

美國新新社會科運動及其有關課程與教學 革新作法評析（1968年-1970年代）

單文經

鑒於新近施行之中小學社會領綱鼓勵教師以涵育公民素養為指引，透過不同主題或形式的探究與實作活動，提供議題融入的空間。此一作法與 1968 年至 1970 年代發生於美國的新新社會科運動之精神相近，本文乃以該運動為對象，據適當的文獻進行歷史研究。於說明其演變，縷述其所帶動的課程與教學革新之緣由、方向與作法，評析成敗及原因等之後，本文指出，此一革新作法確有必要，且可審慎樂觀以待之，惟其成功關鍵在於教師的抉擇。據此，本文呼籲社會領域教師與時俱進，確實履行此一革新任務，俾使學生增進明智面對議題的能力。

關鍵字：社會領綱、美國社會科史、新新社會科運動、議題融入

作者現職：中國文化大學師資培育中心教授

通訊作者：單文經，e-mail: wjshan@ntnu.edu.tw

壹、前言

一、新新社會科運動得名與中文譯名由來

在美國，新新社會科 (*New New Social Studies*, 以下簡稱 NNSS) 一詞首見於 Haas (1977, p. 32) 書中。惟他於第二章〈社會科革命之始〉為該運動的緣由埋下伏筆：

知識結構是從 1963 年至 1968 年之間新社會科運動的核心，...但如何妥善面對社會議題，乃至如何作決定...等，則少有人注意。1960 年代末，各計畫團隊在處理民權運動、學生運動及反戰運動等事件所引發的社會議題時，即束手無策。

本此，Haas (1977, p. 68) 將 1968 年之後的新一波社會科運動名之為「『新』新社會科」。

Hertzberg (1981, p. 121) 在其社會科改革史專著第六章〈新社會科〉之後的第七章〈一項新運動：現實關聯、積極行動與身分認同〉 (*A new movement: Relevance, activism, and identity*)¹首節「1968 年一轉捩點」首段直指，當年發生的諸多事件是該運動由新社會科演變成新新社會科的轉捩點：

這些事件把 1960 年代人們對社會所作的批判，都投射在社會科教育者的意識中。...危機震撼整個國家，也讓各級學校人士受到驚嚇...。金恩牧師遇刺，引發...暴動。學潮...。反戰示威...。青年...團體，帶著...敵意，呼籲...賦予力量給黑、紅、棕色人種及學生等族群。²

Hertzberg(1981, p. 121) 明示：此時並非新社會科運動引介「強調學科結構、學生做為學者及發現與探究之樂」之有利時機，因它們「絕少提及這個國家及青年學生奮力對付的各項問題」。

Evans 在其多項專著 (2004, 2006, 2010, 2011a, 2018)，以專章或專節，或詳或簡介紹此項運動。陳巨擘 (2008)，以「更新的社會科」翻譯 Evans (2004) 《社會科的戰爭：我們應該教什麼內容？》中 “The Newer Social Studies” 一詞。

¹ 本文將“Relevance”譯為為關聯、與現實關聯、適切、適合等中文，依上下文脈而定中譯。

² 金恩牧師全名為 Reve. Martin Luther King, Jr.(1929-1968)。

鍾鴻銘（2016）於〈社會科中的議題中心課程：歷史性探究〉將其譯為「彌新社會科」或「新新社會科」。章五奇（2018）於〈南海模式的創建與立基〉專章中據陳巨擘譯法，稱其為「更新的社會科」。單文經（2019）則於〈美國新社會科運動及其有關教材改革計畫評析（1950-70年代）〉中稱之為「新新社會科」。筆者則同於鍾鴻銘及單文經的作法，回歸最早提及該詞的 Haas 之說，逕譯為「新新社會科」。

二、研究動機與目的

（一）研究動機

1. 為社會領綱所帶動的革新作法尋繹啟示

2019年始行之《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型、技術型、綜合型高級中等學校—社會領域》（簡稱《社會領綱》）（教育部，2018）除力圖將過去以學習內容為導向、以知識傳遞為主軸之社會科課程與教學，轉換而成兼顧學習者表現，激發學習者參與，並鼓勵自主學習（楊國揚等人，2018），另一特色即是鼓勵中小學社會領域/科目：「皆以涵育公民素養為指引，透過不同主題或形式的探究與實作活動，提供... 議題融入的空間」（教育部，2018，頁1）。

《社會領綱》並以附錄二（教育部，2018），臚列19項議題之學習目標與學習主題，乃至其融入該課程綱要學習重點之示例，作為教材編選與教學實施之參考。國家教育研究院（2017、2019）另編有《議題融入說明手冊》及《社會領域課程手冊》，就議題融入的作法詳為說明與示例。凡此皆顯示其亟欲翻轉「當前臺灣以分立學科組合而成的社會科領域，顯然較不利於議題中心課程之發展」（鍾鴻銘，2016，頁110）的現狀。

誠如鍾鴻銘（2016，頁110）所指，此種「將課程與時代議題進行連結」讓學生「探究與公共議題或社會問題有關之問題，以便學習如何對充滿價值之問題作決定」的作法，正是新新社會科運動所積極倡行者。

職是，筆者至希針對新新社會科運動有關史事進行報導與評析，俾為《社會領綱》所推動的課程與教學革新，尋繹若干啟示。

3. 充實中文世界有關的研究文獻

筆者以新新社會科配合其它關鍵詞，進入五個資料庫搜尋，³確認中文世界並未見以新新社會科為題的研究。至於在專著中提及新新社會科者，則僅見於前述鍾鴻銘、章五奇及單文經三者。撰得本文，或可充實中文世界與新新社會科運動有關的研究文獻。

(二) 研究目的

綜上所述，本文旨在就 1960 至 70 年代之間、發生在美國的新新社會科運動，概述其演變，說明其推動課程與教學革新的緣由與方向，列舉其作法，解釋其成敗及原因，並據以尋繹其對臺灣新近施行之中小學社會領綱的啟示。析言之，本文研究目的如下：

1. 概述由社會科到新社會科再到新新社會科的演變。
2. 說明新新社會科課程與教學革新的緣由與方向。
3. 列舉新新社會科課程與教學革新的作法。
4. 解釋新新社會科課程與教學革新的成敗及原因。
5. 尋繹新新社會科課程與教學革新的啟示。

三、研究方法與基本立場

於前述目的之引導下，本研究乃以有關 NNSS 的一手及二手史料，進行以「理智重建」(intellectual reconstruction) (Dewey, 1938, p. 235) 為要項的「歷史建構」(historical construction) (Dewey, 1938, p. 235)，期能確切理解其內涵，並掌握其要義。

所有的歷史建構都必然具有選擇的性質，所以「在歷史書寫中的每件事情，都必須建立作成選擇時所依據的原則」(Dewey, 1938, p. 234)。此一原則，或可稱為基本立場(單文經，2018)。⁴前述「為社會領綱所帶動的革新作法尋繹啟示」之主要動機，或可稱為本文撰作時所採取的基本立場。質言之，筆者希望能萃取有關議題融入作法的史料，轉化而成可供社會課程與教學改進的參照。

³ 臺灣期刊論文索引、臺灣博碩士論文知識加值系統、中國期刊全文數據庫、中國優秀碩士學位論文全文數據庫，及中國博士學位論文全文數據庫等。

⁴ 此一基本立場，或亦可稱「解釋架構(explanatory framework)、詮釋透鏡(interpretive lens)、詮釋圖式(interpretive scheme)」，請見單文經(2018，頁8)。

貳、新新社會科的演變

一、由社會科經新社會科到新新社會科

（一）社會科

1916年，全美教育協會（National Education Association）以《中等學校的社會科》（Dunn, 1916）為題的報告書，確認社會科在中小學課程中的地位，並將其定義為：「由一些直接與人類社會組織和發展，及與人類作為社會群體一員的教材內容所組成的科目」（p. 4）。

由該報告書為中學六年所規畫的雙週期課程看來，社會科是以歷史、地理及公民等分科方式進行課程規畫。惟值得注意的是在十二年級新增了「第一個以社會議題為中心的全國型課程」（Stanley & Nelson, 1994, p. 271）之「美國的民主問題」一科。

（二）新社會科

1940及1950年代，全美中學施行的生活適應（life adjustment）教育引發失諸於反智傾向的批評，及至蘇聯於1957年率先發射Sputnik號人造衛星，促使國會於1958年通過《國防教育法案》（National Defense Education Act, NDEA），積極推動中小學數學與科學課程的改革。1964年，國會修正NDEA法案，擴及社會科的課改，乃促成新社會科（New Social Studies，以下簡稱NSS）運動。⁵

