

課程史研究的歷史回顧及重要議題分析

楊智穎

自一九七〇年代之後，課程史逐漸被視為一個重要的學術研究領域，然而，其做為課程研究理論依據的一部分，和哲學、心理學與社會學相較，在概念和方法論方面仍缺乏深入與系統性的探討。為能更清晰地認識課程史研究的本質，以作為評鑑各類課程史研究之良窳的依據，本研究進行課程史研究的歷史回顧，同時歸納出重要的議題進行深入探討。

本研究主要分為五部分，包括西方課程史研究的興起與發展、課程史研究的範疇、美國課程史研究取向的歷史轉折與課程史研究的重要問題探討，5. 啓示與展望。

關鍵字：課程史、文化歷史、課程改變

作者現職國立屏東教育大學初等教育學系助理教授

壹、前言

隨著一九八〇年代起，相關學者相繼對課程領域提出要具歷史意識的警語後 (Goodson, 1985; Kliebard, 1986; Popkewitz, 1987)，近年的課程研究領域已逐漸脫離技術操作或成品生產的概念，而呈現相當豐富的歷史性，不僅西方課程研究所累積的數量逐漸增多 (Pinar, et al, 1995)。就國內而言，隨著九年一貫課程、學校本位課程和統整課程等改革熱潮逐漸褪去，也有相當多研究開始從歷史的角度思索課程改革的相關問題(白亦方，2004；卯靜儒，2001；卯靜儒、張建成，2004；單文經，2005；楊智穎，2003,2004a；楊龍立，2003，2004)。此時，將課程視為是一種社會建構，同時也是一種歷史的產物，已成為從事課程研究重要的理念依據。套用 I. Goodson (1989) 所說的一段話，現在是把歷史研究作為課程事業之重要任務的時候了。

然而，我們若從漫漫的歷史長河來分析這種課程研究現象可發現，它並非是歷史的必然。在西方二十世紀課程領域的萌發初期，該領域的歷史研究是相當貧乏的，其原因與當時學界對課程本質的界定有密切關係，包括課程運作的制度取向與科層體制化，以及相關研究普遍採取科學與心理學取向，課程被視為是預先規劃好的處方 (prescriptions) (Goodson, 1994; Kliebard, 1992a)。大部分課程學者所關注的焦點皆在於如何實施課程，或如何訓練學科教師，或如何發展教學 (pedagogy) 內容知識 (Goodson & Marsh, 1996)，而很少去探究課程改變的歷史面向。加上許多的課程改革取向大多抱持追求光明「未來」的信念，至於「過去」則常被視為是一種黑暗時期(Reid, 1986)。雖然目前課程史研究已漸受重視，但其做為課程研究理論依據的一部分，和哲學、社會學與心理學相較，在知識的系統性與完整性方面仍相對薄弱，即使在相關的課程專書，如 A. C. Ornstein 和 F. P. Hunkins (1996)、C. Marsh 和 G. Willis (1999)，以及 W. F., Pinar 等 (1995) 的論著中，

曾論及課程的歷史基礎，但其實質內容仍大多是美國課程史的介紹，較缺乏對其他國家的課程史進行分析，同時也欠缺對課程史本身的方法論或史觀提出完整的說明與見解。

為了能更清晰地認識課程史研究的本質，包括了解進行課程史研究應持何種史觀？應採取何種研究途徑？又有那些課程研究的歷史板塊被忽略？以及要如何結合本土性議題進行課程史研究與資料庫的建立？以作為評鑑各類課程史研究之良窳的依據，本研究認為有必要分別從時間與空間脈絡捕捉課程史研究的可能樣貌，同時歸納出重要的議題進行深入探討。基於此，本研究先從這兩個面向分析課程史研究的興起與發展、課程史研究的範疇，及美國課程史研究取向的歷史轉折，探討不同時期課程史研究的內涵。其中，在空間脈絡方面，主要以西方課程史研究做為分析的重點，特別是針對英、美兩國，一方面是因為這兩個國家的研究資料較為豐富，另一方面則是因為它們對國內課程史研究的影響較大，未來則可再針對其他國家的課程史研究狀況進行探討。根據上述分析結果，本研究並歸納出課程史研究的重要議題進行分析；最後則透過省思與檢討，提出對課程史研究的啟示與展望。

