

第三章 研究設計與方法

本章分為五部份說明研究的設計與方法。第一節旨在對研究架構作出說明；第二節旨在介紹本研究的研究方法，並提出「公平分配」課程設計的考量；第三節旨在針對研究對象以及研究場域做說明；第四節旨說明資料蒐集的方式與分析方法；第五節為研究信、效度。

第一節 研究架構

針對本研究動機與研究問題以及相關文獻蒐集的整理，發展出研究架構。研究者自行設計一系列的「公平分配」課程，採用「討論」進行教學，從課程調整之理由以及教學上遇到之問題，重新去反思課程設計上的考量，以及老師帶領幼兒討論之技巧。如圖 3-1 研究架構圖所示：

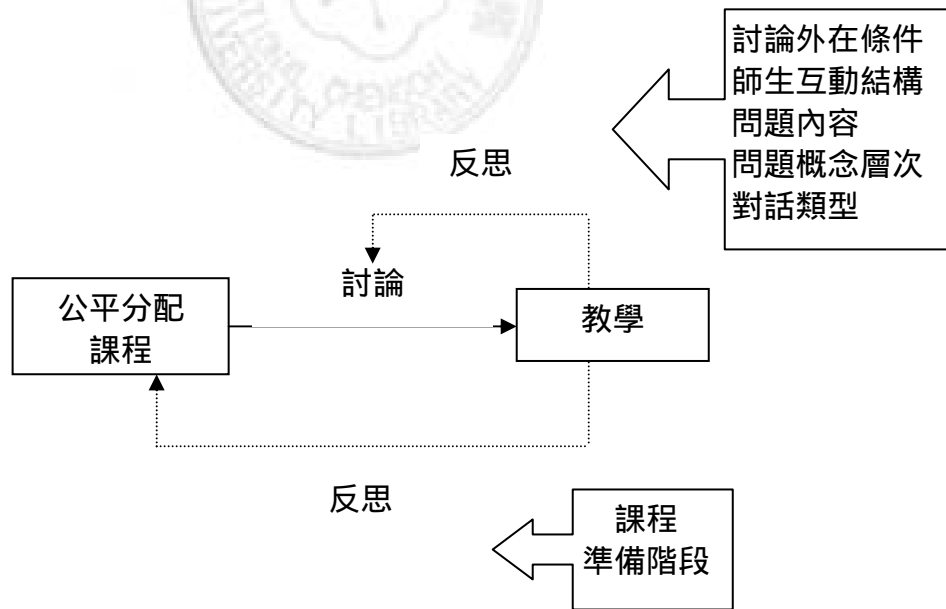


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究方法

壹、質性研究中的個案研究

為達本研究之目的，採質性研究的個案研究法進行，詳細記錄言談資料。質性研究方法適合在自然情境下，針對某個問題作深入探討。而本研究以「公平分配」概念作為討論的核心，旨在討論過程中，從幼兒反應中反思課程設計以及老師帶領幼兒討論之技巧，因此討論過程時師生互動對話須加以詳細記錄。

綜合眾多學者(周新富, 2007; 胡幼慧, 1996; 高靜文, 1996; 黃瑞琴, 1991; 陳伯璋, 1998; 葉重新, 2001)可知：質性研究注重情境當下的脈絡，從現場的關係架構去看事件發生的連續關係和意義，透過詳細地敘述場所與人群現象。經由整理並透過歸納，將現象加以分析之後，以文字方式解釋受試者的內心世界、價值觀、行為舉止。因此研究者需完整紀錄討論時的公平分配故事情境，以及團討時的對話，以便日後進行組織、歸類，所以選此方法來進行研究。

且質性研究為取得對研究對象的深入且詳盡的瞭解，並對整個過程做具體的描述，因此研究對象不可能來自於大範圍，故質性研究多半採用個案研究設計(王文科、王智弘, 2006)。因此選取某私立幼稚園大班幼兒為研究對象(待第三節詳細加以敘述)。

貳、「公平分配」課程設計之考量：

一、研究者自身對「公平分配」的理念

在日常生活中到處會遇到公平分配的問題。當分配發生問題時，或是有人不滿分配的結果時，就會發生分配不公的情形。所謂分配，是指某物原本不屬於任何人，現因某種考量或否種原因而分給所有人。一般來說，大家都會希望分配的方式是公平的，但何謂公平分配？常常人在處理這類事情時，總認為一律平等就是最好的解決辦法。但是「大家都一樣」就是公平嗎？

