

# 生命史研究運用在教育研究的價值： 對〈窺、潰、饋：我與生命史研究相遇的心靈起伏〉一文的回 應

國立東華大學教育研究所

顧瑜君

本文將以兩個部分來陳述，第一部分闡述我對〈窺、潰、饋：我與生命史研究相遇的心靈起伏〉一文（以下簡稱「熊文」）的整體認識與觀點，這個部分的討論著重在與本文的作者對話，第二部分則針對熊文引用之生命史案例（研究生論文）的細節做出回應與建議。

## 我的理解與價值

在熊文中，作者熊同鑫透過指導三位研究生的歷程說明他所認識的生命史研究，全文詳實地坦露他探索「生命史研究究竟是怎樣的一種研究」的思考、困惑與見解。簡單的說，熊文不直接探討生命史研究、也不選擇自己實際進行一個生命史研究，而試圖透過自身學習生命史研究（含指導學生作生命史）的經驗來認識生命史研究的價值與意義，作者將自己與生命史研究相遇以及指導學生學習生命史研究的歷程，當作一個「生命經驗」的主體，檢視自己與生命史之間的關係轉變。但是熊文因為大量的引用學生的論文資料與經驗，於是這篇文章中出現了戲中戲的夾層，一篇很值得深思的作品。

以一個自己沒有做過生命史研究的人，能夠指導學生進行研究，不但需要勇氣，更需要謙卑的學習，以及承受不確定與模糊的耐力，作者跟著學生一起探究生命史研究的各種面向，這個歷程中，所有參與者都展現了質性研究工作者的主要特質：不斷的學習、從模糊中釐清。

作者的分享，讓我很感佩服，願意將指導學生歷程這樣坦白的分享，對於了解一個對生命史研究從陌生到熟悉的歷程而言，確實有所助益。作者娓娓道來的描述，偶有讓我感同身受的氣氛，而這三個論文的主題從校長到同志教師，都在為不常發出聲音的某些特定教師族群發聲，這樣的研究論文主題值得肯定，但是熊文也呈現了研究角色、生命史研究的價值與意義、以及對教育研究的貢獻與疑義等幾個值得討論的問題：

### 1.研究角色所引發的問題

選擇一個不熟悉的研究方法進行研究時，對該方法的基本操作陌生、知識論背景的疏離的情況下，作者如何捏拿自己是在進行生命史的研究？還是僅僅止於賞析、把玩、遊覽生命史研究？

若就作者所聲稱，是以「自我研究的方式，透過自我經驗的回憶與陳述，說明個人對於生命史研究的認知與理解，在自我對話的歷程中，再次澄清生命史研究中對於個體生命意義探尋的價值。」(p.107)為研究的目的，如此看來熊文應當只有一個主體：研究者自己，其被研究的主體就是自己的研究歷程。

然而，詳細檢視熊文的整體走勢，卻發現作者不斷地穿梭在研究者與報導者這兩個主體之

間，前者是論述自身所學習的生命史研究，並透過自我對話確定生命史研究的意義與價值；後者像是個報導人，賞析把玩生命史、詳實的告知讀者他所看見的景象，這就是戲中戲的吊詭，也引發整個研究最核心的問題。就熊文所揭示的研究目的而言，作者之角色應當貼近研究者的角色，討論從自身涉入生命史研究的經驗中，作為一個主體所感受與學習到生命史研究的種種，如生命史研究中報導人的信任關係艱難、資料收集困境、分析或寫作的迷惑與思考，剖析自身經驗所體認到的生命史研究。可惜的是，往往在關鍵時刻，作者卻選擇抽離自身，退居一旁作為一個報導者，報告或討論評析其研究生進行生命史研究的各種處境，論述時自身不涉入其中，以類似客觀的旁觀角色說明被觀察對象的研究內容、研究困境，並告知讀者後來的發展或結局。

作者以第一人稱的方式陳述，卻有兩個主體，於是整個論文的旨意也跟著在兩個主體間擺蕩，沒有定位在一個發言的主體上陳述，且在沒有規則的前提下自由轉換。對於這個主體任意轉換的現象，作者的解釋是：在不同階段、不同研究生的指導過程中扮演不同的位置，以及作者自身的心靈起伏。然而依其研究目的出發，作者並無法全然地說服筆者。

