研究不僅被視為是現場工作者解決現場問題的重要方式，1980 年代之後更再度成為現場工作者發聲與對抗的工具（Carr & Kemmis, 1986; Kemmis, 1988）；國內中文書籍（吳美枝、何禮恩譯，2002；夏林清等譯，1997；陳惠邦，1998；蔡美華譯，2003；蔡清田，2000）及討論的文章也仍持續推出（陶蕃瀛，2004；黃志順，2004；潘世尊，2003；潘世尊，2004；蕭昭君，2003）。現將行動研究的目的與特徵分述於下：

一、行動研究的目的

Miles 從學理的觀點將行動分成批判行動研究（critical action research）及實用行動研究（practical action research）；前者的目的是透過蒐集知識而獲得解放，而後者則較著重「如何去」探討行動研究的過程，較少有哲學的趨向（蔡美華譯，2003）。至於 Carr 和 Kemmis（1986）則強調「改善」或「增進」及「涉入」是所有行動研究的基本目的。所謂改善自身實務的合理性與正義，就先要提

出所欲是改善某一實務，如：提問。其次，理解所實踐的實務及處境，如：提問不僅是一種課室控制，更是知識分享，且知道老師的提問有可能創造或阻礙學生參與學習歷程的機會。最後，是改善該實務產生的處境；如：老師提供資源支持學生獨立探究，學生對自己課室行為有比較多的控制權，以及學生及老師開始對課室裡的學習活動有所協商。同時，涉入是與改善齊頭並進，涉入是指涉入整個行動研究的過程，從計畫、行動、觀察到反省，螺旋循環、周而復始。

此外，Kemmis（1997）更強調行動研究應是合作的，雖然，團體的行動研究是立基於具批判性的個別性行動。由上可知，行動研究所追求的並不是靜態的知識，而是透過集體的行動產生改變，並從改變中再學習。

二、行動研究的特徵

到底怎麼樣才算行動研究？許多學者都提出他們的看法，比方，張世平（2000）提出十二項特徵：1.行動研究以解決問題為主要導向；2.主要從事教育行動研究的人員就是實際教育工作的人員；3.從事研究的人員就是應用結果的人員；4.行動研究的環境就是真實的環境；5.行動研究結合了對問題的「研究」與「解決」；6.行動研究有時需仰賴專家的協助，唯專家只是從旁指導；7.行動研究的過程採取共同計畫、執行與評鑑的方式進行；8.研究的問題或對象具有特殊性；9.行動研究的計畫是屬於發展性的計畫；10.結論只應用於該工作現場，不做理論上一般性的推論；11.研究結果除了使現狀獲得改進之外，同時也使實際工作人員自身獲得專業成長；12.評論行動研究的價值，側重於對實際情況引發的改善程度，而不在於知識量增加之多寡。

而 Altricher、Posch 和 Somekh 認為行動研究是：1.由關心社會情境的人來針對社會情境做研究；2.發起於每日教育工作中，所產生的實際問題；3.是在改進實際教育現場的同時，建立有關參與者實踐的知識；4.必須和學校的教育價值、教師的工作條件相容；5.合適教師使用的研究方法必須在不過度打擾實務工作的情況下進行；6.明確與特定的方法技巧不是行動研究的特色，反倒是持續不斷的努力，行動與反省緊密聯繫、相關與對質的性質、反思等將在行動中被理解及驗證，進而發展知識；7.每一個行動研究方案，不論大小，都有它的特色所在（夏

林清等譯，1997）。

另 McNiff、Lomax 和 Whitehead 則提出十項特徵：(1)投入於現況的改善。(2)詢問特別的問題。(3)把我（自己）放在研究的中心。(4)是一種知其然的立諾投入的、有意圖的行動。(5)系統化監督以產生有效的資料。(6)對行動做真實可靠的描述。(7)對行動加以解釋。(8)採取新的方法來表徵研究。(9)檢證行動研究的結果。(10)公開發表行動成就成果（引自吳美枝、何禮恩譯，2002）。

至於 Kemmis 和 McTaggart 整理的十一項特徵摘要如下：(1)行動研究是一種透過改變及從改變的後果中學習以改善教育的方法。(2)行動研究的發展過程是透過螺旋循環的自我省思，是一種系統性的學習過程。(3)是參與性的，是改善自身的實務。(4)是合作性的：涉及對改善該行動有責任的人，擴展與此實務有關的合作性團體，藉此建立自我反省批判性的社群並合作及參與在整個研究過程當中。(5)鼓勵行動者將實務理論化。(6)對證據及資料保持開放但嚴謹且持續檢證的態度。(7)允許對實務、理念、假設做檢驗以確認是否錯誤或不連貫等。(8)可以讓參與者建立改善的紀錄。(9)是從小處開始做。(10)鼓勵對所處情境做批判性的分析。(11)因為是改變形成社會生活的行動及互動，所以是政治的過程（引自 Kemmis, 1997）。

顯然學者各有關注點，但都同意行動研究是研究自己的實務或現場問題；不過，張世平認為行動研究不在增加知識，但，McNiff 等人和 Altricher 等人則分別提到證據、紀錄、省思、批判性等特徵，應是提醒大家行動研究也須經過慎思的研究歷程，而不是自說自話或落入自我應驗的成功，方能從中生產品及獲得更具意義的教育實務知識（吳美枝、何禮恩譯，1997；夏林清等譯，1997）。再者，行動研究也出現 Kemmis 所說的兩大流派，一是立基於批判教育科學，比較合作性的（more collaborative），另一則是立基於實務及實務工作者的反省，也就是比較個別性的（more individualistic）行動研究（引自 Kemmis, 1997）。只不過，自 Lewin 提出行動研究以來，就強調團體決策對社會改變的重要性，而 Kemmis（1988，1997）的論點也是較傾向團體的、合作的、批判的行動研究。

