

「互動俗民誌」取向在班級 課程研究的應用

王 鳳 敏

本文採用「互動俗民誌」的研究取向，了解一個國小二年級的方案課程（project）如何受其班級文化和師生互動而建構。透過觀察記錄、晤談、師生對話分析和圖表，先了解該教室日常生活和師生溝通的建立模式，及所建構的行為價值觀。教師的策略顯示，她特意經營一個學習社群文化（classroom as a learning community）以利她的建構式教學。之後選取"Shopping Center Project"，深入剖析該方案的課程歷史、每階段提供的學習機會和群體建構的資源為何，並追溯學生個人引用之前的資源，完成後續活動的關連。

本文提供一個從班級的社會文化及歷史的整體脈絡探討班級課程建構的研究模式，對充實課程與教學的研究理論和提昇教師成長有具體貢獻。

關鍵字：互動俗民誌、教室文化建構、課程建構、學習機會

本文作者為台北市立師範學院英語教學系副教授；學術專長為互動俗民誌研究方法、英語教學、人類語言學、*Literacy*

壹、緒 論

「課程統整」和「學校本位課程發展」是九年一貫課程的重要內涵，這種強調地方教學情境與學生能力進展的學習，與過去以學科知識為主的教學活動極為不同。此改革不僅對教學活動設計和課程發展帶來極大的變革，亦促使教學研究，須從地方、學校和教室裡的社會文化及歷史情境的整體脈絡，了解師生共同參與建構教學、知識和課程的影響；換言之，在探討師生個人在教與學方面的認知及行為的研究時，應考量個人的學習發展和所在團體學習發展的依存關係(collective-individual development, Putney, Green, Dixon, Duran, & Yeager, 2000; Souza Lima, 1995)，才能適切詮釋個人的行為在整體脈絡中的意義，使得個人的能力進展在不脫離地方情境之情況下被了解。

Souza Lima (1995) 奠基於Vygotsky對個人和社會關連的觀點，及Corsaro (1997)的社會學角度，都指出個人的學習發展和團體的發展有一個雙向的互動關係：個人在參與貢獻團體發展的同時，其行為亦受到團體規範的影響。此關係說明教師雖對團體發展（如班級文化、團體或小組教學、課程建構等）負引導之責，卻並不能單方面完全承擔整個團體發展之後果，整個團體發展是師生不斷溝通協調與修正的結果。由此觀點，班級教學和課程建構與下列議題息息相關，如師生如何共同建構教與學的環境？地方和教室文化如何支援或限制教學活動和課程發展？學生被給予何學習機會和資源來建構知識和課程？師生經由怎樣的互動建構不同的學習活動？「學習社群」和學習活動如何影響知識的界定和建構（或再建構）？探討這些議題，需長期有系統地研究教室的日常生活的發展過程。不同教室裡的研究實例累積之後，可透過比較，彙集出某地方情境中影響學習和知識建構的重要因素。其發現將具體地助於教師得窺學習者可能面對的困難和教學設計的合理性否，以充實其班級教學的理論，教師群能適切發展「學校本位課程」，教育人員藉此改進師資培訓課程、師資與課程評量和政策制定。

本文旨在介紹一個採用「互動俗民誌」的研究取向(an Interactional Ethnographic Approach) (Green & Dixon, 1993; Santa Barbara Classroom Discourse Group, 1992)的二年級教室的課程研究實例，說明此研究取向的應用和貢獻。第一部分先說明該取向的理論基礎，引導研究者如何從社會文化及歷史情境的整體脈絡探討教室生活和教與學過程。第二部分說明研究實例的研究步驟和分析，探討教室文化和教學及課程建構的關連，期望開啓此類研究的對話。

貳、「互動俗民誌」的「探究邏輯」

一、背景與根源

近幾十年來美國教育研究者頗盛行援用人類學觀點和方法(the anthropological perspective or ethnography)從事教學研究，然而教學牽涉的層面多且交錯，難以全部釐清，何況又有個人和團體的歷史文化脈絡在其中作用。一些學者質疑許多採用觀察和訪談為主的教學研究，並沒有長期、有系統地觀察亦無使用文化理論做導引，卻冠上俗民誌ethnography的名稱，實屬不當(Rist, 1980; Heath, 1982; Evertson & Green, 1986; Athanases & Heath, 1995; Street, 1993)。在群起探討俗民誌的定義或研究標準時，Green & Bloome (1997)做過去人文社會科學領域中使用俗民誌情形的歷史調查，提出俗民誌的研究是一個探究、了解某一社會團體文化的過程。Green引導一學習社群，故採用Social Constructionist對知識探索(inquiry)和discourse的觀點、Sociocultural-Historical(如Vygotsky, Wertsch, Moll等人)對學習和發展的探討、Ethnographic-Sociolinguistic(Spradley, 1980; Gumperz, 1986)對教室生活/文化的建構和團體語言的分析，建構出一套引導觀察記錄、收集資料、對話抄錄、和分析技術的實施(orienting theories)和詮釋(interpreting theories)的理論，名為「探究邏輯」(logic of inquiry)(Green, Dixon, & Zaharlick, 2000)。促使俗民誌研究者能按其研究目的，發展出其為何及如何選擇所要呈現的複雜抽象的教室文化、歷史、生活的實況，並能有邏輯地使用理論敘述其研究設計、決策及工具使用，因而達到研究理論與方法(theory-method)有緊密的一致性e.g. Birdwhistell, 1977)，並提高研究證據的明顯度和可靠性。

