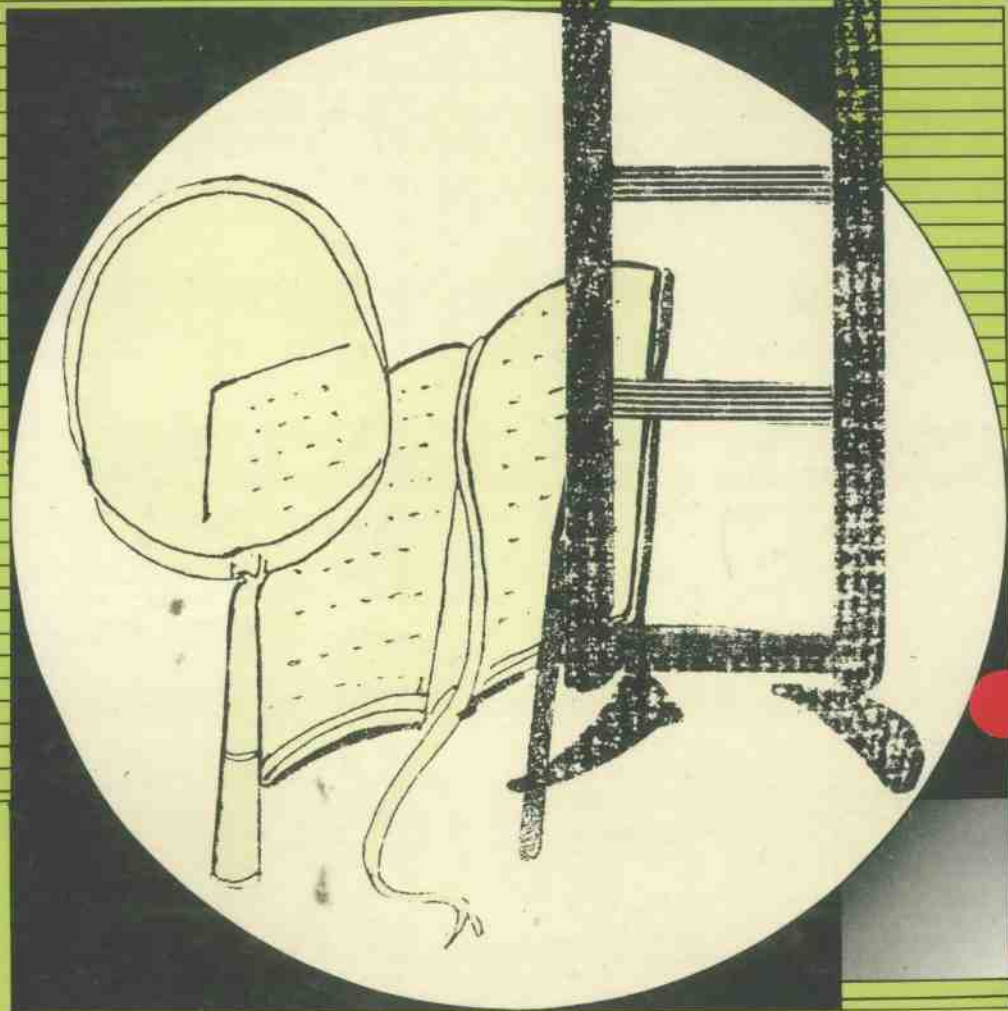


24 書叢育教苑師

究研的所

著 生用歐



行發苑書大師

G420
12

G420
12

歐
用
生
著

質
的
研
究

師大書苑有限公司印行

質的研究

定價：新台幣貳佰元正

出版・發行：師
負責人：白
發行：陳
著者：歐

發行：陳
負責：白

文淑用

出版・發行：師

出版・發行：師大書苑有限公司
地址：台北市師大路四三號地下樓
電話：(02)三六七二・三六三四・五八
一六八
郵電掛號：0一三三八一
經銷處：師苑(圖書出版部)

