第一章　緒論

課程領域已經忘記存在的個人，而被設計、程序、實施、評鑑和教材等公共性和可見的事物所佔據，反倒忽略了存在於個人經驗中的上述事物。然而，這並非否定課程、教學、目標等的重要性，而是為了理解它們在教育歷程中所扮演的角色，就必須將注意力暫時轉移，開始漫長而有系統地去尋找我們的內在經驗。

（Pinar, Reynolds, Slattery, & Taubman, 1995: 519）

第一節　研究背景與動機

壹、研究背景

自傳作為探究個人生命經驗的方法，在文學和社會科學研究領域由來已久，然其在課程研究領域的應用，則為輓近之事。自傳方法在課程研究領域較為系統性的發展，始於 William Pinar 和 Madeleine Grumet 於 1970 年代中期的革命性論述。Pinar 和 Grumet（1976）提出「在跑道上跑」（*currere*）的動態課程概念，來再概念化（reconceptualize）傳統的課程觀點，以擴展其意涵。在”*currere*”的觀點之下，課程是個人生活世界中的教育經驗，而課程的再概念化，則是對於傳統課程研究內涵與方法的一種反動，也是一種不斷重新對課程進行詮釋、理解，以及開拓視界的動態過程。

“*currere*”的概念與 John Dewey 的「課程即經驗」的哲學理念有相似之處，Dewey（1938）認為課程不應由預先決定的結果或與學習產出相關的活動來組成，而應該將其視為學習者自身經驗不斷建構與重建的歷程，以及促進自我實現的動態省思活動。Pinar 透過”*currere*”一詞來重新闡述課程的意涵，課程即個人的教育經驗，著重此種經驗的獨特性和本質，而探究教育經驗最好的方法，就是「自傳方法」（autobiography method）。Pinar 提出”*currere*”自傳式課程探究，透過個人的意識在過去、現在、未來之間流動，使其對於學校知識、生命史、心智發展過程等教育經驗，進行反思和理解，以提升個人意識並促進自我轉化。

Pinar 的”*currere*”概念引領北美課程研究領域進行再概念化，而之後應用自傳、傳記、生命史及敘事探究等方法進行相關研究的學者相當多，例如：Grumet、Janet Miller 及 Jo Anne Pagano 等人從女性主義理論觀點出發的「女性主義自傳」、Richard Butt 和 Danielle Raymond 的「合作式自傳」、Michael Connelly 和 Jean Clandinin 對於教師「個人實踐知識」的敘事探究、William Schubert 和 William Ayers 主持的「教師知識」（teacher lore）研究計畫，以及英國學者 Ivor Goodson 的教師生命史研究等（Pinar et. al., 1995）。由此可見，自傳、傳記、生命史及敘事探究等以人類經驗為核心的研究，已成為當代課程研究的重要取徑之一。

課程研究早期附屬於教育行政領域之下，深受工具理性思維的宰制，強調目標的達成和結果的預測與類推，方法則借用科學管理和行為主義心理學的技術，當時未曾對於課程的本質進行深沈思考，也沒有確立適宜的研究典範。我認為課程研究若欲成為一片具有生命力的新天地，則必須開發出自己獨特的探究主題和方法，而”*currere*”自傳式課程探究的重要性與影響力，即在於其試圖回應前述這個方法論議題。

貳、研究動機

人性化的教育是教育工作者們所追求的終極理想，雖然人文取向的課程學者常提出：「何種知識與經驗可使個人的生活過得完善和有意義？」（Schubert, 1986）。然而，在新自由主義和新保守主義思維的籠罩之下，世界各主要國家的教育政策莫不戮力於追求國家競爭力的提升，例如：英國國定課程的實施、美國「沒有落後的孩子」（No Child Left Behind）教育法案等。在此種教育生態下，教育目標為追求績效與卓越，學校教育關注學生測驗成績的提升，課程則淪為灌輸知識和訓練心智能力的工具。此種「學科中心」的知識論假定知識為獨立於學習主體之外的客體，教師的教學任務則是讓學生逐步接近學科知識體系；由於學科知識不必與學生的生活經驗相關，也因而造成學校教育與學生的生命產生疏離的現象。對於美國學校教育的批判，Pinar（1975a）指陳學校教育對個人所產生的負面影響，他認為學校教育本質上是一種「去人性化的經驗」，因為美國學校採行的是灌輸式教育，缺乏對於個人主體性和內在經驗的關注，其結果導致學生成為「單向度的人」及道德淪喪的人，失去人性並發狂。因此，對人文取向的課程學者而言，美國學校教育的現況簡直就像是一場夢魘（Pinar, 2004a）。

