

司

琦編著

小學課程演進

正中書局印行

小 學 課 程 演 進

司 琦 編 著

正 中 書 局 印 行

究必印翻



有所權版

版初臺月四年十六國民華中

進演程課學小

元壹裝平 價定本基 冊一全
角壹元貳裝精

(費匯費運加酌埠外)

琦 司 者 著 編
潔 李 人 行 發
局 書 中 正 刷 印 行 發

(號十二路陽衡市北臺灣臺)

司 公 書 圖 成 集 銷經總外海

(號一一一街老皆亞龍九港香)

店 書 風 海

(地番六五目丁一町保神田神區田代千都京東本日)

上(6555) 號八七六〇第字業臺版內 證記登部政內

楊 序

小學課程雖較其他各級學校課程爲單純，但却更能顯示出一種時代的精神。從歷史上看，希臘、羅馬和宗教改革後的小學課程，皆是同樣的單純。但希臘小學課程重文學而輕算學，羅馬則重算學而輕文學，宗教改革後的小學則又增加歷史及職業家政實用科目。凡此課程上種種變更，皆是隨着社會的需要而充分顯出了一種時代精神。我國自光緒二十八年頒布「欽定學堂章程」以來，小學課程已經多次變更，這些變更，亦是隨着社會需要而顯出一種時代的精神。

司琦教授對於小學課程素有研究，且多次參加政府修訂小學課程工作，更具實際經驗。頃承示其所著「小學課程演進」一書，條分縷析，敘述詳備，深佩其用力之勤。從這部書裏，可以看出我國歷次小學課程修訂的種種變更：如科目名稱之變更，科目種類之增減，科目之分合，時間之安排及內容之損益。這些變更，非但含有社會的意義，且顯出人們對於科目的態度如何，顯出何種科目更具有時間性的價值。換言之，即是小學課程的演進，莫非是一種時代精神的表現。本書之可貴，即在使讀者能認識此點，以爲今後課程製訂之準繩，實爲一部有關小學課程的最佳著作。中華民國六十年一月楊亮功序于臺北。

自序

小學課程爲小學教育的內容。我國小學課程是由教育部研訂標準，公佈實施。因此，小學課程標準的研議與修訂情形，爲小學教育發展過程中之重要部分，素爲社會人士所重視。

我國小學課程標準迭經修訂。民國三十四年八月，日本投降，爲求小學課程標準適應勝利後的需要，部長朱家驊先生決定加以修訂，邀集江蘇、浙江、上海地區教育學者共同研討修改。算術從第三學年起正式教學，在低年級改爲隨機教學；國語常識可以分開教學，低年級常識不用課本。此一標準於三十七年九月公佈實施。在標準修訂期間，我在浙江省立杭州師範學校任教，曾應邀參加修訂會議。民國四十一年一月，教育部程天放先生鑒於小學課程標準中「國語」和「社會」兩科課程標準，不能和「戡亂建國教育實施綱要」相配合，督飭普通教育司規劃修訂。教材的選擇，注重有關激發民族精神，增強反共抗俄意識，闡揚三民主義方面的材料。當時我在台灣省立台北師範學校任教，應聘爲修訂委員並擔任社會課程標準地理部分召集人，從事實際修訂工作，此一標準於四十一年十一月公佈實施。民國四十八年二月，總統府臨時行政改革委員會關於「修訂中小學課程標準」的建議案到部，當時部長爲梅貽琦先生，迅即成立「修訂中小學課程標準委員會」，展開修訂工作，於五十一年公佈實施。民國五十六年九月，部長閻振興先生爲配合九年國民教育之實施，又成立「修訂中小學課程標準委員會」，積極進行修訂工作，歷時四月，於次年一月公佈實施。我是在民國四十三年九月到部服務，曾担任以上兩次「修訂

中小學課程委員會」的總幹事，直接參與課程修訂工作。

戰後，亞洲國家正致力於發展義務教育。聯教組織日本委員會及國立教育研究所，在聯教組織的贊助下，於民國五十五年十一月，舉辦亞洲小學課程及教法研討會，以配合亞洲國家義務教育發展的新趨勢。我奉派前往參加此項研討會，研究小學課程上許多實際問題。近十餘年來，我在國立台灣師範大學夜間部兼授「普通教學法」，在台灣省立臺北師範專科學校兼授「課程教材及教學法通論」，由於教學相長，對小學課程的了解，得益亦復不少。

