

社會重建主義及其對課程研究的影響初探

李涵鈺* 陳麗華**

本研究利用文獻分析的方法，蒐集與整理社會重建主義之相關論著與研究，加以理解判讀及分析，以釐清社會重建主義之發展、代表人物的教育理念、發聲平台、主要思想意涵、課程理念與實踐案例，以及其對課程研究的影響。首先說明社會重建主義的發展可分為形成期、興盛期、衰頹期與重振期，因其所關注的社會關懷與全球民主議題，是不會隨著時代流變而降低其重要性的，故其後續的影響力仍潛伏著，且蓄勢待發；其次，介紹 Counts、Rugg 與 Brameld 三位重要代表人物的教育理念；復次，探討《社會先鋒者》(The Social Frontier) 期刊對社會重建主義的學術社群之形成、學術論辯、凝聚共識、理念傳布等方面的貢獻；再次，歸納社會重建主義的思想意涵，有關注社會議題、重視在地紮根、強調行動實踐、再探文化詮釋、推展社會民主與共築世界社群等；接著，探討社會重建主義的課程理念，並以三所學校的課程實踐案例，勾勒出其課程實際樣貌；最後，總結社會重建主義的影響，主要有兩部分；其一是，對當時社會與教育影響方面，在當時的時空脈絡下，社會重建主義者激發教育工作者擺脫灌輸施教的舊習，關懷社會問題，引領學生察覺人類面臨的問題，繼而採行社會改造行動，有其重大的教育意義；再者，對分析哲學、概念重建主義、批判教育學與未來主義等後來的課程研究深具啟發性。

關鍵字：社會重建主義、社會重建課程

*作者現為台北市立師範學院課程與教學研究所研究生

**作者現職台北市立師範學院課程與教學研究所教授兼所長

壹、前言

在危機的時代，學校不可避免的經常被認為要對危機的本身及尋求危機的解決之道負責任（Tanner & Tanner, 1980 : 352）。1930 年代美國有一批學者，致力於經濟大蕭條的回應與尋找解決之道，謀求社會之改善，其主張被稱為「社會重建主義」(social reconstructionism)；到了 1950 年代 Brameld 擴大吸收其他哲學理論的基礎，強調文化實體的分析，故不再延用「社會」二字，轉而高舉「重建主義」(reconstructionism) 的旗幟。其實，不管是社會重建主義或是重建主義，都有其相同的社會關懷與一脈相承的理念，因此，本研究將社會重建主義與重建主義視為相同概念，並於行文中交互使用。

本研究利用文獻分析的方法，蒐集與整理社會重建主義之相關論著與研究，加以理解判讀及分析，以釐清社會重建主義之發展、代表人物的教育理念、發聲平台、主要思想意涵、課程理念與實踐案例，以及其對課程研究的影響。首先說明社會重建主義的發展；其次，介紹 Counts、Rugg 與 Brameld 三位重要代表人物的教育理念；復次，探討《社會先鋒者》(The Social Frontier) 期刊；再次，歸納社會重建主義的思想意涵；接著，探討社會重建主義的課程理念，並以三所學校的課程實踐案例，勾勒出其課程實際樣貌；最後，總結社會重建主義的影響，說明其對當時社會與教育及後來課程研究之影響。

貳、社會重建主義的發展

閱讀社會重建主義相關書籍與論著後，研究者將社會重建主義的發展歸為四個階段，首先，社會重建主義主要是受華德（Lester Frank Ward, 1841-1913）的社會導進論（Dynamic

Sociology.）與杜威（John Dewey, 1859-1952）實用主義的啟發。在以杜威思想為主的進步教育學會（Progressive Education Association, PEA）中¹，有一派教育者批評該協會過於著重以兒童為中心的教育理念，忽視了社會的重要性，因此強調學校教育應擴及社會關懷，課程應著重探討實際的社會議題，此為孕育社會重建主義思想的源起，可稱為形成期；其次，1930 年代經濟大蕭條與第二次世界大戰戰後愛國思潮興起，使得社會重建主義大起與大落，分別經歷了興盛期和衰頹期；復次，在 1950 年代 Brameld (Theodore Brameld, 1904-1987) 鑠而不捨提倡下重振旗鼓，是為重振期。以下就這四個時期分述之：

一、形成期

社會重建主義始於十九世紀早期的社會主義與烏托邦的概念（方德隆譯，2004 : 92），儘管如此，對其有直接影響的當推受到華德與杜威教育思想的啟發。十九世紀的美國社會學偏重社會結構的分析，旨在回答是什麼（what men are），關懷結構（structure）；而應用社會學則在尋求人能做什麼（what men do），關懷功能（function）。以當時社會學研究的趨勢而言，Ward 重視應用、強調功能的新取向，無疑是開創新紀元（王秉倫，1991 : 78）。Ward 認為大自然並不完美，不能盡符人類的利益，這可由人類幾乎全生活在人為的器物文明中得到證實，因而指出社會進步都是需靠人為的力量（Ward, 1883 : 40），肯認人能改變社會，教育的目的在促進社會進步與人類幸福，教育為個體參與社會準備，培養健全公民的必要途徑，是社會導進系統的樞紐，社會若由良好公民組成，得進一步實現社會進步與人類整體的幸福，其主要的思想可從代表著作 - 社會導進論窺知一二。

¹ 進步教育協會（PEA）是於 1918 至 1919 年冬天在華盛頓特區（Washington, D.C.），許多教育家在切維蔡斯鄉村日校（The Chevy Chase Country Day School）校長科布（S. Cobb）的領導下所成立的。它的會員從 1920 年的幾百人到三 0 年代的一萬人左右，是它的頂峰。PEA 觀點中占主導地位的是兒童中心思想（李復新、馬小梅譯，1999，76-77）。

Ward 的思想對進步教育有其影響與貢獻，其教育計畫的本質確實是進步主義的思想，在社會重建及心靈的觀點與杜威相似（王秉倫，1991：161），均強調個人是在社會中不斷開展。Commager 甚至寫到 Ward 提供杜威許多教育哲學上的科學基礎（Tanner & Tanner，1990：344），也指出，Ward 較當代絕大多數人了解社會的問題，同時知道如何設計解決這些問題的政策（Commager，1953：215）。Ward 提供了理論基礎與實務策略來強調社會改革的重要，他的理論學說後來也被學者引用以期對抗自由放任的個人主義。Ward 把美國學校體制視為社會進步的潛在動力，得到了進步主義者特別是社會重建主義者的採納與發展（張華等譯，2003：101），為進步主義提供了理論基礎，由此可知，華德對杜威的影響，及其位居進步主義先驅的地位。

在 1920 年至 1930 年間，美國的教育思想，可說是實驗主義（Experimentalism）非常盛行的時代，而 Dewey 的教育思想逐漸引起美國教育界人士的興趣，進而進步主義教育思想也跟著發達起來，風靡一時（徐宗林，1974：3）。重建主義的意涵在 Dewey 的《重建哲學》（Reconstruction in Philosophy）一書中有明白闡釋，他認為教育在社會及道德發展上佔有重要地位。Dewey 以提倡教育的革新，導進社會進步為主旨。但是他所持的立場，是以漸進發展的手段，謀求細部的改革，而非以幾近翻新的手段，謀求大刀闊斧式的革命（單文經，1988：7）。在其《學校與社會》（The School and Society，1899）一書中，Dewey 斷言學校教育必須與社會相關連，特別贊同 Ward 的觀點，即學生應該討論、規劃並產生有意義的社會變革（張華等譯，2003：103）。課程需擔負教育的社會責任，必須描述問題的情境且與生活問

題相關聯，並且透過計畫性的觀察和資訊來發展社會洞察力和興趣（Tanner & Tanner，1990：346）。Dewey 在《我的教育信條》（My Pedagogical Creed，1897）一書中，提出了學校與社會關係的基本論點，「教育是達到分享社會意識過程中的一種調節作用，以這種社會意識為基礎的個人活動是社會改造唯一可靠的方法」（轉引自趙祥麟，1995：104），並認為學校是實行民主的重要場域，旨在培養學生成為具有反思能力和批判意識的公民。

在 1920 年進步主義思潮盛行，兒童中心學校（Child-Centered School）成為小學教育實施上的熱門話題。因其在實施上過份強調以兒童為中心，以個人心理發展為主，置身整個社會大環境之外，忽略了社會的需求與價值。Stanley Hall（1844-1924）認為這種個性化的目的並不是給個體提供更多的發展機會，而是用來選拔天才兒童，無視於社會需要與發展，犧牲了社會價值而強調個人價值，且忽視學校在社會變革中的作用（張華等譯，2003：88）。當時進步主義的理論與教育實施，對於學校和社會的關係缺乏理解和掌握，引起有心教育家的擔憂與注意（Tanner & Tanner，1980：353-354），因此在進步主義教育協會中逐漸形成另一種社會重建主義的聲音來抗衡，而與偏重個人經驗改造的實驗主義分道揚鑣。進步教育協會內部逐漸形成兒童中心與社會重建取向兩大勢力。

