

國立政治大學傳播學院碩士在職專班
碩士論文

指導教授：江靜之博士

家庭訪問之親師成員類別研究

A Study on Membership Categorization Analysis of
Teachers and Parents Through Home Visits

研究生：蔡善惠

中華民國一零五年七月

致謝詞

「論文是自己的戰爭」，靜之老師這句話一直陪伴我走完研究這條路！

謝謝靜之恩師領我入門，在「創意工作坊」時激發我想要、願意投入研究領域的意願，讓我覺得很神奇的是，年紀與我相仿的她，竟然可以在很快的時間內瞭解每個人論文的精髓；百齡老師曾告訴我：「教育和大傳沒有你想像的那麼遠！」，也讓我在「點子大會」上勇於表現，提早磨好口試時的槍。感恩麗芳助教，她是我們每個人進入 EMA 第一眼看見的超人母親，陪伴我們、服務我們、而且理解我們與老師之間發生的一切！謝謝口委蓉慧老師、念萱老師溫和而堅定地陪我走過大綱及口試兩階段，不論是論文結構或內容，都精闢地給予我建議。

謝謝我的戰友：瀧學長、榮政、小官、凱雯，有了你們，就像站在巨人的肩膀上學習，才奠定我論文的基礎；謝謝我的精神支柱：婉萍、瓊文、羽均、蕾平、悅慈，願意傾聽我的研究論點、低潮時為我打氣、讓我有力量繼續前進。不可免俗地一定要謝謝默默支持我的老公億源，用行動支持我圓夢，照顧三個孩子從無怨言，一切盡在不言中；最後謝謝我的妹妹美惠，提供我這二年就讀 EMA 期間的住宿，她是我的發電機，總是帶給我許多正面的能量。

能夠支撐我在政大學習的原因，是一群願意在假日授課、充滿教育愛的教授們，是 EMA102 期才氣洋溢的俊男美女！我們有著相同的特質，喜愛人、關心人、善於傾聽且樂於分享，最重要的是我們有自己的步調，雖然選擇不同的方式但使命必達。能在產生共鳴的環境中學習，讓我覺得一切都是值得的！

謝謝這一屆導師班乖巧的學生，我曾經設下與他們一道畢業的夢，居然可以順利實現；謝謝我的三小孩，懂事自理讓我不操心；謝謝公婆，讓我沒有後顧之憂；謝謝韓劇，支撐我走到現在，沒有紓壓的人只會爆炸！

謝謝我自己，圓了這場夢！之後的日子，我將更珍惜，我會在當下，做好做滿每一件事！

中文摘要

家庭訪問是親師溝通的重要管道，教師與家長常常藉此進行教育理念的溝通或教養方式的協調，教師與家長常會在訪談中變換身份，彼此在不同時機以不同角色進行互動。如何選擇適合的身份進行溝通，在社會文化中是極其自然的現象，研究者希望藉由家訪在社會活動脈絡中具有的特異意義，解釋日常生活中的常識性知識如何被人們理解與運用的現象。

本研究透過成員類別分析法，探知家庭訪問中教師、家長及學生在溝通時，如何使用大量類別知識溝通的樣貌，研究者以國民中學十則家庭訪問對話記錄作為分析個案，描繪以下三類現象：第一，家訪的樣貌；第二，家訪機制中的成員類別內涵；第三，成員類別身份轉換。

首先，藉由訪問者語言工具箱的整體提問順序、開場白及結語、問問題、人稱代名詞，勾勒出家訪的樣貌；其次，描繪出教師、家長身份的類別內涵，以及親師言談建構出的學生形象。

教師擁有教育者或輔導者的身份，也有轉換為私領域身份（如女兒、太太、媽媽）的現象；家長是照顧者，同時也是教育者；國中生在家長與老師眼中是不成熟的青少年、面臨抉擇的轉大人階段、更是背負著期許的承繼者。研究者藉由家訪中的言語對談，闡述以上這些身份的類別內涵，描繪出社會文化對於教師與家長、學生有何種身份期待的文化現象。

最後，陳述教師與家長轉換身份的時機點：教師在交談時因為爭取話權、居中協商、提供教養方式，而不自覺地轉換身份；家長在交談時則因為闡述事實、釐清觀念、尋求支持，而不自覺地轉換身份。教師 / 家長的關係成為朋友 / 朋友之間的關係，運用相通的社會知識溝通，採用社會類別的特徵表達，或是藉著存在於社會中的類別知識協商，這些都呈現了社會文化的一部份。

關鍵字詞：親師溝通、家庭訪問、身份轉換、成員類別分析

Abstract

Home visits are important channels for communication between teachers and parents. Through this, teachers and parents often carry out communication of educational philosophy or coordination of teaching and rearing approaches. Oftentimes, teachers and parents go through identity transformation during their conversations. They take on different identities at different times to interact with each other. How to choose an appropriate identity to proceed with conversations has become a very natural phenomenon in social culture. Through the unique significance of home visits in the context of social activities, the researcher hopes to explain the phenomenon of how commonsense knowledge is understood and utilized by people.

Through membership categorization analysis, this study explores how the considerable amount of knowledge communication is used between teachers, parents, and students as they communicate with each other during home visits. The research used ten recorded conversations of junior high school home visits as case studies. The following three phenomena are depicted: First, the appearance of home visits; Second, implications of membership categorization of home visits' mechanism; Third, identity transformation of membership categorization.

First, the appearance home visits is depicted through interviewers' language toolkit, including the overall order of questioning, opening and closing remarks, asking questions, and personal pronoun. Second, the categorization connotation of identities of teachers and parents are illustrated. The image of students created by parents and teachers through their conversations is also illustrated.

Teachers have the identity of educators or counselors. The phenomenon of transforming into a private identity (such as a daughter, wife, or mother) was seen. Parents are caregivers; they are also educators at the same time. Junior high school students are immature teenagers in the eyes of parents and teachers. They are at the stage of becoming adults, which is associated with decision-making. They are also successors burdened with expectations. Through the conversations during home visits, the researcher expounded the categorization connotation of the above identities. The kind of cultural phenomena of teachers, parents, and students expected by the social culture are illustrated.

Finally, the points of time of identity transformation of teachers and parents are presented. During conversations, to fight for the authority of their words, coordinate, and provide teaching and rearing approaches, teachers underwent identity transformation unconsciously. During conversations, to set forth facts, clarify perspectives, and seek support, parents underwent identity transformation

unconsciously. A teacher-parent relationship was transformed into a friend-friend relationship. This is done through utilization of common social knowledge to communicate, adoption of social category's characteristic expression, or by the categorial knowledge consultation existed in the society. These have all presented a part of social culture.

Keywords: Parent-teacher communication, Home visit, Identity transformation, Membership categorization analysis



目錄

第一章	前言.....	1
第一節	研究緣起.....	1
壹	親師溝通的重要性.....	1
貳	家庭訪問的效用.....	2
第二節	研究動機.....	3
第二章	文獻檢閱.....	6
第一節	家庭訪問.....	6
壹	親師溝通研究現況.....	6
貳	機構談話.....	8
第二節	成員類別.....	10
壹	成員類別相關概念.....	11
貳	成員類別分析的應用原則.....	18
第三章	研究方法.....	21
第一節	研究對象.....	21
第二節	資料蒐集.....	22
壹	研究素材說明.....	22
貳	現場狀況說明.....	23
第三節	分析步驟.....	24
第四章	研究與發現.....	26
第一節	家訪的樣貌.....	26
壹	家訪結構.....	26
貳	家訪特色.....	27
第二節	家訪機制中的成員類別內涵.....	34
壹	教師身份的類別.....	34
貳	家長身分的類別.....	43
參	親師建構的學生形象.....	49
第三節	成員類別身份轉變.....	52
壹	教師轉換身份的時機點.....	52

貳、家長轉換身份的時機點.....	55
第五章 結論與限制.....	59
壹、研究結果.....	60
貳、研究限制與建議.....	65
參考書目.....	66
中文部分.....	66
英文部分.....	69
附錄一.....	70



第一章 前言

第一節 研究緣起

研究者為一名國中教師，在近二十年班級經營的經驗中，深知建立親師關係的重要性。就理論上而言，父母決定了孩子人生的第一步，所以父母對孩子在學習上的影響甚於任何教師(郭耀隆，1998)；而學生的學習態度與成就、價值觀及認知，大多根源於原生家庭，因此眾所周知家庭教育的影響力高於學校教育甚多。就實務經驗而言，研究者在經營班級時，如果家長能夠認同老師教學理念者，對學生的教養多有事半功倍之效；反之，如果對老師班級經營的方式無法配合，甚或不能認同，學生在校表現便每下愈況。因此研究者除了教學工作之外，更致力於親師間的溝通。

壹、親師溝通的重要性

親師溝通是家庭與學校的橋樑，良好的親師溝通能擴大教育效果、持續教育功能，也是了解學生、協助學生發展的良方，更是親職教育的途徑與拓展學校資源的手段(吳宗立，2002；轉引自呂君蕙，2013)。親師溝通對於班級經營更是十分重要，特別是面對棘手的學生問題時，若無法得到家長充分的理解或支持，非常容易引發家長與教師之間的衝突，對於兩方都可能造成挫折感與莫名的身心壓力。鍾育琦(2000)認為藉由良好溝通技巧與修養，如同理心對待、親切和善的態度和溫和有禮的語氣、主動溝通等，可以化解親師間的誤會，並且不使衝突繼續惡化；陳嘉芬(2003)也指出，良好的親師溝通有助於提高教學效能。

Holahan(1992)研究則發現，老師及家長均認同親師溝通會影響學生學業成就、行為、彼此合作程度的看法，並顯示出親師溝通與家長之間的正相關。

黃美香(2003)曾指出學校教育是家庭教育的延伸與擴展，家庭教育是學校教

育的基礎，孩子的教育需要學校、教師、家長三方面的共同合作。姜政光(2008)則從老師、家長和學生三方面來闡述親師溝通的重要性。第一、就老師而言：老師能與家長建立良好的親師關係，更易察覺家長需求，並對學生家庭深入了解，使親師之間能共同為孩子的學習而努力。第二、對學生而言：當學生看見親師溝通頻繁、關係良好，感受到親師對自己關心的狀況，自然可以激勵孩子更加上進。第三、對家長而言：家長可以藉此提昇教養子女的信心，增進對學校的了解，也可以了解孩子學習狀況。任秀媚(1985)也認為家長參與能促進親子互動、改善親子關係，家長也較有信心勝任父母角色。

而教育部則為了促進各縣(市)政府親師合作機制，以協助家長了解學生，強化親師生良性互動溝通，在民國98年12月18日訂定「教育部強化國民中小學家庭訪問實施原則」，明定條文落實國民中小學進行家庭訪問，並規定其為學校例行性工作之一，期能建立多元輔導管道。可見學校教育近年來極為注重家庭訪問，認定家庭訪問是親師溝通的重要管道，能夠有效地結合學校教育與家庭教育功能，以提高輔導學生之效果。

接著更在民國103年及104年陸續發文給各國民中小學，重申此條文之重要性，要求學校落實辦理，調查各校「實施到府訪問、電話訪問、個別約談、班親會、其他家庭訪問方式」之辦理情形。持續幾年關注學校機構是否落實家庭訪問的政策，代表教育部不希望家庭訪問僅僅淪為條文或被敷衍了事地完成，因此家庭訪問的推動在國民中小學是一項重要且長期的任務。

貳、家庭訪問的效用

趙聖秋(1998)曾歸納親師溝通有三大類型：以書面資料進行的溝通、透過組織進行的溝通、以口語進行的溝通。書面溝通大多是單向溝通，接受者對於訊息沒有立即提出問題的機會，如聯絡簿、親師通訊；透過組織進行的溝通如家長會，則是支援學校校務或協助溝通家長與學校間的意見。教育部所明定之家庭訪

問，是屬於其中「口語進行的溝通」，最能夠有效地將個人意見、想法、情感或態度等訊息，傳達給對方，進行直接溝通的方法，也能確實達到之前所述，營造親師間良好的關係。

家庭訪問屬於親師溝通的一種類型，在進行時是一種言談互動的歷程，同時會在訪談過程中進行觀念之交流。但是在進行對談時，有可能因為親師的人格特質不同、或是親師的期望、家長的職業、過去的經驗及個人生活環境等，影響彼此選擇自己喜歡、適合的溝通對象及方式(朱珊妮,2001)。另外，當期望一致時，彼此較容易溝通，意見不相同時，親師多半傾向以避重就輕、避免衝突的方式應對。

教師進行家訪時，希望獲得外人難以得知的孩子資訊；家長也希望藉由家訪，能夠從教師處學到教養孩子的技巧，藉由了解學童的學習環境與交友狀況，營造和諧的親子關係。但是教師該如何與家長進行互動，了解學童的生活習性，進一步發現孩子的潛能，使其得到適性發展；孩子又如何能在教師與家長對教養問題的協商中，得到較好的照顧；這一連串的解答，其實都有賴於教師與家長在對話中進行交流或釐清概念。

第二節 研究動機

教師與家長都擔負著教育學生的責任，在進行家庭訪問之際，常常需要進行教育理念的溝通或教養方式的協調，因此教師其實並不完全會以課堂上專業授課的面貌與家長交談，甚至常常在訪談中變換身份、在不同時機以不同角色與家長進行溝通，藉以拓展話題、強化論點，甚或協商以達到共識，這是教師工作面臨角色轉變的現象。同樣地，家長在訪談當下，也呈現不同的面貌與教師溝通，除了身為學生父母的角色之外，家長也會適時轉換成其他身份，表達自己的看法。他們彼此選擇適合的身份進行溝通，在社會文化中是極其自然的現象，因為人與人在對話時，腦海中儲存了許多知識與訊息，也存在著某些預測或假設；如何表

達自己的想法，或是理解他人所說，其實和社會中原本的文化模式很有關聯。家庭訪問是一項以言語為交流的社會行動，研究者希望藉由家訪在社會活動脈絡中具有獨特意義，解釋日常生活中的常識性知識如何被人們理解與運用的現象，提供後續研究者或是其他教師在進行家庭訪問的參考依據。

在社會上互動時，身份與言語或行為緊密相關，人們會被身份所引導，從而影響互動的結果。例如媽媽/爸爸/孩子構成「家庭」，教師/學生構成「教育」，每個成員都有伴隨角色而生的行為、感受、權利、義務；因此，媽媽是看護者、嬰兒是需要照顧的，教師是知識的傳授者、學生需要獲得知識。因此不同於職場上的專業身份，在家庭訪問的場合中，教師與家長會視時機選擇不同的類別描述自己或對方，並在互動過程中確認對方的類別，再藉由其類別儲存的共識知識中找到交流的話題。因此研究者希望描繪家庭訪問中，營造親師關係的當下，親師之間如何運用不同身份進行互動、如何從陌生進入熟稔階段的歷程，此為研究動機之一。

社會學者葛芬柯(H.Grafindel)提出，要了解人類實際行動的形式結構，才能理解其行動在社會結構中之意義，並能建構出社會之所以能夠展開有秩序有結構的樣貌，其實就是由社會成員在不同情境中互動的細節所構築而成的。研究者要藉著家庭訪問的微觀語言，觀察教師與家長是如何建構自己的身份，又在何種時機點轉換身分，彼此如何產生認同或轉換身份失敗的歷程。藉著描繪出這些互動的現象，可以勾勒出教師與家長如何以文化常識溝通的模式。

研究者希望藉著分析對話的細節，觀察到親師如何構建彼此身份與關係的歷程，因此取用俗民方法論中的成員類別分析法(Membership Categorization Analysis,以下簡稱MCA)來進行研究，這個學說指出「類別」如同人類身上的索引，而身份類別的認定是具有彈性和索引性的，人們會將自己歸類為社會中某個類別，並根據類別來組織活動，這樣的現象構建出社會上產生許多成員類別機制；而從這些類別機制中可以觀察到各種專門的類別知識在其中交流，也可以藉著勾

勒這些類別機制中人與人互動的細節，呈現出社會文化的樣貌。研究者將依照成員類別來理解家訪中的互動以及如何轉變身份，從而根據他們對類別的解釋闡述、忽略拒絕、認同或否認等互動的細節，加以解釋家庭訪問的樣貌，此為研究動機之二。



第二章 文獻檢閱

第一節 家庭訪問

國內自1996至2014年，以「親師溝通」為主題的學位論文約有百篇。但是許多研究提及「家庭訪問」時，僅將其視為「親師溝通」的一項管道，並沒有專門針對「家庭訪問」研究的作品；更遑論在「家庭訪問」中，探究親師身份轉變的研究了！但是對於國民中學教師班級經營而言，如何在家庭訪問中轉變身份或角色，以建立親師關係或獲知學生資訊，是一項值得探討的部分。因此研究者希望觀察家庭訪問實際的運作，描繪親師間以言語當作行動的形式結構，並理解其行動在社會結構中之意義，建構出社會有秩序有結構的樣貌。

如同學者Lisa Delpit(W. D. & L. K.著/邱如美譯，2000，頁301)所說：「我們都是從自身的文化濾鏡解讀種種行為、資訊和情境；這些濾鏡是在不自覺的狀態下運作，讓我們覺得自己的看法就是事實。」，可以得知人們使用語言其實具有表演與功能的性質，當我們選擇以某種方式描述某件事時，會產生某種樣貌的世界、身份或意義；因此人們常常關注「某些情境之下語言如何被使用」，因為我可以用不同方式描述自己，別人也可以用不同的方式描述我本人，該種身分發揮的作用以及如何作用，其實與特定情境和文化有關(見 <http://www.weber.com.tw/document/pdf/SR07-007-01.pdf>)。

