

杜威在 19、20 世紀之交美國中學 歷史與社會設科演變過程中所扮演的角色

單文經

19、20 世紀之交，美國中學歷史與社會設科的演變過程，始終是美國課程學界關注的重要研究問題之一。作者因撰寫與本文主題相近的論文而得知杜威（J. Dewey）在此過程中所扮演的角色仍頗有爭議，乃起意研究之。作者除據有關的課程文件，簡述此一設科演變的過程外，並將杜威置於此一由時勢、思潮所構成的脈絡中，檢視其與有關人物的貢獻，俾便理解其在當中究竟扮演怎樣的角。本文的重點置於杜威等人與《1916 年報告》的關聯，並據以指陳該報告多次出現杜威所言「關注當下的成長需求」一語所具有之籠統的特性，讓對於該報告的完成有直接且重要貢獻的 T. J. Jones、A. W. Dunn 及 J. H. Robinson 三位人士之觀點得以聯結，並且形成共識，而使未參與研擬該報告的杜威，以觀點聯結者的角色，成為一位有重大貢獻的間接影響者。

關鍵字：杜威、美國中學課程、歷史科、社會科、設科演變、1916 年報告、課程史

作者現職：中國文化大學師資培育中心教授

通訊作者：單文經，e-mail: wjshan@ntnu.edu.tw

壹、前言

本文旨在探討杜威於 19、20 世紀之交美國中學歷史與社會設科演變過程，特別是其在 1916 年社會合科建議之研擬過程中所扮演的角色。本節先敘述研究背景、緣起與目的，以及具體目標與撰文架構。

一、研究背景

過去美國中學少設歷史科，即或有之，亦採附設或併設方式。1876 年，全美教育協會（National Education Association, NEA）提出將歷史列為必修科目的呼籲，帶動中學歷史課程單獨設科的潮流（何炳松譯，2012；Johnson, 1940）。影響所及，乃有 NEA 召集、負責研擬歷史、公民政府與政治經濟科課程的歷史十人委員會（Committee of Ten）於 1893 年完成的《歷史十人報告》（History Ten）（National Education Association [NEA], 1983）。其後，並由美國歷史學會（American Historical Association, AHA）設置的歷史七人委員會（Committee of Seven）於 1898 年研擬《歷史七人報告》（History Seven），確認此一建議（American Historical Association [AHA], 1899）。

至於美國中學社會合科的建議，則見於 NEA 組成的中等教育改造委員會（Commission on the Reorganization of Secondary Education, CRSE）下設九個科目委員會之一的社會科委員會（Committee on Social Studies, CSS）於 1913、1915 及 1916 年，先後完成《社會科委員會主席的初步聲明》（The preliminary report of the chairmen of Committee on Social Studies, 簡稱〈初步聲明〉）（U.S. Bureau of Education, 1913）、《社區公民教學》（The teaching of community civics）（Barnard, Carrier, Dunn, & Kingsley, 1915）及《中等教育階段的社會科》（The social studies in secondary education），簡稱《社會科報告》（Dunn, 1916）等課程文件；此三者總稱為《1916 年社會科委員會報告》（1916 Report on Social Studies），或逕稱《1916 年報告》（1916 Report）（Jorgensen, 2012, p. 33）。

二、緣起與目的

作者因撰寫與本文主題相近的論文而閱及：「有些人逕指杜威為大魔頭（Great Satan）！...作為進步主義堡壘的社會科已將歷史科趕出學校」（Hertzberg, 1989, pp. 69-70），乃亟欲探討之¹。

「有些人」係指主張歷史單獨設科者。如 Novick（1988, p. 188）稱：「為

¹ 蓋依 Neill（1960, p. 155）之說：「許多歷史的研究只是出於學術上的好奇...這種知的欲求是人的特性之一。」

社會合科辯護，驅離單設歷史科者，是教育學者及其結盟者，如杜威」。Ravitch (2007, p. 28) 亦曰：「一戰前後，...一些...教育者...嚴辭抨擊歷史等科...杜威論著確為反智風潮產生了催化作用」。

然 Lybarger (1991, p. 13) 則以 Egan (1980)、Thorton (1984)、Kliebard (1986) 及 Labaree (1987) 等研究，指出社會科史學家正就「杜威對社會科起源的影響主題，開始理解並著手處理之」。Lybarger 並言，其等看法各異，未有定論。其後，仍有學者 Evans (2004)、Fallace (2009) 及 Jorgensen (2012) 等續論之。

作者以杜威、美國、歷史科、社會科等為關鍵詞，進入各中文學術資料庫蒐尋²，則僅殷超(2014)〈論美國中學歷史教育的發展歷程〉短文、張卓鴻(2015)《十九世紀末以來中美兩國中學歷史課程改革研究》博士論文，及鍾鴻銘(2016)〈T. J. Jones 與《1916 社會科委員會報告書》〉期刊論文較有關聯，別無他者，乃決定就此與作者近年研究與教學有關的課題展開研究，「盡可能地發現與解釋到底發生了什麼事情」(Neill, 1960, p. 155)，期能於理解究竟、滿足學術好奇心的同時，尋繹其課程史的意義，若能因而獲致對臺灣中學社會科教育以及未來有關研究的啟示，至所企盼也。

三、具體目標與撰文架構

每個時代總會有些人物能敏察時局，掌握機會而對一些特定事件產生影響；美國中學於 1890 年代以至 1910 年代逐漸由單設歷史科轉變為社會合科的情況，亦是如此。職是之故，本文將杜威置於此一由時勢、思潮所構成的脈絡中，檢視其與有關人物所作的貢獻，俾便理解其在當中究竟扮演怎麼樣的角色。具體而言，本文藉第二節至第六節的文字，達成五項具體的目標：

1. 由美國中學歷史設科的建議與問題論及社會合科建議的緣由。
2. 藉《1916 年報告》中的三個課程文件解說社會合科建議的梗概。
3. 敘述杜威、Jones、Dunn 及 Robinson 等人與《1916 年報告》的關聯。
4. 探討杜威在此一設科演變過程中所扮演的角色，並評估其影響力。
5. 尋繹此一史實的課程史意義，並衍釋其對未來有關研究的啟示。

² 如臺灣期刊論文索引、臺灣博碩士論文知識加值系統、中國期刊全文數據庫、中國優秀碩士學位論文全文數據庫及中國博士學位論文全文數據庫等資料庫。

貳、由歷史設科的建議與問題論及社會合科建議的緣由

一、歷史設科的建議

(一) 1893 年《歷史十人報告》設立歷史為主科目的建議

由七位歷史教授及三位中學校長組成的歷史十人委員會負責撰寫「歷史、公民政府與政治經濟科」的課程文件。其目標為：「訓練判斷力，使學生能...蒐集資料...整合...類推與評估，進而應用歷史的教訓於當前的事件」(NEA, 1893, p. 170)；教學時間為：「八年紮實的學習；...前後一貫相互銜接；學年授課的時間不得少於每周三節、每節 40 分鐘」(pp. 171-173)；其方案為：

第 1 年與第 2 年—傳記與神話

第 3 年—美國歷史與政府

第 4 年—希臘與羅馬史

第 5 年—由法國史進入中世紀史與近代史

第 6 年—由英國史進入中世紀史與近代史

第 7 年—美國史

第 8 年—歷史專題；政府³。

(二) 1898 年《歷史七人報告》單獨設立歷史科的建議

成員皆為歷史學者的歷史七人委員會完成的課程文件，確認了歷史學習之目的乃在培養有利形塑「公民素養」(citizenship) (AHA, 1899, pp. 17, 20, 21) 的「歷史心智」(historical mindedness) (AHA, 1899, pp. 20, 23, 24)，以及為四年制高中提供由有組織、有順序，由上古、中古與近代歐洲、英國，及美國史組成之「四區塊課程方案」(four-block program) (AHA, 1899, pp. 34-35) 等有說服力且符合實際需要的建議，為歷史單獨設科奠定穩固的基礎。

二、歷史設科的問題

(一) 1893 年《歷史十人報告》設立歷史為主科目建議的問題

1. 非完全由歷史學家所組成，亦非專門為歷史單獨設科進行的課程研議，當然受到主張純粹單設歷史科者的質疑，以其名為單設、實仍為附設的作法，並不能保持「歷史學的完整性」(Novick, 1988, p. 199)⁴。

