

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

社會變遷中幼師專業角色形成與認同歷程之研究(1)

計畫類別：個別型計畫

計畫編號：NSC91-2413-H-004-011-

執行期間：91年08月01日至92年12月31日

執行單位：國立政治大學幼兒教育研究所

計畫主持人：倪鳴香

計畫參與人員：研究助理：黃心怡 林欣宜 廖怡佳

報告類型：精簡報告

處理方式：本計畫涉及專利或其他智慧財產權，2年後可公開查詢

中 華 民 國 93 年 3 月 31 日

中文摘要

關鍵字：幼教老師、童年經驗、角色形成、職業習氣、傳記研究、敘述訪談

研究計畫名稱：社會變遷中幼師專業角色形成與認同歷程之研究（I）

童年經驗與幼師專業角色形成

本研究中，我們對已成功採訪的 21 位工作年資達 15 年以上，目前仍服務於幼兒園之資深教師及園長的職業生命口述史為對象，探討幼師童年經驗中，包括家庭與學校經驗，如何影響幼師職業角色的形成。具體探討重點包括：（1）哪些童年家庭經驗影響生命個體成為幼師及如何影響（2）哪些童年學校機構經驗影響生命個體成為幼師及如何影響（3）哪些社會文化經驗影響生命個體成為幼師及如何影響（4）童年成長經驗與幼師職業角色形成關係間之必然與偶然性（5）成為幼師對個體生命成長的意義價值為何。

第一年研究主要選取四位核心文本，針對其中童年經驗敘說部分做深入與細緻地語言結構描述分析，著重在幼師童年經驗對其職業角色形成歷程結構的闡述。研究結果發現：社會文化政策中升學機制如何左右生命個體進入未來職業道路的影響力，考試的通過與否決定著一個人能否晉級進入下一生命階段的能力資格指標。而個體生命歷程轉換的抉擇反映著社會主流的規範與價值觀，這些過程逐漸地形塑了幼師的職業習氣。但我們也從個案中理解，外在環境條件有其規範性與限制性，環境中持續的邂逅與人際溝通亦有其支持性，主體往往一方面依循自身或生活世界的限制及支持，另一方面會跳脫與拒絕此限制。這些主體能動的可能性與超越性，也只有從生命敘述微觀分析中，才能深刻地展現且同時被看見。「父親身教楷模的陶養」、「修復童年的虧與匱」、「順水推舟以退為進」與「追求母職教師及教師母職的交融」此四類幼師職業習氣，道出了主體形成幼師職業角色意向投企的內涵，「過去」的我，已在生命流程結構中朝著有所期盼的未來——幼師專業角色的認同。

Abstract

Keywords: preschool teacher, childhood experience, role formation, professional disposition, biographic research, narrative interview

Title : A study on the process of preschool teachers' professional role formation and identity in social change (I)

Childhood Experience and Preschool Teachers' Professional Role Formation

In this research, our objects are 21 experienced preschool teachers and principles who have worked at least 15 years and have been still served in kindergartens. We would like to discuss how their families and school experiences affected the formation of their professional roles. The concrete key points are: 1. What kinds of and how family experiences influenced teacher's professional role formation? 2. What kinds of and how school institutions influenced teacher's professional role formation? 3. Which and how social and cultural experiences influenced teacher's professional role formation? 4. The contingencies and necessity between childhood experiences and teacher's professional role formation. 5. What is the meaning and value of being a preschool teacher?

According to the life histories of the four core experienced teachers, the analyzed result shows the linkages among early childhood experiences with significant others, education units (teacher education programs), and their social-cultural experiences (ex: entrance exam mechanism). The individual preschool teacher's actions represent active responses to the constraints, opportunities, and dilemmas pose by the immediate contexts of the social institutions, and it is through these contexts and the consideration of their own ability that help to develop the professional role formation of a preschool teacher. The four teacher images also represent four types of preschool teacher's professional disposition. They include: 1) Father as a role model; 2) self-healing to the privation of love in childhood; 3) following the result of school-entrance exams , but deliberated carefully with consideration of one's own ability and the real situation.; 4) pursue the teacher-maternal role image. These four types of preschool teacher's professional disposition show the intentional projection of preschool teachers' professional role. The "past" self has been towards the expectable future within the flux of life course structure which is towards the preschool teachers' professional identity.

社會變遷中幼師專業角色形成與認同歷程之研究 (I)

童年經驗與幼師專業角色形成

「那..當時的時候 因為我從小就很喜歡小孩子 我從小就是不管看到什麼樣的孩子我都很喜歡去..抱他們 這樣子 丫 當我看到..看到有這樣子的一個一個 () 將來以後畢業之後 你可以去當幼稚園老師 () 那我只知道說ㄜ- 這個畢業之後 可以跟孩子玩 這樣子可以跟孩子在一起 所以..也很高興有這個機會 我從小就很喜歡小孩子我從小就是不管看到什麼樣的孩子我都很喜歡去..抱他們 這樣子 丫」
(D-026:1 / 5-11)¹

在幼師的職業生命故事裡，「孩子」是不會缺席的。孩子與幼師的師生關係將不僅止於社會角色的互動，它似乎亦是生命與生命間的邂逅與成全。在生活世界中為何這個「我」會選擇「幼師」做為參與和進入社會的角色定位？針對「成為幼師的歷程」，如果僅止於以社會系統結構功能觀點出發，認定人只要經由特定教育機構，接受師資培育訓練後，取得證照，即可「成為幼師」，即強調個體在社會互動歷程中，是在社會規範的約束條件下進行「社會角色」的選擇與扮演，那將忽視生命成長中的「自我完成性」與「依他起性」的本質²。個體與社會，個人與系統間的關係，總是角色理論建構中核心的關注。台灣社會教育系統中升學制度涇渭分明的層層篩選，似乎也讓人容易遺忘了「自我實踐」是人成長的權利。

一、誤解與理解的弔詭

1993年起我陸續進行不同服務年資幼師的職業生命訪談，在聆聽及閱讀大部分幼

¹ 該訪談文本取自於研究者博士論文編號第二十六號訪談稿第一頁第5至11行。

² 參見馮朝霖(2003)。教育哲學導論：主體、情性與創化。台北：高等教育出版。「自我完成性」表現的是主體向上揚升的可能，此為一持續的創造性，它的動力是內在的。「依他起性」凸顯的是個體與其生存環境、生活世界之間的互動關連，所關注的是其需求性及依賴性。

師職業成長史的敘說中可以發現，「喜愛小孩」幾乎是其共同的職業性向基調。「喜愛小孩」這原本近乎合理化的職業動機說明，在我的幼教專業思維中從未被質疑，對於幼師「喜愛」的動機也未曾想再烙上註腳。1997年期間，在生命經驗敘說詮釋分析驅力的推動下，為了要對集體幼師敘說中，不斷顯現「喜愛小孩」的生命意向性，尋求合理性的闡述時，面對胡藜荷³回應父母親對其職業選擇態度的內容，對應於前文「我從小就很喜歡小孩子」的語料：

「我甚至我媽媽是說 ㄟ你怎麼去 會去想到那個 那他們知道我從小就喜歡小朋友 像鄰居小孩子 我甚至我印象很深刻我在很小的時候 我去抱一個..我那時候好像不曉得幾歲喔 抱一個ㄚ結果人家抱受傷你知道嗎（臺語）抱不好（+）就是抱不好 然後讓人家跌下來了 那印象很深刻 ㄚ 所以我父母是知道我從小就很喜歡小孩子」（D-026:25 / 7-25）

此段藜荷「抱嬰孩」的幼童經驗敘說，將我對幼師角色認同歷程理解的思維，推向主體「童年經驗」的探索。當時我實處於研究取向的十字路口，要依循既有心理分析成果的思維前進，以「匱乏」與「補償」觀詮釋幼師喜愛小孩的論述，或是重新採集個案童年經驗資料，進行深層微觀理解。為避免採用既定理論詮釋個案而造成可能的「誤解」，我選擇了童年經驗資料的採集，藉由再度詮釋分析胡老師的童年史，闡述生命傳記敘說主體成為幼師「不幸中的大幸」的自我完成意義。詮釋歷程中清楚的呈現，主體童年經驗在其幼師職業角色形成脈絡內扮演著決定性的影響，藉由職業學校的教育，主體童年所建構的幼師圖像，由「可以跟孩子玩」轉化蛻變成「要教育孩子」的未來教師圖像，這讓我得以建構幼師童年生命經驗與職業角色形成間可能的關係與意義。質言之，幼師職業習氣（die berufsbiographische Disposition）的陶養，實與建構其童年生命經驗的家庭與學校機構之歷史事件息息相關⁴。

