

我國社會（學）科教育的發展途徑

楊國賜

壹、前言

現代社會生活的特徵，一言以蔽之，就是錯綜複雜，變化多端。舉凡人生的形式與價值，技術的革新，以及社會的組織，也都隨時代的演進而發生重大的改變。這種改變正繼續不斷地向加速推進。因此，有人戲稱二十世紀後半期的社會為「暫時的社會」（the temporary society）。其主要特徵為動態的、適應的、快速變遷的、想像的、創造的。（註一）由於技術和知識的迅速變遷和飛躍進步，一方面致使社會既有的規範與個人的興趣，思想和態度發生衝突或矛盾；一方面對社會問題孕育着新的認識和敏感，而試圖解決社會問題的願望，也愈加熱衷。於是乎，有識之士倡導以適當的教育設計，導引社會變遷的方向，促進社會進步，藉以挽救社會危機，謀求社會繼續的生存與發展。

教育的目的是多方面的，教育的功能是多元的。就個人而言，教育在於培養個人謀生的知能，鍛鍊強健的體魄，及

涵泳完美的人格；就文化而言，教育不但在傳遞文化，同時還在發揚文化；就社會而言，教育不僅在促進社會的流動，而且導引社會的變遷；就經濟而言，教育在增進技術革新，提高國民生產素質，以促使經濟不斷的成長。此種整體綜合的目標，須經由教育系統發揮其多元的功能，始能獲致。（註二）尤其是，自民國五十七年政府施實九年國民教育，不僅為國民教育水準的提高，實亦為整個教育革新的開端，此為培植現代國民，建立現代國家的根本要圖。因此，在國民小學階段加強與改善社會學科的教育，成為國內教育學者專家經常關注的重要課題。

本文試圖從國民小學社會學科教育目標、教育內容，及教育方法分別加以檢討，並提出今後我國社會學科教育發展的方向，供關心社會學科教育的人士參考。

貳、國小社會學科教育目標的檢討

目前我國小學社會科教學，乃是根據民國六十四年頒布

的課程標準而實施，其新編教材已於民國六十七年普遍實施至今，雖已歷時十餘年，但由於時空條件的變遷，及社會環境的改變，部分內容已不符合現實狀況，因此教育部始積極着手修訂國民小學課程標準，以因應社會發展需要。在新的課程標準尚未公布實施以前，為使教材簡化、淺化，適切合理，自七十八年學度起，逐年改編社會課本，將台灣省國民學校教師研習實驗、發展出來的新教材，經修訂後，推廣至全國國民小學，期能符合我國社會正朝向多元、開放、富裕的社會發展之需要。

國民小學社會科的主要功能，在傳遞人類歷史、文化和地理環境的有關知識，教導社會科學的概念、技能和方法，並培養批判思考和價值判斷的能力，以培育國家的良好公民。因此，社會科教學的良窳，實關係着社會、國家民族的生存與發展，至深且鉅。（註三）

我國國民小學教育目的，旨在培養兒童成為活潑潑的好學生，做個堂堂正正的中國人。要達到此項目的，在教育實施方面，必須加強以民族精神和生活倫理為主要內容的社會科教學，尤賴社會科教師以適當的教學方法，來培養學生成為民主社會中理想公民所應具備的思想、觀念、態度和行為；發展學生的推理能力、思考能力、判斷能力和獨立研究能力；傳授學生相當知識，增強其環境的適應能力及行為的實踐能力；進而積極地參與社會活動，造福人羣。（註四）

一般而言，學校的教育目標，就在於使每一個人的才能，獲得充分的發展。課程通常係指學校內外所有的一切生活經驗。學校運用這些生活經驗，藉以完成教育目標。由於教育目標隨時代而變遷，因此，學校課程也要時時加以修訂，以配合「社會——經濟」的需要。

其實，研討教育目標的分類，最著名的，乃是布魯穆（Benjamin S. Bloom）教授等編的「教育目標的分類」（Taxonomy of Educational Objectives），這是一本對於課程研究最具影響力的書。布魯穆教授等以為人類的才能，可分為三大範圍：一為認知領域，亦稱智育，包括探討知識的回憶或認識，與理解能力及技術的發展。二為情意領域，亦稱德育，包括興趣、態度和價值，欣賞與適應能力的發展。三為技能領域，係指操縱式推動技術的範疇。（註五）

這三個領域的目標，各分成幾個層次，由簡易繁，由易而難，成為一個階層，低階層的目標是高層次目標的基礎，由此逐級而上，達到各領域的最上層。爰將布氏等研討的兩大領域的教學目標綱要，列述如下：

