

九年一貫社會領域歷史教材 教法課程的調整與因應 ——以課堂內教學為例*

林時民**

2002 年開始實施的九年一貫課程社會學習領域教育，是自兩蔣時代以來教學範式的最大改變，影響所及，既廣且深。新制實施，自有一些窒礙難行的困境，猶待突破。本文除對新課程教材最具關鍵的「統整」性質略加申說，冀求獲取一致的理解之外，針對整合之後以歷史主專長的社會學科要如何落實在課堂內教學提出若干淺見，並及其背後的新教學觀的構建問題，盼在此變局中，新課程的教學能夠順利推展，俾利受教於新制的萬千學子。

關鍵詞：九年一貫、教材教法、統整、教學觀

* 本文原題〈歷史教材教法課程的調整與因應——以課堂內教學為例〉在 2003 年 10 月 25 日由國立中興大學歷史學系主辦的「歷史主專長之師資培育與九年一貫社會領域教學研討會」上發表，今據會議主旨，改題如上，並略增內文，強調九年一貫制的緣起發展與歷史主專長的社會科教學之道。

** 國立中興大學歷史系教授

壹、前言

近年來教育的變革，對歷史學界帶來實質上的衝擊很大，一是 1994 年歷史課程在「認識台灣（歷史篇）」當中授課時數已明顯減少，課程內容也由大陸轉移以台灣為中心；另在跨世紀之際頒布不久的將來，歷史課要由課程名稱中取消，變成社會領域學科教材的一部分；這兩項變化，看出歷史課在國中課程仍保有席末之位，到九年一貫階段連課程名稱都淹沒無存，對於日後億萬學子，將產生鉅大的影響，實不言可喻，至於結果會是如何則有待專家詳審評估，本文置此不論。唯就前兩項變革而言，已對歷史學構成所謂「危機」的作用，相信史界人士都感同身受。此種危機可說是時代轉折關頭出現的全面危機，從根本上說是從兩蔣時代以來的歷史教育的範式（或稱典範），¹受到強大挑戰而面臨革命性變動的種種前兆。某種程序而言，這一波危機又可視為一種「功能危機」，似是對以往史學誇大社會教育功能的一種懲罰。這兩種意義，是此波教育改革中衍生出來「危機」的主要意涵。

在新的典範應運而生之前，舊的典範通常不會自動消退，會以各種方式去彌補缺陷，改變形態以適應反常。在範式的轉換（paradigm shift）過程中，危機蘊含轉機。只是筆者以為轉機雖有正面意義，但亦不排除轉而日壞，每下愈況，導致危機加深，至

¹ 「範式」（或「典範」）一詞是美國哲學家庫恩（T.S. Kuhn, 1922~1996）在科學哲學研究領域中提出的一項概念，意指一定的科學研究群體所擁護、接受，並成為他們在進行科學研究時所普遍遵循的行動準則。庫恩的科學哲學，被稱為 20 世紀科學哲學的重大成就之一，對知識界產生了廣泛的影響，對於考察科學的發展演變，具有方法論上的意義。

少在各方面都不願配合之下，就會有這種可能性出現。筆者粗略評估，此回課程變革將造成教學難、研究難、歷史系學生就業難等等問題，對歷史學原本已是大學系所之「冷門」科系，更有加霜蒙塵的作用。用比較商業化的口吻來說，則是可能會造成史學的不景氣加深變厲。

除籲諸教育部門相關單位必須了解輕史誤國此一問題，而重視其所衍生的各種現象之外，筆者以為身處此一新體制之下要做一個勝任愉快的歷史或社會科教師，恐怕亦要做若干的調整，以適應新情勢的發展。本文以為在新課程之下老師的角色調整、老師的課程設計、老師的課堂教學、學生的學習方式乃至新課程評價的理念和方法等等都必須作若干的甚至是大幅度的調整，來適應或應付新課程的挑戰。筆者並非教育專才，惟願以最具實務性的課堂內教學來略申淺見，內容應甚膚淺，企盼博雅方家，能予教正。

貳、課堂內歷史教學法的因應與改變

九年一貫是既定的教育政策，反映了世界教育趨勢，美、日、俄、中等國皆在不同程序上進行社會科領域教學的設計與改變。台灣的基調，原則上與美國較為近似，社會學習領域的課程由 9 大主題軸（thematic strands）構成，²與美國社會科協會（National Council for the Social Studies）推出的 10 大主題軸架構的做法基本相同。³每一主題軸由多學科或領域的知識揉合而成，