是故，本文所認為的行動研究是對實務或現場問題有責任者，為改善實務、增進理解與改善處境並全程涉入。剛開始，可能因現場及研究者或參與者的狀

況，而從技術理性²或個別性的行動研究出發，但解放理性及合作性的行動仍是努力的目標；且隨著覺察、對話、行動、反省、修正循環機制的建立，期能產生具有力量的教育實務知識。只不過，在國內，由上而下的推動行動研究，幼師不免對研究的意義及可行性產生質疑，因此，以下就先來談談有哪些因素會影響幼師從事行動研究的意願或品質。

參、影響幼師從事行動研究³的因素

行動研究的推動使得現場幼師也可以做自己的研究，而不再只是「被研究者」；這對長期缺乏發聲管道的幼師來說，真的是一大突破。但幼師也提出一些困擾，如：不清楚怎麼進行行動研究、工作繁多、沒有做研究的時間等等；這些困擾並不全是幼師本身的問題，更多是與幼教工作的特性及幼教專業的發展背景有關，當然，也與行動研究的推動是否顧及幼教生態的特殊性有關，不過，本

2 Kemmis (1988) 表示原本行動研究是對自己的實務進行研究，應該就只有實務工作者的個人或團體可以做行動研究，但由於局外人可以提供物資、組織、情緒與智慧來支持實務工作者；外來的催化者與行動研究者的關係就會影響到行動研究的特徵。因此，可分為以下三種：

一、技術的行動研究 (technical action research)：局外人透過技術，如：團體動力的技術去創造及維持大家對他所帶進來的問題的共識。且通常是關注於某一實務的效應或效能，甚至是為非現場內的某種實務運用做測試；有可能實務工作者並沒有真正的涉入。嚴格說起來，並不算是行動研究。

二、實務的行動研究 (practical action research)：局外人與實務工作者形成合作關係 (cooperative relationships)，幫助實務工作者釐清他們的關注點、規畫行動策略、監控行動，並對整個過程及結果加以反省與調整。局外人的角色變成「過程的顧問」(process consultancy)，與參與者的關係仍是由局外人做中間人，雖有助於實務工作者改善實務 (practice)，增進對實務的了解 (understanding) 及改善實務的情境 (situation) (參見行動研究目的處)，但不必然要發展與參與者間的合作責任 (collaborative responsibility)。

三、解放行動研究 (emancipatory action research)：是將實務及行動研究過程的責任轉移到參與者 (團體)，參與者也參與研究與反省的責任，參與者負起自身從不合理不正當的習慣、風俗或官僚體制解放出來。此時局外人的角色就與參與者每位成員一樣，分擔行動研究的責任，不再是合法的權威或催化者而已。

3 考量本文篇幅及讀者取得文中資料對照閱讀的方便性，本文僅以台北市教育局自民國八十九年起至今，持續舉辦行動研究徵文後所出版的行動研究論文集的部分論文及相關的碩士論文為例，這也是本文研究範圍上的限制。

文僅就缺乏從事行動研究的訓練，以及缺乏從事行動研究的時間與資源兩大因素加以說明。

一、缺乏從事行動研究的訓練

「教師即研究者」雖然給了老師很大的鼓舞，但國內教育行動研究的再興起是近十年的事。許多現場的幼師，過去並沒有修過「教育研究法」的課程，更沒學過行動研究（陳淑琦，2000）；雖然，大家都說教育本身就是實踐，老師每天都在解決現場的問題；但有教育行動卻未必就是教育行動研究。即使教育主管機關規畫了一些研習課程，或透過徵文鼓勵從事研究；但不同年代所培育的幼師知能也有所不同，且不是每位都能透過講習就掌握行動研究的精神；因此，在一知半解又必須進行行動研究的情況下，難免會出現類似蕭昭君（2003）對國中小教育行動研究所提出的一些質疑，如：工具理性取向、預設解決方法、自我應驗，或缺乏對處境的自我省思等問題。或是違反 Kemmis（1988）所說的行動研究是現場工作者想要改善實務而有所行動的特徵，而勉強只算是技術理性的行動研究。

比方台北市政府教育局第一屆教育行動研究徵文中，彭欣怡（2000）因為原本搭班老師曉溪調校後，出現與搭班老師溝通及學校常規的問題，而引發她想去了解為何八年經驗的老師也有適應的問題。這是屬於彭欣怡去了解曉溪如何努力改善人際關係、教學及幼兒常規問題，及影響因素的研究；出發點雖與幼師有關，但研究者本身並沒有具體的行動，報告中也未交代研究者在此過程的省思；就研究性質來看，比較類似趙婉娟（2002）研究一位新手老師角落教學的轉變歷程，或莊佩真（2001）研究一位融合班幼師教學前中後的思考與決定；皆屬於個案研究。另外，陳美姿（2000）為了幼兒情感教育進行兒童繪本教學的行動研究，在實際研究之前，先經過兩次的預試修正她所要使用的圖畫書，其研究過程雖嚴謹但反倒比較像準實驗設計。不禁要問情感教育實務本身是出了什麼問題，為何是透過繪本教學來改善？

然而，本文並沒有否定這些研究的意思，相反的，很高興有幼師因為關心現場的問題而做研究，且應多加鼓勵，這或許是彭欣怡（2000）的研究會出現在行動研究徵文的原因之一。但如果要幼師能掌握及實踐行動研究，則在短期的研習

或徵文外，更重要的是，政府資源要適當的投入，而幼教社群和學界也須共同開發適合不同發展階段幼師所需的行動研究知能課程，或安排適當的人選到園指導研究，方能達到相輔相成的效果。

二、缺乏從事行動研究的時間與資源

從行動研究的徵文，如：民國八十九年台北市教育局舉辦的第一屆教育行動研究徵文中，有彭欣怡研究新進幼師的適應歷程，陳盈伶推動親師共讀、林倩如初探混齡教學，林倩如等研究生命教育；民國九十年中華民國幼兒教育改革研究會學術研討會，練雅婷研究幼教教學的教與思來看；以上作者都是公幼幼師。而碩士論文，如：陳美姿（2000）；王雅貞（2002）；李培鈴（2002）；吳昭宣（2002）；黃娟娟（2002）等則是具有研究生身分的公幼幼師。

