

教育研究集刊
第六十八輯第四期 2022年12月 頁1-39

高中公民與社會科教科書 跨學門統整課程之設計



蘇苑瑜、劉美慧

摘要

108課綱課程改革強調跨領域課程統整，規範高中公民與社會科應避免社會科學分論方式組織教材，為教科書編寫的一大挑戰。本研究旨在探討高中公民與社會科教科書跨學門統整課程設計之內涵，以及編者編寫教科書歷程中如何因應課程統整變革及其考量。本研究採二階段研究設計，第一階段透過教科書內容分析，瞭解教科書學習內容概念架構及跨學門統整課程設計情況；第二階段訪談教科書編者，探究教科書課程組織及統整課程設計背後的考量、影響因素及困境。本研究發現，高中公民與社會科教科書統整課程設計傾向學門界線分明的多學科模式。影響教科書統整課程設計之因素及困境，包含：編者認為課綱跨學門課程組織及統整規範不夠具體；編者顧及市場銷售，避免課程組織及統整設計大幅度變動；編審對學門統整認知不同，分論分工編寫方式不及因應跨學門融合設計。

關鍵詞：公民與社會科、教科書設計、統整課程

蘇苑瑜，國立臺灣師範大學課程與教學研究所博士，臺北市立成淵高級中學教師

劉美慧，國立臺灣師範大學教育學系特聘教授（通訊作者）

電子郵件：lium@ntnu.edu.tw

本文為碩、博士論文改寫，指導教授：劉美慧教授

投稿日期：2022年05月10日；修改日期：2022年07月21日；採用日期：2022年12月01日

The Design of Integrated Curriculum in High School Civics and Society Textbooks

Yuan-Yu Su, Meihui Liu

Abstract

This study explores how integrated curriculum in the textbooks of Civics and Society in senior high schools were designed and how textbook editors responded to integrated curriculum reforms by adopting a two-stage research design. In the first stage, the researchers analyzed learning content structure, and in the second stage, conducted semi-structured interviews with textbook editors to explore their considerations for designing an integrated curriculum and the dilemmas of textbooks' organization and integrated design. The main findings of this study are as follows. First, integrated curriculum in the Civics and Society textbooks of senior high schools were designed from a multidisciplinary perspective, which placed two or more disciplines side-by-side and was not a sufficient condition for interdisciplinary approach. Second, the editors believed that the definition of integrated curriculum in curriculum

Yuan-Yu Su, Ph.D., Graduate Institute of Curriculum and Instruction, National Taiwan Normal University

Meihui Liu, Distinguished Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University (Corresponding Author)

Email: lium@ntnu.edu.tw

This paper is a rewritten version of my master's/doctoral thesis. Advisor: Professor Meihui Liu
Manuscript received: May 10, 2022; Modified: Jul. 21, 2022; Accepted: Dec. 22, 2022.

guidelines were ambiguous. Third, editors avoided dramatic changes in the curriculum organization with concerns to textbook marketing. Fourth, there existed a vast difference between editors and the review committee in the conception of integrated curriculum. Finally, editors did not have enough time to adjust disciplinary-based to interdisciplinary design.

Keywords: Civics and Society, textbook design, integrated curriculum

壹、前言

《十二年國民基本教育課程綱要》（以下簡稱108課綱）課程改革強調跨領域課程統整，社會領域課綱課程目標亦揭示發展學生跨學科分析、思辨、統整能力的重要性。跨學科的概念雖和課程統整一詞不同，卻同樣強調統整學習的重要。呼應此次課綱改革的內涵，公民與社會科學習內容有別於過往99課綱具既定章節架構、冊次及編寫順序，教科書依社會、政治、法律、經濟四學門知識結構，以社會科學分論方式編寫，108課綱則由四大主題構成，各主題下包含不同學門學習內容，希望打破社會科學分論學習方式，有效整合不同學門知識範疇概念，更接近真實社會的學習。公民與社會科教材編選強調從四大主題思考、避免社會分論組織教材，教科書編寫可自由組合四大主題下學習內容，自訂單元主題及內容順序。雖然教科書編寫較過往更富彈性，但跨學門學習內容概念的整合、各冊及各主題間的邏輯脈絡串連成為公民科課程發展的最大挑戰。

自由組合學習內容的課程設計方式拓展學習內容詮釋的空間，使各版本教科書知識架構、行文論述及跨學門概念可以更多元。大多數教師認為，課綱的存在是因為教科書需要參照使用，因此鮮少有教師將課綱當作教學計畫與執行的參考指標（呂秀蓮，2017）。觀察108課綱實施三年來的高中公民科教學實況，教科書仍為教師課堂教學的主要文本，習慣於99課綱社會科學分論教學的教師在108課綱教科書使用初期，出現難以掌握學習內容概念範圍及跨學門課程統整邏輯之情形，產生實務教學及評量之困擾（蘇苑瑜，2021）。教科書編者首次面臨跨學門編寫的挑戰，其歷經摸索及探究的歷程後，形成目前所見的教科書文本，而本篇研究為國內首篇針對高中公民與社會科教科書跨學門統整課程設計之研究。

本研究首先分析108課綱高中公民與社會科學習內容於教科書各冊的組合及分布，檢視教科書單元及主題間的連結，釐清教科書學習內容概念架構及跨學門統整設計情況。而後透過教科書編者訪談，瞭解編者如何組合學習內容形成課程架構、單元主題，以及其課程組織與跨學門統整課程設計背後的考量，以裨益未來公民與社會科教材發展與教學實務。

貳、文獻探討

課綱為教科書教材選擇及編寫的依據，課綱知識結構的統整性在引導教材與教科書知識內容統整上具重要性（國家教育研究院，2014）。探究課綱內涵，能協助我們釐清教科書教材選擇的範圍、教材組織原則及知識內容統整的大方向。以下探討108課綱下公民與社會科課程的轉變、學習內容架構及編寫基本規範，並回顧統整課程設計的內涵，以利後續教科書組織及統整分析討論。

一、108課綱公民與社會科課程的轉變——社會科學分論到公民素養涵育

隨著時代的變遷，公民教育的發展有不同的強調重點及內涵，影響課程及教科書設計。公民與社會科有其特有學科本質及相應之課程與教學傳統，公民教育的重要取徑包含傳遞公民資質、社會科學教育、反思性探究、據理的社會批判及個人發展五項（Martorella, 1996; Nelson & Michaelis, 1980; Ross et al., 2014）。

我國公民教育受不同時空背景脈絡下公民教育目標的影響，不同時期有不同教育內容重點。目前高中公民科之名稱、學科屬性歸屬、課程之內涵等，皆始自於95暫綱之基礎。95暫綱前的公民教育課程，包含「三民主義」、「公民」、「現代社會」三科，95暫綱時期的公民教育課程統整前述三科，以「公民」為主，其課程目標包括「充實了解現代社會現象的公民知識和現實感」、「培養適應現代社會生活的公民德行和關懷心」、「增進現代社會生活的公民參與能力和未來觀」三項（教育部，2005）。由95暫綱的課程目標來看，此時期的公民教育課程以社會科學知識內涵作為公民教育的基礎，偏向「社會科學教育」取徑。95暫綱高中公民科於2007年被列為大學入學指定考科，影響學科走向，當時教育部長及多數暫綱委員主張公民教育社會科學化，此衍生許多問題，例如過於強調社會科學專業知識內容，以致學習分化零散、淪為事實記憶的學習、缺乏公民教育基本架構、不利公民價值及情意教學等，以致公民教育目標未能達成（張茂桂，2009）。因此，99課綱調整95暫綱，減輕課程分量、刪除或修訂較難的專業知識內容、整合課綱內部知識系統，試圖將社會科學知識整合於公民養成教育，明顯

的改變包括增加活動時間至25%（教育部，2009）。99課綱課程目標包括「充實社會科學與相關知識」、「培養多元價值的關懷與情意」、「增進參與民主社會的行動能力」三項（教育部，2009），99課綱與95暫綱課程目標均以養成未來公民資質為課程目標，同樣著重公民知識學習、社會關懷及公民參與，但99課綱課程目標除了涵括「社會科學教育」取徑外，亦蘊含「據理社會批判」取徑中的社會參與行動元素，強調多元價值與行動力。

99課綱高中公民與社會科教材綱要將學習內容分為四單元，每單元下有六至八項主題，每一主題列有主要內容、次內容及說明。單元下每一主題、主要內容的次序與內涵被嚴格規範，作為編撰教科書之重要參考依據，而次內容及說明部分則給予編者調整彈性的空間，並強調各單元教材內部主題及不同單元間應前後呼應與統整，避免知識零碎切割（教育部，2009）。而檢視99課綱高中公民與社會教科書之內涵，可以發現所有版本的教科書皆完全參照課綱四單元「心理、社會與文化」、「政府與民主政治」、「道德與法律」、「經濟與永續發展」次序及內容進行編排，課綱單元下的主題順序即為四學期四冊次各課次的編寫順序，並以次內容之順序作為教科書編排順序，以次內容之標題作為教科書各章節的標題——亦即第一冊社會、第二冊政治、第三冊法律、第四冊經濟，以社會科學學門範疇作為教科書分冊方式。換言之，99課綱實際教材設計及教學實施仍偏向社會科學教育取徑，在學門整合設計、反思探究及參與面上仍有不足。因此，108課綱再次減少社會科學知識學習分量，希望能打破社會科學各學門之分界，強調多元價值思辨、探究實作、跨學科及跨領域等元素，以培育學生面對未來社會、開展不同生涯所需的公民素養（教育部，2018）。

