

教 育 論 壇

主題：社區行動課程之建構—互動俗民誌取向（上）

社會行動取向課程設計的理念與實踐

陳麗華

台北市立師範學院初等教育學系教授

彭增龍

台北縣淡水鎮興仁國民小學教導主任

王鳳敏

台北市立師範學院英語系副教授

摘要

本文首先提出社會行動取向課程設計的理念與教學重點。社會行動取向課程設計是進一步將 Barr, Barth, and Shermis (1977) 提出的社會科三大傳統，往前推展到帶動社會轉型的社會行動層次，可稱為社會科課程設計的第四個傳統。其教學歷程涵括前三個傳統，並可分為社區學習階段、社區探究階段，與社區行動階段等三個階段，尤其強調反省實踐 (Reflective Praxis) 的社會行動力的培養，以增進學生的公民效能感 (civic efficacy)。

其次，說明社會行動取向課程設計的規準，包括：意義性、統整性、價值性、挑戰性、主動性、真實性等六個規準。

最後，以一個師範學院透過「社會學習領域教材教法」課程和小學建教合作發展的社會行動取向課程方案——「風華再現洲子灣」為例，說明依據社區學習、社區探究、與社區行動三個層次所發展的課程方案之內涵、特色、實施成效與相關參與人員的回饋等。

壹、前言

隨著近年社會的不斷轉型，社區意識普遍覺醒；學校教育也開始主張向社區學習，在許多相關九年一貫課程的創新教學設計中，不難覺察其共通之處，亦即「將學校的教學內容與教學活動，和學生的生活世界與賴以生活的土地相結合。」的學習模式（余安邦，2001），已經悄然蔚為風潮；各校發展學校本位課程不再滿足於教師們的閉門造車，而是透過社區資源的運用與詮釋，提供與生活經驗相結合的素材，使學習產生意義與價值，進而提高學習的效果。

九年一貫課程基本理念闡釋「教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄與思考、判斷與創造能力、使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民」（教育部，2001），因此，如何「開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境」（教育部，2001）即成為學校發展課程的重要依據；新課程之教學活動規劃與編排、教材內容擷取與組織，甚至學習情境的鋪陳等，多源自生活環境與日常經驗，各學習領域如此，各學校課程之選編亦復如是。

由此觀之，取材於學生周遭環境的教學設計，顯然成為體現新課程精神的主流，學生藉由對自己生活場域與置身所在社區的認知、探究及參與等，學習人與自己、人與社會及人與自然的各種互動，進而培養九年一貫課程所欲發展的十大基本能力，亦將成為學校教育不可或缺的重要環節。

然而值此課程轉型期，眾多教學設計素材即使已然取材於社區，其理念與內涵仍以培養學童「適應」社會變遷的基本知能為主，對於發展其積極「參與」社會生活的公民效能感 (civic efficacy) 教育，則較少涉及。

社會行動取向的課程設計，特別注重學生的社區學習、社區探究及社區參與行動，適足以統合人與自己、人與社會及人與自然的學習媒材，經由人性化、生活化、適性化、統整化與現代化的教育活動歷程，將能有效引導學生達成新課程的學習目標。

為使此一課程在九年一貫課程中普受重視，並提供教師創新教學新方向，順利達成新課程的改革理想，茲將社會行動取向課程設計理念、實務及社會行動取向課程方案的實施與成效介紹如后，以饗讀者。

貳、社會行動取向課程設計的理念與教學重點

社會行動取向的課程設計理念係由「社區參與學習」延伸而來，其意涵企圖從「提供機會讓兒童在社區的真實情境中試驗、類化和運用在教室中習得的課業知識，以增進學生在心理、社會、智識與社會責任感等方面的發展」（陳麗華，1997），進階至主動覺察社區議題，採取公民行動，最後習得解決問題的能力。

社會行動取向的課程設計運思，則應符合「傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之活潑樂觀、合群互助、探究反思、恢弘前瞻、創造進取的健全國民與具世界觀之公民」的國民教育之學校教育目標（教育部，2001），而培養健全國民與具世界觀之公民，尤為本課程設計的聚焦所在。若以社會學習領域為建

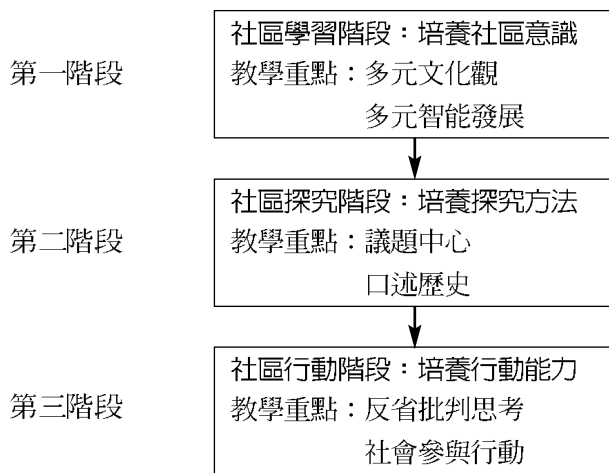
構社會行動取向課程的主軸，則其理念的發擅脈絡可以窺探如下：

根據 Barr, Barth, and Shermis (1977) 的分析與歷史演進推考覺察，各種取向的社會科學習，其主要目的均可求得共識，即在涵養學生的公民資格；然而，眾專家學者對教學本身的見解卻不一致，約可分為三大傳統；第一個傳統：以傳遞公民資格模式教授社會科 (Social Studies Taught as Citizenship Transmission)；第二個傳統：以社會科學模式教授社會科 (Social Studies Taught as Social Science)；第三個傳統：以反省探究模式教授社會科 (Social Studies Taught as Reflective Inquiry)。上述三個傳統雖然都在進行學生的公民資格教育，但其對於「什麼是公民資格」也有歧異，因此，在「目的」、「方法」、「內容」等面向所展現出來的學習重點亦大不相同。其中，第一、二個傳統基本上無論在目的、方法和內容上均較脫離社會脈絡，第三個傳統已經有社會參與概念，但是對於凝聚社區或社群意識，形成帶動社會轉型的社會行動，則尚顯不足（參見表一，前三欄）。

