

市北教育學刊
第三十九期 2011年8月 頁103-126

當代美國課程史上的一個重要里程碑—— 1918年《中等教育基本原則》述評

鄭玉卿

臺北市立教育大學教育學系
cyc@tmue.edu.tw

摘 要

本文以美國全國教育協會「中等教育重組委員會」，經五年實地調查，於1918年公布的《中等教育基本原則》為主軸，敘述此報告書所面對的社會脈絡與教育問題；其次，詳細陳述報告書之內容大要，說明其以民主為教育宗旨、七個主要目標為中等教育的基本原則，並建議以綜合中學為中等學校的標準型式。最後，分析此報告書的歷史意義，並評論其對當時教育所提出的解決策略，期能提供相關的課程改革之參考。

關鍵詞：《中等教育基本原則》、進步主義教育運動、課程史

An Important Milestone in Curriculum History of the USA: Analysis of the *Cardinal Principles of Secondary Education* Issued in 1918

Yu-Ching Cheng

Taipei Municipal University of Education
cyc@tmue.edu.tw

Abstract

This article focuses on the *Cardinal Principles of Secondary Education* which was announced by the report of commission on the reorganization of Secondary Education appointed by the National Education Association after 5 years field surveyed in 1918. Firstly, the social milieu and difficulties encountered at that time are stated. Secondly, the subject matters in this article are to describe the contents of that report to explicate the education should be guided by a clear conception of the meaning of democracy. The seven main objectives of education should be the basic principles of secondary education and the comprehensive high school as the standard secondary school is highly suggested. Finally, the author will analyze the historical meanings of that report and take it as a good lesson for addressing the new policy to sort out the educational problems in that time and reconsider the implication about the education reform.

Keyword : Cardinal Principles of Secondary Education, history of curriculum, progressive education movement

壹、前言

十七、十八世紀間，西方社會興起一股挑戰傳統文明的啟蒙運動。在一波波崇尚人類理性思考、相信人類潛能、重視科學驗證的風潮下，掀起反對極權的君主政體、呆滯的經濟制度、嚴明的社會階層、威權的宗教主義等聲浪，展開一連串社會制度的改革，以謀求人類的幸福生活。這股延續文藝復興人文精神，強調民主自由的改革浪潮，間接促成了以追求平等為理想目標的國家公共教育制度之建立。

以美國為例，十八世紀國家公共教育制度尚未建立以前，學校教育一直維持著教會辦學的特色，課程內容與教學方式，延續其母國文化與教育經驗，崇尚宗教權威和絕對價值，除了強調讀、寫、算的基本技能外，最重要的是以忠誠的宗教信仰為目的，藉由背誦記憶灌輸傳統知識，培養舉止合宜和道德完善的紳士(Beauchamp, 1964, p. 36)。自十九世紀初大量移民先後由歐洲湧入，最早(1800-1820年)來自於北歐、斯堪地半島、大英國協；接著(1830-1840年)是愛爾蘭和德國；其後(1880-1900年)為南歐與東歐的移民(林立樹，頁2005)。於是，這個包含著多元語言和文化的多種族新興國家，為了徹底擺脫母國貴族制立法政府¹的偏執，維繫新國家社會自由與發展，提昇人民的道德與素質，乃以教育作為整合政治和社會發展最直接而有效的利器，是而提供了追求機會均等的公共教育制度之發展契機(Gutek, 1997, p. 200)。

十九世紀初，為了彰顯民主國家精神的信念，各州政府早已實施了許多現代民主政治的相關政策(Gutek, 1997, p. 199)，而麻薩諸塞州選舉制度的改革，尤與國民教育制度的發展有密切關係。原本該州政府規定凡沒有犯法的男性公民，只要繳交投票稅(poll tax)，即能獲得投票權。但隨著經濟成長，人民財富快速累增，幾乎男性州民都擁有投票權。1837年，曼恩(Horace Mann, 1796-1859)出任麻薩諸塞州首任學校董事會(Board of Education)秘書長，基於教育為維繫國家安定的根本要務之信念，極力倡導並推動普及的國民教育制度。他關注教育機會均等的相關議題，全面調查與檢討四至十六歲兒童之受教情況後，開始以國家稅收支持辦理至中等學校階段的國民教育，撥款興建學校和圖書館，提高教師薪資與品質，充實公立學校設備改善教學環境，使得麻薩諸塞州成為美國最早辦理延長國民教育至中等教育階段的州之一，也奠

¹ 傑克遜消除原本選舉必要的財產條件限制，1824年全國只有365,000人有投票權，1828年增加至1,155,340人，說明了早期美國是貴族至上的立法權國家(Gutek, 1997, p.200)。

定了美國公立的中等教育之發展基礎(Cubberley, 1920, pp. 670-673; Mann, 1844)。

南北戰爭後，在社會方面，由於大量移民導致人口增長；在經濟方面，工業化和技術的變革，對技術工人的需求迫切，間接刺激了人們對職業教育的需求；加上政治方面，領導者為避免產生暴民政治，乃以延長國民教育作為提升選民民主素養的工具，提高民主機制運作品質途徑(李劍鳴，1992)。各種因素相互影響下，一向被視為實現社會與經濟目標之必要手段的中等教育，獲得了穩定發展的空間，相關法令陸續建立、學校快速增加。因此，至十九世紀末葉，美國各州幾乎都將中等學校納入國民教育制度的一部份，免費的公立中學逐漸取代大多數收費的文雅學校(Webb, 2006, p. 174)，但學校變革遠不及社會變遷的脈動，亦產生了不少教育問題。

貳、《中等教育基本原則》制訂前相關的教育問題

簡言之，中等學校數量的增加，並不能完全解決當時教育所面對的問題。工商業社會的急速發展，企業界深受經濟自由放任政策和社會達爾文主義(Social Darwinism)學說影響，強調「優勝劣敗、適者生存」的現實主義，所導致的貧富差距、城鄉差距、性別差異、族群差異等各類的複雜問題，再加上不同族群聚集，導致語言的衝突與傳統價值觀的崩解，人們開始批評以英國文化為核心缺乏實用價值的教育內容。當時主要的教育問題，約可歸納如下：