³ 該報告另設六年的變通方案，為節省篇幅而不表。

⁴ 然持相反見解者，則以該科目標強調「應用歷史的教訓於當前的事件」(NEA, 1983, p. 170)，而表贊同。

2.作為這方面首個正式課程文件，其規畫失諸粗略、模糊與空泛，令中學難以實施（Saxe, 1991, p. 10）。

為求精進，純粹單設歷史科的建議乃應運而生。

（二）1898 年《歷史七人報告》單獨設立歷史科建議的問題

1.包括教育界在內的各界人士，皆質疑以歷史心智為內涵的公民素養之說，以其不符合講求社會能力之新思潮（Hiner, 1973, p. 205）。

2.「四區塊課程方案」普為全美高中接受，促使歷史科獨占鰲頭，然隨著形勢改變，逐漸面臨有關科目所代表的眾社會科學學術團體之挑戰（Hiner, 1972, p. 42）⁵。

這兩項問題促成社會合科建議的提出。

三、《1916 年報告》提出社會合科建議的緣由

（一）思潮更迭致使教育目標轉變

時值 19、20 世紀之交，美國進步主義思潮漸興，公民素養的概念因而擴大，原本侷限於個人心智的成長，轉而涵蓋社會群體的發展；教育目標亦由充實個人學術知識以獲致個人利益，變成增進個人社會能力以謀求社會福祉。杜威即為此種思潮的領導人之一，他認為：「學校主要是一種社會組織。教育既然是一種社會過程，學校便是社會生活的一種形式」（Dewey, 1897b, pp. 86-87）因此，要能「最有效地培養學生... 為了社會目的而運用自己之能力」（p. 87）。

原本此種視學校為社會中心，培養個人為社會服務的想法，與傳統強調個人學術知能的作法並不完全衝突，但後來這種想法逐漸融入社會學家有關社會工程（social engineering）的概念，而形成講求社會效率（social efficiency）的教育思潮（Hiner, 1972, p. 43）。來勢洶洶的此一思潮，讓 NEA 主席 Maxwell（1905, pp. 60-61）亦在 1905 年年會上，以〈辦教育應講求效率〉（Education for efficiency）為題發表專題講演，提議「把社會效率當作全美的教育宗旨」。

此一新思潮主張，奉行社會效率理念的良好公民，不只要擁有認識過去世界的歷史心智，更要具備理解現在社會的公民素養，因而課程中應包含更多社會科學的內容。於是，著眼於此時此地的「社會適切性」（social relevance）乃

⁵ 後來，Ravitch（1985, pp. 123-124）曾慨嘆：「如果歷史課程的故事在 1915 年結束，對歷史科的地位而言會是個好消息」；由此或可看出當時歷史科獨享高聳地位的情況。

專論

成為教育的重中之重。影響所及，使《歷史七人報告》所建議的四區塊歷史課程，承受了來自「基層教育工作者所作批判性檢視」（單文經，2017，頁 48）的巨大壓力。

（二）眾社會科學學術團體的挑戰

AHA 的主事者之所以於 1896 年秋，立即接受 NEA 之請，就「中等學校歷史科的範圍與順序」(AHA, 1899, p. 8) 研擬一份課程文件，並且剋期完成報告，乃因其等深知，作為甫於 1884 年成立的學術團體，應當把握此一與全美最大教育專業團體合作的機會，讓歷史科成為中學生必須修習的科目。誠如 Orrill 和 Shapiro (2005, p. 730) 所說：

歷史學門的成長不能只靠若干入讀研究所的學生，尚需大量本科生選讀，而這又有賴足夠數量的中學生先修歷史。(Orrill et al., 2005, p. 730)

所謂「人同此心，心同此理」。其他分別於 1885、1903、1905 年成立的美國經濟學會、政治學會、社會學會亦起而效尤，爭取各該學科在中學課程的地位 (Hiner, 1973, p. 205; Orrill et al., 2005, p. 739)。

這些學術團體不單於爭取課程地位的同時，紛紛批評歷史科長期壟斷中學課程的作法，更指責歷史學家不如他們「客觀求實與科學求真」(單文經，2017，頁 50)。Ross (1990, p. 388) 明言，當時的社會科學家咸以「歷史不再是解決問題的良方；它簡直就是問題的本身」，更指出「所有的社會學科皆由歷史主義轉向而為現代主義」(p. 389)。

如此種種讓 AHA 的主事者意識到，於規畫課程時，不能再獨重歷史知識，而應兼重其他社會學科的知識。至此，由歷史單設改變為社會合科，直如箭在弦上，不得不發也 (Orrill et al., 2005, p. 739) ！

四、小結

本節先說明 1893 年及 1898 年設科的建議及問題，再敘述《1916 年報告》提出社會合科建議的緣由為：思潮更迭致使教育目標轉變，以及眾社會科學學術團體的挑戰。節末指出，連 AHA 都有時不我予、不得不變的覺識，社會合科建議之提出，勢所必然。下節將繼而概述該報告的內容。

參、《1916 年報告》的梗概

本節將依序說明〈初步聲明〉、《社區公民教學》及《社會科報告》的性質與要點，並順便確認杜威是否參與各課程文件的研擬，以為展開下文論述之基礎。

一、〈初步聲明〉

(一) 性質

〈社會科委員會主席的聲明〉(Statement of chairman of the Committee on Social Studies) 是與 CRSE 下另設的八個科目委員會，為展開在課程研擬工作共同發布的初步聲明，而非一份單獨的報告。又，該聲明共 12 頁，占 79 頁的 CRSE 總聲明，約七分之一篇幅。

(二) 要點

1. 該聲明雖為社會科委員會的主席 Jones 署名，卻是由 Jones 在另 4 人的協助下主述而成：

- (1) 基本觀點：T. J. Jones (主述)
- (2) 社區公民：J. L. Barnard (提供資料)
- (3) 職業概覽：W. M. Wheatley (撰寫聲明)
- (4) 歷史：J. H. Robinson (節錄著作)
- (5) 經濟：H. R. Burch (撰寫聲明)
- (6) 公民理論與實務：T. J. Jones (主述)

2. 該聲明於標題的附註有云：「『社會科』一詞用以概括歷史、公民及經濟」(U. S. Bureau of Education, 1913, p. 16)。另外，該聲明並直指：「良善的公民素養理應是中學社會科的目標」(p. 16)。

3. 論及歷史教學，該聲明有言：「歷史亦須回應良善公民的考驗；記載國王與戰士行誼卻忽略一般人的編年史已經行不通。」(p. 17) 又說：「晚近的歷史較諸古代史，自己國家的歷史較諸他國的歷史，...皆來得重要。」(p. 18)。於是，該委員會建議社會科應包括下列五個部分：

- (1) 社區公民與職業概覽
- (2) 迄西元 1600 或 1700 年的歐洲史 (包括英國史及殖民時期美國史)
- (3) 西元 1600 或 1700 年後的歐洲史 (包括當代文明)
- (4) 1760 年後的美國史 (包括時事)
- (5) 經濟及公民理論與實務

(三) 杜威參與情況

杜威未直接參與該課程文件的研擬。

二、《社區公民教學》

(一) 性質

這份 55 頁的文件是由 F. W. Barnard, A. W. Carrier, Dunn 及 C. D. Kingsley 等四人組成的特設小組，針對由若干不同社會學科之內容所組成的《社區公民》一科之教學目標、內容與方法，撰擬而成的研究報告。

(二) 要點

1. 該報告固是 Barnard 為首之四人小組的研究成果，但誠如其前言所示，其為 Barnard 於 1914 年夏天在麻州 (Massachusetts) 與幾位教育工作者所進行的一項短期課程為基礎整理而成。另外，Barnard 還在前言末了指名 D. Snedden, Jones 及 J. C. Evans 等人，感謝他們提出寶貴建議 (Barnard et al., 1915, p. 7)。

2. 該報告內容要目為：

- (1) 社區公民的教學目標與方法
- (2) 社區福祉重要元素的處理建議計有健康；生命及財產的保護；娛樂；教育；市鎮之美；財富；交通；運輸；遷徙；慈善；矯正等 11 項。
- (3) 各種書目建議

(三) 杜威參與情況

杜威未直接參與該報告的研擬，但其所撰〈教育的倫理原則〉(Ethical principles underlying education) (1897a) 一文則列於參考書目中 (Barnard et al., 1915, p. 55)。

三、《社會科報告》

(一) 性質

這份 63 頁的《社會科報告》是由 21 位委員共同設計與發展，復由委員會秘書 Dunn 編纂而成的正式報告 (Dunn, 1916, front cover)。

(二) 要點

1. 由 CSS 主席 Jones 及 CRSE 主席 Kingsley 共同署名的前言，大力讚揚編

纂者 Dunn 的貢獻卓著 (pp. 5-6)。

2. 該報告以合科方式將社會科定義為：「由一些直接與人類社會組織和發展，及與人類作為社會群體一員之教材內容所組成的科目」(p. 4)，顯然已針對〈初步聲明〉標題下附註的說法作了修正。但仍以歷史(含地理)、公民及經濟學等分科方式進行課程規畫。