² 九大主題軸請參教育部，〈國民中小學九年一貫課程暫定綱要社會學習領域〉，頁 21-27。

³ 美國十個主題軸是文化（culture），時間連續與變遷（time, continuity and

具相當整合性，與以前「認識臺灣」分為歷史篇、社會篇、地理篇是屬於分科聯合型的類型大大不同。它主要是指導中、小學生從本土的地理和自然環境中，明瞭環境與民生的關係，以養成熱愛鄉土、改善環境的品德和能力，激發建設地區及國家的意願；從倫理、民主、科學的實踐中了解近代世界的大勢與現代文化的發展，激發莊重自強、革新創造的精神；從台灣的歷史變遷，探討台灣文化的內涵與淵源，以了解今昔台灣與亞洲和世界的互動關係；並進而比較人們對歷史的不同說法和不同解釋，從直線發展與循環的觀點，或從演變與革命的觀點，分析歷史的變遷。⁴

臺灣與美國都是運用主題軸來進行課程綜合的工作，即以主題軸為基本架構，整合人類學、考古學、經濟學、地理學、歷史學、法學、哲學、政治學、心理學、宗教、社會等學科的內容，以及人文科學和自然科學中適當的內容。因而這種課程體系，具有綜合性、開放性和靈活性的特徵。稍微詳細說明，透過 9 或 10 個主題軸把各門學問統整起來，形成一個有機整體，實現中小學社會科課程的一體化；主題軸本身也可以把跟課程目標有關的經驗知識整合起來，不必受限於學科的界限；同時運用主題軸來組織課程，常可在形式上取得單科或多科整合的靈活性，這是要了

chance），人力與環境（people, place and environment），個人發展與認同（individual development and identity），個人、團體與制度（individuals, groups and institutions），權力、權威與管理（power, authority and governance），生產、分配與消費（production, distribution and consumption），科學、技術與社會（science, technology and society），全球聯繫（gobal connections），公民意識與實踐（civic ideals and practices）。參陳麗華，〈美國的社會科學課程〉，《教育研究》（1998.8）。

⁴ 教育部，〈國民教育九年一貫課程綱要（草案）·社會學習領域〉《21 世紀的教育》。

解此次課程改革最基本的要點，明瞭此點才能明瞭九年一貫的方向和主旨。

整個九年一貫的課程呈現多樣性，是一種社會學科課程的統整（Curriculum integration）。這種課型打破了過去以「學科中心」的課程設計，有利於解除學科的封閉性，使知識互相交流滲透，也就是說老師教課時，必須力圖把分開的學習科目聯結起來，把分裂性的知識系統整合起來。換言之，在老師身上要把社會課程的知識系統一體化。很重要的一個觀念，這種課程統整不是從學科出發，而是從學生的學習出發，從學生的發展需要出發。它也不只是老師重新安排學習計畫的方法，它更是一種課程設計，⁵這種課程設計不追求學科體系的完整性，而具有經驗性課程的傾向。⁶這是前文所說的研究難的現象之一，也是教育部在改變教育方向時，要中興大學就中部地區中小學社會科領域的師資培養整合原先不同科別的教師。由興大歷史系結合水土保持學系、國際政治所等單位分別授予歷史、地理、公民的社會學習領域課程。當然這更是興大歷史系舉辦本次研討會所欲達成的宗旨目標之一。⁷這種綜合學習是一種改造性的課程與教學活動，跟以

⁵ 陳淑芬，〈我與統整課程的碰撞〉，興大歷史系主辦「歷史主專長之師資培育與九年一貫社會領域教學研討會」上所發表之論文稿（2003.10.25），頁1。

⁶ 參陳伯璋，〈九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵〉，《教育研究資訊》（1999.1）；歐用生，〈從課程統整的概念評九年一貫課程〉，《教育研究資訊》（1991.1）。

⁷ 跨學科研究的發展學存在著阻力：1.跨學科共識的匱乏；2.科研體制僵化：研究機構與研究活動基本上是按傳統學科和專業來區分，缺乏學科之間的聯繫與合作；3.傳統教育注重單學科的培訓，基本上並未考慮跨學科或多學科人材的教育。但融合各社會領域知識於一爐，使之成為利於學生學習的有機整體則是教改的趨勢。可參李稚勇、方明生主編，《社會科教育展望》（上海：華東師範大學出版社，2001），頁5。另參周志宇，〈社會領域教科書編輯與師資培