台北市師大路四三號地下樓
電話：(011) 三六二二一
三六三三〇五
郵撥：〇一三八六一八

台北市師大路四三號地下樓
電話：(02) 3637-1363
撥：011-3861-1618

師苑(圖書出版部)

經銷處：
師

苑(圖書出版部)

台北市和平東路一段二一九之一號
師大綜合大樓壹樓
電話：三九四一七五六・三九一三五五二

台北市和平東路一段二一九之一號
師大綜合大樓壹樓
電話：三九四一七五六・三九一三五五二

電話：三九四一七五六・三九一三五五二

印刷者：淵

明印刷有限公司

永和市成功路一段四三巷五號
電話：九二八七一四

永和市成功路一段四三五號
電話：九二一八七一四

出版登記：新聞局局版台業字第三〇號
初版：中華民國七十八年二月

初版：中華民國七十八年二月

序

近年來，課程和教學的研究蓬勃而有朝氣，這是十分可喜的現象；但大部分的研究成果都屬於「量的研究」，均依據一個假定，即量化才是科學，量的研究才有價值。因此「量的研究」一直是教育研究的主流。

然而，如果「量的研究」成爲一種「迷思」，則課程和教學的研究方向也會「迷失」。課程和教學的內涵是豐富的、微妙的、複雜的，「量的研究」者將其視爲「黑箱」，徘徊於學校或教室之外。不登堂，何以窺知其奧妙？不入室，何能掌握其現實？「質的研究」就是主張身歷其境，進入被研究者的生活世界，從內在的觀點詮釋行爲的意義，以解開「黑箱」的迷霧。因此「質的研究」已爲課程和教學提供了另一種研究途徑。

「質的研究」正方興未艾，但在國內卻剛起步，尚待繼續開拓；本書也僅是「質的研究」的初步探討，尚請方家批評指教。

感謝摯友李春芳教授爲本書設計封面；陳添球先生完成第五篇部分文稿，並爲本書詳細校對，謹申謝意。師大書苑負責人白文正先生賢伉儷熱心奔走，本書才得以問世，一併致謝。

歐用生 序於

中華民國七十八年二月

師苑教育叢書

- | | | |
|----------------|---------------|------|
| ①中國教育思想史（先秦部份） | 伍振鶯 著 | 140元 |
| ②中國教育思想史（兩宋部份） | 伍振鶯 著 | 140元 |
| ③現代化與教育革新 | 楊國賜 著 | 250元 |
| ④兒童教育的理念與輔導 | 盧美貴 著 | 240元 |
| ⑤課程研究與教育革新 | 陳伯璋 著 | 200元 |
| ⑥社會教育的理念 | 楊國賜 著 | 320元 |
| ⑦教育思想與教育研究 | 陳伯璋 著 | 200元 |
| ⑧課程評鑑 | 黃政傑 著 | 240元 |
| ⑨教育研究方法論 | 中國教育學會 主編 | 160元 |
| ⑩實習工場之管理與佈置 | 陳昭雄 著 | 200元 |
| ⑪教育研究法的探討與應用 | 賈馥茗、楊深坑 主編 | 160元 |
| ⑫教學原理（增訂一版） | 黃光雄 主編 | 280元 |
| ⑬教育哲學 | 伍振鶯 主編 | 170元 |
| ⑭社會變遷與教育革新 | 高強華 著 | 220元 |
| ⑮社區婦女教育 | 中華民國社區教育學會 主編 | 170元 |
| ⑯理論・詮釋與實踐（甲輯） | 楊深坑 著 | 220元 |
| ⑰意識型態與教育 | 陳伯璋 編著 | 200元 |
| ⑱社會教育理論 | 詹棟樑 著 | 230元 |
| ⑲系統化教學設計 | 中國視聽教育學會 主編 | 170元 |
| ⑳教育評鑑的模式 | 中國視聽教育基金會 主編 | 170元 |
| ㉑批判理論與教育 | 黃光雄主譯 | 印刷中 |
| ㉒技職教育課程發展理論與實務 | 吳根明 譯 | 180元 |
| ㉓現代教育思潮 | 李大偉 著 | 印刷中 |
| ㉔質的研究 | 中國教育學會 主編 | 200元 |
| | 歐用生 著 | 200元 |