一、「教育即生活」新教育理念的激盪

十九世紀七〇年代，絕大多數人幾乎同意國民學校必須教授核心課程，以使所有公民獲得所需要的知識與技能。不過，對於到底該掌握什麼知識，尚沒有清楚而具體的想法(Tanner & Tanner, 1990, pp. 51-52)。1875年，帕克(Parker, Francis W., 1837-1902)在麻薩諸塞州昆西(Quincy)一地，進行教學方法的改革，他以集中和統整課程和談話教學法，使原本死氣沈沈的學校，變成了激勵學生潛能的園地，帶動美國許多教育理論家，開始嘗試改變學校中的教育內容與方法，自此拉開了以學習者為中心的新教育改革運動序幕。而帕克所主張的「教育即生活」理念，強調教育應訓練學生工作，讓學生把智力與熱情投入有條理工作，使之從中感知自己為社會的一份子，繼而負起與社會角色相當的責任(Parker, 1883, p. 161)，此為國民學校應教授公民

怎樣的知識與技能之長久問題，提供了初步的答案。而1876年，費城一百週年紀念博覽會上，來自紐約、芝加哥等城市的商人們，極力抨擊美國中等學校過於學術的教學，要求為手工訓練與職業學校確立其地位與價值(Cremin, 1961, p. 21)。這個與生活需求息息相關的職業教育和學校中的手工活動，因其實用價值而逐漸獲得重視，更對往後國民教育課程的發展，有著不容小覷的影響力。

二、《中學課程委員會報告書》(1893)不符合社會期望

1893年，由艾略特(Eliot, Charles W., 1834-1926)等人組成的「十人教育委員會」(Committee of Ten)，因應學校教育的新需求，曾發表《中學課程委員會報告書》(Report of the Committee on Secondary School Studies)，形塑中等教育的目的、課程內容與架構，企圖主導中等教育課程改革的方向。雖然十人委員會提出了削減古典人文課程，並增加了歷史、公民政治學和政治經濟學等現代人文科學、生物學、自然地理、地質學和氣象學等自然科學，以及以英語為主要教學語言的新課程架構。但實際上，其並無法脫離心智訓練和為學生入大學做準備的傳統，課程仍延續著原有的架構和理性主義的原則，維持拉丁語和希臘語的教學和菁英主義教育的色彩，僅以添加式(accretion)的方法，增列新課程科目，不只未確實回應急遽的社會變遷所面臨的種種問題，反而滋生了擠壓與簡化內容的問題。尤其是此報告書強調大學準備課程，以培養學生推理、觀察、記憶和表達能力為由，維持傳統的文雅學科之作法，相對地忽視職業訓練學科的課程，更與規模日益擴大、對象逐漸普及的中等學校之實際需求，有著相當嚴重的衝突。因此，引來了學術性有餘，職業性、生活性、實踐性不足的諸多批評(方德隆譯，2004，頁139-141；Kliebard, 2002, pp. 39-41；National Education Association [NEA], 1893)。

三、社會變遷擴大中等學校課程與廣大受教者實際需求間的嚴重落差

二十世紀初，中等教育課程上的爭議隨著學校制度的擴張，影響層面急速擴大，教育改革者被迫面對因義務教育法案，而被強制入學的大量移民，無法適應傳統中等學校的嚴重問題(Cremin, 1956, p. 11)，以及因工業化而聚居到都市的眾多新人口，與原先接受傳統教育者學習上根本的差異。中等學校課程內容與教學方法，無法滿足學生的需求，而導致輟學生日益增加，甚至出現嚴重的童工問題；而日益抬頭的個人

主義思潮，亦相對突顯了教育制度日漸正規化與集體化問題的嚴重性(Cremin, 1956, pp. 9-10)；此外，隨著進步教育運動的發展，各類以傳授手工訓練、商業簿記……等，不同的專門學校紛紛出現後，更使得職業教育課程的實用價值，已受到廣大群眾所重視(Reese, 2001, pp. 20-22)。

以上種種問題錯綜複雜，諸如公立學校應提供什麼樣的生活和課程，才能滿足都市兒童的學習需要；公立學校應該扮演什麼角色，才能符合工人和管理階層(工廠、礦場、商業企業經營)的工業社會之需要；面對多種族、多語言的社會文化，教育又當如何營造合宜的公民意識；而什麼樣的宗教價值觀、道德觀和種族觀念，才能滿足或符合多元種族文化的新社會需求(Gutek, 1997, pp. 199-200)等等，受到社會大眾的關注，再次激起改革的訴求。

簡言之，學校如何在多樣、喧鬧、擁擠的現代動態社會環境中，教會全體公民認識美國和現代生活的種種知能，具備謀生的能力，成為良好的公民，乃中等課程與教學內容中最基本的問題。人們期望藉由教育解決現實社會的問題，進行重新組織課程內容、找尋以心理學為基礎的新方法，以及使課程與生活和民主社會相連結的新思想，而產生了美國教育史上重要的進步教育改革運動(Green, 1990, p. 192；Graham, 1967, p. 7；Tanner & Tanner, 1990, pp. 72-73)。本文所要探討的《中等教育基本原則》報告書，乃為此教育改革運動中的一份重要文件，它是教育工作者試圖解決當時中等教育所面臨的問題，集思廣益所出版的構想書。人們重新思考符合「全人」的博雅教育內容，更關注中等教育如何滿足廣大受教者與動態社會間的需求，完成中等教育既不同於小學，也不同於大學的試探與分化之功能。它不僅彙整了二十世紀早期的教育理念，也充分展現出民主社會的教育信念、強調社會效率與實用之價值，報告書中的許多理念，至今仍反映在當代課程之中(Kliebard, 2002, p. 39)，實值得進一步詳加說明。

參、《中等教育基本原則》的重要內涵

茲將《中等教育基本原則》之重要內涵，整理敘述如下：

一、制訂《中等教育基本原則》的主要成員與任務

隨著社會變遷所帶來的新觀念與新趨勢，社會大眾對十人委員會所提出的《中學課程委員會報告書》，所存在的學科偏見，以及漠視大部分非升學取向青少年之實際需求，產生一股強烈的批評，並形成另一波改革行動。杜威(John Dewey, 1859-1952)認為這種動態社會中教育的不斷變革，是自然而可理解的事。他進一步指出，若要因應新趨勢和眾人的需要，並不是擴充課程的科目而已，因為那將徒增學習內容的龐雜和臃腫程度，並無法有效解決存在於新舊課程間理智與道德的基本衝突，必須從教學方法和學習內容著手，徹底建構新的課程架構(Tanner & Tanner, 1990, pp. 89-91)。