NSS運動可歸結為四項特色（單文經，2019，頁82）：

1. 除少數外，各計畫皆強調學科結構，著重基本概念、原則及通則。
2. 以發現教學與學習，取代注入的傳統作法。
3. 要求學生以社會科學家發展與證實假設的方法進行探究與實作，整合不同學科的方法與材料，進行組織知識的主動學習。
4. 在歷史、地理與公民等科目的傳統上，增加政治科學、經濟學、人類學、社會學、心理學等嶄新的科目。

（三）新新社會科

鑒於NSS運動聚焦於學科結構的探究與發現，卻忽視社會議題及政策認識等，NNSS運動乃應運而生。

⁵ Fenton 及 Good（1965, p. 206）首先使用NSS一詞。

Hertzberg (1981) 指出，引發 NNS 運動的轉捩點，亦即 1968 年發生的諸多事件，對於各級學校所帶來的影響深遠，不只為眼前的社會醞釀了人人都將涉入其中的氣氛，也引發了各方人士尋求變革之動機：學生如此，教師亦然。

Hertzberg (1981, pp. 121-122) 直言：「從未見 1960 年代末到 1970 年初，如此多教育機構的如此多學生直接而迅速地參與其中」。於是，學生的角色由先前新社會科運動中，以大學教授所編製的新教材為教本，進行不涉及社會議題之學科學習的學術探究者，很快轉變為以組織反對某一政策而舉辦的宣講會，或加入反戰行列等方式大量參與社會運動，俾便找尋個人或團體認同的社會活動者。

同時，教師的自我概念也從新社會科運動中所要求的「教材執行者，轉變為較為積極的角色」(Hertzberg, 1981, p. 122)。固然有些教師對學生的力量採取守勢反應，但更多教師試著調整其課程與教學，將學生對於社會的不滿情緒轉化為建設性的活動。不少曾在學生時代參與抗爭活動的青年教師，更是積極地將過去的經驗，與自己的教學連結在一起。

Hertzberg (1981, p. 122) 指出，因應社會動亂而形成的 NNS 運動，並無一套「已經充分發展的思想意識」，然而，「與現實關聯」(relevance) 及「自我實現」是為通關密語。在這些想法的引導下，NNS 運動帶動不少課程與教學革新。⁶

二、全美社會科協會與《社會科教育》期刊確認變革的事實

本小節說明全美社會科協會 (National Council of Social Studies, 以下簡稱 NCSS)⁷ 及其機關刊物的《社會科教育》(Social Education) 面對社會動亂的新局所採取之因應措施，藉以確認 NNS 時代為社會科教育帶來變革的事實。

由該協會於金恩牧師 4 月遇刺所引發暴動、學潮、反戰示威等事件之後舉行 1968 年會的一件史事，或可見當時社會科教育者對變革的反應。

與會者在年會某晚，召開一場針對該次年會辦理情況暨協會應興應革事項，進行即席 (Previte, 2007) 的談話會。Evans (2004, p. 135) 據該協會所存

⁶ 茲謹補述，單文經 (2019) 將 NNS 起訖年代訂為 1950 至 1970 年代，本文則將 NNS 起訖年代訂為 1968 至 1970 年代，乃本 Evans(2004; 2010)之說，以 NNS 為 NNS 時代中，為扭轉其忽視關聯性為著眼的議題課程與教學之現象而形成的一項運動，因而可視其為 NNS 此一範圍較大運動中的一部分，亦可以單獨的運動待之。是為本文將二者的訖止年代皆訂為 1970 年代之緣由。

⁷ NCSS 為美國全國型的社會科教育理論與實務工作者所參與的民間團體。

當時參與者留下的書信指出：「他們表達了對於 NCSS 年會的關心，也對協會的欠缺活力甚為失望」，如某參與者說：

這場會議應該有都會教育（urban education）的主題。但是年會與這個主題有什麼關係嗎？……這個正和我們擦身而過的這個世界已經亂了套，但我看不出大家有任何緊迫感。（Evans, 2011a, p. 29）

Previte（2007, p. 180）指出，當時談話會的共識之一是，NCSS 的會員皆應確認變革的事實，以「關聯性」為指導原則，結合社會科教育學者與教學實踐者，掌握社會時局與教育發展趨向推動協會會務，並帶動全美社會科課程與教學的革新。

或許，類似的努力發生了實際的影響。

首先，1969 年 NCSS 的代表會（House of Delegates）⁸ 通過一項決議，要求聯邦政府盡一切努力撤出在越南的軍事行動（NCSS, 1971）。後來，該協會的理事會以「較和緩的措辭通過該項撤出越戰的提議」（Evans, 2011a, p. 29）。

其次，依據 Previte 與 Sheehan（2002）的報導，1970 年代初期 NCSS 接連五年年會的會長演說，也反映出協會領導者確認，面對 NNSS 時代多變的局勢，社會科教育者所關注的要項，例如：〈社會科教育中的積極行動主義〉（Concerning the matter of activism in social studies education, Jarolimek, 1971），揭示了積極行動的必要。〈在我們面前的選擇〉（The choice before us, Fair, 1972）提出了一個大哉問：「我們處在一個革命的時代，社會科教育跟不上時代的潮流嗎？」、〈社會科教育：兩難、分裂與定向〉（Social studies education: Dilemma, divisions, and directions, Dante, 1973）則要求大家解難、彌裂，並確認社會科專業的發展方向。〈社會科宣言〉（A social studies manifesto, Wronski, 1974）指出人品、信實、績效責任、愛國、族群研究、生涯教育、價值、學術自由、美國

⁸ Previte(2007, p. 179)指出，此一代表會議是由 NCSS 所設的「加強各州與地方協會關係委員會的小組委員會」(Subcommittee of the Committee on Relations of State and Local Council)於 1957 年，邀請大學學者及中小學教師共同組成，一以擴大參與基礎，二以彌合學術界與實務界的隔閡。

專論

政治與社會制度、社會污染等 9 項須持續關注的社會科教育議題。〈第四個 R〉(The Fourth 'R,' Claugus, 1975) 在讀、寫、算三項基本能力之外，另加面對現實 (Reality) 一項，呼籲大家重視之。⁹

不僅 NCSS 本身，其頗具影響力的機關刊物《社會科教育》，也呈現新風貌。隨著局勢變動益劇，該刊主事者以三項作法，顯示其作為當時全美以中小學社會科教育者為訴求對象之最主要期刊，因應教育實際作出改革的決心。

首先，主編由 Todd 換成 Roselle，因而在版面、內容與風格都大幅改變，展現其成為一個以「時時與現實關聯，且以激勵青年參與社會改革」(Evans, 2011a, p. 29) 為要項的期刊。

其次，該刊的各式論文漸多「採取現在取向」(Evans, 2004, p. 135) 討論「都市化、環境保護、人口、未來主義、婦女研究及區域研究 (特別是亞非二洲)」(Hertzberg, 1981, p. 130) 等社會議題。

再次，新近發展而成的教學方法與技術，諸如「模擬和價值澄清法」(Evans, 2011a, p. 29)，乃至「個別化教學、作決定，及讓師生作選擇」(Hertzberg, 1981, p. 130) 等，成了該刊論文重點。師生作選擇一項，突出師生在教材與教法上的主動角色，不再只是接受「一套固定且經他人規定的課程」(Hertzberg, 1981, p. 131)，最能顯示 NNSS 與 NSS 的不同。

參、新新社會科課程與教學革新的緣由與方向

一、黑人權力運動促成 NNSS 強調少數族裔的教育權益

1966 年 6 月 16 日晚，學生非暴力協調委員會 (Student Nonviolent Coordinating Committee, SNCC) 主席 Carmichael¹⁰ 在一項集會表示：「我們一直在說自由，都 6 年了，但什麼也沒有得到。我們現在要的是黑人權力！」集會群眾以熱情高呼「黑人權力！」(History.com editors, 2020)

⁹ 五篇講演稿分別刊登於“*Social Education*”的 36 (February 1972), pp. 149-155; 37 (April 1973), pp. 292-298; 38 (February 1974), pp. 187-194. 39 (March 1975), pp. 150-152; 40 (March 1976), pp. 150-152，並載入 Previte 及 Sheehan(2002)所編 *The NCSS presidential addresses, 1970-2000: Perspectives on the social studies* 書中。

¹⁰ Stokely Carmichael(1952-1998)，後改名為 Kwame True。

回應之。¹¹

Carmichael 在 1967 年出版的《黑人權力：美國的解放政治學》解釋：

黑人權力運動旨在呼籲我國的黑人同胞團結在一起，認識自己的文化傳統，建立統體感。黑人權力運動要求黑人同胞界定自己的重要角色，領導自己的組織。（True & Hamilton, 1992, p. 44）