各級教育的課程不同，初等教育是屬於基本的課程，中等教育是屬於化分的課程，高等教育是屬於專業的課程，所以小學課程較其他各級學校課程為單純。由於兒童時期在生理和心理的發展較快，差異性也大，小學課程的設計須順應其學習興趣及能力，並顧到個別差異；更由於小學教育是全民的教育，負有培養健全國民應具備基本知識和技能的責任，小學課程的設計應符合國家理想及社會需要。所以研究課程者，常以小學課程的實際與理論為主要對象。

本書分為三部：緒論部分，敘述小學課程的涵義、類型及標準問題。演進部分，因為歷時較長，內容過多，故以國民政府成立為界，分為兩個階段；每一階段就教學目標、科目名稱、教學時間及教材內容四項，分別敘述。結論部分，敘述小學課程的範圍、實施及研究。冀能從小學課程的演進中，發現其問題，驗證其理論，有助於我國小學課程的改進。本書既成，蒙教育家楊亮功博士惠賜序言，殊覺榮幸，並深感其策勵後學之厚意！

小學課程演進 目次

楊序

自序

壹 緒論

一 小學課程之涵義.....一

二 小學課程之類型.....二

三 小學課程的標準.....七

貳 演進

第一階段

一 教學目標的變更.....一一

二 科目名稱的變更.....一六

三 教學時間的變更.....一九

四 教材內容的變更.....三三

第二階段

一 教學目標的變更	四七
-----------	----

二 科目名稱的變更	五一
-----------	----

三 教學時間的變更	五三
-----------	----

四 教學內容的變更	五九
-----------	----

叁 結 論

一 小學課程的範圍	八一
-----------	----

二 小學課程實施	八六
----------	----

三 小學課程研究	八八
----------	----

附 註

參考書目	九七
------	----

小學課程演進大事記	九九
-----------	----

附 錄

編製小學讀法課程的一個方法	一〇五
---------------	-----

算術科教材之研究	一一九
----------	-----

家鄉研究與小學課程之改造	一二七
--------------	-----

小學課程演進

壹 緒 論

一 小學課程之涵義

學校是一個經過設計的環境，一切的活動，都是有組織、有目的的，用以改變學生的行為。課程（Curriculum）便是學生在教師指導下所進行的學習活動。課程反映社會的需要，社會的情勢常影響課程，使其內容隨社會的需要而改變。我國古代的社會定名分、別尊卑，而有「五倫之教」，父子有親，君臣有義，夫婦有別，長幼有序，朋友有信。春秋時代，孔子講六藝，而有所謂「六藝之教」，即禮、樂、射、御、書、數。漢代惟恐異說龐雜，於是罷黜百家，表彰六經，學者都致力於經義的考證。唐時天下平治，士大夫優遊風雅，所以開科取士，而有詞章一科。清朝末年，外患日亟，有識之士因而提倡西學，研習西洋的物質文明。在中世紀，歐洲國家宗教的勢力很大，學校課程也以聖經教義為主。文藝復興時期，古典文學大盛，學校課程以文法、語言為中心；工業革命以後，學校也就對於科學的研究特別重視。

課程是實現教育目的和理想的過程。國家要根據立國精神確定教育目標，並且根據教育目標規定學校的各項學習活動，以達到預期的目的。課程的意義，簡括的說，是「學習者在設計的環境中，進行一

