

十年來我國國小社會科課程發展的回顧與展望

黃炳煌

一、前言

課程學中有一句名言：「課程並非短期間即可『編』出來或『創』出來的；它是經過長期間『發展』而來的。」這句話若用來描寫近十年來我國國小社會科的發展、真是再恰當不過的了。

個人自民國六十五年返國服務後，不久即被延攬參與台灣省國校教師研習會的國小社會科課程發展工作。其間雖獲得了不少經驗，但由於當時的身份只是眾多委員之一，因此雖有滿腦子的新構想，也很難發揮「左右大局」的作用。一直到了民國七十四年十一月，教育部成立了「人文及社會學科教育指導委員會」，其中設有「社會學科組」，其下又分設「國小社會學科研究小組」和「高級職校社會科學概論學科研究小組」，本人方由幾位教育前輩之

推薦，獲聘為「國小社會科組」之召集人，開始領導十多位研究委員，對國小社會科的教育目標、內容、方法和評鑑等進行一系列的研究。

二、板橋版的改編本

課程學者歐用生曾將社會科課程的型態分成：1. 公民教育的社會科，2. 個人發展的社會科，3. 批判思考的社會科，4. 社會科學的社會科，以及5. 作決定和社會行動的社會科等五類。依據民國六十四年國小課程標準所編的社會科課程，可將之歸入第一類的「公民教育的社會科」，亦即認為社會科教育之最主要目標在於「培養健全的公民」。相對於前者之重視「傳遞」(transmission)之功能，板橋之改編本卻相當重視社會科之「轉換」(transformation)的功能——即重視思考、判斷能力的培養，強調應將知識轉化成行動，以解決日常的生活問題。改編本的另一個優點即是重視「課程的實驗」，因此所發展出來的課程更合兒童的心理發展以及學習心理。

如此，但板橋版的改編本仍存有一些缺失。

、課程發展小組的委員中絕大多數為教育學者，但卻缺少純粹的學科專家（如社會治學者等）。

第二、編輯小組中雖然包括了幾名優秀的小學社會科教師（較之六十四年之國小社會科教科書全由三位大學教授包辦撰寫，實爲一大進步），但他們因非委員，故只有「執行」撰寫的義務，卻無「參加決策」的權利。

第三、改編本的教材組織仍採傳統的「圓周式組織法」，實不符合課程發展的三大組織原則——繼續性、程序性和統整性。（螺旋式組織法則較能符合上述的三大原則。）其次，採用圓周式組織的改編本只顧及教材的「縱」的組織（由近及遠，由小而大），但對於「橫」的組織（即教材的統整性）卻無法顧及。換言之，改編本的最大缺失即在於，它雖教導了許多紛雜的、重要的社會科知識，但卻因缺乏適當的、有效的「組織中心」（organizing centers），從而無法去統整這些知識；尤其是它很難找到一些堅強的理論基礎去解釋：「爲何必需教導這些所謂的『重要的事實或知識』？又這些重要的教材單元之間究竟存有什麼邏輯上的關聯性？」

三、南海版的課程發展

民國七十四年十一月教育部成立了「人文及社會學科教育指導委員會」，個人有幸被聘爲「國小社會學科組」主持人，率同其他九位委員負責「國小社會科教育目標」和「國小社

會科教材大綱」之研究工作。在小組正式運作之前，個人對於國小社會科之課程設計即堅持下列幾個觀點：第一、在知識爆增的此一時代，社會科教育的重大任務之一，即在把近一、二十年來，社會科學家所開發出來的重要知識教導給我們的下一代，使他們具備現代化的知識，以適應快速的社會變遷。第二、社會科之範圍至少應包括：歷史、地理、政治、經濟、社會與心理等六個學科。第三、我們所要傳授給學生的，不應該是一大堆零碎的龐雜的社會現象或事實，而應該是各社會學科的知識結構——包括每一社會學科所包含的重要「概念」(concepts)、「通則」(generalizations)以及各科所使用的獨特的「探究方法」(methods of inquiry)。我們之所以強調這三點之主要原因乃在：(1)個別的事實或現象容易改變、而且即使記下了許有益的事實、若非經過統整和應用，也很容易在短期間內被忘掉。但是「概念」卻不然，它是眾多類似事實的一種「抽象」(abstraction)。它的性質比較「恆定」，而且即使其數目也會隨著學科之發展而增加，但增加之數目不會太多。因此在教學時若把重點放在概念的澄清與了解，而不放在事實的記憶，學生的學習效果必然是事半功倍。(2)通則是由相關的概念所組成，而每一社會學科的重要通則也和概念一樣，不會驟增和劇變，且一旦加以徹底了解之後，即可發揮「類化作用」(generalization)一詞也可譯成「類化作用」)，而產生「舉一反三」、「觸類旁通」之效果。至於所謂「探究方法」之學習