因此研究者欲以語言的角度，分析親師間使用類別的意識與想法，甚或進一步詮釋連發話者本身都無法意識到的情境或文化之影響，並且扼要地描繪出更大層面的社會生活結構與制度。

壹、親師溝通研究現況

在國內，研究親師關係或是親師溝通、親師合作所用的方法中，大部分是採

用問卷的方式進行(趙聖秋, 1998; 陳嘉芬, 2003; 姜政光, 2008), 欲瞭解某地區親師的普遍看法、描述現況或探討各變項的相關程度; 少部份則是採用個案、訪談的質性方法(林珍宇, 2002; 黃淑華, 2005; 石育倫, 2011), 亟欲貼近事實, 深入探討所處在某些情境脈絡下, 親師之間如何運作或受到何種因素影響; 也有一些研究者採用行動研究方式(阮惠華, 2002; 吳金香、陳彥貝, 2005), 在自身班級透過研究、實際行動的方式改善親師關係、落實親師合作。不論是質性、量化或是行動研究的方法, 之前的研究者大多是針對外部變項的研究, 探討親師之間變化之因素, 以求得彼此之後更良好的溝通。

而在研究議題上, 包含幾項不同的層面, 例如謝鴻隆(2003)以「親師互動」作為探究的重點, 張文昭(1997)探討「親師合作教學」研究; 鄭文川(2004)從親師合作組織角度切入探討「家長會」角色、功能及組織運作, 鐘婷婷(2004)則從「親師衝突」層面探討議題。探討親師相關研究的議題雖然不一, 但國內研究者們都著重在親師之間影響的因素、相處的原則、心理的探討、改善的策略。

楊嫻薰(2007)則整理發現, 在親師溝通的整體研究中, 博碩士論文(1998-2006)以國小及學前教育階段的研究較多, 針對國中階段的親師溝通研究只有戴清江於1985年針對國民中學教師所進行的問卷調查。而在親師溝通的部份研究中, 再細分三類加以探討, 第一類班級活動的親師溝通, 以及第二類教學活動的親師溝通中, 也以國小階段之研究居多; 關於國中階段的研究, 只有黃正於2004年針對桃園縣公立國中學生家長所進行的問卷調查。第三類親師溝通管道的研究中, 關於國中階段的研究, 只有楊崇姍(2003)探討國中導師運用數位技術設計學生事務服務平台, 增進組織溝通效能。

綜合以上學者的整理, 可以發現有關「親師溝通」的文獻, 大部分都集中在國民小學的階段, 國民中學階段的研究十分短少; 抑或即使是針對國民中學的研究, 也偏向量化或提升組織效能的研究。以往的研究雖然可以提供親師溝通時, 某些變項上的瞭解, 但是對於親師對話的當下, 透過言語溝通的文化歷程無法完

全呈現，親師溝通過程中，雙方如何受到社會文化及情境因素的影響?也沒有研究者關注!

貳、機構談話

機構談話是與工作有關的談話，談話互動中至少有一位參與者代表正式機構，其角色與談話形式間有密切關係，且具有一定的模式，用以了解參與者如何使用語言，執行機構活動或任務，以及口語談話中顯現之機構認同傾向(江靜之，2005)。言談行動與機構結構其實是一體兩面，即機構結構提供機構談話參與者，進行言談互動的資源與限制；但同時，機構結構也在機構談話參與者的言談互動中，進行再製與改變(江靜之，2005)。因此，機構結構並非強迫機構談話參與者遵守的外在「規定」，而是談話參與者彼此談話回應的過程；含有機構認同的機構結構，是在連串微觀談話過程中逐漸浮現及改變(江靜之，2009)。

家庭訪問是由親、師、生共同產製的歷程，溝通的當下或之後的結論，是藉著彼此進行對談行為而完成的，因此可知語言是最主要的溝通工具，而教師和家長的談話互動，其實是即時語境和文化模式的再生。從對話分析角度來看，家庭訪問是在日常對話中進行，其中的談話者都可以問問題，以及隨時開始和結束對話，訪問雙方偏向採取固定的言談類型，亦即由訪問者提問、受訪者回答，有「問題-回答-問題」一定的談話順序，且受訪者所說的話通常有一定的長度(Heritage & Greatbach, 1993；轉引自江靜之，2009)。

家庭訪問進行時，教師的確代表正式機構學校與家長進行談話，但是因為進入的場域是家庭，並不會如家長進入學校機構般正式，此時教師的身份也類似於賓客或朋友，教師與家長彼此的對談可能也比在學校交談時，有更多寒暄、閒聊的語句，這是家庭訪問進行時場景的描述。

江靜之(2009)曾指出廣電新聞訪問者擁有的語言工具箱(1)整體提問順序、(2)開場白及結語、問問題、闡述整理(fomulation)等論述資源，以及(3)可用來

執行某些特殊功能的語言資源；其中闡述訪問者擁有的語言資源、分析訪問者使用語言的意義，可以讓研究者觀察到訪問的模式。其實家庭訪問也有異曲同工之妙，家庭訪問中的訪問者即是教師，如果可以闡述教師擁有的語言資源、分析教師使用語言的意義，整理出教師擁有的語言工具箱，相信就可以建構家庭訪問的模式。針對廣電新聞訪問者的語言工具箱之要素，構連家庭訪問中教師使用語言資源如下。

首先，整體提問順序應該掌握在訪問者教師手中。教師能事先設計個別問題、用字遣詞、提問順序，雖能事先計畫各式問法，還是得視情境而在訪問過程中隨機應變。因此，研究者希望觀察教師設計提問順序時，必須考量哪些重要情境因素。其次，教師利用哪些論述資源完成訪問。如何透過開場白交代訪問原因及切入角度，定位自己及家長，利用開場白為接下來討論的事件定調，以及使用何種型式結束訪問。另外，教師可以選擇主題、決定共識的基礎、引導答者朝向某種特定答案、要求答者回答(Bell & van Leeuwen, 1994:7；轉引自江靜之，2009)；因此，教師如何透過問問題為家長設定議題，並展現教師的知識與權威；或藉由「闡述整理」，構連家長之前沒有說明的關係、或再現家長之立場、或展示自己的理解等(Heritage,1985；轉引自江靜之，2009)，這些也是研究者想要構建的部份。

最後，教師可以利用某些語言資源達到某些功能。例如透過稱謂、詞彙、人稱代名詞與情態詞等，如何提高訪問的正式性或拉近與家長之間的距離；透過某些動詞規則，如何定位或形塑家長或學生。這些都提供研究者分析的方向，可以闡述親師之間利用哪些語言資源達到什麼功能的過程。

但是相對於新聞訪問而言，家庭訪問中的對話，是現場參與的教師、學生、家長增進理解的工具，彼此以言語當作溝通的行動，並不需要展示在閱聽人面前，甚或訪問者的角色有時也會更換成家長，因此可能形成不一樣的模式。

第二節 成員類別

成員類別分析法由Sacks提出，它和Sacks之前提出的對話分析(Conversation Analysis, 簡稱CA)一樣，是一種可以用來分析言語互動和文本資料的社會科學工具。我們可以藉由它觀察到社會上人與人在互動時，某些類別意識的運用，然後得以解釋日常生活中許多實際作為的源由；也可以藉由它推理出當地的文化模式，所具有的獨特性。

1972年Sacks以「會話資料可用性在社會學上的初始研究」為題發表了該研究領域的第一篇論文，是將對話運用在社會學的初步研究，他描繪這些類別機制的樣貌，並整理出成員類別運作的規則。同年Sacks又以「由兒童杜撰故事的可分析性」為題發表了第二篇論文，文中以「嬰兒/母親」這個類別(categories)作為範例，描述成員類別規則是如何運用的過程，以及藉由這些原則觀察到的社會現象要如何解釋其意義；並提及如果某些對話中有省略或異常的狀況，也代表一些必須觀察到的重要現象。

它所秉持的理論是，人們會將自己歸類為社會中某個類別，並根據類別來組織活動，而構建類別的方式則是由人們的語言交流所產生的。換句話說，「成員類別」是用來描述人在社會上屬於某種類型的概念，而「成員類別關係」的確定則是一個依靠常識將人們進行某種分類的過程；當我們把一個人視為某一種成員類別時，就很有可能把對該類別的常識及印象，當作推理性的資源，用來解釋和推論這個人的行為。因此，運用成員類別分析法可以探知人與人在言語互動中，是使用何種類別來進行描述，而這些類別又有何特點？是在何種時機點出現，以及想達到什麼目的？

Sacks (1992) 強調人們使用類別和外在世界打交道的重要性，人們如何選擇類別來描述自己和他人的行為方式其實含有很重大的意義。一個人可能有多個描述身份的說法，不過重要的不在於描述身份的詞語是否正確，而是這個被人特

別挑選出來的身份，可以如何用來解釋當時事件的情境。

例如與某一位女性進行互動時，如果是在非正式場合，可能會在交談中提到她雖然已經是孩子的媽媽，可是身材依然纖瘦，這樣的情境中可能是要聊些減肥育兒的話題，並且稱讚她保養得宜；但如果是在一個正式的社交場合，要引薦這位女性與朋友互相認識，就可能就會先介紹她是一位教師的職業身份。

因此可以瞭解到人們可以使用不同的類別來描述，包括職業、性別、年齡、國籍、性格特徵等，其身份可以當作展示隸屬於某個社會類別成員的特徵。而如何稱呼他人也對聽者有很大的影響，因為從其中可以推知對話發生的場景、採用的規則。成員類別分析法不作為對於實際對話中發生情況的預測，而是用來解釋人們自己如何使用社會資源。

簡而言之，成員類別分析法是用來分析日常生活中的自然對話，並藉以解釋人們社會生活的一種研究方法；研究者也將則藉由這些原則，觀察或分析親師間的對話，再加以解釋其中呈現的文化模式。

壹、成員類別相關概念

成員類別分析法是一項藉由對話觀察及描述社會成員如何彼此認同、產生類別，發生類別相關性活動的現象，以及闡述類別運作與社會文化有何關聯的研究工具。研究互動過程中的對話可以發現，社會成員是如何使用類別、發生何種類別聯繫活動或述語，並且觀察到成員類別機制的運作，藉以建構出社會的樣貌。Sacks 僅對成員類別做簡單定義便英年早逝，其學生 Jefferson、Schegloff 與後來的研究者，根據其對成員類別的內容、依據、應用原則和實際應用的闡述，對成員分類的定義進行歸納。

一、成員類別機制(MCD)

根據 Sacks(1972)定義，成員類別是用來描述人們在社會的類型，舉例來說，包括政治家，女人，書呆子，宇航員，朋友，奶奶等名稱。Sacks 再觀察成員類

別的特性，提出成員類別機制(membership categorization device, MCD)，並對 MCD 加以解釋，「一個機制等於一個類別系統加上一些應用規則」。

成員類別機制就是針對人們的言語互動(talk-in-interaction) 給予某些意義，賦予一個人身份(identity)，把他(她)歸入具有某種特徵的類別，接下來便可以預期該成員的行為、信念、責任等具有該類別的特色。例如國中生/高中生/大學生、澳洲人/亞洲人/歐洲人，這些類別集合分別以「學習歷程」、「大陸人種」來分類，適用於世界上大多數文化，也被大家所理解；而男性/女性/水電工這個類別集合就是錯誤的，因為在人們的常識中，「水電工」並不屬於以「性別」分類的類別集合(潘琪、陳宏俊，2012)。

Sacks(1992)同時也描述了成員類別機制中「類別」的樣態，社會上有許多成員擁有大量的知識，假設這些知識存放在所謂的「類別」之中，當社會成員想得到某種「類型」問題的答案，就可以根據這些類別去尋找適合的成員詢問。因此，社會上的「類別」，可以將其視之為「推論豐富」(inference-rich)的意義，擁有「類別」的社會成員會讓人感覺到擁有大量的知識；人們也可以根據儲存在該類別的知識，很快速地制定彼此談話的主題。

舉例來說，Makitalo & Saljo (2002)分析職業介紹所的一段對話，對話中紀錄介紹所主任和市民在討論失業保險金，探討到“ALU”(工作經驗方案)這項活動時，雙方並沒有事先確認彼此擁有“ALU”的先備知識，但在對話過程中，卻可以立即說出此項政策的細節。例如，當一個求職者想擁有兩次的失業保險金，必須在領取第一次失業保險金的期限即將結束之前，在“ALU”工作半年，才有資格獲得第二次失業保險金的關鍵詞語。此例中對話者屬於同一個類別機制，故可不言而喻地快速溝通，顯示某些專門知識的確被儲存在成員類別中。Makitalo & Saljo同時指出，類別如同人類的索引，人們在表達感受時會依據不同的情境，不自覺地產生不同的類別；人們也可以根據觀察到的類別運作來理解人們為何行動，可以推論事件發生的原因和共同實踐目標的方式。

這種活動非常在地化，提醒研究者在探討類別時，必須先瞭解當地社會文化的起源，才能解釋這些活動是如何在不同的機構被使用；而從社會文化的角度來看，可以發現到類別扮演著關鍵性角色，它具有資源、社會、經濟、政治的效果，會被直接連接到資源的分配，並且非常具體地被使用在製造社會秩序上。在 Makitalo & Saljo (2002) 研究中，“ALU”是一項瑞典勞動市場政策，關注長期失業者並連結到特殊的機構類別，希望抵消勞動力市場邊緣化的問題；研究者如果能夠先瞭解這種文化知識的特殊成因，是瑞典政府提供發展技術和獲得工作經驗的管道，希望避免人民過於依賴社會福利的政策，就能觀察到對話時存在於類別中專門知識並且加以解釋。

另一項研究中，Abell & Stoko(2001)分析黛安娜王妃「全貌採訪」的訪問稿，探討黛安娜的身份如何以對話建構，這方面研究重點是關注媒體的組織機構如何塑造社會生活中不同話語的結構。黛安娜口述如何藉由丈夫得知王室職責的過程。首先，黛安娜指稱查爾斯為「我的丈夫」，而不是叫他「查爾斯」，因為「丈夫」這項類別，意味著查爾斯擁有關於該身份「丈夫」被期望的行為常識，當黛安娜不自覺使用這項成員類別的名稱，同時也代表自己在當時的情境下認定對方的「丈夫」的類別身份；藉著丈夫查爾斯的話語指導，黛安娜將平凡自我構建為王室的角色。因此可以推論，當發話者使用某類別指稱別人的身份，其實認定被指稱者擁有該類別身份的豐富知識，說明類別身份可被靈活性的運用。

二、類別聯繫活動(category-bound activities, 簡稱CBAs)

Sacks(1972)曾經在論文中舉出“The baby cried.The mommy picked it up.”的例子，說明「寶寶」和「媽媽」可以被視為從相同集合而來的分類，此集合的類別稱為「家庭」，而且它是由「寶寶」、「媽咪」、「爹地」等字詞所組成；說明若一個人被歸類為「寶寶」，則會有更多人會被其所屬的一個集合裡其他的分類所參考，諸如「媽咪」和「爹地」的分類會因「寶寶」而變得有相關性。

而「哭」與「寶寶」串連在一起，這種結合被 Sacks 稱之為「聯繫於類別的

活動」，而這項類別聯繫活動，也可以成為預測行為的依據。例如「寶寶」在屬於某個會讓他「哭」的氛圍中，但他卻沒有，則他「沒有哭」的現象被觀察到之後，就可能被判斷「他就像一個大男孩」，其層級就被「升級」了。

Sacks 又舉例說明，若 A 高於 B、B 高於 C，則 A 高於 C，此時若 A 或 B 做出 C 的類別聯繫活動，那執行那個活動的成員 A 或 B，就是將自己降一級而被觀察到「像 C 一樣在活動」；若是 C 做出 A 的類別聯繫活動，執行該動作的 C 成員可能會被描述成「像 A 一樣在活動」，此稱為「升級」。因此，當我們把某人視為某類別之成員時，其實是把該類別的常規性當作推理性的資源，用來解釋或猜測某人之行為，也就是觀察人們是否的確會像該類別一樣從事某些類別聯繫活動。

Pathas(1999)據此定義，在研究中闡述活動與類別的相關性，譬如一個人提供顧客食物、呈上帳單，進行一些「服務客戶」的活動，就會被歸類為「餐廳服務員」的類別，而她在餐廳走動，並不會被認為她在「閒逛」。換言之，如果一個人被劃歸為某個類別，其實就可以推斷出他可能從事的類別聯繫活動；反之，根據他的某些類別聯繫活動，也可以將其歸為某個類別，這兩者可以相互解釋。因此，當人們建立起類別和活動之間的聯繫時，「為什麼發生？」就得到了解釋。

前述 Makitalo & Saljo(2002)的研究，職業介紹所主任與市民討論到如何計算“ALU”(工作經驗方案)中的「天數」，提及「必須有 47 天，…也就是兩個多月。」的話語。其中所說「47」這個天數，在一般日常生活的對話裡，應該被理解成一個半月，但是在其對話中卻被認為是「兩個多月」；那是因為失業保險金是針對喪失工作日的補償，指出領取失業保險金的日期還有 47 天，但必須與假日合併計算後，才可確切算出兩個多月後是領取保險金的最終日期，而非一個半月。以上所述「天數」是存在於類別中的知識，屬於類別聯繫活動的特徵。這項特徵屬於失業保險的技術問題，在職業介紹所主任與市民進行談話之際，其實代表著互惠關係、機構位置及責任。可知在類別中，因為某些類別聯繫活動的運用，可以

