

專業工作者與行動研究

顧瑜君

行動研究包含雙重的目的：一個是「了解」，一個是「轉變」。

在《質性研究方法論》一書中，高進文（1996）形容做質性研究像一個聽故事、寫故事的過程——「質性研究者就是以聽、講別人的故事為專業的人」，我想這大概是多數從事質性研究者的心聲，行動研究當然也不例外，同時行動研究的故事都有一個通性——變（change），企圖改變或轉變是故事的主線。在這一章的第二部分裡，你將了解如何做行動研究的基礎方法，但是在進入如何做的主題前，讓我們從個人的故事開始說起。

以下的兩個故事，都是真實的人與事，為了精簡篇幅與易於了解，故事裡簡化了過程與細節，但請不要用過於簡化的邏輯去解讀。

一、M的「主動談話策略」

一個幼稚園老師M，調職到一個公立幼稚園後發現，有很多那裡的家長把幼稚園老師當保姆，特別是接近放學的時候，家長們會無視於正在上課的老師，隨時進到教室內將孩子帶回家，或作任何他們當時想做的事，不但不詢問老師的許可進入，帶走孩子時，連再見都不說一聲。

M很困擾，當然也很不舒服，M問同事有沒有辦法可以改善？同事「勸」他要想開一點。他們說：「家長們認為我們是什麼不重要，不要把自己想成保姆就可以了」；可是M覺得這是被動的想法，他有很多關於孩子學習的想法，很想與家長溝通，希望家長可以在家配合，但是家長認定他的角色只是保姆，對於M的建議，家長明顯的沒有當一回事，甚至覺得M多事。M問園長有沒有什麼好的建議，園長「感嘆」說這種現象是因為這裡的父母社經地位太低，不懂得尊重老師。M起初覺得這個答案很合裡，那些「目無尊長」的家長從言行舉止到穿著都明顯地符合園長的描述。但是M想起以前服務過的學校，社經地位低的父母反而比一般人更「尊敬」老師，M認為如果是社經地位決定了一切，作為一個教育工作者除了認命，不是一點改變的可能都沒有了嗎？M回學校去找昔日的老師協助，教授同情他的處境，也同意他的觀點，認為絕對有改善的空間。與老師討論過後，「診斷」M的處境是要如何在家長心中建立教師專業角色的問題，教授建議M多讀一些新書籍和研究報告，或參加各種訓練，精進自己的教學知能、提高專業水準，並鼓勵M只要他努力，一定可以改變的。M很高興能得到老師的指點，也去找了許多書籍、研究報告來讀，更積極的參加各種訓練、工作坊。但是M發現，除了在原本已經夠忙的家庭與工作之上增添了負擔外，這些「知識與訓練」，卻沒有明顯地改變每天在眼前上演的戲碼：

張浩明的媽媽每天都「目中無人」地走進教室，大聲的對浩明發號司令：「叫你早

一點收好東西，不要等我來了弄半天，……」邊說邊抓著浩明的東西、拖著浩明出教室。M很想告訴張太太，浩明在學校的表現很好，他喜歡閱讀，回家後不知道家裡有沒有讀物，要不要從學校借回去……。

黃梅玲的爸爸每天來，就站在教室窗邊大叫：「快點，車子沒熄火！」梅玲一急就會跌倒，跌倒不打緊，又會招來爸爸一陣叫罵或是身體上輕微的處罰。M很想告訴黃先生，梅玲的很多情況都反映她的眼睛可能有視力的問題，應該去檢查一下。上次M匆匆的對黃先生說梅玲的情形，話還沒講清，黃先生就繃著臉說：小孩子粗心才會常跌倒，請M不要「詛咒」自己的孩子！……。

有一次同學會，M對同學訴苦，他們都說理論就是理論，救不了實務的忙，有人告訴他「求人不如求己」，最好自己想辦法解決。M開始觀察家長的互動以及教學環境，M發現自己每次在接近下課的時間，都處在情緒低迷的狀態，對於行為「魯莽」的家長採取被動與敵意的反應，M覺得第一步必須先改變自己的態度，減低惡性循環的狀況。另外他發現每次接近下課時，他會無意識的讓教室在「教學狀態」，以為這樣會讓家長明白「有老師在上課」而懂得分寸。M想：家長來接孩子時，總是來去匆匆，感覺上好像老師和家長在「搶」小孩、搶時間，所以M決定調整快下課時的教學活動，反而讓老師的角色淡化。只要有這類家長出現時，他就主動趨前與家長講話，不管家長聽不聽。當這些改變進行後，家長反應不一；以張太太來說，M剛開始主動與她交談時，M發現她企圖閃躲，而且更快的把張浩明拖走，當然也罵孩子罵得更大聲。起初M很沮喪，認為不但沒幫上忙，還害孩子被罵，但他仔細的想想，如果他的「主動交談策略」對家長只是「保姆」的囉唆，張太太應該沒有必要躲，M想通後反而開心起來。經過幾次觀察自己與家長的互動，M調整了主動交談趨進策略，M先確定浩明在媽媽來之前整理好東西「等」媽媽，並且將現場主動談話的內容簡化，以節省時間，有時候還把想告訴張太太的話寫下交給她，請她回去後再慢慢看，不耽誤她接孩子的時間。十幾天下來，張太太不再長驅直入的進教室拉孩子，有時候會有點不好意思的站在教室門外等，因為M一看見張太太，就對浩明說：「浩明，媽媽來了！」在浩明從座位上走到門口的這段時間，剛好可以讓M告訴張太太她的孩子今天在學校的情況，請她回家後可以做那些配合，奇妙的是，後來張太太會主動的與M討論孩子的事，請「老師給一點意見」，也會將孩子在家的一些改變的情況與老師分享。接下來，M開始計畫要如何解決黃梅玲的問題。

二、K的意外人生

K是一個大學社會工作系四年級的學生，課餘時間擔任少年法庭義工，協助觀護人輔導保護管束少年。K的工作是每月與輔導的少年「晤談」兩次。觀護人說，目標是能讓誤入歧途的孩子正常就學或就業。第一次與因為竊盜受保護管束少年的王國強見面時，正在念國三的國強就告訴K：「老師，你不必浪費時間套我的話，我什麼都不會告訴你的！隨便你怎麼寫報告！」K發現，經歷兩任輔導員的國強，對「輔導」的工作有明