往學術的分科細分化、專門化，導致學科之間的橫向隔絕剛好相反。社會科課程的綜合，不僅僅是各相關學科領域知識的綜合，而且也是方法的綜合，視角的綜合，更是教育目標的綜合，包括認知、能力、情感態度和價值觀的綜合，社會科綜合性的特點，其完整涵義便在於此，值得實施亦在於此。⁸然而此項工作爭議仍多，短期內可能並不容易達成預期目標，必須假以時日，但卻是勢在必為，相信已逐漸在教育界裡形成共識，因而讓原先個別分科的教師接受統整的師資培訓，以及日後擔當整合型的社會科老師能夠勝任愉快。筆者願就以歷史主專長為領域的教師，在課堂內教學法上提出一些不成熟的意見，提供討論批評，以俾可以形成更好的見解。

首就本文主題教材教法的「教材」來言，以往所謂教材通常指的是教科書或教案，但現在由於科技的發展和生活的進步，使人們的知識結構和獲取知識的管道有了很大的變化，人們不止可以從教科書獲得知識，更可以透過其他媒介得到，因而「教材」的概念，已有進一步的推展。今日吾人可說，凡是承載教學內容和信息的物化材料，乃至教具，都是教材。以歷史教學為例，歷

育》，發表於興大歷史系主辦「歷史主專長之師資培育與九年一貫社會領域教學研討會」，引證說明歷史學與其他學門如經濟學、心理學、政治學、地理學、社會學等的共通性最少，統整的難度最高，見頁 4。

⁸ 社會科課程有助於學生綜合能力的培養，社會科不僅於知識的整合，更是結構的整合、方法的整合，對學生綜合能力的鍛煉與培養的機會大增；對學生接觸社會、了解社會，增強社會實踐能力亦可大增，因社會課程是開放性的；社會課程亦可激發學生的學習興趣，因學生所接觸的內容是與他們生活密切相關的社會問題，是他們願意了解的問題，這樣的課程能引發他們學習的內驅力，激起其學習興趣，進而養成關心社會問題，參與社會活動的習慣；最後一點是能幫學生形成正確的世界觀、人生觀和價值觀。參李稚勇、方明主編，《社會科教育展望》，頁 28-30、288。

史教材應包括：教科書、教學參考書、學生練習冊、學習指導書、歷史文獻資料、歷史著作及讀物、歷史理論讀物，包括歷史哲學、涉及歷史題材的文化作品、與歷史有關的圖像、實物、文物及其模型等，與歷史及歷史教育有關的影音材料像錄音、錄影、影視、投影、相關的電腦軟體及網路上的各種有關信息等等。此外，博物館、紀念館、歷史遺址等亦可做為教學的教材來用。因而，上述教材的概念，發皇至大，可謂為「大教材」。今日老師上課既應就「大教材」的範疇來上，而不可侷限在教科書而已。其理易明，殆無疑義。老師在大教材的範圍內進行「教材聯絡」，⁹實施整合。以下筆者略申可用來教學的方法，或可有下列幾種：¹⁰

一、電腦教學法

（一）多媒體輔助教學

教師課前把有關的教學內容或資料如圖像、影像、音響、表格、字幕等貯存在軟體內，上課時教師透過對軟體的操作，把相關的內容靜態地或動態地顯示在螢幕上，配合講授、提問、討論等其他教學法來完成教學任務。當教師熟練此一方法的技術和技巧之後，「多媒體」的直觀性、形象化就會跟傳統板書、講述以至幻燈、投影等方法不可同日而語了。此法對學生感官衝擊帶來

⁹ 教材聯絡論係德國近代教育學家赫爾巴特「統覺」說的一個具體案例。所謂統覺是指新觀念為已經存在於意識之中的舊觀念所同化和吸收。赫爾巴特認為任何觀念、經驗的取得都是「統覺」的結果。它主要表現在觀念的綜合，把許多個別的觀念聯合成一般意義上的觀念團。因此他提出了課程綜合化的構想。參赫爾巴特，《普通教育學》（北京：人民教育出版社，1989），頁82-83。