3. 該報告明示社會科的目標在培養個人成為有效率的社會成員，並將這樣的社會成員陶冶成為良好的公民，使其等能忠於其城市、州、國家，乃至整個「世界共同體」(world community) (p. 9)。

4. 該報告指出委員會的視角 (points of view) 有四 (pp. 10-11)：(1) 社會化為設科宗旨，惟教材教法皆須慮及學生「社會成長的切近需求」(immediate needs of social growth)；(2) 課題選擇與教材組織皆須以切近需求為依據；(3) 施教應以「關注當下的成長需求」(attending to the needs of present growth) (p. 11; 本段由該報告引自 Dewey, 1915, p. 213) 為原則⁶；(4) 小學與中學教育應保持銜接。

5. 該報告為中學社會科規畫了雙週期制的六年課程：

(1) 初級週期 (七至九年級)：

七年級：地理與歐洲史各半年 (可為前後或平行)，再加上公民 (作為前二科或其他科目的一部分，或者分開每周一或二節)，或者一年歐洲史，再加上地理 (附隨於歷史) (可為前後或平行) 及公民 (作為前二科或其他科目的一部分，或者分開每周一或二節)。

八年級：美國史與公民各半年 (可為前後或平行)，再加上地理 (附隨於前二科)。

九年級：公民半年：繼續前一年，但較強調州、國家及世界的層面公民半年：經濟及職業的層面歷史：與上述課程中的各個課題相關聯的歷史。或者公民 (經濟及職業)，再加經濟史，合為一年，可為前後或平行。

⁶ (1) 該報告在引用這三段文字時，謹言及其等引自「杜威教授」，卻未說明出自何處；作者乃由《杜威全集》線上資料庫一一查補之。(2) 《杜威全集》計有：論著，包括初期 (1882-1898) 5 冊、中期 (1899-1924) 15 冊、後期 (1925-1953) 17 冊、後期補綴 1 冊，共 38 冊；信件，4 冊；講演，1 冊。本文文末單列的《杜威全集》參考書目中依序註明發表年代、篇目名稱、期別、冊別、起訖頁碼。其中，初期簡寫為 EW，中期為 MW，後期為 LW。

(2) 高級週期（十至十二年級），含歐洲史、美國史、及民主政治的問題——社會、經濟與政治。具體的建議為

- I. 歐洲史至大約 17 世紀末：一年（包括上古史與東方文明、英國史至 17 世紀末，以及美國探險時期）
- II. 歐洲史（包括英國史）起自大約 17 世紀末：一年或半年
- III. 17 世紀末以後的美國史：一年或半年
- IV. 美國的民主問題：一年或半年

（三）杜威參與情況

杜威並非 CSS 委員，因而未直接參與《社會科報告》的研議。但在《社會科報告》的三處，引用了杜威的論著。引文情況將在下文論及，暫且不表。

四、小結

其一，本節在確認社會科的合科形態、良善公民為目標，兼重過去與現在的內容，以及施教特重學生切近的社會成長需求之同時，點出與這三份課程文件的研擬有直接關聯的人物：Jones、Dunn 及 Robinson⁷。蓋作為 CSS 主席及〈初步聲明〉主述人的 Jones 在漢普頓講習所編寫的書籍⁸，以及作為《社會科報告》編纂者的 Dunn 有關社區公民之文字，皆為《社會科報告》「逐字節選」（word-for-word excerpts）（Fallace, 2009, p. 611）。又，Robinson（1912）所著《新史學》的文字，不只在〈初步聲明〉受到大段的引用，更在《社會科報告》反覆且長篇地引用。下文將略論之，亦暫且不表。

其二，同樣重要的是，本節並確認了杜威雖未直接參與該三份文件的研擬，但是，卻有二件是以專著引用或列入參考書目等方式間接參與之。

下文將在此一基礎上，先敘述杜威等人與《社會科報告》的關聯，再據以說明杜威在此一設科演變過程中所扮演的角色。

⁷ 或有人會問：委員會其他成員發生什麼作用呢？Saxe（1991, p. 167）的解釋是，他們類似「政治方面的裝飾」（political dressing），亦即讓一個多數為中學校長或教師代表參與的委員會，看來不是由若干教授（如 Robinson）或政府官員（如 Jones 及 Dunn）少數人主宰而成為一個「頭重腳輕」（top-heavy）的團體。

⁸ 漢普頓講習所的全名是“Hampton Normal and Agriculture Institute”。該所於 1868 年設在維吉尼亞州漢普頓市，原只專收黑人，1878 年起亦收原住民（Fraser, 2007, pp. 98-103）。惟當時為中等教育性質的師範學校，經百多年演變，已於 1984 年改為漢普頓大學。

肆、杜威等人與《1916 年報告》的關聯

前文已初步確認杜威並未直接參與《1916 年報告》的研擬，而 Jones、Dunn 及 Robinson 三位則皆直接參與且有重大貢獻。然前文僅點到為止，而未討論，乃於本節以四小節分述之。

惟須先說明，本節於主述 Jones、Dunn 及 Robinson 三人與《1916 年報告》的關聯時，將於必要時兼論其等的師承、思想，乃至與杜威的關聯⁹。又，本節及各小節皆標題以《1916 年報告》行文，但在內文則視上下文脈，或以〈初步聲明〉、《社區公民教學》或《社會科報告》書之。

一、杜威與《1916 年報告》的關聯

杜威與《1916 年報告》的關聯，具現於《社會科報告》中 11 頁、21 頁及 40 頁等處引用了杜威的文字。茲謹簡述如下。

其一，〈緒論〉第 3 點，提及社會科委員會的觀點，在其下第 3 小點直指該報告的「基本特性」(fundamental character)時，引用了一段「杜威教授」(Dunn, 1916, p. 10) 的文字：

我們對於成年人知道的事物始終感到不安，又害怕兒童根本不學，所以在他們有機會理智地運用這些事物之前，就以教導的方式讓他們進行操練，試圖把這些事物強施於他們。如果我們真正相信，關注當下的成長需求，就可以讓兒童及教師一樣忙碌起來，同時可以為未來所需要的知識提供可能的保障，那麼，教育理念的轉變就可能很快就會成真，而且，我們希望看到的其他變化也會實現。(p. 11; 本段由 Dunn, 1916 引自 Dewey, 1915, p. 213)

本此，該報告乃明示杜威所秉持的「原則」(p. 10)，係在於「關注當下的成長需求」(p. 11)。

又，這段引文出自杜威與女兒 Evelyn 於 1915 年合著之《明日的學校》書中，由杜威親自撰寫的名為〈教育即自然發展〉(Education as natural development) 的第一章¹⁰。

⁹ 作者曾就此三人與杜威的關聯之敘事，應如何適切地置於本文各節內，琢磨多次，方作成以現今方式處理的決定。

¹⁰ 依《杜威全集》中集第 8 冊 (MW8) 所附〈文本說明〉(Textual commentary) 中，杜威自陳：「我寫了第一章...」(Baysinger & Levine, 1979, p. 488) 證實第

其二，在該報告第三部分〈十至十二年級適用的社會科〉「II.細論歷史教學的原則」(p. 40)中，那段劃了底線的文字又重行出現在引文內。這表示該報告的作者們很看重杜威所提出之「關注當下的成長需求」這項原則。更有進者，報告前後論及「當下的成長需求」一語的即有9次之多，而與該原則有關的字眼如「當下的」、「成長」、「需求」、「興趣」等，亦不在少數¹¹。

其三，另一間接引用杜威論著之處則出現在第二部分〈七、八、九年級適用的社會科〉「(B)七與八年級的地理與歷史」中，論及七年級的歷史教學時，引用其於1909年發表的〈教育中的道德原理〉(Moral principles in education)一文的敘述：

對於兒童而言，歷史是生動活潑抑或是僵死呆板，端視其是否從社會學的觀點來呈現。若只是將其視為過去已經消逝的事件之記錄，其必然為機械的；因為過去，作為過去，乃是遙遠的。若只將其視為過去，就毫無動機注意之。若要衡量歷史教學的倫理價值，就要看在多大程度上把過去的事件視為理解現在的手段而定¹²。(p. 21; 本段由Dunn[1916]間接引自Dewey[1909b, p.

