

建制民族誌作為揭露統治關係的途徑： 以大學教師評鑑制度為例*

林昱瑄

南華大學應用社會學系助理教授

建制民族誌是一種強調從人們生活經驗出發的社會學，同時也是一種發現和探究的方法。它會將焦點放在人們生活中所發生的事情和行動，追溯這些活動的結果和工作過程，以挖掘背後隱含的權力和宰制人們的政權。近幾年來，臺灣高等教育越來越強調學術工作的效率、生產力和績效，因此大學機構紛紛生產各種指標和文本對大學教師進行量化與表現性的評量。然而，這些評鑑文本往往和學術工作者每日每夜所從事的心智、情緒、體力勞動過程，產生極大的斷裂。建制民族誌正適合用來探究教師的日常工作經驗如何受到文本中介的機構期待所形塑，以及現行大學教師評鑑制度的問題。本文奠基於一項建制民族誌的研究，此研究是以二十位大學新進助理教授日常生活中的工作和生活經驗作為探究的起點，訪談這些學術工作者的工作流程和經驗，並檢視受訪者所提到的機構文本，包括國家政策文件、大學法規、評鑑表格等。本文重點在於以這個大學教師評鑑制度的研究為例，介紹建制民族誌此一獨特的探究取徑，尤其是如何以訪談進行建制民族誌的探究，進而勾勒出統治關係的地圖。

關鍵詞：建制民族誌、統治關係、大學教師評鑑、學術工作

* 收稿日期：2011/12/10；通過日期：2012/8/6。



一、前言

自千禧年以來，臺灣高等教育經歷一連串的結構重組。其中對大學教師衝擊最大的一項變革就是，大學對於學術工作的管理和評鑑方式有了明顯的改變。我國於 2005 年 12 月 13 日通過的《大學法》修正案第 21 條明文規定「大學應建立教師評鑑制度，對於教師之教學、研究、輔導及服務成效進行評鑑，作為教師升等、續聘、長期聘任、停聘、不續聘及獎勵之重要參考」。此後，各校陸續制訂了相關教師評鑑法規，作為教師評鑑之依據，許多學校因此開始發展出限期升等的條款，或是各種計算繁複的績效評量表。另一方面，臺灣高等教育自 1990 年代起過度擴充，加上少子化的趨勢，使得現今大學數量供過於求，為了建立高等教育的退場機制，2005 年底教育部發動各大學出資成立「財團法人高等教育評鑑中心基金會」，2006 年開始針對全國大學系所進行評鑑，並根據評鑑結果作為教育部核定系所招生名額調整、經費補助，以及學校調整規模之參考依據。為了應對這些和經費、資源休戚相關的評鑑，各大學自訂的教師評鑑辦法，莫不以高教評鑑中心的效標為馬首是瞻，使得評鑑方式漸趨量化、明確化、客觀指標化、計分嚴格化（蘇碩斌 2009）。

當教育部及各大學開始採取這種類似企業管理主義的模式，嚴密監控學術工作的產出時，許多具反思性的學術工作者紛紛發現評鑑辦法和他們的每日／夜實際從事工作內容產生極大的斷裂和矛盾，他們的學術工作也因此產生質變和量變。因此，2004 年 9 月學術界召開「反思臺灣的（人文及社會）高教學術評鑑研討會」，針對臺灣學術評鑑引發的各項問題進行了一次批判性的討論，會後並將研討會的內容集結成《全球化與知識生產：反思臺灣學術評鑑》





(反思會議工作小組 2005) 一書。不過，該書所收錄的文章比較聚焦在批判學術評鑑獨尊 I 級人的現象，沒有提到其他如教學、服務面向的評鑑。同時，也沒有提到這種學術評鑑方式對大學教師日常生活中的勞動過程與生活形態的影響，在這些抽象的討論底下，學術工作中的勞動者面貌依然十分模糊。

到了 2008 年，臺灣社會研究季刊再次針對與退場機制結合的大學評鑑制度，舉辦台社論壇，主題為「大學開門三件事：應付評鑑、擔心退場、賣力招生？」，邀請身處不同類型大學的學術社群新進者，討論當今高等教育發展及其學術工作的困境。其中許多新進的大學學術工作者自我揭露式地分享自身經驗，直言批判大學評鑑促進表現主義的風行（何東洪 2008；曾建元 2008）；強化研究至上，教學次之的階序格局（吳挺鋒 2008；王之相 2008）；服務性工作和行政作業大幅度增加（翁裕峰 2008）、忽視不同性質機構學術工作者的勞動條件差異等（周芬姿 2008）。反應出高教改革後進入學術界的這批最資淺、底層，同時也是面對高教改革影響力最首當其衝的一批人，他／她們的學術工作內容、生活方式和學術認同的變化。不過，很可惜的是，這些文章當初寫作的目的在於以論壇形式進行經驗分享，帶有強烈自我敘說的風格，並沒有引發後續的學術討論，也少有學術工作者將之當成學術研究的素材。¹

這種現象呼應了建制民族誌創立者 Dorothy Smith 早期作為一個社會學研究生和學者的困境。當時，她一方面在 UBC 大學工

¹ 少數的例外為郭育誠（2010）討論評鑑制度對大學教師勞動過程的影響，以及吳宜親（2007）研究一位研究型大學教師的自我認同、蘇碩斌（2009）研究現今評鑑制度下，公私立大學社會系所教師的處境、陳怡如（2009）曾經訪談十二位女性助理教授，目的在於瞭解我國高教改革措施，如何影響這些新進女性教師的工作經驗及其職業發展。



作，同時也是兩個小孩的單親媽媽，她發現自己在家裡的工作情境和她在學校所教的社會學完全沒有關係。大學的情境以及學術知識傾向於將主體去在地化、去肉身化，無法觸及人們日常生活的實際經驗（Smith 2005: 11）。同樣地，在評鑑制度的量尺底下，學術工作者的情緒、疲累、抱怨、身心健康、覺得自己永遠不夠好的罪惡感、家裡的狀況、和伴侶的關係等，似乎沒有搬上檯面成為學術研究素材的價值，更無法／不該套用某個抽象的理論框架或論述予以客體化地分析。而建制民族誌的特色就在於，它是一種強調以人們日常生活，而非由理論主導的論述為立足點的社會學（Smith 2005: 1）。作為一種探究方法，它想要從人們日常生活和經驗的實際情境出發，從中檢視其日常活動以何種方式勾連、被形塑、甚至構建成建制的關係（DeVault & McCoy 2006: 18）。正適合用來檢視大學教師評鑑制度如何重新編派、形塑、協作學術工作者的日夜勞動過程和日常生活。

2010年夏天，我和莉芳²一起合作了一個研究，我們用建制民族誌的方法，訪問了二十位大學新進教師（2005年後進入大學任教的教師），我們想要瞭解大學教師評鑑制度如何實際作用在大學新進助理教授身上，包括工作、家庭、個人和日常生活的經驗。或者說，大學對於學術工作者的勞動過程所發展出來的評鑑與管理方式，究竟透過哪些方式重新編派了新進學術工作者的身體、情緒和勞動過程，並改變了學術工作的內容和定義，最後希望可以描繪、勾勒出大學教師評鑑的建制關係。這個研究還在進行中，不過部分

² 梁莉芳，現為陽明大學衛生福利研究所專任助理教授。本研究之完成，要感謝梁莉芳與筆者共同發想、進行訪談，以及研究過程中持續的討論和對話，然本文文責全由筆者自付。





研究成果已經發表於 2010 年的女學會年會上。³ 本文的重點在於透過自曝這個研究的進行方式、過程和分析方式，介紹建制民族誌這個一般人比較陌生的研究取徑。不過，這當然不是指建制民族誌只有本研究所採取的這種進行方式，事實上，每個建制民族誌的形狀、樣貌甚至分析的焦點，都可能非常地不一樣。建制民族誌進行探究的方式也十分多元，參與觀察、訪談、焦點團體座談、文本分析、研究者對自身經驗的反思等都是可能的作法。建制民族誌的探究，很少可以事先完全計畫好再進行。研究者通常會知道他們想要解釋什麼，但只能一步一步地發現他們要訪談誰或是要檢視什麼文本、論述（DeVault & McCoy 2006: 20）。本文主要聚焦在介紹以訪談進行建制民族誌的過程。

二、建制民族誌

本研究所採的探究方法為加拿大女性主義學者 Dorothy Smith (1987, 2002, 2005) 所發展的建制民族誌 (Institutional Ethnography)。不過，建制民族誌不只是一種發現和探究的方法，它更是一種強調從人們生活經驗出發的社會學。Smith 批評主流社會學通常由理論主導，預設了一個知者 (the knower) 位於其所討論的事物之外，被詮釋的人們或事物被當成客體，結果造成人們從論述中消失，從真實事物中被抽離出來，行動者和行動本身在社會學分析詮釋的過程中都被物化。為了對抗主流社會學的這

³ 該文題名為 "Gendering academic work; gendering the ideology of neoliberalism" (教授這一行：學術工作的性別化歷程)。發表於臺灣女性學學會年度研討會「性別研究的轉向：男性／男孩研究的發展與臺灣社會的接軌」。屏東：屏東教育大學，師資培育中心，2010 年 10 月 2 日。

