

解讀英國小學的文化圖像

吳麗君*

摘 要

本研究以台灣為視角，用本土的鏡頭來捕捉英國小學教育的文化圖像。英格蘭地區的四所小學是主要的田野。此外，本研究鎖定一位小學五年級的台灣女孩，她曾經隨同父母在英國住了七年有餘，直到民國 87 年底才返台就學。透過她的眼睛來看英國的小學，一方面可以檢核研究者在田野所見，另一方面也豐富了本研究的視角。這一個延展的田野，彌補了研究者無法長期浸漬在英國小學現場的限制。整體而言，本研究使用的方法包括觀察、晤談並參考相關文獻與文件資料。這是一個集體式的個案研究（collective case study），在書寫上企圖引入「藝術取向的教育研究」之風格。

現場所湧現的各種故事，分別安置在「制度文化」及「心理—行為文化」兩個面向之下。易言之，本研究以英國小學的「制度文化」及「心理—行為文化」為重心，以故事敘述的方式來勾勒其文化圖像。此外，在研究方法的部分也有三項反省，它們分別針對「研究的累積性」、「去我執」、「本土的視框」等議題。最後則以英國湖區的瀑布以及蘭城威廉森公園裡的蝴蝶園為譬喻，來引發讀者進一步的思考，並展現其藝術取向之教育研究「不明確」、「不封殺解讀空間」的撰寫特色。

*吳麗君：初等教育學系副教授

解讀英國小學的文化圖像

吳麗君*

壹、前言

民國八十七年（1998）寒假，在天寒地凍的二月天，我到達英國西南部的一所小學進行觀察研究。抵達英國後的第三天在重要消息報導人（key informant）的引介下，認識了她就讀小學三年級的女兒的老師，一位在她口中相當優秀而且贏得不少家長口碑的好老師。這位老師右邊鼻翼上貼著一個很搶眼的星形貼紙，同側的耳朵上橫掛著三個小小的金色耳環。我向來不認為自己是個保守的人，不過老實說，當天我有一點兒錯愕的感覺。事後回想起以這種方式展開我在海外的質性研究學習之旅，總覺得是一個很美好的開端，它具體又象徵地示現了文化的差異。我很感謝英國的田野用這一個饒富趣味的學習機會來歡迎我。

一年半之後，也就是民國八十八年（1999）的夏天，我在英國的蘭卡斯特（Lancaster）展開二周的田野工作。在那一所羅馬教會與地方政府共同支持經費的學校中，我無意間遇到一位來自附近學院的實習教師，她腳上踩著拖鞋，好一陣子之後我才知道那是當時非常流行的鞋款，七分褲下細細白白的腳踝上掛著一條腳環，而那所學校的其他老師衣著都相當樸實，映襯之下她的穿著顯得有些突出。有趣的是，暫時結束英國田野工作返台後不到三個月，大約是民國八十八年十月中旬我在自己任教的師範學院校園中，也看到不少學生跣著各式各樣摩登的拖鞋。除了佩服流行感染力的快速，這項觀察也提醒我自己在全球化（globalization）的洪流之下，在文化間穿梭除了看到「不同」，也不能忽視「相同」。抱持著這樣的提醒，我把過去兩年來三次的田野工作所累積的資料重新加以排比與詮釋，期盼能夠勾勒出一幅以台灣為視角的英國小學之文化圖像。

為什麼我把研究的田野設定在那遙遠的英國？暑期回師院進修的老師們對我

*吳麗君：初等教育學系副教授

說：「老師，我們臺灣的教育更需要研究，我們學校的大門永遠開著的，隨時歡迎老師來進行研究」。身為臺灣人，我當然關心臺灣的教育發展，更何況我還扮演著母親的角色，而我的女兒方才小學二年級，對於臺灣的教育我沒有不關心、不掛心的餘裕。這個報告所凸顯的看似英國的小學，但反身觀照並省思臺灣的教育現象才是背後真正的動機。換言之，乃是透過英國小學教育的詮釋，來映照出我們教育的歷史脈絡、文化面向以及深層的價值結構。因此描繪的固然是英國教育，而關懷所在卻是臺灣本土的教育。誠如袁汝儀（民 84）所說「更踏實地了解臺灣以外的世界，也就是了解自己」。而『人的宗教』乙書作者也說「只知道英國的人，他們對英國又能知道什麼呢？」放入我們的脈絡，則可以說「只知道臺灣的人，對於臺灣又能知道什麼呢？」因此，我遠走英國進行田野工作，希望這種空間上的暫時性抽離，與心境的轉變，能夠讓我更加貼近臺灣的心；或者保守地說，這個研究允許我從不同的距離、不同的角度來凝視我的母親——台灣。

接下來，我必須面對的是「為什麼談文化圖像？」。文化是一個廣泛而且滑溜得讓人難以應付的概念，人類學家克魯伯(A.L.Kroeber)和克羅孔(C.Kluckhohn)回顧 1871 年到 1951 年間有關文化的定義，就已經高達 164 種之多(殷海光,民 54)。本研究無法跳進這一個深不見底的深淵裡，而僅借重人種誌研究的視角來觀照文化這一個概念。用文化的視野可以把人類的經驗分成三大類，它們分別是：

- * 人們在做什麼？（文化的行為）
 - * 人們知道些什麼？（文化的知識）
 - * 人們製作和使用的東西（文化的人工製品）
- （黃瑞琴，民 80，頁 11）

一般而言「文化知識」是質性研究者——尤其是民族誌研究者——的重心與興趣之所在，我深諳其中的道理。唯外在條件的限制讓我在英國小學現場停留的時間只有六週，以六週的學習而企圖去解讀文化知識，讓我不安。雖然在這六週之外，我曾經在英國生活過四年（1991—1995），也努力地參閱相關文獻，並持續地諮詢重要消息報導人。但學習另一個文化又豈是短短數年能竟之功，更何況任何一個文化都處於持續的變動歷程。因此我僅能務實地將重心放在文化行為與文化的人工製品之上，並努力地解讀文化知識。唯我自知它仍然相當地粗糙，而且是一種暫時性的解讀。個人之所以不揣淺陋把它們寫出來，有兩個主要的動力：第一個動力來自於 Bruner(1996) 所提的外部化原則（externalization），布魯納認為外部化（externalization）為我們心靈的各項努力留下記錄，這些記錄成為具體而外在於我的存在，而非模模糊糊的存在於記憶中而已。這種作法有助於我們「對自己的思維

進行思考”。易言之，外部化有助於反省及後設認知的運作（Bruner, 1996, p.23）。而把田野的經驗、詮釋以文字的方式表現出來，當然是一種外部化的行為。第二個動力則是質性研究強調歷程，重視自省的精神，讓我勇敢地面對自己不成熟的建構，並以此為下一次進入田野的先前概念。所以就我個人的文化學習來講，這篇報告只是一個小小的逗號，它讓我暫時地佇足反觀這一路走來的種種，包括扼腕、讚嘆、猶豫。

貳、研究設計

一、設計的理念

這是一個集合式的個案研究，個案小學均遠在英國，因此它具有比較教育的色彩，也富有跨文化研究的氣息。從方法的角度來看，選擇遙遠的他鄉，旨在借重異文化的經驗來豐富自身，繼而挑戰自己”視為理所當然”的盲點，這是個人在學習質性研究的路程中給自己的功課及挑戰。李亦園（民 88）從人類學的傳統出發也主張「通過對異民族和異文化的研究，才能發現一些特殊的，不為想當然所左右的東西。只有這樣，研究過異文化後才來研究本族應是最合宜的步驟」。

此外，從比較教育的研究來看，M.Crossley 等於數年前便大聲疾呼「比較教育的研究，應該從制度面走向有血有肉的生活世界」（Wu, 1995）。近年來資訊科技的發達，使得過去不易獲得的事實性資料，在網路的恩賜下，已經有不同的圖像展現。就英國而言，官方的統計數據，以及諸多事實性資料的獲得固然不成問題，但靜態文書之外的生活世界，也是跨文化學習者、比較教育研究者不得忽略的一個重點。此外，資料的詮釋必須貼近脈絡，而現象的理解必須建立在主體之上。國外的研究者以其視框所做的詮釋，絕對無法完全滿足臺灣本土的需要，如果不假思索地借用國外研究者的成果，甚至有被殖民之虞（袁汝儀，民 84）。因此，我選擇了以這種勞力密集的方式來進行學習，希望能穿透冷冷的書面資料，進入有眼淚、有歡笑的生活世界，更希望能藉由本土視角的彰顯來重建台灣學界已模糊多時的學術實踐主體性。

二、英國的田野

我如何描繪英國小學文化的圖像呢？文獻資料的閱讀是持續進行的功課，大約六週的英國小學現場經驗則讓文獻資料和田野有了對話的機會，在英國小學的田野裡除了觀察、晤談之外，也蒐羅了為數頗豐的文件，例如課程材料、國家課程評量