關於藜荷生命經驗個案研究的結果，不僅豐富了「童年」對生命成長影響意涵的理解，亦是開啟本研究擴大採樣，深入探究幼師「童年經驗」與其「職業角色認同形成」間，脈絡性關係結構的研究動機。換句話說，究竟「童年經驗」如何在個人與社會交互影響下，影響著生命主體踏上幼教之途？試圖透過幼師對其童年經驗與職業生涯經歷的回顧敘述中，企圖建構個體幼師角色形成之存有圖像？進而能對「幼師職業習氣陶養歷程」進行概念的理論化。

³ 胡藜荷為化名。訪談當時的她是一位台灣南部公立幼稚園的幼師，在幼教工作上已服務 14 年之久。
胡藜荷為化名。

⁴ 博士論文及研討會

二、傳記研究在教育學上的意義

本研究計畫構思主要以德國 80 年代興起之教育學生命傳記研究派典為依歸，「生命史與傳記」相關研究取向目前在國內人文社會科學領域中亦仍屬新興研究範疇。將生命傳記研究，即以個體生命經驗記錄作為學術研究興趣的領域，在德國學術界的發展可以說已有相當長遠的歷史，其可溯源至文藝復興時期重視個人生命形式下豐富的生命經驗書寫（Lebensbeschreibung / Biographieschreibung）。「傳記」（Biographie）一詞則是在啟蒙運動，約十七世紀期間出現在文載的記錄中⁵，至十八世紀始逐漸進駐學術領域，不只成為歷史學、文學與哲學研究興趣的領域，也包括了教育學，其主要藉由傳記資料來探索個體內在陶成與發展的歷程（Bildungs- und Entwicklungsprozesse）。

二十世紀傳記研究再度在教育學與心理學中受到青睞，德國哲學思想家 Wilhelm Dilthey（1833-1911）的生命哲學（Lebensphilosophie）是主要的影響因素，他提示了個體生命經驗內蘊含著豐富的社會文化體制之內涵，其將個體生命經驗述說的意義推向對人本質理解途徑的價值。他認為「自傳是一種最深刻富啟發的形式，它帶給我們生命的理解」⁶。他的重要傳記之作「施來爾馬赫的生活 Leben Schleiermachers」以一種新的歷史 - 社會思想史寫作模式，嚐試透過名人傳記的描繪，勾勒出十七世紀末到十九世紀初德國精神生活的面貌景觀，透過對教育哲學家 Schleiermacher 個人生命的書寫，幫助我們理解當時德國思想界許多相互作用的因素，它可以說是一種整體與部分循環關係的體現，「通過在記憶之中根據意義這個範疇進行回顧。我們就可以看到，一種生命的各個組成部分是怎樣被結合到一起的」⁷。在 Dilthey 生命歷史解釋觀中「每個生命皆有其自身的覺知。它置身於意義中在可記憶的現在擁有那內在價值，同時在傳記連結內與整體的覺知產生關係。這些個別存在的覺知是相當獨一無二，無法消融的。它顯現其特性，如萊布尼茲的原子，這就是歷史性的宇宙」⁸。據此強調出「經歷與自我傳記 Das Erleben und die Selbstbiographie」是「形成 / 建立精神科學中歷史世界的核心，其意指的精神科學歷史世界包括現代一般所稱之人文科學與社會科學全部領域，而他為建構精神科學所提出之獨特的研究方法「歷史理性」詮釋學方法論包括了生命的「經歷 / 體驗」（Erlebnis）「表達」（Ausdruck）「註解」（Auslegung）等重要的概念，這些概念乃是生命傳記研究的基本要素。

在德國受到納粹主義影響期間，生命傳記研究因與之理念相悖而沉寂一時，直到

⁵ 參考 Son, S.N. 1997 : 23.

⁶ 參考 Dilthey, GW VII : 199, 引自 Seung-Nam Son, 1997 : 50.

⁷ 參考 Dilthey, 2002 : 54.

⁸ 參考 Dilthey, GW VII : 199, 引自 Seung-Nam Son, 1997 : 45.

二戰之後才又逐漸在社會學、教育學、心理學等學科領域伴隨 70 年代質性研究的復興，再度受到重視，並在 80、90 年代逐成為顯學⁹。1978 年在 Tuebingen 舉行的德國第六屆教育學會，年會中所成立之生命史 / 傳記研究工作小組及 1979 年 Dieter Baacke & Theodor Schulze 集結研討內容所出版之「向歷史學習 Aus Geschichten lernen」在文載中多被視為德國教育學生命傳記研究 (Biographieforschung) 再發展的象徵性里程碑，自此生活史 / 生命史成為教育學中學習史研究的重要途徑。伴隨 70 年代中詮釋性研究典範 (Interpretatives Pradigmas) 的樹立¹⁰，在社會建構中主體主觀意義再度受到重視，即「主體如何建構其真實性？主體如何在社會化過程中賦予生命事件意義？」，與「要發現主體對自己及對其生活世界關係的結構」成為該派典研究興趣的主軸。

教育傳記研究學者 Rainer Kokehmohr 在 2001 年訪台參與政大「質性研究法理論與實作對話」國際研討會的演講稿中強調：人文社會科學研究的發展至十九世紀已開始出現了微觀生命個體 (心理學) 與宏觀社會結構內涵 (社會學) 漸形分離脫節的結構，當今社會心理學可以說是一個意圖克服此一鴻溝的學科，而傳記研究則是另一個支流¹¹。在社會變遷快速的時代中，關於人格發展的研究在歷史性斷裂的壓迫下，亦轉向將人的發展與時間、歷程及脈絡因素連結探討¹²。從事傳記研究的學者們多主張社會世界由意義而建構的，尤其是由人群所連結的意義建構，而人們會在企圖重建個人世界觀中 (敘說中) 釋出他們如何建構意義，及如何藉由建構意義來組成他們的社會世界，因此敘說者的傳記內容，就被視之為進入一個特定社會世界建構之主要途徑。一般而言，傳記研究可歸屬生命歷程研究之列，其主要探究生命歷程中的動態、社會性、主體的意向與經驗。學者 Heinz Bude 將跨社會科學學科之傳記研究，歸納出四個研究路徑取向：(一) 生命歷程中關於社會性形成之研究，例如：職業史、代間人口統計。這些研究將帶來生命歷程中有關社會規則機制的觀點。(二) 以經驗和社會知覺結構再建構為首要目的地的研究，例如：工人的工作意識、集體社會意識或次文化的風格。

⁹ 質性研究可以追溯其長遠的歷史，它自 60 年代在美國，自 70 年代在德語的討論中形成了一文藝復興期。而起自此就一直擴張開來。它有其特殊的理論背景、有自己對真實性的理解，有自己的方法方案，例如民俗誌有其特殊的研究風格、理論背景和對話分析。除此之外，還有客觀詮釋學、生命傳記學、人種論、文化研究、心理分析、深度詮釋學，德語與英美學派在討論的命題及方法上部分是有相當的差異，在德語文獻中有關方法的討論，在 70 年代基本理論取向的方法論辯論之後已逐漸進入方法上鞏固的階段，同時方法運用在實際之研究方案中。英美語系下的討論正好相反，在 80、90 年代強烈的省思及質疑方法上的可靠性 (Flick, U., von Kardorff, Ernst & Steinke, Ines, 2000 : 26-27)

¹⁰ 即 Bielefeld 的社會學者的研究小組將融合象徵互動論 (Symbolisches Interaktionismus) 和民族學方法論 (Ethnomethodologie) 的派典稱之為說明/詮釋性研究派典 (interpretatives Paradigmas)；而將融合結構主義 (Strukturfunktionalismus/Parsons) 和實證取向的經驗主義 (positivistisch orientiertes Empirismus) 的派典稱之為規範性派典 (normatives Paradigma)。前者主要依附在主體說明/詮釋能力上；而後者則仰仗的是客觀事實的報導。

¹¹ 參考 Kokehmohr, 2001 : 25-26.

¹² 參考 Caspi & Elder, 1990 : 23.

