

反身性解釋對焦點團體訪談之應用和啟示

陳秀玲

南投縣瑞田國小校長／中正大學教育研究所博士生

摘要

本研究利用反身性解釋之意涵，及其特殊之反思功能，將其應用於焦點團體訪談，透過實際案例之舉隅與反思，獲致以下之啟示：

反身性解釋讓焦點團體訪談的研究步驟，在反身性解釋的反思脈絡下，促進了研究的循環反思歷程；也因明確的反思層級和關注要點，提昇了研究者的敏銳度與洞察力；再加上藉由敏銳的觀察反思，不僅關注了研究的焦點亦能反思多元的聲音；且反身性解釋應用於焦點團體訪談，亦增進了研究結果的真確性與創造性。

關鍵詞：反身性解釋、焦點團體訪談、教育研究法

壹、研究動機與目的

自二十世紀以來，教育研究方法論的主張，就不斷有支持實證主義與反實證主義之論辯，實證主義所採用的量化研究方式，被反實證主義者批評忽略了受試者主體性的存在（秦夢群，黃貞裕，2001）。而反實證所使用的質性研究方法，卻也在嚴謹性方面備受質疑。但有關質性研究的嚴謹性問題，並非是不能克服的。楊深坑就認為：

「從詮釋學角度來探討教育學研究之客觀性問題，當可更深入理解教育學本質，而有助於教育學之科學化」（1988，頁123）。

詮釋，Heidegger 主張本體論的詮釋，認為詮釋是人類彰顯「在世存有」（Dasein in der Welt）的一種模式，透過境遇感、理解及表現詮釋，將存有加以彰顯（引自梁福鎮，2000）。但 Habermas（1987）卻認為僅是理解，而未經批判的接受傳統的觀點，會忽略了意識型態、工作與宰制等因素在理解中的重要性。因此，詮釋不僅是對客體的理解及表徵，更需透過批判及省

思，才有助於質性研究信、效度的提高。

而反身性解釋（reflexive interpretation）不僅關注資料，更透過多層面的接觸與反思，使得資料的解釋更為細緻、精確。反身性解釋主要針對實徵材料、解釋、批判解釋、自我批判與語言的反思這幾種層面進行反思，更指出不同解釋層級之間的互動，可能產生不同之功能，更能引發進一步之反思主題（Alvesson & Sköldberg, 2000）。透過這些層面的互動與反思，讓研究者從不同的角度來解讀實徵材料，使用適當之理論來解釋實徵材料，並洞察詮釋者背後之意識型態或政治立場，最後進行文本選擇性呈現之批判與語言使用之反思，以跳脫研究者固定之立場，重新讓研究獲得啓蒙與解放，因此對教育研究具有深遠的意涵。

起自市場或商界的焦點團體（focus groups）訪談，近年來亦被教育領域所使用。焦點團體訪談係從研究者確定的研究主題中，透過團體互動來蒐集資料，其優點是可以快速獲得受訪者的經驗與意

見，受訪者有機會以自己的話語表達意見和想法，以及團體本身就是研究工具的事實等。然而其限制亦不少，例如資料的獲得僅限於口語行爲、自我支持的資料，受訪者較少提供深度與詳盡的意見與經驗，或是在團體互動過程中，是藉由中介者的創造與管理等（歐素汝譯，2000；Morgan, 1997）。值此，研究過程的設計、中介者本身的素養與解釋、受訪者原始資料的呈現與表達、互動過程的開放與真實，這許許多多的因素都會使得研究可能獲致不同之結果。

近年來，國內將焦點團體訪談應用在教育領域的研究還不算多。研究者檢視國內論文，發現將焦點團體訪談作為研究法的研究，大致上不脫離研究對象對某些教育議題的態度（陳白玲，2003；簡伊君，2004；吳玲佳，2003；張馨文，2004）、經驗（楊惠青，2007；胡甄容，2003），以及經由研究對象的經驗與態度所形成之方案的探索（游貞華，2004；張熒書，2003；陳秀玲，2007）等。這些研究結果，或可完整呈現研究對象之

意見，獲致研究所欲探索之目的。但亦可能因研究者的偏好，中介者引導時的偏誤，或受訪者隱而不察的意識型態，而得到偏誤或有瑕疵之研究結果。基此，如何讓焦點團體訪談成為更嚴謹的研究方法，是本研究所關注的焦點。

基此，本文首先探討反身性解釋之意涵及其要素，進而說明焦點團體訪談之特色及使用方式，並以陳秀玲（2007）之研究作為焦點團體訪談之研究文本，利用反身性解釋對此文本進行解析，說明如何將反身性解釋應用於焦點團體訪談，最後並論述反身性解釋對焦點團體訪談之啓示。

貳、反身性解釋的內涵

量化研究一直在教育研究上居主導之位置，但近年來卻有另一股趨勢，對量化研究的理論基礎提出不同的批評和挑戰。這股趨勢主要在知識論上採取與量化研究不同的看法，認為知識是一種「脈絡中的意義」（meaning in context），產生於社會的互動中（Williamson, 2000），此種有別於量化研究的知

識觀是為詮釋論。而詮釋的主要目的在於理解或再現所欲探究的社會現象，但如何貼近事實完整的呈現，則需研究過程的不斷反思。

一、反身性解釋之意涵

Calas 和 Smircich 認為：「反身性 (reflexivity) 就是在知識和產生知識的方式間，不斷的進行評價」(1992, p.240)。反身性意指在解釋上的廣度和多樣化，Giddens(1976)曾經用“雙重詮釋”(double hermeneutics)來解釋此概念。而 Moldaschl 和 Brödner (2002)則認為反身性有多重之意義，但可簡化至兩種類型來加以理解。一種是在不規則的幾何學中循環的數學定義，描述操作的應用或在他們本身上的轉換，就像：在研究中的研究，需要自我參照或是意識裡的反思。而另一類則奠基於反射和理性的範疇，假設有客體和主體的區分，所以反思性就是沉思或內省的一種認知狀態或型態。

反身性是人們嘗試瞭解，他們正在研究的所謂的“客觀現象”的一種循環性理解，檢驗他們所發展的理解如何改變他們，及他們與

客觀現象的關係的方式，所以不是一種簡單的回饋系統，而是不斷循環反思的歷程 (Tripp, 1998)。Anderson (1989) 就主張反身性在概念產生的過程中，使得研究發現能維持其開放、創造性，避免研究資料落入一既定的理論模式。基此，反身性是質性研究中，研究者用來反思研究過程及研究結果的重要方式。

Alvesson 與 Sköldbberg (2000) 利用反身性解釋，來表達一種跨越不同解釋層級的開放性省思，並以實證主義、詮釋學、意識型態批判，以及後現代主義為基礎來加以解析，又稱為「四重詮釋學」(quadruple hermeneutics)。但 Alvesson 與 Sköldbberg 亦表示，反身性解釋可以產生多於或少於四層之解釋。反身性解釋之「反身的」其意義在於強調更廣泛的、多層次的反思，一方面指出層級之間彼此是相互反應的，另一方面則保留了對特定方法或解釋層級的焦點反思，因此具有雙重之意義。而「解釋」則強調研究者的判斷、直覺與看出某事的能力，與研究對象的對

話，研究者本身的立場，和讀者的解讀等。基此，反身性解釋即是將介於實徵材料和最後文本的產出之間，所有有關的面向更加清楚的說出。

綜合上述，反身性是一種反思的循環過程，研究者利用反思來檢視研究過程和研究結果，讓研究發現維持開放及創造性。而反身性解釋，是種跨越不同層級的開放性省思，能對實徵資料、理論、意識型態、主體性等加以批判省思。

