

第三章 研究設計與實施

Bogdan 和 Biklen 指出，質性研究具有以文字描述呈現資料、關切過去甚於結果、傾向以歸納方式分析資料、「意義」是關切焦點、研究者本身即為研究工具五種特徵（高淑清譯，2001）。而本研究所要探討的是人文社會科學資優班學生對於現行課程的理解與詮釋，以及他們對這些經驗所賦予的意義，希望能夠直接呈現學生的課程經驗，並盡力捕捉研究對象的聲音、知覺與行動，因此採用質性研究取向。而本研究採用質性研究中的個案研究法作為資料蒐集的方法，以下針對選擇個案研究法的理由、研究對象的選取、研究信實度以及質性研究中必會遭遇的研究倫理問題等部分加以說明。

第一節 研究方法與研究對象的選擇

壹、 選擇個案研究的理由

個案研究是質性研究方法中的一種，它主要是對一個場域、單一個體、文件資料儲存庫或某一特定事件做鉅細靡遺的檢視（高淑清譯，2001）。Stake(1995)認為個案研究是對單一個案的特殊性和複雜性進行探究，以理解該環境脈絡中的活動性質。Yin(1994)指出個案研究是實徵性的研究，以多元證據以及三角檢證的方式，探討實際生活情境中的現象與背景（尚榮安譯，2001）。而個案研究應用於教育情境中，通常希望從一個完整的情境脈絡下來掌握研究的現象，以對現象能有全面性的理解（林佩璇，2000）。也由於個案研究所欲了解的並非現象的法則、因果關係，而是個案對現象的詮釋，因此從個案研究中所獲取的知識不但是研究對象與經驗之間生動且具體的結合，也因經驗植基於情境中，使得研究者更能掌握研究對象或現象在情境脈絡下的行動。本研究主要在探討學生個人的課程觀與課程表

現。因此，本研究重視的是學生在過去的經驗基礎下對課程的詮釋，與其實際在課程運作過程中的表現下所展現的整體意義，而「個案研究」的精神，即在瞭解一個教育現場的獨特性，用以了解個案本身、修正理論，或對一個教育一般現象做一整體性之理解，此正符合本研究所欲達成的目的。

除此之外，林佩璇（2000）指出個案研究具有整體性、經驗理解、獨特性、豐富描述、啟發作用、歸納理性、自然類推等特性。綜合本研究之特質與個案研究之特性，採用個案研究之理由包括，從整體性來說，本研究希冀能透過研究對象的訪談，以對研究對象有全面性的理解，瞭解研究對象對課程的觀點與看待；從經驗理解來說，學生的課程詮釋是透過豐富的經驗累積形塑而成的，從不同經驗與觀點激發出的課程知識有其獨特性，影響著學生觀看課程的視角。同時，教育現場中充滿了複雜的關係，爲了分析學生個人的課程觀點與其學習表現等複雜關係，故我將透過訪談、觀察與文件分析等方法以試圖瞭解學生如何看待課程，以及課程表現之情形，企圖能建立一種對研究學生同理心的理解，將研究資訊傳達給讀者；從獨特性來說，學者 Stake(1995)指出，個案研究並非爲一隨機抽樣的研究，而是研究者進行研究之前，即已預先選擇，而選擇的旨趣在於個案的獨特性與特質。本研究之個案中所實施的人文社會科學資優課程，目前未出現相關研究，且個案學生皆具有其特殊性，因而採用個案研究。同時，本研究並不期待能從個案研究結果中擴大去套用理解其他情境、時間、或其他人員。相反地，將著重於「研究對象想說的、想呈現的是什麼？」。故在研究的發現與分析的撰寫上，雖然仍會尋找學生們的共同性與特殊性，但最終仍要展現學生表現出的獨特性；從豐富描述來說，本研究的旨趣在於探討學生與課程的互動過程、意義的詮釋，以及理解的追求，故並非是一些統計數字的堆積與解釋，而是透過文字的豐厚描寫與敘述來詮

釋；從啓發作用來說，本研究的另一個目的爲向讀者闡明及助於瞭解人文社會科學資優班學生的課程詮釋，以產生新的洞察力來探索對先前不理解的關係等；從歸納理性來說，個案研究目的在於發現和理解一個現象，並不假設考驗，因此，對於研究所得的資料，將會在一個歸納理性的情境下進行檢驗；從自然類推來說，期望從事教育工作的讀者將個人經驗融入個案發現中，而產生一種新的理解，對於原已認識的通則作一修正；最後，從深入性來說，個案研究旨在探討一個個案在特定情境脈絡下的活動性質，以了解其獨特性與複雜性（林佩璇，2000）；本研究主在探討個案學生對於課程實施的看法及其學習表現等面向，相對於量化研究而言，從事個案研究較能深入個案學生詮釋歷程中所呈現的價值，因此採用個案研究較爲適切。