些問題，Smith 提出建制民族誌作為一種另類社會學（alternative sociology），有其獨特的存有論（Smith 2005: 50）。主流社會學的存有論通常是採二元論，一邊是實踐（practices）、另一邊是意識、信念、意識型態、概念、理論等。建制民族誌則認為語言、概念、思考都存在於人類活動之中，它們發生在某個特定時間點，某個特定的在地情境中，由人們肉身具體地實作出來，換言之，「社會性」（the social）存在於單一的存有領域中，人們總是在某時某地肉身具現於社會中。因此，建制民族誌所關注的「社會性」，並非只聚焦在活動本身，也不會從活動中抽離出來只談系統和結構，而是要探究人們在真實生活情境中實際從事的事情，以及人們相互協作、整合的活動。因為，社會性就是由每個人在不同層次、不同位置、帶著不同觀點所進行的活動合奏、統整而成（Smith 2002: 21）。在這個過程中，建制就如同協調整合人們活動的客體化形式，它們會建構特定形式的意識——如知識、訊息、事實、行政和合法性的規章等……，這些會凌駕個人觀點，宰制人們的經驗和活動。因此，建制民族誌從人們正在做的事情，或是由人們敘說他們和其他人所作的事情出發，最終目的在於找出這些協作、整合人們活動的形式，在其實際運作時，如何生產建制過程。

由上可知，「建制」（institution）並不是指一種特定的機構或組織，而是指帶有特定功能、發生在多個場域相互協作、交織的複合性關係，它們構成了統治關係的一部分。我們可以將建制想像成統治關係中的結點，可以將多元面向的行動整合到具特定功能的複合體中（Smith 2002: 43）。以健康照護為例，如果我們將它當成一種建制關係來作探究，代表我們關心的是和健康照護這件事相關的大量的相互協作的工作過程和行動。從場域來看，至少牽涉到醫院、住家、醫生辦公室、社區診所、小學、工作場所、藥局、製藥公司、廣告商、保險公司、政府管理部門、大眾傳媒、醫





藥和護理學校等。很明顯地，在現代社會中，建制關係通常過於複雜而龐大，我們不可能也沒必要完整地研究或描繪出所有的建制關係，不過，建制民族誌的目的就在於針對某些特定的建制複合關係進行探究，使得它們和其他場域、行動途徑的關連得以被看見。因此，DeVault (2008: 295) 將它界定為一種權力的民族誌 (an ethnography of power)，強調它可以描繪出在地的活動如何被連結到不同時間和地點所發生的事情，以完成統治的目標。至於「民族誌」(ethnography) 則是代表其研究方法如同民族誌一般，強調從人們日常生活的經驗出發。Smith 非常反對主流社會學往往由理論主導，將理論框架強行套用在人們日常實際作為上，並且將人們當成知識的客體，建制民族誌的存有論就是要對抗主流社會學的這些特性，因此它很強調人們必須是主體、知者或是研究發現的潛在知者，它必須確保研究者是從人們實際經驗、言談或書寫的真實活動中學習。但它和一般民族誌不同之處在於，它不會滿足於僅僅停留在人們的在地經驗，它希望能從人們的經驗出發，探討人們在地的作為如何參與或者被組織到跨地的關係之中，因此可以發現和探索這些日常活動以及它們在延伸出來的行動序列中的定位 (DeVault & McCoy 2006: 17-18; Smith 2005: 49)。

建制民族誌的目的有兩個特色 (Smith 2005: 51)。一是要生產所謂「統治關係」(ruling relations) 的地圖，特別是人們以何種方式參與建制的複合體。在當代資本主義社會中，我們的日常生活都由強而有力且無所不在的跨地社會關係所形塑／控制，以動態／多元樣貌貫穿與整合不同場域，這些夾帶組織與控制力量的社會關係，就是 Smith 所稱的「統治關係」(王增勇 2010)。統治關係可能是官僚體制、行政機關、經營管理階層、專業組織和媒體等形式，還包括論述、科學、技術、文化的複合，在多種場域相互交織、穿透和協作而成 (Smith 1990: 6)。建制民族誌的探究方案通常是從人



們日常生活經驗中覺得有問題的地方出發，最終目的希望可以描繪出在地的活動如何被連結到不同時間和地點所發生的事情，以完成統治的目標。就像大型購物商場的地圖一樣，上面有個箭頭指出：「你在這裡！」建制民族誌就是要讓人們得以將其所在地的經驗連結到他們想要去的地方。第二，是要建立發現建制，或者說是發現當今社會統治關係的知識和方法。建制民族誌不期待研究者在不同建制情境底下所作的研究，可以讓我們瞭解一般的建制過程如何運作、以及建制如何被連結在一起。這應該是一塊一塊拼湊、學習的過程。但是至少每個研究都可以幫助我們盡可能地擴大對於建制關係的瞭解。同時，每個個別的研究也不會僅僅只是一個個案研究，只要它的探究進入統治關係的領域，就意味著其分析的過程和關係已經超越了個別的案例，也就是建制運作的面向。

三、探究的起點

建制民族誌不像主流社會學從理論形成問題，再透過經驗研究進行假設的驗證。它始自人們生活的真實事件，將探究的焦點放在他們的日常生活如何被建制關係所鉤住，並且參與在其中。這些建制的政權，也就是所謂的「有問題」(the problematic)之處，將成為研究者下一步探究的方向。就像 Smith 和 Griffith (2004) 的研究《母職任務與學校教育的拔河》(mothering for schooling) 一樣，其探究的起點來自於她們自身都是單親媽媽，她們經常一起討論關於自己和孩子學校間的關係，當中有抱怨、有痛苦，也有罪惡感，還包括彼此當母親的經驗、被學校老師當成不好的父母，對學校老師的要求應該更多或不要過度干涉等，因為這些日常生活經驗而開啟了她們對社會關係、學校組織與母職任務的關係的研究 (Smith 2005: 32-33)。也就是說，對建制民族誌而言，一個研究的提問，並不是從理論發展出來的，而是來自於一個建制過程的日常生活經





驗。因此，建制民族誌的探究會從包含在建制過程中的一群人的真實生活入手，並將焦點放在他們的日常生活如何被鑲嵌在社會關係之中。

在本研究中，問題意識的起點始自大學教師評鑑制度與新進教師日常生活中的工作和生活經驗之間的矛盾與斷裂。和 Smith 與 Griffith (2004) 一樣，這份研究的起點來自於我的日常經驗。我從 2008 年 8 月開始進入大學成為專任助理教授，當時教育部為了提升高等教育的國際競爭力、建立大學退場機制，已開始推動一系列引導高等教育進行結構重組的政策，例如推動卓越計畫、大學評鑑、將國際期刊引用索引 (SCI、SSCI、EI、A&HCI) 建構成學術能力的重要指標，同時透過大學法修法開放各校自訂聘約、教師評鑑辦法……等。不過，當時的我只知道高等教育的治理方式正發生重大的轉變，並沒有意識到這些改變將會如何影響我的工作和日常生活，進入職場後，這些效應一一浮現出來。一開始是許多資深同仁會好心地教導我工作上的「撇步」，例如：文章投稿時一定要注意是不是「I」級期刊；文章不要先發表在書中，發表順序一定要先期刊，之後才放到書中；每年一定要申請國科會的研究計畫；只要有自己名字的文件全部都要留下來作為評鑑的佐證資料；和學生晤談或互動都要請對方簽名或留下紀錄……。同時我也發現自己經常在做很多「無聊」的事情：例如不斷地填表（各式各樣的績效評量表、文章發表量統計表、輔導學生成效表、教學、研究、行政、輔導各方面的表現……）；製造佐證資料、工作績效；花費大量時間開會討論系所目標、課程地圖、以及如何「自我改進」以符合評鑑手冊上要求的各項指標……。慢慢地事情越來越多，時間越來越不夠用，於是我開始會為了和學生談話用掉一個下午，而感到懊悔、沮喪；備課花太多時間而覺得自己做事沒效率；沒力氣參加社會運動或社會服務而感到罪惡、自責；沒時間和家人、伴侶好好

地說話、相處，而衝突不斷……。即便如此，再怎麼長時間努力工作、自我壓縮，還是追趕不上密密麻麻的績效指標和研究發表的壓力。在這種情況下，我過得既不健康、也不快樂、與人疏離、對工作失去熱情、自我感覺奇差。諷刺的是，這一切都是名之為「追求卓越」的旗幟底下發生，不過我一點都不覺得自己日日夜夜地辛勤勞動是在追求卓越，反而更像是向下沉淪，我真真切切地感覺到自己被一張看不見的建制之網嚴密緊實地捆縛、終至動彈不得。2010年某個平常的午後，我和好友莉芳聊起這些工作與生活上的無奈感，當時莉芳尚未正式進入大學工作，對於這些事情只停留在聽聞的階段，不過她正使用建制民族誌研究外籍移工的工作經驗，於是我們開始想到為何主流社會學的研究總是在研究「他者」、幫助「弱勢」，可是當我們自己處在各種權力關係的建制中，被捆縛得動彈不得時，卻沒有能力自我救贖、繪製出交織作用在自己身上的權力關係地圖，找出改變遊戲規則的樞紐。我們又想到 Smith 和 Griffith 當年一起進行學校教育與母職的研究，不也是從她們最切身、真實的煩惱與困惑出發嗎？因為相信人們才是其生活世界中的專家，當日常經驗中出現矛盾與斷裂的時候，正是從事探究的起點。最後，建制民族誌的知識生產成為她們反抗建制的途徑和出路。於是，帶著微微的亢奮和激動，我們開始了這個以自己——大學新進教師為研究對象、為了和自己一樣的人們（for people）⁴ 而奮鬥的研究旅程。