Angus 與 Mirel（1999, pp. 126-127）指出，黑人權力運動有兩項目標：「結束白人對黑人學校的控制」及「黑人學校重新調整課程，使其反映黑人的歷史、文化與貢獻」。倡議者認為，若學校能由社區控制，且課程能忠實反映非裔美國人的歷史與貢獻，復加教材教法能為黑人學生提供最大的現實關聯性，則非裔美國人自會力爭上游，獲致高水平的學習成就。

此種想法確實促成 NNSS 重視與黑人有關的課程與教學。而其效應可以「過去偶會述及種族議題的期刊論文及有關文獻，到了 1960 年代晚期卻有了一陣突發的活動」（Evans, 2004, pp. 137-138）為證明。為此，1969 年 4 月號《社會科教育》全部用來討論「美國黑人和社會科」以及「在美國社會的少數族裔」等主題。

就前者而言，值得注意的論文至少有五篇：Hare 的〈黑人歷史的教學〉，主張應在黑人歷史課中，教授黑人的奮鬥經驗與理想抱負，以便擺脫過去白人對黑人的偏見。Gibson 在〈三 D：歪曲、祛除與否認〉指出，過去一般的歷史學者總是「歪曲」黑人的形象，「祛除」不符合流行之刻板印象的黑人敘述，因而「否認」黑人有傲人的文化傳統。Fenton 以〈只是 Crispus Attucks 的傳記不夠〉，建議不要只強調個別黑人的貢獻，而要擴大注重黑人對美國歷史的整體影響。¹² Harlan 之〈訴說真相：有關黑人歷史的建議〉除同意 Fenton 的說法外，更進一步指出，若是編撰黑人版本的「櫻桃樹式的歷史」，既有失真實，又會造成誤導；相反地，他提出包括黑人歷史的壓抑性與從屬性等具有詮釋性質的主題，作為學校教學黑人歷史的指引。

¹¹ 黑人權力一語，初見於 Wright(1954)研究非洲政治的專著《黑人權力：悲憤國度的反動實錄》中。

¹² 一般認為，有著美國黑人和美洲原住民 Natick 人血統的 Crispus Attucks(1723-1770)，是在波士頓大屠殺中遭殺害的第一人，因此也是在美國獨立戰爭中遭殺害的第一個人。歷史學家對他是自由人還是逃脫的奴隸，存在有分歧的看法。

1969年4月號《社會科教育》還有一些論文，如 Stephen S. Baratz 及 Joan C. Baratz 以〈黑人貧民區的兒童與都市教育〉要求教師，應視黑人所說的「不標準方言」為合乎法理的語言系統，而勿堅持一定要說標準的英語，務必確認美國是一個多元的社會，千萬不可錯把平等通同於一致。該期另有專論美國印第安人、拉丁美洲裔（Latino）或西班牙裔（Hispano）¹³ 及亞太裔美國人的論文，皆著眼於族裔認同及其對學生的重要性。

其後，《社會科教育》另設有特別的主題，專門討論歷史中的美國印地安人和婦女的有關問題，如〈美國印第安人教學的有關問題〉(Hertzberg, 1972)、〈婦女與不平等的語言〉(Burr, Dunn, & Farquhar, 1972) 及〈廓清性別歧視者的價值觀念〉(Sadker, D., Sadker, M., & Simon, 1973)；1975年3月更設有「從學校剷除性別歧視」專號。

二、人本教育運動為 NNS 鋪陳了課程與教學革新的學術氛圍

與 NNS 運動發展的同時，美國出現了不少「激進人士及浪漫主義者」(radical and romantics)¹⁴ (Ravitch, 1983, pp. 228-266)，¹⁵以「新一波的著作」(Evans, 2011a, p. 37)¹⁶針對教育問題作了深刻的省思，因而開啟人本教育運

¹³ 一般常將 Latino 與 Hispano 二者交替使用，然事實上，前者係指來自 Latino 自拉丁美洲的人士或其後裔，而 Hispano 則指來自西班牙語區的人士或其後裔。

¹⁴ Tanner & Tanner(1990, p. 353)在《學校課程史》(*History of the school curriculum*)書中，即將這些人稱之為「激進的浪漫主義者」(radical romanticists)。

¹⁵ Ravitch(1983)在《艱難的改革運動：美國教育，1945-1980》(*The trouble crusade: American education, 1945-1980*)第七章〈改革者，激進人士，及浪漫主義者〉(Reformers, radicals, and romantics)所稱的「改革者」是指在1950年代，冷戰及美蘇太空競賽時期，鑒於中小學因為推行生活適應教育致使品質堪虞，而提出嚴厲批評的歷史學家 Arthur Eugene Bestor, Jr.(1879-1944)，以及帶領「新課程」改革的物理學家 Admiral Hyman G. Rickover(1900-1986)，乃至倡行高中教育改革的化學家 James Bryant Conant(1893-1978)等人。

¹⁶ Evans(2011b)以「新一波的著作」與他在另一本名為《美國學校改革的希望：冷戰期間社會科探究學習的實施》(*The hope for American school reform : The Cold War pursuit of inquiry learning in social studies*)書中所說，1950年代「學術界的教育批評者」(intellectual critics of education)如歷史學家 Bestor, Jr.的《教育的荒原》(*Educational wastelands: The retreat from learning in our public schools*, 1953)，文學家 Albert Lynd (?-?) 的《公立學校的庸醫行徑》(*Quackery in the public schools*, 1954)，及另一位文學家 Rudolf Franz Fleck(1911-1986)的《為何強尼不會讀書：你能怎麼辦》(*Why Johnny can't read: And what you can do about*, 1955)等著作有別。

動。依 Angus 與 Mirel（1999）及 Evans（2011a）之說，人本教育運動融合了兒童中心進步主義及社會重建主義的思想，旨在矯正 1950 年代至 1960 年代初期，因為施行新課程或新社會科改革而瀰漫的主智主義之偏，以及長期以來美國社會中種族歧視、性別歧視之失。

Angus 與 Mirel（1999）指出，人本教育運動所帶動的對公立學校進行之激烈批判，是由 Goodman（1960）的《在荒謬中成長》首先發難。英國 Neill（1960）《夏山學校》一書引進美國後，亦成為新浪潮的先驅。另外，還有一些作家盼藉其著作，喚起大眾對不人道的教育措施之認識，並推動以人為本的教育（不一定是學校教育），讓下一代（特別是黑人及其他少數族裔）能接受符合人本意旨的教育。

於是，我們看到 Hentoff（1966）的《我們的小孩在垂死中》，還有 Kozol（1967）的《早夭》及 Herndon（1968）的《應該是那個樣子》。他們批判現行中小學課程不是太過陳舊，就是實施效果不彰；教師學養不足，態度消極；社會大眾只關心學業良窳，而輕忽學生的情意輔導。更值得注意的是，這些著作多半都批判了美國學校教育對有色人種學生的不當處遇。

同時，另有一些著作風格類似，卻更為激進。它們指出，往往學校的本身正是當時美國教育問題的罪魁禍首，因為它們提供的盡是《強迫的反教育》（Goodman, 1966）。甚至，這種學校教育辦理得一塌糊塗，糟糕透頂，可以說《學校已經死亡了》（Reimer, 1971）。在這種情況之下，惟有視《教學為顛覆的活動》（Postman & Weingartner, 1969），徹底地把那些與現實不符的教學活動完全顛覆，採取與現實有所關聯的教育方式，學校方才有救。

更有甚者，因為學校裡《課堂中的危機》（Silberman, 1970）四伏，釜底抽薪的作法，乃是採取《開放的課堂》（Kohl, 1969），讓所有的課堂不再威權、不再脅迫，學生在《自由的學校》（Kozol, 1972）中完全自主的學習。另外一個更極端的想法是，根本讓美國成為一個《非學校化教育的社會》（Illich, 1971），把非人性化、疏離感以及主體意識受到壓抑的學校教育，加以消除，讓所有想學習的人在任何時間都可以在一個非學校化教育的社會中找到教育的資源。

依 Evans（2004, p. 137）之見，這些自人本立場針對學校教育窘境所作的激進批判，真可謂為「引人注目」（devastating）。他評論道：

學校是一個講求順從的機構，然而，偏偏就是順從這項特質摧殘了學生的心靈，迫使他們心不在焉地坐著聽幾個小時無聊的課，不但無視個別學生的需求，更輕忽有色人種學生的文化和歷史。學校裡，無聊且與現實無所關聯的

