

## 董素芬、黃惠汝、何儂安（2000）

### 壹、前言

「現象」一字是由希臘文 *phainomenon* 而來，此字謂「顯示在經驗事物中者」。而現象學（*phenomenology*）是一門對現象（*phenomenon*）進行探究的哲學，所以談現象學，無法不涉及著名的現象學方法，因為現象學方法本身就是現象學的核心內容。

對其主要的領導者 Edmund Husserl（1859-1938）認為現象學就是一個方法概念（*Methodenbegriff*）他使用「現象學」一詞來指一種學說以及一種方法（*Klaueheld*，1986：轉引自張汝倫，1997，p9）。說明了對現象學而言，方法與內容是密切結合在一起的，以致於我們無法完全脫離內容來抽象地談論一種純粹的方法論原則。現象學是個哲學也是個方法，其角色在於澄清生活世界（*life world*）的本質結構（*essential structure*），透過意識活動（*conscious acts*）了解世界如何被經驗以及現象與意識之間必然相關的給與方式（張汝倫，1997）。

胡塞爾追溯自然科學的源頭至其所建基的生活世界（*life world*），客觀的科學必需以主觀的生活經驗為基礎，其目的在幫助實現人們的計畫。他指出生活世界是科學的基礎，認為不同生活的生活世界只是一個更基礎的普同結構的轉化而已。現象學研究可以穿透不同的生活世界，指出一切原初的，非歷史性的意義建構（畢恆達，1996）。

史匹戈博（*H. Spiegelberg*）在一九六六年版大英百科全書中指出，現象學在二十世紀主要指的是一種哲學運動。現象學是給哲學與科學提供一個嶄新基礎的一個全新方法，這方法是逐漸形成的，而且仍然不停的在發展（李貴良，1970，pp.279-281）。

### 貳、現象學研究的理論基礎(素芬)

#### 一、理論背景：

胡塞爾一八五九年四月八日出生於奧匈帝國莫拉維亞（*Moravia*）是猶太血統的德國人。受教於維也納大學的布倫他諾（*F.Brentano*，1838-1917）一八八六年以後又到哈勒（*Halle*）大學擔任史敦普（*C.Stumpf*）的助教，深受這兩位學者的影響而獻身哲學。尤其是布倫他諾的「意向性」（*intentionality*）和史敦普所主張的「現象學為中立科學的導論」，都影響胡塞爾現象學的基礎（裘學賢，1993）。

胡塞爾親歷第一次世界大戰的戰亂和喪子之痛，又目睹希特勒法西斯的非理性行為，使他產生憂患意識。因而他看清了各種危機，如自然科學發展而產生的危機、社會、政治、經濟以及意識型態的危機，因此決定創立現象哲學以擺脫危機（高俊一，1982，pp.28-34）。

胡塞爾的著作是有連貫性的、是相輔相成的；他一開始研究哲學時，其所追究的問題便是基礎問題，現象學就是研究哲學基礎的問題。胡塞爾現象學意義的貫通性表現在尋求一項絕對的顯明性。如同現象一樣的顯明性，最原始的、最絕對的顯明性，期能提供科學及理性意義予以擁有不容置疑的基礎。因此，胡塞爾深知科學的成果亦僅是近似性，但他畢生仍追求絕對的客觀性。歸納胡塞爾現象學理論大綱如下（裘學賢，1993，pp.35-36）：

(一) 宇宙並不是一個存在，而是一個單純的現象，它是意識，是構成宇宙意義的意識。意識是一切現象的本源和母體。現象可當作本質來了解。我們可清楚看出意識性業已徹底推翻傳統哲學存有的主體與客體之爭、或思想與存在之別了。如同笛卡兒，胡塞爾認為意識並不是為了建築客體而是在揭露客體。所以，這是哲學的一個新境界，因此也須有一項新方法。現象學所用的方法是沉思，是直觀的沉思，需經過「擱置」的方法才能開始以及完成。

(二) 現象是意向行動（intentional act）的對象。對象並不是實際存在的實物或事件；而是藉知覺行為而展現自身。

(三) 現象學聲稱是「無預設」（presuppositionless）的探討。其目的就是在探索整個人類知識的「阿基米德點」，它的出發點是「徹底的」，無須任何前提，也沒有任何先決條件，它未經考察就不能使用任何概念。所以，可避免為了使其描述迎合所預設的假設，與跟隨假設之後的推論，而定義其詞語。現象學是描述的，它不做任何理論上的肯定，只有實踐行動——仔細檢視一切現象，直到這些現象被詳細闡釋與描述。另外，現象學也特別關心的是未賦予屬性以前的經驗（prepredicative experience）。

(四) 現象學以廣義的科學自居。現象學的任務就是要為這種廣義的科學奠基，透過理性的聯合以建立知識體系。每一步都是建立在先行的必然結果上，洞察使之具有系統性的最大限度的明晰。此乃其心目中所謂「哲學就是科學之科學」，以此反對自然科學所誇大宣稱的客觀性和真理性。

(五) 現象學是關於生活世界的哲學，哲學是為現實服務。胡塞爾聲稱其現象學是挽救危機的唯一良方，他一再強調若是他失去了對哲學的忠誠，也必然失去了對自己的忠誠。它把哲學家看作是「人類的公僕」（高俊一 1982，pp.49-52；鄔昆如，1988，p.99）。

