

第三章 研究方法與設計

第一節 採用質性研究和個案研究方法的理由

「當你希望從當地人觀點捕捉『活生生的經驗』（lived experience），並且從中創造意義，當研究者尋求『設身處地的了解』（verstehen）時，質化研究是不二選擇」（王金永等譯，2000：13）。

目前台灣關於貧窮議題的研究，其研究重點多為致貧因素的分析、貧窮門檻的建構與調整，及貧窮的動態歷程研究（王德睦、蔡勇美，1997；陳淑英，1983；陳琇惠，1986；陳正峰，1998；張清富，1993；萬育維，1992；蔡明璋，1987；蘇淑真，1997）。和「兒童貧窮」議題相關者則多為以量化研究方式蒐集整理描述兒童貧窮概況（王永慈，2000；鄭麗珍，2006）及探討低收入或家庭社經背景和兒童學校生活適應問題的關係（林梅蓉，2004；吳佳蓉，2002；黃悅菁，1993；黃保勝，1997；蔡宜珍，2003）。在兒童貧窮議題的理解上，缺乏來自兒童本身的觀點，對其貧窮經驗及貧窮對學校生活適應影響的感受和想法，所知甚少。

質性研究關注「情境脈絡」、重視「歷程」、在乎「參與者觀點」，認為必須直接進入場所觀察情境中探究活動或事件發展的歷程才能了解意義，並主張若欲了解局內人的世界，則必須由其所屬情境中人們的觀點去看待其世界。胡幼慧（1996）指出，質性研究在瞭解事件及行為時，傾向將事件放在其發生場景或網絡中去看，而且企圖對事件的始末做通盤的瞭解，其目的是借助對事件整體背景的瞭解去解釋事件，及事件對行動的意義。此外，Ridge（2000）亦指出：由於質化研究（qualitative research）較重視反應（reflexive）與回應（responsive），因此它更能深入了解貧窮兒童的生活（孫健忠、傅玉琴、吳俊輝譯，2007：008）。

要瞭解教育場域中貧窮兒童的問題，必須從他們本身的觀點來審視問題，並由學校整體的情境脈絡來理解其行為及表現。個案研究（case study）是對研究對象（一個人、一個方案或一個單位）作深入的觀察、分析，進行全盤性的描述與詮釋的研究歷程，其興趣在於討論現象的過程、意義的詮釋及理解的追求，透過豐富的現象描述，顯現出現象在情境脈絡裡的完整性與意義性。應用於教育情境中，是從一較整體的觀點來了解教育實際的問題（林佩璇，2000：240）。

本研究從貧窮兒童所處之學校場域脈絡中，透過探究其整體學校生活經驗，試圖由其局內人觀點出發了解兒童的貧窮經驗及兒童本身如何看待、回應、詮釋這些經驗和感受，進一步探究貧窮兒童在教育歷程中的真正需要，並能由研究結果增加對兒童貧窮經驗的理解，為教育及福利政策實務提供更多來自貧窮兒童的觀點，基於上述考量，採用質性研究及個案研究方法。

第二節 研究設計

一、研究對象的選取

「質性研究所重視的是資料的豐富性，而非樣本數的多寡，只要研究者所選取的樣本能提供有『深度且豐富』的內涵，即使是只有一個樣本的個案研究仍有其價值」（吳芝儀，李奉儒譯，1995）。

根據研究目的及質性研究抽樣原則，本研究採取「立意抽樣方法」（purposive sampling），選擇符合研究條件並可提供「深度且豐富內涵」資料的樣本進行觀察與訪談。選擇對象的考量為：1、符合「社會救助法」規定，受政府扶助之低收入

戶家庭兒童；2、根據經濟弱勢兒童與學校生活適應相關文獻，請班級導師推薦可提供「深度且豐富內涵」者；3、考量國小學童表達能力對資料提供的影響，選擇國民小學五、六年級之兒童為研究對象。