顯的排斥，把所謂的輔導紀錄視為「報告」，也就是向觀護人告狀。幾次晤談下來，不管是個別談話或到學校做校訪、或是家訪，果真一無所獲。K向觀護人尋求幫助，閱讀青少年心理、犯罪青少年的書，參加提升晤談技巧的短期工作坊，希望能改變自己輔導工作的困境，但是情況不但沒有進展，反而每次晤談紀錄交出去後，根據國強的描述，觀護人就會對國強「找麻煩」，告誡他要與輔導員「配合」！否則就要對他……。

兩個月過去了，專業的訓練加上愛心與耐心似乎對這個誤觸法網的少年，沒有一點幫助。學校老師告訴K，只要國強「平平安安」的畢業，其實大家就會覺得輔導有效了，還說大學生不要「理想太高」；至於是不是會繼續升學？不要作夢了，國強的功課連小學的程度都沒有，就算程度沒問題，經濟也是問題；就業呢？老師留下一句：「再看吧！」

國強也看出K的挫敗，他還安慰K說：「老師，我只剩下這一年了，我們隨便啦，誰沒偷過東西？我們只是比較衰被抓到，你繼續報告，我繼續被找麻煩，我習慣了，我們和你們是不同種的人。」K看著坐在眼前這個清秀的男孩，想著他說出來的這番道理，不明白觀護和輔導究竟可以為他做什麼？

但從國強僅有的隻字片語中，反覆透露一個訊息：「請像其他人一樣『放棄』我，我的生活裡少了你們這種人叫我做這做那的話，日子反而會好過一些。」其實國強對K的世界的了解遠超過K對他們的了解。K反省所有對國強行為的認識，只不過是照書本上的描述「套招」罷了一破碎家庭中的不良青少年，檔案紀錄中知道他是第一次偷竊，父親是黑手，連溫飽都顧不及，母親從國強小的時候就下落不明，學校裡的老師似乎已經放棄他，國強連自己是怎麼被「抓」的，都可說出三個以上的版本！對於這樣一個孩子，他是誰、他的喜怒哀樂、他對未來的期許、他的夢想，我們究竟了解多少？K決定：既然自己原先會的輔導方式產生不了作用，何不先放下輔導的念頭，先了解他，和他作朋友吧！

K告訴國強，為了避免一個月兩次兩人見面的無聊與無奈，不如由國強來決定這兩次見面要做什麼他有興趣的事，連報告的內容也由國強決定要「告」什麼，「不告」什麼。起初國強不相信K是認真的，所以提出試探和挑釁的主意：我們去喝咖啡、去打電動、撞球！結果K帶國強到希爾頓喝咖啡聊天，K不再問國強問題（被認為是套話），反而告訴國強有關自己的事，雖然K明白這種作法可能不符合專業論理。有一次談話裡國強問K有沒有追過女朋友、寫過情書？K據實以答—當然有。國強說：「可不可以幫忙寫情書？」K答應寫情書是下次見面的工作。K開始知道國強喜歡同校的一個女孩，但覺得字太醜怕寫出來的情書丟臉。K答應代為抄寫，但不替他寫，因為情書是要表達個人情感的，國強說不會寫，於是他們討論如何解決學寫情書的事，後來國強決定從情書大全找寫情書的點子，到書店去選書又成了下一階段「晤談」的現場。在書店裡，K也推薦有關愛情的書給國強一看這種對了解女生有幫助，國強半開玩笑的老實告訴K，他不曾讀完這麼厚的書（小說）。後來討論書中的主角與情節，成為那一陣子會談的話題，從談話中，K漸漸的了解國強，國強則讚美K是「上道」的輔導員。

「晤談」的形式從喝咖啡、逛書店到參觀資訊展，只要在合理的範圍內，K一定遵守原來的約定—由國強設計。後來國強提出新的要求：「老師，我沒去過大學，下次我們

在你的學校見面！」K帶國強參觀學校，並在學生活動中心的餐廳吃飯，結果學校活動中心的餐廳成為那兩個月國強指定的見面地點，國強說他喜歡看大學生講話的樣子。

半年多來「沒有晤談」的會面，K交給觀護人的晤談報告都是在國強的「討論與同意」下完成的，國強說「找麻煩」的次數明顯的少了，但是觀護人偶爾會好奇的問他：「真的像輔導員寫得那樣嗎？」國強說：「老師你看，我們變好是不會有人相信的！」

三年級下學期，國強告訴K：「我報名建教合作班了。」K不明白不喜歡學校的國強居然有想再唸書的打算，以前每次K將各種升學管道的資料給國強時，他總是一副沒興趣的模樣。問他為什麼要唸書？他說：「老師。你們大學生連講話都很有『氣質』，進大學，我是連門都沒有，但是至少我可以念高中，在我女朋友面前他比較有氣質。我爸不給我錢念也沒關係，去工廠做工還可以賺錢……。」

國強進了建教合作學校，母校在他離校前，還頒了一個獎給他，他調侃的描述那天的情況說：「居然在我身上別上一朵花和紅牌子，亂畸型的！好像好學生一樣！」K不知道這無心插柳的結局是怎麼回事，但無法釋懷的是，為什麼必須默默的背負著違背工作倫理的罪惡感。

一個靠著熱情過活的人，行動研究似乎是最切合的選擇，行動研究所生產的知識最真實且有價值。

如果你的工作現場有幾分類似M與K，想解決工作中的困境，卻沒有人可以真的替你使得上勁，而所讀「理論」的東西又不能對你工作現場的特殊性產生幫助，那麼你可能需要的是行動研究。