試題、教職員手冊、督學報告書、學生成績單及各種作業等等。這些文件資料的分析對於本文所欲勾勒的圖像有相當多的貢獻。此外，離開英國小學現場之後，持續與重要消息報導人的聯絡及討論，也深刻影響著本文的分析及詮釋。簡言之，我採用下列五種途徑來了解英國的小學，而後以一個台灣人的視角來進行構圖。

* 相關文獻資料的閱讀。

* 觀察英國小學所進行的各項活動。

* 晤談英國小學裡的校長、副校長、老師、其他非教職的工作人員暨學生。此外，也晤談學生家長及大學教育學院之研究人員等。

* 文件資料的分析

* 與重要消息報導人的討論

變動不居是現象界不可逃的宿命，在這不斷流變的時間之河裡，我切入田野的時間點無疑地會影響到我所捕捉的畫面。以英國的教育脈絡來看，自 1988 年教育改革法案之後，一連串快得讓人目不暇給的教育改革，已經徹底地重劃了英國的教育版圖，學校的文化面相也像經歷了一番整容手術，而且這一切的變遷都屬於現在進行式。本研究所捕捉到的僅是 1998 到 1999 兩年間的相關圖像，研究者利用國內的寒暑假，有三次的機會前往英國小學的現場進行研究，其詳細日期如下：

* 從民國八十七年一月卅一日至民國八十七年二月十九日約三週的時間置身於英國的田野，其中有八天的時間分別在 Bristol 城的兩個小學進行觀察、晤談與文件蒐集的工作，其餘時間則在大學圖書館蒐集資料或與家長及重要消息報導人晤談。

* 從民國八十七年六月二十八日至同年七月中旬約有一個月的时间浸漬於英國的文化脈絡。其中有十二天的時間在 Winchester 的一所公立小學進行田野工作。其餘時間進行文獻蒐集。

* 從民國八十八年六月卅日至同年七月二十四日約有三週的時間再度廝身於英國的田野，其中有二週的時間在 Lancaster 的一家羅馬教會小學進行研究工作。

本研究截至目前為止共進入英國三個不同城市的四個小學進行田野工作，從形式來看是 Stake (1995) 所謂的集合式個案研究 (collective case study)，因為每一個個案學校都是我學習與了解英國小學文化的重要管道。英格蘭目前約有 20,000 所小學，而我為什麼特別青睞這四所小學呢？易言之，我用什麼規準來選擇個案呢？Stake (1995, p.6) 認為：能否提供豐富的學習機會是考量的重要原則。此外，個案研究的數量一般偏低，即使在集合式的個案研究中可以稍微考慮代表性的問題，但仍然無法涵蓋周全，因此 Stake (1995) 說「不要問個案是否具有代表性，而要關心的是個案代表了什麼」。以下將以表列方式提供四個個案學校的重要屬性，企

圖回答的是：這四個個案學校代表了什麼？它們可能提供的學習機會是什麼？（註一）從表 1 可以清楚得到的訊息是：這四所小學分布在農、工、商等性質不同的城市之中。有公立小學，有教會與地方教育當局共同維持的小學。此外，從國定課程評量排行榜來看，有名列前茅的學校，有殿後的小學，也有成績中等的學校。

表 1 四個英國個案小學的重要特質

學校代號	城市（名稱與屬性）	學校性質	學校規模	其他重要屬性
H	Bristol (商業城)	公立學校	約 200 位學生 (7 個班)	在 1998 年的國家課程評量排行榜上名列前茅 約 13% 的孩子來自少數民族的家庭 校舍屬老式的維多利亞式建築。
C	Bristol (商業城)	羅馬教會學校（地方教育當局支付人事費用等）	約 200 位學生 (7 個班)	在 1998 年的國家課程評量排行榜上表現不佳 學生多為愛爾蘭及義大利的後裔 校舍是 60 年代之後的新式建築，非常明亮。
S	Winchester (農業城)	公立學校	約 350 位學生 (12 個班)	督學對 S 小學有相當不錯的評價，雖然在評量排行榜上該校沒有出色的表現，但校長強調學校的教育增值(value-added) 做得很好。 鮮少有學童來自少數民族的家庭，督學報告書亦指出該校的多元文化教育宜再加強。 校舍為 60 年代之後的新式建物。
A	Lancaster (工業/農業城)	羅馬教會學校（地方教育當局支付人事費用）	約 200 位學生 (7 個班)	絕大多數的教師均為天主教徒，學生家長也必須同意其子女在校接受天主教之相關宗教儀式 該校在蘭卡斯特地區的國家評量排行榜上成績相當優異 全校有 15-16% 的小朋友享用免費的午餐。 校舍係新式建物

三、延展的田野

為了讓自己的觀察與詮釋有被校正、檢核的機會，並彌補在英國之田野時間不夠長久的缺憾，研究者另行鎖定一位小學五年級的小朋友（以下稱其為靜靜）作為長期深入觀察與訪談的對象。靜靜因為父親前往英國留學而成為英國的小留學生，她前往英國時年僅 3 歲左右，在台灣沒有進過任何學前幼教機構，因此身為台灣人，其學校教育的經驗卻始於英國。靜靜在英國求學長達 7 年多，直到前（87）年底才隨父母返回台灣，進入台北市的一所公立小學就讀四年級，目前（89 年）靜靜已是小學五年級的學生。

徵得學校、班級教師、父母及靜靜個人的同意之後，我從 88 年 9 月份起每週進行 2 - 3 節的教室觀察。同年 10 月份起，研究助理利用每個週三下午為靜靜加強課業，同時進行經常性地晤談，而這些工作直到撰寫本文時仍持續進行著。研究助理的輔導及晤談過程均全程錄音，並做成逐字稿，我則每週閱畢逐字稿之後給予回饋，點出待澄清的議題，或給予下一次的晤談大綱，請研究助理視情境進行非結構的訪談。或時而與研究助理討論我在班級觀察靜靜上課之情形，並從中發展晤談之主題與方向。藉著靜靜對於英國小學生活的回憶，及其過去的簿本、作品等等，使本研究多了一雙觀看英國小學教育的眼睛。此外，每週進入台北市公立小學進行觀察，使我對於台灣地區的小學文化有更真切的經驗。而對於台灣地區之小學文化圖像的掌握，則幫助了我以對比的方式來解讀英國小學文化。因此，本研究表面上所描述的是英國，而基底層則是以本土的現象作為對比的參照點。

除了靜靜所就讀的這一所公立小學之外，研究者因為輔導實習老師之便，經常性地拜訪台灣地區的諸多小學。此外，實習老師每週嘔心瀝血所寫的實習札記，也是我觀照國內小學教育的窗口。這種田野的延伸，幫助我以對照的方式更精準地掌握英國小學的文化特色。此一研究設計乃受到 Anderson-Levitt(1987)的啟發，他以美國人的身份進入法國小學一年級的教室去研究教學文化知識，結束法國的田野工作後，他回到美國的小學教室進行了一段延展的參與觀察以為對照、討論的基準。

四、藝術取向教育研究的撰寫風格

書寫不僅僅是機械式的把心裡所知道的事寫出來（Freire，1970），書寫本身就是一種探究的方式（Richardson，1994）。因此，不同的書寫風格引領的研究者進入不同領域進行探究，本研究嘗試著把「藝術取向之教育研究」(Arts-based educational research)的精神融入於撰寫風格之中。Barone & Eisner(1988)在討論藝術取向之教育研究時，提出七大特色，而其中與書寫風格有關之瑩瑩大者有：它使用表現式的語

言(expressive language)而非平鋪直敘的表白(statement)，運用脈絡化的用語、日常的語言，而上述這些語言特質均有助於促進移情的理解。此外，藝術取向的研究，每一分報告都是研究者獨特觀點的具現，因此可以用譬喻的心情把每一分報告視為研究者的親筆簽名(Barone & Eisner, 1988, pp.74 - 78)。

在藝術取向的教育研究中，除了眾所熟悉的教育評論之外，故事體的敘述也是倍受矚目的一種撰寫風格。Bruner (1996, p.149)主張：以故事的方式來建構實在，是人類文化生活的要素。但是在學校教育中我們卻不成比例地把時間讓渡給以科學的方式來建構實在，科學方法的重要性絕對是值得肯定的，但是當它猶如宗教教條一般地窄化視野時，則其殺傷力與破壞力是可以預期的。當我們提起教育研究，似乎很直覺地、很直接地就會想到社會科學，而 Eisner 等所提倡的藝術取向之教育研究，則是一種把教育研究往人文領域擴散、延伸的作法。唯本研究的基調仍是社會科學式的，而僅在撰寫風格上企圖融入藝術取向的精神，以工具反身影響本質的方式來達到「跨界域」的設計，而這與 Geertz 早在 1988 年所提出的想法「模糊的風格」(genre blurring)實乃異曲同工(Barone & Eisner, 1988, p.79)。易言之，本研究不是在研究設計上採用藝術取向的研究，而僅在書寫風格上融入其精神，未必能夠十足地展現該取向所強調之“美的特質”。但是，在象徵的層次上是一種教育研究之視域拓寬的努力，是教育研究穿上“社會科學”的緊身衣之後所企圖尋求的自我鬆綁與解放。