，乃是說我們不但要學生學到社會科學家所開發出來的成果（指他們發展出來的重要概念和通則），而且也要學生學到社會科學家探究知識所使用的特殊研究方法，也就是我們常說的，要學生「學習如何學習」（learn how to learn），不僅要學生學到知識的「成果」，而且還要學到求知的「歷程」；不僅要他們作為知識的「消費者」，而且更要他們成爲一個知識的「生產者」（或至少是一個「再生者」）。

我的這一番信念經過我詳細的、苦口婆心的向研究小組的委員們解釋之後，終於獲得大家的共識，從而開始漫長的研究工作（其方法包括文獻探討、小組討論、問卷調查等）。經過三年的努力終能向指導委員會提出了「國小社會科教育目標之研究」——共包括六條總目標、以及幾十條低、中、高三個年段的分段目標——以及「國小社會科教材大綱之研究」——其中包括社會科學的十二個最重要概念：差異、價值、傳統、變遷、因果關係、互賴、合作、衝突、權力、社會控制、平衡和適應等，以及七十三個通則。

令人萬分遺憾的是，此一饒富意義的課程發展工作，終因經費來源無以爲繼，乃終告中斷。雖然功敗垂成，但眾人真心的付出，終究沒有白費。回想起來，採用社會學科的知識結構作為發展國小社會科教材的依據，就當時來講實在是一項大膽的嚐試。幸運的是，此一創舉仍獲指導委員會高層人員的包容與支持、終能順利完成了「廣義的」課程發展歷程中的「

課程設計」的階段性任務，爲日後的國小社會科的實驗本和試用本的課程發展奠定了良好的基礎。

三、教育部所頒的新社會科課程標準

民國七十九年教育部開始修訂國小課程標準，個人有幸被聘爲社會科課程標準起草小組之召集人，負責發展國小新社會科的教學目標與教材綱要之重要工作。起草小組最後所提出的教學目標與教材綱要，基本上是把人指會所發展出的目標與教材綱要稍作修改而成。不過若與人指會所發展出的「國小社會科教育目標與教材綱要」相比，八十二年所頒的國小新社會科課程標準至少有如下的幾個特色或改變：(一)前者的十個委員當中，全是學教育出身的大、中、小學教育人員，而後者則包括了幾位非教育體系出身的學科專家。(二)爲了避免重蹈前人的覆轍，過份偏向知識本位和成人本位(美國一九六〇年代的新課程實驗完全由學科專家主導；而國內依據民國六十四年國小新課程標準所編的社會科教科書也是僅由三位教授執筆)，(三)本起草小組乃加入了四位具有豐富小學社會科教學經驗的主任和教師，希望他們能從實際教學和兒童的觀點，針對學科專家的「應教」(necessity or desirability)的內容，指出學童是否「真能學到」(learnability)這些「應教」的東西？若然，則應在那個年

級學這些東西？總之，學科專家最能貢獻的地方在於指出：「選什麼來教」(selection)；而課程學者和工作者最能著力之點即在指出：「如何將所選的教學內容加以有效地組織？」(organization)；至於小學教師最能貢獻的便是：「指出學生是否真能學到你要他們學到的東西？以及這些學習內容要安排在那一個階段學習最爲有效？」(sequence)。(I)前者原有六條總目標，而後者則將之歸併成四條總目標；(四)前者原本四十二個主概念和七十三條通則，而後者則將之簡化成七個主概念和六十三條通則(註一)。(五)前者所發展出的概念和通則僅是由研究委員本身，透過國外相關文獻的分析和綜合而獲得；而後者所提出的概念和通則卻是由具學科專家身份的六位研究委員，個別邀請一批(約十名左右)同科的學者專家，根據前者所發展出的概念和通則表加以進一步探討和修訂而成。