研究者透過個人人際關係網絡，向任教於國民小學的友人尋求協助，找到來自低收入戶家庭，就讀三三國小六年級的個案曉雯，攜帶研究計畫拜訪機構的「守門者」（三三國小校長、曉雯導師），得到同意進入現場研究後，再向個案及家長說明研究目的及研究過程，詢問其參與研究的意願，個案與家長皆表示同意參與研究，惟家長個人不願接受訪問與到家拜訪，只願接受透過電話了解參與研究過程及以家庭聯絡簿傳回參與研究同意書（附件一）簽署。

二、資料蒐集

本研究之資料蒐集以「參與觀察」為主，在經濟弱勢兒童所處之學校情境觀察其學校生活經驗，輔以「訪談」及「實物蒐集」，藉此尋求更多來自兒童本身的感受及看法，驗證並補充參與觀察所得。

（一）參與觀察（participant observation）

參與觀察（participant observation）淵源於人類學家的現場田野工作，人類學家將自己融入社區人們的生活中，藉以觀察人們的日常生活和活動，瞭解人們的基本信念、害怕和期望，並有系統的作成資料記錄。經由參與觀察，研究者可描述在某個情境中什麼在進行、誰或什麼涉及其中、事情發生於何時何地、事情如何發生、事情為什麼發生等，因此參與觀察特別可用來研究過程、人們之間和事件之間的關係、人們和事件的組織、以及人類社會生活的脈絡（黃瑞琴，1991：74）。

本研究為瞭解經濟弱勢兒童的學校生活經驗，需將經濟弱勢兒童本身及其學校生活置放於「學校」這個由個案、老師、同儕、教學活動等交織而成的情境脈絡中作整體的探究，瞭解關係，尋求較為完整、深入的認識。

參與觀察的步驟如下：

進入現場

進入現場觀察前，向班級老師、校長、個案曉雯、曉雯母親說明解釋研究方法及相關倫理考量，取得同意後進入現場觀察，並和班級導師商討現場觀察的相關事項，如：班級經營常規的了解、可觀察時段、研究者參與的程度等。研究者參與的程度隨著研究階段的不同而有所調整，研究初期在現場旁觀看，隨著與現場人物和環境的熟悉，在班級導師的同意下參與部分活動（協助輔導功課）。

觀察方式與觀察參考重點

研究者依 Spradley（1980）分參與觀察的方式為「描述的觀察」（descriptive observation）、「焦點的觀察」（focused observation），及「選擇的觀察」（selective observation）三種形式（引自黃瑞琴，1999：79- 81）。先進行初步非焦點式的「描述觀察」，對觀察場所—經濟弱勢兒童班級中的之人、事、時、地、物（如：教室空間、班級常規、課程活動安排、班級老師同儕）等進行一般性描述觀察，較待為熟悉現場後，再依研究者個人興趣、報導人（個案、同儕、老師）建議、理論的興趣（貧窮或學校生活經驗相關理論）等選擇觀察焦點進行「集中式焦點觀察」和「選擇的觀察」。

研究者參考「學校生活經驗」相關研究歸納可參考的觀察焦點如下：

- 1、學習適應：學習動機強弱、學業成就表現、對學習抱持著積極的態度對於學校的課程安排與教學環境是否感到滿意，以及在學習上是否

有困擾等。

- 2、常規適應：對學校常規遵守的情形如何？是否有違規或偏差行為出現，
如：打架、傷害或欺負別人、不守規律、反抗，以及撒謊等。
- 3、人際適應：包含師生關係和同儕關係，師生互動與同儕互動情形。
- 4、自我概念：兒童是否自我接納、喜歡自己、具有正向的自我概念？
- 5、對學校的態度：兒童對學校的接納態度如何？處於學校其感受如何？

觀察時程

學校生活經驗發生在學校的時間、空間中，因此觀察包含上課、下課及其他時間（如：午餐時間、打掃時間等），研究者自 2008 年 11 月 26 日開始至該學期結束（2009 年 1 月 19 日），每週約三～四天，每次約半天的時間，至三三國小六年愛班進行觀察，直到發現所得資料已重複，或沒有其他資訊出現，達至飽和（saturation）時結束資料蒐集。