108課綱以核心素養、學習重點取代99高中課綱的核心能力及教材綱要，核心素養強調學習不以學科知識及技能為限，應關注學習與生活的結合，透過實踐力行彰顯學習者的全人發展（教育部，2014）。為促成更多跨領域的討論，在課程目標上有別於過去社會科三科各自列課程目標，108課綱公民與社會科和歷史、地理科共用課程目標（教育部，2018）：

- （一）發展個人的主體意識，以及自律自治、自發精進與自我實現的素養。
- （二）提升獨立思考、價值判斷、理性決定與創新應變的素養。
- （三）發展民主社會所需之溝通互動、團隊合作、問題解決及社會參與等公

民實踐的素養。

(四) 增進對歷史、地理、公民與社會學科及領域知識的探究與理解能力。

(五) 發展跨學科的分析、思辨、統整、評估與批判的能力。

(六) 培養對於族群、社會、地方、國家和世界等多重公民身分的敏察覺知，並涵育具有肯認多元、重視人權和關懷全球永續的責任意識。

可以發現108課綱課程目標除了含括99課綱三項課程目標外，特別強調獲取知識的素養及能力，其課程目標一對應「個人發展」取徑；課程目標二、三、五、六對應「反思探究」及「據理社會批判」取徑；課程目標四對應「社會科學教育」及「反思探究」取徑。與99課綱相比，除了「社會科學教育」、「據理社會批判」取徑元素外，108課綱亦囊括「個人發展」、「反思探究」取徑之內涵，更能凸顯學科公民養成的基本理念。

為符應學科公民養成的基本理念，公民與社會科學習內容由四大知識範疇主題所構成，分別為「A. 公民身分認同及社群」、「B. 社會生活的組織及制度」、「C. 社會的運作、治理及參與實踐」及「D. 民主社會的理想及現實」（教育部，2018），四大主題及其下之學習內容項目如表1。

表1
公民與社會科四大主題及其學習內容項目

主題	項目
A. 公民身分認同及社群	a. 公民身分 b. 權力、權利與責任 c. 國家認同 d. 人性尊嚴與普世人權
B. 社會生活的組織及制度	a. 個人、家庭與部落 b. 團體、志願結社與公共生活 c. 規範、秩序與控制 d. 國家與政府 e. 政府的組成 f. 法律的位階、制度與適用 g. 憲法與人權保障 h. 干涉、給付行政與救濟

(續下頁)

主題	項目
	<ul style="list-style-type: none"> i. 犯罪與刑罰 j. 民事權利的保障與限制 k. 兒童及少年的法律保障 l. 資源有限與分配 m. 誘因 n. 交易與專業分工 o. 供給與需求 p. 貨幣的功能 q. 國民所得
C. 社會的運作、治理及參與實踐	<ul style="list-style-type: none"> a. 民主治理 b. 公共意見 c. 政治參與 d. 勞動參與 e. 市場機能與價格管制 f. 市場競爭 g. 外部成本
D. 民主社會的理想及現實	<ul style="list-style-type: none"> a. 公平正義 b. 社會安全 c. 多元文化 d. 全球關聯 e. 科技發展 f. 貿易自由化

社會領綱實施要點中的教材編選原則指出，「學習內容各主題軸／主題、項目及條目不代表教材各冊次與各章節之名稱及順序，在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」；而普通型高級中等學校必修課程的教材編選與教科用書編寫「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」（教育部，2018）。此與過去99課綱社會科學分論單元編排、主題及內容順序即為教科書編寫順序有很大的不同。108課綱的四大主題及其下的學習內容項目是知識組織的面向、學科概念的叢集分類，不是冊別或單元名稱，彼此有邏輯連結關係，但未必有固定先後次序關係（董秀蘭，2018）。教科書編者可視前述四大主題的

具體內涵，彈性組合學習表現及學習內容，以公民養成、涵育公民素養為目標（教育部，2018），整合不同學門知識概念，建構更接近真實社會的學習。

不同於99課綱直接以課綱單元主題順序為編寫順序、以次內容之標題作為教科書各章節的標題，108課綱公民與社會科學習內容項目下的條目大部分以問句形式呈現（如表2之示例），規範更具彈性，編者在教科書課程架構、主題、冊次及課次安排、學習重點組成方式等課程教學設計上能發揮的空間也更大。教科書編者須改變過去社會科學分論架構編撰教科書的習慣，自行組合不同條目提問形成課程架構、依據課綱條目提問架構教科書各章節順序、擬定標題、安排知識內容。除了確切回應個別條目提問外，也須兼顧不同學門學習內容的統整學習，引導真實社會的探究學習。

表2
學習內容主題、項目、條目示例

主題	項目	條目
C. 社會的運作、治理及參與實踐	a. 民主治理	公Ca-V-1民主治理的核心概念是什麼？我國有哪些民主治理的實踐？ 公Ca-V-2民主治理如何課責？

二、統整課程之組織模式及其內涵

108課綱社會領域課程目標旨在培育學生面對未來、開展不同生涯所需的公民素養，並以涵育公民素養為核心，強調多元價值之思辨、探究實作、跨學科及跨領域等元素（教育部，2018）。其中，跨學科及跨領域的概念雖和課程統整一詞不同，卻同樣強調統整學習的重要性（周淑卿、王郁雯，2019）。同理，跨學門概念亦強調統整學習，公民與社會科各學門學習內容在教科書中的組織關係也可借鑑統整課程的觀點分析之。統整課程大致可分為多學科（multidisciplinary）、科際整合（interdisciplinary）、超學科（transdisciplinary）三種組織模式，多學科模式以主題連結各學科，各學科提供與主題有關的學科觀點、知識及技能，透過多學科結合的主題看學科內容，但仍保有原有學科獨立性及學科架構（Drake, 1998; Grady, 1994），亦即多學科設計雖有共同主題，但

焦點仍置於學科 (Drake & Burns, 2004)。科際整合模式以學科作為課程設計的基礎，但非主要的關注焦點 (Repko, 2007)，其聚焦跨學科共同主題與概念、整合專業知識內容對問題產生新的理解、形成整體的「融合」課程 (Borrego & Newswander, 2008; Choi & Pak, 2006)。超學科模式強調超越學科界限範圍以獲得完整的知識 (Madni, 2007)，因此學科非學習組織的中心，其聚焦學生生活經驗及問題，學生為主動探究者 (Drake, 1998)。

承前所述，由社會領域課綱之課程目標、公民與社會科主題式學習內容，以及公民與社會科編選原則中避免社會科學分論論述之內涵，可見課綱對課程教學設計的期望傾向於科際整合模式或超學科模式。然而，課綱學習內容有固定範圍、教科書亦有字數限制，難以運用超越學科範圍的超學科模式組織教材，相較之下，科際整合模式為較可行之方式。而在科際整合課程設計中，Repko (2007) 提醒我們應避免使用多學科方式看待學科問題。多學科課程和科際整合課程用不同的方式試圖克服學科一元論，多學科取徑訴諸於不同學科觀點，但科際整合取徑抵抗單一學科理論、概念、方法對問題的限制，以探究方法、不同學科工具評估並解決問題 (Nikitina, 2005)。多學科設計將兩門以上學科並列，邀請各學科專家依序對課程主題陳述學科觀點，未試圖融合各學科觀點帶來的洞見、形成對該主題跨學門的理解 (Moran, 2002)。科際整合的融合是創造性地結合不同視角觀點、世界觀或關於複雜及重要問題的系統思考 (Haynes, 2002)，包含依序從學科論點檢視複雜問題的多學科模式，以及進一步確認學科論點差異 (Repko, 2007)。而學生科際整合的理解僅出現於融合兩學科以上的知識及思考模式創造成果、解決問題 (Boix Manislla & Gardner, 2003)。

不同統整模式各有優缺點，多學科課程統整程度較低，著重學科知識完整性，使學生由特定學科觀點理解問題或主題；超學科課程促使學生統合運用學科知識，但無法照顧各學科知識體系，統整性與學科知識深度難以兩全 (周淑卿、王郁雯, 2019)。實施統整課程可從多學科課程統整開始，逐漸採用課程統整程度較高的模式。國家教育研究院於2014年發布的《十二年國民基本教育課程發展建議書》提及，統整課程是彌補而非取代分科課程，若不同知識間缺乏邏輯連結關係、教材或教學屬性差異性大時，則不必勉強統整，應視教育階段、學習內容性質、教學策略之不同彈性實施。

參、研究方法

本研究採用二階段研究設計：第一階段透過教科書內容分析，釐清教科書學習內容組織及跨學門統整設計之情況；第二階段透過教科書編者訪談，探究教科書課程組織及統整設計背後的考量、影響因素及其困境。

