

## William Pinar 自傳式課程研究法之探析

鍾鴻銘\*

本文旨在解析 Pinar 的自傳式課程研究法。概括而言，自傳式研究法將研究對象界定為能為個體具體感知的教育經驗。就研究程序而言，其強調學生應透過意識的回顧、前瞻、分析、綜合的過程，以對其自身的教育經驗進行自我觀照式的省察，從而更為深入的瞭解自我，並提升行動抉擇能力。早期的自傳式研究法著重於人格的統整。其後，受到後結構主義的影響，Pinar 開始質疑本真自我的觀念，並且更為強調自我形成的社會性及歷史性。晚近，Pinar 認為透過他者自傳的閱讀，有助於重新理解自我及形成自我，並且得以體認他者亦可能是被構成的，Pinar 認為這是一種「間接的自傳」或是「他性的自傳工作」。就 Pinar 的自傳式課程研究法而言，其特性在於：它是一種意識的形式而非文學的形式；強調個體意識的優先性；獲致的理解是一種特殊的理解；強調研究的動態發展性。

關鍵字：派納、自傳式研究法、課程研究方法論

\* 作者現職：國立宜蘭大學附設高職進修學校教師

## 壹、前言

Short (1991) 在編輯《課程探究形式》(Forms of curriculum inquiry) 一書時，將其題獻給 D. Huebner，因為就其觀來，Huebner 是「第一個敦促在課程研究中使用多種探究形式之人」(p. 332)。早在 1963 年所發表的〈課程探究架構〉(Notes toward a framework for curriculum inquiry)，Huebner (1963/1991) 即曾為課程領域規劃一套運用多種探究形式的課程研究計劃。可惜該文並未於當時正式出版，以致並未產生實質影響力，是以，以自然科學方法為師的課程探究形式並未受到撼動。不久之後，J. Schwab 另行揭竿而起，提出以實踐為重心的探究取向，力矯過度趨向理論化的弊病。同時期，課程再概念化 (reconceptualization) 運動亦逐漸興起，此一運動主張課程研究應是著重於學習經驗的理解，而非有效率地發展課程計劃。

以上述歷史發展為背景，W. Reid (1981) 曾經歸結出課程領域之內的四種課程研究進路。第一種其稱之為系統觀 (systemic perspective)。採此一研究進路者，主張課程研究的主要目標在於找出計劃、實施、評鑑課程最為有效的方式。第二種其稱之為激進觀 (radical perspective)。採此一進路者，認為課程研究應揭露學校課程再製社會不平等結構的事實，同時應促進課程改革以創造社會變革的必要條件。第三種為存在主義觀 (existential perspective)。採此一進路者，主張將研究重心置於體驗課程的個體心靈之上，並探討課程意識與外在世界的關聯性。第四種則是慎思觀 (deliberative perspective)。採此一進路者，主張課程研究的目的應是提升個人與團體的抉擇與判斷能力，以便對課程與教學做出最佳的決定。

上述各種不同研究進路各有重要課程學者加以擁護，彼此間不僅研究重心及取向互異，對於研究方法論的省察亦有輕重之別。其中，屬存在主義觀的 Pinar 曾系統性的建構一種名之為自傳式研究法 (autobiographical method) 的課程研究方法論。由於 Pinar 的自傳式課程研究法含蓋較為完整的方法論論述，是以，本文擬以其自傳式課程研究法為探討對象，並析論其課程研究方法論的內涵及特性。

## 貳、研究對象的界定－課程即「教育經驗」

Pinar (1975d: 418) 曾指出：「課程即教育經驗」。但是 Pinar 所指課程即經驗卻非一般課程學者所界定的學習經驗，「它是特殊意義上的經驗……，簡言之，經驗並不是思想、感情或是感覺，雖然這三個觀念都包含於它。典型上而言，

它們作為經驗的中介及部份內容，但是它們並未窮盡它，使用此一概念令人回想起 Husserl 及其『生活世界』(Lebenswelt or life-world)的觀念。」(1975d: 417) 是以，Pinar 經常以「生活世界」來指稱其所欲探究的課程。

事實上，課程即經驗向為傳統的課程定義之一，但是 Pinar 認為此種定義中，活動比經驗更為適切。Pinar (1976a: 18) 指出：

經過多年之後，(課程)此字已經有了詳盡的意義，但是就總體而言，課程通常用以指稱材料、意圖的學習結果以及經驗，但是是從他人觀點的經驗，不管此他人是課程發展者、設計者或是教師。例如，有人說是某人組織某人學生的經驗。就我的觀點，「活動」此字更適合使用於此類句子。經驗是一個人所感、所覺、所思：一言以蔽之，它是一個人經歷其自己的生活。…。它是私人的，雖然你可以使之公開；它是個人的，雖然你能與他人分享其各個層面，且受到他人的影響，但是就總體而言，它是你自己的。

因此，Pinar 所謂的經驗並非概括化的學習經驗，而是具體體現於個體身上的經驗。也就是說，經驗應是個人的經驗。由於重視個別經驗的具體性之故，所以 Pinar (1980a: 172) 指出：「教育基本上是一種主體的現象，它不可能抽象地根據普遍性可證明的法則而發生，而是於個殊的存有者之上發生，其基本特性是其個殊性。」

## 參、Pinar 的自傳式課程研究法

若就研究程序而言，Pinar 的自傳式研究法主要是透過意識的回顧、前瞻、分析、綜合，並記下意識探究所得，藉以深入了解自我。Pinar 早期的自傳式研究法受到現象學 (phenomenology)、存在主義 (existentialism) 及心理分析 (psychoanalysis) 的影響。從 1980 年代後期之後，Pinar 開始將後結構主義 (poststructuralism) 等思潮納入其理論基礎範圍，並且開始強調自傳研究法的社會心理分析功能。此時的自傳研究法不再著重於個體生命經驗的自我書寫，而是強調透過閱讀他者的傳記從而增進對自我及他者的理解。以下首先闡述 Pinar 自傳研究法的研究程序，次則探討其後結構轉向後的自傳研究法。

### 一、回顧－前瞻－分析－綜合的研究程序

所謂的自傳式課程研究法，主要是個體掌握自己意識的流動，透過「意識

流」(stream-of-consciousness)的回顧、前瞻，並與當前之「生命經歷處境」(biographical situation) 遭逢，進而深入體驗「存有」的真義。此一方法認定人乃恒處於一運動著的「生命經歷處境」之中，也就是人以其自身所擁有之特定意義的方式，位居於某一歷史之點以及社會及文化處所之中。此一當前的「生命經歷處境」是由過去的「生命經歷處境」所延伸而來，但是它亦可能與過去的「生命經歷處境」以及對未來的期待有著不調和之處 (Pinar, 2004)。Pinar 的自傳法即在瞭解「過去」、「現在」、「未來」三種時間向度的關係，並且透過彼此間的分析與綜合，使個體更加深入了解自我並促成自我的統合。

