

# 折衷藝術在課程研究上之運用： Arts of the Eclectic 的要旨與評析

| 王慧勤

本文首先根據課程活動的實務性、情境性、道德性與政治性以及課程研究的決策導向特色，嘗試分析課程研究的辯證關係；其次，透過簡介 Schwab 在 *The Practical: Arts of the Eclectic* 一文的要旨，以分析說明折衷藝術在課程研究上的運用。最後，根據解決實務問題、促進教學成效的觀點，對折衷藝術提出批判，展望未來在學校的課程發展與課程實踐上，能積極應用課程折衷藝術，能重視課程主體覺察的喚醒、反思與調適的持續經營，及後設折衷藝術的發展，以延伸並檢視課程折衷藝術的效能。

關鍵詞：折衷藝術、課程研究、慎思、實務

## 壹、前言

課程研究方法上，不論是科學取向的課程研究傳統或是人文取向的研究傳統（Darling-Hammond & Snyder, 1992; Lincoln, 1992），研究者都試圖透過研究來了解課程落在教學上的過程或結果，希望能掌握重要的影響因素，進而提升學生的學習、教師的教學，以及學校的辦學效能。其中，行為主義學者與社會科學家，相信複雜的方法才足以分類他們的研究發現，並認為只有行為科學才是唯一的方法論（Walker, 1992）；然而，過度強調研究方法的結果，往往導致盲目崇拜方法論，以為只要找對方法，就能夠確保研究的品質。

Walker（1992）曾經以 Henkin 在柏克萊大學所做的研究為例，說明對於透過課程研究來促進專

業發展而言，實務取向的課程研究方法反而是比較好的選擇。當 Henkin 使用傳統標準化的研究方法，卻無法獲得特別的研究發現時，他轉而將研究焦點放在重要的實務問題上，並且近距離的觀察研究對象，也找到了多樣化的證據；他反思從觀察所學到的小組討論法，再將反思結果用到教學設計的引導上，因此有效提升了資優班上少數族群學生的數學成就（Henkin & Treisman, 1984）。可見，科學取向的課程研究方法論，並非萬靈丹。目前，課程研究方法正逐漸走出科學理論唯我獨尊的發展階段；在課程研究方法朝向更重視實務特性的問題解決過程，課程的折衷藝術可發揮調節理論與實務的功能。

本文首先探討課程活動的實務性、情境性、道德性與政治性，以及課程研究的決策導向特色；其次嘗試分析課程研究的辯證關係，說明課程研究的折衷藝術，最後根據解決實務問題，促進教學成效的觀點，對折衷藝術提出批判，並提出對未來課程研究的展望。

---

王慧勤，臺北市立教育大學國民教育研究所博士候選人。

通訊作者：王慧勤，100 臺北市中正區愛國西路 1 號，臺北市立教育大學國民教育研究所。E-mail: book@mail.ssps.tpc.edu.tw

## 貳、課程活動與課程研究的特色

課程研究基本上是為了闡明課程的問題，或增進解決課程問題的能力；因此，課程研究的特徵，必然與課程活動的概念界定密切相關。

### 一、課程活動的特色

課程活動的主要特色，大概可分為四種，即實務性、情境性、道德性與政治性（Walker, 1992）。

#### （一）課程活動的實務性

Schwab（1970）認為課程活動最主要的特性是實務性。根據 Schwab 的說法，課程學者往往忽略了將課程研究與每日現場課程實踐的經驗互相關聯，這是課程研究領域所要積極面對的問題（Goodlad, 1991, 1994）。課程活動基本上是提供實質的服務，並解決學校生活中所遇到的問題。課程活動所關注的是與學校教育計畫的目的和內容有關係的服務與問題，課程活動也關注這些服務和問題如何能夠及時處理得有條理，如何能與其他課程活動產生關聯，如何能與學校的參與成員、學校的物理情境、社會情境等產生關聯。課程主要的問題，具有實務性的根源，需要以情境中的行動來解決課程的問題。

#### （二）課程活動的情境性

課程活動要慎思考量在特殊情境中應該要做的事情。課程研究可以支持課程慎思，提供課程活動做決定所需之確實、有效的實務性知識；課程研究也能提供做實務決策時所需要的具體事實，以及對課程情境的覺察、思考與行動。據此課程活動的概念，可用來界定必須要發揮課程研究功能的情境特色為：

1. 動態的學校生活世界：學校是活潑動態的情境，而不是靜態的情境。
2. 資源匱乏的學校生活世界：學校是資源匱乏的環境，在資源的使用上，往往供不應求。
3. 充滿常規和傳統行為類型的學校生活世界：學校是充滿常規和傳統行為類型的情境，這

些常規和行為模式根深蒂固的滲入教師、學生、家長和社區人士的生活中。

#### （三）課程活動的道德性

課程活動是要在情境中行動的，行動必然導致道德責任。實務性的課程問題，只有透過在情境中的行動才得以解決，因此所有的實務性問題，必然是與道德有關聯的。課程研究注定要在道德責任的情境下開始，課程研究必須將對道德的關注和研究的計畫、操作以及發現，整合在一起。