筆者認為，作者原本企圖「透過自我對話」來解析或檢證生命史研究中的研究方法或方法論上的疑義問題，如對於資料收集過程之「三角檢定」的意義與價值，三角檢定在實際的研究歷程中之合理性？又例如對於研究資料呈現的「說與不說」的困境，思索生命史資料多是相當私密或具爭議性的，在封閉的教育體系將資料公諸於世，是否恰當？對這類研究方法疑義的討論，是以作者本身為論述的基準，論述的內容則屬於生命史研究方法論上的辯證，是符合作者的研究旨趣的。也就是說，討論的焦點應當集中在熊文作者與三角檢定之間的對話與省思，或是對於爭議性資料的處理方式提出見解與評論。

但是，是否因為作者對生命史研究的基本操作陌生與知識論背景的不足，導致在這些特定的論述點上，作者始終沒有呈現與自己的深入對話歷程，僅止於平面地描述了自己的感受「窺、潰」，作者只是看見了、體驗了生命史研究方法上的種種，卻無法深入探究其研究法上的疑義、也沒有從對話中發展出屬於自己的觀點與論述，例如：當作者解析「找尋研究對象的困境」時描述：「找不到主要報導人與找到適合的主要報導人，是我在她（強淑敏）的研究中體會到生命史研究的困境」（p.123），在此作者的「體會」，我們充分的理解，但期望作者繼續將這個體驗到的困境與自我對話的歷程說明，卻始終沒有出現，作者反而轉換角色開始報導其研究對象是如何尋找到解決方案：根據作者的報導，他的研究生解決其研究對象選取困境的方式是：「『時間』成為許傳德解決前述困境的方法」、「師瓊璐...最後是以方便取樣的方式、同時是以彼此能信賴與溝通為主要考量。」由此可見，往往作者在關鍵的研究方法議題上，悄悄地退居成為旁觀的報導人，抽離出自身研究者的角色，客觀地去描述自己看到的現象，面對這些高度爭議的疑義，作者往往默默地隱身於整齣戲的幕後而不現身，通常是以感受或感嘆做為論述的結語，或引用觀察研究生的處境為應該深入的討論畫下了句點，像是：「當我有誠意去呈現『真實』的故事面貌時，我是真的能逼近真實，還是仍陷落在窺視的局限，小獻了他人的生命歷程，是我經常思考的問題」（p.118）或是「強淑敏本身都沒有把握」（p.125）。作者只說明他思考關於真實性的問題，但沒有說明他從上述的經常思考中所發展出對真實的論點、真實在生命史研究中的價值或意義究竟為何？或甚至更深層的探討、挑戰質性研究對於真實的知識假設。

簡言之，當作者徘徊在兩個主體間論述時，使得作者無法完成其所宣稱的研究企圖，兩個主體任意的轉換，導致作者不能充分的展現以「自我對話的歷程中，再次澄清生命史研究中對於個

體生命意義探尋的價值」的論文立足點，看不見作者是如何從自我對話的過程中澄清生命史研究對於個體生命意義探尋的價值探究。

## 2. 生命史研究的價值與意義

生命史研究作為一個研究方法，有其方法之特性與使用此研究方式之目的：彌補對某一現象之不足或彌補歷史紀錄的斷層、讓弱勢說話、或塑造共同記憶等。熊文的作者是從文獻中發現與認識此種研究方法，基於國內教育研究領域少有此類研究形式，也因為對此新的研究方式好奇進而指導學生實作的過程。

研究方法的選擇通常是基於研究的目的、研究的問題意識而取決，就熊文所引用的三個案例：校長的生命史、女老師的生命史、同性戀教師的生命史來看，從表層的意義而言，所引用的三個生命史的主角（們）似乎符合了生命史作為一個研究方法的特性與目的，然而若是以熊文所引用的文獻作為檢視生命史研究之價值與意義的標準：「Aspinwall（1992）指出生命史的陳述，可以作為描寫特定團體或個人評斷的資料。對欲發聲的團體而言，生命史研究是一個重要的基本方法，它能有系統地陳述、宣傳其欲追求轉變的緣由，從團體本身的角度呈現其所處之困境為何（Bertaux，1981：289-307）。當公眾能瞭解到發聲團體的訴求時，生命史就不只是在重建有關他們團體的知識，更成為重建社會的重要工具。」（p.110）我們必須問：生命史研究作為「重建社會的重要工具」的價值與意義被作者反覆的提出與肯定，但是當我們檢視熊文所引用的三個生命史研究以及作者自身的探究歷程之際，這樣的價值與意義是否在某種程度上完成了呢？

