

教育部教學實踐研究計畫成果報告
Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：107C1126-02

學門分類/Division：社會學門

執行期間/Funding Period：107.08.01-108.07.31

田野調查：多重導向式創新課程之教學行動研究
田野調查

計畫主持人(Principal Investigator)：張瓊文

共同主持人(Co-Principal Investigator)：林潤華

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：國立東華大學臺灣文化學系

繳交報告日期(Report Submission Date)：20190821

田野調查：多重導向式創新課程之教學行動研究

一. 報告內文

1. 研究動機與目的

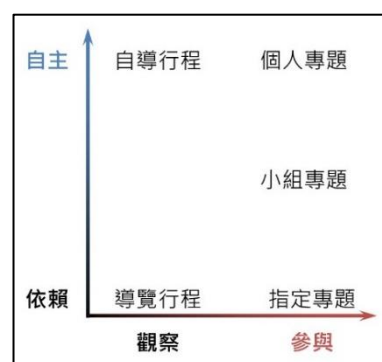
田野經驗的累積對於地理學專業能力的發展至關重大，因而被視為地理學的「啟蒙儀式」(Rose 1993:69)，田野教學乃是大學地理教育不可或缺的一環(Gold 1991, Phillips and Johns 2013)。田野調查 (fieldwork) 同為地理學與人類學領域知識生產的重要方法；但根據本研究的課程調查，臺灣各人類學相關科系皆針對田野工作規律性地開設課程，進行方法論訓練，地理學相關科系卻相對欠缺田野調查的系統性教學。以研究者所任教科系為例，「田野調查」自 94 學年度開始設為專業選修課程¹，但在課程操作卻存在著一些待改善的問題：首先是課程內容較偏重量化方法的訓練，質性田野調查方法的教學比重偏低，這使得田野調查的基礎訓練與本系所著重「區域研究」的學術發展面向出現技術落差。再者則是開課週期不具規律性²，尤其是該課程在原任課教授退休後便暫停開設，田野相關的教學則交由各專業科目教師自行決定是否辦理。因為受到時間與經費的限制，願意設計實察活動的教師多半會選擇花蓮地區，規劃單日或半天的田野行程。實察活動以導覽解說為主，田野過程中學生只需負責「聽寫」，因此學習的產出多半僅止於「聽寫」而來的田野筆記。換言之，由於各專業課程並未能針對田野調查所需要的知識與能力進行系統性的指導與訓練，學生因此受限於「技術門檻」，而難以積極而獨立地投入田野調查工作的進行。就學習效益來看，其結果是學生無法善用田野調查作為一個「轉化學習」(Herrick 2010:114)的機會，將教室內所學的專業理論與田野經驗予以有效統整。

有鑑於此，本研究以提升學生田野調查能力為目標，希望針對人文地理學專業之所需，設計田野教學教案與教材，透過系統性的完備訓練，讓學生能夠「安全、熟練而有效地」(Driver 2000:268)進行田野工作，以支持學生在人文地理學各項次領域的精進學習，培養專題研究的實力，乃至於未來能將田野調查訓練中所發展出各項「可移轉能力」轉化為職場上的就業優勢(Le Heron and Hathaway 2000, Glenda and Speake 2012)。

2. 文獻探討

田野教學是要將學生帶出教室的學習格局(Lonergan and Andrew 1988)，不過田野教學的光譜頗廣。本研究參考 Kent 等多位學者所整理英國大學地理學科系的田野課程設計之更迭，以理解英國地理科系田野教學受到學術思潮變遷與高教事業化影響的轉變趨勢(Kent, *et al.* 1997)。Kent 等學者依「自主性」與「參與度」兩項參照指標，將田野課程類型予以分類 (圖一)，其分析有助於本研究釐清不同類型的田野課程在田野調查訓練上所產生的學習效益。

1960 年代以前英國田野教學著重觀察與描述，常會選擇特定地景，由講師在現場進行導覽式的解說，由於田野知識來自於講師自身經驗與觀念的傳遞，所以學生只是被動的資訊接收者(Coe and Smyth 2010)。1960 年



圖一 田野教學的分類矩陣
資料來源：改繪自 (Kent, *et al.* 1997:317. Figure 2)

