

教育研究集刊
第六十五輯第二期 2019年6月 頁117-135

書評：社會學習領域課程標準的想像 及啟示——評介《美國社會領域課程 標準》及《C3美國社會領域州課程 標準架構》

Book Review: *National Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning, and Assessment & College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards*



陳麗華

壹、前言——課程標準的想像演變

在臺灣提到「課程標準」、「課程綱要」，很容易連結到過去的經驗，認為是規範教材內容的官方文件，尤其是社會領域一向被視為形塑學生國家認同的

主要科目，在過去1975年版、1993年版的課程標準對於教材內容的規範，甚至依年級扣緊「項目、主題與內容」。例如，各個科目在解嚴前後點燃的教科書自由化風潮下，陸續開放民間出版社編輯，社會領域的各科目卻遲至1994年在立法院強勢質詢之後，才迫於形勢，成為最後開放的科目。當時，有些學者（例如，陳麗華、周懋嫻、張益仁，1996）極力倡議新一波的課程標準的名稱應該改成「課程綱要」，降低其國定統編性格的規約性，賦權予地方與學校更多的課程與教材決定權，以及教師的教學自主權。其後，教育部公布2002年版《國民中小學九年一貫課程綱要——社會學習領域》，以「課程綱要」為名稱，並以主題軸、能力指標等趨近概念性課程形式，提供更多元彈性的課程與教材發展空間。然而，由於對教材內容缺乏具體明確規範，造成各版本教科書編寫內容差異擴大，引發國中基測的考試範圍界定等實務問題。於是，教育部在2005年在新印行的課程綱要裡加入「國中社會領域基本內容」。而在2006年啟動九年一貫社會領域課程綱要微調的背景，同樣也跟課程內容有關，包括修改太難、語意不明、教學實踐困難的能力指標，增補海洋教育、媒體素養、勞動人權等社會議題內容，以及考慮高中、國中、國小課程的連貫性等（教育部，2008）。

綜觀上述三個版本的社會領域課程綱要的演變，大多聚焦在「教材內容」，諸如指標的明確度、分量的多與寡、約制力的強與弱、決定權給中央或地方／學校等之研討與改變。關於課程綱要的實施面向，諸如課程發展、教學實施、教學資源、學習評量等，大抵在「實施要點」揭示原則性的指引。然而，「教學重點／能力指標」與「實施要點」兩區塊各自獨立敘寫、少有交融、呼應的情形下，課程「實施要點」的討論聲量，基本上是微弱的，遠遠不如規範教材內容的「教學重點／能力指標」。這或許就是因為課程標準／綱要的主文聚焦在教材內容，其餘的均為附屬的「配套」，不太需要爭議。

論及近期的十二年國民教育社會學習領域綱要，基於素養導向課程與教學精神，「學習重點」包括「學習表現」與「學習內容」，並且強調「探究與實作」活動。其中，國中「公民與社會」為了落實探究精神，採取問句形式敘寫「學習內容」的「條目」，以期導引出探究式教材設計與教學。這項思維與做法在本次社會領域課程綱要研發過程中，捲起超乎想像的論辯與媒體關注，從課綱發展會議、初稿的公聽會及在「高級中等以下學校課程審議會」的國中課審分會與課審

大會中，都引發支持與反對的大論辯，雙方各自蒐集各種學理與外國課綱案例來佐證及論辯。

本人恰巧是課程審議大會的成員，觀察到在會中，反對者引用Goodlad（1979）的課程轉化理論，證成課程綱要是屬於課程轉化過程的「理想課程」及「正式課程」，規範的是官方要求採用或認可的課程內容。至於教師的「知覺課程」以及在學校與教室中的實際「運作課程」，則屬於教師專業自主的層面，課程綱要若要引導教與學往探究取向建構，可依往例在「實施要點」中做說明，不應採用問句形式呈現學習內容，因為問句未能指涉具體的學習內容，不符合課程標準的定義，無法引導教材編寫與教學重點。另一方面，領綱研訂委員會在課審大會的要求佐證說明之下，提出〈社會領域課綱草案問句使用之會議脈絡與其他（國家）課綱案例說明〉的文件（以下簡稱〈課綱案例說明〉），強調探究式教學是社會領域課程與教學趨勢，並提出美國、香港、加拿大、德國以問句呈現學習內容的課綱案例為佐證。最後，幾經折衷協商，課審大會決議：公民與社會的學習內容之敘寫形式，如果改以直述句形式呈現，並無差別的條目，即改為直述句。最終通過課審大會審查，由教育部公布實施的版本裡，總計國中共76個條目，五條改為直述句；高中必修共78條目，六條改為直述句；高中選修41條，全部維持問句。

