

《二十六期年刊》在課程史上的意義¹

單文經 鍾鴻銘²

「全美教育研究社」在 1927 年出版的《二十六期年刊》為美國課程史中最重要文獻之一。本文旨在概述此一年刊的內容，並且探討其在課程史中所具有的意義。全文共分為六節，首節為前言，說明本文寫作的緣起；第二節，敘述其出版的歷史背景；第三節，介紹第一冊《課程編製：過去與現在》的內容；第四節，介紹第二冊《課程編製之基礎》的內容；第五節，分別自（一）促成課程領域的專門化、（二）引導課程人員的專業化、（三）嘗試建立課程理念的共識、（四）初步擬定課程編製的步驟等四方面，說明該年刊在課程史中的重要性。最後，則殿以結論。

關鍵字：二十六期年刊、課程史、課程編製

¹ 本文部分文字曾於國立臺灣師範大學教育學系課程與教學學群主辦之「二十世紀課程領域經典著作研讀會」(第四次, 2005 年 5 月 14 日) 上宣讀, 並蒙主持人、評論人黃政傑教授, 以及全體與會人員惠賜高見, 特此誌之, 以申謝悃。

² 本文通訊作者鍾鴻銘為國立宜蘭大學附設高職進修學校教師, 並於宜蘭大學通識教育中心兼任講師。另一作者單文經為澳門大學教育學院教授兼院長。又本文之寫作, 係由二位作者共同擬定大綱, 先由鍾鴻銘撰寫第一至四節之初稿, 再由單文經據以續寫第五、六節初稿, 並由單文經多次修改後完稿。

壹、前言

所謂《二十六期年刊》，是指「全美教育研究社」(National Society for the Study of Education, 以下簡稱為 NSSE) 在 1927 年出版的第二十六期年刊 (Twenty-Sixth Yearbook, 以下行文當中，必要時以《年刊》簡稱之)³。該《年刊》的主題為《課程建構的基礎與技術》(The foundations and technique of curriculum-construction), 分成兩冊。第一冊為《課程編製：過去與現在》(Curriculum-making: Past and present), 第二冊則為《課程編製之基礎》(The foundations of curriculum-making)。

Tyler (1987:36-38) 指出,《二十六期年刊》是二十世紀最重要的五個課程事件之一⁴。而在 Willis 等人 (1994) 合編的《美國課程：一部文獻史》(The American curriculum: A documentary history) 中亦稱其為美國課程史中的重要文獻之一；最近,由美國北卡羅來納州的教育博物館所編輯的《世紀書目》(Books of the century catalog), 更將這套《年刊》選列為六十部教育名著之一 (Kridel, 2000)。總之,本文作者同意 Walker 的說法：「《二十六期年刊》是一部可敬的作品, 應享有更多的注意與重視。」(轉引自 Tanner & Tanner, 1990:198, 1995:111) 乃希望透過本文的寫作, 概述此一

《年刊》的內容, 進而嘗試針對其在課程史中所具有的意義, 加以探討。

後現代歷史學者提醒我們, 每位歷史書寫者對於「過去」的詮釋, 都可能不盡相同 (盧建榮, 1996:11)。雖然如此, 「鑒往知來」, 或者, 至少把「過去」和「現在」作一番比較或對照, 從當中尋繹一番對「未來」的啟示, 仍然是研究歷史的重要目的之一。我們研究課程史, 也應該可以從課程歷史的書寫當中, 針對課程領域的「過去」、「現在」和「未來」進行某種程度的關聯, 找出其中的意義。基於此一考慮, 本文的主旨即在把「過去」的《二十六期年刊》嵌入課程歷史的時間序列, 希望從中了解《年刊》的作者們處理了課程領域當中的哪些問題, 又, 因而對課程領域的「現在」和「未來」產生了哪些值得注意的影響, 進而確認其在課程史當中所佔的重要地位。

綜上所述, 本文共分為六節：首節為前言, 概略介紹本文寫作的目的；第二節, 說明其出版的歷史背景；第三節, 介紹第一冊《課程編製：過去與現在》的內容；第四節, 介紹第二冊《課程編製之基礎》的內容；第五節, 說明該年刊在課程史中的重要地位。最後, 則殿以結論。

³ 「二十六期年刊」一語的中譯, 或有人譯為二十六「年」「年鑑」。作者依當今教育學術團體每皆出版「年刊」之慣例, 將 yearbook 譯為年刊。又, 「二十六期年刊」則是指其為 NSSE 出版的第二十六期年刊, 而非指其為 1926 年出版的期刊。為此, 作者特別查閱 NSSE 的網址 <http://www.nsse-chicago.org/Yearbooks.asp>, 確認了 NSSE 是在 1900 年開始出版第一期的年刊。所以, 就出版的順序而言, 《二十六期年刊》應該是在 1927 年出版。然而, 依據該年刊的編者, 也是該社秘書長 Guy Montrose Whipple (1926a:ix) 的說法, NSSE 原來的計畫是在 1924 年出版該本年刊, 但是, 卻因故延遲到 1926 年 10 月才出版了第一刷, 以便趕在 1927 年 2 月 26 日至 3 月 1 日在 Dallas 所召開年會時作為討論之用。所以, 就出版的順序而言, 《二十六期年刊》應該是在 1927 年出版應該是在 1925 年出版。

⁴ 其他四者為：其一, Thorndike 呼籲將課程探究的重點, 由獨重心智訓練轉而兼重生活陶冶；其二, Dewey 呼籲課程與教學的安排須考慮學生的興趣；其三, 1930 年課程研究學會的成立；其五, 1930 年代大力推動的課程實驗。

貳、《年刊》出版的歷史背景

檢視美國的課程史，我們可以確認，早期的美國教育，大抵是以歐洲先進國家為師，中小學課程悉以學術科目的合理安排為主要考慮。十九世紀末葉，隨著科學研究的成果有了重大的進展，以及 H. Spencer 為首的學者之提倡，科學及實用性科目在學校教育的課程園地漸受重視。但是，在承認這些科目仍具有心靈訓練(mental discipline)價值的情況下，學術科目仍居學校課程的主導地位。此際，「心靈訓練的神秘信仰支配了全美的學校課程。」(Rugg, 1969b:24)。

其後，遠赴德國留學的教育學者相繼返美。他們深受當時頗為盛行之 J. F. Herbart 思潮的影響，逐漸將教育重心轉向於兒童的能力與興趣。這些學者開始批判與反省當時強調記憶事實資料以訓練心靈官能的學術性課程，轉而倡導以兒童為中心的課程觀。此一課程觀的出現，代表著長期以來，盤踞著課程核心地位的學術性課程，其定於一尊的地位開始遭到動搖。

然而，在此同時，美國社會逐漸從鄉村為主傳統的社會，逐步轉型為以城市為主的工業化社會。管理工廠以追求效率，乃成為各界的關心重點所在。1911年，F. W. Taylor《科學管理的原則》(Principles of Scientific Management)一書的出版，即為進入科學管理的時代，奠定了基礎。該書強調以科學化的管理方式，俾便追求效能的最大產出，頗能迎合時代的需求。其後，此一科學化管理思潮在 F. Bobbitt 等人的援引下，教育或課程學界的人士也開始思考如何避免教育及社會資源之浪費。同時，如何透過專門而分化的課程使學生順利地進入合理分工的社會體系之中，冀求既存社會能和諧

有序地持續運作，亦為這批學者關懷的重點所在。

值得我們注意的是，在美國邁向工業化的社會背景中，傳統課程內容之落後於社會發展步調的現象即更顯突出。Rugg(1969c:113)即指出：長期以來，學校的課程內容已經落後於當時之文明；即便有些學校的主事者試著縮短兩者的差距，但是，美國一般學校教育的學術性本質上仍然未有多大變動。職是之故，如何進行課程修訂(curriculum revision)以縮短兩者之間距，乃成為一些欲求革新的學校系統戮力之所在。Rugg 和 Counts (1969:425) 即曾根據調查結果，指出：「全國性的學校課程研究及修訂已在進行之中，保守的估計，約有一千個以上的學校系統持續地進行課程修訂。」⁵

