

大學與小學攜手合作的行動研究——以兒童深耕閱讀計劃為例

張玉茹
國立暨南國際大學

教育部於九十二年度起為協助教師專業成長獲得實踐新課程的知能，推出課程與教學深耕計畫，其中第二子計畫為『專業夥伴攜手合作——大學與國民中小學攜手計畫』，係透過師資培育之大學與國民中小學攜手合作，秉持『夥伴、合作互惠、長期性、自願』原則建立較長期之專業發展關係，期讓大學與中小學能攜手合作共同成長。本文以一個真正參與該計畫的大學教師角度，從文獻與實務面探究執行此計畫的行動歷程，並提出相關建議，供行政單位修訂計畫與大學—中小學合作可行方式的參考。

關鍵詞：大學與小學攜手合作、行動研究、專業夥伴攜手合作



壹、研究動機與目的

以往的程改革，大部分著重於課程結構的修訂、教學方法的創新與評量方式等，較不注重大學與國民中小學的合作關係，以致理論與實務常不能銜接。然而大學是培育中小學教師的搖籃，中小學則是實踐大學理論的實驗室，二者息息相關，如何引導兩者共同攜手合作，促進專業對話、提升教師的專業成長，已成為當務之急的課題，亦為教育部推動九年一貫課程配套措施思考之重要關鍵。

因應這種思維，教育部於九十二年度起為協助教師專業成長獲得實踐新課程的知能，推出課程與教學深耕計畫，其中第二子計畫為『專業夥伴攜手合作---大學與國民中小學攜手計畫』，係透過師資培育之大學與國民中小學攜手合作，秉持『夥伴、合作互惠、長期性、自願』原則建立較長期之專業發展關係，並就課程與教學革新的相關主題提出研究計畫，由教育部編列專款補助經費，其主要目的為達到增進國內大學與國民中小學間之合作關係、有效提升國民中小學的專業發展文化、落實九年一貫課程在學校之深耕實施、進而提升學生學習成效、協助師資培育機構深入了解學校之實際運作，進而提升師資培育品質增進大學教師專業理論與實踐之結合(教育部，2004)。

大學與中小學攜手深耕課程，旨在透過師資培育之大學與國民中小學攜手合作建立較長期之專業發展伙伴關係，期深耕新課程之落實，提升學習效果，展現教育改革成效。此計畫對國民中小學的意義，包含激發學校之專業發展文化，促使學校校長及教師樂於實踐專業承諾、群策群力進行對課程與教學之理解、研究、創新與實踐，並確保各項方案能有效提升學生學習成效；對師資培育之大學的意義則為加強師資培育之大學教師對國民中小學教育實務之深入了解，使師資培育課程與教學更能契合教育現場需求，以發揮師資培育之大學教師的專業專長，提供其實踐與驗證專業理論之機會(國教司，2004)。深耕攜手合作的主要目的乃解決中小學課程、教學與評量現場的問題，進而提升中小學的專業發展文化和學生的學習成效，期從學校基地出發力將「理論」轉化為「實踐」或將「問題」付於「行動」，激勵實務工作主動思考改進課程、教學和評量等情境，進而規劃和實踐，從實務經驗中解決問題，其正是行動研究的本質與體現(張素貞、顏寶月，2005)。

以一個曾經在國中任教過七年半的大學教師而言，我非常樂見這個計劃的實施，因為自己在國中做了很多的行動研究，在過程中也都曾求助於當時進修的大學教授。因此，大學與中小學合作應是非常合適的搭配與組合。因緣際會，我也以一個大學教



師的身份參與這個計劃。故事的開始，來自於心心國小(化名)尋找「大手」開始...

看到心心國小的深耕閱讀計畫——大手牽小手行動研究時，心中非常高興有機會參與這個計畫，因為之前在國中曾做過數個行動研究的案子，得到的一些教學回饋讓我非常滿足。這個新的挑戰，應該也是如此吧！(2004.10.5 札記)

然而，故事的發展，並非一如我以前的經驗，本文呈現這兩年來我與心心國小在深耕閱讀的計劃執行與大手小手的角色扮演上所遭遇的困難與嘗試解決的方式，希望能提出供日後大學與小學合作的參考。因此，本研究的目的如下：

- (一)提出大學與小學合作困難所在與嘗試解決的方式。
- (二)提出大學與小學合作的成效。
- (三)探索大學與小學合作的可行方式。
- (四)依研究結果，提出相關建議。

貳、文獻探討

發展中小學與大學合作的理念，對師資培育的計畫而言，並不是一個新的概念。以英國為例，初始訓練——在職教師的教育與訓練(Initial Training-Inservice Education and Training for Teachers, IT Inset)即是早期嘗試在合作關係中包含實習老師、指導老師和大學教師的計畫(Ashton, 1983)。在這計畫中，學生團隊在與大學教師和指導老師協商後，發展教室課程。1987年教育改革法案，重組師資教育，更加強調大學與中小學的合作，以提供職前與在職的訓練。在澳洲也有類似的改變，如國家專業發展計畫(National Professional Development Program, NPDP)在這個領域有顯著的新發展。有一些大學與中小學合作的成功方案，是未透過政府的干預而發展出來的，如初始教師支持計畫(Martinez, 1993)；改善小學教室電腦使用合作關係(Robson & Johnson, 1993)。在美國，講到大學與中小學合作最典型的例子，即是專業發展學校。此類學校的說明在以下模式中詳細的介紹。

一、大學與中小學合作的模式

最近 20 年來，從書籍、文獻、文章及會議中會發現大學與中小學合作模式的種類繁多。這樣的合作關係可以是機構間的合作如一個中小學和一個大學；或是由一個



中小學和一個大學合作的獨立機構。然而這樣的中小學與大學合作的模式，亦顯露出來自文化的差異，說明如下(Handler & Ravid, 2001 : 3-10)：

(一) 大學和專業發展學校的合作模式 (Collaboration between a university and professional development school) —PDS模式

這個合作模式的主要目的是提供教師職前的訓練，當然學校亦能提供其他的功用，如提供一個合適的場所給學生實地勘查和共同參與的訓練。

這個模式中，一個大學會和數個學校或是學區合作。專業發展學校(Professional Development School, PDS)¹是一個定位明確的機構也就是培訓新教師的場所。實習教師 (student teacher) 會在此學校至少待一學期，在教室中合作指導教師 (cooperating teacher) 會被要求監督並打成績。督察 (supervisor)，通常也是大學的教授 (university faculty) 會監督整個過程並在此期間與實習教師定期會談。

在此模式中，中小學或大學中的個體或是行政人員皆可參與這樣的合作。每個進入此合作關係的伙伴所持理由皆不相同，因此對於不同的人所獲得的福利亦不相同。對合作的中小學而言，是提供一個 PDS 的地點；而參與合作的主要福利，則是讓參與的教師及行政人員能有專業成長的機會，並在教室中多了一位免費協助的人，亦可獲得與合作大學的聲望，且可能獲得來自於州的贊助或是其他資源。對於進入 PDS 合作的大學而言則是創造一個學生職前訓練的場所，並可以獲得實習和教學經驗。另外，大學的學生可以進入中小學並獲得教學的練習和學校教育的經驗，並更貼近未來工作的校園生活。

關於 PDS 關係的維繫來自大學和中小學行政人員彼此的關注及支持，即使是來自兩個機構中的個人聯繫亦能提供對此關係的維護。通常是大學和中小學或是學區共同合作來訓練實習教師，並用一年的時間協助新老師，或是提供實地考察及實習的場所。然而有一些大學和中小學基於各種的理由不想或是沒有意願進入這樣正式的 PDS 關係，不過實習教師仍是會被安置在學校且有合作教師的教室，因為在已畢業或未畢業的階段，每一個教師職前訓練計畫 (preservice teacher-education program) 仍是需要