這些研究將帶來個人經驗建構的認知和集體意義內在的結構。(三)以性別角度探討經驗形構和覺知結構的研究。該研究取向雖多傾向動機差異的探討。但仍可獲得生命意義的邏輯，及生命流程社會化堆砌的樣態。(四)以建立社會科學基本理論的研究方案，如人格理論、發展心理學理論。這樣的研究將可帶來源自於心理與社會事件交互的本質假設¹³。

生命傳記研究在德國教育學中自 70 年代之後不僅在量上劇增，依 1998 年教育學會年會生命史 / 傳記研究工作小組所整理出第參版之傳記研究書目即已厚達 265 頁，除了方法與方法論外，研究對象相當多元，尤其在方法論與方法學上這些年來皆有突破性的進展，自 1995 年以來這方面的專論及研究報告陸續快速出版。此一發展社會學者 Fritz Schütze 在 70 年代所發展的生命口述傳記「敘述訪談 Narratives Interview」工具扮演著相當重要的角色¹⁴，該研究法亦已成為該研究領域公認為最有效、最重要的一方法¹⁵。本研究計劃即採此方法進行資料採集與分析詮釋。

生命傳記取向研究在學術領域可應用範疇相當廣泛，包括：教育專業研究（如：教師生涯發展、教師社會化、教師專業歷史、教師文化）；教育歷史研究（如：學校發展史、政策史）；教育中弱勢團體研究（如：學習障礙學生學習史、同性戀教師）及文化與社會變遷的研究（如：代傳間國民對教育看法的差異及其形成之社會變遷背景）¹⁶。舉凡從個人信念、學校發展到地方教育文化皆可運用¹⁷。從個人經歷事件到集體歷史社會事件的重塑，從個體存在與生活世界互動意義的再建構皆可能¹⁸。教育學者 T. Schulze (1993) 在其導論性的「傳記取向之教育學」一文中即闡明德國教育學中，傳記研究主要在「教育史」（如概念史、童年史）、「教育學內年齡群組及性別」（童年、青少年、成人與婦女）與「媒體教育學」中展開。其認為「社會化研究」、「童年史的研究」及「歷史教育學」的觀點皆會為傳記研究帶來新的評價¹⁹，本研究即以生命歷程中社會化的觀點出發，將「傳記」視為社會的建構內容，探討生命歷程歷史條件對個體人格的發展及存在的意義。依循社會學者 Martin Kohli 的主張，認為不只是個體生命歷程內涵是置身於社會的轉變中，生命歷程本身之機構化 / 制度化（Institutionalisierung）就是現代化歷程（Modernisierungsprozesses）視框中歷史事件前進的結果；另一方面則視其為個人化（Individualisierung）的事件經歷，生命歷程整

¹³ 參考 H. Bude, 1984 : 8-9.

¹⁴ 參考 F. Schütze, 1983.

¹⁵ 參考 T. Schulze, 1999 : 46.

¹⁶ 參考 王麗雲, 2000 : 295-297.

¹⁷ 參考 熊同鑫, 2001 : 126-127.

¹⁸ 參考 T. Schulze, 1999 : 37-40.

¹⁹ 參考 T. Schulze, 1993 : 14-24.

體的韻律亦會由制度化滲透至生命 (Biographiesierung)²⁰之中。

三、教師職業傳記研究

教育學中教師職業生活研究在新興生命傳記研究派典的影響下，研究的取向與品質也已有了改變。具體而言，對於教師專業角色內涵的理解，在「生命傳記史觀」的加入後，研究取向不只關注個體與機構組織脈絡的關係，同時也關注教師本身的生活史。「教師職業行動深受到早期經驗和未來觀點的影響」，已是這方面學者的共識²¹。1992年英國學者Knowles透過非結構性的訪談，及觀察五位實習教師教學實際狀況，並訪談其父母或丈夫有關這五位實習教師在家裡，及學校的早年經驗，提出教師角色認同（自我即為教師的圖像）的主要構成元素，包括：(1)童年經驗；(2)教師角色模範；(3)教學經驗；(4)意義重大的人物及經驗²²。1993年Peter Woods以生命史 (Life History) 研究方法，探討一位幼師Peter的教育哲學觀形塑歷程，發現其觀點主要源自於童年經驗，而個體的意向及經驗累積則形塑了教師的專業角色。簡言之，關於教師職業行動的探究，只能是在結合過去、現在及未來觀點下的研究才得以有效的理解。

70年代英美相關之教師生涯發展研究，可以說是教師職業心理 - 社會化研究過渡到80年代生活史 / 傳記研究典範的預備。「成為教師」被視為一個相當個別性的學習與發展過程，它不是一個順利、沒有問題的處境轉換或角色轉變，也不是由所參與之外在社會化機構來決定；而被視之為一個複雜、具危機性的發展過程，它會受到特殊環境與個別因素交互影響而形成²³。因此早期從教師社會化的觀點出發，只限於探討職業初期的研究，將重心放在「新手 / 實習教師 / 初任教師」導入「教師角色」的歷程與關係研究上，已開始由局部轉向研究整體職業生活的面貌，諸如人格特質 (Persoenlichkeit) 認同 (Identität) 及傳記 (Biographie) 等方案進入了教師的研究領域中，它與社會科學發展之趨勢相一致，致力於主體主觀觀點與生活世界連結的被理解過程。另外，70年代教師研究中，職業生活史觀也受到發展心理學及職業社會學方法理論革新的影響，認為中年與老年也有特定發展任務，期間也會產生認同混淆 (Irritation) 與認同再確認 (Re-Stabilisierungen) 以提供新發展的機會。而現代化社會中，成人生活特別受到職業的塑造，因而將成人期視為個體生活與職業塑造之「雙重社會化時期」，「職業」本身不再被視為人的特殊部分，而是連結在其生命史之中，

²⁰ 參考 T. Schulze, 1993 : 26.

²¹ 參考 P. Woods, 1993 : 4 ; G. Kelchtermans, 1990 : 321 ; 黃瑞琴, 1989 : 16.

²² 參考 Knowles, 1992 : 126-127.

²³ 參考 E. Terhart, 1995 : 228.

可以以成人之認同發展來研讀²⁴。因此本研究以資深幼師為對象，包括幼稚園與托兒所之在職園長與教師，探討幼師職業史中角色認同形成之社會化議題。

國內有關幼師研究 70 年代才起步，探究的主軸多強調「教師角色」所需具備的專業能力、知識內涵，研究者們企圖建立一理想之教師職業圖像，以做為師資培育或社會楷模的參照系統。隨著 80 年代後期師資培育制度的轉變（師院成立四年制師資培育課程）、新課程的推動（開放性之教學模式）與相關研究所的成立，在過去十餘年幼師的研究，快速的成為研究的重要命題²⁵。依據 1999 年黃意舒回顧「近十年（1990-1999）幼教師資研究之整合性分析 - 以國科會補助及獎勵案為主」，所進行的 61 篇論文分析歸類，幼師研究主要的議題包括：教師職場中心理因素探討（含教學關注、教學興趣、教學困擾、幼稚園環境因素、工作搭檔及自我要求）、教師專業成長（多只限於初任或實習教師為主）、教學信念及教學行為、教師之教育觀與實際知識、師資培育與在職進修與教師的反省性思考²⁶。其中僅只一篇林慧芬於 1998 年發表之「幼兒教師生活史個案研究」，以幼師生活史描述幼師生涯故事的研究外，關於幼師專業角色形成及幼師專業認同歷程的研究，也許因研究法的限制至今乏人耕耘。然總體而言，對於「幼師」社會角色形成的觀點，主要還是強調生命個體被動接受社會給定的角色歷程，也就是說，「角色」是先於、且獨立於生命個體之外的社會存在，生命個體知覺並接受社會給定的角色做為據以行動的規範。幼師相關研究傾向以角色理論中的角色期待立場探究「理想之專業圖像」，特別在其教學專業角色知能方面，強調角色的踐行是為了順應社會或他人的期待，忽視了生命個體主動形成與創造角色的潛能，包括創造社會中新角色，或賦予社會角色獨創的內容與意義。並經由自我角色踐行，達到生命自我完成的面向。因此，本研究主要採生命傳記主體主觀理論研究取向，來探討幼師童年經驗中，包括家庭與學校經驗，如何影響幼師職業角色的形成。具體探討重點包括：（1）哪些童年家庭經驗影響生命個體成為幼師及如何影響（2）哪些童年學校機構經驗影響生命個體成為幼師及如何影響（3）哪些社會文化經驗影響生命個體成為幼師及如何影響（4）童年成長經驗與幼師職業角色形成關係間之必然與偶然性（5）成為幼師對個體生命成長的意義價值為何。

四、研究方法

本研究以 F. Schütze 所發展的敘述訪談法與分析法為主要資料採集及分析方法。透

²⁴ 引自 E. Terhart, 1995 : 229.

²⁵ 參考 M. S. Ni, 2001 : 9.

²⁶ 參考 黃意舒, 1999 : 4-20.

