

### 第三章 研究方法之探究與實施

此章節將分別說明研究架構、研究對象、研究程序與研究工具，並就所收集到的研究資料做一簡單地條列。

#### 第一節 研究架構

本研究之目的，主要在探討幼兒「聲韻覺識」能力與「教學法」間的關係，「不同教學法」的教學內涵，其教學內涵的差異可區分為教學時間與教學方法兩部分，所造成在「聲韻覺識」能力上的不同，此為個體的外在條件。而影響聲韻覺識的「年齡」條件，視為個體的內在條件，因年齡不同而也不同的聲韻覺識能力。研究架構如下：

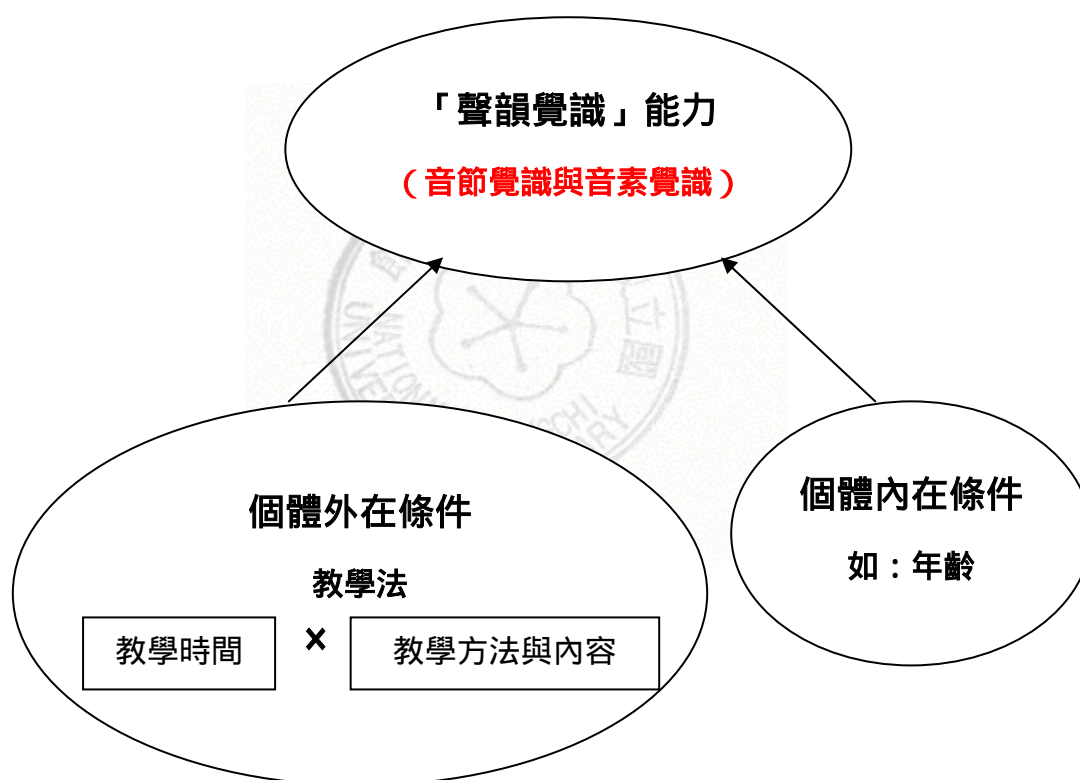


圖 3-1 研究架構

#### 第二節 研究對象

##### 一、 研究對象選取之參考依據

在台灣，幼兒教育生態中一個有趣的現象即是，「英語教學」的種類並不是依據教學法來分，對於英語教學一般人的印象多半是「品牌」的印象，例如，「何嘉仁美語」、「科見美語」、「芝麻街美語」等等。事實上，從英語教學的機構並無法實質地了解其教學方法與內容為何。截至目前為止，有哪些學前教育機構實施英語教學，採取了什麼樣的教學法，並沒有研究提供這