### (一)回顧的

所謂回顧的，就是一個人回返到生命經歷的過去 (biographic past)，如其所是的掌握過去，以及補捉盤繞於現在的過去。一個人的過去恰如雲霧一般懸浮於現在，它以複雜的方式存在於現在並且影響著現在，某些現在無法說明的，這些過去的內容恰可用來說明現在 (Pinar, 1976b)。在這一階段，Pinar 採取了心理分析的某些作法。Pinar (2004: 36) 指出：「在回顧的步驟或時段，我把一個人顯而易見之過去『生活過的』或存在的經驗看成是『資料源』，一個人依循著心理分析的技巧進行自由聯想來生產『資料』，重新進入過去並且得以擴大——並且轉化——一個人的記憶。」是以，進行回顧的目的可說是在於「往回運動以擴大歷史記憶庫」(Pinar, 2000: 41)。Pinar 亦指出，產生的資料並非是線性的，而是多面向的實體，包含認知的、心理的、情緒的等層面。在這個過程中，可能有某些檢查的機制作用出現，Pinar (1980a: 191) 指出：「把回顧之時所發生的任何事物紀錄下來，紀錄能培育自我的反思能力，或是依 Husserl 之言，一種超驗我 (transcendental ego)，這是一種能觀察所有事物且不做判斷的觀點。培育此種能力、此種觀點，能夠促成運動。」

### (二)前瞻的

Pinar (2004: 36) 指出：「在第二或前瞻的步驟裡，一個人往前看那些尚未成為事實的，那些尚未成為現前的。我認為，就像過去一樣，未來亦盤據於現在。經由冥思，*currere* 的學生想像可能的未來。」也就是，未來「它以複雜的方式影響著現在；它形成現在。」(1976b: 58) 與回顧的步驟一樣，在前瞻的步驟裡，個體亦是在身心極為放鬆的狀態下進行自由聯想。Pinar (1980a) 以為，相較於回顧的工作，前瞻的工作是較令人愉悅的。一個人冥思著未來會是怎麼樣，或是希望未來變成怎麼樣，這股冥思將會化成一股決定未來的力量。但是在這個過程中同樣也有抗拒的心理機制作用在內，一個人可能害怕未來，亟思逃避未來。對未來的逃避，可能與個人被過去所拘執有關。所以個體必須從過去中完全獲得釋放，才能免除對未來的恐懼，從而對自己的未來形成高度

的自覺。對於這些未來的高度自覺，有助於增加個人選擇的自由。當個人提升自由之後，在面臨不在預期中的事件發生時，個人可以更為妥善的因應。

### (三)分析的

Pinar (1976b) 指出，在分析的階段裡個體主要不是描述過去與未來，而是描述生命經歷中的現在，但是包括現在對過去與未來的回應。由於是透過概念化進行描述，所以會將有機的整體分解為各個部份，而且概念化亦代表著與具體經驗的一種分離，所以分析的作為的確具有其字根所隱含的鬆開之意。也就是在分析的作為中，個體將「過去曾所是」，「現在何所是」，「未來可以是」三者放入括弧 (bracketing) 之中，並逐漸與其鬆解開來。其後，個體將三者加以並置，觀察並探析三者之間的交互關係。此誠如 Pinar (2004: 36) 所言：「*currere* 的分析近似於現象學的放入括弧：一個人與其過去與未來採取距離的作法，使他能夠在現時之中創造一個主觀、自由的空間。」在這樣的自由空間中，個體對於現在及未來得以享有更大的抉擇自由。

### (四)綜合的

就其政治性而言，在綜合的階段裡，個體將教育經驗的各個片段重新加以整合在一起，並且將此整合性的理解置放於更大的政治、文化網絡之中，並解析其間的辯證關係 (Pinar, 1975d: 424)。就個體意識而言，Pinar (1976b: 60-61) 認為此時個體具體的觀照著自身，並且體驗自己存在的生物具體性。受知覺現象學家 M. Merleau-Ponty 的影響，Pinar 甚為重視身體之我或物質之我，認為吾人的生命經驗有其知覺層次的基礎，也就是這個世界並非只是所思的世界而已，亦是吾人所知、所感、所切身經歷著的世界。因此，所謂統合之我應包含身體性的及心智性的，此兩者皆為吾人得以與外在世界相互接觸的媒介。因此，正如 Mazza (1982: 63) 所言：「在第四個階段，也就是綜合的階段之中，一個人嘗試去統合業已收集到的自我知識，心靈、情緒、行為和身體被統合成一個更有意義的整體。」

在上述回顧－前瞻－分析－綜合的研究程序之外，Pinar 曾提及此一方法的另一種變體 (variation)。它是以文學文本引起意識的自由聯想，並且透過文本與讀者間的交互作用，使讀者更為了解自己。其研究程序是：

…首先使用心靈連結的形式，將一個人的教育經驗轉換成文字。其次是使用批判的官能，來理解在一個人的教育生活中所運作著的原則及組型 (patterns)，以便對一個人的教育經驗獲致更為深入的理解，同時闡明內在世界的各個部份，以及深化個人一般性的自我理解。第三個

任務是分析他人的經驗以便揭露我稱之為跨越生命經歷界線 (biographical line) 的基本教育結構或過程。(Pinar, 1975c: 389)

Pinar (1980b:90-91) 認為，在閱讀與分析的過程中，學生在創造文本，而文本也在創造學生。存在於文本中的議題，也可能同時存在於讀者之中。讀者的議題規範他閱讀的特性，這種被規範的閱讀又進一步規範了讀者對自己「生命經歷處境」的了解。除此而外，Pinar (1980b: 91) 並指出：

就某種意義而言，此一工作通常像是一趟出航 (voyage out)，從習慣性的、慣例性的、理所當然的，朝向不熟悉的、更自發的、值得懷疑的。此種實驗的態度就其最深層的意義而言，指出對於所未知的事物應有開放性，對於完全無法預知後果的嘗試行動應有意願性。