¹ 國立東華大學臺灣文化學系前身為花蓮教育大學鄉土文化學系，田野調查在 94 學年度鄉土文化學系設系第一年即列入課程規劃表。

² 自該課程列入本系課規以來，曾在 96-2、97-1、97-2、98-2、99-2、101-2、104-2 正式開課。

代的計量革命與 1970 年代的批判思潮為田野教學帶入歸納與演譯的學術方法，考察設計逐漸擺脫單純的觀察與描述，改以專題考察，儘管考察活動仍由講師主導，不過學生擁有更多參與度。1980 年代英國高教在中期後受到企業選才的影響，各大學紛紛重視培養學生的可移轉能力，這激勵地理科系去將田野調查能力的養成對應到各項可移轉能力(Healey 1992)，而先前有講師主導的專題考察也慢慢轉變為由學生自訂議題的考察設計。1990 年代之後則是實施階段性田野教學：前期規劃導覽式主題考察的規劃行程，接著辦理講師主導問題導向式專題考察，最後則是由學生自訂專題，獨立應用種種田野調查技巧與相應的可移轉能力進行田野調查。從英國經驗來看，田野教學的發展趨勢有三個彼此關連的面向值得關注與反思：

- **重視以學生為中心的學習經驗。** Wooldridge 早在 1950 年代中期便指出，適切田野調查關乎學生「做什麼」，而不是「被告訴些什麼」(Marsden 2000)。田野是造就「真正地理學者的所在」(Powell 2002:267)，將田野教學的設計改以學生為主體對地理學專業訓練而言，深具教育意義。這是將學習的責任交還學生，引導學生透過自身的觀察去貼近田野現場的種種現象，進而運用課堂所學的專業知識去分析、去理解真實世界的空間面貌。
- **以循序漸進方式，培養學生獨立進行專題調查的能力。** 儘管目前地理學者對於田野教學的共識是讓學生在田野中扮演更具創意與積極的角色，但在初期的訓練過程仍適合以引導方式，讓學生熟悉諸如田野技巧、田野倫理等種種面向。
- **重視與田野調查相應的可轉移能力之養成。** 田野調查的訓練本身是一種體驗式學習 (experiential learning)；學生並不是透過田野調查獲得這些技巧與知識，而是藉由田野調查去培養這些技巧與知識。根據 Phillips and Johns (2013) 整理，田野調查的訓練涵蓋了許多層面的能力發展，包括「如何思考」(例如理論概念、研究設計、歸納分析)、「如何操作」(例如觀察紀錄、資料蒐集、成果報告)，此外更涉及「如何溝通」的社交技巧 (societal skills) 等，而這些能力的可轉移性值得重視(Lounsbury and Aldrich 1979, Ashworth 1983)。

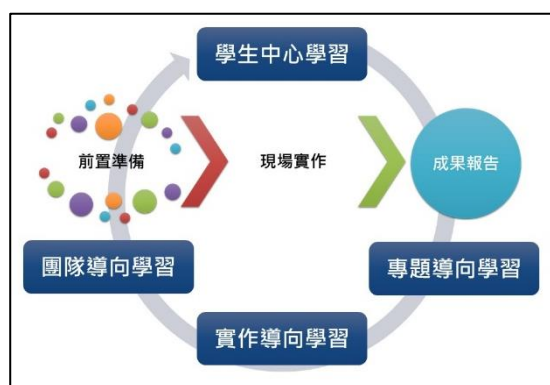
綜合上述文獻回顧，本研究在田野調查課程的設計上強調「做中學」的學習策略，引導學生經由田野調查訓練過程中達到田野調查基礎能力之提升。

3. 研究方法

(1) 課程架構之規劃

本研究將「田野調查」設定為人文地理學的基礎方法論課程，並以學生學習為出發點，將「專題導向學習」、「實作導向學習」及「團隊導向學習」的理念導入田野調查的創新課程設計。「分組專題調查」的設計綜合上述「專題-實作-團隊」的學習，藉以增進學生在學習歷程中能有更多機會去反覆操演田野工作必須具備與人「面對面」溝通的社交技巧(Jacques and Salmon 2007)，並在專題調查的任務中去練習並熟悉如何透過集思廣益達到更深入的觀察與分析，讓團隊成員的學習成果達到一加一大於二的加乘綜效(Healey 1992)。

在同時，本研究參考 Kent 等學者針對田野教學建構出「前置準備-現場實作-成果報告」學習步驟(Kent, *et al.* 1997) 設計教學進度，藉以次第深化學生的田野學習經驗，進而優化其學習成效(圖二)。本研究在教學實踐上著重循序漸進的學習路徑，故以田野專題調查的成果



圖二 田野調查創新課程設計之理念架構

呈現作為依歸，將學生學習進程區分為三大部分：

- (I) 前置準備：進入田野之前的所有準備工作，包含分組、基礎田野技巧的認識與練習，以及發展分組專題與蒐集相關資料。
- (II) 現場實作：進行主題式田野教學參觀與分組專題田野調查；教師在活動中隨時掌握各組田野操作狀況，並給予即時回饋。
- (III) 成果報告：由各組學生介紹自己的田野成果；在呈現成果前，由教師介紹撰寫田野報告的原則與架構，引導學生次第完成。

