

美國課程史研究的過去與未來：兼論對 臺灣課程史研究的啟示

鍾鴻銘*

摘要

本文的目的在於闡述美國課程史研究的過去與未來的發展趨勢。本文指出，在美國 1960 年代以前屬分析的課程史研究。1970 年代初出現批判的課程史研究，且課程史亦開始成為一個別的研究領域。迨至晚近，課程史研究已漸趨成熟，其趨勢是：對課程史學進行反思，研究領域的擴充，研究取向的增生，研究解釋呈現多元性，課程史研究朝向國際化。以上五種趨勢，皆有尚處初生階段的臺灣課程史研究借鑑之處。

關鍵詞：課程史，教育史，再概念化，修正主義，克立巴德

* 作者為國立宜蘭大學通識教育中心教授

E-mail：hmjong@niu.edu.tw

投稿日期：2016 年 7 月 14 日；修改日期：2017 年 2 月 13 日；採用日期：2017 年 11 月 8 日

壹、前言

若將課程界定為教育內容的話，則課程存在的歷史乃依於教育而定，因為教育活動之目的即在促成教育內容的傳承，殆無不具教育內容的教育活動存在。準此論之，課程存在之歷史必與教育同其古老。但是若將課程定義為一「研究領域」的話，則課程存在之歷史約僅一世紀之長。1918年 F. Bobbitt 出版《課程》(The Curriculum) 專著，一般被視為課程作為一研究領域的開始 (Kliebard, 2004)。然就在課程草創為一研究領域之時，對於課程史的興趣亦應運而生。此乃因課程之興起，係源自於改進實務的實際需要，因此，以過往為鑑以知興替，實乃必要之舉。但吊詭的是，亦因為課程研究只圖改進實務，所以對課程史卻未給予應有的重視。Kliebard (1992a) (頁 1) 即曾明言在其作為研究生之際，課程史尚未是一個受到認同的研究領域。

到了 1960 年代之後，開始有學者質疑課程研究的非歷史 (ahistorical) 現象，並且致力倡導課程史研究的重要性 (鍾鴻銘，2004；Bellack, 1969；Kliebard, 1968b)。除了部分學者的呼籲外，課程史興起的另一重要因素是教育史的變革。自 1960 年代起，美國教育史興起一股「新教育史」或「修正主義」(revisionism) 的教育史研究，以圖革新傳統的教育史研究。修正主義教育史復可劃分為文化派修正主義 (cultural revisionism) 與激進派修正主義 (radical revisionism)。前者以 B. Bailyn 與 L. Cremin 為代表，彼等批評傳統教育史學過於狹隘，將學校教育等同於教育。就彼等而言，教育等同於涵化 (acculturation)，故諸多文化機構與制度的發展歷史皆應納入教育史的探究範圍，而且應探討這些廣義的教育對美國人心性養成的影響。其次，彼等亦主張教育史與經濟史、社會史與政治史有關，故應將教育史置諸廣大的社會與文化脈絡中進行解釋。激進派修正主義者則一反傳統對教育歌德頌德式的書寫，轉而從階級衝突的角度，描述早期教育對維繫社會不平等所做出的貢獻，M. B. Katz、C. Karier、J. Spring、P. Violas 等人即歸屬此一陣營 (Donato & Lazerson, 2000；Kett, 1979；Ravitch, 1978)。課程史研究的興起亦與此次修正主義的興起有關。或言之，「修正主義產生課程史研究。」(Franklin,

2008) (頁 239)。

修正主義教育史不僅促使課程史成為一個別的研究領域，同時亦使得課程史研究從早期的偏重分析轉而側重批判，此種課程史的批判最終又成為美國課程再概念化運動的一個組成部分 (Baker, 2009)。1977 年美國「課程史研究學會」(The Society for the Study of Curriculum History) 正式成立，課程史研究有了專業組織之後更加蓬勃發展。時至今日，課程史已是「當代課程學術最重要的區塊之一。」(Pinar, Reynolds, Slattery & Taubman, 1995) (頁 42)。課程再概念化運動主要發起者之一的 Pinar，近年來亦開始重視課程史研究。因為對 Pinar (2005) (頁 5) 而言，「欲全面性的研究課程，描述其歷史發展厥為必要之舉。」誠如 Franklin (2009) 所指，課程史作為一個別的研究領域乃崛起於美國，同時亦在此獲得較好的發展。有鑑於此，本文選擇以美國課程史的過去與未來為題材，希冀透過闡述美國課程史研究的發展過程及未來展望，能為尚處萌芽階段的我國課程史研究提供一些啟示。本文主要採取歷史研究法。其程序是首先蒐集近百年來較有聲望的課程史相關文獻，次則詳細閱覽及分析相關文獻的內容及歷史意義，其後則是透過編年紀事的方式進行敘寫。在綜合解析美國課程史現在及未來發展趨勢之後，則將其用以反思當前臺灣課程史研究的狀況，以期提供相關學者參考之用。

貳、早期的課程史研究取向

雖說早期的課程史有「非歷史」的現象，但是卻也不乏與課程史有關的著作。Kliebard (1992b) 認為，課程史的書寫顯然早於其自我宣稱作為一個獨特的學術研究領域，同時亦早於其被承認為教育史的次級研究領域。早期的課程史著作，大抵以教科書作為探究對象。例如 Johnson 於 1904 年出版的《舊時學校與教科書》(Old Time Schools and Schoolbooks)。但是雖說有少部分的課程史相關著作作為幫襯，大抵而言，在 1960 年代之前，課程史研究可稱得上是相當貧乏的。箇中原因與早期行政取向的課程研究具有很大的關聯性。因為專注於改進學校實務的研究領域，欲其證成歷史研究的重要性是頗為困難的一件事 (Strickland,

1981/1991)。

Pinar (1988) 認為課程研究創設伊始，即因發展與管理課程之目的而依附於教育行政領域。易言之，課程研究領域之成立，乃係改進課程實務之需要，Kliebard (1975a) 並且將此種戮力於改進實務或是服務於教育行政的課程探究取向名之為改良取向 (ameliorative orientation)。除此而外，十九、二十世紀之交，美國瀰漫於一股進步的氛圍之中。在進步思維以及行政取向的影響下，恰如 Reid (1986) (頁 160) 所言：

課程研究不僅傾向於忽視，甚至積極地反對歷史研究，因為過去通常代表著一種黑暗的時代，在追尋光明的未來之時，最好加以遺忘。……從這樣的一種立場來看，歷史是問題而非解答。

但是並非所有學者皆認同早期的課程研究具有遺忘歷史的非歷史現象，不過在指稱早期的課程研究並不全然忽視歷史研究時，彼等卻認為對於課程的歷史探討，僅僅是用以證成課程改革方案的合法性 (Hazlett, 1979)。二十世紀初期最能作為課程史研究之代表的 H. O. Rugg，其課程史著作即具有如是的傾向。Stanley (1992) (頁 23) 曾謂：「Rugg 花費許多的時間分析課程史。」的確，為了證成課程改革的必要性，Rugg 曾花費許多心力對一個世紀以來的美國課程做了探討。Kliebard (1992b) 認為，Bobbitt《課程》專著的出版，象徵著課程作為一專業研究領域的誕生，而「全美教育研究社」(National Society for the Study of Education)《二六期年刊》(Twenty-Sixth Yearbook) 的出版，則標誌著課程時代的來臨。《二六期年刊》計有二冊，在第一冊《課程編製：過去與現在》(Curriculum-making: Past and Present) 的第一部分〈一世紀以來美國學校課程的建構〉，共計五章，即是 Rugg 證成課程改革之必要性的課程史作品 (單文經、鍾鴻銘，2007)。但 Rugg 課程史作品更為重要的意義在於意指，除非將課程理論的探討置諸歷史的脈絡，否則其討論恐將徒勞無功。