一章為杜威親自撰寫；杜威在該書序言並說：「她〔指 Evelyn〕還負責撰寫本書描述性的章節部分」(Dewey, 1915, p. 208)。

¹¹作者先讀到 Fallace (2009, p. 614) 所說：「杜威使用『當下的成長需求』，乃至『當下的興趣』及/或『需求』等字眼的次數將近兩打」，然後一一以這些字眼進入《社會科報告》的電子檔核對，而得到下列的數字：“needs of present growth”(9)，“present interests”(7)，“immediate needs”(4)，“problems of the present”(2)，“processes of growth”(2)，“present life interests”(1)，“present needs”(1)，“future needs”(1)，“processes of present growth”(1)。

¹²(1)《社會科報告》第二部分〈七、八、九年級適用的社會科〉「(B)七與八年級的地理與歷史」(Dunn, 1916, pp. 18-22)，係以美國教育署發布的1915年第17號公報(Bulletin, 1915, No. 17, United States Bureau of Education)上的一份由印第安那波利斯市學校(Indianapolis schools)一門「地理、歷史與公民」課程文件為範例。所以，這段文字即是由這份文件中間接引用了杜威的文字(Dewey, 1909b, p. 281)。(2)又，這段文字早在杜威於1897年發表的〈教育的倫理學原理〉(Ethical principles underlying education)中即曾出現(Dewey, 1897a, p. 70)。蓋1909年發表的〈教育中的道德原理〉(Dewey, 1909b)為〈教育的倫理學原理〉(Dewey, 1897a)稍加修改而成。還有，類似的說法，亦見於杜威在1899年所發表的〈小學教育的中歷史科的目標〉(The aim of history in elementary education)(Dewey, 1899, p. 104)及後來稍加修改後置於1909年所發表的〈對教育者而言的歷史〉(History for the educator)(Dewey, 1909a, p. 192)。

281])

此一「將過去的事件視為理解現在的手段」的歷史教學觀點，也與《社會科報告》所引用的該報告撰寫者之一的 Robinson 之文字的觀點相近¹³。

明顯地，《社會科報告》將杜威「關注當下的成長需求」之文字引為該報告的「基本特性」，亦將與其有關的「過去為理解現在的手段」之文字引為歷史教學的原則。我們乃可確認，杜威的論著對於該報告的完成，應有一定程度的貢獻。本此，即使曾說「該委員會的決策及撰寫…與其他人的觀點及影響形成隔絕」的 Saxe (1991, p. 168) 也不得不補充說，因為委員會中的重要成員採用了杜威的主張，所以：「當然使得杜威成為另外一個重要、但多多少少有些被動的貢獻者。」

二、Jones 與《1916 年報告》的關聯

其一，Jones 擔任社會科委員會的主席，又是 1913 年〈初步聲明〉的主筆，雖非 1915 年《社區公民教學》主筆，但確有貢獻，更是 1916 年《社會科報告》的總負責人。所以，若就這個使「歷史單獨設科轉變為社會合科」的委員會而言，當屬 Jones 的貢獻最大。

其二，Jones 於哥倫比亞大學 (University of Columbia, 簡稱哥大)，在美國社會學先驅也是美國社會學會四位創始者之一、信奉 H. Spencer 的社會達爾文論者 (social Darwinist) F. H. Giddings 之指導下，於 1904 年獲得博士 (Jorgenson, 2012, p. 10)。

Fallace (2008, p. 2254) 說，Jones 深受 Giddings 的影響，「視學校為社會控制的形式…且對於少數族裔採取的是決定性論者的觀點 (deterministic outlook)」。或因如此，Jones 乃積極推動以社會福利為著眼的社會科教育，試圖以此激勵少數族裔青年求學上進，俾便改善其先天不利所造成的落後狀況，從而有益於社會安定的維繫。

事實上，Jones 以美國聯邦政府教育署的黑人教育專家 (Specialist in Negro Education) 身分於 1912 年受邀擔任社會科委員會主席之前，即曾在漢普頓講

¹³杜威與 Robinson 論交於哥大 (Hendricks, 1946, p. 13)，並與 Charles A. Beard, Carl L. Becker 等新史學派學者素有往來，且有著密切的關係 (White, 1949, p. 30)。Robinson (1932, p. 9) 自陳其：「四十年來，不時與杜威言談，亦曾用心細讀過其若干大作」並曾撰〈杜威與自由思想〉(John Dewey and liberal thought) 一文祝賀杜威七十大壽 (Robinson, 1930)。

專論

習所從事少數族裔教師教育工作，負責教授社會科並兼任研究部門主管。

其三，前曾提及，Fallace（2009, p. 611）稱，Jones 在漢普頓講習所編寫的書籍為《社會科報告》逐字節選；然未詳述。茲據 Lybarger（1983）的研究增補之。

蓋依 Lybarger（1983, pp. 456-460）之見，Jones 所編《漢普頓課程中的社會科》（Social studies in the Hampton curriculum）涵蓋公民與社會福利、政府與大眾福利、社會學與社會等主題，旨在滿足：「學生…提升其…社會層次…之真實需求」（Jones, 1906, pp. 1-3），並培養學生的社會心態（social mind），以協助：「學生認識人類心理與道德活動」，俾便成為「真正有教養的人所表現的理性或理智的類型。」（p. 42）。

經 Lybarger（1983）審視後發現，除了《漢普頓課程中的社會科》中所常用的「真實需求」及「社會心態」等類似的概念與術語重複出現於《社會科報告》外，其更於仔細核對二者的文字後發現，有「課程名稱…幾乎一字不差」、「課程主題…幾乎完全一樣」、「課程目標…相同」，乃至其內容的用字遣詞「少有變動」等情事（p. 457）。由此可見，就《社會科報告》的完成而言，Jones 有重大貢獻（單文經，2017，頁 52）。

其四，目前各項證據顯示，Jones 與杜威似無直接的關聯。杜威於 1904 年下半年入職哥大之前，Jones 似已在同校取得博士學位。另外，也未有證據顯示 Jones 與杜威往來密切，或曾在論著引用杜威文字。

三、Dunn 與《1916 年報告》的關聯

其一，Dunn 與 Jones 同為社會學專業，但二人的不同在於 Dunn 係在芝加哥大學（University of Chicago, 簡稱芝大）受教於 A. W. Small 及 G. E. Vincent 二位社會學先驅，而這二人則都是提倡社會導進論（social telesis）、且為美國社會學會創會主席 L. F. Ward 的學生。又，相對於講究擇優汰劣的社會達爾文論者 Jones 而言，Dunn 更重視藉由良好的學校教育增進個人為社會提供服務知能的公民素養教育，而學校所提供的社區公民教育，更是不可或缺的手段。他於 1907 年所出版的《社區與公民》（The community and the citizen）專書，主旨即在闡明其理論與實務。

其二，Dunn 做為社會科委員會的秘書、又負責《社會科報告》的編纂工作，因此理應對該報告的完成有相當大的貢獻。前文提及，Jones 及 Kingsley 曾在《社會科報告》前言中大力讚揚 Dunn 的編纂之功。而 Johnson（1940, p. 114）所說：

社會科委員會所設置的整個社會科架構，乃是社區公民的精神及觀點之應用，而這正是該報告編者〔Dunn〕的專長領域¹⁴。

應更能確認這一點。

蓋 Dunn 於 1914 年轉任聯邦政府教育署公民教育專家，並以此身分擔任社會科委員會的秘書之前，亦即他取得碩士學位後，除了在大學任教一段時間（1896-1898）之外，長期在高中、教育行政單位，乃至民間團體，擔任公民教育教學或推廣工作¹⁵。這應該是 Jones 請他擔任秘書兼編纂的主要原因。

其三，前曾提及，Fallace（2009, p. 611）稱，Dunn 有關社區公民的文字，為《社會科報告》逐字節選；然未詳述，茲謹增補之。

簡言之，1916 年的《社會科報告》（Dunn 為委員會秘書兼編纂）由 1915 年的《社區公民教學》（Dunn 為四位撰稿人之一）節選。

詳言之，1916 年的《社會科報告》第二部分〈七、八、九年級適用的社會科〉，「(C)七至九年級的公民教學」（Dunn, 1916, pp. 22-34）中的「1.社區公民特別報告」（Special report of community report）指出，CCS 特別成立了一個小組（即 Barnard 為首的四人小組）完成〈社區公民教學〉研究報告。該報告已就社區公民的意義、目標、內容及方法等詳為解說，所以「本報告不再贅述之，而僅節選其要者如下...」（p. 22）。

由接續 3 頁（pp. 22-25）所述「『社區』一詞的意義」、「社區公民的目標」、「社區公民的內容」及「社區公民的方法」等四項的內容看來，其等確為有關〈社區公民教學〉特別報告的逐字節選。