一、教科書內容分析

本研究採用教科書內容分析法分析教科書學習內容概念架構，研究對象為依據教育部2018年10月發布之社會領域課程綱要所編製，且經國家教育研究院教科書研究中心於2019年6月審定通過之「普通高中公民與社會科」必修三冊之教科書，共有南一、翰林、龍騰、三民四版本，作為本研究內容分析之文本。

（一）學習內容概念架構及組合模式分析

公民與社會科學習內容四大主題不預設先後次序，主題下的項目亦無先後次序關係，相同項目下的條目也不一定有先後次序關係。各家出版社須自行組合學習內容項目及條目，架構三冊教科書的內容。由於三冊學習內容組合彼此牽動，需盤整所有學習內容項目整體規劃安排三冊學習內容。因此，在學習內容架構分析的部分，研究者首先分析各版本三冊整體學習內容架構，釐清其編排邏輯；再以課次及學習內容項目作為分析學習內容組合的基本單位，深入探究各版本各冊及各課的學習內容組合方式，以及各版本在同一學習內容項目下的項目／條目組合類型。接著彙整所有版本教科書每項學習內容項目與其他項目／條目的組合模式，並繪製項目／條目組合關係圖、分析各項目間的關聯性，計算每一項目與其他項目／條目的連結次數，歸納整體學習內容連結情況。

（二）教科書跨學門統整設計分析

社會領域課程綱要教材編選原則指出，公民與社會科必修教科用書編寫，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（教育部，2018）。為涵育學生公民素養，教科書編寫宜打破原先社會科學分論的課程設計，然而，跨學門統整程度在課綱未有具體規範，

而當時國家教育研究院（以下簡稱國教院）跨學門編寫審查標準為冊內至少融入兩學門條目，因此本研究在教科書以冊或以課為主題的跨學門分析中，以組合至少兩學門以上條目編寫為跨學門編寫的判斷標準。由於部分條目同時包含一學門以上的概念，故研究者參考該條目在過去99課綱下教科書中的學門分類、以及參酌該條目在108課綱下教科書中同冊或同課中與其他條目的組合及運用方式，以釐清該條目在該課（冊）主要運用之學門概念。

此外，回歸課綱四大主題學習內容架構，主題統整的課程設計應聚焦共同主題及概念，本研究在跨學門統整設計的分析上，聚焦於分析教科書是否運用四大主題下之「項目」概念叢集或「條目」概念，達致核心概念統整的跨學門課程設計。研究者分析教科書學習內容概念架構後，歸納學習內容項目及條目概念的連結模式，而後進一步分析教科書跨學門概念的連結及整合情形、教科書各冊及各課跨學門統整設計之情況。

（三）評分者信度

本研究依據前述分析方式分析歸納教科書學習內容概念架構及概念連結模式，以出版社提供國教院審查之學習內容總表，對照教科書進行分析。在歸納及分類上，標準具體明確且容易判斷，本研究內容分析結果亦邀請另一位熟悉公民與社會科課程與內容分析之學者共同檢視，此學者重新檢視教科書學習內容並交叉比對歸類後，雙方結果一致。

二、教科書編者訪談

本研究透過教科書編者訪談，探究編者如何組合課綱學習內容、發展教科書課程架構及單元主題，以及其課程組織及跨學門統整設計背後的考量及形塑歷程。由於各家出版社之經營理念、編輯團隊組織分工及教科書出版流程有所不同，本研究選取該團隊主要負責教科書整體課程內容規劃以及實際編撰教科書之人員，包括主編教授、編輯（含企劃）、編寫教授或教師。經聯繫後，選取四版本共17位編者，且每一版本受訪之編者皆包含主編、編輯及作者，進行每位一至兩次、每次1至3小時的訪談。表3為研究參與者編碼說明，第一碼英文P、E、T分別代表主編教授、編輯、教師作者，第二碼為流水號，後七碼為訪談日期，如P11091221代表主編教授1在109年12月21日受訪。

表3
研究參與者編碼

受訪編者	編碼
主編教授1	P11091221
主編教授2	P21091229
主編教授3	P31100105
主編教授4	P41091221
主編教授5	P51100104
企劃統籌編輯1	E11091210
編修統籌編輯2	E21100109
企劃統籌編輯3	E31090424
企劃統籌編輯4	E41091215
編修統籌編輯5	E51090509
教師作者1	T11091216
教師作者2	T21091227
教師作者3	T31100122
教師作者4	T41100122
教師作者5	T51100204
教師作者6	T61091222
教師作者7	T71090926

三、文件分析

本研究亦透過文件分析補充教科書內容分析及訪談資料的內涵，文件分析包含教科書溝通會、編審三方座談會議紀錄、出版社提供國教院審查之學習內容總表、教科書課程架構規劃說明文件。

肆、研究結果與分析

一、教科書課程架構分析

高中公民與社會科四大主題學習內容共78項條目，各版本各冊安排課數及相應學習內容項目／條目組合不盡相同，茲將各版本教科書冊次及課次順序列於表4。

表4
108課綱各版本教科書冊次及課次順序

	A版	B版	C版	D版
第一冊	公民身分與民主	人權保障	公民身分與民主參與	公民身分與社會參與
1. 公民身分		1. 公民身分與權利	1. 公民身分與人權保障	1. 成為現代社會公民
2. 國家與認同		2. 公民身分與國家認同	2. 國家主權與國家認同	2. 主權與國家發展
3. 民主治理與公平正義		3. 憲法與人權保障	3. 公平正義與多元文化	3. 民主政治與政府體制
4. 政府的組成		4. 行政法與人權保障	4. 社會安全制度	4. 人民的參政
5. 政治參與		5. 團體生活中的社會規範	5. 民主治理與公民參與	5. 公平正義與社會安全
6. 公共意見與媒體		6. 刑法與人權保障	6. 政府體制與權限劃分	6. 媒體與公共生活的關係
7. 勞動參與及社會安全			7. 全球化與永續發展	
8. 多元文化及全球化			8. 科技與媒體	
第二冊	人權與法治	公民參與	社會規範與權益保障	公民權利與社會秩序
1. 個人選擇與社會規範		1. 政府體制與運作	1. 外部性及其因應對策	1. 法治的建構與意涵

(續下頁)

	A版	B版	C版	D版
	2. 人權到基本權利	2. 民意、媒體與民主治理	2. 社會規範與誘因	2. 民主國家的人權保障
	3. 權利與義務	3. 民主社會的政治參與	3. 權利主體、法律制定適用	3. 國家行政與公共利益
	4. 政府權力與資源分配	4. 社會安全與勞動參與	4. 憲法與人權保障	4. 資源分配的考量與國家角色
	5. 犯罪與刑罰	5. 公平正義與多元文化	5. 依法行政與行政救濟	5. 人的身分與權利關係
	6. 依法行政與權利救濟	6. 所得、貿易與經濟福祉	6. 勞動參與與權利保障	6. 犯罪與責任追究
		7. 科技、永續與全球關連	7. 犯罪與刑罰	
第三冊	經濟與公民社會	經濟生活	理性選擇與社會生活	公民選擇與社會資源
	1. 市場交易與資源分配	1. 資源有限與分配	1. 資源分配與專業化生產	1. 人際間的契約
	2. 需求與供給	2. 誘因、交易與專業化生產	2. 交易安全與私有財產保障	2. 市場供需如何影響
	3. 市場機能	3. 契約自由與財產權保障	3. 需求與供給	3. 市場機能與政府干預對我們生活的影響
	4. 政府對市場的介入	4. 需求與供給	4. 市場價格決定與市場機能	4. 市場失靈對我們生活的影響
	5. 私法自治原則的限制	5. 市場機能與政府管制	5. 廠商漲價與政府干預	5. 貿易與分工的影響
	6. 國民所得與貿易	6. 市場失靈及因應對策	6. 國民所得	6. 社會發展與經濟永續的並進
			7. 國際市場與貿易自由化	

四版本教科書之編寫內涵皆由個人層面的公民身分出發，接著探討團體生活面的法制內涵，而後是國家市場經濟。三版本冊次依序以社會／政治、法律、經濟為主軸；一版本冊次依序以社會／法律、社會／政治、經濟為主軸，但該出版社主張教師可依教學需求調換社會／法律、社會／政治兩冊次序。除了第一冊教

科書外，第二、三冊教科書以一學門為主軸編排，但在冊中部分課次帶入其他學門的概念。例如，以法律為主軸，在部分課次融入經濟的討論；或以經濟為主軸，在部分課次融入法律的討論，與過去99課綱社會科學分論架構編排之教科書有所區別。若將108課綱與99課綱公民與社會科教科書課程架構（如表5）相比，可以發現108課綱第一冊教科書囊括99課綱第一冊社會學門及第二冊政治學門多數的學習內容、第二冊囊括99課綱第三冊法律學門多數的學習內容、第三冊囊括99課綱第四冊經濟學門的多數學習內容。