（一）認知領域：（註六）

1. 知識（Knowledge）。

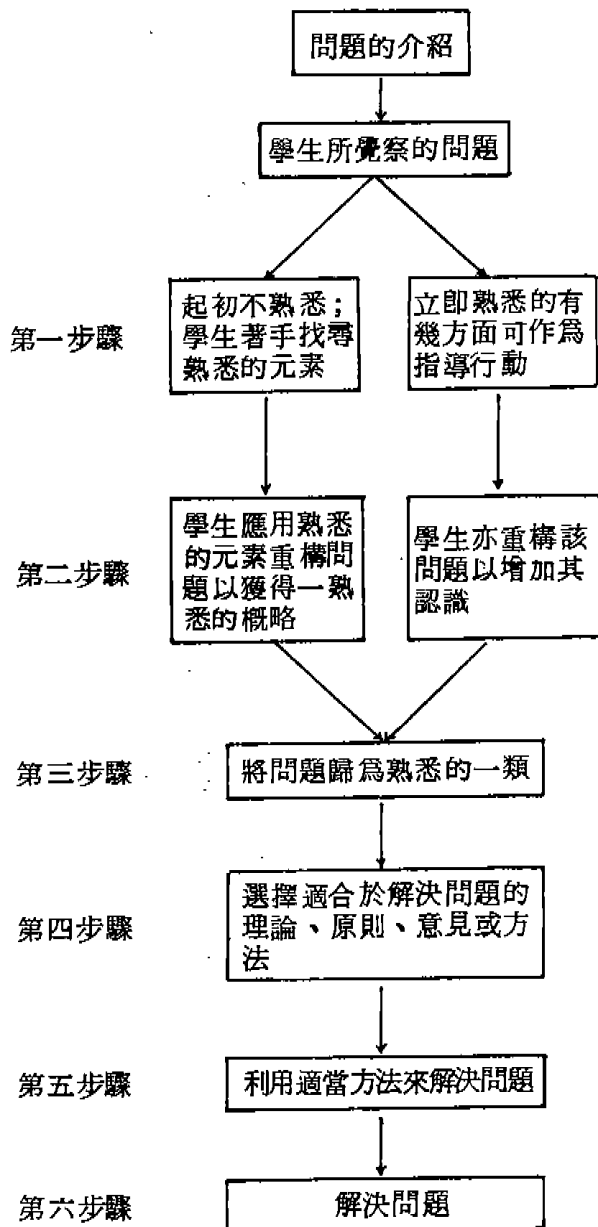
（1）特殊的知識

甲、術語的知識（knowledge of terminology）。

乙、特殊事實的知識（knowledge of specific facts）。

- (2)處理特殊事實的方法與工具之知識(knowledge of ways and means of dealing with specifics)。
- 甲、慣例的知識(knowledge of conventions)。
- 乙、趨勢與程序的知識(knowledge of trends and spences)。
- 丙、分門別類的知識(knowledge of classification and categories)。
- 丁、規準的知識(knowledge of criteria)。
- 戊、方法論的知識(knowledge of methodology)。
- (3)學科裏普遍與抽象的知識(knowledge of the universals and abstractions in a field)。

- 甲、原則與概括的知識(knowledge of principles and generalizations)。
- 乙、理論與結構的知識(knowledge of theories and structures)。
- 2.理解能力(Comprehension)...
- (1)翻譯能力(Translation)。
- (2)解釋能力(Interpretation)。
- (3)推理能力(Extrapolation)。
- 3.應用能力(Application)...包括整個解決問題的步驟，茲以下圖說明之。



4. 分析能力(analysis)··

- (1) 元素分析能力(analysis of elements)。
- (2) 關係分析能力(analysis of relationships)。
- (3) 組織原則分析能力(analysis of organizational principles)。

5. 綜合能力(synthesis)··

- (1) 獨特通訊的產物 (production of unique communication)。
- (2) 一項計畫或一套建議運用法的產物(production of a plan or proposed set of operations)。
- (3) 一套抽象關係的起源(derivation of a set of abstract relations)。

6. 評價能力·(evaluation)··

- (1) 依據內部證據的判斷(judgement in terms of internal evidence)。
- (2) 依據外在規準的判斷(judgement in terms of external criteria)。

(二)情意領域·(註七)

1. 接受(receiving)。

- (1) 覺察(awareness)。
- (2) 願意接受(willingness to receive)。
- (3) 控制或選擇的注意 (controlled or selected

attention)。

2. 反應(responding)··

- (1) 順從的反應(acquiescence in responding)。
- (2) 願意的反應(willingness to responding)。
- (3) 滿意的反應(satisfaction in respond)。

3. 有價值意義(valuing)··

- (1) 一個價值意義的接受(acceptance of a value)。
- (2) 對某一價值意義的接受 (preference of a value)。
- (3) 穩固的信仰(commitment)。

4. 組織(organization)··

- (1) 一個價值意義的概念化(conceptualization of a value)。
- (2) 一個價值體系的組織(organization of a value system)。

5. 品格的形成(characterization by a value complex)··

- (1) 處事的一般態度(generalized set)。
- (2) 個性的完成(characterization)。

以上臚列認知與感情範圍教育目標的大綱。吾人應特別注意智育的教學目標，是一個從簡單到複雜的連續性(continuum)的組織。要之，知識是連續性的基礎，有了知識，才能理解，所以理解包括知識。有了理解，才會產生應用的

能力。當然，應用能力包括理解能力。分析能力比應用能力較複雜，無庸置疑。然而，綜合能力不但較理解能力更複雜，而且包括理解能力。至於評價能力，則包括知識、理解、應用、分析、綜合等五種能力。至於感情範圍的教學目標，是以「價值意義內化」(internalization)的連續性過程為基礎。所謂「價值意義內化」，意指別人的或社會的意思，實踐、標準、或價值意義等，作為自己的。這個連續性的過程，是由簡單到複雜，由具體到抽象，由最低層到最高層的教學目標。同時，這個「價值意義內化」的過程，係包括慎重的思索與真正的接受。(註八)

要而言之，教學目標，學生親身的「感受」，可能要比他所「知道的」較為重要，他所「願意去做」的事，較之「有能力去做」，也較重要。可是，目前我國學校教育，似乎都偏向於智識的發展，對於培養適當的態度與良好的習慣，却有忽視之嫌。

其次，檢討我國現行國民小學社會學科教育目標。教育部於民國六十四年八月公布「國民小學課程標準」，並於六十七年八月起實施。社會科課程標準將教育目標分為「總目標」和「分段目標」二部份，在「實施方法」的規定中，並列舉「預期學習效果」，也可以說是目標的一部份。因此，我國現行國民小學社會科教育目標有三類，「總目標」揭櫫社會科教學的最高理想和方面；「分段目標」依低、中、高