不過 Tanner (1983/1991) 卻也指出：「更為有趣的是，在《二六期年刊》出

版後的 40 年，並未產出對課程運動重要的歷史探究。」何以對課程史的興趣突然消失，Tanner 的解釋是「可能是課程學者忙於製作歷史而無法書寫歷史」，亦即課程學者忙於州及區域性的課程改革方案，卻無暇顧及課程史研究。對 Tanner 而言，1961 年 Cremin 所出版之《學校的轉化》(The Transformation of School) 是個重要的轉捩點。Tanner 認為嚴格言之，此書乃教育史著作，然探討教育改革者，必環繞兩個問題言之，其一為該教些什麼，其二為該如何教，此書對這兩個問題多所著墨，故為許多課程學者引為學術資源，故可視為課程史著作。此書問世之後，Tanner 以為，「深度忽視的年代已成過往。」

1960 年代另一本課程成份更為濃厚的課程史著作是 1966 年由 M. L. Seguel 所出版的《課程領域：其形成年代》(The Curriculum Field: Its Formative Years) (Schubert, 1987b) (頁 131)。對 Schubert (2008) (頁 406) 而言，此書有其歷史意義，因為對其而言，「在美國第一本探討課程史的著作是由 M. L. Seguel 寫就。」此一著作是由 Seguel 在哥倫比亞大學 (Columbia University) 師範學院 (Teachers College) 所完成的博士論文《課程編製，一個專業領域的塑造》(The Shaping of a Field of Specialization, Curriculum Making) 所改寫而成。在這本書裡，Seguel 將 C. McMurry 和 F. McMurry 兩位赫爾巴特主義 (Herbartism) 的代表人物，視為是課程領域的先鋒、開創者及型態的設定者 (pattern-setter)。其後 Seguel 探究的教育人物包含 J. Dewey、Bobbitt、W. W. Charters、Rugg 等人。Seguel 對課程領域形成年代的探討，則以 1938 年 H. L. Caswell 被哥倫比亞大學師範學院任命為首任課程學系主任做為結束點。對於上述諸位學者，Seguel 主要集中於描述彼等對於教育情境的見解，彼等為何對課程議題發生興趣，以及彼等的課程主張。做為第一本課程學術領域發展史的專著，Seguel 並未將課程領域的發展置諸更廣大的歷史脈絡。是以，Lybarger (1981) (頁 11) 給予的評價是：

《課程領域：其形成年代》大部分是課程研究「專業化」(即科層化)的非批判陳述。作為歷史，Seguel 的作品是十九世紀條頓人學術理想的誇張敘寫 (caricature)，在此種學術理想中，史家的任務是以

最少分析和評價的方式對過往進行描述與編年紀事。

Seguel 課程史著作出版後不久，Bellack (1969) 亦發表一篇有關課程史的專論，名之為〈課程思想與實務的歷史〉(History of Curriculum Thought and Practice)。在本文發表之前，即便有零星的課程史著作，但是並未有課程學者有意識地想將課程史建構為一專門的研究領域，故本文的歷史意義在於其嘗試將課程史定義為一研究領域，並試著勾勒其研究版圖。在本文中，Bellack 指出構成課程史研究的四種題材：其一為課程與教學實務的發展。其二為課程作為一種工作及研究領域的成長歷程。其三為課程學者的生涯發展歷程。其四為與課程有關的國家委員會所提交的報告書及建議案 (Franklin, 1999)。Bellack 對課程史的關注，影響到學生 Kliebard 的學術興趣。在其影響下，Kliebard (1966a, 1966b, 1967, 1968a, 1968b) 遂從教學研究逐漸轉向課程史研究。Kliebard 之投身於課程史研究，不僅促使課程史成為一專門的研究領域，同時亦開始將課程史研究從分析的研究轉向批判的研究。

參、批判課程史研究的興起

在早期的課程研究中，課程史研究相對受到忽視，故有不少學者指出課程研究「非歷史」的現象，Kliebard 亦是其中之一。Kliebard (1968b) (頁 69) 之所以認為課程應重視歷史研究，乃因其認為：「在課程領域，議題像是無中生有，每一代都被聽任重新發現表現出課程領域特徵之恒常的及令人困擾的問題。」但是 Kliebard 認為課程史研究的重點不在於直接承繼過往的課程資產，而是對課程資產進行批判性地檢視，並創造與課程前輩對話的空間。Kliebard (1968b) (頁 69) 指出：

吾人業已從過去繼承某種思維方式、卓越的規準、二元主義與劃分，以及辯證的型態，彼等看似如此的正常與自然，以致吾人甚少停

下來檢視它們。假如吾人欲成長並茁壯為一研究領域，批判性地重新檢視這些資產是重要的。易言之，吾人不僅需在吾人之間，同時亦需與專業前輩創造對話。

在 Kliebard 等人的努力下，1970 年代課程領域的非歷史化現象已逐漸獲得改善。1977 年「課程史研究學會」的成立是課程史研究的重要里程碑，成立此學會的重要推手之一 Tanner (1983/1991) 即謂：「1977 年學會之創立乃是對一項問題的直接回應：吾人所處時代課程改革的非歷史性格。」不過在逐漸增多的課程史研究中，仍呈現研究進路上的差異。課程史學者 Franklin (1976a) 即曾指出，過去幾年課程學者對課程史研究的興趣已有所增加，但是有些研究卻採取較為狹隘的觀點，將研究視野侷限於學科材料的選擇與組織的問題之上，因此 Franklin (1976a) (頁 298) 指出：

其結果是，我們現在擁有一種對於在領域的發展中扮演重要角色之組織理論家適切但有限的描述之歷史，但是我們缺乏一種以解釋的及批判的方式，來處理這些組織理論家所欲效勞之心理的甚至更為重要的社會目的的歷史。(頁 298)

易言之，Franklin (1976a, 1976b) 將課程史的研究進路劃成分析的及批判的，但是大部分的課程史學者著重的仍是分析的歷史，其研究主旨在於忠實而客觀地描述過往發生的課程史實，或是對課程研究有直接貢獻的人物及其思想。職是之故，Franklin 主張應對課程歷史進行解釋與批判，而非只是單純的描述。

批判課程史研究的興起，實受到修正主義教育史的影響，彼等主張以衝突觀取代共識觀來詮釋美國的教育史 (Franklin, 2008; Kaestle, 1976)。Kliebard (1992c) 認為有兩個重要的里程碑象徵著課程史的解釋從傳統走向衝突與批判。第一，「十人委員會」(Committee of Ten) 與「中等教育基本原理」(Cardinal Principles of Secondary Education) 之間對立關係重新受到審視。第二，科學化課程運動被放

進二十世紀美國課程史的脈絡中，重新受到檢視。傳統的課程史解釋，「十人委員會」象徵著傳統主義者試圖對美國課程進行最後的掌控，它體現的是菁英主義；與此相對立的是「中等教育基本原理」，它所提出之功能性及分化性的課程理念，體現出美國的民主精神。修正主義者不僅賦予「十人委員會」改革者的形象，對以往具有進步主義形象的「中等教育基本原理」亦轉掛以社會效率之名。Kliebard、Franklin 兩人即是承襲修正主義的基調，展開課程史的批判工作。

