



收稿日期：2012/5/4 修訂日期：2012/6/5 接受日期：2012/6/5

# 重大議題融入社會學習領域的課程設計——以地理為例

林聖欽 教授

◎ 國立臺灣師範大學地理學系

## 摘要

民國97年5月以後，臺灣國民教育的九年一貫課程綱要，已增加到7個重大議題，包括性別、環境、資訊、家政、人權、生涯發展、海洋教育等，這些議題都自編有課程綱要。但部分如媒體素養、勞工教育等重大議題，則沒有自編課程綱要，而是採取直接融入在社會學習領域課程綱要。這些重大議題能力指標在社會學習領域的主題軸分布上，明顯具有集中性，如生涯發展、環境、海洋、家政教育等重大議題，便與人與空間主題軸關係較為密切。

若進一步分析與社會學習領域地理部分較有關的人與空間主題軸，可發現其所對應的部分重大議題能力指標，出現許多與自我、鄉土有關的用語。此現象似乎說明著，藉由學生鄉土的空間情境，來進行鄉土資源的調查，接著再將鄉土資源轉化為重大議題的案例，並轉化為英國Skilbeck所倡導的情境模式課程設計，似乎是重大議題融入社會學習領域地理教學的可行形式之一。

**關鍵詞：**九年一貫、社會學習領域、重大議題、地理教育、鄉土

# Integrating Important Issues to Social Studies Course Design: The Case of Geography

**Sheng-Chin Lin Professor**

© Department of Geography, National Taiwan Normal University

## Abstract

The Grade I-9 Curriculum Guidelines of Taiwan has already risen to 7 Important Issues after May of 2008. Including the Gender Education, Environmental Education, Information Technology Education, Home Economics Education, Human Rights Education, Career Development Education, Marine Education etc., these Important Issues are all have curriculum guidelines. But some Topics such as Media's Education, Labor Education etc., have not the curriculum guidelines, and integrate it in the Curriculum Guidelines of Social Studies Learning Areas directly. The distribution of the Important Issues' academic attainment indicators in the Curriculum Guidelines of Social Studies Learning Areas are centralized obviously. For example, Career Development Education, Environmental Education, Marine Education, Home Economics Education have close relation with the People and Space Topic Axis in the Curriculum Guidelines of Social Studies Learning Areas.

The Important Issues' academic attainment indicators in the People and Space Topic Axis appear a lot of terms related to self and homeplace. This phenomenon seems to explain that we can investigate teaching resources in the homeplace space, then turn teaching resources into the case of the Great Topic again, and turn into Skilbeck's Situational model of course design. This method seems to be effective that the Important Issues integrate the geographical teaching of Social Studies Learning Areas.

**Keywords:** The Grade 1-9 Curriculum, Social Studies Learning Areas, Important Issues, Geography Education, homeplace

## 壹、序言

民國87年（1998），教育部公布了「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，其中在課程內容部分，除了將過去強調知識學習，以科目為中心的課程結構，轉化為七大學習領域之外，另外為了能讓學生了解社會的脈動、體驗社會現實，進而養成關懷社會、貢獻社會的態度（楊朝祥，2000，轉引錢清泓，2001），課程綱要中也明訂了必須將性別<sup>1</sup>、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題融入教學之中，並於民國90年（2001）正式實施。

惟在當時，教育部並未明訂重大議題的實質內容，而是交由各學校擬定課程計畫實施，因而重大議題融入教學的施行，各校實施成效不一，各領域學者也依自行專業，提出許多重大議題融入課程的作法（洪久賢，2001、潘慧玲，2001、賴進貴，2002、王大修，2006<sup>2</sup>）。職是之故，教育部之後又針對重大議題融入教學部份，提出許多的補充措施，以期達到良好的教學成果。

為了解這些重大議題在國民教育各學習領域教學的發展過程，以及這些重大議題可以依怎樣的形態進入到學校的課程體系內，尤其是在進行重大議題的相關文獻回顧時，雖然許多論文提出許多課程設計的案例，但這些論文似乎都忽略一個問題，亦即

其所採取的課程設計，所依據的能力指標基礎為何？例如吳忠宏、羅敏華（2005）針對國民小學環境教育重大議題，發展了利用校園生態資源為主軸的環境教育之教學模組設計，即未提出為何要以校園生態資源作為設計主軸，也未闡明此主軸與重大議題能力指標的關連性。此問題在陳明和（2003）、夏紹彰（2003）、曾建元（2008）、李傳玲（2010）等論文中也可清楚見到。

透過上述的發問，本文擬以社會學習領域地理部分為例，並討論下列3個問題，以期對於重大議題融入社會學習領域教學的教育理念與實踐，能夠有更清楚地認識。

- 一、課程綱要針對重大議題融入社會學習領域教學的實踐過程
- 二、現階段重大議題融入社會學習領域教學的特點
- 三、現階段重大議題融入社會學習領域教學的課程設計

## 貳、課程綱要中重大議題融入社會學習領域教學的實踐過程

關於課程綱要針對重大議題融入社會學習領域教學的實踐過程，大致可分為下列數個階段：

1 原稱為「兩性教育」，但被人質疑忽略第三性，甚至第四性的性別觀點，因而課程綱要總綱在民國94年3月31日，將其修改為「性別平等教育」。

2 王大修在民國95年，即曾針對海洋教育提出課程設計，而海洋教育綱要係民國97年公佈，比起該文晚了兩年。

## 一、民國87-91年

在民國87年（1998），教育部第一次公布的「國民中小學九年一貫課程綱要總綱」中，於實施要點的課程計畫中，提到了「有關兩性、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃。」的內容，（教育部，2000）。這可以說是「九年一貫課程綱要總綱」第一次將重大議題融入教學的規定。

然而隨後在民國89年（2000）所公佈社會學習領域課程暫行綱要中，並未再出現六大議題融入各領域課程教學的相關文字內容，以致所謂的議題融入教學，只是個相對空泛的概念，其是委由基層教師依其教育專業來設計課程、實施教學。