我們可以從熊文中的例子來看，師瓊璐說明自己論文的目的：「經過了有關婦女研究對於女性議題的洗禮及女性主義理論與流派的涉獵，再加上深入田野感受女性教師的真實體驗，現在我不僅因為自己具有女人的身分而充滿自信，也看見女性存在的價值，並且願意勇敢的站出來爭取女性應有的尊嚴。」熊文的作者認為：「透過她人，為自己尋找到出口與定位，或許正是生命史研究的另一層意義與價值。」（p.121）但在熊文125頁作者評析師瓊璐在整個研究中為了避免個人或旁人的困擾，害怕與自己的生命經驗對話，因此該論文的作者師瓊璐「終究隱身不見」、「雖然她想為自己尋求出口，但終究是以她人的故事為女性學或女性研究『立碑』」。如果我們仔細對照這兩個作者的描述，兩個作者所言出現明顯的衝突與不一致性外，重建社會的重要工具的價值與意義何在？

仔細尋找許傳德、師瓊璐以及強淑敏的研究目的，我們也無法明確地看到三個研究是為了確立以生命史研究作為社會重建的媒介，反而看到了仰慕者的目的：「探討校園中最高主管者的治校理念與行事風格，是受制其生命中的哪一重要轉捩點。呈現一位校長的內心層面...深入瞭解校長處事的內心想法和作事的準則。」、看到了追尋者的目的：「透過『觀看』她人的生命故事回答自己生命故事中的疑惑...歸納出身為女性教師所經歷過的喜怒哀樂的生命經驗，並試著由女性主義的視野去看、去分析資料中所蘊含的生命力」，透過熊文作者所轉述其研究生的研究動機與企圖，很容易讓讀者誤以為觀看、瞭解與獲得共鳴即為生命史研究的主要目的。

筆者認為，這些研究生之研究目的看來似乎都缺乏嚴謹的研究應有的明確的問題意識，才導致研究目的侷限於渴望瞭解，當研究缺乏問題意識、無法掌握該研究的主要價值（社會重建），可能是導致生命史研究的成果（研究發現）看來像是日記、勵志或報導文學，正如下面這段研究發現所述，熊文作者自己也認為其研究生之一的研究結果缺少了生命力量與見解，師瓊璐在論文

中說：「在搜集資料的過程裏，我實際的感受到她們協助他人成長的善意以及利他的高貴情懷，使我的研究一路走來並不孤單，而我的瞭解與分享，也陪伴她們走了一段並且激發了她們回顧、整理自己的人生，在這段與她們相互滲透的日子裏，我學會更謙卑的放下自己，進入她們的世界，感受她們的悲喜，看見她們的智慧。在她們的故事裏，我也彷彿看見了自己——一個女性教師的處境，有矛盾、有掙扎、有歡笑也有眼淚，也展現了生生不息的力量。」(p.114)

然而，熊文作者並不認為上述的現象，是因為研究問題意識或無法掌握生命史研究的問題，而將這個缺乏生命對話與研究者深刻反思的現象解釋為寫作的問題、歸責於研究地區及報導人的封閉性所造成。筆者認為，從作者觀點來看，無視研究的基本價值與信念問題，而將之化約成為研究技術的問題（樣本選擇、寫作技術等），是對生命史研究的不夠瞭解所造成。這個思考模式與工具理性的思維是一致的，作者或許應該思考，這幾位研究生選擇生命史研究做為他們的研究方式是否恰當、是否符合研究旨趣等，例如當研究生被困在受訪者歌功頌德的資料深淵中時，作者是否思考其實可能是研究的問題意識出了問題、知識定位的問題，而不是訪談或取樣技術的問題。

### 3.對教育研究的貢獻與疑義

作者表示關切生命史研究在教育研究上的意義與價值 (p.126)，作者提出可用生命史研究來進行探討的教育議題有：師範教育、師資養成、校長領導、性別教育、女性教師自我發展...等 (p.122)，但在對作者本身的個人體驗收獲以及對教育研究的意義時，卻沒有正式的指出生命史研究作為教育研究的一種選擇，作者探索出的意義為何，作者對於收獲的描述如「豐富了我們在研究議題上的知識」、「校長的生命歷程及學校行政的面貌」、「女性如何以自己的韌性與毅力渡過種種壓力」、「讓以開放的心面對同性戀議題，讓我能更面對我的同性戀學生們，分擔他們的壓力」(頁122)等價值或收獲，看似比較接近研究的心得感言，並非在教育研究的範疇下的思考，且闡述方式也停留在增廣見聞式或表層感受式的間接性意義，並沒有呈現自我對話的歷程。