#### （四）課程活動的政治性

課程活動同樣也具有政治性。學校是一個政治性的組織，課程活動的決定，本質上就是一種政治性的行動，所以很容易捲入爭論。課程研究必須要有能力在課程活動的爭論情境下，透過協商、談判而做出貢獻。

綜上所述，課程活動的特性不但複雜而且又多樣化；要有效解決課程問題，就要檢視課程活動的實務性、情境性、道德性和政治性，以便從中掌握問題解決的關鍵，達成課程研究的任務。

### 二、課程研究的特色

如前所述，課程活動具有實務性、情境性、道德性和政治性。課程研究要積極面對與課程實踐互相關聯的問題；課程研究要提供課程活動做決定所需之確實、有效的實務性知識；課程研究要對課程情境做出覺察、思考與行動；課程研究要將道德關注和研究計畫、操作及發現，整合在一起；課程研究要有能力在課程活動的爭論情境，透過協商、談判而有貢獻。此外，在資源有限的情境下，能以既快速又經濟實惠的方式，產生特別有用的研究發現，就是比較受歡迎的課程研究方法。以下，是可以善盡慎思的課程研究方法（Walker, 1992: 109）：

#### （一）文獻探討

適合經濟有效的提供決策者資料。

#### （二）問卷和現存紀錄

可提供決策者有關於許多個人性質的新資料。

### (三) 非結構性的訪談和觀察

經常都能提供決策者有用的資料。

### (四) 情境性的個案研究

透過討論，更有效。

### (五) 類似情境的歷史研究

可以提供決策者有用的觀點。

### (六) 哲學探究

可以提供決策者確實情境的思考方式，或揭露所使用的理念有什麼不週延之處。

### (七) 理論分析

能針對問題，提出問題的面向、原因和線索，對解決問題會很有幫助。

課程研究通常不適合使用嚴格控制情境變項的實驗研究方法；課程問題是由情境所型塑而成，課程研究在情境中才能發揮功能。在常態學校情境下進行的課程研究，能既簡單、真實又有效的提供課程決策所需的資料。

基於課程研究的特性是決策導向、要及時解決實際情境的課程問題，而學術領域的特性是彼此挑剔理論、對研究追求精緻與控制；所以，課程研究者對於向其他學術領域借用標準與原理的方式，要審慎小心的處理。

## 參、課程研究的辯證關係

課程活動是一種實務性的領域，課程問題是具有實務特性的問題，課程研究尋求合理的解決課程實務性問題；因此，課程問題的解決過程，有必要運用折衷的藝術 (eclectic arts) 來處理。折衷是指要從許多理念和程序當中去做選擇；藝術則在於沒有確定的規則告訴我們應該如何選擇。折衷的藝術不只是一種解決實務問題的工具，它也是一種能對問題加以考量的方式 (T. W. Roby, personal communication, March 24, 2006)。課程折衷的藝術，要直接檢視問題的情境，並透過共同要素來協調不同理論和另類選項，以產生適切於問題情境的解決方式；它是一種非階段性的螺旋式解題過程，

且須隨著情境問題的變遷而持續進行檢視與修正 (Reid, 1979; Roby, 1985)。在實際運作上係首先承認理論在課程決定上的功能，接著在做決定時，要覺知理論的缺點，並提供修正這些缺點的方法，以適切轉換理論以解決實務的問題，避免單一觀點的扭曲 (施良方, 1999; 黃繼仁, 2003, 2005; 甄曉蘭, 2004; 歐用生, 2003; 簡良平, 2002; Reid, 1992)。

### 一、課程理論需根據課程實務來加以檢視

課程的折衷藝術關注實際課程活動的複雜性，這些複雜的課程議題具有情境依賴特性，並非普遍的爭論，不能只依據鉅型理論來做後設爭辯 (Schwab, 1971)；課程事件是要在有真實教師、真實學生的真實教室脈絡中，才能進行評論與鑑賞的，這種脈絡是不穩定而矛盾的，也沒有固定的原則告訴我們怎麼做。教師要發揮折衷的藝術，嘗試各種可能性，以判斷那一種策略適合特定的情境。

在課程發展的過程，採用課程要素 (common-places, 或稱為課程的一般原則、共同要素) 來檢視課程發展的問題，可發揮通融的理性 (flexible rationality) 以及慎思、折衷的處理藝術 (Ben-Peretz, 1991)。Herrick 曾以組織中心來釐清課程要素的特性，主要包括延續性 (continuity)、順序 (sequence) 與範圍 (scope) 等三種 (引自 Goodlad, 1991, 1994)；此外，Tyler 和 Robinsohn 都認為課程要素的內涵，主要包括學生能力 (learner, qualification of individuals)、教學情境 (society, the milieu of teaching and learning) 和教材內容 (subject matter, content elements) 等三種 (Tyler, 1949; Robinsohn, 1969; 引自 Ben-Peretz, 1991)。然而，基於教師 (teacher) 在課程發展中所扮演的重要角色，Schwab (1964) 還是主張課程要素也應該包括教師在內 (引自 Ben-Peretz, 1991)。透過課程要素混合的交互作用，課程能對學生的觀點發揮它的影響力。在課程發展過程的課程慎思，應充分考量學校