¹ "專業發展學校"(Professional Development School)是大學的教育學院與附近地區的中小學合作培育師資的一種公立學校，專業發展學校的倡導者把這種學校的作用與醫學教育中的教學醫院相提並論。專業發展學校不僅僅是一個對新教師進行入職教育的基地，同時也創造了在職教師學校本位培訓的機會，專業發展學校的興起是美國對八十年代的"教育危機"作出的反應之一。



尋找一個可以訓練的場所，所以當 PDS 關係是不存在時，這兩個機構仍舊可以共同合作並提供訓練的場所。在美國，仍有許多中小學會尋找當地的大學進行長期的合作，並提供一個場所，做為學生的實地考察或是提供大學實習生的計畫(*university's interns in programs*)，其他學校亦廣開大門提供並歡迎職前(*preservice*)或在職學生(*in-service*)來進行觀察、實行教室專案及研究專案的資料收集。

(二) 諮詢 (Consultation) — 諮詢模式 (the consultation model)

在諮詢的模式中，一個或是多個大學系所的教師會和一位或多位的老師合作。這些教師的諮詢角色為提供資源和專業技術給合作的教師群，其他相關人員也會加入成為合作伙伴。這個合作關係的主要目的是機構的改善和教師的專業發展。

在此模式中，大學的研究者被認為具有某一領域的專業能力可以幫助教師或是一群教師獲得和學習新的技能或是知識。例如，大學的教授可以建議教師或學校的媒體合作者如何將科技帶入教學；引導介紹教師使用創新的想法來解決不同的議題；提供一位大學的教授作為中小學的諮詢人員；提供一個專業發展的研討小組；舉辦專題的一系列研討會。此模式的共同觀點是，大學提供一位擁有專業知識的專家，而中小學的執行者如教師，得以學習這位專家的一切，並獲得成長。這樣的知識流向是從上到下(*top down*)，藉由這樣的合作，提升整個中小學教師的水準。

其他的中小學和大學的合作模式，則是一位大學教師在中小學主導一個計畫或是測驗。此時大學教師藉此修改其教學並主導這個計畫，並可以透過中小學的反應來進行諮詢。這種合作模式較好的定義只是“合作”更甚於真正的協同合作關係，這樣的權力階級對於所有的參與者是相當清楚的。此外，也有由學區或州行政單位要求中小學或學區需尋找一個當地的大學作為合作伙伴。譬如，一個中小學在學術見習期間，會被要求與當地的大學合作並設計和實行一個提升學生表現的計畫。在這兩個機構的行政人員會分派教職員和工作人員至這個合作計畫，並參與這項計畫的執行。不過，通常在計畫開始時，大學行政人員的參與是有限度的分派教職員和工作人員。相對地，中小學的行政人員在整個合作過程中是較為活躍的。

(三) 一對一合作模式 (one-to-one collaborations model)

在這個模式中，大學的教職員和中小學基層參與者是站在平等的伙伴關係，二者共同計畫並完成研究專案。

這個模式最棒的地方是真正的協同合作模式存在於參與者之間。在此模式中，一位大學的研究者(通常是教授)與一位中小學的執行者(通常是教師)進行合作。每位參與



者有著不同的理由和期望來承擔這份合作關係。

在開始工作時，參與者或許是彼此認識，或不認識但合作完成一個特別的任務，如嘗試一個新的教學科技或者由一位大學教授所主導測試的新架構，因為一起工作而發展成個人或朋友的關係，而這些關係卻能使工作伙伴能長期合作。對大學教授而言，他們的伙伴關係提供一個進入中小學教室的機會，對中小學教師而言，最主要的是一個專業成長和成就滿足的機會。由於每個人的特質不同，在經過衝突、意見相左、緊張時刻及其他可能的困難和壓力下，這樣所形成的友誼使得彼此皆能度過合作期間的艱辛。在一些案例中，這樣的合作是開始於諮詢，但卻隨著時間成長發展並開始改變。中小學的執行者開始承擔越來越多的責任，並至大學修習更多的課程或者是完成更進階的學位。在更多的案例中，中小學的參與者可以獲得信心及處理研究和寫報告的技能。而大學教師則是扮演一個協助監督的角色，並鼓勵中小學參與者成長發展並獲得新的知識與技能。

（四）大傘組織行動促進下的多種合作方案團隊（Multiple collaboration project teams under one umbrella organization action as the facilitator）—同一組織管理模式（the umbrella model）

在這個模式中，無論在組內或是組間的合作無所不在，每個專案團隊的組成來自大學和中小學的基層教育者與其他的相關人員。這些成員是處於相同的地位，合作關係可能是在團隊內或團隊間發生。

在此模式下，一些中小學和大學一對一模式會被放在同一個組織或中心下，這些中心的主任會補充或提供支援給這些合作者。有些合作的專案是在中心的贊助下同時被管理，由全體參與者或任何其中一位，彼此決定可能研究調查的主題，參與者計畫並執行整個活動與研究計畫相關的教室調查。除了大學與中小學的合作外，參與者間的彼此互助合作也是重要的，可增加動機，並提供建議與支持。在此模式下，並非所有參與者都必須參與所有活動。

綜合這述四種大學中小學合作的模式來看，以合作機構而言，第一種 PDS 是與大學合作的正式機構；第四種大傘組織行動促進下的多種合作方案團隊，則是由一個組織管理之下的合作行為，而諮詢與一對一模式則無明確的機構。以合作關係來看，PDS 與大傘組織行動促進下的多種合作方案團隊是藉由機構的規畫，讓大學與中小學的合作關係明確，而諮詢模式是以上到下的知識流向進行合作；一對一模式合作則是真正的合作模式，大學與中小學共同努力完成合作。以合作時間而言，PDS 與大傘組織行



動促進下的多種合作方案團隊，由於機構的規畫，大學與中小學的合作時間得以持久；而諮詢模式雙方的合作可能因計畫結束而結束；而一對一模式，可能因合作的默契而繼續持久。

二、大學與中小學成功合作的要素

Goodlad(1988)提到「大學與中小學合作的發展歷史並不長，要從中找到成功的例子更是稀少...」，Goodlad 認為大學與中小學合作關係就像自然界中的“共生(symbiotic)”。有三種情況適用上述的關係(1)參與者之間存在差異；(2)合作關係中允許各自獲取利益；(3)每位參與者皆能無私地為實現其他參與者目標而努力。然而，Schlecty 與 Whitford(1998)對有效的合作關係提出不同的看法——“有機體(organic)”。在這種有機體合作關係的看法下，每位參與者都有著共同的目標並一起為目標努力實現。

教師領導專業發展計畫(The Teacher Leadership for Professional Development Program)則認為兩種看法是共存於合作關係中的。根據教師領導專業發展計畫所提出這類計畫必要因素，可勾勒出圖一(Schramm, Bickel, McNelis & Pine, 2001)：





圖一 合作的必須因素

資料來源：Schramm, Bickel, McNelis & Pine (2001: 143)

圖一將有效合作的因素分為四大部分：(1) 主要參與者 (Key Players)：可分為六大類，每個類別所負責的工作因職位差異而有所不同，如：國家人文學科中心人員主要擔任管理、監督角色；(2) 計劃制定 (Planning)：計劃一開始是由協調員、教師與中心人員共同運作，然後再加入顧問提供意見；(3) 討論會結構 (Seminar Structure)：列出主要五種功用，以成員間意見交流為最重要，因為透過溝通可以促成彼此的妥協、達到團體的一致性，而這樣的交流無法於短時間內達成目標，而是需要一段時間協商、溝通以達成共識 (Stefl-Mabry & Powers, 2005)。意見交流的另一重要性在於討

