

## 論壇

---

# 十二年國民基本教育社會領域課程綱要發展

時 間	2018 年 1 月 31 日 (星期三) 下午 2 時
地 點	國家教育研究院 (臺北院區) 603 會議室
主持人	楊國揚 國家教育研究院教科書研究中心主任
與談人	張茂桂 中央研究院社會學研究所研究員 張懿婷 臺北市三民國民中學教師 陳亭潔 臺北市實踐國民中學教師 黃春木 臺北市建國高級中學教師 楊秀菁 國家教育研究院課程及教學研究中心助理研究員

楊國揚：配合十二年國教的推動，教育部針對現行中小學課綱進行修訂，於 2014 年 11 月順利公布十二年國教新課綱的總綱，旋即進行領域／科目課綱的修訂，目前各領域課程綱要已陸續審議中。但社會領域課程綱要目前仍在發展中，是否能趕得上 108 學年度實施，成為大家關心的問題；其次，從已公開的社會領域課程綱要草案，可以發現，其設計理念及課程架構與現行課程綱要差異頗大，對於未來課程的推動與實施，也將會投入更大的變數。

課程綱要是課程理念的具體承載體，如何將課程理念忠實地反映在課程綱要文本中，是課程綱要研修過程最為關鍵的轉化機制；再者，課程綱要作為學校實施課程及教科書編輯、審查最主要的依據，學校教師如何看待及解讀課程綱要，更是攸關課程實施能否落實的重要指標。因此，本次論壇特邀請課程綱要研修小組成員、教學現場實務工作者，從課程綱要研修理念、特色，教師教學端的調整、因應，以及對未來社會領域課程實施的期待等面向一起討論、分享。

首先請研修小組委員談談十二年國民基本教育社會領域課程綱要的理念與特色。

張茂桂：在這時間點討論此一主題非常恰當。目前社會領域正在國教院的課發會審議，預期做一些調整後馬上就會進入課程審議機制。社會領域課程綱要是國教最後一個送審的領域，目前看起來勉強還趕得上十二年國教預定的日程。社會領域課程綱要與現行課綱研修的理念有何不同？我想應該不用再重複，主要就是要根據十二年國教總綱規定這個國民教育的架構調整。例如，國教標舉的素養學習、終身學習，帶著走的能力，更要培養學生的自發、互動、共好等素養能力。就社會領域來說，必須建構領域的共同理念與目標、大家都可以落實的實施方法，我們經過很多討論，都是想讓國教的理念可以落實到新的領域課綱，依照這個規範基礎往前進。社會領域和別的不一樣，因為我們前有第一屆，現在是第二屆。第一屆委員也有參與進來一起研修，可是大家討論到後來，就會發現不僅僅是內容變動與否，而且還涉及到素養學習理念、未來課程架構，以及分科如何統整等大問題。例如，過去我參與以及觀察到的教學現場，相對屬於以學習內容為導向，它是以知識傳遞為主，雖然它也有一些關於參與的技能、情意教育，各科都有，但不論教育現場也好、教科書也好、紙筆測驗評量也好，都是以內容導向為主。又例如在歷史科有各分史的時數分配一定要平均，有特定的內容，內容具體到其遣詞用字敘寫都有規定，所謂「內容」決定了大部分的要求。

公民與社會科也是無法避免會向內容導向的方向流動。課綱決定了教科書的內容架構，章節都是呼應的。現在根據十二年國教總綱，轉向學習者或教學導向，要求大家開始從學生的觀點來想問題，鼓勵學生能自主學習，從現在發展的階段來想像，學習者離開國小、國中、高中，他以後要面對的生活世界是什麼，他以後有沒有舉一反三、分析評價的能力，所學能有所用，所以不再是一定要學什麼內容的問題，而是如何學好能用在生活中，幫助未來的獨立發展，對教學最有效。這就是以學

生為本位的素養，不再單方面強調課程組織、內容都是固定的。但是素養不能空洞地進行，仍然要有內容支撐，才能建構有知識基礎的素養能力。目前規劃，所謂素養至少就有兩大面向，如學習表現的面向、學習內容的面向，二者相輔相成構成課綱的主體。特別補充說明，學習表現的面向，並不是學習能力指標，指標化的能力指標，相對比較好管理、好設計、好量化，但學習表現是導向，並不是具體的能力指標標準化的問題，以上成為這次課綱的特色。

相較於九年一貫課綱標準化比較清楚，十二年國教課綱標準化的程度比較寬，但不是沒有架構，只是比較寬廣。因此在整個呈現理念上，有更開放、更多探究的空間，因為這都回歸到原來的考慮，學生需要什麼，學生如何學，才是有效學習，不是說灌輸他一定要學哪些特定知識內容。批評者懷疑，之後會不會說因此學習內容就不重要了，會不會有矯枉過正的問題，內容就刪除了？這也是我們很關注的一點，現在的學習內容是以指引和架構為主，是比較開放的。素養學習必須建立和內容的對話過程，但又不是要走回過去，以內容教學導向為主的，把學習者參與，教師自主的空間給建構更大。目前課綱的精神是二者要並重，過去也許太偏向內容，但也不要矯枉過正。

除此之外，整個社會領域的共通性，反映在共同理念目標，甚至在施作方法上，各階段、各類型與各科的共同理念目標幾乎是一樣的，每一科就不再固守過去課程分野的學科利益，讓歷史、地理、公民與社會共同構成這個社會領域。國中、普通高中一樣，技術、綜合高中也一樣。例如，目標和理念是一致的，實作方法必須互相討論，因為實作方法涉及現場老師的工作權，以及各校不同教育投資條件的問題。訂出可以共備或者協同的通則，要三科和各類學校、各地方學校、學生特質的學校，都有可能推動實踐的地方，這可能是和過去課綱相比的一種改變。