回顧台灣的教育脈絡，儘管當前的九年一貫課程強調以學生為主體，以生活經驗為重心，以基本能力的培養取代傳統學科知識的學習，並以人性化的方式來達成教育目標，但實際上此一課程改革卻無法撼動學校課程領導者、教師、家長心中根深蒂固的傳統教育思維：學校以學生的升學率作為其辦學績效的保證、以學生的成績表現作為評判教師專業程度的指標、家長則將學生成績視為其子女未來可否在社會上取得有利位置的籌

碼。依我身曾為國中輔導活動初任教師的觀察，驚覺自己所關心者，與其他多數同事竟然有著極大的差異，當各學習領域的教師齊聲抱怨學生程度低落、教學時數不足造成進度壓力、學校行政對於學生升學率的要求過度殷切時，我卻仍天真地將注意力關注於每日學校生活的意義上，我常問學生這樣的問題：「你覺得來學校上學對你來說有趣嗎？有意義嗎？」「每天都有那麼多的考試，你覺得真的能夠幫助你的學習嗎？」「從以前到現在，最讓你覺得印象深刻的是那位老師？為什麼？」

或許，對我而言，教科書的內容能否按進度教授完畢不是我最所關心的事，但我卻無法對於學校教育與自身的疏離情況視若無睹。深入檢視校園生活的實況，國中學生每堂課都必須聚精會神地專心聽講，不論天氣有多熱、不管情緒是高昂或低落、不考慮講台上傳來的那些與自身的生活有無關聯…課後還有作業和小考的壓力，老師和家長則不斷地耳提面命：英文要學好、數學要趕上進度，這樣才能考上好學校。偶爾偷懶一下、發個呆、做個白日夢，也得當心被發現…。事實上，學校作為一個去人性化的場所已有長遠的歷史，學校行政追求的是效能、績效及升學率，教師則關注教學進度的完成和學生學習評量，訓輔則以學生外在行為和生活習慣的規訓為工作重點。在這樣的學校生活中，誰來關注學生的生活經驗？誰來同理學生的感受？誰來培養學生的美感和品格？誰來引領學生追尋生命的意義與價值？誰來協助學生發展自主和認同，使其成為一個身心整全的個體？所以我認為，在對於課程研究面臨的困境作全面檢視的同時，也應對於過去以來一直影響我們看待學校教育本質的種種習焉不察的想法，不斷地進行再概念化。

一直以來，我認為量化研究所能帶給我們的僅是一些抽象的數字（例如：升學率、各種排名、考試分數等），而人類存在的經驗並非這些數據

所能完全解釋的。這樣的質疑與反思，使我深刻體悟到，對於學校教育經驗的理解，若能透過自我探究的方式來進行，應能夠獲致深度的意義並自我賦能。我初次閱讀 Pinar，是在擔任實習教師期間方德隆教授的引介，而對於課程再概念化學派的深入認識，則源於碩一時旁聽指導教授莊明貞老師「課程理論」此一課程的啟發。為了深入瞭解"*currere*"自傳式課程探究，我決定追溯其理論根源和發展脈絡。因此，本研究的動機之一是對於"*currere*"自傳式課程探究的內涵進行探究，並透過此探究的歷程來建構自己的課程研究觀點。

其次，雖然國內目前已有與 Pinar 相關的碩博士論文產出，計有鍾鴻銘（1994）的「派納課程研究方法論之探討」，以及許芳懿（2005）「William Pinar 課程理解典範之探究」，但尚未有探討"*currere*"自傳式課程探究的實際應用者。國內課程與教學領域近年來採用敘事探究進行研究者與日遞增，例如：江慧娟（2007）、吳秀玲（2007）、吳臻幸（2001）、阮凱莉（2002）、吳慎慎（2002）、曾慶台（2002）、林泰月（2003）、周梅雀（2003）、洪塘圻（2003）、范信賢（2003）、柴成瑋（2005）、康玉琳（2006）、劉玲君（2004）等；此種類型的研究一方面反應出社會科學研究典範轉移的現象，同時也首肯人類生活經驗具有意義生成的重要性和價值，並企圖將敘事探究提升為學術社群的合法知識之一（莊明貞，2005）。美加地區課程研究領域的敘事探究社群與提倡自傳方法的再概念化學派之間的互動頻繁，兩者都將個人經驗視作研究的核心，而晚近敘事探究社群則將自傳方法納入旗下，而統稱之為敘事探究（narrative inquiry）。然而，審視目前國內從事敘事研究的現況看來，"*currere*"自傳式課程探究的應用仍處於起步階段。因此，本研究的動機之二是針對國外應用"*currere*"自傳式課程探究的研究實例進行分析，以作為本土課程研究發展自傳式探究之參考。