⁴ Smith 曾說建制民族誌是一種為了人們而存在的社會學 (a sociology for people)，而非關於人們的社會學 (a sociology of people)，兩者的不同之處在於，前者是召喚身為社會學家的我們去發現這個我們所參與的日常生活世界，如何由人們的在地活動，包括我們自己所拼湊組合而成。它重視人們生活世界裡頭所生產的善知識，而非用專家知識或論述來取代人們在實作中所獲得的知識。後者則是將人們當成研究的客體，企圖用專家知識取代人們的經驗和善知識 (Smith 2002: 19)。





這份研究的目的是在於探究大學教師評鑑制度的建制關係，由於大學新進教師是受到這套評鑑制度規範最多、影響最大的一群人。因此，我們首先以大學新進教師的工作與生活經驗，作為探究的起點。本研究訪談了二十位進入大學任教不超過五年的學術工作者，找尋受訪者時，我們希望其人口特質盡量涵蓋不同性別（男／女）、專業領域（理工／人文）、機構性質（國立／私立、前段班／後段班、都會／鄉村、大學／科大／技術學院）、教師聘約類型（專任教師／約聘教師／博士教師／方案教師）、家庭狀態等……大學教師，不過這樣做並不是要將他們當成樣本，以分類的方式進行描述或討論，而是為了瞭解大學新進教師在不同情境下，如何處理工作的面向，以及評鑑的普遍化關係如何在不同性別、階級、家庭狀態、專業領域……的大學教師身上運作，透過受訪者的經驗多樣性，我們可以分析這些處在不同情境下的人們，如何受到同樣一套建制過程影響，因此這樣的考量是為了增加經驗多樣性，而非類屬性的選擇（DeVault & McCoy 2006: 30）。至於本研究為何以進入大學教職不超過五年（2006/07-），作為篩選受訪者的限制，理由為過去大學教師的工作權受《教師法》第 14 條第 1 項保障，除違反九款⁵法定事由外，不得解聘、停聘或不續聘，大學教師的工作因此有著類似長聘制的保障。不過，我國於 2005 年 12 月底修訂《大學法》，新增第 19 條「大學除依教師法規定外，得於學校章則中增列教師權利義務，並得基於學術研究發展需要，另訂教師停聘或不續聘之規定，經校務會議審議通過後實施，並納入聘約」。

⁵ 九款事由分別為：(1) 受有期徒刑一年以上判決確定，未獲宣告緩刑；(2) 曾服公務，因貪污瀆職經判刑確定或通緝有案尚未結案；(3) 依法停止任用，或受休職處分尚未期滿，或因案停止職務，其原因尚未消滅；(4) 褫奪公權尚未復權；(5) 受監護或輔助宣告，尚未撤銷；(6) 行為不檢有損師道，經有關機關查證屬實；(7) 經合格醫師證明有精神病；(8) 教學不力或不能勝任工作，有具體事實或違反聘約情節重大；(9) 經學校性別平等教育委員會調查確認有性侵害行為屬實。

此條文一出，使得大學人事制度鬆綁，多數公私立大學在 2006 年之後開始訂定各校的教師評鑑辦法，對教師祭出限期升等條款、績效評量辦法、成績考核辦法等。與此同時，政府又陸續推動大學校務綜合評鑑與系所評鑑，甚至要求獲得「發展國際一流大學及頂尖研究中心（五年五百億）」、「獎勵教學卓越計畫」補助的大學校院率先推動教師評鑑，將競爭性專案經費的申請和教師評鑑綁在一起，強化教師績效表現的壓力。可見，在 2006 年 7 月後大學機構對於學術工作的評量和要求開始產生重大的改變，儘管這些改變也影響到 2006 年前就已進入大學職場的工作者，但是有些資深教師在新的評鑑制度建立前就已取得長聘資格；大部分學校的限期升等條款僅適用於某年度之後進入學校的新進教師；⁶ 可見資深教師遠比新進教師更有資源和位置可以使該校所新訂的教師評鑑辦法有利於資深教師，而將結構調整的壓力加諸在新進教師身上。所以，在 2006 年 7 月之後進入大學工作的新進教師，是受大學結構重組衝擊最大的一群人。故本研究先以 2006 年 7 月之後進入職場的大學教師作為研究對象。

最後，本研究所找到的二十位受訪者，年齡從 34 至 44 歲不等，性別比例男女剛好各一半（男性十位、女性十位），其中三位女性受訪者已婚、兩位已有小孩，六位男性受訪者已婚、其中一人現在已離婚，四位有小孩。就其任教的大學而言，有八位在公立大學任教、十二位在私立大學。大部分都在人文、社會科學領域任教，只有一位是在自然科學領域。二十位中只有一位已經升為副教授

⁶ 例如世新大學在教師聘任辦法中就明訂自 96 學年度起進用之專任助理教授才適用 6 年限期升等條款。臺北科技大學則是規範 95 學年度第二學期起新聘之教師未於期限內升等（講師、助理教授 6 年，副教授 8 年）者不予續聘。慈濟大學規定自 101 學年度起，新聘講師及助理教授應於到職後 6 年內提出升等申請。





授，十七位為專任助理教授，兩位是專案教師。學校地理位置的分佈，有在鄉村也有在都市，遍及臺灣的北、中、南、東部。

四、訪談策略

當訪談被使用在建制民族誌時，它與傳統的訪談法不同。建制民族誌的訪談目的不是要呈顯受訪者的狀態或是內在經驗，而是要找出、追溯個人在不同建制複合活動底下，在不同位置工作時的關連點，亦即探索形塑在地的建制聯繫點（DeVault & McCoy 2006: 18）。既然訪談的目的是要瞭解在不同場域中活動的協作，訪談本身就不會是標準化的形式。每個訪談都使得研究者有機會學習到這個延伸關係鍊的其中一個面向，因此研究者和受訪者間的談話，就像在一塊接一塊地建立一種延伸組織過程的觀點，每次的訪談有部分都基於前次訪談所學到的東西，逐漸發展出協作過程的圖像，以及其他需要注意的問題，最後繪製出統治關係的輪廓（DeVault & McCoy 2006: 23-24）。例如 George Smith（1998）曾以建制民族誌研究校園中有關「男同性戀」（fag）的意識型態，他訪談了許多校園中的男同志學生，但他並不是將青少年男同志當成一個人口變項，而是把他們當成一群熟知同性戀青少年學校生活的人，透過他們的描述來瞭解學校中的性別政權（DeVault & McCoy 2006: 18）。另外，有些研究者做訪談是為了瞭解生活在某些特定情境下人們的每日／夜經驗，如單親媽媽、AIDS 感染者、障礙者、老年女性、移民女性。在這些訪談中，研究者會尋找他／她們對自身活動的詳細描述，如當小孩在學校出問題時，單親媽媽會做什麼？AIDS 感染者如何做健康管理？老年女性如何做家務？移民女性如何找工作？受教育或接受職業訓練等（DeVault & McCoy 2006: 25）。在本研究中，大學新進教師是受大學教師評鑑制度規範最嚴格，也是受

這套遊戲規則影響最大的一群人，我們想要透過大學教師的描述以瞭解評鑑的建制關係如何在日常生活中實際運作，因此，我們需要先對大學教師的工作和日常活動有清楚的瞭解。我們將訪談的內容分為三大面向：一、個人背景資料，包括受訪者的教育背景、專業訓練過程、職涯選擇、家庭背景、親密關係狀態；二、工作生活，請受訪者對於工作的事項、內容和過程作具體詳細的描述，包括機構期待的工作職責、績效標準、大學本身的政策和相關人事法規等；三、工作和個人生活的安排，包括日常作息、家庭分工、照顧責任、親密關係、社群活動、友誼、個人嗜好與休閒。訪談問題的第一個面向和一般質性研究沒什麼差別，功能在於收集受訪者的基本背景資料，第二個面向則涉及建制民族誌對於工作知識和文本實踐的概念，當受訪者在講述其如何完成工作的過程時，社會關係的面向也會浮現。第三個面向，主要處理學術工作如何和有薪工作以外的其他社會關係相互勾連、協作。雖然我們在進行訪談前，腦海中存在這樣的分類架構和規劃，但實際上進行時，方式非常彈性，並沒有制式的問題，或是一定的先後順序。

（一）工作知識

建制民族誌的訪談有興趣的是這些受訪者的「工作知識」(work knowledge)，所謂的工作知識就 Smith (2005: 151) 的界定有兩種，一是人們工作的經驗：他們做什麼？如何做？包括他們想什麼？感覺如何？第二是他的工作與他人之間的協作。不過，建制民族誌對「工作」採取非常寬鬆的定義，工作不只是有薪工作，也不只是在做的事情，還延伸到任何花費人們時間和心力從事的工作、人們覺得重要的事情、在特定情境下不管用什麼方法或手段從事的事情、以及需要思考的事情。Smith 以如此寬廣的方式定義工作，主要和女性主義者要求家務有給制，將工作的概念擴展到無