## 二、民國92-96年

至民國92年（2003）1、2月，教育部陸續公佈了語文領域、健康與體育領域、生活課程、社會領域、綜合活動領域、藝術與人文領域、自然與生活科技領域等課程綱要，接著在3月31日進而公佈重大議題課程綱要。重大議題融入教學的教育理念，可謂在課程綱要公布後，已朝向具體實施的方向。

在該年所公佈的重大議題課程綱要中，兩性、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題，分別制定了基本理念、課程目標、分段能力指標、融入七大學習領域與十大基本能力之對應表、主要內容等項目。其中「融入七大學習領域與十大基本能力之對應表」，明確指出了重大議題的能力指標與社會學習領域能力指標的對應關係，使得重大議題的課程設計有一可以遵循的依據。表1即為環境教育融入社會學習領域與十大基本能力的對應設計。

表1 環境教育融入社會學習領域與十大基本能力之對應表（民國92-96年）

十大基本能力	對應的社會學習領域能力指標		可融入之環境教育能力指標	
了解自我與發展潛能	無			
欣賞、表現與創新	2-2-2	認識居住城鎮（縣市鄉鎮）的古蹟或考古發掘，並欣賞地方民俗之美。	3-2-3	了解並尊重不同族群文化對環境的態度及行爲。
	1-3-1	了解不同生活環境差異之處，並能尊重及欣賞其間的不同特色。	4-1-2	能運用收集資料與記錄的方法瞭解與認識校園與住家環境問題，並能具體
	1-4-7	說出對生活空間及周緣環境的感受，願意提出改善建言或方案。	4-2-1	提出生活環境問題的解決方案。
	1-4-8	評估地方或區域所實施的環境保育政策與執行成果。	4-2-2	能歸納思考不同區域性環境問題的原因與研判可能的解決方式。
			4-2-3	能草擬一份社區環境保護行動計畫。能分析評估國內區域性環境問題發生原因，並思考解決之道。



生涯規劃與 終身學習	無		
表達、溝通 與分享	1-1-2	描述住家與學校附近的環境。	2-2-1 能了解生活周遭的環境問題及其對個人、學校與社區的影響。
	5-2-2	了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。	2-2-2 能持續觀察與紀錄社區的環境問題並探究其原因。 4-1-2 (見欣賞、表現與創新列)
尊重、關懷 與團隊合作	6-2-2	舉例說明兒童權、學習權、隱私權及環境權與自己的關係，並知道維護自己的權利。	3-1-2 具有好奇心，思考存在環境中萬物的意義與價值。 3-2-2 能主動親近並關懷學校暨社區所處的環境，進而了解環境權及永續發展的重要。
文化學習與 國際了解	1-2-3	覺察人們對地方與環境的認識與感受具有差異性，並能表達對家鄉的關懷。	2-1-1 認識生活周遭的自然環境與基本的生態原則。 2-2-3 能比較國內不同區域性環境議題的特徵。 3-2-3 (見欣賞、表現與創新列)
	1-3-3	了解人們對地方與環境的認識與感受有所不同的原因。	認識經濟制度、傳播、政治組織與環境管理行為的互動。
	9-3-1	闡述全球生態環境之相互關連以及如何形成一個開放系統。	2-3-3 認識全球環境議題(如：永續發展、全球變遷、生物多樣性)及其背後的文化差異。
	9-3-4	列舉全球面臨與關心的課題(如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等)，並提出問題解決的途徑。	3-3-3 能養成主動思考國內與國際環保議題(如：永續發展、全球變遷、生物多樣性、非核家園)並積極參與的態度。
	9-4-6	討論國際組織在解決全球性問題上所扮演的角色。	4-3-3 能藉由各種媒體主動積極蒐集國內外環保議題與策略。
	9-4-7	關懷全球環境和人類共同福祉，並身體力行。	5-3-2 具有參與地區性和國際性環境議題調查、研究與解決問題的經驗。 5-3-4 能與同儕組成團隊採民主自治程序進行學習與規劃解決環境議題。
規劃、組織 與實踐	無		
運用科技與 資訊	8-2-2	舉例說明科學和技術的發展，改變了人類生活和自然環境。	2-3-1 能了解本土性(如：非核家園)和國際性的環境議題(如：永續發展、全球變遷、生物多樣性)及其對人類社會的影響。 (見文化學習與國際了解列)
	8-3-1	探討科學技術的發明對人類價值、信仰和態度的影響。	2-3-2 (見文化學習與國際了解列)
	8-3-2	探討人類的價值、信仰和態度如何影響科學技術的發展方向。	2-3-3 (見文化學習與國際了解列)

	8-4-1	分析科學技術的發明與人類價值、信仰、態度如何交互影響。	3-3-3	(見文化學習與國際了解列)
	8-4-2	分析人類的價值、信仰和態度如何影響科學技術的發展方向。		
	8-4-3	評估科技的研究和運用，不受專業倫理、道德或法律規範的可能結果。		
主動探索與研究	2-1-1	了解住家及學校附近環境的變遷。	2-2-1	(見表達溝通與分享列)
	9-1-3	舉出重要環境問題(如空氣污染、水污染、廢棄物處理等)，並願意負起維護環境的責任。	2-2-2	(見表達溝通與分享列)
	1-4-4	探討區域的人口問題和人口政策。		
獨立思考與解決問題	1-3-9	分析個人特質、文化背景、社會制度以及自然環境等因素對生活空間設計和環境類型的影響。	1-2-1	覺知環境與個人身心健康的關係。
	1-3-10	列舉地方或區域環境變遷所引發的環境破壞，並提出可能的解決方法。	1-2-2	覺知自己的生活方式對環境的影響。 (見文化學習與國際了解列)
	1-4-2	分析自然環境、人文環境及其互動如何影響人類的生活型態。	2-1-1	(見運用科技與資訊列)
	6-4-4	舉例說明各種權利(如兒童權、學習權、隱私權、財產權、生存權、自由權、機會均等權、環境權及公民權等)之間可能發生的衝突。	2-3-1	(見文化學習與國際了解列)
	9-4-5	舉出全球面臨與關心的課題(如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等)，分析其因果並建構問題解決方案。	2-3-3	(見尊重關懷與團結合作)
	8-4-6	了解環境問題或社會問題的解決，需靠跨領域的專業彼此交流、合作和整合。	3-1-2	(見尊重關懷與團結合作)
			3-2-2	學習關懷弱勢團體及其生活環境。
			3-3-2	(見文化學習與國際了解列)
			3-3-3	(見欣賞、表現與創新列)
			4-2-1	能客觀中立的提供各種辯證，並虛心的接受別人的指正。
			4-3-2	
			5-3-2	具有參與地區性和國際性環境議題調查、研究與解決問題的經驗。