其四，更值得注意的是《社區與公民》一書為公民教育的教材與教法帶來了革新的作法，而這些又具現於《社會科報告》之中。就教材而言，Dunn（1907, p. iii）前言的第二段說道：

本書與過去呈現給青年人公民教材的方式不同。到目前為止，大家不習慣把公民（civics）與公民政府（civil government）加以區分。作者相信，我們可以這麼區分...公民政府是指政府機制與權力的學理分析...公民則指有關社區生活、公民素養、公民與社區，以及政府應該為公民提供的服務等。

¹⁴〔 〕的文字是為有助於理解上下文意而另外加上者。

¹⁵修改自 http://en.wikipedia.org/wiki/Arthur_William_Dunn，並見單文經（2017，頁 52）。

類似將社區生活為主的「社區公民」或「公民」，與「公民政府」加以區分的文字，在《社會科報告》至少出現 5 次之多(Dunn, 1916, pp.10, 17, 23, 25, 52)，應可證明 Dunn 所發揮的影響力之重大也！

就教法而言，《社區與公民》前言第四段說道：

「觀察、分析及推論」是本書所採用的教學方法之要素。其目標是要持續在學生的意識上銘刻栩栩如生的印象。作者對學生在社區生活中養成的興趣之關注，多過於在政府形式與運作等方面獲得的系統知識。作者深信，這些教法應可激發學生質疑問難的態度，並促成其更多求知的熱切欲望。
(Dunn, 1907, p. iv)

這種強調觀察、分析及推論等以學生學習需求為著眼的教學方法，也再現於《社會科報告》名為「社區公民的教法」(Methods of community civics)(Dunn, 1916, pp. 24-25) 的小節中。

或因如此，Rugg (1923, p. 70) 指稱《社區與公民》一書為「劃時代」(epoch-making) (p. 69) 的著作，因為該書「促使全美教育協會成立了社會科委員會這個很具影響力的委員會」(p. 70)；是亦 Dunn 有重要貢獻之佐證。

其五，《社區與公民》的前言之始 (Dunn, 1907, p. iii)，引用了杜威〈教育的倫理學原理〉(Dewey, 1897a) 的文字，說明該書寫作的理由與目的。茲謹照錄如下：

人們常將學校的社會學習 (social work) 侷限於公民資格的訓練，而公民資格的訓練卻又狹義地解釋為能明智地投票和服從法律等作法。... [然而] 兒童不僅要成為投票者和守法者，更要成為家庭中的一員... 他們未來將成為工作人員，從事某種有利於社會並維持自身獨立和自尊的職業。他們將成為某個特定鄰里和共同體的一員，並且為生活的價值作貢獻，為文明增添光彩。(p. 58)

若說某人不是有能力且有用的社會成員，卻說他是個好公民... 這是難以理解且沒有根據的理論，希望很快從教育討論中銷聲匿跡。(p. 59)

除非公民資格的訓練能促進對於某種形勢和各種機構 (由它們來修正這種訓練) 是由什麼構成的觀察、分析和推理的能力之發展，否則這種訓練都只是

形式的而且是有名無實的¹⁶。(p. 73)

這三段引文的要點可以歸納為兩項原則：首先，社會學習或公民教學應超越狹隘之公民資格的訓練，而應培育作為有能力且有用的社會成員之好公民。其次，社會學習或公民教學應培養學生觀察、分析和推理能力。

作者多次細讀《社會科報告》，確認其已將這兩項原則融入。事實上，前一原則涉及社會科的目標；本文第參節第三小節論及該報告的梗概時，已述及該報告明示社會科的目標在培養個人成為有用的社會成員，並將其等陶冶成為良好的公民。後一原則涉及社會科的教學，亦已在本小節論及之，不再贅述。

四、Robinson 與《1916 年報告》的關聯

其一，Robinson 之所以與 Jones 及 Dunn 二人有著不相上下的影響力，至少有三項理由：第一，《1916 年報告》中的〈初步聲明〉及《社會科報告》，皆曾引用 Robinson 的文字或發言；尤其，後者共引用 6 次，且其姓氏出現 9 次，皆非他人所能及。第二，社會科委員會 21 個成員當中，Robinson 為唯二的歷史學者之一，又為唯一曾參加 1892 年歷史十人委員會，以及於 1907 年成立的歷史五人委員會（Committee of Five）者（單文經，2017，頁 53）。

其二，Robinson 以 1912 年所出版的《新史學》（New history）一書著稱於世。然其在參與 1892 年歷史十人委員會時資歷尚淺，且新史學的思想仍在醞釀之中。直到其於 1907 年至 1911 年間參與由 AHA 為了回應大學入學考試委員會（College Entrance Examination Board）要求，需將中學歷史四區塊課程稍作刪減而成立的歷史五人委員會時（Evans, 2004, p. 18），才呈現其明顯改變的歷史教育主張（Hiner, 1972, p. 49）。

Hiner（1972, pp. 49-52）以一些信件往來的資料為據指出，歷史五人委員會主席 McLaughlin，於 1910 年 1 月至 1911 年 1 月花費一年時間，方才將《歷史五人報告》修改完成。之所以如此曠日廢時，就是為了要在重近代史的 Robinson 與重上古史的 C. H. Haskins 兩位觀點不同的歷史學者之間進行協調。McLaughlin 請他們二人考慮，若將原本四年修畢的中學歷史四區塊課程刪減成三年時，到底可以去掉哪一部分，二人卻一直都相持不下：Haskins 堅持不得刪減上古史，Robinson 則堅持不得刪減近代史。最後，McLaughlin 只好做出了課

¹⁶(1)Dunn 並未指明引文的頁碼；作者乃由《杜威全集》線上資料庫一一查補之。
(2)《社區與公民》一書的〈敬告教師〉一節中建議讀者，應閱讀杜威所撰〈教育的倫理學原理〉一文及《學校與社會》一書（Dunn, 1907, p. vi）。

專論

程架構「微調」的決定¹⁷。又，依 Hiner (1972, p. 52) 之見，縱觀《歷史五人報告》之所以「就歷史在學校中所擔負的角色，有較開明的陳述」，Robinson 的新史學主張是個關鍵。

其三，依 Hendricks (1946, p. 3) 之說，1884 年入讀哈佛大學的 Robinson 曾受教於實用主義創建人之一的 William James，並以 James：

為唯一留下重要且永久印象的教師。...不只促成其形成多元、實用與批判的知識觀，且引發其對心理學的興趣，進而影響於後來的思想。

Robinson 於 1888 年赴德國 Universität Freiburg 專攻歐洲中古和近代初期史，1890 年畢業，返美任教賓州大學 (University of Pennsylvania)。1895 年轉任哥大歐洲史教授，與師範學院的杜威及 Henry Johnson 論交：

前者主張教育應力求實用 (functional)，因而與其「新史學」觀點頗能契合；後者為歷史教學權威，常與就歷史與歷史教學議論，為其帶來進一步的啟發。(Hendricks, 1946, p. 13)

而類此的影響，都與《社會科報告》中引用其嶄新史學與歷史教學觀點的有關文字，有所干係。

五、小結

本節先確認杜威雖未參與社會科委員會，卻是間接的貢獻者，並有一定程度的影響之假設。接著，依序說明 Jones、Dunn 及 Robinson 等三位成員與《社會科報告》的關聯，確認三人對《社會科報告》的貢獻可謂各有千秋，但所發揮之影響力乃是直接的。相對於這二位社會學專業、一位歷史專業的學者，杜威這位哲學家（在當時也是知名的心理學家與教育學家）的貢獻與影響力顯然不同¹⁸。那麼，杜威到底扮演什麼樣的角色，又發揮了什麼樣的影響呢？請看

¹⁷《歷史五人報告》提出的「微調」的課程順序為：(1)上古史一直到公元 800 年；(2)英國史一直到 1760 年，包括歐洲史及殖民時代的美國史；(3)現代歐洲史，由 1760 開始；(4)美國歷史和政府，五分之二的時間須用來在政府部分的教學（請參見 Evans, 2004, p. 18）。

¹⁸杜威於 1889-1900 獲選為美國心理學會會長，1905-06 獲選為美國哲學會 (American Philosophical Association) 會長（請參見杜威年譜 CronologiaDewey.pdf）。

下節的解說！

伍、杜威在設科演變過程中所扮演的角色

關於杜威到底扮演什麼樣的角色，其影響力的性質又如何呢？本節據 Fallace (2008, p. 2253) 所提出的，杜威的言論讓其他人的觀點得以：「聯結 (align)」之見，解說此一角色的意義與性質。為期周延，本節將先以前文有關討論為據，簡述 Jones、Dunn 及 Robinson 三位成員觀點的背景，次言杜威與其等的共識，再敘杜威觀點可作為其等聯結的緣由。