(2)教學內容之設計

本研究以「提升學生田野調查能力」為目標，故依此將教學目標設定為：瞭解田野調查的學術價值（認知）、體認田野調查的倫理議題（情意）、掌握田野工作的操作要領（技能）與具備專題調查的執行能力（技能），以提升上述 Phillips and Johns（2013）所提及之「如何思考」、「如何操作」與「如何溝通」等能力。教學實踐再根據各項教學目標規劃相應的學習任務、學習單元，並發展具創新性的教學方法（表一）。

表一 田野調查課程教學目標與相應之教學設計

	教學目標	學習任務	學習單元	教學方法
認 知	瞭解田野調查的學術價值	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野調查對於人文地理學知識生產的意義 	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野的知識生產 ● 研究設計：機會是留給有準備的人 	課堂講授 團體討論
情 意	體認田野調查的倫理議題	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野操作過程中的身份性與權力互動關係 	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野的你我他 ● 田野不是狩獵 	課堂講授 團體討論 學習日誌
技 能	掌握田野工作的操作要領	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野現象的紀錄描繪 ● 參與觀察的進行方式 ● 深度訪談的題綱設計 ● 訪談互動的問答技巧 	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野記錄 ● 參與觀察 ● 深度訪談 01：有目的的對話 ● 深度訪談 02：講清楚說明白 	課堂講授 隨堂演練 課後實作
	具備專題調查的執行能力	<ul style="list-style-type: none"> ● 問題意識的構思發展 ● 背景資料的蒐集彙整 ● 完整報告的具體呈現 	<ul style="list-style-type: none"> ● 田野工作坊 00：技術矩陣與分組 ● 田野工作坊 01：構思問題 ● 田野工作坊 02：設計題綱 ● 田野工作坊 03：撰寫計畫 ● 舊城新貌：臺北田野調查 ● 田野工作坊 04：彙整報告 	課堂講授 分組討論 實察活動

本研究的教學實踐在學習評量上採多元化評量，包含「形成性評量」與「總結性評量」，其目的是兼顧學生學習的歷程與結果，以涵蓋多向度的學習範疇；而同時依照個人作業與分組任務，分別予以評分。其中，總結性評量針對團隊表現進行評比，採納同儕互評，讓學生理解各學習面向所應達成學習成效之評量基準。同儕互評包含組內互評與組間互評。前者由組內成員彼此針對參與度、執行力與溝通性三個面向相互評比，以作為權重分數之依據；後者由各組針對其他組別口頭報告的內容與表現給予評分。

4.教學暨研究成果

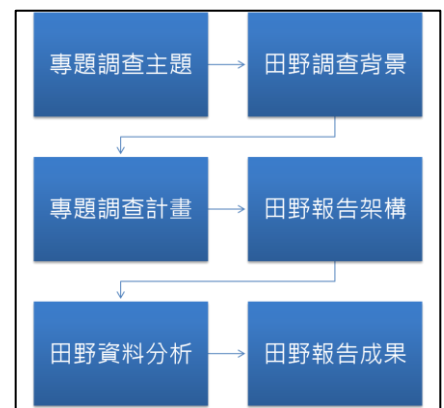
(1)教學實踐之具體操作

- 漸進式的實作教學

本研究針對人文地理學較常應用的參與觀察與深度訪談等田野方法設計創新教材與演練題庫，設計四個學習單元在課間進行講授田野工作的操作要領，並搭配主題式的「隨堂習作」與「課後實作」（附錄一），讓學生反覆演練，以強化學生對基礎田野技巧的熟練度。

● 系統化的專題引導

針對分組專題調查之操作，首先在第二週與第四週進行兩場團體動力學的課間活動，協助學生找到適當的分組合作夥伴；隨後規劃六次「田野工作坊」，指導學生以（A）都市地景、（B）社會創新、（C）行動脈絡為核心議題，設定臺北市為田野調查區發展專題。各組學生在進入田野前先蒐整相關資料，並設計專題調查所需的訪談題綱或觀察議題。為讓學生能初步將田野的實際經驗與相關理論概念進行連結(Lonergan and Andrew 1988)，達成「出去看看，提出一些問題，並且解決所提出的難題」(Harris 2001:329)的學習成效，田野工作坊亦針對各組專題，從撰寫架構、議題深入分析，乃至於最後口頭報告技巧等面向，協助各組學生在呈現田野成果前進行統整(Pearson and Smith 1985)，藉以循序漸進完成分組專題調查（圖三）。