郵 撥：0138616-8

師大書苑

台北市師大路39巷2號地下樓

電話：3627111・3633405

台北市和平東路1段129-1號

師大綜合大樓壹樓師苑（圖書出版部）

電話：3941756・3913552・3927111

目次

序·····	一
一、質的研究·····	一
二、教學研究的新典範·····	三九
三、俗民誌及其在教學研究上的意義·····	六五
四、國民小學社會科教科書意識型態之分析·····	九九
五、質的評量——課程及教學評量的新途徑·····	一七七
六、國民小學教師教學自主性之研究·····	二三一

質的研究

壹、前言

「質的研究」是為克服傳統的「量的研究」的缺點而興起的一種研究典範。傳統的教育研究都是根據心理學的研究典範，以事先擬定的教學目標，評量教學的成效，並以數量來表示研究結果，以便比較，並作有關的決定，這就是所謂的「量的研究」。量的研究的主要方法包括實驗、問卷調查、結構式訪問等，而操作變項、控制變因、證驗假設、統計分析等成為不可或缺的研究技巧。

我們發展一種新教學方法以後，通常用「實驗法」來評量其優劣，例如，要考驗「問思教學法」，先假設問思教學法在學習過程、學習成果、學習態度上均優於傳統教學法，然後找出「自變項」和「他變項」，為每一個變項下操作性的定義，設計「客觀」的工具加以測量，並控制其他「控制變項」，實施實驗教學，經過一段時間以後，再測量他變項，並加以比較，以推論問思教學法是否優於傳統教學法。

又如，學其次級文化或教師次級文化的研究，通常採用「問卷調查法」，編擬一份學生（或教師）次級文化調查問卷，郵寄選出的樣本填寫，待收回後加以統計分析，由集中的趨勢得到結論。

這些研究方法都屬於「量的研究」。量的研究者在研究前已存有某些預設，然後用一疊疊的問卷和測驗來驗證他的預設，他們徘徊於學校門外，或生活在電算中心內，他們毫不關心：學校內或教室中到底發生什麼事？如何發生？師生如何參與？結果如何？兒童從這些事件中學到了什麼？等問題，對他們而言，學校是一個黑箱（black box）。因此他們的研究報告所描述的只是學校生活的皮相，學校生活的豐富的、複雜的、真實的、活生生的層面，都被量化的數字掩蓋了，量的研究將教室生活的現實切得支離破碎，研究結果也脫離環境脈絡，變得毫無意義。

質的研究就是在補救量的研究的缺陷而產生的。它所指涉的概念仍極為紛歧，一般將個案研究、自然探究、實地理論、田野研究、俗民誌、俗民方法學、詮釋的研究等都包括在質的研究的概念之下。

質的研究無論在假定、理論、功能、研究方法和技巧等方面都與量的研究不同。例如俗民誌（ethnography）旨在描述一個種族或一個團體中的人的生活方式，重視他們原本的面目，敘述他們如何行動，如何交互作用，其意義為何，如何加以詮釋等問題。其目的在發現他們的信念、價值、觀點和動機等，而且要從團體內部，即從團體中的成員的觀點，來了解這些信念和價值如何發展和改變；也就是要「滲透」到他們的「疆域」內，被他們接受，學習他們的文化，以敏銳的眼光，將覺察到的

意義和現實呈現出來。俗民誌學者強調要直接走進「田野」，成為團體的一分子，「參與」正在進行的活動，「觀察」自然情境中發生的事情；並在各種場合，或在自然情境中，實施無結構性的「訪問」、「晤談」。(Hammersley, 1983; Woods, 1986)

由此可知，質的研究不在操作變項，或證驗假設，回答問題，而是探討問題在脈絡中的複雜性，從研究對象本身的架構來了解行為，外在的因素是次要的，質的研究者多用參與觀察、深度訪問等方法，先進入研究對象的世界，系統地記錄所看到的、所得到的，然後加以分析，並以其他的資料，如學校的記事、紀錄、校刊、照片等來補充，因此研究方法上，是相當有彈性的。