Green等人得學習社群，長期以此取向建立不同教室的研究實例，藉單一教室實況的深度認識和比較不同教室實況的廣度認識，不斷充實其引導及詮釋理論，形成「互動俗民誌」研究取向。

二、「互動俗民種誌」對教室生活、教與學過程的探討理論

每一個教室生活和教與學的建構是在複雜的脈絡下進行的；歷史性的如，該教室中有過那些課程內涵、發生過什麼事件？當時或過去某段時空下的師生個人或社區、教育政策的歷史背景為何？文化社會性的如，教室慣例和參與教室裡不同的活動的互動模式，師生和行政人員等不同角色對教室事

件之觀點等。「互動俗民誌」研究取向採用的幾個重要觀點和對研究探討的啓發敘述如下：

- (一)教師與學生原來自不同背景，對教與學和教室裡發生的事件本可能有不同觀念和期望，必須透過每日教室生活的互動，漸漸發展出屬於他們的共同知識(Edwards & Mercer, 1987)、彼此交往(Erickson, 1986)和溝通及詮釋的模式以進行教室中的目標。因此班級應視為一社會團體，在該教室情境中共同建構自己獨特的文化和歷史(Collins & Green, 1992)。由此觀點，研究者須分別就頃刻(moment-by-moment)和長期(across time)分析其發展，辨識某教室生活的慣例為何及如何建立起、可被接受或不被接受的行為模式、衝突和衝突的後果，以了解該教室「引導行為的原則」(Spradley, 1980)，作為詮釋該教室某一現象或事件的基礎，如該事件是單一個別事件或常態，與其社會文化及歷史情境的關連為何？研究者須透過比較該團體在長期相處、互動下形成之各種交往模式(patterns of interaction)，來詮釋或宣稱能不能解析某一刻(one moment)所發生的行為或事件。
- (二)教室中的生活或學習經驗都是連續的(Collins & Green, 1992)，前後事件的內涵(intertextuality)(Bloome & Egan-Robertson, 1993)和情境(intercontextuality)(Floriani, 1993)的關連值得探討。教室生活中，之前發生的互動模式及其間產生的意義，是成員的文化和學術資源，有助新活動或事件的建構(Putney, Green, Dixon, Duran, & Yeager, 2000)。此一歷史觀點引導研究者在探討某單元建構時，能從學生所面臨的環境、資源和可能的選擇，去考量執行該單元活動的方法與援用的知識和資源與之前的教室社會文化及歷史情境的銜接是否有斷層，以了解師生實際選擇的脈絡。
- (三)在教室文化中，教與學被視為社會行為和溝通的過程(social-communicative processes)；換言之，教與學行為受角色和關係(roles and relationships)、責任和義務(rights and obligations)、常規和期望(norms and expectations)等規範(Green & Meyer, 1991)。這些規範非師生單方可加諸於對方身上，而需經雙方長期溝通和修正而發展出來，其不同模式會影響教與學進行的方式、過程、知識的界定和學習成果(Collins & Green, 1992)。因此研究者在分析對話資料時，要重視角色和關係、責任和義務、常規和期望的釐清，了解該成員參與該教學活動所必須知道及遵照的社會文化、語言和學術的規範為何(social, cultural, conversational, and instructional demands)。以致能從貼切「處於該情境中的人」(insiders)的觀點來了解其行為，並藉師生如何建構社會文化、語言和學術規範(模式、地點、時間)，

和個別成員是否明白這些行為引導的原則，來了解教學活動是否進行順暢及其原因。

(四)建立在Vygotskian學者的社會文化-歷史(sociocultural-historical)觀點，學習被定義為一社會性活動和過程，經由時間和互動的演變而發生(Moll, 1990; Putney et al., 2000)；學科的定義和應用的方式是透過師生日常的教室練習建構而成(Kelly, Chen, & Prothero, 2000)。然而活動或事件並不等於學習，而只是提供機會學習(Collins & Green, 1992；Tuyay, Jennings, & Dixon, 1995)。經由師生之間的對話和互動的分析中，可追蹤學生在何時何地提供何種不同的機會學習，學生實際抓取這些機會而學習的情形和成果為何(Wang, 2000)。

(五)社會建構主義(social constructionism)不視discourse為反應世界的現象，而是研究員與其所見的世界或資料的互動和詮釋(Gergen, 1985)。對話抄錄含蓋的訊息和呈現方式，是研究者的政策，影響研究解讀，研究者必須說明政策的決定和受何引導和詮釋的理論(Green & Dixon, 1997)。