從上述幼師身分來看，可能是因為公幼幼師的薪資、福利、工時、進修都較私幼合理，相形之下，也就擁有比較多從事行動研究的資源與時間；不過，有些幼師及所屬幼稚園的名字屢次出現在行動研究徵文的論文集上，可能與園方的重視度（規定老師要做行動研究）及個別幼師的關注或能力有關。至於具有研究生身分的幼師，除了關心現場的問題外，正在接受研究訓練，且有指導教授的協助；顯然，在研究的條件是比較充分。不過，這樣的分析還是要很小心，吳幸珍與許喬安（2004）的研究是透過記錄自己身為公幼老師一天的工作，再加以分析；發現一天工作超過十小時以上，且搭班幼師也多是分工但鮮少有溝通或合作的時間。

但不可諱言，幼師做研究的時間與資源還是與她們所在的園所有關；比方國內多數幼稚園規模不大，有些園長必須包辦園務、教務、總務，甚至還要帶班或開娃娃車；而幼師的工作更是從早到晚，既勞心又勞力；也難怪陳淑琦（2000）詢問擔任實習輔導的幼師對研究的看法，不少幼師仍認為教學才是主要職責，而實習老師雖肯定教師做研究的重要性，卻也表示未來工作環境若不允許，恐怕就不會從事研究了。

由上可知，由於幼師缺乏從事行動研究的時間及資源，由上而下要求的行動研究往往變成多出來的工作；是一種負擔。此外，幼教工作的繁瑣及工時過長，

也使得幼師間多採取分工但較少合作的方式，這也可以從前述陳美姿（2000）等的研究看出端倪。雖然，研究中多少都會提到搭班幼師，但除了李培鈴（2002）因採取協同行動研究而對搭班幼師及彼此間的討論有比較多的描述外，其他幾篇則較少見，甚至王雅貞（2002）便表示研究學習區分享活動的理由，除了現況與她心中的教學理念有所出入造成困擾外，另一個原因是她很怕麻煩別人，不想因為個人進修的需求而讓同班的老師，或園內的同事必須配合研究做變更。然而，依幼稚教育法規定幼稚園的師生比是一比十五，目前國小附幼多是兩位幼師配上三十位幼兒；加上幼兒年紀小，家長多半親自接送，幼稚園裡的老師、家長、幼兒、行政人員就形成 Kemmis（1988）所說的社群關係⁴。既然王雅貞想改善的是班級實務，則同一班級現場裡的另一位老師應該也有了解或參與的責任吧？

但顯然受限於時間與資源，幼師會選擇以教學為重；而幼教工作繁多，為減輕雙方的壓力，幼師多採分工完成，或許這可以部分說明何以前述幼師的行動研究仍以個別性的居多了。

總之，對於缺乏訓練、不甚熟悉行動研究的方法與精神，工作多，又缺乏研究時間與資源的幼師，在半推半就下從事行動研究，僅能利用手中有限的資源努力一搏，在品質的要求上，是處於「先求有，再逐步朝嚴謹及解放前進」的發展階段，且在面對現實的幼教環境，或許採取「不麻煩別人」的研究方式，獨立做研究是比較實際及可行的策略。

可見在此階段，若希望行動研究成為幼師日常生活的習慣，不僅要讓幼師感覺到行動研究就是處理自己的實務及處境問題，並不是外加；更要幫助幼師發現周邊可運用的資源或合作的管道，因此，以下將分別從如何改善自身實務的合理性與正義，到理解所實踐的實務及處境；以及如何從個別性行動研究邁向集體合作的行動研究進行探討。

4 Kemmis（1988: 48）便曾提到教育行動研究是可以透過老師、學生、行政者、家長及他人所形成的社群共同合作，雖然，實務上參與的可能只有單一或兩個，或偶爾有三個團體一起合作。

肆、從教學實務到社會處境的改善與涉入

Kemmis (1997) 曾表示不少行動研究似乎較落入個人的實務層面而忽略對社會架構的批判性關照，幼教行動研究亦然；儘管幼教生態存在著前述諸多不合理、不公平、不正義的問題，但對多數的幼師來說，做好本分的工作顯然要比關心自己被宰制的問題來得實際、重要，也比較合乎自己的專業發展；所以，目前幼師們多半著眼在有關個人教學、幼兒輔導、或親師互動的行動研究。就現階段來看，這也很合理，亦即實務的關注及研究是有其重要與必要性，但也不可忽略社會處境，現就分別透過一些例子探討。

一、從教學實務實踐的行動研究再學習

行動研究強調整個過程的涉入，從計畫、行動、觀察、反省，周而復始；對實務本身、實務理解與實務的情境做改善。其涉入過程與幼師平日課程的運作：教學前、中、後的計畫、執行與反省是不謀而合，且是教師專業的基本功，依實務理論 (practical theory) 來說，伴隨專業承諾的實務就是實踐 (praxis) (Kemmis, 1988)。因此，在幼教生態不佳、工作龐雜、工時過長、幼師身心疲累下，能以其專業承諾去改善自己的教學實務，應是合理的決定。尤其幼教界存在著各家學說、各種教學法，幼師並不是對每一項都很專長，加上面對的是活生生的幼兒、家長，前述陳美姿等幼師嘗試繪本、圖畫書教學，合作性對話等，以審慎仔細態度去檢視自己的教學實踐及其中的想法，除可以建構幼教專業知能，也是達成幼師教育理想與自主性的追尋，對幼教品質的建立與提升當然也有助益。

再者，在行動研究強調公開與分享的特徵下，各園及幼師間得以知道大家都在關心什麼問題，而問題又該如何解決？讓一直處於弱勢，勞心勞力的幼師重新看待習以為常的教學工作，覺察自己將教學理論轉化成實務的歷程，不管是學習區 (角落)、單元、主題、方案等教學法，不再只是寫在課本上「遙不可及」的理論，而是由幼師親自實踐，有著幼兒笑聲、回應聲，也有伸手可及的畫面，是