課程，以及陳舊的教學方法，兩者結合在一起，毀滅了學生的好奇心。似乎除了徹底改革、甚至廢棄學校之外，別無它途。

Evans (2004, p. 137) 據此總結，人本教育運動所帶來的教育反思，「為 1960 年代晚期和 1970 年代初期的社會風氣定了調性，並為 NNS 運動鋪陳了學術的氛圍」。

三、NCSS 課程指引為 NNS 標定課程與教學革新的方向

Haas (1977, p. 77) 曾說：「NCSS 於 1971 年公布的課程指引為二十世紀最重要的文件之一」；而 Evans (2011a, p. 44) 則指出「作為社會科課程劇烈的變革的重要組織，NCSS 及時提出了重要的宣言」。本小節即據以說明其為 NNS 標定課程與教學革新方向的梗概。

(一) 該指引以社會議題作為 NNS 課程與教學革新的重點

這份課程指引的宗旨乃在：「維繫人類的尊嚴，並透過學習與行動，以理性的方法為原則，獲致該成果」(NCSS Task Force, 1971, p. 853)。¹⁷該一宗旨含攝了四項目標：(1) 知識，(2) 能力，(3) 形成價值 (valuing)¹⁸及 (4) 社會參與 (NCSS Task Force, 1971)。

就知識而言，指引上仍可見到 NSS 所強調的學科結構、概念與通則等詞語，但其亦明示，惟有超越學科結構限制且融入概念與通則的社會議題，才能引發學生重視，激勵學習興趣。

就能力而言，指引上亦仍見到 NSS 所強調的經驗探究及資料處理等技能，但其提醒，於 NNS 時代，應當注意真實的社會世界中所產生的各種議題，以彌補 NSS 之不足。本此，其要求社會科的課程與教學皆應：

1. 聚焦於真實的社會世界，不計其為理想、希望或危機、缺陷，也不分其為強項或弱點，皆在探究之列。
2. 著重普遍且恒久的社會議題之學習。
3. 針現今存在的種族偏見、貧窮、戰爭及人口等引起爭議的問題，進行分析，繼而形成可能的解決方案。

¹⁷ 任務小組以為，人類尊嚴的內涵應含括：「公平進路...正當程序...社會與經濟正義，民主決策，言論自由，及宗教自由」。

¹⁸ “valuing”或譯為對...評價、尊重、看重等，依上下文脈而定。

美國新新社會科運動及其有關課程與教學革新作法評析（1968年-1970年代）

4. 密集且經常地提供以各個文化、種族、宗教及族群團體為主題的學習與研究。
5. 安排學生與其以外的種族及族群團體的成員會面與討論，共同學習與工作。
6. 要以學校社區的現狀為基礎探究各項社會議題。
7. 將參與真實社會世界當作社會科學習的一部分。（NCSS Task Force, 1971, pp. 860-861）

就形成價值而言，應要求社會科教師絕對避免單純地灌輸一些既有的意識型態，而應自價值多元的立場，鼓勵學生面對衝突情境時，能自行形成價值，進而找出自己認為重要的價值，並付諸行動。

就社會參與而言，應藉由真實社會世界中的社會議題，引導學生將所習得的知識及能力，配合形成價值的經驗，應用在自己學校的社區內外，由地方、全國乃至全世界，實際獲致社會參與的機會。

（二）該指引以完整配套確保 NNSS 課程與教學革新的落實

該指引在課程與教學的目標與評鑑、教材與教法、及整體支持等方面，皆有完整的配套建議，以確保 NNSS 革新的落實。

就目標與評鑑而言，該指引設有清楚而明確的目標，俾便引領社會科課程與教學的努力方向，但不僅限於行為表現的目標，還能兼顧隱而未現但重要的非行為表現目標；評鑑需由師生共同參與，自多種來源，針對知識、能力、形成價值及社會參與等目標，進行定期的評鑑。

就教材與教法而言，該指引明示：

學校應該鼓勵運用多種學習資源...開設迷你型課程（mini-courses）、獨立研究、小團體興趣時段、特別規劃社會議題日或週、由學生提議的另類學習課程，或其他可以讓冷冰冰的學年解凍之創新計劃。（NCSS Task Force, 1971, p. 865）

就整體支持而言，該指引建議，學校除提供各種教學資源，並應安排教師參與課程與教學改進的活動，接受必要的研習與訓練，以確保革新的落實。

肆、NNS 課程與教學革新作法舉隅

一、迷你型課程

Evans (2011a) 指出，早在 1962 年，Iowa 大學一位英語教育專業的教授並兼任該大學實驗學校英語科主任的 Carlsen，即與同事將一學年的高中英語課程重組為一系列由十個為期較短的課程；是為迷你型課程的濫觴。單文經(1992)亦記載，1968 年至 1970 年代早期之間，即有研究團隊開發迷你型課程。NCSS 課程指引亦鼓勵學校開設迷你型課程，對於許多高中的社會科部門開設迷你型課程應有所影響。¹⁹

Silberman (1970) 在《課堂中的危機》書中所提，高中改設「彈性模組課表」之議，亦對迷你型課程的建置有所助益。Guenther 與 Hansen (1977) 的調查即指出，在 Kansas 一州有 31% 的高中在社會科中開設迷你型課程。它們通常是開在美國歷史和政府這兩門課：美國歷史科最常開設的迷你型課程是內戰、美國近代歷史、美國西部及殖民地；政府課程最常開設的是國家與地方政府、總統制、憲法及青年和法律。

Branson (1977) 在《社會科教育》發表〈加州馬林郡社會科教育現況〉一文指出，該郡 Tarmalpais 高中 1976 學年的迷你型課程，共開設 44 門，分屬美國研究、世界研究，及一般研究三類。這些課有的是一學期，有的則是一學季：除傳統的概論式課程，還有：戰爭有必要嗎？美國歷史中的少數民族、革命運動、戰爭有必要嗎？麵包與玫瑰，及人類的性徵等議題中心式的課程。學生以在每類中選習若干個迷你型課程，但是，必須在三類各選滿一學年的課程。Evans (2004, p. 139) 指出：「這一類豐富的、不同於一般社會科課程的另類課程，有些學區一直持續到 1980 年代初期」。

二、價值澄清法為本的課程與教學

一般都視價值澄清法的推廣始自 Raths, Harmin 與 Simon (1966) 《價值與教學》一書的問世。不過，Simon 與 deSherbinin (1975, p. 680) 指出「Raths 是在 1950 年代後期即首先使用價值澄清法」。

Evans (2011a, p. 54) 指出，Engle, Oliver 與 Fenton 等社會科教育學者在 1960 年代「就已經注意到價值或價值澄清...以及形成價值在作決定或探究過程

¹⁹ 美國一般中學都設有「社會學習」部門(social studies department)。「Department」在組織上，似比臺灣的普通高中或一般國民中學教師所組成的學習領域或專業成長社群的作法較為嚴謹，而與我國技術高中的某些科組或學群的組織較為接近。

中的作用」。不過，到了 NNSS 運動時期，才見到以此法進行價值教育的熱潮。

《價值與教學》一書為課堂中使用的價值澄清法建立了學理基礎。首先，該書先批判了設立楷模、勸導與說服、限制選擇、灌輸、訂立規則、訴諸教條或良心等價值教育等作法的不妥。²⁰隨後，該書指出，價值乃是個人運用心智與環境中的複雜因素互動後的理性結晶；價值澄清法的要旨，即在協助學生運用理智的思考，以及情緒的覺察，檢視個人的行為型態，致使其形成對人、事、物及自身的評價，並將自己所看重的想法付諸實行，進而讓這些價值在形成的過程中獲致澄清（單文經，1985；Raths et al., 1966）。

Raths 等人指出，人所擁有的觀念、態度、興趣或信念，若要形成為個人的價值，必須符合七項規準；這七項規準可歸納為三個部分（單文經，1985，頁 93；Raths et al., 1966, p. 30）：

- （一）選擇：（1）自由地選擇
- （2）從多個機會中選擇
- （3）經過明智地考慮後才作出選擇
- （二）珍視：（1）珍惜所做的選擇並引以為榮
- （2）願意公開地確認自己的選擇
- （三）行動：（1）根據選擇採取行動
- （2）重複地採取行動，使成一生活模式。

由 Simon, Howe 與 Kirschenbaum 於 1972 年出版的《價值澄清法：師生實用策略手冊》提供了許多教學活動，既為社會科課堂建立較為人性化的氣氛，又可活絡教學，提振學生學習興趣。因而該手冊乃成為當時：「致使（中小學社會科）課堂教學轉向人本化的最受歡迎的實用書籍之一」（Evans, 2011a, p. 55）。