過敘述訪談，可以獲得完整呈現主體世界的歷程，主體在敘說中，觀看著自己，描述出當時所認知到的場景，換言之，主體以自己的方式去理解世界，同時，外在於主體的世界也向著主體說話，我們可以在此看到一種彼此相牽引的關聯。一方面主體在主觀的內在意識中，透過語言表徵其相應的客觀社會事實或文化深層結構，另一方面主體亦在主觀世界裡談論自我的存在意涵。

在此，生命文本提供敘說有二個可能的分析發展潛力，往外是主體的視域空間，潛藏著客觀社會事實與文化深層結構的論述，往內則是主體自身存在意義的揭露，包括自我的過去、現在、與未來在時間流的伴隨下，敘述者能超脫時間，也可能脫離社會文化結構，重新為自己賦與意義，藉由每一個場景人、事、時、地、物的交疊，主體透過敘述文本帶我們進入他／她所理解的主觀世界，想法、感受、情緒、覺察、事件的因果，甚至是想像等等²⁷，如此一來，語言就相形地重要，它成為研究者跨入敘說主體主觀世界唯一的橋樑，每個字都包含著主體世界開展的多種可能性。質言之，對生命流程的理解，透過敘說是一直接理解主體如何建構其社會文化世界結構的切入口；敘述語言本身即蘊含了生命承載者自身的價值觀，並反應出其所置身的社會文化脈絡觀。R. Kokemohr認為依敘述訪談文本的語言特性，實可從語言、認知及社會經驗內涵三個層面觀點來理解個體如何在文本結構中，處理主體所關注之人生問題的模式²⁸。本研究便是在此理解下，運用生命史作為進入探究與解釋主體與其職業社會化間之關係。

（一）資料採集 - 敘述訪談（Narratives Interview）

本研究主要採用德國社會學家Fritz Schütze在 70 年代所發展之敘述訪談為資料採集的工具。敘述訪談有別於過去標準化的訪談，最主要的差別在於傳統訪談者的角色被轉為傾聽者的角色²⁹，以報導人個人的生活經歷作為訪談的主題，它是一種故事的形式，它是一種日常生活表達的形式，可以被敘述出來。經由這種敘述的形式，我們可以獲得生命／生活史的面貌（生命口述傳記訪談）職業生活的故事（主題、焦點式生命傳記訪談）或是特殊個人經歷歷程的描述。做為社會科學資料採集的方法，Schütze將敘述訪談定義如下：

「敘述訪談是一種社會科學採集資料的方法，它讓報導人在研究命題範疇內，將個人的事件發展及相關的經歷濃縮、細節化的即興敘述。」（Schütze, 1987：49）

²⁷ 參考 Edmund Husserl 著，Dorion Cairns 英譯，1973：37。

²⁸ 參考 R. Kokemohr, 1989:283-284.

²⁹ 參考 H. Hermanns, 1984：421。

其歷程主要分為三段來進行³⁰：主敘述（Haupterzählung）、回問（Nachfrage）以及平衡整理階段（Bilanzierungsphase）。

訪談最後會建構出一份文本，呈現原材及基礎資料。不同於一般田野質性研究，由於研究分析歷程逐句掃描解讀敘述語言結構、語言指示器（然後、那等）及語料之不確定性，因此，所有訪談過程全程錄音，並依既定之轉錄系統代號「逐字」謄寫為可閱讀性的文本。這樣轉錄出來的即興敘述文本，就是前文所述，在教育學傳記研究中一種重要之教育歷程或認同歷程再建構的檔案資料³¹。

（二）研究對象

本研究主要以已成功採訪的 21 位工作年資達 15 年以上，目前仍服務於幼兒園之資深教師及園長³²的職業生命口述史為對象（參見附錄一：訪談個案一覽表）。經敘述內容比對後，依本研究目的需要選取其中敘述故事結構、敘述品質及可能具「典型代表性」之樣本 13 位，並將敘述訪談內容轉錄成逐字稿，做為主要的研究文本。

（三）資料分析

本研究主要採用 Fritz Schütze 與其學生 Werner Kallmeyer 所發展出之理論建構分析方案，現將其內容簡述於下：

Schütze 將即興敘述所獲得的敘說文本視之為「社會真實性」的基本資料，它是社會中行動者與承載者之真實行動事件承載經驗的意義再建構³³。如同一般以質性過程所獲取之原始資料相似，訪談者敘述自我經驗事件會有特別的認知觀點及其盲點，它不僅會表述出報導者所遭遇外在境遇的自我觀點，同時也會表述出遭遇者個人認同及其所屬團體認同的內在改變。針對這樣過程性資料的處理，Schütze 所提出之文本理解分析工具主要有兩類：（1）協助研究者理解文本內涵的解讀工具，包括敘述基本視框（Ramenschaltelemente）；文本三結構敘述、描述與評論及敘述的認知指示器（Kognitive Indikatoren），（2）研究者分析歷程的五個操作步：文本敘述基本視框規範分析、段落內容的結構描述（Strukturelle Beschreibung）、生命整體形塑（biographische Gesamtformung）、知識分析（Wissensanalyse），及個案間對照比較（kontrastive Vergleich）。

³⁰ 敘述訪談法各階段詳細操作內容可參閱：倪鳴香（2004）敘述訪談與傳記研究。教育研究月刊，第 118 期。台北：高等教育出版社，頁 26-31。

³¹ 參考 W. Marotzki, 1995：72。

³² 其中一位教師僅服務滿 14 年，因其述說內容豐富，仍將其列入分析資料之列。

³³ 參考 F. Schütze, 1987：14。

五、研究結果 () - 口述傳記文本中幼師職業化與專業化集體圖像

依據本研究 13 位資深幼師口述職業生命史文本敘述內容結構，主要可分成下列四個部分組成：

- (一) 童年經驗與從事幼教工作的關聯。
- (二) 升學考試與從事幼教工作的關聯。
- (三) 學校學習歷程與從事幼教工作的關聯。
- (四) 工作歷程與其意義，以及最後的回顧與總結。

茲分述於下：

(一) 童年經驗與從事幼教工作的關聯

文本的開始，「童年經驗與從事幼教工作的關聯」常是第一個被處理的問題³⁴。大多數文本呈現的童年經驗是從環境中的自我談起，描述資深幼師的童年是穿梭於「家庭」、「自然」、與「學校」三個環境。自我與三者的互動即為自我陶成的過程，經此互動過程，逐漸形成原初的自我圖像與認同，不過三者初步自我認同中所扮演的角色與佔據的地位則輕重有別，不盡相同。然幼師童年經驗與從事幼教工作即在我與「家庭-自然-學校」的交互關聯下逐漸開展。

以上所言之交互關係做為一個整體，層層相關，互為表裡，無法割裂：第一層關係在於童年經驗與自我陶成，自我圖像的形成如何影響個體的生命歷程，而與踏上幼教之途發生關聯。敘說內容多與學校學習產生關聯，在升學選擇時發生影響，如牧心(020911AB08)「不愛讀書」的自我圖像，促使她脫離主流的升學機制，選擇進入教會升學系統。妙容(020629AB03)依附於父親與手足的正向自我圖像，使她在升學歷程中非常平順；第二層關係則是童年經驗如何影響自我職業圖像的形成，成為能動的主體選擇職業的生命意向。「教師的職業圖像」也經常在此，在進入學校之後(包括幼稚園)，從各種管道形成，包括與老師的互動、學校的學習活動與童年的遊戲中形構；第三層關係則是童年經驗如何影響日後生命個體從事幼教工作時的表現，包括，如何形成理想的「教育圖像」與「幼師圖像」，影響日後的幼教實踐與專業成長；第四層關係則是如何獲得未來成為幼師的能力，這層關係往往為將來接受與認同幼師圖像埋下伏筆。

³⁴ 亦有文本顯現其童年經驗與從事幼師工作兩者間是「沒有關係的」，如彌園長(030213AB15)；玲老師(020816AB01)。

（二）升學考試：生命史與職業史的交叉點

「升學考試」是幼師們生命建構中不可避免要面對的客觀事件。「升學考試」可以說是生命史中學習歷程與職業史的交叉點：繼續升學或進入職場工作。面對升學考試，生命個體能主動掌握的不多且要為此轉捩點做出選擇。這選擇與未來的職業出路直接相關。此時能動的主體需在外在社會的限制（升學機制與家庭），以及自我生命的意向兩者之間取得平衡，過去的生命經驗，包括童年與學習經驗在此深深地影響著生命個體的選擇。選擇是透過對自身能力與環境條件的衡量而來，「衡量」顯示生命個體與社會在升學的互動過程，是一種「內有所求、外有所應」的關係，是一種生命必然（自我完成性）與偶然（依他起性）交會的結果。

（三）職業預備教育與從事幼教工作的關聯

此時期的學習，生命個體雖依附於學習機構中，但並非被動地接受課程的模印。生命個體主動的學習興趣在專業養成佔有相當主導且重要的地位。生命個體會逐漸建構自己的知識系統，而且學習的範圍並不侷限於課程之中，還包括教師身教、社團與打工，甚至後者的學習往往較前者重要。而非相關教育機構出身的幼師則多將此階段視為單純的取得就業資格與管道的過程。不過對於兩者而言，幼師專業成長最重要的階段仍以進入職業之後的工作歷程為核心。

另外，由出身非直接相關的學習機構的資深幼師佔近半數，以及敘述的內容兩方面可以側面看見二十多年前幼兒教育對於師資的學經歷要求並不高，幼師專業形象低落。政策對於幼師專業的認證的變革，也可以在幼師在職進修的歷程中看見。