觀察記錄：描述的事實筆記和反省的觀察者評註

現場所見、所聞、所思作成現場筆記，現場筆記內容包含兩種材料，一是描述的「事實筆記」，研究者以盡可能具體、仔細的文字記錄現場所觀察到的人、事、時、地、物；二是反省的「觀察者評註」，記錄研究者個人較為主觀的想法、推測、情感，及研究者於現場情境中的自覺。現場筆記記錄表格，舉例如下：

編號：觀 120508
 時間：12/5/08（五）
 地點：資源班
 活動：寫國語學習單
 成員：王老師、曉雯和
 兩個同學、我

時間	事實筆記	觀察者評註	其他
8:40am	<p>到資源班教室 （向王老師說明後坐下一起上課，資源班王老師，約莫五十多歲媽媽型資深老師，像家教班一樣一次教三個小孩，指導最基本的課程）</p> <p>曉雯從資源班教室櫥櫃中拿出自己的卷宗夾，拿出國語學習單坐下寫，邊寫曉雯邊對我說：王老師要讓我們把課文”背起來”</p> <p>（資源班的國語學習單：把國語課本的課文全文貼上製成學習單，重要的字詞或語句空下，讓孩子填入，孩子邊看課文邊寫，老師一邊解釋該字詞的意義與用法）</p>	<p>資源班：學習落後同學每周三節課到資源班教室做最基本課程的學習</p> <p>到資源班，心情明顯較放鬆，老師和同學還沒到，主動拿出自己的卷宗夾和今天的學習單出來寫，並向我介紹在資源班的情形</p>	
8:45am	<p>此時已上課鐘響五分鐘，另兩名同學還沒來，王老師到班上去找</p> <p>曉雯：王老師很嚴，可是對我們很好，你看那裡，我們的衣服在那裡（指教室王老師的座位旁一角），有時候我和我妹臭臭的話，王老師會幫我們洗澡換那個衣服……</p>	<p>知道王老師的善意，不管是學習上或者日常生活的照料</p> <p>王老師在學校替文慈和妹妹買了換洗的衣物和盥洗用具，教她們洗澡和洗衣</p>	<p>疑問：曉雯究竟覺察自己和家庭和別人不一樣的地方嗎？（知道自己家窮嗎？）</p> <p>為何不隱藏的將自己和妹妹”漏氣”的事（沒洗澡、髒髒臭臭的）大喇喇的對我說？</p>

(二) 訪談 (interview)

在質的研究中，訪談 (interview) 通常是兩個人 (有時包括更多人) 之間有目的的談話，由其中一個人 (研究者) 引導，蒐集對方 (研究對象) 的語言資料，藉以了解研究對象如何解釋他們的世界 (黃瑞琴，1999：109)。與觀察相比，訪談可以瞭解受訪者的所思所想和情緒反應、他們生活中曾經發生的事情、他們的行為所隱含的意義 (陳向明，2002：228)。

本研究希望了解經濟弱勢兒童的學校生活經驗，尤其兒童本身如何看待貧窮及貧窮如何影響他們的學校生活，此研究目的涉及兒童本身的想法、感受，為能深入了解其想法和感受，並透過訪談與個案有所互動，同時觀察受訪個案非口語及肢體的表達，擬以訪談方式蒐集資料，補充觀察所得之不足。

訪談採取的方式

研究者採美國學者塞德曼 (I. Seidman, 1991) 提出之訪談建議，塞德曼認為，若要對受訪者的經歷和看法有較深入的瞭解，最少應該進行三次訪談，第一次訪談主要粗略的瞭解一下受訪者過去經歷，訪談的形式應該絕對開放，以受訪者自己講故事的方式進行。第二次訪談主要就研究的問題詢問受訪者目前有關的情況，著重瞭解事情的有關細節。第三次訪談主要請受訪者對自己行為的意義進行反省和解釋，重點在認知和情感層面對受訪者的反應進行探索，在受訪者的行為、思想和情緒之間建立起一定的聯繫 (引自陳向明，2002：232)。

本研究依塞德曼建議之訪談發展階段進行訪談，第一階段採取「完全開放式訪談」，研究者於個案下課及中午休息時間，和個案閒聊，由此粗略地瞭解個案目前的生活情況，同時也和個案建立關係；第二階段訪談，就欲瞭解主題—貧窮及學校生活經驗，詢問個案目前的情況及相關細節，依觀察及前次訪談，對欲了