樣的資料，更遑論有深入的資料可分析幼兒的英語學習效果或問題。

因此，根據研究的需要與設立的條件，研究者從研究前可得知的「英語教學時間」與「英語教學定位」兩面向著手，選擇出差異對立的學前機構，做為研究對象。

### (一) 英語教學時間

本研究中所選取的研究對象以林永盛、蔡美燕(2003)所做的「幼童美語教學市場現況調查報告」為本研究選取樣本類型的參考依據。

林永盛、蔡美燕(2003)的調查樣本以「台北縣新店市」為主，雖然是以公、私立之幼稚園與托兒所為主，不涵蓋以「補習班」立案為主的學前機構，共有117家，最後回收之有效樣本為96家。該研究以美語(英語)教學型態為分析主軸，區分出目前學齡前的美語(英語)教學有四類型態：

1. 全美語：以美語環境從事幼兒教學與教育，大部分每班以12至18人居多，由一位中籍老師帶班，園中另有駐校外籍老師或美語老師；或由一位中籍老師及一位外籍老師共同帶班。
2. 雙語或半日美語：美語教學佔重要的比例，通常以半日或每天一至兩小時方式進行，選用固定系列美語教材為課程主軸或輔，另半天及其他時間則實施其他教學模式，因此收費及班級人數之範圍較廣，原則上每位帶班老師以照顧15名小孩左右，採分科教學居多，各科分別由專任老師帶班。
3. 美語課：美語教學佔一定比例，通常以每週二至六小時為主，選用固定系列美語教材為課程主軸，其他時間則存在許多教學模式，例如主題教學、蒙特梭利....等。一般而言多數為經營較久之園所或規模較小及轉型中之傳統園所為主，班級人數大約每位帶班老師以照顧15名小孩左右。
4. 公立幼拖機構(無美語課程)：秉持教育部或教育局原則，幾乎完全不做美語或識字教學。

由於第四類的公立幼拖機構並無實施英語教學，因此，此類型不符合本研究之條件也就不納入討論。

比較上述的第二種與第三種差異，主要在英語課程時間上的不同，但事實上，若去除這兩類的時間差異，似乎沒有多大的差別。然而，研究者找尋適合的研究對象時，實地走訪學前機構後發現，這兩種類型尚有另一差異，即是否有所謂「固定系列美語教材」的選用。一者是選用

坊間已經設計好，有固定教本、教學內容、進度的結構性課程；但另一者，則是配合其本身的教學模式，園內自行設計配合教學模式理念、方法等的教學內容作為實施英語教學的主軸，並沒有所謂固定英語教學教材。若仔細比較其教學內容與方法的差異，可能產生的英語教學法類型就不止這些。因為，即便是選用「固定系列教材」的機構，但選用的教材不同，教學內容與方法將有所差異。

因此，在教學時間的條件下，僅能先初步選擇第一種類型（全美語）；另一，則為第二種或第三種擇一。以全部或部分的英語教學時間，做為區分。

## （二） 英語教學定位

上述的分類主要是從教學的時數來分，若教學時間就等於學習效果的假設成立，這樣的分類，容易產生片面而武斷的判斷，也就不需要討論何種教學法是真正有助於英語學習的，更無法瞭解不同教學法中，其教學內涵的真正差異。

因此，研究者根據曾於以美語教學機構的經驗，以及不同機構對於「英/美語」教學的看法想法，提出兩類型的「英語教學定位」：

1. 以美/英語為學習科目之一的教學法：這種教學法多半是學習美/英語這個語言，主要的學習內容多是透過原有母語已知的語彙轉移與類化，強調先學會美/英語的發音系統。
2. 認知或社會互動過程是透過美/英語的教學法：此種教學法，是企圖營造類似母語的學習環境與條件，將美/英語當成學習認知的媒介，透過美/英語教導學生學習數學、科學等知識性的內容。所謂「全美/英語」的教學就是採用此種方法。

## 二、 研究對象之初步介紹

本研究之研究對象主要是不同英語教學之學前機構，及接受該機構教育的學前幼兒。

### （一） 學前機構

在尚未進如研究現場時，根據上述兩個條件，以及研究時間與人力上的限制考量，選擇了兩個差異較大的學前機構作為研究對象。以電話進行初步的說明，詢問兩機構接受研究的意願並得到首肯之後，即展開研究工作。