## 二、 理論導向：

「現象學」一詞已被使用得相當廣泛，以致其意義已多混淆。有時候甚至被

視為一種派典，有時是一種哲學或是一種觀點，有時候甚至被視為質的方法或自然研究之同義詞。

在這兒我們將採用以描述現象學取向的實務性研究法，現象學的研究聚焦於下述之問題：「對於這些人們而言，其現象經驗的結構和本質為何？」所被經驗的現象，可能是一種情緒 寂寞、嫉妒和憤怒；或可能是一種關係、一項婚姻或一個工作；也可能是一項方案、一個組織或一種文化。

作為哲學傳統之現象學，除了胡塞爾用於嚴謹科學的發展中。Alfred Schutz (1899-1959) 則對擴展且穩定地奠立現象學為一主要之哲學和社會科學觀，具有重要的影響力。其他如 Merleau-Ponty、Whitehead、Giorgi 和 Zener 等人，亦都功不可沒。最近，現象學亦對某些心理治療學派影響重大 (Moustakas, 1988)。

胡塞爾 (1962) 指出現象學的意義為：對於人們如何描述事物，且透過其感覺來經驗事物之研究。他最基本的哲學假定，乃藉由留意知覺和喚醒吾人意識覺察的意義，「吾人僅能知道吾人所經驗的事物」(we can only know what we experience)。起初，吾人的瞭解均來自於吾人對現象的感官經驗，但那些經驗必須被描述、說明和詮釋。然而對經驗的描述和詮釋，經常是複雜交織地成為不可割離的一體。

現象學之研究重點，在於我們如何將所經驗之現象結合在一起，以理解這個世界，並藉此發展出「世界觀」(worldview)。對人們而言，這其中並無分離(或客觀)的現實，他們所知道的僅是其經驗為何和有何意義。主觀的經驗，統合了客觀的事物和「個人的現實」(a person's reality)。

當討論質的方法時，此一觀點的兩個涵義，經常是混淆不清的。第一個涵義是：人們經驗了什麼和他們如何詮釋其世界，才是最為重要。在此種案例中，研究者可能使用訪談法，而非親自去實際經驗該現象，這是現象學研究的主體和重點。第二個涵義是方法論的：我們欲真正地知道他人經驗了什麼？唯一的方法是我們自己去經驗它，以實際經驗所研究之現象為主，這使得參與觀察具有莫大的重要性與必要性。

區別現象學取向的最後一個向度是：假定分享的經驗具有一項本質或一些本質。這些本質(essences)是一個為人所共同經驗的現象，被一般人所相互理解的核心意義。將不同人們的經驗加以整理、分析和比較，可以確認現象的本質，例如，寂寞的本質，成為一個母親的本質，或在一項特殊方案中成為參與者的本質。本質之假定，如同民族誌者假定文化存在且相當重要，成為一項純粹現象學之定義性特徵(吳芝儀、李奉儒譯，1995，pp.53-54)。

現象學研究學者對經驗的分析是嚴謹的，所以經驗的基本元素 - - 普遍存在於一特定社會之成員或所有人類 - - 可以被確認。這一點對於瞭解現象學的哲學基礎，非常切要，但也經常被誤解。另一方面，每一個人都擁有其獨特的經驗，這些獨特的經驗被視如事實，且決定個人的行為。就此而言，事實（及其關聯行為）對每一個個人完全是獨特的。某些研究者被誤導，以為當他們研究四位教師且描述其四項獨特的看法時，所使用的是現象學的觀點。實則現象學者假定人類經驗中具有一共通性（commonality），且必須嚴謹的運用整理的方法來找出這些共通性。從現象學研究中所獲得的結果，因此可與其他現象學者對相同經驗或現象的研究有所關聯，或加以統整（Eichelberger, 1989, p.6）。

簡而言之，以現象學的焦點來實施研究（即獲得某些現象經驗的本質），不同於運用現象學以證立自然研究的方法在社會科學研究上的正當性，兩者的貢獻是必要的。然而現象學研究 - - 相對於一現象學觀點 - - 乃著重於描述人們所經驗的事項，以及他們如何去經驗其所經驗的事項。研究者可應用一般的現象學觀點，以闡述運用方法來瞭解人類對世界之經驗的重要性，而不必進行以共享之經驗的本質為焦點的現象學研究。（吳芝儀、李奉儒譯，1995，p.55）

#### 發現研究法

發現法（heuristics）是現象學研究法的一種，著重研究者的個人經驗和洞察。發現研究法所詢問的問題為：「我對這個現象的經驗是什麼？以及其他也曾深刻經驗該現象者的重要經驗是為何？」

在較大的現象學架構之內，發現研究法有兩個重點或微縮的元素：

首先：研究者必須對所研究的現象具有個人經驗和熱切的興趣。

第二：研究中的其他協同研究者必須分享其經驗該現象的強度。

發現法並不探究偶然的經驗，它聚焦於研究者深刻的人類經驗；它結合了人類經驗及其強度，以產生對現象本質的理解。「發現法所關注者是意義，而非測量；關注本質，而非表象；關注質，而非量；關注經驗，而非行為。」

（Douglas and Moustakas, 1984, p.42）

發現研究法源自於現象學，但在四個方面又與現象學有所不同：

發現研究法	現象學研究法
1. 強調連結和關係。	1. 鼓勵研究者以較高的獨立性來分析經驗。
2. 導向「基本意義的詳細描述，以及對結構和個人重要性的描繪，鼓吹求知。」	2. 強調對經驗的結構作明確的敘述。
3. 總結於一「創造性綜合」（creative synthesis），包括研究者之直覺和無言的理解。	3. 呈現經驗結構的精髓。