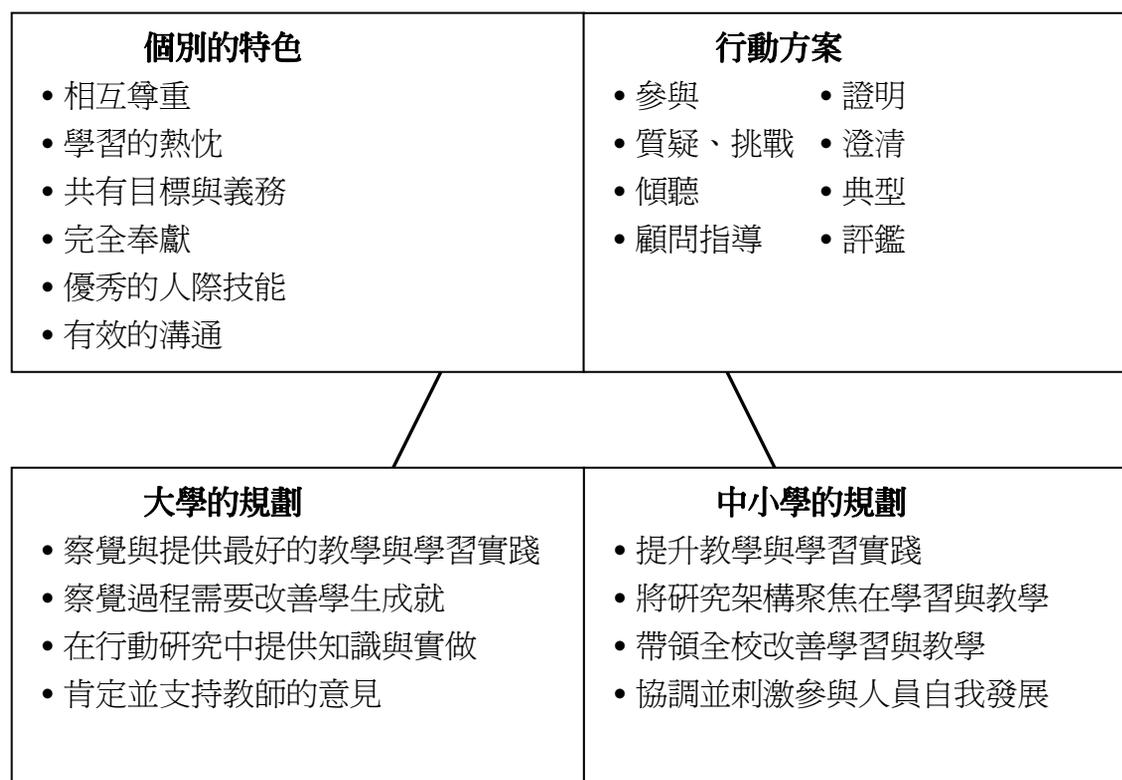


論面向以及參與人員的彈性夠大且形式不拘，如：當參與團隊遭遇問題時，可以與監督人員透過簡短的對話來反應 (Sealey, Robson & Hutchins, 1997)。(4) 財政資助來源 (Financial Support)。

綜合而之，大學與中小學合作關係有共生與有機體兩種看法，而教師領導專業發展計畫則認為大學與中小學合作是共生亦是有機體，其合作要素包含主要參與者、財政資助來源、討論會結構與計劃制定等。

三、中小學-大學合作成功的模式

Vozzo 與 Bober (2001)將成功模式繪製成圖二與圖三來介紹，圖二從個別的特色、行動方案、大學的規劃、中小學的規劃四方面來著眼。圖三則從特色以及行動方案如何定義中小學、大學合作與教師專業成長與學校特色的接軌，與各環節間的關係來著眼。



圖二 大學與學校成功合作的個別特色與行動方案

資料來源：Vozzo & Bober (2001: 227)



以下就個別的特色加以說明：

(一)相互尊重與友誼

相互尊重與友誼在長久的合作關係中扮演了必須且貢獻良多的角色。在這樣的前提之下，每個參與者可以充分的了解自己在計畫中所扮演的角色。

(二)學習的熱情

人生原本就是無止盡的學習，儘管是身在計畫中的老師也一樣，我們應保持學習的熱情，以因應不同角色所面臨的挑戰，如：擔任領導角色時，我們應有開放的心胸、誠實以及有建設性的分析，這些技巧都是需要學習的。

(三)共同的目標與義務（相近的信念與價值觀）

計畫中的每一個參與者都有一個共同目標即使計畫成功。爲了這個共同目標，在過程中每個人都有自己所擔負的義務。

(四)完全奉獻

完全奉獻是源自於計畫中自我義務的持續發展，這類的計劃時間可能長達數年，所以需要長時間的奉獻。

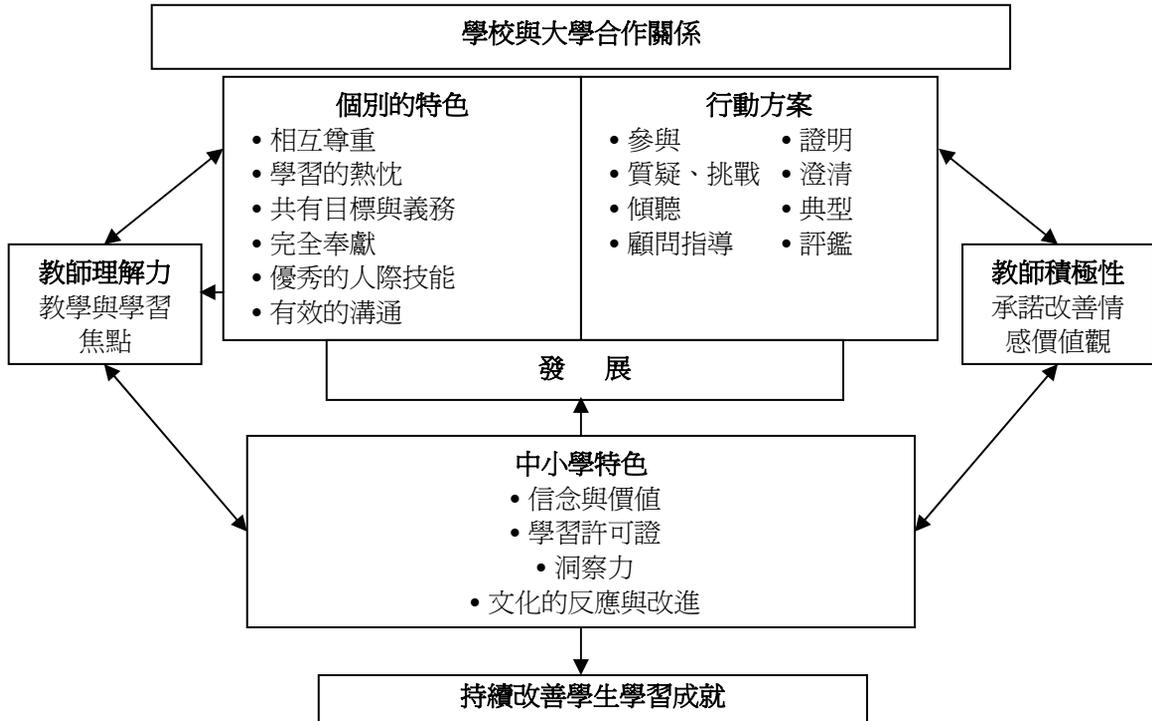
(五)優秀的人際技能

關係的建立以及信任是促使計畫持續發展的主因，對所有的參與者而言彼此都需要時間去了解對方。

(六)有效的溝通

有效溝通在合作過程中相當重要，在計畫開始時我們必須向相關人員說明計畫的目標、信念...等，使參與者對計畫有更深入的了解，此外還要協助參與教師在計畫前、中以及各個階段結束時提供自己的意見。