參、故事背後的文化圖像

人類學者李亦園(民 88)說「我們若花一個禮拜的時間在一個村落裡參觀，我們也許以為了解了不少他們生活狀況，但是要真正深入地了解當地人是怎麼思考與判斷等等，那就不是一個星期或一個月所能辦到的，、、、所以他(民族學者)要長期地作田野工作，並且以當地人的立場與看法來說明問題。」本文奠基在六週有餘的田野工作之上，絕對無法完全感同身受地從當地人的眼睛來看世界，以當地人的感官來感知外在的事件，只能說比書面資料更深入一點來擷取生活世界中的點點滴滴。因此，它仍然是一種局外人的觀點(etic view)所鋪陳出來的故事。易言之，它是研究者對於田野景觀的一種暫時性建構，雖然這個詮釋暴露了流動性與暫時性的缺失，但也從中呈顯了能動性與進步的遠景。

從田野湧現的各種故事，分別安置在「制度文化」及「心理—行為文化」這兩

的產物。易言之，較諸早期教學，這一堂課已經往結構化、教師主導，以及教材中心的這一端推進了不少。可是，從台灣的歷史文化脈絡出發，準老師們依然不太能接受其鬆散的情形。這一個現象讓我想起方德隆（民 85，頁 228）在威爾斯美麗島小學進行田野初期，問他指導教授的問題「你們的小學老師從不教學生，只看到她忙著在教室中繞，解答個別學生的疑難。」而方德隆的指導教授則反問他「什麼是教學？」由是也反映出不同的文化對教學的看法是如此的不同。

Galton 等（1999）於 1970 年代所進行的英國小學現場觀察，也許能夠幫助我們了解英國人對於小學教學的集體文化記憶，而這些集體性的文化記憶必然會影響他們對教學的判斷。以下是 Galton 等對 70 年代小學教學描敘的片斷。

「在 1976 年，典型的小學老師把絕大多數的教學時間花在教室裡到處走動，先跟某一組的孩子講話，然後移到另一組，或者跟小組裡的某一個孩子進行溝通。這些互動都非常的短暫，多數用於傳達訊息，或給予方向，建議孩子如何解決難題，告訴孩子某個字的拚法，問孩子工作進行的狀況或者批改學生的課堂習題。因為老師把絕大多數的時間用在與個別的孩子們互動，因此在一班大約 35 個學生的教室中，每一個孩子真正能與老師互動的時間不多。可是老師們通常會跟你抱怨『我一整天跟這些孩子們講話，快要累垮了』。反觀學生的反應呢？他們會說『我都自己來呀，我通常只能跟老師講一會兒話，像改作業的時候，他會說很好或者重作，或者我先做完老師交代的事，他會跟我說去畫畫』」（Galton, et al., 1999, pp.2-3）

1976 年並不是一個很遙遠的記憶，而這些記憶也未完全沈澱，很多屬於 1976 年的歷史性畫面仍出現在目前的小學教室中，只是個別化的程度稍減，而全班性教學的比重增加了。

台灣的準老師們對英國小學教學的觀感，讓我想起黑人學者 Delpit，她在“被消音的對話”中提及：各個文化對於好老師的特質有相當不同的看法，對於什麼是好的教學也有不同的觀點。她在文章中進一步提到，黑人學生對於白人老師那種非主導的教學有相當負面的評價，她並進一步解析這種差異乃來自於不同的文化對於“權力”這一個概念有著不同的解讀（Delpit, 1997）。台灣的文化 and 英國的文化對於“權力”這一個概念也有不同的解讀嗎？而這個不同的解讀會是影響兩個文化之教學型態的重要因素嗎？我仍在找尋答案。

牠我每週花 12 到 13 個小時作課程計畫

在 A 小學的期末餐聚裡，Maria 坐在我的旁邊，她說：過去當她是全職教師的

時候，每星期大概要花 12 個小時到 13 個小時的課後時間做課程計畫。她接著問我：「台灣的老師呢？」（回溯日誌 99-7-A）。我告訴她：「台灣的小學老師花很多時間批改作業，至於詳細的數據如何，我不知道。」在吵雜聲中她未繼續追問。事後回想，她如果接著問「那麼台灣的小學老師花多少時間做課程計畫呢？」我的答案依然會是模糊的「不多，但是詳細數據我不清楚」。這個經驗很誠懇地告訴我：我對台灣小學教育的瞭解有待深入，不能停留在模糊的印象中。而這也是離開英國小學現場之後，我以台灣的小學作為延展之田野的另一個原因。

Maria 說她通常利用小學下課後晚餐前的這段時間，在家裡準備翌日的課程。溫城的 S 小學有些年級有兩個班，其中四年級就是。任教四年級的一位年輕女老師 B 就說，她們很幸運有兩個人可以共同討論，而且另一位較資深的老師 H 經驗很豐富，所以對她幫助很大。B 接著說，週末她經常到 H 家喝茶並做課程計畫（回溯日誌，98-7-S）。在我走過的這四個英國小學，絕大多數的教學沒有採用固定的教科書，通常只有數學科會使用教科書，因此只要符合國定課程的要求，仍有相當大的彈性空間，而這也意謂著課程計畫的工程比較浩大。老師們通常會先決定一整個學期的主題，然後約略地計畫學期中間放假前後各兩個半學期（half-term）的課程大綱，接著進行更詳細的週計畫，所以 S 小學的 B 和 H 老師利用週末進行以周為單位的課程設計，而後則是每天準備翌日的相關學習單等等。

反觀國內的情形，由於有教科書，因此所謂的備課（課程計畫），經常演變成準備教具，而且備課多是一個人單獨進行，而少與同事一起準備（柯華葦、幸曼玲、林秀地，民 85，頁 19），似乎辜負了國內小學規模龐大所潛具的人力資源。至於備課平均用掉多少時間呢？目前似乎沒有相關的研究，因此，我以一班在職進修的老師為對象，請她們約略的計算一下自己的情形，結果所得到的數據非常的參差，從新任教師的幾乎無時無刻不在準備，到資深教師每週花掉二、三個小時備課。至於國內老師的沈重負擔之一「批改作業」，用掉多少時間呢？趙鎮洲在民國 79 年以問卷的方式訪問 1848 位老師發現：老師平均每天上 5-6 節課，使用 1 個半小時批改作業，一個小時來處理非教學性的事務（柯華葦、幸曼玲、林秀地，民 85，頁 7）。英國的小學老師呢？在編制幾近是 1 的情況下，幾乎沒有科任老師可言，因此從早上 9：00 開始上課，一直到下午 3:30 放學，除掉早上喝茶 20 分鐘到半個鐘頭，以及中餐時間約一個小時，其餘都是教學時間，所以一天也大約有五個小時的教學時數。外加一週一到兩次的課後相關會議，和先前所提的課程計畫。個人覺得就目前而言，台灣與英國小學老師的工作時數相差不多，但負擔的內容有所不同。唯國內實施九年一貫課程之後，這個圖像會不會改變呢？國內的教師們在批改作業的沈重

壓力下，還能勻出多少時間進行課程設計呢？這些均有待進一步觀察。

顏色深淺不一的制服

民國八十七年和八十八年兩年內，我比較有系統地觀察了四個英國小學，其中兩個完全由地方教育當局所支持的小學(H 小學和 S 小學)，學生都不穿制服；而另外兩個羅馬天主教與地方教育當局共同支持的學校，則是有制服的。雖然有穿制服的規定，但很有趣的是，制服不但形式多，顏色也深淺不一，不像國內小朋友的制服非常整齊劃一。以 A 小學為例，我在八十八年七月十三日的觀察札記上寫著：男生穿淺藍色的短袖襯衫或加上灰色的套頭毛衣，下半身則是黑色長褲；小女生也穿淺藍色的短袖襯衫或加上灰色的套頭毛衣，也有人穿開前襟的灰色毛衣，下半身則有的穿灰色短裙，有的穿長褲。也有小女生穿淺藍色格子洋裝，至於洋裝的樣子則更是同中有異，除了藍色深淺不一的色差之外，有的洋裝有領子，有的無領，有些洋裝是直筒的，有的下半身是打摺的。致於短袖襯衫以藍色調為主，但色差也相當明顯，這些大同之中的小異在校園中是被允許的。