貳、西方課程史研究的興起與發展—以英美兩國為例

基於學界在分析課程史研究的興起與發展時，大多是以英、美兩國為主，因此本研究主要針對這兩個國家的課程史研究進行探討。回顧課程研究的發展，一般會以 F. Bobbitt 在一九一八年所著的「課程」一書當作重要的起始點，但就課程史研究而言，直到一九七〇和一九八〇年間才真正被當作一門學術研究領域，其中，又以 A. A. Bellack (1969) 所發表的「課程思想與實際的歷史」(The history of curriculum thought and practice)一文為代表，主要在於它是第一篇處理課程思想與實際歷史的文章 (Bellack, 2000; Kliebard, 1992b)。其實，在此之前，並非沒有課程史研究文獻，例如

A. Inglis、H. Rugg 和 E. Stout 等人，都曾進行課程史的相關研究，H. M. Kliebard (1992b: 160) 更把 Rugg 在全美教育研究社 (National Society for the Study of Education, NSSE) 第二十六輯年刊中發表的歷史研究論文，視為是課程史研究的誕生，只是當時的課程史研究仍被定位為是教育史的次領域。同時，關於課程史研究的內容、目的、方法論和研究議程等與歷史學有關的論辯，在當時也並未受到關注 (Franklin, 1991: 63)。

到了一九七〇年代至一九八〇年代左右，受到相關學者對課程領域之非歷史與非理論性的批判與反省，課程史研究開始針對課程理論與課程史的關係進行研究。然而，就地區而言，因社會制度或文化脈絡的不同，課程史研究所關注的重點也有所差異。例如英國的課程史研究者對學校科目的發展史較有興趣 (Goodson, 1985, 9-17)，而美國則採取較為寬廣的觀點探討科目內容的歷史 (Franklin, 1991: 63)。分析造成這兩個國家在課程史研究範疇不同的原因，主要源自於不同的課程決定系統，英國是中央集權的國家教育系統，因此研究者會關心何種知識應該被教。至於美國則因為是去中央學校教育系統 (decentralized system of schooling)，因此相關研究傾向關注不同地區課程決定的形成 (Franklin, 1991; Goodson, 1986)。

除此之外，課程史研究會被意識到要成為一個專門的學術研究領域，和學者對教育史研究的反省有很大的關係，特別是一些課程學者所提出的反省。例如 Goodson (1988: 41) 在檢討英國的教育史研究時便指出，教育史研究缺乏學校課程史的研究，同時把學校教育視為黑箱，並未對其內在本質進行分析。同樣的情況也發生在美國，例如 Kliebard (1992b) 在探討

一九五〇年代美國教育史的研究方法時也發現，相關研究過度將美國教育史標準化詮釋，同時將學校教育視為是一種直線性的「進步」發展。在這種情況下，許多學者認為有必要將課程史從教育史領域中獨立出來。同時，他們更以各種型式投入課程史的研究，包括期刊、研討會，以及成立學術社群。上述種種已促使教育史與課程史的研究社群和研究旨趣趨於明顯的不同。

其實這種差異是有學術上的政治意涵¹，特別是針對不同研究習性 (habitus) 所造成的差異。例如 Franklin (1977) 認為教育史的研究者大部分缺乏課程的相關訓練，他們對課程史的研究結果常會造成忽視或錯誤詮釋課程領域中的重要問題。J. W. Scott (1996) 則指出大部分的教育史研究者會被訓練去習慣關注於描述層面，而非理論層面。至於 C. Kridel 和 V. Newman (2003) 則認為課程史研究者較關注歷史實際本身的理論化和對社會改變的意涵，他們將課程史視為是社會行動，從課程史研究中所獲得的啓示和觀點應告知課程實際，然而，這些研究旨趣並不被教育史研究者所重視。