資料來源：教育部，2003，環境教育課程綱要(92年版)。

雖然各重大議題有「融入七大學習領域與十大基本能力之對應表」，但是同一時期公佈的社會學習領域課程綱要，卻仍沒有提到重大議題如何融入社會學習領域教學的相關內容與文字，以致重大議題融入教學，雖然已經有了明確的能力指標與社會學習領域能力指標的對應，但其實際的教授過程，仍然是委由基層教師依其教育專業來設計課程、實施教學，至於教師是否有依照重大議

題能力指標進行課程設計，恐須進行實地調查才能明確得知。

### 三、民國97年迄今

在民國92年(2003)公佈重大議題課程綱要之後，社會各界對於其他重大議題，如融入媒體素養、海洋教育、人口販運、永續環保...等等議題，紛紛認為需要融入在課程綱要，再加上教學現場對於能力指標解



讀，每每產生疑義等問題，因而教育部於民國95年（2006）成立「國民中小學課程綱要總綱、各學習領域、生活課程暨重大議題研修小組」（95年10月至97年4月），開始進行課程綱要的微調工作，並於民國96年（2007）10月，成立「國民中小學課程綱要總綱、各學習領域、生活課程暨重大議題審議小組」（96年10月至97年4月）進行課程綱要的審議工作，最終在民國97年（2008）5月公佈了微調之後的「國民中小學九年一貫課程綱要總綱」。

在這次的微調課綱中，原六大重大議題之外，增加了海洋教育重大議題，如同其他六大議題，海洋教育議題也編有課程綱要。這些重大議題課程綱要，如同以往，仍列有「融入七大學習領域與十大基本能力之對應表」，指出了重大議題的能力指標與社會學習領域能力指標的對應關係，提供重大議題課程設計的基本依據。然而更大的變革是，諸如社會各界所要求的媒體素養、人口販運、永續環保等重大議題，並未單獨設計出重大議題的課程綱要，反而是直接標示在社會學習領域課程綱要的能力指標中。

此情形似乎透露出在民國97年社會學習領域課綱微調中，對於新增的重大議題，除了海洋教育外，其餘如媒體教育、勞工教育等重大議題融入社會學習領域的方式，有別於前一個階段的重大議題，是以另立課程綱要的方式來實踐教學。媒體教育等重大議題，未另列課程綱要的現象，看似其在國民教育的位階，不如其他重大議題，但實際上，直接將重大議題融入在社會學習領域課

程綱要之中，則是反映這些議題必須出現在教科書的內容編寫中，而非只是教師另外設計課程來實施教學。簡單來說，重大議題直接融入社會學習領域中，比起重大議題另外設計課程綱要，反而在課程的實踐性要高得許多。

至於直接將重大議題融入在社會學習領域課程綱要的方式，主要可以分為兩種。一種是以押註的方式呈現，如能力指標1-3-8了解交通運輸的類型及其與生活環境的關係，在其押註處則註明「交通運輸除了陸上與空中交通運輸之外，不能忽略與海洋、水上有關的運輸方式和工具，例如可教導學生如何『辨別各種船舶的種類與外形』，並探討『漁船、貨船、休憩與觀光用船舶、軍用船舶及港口的功能』。」，利用押註方式說明此能力指標與海洋教育的關係；另一種則是直接在能力指標中增列，如1-3-12了解臺灣具備海洋國家發展的條件及優勢，即是在這次社會學習領域課綱微調後新增的能力指標。附錄一、二即為民國97年（2008）5月社會學習領域課綱微調後，直接將重大議題融入在社會學習領域課程綱要的相關內容，其中附錄一為押註的形式、附錄二為增列能力指標的形式。

民國100年（2011）4月26日，因應語文學習領域課程綱要的調整，重大議題課程綱要也作了內容的增補，惟此次增補主要是將閩南語課程綱要能力指標融入於七項重大議題中，其餘學習領域部份更動甚微，<sup>3</sup>大致維持民國97年所公佈的內容架構。其中社會學習領域部份，主要是資訊教育課程綱要出

現高階能力指標對應到社會學習領域低階能力指標，因此在100年（2011）4月的修訂中，將此高階能力指標對應低階能力指標的部分刪除，此外，則是將另一項誤植資料加以修正。

## 參、現階段重大議題融入社會學習領域教學的特點

由前所述，現階段重大議題融入社會學習領域的教學，主要分為兩個形式，一是直接將重大議題融入於社會學習領域綱要中，另一是重大議題有自己的課程綱要，再從「融入七大學習領域與十大基本能力之對應表」中列出重大議題的能力指標，能與社會學習領域哪幾項能力指標相對應。

此外，在國民教育社會學習領域授課時

數有限，且教學過程常依教師不同專長，而分由數名教師進行教學的情況下，社會學習領域的教學過程在融入重大議題的教學內容之前，實有必要了解各重大議題在社會學習領域教學的融入特點為何，以利社會學習領域的不同專長老師，能更清楚其在進行重大議題教學時應注意的方向。