表5

99課綱教科書冊次及課次順序

公民與社會1	公民與社會2	公民與社會3	公民與社會4
1. 自我的成長與準備 成為公民	1. 國家的形成與目的	1. 道德與社會規範	1. 經濟學基本概念
2. 人已關係與分際	2. 民主政治與憲政主義	2. 道德與個人發展	2. 市場機能
3. 人與人權	3. 政府的體制	3. 法律基本理念與架構	3. 全球化與地球村
4. 公共利益	4. 政府的運作	4. 憲法與人權	4. 永續發展的經濟課題
5. 公民社會的參與	5. 政治意志的形成	5. 行政法與生活	5. 外部效果
6. 媒體識讀	6. 人民的參政	6. 民法與生活	6. 公共財與租稅
7. 文化與位階	7. 國際政治與國際組織	7. 刑法與生活	
8. 多元文化社會與全球化	8. 臺海兩岸關係的演變	8. 紛爭解決機制	

若由課程統整的角度觀之，Jacobs（1989）依據學科間課程統整程度，將課程統整歸類為單一學科統整、平行學科統整、互補學科統整、科際間統整、統整日統整、完全統整課程六種形式。過去99課綱下的教科書編寫為單一學門統整、學門界線分明，而檢視108課綱下的教科書跨學門編寫，則大致介於平行學科統整及互補學科統整間，少有冊內及課內主題式的科際間統整。課程統整程度依據

學門性質而有所不同，社會及政治學門有較多互補性統整，法律學門次之，而經濟學門為主的冊次，多為單一學門並列學習，互補統整則較少。部分冊次某幾課連結具互補作用的學門項目進行學門統整，例如民主治理與公平正義、公平正義與社會安全、法律與人權、政府權力與資源分配、媒體與民主治理。

比較教科書各版本三冊主題是否凸顯四大主題內涵，A版第一冊主題「公民身分與民主」、D版第一冊主題「公民身分與社會參與」呼應主題A「公民身分認同及社群」；C版第二冊主題「社會規範與權益保障」呼應主題B「社會生活的組織及制度」；B版第二冊主題「公民參與」呼應主題C「社會的運作、治理及參與實踐」。而C版第一冊主題「公民身分與民主參與」呼應主題A「公民身分認同及社群」及主題C「社會的運作、治理及參與實踐」；D版第二冊主題「公民權利與社會秩序」呼應主題A「公民身分認同及社群」及主題B「社會生活的組織及制度」。仔細檢視各版教科書各冊課次的內涵，分別為公民參與、法律權利、經濟運作。A版第二冊及B版第一冊以人權及法律保障為主題，冊內課次內涵亦以法律學門學習內容為主；各版第三冊皆以經濟概念為冊次之主題、冊內課次內涵亦為經濟學門學習內容為主。由四版本各冊主題及課次內涵觀之，除公民身分及社會參與主題該冊外，各版另兩冊之主題及課次內涵偏向法律及經濟學門的學習，未能凸顯課綱學習內容四大主題之精神。

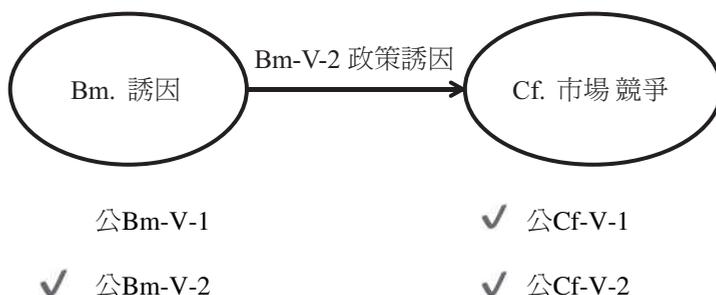
二、教科書學習內容概念架構分析

各版本教科書各冊學習內容順序、組合、編排不盡相同，本研究分析各版本教科書各課學習內容的組合模式，發現多以四大學習內容主題下的「項目」為課程發展基本單位，即將一項目連結其他項目或條目組合設計課程。因此以項目為單位分析有助於進一步釐清、歸納整體公民與社會教科書呈現的概念架構。研究者將各版本教科書所有項目與其他項目／條目間的連結方式繪製成圖1學習內容項目／條目組合關係圖，由此圖可以更細緻地理解教科書冊內及課內項目／條目的連結，歸納教科書常見學習內容組合模式，釐清教科書學習內容概念架構。

圖1中橢圓形代表項目，兩橢圓形間的直線連結代表至少有一版本教科書連結兩項目進行編寫，而項目間連結直線若有箭頭，代表兩項目中某項目僅使用其下的某些條目與另一項目連結，箭頭指向的項目為使用所有條目的項目，箭頭線

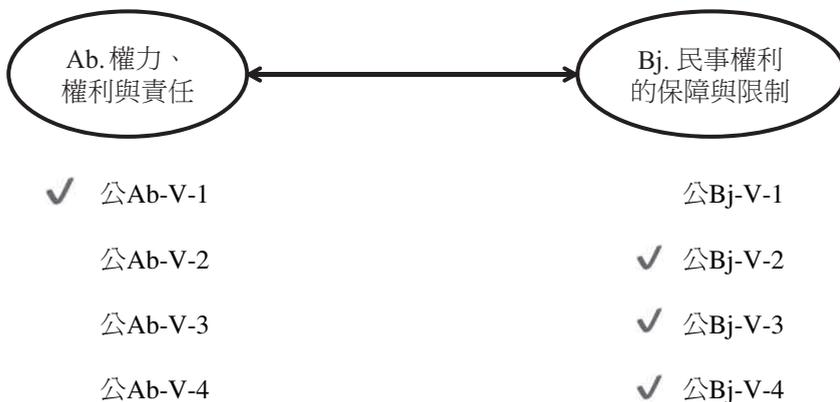
上的字代表與被指之項目連結的他項條目，例如「Bm.誘因」項目僅使用其下的「政策誘因」條目連結「Cf.市場競爭」項目下的所有條目編寫（如圖2）。

圖2
項目間單箭頭連結說明圖示



項目間若以雙向箭頭連結，表示兩項目皆僅使用其下的某些條目組合，例如「Ab.權力、權利與責任」項目僅使用其下「權利主體權利能力」條目與僅使用「物權」、「配偶間財產權」、「繼承制度」條目的「Bj.民事權利的保障與限制」項目連結編寫（如圖3）。

圖3
項目間雙箭頭連結說明圖示

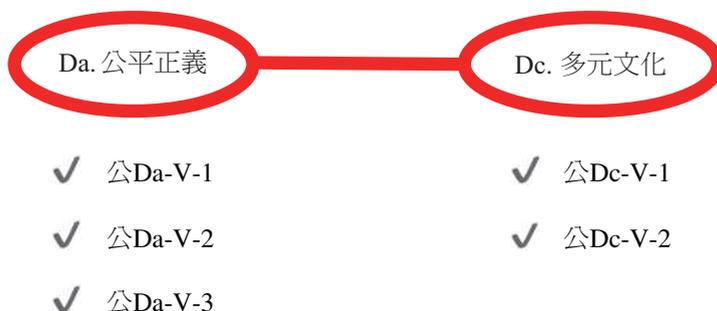


仔細檢視圖1，可以發現某些項目與其他條目／項目有較多元的連結，圖中以顏色表示各項目與其他條目／項目連結的多寡，其中「Ab.權力、權利與責任」及「Bl.資源有限與分配」項目連結較多其他項目／條目，「Bm.誘因」及「Bc.規範、秩序與控制」次多，此四項項目與其他跨學門條目的連結亦多。

為呈現教科書整體主要概念、歸納學習內容組合模式，本研究將過半版本皆相同的項目／條目組合以紅線框標示於圖1。圖中項目間的粗紅線框代表兩項目間所有條目皆有較高程度的連結。例如，在過半教科書版本中「Da.公平正義」及「Dc.多元文化」兩項目下所有條目皆有較高程度的連結（如圖4）。

圖4

項目間條目連結程度說明圖示（粗紅框）



而該項目若為細紅線框，則代表該項目中僅某些條目與另一項目下的條目連結程度較高，例如，在過半教科書版本中，「Bc.規範、秩序與控制」及「Bm.誘因」兩項目間，僅「Bm.誘因」項目下的「Bm-V-2政策誘因」條目與「Bc.規範、秩序與控制」項目連結程度較高（如圖5）。

圖5
項目間條目連結程度說明圖示（細紅框）



三、教科書跨學門統整設計分析

項目／條目組合關係圖可以幫助我們釐清教科書冊內學門分布及跨學門組合趨勢，並進一步分析跨學門統整情況。圖1中相近區域有學門聚集情況，本研究以不同顏色外框大致區分不同冊次教科書於圖6，並分析冊內學習內容連結情況。

圖中藍框為多數版本第一冊學習內容，第一冊以社會及政治學門項目為主軸，集中「公民參與」內涵並涵蓋ABCD四大主題項目。常見組合包括「Da.公平正義」及「Dc.多元文化」、「Cd.勞動參與」及「Db.社會安全」、「Ac.國家與認同」及「Bd.國家與政府」同學門的連結；「Aa.公民身分」及「Ad.人性尊嚴與普世人權」跨社會及政治學門的連結組合。在與法律學門項目的連結上，過半版本「Ad.人性尊嚴與普世人權」連結「Bg.憲法與人權保障」；部分版本「Da.公平正義」、「Db.社會安全」連結「Bc.規範、秩序與控制」。部分版本連結幾項法律項目。此外，亦見部分項目一條目間的法律及經濟跨學門組合方式，大部分項目由99課綱社會及政治學習內容組成。