¹⁰ 參考余偉民主編，《歷史教育展望》（上海：華東師大出版社，2001），頁104-107。

的效果是傳統的方法所可望而不可及的，而這正是歷史教學想要達到的效果。學生認識歷史或社會學習領域的知識，從感性認知開始，只有「多媒體」才能夠真正形象地復原歷史。多媒體還能夠在同等的時間表象裡提供比講述多以倍數的信息，能夠多方位地刺激學生的感官，調動他們的思維。這些都是傳統教學方法所做不到的。老師只要熟悉使用設備和技術之後，就會很快喜歡此一現代化的教學方法，學生也歡迎這種生動、形象而又內容豐富的教學法。

（二）人機對話的方式進行歷史教學

此法是利用網際網路，事前按照學習的要求，將教學內容和材料輸入計算機（電腦）並根據某種學習的類型編成一定的程序（軟體），上課時通過學生自行操作或師生共同操作讓學生自主地學習。此法是為了因材施教和個性化學習的需要而產生的，它也適合遠距教學，也可在電腦上透過奇摩家族，開關線上即時討論，進行師生或學生之間的交流。據筆者所悉，本系（興大歷史系）一位同仁在 SARS 流行期間，即是採用此法在家教學，減少感染的機會，這些外在物資條件的改善，的確為歷史學乃至社會學科的進步創造了極為有利的條件。

二、歷史情景創意教學法

此法是教師根據某一章節教學目標、內容及其特點，創設歷史場景，讓學生在如臨其境的感覺中，進行歷史的體驗和思維，激發求知欲和情感，培養各種學習能力，促進學生智力的發展。¹¹

¹¹ 于友西主編，《基礎教塾現代化教學基本功》中學歷史卷（北京：首都師範大學出版社，1997），頁 110。

一般來說，復現歷史情景的方法有三種：（一）通過原始性或再創性實物復現；（二）運用現代化教學技術手段復現；（三）通過角色扮演、戲劇表演模擬歷史情景。¹²通過歷史情景的再現，刺激學生的第一信號系統，激發學習興趣，感知歷史，由感覺再深入到思維的情感的領域，進而引起認知和情感的變化，達到思想教育和智能培養的目的。

顯然，此一教學法根據的是建構主義的教學理論，遵循的是歷史認識的規律，整個教學活動是在老師指導之下，學生自主建構知識的過程，是讓學生經驗歷史的一系列教學活動，此法無疑地可以大大提高學生學習歷史的興趣，它能夠在一種非說教式的、輕鬆愉快的氛圍中進行思想教育和能力培養。

據筆者所悉，本系同仁宋德熹教授在其「中國通史」課程當中，亦曾採用此項教學法，企圖復現項羽、劉邦的「鴻門宴」的場景，藉由歷史的教訓與趣味的歷史兩種角度切入，引領學生融入歷史情境當中，據聞效果甚佳。¹³筆者以為現代史中「西安事變」的三個要角到底談了什麼，也可以透過同學分別扮演蔣介石、周恩來、張學良乃至宋美齡，根據史實來重現，尋求為何最

¹² 林丙義等編著，《中學歷史課程教材改革評價》（北京：高等教育出版社，2001），頁211。

¹³ 所謂歷史的教訓，指透過領導理論（譬如嚴家其《首腦論》）中項羽類型、劉邦類型性格才具的比較，剖析古今管理階層「性格才具影響事業成敗」的關鍵因素。可以指定幾個同學分組進行角色扮演辯論評比，個別提出項羽、劉邦性格才具的優缺點。所謂趣味的歷史，指透過《史記·項羽本紀》、余英時〈說鴻門宴的坐次〉和漢代石刻畫〈宴飲圖〉的場景描繪，設身處地模擬古代禮儀和鴻門宴在主客、君臣的坐次不合之處及其透露出的玄機，順便介紹古人跪坐、箕踞、垂腳高坐椅子的小歷史。以上承宋教授德熹兄補述其詳細做法，在此謹致謝忱。

後和平解決並釋放了蔣介石。

也有老師在上有關「經濟蕭條」這一單元的內容時，為了讓學生體驗 1930 年代初經濟崩潰所造成的個人損失，老師在課堂上讓學生觀看並解釋投射到教室前方的銀幕上，有關大蕭條時代的照片，並提出一系列的問題，從基本資訊提升到批判性思維力的開發，甚至老師通過扮演照片中的人物，再現當時的情景，培養學生捕捉歷史信息和分析歷史現象的能力。這種方式把被動的教師為中心的講授活動，變為富有刺激性的互動學習。

