

社

會

【我國篇】

作者：秦葆琦

國家教育研究院副研究員



# 壹、緒論

## 一、研究背景

教育部自民國 97 年所啓動的「中小學課程發展之相關基礎性研究」總計畫，包含兩個區塊研究，一為「課程檢視與後設研究彙整」，一為「課程發展趨勢、機制及轉化」，97 年度本處研究人員在「課程發展趨勢、機制及轉化」的區塊研究中，已針對美國、英國、芬蘭、日本、紐西蘭、大陸和香港等七國或地區的課程改革內涵進行研究，並已完成相關之研究報告；另一個「課程檢視與後設研究彙整」之區塊研究，亦由林煥祥教授領導的中山大學團隊，於 98 年 6 月完成。此為國家未來課程綱要修訂之重要基礎性研究，使我國之課程發展朝向長期性、系統性與研究性的目標邁進，未來可在此研究基礎上，進行下一輪課程綱要之發展與研擬，此為本研究之背景。

我國中小學之社會學習領域在九年一貫課程綱要中，採取合科統整的設計。小學的社會科自民國 64 年的課程標準開始，已採取合科方式編輯教科書，82 年課程標準則採取統整的課程設計，師資培育機構中亦以「社會科教學」來培育小學師資，因此在九年一貫的課程中，教學上並沒有太大的困難。

但是國中的社會科，長久以來均以歷史、地理和公民分科的方式，進行課程標準的研擬、教科書的編輯和教師的教學。九年一貫的社會領域採合科統整規劃後，因國中教師合科統整教學的不易實施，已從 91 學年度開始實施時大部分學校嘗試合科統整教學，演變為只剩少部份小型學校受師資員額的限制，仍維持合科教學，大部分學校均已恢復過去的分科教學。然而依據「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」之規定，「教科圖書應以學習領域申請審定，不得分科申請審定」，卻又明確要求教科書應以學習領域編輯，而否定分學科編輯之可能性，因此教科書係以「社會學習領域」編輯及送審，教師們的選書亦以「社會學習領域」為單位，三科必須選擇一本的教科書，常造成一至二科都無法使用理想的教科書

教學，對於老師和學生都造成損失。這種缺失，會不會影響學生在社會領域的學習成效？未來可以做什麼調整？都是在下輪課程綱要研擬時必須關注的議題。

## 二、研究目的

本研究之目的，有下列兩項：

- (一) 了解我國社會學習領域課程及生活課程在中小學之課程標準及課程綱要中的內涵與取向。
- (二) 提出未來我國課程綱要規劃中社會類課程及生活課程之發展方向及具體建議。

## 三、研究範疇

美國全國教育協會（NEA）的社會科委員會（Social Studies Committee）在 1916 年提出一份《社會科報告》，建議社會科三個大方向：著重新近歷史、強調當前社會議題、以及關切學生的需求和興趣。後來，社會科委員會也將「社會科」定義為「歷史、政府、經濟學、地理、和社會學」的學科集合，奠定了社會科的明確涵攝範圍（陳巨擘，2008）。

社會科（social studies）這個名詞被界定為社會科學、社會服務、社會主義、社會改革、社會教材的統合，一個統整的課程，一個研究領域等等，這些概念都只是社會科的一部份。其他學科雖然也是由許多學問組成的，但沒有像社會科引起那麼多的困擾和混淆（Wesley，1978；引自歐用生，1989）。

美國社會科協會（NCSS）曾對社會科做了以下定義：社會科是提昇公民能力的社會科學及人文科學的整合研究。在學校課程中，社會科提供了綜合人類學、考古學、經濟學、地理、歷史、法律、哲學、政治、心理學、宗教和社會學的訓練及研究，也涵蓋人文科學、數學、自然科學的內容。社會科的主要目標在於發展學生的理解和推理能力，使他們處於多元化的民主社會和互相依存的世界中，能做為一個為大眾謀福利的公民（陳麗華，1994）。

在「美國 2000」報告中為中小學設定的六項目標中，卻找不到社會科，取而

代之的是歷史和地理（U. S. Department of Education [USDOE], 1991），這是美國社會科自早期以來最大的改變（陳巨擘，2008：234）。

我國之社會科課程，自民國 37 年開始，國小與國中經數次修訂，其名稱以「社會」（包含社會科和社會學習領域）、「常識」、「歷史」、「地理」、「公民」或「公民與道德」等出現的次數最多。因此本研究中所欲探討之社會類課程內涵與取向，將從我國之社會類學科歷史沿革中探討其組成及內容，以提供未來擬訂我國中小學社會課程之建議。

