

## 差異化的公民養成——高職與高中的 公民與社會教科書比較

陳素秋

既有研究文獻指出高中與高職的教育分流對政治參與有顯著影響，高職學生的政治參與明顯低於一般高中學生。因此，探討高職與高中的公民養成教育有何差異，成為重要研究主題。本文針對高中與高職的「公民與社會」教科書進行文本分析，探究高職與高中之公民養成內涵有何差異。研究發現有三：首先、相較高中，高職略過人權保障、國家權力節制、積極公民參與以及國際議題等主題。其次、即便相同主題，高職在討論差異與不平等，以及分析公共體制時，都排除了反思社會結構如何形成不平等與壓迫的討論，以及反思體制如何被建構的後設思考。最後、在問題思考上，高職提問偏向複習教材、感想抒發以及提升趣味，未如高中般處理爭議性的公共政策議題。這些差異顯示高職教材預設的是守規範的公民，而高中則是改良社會公民。

關鍵詞：公民與社會、教科書、高職、公民主體

收件：2018年8月20日；修改：2018年11月19日；接受：2018年11月20日

# **Differentiated Civic Cultivation: A Comparison of Civics and Society Textbooks in Vocational and Academic High Schools**

Su-Chiu Chen

The literature indicates that educational tracking between vocational and academic schools has a considerable impact on political participation, with vocational school students demonstrating less political engagement. Therefore, examining differences in civic education between vocational and academic schools has become a major focus of research. This study conducted textual analysis to compare Civics and Society textbooks in vocational and academic high schools in terms of their civic cultivation content. Three research findings were made. First, compared with academic schools textbooks, vocational school textbooks omitted themes such as human rights protection, state power moderation, active civic participation, and international affairs. Second, even for themes common to both textbooks, those for vocational schools excluded a discussion of how the social structure leads to inequality and oppression or a meta-analysis of how institutions are constructed. Finally, the questions covered in vocational school textbooks tended toward textbook reviews and elicited interest, whereas those for academic high schools tackled controversial public policy issues. These differences suggest that vocational school textbooks posit civic obedience, whereas those for academic schools assume that citizens bear the responsibility for improving society.

Keywords: Civics and Society, textbook, vocational high school, civic subject

Received: August 20, 2018; Revised: November 19, 2018; Accepted: November 20, 2018

## 壹、前言

在國內長久既有的分流體系與推崇升學文化下，高職與高中教育二體系間的教育機會與資源落差，自 1990 年代後，便受國內學者重視。相關研究不僅關注二者教育體系之學生在階級、族群、性別等類別中的分布，也分析二體系提供學生的學習資源以及後續就業發展之落差。這些具有重要貢獻的研究成果，指認出高職與高中種種教育機會不均等現象，包括：高職學生負擔的就學成本，平均為高中學生的 1.5 倍，但高職生師比、教師學歷以及教育單位投注於每位學生的單位成本卻都顯著低於普通高中（廖年淼、劉孟珊，2004）。2013 年監察院的中等技職教育發展情形調查報告更發現，高職不僅獲得教育部經費偏低，高職學校合格教師比例（85%）也低於普通高中（92%），因此強調中等技職教育的資源配置亟待改善（監察院，2013）。

以上研究雖指出二體系之教育機會與學習資源的不平等。但更有待進一步探問的是，究竟這些不均等會如何影響二體系落實其教育目標。尤其儘管高職、中之分設乃是為了學生適性發展之分流，但二者仍有共通、共享之教育目標，那麼前述的教育資源不平等是否將影響二者在共同教育目標落實上分別之成效，便值得關注。

2005 年教育部公布《後期中等教育共同核心課程指引》，期能落實培養高職與高中生共同核心基本能力，意味著指示出二者的共通教育目標，其中公民與社會科即為兩體系共同核心課程之一，意味我國有意提供高職與高中生均質的公民養成教育。2016 年長期作為我國高職教育依據的職業學校法廢除，高職納入高級中等教育法，與普通高中共享「培養五育均衡發展之優質公民」的教育宗旨，更印證高職、高中在公民養成理念上的共通性。然而，高職與高中究竟是否得以同樣落實民主公民養成教育，目前為止卻鮮少成為國內研究焦點。

政治理論與經驗研究一再指出，培養學生成為積極參與之公民是落實民主政治之關鍵，亦即無論其階級、族群、性別或性向發展為何，所有青少年皆應被培養為民主公民。然而，晚近研究指出，儘管青少年公民養成普遍受重視，但在落實上卻有著公民培力<sup>1</sup>不平等的現象，哈佛大學教育學院 Levinson (2012) 因此提出公民培力差距 (civic empowerment gap) 概念：點出某些公民得以透過學校教育自我培力，展現公民參與能力，但某些公民卻在此培力過程中受排除或因而產生無力感 (powerless)，這之間所形成的不平等值得關注。當我們將 Levinson 的研究，銜接前述國內高職與高中教育資源落差時，更提醒我們有必要分析、比較現行高職與高中的公民養成教育內涵與實踐是否有所落差，且因而導致公民培力差距？

有鑑於教科書在我國教育場域中扮演重要角色，不僅作為核心教學素材，更常影響教師教學內容安排與設計。因此，本文在探究高職與高中公民養成教育的內涵與實踐時，聚焦於高中與高職的「公民與社會」教科書。<sup>2</sup>以文本分析檢視高職與高中公民與社會教科書的公民養成內涵，依據政治理論的民主公民身分概念，檢視高職與高中教科書分別預設什麼樣的公民主體？在此主體預設下，分別採取了什麼樣的論述形構？透過與民主公民身分概念之對照，探究此公民主體預設以及論述形構上的差異，是否體現出特定的公民培力落差之不平等？

<sup>1</sup> 本文所指的公民養成，特定意指培養民主政治之公民，公民教育則為實現此培養目標之相關教育。公民養成一般而言包含公民知識、公民參與技能與公民德行，而有些學者認為民主社會運作仰賴主動參與之公民，因此在檢視公民養成成效上，特別重視衡量公民能否肯定自我的參與效能並因此能主動參與公共事務，此即為公民培力 (civic empowerment)。

<sup>2</sup> 值得說明的是，要分析高中、職公民養成上的差異，探究教科書內涵，是一重要、但絕非唯一的取徑。如探究高職與高中教師進修、專業成長研習管道、公民與社會科教學等差異，也都是重要面向，但受限研究資源與研究能力，本文僅聚焦教科書分析。

## 貳、相關研究文獻

民主體制維繫有賴民主公民養成教育，已為普遍共識，國內高中職更把民主公民教育定位為共同核心課程。然而，近來國外研究指出高職與高中的公民養成教育並非均質，甚至存在知識階層化的公民角色分配現象。

### 一、民主政治與青少年的公民養成

民主政治應如何維繫其良好運作，是政治理論的核心焦點。Kymlicka 與 Norman (1994) 在其深具影響力之論文〈公民之回歸〉(Return of the Citizen) 中，指出在政治理論中原已相對被忽視的公民身分概念，因為能整合特定社群追求權利與正義的需求，故再次成為當代政治哲學核心，更被視為維持民主社會的核心要素。這篇文章同時也歸納出當代民主政治理論對於公民身分所重視的內涵，主要包含三個派別：(一) 強調公民權利之獲得與保障；(二) 重視公民義務、德行以及公民參與；(三) 關注全球化相關議題以及政治社群中不同群體處境與其平等權益保障的多元文化公民身分。

民主公民身分開始受政治理論重視，而如何透過公民教育培養公民理解並實踐民主公民身分也因此受關注。其中，關於學校公民教育能否有助於公民養成曾多有論辯，但晚近以來相關研究結果越趨顯示肯定態度 (Galston, 2001)。如 Levinson (2010) 認為各國公民教育普遍重視的公民知識、社會信任、政治效能感、公民認同及公民責任感等，對青少年未來公民參與，以及民主社會維持和改良皆具有重要價值。國際教育成就評比組織 (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA) 透過公民教育的跨國調查，也指出公民教育對於培養學生成為公民，以及發展與理解公民知識、形成積極公民態度有重要影響 (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr, & Losito, 2010)。