年級敘述，將總目標作橫面的，較具體的剖析；「預期學習效果」則依低、中、高年級，分認知、情意和技能三個領域敘述，將目標作縱面的列舉，使教育目標更具體化。

依國民小學課程標準規定，社會科課程「總目標」有四，即：

(1)指導兒童從學校、家庭、社區等實際的社會生活中，體驗羣己關係，以養成適應社會、服務社會的基本態度與能力，實踐我國固有的倫理道德，發揚固有的民族精神。

(2)指導兒童從歷史的演進中，明瞭中華文化的淵源與現代生活的關係，以培養愛民族、愛國家的情操、發揮團結奮鬥、合作進取的精神。

(3)指導兒童從鄉土地理及我國的自然環境中，明瞭環境與民生的關係，以養成熱愛鄉土、改善環境的知能，激發建設地方、建設國家的意願。

(4)指導兒童從倫理、民主、科學的實踐過程中，了解近代世界的大勢與現代文化的發展、激發莊敬自強、革新創造的精神。

而分段目標分別為：

低年級：

(1)指導兒童認識學校環境，瞭解學校與同學的關係，培養愛護學校的觀念。

(2)指導兒童參與學校的各種活動，增進學習興趣，發揚

團隊精神。

(3)指導兒童明瞭倫常關係，養成孝親敬長、友愛兄弟姊妹的倫理道德。

(4)指導兒童認知鄰居相處的道理，培養敦親睦鄰的觀念。

(5)指導兒童認識本地的環境，瞭解鄉土的習俗，培養熱愛鄉土的情操。

(6)指導兒童知道本地的名勝古蹟與重要節日，並參與各種休閒活動，增進身心健康。

(7)指導兒童了解本地的物產與重要的資源，及政府經建設施與本地的關係，激發獻身地方建設的意願。

(8)指導兒童明瞭本地的生活習慣，培養適應環境的態度。

中年級：

(1)指導兒童認識社區的類型，及社區分子的相互關係，養成適應社會生活的基本知能。

(2)指導兒童了解社區內的各種機構及其功能，關心社區活動與激發服務社會的高願。

(3)指導兒童明瞭社區內各種實際問題及其解決途徑。

(4)指導兒童瞭解地方自治的重要，及政府機關的工作和社區居民的關係。

(5)指導兒童認識臺灣的地理位置、自然環境與人環境。

(6)指導兒童了解臺灣的歷史發展經過，及近代偉人對於臺灣建設的貢獻。

(7)指導兒童明瞭臺灣有關政治建設、物質建設、社會建設、倫理建設、心理建設等建設的發展實況，激發揆獻地方建設的意願。

(8)指導兒童認清臺灣復興基地，及其對於光復大陸的重要性。

高年級：

(1)指導兒童認識中華民國的地理環境及歷代疆域的拓展，養成愛護國家的意願。

(2)指導兒童明瞭中華民族的歷史演進及民族融合的過程，建立民族的自尊心。

(3)指導兒童了解中國人的智慧、技能與德性等優越民族特性，並建立民族自信。

(4)指導兒童知道中華民族的傳統道與文化，願意發揚光大。

(5)指導兒童了解我國歷代的科技發明及重要的典章制度。

(6)指導兒童明瞭近代世界的大勢與中西關係的變動情形。

(7)指導兒童了解我國的重要資源及經濟建設的計劃，激發建設國家的意願。

(8)指導兒童敬仰 國父暨 蔣總統對於國民革命的貢獻。

(9)指導兒童認識世界六大洲的地理環境與居民生活情形。

(10)指導兒童認識共匪暴行，明瞭國際現勢及自由與極權兩大陣營的對立情勢。

(11)指導兒童明瞭當前世界的重要問題。

(12)指導兒童認清中華文化對於世界人類的貢獻，及中國人對於世界應盡的責任，並建立維護世界和平促進世界大同的理想。

上述社會科總目標，第一條是「公民」的教育目標，即在培養好公民對社會生活應有的態度、倫理道德，進而發揚我們的固有民族精神。第二條是「歷史」之教育目標，即要學生從了解臺灣歷史的發展，進而明白中華民族融合的過程及中國人的性格和民族精神，並培養其為國家、民族團結奮鬥的最高情操。第三條是「地理」之教育目標，即要培養學生愛鄉愛國的情操，改善環境及建設地方和國家的意願。第四條是綜合目標，使學生能認識世界大勢和現代文化，以激其莊敬自強、革新創造的精神。(註九)

由此可知，現行國民小學社會科教育目標的學科領域只限於「公民」、「歷史」和「地理」三部分。屠炳春強調，「社會科教材要公民、歷史、地理三者整合，俾構成渾然一

體的生活圈，而三者的會通之處即為『人的生活』，包括社會的生活、民族文化的生活，而『公民、歷史、地理』三者圍繞此一中心，表示生活的三個方面，各具涵義，即地理指『生活的環境，歷史指『生活的淵源』，公民指『生活範圍』。」

(註十)

從上所述，可知我國現行國民小學社會科教育目標，其優點係以兒童活動為中心，逐漸擴大其學習範圍，其價值取向也逐漸加寬、加深，配合兒童發展，合乎學習心理；而且體系完整，理想高，符合立國建國的需要，是歷次社會科課程標準中最進步的教育目標。但如果深入探討，黃炳煌教授認為仍有下列幾點值得商榷：(註十一)

(一)目標繁雜、觀念含混、敘述籠統，而且有重疊之處。

(二)將教學內容、教學過程方法等列成教育目標，混為一談。

(三)總目標、分段目標和預期學習效果之間，概念層次欠明確，且不連貫。

(四)偏重「生活」，而忽視人的「主體」地位，僅強調「社會角色」，忽忽「個性發展」。

(五)從公民、歷史、地理三方面去界定目標，且將公民侷限於「社會生活」之內，窄化了社會科學的範圍與內涵導材選擇的偏倚。

(六)偏重認知情意目標，忽視技能目標；而且在認知方

面，僅重視低層次的「知識」、「理解」等目標，忽視高層次的「分析」、「綜合」、「評鑑」等目標；在價值方面，偏重「社會角色」，忽視高層次的「價值體系」目標的學習。

(七)偏重內容目標，忽視過程目標。

(八)缺乏反省性思考和敏感性的培養，且未積極鼓勵社會參與和社會行動。

(九)過分強調「自我或大漢民族中心」，忽略少數民族和他們文化對整個中華文化發展的影響。

參、國民小學社會科教育內容的檢討

討

教育內容的設計，其主要任務在於將知識組成有系統，並選擇適當的知識、技能來教育學生、以適應激烈的會變遷，進而服務人羣，貢獻社會。但人類進入二十世紀以來，隨著各種活動的激進與不停地演變，知識的發展，日新月異；科學技術的進步，一日千里，知識量的增加率達到令人吃驚的程度。這種現象，美國未來學家托福勒(Alvin Tofler)稱之為「知識的爆炸」(explosion of knowledge)。在其名著「未來的衝擊」(Future shock)中，托福勒曾以圖