## 二、自傳式研究法的後結構轉向

Pinar 自傳式研究法的方法論基礎乃是存在主義、現象學及心理分析 (陳伯璋, 1987; Graham, 1992)。其中存在主義對工業文明所帶來人際疏離及主體性失落的批判給予 Pinar 深刻的影響。Pinar (1975b) 認為並非每一個人都能體察其主體性，某些自我疏離之人便與其主體性相互割離而淪為社會角色。心理分析理論中，除了 S. Freud、C. Jung 的潛意識理論及自由聯想的技術被轉化為自傳研究法的一部份之外，R. D. Laing 和 D. Cooper 兩人激進的心理分析亦對 Pinar 產生重大影響。Pinar (1975a) 即曾以兩人的觀點為基礎，批判學校所產生的非人性化教育經驗。

受到現象學的影響，Pinar 認為在吾人的意識之中有一個靜默的層面受到忽視，此一層面即是前概念的層次 (preconceptual layer)。Pinar (1975d: 417) 指出，如同 Merleau-Ponty 所言，所有符碼化的 (codified) 知識都是起源於且取決於某種先在的領域，此一領域即是「前概念」或「前觀念」的領域，其乃為知識的基本根源層，對其進行描述乃「純科學」的目標。對於此一所有思考的本體基礎，Pinar 有時以 Husserl 的「超驗我」稱呼之。不過 Pinar 有時則從心理分析的角度，將現代人未能達到自我理解的狀態稱之為與「真我」(the Self) 產生割離。

Pinar (1994: 3) 曾指出其於 1985 年重返自傳式研究法，並且根據後結構主義的觀點重新思考早期的假設。例如，現象學認為經驗與語言是分開的，原初經驗在先，語言在後，而現象學所作的描述，即是以語言對原初經驗進行描述。但後結構主義者基於文本觀則認為，語言與經驗是不可分的，兩者是相互

交織在一起的(Pinar et al., 1995: 404)。其次,由於源自現象學及存在主義的「超驗我」或是「真我」的觀念,都具有本質主義(essentialism)的傾向,所以當Pinar開始從後結構主義重新思考自傳式研究法之時,上述的見解亦開始產生質疑。Pinar(1988: 24)指出:「就像 Foucault, Derrida 覺知到沒有現象學的本質,沒有存在的確定基礎,沒有本質的自我。」於是 Pinar 不再強調真我,其甚至認同「發現一個『真實的』自我,一個最可靠的、最終的自我,乃是『實證主義』的自傳版本。」(2004: 54)自此之後,Pinar 開始接受自我總是具有虛構的、不斷變動的、排除的成份在內。

Pinar(1988)曾指出,Foucault 對權力的研究讓我們瞭解到現存秩序及其排除機制的武斷性。由於體認自我認同必定為權力所滲透,Pinar(2000, 2003)開始強調自傳工作必須將被權力所拒斥的部份加以納入,於是自傳式研究法成為一種社會心理分析的方式,它成為自我與他者間一種複雜的會談(complicated conversation)。因為自傳工作不僅關於自我亦關於他者,它不僅是生產自我的技術亦是生產他者的技術;在他者之中總是有自我加以拒斥、壓抑,並投射至其身上的部份。Pinar 指出:「自傳可以作為一種擴大、佔據以及建立中介空間的方法,它藉由反推記憶的邊緣,揭露更多那些『被遺忘』、受壓抑及拒斥之事而擴大此一空間。」(1988: 28)「當我們把回顧的時刻想成是擴大記憶庫,想成是揭露已成事實卻又被遺忘的生活史之時,我們必須承認揭露遺忘材料的作為,改變了現時我們所經驗到的自我。」(2000: 42) Pinar 並將這種透過閱讀他者的傳記而擴大自我理解的工作稱為「間接的自傳」(indirect autobiography),或者依循 Leigh Gilmore 的說法,稱其為「他性的自傳工作」(autobiographics of alterity)。Pinar 曾借用 Kierkegaard 「皮影戲」的說法來說明其間接性:

我稱此種描述為皮影戲法(Shadowgraphs),一部份原因是藉由這樣的稱法來提醒你,它們源自生活較黑暗的一面,一部份原因是像其他的皮影戲,他們並非直接可見的。當我拿取一個皮影戲偶放在我的手上,它並沒有在我之上留下印象,亦沒有給我清楚的概念,唯當我舉起它以與牆壁相對,並且不直接注視它,而是注視出現於牆壁之物時,我才能看到它。現在我所要揭示的圖像也是一樣,它是一張內在的圖像,除非透過外在之物來看它,它才可以被覺知。這些外在之物並不十分突出,但是直至我看穿它,我才發現我想向你揭示的內在圖像,……。(in Pinar, 2000: 36-37)

此種「他性的自傳工作」仍隸屬於回顧—前瞻—分析—綜合的框架之內,但是 Pinar 突出了社會心理分析的重要性。Pinar(2004: 55)指出:「回顧時段或步驟是致力於到達一個人生活層次所在的『底下』,到達較早的層次,在那裡

一個人能夠重新體驗到在現時所被構成的自我之中所被排除的那些部份。」但是 Pinar 在重視挖掘潛意識後所獲得的自我知識之外，卻更為強調共同見證的效果。也就是某些個人的故事，同時也可能是共同的故事，或者恰如 Pinar (2000: 38) 引 Sartre 所言，這是「普遍個別的」(universal singular)。而且 Pinar (2004: 55) 認為，回顧的階段可說是告解 (confession) 的論述實踐 (discursive practice)，但是並不是向著牧師來告解，而是向著自身來告解，也就是一個人從事自我粉碎、自我揭露、自我告白、以及重新組形 (reconfiguration) 的工作。就 Pinar 而言，這種自我粉碎以重新形構自我的工作，對歐裔美國人來講是特別需要的。是以，Pinar (2004: 47) 指出：

由於歐裔美國人，更特別的來講是「白種男人」的霸權地位，所以我指出，教育和文化的工作，就某種程度而言，是（白種男人）一種自我粉碎。假如我們要移動至差異及對話的水平面之上的話，那麼歷史的負擔就必須在心理上及個體上被體驗過，而且也必須共同性地及政治性地加以理解。

由於著重自傳研究法的社會心理分析功能，所以 Pinar (2004) 認為自傳研究法重要的不是處理「我是誰」的問題，而是「我歸屬於誰」的問題，或者說是轉向了自我認同的問題。此種自我認同的問題探討的是自我在世上位居何處的問題，或者說就是我屬於何種「地方」(place) 的問題。所以 Pinar (2004: 49-50) 認同 Robert Graham 等學者的見解，認為因顧影自憐、溺水之後化為水仙的美少年 *Narcissus*，並不適於作為自傳的隱喻；相反的，*Antaeus* 更適合作為自傳的隱喻。在希臘神話故事中，*Antaeus* 乃海神 *Poseidon* 與地神 *Gaea* 之子。在戰鬥時其只要與地面保持接觸，便能源源不絕地取得其所須的力量。大力士 *Hercules* 在得知其秘密之後，便將其高舉懸置於空中而不使其與地面接觸，在使其力匱之後終將其擊敗。是以，以 *Antaeus* 作為隱喻，的確更象徵著自傳工作對於「地方」的重視。