這些深淺不一、搭配也小有變化的制服，讓我想起了教三年級的女老師 Maria，她原來就是 A 小學的全職教師，但是兩年前生了小孩之後，她發現蠟燭兩頭燒不但辛苦，而且無法給予家裡的子女和學校的小孩高品質的教育。因此，在校方的同意下，她目前和另一位女老師共同教三年級這一班的小朋友。Maria 是星期一、二及週三上午來校，另一位老師則週三下午及週四、週五上班，她們會額外找時間溝通，協調班級的相關事務，兩位老師也依個人專長分別教導不同的課程內容，兩個人共領一份薪水。她說：過幾年等孩子大一點，也許會考慮恢復全職的身分(回溯札記，99-7-A)。A 校這種彈性而且體貼女性教師的做法，在我的心中留下深刻的印象，這一個案以及那顏色深淺不一的制服，讓我讀到了英國小學制度中的人性面以及彈性的作法。

提到制服，我想起了靜靜和研究助理在八十八年十一月間的一段對談。

RA (註四)：你會不會覺得臺灣現在還有點熱？

靜靜：會啊！現在還蠻熱的。

RA：那英國的現在呢？

靜靜：蠻冷的。很冷了。

RA：那你習慣不習慣？

靜靜：我覺得實在是很熱。穿冬季運動服實在是很熱。

RA：那你怎麼辦？

靜靜：沒辦法啊！學校規定的。

RA：那你可不可以在裡面穿短袖的？

靜靜：不知道。

RA：所以你還是都穿長袖的。

靜靜：嗯！萬一被罰，被罵。

RA：你很擔心被罵嗎？

靜靜：有可能。

RA：那你就讓它熱呀！

靜靜：那也沒辦法啊！

（88.11.24 晤談記錄）

一句無奈的“沒辦法啊”，似乎說明了臺灣小學教育在“人性化”以及“彈性化”之上仍有改善的空間。為了制服的整齊畫一，而犧牲孩子最基本的生理需求，是否值得呢？

沒有畢業典禮的孩子

八十八的七月我陪著蘭城 A 小學的六年級走過他們小學歲月的最後兩週，他們閱讀、上數學、做椅墊、寫作文、到電廠參觀、進行運動會、舉行彌沙、看教學錄影帶。所有的教學活動就我這一個文化局外人而言，與英國小學中的其他班級、其他時候似乎沒有什麼兩樣。儘管班導師 Mrs. M 一再告訴我「學期要結束了，他們都累了，所以你看到的情形和平常的上課不太一樣」（回溯日誌，99-7-A）。學期結束的最後一天下午，Mrs. M 對全班說了一些勉勵而感人的話，然後站在教室的門口一一擁抱他們，並一如往昔地帶著這群即將步入中學的孩子到校門口。Mrs. M 最後的那一席話，讓許多孩子紅了眼眶，有的當場淚洒教室，這可是在英國小學中第一回遭遇的。頗動人的結束方式，可是他們沒有畢業典禮嗎？我納悶。我問了 Mrs. M，她說「沒有耶，不過這倒是個好主意」（回溯日誌，99-7-A）。

畢業典禮是不是個好主意，我不敢確定，但 A 校居然沒有畢業典禮，這倒引起我一陣反思。首先映入我腦海的解讀是：這是一個比較不強調形式的文化。我回想起在 S 小學所見識到的運動會，沒有司儀，沒有地方賢達贈送花籃，也沒有全場矚目而儀式隆重的頒獎活動，更沒有有頭有臉的人來致詞（吳麗君，民 88a，頁 131）。A 小學的運動會感覺上競爭的氣息稍濃，但僅止於團體間的比賽，至於不強調形式、不講排場，運動會一如平日教學等等則和 S 小學是相同的。S 小學的校長在運動會時站在跑道終點，幫忙優勝者貼上貼紙，等賽跑活動一結束，他就回辦公

室接受我的晤談；至於 A 小學的校長，運動會時他正辛勤地在六年級上數學課，運動場上壓根兒不見他的人影（回溯日誌，99-7-A）。此外，A 小學的音樂會亦然，隆重但不講究形式與排場。對照一下靜靜返台後第一次參加國內小學運動會的相關描述，也許更能彰顯其特色。

RA：你們運動會結束了，對不對？

靜靜：對！

RA：那你覺得怎麼樣？

靜靜：很無聊！好熱，很多人就很吵呀！然後又等很久，又很累，因為禮拜天。

RA：等很久，是指什麼時候等很久？

靜靜：就是要繞場的時候。因為我們是五年級，六年級先走，他們好慢，就等很久。

RA：那你們到了操場以後還要等很久對不對？因為還有四年級、三年級！

靜靜：不用。頒獎超級久的，我們等了將近四十分鐘，就很累啊！

RA：好辛苦喔！

靜靜：對呀！頒獎就一直在那邊拍手，一直拍手，拍得手都紅掉了！

RA：是一開始就頒獎，還是結束時？

靜靜：一開始。

RA：然後就很多人講話是不是？

靜靜：（點了點頭）

RA：然後就拍手啊！站啊！

靜靜：然後那個校長就一直講話，一直講話。

RA：如果和國外比起來，你比較喜歡哪一邊的？

靜靜：（想了一下）不知道。

RA：那你可不可以說看看國外的運動會感覺怎麼樣？

靜靜：很好玩。

RA：國外很好玩，然後這邊有一點無聊？

靜靜：我覺得真的有一點無聊。

（88.11.24 晤談記錄）

繞場、來賓致詞、校長致詞、頒獎這些我們耳熟能詳，視為理所當然的運動會要件，真的是理所當然的嗎？運動會一定得在一個上午辦完嗎？這種方式能贏得孩子的興趣嗎？靜靜的答案在下面。

靜靜：好無聊，還要拿旗子這樣走（指行進，靜靜不知道該如何說）老師
說走好，走好

RA:就是要練習

靜靜：對呀！

RA：那在英國呢？

靜靜：沒有這樣

RA：你們現在要不要每天練習？

靜靜：要，好無聊耶！每天走路，還要戴著那個帽子，走到校長那邊，還要揮揮手，我才不管他咧！

RA：你有沒有這樣做？

靜靜：有。（88.11.10 晤談記錄）

台灣小學的規模大，無疑的是一個結構上的限制。但是在 S 小學及 A 小學學生人數均低於 400 人，而運動會還是分年段舉行。我問 A 小學的校長，為什麼分三個下午來辦運動會，他說：「學校的操場小，無法同時容納全校的小朋友；我們也試過到附近中學借用較大的場地，用一整個上午來辦運動會，不過這樣一來活動拖很長，小朋友都太累了，而且在陽光下曬那麼久也不好，所以我們還是恢復成三天下午來舉行。」（回溯日誌，99-7-A）除了不重視形式，更珍貴的是學校以兒童為考量的中心，那顆柔軟而體貼孩子的心，讓我感動了好久，也為國內的孩子叫屈。是不是有畢業典禮似乎並不重要，關鍵在於有沒有從孩子的需要進行考量。

二、「心理 - 行為」文化

初跪在接待室（reception room）的校長

蘭卡斯特城（Lancaster）的 A 校是羅馬天主教會小學。不知道是否因為宗教情操使然，該校的教職員都相當的熱忱，校長也慷慨地提供了許多文件資料給我影印。一日上午在 A 校的接待室進行機械而無聊的影印工作，心裡想著：如果英國的影印店像台灣一般的方便又便宜該多好，我就不用把大好時光耗在影印工作上，而且可以有更多的時間在教室進行觀察。在機械式的影印動作中，我一邊聽著學校的秘書叮叮咚咚地敲打著電腦鍵盤的聲音，她時而停下來打電話聯絡事情，還得不時地回答來校家長的詢問或收午餐費用。偶而有孩子來找，那位身材微胖有著祖母般笑容的秘書還得離開接待室去處理一下雜務。半個早上校長過來兩次交代事情，早茶時間有一位老師過來請託她幫忙一點小事，然後簽收郵差拿來的信件。我這才知道，在小學裡不是每個人每天都有空去喝上午茶的。接著她打包一捆捆要寄出去

的郵件，然後打電話請兩室之隔的校長過來在笨重的郵件上簽名。A 校的男校長長得瘦小但有英式的幽默，我看他環視了一下狹窄又佈滿了各式雜物的接待室，就找了一個空地跪在地毯上簽起文件。當時我覺得我好像應該做點什麼，可是空間那麼小，似乎也不是我的錯，於是我有一點兒不安地繼續我的影印工作，並聽著校長和秘書斷斷續續的對話。至於那位秘書則安然地坐在她的電腦桌前繼續處理其它的事情(99-7-A-回溯日誌)。