在學習 20 世紀初華人移民美國的相關章節時，亦可運用此法取得教學效果。上課時，老師儘可能創造當時的情景。首先，讓學生靠在蓋有包裝紙的牆壁上兩人一組站在一起，並觀看來到加州舊金山海岸安琪爾島上的中國移民入境的幻燈片，並讓學生傾聽移民在拘留處生活的原始的歷史錄音，描述他們的生活。老師讓學生設身處地，站在移民的位置上用詩歌表達他們的感情。每聽完一段描述，學生們就在包裝紙上寫幾行詩，酷似安琪爾島上哪些被居留的華人在簡陋的房舍牆壁上書寫那樣。老師鼓勵學生主動與全班分享他們的詩句，然後全體同學一起聆聽華人移民寫的詩。這種以情動人的教學方式，讓學生恍如身置其中。

西方歷史亦有實例：茲可舉（一）16 世紀伊拉斯曼（Erasmus）演講「朱利阿斯（Pope Julius II）不能進入天堂」。教師可以把學生分為三組，去思考朱利阿斯能否進入天堂？一組學生扮演公訴人，一組扮演教皇的辯護者，另一組則扮演法官，三組人馬立刻變成辯論中的對手。教室演變為法庭，迫使各個小組的學生們全身心地投入角色扮演之中，去觀察和思考歷史角色，最重要的是三組學生也代表著思想的衝突；（二）審判哥倫布的航海事件：哥倫布到底是一名英雅？還是一名殺人犯？或是

二者均可？學生在組織模擬法庭，須先熟讀相關史料，並用歷史事實來論證自己的觀點。學生在此過程中，學會全面考查問題，估量證據是否充足、是否有效，為辯論作好充分的準備。老師則扮演法官，一方面是維持課堂秩序，一方面則評判證據是否合理有效。哥倫布發現新大陸的過程，到底殺了多少印第安人？給新大陸帶來了什麼災難？指摘哥倫布占領新大陸是錯誤的一方，會認為哥倫布是殺人犯和偷盜土地的盜賊；辯護者則認為哥倫布是受上級命令去新大陸的，故他不必負刑責。過程中甚至會出現陪審團也不能作出決定的情況，此時學生會提出許多複雜的爭論，如現實主義、多元文化主義、階級主義、道德審判等等觀念來解釋事情的進程。此時學生正如一個歷史學家在尋找歷史真相，而不是只記憶前人已發現的歷史事實；所審判的已不是哥倫布本人，而是歷史了。這種教學法，除了讓學生學得歷史知識外，並學會面對和應付多元文化世界裏可能的衝突。

總之，老師在過程中必須對討論加以控管，老師也要避免介入太多，祇能有限程度而已；還有老師也應保持靈活性，隨時有啟發學生的作用。這種歷史情景當中，角色扮演的課程活動，可以讓學生充分的發揮學習的主體積極性，讓學生的交談討論取代教師主導性的講授。¹⁴此外，也讓學生學會多角度地觀察問題和研究問題，培養學生的思辨能力和考察問題的能力。

如上，設計歷史遊戲、角色模擬、編演歷史劇等等，確實可以提振學生的學習興趣及提高認識能力，既適合於不同年齡層次的學生，也適用於各種不同的環境，允為可以好好推廣的一種教學方法之一。

¹⁴ 中國歷史學會，《歷史教學》，1：2（1998）。

三、歷史問題研討教學法

此法是採用問題研討的方法來組織教學，故名之，也稱作「討論發現法」。此法無固定的教學程序，其基本要素是問題、閱讀、思考、討論、整理與小結。它比講讀法更尊重學生學習的「主體」地位，¹⁵教學重心基本上移到了學生學習這一邊，讓學生自己完成對知識的概括、提煉和總結。師生之間的關係也更為平等，學生在探究知識的同時，各項能力都可得到鍛鍊和提昇。

以上三種教學法在目前實施的話，都具有新意，因為在相當程度上，這三種方法都突出了以學生為學習的主體性，也在不同程序上脫離了教科書和課堂為中心。容或這些方法還不夠完善，但筆者以為配合傳統教學法的長處以及隨著新教學法的改革，必日漸趨於完善。