另一方面，自從 1970 年代 Pinar 提出”*currere*”自傳式課程探究之後，在課程研究領域引起諸多的批評和質疑，其評議主要來自政治取向的課程學者和傳統論者，例如：Michael Apple（1978）曾評議“*currere*”自傳式課程探究是一種中產階級的自戀，認為 Pinar 等提倡者退縮回自我層面，沒有勇氣與社會結構對抗，而單憑個人的自我覺醒並無法改變鉅大的社會結構；傳統論者 Tanner 和 Tanner（1981）則批評“*currere*”自傳式課程探究是神秘的煉金術；Rex Gibson（1991）認為“*currere*”自傳式課程探究是唯我論和純粹個人經驗的研究方法等。事實上，任何一種研究方法都有其特色和限制所在，而探討其方法與應用價值，則能使之獲得再概念化的可能性。因此，本研究的動機之三是蒐羅“*currere*”自傳式課程探究的相關評述進行探討，並嘗試闡述此種方法在本土應用的可能性。

第二節　研究目的

本研究的主要目的是評析 Pinar 的“*currere*”自傳式課程探究，因此我首先針對 “*currere*”自傳式課程探究的意涵、理論基礎、方法論及發展脈絡進行探究；其次則分析其應用研究實例；再者探討“*currere*”自傳式課程探究的相關評述，並闡述其在本土應用的契機；具體的研究目的分述如下。

一、探析 William Pinar “*currere*”自傳式課程探究的方法論及其發展。

二、分析 William Pinar “*currere*”自傳式課程探究的應用研究實例。

三、探討 William Pinar “*currere*”自傳式課程探究的評述及其在國內應用的可能性。

第三節　研究範圍與架構

壹、研究範圍

本研究主要評述 Pinar “*currere*”自傳式課程探究，因此文獻評析主要包括 Pinar 早期有關課程再概念化和“*currere*”自傳式課程探究的專書和期刊文章、國外應用”*currere*”自傳式課程探究的博士論文和研究報告、社會科學傳記研究的專書、課程研究領域評述“*currere*”自傳式課程探究的文獻等，以期能夠對“*currere*”自傳式課程探究作一較為完整的回顧、分析及探討。

貳、研究架構

依據研究目的和範圍，本研究之核心架構可分為兩大主軸：

一、縱軸：首先探究”*currere*”自傳式課程探究的方法論及其發展，其次分析應用”*currere*”自傳式課程探究的研究實例，再者以前兩者為基礎，闡述”*currere*”自傳式課程探究在本土應用的可能性。