楊國揚：謝謝張研究員，請楊老師接著補充。

楊秀菁：本次論壇出刊時間，如依據課綱研修進程，應該是社會領綱正

在課審會審議的期間，屆時今天的論壇內容將成爲外界了解本次社會領綱研修的重要文件。

首先，從研修的方法來談，這一次不像以往，如九年一貫是國中小一起，普、技、綜三類型高中個別研修，歷史、地理、公民與社會又拆開，各有自己的課綱。這一次是十二年一貫，整個社會領域一起研修，而且社會領域是所有領域之先，採普、技、綜一起研修。我們一直討論一個問題，設想一個高中，不只是普通型高中，而是所有高中學生應具備社會領域的素養，或是課綱比較強調的公民素養，到底是什麼樣，或應該發展成什麼樣的狀態。我們透過一些方式進行研修，一個比較大的改變，整個課程架構和過去非常不一樣，因爲現行的九貫，國中小都是統整架構，高中則是分科架構。而這次研修，國小社會還是領域統整課程，但是國高中的歷史、地理、公民與社會是分科的；但我們在國中部分有架一些橋，讓國中有統整的可能。對某些學者專家而言，他們可能覺得是後退，但因爲我們看到，雖然九貫是統整架構，真正在現場實施領域統整教學是非常少的；我們就是回歸現實，現實上要實施領域教學的確有一定的困難。另外，我們在設定上也有些不太一樣，我們認爲小學是老師幫學生做領域統整，國中開始要慢慢培養學生們自我統整的能力，學習整合不同的學科，所以從這個角度出發，慢慢再接軌到高中。這次在國中部分，我們更重視和高中的接軌。我們怎麼處理統整，我們在談架橋的過程，不只是在國中，高中也在架橋，我們還是有些機制協助學生進行領域統整，甚至跨領域統整的能力。

在社會領域有兩個統整的方式，第一是學習表現，這次的學習表現是國小、國中、高中，整體共同的一個架構，從這個架構做不同學習階段的表現設定。我們希望培養高中生共有的公民素養，所以普、技、綜三類型高中的學習表現，基本上彼此是相通的，只有歷史有些微的差距，因爲歷史在技高的主題選擇非常不一樣，所以雖然基本的學習表現是一樣，還是有些微差距。再來，分科中的統整，在國中的部分，我們

提供一個附錄四，選擇幾個我們覺得是三科裡面共同的、大家都會涉及的主題，提供統整的建議，讓老師在做統整教學的時候，有參考依據。

另外，在歷史、地理、公民與社會三科都有安排探究活動，可以在自己的學科裡面運用，做教學設計，也可以和其他科合作。例如：歷史可以做古蹟考察，地理也可以做古蹟考察，這就有重疊性，鼓勵歷史和地理可以一起合作。甚至公民也可以納進來，因為公民與社會科會涉及到一些文化保存、文化資產的問題。這有一個好處，如果是戶外踏查的探究活動，要花費的時間是比較長的；我們不希望戶外教學，只是一日遊，什麼都沒學到，所以我們希望各學科彼此間完整的規劃。每一科拿出一節，就是一個三節的活動，能夠培養更豐富的知識和表現。在高中選修的部分，還設計「探究與實作」課程，這個部分就必須顧及到，現場怎麼樣執行是比較有可能的。所以在普高的部分，還是採分科設計，如歷史科的歷史學探究、地理科的地理與人文社會科學研究、公民與社會科的公共議題與社會探究。但是不管在建議探討的課題，或地理科有框出幾個重要的主題，其實本身就隱藏跨科的可能。為什麼要保留跨科的可能，這是考慮到學生的學習負擔。假如三科都是探究與實作，學生會說要交三份報告，負擔非常大。我們可以提供合作的可能，在探究與實作的課程是可以合開或協同教學。學生也不一定要全修，各科都有建議一些與其他兩科相關的課題，這些都可以在各科的探究與實作課程進行。

其次，整個課程的設計很重視連貫與區隔，之前社會領綱最被大家詬病的是，很多內容小學學了，國中再學，高中又要再學一遍。小學看起來文字很簡單，其實都很難，因為最抽象、最精華的字在小學課本，所以這次我們很強調這部分。另外，我們的社會領域是後發的，因為我們經過改組，為第二屆，研修時，各領域課綱草案都完成了。基本上只要別的領綱與社會領綱有重疊的部分，我們覺得其他領綱已經討論非常充足了，就盡量不要再重複，因為這次社會領域的時數是下降的，每一

節都很寶貴，就不要浪費在重複的部分，不同學習階段也要加強區隔。以歷史為例，我們知道臺灣史是重複率最高的，尤其很多小學課本的臺灣史，比國中還詳細。我們建議國小組盡量在國小階段用具體的人物和事件了解那個時代的特色，而不是放到通史的脈絡學習，因為通史會寫得很簡略，後來國小組也同意了。國中部分維持通史，因為要替高中的專題做基礎，高中做專題設計。而在地理、公民與社會科，也有不同的方式處理連貫與區隔。

楊國揚：謝謝。兩位是課綱召集人和副召集人，課綱的理念和特色剛剛已經說明得非常清楚。從知識導向走向學習導向，但會不會過度重視表現，而忽略內容，這也是目前大家擔心的，而以學習表現為主，輔以學習內容，知識層面的內容，會不會有非常大的調整和弱化。九年一貫強調領域統整，不同意分科，本次社會領綱從國中教育階段起，可以採取分科教學；但我們又會擔心，不同的科目之間，統整和連貫上如果沒有一些適當的引導，未來不管教材的編輯、教師的教學，都會讓人擔心回到傳統分科的老路。從兩位老師的說明，至少我們看到了一些可取的方向，如跨科統整、探究活動，甚至有一些實作的課程，我覺得這是課程非常重要的改變。接下來，我們聽聽實務教育工作者如何看待這次社會領綱的修訂。

黃春木：十二年國教目前在理念上，對比過去課綱的設計，有非常好的想法和突破，我覺得一定是要肯定的，而且很多配套措施和九年一貫比起來，應該說精實很多；提供給老師的支持，這方面應該也會比九年一貫好很多，我想應該都沒有問題。現在有幾件事情，可能我們要去探討，可以再斟酌的。第一，歷史、地理、公民還是三分，課程統整、合科只是其中一種而已，如果今天歷史、地理、公民三科橫向的聯繫能夠做得很好，三分也不是不可以。單以歷史來講，臺灣史、中國史和世界史三分的情況還是存在。我們過去一直都說同心圓的概念，那都只是純粹想像，從來沒有做到過，基本上是三條平行線，不是一個同心圓。這一次

的三條平行線，線的距離拉得很近，甚至也並不完全平行，這部分也確實比過去好很多。現在我想的是，既然強調學習表現，我們也希望用學習表現讓歷史、地理、公民三科做一些整合，但是從課綱上，目前並沒有看到用某一個學習表現來跨學科的教和學。這個示例，可不可以用附錄的方式呈現，選幾個歷史、地理、公民都很關注的學習表現，來做跨學科的設計，如果可以，或許指引的效果會更好。因為我自己是普高分組課審委員，我們之前看各領域的時候，看到三面九項寫得很勉強，社會科還好，其他有些科真的寫得很勉強，所以我們在審的時候就覺得不要勉強了，有些該空白就空白。