1970 年，Kliebard 發表〈泰勒原理〉(The Tyler rationale) 乙文，對一向備受尊崇的泰勒原理展開批判。不久之後，Kliebard 又先後發表〈科層體制與課程理論〉(Bureaucracy and Curriculum Theory) (1971) 和〈科學化課程編製的興起及其後效〉(The Rise of Scientific Curriculum Making and its Aftermath) (1975b)，對課程研究興起的歷史因素進行探討及批判。Kliebard 主要針對科學化課程編製運動中所隱含的教育即工廠的隱喻觀及社會效率的教育目的觀展開批判。對一向被視為具有美國民主精神的「中等教育基本原理」，Kliebard 則從社會效率觀的角度進行詮釋。認為此一報告書將心智發展的教育目的觀，轉向實用的教育目的觀，其體現出二十世紀美國教育改革的大致走向，故可視為美國課程史之考古學的積澱物(鍾鴻銘，2009)。1986 年，Kliebard 將早期課程史研究所得彙整成《美國課程的爭鬥，1893-1958》(The struggle for the American curriculum, 1893-1958) 乙書。此書於 1995、2004 年分別再版。Kliebard 的課程史研究常被再概念化論者引為主要論證，且在具有影響力的文集中也常加以重印。在早期的再概念化文獻裡，Kliebard 的解釋可說是獨受鍾愛的對象(Wraga, 1998)(頁 10)。但是 Kliebard 的研究對象主要是重要課程思想家的課程理論與各種課程委員會的報告書或建議案，並不涉及彼等於學校的實際落實狀況，故可說是有關修辭課程(rhetorical curriculum)的歷史研究(Labaree, 1987)。Kliebard 對於使課程史成為一專門研究領域居功厥偉。Teitelbaum (2010) (頁 514) 即曾謂：「直言某人發明一研究領域或許並不正確，但 Kliebard 確實是美國課程歷史研究最具影響力的貢獻者之一。」Franklin (2000) (頁 1) 亦直言：「對於使課程史被認可為一探究領域，沒有一當代學者做得比 Kliebard 更多。」

「Kliebard 的工作並未進入學校生活的細節，在此方面，Franklin 明尼亞波利斯（Minneapolis）的個案研究提供有價值的識見。」（Franklin, 1991）（頁 62）。學術研究之初，Franklin（1976a, 1976b, 1985）同樣對興起於二十世紀初的美國社會效率教育目的觀展開批判。1986 年 Franklin 出版《建立美國社群：學校課程與尋求社會控制》（Building the American community: The school curriculum and the search for social control）課程史專著。此書旨在探討二十世紀初期，美國一些重要學者尋求透過美國課程建立國家社群意識，以及其中隱含的社會控制意涵。此書大部分仍屬心智史（intellectual history）的探討，但在最後部分，Franklin 則是運用個案研究探討修辭課程對明尼亞波利斯地區學校所產生的影響。晚近 Franklin（2010）復出版《課程、社群與都市學校改革》（Curriculum, Community, and Urban School Reform），此書同樣以社群概念作為核心，但與此前相反，此書大部分是以個案研究法進行研究，其探究的方法則從心智史研究轉向社會史研究，或者說探究的重點，已從教育思想家所論述的理想課程轉向課程政策中所體現的正式課程，以及學校系統中所實際發生的課程經驗（鍾鴻銘，2010）。雖然極力倡導課程的個案研究，但是 Franklin（1999）（頁 468）指出：「雖然個案研究通常被視為『修辭課程』研究的替代選項，但這兩種取向實際上可相互補充。」

事實上，課程的歷史批判構成美國課程再概念化運動的一個組成部分。Mazza（1982）曾為文探討課程再概念化學派的不同支翼，歷史批判即為其中之一。Mazza 認為除 Kliebard 和 Franklin 外，M. Apple 亦是主要代表人物。Mazza 並指出三人作品中的兩項主要特徵。其一是對視為理所當然之假設進行分析，其主要透過現象學（Phenomenology）存而不論或置入括弧（bracket）的方法，暫且將先前對熟悉事物的既有知覺置之一旁，以求在不受既有概念及常識的限制下，能開創出嶄新的觀點來。其二則是透過關聯性思考（relational thinking），將影響課程的因素諸如科學、技術等置諸一脈絡架構中，以對其進行檢視。在此等課程歷史批判架構中，「技術理性」（technological rationality）、「社會控制」便成為他們的主要議題。除上述諸人外，Popkewitz 亦屬批判的課程史學者。Popkewitz（1987）曾主編《學科的形成與學校教育的政治脈絡》（The Formation of School Subjects

and the Political Context of Schooling)，此書主要是探討社會、政治等因素，對生物、數學、社會科等科目興起的影響。Popkewitz（2009, 2010, 2011）早期便從知識社會學的角度探討課程，晚近受 Foucault 等人的影響更進一步聚焦於知識與權力關係的分析（鍾鴻銘，2016）。

此外，在批判課程史興起之後，仍有分析及輝格（Whig）筆調的課程史專著，例如 Tanner 與 Tanner（1990）的《學校課程史》（History of the School Curriculum）。之所以稱二氏的著作具有輝格筆調，乃因在彼等的著作中透露出相信課程史的發展依循著一定的邏輯，故對於前人留下的課程遺緒著重於繼承而非批判。D. Tanner 的門生 Hlebowitsh（1993）的《重新思考激進的課程理論：歷史進路》（Radical Curriculum Theory Reconsidered: A historical approach），則嘗試從課程史的角度，對試圖打破此一發展邏輯的激進課程理論及再概念化學派做出反擊。此外，亦有學者著墨於一個世紀以來主要課程文獻的分析與摘錄（Flinders & Thornton, 2007; Kridel, 2000; Schubert, 1987; Schubert, Schubert, Thomas, & Carroll, 2002）。Marshall、Sears 與 Schubert（2007）的課程史著作，則是聚焦於課程再概念化運動所產生的歷史轉折。

肆、美國課程史研究的現況及趨勢

在課程史成為個別研究領域約 40 年後，Franklin（2009）（頁 296）曾總結美國課程史研究的特徵。第一，其將研究領域界定為公立學校課程，且將焦點集中於如何選擇知識與技能，如何將其組織成學習內容，以及如何透過教學過程分配這些內容等問題。課程史學者主要又是透過兩種方式研究前述問題。大部分的學者檢視由重要教育思想家、國家或地區教育委員會所提出的建議書或計畫案，此採取的是心智史的研究進路。少部分課程史學者則是跨過課程建議書或計畫案此等修辭課程，直接審視學校實際教授的課程內容。第二，在闡釋課程史時帶有明顯的政治觀點。部分課程史學者從歌功頌德的角度，將公立學校及其課程的發展視為是民主力量與進步的勝利。部分學者則採對立的觀點，將學校視為再製既存

社會階級關係之社會控制的工具，而課程則是將富裕與貧窮兒童輸往殊異且不平等目的地的載體。第三個特徵是在時間廣度上相對有限，易言之，課程史學者的主要觀點集中於二十世紀。

此外，Kridel 與 Newman (2003) 亦曾解析各種不同的課程史研究取向，分別是：課程史即文化、社會及教育史的一個次級領域；課程史即是針對學科領域進行研究；課程史即是針對個案進行研究；課程史即是分析綱要式課程教科用書；課程史即口述史的研究；課程史即從事檔案及文件的編輯；課程史即是生命史的研究。除此而外，亦有課程史學者認為課程史研究應著重於替受壓抑者發聲。由此足見，經過數十年的發展，課程史已累積一定的研究成果，且亦蘊育出各種不同的研究取向。但是如同課程史成為個別研究領域的過程一般，課程史的發展難以自外於一般歷史研究及教育史研究的影響。其次，在新一代課程史研究者投入後，對於課程史既有的研究議題、範圍與取向亦提出不同的見解。在我國，課程史研究在諸多學者的倡導下，已漸受重視，但相對歐美主要國家而言仍屬萌芽階段。以下嘗試梳理美國課程史研究現況及未來趨勢，以便供吾人的課程史研究參考。

一、課程史學的反省

早期的課程史學者著重於課程史的研究，相對而言，對於自身的歷史研究工作卻缺乏反省性的理解。從另一角度言之，早期的課程史學者，植基的是實證史學，認為存在確切的課程史，只要方法得當，吾人自能客觀的再現過去的歷史。在此實證主義的引導下，課程史學者追求的是如何客觀的研究課程史，對於課程史學，也就是課程史研究自身的各種特性，欠缺深入的反省。但是晚近的課程史學者，除了持續對課程史進行探究外，亦開始從史學的角度反思自己的研究工作。彼等不再相信客觀再現歷史的可能性，因為包含課程史在內的歷史研究必然涉及史料的解釋，而解釋的結果卻往往因人而異。例如，Franklin 與 Nye (2015) (頁 957) 即曾表示：