1910年，全國教育協會(The National Education Association, 簡稱NEA)任命了一位數學教師金斯理(Kinsley, Clarence D., 1874-1926)，擔任高中與大學銜接委員會的主席。隨後，在1913年，網羅包括高中督學、大學教授、高中資深教師……等，二十六位與中等教育相關領域之專家學者，組成「中等教育重組委員會」(the commission on the reorganization of Secondary Education)(NEA, 1918, pp. 5-6)。此委員會以落實美國立國基本精神為使命，積極改革傳統上只為大學做準備的美國中等學校課程(Kliebard, 2002, pp. 41-42)。該委員會經過五年的調查論證，於1918年正值美國大眾熱切討論中等教育功能的爭議中，出版了著名的《中等教育的基本原則》(Cardinal Principles of Secondary Education)報告書(Kliebard, 2002, p. 44)。因此，這份《中等教育基本原則》報告書，一開始便說明中等教育課程改革的必要性，強調「中等教育應該配合社會當前的需要、教育對象的人格特質、以及相關的教育理念與實踐知識來決定其內容」(NEA, 1918, p. 7)。

委員會整理出當時中等教育課程的缺失，主要包括：中等學校人數雖已大幅增加，但課程內容卻仍只為少數人設計，既未符合學生心理需求和社會實際需要，造成大部分學生無法順利畢業的困境²；即使順利畢業的學生，也無法擁有社會所需要的專業分工知識與能力，適應社會的複雜經濟秩序；同時，亦無法成為能妥善處理個人生活，享受完善的休閒生活，參與國家政府各項決策的美國公民。因此，中等教育改組

² 據報告書中之統計數字，1889-1900年，美國約每210人有一人讀中學；到1899-1900年增加至每121人有一人讀中學；到1909-1910年約每89人有一人，到1914-1915年，則約每73人有一人就讀中學。至1917年間的情況，大約只有1/3的學生，是從小學一路持續就讀，進入完成四年的高中(high school)，但最後大約只有1/9畢業。其中，進入第七年的學生之中，只有1/2到2/3完成高中的第一年，然而，在第二年開始之前大約就有1/3會離開，而繼續留下來的一大半人，則在第三年開始前離開，最後，大約只有不到1/3的人可以順利畢業(NEA, 1918, p.8)。

委員會宣布其主要任務，是參酌新的教育理論與科學知識，審慎針對學生個別能力和資質，重新測驗和解釋學科重要性和教學原理法則，並綜合應用各種知識，考量學生發展的連續性，重新擬定一個全面性的計畫，提供全國中等學校採用 (NEA, 1918, pp. 7-8)。

無論從以上報告書本身的敘述，或由之前對美國當時社會和教育問題的探討，可知這份委員會彙整並反映當時教育理念與實踐知識的報告書，乃被賦予解決當時教育問題的使命，期望能藉由它制訂出發揮教育社會功能，符合現代民主社會發展需要之具體改革方案 (Kliebard, 2002, p. 39)，以達成中等教育改革追求「民主理想」和「社會效能」的理想目標。

二、《中等教育基本原則》的重要內涵

中等教育重組委員會再三強調，中學教育應以所有美國青年的真正需要，作為課程改革的參考依據。他們主張為了達成公義社會的理想，應建立一個中等教育與初等教育相銜接的國民教育制度，一方面讓個體學習適應社會需要所需具備的知識和技能，一方面要讓個體具備改善社會的能力和民主社會的共同文化、理念。此國民教育前六年為初等教育，以滿足大約六到十二歲學生的需要；後六年為中等教育，以滿足大約十二到十八歲學生的需要 (NEA, 1918, p. 18)。至於中等教育又應分為初級和高級兩階段，各為三年，分別負責試探與專業訓練的功能。相關重要內涵如下：

(一) 秉持以「民主」作為國家教育的終極目標

報告書秉持美國開國以來的一貫信念，以「民主」作為美國教育的最高指導原則，反映出學校教育的民主哲學信念 (Wraga, 2001, p. 496)。文中載明：

民主的理想是個人和社會都能在彼此互動中得到滿足。民主既不贊成社會剝削個人，也不同意因個人因素而犧牲社會利益。……每位成員透過為整個社會設計的種種活動，發展個人人格。因此，民主國家的教育，不管是學校內或外，必須發展每個人的知識、興趣、理想、習慣和能力，讓個人找到適合的位置，並以那個位置為基礎，塑造他個人與社會朝向更弘遠的目標發展。(NEA, 1918, p. 9)

從上可知，該委員會主張中等學校應以兼顧個體自我實現，以及社會的健全發展之互惠原則，加以組織和運作(Webb, 2006, p. 178)，完成發揮個人潛能、締造共生共榮的民主社會之教育理想目標。

(二) 建議中等教育的七個主要目標

若要達成落實民主社會的理想，主要教育內容必須從分析個人日常生活的活動著手(NEA, 1918, p. 9)，委員會透過科學方法的分析，思考在正常情況下，一位現代社會公民成功扮演家庭、職業團體和各種公民團體的各種角色，提供他人各種服務和謀取共同福利，所需從事的各項活動或工作(NEA, 1918, p. 10)，進而歸納為七大目標，作為規劃中學生學習課程內容的依據(NEA, 1918, p. 11)。其羅列的各目標重點如下：

1. 健康(health)

此為中等教育的首要目標。委員會建議中等學校規劃一個完備的體育活動計畫，以喚起大眾認識到青年的健康對社會的重要性。為了達到這個目標，必先促使教師重視學生生理和心理需求，除了使教師具備對學生實施健康教育的能力之外，學校也應提供足夠的設備和房舍，所有房間和環境都需符合衛生學，並擁有最高標準的衛生設備(NEA, 1918, p. 11)。

2. 基本知能的掌握(command of fundamental processes)

這是唯一與認知有關的目標，主張中等教育需站在初等教育的基礎上，繼續延續讀、寫、代數的計算、口語和書寫的表達等基本能力的教導，這是提高國民基本素質的必要條件。尤其是特別強調英語的使用，主張十二到十四歲的孩子必須擁有這些基本能力，以作為學習新事物的基礎，在現代生活中獲得滿足(NEA, 1918, p. 11)。

3. 有價值的家庭成員(worthy home membership)