觀察到某種型式的談話，得知某些類別以特定的方式建構了世界的運作。

三、類別聯繫述語(category-bound predicates)

而在 1978 年，Watson 將類別聯繫活動擴展至更全面的概念，強調與類別相聯繫的不僅僅是活動，還包括更廣泛的特性，因此將述語的概念引入類別聯繫活動之中。他認為類別不僅與活動相聯繫，而且與權利、義務、知識、授權等特定訴求有關；而這些活動之外，與類別相關的特徵行為，就稱之為類別聯繫述語。類別聯繫述語把行為實施者、行為、恰當的身份和方式在言語互動中聯繫起來。

例如客戶與律師互動時，可以發現律師有義務地運用專業知識、能力(如指導、保護、懇求)來為客戶服務，因此透過觀察「指導、懇求」這類述語出現，就能發現律師/客戶類別正在運作中。類別聯繫述語把行為者的行為和符合身份的方式，在言語互動中聯繫起來，提供一項解讀歷史和社會的方法；在解讀類別和類別聯繫述語時，其實都具有道德和規範性的內涵，判斷類別的適用性要與具體情況相聯繫，不能獨立於語境。

Psathas(1999) 研究「在機構中的談話」(talk in institutional settings)，分析言談的內容如何受語境因素修改、型塑、影響、或限制，從日常對話的「獨特環境」(如一所學校、一間辦公室、一街一景、工廠等)觀察談話有何差異性組織；分析獨特環境中的識別人員與去電者的言談，描述如何產生常識性理解的互動。例如其中「包裹遞送」的電話對話中，接電話的人員隱含自我歸類為「總機」，因此她要求來電者提供有關訂單的具體訊息，例如機構名、個人姓名、地址、電話，所有這些提問的問題，顯示了她代表公司的身份；來電者則依照成員類別中之客戶身份，配合她的要求而給予這些基本資料。因此可以觀察到他們在話語中進行權利義務的互動，藉由觀察到這些述語，可以讓人看到成員類別機制正在運作的特徵。

Greg, Myers., & Sofia, Lampropoulou.(2013)首先整理出人們對「地點類別」的描述是不同的：有些受訪者會以房屋型式如房間數、衛浴設備空間大小談論自

己的住所，有些受訪問者會將房子與醫院相較、稱呼自己的房子為溫暖的家。其次，提到「命名地點」的感受，有些受訪者將居住距離近視為女兒容易探視的距離，有些受訪者即使已經搬離居住地仍要強調自己是道地的「倫敦佬」。作者說明這些描述的言語細節都屬於類別聯繫述語，觀察這些話語可以發現受訪者如何使用不同的地點類別回應自己居民的身份，由此可以得知人們如何賦予「地點類別」不同的意涵。

四、標準關係配對(Standardized relational pairs, 簡稱SRP)

Sacks(1972)觀察到人與人互動時產生類別運作，其中社會成員的關係都是成對的，對於彼此具有相對的責任與道德義務，例如父母/子女、丈夫/妻子、服務員/客戶、醫生/病人。

前述 Psathas(1999)研究中的另一例「滑雪學校」的電話對話中，滑雪學校的人員接聽並說出「滑雪學校」，這種使用組織名稱以回答他人的作用，等同提供了自我認定的身份類別。他將自己歸類為公司的代表，並且可以回答關於滑雪學校相關業務的查詢，接著來電者便直接「請求問路」，代表來電者接受回答者自我歸類為訊息給予者/滑雪學校的發言人，從而將自己歸類為滑雪學校潛在的客戶，可以進行詢價或接受服務。由於彼此間產生權利義務的關係，因而可以觀察到標準化關係對的產生，因此發現服務員/客戶的類別機制形成並且運作，最終讓來電者順利取得道路資訊。

因此，提供自我類別再被共同參與者採取和認可的過程，首先是由一人藉著話語提供一個特定成員類別，類似於提供一個可結合的插槽；其次來電者接受回答者的自我歸類，提供了與該類別一致的下一個話語；最終藉著話語類型，來電者和回答者確認/接受彼此的自我歸類。

此外，「我們」和「他們」兩類代名詞，這兩個類別是日常生活中經常使用的成員類別，彼此成對出現，屬於標準關係配對，構成了一組權利和義務關係。例如 Leudar(2004：轉引自潘琪、陳宏俊，2012)分析 911 事件後的政要言論，藉

此揭示關於暴力事件的類別問題，當時的美國總統布希、英國首相布雷爾、以及恐怖事件製造者賓拉登都在公開演說中使用「我們」和「他們」兩類代詞，作為彼此身份的區別。布希和布雷爾將「我們」描述成文明與正義的捍衛者，「他們」則是恐怖分子，摧毀文明顛覆正義，因此 911 事件後美國採取的軍事行動是文明對抗野蠻的戰爭。相對而言，賓拉登將恐怖行為訴諸宗教，將「我們」描述成伊斯蘭的捍衛者，「他們」是異教徒，將衝突置於宗教框架下。由此得知，「我們」和「他們」的區別，不僅具有道德、社會、政治的目的，也構成各自後續行動的資源基礎。

Abell & Stokoe (2001)分析戴安娜的全貌訪問中，也詳細地敘述指稱代詞你、我、他的運用，讓作者有效地從對話中提取出當時的語境。在訪問前段時，戴安娜自述一段與查爾斯出遊的經歷，描述當時在一開始說出「現在我該怎麼辦」，而查爾斯回答「去另一邊，向他們說話」的語句；作者藉著這些代名詞，定位她在王室角色中是稚氣的、而查爾斯代表「皇室專家」、「他們」則標誌為公眾。戴安娜接著說出「我不能、我做不到」，但查爾斯卻回應她「妳要做到這一點」，可以看出她被期許應該做的和真實自我之間的差異。最後進行完例行皇家活動時，戴安娜說「我又回到我們的-我的酒店房間」，在語句中可見最終仍必須與查爾斯一起回歸皇室角色。由以上敘述可以知道，在對話中運用代詞你、我、他，其實可能代表彼此間的落差、認同或對比，因此可以藉由語句中使用的代詞解讀對話的情境。

此外，戴安娜自述如何在英國社會的背景下，定位自己成為「形象大使」這個角色的想法，其中戴安娜自述的語句也運用許多代詞，強化她的權利及主張其目的，以建構符合這角色的資格。首先，她多次使用「這個國家」一詞，強調國家認同的概念，宣稱代言「這個國家」並藉著讚美它的「好品質」而來稱讚她自己；接著她強調因為長期得到「他們」（指媒體）的關注，因此可以驗證她成為「形象大使」的資格；最後指出，「我們」（指國家）有六十到九十個攝影師從本國跟

著出訪，她在國外將以「形象大使」的身份代表「這個國家」，藉由細化跟著她出國的攝影師數量，再次強調她適合大使角色的原因。

Abell & Stokoe (2001)針對戴安娜訪問稿中的摘錄文字，解讀其自述中使用許多代詞的作用，其實正代表著戴安娜運用該類別所儲存的知識或資源，進而構建自己成為形象大使的「獨特角色」；因此採訪結束時，戴安娜真實的自我被選擇的公共角色統一了，戴安娜成功構建自己成為有權代表民眾發言的一個社會類別。

貳、成員類別分析的應用原則

成員類別分析的應用原則主要包括經濟原則(The economy rule)、一致性原則(The consistency rule)、聽者準則和觀者準則(hearer's maxim and viewer's maxim)。

一、經濟原則

Sacks(1972)指出，如果運用一個成員類別機制的單個類別，就足以充份描述某人的狀況，其實就不必使用更多的類別來指稱。也就是說，雖然在具體社會活動中，每個人可以同時屬於幾種類別，但是並不需要同時使用它，例如「我們的演講者…」、「司機把我帶到這裡」、「男子在街上」，這些實例就說明一個類別其實就足夠描述一些人口中的成員，這就是類別的經濟原則。

二、一致性原則

Sacks(1972)提出，類別在人與人談話之間常被運用，如果依據一個成員類別機制的某個類別，在某個場合用來指稱某人，那麼這個場合的其他人，基本上也會用同一類別或同一類別集合的其他類別來指稱。這種指稱是可選擇性、而不是強制性的，卻可以將其他類別的相關性投射入當前場景或活動，這就是所謂的一致性原則。

Psathas(1999)也舉例說明一致性原則，如果要在許多人中描述一群管弦樂團

內的人員，而我們先使用「第一小提琴手」的類別分類出第一個人員，其它人員也能夠以「管絃樂團的工具演奏者」為相關性而分類，如雙簧管演奏家，指揮家，或巴鬆管等。另外，其研究中提及「包裹遞送」與「滑雪學校」的二段電話對話中，都由先發言者，先認定自我身份完成初始類別，後發言者隨即依其分類，彼此以對話當作行動，透過談話並嵌合到類別中，也顯示其一致性。

舉例來說，如果在某個宴會場合中，妳向朋友介紹某人，言談中指稱第一位是「廚師」，那麼在介紹第二位、第三位時，自然而然就會使用職業類別來繼續介紹，如律師、醫生，並且依此一致性原則觀察到這個場域的類別。這種相關性是先前所做的身份說明而賦予的，所以一致性原則適用於將類別名稱引入初始類別，也適用於藉由類別聯繫活動引入初始類別(潘琪、陳宏俊，2012)。

接下來，針對類別中的經濟原則和一致性原則，Sacks(1992)提出聽者準則和觀者準則。

三、聽者準則

能藉著聽到言談而觀察到類別的產生，就是聽者準則；如果聽到兩個或以上的類別從某群人被分類出來，這些類別可以被理解為來自同一個類別集合。以Sacks的經典例句「嬰兒哭了，媽媽把它抱起來」聽者準則：在此場景中，嬰兒和媽媽是現場僅有的兩個成員類別，只要聽見哭聲的人就會把媽媽理解為此嬰兒的媽媽，這兩個類別是依據家庭成員這個成員類別機制進行分類的，因此把他們理解為來自同一類別集合。

四、觀者準則

對於類別聯繫活動，Sacks 提出觀者準則，如果看到一個類別聯繫活動正在進行，活動進行者可以被推論為該活動相關的類別。同樣以上述 Sacks 的經典句為例，就「生命階段」這項成員類別機制來判斷，「哭泣」是「嬰兒」的聯繫活動，如果嬰兒被觀察到此現象，人們會視之為理所當然；就「家庭」這項 MCD 來判斷，因為嬰兒哭泣而「抱起嬰兒」的行為，理所當然是媽媽的類別聯繫活動，

也是人們預期媽媽會做的行為。因此當描述一位媽媽抱起一個嬰兒，我們會推斷他們來自同一家庭，除非有其他原因阻止我們如此理解。

根據成員是否履行該類別相聯繫的活動，其實也顯現了社會觀感的褒貶機制 (Silverman,2001；轉引自潘琪、陳宏俊，2012)。如果一個嬰兒非常乖巧而很少「哭泣」，其實容易獲得大人的讚賞；如果是一個大男人在「哭泣」，則會被人們認為這是一項異常的事，進而推論可能發生一些難過的事、或只是挫折容忍力造成的結果，因此讓人們產生憐憫或不屑的心態。另外，如果嬰兒哭泣但媽媽不去抱他，則會被歸類為「不負責任的媽媽」(Summerville & Adkins,2007；轉引自潘琪、陳宏俊，2012)。因此，人們可以藉著觀察當下某人的類別聯繫活動，幫助理解參與者的類別，進而了解文化如何運作，也可以為言語互動與相關行為提供分析研究的基礎。



第三章 研究方法

家庭訪問是由親、師、生共同產製的歷程，語言是其中最主要的溝通工具，類別則藉由觀察身份變化而展現。因此研究者選擇成員類別分析法，它是一種社會學研究方法，能夠透過對話的細節，觀察到親師構建彼此身份與關係的歷程，並且藉由家訪中產製的類別闡述社會文化的運作模式。

本研究運用成員類別分析法之中的聽者準則、觀者準則、一致性原則等，觀察親師之間如何產生類別轉換並認定彼此，探索親師產生之不同身份變化；找出類別聯繫活動、類別聯繫述語，藉由親師交談中存在某些類別之中的專業知識，則可發現成員類別機制的形成，觀察類別運作的特徵。具體來說，就是藉由成員類別分析法解釋人們日常的活動如家訪，人們會將自己歸類為社會中某個類別，並根據類別來組織活動，進而推理社會文化模式的運作。

再從家庭訪問之機構性著手，建構家庭訪問在社會文化的運作模式。運用文獻中提及機構談話如廣電新聞訪問者擁有的語言工具箱，分析教師擁有的語言資源、使用語言的意義，建構家庭訪問的模式，同時展現語言背後的社會結構。

第一節 研究對象

研究者自民國九十年由新北市移居宜蘭任教，一直以來都對導師班學生進行家庭訪問，時至民國一百零四年，已家訪一百五十多個家庭。在進行家庭訪問時，常常必須在交談間變換身分進行溝通，以達到良好的效果；雖然訪問的家庭不同、家長的背景不同、學生生活的環境也不同，但訪問的過程與模式卻有異曲同工之妙。因此欲進行本研究，解釋身份轉換在社會溝通的含義，並且構建家訪的模式，得窺社會文化運作的面貌。

惟因家訪所討論之內容多涉及個人隱私，且欲取得家訪資料使用同意書者，勢必與被訪問者維持著長期良好的關係，因此欲取得其他班級之家訪資料頗有難

度。基於以上原因及必要性，研究者決定蒐集自己導師班的家訪紀錄作為研究素材，研究者的班級是普通班級，進行每個班級學生家庭訪問時的目標較為雷同，並不像學校的特教班或資源班，可能為了某些特殊原因而進行家庭訪問，而造成訪問目的有所差距，由此可以構建一般家訪的模式。

第二節 資料蒐集

壹、研究素材說明

恰逢本研究需要取得家庭訪問的現場錄音或錄影資料，因此研究者決定錄製自己原本預定進行之家庭訪問，作為本研究之素材；先取得訪談同意書再進行訪談，共選取十位家長為訪談對象，之後取用家庭訪問的錄音或錄影，並將訪問轉錄為逐字稿。

但是本研究之素材可能會被質疑之處在於，研究者即訪談者的雙重身份，是否造成教師在訪談時帶著類別意識進行刻意的溝通，而讓分析資料成為非自然的對話？或是造成研究者在分析資料時，無法客觀地分析資料？因此，研究者取用的家庭訪問是在民國一百零三年七月錄製的，當時尚未決定理論視角與研究方法；即使錄製訪談的當下，教師必已意識到將使用錄製的訪問進行分析，但是教師並未刻意設計提問，相信所取用之家訪資料貼近於真實家訪的自然對話。而此次家訪時間正是學生從七年級升上八年級的暑假，面對即將升上八年級的學生，家訪設定的重點目標，是與家長共同商討學生特質與學業成績，並對學生升學方向與職業取向取得共識，以作為未來生涯規劃的依據。

另外，研究者即訪談者的身份也有其優勢所在，當要分析 A 與 B 如何取用大量知識進行溝通時，研究者也可以轉換自己成為 A 的立場思考，描述自己如何取用類別知識去理解 B 的過程。因此研究者身為分析者與訪談者，在分析資料時可以適時更換不同身份思考，讓本研究可以呈現更深入的描繪。

表一為家訪個案之成員基本資料說明，被訪問的家長共 11 名(其中一個訪問有兩位家長參與)，其中男性 3 名、女性 8 名，而受訪女性中有 1 名為祖母；在這十場訪問中，學生都在現場，學生的年紀是 13-14 歲。十則家訪資料中，訪問長度在 30 分鐘之內的有四則、訪問長度在 30 至 60 分鐘之內的有三則、訪問長度在 60 至 90 分鐘的有二則、超過 90 分鐘的只有一則，可知家庭訪問一般會在 60 分鐘之內結束。

表一：家訪個案成員基本資料

編號	訪問日期	時間長度	受訪家長年齡	家長
1	8 月 12 日	12 分	38 歲	母
2	8 月 19 日	15 分	46 歲	母
3	8 月 12 日	28 分	39 歲	母
4	8 月 7 日	30 分	47 歲	父
5	8 月 12 日	35 分	51 歲	母
6	8 月 6 日	40 分	40 歲	母
7	8 月 6 日	52 分	66 歲	祖母
8	8 月 7 日	65 分	46 歲	父
9	8 月 25 日	75 分	46 歲	母
10	8 月 12 日	100 分	48 歲、50 歲	父母

貳、現場狀況說明

家庭訪問進行時，基本成員為一位教師、一位家長，以及學生，或其他家人在現場共同參與訪問。研究者會先與家長說明，訪問錄製是為本人碩士論文研究所用，取得家長同意後，再進行訪問錄製。家庭訪問的錄製，同時以錄音(智慧型手機)與錄影(平板電腦)方式進行，以免收音或影像不清楚。智慧型手機與平板電腦操作非常簡易，點選功能鍵後便逕行錄製直至訪問結束，對於採訪者教師及受訪者家長，並不會造成干擾；可以錄製到自然狀況的對話紀錄，不至於因為事先告知錄音錄影而產生尷尬不自然的狀況。

在擇定錄影的角度時，盡量將與會者全數納入鏡頭內，如果有困難，便以基

本成員教師、家長、學生為主；再將智慧型手機直接放在桌面，錄製家庭訪問的對話內容，在民國一百零三年七月年已先蒐集好十場訪問用來作為分析資料。

以下介紹十則家訪資料的現場狀況，首先，教師進入家訪場域後，先向家長解釋同意書的用途並請家長及學生簽署同意書，之後才開始進行家庭訪問並且同時錄製，因此所錄製到的畫面其實並非真正的開場時間。本研究第四章中所謂的「開場白」其實是在家長簽完同意書之後，教師開始正式訪談之際，開始進入到談論主題的時刻。