表一 社會科的四個傳統
(第一、二、三傳統取自 Barr, Barth, and Shermis, 1977:67)

	第一種傳統： 以傳遞公民資格的模式教社會科 (Citizenship Transmission Model)	第二種傳統： 以社會科學模式教社會科 (Social Science Model)	第三種傳統： 以反省探究模式教社會科 (Reflective Inquiry Model)	第四種傳統： 以反省實踐的模式教社會科 (Reflective Praxis Model)
目的	最能增進公民資格的作法是：灌輸正確價值觀，以做為作決定的參照架構。	最能增進公民資格的作法是：精熟社會科學的各種概念、過程和問題，以做為作決定的基礎。	最能增進公民資格的作法是：透過探究的過程，而在此過程中所用到的知識是源自公民作決定和解決問題所需的知識。	最能增進公民資格的作法是：透過不斷的反省實踐過程，啟發學生的歷史意識、批判意識，培養民主溝通的能力與態度，終而採取負責任的社會行動。
方法	傳遞：透過教科書、背誦、講述、問答時間，以及結構化問題解決作業等教學技術，來傳遞概念和價值觀。	發現：每一門社會科學都有其蒐集和驗證知識的特殊方法。學生必須發現和應用每一門社會科學的適切方法。	反省探究：作決定的知能是透過反省探究的過程來形塑和訓練。而此一反省探究過程旨在確定問題，以及檢測各種見解，以回應衝突情境。	反省論辯與實踐：在教室內對話論辯和教室外的社會參與行動，都注重反省批判、民主、多元觀點、理性論辯和實踐行動等精神。
內容	教學內容是由教師認定的權威所選定的，並且具有說明價值、信念和態度的功能。	適切的教學內容就是社會科學的結構、概念、問題和過程。	學生自我選定的問題就是反省探究的內容。而分析每個公民的價值、需要和興趣等是學生選擇問題的基礎。	反省論辯的內容取自真實的社會生活，包括學術性議題（例如，評量等級、校規等的合理性），以及社會性議題（例如，社會事件、社區問題、公共議題等）。

職此，作者特別提出社會行動取向的課程設計，即在以反省實踐的教學模式呈現帶動社會轉型的創新教學，可稱為第四個傳統，它強調反省實踐 (Reflective Praxis) 的社會行動力的培養，希望造就學生成為具有公民效能感 (civic efficacy) 的公民（參見表一，第四欄）。由於，社會行動取向課程根據社會科教學的第四個傳統——以反省實踐導引社會轉型，因此，其教學歷程涵括第二和第三個傳統，並可分為三個階段，即社區學習階段、社區探究階段，與社區行動階段，每一階段各有其理念與教學重點（參見圖一），茲說明如下：



圖一 社會行動取向課程設計內涵圖

一、社區學習階段

社區學習階段旨在培養社區意識，主要以社區為教室，讓學生以社區文獻、人物、機構和人文自然現象為師，進行廣泛學習，並協助學生體認此一學習乃是個人盡公民責任、參與公共事務的基礎。在這個階段的社區學習中，教師開發多樣化的機會來發展學生的多元智能，並且培養學生多元文化觀點，尊重和欣賞社區的多元文化。

二、社區探究階段

社區探究階段旨在培養探究能力，是讓學生從廣泛的社區學習中，發掘感興趣的議題或主題，進行深入的探究活動，以發展其研究問題的能力。學生學到的研究能力，包括使用圖書館、網路和其他社區機構的資源、訪問和做紀錄、整理分析資料，然而探究取向的學習不應只涉及收集、閱讀、重整別的作者既有的文本知識 (knowledge printed in authoritative texts) 而形成知識的加工或再製造 (reproduce knowledge) (Bloome and Egan-Robertson, 1998)。教師需引導學生成為研究者，運用或發展探究工具及學術技能從事有系統地了解和詮釋舊的或不熟悉的現象。在探究過程學生需澄清自己為何探討某問題，需運用何學科知識解決問題？如何解釋現象？何為證據？如同受過訓練的研究員一般，學生有選擇媒介和方法的自由，跨越他們已知

的知識和技能，創造新知識並與人分享 (Bloome & Egan-Robertson, 1998; Curry & Bloome, 1998)。因此溝通和論辯能力，團隊合作和分享等態度亦十分重要。這些研究知能的學習是一個積極的公民擴展知識和做周全決定的基礎。表二比較了傳統教學和探究教學二者的不同性質：