#### 四、研究方法

97 年度本處研究人員在「課程發展趨勢、機制及轉化」的區塊研究中，已針對美國、英國、芬蘭、日本、紐西蘭、大陸和香港等七國或地區的課程改革內涵進行研究，並已完成相關之研究報告；另一個由處外學者專家所進行的有關臺灣過去「課程檢視與後設研究彙整」之區塊研究，亦於 98 年 6 月完成。

其他有關我國社會學習領域課程及生活課程在中小學之實施情況，學生學習之成效，及其所遭遇的問題等，皆散見於國內外各文獻資料中，並未有一個整體的及完整的整理與分析，這也是本研究有需要進行的一個主要原因。

##### （一）文件與文獻分析法

本研究的研究方法採文件與文獻分析法，以我國課程中之社會類課程及生活課程相關之文件為主要分析對象，輔以國內外學者對於社會類課程及生活課程之相關研究成果，進行閱讀並分析其課程理念與課程內涵，以獲得第一手資料及相關文獻，準確了解並研析我國近年來有關社會類課程及生活課程的重要內涵，以對未來我國相關課程綱要之研擬，提出具有參考價值的建議。

下列文本將做為本研究的主要參考依據：

1. 國民政府遷台後（1949 年）中小學相關社會類及生活課程課程標準及課程綱要。
2. 國內、外學者的社會類和生活課程相關研究報告、論著。

下列文本將做為本研究詮釋理解的輔助：

1. 社會類和生活課程相關的官方（含網站）資料、報告與出版品。
2. 「中小學課程發展之相關基礎性研究」與本研究主題相關的研究（如區塊一整合型一、區塊二整合型一及區塊二整合型二等相關研究）。

## （二）焦點座談

針對我國社會領域及生活課程之內涵及實施上所遭遇的問題，邀集相關學者專家與現場教師，進行焦點座談，以瞭解各方對於未來社會類課程及生活課程之期待，期能凝聚共識，找出未來我國課程綱要研修的方向。

本子計畫除了定期（約每 2 週 1 次）參與所屬整合型研究的研究聯席會議之外，將再邀請國內熟悉社會類課程的學者、專家擔任本計畫諮詢委員，就研究過程、內容進行研討諮議。另外，研究進行秉持多方參與和慎思（*deliberation*）的精神，視研究情形適時與相關學者進行對話，並參與本總計畫研究或其他相關研究的活動，增加雙方間的互動和合作，使研究結果能彼此整合與互補。

以下將說明本子計畫的諮詢狀況，共辦理兩場：

### 1. 社會領域統整與分科諮詢會議

（1）時間：98 年 11 月 16 日。

（2）會議內容：針對研究計畫中之社會類課程內涵及實施情況，給予諮詢建議。

### 2. 生活課程第 1 次諮詢會議

（1）時間：98 年 12 月 9 日。

（2）會議內容：針對研究計畫中之生活課程內涵及實施情況，給予諮詢建議。

## 五、與整合計畫及其它子計畫的相關性

本研究為「中小學課程發展之相關基礎性研究」總計畫下兩大區塊研究中第二區塊下的子計畫，前已述及兩大區塊的研究皆為國家未來課程綱要修訂之重要基礎性研究，使我國之課程發展朝向長期性、系統性與研究性的目標邁進，未來可在此研究基礎上，進行下一輪課程綱要之發展與研擬，此為本計劃之重要性所

在。

## 貳、我國社會類課程的發展沿革及其演變

政府遷台後，國民中小學社會類課程自民國 37 年以來的課程科目，歷經數次變革。

國小部份，在民國 51 年前，低中年級為常識科，高年級為社會科，另有公民訓練一科。民國 51 年公布「國民學校課程標準」，低年級仍為常識科，中年級改為社會科，高年級改為史地科，而公民訓練改為公民與道德。至民國 57 年實施九年國民教育，新訂「國民小學暫行課程標準」，在中高年級設置社會科，低年級仍為常識科，而將公民與道德改為生活與倫理。至民國 64 年「國民小學課程標準」中，取消了低年級的常識科，低中高年級都稱為社會科。民國 82 年國民小學課程標準中，亦從小學一年級到六年級均設置社會科。至民國 89 年公布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」、民國 92 年公布之「國民中小學九年一貫課程正式綱要」，以及 97 年之「國民中小學九年一貫課程綱要（微調）」，將科目整合為學習領域，小學低年級設置生活課程，中高年級至國中均設置社會學習領域。