綜合言之，「互動俗民誌」取向強調每一個班級長期相處下會發展出獨特的社會文化情境和歷史，影響教與學的性質、行為和成果。以下的研究實例將說明如何依師生互動及共同建構的觀點，透過教室內事件與事件之間在時空、地點和結果上的比較，及個人行為與團體行為的比較，探討實際課程建構的過程。

參、研究實例：一個二年級教室裡的方案教學

一、研究方法與步驟

本研究歷經四個階段實施完成，其間的研究行動整理成表如下：

表1 研究行動與時間表

研究階段	時間起訖	研究行動和收集訊息
第一階段	1998.10-12月	◇協商及進入場地： --認識該教師、校長、秘書、家

- 長等。
- 建立關係（探視全班學生、在班上讀故事。）
 - 與教師、校長溝通研究計劃
 - 取得研究許可。
- ◇資料收集：
- ☆學校組織結構、預算、課程標準、課表、師生背景
- 第二階段1999 1-6月
- ◇觀察記錄教室生活
- ◇提問要探討的問題、建構研究資料
- ◇資料收集：
- ☆觀察記錄（含錄影、錄音、訪談、筆記）
 - ☆社區、學校、班級的活動訊息
 - ☆教師給家長的信、學生作業
- 第三階段1999.8-12月
- ◇觀察記錄該教師在暑期在職訓練班的講習（該教師擔任講員）了解該教師教學活動的設計理念
- ◇資料收集：
- ☆觀察記錄（錄影、錄音、訪談、筆記）
- 第四階段1999.8-2000.8月
- ◇建構分析研究資料
 - ◇多來源資料比對及證實
 - ◇撰寫報告

二、研究資料建構

為將個別事件的探討建立在教室的整體社會文化和歷史脈絡的基礎上，第一層我所建構的資料為該教室的軟硬體教學環境。我從該教師在教室環境的佈置和目的、教室空間使用的情況、例行的教室活動、各活動進行的模式、班規、衝突事件和師生的溝通模式等著手，為要了解該教室生活、歷

史、文化和團體語言。我製作教室環境圖、教室空間使用表、前三週的每日教室日誌圖、每週確實的班級課表、例行的教室活動進行模式圖、師生對話(選取和抄錄訊息以教師活動設計的理念和與學生溝通的模式、衝突和與教室環境的互動為焦點)。因篇幅關係，以下僅簡述教室場地的和成員背景、教室生活和文化(含空間利用、行為價值觀、用語和溝通模式)輔助討論。

(一)教室場地和成員

該二年級教室位於中加州一個中型公立小學內，學區中有多數的家長擁有中高收入和學歷，少部分是低學歷和低收入。家長會積極參與教學活動。該校依學區規定，幼稚園至三年級每班的平均學生數20人，配置一位老師，四至六年級每班的平均學生數28人，配置一位老師。全校學生人口數448人，67%白人、23%西班牙裔、9%亞裔、1%黑人。語言能力不足者低於28%，學生平均的語言程度在該市12國小中屬較好的前三名。

該教室學生數19人(10個男孩、9個女孩)，其中12名白人、6名西裔、1名亞裔；全班有3人接受特別閱讀指導，依該教師的看法，近10位學生為資優或接近資優，這個教室的學生程度頗呈兩極端化。因此，她常使用分組或合作學習方式進行教學。開學初，學生彼此陌生顯少討論，她特意建立學習社群後，常因時間受限須切斷熱烈的討論。

該教師年約四十歲，修完博士課程，擅長語言學科教學，是全國西岸教師寫作計劃成員，被大學教授和校長視為專家教師，常在暑期在職訓練課程中擔任教學示範和講解。訪談中，她表示在此校內她可全權選擇教材、設計想要的教學活動，並頗滿意得到家長和校長的支源和支持。

(二)教室生活和文化

1. 教室空間使用。

教室空間使用方式顯示有多個大小空間為支援頻繁的互動而安排如表一。如學生座位採書桌群，以供二人或桌群工作，桌群形狀和組員每月至少重組一次，增加不同學生之間的互動；圓桌椅區則常用來作不同能力或活動分組；其它如教室圖書館區、地毯集合區、寫作區亦有固定用途。記錄顯示教師宣佈活動時必說明活動地點或範圍，以利學生立即執行該活動，觀察期間未曾發現學生迷走區域。地點或範圍因此成為執行活動的須知之一。其中地毯集合區，迫使學生肩並肩緊密坐在一起，有助須高度專心聆聽和討論的活動進行。