貳、研究對象的選擇

Jorgensen(1989)在探討質性研究的過程時，將研究問題和研究場域間的關聯分爲兩種取向，第一種是「從問題到現場」，另一種則是「從現場到問題」（引自黃瑞琴，1991），因爲我是在進入研究現場之後，再逐漸聚焦我的研究問題，因此，我是屬於後者。在研究現場裡，從一開始的陌生、不熟悉，到漸漸給不同的學生取了綽號，我開始發現在這個教室裡，我可以做的事。以下先針對學校概況與班級概況作一簡介，再說明選擇研究對象的條件與理由。

一、 學校概況介紹

本研究以台北市立建國中學爲研究學校，位於台北市中正區，擁有悠久的歷史，校風較爲開放，在資優班的設立上，由於學校僅招收男學生，因此過去以數理類的資優班爲主，但校內人文社會科學教育，在校內教師支持與推動下，各項人文社會活動與課程陸續開辦，口碑甚佳。如自民國

八十年起，已歷十四屆的紅樓文學獎、為高中生所開辦的紅樓文藝營、國文資優資源班的設立等等。同時，在歷年國語文五項競賽、朗誦詩比賽中亦迭獲佳績、名列前茅。然而，除此之外，建國中學本身申請設立人文及社會科學資優班的原因則包括：校內人文社會科學資優人才眾多；設立集中式資優班以協助人文社會資優人才在面對課業學習瓶頸、他人異樣眼光時，有同儕的重要支持力量；校內教師、學生、相關資源已齊聚備全，惟有正名，才能在正式的體制下，凝聚這群人對自我興趣的認同，並解構社會大眾對男性人文社會科學資優人才的認知；人文社會科學的涵養需要及早奠基、廣泛充實，以對人文社會科學知識的開展或人才的培育有更大助益；成立男校人文社會資優班有其必要性與迫切性，以有效協助這群有志之高中男生突破傳統價值觀、跨過性別角色歧視、說服親友，回應個人內心的渴望，踏入人文社會科學研究之途；過去校內數理科資優實驗班，帶起學生對數理的興趣與投入、帶動教師教學方式的豐富與新穎、帶領數理科學活動的活絡與興盛，數理科學研究風氣從數理資優班蔓延開來成功，故希望透過人文社會資優班的成立，帶動校內人文社會學術活動（引自人文社會科學計畫，2004）。因此，在二零零四年，由台灣大學、建國高級中學及台北市立中山女子高級中學共同規畫課程，並邀請國內大專院校及研究機構中各領域的優秀學者與研究人員、共同參與、指導，設計涵蓋：心理學、文學、政治學、哲學、經濟學、歷史學、社會學及人類學等八大領域的課程內容。（引自人文社會科學計畫，2004）。於是，人文社會資優班在建中出現了。

二、 班級概況介紹

參與本研究的學生，為該校第二屆所招收的學生。人社班自第二屆起，採校外甄選方式入學，即是採用基測成績，並加重國文、英文和社會科等計分比例，讓應屆畢業的國中學生申請入班。由於招生方式與第一屆的校

內甄選不同，因而引起關於學生入學動機的爭議。從訪談過程中發現，人社班教師與學生質疑，這樣加重國文、英文和社會科計分的方式，讓部分原本無法進入建國中學就讀的學生能透過人社班的管道進入建中，因而人社班的設立成為部分學生進入建中的跳板，而非真正有心學習人社課程。因此，在探討學生的課程詮釋上似乎更具有意義，故本研究選擇第二屆人社班學生作為研究對象。人社班總共有二十四為學生，而根據與該班導師的訪談經驗，發現研究中的班級學生相處融洽，與一般的數理資優學生不同，班級氣氛也較為溫馨（小容師—950227）。而就我的觀察發現，學生對於人文社會科學領域中的不同課程參與程度，會有所差異，這部分將在第四章研究發現中呈現。