### 一、直接將重大議題融入於社會學習領域綱要

透過附錄一、二，有關重大議題融入在社會學習領域課程綱要的相關內容，可以清楚地發現，在社會學習領域能力指標中的押註部分，總共有45項，其中媒體教育有23項、海洋教育有16項、環境教育4項、勞工教育2項；至於採取在社會學習領域綱要中新增能力指標的部分，則共有7項，其中海洋教育6項，環境教育1項。（表2）

表2 民國97年課綱微調中重大議題融入於社會學習領域主題軸的分布

主題軸	融入類型	媒體教育	海洋教育	環境教育	勞工教育
人與空間	押註形式	1-4-2、1-4-7	1-3-6、1-3-8 1-3-10、1-3-11 1-4-7	1-3-10	
	增列能力指標		1-3-11、1-3-12 1-4-9、1-4-10 1-4-11、1-4-12		
人與時間	押註形式		2-2-1、2-3-2 2-4-1		
演化與不變	押註形式	4-4-2	4-1-1、4-3-2	4-1-1	

3 如性別平等教育、環境教育的課程綱要中，各刪除了一項與數學學習領域對應的能力指標項目。家政教育課程綱要中，各修正了與語文（原住民族）學習領域、綜合活動學習領域對應的一項能力指標項目。人權教育課程綱要中，各修正了與語文（國語文）學習領域、生涯發展教育課程綱要中，修正了一項與語文（原住民族）學習領域對應的能力指標項目。綜合活動學習領域對應的一項能力指標項目。只有資訊教育課程綱要，調整十一項在對應各學習領域時誤植的能力指標項目，數量稍多，但整體架構並未改變。





意義與價值	押註形式				
自我、人際與群己	押註形式	5-3-1、5-4-2 5-4-4			
	增列能力指標			5-4-2	
權力、規則與人權	押註形式	6-2-1、6-2-4			6-2-1、6-4-5
生產、分配與消費	押註形式	7-2-1、7-4-1 7-4-4、7-4-6 7-4-8	7-2-1、7-2-2 7-3-3 7-4-1	7-2-2	
科學、技術和社會	押註形式	8-1-1、8-2-2 8-3-1、8-3-3 8-3-4、8-4-1	8-2-2		
全球關連	押註形式	9-1-1、9-2-1 9-3-4、9-4-3	9-3-4	9-3-4	
總計	押註形式	23	16	4	2
	增列能力指標	0	6	1	0

註：1.此表資料依據民國100年4月公佈之各大領域課程綱要

2.表格陰影處代表該重大議題的能力指標融入於社會學習領域課程綱要中的程度較高。

由上的整理結果，可知民國97年公佈的社會學習領域課綱微調，海洋教育、媒體教育等重大議題，至少就分別有23、22個項目，已經融入在社會學習領域的課程綱要之中，亦即在教科書紙本內容中出現的可能性，要遠大於其他重大議題部分。

相對地，環境教育、勞工教育雖亦有列出，但數量極少，分別只有5個、2個；至於其他如性別、資訊、家政、生涯發展等重大議題，似乎都沒有特別列出。這情形也許是因為這些重大議題課程綱要的能力指標，與社會學習領域能力指標有較高的相似性，因而在民國97年社會學習領域課綱微調中，並未再特別以押註或是增列能力指標的方式列出。

如果進一步分析這些直接將重大議題

融入於社會學習領域主題軸的分布，其結果如表2所示。明顯可以看到媒體教育則主要集中在自我、人際與群己、生產、分配與消費、科學、技術和社會、全球關連等4個主題軸；海洋教育主要集中在人與空間、人與時間、生產、分配與消費等3個主題軸；環境教育無明顯集中的主題軸，勞工教育則集中在權力、規則與人權的主題軸上。

## 二、重大議題能力指標與社會學習領域能力指標的對應

雖然民國97年公佈的社會學習領域課程綱要已有微調，且包含海洋教育、媒體教育等不少重大議題，已經融入在社會學習領域的課程綱要之中，但是大部分的重大議題仍

然是以課程綱要能力指標，去對應社會學習領域的能力指標，以作為重大議題與社會學習領域結合的途徑。

同樣地，以下繼續分析7個重大議題課程綱要中的能力指標，與社會學習領域的對應指標特色。整體上，在7個重大議題的

能力指標之中，人權教育共有145個能力指標，是重大議題中能與社會學習領域能力指標相對應最多者；生涯教育其次，共有94個，接著依序為性別教育92個、環境教育82個、海洋教育52個、資訊教育42個、家政教育16個。（表3）

表3 民國97年課綱微調後重大議題能力指標與社會學習領域主題軸的對應分布

主題軸	人權教育	生涯教育	性別教育	環境教育	海洋教育	家政教育	資訊教育
人與空間	11	17	4	32	24	2	1
人與時間	3	3	3	3	11	0	5
演化與不變	3	6	7	2	0	0	0
意義與價值	22	6	13	8	7	3	0
自我、人際與群己	19	32	35	4	0	8	0
權力、規則與人權	38	8	17	6	0	1	1
生產、分配與消費	6	7	9	11	7	2	8
科學、技術和社會	6	7	2	2	0	0	2
全球關連	37	8	2	14	3	0	25
總計	145	94	92	82	52	16	42

註：1.此表資料依據民國100年4月公佈之各大領域課程綱要

2.表格陰影處代表該重大議題的能力指標對應於社會學習領域課程綱要某項主題軸的程度較高。

如果進一步分析這些重大議題能力指標與社會學習領域主題軸的對應分布，<sup>4</sup> 明顯可知人權教育主要集中在意義與價值、自我、人際與群己、權力、規則與人權、全球關連等4項主題軸；生涯教育主要集中在人與空間、自我、人際與群己、權力、規則與

人權、生產、分配與消費、科學、技術和社會、全球關連等6項主題軸；性別教育主要集中在意義與價值、自我、人際與群己、權力、規則與人權、生產、分配與消費等4項主題軸；環境教育主要集中在人與空間、意義與價值、生產、分配與消費、全球關連