M與K也許並不知道什麼是行動研究，推動著他們往前走的是一股熱情，一份鏗而不捨；也許是為了建立專業角色，也許是挑戰自己所受的專業訓練，或者只是簡單的想把眼前的問題理出頭緒。他們在解決問題的過程中，不但對「問題」重新的認識與界定，更對自己、工作的對象、專業的性質有全然不同的了解。雖然M與K並沒有做一個行動研究，但是在他們的工作現場，他們卻完成了一個行動研究者會完成的任務。一如成虹飛對行動研究的界定：「只要是一種為了追求了解與改變而作的持續探究努力，再將此努力的經驗加以分析、統整，賦予深刻的意義，並能與他人分享，便符合我對於行動研究的定義。」

科米斯和麥塔加特認為：行動研究是想改善工作狀況的實務工作者所需要的研究法。它提供系統化的思考方式，以便了解自己所處的工作現場裡發生了什麼，它提供採取行動的方式，幫助你有可能改變的地方進行探索與行動，並且以持續改善為前提，觀察並評估行動的成效。最重要的，藉著行動研究的進行，從行動研究者與其工作周遭的人，不僅能改善他們的現狀，還可以使他們對自己更為了解。

三、拉溫的模型

接下來所介紹的行動研究方法，主要是社會學家柯特·拉溫（Kurt Lewin,1946）的行動研究循環模型：一個如何進行行動研究的入門法。之所以選擇拉溫的模型，主要因

為它簡單而清楚。但是一如成虹飛在前文所說，行動研究的進行不應該有截然劃分的步驟，雖然以下的介紹必須以一種順序呈現的方式說明，但並不表示它們是可以被切割或區分開來的步驟。

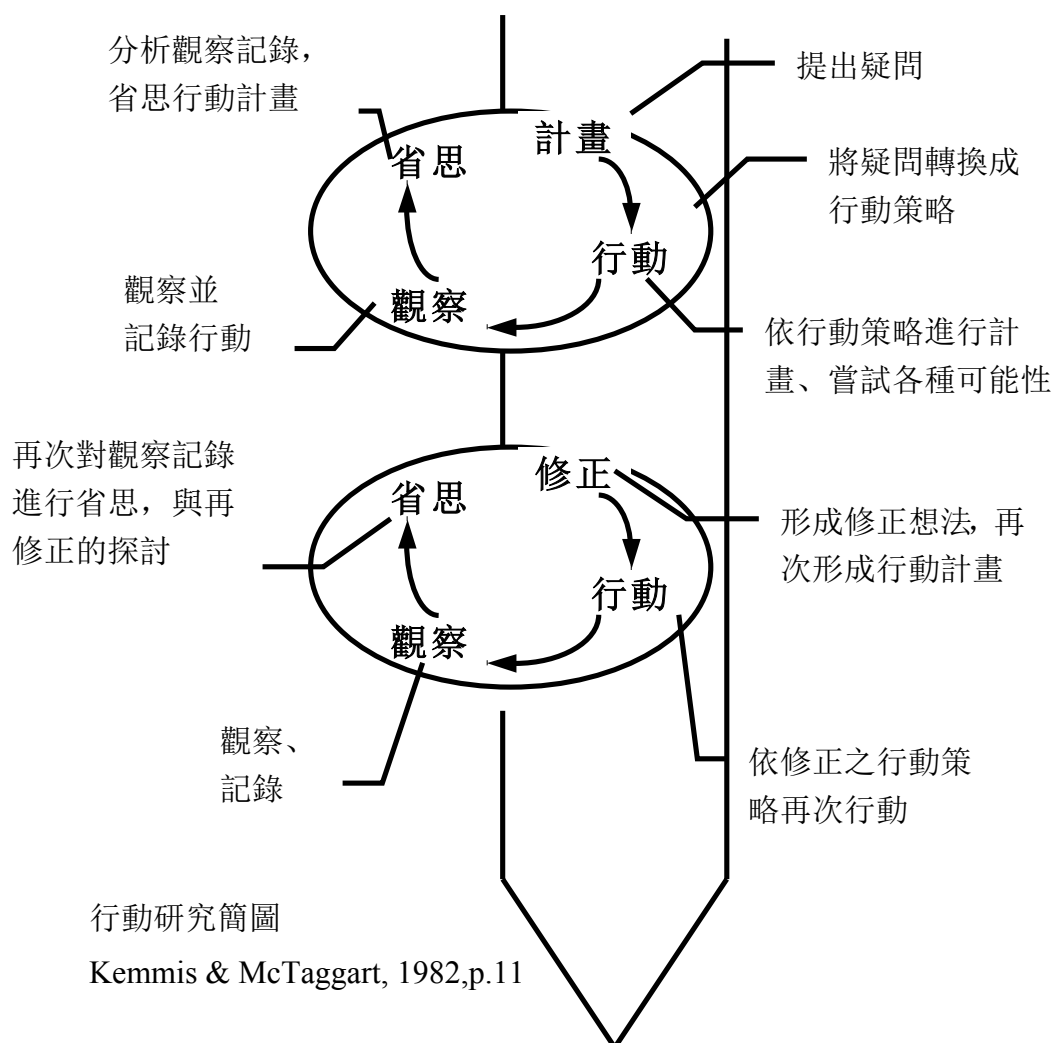
行動研究法，如同其名所示意的，結合「行動」與「研究」兩個部分中重要的特質：透過將理想實踐來改善實務工作，並且增加對自己、同僚、工作環境與工作方法的認識。透過「行動」與「研究」，工作的困境與瓶頸獲得改善，更能將相關的理論與理念更清楚、更明確的落實在日常的例行工作中。

拉溫形容行動研究如同循環進行的步驟，每一個過程都包括計畫、行動、觀察以及對行動成果的評估。在實務上，整個過程從意欲改變或改善的概念開始，要決定在哪兒來作改善，你必須先決定行動的環境或範圍——戰役要在哪裡打，也就是決定哪裡會有效果顯現。這個概念促使對現場環境的勘察，以及對事實進行必要了解。決定現場並完成初步勘察之後，行動研究者就可以設定行動的初步計畫，再把計畫分解成可達成的具體步驟。行動研究者先決定將採取的第一步行動，它是一種策略上的轉變，不僅要達到改善現況的目的，而且也要了解未來可能達成的目標。

