

國中社會教科書之素養導向評析——公民與社會

鍾鴻銘

壹、前言

課程史學者 Hamilton (1990) 認為教科書與學校讀物 (schoolbooks) 有所不同, 因為教科書非僅是學校中使用之書本, 它更是為服膺教育目的而有意設計及組織之著作。為使教科書能服膺此一目的, 大部分國家都會出版相關指引, 以作為教科書編撰時的參照依據。在我國, 為貫徹十二年國民基本教育的目標, 教育部出版《十二年國民基本教育課程綱要》作為各家教科書出版業者的參考指引。《十二年國民基本教育課程綱要》的重要精神, 在於強調素養導向。對於核心素養的重視, 堪稱是晚近世界各國課程改革的共同特色, 是以, 核心素養可說是此波課程改革的 DNA (蔡清田, 2012a)。素養 (competence) 一詞乃由拉丁文 cum (with) 與 petere (to aspire) 所合成, 係指伴隨著某件事或某個人的知識、能力與態度 (蔡清田, 2012b), 而且有別於過往將知識、能力、態度加以劃分並分別學習, 核心素養強調知識、能力與態度整合的統整式學習 (蔡清田, 2018)。

依 Goodlad 等人 (1979) 之意, 存在著理想課程或理念課程、意識型課程、正式課程、知覺課程、運作課程、經驗課程等不同的課程領域。由於存在著複數的課程而非單一的課程, 導致界定課程定義的困難度增加。Goodlad 等人 (1979, p. 60) 同時認為, 「可以藉由檢視教科書、工作簿與教師指引等類似物件, 決定意識型態課程的內容」。由於《十二年

《國民基本教育課程綱要》已正式實施，本文擬藉由檢視適用於七年級學生的社會領域教科書公民與社會科的內容，了解新教科書的特色，以及其體現核心素養教育理念的實際狀況。評論的教科書有三個版本，分別是 2019 年審定通過出版之「社會」第一冊（初版）教科書（以下簡稱 A 版、B 版、C 版）。

貳、內容解析

A 版、B 版、C 版教科書封面大致以臺灣地圖、臺灣歷史景點、原住民文化圖騰為重點，由三冊教科書封面可約略看出七年級社會科的重點在於臺灣史地，並且凸顯出臺灣原住民族文化的主体性。由於課綱強調主題的安排「略古詳今」，空間推移則是「由近及遠」，故而社會科教科書以學生身所立足的臺灣作為一系列教科書編製的起點。此外，從教科書封面亦可看出，此次的課綱強調捨課堂學習之外，室外田野亦成為學習探究的場域以及溝通對話的平臺。

作為由各種社會科學子學門組合而成的學校科目，社會科之創設甫屆滿百年，百年來社會科究係分科教學為佳，或是打破學科知識藩籬的統整式學習為佳，各有不同學者加以擁護（鍾鴻銘，2017）。在教育部頒布的《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——社會領域》【社會領綱】（2018，頁 2）中明確指出，在國民小學教育階段採統整方式架構課程，但國民中學教育階段：

在領域課程架構下，除實施領域教學外，經學校課程發展委員會通過後，亦得實施歷史、地理、公民與社會的分科教學，同時可在不同年級彈性修習不同科目。

由此足見，十二年國民基本教育課程綱要社會領域採取分科或領域教學彈性選擇的教學型態。為符應此種彈性選擇的教學型態，各版本的教科書率皆採取分科編撰的型態，以利學校彈性教學。筆者的教科書評論選

擇聚焦於公民與社會科。茲將各版本的單元總名稱與各章（課）名稱整理如表 1。

十二年國教課綱以核心素養取代九年一貫課綱的基本能力，倡議者認為基本能力強調知識與能力，但卻未重視情意與態度。其次，核心素養更強調學習過程的重要性。其三，核心素養強調情境脈絡的學習，重視學習成果的活用（歐用生，2019）。為彰顯核心素養的精神，十二年國教課程總綱界定「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」三個核心素養面向，並且再分成「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」、「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」、「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」九項核心素養（社會領綱，2018）。為期透過教育過程確實培育出學生的核心素養，社會領域課綱並規範各學習階段的「學習重點」。「學習重點」包含「學習表現」與「學習內容」。就社會學習領域而言：

「學習表現」包含認知歷程、情意態度與技能行動，以「理解及思辯」、「態度及價值」和「實作及參與」作為領域的共同架構。（社會領綱，2018，頁 6）

表 1 三個版本公民與社會單元總名稱及章（課）名稱

單元名稱	A 版	B 版	C 版
章（課）	個人身分與社群參與	公民身分及社群	融入群體的個人生活
第 1 章（課）	人性尊嚴和人權保障	公民與公民德性	自我發展與人性尊嚴
第 2 章（課）	性別平權	權利與校園生活	公平正義下的性別平等
第 3 章（課）	親屬關係與家庭職能	家庭生活	我們都是一家人
第 4 章（課）	平權的家庭	平權家庭	家庭協奏曲
第 5 章（課）	校園生活與公共事務參與	原住民族部落與公民參與	校園生活中的公共參與
第 6 章（課）	社區與部落	人性尊嚴與普世人權	我住故我在·社區與部落