三、道德認知發展為本的課程與教學

Kohlberg（1958）以《10 至 16 歲之間的道德思維與抉擇模式的發展》為題的博士論文，提出了三層六階的道德認知發展論：道德成規前期（懲罰與服從導向、工具性相對主義者導向），道德循規期（人際關係和諧或好男孩、好女孩導向、法律與秩序導向），道德自律期（社會契約合法性導向、普遍性倫理原

²⁰ 這些不妥可歸結為：以其等皆假設有所謂正確的價值，且凡事皆由別人事先決定，然後再強加於學生，卻缺乏自由探究與批判思考的機會，致使學生無法親身體驗形成價值的歷程，而較難將這些價值加以內化。

則導向)。²¹

Kohlberg 於 1972 年應邀以〈道德發展與新社會科〉在 NCSS 年會講演時指出，到當時為止，新社會科教育者還未注意到道德認知發展的重要性，因而建議會眾務必：「妥為提供能激發學生循著序階向著較高的倫理原則發展的條件，並以其為社會科教育的目標」(Kohlberg, 1972, p. 8)。

Kohlberg (1972) 反對以社會共識的價值或大眾認可的人格特質所製成的德目錦囊 (bag of virtues) 灌輸或硬塞給學生，而主張社會科教育者應在學校及課堂讓學生「主動而積極參與於有問題且具爭議性的情境，俾便在推理與評價的過程中進行分析與反思」(Kohlberg, 1972, p. 7)。

²²他明言：「雖然社會探究與分析思考兩種能力無法教導，但兩者的形成與發展卻可以設法刺激與擴大」(Kohlberg, 1972, p. 10)。

同時，Kohlberg (1972, p. 11) 還駁斥了引導新社會科運動重視結構與發現的 Bruner 所說：「只要用對了方法，任何學科結構皆可教給任何認知層次的人」，而主張涉及社會與法律的道德價值，都必須是具有 Piaget 所說的形式運思的人才可能理解的抽象思維，絕非任何只有具體運思的兒童，或僅能以感覺動作與外界互動的幼兒等，所具有的思維模式能理解者。

職是，Kohlberg (1972, p. 17) 建議，在學校或課堂裡採用「非灌輸的方法」(non-introductive methods)，藉著道德兩難故事，及道德發展階段高低不同學生同儕之間的相互辯難，激起學生的認知衝突，並讓他們在感受到自己立場受到質疑而引起不平衡的覺識，從而體認到更高階段的道德認知，因而逐漸調整其思維方式，終而提升到較高的階段。

Kohlberg (1972, p. 19) 在文中提到：「我們的法律團隊與 Fenton 的歷史團隊正在合作，進行將道德討論融入中學課堂的教學研究」，他更提到會議隔天，亦即 1972 年 11 月 24 日，另有由團隊成員 Selman 以小學低年級學生為對象，在課堂放映兩難問題的幻燈捲片，俾便藉由討論教學激發其道德認知發展

²¹ Kohlberg 於完成博士論文後，在原有的基礎上，又持續就原有的研究對象，每三年進行一次道德晤談(Kohlberg & Kramer, 1969)，另並在墨西哥、土耳其及臺灣等地，進行道德判發展的跨文化研究(Kohlberg, 1969)，俾便確認其三層六階的道德認知發展論的縱長性與普遍性。

²² 依 Kohlberg 之說，這些有問題且更具爭議性的情境，處理的將是人類亙古常存的十二項價值：生命、財產、真理、親情、性、法律、契約、人權、宗教、良心及懲罰等（參見單文經譯，1986，頁 138-139）。

的研究計畫報告。後來，這兩項研究的成果都發展為專題論文（Fenton, 1976; Selman & Lieberman, 1975）。

Kohlberg 及其團隊所推動的研究，顯然帶動了一些中小學工作者，將道德認知發展為的本課程與教學，融入其社會科課堂中，呈現了 NNSS 運動的另一種風貌。

四、社會議題式的「非課程」革新作法

Leinwand（1968）所撰〈非課程的一年：試提一項建議〉，主張以社會議題為本質的「非課程」，俾與過去的社會科，乃至當時新社會科，皆以教科書知識為主要載體的「課程」相對比。他直陳：

教師在教導有關國家和世界所發生的各種事件時，讓學生學到一套經過扭曲的功課，因為學來相當欣快，所以根本無法與既存的惡魔搏鬥，也無法因應當前的劇烈變革。社會科…使我們面對這個時代令人陣痛不止的事件時，反應遲鈍與淡漠，甚至疏遠與隔離，馴至所頒布的課程，與所發生的事件，互不搭嘎。（Leinwand, 1968, pp. 542-543）

Leinwand 建議 NCSS 舉辦以其所稱的「非課程」為主題的討論會，就當時的主要問題進行研商，特別著眼於教師的教學之方，以及學生的學習之要，俾便師生皆能以一個明智成員的身分，在此一變革的社會中安身立命。

Leinwand（1968）列出 11 項問題，做為會議的焦點，這些包括了當時，也就是 1960 年代晚期最為迫切的議題：空氣與水污染、交通與運輸、都市和鄉村的貧民區、成年犯罪和青少年犯過、民權與自由、城市中的黑人、都市和鄉村的貧窮、「黑人權力」、暴力和非暴力的抗議、徵召入伍，以及戰爭與和平。

Leinwand（1968, p. 545）於總結中指出，該項以「非課程」為主題的建議，應可讓社會科的課程與教學「充滿戰鬥精神」，讓師生「由旁觀者轉變為有活力的參與者，化後衛的行動為前鋒的衝刺」。他並引述知名的社會重建者 Brameld 在二十年前的說法，呼籲中小學的社會科教育齊為重建 1970 年代的社會秩序而努力。²³

Leinwand 並以都市社區、政府、人民、消費者及青年生活等主題，編寫一套 12 冊的「美國社會問題」叢書。以《空氣與水污染》（Leinwand, 1969）一冊為例，書分兩部，首部為問題與挑戰，探討污染現象、成因、影響及對策等議

²³ Theodore Brameld(1904-1987).

題；次部為 15 篇選文。Evans (2004, p. 136) 指出，這套以議題解析配合選文導讀的叢書，作法新穎，以致一時之間，到處可見，因而「帶動當時社會議題教學的一番熱潮」。

Evans (2011a, p. 35) 稱「Leinwand 關注社會議題的課程與教學，就當時而言，固為先知之舉」，亦成了日後新新社會科運動中一項值得注意的革新作法。」

五、新效率運動帶來的課程與教學革新

前已述及，Hertzberg (1981) 曾就《社會科教育》中，出現以個別化教學、作決定，以及讓師生作選擇等為內容的論文，說明新新社會科重視師生在教材與教法上的主動角色。事實上，Hertzberg (1981, p. 131) 亦提及「行為目標」這項「反應了日漸重視教育績效」的作法，但並未多所論列。茲以 Angus 與 Mirel (1999) 所論，稍加補述。

Angus 與 Mirel (1999) 指出，1960 年代末至 1970 年代初，若干學者所引領的新效率運動 (neo-efficiency movement)，²⁴雖未大肆宣揚，媒體亦未推波助瀾，因而所受關注不若黑人權力及人本教育兩項運動，然而其對包括了社會科在內的課程與教學有更為深遠的影響。

此中的部分原因乃是，該運動的改革者以「績效責任」(accountability) 這個字眼當作隱喻，將原本精確的意義模糊化，俾便將其視為一個傘狀的語詞，用以涵括所能蒐羅到的許多觀念。Angus 與 Mirel 以另一學者之說，確認該一運動的核心乃是可稱之為科技、管理或工程，而可謂為以結果導向 (results-oriented)、問題解決或實用觀點為著眼的作法 (Angus & Mirel, 1999)。

本此，Angus 與 Mirel (1999, p. 135) 指稱，在此一績效責任的傘狀語詞下，匯集了下列新與舊的改革作法：

編序教學 (programmed instruction)、個別化教學 (individualized instruction)、職務區分 (differentiated staffing)、行為或表現目標 (behavioral or performance objectives)、能力本位教學 (competency-based instruction)、教學機 (teaching machines)、教學系統 (instructional systems)、電腦管理教學 (computer-managed instruction)、協同教學 (team teaching)、行為改變技術 (behavioral

²⁴ 新效率運動是相對於 20 世紀初，由 Frederick Winslow Taylor (1856-1915) 所倡行的效率運動；新效率運動又稱「績效責任運動」(accountability movement) (Angus & Mirel, 1999, p. 135)。

modification）、表現合約（performance contracting）及生涯教育（career education）。

明顯可見，這十二項當中，教學新法與科技的運用即佔了大多數。

Angus 與 Mirel（1999）指出，包括黑人家長、市郊家長、企業領袖及心懷不滿的納稅人等，憂心於公共教育成本高漲，卻未帶來相應之學生在標準化測驗上的良好表現，因而咸對此項運動表示支持，俾便藉由這些教學新法與科技的運用達成兩項目的：一是，藉由教學新法與科技的運用改善中小學的教學環境；二是，藉由此種改善成果，提高教育績效，並以各種合宜的管理作法確認之。