三、 研究對象的選擇

本研究之研究主題為建國中學人文社會科學資優班學生之課程詮釋，因此採取半結構式深度訪談，而樣本選擇上重視樣本的個殊性而非代表性，因此，本研究採利益取樣及滾雪球取樣方式，進行研究對象的選擇。所謂立意取樣，係指研究樣本的選擇是否符合研究目標而定（王文科，2001）。

在確定研究主題之後，我開始思考我希望找哪些學生來和我一起合作，為了聽見不同的聲音，我把焦點鎖定在尋找具有代表性與特殊性的學生，希望能從不同的觀點看見整套課程的面貌。之後，我便與負責資優班課程的小安老師以及導師—小容老師聯繫，希望能透過他們對學生的了解，補足我在觀察上的不足。兩位老師都熱情的給我很多可以邀請的學生名單，但我還是希望在透過我自己的教室觀察，進一步去思考我所要尋找的研究對象。以下將說明選擇研究對象的原因。

(一) 選擇研究對象的原因

1. 阿綠：

我在上學期參與課堂觀察時，就注意到他，他有自信，也敢勇於表達自己的想法。我想，他就是我心中那種勇於發聲的學生。我希望透過他的聲音，了解他對於課程的想法與意見為何？他在課程實施的過程中，發聲的情形為何？是否遭到壓迫與批評？而壓迫的來源又為何？而這些問題，我認為像他這樣敢於發言的學生，比較有機會親身經歷，也比較能給我深入的回應！

2. 阿鈍：

會選擇阿鈍作為研究對象的主要原因，也是發現阿鈍在課程中也是屬於敢於發聲的學生，除此之外，在下課時間的接觸也讓我發現阿鈍對於人社課程有屬於自己的一套看法。

3. 阿甸：

在與小安老師的第一次訪談後，我發現原來今年因為資優班甄選方式的改變，所以某些同學可以未達建中標準的成績進入資優班就讀。當然，對於那些對人文社會科學領域有興趣的學生，可以順利進入適合的環境就讀，但對於想進建中唸書的學生而言，也開了另一扇窗。而阿甸，也許就是老師們眼中比較明顯的個案。但也因此，我更想知道他對於這套課程，或是這套課程對於他，有著什麼樣的意義。

4. 阿塘：

阿塘是在經過了一年的人社課程後決定轉班的學生之一，但是阿塘也是基於對人文社會科學的興趣才選擇進入人社資優班的學生，因此，我除了想瞭解阿塘離班的原因，也想進一步瞭解人社課程對於他的意義。

5. 阿包：

阿包和阿瑭一樣，在升上二年級時決定轉班，和阿瑭不同的是他是在人社班中較為沈默的學生。瞭解人社課程對於他的影響以及最後選擇離班的原因也是我選擇他的原因。

以上便是我選擇這五位學生為研究對象的原因，我希望透過他們的不同視框，看見不同的人文社會科學資優課程。

第二節 研究實施

本節針對研究實施方式進行說明，包括本研究採用的資料整理及分析方式。

壹、資料蒐集的方法

一、訪談

Chase認為如果人們藉由敘說將經驗意義化傳達出來，那麼深度訪談就是一個探究生命故事的好時機（引自林美珠，2000）。而Patton則認為訪談提供研究者吸收人們的想法、思考及他們本身的話語，以現象學的觀點而論，乃著重於陳述人們所經驗的事項，以及他們如何詮釋其所經驗的事項，其中詮釋對經驗的理解是必要的，而且經驗本身亦包含詮釋在內，此時研究者採用的是訪談法，而非親自去實際經驗該現象（吳芝儀、李奉儒譯，1995）。因此，本研究採用訪談作為研究方法。

在研究歷程中，我與參與研究的學生進行二至三次訪談，訪談的時間大約在四十分鐘左右。夏林清（2002）認為創造條件去支持一個人逐步清晰地自我敘說，不僅是尊重一個人自主的選擇其生命基調的權利，更是一個人最有可能將生命慾望與利益整合現身的一種個人化方法。因此，訪談

的地點在建國中學的社會科研究室，這個研究室是學生十分熟悉的環境，希望能在這樣的環境中，讓學生說出更多自己的想法。而在訪談內容的紀錄上，是在經過研究對象的同意之後以錄音方式進行，而在訪談過程中，也隨時記錄心得和疑問，以便後續轉譯工作的進行。而每次訪談皆依據事先擬好的訪談大綱，採用半結構式的訪談方式進行，讓訪談內容不致於離題太遠，同時又能讓研究對象有充分表達意見的空間。