在採取第一步行動之前，行動研究者要特別的謹慎，設計出一套方法來觀察第一步行動引發出的效應、第一步行動進行時環境產生的變化，以及執行的策略是否產生效果。如果觀察可以讓行動研究者對所處環境有真實的了解，那就算是成熟到可以採取行動，當M發現父母親的閃躲時，就是觀察成熟的例子。一旦行動實施了，新的資訊會進來，而我們就能描述並評估環境、行動和成效。這個評估過程促成新的勘察階段，為新的計畫作準備。初步計畫靠新的資訊來作修正，而第二步行動和適當的觀察程序可以繼續。第二步實施之後，觀察、評估；然後計畫、觀察、評估、重新計畫的循環持續不斷。

從拉溫的行動研究周期模型圖中可以了解到，行動計畫必須非常有彈性。在複雜的社會情況裡，不可能預測在計畫中所有必須完成的事將會如何的發展。拉溫刻意讓行動和省思重疊，是要讓參與研究或行動有關的人們，從自己的經驗裡學習，然後修改計畫。簡單來說，行動研究是一種方法，可以讓一群人自行組織他們的環境，他們從環境裡學得經驗，並且讓別人也能獲得這寶貴的經驗。行動研究的過程可由下圖簡單而清楚的描述。

註十八：本文四、五、六節中介紹的行動研究主要概念與工作方法，主要引用 Kemmis, S. & McTaggart, R. 於 *The Action Research Planner* 一書中所倡導之行動研究工作模式與理念。



四、行動研究的四個流的環節

(The four moments of action research)

首先我們要認識行動研究過程的「四個流動的環節」(four moments)，以及連結它們的動力。從事行動研究，你必須：

- 發展出一套計畫，改善現在正在進行的狀況。
- 要行動，以實施計畫。
- 觀察行動發生的環境裡有什麼效應。
- 針對效果做省思，以發展下一步的計畫，後續行動以及其他事項，完成周期。

但這不就是每個實務工作者在做的事嗎？在某種程度上來說，的確是的，一如前面提到的M與K，他們各自為自己的工作現場完成計畫、行動、觀察與省思。但行動研究是比一個人的日常生活習性更小心，更有系統地去作計畫、行動、觀察與省思；而且在行動的過程中，可以同時促進現況的改善和了解。必須注意的是「流動的環節」與步驟

不同的，步驟是有順序性的，一個步驟做完再做另一個步驟，而計畫、行動、觀察、省思雖然是完成行動研究必須一一走過的步驟，但卻不只是「步驟」。計畫常常是在對一個希望改變的現象（省思）中形成，而計畫形成的過程又有許多嘗試性的探索（行動）默默的完成，並且在探索中的行動者會很仔細的「觀察」行動的結果，並且分析自己的探索是有效（省思），進而使原來想法（計畫）產生更具體的概念。例如：一個老師想改變自己教書的模式，於是打算嘗試新的教學法，他的「打算」可以算是初步的計畫，而產生這個計畫的動力來自他對學生學習興趣低落的觀察，可以說計畫的形式與觀察、省思是幾乎同步的，而他之所以打算改變教學方式——想採取的行動，可能是從學生身上發現上某些課時他們的興趣是高昂的，或是來自他無心的使用了一個新的教學方式，引發了他對教學現場的省思。因此，我們以四個流動的環節，而不用步驟，來稱呼計畫、行動、觀察、省思，希望行動研究的循環與同步的特質，不因為「步驟」的區隔，而被抹殺。

接下來我們將分別探討這四個階段，為了讓說明更清楚，下文裡我們會引用教師教學作為例子，以便說明研究者、現場與理論的關係。

計畫

計畫是被架構的行動，在能夠採取行動之前，必須先有富遠見的計畫。這個計畫必須顧及一個事實：所有的社會行動在某種程度都是不可捉摸的，所以所有的計畫與行動都具有冒險性。通常我們會先有一個「總體計畫」，而總體計畫必須非常有彈性，足夠因應未知的因素，以及對於無法察覺到的限制作適當的調整。進行行動研究時，一定要記得研究的目的是為了解決實際的問題，只要有利於問題的解決，一切「預定」的計畫都是可以調整的，如果固著於計畫的完成而忽略了實際情況的需要，就違背了「四個流動循環」中觀察與省思的意念。對現場的敏銳觀察與反省，常常能夠提供行動研究者修正計畫的資訊與方法。

另外，計畫必須是具有策略性的，它的策略性可以從兩方面來說明：第一，它必須考慮社會變化的影響，認知環境真實的限制，包括物質和人事方面；第二，選擇策略性的行動是因為它能使行動研究者在大環境下更有效、更明智、更謹慎地行動。它應該幫助研究者超越現有限制，而能使他們在環境裡舉措合宜。

行動

行動研究基本上是不斷的在行動中發現問題、探索解決方案，「行動」在這裡的意義是謹慎而小心的實際行動。

行動不是盲目的，是被計畫所導引的，往回看才能找到根據。但行動並非完全由計畫控制，它在真實的時間裡發生，會遇到真正的人事或物力上的限制，有些因為環境的、社會的、或人事變化突然而不可預期地發生，於是，行動計畫必須採取試驗性和隨時修正的本質；行動計畫必須很有彈性，可以因為環境而作改變，行動也會因為過去的教學

經驗而受限（過去是怎麼做的、過去工作的方式），不過過去對現在的情況也只能試驗性地操控。所以行動是動態的、流動的，需要立即決定應該做些什麼，並且運用實務判斷力。行動的實施會為了走向更好的情況而必須與物力、社會限制及人事進行搏鬥。

協商和妥協常常是必要的，不過妥協也必須肩負策略上的意義。眼前只要有中等的收穫也就可以了，稍後的行動可以過去的收穫為基礎。以K為例，他為了與輔導的對象建立關係，希望從了解中找到幫助他的方法，所以K與國強協商會面的方式，並遵從國強所提出的要求，這樣的妥協有其策略性：在等待的同時，尋找輔導的機會，例如，帶國強逛書店，進而讀書、討論書。雖然愛情小說對很多人來說，並沒有閱讀的價值，但是對國強而言，他經歷了未曾有的經驗，至於是不是對日後繼續升學有影響則並不重要。