酬、以及看不見的工作有關。女性主義者提出大部分由女性所從事的家務勞動工作，明明需要花費非常多心力，而且因為有人從事這些工作，社會才得以運作，資本主義才得以持續，但這些事情卻不被資本主義社會當成一種工作，也沒有薪資，這是非常不公平的事情，因此社會應該正視家務勞動的價值，並且應該要給付薪資。Smith 受女性主義啟發，擴展對工作的概念，提醒研究者要將人類存在的需求肉身化——人們需要餵飽自己、相互關心、依賴、養育教育下一代等，這些照顧工作都必須被看見（DeVault 2008: 5-6）。這樣的定義可以使我們很具體地、從經驗出發來討論工作這件事，才能將個人的主體經驗納進來，而非很抽象地談被論述界定的工作。而且，請受訪者提供其工作的經驗性知識，可以使受訪者如同專家一般，不只說他們的工作做了什麼，還包括他們如何思考、如何規劃、有何感受？由於這些事情只有受訪者最清楚，這種對於工作和工作知識的概念，促使研究者將受訪者當成知識的擁有者、自身生活的專家，研究者必須努力傾聽或觀察人們的經驗，才能學到他們事實上做了什麼？他們的工作如何被組織？他們有何感覺，有助於翻轉研究者和被研究者間不平衡的權力關係（Smith 2005: 142, 151-155）。不過，建制民族誌對於工作的寬廣定義，只是用來當作研究者本身的概念架構，一般人對於工作的概念，仍然是停留在有薪工作的部分，受訪者極可能不以這樣的方式來定義工作，這時研究者的重點不在於要受訪者同意這些活動的歸類方式，而是在進行探究和分析時，必須以這樣的概念引導訪談的進行。

建制民族誌的研究者想透過訪談獲得工作知識，通常會遇到一個很大的挑戰就是建制語言的進入（Smith 2005: 155）。儘管研究者希望受訪者可以詳細地描述他們實際的工作過程，但由於工作者已經受過建制關係中的專業訓練，他們習慣使用統治論述的語言說

話、描述自己的工作，而這些正是建制民族誌企圖拆解的概念和類屬。因此研究者必須對建制的語言具備相當的敏感度，並努力尋找可以讓談話超越建制語言的方式，使談話內容轉移到真正發生的事情上。針對這一點，Campbell 提供研究者一個有用的策略就是：在傾聽受訪者說自己的故事時，要注意順序安排。然後在心中自問，是否可以清楚地知道對方如何從這點移到另外一點？如果不行，就問對方問題，盡可能地澄清它（DeVault & McCoy 2006: 28）。例如當我們問受訪者他們的工作內容是什麼時，很多人會受到建制語言和文本的影響，直接回答「教學、行政、服務」。但當我們仔細探究他每日／夜實際上作的事情時，會發現其實裡頭包含很多看不見的工作或情緒勞動，但是受訪者並不會主動提到這些工作，只有當研究者仔細地探究其一天的真實活動，或者是追溯每件工作的內容和流程時，這些看不見的工作才會浮現，尤其教學更是如此（Bellas 1999）。

很多受訪者一提到教學通常會立即以學分數和幾門課，表示教學這件工作的內容。這時，我們會繼續追問對方一門課從規劃、準備，到可以站到台上授課，乃至於下課後的輔導，以及如何調整進度和授課方式，如何對學生進行評量等，實際上需要做哪些事情？這時才發現，教學其實包括各種課前課後的後台工作，以及數不清的體力和情緒勞動。舉例來說，許多受訪者提到他們每天一早從看報紙、瀏覽網路新聞開始，就已經在進行備課了。對於身處社會科學領域的老師而言，新聞時事或社會評論都是上課的絕佳教材，也代表一個老師的專業知識是否能與時俱進。因此，很多老師都有收集新聞剪報的習慣。每天必須花很多時間在網路上，看新聞、篩選後再轉貼到自己的課程網站。有些老師為了讓教學更有趣，甚至經常花費龐大的時間，在 youtube 上尋找適合的影音教材，自己先看





過、篩選、下載、編輯、設計討論問題或活動等。這些備課工作已經形同一個小型教科書產製公司在做的事情，除了自行研發、設計課程外，還要不停地開發影音教材、時事案例，建立自己的教學資源庫。對許多老師而言，只要多一門課，就要多一份這樣的準備工夫，因此老師們通常寧願教一門3學分的課，也不要2學分或1學分，可是教學評鑑只看有沒有達到應授課時數，並沒有考量到多一門課、兩門課，對老師而言，背後所必須付出的龐大心力。另外，再就改報告、改申論題考卷來看，如果真要認真做到公正的評量，並給予學生質性的回饋意見的話，通常也會消耗非常驚人的時間，可是許多學校的評鑑都沒有依照修課人數多寡，給予不同的加權比重計分，更別說是需要改英文作文、或是帶學生實驗課、實習課、指導學生作畢業專題這些課程，帳面上的1學分，往往和帳面下所必須付出的時間精力極度不對等，而這些課通常也是大部分資深教師不願意教授，會指派資淺老師負責的課程。許多志在爭取卓越計畫的研究型大學，為了提高教師的研究績效表現，會體恤新進教師備課的辛苦，將每週的基本教學時數向下彈性調整，可是一般大學通常還是沿用過去教育部規定的基本時數，專任助理教授為9小時，超鐘點也是屢見不鮮的事，而專案教師每週教學時數更是高達12-20小時之間（翁裕峰 2012a）。如果將教學前後台的準備工作納入教學工時做計算的話，可以發現多數以9小時為每週基本教學時數的老師，比研究型的公立大學教師平均以6小時為每週基本授課時數的老師，每週得多花至少一天的時間在教學工作上，每週要教授12-20學分的專案教師，更是不太可能還有時間從事研究工作。但是在多數評鑑辦法中，研究的計分比重不但比其他項目來得高，舉凡教師評鑑辦法、升等辦法、教師績效評量、國科會獎勵補助、學校的獎勵辦法（獎金或減授鐘點），都和教師的研究發表量

相互勾連，只有做研究才能一魚多吃。因此，專案教師往往因為難以達到研究績效的標準，而無法獲得正式聘約。可見，當大學評鑑制度看不見教學課前、課後的後台工作，同時貶抑教學工作的價值時，容易造成資深／資淺、研究型大學教師／一般大學教師／專案教師間的不平等待遇和績效表現。

此外，教學絕對不會只有發生在課堂上，教師和學生間的互動、談話、問問題、團體報告、論文寫作的討論、幫研究生找文獻、改論文，甚至是情緒、心理層面的諮商輔導等，可能發生在各式各樣的情境中，如研究室、教室、學校走廊、咖啡店、餐廳、E-mail 往來、打電話等等，所花費的時間和心力也往往無法量化或書面化，但是多數學校為了達到評鑑所要求的證據本位，幾乎都會要求教師要有固定的 office hour、晤談學生時要填寫輔導晤談表，有些還要詳填晤談內容、並對學生背景作詳細描述，最後要請學生確認簽名，以示並無作假。這些作法預設了教學總是可預測地發生在固定情境中，並且總是可以被呈現（presentable）、被量化的。但是，從受訪者的日常活動和經驗可以發現，師生互動的真實情境絕非如此，導致大部分老師真正花心力輔導學生的時候，往往無法留下證據。例如 Steve 提到「學生根本不照那個時間來！」、「他們隨時來找我阿！而且不按表來的阿！」，還有學生曾經半夜兩點打電話給他說：「老師，我睡不著，那你呢？」每每 Steve 應付完學生各式各樣無法預期的需求之後，他通常也已經累到沒有力氣填寫晤談紀錄了。更何況，即使老師們真的花費許多時間生產證據、並且有驚人的表現，這些屬於情緒勞動的工作也不會像研究面向一樣，被組織認真當成一回事地篇篇計較，以量計價，更甚者，這些項目往往設有分數上限，相較之下，研究分數卻無此限制。從這些斷裂的經驗，我們可以看見造成斷裂經驗的部分建制過程，例如，大學





教師評鑑的建制過程強調「表現性」(performativity)、量化指標、證據取向，因此，那些無法用量化指標計算出來，或是無法用書面、表格呈現的工作，例如和學生互動的情緒勞動、輔導學生的心力、教學的熱情、引導學生探索知識的過程、依照學生程度調整教材的努力……，就會被排除在績效表現之外，變成比較沒有價值的工作。

(二) 社會關係

想要拆解建制語言的運作，除了仔細、具體地詢問受訪者其工作流程之外，還有另一個方法就是探究社會關係。在建制民族誌中，社會關係的概念十分重要。它是指人們在特定的在地情境中，所做和體驗的事，如何與其他、多元的在地場域之行動程序相互連結與協作。當人們在訴說他們的工作時，通常會談到他們在某些特定時刻中，如何與認識或不認識的其他人的工作相掛勾，這就是所謂的「社會關係」。因此，社會關係的分析不會使用一堆訪談逐字稿的類別和概念去做編碼，而是檢視在一個組織情境中的工作如何與其他人在其他情境中的工作相關連 (Smith 2002: 26-27, 30-31)。透過仔細地檢視工作、時間、每個人在不同組織秩序中的經濟狀況之間的交織關係，可以討論何種性別、種族、階級……意識型態的社會關係、以及哪些相互協作的社會關係 (例如母親和學校老師) 在這個組織秩序中被強化或鞏固。例如 Smith 和 Griffith (2004) 在進行《母職任務與學校教育的拔河》的研究時，一開始她們苦於受訪者在談論其工作時，都是使用建制論述的語言、缺乏描述性的內容，為了解決這個問題，她們的訪談內容改成問媽媽們，在小孩要上學的日子裡，典型一天的工作、以及每個工作步驟是什麼？包括帶小孩上學要做哪些事情？小孩會回家吃午飯嗎？她們要準備些什