Riessman(1993)建議在訪談時，爲了鼓勵研究對象能夠專注並說出他們生命中重要時刻的事情，有必要在研究的深度訪談中，提供有助益以及促進作用的脈絡以及氛圍，也就是說我們研究者本身必須一起涉入訪談程序之中，而較開放式的提問方式更能鼓勵受訪的研究對象能夠自己去建構敘說內容，在與研究者共同尋求其中的意義（王勇智、鄧明宇譯，2003），因此，在訪談過程中，我也會與研究對象分享我的相關經驗。

二、觀察

雖然透過訪談可以深入描述個案學生對於課程的想法，但是卻無法了解個案學生在教學現場中的真實表現，因此，爲了解個案學生在課程實施的過程中，其課程詮釋與其課程表現如何產生連結，除了訪談資料之外，也針對教室觀察與學生文件資料等進行蒐集，以補足訪談資料的不足。

觀察法中依研究者參與的程度可分爲參與觀察與非參與觀察：「參與觀察」爲觀察者主觀投入觀察情境，成爲被觀察群體的一部份，並參與該群體的日常活動。若觀察者居於旁觀者的位置，只觀察而不參與活動，則稱爲「非參與觀察」（吳明清，1991）。本研究不在探討課程中研究者與學生、研究者與教師之間的互動關係，也不參與課堂中的任何活動，因此，在研究中我採取非參與觀察，以局外人的身分、旁觀者的角色，從旁對個案學生的課程表現等層面既形觀察與紀錄，而不干擾課程的運作和變化。

而在每次的教室觀察皆記錄下個案學生的課堂表現與情境脈絡。另外，教室觀察的重點為：

1. 學生在課堂中學生的學習態度如何？
2. 學生在課堂中與教師的互動情形如何？
3. 學生在課堂中的發言情形如何？
4. 學生在課堂中與同儕間的互動情形如何？

最後，我也將觀察中所獲得的資料與訪談所得資料互作參照，以更深入了解個案學生在課程觀點和實際表現上的相關性，並試圖於研究中呈現個案學生們在課程詮釋與實際的完整圖像。

三、文件資料

黃瑞琴（1991）指出，就質性研究而言，文件的主要用途是檢核和增強其他資料來源的證據。因此，本研究除了運用訪談與觀察進行資料的搜集之外，也採用相關的文件。而文件資料包含觀察田野所得到的現場筆記、以及訪談記錄。分析文件不僅有助於我進一步了解學生對課程的思考，也能幫助我對於課程實施的情境脈絡有更清楚的認識。

四、札記紀錄

主要是記載我在整個研究期間，個人的想法、感受、延伸對觀察筆記中「觀察者評論」的探討以及在資料分析、研究方法、觀察者心境和倫理問題上的反省等等。省思札記的重要性，正如 Peshikin 所言：「藉著現場筆記的撰寫，有意識有系統地辨識我的主觀」（王瑞馨，1999），經由省思札記的書寫，讓我對自己的思考進行重新的建構與反省，而這些省思札記亦是我分析、解釋資料和撰寫報告的重要依據。

參、資料管理與分析

一、資料整理與編號管理

質性研究的分析需要反覆的觀察、聽錄音帶、查閱研究日誌、思考…結果才會慢慢浮現出來（洪塘忻，2004）。以下將針對本研究所採取的資料分析方式進行說明：

（一）訪談資料的處理

在訪談資料的處理上，我在每次訪談後將訪談錄音資料謄寫為逐字稿，除了註明清楚受訪者的資料以及訪談的時間、地點，並搭配訪談時隨手記下的訪談筆記。而在錄音資料的轉錄過程中，找出當次訪談的主題事件，再從主題脈絡下來謄寫逐字稿。同時在逐字稿謄寫完畢後，找出當次訪談資料中不清楚或是需要再作澄清的部份，在下次訪談時詢問清楚。

（二）觀察的轉錄與記錄

在每一次的觀察中，我使用錄音機作為觀察的輔助工具，並在每次觀察結束後將錄音帶的內容整理完畢，另外配合觀察筆記撰寫成比較完整的觀察日誌。而在每一次田野活動之後，和再進入田野工作之前，再次檢視筆記以提供我隨時回到田野之中的想像，思考研究的問題及研究的發展方向，甚至進一步針對先前忽略觀察或是訪談的部分做進一步的事實與澄清。