二、興盛期

1929 年股票市場的崩盤，及隨之而來的經濟危機逐漸削弱社會效率運動在課程中的優勢地位²，且依據進步主義兒童中心取向所培養出來的學生，其社會意識薄弱，引發諸多疑慮，諸如：這些學生能面對美國經濟危機的挑

² 在二十世紀初期的教育實踐，受到科學研究方法的應用、心裡學的影響，工商業對效率的要求，當時的課程發展大多基於當時盛行的科學原則和行為主義（方德隆譯，2004：18）。尤其美國科學管理之父 Frederick W. Taylor 於 1911 年出版了「科學管理原理」（The Principles of Scientific Management）一書，掀起了所謂的社會效率運動，風靡一時。

主題文章

戰嗎？儘管博比特（John Franklin Bobbitt, 1875-1956）和查特斯（Werret W. Charters, 1875-1952）借用了科學管理，以任務分析和活動分析進行課程編制，但其對經濟緊縮和社會危機的因應並無用武之地。於是謀求社會改革的想法在經濟大蕭條時期蔚為一股風潮；社會重建主義的學者更批判學校教育中灌輸施教（indoctrination）的現象，呼籲要重視青少年問題及學校教育所負有的社會改造責任（方德隆譯，2004：23），這種改革的呼籲為危機中的社會帶來希望，因而逐漸嶄露頭角，已經動搖當時課程的主流意涵。

只有經歷過經濟大蕭條及其之後的十年，才有可能對當時的慌亂情況、理想破滅、等待希望來臨的感覺有深刻的體會（Brameld, 1977：118）。社會重建主義者相信可以透過教育解決社會和文化的危機以重建社會（Stanley, 1992：21）。1932年在不同的教育會議上，Counts（George Sylvester Counts, 1889 - 1974）發表了三篇論文，標題分別是《進步教育敢於進步嗎？》（Dare Progressive Education Be Progressive?）、《透過灌輸施教》（Education Through Indoctrination.）及《自由、文化、社會規劃與領導》（Freedom, Culture, Social Planning, and Leadership.），引發了人們的激動與爭議，最後匯集形成的小冊子就是著名的《學校敢於建立新的社會秩序嗎？》（Dare the School Build a New Social Order?）（Counts, 1932：53；Tanner & Tanner, 1990：349）。進步主義運動的兒童中心與社會重建取向兩派展開激烈的唇槍舌戰；Counts認為兒童中心學校不能解決教育、經濟與社會的問題。他提到『真正自由的人不是鎮日隱世獨居，而是把自己投入有意義的事情或光榮的冒險活動中的人』（Counts, 1932：23）。他認為如果進步主義教育是真正進步的，就必須要讓它自己從社會階級的影響力中解放出來，充分而勇敢的去面對社會議題，從貧瘠的實在界當中去掌握生活，和社區之間建立一種有機關係（Counts, 1932：7）。

Rugg 更是將其社會理念轉化到課程實務

上，編寫了一系列的社會教科書，當時廣為學校教師所採用。在1934年，有一些教育家開始支持且贊助重建主義者出版期刊，名為社會先鋒者（The Social Frontier），Counts是創刊編輯者，協助促進他們的理想實現（Evans, 2004：51）。這幾年期刊提供了討論社會重建主義和學校是創造新社會的角色等相關議題的辯論平台。這個時期，許多前衛思想家爭鳴，是社會重建主義廣受歡迎與在教育上佔有關鍵地位的時期。

三、衰頹期

當時美國的進步教育協會，由於對社會議題和社會改革運動的迴避，以及在有效社會教育本質概念上的分歧，逐漸失去了進步教育的精神與活力，也錯失因應社會變遷、改善學校課程的契機（甄曉蘭，2004：25），所以30年代，重建主義思想雖經Counts、Rugg、Childs、Kilpatrick等前衛思想家的大力推展，卻因未獲進步主義學派的支持而停滯。尤其到了1939年，因為戰事逼近，人們對於社會重建主義的注意力，逐漸轉移到另外的問題上。特別是，當一般國民逐漸感受到國家在危機之中時，若學校對國家社會秩序持批判的態度，乃是對國家社會不忠，會遭受到鄙視（單文經，2004：248；甄曉蘭，2004：25）。因此，社會中瀰漫著愛國主義的思潮，社會重建主義的相關主張也就不受到注目，逐漸衰頹。

重建主義在當時可說是受到左派和右派的攻擊。左派認為重建主義不切實際，天真的以為學校可以改變社會秩序的理想。這些批評指責重建主義者對階級結構和資本家的意識型態缺乏認識。另一個批評者David Snedden認為，重建主義是「浪漫無知」的烏托邦主義者，對高尚文雅的民主素養（decency）極具破壞力。其中一位還爭論到，學校和校長不可能支持教育去引領社會變遷或建立社會秩序。重建主義是有遠見的浪漫主義者，但無法運作（Evans, 2004：51）。許多教師對為新社會秩序負起責任，持冷淡的態度，要求教師有意義的參與社會改造，需要他們付出許多額外的勞動與

心力，這也說明了為什麼幾乎沒有教師選擇與 Counts 結盟（張華等譯，2003：127）；再者，社會效率倡導者也質疑進步主義的政治性質，Bobbitt 認為社會改造觀點是庇護共產主義攻勢的煙幕³（Kliebard，1986：197）。因為這些社會改造的相關論述及 Counts 對蘇聯教育的研究⁴，被認為是共產主義的擁護者，但是 Wayne Urban 在 Counts《學校敢於建立新的社會秩序嗎？》一書序中澄清，其實 Counts 並非共產主義者，儘管他認為共產主義應該被認識，且曾讓共產主義者在他主編的《社會前鋒者》（*The Social Frontier*）期刊發表文章，但其本身並未加入共產黨也不認同共產黨綱（Counts，1932：x）。

四、重振期：Theodore Brameld

四〇年代初期美國陷入了歐洲的戰火及亞洲的戰亂，戰爭帶來了空前的破壞，不管是物資需要或文化方面，二次大戰後，人類知識為人類開發出前所未有的巨大核子能源，但也帶來了始料未及的殺傷力（徐宗林，1992：43），再加上戰後，不論是歐洲或亞洲，在戰火洗禮後，百廢待舉，需要在社會各個層面進行重建的工作，尤其是價值觀的建立和文化的改造。Brameld 復而大力提倡社會重建主義的觀點，主張人類需要寓教育於社會的重建，並使其更符合民主的精神，更適合現代人的生活。

Brameld（1956：167）認為社會重建主義的目標就是要對當前的主流文化結構、習慣和態度進行有力的重建，而不只是加以傳承和維繫而已，因此，它所要培養的是具有高度敏感性和敏銳批判力的公民。這類公民在手段和方法上，能活潑有力的合作，對於他們所要追求的目的之細節和關係，能持續的尋求共識；他們會持續批評現在和未來的文化，並統合力量

來達成未來的目標。依據 Brameld 的說法，教育的歷程乃奠基於尋求一個更佳社會以及最好的民主。

1964 年 Brameld 在 Boston 大學講授教育重建哲學，當時在 Boston 大學修讀博士學位的 Thomas 回憶（1997：39）他的指導教授說道：當時有許多學生對 Brameld 的教育重建的理念和哲學十分著迷，因而發展出一個非正式的讀書會，在 1969 年最後終於成為一個正式的組織，命名為「教育重建學會」（*The Society for Educational Reconstruction*，簡稱 SER）。這些學生後來大多成為學院或大學的教授，彼此之間仍緊密聯繫，一旦 SER 召開正式會議，通常會有期刊或書籍問世，且 SER 的成員會定期參加大型教育組織的會議，作為規劃 SER 會議的議程。這個組織的延續可說是社會重建主義的延伸，對當時社會議題保持敏銳度與宏觀的視野，企圖將世界改造得更為美好。

社會重建主義整個發展歷程深受時代背景與思想脈絡的影響，大部分的學理，是來自杜威的理念及實驗主義哲學觀點；儘管杜威贊同學校在社會變革中有其重要作用，但他不同意社會重建主義者把學校作為促進社會變革生力軍的看法（張華等譯，2003：127），而且，實驗主義偏重個人經驗及心智發展的重組和改造，與社會重建主義偏重社會經驗的重組及改造不同，且實驗主義在時間點上是關注現在，社會重建主義關注的是未來，具有前瞻性。另外，雖然社會重建主義歷經二次大戰時，曾一度衰微，但因為其所關注的社會關懷與全球民主的議題，是歷久彌新的，不會隨著時代流變而降低重要性，所以在五〇年代，後起之秀 Brameld 大力提倡，最後還有 SER 的產生，也可看出其後續的影響力仍潛伏著並蓄勢待發。

³ 反對左翼活動的人誹謗許多進步主義者和重建主義者，將他們視為共產主義的支持者。Counts、Rugg、Dewey 甚至曾在聯邦調查局（FBI）的嚴密監督之下（甄曉蘭，2004：24）。