二、反身性解釋之層級及層級的互動

(一) 反身性解釋之層級

反身性解釋是以實證主義、詮釋學、意識型態批判，以及後現代主義為基礎，因此其層級包括 (Alvesson & Sköldberg, 2000)：

1. 實徵材料 (empirical material)

亦即在資料建構的過程裡，對於研究者從何處所做的觀察、與什麼樣的研究對象對談、創造了什麼樣的實徵現象，且做了什麼樣的預備解釋，皆是在實徵材料層級應進行反思的。

2. 解釋 (interpretation)

乃是研究者對於實徵材料，所可能代表的基本意義，提出意義的解釋。此階段研究者的解釋技能或採用的理論基礎，會影響對實徵材料的解釋，而矛盾或非預期的實徵材料亦會影響解釋技能。值此，這些可能的影響變項皆須反思。

3. 批判性解釋 (critical interpretation)

特別針對研究者解釋之表象意義，其背後之意識型態、權力運作，以及社會再製等進行反思，以進一步批判、反省及解放。

4. 自我批判與語言的反思

(self-critical and linguistic reflection)

此階段強調對所生產的文本、權威的宣稱，或是文本中選擇性的聲音呈現，這些看似合理實際卻可能隱含某種意圖之現象進行反思。

(二) 層級間互動的功能與反思的主題

反身性解釋因強調層級之間彼此是相互反應的，且對特定方法或解釋層級進行反思，因而在不同層級之互動下，會產生不同之功能與反思之主題，以下就這兩部份進行說明 (Alvesson & Sköldberg,

2000)：

1.層級間互動之功能

(1) 實徵材料與理論之互動：研究者採用什麼樣的理論來解讀實徵材料，將使實徵材料呈現出不同之樣貌。因此，實徵材料與理論之互動功能，就在於顯現解釋之多樣性。

(2) 理論與後設理論之互動：為避免研究者自動化的產生自我證明之解釋，後設理論即是將支配解釋模式的合理性加以問題化，持以懷疑的觀點、用不同的角度來進行反思。此外，後設理論也提供另一種觀點，重新思考實徵工作所生產的事物，也許會激發出對資料的否證，刺激另一種觀點和理論的產生。

2.層級間互動產生之反思主題

(1) 實徵材料與解釋之互動：因研究者對實徵材料進行解釋時，若持不同之理論即會有不同之解釋產生。因此，實徵材料與解釋之互動下，可能產生之反思主題像是：在解釋中的多樣性、關注不同面向的多重性考慮、實徵材料隱含之潛在性等，皆須進行反思。

(2) 解釋與批判性解釋之互動：這兩層級之互動可針對某些支配性的解釋來進行思考，或是對用資料來確認之解釋進行否證、呈現出對立之典型等，皆是可能之反思主題。

(3) 批判性解釋與自我批判、語言反思之互動：研究者在進行解釋時受到哪些支配的思想，對於潛在的權威形式的反思，或是對其他陳述是否持開放之態度等，皆是反思之主題。

綜合上述，整個反身性解釋的核心就在於，研究者必須於研究中將我們被社會所建構的，以及我們建構研究對象這之間的動態歷程加以反思。反思的層次包括了實徵資料、解釋、批判解釋、自我批判與語言反思四種層級，這四種層級是以實徵材料為基礎，當解釋與實徵材料互動時，研究者採用的假設背後之理論，即對實徵材料進行解釋；接著解釋與批判解釋互動時，批判解釋則檢視解釋所採用之理論，有否另外之理論可以取代；最後並對潛在的權威及習慣性的語言進行反思。就這樣在四種層級

間的互動下，產生了反思的主題。至於層級互動之功能，則是利用實徵材料、理論與後設理論間的互動，則研究能更具多樣性及創造性。因此，反思是廣泛且多層次

的，且反思的歷程是個連續的動態歷程，藉由實徵材料為基礎，不斷地反思向前，這是整個反身性解釋之意涵，如圖1。

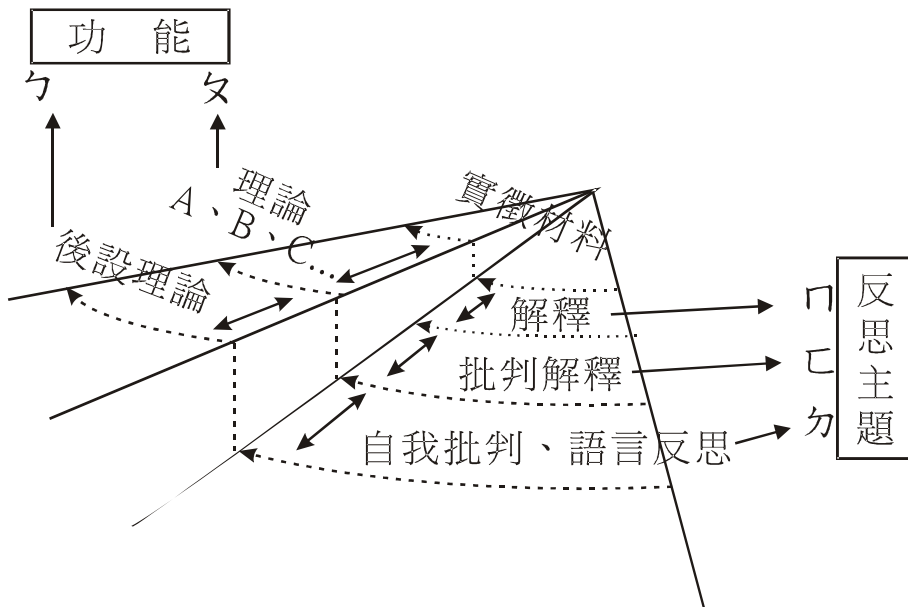


圖1 反身性解釋概念圖

註：

1. 勺、夕代表解釋層級互動之功能。
2. 冂、匚、夕代表解釋層級互動產生之反思主題。

資料來源：修改自 Alvesson & Skoldberg (2000, pp.253-255)

參、焦點團體訪談之意涵

焦點團體訪談係質性研究法的一種，這種來自於市場研究的方法，近年來在社會科學中亦逐漸被使用，下面就焦點團體訪談之意義、特色與實施步驟加以說明。

一、焦點團體訪談之意義

焦點團體訪談源自於 1940 年代，社會學家 Robert Merton 應邀協助評估聽眾對廣播節目的反應，後 Merton 應用此技巧加以改編，不久此方法即在團體及個別訪談上開始廣泛使用。因焦點團體訪談在蒐集資料方面，具有獨特性及有效性，故在行銷、傳播、以及衛生等領域應用的相當普遍，近年來也應用至教育、心理學等相關領域，不過在這些領域之運作尚屬萌芽階段（王梅玲，2002；Vaughn, Schumn & Sinagub, 1996）。

焦點團體訪談法屬於團體訪談的一種特殊形式（Morgan, 1997），雖然可用以產生量化資料，但大多仍用於蒐集質化資料為主。Goldman 曾依其字面之意涵加

以定義區分，認為「焦點」是表示訪談被限制在少數議題上；而「團體」則代表一群有共同興趣或利益的互動個體；至於「訪談」則隱含著有一中介者（moderator）之出現（引自歐素汝譯，2000）。從此定義可知，焦點團體訪談係研究者根據研究目的，設計若干問題，在一位具有豐富專業知識及熟悉主持事務的中介者引導下，引導訪談對象呈現其對特定現象或問題的看法、感受、知識和經驗。因能快速、直接獲得訪談對象之反應，故近年來焦點團體訪談亦在社會科學領域快速成長。