一為採全時間教/學英語的機構，且定位「英語」為學習其他科目的媒介，在本研究中稱之為 W 系統；一者認為英語為學習語言的材料，

類似科目的定位，每天固定時間進行英語教學，稱之為 M 系統。

以下根據訪談資料，先就兩系統的「教育目標」，以及對於「英語教學之定位」，做初步的分析，說明兩者的差異。

## 1. 教育目標之差異

### (1) M 系統

具體而言，M 系統的教育，是一種以「生活教育」為出發點的教育理念，依此作為教育內容設計的重點。如同其主管提到的：「M 教學系統就是生活教育，但是他把生活當中變成具體化，比如說日常生活當中的練習感，感覺器官的練習感，數學區語文區文化區，那他的基本是以日常生活為主，那也是一種生活教育，其實你像數學，他其實在日常生活當中他就已經存了相當多的數學性的概念，然後我們是以這種基礎為出發點，那我們是以具體到抽象，從整體到部分」(M-D-8)。再者，M 系統重視孩子「敏感期」的發展，配合幼兒的發展，據此設計出許多學習內容，以增強孩子在各種敏感期的能力。(整理自 M-D-337-356)

簡楚瑛(1999)「幼教課程模式」中提到，M 系統的教育目標為：「配合幼兒邁向成熟之前的變化與蛻變時，協助其成長。由於 M 系統認為兒童的發展有其自然的秩序表，因此主張教育必須順從生命的法則進行，協助兒童逐漸地展開其內在的潛力。另一方面強調兒童有內在主動學習的動力與潛力，同時指出其發展的目的是為了成長。」

以「生活教育」出發，以及「敏感期」的重視，這兩者，衍生出 M 系統的教學內容的兩大部分：「感官教育」與「日常生活練習」，另外「算數教育」、「文化教育」也是教育內容之一(簡楚瑛，1999)。

### (2) W 系統

強調「全美語」的教學環境的 W 系統，其教育目標有三個，其教育目標也是針對孩子在經過該系統教育之後，希望孩子能獲得的能力——「領袖氣質、資優才藝、卓越美語」。

W 系統主管談到：「W 系統想要培養出的孩子有三個目標，第一個他是要有領袖氣質，然後是資優才藝、卓越美語，他希望能夠在這個小朋友畢業之前能夠達到這三個目標，所以在領袖氣質部分，我們是藉由不同的活動當中，讓每一個小朋友有均等的機會出來當 leader，或者是藉由日常生活當中他每天可以當老師的小幫手，那大家都是輪流的，沒有說誰是，這跟小學生不一樣，那我們就是每天班長每天都有換，或者是說 little helper 每天都有換，從日常生活當中去培養他領袖氣質。那資優才藝，那就是我們有不同的科目，讓小朋友至少去測試、去刺激他的

多元的性向，然後到最後他可以歸類出一個說，可能我們可以建議家長說這個小朋友在什麼什麼方面他一向表現的非常好，因為小朋友總是有一個天賦，他可能是在語言方面學習上面比較有專長，或者他是在所謂的肢體動作方面、體能方面他比人家還要快，或者是說反應力、靈活度更高，或者是說他在美術方面有他特有的天賦，甚至是在音樂方面等等的，那都可以從平常，他參與什麼活動的時候，他的反應會特別不一樣，而看出來這個小朋友的資優才藝。那再來講到卓越美語的部分，我們認為說其實在台灣你要把第二個灌進到你的母語一起去學習的時候，你必須一定要讓小朋友有一個所謂的創造一個環境，那如果是像一般坊間的這種一個小時兩個小時，其實那個學到的其實是比較，也是有幫助，但是以你要把第二個外語學得比較，從小，就是我們相信從小學第二個外語是好的這個角度來看的話，可能就是 W 教學系統的方式會比較快進入狀況，因為他是一個全美語的環境，他創造的是，在這各校區，小朋友一定都要講美語，所以你在學校講美語，你在家裡你可以講美語也可以講國語，那當然就是小朋友有他自己的一個語言的轉換，這個是他自己會產生的一個能力，這樣子。」(W-D-73)

## 2. 英語教學定位

### (1) M 系統

就 M 系統而言，英語的定位為一種「語言的教材」，且該學習英語必須建基於本身的「母語」之上：「我們認為說，英語教育喔？它不能稱之為一種教育，它只是一個語言的教材，所以我們會把他放在語言的學習區域裡頭，那英文就當作是，就像是我們語言學習區有中文有英文，甚至有閩南語，那像這樣子的話，我們是採用融合式的，那孩子在這個情境裡頭，有一個老師，除了 M 系統老師之外，會有一位英文老師是專門會講英文，全部都是英文的談話溝通方式，我們沒有特定的教材，那在英文他的進行方式，我們一定要有中文的一個基礎之下，日常會話當然是在生活當中就已經帶出，可是如果說在拼讀的方面，我們說英文的 phonics，那今天孩子要進到認讀 phonics，然後拼音這個能力的話，是要奠基於他的中文的能力，他中文的注音符號有拼音的能力之後，我們在這個英文部分的上頭，我們才開始帶入」(M-D-14)。