歷史學術的核心是解釋的行動。雖然在一般的感官世界中，歷史

通常被視之為表徵過去事件的一套事實性陳述，但很清楚地在某些事物上有所不同。歷史的確是真實過去的一部分，但它是植根於歷史學者想像力所建構出的過去。(頁 957)

約自 1990 年代中期開始，部分課程史學者受到後現代史學語言轉向 (linguistic turn) 的影響，對過往課程史研究的基本預設提出質疑。彼等突出語言的重要性，但是彼等並不僅僅將語言理解為一種溝通工具，而是將其當作可能性的首要條件 (Cormack & Green, 2009)。對彼等而言，語言轉向，

並不只是在教育與文化研究中一種新的語言敏感性－亦即對語言、資訊與符號秩序一種高度嶄新的覺知性，此為在戰後已出現及萌生的事物，且橫跨文化及學術領域－但亦是逐漸的瞭解，吾人必需以這些觀點及透過此一透鏡審視歷史本身。(Green, 1993) (頁 6)

質言之，語言轉向促使課程史學者從本體論與知識論的角度重新檢視以往對「歷史」的基本信念。彼等反對語言能鏡映真實，相反的，彼等認為所謂的「真實」只是語言構作出來的，也就是語言與真實間的關係並非絕對的，而是武斷的且是受文化決定的。是以「歷史文本無法再被認為能夠提供過去實際的直接證據；相反的，史學家所研究的是語言－文本的生產與再現。」(Cormack & Green, 2009) (頁 226)。而且彼等認為歷史文本是在權力的關係網絡中被生產出來的，且銘寫著權力關係。彼等所認為的歷史，恰如 Hendry (2011) (頁 xi) 所言：「『歷史』並非『外在於那裡』等著被發現，而是像性別與文化，是深深嵌入權力關係之中的一種社會建構。」

二、研究範圍的擴充

在檢視完幾十年來的課程史研究後，Franklin (2008) 認為有部分領域是今後課程史研究應加補強的地方。首先是教科書在形塑課程的理論與政策所扮演的歷史角色。Franklin 認為教科書在決定學校教育內容及傳授此等內容的教學法上

扮演重要的角色，故若欲瞭解課程史，則不可缺漏此一環節。其次，過往課程史偏重二十世紀上半葉的教育運動或課程思想家，二十世紀下半葉的課程則相對受到忽視。尤有甚者，課程史學者往往將下半葉的課程改革運動視為上半葉課程運動的重演。例如 1960 年代的學科中心課程運動被視為是十人委員會的變相主張；績效運動則被認為是社會效率運動的翻版。Franklin 個人亦對上述課程史研究新方向的主張作出回應。Franklin 和 Johnson (2008) 即曾發表〈學校教了什麼：1950 年後美國課程的社會史〉乙文，探討 1950 年後美國主要的課程運動，如生活適應教育、學科中心課程改革、回歸基礎，以及文化素養等課程改革運動，使用的方法則是「由下而上」(the bottom up) 的社會史研究進路。此外，課程再概念化運動的倡導者 Pinar，除了早期亦參與批判課程研究的非歷史化外，近年亦涉及課程史研究。除了將課程視同歷史文本之外，亦曾為文概述 1950 年後，從課程發展到理解課程的課程理論發展過程 (Pinar, 2008, 2014)。

除了將課程史研究範圍拉至晚近外，亦有學者將課程史研究範圍，往二十世紀前延伸。就美國而言，課程研究始自 1918 年 Bobbitt《課程》乙書。但是如同 Pinar 等人 (1995) 所言，歐洲學者傾向於在歐洲尋找課程領域的根源，而 D. Hamilton 即是嘗試從歐洲尋找課程起源的歐洲課程史學者。Hamilton 認為課程概念的興起與教學的方法化具有關聯性，而此又是受到喀爾文教派 (Calvinists) 的影響。課程所強調的結構化與順序感實與喀爾文教派之重紀律有關。易言之，相對於紀律為喀爾文教派的社會實踐，結構與順序實為喀爾文教派的教育實踐。此種結構感與秩序感最後體現於 P. Ramus 的教育改革。透過教學的方法化，強調結構、順序、統諧的現代課程概念因而誕生 (鍾鴻銘, 2015)。在美國亦有 Hamilton 的追隨者，將課程源頭上溯至宗教改革時期。例如，Doll (2012) 即依循 Hamilton 的見解，進一步將 Ramus 的課程概念與二十世紀初追求效率的課程起源進行連結。此外 Triche 與 McNight (2004) 亦曾探討 Ramus 所留下的課程遺產。晚近，二氏透過與 Ramus 的連結，尋找課程史新的研究對象 (Triche, 2013; McKnight & Triche, 2011)

總而言之，作為一個逐漸成熟的研究領域，除了接續以往的課程史研究，美

國課程史研究亦不斷擴充研究領域及尋找新題材。在時間向度上，早期侷限於二十世紀上半葉的課程史研究，開始往前及往後延伸。在空間向度上，則是往外延伸，從他國課程史研究尋找新的靈感或研究題材。此外，若就研究主題言之，有針對課程學者的生命履歷與課程主張進行研究者（Costa & Loveall, 2002; Parks, 2011; Westbury, 2013），亦有針對單一學科的歷史發展進行詳細探究者（Evans, 2004; Halvorsen, 2013），亦有學者針對不同學者的課程史研究成果進行後設分析者（Fallace, 2008, 2009），或是針對單一課程事件進行歷史探究者，如 Manson（2009）即曾針對 1974 年引起美國全國關注之西維吉尼亞州（West Virginia）卡娜瓦郡（Kanawha County）的教科書爭議事件，進行深入解析。再者，亦有學者針對不同課程史觀點進行意見交流者（Hlebowitsh, 2005; Westbury, 2005; Wright, 2005）。就課程決定層級而言，其大者，有學者依循心智史的進路，對全國性課程委員會建議書的理想課程進行深入研究者（Jorgensen, 2012），其小者，亦有針對單一學校的實驗課程方案進行詳細分析者（Thomas, 1999）。

三、研究取向的增生

晚近投入課程史研究的學者有增多的趨勢，在此同時，這些學者亦為課程史領域引進新的研究概念與方法，這些新的研究概念與方法，普遍受到社會科學領域的影響。例如，Franklin 與 Nye（2015）即倡導一種人種歷史（ethnohistory）的研究進路。所謂人種歷史的研究，「指的是使用人種誌的方法，特別是訪談與焦點團體，來探究當代的議題，但是之後將這些研究置諸歷史的脈絡之中。」（Franklin, 2010）（頁 220）。Franklin 與 Nye（2015）以為，人種歷史的研究並非新的研究方法，它主要是將二種慣用的研究策略，也就是課程理論的研究與課程實務的研究結合在一起。二氏以為，

採取人種歷史進路以書寫課程史，能掌握吾人對課程史所已知者，且能看見其所具有但卻未給予注意的一項問題。我們所說之問題是各種課程利害關係人、教師、行政人員、學者、父母，以及許多普通公民間的結合，希望學校所要做的以及實際上學校所作的。（頁 967）

此外，晚近有一批受 M. Foucault 影響的課程史學者，戮力將 Foucault 所倡導的概念，如「系譜學」(genealogy)、「現時歷史」(history of present) 等，應用至課程史領域。何謂系譜學？Franklin (2010) (頁 26) 舉 M. Dean 之言道：

系譜學是將各種歷史內容連結成有組織及有順序之軌線的方式，這些軌線既非其起源的單一開展，亦非其目的的必然實現。它是一種分析多重之開放目的的、共質性的論述、實踐，以及事件之軌線的方式，同時亦是建立其型態關係的方式，它不用求助於真理政權，此種真理政權斷言偽似的自然法則 (pseudo-naturalistic laws) 或是總體必然性 (global necessities)。(頁 26)