圖三 田野工作坊任務流程

● 反身性的學習轉化

將親身經歷和觀察寫成田野筆記是田野調查重要的一環，除了針對「所見所聞細靡遺記下一切」，田野調查的訓練也相當重視記錄者「詳實闡述個人在田野現場的感受與心得」，藉以反思參與者在田野情境的置身性（positionality），因此本課程要求學生在每次課後實作任務後，以紙筆方式撰寫田野日誌，記錄自己在田野的參與情況。日誌範例如下：

課後實作 A：參與觀察花東彩虹嘉年華活動

之前的田野調查大部分的是跟著老師邊走邊聽記或直接記錄景物並速描，但這次多了與人訪談的部分，我學到如何觀察適合訪談的對象，而且要控制時間，因為手記容易漏記，所以我會先禮貌性的徵求對方同意才錄音，這些都是以前田野經驗不會接觸的，我覺得很有趣也很新鮮！很期待下次田野調查。

課後實作 B：參與觀察外食學生用餐狀況

我的參與式觀察被觀察者都是不知情的，所以被觀察者是流動的，我覺得 covert 是比較有主導性的，overt 被觀察者會比較自然，我變得可以採集我想看的內容，在那個場域當下我所看到的會是我撿選的局部片段。而當我在進行參與式觀察的過程中，我本身也會變成被觀察者被他人觀看。比方說我 10/6 早上那天的穿著打扮。觀察當下我的腦海會很自動的腦補所有可能性，並找出可以證明我的直覺是對的證據。在事後梳理筆記時又會再次去檢視當天的情況。

課後實作 C：訪談學生外食的消費經驗

...這次的訪談比我預料的還來的快速，簡短許多！不知道是我自己題目設計的問題，還是因為沒有問的很深入的部分！訪談的經驗還是不多，但可以知道「snowballing 滾雪球式」的方法是很實用的！也能和外系同學不只是聊天，而是主導場面來蒐集、汲取意見，蠻有趣的！也發現大學生基本上住宿舍的，要不外食是非常稀有的！不是沒有時間，就是沒有空間（器具）可以使用，倒是外宿的同學自煮的機率較高些。...

課後實作 D：訪談大學生的愛情觀

談到一些受訪者對於純友誼主觀意見時，受訪者會自動省去人名才會表述，由於訪談環境是在一個不怕外界干擾、偷聽的教室空間，受訪者會透露許多價值判斷，以及身邊朋友的例子。此時受訪者表達的主觀意見，

我將自己定位為傾聽者，避免自身的價值觀批評，這樣的觀察是否可稱做「中立」？或者應繼續延伸提出不同例證，以驗證受訪者的價值觀？

*斜體字為日誌內容；底線為本研究所加

就學習層面來說，田野日誌乃學生自我對話的重要工具，用以自我回顧田野訓練的歷程與經驗累積；而同時也提供研究者掌握學生的學習狀況，並針對學生在田野中的經驗所得或是面臨到的問題給回饋(Gibb, *et al.* 1988)。研究者的回應途徑有二：(1) 直接在各篇日誌批注意見；(2) 針對較多學生提到的特定情境，在課堂當中給予綜合回饋，如下所示：

課後實作 A：參與觀察花東彩虹嘉年華活動

- 本次田野現場資訊校準 *ex.* 揮舞彩虹旗的老先生是哪位？蕭美琴是立委不是議員！
- 田野中的情緒處理
 - 某日誌：「...各種奇裝異服的人，一看就知道有問題的人。從給東西的眼神就可以看出來，讓我更瞭解如何分辨一個人是不是有問題。但換到 gay 的立場，敢來參加這種戶外活動也算是十分勇敢了。」
 - 田野的現場觀察宜暫放下個人價值判斷或喜好，以挖掘過去自己所謂領略的層面。

課後實作 B：參與觀察外食學生用餐狀況

- 很多同學共同的疑問是：「到底要觀察什麼？」
還記得之前說的「人事時地物」嗎？因為我們不是跳躍的宅男，所以當然不只是記錄菜單。可以試著觀察用餐的人際關係、現場的性別分工、特出的消費習慣...並記錄的時候收攏/歸納所觀察的現象。
- 有些同學提出另一個問題：「我可以推測所看到的現象嗎？」
 - 對於現象的觀察可能並不只是一次，邏輯性地對於觀察的現象提出問題是可以。
 - 但是記得「打上問號」，也就是說自己很清楚這是推測，未來還需進一步驗證。