例如，評量新教學方法，不一定要用實驗法，要用持續而長期的參與觀察和教室的個案研究，研究者要「走出研究室和電算中心，而將大部分的時間放在田野上」，以了解師生的交互作用，因為師生是影響革新方案是否運作的主要人物。又如學生（或教師）次級文化的研究不一定要用問卷調查法，而要走進學校，「生活」在教室、實驗室、操場、福利社內，即「去教師和學生可能去的地方，觀察他們的行為，並就他們的行為和他們交談」；要參與他們的學習，和他們一起生活，在各種場所作多次的無結構式的晤談，「以評鑑學生內在思想和感情，了解他們的主觀經驗，並滲透到學生經驗的深層」；要使用個案研究，分析學生的形式文化和非形式文化，以含涉各層面的學生經驗。(Measor, Woods, 1984; Everhart, 1983; Valli, 1986)

本文將探討質的研究的研究過程，研究技巧和可能遭遇到的問題和困難。

貳、研究過程

質的研究的研究過程，極富彈性，沒有固定的程序，也沒有一種唯一的、正確的方法，以資遵循；唯質的典範的支持者各依其理論和實際經驗，提出不同的實施過程。如威爾森 (Wilson, 1977) 認為，質的研究包括下列程序：1. 進入現場並建立研究者的角色（即如何建立關係，獲取信任，以益資料的收集）；2. 決定何為有用資料及有效的收集方法；3. 以有紀律的方式保持研究者的主觀了解，並建構客觀資料；4. 分析資料和發展學說。柏克丹和畢克蘭 (Bogdon & Biklen, 1982) 將其研究步驟分成：(1) 研究設計；(2) 質的資料；(3) 田野工作關係；(4) 資料分析；(5) 發現的報告與傳播等五個階段。

魯賓 (Rubins, 1983) 則將研究程序分為五個階段：(1) 選擇研究場所與人口取樣；(2) 獲取並登錄質的資料（即撰寫田野紀錄）；(3) 準備並執行焦點集中的 (focused) 訪談；(4) 發展並維持良好的關係；(5) 組織並分析質的資料。另外，史騰豪斯 (Stenhouse, 1975) 則將「個案研究」工作分成(1)選擇個案並磋商進入現場事宜；(2)進入田野現場、搜集資料；(3)整理、組織資料；(4)撰寫及發表報告，等四個階段。

依據這些見解，質的研究的研究過程，似可分成下列六個階段，即(1)界定研究問題；(2)選擇研究

場地；(3)進入現場並維持關係；(4)資料搜集與檢核；(5)資料分析與整理和(6)撰寫並提出研究報告。(高敬文，民國七十七年；孫敏芝，民國七十七年)茲簡要說明如下：

一、界定研究問題

研究者首先要確定即將研究的問題、爭論和課題。帶進現場中的問題愈多，愈能依據事實構思理論，則研究的準備愈充分。這些問題可能來自已極為堅實的理論，或由此導出的假設，或來自自己的經驗或關心。從偶而的一個想法，或一件事、到自然的災害，政治的危機等，都能促使研究者去探討某些不尋常的事件，去試驗理論，而使某些被視為理所當然的事受到質疑。(Hammersley, Atkinson, 1983)

波爾(Ball, 1981)為了解組織革新的來源和影響，探討學生如何由能力分組轉到混合分組的教學；梅梭(Measor, 1983)為探討女性教育機會均等的問題，實徵地研究男女學生在科學課程選擇和評量結果的差異。他們都不是從理論性的問題着手，但都完成了十分傑出的俗民誌的研究。

問題突顯出來以後，研究者要仔細思索其研究可行性。(Woods, 1986)如：問題是否容易進行？與那些人有關？需使用那些研究技巧和方法？如何獲得有關資源？這種研究可能產生什麼問題？遭到那些抗拒？情境的特質為何？研究者要依據自己的能力、學養、時間和其他條件來思索這些問題，使問題更明確，更能實施。