我不曉得社會領域這個部分，是不是也可以再看看，有一些當初討論的時候很勉強的，是不是可以再做一些調整。剛剛張研究員提到學習內容和學習表現，是整合的部分，那部分很重要，變成一個學習重點。我這邊要談的是，學習重點到底要怎麼表現？目前學習表現是分開寫的，可不可以也用示例的方式，讓教科書的編者或老師們知道，學習表現整個之後的學習重點，應該可以有什麼呈現方式。這個示例是不是可以試試看，因為現場老師看領綱，幾乎都是學習表現跳過不看，只看學習內容。我們能不能在這部分有一些引導，讓教科書的編者能有所仿效。

前一陣子有出版社找我，問我能不能幫他們寫一點東西，因為前面的內容都寫的差不多了，但後面的歷史考察，不曉得怎麼寫，叫我寫那個東西，我就拒絕了。我拒絕的理由很簡單，你前面 A、B、C、D 各主題一路寫下來，後面涉及「歷史考察」的 E、J、O 主題都不寫了，另外再找一個人寫，非常奇怪。我在想那個部分，怎麼呈現一個新的方式，我覺得是我們要注意的地方，我們如何把學習表現和學習內容做整合，我們如何讓歷史考察，或是像公民課、地理課，也有類似的設計，能不能讓他們知道這個部分怎麼去做。目前以歷史科來講，歷史考察是寫在學習內容裡面，這樣又昏倒了。因為歷史考察應該要有學習表現的東西在裡面，我們如何看待這件事情，目前的 E、J、O 這三個歷史考察，它

能夠有哪些歷史表現是優先在 E、J、O，要把它落實的，當然不可能全部，有幾個是領綱的修訂者，比較期望就在 E、J、O，能夠有機會把它表現出來，因為目前是放在學習內容，就有點可惜。

另外，比較敏感的是，臺灣史、中國史、世界史的關係，我剛提到本來是三條平行線，現在看起來有一些交會，比如說 F 是中國和東亞，K 是臺灣和世界，漏掉一個中國和臺灣。我覺得談這個東西也沒什麼敏不敏感的問題，某種程度來看，一部近代臺灣史，也能反映出一部近代中國史，也是一部近代世界史，這沒有衝突。因為近代臺灣史，從 16 世紀以來，很多的歷史發展，都跟中國史和世界史的脈絡連結在一起。這件事情，談一下 95、98 課綱修訂時的一個慘痛經驗，那時候我們在做課綱修訂的時候，非常有意識地在中國史提到，有些臺灣史的東西可以寫進來，在世界史的部分提到有些臺灣史和中國史的東西可以寫進來。最後在教學現場的時候，老師會說這個我們在中國史、臺灣史講過了，這部分就跳過去。有一些版本教科書的編者，比較認真，他們在世界史的脈絡去談同樣一件中國史或臺灣史議題的時候，切入點是完全不一樣，寫的也不一樣，他是很努力地從世界史的脈絡去談同樣一個議題，例如英法聯軍或甲午戰爭。但是現場老師因為趕課就跳過去不教了，反正臺灣史和中國史教過了。我覺得現場會這樣子處理，是因為時間有限，內容太多了。

我們回過來看，這次既然內容有減少，我們是不是也能夠把臺灣和中國的對應也補上去，這樣可以看到彼此之間是有關聯的。目前三者的兩兩關係，F（中國與東亞）和 K（臺灣與世界）已經處理了其中兩個，就剩下臺灣和中國的部分，是不是可以考慮，看要在臺灣史或中國史內補上去，讓學生知道這個部分是有些關係的。我剛講過有點敏感，為什麼要在臺灣史的场景裡面講中國史，這很敏感，但是我覺得如果回到知識或學科的討論，我覺得它本來就是一些重要事實的討論，沒什麼敏不敏感的問題。我不曉得當初這一塊漏掉，是不是曾經討論過，還是忽略



掉了，這部分也可以再斟酌一下。

陳亭潔：我們發現十二年國教領綱，有些地方和九年一貫課綱比起來是比較具體的，以前只有十大能力指標，現在有學習表現、學習內容，感覺比之前來得具體一些。其次，又發現到有很多刻意設計三科統整的部分，方便在探究活動或彈性時數上的安排，甚至也有關於議題融入的建議等，看起來好像蠻容易落實的。可是，上學期在參加總綱宣導研習的時候，很多老師反映核心素養的三面九向是非常理想的，如果我們的學生都能夠達到的話，一定是全世界最棒的；言下之意，就是這個太過理想難以真正落實。

我們看到現在核心素養的項目，是強調培養以人為本的「終身學習者」為主要目標。我非常期待、真心希望我們的課堂能夠以學習者為中心，希望他們能夠透過探究式的活動，學會帶得走的能力。但實際上如何去落實，真的有些困難，為什麼？第一，我們雖然看到十二年一貫，可是並沒有很實際地列出每一個學習階段要教授哪些核心概念，哪些知識節點是國小要教、哪些是國中還是高中要教的？所以教師在設計課程時，不容易拿捏學習內容的份量，如果要達成課綱的學習表現，要搭多少鷹架，要學到多深才能銜接到下一階段。比如說，地理科「世界中的臺灣」，探究活動是「臺灣和世界各地的關聯性」，依照目前課綱的方向，是希望學生能夠用生活的情境理解知識的概念、脈絡，但以還未學過世界地理的七年級學生來說，教師需要補充多少相關的背景知識，才能讓學生回答臺灣和世界的關聯？新課綱的學習內容中沒有九年一貫課程的世界概述，我在七年級的這一個單元，需要用到許多世界地理的知識和全球尺度的概念，但每週只有一節課，我該上到多深才行？如果在學習內容下有比較具體的知識節點，讓教師能規劃國中三年的課程，可能會比較容易實施。第二，國小、國中、高中，每一個階段學生學習能力真的落差很大，該怎麼去拿捏，對一個教師來說，他要怎麼了解學生已經具備哪些先備知識，又如何透過探究活動，讓學生能夠自己蒐集適切