的情境條件與需求，並針對課程要素進行折衷與平衡的檢視；將妥善規劃的課程付諸實踐之後，還應該在課程實踐過程，持續的根據課程要素來進行反思與修正。

學生、教師、情境和教材等課程要素，在解決課程問題的過程，應充分加以考量；通常，未經檢視課程要素，就完全依賴理論來做課程決定，往往無法得到滿意的問題解決，有時還可能導致一窩蜂的教育流行趨勢（Schwab, 1970）。理論，只是部分的、不完整的，以及抽象的，將理論直接應用到具體的教育情境中，是值得質疑的事情。課程理論是為課程實務做準備，課程要素則是用來解決理論本質上不完整的一種工具。將課程理論加以比較，課程要素便能有效的將各理論的偏誤予以區分和關聯（Schwab, 1971）。課程要素的角色，在於將理論轉變為課程慎思的材料。課程研究要透過課程慎思的過程，來界定與提出課程的問題，考量可能的解決方式、衡量可能的結果等；課程研究要結合慎思藝術與折衷藝術，將課程理論上的原則，根據其他理論或實務上具體而獨特的個案情境，加以修正或改編。

## 二、課程實務有賴於課程理論來提供資訊

課程研究的目的是協助課程發展與課程實踐。應用折衷的藝術，係有系統的將使用在每個研究中的原則、前提和方法，結合部分的理論，以產生課程實務上的決定（Schwab, 1971）。然而，如果課程研究只為了處理研究者心中的研究問題，而與實際課程情境無關，研究方法只採用推論和假設 - 歸納，只尋求課程行為的法則而非情境獨特性的洞見，將知識視為化約性的知識，把出版研究報告當做研究工作的完成，課程便會走向了無生氣之路（moribund）。這種實證——分析取向的課程研究，是理論性的研究（theoretic）而非實務性的研究（practical）。此時，能讓課程起死回生之道（revive），唯有從理論性走向實務性、準實務

性，以及折衷取向；例如，研究問題應來自實際情境、具有探查情境特色的洞察力、能預知有意義而具有道德合理性的決策和行動結果（Schubert & Schubert, 1991）。因此，除了要注意課程研究與課程實務的對話關係，還要關注課程研究中理論與實務的關聯性。如果，課程研究結果只是抽象、分散的，而無關乎每日課程實踐的經驗，往往會導致課程理論與課程實務之間產生疏離與異化的現象。

課程理論的派典，界定了課程發展的概念化；然而課程理論卻派典紛立，例如：Tyler 的工學理論、Schwab 的實務理論，以及 Walker 的寫實理論等，不但彼此互不相容，更互相排除對方的觀點。課程理論的多樣化解釋，以及課程理論的相互衝突與爭論不休，在在係屬課程理論本身的問題；課程研究與課程理論密不可分，因此要對課程理論的多樣化解釋加以釐清。此外，課程研究更要跨學門的引用歷史、哲學、社會學、心理學、生態學、科學、文學和美學等不同學門的理論資料，來協助處理課程理論、課程轉變、課程政策和潛在課程等各種課程面向所衍生出來的問題（Schubert, 1982）。理論研究只考量推論的問題、只使用歸納的方法，因此會導致課程研究呆滯不通；將真實事件只視為理論再現，課程就會失去生命力。課程研究要在實際的情境下處理課程的問題，課程研究更要與研究問題互動，才能獲得具有情境獨特性的解題方式。然而，要應用在課程實務上的理論，一定要保留補充修正的彈性空間；在理論的應用上，則必然需要發揮折衷的藝術，例如：能確定真實事件與理論再現之間的差異，並能將這些差異當作理論適用過程的修正內容，將理論所忽視的層面加入實踐過程中等等。

## 肆、折衷藝術的主要理念

理論都是既抽象且不完整的，而實務性的課程問題則具有情境獨特性的解題需求；因此，課程研究對於課程理論與課程實務之間，應該有所協調折

衷，不可偏廢。這正是 Schwab 寫作 *The practical: Arts of the eclectic* (1971) 的動機與主張。Schwab 十分重視課程研究在解決課程實務問題上所應發揮的功能；基於課程理論需要課程實務來加以驗證，而課程實務則有賴於課程理論來提供轉變與發展的基礎，他強調課程研究要慎思的運用折衷藝術，要在理論與實務中間協調出具有情境適切性的結果。

### 一、The practical: Arts of the eclectic 的各段主題

Schwab(1971)曾在 *The practical: Arts of the eclectic* 一文中討論折衷的藝術，其各段主題如表 1。

表 1 Schwab 折衷藝術一文的段落主題

1. 序和重述要點 p.493
1-1 實務的藝術 p.495
1-2 折衷的藝術：課程的合法化 p.498
1-2-1 忠告和特殊的辯護
1-2-2 折衷的藝術和不完整的學科 p.501
1-2-3 折衷的藝術和不完整的觀點 p.503
1-3 小結
1-4 轉變 p.504
2. 教學上的折衷 p.504
2-1 問題
2-1-1 井蛙之見 (tunnel vision) p.505
2-1-2 註明目標 p.506
2-2 僅只是概念 p.507
2-2-1 對探究做不適切的說明 p.509
2-2-2 對探究做適切的說明 p.510
2-2-3 說明實際的探究 p.511
2-2-4 課程要素的可能性 p.513
2-2-5 批判分析的藝術和原則 p.514
3. 多焦點的概念 p.516
3-1 第一個循環
3-2 第一階段的累積循環 p.520
3-3 其他原理與問題 p.524
3-4 在原則上的根本差異 p.527
3-5 小結 p.532
3-6 第二階段的累積循環 p.533
3-7 應用 p.535
3-8 結果 p.540