4 此處採取的統計方式，為Weaver所發展出的作物組合法。該公式為  $\sigma^2 = \sum d^2 / n$ ，d是一單位區域實際作物種植面積之百分比與理論百分比之差，n是作物組合的數目。本文則是借用此公式，分析重大議題能力指標在社會學習領域主題軸的實際分配百分比，與理論百分比之差，進而得出重大議題能力指標主要集中在哪幾個主題軸上。



等4項主題軸；海洋教育主要集中在人與空間、人與時間、意義與價值、生產、分配與消費等4項主題軸；家政教育主要集中在人與空間、意義與價值、自我、人際與群己、生產、分配與消費等4項主題軸；資訊教育主要集中在生產、分配與消費、全球關連等2項主題軸。

### 三、重大議題在社會學習領域能力指標主題軸的分布

綜合上述「直接將重大議題融入於社會

學習領域綱要」、「重大議題能力指標與社會學習領域能力指標的對應」的分析，可以歸納出重大議題在社會學習領域能力指標主題軸的分布特色。（表4）基本上，重大議題與社會學習領域主題軸的對應，除了生涯教育分布較平均，人權教育、性別教育、環境教育、海洋教育、家政教育、資訊教育所對應的主題軸，大致都有4個，而資訊教育所對應的主題軸，則只有2個。亦即這些重大議題在社會學習領域的主題軸分布上，明顯具有集中性。

表4 民國97年課綱微調後重大議題在社會學習領域能力指標主題軸的分布

主題軸	人權教育	生涯教育	性別教育	環境教育	海洋教育	家政教育	資訊教育	媒體教育	勞工教育
人與空間		◎		◎	◎	◎			
人與時間					◎				
演化與不變									
意義與價值	◎		◎	◎	◎	◎			
自我、人際與群己	◎	◎	◎			◎		◎	
權力、規則與人權	◎	◎	◎						◎
生產、分配與消費		◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
科學、技術和社會		◎						◎	
全球關連	◎	◎		◎			◎	◎	

註：1.此表資料依據民國100年4月公佈之各大領域課程綱要

2.表格打◎代表該重大議題的能力指標對應於社會學習領域課程綱要某項主題軸的程度較高。

資料來源：依據表3，並以Weaver所發展出的作物組合法計算而來。

若以社會學習領域課程綱要基本內容的設計理念來看，地理部分較著重人與空間、全球關連的主題軸，歷史部分較著重人與時間的主題軸，公民部份則著重除人與空間、人與時間以外的主題軸。對於地理專長教師而言，其在人權教育、生涯教育、環境教

育、海洋教育、家政教育、資訊教育、媒體教育等重大議題融入社會學習領域課程設計上，要付出較大的關注力；歷史專長教師，則是著重在海洋教育與資訊教育；而公民專長老師最為辛苦，每項議題都需試著融入社會學習領域課程。

## 肆、現階段重大議題融入社會學習領域教學課程設計——以地理為例

自民國90年以來，國民中小學九年一貫課程綱要總綱即強調重大議題的融入，雖然「融入」一詞，意謂著「將材料整合放入」，換句話說，即統整(integrate)<sup>5</sup>之意(潘慧玲，2002)，但融入一詞，實際上也反映了在臺灣國民中小學的教育現場，重大議題的教學是難以成爲一個獨立的領域來進行教學，只能以附屬於領域教學的一部份，來達成重大議題的能力指標。所以在課綱推行之初，就有學者擔心學習領域與重大議題間似乎有主、從關係，重大議題只能在學習領域與彈性教學節數的夾縫中求統整，融入學習領域的重大議題可能被稀釋，甚至邊緣化，即形式上存在，實質上被排擠出學校正式課程的範圍(方德隆，2000)。

即使是透過前述的分析，社會學習領域不同專長的教師，對於不同重大議題的關注力可不相同，似乎各專長教師可以分工合作，共同完成重大議題融入社會學習領域的教學實踐。但實際上，在現階段以領域導向

爲主的教學習慣，學科本位主義的背景，與授課時數有限的情況下(歐用生，2000；錢清泓，2001)，重大議題的教學要以一個完整課程架構，並於正式課程中來實踐，似乎是不切實際的作法。

雖然到了民國97年，社會學習領域課綱微調後，對於重大議題的教學實施帶來另一波的變革，尤其是媒體教育、海洋教育等重大議題，已有不少內容直接融入於社會學習領域綱要中，重大議題可在社會學習領域課程中進行教學。然而這仍然是融入式的教學，無法代表重大議題已經成爲一個完整的課程架構在進行教學。

因此，在現階段的國民教育中，除非是以課外活動的方式來進行重大議題的教學，不然重大議題的教學，仍然是依賴融入領域教學的方式在實踐。在此基準上，重大議題的教學要如何融入於社會學習領域的教學，仍然需要從重大議題融入於社會學習領域的能力指標中去進行設計。

以下本文將以社會學習領域的地理為例，提出一個課程設計的可能方向。然而要特別注意的是，課程設計是可以有很多形式，本文只是提出其中一個可以嘗試的形式，並不代表這只是唯一的形式。<sup>6</sup>畢竟課

5 關於統整一詞，潘慧玲(2002)曾補充說明，統整可以視爲一種課程組織的方式，故致力於學習內容的組織與安排；但也可以把課程統整的意義擴大，視其爲課程設計的理论。本文並不針對課程融入或統整提出討論，僅針對如何依據重大議題能力指標來與社會學習領域的課程統整作討論。

6 如錢清泓(2001)提到可讓議題成爲課程時的「問題製造者」—這些問題不是教師設計時的爲了要面對與應付的「麻煩」，而是在實做過程中，以課程「慎思」(deliberation)的專業態度、方法來組織各學習領域的經驗和知識，統整課程主題與概念的構思和探索。其認爲「慎思」是使議題課程融入學習領域的一種重要的設計考量，具體作爲是廣泛的考量不同的方案，同時以多元的觀點檢視每一個方案，詳細地瞭解該方案對課程造成的各種後果，將各種優點加以相互調適，以產生折衷的藝術(eclectic arts)。



