

專書導讀

課程研究

6 卷 2 期 2011 年 9 月 頁 85-93

敘事探究之旅：《敘事探究——課程與教學的應用》導讀

吳臻幸、莊明貞



書名：敘事探究——課程與教學的應用

作者：莊明貞、阮凱利、吳臻幸、柴成瑋、蕭又齊、賴玫美、何怡君、
陳靜宜、江慧娟、廖宛吟

出版年月：2010 年 9 月

吳臻幸，桃園縣成功國小教師。E-mail: turesing@gmail.com

莊明貞，明道大學課程與教學研究所教授兼所長。E-mail: currere2010@gmail.com

壹、行前說明：說一段在地敘事探究旅程

敘事探究社群從北美課程領域的教師研究開始，迄今二十多年來，在不同學術領域及不同的國度中，共享著將生命經驗故事化的歷程與結果，結合各異地風土民情及思想觀念，綻放出不同光芒。他們不斷邁向新的邊界，擴展新的地圖範圍，試圖看見新的風景（Clandinin & Rosiek, 2007）。讀者可從 Clandinin 和 Connelly（2000）編寫之《敘說探究——質性研究中的經驗與故事》（*Narrative inquiry: Experience and storied in qualitative research*），以及 Clandinin（2007）主編之《敘事探究手冊》（*Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*），瞭解其演化歷史、趨勢及議題。

而在臺灣的課程與教學領域，則是自 2000 年開始蓬勃發展，其「篇篇」起舞之勢，儼然來到典範轉移之際（莊明貞，2005）。既然敘事探究植基於在地經驗，並且是重視探究者與參與者主觀價值與意義的探究方式，因此，本土探究者的解析及實戰經驗之分享，更深具參考價值。亟需整合為一本實用的研究方法工具書，以建立同好者之對話平臺並結伴同行（莊明貞，2010c）。此書的出版可謂是此其時已。

為讓讀者熟悉本書脈絡，筆者借用常見的隱喻——「旅行」，作為導讀與評論的軸線，介紹全書所展現之在地敘事探究旅程。此書先以 1 篇知識論及 3 篇方法論的探討，邀請讀者打開課程與教學敘事探究的空照圖，在對地景有概括瞭解之後，再進入如遊記一般的 7 篇實徵研究，讓作者的心路歷程引領讀者邁向另一段旅途。

貳、展開空照圖：鋪陳共識期待多元

本書主編有鑑於敘事探究的效度議題持續受到爭議，因此，先後用〈從知識論出發——課程領域教師敘事探究的發展及其效度評析〉，以及〈從方法論出發——理解一所郊區小型學校課程革新的敘事探究〉兩篇文章，架構出 1 張空照圖，呈現已經被揭露的風景，也引導出可繼續踏察的路線，以鋪陳出社群共識及引發更成熟、多元的發展。

一、建立知識論共識

在第 1 篇文章中，莊明貞引介並評論北美社群之相關論述，也介紹國內發展概況。她指出，課程與教學領域之敘事探究，即為以故事化的型態，將故事主角之生命經驗與理論交互辯證，而後加以理論化的過程與結果。因而，所建構出的知識會隨當時研究者及參與研究者之觀點與所處情境脈絡而異，是多元與科際整合的知識型態，這有助於擴展課程理解與教學創新，更有助於結合理論與實務。然而，探究歷程與結果之知識／權力及真實／虛構的疑慮，讓研究倫理與效度議題持續受到爭議。因此，她提供深入探討之可行方向：「一個敘事探究的有效性與價值性，不是「有」「無」的命題……有必要進一步建構多元效度的規準。」例如：確認研究者的視野及預設的典範、建立自己的知識論觀點、慎思不同典範之研究方法論的可能效度，以及其中的知識、文化及權力關係（莊明貞，2010a, p. 13），以上都是進入現場從事探究前需謹記在心，而後需確實做到的。

第 2 篇文章則開始引導讀者進行方法論上的思考。

二、引發多元方法論

作者首先介紹敘事探究方法論上的演化，以及期間不同典範社群的論辯：從 J. Dewey 的經驗理解開始，逐漸往多元差異發展，呈現出知識論的敘事轉向、方法論的後現代取向，以及主體論的流動性認同，並開啟更多扇進一步深思與討論的窗口，引領讀者對自己抱持之立場進行深思。