⁴ 在 1957 年 Counts 有專書【*The challenge of Soviet education.*】介紹蘇聯的教育。

參、社會重建主義的代表人物

由社會重建主義的發展脈絡觀之，各個階段有其思想特色，並受其主要成員的影響。社會重建主義主要可說是從 George Counts、Harold Rugg 和 Theodore Brameld 這三個人任在社會、文化和教育上的相關論述延伸而出 (Stanley, 1992: 11)。因此，本節主要介紹及剖析這三位社會重建主義重要代表學者的教育理念，並將其相關論著整理成年表，如附錄一，以供參考：

一、George S. Counts：社會重建主義的先驅

Counts (George Sylvester Counts, 1889 - 1974) 是進步主義學者中第一個「反省美國的社會結構，並將這種不安引導至對學校的批評檢查上」(Kliebard, 1986: 184)。他在 1916 年拿到芝加哥大學的博士學位，隨後任職於哥倫比亞大學師範學院，致力於應用社會理論於教育上，是美國聯邦教師協會 (American Federation of Teachers) 的領導者，及公民的自由權倡議者 (Gutek, 1988: 302)；他也是一位傑出的比較教育學者，對於蘇維埃的社會和教育有獨創性洞見⁵。

在《美國中等教育的特性》(The Selective Character of American Secondary Education, 1922) 這本書中，他用實例說明了美國社會中等學校的失敗，是因為忽視了財富和種族分布的不平等；在《學校教育董事會的組成》(The Social Composition of Boards of Education, 1927) 一書中，也是用實例傳達了學校的董事會完全由上層階級所控制；在《芝加哥的學校與社會》

(School and Society in Chicago, 1928) 一書中，他記述了芝加哥的老師和市民從菁英經濟的支配下解放奮鬥的歷程 (Urban, 1932: vii)。在 Counts 的這些早期著作與研究中，結論都是指向學校是美國社會諸多機構之一，但並沒有為普羅大眾服務，反而是維持階級利益的幫兇，這也是他日後一系列演講的主要論證。在 1932 年 Counts 見證了經濟大蕭條，及層出不窮的社會問題，在進步主義教育協會年會發表演說，希望能對危機與經濟的挑戰有警醒的作用，最後彙集成《學校敢於建立新的社會秩序嗎？》一書。這本其代表性的重要著作，既斥責當時進步主義的缺失和偏執，也挑戰學校是否敢建立新的社會秩序，Counts 認為教育是社會更新的力量，必須與其他維繫社會秩序的力量結合，學校必須成為建立文明的中心，而不只是沉思文明的地方 (Counts, 1932: 34)，他認為經濟危機提供了教育上和社會經濟變革的機會，因此致力呼籲教育工作者投身社會和文化的改造，修正社會的不平等，以解決這些危機。

進步教育協會回應 Counts 的主張，成立社會經濟問題委員會 (Committee on Social and Economic Problems)，由其擔任主席，不過該委員會所通過的各項建議均沒有被進步教育協會所採納批准 (張華等譯, 2003: 125；甄曉蘭, 2004: 24)。即使如此，Counts 仍不懈怠，他認為美國的教育任務主要有兩方面 (Gutek, 1988: 303)：第一，植基於美國文化的遺產，進行理論基礎的重建；第二，學校課程計畫的實驗性發展，要能處理到文化危機和社會的解組。重建的主題含括勞工、收入、財產、休閒、娛樂、性、家庭、政府、公共議題、種族、族群、戰爭、藝術和美學。

⁵ Wayne Urban 在《學校敢於建立新的社會秩序嗎？》一書序中提到 (Counts, 1932: viii)，Counts 認為經濟和教育變革的有其迫切性需求，是源於在 1920 晚期到 1930 初期對蘇聯政府 (現為獨立國協) 的研究。他曾經旅行俄羅斯多次，發現這個國家有意識的試圖使社會、文化和經濟生活民主化，教育在民主化過程的決定性角色。但是 Counts 並沒有視蘇聯的經驗是美國問題的萬靈藥，只是讓他體認到社會和教育變革工程對蘇聯的重要。

Counts 是位社會和政治的樂觀行動主義者，他的樂觀可說是根源於他對美國歷史的研究和從小生長在美國堪薩斯州鄉下農村的個人經歷 (Urban, 1932: vi)。Counts 像二千多年前的柏拉圖一樣，他也預見一個「美國夢」(American Dream) 來作該小冊的結論。這個夢就是：只要教育經過計畫，則吾人將可有一個公正的社會 (林玉体編著, 2005: 491; Counts, 1932: 35)。這個夢在當時雖然被譏為是「烏托邦」(utopia)，卻也影響了當時及後續的課程發展。

二、Harold Rugg：理念與實踐結合

不同於 Counts 的大聲疾呼，另一位社會重建主義代表者 Rugg (1886-1960)，是將其理念與課程實務層面結合的學者。在全美教育研究學會(National Society for the Study of Education, NSSE)的第 26 輯年刊之中，Rugg(1926:xi)指出，當時學界提出的社會課程改革言說，或者太過偏於學術的立論，或者太過重視兒童的興趣，或者太過強調社會科學的研究 (單文經, 2004: 3)，抨擊這些研究無法掌握社會動脈，貼近學生的生活經驗。因此，他致力於研發學校課本，以美國當時各種社會問題為核心，發展一套名為《人類及其變遷中的社會》(Man and His Changing Society, 1929-1932) 的初中社會科教科書。這套教科書受到相當的矚目與歡迎，在美國有超過五千所學校採用，Rugg 自我估量有超過七百萬的學生閱讀他的教科書 (Bowers, 1970: 44)。

Rugg 的教科書、教學及專業領導，都呈現了一個主要特質 - 社會批判的精神。他希望學習者能使用由社會科學以及美學所產生的新興概念，去辨別以及解決現今社會的問題 (McNeil, 1996: 33)，教科書的內容包括了故事或戲劇的片段、與課文相對應的漫畫或插圖、關鍵概念的重複出現、練習通則歸納，以及實作練習等項目 (Evans, 2004: 61)。他受進步主義觀點的影響，認為所有的學習可以採當代生活的「問題」(problems)與「議題」(issues)

做為課程組織的原則，培養學生深究問題與解決問題的能力，期能跟得上當時的美國社會生活，藉由這樣的實際行動與真實探究，讓學生個人學習經驗與社區生活產生聯繫。

為了讓學生更能了解各種不同的生活水平，Rugg 建議(Carbone & Wilson, 1995:68)在課程規劃上，讓學生實地拜訪不同階級的家庭，藉由拜訪，學生將可發現不同生活類型中的落差，並不只是訪談而已，Rugg 也會讓學生進一步去探究，「在富裕的國家中，為什麼仍有數百萬計的窮苦人，生活在黑暗、窄小、不健康的房屋中？」企圖使學生在民主社會責任的脈絡中發展出能獨立思考的能力。一般而言，Rugg 不只是致力於提升美國生活品質，也消除社會的不公義 (Carbone & Wilson, 1995: 57)。Rugg 於 1931 年所主編的《美國文化問題導論》(*An introduction to problems of American culture*)，以多幅相片來呈現美國社會貧富差距的問題，以突顯出居住在大都市中心貧民窟的窮人，與住郊區豪宅的富人之間有明顯差距 (Kliebard, 1986:205)。當時有很多人認為經濟的問題是美國重建的關鍵要素，但在 Rugg 的眼中，認為這會限制自己於經濟問題的泥沼中，而無法以寬廣的社會向度來看事情。

三、Theodore Brameld：積極鼓吹與發揚

Brameld 是美國威斯康辛州 (Wisconsin) 奈斯威爾 (Neillsville) 城人；1931 年獲得哲學博士學位。研究所期間，Brameld 就在一旁靜靜的聆聽兒童中心與社會取向雙方的爭辯，也使他認識到人的社會性，與人的存在不是孤立於階級和經濟關係之外 (徐宗林, 1974: 3)。1931 年至 1939 年擔任大學的教職，在 1939 年至 1947 年，在明尼蘇達 (Minnesota) 大學擔任教育哲學課程設計與成立的工作，1947 年至 1958 年，於紐約大學任教。之後的十年在新英格蘭地區波斯頓 (Boston) 大學擔任教育哲學課程方面的教授 (徐宗林, 1992: 40)。他的一生可說是都在從事哲學與教育思想的研

主題文章

究，出版了許多頗具影響力的書籍，為美國五〇至七〇年代教育界貢獻不少心力。

1957年蘇俄發射人造衛星（Sputnik）後，持續不斷推動重建主義教育運動的代表人物即為Brameld，他於二次世界大戰後出版了三本重要的著作：《教育哲學之類型》（Patterns of Educational Philosophy, 1950）、《邁向重建的教育哲學》（Toward a Reconstructed Philosophy of Education, 1956）、《教育即力量》（Education as Power, 1965）。Brameld認為我們身處一個危機的時代，世界必須重建以避免災害或問題。他思考重建和其他哲學思想的關係，提出「借用」其他哲學的觀念，以避免思想狹隘，並開放接納其他想法，來擴展與修正重建主義哲學。Brameld指出「借用」有折衷與兼容並蓄的意涵，折衷是形成重建主義整體性質的基礎，也就是說，重建主義的立場是整體的一部份，兼容並蓄的「借用」正說明了重建主義和整體的關係（Bussler, 1997: 50）。他花了一些時間在解釋重建主義和其他哲學的關係，特別是進步主義、精粹主義和永恆主義的觀點，並且討論兼容並蓄的折衷在哲學上的必要，以釐清四種哲學立場的本質與關係。