資料來源：作者自行整理。

### 二、The practical: Arts of the eclectic 的要旨

Schwab (1971) 引用心理學領域的不同理論，透過實際教學經驗的分析，來說明理論係屬抽象而不完整的特性，理論的建構會因為選擇、強調與應用的焦點不同而異，即使是面對同一個真實現象，

也可能會產生不同的理論主張；因此，在課程與教學實踐過程，應該採用理論與情境的折衷模式，讓學生對於理論所代表的意義以及理論與真實的關係，有正確的認知。其內容要旨簡介如下：

#### (一) 解決理論與實務不一致的方法

教育研究文獻上揭露了教育與課程的理論傾向，使得教育的品質降低。教師經常尋找理論與借用理論，來解決教學問題，但是卻證明了理論很少能夠有效的解決問題。從許多失敗中的案例，可看出理論與實務之間的明顯不同，也可找到來自行為科學的理論特色。

如何教以及教些什麼，是跟教學現場有關的，是具有情境的獨特性。而理論卻會將這種情境的獨特性抽象化或將它排除掉。從行為科學借用的理論，具有兩種令人感到訝異的特點 (Schwab, 1971: 494)：第一個特點是，單一的行為科學只處理複雜領域的單一部分，只在那個部分提出教育問題以及研究方向，單一的行為科學將自己孤立，而與其他行為科學部分區隔開來；第二個特點是，行為科學各自有處理的部分，各自有不同的觀點與主題，行為科學有許多的探究原則，使理論產生多樣化，但各個理論卻都是不完整的；各個理論都只對研究主題提出自己認為最有效的觀點。

理論與實務不一致的問題，不能採用個個擊破以獲得基本改變來加以匡正。實務必然是具體而獨特的。理論的力量與價值，則在於它的類推性、系統性，以及經濟性。茲將解決理論與實務之間複雜性問題的可行方式，分別敘述於下 (Ibid., 495)：

1. 採用情境化的解題方式：實務性問題的獨特性，只能在自己的獨特情境中解決；實務情境資料的豐富性勝於任何理論所能提供的。
2. 借用的理論可相互調適：任何一個借用理論到實務情境的案例，都可使用互相調適來調整不一致的情形。
3. 使用多元的理論，避免行為理論的限制：行為理論的特徵在於使用有限的研究主題，且

在研究處理上也有限制；因此，只要使用更多的理論，便可以超越這些研究上的限制。

使用這些解題方法的結果，必須擁有研究個案自身的複雜性，而不能被化約為普遍的運用原則。甚至，這些解題方法在運用上也要根據個案來修正與調整。因為有這些情境複雜性，所以這些解題方法可以稱做藝術（arts）。

### （二）解決問題的實務藝術與折衷藝術

為了方便討論，Schwab 將解決問題的藝術分為：實務的藝術（arts of the practical）和折衷的藝術（arts of eclectic）。實務的藝術可用來補充理論，它是理論所難以顧及的實務工作或實務計畫；折衷的藝術則是要能充分準備好實務工作所需要的理論（Ibid., 495）。

透過這些藝術，我們可以在實務上發現並說明理論在研究主題的覺察上是不真切而有所限制的。實務總是明顯具有獨特性，而理論則是通則性的。通則來自抽象、理想化的過程，其區分與界定主要是依據相似性與相異性，其他的特質則都被忽視了。與理論的抽象化、理想化、一致性完全不同的是，在實務的結構上具有豐富而多樣的特色。就像走在真實的馬路上，可以看到在地圖上所沒有的坑坑洞洞一樣，教學所要關注的是實際遭遇的人、事、物，而這些卻是理論所無法呈現的。

通常我們在學習過程所學到的都是理論，而我們也只習慣依照我們所學到的來看世界，所以能關注實務、看見實務，是一件困難的事情。但是，如果我們只依據理論來看待學生和教學以及理論，我們將會看不到實務上的意義；而且，如果要獲得理論之外的實務性資訊，除了要有可以說出和指出的資訊，有時還得依靠覺察的經驗來獲得資訊。此外，一旦遇到原來的策略不管用時，就要跳脫原來的思維和解題方式，這樣才有助於另類的想法出現，並有助於解決問題。

另有一種實務的藝術，就是解決問題的藝術；其特色如下（Ibid., 498）：

1. 以另類方式去覺察和提出情境問題的藝術。
2. 衡量另類形式問題的藝術。
3. 產生另類解題方式的藝術。
4. 追蹤另類解題結果的藝術。
5. 斟酌與抉擇的藝術。
6. 慎思、決策與行動的藝術。