（四）生命的自我完成與專業認同

資深幼師的口述史在童年經驗與學校機構學習歷程之後，接著即進入職業史的敘述。從敘述方式來看，資深幼師大多是依據工作變遷來敘述其職業史。

「工作變遷」不同於「職業變遷」，單純指在職業中工作機構的轉換，此轉換仍在同一職業之中；而「職業變遷」則指在不同職業間的轉換。大多數幼師只經歷工作變遷，無論是工作變遷或職業變遷都與專業成長有關，甚至就是專業成長的歷程。

貫穿生命史與職業史的是生命的自我完成，生命史與職業史之間並非總是和諧一致，有時會產生衝突，個體生命需在兩極辯證中找到出路。結婚與生育的生命歷程造成女性幼師工作變遷，但也成為醞釀幼師專業成長的重要時期。經由婚姻走入家庭，女性幼師的工作與專業成長雖受制於家庭，不過，似乎對女性幼師而言，工作上的「暫離」反而為幼師積蓄與醞釀另一波專業成長的動力。經由對自己子女的教養與教育的

關切，促使女性幼師反省理想幼師與幼兒教育圖像，進而影響幼師專業成長與實踐，牧心即是典型。

六、研究結果（II）：幼師角色形成之存有圖像

大部分生命的長成，會先接觸家庭此一社會機構，接著是學校，所以可以說「家庭」與「學校」兩大社會機構陪伴著大部分的生命走過其重要的童年時期。而生命成長的學習歷程，亦是其社會化的進程；主體生命的流轉在社會期望的要求下，朝向社會各個職業角色移動，過去社會學中強調生命階段，社會化被視為人去適應既存的角色期望³⁵的歷程。然從本研究的個案敘說如何成為幼師的歷程中，其幼師生命樣貌的雕塑並非全然從進入師培機構才開啟。佛洛伊德已經告訴過我們「童年是重要的」，並強調其具有某些決定性的層面，使成人的某些生命特徵會一直依循著它。生命個體選擇成為幼師的形成因素似乎與童年的經驗有所連結，這是將「童年」設想為幼師職業社會化階段的一部份，是人覺知其社會性的階段，而教育是為個體社會化而思考的。職業角色形成與童年成長經驗此關連透過敘說者的回憶而開展，敘說將時間流拉回與其職業意向有關的童年經驗、活動以及關係中，因此透過不同資深幼師的生命堆疊，一方面可描述出成人生命的特殊動力和普遍本質，又可認識「童年」和整個生命的連續性關係。意即敘說的論述中，除了個體獨特性的歷程與發展外，它更是依循著外在順序的結構事件來建構，此部分是超越個別性，而與情境（社會）有所連結，在自我過去回憶的再建構中，生命歷程的時序與社會時序相扣連。主體與社會交織的生命歷程中，總是包含去創造連貫的意義，以及當衝突危及意義時，能有效解決。

本研究結果以四個個案的生命經驗，鋪排出幼師童年時期面對決定未來職業角色的行動策略上，主體如何承載自身與社會現實環境的變遷。「自我」透過敘說如何將混沌、無形的事件，統整為和諧、完整的生命流程，並將自我經驗的開展，轉化在存有上所萌發的意義。這個過程有如J. Dewey所言：「生命有所成長，是在生存條件下，當暫時的混亂，成為機體能量，欲獲得更大平衡的轉換時產生。當克服了這些衝擊或對立的因素時，他們便轉化進入更有能量且更具意義的不同樣貌」³⁶。經四個個案的童年成長經驗與職業角色的文本語言結構描述分析³⁷的結果，同時亦建構出下列四類幼師角色形成之存有圖像：

³⁵ 參考 D. Lenzen, 1989 : 1409.

³⁶ 參考 J. Dewey, 1934 : 14.

³⁷ 為避免資料過於龐大，其內容結果在此省略。有興趣者可直接向研究者索取 (nimings@nccu.edu.tw)

童年家庭經驗的影響：父親身教楷模的陶養

透過前一階段對敘述者童年圖像與其如何走上幼教之途的結構描述，可以清楚地看見主體情性養成的童年背景環境，以及人際互動間父親所帶來的深刻影響，這影響不僅在於敘述者價值觀的形成，更和職業選取與進入職場，落實教育理念直接相關。據此即可進一步地形塑出牧心職業角色形成的樣態，也就是說，她如何在與環境條件互動中，選擇了「幼師」角色作為其生命蛻變中的社會角色（形象）。

童年經驗對於成長個體的影響，從牧心的敘述中清晰地披露出來。對牧心來說，這個陶塑形成的背景是其所處的自然環境，及關鍵人物父親的言行舉止所刻畫出的角色形象。

在鄉下長大的小牧心，童年所生長的那片土地對她而言是真正的一塊「沃野」，那塊沃野提供了童年生活嬉戲的場地、提供了日常家庭生活所需的實質功能（井水冰鎮綠豆湯）、提供了餵養家禽家畜的環境和餵養過程的樂趣，以及安撫受傷心靈的廣大土地（22-45）。倘若一直到七歲，孩子彼此間的溝通以及自我間的對話是藉著遊戲而非語言，而遊戲中聽、聞、看、意外與安全感等需要給出一個自由活動空間，那麼自然曠野在牧心的生活中便扮演了一個重要的文化教育角色。

生活經驗包括對於生長環境、環境中所進行的活動，以及和他人的關係過程，在彼此（人事物）互動關係中，逐漸地形塑起生命個體應對世界的態度；生活經驗中個人習氣的形成，除文化面外，很重要的還有其社會面。對牧心而言，影響其社會面（或說社會化）的成形，父親做為生命中重要他人發揮了極大的影響力。

牧心回想她的童年，除了在大自然中自由自在嬉耍所獲得的滋養外，父親的踐行教養方式，為人處事態度對她來講是具正面意義的，父親的角色形象具體包括身體力行、尊重鼓勵孩子、看人正向以及很會祝福他人等等（49-101）。父親與鄰居小孩遊戲時，雙方所表現出的單純喜樂的畫面，是牧心邁入幼教之路時參照的社會角色楷模圖像。在信任與敬愛父親的基礎下，當牧心面臨不願進入主流價值下之升學管道，而需選擇其他學習機構時，無疑地聽從了父親的建議走上幼教之途。父親角色楷模的影響在牧心進入幼教場域後，仍深深地影響其親職教育的理念，其主張：「小孩子在成長的過程需要有一位楷模、一個榜樣」，在父親深刻地影響下，這也成了牧心經營幼稚園所秉持的理念之一（113-125）。

從生命經驗中，重要他人的現身，真實地呼應著主體所體驗到的成人與孩童共處之互動形象，學習楷模的誕生，楷模的一舉一動牽引著那邁向成長的孩子對其自我未來角色圖像的形塑，經由將外在他者楷模內化，亦埋下了影響主體職業選取的因子。

這樣的一個轉化過程，整體而言，生命經驗中重要他人楷模化的過程，是由外而內，再由內而外推的「外—內—外」的歷程。整個過程重要的關鍵在於生命流程中重要他人的出現，並能在共處的互動結構中產生「楷模認同」與自我轉化的影響力。

童年學校機構的影響：修復童年的虧與匱

結構描述中，所呈現的是一個主體在其童年時期，如何面對自身所處的匱乏失衡環境所顯現出的生命能動性。在經歷主動調解危機中，選擇成為幼師，並在走上幼教之路的同時，展開對童年生命經驗斷裂的修復之旅。

由於生命斷裂的產生，促發主體為維持生命連續性中的平衡，從而採取因應的策略。策略推進的同時，亦是形成自我治療的開始。菁菁邁向幼師角色的故事所形塑的便是這樣的一個歷程。菁菁從小居無定所，以致機構化的學習斷斷續續，不斷遷移變動的結果導致了學業表現不佳；加上父母感情失和、對孩童照顧上的疏失，對需要情感依附與肯定的主體而言，造成嚴重的打擊。然這些來自家庭與學校環境外在的打擊，卻成了主體提早獨立的條件。在其自我意識逐漸彰顯下，「拒絕聯考」成為菁菁的反動，為了讓自己快樂而主動爭取就讀幼保科。從「拒絕」到進入「自我決定」，這是個思的歷程，標誌出自我進入了深層內在心靈，有意識地接納自身的境狀，沈浸在思自我的世界中，探尋著自身的種種。

然，能動主體的心靈並不只是意欲主動要尋求自我出路，更需要尋覓與其他的心靈的對話。此一可能性在菁菁選擇進入幼保科學習後，具體的實現在師資培育機構所滋養的內涵，包括專業知能的學習，機構中重要他人的鼓勵與肯認，此兩項幼師培育機構機制彌補了其幼時所缺乏的自信（77-110）而學習歷程中的實習機制，則為菁菁進一步帶來確認自我職業角色選擇的正確性：即為一種生命主體追尋與社會環境的呼應。