由前文述及，Wronski 會長於 1974 年 NCSS 年會講演的〈社會科宣言〉，所提及九項社會科教育須持續關注的議題中，列有績效責任——從表面上看來，與社會科並無直接關聯的——這一項，即可看出新效率運動所產生的影響（Previte & Sheehan, 2002）。

另外，當時生涯教育多以議題形式，採「課程融入」（curriculum infusion）（Angus & Mirel, 1999, p. 137）作法，進入中小學的課程。由 Wronski 會長的發言裡，亦提及生涯教育，或可判斷其後應有學校或教師受到影響，將生涯教育融入社會科的課程與教學（Previte & Sheehan, 2002）。

伍、評析 NNSS 課程與教學革新的成敗及原因

一、運動本身變革多樣確實驚艷

且讓筆者回顧一番：NNSS 是起於 1968 年這個多事之秋，以現實關聯、積極行動與身分認同為宗旨的一項比 NSS 還要更新的運動。

多事的時代起於一系列的社會危機。民權運動與反戰示威固然是導火線，二次大戰後嬰兒潮湧現的青年就學與就業問題，少數族裔與婦女權益長期受到輕忽，中小學教育陷於傳統窠臼課程與教學績效不彰等，則是促成新新社會科運動風起雲湧的背景。

將社會科帶向 NSS，又帶到 NNSS 的時代風潮，對各方人士皆帶來影響，中小學師生在學校的社會科課堂中，也感受到課程與教學革新的要求。學生由單純學科學習的學術探究者，轉變到參與運動或議題討論的社會活動者；教師也由靜態的教材執行者，調整為積極活動的引導者，帶動學生從事建設性的學

專論

習。由社會科教育者組成的 NCSS 與其機關刊物《社會科教育》，也順勢確認了變革的事實。

時代風潮為整個教育的大環境，所帶來的黑人權力運動，促成了 NNS 運動強調黑人、印第安人、其他少數族裔，乃至婦女的教育權益；激進人士及浪漫主義者以新一波著作所醞釀而成的人本教育運動，則為 NNS 運動鋪陳了課程與教學革新的學術氛圍。於是，我們看到 NCSS 制訂的 1971 年課程指引為該運動標定革新的方向；我們亦見及迷你型課程、價值澄清法及道德認知發展為的本課程與教學，還有社會議題式的「非課程」，以及新效率運動帶來的各種課程與教學革新作法。

總結而言，這一波由 1968 年至 1970 年代所進行的運動，在時代風潮的帶動之下，順勢而行，還真是熱鬧非凡，其變革多樣確實驚艷。

二、長遠以觀驚鴻一瞥稍縱即逝

然而，看似成功的運動，卻只能說是在特定時空環境下，成為美國中小學社會科教育長久以來建立的傳統洪流中，一股短暫出現的小溪流。茲謹舉兩件史實為證說明之。

其一，Lengel 與 Superka (1982, p. 89) 指出，在 1970 年代，美國 7 至 12 年級的社會科課程呈現如下的型態：²⁵

- 7 年級：世界歷史/文化/地理
- 8 年級：美國歷史
- 9 年級：世界歷史/歷史或公民/政府
- 10 年級：世界文化/歷史
- 11 年級：美國歷史
- 12 年級：美國政府與社會學/心理學

平心而論，這跟 1916 年社會科初起的模樣，差異並不大；維繫了長達五、六十年的傳統。

其二，Cuban (1991, p. 201) 以三位學者在美國科學基金會的請求下，於 1980 年所撰成之以 1970 年代中小學社會科教育現況為主題的研究報告指出：

²⁵ 美國的教育體制為地方分權制，由各地方制訂課程規定，復由各學校因地制宜，決定開設的科目，與我國中小學課程主要由中央政府制訂課程綱要，各地方及學校依規定一體執行，有所不同。

大多數社會科課堂都與我們當中大多數人小時候的經驗非常相似：老師兀自以他或她的方式，先講述教科書的內容，並按照教科書進行問答，然後再指定一些作業；他們表現得很喜歡學生，也很關心學生——但總是避開一些爭論性質的議題。²⁶

三、多重原因致使革新未能長存

此間原因似可自三方面理解。

其一，社會議題為重的課程與教學蔚為社會科教育的流行風尚後，漸失原有品味。

鍾鴻銘（2016，頁 118）指出，議題為重的社會科課程與教學，具有「崇高之理想，即旨在培育學生學會在待決情境中進行審慎思考、睿智判斷、理性選擇的能力」。然而，誠如 Evans（2004, p. 139; 2011a, p. 79）所示，此一作法：

在 1960 年代晚期和 1970 年代初期開蔚為風尚後，即漸現缺陷，復經人們加以不當地概念化，以致往往成為許多東西的大雜燴，草率、粗糙，且又雜亂無章。

此種情狀，讓人們視整個 NNSS 為「一套頭腦簡單、近乎愚蠢，且又短視的現在主義」（Evans, 2011a, p. 79）的產物；只見許多社會科課堂就著某些不一定與現實關聯的問題，作一些不著邊際的討論，以致失去激發學生進行明智思考的原意。

其二，時勢遞移，風潮轉向，漸對社會議題為重的課程與教學革新不利。

隨著尼克森總統於 1974 年 9 月因水門事件而辭職，復加打了 20 年之久，耗掉美國大量資源越戰於 1975 年以敗退收場，導致美國在與蘇聯的冷戰爭霸處於劣勢。這些國內外都不如人意的事件陸續發生，讓樂觀向上求進步的美國民風，轉變為憤世嫉俗且保守退縮的犬儒主義，對於帶有浪漫色彩且又富有社會重建或改良理想的新新社會科課程與教學革新，不復有熱情。

此種社會大環境的改變，也促使整個教育思潮的轉向。在新效率運動帶來

²⁶ 這份報告是以三個由美國科學基金會贊助所完成之十分嚴謹的研究——包括一個是在 1978 年完成的俗民誌研究，一個是在 1977 年完成之過去研究成果的文獻總覽，一個是在 1978 年完成的全國性質的調查研究——為據，所完成之詮釋性質的報告。

專論

有利於革新的動力之同時，提高中小學教育績效，特別是持有亟欲翻轉「學生成績年年低落，學校不必要的課程太多，工商界抱怨中學畢業生未具備工作能力」（段曉林，2000）想法者日增。民間人士乃於 1970 年代中期，發起回歸基本（back to basics）運動。隨著該運動的勢力漸大，使得 NNSS 課程與教學革新乃受漠視。

其三，中小學校的「文法」不利課程與教學革新，也是重要原因。

Tyack 與 Cuban（1995）曾慨嘆，自美國教育史以觀，中小學校的課程與教學革新總是困難重重，原因之一是學校教育的運作，已形成難以鉅幅改變的「文法」（grammar）。所謂文法，是指教學工作「賴以恒常運作的結構和規則，如時間和空間安排、學生編組、將知識分科，乃至評等、給分」（Tyack & Cuban, 1995, p. 85）。

Tyack 與 Cuban（1995）直指，凡與此文法相容者，即能永續長存，如 19 世紀中葉始行的年級制；凡不相容者，則無法持久，如本文前述，1960 年代所試行的彈性模組課表、迷你型課程、協同教學等作法，雖皆曾喧騰一時，卻是曇花一現，未能永續。就是這一套文法結構，使得多少個世代的改革者撼動此一標準組織型態的企圖，皆難以完全如願，紛遭挫敗。

誠如 Evans（2011a, p. 79）所指，受新效率運動影響：「企業、軍隊、學校、大學等機構皆需致力維繫穩定的人力資本，以持續為社會所用」。本此以觀，傳統的社會科應較能肆應這些機構的需求，而傳統的科目中心課程亦因而得具難以撼動的韌性，以「非課程」或社會議題為核心的新新社會科課程與教學革新，自是無法與之拮抗也。

陸、尋繹 NNSS 課程與教學革新的啟示

一、與現實關聯的議題取向的課程與教學革新確有必要

Leinwand（1968）建請 NCSS 召開會議，討論空氣與水污染等 11 項議題，而 Wronski 則在其 1974 年的會長發言呼籲大家關注人品等 9 項議題。這些問題或有具特殊時空背景者，然不乏跨越時空限制而出現在今日臺灣者。²⁷不論如