即使如此，還是有些學者對於課程史要脫離教育史的看法持反對的意見。例如 A. Bellack (1969) 認為課程史是教育史研究中的一個元素，課程思想與實際的歷史是無法脫離一般的教育史。Goodson (1985, 1988) 也持相同的看法，他認為雖然過去教育史領域偏重教育外在因素的研究，缺乏內在因素的探討，但我們在批判的過程中，不必然要放棄教育外在因素的研究，就如同不要將嬰兒和洗澡水一起倒掉的比喻一樣，教育史學門中仍有足夠的空間同時考量學校教育中的內在與外在²因素。目前所

¹ 這裡所指的政治意涵並非指政黨政治中的「政治」，而是借用 Bourdieu 關於場域 (field)、習性 (habitus) 等社會學概念，指出受到不同研究社群之研究習性的影響所產生之特定研究場域。

² 就 Goodson (1985, 1988) 的觀點，歷史研究的外在因素是指與教育相關連的政治和行政脈絡，以及一般的教育和學校教育運動。至於內在因素則是指教育中行動主體的行為及其對教育的詮釋意義，Goodson 曾嘗試結合這兩種因素，探討課程改變的歷程。

需要的是在教育史與課程史研究者之間進行具生產性 (productive) 的對話。基本上，從長期學術發展來看，我們樂見這樣的論辯，因為不論正反雙方的論辯結果如何，都有助於課程史研究內涵的釐清，同時也能提升課程史研究的重要性與學術地位。

近年，隨著課程領域加入現象學、詮釋學、批判理論、後現代理論和文化研究理論等學術養分，使得課程的身份逐漸脫離二十世紀初期的制度化和科學化特性，而朝向一個涵蓋多文本的本質發展，而這樣的特性也影響課程史的研究取向。目前的課程史的內涵已是一種包含政治、族群、性別、現象學、後結構主義、後現代主義、自傳/傳記、美學、神學和制度性的文本，同時是彼此跨越與相互滲透的研究領域 (Pinar, et. al. 1995)。這樣的發展雖然使得課程史的研究內涵更難以捉摸與界定，但卻也增加課程史研究的無限想像空間與可能性。因此，未來的課程史研究應如同 W. Doyle 和 G. A. Ponder (1976: 247) 所言，不要只侷限於一種實用性技術 (practical art)，而是要嘗試去重述、解釋和詮釋，其貢獻應將重心放在不斷增加之觀點的理解 (understanding)，而不只關注於程序方面的問題。

綜合上述，課程史會被意識到要成爲一個獨立的學術研究領域，是有其特殊的時空背景，特別是在一九六〇至一九七〇年代間，相關學者對課程領域之非歷史與非理論性的批判與反省。當然，特定社群的努力及其研究旨趣也是重要的影響因素，他們的研究成果不僅讓課程史逐漸朝向一個專門的研究領域，同時也成爲一個有別於教育史的論述空間。雖然學界目前對課程史是否要脫離教育史，看法並不一致。然而，欲深化課程史研究的內涵，本研究認爲課程史雖不必然要成爲一門獨立的學門 (discipline)，但在發展初期，爲能吸納更多學術領域之研究者的重視，進而豐富其研究內涵，現階段是有必要將它定位爲一個專門的研究科目或議程。

參、課程史研究的範疇

分析課程領域的發展至今，學者對其所指涉的內涵已是相當多元，而這也影響到學界對課程史之研究範疇的界定。Kridel 和 Newman (2003: 637) 曾套用 Pinar 對課程領域的界定，認爲對課程史的最佳描述，即是將其視爲是一種多種聲音的混合體 (cacophony of voices)。這種界定對於初次接觸課程史的研究者而言，是較難掌握其概略的輪廓。爲了協助對課程史有興趣的研究者，能對該領域的研究範疇有一概略的了解，本研究從其發展的歷史脈絡，探討課程史的研究範疇，最後並綜合提出對未來課程史研究範疇的看法。

就課程史研究的歷史發展，Kliebard 和 Franklin (1983: 139-140) 曾歸納一九六〇年代中期課程史主要的研究型式，包括：一是將課程視爲是一個整體，並嘗試去詮釋某些課程理念或課程思考方式產生的原因，特別是集中在重要的課程運動或具相同意向的團體，如科學化課程的製造者或社會重建主義者，探討他們的成功和失敗，以及評價他們的觀念。二是探討特殊課程領域的形成，及如何在課程中佔一席之地，包括手工藝訓練、特殊教育和性教育等。三是探討某一學校科目在特定時間的內在演變。