另外，對於生命史研究可以應用在哪些研究之上、它對教育研究的意義何在？作者指出三個議題：個人生命史的研究、學校生命史的研究、與地方教育生命史的研究 (p.125-126)，這三個方向，是指出生命史研究應用的範圍，而非對教育研究的意義。筆者認為，當一個教育工作者思考教育研究的責任時，應當先確認當前台灣教育研究的主要問題何在，以此為出發，來尋求教育研究的價值與意義。游美惠 (1997) 曾指出，台灣充斥著「虛應文章或急就章的教育研究」，教育研究通常是「不知如何精進其與現實脫節的窘態」，教育研究的問題在於缺乏研究分析觀點，流於妄下結論與空泛的建議，更重要的是，教育研究者缺乏「反身自省與研究倫理」，她並提出教育研究應當積極的介入教育的情境，以實踐的方式來進行研究，教育研究才有可能對教育的積弊有所改革與貢獻。筆者非常同意游文中指出的台灣教育研究觀點，我們可以藉此來思考生命史研究如何可以對教育研究產生價值與意義。

從主題的選擇上來看，師範教育、師資養成、校長領導、性別教育、女性教師自我發展...等確實是重要且值得探究的教育研究議題。然而，不管是哪一類型的研究，若是缺乏觀點、不能省思的研究，以及不能積極介入改革的研究，都無法改善教育現場的困境。於是，當我們思考生命史研究的價值與意義何在時，我們必須認清任何研究法的價值都無法孤立於教育現場脈絡外來評估，當我們讚嘆生命史研究是何等的富有價值時，它的價值必須是將生命史研究方法置於教育研究的場域中思考，在改善教育實際的脈絡下面對教育研究的困境：如何不虛應文章、能具備強而

有力的分析觀點、且確實能夠精進實務。

因此，筆者認為，以校長、女性教師、以及同性戀教師的研究主題來看，生命史研究不能僅止於描述或感佩或深刻理解教育場域中的弱勢或特殊族群的處境，誠如熊文中所引用的「新民族誌」(neo-ethnography)研究方式就著重研究對象即是參與研究的人，而不是被報導者。也就是說，生命史的收集資料過程是一個彼此深入對話、彼此積極參與的產物，建構出他們共同的想法與價值。如果以生命史研究來探究教育場域中的特殊族群，為使生命史研究得以完成作為「重建社會的重要工具」之價值，研究者必須在研究過程中與學術理論及思維間不斷地進行辯證，一方面培養教育研究者對學術知識的整體觀，更進一步的需要提升其批判性的視野，也唯有研究者認識到自身的義務(任務)後，才能夠在生命史資料收集過程中，掌握自己作為一個研究者的分潤。研究者並不是一個客觀知識的收集者、或是試圖去揭露一個可以被發現的、經驗世界的社會事實。基於這樣的研究信念與研究者角色，生命史研究者與受訪者互動中，也才能夠「容許」生命史的傳主透過這個意義建構的歷程，發現、探索而生產知識，所得的研究結果，是研究者與參與研究者互動的過程與結果。此外，若要更積極地對教育的現場有「重建教育」的價值，研究者也可以考慮除解釋現象之外，透過訪談的過程，發覺可以使這個研究歷程成為介入、改變、批判的一部份。

簡言之，教育研究者必須認真的思考，不管是自己進行研究，或是指導他人進行教育研究，都該脫離停留在「找到一個可以做的論文題目」、或是「找到一個值得嘗試的研究方法」，而能夠以「重建教育的重要工具」為出發思考，積極培養教育研究者高度的自覺，同時要具備充分理解事物的理論架構之素養，才不會導致研究者與被研究者的關係成為資料收集的關係，受訪者被當成了成就自己學術成就的工具，對於教育的實務也無積極的意義。