的資料來達成教學目標，我覺得設計上是非常困難的。因為許多教師都已習慣講述式的授課方式，如何帶領學生進行探究、以學習者為中心的方式來授課，教師在沒有增能的情況下很難實施，另外在授課時數有限的情況下，學生有足夠的時間可以探究嗎？比如說，我們現在要帶學生進行探究學習，首先，學生需要去發現有什麼問題，界定這問題的定義，接著，蒐集一些資料，擬定一些策略去解決這個問題，甚至是評估這個策略執行的結果，這是我們很理想的探究過程。可是在這過程當中，因為學生沒有足夠的先備知識或探究的習慣，下課時間也很有限，要如何蒐集適切的資料來解答這個問題？教師在過程中如何引導學生蒐集適切的資料，如何分析、整理、發表，對學生、教師來說，這都是很大的挑戰，再加上時間又只有一節課，所以很多老師看到新課綱就一直覺得理想太高，難以落實。第三，如果說新課綱教學上最重要的核心是在學習表現的達成——教科書可以當作參考書，學習內容只是載體，學生只需要透過探究學習的方法，從中達成學習表現，就已經達成素養學習的目標了。但學習表現該如何教？如何評量？對許多教師來說也是陌生的，尤其有許多是在態度和技能上的評量。第四，學習內容的教授需要多少時間？因為七、八年級在認知發展上是在具體運思期到形式運思期的過渡階段，需要很多先備知識、基礎知識的教授，以利高中階段更抽象的地理系統知識學習以及議題或主題的探究。可是一個禮拜就一節課，和其他科目跨科統整或共備，來落實探究活動，問題是有時間一起共備嗎？我覺得對有理想的老師來說，可能會很願意課後花時間，大家一起討論、一起備課（事實上為了達成這樣的理想，不共備都不行，因為課綱的設計，有些地方沒有跨科統整是沒辦法做到的）。但對一般老師來說，授課時間有限，要處理的行政業務或班務那麼多，教授班級數又多，現在課程都要探究、實作，有辦法做到嗎？

以上是我在上學期研習中和在學校裡聽到同儕們提出的問題，現在有很多老師都在觀望，因為十二年國教理想很高，不知道怎麼落實，所

以就等教科書出來看看要怎麼教。我也很期待，如果教科書真的能夠設計一份以學習者為中心，以問題導向為核心的課程來改變老師的教學，我們教育的風景真的會非常不一樣。但回到之前提出的問題，教科書只是教師教學的參考之一，教師要依學生特性轉化內容，透過適當的教學方式使學生達成學習表現，如何拿捏每個學習階段該學的知識節點、該學的核心概念，老師如何去架構三年的學習地圖，這真的要花很多時間，需要大家一起去思考、去操作，才有辦法知道當初的落差在哪裡，到底該怎麼修正。因此，誠懇地希望除了有素養課程教學的示例，學習表現的評量規準示例，還要給教師們更多時間增能並且給予足夠的共備時間，如此比較有可能落實新課綱的素養教學。

**張懿婷**：九年一貫的理念傾向學習領域的統整，過去我在師大接受師資培育的過程中，除了本科公民外，各修習了部分歷史科與地理科的學分，以補足歷史和地理的專業。十多年後的今日，證實了理想和現實的落差，因為絕大多數的歷史、地理、公民科授課是切割的，教學面是比較獨立的。

現今十二年國教，希望可以開展教育更多的可能，不只是受限於知識層面。隨著全球化、科技化的發展，時代變遷非常快速，為什麼我們要具備所謂的公民素養，可能包含了全球的責任感，對於自己國家的認同感等，應該是在九年一貫所強調的知識、能力、態度之基礎上昇華。這些素養涵蓋的面向是更廣的，最重要的是必須和生活有真實、脈絡化的連結。以公民教學來說，國中階段先從我和家庭、學校、社區，這些都是和我之間有在地連結的關係；在地化的背景，對於學生學習是非常重要的。過去九年一貫希望達到社會領域的統整，實施後則看見現實的困境，或許十二年國教能提供不一樣的可能，老師們可以透過各自的專業發揮所長，互相合作，協同教學。這就是為什麼這幾年共備受到重視，實有其道理。

過去我的教學理解僅限於國中階段的課程，對於孩子過去的學習經

驗掌握度不足，但這幾年我與出版社有一些合作的經驗，才發現原來小學和國中的社會領域教材內容，存在著高度的重疊。或許原先課程設計的理想是螺旋式的，但是否真的有加深、加廣，這又有待商榷。隨著時代的變遷，順應全球化的潮流，要提升學生能力素質，教師的教學方法、教學內容勢必要做一些改變。

關於教師是如何看待課綱的，有一部分較保守，他們會有些遲疑，認為過去九年一貫是能力指標，現在十二年國教是學習表現和學習內容，光要了解這些差異，就覺得很辛苦。年紀稍長的老師，可能會產生趕快退休的心態，把這些機會留給其他老師，年輕人趕快衝；而離退休還有一段時間的老師，可能會抱持著上有政策、下有對策的心態，我有辦法做就做，沒辦法做就只能這樣。相信有不少的老師是以不變應萬變，這是保守者的想法。

但是對積極的老師來說，真的比較有行動力，我上學期參加了三、四場公民科總綱宣導，發現反彈的聲音或不太願意改變的聲音很少，可能是學科性質的影響吧！就公民科的課程教學，很多時候並不是限縮於知識面向，而是更多行動面向和情意面向，因此能做一些彈性的因應，這是我感受到的。

另外，我覺得公民的學習內容和學習表現，我還蠻推崇十二年國教，以提問的方式取代過去句號的學習。因為在教學現場，很多答案並不是非對即錯，背後存有許多值得再討論、深思的空間，和更多的可能性；我們也不能否認，站在升學的立場，以及評量方式的限制，教學很多時候會被綁手綁腳。提問式的課程設計，我相信對未來教科書的編寫，包含評量，一定會有許多不一樣的改變；對於第一線的孩子來講應該很有幫助，學習不再受限於封閉式的答案，不再限制他的思考，而是能探究實作，具備比較高層次的實踐力。

楊國揚：從理念、特色、教學實踐等方面，三位老師對新一輪社會領綱的看法與期待，基本上是持肯定、支持的信念。但三位老師也確實提出

了教學現場的一個憂慮，那就是理想與現實的落差。的確，從課綱、教科書到教學，這三個構面中，如何經由層層的轉化，而落實課程的實施，是值得關注的。國教院過去這一段時間，也努力扮演課綱轉化教科書的協助角色，透過各種研討、工作坊來協助出版社了解課綱的理念、特色及教科書編輯如何轉化核心素養，成就學習者導向的教科書設計。

