

导 言

一、社会课教师面临的问题与对策

1992 年 5 月，国家教委依据《九年义务教育课程计划》制定、颁布了《九年义务教育全日制小学社会教学大纲(试用)》，在五年制小学的三至五年级，六年制的四至六年级开设社会课。这是新中国成立以来在全国范围内小学首次设置的新课程。

小学社会课改变新中国成立以来分科设课的习惯做法，它采用学科综合的方式设置成为一门综合型课程。社会课不是历史学、地理学、社会学的简单拼凑，而是以当代社会为着落点，客观、全面地再现人类社会，因而要求把历史、地理、社会、法学等学科的知识融会贯通起来，形成一个新的有机整体，综合成为一门小学课程。

自 20 世纪 60 年代以来，课程综合已成为全世界课程改革的一大趋势，目前已有 100 多个国家和地区在中小学开设了综合课程。其中有成功的经验，也有不甚成功的教训。世界教育改革的历史告诉我们，社会课教育成功与否，其中的一个关键便是课程问题。然而，各国、各地对社会科课程的诸多问题看法不一，如社会课程的定位、课程的知识系统和课程的结构等都有各自的见解。

社会课教育改革中出现的一系列问题，在教学实践中会遇到并且是回避不了的，这就需要我们广大社会课教师去探索、去认识、去把握。

为什么 20 世纪 90 年代在全国普遍开设社会课？社会课的特点是什么？社会课的教育价值是什么？社会课的教育任务是什么？如何正确领会与贯彻《小学社会教学大纲》的精神与原则？我们怎样来把握社会课程的内容？如何全面认识社会教科书？如何开展我们的教学工作？新一轮课程改革中社会课会出现哪些变化与发展？社会课教师如何提高自身的理论水平和执教能力？怎样进行社会课的教学评价？……

这一切，对于社会课的执教者来说是必须搞清楚、弄明白的。

为此，我们要了解关于课程的一些基本概念。我们要对社会课程有个系统的认识，包括本课程的地位、作用、价值，课程内容、结构，课程实施与评价等。

常言道，要知其然，更要知其所以然。只有从社会课教育的实践和理论上，更要在两者的结合上，才能真正认识社会课程；只有置社会课程于整个学校课程体系中，才能准确把握社会课程；只有从社会课发展的历史中，才能全面认识社会课程；只有从国内外的课程比较中，才能正确认识我国社会课的特点。

社会课教育改革还不到 10 年的时间，社会课程的研究起步也不久。与其他成熟的学科相比，社会课教改经验的积累也较少。对于上述的一些基本问题，本书会一一予以说明。对于其中某些带有争议的问题，本书的撰写者会提出个人的学术观点。对于改革中的一些重大问题，让我们大家一起在今后的教学实践与科学研究中共同探索、解答。

二、本书内容的安排

全书共九章内容。

第一章至第三章对社会课程的一些基本问题作出说明。社

会课程属于学校整个课程体系中的一个组成部分，系课程领域中的问题。阐明小学社会课在小学教育中的定位、任务和目标，包括小学社会课的背景，社会课的综合特征及其价值取向，作为基础课程的社会与相关课程的相互关系；社会课的教育任务；社会课程目标。

第四章至第六章，对综合社会科课程系统展开论述和说明。社会科的课程系统主要从两个方面来加以叙述：一是整个社会学科的课程结构，社会课属学校社会学科课程的一个组成部分，是社会学科的一种课程形态，因而需对社会学科的课程结构应有认识；另一是社会的课程内容，这包括制约社会课程内容的基本要素，社会课程的内容构成，以及对社会课的教科书作较为深入的探讨。

第七章至第九章，对社会课程的实施展开叙述，作出说明。课程实施的关键在于教学工作，因此在第七章中会对社会课教学的基本问题，作出较为详细的说明，包括社会课教学的基本要素、社会课的教学原则、社会课的教学方法和社会课中的现代教育技术。社会课的评价、尤其是学生的学业评价，不仅关系到课程的实施，而且也关系到整个社会课程改革，因此需对社会课的评价、尤其是学业评价有一个较为具体的说明。最后，对社会课教师提高自身水平、能力提出一些建设性看法，包括提高的具体要求、方式与途径等。