表二 傳統方案和探究取向方案的比較

探究教學	傳統教學
學生角色：探究現象、測試、解決問題、產生和分享新知識 *學生即研究員 (Bloome&Egan-Robertson, 1998) 意義的創造者	學生角色：收集資訊、模仿、重組知識 *學生即知識收集者、組織者、報告者
*知識經創造、建構而成 (Curry & Bloome, 1998) *知識來源： 社區、家人、朋友、學生自己 (Bloome& Egan-Robertson, 1998)	*知識是被給予的 (Curry&Bloome, 1998) *知識來源： 某作者的文本 (Bloome&Egan-Robertson, 1998)
學習： *使用新的、有系統的方法，重新了解舊的或熟悉的現象，融入學術目的或用途 (Bloome&Egan-Robertson, 1998) *創造新的知識 (produce knowledge) (Bloome&Egan-Robertson, 1998) *了解及說明知識的使用或產生的觀點 *有明顯的學生聲音（觀點）產生新知識	學習： *沒有明顯的學生聲音（觀點） *再製知識 (reproduce knowledge) (Bloome& Egan-Robertson, 1998)

三、社區行動階段

社區行動階段旨在培養公民行動能力，主要是讓學生能反省和批判社會問題以及自己的行為，並進一步體認到社會的改革與進步，端賴公民的積極參與與行動。最終能針對自己研究的議題或主題，提出解決方案，並能持續的反省與實踐。因此，本階段的教學重點在於反省、規劃方案和採取社會行動。

就社會學角度探討教育目的，可分成兩種主張：一是社會適應觀，一為社會改造觀；前者認為教育在協助受教者適應社會，後者則力主教育在培養學生改造社會的能力 (黃光雄、楊龍立，2000)。衡盱國內教改趨勢與在地化意識的覺醒，再審度新課程的預懸目標，學校教育的效能，在於引導學生走出適應社會的被動學習，涵養其積極參與社會及改造社會的行動力。而社會行動取向課程設計的理念，即在透過學童置身所在社區的學習、探究與行動，使其一方面認同及參與面對的轉型社會，再方面則能夠發現社會轉型期所衍生的種種問題，做深入探究、批判思考與採取適當行動，尋求問題之解決。

參、社會行動取向課程設計的實務

綜觀上節有關社會科四大傳統的演進趨勢，筆者歸結出六項有效教學的特性（陳麗華，1995；2002）。而這六項特性也是社會行動取向的課程設計所試圖充分掌握的，以順利達成九年一貫課程預懸的學習目標：

一、意義性

能透過具深刻意義的目標和內容，促進學生對社會的了解，並增進其公民效能。

- （一）就學習內容而言，不再是片斷、支離破碎的訊息，也不是孤立於現實之外的技術訓練；而是在學校內外都有用的知識、技能、信念和態度，這些知識、技能、信念和態度是彼此密切關連如網一般的，也是以架構統整在一起的。
- （二）就教材選擇方面，相當重視學生的興趣與家庭、族群文化背景，結合當地歷史、文化與地理，並特別關注社區的社會、政治、經濟或文化議題。
- （三）就教學實施方面，重要概念的教學，講求在由博返約的過程中加以理解、評價，以及實際在生活中運用。教學互動著重不斷地檢視與討論重要主題，而不是膚淺地涵蓋許多主題。
- （四）就教學評量方面，重視透過「真實性活動」進行評量，讓學生投入運用教學內容的真實性活動中。例如，不僅讓學生在地圖上做標記，更重視讓學生規劃旅行的路線和草繪沿途路標。

二、統整性

在本質上，必須統整各種教學資源與活動來說明廣泛的內容。包括：

- （一）跨越學科疆界，統整地呈現每個研討的課題。其教學內容主要取自各種學科中的主題、通則和概念，並從藝術、自然科學、人文科學、時事、地區性實例，以及學生經驗中吸取補充觀念。
- （二）橫跨時間空間範疇，連續過去的經驗與未來的展望。不僅協助學生從社區和本國角度探究問題，尚能從歷史和異國文化的角度，來重新思考大家習以為常的社會現象，以擴展學生有限的視野。
- （三）整合知識、技能、信念、價值和態度到行動中。特別是提供各種運用知識的真實情境、機會和活動，來進行技能教學。
- （四）在教學過程中，有效運用科技。藉由影片和其他電子化媒體的教學，教導學生利用電腦搜尋資料、撰寫報告。利用電腦模擬遊戲培養學生解決問題和做決定的能力。利用網際網路與其他地區或國家的同儕進行溝通和交換資料。
- （五）聯絡教學，運用各種學科知能來探究和做綜合研究，諸如，研究教材、鑑賞藝術和文學、進行口語和書寫溝通、觀察和測量、編寫和展示資料。所以社會領域本質上就是必須與其他學科的課程進行聯絡教學。

三、價值性

以價值為基礎，能兼顧內容課題倫理層面與社會爭議性議題，提供反省思考社會共同福祉和運用社會價值的空間。學生因而能知覺和批判思考社會政策的潛在意義，以及對社會爭議作價值決定。教師也能知覺到自己的價值觀，以及這些價值觀如何影響自己對較學內容、教材、問題、活動、問題、活動和評量方法的選擇。排除個人、宗派或政治觀點的灌輸，教師致力於確保學生達到下列學習結果：

- (一) 知覺社會爭議有關的價值與複雜難題。
- (二) 考慮某行動路線對各種團體之成本與效益。
- (三) 經由周全的論證，發展出與社會和政治價值一致的立場。