這是以往教育中較忽視的一個目標。乃因當時強調課程與生活相結合，而連帶地重視有關社會機能和家庭功能的教育內容。報告書中說明中等教育應使所有國民(無論男生或女生)，都成為家庭中值得尊敬且有貢獻的成員。因此，學校的社會學科知識，應將家庭看成是社會的基本組織，讓學生了解家庭與外在社會的關係，熟知組織理想家庭的各種要素，幫助學生學習建立一個美好家庭的責任和正確態度。為了達成此目標，學校應提供女生學習家政，男生學習有效率的勞動和技能等技能課程(NEA, 1918, pp. 12-13)。

4. 職業(vocation)

此目標最能明顯反映出，委員會欲改革將中等教育為高等教育做準備的傳統功能。報告書中特別強調中學應提供一個具體的職業訓練，以滿足所有升學與非升學等不同取向學生之需要的目標。因此，學校必須提供各類的設備和機會，雇用精通各項職業的教師，藉由在學校內或和家庭、農場、商店，或辦公室合作，進行實地的訓練(NEA, 1918, p. 13)。

5. 公民權責(citizenship)

此目標則充分展現中等教育與民主政治間密切關係。報告書特別標舉中等教育應該提供相關課程，讓所有學習者具體認識公民的權利與義務，幫助學習者發展個人良好的特質，使之扮演好鄰里、小鎮或城市，州和國家一份子的角色，並提供個人理解國際問題的基礎。所以，中學教育應設置相關的社會學科，應包括地理、歷史、公民和經濟等知識內容，以培養良好公民為最主要的教育目的，使學生們瞭解民主是美國國家傳統的優良概念，以及個人應有責任和他人共同合作的能力，達成民主社會理想的實現。此外，報告書還進一步主張課程應使學生具備尊重其他國家的國民，理解他人的願望和理想，擁有更明智和更合情理地解決國際問題的基本能力，並具備同理心處理來自世界各地的移民(NEA, 1918, pp. 13-15)。

6. 善用休閒時間(worthy use of leisure)

此目標為另一個教育即生活相結合的理念展現，主要是希望學生結合個人從事娛樂活動的基本能力，例如音樂，藝術，文學，戲劇和社交活動，提升個人一種或更多的專門職業興趣。因此，此目標的擬定，主要是針對來自於社會各階級的學生，提供不同且獨特的機會，經由各種社團活動，幫助學生建立社會關係和共同理解。學校應重視和社區內其他專業機構的合作，提供適當的娛樂活動。例如：學校可組織盛裝遊行，或節日慶典的娛樂活動，將有助於教育的其他目標之達成(NEA, 1918, p. 15)。

7. 道德品格(ethical character)

這是中等學校最後一個目標，也是最重要的目標。因為要落實民主教育之精神，滿足所有學生的興趣與需要，中等教育必須以發展道德品格為手段，包括中學教育所有學科的內容和教學方法、師生的社會接觸、學校組織和管理等等，都必須提供發展學生個人責任心和進取心的機會。報告書中強調若要完成此道德品格的教育，最重要的關鍵在於校長、教師、學生等全體學校成員，都必須具備服務的精神和民主的真正

法則(NEA, 1918, pp. 15-16)。

由以上關於報告書主張中等教育的七個目標之敘述，可看出其以滿足所有升學與非升學不同取向學生的興趣和需要為考量，重視所有青年獲得完美的生活為依歸的企圖(方德隆譯，2004，頁270)。因此，除第二個目標稍與認知有關之外，其他六個目標(嚴格來說全部七個目標)，皆與生活相連結。由此亦可見委員會成員深受斯賓塞、杜威等人崇尚學者實用的理念之影響(Wraga, 2001, p. 510)，重視生活價值和社會效率的新教育理念。

而為了進一步有效發揮課程目標的作用，報告書中亦建議整套課程採取明確價值(explicit values)和延遲價值(deferred values)兩個向度，以改善當時課程過度專門化的問題，期使學生和家長能藉此體認到學校教育的實用價值，而踴躍參與學校的活動與學習，以獲得日後生活必須承擔的職責所需具備的習慣、知識和理想，作為未來行為的基礎(NEA, 1918, p. 17)。換言之，中等教育先考慮吸引學生願意留在學校學習，順利完成各種課程的基本要求；再藉由課程分化的具體構想，幫助學生理解他們在社會中的職責，提供學生與未來生活最直接的學習內容，滿足社會效率的訴求，引導著課程功能取向的發展(白亦方，1997，頁67；Webb, 2006, p. 178)。

(三)強調中等教育課程內容應兼顧專業化和統一化的功能

委員會亦建議將六年的中等教育階段，分為初級、高級各三年，以有效落實中等教育試探與訓練的功能。在初級中學階段，幫助學生探索自己的能力和興趣傾向，進而選擇和確定未來將奉獻投入的工作領域；在高級中學階段，則針對學生所選擇的領域，給予進一步嚴格的訓練(NEA, 1918, p. 18)。換言之，委員會主張中等教育應進行功能的區隔，才能滿足所有十二歲以上學生的不同需要，透過完善的銜接機制，滿足為高等教育入學資格和考試準備，或繼續職業陶冶的訓練，使每位受教者都獲得適切的教育，發揮幫助學生完成生活準備的重要功能。因此，報告書主張中等教育的各項課程，應同時注意分化和集中的原理，兼顧專業化(specializing)與統一化(unifying)的功能(NEA, 1918, p. 21)。

1. 在專業化方面：

中等教育課程必須幫助受教者在畢業後，有效率地從事各類領域的職業。為了幫助中學生通過測驗與發展重要能力和興趣，為未來社會分工作準備，課程設計要注意

以下幾項原則(NEA, 1918, pp. 21-22)：

- (1)廣泛主題與內容：宜儘可能提供各種學科及其廣泛的內容。
- (2)探索和指導：宜提供多種經驗的教育監督或指導系統。
- (3)考量所有對象：應提供不同程度的知識內容和教學方法，以符合學生的個別需要。例如：在農業、商業、工業、和家政各種不同領域課程裡，相關的化學、物理等科學知識之介紹，或為升學的相關學科內容，從簡單到艱深，針對不同程度的學生進行設計。
- (4)彈性的課程組織和管理：允許不同程度的學生選擇不同程度和份量的課程，以滿足個別的需要。例如：學分數採單位設計，讓學生視自行需要進行不同的選擇與安排。
- (5)課程分化：高級中學課程的組織是根據學生的需要和興趣，對各學科進行更專業化內容的連結。換言之，課程分化並不意味著每一科目的內容，都應由該知識領域的主要元素所決定。