Brameld認為教育哲學有四個「文化生態」的取向（culturological approach），第一種是精粹主義所主張的文化傳遞：傳遞傳統的與當代文化的價值與知識；第二種是永恆主義主張的文化復興：復興中世紀等早期的精神與原理；第三種是進步主義主張的文化調節：對社會的變革和進展採取溫和漸進的改革方式，以促進社會進步；第四種是重建主義主張的文化轉化：以根本和結構性的方法，轉化社會制度，以建立較美好的世界（Thomas, 1997: 40-41）。可見，Brameld試圖以文化來重建教育哲學體系；在描繪社會重建的特徵（McNeil, 1996: 34）時，一開始他就堅信致力於建立新的文化。他認為在改革的過程中，一般民眾需開始學習著掌控工業體系、公共服務、文化及自然資源。其次，教師需和人民站在同一個陣線，建立把各種種族、宗教的人納入民主體制的方

法與政策，以形成社會的新秩序。此種新秩序的結構、目標與政策，應該獲得法定上的認可與人民普遍的支持。再者，Brameld相信學校應幫助每個人，不只在社會性的發展，且也應去學習如何參與社會的計畫。最後，Brameld認為學習者一定要堅信社會改變的正當性及迫切性。但是，也必須同時顧慮到民主的程序。可見，社會重建的理念並不是使用恐嚇、脅迫或恐怖的手段企圖達到民主的社會，而是對於具決定性的議題或社會問題尋求共識與解決之道，並要付諸實行，也就是應懂得充分運用公民權，表達對社會的關切。

Brameld堅信透過嚴密的合作規畫，引領社會發展與進步，需要一個全新願景（Frank, 1997: 15）。在1944-1945年之間，Brameld是明尼蘇達大學的教育哲學教授，在路易斯城的Floodwood鄉鎮，帶領地區性高中進行統整的課程實驗，以教導參與實驗的學生策劃的方法，試圖要他們回答「我們身為青年的公民，想要建立什麼樣的未來社會呢？」（What kind of a society do we as young citizens want to build for tomorrow?）Brameld定期地前往遠在170哩的鄉鎮，跟這些高中的青少年和老師進行協同思考，以探索未來各種可能的發展。Floodwood計畫的結果收錄在Brameld的《為美國而設計：引導高中以上的學生對民主的未來進行教育探究》（Design for America: An Educational exploration of the Future of Democracy for Senior High Schools and Junior Colleges.）。在Floodwood高中所進行的課程實施，就是一種哲學探究的過程，Brameld稱他為「教育的重建」（educational reconstruction）（Frank, 1997: 16）。

Brameld於1987逝世，終其一生是一個信守未來取向行動主義的教育工作者（activist educator）。他對於實踐教育重建的想法與努力，都收錄在他的著作當中，例如《新興時代的教育》（Education for the Emerging.）《教育即力量》（Education as Power.）和《在教育上運用爆發性的理念》（The Use of Explosive Ideas in

Education.) 然而, Brameld 並未滿足於只是規劃構想一派的哲學立場, 他同時也致力於應用性的田野研究, 試圖把重建主義的取向應用到各種脈絡中, 可說是一位兼具理論與實務的學者 (Frank, 1997: 16)。

肆、社會重建主義發聲平台：『社會先鋒者 (The Social Frontier)』

在 1930 年代這些社會重建主義學者, 透過《社會先鋒者》(The Social Frontier) 這份代表性的期刊勇敢發聲, 本節主要介紹這份社會重建主義的重要發聲媒介。這份期刊內所發表的文章與討論的課程議題, 大多是在推廣社會重建主義的理念, 也是對「經濟大蕭條」危機立即的回應, 觸發當時社會許多思考性的問題, 因此有必要了解其發行的始末與探討的議題。

《社會先鋒者》於 1934 年刊行, 主要是歸功於哥倫比亞大學教育學院的兩位研究生 Mordecai Grossman 和 Norman Woelfel 的努力結果, 他們參與大學中 Kilpatrick 和 Rugg 兩位教授所主導的非正式討論團體, 深受啟發 (O'Neill, 1985: 4), 認為傳統的教育有所不足, 所以不僅關注教育的重建, 也關心學校在社會中扮演的角色, 他們相信發行月刊, 可以形成正式的討論團體, 並接受大眾縝密的檢核。他們到處尋求教育工作者與基金會的支持, 籌募資金。1934 年, 在三千五百個訂戶的資助下, 《社會先鋒者》的創刊號正式發行 (O'Neill, 1985: 5)。

這個期刊發行了十年, 主要的貢獻者包括 John Dewey、Boyd Bode、William Heard Kilpatrick、John Childs、Charles Beard、George Coe、Goodwin Watson、George Counts、Jesse Newlon & Sidney Hook。形成一股磅礴的勢力, 一度使得社會保守主義者相當苦惱。

但事實上, 期刊的命運是多舛的, 經歷了多次的修訂, 包括曾改了期刊名為《民主先鋒

者》(Frontiers of Democracy) 因為在第二年發行銷售的減少, 僅僅吸收足夠的讀者以維持運作, 之後雖然發行量曾達到五千冊, 但仍有赤字 (Cremin, 1961: 232) 杜威學會 (John Dewey Society) 請求進步教育協會與「社會先鋒者」合併 (O'Neill, 1985: 5), 且在 1937 和 1938 兩年間也有人提議向進步教育協會尋求贊助, 但是這個提議被拒絕。在 1939 年再次請願過後, 進步主義教育協會終於同意承擔期刊的責任, 但附帶條件是需改名為《民主先鋒者》, 並成立新的編委會 (Pinar, Reynolds, Slattery, & Taubman, 1995; O'Neill, 1985: 5)。就從認可那一刻起, 許多《社會先鋒者》的成員也是進步主義協會的成員。

期刊的議題範圍很廣, 包括對抗審查 Rugg 教科書的制度、討論 Karl Marx 的關聯、社會階級的分析等, 也拋出一些問題提供省思和批判, 諸如: 當強有力的非民主教育機構在形塑和決定個體及社會生活時, 我們如何維持對自由公平的尊重, 及確保個體自由的選擇權利? 沒有客觀、價值中立的教育, 是否就代表教育必須以某種灌輸的形式來教導呢? 試圖透過影響、指導、強迫等策略, 讓受教者接受某種美好生活的作法, 而這個作法, 剛好有一些理由和證據支持, 這樣算是灌輸施教的案例嗎? (Giarelli, 1995: 33) 期刊裡面也詳細描述改革者的活力與勇氣, 這雖然激勵了知識份子的士氣, 但對實際解決社會普遍問題的效果有限, 不過至少這些為民主、為社會的民主先鋒者曾經轟轟烈烈奮鬥過。

就如同 Michael Apple (1979) 提到: 我們需要回顧早期教育上的社會重建者, 如 Counts 的事蹟, 就能了解過去課程的主要任務, 一直都是在扮演再製不平等社會的角色。雖然有些人可能樂觀地視學校為革除不公平的有力機構, 有些人最後也放棄追求政府大規模結構的改變, 但檢視文化和經濟機構之間的關聯是我們過去有價值的一部分, 現在也是應該這樣做的時機了 (王麗雲譯, 2002: 65; Giarelli, 1995: 31)。

主題文章

但整體來說，重建主義者成功營造出熱烈的討論氛圍，辯論著教育的目的，以及致力於提高民主問題受矚目的程度，且認為課程應與社會問題密切關聯，這些論點是有其貢獻的。就像 Kilpatrick，曾任社會先鋒者雜誌負責人，在雜誌創刊時曾說：如果這本雜誌創建者的願望得以實現的話，它肯定能成為一種媒介，表達那些以教學為職志者的信念，及教育在重建美國社會的過程中起著十分重要、甚至決定性的作用（王漢華，1995：309）。

Brameld 回憶（1977：118）道，《社會先鋒者》在早期確實是一個勇敢，且對文化保守主義有一些激進的回應。儘管當前我們社會有 Lewis Mumford Rene Dubos、Erich Fromm、Herbert Marcuse 等碩彥鴻儒，及其他有建設思想者的努力，然而，大多數人仍然以悲觀和懷疑等非常不合理的辯護，來逃避我們對教育文化的首要責任。

伍、社會重建主義的思想意涵

根據上述社會重建的脈絡、代表人物及重要期刊的探討，可以瞭解重建主義結合民主的教育理念，不但指出個人要重建其外在視野、重組知識、重構明智行動的能力，也要重建一個新的社會體系。茲進一步歸納整理出社會重建主義的主要思想意涵，如下：