表2 教室空間使用表

空間區	活 動
學生座位區	個人從事讀、寫、畫圖等工作，如 Daily Language Activity; Math; Silent Reading/Writing Poetry; Sketch Journal; Writer's Workshop等活動
書桌群組	小組讀、寫、討論
地毯集合區	聆聽、討論如 Read Aloud; Math; Shopping Center Project; Desert Project等活動
寫作區	個人從事寫的工作，如 Writer's Workshop等活動
圓桌椅區	一對一與老師或義工進行聽讀等工作，或個人從事補救工作，如 key Word Activity; Writer's Workshop; Anthology Reading; Math等活動
電腦區	個人或二人從事打字和遊戲，如 Writer's Workshop; free time等活動
教室地板	二人一組（讀、討論）；小組（美勞）如 Desert Project; Writer's Workshop; Anthology Reading等活動
圖書館區	個人選取讀本或二人一組（聆聽、讀、討論）

該教室牆、櫃子和天花板都掛或貼許多文字、數字、圖片和學生作品，在教學進行中常被師生引用和討論，這些圖文被使用的情況，歸納至少五種：(1)引起學習動機(2)鼓勵發表和分享意見或成果(3)使用舊資訊來發展新的知識(4)認識拼字(5)複習舊知識。如學生書寫時若不會拼字，而該字出現於這些圖文環境中，該教師則不回答拼字，並要求學生自行在環境圖文中尋找。因此對於此教室而言，知識不限於在課本上，學生亦需取用整個教室環境的語文資料來進行學習。

2. 觀察記錄雖非每日，但學生被提供機會參與教學決策的發生日期顯示出模式，而非臨時或單一獨立事件。對話抄錄分析亦顯示，師生以溝通討論教室行為事件為模式進行學習社群的建立。

表3 學生參與教學決策的情形

學生參與教學決策	發 生 日 期
1. 在一些故事書中表決老師或自行決定讀哪一本	1/7、1/11、1/12、1/19、2/3、2/4、3/2、3/3、3/5、3/10、3/11、3/17、4/8、4/14、5/10、5/12、5/24
2. 在選項中決定下面可從事何教學活動	1/11、1/26、2/10、3/2、3/26、4/8、5/24、5/26
3. 改變教師原定活動的進行方式	1/7、1/21、2/10、5/3、5/18
4. 決定工作伙伴或座位	1/6、1/12、1/13、1/26、2/16、4/5、4/23、5/12、6/1
5. 表決或自行決定學習事項	1/7、1/8、1/11、1/12、1/15、1/20、1/21、1/28、2/2、2/26、3/3、3/16、4/19、4/27、5/18、6/2

在大單元活動開始時，教師通常分享該活動的計劃和目的，以引導和仲裁方式，給予學生背景資訊以積極參與活動政策。教師的活動指導語中有幾個重要的特色，如用「我們」的字眼代替「你們」和分享教師

的活動計劃和背景，如「我們要開始新的一年了，需要換新的座位」(1/6)、「我們分到一個花園，所以我們得來做些規劃。我們今天早上要做一些計劃，明天就可以種些東西」(1/7)、「我們要開始一個新的方案，這個方案可能要做一整個月，方案叫做Storyline，是關於…」(1/8)、「我寫到這裡時，你就看不到，所以我寫到這裡時，你不能坐在這裡」(1/8)、「我們要讀一些詩，然後你們要寫一首詩，一首模仿詩，很好玩的，我們很快就要開始這活動了」(3/16)。教師的這種措詞表達一種合作觀和期望，讓學生能明白原因和預測後續的教學計劃或行為。

在1月11日和2月1日的觀察中，有衝突事件發生，教師因此臨時召開行為規範的討論。我抄錄並分析師生整段對話，以了解該教室的行為規範和工作觀。以下是摘錄片段，照該教師的語調等音的變化而斷句，使每行成爲一個最小的語意單位並加以編號：

- 001我聽到有人在談花多少時間
- 002在跟別人比
- 003而我要你們知道在這個班裡是不可以的
- 004尤其是我的班
- 005我們的班！
- 006什麼比較重要
- 007比你用多少時間還重要？（停2秒）
- 008你覺得什麼比較重要？（停2秒）
- 009班？
- 010 班：嗯 多 -
- 011 你的學習樂趣有多少？
- 012噢那的確重要
- 013我很高興你提出那個
- 014你的學習樂趣有多少
- 015那當然很重要
- 016你們覺得還有什麼其他的？
- 017教室裡有些線索
- 018關於什麼比較重要（梅和弗舉手）
- 019梅？

001至005行顯示老師個人對此事件的觀感和態度。雖然老師有意要

學生建立某種行為態度或工作觀，然而她並沒採取訓話和灌輸的方式去規範，而利用此個別行為事件，讓師生發表對該事件的觀感，006-007行顯示老師引導和給予學生反省思考的機會，008行顯示老師鼓勵學生思考什麼比較重要，她並沒有立刻叫學生回答此問題，而給衆人多一些思考時間，這顯示她重視給學生時間建構意義。009行她給予一名學生發表的機會，010-011為學生個人的價值觀；該名學生的思考顯然不合老師之意，老師並不停止討論。老師一面接納學生個人的價值觀，另一方面繼續暗示引導，幾番討論後，學生終於回答出「努力」是此班上最重要的事。教師的期望達成，而結束此事件。此類關於行為規範或工作觀的對話，出現多次，經由對話抄錄分析發現頗一致的師生角色和溝通的模式，那就是教師是仲裁者，學生是積極回應問題者，教師幫助學生表達意見、澄清和同意來建立本班的工作觀。如此的師生角色和溝通模式亦常在 Shopping Center Project, Desert Project, Poetry, Garden Plot Plan, Writing A Letter, I'm-An-Expert 等教學活動中出現。