課後實作 C：訪談學生外食的消費經驗

- 一邊訪問一邊紀錄好像不太禮貌... 該怎麼辦
可以詢問對方能否錄音，如果不方便，就只好速記囉。
- 糟糕...我忘記接下來要問什麼！
 - 基本上題綱應該要涵蓋訪談者想要釐清的面向，因此掌握訪綱設計的邏輯性重要。
 - 一旦邏輯性越強，就越不容易忘記自己所要問得題目，即便岔題出去，稍後還可以繞回原來訪談主軸。
- 乾脆直接把題目拿給受訪者看可以嗎？
 - 再度強調，訪談是一個主導對話以獲取資訊的過程，故重點在於互動中與受訪者信任關係的建立，並因而獲得對方所提供的訊息（與情緒）。
 - 訪談所要蒐集的資訊不僅限於對方所提供的「答案本身」，值得同步關照的是對方如何回應你的提問（包括情緒是否出現變化、態度有沒有遲疑、...）。
- 議題敏感好尷尬... 該怎麼辦
 - 從比較一般性的問題著手，先建立彼此互信。
 - 訪談者本身是否抱持正向而誠懇的態度是重要的，這樣才能夠鼓勵對方發言。
 - 透過具主軸的題綱設計，協助議題的聚焦，有助於深入對話。

課後實作 D：訪談大學生的愛情觀

- 受訪者反問我的話，應該要回答嗎？
如果不岔題的話，或許可以稍微聊聊，但是要注意是否因此影響了接下來受訪者發言的態度與意願。
- 試著追問... 例如

Q：跟異性相處的界線？A：不能單獨出去玩，不可以摸頭。

Q：對於同性與異性朋友的相處模式會有差別嗎？A：會有差，女生可以摸頭，男生不能。

*斜體字為課堂回饋的 PPT 內容

(2) 學生學習回饋

本研究在資料蒐集上側重質性資料的蒐集，針對 34 位修課學生³的實作日誌進行分析，瞭解參與學生在每一個田野技術培訓階段的學習狀況，並輔以課程前測與後測問卷填答的比對，以取得本課程學習效益的量化資料。

● 學生分組專題調查成果

學生經團體動力活動引導後按意願自行分組，共有九組（表四）。各組調查主題涵蓋公共空間改造、青少年次文化、老齡共餐社群、3C 聚集經濟等，議題相當多元，而調查地點遍佈大台北地區。就田野調查方法，各組皆有採用參與觀察與深度訪談等田野調查方法，並完成田野記錄與訪談字稿。經分析期末專題報告的內容可知，各組的專題調查皆呼應本課程指定之核心議題，其中有五組的專題成果全數呼應。

表四 學生分組專題之調查主題與成果分析

	分組專題	調查地點	調查方法		是否呼應核心議題		
			觀察	訪談	A	B	C
1	守護青草巷	萬華青草巷	✓	✓	✓	✓	✓
2	你懂買菜嗎？台北第一果菜批發市場零售消費行為	第一果菜批發市場	✓	✓	✓		✓
3	民生社區都市計畫的特色與現今地景之觀察	民生社區	✓	✓	✓	✓	✓
4	COSPLAY 與青少年次文化的關係	台大體育館	✓	✓	✓		
5	士東市場田野調查：傳統市場新面貌	士林士東市場	✓	✓	✓	✓	✓
6	清明上河圖 VR 特展	臺北故宮	✓	✓	✓	✓	
7	老人共餐的模式與情感	新民昭社區、城東基督教長老教會	✓	✓	✓	✓	✓
8	同人創作 Gender 不一樣	台大體育館	✓	✓	✓	✓	✓
9	台北地區宅宅文化：光華、三創與華創之聚集經濟	光華商場、三創生活園區、華山創意園區	✓	✓	✓	✓	

*分組專題田調指定主軸：(A) 都市地景；(B) 社會創新；(C) 行動脈絡

● 學習成效質性分析

學習成效質性分析以學生在本校期末教學評量中所提出的回饋為範疇；經初步分析，學生在本課程中感到最受用的分為五個面向：

參與觀察	如何在田野中進行觀察。觀察的技巧與重點摘要。	✓如何操作
訪談技巧	學會如何與他人對談，並且從中找到話語中的重點。讓我更可以與陌生人進行聊天和訪談，比較不會害怕及畏懼。能學到如何對話並用於實查中。將觀察內容紀錄下來的書寫能力。訪談技巧。	✓如何操作 ✓如何溝通
專題實作	從實察訪談中紀錄與研究 並做成計劃書。設計調查問題並實踐。田野報告的撰寫。學會從現象中找到問題，並去得到解答。學會自主規劃實察地點及內容。	✓如何操作 ✓如何思考