同樣地，國內研究也普遍肯定公民教育對學生之公民知識、公民態

度、政治效能感、公民參與等公民養成有正相關。袁頌西（2004）以國小四年級到國中三年級學生為調查對象，發現隨年級增加（公民課時數增加），學生的政治知識和政治功效意識皆有提高。蔡璧煌（1994）以中學生為對象進行調查，發現學生如果感覺學校公民教育對其政治知能的幫助越大，則願意涉入政治及公共事務的程度和政治效能感越高。蕭揚基（2004）以高中生為調查對象，發現公民課程與高中生公民參與間達顯著正相關，其中教材、教學方式與教師特質對學生公民參與的解釋都達顯著效果。

從解嚴後臺灣高中職的教育政策文本來看，也可看到國家肯定民主公民教育對青少年公民養成的重要。尤其 1990 年代教育改革主張應避免過早分流導致高職學生接受通識教育的不足，因此主張高職與高中教育應具備共同核心基本能力。在此政策方針的轉變下，教育部於 2005 年公布《後期中等教育共同核心課程指引》，此核心課程中列有「公民與社會」，並明白指出課程目標為「培養學生具備適應現代社會生活應有的公民資質，使其成為健全的現代公民」（後期中等教育共同核心課程指引，2005：31）。延續此政策方向，如前所述，我國高職教育法源也由職業學校法轉為高級中等教育法。將高職教育目標由過往職業學校法的「養成健全基層技術人員」，轉為《高級中等教育法》指示的「五育均衡發展之優質公民」。這些政策上的轉變都凸顯出，我國教育政策越趨重視同等提供高職與高中學生民主公民養成教育，且此政策轉變具有實現教育機會均等和維護學習權的重要意義（後期中等教育共同核心課程指引，2005）。

綜合上述可發現，民主公民養成教育不僅是維護民主社會之關鍵，更是青少年公民應享有的教育基本人權。而本研究旨在進一步探究，儘管國家在理念上定位高職與高中應同等實現公民養成教育，但落實在具體教科書文本上，二者可能開展出什麼樣的不同面貌？其中是否有公民培力差距問題？

## 二、公民養成教育的差距

儘管提供所有青少年民主公民養成教育為政治學研究與各國教育政策所重視，但 Levinson (2012) 卻認為國家對民主公民養成教育的重視，不必然等於各類學校學生都能接受到平等的公民養成，因而提出「公民培力差距」概念，點出部分學校學生無法透過學校教育自我培力，展現公民參與能力。而因為民主政治品質有賴公民參與，倘若僅有少數人有能力參加，這意味著公民培力差距對美國整體社會有害。儘管 Levinson 之研究偏重點出階級與族群引發的培力差距，但其論著所引發的卻並非僅是對不同階級和族群之公民培力差距的關注，而是更進一步，引喚教育學者與政治學者檢視各面向之公民養成教育能否平等培育所有青少年成為民主公民的批判反思。

耙梳國內外有關高職與高中的公民教育研究，可看出二者所提供青少年的公民養成教育似乎存在著落差、而導致不平等之公民培力的現象，例如 Van de Werfhorst (2007) 針對 17 個國家進行的跨國研究就發現，因為職校普遍以培養學生進入勞動市場為主，所以整體課程上較少關注積極公民的培育。顯見相對於高中，高職較忽視公民養成教育的現象存在多數國家。而有著長遠職業教育傳統的歐洲，晚近以來，許多學者陸續聚焦討論高職與高中教育分流對公民養成的影響，亦普遍發現高職青少年的公民學習機會通常較少，因此高職學生的公民培力相對偏低 (Cicognani, Zani, Fournier, Gavray, & Born, 2012; Janmaat, Mostafa, & Hoskins, 2014)。至於國內研究雖已指出高職和高中的教育分流潛藏階級再製問題 (施祐吉、黃毅志, 2009; 黃銘福、黃毅志, 2014)。但相關研究卻鮮少關注高職學校在民主公民養成上的不平等。目前為止，只有少數學位論文指出高職在公民參與、公民態度上比高中低 (陳怡伶, 2003; 陳南州, 2006)。這都意味著國內的高職與高中生在公民態度與能力展現上可能有落差，因此有必要進一步由特定面向來檢視、比較兩者教育體系的民主公民養成面貌的具體差異。在這部分，國外已有部分研究針對

課程知識內容、教材設計和評量標準等面向，來比較高職與高中公民教育內涵之差異。

### 三、知識階層化下的公民角色分配：高職與高中公民課程之比較

為探究職業學校與普通高中的公民養成與學生公民培力的落差，部分學者分別從不同面向分析了二者公民課程之內涵差異。整體來說，這些研究都指出高職相對較為忽視公民養成教育，且此忽視並非偶然，而是潛藏、承載著公民角色的分配期待。

Kahne 與 Middaugh (2008) 發現相對於一般普通高中，職業學校的學生鮮少有課堂討論、關注政治與社會議題的公民學習機會，而 Ichilov (2002) 分析以色列的高職與高中公民教科書也指出，雖然所有人都有權利接受公民教育，但高中與高職公民課程所傳遞的知識，卻有著明顯的分層：高中教科書偏向傳遞批判思考、問題解決、評鑑、分析或行動等此類較高層知識。具體來說，高中教科書的緒論一開始就會先解釋課程目的，並期許學生未來投入公民參與，甚至期許學生應瞭解多樣的觀點和政治立場；相對地，高職的教科書則偏向記憶、概念彙整，教科書開頭的緒論主要多為書中內容摘要，且較為強調向學生說明應如何掌握各項學習內容的步驟歷程，忽略思辯和批判。

類似的發現同樣在歐洲與亞洲國家，例如 Ten Dam 與 Volman (2003) 發現，荷蘭學術取向學校的社會科課程關注知識、獨立與批判思考技能的傳遞，但職業學校的社會科課程則著重培養學生社會技能以及適切行為。Ledman (2015) 則發現瑞典高職的必修公民課程中，關於培育學生未來積極投入公民參與的內容明顯不足，這與教師對學生擁有之能力和動機預設有關係，因為高職教師傾向把課程轉化為較實務的知識內容教導給學生。而針對新加坡學生的研究也發現，高中公民課程內容重視分析民主原則的運作，以及歧視等議題的深度討論，在評量方式與評量內容



上，往往採用多元評量方式並含括多元主題；相對地，高職課程並未關注社會正義和各項價值衝突，評量上也幾乎都是爲了統一考試的評量方式與內容。這樣的差異，明顯預設了不同的公民角色與責任（Ho, 2012）。

這些研究結果提供三大啓發，第一、凸顯出差異化的公民養成往往沿著知識階層化進行公民角色的分配。如 Young（1971）所言知識是被分層的，而優勢地位學生較有機會近用被認爲具較高價值的知識。Bernstein（2003）亦指出社會如何選擇、分類、分配、傳遞和評量特定教育知識，反映出權力分配和社會控制的原則，因此教育制度對學生的篩選，往往也伴隨決定誰適合擁有特定知識。這啓發我們比較分析高職與高中公民教科書所提供知識主題，與反映出知識篩選機制的論述模式。

第二、從國外高職與高中的公民課程或教科書研究來看，我們可以發現，除了教科書對知識內容的篩選，以及提供的課程內容主題外，教科書給學生的課後活動類型，也是分析不同公民養成之差異的重要面向，因此本研究將以教科書提供的「課程內容主題」、「論述模式」以及「課後活動」作爲高職與高中教科書的比較點。