準此以觀，眾多教育學者既已相繼投入課程議題的探討，復加課程修訂業經逐漸成為全國性的運動，學理討論與實務推動的結合，遂促使課程為逐漸形成一個研究領域。但是，學者不同的理論取向，各自形成不同的課程理念，彼此間迭有爭議，反映在實務上，亦使得各地課程的修訂產生多元而歧義迭生的現象。這不僅使得初生的課程研究領域顯得眾聲喧譁，更讓準備接續投入課程修訂的教育工作人員無所適從。Willis 等人(1994:229)即指出：

在二十世紀初葉，「課程研究」的專業思維及實務領域，逐漸成形。但是，一開始，各種南轅北轍的新興取向，即充滿著爭辯。不同基調的課程論者(諸如兒童本性論者、社會效率論者、學術理性主義論者)之間的爭辯十分強烈，以致於此一領域有陷於自我毀滅的危機。在對手的陣營之間，似乎無法獲致共同的課程觀念。

⁵ 從 Rugg 和 Counts 的文章當中，乃至《二十六期年刊》全書當中，我們看不出「學校系統」所指為何，它可能是指個別的學校，特別是一些私立學校，或是大學的附屬實驗學校，也可能是指一般公立學校教育系統中的「學區」。

主題文章

就是在這樣的背景之下，Rugg 才會於 1924 年提議在 NSSE 下設立「課程委員會」(Committee of Curriculum Construction)，俾解決理論及實務上之爭議。誠如 Rugg (1969a :x) 所指出的：「有時候，在動態的社會當中，置身於事務的運動之外，俾便審度趨勢、分析成果，並且標繪出新的路徑，乃是迫切需要的。」而 Rugg 的提議正是希望 NSSE 透過委員會的運作，將各方教育權威人士所提出的不同主張，儘可能加以統一及調和，俾便尋求共識，進而對不斷進行的課程更新或重建的工作，作出具體而實在的貢獻 (Rugg, 1969a :ix)。

這套年刊分成兩冊。依據 Rugg(1969a:xiv) 的說法，第一冊《課程編製：過去與現在》的主旨在針對課程編製的過去與現在作一番描述和批判的綜合；第二冊《課程編製之基礎》的主旨則在呈現「課程編製委員會」所發表的共同宣言，希望以這套宣言為平台，能預見學校課程重建的後續步驟。以下二節的文字，即依序概述這二冊在課程史上具有重大意義的年刊之內容⁶。

參、《年刊》第一冊內容概述

《年刊》第一冊《課程編製：過去與現在》共分成五個部份。第一部份「一世紀以來美國學校課程的建構」，共計五章，率皆由 Rugg 執筆。第一章「學校生活與美國生活的戲劇性」指出過去一個世紀以來美國經歷社會、經濟、文化層面劇烈的變動，但學校及課程更新的腳步卻遠遠落在後頭而未能跟上。第二章「1825-1890 的學校課程」則在敘述這段期間

地理、歷史、公民、科學、英文等科目的演進，以及其內容不合時宜之處。Rugg 指出，學校課程之所以落後的原因，首先是美國人向來就有將教育與實際生活分離開來的傾向，其次是編寫教科書的們教授一貫所採取的學科傾向，再者則是教科書商基於利益考量而亟欲維持教科書的穩定，而不思增刪改進，遑論大幅更動。

在第一部份的第三章「三十年來的心靈訓練：各個委員會的課程編製」之中，Rugg 指出，當時課程的定義十分狹窄，所謂課程就是教科書；這些教科書只是依據個人觀點、專門研究的知識領域而編寫，而少與學校教學現場取得關聯，Rugg 認為這種安樂椅式 (armchair reflection) 或脫離實際的課程編製作法⁷，頗不以為然。這一章的重點在評述十九世紀末、二十世紀初，若干個對當時美國課程的走向具有很大的影響力的委員會，所留下的課程編製歷史記錄。這些委員會大都是由學科專家主導，且對心靈訓練十分執著，其所提出的報告書除少部份外，大都是經由主觀的判斷及先驗的方法，在課程編製上強調的是學科的增減或是剪貼法 (scissors and paste method)，而未考慮整個課程的重建。Rugg 自己亦勾勒課程編製時所須從事之工作、能力，以及理想當中的委員會之規劃，作為評價這些委員會之規準。至於，將客觀的科學方法應用在課程編製上，則大約至 1910 年左右才逐漸受到重視，而這正是 Rugg 第四章探討的重點。

⁶ 以下二節文字，主要就在這套年刊的文字加以概述，為方便閱讀，除於標明所概述的章節順序，並於必要時標明章節名稱外，未一一標明頁碼，特此註明。

⁷ Armchair 原意為安樂椅或是扶手椅，引申為「不切實際」、「脫離實際」、「非親身經歷」，或是「無實際經驗」等具有貶損意義的作法。若說一個人只是坐在安樂椅上，就作出一些決定，所憑據的頂多只是資料的閱讀，意見的交換，或是道聽途說，就可以說其在進行 armchair reflection。

第一部份的第四章「1910年以後的課程編製與教育的科學研究」之中，Rugg指出，1911年的「時間節約委員會」(Committee of Economy of Time)，開始採用客觀的科學方法之後，研究方法便逐漸取代安樂椅式的宣言而成為課程建構的新型態，如文納特卡(Winnetka)及丹佛(Denver)的課程改革便是其中較為著稱者。第五章「實驗學校的課程編製」之中，Rugg指出實驗學校的發展有三個來源：Colonel F. W. Parker的工作；John Dewey於芝加哥大學實驗學校所從事之工作；師範學院(Teachers College)以及其霍瑞斯曼恩學校(Horace Mann School)斯佩爾學校(Speyer School)的工作。師範學院實驗學校的教師與Parker有著深厚的關聯，兩者皆欲透過實際的學校實驗及師資的培育來改進教育境況，而Dewey則是透過其教育及心理學理論對教育實務產生重大的影響。

第二部份專論「公立小學課程修訂實際情形」，共有三章。第六章由S. A. Courtis撰寫「公立小學課程修訂實際情形」，第七章則由G. S. Counts撰寫「公立中學課程修訂的實際情形」。二人皆是以問卷調查為基礎，對於課程修訂的負責單位、修訂的學科、修訂的重點、修訂的機制、修訂的方法、標準測驗的使用、教師的培訓等皆在調查之列。這二章所探討的學校都是在城鎮地區。第八章，則由G. A. Works撰寫「各州及鄉村學校進步課程的實際情形」，介紹康乃狄克、密蘇里、維吉尼亞、威斯康辛、馬里蘭、俄亥俄、德州、紐約等州，在編製一些學校課程時，有別於傳統的一些新作法。這三篇文章所介紹的都是一些出眾的學校系統，都在現有課程編製的技術上尋求了一些突破，當然，也都有其特定的限制。

第三部份共有六章，分別探討公立學校系統中，六個進步的(progressive)課程建構之範例。第九章，由Courtis描述底特律(Detroit)地區，於1910開始的科學化課程修訂工作。第十章由E. M. Sipple描述愛荷華州(Iowa)的柏林頓(Burlington)地區所推動的單元活動(unit-activity)課程。此類課程的建構是建立

在四種信念之上：其一，學校是學生豐富其生活的場所；其二，不管是兒童生活或成人生活都無法將其區隔化成各種學科經驗，是以生活情境取徑的課程應打破此種人為障礙；其三，各個學科中所謂的「重要事實」(important facts)並無可證實之基礎；其四，教材乃是提供人們過去及現在如何進行思考、感覺及行動的匯總，因此重要的是如何運用這些人類經驗以裨益於學生。