程的設計，不是將成千上萬資料套入相同模型之中，也不應該依照模擬的方式不停地被再生產（錢清泓，2001）。

## 一、重大議題能力指標的解析

由於人與空間是社會學習領域地理部分較關注的能力指標主題軸，因而以下在探討社會學習領域地理能力指標所對應的重大議題能力指標，先以人與空間主題軸中的能力指標進行解析。

附錄三為社會學習領域課程綱要中，人與空間主題軸納入相關重大議題能力指標的概況，這些被納入的能力指標共有91項（表3），扣除重複的部分，則有66項，其中環境教育最多，為23項，其次為海洋教育20項，接著依序為人權教育、生涯教育各8項、性別教育4項、家政教育2項、資訊教育1項。

透過這66項重大議題能力指標的內容解析，可以發現共有20項能力指標，出現了個人、團體、生活週遭、自己、家鄉、日常生活、校園、住家、學校、社區、同儕等與自我、鄉土有關的用語。此現象似乎說明著，藉由學生鄉土的空間情境，來進行鄉土資源的調查，接著再將鄉土資源轉化為重大議題的案例，並轉化為英國Skilbeck所倡導的情境模式（Situational model）課程設計，<sup>7</sup>似

乎是重大議題融入社會學習領域地理教學的可行形式之一。

就如社會學習領域能力指標的「1-2-2描述不同地方居民的生活方式」、「1-4-7說出對生活空間及周邊環境的感受，並提出改善建言或方案」，是目前人與空間主題軸中，對應重大議題項目最多的兩個能力指標。其中1-2-2屬於國民小學的學習階段，其對應的重大議題能力指標，如表5所示；1-4-7屬於國民中學的學習階段，其對應的重大議題能力指標，如表6所示。

表5 社會學習領域能力指標1-2-2所對應的重大議題之能力指標

重大議題	對應的能力指標
生涯教育	【2-2-2】激發對工作世界的好奇心。 【2-2-3】認識不同類型工作內容。
人權教育	【1-2-5】察覺並避免個人偏見與歧視態度或行為的產生。
性別教育	【2-2-1】瞭解不同性別者在團體中均扮演重要的角色。
環教教育	【1-2-3】察覺生活周遭人文歷史與生態環境的變遷。 【1-2-4】覺知自己的生活方式對環境的影響。
海洋教育	【1-2-4】描述臨海或溪流附近地區居民的生活方式。 【1-2-5】瞭解家鄉或鄰近沿海或河岸景觀的特色。

7 情境模式共有五項主要構成要素：1、情境分析，2、目標擬定，3、方案設計，4、解釋及實施，5、檢查、評估、回饋及重新建構。

表6 社會學習領域能力指標1-4-7所對應的重大議題之能力指標

人權教育	【2-4-2】認識各種人權與日常生活的關係。
性別教育	【3-4-2】檢視校園資源分配中對性別的不平等，並提出改善策略。
環教教育	<p>【4-4-2】能經由家人與師長指導，以文字、圖畫等方式記錄校園與住家環境問題。</p> <p>【4-4-6】能進行公民行動之遊說與訴願，要求相關單位重視並改善環境問題。</p> <p>【5-4-2】參與舉辦學校或社區的環境保護與永續發展相關活動。</p> <p>【5-4-3】能與同儕組成團隊，採民主自治程序，進行環境規劃以解決環境問題。</p> <p>【5-4-4】具有提出改善方案、採取行動，進而解決環境問題的經驗。</p>
海洋教育	<p>【1-4-6】參與水域生態旅遊活動，體會地方人文風情。</p> <p>【1-4-7】參與水域生態旅遊，學習環境保護與休閒活動平衡共存的解決方式。</p>

在表5中，1-2-2所對應的重大議題能力指標，共有8項，其中可以發現出現個人、團體、生活週遭、自己、家鄉等與自我、鄉土有關用語的能力指標就有5項。而表6中，1-4-7所對應的重大議題能力指標，共有9項，其中可以發現日常生活、校園、住家、學校、社區、同儕等與自我、鄉土有關用語的能力指標也有5項。

從這些與自我、鄉土有關用語，出現頻率超過能力指標數量一半以上的情況來看，

將部分社會學習領域人與空間主題軸的能力指標，轉化為學生鄉土的空間情境，來進行重大議題的情境模式課程設計，是一個可以嘗試的方向。實際上，透過在地方色彩與氣息的不同殊相，並藉由學生直接經驗的親知性，生活資源運用在課程中，往往也可以達到較佳的教學效果，此結果相當符合「生活即學習」的教育理念。

更重要的是，從鄉土日常生活為切入點，進行重大議題的教學，可使學生體認到生活世界中社會議題的存在，而當學校教師將這些議題帶進課程裡，將可以消弭這些具有社會性動力（social dynamics）的議題，被化約成零碎的知識傳授的疑慮，也可以避免批判、衝突、價值對立所蘊含的深刻生活意義因此被消解而忽略（錢清泓，2001）。

## 二、學生鄉土資源的調查

若欲從鄉土日常生活為切入點，進行重大議題的教學，則須先確立學生的鄉土範圍。透過第一手經驗、日常生活、認同與歸納等鄉土觀點，鄉土必須是一個以學生為核心，涵蓋學生識覺的、日常的、主體的空間範圍。（夏黎明，1988）

就國民中小學學生的日常生活而言，學區就是一個可以符合鄉土空間範圍的核心，而且以學區為基礎衍生出的課程設計，也可以符合九年一貫課程中，學校本位課程的基本精神。不過面對越區就讀的學生，或是私立學校無學區制的情況，以學區作為鄉土的模式，必須加以修正，亦即針對越區就讀或