### （三）面對借用理論的不充分問題

理論與實務的本質不同。從行為科學借用理論以解決課程與教育問題時，理論的特色會在應用上形成障礙；其原因如下（Ibid., 503）：

1. 每一種個別理論都只注意一種觀點，而忽略其他的觀點。有的重視管理（政治理論），有的強調兒童的內在生活經驗（心理學理論），其實另外還有社會學、經濟學，以及其他尚未提及的理論主張。各個理論都基於教育應該要滿足人類需要的面向而提出主張。各個理論卻也都不夠充分，每一種個別理論都刪除了其他的可能性主張；這是一種理論應用上的問題，需要使用折衷藝術來加以連結與調節。
2. 每一種個別理論對同樣的概念，具有不同的看法，例如：有的管理理念與兒童經驗有關，有的管理理念與持續成長有關，有的管理理念與本能的衝動有關。但是，各個理論並不全然矛盾對立，多數的主張只涵蓋某個學科其中的一個部分。這也是一個需要使用折衷藝術來處理的問題。
3. 將片面的理論建議做為課程規範，結果將會導致混亂的局面。課程發展會傾向於不適切、不完整，且迅速變遷；不論理論之間如何消長取代，都是顧此失彼的。應用不充分、不完整的理念，會導致沒有詳細的計畫，也沒有合理的目的，會導致兒童教育因為不明確的教育主張而失敗。科學的課程理論，發展自不同的基礎、不同行為科學的不同主題，或是對這些主題之一持

廣泛而不同的觀點；因此，通常無法兼顧結構（structure）、內容（content）、學生能力（student competences），和社會需求（social needs）等。結果，兒童所獲得的是破碎的課程經驗。

教師應該要面對借用理論的不充分問題，一是有關學科不完整的問題，一是有關不完整學科的不完整觀點的問題。只有配合實務情境採用折衷的藝術，才能克服這些障礙，並使課程得以正當化。

#### （四）實務問題與複雜的整體網絡有關

要有效的解決課程與教育的問題，就要考量與問題有關的複雜網絡。我們現在所擁有的與人類事務有關的知識並非全部，我們所擁有的僅只是全體知識的一小片或一部分。以行為科學為例，包括六種科學：行為認識論、行為道德論、社會人類學、經濟學、政治科學以及心理學等。人類活動的整體知識被分為多樣的學科主題，並非科學的錯誤，而是科學研究條件的錯誤。所有的研究社群都受制於研究原則，而且面對高度複雜的世界卻設計了複雜度較低的研究原則。透過科學的主題研究和理論的主題研究，取得僅具有部分整體特性的原則；這些整體特質的單一部分，遂讓各學科的表現有了區隔。這些分立的研究主題，反映在我們透過科學處理這些主題所得到的知識上，他們各有一組術語做為表達工具，彼此之間只有少數術語具有關聯性。據此，行為科學知識並不完全適用於實務性的問題，實務性的問題是與整體網絡的複雜性有關。

新的研究原則要將分立的理論連結在一起。這些原先孤立於單一狀態的理論，需要一種實務性的治療，需要暫時性或測試性的應用適合解題的有效知識。這是折衷藝術的重要環節之一。例如（Ibid., 502- 503）：

1. 折衷藝術要確認這些策略提供了完整的研究主題。
2. 折衷藝術要追蹤這些策略在研究主題和相關研究主題上的成效。

3. 折衷藝術要決定哪些其他領域的科學和理論，可以和手邊的理論一樣有用。

4. 折衷藝術要使暫時性的控制發揮效能，並將它應用到實務問題的解決上。

#### （五）調節理論與實務的折衷藝術

分立而簡化的行為科學，仍頗具複雜性，並提供了大量適用於研究的原則；他們各有適切的研究資料，他們各自在有關主題的下位概念與上位概念之間發揮功能，他們各自探問不同的研究問題，所得到的答案也各不相同。結果導致行為科學界產生了多樣化的理論，各個理論均非完整性的理論，各個理論均對某一主題提出自己的觀點。對於解決實務性的問題，多樣化理論之中的某些理論，可能比其他理論更為有效，或是可以補充其他理論觀點的不足；但是其中並沒有一個理論是可以提供與某一主題有關的所有觀點。此時，需要另一種折衷的藝術，它會揭露某一主題已知的研究原則、所歸納出的研究重點、所持有的觀點、所留下的模糊不清之處或所忽略之處。

這種能調節理論與實務的不一致，以便處理實務性課程或教育問題的折衷藝術，可分為三種（並非完全分立）（Ibid., 503）：

1. 實務的藝術，所關注的是被理論所刪除的實務獨特性。
2. 折衷的藝術，充分準備好實務所需要的理論，關注行為科學理論各個主題的不完整性。
3. 其他的折衷藝術，所關注的是要將那些由各行為科學理論所組成的多樣理論的不完整觀點，加以選擇、判斷和結合。

實務的藝術多半使用在激起大家對實務問題的關注，並督促大家致力於實務的修正工作。折衷藝術多半把重點放在受到實務關注的理論上。整體而言，這些藝術是關注個別案例的理論原則（bring a principle to its case），而且是一種互相調適的原則。理論原則必須配合個案加以選擇和改編。只有在量身訂做的情況下，個案才能成為理論的範例。我們