第十一章，是由C. Washburne探討伊利諾州文納特卡(Winnetka)學校課程的四項哲學基礎：其一，每一兒童皆有權利掌握其將會在生活中使用到的知識與技能；其二，每一兒童都有權利自然地、快樂地，且充分地過著屬於兒童的生活；其三，人類的進步端賴於每一兒童的能力獲得充分發展；其四，人類社會的福祉需要每一兒童都能發展一種強烈的社會意識。第十二章由Jesse Newlon和A. L. Threlkeld描述科羅拉多州丹佛地區的課程修訂計劃。該計劃於1922年展開，次年並由教育董事會開始撥款支助。此計劃之重要特色是參與人員大部份是學校教師，且行政單位並未要求委員會遵從任何型式及目的，參與人員因而對教育哲學及原則需有充分認知，以自為引導及決定，在內容及活動的決定上，修訂委員會是以生活情境為課程編製的基礎。

第十三章由W. D. Cocking探討密蘇里州聖路易斯(St. Louis)地區的課程修訂計劃。該計劃主要依循三個步驟進行課程修訂：首先，設定整個學校系統的整體目標與次級學校系統的具體目標，以及達成這些目標的學習計劃及時間配置之決定；其次，決定能達成目標的各種學習計劃之內容；再次，安置各個年級及各個學校子系統的課程。在第十四章之中，E. I. Salisbury探討的是洛杉磯(Los Angeles)地區小學課程的理論基礎。Salisbury指出，任何一項細心規劃的課程都是立基於某種教育哲學之上，此一哲學應該融合各項研究發現及先進的教育思想，而成為指導課程編製的理念，進而成為指引學校課程實行的目標。據此

主題文章

Salisbury 認為，洛杉磯地區小學的課程理念可以分為體育、智育、群育、建構(constructive ideals)等四方面。⁸

第四部份共分十二章，逐一介紹十一所私立實驗學校的課程編製情況，並殿以 F. G. Bonser 所撰的總結。第十五章由 H. O. Gillet & W. C. Reavis 介紹芝加哥大學的實驗學校所採行的課程編製方法：其一，根據目標選擇課程材料；其二，根據心理原則將材料組織成教學單元；其三，在實驗情況下加以測試，例如對教學進行觀察，對學生表現加以測量等；其四，根據測試所得的資料重新組織材料，並再次將其送交教學實驗，直至滿意為止。第十六章由 O. W. Caldwell 介紹哥倫比亞大學師範學院的林肯實驗學校 (Lincoln Experimental School) 的課程，主要包含三年級有關船的工作單元、初中的社會科學，以及高中的生物科課程。第十七章由 E. Horn 介紹愛荷華州立大學附設小學 (University Elementary School)，其認為課程編製必須立基於生活中最重要的、最普遍的、最恒常的問題之分析。由於大部份課程是透過學科進行，因此，若欲進行課程編製，首先須決定每一學科在校外生活所能發揮之功能；其次，決定哪些知識、能力、技能態度乃發揮此等功能之必要因素，再次則決定最佳的年級配置、組織，以及發展這些知識、能力、技能的最佳方法。同時，他也肯定課程編製是專業化的工作，必須以現存的科學資料為根據，也必須受最佳專業判斷之指導。

第十八章由 E. Collings 介紹麥當勞郡 (McDonald County) 實驗學校所進行的比較研究。該校為單獨一個班級的鄉間學校，由四十一名學生組成。該校研究採行生活課程而為實驗學校，另一所控制組的學校則採用傳統課程。四年之後，根據測驗的結果，實驗學校的

學習行為表現較傳統學校為優。第十九章由 F. J. Cooke & R. W. Osborne 介紹芝加哥地區的帕克 (Francis W. Parker) 學校課程的基本考量。該校課程強調應從重要的社會經驗及社區生活來進行道德訓練，並將其列為首要原則，因此課程強調的是合作精神而非競爭的行為。此外，該校亦鼓勵教師修訂教學內容及方法，以及進行課程實驗。第二十章由 H. C. Pearson 介紹哥倫比亞大學師範學院賀瑞斯曼學校 (Horace Mann School) 的課程編製，其強調課程編製應尋求教師、行政人員、專家等的通力合作，此外，其課程編製理念強調體現於課程中的教學方法應儘可能有實驗證據加以支持。第二十一章由 E. R. Smith 介紹麻州布魯克萊恩 (Brookline) 的比佛鄉村日校 (Beaver Country Day School) 課程編製之三項主要原則：其一，每一階段的學習皆須適應兒童的興趣與能力；其二，課程須能促進兒童未來的全面發展；第三，兒童的學習不應完全以在人為劃分的學科為據。

第二十二章由 C. Pratt 介紹紐約的鄉城學校 (City and Country School) 的課程編製，該校試圖以方案教學 (project method) 讓兒童能獲致整體的學習經驗。第二十三章由 M. Naumburg 介紹華爾敦學校 (Walden School)，此學校試圖在放任式兒童教育與視學校為社會化工具兩種實驗運動中，尋求平衡點，其認為學校雖具有創建一更和諧更公平之未來社會的功能，但它認為個體潛能的發展是達成此種社會化的最快速手段。第二十四章由 C. A. Phillips 介紹密蘇里大學附屬小學 (University Elementary School) 課程編製的一些特徵。該校的課程將參訪社區中有趣及真實的生活情境導入課程之中，並要求完成書面及口頭參訪報告，經年累月之後，學校亦可因此豐富其教學材料。

⁸ 依據 Salisbury 的說法，建構的理念是指：「讓學生學習實作、建造、創造或創新，並須事先受予計畫、豐富想像」(Whipple, 1969a:250)，類似勞動教育的理念。

第二十五章由 M. Johnson 介紹阿拉巴馬州費爾霍普(Fairhope)有機教育學校(School of Organic Education)的教育原則。該校的辦學宗旨乃是盡量迎合成長中兒童的需求；教育重點在兒童的生活與成長，而非成人生活之準備。

第二十六章由 Bonser 總結前述實驗學校的作法，並進行同異的比較。Bonser 指出這些實驗學校不是私立學校，就是與大學及師資培訓機構有密切關聯，其外來的限制少、學生人數亦少，經費也較充裕，集各種有利因素於一爐，因此，才有可能致力於實驗性的課程編製。這些學校課程編製的相同處有：符合兒童的興趣及需要；利用兒童遊戲、探究等動機鼓勵創造性的表達；在班級及團體裡，發展合作活動的方法；利用環境的安排及兒童的經驗作為進一步教育經驗的出發點及手段；在學習活動的安排上，給予教師較大的自由；透過經驗聯結或學科統整，破除分科學習的障礙。至於各校的差異，則有如：就教學內容的選擇而言，有由教師及學生共同選擇者，亦有由教師及行政管理人員共同負責事前的課程編製，再由個別教師進行調整以適應學生的需求；就課程編製的基礎而言，有以學科為基礎者，亦有以活動為決定因素者。

第一冊第五部份探討的是其他各種的課程研究。第二十七章由 W. W. Charters 回顧與評批職業學校課程編製的情況。他在描述了許多的實例之後指出，職業領域內的課程編製已經運用了相當多的各行各業的專門資訊及方法，而且，也建立了若干的可資參考的範例。然而，對於某些行業的性質及從業人員應該具備的條件，則仍待進一步的進行分析，其課程編製的基礎方才堅實。Charters 即指出，有些以職業學校課程所進行的研究，並不是針對某項職進行行業的分析，而只是針對一些職業進行描述；二者的不同應加辨明。Charters 並且指出，針對職業學校的實務課程，比針對理論課程，所進行的分析，要完整的許多。