書資料的出版量做為具體的例證。以歐洲而言，在十五世紀谷騰堡發明活字印刷以前，整個歐洲每年出版的新書約一千種。也就是說，每一世紀出版的新書也不過數十萬種。到了一九五〇年，歐洲每年平均約出版新書十二萬種，過去一百年出版的新書，到現在僅需時十個月，到了一九六〇年後，這個比率又躍進一大步，過去一個世紀出版的圖書，現在約七個半月就可完成。到了一九六五年，全世界每天出版的圖書估計已達一千種。(註十一)目前全世界每年出版圖書約五十六萬種，期刊六萬種，科技論文報告一百萬篇，專刊報告三十萬種。由此觀之，知識爆炸的現象，有愈來愈快的趨勢。如何在堆積積如山的印刷出版品中，摘取精華部份，供學生取得必要的知識，成為教育學界探討的重要課題。

關於人類知識的區分，有許多不同的分類法。最普遍的分法是把人類知識分成四類：即以物理現象為研究對象的物理科學(physical sciences)，以生物和生命現象為研究對象的生物科學(biological sciences)，以人和人類社會為研究對象的社會科學(social sciences)，和以人類的信仰、情感、道德、和美德為研究對象的人文學(humanities)。各領域所包含的理論和應用學科列表如下：(註十二)

人類知識的分類

知識 / 性質		基本的（理論的）	實際的（應用的）
物理科學		物理學、化學、天文學、地球科學、（數學）（註）等	土木工程、機械工程、化學工程、電機工程、探礦、冶金、太空科學等。
生物科學		生物學、植物學、動物學、生理學、解剖學、微生物學、遺傳學等	農業、醫藥、公共衛生、護理、畜牧等。
社會科學		人類學、社會學、心理學、經濟學、政治學、歷史學、地理學、社會統計學等。	法律、教育、企業管理、外交、公共行政、大眾傳播、社會工作、精神治療等。
人文學		哲學、文學、藝術、音樂、宗教、倫理學等。	新聞、建築、電影、戲劇、廣告設計、演說、舞蹈等

【註】：數學與邏輯學是抽象的和形式的學問。它們實可獨自成爲一門學科，成爲人類知識中的第五大類。

究竟社會科學指的是那幾門科學，到目前爲止，中外學者仍未有一致的看法。

一九六八年出版的「國際社會科學百科全書」，曾將人類學、經濟學、地理學、史學、法律學、政治學、精神醫學、心理學、社會學、統計學等十門科學列入社會科學的範疇。（註十三）

賀斯理(B. F. Hoselitz)主編的「社會科學讀者指南」一書，將史學、地理學、政治學、經濟學、社會學、人類學、心理學等七門科學當成是社會科學。（註十四）

漢特(H. F. Hunt)在社會科學：社會研究導論」這部書裏，將社會科學的範疇劃定爲史學、人類學、經濟學、政治學、社會學、心理學及社會心理學等學科。（註十五）

美國國家科學院及社會科學研究委員會合作出版的「行為及社會科學」一書中，將人類學、經濟學、地理學、史學、語言學、政治學、精神醫學、心理學與社會學九門學科列入行為及社會科學的範疇。(註十六)

「雲五社會科學大辭典」則選定社會學、統計學、政治學、國際關係、經濟學、法律學、行政學、教育學、心理學、人類學、地理學、歷史學等十二門學科列為社會科學。(註十七)若以此為依據，除教育學、行政學、統計學較少關連外，其他學科均可列為社會科學課程，其中以歷史學、地理學、社會學、政治學、經濟學、人類學、心理學較為重要。

由於社會益趨複雜，人類所需具備的知識愈來愈廣，因此社會科課程究應包含多少構成要素，將來的發展如何？實難確定。但大體說來，小學社會科課程應該包含社會科學概念、技能，以及文化遺產等，並包含價值的觀念。

至於我國小學社會科教育的內容，一年級至六年級採合

國民小學社會科教育目標與取材範圍、教學重點、教學的理想之關係

目標	取材範圍	教學重點	教學的理想
一	社會生活	個人家庭和社會關係	適應社會、服務社會
二	鄉土地理	地理環境與民生的關係	愛護鄉土、改善環境、建設國家
三	中華歷史文化	文化與生活的關係	愛護國家、團結奮鬥
四	現代生活	中國與世界的關係	革新創造、自強自立

科組織，其內容包括公民、歷史、地理三部分。但三者在社会科中，並非獨立的系統知識，而是構成渾然一體的生活圈。故教材的組織，以生活問題為中心，以民族精神為依歸，採單元編制，由近及遠而擴大，由今及古而伸展，教材範圍依此而擴張。例如在縱的方面，一年級以學校、家庭、鄰居為範圍，了解人際的關係；二年級了解鄉鎮或區的環境；三年級擴及社區為範圍，旨在了解社區生活及社區建設；四年級以台澎金馬為主，以了解台灣的自由生活，而與大陸的奴役生活相對照；五年級認識我國的歷史，地理和文化，地理為民族生活的環境，歷史和文化為民族生活的內涵，以了解民族文化的特質與優點；六年級則側重中外關係和世界大勢。而橫的方面，則以社會生活、歷史文化、地理和環境等貫穿其間。這個結構，不僅是教育目標，也是選擇、組織教材和實施教學的依據，其關係表示如下：(註十八)

從上所述，可見我國現行國民小學社會科課程，係依據民國六十四年教育部頒布的國民小學課程標準設計的，其理論基礎認為：社會科的本質乃是人文學，要以一種人文精神貫徹其中，而人文精神則以歷史學為其表徵。因此，現行社會科課程，是生活中心的，亦即以整合「歷史、地理、公民三分科。歷史——生活的淵源，地理——生活的環境，公民——生活的規範。亦即是：某一事象（歷史人事），發生於某一場所（地理環境），對此一事象應該如何（生活規範）。本此，現行國小社會課程中，一切以人事為對象的單元，其本質是歷史的。」（註十九）

由此可知，現行國民小學社會科課程組織係採傳統的同心圓的組織模式，自一年級至二年級，生活的範圍逐次擴展，由狹窄的、熟知的本地，開展到廣闊的、新奇的世界，生活的內涵逐次提升，由當前的，日常的生活，開展到民族的、文化的生活。是從近到遠，從古到今，從簡到繁，從易到難，從具體到抽象，從已知到未知，合乎學習心理的原則，和歷次的社會科教科書相比，是較進步，較合乎社會科教育理的一套教科書。