三、学习的目标、原则和方法

本课程——小学社会课程概论，是为了实现小学社会教师继续教育的基本目标而设置的一门专业课，是打基础的课程。本课程目标为：明确小学社会课的任务和目标，了解和认识小学社会课程内容、结构，了解并掌握小学社会课的基本教学方法、

方式，以及小学社会课评价的一般原理和方法，明确小学社会课教师提高自身教育、教学水平方向、途径和方式。

世纪之交，我国第二轮课程改革已经启动。因此本门课程要求进修教师在全球性课程发展的历程中对社会课程有个追本溯源的、较全面的认识，开拓视野、活跃思维。帮助教师正确领会和贯彻教育部制定的《小学社会教学大纲》的精神与原则；更新教育理念，理解与认识第二轮社会课程改革的发展趋势；知道教什么，为什么而教，从理性上把握教科书内容。同时还注重教育理论水平的提高和教学能力的培养，使我们进修教师能真正地做到学有所得、学有所会、学以致用，在教学中实现“从必然王国进入自由王国的飞跃”。

《小学社会课程概论》是一门融汇众多学科领域知识、理论与实践密切结合起来的课程，因此在学习时需要有较为广博的、多门学科的基础知识。大致有：

正确的世界观、方法论；小学教育学、小学生心理学的基础知识 历史学、地理学、社会学、法学的基础知识。

学习本课程应切实贯彻理论联系实际的原则。《小学社会课程概论》，力图把国内外先进的课程理论与我国小学社会课程实践密切结合起来，探讨、阐述小学社会课程的一系列问题。课程本身的特点就决定了学习上的基本原则。一方面，理论具有指导作用，无理论指导的教学活动是一种盲目行为，尤其在 21 世纪科学技术高度发展的时代，光凭经验已经难以应付日益深入的课程教材改革。另一方面，只有理论，而不付诸实践，理论就会失去它的与生俱来的价值——指导作用，理论就会脱离实际，成为空洞的说教。因此，学习本课程，应该一边学习，一边仔细观察与认真思考自身所处的教改实践活动，一边练习（做作

业) 和实践(执教活动等)。一则来使自己的教学实践活动能在理论的指导下有所进步, 另一方面通过自己的切身体验又会加深对理论的认识和掌握。

第一章 小学社会课的背景、特性与地位

本章导读

本章论述了小学阶段开设社会课的客观必然性和现实必要性。社会课的设置具有深刻的背景,它符合人类社会与自然界发展的客观规律,与科学研究趋势相吻合,体现了高科技时代推进素质教育的需求,顺应世界课程改革的潮流。从理论上分析了社会课的综合特征,说明了综合课程的优势及其价值取向。从学生的一生发展与学习文化知识两个方面阐释了社会课在九年义务教育中的基础课地位。以回顾新中国成立以来有关课程设置状况为基础,探讨了社会课与相关课程的关系及发展趋势。

第一节 人类社会的特质和高科技时代的需要

一、人、社会、自然界的一体性

1. 人与自然

人类是自然界长期发展的产物。

根据天体演化的现代理论、宇宙起源的大爆炸学说，以及地球科学中的板块构造学说，我们可对宇宙的起源与地球的起源作一番概略性的掠影。

大约在 150 亿 ~ 200 亿年前，宇宙起源于高温高密状态的原始火球，在能量、基本粒子的相互作用下，原始火球发生爆炸，宇宙膨胀，温度下降。宇宙在膨胀过程中，辐射物质逐渐凝聚成星云，遨游于太空之中，进而演化为各种天体。据估计，今天整个宇宙包括数以百亿计的巨大天体系统——星系，每个星系约包含几百万至几千亿个恒星。太阳所在的银河系就是其中一个星系，太阳是其中一颗恒星。地球是围绕太阳转的一颗行星。

太阳系的形成约在 50 亿年前。地球、月球等基本与太阳同时形成，估计已有 46 亿年的历史了。地球胎形成后，内部进一步分化，形成圈层结构（地核、地幔、地壳），并逐步形成原始大气圈和水圈。地壳发生过剧烈的变动，先后出现多次世界规模的造山运动，海陆经历多次大变迁，大气圈和水圈得到改造，气候也发生急剧的整体性变化。大气圈和水圈的形成成为生命的存在提供了条件，与此同时，地球便孕育诞生了原始生命。