一九九〇年代左右，C. J. Marsh (1992: 191) 提出七項課程史的研究範疇，內容已較過去更爲詳盡，包括(1)一九六〇年代起美國和英國等主要國家課程計畫的說明，(2)主要人物和學者的說明，(3)在特殊時期學校和學校教育的說明，(4)考試科目和考試委員會紀錄的研究，(5)科目教學委員會的研究，(6)主要會議和課程聯合會議的研究，(7)課程中已出版的書籍和文章的研究。只不過 Marsh 的界定仍侷限在英、美兩國，而忽略其他國家的課程史研究，其次是偏向課程成品，及學校外在課程運動或相關人物思想的歷史研究。至於同時期較具突破性的界定，則包括 Frankin (1991: 64) 的研究，他增加一項對實際學校情境中的教育改革措施

源起進行研究，以及 Kliebard (1992b) 增加一項方法論問題的探究，特別是處理課程歷史個案研究與整個歷史脈絡的關係。

到二十一世紀初期，Krideal 和 Newman 又擴大課程史的研究範疇，Krideal 和 Newman (2003) 主要提出八種課程史研究的脈絡，包括 (1) 把課程史視為是一種文化、社會和教育的歷史，(2) 把課程史視為是科目領域的研究，(3) 把課程史視為是個案研究，(4) 把課程史視為是一種摘要性課程教科書 (synoptic curriculum textbook) 中的要素之一，(5) 把課程史視為是記憶和口述歷史，(6) 把課程史視為是檔案和文件的編輯，(7) 把課程史視為是傳記研究，(8) 把課程史視為是不沈默的聲音。從 Krideal 和 Newman 的界定可發現，課程史的研究範疇已反映近年後現代或後結構主義學者對課程內涵的界定，除了針對制度面向，或一些顯而易見之課程思想、人物或事件的歷史研究，同時也深入教育現場，從歷史的角度，探討不同教育主體的課程經驗；其次，它不僅探討已經出現的歷史，同時也從「缺乏」或「無」的角度，針對未出現、被刪減或被扭曲的歷史進行研究。當然，Krideal 和 Newman 也提醒我們，他們的分類只是其中一種呈現方式，課程史研究的範疇是相當廣泛的，不可能如百科全書般一一呈列；其次，在進行研究時，也可能同一個研究主題，同時包括不同的研究範疇，而不同研究範疇間又是彼此交織混合在一起。

從上述分析得知，課程史研究範疇的界定是漸趨多元，然而，研究者在選擇某一課程史研究範疇時，仍須參酌地區文化脈絡，因為不同範疇所蘊含之政治、族群、性別或階級等要素的質與量並不會相同。除此之外，面對全球化的來臨，也不要將課程史研究只侷限於英、美兩國，同時還要從全球的視野，探討不同國家的課程史，或進行跨國的比較。

肆、美國課程史研究取向的歷史轉折

任何研究所採取的研究取向，包括它的哲學觀、社會觀或知識觀等，是主導研究目的與問題，以及研究方法與工具設計的關鍵。本部分是以美國的課程史研究為例，探討在不同階段之研究取向的歷史轉折，藉以了解過去和現在各出現那些研究取向，其特性與限制為何。期望透過這個部分的探究，提供國內研究者思考未來進行課程史研究時可茲採取的研究取向。

基本上，美國課程史研究的發展年齡甚短，大約從一九三〇年代發展至今。然而，在短短的七十幾年間，受到美國歷史學和教育史發展的影響，該領域的研究取向分別出現兩次重要的歷史轉折，本研究主要針對這兩次歷史轉折，將美國課程史的研究取向概略區分為三個重要的歷史階段。第一階段大約集中在二十世紀初期的前三十年間，此階段是課程史研究的萌芽期，對於課程問題的歷史處理大致和教育史相似，例如傾向去描述學校課程的發展，同時視學校課程發展是進步與民主力量的持續勝利，相關研究如 F. S. Edmonds(1903)、F. Fitpatrick (1915)、E. D. Grizzell (1923)、A. Inglis (1911)、H. Rugg (1926)等，他們主要探討美國學校課程的歷史發展，特別是針對高中學校課程的歷史發展進行研究 (Kliebard & Franklin, 1983: 141)。