跪在接待室簽文件的 A 校校長，讓我回想起民國八十七年在 Winchester 的 S 小學所見到的 M 校長。比起穿著隨意的 A 校校長而言，S 小學的 M 校長顯得體面多了，他總是西裝革履，而且由於學校規模比較大，M 校長沒有固定的教學時數，只是偶爾去代課，藉以了解孩子及教學的情形。不過相同的是，他也做了一些讓我這一個文化局外人感到驚訝的事，例如他在期末利用一個週末仔細地閱讀 S 小學每一位學生的成績報告書，並依據他對孩子的了解請老師再斟酌某些成績報告書。M 校長對於全校三百多位小朋友不但叫得出名字，而且了解其大致上學習的情形；此外，他每天中午到餐廳坐鎮、監督、指導小朋友的用餐(98-7-S，回溯日誌)。而這個任務，以國內的情形來看，應該是導護老師或訓導主任的職責。此外，布城 C 小學的女校長伊麗莎白，也在學生聚會的表揚結束後，在校長室接見學生，讓學生從一堆的貼紙中選擇自己喜歡的圖樣，然後親自幫學生貼在胸襟上(98-2-C，回溯日誌)。從 C 小學、S 小學到 A 小學，我所見到的校長其形象和國內的小學校長所扮演的角色似乎都有一點差異，其中最顯著的大概是 A 校的校長，以下兩則事件應該是很好的註腳。

英國的小學通常在學年結束之際舉辦一連串的動態活動，因此八十八年的七月在蘭卡斯特的 A 小學，我看到了運動會、音樂發表會、期末的感恩彌撒、校外教學等等。在分年段舉行的運動會上來了不少熱心的家長，運動會開始前的簡短歡迎詞由老師來做，我所謂的簡短大約是兩分鐘左右。當時我心中很納悶，怎麼不見校長呢？為什麼不是由校長來致歡迎詞呢？事後知道，中年級運動會的時候，校長在六年級班上教數學，當然分不開身嘍。可是高年級運動會的時後，依然由另一位老師開場，而低年級的音樂發表會，也是由班級老師向滿滿一大禮堂的家長致歡迎詞。再配合上午茶時間在教師休息室觀察，校長與老師的互動情形，我想我對於校長這個詞在英國小學裡的用語“head teacher”(首席教師)的意義有了更深入的了解。而在接待室偶遇校長跪地簽文件的畫面，也說明了田野工作不期的驚喜與樂趣。

跪在接待室的校長，讓我聯想起 Delpit(1997)的論述，她認為在白人的文化中，教師的權力是被賦予的，只要他/她擁有教師的角色，就自然的被賦予教師所

應擁有的各項權力。在“權力與我同在”的情況下，教師可以有多重的選擇來實踐他的角色，而且教師傾向於採用淡化師 - 生權力距離的方式來表現其角色，表現得比較平權，例如，採用非直接的問話方式等等（Delpit, 1997；吳麗君，民 86b）。如果把 Delpit 論述中的主詞由教師改為校長，那麼似乎也是一個有趣而合理的詮釋。如果這個詮釋有其合理性，那麼可以進一步推論的是：跪在接待室的校長，牽涉到的深層結構是不同的文化對於權力具有不同的解讀方式。

初教室中的 286 電腦－維護的精神

兩年來田野研究的四個小學，在每個教室裡都有一到兩台的電腦，這些電腦的機型都非常老舊，多數為 286 的電腦，但依然發揮其教學的功能。八十八年七月在 A 小學觀察時，六年級的作文課裡，老師還搬出了比 286 更古董，幾乎只有文書處理功能的輕便電腦，讓每一個孩子進行文章的鍵入。回憶起這一個具有悠久歷史文化傳統的田野，站在古老的學校建築裡，看著他們使用著在台灣早就遭淘汰的古董電腦進行教學，我想起靜靜在訪談中的片段

RA：在英國有用電腦上英文嗎？

靜靜：沒有。

RA：有上電腦課嗎？

靜靜：也不算電腦課，看情況，可能有時候老師想做什麼，才讓我們去用。

RA：特殊情況才去用，那平常可不可以去用？

靜靜：不行，因為學校怕你用壞了，因為學校也不是有很多錢，因為像美勞作品那些，都是他們在付的，所以學校會比較少錢。

RA：你比較起來，哪邊設備比較好？

靜靜：這裡。（指台灣的小學）

（88.11.10 訪談重建稿）（註五）

靜靜的回答，除了肯定台灣小學的電腦設備比較新穎之外，隱約可以感受到英國小學所面對的經濟壓力。另外有一段引起我佇足再三的有關晤談如下：

RA：那你對他們（資優班）的教室換成這種桌子，有什麼感覺？

靜靜：好不公平喔！為什麼他們都可以用比較好的東西，我們就用比較爛的？

RA：那以前在英國用的桌子呢？

靜靜：都是新新的，不會像這樣髒髒的，還有割痕。

RA：那你們會不會有人亂畫桌子或、、、

靜靜：不會呀！如果有，那學校可能就會請你的爸媽來了。

RA：所以你們的桌椅用了很久，還是很新？

靜靜：對呀！

（88.10.28 訪談重建稿）

“用了很久，還是很新”一語道出了英國文化中所重視的“維護”（maintain）精神。因為強調“維護”，所以桌椅可以用了很久還很新；電腦雖然機型不新但仍小心翼翼地維護著。這種精神在英國社會中俯拾可見，例如：英國許多家喻戶曉的肥皂劇（像 *East Ender*, *Brookside* 等等）都有十幾年甚至二十幾年的連載歷史。

在教育改革方面，90 年代之後的國家課程評量（National Curriculum Assessment）雖然重畫了英國的教育版圖，但是從 1967 年以來卜勞頓報告書（*Plowden Report*）以來重視全人的精神與作法，在維護精神的支撐之下，仍與評量排行榜、標準提昇、競爭等等新版圖中的語言持續抗爭著，或以滲透方式進入重畫過的教育領土。A 校二年級的 Maria 是一個例子。在晤談中 Maria 提到二年級的 SATs（國定課程評量中的標準化評量任務，評量結果會有校際的排行榜）讓小朋友喜歡的“circle time”減少了很多。我問她「什麼是 circle time 呢？」，她說「小朋友圍成一個圓圈，進行一些跟個人或社會面向有關的教育活動，例如分享家裡帶來的玩具、優點轟炸、分享度假的情形等等。」她接著說「不過現在 SATs 結束了，我要利用這段時間好好彌補一下我的小朋友，多進行一些 circle time。」（晤談記錄，M 99-7-A）Maria 的這段談話，使我想起英國古董茶室中經常可以見到的一種桌子，桌腳是廢棄的勝家縫紉機底座，而桌面是另外加上去的木料，看來古樸厚實。我以譬喻的心情，滑稽地想著：卜勞頓報告書是被時代所遺棄的勝家縫紉機，而 circle time 是那個尚被運用的底座吧！另外一個畫面是民國八十八年在蘭城所見，民宅花園前的小門，使用的是過去廢棄的馬車車輪，另有一番發思古幽情之美。而這些都可以解讀成“維護”精神在各個不同舞台的展演。同時也顯現了：教育無法自外於文化脈絡。把“維護”的精神放到我們的文化脈絡來看，和“惜福”這個概念有交集處，但又不全然相同。

狂這是團隊的成果

八十八年暑假至蘭城進行田野工作時，正巧碰到英國辦理“1999 teaching award”。這個活動有點類似國內的師鐸獎或優良教師選拔。這個活動的辦理，從象徵意義來看，是英國官方對於過去數年打壓教師專業的省思與悔改。從積極面而言，我讀到了英國在教育改革歷程中的學習，也許這種向老師示好，向專業招手的做法，

無法在一朝一夕奏效。但是由批評教師、詆毀教育專業，到公開在報章、電視上轉播全程的優良教師選拔活動，同時首相也親自到小學去獻花給老師。在活動中，我看到了誠意（觀察筆記，99-7-A）。

1999 年的 teaching award 給獎項目有五，分別是：1、優秀的新進教師；2、優秀的電腦資訊教師（I.C.T）；3、優秀的特殊學校教師；4、親師關係優良獎；5、對學校領導之貢獻獎。每一位得獎者可為其學校贏得 2 萬英鎊（約 100 萬台幣）的獎金。換言之，獎金是給學校而非給個別教師的。乍看這個設計我有些納悶，不過細細再蒐尋其它的文化圖像之後，我終於能夠豁然開朗，同時也解開我數年來對於西方個人主義與東方集體主義的一些迷思。

我坐在電視機前收看全程的“1999 teaching award”，得獎教師的致謝詞中出現頻率最高的是“It's team work”。幾乎所有的得獎者都把這分殊榮歸功給學校，以及共事的同仁。這個畫面讓我聯想到蘭城 A 小學的六年級導師 Mrs. M。民國八十八年的七月，我把大部分的觀察鎖定在她的班級，因此有比較多的機會和她對話。在將近兩週的田野工作中，自覺給她麻煩甚多。因此，第二週我到超級市場 Marks & Spencer 買了一大盒精緻的巧克力送給她，並謝謝她。誰知道她居然回答說“It's team work”，然後告訴我，要把巧克力留到隔天早上喝茶的時候和全校老師一齊享用（回溯日誌 99-7-A）。