國中部份在民國 57 年前均為公民、歷史、地理三科，至 57 年「國民中學暫行課程標準」中將公民改為「公民與道德」，而民國 83 年的「國民中學課程標準」，在國一的部分新增了「認識臺灣」，包含地理篇、歷史篇和社會篇。直至民國 89 年公布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」、民國 92 年公布之「國民中小學九年一貫課程正式綱要」，以及 97 年之「國民中小學九年一貫課程綱要（微調）」，將科目整合為學習領域，國中與國小中高年級均改稱為社會學習領域。

以上有關國民中小學社會類科的課程沿革，以表 4-1 呈現之。

表 4-1 我國中小學社會類課程之相關課程沿革

課程標準/課程綱要（民國）	國小	初中、國中
37 年小學課程標準	公民訓練 低中年級常識 高年級社會	

P170 國民中小學各類課程內涵與取向研析

課程標準/課程綱要（民國）	國小	初中、國中
37 年修訂中學課程標準 （初級中學）		公民 歷史 地理
41 年國民學校課程標準	公民訓練 低中年級常識 高年級社會	
51 年國民學校課程標準	公民與道德 低年級常識 中年級社會 高年級史地	
51 年中學課程標準 （初級中學）		公民 歷史 地理
57 年國民小學暫行課程標準	生活與倫理* 低年級常識 中高年級社會	
57 年國民中學暫行課程標準		公民與道德 歷史 地理
61 年國民中學課程標準		公民與道德 歷史 地理
64 年國民小學課程標準	生活與倫理* 社會	
72 年國民中學課程標準		公民與道德 歷史 地理
74 年國民中學課程標準		公民與道德 歷史 地理
82 年國民小學課程標準	道德與健康* 社會 鄉土教學活動*	
83 年國民中學課程標準		認識臺灣（社會篇） 認識臺灣（歷史篇） 認識臺灣（地理篇） 公民與道德 歷史 地理

課程標準/課程綱要（民國）	國小	初中、國中
89年國民中小學九年一貫課程暫行綱要	低年級生活課程 中高年級社會學習領域	社會學習領域
92年國民中小學九年一貫課程綱要	低年級生活課程 中高年級社會學習領域	社會學習領域
97年國民中小學九年一貫課程綱要（微調）	低年級生活課程 中高年級社會學習領域	社會學習領域

註：標「\*」者，不列入本研究探討的社會類課程範疇。

表 4-1 所列之政府遷臺後中小學社會類課程的沿革概況，其課程內涵、沿革與演變，大致可將社會類科的組成方式分成四類：（一）合科課程，如中低年級常識、低年級生活課程，以及社會科、社會學習領域等；（二）歷史課程；（三）地理課程；（四）公民課程。以下將分別探討每一類課程之內涵及其沿革。

## 一、「合科」課程的內涵與沿革

有關社會類科的「合科」課程，包含常識、生活課程和社會三種，其中常識科出現在民國 37 年、41 年的低中年級、51 年、57 年的低年級；生活課程出現在 89 年、92 年、97 年九年一貫課程的一、二年級；社會科出現在民國 37 和 41 年的小學高年級、51 年的中年級、57 年中高年級、64 年和 82 年的小學一至六年級；至 89 年、92 年、97 年的九年一貫課程，三至九年級則統稱為社會學習領域。

常識科的內容包含社會和自然的初步常識。生活課程則包括社會、藝術與人文、自然與生活科技等三個領域。社會科內容包含公民、歷史、地理三項，以及政治、經濟、社會等社會科學。以下將分成國小階段合科課程的內涵與沿革、國中階段「社會」合科課程的內涵與沿革、國中階段社會學習領域合科課程實施現況與問題等三部分進行探討與分析。

### （一）國小階段合科課程的內涵與沿革

國小階段在歷次的課程標準或綱要中，低年級有三種不同的規劃，一是民國 37 年、41 年、51 年和 57 年的課程標準，都設置「常識科」，其中 37 年和 41 年還包括中年級。常識科的主要內容為社會科和自然科；二是 89 年暫綱、92 年課綱和 97 年微調課綱設置生活課程，其內容包括社會、自然與生活科技、藝術與人