解的事情作細節的訪問，擬定半結構訪談大綱，以掌握欲了解事項；第三階段訪談，請個案對自己的貧窮及學校生活經驗進行較深入的思考和解釋，探討個案在此主題上的認知和情感層面，挑選研究者覺得好奇、有意義的事件，請個案表達對其的意義，和自身的解釋。

訪談的時間、地點、情境安排

在盡量不影響個案在校生活及學習的原則下，選擇課餘時間及個案感覺自在安全的地點（放學後學校旁的麥當勞）進行訪談。

訪談對象

除個案外，為增進研究的可靠性，研究者亦訪談其他參與研究的成員一班級導師、資源班老師、其他老師，尋求更豐富、深入的資料，尋求較為客觀、可信的研究結果。

其他注意事項

- 1、考量國小兒童認知發展及表達能力，訪談方式以半結構式為主，依本研究的研究目的擬定訪談大綱，列出訪談中欲了解的主題和範圍，實際訪談時，則已開放心態，視情況彈性調整問題。
- 2、訪談記錄在研究對象同意下，以錄音完整記錄訪談過程與內容。
- 3、訪談次數視實際情況調整，不限三次，直到資料飽和為止。

（三）實物資料蒐集

陳向明（2002：349）認為以實物作為質的研究的資料來源是基於「任何實物都是一定文化的產物，都是在一定情境下某些人對一定事物的看法的體現」這樣

的信念，實物可被蒐集起來，作為特定文化中特定人群所持觀念的物化形式進行分析。實物作為質的研究的一種資料形式，可擴大我們的意識範圍，增加多種研究手段和分析視角，和其他方式相比，實物可提供一些新的觀念、隱喻、形象或聯想，使視野更加開闊。

研究者在獲得個案及導師的同意，且對當事人正常生活影響程度最低的情況下，以蒐集的實物可以回答研究問題為原則，進行實物資料蒐集，本研究蒐集可傳達兒童在校可能貧窮經驗的資料：兒童家庭聯絡簿、小日記、卡片、成績單、班級公布欄文件等。

三、資料分析

研究過程中資料的蒐集和分析同時進行，持續閱讀現場筆記、訪談記錄、和其他實物資料，以追蹤資料中呈現的訊息，引發新的問題，再由現場中蒐集更多的資料。研究者依據參與觀察的現場筆記、訪談記錄、實物資料等進行分析。資料分析步驟如下：

（一）反覆地閱讀資料

熟悉資料的內容，以「投降」的態度（陳向明，2002），暫時懸置自己的前設和價值判斷，讓資料說話，並在閱讀的過程中解讀資料、尋找意義。

（二）尋找概念，命名編碼

將蒐集的資料打散，尋找資料中呈現的概念和主題。找出一個句子、一段話或連續幾段描述所呈現的初步主題，將這些句子、段落描述視為資料單位，對其呈現的概念予以「命名編碼」。

(三) 類屬分析

所有資料編碼後，依概念的性質將其「類屬化」，並依類屬的屬性及面向來發展、豐富該類屬，經持續地閱讀、檢視，找出類屬間的關係。

(四) 深入分析，建立故事線

將資料進一步濃縮，找到資料內容的主題或故事線，在它們之間建立的關係，為研究結果作出初步的結論。

四、增進研究的可信性

針對質性研究的信、效度問題，Lincoln 和 Cuba 提出質性研究的品質判斷標準應建立在研究的可信性。提出四種平行於科學研究典範的規準—可信賴

(credibility)：與內在效度相當，指研究的進行可確保研究主題被正確的界定和描述，即研究資料的真實性、可遷移性 (transferability)：指研究的可類推至其他情境的程度、可靠性 (dependability)：和信度類似，即研究結果的一致性評估、可驗證 (confirmability)：即研究的客觀性，強調研究結果的是否客觀中立，以上述四種規準提高研究的可信程度 (林佩璇，2000：258)。

根據上述規準，本研究擬以下列方式增進研究的可信性：

(一) 三角檢測法 (triangulation)