進一步深究反對使用問句呈現學習內容條目的的一方，並非全然反對探究式教學。其實雙方爭議的根源，是對於課程標準／課程綱要的想像不同。所謂課程綱要的想像，可分兩個層次觀之：一、藉由課程綱要轉化實踐後所意圖帶出來的理想實務風貌，諸如課程、教學與評量等；二、相應於意圖帶出的實務風貌，對於課程綱要組成要素的想像。

其實，從1993年版社會科課程標準、2002年版社會領域課程綱要及2018年公布的十二年國民基本教育課會領域課程綱要，這三個版本對於課程標準／綱要的想像，隨著當時的學術趨勢及國際課程改革潮流是有所差異的。前述社會領域研訂委員會所提〈課綱案例說明〉，提及美國社會領域協會（National Council for the Social Studies, NCSS）出版的兩份社會領域課綱，皆使用「問句」鋪陳其內容，分別是2010年出版的《美國社會領域課程標準》（*National Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning, and Assessment*）

及2013年出版的《C3美國社會領域州課程標準架構》（*College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standard*），本文將加以引介、評述，並試著探討其對課程標準的想像，及其對臺灣未來修訂社會領域課程綱要的啟示。

貳、美國社會領域課程標準評析

一、修訂源起

2010年出版的《美國社會領域課程標準：教學、學習與評量的架構》是翻修自1994年版的《美國社會領域課程標準：卓越的預期表現》（*Curriculum Standards for Social Studies: Expectations of Excellence*），教育部曾邀請陳麗華與王鳳敏將後者翻譯成中文版（O'Brien, 1994/1996）¹。美國1994年這個版本的課程標準是以主題軸（thematic strand）作為教材的組織要素，以及以初、中、高三個年段學生的預期表現指標（performance expectation），來引導教材的編選。這樣的課程標準提供教材發展的想像空間與教學潛力比較寬廣多元，但本質性仍聚焦在教材內容的規範。

相隔16年，NCSS重修其1994年版的課程標準，在2010年出版《美國社會領域課程標準：教學、學習與評量的架構》，從這版課程標準的副標題即可看出其對課綱的想像，不侷限於以學生預期表現指標來規範教材內容，而是進一步更完整地制定對教學、學習與評量有助益的課程架構。根據NCSS（2010）的研修摘要，1994年版的課程標準實施推動大獲成功，廣為全國社會領域教育工作者所參

¹當年翻譯的書名訂為《美國社會科課程標準：卓越的預期表現》。本文則把social studies翻譯為社會領域，除了與臺灣九年一貫課程改革以來的用詞相呼應外，其實最主要的原因是social studies確實是跨科目的領域，涵蓋地理、歷史、公民與政府、經濟、法律、心理學等科目，而且在美國，這些科目都自有其課程標準。臺灣2002年版的《國民中小學九年一貫課程綱要——社會領域》就是以美國社會領域課程標準為重要參考本，以主題軸與能力指標來引導教材／教科書的內容編選。的確，相較於1975年版、1993年版直接規範單元／課的項目內容，這個版本的社會領域課程綱要在內容編選上有更多元的發展空間。

採，並作為課程校準（curriculum alignment）與研發工具。隨著當時全國性發起訂定共同標準及學習原則之際，NCSS於2007年成立研修小組，展開新版的研修工作，整合了近期的研究結果與許多經驗老練的社會領域教育工作者的改進建議，特別是因應資訊超量時代，把學生所需要的知能納入新版課程標準中。這樣的修訂理念反映了NCSS和其他六個教育組織於2010年聯合發表的共同立場宣言——〈學習原則：轉化K-12教育的基礎〉，包括六項學習原則：（一）把語文識讀能力融入每個學科領域；（二）學習是一種社會行動；（三）關於學習的學習，可建構學生的探究習性，對終身學習助益很大；（四）評量學習進展情形是學習的一部分；（五）學習包括使用多元媒材把訊息轉化為知識；（六）學習是在全球的脈絡發生的。其中，NCSS在序言中又特別強調培養學生「把訊息轉化為知識的能力」，「在21世紀中，理解知識意即學生要能使用與評估適當的數位工具與資料來源」。

二、課程標準定位

根據美國憲法，教育是屬於各州的權責。NCSS所公告出版的社會課程標準不是國定的學習結果要求，也不在於要建立一套全國性的社會領域課程，而是提供一套「統整社會領域的各個相關科目，並融入語文策略及數位應用」的課程標準，以讓社會領域教育工作者和課程專家發展課程方案之參酌使用。至於特殊的社會領域實施要求、特定的學科內容範疇與順序、社會領域的性質與節數等，率由各州自訂，具有多樣歧異性。