二、焦點團體訪談使用和設計的步驟

焦點團體的使用與其他類型的研究一樣，共享很多相同的特質和步驟。以下依其步驟詳加說明（王文科、王智弘譯，1999；歐素汝譯，2000；Vaughn, Schumn & Sinagub, 1996），並以圖 2 說明焦點團體訪談設計和使用的步驟。

（一）界定問題

應依據關心的議題，清楚的界定問題，問題界定清楚才能陳述想

要的是什麼資料，從哪裡可獲得這些資料，以進一步界定人口群。

(二) 確認抽樣架構

研究者需先確認可代表大多數要研究的母群體之名單，此種近似母群體即是抽樣架構。

(三) 確認中介者

若中介者非研究者本人，則需另行徵聘中介者。中介者除了具備此領域之專業知識外，其人格特質亦須考量，良好之中介者需能扮演多種角色，具有敏感度和同理心之感性特質，又具客觀性和超然之理性思維。

(四) 產生訪談大綱

訪談大綱應與中介者的確認同時進行，訪談問題避免使用封閉式的題型，且問題的呈現順序，應先呈現容易且不具威脅性的問題，再慢慢呈現較難之問題。

(五) 選取研究對象

經抽樣架構確定後，即進行目的取樣 (purposive sampling)，依據研究目的預先建立的基準，選出對研究能做出貢獻之研究對象。因此，其抽樣規則是非機率性、非隨機選取樣本。所選取的樣本要比原

先研究預定之人數多一些，以替補訪談當天少數受訪者因突發狀況而無法出席之情況。

(六) 運作團體

上述步驟皆確定後，即安排時間進行焦點團體訪談，此時即是中介者運用團體互動討論，訪談期間可利用錄音方式以便日後之分析。

(七) 解釋分析資料

將錄音之資料謄寫成文字稿，盡可能完全呈現訪談中之狀況，如談話之脈絡、未完成或被打斷的談話等，這些包含情境脈絡之資料，有助於更真確的解釋和分析。

(八) 撰寫報告

最後一步驟即是將研究結果撰寫成報告。

綜合上述，焦點團體訪談是針對研究問題，選取具代表性的研究對象，在一位中介者的引導下，依照著原先所擬定的訪談大綱進行討論。透過團體互動之功效，能針對研究問題的模糊之處，或是受訪者所提隱晦之意涵，在中介者的引導下加以澄清、確認，是團體訪談的另一種特殊形式。

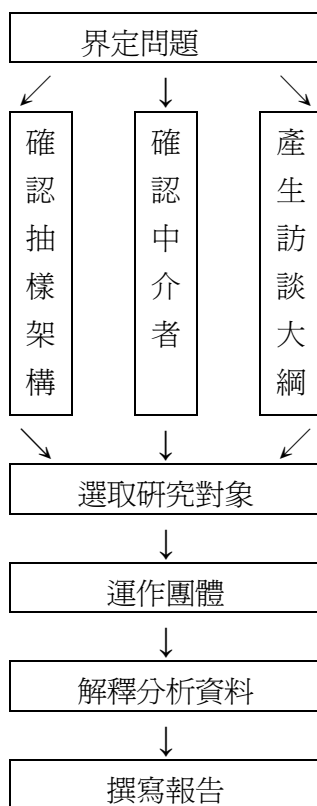


圖2 焦點團體研究設計和使用步驟

資料來源：研究者自編

三、焦點團體訪談的特色及限制

焦點團體訪談之所以能成爲新的研究方法之一，自然有其便利性及優點，但是其限制或缺失可能亦不少，以下分別述說。

(一) 焦點團體訪談的優點

質性研究認爲實證主義之限制，就在於實證主義將實體的知覺與接收者的知覺視爲是不連續的 (Alvesson & Sköldbberg, 2000)。但焦點團體訪談和非結構性的個別深度訪談相似，因爲受訪者是以自

己的話、自己所知覺的分類、脈絡來加以回答，所以所提供的資料是較接近連續體上之內部資料(歐素汝譯，2000)。但焦點團體與一般一對一的深入訪談法最大的差異在於，焦點團體多了成員間的互動和討論，有時研究者更扮演中介者的角色，在彼此的對話和互動中取得資料和洞察(insight)。因此焦點團體具有以下之優點(王文科、王智弘譯，1999；高博銓，2002；章美英、許麗齡，2006；歐素汝譯，2000；Morgan, 1997; Merton, Fiske & Kendall, 1990)：

1.快速且直接：因由焦點團體所組成，所以所獲得的資料比起個別訪談快速且省時。又因與受訪者直接接觸，讓受訪者直接以其話語說出，無須再間接透過研究者的詮釋，因此所獲致的資料更為真確。

2.深入及延伸：因與受訪者直接互動，在訪談過程中，受訪成員之間可藉由綜效作用(synergism)、滾雪球方式(snowballing)與刺激作用(stimulation)引發更為豐富、深入之想法或洞察，或在團體互動

中，刺激新的想法和創意性的概念。

3.彈性與方便：焦點訪談的次數及地點之安排，可依研究之需要彈性設計。更因研究設計是以口語表達為主，故針對不善書寫的兒童或不識字之人的研究，亦能加以使用。

4.安全與開放：因焦點團體之焦點在於團體而非個人，因此受訪者會較誠實的表達其想法，因其了解其所說的不必然等同於他個人，在此安全的受訪氛圍下，更能開放的表達其看法，而不致感到壓迫或隱瞞其情緒。

5.專業並確認：焦點團體訪談因是研究某一特定主題，所選取之對象有時亦是此領域之專家，因此可獲致深入且專門之資料。並可針對先前研究模糊之處，或是受訪者所提隱晦之意涵，在中介者的引導下加以澄清、確認。

(二) 焦點團體訪談的限制

根據上述焦點團體訪談雖有許多優點，但亦如眾多研究法亦有許多限制或缺點。歐素汝譯(2000)就指出焦點團體訪談有其限制，

像：中介者之引發技巧、主觀意識，或是受訪者之互動關係等。綜合研究者們所提出之限制或缺點（王文科、王智弘譯，1999；高博銓，2002；歐素汝譯，2000；Merton, Fiske & Kendall, 1990；Morgan, 1997），焦點團體訪談可能之限制包括：

1.研究設計的問題：研究設計中很重要的是焦點團體訪談之抽樣，因和量的理想隨機抽樣方式不同，所以研究者如何選取焦點訪談成員，便可能會影響研究結果之呈現。此外，像是訪談大綱的擬定，是否能引起受訪者之興趣，願意表達其想法，或是訪談字句中有否呈現出某種信息，左右受訪者之思維等，這些林林種種與研究設計之相關問題，是研究者在進行焦點訪談前應仔細思考、小心設計的，以避免訪談之扭曲。

2.中介者的問題：焦點團體訪談中有時研究者亦是中介者，不管其是否等同，很重要的是中介者對訪談主題是否了解，其引導的過程中是否能保持中立，所使用的語言是否傳達其意向。因中介者在整個

研究過程中是一個重要之靈魂人物，既要能引導成員開放且深入的表達，又要避免個人主觀看法之滲入，故中介者之選取或研究者之自律甚為重要。

3.受訪者的問題：焦點團體訪談可貴之處，即在於受訪者不僅可說亦能聽別人之意見，這種受訪者間的互動是焦點團體可以獲致大量且深入資料之原因。但在團體互動中，受訪者也可能為讓團體顯得和諧，而使自己順從於團體，使得互動朝向一致。其次，團體互動亦可能由某一強勢成員所主導，或是受訪者間的反應不是獨立的，因此限制了結果的類推力，這些問題都會使得研究結果產生偏頗。