³「田野調查」為臺灣文化學系「人文地理學程」三學分選修課程，並認列環境學院「東臺灣生態文化學程」。初選修課學生含臺灣文化系大二學生 29 人、大三學生 3 人、大四學生 4 人，以及自然資源與環境學系學生 2 人；族群關係與文化學系學生 2 人。有五位學生申請期中停修，故共 34 人參與全學期課程。

田野倫理	關於田野如何與人互動以及該如何說話，話術很重要，特別是老師曾說原住民阿嬤的事情，更讓我在往後的田野注意到尊重這件事情。了解人是不可能絕對客觀的。可以透過觀察更深入探討一些議題，思考背後的脈絡，而非只是人云亦云。 田野日誌反思。	✓如何思考
綜合面向	寫日誌。實作練習。學習到田野調查的技巧。老師上課教的技巧在田調時其實都滿實用的。臺北實察。教了很多基礎的東西（提綱的設計、訪談的技巧、筆記的撰寫等等）還有老師很多的分享！出野外實察。去跟陌生人說話做調查。田野調查的實地經驗。累積田野調查的經驗，知道如何進行田調。可以更有系統性，結構性，得到田野調查的技巧。出外實察。	✓如何操作 ✓如何思考 ✓如何溝通

上述「學生感到最受用」的各面向符合本研究所欲涵蓋「如何思考」、「如何操作」、「如何溝通」等田野能力之提升，故課程之操作結果基本上有達成本研究所設定之教學目標。但若進一步分析則發現到，學生在「如何溝通」的回饋內容主要聚焦於「個人」在田野調查中的溝通技巧之增進，不過就「團隊」的互動層面並未提及，這顯示儘管各組學生透過「分組專題調查」順利完成團隊的學習任務，但在提升團隊參與的興趣或是感知團隊學習的效益上比較不是學生所關注的面向。

● 學習成效量化分析

本課程教學滿意度為 4.38（滿分 5），屬高效表現。除此之外，本研究透過 t 檢定前測與後測成對樣本，其統計分析結果後測分數顯著高於前測分數（附件二）。本課程對學生在「對於課程目標的瞭解以及授課教師的期待」、「有關參與田野調查的經驗」與「對於本課程有關田野調查的看法」三大題組中多數的調查變項產生正向的影響，亦即本課程的實施高度達成原設定之教學目標。不過在「對於本課程有關團隊學習的看法」部分未見顯著差異，顯示學生在「團隊學習」的認同度仍有待提升，未來課程設計宜針對團隊學習效果之增進詳加規劃。

(3) 教師教學反思

「田野調查」作為人文地理學專業的啟蒙儀式，因此如何設計提升學生學習興趣與學習效益的課程極為重要。本研究以提升人文地理學領域的學生田野調查能力為目標，針對人文地理學專業的田野調查之所需，將專題導向學習、實作導向學習及團隊導向學習的理念導入田野調查的創新課程設計。

本研究的課程規劃按「前置準備-現場實作-成果報告」學習步驟進行設計，而具體教學操作則藉由「漸進式的實作教學」、「系統化的專題引導」與「反身性的學習轉化」等教學策略的實踐，次第深化學生的田野學習經驗。透過課堂上的實際反覆操練，輔以主題式專題研究的導入，培養學生在進入田野現場成為具備「發掘知識動能」的學習主體，而非漫無目的或毫無準備便進入田野。在此同時，本研究也強調學生省思田野現場的重要性，讓學生一方面透過每次田野學習經驗的回饋，精進自己的田野調查技巧，而一方面則更敏銳地覺知置身所在的主體性與權力關係，讓田野調查工作不至於成為粗暴的技術訓練。本研究分析分組專題調查的成果，得知各組學生確實能充分運用本課程所指導的田野工作操作要領；就其調查內容而言，亦多數符合課程所要求的三大核心議題。根據質性資料與量化資料的分析結果，學生對於本課程的教學具高度滿意，並且在學習成效上顯著達成本研究所設定之教學目標。

然而，本研究也注意到此創新課程的設計仍有其侷限。儘管本課程的教學設計讓學生在面對陌生受訪者的溝通與社交技巧有顯著提升，但是團隊內的協商互動似乎未達研究者期待。

特別是根據 t 檢定顯示，學生參與分組專題調查的實作任務並未提升對「團隊學習」的認同度。各組在執行分組專題的過程中雖然未出現嚴重衝突，但可觀察到部分組別中的零星成員在參與團隊任務的投入程度偏低，另外組員間的分工與協調仍有改善的空間，這意味著本課程雖確實提升個人層次在田野調查上的能力，但所設計的團體動力學在團隊默契的提升上未充分發揮效益。經研究者檢討與反思認為，未來在進行分組團隊任務之前，宜進一步發展新的教學策略，以提升學生對於團隊學習效益的認知，引導學生藉由團隊互動的過程去練習協商與表達(Haigh and Gold 1993) ，讓團隊學習的效益進一步優化田野調查的訓練。