生命诞生后，经历了从非细胞到细胞、从异养到自养、从厌氧到好氧、从原核生物到真核生物、从无性生殖到有性生殖、从单细胞到多细胞、从水生到陆生等一系列由简单到复杂、由低等到高等的进化过程，才有今天。

到了 300 多万年前，人类的祖先诞生了。从现有的化石来看，人类起源于约 400 多万年前，生活在非洲的南方古猿。

关于人类起源的研究始于 19 世纪。1863 年英国生物学家

赫胥黎发表的《人在自然界中的位置》和 1871 年英国著名生物学家达尔文发表的《人类起源与性的选择》,都指出了人类与现代猿类有共同的祖先。19 世纪后半期至 20 世纪,对古人类化石的大量发掘和研究,已取得比较系统完整的实物资料和研究成果,并形成了新的学科——古人类学。

因此,人类是自然界的一部分,是自然界长期发展的结果。

在人类与人类社会的形成过程中,劳动起着决定性作用。劳动“是整个人类生活的第一个基本条件”。^①劳动的根本标志是制造工具,工具的制造与使用,使人类从其他动物的范畴中跨越了出来。劳动促使手的进化、语言能力的增强与大脑的演化。劳动又是社会性的集体活动,而不是孤立的个体活动,劳动使得人类具有社会性,人类社会诞生。

人类与自然一体,互相影响、协调发展。

劳动创造了人类,创造了人类社会;劳动更创造了人类的文明。

人类也正是通过劳动与自然界发生密切的联系。

自然环境提供了人类生产活动所必需的各种物质基础,它决定了各种生产活动的内容。任何一种生产活动,都是人类有目的地将自然界物质加工利用和转换的过程。自然环境以其提供资源的数量和质量影响人类生产活动的程度。一般说来,资源条件好的地区人类生产活动产生较早,经济发展较快。自然环境以其资源的空间组合特点影响人类生产活动的地域分工,如平原适于种植业,草原宜牧,山区宜林等。可见,自然环境对人类的生活动以影响为主。

^① 《马克思恩格斯选集》第 3 卷,人民出版社 1972 年版,第 508 页。

从人类的生产活动来看，人类索取环境中的有用物质，并将废弃物排放给环境。人类生产劳动工作环境产生多方面的反作用，并以负面影响为主。集中表现在导致自然资源数量减少和自然环境质量下降两大方面。前者主要指工农业生产对矿产资源、土地资源、水资源的大量消耗和破坏所致，后者则指各种生活和生产活动造成大气、水、土壤和各种城市污染及自然环境总体质量的恶化。

自然环境是人类生存和发展的前提，人类在创造文明的过程中，又给自然界带来负面影响。这就需要人类主动地、不断地、有意识地协调人与自然的关系。

自然环境是人类生存与发展依赖的各种自然物和自然力的总和。它包括各种地理因素，如各种天体对地球的影响；地理空间、地质构造、地形、地貌、土壤、气候、水源、其他资源等 还包括生物因素，如微生物、昆虫、动植物等。这些因素在一定时间和空间内相互作用，就构成了特定社会的自然环境。

作为人类社会生存和发展的基本条件，自然环境影响和制约着人类的生产活动、社会的发展；反过来，作为人类生产活动的场所和作用的对象，自然环境也受到人类活动的影响。

也就是说，自然界生态平衡制约着人类的生产活动和生存发展。这种生态平衡是自然界万物生长的根本前提和条件。如果生态平衡遭到破坏，人类赖以生存的自然环境条件就会受到破坏，人类的生存与发展就会受到威胁。气候巨变、森林消失、水土流失、草原退化、土地沙化、洪水泛滥等自然现象，都会影响人类的生产、生活，人类文明的进程，严重的甚至会危及某一地区人们的生存。