文三個領域。三是在 64 年和 82 年的課程標準中，取消常識科，將社會科直接從低年級開始設置；89 年暫綱、92 年課綱和 97 年微調課綱則在三至六年級設置社會學習領域。以下將國小階段的合科課程，分成常識科、生活課程、社會合科課程等三方面進行討論。

### 1. 國小歷屆課程標準中常識科之內涵

國小歷屆課程標準中常識科的內容以社會和自然為主，和世界上其他國家的設計相近，如日本低年級的生活科、香港小學的常識科和大陸低年級的品德與生活等，基本上考量兒童從幼稚園進入小學的學習特性，著眼於兒童對生活環境的認識與生活習慣的養成，以作為從幼稚園的大單元學習與中高年級系統性歷史、地理等學科知識銜接的設計。

常識科的內涵，有兩種不同的設計：(1) 37 年和 41 年的中低年級常識科，有四個重點，分別是土地、人事、物資和紀念節；(2) 51 年和 57 年的低年級常識科，則有六個重點，分別是我們的學校、甜蜜的家庭、可愛的鄉土（以村里鄉鎮為原則，必要時得酌予擴大其範圍）、日常的生活資源、奇妙的物象時令、重大的紀念節日。

### 2. 國小課程綱要中生活課程之內涵

國小課程綱要中生活課程為我國九年一貫課程中最為獨特的課程，包含社會、藝術與人文、自然與生活科技，環顧世界各國的小學課程，尚未發現相同的設計。但是因為在課程綱要中，三個領域各有三個主題軸，並未統整（社會領域是認識周遭環境、體驗個人與群體生活、察覺社會與生態關係；藝術與人文是探索與表現、審美與理解、實踐與應用；自然與生活科技是發展科學過程技能、提升科學認知、涵養科學精神）（教育部，2003）；各出版社的編輯也在 89 年 3 月課綱公佈、9 月教科書送審的匆促成書情況下，無法充分掌握統整的精神，大部分的教學設計仍以單一領域為主（秦葆琦，2009a）；在 90 學年度開始實施九年一貫課程時，教師們對於生活課程的教學感到困擾，在生活課程的三個領域中，教師們對於藝術與人文領域的教學最感困擾，其次是自然與生活

科技領域，原因是教師覺得本身有關兩個領域的專業能力較不足所致（張美茹，2003：109-110）。因此教師們對於生活課程的改進意見，多數認為應適當調整生活課程涵蓋的領域，並重新建構生活課程的能力指標（楊愛玲，2004）。依據本研究與學者專家的焦點座談，也建議一、二年級最好能將社會、自然、健康、綜合活動合起來，統稱「生活」，比「常識」好。。

教育部於民國 94 年成立生活課程課程與教學輔導群，其中包含中央輔導團教師，在學者專家、中央團教師和各縣市輔導團的努力下，鼓勵各縣市老師進行在地化的教學，嘗試將生活課程以兒童為中心和課程統整的特色，落實在實際的教學中，累積了豐富成果，也得到現場教師很大的迴響。經過兩、三年的努力，97 年公佈的生活課程微調綱要，已將生活課程重視探索、體驗、培養兒童生活能力、課程統整等特色，清楚呈現出來（吳璧純，2009），並重新建構生活課程的主題軸為探索與體驗、理解與欣賞、表現與運用、溝通與合作、態度與情操等五項，以及 17 條能力指標（教育部，2008）。目前生活課程課程與教學輔導群積極推展課程綱要的理解與未來教科書的轉化，期能透過 97 課綱，將生活課程在國小低年級承上（幼稚園主題式教學）啓下（三年級分三個領域教學）的特殊意義彰顯出來，無論學習態度、學習方法、經驗等均可加以銜接，增加兒童的學習能力，使生活課程成為幼稚園銜接三年級分領域課程一個很好的過渡課程。

### 3. 國小歷屆「社會」課程合科課程標準之內涵

國小階段在歷次的課程標準或綱要中，都設置社會科，但在實施年級上略有變動：民國 37 年和 41 年的課程標準，在高年級設置，民國 51 年在中年級設置，57 年、89 年、92 年和 97 年都在中高年級設置，只有民國 64 年和 82 年自低年級至中高年級全部設置社會科。

我國國小社會科的合科課程，歷經 37、41 年的高年級、51、57、89、92、97 的中高年級、64、82 年的全部小學，共有三種不同的實施年級組合，其內涵則有下列幾種不同的組成：