在一個重視“個人”的文化裡，“分享”的概念依然可以如此鮮活地存在，這是一個很美妙的雙贏。我曾經從西餐與中餐的形式去解讀西方文化之重視個別性，而中華文化強調分享與集體。而過去相關研究也有類似的結論（余德慧，民 80；楊中芳，民 80）。但是八十八年暑假在蘭城的田野工作，讓我有了新的體會。A 小學的老師邀請我參加他們一年一度的期末聚餐，我很高興地去了。在一家義大利餐廳裡，餐前老師們坐在吧檯附近的沙發上，在昏黃的燈光下，一邊等人，一邊喝飲料，他們輪流為同事們買飲料，和中國人搶著在餐廳付錢的勁爆場面雖不同，但分享的深層結構卻是相同的。喝完飲料上餐桌後，每個人點的都是不同的菜色，用完餐也是個別掏出自己的錢付自己的帳，包含我這個被邀請的客人也得自己買單。從一個完整的餐聚活動中，我讀到分享與重視個別性這兩個特質的融合。

在英國的文化裡同時遇見了“集體”與“個人”，這一個新的體會，讓我想起靜靜與研究助理間的一段對談。

靜靜：音樂課時有時候老師都要我們一個人自己唱歌，我覺得好恐怖喔！

RA：在英國的時候沒有嗎？

靜靜：有啊！可是不會個人唱，是很多人一起唱。

RA：老師從來都沒有要你們獨唱，就是一個人自己唱。

靜靜：沒有（88.10.20 訪談重建檔）

靜靜的這段回憶和我在四個英國小學的觀察是相同的。除了賽跑之外，在 A 校及 S 校的競賽或表演項目都是以團體的方式呈現，至於 A 校的音樂表演會也沒有任何一個獨奏的節目，全部都是合奏，團體表演。C 小學的聚會活動中常有戲劇表演，也是團隊合作的成果，這和印象中所謂西方文化強調個人價值似乎有些差距。無可否認，在田野中我也看到了符應所謂“個人主義”的行為，例如教學活動中有許多教師對個別兒童的互動。而這與姜得勝（民 87）所謂分材學習、因材施教的觀察是相同的。相反的，被認為較偏向集體主義的台灣小學教室裡，倒有許多多屬於個別學生的表現或競賽機會；當然，我也明白全班性的教學（教師對著全班講解或發問）仍是國內小學階段教學的主要樣態（柯華葳、幸曼玲、林秀地，民 85）。這種分歧、矛盾的表現和楊中芳（民 80）的觀察是相同的，他說：

「中國人——總是被認為是『集體主義』的代表。然而中國文化的深刻觀察家都指出中國人一點『集體主義』的意味也沒有，是典型的『自我中心』主義者（費家通，1947）。那麼究竟孰是孰非？為什麼會有這個現象？根據我自己若干年的體驗及思索，我認為主要的原因是過去許多社會科學研究太過依賴西方的概念及研究工具來作實徵研究，結果看見的都是平均數、標準差。而沒有看見中國人與西方人在『質』上的差異。」（楊中芳，民 80，頁 94-95）

以加總、平均數的方式來把西方帶入“個人主義”，而把中華文化放入“集體主義”的陣營，經質性研究的解剖之後，方知這只是個粗略的標籤。以英國的脈絡來看，階級意識以及市場經濟促動著競爭，因而容易帶入個人主義的方向；而傳統的商會（trade unionism）及社會主義的傳統則有助長集體主義的傾向，這兩股大勢力同時存在於英國的文化歷史脈絡中。因此，表像上的紛雜、矛盾，也就不足為奇了。從這樣的文化脈絡來解讀英國小學裡的“*It's team work*”，應能激發更深入的體會。

挖教育是全村人的事

八十八年七月十七、十八兩天的週末假期，我以雙腳展開蘭城閱讀之旅。我住在蘭城有名的古堡旁的 B&B 裡，根據旅遊指南的介紹，這是全歐洲地區保存最完整的一個城堡，當然不能放過。灰黯肅穆的古堡仍然保存著法庭、囚房、上絞刑的斷頭台。引導的禿頭紳士約 60 開外，一路上如數家珍地訴說著屬於古堡的歷史傳

奇，一趟約莫半個鐘頭的古堡之旅猶如進入英國史悠遊了一回。事後方才知，這位老先生是附近中學退休的歷史老師，平時在這裡充當引導的義工。我問他「可有老師帶小朋友來這裡參觀？」他回答道「只要上到相關的主題，一定會過來」並且得意的補充說，他是老師和孩子們最歡迎的引導義工。我心裡想：在這麼有知識的義工引導下，師生一定可以有一趟充實的古堡之旅（回溯日誌，99-7-A）。

接著我在地圖的指引與不斷地問路下，去瞻仰了蘭城的最高點—The Ashton Memorial Hall，該紀念館座落在 Williamson 公園裡，公園裡的蝴蝶館、動物館不管規模及動物種類等等都沒有任何驚人之處。特別引起我注意的是：入口處居然販賣各種不同難度的學習單，專業的敏感讓我各買了一份，細讀之後才知道，是附近 St. Martin College 的老師配合公園裡相關資源以及英國的國定課程而撰寫的學習單，讓學生來此校外教學時可以參考使用，並以非常低廉的工本價格出售。我問入口處收票的小姐「來這裡的小朋友都會使用這些學習單嗎？」她回答說「不一定，有些老師還是使用自己設計的學習單」（回溯日誌，99-7-A）從古堡到威廉森公園我看到了英國社會教育的豐富面，同時也看到了英國社會對於老師的體貼，此刻映入我腦海的是另一個典型的例子：八十八年七月十四日，我隨同蘭城 A 校六年級小朋友到 Heysham 電廠校外參觀的情形。

當天早上 10:00 鐘由 A 校發車至電廠，五、六年級的小朋友一同前往，但參觀學習的目的不同，所以到達目的地之後就兵分兩路。我跟著六年級這一班進入電廠，在接待室的分組座位上聽了近 45 分鐘的生動介紹與說明，然後配合國定課程與發電廠有關者設計了幾個小實驗，讓孩子親自動手操作，Heysham 電廠出動了三位解說員分別輔導各組，原班老師與我也各輔導了一組，操作後分享，然後再講解、歸納。先行完成的組別則進行在英國非常流行的畫字謎益智活動。我儼然看到了一次準備充分的觀摩教學。中餐之後，全班觀看 Heysham 電廠的介紹影片，然後在解說員帶領下分組參觀電廠。由於有了早上的說明、實驗以及影片的輔助，孩子們在參觀的歷程中都很投入，還不時的發問。下午 2:30 結束參觀，搭車返校。翌日 Mrs. M 進行校外教學評鑑，多數孩子們表示「他們學了很多以前不懂的東西」。Heysham 電廠的教育部門讓我留下非常深刻的印象，於是我問 Mrs.M 有關英國小學校外教學的一般情形。Mrs.M 說「Heysham 有核能電廠，為了做好公共關係，所以他們很歡迎學校及一般民眾來訪，也設計了許多很棒的教學活動」。在空檔，我請她多舉幾個校外教學的例子，她給了我兩個例子。她提到有一回去約克（York）看古城牆，約克的市政府（city council）有關部門，在聯繫之後，為他們做了非常好的安排；另外一次是到郊外勘查河流，學校請了一位專門做河流研究的女士充當

嚮導，結果當日他們全班不但量了河流的寬度、深度，也做了污染情形的調查，孩子們都很興奮，也學了很多（回溯日誌，99-7-A）。

這些場景在在讓我想到了有名的非洲諺語 “ It takes a village ”。教育是全村人的事，豈是老師們單獨可以做得好的呢？在英國的小學裡我看到很多熱心教育的村民，在布城的 C 小學走廊上，我看到一位上了年紀鐵定是祖母級的慈祥老婦人，帶著孩子一個字一個字的唸著書。在同一城市的 H 小學圖書館裡，我遇見了自己母校醫學院來的學生，他帶著剛進小學的孩子看書並整理個別孩子的讀書記錄卡。在 Winchester 的 S 小學，我遇見了從大學物理系退休，志願來校幫忙做補救教學的老教授，在蘭城 A 小學的兩週裡，我也遇見學生家長到教室幫忙指導縫紉課程的進行，協助校外教學等等。台灣這幾年來也見到很多熱心家長參與學校的各項活動。而我無可救藥的浪漫，卻期待著除了家長之外，能有更多人發揮「無緣大慈，同體大悲」的情懷，以村落一份子的角色，共同關心參與教育事業。

肆、文化圖像的背後

個案本身永遠是特殊的（particular），但它的寓意卻可以是深遠的。誠如 J. L. Reacock 所說：「好的民族誌研究，絕不僅止於描敘，它一定涉及概化（generalization）。只是它的概化方式不同於科學的模式，而比較接近藝術。猶如好的文學作品一般，概化並非使用清楚、明白但無趣的原理、原則來敘述，而是藉由具體、厚實的描敘來達成」（Wolcott, 1995）。因此，我無意也無能在此萃取出圖像背後的原理、原則，或李亦園（民 88）所謂的「文化文法」。另一個主要原因係因為本文乃國科會一個三年期研究計畫中第二年的暫時性詮釋，截至目前為止，短暫的田野時間，讓我不願妄下定論，而寧採「自然概化」的情懷，開放所有的詮釋空間。以下只是個人在田野走一回，目前在方法面向的反省。