第二十八章由 F. J. Kelly 探討高等教育階

段，特別一般文理學院的課程重建現況。Kelly 首先指出，當時一般學院的課程發展已經渡過了二個極端的時期：其一，惟心靈訓練是尚的固定課程時期；其二，惟學生興趣為重的選修課程時期。一個嶄新的時期，兼顧必修與選修課程，注意到既深又廣的學習，並且盡量設法適應學生的能力差異(如為優秀學生提供的榮譽課程)，已經來到。另外，Kelly 也在這一章之中，提到新興的初級學院之課程發展。第二十九章則由 J. K. Flanders 分析了各州立法機關針對各該州小學的課程，諸如愛國、健康、安全、藝能、人文、宗教與倫理，乃至於讀寫算等基本課程，以及其他各種課程，以法令規定(prescriptions)的方式所提出的一些要求。由這些要求，可以看出各州立法機關關注的課程重點。

第三十章，由 Rugg 和 Counts 所撰寫的「課程編製方法的批判」一文指出，美國文明的增長、社會秩序從根本上產生改變、強迫教育的延伸、中等及高等教育的擴充，使得重建學校教育計劃成為必要，同時，教育科學化運動的進展，也使得傳統的教學實務遭到攻擊，凡此，皆使課程修訂成了全國性的運動。但是，有些流於膚淺的課程修訂方法，兩人皆認為是不適當的。所以，在這章之中，Rugg 和 Counts 總結了本書前面所評析的各種學校系統課程重建的經驗，除指出課程系統化重建的過程中，最大的阻礙乃是各方「既得利益」(vested interest)的人士，並且指出如何排除這些障礙，建立課程重建的共識，乃是當務之急。第一冊的最後一章，第三十一章，是由 J. A. Hockett 臚列有關課程編製的重要文獻，這些文獻是了解當時有關課程編製之主張的重要文獻來源。

肆、《年刊》第二冊內容概述

《年刊》第二冊《課程編製的基礎》的內容主要是委員會成員對於課程編製的基本原理，所發表的五十八條共同宣言。在共同宣言之後，則是各個學者針對這些共同宣言所做的補充說明。最後兩章之中的一章，節錄 Dewey 在課程方面具代表性的論述，另一章則節錄赫

主題文章

爾巴特主義者（Herbartians）及其批評者在課程方面的論述。以全書 237 頁的篇幅來看，五十八條條文僅佔 18 頁，九位委員所做的補充說明即佔了 134 頁，其餘 85 頁為導言、節錄及其他各項。由此可見，該書雖然是以五十八條條文為核心，但是，委員們仍然有各自申述己見的機會。茲試分為二個部分，分別加以概述。

一、委員們的共同宣言

這五十八條共同宣言，分屬十二小節。第一小節「導論：課程編製的實際步驟」，有二個重點，其一，共同宣言之提出，旨在針對現階段課程編製工作的問題，以及解決問題應採取的作法，尋求共識，俾便作為課程修訂的依據；其二，共同宣言所建立的課程修訂原則，應可為全美的小學、中學、大學等各階段的課程編製參酌採用。

第二小節「從兒童發展之研究及有效社會生活兩種觀點看待課程建構」指出，過去各級學校在編製課程時，偏重有效社會生活一端，而較忽視兒童發展之研究，但是，二者實應相互兼顧，而不應有所偏廢。在全人發展的最高教育或課程目的之引導下，無論教育課程的編製、教學材料的選擇、教學活動的安排等，皆須將兒童至成人的發展視為一連續之過程，並將兒童的需求融入經由社會生活分析所獲得的目標，且與其現時的生活經驗密切配合，俾便培養能有效參與社會生活的健全個人。

第三小節「課程編製與社會的科學研究」旨在提醒課程編製者除須對兒童的成長有所研究之外，尚須針對社會與人類過去累積的經驗有所探討。以此一原則為前提，課程編製的三項重要任務：決定教育或課程目標；發現教學材料及活動；編選及組織教學材料及活動，方才能真正落實。惟在進行課程編製時，無論分析階段受教者的興趣及能力，或是探究社會生活的需求，皆須運用科學的程序進行深入的研究。

第四小節「學校即有意識之社會改進的機構」指出，教育機構之設立，旨在讓兒童了解社會生活當中的制度與問題，更重要的是，要讓兒童了解他們擔負有促進社會進步之責。所以，學校的課程有必要探討經濟、政治、社會等問題，惟在討論一些衝突的議題時，應該公平兼顧各方的材料及處理方式。一般的社會大眾固然可以透過民意代表，表示其對於教育或課程的走向之意見，但是，編製課程、選擇教學材料等工作，則應由教育或課程的專業人士為之。

第五小節「課程須與社會整合」指出，課程的編製應將社會的整合，列入考慮。換言之，在編選與組織教學材料時，必須把足以增進社會整合的「最低基本要素」（minimal essentials），諸如生活當中所必須具備的知識、技能、態度、通則，以及鑑賞力等，當作教育與課程的共同要素。惟在強調共同要素的同時，亦須兼顧到個別差異。又，在編製各個層級職業教育課程，不能忽略應有的通識教育成分。

第六小節「課程、學科教材及學習觀念的改變」指出，過去一般人狹隘地將課程等同於正式的「學科教材」，卻忽略了課程與生活的關聯。課程的編製應該與學生的生活密切結合，使其進行「真正的學習」（true learning），俾便回應環境所帶來的挑戰，並且進而掌控環境當中的各項因素，甚至充實其足以改變環境的知識、能力和態度。所謂「真正的學習」，不再只是一些事實的記憶，而是概念、原則和通則的真正理解與應用，進而解決其生活環境中的問題。從這個觀點出發，「學科教材」選擇及組織，一切皆應以增進學生的「真正學習」為依歸。

第七小節「教師需要有事前設計的學習經驗大綱（outline）」指出有一部分的課程，在事前加以設計，確有其必要。此一事前設計之課程可以包含：(1)目標之陳述，(2)能在達成目標的一系列學習經驗，(3)能激發學習經驗的教材，(4)由學習經驗所獲致的學習結果之陳述。

而這些課程大綱應由對於社會生活和兒童發展的研究有所專精的人士為之。

第八小節「學科在教學中的地位」指出，當時普遍施行的學科劃分，其基本的假定是心靈在理解世界時，會進行必要的分析。然而，此一心理特殊化傾向的作法，可能使學習者形成偏狹的世界觀。現代生活的重大轉變，使得目前在某些領域的知識、材料，必須加以重新整合。但是，這樣的作法並不只是將現行的學科內容加以融合而已，相反的，它應該是以學習者的需求為出發點，重行加以組合。委員會的共識是，組織教學材料時，須以能否激發「真正的學習」為其規準。委員會亦衷心建議現正進行之實驗，應嘗試將之前分離的知識體，統合成若干整合的學習進程(course)。

第九小節「持續性且綜合性的課程研究」指出委員會相信由於現代社會動態之本質，以及有關學習及兒童成長之真理的持續累積，學校系統應設法對建立適當的機制針對學校課程材料持續地研究、評鑑及測試。委員會衷心建議應聘請有經驗的教師，減免其班級教學工作，俾便與課程編製專家共同合作進行綜合性的課程重建。委員會並且強烈地建議，課程重建的工作應該突破現有學科的框限，而能以社會的生活及兒童的成長為重心，重新整合課程。委員會也相信，這樣的課程重建並不容易，因此，持續性且綜合性的課程研究更形重要。

第十小節「教學結果之測量」指出，統一的考試及標準化的測驗是課程控制最強而有力的形式之一。所以，若欲落實課程改革，考試及測驗的作法也須相應的改進。委員會強烈地譴責，當前各州和地方學校系統所實施的，僅由學科教材的測驗形式，特別是過度強調事實及原則的記憶，而忽視動態教學結果的考試。