第二個階段大約開始於一九六〇至一九七〇年間，此時期的課程史研究主要受到兩種修正主義運動 (revisionist movement) 的影響，第一種是由政治自由主義觀點 (political liberal viewpoint) 的教育學者所推動，其研究取向主要強調共識 (consensus) 的理念，對學校課程是否帶來進步較持樂觀的態度；另一種則是由政治激進 (political radical) 觀點的教育學者所推動，他們較強調衝突的理念，並傾向對當下的課程史領域進行批判 (Kliebard & Franklin, 1983: 141)。其中，激進修正主義更影

專論

響一九七〇年初期潛在課程的研究取向，使得當時的潛在課程研究偏向關注知識的社會控制功能，研究旨趣在探討到底是誰擁有知識？在各種知識的爭奪戰中，誰是最後的贏家？相關研究如 C. Greer (1972)、M. Katz (1975) 和 J. Spring (1973) 等，他們主要關心教育的分類功能是如何再製社會的不平等(Popkewitz, Pereyra, & Franklin, 2001)。

第三個階段則是一九八〇年代興起之文化歷史 (cultural history) 取向的課程史研究，這裡的文化是指一種論述 (discourse) 或觀念系統。文化歷史取向的緣起，主要是針對前述修正主義課程史研究將學校教育與外在社會間過度簡化為一對一之符應關係的反省 (Popkewitz, Pereyra, & Franklin, 2001: 11)。這種研究取向並不關心「什麼」或「誰」的問題，例如在那些歷史階段出現那些偉大人物，產生那些偉大思想，以及進行那些重要的課程運動；相反的，該研究取向會將知識視為是一種文化實際，主要關心知識「如何」運作與生產的問題，例如在 Popkewitz、Pereyra 和 Franklin (2001) 所編之「文化歷史與教育：知識和學校

教育的批判性論著」(Cultural History and Education: Critical Essays on Knowledge and Schooling)一書中的各篇論著，即屬於文化歷史取向之課程史研究的應用。

為能更清楚了解不同課程史研究取向的價值預設、主要探究內容，以及重要的研究者，本研究將上述分析結果整理如表一所示。

伍、課程史研究的重要議題分析

這一部分旨在從前述課程史研究的時間與空間脈絡中，歸納出重要的議題進行深入探討，分析的角度主要從「課程理解」的觀點，目的在擺脫傳統工學模式或標準化課程的思維，而朝向一個多元理解的課程史研究本質。

首先，課程史研究常會探討「改變」的問題，然而在處理這個問題時，課程史研究者通常會嚴格地將時間給區塊化 (periodized)，並規範不同時間區塊的歷史本質。例如依時間順序區隔新課程與舊課程，或者畫分科學化理論、再概念學派理論，以及後來的後現代/後結構理

表一、課程史研究取向綜覽

研究取向	價值預設	主要探究內容	重要的研究者
教育進步取向 ³	視學校課程發展是進步與民主力量	傾向去描述學校課程的發展	Inglis、Rugg 和 Stout
修正主義取向	1.政治自由主義觀點：共識的理念 2.政治激進觀點：衝突的理念	關注知識的社會穩定/控制的功能	Greer、Katz 和 Spring
文化歷史取向	將知識視為是一種文化實際	關心知識「如何」運作與生產的問題	Popkewitz、Pereyra 和 Franklin