要言之，社會領域課程標準聚焦在整體性課程設計架構，以及綜合性預期的學生學習表現。至於各州標準和其他各個社會領域科目的標準（諸如歷史、地理、經濟、心理或公民與政府等科目），則提供特定的內容，讓預期的學生學習表現能達成。NCSS建議各州可以在三方面參用這套課程標準：

- （一）用來評估州現行的課程標準或架構；
- （二）用來引導標準本位教育，澄清長程目標與預期表現；
- （三）藉以發展州的課程架構，包括短期的內容目標及長期的社會領域目標。

三、主要內涵特色

2010年版美國社會領域課程標準的重要內涵特色，如下：

（一）宗旨

2010年版美國社會領域課程標準延續1994年所訂的社會領域教育宗旨，旨在「協助學生在學習過程中成為主動的參與者」，「協助年輕人在相互依賴、文化多元和民主社會中，發展做周全而合理決定的能力，以增進公共福祉」（NCSS, 2010）。

（二）主題軸

美國新版社會課程標準仍然維持10個主題，是社會領域課程方案的重要組織軸線，包括：1. 文化；2. 時間、連續與變遷；3. 人們、地方與環境；4. 個人發展與認同；5. 個體、團體與機構；6. 權力、職權與治理；7. 生產、分配與消費；8. 科學、技術與社會；9. 全球關聯；10. 公民理想與實踐。新版課程標準對各個主題的詮釋，不僅敘寫結構更清晰，內容也更完整，包括主題軸的意涵、探究時學生面對的提問、學生學習的策略方法、學習的重點與涉及的社會領域相關科目。

（三）預期學習表現

預期學習表現（learning expectation）提供學生在每個年段社會課程應學習的圖像。敘寫用語的對象是教師，試圖去掌握學生整體長期的學習結果。這部分在1994年版只呈現在每個主題軸中各年段的「預期表現指標」，但是在2010年版有全新的呈現架構，包括「目的」（purpose）、各年段學生要「探究的問題」（questions for exploration），以及學到的「知識」（knowledge）、「學習歷程」（process）及「學習結果」（products）。以「文化」主題軸的預期學習表現為例，1994年版只列出類似表1「知識」那一欄，但2010年呈現的資訊則更細膩地關照到目的、探究問題及知識獲得的歷程與結果，如表1各欄位。

（四）實務剪影

課程標準依照低、中、高三個年段呈現實務剪影，提供教育工作者不同主題軸或預期的學生學習表現，在教室實施的可能樣貌。實務剪影就是課程標準實踐的示例，提出預期的學習表現形塑實務的方式，強調技能與策略，也提供形成性和總結性的評量案例。

表1

「文化」主題軸的預期學習表現舉隅

目的（purpose）：學習者將理解人類對文化的創造、學習、形塑和適應情形。欣賞文化在形塑自己的生活及他們所居處的社會所扮演的角色。透過肯認不同的文化觀點，學習者能理解不同觀點，在面對與本國及他國的人們時，能獲致更積極的關係與互動的潛力。文化理解可以協助學習者在日益相互依賴與連結的世界裡，做有知識基礎的周全決定（make informed decisions）。

	低年段	中年段	高年段
探究的問題 （Questions for Exploration）	什麼是文化？	什麼是文化？文化在個人及群體中扮演哪些角色？	什麼是文化？不同的文化群體在語言、藝術、文學、傳統、信念、價值和行為模式等方面，如何區辨出其特色？
知識 （Knowledge）	文化信念、行為和價值如何使人類群體得以解決日常生活問題？	文化如何影響人類團體解決日常生活問題的方式？	文化如何以某些方式發展與變遷，讓社會可以回應人類的需求與關注點？
歷程 （Processes）	探索及描述不同文化群體因應類似需求和關注的方式之異同。	發現、選擇和呈現資訊，以比較不同文化之某特定文化面向，諸如制度、語言、宗教和藝術等。	舉例說明在團體內和團體間之文化同一性與多樣性的價值。
結果 （Products）	以比較和對照表，呈現兩個或多個文化群體在飲食、住屋、語言、宗教、藝術或信念等方面的差異。	寫一篇關於兩個或多個文化群體曾經有衝突或合作事例的分析報告，指出涉入群體的相關文化信念與行為的異同，以及這些異同點對上述衝突或合作事例的影響。	訪問一個次文化團體，如學生次級團體、職業團體或社區團體，投書地方報紙，說明他們對某重要議題的觀點。