第十一小節「師資培訓機構於課程重建中的角色」指出，教師培訓的速度，絕對不可以慢於課程變革。師資培訓機構不僅應教導未來

的教師能於現行的學校中教學，同時也應使他們能夠構思出此宣言中所規劃的，不同於現行作法的課程編製與教學方式。

第十二小節「課程編製中行政調適的問題」從二方面指出課程改革的配套措施：其一為學校課程時間分配的作法；其二則為地方課程調適的作法。就前者而言，在設計任何的「學程」(courses of study)時，皆應規範可用在每個一次單元(sub-unit)的最低與最高的時間，以為教師參考應用的根據。惟若課程計劃為個別化教學的性質者，或為其他不同的組織方式者，其學程時間的規範亦須隨之改變。就後者而言，長久以來，眾人嚴重地誇大了各個地方社區之間教育需求的變異性。事實上，適切的課程應包含相當多的、具有全國共通性的材料，同時，各地亦可採用具有地方意義的材料。然而，無論城鄉的學校系統，皆應妥為編製其課程，俾便使其學生的學習生活能盡善盡美。

二、委員們的補充說明

第二章是由 W. C. Bagley 所撰寫的「補充說明」。他認為影響課程安排的因素極為複雜，他舉出三個理應注意、卻未受注意的因素。首先，美國人口自由遷徙的情況十分頻繁，使得一個人自幼至長在同一社區受教的機會相對減少，因此，初等教育階段的課程即應考量美國公民的共同需求，而不應太過強強社區的需求。第二個複雜因素考慮的是兒童的學習能力。特別是在初等教育階段，學童的學習能力畢竟有限，必須集中精力學習一些主要的「核心」(core)學科。其他附加(accessory)的活動和科目，也應有助於核心科目的學習，以避免課程擁塞的現象。第三，一般大眾對初等學校及課程變革建議案有其一定的態度與見解，此一複雜因素亦應納入課程政策的考量。文末，Bagley 憂心忡忡地指出，當前美國的犯罪率提高、國民容忍力日差、物質主義普遍、缺乏創造力，乃至狹隘的美國中心主義的甚囂塵上等現象，亟需教育或課程工作者特別注意。

主題文章

第三章，由 Bobbitt 撰寫的補充說明，篇名為「課程編製的取向」。他在文中表示，十分贊同共同宣言的基本精神，舉凡以高品質的生活為教育的綜合目標、課程應從學科擴大而為活動、課程的重建不應只是現有學科的重組、學校應該在校內外提供良好的學習活動等等，都是相當進步的理念。不過，他並不贊成學校是社會改革的機構；他以為，學校的責任是使學生學習過好現在的生活，如此，自然會使社會的條件獲致改善。另外，Bobbitt 也指出，除了人人必須學習的普通課程 (general curriculum) 之外，還有適應個人需求的「個別課程」(individual curriculum)。他認為，編製個別課程的相關技術，共同宣言並未多所慮及。

第四章，由 Bonser 撰寫的「課程與課程編製」中，首先把共同宣言當作一個整體，指出其要旨乃在針對個人的生活、教育及課程的基本觀念加以詮釋。其次，他花了相當大的篇幅，敘述他自己對於生活和教育的概念。他認為生活是由活動及行為組成，其價值之大小，端視其對社會生存之貢獻度，而社會福祉與個人之間並無必然的衝突；由此一生活觀出發，教育可解釋為一種經驗的過程，藉由此一過程，個人學會以效能感及滿足感來參與生活。準此，課程可說是一種經驗的連續體，個人可以藉由此種經驗來學習生活的方式；而此類課程的性質應為活動課程。其後，Bonser 更以此為出發點，針對宣言的十二個小節，逐一提出其個人的見解。

第五章，由 Charters 所撰寫的「聲明」僅有寥寥數語，他欣然同意共同宣言的內容。他對於委員會的成員，能建立「課程須以兒童與成人之需要、興趣及活動為基礎」的共識，表示欣喜。

第六章，由 Counts 撰寫的「對課程編製基礎的一些看法」，可以歸納為四個重點。其一，Counts 認為學校既應承擔其他機構所無法行使的功能，又須矯正其他單位所犯下的教育錯誤，所以教育的宗旨應具社會意義。其二，學習者的特性，亦即其興趣、能力、需求等，必

須反映在學校課程計劃的每一階段之中；同時，學習者生於斯且長於斯的社會，也必須反映在學校課程計劃的每一階段之中，但是不能只侷限於成人的活動，而應該把整個社會生活的範圍都包含在內。其三，雖然知識之分化無法避免，但現行以官能心理學為基礎的知識組織至為不當。其四，運用科學方法以解決教育問題，甚稱樂觀，但亦有其限制。科學具有不完全性 (incompleteness)，其所發現之真理無法於封閉系統中運作，每一新的發現，都會帶來新的探究領域，在已知之外，總是存在著未知。又，科學的運用一定會涉及人類福祉，而人類福祉之界定屬於價值範疇，非科學方法所能決定。

第七章，Courtis 撰寫的「閱讀於字裡行間」一文，對於共同宣言持相當正面的看法，所以他毋庸批評，而只作申述。他認為確立哲學觀對課程編製工作而言是最基本的，所以他在這一篇聲明之中，試著從基本哲學的觀點來申述選擇及組織課程材料的基本理念。第八章，Horn 所寫「共同宣言的討論」一篇，則是對共同宣言中的一些條文，進行個人立場的解釋。例如，就課程編製者應重視兒童的需要及興趣而言，他認為有必要將其延伸至校外兒童的活動及需要，以及校外成人的需要及活動。對於一般認為兒童對成人活動不感興趣的說法，他亦認為是毫無根據的。他認為「教育即生活，而非生活之準備」的說法是一種誤導；他認為，不論校內或校外，也無論是現在或未來，兒童都在學習如何生活者，因此「教育亦是生活之準備」的說法並無不當。

第九章，C. H. Judd 的「補充聲明」特別強調，每個人都生活在由語文和數字所組成的文明社會之中。為了延續社會生活的進展，學校負有不可旁貸的教育重責。以此為基礎，他十分贊成共同宣言的第二小節所聲明的，學校課程的建構應該兼顧兒童發展及社會生活兩個方面，而不可有所偏倚。他也針對第六小節有關課程、學科教材及學習觀念的改變的宣言，提醒大家，我們固然必須引進新的觀念，

強化課程與生活的關聯，但是，也不可以隨意地以一些隨興的活動代替「真正的學習」。

第十章 W. H. Kilpatrick 的「立場聲明」文中，首先指出，課程編製是一個非常有爭議的論題，共同宣言綜合了各個學者的主張，是邁向改革的一小步。其次，他以九節的文字陳述其立場。這九節文字可以歸納為三個重點。其一，課程是我們稱之為「教育過程」的一部份，在此過程中，過去影響現在，而現在又影響著將來。課程既為整體的一部份，自當與整體的其他部份相互配合。其二，學習與生活為教育過程的兩件重要事項。學習的本質在於行為方式的改變，學習的宗旨在使人進入生活俾便改善生活。其三，Kilpatrick 由此而衍生出其對教育之見解，他認為教育是一種持續不斷重塑個體生活的過程。在這九節文字之後，他亦對宣言中的一些用語如階段（stage）提出其個人的評論與修正。

第十一章 Rugg 的「課程編製：強調的重點」一文，首先指出，共同宣言乃是綜合各家之言，經過妥協的成果，所以，有一些他自己的主張，並未能完全呈現於共同宣言之中，因此才在這篇文章之中，不憚其煩地提出學校課程建構的六個重點。首先：學校課程重建，不應只是既有的一些必要科目的修訂而已，而應該是整個學校課程的根本重建。第二，課程重建之根本基礎是社會綜合性及科學性的研究，同時亦應重視兒童的興趣及行為。第三，學校課程重建最為重要的步驟之一是知識的新綜合，以及學校課程的活動及材料的重新劃分。第四，在兒童活動課程運動日益蓬勃之際，印刷文字的核心角色亦不應有所偏廢，同時亦應全面使教學材料活潑化。第五，課程應事先以大綱形式加以設計，不宜「當場」(on the spot)製作；若各項配套的行政措施都能到位，則或可免除事前的課程設計。第六，課程編製工作繁雜而困難，唯有具備專業知識的專家方能有效從事之。