自己走過來的歷程。幼師也不再只是知識的消費者，而是可以分享教學所得新知的知識生產者。

不過，這類研究要考量研究問題的釐清與行動策略間的緊密度；比方吳昭宜（2002）談到她因減班調動，民國九十年九月一日才開始接手設班，幼稚園只有一班，共九名幼兒，幼師編制只有一人的這一班，一切從頭做起，原本只有一間舊教室，現有的課桌椅、櫃子都很老舊、簡陋，教具一切從簡。且因工程施工陸續進行，課程常常受到干擾，讓幼兒無法專心進行活動；另一方面需配合校內所舉辦的例行性活動，諸多因素皆造成教學及研究上的困擾，所以在教學的過程中，常因達不到預期的效果而感到無力感與沮喪。但面對這樣的處境，原本以為她的行動研究是要解決上述問題；但她卻提出創造性戲劇教學的行動研究。同樣的，具有音樂專長且是私立幼稚園園長的劉秀枝（2003）原本的疑惑是在幼稚園就讀的幼兒，其音樂的陶冶除了在家長的引導或上坊間音樂班外，幼稚園的音樂領域課程要如何擔負這樣的任務？可是下一段的研究問題卻變成探討幼兒對音樂欣賞反應為何？以及評估幼兒音樂欣賞教學之可行性為何？並以單元主題中幼兒音樂欣賞教學為她的行動研究。閱讀這兩個研究時，原以為已經找到現場的問題；卻發現對問題的省思與後來行動策略的緊密度不夠，給人一種早已預設解決方法的感受。

換言之，為避免教學實務的行動研究因缺乏行動與省思的緊密聯繫，而流於某種教學法的嘗試與教學紀錄的撰寫，幼師在採取某種教學法去取代原來的教學法時，還是要清楚舉出：原來的方法是哪裡不好？如何被確認？幼兒、家長或同事的意見呢？而新的教學法為何能夠解決舊有的問題？怎麼解決？有負面影響或問題嗎？教學過程中是否聽到或看到孩子的想法與看法？並反省這樣的教學或課程在幼教教學或課程中所帶給幼兒的意義或價值，亦即更敏於覺察及意識到教案設計與進行的正當性或恰當性，做到除了改變，也從改變中再學習，讓這些知識的脈絡清楚，方能成為有力的實務知識。

二、覺察及涉入幼教社會處境的行動研究

每天的工作一件一件接踵而來，幼師往往無暇抽身觀看社會處境或結構的問

題，但實際上，這些問題卻環繞在幼師的身邊從未消失。以下就從彭欣怡（2000）、林倩如（2000）、粘惠雅（2001）與張鶴齡（2004）的研究，來和幼教夥伴們一起關照近在眼前的處境問題，或可促成下一個行動研究。

首先，前面曾提到彭欣怡（2000）探討搭班老師的溝通、學校的規則都是幼教現場經常浮現的問題，但她是去研究曉溪的問題，是屬於個案研究的做法。當然，這個研究還是可以轉向行動研究，但就像 Kemmis（1988）⁵ 所說的，身為局外人的彭欣怡必須先釐清自己怎麼進入曉溪的現場？雙方的定位？甚至與曉溪園裡幼師的關係等？並省思自己在這個過程的行動，包括怎麼去了解參與者（曉溪及其園裡的幼師）？怎麼和這些參與者一起去看搭班關係或其中的權力關係及適應的問題。面對處境？怎麼擬定適應的策略，這樣的歷程又對該園搭班老師的溝通或適應產生什麼影響？且經過這樣的行動，研究者、參與者或相關人員對老師搭班或適應有什麼新的體會……等。

照理說，幫助新進幼師融入團體、熟悉工作與環境，就像幫助幼兒適應新環境及建立人際關係並不是難事，但搭班關係卻經常成為困擾幼師的問題，這類問題會被歸為人格特質、溝通技巧，但就行動研究來說，除了對個人特質與技巧做省思外，也可以設法去解開「一間教室容不下兩位老師」的處境因素，尤其是女性居多且處於弱勢的幼教職場，何以看起來沒什麼大權可爭的教室也好像複製了權力宰制的關係，偏離平等、尊重、民主的關係，更是值得共同省思及採取行動的問題。

其次，是林倩如（2000）在〈混齡教學之初探〉文中提到「本校為因應現實環境及本區學齡兒童不足的情況，又加上附近民間私立幼稚園、托兒所林立，造成學校極大的困擾。為了因應這一困境，混齡教學乃是不可避免的新挑戰與趨勢。」原本國小附幼招生不足也是少子化社會必須去面對的問題，國家可以釋出資源來普設公幼，卻因為政府無法妥善處理私幼的定位或增設的問題，弄得幼兒教育營利氣息濃厚，雖說幼教不是義務教育，但幼兒需要的是不分貧富、機會公平的幼兒教育，這應該是不爭的共識！

5 參見註腳 2。

當然，對林倩如而言，她所知覺到的處境就是招生不足的困境，身為園長的她必須解決這個問題，否則接踵而來的可能是裁班；於是她預設了混齡教學是解決招生不足的策略；但也由此可知，混齡教學只是老師們解決招生不足的策略，而不是原本現場的問題；這與一些秉持教育理念而實施混齡教學者，或為了家長的抗爭及幼兒學習需求而進行混齡教學的行動研究是有所不同的。不過，混齡教學就要上路，為了實踐這個策略，林倩如認真的蒐集文獻，更對家長及老師進行調查，是有研究的行動，卻已經不是解決招生不足其背後的少子化、價值觀扭曲、惡性競爭等結構性的問題了。