最後，前述研究用以檢視比較高職與高中公民養成的觀點依據中，相當重視分析公民權利的討論、公民社會的參與和改良，以及不同群體之價值體系爭議議題的批判反思，並且幾乎都指出高職之公民養成教育裡，明顯未如高中般重視對社會議題與多元價值的批判思考。這些討論不僅呈現對既有高職公民教育之缺失的反思，其討論面向，某種程度也呼應了前述 Kymlicka 與 Norman（1994）所歸納不同政治哲學理論典範強調的公民權利、公民義務和參與以及多元文化公民身分三要素，而這也將是本研究用以分析高職與高中公民與社會教科書的理論依據。

## 參、研究方法

本研究旨在分析高職與高中公民與社會教科書內容之差異，因此選擇旨在分析文本潛藏規範以及文本論述如何作為權力實踐的論述分析法（discourse analysis）進行研究。以下依序說明研究取徑、研究分析之文本及分析架構策略：

### 一、研究取徑：論述分析

論述分析法以特定對話或文本內容作為分析對象，不同於一般的文本詮釋分析，論述分析注重的不僅是被訴說出的話語，也重視話語被生產的規則，以及沒被說出的話語。論述分析中的關鍵概念論述（discourse）有其特定意涵，其相關內涵主要受 Foucault 所啟發。Foucault（1972）在界定論述時指出，所有文本和語言表達背後，都潛藏著許許多多的規則、標準與程序。這些規則、標準與程序影響著什麼樣的話語被述說、被生產、被肯定為知識、並被允許不斷傳布；於此同時，這些規則、標準、程序也影響什麼樣的話語會被排除出對話場域之外，因此，Foucault 認為，對文本的分析應掌握其論述形構（discursive formation）。而在此論述形構中，權力則扮演重要的左右力量。論述與權力乃相伴相生，權力影響著論述形成，而論述又生產出權力的運作（Foucault, 1970）。

Foucault 對論述形構的提示，正呼應前述比較高職與高中公民課程差異的相關研究，亦即，不同教科書所內蘊的公民養成論述形構，體現出知識／權力的體系。具體來說，界定高職生與高中生之不同公民角色分配的權力機制，規制了高職與高中公民養成教科書的知識選擇與呈現形式，形成特定論述，而此特定論述也將影響學生對公民身分的不同想像與侷限，進而建構特定公民主體認同。因此，本研究以 Foucault 理論為基礎，將高中職課綱與教科書文本，視為特定社會脈絡中權力與知識體系之體現，關注其中的論述部署，亦嘗試揭露其中的論述形構。

## 二、研究分析之文本：高職與高中公民與社會科課綱及教科書

在現行制度下，「公民與社會科」為我國之中學階段公民教育傳遞的最核心管道之一，因此本研究選擇現行實施的高職 2010 年群科課綱之「公民與社會科」、高中 2010 年課綱之「公民與社會科」的課程綱要與教科書作為研究分析之文本。由於強調比較的是二體系的共同核心課程，故僅選擇「必修課」進行分析。

依據現行高職、高中公民與社會科課程綱要，筆者將二者學分數與教科書冊數整理成表 1。由於現行高職課綱提供各校依據校本發展特色來調整一般科目開課學分的自主空間，因此多數一般科目之課綱都提供不同學分數版本。高職「公民與社會科」即分為全一冊教科書的 2 學分「A 版」與兩冊教科書的 4 學分「B 版」，供各校選擇，但經研究者訪查，教育現場幾乎都是選擇 A 版，顯少見 B 版。<sup>3</sup>至於普通高中則統一規範 8 學分的公民與社會科必修課，共有四冊教科書。

另一方面，在教科書版本取樣上，則主要依據兩間教科書書商提供的數據，選擇以近年來高職與高中市占率最高的兩個版本（見表 2）。

<sup>3</sup> 為瞭解各學校的教科書選用，本研究採取分層比例隨機抽樣法的邏輯，於 2016 年 10 月於「全國高中高職五專資訊網」提供的 179 所高級職業學校名單中，依臺灣北、中、南、東（含離島）四區職校之比例，分別隨機抽取北部 9 所、中部 7 所、南部 9 所、東部及離島 3 所，共計 28 所。藉由蒐集各校當學期教科書選用清單，檢視其選用的公民與社會科版本，結果發現抽樣的學校完全沒有選擇「公民與社會 B 版」。此外，研究者透過參與高職公民與社會科教師研習場域詢問老師，所有受詢問之教師都一致回答，很少聽過有學校會選擇 B 版。

表 1 職業學校與普通高中之公民與社會科必修課程之課程綱要比較

學校類別	職業學校		普通高中
課綱版本	必修 A 版	必修 B 版	必修
總學分數	2	4	8
教科書冊數	1	2	4
學科 知識範疇	1. 心理、社會與文化； 2. 教育、道德與法律； 3. 政府與民主政治； 4. 經濟與永續發展	同 A 版	1. 自我、社會與文化； 2. 政治與民主； 3. 道德與法律規範； 4. 經濟與永續發展

表 2 本研究分析之公民與社會科教科書版本

學校類別	出版業者	冊數	出版年	主(總)編
高職	龍騰	全一冊	2012 年	簡妙娟
	泰宇	全一冊	2013 年	劉增柱、盧欽山、衛黎明、林素梅
高中	龍騰	四冊	2015 年	林有土
	南一	四冊	2015 年	鄧毓浩

資料來源：林有土（2015a，2015b，2015c，2015d）；劉增柱、盧欽山、衛黎明、林素梅（2013）；鄧毓浩（2015a，2015b，2015c，2015d）；簡妙娟（2012）。

從表 1 課綱的對照來看，我們可以發現，二者教科書之內容整體來說，有其相似也有其相異：首先、高職的內容主題大致與普通高中相仿，概要來說都涵蓋社會、政治、法律、經濟等四個知識學科。其次、高職的學分數與教科書份量都明顯比普通高中低。尤其高職「公民與社會」課程 A 版（1 冊 2 學分）也同樣納入四大學科知識之相關單元，這意味要在教學時數僅為高中四分之一的課程份量裡，呈現與普通高中四冊相似的課程主題與內容。<sup>4</sup>由此來看，高職與高中之公民與社會科在類似的主題內容架構下，兩者教科書究竟如何選擇、組織和篩選哪些公民養成的議題和知識，實為值得探究。

<sup>4</sup> 略有不同的是，高中四冊順序為社會、政治、法律與經濟，而高職則為社會、法律、政治與經濟。

### 三、分析架構與策略

要檢視高職與高中的課綱與教科書是否有著培養民主公民的落差，就必須先理解民主公民身分的核心內涵，本文採納 Kymlicka 與 Norman (1994) 所主張政治理論中公民身分的三種核心訴求：重視公民權利、重視公民義務、德行和公民參與，以及重視多元文化公民身分。兩位學者所歸納的三種訴求綜合當代民主公民身分理論主張，且此三種訴求也為後續公民身分理論沿用。具體來說，此三種核心訴求所架構的民主公民身分養成內涵如下：首先、在重視公民權利上，Kymlicka 與 Norman (1994) 指出重視公民權利是傳統民主公民身分的核心主張。這包括公民應認識公民權利內涵，能夠重視捍衛自身與他人權利，並且能察覺此權利保障與國家作為息息相關，因此學者才會指出，民主政治中的好公民，在獲權利保障同時，也要能檢視分辨政府作為究竟是解決人民生活困境，或反而造成人民生活困難 (Dalton, 2016)。其次、在重視公民義務、德行和公民參與上，Kymlicka 與 Norman (1994) 點出此項公民身分理論主張現代民主公民應承擔公民參與公共事務之義務，而為了承擔此參與責任，公民應培養關注公眾利益的公民德行。而自由主義也進一步討論如何傳遞公民德行，強調公民教育在教導各項德行時，應重視批判性思考，避免讓學生成為一味服從權威之公民 (Gutmann, 1987)。最後，在多元文化公民身分上，Kymlicka 與 Norman (1994) 主張此項公民身分內涵在當前全球化政治與社會脈絡下特別重要，此公民身分養成強調分析理解不同群體在既有制度體制下的處境，並能分析討論不同群體所應獲得的實質平等權益保障。為了實現此一公民養成，學者也因此特別強調在相應的養成教育上，不應只是訴諸廣泛的普遍性容忍價值，而應該教導學生深度理解不同群體文化，並能批判性地檢視不同群體間的政治、經濟權力關係 (Green, 1998)。依據此理論框架，本文在分析高職與高中公民與社會科之課綱與教科書文本時，將聚焦檢視公民權利、公民德行與義務和公民參與行為，以及多元文化公民身分等如何被論