圖中黃框為第二冊學習內容，第二冊集中「法律權利」內涵，以法律及人權項目為主軸，以「B.社會生活的組織及制度」主題中的法律項目為主，囊括99課綱法律冊次大部分內容。其中，「Bh.干涉、給付行政與救濟」項目在四版本教科書中皆獨立成課外，常見組合包括「Bf.法律的位階、制定與適用」、「Bb.團體、志願結社與公共生活」、「Bg.憲法與人權保障」、「Ad.人性尊嚴與普世人

權」、「Aa.公民身分」五項目連結；「Bi.犯罪與刑罰」及「Bk.兒童及少年的法律保障」連結。其中，「Ad.人性尊嚴與普世人權」項目為跨冊項目概念，同時連結政治屬性「Aa.公民身分」項目及法律屬性「Bg.憲法與人權保障」項目。部分版本「Ad.人性尊嚴與普世人權」、「Bg.憲法與人權保障」連結社會「Dc.多元文化」項目。全冊以法律為基底，並以人權項目連結幾項政治及社會學門項目。此外，亦見部分版本以「Ab.權力、權利與責任」及「Bc.規範、秩序與控制」項目連結經濟跨學門條目。

圖中綠框為第三冊學習內容，第三冊以經濟項目為主軸，集中「經濟運作」內涵，以「B.社會生活的組織及制度」及「C.社會的運作、治理及參與實踐」兩主題項目為主，囊括99課綱經濟冊次大部分內容。常見組合包括「Cf.市場競爭」及「Cg.外部成本」；「Bq.國民所得」、「Df.貿易自由化」、「Bn.交易與專業分工」、「Bl.資源有限與分配」及「Bm.誘因」五項目連成一線，「Bq.國民所得」及「Df.貿易自由化」連結程度高；「Df.貿易自由化」與「Bq.國民所得」、「Bn.交易與專業分工」連結程度皆高；「Bn.交易與專業分工」與「Df.貿易自由化」、「Bl.資源有限與分配」連結程度皆高；「Bl.資源有限與分配」及「Bm.誘因」連結程度高。冊內雖有一項「Bj.民事權利的保障與限制」法律項目，但該項目在冊內僅連結兩項經濟條目，為獨樹一格的法律項目。第三冊經濟項目高度聚集，未有冊內項目間跨學門連結，該冊與法律及社會項目僅有少許條目間的連結。

由項目／條目組合關係圖中冊次的區分，可以發現在課程架構上，各版本教科書多將108課綱四大主題中相近學門抽出組合成冊，與過去99課綱教科書社政法經編排順序相去不大，較大的差異為經濟為主的冊次加入「Bj.民事權利的保障與限制」項目。此外，各冊冊內少有跨學門項目間連結，綜覽各版本項目／條目組合情況，可以發現人權性質項目能連結社會、政治、法律跨學門項目的討論，其中以社會項目連結法律項目為多，社會跨政治除了「Aa.公民身分」項目外，在政治體制及法律制度面項目涉及較多知識內容，少有跨學門項目的討論；經濟項目有高度聚集編寫之情況、除少部分條目外，少有跨學門項目間的討論。

由社會領綱學習內容主題、項目、條目的架構分析教科書的課程統整模式，公民與社會科四大主題間有學習內容分配不均的狀況，其中，「B.社會生活的組

織及制度」主題知識量明顯較其他主題多，因此較難落實以四大主題為單位的教科書冊內課程統整。教科書多未按照四大主題進行課程統整，B、C、D主題下的項目分散編排於不同冊，僅A主題下所有項目編排至同一冊，但其中「Ac.國家認同」項目並未與其他項目有直接相關。四版本教科書多以學科概念叢集分類之項目為編寫課次或單元的組織單位，教科書冊內雖然包含不同學門學習內容，但進一步分析課內跨學門統整情況，可以發現課內多以單一學門項目為主體，較少跨學門項目間連結。跨學門的連結多發生在項目與條目的連結，例如以「b.公共意見」項目為主融入一項跨學門條目「De-V-1科技發展如何提升公共生活的參與？又會造成什麼樣的參與不平等？」內涵，將媒體產製與公共意見的關係（社會）和科技及政治參與（政治）的關係一併討論。課內課程統整方式包括單一學門項目整合、一主要學門項目融入幾項跨學門條目的整合設計，亦有少許雙項目互補的課程統整形式。以統整課程組織模式而言，教科書冊內各學門成課並排、未整合冊內不同學門課次概念，以冊為單位的課程統整傾向各學門並排的多學科課程統整。

四、影響教科書跨學門統整設計之因素及其困境

（一）編者認為課綱對於跨學門課程組織及統整之規範不夠具體

社會領域課綱未言明跨學門課程組織及統整的形式，如何組合學習內容以進行公民科各學門的課程統整，規範於課綱教材編選第（十一）點：「教材編選與教科用書編寫，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」。編者曾於三方座談會議中針對此規範提問「請問審查階段的判斷依據為何？例如：以社會學概念為主題，其中內容搭配一些政治學門或法律學門的概念，是否即達成領綱要求及審查標準？搭配的比例是否出版社可自行決定？」，欲釐清學門間的統整方式及程度。然而，領綱研修小組回應：「對於如何呈現無法具體規範，但請出版社須符合課綱中教材編選之第（十一）點之要求，屆時送審時，由各審查小組實質審查」（國家教育研究院，2018）。

由三方座談出版社的提問中可推論，編者當時對「避免社會科分論編寫的理

解」是以單一學門為主軸，搭配些許其他學門的「概念」說明，而非組合不同學門學習內容「條目」組織編寫，且難以掌握跨學門統整方式及程度。編者指出，由教材編選第（十一）點之要求，實難看出跨學門課程組織及統整之規範，而領綱研修小組「如何呈現無法具體規範」的回應，編者則理解為可自行發揮。

儘管108課綱不似99課綱學習內容有固定章節順序，幾位編者由教材編選第（十一）點的敘述中隱約讀出按ABCD主題順序編寫的暗示，但因課綱四主題的分量不均，考量學期教學時數及分冊編寫，難以按主題整合編寫。因此，課綱雖列四大主題，但少有編者從主題思考編排教科書，皆以項目為主要單位組合學習內容。

課綱編寫原則「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」讀起來就是要照ABCD，C是運作參與、D是理想現實的挑戰，可是又說條目可以調、沒有訂順序，這樣就會莫衷一是。（E11091210）

沒有版本會按ABCD順序編，因為邏輯寫起來會很跳，四大主題間的分量不一樣，如果考慮到切三冊的話……。（E21100109）

（二）編者顧及市場銷售，避免課程組織及統整設計上大幅度的變動

教科書市場的消費者為教師及學生，而教師握有選書決定權，教師教學習慣及偏好影響教科書編寫。各版本教科書學習內容架構訂定大致可分為三種方式：編輯訂定初步架構，再市調徵詢教師意見調整修改；編輯訂定初步架構，再給編寫團隊教師調整修改；或直接由團隊教師訂定架構。雖然各冊學習內容架構形成方式不盡相同，但皆以教師意見為主，而教師受限於教學習慣，故各版教科書新課綱內容架構上與舊課綱架構十分相似。

架構組合原則上相近的放一起，希望和舊課綱銜接，大家應該覺得我們風格接近99課綱，主要原因跟當初設計理念有關，不希望老師拿到課本

覺得和以前差太多……。 (T21091227)

我們主要還是以市場為導向，一開始的策略是希望能保有舊綱的市占。當時為了市占考量，北中南開了四五場架構諮詢會議，諮詢現場老師哪個版本教起來比較順……。 (E51090509)

因此各家教科書出版社一致採取保守策略，課程架構安排及編寫設計盡可能不要有太大變化，避免打亂教師既有教學節奏，希望教科書讓教師使用順暢，在新課綱急劇變化下無痛轉換。

很難掌握課綱要我們組合什麼東西，課綱說可以重組條目，一開始我們就依據舊綱架構，把條目打散重新再組。希望保有舊綱的架構，讓老師在轉換、銜接新課綱上沒有那麼痛苦。 (E41091215)

編者指出曾有國中教科書打破社會科學分論編寫，卻未受到教師青睞。因而在學習內容架構安排上，雖瞭解打破社會科學分論在素養教學上的重要性，但仍會以教師習慣及偏好為主，在架構編寫、跨學門設計上盡量不要有太大的變動。

過去國中教科書曾有版本打破歷史地理公民……當時審查委員說寫得最符合課綱理想，但最符合課綱理想的賣得最不好，因為對老師來講衝擊太大。所以我們編擬架構、設計課程時，雖然會打破過去分科習慣，但我們會思考如何在架構上不要有太大變動，以免落得叫好不叫座。 (P51100104)