其實招生不足應是不少公私立幼稚園共同的處境，但由於涉及少子化、價值觀扭曲、惡性競爭等結構性的問題，顯然已超出個別幼師自我省思及解決的範圍，但集結幼教社群的力量並非幼師熟悉的行動策略，因此，針對這類問題，幼師就需要了解可利用的資源或管道，比方：學者、有同樣危機的幼稚園及幼師、幼教專業組織、關心幼教問題的立法委員，甚至主管機關；共同回到幼兒教育的宗旨，去釐清問題，尋找因應的策略。儘管這類行動可能耗時費力，卻是改變幼教體質的關鍵；也才是幼教行動研究的真正旨趣。

最後，是粘惠雅（2001）與張鶴齡（2004）的研究，她們的研究並不是行動研究，但可以讓我們看到近年來幼教生態中最具商機，卻也令人擔心的幼兒雙語教學或美語教學的現況與問題。這兩篇研究都提到幼兒文化認同的問題，或是外籍教師專業的問題。這些問題所衝擊的是幼稚教育法的立法精神，也影響幼兒的學習權及合格幼師的工作權，且危及正常化教學的幼稚園的經營，但卻很少看到身在其中的幼師或園所對這些問題進行省思探究。就表面來看，也許是生計的壓力，也可能是順應時勢，但幼師或正常化幼稚園比較逆來順受，也可能與過去幼師培育較著重教學與保育的知能，較不重視社會議題或幼教政策有關。

雖然，教學與保育是幼師的主要職責，但如果幼師只是埋首於每天的教保活動中，恐怕也沒有其他的人會來關照幼教的處境；因此，在當前幼師的在職教育、幼師的職前教育，或對行動研究的引導中，除強調個別性的反省外，也須引導幼師去覺察在其處境中不合法、不合理、不正義的問題，親身去接觸或參與相

關的改變行動⁶，方能幫助幼師建立面對社會處境問題時的信心與知能。

伍、從個別邁向集體合作的行動研究

前面曾討論過幼教從事個別性或合作性的行動研究上的困境，但如果「幼師即研究者」是基本目標，而幼師或幼教社群的合作行動研究是願景，則還是要思考合作的可能性，以下除先列出個別幼師省思的方向外，將分別從幼稚園班級，班際間、各園間，和學者，甚至擴及更廣大的幼教工作者的合作進行探討。

一、個別幼師

許多幼師雖認同「教師即研究者」的理念，也想要從事行動研究，但礙於不熟悉行動研究的流程，也不知道如何書寫、加上身邊又沒有志同道合的夥伴，更沒有研究的資源與時間的種種因素下，便徬徨了起來，甚至產生無比的壓力。其實多數幼師都必須撰寫教學日誌，這就是對自己的教學行動進行省思的舉動，而 Altricher 等人提到：行動與反思的緊密聯繫就是行動研究的特徵之一（夏林清等譯，1997）。幼師只要出於自願的在自己的行動前、中及後進行反省修正，清楚自己為何做，及到底在做什麼？為什麼會發生這樣的問題？或為什麼會關心這樣的問題？這是個人的問題？幼兒的問題？現場的問題？或社會結構的問題？是想減輕自己的工作量？還是改善現場？我的行動是為誰？對誰有利？會不會造成干擾？我的行動有什麼根據？如果每位幼師都能將自我反省的行動循環融入幼教日常生活當中，逐步改善自己的教學或不利的處境，不僅是非常可貴的行動研究，也為幼師批判性行動研究打下最有力的基礎。當然，如果能夠透過幼師熟悉的方式發聲、分享，將可以讓這樣的行動更具影響力。

6 比如中華民國幼兒教育改革研究會（網址 <http://www.aecer.org/>）網頁中提到民國九十三年發起連署，向監察院、立法院、法務部調查局陳情，表達幼教專業工作者站在專業與幼兒福祉的立場，讓教育部開始積極回應「拒絕ABC霸占幼兒童年」的訴求，全力支持回歸幼教本質的政策執行。因此，在當下可以考慮帶領學生去參與，或當作案例和學生做討論。

二、班級裡的合作關係

Altricher 等人說，行動研究的方法必須在不過度打擾教師實際工作下進行（夏林清等譯，1997）。這很重要，行動研究的宗旨是改善，而不是打亂或破壞，如果沒有做好事前條件的評估與人員的準備，可能只會事倍功半；尤其教室是交織著搭班老師關係、師生關係、親師關係的小社會，幼師如何將這些關係發展成民主合作的關係，並轉化成研究上的「批判諍友」（critical friends）呢？現分述之：

（一）搭班老師

兩位幼師搭班其關係不僅是班級事務的關係人，也是合夥人，但如果只有一人察覺到問題，一位幼師想要邀請夥伴參與研究，勢必還要扮演研究的催化者⁷，這可能是幼師相當陌生的角色，加上幼師怕麻煩到搭班夥伴，或像 Miles⁸ 所說的，不願干預他人的專業實務，便可能轉向解決個人教學的問題，雖還是可以改善自己的教學，卻有失搭班協同教學的本意。況且獨自做研究缺乏批判諍友，除了易有盲點、易流於自我應驗，也較無法觸及處境中僵化或不合理之處，就更難產生解放的作用（蔡美華譯，2003）。

所以，最根本的方法就是透過平日真誠善意的關懷，以及主動開放的溝通來建立雙方互信互助的夥伴關係；共同面對、檢討及改進班級事務，則一旦想發展成行動研究，也就不會那麼困難了。

（二）幼兒

民主的師生關係原本就是幼師努力的目標之一，與幼兒有關的事務，幼兒有權利知道及參與，且應培養幼兒做選擇、實踐，檢視自我學習及分享等學習習慣；一旦幼師發現班級有需要改善的問題，且與幼兒有關時，應避免只把幼兒當成被研究或觀察的對象，或研究結果的資料