資料來源：摘錄整理自 *Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning, and Assessment* (pp. 26-29), by National Council for the Social Studies, 2010, Silver Spring, MD: Author。

綜觀2010年出版的新版《美國社會領域課程標準：教學、學習與評量的架構》，真的如其副標所揭櫫的，其所關注的不僅止於傳統課程標準所關切的「知

識」或教材內容，而是要提供社會領域教學、學習與評量的參考架構。這個課程標準旨在引導使用者對社會領域教育的想像及實踐，而不囿限於教材內容的規範。它以主題軸、預期的學生學習表現、實務剪影等，刻劃出社會領域教育中的方向與發展，為社會領域教學、學習與評量打開更多元豐富的想像空間。尤其是在學到的「知識」之外，新增「探究的問題」、「學習歷程」與「學習結果」等非傳統課程標準的組成要素，讓課程標準的使用者（如教材發展者、教學者、課程政策相關人士、家長等）的視角延展至探究、學習與評量，並給予自主解讀、詮釋、進行意義性與脈絡性轉化的空間，開展自己獨到的課程敘事，形成具有脈絡性的社會領域多元探究風貌。

參、美國社會領域州課程標準的特色

一、制定源起

NCSS在2007年啟動重修其社會領域課程標準的同時，美國全國州長協會（National Governors Association, NGA）與各州教育長官委員會（Council of Chief State School Officers, CCSSO）正憂心忡忡於美國學生在PISA科學與數學素養測評結果皆遠低於經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）國家的平均水準，而倡議訂定全國統一的《共同核心州課程標準》（Common Core State Standards）。這項標準於2010年公布實施，涵蓋K-12年級，包括英語文與數學等兩類標準²，獲得絕大多數州的採用，其影響力遍及全美，被稱為是提升美國國際競爭力的第一步。

這項改革僅針對數學與語文，引發社會領域社群被擠壓縮小與邊緣化的危機感，擔心語文科中的社會領域識讀（language art and literary in social studies），實質地取代了社會領域（social studies）（Swan & Griffin, 2013）。緣此，社會領

² 即《共同核心州數學標準》（Common Core State Standards for Mathematics, CCSSM）與《共同核心州英語文與歷史／社會、科學、技術學科中的讀寫標準》（Common Core State Standards for English Language Arts & Literary in History/Social Studies, Science and Technical Subjects, CCSSE），以下簡稱《共同核心州英語文標準》。

域評量、課程與教學協會（SSACI）、NCSS，以及歷史、地理、法律、公民、憲法權利、經濟學等15個相關組織，成立一個任務小組，轉而積極回應《共同核心州英語文標準》，他們確認公民教育的跨學科性質及語文教育在社會領域的角色，把社會領域定義為：

社會領域是社會科學與人文科學的科際整合性探索，包括公民、經濟、地理和歷史等科目，其目的在發展負責、有知識根基與主動參與的公民，並涵育其公民、經濟、全球與歷史等素養。（Swan & Griffin, 2013, p. xii）

研訂小組從這個共識的定義出發，積極回應共同核心標準，開始建構可以作為各州參採的社會領域架構，或各州可參酌用以建構各自的新社會領域標準，訂名為《C3美國社會領域州課程標準架構：提升K-12公民、經濟、地理和歷史等科目嚴謹性的指引》（The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History），以下簡稱《C3架構》。他們訂定以下四項前導的、核心的原則，試圖帶出教學轉向（instructional shifts）（Herczog, 2013; Swan & Griffin, 2013）。

（一）社會領域旨在培育年輕國民為大學學習（College）、職涯發展（Career）和公民生活（Civic life）做準備，其所建構的州社會領域課程標準，因此簡稱「C3 Framework」。

（二）探究是社會領域的心臟。社會領域應該維持學科的完整性，但應該根基在科際整合的探究取向，涵蓋社會科學、藝術與人文學科。

（三）社會領域須善用各科目的概念與技能，把深度持久的理解當作首要任務，強調做民主決定所需的技能與參與實踐。

（四）社會領域須分擔語文教育的責任，直接、具體地連結《共同核心州英語文標準》。為因應許多參與《C3架構》計畫的州，也同時採行《共同核心州英語文標準》，因此《C3架構》須對社會領域中的語文識讀作定義，包括讀、寫、說、聽及語文技能等。

二、課程標準定位

《C3架構》的主要目的是提供各州培育學生所需的觀念、技能與學科工具，以為大學學習、職涯發展和公民生活做準備，因此提供輔導與支持學生以「探究弧」(inquiry arc)的模式，進行嚴謹的社會領域學習。其定位為(Herczog, 2013)：