4 在描述分析的過程中，研究參與者在資料檢驗時仍顯而易見，且持續被描繪為完整的人，將人的本質保留於經驗之中。	4.在描述分析的過程中，失去了研究參與者的位置，終結於經驗的本質。
--	-----------------------------------

( Douglas and Moustakas, 1984 , p.43 )

發現研究法擷取了現象學上對意義和經由個人經驗而知之重視；它例舉說明且強調研究者是質的研究中最主要的工具；而且它挑戰了傳統科學主張研究者須客觀和獨立的看法（吳芝儀、李奉儒譯，1995，p57）。

### 參、現象學方法論(素芬)

#### 一、現象學方法論的定義

從前述現象學的理論探究中，吾人可以指陳現象學乃是一門探索現象的哲學，正如其領導者胡塞爾主張知識是由檢視日常的生活經驗而得，知識的來源來自事物的本身。基於現象學的哲學理論背景，現象學方法著重於研究者拋棄掉先前概念與預設立場，透過不斷的提問、訪談、對話與反省，澄清生活世界的本質結構（essential structure）並且透過意識活動來理解世界如何被經驗、及現象與意識之間的必然關係（張汝倫，1997）。簡言之，現象學方法在探索現象本質，欲洞悉萬事萬物的本來面貌；除了瞭解人類如何經驗這個世界外，也企圖捕捉經驗背後呈顯的意義結構，達到還原至事象本質的境界。

#### 二、現象學方法論之特性

Polkinghorne 認為基於現象學意圖尋找出一般通則的哲學原理，研究者也希冀能夠發展一套研究計畫以適於對各種不同經驗現象的理解（Creswell，1998）。基於這個期待，在研究過程中，現象學方法重視以下四項主題：

- (一) 研究者需要瞭解現象學的理論觀點：「存而不論」為進行研究時的重心，研究者將自己先前對現象學覺察到的觀念放入括弧，傾聽受訪者的聲音去了解。
- (二) 提問與訪談：研究者必須從長期的訪談中蒐集資料，擬出研究問題讓研究對象描述日常生活經驗，並且探索出對個人而言，經驗背後的意義為何？
- (三) 資料分析的步驟：將原始的訪談稿轉變成幾個意義的叢集（clusters of meaning），這種轉變與經驗的一般性描述連結在一起，即對於經驗到的感受予以組織性的描述（textural description）。
- (四) 研究的結果：讀者在閱讀完一篇現象學報告後，能夠對於經驗的本質更為瞭解，且覺察到經驗背後存在一個單一、統整的意義；這代表著所有經驗都有一個

潛在的結構。整體而言，現象學方法論是鼓勵研究者開放自己的心胸，在平等、互為主體的研究的研究關係中，給與受訪者談話內容立即的回饋，捕捉個別獨特的經驗以彰顯事實背後的內隱意義並加以具體的描述。

#### 肆、現象學研究程序(惠汝)

研究的目的是在於產生新知識，現象學研究法如何為教育提供科學性的知識？無論是研究理論或實務操作，目的都在於知識的追求與瞭解，從現象學研究的角度而言，都必須從生活世界（lifeworld）的觀點來了解日常現象所呈現的新訊息與新知識。

適合做此研究的主題範圍非常廣，包括任何人所經歷的所有事。像 Clark Moustakas（1994）所提到的研究中，他對於一些問題的研究，像是長期照料嬰兒者、美國研究科學的非洲學生、在西班牙社區中的西班牙老師、女同性戀問題的教育者等，這些都是研究的題材。在這些題材中，訪談者探究在所研究主題範圍下的所有複雜議題，並藉著檢視人們的真實經驗和他們對這些經驗的詮釋來達到訪談的目的。

此外，現象學研究法也被廣泛應用在探討建築、運動學、及護理方面，因為他們的探討對象是心理活動、社會結構、居住空間、身體機能、護士或醫生與病人之間的關係，這些探討都不再從傳統的自然科學方法出發，而從人和生活世界間親密的關係著手，並對這些的關係作描述的工作（汪文聖，1997）。

教育強調人際互動與關係，對象是人，以及和人類密不可分的生活世界，要探討教育本質，現象學研究法時不失為貼切的研究方法之一，以下先就現象學研究的程序作一簡述，並對深度訪談法及現象學研究的資料分析方式做進一步深探，並對研究的信效度、研究倫理提出一些討論。

##### 一、研究程序

以下是 C. Moustakas 提出的研究程序（1994）：

##### （一）確定研究主題

研究者的首要工作就是尋找具備個人意義及社會上意義的研究問題，同時研究問題要被清楚的界定與說明，相關的關鍵字要予以定義、討論與釐清，研究主題才不至於被模糊。研究主題可能來自社會現況中的重要問題或研究者自身對特殊領域的強烈興趣與好奇，原則上，人文社會科學的研究應包含下列特質：