從過去的經驗發現，幼兒在進行公平分配判斷時，常以個人喜好或一律平等為考量。例如：吃點心時，會因為喜歡吃而要多吃一點，或是不考慮任何情況而堅持每個人都要一樣多。

但是公平分配的概念並非如此單純，有時，一律平等並不能造成所謂的「公平分配」。例如：分配「蛋糕」時為避免爭執，所以大家都一樣大塊，這的確是公平的分配方式。但分配「飯」時，大人跟小孩的飯量應該一樣多嗎？又例如分配糖果給兩個人，在不考量任何情境時，一般而言即認為要兩人一樣多。但若現在糖果是當成一種獎勵，來分配給認真的人跟懶惰的人，還是要兩人一樣多嗎？顯示出「一律平等」僅是分配時考量之一

顯示出在進行分配時，會因為分配物以及分配對象的不同，而影響分配時公平判斷。因此，在進行分配時，參與分配的人，考量到所有分配對象的特質、分配的物品，在當下的分配情境中，做出適當的公平分配行為，才是所謂的分配公平。

二、理論方面的考量

（一）發展上的階段性

品格教育的重點是讓學生在面對品格情境時，刺激他做各種品格認知的演繹推論。隨著年齡提升，幼兒的認知也呈序階並往較高層次發展，學生必須依此形式，依序習得品格推論；若不重視此種形式的發展，學生雖習得各種品格內容，但無助於品格認知的提升。從文獻中可知公平分配本身具有發展上的階段性，因此在設計公平分配課程時必須注意到「程序性」原則，學習上的時間安排順序，以 Damon(1977) 的公平分配發展階段考量。

（二）影響公平分配考量的要素：分配對象特質、分配物

1.分配對象特質

從文獻中發現，讓幼兒進行分配的情境內容，分配對象特質即為很重要的考量要素。綜合文獻中所提的分配對象特質，研究者在「分配對象特質」中加入探討的要素為「人格特質」、「年紀大小」、「相同」、「努力/懶惰」、「窮(餓)/富(飽)」。

2.分配物

在分配物的運用上，綜合文獻中所使用的分配物，研究者根據其性質歸類為「懲罰」、「獎勵」、「權力」、「零食」、「正餐」這五大類。且在數量上的安排，使分配物有餘或僅單一分配物。

三、討論素材/題材之選擇考量

討論題材分為兩大類，一是現有故事；二為研究者自行設計之情境。現有故事是從吳淑玲(2006)；郭家琪(譯)(2007)；張淑瓊(2007)以及相關的網站中歸屬為「公平分配」的故事書中加以搜集。但故事內容僅探討一種分配物，為豐富以及深入討論公平分配議題，研究者另外再自行設計一些情境以進行討論(公平分配課程設計詳如附錄一)。

討論題材之內容，研究者依分配概念、分配對象特質、分配對象關係、分配物、分配情境加以分析(如表 3-1)：

- (一) 分配概念：Damon(1977)幼兒公平分配發展階段
- (二) 分配對象特質：人格特質、年紀大小、相同、努力/懶惰、窮(餓)/富(飽)
- (三) 分配對象關係：家人、同學、朋友、陌生關係、鄰居、買賣、未說明
- (四) 分配物：懲罰、獎勵、權力、零食、正餐

表 3-1 討論題材之內容分析表

題材	分配概念	分配對象特質	分配對象關係	分配物	分配情境
1.玩電腦 2.分布丁 3.分鑰匙圈	瞭解具備之公平分配概念	厲害與否 吃比較快 可愛	同學 同學 同學	權力 零食 獎勵	學校 學校 動物園
幼兒，那不是你的	0-A 階段： 自身慾望	欲望	老闆/客人	零食	商店
1.分蛋糕 2.分糖果 3.看電視	0-A 階段： 自身慾望	欲望	未說明 朋友 家人	零食 零食 權力	無強調 學校 家
給我一件新衣服	0-B 階段： 外顯特徵	年紀大小	家人	權力	家
1.分糖果 2.分薯條	0-B 階段： 外顯特徵	年紀大小	家人 家人	零食 正餐	家 家