4.資料的解析問題：焦點訪談所獲得的資料，其分析應取決於研究目的。因此，研究者是否因個人主觀之看法，或以其偏好之取向來對資料進行解讀，將使得研究結果產生相當大之誤差。其次，因所得資料的開放性本質，也可能使研究結果的概述和解釋變得困難，而不容易產生焦點。

綜合以上所述，焦點團體訪談

有其便利、優越性，透過中介者的帶領，利用團體的綜效作用，可獲致深入且專業的研究發現。但是實施過程中，亦可能因研究設計、中介者、受訪者，或資料的解析呈現，而產生研究不夠嚴謹及真確的問題。因此，焦點團體訪談要能成爲嚴謹的研究方法，研究者要審慎的使用並詳實的反思。

肆、反身性解釋應用於焦點團體訪談

焦點團體訪談在中介者的引導下，促使團體成員經由互動激發出不同想法，在不斷對話與澄清中形成探究之焦點，然而在研究過程中亦有其限制。而反身性解釋則是透過不同解釋層級間之互動，透過互動反思讓研究更加完整與精確。基於上述反身性解釋之反思功能和主題，本研究試圖利用反身性解釋，將焦點團體的限制依研究設計、中介者、受訪者，和研究資料之解讀等層面之問題加以反思，並舉焦點團體訪談之實際案例加以說明，以彰顯反身性解釋在焦點團體訪談之應用。

一、反身性解釋反思焦點團體訪談之步驟

(一) 利用反身性解釋反思研究設計

研究設計的步驟之一是焦點團體訪談之抽樣，大多是目的取樣，但於篩選樣本時，仍應考量研究群體之代表性、同質性，以及不同個體組成團體時，可能產生的團體動力 (Morgan, 1997; Vaughn, Schumm & Sinagub, 1996)。所以研究者如何選取焦點訪談成員，便可能會影響研究結果之呈現。反身性解釋應對實徵材料中，受訪者的抽樣進行反思，以便讓受訪者盡可能代表廣大之焦點團體。

此外，反思訪談大綱，Krueger (1998) 認爲焦點團體的問題分爲：起始性 (opening) 問題、準備性 (introductory) 問題、過渡性 (transition) 問題、關鍵性 (key) 問題，以及結束性 (ending) 問題。因此，訪談問題的呈現是否妥當，能引起受訪者之興趣願意表達其想法；訪談大綱的範圍是否適切，能對研究目的做適切之探查；另外訪談問題中有否暗示某種信息，左

右受訪者之思維等。這種語言文字的呈現有時不容易察覺，必須小心謹慎的反思，以避免研究之扭曲。

反身性解釋層級間之互動，就在於對實徵材料、解釋、批判解釋或語言使用加以反思，對於實徵材料的反思可看出研究設計是否恰當，若不恰當則解釋必定會有偏狹；此外，解釋與批判解釋間之互

動可發現研究者在進行研究設計時，有否其主觀之研究意識、所偏愛之研究取向，或是潛藏在訪談問題中之意識型態。透過反身性解釋將這些問題加以揭露，進而批判並改進。基此，整個研究設計之過程應置放在反身性解釋之脈絡中，持續的進行反思，如圖 3，讓研究設計臻於完善。

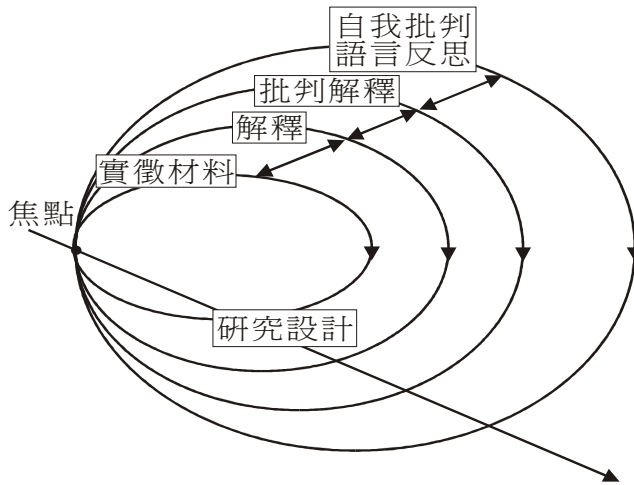


圖3 利用反身性解釋反思研究設計
資料來源：研究者自編

(二) 利用反身性解釋思考中介者

焦點團體訪談是否能成功，中介者是一重要關鍵，中介者之個人

特質、教育背景和中介經驗都會影響訪談之引導及進行。因此，中介者對訪談主題是否已深入了解，在訪談的過程中能否利用適當的引導方式，激發出受訪者對訪談主題之深度表達；中介者是否能創造開放、自在的訪談情境，讓受訪者暢所欲言亦是一重要要素。此外，宜避免有關中介者偏誤的問題，Kennedy 指出影響中介者客觀性的三種來源，分別是：個人偏誤，亦即接受或增強與自己觀點相一致之表達；其次，取悅委託人的偏誤；以及一致的偏誤，亦即接受或增強內部一致的觀點的表達（引自歐素汝譯，2000）。

因而欲讓中介者之負面影響降低，故透過實徵材料與解釋、批判解釋間的互動，發現訪談內容令人吃驚之潛在，進而揭示中介者對訪談內容解釋之特定偏愛，讓解釋盡可能客觀並多樣化。

此外，經由批判解釋與後設理論間之互動，能對於中介者模稜兩可之解釋進行後設洞察，並刺激可替代性觀點和理論之產生。亦能對中介者所隱藏的意識型態、對於權威問題的形式加以反思，以對其他的表述、詮釋或研究結果更具開放性。基此，以圖 4 來表達反身性解釋對中介者之反思，以獲致客觀且真確之詮釋。

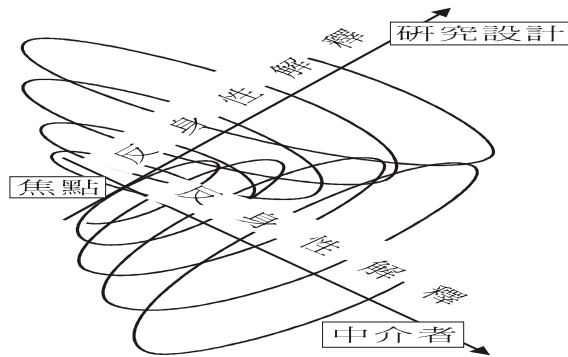


圖 4 將研究設計、中介者皆置於反身性解釋脈絡中反思
資料來源：研究者自編

(三) 利用反身性解釋解析受訪者

焦點團體訪談與一般訪談不同之處，即在於受訪者不僅可說亦能聽別人之意見，這種多位受訪者共同參與的團體互動，可讓受訪者感覺較為自然、無壓迫性，願意表達自己的看法，且從互動中進而激發出不一樣的想法。但在團體互動中，受訪者也可能為讓團體顯得和諧，而使自己順從於團體，使得互動朝向一致。其次，團體互動亦可能由某一強勢成員所主導，或是受訪者間的反應不是獨立的，限制了結果的類推力，這些問題都會使得研究結果產生偏頗。