1. 試圖顯現更完整的人類經驗本質及意義。
2. 試圖發現行為經驗的特質，而非量化的因素。
3. 它必須保證受訪者的整體自我，且保持個人情感上的融入。

4. 他並不尋求預測或裁定因果關係。
5. 他透過小心的、廣泛的描述、生動而精準的描寫經驗而非測量、打分數來評估。

## (二) 文獻分析

先對歷史文獻及相關研究資料有一個全盤性的了解，研究者對先前的研究設計、研究方法及研究發現有一個了解後，才能更釐清在本次研究中所要尋求及預期獲得的新知識。

文獻探討的方式有以下幾種（Cooper,1989）

1. 整合文獻探討：根據研究主題參考相關的研究，這些研究多半已經清楚描述研究問題、說明資料收集方法、評估資料可信度、分析資料並做出結論、呈現結果。
2. 理論文獻探討：參考與研究的現象主題有關的理論。
3. 方法論文獻探討：檢視研究方法的使用是否適當。
4. 主題文獻探討：根據核心主題及其呈現結果探討，不著重其他部份。

## (三) 尋找受訪者

首先界定共同研究者的資格，並與共同研究者溝通研究計畫的本質、目的，並針對資料的收集方式、保密性及相關研究倫理的部份做溝通，必要時並簽訂合約。

在受訪者的選擇上並沒有特定標準，但需要有以下特質：

1. 受訪者經驗了此一經驗。
2. 受訪者對理解此現象的本質及意義有相當的興趣。
3. 受訪者有意願參與長期的訪談。
4. 同意研究者有權使用錄音帶錄音，使用錄影帶訪談並可在論文或其他出版品中出版這些資料。

## (四) 資料收集方式

現象學研究法通常用長時間的深度訪談法收集資料，現象學訪談法是一種非正式、互動性高且開放式的訪談過程。一開始透過社交性會話或簡單的活動建立一個輕鬆的交談氣氛，訪談者在接著請受訪者針對一些與研究主題相關的生活經驗提出描述，訪談者要控制訪談氣氛，使受訪者樂於回答問題。詳細的深度訪談實施步驟將於後文中詳述。

## (五) 組織分析資料

組織分析資料隨著訪談資料的收集開始，研究者先無範圍限制的收集資料，

接著篩選與主題相關的敘述，將其意義(meaning)或意義單位(meaning units)列出，這些意義可歸成幾個主題或範疇，這些主題或範疇再對研究主題形成完整的脈絡架構，從這樣的文本描述中，我們得到對該現象本質及意義的結構化描述及意義結構。

Moustakas 提出以下的具體步驟，引自(Creswell, 1998, pp.147)：

1. 研究者一開始找出它對現象的經驗，並作出充分的描述。
2. 研究者找出關於個體如何去描述主題，列出特別的敘述，且每個敘述都有價值。
3. 這些陳述被歸為意義單位(meaning units)，研究者列出這些單位並寫出

經驗本質的描述。

4. 研究者接著反映出它自己的描述並使用想像力，尋找所有可能的意義及分歧的觀點，以及有關現象的提示架構，且建構出現象如何被經驗的敘述。
5. 這個過程接著第一個研究者經驗陳述後及其後每一個步驟，形成了一個綜合(composite)的敘述。

## 二、 深度訪談法

在 I. E. Seidman 的著作 *Interviewing as Qualitative Research* (1991) 中，開宗明義的第一句就提出了一個問題，為什麼選擇訪談法？答案是 Because I'm interested in people's stories，透過訪談法，才能了解故事的內文及意義。

訪談的目的並不在於尋求某一個問題的特定答案，測試某一個假設，而是希望理解他人的經歷或經驗的內在意義，雖然蕭滋(Schutz)主張每個人都不可能完全了解別人，因為當你完全從他人的角度思考時，你自己便消失了，但是訪談提供了一個接近他人經驗理解的管道。

現象學研究法以深度訪談的三階段，透過開放式詢問與引導自我探索，使訪談者及受訪者能在受訪者的脈絡經驗中充分理解研究焦點的意義。第一階段的訪談幫助建立了受訪者的經驗脈絡，第二階段則是在受訪者的經驗脈絡下重新建構了經驗的意義，第三階段則鼓勵受訪者對自己的經驗重新省思。

### (一) 關注生命史(Focused Life History)

訪談的第一階段中，訪談者的主要工作是透過詢問，盡可能了解受訪者在該研究主題之下的經歷與經驗。以 C. Moustakas 在 1989 年於 Massachusetts 職業發展學校中所進行的學生教師(student teacher)與指導者(mentor)研究為例，Moustakas 在約 90 分鐘的訪談中，要求受訪者盡可能告知其一直到成為學生教師或指導者的一切生活經驗，並對其自身的家庭、學校、朋友、鄰居、工作經驗重



新建構。因為研究主題是受訪者成為學生教師與指導者的經驗，因此問題集中在關心受訪者過去在學校中或相似環境中的經驗，例如露營活動諮商、家教或類似的教學經驗。

在進行生命史詢問時要特別注意問題的詢問方式，避免只問 why，而忽略 how。例如避免詢問 Why did you become a student teacher(or mentor)?應該改問 How did you become a student teacher(or mentor)?希望透過受訪者重構其家庭、學校生活經歷的同時，對現在的經歷重新省思其意義。

### (二) 經驗的細節(The Details of Experience)

第二階段訪談的目的集中在受訪者過去經驗的具體細節，要求受訪者重構生活細節。以上述研究為例，這階段詢問受訪者做了什麼，不直接詢問他們對過去事件的意見，其目的在透過重構細節的過程中，真正重新建立受訪者的意見。