因此，关于人类与自然的一体性，我们可以得出这样的

结论：

其一，自然界与人类社会各有其自身的规律，然而后者存在于前者之中，两者密不可分。这种关系从人类社会诞生之日起就已产生，这样的相互关系和相互作用还会一直延续下去。

其二，在两者的相互影响中，随着人类技术和生产能力的不断提高，人类对自然的影响也越来越强烈。而且在某些局部区域，这种影响正在左右着自然环境的发展和变化。

其三，人与自然界的关联与相互影响体现在人类向自然界的不断地索取(有用物质)和不断地给予(废物)的过程中。在这种过程中人类的主动性及其欲望和能力的无限膨胀，导致大自然对人类的无情的报复。这就使得人类有目的地保护自然环境、协调人与自然的关系，已成为人类必须高度重视的问题，亟待解决、刻不容缓的问题。

2. 人与社会

探讨人与自然的关系与探究人与社会的关系，就其前提条件而言是截然不同的。

在人与自然的关系中，客观上自然先于人类而存在，人类及人类社会是自然界高度发展的产物。而在人与社会的关系中，并不存在孰先孰后的命题，因为人类从诞生之日起就是作为社会的存在之物而出现的，社会又是人们相互交往作用之下的事物。

因此，我们在探究“人与社会”这一命题时都应以人与社会的统一性为前提。

人是社会的存在物。

人类从其诞生那天起，就属于社会的存在之物，具有社会性。

我们知道，劳动不仅创造了世界文明，而且创造了人类本身。人是从古猿演进过来的，人类劳动也是从古猿的活动中演化而来的。而人类的劳动与动物的活动存在着质的区别。人类劳动的根本标志是制造工具，制造和使用工具是人类劳动的最基本要素，这是人类以外的其他任何动物所不具备的。劳动是人类有目的、有计划的自觉意识活动，而动物的活动仅仅是维持生存的无意识、无计划的活动。更重要的，人类劳动具有社会性，劳动不能是孤立的活动，只能是存在于一定社会关系中的活动，而动物的活动不具有社会性。

社会是人类生活的共同体。

社会是个体所组成的，但不是个体的简单相加。马克思指出：“生产关系总合起来就构成为所谓社会关系，构成为所谓社会，并且构成一个处于一定历史发展阶段上的社会，具有独特的特征的社会。”^①

社会是人们相互交往的产物，是生产关系的总和。由此可见，社会是以人际关系为纽带，以物质生产活动为基础的。

随着物质生产活动的进展，人们相互间交往的范围越益广泛，组织越益多样化，组织之间的联系更是日趋频繁。在物质文明生产活动的基础上人类还从事精神文明生产活动。在所有的活动中人与人之间建立起了广泛的、多样化的联系，从而构成了整个社会系统。

人的生活从根本意义上来说是群体的生活，独立于世的、与他人不发生任何关联的个体是无法作为一个人而生存下来的。个人总是要成为各种群体的一份子，才可加入到社会生活之中；

^① 《马克思恩格斯选集》第1卷，人民出版社1972年版，第363页。

社会也要通过群体对个人的社会化过程产生影响。

在个人参与社会生活、个体社会化过程中，首先遇到的便是社会的基本群体，如家庭、邻里、同伴、班组等。

家庭是社会的细胞，是人一生中所处最长的基本群体。

而社会是人类共同生活的最大群体，其他所有的群体都从属于社会这个最大群体。

人是作为社会的存在物出现于世的，人具有社会属性；而社会是人类生活的共同体，社会是人的社会。人与社会的关系蕴涵着人是社会的人与社会是人的社会这两方面，清楚地表明了人与社会的统一性。

总之，人与社会存在着统一性。人类是自然界长期发展的产物，人类社会与自然界互相影响、协调发展。因此，人、社会与自然界具有统一性，是一个整体。

二、科学的分化与综合

1. 古代的自然哲学

古代的科学，作为人类探索自然界与社会奥秘的一种能动的努力、理性的活动，包孕于古人天才的自然哲学之中。那时只有一门学问，即自然哲学，它包含了所有的知识。

古希腊人最早对大自然提出了有别于神话的较为系统的理性见解。古希腊第一位哲学家泰利士提出万物是水的命题。德谟克里特等创造了古代的原子论，把原子作为基础，世界万物都是由不可分割的原子和虚空构成。