唯因本科之課程標準草案係採知識結構的型態加以撰寫，與傳統的社會科課程標準以及本次新課程標準中其他各科的課程標準的寫法大異其趣，故先是被要求把辛苦發展出來的主概念和通則一律刪除，而僅保留教材的主題和內容。唯因個人認爲主概念和通則的呈現正是本次新社會科課程標準之精髓所在，也是其有別於舊社會科課程標準之一大特色，因此堅持不予刪除。後來幾經溝通協調，終於採取了折衷之道——即不把「通則」納入教材綱要之中，而單獨另列一項「教材選擇所依據之通則」(共佔十八頁)，至於主概念與次概念部分則

隱而不列。足見課程發展也包含了幾許「課程政治學」的成分。

四、板橋新版的實驗本

到了民國八十年，教育部擬發展「國小社會科實驗課程」，又再聘我為該科之召集人。唯為使實驗課程之發展進行得更順利，我乃向委託單位提出下列的幾點要求：

第一、既然我們把國小社會科之範圍界定為至少包括歷史、地理、政治、經濟、社會與心理等六個學科領域，因此在研究委員會中至少也應包括上述六個學科的專家代表。

第二、為保持課程發展的繼續性，實驗課程的研究委員，應納入一部分曾經參加國小新社會科課程標準發展工作的研究委員。

第三、為使實驗課程的發展能真正落實，研究委員會中應包括數名板橋教師研習會社會科組的研究人員。

由於我所提的三個要求皆出於「要把實驗課程發展得比以前更好」的良善動機，因此乃一一被接受。而由於我的此一堅持，國小社會科實驗課程的研究小組乃能呈現一種「多元而又均衡」的面貌。在共有十八個委員當中，學科專家有六位，而在推薦這六名學科專家時，我遴選的標準是，他們的背景最好是具有小學教育經驗、參與小學社會科師資培育之經驗，

或參與國小社會科課程發展的經驗。這些學科專家的主要任務，乃是從各社會學科的立場，告訴我們「一個國小畢業生究竟應具備那些社會科學的基本知識（包括重要概念與通則）、技能與情意？」

至於小組中的三位課程學者和幾位長期參與課程發展的專家，則主掌如何把「靜態的基本知識」轉化爲「動態的學習經驗或活動」。

板橋社會科實驗本之實驗學校共有卅所，目前已發展到四年級，仍在繼續發展中。

五、新舟山版的試用本

到了民國八十三年，國立編譯館爲了配合國小新課程標準的實施，乃組成了各科教科用書編審委員會，我又再度獲聘爲社會科編審委員會的主任委員，領導廿二位委員進行「試用本」教科用書的編撰工作。爲了不使某派學科專家之意見獨領風騷，我特地建議換了幾位學科專家代表。其中最突出的是我推荐民進黨籍的台大經濟系主任張清濱教授代表經濟學界出任編審委員。最初張教授還有點不太願意與官方有所瓜連，後來我曉以：「既然您常在報上批判政府的經濟政策，何不藉此機會，透過體制內的教育改革去實現您的理念——如果您的理念是正確而又能被接受的話？」由於我與張教授同爲人本教育基金會的董事，幾年相處下

來早已培養出彼此的互信，因此他終於勉強答應了我的請求。至於教育主管單位，我則向他們說：「您們不用太擔心某一黨派學者的成見，因為我們運作的方式是採委員制，一個人的意見如果太離譜的話，也不會被其他委員所接受的；即使在本委員會中通過了，到了試用委員會時，他們還是可以建議本編審委員會對於不適宜的地方進行修改。」經過雙邊真誠的溝通，張教授終獲聘為編審委員。但是才參加一兩次委員會，張教授便在一次會議中，出人意表地引起了一場意識型態之爭。起因是他對於國小新社會科課程標準中的一個單元所用的名稱：「台灣的開發」表示反對之意。他甚至進一步表示，若不刪除此一單元名稱，便要辭掉委員職，再也不參加以後的會議了。對於他的此一「引爆」行動，大家先是一陣愕然，接著便是啞然無聲。我深知他反對的理由——即傳統的社會科教科書一談到台灣的開發，總是從鄭成功渡台開始談起，而對於幾十年前即已住在台灣的原住民之開墾事蹟及其對台灣文化的貢獻，都隻字不提，這是有違史實且是極端不合理的。由於我也同意他的看法，因此便委婉地向他表明：「台灣之所以有今天，當然是先人筚路藍縷，辛勤開發的結果，因此此一單元名稱絕不可刪；至於是誰先開發台灣，我們一定會尊重史實，而不必依以前的社會科課本的敘述，照樣畫葫蘆。張教授我想求您還是繼續留在委員會中，如果再經過一段時間的相處，您還是認為本組的多數委員太保守，不尊重學術，那麼再請辭不遲！」由於張教授畢竟是一