綜觀上述，我國現行國小社會科教育，就內容而言，仍有以下列數項值得檢討：（註二十）

一、內容偏向於敘述性教材：社會科教材的安排，重視人類生活的社會體系隨年齡而擴大，依此順序安排，依次學

習各種社會。因此，教材較強調許多零碎的事實，而忽略其中許多有意義的相互關係。

二、缺少組織要素：我國現行國民小學社會科教材，缺少組織要素，每個單元幾乎都是事實的描述和陳列，雖教社會學，但不知要兒童學習那些社會學的概念、通則或命題？雖教歷史，但不知提供那些歷史觀和價值觀？由於缺少組織要素，整套教材看不出統整和聯系的痕跡。

三、忽略知識結構的過程層面：現行國小社會科課程只重視內容目標，強調認知部分和價值的傳遞，但忽視了過程目標，如求知能力和價值澄清能力等，如何培養兒童批判思考、價值判斷、作決定和解決問題的能力？不無疑問。尤其是在多元的、劇變的、充滿對立和衝突的現代社會中，這些技能知識或能力是不可或缺的。

四、缺少繼續性和程序性：現行國民小學社會科教材除缺乏統整性外，也缺少繼續性和程序性。整體而言，全套教科書由於缺乏中心概念和通則，顯得結構鬆弛，每個單元各自獨立，不知何處起，不知何所止，幾乎沒有「繼續性」和「程序性」的原則，兒童就不能發揮反覆學習，溫故知新，加深學習和學習變遷的效果。

肆、國民小學社會科教育方法的檢討

目前人類社會面對資訊科學迅速發展所帶來的第三波，預計二十一世紀將是科技的新世紀。因此，人類也要花些時間，利用資訊設備，對未來從事研究、探討和描繪，以期更能配合現在，適應未來，藉以引導人類邁向更美好的方向去發展。

一般而言，任何教育過程涉及二項重要環節，一為增加學生學習的速度，一為提高學生學習效果。因此，若要教學成功，惟有於教學前仔細計劃，才能夠使學習活動與教材，切合學生的需要，而且可以節省學生時間與精力。如再以配合社會發展的需求，二者相互配合，連絡貫串，以使學生與社會雙方，不偏不倚，而收兼容並蓄之功。因此，國小社會科教學重視目標，教材和學生特性等條件，選擇適當的方法，以達成教學目標。以下探討幾種較新的、常用的社會科教學方法，俾供國小社會科教育之參考。

一、價值澄清法

爲了因應新世紀的來臨，我們探索可能的教育發展，訓練人類接受即將來臨的變遷，協助其利用各種新機會以適應變遷，進而發展人類應付變遷問題的可行方法，讓人類學習澄清和發展他們自己的價值觀念，以增強個人的實際參與和適應變遷的能力。因此，對學生施以應變教育，需要一些新

的教育方法，在教學上，所需要的是準備問題而不是灌輸(indoctrination)。也就是多用啓發的方法，不斷發展開放的思想。這種以運用廣泛的探索(inquiry)作爲教學的方法，必須先培養心胸坦蕩的態度爲必備條件。同時也涉及到一個人對社會責任的了解問題，發展工具技能(instrumental skill)，使個人對自己和別人都有用；發展表現技能(expressive skill)，以增加個人生活的意義。(註二二)

近年來，人文主義教育運動在歐美各國逐漸抬頭，甚受重視。這個運動，非常重視教學價值，指導學生如何慎思明辨是非善惡，如何在道德兩難情境境作明智的抉擇，如何確立崇高的人生理想與信念，如何秉持待人接物、取捨進退的原則，如何培養健全的生活態度，這一切都是價值澄清教學的目標與試求達成的功能。質言之，這個運動，旨在教導年輕人處理價值的衝突和未來的決定時，所需要的個人內在、人際間的技巧。人文主義的教育運動有許多分支，例如，麻省諸塞大學的「價值觀念的澄清」，「自我教育」(education of self)，費城公立學校的「情感教育計畫」(Affective Education Project)，「成就動機訓練」(achievement motivation training)，人類發展研究所(Human Development Institute)的「魔術環」(magic circle)練習，父母暨教師效力訓練(Parent and Teacher Effectiveness

Training)，開放的教室(the Open Classroom)等。

這個運動的不同分支，有其不同的著重點，但他們對於為導澄清價值觀念的同樣過程，均有不同程度的貢獻。雷斯(Louis Barbs)曾把價值界說為符合我們生活中七個標準的領域。這七個標準，就是各派人文主義教導運動所要教導的七個評價過程。我們如欲為下一代預備只應付未來不可知的挑戰，能夠在前引導他們經歷所有困難的價值選擇，必須以「評價法」(evaluating approach)從事教導以下的七個評價過程：(註二二)

(一)評價與珍惜(Prizing and cherishing)：我們需要找出方法，以幫助年輕人發現什麼對他們是重要的，學習釐定什麼是優先的，知道什麼是他們贊成或反對的。評價不僅僅是一種認知的過程(cognitive process)，教育還必須包括情感的領域。未來將有許多意外的驚奇，除非人們能確實明白自己的感覺，否則在面臨一項未來所需求的決定時，他們是無法勝任的。

(二)公開的肯定(publicly affirming)：我們表現價值的「一個方法是為我們的信併作辯護，說出我們的意見，公開地肯定我們的立場。教育就是要鼓勵，培養這些態度。一旦堅定的信念建立而自我表現增強時，同時也就達到了自我了解，創造和產生。因此，在整理個人和社會未來的決定，人們需要學習公開的肯定他們的價值觀念。」

(三)選擇可行的方式(choosing from alternatives)：我們始終在做選擇，藉以表示自己的嗜好或價值。教育必須教導人們選擇的過程。未來將會為我們個人的生活和社會提供新的選擇。當每一種選擇來臨時，我們是否完全接受它？或者我們花時間從更能選擇中加以挑選？

(四)考慮結果之後的選擇(choicing after considering consequences)：這個評價的過程和前面的過程，齊頭並進。重要的是我們教導年輕人去試驗他們所考慮的各種可能性的後果，因此才能明白贊成與反對的選擇。所以，選擇前要慎重，了解可能的後果，而不是匆匆忙忙地決定最吸引人的方式，由於我們並不能預知未來，或我們決定的一切後果，但是如果明智的認清事實，權衡許多可能的贊成或反對，我們作好的決定的機會，自然會相對的增加。