在實際情境中形塑個案，我們從情境中選擇適合形塑個案的事實資料，接著我們將這些適切的事實資料，依照可彈性改變的和固定不變的分為兩類。在這個互相調適的過程，折衷的藝術和實務的藝術便結合在一起了。

## 伍、折衷藝術的批判與展望

Schwab 認為單一的理論會使目標學習受到限制或失真，因為不同理論會著重不同的主題而省略或忽略其他的主題；不同的理論因為主張不同，即使主題相同也可能會有不同的解讀觀點。如此一來，除了影響理論觀點的重要性，也影響理論的應用價值；因此，他認為對於借用理論來解決實務性的課程問題，有必要運用課程折衷的藝術，對各種不同的理論加以協調和連結。例如：Schwab（1971）曾在課程研究上發現，以行為主義的目標做為課程規劃的依據，並進行設計、控制與評鑑工作的過程，極容易產生知識窄化與扭曲的弊病；針對這個弊病，他提出了的另類想法，亦即運用折衷藝術來進行課程設計。根據課程規劃之需，折衷的藝術在於提出多樣化的概念，在二階段循環的課程設計上，首先是以合適的理論做為學科知識的討論基礎，然後再依據情境與主題，對照多樣的的不同理論觀點，使學生得到完整的概念學習。Schwab 以師資培育課程為例（1971），分別配對 Freud 和 Aristotle，以及 Freud 和 Frankenstein 等人的人格理論觀點，並論述與證明各組的兩種理論各有所偏重，也各有所忽略；而且，因為理論主張的不同，實際上很重要的一種觀點，在其他理論中可能反而會成為次要的觀點。此外，使用不同的理論來做不同的劃分，會將一個整體分成不同的部分，而且每一個部分都只具有全體理論特色之一小部分。

### 一、對課程折衷藝術的批判

課程研究的折衷藝術係將眾說紛紜的理論主張，透過調節與連結的方式，讓具有情境獨特性的

課程問題，能夠在實務與理論的折衷、互相調適過程中，獲得合理的解決。Schwab 在理論前導下，提出了實際師資培育課程的折衷模式；他希望藉此課程折衷模式，引導準老師們重視理論的既抽象又不完整特性，能夠參照利用多元的理論觀點，引導學生形成正確的概念。

在課程設計的部分，Schwab 係採用了心理學上的人格理論做為案例，希望藉此說明理論的不週延與不完整性，需要參照多元的理論觀點，才能獲得最接近真實的概念意義。由於心理學的名詞，例如：本我、自我、超我、非我等，都是非常抽象的概念，確實能代表理論的基本特性；然而，在抽象理論的分析討論上運作折衷的藝術，雖然能夠證明不同的理論各有所偏重，也各有所疏漏，對於實務性的課程問題解決而言，如何發揮折衷藝術，仍有待教師在各自具體的教學實務情境上身體力行。以下，首先綜合課程折衷藝術的特色，其次針砭其限制，以供課程實踐應用上的反思參考：

#### （一）課程折衷藝術的特色

1. 課程折衷藝術強調課程研究是要提供課程做決策的資料。
2. 課程折衷藝術強調課程研究是要解決實務性的課程問題。
3. 課程折衷藝術強調課程研究是要解決情境性的課程問題。
4. 課程折衷藝術強調課程研究要調節理論不完整性問題。
5. 課程折衷藝術強調課程研究要調適抽象理論與具體實務。

#### （二）課程折衷藝術的限制

1. 課程折衷藝術 vs. 主體性：根據課程要素，透過折衷藝術的運用，衡量課程發展過程，學生、教師、教材，和情境等課程要素與課程之間的關係，可提供課程慎思的決策資料。然而，依據 Schwab 的理念（Roby, 1985），課程慎思過程應由一至若干成員負

責對各要素的不同理論做折衷考量，再由課程主席從中將各成員的不同關注點加以平衡；因此，在應用折衷藝術的時候，尚須批判省思決策背後的主體是誰？這個主體在理論調節的過程是否能代表真正的課程要素呢？

2. 課程折衷藝術 vs. 暫時性：課程折衷藝術在應用上，主要是考量課程問題的情境獨特性，將理論配合情境加以調適，進而提供獨特的解決策略；然而，情境是具有變遷性的，在變動不羈的情境中，課程折衷只能發揮暫時性的功能，這種應用上的限制對於解決課程實務性的問題，也是另一種挑戰。
3. 課程折衷藝術 vs. 理論精熟：基於對理論具有抽象與不完整性的考量，在解決實務性的課程問題時，採用課程折衷的藝術來協助課程慎思，配合實務情境，將分散的、部分的理論加以調節或連結，以提供適合的解題策略；然而，理論既是分散的，必然是極其多樣的，要連結與調節這些理論也必然需要先精熟各種分立的理論，這將是折衷藝術在應用上的另一個限制。