- (1) 37、41、51、57 和 64 年這五次的課程，都可以明顯看到地理、歷史、公民等學科的目標和內容。
- (2) 82 年在歷史、地理之外，還包含了政治、經濟、社會等社會科學。
- (3) 歷次課程標準中均列出各年級的教材大綱，作為教科書編輯者編輯教科書的依據；只有在 89、92 到 97 年的九年一貫課程，強調依據九個主題軸之下的能力指標，以「統整」的方式設計課程，未列出具體的教材內容。由於能力指標的意涵並不明確，各條能力指標所包含的範圍有大有小，各出版社各自解讀，使其所編輯的教科書，在內容上也產生很大的差異（陳麗華等，2009：32）。

小學階段的社會科課程，從 37 年到 97 年歷經 60 年的變化，在師資培育機構合科和社會科教育系的師資訓練下，老師的專業背景和教學內容都能密切配合，無論地理、歷史、公民三科分科設計或以統整方式呈現，在教學上都沒有產生太大的問題。但是無論學者、地方教育行政機關、教科書和出版業者，均支持「課程綱要應以能力指標為基礎，再進一步訂定課程內容大綱或細目」（黃嘉雄，2007），可做為未來小學社會類科課程綱要修訂的參考。

## （二）國中階段「社會」合科課程的內涵與沿革

國中階段從政府遷台到 64 年的歷次課程標準，社會科均以地理、歷史、公民三科分科為主，直至 83 年才合稱社會科，在國一設置認識臺灣，包含分科的地理篇、歷史篇和社會篇，但無論課程綱要、教科書和教學，均以分科的方式呈現與進行，而非真正以統整的面貌呈現，在教學上亦未造成太大困擾，故仍歸入分科中討論。國二、國三則仍是歷史、地理、公民與道德分科實施。

國中階段的社會課程，至九年一貫課程的 89 年暫綱才首次將地理、歷史、公民三科整合為社會學習領域，後續之 92 年課程綱要及 97 年微調課綱，亦延續其合科的精神，但在 94 年教育部另行公佈「七至九年級社會學習領域基本內容大綱」，將地理、歷史、公民的內容，在原來的九個主題軸下分三個年級設計教材內容，成為分科編輯教科書和教學的新依據，似乎又回到分科的傳統，但因為教科

書仍稱「社會學習領域」，故仍在「合科」中討論。

國中階段的社會課程自政府遷台以來，歷次課程標準均以地理、歷史、公民分科設置，但是從 89 年、92 年到 97 年的社會學習領域，卻突然將我國行之有年的分科教學，加以統整，而且從 91 學年度開始自七年級實施，不但沒有充分的時間宣導、溝通，國中社會科教師的師培內涵，亦未因此從歷史、地理、公民的分科培育，轉為將三科統整在一個系所進行培育，因此造成現場教師極大的困擾，以下將進行深入的探討。

### （三）國中階段社會學習領域合科課程實施現況與問題

張鈿富、吳惠子、林松柏（2007）針對臺灣地區兩千多位校長所做的研究發現：臺灣地區中小學校長只有 11.36% 的受訪者認為九年一貫課程政策之實施成效良好；53.58% 的受訪者認為九年一貫課程政策之實施成效持平；另有 34.49% 認為九年一貫課程政策之實施成效不好。國立教育資料館（2005）在「2004 年國民教育政策與問題調查報告」中發現，國民中學推動九年一貫的滿意程度僅為 22.8%，九年一貫課程疑慮問題嚴重程度為 81.9%，當前國民中學最亟待改進的問題第一名是九年一貫課程疑慮。為什麼受訪視認為九年一貫課程政策之實施成效不好？九年一貫課程疑慮問題嚴重程度為 81.9%，又是什麼因素所造成的？

賴威竹（2007）曾將臺灣地區九年一貫第四學習階段（國中）社會學習領域實施現況之相關研究及課程統整相關研究整理成表格，其中包括六篇研究論文：國民中學社會學習領域課程綱要實施現況之調查研究（蔡安繕，2003）、國民中學社會學習領域教師對九年一貫課程的認知與態度之研究（莊秀鳳，2003）、高高屏地區國中地理新課程實施現況調查與分析（李佳純，2004）、國中社會領域教師教學之現況分析—以台北縣為例（李佩寧，2005）、台北縣國民中學社會學習領域課程統整實施現況之研究（楊家寧，2005）、國民中學社會學習領域實施九年一貫課程現況之檢討（許美蓉，2005）等，這些論文均有助於了解社會學習領域的內涵及相關問題。