惟須先說明，本節在探討 Jones、Dunn 及 Robinson 三人及杜威的觀點時，皆限於其等在《社會科報告》公布之前的論著。或因如此，該報告才未引用杜威於「1916 年 3 月出版的《民主與教育》」(Baysinger & Levine, 1980, p. 380) 之文字¹⁹。

一、Jones、Dunn 及 Robinson 觀點的背景

(一) 社會學專業的 Jones 與 Dunn

Jones 為社會達爾文論者傳人，持較務實的觀點，深信教育為社會控制、維繫社會安定的最佳手段；他在漢普頓講習所以社會科教導黑人與印第安人的事蹟，讓當時知名黑人學者 W. E. B. Du Bios 稱之為「黑人種族的邪惡天才」(Kliebard, 2002, p. 24)。

Dunn 為芝大社會導進論者 Small 及 Vicent 傳人，持較理想的觀點，雖不像 Jones 那樣強調擇優汰劣、補苴罅漏，但亦主張社會與學校皆應重視教育，以改善不利地位學生的狀況。

Jones (1906) 及 Dunn (1907) 二人的理念皆具現於《社會科報告》中，成為設置社會合科的重要影響人物。

(二) 歷史學專業的 Robinson

Robinson 曾參與 1893 年《歷史十人報告》的研擬，對於未參與的 1898 年《歷史七人報告》亦未有反對言論；這兩者或以歷史為主，或以歷史單設，惟皆重過去。1907 年參與研擬《歷史五人報告》時，始明顯反對只重過去的歷史，倡議新史學，並且公開宣講，集成 1912 年出版的《新史學》名著。

¹⁹ 職是之故，Jorgensen (2012, pp. 127, 156) 在論述杜威對《1916 年報告》的影響時，引用《民主與教育》一書的文字即似不甚適宜。

Robinson 曾受教於 James，又與杜威論交；這二位主張凡事宜切合時勢、講求實用功效的哲學家，影響 Robinson (1912, p. 153) 形成歷史學習應「聯繫現在與過去，俾便擴大視野，提高德智水平與進步熱誠」之嶄新觀點。

綜上所述，Jones、Dunn 及 Robinson 等三人的學術專業背景各異，意識型態又不盡相同，那麼，是什麼緣由讓他們能相互輝映、且聚合於杜威的觀點之中，致使杜威成為一個聯結者呢？Fallace (2008) 認為關鍵在於 Jones、Dunn 及 Robinson 三人，有四項「基本理解」(basic understandings) (p. 2254)。作者同意此一看法，詳讀其詮解 (pp. 2254-2255)，於細予思慮後，依其大意各置一標題，調整其先後次序，再改其用語基本理解為較直白的「共識」，並再增加一項，得五項「共識」，闡釋如下小節。

二、杜威與 Jones、Dunn 及 Robinson 的五項共識

(一) 教育兼重個人與社會

杜威與 Jones、Dunn 及 Robinson 四人都看重教育，以其為帶動個人成長與社會進步的主要動力。蓋美國的教育思潮一向較偏重個人主義取向；然四人卻都認為，學校教育的重點必須反映出一種「本體論的轉向」(ontological shift) (Fallace, 2008, p. 2255)，亦即由自主的個人轉向較集體化、系統化的社會網絡。又，四人皆同意，這種趨於社會的變動，不能以犧牲個人為前提，而宜兼重之。

(二) 實用取向的研究基礎

如眾所周知，杜威為實用主義大家；其哲學特色在因應社會的發展與時俱進，調整其研究方向與方法，持續試驗，圖謀社會問題的發現與解決。Jones、Dunn 及 Robinson 三人的研究基礎亦皆為實用取向。蓋 Jones 與 Dunn 兩位的師承雖有所不同，但皆實事求是，希冀藉由科學理性尋求變革，帶動社會的進步；兩位目睹工業化與都市化帶來的諸多社會問題，皆以社會科學專家身分，積極介入社會福利與教育工作，即為此一想法的落實。而作為歷史學家的 Robinson，除受嚴謹科學訓練，並受實用主義哲學大師 James 熏染，又與杜威論學，因而在歷史研究突破過去的範限，在持續變革的時代潮流中，找出歷史學術研究的新出路。

(三) 史社二學的科學連結

Robinson (1912, p. 24) 對這一點感受最為深刻，在《新史學》中明示：「新史學定將受惠於人類、經濟、心理、社會等科學所獲與人類福祉有關的種種發現」。對於此一史學宜與社會科學連結的說法而言，主張：「不論科學取向的史

家怎麼看，對教育工作者而言，歷史必須是一種間接的社會學（indirect sociology）」（Dewey, 1899, p. 104; 1909a, p. 192）之杜威固然會贊同，社會學專業的 Jones 及 Dunn，亦必然樂見。

（四）史公二科的課程趨勢

此係作者自行增補者。誠如《社會科報告》多次提及目前學校歷史課程仍多朝代更迭、戰爭殺伐的冰冷事實，而少世局變遷、人事更迭的意義解析；至於公民課程則仍多政府體制、選舉投票的生硬知識，而少見社區生活、公民福祉的原理釋義（Dunn, 1916）。此種對於當時學校的歷史與公民課程，未能充分配合課程發展最新趨勢的說法，在杜威的論著中亦不鮮見。

（五）社會科內容的適切性

本文第貳節曾指出《1916 年報告》提出社會合科建議的緣由之一，即是其內容的適切性。除了確認良好公民既要擁有認識過去世界的歷史心智，更要具備理解現在社會的公民素養，因而課程中應包含更多社會科學的內容之外，還要考慮受教對象的切近需求。尤其，大量移民進入美國之後，中學人口增加，不入讀大學者的比率因而提高，原有只適合入讀大學的內容即不適切，亟須調整。參與研擬《1916 年報告》的三位固有共識，杜威亦然。

三、杜威作為另三人觀點聯結者的緣由

以上述五項共識為基礎，本小節先說明杜威「關注當下的成長需求」說所具有之籠統的特性，再解釋此一特性正是杜威作為另三人觀點聯結者的緣由。

（一）杜威「關注當下的成長需求」說的籠統特性

細讀《社會科報告》中「關注當下的成長需求」此一引自杜威《明日的學校》首章〈作為自然發展的教育〉之語句的上下文²⁰，即可看出其籠統的特性，因為整句話（英文 54 字，中譯 92 字）中只含糊提到，若是關注當下的成長需求，就會為未來所需求的學習提供可能的保障，也會看到其他變化。至於什麼樣的學習，如何的變化，則皆付諸闕如。

若再詳閱〈作為自然發展的教育〉全章，則可確認杜威是藉著 J. Rousseau 的《愛彌兒》（Emile）的引文，說明辦理教育除注重符號形式所積累的資訊，讓兒童獲得讀寫算等基本知能外，還應該提供適切的智力與體力的活動，具現

²⁰ 即本文第肆節第一小節所引那一大段中畫了底線的一段文字；該段文字兩次出現於《社會科報告》。

真正關注兒童的生理與心理等各方面成長需求的理念。事實上，杜威一直以來都持有如此的教育理念（Dewey, 1886, p. 111; 1897a, p. 62; 1912, p. 248; 1915, p. 249），而這些說法也都符合籠統的特性。

如前所述，《社會科報告》在解說該委員會研擬課程的第二個視角，解說選擇與組織教材皆須以切近需求為依據時，明示應：「避免提供詳細的課程大綱（outline of courses），因為一旦教學形式固著，反不符社會化的宗旨」（Dunn, 1916, p. 10）。蓋籠統的課程大綱旨在為師生提供大略的指引，並留給現場彈性調整教學活動的空間。不求鉅細靡遺反而更為實際，具有籠統特性的杜威「關注當下的成長需求」說亦然。

（二）籠統的說法讓 Jones、Dunn 及 Robinson 三人觀點得以聯結

籠統一詞固有模糊不清與概括不明等看似消極的意義，但從另一角度看，正因為不明確、不固定與不呆板，反而有著彈性與可變等積極的意義。也因此，讓這個片語中的「當下」、「成長」與「需求」等三個詞，都可以寬廣角度視之。既以寬廣角度看問題，即於論事說理時可保持彈性與中道，而不致偏倚於某一極端，為自己及別人都留下轉圜的餘地。杜威即一向如此，因而其觀點往往發揮了彰顯或協調的作用。