2. 在統一化方面：

中等教育主要在促進學生建立凝聚社會團結意識的共同理念、理想、思考模式、情感和行動，以促使民主社會的所有成員相互合作。因此，課程設計要特別重視(NEA, 1918, pp. 22-23)：

- (1)強調社會學科和相關語文科目等課程內容，需有助於統一化的目的。
- (2)透過學校的組織和管理，提供不同特質學生進行社會互動的機會。
- (3)讓學生參與共同活動，培養他們的社會責任感。例如：運動會，社會活動和學校的自治管理活動。

3. 兼顧專業化和統一化：

中等教育的課程類型，可分為必修(constants)、選修(curriculum variables)和自由選修課程(free electives)，並依課程內容和學生需要，設計課程架構，開設各類的課程。主要建議如下(NEA, 1918, p. 23)：

- (1)必修：此為所有學生都必須修習的共同課程。主要屬於健康、基本知能的掌握、有價值的家庭成員、公民權責和道德品格等，由此五個目標所決定的課程。
- (2)選修課程：此類課程，主要是達成職業的目標而開設。此乃根據學生個別目標，包括學生想從事的職業，或想進一步研究的特別領域，開設不同的專門學科，

或專門知識領域的選修課程，以滿足職業或特殊興趣的需要。

(3)自由選修課程：此類課程是提供學生因個別性向或特別興趣的課程，一般屬於非職業性的課程，是依據善用休閒時間的目標，所提供的選修課程。

由此部分報告書的相關內容敘述，可看出其依兼顧個人發展與社會整合兩方面的功能，希望所有民眾能在中等教育初級階段完成試探，並為進一步發展奠定基礎的理念。其中值得注意的是，報告書建議中等學校應提供很多機會給尚未有明確目標的人，幫助他們獲得一些經驗，做更多樣的探索。因此，課程應分別就不同的學科或主題，以短期單元(unit)加以組織，並安排時間表，使每位學生順利學習其中幾個單元，以進行初步的試探，並依狀況開始花四分之一到二分之一的時間在選修課程，或者繼續試探過程；到了九年級若確定就業的學生，則可花三分之二的時間進入工廠進行職業的準備(NEA, 1918, p. 24)。

可見委員會除了建議中等課程應重視健康、基本知能、重視公民權責、有價值的家庭成員和道德品格等七大目標之外，宜把握選修課程加強專門化的訓練，並透過自由選修課程擴大休閒活動，以廣泛接觸社會生活的內容，幫助學生順利完成對個人生活和社會發展皆有所貢獻的中等教育。雖然報告書中提及個體進行試探的部分，但若從必修、選修課程的分類架構，多與職業取向相連結，實不難看出報告書偏向於社會效率與社會控制方面的特色(Wraga, 2001, p. 510)。

(四)建議以綜合中學作為美國中學的標準模式

委員會針對中等教育的課程應能提供符合所有適齡青少年和社會需要，在報告書中建議以綜合中學作為美國中學運作的標準模式。其所指出的綜合中學之優點，可歸納如下(NEA, 1918, pp. 24-27)：

1. 可提供有效率的職業教育：由於綜合中學有效能的組織和管理模式，能幫助學生獲得適性教育(differentiated education)，並給予教師們更多的機會觀察學生在各方面的表現，提供學生選擇課程之具體建議。
2. 有助於達成統一化(unification)的目標：綜合中學是一個民主社會的原型(prototype)，它有助於學校透過集會、組織、團體活動，使學生獲得合作的訓練，凝聚集體共識，以及對國家社會的忠誠做準備。

3. 有利於落實職業以外的生活相關課程：綜合中學能提供足夠的設備和專業教師，去診斷和指揮健康的活動，進行更有效率的健康教育和善用休閒時間的教育。
4. 可兼顧個別和地方發展的需要：綜合中學課程規劃多元，可滿足不同學生的需要，減少部分學生通車時間和金錢的浪費；同時，可避免部分學校招收不到學生的困境；此外，課程規劃更易配合各地方的需要和發展需要，也有助於提高學生和父母參與學校規劃的興趣。
5. 健全課程組織與品質管理：由於一個大型的綜合中學，設有專責的主管負責監督執行，在校長的領導下，課程主管是學校全部活動的執行者，能確保課程的實施與成效。即使中型的學校無法設置不同課程的領導者，也將在校長的指揮下，組織教師委員會解決各式各樣課程的問題和辦理相關活動，進行有效能的課程管理。

由上可知，綜合中學具有傳統中學所沒有的優點，故可作為落實民主教育理念的理想學校運作方式。另外，報告書也建議設立校長會議（the principal's council）和各科教學委員會，來擔任教學領導的工作，以利綜合中學各項課程的運作（NEA, 1918, p. 28）。

最後，報告書中一而再地強調，延長適合所有公民的學校教育是民主社會很重要的福利，也是必然的教育趨勢。因此，國家必須立法規定十八歲以下的所有公民，必須在學校中進行全職（full-time）的學習；若選擇就業的青年，也應以兼職（part-time）的方式，每週至少有八小時的時間參與學校的各種課程。委員會堅決主張美國的中等教育必須提供所有青年為有價值的生活做準備，藉由綜合中學提供符合上述七種目標的各類課程，學習共同生活和相同模式的集體意識、情感和行動，讓每個人深切體認到自己的價值，尋求個人發展，並為國家社會做出貢獻（NEA, 1918, p. 32）。

肆、《中等教育基本原則》的歷史意義

從《中等教育基本原則》的內容來看，中等教育重組委員會乃強調以所有青少年為對象（不只是為升學取向的青少年），重視全人發展（不只是認知領域知識的學習），兼顧多元學習領域（非侷限於傳統或經典的內容）的中等教育，擺脫以往宗教性、菁英主義與心智訓練的學習方式，充分顯現現代民主社會的教育理念。其中，以滿足不同

學生需求和興趣為目標，透過對日常生活的科學分析之課程內容設計，為綜合中學的現代課程奠定了雛形(甄曉蘭，2004，頁15)。就現代課程發展的角度來看，此份報告書具備相當重要的時代意義：