種有組織、有目的的活動，改變其行爲，以達到所預定目標的精密計劃。」

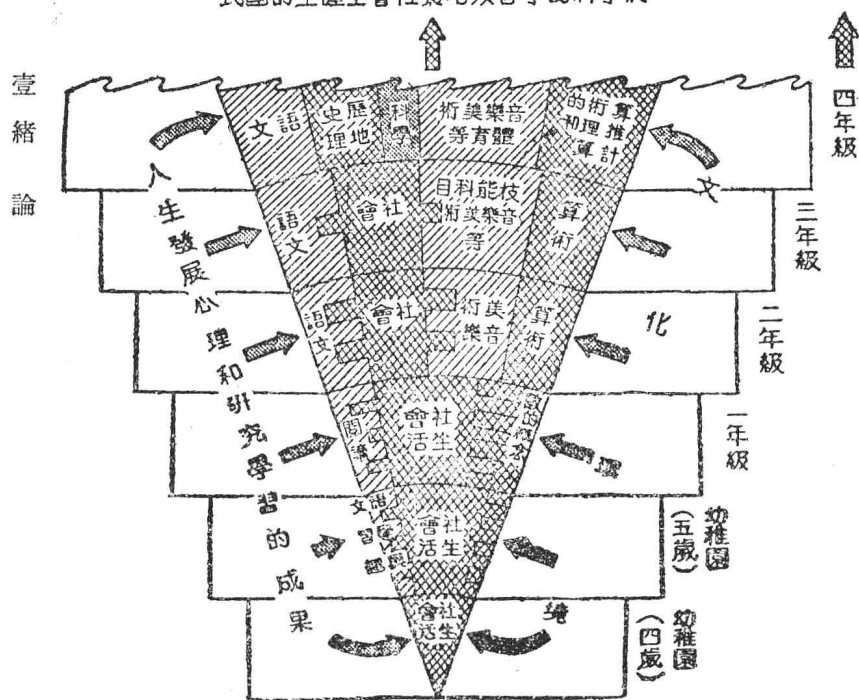
教材是經過選擇和組織的社會經驗，使學習活動能順利進行。人類的祖先，將他們的經驗傳給子孫。後人一方面接受祖先的文化遺產，一方面復依生活的需要，又有所創造發明。課程是指「學習者在設計的環境中，進行一種有組織、有目的的活動，改變其行爲，以達到所預定目標的精密計劃」，而教材便是改變行爲的方法。例如公民教材是教人明禮知義，奉公守法，成爲一個健全國民；自然教材是教人做觀察、實驗、種植、採集和其他研究工作。

二 小學課程之類型

課程是實現教育目標的工具，課程編製得適當，教育目標才能實現。過去，小學是採用「分科課程」的形式，分爲讀法、書法、作法、算術、史地、自然、圖畫、音樂、體育、勞作等科目。各科的教材都照理想的體系排列，各科目間不相聯繫。自從教育的科學研究和兒童心理學發達以後，教育學者覺得傳統的分科課程，不能適合時代的需要，須加改進，而進行各種課程的實驗。現在除了傳統的「分科課程」以外，還有「相關課程」、「廣域課程」、「核心課程」和「經驗課程」等編製方式。分科課程是以學科爲本位，經驗課程是以活動本位，是課程類型的兩極。相關課程、廣域課程、和核心課程，則在前述二者之間。

分科課程 (Subject Curriculum) 這是以學科爲單位的傳統課程，例如現在國民小學設有生活與

民國的全健上會社養培以習學的科學從



倫理、唱遊、工作、國語、數學、常識等科目。這種分科課程的優點：第一、兒童分科去學習，易對各科作比較專精的研究，其進步情形也容易看出。第二、各科教材易於選取民族的精華，作論理的組織，教師也易於循序教學。分科課程有悠久的歷史，也有許多缺點（註一）：

第1、過於重視教材 (Subject-matter)，而忽略了學生本身的需要、興趣、及能力，因此教科書是學生的主人，而學生成了教科書的奴隸。

第二、太過於割裂（Departmentalized），也就是學科太多，每日的節數太多，把人生完整的知識或活動，分割為若干獨立的彼此不相關

的部分。學生們每天一科又一科，一節又一節，一位老師又一位老師的輪流來上課，致使學習經驗缺乏統整性。

第三、太不注重真實的生活。現代社會的、經濟的、乃至國際的問題，很少在教室裏討論到。教室的門牆之高，簡直與現實世界絕緣。也就是太重視書本知識，太重視系統的知識，以及太重視理論，而遠離應用。

第四、對於學習的方法不够重視，也就是對於學習心理或怎樣是有效的學習，未充分予以注意，以致各種教育活動，常違背兒童生長或發展的原則。

第五、很少給予學生負責任的機會，甚至根本沒有給予這種機會，以致學生們不知在團體裏應該如何做一個獨立的有效率的一分子。在傳統的課程裏，學生們常是被動的；教師、教科書、或政府的規定，常是教室裏施教的唯一憑藉；學生們依照吩咐在規定的時候，用一定的方法，去學習指定的教材；同時，由教師宣告他們是否已經進步。