麼？小孩放學之後，又要做些什麼？透過媽媽在小孩上學日的一整天的時程安排，她們得以分析出母職工作和學校教育間的社會關係。例如學校教育如何依靠媽媽們在家裡從事補充性的教育工作，以及學校生活的背後通常預設學生有個可以整天在家經營「家庭生活」的父母，以配合學校的作息和要求。在中產階級學區中，通常是由家庭主婦的媽媽擔任這個角色；在低社經學區中，則完全不是這麼一回事，他們的雙親都需要出外工作，無法配合學校的一天，或者從事補充式教學，於是它們就變成學校眼中的問題家庭。

在本研究中，我們將學術工作者的工作與生活，一併納進來檢視，目的在於探究大學仰賴學術工作者所完成的工作，必須和哪些特定情境的其他人的工作相互協作，才得以完成這整套建制關係的順利運作。因此，我們在訪談中，會請學術工作者詳述學期中間，典型的一天及一週生活作息，另外還會請他們說明寒暑假和一整年的時間安排，以及如此安排的理由，在安排的過程中如何與他人協作、配合以達成各種工作的需求。結果發現，大學教師評鑑制度一味地追求效率與產能，背後所預設的勞工為沒有負擔（unencumbered）、去肉身化（disembodied worker）、沒有照顧身分（care status）、可以一週七天一天 24 小時無時間限制工作的個體（DeVault 2008: 3），為了配合這種建制意識型態，工作者越來越倚靠「居家助理」（stay-at-home assistant）解決其照顧責任和身為一個「肉身化工作者」（embodied worker）的種種生活需求，例如有人讓太太當全職主婦，自己專心在外打拼；有人請外籍女傭照顧病弱的父母；有人請婆婆／岳母或媽媽幫忙帶小孩、有人聘用研究助理打理一切生活瑣事，而這些居家助理通常是女性，她們以無酬或低薪的方式肩負起這些維持一個勞工持續生產的再生產工作。相對地，這樣的制度設計對於那些身為母親或照顧者的人一通





常是女性，會造成很大的問題。以 Angel 為例，她有兩個十幾歲的小孩，每天早上 6：30 起床後，匆匆從洗衣機中取出前一晚丟進去洗的衣服，一件件晾乾後，7：00 一定得出門，才能來得及在 7：50 前將小孩送進校門，接著她再搭一個半小時的捷運去大學開始她一天的工作。下午她通常 4：00 就得離開辦公室，5：30 抵達小孩學校去接小孩，有時如果有突發狀況或是晚上有進修部的課，無法去接送小孩，她就要打好幾通電話，確認住在附近的媽媽可以去接送小孩，帶小孩去補習，同時她也得以繼續工作（和指導學生在附近咖啡館討論論文、開會、上進修部的課），等到小孩補習結束後，她帶著小孩回到家已經是晚上九點多了。她還要繼續催促兩個小孩洗澡、寫功課、簽聯絡簿、陪小孩讀書，等到弄好小孩的事，讓他們可以上床睡覺後，已經是半夜十二點了，這時 Angel 早已累癱了，她這時只剩一點點力氣可以把全家的髒衣服匆匆丟進去洗衣機，就躺在床上攤平了。長期以來，Angel 根本沒有時間從事研究、寫作的工作，可是她已經快要面臨限期升等的時限了。事實上，Angel 的先生並不是一個不負責任、不願意分擔家務工作的伴侶。只不過，她的先生也是個學術工作者，而且是處於管理階層的學術工作者。大學管理階層的職位向來有所謂「照顧天花板」（the care ceiling）的存在，這個職位的人通常被當成是不需要從事照顧工作的狀態。只有可以倚賴女性從事照顧工作的男性，才有比較大的機會進入領導階層（Lynch 2010）。Angel 的先生雖然也會開車接送小孩，但是因為他的工作職位對工作者的想像更是一個無家累、無負擔的自由行動者，他在下午、晚上不時要參加許多會議、活動，更沒有辦法維持例行性的接送工作，因此家務照顧的重擔只好落在 Angel 身上，由先生擔任輔助的角色。另一位男性學術工作者 Andy，家裡雖然有一個剛出生幾個月的寶寶，可是他的太太是公

務人員，平常他和太太分開住，太太住在娘家，Andy 自己在學校附近租房子住，孩子主要由太太和岳父母幫忙帶，雖然他週末會回家，週間也會有一個晚上固定回家，陪小孩玩、幫小孩洗澡、洗衣服，但是他其實很清楚自己算是非常幸運。和太太必須同時工作帶小孩的辛苦比起來，他一人住在租來的房間裡，大部分晚上都可以享受完整的睡眠，太太每天晚上卻都會被小孩哭聲吵醒，要起來餵好幾次奶，經常處於睡眠不足的狀態，相較之下，他覺得自己非常幸福。除此之外，Peter 和 Mike 的狀況也和 Andy 差不多，都是由太太或太太的父母擔任主要的照顧者。

由以上例子可以發現，評鑑制度以功績主義（meritocratic）的面貌出現，看似一種性別中立的商業邏輯，事實上，它所獎賞的主體是那些可以在晚上繼續讀書、寫文章，隨時都可以進入工作狀態的無負擔工作者。那些人可能是單身的、結婚有家庭的男性、沒有照顧需求，或是有一個居家助理可以從事再生產工作的人，這個人也許是太太、外傭、婆婆、媽媽……但很少是男性來擔任這個角色，長此以往，它將更加鞏固、合理化性別分工的存在，以及傳統男主外女主內的運作模式，或是造成更多單身的女性學術工作者，必須以去性別化的方式處理親密關係的需求，如此一來，才得以建立一種將對工作干擾降到最低的生活方式。至於它所排斥的主體則是那些生病的身體、有小孩、生病家人需要照顧的工作者（大多數是女性）、花太多時間在教學上、花太多時間和家人親友聚會、甚至花太多時間在照顧自己，讓自己身心愉悅、情緒平衡的工作者。舉凡關懷、照顧、弱勢，這些屬於「女性化」的價值都是這套建制關係所要排除的對象。可見，大學評鑑的建制關係需要大量倚靠工作者採嚴謹的性別分工，或是貶抑、減少、發包具「女性化」特質的活動，才得以維持、鞏固。





另一方面，大學教師的工作也仰賴不同階級教師（專任／專案、約聘、博士教師……）的分工與相互協力，才得以達成。不管是從機構文本或是大學教師的訪談中皆可以發現，大學教師工作內容的價值並非等值，學術工作的內容已被建制嚴重地階層化，「研究至上」已成為各式文本和大學教師從事學術工作背後的意識型態基因碼。當專任教師都體認到自己必須全力拼研究時，機構往往會指派短期聘僱型態的專案老師從事「沒有點數」的行政工作或是教學輔導工作，以便讓專任教師可以將重心放在研究上面，以提高機構的績效。因此，專案教師的聘約往往會規定極不合理的教學時數。專案教師除了教學負擔比專任教師重之外，一人通常要身兼好幾份專案的行政工作。為了維持學校聲望、排名，以及確保後續補助經費無虞，這些大學又會要求專案教師繼續寫新的計畫，如果獲得新年度的補助經費，這些專案教師才可以在機構中存活久一點。但是當這些專案教師忙於為機構製造更多績效表現時，他們卻因為無暇顧及研究，而更沒有機會符合機構標準，轉為專任教師。在這種情況下，專案教師成為替學校製造績效、引進補助款最大的功臣，不過他們卻因為無暇顧及研究表現，其宿命就如衛生筷一樣被用完就丟，造成專任和專案教師間極不對等的分工方式和勞動條件。

五、文本實踐

（一）文本和建制

對建制民族誌的研究來說，文本佔有很重要的地位。文本通常是指某種文件或是再現形式，具有比較固定、可複製的特性，可以被儲存、轉移、影印、大量地生產、廣泛地發放，讓使用者在不同時間和地點啟用。從這個觀點來看，文本可以是任何一種文件，

在紙上、電腦螢幕上、電腦檔案中、也可以是圖畫、相片、被印製出來的正式書冊、錄影帶或是被錄下的聲音等（DeVault & McCoy 2006: 34）。由於文本具有可再製性與可以標準化工作活動和流程的特性，因此可以協調與連結人們在不同時間、地點所從事的行動，並且確保所有的過程都符合標準化的程序，以達成跨地、跨時的統治（Smith 2005: 170）。所以，它是連結個人活動和建制社會關係的關鍵點，也是統治關係得以跨地進行的重要媒介。透過探究文本，我們可以知道這些事情如何運作、如何協作統整，使得建制民族誌的研究者可以超越在地可觀察和可發現的事務，進入到穿透、控制在地情境的跨地社會關係和組織（Smith 2006: 65）。DeVault 和 McCoy（2006）曾經做過一個傳神的比喻，假使我們將建制關係當成一個有機體，文本過程就像中樞神經系統，會跑遍、協作不同的地域（內臟）。研究者如果想要找出事情究竟如何運作、如何發生，就必須探究運作中的文本，以及以文本為基礎的知識形式。不過，每個建制民族誌探究文本的方式都不太一樣，有的研究重視文本實踐，他們可能會訪談熟悉如何填寫這些文本，以及會閱讀、使用這些文本的人，以瞭解這個文本如何被啟動；有些研究未必能訪談到填寫或閱讀這些文本的人，例如提供法院判決之用的心理狀況鑑定文件，這時研究者就會將焦點放在分析這些專業和官僚情境所使用的標準化文本；有時，研究者也會檢視文本的創造或生產，例如生產給醫生看的刊物，為了進行職業技術訓練而創造的教材，或是拍婚禮照片的過程（DeVault & McCoy 2006: 34）。