³ 由於二十世紀前三十年間的課程史研究視學校課程發展是進步與民主力量，因此本研究將這個時期課程史的研究取向簡稱為「教育進步取向」。

論。同時，在探究新舊課程改革政策或理論的改變時，也常犯下「改變」即為「進步」；或者「新」即為「進步」，而「舊」即為「落伍」的迷思；或者只關心改變的和諧面，而忽略衝突面的存在。M. Foucault (1977) 曾提醒我們，要將歷史改變的敘事視為是一種啓蒙的虛構，因為它忽略了一種宰制模式的連續性。P. Murno (1998) 更特別從階級、性別與族群文本，探討課程理論之歷史改變的問題。他指出我們常視課程歷史是不同競爭理論之間的戰爭，然而這些爭論不僅是對教育目的的爭論，同時也在描繪一種規範性疆界，包括什麼應該被認知、如何認知以及誰是一個認知者。這些疆界會持續成爲一種文化身份認同，同時無可避免地要被階級化、種族化和性別化。因此，我們可發現女性和非裔美國人的課程理論者不會進入這個爭論之中。這樣的思維可提供國內欲進行課程史研究的相關人員參考，在研究過程中，是否過度將舊課程或早期的泰勒原理給污名化，或對於新課程與新理論賦予過高的期待。其次是面對課程的改變，是否能從不同的文本，思考課程改變的相關問題。

第二個問題是關於課程史研究要如何分析過去與現在的關係。一直以來，我們常會傾向將歷史視為是過去，同時會認爲歷史是由過去到現在的一種歷時性進程，因此許多的歷史研究大多忽略對現在的探討。其實這樣的思考只能算是課程史研究的其中一種思維。近年相關學者如 Popkewitz、Pereyra 和 Franklin (2001) 等，汲取後現代、後結構和文化研究等學術理論，提出「過去」也可能出現於「現在」的論點，也就是過去的歷史思想或觀點會成爲現在學校課程實際的一部分，包括被視爲是理性(reason)，進而限制現在的課程實際。相關研究如 Popkewitz (1987) 在探討美國學校科目形成時即發現，學校課程中所存在之一些被合法化的慣性說詞，例如學生是學習者、教學是引起學生動機，而學校課程包括科學、社會科等科

目，這些都是特定歷史脈絡下建構的產物，我們稱它們爲沈澱歷史 (sedimented history)。這些沈澱歷史雖根源於過去，但卻可能存活在目前的教育現場，影響或限制學校教育的實施(楊智穎，2004b)。因此，我們如果只根據有形的課程成品，便將現在與過去予以二分，不僅忽略影響課程改革的一些無形的因素，同時這也是一種非歷史的作法。

最後要探討的是課程史研究中關於「以史爲鑑」的觀點。一般在進行課程史研究時，總會將過去定位爲現在或未來的借鏡，然而，過去與現在的時空背景各不相同，過去真能作爲現在的借鏡嗎？如果不能，研究課程史的目的爲何？這些問題的探討和課程史的使用有關。基本上，不論是過度緬懷過去，或者是膨脹現在，都是不切實際的作爲，同時也無助於課程改革的推動。本研究認爲無論是過去與現在的課程理論或政策，都可將其視爲是一種特定的論述空間 (discursive space)，它是一種由觀念、特質和區隔系統所建構的空間，有特定的歷史淵源，學校可藉此規範不同的身份認同 (Popkewitz, 1998, 1999)。因此，「以史爲鑑」較適切的解釋，應是在過去與現在之間開闢「第三空間」⁴，在此空間中，不論是現在與過去的課程知識都可被平等比較與運用，同時研究者也可透過第三空間的建構，經由慎思 (deliberation) 的歷程，在各種可能對立的觀點中，發展出具建設性的改革變通途徑。

陸、結語：啓示與展望

截至目前爲止，課程史領域已累積相當多的研究成果，然而就整個學術研究的歷史發展，以及和其他研究領域相較，可說仍處於一個嬰兒期階段。因此，前瞻課程史研究的未來，還有許多進步與待開發的空間。首先，關於課程研究的史觀，W. E. Marsden (1978) 曾粗略區分兩種不同的史觀，一種是非歷史 (ahistorical)，另一種則是無歷史 (unhistorical)。

⁴「第三空間」一詞，主要是由 E. Soja 和 H. Bhabha 所提出，本研究的「第三空間」概念是指從過去與現在之課程論述的空隙中所創造出來的空間，它同時開放出一種課程改革的可能性。

專論

前者是指無視或忽視歷史的存在；後者則是指扭曲或誤用歷史，例如藉由過去的歷史來突顯現在某些課程的正確性，或支持現在主流的社會政治詮釋或理論（引自 Goodson, 1985：3-4）。從本研究針對不同時期課程史研究取向所進行的分析可發現，課程史研究本身是包含不同的史觀。基於此，進行課程史研究便不能只停留在「有」或「無」的歷史意識問題上面；相反的，更應積極的思考如何避免持錯誤的歷史觀去解釋課程史的相關事件或案例，否則將比不具歷史觀所造成的負面影響更加大。