第六、傳統課程每節課的時間太短，每節至多也不過五、六十分鐘的時間，很少給予學生充分活動的時間。舉例來說，在傳統的日課表裏，就很難找出時間讓學生赴校外參觀、放映電影、演劇、或從事各種創造性、發表性的活動。

第七、在上課時間以內，很少對學生有真正實施指導的機會，特別是不容易實施個別指導。最重要的原因，是教師及學生彼此不太熟悉。因為有效的指導，需要師生之間具有相互了解，及持續的友誼，

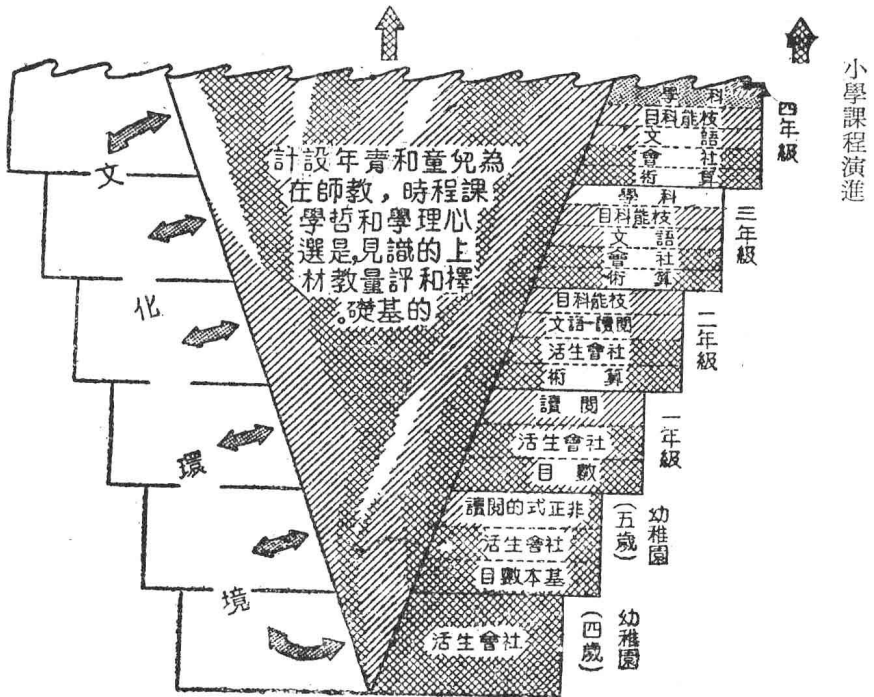
此在學科劃分過多的學校裏就無法辦到。

相關課程 (Correlated Curriculum) 這種課程編製仍然是採用分科教學的方式，不過有計劃地找出各科的關係，在教學時互相補充，使兒童有較為統整的經驗。相關課程有三種：一種是「不同類的科目配合」在一起的。例如歷史和國語的性質雖然不同，但是歷史上所敘述的名人史迹，和國語上有關名人的傳記和文獻，如能配合起來教學，正可互相補充。第二種是「同類科目配合」，例如歷史、地理、公民都是以研究人類生活的情形為目的，可將這三科中有關的教材配合在一起去教，使學生能得到較為完整的知能。第三種是「科目融合」，例如將歷史、地理、公民三種融合為社會科（註二），使成為一整體，減少分科課程將教材割裂的缺點。這種科目融合，有些教育書中稱為「合科課程」，但這種合科是一部分相關的科目合為一科，並不是把各科合在一起。

廣域課程 (The Broad Fields Curriculum) 這種課程是把許多科目依性質分為幾類，使教材的領域擴大。例如，將課程分為語文 (Language Arts)、社會 (Social Studies)、科學 (Science)、普通技藝 (General Arts)、和健康教育 (Health and Physical Education) 等幾類，將各科教材依性質分到各類中，同一類的各科教材，加以組織和排列，作有系統的教學。例如將歷史、地理、公民、經濟、和社會的教材歸併成為社會科目，讀書、文學、文法、寫字、說話的教材歸併成為語文科目。人類的文化和個人的生活一樣，本來是完整的，但人類文化可依其性質分為若干部分。將課程分為幾個大類，不是分為許多孤立的科目，而是要有統整性。