通常行動的收穫可以從幾個方面來看：問題本身的改善、認知的改善（個人或群體的），以及發生行動的環境的改善。行動研究過程裡的行動階段，使實務工作者更深思熟慮、更有建設性。

觀察

觀察的目的是彙整行動效應的功能——它是前瞻性的，奠定省思的基礎，對行動研究的循環周期而言，它對行動之後的貢獻有決定性的影響，因為任何意圖改變現狀的行動，都會受到現實的限制，這些限制常常不會預先顯現，所以謹慎而仔細的觀察是非常必要的，觀察有時候需要經過事前的規畫，才能提供往後省思的記錄，作為修正計畫或行動的判斷基準。

雖然有規畫的觀察有助於回饋與資料的收集，但是行動研究的觀察不可以太狹隘，不應侷限在預定的範圍內，它必須具有高度的反省性，保持心胸開放，觀看行動現場的各種反應，並且不斷挑戰研究者自己預設的想法，「在不疑處有疑」是一個很好的提醒，對於不起眼的反應與回饋多付出一些注意力，觀察的意念一直圍繞在追問：「為什麼會這樣？」「還有什麼其他的可能？」以M來說，他身邊的人都不認為改變現狀有什麼必要或可能，但M執意嘗試各種方式（行動），並且謹慎的觀察行動的情況、環境的變化。M注意那些視自己為保姆的家長的態度、留意家長們對他採取行動的細微反應，諸多的觀察提供了M省思與修正行動的基礎。

所以，觀察雖然需要事先的計畫，然而觀察的過程中，必須時時注意先計畫好的觀察種類是否充分，觀察的特質與行動是一致的，觀察的過程、種類必須是有彈性的，能夠適應超乎預期的事項。我們必須觀察行動的過程、行動的成效（預期和不預期的）、行動的環境和限制、環境和限制影響行動及其成效的方式，以及其他發生的事項。

觀察是以提供完整的資料基礎，供嚴格的自我省思之用為標的。從這個方面來看，觀察透過較深刻的認識以及對策略性行動的了解，可以對實務工作的改善有貢獻。無論如何，它的主題永遠都是行動、行動的成效，以及行動發生的環境。

省思

如果你已經明白前面三個行動環節的性質，你應該了解省思其實是內含在前三個環節中的，你可以把省思當作一種抽象（不一定要寫下）的記錄，它同時記錄了行動者的察覺，以及未察覺的行動。因此，省思使行動的過程、問題、主題和策略性行動所遭遇的限制有意義；M發現自己快放學時的情緒低迷可能影響了他與家長交談時的品質，畢竟誰會想要跟一個愁眉苦臉的人交談？K從國強不斷暗示他應該「放棄」自己的言語中，找到一點有用的訊息：國強很了解輔導人員與他所處的觀護系統，但是K對國強這樣的孩子有多少了解？

省思讓行動者考慮社會環境裡的各種觀點，並了解衍生這些觀點的議題和環境。省思常是靠參與者的討論而得，經過討論，省思可以重建社會情況的意義，並為將來修正計畫提供基礎。省思也有評估性的作用，要求行動者衡量自己的經驗—判斷成效（或者是衍生的議題是否如先前所期待，並建議後續的方法）。不過，也有一種說法，認真省思像圖，讓觀察能夠繪出在環境中生活與工作栩栩如生的圖案，更重要的是，省思繪出了行動所受的限制。

行動研究是一種動態的過程，這四個階段不應該被理解為靜態的步驟，各自獨立。它們是行動研究—計畫、行動、省思、觀察—循環歷程裡的一個流動環節。這個過程的目標，是經由互動，也就是會談和執行（在一個面向），以及建設和重建（另一個面向），以有系統、有回應、有省思性的方式，來達成改善教學和認知的目的。

五、行動特質：實務、彈性、參與

在我們進入實際的步驟前，先整理一下行動研究的三個重要特質。第一，行動研究所研究與關心的是實際的議題，也就是說，對於一個正在面臨並急欲尋求解答的問題，只有從實際的改變著手，去實際的參與及嘗試。例如，在我的課堂上，我發現「開放式教學」的實務和理想之間有一些距離，在意識到有這種差異的存在時，我必須發展出一套行動策略，以便改善僵化與沈悶的教學狀況。意識到實務與理想間的差異，成為我工作的困擾或疑惑，並且對學生的學習效果也產生影響。於是我想「我可能有必要去改變這個現狀」，也就是開始探索與發掘可能的解決之道，當我這麼思考時，我事實上已經界定行動的問題以及該採取行動的環境了。同時地，我可以先從目前教室裡的狀況開始收集資料（省思與觀察），不管是定義行動環境或收集資料，計畫都已開始浮現了。

如同學習其他事物，萬事起頭難，這個行動研究的起步過程在你從事的初期時，總是會經歷一些嘗試錯誤的手忙腳亂與反覆修正的冤枉路。行動研究珍貴的地方正是它比其他的研方式對於錯誤的容忍度更高；具體的說，行動研究的過程是從嘗試錯誤中反省而找到有效的改變策略。對於行動研究的新手，小心進行、策略性思考、記錄成效、常反省要點，就會漸漸的領略出其中的道理而日益駕輕就熟。當理想的概念（如一個教學法、有關工作的理論）與現實世界接觸後（你的工作現場），你必須判斷有哪些事情是可行的，又有哪些是不可行的，如此才能在自己的工作現場內將理念轉變成實務。