7 參見註腳 2。

8 Miles 提到老師做行動研究的挑戰有：抗拒變革、不願干預他人的專業實務、不願承認有困難的真相、缺乏資源、不易找到分享研究發現的論壇及難以分配時間做研究（蔡美華譯，2003）。

來源，而是要了解他們的想法，並將幼兒的想法及感受視為檢視行動循環的依據之一，在平日的班級活動及行動研究中，幼兒都可以成為合作夥伴。

（三）家長

親師關係的經營也是幼師工作的一部分，除了讓家長感到受歡迎，建立透明接納的溝通管道，如透過班級布置、公告、聯絡簿及親師會，幫助家長了解班級活動的目的與功能，並提供家長參與的空間。藉由平日的努力建立夥伴關係，當實務或處境需要做些改變時，家長可能較易了解及同意，且可以知道家長的想法，甚至得到家長的支持與協助。

（四）園方或行政主管

目前幼師的行動研究，大致可分為主動型（即出自幼師本人的意願），及被動型（園方邀請或提議幼師進行），若是前者，幼師應先向園方說明，取得園方的同意。但不管是哪一型，園方都應給與實質的支持，如提供討論時間、補位的人力等，尤其是鼓勵幼師所創造的合作關係。

不過，上述各種自願的合作關係並不是一蹴可及，且歷程都相當「麻煩」，幼師得視實際狀況先從比較可行的關係開始，再逐步修正、擴展；才能嘗到合作的好滋味。

三、園內及班際之間

黃娟娟（2002）曾表示，研究過程中，以班級可運用的資源及兩位教師的人力，若又想要研究有所成果，其工作量、時間、精神的付出與心理壓力，不僅需要高度解決問題的能力、堅強的意志力與快速轉換、調適心境的能力；行政支持度、人力資源與家長信任與協助也都是關鍵因素。的確，對行動研究的推動，園方重視與否是關鍵因素，只不過，大多數幼稚園的資源都有限，該如何促成園裡的合作關係呢？

（一）先做好組織發展階段的評估，加強團隊的共識，形塑學習型幼稚園

民國九十年，台北市教育局委託信誼基金會，徵選出四家幼稚園作

為行動研究的種子園，當時活動的宗旨是希望各園針對本身想要改善的問題進行行動研究，但最後出現一個有趣的現象，兩家國小附幼的成果是以各班為單位，但兩家私幼的成果則是以園為單位（台北市政府教育局，2001）從文中發現，各園為了凝聚共識，經過好多次的討論；但國小附幼的班級運作可能較分立，各班各有關心的問題，反之，私立幼稚園則針對共同關心的問題做研究，因此溝通協調成為她們行動上的另一項挑戰。易言之，各園有其組織文化及發展階段，園長的領導風格也不盡相同，未必所有幼稚園都能進行全園性的行動研究；園方必須了解自身的發展階段，若還不清楚行動研究，或許可以先舉辦讀書會，既可透過文章的討論及對話，熟悉彼此的心智模式，更可從中去發現讓園裡最困擾、最急迫的問題，以進行討論及訂定所要達到的目標，逐步前進。當然，這樣的過程可能很緩慢，甚至會產生衝突、挫折或停滯，但至少不會對幼師原本的教學造成干擾；只要大家願意面對，危機也就是轉機。就像上述這些種子園及後來一些幼稚園（許立群、陳靜宜，2004），也都如此進行。

（二）評估資源、從小處做起，提供研究及知識分享的時空

雖然行動研究可以提升幼教專業或改變現況，但如果幼師的工作已經過量，幼師及園方都可能無力再從事行動研究了。不過，問題發生處往往也就是行動研究開展之處，比方前面提到行動研究種子園中，私立三民幼稚園就針對「時間管理」的問題進行全園的行動研究。在這個案例中，雖是私立幼稚園，但園方除努力開闢資源（參加種子園徵選），幼師也跟園方一條心，設法為全園的時間管理找到合理的解決策略（田莉如等，2001）。如果園方及幼師對行動研究有興趣，但缺乏經費資源，管理者可邀請老師一起協商，在了解老師的切身問題後，根據園內所擁有的資源，擬定可行的計畫。且在研究的過程中，將老師做研究與討論的時間，適度的納入工作時數當中，這應該也是園方永續發展之道。

四、各園之間

幼教困境盤根錯結，幼稚園商業化，少數堅持理想者又往往曲高和寡，無法形成氣候（林佩蓉，2003），這雖是事實，但至少還有政府辦理的公立幼稚園，及一些堅持幼教理想的私立幼稚園，加上各地教育局都設有幼教輔導團，也持續在推動行動研究。現階段，若能善用這股「由上而下」的力量，除鼓勵個別幼師進行行動研究外，也設置「園際合作」的申請案，對結構性的問題進行研究。比方幼兒教育受到美語補習班的衝擊，各園可先形成理想幼教的共識，再透過集體的力量拍攝短片幫助大眾了解，同時規畫與補習班對話、與家長對話，以及與政府相關部門對話的活動。當多方間有更多的理解，才能還給正常化幼教與幼兒補習班一個清楚的位置。畢竟幼教工作者關心的是幼兒的受教權、幼師的工作權，及幼教的正常發展，既不要惡性競爭，也不要打壓補習班的業務！

另外，有些幼稚園也察覺到「孤掌難鳴」而主動展開「策略聯盟」（何怡君，2004），雖然該研究者並未清楚描繪聯盟的歷程，但這種企圖心就像連鎖超商，雖同一區可能有好多家，卻未必是敵人；反倒可以集結人力、物力與智慧一起分析區域性的資源、需求，做好服務的規畫與推廣（行銷），發揮「由下而上」改變幼教處境的力量，這不正是 Kemmis（1988）所說的「對處境的改善」嗎？

五、與學者之間

幼稚園工作者從事行動研究可生產教學實務知識，學者與幼稚園工作者合作行動研究，則可消弭理論與實務的差距。目前幼稚園的評鑑機制中，鼓勵園方邀請學者擔任指導老師或顧問，因此，學者受邀進入幼稚園也時有耳聞。不過，學者進入幼稚園做行動研究者則還不多，如：林玫君（1999）、阮碧繡（1999）等。然而，不管是受邀或主動進入幼稚園，雙方應說清楚彼此的期待、角色的定