經驗課程

從經驗課程的培養社會健全國民的



核心課程 (Core Curriculum)

核心課程有許多不同的名稱。有時簡稱為核心 (Core)，有時稱為核心計劃 (Core Program)。因為它是指大家共同學習的教材或活動，所以又稱為共同學習 (Common Learnings) 或稱普遍教育 (General Education)。又因為它是指的一種或數種大家必修的課程，故有時又稱為基本學程 (Basic Courses)，或基礎學程 (Foundation Courses)。此種課程企圖打破科目界限，注重教材之聯絡與統整，故又稱為綜合研究 (Unified Studies) 或統整學程 (Integrated Courses)。由於它注重社會生活，有時即稱為社會生活

(Social Living)。又因為它的通常形態是英文與社會兩科的合併教學，故有時即稱爲，英文與社會科綜合教學 (Integrated English Social Studies)，其情形有類我國昔時國民學校課程中之國常合併。此種名詞或稱呼的不同，有時代表着內容的歧異，有時值爲同一事象之別名（註三）。

依課程編製的理論來說，核心課程是以某一科目爲中心，其他科目的教材與中心科目相配合。例如以社會爲中心科目，其他各科的教材都與社會科目相配合，使學生能獲得較爲完整的生活經驗。

經驗課程 (The Experience Curriculum) 經驗課程不採用分科教學的方式，以兒童的興趣、需要、和能力爲課程的起點，以兒童的生活爲課程的內容，由兒童自己從活動中擴大其經驗。所以在實施經驗課程的學校，只有活動，沒有科目。一個學校採行廣域課程，要將各科教材融合爲科學、藝術、社會、和健康四個部分，如採行經驗課程，便要把這四部分的教材再融合起來，使成爲一個整體。

三、小學課程的標準

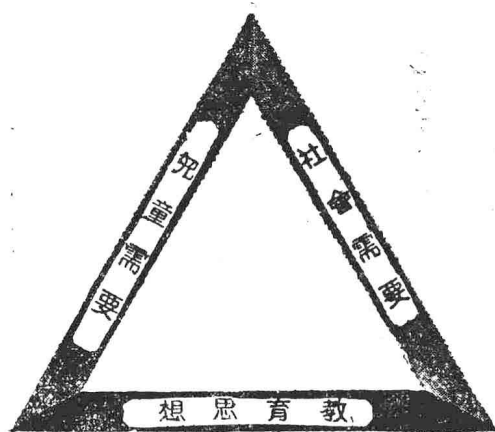
課程要適應社會的需要，所以社會生活有了改變，課程也隨着變更。不過自然的變遷是很迂緩的；而且學校的課程，一旦固定了，就有很大的保守性。例如歐洲在文藝復興時代所重視的拉丁文，直到十九世紀的後半期，還佔有學校課程的重要部分。因此，現代教育學者，往往根據明確的教育目標，有意把課程改造一番。課程改造的方式可分爲四種（註四）：

政府規定 教育行政採用集權制的國家，如戰前法德二國，其課程由政府規定，全國遵照實行。

專家集議 教育行政採用分權制的國家，如英美等國，其學校課程的改造，大都組織課程委員會，集合專家、社會人士代表、教師代表、家長代表，共同商討，擬訂「學程綱要」(Course of Study)，供各地方學校參考。

科學研究 根據專家和教師的意見，來改造課程，還是主觀的方法。現在課程專家，乃提倡用科學方法，調查分析人生的活動和社會的需要，以為改造課程的根據。例如巴比特(F. Bobbitt)、卡特斯(W.W. Charters)等，都作此主張並提出編製課程的科學方法。科學調查的方法，雖然較為客觀；但是費用浩大，不易舉行。

私人試驗 課程改造的工作，也可以由私人作小規模的實驗。例如杜威於一八九六年起，在美國芝加哥大學實驗小學，試行「活動課程」，他放棄了傳統的分科課程，而以人類食衣住行的基本活動，為小學課程的中心，以兒童的興趣為出發點，以單元活動為課程編製的方式。比利時德可樂利(Ovid Decroly, 1871—1932)於一九〇一年在比利時京城自設的小學內，試驗兒童興趣中心的課程，以營養、居住、防衛、活動(工作、娛樂、社交)四項為編製課程的中心；以觀察、聯



基礎課程