除此之外，課綱亦列有各種議題，希望能於適當時機適切融入課程。

「學習內容」則是強調領域及科目的知識內涵，國民中學階段的教育內容由四大主題所構成，分別是「公民身分認同及社群」、「社會生活的組織及制度」、「社會的運作、治理及參與實踐」以及「民主社會的理想及現實」。此四大主題項下各個課綱條目的撰寫主要是以提問的方式呈現，其「旨在指引分析、思辨與探究的重要，避免知識內容的片段累積」（社會領綱，2018，頁 26）。新課綱中雖明列「學習表現」與「學習內容」作為教科書編製的依據，然社會科領綱中亦提及：「編選教材或編寫教科用書時，可重新安排組合各項學習內容，形成各具特色的教材架構」（社會領綱，2018，頁 47）。是以，新課綱賦予教科書編製者更大的自主空間，三個版本的社會科教科書內容因而出現某種程度的殊異性。A 版與 C 版教科書將「公民身分認同及社群」與「民主社會的理想及現實」作為學習的起始點，B 版教科書則更為聚焦於「公民身分認同及社群」。儘管不同版本間學習內容稍有殊異，然就核心素養而言，大抵以培育身心素質與自我精進的核心素養作為學習的起始點。如就各章標題及內容分析之，第一冊公民與社會科大部分學習內容以「公民身分認同及學習」為主。就學習表現而言，三個版本一開始皆著重於學生能理解、應用公民知識的概念，並能設身處地地感受不同群體的經歷。準此論之，「學習表現」與「學習內容」間亦屬契合。

茲以三個版本的七年級上學期公民與社會第 1 章（課）為對象，檢視教科書是否體現十二年國教課綱培養核心素養的要求。A 版的第 1 章為「人性尊嚴和人權保障」。本章的子單元「1-1 為什麼保障人權和維護人性尊嚴有關？」此一子單元名稱實即社會領域公民與社會課綱條目的直接引用，故其對應課綱的「學習內容」顯而易明。本單元著重於探討人權的內涵，故就「學習表現」而言，它對應的是課綱「學習表現」中的「公 1a-IV-1 能理解公民知識的核心概念」。其次，本單元一開始以圖畫敘事的方式希望學生探究印度女生如廁時所遭遇到的困難，意欲學生

能「社 2v-IV-1 感受個人或不同群體在社會處境中的經歷與情緒，並了解其抉擇」。據此而論，教科書編撰者在知識的學習外，亦試圖使學生透過移情作用感知不同群體在不同社會情境中的經歷與情緒。此外，對於頁次中出現的概念，編撰者亦透過「酷知識」的欄位，解釋該概念的實質意涵。

B 版教科書第 1 章名為「公民與公民德性」。本章有兩個子單元，分別是「1-1 什麼是公民？」與「現代公民應具備的基本德性」。從標題與內容上來看，彼等是根據課綱中的學習內容「公 Aa-IV-1 什麼是公民？」、「公 Aa-IV-2 現代公民必須具備哪些基本的德性？為什麼？」而撰寫。B 版的特色在於它運用問題的形式，開啓學生的學習動機。例如，「現代公民應具備的基本德性」子單元，教科書陳述現代公民應具備的基本德性為「參與公共事務」、「遵守法律規範」、「理性思考批判」、「和平尊重包容」、「捍衛公平正義」五項。教科書分別以如表 2 的問題作為學習或探究的引導。

社會領綱（2018，頁 49）中明示：

教科用書之編撰應反映學習內容條目的提問精神，提供探究學習及發展高層次思考與問題解決能力的學習素材。

表 2 B 版教科書引導問題示例

基本德性	引導問題
參與公共事務	如果大家對公共議題漠不關心，或對整個社會不願意主動付出，會發生什麼事？
遵守法律規範	如果大家都不遵守法律規範，那要如何維持社會秩序呢？
理性思考批判	我們在做選擇之前，是否充分了解自己的選擇是什麼？不同的選擇會帶來哪些影響？
和平尊重包容	當別人和我們意見不同時，我們應該如何面對？
捍衛公平正義	我們經常聽到「民主政治就是少數服從多數，多數要尊重少數」，但有些人是社會中永遠的少數，如何維護少數族群享有平等的權利呢？