²⁷ 例如《社會領綱》（教育部，2018）所臚列的 19 項議題，即有若干與 Leinwand(1968)及前曾述及之 Wronski 會長於 1974 年 NCSS 年會講演的〈社會科宣言〉，所提及九項社會科教育須持續關注的議題中。

何，它們都是困擾著一般社會（當然也包括個人）的議題，而必須、也值得大家予以特別的注意。

Rugg（1941, pp. xv-xvi）曾說：「把議題趕出學校，就是把思想趕出學校，也就是把生命趕出學校」。此語或許誇大了些，但藉由與現實關聯的議題，激發學生的思考，進而形成批判觀點、作成明智決定、採理性行動、投入社會參與，是一個民主社會的學校教育亟應強調的重點，也正是《社會領綱》明列專項鼓勵教師進行議題融入教學的原因，亦足證明議題取向的課程與教學革新之必要性也。

二、審慎樂觀社會領綱帶動的議題融入課程與教學革新

茲謹就前文論及之 Kohlberg 倡用的道德兩難故事，曾在臺灣進入國民中學公民與道教科教科書一事，作為當今《社會領綱》所帶動的議題融入課程與教學革新，或可審慎樂觀以對之反證。

國立編譯館依 1983 年國民中學公民與道德課程標準，於 1984 年 8 月印行的教科書第一冊，負責編輯的王煥琛教授，參照 Kohlberg 倡用的道德兩難故事，改寫成問答題組，置於全冊 12 章中 7 章的作業。二年後，依 1985 年課程標準，於 1986 年改編的同冊教科書，此種作業即大幅減少為 3 章（國立編譯館，1984a、1986）。迄 1998 年，依 1994 年課程標準編輯的教科書，即未再有此種作業。²⁸

以這項頗為時興的創舉之效應為對象的研究，似未得見。然若以短期內，即有大幅減少的調整作法，極可能是因為教學現場的反應不如預期。至於為何如此，合理的推測是，此舉純粹出乎編輯個人的構想，而無足夠的相關配套措施，乃有以致之。²⁹

反觀此次《社會領綱》所帶動的議題融入革新，即相對周延許多。它是在視其為「學生統合各領域教育內容，以及應用各領域所學的重要樞紐」（國家教育研究院，2017，頁 2）的前提下，落實課程與教學革新的關鍵舉措。十二年國民基本教育課程綱要的總綱、各領綱，固然詳為指引，所專設之議題融入說明手冊及社會領域課程手冊等，亦細為例示（國家教育研究院，2017、2019；教育部，2014、2018）。教育部甚至要師資培育大學也配合此一革新，在其師資

²⁸ 1994 年的課程標準中，於國民中學一年級，新設「認識臺灣」一科，分社會、歷史及地理三篇。二、三年級恢復原有的公民與道德、歷史及地理三科。

²⁹ 為配合此一作業，國立編譯館（1984b）所編教師手冊，則僅在某章列有簡短指導語，並附以單文經（1979）所撰〈兒童道德判斷發展與討論式教學法之運用〉譯自國外有關資料的教學舉隅。

專論

培育的課程與教學上強調議題融入的作法。³⁰是乃樂觀其成的緣由。

審慎以待的原因，或可以 Angus 與 Mirel (1999, p. 137) 所言：「採取『課程融入』策略，將難以確知其真正施行的情況若何，終至不了了之」的說法為據。

既然如此，教師的抉擇與作為就成了革新成功與否的關鍵。請看下一點的陳述。

三、議題融入課程與教學革新成功關鍵在於教師的抉擇

Evans (2011a, p. 213) 在《美國學校改革的悲劇：課程政治與牢固的兩難如何將我們帶離民主》專書之末指出：「讀者由拙作中可獲致的重要啟示之一就是：教師們可以有自己的抉擇」。

Cuban (1992, p. 241) 亦說，做為課堂之主的教師，在面對革新所帶來的挑戰時，可以作出「在有限制情況下的抉擇」(situationally or contextually constrained choice)。

於是，社會領域的教師們在面對議題融入課程與教學的革新時，可以置之不理，亦可以：

與時俱進，實施議題教育，以補充與強化學生對議題的認識，使學生能獲得議題的相關知識、情意和技能，理解議題發生背景與成因、現象與影響，提升面對議題的責任感與行動力，成為健全個人、良好國民與世界公民。(國家教育研究院，2017，頁2)

此或亦讀者可由本文中獲致的重要啟示之一。

柒、結論

茲謹先歸結大要，再以不足為據，略述未來探討之方向。

本文據適當文獻，就現實關聯為主旨、議題為核心的新新社會科運動及其有關革新，進行歷史研究。於說明演變，縷述革新緣由、方向與作法，評析成敗及原因後，本文指出，議題取向的課程與教學革新確有必要，且社會領綱的

³⁰ 這是在師資培育大學服務的筆者之親身體驗。

議題融入革新應可審慎樂觀以待之，惟成功關鍵在於教師的抉擇。

於此，筆者誠摯呼籲社會領域的教師與時俱進，確實履行議題融入的革新任務，俾使學生增進明智面對議題的能力。

任何期刊論文，皆因篇幅考量，難免有所限制。本文自不例外，僅就既定時空，進行史實概述，以致論述囿於一隅，是為不足之主要緣由。茲試據以略述未來探討之方向。

就時間而言，1970年代末以後，新社會科運動時代退潮，美國社會氛圍驟變，轉趨保守，回歸主流的傳統作法取而代之，未來似可就1970年代以後，在回歸主流思潮下重視學科課程等作法的影響下，社會科教育發展的歷史，進行探究。

就史實細論而言，則似可就本文所提及、但未深入論述之「非課程」、迷你課程，還有一些教學新法與科技等的情況，與社會科教育的關聯，於未來作進一步的研究。

又，本文曾略及於進步主義、浪漫主義、人本主義、社會重建主義等思想，但未深究。然各個時代社會科教育的作法更迭，與持有不同思想派者相互較勁，有密切關聯。這些也值得未來進行專題研究。

最後，本文著力於美國社會科教育史，因而順及臺灣現況者有限，亦有待未來多加關切；至若其他國家或地區的社會科教育史及其可借鏡者，亦不乏可探討者，是皆未來可嘗試者。

致謝

本文為科技部專題研究計畫【美國新社會科運動的始末及其對臺灣社會領綱實踐的啟示】（108-2410-H-034-027-）部分成果。另並敬向諸位匿名審查者表示謝意。

參考文獻

段曉林（2000）。回歸基本能力（Back to basic ability）。**教育大辭書**。

專論

- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：教育部。
- 國立編譯館 (1984a)。國民中學公民與道德第一冊。臺北市：國立編譯館。
- 國立編譯館 (1984b)。國民中學公民與道德第一冊教師手冊。臺北市：國立編譯館。
- 國立編譯館 (1986)。國民中學公民與道德第一冊改編本。臺北市：國立編譯館。
- 國家教育研究院 (2017)。十二年國民基本教育領域課程綱要國民中小學暨普通型高中社會領域議題融入說明手冊。臺北市：國家教育研究院。
- 國家教育研究院 (2019)。十二年國民基本教育領域課程綱要國民中小學暨普通型高中社會領域課程手冊。臺北市：國家教育研究院。
- 教育部 (2018)。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型、技術型、綜合型高級中等學校—社會領域。臺北市：教育部。
- 章五奇 (2018)。南海模式的創建與立基。載於周淑卿主編，萬壑爭流匯江海--小學社會科課程發展史 (頁 99-130)。臺北市：國家教育研究院。
- 陳巨擘譯。(2008)。社會科的戰爭：我們應該教孩子什麼內容 (R. W. Evans 原著，2004 年出版)。臺北市：巨流。
- 單文經 (1979)。兒童道德判斷發展與討論式教學法之運用。今日教育，37，44-52 頁。
- 單文經 (1985)。價值澄清法與杜威價值理論。國立臺灣師範大學學報，30，89-114。
- 單文經 (1992)。課程與教學研究。臺北市：師大書苑。
- 單文經 (2018)。評析三本教育史著中的 John Franklin Bobbitt。國立屏東大學學報：教育類，2，1-27。
- 單文經 (2019)。美國新社會科運動及其有關教材改革計畫評析 (1950-70 年代)。教科書研究，12 (1)，69-109。
- 單文經譯。(1986)。道德發展的哲學 (L. Kohlberg 原著，1981 年出版)。臺北市：黎明。
- 鍾鴻銘 (2016)。社會科中的議題中心課程：歷史性探究。課程與教學，19 (2)，

103-128。

楊國揚、張茂桂、張懿婷、陳亭潔、黃春木、楊秀菁（2018）。十二年國民基本教育社會領域課程綱要發展論壇。《教科書研究》，11（1），101-124。

Angus, D. L., & Mirel, J. E. (1999). *The failed promise of the American high school, 1890-1995*. New York, NY: Teachers College Press.