3.做錯事 4.搬椅子 5.分討厭的食物			家人 家人 家人	懲罰 付出 正餐	家 家 家
我選我自己	1-A 階段： 一律平等	相同	陌生關係 同一森林	權力	森林
1.分蛋糕 2.做錯事 3.搬桌子	1-A 階段： 一律平等 1-B 階段： 回饋績效 2-A 階段： 特殊需求	相同 努力/懶惰 窮(餓)/富(飽)	無關係 朋友	零食 懲罰 獎勵	無強調 學校
上面與下面	1-B 階段： 回饋績效 2-A 階段： 特殊需求	努力/懶惰 窮(餓)/富(飽)	鄰居	正餐	森林
1.大掃除 2.工作分錢 3.認真/成績 4.分蛋糕	1-B 階段： 回饋績效 2-A 階段： 特殊需求	努力/懶惰 窮(餓)/富(飽)	同學 朋友	獎勵 獎勵 獎勵 零食	學校 無強調 學校 學校
熊熊家族認 識正義	2-B 階段： 分配時考量 到不同情境	先發現 犯錯	朋友 家人	獎勵 懲罰 權力	戶外 戶外 戶外
熊熊家族認 識正義	2-B 階段： 分配時考量 到不同情境	年紀大小 能力/慾望 欲望	家人 朋友 朋友	正餐 權力 權力	戶外 戶外 戶外
選小幫手	2-B 階段： 分配時考量 到不同情境	相同	同學	權力	學校

資料來源：研究者自行整理

四、課程目標

本課程最終目標為「幼兒在進行公平分配時，會去注意分配對象、分配物，而有不同的分配考量」，並期望透過 12 次的討論後以達最終目標。從文獻可知，在教學時必須注意「程序性原則」、「繼續性原則」。以下就 12 次的教學目標來說明各目標與總目標之間的聯繫(如表 3-2)。

(一) 程序性原則：

透過 12 次的教學後所達的最終目標「幼兒在進行公平分配時，會去注意分配對象或分配物，而有不同的分配考量」，是以 Damon(1977)的公平分配發展階段為程序上的考量。每一階段之概念是每次上課之各目標，強調教學上的深度。

(二) 繼續性原則：

強調學習經驗的累積，後一次上課之概念是前一次上課概念的延續，甚至是包含前一次概念，強調教學上的廣度。

表 3-2 各目標與總目標之間的聯繫

各目標	與總目標之間的聯繫
判斷並說明公平與否的理由	本次活動旨在設計一些分配情境，讓幼兒進行分配，從中探討幼兒在分配時的考量，瞭解幼兒的先備經驗。
知曉「想要不一定就能占為己有」	* 以 Damon(1977)幼兒公平分配階段為「程序性原則」之考量。設計內容符合 0-A 階段：自身慾望。 * 個人欲望是影響分配程度的首要關鍵，因此在考量其他分配對象之前，必須克服自己的個人慾望。
* 知覺分配時僅考量個人慾望，會造成不公平的現象	* 考量繼續性原則，延續上次目標，除克服自己的欲望之外，開始注意到如

* 分配時同時考量不同人的欲望	何滿足所有分配者(自己與他人)的欲望。
體會依「年齡大小」分配之感受	* 以 Damon(1977)幼兒公平分配階段為「程序性原則」之考量。設計內容符合 0-B 階段：外顯特徵。
知覺以年齡做為分配的考量,會受分配物影響	* 考量繼續性原則,延續上次目標,除體會以年齡為分配考量造成的感受之外,更去注意到在這前提下,分配物不同所造成的影響。
知覺一律平等是機會上的平等,而非結果上的平等	* 以 Damon(1977)幼兒公平分配階段為「程序性原則」之考量。設計內容符合 1-A 階段：一律平等。
知覺「一律平等」分配方式在面對不同分配對象時,並不是最好的分配方式	* 考量繼續性原則,延續上次目標,除考量「一律平等」之外,在分配時還須考量不同的分配對象。
瞭解公平分配需考量付出的多寡	* 以 Damon(1977)幼兒公平分配階段為「程序性原則」之考量。設計內容符合 1-B 階段：回饋績效。
同時考量不同分配對象特質而做出分配決定	* 考量繼續性原則,一併探討先前曾探討過的分配對象,並加入 Damon(1977)幼兒公平分配 2-A 階段：特殊需求。同時探討不同分配對象特質(認真、貧窮、人格特質、付出)
* 分配時考量分配物與分配對象間的關係 * 根據當下之情境進行分配判斷	* 以 Damon(1977)幼兒公平分配階段為「程序性原則」之考量。設計內容符合 2-B 階段：分配時考量到不同情境
* 分配時考量分配物與分配對象間的	* 以 Damon(1977)幼兒公平分配階段