我覺得未來社會領綱及教科書編審，還是有一個非常大的挑戰，就是時間的壓力，面對教科書編審作業時程的壓縮，如何提升教科書品質已成爲一項艱困的挑戰。在這樣的現實條件下，各位老師對於教科書的發展及教師的教學有何期待與建議？

張茂桂：剛才陳老師提到要做了才知道，課綱的落實也有同樣的情形，紙上作業仍需要被實作來檢驗。從整個流程來說，課綱如果完成，研發單位像是國教院這邊，應該同時進行課程手冊，以及課程組織的示例的發展，做了以後，才知道連貫統整以及知識點的連結是否有如預期有效，是否能有彈性讓不同條件的學生、學校因應。老師們的疑慮一部分也是，等做出來看看再說。我覺得這是非常正常的反應，如果我是老師，不管是年輕或年紀大，我想我也得搞清楚，因爲教育政策東邊晴西邊雨，這種狀況屢見不鮮，如果是不同派別的人在討論，確實也可能會有轉變的。

以我參與總綱研修的經驗，我個人非常接受當時教育界前輩們的主張。開始研擬社會領域課綱時，有一天我看杜威的教育哲學，發現 20 世紀初期講得非常相似，我曾經困惑，現在不是 21 世紀嗎？爲什麼杜威的理念在臺灣過去沒辦法呈現，反而現在被奉爲總綱理想的啓示源頭？我也懷疑杜威當時在什麼條件下提出的，美國在 20 世紀初期面對的問題是什麼？那臺灣現在面對的問題是什麼？我自己分析，其中一個很大的原因，應該說我們臺灣社會是更民主化、更多元，學生的自主意識開始被肯定，所以教育需要更多參與以及對話性，因此過去內容導向以及標準答案的內容式教學是相對行不通的，結果又回到杜威的做中

學、終身學習，以學生為主體的思維，這樣才可以脫離原來成年人的泥淖，例如我的史觀對立你的史觀，我的認同對立你的認同，性別議題也是這樣。過去成年人對撞，總是希望課綱能提出符合自己立場的標準答案，課綱給我標準答案，教育就是給標準答案，就出現了我們現在的狀況，很難有進步性、對話很困難。現在轉化教育的目的，必須回歸到以學生為主體來思考，學生要面對的未來，他確實需要能力去面對處理，這樣也許教育就可以往前推動。

又比如說以後標準內容彈性開放之後，教科書要怎麼編，也是做下去才更清楚，而教科書要怎麼審，也是做下去才知道問題，大家務必能相互對話、摸索。現在沒辦法提出一個放心的保證，「你放心，歷史會更好，教科書會更好，教育會更好」，我覺得沒有人可以這樣吹牛打包票。我們就是從大方向來看，認定一定要透過不斷的對話，在審查、評量、師資培育或師資增能這方面都一樣，如果大方向對了，成功轉化的機率就高很多。其實，臺灣社會有很多進步的，或者實驗性質的教育實作經驗，不論體制內或者體制外，在我們編課綱之前，都發生了，比如說自主學習、翻轉教室、有效學習、實驗教育等等，都有一些開放的經驗，他們是先行者，這邊還綁回去，是逆向而行的。課綱如果眼睛還搗起來，完全沒有看到已經在發生的教育改變，再固守一些既有價值、教育習慣，說真的，是沒人會相信。家長不會相信，年輕的老師也不會相信，課審會也不會相信，根本沒有辦法和社會對話。這些事不是課綱內部發生的，都是在研修小組以外，在臺灣社會正在發生的事情，領綱根據總綱，也僅僅是在呼應一些已經出現的教育理念和想法。

楊秀菁：今天早上請范信賢老師做宣導，他就提供我們非常好的，而且是一節課可以完成的示例。其中一個是國中課程，如何在一節課教完大航海。我們這次講生活情境，如何讓情境貫穿整個教學，不是引起動機的情境而已。最後教案怎麼解決，地理老師建議學生可以透過洋流圖，開始做他的探究，一節課就把大航海的課程完成了，學生既能夠了解大

航海整個背後的影響、發生的原因，以及它為什麼這樣走的原因。大航海是一個還沒有機械動力的時代，一定要順著洋流走，脈絡就非常清楚。這幾年透過教師共備累積愈來愈多示例，而且愈來愈可行。包括張老師參與我們的計畫，慢慢的就可以聚焦，真的就是課堂上要教這些內容的時候，同時學到內容，也能夠把情意、態度、技能都涵蓋進來，在未來課程手冊，很快就可以呈現給大家，不管是我們國教院或現場，都慢慢累積。

剛黃老師提到比較爭議的問題，我們研修的時候就已經在思考了。過去是同心圓，這一次不是同心圓，我們是三個交錯的圓，最大的圓是世界，中間三個交錯的圓是臺灣、中國和東亞，是互相有聯繫的。這一次我們希望能夠打破臺灣是臺灣、中國是中國、世界是世界的概念。包括國小，原本草案寫的是中華文化和世界文化對臺灣的影響，後來他們說不行，要寫世界其他文化，世界是一個最大圈。雖然的確從學習內容的條目上，不像臺灣與世界這麼清楚，但就我們的說明，包括我們學習內容的設計，比如說移民，我們一定會說閩粵移民，所以和中國連結。國際局勢對臺灣地位的影響，臺澎金馬如何形成，從地方到中央，地方是從清朝的臺灣府開始，一直到現在中華民國在臺灣的過程。這是從臺灣出發的，因為黃老師看到高中的部分，我們同樣也在修這一塊，其中一個主題是人群的移動，臺灣非原住民的族群如何來臺灣，這件事情必須要處理，在中國與東亞這個範疇處理。

另外，現代史會提兩次大戰對東亞社會的影響，也把臺灣放進來。過去臺灣史是在皇民化時期處理，中國史是在抗日的部分討論。現在我們在講東亞這裡的人，遇到這兩次大戰，他們經歷是怎樣，是放在一起看的。這裡有不同的位置（或國家），包括臺灣裡面的人，他也處於不同的位置，有可能去中國大陸，幫忙國民政府打仗，也可能去滿州國，也可能幫忙日本帝國政府去南洋，所以角色非常複雜。用這個方式連結在一起，我們就說那三個是交錯圓，而且是虛線，以前是實線，而且是

平行線，老死不相往來，學生念完以後都覺得我爲什麼要學中國史，跟我有什麼關係，他念世界史就不會有這問題，因爲他覺得世界跟他有關係，這是一個很奇怪的邏輯。所以我們就把這條線打開，之前雖然已經有這個構想，可能在課綱呈現還沒有那麼完整，這次再修完整一點，這個部分雖然敏感，但已有處理。