這類反應行為價值觀的對話抄錄分析，除了讓研究者了解班級文化外，亦提供該場地中當事人的意思和用語，以下列舉兩項關於工作觀的分析(2/1, 1/6)：

專心]	就是一種毅力的表現
努力		
分享意見來幫助彼此		
想出新的點子		
聆聽別人說話]	是一種負責任的表現
注意		
給別人時間思考		
為你的行為負責任		
說謝謝、請、和不客氣		
清理座位		
管理好你的東西		
做你的工作		
尋求老師的幫忙		

從以上多互動和學生被給予積極的參與教學決策的環境看來，這樣的價值觀和模式逐漸形成共識，是為此教室的文化，成為教與學活動的執行

環境。

在釐清例行的教學活動 (recurrent teaching events) 後，為研究的效能，我必須選擇一段教學做深入剖析課程建構的歷程，因此在第二層所建構的資料中，我選擇「購物中心」方案做深入頗析課程建構過程，其原因有二：(1)它是該班課程史中第一個學科統整的方案，以「購物中心」為主題發展環環相扣的教學活動，在時空上類似一個小型課程，便於深究其間的活動發展及關聯。(2)該班是第一次執行類似的方案，對學生而言是嶄新的經驗，利於了解學生如何被引導去建構一個課程。

(三)「購物中心」方案教學

教師在訪談中表示，學生的生活經驗是決定主題的考量，而校門外的兩條街上就有一個大型購物中心。教師被問到在此方案中何以未提供任何讀物給學生，她表示這是學生第一次做此類型方案，她要用簡單的方式進行，學生有此經驗後，兩個月後將做下一個牽涉較複雜的聽、讀、寫的方案。此次目標是讓學生做生活經驗和文化、情意、社會的統整，並培養解決問題的能力，學生生活經驗是整個方案的主體。

課程建構過程的解析有賴圖表和對話抄錄的建構。以下提供幾個表和對話抄錄輔助討論。

1. 課程發展的歷史，表4包含該方案發生的日期和課程發展階段。表5含活動方式、學術和社會性要求及所建構出的學習機會。

表4 「購物中心」課程歷史

1/8	1/11	1/12	1/13
1. 介紹方案 2. 討論「問題一」 --提出商店名稱和服務項目 --決定製作哪些商店並分組	1. 討論「問題二」 --提出商店和購物中心的設備/建築材質 --投票決定製作哪些設備/建築材質 2. 製作商店門面	1. 繼續製作商店門面	1. 繼續製作商店門面 2. 討論「問題三」 --提出店員的名稱 --決定製作哪些店員 --製作店員

1/14	1/15	1/20	1/22
1. 繼續製作店員和名牌 2. 製作商店招牌	1. 寫出店員資歷表	1. 繼續製作購物中心的設備 2. 討論「問題四」 -- 提出廣告種類 -- 寫商店廣告	1. 討論「問題五」 -- 提出顧客群 -- 決定製作哪些顧客群
2/1	2/2	2/3	2/9
1. 表演廣告 2. 修改購物中心設備	1. 修改廣告詞 2. 修改購物中心設備 3. 表演修改後的廣告	1. 討論「問題六」 -- 塗鴉事件 -- 問題與解決的辦法	1. 比較故事和storyline的異同
2/16			
參觀社區的一個購物中心			

在此方案中，教師事先擬定六個鑰匙問題做為學生發展議題的範疇及故事發展的主軸。學生拈取生活經驗回答和討論鑰匙問題，教師在其中輔助修改日常用語成較正式用語，並補充相關觀念。全班討論一鑰匙問題的內涵後，由各小組以美勞、文字或表演的模式，發展細部，最後拼成一個完整的視覺購物中心於教室內。

表5說明此課程每階段的學術和社會性要求和學習機會有重複出現的現象（粗體字）。社會性要求出現於初期較多，可促使學生熟悉參與活動的規範。經比較各階段的學術性要求，可發現學生從先學商店名稱、商店提供的商品或服務、購物中心的設備和建材，到購物中心的運作如雇員、廣告、顧客、意外事件。先前關於商店和購物中心的結構和服務等詞彙和觀念，成為學習後續活動的基本資源，學生可理解或援用這些詞彙和觀念，進行思考和討論購物中心的運作。許多學習機會重複出現，則提供學生多次機會培養基本能力。