<p>關係</p> <p>* 根據當下之情境進行分配判斷</p>	<p>為「程序性原則」之考量。設計內容符合 2-B 階段：分配時考量到不同情境</p>
<p>參與小幫手的選舉</p>	<p>透過選小幫手活動，去探討幼兒在分配時是否會考量分配物本身的性質，以及與分配對象之間的關係，從中去分析幼兒在進行公平分配時，是否會去注意分配對象與分配物。</p>

資料來源：研究者自行整理

五、教學時間

從 2008 年 3 月 11 日至 2008 年 4 月 24 日期間，每週進班兩次，上午 9:00-9:40 進班教學，每次教學約 40 分鐘，共計 12 次教學。

第三節 研究對象

壹、研究情境

一、環境

確定研究方向後，隨即開始物色適當的園所。於電話中向園長表明研究的方向之後，園長願意接受研究者需進班教學的要求。在取得園長同意之後，即洽談細節部份並提供進班教學時間以及教學內容等相關資料。雙方都達成共識，並取得班級老師同意，且研究者實際進班觀看教學之後，即選定 A 園(化名)為研究場域。

A 園是一所座落在社區的私立幼稚園，附近都為住宅區，在教學時不易受到外界車輛來往之干擾。而研究者教學的該班級，之前也曾有過學生來此實習，因此幼兒對研究者這種外來者並不陌生，很快就能接受研究者的身分為說故事的老師。

二、課程型態

為不拆解班級原有的課程結構，在與園長、老師溝通協調後，挑選上午 9 點至 9 點 40 分這段時間實際進行教學，這時段原本班級進行的是「唐詩/弟子規/數字」活動。

而在上午 9 點之前的活動是幼兒的「自由活動時間」，幼兒得以自由選取教室中的所有素材進行活動。而 9 點 40 分之後，是幼兒的點心時間。可看出最後決定進行故事討論的 9 點至 9 點 40 分這段時間，是獨立出來的，以不干擾原有課程為最大考量。

三、進行故事討論的場地情境

本研究欲進行故事討論教學，因此課程型態為團體討論。教室裡有兩處進行團體活動的空間，因上課型態不同，而幼兒的座位型態也不同，一是平常上課的長條形空間，另一為進行音樂課的橢圓形空間。與原班老師討論協調後，決定在該班級上課常使用的長條型討論空間。考量因素為，在進行課程時必須使用到白板以方便討論，此外教學期間必須輔以攝影，以此空間做為故事討論之場地，才

能在不攝影幼兒正面的前提之下，全面拍攝教學活動之進行。

長條型的討論形式存在著一個討論的隱憂，即後排幼兒容易被前排幼兒擋住，但因班級人數不多，幼兒討論時僅做兩排，且後排幼兒上課時是坐在椅子上，因此在討論過程中並無發生此問題。

貳、研究對象

一、幼兒

A 園有兩個大班，在與園長討論過後，決定選人數較多的大紫班作為研究場域。該班幼兒男生 9 名，女生 6 名，共 15 名幼兒。由於學生大都來自於該社區中的幼兒，因此幼兒家庭的社經地位相差不大。

該班級之前也有實習老師進班觀摩實習，且也有外面聘請之老師會進行體能課之教學。因此幼兒對研究者的進入並不會感到排斥。在第一次進入園所，熟悉幼兒以及環境且離開之時，即有幼兒主動跟研究者自我介紹：「陳老師，我是 xxx」；且每次進班之前，幼兒都會在門口說：「陳老師來了，陳老師來了」。從幼兒反應中，似乎立即就接受了研究者這位外來者。

二、研究者本身

研究者本身為政大幼教所二年級生，而大學時也就讀師院體系之幼教系，且實習過一年。有相當長的機會與幼兒互動，因此在與幼兒的互動上並不感到陌生，且有過自行設計課程並實際經學的經驗。

在研究所一下期間，修習了一門「教學專題研究」。課程中有一段時間在探討教師之教學觀點與課程內容之間的關連。當下研究者即對老師在教學時的觀點感興趣，且在這觀點下所設計的課程，可以對幼兒造成怎樣的影響，感到好奇。因此就把這堂課所學做延伸，並思考如何與論文做結合。