私立學校學生的通勤路線，也應納入在鄉土的空間範圍內，進而形成了鄉土的雙層空間結構，其中核心部份為學區，外圍部份為通勤路線（林聖欽，2004a）。（圖1）

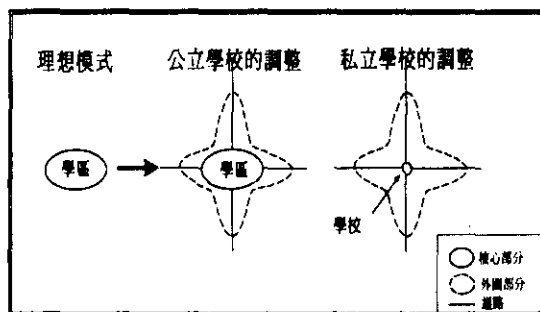


圖1 學生鄉土的雙層空間結構

資料來源：林聖欽（2004a）

由於這樣的鄉土空間是以學生為主體，連結學生日常生活的學校與住家（社區），因此在地理的空間結構上，呈現出機能區域的特性。但更重要的是，它也連結了學生與同儕之間的社會網絡關係，因而學區也是一個社會空間，亦即每位同學從住家前來學校，學生彼此在學校產生了人際互動，學校成了這個社會空間中重要的社會中心。

因而這樣的鄉土空間本質，不僅隱含地理學的空間性，也隱含社會學的社會化過程，這對於上述重大議題能力指標中，所提到的個人、團體、生活週遭、自己、家鄉、日常生活、校園、住家、學校、社區、同儕等用語而言，其意義可充份地被涵蓋在這個鄉土空間的範圍內。也就是說，重大議題能力指標的實踐，實可透過這個鄉土空間範圍

來達成。

然而在這個鄉土空間範圍內，並非每個地點都是對學生有意義的，唯有學生們聚集的地點，即學校、住家（社區）與上、下學途中的某些停留點，才是對學生有意義的地點。學生在這裡彼此交換意見，分享人生，共創生活，學生對這些停留點，將比其他缺乏社會關係的停留點，有更多感官認知、心靈映像與價值判斷。就社會空間的角度而言，學生聚集的地點，就是社會結點，是學生發生社會化過程的重要地點。

也就是說，這些學生聚集的停留點，代表著學生社會關係的重要結點，就是教師在實施教學時，應該特別注意的教學資源的調查對象（林聖欽，2004b）。

### 三、鄉土資源轉化重大議題能力指標的案例

誠如前述，教師在實施教學時，應特別注意學區內學生聚集的停留點，以利教師將鄉土資源轉換為實踐重大議題能力指標的教材設計情境。圖2是新北市三重區仁愛路上的披薩店，照片中明顯見到學生下課後聚集在此購買披薩的場景，透過此鄉土教學資源為媒介來轉化重大議題能力指標時，在國民小學社會學習領域地理教學部份，該學生停留點所顯示的都市服務業型態，不僅可作為社會學習領域能力「1-2-2描述不同地方居民的生活方式」的案例，其同時可在生涯教育部分，進行能力指標「2-2-2激發對工作世界的好奇心」的教學實踐；也可在性別教育部

分，進行能力指標「2-2-1瞭解不同性別者在團體中均扮演重要的角色」；或是環境教育部分，進行能力指標「1-2-4覺知自己的生活方式對環境的影響」的教學實踐。



圖2 學生停留點的案例—披薩店

至於在國民中學社會學習領域地理教學部份，該學生停留點所顯示的騎樓空間佔用現象，不僅可作為社會學習領域能力指標「1-4-7說出對生活空間及周邊環境的感受，並提出改善建言或方案」的案例，其同時可在人權教育部分，進行能力指標「2-4-2認識各種人權與日常生活的關係」的教學實踐；也可在環境教育部分，進行能力指標「4-4-2能經由家人與師長指導，以文字、圖畫等方式記錄校園與住家環境問題」，或是能力指標「5-4-4具有提出改善方案、採取行動，進而解決環境問題的經驗」的教學實踐。

但須注意的是，在國民中小學的教學過程中，對於能力指標解讀的認知歷程向度可深可淺，如環境教育的能力指標「4-4-2能經由家人與師長指導，以文字、圖畫等方式記錄校園與住家環境問題」，環境問題的認識是屬於記憶、理解層次的認知歷程向度，環境問題的形成因素則是屬於應用、分析的層次，至於記錄校園與住家環境問題則是屬於評鑑、創造的層次。此外，透過情境模式的課程設計，課程教學目標的擬定也可以有程度的差異。（圖3）<sup>8</sup>

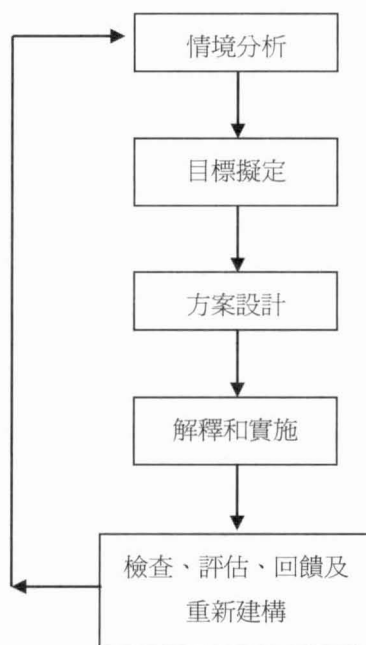


圖3 Skilbeck情境模式課程設計

8 Banks等（2001）在將種族與多元文化材料融入（integration）課程時，曾提出四種取徑。這四種取徑分別是貢獻取徑、附加取徑、轉化取徑與社會行動取徑，實際上就代表四種不同程度的課程教學目標。最初級、容易達成的是貢獻取徑，此僅在現有課程中點綴式地放入民族英雄人物、節慶假日與零散的文化產品；附加取徑進一步在教材中添加不同種族的內容、概念、主題與觀點，唯原有的課程結構並未做改變；到了轉化取徑，方改變原有的課程結構，讓學生得以從不同的種族與文化觀點看待事物；而社會行動取徑超越轉化取徑，意圖培養學生致力於改變社會不公義的社會行動力。轉引自潘慧玲（2002）。