學術工作者的日常生活經驗，也會受到不同種類的文本所中介，包括國家政策文件、大學法規、以及大量的機構文本會定義和規範從事學術工作的過程與程序，如績效考核表、評量辦法、業務公文、學校要求填寫的各式表格、文件等。在本研究中，我們還沒





開始直接分析相關的文本，或者利用這些文本描繪出一系列的建制過程。而是先以訪談的方式，瞭解大學教師的工作內容和方式會受到哪些文本所規範，他們必須填寫哪些文本，以反應其工作績效，及其填寫的方式、背後的想法、填寫之後的程序和後果等，也就是所謂文本實踐的部分。

（二）文本實踐的訪談

由於文本在統治關係的達成中扮演很重要的角色，當我們在訪談時，研究者必須對此保持警覺，只要受訪者提到文本或是透過文本媒介的過程，研究者應該要求受訪者讓他看這份文件、或盡可能取得一份副本，他也會想要知道更多關於這份文件如何被使用，何時會被填寫？被誰填寫？何種資源和後續的活動需要仰賴這份表格等資訊。假使研究者一開始就想訪問和文本相關的實踐，最有效的方式是受訪者以及文本都在場，受訪者可以看著文本，很具體地討論文本中有什麼內容，以及他們如何使用文本。如果文件是標準化的表格，最好表格是已經填好的狀態，才可以更詳細地描述文本資訊，以及填寫時所做的判斷實踐（DeVault & McCoy 2006: 34-36）。儘管，每個研究使用文本的方法和想透過文本學到的事情會因文本的性質和研究的焦點而有不同，但一般來說，文本實踐的訪談會探究以下五件事情（DeVault & McCoy 2006: 36-37）：

1. 這些文本如何到受訪者手中，當受訪者經手後，這些文本會到哪裡去？
2. 受訪者需要知道什麼才能使用（包括創造、回應、填寫等）這些文本？
3. 受訪者如何處理文本上所提到的事情？

4. 這些文本如何與其他文本交織？並且依賴其他的文本和文本過程成為一種資訊的來源、概念架構的生產者、或者具有授權效力的文本等。
5. 用以組織文本的概念性架構和解讀文本的素養。

在我們的研究中，我們會問受訪者在他的工作方面，有哪些評鑑標準、辦法或表格，或者是當他談到某個工作時，我們會問「那學校有沒有發展一些方法確認你有沒有做到這些事？」、「評量的方式是什麼？」、「這樣會影響到什麼？」、「如果沒有做會怎樣？」，並請受訪者盡可能提供這些表單、文件、辦法等。根據表單、文件的內容，我們會追問受訪者如何填寫這些表單，以及其填寫時背後的想法等。以探討他們的肉身化工作，如何受到這些機構文本的中介，在行政過程中成為可以計算的績效表現。將此種文本（texts）和文本化（textualization）的過程整合在一起，可以發掘有關學術工作和大學教師的意識型態基因碼（ideological codes）（Smith 1999），如何被植入國家政策、大學規訓、學術論述和日常實作之中。

舉例來說，大部分的受訪者都提到文本裡頭的計分方式和獎懲辦法，明顯地以研究和發表 I 級期刊文章為重，使得他們的工作內容逐漸轉向以申請國科會研究和寫作期刊文章為優先，這種轉變涉及了工作流程的調整。他們會盡量精簡其他工作的時間，以便將更多心力放在研究和寫作上，而優先被精簡的對象，就是那些學校評鑑指標上不會出現、可是又費時費力的工作。例如：在研究方面：有人決定放棄從事質性研究，改作文本分析或理論研究，或是把就讀博士班時蒐集的田野資料，再拿出來分析，以免還要重新進入新田野。總之，在目前有限的時間精力底下，他們自承只能作「小一點」、「簡單」的研究，或是找一些「不需要太費錢費力的東西





來做」；在教學方面，很多人都提到指導研究生是件很花時間的工作，必須花費很多時間和學生討論、幫忙形塑題目、問題意識、來回修改學生的文章，更重要的是，這些所有花費的心力最後只會變成評鑑表格裡的一個人頭，對於績效表現並沒有非常實質的影響，導致有些老師會覺得有收就好，不要掛零，但是也不要收太多。在進行課程規劃時，曾經「吃過虧」的老師開始會考慮到自己的時間有限，因此盡可能不要設計太多要花時間批改的作業（如：個人報告）、考卷（如：申論題）或需要和學生另外約時間討論的活動；Susan 教授的科目是需要花大量時間批改作業的英文作文，最後她選擇自己花錢請一個助理來幫她改作業；有人儘管意識到學生的特質可能比較適合另一套教材教法，但他還是寧願選擇「相對好準備」的素材，也就是自己研究需要看的最新文獻，或是自己以前就讀過的文章。例如 Andy 在上過進學班（夜間部）的課之後，便很清楚意識到這群學生對於理論性知識比較沒有興趣，如果要讓學生可以充分吸收的話，他可能需要花很多力氣去轉化現有教材，將抽象的學術知識，轉化為貼近學生日常生活的素材，可是當他一想到這樣的課程，勢必需要花費很多的時間去作準備，他還是決定目前只能「想想就好」。教學已經快滿五年的 Andrew，早已摸索出一套自己的工作模組，他很有意識地為自己在教學上所花的時間設下底線，他說：「我自己覺得說，應該可以發展出一個用 ppt 不錯的教法。但是，我現在大概不想去花這個時間，再去做這個事情。」可見，當評鑑的表格一一羅列出一篇期刊文章、研討會文章、甚至專書文章個別代表的點數，這些工作的價值會被一一地數字化、階層化，導致學術工作者最後只能將那些無法被轉換為點數的勞動都當成是不重要的工作，盡量縮減這個部分的工作量，以便將心力投注在能直接轉換為有價值的表現性指標的工作上。

另外，現在各校的教師績效表或評鑑表單，在每個欄位旁都會要求提供佐證資料。例如輔導學生必須附上輔導紀錄單、參加研習要有研習證明、策劃或參加校內、校外所舉辦之各式活動都需要有佐證資料。這種強調證據本位的評鑑方式，使得受訪者平常就必須隨時保持生產佐證資料、並進行歸類建檔的習慣，到時才得以填寫評鑑表單。Maggie 剛進入大學任教時，曾經請教前輩應該如何因應評鑑，當時前輩給她的建議是「做評鑑的年代，只要任何一個文件上面有你的名字，你就要把它留下來，就要留至少要留個三到五年不能丟」。可是過了一陣子，她馬上就意識到這樣做也行不通，因為還有很多工作內容是沒有文件可以當作證據的，例如參加校慶、和學生打球增進感情、參與系學會辦的各種活動等，這些事情如果要留下證據，可能得隨時攜帶相機自拍，更不用提那些自己一個人躲在研究室中，構思、撰寫、申請各種可以為學校爭取經費、提升名聲的計畫案、接聽學生半夜打來的電話、或是辦理參訪、工作坊、演講活動，到處打電話聯繫、接洽細節等工作，所以她後來的體悟就是「最好找個貼身攝影師，24 小時跟拍，才有可能留下所有的佐證資料」，不然表單上所能呈現的東西，一定遠遠不及大學教師實質上每日／夜所從事的各種勞動和工作。可見，凡事都必須提供佐證資料，不僅是件不可能的任務，另一方面，還會大量增加「製造」佐證資料的文書、行政工作，間接造成「編造」(fabrication) 文化的盛行。

許多學校為了應付教育部和高教評鑑中心所舉辦的各項評鑑，都會依照評鑑指標大量地生產各種作為佐證資料的表單，規定老師必須定期填寫繳交。以輔導這個面向為例，有些學校會要求導師必須親自訪視學生的租屋住處，一一填寫賃居校外學生訪問紀錄表，其內容包括消防安全、瓦斯安裝、燈光照明、租押金要求、與房東





相處情形等等不勝繁數，光一張表單如果認真執行可能需要一個下午的工作天，更不用提一個班如果有三十位以上的導生，那對於還需進行研究、教學及其他許多服務事務的老師而言，無疑是個非常沈重且投資報酬率極低的負荷。因此，很多老師到後來都是採取由學生自行填寫的方式來「應付」這件事情。除此之外，還有輔導學生晤談紀錄、系所主管觀察教師上課紀錄、教學評鑑意見回饋紀錄等等，這些表格實際上被填寫的方式往往是：導師時間一人發一張下去，請大家自填校外住宿生訪視紀錄、或是輔導紀錄表；系所務會議時，系所主管發下教室觀察紀錄，請老師們自填；請助理依據教學評鑑的結果幫忙老師撰寫教學意見回饋紀錄。至於自己填寫的老師，大部分會使用「自己掰」、「隨便掰一掰」這類的字眼，來描述他們如何生產這些佐證資料。於是，教師的工作又多了一樣——必須額外花時間、勞力「製造大量的佐證資料」，並進行有效的檔案分類和管理。