一、回應美國進步時代追求社會效率的價值觀

1859年，斯賓塞(Spencer, H., 1820-1903)出版〈什麼知識最有價值？〉(What knowledge is of most worth?)一文，提出對適當課程內容的主張，引起人們開始思考學校課程的選擇問題。斯賓塞建構了一個實用的課程設計架構，按照人類活動的重要性，列出：與生活直接相關的健康維護、與生活間接相關的生命維持、培養和訓練下一代、維持適當的社會和政治關係、休閒的活動等五項排序，並建議在學校中教導數學、自然科學和社會科學等現代知識，把學校視為促進社會改革的機構，扮演提高社會效能和帶動社會進步的角色(Hamilton, 1990, pp. 37-38)。如此將學生放在社會之中，考量其成長與發展，強調社會效率的思維，也成為了二十世紀初期新課程設計思考之重要元素(甄曉蘭，2004，頁14)。

十九世紀末葉，美國政治、經濟和社會面臨重大改變，傳統教育制度與內容無法因應社會急遽變遷，乃興起一連串透過學校組織予以標準化，追求效率的教育變革。例如：1896年成立的國家製造業協會(National Association of Manufacturers)，為加強競爭世界市場的優勢，鼓吹利用國家經費推動職業教育；又例如：受到當時德國產業發達和中等教育體制的影響，1912年於伊利諾州議會提出的庫利法案(Cooley bill)，亦產生推動職業與普通課程雙軌教育體制的提議(Cremin, 1956；Kliebard, 2002, pp. 39-44)等等。

檢視《中等教育基本原則》的內容，主張為了學生更有效的利用時間，學校更有效的經營，學校應幫助學生了解他們在社會中的作用，並提供他們為未來生活作準備的課程，充分反映出當時商業社會瀰漫的效率熱(cult of efficiency)氛圍。事實上，1912年，即中等教育重組委員會成立的前一年，著名效率說課程學者巴比特(Bobbitt, J. F., 1876-1956)，便在其〈消除教育中的浪費〉(The Elimination of Waste in Education)一文中，以工廠做比喻，說明如何分析成人的生活、職業、社會和政治角色，以作為課程設計的基礎。他認為這是設計一套合適的基礎教育課程，生產出「最適合的成品」，使兒童面對未來社會與職業角色最可靠的方法(Kliebard, 2004,

pp. 83-84)。而中等教育重組委員會所採取的設計方法，便與巴比特所採取泰勒的工作概念和任務分析方法相當類似。

所以，可見《中等教育基本原則》以七大目標，進行社會生活的工作分析，並細目化各類課程的實施，實充分展現出一種社會效率說課程設計的特色。這種藉由工作分析、標準化、細目化、成本效益作為課程設計的依據，以社會中的職業為依據，不但將學生出路與課程知識分類相結合，試圖將學校的課程與學生畢業後的出路相連結，期能達到使學生展現各司其職、各得其所的民主社會法則，乃是提供一幅遠景，塑造一種對未來的樂觀與期待(白亦方，1997，頁62、67)。從報告書出版的時間看來，確實是時勢所趨，回應當時進步時代追求社會效率的價值觀之結果。

二、反映二十世紀初美國中等教育的新理念

二十世紀初，有許多關於中等教育的主張，似乎都反映在報告書的內容之上，彼此相呼應。筆者認為較重要的有：英格利斯(Inglis, A. J., 1879-1924)於1918年出版的《中等教育原理》(Principles of Secondary Education)一書，所提出的美國中等教育所應重視的三大目標，包括：社會公民目標(Social-Civic aim)，培養學生成為民主社會的良好公民；經濟職業目標(Economic-Vocational aim)，訓練學生成為未來社會良好的生產者；個人修養目標(Individualistic-Vocational aim)，幫助學生充分發展自己健全的人格(Inglis, 1918)。其次，福雷納(Flexner, A., 1866-1959)於1917所發表的《一所現代的學校》(A Modern School)，書中提倡現代化課程，主張課程分為科學(居最主要的地位)、企業(職業與工商業)、公民(歷史、經濟和政府)、美學(文學、語文、藝術和音樂)等四個領域，並以現代語文取代拉丁文和希臘文。他於哥倫比亞大學林肯師範學院所建立「現代學校」，便以此四個領域的知識為核心，強調科學的探究(Flexner, 1917)。最後，杜威於1916年出版，馬上造成轟動的《民主與教育》(Democracy and Education)一書，亦有相當的影響。³若加對照，即可發現無論是倡導教育中的民主概念、兼顧自然發展和社會效能的目標、或將課程分類作為達到目標的手段，甚至關於休閒課程、實用科目的主張等等，都可以明顯看出兩者相似之處(Dewey, 1916/1956)。

³ 這本書雖非專為中等教育而作，但1916年，杜威已被公認為進步主義教育運動最重要的代表人物，這本書受到人們熱烈的閱讀與討論，人們認為這本書是自盧梭的《愛彌兒》(Emile)以後，教育上最顯著的貢獻。

可見《中等教育基本原則》的內涵，以學生興趣與實用知識為學習核心，大幅減少古典傳統學科的形式訓練，轉而重視藝術、音樂、體育和職業教育等，是以個體生活為考量的現代課程觀，確實反映二十世紀初的新課程理念。

三、確立美國中等教育實踐民主生活目標的課程要素

美國進步主義是一個人道主義的理想，它試圖透過各種方法豐富學校的功能，以機會平等為理想，改善貧窮勞工子女的命運，使他們更容易地全面參與美國社會的生活(Graham, 1967, p. 8)，藉以實現美國人生命的承諾，達成民有、民治、民享的政治理想。這個理想主張學校應是一種讓社會所有階級的人，去參與有秩序、自我約束、對國家忠誠，以及尊重個人生命財產安全的文明生活之偉大工具(Cremin, 1961, p. 17)。而《中等教育基本原則》建議以綜合中學的課程運作方式，提供所有學生依照興趣自由選修課程，改變傳統中等學校分別為一群學生提供文字閱讀，而為另一群學生提供技術訓練的狹隘課程組織(Kliebard, 2002, p. 44)，是二十世紀初美國追求更民主更自由更平等的中等教育課程之官方重要文件。這份經典報告書在美國教育史上的重要性，不僅是第一次世界戰後，基於實現民主社會的發展，呼籲中等教育實施公民教育的有力證據(Bellack et al, 1956, p. 1)，也是往後絕大多數具影響力的中等教育課程改革之重要藍本(Cremin, 1955, p. 307)。