圖三 大學與學校成功合作的典型
資料來源：Vozzo & Bober (2001: 229)

圖三主要說明了合作模式，並顯現出個別的特色與行動方案和學校如何連結、大學合作關係與教師專業成長以及學校特色的連結，這些交互作用相互影響下，改善了教師積極性與理解力，也進一步改善了學生學習的成就。

Vozzo 與 Bober(2001)從大學與中小學各自的特色、規劃及行動方案，再以教師專業成長與中小學特色接軌，改善學生的學習成就，說明大學與中小學合作成功的模式。從圖三可以看出，大學與中小學合作的核心在中小學特色的發展，透過與大學合作，創造教師專業成長，進而改善學生的學習成就。因此，中小學對自身特色的了解極為重要，而與大學合作中，雙方對自身特色的了解與行動方案的計畫，亦十分重要。

四、大學與中小學合作關係的優缺點

Borthwick, Stirling, Nauman 與 Cook(2003)請參與大學與中小學合作者提出自身計畫的優缺點，如表一、二所示。這些參與者提出的優缺點皆是立基於將合作關係視為一種專業成長模式而提出。



表 1：大學與學校合作關係的優點

優 點	被提及次數
專業成長	21
中小學可以獲得包含資金在內的額外資源	12
外來的影響可以造成校內的改變	10
合作並建立關係網絡的機會	9
大學可以提供資源	8
會有額外的參與人員支持教師	5
學生的利益	5
與社區以及家長緊密結合	5
優良的中小學領導可以增強合作關係的推動	3

專業成長在以研究為導向的計畫中被參與者認為是合作中最大的優點，有高達 21 位參與者提及，專業成長包含的領域有教學法、課程、評估、閱讀能力、數學、科學、藝術、領導諮詢、化解糾紛、與家長以及其他族群的交流、各級學校間的連結...等。位居第二的優點因素為資源，主要是指學校得到包含大量資金的外來資源。

位居第三的優點為外來的利益與影響，這類計畫的參與包含了教室及其他行政人員，因為這些人參與其中，也因此其可以從中獲得收穫(Borthwick, Stirling, Nauman & Cook, 2003)

表 2：大學與學校合作關係的缺點

缺 點	被提及次數
實驗階段時會引起一些老師的反抗	12
外來者破壞中小學(不適任人員、未依計畫進行、忽視其他種族意見、對社會現況的解讀錯誤)	9
中小學行政缺乏時間推動合作關係	8
沒有	5
中小學領導對合作關係的推動不支持	4
改變不是以中小學為中心	2
經費可能被挪用於其他用途	2

至於大學與學校合作的缺點，教師的反抗是合作關係中最令人注意的缺點，這類的反抗主要出自於教師自身的不安以及自尊，擔心因為這類計畫的執行會使自己邊緣



化，因為學生的成績以及自身的教學都會被合作夥伴仔細的檢視。位居第二的缺點因素為外來的夥伴，主要原因為不對等地位以及成果分享不均。

第三個缺點因素為時間，本身學校行政工作繁忙，以及老師忙於教學無法應付計畫的會議。第四個缺點因素為領導，如果缺乏校方領導階層的幫忙，單靠外來夥伴的推動很難徹底推行。當然我們也不用太過悲觀因為有五名的參與者認為沒有缺點 (Borthwick, Stirling, Nauman, & Cook, 2003)。

由以上的研究可以看出，前三名的優點為專業成長、學校可以獲得包含資金在內的額外資源、外來的影響可以造成校內的改變；而前三名的缺點為實驗階段時會引起一些老師的反抗、外來者破壞學校與學校行政缺乏時間推動合作關係。

五、教育部大學與中小學攜手合作計畫與可行策略

(一)專業夥伴攜手合作——大學與國民中小學攜手計畫

長久以來，師資培育機構（師範學院）教師與小學教師一起從事課程改革實徵研究的機會並不多，即使有也僅止於特定的學校與教師，其範圍、層面和參與人員皆屬少數，也因此常難能獲得較大且普及又廣泛的課程改革實際效益，致使改革的速度和腳步相當緩慢，這也是造成課程改革在推動上不力的重要因素之一。為改善和解決此種境況，教育部推動專業伙伴攜手合作「大學與國民中小攜手合作深耕九年一貫課程與教學」計畫，不但擴大了師資培育機構教師與小學教師一起從事課程改革實徵研究的機會，也提升了兩者間的互動、對話、溝通和實務及理論與經驗的交流，同時藉由伙伴關係的攜手合作機會，讓兩者有機會一起針對課程改革的相關課題，進行理論性、實務性和實徵性的探討、操作與研究，進而促進理論與實務的緊密結合，使理論與實務能在學理和現場教學上應用，亦順利地應用和落實在實際的教學情境上，更提升與強化國小教師進行自我教學行動研究之能力。

(二)大學與中小學攜手合作可行之對策

根據張素貞、顏寶月(2005)從 92 與 93 學年度申請計畫與審查意見顯示，部分申請學校未事先尋求夥伴的意願，即自動將夥伴名稱寫入計畫中，以致當計畫通過審查開始實施後，部分學校產生更換夥伴學校或與指導教授發生理念不合，配合不易的問題。還有計畫模式雷同且內容執行方式未從解決問題思考，部分申請學校編列研究之工讀、代課等人事費與管理費，以及購置



設備儀器等項目的經費，與教育部將此計畫列為補助的性質是不相符的，造成通過申請的學校抱怨連連，以及計畫內容缺少評鑑回饋機制，無法了解階段性的成效等。94 學年度的審查意見中，發現與前二年不同的審查意見為：中小學看來是被大學指導而非攜手，顯示完全互助互補的合作夥伴關係並不容易。

以 92、93 及 94 學年度獲等級較高的補助案例，以及 92 及 93 學年度期中執行良好的攜手案例中，以中小學的觀點出發，張素貞、顏寶月(2005)試提可行的對策如下：

1. 遴選條件優先考量自發性、長期互動及合作默契
2. 大學與中小學雙方皆應思考攜手的時間
3. 攜手前雙方即研訂合作主題與可行策略
4. 攜手計畫內容應有回饋機制
5. 中小學應有重視課程與教學的領導者
6. 縣市政府及師資培育大學先行掌握計畫的品質

由上述中小學的觀點來看，良好的合作關係應是文獻提到一對一合作的模式所建立真正的合作關係。然而，由這三年的的審查意見與可行的對策發現，大部分中小學與大學之間的關係尚未建立，只是因為計畫來了，就匆促完成計畫，使合作成效打折扣。

六、心心國小深耕閱讀計劃之簡介

(一)由來

真正符合學生學習的課程，應同時兼顧「學生」的生活經驗、認知發展能力，「社會」的文化脈絡與需求，及「學科知識」。然而以往的課程，較偏重在「學科知識」方面，忽略「學生」的生活經驗及「社會」的文化脈絡、需求，以致學生厭惡學習，喪失生活問題解決及應用的能力，學校教育脫離社會脈絡，不符企業的需求。所謂「深耕課程」指的是深入了解「九年一貫課程」的精神與意涵，及各領域的分段能力指標。藉由各學習領域小組的專業對話，從各領域分段能力指標的解讀及轉化成具體的教學目標，設計創意有趣的教學活動及多元的評量方式，逐漸提昇教師教學專業的知能(李美穗，2002)。