顯然不同的方法論視角，多元化了敘事探究的歷史發展，其對現象的描述，在不同流派的本體論與方法論立場顯然也是迥異的。（莊明貞，2010b, p. 42）

接著，她以一個探究案例為脈絡，帶領讀者檢視敘事探究者所持的方法論與理論視角，如何影響探究文本的詮釋理解及其呈現方式。這個植基於 Dewey 的敘事經驗方法論，採後結構主義與批判理論視野的探究，促使她進行更深層的自我覺察、再現實踐者的身分壓迫經驗並協助其發聲，最後揭開了課程革新中的文化政治性。文末，作者提到研究文本之撰寫風格，引發爭議的事件，凸顯出期刊的審查機制，是敘事知識生產與發表格式上的另一個關卡，這實在耐人尋味。

從上述 2 篇文章可以看到，敘事探究開創了理解課程與教學的不同可能性，然

而愈遠離傳統學術典範一步，愈是引發研究社群間的熱烈討論。主編提供的 2 篇文章，猶如在提醒探究者應有面對批判的活力，用能激發對話的敘事探究作品，冷靜地梳理不同觀點、誠懇地表達自己的見解，以能有更多元的發展空間。

接下來的 2 篇文章，即為方法論議題的後續探討。

三、深究方法論議題

阮凱利及吳臻幸分別針對兩個方法論上的議題深入討論。前者於〈虛構在敘事與教學中的力量〉一文中，援引哲學、心理學、美學及文學相關理論，論證出敘事之中本來就存在著建構、發明與想像的虛構。敘事對本體論的關注，使得人的主體性與能動性，在敘事理解與詮釋裡產生作用，需要某種虛構來連結我們的直覺，延伸進入更有創造性的「真實」。這種創造性的真實，成為敘事的轉化及教育性功能之不可或缺要素。她不僅鬆動了虛實之間的界線，更論證出其在敘事及教學中的真實力量所在。

後者則是在〈張力時刻——課程敘事探究的另一扇窗〉裡，直視敘事探究中的衝突與矛盾經驗，將之視為具有轉化力量的關鍵時機。她從 Dewey、Jerome S. Bruner 及批判教育學者的論述中，發現是僵化的社會結構及個體無法理解文化差異，造成彼此生命故事碰觸時，難以互動連貫進而產生抗拒的情形。而透過敘事探究之經驗故事化及重說故事的歷程，能激發出問題意識產生意識覺醒，並找到多元差異之連貫性及重疊處所在。在連結公私領域促進解放之後，有機會加以「轉化」，進而活出新的故事。而其所介紹的三個國外實例，是作為在地探究應用時之具體參考。她認為這有助於以更積極正向的方式，理解學校課程革新脈絡中，「我」、「汝」如何交會活出「我們的課程」的經驗，也同時提醒大家要特別關注此間所引發之倫理議題。

讀者在踏入不同探究主題之前，可藉由此 4 篇文章先釐清自己的起點與方向。

緊接著的 7 篇實徵研究，則各有不同主題。這些作者為自己的研究發展出圖例、方向標及比例尺，畫出所需的地圖，走入田野並寫下了遊記。他們就像熟悉特定風光的地陪，用文字讓讀者看到無論是學校革新這樣的大場景，或教室裡的課程實踐演化，還是老師教學思考的小宇宙，甚至是學生的學習經驗歷險，都是引人入勝的生命故事及課程軌跡，都值得在量身訂做的研究途徑及風格各異的筆觸下，理論化出對課程與教學的再理解，甚至產生實踐動力。

參、地陪遊記剪影：與探究者一起舊地重遊

讀者帶著疑惑也好，先擱置目前浮現的思緒也可，以下筆者將為大家一一剪影，介紹探究者舊地重遊的精彩畫面。

一、〈解構或囚泳？反思一位國小教師邁向轉化型知識份子之敘事探究〉——柴成瑋

如今已是博士候選人的柴成瑋，敘說當時他如何因師資多元化進入校園，而從一個專業劇場的說書人，轉為學校劇場的說書人，進而企圖在教育現場扮演一位轉化型知識分子，而在學術研究中突破傳統的經過。他將學校教室比喻為劇場，企圖轉化在課程中失去自我的觀眾——學生（亦即第四面牆）的經過。因為敘事探究，他發現自己所認知的第四面牆，其實是包括他自己在內，所有於課程與教學中，無法反身自省的個體。到底是誰解構了誰？誰使誰囚泳了？得要互為主體的進入彼此生命經驗中，仔細關照才知道。在這裡可以看到敘事探究、藝術與課程的跨界演出。