（三）文件資料的處理

文件資料的處理方面，文件蒐集之後隨即檢視文件的用意，並在文件的空白處略作初步的分析。以學校提供的資料來說，若資料的呈現意義不

清楚的話，在下一次與提供資料的研究對象會面時澄清。本研究所蒐集的研究資料包括人社課程課程規劃、實施的相關書面資料，以及人社課程中教師規劃的課程大綱及作業單等資料。

(四) 資料管理系統

1. 教師與學生的化名

基於研究倫理的考量，本研究中的研究對象都給予化名或代碼的處理。在課程設計教師與導師方面，則是給予特定的化名，如「小安」老師等；而參與研究的學生也是以採取化名的方式呈現，化名的考量主要是為了使每個研究對象都能生動的在研究中呈現，而且我在命名時，通常會取與原名相近的音。

2. 資料編號的設定

為了使龐雜的資料能有系統的呈現，並有利於資料分析，因此將資料加以區分代碼。而在資料來源附註的順序上，依序為時間、訪談或觀察對象代碼、資料取得途徑。如在觀察資料部分，若是編碼為（文學導論觀—941017），表示該筆資料於94年10月17日在文學導論課堂中取得，是觀察途徑取得；若是省思札記部分則編碼為（省—950417）表示該筆資料於95年4月17日取得，是由我的省思札記而得。編碼的方式詳見表3-1：

表 3-1 資料編號表：

資料類型	資料編號	編號意義說明
觀察資料	(文學導論觀—941017)	表示該筆資料於 94 年 10 月 17 日在文學導論課堂中取得，是觀察途徑取得
訪談資料	(綠—950330)	表示該筆資料於 95 年 3 月 30 日取得，對象為阿綠，是以訪談途徑取得。
文件資料	(小安師文—960212)	表示該筆資料於 96 年 2 月 12 日取得，對象為小安老師，是以文件資要途徑取得。
札記資料	(省—950417)	表示該筆資料於 95 年 4 月 17 日取得，是由我的省思札記而得。
備註	一、訪談對象代號的意義 容：資優班導師 綠：資優班學生	二、資料代號的意義 觀：觀察資料 文：文件資料 省：札記資料

二、資料分析與撰寫

(一) 資料分析

質性研究主要特徵之一就是資料的多元性和豐富性，包括說、問、聽、視、感覺等各方面（歐用生，1995）。質性研究最重要的是將所收集到的資料予以分析、詮釋以及呈現發現結果（Patton, 1990，吳芝儀、李奉儒譯，1999）。因此我在分析資料的歷程中，重複閱讀謄寫好的逐字稿，輔以相關的訪談札記來幫助分析，並在存有疑問時將錄音檔案調出重聽，除了驗證文字的轉錄無誤，並試圖回想當時一些非語言的情境。林明地（2000）認為，資料分析除了對資料的理解外，亦應包含自我詢問、自我質疑、尋找證據，嘗試以不同的角度解釋資料。在資料分析的歷程中，除了根據上述步驟及原則進行資料分析外，在實際進行分析時，將研究資料根據不同的

議題歸類，經過多次的閱讀、比較、分類、組合、再組合的過程，歷經不斷的修改比對後做出最後的呈現。

第三節 研究者的角色與立場

Peshkin 說：「我的確發現我的主觀在運作著，就在我的筆端，帶著價值觀，當場給逮個正著」（引自蔡敏玲，1994）。質性研究者是帶著主觀進入研究的，雖然主觀的涉入可能對於實徵科學研究來說是需要去避免的，但質性研究中，研究者的主觀涉入是無法避免的，既然如此，也許該正視它的存在。

壹、 研究者的背景對研究的影響

檢視研究者的主觀可以從研究者專業訓練的背景著手。我對質性研究的接觸從進入研究所一年級就修習了「教育研究法」，並從那時開始培養自己對質性研究的敏銳度，而期末的論文計畫中也嘗試以質性研究方法來進行。三年級修習的「課程的敘事探究取向」中也讓我從課程中獲得更多對於進行質性研究應有的態度與觀念。

雖然我對於研究現場與研究對象已有一定的熟悉程度，但我過去並非教育相關科系出身，因而缺乏豐厚的教學經驗，而這樣的限制可能造成對研究結果的影響，因此，我除了透過觀察現場的紀錄之外，同時也會不定時訪問導師與帶班老師的意見，以補個人經驗之不足。