一、關注社會問題

Counts 認為（1932：7）「不能致力於增進對世界的全盤透徹了解的教育，就不配稱為教育。」Shermis（1985：191）認為社會問題核心是不公平的經濟系統、獨裁主義者和一系列反民主的信念和行動。在老師的引導下學生應致力於學習嚴重、連貫且持續的重要社會問題，當時 Rugg 和 Counts 等人就十分反對社會領域課程所呈現零碎分立的知識，且與社會生活少有關聯，因此，在 Rugg 所編的教科書就改以統整的方式，以探討社會問題為內容，並且協助學生以這些社會問題為核心，進行主題式的批判探究，以及開放式的討論。大部分的

爭論者都相信美國問題的最後解決方式，端賴對社會問題的學習。社會重建主義者希望不要誇張的一直強調個人自由。轉而代之的，學習者需明瞭知道自己在社會中的定位，並找出透過社會共識，以滿足個人需要的方法。

二、重視在地紮根

重建主義者認為學校有透過民主的過程來轉化社區的任務，學校是社區發展過程的催化劑。Bruce Raup 認為學校的功能是積極結合各種社會機構，一起管理生活。Rugg 在哥倫比亞大學師範學院，呼籲建立一個以學校為中心的社群，「在這個社群中，家庭、政府、企業、商業、養殖、組織，所有的社會組織都會覺察到教育以及其自我維繫的功能」，Rugg 的這個提議其實就是服務學習（service learning）的實踐（Bussler，1997：63），強調對社區參與服務，學生的學習經驗也與社區生活產生聯繫。Brameld 也提到學校是社區的中心（Bussler，1997：63），從他定期前往明尼蘇達州的 Floodwood 鄉鎮進行訪視，與當地師生互動對話就可瞭解他深入社區，重視對本土的紮根與耕耘。

三、強調行動實踐

在社會劇烈變革之際，學校不應仍是恬靜祥和的象牙塔，教師也不該只是陪著學生在象牙塔裡尋夢的引路者（陳麗華、彭增龍、張益仁，2004：84）。教師應是積極導引學生進行探究社會議題，及參與社會活動。如前所述，Brameld 就是行動主義教育工作者（activist educator）的典型，試圖把重建主義的理論應用到各種教育現場；Rugg 也認為學生應致力於學習重要的社會問題，藉著實際參與與真實探究，在行動實踐中學生試圖瞭解問題所在，進而嘗試解決社會問題。

四、再探文化詮釋

Brameld 融合各種哲學基礎，提出以文化觀點作為重建主義的基礎。教育重建是以文化為本的哲學，其核心要素是文化。他把教育的

焦點從「個人」轉移到「社會脈絡中的個人」。首先描繪這種轉變的 Dewey 和 Childs，他們認為教育是文化的傳遞與再建構的過程（Bussler, 1997: 54）。Brameld 進一步指出：文化的各個領域都會觸及到教育，教育是文化變革的主要動力，故他試圖以文化來整合建立一個哲學體系。

五、推展社會民主

「教育重建學會」(SER)的成員 Bussler，在 1994 年《民主的教室》(The Democratic Class)一書中，提出了教室管理的新模式，認為精粹主義者的教室是以教師為中心，進步教育運動是以學生為中心，重建主義者揭櫫社會民主，認為民主的教室是師生共為主體、共同決策的歷程（如圖一）。他進一步指出非暴力是民主的前提，也是重建主義做決定和實踐的基礎，教育是發展民主信仰與忠誠的歷程（Bussler, 1997: 75-76）。

六、共築世界社群

社會科委員會（Commission of the Social Studies）在 1934 年的報告，指出「需要了解人類的問題與國際關係的重要性」（Bussler, 1997: 77）；從教育重建學會相關理念也可看出其鼓吹尊重人的尊嚴與差異，主張超越狹隘的意識型態與國族主義，從全球視野、地球村

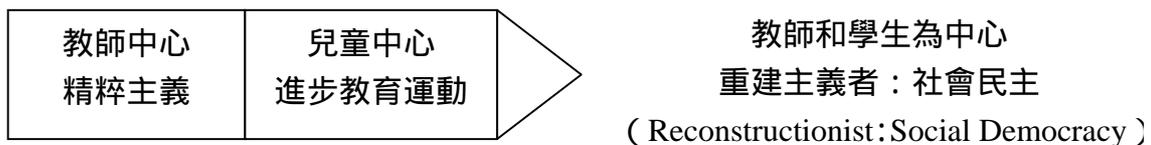
的關懷來看待人類（Bussler, 1997: 80）。陳麗華在課程本土化與全球化的辯證（2005: 13）一文中，也論及社會重建主義兼具全球視野與未來主義的觀點，指出教育的社會化歷程要兼顧兩者，要能同時立足於當地與全球的層次，一方面珍惜自己文化的傳統，並能超越地域束縛，以開闊長遠的眼光來思考和溝通問題，體認世界的共同利益，共築世界社群。

陸、社會重建主義的課程理念與實踐案例

透過上一節剖析社會重建主義的主要思想意涵，大致可窺知其關注的面向，本節進一步歸納重建主義的課程理念，並輔以三個具體的課程實踐案例，以勾勒其課程樣貌。

一、課程理念

Ornstein 和 Hunkins 曾經以永恆主義和精粹主義等傳統哲學作為對照，闡明重建主義的課程理念（方德隆譯，2004: 105-106），另外陳麗華等人（2004: 207）、甄曉蘭（2004: 50）也曾經列表做過類似的比較。茲綜合本研究文獻探討與以上學者的意見，將傳統哲學與重建主義課程理念做精要的對比，比較的向度，包括教育目的、知識觀、學習觀、課程焦點、教師角色與學生角色等，詳見表一。



圖一、教室管理新模式

資料來源：Bussler, Darrol. (1997). Some basis tenets of educational reconstruction.. In Darrol Bussler etc., *Introducing Educational Reconstruction: The Philosophy and Practice of Transforming Society through Education*. P.76.

主題文章

由表中可清楚看出，傳統哲學與重建主義其背後的教育假設不同，所以教育理念也有很大的差異。在教育目的上，傳統哲學偏重傳遞共同文化，而重建主義則是引領文化轉型；在知識觀上，傳統哲學旨在教導學生基本技能和學科，而重建主義則是作為改進社會問題的技能與學科；在學習觀方面，傳統哲學是被動的學習觀，重建主義是主動的學習觀；在課程焦點上，傳統哲學只重視讀寫算及基本學科，重建主義則檢視現在和未來的趨勢，及國內與國際的議題；傳統哲學中教師是教導者的角色，重建主義則是協助學生察覺人類面臨的問題；在傳統哲學中學生是社會制度的適應者，重建主義中則認為學生是社會制度的改造者與行動者。以下以三個課程實踐案例，來彰顯出重建主義有別於傳統哲學的這些特性。

二、課程實踐案例

社會重建主義者指出的社會問題很多，例如種族偏見、性別偏見、政治腐敗、心理疾病、

兒童虐待、能源短缺、戰爭、犯罪、貧窮等。如果這些問題繼續蔓延下去，社會終將毀滅（黃政傑，1991：128）。因此，社會重建主義課程旨在使學習者能夠勇敢面對嚴肅的問題，不單是「社會學科」需要關心，每一個學科領域都應關注。

在社會重建主義課程中可以發現老師善用社區資源，也與社區密切合作。學生可花時間走入社區，參與社區健康計畫或社區活動。不同年齡的兒童參與各種社區調查和其他合作學習的活動，低年級強調團體經驗，讓學生學習互相依賴和社會共識；高年級則透過提供豐富的社會想像活動，以維繫對烏托邦的信念。也就是讓學生去創建虛擬醫院、電視或學校等未來的模式和更公平的制度，以刺激學生覺察當前的問題，並思考如何針對這些問題，改變某些特定的結構（McNeil，1996：36）。以下舉墨西哥 Ixtliyollotl 方案、Holtville 鄉村高中與 Paulo Freire 識字解放運動，來勾勒其課程樣貌。

表一、傳統哲學與重建主義的課程理念比較表

差異向度	傳統哲學 (永恆主義、精粹主義)	重建主義
教育目的	傳遞共同文化，增進個人智性與理性的成長。	改進或重建社會，以建立新秩序，引領文化轉型。
知識觀	教導基本技能與學術科目，嫻熟事實與永恆不變的知識。	有用的知識，是指確認及改進社會問題的技能與學科。
學習觀	學習是被動參與，同化以過去為中心的教科書內容。	學習是主動的，且關切當代與未來的社會。
課程焦點	系統性的管理活動，重視讀寫算等基本技能，及基本學科。	檢視社會、經濟和政治問題，重視現在和未來的趨勢，以及國內與國際議題。
教師角色	協助學生理性思考，教導明確的傳統文化與價值。	教師是改革的推手、計畫的指導者及研究的領導者，其任務在協助學生察覺人類面臨的問題。
學生角色	社會制度的適應者	社會制度的改造者、行動者。