因此，英語的教學時間也僅止於一天一個半小時，也不因家長對孩子學習英語需求與要求而增加時間，關於這樣的想法，M 系統主管的說明：「因為我們的重點是 M 教學系統，其實我們很想把家長的觀念拉到一個正確得位置上頭，那其實我們可以感覺的到我剛剛一直在強調是說，你如果中文的學習的能力不夠的話，你中文都學習不好何況英文，所以應該是在孩子整個的完整的人格教育，能力上面做建立，而不是在

一個單一的知識，英文你可以說他是一個單一的知識，那這個其實對孩子來講是有傷害的，我們應該把他回歸到最基本面，最基礎的地方」（M-D-298）。

不過，敵不過一些家長的要求，以及考慮在 M 系統畢業的孩子可以延續學習 M 系統的英語教學方式，也另外成立「M 大<sup>1</sup>」語言中心，成為家長為孩子在課後時間是否加強英語學習的自由選擇：「英語中心我們其實因應說，因為在教室裡面我們那樣子的呈現我們是很自然，我們不是特別凸顯英文的重要性，但是會針對有一些家長喔，他可能覺得不夠，那不夠的話你可以額外課後你們替孩子去做安排，那我們英文中心他也是用這一套來帶孩子，可是因為他補習教育他可以走的比較深一點，而且可以走到小學的程度去，那在幼稚園我們的時間包括我們的重點，你可以發現說在幼稚園裡面，我們沒有把 M 系統的當初我們在國外修的完整的完整的，那個英文的方式做完整的呈現，所以在 M 大的話我們就可以做一個比較深入比較廣度的延伸，可以完整的去呈現到 M 教學系統當初的語文教育」（M-D-287）。該中心也成為 M 系統英語教師的培訓中心，所有 M 系統的英文老師，皆來自於該語言中心。

## （2）W 系統

如同上述，W 系統的教育目標之一即為「卓越美語」，因此，W 系統對於英語教學的定位當然不是一種「學習科目」而已。W 系統將英語當作學習其他知識（學科、才藝）的媒介，藉此提升幼兒英語的能力，也同時學習到幼兒時期該具備的知識。

因此，傾注幼兒所有的學習時間，營造英語的學習如同「母語」的環境，以英語為中心進行教學與學習。

## （二）幼兒

關於另一重要研究對象——來自兩系統的幼兒，配合研究目的，提出以下選取研究參與者的條件：

1. 兩系統之幼兒中班<sup>2</sup>各二十名，大班<sup>3</sup>各二十名。
2. 從小班起即接受該系統的教學，非中途轉進的學生。
3. 僅在該系統學習英語，不再接受額外教學方法或教學時間。
4. 在家的母語為中文者，非雙語（不含國、台語或國語、客家語）以上的家庭。

---

<sup>1</sup>「M 大」是指獨立於 M 系統之外，但卻與 M 系統相關的英語補習機構，其教學或行政系統皆不同於 M 系統，但是 M 系統的英語教師或英語教學法卻與 M 大補習機構息息相關。

<sup>2</sup> 國內幼稚園中班的年齡大約四歲到五歲之間，大約是國外所謂 preschool 的年齡。

<sup>3</sup> 國內幼稚園大班的年齡大約五歲到六歲之間，大約是國外所謂 kindergarten 的年齡。

由於上述四個條件的限制，條件相符的幼兒未必同在一班，甚至不同校區，因此僅能要求是在同一教學法下。並假設同一系統的教學方法都是一樣，幼兒接收到的教學方法與內容，以及教學時間也是相同的。

M 系統的幼兒來自三個校區，共九個班級，由於大班孩子大多有在 M 大（M 系統校外的語言中心）加強英文，或者中英同為母語的幼兒等特殊因素，找不到足夠的研究對象，便以跨不同班級的方式解決人數的問題，因此班級來源較多。W 系統之幼兒來自兩個校區共四個班級（中班兩班，大班兩班）。接受本研究測驗的幼兒共八十位，中班平均年齡四歲十一個月，大班平均年齡六歲一個月。