黃春木：回應楊老師提到的部分，F 的部分，爲何在東亞歷史的脈絡中討論中國史，隱藏的主體就是生活在臺灣的各位同學，要他們去思考這個面向的觀點。雖然在中國史前面加了東亞歷史的脈絡，但爲何要學中國史，本身仍然是一個關鍵，後面才會說爲何在東亞的脈絡下學中國史。我覺得在 F 或許也可以強調一下爲何要學中國史，這樣會比較完整。第二個問題才是爲何要在東亞歷史的脈絡下學中國史。若照這樣設計，中國史應該放在世界史後面，因爲東亞史都還沒學。邏輯上看，應該是先世界史，再亞洲史，最後中國史。

其實我們都支持這次的改變，實際上，建中從 101 學年度開始，就在做課程的轉換，雖然總綱還沒有公布，我們當初的設想和總綱公布的理想還蠻接近的。自 102 學年度起，設置特色選修，剛開始做全校型的課程實驗，送臺北市教育局審議。老師們都把必修課的遺憾放在選修課，壓箱子的東西全部拿出來，就把學生整死，也把老師整死。好像這兩個學分，希望把所有的遺憾全部都實現。後來大家都教得很挫折，學生也反彈，考試又不考，搞得這麼累，每一個禮拜回家都有功課。後來建議老師知識內容最多不可以超過二分之一，至少留二分之一時間給學生實作，課堂上實作、討論、小組活動、老師回饋等需要二分之一。如果以 18 週來看，老師們設計的課程，教給學生的內容，不可以超過 9 週。另外，至少 9 週是要把學生探究實作的所有事情放在課堂上，盡量在課堂上完成，這樣我們才有可能聚焦學習表現、素養的練習。我不曉得大家有沒有聽過，課審會審議自然領域課綱的時候，最後有個建議，就看大會會不會採納通過，就是建議所有的自然領域科目全部減少四分



之一的課程內容。化學科就覺得不能夠只少四分之一，恐怕要更多。我們現在回到社會領域來看，目前的知識量不像自然領域那麼嚴重，自然領域真的很嚴重，量真的還蠻多的。目前社會領域的量，現場老師會很質疑，如果要素養導向，又要讓學生做很多的探究，這些知識內容有沒有辦法，國中應該就會覺得做不到。高中目前看下來，按照過去的經驗，應該也會做不到。因為學生探究的歷程是很花時間的，我們要探究到什麼樣的階段，我想老師們的想像都不太一樣。多數的老師也沒有什麼經驗，大家都還在摸索，後面師資培育的部分，我們要很清楚到底探究到什麼方式。我們是給學生半成品，還是給學生原料？花的時間不一樣。我們希望在課堂上可以操作半成品，最後學生發現原來這幾個有關係，把它湊在一起，還是我們從原料開始提供，這部分我們都想要想清楚。目前來看，我覺得半成品操作機會比較有可能，從原料開始，我看應該是很困難。

最後，評量的部分也是我們現在老師很缺的，因為多數的老師，不管資深或資淺，都已經很習慣四選一的選擇題，這是限制性的反應，四個選項，限制只能有一個反應。可是素養導向，是開放的，怎麼評量，基本上是沒有辦法的，對現場老師挑戰最大。會考或學測，在這個部分怎麼引領，國教院測評中心和大考中心或心測中心如何對話，給老師們比較具體的方向，這部分是責無旁貸，直接要現場老師開發這個，是不可能的事情，而且以教學現場負擔來看，老師不應該被賦予這樣要求。我想這個部分，還有一段要衝，不過時間顯然不多了，明年就上場了，這個時間相當有限，我建議要快一點。如果這一塊能夠做起來，我想信心崩盤的機會比較小，不然最後就是陽奉陰違，質疑和抗拒。

陳亭潔：我非常認同黃老師說的，舉幾個實際的例子，我是國中地理老師，地理科的學習內容設定的節數為 12~16 節，乍看起來好像有減少，實際上看了學習內容後會發現它是把現行課程的好幾個單元湊成一個單元。以第一單元「世界中的臺灣」為例，包含「全球經緯座標系統、

全球海陸分布、臺灣地理位置的特性及其影響，臺灣和世界各地的關聯性」，這些內容就涵蓋了現行課程的「臺灣的位置與範圍」與「世界概述」兩個單元。原本上臺灣的位置與範圍這個單元就要 4~5 節課，才能把基本的系統知識講清楚，如果現在把世界概述的內容放進來，還期望透過一些高層次的情境問題，讓同學探索、發表，課綱建議的 4~5 節課，恐怕不夠。如果我們先讓學生自學，老師透過探究活動澄清同學的概念是否正確或許是一種解套方式，但某些概念太過抽象，例如：經緯度的意義和運用、方位的辨識，2D 平面的地圖和 3D 的立體地球，兩個概念結合起來講時差，同學就很容易混淆。老師要將基本概念講解清楚恐怕就要花許多時間，還希望同學能夠再多學一些世界概述的東西，並且給予同學一個真實情境中去探究臺灣和世界的關聯，對一般老師來說是很有難度的。再者，剛才提到用洋流來探索世界，我覺得是很好。但在新課綱地理學習內容沒有列出洋流，因此，我就在想「世界中的臺灣」這個單元是否也要提到洋流，如果不講，後面世界氣候要怎麼帶，因為洋流是對氣候一個很重要的因素，如果我們要談海洋教育的議題，大都會用到洋流系統的概念，如果洋流系統很重要，但課綱的學習內容沒有寫出，那我們是不是依據課程需要，後面再補充？所以還是需要一個三年架構的學習地圖。

還有一個問題，如果課程都是問題導向的設計，還沒教授過但又必須用到的相關知識都要在課文旁加小框框註解來補足嗎？或是要學生利用上課時間查？又或是老師透過很多的學習單，讓學生回家把資料查詢完並預習，上課再一起討論嗎？如果每一科都這麼進行，學生下課後到底有多少時間可以這樣做。以我對現在學生的了解，他們真的很忙，每一課都要探究，一個禮拜就那麼一堂課，教師要盯緊十幾個班所有的學生都能在課前把這些東西找好，上課來進行探究，以現在社會領域教師的班級數和時數來說，我覺得非常困難。或許課綱是想給大方向不想寫死，給老師更多課程設計的空間，但考慮到實際上教師面臨教學方式