部分社會科學者曾大力倡導培育高層次思考，如 Giroux (1978, 1980) 的批判思考、Hunt 與 Metcalf (1955) 的反省性思考、Krug (1968a, 1968b) 及 Oliver 與 Shaver (1962) 的司法評斷法 (jurisprudential approach) 等概皆屬之。Newmann (1988, 1990a, 1990b) 亦是極力倡導社會科應培育學生高層次思考能力的社會科學者。對其而言，相對於低層次思考象徵著心智慣性與機械性的應用，因而限縮學生心智的發展，高層次思考象徵心智的挑戰與心智的延伸應用。所謂心智的延伸運用，代表學生難以將既得的知識做慣性的應用即能解決問題，而是必須重新解釋、分析、操作既有的知識，方有解決問題的可能。準此觀之，教科書中所提的問題確能促發學生心智的延伸運用，培育高層次思考的能力。其次，Newmann (1990a) 認為，學生欲進行高層次思考須具備深度知識、技能與迎接挑戰的性情，教科書雖已具備培育的條件，如何使學生具備高層次思考的條件，端賴教師於課堂上活用教科書。

值得一提的是，B 版教科書亦採用圖文敘事的方式，將現實生活中的生活軼事與五項基本德性進行連結。例如，運用「辨別假新聞」的生活軼事，強化「理性思考批判」作為現代公民基本德性的重要性，此不僅落實學生應在生活脈絡中學習的精神，在課程擁擠的狀況下，亦能呼應晚近提升學生媒體素養的要求。而且，學生在探討的過程，應能展現出課綱中「社 1b-IV-1 應用社會領域內容知識解析生活經驗或社會現象」、「公 1c-IV-1 運用公民知識，提出自己對公共議題的見解」、「社 2a-IV-2 關注生活周遭的重要議題及其脈絡，發展本土意識與在地關懷」等所要求的學習表現。此外，B 版教科書亦利用「小幫手」的形式，讓學生能理解課文中的重要概念，或是利用圖表形式整理出重要主題的相關知識，讓學生能快速掌握該主題的延伸知識。十二年國教課綱的另一重要精神是鼓勵在課程中融入議題的探討。在本章中，B 版教科書亦試圖透過泰國、敘利亞兩國難民議題的探討，讓教師能將品德教育與國際教育的相關議題融入課程，在課堂中進行探討。

C 版第 1 課名稱爲「身心素質與自我精進」。本課所欲探討的主題爲「什麼是自我發展？」、「自我發展與人性尊嚴有何關聯？」、「如何保障人權以維護人性尊嚴？」因此，在學習內容上它對應的是課綱中「公 Db-IV-1 個人的基本生活受到保障，和人性尊嚴及選擇自由有什麼關聯？」、「公 Ad-IV-1 爲什麼保障人權與維護人性尊嚴有關？」的相關內容，而且希望學生在學習過程中能有「公 1a-IV-1 理解公民知識的核心概念」、「社 1a-IV-1 發覺生活經驗或社會現象與社會領域內容知識的關係」，與「社 2b-IV-1 感受個人或不同群體在社會處境中的經歷與情緒，並了解其抉擇」的學習表現。同樣地，C 版亦在書頁的側緣增加「充電站」與各種圖示與表格，強化概念的說明與知識的延伸學習。由於 C 版偏重自我發展與人權教育，故其鼓勵教師在課堂中融入「人權教育」、「生命教育」、「生涯發展教育」相關議題的探討。與前兩種版本直接從公民概念開啓學習內容不同的是，C 版是以自我發展開啓學習內容，此或與編撰者更宏觀的課程組織理念有關。編撰者將其單元名稱訂爲「融入群體的個人生活」，在課程組織上採取由近及遠的同心圓模式，即從個人的自我發展探討起，逐步外延至家庭、學校、社區，以迄國家社會與全球關聯。此一「延展社區」(expanding communities)的模式是社會科最常用的課程組織模式。雖說美國赫爾伯特主義者(Herbertians)所倡導的文化期理論(culture epochs theory)已略見其輪廓，但將其發展成完善的課程組織理論者厥爲美國社會科課程學者 P. Hanna(Leriche, 1987)。

參、結語

綜括而言，三個版本的教科書確有依循課綱中的「學習內容」與「學習表現」的指引編撰教科書，彼等所欲培育的是社會領綱所揭櫫的「社-J-A1 探索自我潛能、自我價值與生命意義，培育合宜的人生觀」的核心素養。對應總綱而言，即是欲培育「A1 身心素質與自我精進」的核心素