述，而這些論述又形成什麼樣的公民主體樣貌。

在上述理論框架下，本研究以課程內容主題、論述模式與課後活動作為高中職公民與社會科之課程綱要與教科書的文本分析的面向和比較點。透過反覆閱讀，參照理論，對課綱與教科書文本進行歸納、分析比較與檢核。以下依序說明各面向的分析策略：

（一）課程內容主題：首先分別歸納高職與高中公民與社會課程綱要、教科書的主題內容，其次製作兩體系相似與彼此不同的課程內容主題表，運用公民身分理論檢視兩者納入與排除的課程內容主題。

（二）論述模式：在前述課程內容主題比較的基礎上，進一步分析高職與高中教科書內容，在談論相同的課程內容時，所選擇的論述邏輯，並歸納探究此邏輯是否具重複性，因此形成系統性的排除效果。

（三）課後活動：歸納與比較高職與高中公民與社會教科書中的課後活動及隨堂提問，並分析提問的議題類型以及提問的評量層次。

以下研究結果討論將依據前述分析策略與歷程逐一呈現，結果討論中引用教科書文本時，將於文句後括弧分別標示為「學校類別-版本（含冊數）-頁數」。例如，引用高職龍騰版本全一冊的第 45 頁課文時，括弧註明為（職-龍全-45），若為高中南一第三冊的第 25 頁課文時，則括弧註明為（中-南三-25），其他各冊標註以此類推。

## 肆、研究結果與討論

本研究主要在於檢視教科書，但教科書的完成是以課綱為依據，因此在以下具體呈現二教科書的內涵差異前，先分析課綱的差異，以作為理解教科書內容之脈絡：如前述表 1 指出，二者課綱所規範的學分數顯有不同，但除此之外，二課綱在課程目標上也有其差異。從表 3 可發現，高職強調「瞭解現實感」、「適應現代社會」與「具備關懷心」，高中則強調「充實社會科學知識」、「多元價值」與「民主社會行動力」，二者

表 3 2010 年高職與高中之公民與社會課程綱要

活動類別	高職	高中
課程目標	一、引導學生瞭解現代社會生活的公民知識及現實感。 二、培養學生適應現代社會生活的公民德行及關懷心。 三、增進學生具備現代社會生活的公民參與能力及未來觀。	一、充實社會科學與相關知識。 二、培養多元的價值關懷與公民意識。 三、增進參與民主社會的行動能力。

資料來源：普通高級中學課程綱要（2009：171）；職業學校群科課程綱要暨設備基準——一般科目（2009：123）。

對照來看，高職相對偏向適應既有社會結構；高中則相對凸顯多元價值，具開啓價值衝突思辨取向之可能。此外，儘管二者都納入展現公民培力的公民參與目標，但高中課程具體訴求民主社會行動力，意味著將公民參與的內涵更明確連結至民主政治主權在民的意涵。

以上課程目標文字雖簡短，但已提示出二者差異。而如同以下所見，此差異確實在教科書中被進一步呈現。以下便針對二種教育體系之教科書進行文本分析，首先檢視其納入與排除哪些公民養成課程主題？其次，即便兩者皆納入的課程主題，論述方式是否有不同？各自體現出什麼樣的論述形構？此論述形構又建構出什麼樣的公民主體？

## 一、高職與高中課程內容主題的差異

對比高職與高中課綱，我們可發現二者的學科知識範疇近乎雷同，皆為社會、政治、法律、經濟，而進一步檢視課綱與教材，我們看到每一知識範疇裡安排的主題，也高度相似：以第二冊為例，高中從國家談起、接著論民主政治、政府體制、政府運作、政黨、人民參政（各項選舉與投票制度）、國際政治，以及兩岸關係等八個單元。而高職則是談國家與責任政治、政府組織功能與權限、民意選舉與政策，以及民主文化與公民參與等。

由上述概要對比，可看出高職課程主題與高中明顯相似，但因學分

數較低，高職課程涵蓋的主題單元無法像高中一般多元。不過，值得探問的是：究竟高職在有限教學時數分配下，哪些主題被納入高中課程，但為高職所排除？<sup>5</sup>這些高職體系未納入的課程主題，是否具備特定共同性質，因而體系性地影響二種課程預設的公民養成圖像？依據前述民主公民身分三項核心主軸的理論框架來看，此納入主題單元的差異，使得高職與高中公民課程在以下三面向的民主公民身分養成上有所落差：

（一）權利意識：高職在權利保障與國家權力節制相關討論上受稀釋

公民權利保障是公民身分核心內涵之一。公民身分理論奠基者 Marshall (1950) 便致力於討論國家如何因應社會變遷，擴大公民權利保障內涵。以權利為基礎的公民身分思想，為自由主義核心，而自由主義強調為保障公民權利，民主政治應設計相應制度讓國家不得濫用統治權力侵害人民權利。

檢視高中有納入，但高職公民與社會未納入的主題，我們發現關於公民基本人權保障的內涵，在高職公民課程中被大量稀釋，於此同時，國家權力為何且應如何受節制，也鮮少被討論：

高中課程的權利保障相關主題，主要落在第一冊「人與人權」一課，以及第三冊「憲法與人權」：前者討論人權概念的起源與國際發展以及人權保障相關立法，後者討論我國憲法對人權保障的內涵與相關規範。但在高職課程裡，第一單元完全未談人權，而憲法的權利保障單元也僅簡化為平等、自由、受益、參政等與國中課程重複的內容，相關內容明顯被稀釋。

而討論國家權力可能侵害人民權利此主題，在高職課程裡則更是相對不可見。高中第二冊討論民主政治時，便強調政府統治須依法行政，

<sup>5</sup> 由於高職公民與社會的學分數僅有高中的四分之一，因此整體來說，許多高中有的課程主題，在高職裡都沒有，但也有少數例外為高職有，但高中沒有的主題，包括：「教育管道與終身學習」、「青少年事件處理法」、「失業與物價問題」以及「政府貨幣政策」。前述第一項為高職獨有，二、三、四項在高中課程裡，則列為選修。但這些主題在高職課程裡都屬次主題，所占篇幅不高。



並在介紹憲政主義時，指出國家政治體制的設計根本原則之一在於防止政府濫權。第三冊以「法治國」概念，強調以法治節制國家權力濫用的必要性，並進一步分析國家對人民自由權的限制須符合法律保留與比例原則，並介紹無罪推定原則以及罪刑法定主義，以強調國家對人民施用刑罰的過程與手段應受限制。而在第四冊的市場機能主題裡，也討論了政府不當干預市場機能的後果。前述的豐富主題在高職課程中，皆一致地選擇不納入。此外，高職公民與社會科的第三單元並未討論民主政治，而是改為介紹民主文化，訴求人民在日常生活中採取民主態度，但未分析政府依法行政的必要。更在第三單元提到人民自由權時，僅羅列憲法上的自由權項目，卻未討論國家對人民自由的限制應依循特定程序與原則。

由此看來，相較於高中，高職課程雖然也介紹了人民權利的保障，但此保障之必要，以及人權保障內涵的變遷，則幾乎付之闕如。而對於國家統治應如何受到節制以免侵害人民，也幾乎未見討論。在這些課程主題內容排除下的公民養成裡，公民監督政府是否落實人權保障的必要性相對未見彰顯，公民應監督政府是否有侵犯或不當干預人生的積極性，也同樣相對被遮蔽。