總之，就自傳研究法的目的而言，其目的主要在於促成自我的理解。但是早期的 Pinar 將自我理解的目的放在異化人格的重新統整，後期的 Pinar 則進一步強調自我理解過程中的政治解放功能。其以為，「自傳代表一種文化政治學的重要策略以及公共領域的重建。」(2004: 47) Pinar (2004: 35) 曾引述 L. L. Langness 和 Gelya Frank 的說法指出：「自傳可以是一種革命的行動。」此外，他亦曾引述 Stephen Butterfield 所言：「自傳…既是一間軍械庫同時亦是一塊戰場。」(in Pinar, 2004: 40) 其次，受後結構主義的影響，Pinar 更為重視自我的構成性，且認為「書寫」(writing) 即是改變自我的一種方式。Pinar (1988: 25-26)

指出，Derrida 認為在西方歷史中，「說話」(speech) 遠比「書寫」更受尊崇。「說話」代表直接性、睿智性、真理或「超越所指」(transcendence signified) 的體驗與表達。「書寫」則暗指第二性、距離、以及抽象作用。事實上，Derrida 對於西方傳統以來的「語音中心主義」(phonocentrism) 進行批判，其目的在於替長期以來被貶抑至邊緣地位的「書寫」爭取應有的獨立意義。Pinar 曾引述 A. Megill 的話指出：

說話是在場 (presence)；書寫是在場的否定。聲音在被說出之後便即刻進入世界而且立即消失，書寫則是中介的形式，它將自身與其起源進行分離，甚至在起源不在場的情況下亦能保存自身。(Pinar, 1988: 26)

除此而外，Pinar (1988: 27) 亦指出：

說話像詩及音樂能夠盤旋以接近 Heidegger 的「存有的基礎」，但是書寫，或特別是自傳的技藝，能夠使我們在高空中進行翱翔，並且洞悉出新的景觀 (landscapes)、新的組態，特別是那些為政府、各州及學校的聲稱所排除的那些部份。

如就 Pinar (2004) 間接自傳的閱讀策略而言，其主要著重於他者的自傳中所涉及的種族與性別議題，企圖透過社會心理分析式的閱讀，來進行自我的挖掘。其以為，要增加自我的可動性之前，必須進行自我的理解，而自我挖掘又為自我理解的先行工作。準乎此，Pinar (2000: 44) 指出：「*currere*，理解為『他性的自傳工作』，要求我們不僅將焦點放在白種性 (whiteness) 和男人性 (masculinity) 的生產，以及其相互交叉及交互混同 (conflations) 之上，同時必須聚焦於彼等之消解及重新形構之上。」

綜括而言，後結構轉向之後的自傳式研究法仍維繫著早期回顧—前瞻—分析—綜合的解析架構。甚至 Pinar 《何謂課程理論？》(What is Curriculum Theory?) 一書內容的編排，亦是仿照此一架構進行編排。不過後結構轉向之後的 Pinar，更為重視社會心理分析的重要性，也就是 Pinar 更為重視形塑主體經驗的社會性因素。而且後結構轉向後的 Pinar 不再重視先驗的主體，而是強調經驗的主體，這種主體不再具有本質性，而是因其具有被構成性之故，所以必須不斷的建構與解構。換另一個角度言之，此種後結構轉向的主體已不再是以「同一性」為基礎，而是建立在「差異」的基礎之上 (Pinar et al. 1995)。

## 肆、自傳式課程研究法的特性

### 一、本體的形式而非文學的形式

由於課程一詞的創用乃借喻自喀爾文教派（Calvinists）所使用的生命履歷（*curriculum vitae*）一詞，因此課程與生命史或是自傳可說是頗有淵源（鍾鴻銘，2004，2006）。但是就作為課程領域之內的一種研究法而言，自傳研究法最早是由 Pinar 系統性的建構其方法論。1972 年所發表的〈由內而發〉（Working from within）一文，Pinar 即表達出對自傳法的興趣（Pinar et al., 1995: 518）。

在本文中，Pinar 透過抽象表現主義（abstract expressionism）畫家 Jackson Pollock 的繪畫觀點來探討教育工作。Pinar（1972: 329-330）指出：「我觀看教學的一種方式類似於 Pollock 從事繪畫的方式，通常我走近課堂卻沒有一套事先構思的課堂計劃，雖然我有將要去做的總體觀念，但卻未做初步的素描。」Pinar 並指出他與學生並不特別需要依賴教材，因為「我們從不同的來源處運作，我們由內而發。」（1972: 331）準是以觀，Pinar 的自傳式研究一開始即極為重視個體內在的意識性，因此，雖說 Pinar 的自傳研究法名之為自傳，且與文學上的自傳有某種程度的關聯性，但是 Pinar（1980a: 173）還是指出：「誠如 Earle 所指出的，自傳重要的不是作為一種文學的體裁，而是作為一種意識的形式。」他並且根據 William Earle 的觀點指出，這是一種「本體的自傳」（ontological autobiography），其並不特別強調書寫及記錄的特性，也就是重要的是，它強調的是生命經歷的運動（biographical movement）。Pinar（1981c: 184）指出：

當我們自傳式的工作，我們追求的並不是堅持一種文學形式的傳統，我們亦不想及閱聽之人，或想及對著他人描述我們的生命。我們是為我們自己書寫自傳，以便培養看穿外在形式、對事物習慣性解釋的能力。我們訴說故事是為了使其他事物保持於一定的距離。它是反抗視之為理所當然的，我們所具有的習性及儀式化工作，因為是這些常規化及習性作為，阻礙了運動一心智的及其他的運動。受到阻滯，我們便無法看到其他的運動，亦無法對其有所裨益。在這樣的領會中，我們尋求一種辯證性的自我對自我的關係，此種關係使得自我與工作、自我與他人的關係成為可能。

此種生命經歷的運動，事實上是個體意識在「過去」、「現在」、「未來」三種時間向度裡，來回的進行逡巡穿梭，其目的在於擴充自我的認識。所以自傳研究法可說是意識的一種意向行動（intentional act），其藉由將意識的對象放入括弧，加以回憶、描述、反思而獲得某種知識，這種知識是立基於個體生活體