## 二、對課程折衷藝術的展望

Schwab 以清楚舉證與精闢分析，讓課程折衷藝術在課程研究方法上有了立足之地。向來被研究者奉為圭臬的學科理論知識，開始要面對課程實務的檢視、質疑與協商。畢竟，與整體的知識相較，它們可能只是一種井蛙之見。尤其身為教師者，更要敞開心胸，以彈性的態度，來容納各種課程發展的可能性。應用折衷藝術多元視角的觀點參照，的確比較能夠得到概念的釐清。如果，提供課程發展契機的九年一貫課程，是一片等待揮灑的畫板；那麼，課程的折衷藝術，便是一支沾滿顏料的畫筆，讓我們得以在畫板上，彩繪一幅理論與實務色調和諧的課程圖像。這幅課程圖像的應用範圍與未來方

向，剖析如下：

### （一）課程折衷藝術的應用範圍

1. 課程規劃、設計、實施與評鑑上：課程的折衷藝術可以在課程領域積極的應用，從課程規劃、課程設計、課程實施到課程評鑑，都有折衷藝術可以發揮的空間。運用折衷藝術可以在課程規劃過程，檢視學生、教師、教材，以及情境等相關的課程要素，斟酌採用最適切的課程規劃方向；運用折衷藝術也可以在課程設計過程，將理論轉變為課程慎思的材料，透過課程慎思來界定與提出課程的問題，考量可能的解決方式、衡量可能的結果；運用折衷藝術還可以在課程實施過程，協助教師面對借用理論的不充分問題，參照利用多元的理論觀點，引導學生形成正確的概念；運用折衷藝術更可以在課程評鑑過程，關注整體課程網絡的複雜性，並追蹤課程問題的解決成效。
2. 解決實務性問題的課程研究：目前，在課程研究領域上，最令人感到困惑的便是眾聲喧嘩的現象；因為課程學者對於課程研究領域的觀點尚未統整，所以課程研究結果經常還是呈現抽象、分散的情形。因此，在課程研究的方法上，適時適切的運用折衷的藝術，可以解決教師在課程實務上的問題。例如，依據課程美學的理論觀點，學校課程應提供學生寬廣的感知、察覺、省思機會與創造的空間，以便學生將學習過程所獲得的學科知識，充分內化為有意義的學習經驗；據此，自然科學與生活科技雖然係屬科學性質的學科學習範疇，除了課程目標所涵蓋的科學知識、理性思考之外，與學習內容相關的情意體驗或同理分享，應該也是課程設計上可以著力之處。發揮課程折衷的藝術，考量學生需要、教材內容，配合學校情境與教師的專業知能，將課程

美學與自然科學的理論相互調適，便可以開啓現場課程研究的一個新方向。

3. 創造新的研究取向：課程研究領域的形式已逐漸多樣化，Schwab（1978）將課程研究分為五種形式：整全的、化約的、理性的、反原則的，以及自然的。Clandinin & Connelly（1994）將課程研究區分為六種不同形式：分析形式、描繪形式、意圖形式、結構——功能形式、社會形式，以及敘事形式。這些課程形式的主張，固然有助於將現象與問題的術語加以定義、將使用的資料具體化、以及決定敘述的類型和傳達研究的結論，但是透過課程折衷的藝術，則可轉而尋求研究的新取向；未來，我們應跨越這些課程形式的邊界，直接將課程研究聚焦在調節課程理論以解決課程的實務性問題上。

## （二）課程折衷藝術的未來方向

1. 喚醒課程主體的覺察：課程研究所探究的課程問題，係發生在獨特情境下的實務性問題；除了情境之外，與課程問題有關聯的還包括學生、教師、教材等課程要素。當我們借用理論以解決課程的實務問題時，即使運用了折衷的藝術來調節理論與實務之間的差距，並連結了理論分散與不完整的限制，但在這樣的折衷解題過程中，卻往往忽略了課程主體的考量。課程主體對於課程問題是否有所覺察，課程主體對於問題的覺知程度，對於確實解題具有關鍵性的影響力；因此，課程主體覺察能力的喚醒，是相當重要的。運作課程折衷藝術的主體，可以是學生的觀點，可以是教師的觀點，也可以是以情境或教材做為課程的主體，端視課程問題的需要。
2. 持續性的反思與調適：課程研究主要是提供策略以解決課程問題，在折衷解題的過程，需要透過理論與實務的辯證對話；對話關係的維繫，有賴於對課程的熱愛，有賴於對課

程的創意。此外，每個課程問題均有情境依賴性與獨特性，折衷解題過程是一種實務性的治療，也是一種暫時性的知識應用；而暫時性或測試性的應用適合於解題的理論知識，主要是配合課程情境的變遷特性。在變遷性的情境下，唯有透過課程的創造與再創造，並針對課程問題進行持續性的反思與調適，才能展現折衷藝術的活力，延續課程發展的生命契機。

3. 發展後設折衷的藝術：課程的折衷藝術主要是關切與課程實務問題相關的理論，以及充分準備好實務所需要的理論；課程的折衷藝術所關注的焦點在於行為科學理論各個主題的不完整性，並對那些由各行為科學理論所組成的多樣理論的不完整觀點，設法加以選擇、判斷與結合。在強調課程主體透過努力覺察與持續性反思的調節下，課程折衷藝術的成效追蹤，有賴於發展後設折衷藝術來加以檢視與鑑定。課程的後設折衷藝術，可批判探究課程研究過程所運用的折衷解題策略、理論與實務的辯證關係、理論與情境的對話調適、理論與理論的選擇連結，以及課程問題的處理成效等；唯有透過課程折衷藝術的後設研究，才可以讓折衷藝術的功能在課程研究中永續延伸。