## （二）公民參與型態：積極與非慣俗公民參與在高職課程的缺席

公民身分除重視權利保障外，也強調公民的積極參與：包括選舉、投票等政治參與，以及人民透過自發性組織力量以關注公共事務的公民社會參與。在青少年的公民養成研究中，探究青年如何詮釋公民參與，以及其參與意願和類別等，都受到學者關注（Dalton, 2016; Galston, 2001; Helve & Wallace, 2001; Levinson, 2010; Westheimer & Kahne, 2004）。

以培養民主公民為目標的高職與高中公民與社會課程，不例外地，都納入了公民參與的主題。但對比二課程，卻發現二者呈現的公民參與內涵有著極大差異。高中課程對公民參與的討論，相對有系統也呈現多元樣貌，例如，高中公民與社會第一冊便跳脫過往偏重從心理發展路徑

談個體自我，而是將個體發展定位為「成為公民」的準備；接著，以「公共利益」一課分析私益與公益的辯證關係，以引導學生瞭解關注公共事務的必要；後續，又以「公民社會的參與」討論志願性結社、社會運動以及公民不服從等各項公民參與途徑。即便在討論媒體時，也列入公民行動監督媒體之討論。這樣的教材可謂緊扣展現公民社會力量的公民主體培育，呼應學者強調蓬勃公民社會為民主政治深化的重要機制（Cohen & Arato, 1992）。此外，高中公民與社會在政治參與上，第二冊不僅介紹人民投票選出代議士：「是一種最基本的政治參與方式，也是最直接的民意表達」（中-南二-126），同時也介紹公民投票意味著：「人民當家作主，自己來決定公共事務」（中-龍二-131）。

相對而言，高職課程則仍以發展心理學路徑討論自我，未將自我發展與公民角色加以連結；也未引領學生思辨個人關注公共事務的必要。整體而言，其呈現的公民參與僅有兩類：一是政治參與的民意代表投票，但未列入公民投票，二是公民社會參與中的社區活動與志願服務，其他多樣的非政府組織、社會運動及公民不服從則未被討論。兩相對比下，我們可發現，相較於高中，高職教材所呈現的公民參與圖像，具兩個特性：

1.積極公民參與的呈現相對較弱：教材不僅略過人民實現直接民主的機制，也未介紹公民社會的多樣性，而是將其限縮在社區活動與志願服務。選舉投票、社區活動和志願服務當然都具公民參與價值，但在此論述裡，公民參與的積極性與多元性相對有限。

2.非慣俗公民參與的不可見：如社會運動與公民不服從等非慣俗公民參與的討論完全被排除。非慣俗公民參與意味挑戰既有體制，以社會正義觀點來看，當既有體制有其不合理或壓迫性時，非慣俗參與管道有其必要。而此相關討論的排除，某種程度印證了高職的公民養成偏向期待著順服性公民。

### （三）全球公民意識：高職課程相對缺乏全球性政治經濟議題分析

在全球互動頻繁下，當代公民身分理論也重視討論全球化下多元文化與跨空間尺度的全球公民身分議題，包括：公民生活如何受全球互動衝擊，公民如何承擔全球公民責任等（Kubow, Grossman, & Ninomiya, 2000）。檢視高職與高中公民與社會課程，我們發現是否納入國際與全球議題，也是二者核心差異之一。高中第一冊討論了全球化下的文化交流與互動，第二冊討論國際政治與兩岸關係；第四冊則分析全球經貿與國際貿易分工，以及國際經濟組織功能與運作。

相對來看，這種國際視野與全球議題在高職課程裡，則僅留下全球文化交流一主題，國際政治議題與全球經貿體系的分析，則選擇不納入。值得注意的是，即便同樣是討論文化全球化，高中課程分析的是，文化交流下的衝擊與壓力作用，但高職卻偏重指出世界趨同的普世價值或櫥窗化的文化特色介紹，例如，「鴨仔蛋在菲律賓是隨處可嚐到的美食」（職-龍全-20），卻較少討論國際政治、經濟與文化交流衝擊的動態樣貌。

前述差異顯露二種課程對公民養成所應理解的空間尺度期待有明顯不同，因此高職與高中課程在期待學習承擔全球公民角色上有鮮明的落差，包括高中生被期待要能思考分析國際政治經濟事務與文化交流的影響，但此期待在高職課程裡則相對不可見，似乎高職生僅需認識尊重各項繽紛旅遊文化特色即可。

## 二、高職與高中教科書文本的不同論述模式

因為學分數差距，高職課程未納入部分高中課程主題。但如前所述，此揀選卻呈現特定的排除模式。然而，除了課程主題有所不同外，本研究發現，即便高中與高職皆共同納入的課程主題內容裡，二者教育體系的教科書在陳述上，亦呈現不同論述模式。

### (一) 結構分析 vs.個人德行：討論差異與不平等議題的不同論述模式

自 Young (1989, 1990) 與 Kymlicka (1995) 相繼提出差異公民身分 (differentiated citizenship) 與多元文化公民身分 (multicultural citizenship) 概念以來，特定群體公民在政治社群中的不利處境，以及如何以政策回應群體的差異處境，便成為公民身分理論核心。此群體不平等議題也成為公民與社會課程重要主題之一。

#### 1. 性別議題

性別不平等為高職和高中課綱都明訂專章(節)討論的主題。二教材都介紹了性別刻板印象、性別偏見與性別歧視，並且都以女性的職場不利處境實例說明。而在兩性不平等的討論外，二課程之教材也都進一步討論不同性別氣質與性傾向等概念。

然而，二者教材在性別不平等討論上，卻分別運用了不同論述方式：高中教材在介紹不平等現象後，會進一步分析不平等的結構源由，例如分析異性戀霸權體制：

當社會以異性戀為主的性傾向，將同性戀視為異類……這種對同性戀及雙性戀的歧視與迫害，就形成了「異性戀霸權」。(中-龍一-36)

並提出解決不平等的「性別平權的措施」(中-南一-37)，相對而言，高職則鮮少著墨社會結構與相應政策討論，而是偏向呼籲學生平等接納差異，強調：「追求性別平等是現代社會的趨勢，對於不同性別應給予平等的接納，才能實現性別平等的理想」(職-龍全-15)。

#### 2. 族群文化議題

族群文化差異亦為高職與高中公民的共同課程主題。高職在多元文化單元中，介紹臺灣社會有著不同族群文化，也特別指出：

近年來則因外籍勞工與外籍配偶的湧入，形成另一個新住民族群，彼此之間的文化、語言、習俗等，都有其差異。(職-泰全-29)

「使得我們的族群與文化更顯兼容並蓄、多元豐富」(職-龍全-22)，在描述不同族群文化差異後，教材的討論立刻轉為呼籲學生要「不能以自己的觀念去解釋他人的種種行為，必須……懷抱寬廣的心胸及視野」(職-泰全-29)，「……以開放的心態去接納……欣賞不同族群的文化」(職-龍全-22)。從前述引用文字可看出，不同版本在討論此議題上，陳述方式相當一致。

相對而言，高中課程則在介紹不同的文化類型與內涵後，進一步分析不同文化在社會中存在的文化位階現象，以及其中蘊含的歧視，包括討論過去美國社會中白人貶抑黑人英語：

文化位階的高低也經常會造成歧視現象……黑人在政治、經濟各方面都無法享有平等的地位，白人認為黑人所說的「英語」是不標準的。(中-南一-164)

國內媒體貶抑原住民族祭典文化：

媒體刻意以負面的角度報導原住民這種特有的文化時，不僅損害原住民尊嚴，其所表現的方式也是一種文化歧視的現象。(中-龍一-151)