(五)自由選擇(choosing freely)：每個人都希望他的孩子長大後，能夠過著成熟的，有責任公民生活。因此，我們需要創造一種環境，讓年輕人選擇有關他們的信仰、行為，和他們自己教育的課程，如此他們才有機會注意到不同的可能性，權衡結果，做自己的選擇，注意到真正的後果，然後再來經歷整個過程。除非年輕人有會做真實的選擇，否則我們無法教他們做負責任的選擇。因此，欲把價值觀念強加諸於年輕人，並不能幫助他們處理未來的問題。

(六)行動(acting)：行動是一個評價的過程。學生的信

仰，目標與理想逐漸在成形。作為教育的一部分，我們應該鼓勵學生去實現這些信仰，目標和理想。因此，鼓勵行動與計畫教育，將有助於創造「言」和「行」、「慾望」和「滿足」之間的差距愈來愈少的未來。

(七)有模式的、重複的、和一致的行動(acting with a pattern, repetition and consistency)：這個評價過程係前一種的延伸。當我們對價值愈清楚，就開始發展出行動的模式，並重複最有價值的行動。還有，我們要清除與我們珍惜的價值互相矛盾的行為，並且我們可以幫助年輕人體驗他們現在的生活模式。

經過上述評價過程，展望未來，年輕人可憑他們的感覺和內在經驗而與之接觸，不斷地經歷明智的選擇過程，而且根據他們的信仰、目標而行動。不論他們是為自己的生活，或為他們生活於其中的社區而作決定，這些評價的過程確能幫助年輕人選擇可供使用的知識，使他們擁有一種真正屬於他們自己的決定，並依據該決定而行動。

要之，價值澄清教學強調任何教育行動皆涉及價值問題。無論是施教或學習，總是一種有意向與有目的之行動，也是導向較高價值層次的行動，教學行動倘若不能達成受教育者行為上的有意義改變——無論其為知識的增進、習性的養成、技能的習得、品格的陶冶，皆不能稱為教育。如果行為的改變適與積極的價值取向相違，那麼這種行動便是反教

育。從這個角度言，教學乃是價值引導的行動。（註二三）

二、統合教育法

教育學者通常強調健全的教學必須知情意三者兼籌並顧，始能培養國民完美的人格。所謂「統合教育」(confluent education)亦正是統整知識教學與情意教學為一體，如同兩支水源的合流。正如羅傑斯指出人類的認知有三種方式——主觀的認知、客觀的認知與人際的認知（或現象學的認知），統合教育也同時重視客觀的知識與主觀的認知作用。（註二四）

布朗(George Issac Brown)自一九六七年起在加州大學聖塔芭芭拉(University of California, Santa Barbara)校區推展統合教育，並在福特基金會贊助下，成立「統合教育發展及研究中心」(The Confluent Education Development and Research Center)，推動師資訓練計畫，這種特別在職教育方案稱為DRICE方案，即統合教育發展與研究方案(Development and Research in Confluent Education)，指導在職教師如何進行情意並重的教學，同時研究中心也發展一套小學社會科的統合教育過程。布朗自認為統合教育代表一種人文教育教育哲學，同時也是一種強調知情意合一的教學過程。此種教學過程逐漸成為未來教學的重心。

此外，與統合教育主張相同的人文主義教學方案，有較著名的李昂(Harald C. Lyon Jr)所撰寫「學習感受——並從感受中學習」(Learning to Feel—Feeling to Learn)一書中，相當注重感性的培養。(註二五)團體輔導應用很多的「感性訓練」(sensitivity training)也常被借用於這個人文教育的教學中。本來感性訓練技巧主要是用以增進工作環境中的人際關係，使同事間能真誠相見，並以懇切的態度相互體諒與激勵，以增進個人的潛力與工作力，這種情意教學的技巧自然地套用到學校教學的情境。此外，也有應用自我心理學原理於教學上的，如魏恩斯坦(Gerald Weinstein)在麻州大學人文教育中心(University of Massachusetts, The Center for Humanistic Education)的「自我認識的教學」，魏恩斯坦的自我科學方案(self-science program)主要在指導個人如何認識自我，增進覺察、關懷、思考、意向、瞭解、選擇與自我評鑑的能力(註二六)魏恩斯坦在麻州大學也自一九七〇年起由福特基金會贊助，進行人文教師資培訓計畫，他有時稱這種教學方式為「諸合方式」(congruent approach)以強調自我觀念與現實情境間認知上的諧和或契合，以別於布朗的「統合方式」(confluent approach)。實際上，這兩種教學方案本來是殊途同歸，甚至可說是原無二致。

國小社會科教學的成敗，關鍵實繫於教師的觀念，態度

與教法。因此，如何培育具有統合教育理念的師資，宜重視師資的在職教育。其訓練方案應注意情意並重的人文發展、行為技能與組織環境。尤其應由小團體諮商和個別輔導，以培養教師適當的態度、價值和信念。如此，可以使教師表現更為積極的態度，並引導其建立健全的教學環境。

三、探究教學法：

依據許多社會科教育學者的看法，其教學程序係以歸納法為主，並以演繹法輔之。探究教學可分為四個步驟(註二七)：

第一步驟：引起動機及概念分析，包括1.引起動機，2.列舉概念，3.概念分析，4.確定名稱。

第二步驟：歸納通則，包括1.整理資料，2.分析資料，3.發展假設。

第三步驟：證明及應用，包括1.證驗假設，2.應用通則。

第四步驟：價值選擇及判斷。

其實，探究教學成敗的最重要因素，一為安排適當的教學活動，一為利用發問以引導兒童思考。探究教學法能培養兒童高層次的思考能力和正確的價值體系，以適應現代社會的生活，是最有效的社會科教學法，尤其對我國國民小學社會科的改革有極大的啓示。但探究教學法並非改革我國社會

科的「萬靈丹」，因其本身仍有許多困難與限制。略述如下：（註二六）

一、探究教學法是高度結構化的，易陷於機械化：要實施探究教學，教師要成為發問專家，以發問代替回答問題，以提示內容，使兒童成為更好的知識消費者，並且是知識的生產者。同時，教師要能容忍衝突與對立，也要培養兒童的安全感和互信及師生間的動力影響。此外，要增進真誠思考，自由爭論，公開討論的氣氛，承認兒童發言的自由，即尊重兒童是一個思考者的尊嚴和價值。如探究教學法才不會陷於機械化。