(一) 作為各州更新、修訂、重構其州社會領域標準之參考架構。

(二) 作為學區、學校、師培者、課程編寫者等實務工作者強化其社會領域方案之參考：1. 提升社會領域中學科的嚴謹度；2. 建立學生的批判思考、問題解決及參與技能，使其成為具參與力的公民；3. 建構向《共同核心州英語文標準》校準的學術性社會領域方案。

二、主要內涵特色

Swan、Grant與Lee(2012)明白指出，要復振社會領域的計畫很多，但大多以課程改革為主，較少聚焦於教學。《C3架構》則聚焦在教學改革，提出「探究弧」作為課程編寫的指引。這意味著遠離傳統課程標準著重界定教科書內容範疇的思維，一種教學計畫取向的課程標準誕生，邁向一種與社會領域教學研究結果相應合的模式(Grant, 2013; Grant & Gradwell, 2010)。

提出「探究弧」模式(詳見圖1)是《C3架構》的主要內涵特色，包括：

(一) 形成問題及規劃探究；(二) 運用學科概念與工具；(三) 評判資料及使用證據；(四) 溝通說明結論及採取「有知識基礎的行動」(informed actions)等四個面向。其主文組成架構如表2。

此外，在每個面向的項目下，另依二、五、八及十二年級各訂定一組檢核指標，且在每個面向中，都有一節陳述該面向與《共同核心州英語文標準》中某些定錨標準(Anchor Standards)的對應與關聯，以相互呼應，利於推行。

以「探究弧」來組織課程標準的內涵，並倡議探究取向教學，是《C3架構》之主要內涵特色。這項課程標準之定調，有其學術論證與實徵研究的脈絡：

(一) 美國學生在公民與政府、經濟學、地理學與美國歷史等科目在全國教育進步評量(National Assessment of Educational Progress, NAEP)中得分偏



圖1 《C3架構》倡議之「探究弧」模式

資料來源：摘錄自“The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History,” by National Council for the Social Studies, 2013, Retrieved from <http://www.socialstudies.org/sites/default/files/2017/Jun/C3-framework-for-social-studies-rev0617.pdf>。

低，這顯現雖然社會領域在《在21世紀學習架構》（Framework for 21st Century Learning）中，被列為核心科目及科際整合主題，但是現場的教與學並未相符合，尤其是《在21世紀學習架構》和《共同核心州課程標準》倡議須培育學生有能力獨立工作、自主學習、有效與人互動、有效進行各種團隊合作等能力，雖然早已超過20年以上長期被關注與耕耘，但並未有效提升學生的學習成就，大部分高中畢業生離校時，就連基本理解也未能達標。基於此，《C3架構》及其「探究弧」模式，就是大膽地脫離傳統課程標準執著於建立堅實課程內容方案的一種嘗試（NCSS, 2013）。

（二）許多研究對社會領域教與學問題的發現頗為一致，成為《C3架構》進行深層改革的根源（NCSS, 2013）。例如：

表2

《C3架構》之主文組成架構

「探究弧」之面向		主要項目
面向一 形成問題及規劃探究		1. 建構引領性問題（compelling questions） 2. 建構輔助性問題（supporting questions） 3. 確認有助於回答問題的資訊與來源
面向二 運用學科概念與工具		1. 公民與政治制度
	公民	2. 參與與慎思：使用公民美德與民主原則 3. 過程、規則與法律
	經濟	1. 經濟的決定 2. 交換與市場 3. 國家經濟 4. 全球經濟
	地理	1. 地理的再現：世界的空間視圖 2. 人類—環境互動：地方、區域與文化 3. 人類人口：空間分布與移動 4. 全球相互依賴：改變空間模式
	歷史	1. 變遷、持續與脈絡 2. 觀點 3. 史料來源與證據 4. 因果與論證
面向三 評判資料及使用證據		1. 蒐集與評判資料來源 2. 形成主張與使用證據
面向四 溝通說明結論及採取 有知識基礎的行動		1. 溝通說明結論 2. 評判結論的可信度與說理的結構 3. 採取「有知識基礎的行動」

資料來源：摘錄整理自“The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History,” by National Council for the Social Studies, 2013, Retrieved from <http://www.socialstudies.org/sites/default/files/2017/Jun/C3-framework-for-social-studies-rev0617.pdf>。

1. 由於課程內容龐雜、績效考評以及學校時程緊迫等因素，迫使社會領域教師把部分的教學時間花在講述，學生花時間在記憶教師或教科書傳遞的知識，而不是在豐富堅實的環境中建立「理解」。