養。在課文內容上，三個版本的教科書皆能從生活中取材，或從晚近為人關注的新聞事件中舉例，以利學生理解，此確實體現與生活情境連結，或是於生活脈絡中學習的精神。由於兼重「學習內容」與「學習表現」，故能突破唯重知識傳授之框囿，兼重態度、情意、技能之學習。其次，教科書皆能透過「公民與社會」重要概念的說明，幫助學生掌握學科的知識結構，以及經過精心整理過的各種圖示、圖表、表格，讓學生易於理解學科的知識內容。再者，在課程組織型態上，國中社會領綱的精神偏重學科之組織，而非打破學科知識界限，但為了體現社會科跨領域的精神，亦有教科書嘗試將跨領域的知識探索活動，放進教科書中。例如，C 版即設計有「改變與不變——臺南城牆的故事」跨科活動，透過臺南城牆相關問題的探討，學生得以學習歷史、地理、公民與社會整合性的知識。B 版則是提供「如何進行田野觀察」的知識學習，讓學生在習得相關知識後，能跨域跨界式的探索生活周遭感興趣的主題或地域。A 版則是以原住民部落所遭遇的問題為例，鼓勵學生嘗試從不同知識面向進行探討。社會領綱（2018，頁 49）亦曾揭示，國、高中公民與社會科：

應掌握民主社會的公民養成與學習之原則，著重從公民身分思考社會如何建構、如何參與社會的運作以及所面對的理想與現實之挑戰，避免以社會科學分論的方式，組織教材及教科用書。

準是以論，即便以分科的形式組織教科用書，本文所評析的教科書堪稱符合課綱所揭櫫的精神。且在根據前述原則進行課程組織的狀況下，各版本教科書尚不致因打破學科知識的邏輯組織結構而流於知識的表淺化、零碎化與教條化。總體而言，課程與教科書研究在臺灣已日漸成熟，教科書編撰的日臻完善正反映出其研究成果。但教科書畢竟是書面文件之課程，若欲真正培育學生的核心素養，仍待師生在課堂中進行轉化，讓核心素養能活化成學生可知、可感、可用的教育經驗，並將其體現在日常生活的各個面向之中（林郡雯，2018；楊俊鴻，2018；蔡清田、陳延興，2013）。

參考文獻

- 十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——社會領域 (2018)。
- 林郡雯 (2018)。幾個關於以核心素養為導向的課程轉化問題。《中等教育》，69 (2)，40-56。
- 楊俊鴻 (2018)。《素養導向課程與教學：理論與實踐》。高等教育。
- 歐用生 (2019)。《黑暗中書寫：歐用生的學思旅程》。師大書苑。
- 蔡清田 (2012a)。《素養：課程改革的 DNA》。高等教育。
- 蔡清田 (2012b)。從中小學課程的學理基礎論國民核心素養研究的重要性。載於國家教育研究院 (主編)，《現代公民素養教育學術研討會論文集》 (頁 3-27)。國家教育研究院。
- 蔡清田 (2018)。《核心素養的課程發展》。五南。
- 蔡清田、陳延興 (2013)。國民核心素養之課程轉化。《課程與教學季刊》，16 (3)，59-78。
- 鍾鴻銘 (2017)。社會科的定義、目的與性質：歷史性探究。載於白亦方 (主編)，《課程改革 2016 回顧與展望》 (頁 101-124)。五南。
- Giroux, H. (1978). Writing and critical thinking in the social studies. *Curriculum Inquiry*, 8 (4), 291-310.
- Giroux, H. (1980). Critical theory and rationality in citizenship education. *Curriculum Inquiry*, 10(4), 329-366.
- Goodlad, J. I., Klein, M. F., & Tye, K. A. (1979). The domains of curriculum and their study. In J. I. Goodlad & Associates (Eds.), *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice* (pp. 43-76). McGraw-Hall.
- Hamilton, D. (1990). What is a textbook? *Paradigm*, July. <http://faculty.education.illinois.edu/westbury/paradigm/hamilton.html>
- Hunt, M. P., & Metcalf, L. E. (1955). *Teaching high school social studies: Problems in reflective thinking and social understanding*. Harper & Brothers.
- Krug, M. M. (1968a). The jurisprudential approach: Theory and practice. *Social Education*, December, 789-793, 797.
- Krug, M. M. (1968b). The Oliver-Shaver approach to social studies. *History Teacher*, 1(4), 22-26.
- Lerich, L. W. (1987). The expanding environments sequence in elementary social studies: The origins. *Theory and Research in Social Education*, 15(3), 137-154.
- Newmann, F. M. (1988). Higher order thinking in the high school curriculum. *NASSP Bulletin*, May, 58-64.
- Newmann, F. M. (1990a). Higher order thinking in teaching social studies: A rationale for the assessment of classroom thoughtfulness. *Journal of Curriculum Studies*, 22(1), 41-56.
- Newmann, F. M. (1990b). Qualities of thoughtful social studies classes: An empirical profile. *Journal of Curriculum Studies*, 22(3), 253-275.

Oliver, D. W., & Shaver, J. P. (1962). Evaluating the jurisprudential approach to the social studies. *The High School Journal*, 46(2), 53-63.