一、砌教堂的磚塊還是陶侃搬磚

質性研究常被人詬病與質疑的是：“從為數眾多的現象界，取少數幾個案例進行深入的研究，能學到什麼呢？”以本研究來看，英國高達 20000 所左右的小學而研究者僅取其中之四，夠嗎？他們是典型的英國小學嗎？H. F. Wolcott 以人為例子，進行辯解。他主張任何一個個體一定在某些面向與其他所有的人類相同，也有某些面向和一部份的人相似，當然也有某些面向不像任何人。因此找尋典型的例子是沒有必要的，而且在實踐面上也有諸多困難。此外，他以累積的概念來消解上述的疑

問。他 (Wolcott, 1995, p.171) 認為研究者必然面臨資源、時間等等的限制，由少數的個案開始慢慢地累加來完成一幅大拼圖，乃是研究者務實的作法。用我們的語彙來說則是「登高自卑，行遠自邇」。當然也有另外一派的學者主張概化是不可能的，像 Franz Boas。而 Lincoln 和 Guba (1985, p.110) 在談及概化時，所用的篇名則是「唯一的概化，就是沒有概化可言」。

Wolcott 談到每一個個案都在對一個巨型的圖像盡涓滴之功，這一個意像讓我想到在英國各地可見的大教堂，這些宏偉而懾人的建築經常歷經數百年才得以完成。展讀各地大教堂的建築史，經常可以發現有不少家族，一家三代，甚或四代投入建造工作。有不少挖地基、砌磚塊的英國先民終身見不到教堂完成後的景觀，但是沒有了他們，教堂終無完成之日。用大教堂的建造這一譬喻來看待自己的研究工作，似乎有貼金之嫌。然而研究工作者也是在意義中討生活的人，如果讓研究鍍上莊嚴、神聖的色彩，可以惕勵研究者之心志，那麼何妨為之。

唯午夜夢回仍不免自問「我真的在砌教堂的磚塊嗎？或者我其實做的是陶侃搬磚的傻事？」不少來自學界的聲音對所謂沒有理論架構，而僅貼緊現象面的研究有異議，這樣的聲音如果只從後現代的角度來貶抑為理論優位的一偏之見，似乎仍不足以自我辯護。那麼仔細的檢視一下理論吧！Rule (1997) 在社會科學的理論與進步乙書中，詳細地回顧 20 世紀下半盛行於社會科學界的重要理論，例如：結構—功能論、行為主義、遊戲理論、象徵互動論，各種不同分支的馬克斯主義、結構主義、詮釋學等等，經過檢視之後他不得不說，在歷史的視野下，運用時間之河的長鏡頭來看各種理論時，它們的短命與無常的特質顯得格外的清晰，同時也讓人懷疑，所謂的理論也不過是一種智識上的品味罷了 (intellectual taste)。如果 Rule 的分析是被接受的，那麼強調以理論視野來提昇研究品質的說辭，也就不攻自破了。我無意站在那一個陣營，也無須攻訐那一種研究取向，因為每一種研究取向都有其限制，既然沒有一種完美而萬能的工具，何不讓學界在進行研究時擁有多元的選擇，而不要以理論壓頂，自行設限，自窄視野。

回到我的困惑「我在進行具有累積性的砌磚工作嗎？」我仍無肯定的答案，尤其在面對如過江之鯽，短命如朝露的理論之後。不過我至少可以肯定的是，即便從學術的角度來看，這是陶侃搬磚的工作，我的性靈已經在田野中得到了鍛鍊，而我的文化視野也因研究而開闊，相信我的人生、我的教學也會因而更豐富。因此，從內在生命的角度來看，可以肯定的是「我在自己性靈的大教堂上又虔誠地砌了一塊磚」。

二、去“我執”的鍛鍊

在蘭城有機會從古堡沿山勢而下，來到河邊，見到髒亂不堪沒有整治的河道。沿河而行，到處可以看到破敗無人居住的房子。徐行進入市中心，一個美麗的週末居然安安靜靜地沒有一家商店開門，這和其他幾個我所熟悉的英國大城市是非常不同的景觀。我想起數天前找尋 Laura Ashley，卻遍尋不著。後來當地居民告訴我，經營得不好，幾年前關門了。Laura Ashley 在英國算是中價位的商店，我再仔細觀察，似乎高價位的商店在蘭城都銷聲匿跡了（回溯札記，99-7-A）。這一切似乎都在為「一個家道中落的破落戶」做註腳。看到蘭城的蕭條景觀，我突然比較能夠同情地理解英國官方為了提昇經濟競爭力而在教育改革上連續所投下的猛藥了。此刻再回過去看現任英國首相 T. Blair 的相關演說內容時，似乎有了不同的感受。他在 1995 年工黨大會上說：

「教育就是最好的經濟政策 武器競賽即將結束，隨之興起的則是知識競賽。英國不會在低薪、勞力的基礎上展開競爭，我們唯一的資產就是英國人民；他們的知識，他們的潛力。」（馬永成，陳其邁譯，1999）

過去一直覺得英國這一波的教育改革在窄化教育，剝削教育的工具性角色，但是蘭城走一回，讓我體會英國政府用心苦，用力疾的無奈處。這種體會是先前三個個案學校的場景沒有辦法帶給我的，因為布城（Bristol）和溫徹斯特（Winchester）的富庶與繁華，蒙蔽了我部分的視野。這個美好的體悟訴說著：即使研究者能夠不斷地改變視角，其所見、所知依然是有限的，面對自己有限而暫時的詮釋，研究者怎能不虛心呢？蘭城為我的「去我執」上了珍貴的乙課。我向來認為絕對的客觀是不可能的。此外，我把主觀詮釋為「從主體性出發所進行的觀照」，如果每一個主體都能更具彈性，更富有流動性，那麼傳統對於主觀所賦予的偏狹色彩應能淡化不少。

三、用本土的視框去運鏡

在 ORACLE 專案研究中（Observational Research and Classroom Learning Evaluation）一位出生於 1965 年 10 月份的女士 Donna Leason，比較她自己過去的小學生活以及她自己就讀小學六年級的女兒目前的學校生活（同一個小學）後表示：表面上座位還是分組排列，但是深究之後，仍有諸多的不同，例如學校不再像過去那麼的非正式，舉個例子來說，在 70 年代父母可以隨意進出學校，而現在 Donna 在學校擔任義工，進出都得登記或者戴上識別證。此外當她自己是個孩子的時候，校長經常出現在她們的教室裡，而且也進行不少教學工作。而現在校長好像有忙不

完的會議，處理不完的行政事務，每次進教室大都逕談些和經費有關的事，例如修漏水的窗戶、買書、添購設備等等，而不是來談課程的。再不然就是陪同督學或有意把小孩轉進來的家長來看教學情形。如果就學習的情形來看，Donna 覺得她的女兒似乎比她自己在小學的時候學得多，但是相對的，樂趣好像也少了一些（Galton, et al., 1999）。類似於 Donna 這種文化局內人的觀點對研究是極有價值的，局內人的歷史視野是文化局外人不易在短期間培養的。但是誠如 Lincoln & Guba（1985）所說，除了研究對象的建構之外，研究者必須對研究對象之建構進行再建構。

一位英國的研究人員對於 Donna 的建構之再建構，必然不同於一位來自台灣之研究者的再建構。因為我們所背負的歷史記憶，所承載的文化條碼不同於英國的研究者。我想到一個簡單的心理學實驗，把左手和右手分別放在熱水與冷水中約 5 分鐘，然後一齊放進溫水裡，兩手的知覺是很不相同的。就如同我對於英國小學的詮釋仍是比較「不重形式」，而不同於 Donna 的建構，也不同於 ORACLE 專案的再建構。當我們只閱讀外國研究者的作品，而疏於運用自己的感官去體會，不但有被去技能（de-skill）之嫌，學術實踐之主體性也將逐漸模糊。

伍、代結語 - 湖區的瀑布還是威廉森公園裡的蝴蝶園

湖區是英國有名的觀光勝地，除了湖光山色之外，湖區有一個知名的瀑布叫 Aira Force。1993 年我與一群非洲訪英的學者，一齊參訪蘇格蘭的時候曾經路過。我們一行人攀爬了好一陣子，才到達瀑布區。猶記得同行的一位非洲教授說「這種小瀑布在我們國家到處都有，哪需要大老遠跑到英國來看」。當時我雖然沒有表示什麼，可是我心裡也有類似的感受。台灣的五峰奇瀑布、烏來的瀑布都比這個 Aira Force 瀑布來得壯觀。唯英格蘭境內少有高山峻嶺，因此有如此一個瀑布已是奇景，脈絡因素之重要由是益見。此外，詮釋這個經驗的時候，我再次體會到“不是所謂教育先進國家的作法制度，都值得我們讚嘆”。