二. 參考文獻

- Ashworth, G. (1983). "The use of data collection exercises in field courses." *Journal of Geography in Higher Education* 7.2. 141-149.
- Coe, N. and F. Smyth (2010). "Students as tour guides: Innovation in fieldwork assessment." *Journal of Geography in High Education* 34.1. 125-139.
- Driver, F. (2000). "Editorial: Fieldwork in geography." *Transactions of the Institute of British Geographers* 25.3. 267-268.
- Gibb, G., *et al.* (1988). *Interesting Ways to Assess Your Students* Bristol, Technical and Educational Services.
- Glenda, W. and J. Speake (2012). "European Geography Higher Education Fieldwork and the Skills Agenda." *Journal of Geography in High Education* 36.3. 421-435.
- Gold, J. (1991). *Fieldwork. Teaching geography in higher education: A manual of good practice.* J. Gold, *et al.* Oxford, Blackwell: 21-35.
- Haigh, M. and J. Gold (1993). "The problems with fieldwork: a group-based approach towards integrating fieldwork into the undergraduate geography curriculum." *Journal of Geography in Higher Education* 17.1. 21-32.
- Harris, R. (2001). "Archival fieldwork." *Geographical Review* 91.1-2. 328-335.
- Healey, M. (1992). "Curriculum development and 'enterprise': Group work, resource-based learning and the incorporation of transferable skills into a first year practice course." *Journal of Geography in Higher Education* 16.1. 67-83.
- Herrick, C. (2010). "Lost in the field: Ensuring student learning in the 'threatened' geography fieldtrip." *Area* 42.1. 108-116.
- Jacques, D. and G. Salmon (2007). *Learning in groups: A handbook for face-to-face and online environments.* London, Routledge.
- Kent, M., *et al.* (1997). "Fieldwork in geography teaching: A critical review of the literature and approaches." *Journal of Geography in High Education* 21.3. 313-332.
- Le Heron, R. and J. Hathaway (2000). "An international perspective on developing skills through geography programmes for employability and life: Narratives from New Zealand and the United States." *Journal of Geography in High Education* 24.2. 271-276.
- Lonergan, N. and L. Andrew (1988). "Field-based education: Some theoretical considerations." *Higher Education Research and Development* 7.1. 63-77.
- Lounsbury, J. and F. Aldrich (1979). *Introduction to geographic field methods and techniques.* Ohio, Merrill, Columbus.
- Marsden, B. (2000). *A British historical perspective on fieldwork from the 1820s to the 1970s.* *Fieldwork in geography: Reflections, perspectives and actions.* R. Gerber and G. Chuan. London, Kluwer Academic: 15-36.
- Pearson, M. and D. Smith (1985). *Debriefing in experience-based learning Reflection: Turning experience into learning.* D. Boud, *et al.* London, Kogan Page: 69-84.
- Phillips, R. and J. Johns (2013). *Fieldwork for human geography.* London, Sage.

- Powell, R. (2002). "The sirens' voices? Field practices and dialogue in geography." *Area* 34.3. 261-272.
- Rose, G. (1993). *Feminism and geography: The limits of geographical knowledge*. Cambridge, Polity.