各版本教科書架構及條目組合雖有不同，但三冊學門架構類似，亦即各冊架構多以一學門為主軸、其他學門融入的方式進行編排，原因即在於教師習慣於過去高中公民與社會科以社會、政治、法律、經濟的編排順序進行教學，跨學門教材組織方式對長期使用分論教學的教師來說不熟悉且不易處理。編者指出，分論思維習慣深刻影響教師教學，甚至連社會、政治、法律、經濟的編排順序些微調動，教師們可能都難以接受。

我們希望打破社會科學分論，但考量現實面……打破分論的理念若回到教學現場來看，不一定能做到……即使做到，教學現場也不一定好教……。（E41091215）

我們編的時候覺得法律應先於政治，法律跟學生生活貼近，政治體制比較抽象……而且很多政治概念建置於法律……。但現場老師受99課綱影響，覺得應該先政治，所以我們又把政治挪到前面。（T61091222）

108課綱下社會領域課綱雖降低知識量、降低學分數，希望改善知識導向教學、打破過去分論編排方式、以跨學門視角實作於生活情境，然而，編者考量教師教學習慣的結果，在架構安排上，各家多將四大主題下相近學門項目抽出重新排列組合學習內容，未從課綱四大主題課程架構思考學習內容編排以充分凸顯課綱主題架構的精神及內涵。學門分布及順序與過去99課綱教科書相比變動不大、跨學門編寫僅在部分課次融入，形成三冊各以社會／政治為主軸、法律為主軸、經濟為主軸的編排模式。

當問及編者如何打破社會科學分論組織教材，編者皆主張基於分論專業知識基礎，再進行跨學門問題解決及思辨。在編寫上，多以分論為架構，整冊以一學門為主軸、在課次主題中融入其他學門的視角或部分概念進行編寫，或是先安排學習各學門知識概念後，再於冊末設計跨學門探究活動。

我們打破社會科學分論的期待是在課內融合各學門，例如第一課公民身分，跟民主、國家、多元文化有關……會同時談到很多概念。（E41091215）

跨學門的想法是先把基本知識講清楚，學生對基本知識熟悉後，在後面冊次放越來越多議題讓他回顧高一學過的東西，從社會、政治、經濟的角度去思考、累積上去。（E31090424）

（三）編審對學門統整認知不同，分論分工編寫方式不及因應跨學門融合設計

編者原先預期的跨學門設計是以不同學門視角看待同一學習內容條目、編寫帶入部分概念論述即可，而非組合不同學門學習內容編寫。然而，多數編者於第二冊審查過程中才瞭解原來「避免社會科學分論」的審查標準是於冊內融合不同學門條目編寫。

大家一開始都以為是課內跨學門，審查時才知道是冊內跨學門……原本對課綱的理解是同一議題現象用不同學門視角去分析解讀、形成處理問題的能力。比如選民為什麼不投票可以用社會學或文化來解釋。
（T51100204）

最大的問題是解讀課綱……原本我們打破社會科學分論的期待是在（以同學門條目為主軸的）課內融合各學門概念……。（E41091215）

三家出版社第一冊以社會及政治為主軸編排、第二冊以法律為主軸編排、第三冊以經濟為主軸編排。據編者表示，第一冊各家教科書多組合社會及政治兩學門學習內容編排，審查階段沒有遇到太多學習內容架構的調整。而第二冊開始，審查委員直接要求各冊至少需有兩學門學習內容，才能達成跨學門編寫的標準，此改變編者第二冊及第三冊原有以單一學門為主軸的學習內容組合編排方式。

原本規劃經濟那冊用寫法方式融入一些教過的法律概念，但審查過程發現委員要求除了寫法外，一定要調度條目。第二冊開始，審查委員直接要求法律冊一定要有經濟條目，至少要有兩個學門，所以第二冊有好幾個版本出現外部成本、外部效果……這是當時委員們強烈要求的。
（E31090424）

當初第二冊以法律為主、融入一部分經濟概念，但結果被判重編，重新調整後把更多經濟概念放進去，將民法那課調去第三冊經濟。
（P51100104）

一家出版社第一冊以法律為主軸、第三冊以經濟為主，審查後第一冊冊內跨法律及政治、第三冊冊內經濟跨法律。

審查後章節已不是我們原本所想，我們原來公民身分不放第一冊，審查覺得要先寫；本來憲法單獨一課，可是審查認為這樣社會科學分論，所以我們再放一些條目，加上人權角度切入撰寫。（E11091210）

編者指出，課綱強調自由組合各學門條目進行編寫，然而，審查卻強烈要求冊內需組合跨學門條目編寫。形成冊內跨學門編寫的理論或客觀依據無從得知，編者表示事先在課綱讀不出、審查過程中也沒辦法確定。由於社會領域課綱編選原則僅指出「避免以社會科學分論方式組織教材及教科用書」，並未提及社會科學合論的跨學門組合原則，以致跨學門的解釋空間很大。編者指出，課綱的精神是讓各家出版社自由組合、詮釋條目，編者原先預期的課內跨學門編寫是以單學門主題為主、其他學門貢獻觀點，亦即從不同學門視角看待同一條目的編寫。然而，在實際審查過程中，審委將條目預先分類、規範跨學門編寫的形式，剝奪他們對課綱跨學門的詮釋及編寫的空間。

跨學門沒有客觀依據，怎麼樣是分論或沒有分論……沒辦法確定。委員要求每冊至少要有兩學門條目……但有點奇特……這表示委員自己把條目分學門，課綱每個條目不見得一定是某學門的東西，變成他們預先分類又要你們把它放在一起……感覺審委有一個心裡的想像……。（P21091229）

各版本編者皆同時規劃必修三冊的學習內容架構，在第一冊審查前，三冊內容架構早已大致底定，並於第一冊審查期間同步第二冊的編寫。由於第一冊先於第二、三冊審查，多數版本教科書社會及政治學門相關條目在第一冊已大致使用完畢，考量第一冊的沉澱成本以及急迫的修改時程，編者僅能就第一冊未使用的法律及經濟條目組合第二冊及第三冊的學習內容，以因應審查冊內跨學門編寫的要求。編者指出，突然改變學習內容架構並運用限定條目進行跨學門編寫，是一

件很困難的事情，使得教科書整合不易且難以兼顧前後連貫性。因應審查調度及調整冊間條目後，部分課次跨學門條目串連和編寫顯得突兀。

第一冊已經有某些條目，二、三冊可以調整的空間有限，我們把第二冊民事部分移到第三冊，雖然當時討論很嚴謹接每一課的順序、盡量順邏輯，但問老師們教科書使用狀況，大家都覺得……以前分學門編寫不順感覺不出來，現在跨學門編寫不順超明顯。（T11091216）

送審過程架構有變化……要想另一套前後邏輯串連，基於前面所學再帶後面的內容……。外部成本我們用政府權力，如刑法、行政法是政府的外部成本對策……，市場經濟調去接民法……其實不太順……那邊條目很難接，我們是盡量讓它順一點。（E31090424）

有編者運用正片及廣告的比喻，描述以一學門為主軸的冊次被強插入幾項跨學門條目的實際教學情形，認為這樣的跨學門編寫僅是「硬生生在原本知識領域插入廣告，像廣告後又回到正片」（T51100204）。亦即，教師教學仍以某學門為主軸，偶爾插入少數幾項突兀的跨學門條目，而後又繼續回到原本學門教學。

多數編者認為，審查中冊內跨學門的編寫規範並未促成真正的跨學門編寫。並排的跨學門課次間條目關聯性不大，為求課次間前後邏輯及學習連貫性，編者絞盡腦汁思考跨學門條目連結的可能性，但編者認為連結牽強，亦有擴大解釋條目意涵之嫌，且無法解釋跨學門條目連結的邏輯及學理基礎，導致教師教學使用的困擾。

在法律裡硬生生加進去經濟，前後邏輯非常詭異，某版本經濟插進婚姻財產權分配、繼承……對教學來說很困擾，前後關聯性非常不大。（T51100204）

為了讓架構順暢，我們將外部性作為後面法律的基礎，可是這其實有點太擴大，但如果不這樣銜接又很不順，老師和學生會覺得怎麼突然跳出來這些東西？邏輯在哪？有時候覺得主題間連接很牽強，有些東西依序

講比較順，可是因為跨學門要求就拆開……不管哪個版本，老師們反應部分課次接得很奇怪，這是目前教學現場碰到的困擾。（E31090424）

原本每課前後有一些相連，審查調動後有些課次不是原本的位置，我們希望前後學習連貫而不是每課感覺又重新來過……第一冊有些部分格格不入，不只老師教學格格不入、編者內部都覺得格格不入，一些東西調動後，前後扣不起來。（E11091210）

多數編者指出，經濟及法律與第一冊社會及政治相比，融合的困難度較高，若重新思考可能會有不同的學門組合安排，而不僅限於經濟及法律兩學門。

第一冊政治社會跨比較好弄，二、三冊法律、經濟要融合比較麻煩。我們努力把法律的東西融入到經濟，如果有機會修正也許會調整多一些，把法律跟社會或政治去整合……。（P51100104）

各版本第二、三冊在審查前多以單一學門學習內容為主軸、以社會科學分論方式分工編寫，而審查後為達同冊內跨學門條目組合的編寫要求，此兩冊的編者也隨著條目跨冊調度而跨冊調動：