貳、 研究者的角色

質性研究重視研究者與研究對象之間的互為主體性，所以研究者的主體性也不容忽略。因為在質性研究中，研究者帶著什麼樣的觀點，聚焦於什麼樣的主題，選擇什麼樣的研究對象，都將會影響到讀者所看到的「研

究對象的主體性」，因此，有必要針對我在研究中所站的位置做一番說明。

一、研究現場的學習者

質性研究者在田野中，必須和研究夥伴產生面對面、複雜且多樣的交融、互動及涉入，這暗示了在質性研究裡，知識是透過相互影響而建構出來的（洪塘忻，2004）。我在進入現場的期間，除了進行相關資料的搜集之外，也經由與研究對象的接觸獲取有意義的經驗與知識，因此，我是研究現場的學習者。

二、傾聽、敘說、省思的主體

Riessman 認為敘事者的故事，並不是外在世紀的鏡像反射，它們是被建構出來的，是作者創作、修辭的，且又充滿了假設和解釋的（引自林泰月，2004）因此，在敘說研究中，研究者的角色應該是一個積極、能動的主體。而蔡敏玲（1996）也大聲疾呼所有教育質性研究者應該要勇敢現身於文本中，並開拓新的書寫風格。因此，在研究中我將所聽到、見到的學生經驗，用我自己的理解寫出來。另外，畢恆達（1996）認為質性研究者應該不斷去反省自己的主觀性，並檢討它對於研究從頭到尾的影響，所以當研究者投入主觀的社會互動過程時，一方面要將自己置於他人的主觀之中，一方面有要以最大的意識和自我，在研究文本中，我盡量以不同的觀點來進行分析，以避免研究結果的偏頗與謬誤。

參、 研究者的立場

誠如於第一章研究動機所述，我認為在現今課程改革與教育現場中，嚴重缺乏屬於學生個人的聲音與觀點。基於此，在研究現場中特別注意學生在教室中的參與情況，以及學生課程詮釋與其學習態度與其他相關的課程表現的聯結。另外，我在研究開始前對學生已存有的「刻板印象」也牽

動著對如何看待這群學生，因此，在研究中，我透過相關質性研究方法的運用，以及對自己主觀的不斷檢視與提醒，來保持研究的信實度。正如畢恆達（1996）所說：「既然主觀性限制我的認知與體驗，我必須知道什麼感動我，什麼沒有」。

第四節 研究信實度與研究倫理

在質性研究中，常常遭受質疑的部份，即是研究倫理與研究信實度的問題，以下將針對這兩部份進行說明：

壹、 研究信實度

在研究信實度上，本研究擬透過運用三角檢定、對象檢核與同儕檢視的三種方式，來確保研究的信實度：

一、使用三角檢定：

（一）不同資料來源

在資料來源上，除了訪談學生為主要對象之外，也根據蒐集資料中所遭遇的疑問，訪談相關的學校教師。同時，對於並非研究對象的學生，也參考其意見，以確保資料的信實度。

（二）不同研究方法

前已說明，除了以訪談方式蒐集學生對於課程的想法與觀點之外，也同時運用觀察以及所蒐集到的文件資料，以進行資料的互相印證，並藉以確保訪談資料的整全性與可信性。

二、運用參與者檢核

在研究中所獲的訪談、觀察與文件資料，在轉譯為文字資料後交給研究對象進行檢核，並針對轉譯資料過程中發現不清楚之處，詢問研究對象。而所有資料也在研究對象的同意之下公開。

三、採用同儕檢視

在進行研究的過程中，為了避免我對於所得資料的過度詮釋與偏誤，因此，除了在研究過程中不斷進行反思之外，也請同儕共同來檢視研究中是否有出現不當詮釋或不恰當之處。

貳、研究倫理的處理

本研究以建中人文及社會科學資優班的學生為主要研究對象，由於目前人文及社會科學資優班僅在三所學校設立，而建國中學又是唯一一所男校，因此在告知負責該班事務的教師後，直接以建中人文及社會科學資優班為研究名稱。而在研究對象上，對於研究中所出現的學生及教師全部會以匿名方式呈現，同時在資料的使用上也在徵得研究對象同意後使用。

在質性研究的過程中，研究倫理是敏感、複雜而多變的。因此，在研究中，我除了不斷反思自己的主觀和立場之外，也將詮釋的文本和資料交給研究對象檢視，以確定研究文本的正確無誤。同時，研究文本的內容也在經過研究對象的同意之下呈現。