為增進研究的可信賴性，研究者採「資料的三角檢測法」以獲得多元的資料來源。除觀察記錄外，亦採用訪談記錄及相關的實物的蒐集，以交叉檢驗資料的準確性，如：經由現場觀察得兒童因貧窮而影響其學校生活線索，研究者據此觀察，

研擬半結構訪談大綱，針對觀察所得向個案尋求更深入的資訊及資料的再確認，並蒐集和該觀察主題相關的實物資料佐證之。

(二) 厚實的描述 (thick description)

為增進資料的可遷移性，使研究的情境脈絡及受訪者所陳述的經驗與感受能有效的轉換成文字陳述，研究者以「厚實的描述」盡力將貧窮兒童於學校情境脈絡及個案的情感與經驗（如：個案在訪談過程中的非文字表達，表情、語氣、肢體語言等）詳細完整地轉化為文字資料，作為研究者進行資料分析時之依據。

(三) 研究者的反思

Behar (1996) 認為，如果想瞭解被觀察事情的本質，我們必須察知觀察者內心的意識。觀察者的主觀性激進地影響被觀察事件的進展，如同偵查會影響（干擾）極微小事物的行為一樣。為增進研究的可靠性與可驗證性，研究者透過研究「反思日記」的撰寫，記錄研究各階段的各種想法、感受、判斷等，以覺察自己在研究過程中的內心意識，協助研究者追溯自身思考歷程，亦能提供讀者一判斷研究可信度的基礎。

第三節 研究倫理與研究者角色

一、研究倫理

(一) 誠實告知並徵求同意

進入研究現場前，研究者以誠實、不欺騙的原則，盡可能地讓個案瞭解研究目的，並告知研究相關的資訊，告知的資訊包括：1、向參與者簡述研究內容與流程；2、讓參與者了解研究者的身分，並下聯絡資料；3、向參與者保證參與過程不涉任何獎懲或成績考核。此外，參與研究的個案本身為未成年兒童，除參與者同意外，亦徵得個案及監護人同意後始進入現場研究。

進入研究現場後，研究者對於研究相關資訊，對個案及研究場域中其他兒童可能的疑問、好奇態度告知的程度採「坦白但模糊」（Taylor & Bodan, 1984；引自王金永等譯，2000）的策略，誠實但簡單地回答研究目的，不提供太多不必要的細節資料。

（二）建立自在、安全的訪談環境

訪談過程中提供自在、同理的情境，使受訪者能安心地訴說其貧窮經驗和感受，並在徵得受訪者同意下進行訪談筆記及錄音，過程中若受訪者有不適感受，或不願意繼續訪談，研究者則尊重受訪者的意願與決定。

（三）匿名與保密原則

在資料的呈現上，對個案及相關單位（學校、班級、老師等）作匿名處理，所獲得的資料亦加以保密，以保護研究對象的隱私權。

（四）尊重研究對象的特質

黃瑞琴（1999：70）指出，研究對象的性別、年齡、種族、或社會階層等特質常構成其獨特的生活世界，當研究者尋求與自己特質不同的研究對象建立關係時，尤其需要尊重研究對象的特質。本研究的研究對象為「經濟弱勢學童」，研

究過程中研究者必須覺察自身成人角色，保持和兒童間的平等接觸，並時時提醒自己以開放、尊重的態度理解其經濟弱勢處境，盡可能地以兒童的立場和生活背景的觀點了解其生活經驗和感受。

二、研究者角色

(一) 研究者本身即是工具

質性研究中，研究者本身即是帶有主觀意念、思想、情感的研究工具，整個研究過程可能都難以脫離研究者本身的主觀因素影響，研究者個人的成長經驗、文化背景等也都影響觀察孩子的客觀性。因此研究過程中，研究者盡可能保持開放的態度，透過反思日記的撰寫、閱讀文獻、和他人討論以檢視及修正想法。