位、涉入程度及合作關係⁹。

簡言之，若是學者受邀，著重在提供專業協助，幫助現場工作者從事行動研究；但由於現場工作者往往擔心自己研究能力不足，對學者難免有所依賴，需要一段調適期。潘世尊（2003）就表示當參與者對行動研究缺乏認識，則須透過引導促使參與者掌握及發展行動研究的相關概念。反之，若是學者帶著自己的研究目的進入現場，如：林玫君（1999）、阮碧繡（1999）等，是進園實施某種教學，就必須釐清研究的目的，到底是準實驗設計、技術性行動研究，還是合作行動研究。若是合作行動研究就要顧及局內人或參與者的意願，平等溝通、建立共識，並逐步支撐這些現場工作者，讓她們看到自己實踐的能力，以及對該實務的理解，進而萌發出與現場脈絡一起呼吸變動的課程。亦即在增進實務、理解實務的同時，雙方也能達到解放，方是學者進到現場做行動研究的真意。

六、與更廣大的幼教夥伴之間

除了上述各層面的合作外，幼師及園方可以透過參加幼教組織¹⁰、班級網頁或其他幼教資源網路（站），創造集體合作的可能性。以幼教專業組織來說，中華民國幼兒教育改革研究會曾於民國九十二年六月，透過組織的力量與教育部部長座談，向教育部長與各司司長說明幼師關心國民教育向下延伸的心聲，以及幼兒教育中存在商業化、不合理以及專業的幼教不受重視等種種現象，並提出改善的目標與執行進度。

其次，班級網頁方面，台北市公立幼稚園在教育局的推動下，多半都有班級網頁的設置，這種設置機制與幼師從事行動研究的發展脈絡相類似，都是教育當局由上而下推動，各園幼師是處於被動配合的角色，並非自願。但既然已經架

9 參見註腳2。

10 幼教組織：是指由幼教社群所組成的工會組織、公會組織、專業組織或學術組織。比方幼師可以參加教師會、幼教協會或中華民國幼兒教育改革研究會（簡稱幼改會）等組織。舉例來說，幼改會的成立宗旨是「秉持學術研究精神，推動幼兒教育改革，以促進幼兒教育體制之健全發展，提升幼兒教育專業品質」。而其主要任務有1.健全幼兒教育制度與法令。2.推動幼教師資專業化。3.改善幼教工作者之權益與工作環境。4.維護幼兒享有優良教保之權益。5.促進幼教機構健全發展。6.其它有利於提升幼教品質之事項。

設，幼師不妨善用政府釋放的資源，利用班級網頁進行行動研究的交流，也是另一種解放的力量喔。當然，如果這些交流紀錄又同時可申請獎勵，對工作條件不利的幼師也是另一種補償¹¹。

至於，幼教資源網路¹²則是幼教夥伴可以多加利用的全球性管道。大家可以把自己關心的問題及實踐的行動上網分享及討論，或許不是面對面，但網路的交流讓行動研究不再只是教室裡個人技術的增進，而能從自身、幼兒、教室、園方到社會，乃至於不同國家，產生集體改變的力量，值得幼教夥伴多加利用！

陸、結語

各類研究是因研究目的而生，行動研究也不例外，但它並不是萬靈丹，只是它強調透過自身涉入具體的行動循環歷程，去看到自己觀看的角度與行動，進而改善實務與處境，並希望藉由集體合作的行動產生結構的改變，且從改變中再學習。這對具有實務性及社會結構性雙重問題的幼教工作來說，是可以善加運用的方法。

由於幼師在從事行動研究上有一些不利的因素，如：缺乏行動研究的訓練或培育，也缺乏從事行動研究的時間與資源，以致在不熟悉行動研究的操作下，徵文當中會出現非研究自身卻研究別人的研究，或是一些研究較集中在微觀的師生互動或教學技術層面上。不過，這些研究對現階段幼師理論與實踐間的釐清仍具有重要性，但在幼教現場還有制度不健全、政策選票考量、監督不周、經費不足、社會價值觀扭曲等巨視面及根本性的問題，幼兒教育沒有得到應有的重視已是事實，此時，必須透過幼教社群集體反省與合作的力量，一起提出解決的辦法，包括喚起大眾的注意及監督政府做好幼教政策的評估與實踐等。

11 教育局推動行動研究或班級網頁，給人由上而下、非自願性的感覺，但如果可以類似大學教師申請研究案一樣，編列常設性的經費，在一定的期間讓想要研究的幼師或園所主動申請，既可改善幼師研究時數或資源不足的問題，也可洗刷行動研究由上而下，非自願的惡名。

12 目前除了教育部，各大學院校幼教系所都有建置網頁，通常也會介紹國內外相關網站，其中也有不少行動研究的討論區，比方：文化大學幼稚園教師在職進修網即是。

因此，在教學實務的行動研究方面，除須注意行動與反思的緊密聯繫，如：研究問題的釐清、行動策略與問題間的關聯外，也透過研究的討論，指出幼師人際關係、學校文化、少子化、園所間惡性競爭，以及幼兒雙語或美語補習班對幼稚教育立法精神的挑戰等，就眼前的幼教處境（幼教制度或結構面），以喚起大家的關注，進而產生改變的行動。

而在個別性行動研究及合作性行動研究之間，除鼓勵個別幼師將自我省思與改變成為日常生活的一部份之外，也希望開創幼教社群合作性行動研究的可能性，如透過平日真誠、接納與溝通，建立起與班級中的搭班夥伴、幼生及家長的合作管道。對資源有限的幼教界而言，除了現職幼師的主動參與，園方也要捐棄己見及惡性競爭，善用並投入必要的資源來鼓勵幼師，及促成班際間、各園間、與學者間的合作。幼師培育機構更要加緊腳步做好職前教育的預備，及在職教育需求的評估、規畫與推廣。而學者更要主動進入幼教現場，了解園方及幼師的需求，一起完成改善幼教品質的工作。