的翻轉，還要設計彈性課程、跨領域統整課程……，種種挑戰已經備感吃力，所以前面才會提到希望課綱或領綱委員，是不是能提供比較具體的知識節點，給編寫教科書的人或是教師當參考，如此至少有一個基礎（樓地板），再依學生的特質與需求去加深加廣，是否比較容易讓教師過渡到素養導向的教學？舉例來說，如果國小階段已經教經緯度的定義，那國中就可以教比較抽象的概念，再利用這個知識解答日常生活中觀察到的現象或問題，例如，怎麼表達我的位置在哪裡，分析為什麼有這樣的區域特色，與經緯度位置有什麼關係等。高中階段可以更抽象，利用更複雜的地表現象，來培養學生解決問題的能力。希望十二年國教的課綱不是只列條目而已，而是具體的，把國小、國中到高中，應該學習哪些核心概念，都可以確實的列出來。老師在編排三年架構的時候，就會比較清楚，每一年級教到什麼程度，最後解答什麼樣的問題，我覺得對老師來說是比較有實際的幫助，而不是表面上單元減少了，實際上內容反而增加了。

雖然目前看起來學習者中心的教學和探究活動對老師來說是個挑戰，但我認為老師本身就該是個學習專家，要教導學生閱讀策略，規劃時間，引導學生進行探究活動，這一波改革也能促進教師的專業成長。

**張懿婷：**我認為教師應該將教科書視為參考，而不是唯一遵循的標準。老師應該要抱持著學習的想法，所以要不斷的增能，具備如何開發課程、設計課程的能力。教學如果忽視核心價值，去思考課程究竟要教導孩子什麼，就只能被教科書綁架，就會被考試綁架，再來被家長綁架，最後被整個社會的價值觀綁架，我想這不是民主化社會所樂見的。舉例而言，香港的政治立場滿特別的，香港已回歸中國大陸超過 20 年，然而他們的教材分享網站中，老師設計的教案，教導孩子去探討占中事件、雨傘革命對於民主化的發展和影響，甚至談到劉曉波對中國民主的發展所代表的意義是什麼。香港受到中國統治，但是香港的老師卻很勇於探討這些民主議題，這帶來的影響，是讓孩子去思考這些事件，無論

他的立場是什麼，不管他認同與否。教材非改不可已然成為趨勢，老師如何因應教材的變化與多元的教學方法，都是老師需要去學習與增能的。

**楊國揚**：從幾位老師的發言，可以理解到課程的改變，可以引領教育往前走，但教育現場的衝擊，會遠比課程改變此一事實更複雜。從課程理念到特色，從課程綱要轉化教科書，從教師對教科書的重視程度與使用方式，甚至學生能否有效學習，每個環節都關乎到課程的落實；我覺得如果能貫串起來，的確才能改變整個課程。九年一貫當初講得沸沸揚揚，最後還是回到分科的老路。現在我們開始呼應現實，允許教師分科教學，但卻又深怕分科教學的過程中，缺乏統整的貫串和能力。

我請教一個問題，依課程綱要總綱，國中部分領域賦予課程組合、分科教學的彈性，可是從實務端來看，學校實施這樣的課程安排，可行性有多高？

**陳亭潔**：我希望一個學期三科，這樣課程設計在統整上是比較容易的。

**黃春木**：臺北市前年有公辦公營的實驗國中，我從頭到尾都有參與，我們希望芳和國中和民族國中做這件事情，因為他們提出申請。其實很難，學生每個禮拜應該減少學習科目，我覺得這是臺灣學生比世界上很多國家辛苦的原因，因為你每個禮拜學的科目太多了，一天上好幾個科目，一個禮拜上好多個科目。如果減少科目數，例如，歷史、地理、公民一年上一科，每個學生一個禮拜少兩個科目。光做這件事情還不夠，假如七年級上歷史課，如何作球給地理和公民，內容恐怕要做校本的規劃。跟老師們過去操作的方式是很不一樣，也有很多還在掙扎當中。芳和國中雖然通過，應該也沒在想這件事，我想不是只有歷史，還有自然領域、藝能領域等，可能也都很困難。民族國中今年4月還要再提一次，看起來也都很掙扎，我覺得「課程設計」這件事情和現場老師的工作經驗差別很大。我的意思是，想要做實驗國中的學校都如此地掙扎，何況是其他沒有準備要做實驗教育的國中，看起來就會更加怯步，因為還蠻

辛苦的，看看下一波怎麼讓這件事情促成。這樣就會涉及我們對老師的想像，我們對老師專業能力的想像和要求不一樣，因為過去對老師的想像只有兩件事情，課堂教學和班級經營，從來沒有課程設計，也沒有同儕教練和社群的運作。可是這些事情現在都是教學現場的現實，如何轉換成老師的職責，如何變成老師工作負擔的一個量和質的計算，這些東西都沒有。目前的狀況是有政策沒制度，我們有 21 世紀的教育政策和理想，可是制度還停留在 20 世紀中葉，沒有現場制度化的政策，最後只能做兩件事，一是自願參加，另一是試辦，從來沒有要變成正式的制度。十二年國教，目前看起來也沒有碰這一塊，我們如何把現場老師的專業分工和專業合作，列入老師的專業想像和專業要求的範圍來做。這一塊涉及到法規和制度，教師編制重新計算的問題。最後，很多學者專家認為應該多學習芬蘭教育，我則認為老師和學生比芬蘭 1:7，臺灣是 1:20。以高中來說，芬蘭教室學生最多 20 人，臺灣有 40 人，芬蘭老師一聽說我們有 40 人，就不曉得要怎麼教。我想如果我們不解決這些問題，卻一味要求老師課程重新轉化或調整，我覺得現場老師都做不到。

楊國揚：這個問題我一直很困惑，課程這樣設計，學校端很難推動，所以，不論是課程、教材或教學的研究，其實都不能和學校脫節，應該要到學校現場看看，才能知道如何調整。不知道當初課程設計是否注意到此一問題？

張茂桂：黃老師剛提的確實是問題，我們也有討論過。國教要落實，要有很多配套，所謂制度上調整與協作的部分。例如，課綱如果要落實下去，老師的引導，課程組織的責任比過去就大很多。但是我們可能對老師完全沒有給適度的誘因，制度上還沒有開創這種可能性，教師有疑問，為什麼要我改變？要我改變難道不就是要我更忙、更累嗎？目前國教署這邊似乎有討論，就是高中如何進行跨科的協同教學，例如，如果開設跨科選修，學生人數達到 25 個人以上，老師的鐘點都算。這確實有助於移走一個阻礙協同授課的石頭，先除了負面誘因，但還不能說增