驗的知識 (Graham, 1992: 35)。所以經驗不可能是自發產生的，對 Pinar 而言，「經驗唯能通過意識到它才能獲得」(1980a: 163)。

## 二、個體意識的優先性

Pinar (1981a: 432) 認為，對課程研究進行再概念化的目的之一即在於尋求「解放」(liberation)。所謂的解放對其而言，即是使自我及他人從政治、經濟、心理的不平等狀態中獲得自由的過程。其以為，解放是一具有時態性的概念，因此，它並非意指最終的完成或靜止狀態，而是恒處於實現序階之中的一種過程。Pinar 指出，其與政治—經濟取向的再概念化論者重視社會結構因素對人的制約作用不同的是，他採取的是生態觀 (ecological view)。此種生態觀除了重視政治、經濟層面的因素之外，亦納入了心理層面因素的探討，且認為在任一領域之內採取行動，都無可避免地會牽動其他的領域。因此吾人可謂，Pinar 的研究法與其他研究法不同之處，在於其承認個體意識及個人知識的優先性。但是由於重視個人知識的優先性及個體意識的能動作用，所以 Pinar 的自傳式研究法引來政治—經濟取向課程學者的批評，認為此一思考路線代表的是中產階級對於生活品質的關注，這是「布爾喬亞的沈溺」(bourgeois indulgence) 或是「自戀」(narcissism)。對於政治—經濟取向課程學者的攻詰，以及認為社會結構轉型與集體的行動是個人解放之前提的論點，Pinar 亦曾加以反駁。Pinar (1981a) 以為，彼等在過度重視物質層面之餘反而忽視意識層面，在強調集體政治行動之時，反而輕忽個人應有的作為。

事實上就 Pinar 看來，任何社會結構的壓迫都有其心理根源，因此，轉化心理意識的迫切性並不亞於社會結構的轉型，「因為所有的學習，所有的研究，事實上是所有在世上的行動，都可以追溯至一個人本體的觀點。轉化此種觀點即是去轉化在世的行動，去轉化世界。」(Pinar, 1980a: 177) 易言之，在倡導集體政治行動的同時，亦不應忽視個人的工作，畢竟實踐 (praxis) 同時涉及思想及行動兩種層面，其唯能在個人覺知其個人及社會生活的脈絡中，隱含有政治及經濟的壓迫之時方能產生 (Pinar, 1981a)。此等意識轉化的工作恰為自傳式研究法的重要職能。Pinar 指出：

從實體解脫出來，從無意識的、被制約的參與壓迫性的政治實體解脫出來，轉而成為自我反思性的、積極的運動，以便轉變此一實體，乃是自傳式工作，也就是 *currere* 方法的重要功能。(1981a: 439)

當世界觀 (*weltanschauung*) 轉變，政治結構亦隨之轉變，個體得以從結構的產物轉而成為結構的生產者，就此意義而言，命名 (naming)

事實上即是在改變世界，因為命名行動既轉化命名之人，亦轉化了其所命名的世界。準此而論，個體心智的工作即是政治的行動。(1981a: 453)

綜括而言，解放涉及諸多層面，且彼此相互交涉，「當一個人在文化上及心理上被奴役之時，他在政治上是不可能自由的。」(Pinar, 1981b: 260) 是以，心理意識的轉化可說是社會結構轉型的前提，職是之故，自傳式研究法實亦具有政治改革的功能。晚近受到後結構主義的影響，Pinar 更為重視自傳的政治功能。Pinar (1988: 22) 根據後結構主義的觀點指出：「權力透過論述 (discourse) 及語言變成形式，事實上，對《事物的秩序》(The order of things) 中的 Foucault 而言，所有的存在都是語言、論述。世界是語言，而且反之亦然。」職是之故，Pinar 以為，如果實體就像 Foucault 所言，乃是由論述所形構而成，那麼實體亦可透過論述加以轉化，也就是理論本身就是實踐。因此，作為論述實踐的一種形式，自傳自當具有轉化社會實體的功能。由於受到後結構主義的影響，Pinar (2004: 54-56) 更為偏重自我形成的社會特性及自我的多重性，其指出：我們從不是孤立的，亦非單一的或是自我同一的，我們是處在歷史的時間中而為社會性所形塑，並且受到通過夢及夢魘而造訪我們的過去所影響。但是儘管其承認自我乃是處於互動中的自我，Pinar 還是認為自我有其個殊性及獨特性，有其自己的空間。而且個體性若非是一種發展的可能性之時，心理分析豈不成了社會學的次級領域。在強化自傳具有政治解放的功能之後，Pinar (2004: 38) 更為肯定的說，自傳不是布爾喬亞的自戀，事實上，對二十一世紀而言，自傳是教育學上的政治實踐。其指出，文化政治學如果沒有個體政治學的話是無法進行的，因此個體必須更為努力的在其主觀領域之內，進行內在性的民主化。因為唯有透過內在化成份的真正民主化，公共領域才得以重建。

### 三、特殊的理解

Pinar (1981c: 175) 曾指出：

就我的觀點，課程領域已不平衡的趨向一般性的（主流社會科學亦復如是）。「傳統論者」提出課程與教學的原則作為發展、實施、評鑑的一般性指導，但是其卻忽視每一情境的特殊性。…。傳統論者開始讓位給「概念—經驗論者」，這些社會科學家以範疇化及量化來取代條例化。某些旨在再概念化此一領域的政治及經驗取向的課程理論家，藉由運用諸如「文化霸權」及「符應理論」等概念來解釋課程的政治—經濟功能，而持續地將興趣放在通則化。

Pinar 之所以提出自傳式研究法的目的即在於提倡特殊的理解，而企圖矯正課程領域不平衡的偏向一般性理解的現象。Pinar 以為：「課程理論化已經是以抽象化為其特徵，這是與其具體根據切割開來的抽象化。」(1978: 92) 其並指出：「如果依據現象學法則的假定，概念化是衍生自一種前概念的、活生生的根基層 (lived substratum) 的話，不管此一衍生作用多麼的無意識及不明確，我們必須說，即使是傳統的課程理論化，最終亦紮根於某人的生命體驗。」(1978: 92) 職是之故，Pinar 認為真正的理解應是體現個人生命體驗之特殊的理解，而所謂一般性的理解，只是根據這特殊性的理解抽繹而出的通則而已。是以，如果吾人只是著力於建立通則的話，那麼我們只是在抽離生命體驗的觀念之上進行運思而已。Pinar 並且根據 Heidegger 的觀點指出：