第一次送審時，審查委員說跨學門跨不夠，所以我們又重整，本來我寫第二冊，可是後來已經打散了，所以第一冊前面有幾課是我寫的。（T61091222）

訪：這一冊老師沒有寫但老師是主編？

P：因為這一冊是我帶大家寫的，原本我的那課也在這冊裡面，送審才改。

訪：但老師那課放的那一冊，老師不是主編？

P：不是，因為我沒有跟那一冊的作者開會，出版社會怎麼處理我也不知道……。（P41091221）

跨冊間的編者調動造成編寫上的諸多問題，例如，跨學門知識內容編寫統整問題、跨學門編者協調整合問題等，需要更多額外的人力、時間去協調統整。然而，108課綱上路倉促，教科書編寫時程被壓縮，編者間難就跨學門整合充分溝通討論。

我原本寫第三冊經濟，但國教院要求跨學門，所以從我那課拉一些經濟去第二冊、第二冊法律放一些到我那課。這次課綱太躁進，課本都有點跟不上……編輯說現在每一課作者太多要整合，但也不應該請我幫忙修改我沒參與的法律吧……。 (T71090926)

不同學門教授間如何融合彼此學說？這是非常困難的難題。很多課原本一課一個教授，後來變一課兩、三個教授處理，第三課原本是兩部分的課統整變一課，前半和後半是不同學門教授寫的……編寫上要更多人力、時間去協調、統整……真的很累。 (T61091222)

大學教育多以社會科學分論方式培育學門專業人才，教科書編寫教授及教師也多為單一學門專業。深探各版本教科書編寫分工，各課多為單一學門作者，雖有部分版本各節為不同學門內容，但各節仍為單一學門作者撰寫。亦即，編者多基於單一學門思維看待其他學門，據此便可理解為何多數版本皆以聚焦於同一學習內容條目並帶入些微不同學門視角論述的方式呈現跨學門編寫，因為單一學門編者組合非己專業之學門進行跨學門條目的編寫，不論是教授或教師，皆為一件很艱鉅的任務。

主編有和教授們討論法律是否能結合一些經濟？法律領域教授禮貌地表示，「經濟我真的不懂，懂我就不會念法律了」。我們很難找到跨學門作者，高中老師要跨學門也不容易，雖然四學門都教過，但要融合寫出面面俱到、談得深入清楚的課文……能讓學生掌握概念而不只是帶過……其實蠻難的。 (E41091215)

跨學門合作需要共同的方向及溝通語言，結合各學門相近概念形成共同主題。然而，多數編者卻是於審查後才知悉冊內跨學門編寫規範，此對於已預先規劃課程整體架構且落實分工、著手編寫的編者來說，欲臨時調整架構以整合跨學門學習內容編寫，為時已晚。若編者能預先理解冊內跨學門編寫的審查規範，各學門編者一同討論、組合三冊教科書整體學習內容架構、確認跨學門共同主題架構並合作編寫，或許能更好地整合跨學門概念，促成有意義的跨學門連結。

綜合前述，課綱未明言跨學門學習內容整合的規範，留予編者彈性組合及詮釋的空間。編者受學科專業及市場考量發展並設計教科書，學習內容架構考量教師教學習慣，以99課綱架構為基礎並採取學門分論架構編寫，漸進融入不同學門概念於行文編寫，以不同學門觀點討論同一學習內容。歷經審查，編者須調整於冊內至少組合兩學門條目編寫。編者於教科書發展之初即採取社會科學分論的方式組織必修三冊教科書學習內容，審查的冊內跨學門要求雖打散編者原有近社會科學分論的編排架構，但編者考量既有編寫沉澱成本及編審時程壓力，亦難由學門中心架構大幅轉向主題中心融合式的跨學門編寫，僅能將已編寫的內容架構調整為冊內不同學門項目並列，增加少許課次內跨學門條目的融合編寫，以致目前教科書雖各冊皆有跨學門學習內容，但未能充分融合學門間知識概念形成共有主題，學習內容組織偏向學門界線明顯的多學科模式。

伍、結語

108社會領域課綱強調學生中心、培育基本公民素養，著重從學生生活議題出發的主題式或議題中心課程設計。公民與社會科教材編選強調民主社會的公民養成與學習之原則，從四大主題學習內容思考、避免社會分論組織教材，教科書編寫可自由組合學習內容，整合跨學門知識概念，建構更接近真實社會的學習。然而，目前高中公民與社會科教科書跨學門統整課程設計多為冊內相近或同學門條目聚集成課，傾向冊內學門並列、學門界線分明的多學科模式，課內亦少有整合學門的主題式編寫，在促成學生跨學門理解及解決問題的科際整合學習顯有不足。柔性課綱開啟了跨學門對話，亦帶來公民與社會科教科書課程設計與教學實施的問題，例如，編者難以解釋跨學門條目連結的邏輯及學理基礎，導致教科書

使用的困擾；對於跨學門情境案例編寫，教科書需要更多篇幅論述、教師需要更多時間補充跨學門背後的各學門知識，以幫助學生理解跨學門概念。

探究教科書發展歷程中影響教科書跨學門統整設計之因素及相關問題，包括：一、編者認為課綱對於跨學門課程組織及統整之規範不夠具體、難以掌握審查跨學門標準，此為教科書跨學門設計遭遇之最大困難。加上此次教科書新編時程趕，跨學門統整課程設計有別於過去教科書課程編排習慣，需要更多時間溝通協作。目前教科書審查規定出版社需交出整冊完稿方能送審，編者認為此次教科書新編冊內跨學門編寫要求非能事先預見，教科書送審後大幅調動課程架構，使其在過審時限下不及因應。建議未來編審能針對抽象編選原則蘊含的審查基準事先溝通，或建立完稿前的預審機制，預先溝通課綱規範內涵或基準，使編者編寫有所依循，避免審查時程內不及因應調整的情況。

二、編者顧及市場銷售，避免課程組織及統整設計上大幅度變動。高中公民科教科書發展深受市場影響，教科書編者考量市場接受度，以教師習慣的學門分論及學科知識中心為主軸設計教科書。教師中心與學生中心代表不同課程與教學觀，編寫取向上有不同預設，以教師為主的學科知識中心取向關注學科系統及知識邏輯架構，強調教學效能；學習者中心取向則重視學生學習經驗，考量學生認知發展及生活情境經驗發展教科書內容。教學者為全知者、熟悉社會科學基本知識架構，而學習者並非全知者，若為符應學生生活經驗、以學習者為中心設計教材，則無可避免地將淡化學術知識結構，此為過去學生學習、教師教學、編者編寫教材所不習慣的。教科書編者過去習慣於99課綱學科知識中心架構課程的編寫方式，傾向呈現學門完整知識架構及邏輯，循序漸進地鋪陳學習內容。然而，108課綱欲解構過去教師主導教學及學科中心的課程組織方式，朝學生中心、培育基本公民素養的方向前進，不強調各學門知識架構，而著重生活相關的主題式或議題中心課程設計。教科書編寫依據學科知識中心、學生中心、議題中心等取向，有不同的論述，當選擇的核心取向不一樣時，對課程組織架構及設計編寫的思考邏輯就會不一樣。

三、編審對學門統整認知不同，分論分工編寫方式不及因應跨學門融合設計。108社會領綱希望整合不同學門知識範疇、於情境中引導高層次思考及探究學習，但教科書發展系統中的相關制度及運作有跟著調整以成就開放多元的素養

編寫嗎？大學教育多以社會科學分論方式培育學門專業人才，目前教科書發展與設計過程中，亦多以學門為基礎分工編寫，難以因應跨學門整合主題式編寫及素養導向教學設計。教科書編寫及審查過程中，不同學門成員是否充分溝通討論、整合不同學門間意見或獨立作業？在教科書編研系統中，雖有編輯作為不同學門作者間溝通協商的橋梁，然而，跨學門編寫需要不同學門編者間更直接且充分的溝通及討論對話，以開啟跨學門條目組合的更多可能。高中階段知識量較其他學習階段廣且深，每個學門皆有獨特的知識結構，應同時注意單一學門及跨學門的統整問題、避免課程失焦。而若欲促成理想的整合跨學門論述，跨域課程協作有其必要性。

課綱未言明跨學門統整的方式，編者對課程統整的看法不同於審者，目前教科書跨學門統整設計為編審協商共構的結果，呈現冊內學門並列、學門界線分明的多學科模式。編者的跨學門編寫歷程反映教科書跨學門統整課程設計理想在習於學門分論的教科書生產及消費現實環境下遭遇的困境。編者即使知覺四大主題課程架構，但顧及市場占有率，在編輯初始階段所採取之課程設計策略及分工方式和課綱主題式跨學門統整課程的理念產生隔閡。而「冊內至少融入兩學門條目」的審查標準或許是編審歷程中折衝協商後的做法，此需進一步分析編審歷程中的審查回覆意見確認。而究竟哪種統整方式較有助於落實108課綱的公民教育理念？不論是教科書冊間、冊內或課內跨學門統整，統整課程著重共同概念或原則的連結，於同一情境下連結不同學門概念討論相同議題，教科書發展及設計宜加強不同學門間的橫向聯繫溝通，連結各學門核心概念發展跨學門共同概念主題，以促成有意義的跨學門編寫。