表5 「購物中心」的學術和社會性要求和學習機會

階段	鑰匙問題	群組	學術和社會性要求	學習機會
一、背景	1. 誰提供我們生活必需品？	全班	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提出問題和問題說明：教師說明它們是一種社區服務，並舉附近的購物中心為例，詢問學生為何去購物中心，他們提供什麼服務。 2. 教師要求每一學生至少舉手提出一種商店名稱。 3. 學生陸續提出商店名稱，教師輔助學生說出正確的商店集合名稱，並確認學生知道商店提供的商品或服務。 4. 教師將正確的商店名稱寫在大字報上；要求視線不好的學生要移動座位，因為認字很重要。 5. 說明及表決商店的重要性。 6. 分組：依個人興趣選取商店，而分成2-3人為一組 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 培養良好的聆聽態度，不隨便插嘴。 2. 能聽出語中意義。 3. 合宜的參與 4. 適切的口語表達。 5. 能用正確的商店集合名稱。 6. 識字（商店名稱）。 7. 商店為社區服務的概念。 8. 表達說明商店的重要性。
		小組	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組員溝通意見。 2. 以美勞畫出商店門面。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 培養溝通的能力。 2. 以美勞表達意念想法。
二、地點	2. 你認為我們的購物中心應該長什麼樣子？	全班	<ol style="list-style-type: none"> 1. 提出問題和問題說明：教師舉附近的購物中心為例，請學生思考本班要建怎樣的購物中心。 2. 教師要求學生提出商店門面含那些東西。 3. 教師要求學生提出購物中心的設備和建築 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 培養良好的聆聽態度，不隨便插嘴。 2. 能聽出語中意義。 3. 合宜的參與 4. 適切的口

			<p>物材質。</p> <p>4. 教師將設備和建築物材質名稱寫在大字報上；要求視線不好的學生要移動座位，因為認字很重要。</p> <p>5. 表決他們要的設備和建築物材質。</p>	<p>語表達。</p> <p>5. 能用正確的設備和建材名稱。</p> <p>6. 識字。</p>
		小組	<p>1. 組員溝通意見。</p> <p>2. 以美勞製做購物中心。</p>	<p>1. 培養溝通的能力。</p> <p>2. 以美勞表達意念想法。</p>
三、人物	3. 誰會在我們的購物中心工作？	全班	<p>1. 教師輔導學生提出正確的雇員職稱。</p> <p>2. 教師將雇員職稱寫在大字報上；要求視線不好的學生要移動座位，因為認字很重要。</p> <p>3. 教師引導學生思考雇員所需的學歷。</p>	<p>1. 能用正確的雇員職稱。</p> <p>2. 識字。</p>
		個人	<p>1. 學生填寫雇員學經歷表。</p> <p>2. 以美勞製做雇員。</p>	<p>1. 不同職稱所需的學經歷的概念。</p> <p>2. 以美勞表達意念想法。</p>
四、事件	4. 我們如何吸引顧客上門？	全班	<p>1. 教師引導學生提出廣告的種類和形式。</p> <p>2. 教師將廣告的種類寫在大字報上。</p>	<p>1. 廣告的概念。</p> <p>2. 識字。</p>
		小組	<p>1. 組員溝通意見選擇廣告的形式。</p> <p>2. 商店小組為該商店編寫廣告詞。</p>	<p>1. 培養溝通的能力。</p> <p>2. 廣告編寫。</p>
		全班	<p>1. 商店小組表演廣告。</p> <p>2. 學生討論各組廣告內</p>	<p>1. 適切的口語表達。</p>

			涵的異同。	2.廣告詞的寫法。
		小組	1.商店小組修改該商店的廣告詞。	1.廣告編寫。
		全班	1.商店小組表演修改後的廣告詞。	1.適切的口語表達。
五、人物	5.誰會來我們的購物中心購物？	全班	1.教師輔導學生提出顧客群的名稱。 2.教師將顧客群寫在大字報上。 3.學生分組選顧客製作。	1.能用正確的顧客群的名稱。 2.識字。
		小組	1.組員溝通意見。 2.以美勞製做顧客。	1.培養溝通的能力。 2.以美勞表達意念。
六、事件	6.我們的購物中心會發生何事？	全班	1.教師建立一個遭受塗鴉的事件。 2.學生提出火災、地震等意外事件和補救措施。 3.教師輔導學生說明事件、損害和補救措施。	1.適切的口語表達。 2.簡易的經濟概念。
七、延伸活動	7.比較故事和Storyline的異同。	全班	1.學生回想做Storyline的過程。 2.學生提出故事和Storyline的異同。 3.教師將異同寫在大字報上。	1.省思及比較。 2.適切的口語表達。 3.識字。
八、參觀	8.參觀學校附近的購物中心。	全班		

2. 建構模式

此方案循一模式進行：全班以鑰匙問題出發，討論可能發生的議

題，以建構有關購物中心的觀念和詞彙，及適切的聆聽和口語表達。教師安排問題討論都發生在地毯集合區，學生緊密相鄰，注意力較集中，有利學生發展適切的聆聽和口語表達。以下幾例對話抄錄顯示觀念和詞彙的建構模式：