出現在家訪過程中的人員，除了編號1、6、8、9的訪問中有姊姊或弟弟在旁、編號4的訪問中有親友四位在場之外，十則訪問中皆有教師、家長、學生在場。家訪過程中錄製到持續發言與專注傾聽以進行溝通的談話畫面，以教師、家長、學生為主，在旁的其餘人員可能不發言、或是隨意在旁走動，都不會造成家庭訪問中斷或無法進行，因此得知教師、家長、學生是家庭訪問場域之必要成員。

錄音錄影完成後，首先研究者將家庭訪問的錄音或錄影，騰寫成對話過錄稿，並參考江靜之(2013)運用過錄符號標示家庭訪問的對話細節(參見附錄一)；其次，研究者將透過錄製的家庭訪問，分析對話紀錄的語對結構，依據成員類別分析法中，成員身分認定與轉換進行分析，並觀察並描述成員類別如何運作。

第三節 分析步驟

研究者將藉著觀察家訪微觀的對話，分析家庭訪問中產製成員類別之機制過程，進而發現社會成員產製文化的模式。闡述人與人在對話時，腦海中儲存了許多知識與訊息，也存在著某些預測或假設；發現某些專門知識是否的確被儲存在家訪機制中，類別身份的靈活運用，是否可以讓家訪時得以交流許多豐富知識。

研究者希望建構家庭訪問的言語互動模式(如親師相互寒暄、報告近況、分享學生學業及生活、教師問問題及討論與闡述整理、結語之使用)。教師設計提問順序時，必須考量哪些重要情境因素？教師透過開場白完成哪些工作，如交代

訪問原因及切入角度，定位自己及家長，或利用開場白為接下來討論的事件定調。教師使用何種型式結束訪問？教師如何透過問問題為家長設定議題，並展現教師的知識與權威；或藉由「闡述整理」，構連家長之前沒有說明的關係、或再現家長之立場、或展示自己的理解等。

另外，在第四章分析訪問稿時，提及所謂「發言次數」，在此處先簡單說明：一個人掌握話權，開口說話至結束期間，直至將話權交給另一人為止，算一次發言(回應式的「嗯嗯」或「好」不算在其內)。接下來詳列分析項目如下：

1. 建構家庭訪問的模式

教師透過開場白完成何種工作，教師較常用的提問順序為何，必須考量哪些重要情境因素：如時間限制、家長習性、訪問主題；透過稱謂、詞彙，展現家長與教師甚麼樣的關係，教師使用何種型式結束訪問。

2. 研究者欲細描「家訪」成員類別機制與其類別成員之內涵

親、師、生如何建構彼此的形像，教師如何運用話語建構自己專業與權威的形像，家長如何在話語中構建自己教養學生的理念，並且建立家長的形像；學生的類別，又是如何被家長及教師用言語所構建。有哪些類別知識，讓親師生之間能夠不言而喻地快速溝通。

3. 觀察親師間變換類別身份的路徑，解釋家訪機制中存在之文化知識

描繪親師各自採取何種言談活動，因此產生其他類別身份，以及如何認定彼此轉換後身份的現象，讓人觀察到親師間變換類別身份以進行溝通的過程。發現教師和家長如何使用類別身份去回應問題，使用何種類別聯繫述語去結合類別，闡述話語中使用類別特徵的文化知識。

第四章 研究與發現

第一節 家訪的樣貌

壹、家訪結構

家庭訪問中的談話互動，多是家長與老師一問一答、間或摻雜家長或教師與學生對談的形式，因此研究者以十則家訪中，教師、家長的發言次數為依據，整理出三類不同的型式，再描繪其中學生發言的變化，介紹如下。

第一類、教師與家長的發言次數是相同的：編號 1、2、3 的三則訪問。訪問長度分別是 12、15、40 分，其中有二則的長度是屬於訪問中時間最短的；教師與家長的發言次數均是 46、60、150 次，學生發言次數依序是 0、26、2 次，學生發言次數與該則訪問總發言次數相較之下，占不到 1 成。

第二類、教師的發言次數高於家長：編號 4 至 9 的六則訪問中。隨著時間長度的增加，教師發言次數自 116 增加至 361 次，同時高於家長 14 至 51 次不等，學生發言次數也增加至 30 至 93 次不等，可以觀察到應該是教師與學生的對話次數增加，但是學生的發言次數與該次家訪發言總次數相較之下，僅占 1 至 1.8 成仍是明顯偏低。

雖然家庭訪問之訪問主題應該圍繞在學生身上，但就發言次數來看，學生在家訪中反而成為次要的角色，並沒有太多發言的機會，僅僅扮演傾聽者的角色或偶爾插話；甚至在編號 6 與 9 的訪問中，學生在家長與教師談話中自行離開數分鐘，也不會造成家庭訪問的中斷。因此得知家庭訪問在進行時，溝通的主要成員應是家長與教師，他們如何在家訪機制中論述自我，在言談中採取何種行動表達理念與建構彼此，這些細節都放在第二節中闡述。

第三類、家長發言次數高於教師：僅有一則，是編號 10 的訪問，其時間長

達100分鐘。造成家長發言次數較高的現象，應該是父母親同時參與討論的原因，因為其餘九則訪問都只有一位家長受訪。在編號10的訪問中，學生發言45次，父親與母親相加的發言次數是285次，高於教師235次的發言；而且相較於次長的75分鐘訪問編號9，可以發現編號10隨著訪問時間增加25分，發言次數卻都減少了，教師減少了114句、父母親發言次數相加之後仍減少20句。

因此觀察到，一般家庭訪問的總發言次數與家訪時間長短有成正比的現象，發言次數增多者家訪時間也加長；但是訪問時間超過一小時半的家訪就未必如此，例如編號10訪問中，雖然家訪時間最長，但是成員發言次數卻降低，推測可能由於成員發言時間拉長而造成家訪時間加長的緣故。

貳、家訪特色

研究者蒐集十則家庭訪問長度是十五分鐘至一百分鐘不等，雖然接受訪問的受訪者不同，家長與教師互動的模式也不盡相同，但是研究者希望能整理出家庭訪問共通的結構與模式。參考江靜之(2009)，研究者將以下的論述資源，整理出家庭訪問的特色，介紹如下：

一、整體提問順序

一般而言，家庭訪問沒有時間的壓力，但就資料上來看，盡可能於60分鐘內結束為常態；而整理家訪逐字稿時發現，教師比較常使用的提問順序是漏斗式問法，先問一般性問題再提及特殊問題，比較容易循序漸進地將話題漸漸深入討論。如編號4的訪問中，教師在37行詢問學生特殊專長，家長在40行先回答學習體操的時間點，在50行提及對未來職業的考量、58行考慮補習對學生的壓力。因此教師在訪問時會先拋出一個問題，接著再與家長討論其中細項的部份。

例1：

- 37 師：好好好，對對對。啊你練體操很久了吼？小學就練？
- 38 生：小班升中班。
- 39 師：小班升中班就練了喔？哥哥也練嗎？
- 40 親：練體操的黃金年齡大概是在五歲之前，…結果過去他哥哥已經

- 41 三年級，三年級十歲了，後來他就在旁邊，然後○○○(學生名)？
42 就是小的一個算是他們體操組教練看上他，叫他來練看看。
……
- 49 師：…有時候練一練，課業會荒廢，他們兩個都還不錯，都有顧到。
50 親：…在我的觀念當中，其實讀書最後的目的要找到工作啦，那你要
51 找到工作最起碼要有一技之長，我就希望說體操能夠成為他的一
52 技之長，然後靠著這個能混口飯吃啦，我的想法是這樣。…
…
- 57 師：是。
58 親：我也想過說要不要給他補其他科目，…像這樣的運作機制，其實
59 是不正常的…
60 師：對啊，太累！
61 親：也怕說造成他的壓力，那體操這個區塊嚴格說起來已經算是累
的。……(4)

雖然學生的特質不同，家訪談論的內容也會不同，但教師設定家訪的主題其實是雷同的，而面對不同性別的受訪者，切入方式也有所不同。有三則訪問的受訪者是父親，分別是編號 4、8、10 的訪問，切入學生的話題會直接討論教養方式；其餘七則的受訪者是母親，切入學生的話題大多是提及生活作息的時間管理。

教師會準備談話的主題方向，但必須隨著受訪者的臨場反應而調整自己的提問和反應，因著受訪者的回答會產生不同訪問時間的長短以及訪問結構。如編號 1 訪問中，教師雖然仍將主題一一詢問完成，如生活作息、補習、性向、競賽方向，但是因為家長回話短暫，造成僅有 12 分鐘的短暫訪問。

綜上所述，家庭訪問時提問時應該考量的重要情境建議如下：注意訪談時間的長短、關注受訪者臨場反應、因應受訪問者性別調整訪問主題。最後，應盡量將問題完整陳述，即使訪問時間過短。

二、開場白與結語

本研究在簽署完家長同意書之後進行訪問，教師開始正式訪談之際，一開始並未馬上與家長討論學生事務，只是與家長互相寒暄；在某個時機點，也就是研究者所謂的「開場白」之後，才將話題轉移至學生身上，接下來研究者先描述家

庭訪問中透過「開場白」進行的活動。

在十則訪問中，首先有二則(編號4、7)是教師向家長陳述學生的特徵，讓家長注意學生與訪問主題的關係，同時建立受訪者家長的發言角色。

例2：

- 22 師：這裡電視收訊好嗎？ok吼？○○○(學生名)很乖啦！在學校，他滿
23 聰明的！
24 親：真的喔？不會鬧事？
25 師：還要鬧事？拜託，不會鬧事。
26 親：我也滿放心他的，因為…
27 師：不錯，很懂事！……(4)

其次有二則(編號5、8)是教師向家長詢問有關受訪者學生的背景資訊，除了讓自己與受訪者得以進入訪問的主題，也開展之後的話題。

例3：

- 07 師：她其實是家裡面比較小的啦，上面有兩個大的，姊姊？
08 親：哥哥。
09 師：兩個都哥哥喔！現在多大了？妳哥哥？
10 親：哥哥一個28、一個26。
11 師：都在工作還是念書？
12 親：工作。
13 師：都在工作了？大家都疼這個小的？有沒有？妳暑假怎麼安排自己
14 的生活？有沒有早睡早起？……(5)

再來有三則(編號1、2、9)是由教師直接詢問受訪者學生，藉以宣告訪問主題，但都在學生回答一次之後，由家長接續回答。

例4：

- 01 師：暑假不要玩太多電腦。
02 生：都是別人在玩，都是那一個((指弟))。
03 師：不要玩太久啊，我小朋友也是一天玩一小時。
04 親：一小時？算滿多，一小時就很多。……(1)

比較特殊的是，有三則訪問(編號3、6、10)是由家長發起開場白，家長詢問學生在校的表現，或是學生的性向，讓自己與教師進入訪問的主題。

例5：

- 05 親：然後就請教那個老師，老師說現在12年國教，就想說(1秒)妳也

- 06 不要太差，不要到時候沒有學校可以唸，我只希望她自己能夠 (1
07 秒) 因為我眼睛也不方便，自己要懂得怎樣去做好每一樣事情，
08 就是說以後她能夠唸的 (1秒) 問她想說她的興趣是什麼，然後往
09 這方面去發展，不過也看不出她有什麼興趣。
10 師：妳有什麼興趣？
11 生：舞蹈。
12 師：對，她很喜歡跳舞啊！
13 親：對，只有跳舞，跳舞也不是說 =。……(3)

綜上所述十則訪問中，有七則訪問是由教師發起開場白，有三則訪問是由家長發起開場白，不論是教師或家長，都是在開場白提及有關學生的背景、特徵，或藉由詢問學生問題，讓彼此開始討論有關學生的事宜，也開展了之後的談話。因此可以發現家訪的開場白有二項特色，一是教師與家長都擁有發起開場白的權利，二是雖然學生在家訪中發言次數極低，但是在開場白中，教師與家長卻都將學生當做談話的資源，取用有關他的訊息，讓家訪得以順利進行。

而整理「結語」的型式部份，十則家庭訪問中，有八則由教師發話結束訪問，教師會採取一些緩衝行動讓對方知道訪問即將結束，最常用的緩衝方式是簡要地總結訪問。其中有七則，教師會將來訪的目的說出，也將此次家訪所談論之重要事項整理覆述；僅有一則家訪，是教師預先告知家長將要進行其他活動，因此等會就要離開。

例 6：

- 327 師：ok啊，反正我們接下來也會做一些測試啊，七年級輔導老師 有
328 沒有跟妳說妳的性向？趨勢？有沒有寫？
329 生：沒有。
→ 330 師：都沒有講？好啦，那就差不多是這樣啦，就關心一下她暑假生活，
331 然後不要太糜爛，不要睡太晚，太晚睡晚起啊，早起一點這樣子，
332 這樣就可以了。然後她在學校也很乖啊，上八年級，她自己有先
333 補理化，我覺得這樣也不錯，應該是沒有什麼問題。
334 親：我是怕說到時候，因為小孩子如果妳不讓她去補習，第一個，出
335 去補習又擔心說交到壞朋友。
336 師：對啊！
337 親：然後妳不讓她去補習，她留在家只會看電視、玩電腦。……(5)

而由家長進行結語的兩則家庭訪問，都是因為時間因素而發出結語(編號3、

10)由家長發話結束訪問。例如編號 10 的家訪，因為學生補習的緣故造成家訪時間上的限制，因此家長發出結語，並且馬上終止家訪：

例 7：

565 師：可能要固定的小時數吧？

566 親：一整天啦！

567 師：八小時或是兩次。

→ 568 親：欸，要補習了耶，等一下四點半要補習。

569 師：好啊，那快到了啊。

570 親：你去準備，你去準備，在羅東。……(10)

綜上所述，家庭訪問的結語，一般是由訪問者教師所控制，但若受訪者的時間有限，也可由受訪者發出結語，因此發現教師與家長都擁有結語的權利。

三、問問題

依照江靜之(2009)整理出的六種問句句型，研究者從十則家訪逐字稿中，統計出教師提問的各類型問句，句型數量如下表詳列：

編號	時間	疑問詞問句	語助詞問句	選擇問句	正反問句	附加問句	直述問句	教師提問之問句總數量
1	12 分	1(3%)	7(25%)		2(7%)		17(60%)	27
2	15 分		4(25%)				10(70%)	14
3	28 分	1(2%)	10(25%)		3(7%)		27(65%)	41
4	30 分	2(11%)	8(47%)		1(5%)		6(28%)	17
5	35 分	2(3%)	12(20%)		10(16%)		36(60%)	60
6	40 分	1(2%)	8(20%)		6(16%)		21(60%)	36
7	52 分	7(7%)	23(20%)		8(8%)	2(25%)	60(60%)	100
8	65 分	11(24%)	16(35%)		10(22%)		8(17%)	45
9	75 分	5(7%)	15(20%)		8(13%)	3(4%)	33(50%)	64
10	100 分	6(18%)	10(30%)	1(3%)	8(24%)		8(24%)	33

附註：1. ()內是問句型式佔該次訪問教師問句總數量的比例。

2. 標示色塊的部份，代表該問句型式所佔比例有異常現象者。

研究者判讀表格中各種問句型式的比例，並分析其特徵如下，首先發現教師使用直述問句型式的比例明顯偏高，有六則在 60%以上、一則是 50%，江靜之(2009)

指出直述句預設最強，具有確認所含命題的功能，因此教師在使用直述句當問句時，應該已經猜到受訪者的回應，並藉此展現權力；也就是說，一般家訪中，教師是比較強勢的，可從教師大量使用直述問句的現象看出。

除了這七則之外，有三則訪問直述問句型式的比例明顯偏低，分別是編號4、8、10的訪問，而這三則訪問中的家長都是父親；可以在逐字稿中發現，這三則訪問中的家長運用闡述整理的方法，分享許多觀念給教師，甚至常常反問教師問題，教師也藉此述說許多理念，因此減低了直述問句的使用。同時這三則訪問中，教師使用語助詞問句的比例提高到30%至47%，與其他七則20%至25%相較之下明顯偏高。語助詞問句出現在教師要確認她不確定的命題陳述，因此研究者發現當受訪者為父親時，教師的語氣會由強勢的語氣偏向不確定而要求確認，可以得知受訪者性別會影響教師問句型式的使用狀況。

四、人稱代名詞

在家訪中，發現教師會用「我們」的語詞，拉近自己與學生、家長的距離，顯示自己與學生站在同一陣線上，幫學生一同設想，教師使用此代詞展現自己的立場。

例8：

- 41 師：…我們○○(學生名)以後要做什麼？我帶這一本來，跟阿嬤討論這
42 樣子，我們就寫下來，以後就九年級啊，就比較知道他要怎麼發
43 展這樣子，因為我們現在都免試啦…
44 親：呵呵！
45 師：數學這次有沒有及格？學期的時候？沒有。國文應該還可以吧？
46 生：國文有及格，73。……(7)

而家長在使用「我們」時，則有幾種不同的涵義，如編號10的訪問中，一開始家長在57行述說「我們教小孩子」的句子中，將「我們」歸為照顧者的身份，接下來使用「他們同儕」區隔了自己與學生的距離，將學生及其朋友劃分為另一個不能掌控的區塊，強調學生要自行處理危機。