總之，教學時宜鼓勵學生辨識不同的觀點和價值觀，尊崇周全論證的立場，敏銳覺察各種文化的同質性與差異性，以及現身於社會責任和行動。

四、挑戰性

有效的教學，應鼓勵學生以個別的或以團體的形式，迎接課業、活動和指定作業的挑戰。其做法舉例如下：

- (一) 建立具挑戰性與生產力的教學環境
教師鼓勵班級像學習社群般反省討論、合作，深入了解教學內容的意涵，以增進學習的挑戰性和生產力。
- (二) 強調作計畫和探究方法
教師示範嚴謹的計畫和熟慮的方法去探究，並使用教學策略以誘導和支持學生類似的特質。
- (三) 刺激和挑戰學生的思維
教師讓學生有機會接觸各種訊息來源、觀點，並對爭議議題提出各種相互衝突的意見。教師也透過提問來引發學生深思熟慮地檢視教學內容，而不是由記憶中去汲取解答的訊息。
- (四) 以對話和論辯，協助學生建構新理解
當學生對問題的回答雜亂無章且互相矛盾時，教師會與學生持續對話和辯論，以協助學生釐清觀點。同時，教師要求經周全推理的論證，而非未經深思熟慮的意見，學生不僅要解釋、辯護自己的意見，也要接受同學和教師的挑戰與質疑，以便能覺察出自己的錯誤概念和論證上的瑕疵，終而建構出新的理解。

五、主動性

有效教學之主動性，同時表現在教師和學生身上，以及在學習進行中教師和學生主動性的消長上。

- (一) 教師的主動性
教師必須主動地設計和調整課程計畫，而不是機械式地依據教學指引來上課而已。此外，教師尚須不斷地對教學事件進行反省思考和作決定。例如，教師在學生發出問題時，必須決定是否繼續探討或作結論，

是否換一個新課題，是否誘發學生的洞察力或直接告知等。

（二）學生的主動性

學生經由主動建構意義的過程，發出新的理解。他們不是被動地接受或複製課程內容，而是主動地連結所學的新材料和舊經驗之間的關係，並進行概念改變的學習歷程。讓學生建構意義，需要時間和互動式的對話。其中教師清晰的解說和示範是關鍵，也是回答問題、討論或論辯教學內容的意義，以及運用問題解決與作決定等活動的契機。

（三）教師和學生主動性的消長

在學習進行中，教師與學生角色的主動性互有消長。在單元研習初期，教師需要藉由示範、解說或提供訊息等方式，進行學習輔導，同時承擔較多的建構與管理學習活動的職責。當學生開始發展專門知識時，即開始承擔更多的學習安排責任與自主性。教師仍舊協助學生面對尚無能力處理的挑戰，但隨著學生逐漸能獨立和自我安排學習活動時，教師的協助可逐漸減少。

六、真實性

有效教學宜重視真實性活動的運用，讓學生可以將所學運用到真實生活中。

（一）在課程設計方面

重視學校本位和地方本位的課程，將學區或地方的課題或公共議題納入課程中，讓學生對生活周遭的鄉土和議題，進行真實性的學習和深入探究，以培養社區意識和鄉土認同。

（二）在教學活動方面

以社區場域為教室，從事學習、探究、服務和社區改造活動。

（三）教學評量方面

以多元而真實的方式展現學生學習成果，例如，以合作學習計畫、訂定計畫、角色扮演、戲劇表演、口述歷史、社區服務、公民參與活動等方式，展現學生所學成果，並以卷宗評量等形式展示學習成果和學習省思。（陳麗華，1995；2002）

以上述有效教學之六大特性做為社會行動取向課程設計規準，就實務面觀察，教育現場已有部分方案足資參考，例如：

台北縣平溪鄉十分國小師生為使家鄉產業再生，將傳統元宵觀光特色之一的大型天燈，融入藝術與人文課程改為嬌小玲瓏、可以收藏的「小天燈」，並透過行動廣告促銷，結果深獲觀光客喜愛，紛紛購買珍藏，間接帶動民間製作，促進產業發展。

台北市北投國小前幾年有過別出心裁的鄉土活動課，老師帶領學生探訪即將被拆、已經荒蕪的日本時代公共溫泉澡堂，引發他們一連串保護古蹟的具體行動，感動了家長與地方士紳，齊為保留澡堂而請命，最後非但得以保存，而且還成為遠近知名的溫泉博物館，這些家長與地方士紳甚至也因此結合起來，成立了持續關懷社區發展的組織，並且變成一個典範。

另有蘭嶼國中謝文龍同學為核廢料問題請教陳總統的行動；台北市小朋友 E-

mail 給馬市長呼籲美化古城門的行動；坪林人到底要不要北二高交流道設砸，……等等，亦可做為此一課程設計的案例。其實，在學生的社區裡，充滿無數的議題，值得探索、行動與學習，學校與教師的職分，即是將這些寶貴的素材，引導成為學生的學習元件，就如台北縣負責規劃九年一貫課程「社區有教室」學習方案的陳浙雲督學所言：「學校位於社區當中，是社區的一分子，因此，學校的辦學目標與課程架構，必須建立在社區的文化背景與情境脈絡的基礎上，才能彰顯它的意義與價值。」（陳浙雲，2001）學校社區化的學習歷程如是思量，而以學生為主體、以生活經驗為重心的新課程，亦復如此運作，才能讓學生有效學習。

總之，社會行動取向的課程設計，強調社會轉型期之人與自己、人與社會以及人與自然的互動學習，其教與學的場域為學生置身所在的社區空間，經由社區學習、社區探究與社區行動三階段的活動規劃，建構意義性、統整性、價值性、挑戰性、主動性與真實性的有效教學，終能使學生啟發多元智能，深入理解社會議題，並且涵養多元文化觀，進而開展十大基本能力。