此外，Fendler (1998) (頁 39) 亦指出：「系譜學的典型目標是問題化尋常假設。…。Foucault 的系譜學並不把主體視為理所當然，而是將主體性當作權力關係的效果而分析其構成過程。」由於系譜學研究所問題化的對象乃現時吾人所習以為常的教育觀念，從而由今及古追溯其形成的各種因由，故系譜學的歷史研究有時又稱之為「現時歷史」。職是之故，「對系譜學者而言，出發點是不將現時看成是過去之無法避免的結果，亦非其無縫的接續；相反的，其信念是過去是現時的偶然性與建構性。」(Cormack, 2005) (頁 56)。

質言之，課程史的系譜學研究視課程為各種的論述，而其關注的是各種課程論述所形成的「效果」。對彼等而言，課程史上各種的差異形式及範疇化 (categorization)，是在各種權力關係中被構作而成，是權力的效果。不同的知識型態構作出不同的受教育主體。故對彼等而言，主體性並非同質性的、一致的，而是隨著知識型態的斷裂而產生變動。教育開始制度化後，主要的教育論述乃來自心理學等社會科學，而國家則擔負制度化教育的職責。透過福利國家的教育論述，政府對受教育主體行使教牧權 (pastoral power) 及治理心性 (governmentality)，而受教育主體在被要求成為一理性自治之現代公民的過程

中，逐漸成為自我規訓的主體（Fendler, 1998; Popkewitz, 2001）。歸結言之，

歷史研究之「系譜學的」研究取向否定主體（諸如「兒童」或「公民」）、機構（諸如「學校」或「保健室」，以及觀念（諸如「民主」或「能力」）的一致性，論述或知識與實踐間的區分，並且認為它們是由論述所構成的，彼等是特定（歷史）實踐的「效果」。（Cormack & Green, 2009a）（頁 229）

採系譜學研究的課程史學者晚近有增多的趨勢，彼等以 Popkewitz 為核心，形成所謂的波克維茲學派（Popkewitz school）（Cormack & Green, 2009）。晚近有相當大部分的課程史著作皆採取此一研究進路（Baker, 2009; Pereyra & Franklin, 2014; Popkewitz, 2015）。

四、解釋趨向多元性

Kliebard（1992b）（頁 181）曾謂：「如果課程史在其短暫的歷史進程中有採取一方向的話，假如不是某種新的複雜性，那便是在其解釋上趨向一種多重性。」解釋趨向多元性可以見諸同一課程事件有不同的詮釋角度與結果。例如 Null（2004）即曾對有關二十世紀初期美國社會效率運動的歷史研究進行相關分析，他認為社會效率具有三種不同的意義，此即社會控制的社會效率觀、Dewey 的社會效率觀，以及社會服務的社會效率觀。課程史學者在解釋時往往需從上述觀點做出抉擇，並據以理解課程史。解釋趨向多元性的另一意義是，以往被課程史研究所壓抑的聲音亦積極尋求能夠發聲，此點可徵諸不同階級、性別及種族觀點的課程史將會增加。Brown 與 Au（2014）（頁 373）在檢視完 33 本課程研究與課程史著作後，認為這些著作存在著某種「巨型論述」（master narrative），也就是探討的對象幾乎全為白種人，某些聲音相對保持緘默。是以，二氏認為可以用兩個字詞對這些著作進行界定，此即「緘默」（silence）與「白人特性」（whiteness）。「在此脈絡中靜默是一種權力的行動，在此過程中某種知識體被強加於某種歷史敘事之上因而產生緘默。」而白人特性則是具有雙重內涵的觀念。其一指的是白

皮膚特權者的在場與支配，其二，白人特性是某種支配一切的社會建構，其暗地裡規範著包括學校正式課程、家庭在內的社會脈絡。

對於從不同階級、性別或族群的觀點探討課程史，亦有其他學者認同。例如 Watkins (2009) 即認為，當提及社會重建論時，甚少提及 Rugg 亦曾致力於種族平等的問題，而且堪稱是非裔美人社會重建課程學者的 W. E. B. DuBois，亦幾未被一般課程史學者論及。此外，Hendry (2011) 亦從女性主義及後結構主義的角度出發，批判現有課程史研究不是忽視女性課程理論家，便是將彼等描述為負責執行他人教育理念之「恭順的女兒」(dutiful daughters)。Hendry (2011) (頁 3)。主張應容許更多不同階級、性別、種族的課程學者加入課程史的對話，因為對其而言，歷史應被理解為

一種浮現的過程而非最終產品，它是一種無止盡的對話，其創造對話空間，在此空間中能產生多重的、衝突的、吊詭的、矛盾的解釋，以作為能夠激起更多問題與探究的手段。

五、課程史研究的國際化

課程史首先於美國成為一既立的研究領域，此亦為他國學者所認可。例如澳洲課程史學者 Cormack 與 Green (2009) (頁 224) 即謂：

就國際的觀點而言，課程史只是在近 30 年來，才在課程探究中成為一個既立的研究領域，事實上或多或少與較大的課程探究領域同時發生，至少在與稱之為批判一再概念化論者的發展傳統與論辯之中。(頁 224)

課程史於美國成為一既立的研究領域後，各國學者亦起而效尤，致力於本國課程史研究，同時亦交換彼此研究心得。例如英國課程史學者 Goodson (1987) 即曾主編《課程史的國際觀點》(International Perspectives in Curriculum History)，讓各國課程史學者分享彼此的研究成果。晚近此一趨勢有漸增的現象。例如 Baker

(2009) 和 Popkewitz (2015) 在其主編的課程史相關著作中，皆是邀集各國學者共襄盛舉。對於國際性的推廣課程史研究最力者，當屬 Popkewitz。在其主編的課程史相關著作中經常出現者如 D. Tröhler、R. I. Gustafson、I. Dussel、M. A. Pereyra、L. Fendler 等人，大部分與 Popkewitz 有國際合作關係或是為其弟子，且分居世界各地，不僅協助將其著作翻譯成各國語言，傳播其研究理念，並且促成課程史研究的國際化 (Luzón & Torres, 2014)。跟隨後現代史學轉向的他國課程史學者，甚至主張從後殖民主義等「後學」(posts) 汲取理論資源建構自身的方法論，從而形成後課程史 (post-curriculum history) (Cormack, 2005; Green & Cormack, 2009; Green, 2005; McLeod, 2005)。在各國課程史學者的努力下，「課程史已成世界性的學術工作」(Franklin, 2009) (頁 295)。但是 Tröhler (2016a) 亦曾指出，對於內蘊美國研究傳統的課程史研究有利亦有弊。其弊者，乃課程史研究背後往往背負著特殊的文化癖性及美國期望。其利者，乃一旦這些特徵被指認出且加以相對化之後，課程研究即可成為一可信的研究取向，甚至可以進行國際比較研究。而 Tröhler (2016a, 2016b) 即是致力於課程史國際比較的課程史學者。

誠如 Pinar (2014) (頁 522) 所言：「瞭解課程需要歷史意識」、「歷史是當代領域的中心」。致力於推動課程再概念化的 Pinar 亦認為就時序而言，緊接著再概念化而來的是國際化。Pinar 之捨全球化而用國際化乙詞，乃在提醒致力於課程研究國際化的同時，亦應保有各地區的文化特性。

伍、對臺灣課程史研究的啟示

在臺灣，系統性的關注課程研究約比美國晚半個世紀，更遑論課程史研究。如同美國課程史研究，在臺灣早期雖有零星的課程史研究 (楊龍立，2003；歐用生，1990)，但有意識地呼籲應重視課程史研究且積極投入此領域之研究只是近十年來的事 (白亦方，2008；單文經，2005；楊智穎，2015；甄曉蘭，2007；鍾鴻銘，2004)。經過十年左右的耕耘，臺灣的課程史研究已略見成果。楊智穎 (2015) (頁 239-242) 曾整理臺灣課程史研究的趨勢如下：研究主題偏向課程思想，課