三. 附件

附錄一 田野工作操作要領相關學習單元之隨堂習作與課後實作

<p>田野記錄</p>	<p>課後實作 A：參與觀察花東彩虹嘉年華活動</p> <ul style="list-style-type: none"> • 記錄 (1) 遊行流程的整體規劃；(2) 遊行團體的組織背景；(3) 參與遊行者的身體展演；(4) 遊行現場的經濟活動；(5) 非遊行者的態度與反應 • 回顧自己在本次活動觀察的田野過程中 (1) 遇到哪些困難？(2) 與先前田野經驗相較之下，自己在觀察記錄的技巧上有哪些改變？
<p>參與觀察</p>	<p>課後實作 B：參與觀察外食學生用餐狀況</p> <ul style="list-style-type: none"> • 紀錄參與觀察外食學生用餐狀況 • 回顧自己在田野過程中 (1) 採取何種參與觀察者角色？(2) 該角色如何影響你的參與觀察？
<p>深度訪談 01 有目的的對話</p>	<p>隨堂習作 A：三分鐘對話</p> <ul style="list-style-type: none"> • 每三人一組，輪流擔任訪問者、受訪者、觀察者的角色 • 訪問者向受訪者進行三分鐘提問，瞭解受訪者 (1) 打工的經驗；(2) 對學生工讀的想法 • 觀察者紀錄訪談的互動並提供訪談者回饋 <p>隨堂習作 B：擬一份訪談題綱</p> <ul style="list-style-type: none"> • 全班分為三個群組，各組以「學生外食的消費經驗」為題，根據課程介紹之三類題綱類型擬定訪談題綱 • 以習作 A 方式進行訪談練習 <p>課後實作 C：訪談學生外食的消費經驗</p> <ul style="list-style-type: none"> • 利用習作 B 所設計的題綱，邀請四位學生接受訪問 • 紀錄訪談內容並綜合檢討訪談過程與受訪者的互動狀況
<p>深度訪談 02 講清楚明白</p>	<p>隨堂習作 C：讓談話繼續</p> <ul style="list-style-type: none"> • 全班分為三個群組，各組以「大學生的愛情觀」為題，根據課程介紹之三類題綱類型擬定訪談題綱 • 以習作 A 方式進行訪談練習，並嘗試將課程介紹之提問技巧帶入訪談之中 • 觀察者紀錄訪談者應用哪些提問技巧，並提供訪談者回饋與具體建議 <p>課後實作 D：訪談大學生的愛情觀</p> <ul style="list-style-type: none"> • 利用習作 C 所設計的題綱，邀請三位學生接受訪問 • 紀錄訪談內容並綜合檢討訪談過程與受訪者對答的狀況

附錄二 田野調查課程前後測統計分析 (n=29)

調查變項		前測 (平均數±標準差)	後測 (平均數±標準差)	P值 (t-test)
(A) 對於課程目標的瞭解以及授課教師的期待				
A.1	我事先了解這門課的學習目標與目的	3.45±0.87	4.07±0.84	.000*
A.2	我認同這門課的學習內容與範疇	3.76±0.44	4.38±0.62	.000*
A.3	我期待授課教師所引導的知識內容	4.03±0.63	4.34±0.61	.010*
A.4	我是基於授課教師特質而選擇這門課程	3.28±0.84	3.14±0.99	.424*
A.5	我覺得自己可以勝任這門課的學習	3.38±0.56	3.62±0.49	.032*
A.6	我願意在這門課多投入一些時間與精力	3.66±0.67	4.10±0.86	.005*
A.7	我選這門課是因為它讓我感覺很有趣	3.66±0.81	3.90±0.72	.182
A.8	我想要在課程當中學習思考且解決問題	4.07±0.65	4.14±0.74	.626
A.9	總而言之，我想我會喜歡這門課	3.76±0.69	4.10±0.77	.048*
(B) 有關參與田野調查的經驗				
B.1	我知道在田野中如何進行觀察	3.24±0.79	3.69±0.76	.007*
B.1	我知道在田野中如何與人對話	3.21±0.94	3.76±0.87	.004*
B.2	我知道如何記錄在田野所得到的資訊	3.38±0.82	3.69±0.81	.095
B.3	我清楚應該如何尊重被觀察或接受採訪的對象	3.72±0.75	4.14±0.83	.003*
B.4	整體而言，我的田野調查經驗是愉快的	3.86±0.64	3.79±0.77	.646
(C) 對於本課程有關田野調查的看法				
C.1	我瞭解這堂課將進行多次田野調查的實作練習	4.00±0.54	4.17±0.81	.202
C.2	我瞭解這堂課將進行三天兩夜的移地調查活動	3.14±1.13	4.31±0.71	.000*
C.3	我期待這學期的田野調查活動	3.86±0.69	4.03±0.73	.305
C.4	我認為田野調查可以豐富我的學習經驗	4.07±0.59	4.48±0.63	.003*
C.5	我認為具備自己規劃田野調查的能力	3.17±0.60	3.59±0.91	.043*
(D) 對於本課程有關團隊學習的看法				
D.1	我知道這門課將以分組形式進行田野調查	3.86±0.88	4.24±0.69	.054
D.2	我樂於和同學一起組成學習團隊	3.76±0.74	3.69±0.89	.730
D.3	我清楚如何尋找適合的團隊伙伴	3.69±0.85	3.69±0.85	1.000
D.4	我清楚自己可團隊當中適合扮演的角色	3.59±0.73	3.90±0.67	.059
D.5	我覺得分組活動對於自己的學習有幫助	3.62±0.94	3.66±0.94	.839
D.6	我樂於在分組田野調查中貢獻自己的專長	4.14±0.64	4.07±0.70	.573

*顯著水準訂為 P<.05