2. 學生學習社會領域後，保留下來的往往是扭曲的知識，諸如對過去或對社會文化世界運作的方式被一些天真的概念所迷惑。

3. 學生與在學校所習得的社會領域經驗是疏離的，特別是對有色人種學生而言。

4. 學生被教導成他人知識與概念的消費者，他們很少有機會在社會領域教學中，建立自己的深度理解，學習捨棄自己天真的概念，建構更有力的知識。

綜整上述實徵研究結果可知，學生需要一些學習機會，諸如提問問題的機會、追求問題答案的機會、在專家教師的督導之下訓練思考歷程，以及把自己的理解進行溝通說明及化為實踐行動的機會。緣此，《C3架構》倡議「探究弧」模式，以展現其脫離過去實務、翻轉教學取向的意圖，並彰顯以下特色（NCSS, 2013）：

1. 重視學生提問的重要性，善用提問營造問題解決的空間。
2. 重視調研實務及問題解決策略。
3. 重視培訓學生經濟、地理、歷史與公民等學科探究思維。
4. 重視以證據為基礎的理解。
5. 重視透過與他人協作分享以展現理解。
6. 重視逐步進階發展社會文化層次的理解。
7. 重視公民參與層次的理解。

肆、綜合評述與啟示

茲針對2010年出版的《美國社會領域課程標準》及2013年出版《C3架構》（下文若同時提及時，簡稱「兩標準」），進行綜合性對比評述，並引申對臺灣下一波修訂社會領域課程綱要的啟示。

一、其定位皆在提供各州發展社會領域課程標準之參考架構

依照美國憲法，教育是州的權責，故所謂國家課程標準，皆屬於參考性質，誠如「兩標準」在前言或序中皆提及，可供各州發展其社會領域課程標準或歷史地理等相關科目課程標準之參酌架構。這部分特色與臺灣大不相同。臺灣的幅

員不大，十二年國民基本教育之社會領域課程綱要是全國遵循的版本，總綱並未授予直轄市、縣（市）發展地方性社會領域綱要的空間，而是透過總綱「實施要點」賦予教材選編權：

除審定之教科用書外，直轄市、縣（市）主管機關或學校得因應地區特性、學生特質與需求、領域／群科／學程／科目屬性等，選擇或自行編輯合適的教材。全年級或全校且全學期使用之自編自選教材應送學校課程發展委員會審查。（教育部，2014，頁33）

因此，在解讀美國社會領域課程標準時，不能誤解美國是實施社會領域合科或統整課程與教學。

二、對課程標準的想像與實踐已擴及教學、學習與評量

「兩標準」或透過「主題軸」或透過「學科概念與工具」規範知識內容與範疇，但不僅止於此，尚根據有關二十一世紀學習力的學理與課程改革趨勢，以及社會領域教學現場的困境，將課程標準的組成要素擴及教學、學習與評量。而這種擴充，並不是像臺灣的課程綱要透過「實施要點」去闡釋與補充，而是在課程標準的主文就融滲、包含進去。確切地說，課程標準研訂小組對於理想的社會領域教育有其想像，諸如認為社會領域教育應該是問題導向、證據導向、公民參與導向，就將這些課程與教學的想像，轉化為對課程標準的想像，終而透過文字具體呈現成為課程標準的重要部分，以期引領教科書設計及實務現場的教學轉向。例如《美國社會領域課程標準》把「學習歷程」、「學習結果」都在主文中羅列出其指標；《C3架構》則宣示其為關注教學計畫的課程標準，以探究弧四面向作為課程標準的主文的組織架構。

三、倡議聚焦學生學習的問題探究取向課程與教學

「兩標準」都強調問題探究取向的課程教學。其中，《美國社會領域課程標準》增補了「探究的問題」；《C3架構》則倡議「探究弧」模式，從「形成問題與規劃探究」出發，引領師生進入探究與實作的學習旅程。課程綱要的陳述能

否以問句呈現，在臺灣十二年國民基本教育——社會領域課程綱要的研訂與審議過程中，掀起論辯的波瀾，但是在「兩標準」中則是順理成章的社會領域本質展現。

其實，相較於直述句傳達出單面向、固定答案、應然命定的框架，問句則提供師生更多開展教與學的潛能，也讓學習者有更多建構知識的迴旋醞釀空間。此外，問句設定的不同層次，例如，引領性問題（*compelling question*）與輔助性問題（*supporting question*），其引出的探究理解層次與深度也會不同，這是直述句難望項背的課程教學潛能。