為了了解受訪者的經驗與社會的關係，我們會詢問其與環境中其他人的互動關係，比方說在 Moustakas 的研究中，研究者會關心學生教師和指導者、學生、學校管理者、家人雙親甚至和社區人士的關係，可能會請受訪者描述他一天的生活內容，並設法集中於與學校有關的故事(stories)部份以刪除一些其他細節。

### (三) 意義的省思(Reflection on the Meaning)

在第三階段中，受訪者被要求對經驗的意義重新省思。所謂意義 ( Meaning ) 並非只關心滿意度或酬庸狀況，意義(meaning)在受訪者的意識思想中佔了很重要的地位，它傳達了受訪者工作及生活在思考及情感上的連結。詢問意義的問句可能是較敘述性的，例如可不可以談一談你在成為一位學生教師前的生活和工作，以及你對教學的了解，和教學對你的意義?這些問題也可能是和未來較有關的，例如，你在訪談中重新建構了生活意義，那你對未來有什麼看法?

為了使這些問題有意義，受訪者必須重新檢視其生活和現今地位的關聯何在?這也包含了當前生活世界的經驗脈絡檢視。第三階段訪談基礎建立在第一及第二階段對過去生活及當前生活經驗的思考，才能使第三階段的意義省思發揮功用。

雖然只在第三階段言明了受訪者對經驗理解的重要性，但其實三個階段中，都是受訪者對經驗理解的不斷詮釋，將經驗以語言方式來表達就是一種作出意義解釋的過程。當我們要求受訪者重建其經驗細節時，受訪者就是在作一種選擇的決定，這種選擇就是一種意義，當訪談者要求受訪者告知經驗史時，他們也有意義地將經驗史分為開始、中間過程、結束。在第三階段中，我們將儘其可能地將問題集中於對前二階段中所提及的脈絡內文，進行意義的省思與理解。

### 三、 訪談注意事項

#### (一) 訪談技巧

訪談是一門藝術，取決於訪談者的個人特質，而無法依賴學習得來，但仍

有一些技巧可作為訪談者的參考，以期在訪談中獲取最有效的資訊。

1. 多傾聽，少發言：傾聽是訪談中最重要的部份，訪談者應保持沈默，專心傾聽。
2. 跟隨受訪者思緒所至：訪談者一開始有幾個基本問題，但當深度訪談開始後，應讓受訪者充分發言，再從回答中提出進一步的具體問題，避免單向一味主導問題。
3. 有不明瞭處，立即發問：在對話中可能會存在一些受訪者的特殊生活用語，應立即發問。
4. 不斷針對主題追問：訪談者應相信自己對問題的直覺，不斷抽絲剝繭。
5. 探索 (explore) 而非偵察 (probe)：在一般訪談法中，常用到 probe 這個字，但根據 I. E. Seidman 的見解，probe 是訪談者以強勢的地位對受訪者進行訪談，對訪談中的雙方關係有不良互動，Seidman 較贊成以 explore 的態度進行訪談。
6. 詢問開放式問題：不預設可能答案，讓受訪者自由回答。
7. 跟隨，而非中斷：當受訪者在談話時，避免打斷。
8. 情境模擬：當訪談到一些和社會人際關係有關的生活經歷時，不妨讓受訪者想像訪談者為該生活經驗中的角色之一。
9. 請受訪者說故事：並非所有受訪者都能直接毫無困難地將回答內容以說故事的方式呈現，訪談者應加以引導。
10. 讓受訪者的焦點集中於研究主題，並具體化細節部份。
11. ，訪談者的情緒不可隨之起伏而摻入不當私人情緒。
12. 偶爾分享經驗：當訪談者有相似經驗時，可以和受訪者分享，增加互動。
13. 鼓勵受訪者重新建構，而不僅只回憶生活經驗。
14. 避免重複受訪者的回答，以免誤導他對回答做多餘的猜想。
15. 容許沈默：在訪談中偶而會出現沈默，這表示該給受訪者一點時間緩衝或思考，不妨將問題倒推，協助受訪者重新思考。

#### (二) 訪談結構

每一個階段的訪談都有其目的，以及和下一個階段相連的目的。像在第一個階段中，受訪者談到一個過去經驗的有趣故事，但這個故事和下一個階段並不相關時，訪談者要適時中斷其故事的內容，並繼續我們關注的主題。雖然不是標準化的結構訪談，我們還是需要一個大概的架構來協助深度訪談的進行。對訪談者

而言，如何維持受訪者談話內容的開放性，並集中研究焦點，保持一貫的邏輯性，是一個十分重要的課題。

### (三) 訪談長度

訪談時間並沒有規定，但多半約 90 分鐘，並將訪談的時間約略分為開始、中間及結束階段。如果同時有多位受訪者，訪談者必須更能掌握時間，如果受訪者到了訪談結束時，才開始滔滔不絕地談論自己，也不需要依照時間規定結束訪談。

### (四) 訪談間隔

訪談的間隔最好是 3 天到 1 星期，這個時間間隔一方面提供受訪者對問題的重新思考，一方面避免因時間間隔太久，而使訪談者失去對受訪者訪談內容的關連性。另外間隔時間對訪談者及受訪者的關係建立也有影響，訪談者最好在每次訪談前先以電話確認時間，隨著訪談次數增加，兩方關係較為密切，訪談者較能了解受訪者的真正想法，受訪者也會較願意表達內心真實的意見。

## 四、 資料分析的技巧（素芬）

Clark Moustakas 和 Bruce Douglass (1984) 發展出一個現象學分析 (phenomenological analysis) 的綱要，他們把這些綱要應用於研究生的學術研討會中。基於他們的研究工作而有以下的論述：