伍、《年刊》在課程史上的重要性

由以上各節的敘述可知，從美國的課程史來看，《二十六期年刊》確實是一份佔有相當重要地位的課程文獻。作者以為，這套《年刊》的最大貢獻，即在於其發現了課程領域當中的重要問題，並且嘗試提出解決的方策。本節即試著從課程領域的專門化、課程人員的專業化、課程理念共識的建立，課程編製步驟的擬定等四方面，說明這套《年刊》的貢獻，藉以彰顯其在課程史中的重要性。

一、促成課程領域的專門化

依據 Kliebard (1992:168)的說法，如欲理解社會或文化的運動，我們通常會用里程碑 (guideposts 或 milestones)一詞，為我們該一運動標示路線(Kliebard,1992:168)。就課程領域建立的運動而言，第一個里程碑當屬 Bobbitt 在 1918 年發表的《課程》(The curriculum)一書；而第二個里程碑則為 1927 年所出版的《二十六期年刊》。《課程》一書的出版，引發了課程領域專門化的運動，使得課程領域的探究能有其自本自根的地位，而不再只是教育事務的一個分支而已。該書有關「科學化課程編製」(scientific curriculum-making)的主張，為課程的內涵與範圍、課程發展的程序，乃至判斷課程成功與否的規準等，皆有所論列。而此一主張，至少支配了半個世紀的課程思考。

從課程史的觀點來看，Bobbitt 的《課程》一書的確是為課程領域專門化的運動開啟了一個頭緒。然而，持續的努力與發揚光大，並且為課程領域的發展帶來一個嶄新的面目，則當以《二十六期年刊》的出版到達了最高峰 (Kliebard, 1986:181)。Kliebard (1992:169)的評論是這樣的：「這套年刊概述了到目前為止課程領域發展的現況，更試圖平議將近十年以來在課程領域當中所發生的爭論，這套年刊代表著課程領域業已『到來』的象徵」。

關於這一點，Rugg 也頗引以為自豪。他在 1947 年所著的《美國教育的基礎》

主題文章

(*Foundations for American education*)巨著之中，即曾經這樣地回顧道：「《二十六期年刊》開啟了課程領域專門化的新時代」。Rugg 並且從參與人員、課程重點，以及建立共識等三方面，闡釋此一課程領域專門化的新時代的到來，及其所代表的意義。本文將於下文針對這三方面，綜合加以論述，在此暫時按下不表，然而，由此，亦可再度看出這套年刊在課程史上所佔有的重要地位。

二、引導課程人員的專業化

若欲建立任何一個學術或是實務的專門領域，絕對不可少的乃是該一領域從業人員的專業化。在課程領域專門化的過程當中，課程人員的專業化也成為一項普遍受到關注的議題。《二十六期年刊》的出版，在這項議題上，發揮了關鍵性的作用，既建立了專業人員參與課程探討的良好典範，也提示了日後課程專業化應該依循的規準。

首先，就專業人員參與課程探討的良好典範而言。

這套《年刊》的撰稿人員即清一色地，全部都是專業的教育或課程學者，或是中小學系統中的視導人員、校長，或是學務總監等與教育或課程工作，有直接關聯的人員。這些人士在教育或課程學術界和實務界具有一定的代表性。「課程編製委員會」的十二位委員全部都是來自當時最頂尖大學知名的教育或課程領域學者⁹。Tyler (1971:28) 即認為，他們都是「來自不同大學在課程發展方面的前衛領導者」。Lavisky (1973:13) 更指出，這些學者皆為當時教育或課程專業領域內的「巨人」(giants)。委員會的學者們固然俱為一時之選，但是，而另外二十位合作的撰著者的地位

和聲望，亦不遑多讓：他們都是在一些較具進步主義色彩、實施學科中心課程的公立學校，以及一些實施兒童中心課程的私立學校任職，而卓有表現的實務工作人員。《年刊》聚集了教育學術與實務界，共襄盛舉，同為課程領域奉獻心力，徹底翻轉了自 1890 年以來由學科領域學者壟斷全美中小學課程發展的局面，也因此建立了由教育或課程人員發揮其專業功能的最佳典範。

其次，就提示日後課程專業化應該依循的規準而言。

關於這一點，Rugg(1969a:xii) 《二十六期年刊》的序言之中，即開宗明義地提出了這樣的呼籲：「課程編製的任務既是多方面的，又是專門的，因此，必須要求特殊的專業訓練和經驗」。那麼，課程編製的任務是如何的「多方面」呢？又是如何的「專門」呢？

依據 Rugg (1969a:51;1969b:48) 的說法，一位稱職的課程編製者須應該對兒童的成長經驗，以及人類的社會生活有充分的認識，並且，運用科學的程序進行決定教育或課程目標、發現教學材料及活動，以及編選及組織教學材料及活動課程等三項任務。Rugg (1969a:53-54)更具體地指出了，在為學校系統的課程進行建構的工程時，必須接受的專業訓練，可歸納為五項：(一)美國當代生活狀況的研究，(二)兒童能力、興趣、學習速率的研究，(三)班級、教材、設備等行政事務的管理，(四)教育測量 統計與實驗等方法，(五)學科教材的精熟等。由此可見，Rugg 對於課程編製者專業化的規準之制定十分重視，其對於其專業品質的要求亦相當嚴格。

⁹ Bagley, Bonser, Kilpatrick, 及 Rugg 來自哥倫比亞大學師範學院；Bobbitt, Charters, Counts, 及 Judd 來自芝加哥大學；Courtis 來自密西根大學；Horn 來自愛荷華大學；Kelly 來自明尼蘇達大學；Works 來自康乃爾大學。

Rugg 試圖藉著《年刊》建立課程專業人的典範，並且提示了課程專業的規準，其勞受到後人的肯定。Tyler (1987:37) 的評論，即指出，《年刊》在課程人員的專業化一事上，發揮了刺激和引導的作用。他是這樣說的：

大家都同意，當時美國的中小學課程，並不能符應現代世界的民主社會的需求。因而，有必要形成一股專業人員的力量，針對各地學校的課程進行研究，俾便實現美國教育界培養負責、有效，與幸福的公民。《年刊》強調，須由專業人員來重新建構中小學的課程。...這套年刊為一項新的專業人員，即課程專家 (curriculum specialist)，提供了刺激和引導 (Tyler, 1987:37)。

三、嘗試建立課程理念的共識

如前所述，二十世紀的初葉，課程領域逐漸形成，然而各家課程學者紛紛從各自的立場，提出各種不同的主張，並且在各地的學校推動不盡相同的課程實務。從某個角度來看，這是百花齊放、千家爭鳴的多元發展，從另一個角度來看，則是互別苗頭、莫衷一是，甚至有陷課程領域於「自我毀滅」的危機 (Willis et al., 1994:229)。不同學術陣營間的意見差異，部份原因是想以有限的辭彙傳達大量而複雜的意義所導致，因此，建立一套共通的課程辭彙以作為對話之基礎，實有其必要。就在這樣的背景中，Rugg 乃於 1924 年提議設立此一「課程編製委員會」。

Rugg 所組成的課程編製技術委員會，其成員來自不同大學在課程發展方面的前衛領導者，其中有強調學科中心課程論的精粹主義者 (essentialists)，如 Bagley 和 Judd，亦有兒童中心課程論的進步主義者 (progressives)，如 Kilpatrick 和 Bosner (Lavisky, 1973:13; Rugg, 1947:636)¹⁰。該委員會如此地選擇成員，設法