(二)計畫目標

本計畫分為總目標和分年計畫目標，其敘述如下：

1. 總目標

- (1) 針對心心國小背景的發展，尋找適合其該校的學生的閱讀教學活動課程。
- (2) 增進教師課程研發之能力，營造團隊合作之氣氛。
- (3) 發展學校本位之多元閱讀教學活動課程設計，培養學生閱讀習慣、態度和方法，提升社區文化素養。
- (4) 提升教學品質，促進學生學習成效，落實九年一貫教學理念。
- (5) 藉由**大學教授之指導，增進心心國小教師研究之能力，以強化理論與實務之結合。

2. 第一年目標

- (1) 辦理教師成長研習活動，增進教師語文領域，彈性課程的規劃，及創新教學能力。
- (2) 蒐集有關閱讀教學活動素材，為課程設計之內涵。
- (3) 引導教師透過專業對話，激勵教師課程之設計。

3. 第二年目標

- (1) 編輯閱讀教學活動，一至六年級之教學設計，作為實施閱讀教學活動之依據。
- (2) 建立網頁分享學校的點點滴滴，來做回饋與修正。
- (3) 引導教師群在失過程中，透過教學反省與夥伴對話，設計評鑑規準，實施教學評鑑。
- (4) 定期召開教學研討會，評估且改善教學策略。

(三)攜手合作的原則

大手牽小手是此研究之深耕計畫特別之處，可從七個面向來分析之：

表 3 深耕計畫的剖析

面向	概念
1. 整體原則	本計劃從語文領域閱讀教學活動能力指標的分析，研訂教學方案的設計，到教學評量與課程評鑑，必須環環相扣整體考量。
2. 適應原則	瞭解學生需求、社區特性，掌握社會動脈，適應社會變遷與時俱進，以發展適合各個學校之學生學習的教學方案。



3. 彈性原則 本計劃所發展的教學方案設計提供教師教學參考依據，但各個學校之教師可斟酌實際情況而有所調整，以符合彈性課程之理念。
4. 統整原則 語文領域閱讀教學活動設計可連結各學習領域教學內涵，將各學習領域能力指標，融入閱讀教學活動中，形成統整主題活動，讓學習內容更完整，學習方式更多元，學習興趣更濃厚。
5. 合作原則 本計劃的參與結合**大學教授，社區家長、社教機構及心心國小教師，以同心協力為原則，發揮合作精神，讓此計劃順利可以完成。
6. 可行原則 計畫之規劃和教學方案的設計與編輯，以符合現場教師教學實際為原則，不高談闊論，讓教師在繁重的教學負擔中行樂於運用。
7. 效益原則 希望透過多樣性的閱讀，提升學生閱讀興趣，增強學生的思考及表達能力，促進終身學習的技能和習慣，培養學生帶得走的能力，並且透過網路傳達發揮最大的效益。

心心國小的深耕閱讀計畫希望從閱讀做起，讓兒童可以在學習上更有效率，更懂得如何去掌握且運用知識，培養思考能力。至於大手與小手合作的部分，只有提到大學指導與共同合作。而真正的合作關係是在計畫通過後，才真到至大學尋找伙伴。

參、研究方法

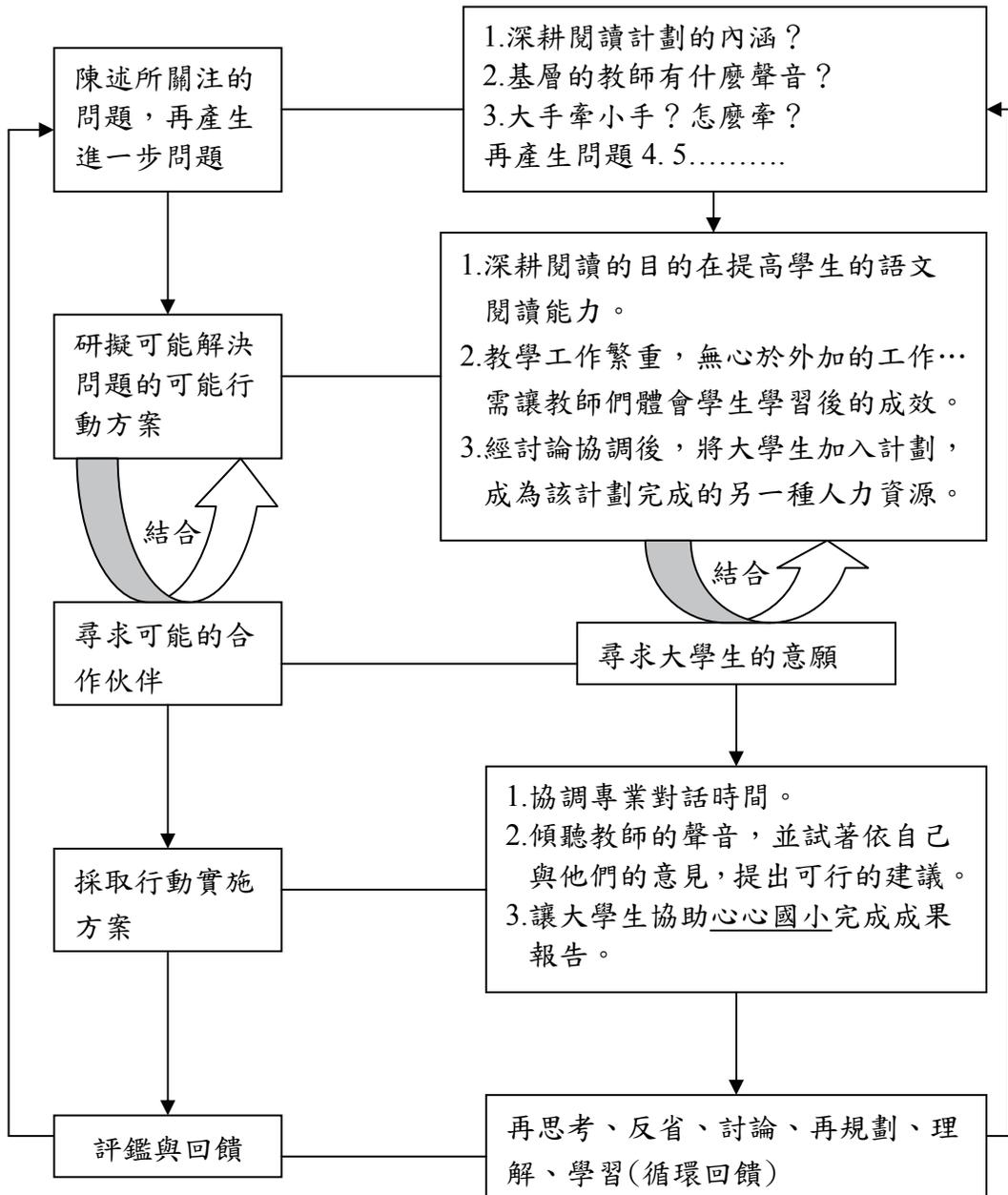
本研究旨在透過行動研究的方式，協助心心國小施行深耕閱讀計畫。為克服所遭遇的困難，在與心心國小教師與行政人員經不斷的討論、省思、調整、修正、行動的循環歷程，以解決問題。

一、研究架構

「教育行動研究」(educational action research)來自「行動研究」(action research)，是教師建構教育知識，在經驗中找出適當的模式，並在模式中尋求突破與創新，改變現有的教育信念與慣性的思考方式，它也是追求專業成長的另類途徑(Elliott, 1991)。



行動研究(Action Research)的意義為：在行動的同一時間進行研究。以教學而言，在課堂中進行觀察研究，不僅可以自我省察教學效能，更能夠對課程發展有極大助益，為教師的教學與學生的學習注入新的活力。以蔡清田(2000)提出的行動研究歷程為主軸，再結合本研究的實際研究流程與步驟如圖四。