其一，就彰顯作用而言，或可以詩句「橫看成嶺側成峰」說明。蘇軾以其描述山的遠近高低，隨著人們所在的位置而不同：從正面看廬山是橫互的山嶺；側面看則是聳立的高峰。

杜威「關注當下的成長需求」說所具籠統特性，即讓 Jones、Dunn 及 Robinson 三人都認為此說彰顯了自己的主張。由第二部分〈七、八、九年級適用的社會科〉的總結，或可看出端倪：

社區公民是公民素養的科目，依照學生的切近需求加以組織，充滿了歷史、社會、經濟與政治等各方面的關係，並且為日後的社會學習提供了在論理及心理兩方面都健全的方式。（Dunn, 1916, p. 34）

依照學生的切近需求組織的公民科目，有可能讓 Jones 與 Dunn 見及了學生獲取社會、經濟與政治等關係的知能，而 Robinson 則看到了學生有機會習得歷史的識見。

其二，就協調作用而言，作為《社會科報告》基本特性之杜威「關注當下的成長需求」說所具有之籠統特性，以及其以寬廣角度看教育問題的作法，還

讓社會學背景、實用研究取向但偏於保守的 Jones 與 Dunn，以及史學背景、實用研究取向卻偏於進步的 Robinson，三人都能夠在歷史科課程的理念與作法上取得妥協。

最明顯佐證是，《社會科報告》在第三部分〈十至十二年級適用的社會科〉論及歷史課題的選取時即明示，應該「基於這些課題與學生當下生活興趣關聯的程度，或者可以由學生用來增進其當下的成長」(Dunn, 1916, p. 44)。唯有從這樣的考慮出發，杜威所堅持之歷史教學觀點「將過去的事件視為理解現在的手段」，方才有可能落實。

四、小結

本節據 Fallace (2008) 針對杜威作為 Jones、Dunn 及 Robinson 三人觀點聯結者的說法，藉簡述三人觀點的背景，再敘杜威與其等的共識，最後並闡釋杜威「關注當下的成長需求」之籠統說法所具有的彰顯或妥協的作用，應該是讓 Jones、Dunn 及 Robinson 三人觀點得以聯結的緣由。

陸、討論與反思

本節將延續以上各節的敘述，就課程史的意義進行三點討論，並就未來的研究方向進行二點反思。

一、課程史意義的討論

(一) 子彈在飛抑或蝴蝶展翅²¹？

「教育進步比較像蝴蝶展翅，而非子彈在飛」(Jackson, 1968, pp. 166-167) 子彈在飛可能快過超音，蝴蝶展翅則慢慢悠悠；前者須靠精密儀器方可測知，後者則肉眼可辨。教育或課程的變革，人人都看得到，也都可能表示意見，各種意見必須妥協，方才可行；然而，既須尋求妥協，速度即快不起來。

本文所報導的美國《1916 年報告》即明顯為一「妥協方案」(Evans, 2004, p. 21)。就學門而言，不僅學門之間，例如歷史與社會學門有所妥協，方得並茂；

²¹(1)此一譬喻係取自 Cuban (2018) 近著書名；該書目次前頁顯示此一譬喻源自 Jackson (1968, pp. 166-167)。Cuban 引用「教育進步比較像蝴蝶展翅，而非子彈在飛」這句話時未指明頁碼，作者乃查補之。(2)經查知，一般步槍子彈的秒速約為一公里，最快可達二十公里。

學門之內亦不例外，例如歷史學門之內厚古薄今論的舊史學或厚今薄古論的新史學之同在，而社會學門之內重汰劣存優的社會達爾文論或重同求發展的社會導進論之共存，皆是如此。就課程而言，其目標講求社會效率，抑或個人成長，固可協調同進；就教學而言，其方式偏重時事論題抑或過去史實，亦可新舊俱陳。

教育或課程的變革，不可能如子彈在飛快速中的，而似蝴蝶展翅般慢慢移動！

（二）潛龍勿用抑或飛龍在天？

試將杜威比作龍：在中學歷史與社會設科演變過程的小田裡，他雖潛藏著，卻也發揮著重大的影響；在四個利益團體競逐著的美國課程史天空中，他就成了「遨翔」(hovering) (Kliebard, 2004, p. 26) 在天的飛龍。他不輕易選邊，但是，社會科委員會的委員們，特別是 Jones、Dunn 及 Robinson 卻能藉由籠統的「關注當下的成長需求」一說的彰顯與妥協作用，看到自己的主張；而人文、發展、社會效率與社會重建諸課程利益團體，更要拉他結盟入邦。好一個如飛龍般的杜威！

（三）延續傳統抑或變革求新？

當今臺灣社會學習領域中的各科，包括歷史、地理，以及公民與社會等在內，都能接受最新公布的社會學習領域課綱草案中明示之「培育學生面對未來、開展不同生涯所需的公民素養」(國家教育研究院，2017，頁1)之課程宗旨。然而，就課程架構而言，則仍以由各自獨立而完整的科目組成的傘狀學習領域，延續了長期以來的分科傳統；這與本文所述《1916年報告》啟動之社會合科變革，情況類似：形式上進行了合科的變革，實質上則延續了分科的傳統。

我們樂見此次臺灣社會學習領域課綱草案仍有「採取多重策略進行統整」的建議，並且明示可資採行的策略之一乃是：以涵育公民素養為指引「透過不同主題或形式的探究與實作活動，提供本領域中各科目的協同空間」(國家教育研究院，2017，頁1)。不過，誠如 Jenness (1990, p. 413) 所指出的，《1916年報告》所規畫之「『美國民主問題』合科是既美好又動人的」設計，然而，令人擔心是，缺乏科際整合課程與教學訓練的教師們，能否成功地施行這種新穎的課程。同樣的考慮，也記掛於許多關注當今臺灣社會學習領域變革求新人士的心中。

二、未來研究方向的反思

(一) 不同緣起的解釋

本文前言在敘述社會科的緣起時，由美國中學歷史科由少設、附設或併設的實況起始，演變到設立歷史為主科目、再到單設歷史科，乃至轉變為社會合科等的建議為止。如此寫法，似有社會科是由歷史科演變而來的觀感；雖然許多人都如此為之，但是，有些人，特別是主張社會科有獨自源頭的學者（如 Saxe, 1991, 1992a, 1992b）可能對此觀感持有不同的意見，這或許是作者未來仍須再深入探討的可能方向之一。

(二) 其他人物的角色

因本文在單文經（2017）探討歷史與社會設科演變過程的基礎之上，增加了杜威所扮演的角色，並以此為研究重點，又與鍾鴻銘（2016）的研究對象為 Jones 有所不同，所以，作者自忖，就研究成果而言，本文確實略有超越。未來或許可再以其他人物為研究對象，探討其貢獻與影響；Robinson 應是一個可能。

以上討論與反思是否合宜，全文各節的敘述是否周延，尚祈方家賜正為感！

致謝

本文為科技部專題研究計畫【美國中小學課程的競逐史：1893-1958（第三版）譯注計畫】（MOST106-2410-H-034-032-MY2）部分成果。又，本文部分文字曾於 2015 年 5 月 22-23 日，由國立臺灣師範大學歷史學系主辦之「全球視野下的歷史思維教學與研究」國際學術研討會發表。最後，敬向兩位匿名審查者表示謝意。

參考文獻

- 何炳松譯（2012）。*歷史教學法*（*The teaching of history*）（H. Johnson 原著，1915 年出版，譯本出版於 1926 年，重印於 2012）。上海：上海古籍。
- 殷超（2014）。論美國中學歷史教育的發展歷程。*教育教學論壇*，30，60-61。
- 國家教育研究院（2017）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型

高級中等學校社會領域（草案）。臺北市：國家教育研究院。取自
<https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/67/196020910.pdf>

張卓鴻（2015）。十九世紀末以來中美兩國中學歷史課程改革研究（未出版之
博士論文）。東北師範大學教育科學院，長春市。

單文經（2017）。19、20 世紀之交美國中學歷史單獨設科與社會合科演變的歷
史分析。《教科書研究》，10（2），33-66。

鍾鴻銘（2016）。T. J. Jones T. J. Jones 與《1916 社會科委員會報告書》對社會
科緣起之歷史意義探究。《教育研究集刊》，62（3），35-71。

American Historical Association. (1899). *The study of history in schools: A report to
the American Historical Association by the Committee of Seven*. New York, NY:
Macmillan. Retrieved from <https://www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/historical-archives/the-study-of-history-in-schools>

Barnard, J. L., Carrier, F. W., Dunn, A. W., & Kingsley, C. D. (1915). *The teaching of
community civics*. Washington, DC: Government Printing Office. Retrieved
from <https://eric.ed.gov/?id=ED541852>

Cuban, L. (2018). *The flight of a butterfly or the path of a bullet? Using technology
to transform teaching and learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Dunn, A. W. (1907). *The community and the citizen*. Boston, MA: D. C. Heath.
Retrieved from <https://archive.org/details/communityandcit00dunnngoog>

Dunn, A. W. (Compiler). (1916). *The social studies in secondary education*.
Washington, DC: Government Printing Office. Retrieved from
<https://eric.ed.gov/?id=ED542444>

Egan, K. (1980). John Dewey and the social studies curriculum. *Theory and
Research in Social Education*, 8(2), 37-83.

Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?*
New York, NY: Teachers College Press.

Fallace, T. D. (2008). Did social studies really replace history in American
secondary schools? *Teachers College Record*, 110(10), 2245-2270.

- Fallace, T. D. (2009). John Dewey's influence on the origins of the social studies: An analysis of the historiography and new interpretation. *Review of Educational Research*, 79(2), 601-624.
- Fraser, J. W. (2007). *Preparing America's teachers: A history*, New York, NY: Teachers College Press.
- Hendricks, L. V. (1946). *James Harvey Robinson, the teacher of history*, Morningside Heights, NY: King's Crown.
- Hertzberg, H. W. (1989). History and progressivism: A century of reform proposals. In P. Gagnon (Ed.), *Historical literacy: The case for history in American education* (pp. 69-99). New York, NY: Macmillan.
- Hiner, N. R. (1972). Professions in process: Changing relations between historians and educators, 1896-1911. *History of Education Quarterly*, 12(1), 34-56.
- Hiner, N. R. (1973). Professions in process: Changing relations among social scientists, historians, and educators, 1880-1920. *History Teacher*, 6(2), 201-218.
- Jackson, P. (1968). *Life in classrooms*. New York, NY: Holt, Rinehart, and Winston.
- Jones, T. J. (1906). *Social studies in the Hampton curriculum*. Hampton, VA: Hampton Institute Press. Retrieved from <https://archive.org/details/socialstudiesin00jonegoog>
- Jenness, D. (1990). *Making sense of social studies*. New York, NY: Macmillan.
- Johnson, H. (1940). *Teaching of history in elementary and secondary schools with applications to allied studies* (Rev. ed.). New York, NY: Macmillan.
- Jorgensen, C. G. (2012). *John Dewey and the dawn of social studies: Unraveling conflicting interpretations of the 1916 report*. Charlotte, NC: Information Age.
- Kliebard, H. (1986). *The struggle of the American curriculum, 1893-1958*. Boston, MA: Routledge & Kegan Paul.
- Kliebard, H. (2002). That evil genius of the Negro race: Thomas Jesse Jones and educational reform. In H. Kliebard, *Changing course: American curriculum and the 20th century* (pp. 24-38). New York, NY: Teachers College Express.

- Kliebard, H. (2004). *The struggle of the American curriculum, 1893-1958* (3rd ed.). Boston, MA: Routledge & Kegan Paul.
- Labaree, D. (1987). Politics, markets, and the compromised curriculum. *Harvard Educational Review*, 57(3), 483-493.
- Lybarger, M. B. (1983). Origins of the modern social studies: 1900-1916. *History of Education Quarterly*, 23(4), 456-468.
- Lybarger, M. B. (1991). The historiography of the social studies: Retrospect, circumspect and prospect. In J. P. Shaver (Ed.), *The handbook of social studies teaching and learning* (pp. 3-15). New York, NY: Macmillan.
- Maxwell, W. H. (1905). Education for efficiency. *National Education Association Journal of Proceedings and Addresses* (pp. 59-67). Washington, DC: National Education Association. Retrieved from <https://archive.org/detailsaddressesproce1905natiuoft>
- National Education Association. (1893). *Report of the Committee of Ten on secondary school studies, with the reports of the conferences arranged by the Committee*. Washinton, DC: U.S. Government Printing Office. Retrieved from <https://archive.org/details/reportofcomtens00natirich>
- Neill, T. P. (1960). Dewey's ambivalent attitude toward history. In J. Blewett, (Ed.), *John Dewey: His thought and influence* (pp. 145-160). New York, NY: Fordham University Press.
- Novick, P. (1988). *That noble dream: The "objectivity question" and the American historical profession*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Orrill, R., & Shapiro, L. (2005). From bold beginnings to an uncertain future: The discipline of history and history education. *The American Historical Review*, 110, 727-751.
- Ravitch, D. (1985). From history in to social studies: Dilemmas and problems. In D Ravitch (Ed.), *The school we deserve: Reflections on the educational crisis*(pp. 112-132). New York, NY: Basic.
- Ravitch, D. (2007). History's struggle to survive in the schools. *OAH Magazine of History*, 21(2), 28-32.

杜威在 19、20 世紀之交美國中學歷史與社會
設科演變過程中所扮演的角色

- Robinson, J. H. (1912). *New history*. New York, NY: Macmillan. Retrieved from <https://archive.org/details/newhistoryessays00robi>.
- Robinson, J. H. (1930). John Dewey and liberal thought. In J. Dewey & H. W. Holmes (Eds.), *John Dewey, the man and his philosophy; Address delivered in New York in celebration of his seventieth birthday* (pp. 153-172). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Robinson, J. H. (1932). John Dewey and his world. *Harvard Teachers Record*, 2, 6-16.
- Ross, D. (1990). *The origins of American social science*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Rugg, E. U. (1923). How the current courses in history, geography, and civics came to be what they are. In G. M. Whipple (Ed.), *The twenty-second yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II* (pp. 48-75). Bloomington, IL: Public School Publishing Company. Retrieved from <https://archive.org/details/twentysecondyear009639mbp>
- Saxe, D. W. (1991). *Social studies in schools: A history of the early years*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Saxe, D. W. (1992a). An introduction to the seminal social welfares and efficiency prototype: The founders of 1916 social studies. *Theory and Research in Social Education*, 20(2), 156-178.
- Saxe, D. W. (1992b). Framing a theory for social studies foundations. *Review of Educational Research*, 62(3), 259-277.
- Thorton, S. (1984). Social studies misunderstood: A reply to Kieran Egan. *Theory and Research in Social Education*, 12(1), 43-73.
- U.S. Bureau of Education. (1913). *Preliminary statements by chairmen of Committees of the National Education Association on the Reorganization of Secondary Education*. Washington, DC: Government Printing Office. Retrieved from https://archive.org/details/ERIC_ED543240
- White, M. (1949). *Social thought in America: The revolt against formalism*. New York, NY: Viking.

專論

校勘本《杜威全集》線上資料庫

Baysinger, P. R., & Levine, B. (1979). Textual commentary for MW8. MW8:481-491.

Baysinger, P. R., & Levine, B. (1980). Textual commentary for MW9. MW9:377-382.

Dewey, J. (1886). Soul and body. EW1:93-115,

Dewey, J. (1897a). Ethical principles underlying education. EW5:54-83.

Dewey, J. (1897b). My pedagogic creed. EW5:84-95.

Dewey, J. (1899). School and society. MW1:104-109.

Dewey, J. (1909a). History for the educator. MW4:192-197.

Dewey, J. (1909b). Moral principles in education. MW4:265-291

Dewey, J. (1912). Infancy, theory of, in education (Contributions to *A cyclopedia of education*). MW7:245-248 (MW7:209-365).

Dewey, J. (1915). Schools of tomorrow. MW8:205-404.

Dewey's Role in the Transformation Processes of the Subject of History and Social Studies of the Secondary Schools in the United States at the Turn of the 19th and 20th Century

Wen-jing Shan

The transformation processes of the subjects of history and social studies of the secondary level at the turn of the 19th and 20th century has been the significant curriculum research topics in the United States. J. Dewey's role played in the process has caused much debate. The author decided to investigate the topic. The researcher described those processes by reviewing the related curriculum documents in order to understand Dewey's role and his contributions in the context of contemporary situations and thoughts. The paper emphasized the relations among Dewey and others and the 1916 Report. Based on the findings, the author pointed out that the vagueness in Dewey's statement "attending to the needs of present growth" was quoted several times in the Report. It implied that T. J. Jones, A. W. Dunn and J. H. Robinson who had direct and important contributions in finishing up the Report may align Dewey's viewpoint to form their consensus. This made Dewey, who were not a Report committee member, a special and important contributor.

Keywords: John Dewey, secondary level curriculum in the USA, history, social studies, subject transformation, 1916 Report, curriculum history

Wen-jing Shan, Professor, Teacher Education Center, Chinese Culture University

Corresponding Author: Wen-jing Shan, e-mail: wjshan@ntnu.edu.tw

專論