例如：二〇年代以後的中等教育大致以此報告書的主張為基礎，做更具體完善的規劃(Tanner & Tanner, 1990, p. 364)。較重要的有：美國國家教育協會中的教育政策委員會(Educational Policies Commission, EPC)於1938年出版的《美國民主政治的教育目的》(The purpose of education in American Democracy)，說明以自我實現、人際關係、經濟效率、公民責任等四大主軸，作為教育改革的焦點，兼顧個人自我價值與社會利益的論述(EPC, 1938)，幾乎可視為此《中等教育基本原則》理念的延伸。之後，於1944年所出版的《全民青少年教育》(Education for all American Youth)一書中，更具體揭示青年必須發展經濟和職業技能、健全體格與健康身體、社區與公民責任、家庭責任、消費者技能、科學技能、文學、藝術與音樂技能、休閒活動、倫理價值觀，以及理性思考等能力，而中等教育便在於幫助青少年獲得此「十大需求」能力(EPC, 1944)，內容仍偏重於社會、心理、職業、道德和公民責任的強調，依舊是以「經驗」和「生活」為焦點，採取目標導向的課程設計理念，主要仍延續《中

等教育基本原則》的理念和架構，再進一步發展而成。

簡言之，報告書中以課程分化取代教育分流，以綜合中學的課程設計，兼顧社會功能和個人發展的折衷作法，期望每人能按自己的興趣，學習在社會生活中所必要的的能力，謀求生活所需，是實踐民主生活目標的具體辦法，故為後來中等教育課程改革之參考。

四、奠定當代中等教育的學制與功能之基礎

自十九世紀以來，美國各州的國民教育，雖大抵以形成美國民主自由社會的集體意識和價值觀念為主要目標。不過，國民教育制度的實際運作，卻傾向於地方分權的運作模式(Green, 1990, p. 171)。因此，至十九世紀末，各州的國民教育學制(以初等學校為主)年限不盡相同，直到1895年十五人委員會的報告書接受艾略特的建議，才把初等教育改為八年，中等教育為四年(Harris, 1895; Tanner & Tanner, 1990, p. 58)。而中等教育重組委員會面對當時八年制初等教育，未能有效發揮其基礎教育的功能，也未能滿足青少年學習與生涯發展的需求，導致學生或因課程過於學術不利學習，或不符興趣而輟學遊蕩，抑或即使畢業也無法順利就業，造成人力浪費的現象。

《中等教育基本原則》建議將初等教育縮短為六年，延長中等教育為六年，又分為初級和高級兩階段各三年，分別著重於幫助學生探索性向的試探功能，以及進行分化學習的專業訓練之功能，其構想在於建立滿足大約十二到十八歲學生需要的學校系統。不僅描繪出不同階段的中等教育之目標與任務，也對課程架構與教學方式提出參考方案。同時，建議必須設置學校課程專責人員，以確保各種課程的有效組織與實施。此《中等教育基本原則》，不僅奠定了美國國民教育「六三三」學制的基礎，對世界各國的學校教育制度具有相當的影響力，我國1922年總統所頒訂的〈壬戌學制〉，又稱〈新學制〉，即採六三三制。由此亦可證明其深具重要的歷史價值。

五、提供以綜合中學進行全人教育的課程架構

《中等教育基本原則》特別針對中等教育目標重新定位，關注新社會公民的實際需要，強調民主國家的學校，應該促成個體和社會兩者彼此間的自我實現(Cremin, 1956, p. 14)。它一方面為融合所有學生之需要，提供一種以共同文化為內容的學習，也使得學校課程首次成為實現非學術性的教育目標之手段(Horn, 2002, p. 35)。在內

容上，包括身心健康等七大目標的生活基本能力之培養，降低學科與心智陶冶的訓練；在實施上，根據職業區分包括農業、商業、工業、書記、藝術和家政等分化課程（NEA, 1918, p. 22），建議提供豐富的選修科目，適應不同族群的需要，培養適當的謀生能力與公民技能，融入社會，為國家社會的進步而貢獻己力。如此就培養一個生活於現實社會中的個人而言，它以一種開放式的課程系統，只要學生有能力、興趣和抱負，都能獲得繼續教育的可能，似乎具備了博雅教育重視廣泛學習的部分精神。在本質上，這份報告書為美國綜合中學的運作，提供了基本的藍圖，為中等教育兼顧學術研究和職業訓練規劃了可能的架構，為綜合中學的課程架構奠定了基礎。

整體而言，《中等教育基本原則》雖具有上述之重要的歷史意義與價值，但它和絕大多數的課程改革報告書一般，仍宣示意義大於實質作用。從具體內容來看，其所提之課程改革方案與構想，充其量只是增加了多元的選擇而已，並無法確實讓學生深入獲得知識，亦未能幫助學生探索興趣，依舊未能達成教育未來公民使之有效履行其社會角色與職責的理想。其次，報告書建議以七大目標作為思考中等教育課程改革的依據，雖然改變了原有強調智能發展的傳統思維，轉而強調教授未來公民生活的實用知能，但各目標的內容幾乎包羅萬象，只要能達到其所指稱的目標，似乎皆涵蓋其中，因而亦造成大幅增加實務性科目的臃腫課程。這樣的作法，實與十人委員會認為課程數目與種類越多，越能使學生發現自己的專長與興趣，越能滿足不斷變遷的社會需要之想法，並無任何差異，當然也落入中等教育課程無限擴充的困境。而且課程不斷膨脹的結果，使學校科目不斷激增，最後失去了統整的目標、聯結和方向（Kliebard, 2002, pp. 46-47；Wager, 1924, pp. 72-73），更與其原本強調目標和功能的社會效率，差距甚遠。

再者，從《中等教育基本原則》所描述的課程內容來看，絕大部分都與生活需求有關，尤其以報告書中唯一與認知有關的目標，乃強調英語教學，以幫助當時所有年輕人掌握生存於新工業化社會中最迫切而基本的技能（Graham, 1967, p. 1），充分展現出實用價值觀。然而，其他與生活相關的事物是如此的廣泛，所有人類從事的活動似乎都可以放入其中，成為學校課程的素材。如此一來，在有限的修業期間，大量增加生活相關的活動課程之結果，相對地便需縮減學術性課程，降低學業標準的要求，以為這是符合所有學生之程度的作法，卻已失去機會均等的真正精神，反倒帶來了平庸化的危機。因此，這份傾向於對抗傳統文雅教育的報告書，雖然被反智與反學科主