二、課程設計與教學方法未能相互一致：探究教學法由歸納法人手，由事實、概念而導引通則，但課程設計卻要用演繹法，即先確立通則，衍生概念，以收集事實，組織課程。但是目前的社會科却與此相反，教學多用演繹法，而課程設計都採歸納法，教材、教科書都以事實記載為主，因此探究教學法要有課程與教材的配合才能實施。

三、探究與價值同樣重要：許多人認為學校的任務，在於傳遞知識，教導對國家基本價值的尊敬。這些價值包括忠於國家，尊重自由的企業制度，服從法律和權威等。學校中的任何過程，凡公開質疑這些價值者，皆違反學校的任務，甚至擾亂了社會的生存。學校除維護上述價值外，其他如言論的保護，宗教的自由，更為現代社會的基本價值。而這些

權利與科學的探究的價值是水火不容。但是民主的多元義的概念對社會的健全發展仍有其重要的價值，多元化並非允許個人的權利去妨害或干涉他人的安全或自由。在多元的概念下，探究教學法所代表之科學價值與其他價值同樣重要。

四、探究的精神與社會科教育目標相背：社會科教育的表面使命是在實施公民教育，但是潛在課程中，社會科却扮演了更重要的社會控制的角色。有些專家認為：如果學生真的習了探究的技能，則對什麼都加以懷疑，對什麼事情都要追尋證據，也認識了假設則很容易看穿國家的自我主義，國家的存在就遭到威脅。因此，即使教師真正懷有探究的精神，但探究教學法不一定能達到目的，可能反而扮演社會控制的角色。

伍、國民小學社會科的發展途徑

目前我國已由農業社會走向工商業社會，由傳統社會步入現代社會。在轉型期的過程中，產生許多社會結構的改變以及社會價值觀念的衝突，學校教育也受到嚴重的影響。其實，學校本身就是一個開放性的團體，整個大社會環境不斷的對學校產生影響，學校必須做出適當的反應以達到均衡的狀態，減低衝突，作最佳的調適。尤其面對社會各方面的日趨開放，社會變遷的節奏加速，學校教育亟應面對變局，謀

求建立共識，以挽救日漸「脫序」與「疏離」的學校教育。因此，積極加強並改進國小社會科教育，從小培養兒童具有主動、獨立、推理判斷及自我調適等特質，以協助學生應付真實生活的各種危機，亦即在於增進個人實際參與適應變遷的能力。

根據前述各節探討，我們再以發現我國國小社會科教育目標尚有偏頗之處甚多，諸如偏於「社會期望」式「社會角色」；忽視了「個性的發展」；偏重知識、價值和態度，忽視了反省思考和敏感性的培養；偏重低層次的「情意反應」，缺乏較高層次的「價值組織」和「價值體系的形成」的能力，這些都是忽略了「個人」主體性的表徵。（註二九）因此，教育內容較偏向於兒童思想訓練與道德訓練，完全忽略了價值判斷，價值澄清能力的培養，和道德問題解決方法的探討，內容目標或許可能達成，但過程目標却被犧牲了。

有鑑於此，我國國小社會科教育的發展途徑，應就主觀的需求，配合客觀的環境，妥加規劃。所謂主觀的需求，就是接受新觀念、新思想所作的決定，倘無客觀事實來支持，便易造成空中閣樓，可望而不可即。所謂客觀的環境，往往涉及社會、經濟、文化、政治、以及新科技的因素。換句話說，社會科教育自應配合「社會——經濟」發展，文化更新，以及政治的民主化等因素，加以改進。茲試擬國民小學

社會科教育的發展途徑如下：（註三十）

一、擴充教學目標，以應社會發展需要

社會科教育的主要目標，在於培養良好健全的公民，而健全的公民不僅具備適應社會的知識和技能，更要澄清價值，建立價值體系。根據馬修(D. Matthews)對健全公民的看法，應具備下列五種因素：（註三十一）

1. 公民素養：了解現代社會重要問題，爭論和焦點。
2. 公民價值：發展對社會責任的自覺。
3. 公民技能：增進主動參與社會的能力。
4. 公民理性：發展批判、思考、推理和反省的能力。
5. 公民知性：發展主動學習和參與社會決定的能力。

由此可知，國民小學社會科教育目標應兼重認知、技能情意三種目標領域，亦即包括知識、價值、思考技能和參與技能。其目的在於協助處於日趨快速變遷社會中的學生，學習澄清和發展他們自己的價值觀念，適切地把自己投向未來，藉以有效地應付個人與社會的變動。

二、發展核心課程，充實教育內容

教育內容適切與否，關係學生學習結果的品質。內容太深或太淺，均不易引發學生有效學習的興趣。尤其是內容不當，甚致無法有效達成教育目標的預期要求。因此，擴充社

會科的學科基礎，其內涵不僅限於歷史、地理，也包括政治學、經濟學、社會學、心理學、文化人類學；甚至擴及生態學、法律學等。

爲了培養主動的、有責任的公民，社會科課程不再是零碎的知識組合，而是由社會科學的概念和原理原則組成的核心課程。這種課程不採傳統的同心圓組織方式，而採螺旋狀組織。不將知識視爲目的，特別重視批判思考和世界的觀點，並配合兒童的發展階段，選擇重要的，持久性的問題，作深入的學習。

三、採取多元途徑，提高教學效果

由於傳播科技的加速進步，致使未來師生關係，將有突破性的變化，教師的任務不再是如何教學生，而是如何幫助學生自己去學習。因此，新教學方法採取的教學策略和教學活動極爲多元而且具有彈性。其主要教學方式的發展有二：一爲善於利用聲光化電來實施生動活潑的視聽教學；另一爲利用電腦輔助教學，以強化教育的功能。尤其在整個教學過程中，特別重視研討會和討論法，此乃提示不同的評鑑方法和人生的多元觀念。因此，強調批判思考、價值判斷、作決定及解決問題等能力的培養。