(一) 墨西哥 Ixtliyollotl 方案

墨西哥 San Andres 社區中的 Ixtliyollotl 方案 (McNeil, 1996 : 38-39) 是有別於傳統學校教育的變通選擇。這方案興始於社區成員的共識，因為她們認為社區人力資源大量流失、失學、家庭解體且貧窮，而教育當局無法滿足其需求，解決他們的問題。因此，在很短的時間內，有超過 600 名的兒童、青年與成人，整合有限的資源，讓他們自己的學校和社區活動緊密結合。學科的教學是置於改善 San Andres 社區的社會經濟條件的脈絡上。科學的教學密切結合地區健康條件的改善，了解這些處境發生的歷史，以及開創更美好的未來。另一個將學校和日常生活緊密結合的例子是，在社會科的學習中，讓年輕人分析報紙的政治立場，然後在語文科的時候，出版他們自己的報紙，來服務 San Andres 社區的特定利益。在學校的指導下，社區成員開展了心靈的視野、知識和技能，以建立並發展新的工業中心，富足自己的社區，提升傳統的養牧、紡織、農業等，他們找到了方法，改造知識進而改變世界。

(二) Holtville 鄉村高中

在貧困的 Alabama 鄉村 (McNeil, 1996 : 38-40)，有其改善生活條件的理想，Holtville 中學生採質疑的態度去研究當地的經濟情況，發現許多問題：商店有嚴重的肉類腐敗的問題、購買外來的罐裝蔬果而不用社區自產的新鮮果蔬，還有過度強調單一穀類的生產。

學生透過和當地農人的合作，獲得政府的貸款，建立了屠宰場和冷凍場，教師指導學生開始學做肉類加工並出租冷凍櫃，很快的償還了貸款並做了許多事。他們開始設置一個孵化場，籌畫推銷小雞給農人，用低於市場的價格把蛋買回來，把賺到的錢再投資到事業中，所以很快的，他們就在學校裡開辦罐頭工廠；裝置給水系統，協助家庭設置修補現代化設備；購置現代化機械並租用給農人；栽種超過 65000 棵的桃樹，以避免土壤流失；為農人栽種、噴灑和修剪 50000 多棵的桃樹，並設置木

工及五金行、美容店、當地的報紙、戲院、遊戲館、保齡球館和合作社，其中更促銷自己的產品，例如化工科自製的牙膏。

(三) Paulo Freire 識字解放運動

Paulo Freire (1921-1977) 可說是一位理論與實踐兼重的社會重建主義者 (McNeil, 1996 : 41)。Freire 的批判反省意識，源於他對巴西社會文化現象的體察與批判，因而提出對話重建巴西文化的主張，以囤積式教育 (banking education) 的概念說明了傳統教育過度重視講述的弊病，有利於維持壓迫的社會，為了對抗囤積式教育，提出了提問式的教育 (problem-posing education)，其在於不斷地揭露社會現實，解放並進一步幫助學生覺醒，學生對於挑戰的回應會引起更多新的挑戰，最後會產生新的理解，由此可知，提問式的教育深具革命性與希望性。其主張具有明顯的政治性，教育除了是一種認知的行動外，它也是一種政治的行動，是為了人類更大的需求，亦即一個正義社會的發展 (李奉儒, 2004)。這個主張不僅要求農民們探究經驗，而且還要挑戰引導我們的行動、行為和思想，使得教育同時指向社會改造，且朝向公平正義的社會。

由上述三個社會重建課程示例，其教育方案具有以下要點：(1) 批判性地檢視社會現狀；(2) 勇敢面對爭論性的議題；(3) 學生和教師採取文化革新理念，主動探究；(4) 對於未來採取計畫的觀點；(5) 投入社會改造的行動。這些基本要點和 John D. McNeil (1996 : 36) 的觀點有若節符合之處，他指出學習歷程乃經由實際的情境、行動以及價值等三個階段來進行。亦即必須先對實際情境做一批判性的調查，針對情境問題提出改變的策略或計畫，並且實際採取行動，最後在行動過程中建構一致認同的價值體系。總而言之，社會重建主義的課程，是以課程為媒介，透過公民教育，理解如何整合社會的力量，採取改造行動，建立社會新秩序。它不只是回應美國經濟大蕭條的一種課程哲學，對於預防未來的社會和經濟危機也極具意義。

柒、社會重建主義對課程研究的影響

重建主義在當時的影響似乎有限。有一部份原因是許多教師害怕面對社區/社會的反應。有一項調查發現：只有 5.6% 的校長和 11.6 % 的教師相信可以引導學生去進行改革和社會議題的討論 (Evans, 2004 : 52)。主流的課程理論家對於教育的改革可能性持謹慎的態度，另外有一些學者，如 Bowers、Newmann、Kohl 等，指出教育的影響力是有限的，普遍認為「教育可以對社會變遷帶來重要影響」是天真的想法 (Stanley, 1992 : 52)。但其課程理念置於歷史文化脈絡之中，多少有其彰顯或隱晦的影響力道，以下初探社會重建主義對當時社會與教育，與後續課程研究的影響。

一、對當時社會與教育的影響

1930 年代一群著名的教育學教授、左翼的社會批判者、勞工階級的領導者、社會主義的發言者、哲學家和政治運動者，花了將近十年的時間在《社會先鋒者》期刊，論辯美國教育中的灌輸施教 (indoctrination) 課題。所有參與這場著名論辯的人，基本上都接受兩項前提：首先，美國教育中的灌輸施教應該被道德性的譴責；其次，取代灌輸施教的唯一變通方法就是嚴謹的研究社會問題 (Shermis, S. Samuel, Barth, James L., 1985 : 190)。

1930 年代經濟大蕭條，美國社會問題層出不窮，有貧窮、社會不滿、犯罪、飢餓、疾病、失業、環境、國際衝突、人權等問題，當時美國社會並沒有提出更好的方法來解決這些問題 (Tanner & Tanner, 1990 : 351)。社會重建主義在當時的時空脈絡下，激發教育工作者擺脫灌輸施教的舊習，關懷社會問題，引領學生察覺人類面臨的問題，繼而採行社會改造行動，有其重大的教育意義。

社會重建主義將社會問題和爭議引入課程內容中，自然必須面對社會爭議所引發的衝突問題的處理。基本上，社會重建主義者是期

待和支持衝突的，因為衝突可以導致結構的變革，確保真正的和平。追求和平不僅可以維繫社會的和諧，更是消弭偏見和壓迫的過程，以實現根基於平等和正義的社會福祉。因此，這些看似烏托邦夢想不是沒有價值的，它為實現理想的民主跨出成功的一步。

社會重建主義者對當時課程內容最明顯的影響，當推 Rugg 在 1929-1932 年間所出版的一系列社會教科書。這套教科書採用科際整合的組織方式，以當代問題作為編撰的核心，有別於以往公民資質傳遞的模式，強調批判探究與問題解決，教師在必要時要引導學生進行社會重建的行動，在當時有超過五千多所的學校採用，曾風行一、二十年。雖然之後因為二次大戰的關係，教科書大多被下架，但其傳達的教育理念，已經深深影響數以萬人。

戰後，美國教育聯誼會在 1947 年於芝加哥召開全國性大會，選定「兩個很有建設性的議題」，分別是更關注當代文明的危機和教育在其中應起的作用 (李復新、馬小梅譯, 1999 : 411)，這仍然是社會重建主義一脈相承的思維；在 1948 年，美國教師聯合教育委員會 (The Commission on Educational for the American Federation of Teachers) 公布了一項兩年的研究結果，該報告宣稱 (李復新、馬小梅譯, 1999 : 410)，教師落居於專業之末，課程教材落後於時代的要求。所以當時有些學校，還實施了讓學生自主探究與行動的課程，強調和社區、社會緊密的接和，學生不再是被動的習寫永恆不變的學科知識、古典遺產的真理，而是積極的投入社會衝突、爭議性問題的探源與解決，以培養公民實踐能力。

運用學校來改革社會秩序，雖然不是嶄新的想法，但是 Counts 和重建主義者在經濟大蕭條的關鍵時刻，高舉旗幟 (Evans, 2004 : 51)，賦予新意，對當時的社會和教育自然發揮相當的影響力。

二、對後來課程研究的啟發

社會重建主義在 1930 年代經濟大蕭條的時候確實引發了許多關鍵性的討論風潮，例如：教育應試圖轉化社會結構、引導社會變遷、懷有全球視野，與驅動實踐的行動力等。不過在當時它的理念大多為主流的課程所淹沒，即便如此，它的思想對後來課程研究仍有諸多啟發。在 Schubert 的評論（1986：319）中提到：擴展重建主義者的理念並將其發揚光大是很重要的，因為他們為批判應用開了先例。此為確論，以 Counts 在 1932 年的主要著作為例，他對兒童中心的進步主義大加鞭撻，批判確實犀利，針砭見血。

Cohen（1999）提到，社會重建主義和批判理論，都相信社會體制應該改變，以克服壓迫和改善人類的環境，人們應該學習去抵抗壓迫，不要成為受壓迫者，也不要壓迫他人，其課程的焦點都置於學生的經驗，和對暴力、飢餓、國際恐怖主義、通貨膨脹和不平等真實的問題，採取社會行動。可見批判理論對課程若干觀點是與社會重建主義如出一轍。且美國資深課程學家 McNeil 在「課程：綜合導論」（Curriculum: A comprehensive introduction）一書中，就把許多批判課程論者的觀點視同社會改造主義課程觀念來對待（張華等著，2000：334-337）。