將南轅北轍的各方人士聚合起來共同討論，俾便獲致一套大家一致同意的理論，並在課程修訂的作法上謀求共識。在經過五次圓桌會議及若干次的小型討論會後，旨在尋找共同意見及澄清歧義的委員會，以五十八段條文的共同宣言顯現其成果。Rugg (1969a:3) 宣稱：「兩種目的都已達到。」

但是，因為委員會成員試圖在理論對立的煙硝味中，尋求調和折衷的可能性，是以，Kridel (2000:30) 才會指出：「『戰爭與和平』可能是此一年刊的最佳寫照。」不論果真如 Rugg 所言，尋找共同意見及澄清歧義二項目的皆已達成，或如 Kridel (2000:30) 所言：「在不同意識型態間調和，即使不如戰後和平會談般困難，仍證明是『有問題的』(problematic)」，但是，我們可以確認，《二十六期年刊》的出版，確實說明了，Rugg 所組成的委員會，在建立課程理念的共識所進行的嘗試，已經有了初步的成果。作者試以 Rugg (1969f:147-148) 自己的文字，委員會的共同宣言 (Whipple, 1969b:11-28)，配合 Tyler (1971:38-41) 的整理，將此一初步建立的共識，歸納為如下：

其一，成人生活與學習者當下的生活應予兼重。過去，各級學校在編製課程時，較偏於成人生活的內容，而較忽視學習者當下的生活內容，然而，二者實應該併重。今後在選擇課程材料時，除應萃取成人生活的經驗，尚須兼顧兒童的興趣、需求、經驗，及學習的能力。

其二，社會生活的參與個人生活的成長應均衡發展。我們有必要強調個人的社會性質，唯有透過社會的參與，才可能彰顯個人的價值。個人須遵循社會行為的規範，其生活的成長才有可能順遂。是以，個人務必有效地參與生活。學校的課程編製理當注意二者的均衡發展。

¹⁰ 由這個名單看起來，進步主義者似乎比精粹主義者為多。

主題文章

其三，學校的課程，無論為學科教材的選擇或是活動經驗的組織，皆應以促進兒童真正的學習為主要考慮。兒童活動課程強調與生活結合，以培養兒童掌握現在與未來生活經驗的能力，但是，印刷文字所承載的人類文化的精華，亦不能完全忽略，惟在編選文字教材時應注意活潑生動的原則。

其四，教師的教學固不能依樣畫葫蘆，尤其不能照本宣科，但是，也不能凡事隨興所至，更不能毫無規劃。事前設計的學習經驗大綱，作為教學活動的指引，應該有其必要。

Tyler(1971: 41)曾針對 Rugg 領導的課程編製技術委員會所獲致的各項共識，作出了這樣的評論：「《二十六期年刊》所呈現的內容，確實顯示其業已達成檢討現況、展望未來、澄清問題、尋求解答的不朽成就」應屬不虛之言也。

四、初步擬定課程編製的步驟

依據 Tyler (1971:34-36)的說法，在《年刊》當中，Rugg 及 Counts 所初步擬定的課程編製實務步驟，對於當時和後來的課程實務工作者皆有相當大的影響。這些課程編製的實務步驟，乃是由一些比較開明進步的學校系統進行課程改革的經驗，歸納而得的。

首先，Rugg (1969d:80)主張，課程的編製絕不可再只是由一些委員會之中的若干個委員，圍聚在會議桌邊，坐在安樂椅上，只憑著各自主觀的想法和臆測，就作了課程修訂或是教材選擇的決定。這樣的作法，純粹依賴個人的經驗所形成的判斷，極容易失諸主觀。1910 年代興起的科學方法，即是可以選擇的替代方法，其著重客觀資料的收集，彌補了過去一些不切實際的方法 (armchair reflection) 之不足。Rugg 所領導的「課程編製委員會」，即採取了比較合適的作法。Tyler (1971:31-32)在評論 1920 及 1930 年代的課程編製情況時，即對此大加讚揚。

其次，Rugg & Counts (1969:439-443 第一冊第三十章)提醒我們，若欲課程編製能順遂地

達成預定的改革目的，即必須就課程編製的一些行政配套妥為籌劃。他們的建議有如下述：其一，所有參與課程編修的人員，包括學務總監、視導人員、學務委員會成員，以及教師等，都必須確認課程編製的工作，乃是專門的、專業的、複雜的，而且是很困難的。大家都必須存著研究發展的態度面對之。其二，必須籌措充分的經費，才可能持續而全面地進行課程建構。這些經費包括設立一個單獨且自主的課程建構部門。其三，務必聘請受過專業訓練和具有豐富經驗的課程專家，在學有專精的課程建構部門執行長的領導之下，進行課程的編製。其四，務必提供負責編製課程的專家充分的設備，俾便進行合適課程編製的工作。其五，應選聘受過課程編製專業訓練、熟悉兒童學習心理、具有研究態度，而且具有一定智慧的教師，配合在課程專家所領導的課程編製工作。其六，應隨時邀請委員會以外的專家，協助擬定課程的大綱，並對課程主題的選定和活動的安排等事項，提出專門的諮詢與建議。其七，應該把課程當作一個整體，成立必要的委員會針對課程編製的工作進行研討。這些委員會應該包括課程協調委員會、跨學科課程委員會，以及跨年級課程委員會

第三，Rugg et al. (1969a:51)在第一冊第三章之中指出課程編製的實務工作至少包括三項。其一，確定主要的目的，亦即課程作為一個整體及其各部分的目標。其二，選擇活動及其他教學材料、內容、讀本、練習、旅行、討論的課題、手工活動、健康和娛樂活動等的選擇。其三，材料及年級組織的最有效配置。

第四，Rugg et al. (1969b:19-20)在第一冊共同宣言的第七節之中，則針對「教師需要有事前設計的學習經驗大綱 (outline)」指出有一部分課程，在事前加以設計，確有其必要。此一事前設計之課程可以包含：(1)目標之陳述，(2)能在達成目標的一系列學習經驗，(3)能激發學習經驗的教材，(4)由學習經驗所獲致的學習結果之陳述。

依據 Tyler (1971:31)的說法，此一由課程或

教學「目標」作為引導，據以選擇活動和教材，以及課程組織與年級配置的作法，即成為後來 Tyler 在 1936 年進行八年研究時所採行的課程實驗模式強調課程目標、學習經驗、課程組織、課程評鑑四項工作的先導，更成為後來以《課程與教學的基本原理》(*The basic principles of curriculum and instruction*)一書而傳諸後世的「泰勒原理」(Tyler ' s Rationale)之濫觴。

陸、結論

本文旨在概述《二十六期年刊》的內容，並據以探討其在課程史中所具有的意義。若加以細分，則有二項重點：其一，了解《年刊》的作者處理了課程領域當中的哪些問題；其二，將《二十六期年刊》嵌入課程歷史的時間序列，從中確認其所佔的重要地位。於此，有必要針對這二項重點，作一番歸納，以為總結。

第一：了解《年刊》處理了課程領域的哪些問題。

且讓我們直指此一問題的核心：課程領域的人士最關心的問題是哪些呢？課程實務工作者和課程學界的人士所關心的問題，會因為立場的不同而有差異。

課程實務工作者所最為關心的，當然是課程編製的實際作法。如前所述，《年刊》在這方面，有了初步的成果，其針對課程編製步驟所歸結的原則，確實發揮了指引實務工作的作用，也為後來進一步課程發展與設計實務的精進，奠定了良好的基礎。另外，課程實務工作者也十分關心課程人員專業化的問題。關於這一點，《年刊》確實發揮了「引導」課程人員專業化的功能，對於地方教育行政機構設置「課程專家」一職，有催化的作用¹¹。