二、橫軸：

（一）自社會科學傳記研究的相關文獻閱覽中，探討應用”*currere*”自傳式課程探究的研究實例，及其在方法上的議題。

（二）析辯課程研究社群對“*currere*”自傳式課程探究的相關評述。

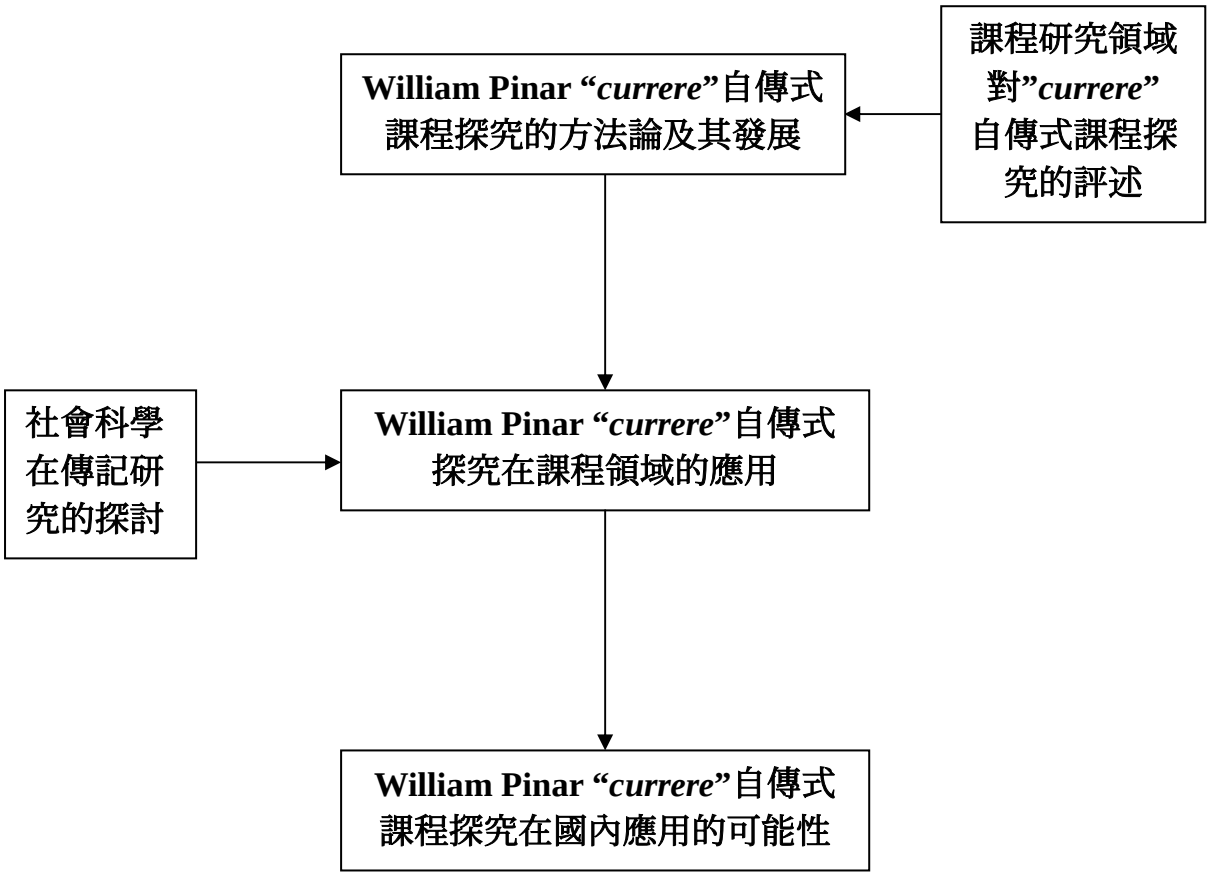

圖 1-1：研究架構

第四節　研究方法與步驟

壹、研究方法

本研究主要採取「理論性探究」的取徑來進行。Richard Grove 和 Edmund Short（1991）認為，課程領域的理論性探究目的在於創造與評述概念基模，從而幫助課程實務工作者和研究者理解課程現象和歷程的核心本質與結構。一個概念基模界定了特定實體的組成要素（組成性概念），以及這些要素間彼此的關係（結構性概念），而此兩類概念共同產生可供我們思考和談論此實體的語言系統。就本研究而言，我主要對於 Pinar 的課程研究方法論進行探究，包括構成"*currere*"自傳式課程探究的組成性概念和結構性概念，再者對之進行批判，並探討其於本土的應用性。此外，理論性探究的任務在於幫助課程實務工作者和研究者持續地釐清和反思課程的重要本質，這是我希望此篇論文能貢獻給台灣課程研究與實務者。

貳、研究步驟

一、文獻蒐集與閱讀

研究者針對研究主題之相關文獻進行蒐集和瀏覽，初期以 Pinar 早期課程理論和方法論的文獻為主，其次蒐集應用"*currere*"自傳式課程探究的相關研究實例，再者蒐集傳記研究的專書，以及評述"*currere*"自傳式課程探究的相關文獻。

二、構思研究方向和各章節架構

研究者初步閱讀資料並理解後，規劃研究的大致方向，並構思各章節的鋪排與呈現。

三、提擬研究計畫與修正

研究者嘗試擬定研究計畫，與指導教授針對論文主要研究方向和架構進行溝通與討論，並依據討論結果進行省思、辯證及定稿。

四、組織研究內容

研究者於研究方向和架構成形後，開始著手進行文獻資料的初步組織與整理，以具體呈現本研究的實質內涵。

五、持續蒐集和閱讀相關文獻並對其進行理解、分析及詮釋

由於本研究的資料來源主要為書籍、期刊及電子期刊，因此當撰寫過程遭遇問題或資料不足時，就需要再次蒐集和閱讀相關文獻。再者，研究者對於文本的理解、分析及詮釋，則有助於意義的闡釋和思考的引發。

六、整合資料並撰寫論文

研究者將所意義化的資料進行整合與撰寫；正式撰寫階段的論文內容持續地撰寫、修改、潤飾與增補。

七、與指導教授和專家對話並修正論文內容

論文撰寫過程中，研究者與指導教授和國內外自傳式課程研究社群也持續地對話和溝通，並與 Pinar 本人透過 e-mail（william.pinar@ubc.ca）聯繫以取得最新訊息，以修正論文分析觀點與內容。當論文修正終止時，論文撰寫即告完成。