重建主義者從批判性的視角來建構教育的圖像，但沒有摒除實用主義的思想，只是將焦點更關注在批判的蘊涵，試圖調和自由主義的價值觀點、實用主義的探究，和烏托邦思想所激發的社會關懷導向（Stanley，1992：45）。Stanley 論證道（1992：45），有些批判的實用主義理念與重建主義者類似，似乎為批判教育學（critical pedagogy）的教育改革定向，埋下了重要基礎。Bussler 也提到（1997：53），重建主義講求兼容並蓄的折衷說，可以關聯至分析哲學或批判教育學；他們兩位學者的見解，與 Kanpol 的觀點有異曲同工之妙。Kanpol 從歷史建構面指出，批判教育學這個傳統，它的種子埋藏在 John Dewey 及 George Counts 的偉

大身影下，到最近的 Paulo Freire、Henry Giroux、Maxine Greene 還有不計其數的其他學者，好比 Michael Apple、Peter McLaren（彭秉權譯，2004：5），都可作如是觀。

重建主義對概念重建主義的影響也頗深，Ornstein 和 Hunkins 認為，概念重建主義也關心社會、政治與經濟的觀念與意識形態，在這個脈絡下也反映了重建主義的哲學。進一步來說，概念重建主義的許多概念是根植於 Dewey、Counts 與 Rugg 的學說，例如他們處理有關社會經濟關係、性別與種族的角色與態度、勞工與資本的關係，以及政治權力的結果所造成的不公平與衝突等（方德隆譯，2004：97）。Schubert（1986：315）也提到 1970 到 1980 年代的課程學者，像是 Michael Apple、William Pinar、和 Henry Giroux，他們的許多觀點是來自 1920 和 1930 年代跟隨 Dewey 進步教育理念的人，認為教育應該批判和重新建構社會。

另外，重建主義者包括 Jonathan Kozol、Christopher Jencks 與 Alvin Toffler 等人，結合了未來主義和多元文化主義，強調文化多元、平等與未來主義的課程，並教導學生去鑑賞其他國家的世界與生活（方德隆譯，2004：93）。可見，三 0 年代以來的重建主義傳統，對後來批判教育學有啟蒙式的影響。

總而言之，社會重建主義者對分析哲學、批判教育學、概念重建主義等深具啟發性；且常與未來主義及多元文化主義的觀點合流共存。社會重建主義的核心概念在美國課程論述中佔有舉足輕重的地位，在不同的時期以不同的樣貌出現，對於目前美國課程思想與實務有其持續的影響力。

捌、結語

本文是作者對社會重建主義的初步探究，利用文獻分析的方法，蒐集與整理社會重建主義之相關論著與研究，加以理解判讀及分析，以釐清社會重建主義之發展、代表人物的教育理念、發聲平台、主要思想意涵、課程理

主題文章

念與實踐案例，以及其對課程研究的影響。首先說明社會重建主義的發展可分為形成期、興盛期、衰頹期與重振期，因其所關注的社會關懷與全球民主議題，是不會隨著時代流變而降低其重要性的，故其後續的影響力仍潛伏著，且蓄勢待發；其次，介紹 Counts、Rugg 與 Brameld 三位重要代表人物的教育理念；復次，探討《社會先鋒者》(The Social Frontier) 期刊對社會重建主義的學術社群之形成、學術論辯、凝聚共識、理念傳布等方面的貢獻；再次，歸納社會重建主義的思想意涵，有關注社會議題、重視在地紮根、強調行動實踐、再探文化詮釋、推展社會民主與共築世界社群等；接著，探討社會重建主義的課程理念，並以三所學校的課程實踐案例，勾勒出其課程實際樣貌；最後，總結社會重建主義的影響，主要有兩部分；其一是，對當時社會與教育影響方面，在當時的時空脈絡下，社會重建主義者激發教育工作者擺脫灌輸施教的舊習，關懷社會問題，引領學生察覺人類面臨的問題，繼而採行社會改造行動，有其重大的教育意義；再者，對分析哲學、概念重建主義、批判教育學等後來的課程研究深具啟發性。

重建主義是「危機哲學」，也是「希望哲學」，在 1930 年代，它源起於經濟危機之中，提出烏托邦式的改革想像，賦予人類無窮的希望。然而，每個時代，每個國家，多少都會有遭遇危機的時刻，重建主義者或其代言人總能對當時的問題與危機，提出切中時弊的反省與批判，並因應不同問題和脈絡，賦予改革和解決問題的承諾。因此，在不同的時期，Counts

和社會重建主義者的理念，經過後世學者再概念化後，以不同的面貌、不同的學術名詞出現，持續發揮影響力，振奮人心，帶出改革的希望。

在台灣，陳麗華等人鑑於台灣的民主運作了一段時間後，雖有其成就，但也有不少亂象，而提出公民行動課程（或稱社會行動課程），以「覺知與學習階段 - 探究與增能階段 - 公民行動階段」等為軸脈，以社區課題或公共議題為學習範疇，希望透過課程的發展與實踐，能深化台灣的民主，進而邁向公民社會。他們指出長久以來教育界對「公民」的定義有誤解，認為二十歲以上者才算是公民，對於民主社會中擁有「政權」的廣大公民，學校教育常以其年紀輕能力不足，而以灌輸施教的方式教導學生「馴服、聽話、被動、冷漠」。因此，大多數的公民，對於行政、立法、司法等「治權」部門，毫無監督和影響其公共事務決策的能力，少數願意關心和監督「治權」部門的公民，必須很艱辛的在社會大學裡學習如何展現人民力量，這就是為什麼這個社會暴民刁民何其多的原因，因為學校教育以排除爭議和價值中立自居，讓培養公民參與能力的內容成為懸缺課程（陳麗華，2005：7）。仔細考察他們對於社會問題的批判，及所提出的公民行動課程的要旨，和 Counts 與社會重建主義者的理念，可說是今古兩地相互呼應。可見社會重建主義者的偉大身影已經跨越時空，越洋遠布，對台灣的課程研究與實踐，產生了若干可貴的影響。

參考文獻

- 方德隆譯（2004）。**課程基礎理論**（Foundations of curriculum, I, 4th ed.）。台北：高等教育。
- 王秉倫（1991）。**華德社會導進論及其教育學說之研究**。國立台灣師範大學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 王漢華（1995）。克伯屈。載於趙祥麟主編，**外國教育家評傳**（301-332 頁）。台北：桂冠。

- 王麗雲譯 (2002)。 **意識型態與課程** (Michel Apple 著)。台北：桂冠。
- 李復新、馬小梅譯 (1999)。 **當代教育發展史：二十世紀教育發展回顧** (Adolph E. Meyer 著)。台北：桂冠。
- 李奉儒 (2004)。批判教學論的反思與批判：閱讀 Paulo Freire。發表於第一屆「**社會理論與教育研究**」學術研討會。
- 林玉体編著 (2005)。 **西洋教育史**。台北：三民書局。
- 徐宗林 (1974)。重建主義教育哲學之由來及其發展。 **今日教育**, 27, 2-5。
- 徐宗林 (1992)。重建主義的教育哲學家布萊彌德。收錄於劉焜輝主編, **人類航路的燈塔** (38-52 頁)。台北：正中書局。
- 張華等譯 (2003)。 **理解課程**。北京：教育科學出版。
- 張華等著 (2000)。 **課程流派研究**。濟南：山東教育出版社。
- 陳麗華 (2005)。課程本土化與全球化的辯證 - 以社會重建主義課程的實踐為例。發表於吳鳳技術學院幼兒保育系主辦,「**全球化與本土化 - 台灣幼兒教保課程模式在地化建構學術研討會**」 (1-17 頁)。嘉義。
- 陳麗華、彭增龍、張益仁 (2004)。 **課程發展與設計 - 社會行動取向**。台北：五南。
- 單文經 (1988)。 **杜威道德教育理論研究**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文, 未出版, 台北市。
- 單文經 (2004)。Rugg 及 Bruner 社會領域課程改革史實的啟示。發表於國立屏東師範學院主辦, 第十一屆課程與教學論壇學術研討會「**邊陲與發聲-課程與教學的文化政治與社會正義**」 (245-268 頁)。屏東。
- 彭秉權譯 (2004)。批判教育學的議題和趨勢 (Kanpol. Barry 著)。台北：巨流。
- 黃政傑 (1991)。 **課程設計**。台北：東華。
- 甄曉蘭 (2004)。 **課程理論與實務 - 解構與重建**。台北：高等。
- 趙祥麟 (1995)。杜威。載於趙祥麟主編, **外國教育家評傳** (71-118 頁)。台北：桂冠。
- Apple Michael (1979)。 *Ideology and Curriculum*. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Brameld, T. (1956)。 *Toward a Reconstructed Philosophy of Education*. New York: Dryden Press.
- Brameld, T. (1977)。 [Social Frontiers, Retrospective and Prospective](#) . *Phi Delta Kappan* , 59, 2, 118-120.
- Bowers, A. C. (1970)。Social Reconstructionism : View from the Left and the Right,1932-1942. *History of Education Quarterly*, 10(1),22-52.