但在64行又使用「我們是五結過去的」的句子，將自己與學生視為一體，

後來又指稱不要讓人以為「你」是鄉下來的孩子，代表家長與學生是來自同一個源頭，但提醒學生可能會被如何看待而要學習保護自己。

因此家長在不同的情境，使用「我們」、「他們」、「你」代表不同的類別內涵，來強化自己的觀念和學生因應的做法。

例 9：

57 親：…有時候我們教小孩子你要有禮貌，那個都很ok，可是在當下，
58 比方說他們同儕如果說真的是很糟糕的時候，要怎麼去保護自
59 己？…所以有時候還是要由孩子去處理他的危機，如果本身自己
60 那一道關卡你都不能先去處理的話完蛋了…。

63 師：□□□(同儕名)那一件事情，□□□(同儕名)很過份！

64 親：沒有，後來我就跟他講，因為在這邊坦白講，我們是五結過去的，
65 所以我一直告訴他說，○○(學生名)我們不能去跟人家怎麼樣，可
66 是你也不要讓人家覺得說你是鄉下來的孩子，我就可以吃定
67 你！……(10)



第二節 家訪機制中的成員類別內涵

在參考文獻中提及，人們會將自己歸類為社會中某個類別，並根據類別來組織活動，其構建的方式之一是由語言交流而產生的，而人與人之間溝通的進行，就是類別串聯進行的活動(Sacks, 1972)。解讀這些類別的使用，就能發現人與人在對話時使用類別，其實是藉著這些類別在社會上共同認知的形象，提示對方某些隨著類別而來的特性。

教師進行家庭訪問，是進入到家長比較自在的環境，這樣的私人場域會比學校機構更令人感到輕鬆，在不太有時間壓力之下，和家長以輕鬆的狀態溝通。許多家長對學生的未來是不確定的，而且不確定的方向不大相同，可能是品行管教上的疑惑、可能是學業管理的困難、可能是未來職業的取向；有些家長藉由家訪向教師詢問自己的教養方式，有些家長藉由家訪傳達自己的教育理念，有些家長在家訪中對老師表達支持，有些家長則在家訪中質疑教師。在家訪這個場域，家長與教師各自闡述自己對學生的教養理念。

研究者將藉著他們交談得知，這些類別被期待的話語、預期身份角色的信念與責任，以及和知識有關的類別特徵；進而描繪出他們如何藉著言談活動取用類別知識以建構、轉換彼此身份的過程，觀察社會文化對於教師與家長、學生有何種身份期待的文化現象。研究者希望觀察到教師和家長如何在對話中交流大量的文化知識，構建出教師和家長的類別；從教師和家長的交談中，發現彼此對學生的權利與責任而建構出學生何種形象。

壹、教師身份的類別

一、教育專家

社會上認為教師具有教育專家的身份，擁有專門的學科傳授給學生知識，品德崇高值得尊重；具備班級經營的能力而具有權威，照顧學生的生活與課業管理；

具有良好的溝通能力與情緒管理，能夠引導學生適性發展。

而教師在語氣方面的運用，可以觀察到一些特性，教師因為比較了解學生在校的狀況，因此在自己專業的判斷下，指導學生學習方向或職業性向時，常使用一些情態詞如「應該」、「絕對」、「可以」，直接下達一些指令，要求學生做某事或對某事下判斷，屬於「關係情態」，可以聽出比較權威的語氣。學生及家長也會依據教師語氣做適當回答，並不會因此起衝突，可以得知受訪者肯定教師教育專家的身份。

例 10：

- 259 師：妳真的很誇張，還要阿嬤打電話給媽媽。
260 親：她都會說小孩子不聽話，其實我是覺得這個都是我們的叛逆期。
→ 261 師：叛逆期？應該是不懂事吧！叛逆咧！妳就是懶惰啦，趕快去洗澡。有時候我們家小孩子也是喝個涼的就趕快去洗澡，不能吹冷氣，會感冒。
262
263
261 親：她是從補習班那一邊騎回來！……(5)

接下來，研究者將從這十則家訪的逐字稿中，構建出教師身為教育專家的路徑，並且描繪其類別內涵的特徵：

1. 溝通觀念

教師常常與家長有觀念上的差異，對於不同觀念的闡述，要如何進行溝通與協商？一般而言，教師會以附加問句的型式，先詢問家長的想法，家長闡述完論點後，教師也會運用類別知識強化自己的論點說服對方，甚至轉換身份為家長，提供自己教養孩子的經驗給家長，以達到彼此共識。

如編號5的訪問中，家長想和老師討論補習班事宜，教師以附加問句「可是妳數學有進步嗎？」，讓學生及家長先作思考，接下來教師動用到「學校」的資源，提出「會換數學老師啊」、「小孩子最需要的是課堂上」、「大部分時間其實是在學校」等話語，強化學生最主要的學習管道應該在學校。

但家長並沒有因為教師提供的訊息，而停止學生的補習，反而轉移話題、提出爸爸的看法，強化自己讓學生補習的論點；即使實際上這位學生的「爸爸」，只在家訪一開始曾出現十分鐘之後離開，過程中不發一語相當沉默，但母親運用

此項類別做為資源，可以看見中國社會中「父親」角色的力量，雖然不常發言但擁有最後的決定權，在家中地位是舉足輕重的。

教師接著轉換為媽媽身份，提供自己教養孩子的狀況讓家長參考，讓家長因為教師也與她同樣身為「媽媽」而更加信任老師。家長態度在對話中漸漸轉變，由解釋自己看法、呼應教師論點、到同意調整補習時間，最終家長說出補習時間彈性的原則。

例 11：

152 師：…，數學換一個地方學學看嘛，因為之前數學效果也不好啊？

153 親：也不好！

154 師：我們二年級會換數學老師 啊，因為之前那個是代課老師，其實小孩子最需要的是課堂上，因為她大部分時間其實是在學校補習班就是幫她複習一下、複習一下，…。

157 親：…像台北市啊那一些，他們都是差在國文，啊！我們那時候爸爸就有看報紙啊。國文裡面有那個作文，她就去補啊。他從來不叫她去補習啊！

……

178 師：可是開學妳還要補三科耶…，再加上國文，我是覺得效果不會那麼好。

180 親：因為我是覺得說，對她來講好像沒什麼差耶？

181 親：以前讀幼稚園的時候是從禮拜一到禮拜六，都是上課。

182 師：喔，我自己的小孩的話，因為她還要應付補習班的功課，又要應付學校的功課；然後她吼，妳看她數學其實不是那麼好。好啦，妳再思考一下啦！妳覺得對她比較好，可是還是不要太累啦！

185 親：我的意思是說讓她補補看，九月開學後，看如果是真的不行。(5)

2. 班級經營

國中升高中的會考，是學生在人生階段第一次面臨的升學考試，家長十分重視學生的學習，教師也必須在班級經營上讓家長信服，教師有時會藉著描述「學生」變化的細節以提示家長，學生是跟著班級因此成長的，最後再點出「班級風氣」好轉的論點，強調自己擁有提升班級讀書風氣的能力，顯示自己的專業。藉者家訪的對話，也可以觀察到教師運用類別強化自己專業能力，搏取家長信任的過程。

如編號 8 的家訪中，教師與家長因著就讀學區的問題討論入校的手法，家長認為想讀名校是一種「迷思」，接下來教師忽略家長「變相的炒房」的論點，轉而提及學校升學率，在家長簡單回應之後，教師又舉出其他學校落後的現象，再次突出自己學校的狀況；教師運用「任教學校」考上 250 多個，比往年好、也比他校 100 多個好的優異「升學率」，強調自己也擁有能讓學生順利升學的保證。之後教師更轉而延伸此話題，藉著第三者也就是學生姐姐討論他校升學的細節，家長因此不再重提「迷思」的論點，而隨著教師討論升學事宜。

例 12：

- 100 親：也是一個迷思，大家都說讀羅東國中比較好！
101 師：對啊！
102 親：就讀不進去、讀不進去就去寄戶口，寄在別人那裡，就讀不進去；
103 後來就換這個要讀的那時候，就想說在寶雅那邊買一個小套房。
104 師：對啊！只要一買就上了。
105 親：我覺得這個策略也不是很好，對啊！也是都變相的那個。
106 師：可是東光因為升學率比較不好吧！…那姐姐算考得不錯，今年我
107 們考得比較好！
108 親：變相的炒房。
109 師：我們考的超好的，差不多 250 多個上，比一般我們只有 200 個上，
110 這次用這個免試，我們上了 250 多個。
111 親：是喔！
112 師：就是超厲害的，然後東光跟國華好像一百多個吧！對，上高中的。
113 姐：我們補到 110。
……
126 師：妳只有 39，然後那邊呢？沒分？就是那個競賽的分數。都沒分？
127 親：競賽這是有需要？
128 師：要注意。
129 親：要參加什麼競賽？……(8)

3. 家長的期許

透過家長的話語，可以勾勒出家長對教師身份的期許，如編號 8 的訪問中家長提到「你如果站起來，我就叫老師打你」，可以得知家長賦予老師管教學生的權力；編號 2 的訪問中家長說「老師找我就要開始讀書了」，也可以理解到對於家長而言老師是有壓力的形象。甚至有家長稱呼教師全名，以強調老師這項身份

涉及個人榮譽，需要好好經營。

例 13：

- 399 親(母)：沒有啦，他現在是在跟妳開玩笑的啦！
400 師：他表情我看不太出來
401 親(父)：所以我要跟妳講說，我們這一代的父母，我們是通常有經過、
402 有吃過苦，…但現在的父母很可憐，因為他可能為了三餐，
403 他可能也沒有辦法、對教育各方面，但是期待說家庭跟老師
404 啊角色的重點，怎麼去教育這個孩子。以後這個孩子出來，
405 「你什麼老師教的？」「蔡善惠教的！」「你當流氓，誰教
406 的？」「蔡善惠教的」喔！
407 師：欸，我也教很多流氓耶，呵呵！我是有教無類捏。
408 親(母)：其實老師到最後會被學生懷念，那就是一個成功的老師。(10)

二、輔導者

除了是指導學業的教育專家之外，教師也是一位具備溝通技巧的輔導者，家訪進行到中段時，教師會關心學生的性向、行為、品行等不同的面向，再給與家長及學生適合的建議，或是擔任居中協調的溝通者。

可以發現教師在轉換為輔導者時，語氣也有所改變，與家長溝通時，常常使用「覺得」一詞，表達對一個命題的判斷或預料，屬於「表達情態」，並不像之前所述「關係情態」的語氣一般強勢；由此可以發現，教師轉換為輔導者的痕跡。接下來也要藉由幾項路徑，描繪出教師身為輔導者的類別內涵。

1. 提供資源

輔導者在進行溝通時，不會馬上說出自己觀點，會在聽過學生與家長的論點之後，才客觀地分析各個論點的利弊，將其做為輔導的資源，之後才展示自己的觀點，讓家長採納建議而達成共識。

如編號 3 的家訪中，家長向老師詢問學生的興趣，教師並不直接告訴家長答案，先以直述問句詢問學生喜歡甚麼，在學生說出興趣、家長相繼提出看法之後，教師才藉著學生提出的興趣，提供不同科系面臨需要的條件；甚至以自己擁有教師證代表社會上認可的專精能力為例，強化自己對於職業類別的論點，並且藉此說服家長。在此例中的 38 與 40 行，可以看見教師使用「覺得」一詞，讓人感受

輔導者提供參考而非命令的語氣，最終教師與家長藉著討論的要點達成共識。

例 14：

05 親：然後就請教那個老師，說現在12年國教，就想問她的興趣是什麼，
06 然後往這方面去發展，不過也看不出她有什麼興趣。

07 師：妳有什麼興趣？

08 生：舞蹈。

09 師：對對，她喜歡跳舞！

10 親：跳舞又不能當飯吃！

.....

37 生：我之前好像寫志願的時候，說幼稚園老師和護士、幼保科。

→ 38 師：還好啦，我覺得不錯啊，喜歡小孩子就去教也很好啊！其實都還

39 不錯耶，妳喜歡的都還滿適合妳的，護士、幼保、跳舞都可以，

→ 40 可是我覺得跳舞可能比較辛苦，好像是這樣，就是妳自己可能要去

41 找 case 啊，然後可能不是那麼地容易出頭，要很優秀很優秀。

42 護士的話是很穩定，然後幼保也不錯，可是幼保也要考證對不對？

42 一些幼保證，像我們有教師證啊，妳也要考！

43 親：對，現在都要有一個證照啦，就是要專精，學一樣東西，其實什

44 麼也都是辛苦。

.....

48 師：我倒是覺得妳可以當護士，舞蹈當興趣也可以。

49 親：對！老師說的好。……(3)

2. 敘事客觀

輔導者在敘述個案時，會有一定的模式，讓受訪者可以完整聽取事件經過，客觀判斷因果關係，並在適當處理後，讓受訪者平復心情。

如編號6的訪談中，教師欲反映學生在校行為，教師一開始並不直接描述事件緣由，而是先探詢家長知道的程度；而在敘述過程中不時與學生確認，讓敘事更顯客觀。接下來教師重述學生以「乞丐」類別侮辱同學的過程，再以不同程度的詞語如「誤認」、「內向」、「非常憤怒」，建構被欺負者的樣貌與發生後的感受。

教師再以「性別」觀點提醒學生，使用「搞錯」、「大方」、「男生」等詞語，激勵學生身為男性應有寬宏的度量；在家長以「傷自尊」為由提醒學生尊重他人之後，教師反而以「小孩鬥嘴」、「沒什麼事」作結，建構另一情境，將學生的行為合理化，並提及長大後「八年級時會很上軌道」以開展另外一個話題，家長也

接續新話題討論，讓家訪得以繼續進行。

例15：

- 357 師：他上次跟人家小吵，張嘉予對不對？吵袋子的事情，阿嬤知道嗎？
358 生：就袋子是我的。
359 師：然後有一個女生誤認那個袋子是她的，對吧？然後他就說人家是
360 乞丐，對不對？
361 親：怎麼可以罵人家這樣？
362 師：那個女生超氣的「老師 他說我是乞丐！」，然後我想她很少這
363 麼生氣，因為那孩子也是很內向、很乖的，我想她一定非常非常
364 憤怒。我就說「你是男生，你把袋子給她就好了」，一個袋子而
365 已，沒關係！
……
368 師：我說沒關係啊，她搞錯也沒關係，我說你這麼大方，沒問題的！
369 他就「好啦好啦！就給她」我說不可以罵人家乞丐，人家很在意！
370 親：怎麼可以這樣？為什麼罵人家這樣咧？她會很傷自尊心耶，不可
371 以，有沒有聽到？
372 師：小孩子鬥嘴，其實也沒什麼事。我想他八年級一定會都很上軌道，
373 因為他還滿認真的。
374 親：嗯，他數學好像=。……(7)

3. 規範身份類別

國中是學生漸漸社會化的過程，有許多不適當的行為必須提早注意防微杜漸，但是有些家長卻缺乏敏感度，因此輔導者常常採用次級文化的類別，激勵家長省思學生的行為，讓學生及家長都能意識及學習到，進入社會之後應該具備甚麼樣的行為才算符合自己的身份。

如編號9的訪談中，家長一開始並不認為學生姐弟的行為嚴重，教師運用「小型社會」、「國中生揪眾」的類別的論點，強調學生的行為如同這些次級文化的狀況，但是家長仍未意識到而不斷解釋「沒做甚麼」；教師再以俗諺「口耳相傳」解釋異常行為更加嚴重的原因，並將當時事件處理的過程客觀重述。直至家長認知到學生的錯誤，而在話語中責備學生，教師再再建構另一情境，提示學生未來的行為準則，用「黑道」提示學生及家長要用正確方式解決糾紛，之後家長轉而詢問學生此話題之細節。

例16：

- 190 親：後來是老師跟我講我才知道，原來他們自己姐弟講好自己處理！
191 師：這個就是社會化你知道嗎？像我講的，到學校就是一個小型社
192 會，然後他們要練習，有些事情是不要私下處理會比較嚴重，跟
193 大人講。
194 親：對啊，可是他們也沒有做什麼事啊。
195 師：因為他們國中生很愛揪眾。
196 親：對！
197 師：說誰的乾姊？誰的乾弟？我又聽見誰講了什麼，就是口耳相傳。
198 親：對啊，可是他就是姊姊跟她男朋友去而已啊，去跟他談。
199 師：可是傳到後來就變得很嚴重。
200 親：對啊，很嚴重啊！
201 師：或是在合作社啊，不認識的八九年級就會亂傳，那一次也是去學
202 務處問了好久。
203 生：對啊，問了一整個早上，三個小時。
204 親：所以就是嘴巴閉起來不要亂講話啊！
205 生：整個下學期我都嘴巴閉起來。
206 師：這樣很好啊，如果有學乖就不錯，…你有把事情放在心裡，那個
207 經驗學起來，以後有什麼事要跟老師、跟爸爸媽媽講，不要自己
208 私下，就變成小黑道了。就是黑道才會這樣子，用自己的方式解
209 決這樣子。
210 親：當初為什麼不敢跟媽媽講？……(9)

4. 擔任溝通橋樑

家長與學生因思考面向不同，而在溝通時各說各話，教師一方面了解學生在校的一面，一方面與家長同為成人，因此會適時擔任溝通的橋樑。

如編號8的訪談中，家長不能認同學生想要從事「發傳單」的工作，使用「沒技術」、「沒對談」、「閃車子」等類別聯繫述語否定學生對這項工作的看法，教師則藉由闡述整理的論點，抽繹出學生希望「跟人接觸」的工作特質與家長進行溝通，之後學生同意自己「跟人說話」的考量，家長也認為可以接受老師提議「問卷調查」之職業，而在話語中達成對選擇職業的共識：