對 Heidegger 而言，理解並不是一種方法論的問題：它是一種本體論的問題。也就是，理解是存有的一種樣態 (mode)，而非知識論學者，或更精確的來講科學哲學家所言的技術問題。理解唯能在「在世存有」(being-in-the-world) 的脈絡中發生，對那些將「在世存有」抽象成及化約成一組技術問題的哲學家而言，它不可能發生。相反的，依 Bauman 之言，理解唯在「吾人原初的、直率的、前反省的在世存有中發生」。在這樣的狀態中，假如我們能夠參融 (attuned) 的話，知識便能顯現自身。(Pinar, 1981c: 182-183)

Pinar (1981c: 183) 並舉 *physis* 這個在當代被理解為自然界或物理界的字為例，加以說明之。*physis* 就其古希臘字義而言代表實體之意，但在將其轉譯為拉丁字之後卻有了「自然」(*natura*) 之意。Pinar 指出，對希臘人而言，*physis* 是衍生自生命體驗而非自然科學研究所強調之抽象性通則的。由於認為理解應是源自生命體驗，所以 Pinar (1980a) 認為，吾人不是「採用」某種觀念來進行理解，這種理解是強將某種觀念加在生命實體之上所進行的理解；相反的，理解應是「逐步形成」的。Pinar (1980a: 167) 指出：「理解如果被認為是一個人概念系統中的一種觀念，理解便不是理解，唯當其於個體的生命史中逐步形成，理解才是理解。」對於理解的強調，Pinar 是一以貫之的。在課程研究已從再概念化進入後再概念 (post-reconceptualization) 時期之後 (鍾鴻銘, 2007)，Pinar (2001: 19) 指出：

在後再概念化時期，我們許多人業已根據後現代中性別、自我的觀點，著手去瞭解課程是如何在政治上及種族上起著作用的。我們將焦點放在產生於其他領域或論述的觀念—諸如現象學、後現代主義或美學—是如何能夠幫助我們理解課程乃一多面向的過程，其涉及的不僅是官

方的政策、指定的教科書、標準化測驗，同時也是參與者間『複雜的會談』。

總之，對 Pinar 而言，「知識總是在特定的時間，在特定的環境之下，由特定的人所生產的知識。」（1980a: 165）對於自傳式研究法所產生的知識，其亦認為「它是立基於具體而非抽象的知識」（1980a: 192）是以，其自傳式研究法並非著重於普遍性抽象知識的獲得，而是具體落實於個人生命體驗之上的特殊理解。此一理解概念實為 Pinar 所欲建構之再概念化課程典範的核心。

### 四、研究的動態發展性

不管就個人或就學術團體而言，Pinar 甚為重視辯證發展的觀點，其指出：「課程理論家的一項工作是持續地、仔細地、一以貫之地擠壓吾人思維的界限。」（1980b:71）Pinar 認為，如果一個學術團體自滿於自身領域的研究成果，那麼此一團體的研究必然是呈現出受到阻滯的狀態。對其而言，1970 年代之後的課程研究便呈現出此種現象。為了化解課程研究停滯不前的現象，故其提出「再概念化」的概念。Pinar 曾指出：「我使用再概念化此詞，意指（課程）領域從根本上的重新構思。」（1980c: 200）「有關於再概念化，重要的是一誠如此字字面定義直接表明的一乃其不斷的重新界定。」（1979: 102）為了表明學術研究所應具有的動態發展特性，Pinar 引用了辯證（dialectic）的概念。而且不僅課程研究必須不斷的辯證發展，就個人而言，Pinar 亦認為吾人應發展內在的辯證（internal dialectic）運動。Pinar（1979: 102）指出：「我所提出的再概念化，基本上是存在於能知者（knower）、認知行動（knowing）以及所知對象（the known）間的辯證關係。」就其觀來，此一關係必須持續保有正（thesis）、反（antithesis）、合（synthesis）的運動形式，否則在個人的心智上便呈現出阻滯不前（arrest）的現象。

稍後受後結構主義的影響，Pinar 認為必須對過度受決定或過度社會化的自我持續進行解構，方能使自我保持不斷的運動。Pinar（1988: 25）指出：

就某種意義而言，Derrida 的思想其內蘊著不穩定性及動態性，類似 Nietzsche 之實體即渾沌、沒有意義的觀點。但就另一種意義而言，Derrida 提供另一種思考的方法，以及一種構築自我的方法，其能製造出 Nietzsche 式渾沌之複雜的及不斷變動的秩序。……Derrida 使用 Hegel 辯證的概念，但是加上一種第四運動。在綜合之後是解構。

Pinar 以為，如從 Derrida 的觀點來看自傳工作，則自我的構築變成是建構

與解構、成形與變形、學習與遺忘 (unlearning) 之間交互相隨的一種工作，其目的在於持續保持運動 (Pinar et al., 1995: 494)。晚近 Pinar 的自傳研究法更為關心社會及文化的發展，但同樣地關心其持續辯證發展的問題。Pinar 認為當前西方社會面臨的問題之一即是排拒了某些邊緣性的論述，其指出：

一個國家或文化訴說自身的官方故事—在學校課程中通常是顯而易見的一—隱藏了其他的真理。國家的故事同時在社會的表面建立了真理的幻覺，當其幾近成為公理之時，我們告訴我們自身的故事，便遮掩了其他的、不被接受的真理。(2004: 38)

為了化解歷史的阻滯，尋找走出僵局的通道，以回覆個體生命經歷、政治、文化上的持續運動，Pinar 認為必須教導學生認識那些被課程及西方主流文化所排拒的部份。Pinar (2004: 39) 指出：

教育的任務是拿取作為美國人的我們訴說我們自己的封面故事，並且察看其背面頁。我們必須教導封面故事所隱藏的，揭露並問題化這些「潛在課程」。我們這樣做是為了真理之故但又不僅僅是為了真理：教育的告解，包含自傳的告解，是為了心理的一政治的運動之故，以便建立通道以遠離現時歷史的靜止狀態。