雖然在九年一貫課程試辦結束時，曾有研究結果顯示肯定試辦的成效，但亦

確認實施會有困難（吳雪菁，2001），也有研究顯示九年一貫課程缺乏周延完整的配套措施（潘道仁，2002），教學資源欠缺，配套措施未切入課程實際實施層面裡（賴珍美，2001），這些都是針對九年一貫課程整體試教的研究結論，針對社會領域實施現況所發現的主要問題，可歸納為下列五項：

1. 課程綱要以百分比分配各領域的教學時間，使社會領域原應有的 15% 四節課，但是為公平分配給分科教學的地理、歷史、公民三科，反而成為各一節課而只用到三節（許美蓉，2005），與過去的每科兩節共六節相較，等於時數減半。
2. 在教科書方面，份量和過去分成三科、每週各兩節時相較，卻並未減少，在每週每科只剩一節的情況下，造成教師授課時數嚴重的不足（許美蓉，2005）。
3. 在教學實施上，有下列的問題：
  - （1）多數教師未曾自行設計統整課程，而曾自行設計者又多採「領域內的統整」模式，以獨自教學為主（楊家寧，2005）。
  - （2）大多數社會科教師基於教學專業考量，仍以分科教學為主（李家純，2004），大部分教師同意對統整的實施感受到困擾（楊家寧，2005）。
  - （3）在臺北縣有 71.2% 的教師授課方式採取分科教學，七年級採合科教學的比例最高，但也不過四分之一而已（25.8%），九年級則採分科教學的比例最高（70.6%）（李佩寧，2005）。
  - （4）教學時數嚴重不足以及任教班級數太多，是教師教學最大的困擾（許美蓉，2005）；歷史、地理和公民三科每週教學時數，從過去的各兩節縮減為各一節，使老師的教學負擔加重，多數地理教師認為教學負擔更重且需要更多的備課時間（李家純，2004）。
  - （5）教材未見減少而學生學習時數卻大幅減少的情況下，使學校教師的教學難以發揮（李佩寧，2005）。
4. 在配套措施方面，統整課程的推動和協同教學的實施，學校應做好相關的配套措施（許美蓉，2005）。

5. 在學生學習成效方面，依據李家純（2004）針對高高屏地區國中地理新課程實施現況調查與分析的研究結果，合科在學生學習成效與學業表現的評價，較分科低。

此外九年一貫課程強調課程統整，針對第四學習階段社會學習領域實施課程統整也有不少相關的研究，包括國中社會科統整課程的設計與發展（林靜芳，2000）、課程統整之理論性研究及其對九年一貫社會領域課程綱要（草案）之啓示（陳新轉，2000）、國民中學社會領域課程實施之個案研究（陳黎珍，2002）、社會領域課程統整之研究—以雲林縣一所國中為例（蔡擎淦，2002）、學校社會領域課程統整之研究—以三和國中為例（石玉潔，2003）、國中九年一貫社會領域合分科教學與學習成效之研究—以地理篇氣候單元為例（林育如，2004）、我國國民學社會學習領域課程統整之研究（莊雅莉）、國民中學社會學習領域課程統整之評估研究—現職老師與行政人員的觀點（劉怡欣，2004）、國民中學社會學習領域課程統整精神實踐之研究—以台中市三位合科教學教師為例（李明珠，2006）等篇。

從上述各篇論文的研究結果顯示：雖然有部分研究肯定課程統整的價值，認為統整課程的實施對教師學生與學校都有正面的助益（林靜芳，2000），但是仍然提出了許多有關統整的問題，大致可歸納為下列五點：

1. 在課程綱要部分

- (1) 課綱缺少足夠的「實施原則」或是「實施方法」說明，教師無從「認識」並「實踐」課程的特色（蔡擎淦，2002）。
- (2) 九大主題軸的概念與作用不夠明確（蔡擎淦，2002）。
- (3) 課程綱要的能力指標訂定，未明確說明與學科的關係（蔡擎淦，2002）；能力指標轉化困難，使教師上課缺乏依據（李家純，2004）。
- (4) 缺少社會領域課程非統整不可的基本理由，也缺少對於「追求統整」從「認知」到「實踐」所需的觀念、原則與要件的陳述（陳新轉，2002）。