圖四 本行動研究實施流程圖



二、研究對象

由於本計劃是基於心心國小提出深耕計劃後邀請大學協助的行動研究，參與者為全校師生。因此，本研究的對象為某大學教師一名與南投縣心心國小的全校師生。

肆、研究結果

一、起始點

初次到心心國小在校長室與校長談該計劃通過至今的一些心路歷程。校長希望全校教師都能參與該計劃，在不知該校的組織氣氛、教學現場人員聲音與計劃目前進行的實際情形下，只能冀望未來與教師們專業對話時，再了解這些事情。

初次造訪心心國小，見到校長、教務主任與教學組長，大約了解這個計畫的架構與實施構想。校長已有自己的想法，而寫計畫的教學組長對於當初寫的計畫表示，因為是參考很多學校的計畫，自己心中並沒有太多執行的想法。而由於我並非該校的現象場的成員，有關該校的組織成員、組織氣氛等因素並不熟悉，但希望藉著座談會的溝通來了解該校實施深耕閱讀所面臨的問題與實施的狀況(2004.10.5 札記)。

二、問題產生

(一)問題一：志願與否

看校長非常熱心要全校教師投入該計劃，我想這是一個組織氣氛非常融洽的學校，大家都願意付出，然而我的想法在第一次與教師們面對面對話時，有了不一樣的感覺...

校長要每一個教師，每一個班級都參加，但是我們平常都快忙死了，那有空。而且有的人平時已經在做，只是不是學校規定的方式。我們可以自由的參加嗎？(2004.11.17 與教師的第一次對話)

原來，全校教師是被校長要求一起做行動研究...

依我從事行動研究的心得，我直覺應讓教師們自動參與，而非硬性規定。然而，我也無法說服校長接納我的意見，因為學校的領導者不是



我，經費是他們申請到的，我只是來協助他們執行計畫。我只能盡力幫忙...(2005.4.25 札記)

我遇到文獻中所提大學與中小學合作缺點中最嚴重的問題，計畫的參與通常是志願性的(Chinman & Wandersman, 1999; Rouse & Clawson, 1992)，才能獲致如成就、權力與聯合等益處。以 Schramm, Bickel, McNelis 與 Pine(2001) 提出大學與中小學成功的合作要素之一為**討論會結構**：以成員間意見交流為最重要，因為透過溝通可以促成彼此的妥協、達到團體的一致性，而這樣的交流無法於短時間內達成目標，而是需要一段時間協商、溝通以達成共識。但在這計畫一開始領導者即設定不管聲音為何，全校一定都要做，這讓許多成員並非真心參與計畫。

在與校方溝通失效後，我僅能再回到分享與提供行動研究的角色。雖然這是一個全校參與的計畫，但不是所有的織成員都熱中這個計畫，很多成員只當成是一個上級命令，不得不為之。這讓計畫的執行產生很多變數，其中可以看到的內容的轉變，從教師自編閱讀教材，到選用市場現有的教材。另外，實施的時間選用彈性課程時段，也有許多教師表示不好。很多瑣碎的問題在真正實行後，一一浮上台面。

A 師：對下學期的建議，是不是下學期可以讓我們養兵休息一下，因為這學期做的東西太豐富了，我想可以用好幾年了。

教授：其實你最後的一句話，不是我能決定的，這可能要請示主任跟校長，所以這部份我不宜多答，雖然我聽到了你們的聲音了(2005.5.13 綜合座談紀錄)。

我深刻感受到很多組織行為的問題，甚至執行者先入為主的想法，不是我一個人可以介入與改變的。文獻中提到第四個缺點是領導，指缺乏校方領導階層的幫忙，單靠夥伴的推動很難徹底推行，然而我遇到的問題卻是校方的強勢領導，讓夥伴很難介入計畫的推動。

(二)問題二：時間壓力

由於計畫是一年一期，大學與中小學才剛合作，中小學馬上就急於寫出成果報告，以利第二年的申請。審查意見中甚至提到有隨時回饋系統的學校，則是成效較佳的學校。這些看表面成效的審查方式，讓中小學都在尋找如何做出令人滿意的結案報告或回饋機制的辦法。然而，這樣的方式卻看不到大



學與中小學合作的目的，因為一年對完全陌生的兩者，連基本關係的建立都在培養。時限與成果呈現的方式都應再多予琢磨，再者連基層的教師與學生都深感結案交成果的時間壓力。這與文獻中所提的第三個缺點不謀而合，時間的因素讓教師缺乏參與的熱情。

B 師：我覺得這二天壓力非常的大，因為組長說，星期一校長要檢視一下，大家交的清單是什麼，然後就覺得最後一本書很趕，可是我又覺得小王子那本書很好，我知道行政有行政的壓力，我都快睡不著了，今天就卯起來上，二節課都拿來上小王子，我覺得小朋友很可憐，有四張學習單要寫，然後還要交作文，然後上層的就說中高年級的小朋友要自己打，然後我就跟小朋友說，有打的就加二十分，星期一要交...，我覺得壓力真的很大，我覺得我的建議啦，下學期可不可...，如果不行可不可以出少一點(2005.5.13 綜合座談紀錄)。

可見，由於時限的壓力，一層壓一層，校長壓行政人員，行政人員壓教師，教師壓學生，大家都痛不欲生。正如 C 師所言，這個計畫的本意在讓孩子喜歡閱讀，但由於時間的壓力，真正想做的部分變得不如繳成果重要。

C 師：各位老師大家午安，那幾位老師提的問題，包括時間、找設計的教材，都是我的問題，那這邊我有提到一個問題，就是說我們為了提交成果，有時候我覺得成果是為了交差，那在閱讀的本質上就忽略掉了，...(2005.5.13 綜合座談紀錄)。

(三)問題三：大手與小手期待上的落差

以文獻來看，大學與中小學合作的模式中一對一的模式是教育部與中小學希望達到的目標，然而，承如一對一模式中所提到：在一些案例中，這樣的合作是開始於諮詢，但卻隨著時間成長發展並開始改變。中小學的執行者開始承擔越來越多的責任和至大學修習更多的課程或者是完成更進階的學位，在更多的案例中，中小學的參與者可以獲得信心及處理研究和寫報告的技能。而大學教師則是扮演一個協助監督的角色並鼓勵中小學參與者成長發展並獲得新的知識與技能。在這個研究中，之前完全沒有建立關係的大學與中小學如何馬上發展到一對一模式，應該先由諮詢模式開始。但小手想要的卻更多...



這個計劃不是大手牽小手嗎？大手在那裡？我們都感受不到大手實質的幫助？現在要寫結案報告了，這部分是不是請大手來幫忙寫？我們可以支付費用(2005.4.10 與主要執行者談話)。

教授或專家們和學校老師們均有自己的工作與時間上的安排與角色，誰的大小手呢？大家願意攜手嗎？沒相處過，互不了解，用什麼方式來攜手呢？有共同的想法、共同的時間來攜手嗎？(2005.6.2 專案結案報告)。

原來，小手心目中的大手牽小手，是希望大學教師是無所不能，完全能支援小手問題的大手。尤其面對專業的結案報告的撰寫，小手有說不出的恐懼。但此時，扮演大手的我，只能耐著性子，慢慢的教導小手成果報告書寫的技巧與方法，並提供一些範本，讓小手參考。

大手牽小手這五個字讓人有太美好的夢想，大學教授是否能幫助小學完成計畫，這些期待的落差，讓我自己也質疑，大手如何牽小手？大手在教學、研究上也需要自己的時間，況且大手也不可能在短時間內都長駐在小手的學校，真正去融入執行的問題(2005.4.10 札記)。

三、反思

在上述的問題中，早期校務方面的介入的想法，在沈澱省思後發現，這是我無法改變的，至少不是這種短期合作關係可以改變的。此外，小手對大手的期待也不是這種短期的合作關係可以達到的。