現象學分析有下列幾個步驟：

(一) 存而不論 - - 研究者先從內部反省，使能夠觀察個人的偏向，排除對主題材料的個人因素之涉入。存而不論是一個不斷發展的過程，而不是一個單一固定的事件。存而不論的過程摘要了以資料為基礎的、有證據的、及以經驗為根據的(相對於經驗主義者)現象學的研究導向。

研究者藉由態度的轉變對現象進行檢視，這一轉變被稱為現象學的態度，這個態度包括用不同的方式看待被調查的經驗。用超越自然態度的方式或超越更平凡的方式來看待現象，現象就充滿了意義，經驗獲得了更深的意義。在完成現象學態度轉變的過程中，存而不論是一個重要的和必須的現象學程序。

存而不論是一個研究者使自己消除、或至少使自己意識到自己對所調查的現象持有偏見、觀點或假設的過程。存而不論有助於使研究者在對現象學作調查時能用一種嶄新的、開放的觀點，不帶入先前判斷或太快把意義強加在資料上。這種判斷的延遲，對現象學調查是至為重要的，它要求研究者把自己的個人觀點放在一邊，從而把經驗就當經驗來看 (Katz,

1987, pp.36-37)。

**放入括弧**是 Husserl (1913) 所採用的術語，在放入括弧的過程中，研究者把現象當作認真檢測的對象。這個現象被從它發生的世界中分離出來，被拆解和詳細研究，這個現象的基本要素和主要的結構被揭示、界定和分析。

放入括弧包含下面幾個步驟：

- (1) 在個人經驗或自己的故事中，找出直接和被研究的現象有關的關鍵性片語和陳述。
- (2) 作為一個非正式的讀者，詮釋這些片語的意義。
- (3) 如果可能的話，找出主體對這些片語的詮釋。
- (4) 審視已顯露出的意義，及關於所研究的這個現象的基本的、反覆出現的特殊之意義。
- (5) 根據在第四個步驟中辨明出的哪些基本、反覆出現的特性，對這個現象提出一個暫時的陳述或定義。

(Denzin, 1989, pp.55-56)

(二) 現象學遞減 - - 研究者把原來的世界和先前的假定「放入括弧」

(bracketing)，以辨明資料的純粹形式，即沒有受到外部侵襲的污染。當資料被放入括弧之後，資料的所有方面都被以相同的價值來處理。把資料散開以進行檢視，所有的要素和觀點具有同樣的份量，然後把資料組織成具有意義的叢集。

(三) 結構的綜合體 - - 這個綜合體將包括經驗之「骨骼」，對個人的經驗之真正意義將被描述出來。在結構的綜合體裡，研究者的眼光超越出經驗固有的影響，更進一步地尋找出個人的意義。

現象學探究的發現式歷程是一個相當個人化的歷程，Moustakas 描述了現象學探究的發現式過程的五個基本階段：

1. **沉浸** (immersion) 是使自己完全投入的階段，即是接觸經驗的脈絡、基調、情緒、範圍和內容的階段。
2. **醞釀** (incubation) 式安靜沉思 (quiet contemplation) 的時刻，研究者等待著，為覺識、直覺或沉默的洞察及理解留下空間。
3. **闡述** (illumination) 的階段擴展了覺識，深化了意義，為認知帶來新的清晰度。
4. **說明** (explication) 階段，又添入了其他各種層面下的各種意義，包括經驗的完全開展。
5. **創造性的綜合** (creative synthesis) 就是把已經浮現的各個部分組成一個完整的經驗，表明其組型和相互關係。

Moustakas 和 Douglass 對現象學和發現式分析所作出的這些大綱，僅僅只是

研究者埋首在其所要研究的資料堆作深度分析時的提示。這種有紀律的分析，其目的在於對一個個體或一個群體闡明某一現象的本質。現象學分析的分析詞彙最初是性質不同的，也潛在的疏離化，直到研究者沉浸到完形的觀點、嚴格的紀律和派典的現象參數之後，才有所改變。同樣重要的是，這份題綱揭示了在質的分析中要較一般性地界定和序列化內部智識歷程的困難(吳芝儀、李奉儒譯，1995，pp.338-342)。

## 五、 信效度檢驗 (惠汝)

現象學研究的信效度取決於研究者的詮釋。我們如何看待研究者的詮釋觀點呢?以下是 Ducks 及 Moustakas 的看法(Creswell, 1998, p207-208)：

### (一) Ducks

在研究中有些模式可以作為驗證，例如研究者及其他外圍檢試者的看法。

1. 由不同的研究者找出同一模式作為確認。
2. 由外圍的檢試者檢視經驗的邏輯性，以及其與自身經驗的符應程度。
3. 透過研究者自發性的理性認定。
4. 研究結果的強度取決於研究者能否將結果包含於其他資料下。

### (二) Moustakas

1. 研究者反省經驗對他自己的意義。
2. 建立互為主體性。
3. 利用知情者(informant)的回饋。

另外，在信效度方面，Moustakas 也提出以下看法 (Moustakas, 1994, p9-20)

#### (一) 信度

訪談者也是訪談的一部份，加上訪談者對資料選擇、詮釋、分析後，即使訪談者接受過良好的訓練，仍不免加入自己的想法。這是質化研究必然存在的一個問題，只有透過研究的技術，例如訪談技巧，加強了解互動和詮釋的各種可能性，盡可能縮小詮釋的差異。