## 引用論文中的問題

熊文中大量的引用摘錄兩位研究生的論文(另使用部分同性戀教師研究的資料)，接下來的部分，我打算針對引用內容來討論，交換對生命史研究法上的意見。

### 1.研究的定位

雖然，生命史研究具有個案研究的特性，但是兩者確實是有差異的，筆者不打算單獨在研究技巧或步驟上辨別兩者的差異，而打算輔以是否具有社會(教育)改革的意圖作為辨別的參考。

生命史是生命歷程(life course research)研究的一支，「而生命歷程強調空間與時間位置(location in time and place，文化背景)、生命關連(linked lives，社會整合)、個人力量(human agency，個人目標導向)、以及時間的安排(timing，策略適應).....生命歷程研究重視對整體、對歷史、對脈絡因素、對個人適應策略的重視。」(王麗雲，2000：268)上述這些生命歷程研究的特色都是生命史研究的特色。而個案研究通常採取橫斷式的擷取特定時空背景下的資訊作為研究的題材，但生命史必須是長期的、生命的歷程為焦點，在當事人之文化背景與社會整合中，理解研究當事人與其經歷之生活事件經驗的事實資料以及對其生活世界的詮釋。

由此看來，將個體或個別的生命故事「置於歷史脈絡之中」來理解，或是將之放在一個較大的格局、脈絡之下互動而產生的意義與認識，應該就可以算是生命史研究。否則，只能算是個案

研究，兩者很容易混為一談。以生命經驗「置於歷史脈絡之中」來理解與詮釋作為生命史的溝通基準，我產生了接下來的想法。

## 2.資料取得問題

幾位研究生都面臨不同面向或程度的「處理資料的困境」，熊文中提到強淑敏的分析資料的困難：「不去分類與分析，勾勒不出整個生命歷程完整性，也探討不到所謂的生命的關鍵點。但是，如果去觸摸這些敏感有爭議性的議題，可能會帶來一些負面訊息，形成傷害。」(p.124)讀到這個地方我停留下來思考，傅德、瓊璐、淑敏跟作者在還沒有進行論文之前，有沒有預先想到這個可能的結局？如果未能事先設想到，則是研究架構思考階段就出了問題，不是資料分析的問題。如果當時確實設想到了，卻仍然在研究的過程中讓問題出現，那就不是資料處理的問題。換句話說，並不是在「研究資料處理階段出現的問題，都是資料處理的困境」。我們必須能夠確定，我們所面對的確實是資料處理的問題嗎？還是其他問題的結果？換言之，當我們無法確切的知道困境的確實處境時，往往就失去了發現解決問題的可能。

從另外一個例子來看，師瓊璐的女性教師研究，研究者其實為了解答自身處境的疑惑，也同時是研究的動力來源，而師瓊璐的研究發現，「在傳統的社會價值觀中，當家庭資源有限或需要考量時，女性往往是先被犧牲或被要求的（如：不再就學或者是在家擔負賢妻良母的角色），或是在工作上擔負的多是副手或瑣碎而非決定性的工作，女性本身則以扮演好工作的角色為重，較不會在意工作本身的性質等」(p.114)，我們可以發現這位研究者的「發現」，與其他類型職業婦女的研究結果幾乎是雷同的，甚至只是對讀者重述一次一般人熟悉的職業婦女處境而已，並沒有增加讀者對這類傳主生命經驗的認識與瞭解。以生命史研究來看，女性教師在教育這個職場中，屬於教育工作場域的特有文化與社會脈絡做為理論理解的視框，在資料收集與解析的過程中缺席了。也就是說，瓊璐的論文同樣的也缺少「置於歷史脈絡之中」的理解。另外，研究者與傳主同為女性，研究者充分知道：「研究者更容易經由婦女們以『女人對女人』的聊天模式深入獲取具有豐富個人及社會意涵的研究資料」(周雅容，1996)，瓊璐在她的研究中佔有一個研究權力關係的相對優勢：研究者與被研究者所屬的社會階級接近，而少了權力關係的不對等困難（在傅德與淑敏的研究關係中，相對的少了這份接近平等的權力關係）。可惜的是，瓊璐沒能夠將這種類似平行的研究關係，演化為使參與研究的人可以跟研究彼此深入對話的互動關係，共同建構出他們對女性教師專業與女性教育工作者共同的想法與價值。我們瞭解，瓊璐在她的論文中始終不能夠「自我現身」的苦衷（不想使身邊的人困擾），瓊璐的不現身，被熊文的作者視為使得她的研究論文淪為稱頌傳主或深入報導女性教師艱困處境、缺乏生命感的肇因，然而，在此我卻有不同的觀點。我認為現身與否並不是取決於周遭人的問題，而是研究者是否帶有足夠的解析能力處理資料的問題。依我之見，瓊璐因為受到對女性主義感動而開始研究女性教育工作者，而生命史的研究期望研究者在研究過程中，研究者將與其學術理論信念及思維間不斷地進行辯證，而不是去應證理論或是為理論收集實徵案例。只有與理論辯證作為資料收集的過程，生命史研究才可能成為特殊的社群（女性、弱勢）之「重建社會的重要工具」，也就是說，研究者是否讓自身持有的「理論現身」、「研究者信念現身」、「研究價值宣稱現身」，並能與研究現場對話，才是能否改善女性在教育工作職場處境的關鍵，應該不是研究者自身的故事或經驗表象的現身與否。