這些現象可以說是伴隨著強調「表現性」的治理方式所產生的負面效應。「表現性」(performativity)是指一種技術、文化，同時也是一種規訓的方式。藉由資訊的公開、訂定指標和機構的其他表現，從結果的面向判斷和比較其專業能力，再配合物質或象徵符號的回饋和處罰機制，作為激勵、控制、耗損和改變個人或組織的途徑。個人或組織的表現被當成其生產力與成果的判斷標準，或是品質的呈現，代表個人或組織在該判斷領域底下的價值與品質 (Ball 1999, 2003: 216)。採用表現性技術意味著以成效作為負責的基礎，它通常以「品質保證」(quality assurance) 或「品質改進」(quality improvement) 等語言出現，企圖在公共服務的供給過程建立一種績效文化。再加上，在民主國家中，經常會以公共利益為名、要求公家機關公開所有資訊，儘管有些過程是看不見的、或者被公開的

東西也不一定代表真實，但是當這樣的政策被提出時，看起來的確具有迷人的透明性和嚴謹性，對於傳統上由國家中心、官僚體制供給的公共教育服務，提供了一種政策上的吸引力和有效性。因此，在西方國家的教育改革過程中，「表現性」原則的運用已成為一種全球性的趨勢（Ball 1999）。

同樣地，在我們的大學和教師評鑑制度中，充斥著各式各樣的指標，它們被當成判斷、分類和目標的規範系統，使得學校和教師必須為此而努力，其表現的成果也會成為機構進行獎賞或懲罰的判準，非常符合「表現性」的治理原則。就好處來說，表現性提供學校一種自我參照的符號系統，得以具體化地呈現教育過程，將教育過程翻譯為表現性指標和可測量的結果，以滿足教育商品化的過程。不過，在「表現性」的運作過程背後卻隱藏了一個有問題的基本假設為：交換的資訊和手段的確代表有效度、有價值或有意義的成果。亦即你測量什麼、你獲得什麼，就是你所想要或是值得擁有的東西（Ball 1999）。事實上，在組織的再現與證據生產過程中，本質和計算之間永遠充滿著張力，為了達成表現性而生產出來的編造物（fabrication），永遠和事物的核心有不一致或滑動之處。然而。在表現性原則主導下，表現指標和其他的再現方式卻被用來代表或取代學校的日常工作作為。在這種情況下，組織為了建立績效，為了自我生存利益，勢必會將其作為聚焦在那些可以為表現性服務，得以再現為表現性指標的任務中，於是許多的精力和努力都會被投注在這種建立效度的工業中，相對地，那些無法被記錄、測量或是對於表現性毫無貢獻的工作和活動，都有失去價值的危險。就如同我們在上述訪談中所看到的：教師們為了累積指標點數，會將精力放在研究、發表這些比較容易被量化、表面價值高的活動，而精簡、邊緣化其他在不在指標中或表面價值低的活動。再加上，





市場競爭和表現性雙重作用的結果，也會鼓勵學校致力於經營和操弄它們自己的表現。因此，學校可能會花更多心思在學校的印象管理、與表現性相關的需求上，例如製造佐證資料、操弄績效表現等。長此以往，學校很可能越來越具備後現代社會無深度的特性，僅關心形式和生產的樣式，專注於符號的操弄，教育方案的核心卻出奇地空洞（Ball 1998, 1999）。

六、結語

本文企圖以一個探究大學教師評鑑制度的研究為例，介紹建制民族誌這個獨樹一幟的社會學／探究取徑，特別是如以訪談進行建制關係的探究。我們訪談了二十位進入大學工作不滿五年的新進助理教授，檢視其日常工作、生活經驗和評鑑制度之間的矛盾和斷裂，初步發掘到的問題有以下幾點：一、評鑑制度以績效主義的面貌出現，事實上是一種「假」績效主義。績效主義得以成立的前提建立在所有工作和成效可以精確地被量化、計算，但透過對於受訪者「工作知識」的探究，我們發現大學教師的工作內容有許多無法被量化、或是被看見的部分，例如情緒勞動、教學、輔導等這些傳統上被定義為「女性化」的工作，由於這些工作難以被量化，於是它們在績效主義的制度底下便遭到排除或邊緣化，反而造成更大的不公平。如此一來，不但會使得真正用心從事教學、輔導、服務工作的老師，在組織中經歷到自己的無價值感、無能感、罪惡感，最後遭到淘汰的命運，也會迫使教師精簡或是將這些工作轉嫁到其他人（如專案教師、約聘教師、助理）身上，以求在體制中順利地生存下去。但是，這麼做，反而強化了不平等的階級分化與性別分工方式，再次鞏固教學型教師與女性化工作的邊緣地位。二、目

前大學教師評鑑制度深受表現性原則所影響——使用標的和表現指標，以驅策、評估和比較教育成果，它會引導教師將精力和努力投注在表現指標的要求上，這也意味著政府或大學可以透過表現指標的制訂，達成控制大學老師的工作內容、方向等目的。例如「訪視校外租賃學生的住宿狀況」、「參與招生活動」、「捐款給學校」、「配合進修部的開課」、「開設全英語課程」等，這些工作以往都不被視為是大學教師的工作內容，更不會將此當成衡量工作表現的依據，可是如今大學可以透過指標的置入，無限制地增加大學老師的工作項目、內容，學術工作者的自主性透過表現性技術被巧妙地轉變成可以 24/7 工作無上限的勞工，形成勞資雙方極度不平等的工作情境。三、強調表現性原則的評鑑制度也會重新塑造教師的心靈和大學的文化。透過表現指標，教師的專業判斷、工作認同和服務倫理，被技術專業管理者所提出的功能性或工具性要求所取代，在這過程中，教師被重新建構為一個教學技術人員，而非擁有批判力、判斷力和反省力的專業人員（Ball 1999）。例如，為了提升績效表現，許多和證據生產、績效表現相關的文書、行政工作激增，許多老師明明覺得填寫這些表單是非常沒有意義的事情，而且會嚴重妨害他們從事實質教學、研究工作的時間和心力，可是他們還是會勉強自己配合學校的要求，易導致知識份子的屈從文化。尤其當表現指標、證據本位與競爭性的市場環境相結合時，更容易鼓勵教師操弄績效表現、忙於編造證據，導致大學教育流於表面化、空洞化、符號化，甚至充斥不信任、不真誠和欺騙的文化。

在研究過程中，建制民族誌和一般質性研究不同之處在於它從人們真實的生活經驗和事物建構出「工作知識」、「社會關係」與「文本實踐」這些重要的探究工具，引導我們去看見人們真實的活動和觀點如何受到特定建制關係或意識型態的宰制，並且可以勾勒





出人們在特定情境下進行的不同活動如何相互協作以達成大學教師評鑑的功能。例如在「工作知識」方面，Smith 將所有耗費心力的事務都當成是工作，因此，我們得以跳脫建制語言對於大學工作的概念分類，看見、檢視建制關係中所貶抑、邊緣化的情緒勞動、無法在評鑑表單上被記入點數的工作，發現那些被評鑑這套建制關係所壓制、噤聲的對象。在「社會關係」方面，透過學術工作者日常生活作息的配置和檢視，得以看見他們的家人、伴侶、助理、同事……如何參加這個協作過程，共同參與、完成大學教師評鑑的運作。「文本實踐」更是有異於一般「文本分析」一僅將焦點放在文本本身所潛藏的意識型態，而是強調文本如何被實踐出來，使得建制關係得以普遍化。透過文本實踐的探究，大學教師進行工作時所持的意識型態基因碼也就昭然若揭，使我們得以看見大學教師如何改變自己的工作流程和觀點，共同參與在建制關係中。最後，建制民族誌的探究還可以成為改變建制關係的基礎。Smith (2002: 38, 40) 認為如果身在建制關係中的工作者可以檢視這些工作流程，發現建制過程的問題，那麼也許可以找出其他方法、或以不同方式設計這個流程，達成社會改造的目的。例如，在本研究中，我們發現評鑑過程並沒有真正公平地將學術工作者的各種努力與勞動計算在內。假使評鑑真是無法避免之惡，那麼我們也許可以設計一種評鑑制度，將教師們從事教學的後台準備工作、輔導學生的時間、精力；從事社會服務與社會參與、實踐等，一一轉換成可計算的點數，並給予相對應的回饋和酬賞，⁷ 才可以真正有效且實質地評量教師的工作表現。換言之，社會改造未必要由外部進行激進、大規

⁷ 這並非不可能的事情，例如在英國大學兼任教師每小時的薪資對價就包括有新休假、備課、看作業、打分數、課程行政業務等（翁裕峰 2012b）。

模地變革，那種改革遠非一般人的力量所能企及，建制民族誌所提供的路徑，就是鼓勵人們從自己的工作流程中進行批判性、系統性地檢視，也許局內人針對工作流程中某個環節的小小改變，都可能造成結果的大不同。