至於課程學界的人士比較關心的，則應該是建立課程理念的共識。蓋理念為行動的基礎，若是理念不清楚，行動的力量就會大打折扣，又，理念若是差之毫釐，行動就可能距以千里。這也就是 Rugg 等學者亟欲藉《年刊》的編輯，針對課程學界漸行漸遠的一些理念，尋求一番共識的主要原因。關於這一點，Rugg 等人的確針對建立課程理念的共識，作了一番「嘗試」，而且也有了初步的成果。我們可以確認的是，《年刊》所積極建立的：其一，成人與兒童並重；其二，社會與個人均衡；其三，文化精華與生活經驗兼具等共識，為當時偏於成人、社會與文化精華的傳統課程理念，提出了一番另類的思考。

綜上所述，《年刊》確實針對課程實務和學理二個方面的若干重要問題，作了相當穩妥的處理。其為課程理念所尋求的共識，更值得後人注意。

第二：確認《年刊》在課程史所佔的重要地位。

歸結本文各節的討論，我們可以很有信心地確認，這套一二兩冊、厚達七百餘頁的《二十六期年刊》，真可以稱得上課程史的重要文獻之一。然而，這套《年刊》的可貴之處，並不只是集合了三十多位知名的教育學術界和實務界的菁英分子，發表了一篇共同宣言，撰寫了四十二篇文章，完成了四、五十萬字的書冊，而是在美國、乃至全世界的課程史上，的確產生了相當重大的影響。關於這一點，本文已經有相當多的討論，惟作者嘗試從另一個角度來詮釋，俾便更深一層地彰顯《年刊》的重要性。

¹¹ 最近若干年，台灣地區各縣市教育局逐一設置「課程發展課」，並聘請專職的課程督學及課員等，應可追溯到此一源頭。

主題文章

首先，在《年刊》之中，由 Rugg 親自執筆，就美國課程領域的「過去」作了具有濃厚批判意味的檢討與回顧：其一，檢討了美國社會變遷快速，而學校課程更新卻呈現遲滯的現象；其二，以 1890 年為界限，分別回顧了 1825-1890 年間及 1890-1920 年間學校課程的概況，並且就心靈訓練式的學術科目為課程唯一目的之事實，提出檢討；其三，分析 1910 年以來，運用科學方法進行課程編製，乃至實驗學校編製課程的作法。質言之，此一針對一個世紀以來美國學校課程建構，所進行的檢討與回顧，拉開了《年刊》寫作的序幕，也突顯了《年刊》出版的必要性。

其次，由 Rugg 和二十多位作者，就美國課程領域的「現在」作了相當深入的描述與解釋：舉凡美國一般公立小學課程修訂實際情形、公立學校系統中若干進步的課程建構之範例、私立實驗學校的課程編製情況，乃至職業學校與大學等其他各種機構所進行的課程研究等現況，皆作了精要的描述，並據以進行適

切的解釋。這一部分的文字，確實掌握了當時美國各級學校課程編製的現況。值得注意的是 Rugg 和 Counts 特別以相當多的篇幅作了一番總結，並且指出，針對課程編製的作法，乃至課程重建的理念，建立共識的必要。

再次，由 Rugg 領導的「課程編製委員會」所發表的共同宣言，以及諸位委員分別提出的補充說明，明白揭示了對於美國各級學校課程編製的「未來」，所寄予的期許與展望：其一，宜配合社會變遷，適時修訂或重建各級學校課程；其二，宜由專業人員採用科學的方法進行課程修訂或重建；其三，宜兼以社會與兒童的生活世界作為決定課程目的與內容的範圍。

綜上所述，《年刊》關鍵地檢討與回顧了美國課程領域的「過去」，深入地描述與解釋了美國課程領域的「現在」，進而平實地期許與展望了美國各級學校課程編製的「未來」，在在皆足以彰顯其在美國課程史上所佔有地位之重要性。

參考文獻

- 方德隆譯(2004)。A. C. Ornstein & F. P. Hunkins 著。課程基礎理論 (Foundations of curriculum, I, 4th ed.)。台北：高等教育。
- 盧建榮(1996)。後現代歷史學指南——讓我們重畫國內大學歷史教學的版圖。收於賈士衛譯，Keith Jenkins 著，歷史再思考 (Re-thinking history) (頁 7-36)。台北：麥田。
- Kliebard, H. M. (1986). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958*. Boston, London, and Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Kliebard, H. M. (1992). *Forging the American curriculum: Essays in curriculum history and theory*. New York: Routledge.
- Kridel, C. (2000). *Books of the century catalog*. Columbia, SC: University of South Carolina.
- Lavisky, S. (1973). *An uncritical review of "The curriculum literature," 1955-1970*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED179467).

- Rugg et al. (1969a). *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education*. NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg et al. (1969b). The foundations of curriculum-making. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . The foundations of curriculum-making. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.)(pp.11-28). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg G. O., & Counts, G. (1969). A Critical appraisal of current methods of curriculum-making. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (reprinted Ed.) (pp.425-447). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg, H. O. (1947). *Foundations for American education*. NY: World Book.
- Rugg, H. O. (1969a). Foreword. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (reprinted Ed.) (pp.x-xiv). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg, H. O. (1969b). The school curriculum, 1825-1890. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.) (pp.17-32.). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg, H. O. (1969c). Curriculum-making in laboratory schools. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.) (pp.83-116.). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg, H. O. (1969d). Introduction. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . The foundations of curriculum-making. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.) (pp.1-8). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg, H. O. (1969e). Curriculum-making and the scientific study of education since 1910. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.) (pp.67-82.). NY: Arno Press & The New York Times.
- Rugg, H. O. (1969f). Curriculum-making: Points of emphasis. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . The foundations of curriculum-making. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.)(pp.147-162). NY: Arno Press & The New York Times.

主題文章

- Tanner, D. & Tanner, L. (1990). *History of the school curriculum*. New York: Macmillan.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1995). *Curriculum development: Theory into practice*(3rd ed.). Englewood, NJ: Merrill.
- Tyler, R. W. (1971). Curriculum development in the twenties and thirties. In R. M. McClure (Ed.). *The curriculum: Retrospect and prospect* (pp.26-44). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tyler, R. W. (1987). The five most significant curriculum events in the twentieth century. *Educational Leadership*, 44(4), 36-38.
- Whipple, G. M. (Ed.) (1969a). *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.). NY: Arno Press & The New York Times.
- Whipple, G. M. (Ed.) (1969b). *The foundations and technique of curriculum-construction, part . The foundations of curriculum-making. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (Reprinted Ed.). NY: Arno Press & The New York Times.
- Whipple, G. M. (1969). Editor ' s preface. In G. M. Whipple (Ed.), *The foundations and technique of curriculum-construction, part . Curriculum-making: Past and present. The Twenty-Sixth yearbook of The National Society for the Study of Education* (reprinted Ed.)(p.ix). NY: Arno Press & The New York Times.
- Willis G., Schubert, W. H., Bullough, R. V., Kridel, C., & Holton, J. T. (1994). *The American curriculum: A documentary history*. Westport, CT: Praeger.

The Significance of the 26th Yearbook of NSSE in History of Curriculum

Wen-Jing Shan* Horng-Ming Jong**

The purpose of the article is to investigate the historical significance of the 26th Yearbook, one of the most important documents in curriculum history in the USA in particular and the world in general. The yearbook "*The foundations and technique of curriculum-construction*" published by the National Society for the Study of Education in 1927 consists of two volumes: "*Curriculum-making: Past and present*" and "*The foundations of curriculum-making.*" The article is divided into four sections except the introduction and conclusion. The background of the yearbook's publication as well as the scan view of each volume is explicated in first four sections; in the fifth section, the historical significance of the yearbook is analyzed as facilitating the specialization of curriculum field, stimulating of the professionalization of the curriculum personnel, the establishment of the curriculum consensus, and setting up the guidelines of curriculum making.

Keywords: 26th Yearbook, curriculum history, curriculum making

* Professor, University of Macau

** Teacher, National Ilan University Affiliated Vocational Continuing Education High School

主題文章