### 第三節 研究程序

由於本研究中，資料收集的方法包括測驗、觀察及訪談，主要資料也包括這三部分。測驗、觀察及訪談分別先後進行。測驗的部分，在施測前，先做兩次預試工作，修正測驗題目，即可正式開始幼兒測驗的部分，待測驗部分全部完成後，才進入教學現場觀察，觀察的順序為 M 系統先，再 W 系統，這樣的安排是配合學校的時間。觀察結束後，根據原本設計的訪談焦點以及觀察時所產生的疑問，擬為訪談問題架構，分別進行主管與教師的訪談，訪談的時間則配合受訪者，受訪的先後無順序性。

### 第四節 研究工具

研究工具主要有三類：「聲韻覺識測驗」、「觀察紀錄表」、「訪談問題」。以下分述之。

#### 一、聲韻覺識測驗

##### （一）幼兒聲韻覺識測驗之量表

本研究之「聲韻覺識測驗量表」參考胡潔芳教授提供之「聲韻覺識測驗」為測驗類型，中、英文之分，各自有刪除作業與替代作業。在考量本研究之對象—「幼兒」，將題目做了難易度的修正。

##### 1. 測驗類型：

分為「中文」、「英文」兩語言的聲韻覺識測驗，再依音節、音素兩大能力，各自有「刪除」、「替代」兩大作業，共八項分測驗，見附件一。不論中文或英文，音節或音素同樣都是刪除或替代「起始音」的作業要求。八項分測驗之順序為，先做同一作業（刪除先，替代後），同一作業下先做「音節」再「音素」；中、英文則先做中文後英文。分測驗的順序與題目數如下：

##### （1）「中文音節刪除」：十題

- (2) 「英文音節刪除」：十題
- (3) 「中文音素刪除」：二十題
- (4) 「英文音素刪除」：二十題
- (5) 「中文音節替代」：十題
- (6) 「中文音素替代」：十題
- (7) 「英文音節替代」：二十題
- (8) 「英文音素替代」：二十題

## 2. 預試：

在真正開始測試前，做了兩次預試工作，分別增加題目的題數，以及修正一些易混淆不適合的題目。另外，由於第一次題目過於簡單，第二次預試時增加難度，將題目再分為真字與假字測驗。同時，英文音素測驗的題型，分為「CV」<sub>↓</sub>「CVC」<sub>↓</sub>「CVCC」<sub>↓</sub>「CCVC」四種音節結構，每一音節結構各五題，逐步增加難度。

## 3. 示範與練習：

為幼兒了解研究者的目的，每一測驗前，先進行「示範」與「練習」。練習題或示範題與真正測試題之比大約為 1：2，且不重複出現在真正的測試題中。

## 4. 指導語：

指導語採不直接說明的方式，讓幼兒在練習題中了解研究者的目的。如，刪除作業中的指導語：「小朋友，您好，今天我想請你跟我玩個遊戲，這個遊戲呢，就是我們要把「開始」的聲音變不見，那要怎麼變不見呢？（開始示範題），當我說「氣球」，就請你說「球」，聽聽，是不是開始的聲音不見了，然後我如果再說（把示範題示範完開始練習），好，現在換你試試看，我說「衣服」，你要說什麼呢？（請小朋友回答）」，練習題小朋友若答錯，則問過兩次之後，採直接告知答案的方式，但不告訴孩子為什麼？真正的試題小朋友若答錯，不直接告知，採再問一次的方式，若孩子答錯，則繼續下一題。練習題結束，直接進入真正的試題，開始計分。替代作業如同上述，但是改成「我們要把開始的聲音變成ㄉㄉㄉ或者英文用/d/d/d/」，在音素作業中，研究者的指導語也不出現轉換的策略，例如，「當我說『在』，小朋友請你看我怎麼變聲音，『在』ㄉㄉㄉ『帶』」。指導語不使用注音符號教學中會使用的合併音方法，如，「在，ㄉ-ㄋ，把ㄉ換成ㄉ，ㄉ-ㄋ」，不提醒孩子使用注音的合併音方式。但在研究者測驗的過程中，有些孩子反應出已學習到的經驗與技巧，知道拆解字音為注音符號單位或者英文音素單位，再把要替代的ㄉ或/d/與剩餘的音結合。測驗的過程