反身性解釋層級中的實徵材料，即代表著受訪者所表達之想法，透過與解釋層級的互動，應思

考實徵材料之潛在是否已多樣的顯現，若僅呈現出簡單之面向，則可能是受訪者未能詳盡之表達，或受其他受訪者或中介者之影響，而左右其想法。但亦可能所獲致之實徵材料是離散而不易統合解釋的，因此需在解釋層級間利用不同之理論加以論證或否證，以對離散性之實徵材料進行歸納統合。

此外，透過解釋、批判解釋、自我批判與語言反思之互動，應思考不同受訪者表達想法中所使用的語言，是否已透露出政治、性別或其他之意識型態，受到這些因素之宰制，其想法可能已受限而缺乏客觀性。因此，應藉由各層級間的互動反思，來達到解放，見圖 5。

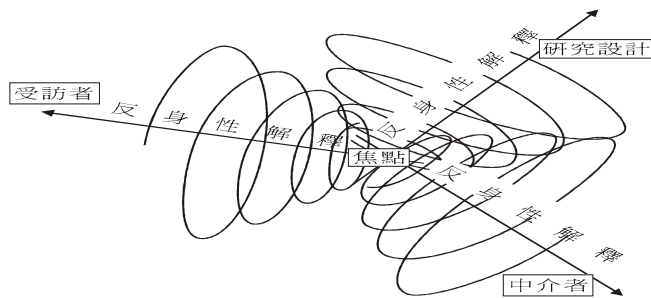


圖5 研究設計、中介者、受訪者於反身性解釋脈絡中不斷反思逐漸形成焦點
資料來源：研究者自編

(四) 利用反身性解釋解讀資料

焦點團體之資料分析是基於研究目的，大多採用內容分析，Janis 認為有三種不同類型的內容分析，包括：依因果關係來進行分類的實用的內容分析 (pragmatical content analysis)；其次是依語意來分類的語意的內容分析 (semantical content analysis)；以及以明確的特別方式描寫特定目標的明確分析 (assertions analysis) (引自歐素汝譯，2000)。而焦點訪談所獲得的資料，最常發生之誤用情形是將受訪者之觀點，投射到較大的群體。或是研究者因個人主觀的看法，或以其偏好之取向來對資料進行解讀，使得研究結果產生相當大之誤差。其次，研究者在進行最後研究結果之撰寫時，是否選擇性的讓某些聲音呈現在文本中，或是潛藏著對某種權威的宣稱，也是資料解析和撰寫報告可能產生的問題。

透過反身性解釋的「整體一部分」、「先前理解—理解」等解釋循環的概念 (Alvesson & Sköldbberg, 2000)，來對實徵材料進行解析，

亦即如 Krueger 與 Casey(2000)所發現的應注意資料的價值性、謹防個人的偏見或先入為主的看法、避免呈現觀點次數而誤導讀者，以獲致適當之解讀。此外，藉由解釋與批判解釋的互動，讓潛藏在資料解析中的意識型態、權力、社會再製等揭露，並將特定解釋的結果進行討論，思考特定解釋為何會成為主流。最後，在批判解釋與自我批判、語言反思之互動下，研究者應自我反思，避免選擇性的讓聲音呈現在文本中，文本的呈現應對其他的表述、解釋和結論能加以開放，以獲致焦點團體更為整全之意見，進而提升研究的品質。

綜合上述，透過反身性解釋對於焦點團體訪談中之研究設計、中介者、受訪者和資料之解析加以反思，經由實徵材料、解釋、批判解釋和自我批判與語言反思之互動，讓潛藏在研究設計、中介者、受訪者和資料解析中之互動問題加以揭露 (如圖 6)，創造更無宰制、更有創造性之研究結果，以提昇焦點團體訪談之價值。

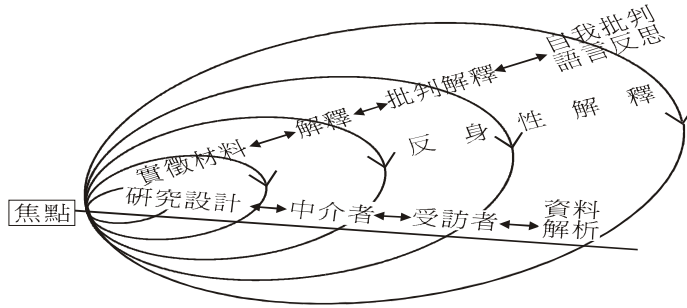


圖6 反身性解釋與焦點團體的研究概念圖

資料來源：研究者自編

二、反身性解釋應用在焦點團體訪談之案例舉隅

本文所舉之案例係來自陳秀玲（2008）之研究，研究主題「國小校長經營學校內部社區感之研究」，所採用的研究方法即是焦點團體訪談。於此研究中，研究目的係欲探究國小校長如何經營具有內部社區感之學校？透過焦點對象所提之具體方式會形成哪些要素？而這些要素是具有內部社區感學校之特徵。以此研究作為將反身性解釋應用於焦點團體訪談案例舉隅，依循著反身性解釋之實徵材料、解釋、批判解釋，及自我批判與語言反思四層級，將此研究作

為一實徵材料，看看此一實徵材料能如何解釋或再解釋，以及如何進行反思。

（一）實徵材料

1. 研究過程的說明

（1）研究主題

此研究之研究者有感於現今工商業的發展不僅帶來經濟結構的改變，也使得學校在結構方面朝向科層，人際方面產生嚴重疏離，衍生出許多的校園問題。再加上學者認為建立具內部社區感的學校，將有助於解決目前校園因疏離感所產生的種種問題。因此，引發了研究者好奇具內部社區感的學校會是怎樣的學校？再加上學校

之經營校長首居要位，因此研究主題係是「國小校長經營學校內部社區感之研究」。

(2) 研究方法與研究對象的聚焦

經研究主題確定之後，因研究主題所設定之研究對象係是國小校長，但若僅是個別校長之訪談，其所呈現之面向可能不夠廣泛，僅能代表個人經營學校之看法或作為。為使具內部社區感之學校能更具代表性及可行性，因此採用焦點團體訪談之方式來進行此研究，而焦點團體訪談一般包括六至十二人 (Vaughn, Schumm & Sinagub, 1996)，故此研究初步選取六位校長作為焦點訪談之對象。

(3) 訪談大綱的擬定

此外，確認好研究目的後即進行訪談大綱的擬定，因焦點團體的問題有階段性的區隔，亦即在中介者的引導下，先進行暖身之問題再慢慢引導進入主題 (Krueger, 1998)。故訪談大綱的擬定亦先從暖身問題著手，如：先讓受訪者了解何謂「社區感」？請其談談對研究主題之初步看法。如何營造具內部社區感的學校？應該要注意哪

些面向？可採取什麼樣的具體方式？有何困難或應注意事項？

(4) 訪談次數的設定

再者，為使研究資料能達飽和，故研究設計共進行兩次之焦點團體訪談，每次訪談時間約二小時。第一次先就擬定之訪談大綱進行訪談，為確保訪談資料不受人為因素之影響或取捨，故在徵詢訪談對象之同意下，採取錄音紀錄之方式。待第一次訪談結束後，就錄音之資料加以歸納、整理，復取出未詳盡或訪談對象尚未形成焦點之主題，於第二次訪談再深入探討或釐清。

2. 中介者的說明

(1) 中介者之個人背景

此研究之研究者亦是中介者，再加上研究者本身亦是國小校長，目前在博士班進修，與六位焦點對象皆熟識。因此，研究者在這種多重角色重疊的情況下，為避免干擾或左右焦點團體訪談之進行，是以 Karger 之建議提醒自己 (引自歐素汝譯，2000，頁 102)：以不引人注意似變色龍之特質，將焦點對象帶入過程