其次，在研究取向方面，本研究認為在進行課程史研究時，有必要從過去已有的基礎去省思未來具開創性的研究觀點、研究設計與實施方式，因為每一種研究取向的歷史轉折，都是源自於對過去研究的批判，為避免犯下同樣的歷史錯誤，對過去研究成果進行反省與批判有其必要性。此外，課程史研究也應回歸課程

本質的探討，課程的實質內涵不只是成品，或一些制度性的技術操作，它更是一種多元論述。課程史研究不應只停留在史實的歷史性記載，更重要需對各種課程事件、思想、人物或歷史進程進行更多元的理解，甚至包括早期 Spencer、Bobbitt 和 Tyler 等人的論著，也可透過另類的歷史觀點，進行課程文本的重讀或重寫。

最後，雖然從課程史研究的歷史回顧可得知，該領域受到重視是起因於課程領域處於危機之際，但對任何欲進行課程史研究的人員而言，卻不能抱持搭乘研究風潮，或只停留於表面熱情的心態進行研究，而不深思研究本身的實質內涵。為了讓課程史研究更趨近於一個專業成熟的研究領域，針對學術研究本身的根本問題，包括知識論、方法論或價值論等進行深入探討，是當前亟須進行的工作。

參考文獻

- 白亦方 (2004)。課程史研究，此其時矣。發表於國立台灣師範大學主辦：「**第十屆課程與教學論壇，課程與教學革新的反省與前瞻國際學術研討會**」。台北：國立台灣師範大學。
- 卯靜儒 (2001)。台灣近十年來課程改革之政治社會學分析。**台灣教育社會學研究**，創刊號，79-102。
- 卯靜儒、張建成 (2004)。全球的與在地的：解嚴後台灣的課程改革論述與文化認同問題，1987-2003(I)。**行政院國家委員會專題研究計畫**。(計畫編號：NSC92-2413-H-194-014-FG)。
- 單文經 (2005)。Rugg 及 Bruner 社會領域課程改革經驗的啓示。**教育研究集刊**，51(4)，1-30。
- 楊智穎 (2003)。台灣地區鄉土語言課程發展的回顧與分析。載於歐用生、陳伯璋主編，**課程與教學的饗宴** (頁 191-204)。高雄：復文。
- 楊智穎 (2004a)。文化歷史觀點的課程改革研究。載於單文經主編，**課程與教學新論** (頁 121-140)。台北：心理。
- 楊智穎 (2004b)。學校科目研究的發展趨勢與展望。載於中華民國課程與教學學會主編，**課程與教學研究之發展與前瞻** (頁 161-176)，台北：高等教育。