中該原則皆不透露，孩子若問是不是這樣換，研究者的回應是請孩子自己想。

#### 5. 計分原則：

進入真正試題，採一題一分之計分原則，不論練習題或真正試題，若孩子答錯時則再問一次。真正進入試題時，若再問一次還是答錯，則以零分計，若答對，則得一分，繼續下一題。所得分數再除於該類別的成績的總分，即為每個研究對象的原始分數。

英文音素題型，由於有「CV」<sub>1</sub>、「CVC」<sub>1</sub>、「CVCC」<sub>1</sub>、「CCVC」四種音節結構，計分方式採嚴格原則，因為皆是要求去掉或替代起始音，若孩子遺漏剩餘音素，則不計分。例如，要求 bloof 改成/d/d/d/開始的音，應該為 dloof，孩子若說成 doof，再問一次仍答錯，則不計分。

八項分測驗成績，分別計分。最後，將「刪除」與「替代」作業的成績合併，成為「中文音節」、「中文音素」、「英文音節」、「英文音素」的成績。「中文音節」與「中文音素」成績組合為「中文聲韻覺識」的成績；「英文音節」與「英文音素」組合為「英文聲韻覺識」的成績。

### (二) 中文注音符號測驗

中文注音符號測驗包括兩個部分，一為符號辨識測驗，一為拼音測驗（見附件一）。符號辨識測驗為 37 個注音符號，不按照順序，隨機安排，請孩子一個個唸出該符號的音，答對一個得一分；拼音測驗則由研究者指定兩個注音符號，一個聲母加韻母，請孩子拼音，若孩子不認得研究者所指的符號，則告知該符號的個別音，請孩子自行拼出，答對者算一分。計分原則同上述，得分數再除以總分數為原始成績。

## 二、教學活動與聲韻覺識相關活動之觀察紀錄表

兩系統的教學觀察，主要觀察英語教學進行的內容與方式。班級選擇主要是參與研究測驗幼兒的班級，經過機構主管詢問老師意願後，配合班級的作息，進入教室觀察。

由於 M 系統採混齡的方式，因此只鎖定一個班級。W 系統各觀察一中班一大班，三個班級各維持一週的觀察時間，M 系統只鎖定英語教學時間，W 系統由於英語教學時間較長，研究者幾乎一天都跟著班級一起行動。

觀察方式採「非參與觀察」(nonparticipant observer)，意指「觀察者純然扮演觀察的角色，在觀察進行前，觀察者通常被介紹給團體成員認識，然後置身在情境之外觀察觀察的現象。在此種情形下，觀察者被視為局外人，他在情境中從不參與任何活動」(郭生玉，1999)。郭生玉(1999)同時也提

出該觀察法的缺點為「被觀察者知道自己正在被觀察的情形下所收集到的資料，比較缺乏真實性」，因此透過一些方法可以改進缺點，如「用單面透視玻璃的設備以及錄音機、錄影機的輔助進行觀察」。由於，不可能將兩教學系統的學生與老師請到有單面透視玻璃的空間中進行教學，因為陌生的環境對幼兒或老師的行為必定有所影響。由於，在進入教室觀察前，研究者先進行孩子的聲韻覺識測驗，教室中部分的孩子與研究者有初步的認識，並不陌生，再透過老師的介紹，讓被觀察教室中的孩子知道研究者的身份只是另一位老師，其主要工作是來看看小朋友怎麼樣學習英語，並請孩子不要打擾研究者。再者，兩系統的老師都表示由於學校都會安排老師或家長參觀或進教室觀察，所以孩子很習慣教室中還有其他的大人存在。

觀察的工具，由於機構的意願，錄影或錄音所要考慮的層面較多，因此主要以「紙筆」的方式，根據事前設計好的觀察紀錄表，紀錄所欲觀察的教學活動與方法，再進行事後的整理與分析。

主要的觀察紀錄內容為英語教學時間內與「聲韻覺識」相關的教學活動，採以時間單位為依據的「時間取樣」(time sampling)(郭生玉，1999)。觀察時間為英語教學時段，只要出現「聲韻覺識」教學活動便記錄下來，活動的形式、內容為何，連續觀察一週。觀察記錄表請見附件二。若沒有出現「聲韻覺識」相關的教學活動，則簡單地記錄教學方法與內容為何。並在一週時間內觀察並紀錄以下幾個焦點：主要的教學活動、師生互動方式、課堂上幼兒使用英語或母語的情形、聲韻覺識相關教材。