中，鼓勵他們彼此互動以產生適宜之連鎖影響，…，開放且專注的傾聽，…，以便帶出更精煉的思想…。

3.受訪者的說明

(1) 受訪者的選定

因焦點團體訪談所採用的取樣方式是目的取樣，亦即選出能對研究有所貢獻的研究對象。而此研

究之母群體是國小校長，所取樣之對象既要能代表母群體且能對研究有所貢獻。因此研究者是從國小校長中選取六位較資深，且在校務經營、學校內部凝聚力、學生對外比賽成績，或是學校教師對校長之領導皆有不錯風評之校長，作為焦點團體訪談之對象。有關訪談對象之背景資料，呈列於表 1。

表1 六位焦點對象之簡要概述

代碼	性別	擔任校長年資	學校班級數	校長或學校優良事蹟
A	女	12	87	連續三年榮獲縣內國語文競賽團體第一名
B	男	12	46	獲 93 年教育部永續校園績優學校
C	男	7	6	獲 95 年縣內資訊教育教材設計第一名
D	男	11	26	獲教育部 95 年教學卓越獎
E	男	10	12	94 年縣內績優校長
F	女	7	6	獲 94 年全國音樂比賽甲等

(2) 避免受訪者之偏誤

焦點團體訪談雖是採用目的取樣，但訪談之對象仍應具有代表性。而本研究是欲了解建立學校內部社區感可採行之方式，但國小其

班級數大小及所在位置的變異性頗大，這些差異或許會使得校長在經營學校內部社區感時，產生關注焦點之不同。因此研究者在選取焦點對象時，也考量到學校班級數大

小、校長的性別、及校務風評等因素，讓受訪者能儘可能代表廣大的母群體。

此外，在進行訪談時，最擔心團體成員之反應不是獨立的，此種偏誤會限制研究結果之類推力，而影響研究結果之可信度。亦擔心對談之進行是由某一強勢之成員所主導，而使得其他成員不願表示意見，失去研究結果之有效性（歐素汝譯，2000）。因此於這層考量下，研究者儘可能選擇原本即熟識之校長，他們除了是教育領域上的夥伴關係，私底下亦是朋友關係。使得焦點團體的對談是建立在信賴、開放之對談情境，具有相當之信效度。

4.研究結果之說明

(1) 訪談資料之分析與歸納

焦點團體訪談之資料大多採用內容分析，研究者為免訪談資料之紀錄有所疏漏或選擇，故採錄音之方式處理，訪談結束後將之謄錄再交由受訪者確認。所使用之內容分析方式，主要採以下之方式：首先，將出現同一語詞之句子，如：受訪者皆說到「成員」這個語詞，

則將其歸為一類，如：

其實我覺得那些名校的校服，又並不好看但學生就是愛穿啊！因為校服背後代表的意義就是學校「成員」的身份…。(2B020105-06)

像各校有各校的校徽，本校各班級也有他們的班徽，我想這也是在用以區分團體，或彰顯團體「成員」…。(1E020203)

另一種，則是將句子隱含有成員意思的，亦歸到此相同主題，如：

我們學校因為班級數比較多，所以，有時候，學校舉辦慶祝活動時，像：母親節、音樂會學習成果發表會等，可以打破班級的界線，「我們會讓各年級或各年段來準備表演節目，這樣做也是讓他們有一個小組的感覺」。(1A020302-04)

後形成此主題之要素，如：「透過分組和校際服飾，標示成員身份(Membership)」。

(2) 文本呈現之方式

最後，為確認所歸納之主題要素是否合宜，復將原始資料交予另一位研究同儕確認，若有分析、歸納不相同之主題要素，則再一次檢示原始資料，找出矛盾或相異之處，再分析、歸納，直至相容無誤為止。此外，在撰寫研究結果時，不斷與相關文獻或理論做對話，並澄清其相同或相異之處。如：

同年段的老師他們會組成一個教學小組，共同商量許多教學事項，如年段主題活動、校外教學參觀之安排等，有他們自己的一個教學小組，成員之間會較為熟悉、有默契，對於團體也有共同的向心力。
(1A010301-03)

因為我們學校班級數較少，所以在教師輪調方面不是那麼容易，有一年因為無法做適當的調配，所以就讓一位老師帶同一個班級三年，直到學生畢業。沒想到那一班的學生和老師的感情特別好，他們畢業後還常回來找老師，所以如果相處的時間

比較久的話，對於老師和學生的感情好像也有幫助。
(2E040203-06)

文中研究者將這種作為和Sergiovanni (1994) 之研究發現相對照，發現相同之處在於讓教師們組成一個小組團體，增進彼此之默契。另一相同點，則在於延長教師與所負責之學生的相處時間，一方面是增進教師的責任感，另一方面則是讓教師和學生彼此之間更加熟悉，藉以幫助學生整個學習和生活。

而當研究者發現有超越相關文獻之研究發現時，亦於文中呈現出來，如：

但是教師組成小組團隊，雖然對小組會較有向心力，但是有時候也會產生小團體，抵制行政或是其他的年級，這是讓教師組成較小的團體要注意的地方。
(1D050301-02)

(二) 解釋

上述所呈現的研究案例，涉及了多位個體對研究主題的解釋，以下分別說明不同個體可能產生的

解釋，並對其解釋加以反思。

1. 研究者

研究者是最早對此主題產生解釋的，因研究者對社區感的解釋，決定了其欲探究具有內部社區感的學校為何？就在這種思考前提下，決定了初步的訪談大綱並選定研究對象。雖說在所有研究中，解釋都是先於資料的（Alvesson & Sköldberg, 2000），但在此處，我們應反思的是研究者是否以其對此主題的解釋或瞭解，認定了具內部社區感的學校，有助於解決目前校園的亂象。於此“解釋”下，研究者決定了什麼問題可問？哪些研究對象能提供這樣的訊息？要問什麼樣的問題較可能得到答案？但此時研究者應反思，這樣的研究設計是否會落入以理論檢視現象，而非由現象驗證理論的情形產生。因良好的研究設計，應讓資料、現象自行展現，而非是研究者刻意的設計安排，這是針對研究者的解釋要加以反思的。

2. 中介者

Kennedy 指出影響中介者客觀性的三種來源，分別是：個人偏

誤，亦即接受或增強與自己觀點相一致之表達；其次，取悅委託人的偏誤；以及一致的偏誤，亦即接受或增強內部一致的觀點的表達（引自歐素汝譯，2000）。但於此研究，中介者亦是研究者，雖可減少取悅委託人的偏誤這個影響客觀性的來源，但有關其他兩個可能的偏誤，則須加以反思。研究者如何在身兼中介者的身分下，客觀的執行中介者的角色。可從中介者是否具開放性，願意傾聽訪談對象，並讓受訪者「發聲」（give voice）（吳芝儀、廖梅花譯，2001）。在這種開放的氛圍下，受訪者能自由的表達，呈現出對问题的多面向觀點，減少中介者的個人偏誤和一致性偏誤。因此，從這個研究中也發現，經營具內部社區感的學校，可採用哪些具體方式？雖是在中介者的引導下，但參與的受訪者皆能以其自身的經驗陳述，於訪談過程中呈現出不同的觀點，這種開放的氛圍、多樣的聲音有助於研究的進行。而這種反思，也有助於減少中介者和研究者身分重疊可能產生的偏誤。