肆、社會行動取向課程方案的實施與成效

為印證社會行動取向的課程設計在教育現場的可行性，台北市立師範學院初等教育學系特別透過師資班的「社會學習領域教材教法」課程，尋求建教合作學校，於九十一年共同發展以學校為本位的社會行動取向課程方案。茲將其實施歷程與成效分述如下：

一、實施科目與對象

本方案實施科目為社會學習領域教材教法，授課對象為師資班學生共計兩班。由於社會學習領域乃整合人在生存、生計、生活、生命等層面關聯與影響的學習，特別注重人與自己、人與人、人與環境間的互動關係，就學習素材適切性而言，從社區參與、生活經驗出發的課程設計最為恰當；因此，新課程社會學習領域教材教法不能再閉門造車，唯有結合教育現場所在社區特色與資源，實作設計，才能培養專業、習得技能，此亦為本科目採建教合作教學的旨趣所在。

二、參與學校

本計畫由台北市立師範學院課程與教學研究所國科會專案「互動俗民誌取向的社區參與學習方案」衍生出來，因此參與學校包括既有參加專案的台北縣興仁國小、坪林國小、金山國小與台北市明德國小、國語實小、建安國小與懷生國小等，後來學生又自行選擇台北市舊莊、南港和河堤國小等，作為建教合作的對象。本計畫以每校派駐二組的分配方式，讓這兩組學生做競合學習。在徵得合作學校同意後，各組各憑本事，依學校需求規劃主題並完成教材教法編纂，期間既競爭又合作，可以充分激發學生潛能，協助合作學校開發以社會行動取向為主軸的學校本位課程。

三、實施時程

九十學年度下學期，學生選擇恰當週次分別與建教合作學校密切接觸，從選

材、深究、編纂、修訂到評核等，於期末完成並發表作品，提供合作學校做為學校本位課程教學活動教材。

四、課程發展理念

如上所云，本次建教合作所欲發展的學校本位課程，定調於社區學習、社區探究及社會行動取向，預懸的理想則期待充分掌握課程改革精神，擷取生活化教材，並以模組的型式，設計活動，使發展出來的課程不但可以表現學校、社區或鄉土特色，亦能應用於相關學習領域教學。

進而言之，為符應「培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。」（教育部，2000）九年一貫新課程的基本理念，參與建教合作的學校本位課程擬以社區學習、社區探究、社區行動三階段規劃：（陳麗華，1997）

- （一）社區學習：本階段以生活體驗、發現社區資源為主題，期能引領學童認識社區的人文景觀與鄉土風貌。
- （二）社區探究：本階段發展主題教學，透過社區議題的發現、觀察與討論等，深究其因果關係、比較其變遷與影響。
- （三）社區行動：本階段規劃社區改造行動，以涵養學童公民能力、建立社區意識與認同、發揮社會責任等，經由社會行動習得民主解決問題的能力。

此外，在各校的課程方案中，除兼顧有效教學的六大特性外（陳麗華，1995），亦將多元智能、議題中心、多元文化觀等列入課程設計內涵，並以社會學習領域、綜合活動學習領域等能力指標規範之，其目的在：

- （一）在多元智能方面，求其教育公平、發展適性教育、活潑化教學與提高學習效率等。
- （二）在議題中心設計上，期能強化思考能力、陶冶民主素養、型塑價值體系等。
- （三）在多元文化觀方面，發展多元史觀、強化文化意識與跨文化能力、克服種族性別等各種偏見與歧視、覺知全球關連與建立社會行動力等。

五、實施過程與成效

本次建教合作模式的社會學習領域教材教法課程，各分組學生以競合方式選擇參與合作學校，共同參考學校願景與資源特色，決定發展以學校為本位的社會行動取向課程方案主題，然後透過訪晤、調查、蒐集、分析等取得相關素材，依編寫大綱發展學習手冊、教師手冊。實施過程中，同學之間、師生與合作學校互動情形，亦充分體現課程由發展而來的實然面向。

師資班學生親身體驗以社會行動取向的學校本位課程發展實務，並且產出切合學校需要且深具實用價值的教材，因此，獲得參與學校的廣大迴響。茲以台北縣興仁國小的合作成果做為例證，說明其實施成效：補興仁國小的簡要的情境分析

（一）課程設計

- 1、名稱：風華再現洲子灣
- 2、參與發展人員

指導：陳麗華（台北市立師範學院課程與教學研究所教授）

編纂：九一師資甲班學生賴冠蓉、陳秋惠、張哲宜、尤悅利、蔡姍君

諮詢：興仁國小課程發展委員會

3、設計理念

本方案是針對四年級學生設計，其主要架構建立在興仁國小的學校願景與鄉土資源特色，結合淡水鎮興化店社區議題—「洲子灣的沒落」，發展社會行動取向課程，期望能培養學生社區意識與環保觀念，進而直接或間接影響當地居民，一同重新發現鄉土、認同社區與改善環境。