實習期間的未來預備，師生互動的情境引發了她曾經受傷的心靈，那段不美好的童年經驗回憶，逐成為菁菁「教育觀」與「教育行動」的參照視域。面對幼童，主體拒絕社會複製的可能性，生命經驗昇華轉化朝向不同的可能性開展。幼教場域中的師生圖像，讓菁菁內在過往的陷落愈發清晰，孩童的笑臉應照出過去那個充滿困頓與不快樂的自己。在過去與未來角色圖像交疊對照下，主體的自我與世界關係在「彌補」（122）的修復意念下，有了轉化。質言之，當主體走過家庭與學校兩個成長過程中主要的社會化陶成機構時，其逐漸形塑出的個體自我感，並非僅是被動地在機構或文化中接受陶鑄。在菁菁的童年經驗史中，讓我們理解到能動主體如何自有限的環境條件下，反轉自身的處境，「限制」為主體意識的萌發開啟出一道曙光。主體一方面在社會的機制下堆砌出負面的經歷，也接受職業的養成，但另一方面亦有意識地開展策

略完成自我。

整體而言，依附於幼師角色行為中的「幼師與孩童」關係內，為童年匱乏失衡的菁菁帶來其生命經驗重現與補償的機會。而此補償的機制在主體透過專業學習機構的有效性滲透，職業角色的可認同性才逐漸建立起來。一但能動主體發展出一套修復生命斷裂的機制時，心靈就在此過程中獲得提昇與上揚，童年時期被決定或受折損的那部分，逐漸癒合。在環境限制中選擇穩定性職業角色的決定，邁向幼師的職業道路，鋪設出菁菁跨入自我治療的橋樑。能動的主體為其「童年」與「幼師之路」的蛻變旅程，賦予了自我「修復虧與匱」的生命意義。

社會文化經驗的影響：順水推舟以退為進

在結構描述內容中，小佳老師的童年經驗顯現其境況，不斷受教育制度內升學考試機制的箝制。主體依循著外在有限的渠徑，思索自身的條件能力，順著學習機構的流轉，最後進入幼教師資培育機構，並在師培機構所提供的眾多課程中，逐漸引發出對當「幼兒老師」的興趣。而選擇成為幼師之途，對小佳而言是一個內外世界條件的辯證過程。

故事鋪排沿著學習機構的轉換進行，成為幼師的源由，在小佳的回溯流中「幼兒園」的生命經驗，是其探究自身成為幼師的關連性起點。在幼兒園期間，小佳即擁有生命中第一位教師的形象，那是正向的，充滿溫暖與舒服的感覺（3-12）；隨著年齡的增長，國小期間對未來可能之職業圖像則建立在符應著當時社會「清高」與「時髦」的價值觀，社會刻板圖像中的「老師」與「空姐」的職業角色思維（12-18），凸顯了主體自我意識在此時期的混沌與曖昧。

面對台灣社會教育制度中的升學機制，小佳是認真地思考自我可能的出路，不只參照外在現實考試制度的要求（文、理科兼顧），同時顧及個體本身能力條件（只有文科可，且要就讀公立學校以減低家裡負擔）；幸運地碰上「剛好」新教育制度的頒佈，因緣際會下得以獲得最佳的生命選擇，在職校聯招中，順水推舟地進入「公立名女中」附屬職業科（家政科）就讀，並非經由高中聯考而被錄取。

在台灣，大部分的學生皆避免不了要捲入社會既存的升學機制系統中，個體的生命在歷經考試機制的篩選下，一方面制度限制及決定主體的學習道路，另一方面，能動的主體也似乎在毫無選擇下被決定。小佳亦順著此機制延展其生命樣態，將生命開展的「不確定性」在「依他起性」與自我完成的可能傾向中萌生出意義。

進入家政科學習了三年的小佳，畢業之際仍再度面臨人生學習階段的抉擇。在「能

力」與「興趣」現實限制落差下，主體回歸自身職業教育經驗內容中尋求依循，在一社會價值比評中，「幼兒」成為小佳自我職業角色化的出口，面對幼兒的工作，選擇的是社會中「教師」的角色，是一個對小佳而言自幼以來既存的正向社會職業角色。

從外在的限制返回自身，條件的評估，評估行動中出反映的是現實可行的未來職業角色圖像，再次的環境機緣，幼教系正好開設進修部學分班，主體因而能即順勢連結起其可踐行的「希望成為老師」的職業角色圖像。

考上師專，確保了小佳能踏上成為幼師之路，過往童年時期的期待與未來的可能性在此相遇發生了對話，主體有了可以投注其努力的方向。在此她凝聚起專業知能所需的「多學」策略，師培機構為其勾勒出未來幼師的生涯藍圖，認定擁有證照的「公幼老師」之社會重要現實性。至此，小佳生命發展的意向性亦發鮮明，其不僅意欲成為幼師，更朝向幼師角色理想的集體圖像「公幼老師」的意向邁進。主體以退為進，在環境條件的推波助瀾下醞育專業知能，最後終達成心願進入公幼服務。雖說歷經峰迴路轉，但在順應現實的抉擇過程中，「成為幼師」，並在「成為幼教師」下達成了其生命的自我完成性。

必然與偶然所交織出：追求「母職教師」及「教師母職」的交融

妙容的童年經驗故事鋪陳出兒時自身母子關係中對「母親角色」的經驗，以及師生關係中「教師的母親角色」經驗的對照，開展出一種兼容「母職教師」及「教師母職」取向的職業角色期待與嚮往。

孩童時期的妙容穿梭在家庭與學校間，其生活上對人事物的體驗，是綜合相互參照且交織一起的。在母愛缺乏下，妙容意識到學校老師對待孩童的態度，甚至是在知識水平上與自己的母親相去甚遠（5-21）。兩相參照，「教師」所代表的知識與教養孩子態度的正面形象亦發凸顯，「教師角色」成為妙容認定兼具母親良善教養，與教師知識涵養的職業模範。「學校教師」與「家庭母親」兩角色的參照，形象上的差異所促成的社會角色意向，充分顯現於主體所往返的兩個生活世界，同時也流動於兩個社會角色的互動結構中。同樣地，生活世界中，人不時地與他者互動，在妙容幼時經驗裡，那個負向偏差的成人與孩童關係經歷，長輩對待孩童的「不尊重」態度，主體在希冀被尊重的幻滅下，這份不被滿足的缺憾終究流轉至主體對「未來老師工作」的角色期待上，並形構出主體對成人與孩童間「尊重」的倫理價值觀。

家庭中母愛的缺乏，卻在父親與兄弟姐妹們關愛聚焦與肯定下，形成了妙容自我情感意識中美好的意象，此情感性的支持帶來實際面對挫折挑戰的力量，縱使升學考試結果不是預期的「心理系」，但來自父親的期待與對父親的關愛，加上自身對「教師工

作」的嚮往，皆將主體推向了接受考試的結果——妙容進入師資培育機構中的家政系就讀。主體依附父愛所產生的自我發展意向性，實奠基於父女關係中無批評性情感的交流，而此一依附父愛的自我生命圖像，卻成為童年妙容自我生命開展所依存的內蘊動力。

考進師大家政系對妙容而言實是自我期許的落空，然而內心的失落在父親引以為榮的情感支持中獲得撫慰，帶來跟自我期待妥協與接受現況。失落中獲得重要他人的肯定，開啟主體重新向外關注與認同未來可能的社會角色。對妙容而言，進入師資培育機構中，除能預見未來「當老師」的職業角色外，更引領了她發掘內在對幼兒教育的興趣驅力，可謂「失之東隅，收之桑隅」。

在師資培育系統中就讀，學習內容的引導下，給予了學習主體將「老師」與「母親」兩種角色合而為一的契機。家政專業預備的學習使之得以回歸到「以家庭為重」與「對老師工作嚮往」之生命意向上。由是，主體依循著內在興趣學習的動力，攀附著外在學習環境，「教師 - 母親」的職業角色圖像逐漸開花結果。

家政教育的薰陶下，妙容在「母女關係」的體認上開始有了轉變，家庭結構中「母親」扮演的是對家人無我的付出與順從的角色，形塑出其具像的「賢妻良母」母親角色圖像。兒時心中的對母親的不諒解，透過未來職業預備課程內容的學習獲得消融與理解。那個重視家庭，並以孩子為生命核心關照的母親角色圖像連結成為主體認同的楷模。