本文根據課程活動的實務性、情境性、道德性與政治性，以及課程研究的決策導向特色，嘗試分析課程研究的辯證關係，說明折衷藝術在課程研究上的運用，最後根據解決實務問題、促進教學成效的觀點，對折衷藝術提出批判，展望未來在學校的課程發展與課程實踐上，能積極應用課程折衷藝術，能重視課程主體覺察的喚醒、反思與調適的持續經營，及後設折衷藝術的發展，以延伸並檢視課程折衷藝術的效能。

## 參考文獻

- 施良方 (1999)。課程理論：課程的基礎、原理與問題。高雄市：麗文文化。
- 黃繼仁 (2003)。課程慎思應用於教室層級課程實施之研究：以小學低年級教師的語文課程實踐為例。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 黃繼仁 (2005)。許瓦布的課程思想。載於黃政傑 (主編)，課程思想 (頁59-102)。臺北市：冠學文化。
- 甄曉蘭 (2004)。課程理論與實務：解構與重建。臺北市：高等教育。
- 歐用生 (2003)。課程慎思與課程領導。載於中華民國教材研究發展學會 (主編)，邁向課程新紀元 (十五)：活化課程領導 (頁35-49)。臺北市：教研學會。
- 簡良平 (2002)。學校課程決定：理論與實證。臺北市：師大書苑。
- Ben-Peretz, M. (1991). Curriculum inquiry: Commonplace topics. The domain of curriculum studies. Conceptual framework. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp.56-58). Oxford: Pergamon Press.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1994). Curriculum inquiry, Forms of. In T. Husen & N. T. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2nd ed., pp. 1216-1320). Oxford: Pergamon Press.
- Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (1992). Curriculum studies and the traditions of inquiry: The scientific tradition. In P. W. Jackson (Ed.), *The handbook of research on curriculum* (pp. 41-78). New York: Macmillan.
- Goodlad, J. I. (1991). Curriculum as a field of study. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp. 3-7). Oxford: Pergamon Press.
- Goodlad, J. I. (1994). Curriculum as a field of study. In T. Husen & N. T. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2nd ed., pp. 1262-1267). Oxford: Pergamon Press.
- Henkin, L., & Treisman, U. (1984). *Final report: University of California professional development program*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 2669932)
- Lincoln, Y. S. (1992). Curriculum studies and the traditions of inquiry: The humanistic tradition. In P. W. Jackson (Ed.), *The handbook of research on curriculum* (pp. 79-97). New York: Macmillan.
- Reid, W. A. (1979). Practical reasoning and curriculum theory: In search of a new paradigm. *Curriculum Inquiry*, 9, 187-207.
- Reid, W. A. (1992). *The pursuit of curriculum: Schooling and the public interest*. Norwood, NJ: Ablex.
- Roby, T. W. (1985). Habits impeding deliberation. *Journal of curriculum studies*, 17 (1), 17-35.
- Schubert, W. H. (1982). Curriculum research. In H. E. Marold (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (pp. 420-431). New York: Macmillan.
- Schubert, W. H., & Schubert, A. L. (1991). The domain of curriculum studies. Conceptual framework. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp. 51-55). Oxford: Pergamon Press.
- Schwab, J. J. (1964). Problem, topics and issues. In S. Elam (Ed), *Education and the structure of knowledge* (pp. 4-47). Chicago: Rand McNally.
- Schwab, J. J. (1970). *The practical: A language for curriculum*. Washington, DC: National Education Association.
- Schwab, J. J. (1971). The practical: Arts of the eclectic. *School review*, 79, 493-542.
- Schwab, J. J. (1978). What do scientists do? In Westbury, I. Westbury & N. J. Wilkof (Eds.), *Science, curriculum, and liberal education: Selected essays* (pp. 184-228). Chicago: University of Chicago Press.
- Walker, D. F. (1992). Methodological issues in curriculum research. In P. W. Jackson (Ed.), *The handbook of research on curriculum* (pp. 98-118). New York: Macmillan.

初稿收件：民國 95 年 1 月 20 日  
 完成修正：民國 95 年 5 月 3 日  
 正式接受：民國 95 年 6 月 28 日 ■

# The Operation of the Arts of Eclectic on Curriculum Enquiry: Perspective and Criticize of Arts of the Eclectic

Hui-Chin Wang

This article is to analyze the dialectic relation of curriculum inquiry based on the characteristics of curriculum activity and research. Then, the paper illustrates the operation of the arts of eclectic on curriculum enquiry whereby introduces Schwab's perspective in the practical essay—Arts of the Eclectic. Last, the author intends to provide critical opinion to the arts of eclectic according to the ideas of practical problem resolving and improving instruction.

Keywords: arts of eclectic, curriculum inquiry, deliberation, practical