對照來看，二者對族群文化差異的陳述方式有著明顯對比。高中聚焦族群文化間的階層化與壓迫，如：「任何一種文化不應以其優越感而壓抑其他文化」(中-龍一-152)，但高職則偏向對族群文化差異視為無爭議、衝突的社會現象，如討論美國多族群文化時，寫道「……(各少數族群文化)不但沒有被美國文化所同化，反而都能保有自己的特色，形成一個多采多姿社會」(職-龍全-22)，對於近年來多次發生的族群衝突竟隻字未提。

### 3. 勞動者議題

高職與高中都列有勞工權利主題，且由於高職被定位為職業準備教育，因此更加重視勞動者議題。對比來看，二課程都以勞工權利介紹為

核心內容，也都列入了勞動基準法目的與主要保障內容，高職部分更額外納入職業安全衛生法中防止職災的討論。

儘管高職多了免於職災為勞工核心權利之內容，但對比來看，我們可發現，高中在介紹權利項目後，進一步討論了當權益受侵害時，勞工如何維護權益的方式，高中南一版提及勞工在勞動契約中的弱勢地位，並介紹團結、協商、爭議三權所保障勞工的權利，如：「勞工相對於雇主而言，經常是處於較弱勢的地位……在工會法中保障勞工組織工會的權利」（中-南三-141），高中龍騰版則指出縣市政府勞工主管機關提供勞動法律救助管道（中-龍三-120）。但在高職教材裡，則少有如何維護權益的相關討論，其中高職龍騰版完全未提此議題，而高職泰宇版雖提及勞工可向勞工局申請調解，但將此調解詮釋為「透過調解，將促進勞資雙方展開有建設性的對話，並在和諧氣氛下和解，創造雙贏局面」（職-泰-93），並未討論若調解不成，勞動者如何以其他合法管道爭取權益。

綜合三項主題的對比，我們會發現，即便二者公民與社會課程皆納入差異公民身分的討論，但高中教材在討論各群體的不利處境時，偏重討論結構成因與制度以及政策回應面向，而高職卻傾向於將不利處境的形成與化解，寄託在個體態度與特質上。高職的此一特定論述模式，使得文本不斷出現放棄個人偏見與刻板印象，開放心胸、真心平等接納、在和諧氣氛下和解等此類陳述。儘管這些特質為重要公民德行，但當文本持續訴求個人德行，弔詭地，群體所承受的不利處境之受壓迫面貌，也顯得非常模糊。

## （二）介紹規範 vs. 反思規範：討論規範體制的不同論述模式

規範體制影響公民社群生活，因此討論社會規範向來是公民教育的核心課題。檢視課綱，高職與高中都以明確章節討論道德體制與法律體制，但分別以不同論述模式開展其陳述：

## 1. 道德體制

高職對道德體制的討論，聚焦於公德心、公共倫理以及工作倫理議題。二個版本教科書都是先指出公德心的重要與實踐，接著擴大介紹校園倫理等公共倫理議題，最後聚焦職場行為規範。值得注意的是，工作倫理篇幅最多，且二個版本都提出工作者應具備的理想特質，龍騰版界定為「敬業」、「團隊精神」、「社會責任」、「職業道德」四項（職-龍全-47），泰字版則是「誠信」、「敬業」、「團隊合作」、「抗壓」、「尊重包容」五特質（職-泰全-55-56），二版本都採取提供確切行為準則的陳述方式。

相對而言，高中教科書對道德體制的討論，則鮮少提供此類準則，文本鋪陳首先界定道德規範特質，接著點出道德規範的變遷性，凸顯出道德規範非固定不變之準則，並進一步以效益論等三種不同哲學立場，說明不同道德觀點，例如：

道德體系歷經變遷，然而，即便在同一時代的社會中，也存在不同道德觀點。……介紹下述三種道德學派的看法，以瞭解對於如何判斷道德的不同見解。（中-南三-23）

由此看來，相對於高職的提供行為準則，高中教材的論述模式明顯更著墨於引領讀者思辨道德準則的建構。

## 2. 法律體制

法律體制介紹在高職與高中課程裡，都占據將近整體課程四分之一。內容安排上都先從法律的特性與分類，接著分別討論憲法、行政法、民法與刑法。<sup>6</sup>對比二課程，除了因學分數落差，內容繁複度有別外，二者在如何定位「法律體制」上，也有著根本不同：二課程都指出法律乃依循法定程序而制訂，且具強制性之規範，人人都必須遵守，但高中同時強調法律本身仍可能有不當之處，因此在遵守法律的同時，仍有必要批判檢視現行既有法律，因此教材或者列有惡法亦法、惡法非法的論辯

<sup>6</sup> 高中課程除了這些共同章節外，還多了解決糾紛機制一章。

(中-南三-69-70)，或者討論當法律不符合實質正義時，人民有何救濟管道，以保障自身權益，如：

不符合實質正義的法律，在民主憲政國家裡即有「惡法」之虞。……人民的權利遭受侵害時，該如何救濟？讓我們進一步來瞭解。(中-龍三-58)。

而介紹刑法時，也都討論了刑法謙抑，指出刑罰的嚇阻有其有限性。

相對而言，高職在法律單元裡，通篇都未出現檢視法律可能不當、應如何修正，或討論其規範效果有限性的相關敘述。但相當強調法律規範對維持社會秩序的重要，如：

如果沒有一套完整的法制來規範各個階層的行為，那麼不但社會秩序難以維持，也無從營造安康樂利的生活。(職-泰全-58)

這意味著，高職教材側重法律為人人應依循之強制性規範的定位，牽引著文本排除了反思法律的相關論述。

綜合前述高職與高中教材之道德與法律規範的比較，本文發現高職的論述模式偏重僅介紹規範，而高中則明顯將規範視為有必要予以批判檢視的行為準則。批判精神常被視為民主自由社會的重要德行，但相對於高中課程內容呈現的論述模式，高職公民教科書的論述模式中，此一批判檢視規範能力的養成，卻成為被排除之論述。

### 三、高職與高中教科書之問題思考與課後活動的不同模式

公民與社會科涉及公共政策議題論辯，在臺灣教育走向開放自主同時，議題教學，特別是爭議性議題運用也逐漸受重視（白雲霞，2009；張秀雄，2004）。議題教學強調與真實生活經驗連結，也強調批判思考，在此趨勢下，高職與高中公民與社會科教科書在 2006 年左右，開始出現



於課文中穿插問題思考設計，以及課後議題討論或思考活動，此類內容並成為各版本教科書共有內容。<sup>7</sup>

對照高職與高中教科書的提問，可發現雖二者都列入提問，但提問取向卻有顯著差異：

首先、從培育民主參與公民的角度來看，爭議性公共政策議題應作為課程提問重要來源，但從數量來看（見表 4），我們發現高中教材明顯較高職偏向選擇討論爭議性政策議題，包括如：

近年來，臺灣絕大多數的公共場所都已禁止抽菸，2017 年行政院提出的修法版本，預計進一步規範夜店、酒吧與雪茄館也一律禁菸。有些吸菸者主張，這樣過於嚴苛的禁菸規定，其實已侵害其人權。你覺得這樣的主張有道理嗎？為什麼？（中-南三-69-70）

表 4 高中職課文中提問問題數與其中屬公共政策爭議議題數<sup>8</sup>

	公共政策爭議議題數／單一版本提問數	公共政策爭議議題總數／提問總數
高中	南一 19/31 (61%)	28/100 (28%)
	龍騰 9/69 (13%)	
高職	泰宇 4/55 (7%)	4/68 (6%)
	龍騰 0/13 (0%)	

<sup>7</sup> 不同出版業者所出版之教科書會以不同名稱命名這些提問與課後活動，例如在課文中的提問，高中南一版稱為「公民沙龍」，龍騰版稱為「動動腦」，高職部分，同樣龍騰版改稱為「同學踴共」，泰宇版稱為「腦力快遞」。至於課後活動，高中南一稱為「活動探索」，龍騰為「自我挑戰」，高職部分，同樣為龍騰版則稱為「公民 Fun 輕鬆」，泰宇版本則無課後活動。有趣的是，光是對比這些命名，例如同樣為龍騰版，在高中是動動腦，到了高職卻改為同學踴共，這樣的差異似乎便隱約透露出教材編寫者對學生的想像。