4、教材組織

本教材依據學習、探究、行動三個不同深度的層次，分為三個單元（詳見表三），茲說明如下：

表三 「風華再現洲子灣」教材組織圖

單元	課次	設計理念
一家鄉的寶貝	第一課（80'） 石花菜的感“凍”	讓孩子藉由品嚐可口的石花凍，進而了解家鄉的特產——石花菜的生長環境以及採集後之處理過程，最後能引起其對家鄉海邊的注意與興趣。
	第二課（80'） 阿公的海邊	由先民在洲子灣所從事的活動中，去認知海邊對先民的重要。進一步聯繫起現在居民生活與洲子灣的關係。
二告訴我為什麼	第三課（40'） 歷史大發現	由找出洲子灣的地理位置，把學生引入洲子灣的開發歷史。讓學生了解洲子灣的過去的歷史的演變。
	第四課（80'） 小小記者要出動	學生經由扮演小記者的方式，在對當地居民的採訪與紀錄過程中，了解父親輩及阿公輩的職業有何不同，這樣的轉變對當地的產業造成什麼影響；除了職業外，還有什麼原因也會影響當地的產業？
	第五課（40'） 是誰弄髒我的臉	過去，洲子灣是個擁有豐富生態資源的海洋環境，然而在人為污染的破壞之下，洲子灣不僅喪失昔日的風華，且污染所造成的影響，更導致洲子灣迅速沒落的重要因素之一。因此，希望學生在認識並了解污染原因的過程中，培養、建立起其對社區關懷之環保意識。
三我來保護你	第六課（40'） 我有話要說	利用謝文龍的實例，使學生懂得環保不單是成人的議題，透過寫信的方式，可將自己的心聲實際地傳達給社區居民以及台北縣政府，並希望能帶動他們一起來關心與愛護洲子灣。
	第七課（80'） 請你看看我	透過宣傳海報的設計，讓學生用行動向校園師生及社區人們宣達保護環境的觀念。
	第八課（80'） 淨灘小尖兵	綜合歸納洲子灣的課程後，讓學生以積極的行動一淨灘，以身作則，來呼籲大家保護洲子灣的環境。並透過邀請函邀請社區成員、地方媒體記者與政府官員，讓大家一同正視洲子灣的問題。

資料來源：賴冠蓉、陳秋惠、張哲宜、尤悅利、蔡姍君（民 91）。風華再現洲子灣。興仁國中教師進修專輯 10。

(1)第一單元、家鄉的寶貝

試圖藉由「石花菜的感“凍”」與「阿公的海邊」二課活動，引起學生對海邊的興趣與注意，並從探索昔日阿公時代的海邊活動中，了解洲子灣與當地居民曾經有過的互動關係，引發學生對洲子灣有探索的動機，屬於「社區學習」階段。

(2)第二單元、告訴我為什麼

透過「歷史大發現」介紹洲子灣過去歷史變遷與現在的洲子灣樣貌相互對照，進而以「小小記者要出動」訪問社區耆老、讓學生親身走訪洲子灣海邊的覺察活動，再經由「是誰弄髒了我的臉」深入探討洲子灣沒落的原因與環境污染的問題，激起學生願意關心洲子灣、保護洲子灣的情懷，是為「社區探究」學習階段。

(3)第三單元、我來保護你

以「我有話要說」學習謝文龍同學的環保具體行動，寫信給社區居民，希望產生影響力量；再藉「請你看看我」指導學生設計環保宣傳海報，引發社區參與環保行動；最後則以「淨灘小尖兵」活動鼓勵家長社區人士共同參與淨灘行動，達成參與學習及改造社會的課程目標，此為「社區行動」學習階段。（詳見賴冠蓉、陳秋惠、張哲宜、尤悅利、蔡始君，2002）

5、教學元件

(1)學生手冊：包括引導學習情境的資料小精靈，以及回饋學習單。

(2)教師手冊：涵蓋課程分析、教學活動、補充資料及參考文獻。

(二)課程特色

由於近年來工商業發達，使位居興仁國小附近濱海風景區——洲子灣的原有美麗環境遭到破壞與污染，如垃圾場的設立與排放廢水污染，工商業產品之拋棄，垃圾之堆積等，海濱美景不再，令人惋惜。如何讓學生認識生活環境，建設美麗家園，開拓未來情景，建造一個有文化、有氣質、充滿快樂與希望的社區鄉里，是學校本位課程發展的一大任務。

為了達成上述目的與願景，課程發展小組特別研訂了一套社會行動取向模組教學設計，針對四年級學生設計了一套以洲子灣為主題的教學活動，根據社區議題訂定學習、探究、行動計畫，配合九年一貫能力指標、十大基本能力，並考量學生多元智能與學習風格的適性化教學，設計了一套學生學習手冊與教師應用手冊。其特色：

1、在學生手冊方面

(1)循序漸進的教學設計

以社會行動取向的學習、探究、行動三進階做單元鋪排，使學童從現象觀察開始向社區學習，然後探討社區的變遷與影響，最後觸動愛鄉的情懷，付諸改造行動。如此設計，對公民養成教育有極大功效。