四、強調科際整合，培育優良師資

由於學術發展，日新月異，且益趨專門化。加之知識爆炸的結果，知識領域浩如瀚海。因此，社會科的範圍也愈來愈廣泛而複雜。所以社會科至少應包括下列領域，除傳統的歷史、地理外，還包括社會學、政治學、經濟學、心理學、文化人類學、以及法律學和生態學等。今後社會科的學習應注重概念、法則、及原理原則的獲得，藉以創造知識，使用知識而適應新的社會生活。

此外，欲探討解決社會科教育上的問題，自非個人能力所能完成。因此，教育學者特別強調師資培育機構應妥規劃社會科教育學系的課程，期能擴大教師的知識領域與視野，並養成虛懷若谷的精神，力求與其他有關學者專家通力協同合作，使問題的解釋多元化、周延化、客觀化。由此可知，預期社會科教育的品質提昇，首先要提升教師的素質。因爲沒有好的教師，不會有好的教育。也惟有提高社會科教育專業的師資，社會科教育才會有進步。

總之，今日社會結構、經濟基礎、政治觀念、工作方法、生活方式都在演變，新的社會型態和社會活動已經出現，新的問題也接踵而來。社會科教育已面臨了嚴重的挑戰，要改弦更張，以適應社會變遷加速的需要。在教育目標上，實現以「人」爲中心的教育目標，亦即以人的理想和可能性爲中心，而不是以物質考慮爲重心。在教育內容上，不再是意識型態、教條或格言的灌輸，而是教導學生「如何學

習」(how to learn)的方法，或教導解決問題的方法，以適應社會生活。在教育方法上，不再是傳統的注入，灌輸或背誦，而是價值澄清、解決問題，以培養價值判斷和作決定的能力。尤其是，惟有引導人類走向一種果敢的、創造的生活方式，且能培養關懷人類的精神與共同奉獻的情懷，才能發揮社會科教育的真正功能。

附註

註一：詳見 G. Ealman, P. Kotler and I. Kaufman, *Creating Social Change*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1972. P.1.

註二：參閱黃昆輝，*教育行政與教育問題*，台北市，五南圖書館出版公司，民國六十九年，頁二二三——二二五。

註三：教育部人文及社會學科教育指導委員會主編，*中小學社會科教育目標研究報告*，台北市，三民書局，民國七十六年，頁三七。

註四：教育部人文及社會學科教育指導委員會主編，*中小學人文及社會學科教育目標研究總報告*，台北市，三民書局，民國七十六年，頁一一七。

註五：Benjamin S. Bloom, et al, *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, Handbook I. Cognitive Domain*. London: Longman Group. Ltd, 1971, PP.7-8.

註六：Ibid, PP.63-79, 89-98, 121, 144-148, 162-172, 185-192

註七：D.R. Krathwohl, B.S. Bloom and B.B. Masia, *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook II, The Affective Domain*, Longmans Green, 1964, PP.176-185.

註八：Ibid, PP.29-33

註九：參閱許世在，*國民小學社會科教育現況及改進途徑之研究*，高雄，復文圖書出版社，民國七十五年。

註十：屠炳春，「社會科課程修訂重點及新舊內容比較」，文載「新頒國民小學課程標準研習資料」，台灣省政府教育廳，民國六十六年。

註十一：詳見 Alvin Toffler, *Future Shock*. London, Pan Books, 1972, P.37.

註十二：引見魏鏞，*社會科學的性質及發展趨勢*，台北市，台灣商務印書館，民國六十八年，六版，頁六六——六七。

註十三：詳見 David L. Shills (ed) *International Encyclopedia of the Social Sciences*. Vol. I, Introduction XXII, New York: The Macmillan Co, 1968.

註十四：參閱 B.F. Hoselitz (ed) *A Reader's Guide to the Social Sciences*, Free Press, 1966.

註十五：E.F. Hunt, *Social Sciences: An Introduction to*

the Study of Society. 4th ed. The Macmillan Co. 1972. PP. 26-28.

註十六：National Academy of Sciences, The Behavioral and Social Sciences: Outlook and Needs, N. J. Prentice-Hall, 1969.

註十七：參閱雲五社會科學大辭典，台北市，台灣商務印書館民國六十五年，三版。該辭典係我國第一部中文社會科學辭典，全書共十二冊。各科主編如下：社會學：龍冠海；統計學：張果為；政治學：羅志淵；國際關係：張彝鼎；經濟學：施建生；法律學：何孝元；行政學：張金鑑；教育學：楊亮功；心理學：陳雪屏；人類學：芮逸夫；地理學：沙學浚；歷史學：方豪。

註十八：轉引見註三，頁五五。

註十九：屠炳春，歷史人物教學法——舟山模式教學單元類型初探，國民教育，第二十八卷，第六一七期，民國七十七年。

註二十：詳見歐用生，國民小學社會科教學研究，台北市，師大書苑，民國八十年，三版，頁二三八——二四〇。

註二十一：Harold G. Shane and June G. Shane, Educating the Youth for Tomorrow, in Alvin Toffler(ed.) Learning for Tomorrow; the role of the future in education, New York: Random House, 1974, P. 184.

註二十二：詳見 Howard Kirschenbaum and Sidney Sion, Values and the Futures Movement in Education, in Alvin Toffler ed. Learning for Tomorrow, op. cit, PP. 259-263

註二十三：參閱郭為藩，價值理論在教育學上之意義，收於郭為藩編著，教育的理念，台北市，文景書局，民國六十八年，頁三五五——二九五。

註二十四：George I. Brown, Human Teaching for Human Learning; an introduction to confluent education. New York: Viking Press, 1971.

註二十五：參閱 H.C. Lyon, Jr. Learning to Feel-Feeling to Learn. Ohio, Columbus: Charles E. Merrill, 1971.

註二十六：Gerald Weinstein and Mario D. Fantini (eds) Toward Humanistic Education: a curriculum of affect. New York: Praeger Publishers, 1970.

註二十七：J.L. Nelson and J.U. Michaelis, Secondary Social Studies, Prentice-Hall, 1980.

註二十八：詳見歐用生，國民小學社會科教學研究，同註二十，頁一八二——一八八。

註二十九：同上，頁二三七。

註三十：參見同上，頁三四七——三五三。

註三十一：D. D. Mathews, Civic Intelligence. Social Educa-

tion, 49:8, 1985

【作者簡介】 楊國賜先生，台灣省台中人，國立台灣師範大學博士，現任國立台灣師範大學社會教育系所教授。