開始與結盟

通常，人們會投身開始進行行動研究，常常起始於「苦惱與困惑」，M苦於擺脫保姆的角色，K試圖找到了解國強的方法，一種隱穩約約的動力已經開始醞釀，這樣的醞釀其實也就是計畫，而因為有了無形的計畫在推動著朝某個方向邁進，我們會開始留意身邊的各種變化，找尋並嘗試脫離苦惱與困惑的機會和行動，這就是觀察與行動，然而，行動往往不會立即有效的改善我們的處境，我們會修正原先的行動計畫，持續的嘗試，但是，行動逐漸的鬆動我們的處境是為必然，微小且奇妙的轉變已經在累積了，這樣的歷程，使我們產生與自己對話的可能，以理解自身的處境究竟發生了什麼事情。就像M發現其實問題不全在家長身上，自己也是問題的一部分，進而察覺家長的「閃躲」，於是形成策略性的探索，以找到與家長溝通的管道。K原本以為國強什麼也不在乎，但當K察覺國強的渴望與企圖：說服輔導員「請放棄我」後，進而解析出應該先將輔導國強的想法緩一緩，先從全新的角度了解國強開始。這樣的發現源於省思的過程，行動者與自己、與觀察到的事物持續的對話，進而形成下個行動計畫，而四個流動環節的循環也自然的形成。

所以，一個行動研究的開始往往是這麼來的，我們會這麼想：「我想做X，以便改善Y」。

當我們產生這樣的問句時，是反映出我們對自己目前的處境已經有了相當的了解，而且可以隱約的推測我們想做的（計畫）應該會有所成效，但是重要的是，在實施計畫的行動時，我們會時時觀察與修正，這麼做的同時，一方面對於我們自身處境日漸了解，另一方面，在了解的過程中我們的苦惱與困惑已經在改善了。

在行動的過程中，通常我們會發現行動環境裡實際的狀況，關注的焦點或者問題重心，會隨著距離拉近或者行動策略生效而有所改變。雖然初步計畫非常重要，而後續步驟會依照過去的經驗獲得修正。每一個行動策略都會保留前者的成果，更靠近改善及了解的目標。

一般來說，行動研究的目的、方法都相當的簡單，但是除非我們真正的採取第一個行動一開始去做、去嘗試、去修正錯誤、否則我們無法體會行動研究給人帶來的轉變與成長。

在我們思考「我想做X，以便改善Y」的時候，需要注意有沒有人會被牽扯在我們的行動計畫中？有誰會受到我們計畫的影響？換句話說，因為行動研究進行的時候，是在真實的社會情境中推展，我們必須特別留意身邊的人是否與我們的計畫有關係。

行動研究者通常需要邀請在行動研究過程裡受影響的人加入，合力執行；也就是說，行動研究常常是一種一群人共同進行完成的經驗。在行動過程中，所有參與行動的人應該要給予機會討論「行動的概念」：充分參與討論，才能架構計畫，並反省行動策略的成效。拉溫充分體認這一點，所以他鼓勵一整組人協力解決互相關注及互相影響的問題。值得一提的是：計畫的參與者應該全力在行動過程中（理論或實務）建立屬於他們自己的語言，如此他們才能充分的以自己的語言，對環境分析和改善，進而掌握適當的

行動。

共同進行行動研究的人們，為什麼需要充分的互相溝通呢？因為：

- 它促使理論在大家的檢視下健全發展。
- 它可以使行動計畫變成一個大家的計畫，不只是個人內省的過程
- 它有助於澄清該項計畫未知的後果以及影響。
- 它會促使主題愈來愈明確，因為解釋給別人聽之前，自己需要先弄清楚。
- 它有助於爭取精神支持，或者了解支持的限度（別人也許不會像自己對計畫那麼投入）。
- 給別人幫忙的機會，並且以建設性的方法參與。
- 藉著對於行動成效及限制的不同觀點來加強省思。

行動研究所需要的時間

如果你問行動研究通常需要進行多久？其實沒有答案，也沒有必要，因為，行動研究是計畫、行動、觀察和省思的不斷循環過程。藉由第一步行動產生疑問，觀察成果，評估行動，修改初步計畫，並形成下一步行動，每一個周期需時多久並未經過事前的估算。預估周期的時間是不可能的，這顯然得視行動概念的本質來決定。小型的行動研究，所需的周期可能短到一個星期或十天，可能分析過錄音帶後就有變化，一個星期左右就完成省思並重新計畫下一步行動。然而，有些行動概念的周期卻要花相當長的時間。

基本上，時間的長或短應沒有對錯之分：在觀察行動和成效、加以省思，並且計畫未來方面有很多事要做的情形下，就算花了很長的時間來進行，也是值得的。但是行動研究的新手最好還是不要採用這種「長程」的行動概念。那麼長的周期，讓人很難堅持到底，看到成果。「短程」的行動概念提供每一個步驟較容易達成的目標，讓你感覺得到進步和前進，並且能充分練習計畫、策略性行動、觀察和省思。大約一個月左右的周期對於流程的學習取得成效，即使你所選擇的「短程」，是一個大計畫的一部分。

行動研究主題的選擇

選擇行動研究的主題與範圍時，要避免那些你無能為力的議題，諸如社會—經濟地位與成就的關係、能力和性向之間的關係，雖然可能是實務工作中有趣的問題，但與那類的主題行動的關係淡薄。緊守那些經由你的努力會使情況改善的議題，例如M與K的例子中，家長的社會經濟地位、破碎家庭與不良青少年的關聯，都是實務工作者「無能為力」的問題：你不能改變家長的社經地位，也無法修護一個破碎的家庭，但是你必須找出努力之後可以改變的議題，M與K都選擇先建立關係，從建立關係中聚焦，再訂出可以工作的範圍。

為什麼不建議你選擇「關聯性」的議題作為行動研究的問題呢？從上面的說明你可以發現，就算你了解了變數之間的關聯性，你頂多知道了答案，但是對於改善問題的處

境，可能產生不了太大的作用。動機也好、能力也好，對於實務工作者來說，要界定清楚這類的變項常常是困難而費時的，對於行動者來說，那些極可能都是模糊而無用的觀念。如果說你相信能力和動機是學生表現優劣的因素，就算研究動機和能力的觀念時，也不能把它們當作學生身上固定不變的實體，而是隨時可以改變的東西，這麼一來，不管學生的動機有多強或多弱，對於行動研究者而言，在教學的現場我們共剩下一種行動的方向：增強每個學生的學習動機。我們會發覺學生在某種活動中工作起勁而且學得更多，在這個情況下找尋行動計畫的切入點，不會執著於釐清他們在何種情況下動機有多強。