(2)故事情境的內容佈局

學生手冊的課次內容，多以故事引導，符合四年級學童學習心理，對於教學活動的進行有正向加分效果。

(3)即時回饋的思考問題：

學生手冊的課次內容，多附以「想一想」問題，對於學習省察與主題深究，助益非淺。

(4)多元風貌的學習單

學習單以動手實做方式呈現，對於社區議題的發現與探究行動，更能具體覺察，有效掌握。

(5)網頁模組的版面設計

學生手冊的另一特色，即為可供上網應用、推廣、修改與複製再生的模組版面設計，提供教材繁衍與創新發展的可能空間。

2、在教師手冊方面

(1)教學目標與能力指標分析

透過學校本位課程教學目標與社會學習領域第二階段能力指標對照，呈現各課次所欲達成的社會行動學習目標，提示教師選取相關教材教授或供學童實做。

(2)課程與十大基本能力分析

就各課次可以達成的十大基本能力解析，提示教師彌補不足。

(3)課程與多元智能分析

配合多元學習，提示教師各課次的主要智能質素，做為引導學習或補充不足的參考。

(4)課程與學習風格分析

羅列各課次的學習風格，分析精熟型、理解型、注重人際型與自我表達型的內容比率，引導教師補充教材或修正學習慣性。

(5)課程與社會行動分析

剖析各課次在社區學習、社區探究或社區行動的比例分配，提示教師進行教學時，傳達訊息的深淺程度，以符應學習歷程。

此外，參考教學與補充資料亦可做為教師教學重要參考，或藉此衍生其他學校本位課程。

(三)課程實施與檢核

為檢核本課程的實用性與突顯建教合作的雙贏價值，興仁國小除由蔡春旺校長親自召集課程發展委員會成員對編纂成果作團體評鑑外，更以原四年級部分學童為樣本，於辦理假日學校時進行試教活動；教師則由在地成長的盧慶銘老師擔任，而教導彭增龍主任則為教學流程的觀察者。授課時間以本課程安排之 13 節為基準，計四個半天完成。茲將實施成效與檢核意見整理如下，其中涵蓋課程方案的優點和限制：

1、課程設計方面

(1)精神與內涵能符應社會行動取向的學校本位課程及相關能力指標。

(2)就基本能力分析課程，應補充了解自我與發展潛能、生涯規劃與終身學習兩項設計，而運用科技與資訊能力，其實已在部分課次，如小小記者要出動活動中出現。

(3)就多元智能分析課程，音樂部分應該極容易鋪排，如聽海、海鷗……等均屬於音樂智能的活動展現。

(4)至於以學習風格與社會行動分析課程，則可發現本設計在此二方面均能分配得宜。

2、學生手冊與學習活動方面

(1)學生手冊的情境設計相當成功，亦十分吸引學童，運用其他相關社區議題與行動故事當做參考素材，具有引導啟發的學習效果。

(2)學習單設計以文字敘述作答者不少，對於中低成就學童將是較大的負擔。

(3)參與學習及行動部分，如製作石花凍、淨灘活動，是本課程的成功設計。

(4)課文與活動呈現多元風貌，兼顧學習心理，值得推廣。

3、教師手冊與教學活動方面

(1)教材份量過多，相對的授課時數就顯得不足。應修正至 20 節以上才能符合實況，且將來配合總體課程規劃，每週授課二節於四下期中之後的彈性課程實施，正好可以符合時令，落實學校本位課程理想。

(2)教學活動完成後，宜有學習評量做為回饋。

(3)參考資料有助於補充探究與行動學習內涵，極具用心。

(4)連同學生手冊可以製成網頁模組，提供複製、再生、創新教材之用。

(四)課程發展回饋

課程發展是一段不斷演化的歷程，興仁國小本次以社會行動取向的課程設計發展學校本位課程，雖然隨著師資班學生的作品完成而暫告結束，但其社會行動取向課程理念與模組式設計，卻可能因網頁的運用而修改得更完美，甚至衍生出更多版本，豐富學校本位課程內容，更有效培養具備公民效能感的國民。因此，師資班學生、師院指導教授、學校課發會成員乃至家長及社區均有所期待，茲將其意見整理如下：

1、師資班學生

(1)結合理論與實務，在實作過程中可以深入了解學校資源，配合教學模組設計出一套縝密學校本位課程，且具社會行動性與實用價值，為一十分難得的學習歷程。

(2)能透過建教合作接觸教育現場，在應對進退之間建構新的人際關係，對未來職場環境益增親切與熟悉感，亦為一次難忘的社會行動學習。

(3)經由組內同學互評、指導教師激勵、建教合作學校支援，可以精進專業成長，嫻熟課程發展模式，勇敢迎接新課程的挑戰。

2、師院指導教授

- (1)透過此次建教合作，學生設計的教材更務實，且能立即獲得回饋，對於社會行動取向課程的理念與實務，不再是紙上談兵，極有成就感。
- (2)經由建教合作，促成學生與合作學校共創雙贏，將成為師資培育機構的另一個發展基點，其本身即是一次可貴的社會行動取向課程設計，值得推介。
- (3)藉此機會了解教育現場聲音，對於師資養成的歷來慣性，多一份變革參考，可以增強個人期許師資培育推向「社會改造觀」的動力。

3、學校課程發展委員會成員

- (1)引進專業人力協助發展課程，可以減輕時間成本與無形壓力。
- (2)發揮競合效益，刺激校內成員自我成長，重新審視課程發展趨勢，提昇專業。
- (3)提供師資培育機構實習機會與實做空間，拉近理論殿堂與實務現場的距離，使師資培育更能契合教學需求。
- (4)學校不再是社區邊緣的孤島，在地化的課程發展和實施，觸動學生教師和家長的社區認同意識和實踐，為學校教育帶出嶄新風貌。
- (5)重新檢視學校在地資源與特色，衍生下一個社會行動取向課程設計的議題——「發現第二校地」，證明本課程有再生與創新的實效。

4、家長與社區

- (1)家長和老校友對學生在地的認知、認同、探究與行動學習至為感動，除提供資源外更以具體行動支持，並強烈表達參與「發現第二校地」議題活動的意願。本學期（91 學年上學期）「發現第二校地」的社會行動課程刻在發展和實施中，社區領袖、老校友和家長的關注與參與，已攪動整個興仁社區的意識，十二月底一個結合社區動能的全新第二校區，將指日可待。
- (2)社區發展協會亦開始積極尋求結合，期望共同省察其他社區議題，如：被佔用的分駐所如何取回運用、興仁溪保育、興仁社區綠廊安置、興化店的根源與未來……等等，做為總體營造的基礎。
- (3)學生的社區參與學習，帶動社區意識覺醒，參與社區公共議題討論的家長與社區人士，明顯增加。