Baratz, S. S., & Baratz, J. C. (1969). Negro Ghetto children and urban education. *Social Education*, 33(4), 401-404.

Branson, M. S. (1977). The status of social studies: Marin County. *Social Education*, 41 (7), 593.

Burr, E., Dunn, S., & Farquhar, N. (1972). Women and the language of inequality. *Social Education*, 36(8), 841-845.

Cuban, L. (1991). History of teaching in social studies. In J. P. Shaver (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning* (pp. 197-209). New York, NY: McMillan.

Cuban, L. (1992). Curriculum stability and change. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum: A project of American Educational Research Association* (pp. 216-247). New York, NY: Macmillan.

Dewey, J. (1938). Logic: The theory of inquiry. *The Collected Works of John Dewey, 1882-1953* [L. Hickman, Ed.], Electronic Edition [LW12]. Charlottesville, VA, Intelelex Corp.

Dunn, A. W. (Compiler). (1916). *The social studies in secondary education*. Washington, DC: Government Printing Office. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED542444>

Evans, R. W. (2004). *The social studies wars*. New York, NY: Teachers College Press.

Evans, R. W. (2006). The social studies wars, now and then. *Social Education*, 70(5), 317-321.

Evans, R. W. (2010). National security trumps social progress: The era of the new social studies in retrospect. In B. S. Stern (Ed.), *The new social studies: People,*

專論

projects, and perspectives (pp. 1-37). Charlotte, NC: Information Age.

Evans, R. W. (2011a). *The tragedy of American school reform: How curriculum politics and entrenched dilemmas have diverted us from democracy*. New York, NY: Palgrave/McMillan.

Evans, R. W. (2011b). *The hope for American school reform : The Cold War pursuit of inquiry learning in social studies*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Evans, R. W. (2018). Old, new, and newer: Historical context of New Social Studies. In G. Scheurman & R. W. Evans (Eds.), *Constructivism and the New Social Studies: A collection of classic inquiry lessons* (pp. 21-54). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Fenton, E. (1969). Crispus attacks is not enough. *Social Education*, 33(4), 385-388.

Fenton, E. (1976). Moral education: The research findings. *Social Education*, 40(4), 188-193.

Fenton, E., & Good, J. M. (1965). Project social studies: a progress report. *Social Education*, 29(4), 206-208.

Gibson, E. F. (1969). The three D's: Distortion, deletion, denial. *Social Education*, 33(4), 405-409.

Goodman, P. (1960). *Growing up absurd: Problems of youth in the organized system*. New York, NY: Random House.

Goodman, P. (1966). *Compulsory miseducation and the community of scholars*. New York: Vintage.

Guenther, J., & Hansen, P. (1977). Organizational change in the social studies: Mini-course subject options. *Educational Leadership*, 35(1), 64-68.

Haas, J. D. (1977). *The era of the New Social Studies*. Boulder, CO: Social Science Education Consortium.

Hare, N. (1969). The teaching of black history. *Social Education*, 33(4), 385-388.

Harlan, L. R. (1969). Tell it like it was: Suggestions on black history. *Social Education*, 33(4), 390-395.

美國新新社會科運動及其有關課程與教學革新作法評析（1968年-1970年代）

- Hentoff, N. (1966). *Our children are dying*. New York, NY: Viking.
- Herndon, J. (1968). *The way it spozed to be*. New York, NY: Simon & Scuster.
- Hertzberg, H. W. (1972). Issues in teaching about American Indians. *Social Education*, 36(5), 481- 485.
- Hertzberg, H. W. (1981). *Social studies reform: 1880-1980*. Boulder, CO: Social Science Education Consortium.
- History.com editor. (2019, December 18). *Stokely Carmichael*. retrieved from <https://www.history.com/topics/black-history/stokely-carmichael>
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. New York, NY: Harper and Row.
- Kohl, H. R. (1969). *The open classroom*. New York, NY: Vintage.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Chicago.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*(pp. 382-386). Chicago, IL : Rand McNally.
- Kohlberg, L. (1972). Moral development and the New Social Studies. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED073022.pdf>
- Kohlberg, L., & Kramer, R. (1969). Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human Development*, 12(2), 93-120.
- Kozol, J. (1967). *Death at an early age: The destruction of the hearts and minds of Negro children in the Boston Public Schools*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Kozol, J. (1972). *Free schools*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Leinwand, G. (1968). The year of the non-curriculum: A proposal. *Social Education*, 32(6), 542-545, 549.
- Leinwand, G. (1969). *Air and water pollution*. New York, NY: Washington Square Press.

專論

- Lengel, J. G., & Superka, D. (1982). Curriculum organization in social studies. In I. R. Morrissett (Ed.), *Social studies in the 1980s*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- NCSS Task Force on Curriculum Guidelines (1971). Social studies curriculum guidelines. *Social Education*, 35(8), 853-867.
- Neill, A. S. (1960). *Summerhill: A radical approach to child rearing*. New York, NY: Hart.
- Postman, N., & Weingartner, C. (1969). *Teaching as a subversive activity*. New York, NY: Delacorte.
- Previte, M. A. (2007). Shirley H. Engle: A persistent voice for issued-centered education. In S. Tottten & J. Pedersen (Eds.), *Addressing social issues in the classroom and beyond: The pedagogical efforts of pioneers in the field* (pp. 159-185). Charlotte, NC: Information Age.
- Previte, M. A., & Sheehan, J. J. (2002). *The NCSS presidential addresses, 1970-2000: Perspectives on the social studies*. Silver Spring, MD: National Council for the Social Studies. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED473229>.
- Raths, L. E., Harmin, M., & B. Simon, S. B. (1966). *Values and teaching*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Ravitch, D. (1983). *The trouble crusade: American education, 1945-1980*. New York, NY: Basic.
- Reimer, E. (1971). *School is dead: Alternatives in education*. Garden City, NY: Doubleday.
- Rugg, H. O. (1941). *That men may understand: An American in the long armistice*. New York, NY: Doubleday, Doran.
- Sadker, D., Sadker, M., & Simon, S. (1973). Clarifying sexist values. *Social Education*, 37(8), 756-760.
- Selman, R., & Lieberman, M. (1975). Moral education in the primary grades: An evaluation of a developmental curriculum. *Journal of Educational Psychology*, 67, 712-716.

美國新新社會科運動及其有關課程與教學革新作法評析（1968年-1970年代）

- Silberman, C. (1970). *Crisis in the classroom: The remaking of American education*. New York, NY: Random House.
- Simon, S. B., & deSherbinin, P. (1975). Values clarification: It can start gently and grow deep. *Phi Delta Kappan*, 56(10), 679-683.
- Simon, S. B., Howe, L. W., & Kirschenbaum, H. (1972). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. New York, NY: Hart. Sidney B. Simon, Leland W. Howe, and Howard Kirschenbaum,
- Stanley, W. B., & Nelson, J. L. (1994). The foundation of social education in historical context. In W. M. Reynolds & R. A. Martusewicz (Eds.), *Inside/out: Contemporary critical perspectives in education* (pp. 265-284). New York, NY: St. Martin's Press.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1990). *History of the school curriculum*. New York, NY : Macmillan.
- True, K., & Hamilton, C. V. (1992). *Black power: The politics of liberation in America*. New York, NY : Vintage Books. (Original work published 1967)
- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wright, R. (1954). *Black power: A record of reactions in a land of pathos*. New York, NY: Harper.

A Critical Analysis of the *New New Social Studies Movement* and Its Curriculum and Instructional Innovations in the United States(1968-70s)

Wen-jing Shan

In view of the recently implemented Curriculum Guidelines for Social Studies Learning Area in Taiwan, which encourage teachers to infuse issues into their course design, this is similar to the essence of the *New New Social Studies Movement* in the United States during 1968-1970s. This research, using appropriate literature, aims at analyzing this movement with a purpose of reference for this current teaching reform in Taiwan. In addition to explicating its development, describing related causes, directions and implementation, as well as critically analyzing its successes, failure, and reasons, this paper also suggests social studies teachers to keep up with the times to implement it in order to increase students' competency in dealing with possible issues intelligently.

Keywords : Curriculum Guidelines for Social Studies Learning Area (Taiwan), History of Social Studies in the USA, *New New Social Studies Movement*, issues infusion

Wen-jing Shan, Professor, Teacher Education Center, Chinese Culture University

Corresponding Author: Wen-jing Shan, e-mail: wjshan@ntnu.edu.