3. 受訪者

焦點團體訪談的受訪者，有時是該領域的專家。而此研究所選取的受訪者，皆屬於學校校長，有實際的領導和經營學校的經驗，因此適合來談論有關學校內部社區感經營的研究主題。但是受訪者對此主題的解釋，深受其所處脈絡的影響，雖然研究者在所選取的標準中，亦思考到學校類型的不同，所產生領導經營差異性的問題。但是對每位受訪者的學校脈絡，卻未作詳細的描述或說明，這將對受訪者的解釋可能產生偏誤。就如 Alvesson 和 Sköldbberg 所主張的詮釋圈 (hermeneutic circle)：「部份只能在整體中被理解，而整體也只能在部份中被理解」(2000, p. 53)。此外，人們表達自身其及動機的方式，會受可理解性和可接受性的標準影響 (Silverman, 1993)。因此，對於受訪者所言的話語，如：

「學校要有家的感覺，但是有時學生在使用器材或設施時，學校又給予太多的限制…，這有點不是以學生的

角度來考量…」。

這段話表現出校長重視學生之需求，但事實上校長的作為真是如此嗎？還是以社會所能接受的話語表示，這是有關受訪者部份產生的反思。

(三) 批判性解釋

反身性解釋的第三層面，即是批判性解釋，而批判解釋在與解釋層級的互動下，可能產生的反思主題即是為何特定解釋佔支配地位、特定解釋結果之得失等 (Alvesson & Sköldbberg, 2000)。於此研究中主要佔解釋地位的理論，是由 McMillan 和 Chavis(1986) 所提出的社區感的理論和定義 (Sense of Community: A Definition and Theory)，認為具有內部社區感包含了四個因素：成員身份 (membership)、影響力 (influence)、需求的整合和滿足 (integration and fulfillment of needs)、以及共享的情感連結 (shared emotional connection)。研究者用此理論來檢視和解釋訪談資料，但於此應反思的是社區感的營造和定義，是以誰的觀點來看？

這個研究主要訪談的對象是校長，若換成教師或學生，會得出相同的觀點嗎？

此外，受訪者亦提出：「教師組成小組團隊…有時候也會產生小團體，抵制行政或是其他的年級，…」。這個解釋亦須反思的是，在營造整體社區感和維持個體主體性間的平衡，「社區感」、「小團體」這些語詞皆可能是以校長的觀點來解釋。此時研究者除了以社區感的理論來解釋資料外，亦可加以思考一些和社區感不太相似的理論，以另一種觀點來解讀資料。就如 Koestler (1964) 的建議，對於創造過程的研究表明新思想，往往是由看似分離的現象的合併所觸發的。因此，研究的創造性就在於研究者能控制理論，而不是讓理論所控制。這是第三層的批判性解釋，應對先前解釋加以反思的。

(四) 自我批判與語言的反思

在文本呈現的最後這一階段，研究者應對整個過程進行反思，對於自己在研究中所處的位置和所使用的語言加以檢視，避免讓權威再一次的複製和宣稱。於此研

究，研究者本身亦是校長，而受訪者也是校長，研究者和受訪者在同一制度下所使用的語言，可說非常相同。雖說對個體行為理解的解釋與移情相關聯 (Alvesson & Skoldberg, 2000)，研究者應該無須太費力氣就能理解受訪者所言。但是此時我們應反思的是，有否因相同的語言，造成研究者本身亦無覺察到這是權威或意識型態的再一次複製？而研究者和受訪者所處位置的相同，雖可使研究在平等、互信的過程中進行，但研究者是否曾思考不同階層的其他對象，對於受訪者所言的行動或作為是否能理解？對於文本的最後呈現，是否也能提出不同階層的可能看法？這是研究者在文本的最後呈現時，應作到的自我批判和語言反思。

總之，反身性解釋是一個不斷循環的互動過程，研究者應在研究的每一階段，利用反身性解釋進行反思。藉由本案例舉隅，用以瞭解如何將之應用在焦點團體訪談，有助於減少焦點團體訪談之缺失。

伍、反身性解釋對焦點團體訪談之啓示

藉由反身性解釋的意涵說明，並利用其對焦點團體訪談的應用步驟和實際的案例舉隅，反身性解釋應用至焦點團體訪談，獲得以下之啓示。

一、促進研究的循環反思歷程

Schon (1983) 曾提出行動理論，主張「行動前反思」(reflection for action)、「行動中反思」(reflection in action)、「行動後反思」(reflection on action)。反身性解釋應用於焦點團體訪談，就類似於 Schon 的行動理論，於研究初期即利用反身性解釋反思研究設計，研究中亦利用反身性解釋反思研究過程，到了研究的尾聲亦須反身性解釋對整體研究再次進行反思。因此，反思不僅於研究初期，亦延伸到研究結束後的反思。而且在反思的歷程中，反身性解釋的四種層級是依研究進程的需要，不斷的利用層級互動的反思功能，來對焦點團體訪談進行反思。如此不僅

能對研究當下的現象，進行即時的反思，且因層級間的互動反思，讓研究更爲精進。

二、提昇研究者的敏銳度與洞察力

焦點團體訪談雖有明確的研究步驟，也指出透過彼此的對話和互動來取得資料和洞察。但對於如何澄清或覺察，並沒有進一步明確的說明。而反身性是對現有理解方式的反思 (Clegg & Hardy, 1996)，也更要求研究者去正面論述經驗研究的重大問題 (Alvesson & Skoldberg, 2000)。就因經驗研究對收集和處理資料的重視，反而使得反身性的許多因素，被研究者給淡忘而孤立了起來。但透過反身性解釋應用至焦點團體訪談，因其明確的反思層級，可讓研究者針對實徵材料、解釋、批判解釋，及自我批判與語言反思，針對研究進程及階段之需要來進行確切的觀察和醒思。如此一來，不僅研究者有了思考和參考的方向，且能依據著反思層級的要點，敏銳的解析資料並洞悉資料背後之意涵。基此，將反身性解釋融入焦點團體訪談中，能提

昇研究者的敏銳度與洞察力。

三、關注焦點亦能反思多元的聲音

焦點團體訪談雖是利用綜效作用的方式，藉由對話獲致共同關注的焦點。但於整個研究過程中，是歷經了研究者、中介者、受訪者多重不同的解釋。而解釋並沒有任何自明的、直接而明確的規則或程序，其關鍵因素是研究者的判斷、直覺、看待和指出的能力，以及與讀者一起思考 (Maranhao, 1991)。因此，焦點是研究者希冀告訴讀者的，但研究者並不能代表讀者。研究者雖於研究結束時，歸納出了主題焦點，但於研究過程中，超出焦點之外的觀點或研究者反思的疑問，也應呈現於文本中，請讀者們一起來思考，這是反身性解釋帶給焦點團體訪談的另一啓示。

四、增進研究結果的真確性與創造性

傳統質性研究有關資料的信效度，大多採用三角檢正的方式處理 (Creswell, 2007)。但這種檢驗方式，僅能對資料的真實性或正確

性加以檢驗，對於資料背後之意識型態、權威，或社會再製等現象缺少反思，焦點團體訪談亦是如此。但反身性解釋應用至焦點團體訪談，其系統性的反思階層，則有助於研究者用反思的視野來設計研究架構，並反思中介者可能產生的偏誤。另外，從受訪者所表達的觀點中，亦能反思話語中的隱喻，其所潛藏的意識型態，或整個社會制度所顯現的權威、再製等。這種始終保持懷疑論 (skepticism) 的態度，對於資料的理論性解釋、類別，都應將其視為暫時性的結果，並藉由後續的資料或觀察來驗證 (吳芝儀、廖梅花譯，2001)。這種方式不僅有助於研究結果的真確性，亦能讓研究結果更具創造性。