八十八年夏季在蘭城時，B & B 的老闆娘極力推薦我去 Williamson Park 看蝴蝶。一則為了多了解學校的環境，二來不願拂逆她的一番好意，我利用一個週日上午特地前往。遺憾的是 Conservative Garden 裡未見任何蝴蝶的芳蹤，只有旁邊的販售部有不少蝴蝶的海報 明信片，以及 Made in Taiwan 上頭滿是蝴蝶圖案的自動鉛筆。對於來自亞熱帶，生活周遭不難見到蝴蝶的我而言，在這裡看不到蝴蝶，說真的，

也沒有什麼太大的失落感，看著花園裡安排了適合蝴蝶棲息的生態，而不是把蝴蝶抓來關在小小的展覽箱裡，我不得不佩服英國人對於自然的尊重。再回望那 Made in Taiwan 的蝴蝶鉛筆，我想起蔡敏玲（民 85）在「國小一年級原住民學童在校及在家互動模式之詮釋性研究（ ）」裡有關捕蝶的場景，一時間竟無法自禁地紅了眼眶。

蔡敏玲的研究報告中，我印象最深刻的乙段如下：

「沙坑裡那些美麗的蝶，以每對六毛的價錢被收購，我看了十分不忍。廉價的蝶，輕忽的心。但捕蝶的婦女的心並不輕鬆，她們在想辦法掙錢過日子。她細心地把坑裡的蝶屍撥一撥，集中一些，又從一個袋子裡分進更多的蝶屍，好引來更多的蝴蝶。隔一陣子，看坑上駐足的蝴蝶夠多了，便把網子罩上去，然後把網拉高，讓蝴蝶飛起來，接著把網子打斜，拿到一旁，坐下來，用手將蝴蝶捏死。」（蔡敏玲，民 85，頁 48-49）

雖然是七月天，在異國一個冷冷的週日早上，我哭了。為台灣地區原住民生計之窘境而哭，也為蝴蝶而哭。我想像著雲村沙坑中的蝶屍，對照著 Williamson Park 裡適合蝴蝶棲息的生態，卻無蝶影。我的視線更模糊了。

「只知道台灣的人，對於台灣又能知道什麼呢？」藉由英國，我更了解自己的文化，更清楚自己國家的教育制度。也許英國的瀑布沒有我們的壯觀，他們的蝴蝶生態園裡也找不到五彩繽紛的蝶影，可是我確實學到了一些表象之下的東西。他們教室的電腦設備不比我們好，他們的運動會不如國內體面、隆重，學生的制服穿著也不如國內整齊畫一，可是我從中看到了豐富的意義。

誌 謝

一、衷心地感謝田野中的所有人，因為人數太多而無法在此一一列名誌謝，但是他/她們的臉孔、動作、聲音，都活生生的印在我的腦海。

二、感謝國科會對於學術研究工作的支持。這篇文章是國科會 NSC 88-2413-H-152-008-F14 研究有關脈絡的部分。

三、兩位研究助理溫其純與周桂靖，她們任勞任怨給予協助與付出，是本研究報告得以順利完成的大功臣，心中一直都默默地感謝著。

四、感謝論文審查委員提供了豐富的建議，雖然我不知道您們是誰，但是我由衷地感謝您們的建言。

附 註

- 註 一：限於篇幅無法對四個個案學校的脈絡進行豐富的描敘，唯表 1 中的 H、C、S 三所小學在夢裡故事說不完 - 英倫評量的邂逅（吳麗君，民 88）乙文中已略有著墨。至於 A 小學，將另有個案研究報告，來詳細交代其脈絡，及其教師的評量信念。
- 註 二：這個判斷是以台灣小學教室的教學生態做為比較的基準，如果以英國十年前的教室教學生態做為比較的基礎，則可能有不同的詮釋。
- 註 三：研究札記是用來紀錄我自認為與田野無直接相關的資料，它發生於日常生活中但與研究有關，值得我去省思之事件。
- 註 四：RA 是本研究的研究助理之一，訪談靜靜的部分，絕大多數由其負責進行。
- 註 五：研究初期為降低靜靜的焦慮，訪談時未使用錄音機。截至研究助理與靜靜的關係比較熟稔之後，在徵得靜靜同意的前提下，方才開始使用錄音機。因此，研究初期的訪談採重建的方式進行記錄。

參考書目

- 方德隆（民 85）。威爾斯「美麗島」小學之研究經驗。載於黃政傑等著，質的教育研究：方法與實例。台北：漢文書局。
- 余德慧（民 86）。中國社會的人際苦痛及其分析。載于楊中芳、高尚仁編，中國人、中國心——人格與社會篇。台北：遠流。
- 吳麗君（民 88a）。夢裡故事說不完 - 英倫評量的邂逅。國立台北師範學院學報，12，119 - 146。
- 吳麗君（民 88b）。從文化的角度凝視課程與教學設計。師鐸，15，57 - 64。
- 李亦園（民 88）。田野圖像。台北：立緒文化公司。
- 林清江（民 83）。教育理念與校園文化。載於歐陽教、黃政傑主編，大學教育的理想。台北：師大書苑。
- 姜得勝（民 87）。英國小學教育實況之研究及其對我國教改之借鏡。國立嘉義師範學院國民教育研究所學報，4，165-203。
- 柯華葳、幸曼玲、林秀地（民 85）。小學日常教學活動之生態研究。台北：行政院教育改革審議委員會。
- 殷海光（民 54）。中國文化的展望。台北：活泉出版社。

- 袁汝儀 (民 84)。荷蘭視覺數教育與師資訓練：一個西方案例的教育民族誌研究。台北：五南圖書出版公司。
- 馬永成、陳其邁譯，Blair, T.著 (民 88)。顛覆左右。台北：時報文化。
- 黃瑞琴 (民 80)。質的教育研究方法。台北：心理出版社。
- 楊中芳 (民 80)。試論中國人的「自己」：理論與研究方向。載於楊中芳、高尚仁編，中國人、中國心 — 人格與社會篇。台北：遠流。
- 蔡敏玲 (民 85)。國小一年級原住民學童在校及在家互動模式之詮釋性研究。國科會專題研究計畫 (未出版)
- Anderson-Levitt, K.M.(1987). Culture knowledge for teaching first grade: An example from France. In G. Spindler & L. Spindler(Eds.), *Interpretive ethnography of education: At home and abroad*. London: LEA.
- Barone, T. & Eisner, E.(1988). Arts-based educational research. In R. M. Jaeger(Ed.), *Methods for research in education*. Washington: AERA.
- Bruner, J.(1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Delpit, L. D(1997). The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other people's children. In A. H. Halsey et al.(Eds.), *Education: Culture, economy, society*(pp.582 - 594). Oxford: Oxford University Press.
- Freire, P.(1970). *Pedagogy of the oppressed*. London: Penguin Books.
- Galton, M.et al.(1999). *Inside the primary classroom: 20years on*. London: Routledge.
- Lincoln, Y.S.& Guba, E.G.(1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: Sage Publications.
- Richardson, L(1994). Writing: A method of inquiry. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln(Eds.), *Handbook of qualitative research*(pp.516-529). California: Sage Publications.
- Rule, J. B. (1997). *Theory and progress in social science*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stake, R.E.(1995). *The art of case study research*. London: SAGE.
- Wolcott, H.F.(1995). *The art of fieldwork*. Walnut Creek: Altamira Press.
- Wolcott, H.F.(1997). Ethnographic research in education. In R. M. Jaeger(Ed.), *Methods for research in education*(pp.325 - 398). Washington: American Educational Research Association.
- Wu, L.J.(1995). *Initial teacher education in England and Taiwan: The issue of curriculum inconsistency*. Unpublished Ph. D Thesis(England ,University of Bristol).

The Cultural Picture of Primary Schools in England

*Li-juing Wu**

ABSTRACT

This study aims to portray the cultural picture of primary schools in England and the view from Taiwan was purposely designed to address. As a collective case study, the writing style of this study has been influenced by the approach of arts-based educational research. In the field of England, four LEA primary schools located in three cities in England were sampled as cases. Due to the constraint of limited time available in English primary schools, one Taiwanese girl with a seven-year schooling experience in England and just back to Taiwan around one year ago was also studied .

In order to achieve the research objectives, the strategies employed include observation, interview as well as documentary analysis. The stories which emerged from the field have been categorized into two dimensions: organizational culture as well as psychological & behavioral culture. In addition, the reflection upon the methodology has been provided as the fourth part in this report. The themes which come out from the reflection include the accumulation of research finding, the importance of local perspective, and the rethinking of subjectivity.

*Li-juing Wu: Associate Professor, Department of Elementary Education

