課程實施「相互調適觀」與「調適觀」用詞分析

賴光真
東吳大學師資培育中心副教授
臺灣教育評論學會會員

一、前言

在課程學理上，課程實施觀點有所謂的「相互調適觀」（mutual adaptation perspective），但也常見稱為「調適觀」，語詞使用不盡一致。

課程實施「相互調適觀」（或調適觀）其核心概念在於主張課程實施者（通常即為教師）在實際教學時，未必需要完全遵照原來的課程設計，可以或應該適度的進行調整修改。然而，前述核心概念事實上僅觸及語詞中的「調適」部分，至於「相互」則並沒有具體的表達。

由此觀之，課程實施「相互調適觀」顯然以「調適」為核心，至於「相互」似乎無礙於此觀點的成立。然而，既有「相互調適觀」語詞的使用，其「相互」是否存在？「相互」是什麼與什麼之間的彼此互動作用？乃至於課程實施觀點應使用「相互調適觀」抑或是「調適觀」較為適切等？本文擬就這些問題進行探討。

二、「相互」意涵說法之一

課程實施「相互調適觀」關於「相互」的意涵，主要強調課程在實際運作的過程中，並非單向的傳播接受，而是雙向的影響改變歷程（黃政傑，1991；游淑燕，2000）。至於相互或雙向所牽涉的是哪兩造，則有兩種說法。

第一種說法認為，若要成功落實課程，課程與教師雙方都要進行調適，一方面教師要修改課程目標、內容、活動、評估策略等，另方面教師本身也需要改變自己原來的教學方法、價值觀等，以配合課程的理念和特色（張善培，1998），簡言之，教師必須調整原有的課程設計以適應自己或情境需求，同時也要調整自己以適應原訂的課程設計，因此構成所謂的相互調適。

採取此種「教師調適外在課程－教師調適自身教學」說法，會面臨以下兩個問題。首先，課程實施觀點的討論，關注的是教師對課程設計者原來所設計的課程，是否可以做調整修改，不是討論教師是否要做調適，討論的焦點理論上應該是「課程」，而不是「教師」、「教學」。以「教師調適外在課程－教師調適自身教學」來討論相互調適，似有失焦之嫌。

其次，即使討論焦點一定要納入「教師」、「教學」，強調教師也必須調整自己以適應並實施課程，那麼無論採取「忠實觀」或「相互調適觀」，教師的教學都或多或少要進行若干調適。而且相較之下，教師採取「忠實觀」會比採取「相互調適觀」有更大的必要與可能，必須調整自己以適應並實施課程。然而「忠實觀」未強調教師調整自己以適應並實施課程，反而在「相互調適觀」中強調，邏輯上顯得有點問題。

三、「相互」意涵說法之二

第二種說法認為，「相互調適」是指課程設計者及教師雙向影響改變、亦即兩者相互調整適應的歷程（黃政傑，1991），強調課程設計者與教師之間不斷的協商，雙方進行必要的妥協、調整或修改，然後再由教師將調適過後的課程帶到教學現場來實施教學。

此種「課程設計者調適課程－教師調適課程」的說法，其相互或雙向的兩造，表面看起來似乎是「人」，但其焦點其實是「課程」，強調課程設計者與教師經過協商，對原課程設計做成某些堅持、接受或修改調整。因此，此種說法在論述的焦點上較為合理。

不過，採取此種說法面臨的問題是，課程設計者與教師之間鮮少有機會（或有意願）進行協商，更遑論不斷的進行協商。

在實際運作上，教師若認為所接收到的課程設計不夠完善，或者不符其實際教學面臨的情境脈絡或條件需求，通常即逕行增刪、修改、調整部分原有課程設計，不會認為要與課程設計者協商。相同的，除非有特別的安排，課程設計者在設計提出課程之後，通常也就尊重教師依據需要進行調適，不會認為教師必須與其先經過協商，始可調整修改其原有的課程設計。

四、「調適觀」為常態

綜合以上的分析，採取「教師調適外在課程－教師調適自身教學」說法來詮釋「相互調適觀」，會面臨討論失焦、邏輯出現問題等困境，採取「課程設計者調適課程－教師調適課程」說法來詮釋「相互調適觀」，則會面臨協商歷程實屬罕見的問題，因此「相互調適觀」語詞中的「相互」，其實質意義並不大或者不存在。

課程實施的實際運作，多數時候其實就僅是單純的、單向式的「調適觀」。對於抱持「調適觀」的課程設計者而言，在提出課程設計之後，通常就是開放性的允許或歡迎教師對其課程進行若干調適修改；對於抱持「調適觀」的教師而言，面對所接收到的課程，通常是逕行解讀、詮釋、調整、修改之後即進行教學。基於此，在一般常態下，有關課程實施觀點語詞的使用，應該以「調適觀」取代「相互調適觀」更為適切。

五、「相互調適觀」成立條件

雖然在一般常態下，課程實施觀點宜使用「調適觀」此一語詞，但「相互調適觀」也不是不可能存在或成立，只是要能成立「相互調適觀」，則必須是主張課程設計者或教師雙方在課程實施歷程中必須密切協商、交流與互動，同時雙方都可以也應該調適課程。

具體言之，在「相互調適觀」的主張下，教師不僅僅必須認為可以或應該對其所接收、被賦予的課程做適度的調整修改，還要更進一步認為有必要將其調整修改課程的所在、想法與理由，回饋給課程設計者。同樣的，課程設計者不僅僅必須允許或歡迎教師適度調整修改其所設計的課程，還要更進一步認為必須積極蒐集來自教師的使用與修訂意見，參考所得資訊，回頭調整修改其原有的課程設計。

無論是在課程實施的前、中、後，課程設計者與教師彼此之間，若在課程此一焦點上能有前述的協商、交流與互動，並做必要的調整修改，方能真正成立所謂的「相互調適觀」。

六、結語

本文針對課程實施觀點究竟應使用「相互調適觀」或「調適觀」語詞進行探究。鑒於「相互」意涵常見的兩種詮釋說法，都呈現若干困境或問題，實質意義並不大或不存在，加上課程實施多半僅是單純的、單向式的歡迎允許教師調適，或者教師即逕行進行調適，因此一般而言，使用「調適觀」通常要比「相互調適觀」更為適切。建議未來關於課程實施觀點的討論，應主要考慮使用「調適觀」一詞。

若要成立「相互調適觀」，課程設計者或教師必須主張雙方能有較多、較緊密的課程互動，彼此協商、交流，並做必要的調整修改，如此「相互調適觀」方有成立的可能。「相互調適觀」固然是訴求較高的課程實施主張，平時並不易落實，不過保留此一概念做為理想，仍具有一定的價值，無須完全加以否定或廢用。

參考文獻

■ 黃政傑（1991）。**課程設計**。臺北：東華。

■ 張善培（1998）。課程實施程度的測量。**教育學報，26**（1），149-170。取自 http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2009/09/ej_v26n1_149-170.pdf

■ 游淑燕（2000）。**教育大辭書：課程適應**。取自 http://terms.naer.edu.tw/detail/1314093