2. 在教科書方面

- (1) 多數任教地理的社會科教師認為，新教材在單元編排與課文內容等部

份，不及部編本，超過一半的教師會自編講義，增加教師負擔（林育如，2004）。

（2）課程內容過多使教師面臨教學的兩難（陳黎珍，2002）。

3. 在教師方面，李明珠（2006）的研究顯示，三個不同專長的課程統整教學教師，對「統整」的觀念均不足，僅達「多科並列」程度。

4. 在配套措施方面

（1）社會領域的課程統整並非不可行，但需要更具體的相關配套措施（林靜芳，2000；莊雅莉）。

（2）李明珠（2006）也發現：做好師資培育、在職進修，是課程統整教師共同的期盼。

（3）陳新轉認為推行統整應遵循某些必要的原則，也需要配合措施（陳新轉，2002）。

（4）九年一貫課程倉促推出，從 89 年暫行綱要公佈，到 91 學年度七年級開始實施，短短兩年的時間，成為課程實施的主要限制（陳黎珍，2002）。

5. 在學生的表現和意見方面

（1）接受分科教學的學生，成績優於接受合科教學的學生（林育如，2004）。

（2）近八成的國二學生希望改為分科教學，影響學生學習成效的原因包含「教師的專業」、「教師教學風格」和「是否為導師」等三個因素（林育如，2004）。

以上的研究結果顯示：九年一貫課程中七至九年級社會學習領域的統整，存在許多有待解決的問題，在教學現場教師們大部分都回到過去實施分科教學，國中階段的社會類課程是否適合以統整的方式設計？值得下一輪課程綱要修訂時審慎考量。

值得注意的是教育部在 94 年公佈「七至九年級社會領域基本內容大綱」（教育部，2005），將地理、歷史、公民的教材內容，在九大主題軸之下分成七至九年級三年的規劃，做為教科書編輯和教師教學的新依據，是否意味著教育部了解國

中階段社會領域統整所遭遇的種種問題，欲藉此基本內容大綱的訂定，默許社會學習領域仍回到傳統的分科情況？值得深入的了解。

本研究曾就社會類科課程統整的議題，與國內關心社會課程的學者進行焦點座談，得到下列幾個重點結論，可供未來課程綱要修訂時參考：

1. 國中、高中的師培是一貫的，但課程卻是小學與中學一貫，師培和課程似乎各自考量，未能一致。
2. 小學還可以合科，因內容是基本生活知識（事實）。國中階段是否還適合合科？合科的理論基礎在哪裡？九年一貫社會學習領域課程綱要所研擬的七至九年級基本內容，讓分科合理化。
3. 要思考國中階段的教育是要延續國小的學習型態，還是協助他們去適應、準備高中的學習？歷史、地理等科目的教學，不只是在教該科的知識，應考慮背後整套的思想系統。
4. 九年一貫的課程綱要以主題軸和能力指標為主，沒有設計具體的教材內容，似乎是失敗的，所以七至九年級才會出現「基本內容大綱」，顯見具體的教學內容，對於未來需面對入學考試的學生而言，仍有其必要。

## 二、國（初）中階段之「歷史」課程的內涵與沿革

我國國（初）中階段之歷史課程，在歷屆課程標準中只要社會科採取分科形式，都設置了歷史科，包括 37 年、51 年、57 年、61 年、72 年、74 年和 83 年等七次。其中民國 37 年將外國史設計混合在本國史內講授，而民國 51 年之後則是先講授本國史後再上外國史，83 年修訂發布的「國民中學課程標準」，特別增加認識臺灣一歷史篇，二、三年級再上中國史、外國史。但是 89 年公佈的國民中小學九年一貫課程暫行綱要，則將「歷史」統整併入「社會學習領域」，「歷史」的名稱在國中課程中暫時消失。