最後統計一週的「英語教學時間」，以及與聲韻覺識相關的教學時間，及各其佔全部教學時間的比例，以及聲韻佔英語教學時間的比率。

### 三、 訪談兩系統主管與教師之問題

訪談對象包括一位主管與執行英語教學的教師一位(以教師意願為優先考量)。在進行完所有幼兒測量與教學觀察結束後，利用訪談的方式，了解該系統的基本資料與詢問觀察教學之後產生的相關問題，希望透過訪談更深入了解教學法背後的理念，或者教學行為背後的動機或思考。訪談的問題焦點為：課程模式、教育目的或理念、對於英語教學的定位與看法、教師角色、教師英語教學專業背景、教材來源與內容、教師對於聲韻覺識重要性之看法等。M系統之訪談問題見附件三，W系統之訪談問題見附件四。

由於，W系統大部分時候英語的主教者為外籍老師，因此，僅訪談外籍老師。原本要以英語訪談這位外籍老師，由於這位老師的中文能力很好，確定以中文交談沒問題之後，改以中文訪談這位老師，但是由於她願意接受訪談的時間有限，所以訪談內容與時間較M系統老師來得少，部分問題只好請W系統主管代為回答。

## 第五節 研究資料與分析

研究資料主要分為三部分，「幼兒聲韻覺識測驗結果」、「教學觀察記錄」、「訪談資料」。除了上述的三類資料，尚有一些相關文件，如課表與教材簡介等，做為了解該機構的補充說明資料。

「幼兒聲韻覺識測驗結果」的原始資料，經過人工計分之後，輸入電腦統計各項分測驗之成績，組合成研究需要的資料，再經統計分析。

「教學觀察記錄」的資料，主要有「教學時間」與「教學內容」的紀錄。「教學時間」以「一分鐘」做為紀錄單位，分析一個「教學活動」的時間，乃至於「一堂課」的大段落時間；「教學內容」則由研究者主觀地紀錄教師的「教學行為（怎麼教）」與「教學內容（教了什麼）」。資料分析時，除了整理出前述的架構之外，特別再抽出「與聲韻覺識」相關的教學時間與教學內容分析之。分析整理之後，藉由「訪談」的提問讓教師說出其教學行為背後之目的，或回答研究者在觀察時所產生的問題，以及與被訪談者確認，研究者透過觀察教學所認知的事實是否有出入等。

「訪談的文本資料」，以及「其他補充文件」，因研究目的與研究時間的限制，僅做資料的初步分析，做為研究說明之用。並非如同「質性研究（qualitative research）的分析方式，從資料中發展編碼類別（Bogdan, & Biklen, 1998/2001）；相反地，研究者根據一開始即設計好的訪談焦點：「課程模式、教育目的或理念、英語教學的定位與看法、教師角色與專業背景、教材來源與內容、教師對於聲韻覺識重要性之看法等」。以上述焦點做為大主題的架構，進行資料的編碼，包括「教育目標」、「課程模式」、「英語教學之定位」、「英語教學內容與方法」、「英語教材與教具」、「師生互動」、「教師專業」以及「與聲韻覺識相關」；大主題之下，再從資料中發展小主題，形成文本的編碼架構（coding schemes），之後的研究結果書寫也依此架構描述之。至於「質性研究」中更進一步的分析，如，分析研究對象的觀點以找出規則或規範、研究對象對人們和事物的思考方式、找出資料間的關係等（Bogdan, & Biklen, 1998/2001），更進一步的分析則不再進行。

訪談資料文本的代碼見表 3-1。每份文本皆標記所有資料的行數，研究書寫時若引用該文本之資料，即在文件代碼之後加上該引用文字的起始行數。

表 3-1 訪談文本一覽表

| 受訪者       | 文本代碼 | 文本行數 |
|-----------|------|------|
| M 系統主管    | M-D  | 386  |
| W 系統主管    | W-D  | 583  |
| M 系統 G 老師 | M-T  | 699  |
| W 系統 M 老師 | W-T  | 158  |