因此在進行重大議題的教學過程中，尚需搭配適當的學生活動，才能使重大議題能力指標的得以實踐，情境模式的課程設計達到成效。這些學生活動的實施，如可以透過圖片認識環境問題，以達到記憶、理解的認知歷程向度，或是以影片或以構念圖解釋環境問題成因，以達到應用、分析的認知歷程向度，也可以是透過野外實察繪圖，與收集資料對環境問題提出看法，來達到評鑑、創造的認知歷程向度。

## 伍、結論

在經歷3次「國民中小學九年一貫課程綱要總綱」的調整，至民國97年5月以後，臺灣國民教育的課程綱要，已從6個重大議題，新增加到了7個重大議題，包括了性別、環境、資訊、家政、人權、生涯發展、海洋教育等，這些議題都自編有課程綱要，並註明其與社會學習領域能力指標的對應關係，以提供中小學社會學習領域教師實施教學。除上述的重大議題外，有關媒體素養、勞工教育等重大議題內涵，則沒有自編課程綱要，而是採取直接融入在社會學習領域課程綱要的方式，其有的是以在課程綱要能力指標上的押註方式呈現，有的則直接在課程綱要中增列新的能力指標。但比較特別的是，海洋教育既自編課程綱要，但也有不少內容是直接融入在社會學習領域課程綱要之中。

若進一步整理這些重大議題所對應的社

會學習領域綱要能力指標時，可以發現除了生涯教育對應的主題軸有6個，分布較為平均外，人權教育、性別教育、環境教育、海洋教育、家政教育、資訊教育所對應的主題軸，大致都有4個，而資訊教育所對應的主題軸，則只有2個。亦即這些重大議題在社會學習領域的主題軸分布上，明顯具有集中性。

其中對於地理專長教師而言，人權教育、生涯教育、環境教育、海洋教育、家政教育、資訊教育、媒體教育等重大議題，與人與空間、全球關連主題軸關係較為密切，因而在社會學習領域課程設計上，要特別注意這些重大議題；而對歷史專長教師而言，只有海洋教育與資訊教育與人與時間主題軸關係較為密切；至於公民專長老師最為辛苦，每項議題因與演化與不變等主題軸關係密切，故而都需嘗試將這些重大議題融入社會學習領域課程之中。

若進一步分析與社會學習領域地理部分較有關的人與空間主題軸，其所對應的重大議題能力指標中，有些出現了個人、團體、生活週遭、自己、家鄉、日常生活、校園、住家、學校、社區、同儕等與自我、鄉土有關的用語。此現象似乎說明著，藉由學生鄉土的空間情境，來進行鄉土資源的調查，接著再將鄉土資源轉化為重大議題的案例，並轉化為英國Skilbeck所倡導的情境模式（Situational model）課程設計，似乎是重大議題融入社會學習領域地理教學的可行形式之一。

就國民中小學學生的日常生活而言，學區便是一個可以符合學生鄉土空間範圍要求的核心。不過面對越區就讀的學生，或是私立學校無學區制的情況，學生通勤路線也應納入在鄉土的空間範圍內，進而形成了鄉土的雙層空間結構，即核心部份為學區，外圍部份為通勤路線。至於這些學生在學區內所聚集的停留點，由於是學生發生社會互動的重要結點，因而這些停留點就是教師在實施重大議題教學時，應該特別注意的教學案例參考對象。

但須注意的是，在國民中小學的教學過程中，對於能力指標解讀的認知歷程向度可深可淺，且透過情境模式的課程設計，課程教學目標的擬定也有程度的差異。因此在進行重大議題的教學過程中，尚需搭配適當的學生活動，才能使重大議題能力指標的得以實踐，情境模式的課程設計達到成效。

## 參考文獻：

- 方德隆，（2000），九年一貫課程學習領域之統整，課程與教學季刊，第3卷，第1期，1-18頁。
- 王大修，（2006），基隆市海洋教育課程的架構與主題設計實施經驗，海洋文化學刊，第2期，頁201-226。
- 吳忠宏、羅敏華（2005），臺中市某國小環境教育教學模組編製之行動研究，國教輔導，第45卷第1期，9-18頁。
- 李傳玲（2010）「吃素、環保、救地球？」——從環境教育與社會領域課程之觀點剖析，第二十一屆全國佛學論文聯合發表會，共11頁。
- 林聖欽，（2004a），九年一貫課程的鄉土空間界定方法，地理研究報告，第40期，21-43頁。
- 林聖欽，（2004b），九年一貫課程教師的鄉土資源調查方法，地理研究報告第41期，79-98頁。
- 洪久賢，（2001），九年一貫課程改革之探討——家政教育的規劃與展望，家政教育學報，第3期，53-68頁。
- 夏紹彰，（2003），認識「體罰」——及學校「人權教育」應有的做法，教育行政雙月刊第28期，140-153頁。
- 夏黎明，（1988），鄉土概念之初探，設計家，臺北。
- 教育部，（2000），國民中小學九年一貫課程綱要總綱，教育部，臺北。
- 陳明和，（2003），人權教育議題融入綜合活動之探究，國教輔導，第43卷第1期，39-42頁。
- 曾建元，（2008），國民教育中人權教育的途徑與內容，銘傳大學師資培育中心「認識新興重要教育議題」教育研討會，共7頁。
- 楊朝祥，（2000），九年一貫新課程的教育願景。取自<http://teach.eje.edu.tw/K-search/K-main-frame.htm>。
- 歐用生，（2000），課程改革，師大書苑，臺北。
- 潘慧玲（2001），九年一貫課程中兩性教育