二、〈回顧與眺望：重說社會事件融入社會科課程的故事〉——蕭又齊

蕭又齊，另一位博士候選人，以細膩的省思與柔軟的筆觸敘寫自己碩士論文完成迄今6年之後的回顧與前瞻。當年他是一個以批判教育學為理論視野，關注社會事件對學生深刻影響的教師，那是一段他與孩子一起探索意識覺醒，經歷「起、承、轉、合」之成長歷程。依著論文撰寫的時間與章節順序，交錯鋪陳出與碩士論文摘述之對位式的反省，充分展現出一位敘事探究者在不同時空下，重讀探究文本時，再次於時間、空間及社會間來回穿梭，而在探究方法、主題及自我都不斷有新發現的深刻反思。

三、〈互為主體的影舞者：重說「師徒式學習」的生命敘說〉——賴玫美

身為實習輔導老師的賴玫美，選擇用敘事探究中相互敘說方式，探究自己帶領

實習老師的師徒過程。這樣的探究方式，讓她得以與實習老師有較為權力對等的位置，並有了拉長生命時間軸的視域共融，這促使他們彼此共同成長，也對師徒式的學習有了新的體悟。在重說這段故事中，她提到尋找隱喻的思考路徑，以及相互敘說的倫理考量所在，也藉此提出當前實習制度需再行考量之處。點出經歷敘事探究之後，探究者對理論化的實踐知識，無論是方法上或主題上都能有更周全的論述。

四、〈回眸凝視：重說兩位女校長課程領導的生命故事〉 ——何怡君

如今已是經驗校長且博士候選人的何怡君，回首當年身為主任時，如何以生命史的方式，探究自己與長期追隨的女校長共同交織出一片課程領導藍天的過程。她以女性主義觀點對課程領導進行敘事理解，彰顯出女性經驗的聲音，讓我們看到其對課程理解及自我成長的獨特角色與價值。在其反思中，提醒當今女性雖有相較於過去更多的尊嚴與自主，但複雜的社會變遷帶來不容忽視的艱鉅挑戰，值得持續探究。在這裡可以看到生命史加上女性主義觀點的探究歷程，包括如何處理倫理、文本形式、信實度、隱喻以及研究輔助方法等。

五、〈跨越薄冰向前邁進：再探一位國小教務主任課程領導的自我敘說〉——陳靜宜

當年身為課程組長而後成為教務主任的陳靜宜，課程領導的使命感，驅使她藉由敘事探究的自我敘說，讓每個實踐腳步更踏實有效。回頭重看這段故事時，她發現書寫使自己更加覺醒、更深淬鍊；而從現今的工作場域對照過去的敘事時，發現到原來當時並未察覺到所關注與批判的焦點，是領導者的權力運用，甚至更進一步地發現到自己的生命課題，是要學習更加輕鬆、寬容及溫柔一些。在探究技巧方面，她貼心的為讀者整理自己當初篩選龐大資料及決定章節架構的方法，一直到寫作風格的定調、隱喻的選用與意涵，以及如何解決倫理問題，並且分享怎樣累積探究能量、規劃寫作時間等。此間充滿曲折渾沌，這段從「不敢寫」、到「寫作前的猶豫困頓」，再到「論文完成」的經驗，相信能為敘事探究新手消除不少不安。

六、〈女巫故鄉之旅：敘事課程實踐的自我敘說〉 ——江慧娟

江慧娟寫的是自己深受有著女巫一般神秘魔力的北投所吸引，決定善用敘事課

程進行敘事教學，在師生不斷嘗試、體驗之下，共構出以社區為文化脈絡，寓教學於故事中之歷程。回首探究過程，她認為無論是探究主題或探究方法，都是一場未盡的旅程。她提出關於敘事課程的實踐，需要不斷省思並解放自己的課程概念，解構並重構對敘事課程的想法，體會所援引的理論並與實踐脈絡緊密融合，才能將理論修正為實踐於課堂的模式，也才能在學生形塑的文化經驗中，看到課程實踐的目的；同樣地，關於敘事探究，也必須在經歷過後，才能更清楚地架構出自己對真實、虛構與隱喻等議題的想法。