例如，孫敏芝（民國七十四年）認為，國內有關教師期望與師生交互作用的研究，大都採用實證研究，在大量數據資料中，教師期望的實際運作與師生交互作用的真實過程都無法得窺，況且，探討學校教育的實況也無法從大規模的校際比較中得到答案；針對傳統教育研究主流的反省與檢討，她採用俗民誌的研究方法，進入國民小學的教室中觀察，詳實地紀錄師生活動，詳細描述實際狀況，以深入了解教師期望存在的現象。

二、選擇研究場所

質的研究係針對某一個案作縝密地、較長期的研究，研究場所並非刻意安排的實驗室的情境，而是日常行為發生的自然情境，如一個學校，一個教室，一個村落，一個部族，一個公司等，這一個比較小，較具同質性的羣體，共有相同的文化或次級文化的傳統，較有面對面的交互作用。

研究者通常依據研究目的和研究問題來選擇研究場所。所選的團體是否適宜研究問題？情境脈絡是否有利於研究的進行？時間是否能配合？資料是否豐富？當然，研究場所和研究樣本的選擇不是靜止的，固定的，而是動態的、繼續的，隨着研究範圍的擴充、研究問題的深化和新問題的發現而改變。

高茲和列卡姆（Goetz, Lecompte, 1984）認為，質的研究可用兩種方式選擇樣本，即：「機率抽樣（probabilistic sampling）和效標參照選樣（criterion-based selection）。前者是一般行為科

學常用的隨機或叢集抽樣等方法，利用數學的程序，從限定的母體中選擇適合於研究特徵的羣體；後者則是研究者事先設定一個選擇標準或基本條件清單，再去尋找合宜的案例。這種選擇標準雖不排除機率抽樣，但葛·列二氏認為，效標選擇應先採用，獲得初步了解以後，再使用機率抽樣選擇代表性案例，比較穩妥。她們認為效標選擇，比較適合於極端多樣化或鮮為人知的小社羣的探討。

三、進入現場與維持關係

質的研究要滲透到團體的文化以及別人的觀點和現實之內，而現實是多層面的，多變的，研究者為了解這些文化和現實，如何進入現場，並維持良好而信賴的關係極為重要。

伍茲 (Woods, 1986) 認為這種「滲透」的過程大約歷經三個階段。在第一階段，研究者被介紹給全體師生見面，學校把最好的一面都呈現出來，就像在接受評鑑或接受督學視導一樣；到了第二段，大家對研究者的出現已不那麼在意，教師表現也比較自然，研究者能自由地走動，交談，訪問，觀察，漸漸地被接受，但某些交互作用——如某些會議，某些交談，某些課程——仍將研究者拒於門外，因此仍無法深入內層的思想。到了第三階段，研究者能參與一些秘密會議、能觀察決策過程，了解爭論問題，教師也漸能信任，並傾吐一些私人的秘密、希望、恐懼、快樂或焦慮。這時才真正進入了組織的核心，或深層的自然情境中。當然，這個過程不是直線式的，即使在同一情境，可能因不同的人，不同的事而處於不同的階段；而且這個過程是緩慢的，如伍茲說的：「進入一個陌生的文化，

要像融化冰塊一樣，而不是急着用錘子將冰打碎。」(p. 25)

被一個羣體接受以後，就要設法維持真誠而信賴的關係。在消極方面，不要給對方太多壓力，以免引起自我防衛；保證不洩密或匿名；將研究工作非個人化；尊重個人的隱私權和自我；在積極方面，顯示你是一個有能力，值得信賴的研究者；讓樣本知道這個研究的教育價值，如對教學有何改進，對教室管理有何協助等。而且要使他們參與研究，如共同研究，或成為協同研究者，而不僅是資料提供者。慢慢地，研究者不被認為是校長の間諜，或稅捐處稽察員，信賴的關係就能維持了。