<sup>8</sup> 此處「公共政策爭議議題」的劃記，是指教科書之討論活動提問，由於這些討論提問都是在內文之外，以獨立圖框標號列項呈現，因此有明確具體項目數。故本表之劃記單位為各冊的提問項目數。劃記時，只要該項提問文字提及具體公共政策議題之爭議，或政策之不同觀點思考者即列入劃記，包含國內或國外公共政策；此劃記由研究者以及研究團隊中專長為公民教育研究之博士候選人共同檢核。

相對地，高職提問則多數無關政策，而是記憶與理解層次的評量。概要來說，其提問主要有三類：首先為複習課文，如：

小明因車禍過世留有遺產一百萬，身後有妻子與兒女三人，試問（1）小明的妻子與兒女三人各可分得多少錢？（2）如果小明沒有兒女卻有父母，那麼妻子與父母各得多少錢？（3）如果小明留遺囑說全部遺產給外遇情人，妻子與兒女該如何主張？並可分得多少錢？（職-泰全-90）

其次、為個人生活經驗提問：

你現在所住的地方，是屬於那個社區？請問你知道這個社區的特色嗎？若你以後有機會，會去參加社區的相關活動嗎？（職-泰全-148）

最後，部分提問與政策相關，但此類提問常因問題過於廣泛，因而顯得未能引領學生聚焦在政策爭議點上思辨，如：

早期臺灣的漢人與原住民間，因為語言、文化的不同，而造成許多誤解。漢人常以「番仔」、「山胞」來稱呼原住民，直到1992年憲法增修條文，才將山胞正名為「原住民族」，並得以恢復原住民的傳統命名法。在強調多元文化主義的現代社會中，我們應該如何來看待其他少數族群的文化？（職-龍全-22）

除了課文中提問外，課後活動也顯著有別：以二課程都有的多元文化與全球化主題為例，高中的南一版課後活動為檢視美國麥當勞文化，討論活動包括「從全球化與反全球化角度說明美國麥當勞文化的拓展全球的意義」（中-南一-192）等，龍騰版則討論臺灣五種不同族群「文化演變的過程與原因」等（中-龍一-176）。但高職教材的活動則是「多元文化：環遊世界」遊戲（職-龍全-33），教材列出如鴨仔蛋等 18 張食物或節慶圖片，要同學看到圖片即回答其為哪一國文化特色。對比下，可看出高中著墨運用課程概念以討論生活現象，但高職則明顯偏向趣味取向，呼應課本的「公民 Fun 輕鬆」之命名。

自 1990 年代教改以來，跳脫純記憶，轉為重視思辨、應用，一直是教材變革的核心訴求，在此改革趨勢下，教科書開始重視列入提問。但提問的形式並無法保證教材的思辨性，從前述對比來看，提問可以是對政策議題的思辨，卻也可能只是複習學習內容，或增添趣味，而即便是對議題的思考，在特定論述模式下，也可能被轉化為與政策脫勾的個人感受抒發，使得有助於提升學生公民參與的議題思辨，也隨之在高職公民養成教育中缺席。

綜合前述三大面向的研究結果討論，我們可以發現，高職與高中之公民與社會教科書確實存在著許多差異，且如前所述，這些差異形構出分流教育下不平等的差異化公民養成，二者之間的對照與比較可統整、歸納如表 5。

表 5 本研究高職與高中差異化公民養成之比較

分析面向	內容類別	高職	高中
課程主題內容	公民權利意識	節制國家權力濫用之消極權利	關注節制國家權利濫用之積極權利
	公民參與型態	志願服務及社區參與	積極與非慣俗公民參與
	全球公民議題	櫥窗化的全球文化認識	國際政經與文化的權力關係分析
論述模式	不平等議題	訴求個人德行排除結構因素分析	結構成因分析，並討論政策回應
	規範體制	介紹規範內涵與規範功能，排除反思規範	討論規範功能並反思規範
課外活動與提問	提問型態	記憶與理解層次	分析與討論層次
	政策爭議思辨比重	低	高
公民主體之建構		遵守規範的國民	改良社會的公民

## 伍、結論與建議

培育青少年成爲民主公民，是如何深化民主政治的核心議題之一。在臺灣走向民主化脈絡下，無論是高職高中的「共同核心課程」，或是從法源依據上轉變高職教育宗旨等，都體現出重視高職與高中學生應同等接受民主公民養成教育的理念。然而，本研究透過比較高職、高中的公民與社會課綱及教科書，卻發現二者分別形構出差異的公民養成論述。值得說明的是，差異並非必然爲不妥，因爲差異的課程內容，可能是針對高職與高中學生特性不同，而做出的積極回應。然而，從民主公民身分理論所提出的公民養成理論來看，我們發現此差異不僅使得高職課程出現民主公民養成之部分核心要素的空缺，並同時伴隨高職與高中差異化的公民主體位置分配，而這樣的空缺與特定主體位置分配，實難以名之爲適性差異，而是儼然形成一教育不平等現象。

依據民主公民身分核心要素的理論框架，本文發現高職與高中的公民與社會教科書，不僅在主題內容選擇上有所差異；即便在同樣主題上，論述模式也有所不同；甚至在教改趨勢下重視提問與活動以引發學生思考及應用時，提問取向也有所不同。具體來說，在不同學科知識的主題選擇上，高職非常一致地傾向稀釋人權保障與略過國家權力節制之討論，也傾向忽略積極且多元公民參與之介紹，以及鮮少引入國際視野與分析國際議題。其次，即便在高職與高中共同納入的單元主題上，相較於高中，高職在討論差異與不平等議題，以及分析規範體制時，都分別採取了特定論述模式，使其排除了反思社會結構如何形成不平等與壓迫之討論，以及排除反思體制如何被建構的後設思考。最後、在納入思考提問時，高職教材的提問模式也偏向複習教材、感想抒發或提升趣味，因此缺少了面對爭議、思考爭議，以及思考因應爭議的討論。

在這樣的主題選擇、論述模式與提問取向下，我們可以看到，高職的公民主體相對被預設爲，無須承擔檢視或對抗國家權力濫權，以維護公民權益及個體自主性的公民；於此同時，由於高職課程並不強調反思體制建

構並批判結構帶來的不平等，也不關注公民如何透過積極、多元甚至非慣俗的公民參與方式改造社會，因此其公民養成上，同時被預設為「無須承擔公共體制之創造與變革之責任的公民」。對照來看，高中公民的培育相對強調覺察國家的權力侵害，反思不當體制建構，且透過介紹多樣公民參與方式，以及提問與活動等，培養「願意參與也能積極參與社會改革的公民」。此公民角色分配不同的差異化公民養成，提醒我們反思，在我國教育的後期中學階段裡，是否透過課程學習，已隱隱然創造出公民的階層化。

高職與高中的分流，理論上應為學生性向不同而形成的學習分流，而非公民角色的篩選。然而，如前述指出，英國、歐洲等區域之研究文獻指出，民主政治理論應反思為何分流成為影響公民參與的核心因素？而目前臺灣雖缺乏大規模研究調查，但依據既有研究看來，高職學生的公民效能感、公民參與等，似乎都較高中生為低。顯見分流教育的機制，對於公民學習與公民養成上的不平等。