程運動、科目形成及學校課程實施的歷史研究較為缺乏；研究方法以內容分析和文件分析為主，人種誌和口述史的方法較不受重視；偏向巨觀取向研究，缺乏微觀取向的課程實踐研究；多元化的課程史理論建構仍待加強；以中小學課程史為主，高等教育及師範教育課程史相對貧乏；課程史的歷史研究漸受重視；本土化課程史研究仍待加強。

與美國課程史研究已逐漸邁向成熟相較，臺灣課程史研究雖在部分課程學者努力下已漸受重視，但相對而言，仍屬初生階段。如欲邁向成熟，除楊智穎的見解應加重視外，國外課程史研究的發展趨勢，或有供吾人借鑑之處。首先，對吾人的課程史研究所立基的學術基礎，應具有反思的能力。隨著時間的往前推移，吾人不斷積累更多的課程遺產。但誠如 Kliebard (1968b, 1992a) 所言，吾人不應理所當然的繼承這些歷史遺緒，而是應對其進行批判性的檢視，以避免重蹈歷史覆轍，或陷於鐘擺效應之中。此外，任何研究皆是奠基於某些哲學基礎之上，課程史研究亦不例外。研究者在研究過程中自應時時反省所奠基的立論基礎，方不為特定研究教條所囿。其二，在既有領域之外尋找新題材。就主題而言，當前臺灣課程史研究主要集中於過往教材內容的分析與探討。就時間而言，主要以日治時期的課程史研究為主，國民政府遷臺後的課程史研究晚近雖有增多的趨勢，但相對而言仍較為貧乏。是以，今後有必要開拓不同的課程史研究領域，以拼湊出更完整的臺灣課程史研究版圖。

第三，在研究方法上，可借鑑於母學門，尋繹更多課程史可採用的研究進路。課程史乃教育史的次級領域，而教育史復為一般歷史研究的一個次級領域。教育史與一般歷史研究所採取的研究方法，自可使課程史研究者從中獲得諸多教益，以增益課程史研究。例如，臺灣課程研究的歷史為時頗短，口述史不失為可採用的方法之一（周淑卿、歐用生、楊國揚，2016）。當然，還有其他諸多研究方法足供採擷，但就長遠計，亦應嘗試建構課程史學。其四，不應積極尋求建立臺灣課程史的「巨型論述」，反而應該鼓勵並容忍多元化課程史觀的存在。臺灣的歷史頗為特殊，經歷不同政權的統治，不同的政權皆留下不同的課程遺產足供吾人探究。吾人在研究時，應秉諸開放與多元的心態進行研究，不應為特定意識型態

所框囿。最後，臺灣課程史研究應以臺灣的課程歷史發展為主要對象，此為毋庸置疑的定論。但當前世界主要國家的課程史學者，除積極從事自身國度的課程史研究外，亦積極建立各種學術平台，做為分享彼此研究經驗的基礎。課程史研究的國際化並無礙於課程史研究的本土化。Pinar 即曾謂，他之所以使用國際化一詞而非時下更流行的全球化，即在於國際化能同時包容全球性（globalness）與在地性（locality）兩個向度，同時能促使兩者進行「複雜的會談」，以便在兩者間創造出「中介」（inter）空間及「跨」（trans）空間，以供反思自身課程研究的地域性限制（鍾鴻銘，2008）。一如本文，即在於嘗試整理美國課程史的重要文獻，以做為改進吾人課程史研究的參照之用。

陸、結論

自 1970 年代初課程史在美國成為一個別研究領域後，幾十年來課程史研究已漸趨成熟。此誠如 Franklin（2008）（頁 239）所言：「課程史在過去 40 年不斷擴大的研究，指向的是一個業已達到類似成熟狀態的領域。其內容漸趨廣泛，其方法論則更趨複雜。」美國課程史研究在 1960 年代以前屬於分析研究，其後 Kliebard 與 Franklin 受修正主義影響，轉向批判研究。經過幾十年的耕耘後，歷史研究已是課程領域的重要組成部分。Pinar 等人（1995）主張將課程理解為文本（text），可從不同學術角度加以詮釋，因而形成政治、種族、性別、現象學、美學等各種課程文本，而課程即歷史文本便是其中之一，由此足見課程史已被認可為課程研究的重要次級領域。經過多年的成長茁壯，晚近課程史研究呈現的主要趨勢是：開始反思課程史研究工作本身；研究領域的擴充；研究取向的增生；解釋趨向多元化；課程史研究國際交流的頻繁。

美國課程史研究之成為一專門研究領域約僅半個世紀，臺灣課程史研究的歷史則更形簡短。課程改革所涉及的問題頗為繁雜，梳理歷史經驗不僅可用以檢證課程學理，同時亦可提供課程實務改革者建構課程改革方案的參考依據。誠如 Kliebard（1968b）（頁 83）所言，每一研究領域皆有其自身的歷史，課程研究亦

不例外。Kliebard 並且指出，研究歷史的目的並不在於為現時境況提供儀式性的解釋，而是如同社會學者 C. Wright Mills 所言：「吾人必需經常研究歷史以便去除歷史。」Kliebard (1976) (頁 248) 並且指出，課程史研究的價值並不在於提供答案，而是在敢勇於挑戰前人及歷史所遺留給我們的問題。因此，「關鍵的問題通常並不在於回答問題，而是在於擺脫問題。」就臺灣而言，晚近雖有部分課程學者為文呼籲應重視課程史研究，但距離成為一成熟的研究領域，仍有很大的努力空間。經歷近一個世紀的發展，美國課程史研究或有供臺灣課程史研究借鑑之處。首先，課程史研究者對自身的研究工作，應有後設性的闡明與理解。其二，應在既有領域之外積極尋找新題材，即便是國外已有一定成果的學科課程史，在我國亦相對貧乏。第三，在研究方法上，可借鑑於母學門，即教育史學與一般史學的發展，從中尋繹可供課程史採擷的研究進路。其四，應該鼓勵並容忍多元化課程史觀的存在。最後，在尋求課程史研究本土化的同時，亦應積極融入國際化的課程史研究潮流之中。

參考文獻

中文部分

- 白亦方 (2008)。課程史研究的理論與實踐。台北：高等教育。
- 周淑卿、歐用生、楊國揚 (主編) (2016)。臺灣國民中小學教科書課程觀的演變：口述史的研究。新北：國家教育研究院。
- 單文經 (2005)。美國中小學歷史課程標準爭議始末 (1987-1996)。師大學報 (教育類), 50 (1), 1-25。
- 單文經、鍾鴻銘 (2007)。美國教育學會二十六期年刊。輯於甄曉蘭主編，課程經典導讀 (頁 39-62)。台北：學富。
- 楊智穎 (2015)。課程史研究。台北：學富。
- 楊龍立 (2003)。西方課程概念初探。輯於歐用生、陳伯璋 (主編)，課程與教學的饗宴 (頁 41-67)。高雄：復文。

- 甄曉蘭（主編）（2007）。**課程經典導讀**。台北：學富。
- 歐用生（1990）。**我國國民小學社會科「潛在課程」分析**。未出版博士論文，國立臺灣師範大學教育研究所，台北市。
- 鍾鴻銘（2004）。H. M. Kliebard 的課程史研究其及啟示。**教育研究集刊**，**50**（1），91-118。
- 鍾鴻銘（2008）。課程研究：從再概念化到後再概念化及國際化。**臺灣教育社會學研究**，**8**（2），1-45。
- 鍾鴻銘（2009）。變革的進程：二十世紀美國課程的改革。輯於卯靜儒主編，**課程改革：研究議題分取徑**（頁 59-94）。台北：學富。
- 鍾鴻銘（2010）。《課程、社會與都市學校改革》導讀。**課程研究**，**5**（1），147-155。
- 鍾鴻銘（2015）。課程字源義的宗教根源及其意涵。**課程與教學季刊**，**18**（4），85-106。
- 鍾鴻銘（2016）。T. Popkewitz 的後現代課程史研究進路及其意涵。**臺灣教育社會學研究**，**16**（2），105-151。

外文部分

- Baker, B. (Ed.). (2009) *New curriculum history*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Bellack, A. (1969). History of curriculum thought and practice. *Review of Educational Research*, 39(3), 283-292.
- Bobbitt, F. (1918a). *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Brown, A. L., & Au, W. (2014). Race, memory, and master narratives: A critical essay on U.S. curriculum history. *Curriculum Inquiry* 44(3), 358-389.
- Cormack, P. (2005). Researching curriculum history. *Curriculum Perspectives*, 25(1), 55-59.
- Cormack, P., & Green, B. (2009). Re-reading the historical record: Curriculum history and the linguistic turn. In B. Baker (Ed.), *New curriculum history* (pp.223-236).

- Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Costa, A. L., & Loveall, R. A. (2002). The legacy of Hilda Taba. *Journal of Curriculum and Supervision, 18*(1), 56-62.
- Cremin, L. (1961). *The transformation of the school: Progressivism in American education, 1876-1957*. New York: Knopf.
- Doll, W. E. Jr. (2012). Complexity and the culture of curriculum. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education, 9* (1), 10-29.
- Donato, R., & Lazerson, M. (2000). New directions in American educational history: Problems and prospects. *Educational Researcher, 29*(8), 4-15.
- Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?* New York: Teachers College Press.
- Fallace, T. (2008). Did the social studies really replace history in American secondary schools? *Teachers College Record, 110*(10), 2245-2270.
- Fallace, T. (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.
- Fendler, L. (1998). What is it impossible to think? A genealogy of the educated subject. In T. S. Popkewitz & M. Brennan (Eds.), *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education* (pp.39-63). New York: Teachers College Press.
- Flinders, D. J., & Thornton, S. J. (2007). *The curriculum studies reader* (3rd ed.). New York : Routledge
- Franklin, B. M. (1976a). Curriculum thought and social meaning: Edward L. Thorndike and the curriculum field. *Educational Theory, 26*(3), 298-309.
- Franklin, B. M. (1976b). Technological models and the curriculum field. *The Educational Forum, 40*(3), 303-312.
- Franklin, B. M. (1985). The social efficiency movement and curriculum change

- 1939-1976. In I. F. Goodson (Ed.), *Social histories of the secondary curriculum: Subjects for study* (pp.239-268). London: Falmer.
- Franklin, B. M. (1986). *Building the American community: The school curriculum and the search for social control*. London: Falmer.
- Franklin, B. M. (1991). Historical research on curriculum. In A. Lewy (Ed.). *The international encyclopedia of curriculum* (pp.63-66). Oxford: Pergaman.
- Franklin, B. F. (1999). The state of curriculum history. *History of Education*, 28(4), 459-476.
- Franklin B. M. (2000). Introduction: Herbert M. Kliebard's intellectual history. In B. M. Franklin (Ed.), *Curriculum & consequence: Herbert M. Kliebard and the promise of schooling* (pp.1-12). New York: Teachers College Press.
- Franklin, B. M. (2008). Curriculum history and its revisionist legacy. In W. J. Reese & J. L. Rury (Eds.), *Rethinking the history of American education* (pp.223-243). New York: Palgrave Macmillan.
- Franklin, B. M. (2009). Some musings on what's new in the new curriculum history. In B. Baker (Ed.), *New curriculum history* (pp.295-300). Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Franklin, B. M. (2010). *Curriculum, community, and urban school reform*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Franklin, B. M., & Johnson, C. C. (2008). What the schools teach: A social history of the American curriculum since 1950. In F. M. Connelly, M. F. He & J. Phillion (Eds.), *The SAGE handbook of curriculum and instruction* (pp.460-477). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Franklin, B. M., & Nye, R. K. (2015). Curriculum history and interpretation. In P. Smeyers, D. Bridges, N. C. Burbules & M. Griffiths (Eds.), *International handbook of interpretation in educational research* (pp.957-968). London: Springer.

- Goodson, I. (Ed.). (1987). *International perspectives in curriculum history*. London: Croom Helm.
- Green, B. (1993). Introduction. In B. Green (Ed.), *The insistence of the letter: Literacy studies and curriculum theorizing* (pp.1-12). London: Falmer Press.
- Green, B. (2005). Post-curriculum history. *Curriculum Perspectives*, 25(1), 51-55.
- Green, B., & Cormack, P. (2009). After the linguistic turn: Or, a brief note on post-curriculum history. In B. Baker (Ed.), *New curriculum history* (pp.237-240). Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Halvorsen, A. (2013). *A history of elementary social studies: Romance and reality*. New York: Peter Lang.
- Hazlett, J. S. (1979). Conceptions of curriculum history. *Curriculum Inquiry*, 9(2), 129-135.
- Hendry, P. M. (2011). *Engendering curriculum history*. New York, NY: Routledge.
- Hlebowitsh, P. S. (1993). *Radical curriculum theory reconsidered: a historical approach*. New York : Teachers College Press.
- Hlebowitsh, P. S. (2005). Generational ideas in curriculum: A historical triangulation. *Curriculum Inquiry* 35(1), 73-87.
- Johnson, C. (1904). *Old time schools and schoolbooks*. New York: Macmillan.
- Jorgensen, C. G. (2012). *John Dewey and the dawn of social studies: Unraveling conflicting interpretations of the 1916 report*. Charlotte, NC: IAP.
- Kaestle, C. F. (1976). Conflict and consensus revisited: Notes toward a reinterpretation of American educational history. *Harvard Educational Review*, 46(3), 390-396.
- Kett, J. F. (1979). On revisionism. *History of Education Quarterly*, 19, 229-235.
- Kliebard, H. M. (1966a). Dimensions of meaning in classroom discourse. *Journal of Teacher Education*, 17(2), 233-244.
- Kliebard, H. M. (1966b). The patterning of classroom discourse. *Journal of Teacher Education*, 17(4), 469-480.

- Kliebard, H. M. (1967). Curriculum differentiation for the disadvantaged. *The Educational Forum*, 32(1), 47-54.
- Kliebard, H. M. (1968a). Curricular objectives and evaluation: A reassessment. *The High School Journal*, 51(6), 241-247.
- Kliebard, H. M. (1968b). The curriculum field in retrospect. In P. W. F. Witt (Ed.), *Technology and the curriculum* (pp.69-84). New York: Teachers College Press.
- Kliebard, H. M. (1970). The Tyler Rationale. *The School Review*, 78(2), 259-272.
- Kliebard, H. M. (1971). Bureaucracy and curriculum theory. In V. F. Haubrich (Ed.), *Freedom, bureaucracy, and schooling* (pp.74-93). Washington, D.C.: ASCD.
- Kliebard, H. M. (1975a). Persistent curriculum issues in historical perspective. In W. F. Pinar (Ed.), *Curriculum theorizing: The reconceptualists* (pp.39-50). Berkeley, CA: McCutchan.
- Kliebard, H. M. (1975b). The rise of scientific curriculum making and its aftermath. *Curriculum Theory Network*, 5(1), 27-38.
- Kliebard, H. M. (1976). Curriculum past and curriculum present. *Educational Leadership*, 33(4), 245-248.
- Kliebard, H. M. (1986). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958*. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Kliebard, H. M. (1992a). *Forging the American curriculum: Essays in curriculum history and theory*. New York: Routledge.
- Kliebard, H. M. (1992b). Constructing a history of the American curriculum. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp.157-184). New York: Macmillan.
- Kliebard, H. M. (1992c). Curriculum history. In M. C. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (pp.264-267). New York: Macmillan.
- Kliebard, H. M. (1995). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958* (2nd ed.). New York: Routledge.

- Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958* (3rd ed.). New York: Routledge Falmer.
- Kridel, C. (2000). *Books of the century catalog*. Columbia, SC: University of South Carolina.
- Kridel, C. & Newman, V. (2003). A random harvest: A multiplicity of studies in American curriculum history research. W. F. Pinar (Ed.), *International handbook of curriculum research* (pp.637-650). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Labaree, D. F. (1987). Politics, markets, and the compromised curriculum. *Harvard Educational Review*, 57(4), 483-494.
- Luzón, A., & Torres, M. (2014). The scholarship of Thomas S. Popkewitz, 1970-2013. In M. A. Pereyra & B. M. Franklin (Eds.), *Systems of reason and the politics of schooling* (pp.25-66). New York: Routledge.
- Lybarger, M. (1981). *Origins of the modern social studies: 1865-1916* (Unpublished doctoral dissertation). University of Wisconsin, Madison, Wisconsin.
- Manson, C. (2009). *Reading Appalachia from left to right: Conservatives and the 1974 Kanawha County textbook controversy*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Marshall, J. D., Sears, J. T., & Schubert, W. H. (2007). *Turning points in curriculum : A contemporary American memoir* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ : Pearson Merrill Prentice Hall.
- Mazza, K. A. (1982). Reconceptual inquiry as an alternative mode of curriculum theory and practice: A critical study. *Journal of Curriculum Theorizing*, 4(2), 5-89.
- McKnight, D., & Triche, S. (2011). Puritan origins of technological understanding in the USA: From William Ames's *technologia* to technicism. *Journal of Curriculum Theorizing*, 27(3), 33-45.
- McLeod, J. (2005). Feminist poststructuralism and curriculum history. *Curriculum*

Perspectives, 25(1), 60-63.

- Null, J. W. (2004). Social efficiency splintered: Multiple meanings instead of the hegemony of one. *Journal of Curriculum and Supervision*, 19(2), 99-124.
- Parks, D. J. (2011). Lest we forget our past: A leader in curriculum development — Ralph Winfred Tyler. *The Educational Forum*, 75, 80–86.
- Pereyra, M. A., & Franklin, B. M. (Eds.). (2014). *Systems of reason and the politics of schooling: School reform and sciences of education in the tradition of Thomas S. Popkewitz*. New York: Routledge.
- Pinar, W. F. (1988). Introduction. In W. F. Pinar (Ed.), *Contemporary curriculum discourses* (pp.1-13). Arizona: Gorsuch Scarisbrick.
- Pinar, W. F. (2005). Curriculum. In S. Farenga & D. Ness (Eds.), *Encyclopedia of education and human development* (vol.1) (pp.3-47). New York: M. E. Sharpe.
- Pinar, W. F. (2008). Curriculum theory since 1950: Crisis, reconceptualization, internalization. In F. M. Connelly, M. F. He & J. Phillion (Eds.), *The SAGE handbook of curriculum and instruction* (pp.491-513). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pinar, W. F. (2014). Curriculum research in the United States: Crisis, reconceptualization, and internalization. In W. F. Pinar (Ed.), *International handbook of curriculum research* (2nd ed.) (pp.521-532). New York: Routledge.
- 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.
- Popkewitz, T. S. (Ed.). (1987). *The formation of school subjects: The struggle for creating an American institution*. New York: Falmer.
- Popkewitz, T. S. (2001). The production of reason and power: Curriculum history and intellectual traditions. In T. S. Popkewitz, B. M. Franklin & M. A. Pereyra (Eds.), *Cultural history and education: Critical essays on knowledge and schooling*

- (pp.151-183). New York: RoutledgeFlamer.
- Popkewitz, T. S. (2009). Curriculum studies, curriculum history, and curriculum theory: The reason of reason. *Journal of Curriculum Studies*, 41(3), 301-319.
- Popkewitz, T. S. (2010). Curriculum, history of. In C. A. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of Curriculum Study* (pp.181-188). Los Angeles: SAGE.
- Popkewitz, T. S. (2011). Curriculum history, schooling and the history of the present. *History of Education*, 40(1), 1-19.
- Popkewitz, T. S. (Ed.) (2015). *The "reason" of schooling: Historicizing curriculum studies, pedagogy, and teacher education*. New York: Routledge.
- Ravitch, D. (1978). *The revisionists revised: A critique of the radical attack on the schools*. New York : Basic Books.
- Reid, W. A. (1986). Curriculum theory and curriculum change: What can we learn from history? *Journal of Curriculum Studies*, 18(2), 159-166.
- Schubert, W. H. (1987a). *Curriculum books: The first eighty years*. Lanham, NY: University Press of America
- Schubert, W. H. (1987b). Curriculum history and the dilemma of social control. *The Review of Education*, 13(2), 131-136.
- Schubert, W. H. (2008). Curriculum inquiry. In F. M. Connelly, M. F. He & J. Phillion (Eds.), *The SAGE handbook of curriculum and instruction* (pp.399-419). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schubert, W. H., Schubert, A. N. L., Thomas, T. P., & Carroll, W. M. (2002). *Curriculum books : The first hundred years*. New York: Peter Lang.
- Seguel, M. L. (1966). *The curriculum field: Its formative years*. New York: Teachers College Press.
- Stanley, W. B. (1992). *Curriculum for Utopia: Social reconstructionism and critical pedagogy in the postmodern era*. Albany, NY: State University of New York Press.

- Strickland, K. (1981/1991). Research into the curriculum, 1918-1938: Highlights of the work of the first generation. In E. C. Short (ED.), *Society for the Study of Curriculum History: Meetings and papers 1977-1991*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED342 736).
- Tanner D., & Tanner, L. (1990). *History of the school curriculum*. New York: Macmillan.
- Tanner, L. N. (1983/1991). Curriculum history: Whither though goest. In E. C. Short (ED.), *Society for the Study of Curriculum History: Meetings and papers 1977-1991*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 342 736).
- Teitelbaum, K. (2010). Kliebard, Herbert M. In C. A. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of Curriculum Study* (pp.513-515). Los Angeles: SAGE.
- Thomas, T. P. (1999). The difficulties and successes of reconstructionist practice: Theodore Brameld and the Floodwood Project. *Journal of Curriculum and Supervision*, 14(3), 260-282.
- Triche, S. (2013). Gabriel Harvey's 16th century theory of curriculum. *Journal of curriculum theorizing*, 29(1), 45-62.
- Triche, S., & McKnight, D. (2004). The quest for method: The legacy of Peter Ramus. *History of Education*, 33(1), 39-54.
- Tröhler, D. (2016a). Curriculum history in Europe: A historiographic added value. *Nordic Journal of Educational History*, 3(1), 3-24.
- Tröhler, D. (2016b). Curriculum history or the educational construction of Europe in the long nineteenth century. *European Educational Research Journal*, 15(3), 279-297.
- Watkins, W. H. (2009). Black curriculum orientation: A preliminary inquiry. In B. Baker (Ed.), *New curriculum history* (pp.119-136). Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Westbury, I. (2005). Reconsidering Schwab's "practicals": A response to Peter

- Hlebowitsh's "generational ideas in curriculum: A historical triangulation".
Curriculum Inquiry, 35(1), 89-101.
- Westbury, I. (2013). Reading Schwab's the 'practical' as an invitation to a curriculum enquiry. *Journal of Curriculum Studies*, 45(5), 640-651.
- Wraga, W. G. (1998). "Interesting, if true": Historical perspectives on the "reconceptualization" of curriculum studies. *Journal of curriculum and supervision*, 14(1), 5-28.
- Wright, H. K. (2005). Does Hlebowitsh improve on curriculum history? Reading a rereading for its political purpose and implications. *Curriculum Inquiry*, 35(1), 103-117.

The past and future of the American curriculum history research: Also on its implications for Taiwanese curriculum history research

Horng-Ming Jong*

Abstract

The aim of this paper was to explicate the past and future trends of curriculum history research in America. This paper indicated that before 1960s the attribute of curriculum history research was analytic research. Since early 1970s critical curriculum history was initiated, and curriculum history research became a distinct research area. Recently curriculum history research is getting mature, and its trends include: curriculum historiography is self-examining; research area is widening; research approach is proliferating; research explanation is toward multiplicity. The five trends mentioned above could be reference and inspiration for Taiwan nascent curriculum history research

Keywords: curriculum history, educational history, reconceptualization, revisionism, Kliebard

* Professor, Center for General Education, National Ilan University

E-mail : hmjong@niu.edu.tw