四、資料的搜集與檢核

質的研究的主要特徵之一是，資料的多元性和豐富性。搜集資料的主要方法有長期參與觀察、無結構性訪問和文件分析等，更可以利用錄音（影）、照片、田野紀錄等紀錄參與者的語言、交談、行動和態度。因此，質的研究的資料包括說、問、聽、視、感覺方面的，尤其不可忽視被認為是「主觀的」、「印象的」或「逸事記錄」的資料。

搜集到的資料，不可視為真實的，或理所當然的，需加以檢核。例如：(1)多利用幾種檢核方法，從不同的來源搜集資料，以相互校正，獲得廣泛的了解；(2)有意識地反省自己的思想背景、解釋，以去除偏見；(3)多方尋找否定證據(negative evidence)，不可一廂情願地只記錄自己願意看到的事件，發現自己預期的結果，而必須以開放的心靈，接受所有資料，加以檢核。(高敬文，民國七十七

年)高茲和列卡姆 (Goetz, Lecompt, 1984) 更舉出考驗俗民誌研究之信度和效度的許多方法, 可供參考。(洪仁進, 民國七十七年)

搜集資料時要注意到社羣裏的「守門員」(gatekeeper), 即有權決定提供或拒絕提供資料的權力者。守門員關心研究者如何呈現資料, 希望呈現出比較光明的一面, 傾向於保衛合法的利益, 發揮監督或控制作用, 引導研究的方向。因此研究者宜重視「非形式的支持」(informal sponsorship), 利用熟識、友人、親戚, 或專業團體的會員等, 以搜集更多的資料。(Hammersley, Atkinson, 1983)

搜集資料的方法和要點。將於下節中詳細說明。

五、資料分析與整理

資料搜集與分析是同時進行的。拉西(Lacey, 1976)強調所謂的「理解的螺旋」(spiral of understanding), 即搜集資料、分析和理解三者交互進行, 時而教室觀察, 時而文件分析, 又觀察, 又可利用問卷調查, 社交測量圖, 或日記等, 理解就漸透徹。他強調, 只用一種資料或一種分析, 會扭曲現實, 資料愈多, 理解的螺旋愈大, 再經三角校正(triangulation)、迂迴漸進(escalation)和交互作用等加以校正, 就愈能接近現實。

伍茲(Woods, 1986)認為資料的分析歷經六個階段。(1)推測的分析: 搜集資料的同時, 加以初

步的判斷，其目的在引導分析的方向，指出與其他資料的關聯，及深入探究的途徑；(2)分類或歸類：這是將所搜集到的資料有系統地加以排列，通常是先確定主要的範疇 (categories)，還可再分為次要範疇，依這些範疇，以形成概念或模式，其目的在以統整的、邏輯的、完全的方法排列資料，以利概念和理論的發展；(3)形成概念：資料歸類後，可與有關人員討論，他們可能指出缺點，提供更多資料，或建議其他途徑。然後修正草稿，加以批判性地評估，形成概念以後還要加以證驗；(4)模式化：這是由複雜的過程或資料的最基本的部分形成的，可以從不同的層次來看，如制度的層次，即政治、經濟、教育制度及其次級制度間的關聯；機構的層次，如教育過程、科目的分化等，以及個人的層次，如教師的意思決定，理想教師或學生的模式等；(5)類型化 (typologies)：這與模式化可交互使用，先將龐雜的資料形成有組織的結構，由此形成類型，它們可指出各種模式間的相關或關聯，成為比較和理論建構的基礎；(6)建構理論：經由上述程序以後，產生了實質的理論，再加證驗、比較和考驗以後，才成為正式的理論。

六、撰寫研究報告

撰寫研究報告不一定在最後的階段，研究者在觀察時所做的田野雜記 (fieldnote)、日記、備忘錄……等，都成為報告的初稿，而且在組織或分析資料時，無論決定形式，選擇用語，形成概念或理論，都在呈現資料，因此「分析」與「撰寫」並沒有明顯的差別。