加了老師的正面誘因，還不能算是一種鼓勵。另外，可以考慮的是降低班級人數，或減少老師的基本鐘點，鼓勵新聘老師，或者區域內跨校的合聘，比較能增加對於老師的責任要求。這個問題，常常被推是預算不足，但我覺得是資源調配的問題。我們提的觀點，其實是很淺近的，如果我們強調是以學生為本位的教改，什麼對學生影響最大？除了校園安全、建設之外，其實就是老師，所以投資在老師身上，就是以學生為本位的教育政策方向。如果吝於投資在老師身上，相對要老師不斷的增能，卻不提供適度的鼓勵或誘因，教育現場有可能大家意興闌珊，缺乏改變的動機，就會有理想與現實的落差，而我覺得這個落差是可以調整或拉近的。

楊國揚：教科書是課程最重要的承載體，也是教師教學最為倚重的資源，教科書如何具體轉化課程綱要，也關係教科書的教學價值。從日本、中國大陸的課程發展經驗，在課程綱要之後，也會針對課綱文本進行詮釋或解讀，作為教科書編輯及教師教學設計很重要的參考依據，關於這一部分，幾位老師也提到課程手冊、教學或評量示例的開發，這對於教科書的發展及教師教學應該有很大的幫助。除此之外，各位老師可以談一談對於未來教科書的期待嗎？

張茂桂：我以為教科書市場有競爭會比較好，對使用者有利；但政策上可以讓競爭變得更良性，不會愈改愈差，避免讓大家因為相互模仿拼湊到雷同的狀況。適當的引導市場發展，而不是完全放手。把教科書良性競爭的誘因做好了，教材生產者的策略就會被引導，也許還可以主動多做一點。

楊國揚：德國每年都有優良教科書的甄選，從很多本教科書中，挑出一本他們認為是好的設計的教科書，但不會影響教科書的選用。臺灣最大的問題，如果被貼上標籤是最好的教科書，大概全臺灣教科書就剩下這本。

張茂桂：可以思考不要統一排名次，因為單一標準太難訂定，也會有爭

議。而用不同的面向來評量，比如說田徑賽的 100 公尺、200 公尺、300 公尺，有長跑有短跑，而不是只有一個田徑總錦標，最整合的教科書。我覺得政府有引導市場良性競爭的責任，如同針對優良廠商的獎勵。

**楊秀菁：**以臺灣來說，最好的那一本，不一定是最多老師選的，或許透過一些機制設計，可以引導大家編成那樣。

**黃春木：**我自己編過教科書，也選擇教科書來用。過去開放教科書，有很多原因，主要是不希望完全由國家主導。教科書開放之後，看起來好像是開放制，但我的觀察不是這樣，因為臺灣的市場規模太小，在這情況下，我看到一個很有趣的現象，以高中歷史來說，第一版差異性很大，第二年逐漸變小，第三年出現趨同性。因為出版社要貼近第一線老師的現狀、考試的實況，所以漸漸趨同。在市場競爭下，適者生存法則是很簡單的，往適者生存的法則做調整，不然會被淘汰掉。雖然看起來很多版本，但原來的特色 2~3 年後就不見了，因為要貼近現場老師的要求。有時候在想，現在似乎是國家沒走，市場又來了，教科書的品質，不管後面意識型態的問題，教科書品質並沒有好到期望中的好。我覺得很可惜，希望能突破趨同的困境，讓市場重新回到活絡開放，有差異的現象。

**楊國揚：**我呼應黃老師的看法，我曾問過一位日本學者，他們也面臨同樣的問題，日本教科書是四年一審，但仍然無法避免教科書趨同的問題。

**張茂桂：**臺灣的問題主要可能是市場太小，而且整體而言，公私部門投資在研究發展的人力不足。例如針對偏鄉或者離島地區的小眾學校，或者原住民族教育的需要，不容易被教科書市場所看重，主流市場不太會去考慮，這是民版教科書市場機制導致的資源分配不公平問題。假定政府能有針對少數額外的措施、特別的需求，特別獎勵一些教科書，或者考慮自己進行編纂，因為特別照顧偏鄉。所以市場即便小，但仍然有可能存在，這是可能扮演的角色。我只是丟出一些想法，因為市場的競爭本來就被很多法規、稅務、獎勵來調整。我們在這方面，為了公共性、多元性，或教育的進步等各種需求，可以朝這方面發展。至於「趨同」

的問題恐怕是沒有辦法完全避免，只要我們冠上國民教育或基本教育，就一定有標準性，標準性就會愈來愈制度化，這就是國民教育難逃的本質，除與之共存，而定期的教育改革，定期的課綱調整、多元評量，也是一種促進多元發展的選項。

**陳亭潔：**假設升學評量愈來愈多開放性的試題，老師在選擇教科書時，就會選擇比較多探究、開放設計的教科書。如果升學不是以筆試為唯一的依據，如同高中升大學可能採計學習歷程檔案，國中是不是也可以效仿？就算在偏鄉，也可能願意花很多時間做彈性課程的設計，把這些學習的歷程，將來當作升學的依據。如果不是這麼偏向以筆試為主，我覺得老師就不會把教科書看那麼重，並且一定要把內容都教到，教科書會變成真的只是參考書，教學的目的是要發展學生的潛力，老師就會支持探究實作活動的部分。

**楊國揚：**總結各位老師的發言，十二年國民基本教育社會領域課程綱要相較於現行課程綱要，確實是引領教育往前走的契機。面對每一次課程改變，教育的理想與現實常常是拉扯的，但這也是教師專業成長與進步的動力。從課程綱要、教科書及教學三大構面來看，今天的論壇，不論從課程理念與特色、教師教學方式與策略的調整、課程理想面與教學現實面落差的因應，以及對教科書品質的期許等，都已有完整的探討。

十二年國民基本教育課程社會領綱的研修、審議均比其他領域課程綱要晚，但卻可能同步要在 108 學年度實施，此一期程對教科書的編審、教師的教學與學生的學習，將是一項重大的挑戰與考驗。藉由本次論壇的討論與分享，我們期待能對相關的利害關係人提供可能的協助與解惑。回顧歷次課程改革，制度的變不必然帶動人心的改變，教師做為課程的實施者，如何擺脫傳統教師中心的思維，引領十二年國民基本教育課程素養導向、學習者中心的課程及教材設計理念往前進，無疑是處於最為關鍵、核心的位置，我們期待教師們都可以扮演好這樣的角色。