例17：

- 962 師：喜歡發傳單嗎？
963 親：你可以學東西，發傳單學不到技術，去端菜也好、端菜也有技術。

- 964 生：可是發傳單可以看到各種人。
965 親：哪有？你站在路邊，每天也可以看到各種人，要有對談，那才叫做看人。
966 師：發傳單的話是，我覺得滿辛苦的。
968 親：…來打工這個也比較好，還知道怎麼拿槌子、拿螺絲起子怎麼拿？
969 那有用處，你發傳單一直跟人家鞠躬，看人家走過去。
970 生：不用鞠躬！
971 親：學閃車子，那個有什麼？那沒必要學那個！
……
977 師：發傳單或是問卷調查，其實就是他應該喜歡跟人接觸吧？…就是
978 推銷、東西，有成就感…
979 生：我不會想要成就感，跟人家講話就好。
980 師：對，我覺得他好像喜歡跟人家講話跟聊天，…所以喜歡來給你做
981 個問卷調查。
982 親：我覺得調查的還不錯。……(8)

三、私領域身份

研究者觀察到教師在溝通時，除了運用自己在職場上教育專家與輔導者身份外，同時也會在家訪中不時轉換自己成為私領域中的身份以進行溝通。以下簡述幾條路徑，描繪教師較常在家訪中出現的私領域身份。

1. 家長

十則家訪中，有八則受訪者是女性，因此可以觀察到教師常常轉換為「母親」的身份，與家長分享同為女性的經驗，大多是育兒經，可以由教師說出的類別聯繫述語，發現到教師身份有所轉變，如「我都三千以上」提及新生兒的體重、「我們家大的跟小的也是吵得不得了」提及家中孩子相處狀況。而更多的狀況，是教師藉著媽媽身份提供教養方式以資家長參考的現象。

如編號 8 的訪問中，發現教師以「我小孩子」的話語將自己轉換為「母親」的身份，以提供自身培養孩子閱讀習慣的經驗與成效，從家長及學生都接續話題繼續討論的現象，可以發現到受訪者認定教師轉變後身份的現象。

例 18：

- 248 師：可以，你就圖書館的書我覺得都可以看，看小說也好金庸、我小
249 孩子小三就金庸都看完了。

250 親：看那個沒關係？

251 師：沒關係。

……

260 師：她也沒有做什麼，就是課外書看很多，上了國中以後，改錯字都

261 比人家厲害，我也是嚇一跳。你喜歡看金庸，哈利波特？都可以。

262 生：有！我有在看小說！……(8)

2. 朋友

教師會先藉由一些時間點或類別轉換自己的身份，如「我以前去膠水工廠打工」將自己轉換為員工身份，或「我爸爸常說」將自己轉換為女兒身份、「我老公有時候也會這樣」將自己轉換為太太身份；再分享一些轉換身份後的觀念與經驗，與家長討論也提供給學生借鏡。藉由身份的轉換跳脫教師/家長的關係，而成為朋友/朋友的關係，提供更多生活或職場上的實務經驗與受訪者交流。

如編號8的訪問中，教師以「我兩個弟弟也是」將自己轉換為姐姐身份，再分享在家或在外工作的利弊得失，家長接續話題討論並呼應教師觀點，並且接著詢問教師私領域之事，也可以發現到教師轉變身份後被認定的現象。

例19：

372 師：我兩個弟弟也是，就是小時候都有去 7-11 還是哪裡打工，都還不
373 錯。就是人家都會說很認真什麼什麼，結果在自己家裡做，…被
374 我爸爸也是唸得要死，好像應該出去做比較好，出去做都乖乖
375 的，在家裡做都意見很多這樣子。

376 親：也是可能，對！出去外面讓人家教一教，後來也是要回來自己的
377 行業。對，老師，你們家在做什麼？

378 師：我們在做吉他。……(8)

貳、家長身分的類別

社會一般觀念認為家長有教養學生的義務與責任：要有固定的經濟來源，照顧孩子的起居作息；要有正確的價值觀，能夠給予孩子正確行為的典範；要注意孩子身心發展，關注學業、品行或情感的發展。接下來，研究者要藉著家訪場域的一些例子，描繪家長、學生與教師如何運用類別知識，構建出家長類別的特徵：

一、照顧者

1. 傳統的家長

許多家長在管理孩子時，秉持著一些傳統觀念，而透過社會文化共通的類別知識，教師與家長可以迅速溝通，家長也依循著這些潛移默化的類別知識，強化自己管理孩子的方式。這些傳統的文化觀念，在成員類別的對話中一一浮現。

如編號 8 的家訪中，家長提及在暑假時，自己要求學生幫忙家務的做法，是基於「男生粗重，女生細心」的性別分工。當家長提及「姊姊洗碗」，教師便馬上回答「女生的工作」，家長也說「他是男生就要搬貨」，這些類別知識讓他彼此能夠不言而喻地溝通；甚至連學生都因為做了「洗衣服」的工作，而強調自己是多做了女生的工作而邀功。

例 20：

- 316 親：…他的任務就是幫忙整理第 2 天師傅要去做，要準備材料先把它
317 放在車上，明天師傅來就可以去了，不用再花個一小時、半小時
318 在那邊整理東西，他就是負責晚上的那個。
319 師：對，很好耶！
320 親：姐姐就是要負責洗碗什麼的。
321 師：女生的工作。
322 親：他姐姐會說，為什麼他不用洗碗，我說因為他是男生，就是要做。
323 師：要搬貨！
324 親：做這個。
325 生：我有洗衣服！
326 親：對，有時候也會幫忙。
327 師：不錯啊，很乖！大姐姐多大？……(8)

2. 主觀的家長

有些家長雖然在對談時請教老師管理孩子的方式，但其實是藉著對談強化自我論點，合理化自己管理孩子的方法，實際上並沒有採納老師的建議，家訪成為家長闡述理念的場域。

如編號 8 的家訪中，談話一開始，家長以附加問句詢問教師，以「現在的小孩子」為主語，將自己孩子的行為歸為所有小孩子均有的共同行為，教師不直接回答，反而述說自己在假日如何管理孩子使用電腦時間的方式。此時家長說出自

己觀點「怕跟不上人家」、「玩電動的孩子比較聰明」，接下來述說學生喜愛線上遊戲的原因，以及不易控制時間的現象；最終家長始終沒有呼應教師時間管理之觀點，反而再三詢問「老師的兒子也這樣」、「大家都這樣」的話語，合理化學生的行為。家長運用類別知識，藉著學生的行為與「老師的兒子」、「現在的小孩」雷同，強調自己孩子玩線上遊戲的正當性，並且推論孩子們都喜歡線上遊戲，認為這項行為是常態，進而允許自己孩子娛樂的方式而不加管理。

例 21：

- 32 親：現在的小孩子都玩電腦嗎？線上遊戲要讓他玩，還是不要讓他玩？
- 33 師：我自己的小孩，如果是上課日我是都不給玩的，然後只有月考後
- 34 一周，一周吧，會給玩一兩個小時。
- ……
- 39 親：又怕這樣子跟不上人家，其實我覺得玩電動的小孩子聰明一點。
- 40 師：可是怕說玩瘋了，對不對？
- ……
- 56 親：本來我也是規定一小時，後來我如果沒空就越來越放鬆，放鬆！
- 57 師：我都會用手機定鬧鐘，因為有時候我會忘記、在忙，然後鬧鐘響
- 58 了…就是會罵，然後才結束。
- 59 親：這樣子正常？老師的兒子也這樣？
- 60 師：但是會把=。
- 61 親：我想說只我兒子這樣子而已，大家都這樣子，老師小孩也這樣子。
- 62 師：會把功課寫完，譬如說我今天的進度。……(8)

3. 諮商的家長

有些家長對於管理孩子的方式是徬徨而矛盾的，希望肯定自己的孩子特質，但是又不確定孩子的表現是否正常，因此希望藉著教師的專業釐清自己管理孩子的方向。而教師會根據家長論述的觀點做適當的回應，並擷取比較認同的觀念加以闡述，最後才說出自己的論點。家長藉者家訪這個場域與教師對談，從中尋求自己教養孩子的方向。

如編號 10 的家訪中，教師藉由學校競賽的經驗，敘述學生特質「有天賦但不肯吃苦」，接下來家長用二種觀點為學生解釋，一是補習班老師說的「得失心不重」，二是「企業家」提出「給孩子自由空間」的論點，強化孩子「不在乎個

性」的緣由；學生提出「樂觀」的論點之後，教師藉「樂觀難得」的論點，再鼓勵學生「學習並行」。最後教師舉出實例敘述對學生的期許，家長及學生呼應教師觀點互相打氣。

例 22：

- 694 親：他有時候回來就懶懶散散的，有也好、沒也好。
695 師：超可惜，還好後來有合作。
696 親：還好後來妳有把他叫去稍微談了一下，然後他自己也滿會想，妳
697 只要一點他，他只要肯努力的時候不得了。妳知道他那個補習班
698 的數學老師，…他就跟我講說，妳是不是太寵他？…他說妳這
699 個小孩子得失心不重，有也好沒也有好，散散的這樣…然後回家
700 很像也不寫功課。
……
708 師：我覺得那個補習班老師 講的還不錯，得失心不重。
709 親：…一個企業家他說其實老師的判斷有點錯，其實會有得失心的小
710 朋友是因為父母太在意，那是因為你們給孩子自由空間，所以他
711 什麼都可以不在乎，我說這樣子到底是好事是壞事？
712 生：這樣才會樂觀！
713 親：呵呵，天啊！
714 師：你可以很樂觀、也可以學習得很好，我覺得像樂觀這件事情是不
715 容易的啊，那你就很難得的擁有，那另外一部份你如果把它上好
716 一點、再努力一點點！
717 生：怕我會自閉。
718 親：不會吧！
719 師：…舉例來說，八十分的孩子，看起來外表、行為都是八十分，…
720 給人家感覺不要有那麼大落差，不是很好嗎？就是說他出去工作的
721 話，人家會覺得有為青年對不對？欸？又常常遲到…這樣人家
722 會折扣，這樣你有點吃虧，因為你給人家印象是好的。…
723 親：對啊，感覺就很不錯，可是呢=後來怎麼有點落差、有點失望，
724 對你本來有很大的期待，怎麼會這樣？
725 師：對啊，可惜了，只是這樣子而已。
726 親：加油加油！
727 生：加油，95加油。……(10)

二、教育者

1. 傳統的家長

有些家長對於教育孩子這一塊，有許多理念，常常會透過職業類別與俗諺強

化自己的立場，因此可以發現其論點明確，言之成理。

如編號10的訪問中，母親先以附加問句詢問學生狀況「在校會很衝嗎？」，教師反應學生在校行為後，父親反而支持學生，並且闡述其論點。首先家長藉著「做生意」的職業類別，合理化學生「開玩笑很over」這件事，接下來透過俗諺「有理走遍天下」支持自己的看法，再結合對「老師」這項類別的刻板印象「講的不一定對」、「有一個權威」，而強化自己要求學生「雖有理但仍要尊重老師」的「尊師重道」行為，可以一窺家長建構自己教育理念的路徑，最終教師以「虎父無犬子」的俗諺支持學生的行為。在此例中家長強烈敘述論點，教師則以學生現況呼應家長說法。

例23：

- 29 師：不會，但是他有時候就不怕老師，就是那個數學老師啊，就會說
30 你就是有時候開玩笑很over這樣子。
31 親：那個是因為父親的關係，因為我在做生意嘛，我們一些談話，他
32 就會開始會學嘛！
33 師：是喔，你覺得是這樣嗎？
34 生：我不知道。
35 師：就是好處也是在這邊，壞處也是在這邊。
36 親：我覺得那不叫壞處。
37 師：我跟你講，他好處就是臉皮比較厚，然後上台表現就是很得體。
38 親：…我們教育以前都講說有理走遍天下，…只是說在尊師重道這一
39 方面的話，有時候老師講的不一定是對的，但是老師會有一個權
40 威，我們是教育他說知道你自己有道裡沒錯，但是你要尊重。
41 師：可是他很會看老師喔！
42 親：當然啦！
43 師：他在我面前非常尊師重道
44 親：虎父無犬子，呵呵！……(10)

2. 主觀的家長

「學校」所推行的各項政策，在社會文化中代表教育的主流，因此有些家長藉著述說對學校政策的期許，表達希望的教育模式，也構建了自己的理念。如編號10的訪問中，家長先提出「運動量太少」的看法，並且運用「學校」類別敘述「十個有九個占用學生下課時間」的不合理現象，避免直接針對教師的措施作

批評；接著使用「青春期」這項類別強調青少年精力旺盛，應該多運動，增加說服力。教師在釐清家長的問題後，也呼應家長論點「贊成準時下課」。

例 24：

- 124 親：那個他除了在學校之外，最重要他在，這只是我小小的建議啦，
125 我覺得學校的運動量太少了。
126 師：學校的運動量，就體育課而已。
127 親：你們下課這個五分鐘十分鐘也不讓學生下課，我覺得這個稍微=。
.....
130 師：喔，爸爸認為下課有時候有耽擱，是這樣嗎？還是下課不能打球？
131 親：...但是我覺得學校通常十個有九個都會佔用學生時間。...剛好到
132 所謂的青春期，你該讓他動就讓他動，就是流一身汗也沒關係。
133 師：這個贊成啊，就是準時下課。.....(10)

3. 父親形象的刻劃

不論是教師或家長眼中，傳統社會中管教學生的其實多是母親，因此如果父親能夠投入教育，是極為特別的一件事。在有父親參與的三則訪問中，恰巧學生的性別都是男生，藉由觀察他們對兒子期許的話語，其實也顯露出自己身為父親的價值觀，例如有位父親認為孩子可以先去外面闖蕩，家庭是孩子永遠的後盾。

如編號 10 的訪問中，家長運用名言說明自己對孩子的期望，再用類別聯繫述語(→箭頭標示處)充實「男人」的類別特徵，是「要有膽識」、「成為生命中的貴人」、「品德好」；家長清楚描述出這些對孩子的期許，其實也勾勒出自己身為父親應有的樣貌。

例 25：

- 331 親(父)：我時常跟我的兒子講說，我很喜歡跟他講一句說，林則徐講
332 的話：「子孫若如我，我留錢給他幹甚麼？如果子孫不如我
333 的話，我留錢給他幹嘛？」
334 師：反正就是不要留錢。
335 親(父)：...我常常講一個男人就是男人，男人要有男人的，台語
→ 336 說叫做膽識，肩膀夠不夠，那你從你需要有肩膀，你能不讓
337 人家覺得說你是榜樣，所以說修行生命的方式就是讓你成為
→ 338 人家生命中的貴人。人家會學習你，不是因為你的功課好，
→ 339 是你的品德好，然後是德行，我都會跟他講說，不是你的錢
340 不要拿，即使是不該你得的一元，這是有關我對他教育的期

341 許。啊！我太太的話，是已經二十四小時都混在

342 師：都花在小孩子身上。……(10)

觀察以上家長與教師交談的模式，研究者發現到，在家訪溝通時，看似在做意見的交流，其實更多是各說各話的場面。家長有自己的想法且執意去做，教師雖然論及對學生、家長的期許，但是論點卻未必被採用；反之亦然，教師也未必採用家長的建議。依研究者的看法，家訪這個場域進行的話語，與其說是進行溝通，不如說是家長與教師各自表述己見、展示自我理念的舞台。

參、親師建構的學生形象

之前曾提及，這10次家訪都有學生在場，主要扮演傾聽的角色，而且發言次數極低。但是在家訪中，教師和家長在談話間其實都以學生為主體，因此研究者藉由家長與教師言談中所取用的知識，構建出所謂學生的形象。根據訪問整理出教師與家長的對談，構建學生有三類形象，以下依據此三個面向描繪：

1. 小孩子

從父母及教師如何看待學生的方式，其實可以發現他們認為學生的類別特徵是甚麼。家長因為認為學生與大人相較，比較沒有挫折容忍力和行為控制力，因此總是提及「小孩子」的「怕熱」、「暑假要放鬆」、「不玩受不了」的狀況；教師則是運用觀察到的類別特徵陳述現象，例如「男生有後勁，理科比較強」、「女孩比較乖」，藉以提醒家長注意自己孩子的特質。

「望子成龍，望女成鳳」，不論學生的特質為何，家長總是認為家中那位身為國中生的孩子是獨一無二的，對他(她)更是充滿期許而且希望有好表現；但是教師所見過的「國中生」不計其數，對於此類別早已存有刻板印象；因此可以在話語中觀察到，家長期待的國中生與教師認知的國中生形象是有落差的。

如編號6的訪問稿中，家長敘述學生行為偏差之事，不論家長是先簡單說明處罰學生的原因，或是之後詳細敘述的事件過程，教師在回應時，都運用「國中生」的類別說明說髒話的行徑是一種國中生的常態，甚至合理化學生行為，轉而

關心學生的感受；家長則強調學生的行為不應和「別的國中生」一樣，甚至認為類別特徵只是一種次級文化，不能成為學生行為的藉口。經過溝通，教師能夠理解家長的做法，轉而讚許家長「注意品德」的管教方式。

例26：

- 33 親：真的很生氣，因為她又罵髒話啊，她罵一句我就給她打了，…。
- 34 師：妳跟媽媽講髒話？
- 35 親：沒有，她說什麼「靠」，在學校學的！
- 36 師：喔，很多國中生都會這樣子！
- 37 親：我說我不喜歡那句話，…我就說「爸爸，妳回頭回去」，她爸爸
- 38 不要，爸爸比較疼小朋友，…反正有打她就對了，我是打這邊啦，
- 39 很生氣打這裡。
- 40 師：妳有沒有哭？
- 41 親：她沒有哭啦，因為她知道自己錯了啊！
- 42 師：妳一定想說所有國中生都這樣講！
- 43 親：對啊！國中生是別的國中生，在我們家裡我不喜歡，…。
- 44 師：我覺得妳這樣教很好，就是要很注意品德。……(6)