伍、結語與期望

社會行動取向的課程發展，目前尚屬先驅階段，雖有部分學者專家提出類似論述，做為課程實施的概念圖像或理念架構，但是教育現場據茲以行者，實不多見。此次吾人以行動研究方式，透過台北市立師範學院師資班今年（91 年）的社會學習領域教材教法課程，嘗試以建教合作模式發展社會行動取向的學校本位課程，歷經一學期，分組在十所小學蒐集相關資料，規劃教材架構與教學綱要，進行各項深度課程分析，設計多元學習活動；其間，各組不斷競合發展，更隨時與合作學校密切聯繫，期能發揮所學、印證所長，最後終能展現豐碩成果，並深獲好評，足可證明

本課程之理念切合實際需求。

此一創舉，同時揭示：一、建教合作在新課程來臨與師資多元化的時代意義，當師院生不再是教育現場的寵兒時，唯有建構師範院校的新價值，與教育現場保持密切的互動關係，例如簽訂建教合作協定，使師院成為合作學校的支援系統，提供課程發展的人力資源，才能雙贏互利；不但讓學生得以貼近教育現場，精進專業，亦可減輕九年一貫課程實施之後，學校所面對的人力負擔與學童學習成本的流失，此為師資培育機構發展社會行動取向課程意外果效。二、社會行動取向的課程設計，為教育現場落實九年一貫課程理想，開啓學生發展十大基本能力的快捷路徑，透過社區學習、社區探究以及社區行動方案設計，教育主體得以回到學生身上，教學媒材也因而重返學生置身所在的社區裡，如此，新課程的真義方能具體呈現。

質言之，本次社會行動取向課程建教合作設計與具體實踐歷程，提供了下列啓示：

- 一、結合各項社會資源，為發展學校課程的先備基礎。
- 二、學校課程在地化，方能完整建構學生發展新課程十大基本能力的教學內涵。
- 三、社區學習的最大果效，在於產生社區認同與社會行動的雙螺旋激力，而且生生不息，將是孕育具有公民效能感國民的重要推手。
- 四、在社會脈絡與生活經驗結合課程運作中學習的學生，將可同時達成認知、情意、技能及社會參與等層面的課程目標，並且養成具備社會責任的思維與實踐力。
- 五、社會行動取向課程符合當前轉型期社會發展積極「參與社會」與鼓勵「改造社會」的教育理想，值得學校落實與推廣。

值此社區意識覺醒、社會劇烈變革之際，學校不應仍是恬靜祥和的象牙塔，教師也不該只是陪著學生在象牙塔裡尋夢的引路者！有怎樣的教育，便有怎樣的公民，希望藉由社會行動取向的課程設計與實踐，打造眾多個無障礙空間的教育現場，使結合社區學習、社區探究與社區行動的認同---參與---實踐力養成教育，成為學校落實九年一貫課程創新教學的重要選擇！

參考文獻

- 余安邦（民90）。台北縣社區有教室學習方案成果輯。臺北市：台北縣政府。
- 教育部（民90）國民中小學九年一貫課程暫行綱要。臺北市：教育部。
- 黃光雄、楊龍立（民89）。課程設計：理念與實作。臺北市：師大書苑。
- 陳浙雲（民90）。台北縣社區有教室學習方案成果輯。臺北市：台北縣政府。
- 陳麗華（民91）。社會學習領域的教學特性與策略。載於黃炳煌（主編），社會學習領域課程設計與教學策略（第八章）。臺北市：師大書苑。

本文是由行政院國家科學委員會補助專案研究計畫——【互動俗民誌取向的社區參與學習方案之規劃與實施】（NSC90-2413-H-133-002）中，延伸出來的部分研究成果，特此誌謝。

- 陳麗華（民 86）。社區參與學習的理念和實施。國教月刊，43（7、8），44-53。
- 陳麗華（民 85）。適應 VS 參與---我們要培養什麼樣的公民。康軒教育雜誌，26，8。
- 陳麗華（民 84）。談有效的社會科教學——重視真實性的活動。康橋雙月刊，18，55-58。
- 賴冠蓉、陳秋惠、張哲宜、尤悅利、蔡姍君等人（民 91）。風華再現洲子灣。興仁教師進修專輯 10，出版中。（亦可參見台北縣淡水鎮興仁國民小學網站九年一貫課程綜合活動領域網頁，網址：<http://www.shrens.tpc.edu.tw>）
- Barr, Barth, and Shermis (1977). *Defining the social studies*. National Council for the Social
- Bloome, D. & Egan-Robertson, A. (1998) Introduction. In David Bloome & Ann Egan-Robertson (Eds.), *Students as researchers of culture and language in their own communities*. N. J. : Cresskill, Hampton Press, INC., xi-xxi.
- Curry, T. & Bloome, D. (1998). Learning to write by writing ethnography. In David Bloome & Ann Egan-Robertson (Eds.), *Students as researchers of culture and language in their own communities*. N. J. : Cresskill, Hampton Press, INC.,37-58.

當你命運多舛的時候，請記得我這句話：
「不論境遇的好壞，對一切事物都要有滿足感。」

英國詩人 羅博特·海利克