張學者們所支持(Wraga, 2001, p. 515)，但卻也面臨缺乏理想性與學術性的，難以培養高等教育所需人才的批評。

最後，就其對綜合中學的課程設計原則看來，是兼具社會效率和社會控制功能的一種組織構想，透過必修的課程形塑具有社會共識的良善公民，同時藉由選修課程進行未來社會角色與職業的分化。但根本的問題，在於其以生活為依據作為課程目標，完全著眼於實用的價值，而強調實用目標的中等教育，將與重視學術能力培養的高等教育，產生相當大的落差，在追求卓越、強調全球競爭的時代趨勢中，隨即而來的，將會是另一波加強學術能力、強調理性能力的課程改革浪潮。

伍、結語

在美國教育史上，教育改革不僅是教育問題的解決策略，亦是深切關切政治與社會問題的結果，它可算是一種為國家利益奮鬥的具體表現(Elazar, 1984, pp. 126-127)。綜觀二十世紀初葉的課程發展，《中等教育基本原則》揭示中等教育全民化時代的來臨，將選擇課程的自由與責任交給學生自己決定(Wraga, 2001, p. 513)，透過綜合中學和功能性課程的緊密連結，使不同社會階層的人，都能混編在同一所中學就讀，試圖完成民主社會的中等教育理想，以培養社會大眾成為民主社會中的公民做準備。因此，它可被視為是美國中等教育發展上，實現民主教育理想之重要轉捩點(方德隆譯，2004，頁270-271；Wager, 1924, pp. 72-73)。在本質上，它是一份具有民主特色，傾向進步主義兼顧個別化和社會化功能的重要文件。在理念上，它回應符合社會效率的價值觀、反映新教育「教育即生活」的理念、重視全人教育的理想，是現代課程觀的重要基礎。在方法上，它運用科學分析，以目標導向做課程設計的依據，為官方課程改革上的新嘗試。在作法上，它一方面考量中等教育普及化學生可能存在的個別差異，展現教育機會均等的色彩；一方面強調為社會各階層培育專業人才，將教育視為國家社會發展的重要基礎，符合現代教育理念兼重有教無類和因材施教的主張。而它建議以綜合中學的運作方式，不僅嘗試為適度調合傳統文雅教育和現代職業教育的衝突提出課程構想，也為落實全人教育的理想提供參考的途徑。因此，這份彙整二十世紀早期教育理念的課程改革報告書，雖只算是初步的構想，仍有許多缺失有待改進思考，但從它對當代中等教育改革的深影響力而言，實為美國課程

史上中等教育改革的重要里程碑，是一份深具價值的教育經典。

參考文獻

- 方德隆譯(2004)。課程基礎理論。臺北：高等教育文化。
- 白亦方(1997)。美國社會科課程的歷史探究。教育研究資訊，5(3)，61-73。李劍鳴(1992)。進步主義運動研究。北京：人民教育出版社。
- 林立樹(2005)。美國文化史。臺北：五南。
- 甄曉蘭(2004)。課程理論與實務：解構與重建。臺北：高等教育。
- Beauchamp, G. A. (1964). *The Curriculum of the elementary school*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bellack, A. A., et al., (The 1956 year book committee) (1956). A committee examines policies and practices. In A. A. Bellack, et al., (The 1956 year book committee) (Ed.), *What shall the high schools teach?* (pp. 1-5). Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cremin, L. A. (1955). The revolution in American secondary education, 1893-1918. *Teacher College Record*, 56 (6), 295-307
- Cremin, L. A. (1956). The problem of curriculum making: An historical perspective. In Arno A. Bellack, et al, (The 1956 year book committee)(Ed.), *What shall the high schools teach?* (pp. 6-26). Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cremin, L. A. (1961). *The transformation of the school: Progressivism in American education, 1876-1957*. New York, NY: Vintage Books.
- Cubberley, E. P. (1920). *The history of education*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Dewey, J. (1916/1956). *Democracy and Education*. New York, NY: Macmillianco.
- Educational Policies Commission. (1938). *The purpose of education in American Democracy*. Washington, DC: Author.

- Educational Policies Commission. (1944). *Education for all American Youth*. Washington, DC : Author.
- Elazar, D. J. (1984). *American Federalism: A View from the States*. New York, NY: Harper & Row.
- Flexner, A. (1917). *A modern school*. (Occasional Papers, No. 3). Washington, DC: Publications of the General Education Board.
- Graham, P. A. (1967). *Progressive education: From arcady to academe (A history of the Progressive Education Association: 1919-1955)*. New York, NY: Teachers College Press.
- Green, A. (1990). *Education and state formation: The rise of education systems in England, France and the USA*. London, England: Macmillan.
- Gutek, G. L. (1997). *Historical and philosophical foundations of education: A biographical introduction*. (2nd). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Hamilton, D. (1990). *Curriculum history*. Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Harris, W. T., et al. (1895). *Report of the Committee of Fifteen*. Washington, DC: National Education Association.
- Horn, R. A., Jr. (2002). *Understanding educational reform : a reference handbook*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Inglis, A. J. (1918). *Principles of Secondary Education*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Kliebard, H. M. (2002). *Changing Course: American curriculum reform in the 20th century*. New York, NY: Teachers College Press.
- Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American curriculum 1893-1958*(3rd ed.). New York, NY: Routledge Falmer.
- Mann, H. (1844). *Seventh annual report of the board of education; together with the seventh annual report of the secretary of the board*. Retrieved from <http://www.disabilitymuseum.org/lib/docs/1701card.htm>

- National Education Association. (1893). *Report of the committee on secondary school studies*. Washington, DC: Government Printing Office.
- National Education Association. (1918). *Cardinal principles of secondary education: A report of the commission on the reorganization of secondary education*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Parker, F. W. (1883). *Talks on teaching*. Boston, MA: A. S. Barnes & Co.
- Reese, W. J. (2001). The Origins of Progressive Education. *History of Education Quarterly*, 41(1), 1-24
- Tanner, D. & Tanner, L. (1990). *History of the School curriculum*. New York, NY: Macmillan Publishing Company.
- Wager, R. E. (1924). A Thorough Reorganization of Secondary Education. *Peabody Journal of Education*, 2(2), 59-74
- Webb, L. D. (2006). *The history of American education: A great American experiment*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Wraga, W. G. (2001). A Progressive Legacy Squandered: The "Cardinal Principles" Report Reconsidered. *History of Education Quarterly*, 41(4), 494-519