這裏雖然強調新教學法的重要，但要聲明的本文一點也不否認傳統教學法如講述法、講解法、講讀法、談話法或圖示法等存在的必要性，甚至在現階段各國中、國小硬體設施可能普遍不足的情況下，新教材教法受到影響也不能完全實施之餘，筆者以為講述、講解的講授法仍然是各種教學法中最為普遍的一種方法，但是這種方法可能仍然存在「一言堂」、「滿堂灌」、「填鴨式」的現象，有專家指出它在培養學生的能力方面，特別是動手、動口的能力方面不夠。因為它給予學生這方面能力的實踐訓練機會太少。¹⁶學生只能通過老師的講授課程時跟新知發生聯繫，不利於學生學習主動性的發揮。如果長時期單一地使用講授法，

¹⁵ 講讀法是一種讀教科書和教師講解交互進行的歷史教學方法。其基本教學流程是讀書、講解、小結。參于友西主編，《中學歷史教學法》（北京：高等教育出版社，1988），頁 114-115。

¹⁶ 王鐸全主編，《歷史教育學》（上海：教育出版社，1996），頁 175。

將抹殺學生在學習中的主體地位。這種教學方式會使學生產生強烈的抵觸情緒，所以目前在課程改革當中，老師應配合其他教學法（如談話法、圖示法或本節所敘的三種新方法等）一起使用，努力將教法活潑化，激發學生的思考能力和增加學生的學習主動性。其他的教學法也大多有其侷限性，但如能善於利用多種方法，互補互成，尤其引進社會科學的概念、方法和某些技巧注入在課堂內歷史教學法之中，也是必要的。換言之，也就是要增加教學法的多樣性來完成教學任務，則是現代教學方法的一致目標。但要達成教學法的改變和多元，則要在觀念上先做突破，此即下節所要補述的。

參、新歷史教學觀的建立

由於科技的發達，教育理論的演進，陳舊的教學理念亦正逐步翻新。身為 21 世紀初的歷史教師，亦應具備新的歷史教育觀。

一、新教學目的觀

以往以書本知識的系統傳授和基本技能的訓練作為教學目的，它注重教學效果的外在變化，及學生是否掌控了書本知識，答題是否正確，成績有否提高等等。但現在新的教學觀注重學生內在變化，及學生的學習動機、興趣，學習和認識歷史的能力以及學習後學生的思想感情之變化都受到關注，而不是牢記歷史時間、地點、人物、事件和背誦教科書上現成的結論。如此才能提高學生的思想素質，提高學生認識歷史和現實的能力。簡單說，新的歷史教學目的觀可說是從追求掌控具體知識轉向為提高學生素質。

二、改變以教科書及教師為中心的局面

傳統教學法強調老師的「教」，忽略學生「學」的能動性，知識訊息單向傳輸，視學生大腦為容器，單純儲存老師教予的知識，這種方式較難創出人才來。現在的老師大多能體認此點，轉而更加注意與學生感情的交流，注意對學生學習能力的培養，亦即從教師為主軸而師生共同合作完成教、學任務，注重過程中師生信息的交流互動以及學生在學習中的主體地位等。

三、從重學習「結果」轉為重學習「過程」

過去的教學觀視「掌握知識」為第一要務，強調學習的結果，則只會把學生引向一個共同的標準答案的方向去，而無任何歷史的思維可言。實務上即導致學生只會死記硬背教科書的答案和變成應付考試的機器而已，其結果長遠而言，無疑是相當可怕的。現今的歷史教學觀已視歷史學習是一個認識歷史的過程，從感知歷史，到思考歷史事件，了解其因果關係，發現歷史發展的特徵和規律，從而認識歷史和現實的過程，亦即達到理性的認知和素質教育的要求。¹⁷

四、從封閉型的教學組織形成轉向開放型的教學組織式

以前的教學組織形式大都侷限在課業上集體授課，形式單一；在教學流程上固定劃一（復習舊課→引入新課→課授課文→提問鞏固→分派作業），少有變更。新的教學組織形式則在教學

¹⁷ 雖然有的學者如 K. Popper 不以為歷史發展有其規律性，而強調其或然性、非本質性，但亦有學者主張歷史有此性質，如馬克思、恩格斯等，本文這裡從後者之見。

空間上變化環境，如改變課桌椅的排列形式，把教室佈置成某個歷史場景等，另外也可走出教室；在教學組織上綜合運用集體授課與活動、分組討論與交流、自學與輔導、收集資料與研究等等形式而不拘於一格；在教學流程上，靈活多變，完全按教學的實際需要來設計安排。筆者深信在現在的教育環境之下，已有許多老師正在努力突破客觀條件的束縛，創造出各式各樣開放型的歷史教學模式和辦法來，一如本文上節所述者然。