比較可惜的是，本研究目前仍是一個進行中的方案，本文僅初步整理訪談大學新進教師的研究發現，但是如果想要完整追溯整個大學評鑑機制的運作，描繪出評鑑作為一種建制關係的權力地圖。其實還需要向上延伸追溯不同位置的工作者，如何相互協力共同完成大學評鑑機制的運作，例如訪談系所主管、學校行政主管、參與校教評會、校務會議的委員、甚至高教評鑑中心的成員、擔任大學評鑑的訪視委員等。另一方面，文本在建制關係中扮演很重要的地位，透過文本才能達成跨地跨時的統治，在這份研究中，我們對於文本的收集和分析，僅限於規範個別受訪者工作內容和評量方式的文本，尚未廣泛地收集、分析所有和大學教師評鑑相關的文本，例如大學法、教師法、各校自訂的教師評審委員會設置辦法、大學系所評鑑辦法、大學學術追求卓越發展計畫、教育部訂定的「大學學術追求卓越發展計畫」、「五年五百億發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」、「獎勵大學教學卓越計畫」……等，除了訪談和文本分析的資料應再增加廣度、向上延伸之外。對於大學評鑑這套建制關係的運作也可依研究者的興趣和關懷有不同的切入點。例如研究者可以追溯評鑑文本的工作流程，或是針對評鑑相關文本進行「互文性循環」(intertextual circles)的分析等。以前者而言，之前曾有受訪者在訪談過程中談到，由於評鑑表單不可能鉅細靡遺地列出所有工作項目的計分方式，因此在評鑑文本填寫完後，送到系教評和院教評其實還有許多可操作的空間，例如某個佐證資料或事例能不能被認可，這中間存在許多模糊地帶，有些系所甚至沒有具體評分





標準，都是由系所主管掌管計分大權，使得評鑑可以「玩假的」，也可以成為整頓異己、酬庸樁腳的工具。不過，這部分的探究還需要訪談那些會進一步閱讀評鑑表單、進行實質審查、分數評定的系助理、系所主管甚至參與校、院級教評會的主管，才能獲得相關資料。以後者來說，「互文性」是指某些文本會比其他文本更具規範性，也就是文本間存在所謂「互文性的階層關係」(intertextual hierarchy) (Smith 2006: 79-86)。就像眾多評鑑文本中，大學法的鬆綁或高教中心的評鑑辦法可能比各校的文本更具規範性效力，因此左右了評鑑指標的制訂，也影響了學術工作者在日常中實際進行的工作。這種績效表現的機制就是一種互文性循環，已成為當代統治關係的一種重要技術。

由以上我所指出的幾種可能研究方向可知，現代社會中各種建制關係的運作往往非常龐大且複雜，個別研究者即使窮其力、憚其神，也許還是只能描繪出特定建制關係的一小部分，不可能完整地描繪出來。Smith (2002: 30) 也曾說：「原則上，建制民族誌不可能在一個研究中就得以完成。探索一個建制政體，最好從多種不同的觀點進行。對於建制政體中不同位置人們的探究，就好像開啟不同的窗戶，為這個領域提供一個不同的觀點」。因此，我希望透過這個研究的分享，以及建制民族誌的介紹，可以吸引更多學術工作者投入對於大學評鑑這套建制關係的省察和研究，透過這些探究，我們得以一塊一塊地拼湊起大學評鑑作為一種建制關係的統治地圖，如何和文本以及人們日常生活工作相互連結、勾掛，進而找出改變這套建制關係的樞紐和可能方向。

參考書目

中文書目

- 反思會議工作小組（2005）《全球化與知識生產：反思臺灣學術評鑑》。臺北：臺灣社會研究季刊。
- 王之相（2008）〈標準化大學教育下的「底層」憂鬱〉，《臺灣社會研究季刊》，70，頁 277-280。
- 王增勇（2010）〈建制民族誌：為弱勢者發聲的研究取徑〉。論文發表於「質性研究工作坊『IE 建制民族誌的』理論與應用實例」。高雄：國立中山大學社會學研究所。2010年6月。
- 何東洪（2008）〈高教評鑑中之怪異現象〉，《臺灣社會研究季刊》，第70期，頁 281-284。
- 吳宜親（2007）《敘說一位研究型大學教師之自我座落》。國立中央大學學習與教學研究所碩士論文。
- 吳挺鋒（2008）〈刀口上的高等教育改革〉，《臺灣社會研究季刊》，第70期，頁 285-292。
- 周芬姿（2008）〈在地自主發展或單一化管理〉，《臺灣社會研究季刊》，第70期，頁 293-304。
- 林昱瑄、梁莉芳（2010）〈教授這一行：學術工作的性別化歷程〉（Gendering academic work; gendering the ideology of neoliberalism）。論文發表於「臺灣女性學學會年度研討會—性別研究的轉向：男性／男孩研究的發展與臺灣社會的接軌」。屏東：屏東教育大學。2010年10月。
- 翁裕峰（2008）〈大學評鑑與勞力密集教育產業的關係〉，《臺灣社會研究季刊》，第70期，頁 317-324。





- 翁裕峰 (2012a)。〈非典型教師雇用在臺灣〉。論文發表於「第十屆意識、權力與教育研討會——高等教育的資源分配與社會正義」。嘉義：南華大學。2012年6月。
- 翁裕峰 (2012b)〈臺灣的大學教師是苦勞〉，《蘋果日報》，2012年5月14日。取自 <http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20120514/34226345/>。
- 郭育誠 (2010)《失衡的控制：評鑑制度對大學教師勞動過程的影響》。國立政治大學勞工研究所碩士論文。
- 陳怡如 (2009)〈臺灣高等教育改革對大學新進女性教師之影響〉，《教育政策論壇》，第12期卷2，頁113-150。
- 曾建元 (2008)〈學術歧視與教育異化〉，《臺灣社會研究季刊》，第70期，頁305-316。
- 蘇碩斌 (2009)〈評鑑的制度化與制度的評鑑化：公私立大學社會學系的發展意義〉。論文發表於「2009年臺灣社會學年會」。臺北：東吳大學。2009年11月。

外文書目

- Ball, S. J. (1998) "Performativity and Fragmentation in 'Postmodern Schooling.'" In J. Carter (ed.) *Postmodernity and the Fragmentation of Welfare*. Pp. 187-203. London: Routledge.
- Ball, S. J. (1999) "Global Trends in Educational Reform and the Struggle for the Soul of the Teacher." Paper presented at the *British Educational Research Association Annual Conference*. University of Sussex at Brighton, September, 2-5. Retrived Sep 10, 2012, from <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00001212.htm>.

- Ball, S. J. (2003) "The Teacher's Soul and the Terrors of Performativity." *Journal of Education Policy*, 18 (2): 215-228.
- Bellas, M. L. (1999) "Emotional Labor in Academia: The Case of Professors." *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 561 (1): 96-110.
- DeVault, L. and L. McCoy (2006) "Institutional Ethnography: Using Interviews to Investigate Ruling Relations." In D. E. Smith (Ed.) *Institutional Ethnography as Practice*. Pp. 15-44. New York: Rowman & Littlefield.
- DeVault, M. (Ed.) (2008) *People at Work: Life, Power, and Social Inclusion in the New Economy*. New York: New York University.
- Griffith, A. and D. E. Smith (2004) *Mothering for Schooling*. New York: Routledge.
- Smith, D. E. (1987) *The Everyday World As Problematic: A Feminist Sociology*. Boston: Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (1990) *Text, Facts, and Femininity: Exploring the Relations of Ruling*. London: Routledge.
- Smith, D. E. (1999) *Writing the Social: Theory, Critique, Investigations*. Toronto: University of Toronto Press.
- Smith, D. E. (2002) "Institutional Ethnography." In T. May (Ed.) *Qualitative Research in Action*. Pp. 17-52. London: Sage.
- Smith, D. E. (2005) *Institutional Ethnography for People: A Sociology for People*. Lanham, MD: AltaMira Press.
- Smith, D. E. (2006) "Incorporating Texts into Ethnographic Practice." In D.E. Smith (Ed.) *Institutional Ethnography as Practice*. Pp. 65-88. New York: Rowman & Littlefield.
- Smith, G. (1998) "The Ideology of 'Fag' : Barriers to Education for Gay Students." *Sociological Quarterly*, 39(2): 309-35.





Institutional Ethnography as an Approach to Exposing Ruling Relations: Faculty Evaluation System in University

Yu-Hsuan Lin

Assistant Professor, Department of Applied Sociology, Nanhua University

Institutional ethnography, a method of discovery and inquiry, focuses on people's happenings and activities and traces their sequences of activities and working processes in order to excavate regimes of power and governance. In recent years, higher education in Taiwan has increasingly emphasized academic work's efficiency, productivity, and performance; thus universities have produced various indicators and textual forms to quantitatively evaluate the performance of teachers. However, these evaluations have often greatly disrupted academic workers' mental, emotional, and physical labor processes. It is thus appropriate to apply institutional ethnography to investigate both how university teachers' daily work experiences are shaped by the institutional expectations mediated by such texts and the problems in the faculty evaluation system. This research employs interviews with twenty junior faculty members to examine their work processes and experience. In this article institutional ethnography will be introduced as a unique inquiry approach by taking this study as an example of how to use interviews in institutional ethnography and then map out the ruling relations.

Keywords: institutional ethnography, ruling relations, faculty evaluation in university, academic work