- 楊龍立 (2003)。九年一貫課程的歷史文化意義—科學理性不足的教育及課程改革。載於楊龍立主編，**九年一貫課程與文化**(頁 145-210)。台北：五南。
- 楊龍立 (2004)。評鑑發展史對課程評鑑的啓示。載於單文經主編，**課程與教學新論** (頁 95-120)。台北：心理。
- Bellack, A. (1969). History of curriculum thought and practice. *Review of Educational Research*, 39, 283-292.
- Bellack, A. (2000). Foreword. In B. M. Franklin (Ed.), *Curriculum & curriculum : Herbert M. Kliebard and the promise of schooling* (pp. vii-ix). New York : Teachers College Press.
- Doyle, W., & Ponder, G. A. (1976). Sources for curriculum history. In O. L., Jr. Davis, (Ed.). *Perspectives on curriculum development : 1776-1976* (247-255). Yearbook of the Association for Supervision and Curriculum Development. Washington, DC : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Foucault, M. (1977). *Language, counter-memory, practice : Selected essays and interviews by Michel Foucault* (D.F. Bouchard, Ed.). Oxford : Blackwell Press
- Franklin, B. M. (1977). Curriculum history : It's natures and boundaries. *Curriculum inquiry*, 7(1), 33-47.
- Franklin, B. M. (1991). Historical research on curriculum. In A. Lewy, (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp. 63-66). Oxford : Pergamon Press.
- Goodson, I. (1985). Towards curriculum history. In I. F. Goodson (Ed.), *Social histories of the secondary curriculum: Subjects for study* (pp.1-7) London : The Falmer Press.
- Goodson, I.(1986). Forward. In B. M. Franklin (Ed.), *Building the American community : The school curriculum and the search for social control* (pp. vii-ix). Philadelphia : The Falmer Press.
- Goodson, I. (1988). *The making of curriculum*. London: The Falmer Press.
- Goodson, I. (1989). Curriculum reform and curriculum theory: A case of historical amnesia. *Cambridge Journal of Education*, 19(2), 131-141.
- Goodson, I. (1994). *Studying curriculum: Cases and methods*. New York and London: Columbia University.
- Goodson, I. & Marsh, C. J. (1996). *Studying school subjects*. London & Washington: The Falmer Press.
- Kliebard, H. M (1986). *Struggle for the American curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Kliebard, H. (1992a). *Forging the American curriculum*. New York and London : Routledge.
- Kliebard, H. M (1992b). Constructing a history of the American curriculum. In P. Jackson (Ed.), *Handbook of curriculum research* (pp. 157-184). New York: Macmillan.
- Kliebard, H. M. & Franklin, B. M. (1983). The course of the course of study : History of curriculum. In J. H. Best (Ed.) *Historical inquiry in education : A research agenda* (138-157). American Educational

專論

- Research Association. Washington, DC.
- Kridel, C. & Newman, V. (2003). A random harvest: A multiplicity of studies in American curriculum history research. In W.F. Pinar (Ed.), *International handbook of curriculum research*. (pp.637-650). NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Marsh, C. J.(1992). *Key concepts for understanding curriculum*. London: The Falmer Press.
- Marsh, C. & Willis,G.(1999). *Curriculum : Alternative approaches, ongoing issues*. Englewood Cliffs, N.J. : Merrill.
- Munro, P.(1998).Engendering curriculum history. In W.F.Pinar (Ed). *Curriculum : Toward new identities* (pp. 263-294). New York : Garland.
- Ornstein, A.C., & Hunkins, F.P.(1996). *Curriculum:Foundations, principles, and issues*. Boston : Allyn & Bacon.
- Pinar, W. F., Reynolds,W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum*. New York : Peter Lang.
- Popkewitz, T. S. (1987). *The formation of the school subjects*. New York: The Falmer Press.
- Popkewitz, T. S. (1998). The sociology of knowledge and the sociology of education : Michel Foucault and critical traditions. In C. A. Torres & T. R. Mitchell (Eds.), *Sociology of education : Emerging perspectives* (pp. 47-89). State University of New York Press.
- Popkewitz, T. S., Pereyra, M. A., & Franklin, B. M. (2001). History, the problem of knowledge, and the new cultural history of schooling. In T. S. Popkewitz, B. M. Franklin, & M. A. Pereyra(Ed.), *Cultural history and education* (pp.3-44). New York and London : Routledge Falmer.
- Reid, W.(1986).Curriculum theory and curriculum change : What can we learn from history ? *Journal of Curriculum Studies*, 18(2), 159-166.
- Scott, J. W. (1996). *Feminism and history*. New York: Oxford University Press.

The Curriculum History Research in Retrospect and the Analysis of Important Issues

Jyh-Yiing Yang

The history of curricula increasingly came to be viewed as an important area for scholarship and research in 1970. However, curriculum history as a part of curriculum theory still lacked an exposition of concepts and methodology deeply and systematically, compared with philosophy, psychology and sociology. In order to understand the nature of curriculum history research, the article analyzed historical development of curriculum history research through literature review. In addition, this paper also discussed the important issues of curriculum history research based previous literature.

This article was divided into the following five parts. First, the rise and development of curriculum history research are analyzed. Second, the scope was explored. Third, the historical shift in America was examined. Fourth, the important issues were discussed. Finally, this article presented some implications and prospects.

Keywords: curriculum history, cultural history, curriculum change

Assistant Professor, Department of Elementary Education, NPYUE

專論