四、倡議善用學科概念與工具進行探究思考

「兩標準」一方面強調探究的歷程與結果，但並未偏廢「學科知識」，而是精選最核心的概念進行陳述。至於完整的學科知識，則由歷史、地理、公民與政府等各專科的課程標準去承擔研發工作。例如，《美國社會領域課程標準》以十大主題軸跨科整合相關學科的重要概念；《C3架構》則在面向二「運用學科概念與工具」中揭示公民、經濟、地理、歷史等學科的核心概念與探究工具，以期培養學生如政治學家、經濟學家、地理學家、歷史學家般地考察問題與深度思考。

關於課綱採取探究取向課程與教學的見解，目前十二年國民基本教育——社會學習領域課程綱要中，國小社會以及國中地理、歷史及公民與社會等對於探究取向的課程與教學想像是有共識的，但是採取的呈現方式並不一致。首先，在國小階段是透過「實施要點」中的「教材編選」進行規範：「國小之教材編選或教科用書編寫採領域統整課程設計，……每一個單元至少設計一項探究活動，每學期另需統整該學期所學內容，至少規劃一個主題探究與實作單元」；其次，就國中與高中歷史科來看，在主題學習的適當段落，呈現「歷史考察」的主題與條目。在國中與高中地理方面，在七年級與十年級先讓學生探討其學科的基本概念與地理技能等，並在適當段落呈現「田野實察」等主題活動；在國中與高中公民與社會科，則直接以問句呈現其條目，以彰顯其探究取向，並在適當的項目中呈現「延伸探究」，但純屬建議性質。作為合科的領域課程綱要，國小社會領域以及國中與高中三個學科的不一致呈現，某種程度造成理解與推動落實的干擾因

素。因為除了課綱研訂者、教科書編輯者、輔導團等有必要深入了解領綱的利害關係人，很少有人能清楚掌握各學科為何如此呈現探究取向學習內容的考量與意旨。

其次，關於學科探究工具與表現部分，目前十二年國民基本教育社會學習領域課程綱要中，各學科是以近似目標分類的共同架構去組織，包括「理解及思辨」、「態度及價值」、「實作及參與」，基本上是目標分類的變形。各學科的探究方法與工具則列入其下的條目中。相較於《C3架構》以「形成問題及規劃探究」、「運用學科概念與工具」、「評判資料及使用證據」、「溝通說明結論及行動」等探究弧的四面向，來鋪陳探究的邏輯與思維，臺灣社會領綱以目標分類的思維去組織和呈現，比較不能彰顯學科本質與探究的邏輯思維，以及探究方法、工具的習得。這是未來修訂時可再斟酌的部分。

五、倡議深度理解的社會領域學習

2010年版的《美國社會領域課程標準》擴展1994年版的理念，提出有效、真實的社會科教與學旨在建立學生的社會性理解與公民效能感（social understanding and civic efficacy），具有五個特性：具深刻意義的（meaningful）、具統整性（integrative）、以價值為基礎（value-based）、具挑戰性（challenging）及具主動建構性（active）。

《C3架構》指出，改善學生做決定的判斷力及為大學學習、職涯發展和公民生活做準備，最重要的是涵育學生對社會文化世界的博通知識與深度理解。職此，除了培育學生以問題探究出發的經濟、地理、歷史、公民心理素質（civic-minded thinking）等學科思維之外，尚有幾項學習理解的特性：證據導向思維的理解、與他人協作分享以開展理解、循序發展社會文化層次的理解，以及公民參與層次的理解等。

目前十二年國民基本教育課程綱要倡議素養導向教學，包括整合知識態度與技能、情境化與脈絡化的學習、展現學習歷程與方法策略、實踐力行的表現等（范信賢，2016）。這些理念與上述「兩標準」的理念，都走在新近這波課程改改的趨勢中，有其異曲同工之處。不過，「兩標準」是以附錄的篇章完整呈現立場（position statement），是課程標準裡完整的一部分；臺灣則在課綱中未加闡

釋，而是另外寫文章衍生詮釋。其次，上述「兩標準」倡議的深度學習是嵌入社會領域的脈絡中做闡釋，回歸於學科本質的教學思維，諸如價值為基礎、證據導向思維、公民參與、社會文化等深度理解。臺灣則傾向於一般教學原則的序寫，期許素養導向教學能通用於各個學科或領域。最後，臺灣的社會領域課程綱要對於教學取向的預設及實務教學風貌的想像，仍是有的，諸如倡議「探究與實作」等，但是欠缺完整的緣由、脈絡闡釋與示例，只是散落和稀釋於領綱各處。