因此研究目的之一，即為探討在討論時，從幼兒反應中，反思課程設計之內容，並從研究者自身與幼兒的對話互動中，分析老師帶領幼兒進行討論之技巧為何。期望從過程中，提升自身在教學上的成長。

第四節 資料蒐集與分析

壹、資料蒐集方式與內容

一、觀察法

黃瑞琴(1991)指出「現場紀錄」是觀察者從現場觀察、訪談或其他資料蒐集的方式詳細的紀錄在現場所看到的、聽到的或經驗到的人事物。紀錄是觀察的證明，證明研究者在資料現場中搜集到哪些資料，證明就結論從何而來。根據 Bentzen(2000)認為紀錄應該是客觀、精確的回溯所發生的事情，教師應精確地紀錄事情發生的順序(引自廖鳳瑞、萊素珠、謝文慧、陳姿藍、林怡滿譯，2005)。

由於本身即在進行「公平分配」教學，因此無法詳細紀錄且為顯示客觀性，故透過錄音方式詳細紀錄團討時的對話。此外又因討論時易有兩、三位幼兒一起發言的狀況，輔以錄影帶將對話完整紀錄，以取得故事討論資料的完整性與真實性。且回家後盡快將教學時錄音、錄影檔轉譯為逐字資料。

二、檔案分析法

檔案(document)是一種觀察的工具，通常用於追蹤或試探性的研究，其主要用途是檢驗和增強其他資料來源證據，以補充其他方法，如觀察或訪問法的不足。如果發現檔案和觀察或訪談所得資料相互矛盾，研究者必須進一步探究(黃瑞琴，1991；歐用生，1989)。

葉重新(2001)認為檔案分析是將有關研究對象的檔資料，包括正式檔案、私人檔案、數據紀錄等各種書面資料或是視聽資料，進行蒐集與剖析，藉由檔案分析可以多少瞭解個人的想法、態度、價值觀甚至是潛在意識。

檔案分析的來源相當廣泛，只要是研究所需的各種文字、圖片、影像、實物等都可作為分析的資料(周新富，2007)。本研究主要的檔案來自於教學過程中的錄音、錄影檔以及教學後的研究日誌。

貳、資料整理與分析方式

一、資料整理

Van Maanen(1979)認為分析的任務就是去「發現與闡釋在某些情境中，人們用來理解、說明、從事，乃至於控制日常生活情況的規律性」(引自張芬芬譯，2005)。為了轉譯方便，以及便於日後整理。研究者將不同的文件資料加以分類。如表 3-3：

表 3-3 文件分類表

資料來源	代號	意義
團體討論對話紀錄	SD20080317	SD(story discussion) 20080317(年月日)
研究日誌	J20080317	J(Journal) 20080317(年月日)

此外，為了轉譯方便，研究者處理資料時設定一些轉譯符號，如表 3-4：

表 3-4 轉譯符號對照表

轉譯符號代碼	意義
T	教師
Cs	全班幼兒
C	某位幼兒
>	某人對某人說話。例：T > C8，T 對 C8 說話
=	延續某人所說內容。例：C2 = C1，C2 延續 C1 所說內容
~	省略某段話
...	停頓

二、資料分析

Dixan and Green(2000)指出“Questions guiding the study”的概念(引自賴美

蓉，2001)。因此研究者在進行資料分析時，是帶著試圖解惑的概念來尋找可能的答案，而這可能的答案成為研究者分析的架構。

研究者在教學中最大的困惑在於「幼兒之間缺乏對話」，而試圖尋找出「造成此現象的可能原因」成為研究者分析資料的角度。研究者以某段對話紀錄為例，說明資料的分析方式：

對話紀錄	轉譯編碼	分析
<p>T：小朋友要去戶外教學，猜猜看，他們是去哪裡？</p> <p>Cs：動物園</p> <p>T：哇~你們怎麼都知道</p> <p>C：因為動物園最好玩</p> <p>T：沒錯，他們就是去動物園。</p> <p>T：老師去請動物園裡面管理員，幫小朋友介紹，這是什麼動物，然後喜歡吃什麼。班上有一個很可愛的小女生，管理員覺得那個小朋友很可愛，就送他一個無尾熊的鑰匙圈。這時候，其他小朋友發現了，認為為什麼只有她有，其他人都沒有。大家都覺得不公平，那你們覺得呢？</p> <p>C3：不公平，為什麼其他人沒有，其他人會生氣。</p> <p>C12：只有給他，其他小朋友很可憐。</p> <p>C11：如果裡面有小朋友很乖的話，沒有得到，那真的很不公平</p> <p>T：有人覺得要給乖的人才公平</p>	<p>I-發問；問題</p> <p>R-簡答</p> <p>E-判斷</p> <p>R-簡答</p> <p>E-覆述</p> <p>I-陳述、發問；聚斂</p> <p>R-簡答</p> <p>R-簡答</p> <p>R-簡答</p> <p>E-總結</p>	<p>* 問題 問題內容</p> <p>* 陳述、發問 對話類型：教師引言(I)</p> <p>* 簡答 對話類型：幼兒回應(R)</p> <p>* 判斷、覆述、總結、提示 對話類型：教師評量(E)</p> <p>* 聚斂 擴散 問題概念</p>