在他们看来探索世界奥秘的钥匙就在于寻找到构成世界万物的本质的东西。这是一种科学的探求精神，但仅仅是一种天才的猜想。

中国古代哲人老子是道家的创始人，对于“道”，老子提出：

道生一,一生二,二生三,三生万物。在老子看来,道是世界万物的本源,同时也是宇宙运行的总规律。这是对宏观世界的抽象看法。

对自然界、社会以及人类本身的种种现象作出科学解释的,还是近代以来的事。

2. 近代科学的诞生

意大利文艺复兴,使得人们从宗教神学中走了出来,中世纪1000多年被禁锢的思想获得了解放。

就科学发展而言,文艺复兴全面地恢复了古希腊自然哲学的面貌。这一时期指南针在航海中的运用,枪炮、印刷术的出现,以及新大陆的发现,都为科学的革命创设了适宜的氛围和前提条件。

近代科学体系的确立之日,就是各门科学从古朴的自然哲学中分化出来之时。在自然哲学分化的步伐中,一门门科学诞生了。

最初的分化出现在自然科学范畴。起初,哲人学者还是在哲学、宇宙学的范畴中研讨问题,尔后,研究的分工趋向明显,物理学、天文学、化学、生物学等逐渐形成了自己的体系。

宇宙观的重大变革是从哥白尼革命开始的。至19世纪,从自然哲学中分化出来的各门科学相继成熟,形成了空前严密和可靠的自然科学体系。

科学的发展,会产生共鸣现象,对自然界的研究必然会波及对人类社会的研究。

在各门自然科学相继分化、独立、形成各自的科学门类的影响下和促动下,各门社会科学如历史学、社会学、经济学、政治学等也纷纷独立出来,构建各自的科学体系。地理学作为一个较

完整体系、独立研究地位的科学也确立起来了。

在这里值得一提的是关于地理学的性质问题。有关地理学的性质,至今仍是学术界的争鸣问题。“地”意味着空间,地理是“地”的理论,也就是关于空间的理论。一些学者认为它的研究对象是地理环境,其中包括自然环境,也包括人文环境。

近代科学诞生的标志性成就是建立起了有别于古代和中世纪的自然观和方法论,而且在自然科学领域的研究中发挥了积极作用,这就是机械自然观和实验数学方法论。

代表近代科学方法论精神的是伽利略,以及牛顿。伽利略的研究可分为三个阶段:直观分解、数学演绎和实验证明。在这一科学方法论中,第一步直观分解至关重要。面对无比复杂的自然界,首先要通过直观分离出一些标准样本,这些样本可以转译成数学上能处理的量,这就是用分解的方法将自然数学化;然后由这些量通过数学演绎推出其他一些现象;再用实验来验证这些现象是否确实。全部近代物理学都是建立在自然的数学化基础之上,正因为如此,伽利略当之无愧地被称为近代物理之父。

从文艺复兴以后的数百年内,近代科学家们把自然界、人类社会分门别类地加以分解性研究,建立起了庞大的科学群,大大提高了人们对自然界和人类社会的认识水平,推进了人类文明的发展。在此基础上,科学也被习惯地分成哲学、自然科学和社会科学三大类。每门科学,要么属于自然科学,要么属于社会科学,非此即彼,泾渭分明。

那么,地理学属于自然科学,还是社会科学?显然,两者都不甚妥当。或者把地理学本身分解开来,分成自然地理、经济地理等,再来定分解后的地理学的属性。这样就破坏了地理学的

整体性。科学定位不清，或破坏研究的整体性，都阻碍了地理学的发展，不利于研究工作的进展。

这就提出了一个十分重要的命题，科学研究是否仅有一种模式，即只有在分解基础上的实验数学方法论？

毋庸置疑，人类探究地球、宇宙的奥秘还存在着其他研究模式。

3. 现代科学的综合

一部科学发展史告诉人们，科学的发展总体上经历了综合—分化—综合的过程。古代，人类的认知水平较为低下，科学处于一个朦胧混沌的综合时期，各门科学尚未独立，所有的学科都在那时唯一的学问——自然哲学的范畴中伸展着。

意大利文艺复兴以来，科学的研究渐渐从哲学范畴中独立出来。伽利略创造的、以分解性为前提的实验方法与数学方法相结合的科学方法论，致使物理学、天文学、化学、生物学等一系列自然科学一门门纷纷建立起来。在分化性科学发展的背景下，以及自然科学建立的影响与促动下，一门门社会科学也从哲学中脱胎出来，逐渐构建起各自的理论体系。