概括而言，Pinar 的自傳研究法強調的是為己而寫的自傳，其目的旨在促成自我的理解，因此它並不特別關注外在的文學形式。不過卻也因此，使其自傳研究法容易淪為乏味的散文書寫而缺少嚴謹的分析，以致喪失其重要意義 (Apple, 1978; Marsh & Stafford, 1988)。其次，Pinar 的自傳研究法強調個體意識的轉化先於社會結構的轉型，不過吾人亦可看出，後結構轉向之後的 Pinar 較諸以往已更為重視形塑主體經驗的社會性因素，企圖透過自我的不斷揭露，讓社會性論述形構主體經驗的隱微面向得以外顯。不過 Pinar 的自傳研究法是否真能培養透析個體經驗而滌除意識型態浸染的能力，事實上亦曾遭到學者的質疑 (Apple, 1978; Marsh & Stafford, 1988)。再者，由於著重於個體自我的理解，所以此種理解必然是具體的、個殊的理解。且由於強調個殊的理解甚於一般的理解，所以 Pinar 的自傳式研究法經常受到無法類推或喪失進一步解釋之能力的批評 (Marsh & Stafford, 1988; Mazza, 1982)。最後，由於強調個體經驗的不斷開展性，所以 Pinar 的自傳研究法強調吾人應不斷深入自我的經驗，以挖掘受到自我及社會所壓抑的經驗面向，以便更為整全的理解自我以及個人所處的社會。就其貢獻而言，Pinar 的確實課程再概念化的意圖，也就是以一種嶄新的觀點或語言來談論課程，但是如何加強與實踐的連結，則是大部份學者

一致的批評 (Marsh & Stafford, 1988; Tanner & Tanner, 1981; van Manen, 1978)。

## 伍、對實踐面的啟示

從 Pinar 的自傳式課程研究法以觀吾人的課程實踐，筆者認為具有如下的啟示。首先，Pinar 相當重視教育經驗的動態性及開展性，因此，他極為反對知識的記憶與背誦。Pinar (1975a) 曾援引 Paulo Freire 所謂的「儲存式教育」(banking education) 的觀念，認為師生間的關係並非知識的搬存，卻應是教育經驗的共同及相互探索者。此種教育經驗的探索，不管前期與後期，Pinar 本人所演示的都是透過文學批評的手段為之。〈出航〉(The Voyage Out) 一文即是典型的作法。在閱讀文本之時，讀者可記錄下那些吸引他的文章段落，而後透過師生或同學間的相互討論這些札記式的內容，以及多日後重新審視這些內容，皆有助於對自己的教育經驗進行反思以促成經驗的開展。晚近文學批評的手法仍為 Pinar (2004, 2006) 所沿用，只不過更為重視的是種族與性別等議題。其次，課程應著重於提升批判的敏感度。Pinar 的自傳式課程研究法主張應深入經驗的內在層次，以揭露那些吾人習焉而不察的基本假設，以便對其進行批判性的檢視。職是之故，教師於課堂中應提升學生透析事物表象的能力，並且著重於養成檢視構成吾人各種判斷之立論基礎知識的習性，以免受其困限。

再者，自傳式課程研究法的特性在於研究者與研究對象的同一性。易言之，自傳式課程研究法中的研究者乃是一個自我分析者。因此，它不僅重視學生應對自己的經驗進行探索，它亦鼓勵教師成為自己教學經驗的探索者。職是之故，亦有不少學者將自傳式課程研究法的理念應用至教師生活經驗、專業發展及教師知識的研究，以便更為深入地瞭解教師教學思索的歷程，或者鼓勵教師從教學經驗的反思中促成專業知識的成長。將自傳或傳記作為研究教師生活之方法的學者，主要有 Michael Connelly 和 D. Jean Clandinin 兩人的「個人實踐知識」(personal practical knowledge)、William Schubert 和 William Ayers 的「教師知識」(teacher lore)、Richard Butt 和 Danielle Raymond 之教師共同合作自傳 (collaborative autobiography)，以及 Ivor F. Goodson 對教師生活進行研究等 (Pinar, et al. 1995)。這些研究共同表明了經驗或實踐知識的重要性，以及教師乃是理論和專業知識的創造者，而且唯有對教師日常教學實踐及推理過程進行更為詳細的洞察，方能對教師的專業成長有所助益。除此而外，亦有一些學者將女性主義 (feminism) 與自傳進行結合，企圖透過自傳研究法中所強調的經驗省察與反思，幫助女性教育工作者或是受教者對教育過程中的不平等權力關係及性別壓迫進行揭露與反抗。當中又以 Pinar 的學生 Madeleine Grumet (1988) 和 Janet L. Miller (2005) 兩人最具代表性。

## 陸、結論

作為學術人員耕耘的一塊園地，課程的成形約僅百年。早期的課程學者師法於科學化運動的程序原則，致力於尋繹理性化的課程編製原理。但是課程若欲成為一塊完整的研究領域，自身的研究方法是其不可或缺的一環。Pinar 有感於課程研究迄未脫離借用其他學科領域方法的階段，因此呼籲課程研究應建立自己的方法。其本身亦身先士卒，嘗試建立課程自身的課程研究方法論，並將其取名為自傳式課程研究法。此一方法早期受到現象學、存在主義、心理分析的影響，其後又將後結構主義納為其理論資源。概括而言，自傳式研究法將研究對象設定為教育經驗，但是與其他課程即經驗之定義不同的是，此一定義強調的是體現於個體身上，而能為個體具體感知的經驗。就研究程序而言，其強調學生應透過意識的回顧、前瞻、分析、綜合的過程，以對其自身的教育經驗進行自我觀照式的省察，從而更為深入的瞭解自我。

早期的自傳式研究法著重於人格的統整，其後，受到後結構主義反本質主義觀點的影響，Pinar 開始質疑本真自我的觀念，並且更為強調自我形成的社會性及歷史性。由於認為在自我之中有一個區塊，那是自我加以壓抑並投射至他者身上的一個部份，因此，Pinar 認為透過他者自傳的閱讀，有助於重新理解自我及形成自我，並且得以體認他者並非本然的，亦有可能是被構成的。由於此一過程涉及已知自我的解構及重新形構，所以 Pinar 認為它是一種自我粉碎及重新組型的一種自傳工作。由於採取迂迴的策略，是以，Pinar 認為它是一種「間接的自傳」或是「他性的自傳工作」。

就 Pinar 課程研究法的特性而言，其強調自傳研究法的自傳是一種「本體的自傳」，也就是重要的是，它是一種意識的形式而非文學體裁。其次，就社會結構的制約性與個體意識的能動性而言，Pinar 較為偏重個體意識的能動性。再者，由於強調課程是能知與所知之間的關係，也就是知識乃從個體與其情境的交互作用中產生，所以 Pinar 認為理解總是如一個人所處情境般的特殊。最後，由於強調辯證發展的概念，Pinar 認為不管是個人、課程研究領域、乃至國家社會，都應不斷進行運動以免陷入僵局或流於阻滯。