民國六十七年時（妙容畢業那年）的幼兒園工作環境條件，當然無法與執教公立國中之教師相提並論，即主體的幼師職業角色意向並未能獲得生活世界條件強有力的支持，無法與幼師社會角色建立連結，在生存因素考量下妙容選擇了進入國中任教，前後共長達六年之久。畢業、結婚、生下第一個小孩，民國七十三年家庭變遷為其帶來個人工作取向轉換的分水嶺。重家庭觀的妙容在「出國」與「守候」，「家庭」與「工作」之間辭去那幾乎是全台灣唯一的國中家政科職位，攜子負笈美國，與夫婿相聚。辭去教職意味著主體宣示脫離這條穩定有保障的職業軌道，然此一風險在出國能達成「家庭團圓」與「自我再進修」的假設前題下定案（283-285）。生命主體存在的意義與追求，在「家庭團聚」與「出國念個書」的意念交織下偏離了「當公立國中教師」的職業生涯路。

在追求家庭團圓的路上，主體賦予自己於家庭中「賢妻良母」的角色，不只使之放棄早已在手的鐵飯碗，同時也將自我專業發展的欲求擱置。然此一職涯斷裂的缺口，卻在轉換生活場域的機緣下，使主體過往已儲備之幼兒教師專業資格與興趣能再度迴轉進入自我主動追求的工作軌道上。那所在美國的幼兒學校，雖然只是一份打工

的工作，卻在妙容的認知識界中，成為其踏上幼教之路，回歸幼教工作成為幼師的里程碑。

童年成長、求學階段，家庭與學校兩機構所給出的活動與關係場域，主體遊走在不同的生活場域與角色關係之中，妙容的童年經驗故事所陳顯的是透過女性教師對待孩童的正向形象與家中母親角色的參照，所形成之「母親樣貌」的教師社會角色圖像。主體一方面遵循著社會政策的機制行動，另一方面則在機構中抑或遭受挫折、抑或獲得滋養，穿越這些持續邂逅的人際溝通動態過程，主體的價值觀及未來職業角色的認同逐漸鮮明；重要的是，在妙容的敘述中，「衝突」、「支持」與「自我內在的和解」，是形構主體發展職業角色認同以致趨向生命（存在）的和諧之主要推動力量。

七、幼師職業社會化中童年經驗轉化之存有意涵

（一）從童年經驗看職業社會化歷程流轉

生命的獨特性在幼師職業角色形成的歷程結構，即在上述四位幼師角色形成存有圖像描繪裡亦是鮮明的。童年成長經驗在生命的必然與偶然性交織下，將為存有主體開顯出生命追尋的意向。「父親身教楷模的陶養」、「修復童年的虧與匱」、「順水推舟以退為進」與「追求母職教師及教師母職的交融」此四類幼師職業習氣，即道出了主體形成幼師職業角色意向投企的內涵，「過去」的我，已在生命流程結構中朝有著有所期盼的未來——幼師專業角色的認同。

過去研究提及幼師專業成長是與童年經驗有關，然而，我們卻無法從這樣的一句似乎是理所當然的敘述中，獲得其實質的樣貌，若能更進一步地探問，方能理解這樣的一句話意味著什麼？以幼童為職業對象的幼師，其童年經驗內容到底是什麼促使生命個體選擇幼師為其職業角色？德國社會學傳記研究學者M. Kohli，在其關於職業社會化斷裂的研究中指出，社會變遷和人的生命改變理論仍處在缺乏主體性的論述中³⁸。唯有當我們回過頭來仔細聆聽幼師們的生命經驗故事時，個體生命的牽掛與社會機構、文化脈絡才產生具體而生動的對話。主體生命經歷（或其職業史）流程即是（職業）社會化的過程，其所依存的社會生活情狀、行動條件與社會能力之交互關係，會在透過個人傳記式的顯現過程中而獲得理解。W. R. Heinz在其「工作職業與生命歷程：職業社會化導論」一書中則提出，職業工作本身並不決定社會化的歷程，它需經主體日常工作而形構。從生命歷程來看社會化，並連結職業工作中的發展，方可清楚

³⁸ 參考 M. Kohli, 1991 : 304.

看見個體如何處置，及形構其所意識之社會結構的框架條件³⁹。

在四個個案的敘述分析中，社會文化政策中升學機制如何左右生命個體進入未來職業道路的影響力清晰呈現，考試的通過與否決定著社會成員能否晉級進入下一學習階段的能力資格指標。個體生命歷程轉換的抉擇反映著社會主流的規範與價值觀，形塑的過程建構出個體的人格特質。根據Hoft & Lempert的職業社會化研究發現：資格能力與社會規範、價值觀是職業社會化的基本元素⁴⁰。四個角色形成個案歷程分析揭露了職業不只是做為個人生存於社會的重要任務，它更是置於社會標準化與個人能力的條件限制中，此部分是超越個體的連結，資格能力的獲得需經社會選擇（淘汰）機制歷程來決定。但是，我們也從個案分析中發現，外在環境條件雖有其規範性與限制性，環境中持續的邂逅與人際溝通亦有其支持性，主體往往一方面依循自身或生活世界的限制及支持，另一方面亦會跳脫並拒絕此限制，彰顯出人的自我完成性。也只有從生命敘述微觀分析中，這些主體能動的可能性與超越性才能深刻地展現且同時被看見。

（二）幼師職業社會化歷程所揭露之存有意涵

童年經驗到形成以幼師為其職業意向，此一轉化過程可以說是生命存有的基本現象，轉化所隱含的是一種「超越」的可能，而轉化的發生，離不開主體所置身的社會脈絡。尤其當主體通過家庭、學校機構到師培機構的社會化過程中，可發現其文化社會的敘說論述中，已隱含著形塑主體面對處境的能動性。社會機制一方面可能限制／決定當事人；另一方面卻在有限的現實環境條件中，揭露出轉化的可能性；轉化之路同時也標誌出主體如何回應生活世界的各種機制（限制），回應的行動策略，是轉化的契機（開端），亦是主體為其獨特存有樣態的發聲。

分析個案敘述素材，故事開展出個人與社會間的連結，讓我們理解主體會選擇以幼師作為其職業角色，此一生命流程內容之轉折與豐富性打破了過去對成為幼師的刻板描述，一位幼師不再只是單純地透過考試制度進入師資培育機構獲得證照，便理所當然地成為幼師，選擇幼師角色包含著生命中許多的必然與偶然的交織，過去相關之幼師研究研究鮮少仔細地去追問此一過程⁴¹，更不清楚過程中生命主體如何面對自我與外在環境要求下，所隱含的深刻生命學習意涵，如同存有哲學所啟示我們的：

³⁹ 參考 W. R. Heinz, 1995 : 58-59.

⁴⁰ 參考 Hoft & Lempert, 1985, 引自 W. R. Heinz, 1995 : 58-60.

⁴¹ 近二十年來有關幼師的研究可分為五類：1. 職場環境與教師心理 2. 思想方面，包括教育觀、教育信念等 3. 幼師生涯發展、專業成長 4. 課程與教學 5. 師資培育與在職進修。其中與本研究有關的「幼師生涯發展、專業成長」相關的研究，若以個案來看，多著重在準教師或實習教師的教師心理或實習方案上，可以說沒有研究是從生命流程中的童年經驗為入口，來探討作為置身在社會文化脈絡下的主體，如何選擇幼師為其職業角色意向，此一具存有意義的過程。

「除了持續的發展之外，在人的生命中實有不經常的、突如其來的升起事件，而此事件可能具有教育的重要性。因此我們在存在哲學的地盤上需要去認識此不恆常過程（事件）的教育意義，並且從此認識中去得到有關對教育活動的新的指引。」（鄭重信，1975：94）

如此，透過敘說者的回憶開啟了對過程的探究，呈現人邁向職業角色的職業社會化之辯證歷程，此歷程所具有的存有意涵或說是生命意義亦得以彰顯。

回過頭來看四位資深幼師的生命敘說，「重要他人」不僅只是學習模仿的對象，而是主體自主選擇欲與其同一的意向形成，角色所承載的不再是被動的迎合所謂的角色期待，更是主體走在成為幼師道路中，內外磨塑發展學習而成。從文本敘述中亦可見到，「學校機構」也不在只是個單純提供專業學習的場域，機構中人事物的交往是活生生的、是動態的，且同時具有限制性與支持性的。「社會文化傳統脈絡」更是鮮明地影響著本研究中的幼師們，在升學機制的框架下，在台灣學子們幾乎很難不經過此一升學通道取得晉級下一生命階段的入場卷，四位幼師的升學歷程雖不盡相同，卻也在成為幼師的過程中，歷經突破層層的限制，不論限制來自個人或是他者（包括環境）。牽掛於自己的處境而朝「未來」投企的主體，將在生活世界中作一番「抉擇」，「抉擇」的活動絕非屬人之意志的行為，它顯示著一種特殊的自身超越能力，而此超越能力反而是來自對於自己所為有限的體認⁴²。