#### (二) 效度

深度訪談法可以直接處理受訪者的評論是否具效度，因為三階段式的訪談是建立在受訪者的脈絡之下來探討的，並藉由 3 到 7 天的間隔來確定受訪者所說為真。同時，藉由訪談許多人，我們可以蒐集到他們的經驗、確認他們之間不同的評論。而且訪談的重點在於了解受訪者對自己經驗的理解和經驗的詮釋意義，從這個角度來看，效度的要求就不那麼具決定性因素。

## 六、 研究倫理

1. 人文學科的研究者在人們參與的研究中，深受倫理信條的影響。
2. 研究論文中必須提到倫理的標準，該準則建立在受訪者的同意之上，併發展出保證可以完全顯露出研究計劃的本質、目的與要求的步驟。
3. 所有的研究論文都是質化的，將自願成為共同研究者的受訪者融入，  
  
強調過程是開放性的，研究方法及步驟可以隨時改變，在回應受訪者的觀念與假設上允許多元的選擇。
4. 受訪者可以自由地離開現場。
5. 研究者在選擇受訪者之前，在回應受訪者的問題上也提供有關研究的本質與意義的詳細敘述，研究過程及資料分析時亦如是。
6. 在所有的研究中，資料收集的設計及過程是開放討論的。
7. 受訪者常提供了訪談中具影響的方式。
8. 研究者認為是私人的和危險的資訊需要被消除，以保護受訪者  
(Moustakas, 1994, p109-110)。

#### 伍、現象學研究法在教育研究上的應用及啟示(素芬、偲安)

現象學是一門哲學，當初只是當成哲學來研究，與教育學並無顯著關聯。德國的費雪於 1914 年將現象學引入教育學裡面來，在 1914 年的一篇教育論文「描述的教育學」中，主張用描述的方法來研究教育學，無論是課題方面，或是在概念方面，都是採用「現象學的哲學」的觀點來進行研究（詹棟樑，1995，p.556）。

從事教育工作者大多會同意要真正了解教育真諦必須身體力行，而要真正了解什麼是現象學也只有從“做”中學 - 從事現象學研究，去體認人類經驗，並尋求身為人類的真實意義。現象學方法對教育研究 理念和實務提供了如下啟示（高淑清，2000，pp.117-120）：

一、 Van Manen（1990）堅信現象學研究是對現象進行人類科學性的研究，它對所要研究的主題內容 - 人們的生活經驗（lived experience）進行系統性（systematic）明確性（explicit）自我批判性（self-critical）及互為主體性（intersubjective）的研究，符合教育研究上的科學化要求，在教育的過程中，系統性意味著教育人員要不斷地自我反思，質問教育現象的合理性，並集中焦點在系統的教育品質之改進。明確性則強調教育人員對蘊含在人類生活經驗背後的意義進行深切的瞭解，並能用適切的語言表達出來，使意義被明顯地傳遞下去。自我批判性在教育上的運用，則是隨時隨地檢視教育的目標與教學方法，以期達到精益求精的境界。現象學方法的互為主體性對教育的啟示則在於奠定教育者與受教者間良好的教育關係，尊重彼此的獨特性與合作關係，使雙方有個良性的對話空間，以使教育改革之門敞開。

二、 現象學的研究在於探索生活經驗的本質，也就是在瞭解現象或萬物因何而在。運用在教育研究上，現象學者不問學童是如何學到某個特定教材，而去問學童學習經驗的本質如何，以幫助學者進一步瞭解學童對某個特定教材的學習經驗，藉由對學習經驗的更完全及即更深入的瞭解，學者或教育者可獲致進一步思索教育對策所需的洞察力，並思考教育研究因應之方向。

三、 現象學方法所強調的擱置或存而不論的概念，提供了教育者反省自我偏見或開放程度的機會，對教育上諸多現象的探討，研究者是否能以開放的心胸與態度，敞開一條彼此溝通對話的管道，以嶄新犀利的思維去正確瞭解教育本身，去追問反思教育背後隱含的意義與存在的可能性，教育問題的真象才能為我們展現，開放教育的理念才可能落實。

四、 現象學描述方法的普遍適用性若應用在教育上，可用來描述任何教育對象與教育問題，因為現象學描述方法是選擇從對方的角度來描述所聽到的經驗，避免研究者可能產生的主觀偏見，因此是個極開放的方法可以不斷地揭發更新更深入的教育問題，也可以持續加深加廣問題的界域，使教育問題或現象向我們呈顯出來。對教育者而言，描述方法可激發思想深度與活力，更新探索的方向，以推動開啟新的教育思潮。

五、 現象學探索人類生活世界的真正聲音，更善用語言表達了生活世界的真實性。在教育界上，不同學術領域的教育學者有著不同的興趣、能力與目標，雖然學科專業訓練不同，但都同樣為整個教育事業與社會文化作傳承工作，並有著基本相同的生活世界，因此人類主體間的交流與理解便提攜著整個教育界的多產與進步。

六、 現象學方法本身可以用「深思熟慮」(thoughtfulness)來形容，所謂深思熟慮，指的是對研究對象進行反思，再思及深思的歷程，以期達到整體的全面考量。現象學方法運用在教育上的研究反映著研究精神所代表的「深思熟慮」並關注人類生活經驗的每一層面，也提供了教育學本身在實務上所需要的「機智圓滑」與「面面俱到」之啟示。