(二) 研究者是傳遞訊息的使者

成虹飛（1999）將質化研究者比喻為信者，而發信人是田野裡的當事人，田野報告的內容是要傳遞的訊息，而收信人則是讀者。此比喻的背後信念是：希望經由從事質性研究去了解別人，讓他們的聲音被聽見，讓人更了解自己，也更了解彼此，作用是「穿越距離」。在本研究中，研究者希望以「傳遞訊息者」立場，藉由研究過程中經濟弱勢兒童的發聲及研究報告的撰寫為經濟弱勢兒童傳遞來自其立場及處境的訊息，以幫助經濟弱勢兒童和社會整體間的相互了解。

(三) 研究者的先前意識

研究者本身即是工具，因此必須檢視自己進入研究場域之時已存在的想法對研究可能的影響，以避免偏見，時時提醒自己盡可能保持客觀，跨越自身文化和

背景地去看。尤其在弱勢族群的研究上，研究者對於觀點與詮釋的不適切都會造成對研究對象污名「blame the victim」的影響（黃毓芬，2000），而相對於經濟弱勢兒童，研究者是經濟較優勢的階級，因此有必要檢視自身對「貧窮經驗」及「經濟弱勢者」的先前理解。

成長於衣食無匱的環境，並未切身經歷何謂「貧窮的生活」，至多只是見聞他人所謂的貧窮生活—繳不出營養午餐費、服裝儀容總是不整，常身穿過大過小或過季未換的衣服，身上甚至有異味、校外教學或畢業旅行因未繳費而無法參加的同學...。這是我成長過程中印象所及的貧窮經驗，儘管知道「他們」和大多數的「我們」（相對經濟優勢階級）不一樣，但並未對他人這樣的處境有甚麼深入的好奇或想法，僅有的感覺和想法就是「比較可憐」。

在國小實習時參加課後補救教學，碰到許多經濟弱勢兒童，當時身為教師的我，對協助來自經濟弱勢家庭的低成就孩子有強烈的同情心與使命感，相信教育的協助是這些孩子向上流動、脫離貧窮的重要途徑，因此用自己（自以為是的）教育愛和教學方式「用力」的教學和輔導孩子，也因而感到十分挫折。

認為「貧窮是比較可憐的、值得同情並應該給予協助，相信教育是經濟弱勢者向上流動、擺脫貧窮的途徑」是我對「貧窮經驗」及「經濟弱勢者」的先前理解。

撰寫論文之初，閱讀相關文獻，對上述的理解有一些反省。

謝青屏（1995）指出，過去，貧窮被當作一種社會問題來討論，人民貧窮意味者統治者無能，對社會上的鰥寡孤獨和貧困者施以恩惠，成為統治者不可推卸的責任，因此官方濟貧成為國家義務。然而，此由「施予者」立場出發的「濟貧」

政策是否只是在上位者展現仁政的工具，而未能真正體察困苦者需求而提供切合所需的幫助？

「增能」(empowerment)¹⁴概念強調打破「專家」與「求助者」之間不平等的關係，協助弱勢者自立，改變自身不利社會位置的活動與過程。有權者（如政策制定者、教育工作者）可以與弱勢者共同摸索方向，一起爭取權益，使其對生命的發展享有更大的參與和掌握。由增能的觀念出發，除了必須反省教育/社會工作中的伙伴關係，也需重新檢視由「施予者」立場出發的「濟助」，深刻地去理解弱勢者的處境和需求（趙雨龍、黃昌榮、趙維生，2003）。

此外，黃武雄先生於《學童紀事》一書的序提醒了教育工作者勿以單一階級和文化的觀點看待和企圖改變孩子，對教師而言需學習的是「穿透經驗」地去理解不同階級、不同族群或不同文化的孩子每天過著什麼樣的生活，跨越自身文化和階級觀點地去看待和理解。

上述對「施予/濟貧」救助觀的反省、「增能」的概念，及教師「穿透經驗」的能力學習，是個人對「貧窮經驗」及「經濟弱勢者」先前理解的反省，也是進入研究場域前提醒自己的。

¹⁴ 「增能」一詞來自英文 **empowerment**，國內學者對此名詞的譯稱相當分歧，有充權、增能、賦權、增權賦能、彰權益能等，本研究強調協助弱勢者自立，提供其改變自身不利處境的能力，故採用「增能」一詞。