四位資深幼師的生命敘說中，我們可以清楚地看見人走向「定志」過程的轉折、思路及其採取的策略。主體置身於社會文化環境中，個體與社會、個人與系統兩者的交會使人在邁向職業社會化的過程中產生了動力，負向限制的力返回主體自身時，卻成了生命翻轉可能的推力，主體因而循著既有的框架追尋其安身立命之所。因此，人在生活世界裡所要追尋的此一「安身立命」歷程，便在主體與社會拉扯的張力中開顯出生命獨特的存有意涵。

⁴² 參考汪文聖，2002：116。

八、參考文獻

中文部分

Dilthey, W (2002)。艾彥、逸飛譯。歷史中的意義。北京：中國城市出版社。

Kokemohr, Rainer (2001)。Inferential analysis as qualitative methodology: case studies in biographic research. 譯文載於：馮朝霖譯：質性方法中參照推論分析 - 傳記研究之案例分析。應用心理研究。第12期，25-48。

王麗雲(2000)。自傳／傳記／生命史在教育學研究上的應用。載於：中正大學教育研究所主編：質的研究方法。高雄：麗文。265-306。

汪文聖(2002)。自我超越與生死問題間的弔詭性：胡賽耳與海德格對生死問題論述之比較。國立政治大學哲學學報，第九期。台北：政治大學哲學系，99-130。

倪鳴香(2004)。敘述訪談與傳記研究。教育研究月刊，第118期。台北：高等教育出版社，26-31。

馮朝霖(2003)。教育哲學導論：主體、情性與創化。台北：高等教育出版。

黃意舒(1999)。近十年幼教師資研究之整合性分析-以國科會補助及獎勵案為主。幼兒教育研究的昨日、今日與明日-開創幼教新世紀(師資培育與教師成長)。行政院國家科學委員會委託研究專案。

黃瑞琴(1989)。質的幼兒教育研究 - 省思與舉隅。國民教育。30卷3、4期，10-20。

熊同鑫(2001)。窺、潰、饋：我與生命史研究相遇的心靈起伏，載於：應用心理研究。第12期，107-131。

鄭重信(1975)。存在哲學與其教育思想。台北：文景出版社。

英文部分

Dewey, J. (1934)。 Art as Experience. New York: Capricorn Books.

Edmund Husserl , Dorion Cairns英譯(1973). Cartesian Meditations. Hague : Martinus Nijhoff.

Knowles, J. G. (1992) . Models for Understanding Pre-service and Beginning Teachers' Biographies: Illustrations form Case Studies. in Goodson, I. F. (eds) Studying Teachers' Lives. New York and London: Teachers College, 99-152.

Woods, Peter (1993) . Managing marginality : Teacher development through grounded life history. British Educational Research Journal, 19 (5) , 447-466.

德文部分

Baacke, Dieter (1993) . Biographie: Soziale Handlung, Textstruktur und Geschichten über Identität. In: Dieter Baacke & Theodor Schulze : Aus Geschichten lernen. Weinheim & München: Juventa Verlag. (傳記：有關認同的社會行動、文本結構和故事)

Bude, Heinz (1984) . Rekonstruktion von Lebenskonstruktion : eine Antwort auf die Frage, was die Biographieforschung bringt in: Kohli, Martion & Robert, Gunther (Hrsg.) : Biographie und soziale wirklichkeit. Stuttgart: J. B. Metzlersche. (生命建構的再建構)

Caspi, A & Elder, Glen H. (1990) . Persönliche Entwicklung und Sozialer Wandel: Eine Entsteckung der Lebensverlaufsforschung. In : Mayer, Karl Wrich (Hrg.) (1990). Lebensverläufe und sozialer Wandel, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 31, Opladen: Westdeutscher Verlag. (人格發展與社會變遷：生命歷程研究的興起)

Flick, Uwe., von Kardorff, Ernst & Steinke, Ines (2000) . Was ist qualirative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe., von Kardorff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.) , Qualitative Forschung: Ein Handbuch. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch. 26-27. (什麼是質性研究？)

Heinz, Walter R. (1995) . Arbeit, Beruf und Lebenslauf: Eine Einfuhung in die berufliche Sozialisation. Weinheim & München: Juventa Verlag. (工作職業和生命歷程：職業社會化導論)

- Hermanns, Harry (1984). Interview, narratives. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd.2. Methoden der Erziehungs- und Bildungsforschung. Stuttgart. 421-426. (敘述訪談)
- Kelchtermans, Geert (1990). Die berufliche Entwicklung von Grundschullehrern aus einer biographischen Perspektive, Pädagog Rundschau, 44, 321-332. (以生命傳記史觀談小學教師之職業發展)
- Knowles, J.G. (1992). Models for understanding pre-service and beginning teachers' biographies: Illustrations from case studies. in Goodson, I.F. (eds) Studying Teachers' Lives, New York and London: Teachers College, 99-152.
- Kohli, Martin (1991). Sozialisation und Lebenslauf: Eine neue Perspektive für die Sozialisationsforschung. in: Lepsius, M. R. (Hrsg.): Zwischenbilanz der Soziologie. Stuttgart. (社會化與生命歷程)
- Kokemohr, Rainer (1989). Textuelle Unbestimmtheit als Modalisierungsferment von Deutungsschemata. in: Kokemohr, R. & Marotzki, W. (Hrsg.): Biographie in komplexen Institutionen. Studentenbiographien I. Frankfurt a.M. / New York: Peterlang. 281-323. (文本的不確定性做為意義模式知情態化觸媒)
- Lenzen, Dieter (1989). Pädagogische Grundbegriff. Band2, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 1409-1416. (教育學基本概念)
- Marotzki, Winfried (1995). Forschungsmethoden der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Heinz-Hermann Krueger & Winfried Marotzki (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen: Leske & Budrich., 55-89. (教育學中的傳記研究)
- Ni, Ming-Shiang (2001). "Ich bin die Arbeit - als Arbeit wandle ich mich"-Biographieanalytische Fallstudie zur beruflichen Entwicklung einer Erzieherin in Taiwan. Dissertation der Universität Hamburg. (我就是這個工作,在工作中我蛻變:以生命傳記史觀詮釋台灣幼師專業發展之個案研究) ([www.sub.unibambuth.de / disse / 337 / index.htm](http://www.sub.unibambuth.de/disse/337/index.htm))
- Schütze, Fritz (1983). Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, 3, 283-293. (傳記研究與敘述訪談)

- Schütze, Fritz (1987) . Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien: erzähltheoretische Grundlagen: Teil I: Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können. Studienbrief der Fernuniversität Hagen. (田野互動研究中的敘述訪談)
- Schulze, Theodor (1993) . Biographisch Orientierte Pädagogik. In Dieter Baacke & Theodor Schulze. Aus Geschichten Lernen. Weinheim & München: Juventa Verlag. (向歷史學習)
- Schulze, Theodor (1999). Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung: Anfänge - Fortschritte - Ausblicke. In: Krueger, Heinz-Hermann & Winfried Marotzki (Hg.) : Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen : Leske & Budrich. 34-55. (教育學傳記研究 - 開始、進展與展望)
- Son, Seung-Nam (1997) . Wilhelm Dilthey und die pädagogische Biographieforschung. Opladen : Leske & Budrich. (狄爾泰與教育學的傳記研究)
- Terhart, Ewald (1995) . Lehrbiographien. In: Koenig, Eckard & Zedler, Peter (Hrsg.) : Bilanz qualitativer Forschung. Weinheim: Deutscher Studien, 225-264. (教師生命史)

附錄一、訪談個案一覽表

編號	年資	職務	訪談時間	備註	編號	年資	職務	訪談時間	備註
020814BB01-1	20	公幼稚園長	14-Aug-02		021014AB11	23	私幼老師	14-Oct-03	
020816AB01	17	公幼稚園長	16-Aug-02	*	030212AB12	22	私幼老師	12-Feb-03	
020926AB02	26	私幼稚園長	26-Sep-02		030212AB13	15	私幼老師	12-Feb-03	
020629AB03	24	實幼教師兼行政	29-Jun-02	***	030212AB14	25	私幼老師	12-Feb-03	
020701AB04	35.5	實幼教師	1-Jul-02	*	030213AB15	21	私幼董事長	13-Feb-03	*
020703AB05	18	實幼教師	3-Jul-02	*	030220AB16	27	私幼老師兼合夥人	20-Feb-03	*
020825AB06	27	私托所長 / 小學校長	25-Aug-02	*	020911AB17	20	私幼老師	11-Sep-02	***
020908AB07	20	私幼老師	8-Sep-02	*	011101AB18	25	私幼老師	1-Nov-01	
020911AB08	21	私幼老師	11-Sep-02	***	010807AB19	14	私幼老師	7-Aug-01	***
020911AB09	19	私幼老師	11-Sep-02		030405AB20	19	私幼老師	5-Apr-05	
020912AB10	26	私幼稚園長	12-Sep-02		030329AB21	32	私托所長	29-Mar-03	

*** 表示核心分析個案 * 表示主要參照個案