- 例一 077教師：誰提供我們重要的需要？
(包括梅姬許多手舉起)
078 梅姬？
079 梅姬：雜貨店
080教師：雜貨店
081 對的
082 我們的確
083 去雜貨店買所需
084 雜貨店(教師轉身在海報上寫雜貨店)
085 好(教師轉身面對全班)
086教師：班？
087 班：supplies store
088教師：那種店的名稱是什麼？
089 班：supplies
090教師：我們不這麼說
091 再想想
092 雖然不好猜(有別的2隻手舉起，
教師不給予機會)
093 是個h開頭的字
094 har-
095 班：hardware store (五金行)
096教師：hardware store (五金行)
例三 144教師：你已經提供過了嗎？
145 班：(點頭)
146教師：你已經提供過了
147 佛妮？(教師改叫別人)
237教師：你提供過了嗎？
238 佛妮：是
239教師：那就放下手
241教師：誰還沒提供過？

這幾例是衆多例的代表顯示一些課程建構的模式，教師拋出問題後(077)，選擇預備好的學生(有舉手的)先回答(078、086)，提供過主意的人要讓未提供主意的回答(144, 146, 147, 237, 238, 239, 241)。回答集合名稱才算對(079)，教師若接受答案則會複誦答案並寫在海報上(080-084)，

若回答錯，教師繼續保留其發言機會並給予提示(090-095)。

比較此階段和第一層的資料分析，發現該教師亦在方案第一天分享其教學活動計劃，活動進行的溝通方式與平時教室生活中師生的溝通方式吻合：師生透過意見表達、釐清以達成共識(抵定共同知識和詞彙)。對話抄錄進一步做接話主題的一致性和時間比對，顯示接話主題一致無岔開和冷場，可見活動進行順利。

一位學生在製作人物時，發現所做的人物尺寸大於商店的門，並且每家商店的門的尺寸不一，因此向教師報告，教師把問題拋給全班，學生提供幾個意見後，最後也是以表決方式通過重做以統一門的尺寸。之後，學生製作購物其他的部分時就主動考慮和商店尺寸有合理的比例。

學生雖是第一次做此類方案，卻無社會性的衝突事件發生，可見平時教室生活中師生多交換意見、學生積極參與教學的模式能支援與此方案的課程建構。

3. 為進一步探究學生在方案進行後期取用先前資源完成活動的情形，我比較個別學生所寫的廣告，和追溯前面活動中群體建構的相關資源的關連。以下以Flora & Maggie和Robin和John在2月2號回答第五個鑰匙問題所寫的廣告詞為例，與相關的購物中心課程歷史做比較分析：

表5 個別學生作業與班級課程歷史的比較

2/2/99 Flora & Maggie寫的廣告詞	基本要素	方案的課程歷史
來吧，到Great Toys for Kids玩具店 來買最新的魔鬼卡車、嬰兒娃娃或最古老的遊戲 本店設立於1967年 整星期都營業 我們有最棒的玩具 最棒的遊戲 喔 魔鬼卡車和嬰兒娃娃有新的折扣 魔鬼卡車6.5元，嬰兒娃娃4.99元 你可在Max街5789號找著我們 email到www.cruisin.com 電話1-800-TOY	店名 商品 折扣 售價 地址 網站 電話	1/8社區商店名稱和服務 2/1全班討論廣告詞中用打折吸引人的情況 2/1全班討論廣告詞中有售價的情況 2/1全班討論出購物中心的地址 2/1有人提議網站 2/1有人提議電話

2/2/99 Robin和John寫的廣告詞	基本 要素	方案的課程歷史
到鎮上最好和最便宜的加油站Star Gas 半加侖的油只要50 cents 一加侖的油只要99 cents 我們修理休旅車和轎車 我們的機械工叫Mark Winny 他25歲 我們有男女生廁所，電話是692-8419 我們的街是Max街5789號 Goleta區 Email到www.cruisin.com	店名 售價 折扣	1/8社區商店名稱和服務 (2/1原創者) 1/8社區商店服務 1/13-14店員 1/15店員職位和年紀 (寫資歷表) 2/2購物中心設備 2/1有人提議電話 2/1全班討論出購物中心的地址 2/1有人提議網站

表5顯示學生個人引用不同的資源，完成廣告詞的編寫，其中有全班之前的一些討論內涵的脈絡可尋。

在鑰匙問題六的意外事件討論中，對話分析做接話主題的一致性和時間比對顯示教師引導得較辛苦，學生提購物中心裡可能發生的社會意外事件和問題解決，特別對經濟影響的討論，進行得不很順暢，經比對此方案課程歷史和上學期的整個課程歷史，發現無相關主題出現過。學生需援用個人經驗來完成此活動，此顯示這個二年級班對此主題覺得困難。