從許傅德所做以邱校長為傳主的〈一位國小校長生命史研究〉的論文章節來看：(1)緒論、(2)邱校長一天的生活、(3)邱校長簡史、(4)邱校长的教育理想、(5)工作態度、(6)與同

仁相處的經驗、(7) 邱校長和社區的互動、(8) 學校工程處理、(9) 操守和面對誹譽的想法、及(10) 研究結論(我沒有讀過傳德的論文，只能從這簡短的主標題中認識與判斷論文，主標題下的子題可能是符合我以下的解析)。我從傳德論文章節上以及熊文作者說明「傳德採用大量原始資料直接呈獻給讀者」的情況來推測，我們不難理解為什麼傳德在寫作上會遇到「歌功頌德」困難的理由，從章節標題及其論文呈現方式看來，傳德的論文應該只是「誠實的」將採集的資料分類整理後呈現給讀者。事實上，我們可以發現傳德在資料收集的過程中已經埋下了他後來寫作困境的種子。當他發現收集到的資料都是正面的，為了確定其「真實」性，研究者認真的去進行三角檢定時<sup>(1)</sup>，其他人提供的資料比邱校長自己提供的更誇張，因為傳德看見「他們都把邱校長神化了，這樣的資料我能用嗎？我還要再訪問他們嗎？」。我認為，如果將邱校長的生故事「置於歷史脈絡之中」解析，去探究邱校長他所處的各階段空間與時間位置、文化背景的交流作用下產生了什麼意義、去理解邱校長的個人力量及其社會關連，去瞭解其他的受訪者在什麼樣的脈絡下神話了校長，這些人是如何、為何使研究者看見資料時產生「誇張」感...，換句話說，生命歷程研究中的特質無法從傳德的論文中展現給讀者，因為讀者只看到大量堆砌的「事實」或是故事而已。

### 3.分析與寫作的問題

傳德的論文呈現形式，讓我聯想到 Harry Wolcott 的 *The man in the principal's office*。誠如熊文作者所說，Wolcott 這本被譽為經典的著作對傳德在決定呈現方式的時候，有某些影響力，可能多少參考與模仿了 Wolcott 的章節。但是細觀該書，可以知道 Wolcott 一直帶著一個「濾鏡」或是視框(學術理論及思維)在與資料對話，絕對不是單單詳實的記錄資料，書中最後以「Patience and Prudence」為結尾，就是將研究者所要展現給讀者的 Ed 校長，畫龍點睛地呈現出來，研究者透過一個校長的生命史研究重建社會重要工具的價值與意義也藉此展現。

在寫作形式的選擇上，傳德大量採用原始資料，或許以為這樣至少做到了「忠於轉述」的工作。熊文作者曾提出討論：「許傳德的論文，那就是他採用了將事件主體或文本，原貌交給讀者，讓讀者自己進入情境之中，讓讀者自己勾繪出邱校長的『原貌』。這樣的寫作方式與態度是否妥當，直至現在仍在被討論著」(頁 112) 我認為這樣的方式絕對是有問題的，它不是屬於適當與否的討論範疇。因為，當資料呈現方式與寫作風格選擇陷入困境時，都該不僅止於寫作方式的討論。研究報告的寫作方式不可能不獨立於研究問題意識之外來思考，寫作方式是研究歷程的一部份，寫作的問題是反映出整個研究資料收集方式與資料分析方式的鏡子。