## 參考文獻

陳伯璋 (1987)。課程研究與教育革新。台北：師大書苑。

鍾鴻銘 (2004)。課程組織的存在現象學探討。輯於單文經主編，課程與教學新論 (頁 65-92)。台北：心理。

## 專論

- 鍾鴻銘 (2006)。William Doll 後現代課程觀之探析。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版。
- 鍾鴻銘 (2007，6月)。課程研究：從再概念化到後再概念化及國際化。論文發表於國立新竹教育大學教育系主辦之「全球化衝擊下的課程與教學」學術研討會，新竹市。
- Apple, M W. (1978). Ideology and form in curriculum evaluation. In G. Willis (Ed.), *Qualitative evaluation: Concepts and cases in curriculum criticism* (pp. 495-521). Berkeley, CA: McCutchan.
- Graham, R. J. (1992). *Currere* and reconceptualism: The progress of the pilgrimage 1975-1990. *Journal of Curriculum Studies*, 24(1), 27-42.
- Grumet, M. (1988). *Bitter milk: Woman and teaching*. Amherst, MA: University of Massachusetts Press.
- Huebner, D. (1963/1991). Notes toward a framework for curriculum inquiry. *Journal of Curriculum and Supervision*, 6(2), 145-160.
- Marsh, C. & Stafford, K. (1988). *Curriculum: Practices and issues* (2<sup>nd</sup> ed.). Sydney: McGraw-Hill.
- Mazza, K. (1982). Reconceptual inquiry as an alternative mode of curriculum theory and practice: A critical study. *Journal of Curriculum Theorizing*, 4(2), 5-89.
- Miller, J. L. (2005). *Sounds of silence breaking: Woman, autobiography, curriculum*. New York: Peter Lang.
- Pinar, W. F. (1972). Working from within. *Educational Leadership*, 29(4), 329-331.
- Pinar, W. F. (1975a). Sanity, madness, and the school. In W.F. Pinar (Ed.) *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp. 359-383). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1975b). The analysis of educational experience. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp. 384-395). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1975c). *Currere*: Toward reconceptualization. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp. 396-414). Berkeley, CA:

McCutchan.

- Pinar, W. F. (1975d). Search for a method. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp. 415-424). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1976a). Self and Other. In W. F. Pinar & M. Grumet, *Toward a poor curriculum* (pp. 7-30). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Pinar, W. F. (1976b). The method. In W. F. Pinar & M. Grumet, *Toward a poor curriculum* (pp. 51-66). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Pinar, W. F. (1978). Life history and curriculum theorizing: A case study. *Review Journal of Philosophy and Social Science*, 3(1), 92-118.
- Pinar, W. F. (1979). What is the reconceptualization? *Journal of Curriculum Theorizing*, 1(1), 93-104.
- Pinar, W. F. (1980a). Life history and educational experience, part I . *Journal of Curriculum Theorizing*, 2(2), 159-212.
- Pinar, W. F. (1980b). The Voyage out: Curriculum as the relation between the knower and the known. *Journal of Curriculum Theorizing*, 2(1), 71-92.
- Pinar, W. F. (1980c). Reply to my critics. *Curriculum Inquiry*, 10(2), 199-205.
- Pinar, W. F. (1981a). The abstract and the concrete in curriculum theorizing. In H. Giroux, A. Penna, & W. Pinar (Eds.), *Curriculum and Instruction: Alternatives in education* (pp. 431-454). Berkeley, CA: McCutchan.
- Pinar, W. F. (1981b). Life history and educational experience, part II . *Journal of Curriculum Theorizing*, 3(1), 259-286.
- Pinar, W. F. (1981c). Whole, bright, deep with understanding: Issues in qualitative research and autobiographical method. *Journal of Curriculum Studies*, 13(3), 173-188.
- Pinar, W. F. (1988). Autobiography and the architecture of self. *Journal of Curriculum Theorizing*, 8(1), 7-36.
- Pinar, W. F. (1994). *Autobiography, politics and sexuality: Essay in curriculum theory, 1972-1992*. New York: Peter Lang.

- Pinar, W. F. (2000). Strange fruit: Race, sex and an autobiographics of alterity. In P. Trifonas (Ed.), *Revolutionary pedagogies: Cultural politics, instituting education, and the discourse of theory* (pp. 30-46). New York: Peter Lang.
- Pinar W. F. (2001). "I am a man": The Queer politics of race. *Journal of Curriculum Theorizing*. Winter, 11-40.
- Pinar, W. F. (2003). Inside Noah's tent: The sodomitical genesis of "race" in the Christian imagination. In P. Trifonas (Ed.), *Pedagogies of difference* (pp. 155-187). New York: RoutledgeFalmer.
- Pinar, W. F. (2004). *What is curriculum theory?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pinar, W. F. (2006). The emergence of Ida B. Wells. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 8(1/2), 153-170.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery: & Taubman: M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Reid, W. A. (1981). The deliberative approach to the study of the curriculum and its relation to critical pluralism. In M. Lawn & Barton, L. (Eds.), *Rethinking curriculum studies: A radical approach* (pp. 160-187). London: Croom Helm.
- Short, E. C. (Ed.) (1991). *Forms of curriculum inquiry*. Albany: State University of New York Press.
- Tanner, D. & Tanner, L. (1981). Emancipation from research: The reconceptualists' prescription. In H. Giroux, A. Penna, & W. F. Pinar (Eds.), *Curriculum and instruction* (pp.382-391). Berkeley, CA: McCutchan.
- van Manen, M. (1978). Reconceptualist curriculum thought: A review of recent literature. *Curriculum Inquiry*, 8(4), 365-375.

# **Research on William Pinar's Autobiographical Method**

**Horng-Ming Jong \***

This paper aims to analyze Pinar's autobiographical method. In a nutshell, autobiographical method defines curriculum as educational experience, which can be concretely perceived by individuals. The processes of autobiographical method are regressive, progressive, analytical, and synthetic. Through this process, one can profoundly understand oneself and have an integral personality. But being influenced by poststructuralism from the mid 1980s, Pinar attempted to rethink earlier assumption about autobiographical method. Later, he emphasized more on the sociality and pluralism of self and suggested that one read autobiographies of others to get more self-understanding. Pinar called it "autobiography of indirect" or "autobiographics of alterity". There are some characteristics in Pinar's autobiographical method. First, it is a form of consciousness rather than literature. Second, it gives priority to individual's consciousness. Third, it emphasizes a special understanding. Last of all, because it highlights dialectical development, the research is an ongoing process.

Keywords: William Pinar, autobiographical method, curriculum research methodology

\* Teacher, National Ilan University Affiliated Vocational Continuing Education High School

專論