行動研究者選擇將重點放在行動上，因為它是改善實務工作並增進對自己與工作現場了解的基礎。你可以發現行動研究的特性使得它只適用於某些情況，並不是所有的問題都可以透過行動研究獲得改善。前面我們已經提到，你的工作中使你感到興趣或有所困擾的主題；或者是你企圖、希望能因為你做了些什麼能帶來改變和進步。

教師做的行動研究會提出類似下列問題：

- 我怎麼能把其他的活動辦得像這個能激勵學生的活動？
- 怎麼做會使我的學生更有自信、喜歡學習？

行政人員也可以問類似的問題：

- 我怎麼能增強每天晨會中教師積極參與討論的可能？

也許經驗就能告訴你，某些教職員會議比其他場次成勁。你可以問是什麼帶來正面的效果：

- 怎麼做可以讓教職員會議更像過去那樣有效率，為大多數教職員所滿意？

總而言之，要如何做好行動研究主題的選擇，只要你將思考聚焦在：行動可以帶來改善、行動的結果是期望對環境有實質的影響，而遠離你無能為力的關聯性問題，你會發現，你的工作中隨手可及的主題處處都是，你不必從「問題」著手。只需要一個「有些事可以獲得改善」的概念，這個概念可以源自一個新的想法，或者是一種認知，我們可以從以下的練習熟悉行動研究的開始：

你可以問	需要澄清的問題有：
發生了什麼事？	<ul style="list-style-type: none"> ◇現在事情進展到什麼樣的情況？ ◇發生了什麼事？ ◇哪裡不對勁？
為什麼這樣會出問題？	<ul style="list-style-type: none"> ◇為什麼會演變到目前這種狀況？ ◇怎麼會這樣呢？ ◇什麼地方沒弄好？
我可以做什麼？	<ul style="list-style-type: none"> ◇有什麼地方可以改變、扭轉這種情形？ ◇目前我最迫切應該做的是什麼？ ◇我該怎麼做？ ◇該找誰一起面對？

通常，行動研究一般的起點如下——

- 我想改善…
- 有些人對……很感冒，我可以做些什麼來改變情況？
- 我對……很感困。
- ……是煩惱的來源，我能做些什麼？
- 我有一個想在班上試一試的構想。
- ……的經驗要怎樣應用到……
- 關於……我做了什麼？

以下是老師們以他們的工作現場為例，運用拉溫的模式，列出可以改善他們教學工作現場的主題：

◦ 我想改善……

- 1、我想改善家長和老師之間的關係。
- 2、我想改善和同班老師之間的關係。
- 3、我想改善小一小二老師對孩子的態度。
- 4、我想改善孩子上課吵鬧的情況。

◦ 有些人對……很感冒，我可以做些什麼來改變情況？

- 1、有些人對廚工很感冒，我可做些什麼來改變情況？
- 2、有些人對學校交通車的司機很感冒，我可做些什麼來改變情況？
- 3、有些人對「家長漠視老師」很感冒，我可做些什麼來改變情況？
- 4、有些人對同班老師對待孩子的態度很感冒，我可做些什麼來改變情況？

◦ 我對……很感困惑，……是煩惱的來源，我能做些什麼？

- 1、我對班級經營很感困惑，小朋友吵架、愛告狀是我煩惱的來源，我能做些什麼？
- 2、我對孩子的問題行為很感困惑，小朋友說謊是我煩惱的來源，我能做些什麼？

◦ 我有一個想在班上試一試的構想

- 1、我想改變慶生會舉辦的模式、小組長的選舉方法。
- 2、我想跟孩子一起討論課程內容，讓孩子們自己做計畫。
- 3、我想運用家長資源，改善老師忙不過來的事實。

◦ ……的經驗要怎樣應用到……

校外研習成果的經驗要怎樣應用到教學上

◦ 關於……我做了什麼？

- 1、關於幼兒安全方面，我做了些什麼？
- 2、關於親職教育的推展、家園溝通方面，我做了些什麼？

除了以簡單的問句來呈現，你也可以選擇以描述的方式來陳述你的行動研究主題：

- 最近大家都在談統整課程，熱中於以大單元主題的方式來重組課程，究竟現在的課程與教學出了什麼問題？我要怎麼面對這樣的改變？要如何提升學生的學習興趣、增加他們的能力？
- 班會時幹部上台報告的內容幾乎每週都一樣，學生們對於班會似乎都興趣缺缺，班會的功能要如何才能發揮呢？如何才能增進同學參與班會的情況？有沒有轉換班會形式的可能？
- 學校的公物被破壞得愈來愈厲害，愛護公物的標語貼得到處都是，但顯然沒有發揮太大的作用，我想學生應該不是不知道應當要愛惜公物，總務主任說是認知與行為的差距，我該如何重新理解校內破壞公物的現象、找到切入點設法轉變它？
- 下課的時間好像永遠不夠，學生剛上課時總是很吵、繼續說話，我總要花很大的力氣與過長的時間來安定班上的秩序，這種情況既影響我的教學心情，又浪費教學時間，我可以做些什麼來改變它嗎？
- 朝會的時候，學生唱國歌的聲音愈來愈小聲了，這個現象的意義是什麼呢？我可做些什麼呢？其他的老師對這樣的現象有沒有什麼想法，對於學校各種儀式活動，有沒有可能轉變成不是那麼「形式化」呢？
- 家長反對我以小組的方式進行回家作業，理由是浪費時間、會的幫不會的不公平……，為什麼會有這種情況呢？我可以怎樣緩和家長的反對，讓學生與家長真正的了解分組作業的學習意義？

你應該發現，以上的例子都有兩個特色：從眼前的情況開始思考，重點在於找到可以「做點什麼」的著力點；換句話說，行動者從思考中觀察找尋可以改善的起點，並發展行動策略來實際的轉變處境。