簡言之，幼師行動研究已啟動，行動與反省的連結也逐漸成為幼師間熟悉的語言，雖然在缺乏研究訓練與從事研究的條件下，所做的研究並無法對幼教實務或處境產生重大的改變，但幼教實務工作者開始面對及解決自身實務及處境的問題，已是很好的開始。正如前面 Kemmis (1997) 所說的，團體的行動研究是立基於具批判性的個別性行動，不要忽視個人的力量，夥伴們一起加油！

參考文獻

中文部份

- 王雅貞(2002)。合作性對話學習歷程之行動研究——以一個幼稚園大班為例。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 台北市政府教育局(2001)。台北市提升幼兒教育教學品質——輔導幼稚園成長專案：行動研究論文集。台北市：信誼基金會。
- 田莉如等(2001)。從行動中成長的故事——談時間管理與環境規畫。載於台北市政府教育局(編)，台北市提升幼兒教育教學品質——輔導幼稚園成長專案：行動研究論文集(頁106-126)。台北市：信誼基金會。
- 何怡君(2004)。草山學園「藍圖規畫與設計之行動研究——陽明山系四所附幼」：「草山行旅」課程重建之策略聯盟。載於台北市教育局(編)，台北市第五屆教育專業創新與行動研究成果集教育經驗分享(頁119-149)。台北市：台北市教育局。
- 李培鈴(2002)。兒童圖畫書應用在幼稚園鄉土教學之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 阮碧繡(1999)。幼稚園美勞教學的行動研究。載於台東師院(編)，1999行動研究國際學術研討會論文集(頁98-114)。台東縣：台東師範學院。
- 吳幸珍、許喬安(2004)。幼教老師之工作困境與因應方法：兩位幼教老師的反省。載於台北市教育局(編)，台北市第五屆教育專業創新與行動研究成果集論文(頁39-67)。台北市：台北市教育局。
- 吳美枝、何禮恩(譯)(2002)。McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. 著。行動研究(You and your action research project)。嘉義縣：濤石。
- 吳昭宜(2002)。走入幼兒戲劇教學的殿堂——一個幼稚園大班之行動研究，國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 林玫君(1999)。幼稚園戲劇教學之行動研究實例。載於1999行動研究國際學術研討會論文集(頁76-97)。台東縣：台東師範學院。

- 林佩蓉（2003）。當前我國幼兒教育的生態與重要議題，載於林佩蓉及陳淑琦（編），**幼兒教育概論**（頁 95-98）。台北縣：空中大學。
- 林倩如（2000）。混齡教學之初探。載於台北市教育局（編），**台北市第一屆教育行動研究成果發表會論文集**（頁 43-64）。台北市：台北市教育局。
- 莊佩真（2001）。**學前教師教學思考之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 夏林清等（譯）（1997）。Altricher, H., Posch, P., & Somekh, B.著。**行動研究方法導論——教師動手做研究**（Teachers investigate their work: An introduction to the methods of action research）。台北市：遠流。
- 許立群、陳靜宜（2004）。自信學習：從主題「心情哈哈鏡」分享多元智能在主題教學中的應用與省思。載於台北市教育局（編），**台北市第五屆教育專業創新與行動研究成果集教育經驗分享**（頁 179-202）。台北市：台北市教育局。
- 陳美姿（2000）。**以兒童繪本進行幼兒情感教育之行動研究**。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 陳淑琦（2000）。輔導實習教師進行專題研究歷程的再省思。載於台東師院（編），**2000 行動研究國際學術研討會論文集**（頁 615-648）。台東縣：台東師範學院。
- 陳惠邦（1998）。**教育行動研究**。台北市：師大書苑。
- 陶蕃瀛（2004）。「行動研究與課程教學革新之間」或「課程教學革新政治下基層教師的行動研究」？**應用心理研究**，**21**，111-113。
- 黃志順（2004）。行動研究與課程教學革新之間？一個行動研究者的反省。**應用心理研究**，**21**，91-111。
- 黃娟娟（2002）。**幼兒多元智能課程發展之行動研究**。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 張世平（2000）。行動研究法。載於黃光雄、簡茂發（主編），**教育研究法**（頁 347-351）。台北市：師大書苑。
- 張鶴齡（2004）。**幼兒英語教學之研究——以台中市一所美語幼兒園為例**。私立

- 南華大學教育社會學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 粘惠雅（2001）。**幼稚園實施英語教學現況之研究——以台灣北區一個雙語班為例**。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 彭欣怡（2000）。幼稚園新進教師適應歷程之研究。載於台北市教育局（編），**台北市第一屆教育行動研究成果發表會論文集**（頁 3-11）。台北市：台北市教育局。
- 趙婉娟（2002）。**走向開放式幼兒教育中——教師學習區規畫歷程之個案研究**。國立新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 蔡美華（譯）（2003）。Miles, G. E. 著。**行動研究法**（Action research: a guide for the teacher researcher）。台北市：學富文化。
- 蔡清田（2000）。**教育行動研究**。台北市：五南。
- 潘世尊（2003）。行動研究中核心研究者的角色扮演。**花蓮師院學報**，17，55-86。
- 潘世尊（2004）。行動研究的開始與參與者，**教育研究資訊**，12（1），135-157。
- 劉秀枝（2003）。**單元主題中幼兒音樂欣賞教學**。國立嘉義大學幼兒教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 蕭昭君（2003）。國內教育行動研究解放了什麼？一個師資培育者的閱讀與困惑。載於國立台灣師範大學教育研究中心舉辦之「**教育研究方法論：觀點與方法**」論文集（頁 241-266），台北市。

英文部份

- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. London: Falmer.
- Kemmis, S. (1988). Action research. In J. P. Keeves (Ed.), *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook* (pp. 42-49). Oxford: Pergamon Press.
- Kemmis, S. (1997). Action research (2nd ed.). In J. P. Keeves (Ed.), *Educational re-*

search, methodology, and measurement: An international handbook (pp. 174-179).
Oxford: Pergamon Press.