2、青少年

職涯的規劃是這次家訪的重點，家長認為學生對於職業或未來的想像是切不實際、天馬行空的，因此在話語中都以自己的論點否決學生的想法；老師則認為學生不太瞭解職業內容與自我特質，因此在話語中總為學生分析職業的細節。無論如何，教師和家長所構建的學生身份，尚未有能力對未來的職涯作規劃，因此極為需要教師與家長的建議與指導。

如編號8的訪問稿中，親師生共同討論學生的性向，家長總以負面語氣陳述「玩電腦那個選項」、「抱負很大」，忽略教師與學生的談話，直至學生說出想當「小學老師」，父親才參與討論。教師描述職業時，則說明國中老師面臨的任務是「青少年叛逆」、「指導讀書方向」，與國小老師面臨的任務「單純」、「打基礎」做為對比，引導家長及學生思考，最終達成共識。

例27：

- 487 師：…我們來想想看你未來要做什麼，…對於機械這種土木比較有興
- 488 趣，還是商業管理？…

- 489 親：怎麼沒有玩電腦那個選項？
490 師：玩電腦在哪裡？大概是比較屬於設計、機械，…
……
506 親：他的抱負都很大
507 師：抱負，你的抱負是什麼？
……
510 生：國小老師 就好了。
511 師：可是我覺得國小就是說，你要很喜歡小孩，可是當國中老師 比
512 較辛苦，因為國中生。
513 親：比較叛逆。
514 師：對，他就是剛好到小孩子青少年的時期，然後小孩子又要分流，
515 要到高中還是高職，然後不像小學那麼單純；就是你可能還要給
516 他一點方向、跟讀書方法跟學習態度。那國小可能打基礎、字學
517 好一點，衛生習慣這樣子。
518 親：比較好教、國小比較好教。……(8)

3、承繼者

家長常常運用一些傳統觀念賦予對學生的期許，如學生的情緒不穩定，要「易子而教」才好溝通；「吃虧就是佔便宜」所以學生要多做少說，不要計較。這些都是家長與教師期許學生類別應該有的內涵。

如編號8的訪問稿中，家長取用「姓黃的小孩子」類別，就是把學生視作「承繼家族者」，賦予學生背負家族的壓力，要表現好才能揚眉吐氣；因此從家長言談中可知，希望學生行事能夠顧及他人觀感，接著表示學生可以多去外面接受磨練，教師也對家長話題有所呼應。

例28：

- 344 親：…這個小朋友很知道，因為我們父母也是這樣子教我們。你如果
345 出去做，不可以讓人家說我們，像我姓黃，說我姓黃的小孩子
346 去，不可以讓人家笑，就是要給人家做完，就是這個觀念。…
347 師：學經驗！
348 親：對，你被操、你也要讓人家操，我覺得小孩子打工不錯。
349 師：對，這樣很好。我覺得爸爸講得很對，…理論很清楚，就是覺得
350 打工跟工作那個。……(8)

綜上所述，國中生在家長與老師眼中，是不成熟的孩子、面臨抉擇的青少年階段、更是背負著期許的承繼者，這些特徵都建構了學生的形象。家長與教師會

因為認知不同而採取不同的指導方式，可能利用傳統觀念或俗諺給予學生學習的指引方向，可能利用到許多類別知識進行溝通，也可能在與學生進行溝通之時產生許多齟齬。只是在家訪中，學生並沒有甚麼發言的機會與時刻，也許家訪時刻，正是年幼的他們，大量地接受著類別知識洗禮的時機。

第三節 成員類別身份轉變

家訪進行時，教師會因為某些時機點，轉換原本教師身份為媽媽身份或朋友身份與家長進行溝通，根據家長在下一輪談話的回應，也能聽見在家長有無認定教師變換後的身份；同樣地，家長在談話時也有變換身份的現象，隨著教師的回應，也能觀察到教師是否認定家長變換後身份的現象。其實教師和家長使用某些身份進行溝通時，就是在取用類別在社會文化中被認定的一些特性。

在變換身份時，教師或家長是如何在話語中提供另一項類別？是否在下一輪談話內容中，隨即再次認定該類別？如何構成各自後續行動的資源基礎，最終完成學生訊息之交流。這些過程可以用來闡述類別運作時，社會成員的關係都是成對的，彼此具有相對的責任與道德義務，也構成各自後續行動的資源基礎，最終才能順利完成學生訊息之交流。

研究者整理訪問稿發現，教師與家長身份轉換的時機點不盡相同，因此分兩部份進行介紹：

壹、教師轉換身份的時機點

1. 爭取話權

家長在陳述事件時，教師如果聽到與自己情境雷同的狀況，就會適時插話，說出自己的現象，將話權轉移到自己身上，如果能夠順利取得話權，就會恢復教師身份，開展新話題。

如編號 8 的訪問稿開場白之際，教師先詢問受訪者兄弟姊妹的狀況，發現與

自己家的狀況相同，因此使用「我家」一詞，將自己由教師身份轉換為媽媽的身份，轉而提及自己家庭的子女數；教師除了與學生家庭狀況相同之外，與家長更有雷同的文化觀念做交流，所以轉換身份後的話題進行得十分順利。

在中國社會中，在家的排行與性別不同會造成被對待與期許的方式有所不同，例如排行老大要照顧弟妹、家長對其要求比較高，排行老么是比較受保護的、有貼心和愛撒嬌的特質，男生則有傳宗接代的義務與責任。所以在例子中媽媽身份的教師在提到自己孩子性別時，家長馬上反問排行，也可以說出「大家比較寵」的現象。因此可以觀察到家長接續教師的話語，認定教師新轉換身份的現象。

教師藉此話題取得話權之後，便恢復成教師身分，將話語「他其實很聰明」轉到學生身上，開始與家長討論學生的生活狀況。

例 29：

- 10 師：…他就一個姐姐？
11 親：兩個。
12 師：兩個姐姐？
13 親：對，兩個姐姐。
14 師：跟我家一樣，我也是兩個女的、一個男的這樣子。
15 親：男的最小？
16 師：就是小的就是貼心，我覺得第三個兒子都還滿貼心的，可是就會
17 比較撒嬌這樣子。
18 親：大家比較寵！
19 師：對，就這樣！
20 親：資源都會用比較多在他身上這樣子。
21 師：他其實很聰明！
22 親：很聰明？
23 師：對，滿懂事的！
24 親：喜歡玩電腦，現在孩子難道都這樣？……(8)

2. 居中協商

訪談進行時，常會碰到親子意見不同有所爭論的時機，當此之際，教師會轉換身份居中協商溝通，提供自己身為家長或孩子時的觀點，讓人看到社會上普遍有的現象，而能夠理解對方的作為。

如編號7的訪問稿，受訪者祖母不小心將學生的月考卷丟棄，學生因而抱怨，教師為了幫祖母解釋，就說出「我女兒」的話語而將自己轉換為媽媽的身份敘事。對於教師而言，列舉自己身為「媽媽」類別的行為特徵，就是想告訴學生「家長幫忙孩子收拾卻誤丟資料」的現象，是天下的媽媽都一樣的，錯誤的根源在孩子自己的髒亂，也藉機述說家長「好心沒好報」的心情，強調學生媽媽的行為是正常的。但在此例中，學生之後自顧自地繼續述說阿嬤丟卷子的行為，並沒有根據教師轉換身份後的話題繼續討論，然後教師也恢復為原來的身份與學生對談。在紀錄中得知，教師轉換後的身份沒有被認定的現象，因此可得知轉換身份也有失敗的可能。

例 30：

- 590 親：你有罰寫了喔？
591 生：對啊，我都放在固定的位置，然後妳都拿去丟。
592 親：哈哈！
593 師：那可能放得太多了？你應該要交的東西要放在資料夾或書包。
594 親：對啊，那天才被我罵啊！
595 師：這樣比較不會搞不清楚。我女兒也是這樣，就整個抽屜都很髒亂
596 啊，我很熱心幫她整理，再來就要找我了。聯絡簿咧？都把我丟
597 掉！什麼什麼，都在想真是好心沒好報，衰！這樣。
598 生：要不是耍複習的考卷，阿嬤說要複習，結果到最後還是拿去丟。
599 親：哈哈！
560 師：可能她嫌髒吧？
561 親：沒有，放很久了啊，剛好整理家裡，這個應該沒有用了……(7)

3. 提供教養方式

討論到教育孩子的方法與理念時，教師與家長總會有不同的考量，教師會在此時轉變自己的身份，分享自己教養孩子的方式，提供建議給家長採用。如果轉換身份順利，便能由家長的話語中發現，教師 / 家長的關係成為朋友 / 朋友之間的關係，也可能繼續談論教師私領域之事。

如編號3的訪問稿中，家長與教師根據學生的性向討論其興趣和職業出路，教師以「女兒」的類別將「我」（也就是教師）轉換成為媽媽身份，述說自己身

為媽媽對女兒未來職業考量的方向，也是源自於傳統中對於藝術類職業收入並不穩定的觀念。之後家長表示贊同，接續詢問教師小孩的年紀，表示認定家長轉換後的媽媽身份。

例 31：

55 師：對啊，這樣子的話妳也可以兼差，去教跳舞也可以，那妳自己又有正當穩定的職業，再去發展興趣。

57 家：對，有一份薪水。

58 師：因為她也滿愛表演又聰明，所以應該多一個才能是沒有問題

59 親：對啦，是多才能是對自己有好沒有壞。

60 師：對啊，我女兒也是，她喜歡音樂啊，可是我們也是不放心，就是說妳要先當個有正職，音樂就是當興趣，藝術的東西。

62 親：對對，妳小孩子現在多大？

63 師：我大的現在國三，升九年級，那我第二個今年升七年級。……(3)

貳、家長轉換身份的時機點

1. 闡述事實

家長與教師談論某話題時，如果針對該話題想要做進一步的述說，會藉由轉換身份，詳細闡述事件的背景或因果關係，讓教師更加瞭解事情的過程。

如編號 2 的訪問稿中，家長與教師討論學生各項學科的能力差異，當家長向教師反映學生文科比較優秀時，轉而闡述其原因乃是源於自己，家長以「我二專」的時間點，將自己轉換為當時學生的身份，述說過去的經驗。在學程內容中，社會上認定大學的學術性高於專科，因此家長運用專科老師在學生時代賞識自己的話語，建構自己是個歷史學科優異、甚至擁有就讀大學能力的學生。

教師因著相同的文化常識而能理解其說法，並在話語中肯定家長學生時代優異的表現，從教師呼應其話題而觀察到家長轉換後身份被認定的現象，之後家長恢復成原來的身份，並繼續與教師談論學生的話題。

例 32：

132 親：他以前國小歷史，我買一本歷史上下五千年那本書，本來是我在
133 看的，他全部都看完了，有一本比較淺的是專門買給他看的，他

- 134 都看完了，然後我在看那一本比較深的，字是密密麻麻的，這麼
135 厚，他也看完了。
- 136 師：哇！你好厲害喔！
- 137 親：他對歷史有=，因為我對歷史很有興趣，他對歷史也很有興趣。
- 138 師：是是！
- 139 親：我以前專科老師就跟我講說「妳喔！讀錯科了啦！」，那時候一
140 直跟我講說，畢業之後，一直叫我，我二專嘛，他說畢業之後，
141 畢業那一年他一直跟我強調「○○，我沒有騙妳，妳趕快去考插
142 大」因為我讀食品科，「妳去考插大，妳去讀歷史系，不管哪個
143 學校都好，妳就去讀。」我沒有聽他的話，因為我想進入社會。
- 144 生：讀歷史系之後可以幹嘛？
- 145 師：興趣，有時候讀書是興趣你知道嗎？
- 146 親：興趣啊，因為我歷史讀得太好了，他太欣賞我了
- 147 師：真的耶，我覺得妳有機會就去唸啊！……(2)

2. 釐清觀念

在訪談之中，家長也會與教師分享其教育理念與價值觀，在述說之際也會轉變身份，藉由其他情境更加明確的述說其觀念，更加完整地表達其想法。

如編號 6 的訪問稿中，家長與教師討論學生在校表現，家長解釋自己對於霸凌現象的想法不同於一般人的想法，是採取「以牙還牙」的態度。為了更加釐清這種作為的想法，家長運用「我老公」將自己身份轉換為老婆，強調夫妻之間也是「你敬我一尺，我敬妳一丈」的相處模式。家長運用「夫妻」類別，強調親人互動的模式就是如此，藉以強化以此模式對待朋友或他人，都是很合理的事。

教師在話語中接著詢問身為老婆的家長與老公之間的互動，表示認定家長轉換後的身份，家長回答之後就提及有關學生的話題，回到原本的家長身份。

例 33：

- 95 親：對啊，抓狂就很壞。
- 96 師：就整個落差還滿大，可是她是不會委屈自己的，就是她的情緒她
97 要講，這樣比較不會被人家欺負，不然在班上如果妳都靜靜不講
98 話，會被人家欺負。
- 99 親：…以我的觀念如果今天是什麼霸凌之類的東西，我說我乾脆說今
100 天他霸凌我小朋友，我決定我要去霸凌他的小朋友，我不要什麼
101 賠償，不要！我以牙還牙就好了。我跟我老公也是這樣啊，可能
102 我有時候也會發脾氣，事後我再打電話跟他說歹勢，我跟我老公

- 103 對不起，他就說沒關係，哈哈！
104 師：他有沒有說妳常常對不起？
105 親：我老公做錯事他也會對不起，我們夫妻就是這樣子，…我也會分
106 析給他聽啦，說我錯在哪裡…。啊我跟張嘉予講說「妳跟弟弟不
107 要那麼兇，妳兇的話弟弟跟妳一樣兇」，知道嗎？……(6)

3. 尋求支持

家長在陳述自己的想法時，除了解釋之外，更希望能說服教師，因為怕論點不夠完整或有力，會在此時轉換身份，援引其他類別的力量來支持他的論點。

如編號 10 的訪問稿中，教師反映學生在校狀況，學生會視不同的老師而表現不同，而家長則要解釋孩子之所以如此的原因，在於家長之前的經驗。家長運用時間點「以前我在檢驗所」的話語，將自己轉換為員工的身份，並且描繪當時的所見所聞。

身為員工的家長當時接觸到「醫生」這項高收入又擁有專業知識的職業類別，因此藉著醫生提出因應社會風氣不良而教養孩子要武裝自己的方式，強化自己與之雷同的教養方式是可行的。教師也在話語中表示贊同，表示認定家長轉換為員工身份敘事的情境，之後家長恢復成原來的身份，將話題轉回至學生身上。

例 34：

- 49 親：…因為像以前我在檢驗所，那個醫生都對她的小孩很大聲，我問為
50 什麼要對妳的孩子那麼大聲，她說「現在有時候你的小孩子出去，
51 被人家喊兩聲就倒了」…她認為說你是不合理的，她就會變成說不
52 怕你，可是她認為說你有理，她還會尊重。…
53 師：對啊，有些人是這樣！
54 親：所以那時候我在教育老大的時候，我就說爸爸怎麼辦？我們都跟孩
55 子很好…不要很兇、出去要讓別人喔…比方說他們同儕如果說真的
56 是很糟糕的時候，…你要再去跟老師講？所以有時候還是要由孩
57 子去處理他的危機，…所以他那一次跟我講說他跟朋友。
58 師：○○○那一件事情，○○○很過份！……(10)

從以上教師或家長轉變身份的時機點可以得知，當發言者以代詞「我」連接類別名稱如「家」、「女兒」、「老公」，便是將自己轉換為媽媽或老婆的身份；或是發言者使用時間點如「二專」、「以前在檢驗所」，便是將自己回歸為過去時刻

的的某項身份。接下來發言者以新轉換的身份談話時，回應者可能會呼應話題而繼續討論，或者是轉而詢問轉換身分者一些有關新身份的問題，因此可以觀察到下一輪談話中回應者認定轉換身份的現象。

以上所述，是研究者描繪家訪中，教師與家長轉換身份之際，如何使用語言推展行動，運用社會類別知識進行交流的現象。教師在交談時會因為爭取話權、因為居中協商、因為提供教養方式，而不自覺地轉換身份；家長在交談時會因為闡述事實、因為釐清觀念、因為尋求支持，而不自覺地轉換身份。

運用相通的社會知識溝通，採用社會類別的特徵表達，或是藉著存在於社會中的類別知識協商，因此而產生新的標準化關係對，如教師 / 家長的關係成為朋友 / 朋友之間的關係。在家庭訪問的過程中，可以從言談論述觀察到許多類別知識的交流，這些都呈現了社會文化的一部份。



第五章 結論與限制

可能有人會問，家庭訪問的研究價值在哪？我們透過對話瞭解這些類別內涵有何意義？許多人也已經對家庭訪問的互動與背景進行許多的研究與發表。研究者想提供不同於以往研究結果的是，能夠呈現家庭訪問在社會上的架構型態，並且從對話中發現，藉由哪些類別聯繫述語的運用，人們在生活中進行交流與互動。研究者可能還未完全解讀出隱藏在語言背後的意義，但是已經發現語言互動當中的一些型式；可能想要陳述一些每個人都知道的現象，但是所利用的例子可能仍然不夠全面性。