在最後比較故事和名為Storyline的此方案在結構上的異同時，學生雖是第一次接觸Storyline方案，教師從頭到尾並沒有說明其性質或結構，但此討論的對話分析做了接話主題的一致性和時間比對，顯示教師僅提醒學生回顧及省思整個方案經歷的過程，學生就回答得很擁躍並主題一致，與班級整個課程歷史比對，顯示之前全班常閱讀不同題材之故事，語文課程比率最重。可見無論是故事或Storyline的結構的概念，學生都有資源可進行討論。

參、結 語

此研究實例提供從教學活動之間的整體關連了解教室所提供的社會文化和教學資源的重要性。若非該教師特意輔助學生建構一個有利建構式教學的教室生活和文化，學生不一定能如此順暢地建構Storyline模式的方案課程。國內教育人員常倡導或接受某一種教學模式或教學法時，鮮少介紹或重視執行此教學法的環境為何。執行不順暢則因不適合而做罷，並無真正了解可從班級的教室生活、文化和教學資源的角度著手改善的可能性。老師在考量學生執行活動能力時，若無本文提供的研究觀點去分析，亦容易造成無法貼切學習者的角度去了解活動設計的彼此關連。本研究除提供一種研究架構外，亦以實例幫助教師設計課程活動時，有計劃考慮利用先前所提供的教學資源和培養的能力，來引導學生發展後續的課程。

References

- Athanases, S. Z. & Heath, S.B. (1995). Ethnography in the study of the teaching and learning of English. *Research in the Teaching of English*, 29 (3), 263-287.
- Birdwhistell, R. (1977). Some discussion of ethnography, theory, and method. In John Brockman (Ed.), *About bateson: Essays on gregorian bateson*, N. Y.: E. P. Dutton, 103-144.
- Collins, E., & Green, J. L. (1992). Learning in classroom settings: making or breaking a culture. In H. Marshall (Ed.), *Redefining Students Learning*, Norwood, N. J.: Ablex.
- Corsaro, W. A. (1997). *The Sociology of Childhood*. California: Pine Forge Press.
- Edwards, A., & Mercer, N. (1987). *Common Knowledge*. NY: Methuen
- Erickson, F. (1986). Qualitative research. In M. Wittrock (Ed.), *The handbook of research on teaching* (3rd Ed.), N. Y.: Macmillan, 119-161.
- Evertson, C. & Green, J. (1986). Observation as inquiry and method. In M. Wittrock (Ed.), *The handbook of research on teaching* (3rd.ed.). New York: Macmillan, 162-213.
- Heath, S. B. (1982). Ethnography in education: Defining the essentials. In P. Gill-

- more & A. A. Glatthorn (Eds.), *Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics*, 33-55.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology, *American Psychologist*, 40, 3, 266-275.
- Green, J. L. & Bloome, D. (1997). Ethnography and ethnographers of and in education: A situated perspective. In Heath, S. B., Flood, J., & Lapp, D. (Eds.). *Handbook for research in the visual and communicative arts*, N.Y.: Macmillan.
- Green, J. & Dixon, C. (1993). Introduction to "Talking knowledge into being: Discursive and social practices in classroom", *Linguistics and Education*, 5(3 & 4). Norwood, NJ: Ablex, 231-239
- Green, J. L., Dixon, C., & Zaharlizk, A. (in press). Ethnography as a logic of inquiry.
- Gumperz, J. (1986). Interactional sociolinguistics on the study of schooling. In Cook-Gumperz (Ed.). *The social construction of literacy*. NY: Cambridge University Press. 45-68.
- Kelley, G. J., Chen, C. & Prothero, W. (2000). The epistemological framing of a discipline: Writing science in university oceanography, *Journal of Research In Science Teaching*, 37, 7, 691-718.
- Moll, L. (1990). *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*. New York: Cambridge University.
- Putney, L. G., Green, J., Dixon, C., Duran, R., & Yeager, B. (2000). Consequential progressions: exploring collective-individual development in a bilingual classroom. In C.D. Lee & P. Smagorinsky (Eds.), *Constructing meaning through collaborative inquiry: Vygotskian perspectives on literacy research*. NY: Cambridge University Press, 86-126
- Rist, R. (1980). Blitzkreig ethnography: On the transformation of a method into a movement. *Educational Researcher*, 9(2), 8-10.
- Souza Lima, E. (1995). Culture revisited: Vygotsky's ideas in Brazil. *Anthropology and Education Quarterly*, 26, 443-457.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Street, B. (Ed.) (1993). Cross-cultural studies of literacy. *Cambridge: Cambridge University Press*.
- Tuyay, S., & Dixon, Carol (1995). Classroom discourse and opportunities to learn:

專 論

an ethnographic study of knowledge construction in a bilingual third-grade classroom. *Discourse Processes*, 19, 75-110.

Wang, F. (2000) *Constructing and taking up communicative repertoires in order to learn language: An interactional Ethnographic study of opportunities for learning language in a second-grade classroom*, unpublished dissertation, University of California at Santa Barbara

(收稿日期：90.1.22；修改完成日期：90.7.30)