從之前的文獻探討發現，大學與中小學成功合作的要素包括計畫制定。以成功案例來看，大手與小手的合作不是小手先寫完計畫，才去找大手。美國密西根大學與附近學區建立「教育夥伴學校關係計劃(Consociate School Partnership)」，是大學與小學共同選擇主題，再將大學的教育理論帶入中小學實境課程中(引自高薰芳，2000)。香港中文大學之「大學與學校夥伴協作計劃」，甚至由大學教授專業協助學校蒐集和建立學校基本資料，讓學校當局進一步掌握學校現況，深入了解本身處境和面對的挑戰後，再與學校共同討論計畫(王真麗，2002)。

與心心國小合作兩年，知道自己也很少有時間能真正參與該校深耕閱讀的實際落實，能做的只是提供一些行動研究實務、引導教師們解決問題與學生的支援等。但如果不是從計畫就真正充分溝通共同完成的話，這樣的合作成功的方式本來就是先天不良(2005.9.21 札記)。



根據 Tobergte 與 Curtis(2002)提出專業夥伴關係建立的第一步應是建立關係，誠如 Sinclair 與 Perre(2001)所言，參與者的角色未必是平等的，但是“最適當”的。

然而，在這既定模式下，我如何找出真正幫助小手的方法，才是當務之急。(2005.2.17 札記)

至於小手對大手的期待落差，讓我也驚覺到，並非所有教師都受過學術訓練，對所謂的「專案報告」四個字充滿不安。小手突然提出若大手有困難，是否可以讓受過訓練的大學生來協助？許多研究顯示，當大學生與訓練良好的良師在真實環境中互動時，雙方都是獲益的(Hudson, 2003; Edwards, 1998)。

小手有了學生支援的想法，因此，藉著上教育研究法教授研究計劃的撰寫，正好讓大學生有機會實地去參與計畫的實施，學生可學到教導小學生閱讀的技巧，亦可提供大手與小手間一些互動的機會與一些實質的幫助(2005.6.30 札記)。

四、嘗試解決：扮演自己的角色，解決自己能解決的問題

問題一：志願與否，發現問題出在校方的決策，發現校方與教師之間存在溝通問題後，雖曾想成為溝通管道，但畢竟不是長期合作的伙伴，在這方面我發現自己是沒有影響力的。因此，仍回歸基本面，幫助教師在執行上遭遇的困難。

問題二：時間壓力，仍是我無力的部分。自己也曾做教育部補助中小學教師行動研究，從開始到結束只有三個月的案子，因時間壓力而大病一場。因此，只能不斷的以同理心鼓勵大家加油。

問題三：大手與小手期待上的落差的部分，一開始即找尋有修教育學程的學生，但仍是一波三折。

在學生的選擇上，選擇一位態度積極，且有修習教育學程的學生支援。但該生卻在不久後，獲本校菁英 100 獎助前往英國短期進修。後來接手的學生由於課業的繁忙與小學不熟的因素，一直到下學期才比較積極(2005.10.25 札記)。

協助心心國小的大學生小瑾，一開始也是期待又怕傷害，因為大三的課業繁重，而且與心心國小的關係是一片空白。在多次鼓勵與個別指導後，小瑾不但慢慢上軌道，小手對這種協助也有了正面的回應。對大學生而言，也因這個機會，深入教育現



場，結合教育學程與教育研究法所學，應用在實際的教學現場，更幫助其後來的升學。

五、小小成果

雖然在計畫執行上一波三折，除了大學生的參與的成效外，我仍很高興心心國小的一些教師在我的引導下，對自己的閱讀教學做了深入的省思與嘗試解決問題。

(一)大手提供問題解決的方式：直接教導

老師們對於學生閱讀的引導，提出一些疑問，而在研究者提供一些建議後，老師們嘗試後發現效果不錯，但想進一步嘗試時，又受限於時間。

D 師：…之前有提一個問題，就是開始請小朋友回家閱讀時，發現小朋友不是很進入狀況，當時教授有給我們一些建議，可以試著讓小朋友互相提問題來提升閱讀。那在讀第二本書時，當時我沒有請小朋友設計問題，而是由我來設計問題，提問他們，讓答對者有獎勵，結果就有比較熱烈一點。最近第三本”怪桃歷險記”，本來想由學生自行設計問題提問。這本書有 VCD，因為剛考完試，所以只給學生看了 VCD。那因為他們之前就有自行看過這本書了，所以在看 VCD 時，他們都還記得內容。

我覺得給他們提供問答的方式，讓他們也能進入閱讀狀況，效果上還不錯，老師們或許也可以嘗試看看，謝謝。

教授：那對於這學期的效果呢？

E 師：對於這學期，因為成果要出來，所以感覺上時間比較趕一點，那如果下學期還要實施的話，也許不要這麼多本，這是我的建議 (2005.5.13 綜合座談紀錄)。

(二)教師們自身經驗的分享：行動研究的分享

除了研究者提供問題的解決方式外，在大手的引導下，教師們也提出自己寶貴的意見供其他老師參考。從這些老師陳述的問題中，有的老師已進入行動研究中，因為他們已發覺問題，並嘗試找方法來解決，如學習單與增強物的使用。

F 師：那教授提到學習單的問題，那之前都是我出學習單，我設計的很累，學生也寫得很累，因為他們未必喜歡學習單的內容。那這次



我沒有出學習單，我出一張白紙當成學習單，要求學生五天後，把學習單完成，我要求學生，學習單上要有文字，要有美編，那因為他們從一年級看到六年級了，結果孩子做出來的讓我非常的驚訝，那我想以這樣的經驗跟五年級的老師分享，因為高年級可以做這樣的嘗試，不要每次什麼事情都是老師做的快要累倒。但是孩子做出來的會讓我們很驚訝，因為以我們班來說，他們會因為他們每個人的程度不同，而有不同看法出來，那在深度、廣度都非常的夠，我覺得老師可以參考看看(2005.5.13 綜合座談紀錄)。

除了學習單的設計外，也有老師提供增強的方法，從原先的蓋章、獎品的方式，一直轉換到圖書存摺。

G 師：…後來我發現有些孩子喜歡閱讀，…當然我也是有鼓勵的動作。我做了書目表，小朋友看完了，請小老師出題目，只要答對就可以蓋榮譽章、換獎品等……那過一段時間後，我就改變可以換書籤的方式，後來我在書上有看到圖書存摺這個方式，那我就請小朋友開始換做圖書存摺，那圖書存摺就是書籤的一種，圖書存摺就是請小朋友寫下一小段心得，那我還要做一個動作就是把封面弄在書籤上，那對我而言還是很麻煩，很花時間，…那我想我的任務也是只有三、五分鐘，我想這是一個開始…如果他們很起勁，我也會很起勁...(2005.5.13 綜合座談紀錄)。

伍、結論與建議

一、結論

(一)大學與小學合作困難所在與嘗試解決的方式

在本研究中，大學與中小學合作所發現的困難有三：1.志願與否；2.時間壓力；3.大手與小手期待上的落差。然而，前二者牽涉到學校與教育當局的決策，研究者無力改變，然而在大手與小手期待的落差的問題，研究者讓修習教育學程的大學生參與該計畫，讓學生提早至教育現場，吸收經驗，也讓小手得到人力資源。藉此，此問題暫時得到解決。



(二)大學與小學合作的成效

在本研究中，經過反思，大手認為應扮演自己的角色，解決自己能解決的問題。因此，除了大手提供問題解決的方式，還引導教師們自身經驗的分享，教師們其實已在自己的教室中進行自己的行動研究。