五、必須掌握現代化的教學手段和方法

現在想單靠一本書、一支粉筆、一塊黑板的傳統教學手段，就要達到把豐富多彩的歷史形象展現在學生面前，藉以引起學生的學習興趣，引發學生的歷史想像力和思維力，似是不太可能的事。現在教學的模式和方法必須要有現代教育技術和手段的支持與輔助。上節所列的幻燈機、錄音機、影片、電視、投影機、錄影機、電腦……都可導進歷史教學領域之中，不僅可豐富歷史教學內容，且可為歷史教學方法的革新開闢了前所未有的改變空間，就如上文所舉述的「人機對話」和遠距教學等提示出來的效果一樣，在實現「個性化」教學和因材施教上，有其獨特的功能，並能廣泛支持各種現代教學方法的展開。現在已有大中小學各級學校的老師深深體會到不掌握現代化的（或稱 e 化）教學技術和方法，就不能成為新世紀的合格老師。¹⁸

六、從歷史教材教法提升為歷史教育學

歷史教材教法之名稱、內涵已使用甚久，迄今相關領域之理論、方法已更充實、新穎，足可構成所謂歷史教育學，而另成應

¹⁸ 以上五點，參余偉民主編，《歷史教育展望》，頁 98-100。

用教育學科的一個分支學門。筆者贊成因應這種情勢而予以正名，提昇此學門的層次與定位，俾更有利於歷史教學的發展。¹⁹

肆、結語

九年一貫的教育新制，才剛上路，雖然總體方向大致明確，但各方反應不一，莫衷一是。新制的各個環節，也都引來不少爭議，諸如社會領域課程改革的召集人和副召集人都是教育學者而非本（社會）領域的學者；課程過份強調「統整」，嚴重背離國內教育生態，師資培訓十分不易；綜合課程是由分科抑或合科來做最佳的體現；新制理念雖符潮流，卻未經實驗過程檢視，尤其教科書不及編印，師資也未準備就緒等等，²⁰皆令人堪憂。這些現象顯示當局決策與執行都略嫌草率。本文不樂見國內教學無序或停滯倒退的現象，故不揣譾陋，抒見如上。

但從另一方面來說，社會學習領域是一綜合學習的課程，在國外有些長遠的發展背景，國外在設計、發展此項課程時，即已就其不完整性提出說明及包容。²¹反觀國內實施此制，當然也可能會遇到類似的問題與困境，這些似乎都可視為常態，不必太過緊張，且需從容解之。

九年一貫既是教育體制的改革，也是教育理念的求新，不管

¹⁹ 王鐸全主編，《歷史教育學》及姬秉新編，《歷史教育學概論》（北京：教育科學出版社，1997）等書，皆已用歷史教育學專名，可見有其合理性和必要性。日本、蘇聯更早在 1960 年代至 1970 年代即用此稱，見上列王氏書籍緒論章，頁 2-4。

²⁰ 參彭明輝，〈九年一貫課程社會領域綱要與師資培育〉及黃淑苓，〈彭文之讀後感〉皆與大歷史系主辦「歷史主專長之師資培育與九年一貫社會領域教學研討會」上發表宣讀之論文（2003.10.25）。

²¹ 李稚勇等主編，《社會科教育展望》，頁 214。

做為歷史教育或社會科學習，本身也需要對過去傳授和目今現狀做一深刻的反思，使歷史知識、歷史觀念和歷史思維能力通過改革，符合新世紀教育改革趨勢的要求。尤其身處於今知識經濟時代，不斷增加的學習內容與學習時間兩者之間的矛盾十分強烈，設置綜合社會課程不失為解決這個矛盾的有効方式和一條途徑，尤其台灣已進入 WTO 的時代，新經濟（New Economy）需要新的人力市場，新的一輪課程改革需要適應這一新形勢的需求，而社會學科教育可以造就出符合適應的人才。²²

基於上述的理解，本文在前述提出新教學法的落實和歷史教育觀的改變，配合傳統教學法中一些固有的優點，營創出新的課堂教學法，冀以此為例，說明九年一貫的教改雖造成實質上的危機，但亦可在此改變進而改良的基礎上，有了轉機，促成歷史教育展現蓬勃生機，則是筆者撰文所預期、所樂見的願景，而對下一代高素質人才的培育有所貢獻。

²² 李稚勇等主編，《社會科教育展望》，頁 30、322-324。