T：假如那個很可愛的小朋友，就是你，所以其他小朋友都沒有，公平嗎？	E-提示；聚斂	
C12：不公平，如果其他沒人有的話，我就給他	R-簡答	
T：那你就沒有啦	E-判斷	
C12：那給最乖的人	R-簡答	
C3：不公平，因為就只有他得到，那全部的人還是沒得到	R-簡答	
T：那有什麼公平的方法解決呢？	I-擴散	
C11：可以叫動物園的叔叔，再發一些給沒有的	R-簡答	

研究者將對話紀錄完全轉譯成逐字稿，將對話拆解成的每一句、每一段落，獨立來看，抽取某些要素賦予概念化名稱(例：發問；問題；簡答；總結；提示等等)(如上表，中間部分所指)。

在完成概念化分析後，發覺某些概念得以被包含在一個更大的範疇(例：問題內容、問題概念層次等等)(如上表，右半部所指)。

研究中將這些範疇加以整理、歸類，即為第四章的研究發現。

第五節 研究資料之信度、效度

王文科(2000)認為質的研究結果，並非不討論信、效度問題，而需去處理提昇信效度的策略，否則研究結果的科學性會遭到質疑。胡幼慧(1996)認為量化研究中信度和效度的判定標準，是以客觀的測量和推論來達成。質性研究關注的是「社會事實的建構過程」，以及「人在不同的、特有的文化社會脈絡下的經驗和解釋」。這種研究方式重視情境脈絡、互動、意義和解釋，因此對於信、效度應有不同的指標。

Kirk and Miller(1988)認為信度是指測量程式的可重複性，效度是獲得正確答案的程度。Lincoln and Guba(1984)則認為信度是可重複性，效度是指可靠性、穩定性、一致性、可預測性與正確性（引自胡幼慧，1996）。故本研究的信度和效度，即根據上述所提之方法，說明如下：

一、確實性(credibility)：

即內在效度。指質性研究資料真實的程度，即研究者真正觀察到所希望觀察的。為增加資料確實性的機率，資料來源必須多元化。因此輔以錄音、錄影，使資料不因個人過度主觀的詮釋，而失去資料的真實性。

此外由於研究在探討幼兒對「公平分配」的看法，因此資料的確實性與幼兒是否真實說出他們的看法有關，為避免幼兒因懼怕陌生人而影響平常表現，或是因為霍桑效應而表現出超乎水準的表現，研究者在實際進行教學前，會先進班級與幼兒熟悉，降低幼兒的緊張感，並在團討時直接蒐集幼兒的對話。

二、可轉換性(transferability)：

即外在效度，指被觀察者的感受、經驗，能有效的做資料性的描述與轉化成文字敘述。因此研究者在進行轉譯時，會將進行「公平分配」團討時，當下的情境脈絡、孩子對話的內容、行動完整地轉換成文字資料，並依共同概念(公平分配原則：優勢、平等、功績、需要)加以歸類，強調資料的可比較性以及詮釋性。

三、可靠性(dependability)：

即內在效度。如何取得可靠性的資料，是研究過程中運用資料蒐集策略的重點，研究者必須將研究的決策加以說明。因此研究者會說明「公平分配」故事選取，以及課程設計等規劃的原則以及過程，盡可能地詳實描述，以供判斷資料的可靠性，以說明課程的設計的確是根據幼兒公平分配原則所進行規劃，增加資料的可靠性。

四、評分者信度

除了研究者本身進行資料分析之外，並透過外來的稽核同伴(研究者的研究所同學)協助檢核，透過不同的視角進行討論，對研究分析進行檢視與回饋，以避免主觀意識而造成誤解，以提高研究信度。