(三)探索大學與小學合作的可行方式

從文獻與實際執行後發現，大學與小學合作，最重要的是夥伴關係的建立。教育部提出此計畫的美意應也是如此，但由於時間的壓力與行政成效的考量，讓小手的校長、行政人員、教師，以至於學生，都感到沈重的負荷；而身為大手的我也只能解決自己能解決的問題，對於以上的問題，卻沒有任何解決方式，只能不斷同理。因此，如何營造大手與小手合作的和諧氣氛，乃首要之務。關係建立後，真正的協同合作才能出現。可先由諮詢模式，再慢慢進展成一對一的合作模式，讓教師與學生們真正享受到大學與小學合作帶來的正面效益。

二、建議

教育部推行「專業夥伴攜手合作——大學與國民中小學攜手計畫」的立意雖美，許多問題在執行後才發生。本研究以文獻探討與自身參與的經驗，提出以下建議：

(一) 對政策制定當局的建議

1.制定有利長期大學與中小學合作關係的政策

由於目前國內大學與中小學之間的合作關係不強，若要建立一對一的合作模式，可先從諮詢模式開始，但前提是雙方對計畫都有充分的了解。以本案為例，雖以諮詢開始，但卻是小手寫完計畫，再到大學來尋求支援。而且計畫通常都是時有時無，因此，也造成大手與小手間無法建立長期合作的模式。

2.計畫時限應合理適當

執行這個計畫，從校長、行政人員、教師，以至於學生，都感到沈重的負荷。計畫時限應考慮實際教學中教師與學生的負荷，而非以會計年度結算方便為依據。



(二) 對大學與中小學合作的建議

1. 大學與中小學的關係

日後若有這樣的計畫再現，應在撰寫計畫之前就找到合作的大手與小手，建立合作的關係，透過討論會充分溝通計畫的內容與可行性。大學可先擔任諮詢模式中諮詢者的角色，隨著關係的慢慢建立，大手可到小手實地教學、座談與熟悉小手的學校環境；而小手可到大手所開相關課程吸取經驗，並與修課學生互動，增加學術資源。如此，二者的合作就可達到一對一合作的模式。

2. 大學生的參與合作

大手與小手的合作若能透過大學生來支援倒是三贏的局面，大學生可把教學理論在教育現場中加以驗證，小手亦可得到人力的支援。

陸、後記

以這個行動研究而言，心心國小的主要執行者在第二年大學生前往協助後，覺得在專案撰寫、逐字稿謄寫、統計結果分析方面都獲得充分的支援；小瑾則是因這計劃的執行，將在教育學程所學，充在在教學現場得到驗證，並從小手的許多教師身上學到許多寶貴的教學經驗，並充分練習質性與量化資料的分析，依此計劃延伸寫出自己推甄碩士班的計劃，這學期已是碩一新生；至於我，深刻體認以往在基層做行動研究的經驗，是屬於微觀層次，而大手牽小手是巨觀的學校層次，所牽涉的人事物，更需完整的規劃，依國內外的文獻來看，事先的安排甚於事後的補救。然而，這個行動研究，在既有的框架下，仍提出在此模式下的可行方式。



參考文獻

- 王真麗(2002)。大學與中小學合作改進教育之一途——從香港經驗說起。《國教天地》，150，76-80。
- 李美穗(2002)。深耕課程，課程生根。《北縣教育》，42，12-15。
- 高薰芳(2000)。美國大學與中小學教育夥伴之實例探討——兼論我國可行的作法。《教師天地》，107，16-26。
- 國教司(2004)。教育部即時新聞——大學與國民中小學～攜手深耕成果發表會。2007年8月3日取自 <http://epaper.edu.tw/news/931207/931207b.htm>
- 張素貞、顏寶月(2005)。探究大學與中小學專業夥伴攜手合作計畫之理念與實踐。《教育科學期刊》，5(2)，95-107。
- 教育部(2004)。《教育小辭典》。2007年8月2日，取自 <http://epaper.edu.tw/old/024/dic.htm>
- 蔡清田(2000)。行動研究及其在教育研究上的應用。載於中正大學教育研究所主編：《質的研究方法》。高雄：麗文。
- Ashton, P. M. E. (1983). *Teacher Education in the Classroom: Initial and in-service*. London: Croom Helm.
- Borthwick, A. C., Stirling, T., Nauman, A.D., & Cook, D. L. (2003). Achieving successful school-university collaboration. *Urban Education*, 38, 330-369.
- Chinman, M., & Wandersman, A. (1999). The benefits and costs of volunteering in community organizations: Review and practical implications. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 28(1), 46-64.
- Edwards, A. (1998), Mentoring student teachers in primary schools: Assisting student teachers to become learners. *European Journal of teacher education*, 21(1), 47-62.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Goodlad, J. (1988). School-university Partnership. In K. A. Sirotnik & J. I. Goodlad(Eds.), *School-university Partnership in Action*(pp.3-31). New York: Teachers College Press.
- Handler, M., & Ravid, R. (2001). Section 1: Introduction. In R. Ravid & M. Handler (Eds.) *The many faces of school-university collaboration*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Hudson, P. (2003). Mentoring first-year pre-service teachers of primary science. *Action in*



teacher education, 25(3), 91-99.

- Martinez, K. (1993). School experience: joint ventures as teacher education. Paper presented at *the 23rd Annual Conference of the Australian Teacher Education Association*. Fremantle.
- Robson, M., & Johnson, R. (1993). Collaborative partnerships and joint explorations. A forum for development reflective teaching practice. Paper presented at *the Annual Conference of the Australian Teacher Education Association*. Fremantle.
- Rouse, S., & Clawson, B. (1992). Motives and incentives of older adult volunteers. *Journal of Extension*, 30(3), 9-12.
- Schlechy, P. C., & Whitford, B. L. (1988). Shared problems and shared vision: Organic collaboration. In K. A. Sirotnik & J. I. Goodlad(Eds.), *School-university Partnership in Action*(pp. 191-204). New York: Teachers College Press.
- Schramm, R., Bickel, W. E., McNelis, R. H., & Pine, C. K. (2001). Developing school-university intellectual partnerships: The National Humanities Center's teacher leadership for professional development program. In R. Ravid & M. Handler (Eds.) *The many faces of school-university collaboration*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Sealey, R., Robson, M., & Hutchins, T. (1997). School and university partnership: Some finding from a curriculum development project. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 25(1), 79-89.
- Sinclair, C., & Perre, L. (2001). From practicum improvement to school improvement: A developing partnership. In R. Ravid & M. Handler (Eds.) *The many faces of school-university collaboration*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Steff-Mabry, J., & Powers, J. G., (2005). Collaborative, problem-based learning. *Knowledge Quest*, 33(4), 14-16.
- Tobergte, D. R., & Curtis, S. (2002). There is a crisis! And failure is not an option. *Education*, 122 (4), 770-776.
- Vozzo, L., & Bober, B. (2001). A School -university partnership: A commitment to collaboration and professional renewal. In R. Ravid & M. Handler (Eds.) *The many faces of school-university collaboration*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.



An Action Research of University and Primary School Working Together--Children Reading Program as an Example

Yu-Ju Chang
National Chi Nan University

The Ministry of Education introduced curriculum and teaching programs in 2003 on the purpose of helping teachers receive professional growth of the knowledge and skills. The second sub-projects, Professional Partners Work Together -- Primary and Secondary Schools and University, expected that University and primary or secondary schools could work together and grow together by the principle of “partnership, cooperation, reciprocity, long-term, and voluntariness”. This research based on the view of a university faculty who really participated in the program to describe the process of implementation from literature review and reality. Finally, make some suggestions for revising the programs and feasible ways for the collaboration of university and primary school.

Keywords: Action research, Professional Partners Work Together, University and primary school work together