我國提出高職與高中共同核心課程，且此核心課程包含公民與社會科，顯見國家有意提供高職與高中學生平等的公民培力機會，且在民主公民角色期待上也應無二致。然而，本文之探究卻發現二者存在差異化的公民課程內涵，此差異不僅弱化高職學生成為民主社會積極參與公民的可能，無形中也建構一種不平等的公民角色配置。而此不平等的差異化公民養成，卻經常被高中職教育目標本不同，或教學時數配置本就有所差異等因素給遮蔽，進而合理化或盲視此一公民養成上的不平等議題。以目前高職與高中學生人數比約為 51：49 的脈絡來看，<sup>9</sup>若學生因為選擇高職，便未獲得適當的公民養成與培力，那麼，這某種程度上意味著，我們每年都從體制上抑制了半數公民未來參與公共事務的可能，此對我國民主發展的不利影響，不言而喻，這也說明此一議題值得更多後續關注與討論。

<sup>9</sup> 資料來源為教育部統計處之「高級中等教育高中職學生比查詢系統」，而此處之定義分別為：高職生人數指 106 學年度於高級中等學校或大專附設（高中職部）之專業群（職業）科畢業生人數、高中生人數指 106 學年度於高級中等學校或大專附設（高中職部）之普通科畢業生人數。

本文為行政院科技部補助專題研究計畫「成為公民的差異化歷程：臺灣高職學生的公民培力探究」(MOST 105-2410-H-003-085)之部分研究成果，特此致謝。感謝審查委員的修正意見，協助作者提升文章論證清晰度。寫作過程仰賴居住動與黃怡綾蒐集、彙整資料，他們的協助是文章完成的重要助力。

## 參考文獻

- 白雲霞 (2009)。社會學習領域教師的批判思考素養及批判思考教學、議題中心教學與問題解決教學法整合之探究。《國民教育學報》，6，1-27。
- 林有土 (主編) (2015a)。普通高級中學公民與社會 (六版，第一冊，一上)。新北市：龍騰。
- 林有土 (主編) (2015b)。普通高級中學公民與社會 (六版，第二冊，一下)。新北市：龍騰。
- 林有土 (主編) (2015c)。普通高級中學公民與社會 (六版，第三冊，二上)。新北市：龍騰。
- 林有土 (主編) (2015d)。普通高級中學公民與社會 (五版，第四冊，二下)。新北市：龍騰。
- 後期中等教育共同核心課程指引 (2005)。
- 施祐吉、黃毅志 (2009)。從教育社會學的觀點檢視十二年國民基本教育政策。《教育政策論壇》，12 (3)，35-64。
- 袁頌西 (2004)。政治社會化：理論與實證。臺北市：三民。
- 張秀雄 (2004)。議題中心課程模式在九年一貫課程「社會學習領域」的應用。《公民訓育學報》，14，15-35。
- 陳怡伶 (2003)。台北縣高中職學生自我概念與政治態度關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。
- 陳南州 (2006)。臺中市高中職學生自我概念與公民參與態度關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系，臺北市。
- 普通高級中學課程綱要 (2009)。
- 黃銘福、黃毅志 (2014)。臺灣地區出身背景、國中學業成績與高中階段教育分流之關聯。《教育實踐與研究》，27 (2)，67-98。
- 廖年淼、劉孟珊 (2004)。高中職教育資源投入之比較分析。《教育政策論壇》，7 (1)，41-58。
- 監察院 (2013)。近年中等技職教育發展情形與未來定位之探討專案調查研究報告。臺北市：作者。
- 劉增柱、盧欽山、衛黎明、林素梅 (主編) (2013)。高級職業學校公民與社會

- (二版，全一冊)。新北市：泰宇。
- 蔡璧煌 (1994)。學校與學生政治社會化——高中職學生政治社會化的教育社會學分析。臺北市：師大書苑。
- 鄧毓浩 (主編) (2015a)。普通高級中學公民與社會 (五版，第一冊，一上)。臺南市：南一。
- 鄧毓浩 (主編) (2015b)。普通高級中學公民與社會 (五版，第二冊，一下)。臺南市：南一。
- 鄧毓浩 (主編) (2015c)。普通高級中學公民與社會 (六版，第三冊，二上)。臺南市：南一。
- 鄧毓浩 (主編) (2015d)。普通高級中學公民與社會 (四版，第四冊，二下)。臺南市：南一。
- 蕭揚基 (2004)。型塑現代公民：高中學生公民意識發展與培育之研究。臺北市：韋伯。
- 簡妙娟 (主編) (2012)。高級職業學校公民與社會 (三版，全一冊)。新北市：龍騰。
- 職業學校群科課程綱要暨設備基準——一般科目 (2009)。
- Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control*. New York, NY: Routledge.
- Cicognani, E., Zani, B., Fournier, B., Gavray, C., & Born, M. (2012). Gender differences in youths' political engagement and participation. The role of parents and of adolescents' social and civic participation. *Journal of Adolescence*, 35(3), 561-576.
- Cohen, J. L., & Arato, A. (1992). *Civil society and political theory*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Dalton, R. J. (2016). The potential of "big data" for the cross-national study of political behavior. *International Journal of Sociology*, 46(1), 8-20.
- Foucault, M. (1970). *The order of things: An archaeology of the human sciences*. London, UK: Tavistock.
- Foucault, M. (1972). *The archeology of knowledge*. New York, NY: Pantheon.
- Galston, W. A. (2001). Political knowledge, political engagement and civic education. *Annual Review of Political Science*, 4(1), 217-234.
- Green, J. M. (1998). Educational multiculturalism: Critical pluralism and deep democracy. In C. Willett (Ed.), *Theorizing multiculturalism: A guide to the current debate* (pp. 422-448). Malden, MA: Blackwell.
- Gutmann, A. (1987). *Democratic education*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Helve, H., & Wallace, C. D. (2001). *Youth, citizenship and empowerment*. Aldershot, UK: Ashgate.
- Ho, L. C. (2012). Sorting citizens: Differentiated citizenship education in Singapore. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 403-428.
- Ichilov, O. (2002). Differentiated civics curriculum and patterns of citizenship education: Vocational and academic programs in Israel. In D. Scott & H. Lawson (Eds.), *Citizenship education and the curriculum* (pp. 81-109). Westport, CT: Greenwood.
- Janmaat, J. G., Mostafa, T., & Hoskins, B. (2014). Widening the participation gap: The

- effect of educational track on reported voting in England. *Journal of Adolescence*, 37(4), 473-482.
- Kahne, J., & Middaugh, E. (2008). *Democracy for some: The civic opportunity gap in high school*. College Park, MD: Circle.
- Kubow, P., Grossman, D., & Ninomiya, A. (2000). Multidimensional citizenship: Educational policy for the 21st century. In J. Cogan, R. Derricott, & R. Derricott (Eds.), *Citizenship for the 21st century: An international perspective on education* (pp. 131-150). New York, NY: Routledge.
- Kymlicka, W., & Norman, W. (1994). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. *Ethics*, 104(2), 352-381.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights*. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Ledman, K. (2015). Navigating historical thinking in a vocational setting: Teachers interpreting a history curriculum for students in vocational secondary education. *Journal of Curriculum Studies*, 47(1), 77-93.
- Levinson, M. (2010). The civic empowerment gap: Defining the problem and locating solution. In L. R. Sherrod, J. Torney-Purta, & C. A. Flanagan (Eds.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (pp. 23-41). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Levinson, M. (2012). *No citizen left behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 international report. Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. Amsterdam, the Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Ten Dam, G. T., & Volman, M. L. (2003). A life jacket or an art of living: Inequality in social competence education. *Curriculum Inquiry*, 33(2), 117-137.
- Van de Werfhorst, H. G. (2007). *Vocational education and active citizenship behavior in cross-national perspective*. Amsterdam, the Netherlands: University of Amsterdam.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
- Young, I. M. (1971). An approach to the study of curricula as socially organized knowledge. In M. Young (Ed.), *Knowledge and control: New directions for the sociology of education* (pp. 19-46). London, UK: Collier-Macmillan.
- Young, I. M. (1989). Polity and group difference: A critique of the ideal of universal citizenship. *Ethics*, 99(2), 250-274.
- Young, I. M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton, NJ: Princeton.