位明禮達理的學者，於是終於留了下來，繼續為社會科的課程發展貢獻其心智。

較諸以前的國小社會科之課程發展，這次的試用本還有下列的幾個特色或優點：(一)試用本除了發展出教科書，教師手冊和學生習作簿之外，還特別注意到社會科教育人員的調訓。而爲了提高其效果，並特別錄製了兩卷錄音帶（一爲新課程標準之總說，另一爲社會科新課程標準之精神與特色）；(二)爲了評鑑試用本的成效，教育部還特地成立了「國小社會科試用委員會」，正積極準備在試用一段時間後，對其實施效果作一正式的評鑑。

總之，人指會之所謂「南海模式之社會科」，其貢獻在於爲今日之社會科的課程「發展」，奠定了一良好的理論基礎。而所謂的「板橋模式之社會科」，除了繼續從事課程「發展」之外，更在課程「實驗」方面作出了重大的貢獻；而所謂「新的舟山模式」（是相對於舊的舟山模式——六十四年的社會科舊課程標準而言者），卻在課程的「實施」與「評鑑」（註二）兩方面作了一些革新。個人更深信到了八十五年，國小審定本教科書紛紛出籠之後，國小社會科教科書將呈現一番「百花齊放」的新氣象，爲今後的社會科教育注入一股新血流。

六、展望

從以上對於十年來國小社會科課程發展的回顧，我們可以深切體認到「一部良好的課程，的確是經過長期的發展而來者。」就如同一個長程的接力賽，是一棒接一棒（由六十四年的舊的舟山版↓人指會的南海版↓板橋的實驗本↓新舟山版的試用本↓八十五年以後的審定本↓：：），永續前進。為使今後的國小社會科課程，發展得更為順利，更為完善，個人僅提出以下的一些建議，供有關當局和機構之參考：

(一) 早速成立一個全國性、常設性的課程研究和發展機構：迄今為止，國內課程發展之所以走得如此辛苦，乃是由於課程的規劃↓設計↓發展↓實驗↓實施↓評鑑，分屬於幾個部門，因此很難達成課程的銜接性和統整性。為徹底改善上述的缺陷，唯有早日成立一個常設性的課程研發機構，而其最主要的工作即在於對國內的重大課程問題進行長期的、深入的研究。

(二) 除了成立官方的課程研發機構之外，民間和學術界應早日成立一個「課程學會」，其主要功能即在以客觀、超然的立場，介紹最新的國內外課程發展新知（尤其是理論方面），批判國內的課程現況與走向（如十年國教），並對八十五年以後出版的審定本教科書，進行

一系列客觀的評鑑工作（註二）。

(三)教育當局今後應更積極獎助參與社會學科課程發展工作之優秀基層工作人員，到教育先進國家觀摩或研習其課程發展的優點。例如每隔一、二年即派幾位人員參加美國全美社會科學會（National Council of Social Studies）的盛大年會（每次總有二、三千人參加，而其軟、硬體的展覽攤常超過數百個，）藉收「他山之石，可以攻錯」之效。

(四)以後在聘請社會科課程發展委員時，能增聘一位學哲學或教育哲學之專家，俾能對於社會科學的一些基本假設（rationale）與概念、研究方法、研究架構等提出強烈的批判，以免非專攻社會學科的課程發展人員，過渡的信賴（甚至迷信）社會科學家所談的一切。

(五)應加強與大陸社會學科之學術研究單位和課程發展機構之學術交流，互相學習彼此之優點，並設法減少，甚至消除意識型態上的差距和衝突。

附註：

註一：通則部分請參閱教育部編印之「國小課程標準」，民八十二年十二月初版，頁一六一—一九六。

註二：人指會也曾於八十一年一月至八十二年十二月之間，支助了一項針對舊的社會科教本所進行的「國小社會科教學成效評鑑」之專題研究，其研究報告正在審查中。