不同統整模式各有優缺點，跨學門統整程度與學門知識深度難以兩全，高中公民科統整課程設計的困難在於高中學習階段單一學門概念難度較高，與國中小學習階段相較，涉及更多專業知識的討論，部分學門學習內容範圍超乎學生目前生活經驗，須花費不少時間練習或實做，才能充分理解其概念。而依據研究結果，公民與社會科教科書課程統整方式及程度依據學門性質及學習內容難易而有所不同。針對未來公民與社會科跨學門統整編寫設計，提供以下幾點建議：

一、集思廣益分析學門性質、學習內容知識概念量，組織不同學門學習內容形成共同主題。共同主題的發想可運用本研究圖1，集思廣益四版本跨學門連

結情況，例如以「Ab.權力、權利與責任」、「Bl.資源有限與分配」、「Bm.誘因」、「Bc.規範、秩序與控制」四項跨學門條目連結較多的項目發想跨學門共同主題，或運用課綱學習內容延伸探究、附錄所列之十九大議題為主題，連結不同學門學習內容概念形成共同情境。

二、視主題下學習內容所蘊含之知識概念量多寡及難易程度，決定以冊、單元或課為主題單位進行統整，例如，一主題兩至三課或一冊三主題亦為可行之方式。難以課內統整之知識概念量較多的項目／條目可運用冊內統整、概念較易的項目／條目可採取課內的統整方式。

三、在教材編排上可循序漸進，基於學門性質統整宜彈性實施，不必勉強統整。例如，以冊為課程統整的單位，冊內前幾課以單一學門學習內容學習為主，亦即並列多項單學門課次先行（多學門模式），在後面課次安排跨學門學習內容科際整合教學設計，打破社會科學分論依據學門難易先行的慣有思考方式。

108課綱雖開放編者自由組合學習內容編寫，但各界多聚焦於知識內容的討論，對於課程與教學設計的討論則太少。跨學門統整課程設計相關實踐研究、跨學門課程設計人才的培育，是未來素養教科書發展與精進的關鍵。此外，我國長期以教科書為課程，教科書對教師課堂教學實踐有重要且深刻的影響，教師如何更有意識地使用教科書教學而不為教科書所用，分析教科書課程組織結構，充分理解教科書設計背後的課程與教學觀及其如何影響教科書文本的形塑，有其必要性。本研究透過教科書學習內容關係圖的繪製，希望能協助教師釐清目前教科書學門間學習內容的概念連結、教科書課程組織架構及統整情況，在使用教科書的過程中思考未來跨學門科際整合課程設計更多的可能。

本研究主要以課綱所列之學習內容條目／項目為單位，分析教科書學習內容概念架構及跨學門統整課程情形，教科書文本中學習內容條目外的跨學門論述非本研究分析之標的，建議未來研究可針對教科書文本論述分析，檢視教科書條目外的跨學門論述是否促成課內跨學門統整課程設計的其他可能。此外，本研究主要由編者觀點探究教科書跨學門統整課程設計，建議未來研究可針對審查委員訪談，透過審者觀點檢視編審互動歷程，拓展對跨學門統整課程設計歷程的理解。

參考文獻

- 呂秀蓮（2017）。課綱使用的理論與實例：素養為本課程設計之入門概念。大衛營文化。
- [Lu, H.-L. (2017). *The theory and practice of curriculum guideline: The competency-based curriculum design*. Da Wei Ying Culture.]
- 周淑卿、王郁雯（2019）。從課程統整到跨領域課程：臺灣二十年的論述與問題。《教育學報》，47（2），41-59。
- [Chou, S.-C., & Wang, Y.-W. (2019). From curriculum integration to cross-disciplinary curriculum: Twenty Years of reform discourse and problems in Taiwan. *Education Journal*, 47(2), 41-59.]
- 國家教育研究院（2014）。十二年國民基本教育課程發展建議書。https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51082/5dcfe708-8956-4324-867e-564fdecbe001.pdf
- [National Academic for Educational Research. (2014). *Recommendations for curriculum development of 12-year basic education*. https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/23/refile/8006/51082/5dcfe708-8956-4324-867e-564fdecbe001.pdf]
- 國家教育研究院（2018）。十二年國民基本教育課程社會領域課綱及教科書編審三方座談會議紀錄。https://textbooks.naer.edu.tw/MeetingOpen.aspx
- [National Academic for Educational Research. (2018). *Minutes of social studies curriculum guideline committee, textbook editors and the review committee joint meeting*. https://textbooks.naer.edu.tw/MeetingOpen.aspx]
- 張茂桂（2009）。再探公民：反思高中《公民與社會》新課綱之訂定。《公民訓育學報》，20，1-31。
- [Chang, M.-K. (2009). Civic education revisited: Reflecting on the making of new course outline for high school “Civics and Society”. *Bulletin of Civic and Moral Education*, 20, 1-31.]
- 教育部（2005）。普通高級中學公民與社會課程暫行綱要。https://www.k12ea.gov.tw/Tw/Cur/Index?filter=693F41A9-9C10-4F04-AD6C-AF1852E681C7
- [Ministry of Education. (2005). *The tentative curriculum guidelines of high school Civics and Society*. https://www.k12ea.gov.tw/Tw/Cur/Index?filter=693F41A9-9C10-4F04-AD6C-AF1852E681C7]

- 教育部（2009）。普通高級中學必修科目公民與社會課程綱要。https://reurl.cc/nZq2mX
[Ministry of Education. (2009). *Curriculum guidelines of high school Civics and Society*. https://reurl.cc/nZq2mX
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw
[Ministry of Education. (2014). *Curriculum guidelines of 12-year basic education: General guidelines*. https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw]
- 教育部（2018）。十二年國民基本教育課程綱要：社會領域。https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw
[Ministry of Education. (2018). *Curriculum guidelines of 12-year basic education for elementary school, junior high and general senior high schools: The domain of social studies*. https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw]
- 董秀蘭（2018，10月3日）。十二年國教公民與社會課程綱要的理念與內涵[專題演講]。教育部普通高級中等學校公民與社會學科中心北區公民與社會科教師專業成長社群研習會，臺北市。
- [Doong, S.-L. (2018, October 3). *The ideas and meanings of Civics and Society curriculum guidelines for 12-year basic education* [Invited talk]. Civics and Society Resource Center, Taipei, Taiwan.]
- 蘇苑瑜（2021）。高中公民與社會科素養導向的教科書發展與設計——教科書內容分析與編者觀點探究[未出版之博士論文]。國立臺灣師範大學。
- [Su, Y.-Y. (2021). *The development and design of competence-oriented textbooks for Civics and Society in high schools— Content analysis of textbooks and perspectives from textbook editors* [Unpublished doctoral dissertation]. National Taiwan Normal University.]
- Boix Mansilla, V., & Gardner, H. (2003). *Assessing interdisciplinary work at the frontier: An empirical exploration of “symptoms of quality.”* GoodWork Project Report Series. http://www.pz.harvard.edu/ebookstore/search_results.cfm
- Borrego, M., & Newswander, L. K. (2008). Characteristics of successful cross-disciplinary engineering education collaboration. *Journal of Engineering Education*, 97, 123-134. https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2008.tb00962.x
- Choi, B. C., & Pak, A. W. (2006). Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. *Clinical Investigative Medicine*, 29(6), 351-364.

- Drake, S. M. (1998). *Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning*. Corwin Press.
- Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Grady, J. B. (1994, March 19-22). *Interdisciplinary curriculum development* [Paper presentation]. 49th Association for Supervision and Curriculum Development Annual Conference and Exhibit, Chicago, IL.
- Haynes, C. (2002). Introduction: Laying a foundation for interdisciplinary teaching. In C. Haynes (Ed.), *Innovations in interdisciplinary teaching* (pp. xi-xxii). Oryx Press.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. ASCD.
- Madni, A. M. (2007). Transdisciplinarity: Reaching beyond disciplines to find connections. *Journal of Integrated Design and Process Science*, 11(1), 1-11.
- Martorella, P. H. (1996). *Teaching social studies in middle and secondary schools*. Merrill/Prentice Hall.
- Moran, J. (2002). *Interdisciplinarity*. Routledge.
- Nelson, J. L., & Michaelis, J. U. (1980). *Secondary social studies: Instruction, curriculum, evaluation*. Prentice-Hall.
- Nikitina, S. (2005). Pathways of interdisciplinary cognition. *Cognition and Instruction*, 23(3), 389-425. https://doi.org/10.1207/s1532690xci2303_3
- Repko, A. F. (2007). Interdisciplinary curriculum design. *Academic Exchange Quarterly*, 11(1), 130-137.
- Ross, W. E., Mathison, S., & Vinson, K. D. (2014). Social studies curriculum teaching in the era of standardization. In W. Ross (Ed.), *The social studies curriculum: Purposes, problems, and possibilities* (4th ed., pp. 25-50). SUNY Press.