主題文章

- Bussler, Darrol. (1997) .Some basis tenets of educational reconstruction.. In Darrol Bussler etc., *Introducing Educational Reconstruction: The Philosophy and Practice of Transforming Society through Education*(pp.49-120). California : Caddo Gap Press.
- Carbone, P. F., & Wilson, V. S. (1995). Harold Rugg ' s social reconstructionism. In M. E. James(Ed.), *Social reconstruction through education*(pp.57-88). New Jersey: Ablex Publishing.
- Commager, Henry S. (1953) . *The American Mind* . New Haven: Yale University Press.
- Cohen, M. LeoNora (1999) . *Philosophical Perspectives in Education Part III*.
<http://oregonstate.edu/instruct/ed416/PP3.html>
- Counts , George S. (1932) . *Dare the School Build a New Social Order?* Carbondale : Southern Illinois University Press.
- Cremin, L. (1961) . *The transformation of the school:Progressivism in American education 1876-1957*. New York: Random House.
- Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?* New York: Teachers College.
- Frank ,Andrews Stone. (1997) .Agents of socio-educational change : Educational reconstruction ' s origins. In Darrol Bussler, *Introducing Educational Reconstruction: The Philosophy and Practice of Transforming Society through Education*(pp.15-32). California : Caddo Gap Press.
- Giarelli James M. (1995) .The Social Frontier 1934-1943 : Retrospect And Prospect. . In Michael E. James, *Social Reconstruction Through Education: The Philosophy, History, and Curricula of a Radical Idea* (pp.27-42) .New York: Ablex Publishing Corporation.
- Gutek, L.G.(1988). *Philosophical and ideological perspectives on education*. Chapter19 “ *Social reconstructionism and education*. ” New Jersey: Prentice-Hall. Inc.
- Kliebard, H. (1986) . *The struggle for the American curriculum 1893-1958*. Boston, MA : Routledge & Kegan Paul.
- McNeil, J. D. (1996). *Curriculum: A comprehensive introduction*. New York: Harper Collins.
- National Society for the Study of Education (1926). *The twenty-sixth yearbook*. Bloominton, IL: Public School Publishing Company.
- O'Neill, Maureen.(1985). *The Social Frontier and Frontiers of Democracy, 1934-1943: Visions for Curricular Reconstruction*. Doctoral dissertation, Rutgers University.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Schubert, W. H. (1986). *Curriculum: Perspective, paradigm, and possibility*. Chapter 13 “ *Paradigm of*

critical praxis. " .New York: Macmillan Publishing com.

Shermis, S. Samuel, Barth, James L. (1985) .Indoctrination and the Study of Social Problems: A Re-Examination of the 1930s Debate in "The Social Frontier." *Social Education*, 49.3, p190-93.

Stanley, W. B. (1992). *Curriculum for Utopia: social reconstructionism and critical pedagogy in the postmodern era.* Albany: State University of New York.

Thomas, Mathai T. (1997) .Social problems and issues:view of an educational reconstructionist. In Darrol Bussler, *Introducing Educational Reconstruction: The Philosophy and Practice of Transforming Society through Education*(pp.33-48). California : Caddo Gap Press.

Tanner, D. & Tanner, L. (1980) .*Curriculum development: Theory into Practice.* New York: Macmillan.

Tanner, D. & Tanner, L. (1990) .*History of the school curriculum.* New York: Macmillan.

Urban ,W. D. (1932) .Preface. In George Counts, *Dare the School Build a New Social Order?* (v-xiv) New York: John Day.

Ward, Lester F. (1883) . *Dynamic Sociology.* 2vol., New York: Johnson Reprint Corporation.

附錄一、社會重建主義主要成員著作年表

主要人物	年代	著作
George S. Counts	1889-1974	<p>1922 【 <i>The selective character of American secondary education.</i> 】</p> <p>1926 【 <i>The senior high school curriculum.</i> 】</p> <p>1927 【 <i>The social composition of boards of education.</i> 】</p> <p>1928 【 <i>School and Society in Chicago.</i> 】</p> <p>1930 【 <i>The American Road to Culture.</i> 】</p> <p>1932 【 <i>Dare the School Build a New Social Order?</i> 】</p> <p>1934 【 <i>The Social Foundations of Education.</i> 】</p> <p>1938 【 <i>The Prospects of American Democracy.</i> 】</p> <p>1939 【 <i>The School Can Teach Democracy.</i> 】</p> <p>1946 【 <i>Education and Promise of America.</i> 】</p> <p>1952 【 <i>Education and American Civilization.</i> 】</p> <p>1957 【 <i>The challenge of Soviet education.</i> 】</p> <p>1959 【 <i>Krushchev and the Central Committee speak on education.</i> 】</p> <p>1962 【 <i>Education and the Foundations of Human Freedom.</i> 】</p>
Harold Rugg	1886-1960	<p>1929【 <i>An Introduction to American Civilization :A Study of Economic Life in the United States.</i> 】</p> <p>1929-1932 【 <i>Man and his changing society.</i> 】</p> <p>1931 【 <i>Culture and Education in America.</i> 】</p> <p>1931 【 <i>A History of American Government and Culture:America's March Toward Democracy.</i> 】</p> <p>1931 【 <i>An Introduction to problems of American culture.</i> 】</p> <p>1933 【 <i>The Great Technology: Social Chaos and the Public Mind.</i> 】</p> <p>1937 【 <i>Changing Governments and changing Culture.</i> 】</p> <p>1937 【 <i>The Conquest of America: A History of American Civilization</i>】</p> <p>1938 【 <i>Our Country and Our People.</i> 】</p> <p>1941 【 <i>That men may understand : An American in the long armistice.</i> 】</p>

		<p>1943 【 <i>Now is the Moment.</i> 】</p> <p>1947 【 <i>Foundations for American Education.</i> 】</p> <p>1952 【 <i>The education of teachers.</i> 】</p> <p>1963 【 <i>Imagination.</i> 】</p>
Theodore Brameld	1904-1987	<p>1933 【 <i>A philosophic approach to communism.</i> 】</p> <p>1941 【 <i>Worker's education in the United States.</i> 】</p> <p>1945 【 <i>Design for America.</i> 】</p> <p>1946 【 <i>Minority Problems in the Public School</i> 】</p> <p>1948 【 <i>The Human Roots of World Order.</i> 】</p> <p>1950 【 <i>Ends and Means in Education-A Mid-century Appraisal</i> 】</p> <p>1951 【 <i>The Battle for Free Schools.</i> 】</p> <p>1952 【 <i>Education Theory.</i> 】</p> <p>1955 【 <i>Patterns of Educational Philosophy.</i> 】</p> <p>1955 【 <i>Ethics of Leadership.</i> 】</p> <p>1955 【 <i>Philosophies of Education in Cultural Perspective.</i> 】</p> <p>1956 【 <i>Toward a Reconstructed Philosophy of Education.</i> 】</p> <p>1957 【 <i>Cultural Foundation of Education.</i> 】</p> <p>1961 【 <i>Education and the Emerging Age-Newer Ends Stronger Means.</i> 】</p> <p>1965 【 <i>Education as Power.</i> 】</p> <p>1965 【 <i>The use of explosive ideas in education.</i> 】</p> <p>1966 【 <i>The Remaking of a Culture :Life and Education in Puerto Rico.</i> 】</p> <p>1968 【 <i>Japan: Culture, Education and Change in Two Communities.</i> 】</p> <p>1970 【 <i>The Climactic Decades-Mandate to Education.</i> 】</p> <p>1971 【 <i>Patterns of educational philosophy - Divergence and convergence in culturological perspective.</i> 】</p> <p>1976 【 <i>The Teacher as World Citizen-A Scenario of the 21st Century.</i> 】</p>

The Exploration of the Impact of Social Reconstructionism on Curriculum Research

Han-Yu Li* Li-hua Chen**

The study surveyed and analyzed the writings and studies of the Social Reconstructionism to understand its historical development, social reconstructionists' belief in education, the collective works, implications on curriculum as well as practices. It first discussed the four stages of the Social Reconstructionism, and their implications on social welfare and global democracy. Three important scholars, Counts, Rugg, and Brameld, were introduced to explore social reconstructionists' belief in education. Then, it made clear how The Social Frontier contributes to the academic community of the Social Reconstructionism, the academic debates, and the collective knowledge, and the promotion of concepts. By generalizing the principles of the Social Reconstructionism on social issues with emphasis on localization and actions, this study discussed the curriculum of the Social Reconstructionism, and drew three practical cases of schools to picture the implementation. To sum up, educators, inspired by Social Reconstructionism, have got rid of the indoctrination and led students to be aware of the problems, and take social reconstruction action. Social Reconstructionism also enlightened the philosophy of analysis, reconstructionism of conceptualization, critical pedagogy, futurism and the post-curriculum research.

Keywords: Social Reconstructionism, the curriculum for Social Reconstruction, The Social Frontier, George S. Counts, Harold Rugg, Theodore Brameld

* Graduated student, Graduate School of Curriculum and Instruction, TMTC

** Professor & Director, Graduate School of Curriculum and Instruction, TMTC