

中小學教科書發展口述歷史側記（一）：「建構論與課程教學」專題講座記要



【文／教科書發展中心副研究員 陳淑娟】

【圖／教科書發展中心副研究員 何思暐】

本院教科書發展中心有一個為期 3 年的基礎性整合型計畫——「臺灣國民中小學教科書發展之口述歷史研究（民國 41 年~90 年）：知識論與課程觀的演變」，該計畫旨在貫觀國內半世紀以來，國民中小學教科書背後所隱含之知識觀、課程觀與學習觀。研究對象涵蓋國小社會、國中歷史、國中地理、國中公民、國小國語、國中國文、國小道德、國小自然、國小數學等科目教科書；鑑於各學科性質殊異，參與的研究者，學術背景也不同，當年扮演角色亦有差異，為取得研究方向和理論架構的齊整，於正式訪談之前，特別安排「建構論與課程教學」、「社會認識論」、「傅柯知識論」、「社會認識論與教科書研究」等 4 場專題演講，以凝聚各學科研究觀點的共通性。

教科書發展中心邀請臺中教育大學教育學系游自達教授於本（民 102）年 3 月 15 日下午 2 時在本院臺北院區 9 樓會議室，以「建構論與課程教學」為題，揭開研究人員讀書會第一場專題講座之序幕。

游教授這場演講係就建構論在國小數學課程與教學中的運用進行探討，並著重於以主動的認知歷程（knowing），獲取所知的內涵（known）。

知識論由來已久，關注「知識本質為何」、「人如何獲知」、「知識如何產生」、「知識如何成長或變化」、「知之主體如何認識環境」、「如何判斷知識的真假」、「知識與被認知的對象之間的關係為何」等議題，由於各家學者各有著重，因而關於知識的見解內涵有不同的主張，形成多種不同的論述，建構論便是其中一支。

建構論的崛起，受 1960 年代認知心理學的論述、電腦興起所引發的訊息處理，及當時的社會風氣等影響，促使皮亞傑等建構論者思辯：人類獲知的過程（knowing）中，認知主體（knower）是主動的還是被動的？獲知歷程怎麼發生？知者在知的過程所形成的知（known）怎麼累積？

建構論者主張知識非靜態地客觀存在，是認知主體不斷地主觀建構。然經許多學者的倡議與發展，也衍生出不同的流派，如明顯建構論、激進建構論…等等，學者 **Vygotsky** 從人群社會對個人思維影響的角度著眼，提出社會建構論，強調知識是人在社會情境下，藉由符號、語言的使用，經溝通所達成共識。

建構論在教育上的影響包括：**1.**主張學生的學習與發展，具有主動性、自發性、發展性等特質；**2.**強調學生內在主體與環境外在客體互動的依賴性；**3.**學生的學習，是依據其內在既有的經驗，經與外在世界進行互動，而創造出對外在世界的詮釋。

教科書為教學場域中師生互動的重要媒介，教科書內容的取材、安排、活動設計，和師生如何互動的預期，都顯露出課程規劃者、教科書的編審人員對課程、教學所持的知識觀、學習觀。

我國在早期的知識觀下，認為知識是客觀、價值中立的普遍性絕對真實，實踐認識活動即在發現客觀存在的真實，因而視學習是知識的獲得，學生是透過教學的管道，被動地接受或吸收知識。在近 50 多年來多次課程改革的同時，國外 20 世紀的學習觀，也經歷 **1.Learning as response acquisition**、**2.Learning as knowledge acquisition**、**3.Learning as knowledge construction**、**4.Learning as social-cultural development** 的變遷，透露出知識觀的轉移，其中第 3、4 傾向於知識建構的觀點。

當建構論引入教育後，經學者研發，建立以下的教學基本原則：以學生為主體，學習活動建基於學生既有的經驗，協助學生經歷認知失調與重組的過程，運用溝通對話，引導概念的釐清與建構，這些讓教師意識到：教學場域中教師與學生主客地位是否該轉移。教師角色由以前知識傳授者或仲裁者，轉變為學生學習的促進者和協助者；教學強調學生主動參與「發現」或「問題解決」的學習活動，讓學生透過對問題或情境的思考、資料蒐集和分析、設計解決問題的方案，以及討論分享等過程，強調積極參與學習。

最後，游教授對本研究有關國小數學科口述歷史的研究，提出建議，認為可能須以教科書呈現的實際例子，就教於當年的編審群，請他們說明當初那樣設計、那樣安排、版面這樣的規劃、活動那樣的編序，其背後有什麼構想，以看出 50 年間相關知識觀、課程觀與學習觀的演變。