近代科学是在分解的基础上建立与发展的。事实上若不把无比复杂的世界分化为单纯、细小的组成部分，严密的自然科学也无从建立。近代科学是以分解了的标准样本经实验证明为基础的，这种经验证实的原则使自然科学赢得了极高的声誉，它是可信的、毋庸置疑的。“眼见为实”是最朴素、也是最可靠的证实。

但是如前所述自然界、人类社会与人类自身是十分复杂的，在客观上又是一个广泛而又普遍联系着的统一整体。分解性实证式研究方法有其长处，但不是唯一的科学方法论。事实上，它

也存在着不足之处，如对于较为复杂的、综合性较强的地理学研究，显得力不从心。正如美国的一位地理学家所说，没有一个科学分支在实际上是截然分清的科学。世界上只有一门科学，人类的局限性要求我们多少带点任意性地把它划分开来。

中国著名科学家钱伟长也同样认为人类为了研究的方便，把科学分辟成许许多多的不同学科，每一个学科在整个连续体（指自然界、人类社会和人脑思维的广泛普遍联系）认识过程中都只占一个具体的部分。

进入 20 世纪，跨学科研究处于全面发展时期。一方面，以两门或两门以上学科为基础的交叉科学数量日益增多，且学科跨度越益加大，如考古化学、教育技术学、历史地理学等；以三门学科相互渗透形成的复边缘学科也不断涌现，如教育社会心理学、医学化学地理学、物理生物化学、植物化学分类学等。另一方面，以多学科（往往超过三门）为背景的新的交叉学科群陆续问世，把跨学科的综合研究推向一个新高潮，生态学的问世便是一个典型代表。生态学是研究生命系统与环境系统之间相互作用的规律的科学，物理、化学、生理学、气象学及统计学等学科的新成就，加速了生态学跨学科发展的进程。20 世纪 70 年代以来生态科学与技术科学密切结合，生态学家利用生物遥测技术、放射性同位素、先进的统计技术、电子计算机和数学模型等，对群体生态问题进行科学实验，显示了生态学新的跨学科特点。

第二次世界大战以来的半个多世纪，科学世界的图景发生了深刻的变化，在学科结构和体系中骤然产生了众多的知识综合和学科渗透结合处。20 世纪 40 年代末 3 门重要的综合性横断学科相继问世。奥地利生物学家贝塔朗菲的《一般系统论》、

美国数学家香农的《通讯的数学理论》和维纳的《控制论》陆续发表出版，成为系统论、信息论和控制论的奠基性经典之作。70年代耗散结构理论、协同学和突变理论等新学科相继诞生，为横断学科增添了新鲜血液。这些学科，是抽象的综合、哲学的综合，更是具体的综合、系统的综合。系统论、信息论、控制论既是跨学科研究的结晶，同时又成为学科综合化的方法论工具。相同的，耗散结构论、协同学和突变论既是综合化科学时代的产儿，又顺应了科学发展的大趋势。

当代科学研究是全方位、多视角、多层次的。学科在横向研究出现高度综合的同时，在纵向拓展上继续高度地分化。新生学科在科学的分化、延伸、衍生中不断涌现出来。

综合与分化，融汇与衍生，渗透与延伸是科学研究中辩证的统一。人类科学就是在不断的综合、分化，分化、综合中向前发展。

三、高科技信息时代学校教育的效能

人类的文明程度越来越高，科学技术的发展速度越来越快。传统的“百科全书”式课程显然既不能适应社会发展的需要，也不能适合学生个性发展的要求。信息时代如何在有限的教育时间内最大程度地满足学生发展的需求。这不仅是课程编制的理论问题，还是课程改革的实践问题，更是亟待解决的重要问题。设置综合课程是解决这一难题的重要途径。

在小学阶段设置综合性课程已成为世界性课程改革的一种潮流。美国、加拿大、日本、韩国、新加坡和中国（包括香港和台湾地区）等都开设了社会学科的综合课程。

我国中小学课程改革存在着一个老问题，也是多年来困扰着课程改革进一步开展的难题，那就是总学时居高不下，精简课