若是從現象學觀點，教育不只是教導與學習特定的反應，也不只是能對某種社會結構作合宜地制約反映。教育更不只是一解決問題的過程，因此，亟需深入分析教育制度所依據的價值。所以，現象學的實質內涵對教育研究的最大提示，就在於它依據對主體或是存在的自我之體驗，而進行深層的探索( 鄔昆如, 1981, pp.1-7 )。

## 陸、現象學方法在教育研究上的限制(素芬、偲安)

一、首先，現象學不是實證分析的科學，它不用來描述實證事件或作科學性的類化 (generalize)，現象學研究也不能用來證明或顯示某個教學方法優於另個教學方法，因為它不被允許作任何實徵性的類推，若傾向類推將阻礙研究者瞭解人類經驗的獨特性。

二、現象學研究無法用在「解決問題」(problem-solving)。因為現象學提出的問題常是意義性的問題，而此類問題不在求解決之道，但是當意義被深入瞭解且產生洞察力時，個人也許可從中獲利，從瞭解意義內涵而改善關係。

三、至於現象學研究的描述方法，對於一般研究者言，要做到純粹描述現象而不加以解釋現象實有其挑戰性。

綜而言之，現象學方法中強調的開放性，對現象的追根究底，探索生活意義與經驗本質，聆聽生活世界的內在聲音及追求科學性的知識都為教育研究帶來一些啟示。雖然現象學方法有其限制，但充其量是在研究方法論的基本假定不同。個人於現象學描述的功力，以及應用上的抉擇，平心而論，要培養教育學的能力 (pedagogical Competence) 實有賴教育學者的專業知識與對受教者真正的瞭解，並以開放、同理、關懷及敏銳的覺察性去接觸受教者真正的經驗世界，以開創良好的學習機會與教育環境 (高淑清，2000，pp.120-122)。

## 柒、結論：

現象學者認為人類的行為基本上是一種有意義的行為，透過人的意識和情感完成一切認知和價值的活動，而人的價值體系是由主體的意識和興趣來建構，並且落實於日常的社會關係和生活世界。因此，研究者須採用開放的研究態度，進入研究對象所處的自然生活情境，去探尋和體驗他們詮釋思想、情感和行動架構，藉以瞭解他們在日常生活事件中所建構的意義。

現象學研究者強調人們的行為的主觀意識，因此他們試著進入人們的概念世界，以瞭解人們如何建構和解釋他們日常生活經驗的意義。現象學研究者相信我們每個人經由與他人的互動，而有多種解釋經驗的方式。研究者的主要工作就是去了解人們解釋其經驗世界的過程。

現象學方法是處理人類「經驗」這個複雜問題的方法，同時也提供了「自我理解」的一條最徹底之途徑。處理教育研究的深層問題，亟須現象學方法的深入分析，以使教育現象的本質開顯。當前教育研究被量化典範主宰，無法深入分析研究對象意識層面的問題。事實上，如能採調和的方法，應可相輔相成，其價值



自不在話下。現象學方法的理想就是「回歸事物本身」，唯有如此，才可探究出真正的事理。

### 參考書目：

- 汪文聖（1997）。描述與解釋 - 胡塞爾現象學作為科學哲學之一探討。 哲學雜誌 20 期，pp.64-89。
- 李貴良（1970）現象學。載於中國哲學會主編：哲學論文集第三輯。台北：商務。
- 吳芝儀、李奉儒譯（Michael Quinn Patton 原著）（1995）。質的評鑑與研究。台北：桂冠。
- 畢恆達（1996）。詮釋學與質性研究，在於胡幼慧主編：質性研究。台北：巨流，pp.27-45。
- 裘學賢（1993）。教育研究的現象學分析，載於賈馥茗、楊深坑主編：教育學方法論。台北：五南，pp.33 - 121。
- 詹棟樑（1995）。現代教育思潮，台北：五南，pp.541 - 599。
- 高俊一編譯（1982）。現象與宗師：胡塞爾。台北：允晨。
- 高淑清（2000）。現象學方法及其在教育研究上的應用。質的研究法。高雄：麗文文化，pp.95 - 132。
- 張汝倫（1997）。現象學方法的多重含義。哲學雜誌 20 期，pp.90-115。
- 鄔昆如（1988）。現象學方法。載於台大哲學系主編：當代西方哲學與方法論。台北：東大，pp.1-17。
- Creswell（1998）。Qualitative Inquiry and Research Design. California：Sage Publication.
- Denzin, Norman K（1989）。Interpretive Interactionism. Newbury Park, CA：Sage.
- Douglass, Bruce and Clark Moustakas.（1984）。Heuristic Inquiry：The Internal Search to Know. Detroit, MI：Center for Humanistic Studies.
- Katz, Louis.（1987）。“The Experience of Personal Change.” Ph.D. dissertation, Union Graduate School, Union Institute, Cincinnati, OH.
- Moustakas, Clark（1988）。Phenomenology, Science and Psychotherapy. Sydeney, Nova Scotia Canada: University College of Cape Breton, Family Life Institute.
- Moustakas Clark（1994）。Phenomenological research method. California：Sage Publications.
- Seidman I. E.（1991）。Interviewing as Qualitative Research. New York: Teachers College Press
- Stanage M. S. Sherman（1987）。Adult Education and Phenomenological research. Florida: Krieger publishing company.