深度學習、深度理解是這波課程改革的關鍵詞，「兩標準」把這種期許與想像，在課程標準中進行回歸學科本質的觀點進行完整闡釋。對於臺灣將來課程綱要的修訂，或有啟發。

伍、結語

課程、教學與學習是三個相互關聯、交疊的學術研究與實務領域，其間的界線是流動的，難以壁壘分明地切割。隨著二十一世紀人工智能（artificial intelligence, AI）的發展與未來工作型態分析，近期許多國際組織提出「未來的學習」（The Future of Learning）（林永豐，2018）的論述，諸如P21的《21世紀學習架構》、聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）的「教育研究與遠見工作報告」、OECD的「2030年學習架構」及「幸福2030年」、歐盟（European Union, EU）的終身學習的八大關鍵能力，其中最大的交集就是「學習」：如何因應未來而學習？如何進行深度學習？如何培養終身學習的關鍵能力？無論是美國的《美國社會領域課程標準》、《C3架構》或臺灣的十二年國民基本教育總綱、各領綱都是在這波改革的潮流中，特別關注學習者中心的學習。因此，所謂課程標準／課程綱要的想像，已經由「課程」外溢到「教學」、「學習」，甚至擴及「評量」。仔細審視美國「兩標準」，這種外溢並不是用附帶提及的方式呈現，而是融入課程標準的主文，成為其組成架構或要素。《C3架構》甚至直接定調為教學計畫取向的課程標準！故而，為了導引出問題探究取向的教學實踐，課綱的主文以問句留白呈現，以期開展出豐富多元的課程與教學潛能，就更順理成章了！

順帶一提，《美國社會領域課程標準》從1994年版到2010年版的修訂版，採取的不是打掉重練，而是根據實施結果與新進的學術研究趨勢，進行修訂、擴充，並做更完整、契合時空脈絡的論述與說服。這與臺灣幾番課程綱要訂定，即否定前版的思維頗為不同。其次，《C3架構》的提出，雖是感受到《共同核心州課程標準》的擠壓與被邊緣化的危機感所致，其所採取的對策不是對抗，而是協作、共存並用。在「探究弧」的每個面向皆清楚闡釋兩者間的對應與連結，讓同時採用這兩種標準的使用者不致陷入困擾與迷惑。此外，在《C3架構》的概論中，有專文闡釋其與《美國社會領域課程標準》及《共同核心州課程標準》的連結。這是站在課程標準使用者的立場去設想、橋接和校準課程的人性做法，讓使用者能參與課程決定與協作，各版本課程標準的理念平行傳播、多元共存。

DOI: 10.3966/102887082019066502004

參考文獻

- 林永豐（2018）。教材教法發展新趨勢。載於黃政傑、吳俊憲、鄭章華（主編），**分科教材教法：問題與展望**（頁15-26）。臺北市：五南。
- 范信賢（2016）。核心素養與十二年國民基本教育課程綱要。**教育脈動**，5。取自<http://pulse.naer.edu.tw/content.aspx?type=H&sid=198>
- 教育部（2008）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。臺北市：作者。
- 教育部（2014）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。臺北市：作者。
- 陳麗華、周憐嫻、張益仁（1996）。健檢國小社會領域新課程標準。**初等教育學刊**，5，175-204。
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Grant, S. G. (2013). From inquiry arc to instructional practice. *Social Education*, 77(6), 322-326.
- Grant, S. G., & Gradwell, J. M. (Eds.). (2010). *Teaching history with big ideas: Cases of ambitious teachers*. New York, NY: Lawrence Erlbaum.
- Herczog, M. M. (2013). The links between the C3 framework and the NCSS National Curriculum Standards for Social Studies. *Social Education*, 77(6), 331-333.
- National Council for the Social Studies. (2010). *Curriculum standards for social studies: A*

- framework for teaching, learning, and assessment*. Silver Spring, MD: Author.
- National Council for the Social Studies. (2013). *The college, career, and civic life (C3) framework for social studies state standards: Guidance for enhancing the rigor of K-12 civics, economics, geography, and history*. Retrieved from <https://www.socialstudies.org/sites/default/files/2017/Jun/c3-framework-for-social-studies-rev0617.pdf>
- O'Brien, J. (1996). 美國社會科課程標準（陳麗華、王鳳敏，譯）。臺北市：教育部。（原著出版於1994）
- Swan, R., & Griffin, S. (2013). The development of the C3 framework. *Social Education*, 77(6), 220-221.
- Swan, K., Grant, S. G., & Lee, J. (2012, November). *College, career and civic life (C3): The framework for the state standards for social studies*. Paper presented at the Annual Meeting of the College and University Faculty Assembly, Seattle, WA.