Wolcott 則認為，寫作「就是」思考—或更慎重地說，寫作就是一種思考形式，透過寫作，我們可以發覺自己思考上的斷層，當一個研究者選擇以呈現資料原貌的方式來呈現傳主時，等於棄守研究者的角色，更不用談新民族誌理想指陳的：參與研究的人不再是研究的報導者，如果資料收集被視為一個「取得被經驗的事實」的歷程，就已經不再是追問這是一個生命史研究還是個案研究，而是一個為確立什麼價值而作的研究了。

簡言之，寫作反應出來的問題要比想像的更深一些吧！應該跟在研究者的信念中，生命史研究的價值與意義究竟是什麼有密切的關係吧！

### 4.技術取向的困境

在三個研究生的研究過程中，凡是遇到研究方法上的困惑時，如「如何找到適合的受訪者」、

「可能有爭議資料如何處理」、「如何呈現『真實』的故事面貌」、以及在「說與不說之間的掙扎」等問題時，不約而同的以同一個理解的模式來處理：技術取向，且苦於無解。我們勢必需要檢視一下，為什麼他們不約而同的以技術的方式來尋求解答？我們可以從熟知的知識典範，從三個類型來理解技術取向無法成為解答的原因。

哈柏瑪斯將人類認識知識的興趣（interest）區分為三種：技術的興趣、實踐的興趣與解放的興趣，亦即：經驗性與分析性的學科、歷史性與詮釋性的學科，與批判取向的學科。而知識的分類方式通常也可以被分為三種：第一種對於知識的認識是：知識（社會事實）是可以被發現、探索而得知的，在此信念之下，知識或社會事實是可以獨立存在、可以被發現的、經驗世界的、標準化的、可被測量的。第二種對知識的認識是：知識是透過解釋而得的。在此知識觀之下，知識或社會事實是主觀的、是有意圖性的、是透過互動建構的結果。第三種知識的認識則是透過批判而來的，除了解釋現象之外，還要進行介入、改變、批判（Habermas, 1971；Littlejohn, 1992；翁秀琪，2000；黃瑞祺，1996）。

當我們陷於生命史研究方法的泥沼時，我們必須檢視自己相信哪一種知識生產的方式。當我們相信有一個客觀的事實等待我們去發現，我們就被困在技術興趣取向知識所界定的「真實」之下。反之，當我們相信知識的生產可以透過實踐與解放的興趣時，我們相對的也受到另一種「真實」的左右。但是，一旦我們以「重建社會的重要工具」作為使用生命史研究的基準時，我們就已經選擇了我們相信的知識生產方式。換句話說，我們就必須在那個特定的知識生產方式下，思考我們在研究過程中所遇到的問題與困難。站在不對等的知識生產信念的屋簷下，又如何見到自己渴望的陽光？（2002年1月18日收件，作者為東華大學教育研究所副教授）

## 註釋

(1)H. Wolcott (1990) 在他的 *Writing up qualitative research* 書中曾提到他對三角檢定的見解：三角檢定法在研究法專題的課程中聽起來是個不錯的主意，但是你最好等到你的受訪人發覺你正在對他們所給予的訊息做二度查驗時，你對三角檢定這個東西，就會有另一番體認。你又如何能在不惹惱受訪者的情況下證實什麼呢？（p.26）

## 參考文獻

王麗雲（2000）：〈自傳/傳記/生命史研究在教育上的應用〉，《質的研究方法》，高雄：複文。

2002年3月，應用心理研究，第十三期，頁7-16

周雅容（1996）：《語言互動與權力：倫理的思考》，在嚴祥鸞主編、危險與秘密-研究倫理。台北：三民。

翁秀琪（2000）：〈多元典範衝擊下傳播研究方法的省思：從口述歷史在傳播研究中的應用談起〉。  
《新聞學研究》（台灣），63期，9-33。http://www.jour.nccu.edu.tw/Mcr/0063/03.asp

游美惠（1997）：〈教育研究與教育改革：知識論與方法論的反省〉。花蓮師範學院主辦「1997教育學術研討會」宣讀之論文。

黃瑞祺（1996）：《批判社會學—批判理論與現代社會學》。台北：三民。

Habermas, J.(1971). *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon Press.

Littlejohn, W. S.(1992). *Theories of human communication (4th ed.)*. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.