對於開始著手的主題，請你先將主題的範圍定得小一點，不要選擇太龐大的主題，或許小的主題看來有些微不足道，但是請相信，你的行動一旦展開，不管你做什麼，都會牽引出比預期更大的效應，等到你逐漸能夠掌握行動的現場、並且與你一起進行的同伴也建立起自己的語言、溝通模式後，你可以知道什麼時候是「成熟的時機」來擴展計畫的範圍。

向外擴張計畫一方面會比一開始就處理一個超大計畫容易起步；另一方面，在你們愈來愈熟悉行動研究的四個環節後，能力也使你們更能處理較大的問題。別忘了行動研究是一個不斷循環的歷程，不需要急著讓所有的問題在初期的行動中獲得改善，事實上，對於從事行動研究的人來說，行動的歷程本身就是一種最大的成長與收穫。

結語

好了，故事說完了，簡要的步驟也介紹給你了，你是不是願意試一試呢？

如果是，你現在的任務是從你的工作中開始尋找構想，從困擾你、使你不舒服的地方開始找，或是從你好奇的、覺得有趣的事情也可以，選擇的時候應該注意，仔細的問問自己以下的問題：

- 這個主題對你有多重要？
- 這個主題對你的學生（計畫的對象）有多重要？
- 描述一下問題的現狀，有沒有落入「相關性」的危險？
- 有什麼樣的機會可以較為深入的理解問題的處境？
- 誰牽扯在裡面，誰受到影響，有誰會願意幫忙？
- 現有的環境裡有哪些限制，現實的問題是什麼？
- 可能有個困難與阻礙，任務的艱鉅程度如何？
- 有哪些隱藏的資源可以運用？

問完這些問題後，決定主題，就可以開始行動了，但是請切記，不要追求急劇的改變，任何程度的轉變與進步都應該給自己鼓勵，不因為改變得太慢或是挫折而放棄。不斷的訓練自己熟習四個流動環節，並堅持的做，持續行動研究的循環，你會有意想不到的收穫。你會發現，困擾你的處境或問題在漸漸的轉變，更重要的是：你—行動者也在改變，變得比以前對工作更有信心，不再總是落入無力感的深淵中，變得更有能力，變成一個快樂的實務工作者。

實踐取向的行動研究，對於專業工作者來說，應該是能夠改善工作現場最貼切的方法，因為行動研究可以施展實務者即是研究者的特性，使實務工作者可以在工作的現場靠自己來改善困境，同時在行動的過程中獲得專業成長，更能協助其他工作者一起成長。雖然本章介紹了行動研究的工作方法，請記得，不拘泥於研究程序與步驟，不受既有計畫的限制而行動，是做行動研究的唯一準則。

參考書目

- 夏林清（1996），實踐取向的研究方法。載於胡幼慧主編；質性研究：理論、方法及本土女性研究實例（頁99-120）。台北：巨流。
- 夏林清、鄭村棋（1993），由實務取向到社會實踐。台北：張老師。
- 夏林清、鄭村棋（1993），行動科學實踐中的探究。台北：張老師。
- 高警文（1996），質性研究方法論。台北：師大書苑。
- 黃光雄，簡茂發主編（1991），教育研究方法。台北：師大書苑。
- 賈馥茗，楊深坑（1992），教育研究方法的探討與運用。台北：師大書苑。
- 蔡仁厚（1983），王陽明哲學。台北：三民。
- Buber, M. (1965). *Between man and man*. (R. G. Smith Trans.). New York : Mcmillan.

- Carry, W., & Kemmis, S. (1983). *Becoming critical : Education, knowledge and action research*. Philadelphia : Falmer Press.
- Cazden, C. B. (1983). Can ethnographic research go beyond the status quo ? *Anthropology and Education Quarterly*, 14(1), pp.33-41.
- Church, K. (1995). *Forbidden narratives : Critical autobiography as social science*. Luxembourg. Gordon and Breach Science Publishers;
- Corey, S. M. (1953) *Action research and improved school practices*, NY: Columbia Teachers College.
- Corey, S. M (1949). Action research, fundamental research, and educational practice, *Teachers college record*, vo15, pp.509.
- Corey, S. M. (1949). Curriculum development through action research, *Educational leadership*, vol.7, pp.147-53.
- Denzin, N. K, *interpretive biography*. Loudon: Sage.
- Elliot, J. (1988). Educational research and outsider-insider relations. *Qualitative Studies in Education*, 1(2): 155-166.
- Elliot, J. (1976-7) Developing hypotheses about classroom from teachers' practical constructs : An account of the work of the Ford Teaching project. *Interchange*, vol. 7(2), pp.2-22.
- Freire, P. (1973). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury.
- Gadamer, H. (1991). *Truth and method*. (second revised edition). New York: Crossroad Publishing.
- Geertz, C. (1983). *Local knowledge: Further essays in interpretive anthropology*. New York: Basic Books.
- Goswami, D. & Stillman, P. (eds.). (1987). *Reclaiming the classroom: Teacher research as an agency for change*. Upper Montclair, NJ: Boynton/Cook.
- Jackson, D. (1990). *Unmasking masculinity: A critical autobiography* London: Unwin Hyman.
- Kemmis, S & McTaggart, R. (1982). *The Action Research Planner* Victoria, Australia: Deakin University.
- Lather, P.(1991). *Getting smart: Feminist Research and pedagogy with/in the postmodern*. New York: Routledge.
- Levin, K. (1946) Action research and minority problems, *Journal of Social Issues*, vol.2, pp.34-46.
- Nietzsche, F. (1968). *The birth of tragedy*. In Walter Kaufmann (Trans. and Ed.), *Basic writings of Nietzsche* (3rd ed.). New York: Modern Library.
- Noffke, S. E. , & Stevenson, R. B. (eds.). (1995). *Educational action research: Becoming practically critical*. New York: Teachers College Press.
- Okely, J., & Callaway, H.(eds.). (1992). *Anthropology and autobiography*. London: Routledge.
- Pinar, W. F., & Grumet, M. R. (1976). *Toward a poor curriculum*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

2004年5月，質性研究，台北：心理出版社，頁145-176

Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Slattery, P. (1995). *Curriculum development in postmodern era*. New York: Garland Publishing.