陸、結語

反身性解釋包括實徵材料、解釋、批判解釋、自我批判與語言反思等四種層級，這四種層級間彼此互動有其功能，亦能產生有關的反思主題，有助於研究的覺察與精進。而焦點團體訪談主要透過團體

互動來蒐集資料，使受訪者有機會說和聽，能以自己的話語表達意見和想法，透過對話和澄清進而形成研究之焦點。但焦點團體訪談亦有其缺失，如何克服這些缺失，使焦點團體訪談成爲更嚴謹的研究法，則是本研究關注之焦點。

本研究利用反身性解釋將其應用在焦點團體訪談，將焦點訪談的研究設計、中介者、受訪者、資料解析等部份，放置於反身性解釋之脈絡中，透過層級間之互動所產生的功能與反思的主題，反思說明焦點團體訪談的潛在問題。復次，舉一焦點團體訪談的實際案例，說明如何將反身性解釋應用於焦點團體訪談的研究過程，檢視此研究所顯現的問題，並說明應注意及反思的面向。

透過應用及案例舉隅，反身性解釋應用於焦點團體訪談，讓焦點團體訪談的研究步驟在反身性解釋的反思脈絡下，促進了研究的循環反思歷程；也因明確的反思層級和關注要點，提昇了研究者的敏銳度與洞察力；但是藉由敏銳的觀察反思，不僅關注了研究的焦點亦能

反思多元的聲音；而反身性解釋應用於焦點團體訪談，亦增進了研究結果的真確性與創造性。

參考文獻

- 王文科、王智弘譯 (S. Vaughn, J. S. Schumm, & J. M. Sinagub 著) (1999)。《焦點團體訪談：教育與心理學適用》。台北：五南。
- 王梅玲 (2002)。焦點團體研究法的理論與應用。《圖書與資訊學刊》，40，29-46。
- 吳芝儀、廖梅花譯 (A. Strauss, & J. Corbin 著) (2001)。《紮根理論研究方法》。嘉義市：濤石。
- 吳玲佳 (2003)。國小未婚女性教師感情態度與感情抉擇之研究。(國立新竹教育大學進修部輔導教學碩士班碩士論文，新竹市。)
- 胡甄容 (2003)。從事性交易之未成年少女於緊急短期收容中心之經驗探討。(國立彰化師範大學輔導與諮商系碩士論文，彰化縣。)
- 秦夢群、黃貞裕 (2001)。《教育行

- 政研究方法論。台北市：五南。
- 高博銓 (2002)。教育研究法：焦點團體訪談法。教育研究月刊, 103, 101-110。
- 張熒書 (2003)。我國公立國民中小學學校績效獎金之研究：以宜蘭縣為例。(臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文, 台北市。)
- 張馨文 (2004)。國小六年級資優生對生命意義的探究。(國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 台北市。)
- 梁福鎮 (2000)。詮釋學方法及其在教育研究上的應用。載於中正大學教育研究所主編, 質的研究方法 (頁 221-238)。高雄：麗文。
- 陳白玲 (2003)。國民小學校長對教師評鑑態度之研究。(臺中師範學院國民教育研究所碩士論文, 台中市。)
- 陳秀玲 (2008)。國小校長經營學校內部社區感之研究。花蓮教育大學學報, 27, 251-272。
- 章美英、許麗齡 (2006)。質性研究--焦點團體訪談法之簡介與應用。護理雜誌, 53 (2), 67-72。
- 游貞華 (2004)。博物館與中小學教育合作策略之研究：以國立臺灣博物館為例。(國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文, 台北市。)
- 楊深坑 (1988)。理論、詮釋與實踐。教育學方法論論文集 (甲輯)。台北：師大書苑。
- 楊惠青 (2007)。由教師觀點探討台東縣國民小學策略聯盟實施成效之研究。(國立臺東大學教育研究所碩士論文, 台東縣。)
- 歐素汝譯 (D. W. Stewart, & P. N. Shamdasani 著) (2000)。焦點團體理論與實務。台北：弘智。
- 簡伊君 (2004)。親職教育方案實施與可能性之研究：以幼兒學習英語議題為例。(朝陽科技大學幼兒保育系碩士班碩士論文, 台中縣。)
- Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2000). *Reflexive*

- methodology-new vistas for qualitative research.*
London: Sage.
- Anderson, G. (1989). Critical ethnography in education: Origins, current status, and new directions. *Review of Educational Research*, 59(3), 249-270.
- Calas, M., & Smircich, L. (1992). Rewriting gender into organizational theorizing: Directions from feminist perspectives. In M. Reed & M. Hughes (Eds.), *Re-thinking organization: New directions in organizational theory and analysis*(pp. 227-253). London: Sage.
- Clegg, S. & Hardy, C. (1996). Some dare call in power. In S. Clegg, C. Hardy, & W. Nord(eds.), *Handbook of organization studies*(pp. 622-641). London: Sage.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Habermas, J. (1987). *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Koestler, A. (1964). *The art of creation.* London: Hutchinson.
- Krueger, R. A. (1998). *Developing questions for focus groups.* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2000). *Focus groups: A practical guide for applied research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Maranhao, T. (1991). Reflection, dialogue, and the subject. In F. Steier(Ed.), *Research and reflexivity*(pp.235-249). London: Sage.
- McMillan, D. W., & Chavis, D.

- M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of community psychology*, 14, 6-23.
- Merton, R. K., Fiske, M., & Kendall, P. L. (1990). *The focused interview: A manual of problems and procedures* (2nd ed.). New York: Free Press.
- Moldaschl, M., & Brödner, P. (2002). A reflexive methodology of intervention. In P. Docherty J. Forslin & R. Shani (Eds.), *Creating Sustainable Work Systems: Emerging Perspectives and Practices* (pp. 180-190). London: Routledge.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research*(2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schon, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Building community in schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Silverman, D. (1993). *Interpreting qualitative data*. London: Sage.
- Tripp, D. (1998). Critical incidents in action inquiry. In G. Shacklock & J. Smyth (Eds.), *Being reflexive in critical educational and social research* (pp. 36-49). London: Falmer.
- Vaughn, S., Schumn, J. S., & Sinagub, J. M. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Williamson, K. (2000). *Research methods for students and professionals: Information management and system*. Wagga Wagga: Charles Sturt University Centre for Information Studies.

收件日期：99年04月08日

修改日期：99年07月23日

接受日期：99年10月30日

The Application and Inspiration of Reflexive Interpretation in Focus Group Interviews

Chen, Hsiu-Ling

School Principal, Ruitian Elementary School
PhD Program Student, Graduate Institute of Education,
National Chung Cheng University

Abstract

The study adopts the special meanings and functions of reflexive interpretation and applies them in the focus group interviews. Several implications are acquired by examples and reflections through the researcher's investigations into practical cases.

First of all, reflexive interpretation promotes the research process of focus group interviews by placing it in the reflective context. Secondly, the explicit reflective levels and their focus of reflexive interpretation enhance the sensibility and insights of researchers. In addition, researchers not only attend to the foci of the research but also reflect others' voice in the research through their sharp reflections and observations. Finally, when applied in the focus group interviews, the reflexive interpretation greatly enhances the accuracy and the creativity of the research results.

Keywords: *reflexive interpretation, focus group interviews, educational research method*