研究者擔任國中教師近二十年，深知家庭教育是學校教育的基礎，孩子的教育需要學校、教師、家長三方面的共同合作。教育部推動家庭訪問，將其視為一項長期推動且重要的政策，透過這項親師溝通的方式，老師也能與家長建立良好的親師關係，更易察覺家長需求，並對學生家庭深入了解。研究者欲瞭解進行家庭訪問之際，教師與家長如何以不同的身份溝通理念，又是如何藉由對話，交換腦海中儲存的知識與訊息的文化現象。

在國內，有關親師溝通的文獻，大部分都集中在國民小學的階段，國民中學階段的研究十分短少。以往研究親師溝通的文獻，不論是質性、量化或是行動研究的方法，也偏向於某些外部變項的瞭解，如親師之間相處的原則、或是改善的策略。而研究者則希望描繪親師對話當下，透過言語溝通的文化現象。

本研究透過成員類別分析法，探知家訪機制中教師、家長及學生在溝通時，如何使用大量類別知識溝通的樣貌，研究者以國民中學十則家庭訪問對話記錄作為分析個案，描繪以下三類現象：第一，家訪的樣貌；第二，家訪機制中的成員類別內涵；第三，成員類別身份轉換。

壹、研究結果

一、家訪的結構與特色

(一)家訪的結構

依據十則家訪中教師、家長的發言次數，整理出三類不同的型式：第一類、有三則訪問教師與家長的發言次數是相同的，學生發言次數與該則訪問總發言次數相較之下，占不到1成。有二則訪問中的學生幾乎沒有發言，也就是說在家訪進行時，主要對談者其實是教師與家長。第二類、有六則訪問教師的發言次數高於家長，但是學生的發言次數與該次家訪發言總次數相較之下，僅占1至1.8成仍是明顯偏低。

因此觀察到，一般家庭訪問的總發言次數與家訪時間長短有成正比的現象，發言次數增多者家訪時間也加長；但是訪問時間超過一小時半的家訪就未必如此，例如編號10訪問中，雖然家訪時間最長，但是成員發言次數卻降低，推測可能由於成員發言時間拉長而造成家訪時間加長的緣故。

(二)家訪的特色

1. 整體提問順序

家庭訪問時提問時應該考量的重要情境建議如下：注意訪談時間的長短、關注受訪者臨場反應、因應受訪者性別調整訪問主題。最後，應盡量將問題完整陳述，即使訪問時間過短。

2. 開場白及結語

十則訪問中，有七則訪問是由教師發起開場白，有三則訪問是由家長發起開場白，不論是教師或家長，都是在開場白提及有關學生的背景、特徵，或藉由詢問學生問題，讓彼此開始討論有關學生的事宜，也開展了之後的談話。因此可以發現家訪的開場白有二項特色，一是教師與家長都擁有發起開場白的權利，二是雖然學生在家訪中發言次數極低，但是在開場白中，教師與家長卻都將學生當做

談話的資源，取用有關他的訊息，讓家訪得以順利進行。

綜上所述，家庭訪問的結語，一般是由訪問者教師所控制，但若受訪者的時間有限，也可由受訪者發出結語，因此發現教師與家長都擁有結語的權利。

3. 問問題

研究者判讀表格中各種問句型式的比例，並分析其特徵如下，一般家訪中，教師是比較強勢的，可從教師大量使用直述問句的現象看出。有三則訪問直述問句型式的比例明顯偏低，而這三則訪問中的家長都是父親；可以在逐字稿中發現，這三則訪問中的家長運用闡述整理的方法，分享許多觀念給教師，甚至常常反問教師問題，教師也藉此述說許多理念，因此減低了直述問句的使用。同時這三則訪問中，教師使用語助詞問句的比例也相對提高。因此發現當受訪者為父親時，教師的語氣會由強勢的語氣偏向不確定而要求確認，可以得知受訪者性別會影響教師問句型式的使用狀況。

4. 人稱代名詞

教師會用「我們」的語詞，拉近自己與學生、家長的距離，顯示自己與學生站在同一陣線上，幫學生一同設想，教師使用此代詞展現自己的立場。家長則在不同的情境，使用「我們」、「他們」、「你」代表不同的類別內涵，來強化自己的觀念和學生因應的做法。

二、家訪機制中的成員類別內涵

(一) 教師身份的類別

1. 教育專家

教師在語氣方面，常使用一些情態詞如「應該」、「絕對」、「可以」，直接下達一些指令，要求學生做某事或對某事下判斷，屬於「關係情態」，可以聽出比較權威的語氣。學生及家長也會依據教師語氣做適當回答，並不會因此起衝突，可以得知受訪者肯定教師教育專家的身份。

由「溝通觀念」得知，教師與家長有觀念上的差異，要如何進行溝通與協商？

一般而言，教師會以附加問句的型式，先詢問家長的想法，家長闡述完論點後，教師也會運用類別知識強化自己的論點說服對方，甚至轉換身份為家長，提供自己教養孩子的經驗給家長，以達到彼此共識。

由「班級經營」得知，教師也必須在班級經營上讓家長信服，教師會點出「班級風氣」好轉的論點，強調自己擁有提升班級讀書風氣的能力，顯示自己的專業。藉者家訪的對話，也可以觀察到教師運用類別強化自己專業能力，搏取家長信任的過程。

而由「家長的期許」得知，透過家長的話語，可以勾勒出家長對教師身份的期許，如家長賦予老師管教學生的權力、老師對家長而言是有壓力的形象、甚至有家長強調老師這項身份涉及個人榮譽，需要好好經營。

2. 輔導者

可以發現教師在轉換為輔導者時，語氣也有所改變，與家長溝通時，常常使用「覺得」一詞，並不像之前所述教育專家的語氣一般強勢；由此可以發現，教師轉換為輔導者的痕跡。

由「提供資源」方面得知，輔導者在進行溝通時，不會馬上說出自己觀點，會在聽過學生與家長的論點之後，才客觀地分析各個論點的利弊，將其做為輔導的資源，之後才展示自己的觀點，讓家長採納建議而達成共識。

由「敘事客觀」方面得知，輔導者在敘述個案時，會有一定的模式，讓受訪者可以完整聽取事件經過，客觀判斷因果關係，並在適當處理後，讓受訪者平復心情。

由「規範身份類別」得知，國中是學生漸漸社會化的過程，有許多不適當的行為必須提早注意防微杜漸，但是有些家長卻缺乏敏感度，因此輔導者常常採用次級文化的類別，激勵家長省思學生的行為，讓學生及家長都能意識及學習到，進入社會之後應該具備甚麼樣的行為才算符合自己的身份。

由「擔任溝通橋樑」得知，家長與學生因思考面向不同，而在溝通時各說各

話，教師一方面了解學生在校的一面，一方面與家長同為成人，因此會適時擔任溝通的橋樑。

3. 私領域身份

除了運用自己在職場上教育專家與輔導者身份外，教師同時也會在家訪中不時轉換自己成為私領域中的身份以進行溝通。

可能出現「家長」的身份，也可能出現員工、女兒身份、或太太的身份，再分享一些轉換身份後的觀念與經驗，與家長討論也提供給學生借鏡。藉由身份的轉換跳脫教師/家長的關係，而成為朋友/朋友的關係，提供更多生活或職場上的實務經驗與受訪者交流。

(二)家長身份的類別

1. 照顧者

「傳統的家長」秉持著一些傳統觀念，強化自己管理孩子的方式；「主觀的家長」藉著對談強化自我論點，合理化自己管理孩子的方法，實際上並沒有採納老師的建議，家訪成為家長闡述理念的場域；「諮商的家長」希望藉著教師的專業釐清自己管理孩子的方向，家長藉者家訪這個場域與教師對談，從中尋求自己教養孩子的方向。

2. 教育者

「傳統的家長」常常會透過職業類別與俗諺強化自己的立場，因此可以發現其論點明確，言之成理；「主觀的家長」藉著述說對學校政策的期許，表達希望的教育模式，也構建了自己的理念；「父親形象的刻劃」是極為特別的一件事，在有父親參與的三則訪問中，恰巧學生的性別都是男生，藉由觀察他們對兒子期許的話語，其實也顯露出自己身為父親的價值觀。

綜述以上家長與教師的身分類別，可以發現到在家訪溝通時，看似在做意見的交流，其實是各說各話的場面。家訪這個場域進行的話語，與其說是進行溝通，不如說是家長與教師各自表述己見、展示自我理念的舞台。

三、學生身分的類別

國中生在家長與老師眼中，是不成熟的孩子、面臨抉擇的青少年階段、更是背負著期許的承繼者，這些特徵都建構了學生的形象。家長與教師會因為認知不同而採取不同的指導方式，可能利用傳統觀念或俗諺給予學生學習的指引方向，可能利用到許多類別知識進行溝通，也可能在與學生進行溝通之時產生許多齟齬。只是在家訪中，學生並沒有甚麼發言的機會與時刻，也許家訪時刻，正是年幼的他們，大量地接受著類別知識洗禮的時機。

三、成員類別身份轉變

家訪進行時，教師會因為某些時機點，轉換原本教師身份為媽媽身份或朋友身份與家長進行溝通，根據家長在下一輪談話的回應，也能聽見在家長有無認定教師變換後的身份；同樣地，家長在談話時也有變換身份的現象，隨著教師的回應，也能觀察到教師是否認定家長變換後身份的現象。其實教師和家長使用某些身份進行溝通時，就是在取用類別在社會文化中被認定的一些特性。

從教師或家長轉變身份的時機點可以得知，當發言者以代詞「我」連接類別名稱如「家」、「女兒」、「老公」，便是將自己轉換為媽媽或老婆的身份；或是發言者使用時間點如「二專」、「以前在檢驗所」，便是將自己回歸為過去時刻的的某項身份。接下來發言者以新轉換的身份談話時，回應者可能會呼應話題而繼續討論，或者是轉而詢問轉換身分者一些有關新身份的問題，因此可以觀察到下一輪談話中回應者認定轉換身份的現象。

研究者描繪家訪中，教師與家長轉換身份之際，如何使用語言推展行動，運用社會類別知識進行交流的現象。教師在交談時會因為爭取話權、因為居中協商、因為提供教養方式，而不自覺地轉換身份；家長在交談時會因為闡述事實、因為釐清觀念、因為尋求支持，而不自覺地轉換身份。

運用相通的社會知識溝通，採用社會類別的特徵表達，或是藉著存在於社會中的類別知識協商，因此而產生新的標準化關係對，如教師 / 家長的關係成為朋

友/朋友之間的關係。在家庭訪問的過程中，可以從言談論述觀察到許多類別知識的交流，這些都呈現了社會文化的一部份。

貳、研究限制與建議

一、針對本研究而言的限制

首先，本研究中十則訪問都由一位訪問者進行，在對話的模式上是比較侷限與雷同的，在分析資料時，可能會有重複呈現類別知識，或是缺乏某種類別知識的現象產生。

其次，研究者在取用十則家訪資料中的例子時，雖然希望每則訪問都能在適當的時機被取用做為適當的例子，但是因為教師與家長的互動不同，造成談話內容與訪問長度不同，因此有二則家訪其實未被取用；也有二則家訪(編號 8.10)因為時間較長、內容豐富，所以被取用的例子較多。也許歸因於研究者能看到的現象有限，未能分析出那二則未被取用家訪中的特質。

二、對於未來研究的建議

第一，之後的研究中，建議能夠避免訪問者與分析者的身分有重疊的現象發生，而且能夠蒐集到更多元且具代表性的家庭訪問樣本，或是採用不同採訪者的家訪紀錄進行分析，相信可以更加勾勒出完整的社會文化面貌。

第二，後續如有研究者欲再利用成員類別分析法分析訪問資料，建議可以採取不同的條件進行分析，例如依據家長不同的年齡、或是家長的性別、或是不同的訪問者，相信也會發覺出社會文化中更多的類別知識，呈現更多樣化的社會面貌。

參考書目

中文部分

- 王秋絨(2001)。〈親師溝通的合夥魅力〉。《學生輔導月刊》，72：4-9。
- 呂君蕙(2013)。《學前教師與特殊幼兒家長親師溝通的文獻》，國立嘉義大學幼兒教育學系研究所碩士論文。
- 任秀媚(1985)。《家長參與幼兒學校學習活動對幼兒社會行為之影響》，國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文。
- 江靜之(2005)。《尋找理想的廣電新聞訪問者：論述角度之分析》，國立政治大學新聞研究所博士論文。
- 江靜之(2009)。《從論述角度探析，廣電新聞訪問者的現實與理想》。台北：秀威資訊。
- 阮惠華(2002)。《國民小學親師溝通之行動研究：以一個班級為例》，國立台東師範學院教育研究所碩士論文。
- 邱如美(譯)(2000)。W. D. Anne, L. K. Jean著。〈親師新主張；借鏡美國教改經驗〉。台北：天下遠見。
- 林珍宇(2001)。《國民小學親師溝通互動歷程之個案研究》，國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 林耀蘭(2005)。《幼稚園親師合作的探究歷程》，國立新竹教育大學幼兒教育研究所碩士論文。
- 吳金香、陳彥貝(2005)。〈國民小學施行班級親師合作之研究—以一個實施九年一貫課程的班級為例〉。《國民教育研究學報》，15，123-155。
- 姜政光(2008)。《高雄市國民小學教師對親師衝突知覺與親師溝通效能關係之研究》，高雄師範大學教育學系碩士論文。

- 洪千惠(2005)。《國小一年級教師營造親師關係之個案研究》，國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 陳嘉芬(2003)。《國民小學教師教學效能與親師溝通相關之研究》，慈濟大學教育研究所碩士論文。
- 郭耀隆(1998)。《國民小學親師合作之研究-一個班級之個案研究》，國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張明侃(1996)。《桃園縣國民小學家長會參與校務運作之分析研究》。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 張文昭(1997)。《以親師合作團隊推行國小鄉土教學活動課程之研究》，國立師範大學環境教育研究所碩士論文。
- 黃美香(2003)。《高雄縣市公私立幼稚園家長參與班級活動之調查研究》，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 黃淑華(2005)。《國民小學低年級教師親師關係與溝通之研究》，臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文。
- 趙聖秋(1998)。《國小家長與教師溝通及其相關研究》，台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 劉楊(2012)。〈兒童分類意識對會話衝突行為的影響〉。《學前教育研究》，28(6)：98-103。
- 潘琪，陳宏俊(2012)。〈成員分類分析的理論基礎與研究〉。《外國語文》，28(6)：98-103。
- 鄭文川(2004)。《高雄市國民小學家長會組織運作與學校效能關係之研究》，國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 鍾育琦(2000)。《國民小學教師對親師衝突的觀點及其處理方式之研究》，國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 鐘婷婷(2004)。《幼稚園教師因應教師衝突之研究：以高雄市為例》，國立屏東

師範學院國民教育研究所碩士論文。

謝鴻隆（2003）。《國民小學親師互動之個案研究》，國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。



英文部分

- Abell, J., & Stokoe, E. H. (2001). Broadcasting the royal role: Constructing culturally situated identities in the Princess Diana Panorama interview. *British Journal of Social Psychology*, 40(3), 417-435.
- Greg, Myers., & Sofia, Lampropoulou.(2013). What place references can do in social research interviews. *Discourse Studies*, 15(3):333 – 351.
- Hester, S., & Eglin, P. (Eds.). (1997). *Culture in action: Studies in membership categorization analysis* (No. 4). University Press of America.
- Hornby, G. (2000) . *Improving parental involvement*. New York, NY: Cassell.
- Makitalo, Aso & Saljo, Roger (2002). Talk in institutional context and institutional context in talk :Categorization as situated Practices. *Text*, 22(1), 57-82.
- Psathas, G. (1999). Studying the organization in action: Membership categorization and interaction analysis. *Human Studies*, 22(2-4), 139-162.
- Sacks, H. (1972). *An Initial Investigation of the Usability of Conversational Data for Doing Sociology*. *Studies in Social Interaction*. Free Press. New York: 31-74.
- Sacks, H. (1972). *On the analyzability of stories by children*. In R. Turner, *Ethnomethodology*, pp. 216–231. Middlesex, England: Penguin.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on Conversation*, Vols 1. and 2. Oxford: Blackwell.
- Watson, D. R. (1978). Categorisation, authorisation and blame-negotiation in conversation. *Sociology*, 12(1): 105–113.

韋伯文化網路試閱版，上網日期2015年11月10日。(取自

<http://www.weber.com.tw/document/pdf/SR07-007-01.pdf>)

附錄一

(修改自 Gail Jefferson 的對話過錄符號，參考來源:江靜之，2013)

- 箭號標示文中分析的段落部分
- ， 表示繼續的語調
- 。 表示停止。但不一定是句子的結束
- ? 表示語調上揚
- … 表示在報告中省略之言談
- 例 細明體字體表示台語
- = 等號表示對話延續
- (1 秒) 括弧內數字表示停頓之秒數
- [] 方括弧內表示重疊的話語
- () 空括弧表示錄影帶中的話語無法清楚辨認
- (()) 雙括弧內的字表示對非口語活動的描述
- (猜想)括弧內的字表示研究者對無法清楚辨認話語的猜測, 或資訊補充
- 例 底線表示說話者強調該字
- 例 粗黑字表示其比周圍的其他言談在音量上有明顯的大聲
- °例° 在° °之間的字表示其比周圍的其他言談在音量上有明顯的小聲
- <> 在<>之間的字表示其比周圍的其他言談在速度上明顯較慢
- >< 在><之間的字表示其比周圍的其他言談在速度上明顯較快
- : 冒號表示尾音拉長, 尾音越長冒號數越多