七、〈重拾失根的蘭花：在地文化認同課程實踐之生命敘說〉——廖宛吟

這是一篇關於為另一位實踐者進行生命敘說的省思。在此，筆者看到廖宛吟將敘說探究中有關探究文本所有權的顧慮，轉為關係中的責任，適當轉變自己作為研究者、改革者、倡導者以及關懷者與支持者的角色。用全球在地化的概念，以生命敘說的方式，貼近一個身處他鄉的教師並為其發聲，寫出一個教師在知覺到全球化衝擊下的鄉鎮，需要讓傳統文化在家鄉子弟身上重生，其憑著熱忱與優勁投注生命精華並無畏誤解，學習並投入地方文史業務，即使轉換跑道、離開重要職位、調職也要突破困境與瓶頸，最終發展出在地課程，重拾起失根的文化蘭花，實踐了文化認同課程，成為在地文化工作者的經歷。

以上各篇展現出敘事探究的特點，同時也是最吸引人之處：風貌的多樣性、歷程的不確定性及結果的深刻性。此外，這些文章中都有很多的「我」，而「我」，不只是一個代名詞，也不是要拉抬自己的地位與比重，相反地，這顯現出作者企圖藉由自我批判，以不同角度省思自己的經驗、理論和實踐行動，力求對熟悉與既有的知識保持更多距離，盡可能減少過程中之學術知識權力壓迫，盡可能創造不同批判與詮釋空間，以增加實踐知識理論化的創造性、精緻性與系統性。

讀者可以看到作者每番回顧敘事探究，愈加肯定自己再次蛻變了。每個充滿希望與積極的敘事作品之下，都曾經歷斷裂（柴成瑋）、曾經挫折到想放棄（蕭又齊）、曾經活在影子中（賴玫美）、曾經孤獨奮鬥（何怡君）、曾經焦慮與疑惑（陳宜靜）、曾經迷路（江慧娟）及曾經有太多顧慮（廖宛吟）。他們不斷質問自己在探究中的身分立場、文本的真實與虛構、理論與實踐的差距、效度與價值何在。那些擺盪、拉扯與游移未曾停止，而所有探究文本的書寫，都只是旅程中的暫時停歇，為的是整理出系統化的知識，以邁入新的里程碑。這些作者成為虛心求教者，

彰顯參與者的聲音並邀請讀者對話，期待未來有更多不同文類、主題與理論視角，讓實踐者致力追求專業的生命力被看見，使在地的課程與教學敘事探究更豐富。

肆、擴展地圖：創造旅行的意義——代結語

不同派典必有側重，典範間的論爭不在於相互貶抑或提高，而在於讓彼此更深切瞭解所持有的方法論。由此書可見，敘事探究具有批判、行動、美學與生活政治的實踐行動潛質，誰也無法告訴誰實際的旅程將發生什麼事情，答案只在親自參與投入時才一一浮現，且各具有不同的價值。而敘事探究社群若要建立更可行的方法論取向，在知識上取得合法地位，需要更多人投入形成更大的社群，賦予實踐者生產與創造知識的權力，使其或為其發聲，以辯證的建構來看待知識，用相互信賴與真誠共享來定義真實，共同為擴大及深化在地之課程與教學再理解，以及增強理論、實踐與政策間的連結密度而盡力。

敘事探究在課程與教學上的應用，還有許多值得參考之相關論述及實例，限於篇幅難免有遺珠之憾。然而，要在一本書中，就國內現有的發展狀況描繪出地圖，讓讀者把這片敘事風景所植基的氣候環境與土壤地形先瀏覽一遍，已實屬不易。相信讀者的展讀與賜教，是讓地圖更清晰，使旅行有另種意義的開始……。

參考文獻

- 莊明貞（2005）。敘事探究與課程實踐。教育研究月刊，130，14-29。
- 莊明貞（2010a）。從知識論出發——課程領域教師敘事探究的發展及其效度評析。載於莊明貞（主編），敘事探究——課程與教學的應用（頁 1-20）。臺北市：心理。
- 莊明貞（2010b）。從方法論出發——理解一所郊區小型學校課程革新的敘事探究。載於莊明貞（主編），敘事探究——課程與教學的應用（頁 21-49）。臺北市：心理。
- 莊明貞（主編）（2010c）。敘事探究——課程與教學的應用。臺北市：心理。
- Clandinin, D. J. (Ed.). (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and storied in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Clandinin, D. J., & Rosiek, J. (2007). Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. In D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 35-75). Thousand Oaks, CA: Sage.

期刊徵稿：<http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/JCS/?f=oa>

高等教育出版：<http://www.edubook.com.tw/?f=oa>

高等教育知識庫：<http://www.ericdata.com/?f=oa>