我國國（初）中階段從 31 年至 83 年的歷次課程標準中，國（初）中的歷史課程可以歸納下列三個重要的轉變：

- (一) 從 31 年、51 年、57 年、61 年、72 年到 74 年，國（初）中的歷史內容，都以本國史和外國史為主，未教授臺灣史，對於居住在臺灣這塊土地上的學生而言，卻無從認識自己居住地區的歷史，無疑是一大缺憾。直到 83 年的課程標準中，才將臺灣歷史列為「認識臺灣」的內容之一，是歷史科內容最大的轉變，充分反應本土意識的逐漸受到重視的趨勢，也使學生的學習擺脫政治的考量，回歸教育重視學生需求的考量。
- (二) 72 年、74 年和 83 年在開始學習歷史時，都先教「緒論」或「導論」，從歷史的特性著手，再談歷史的事實，也是合乎歷史學習原則的考量。
- (三) 在本國史方面，除 37 年是與世界史混合敘述外，自 51 年、57 年、61 年 72 年至 74 年，均從遠古時期開始，依朝代劃分，直至近代、現代行憲與反共時期；83 年才將我國歷史的朝代，依上古、中古、近古、近代、現代劃分，最後增加未來的展望，談臺灣、大陸與國際三方面的觀察，反映兩岸政策開放的局勢。83 年國一的認識臺灣歷史篇，亦以臺灣歷史不同政權統治的時期來劃分。
- (四) 在外國史方面，除 37 年是與本國史混合敘述外，51 年係以亞洲、歐洲的重大事件，到世界科學與社會生活的進步為重點；57 年開始將世界史依史前、上古、中古歐亞洲、近代歐洲、第一次世界大戰、第二次世界大戰、今日世界大勢至現代物質文明的進步來劃分；61 年從早期文明、基督教、回教及重大政治、文化、產業和宗教革命或改革為主，直至近代民族主義、帝國主義與世界大戰、今日世界；72 年至 74 年則以大河流域和地中海區域的文化、中古歐洲和亞洲文明的昌盛、近代歐洲、重要的政治、工業、經濟革命至兩次世界大戰、當代世界局勢，以文化、政治、經濟等發展為主；83 年才將外國歷史，分成上古、中古、近代、現代等四篇。幾乎每一次的修訂都產生很大的改變，和本國史的修訂，有很大的不同。
- (五) 就教學時數而言，37 年每週 120 分鐘，是教學時數最多的；51 和 57 年則是三個年級都是每週 2 節；61 年、72 年到 74 年則是一、二年級每週 2 節，

三年級每週 1 節；83 年一年級每週 1 節，二、三年級則每週 2 節。就內容而言，83 年一年級臺灣史的份量，較二年級本國史、三年級世界史而言少，這樣的安排應是合理的。

### 三、國（初）中階段之「地理」課程的內涵與沿革

在地理課程的部份，無論國中或高中階段，均先講授本國地理，再擴展至世界地理的範圍。

國中階段的地理課程，和歷史課程一樣，在歷屆課程標準中只要社會科採取分科，都有設置，包括 37 年、51 年、57 年、61 年、72 年、74 年和 83 年等七次。前六次都是先講授本國地理後再上外國地理；至 83 年修訂發布的「國民中學課程標準」，特別增加認識臺灣--地理篇，二、三年級再上中國地理、外國地理。但是 89 年公佈的九年一貫課程暫行綱要，則將「地理」統整併入「社會學習領域」，「地理」的名稱自此在國中課程中暫時消失。

我國自民國 31 年至 83 年的歷次課程標準中，國（初）中的地理課程可以歸納下列三個重要的轉變：

- （一）從 31 年、51 年、57 年、61 年、72 年到 74 年，國（初）中的地理內容，都以本國地理和外國（世界）地理為主，未教授臺灣地理，對於居住在臺灣這塊土地上的學生而言，卻無從認識自己居住地區的環境，無疑是一大缺憾。直到 83 年的課程標準中，才將臺灣地理列為國一「認識臺灣」的內容之一，是地理科內容最大的轉變，充分反應本土意識的逐漸受到重視的趨勢，也使學生的學習擺脫政治的影響，回歸重視學生與生活關係的教育考量。
- （二）除了 37 年的課程標準在第三個重點才談「全國總論」外，從 51 年開始，都在一年級開始學習地理時就先談「中華民族生活的自然基礎」或「本國地理總論」，包括疆域、地形、島嶼與海岸、氣候、水文、資源、農業和水利、都市和工商業、交通、人口與華僑、國界與國防等地理概念，83 年也

在第一冊談上述的地理概念，之後再談區域地理，合乎地理學習原則的考量。只有 83 年國一的認識臺灣地理篇，以土地、生態、人口、產業、生活和區域架構課程，是地理課程中較為特殊的內涵。

(三) 在本國的區域地理方面，從 31 年、51 年、57 年、61 年到 72 年，均以南部地區、中部地區、北部地區、東北地區、塞北地方和西部地方等六大地區與地方為主要內容，61 年還包括我國的人文概況；至 83 年在第二、三冊將區域地理內容細分為十九個省和三大地區，以行政區域分別說明，對於生在臺灣的學生而言，如此詳細的分省敘述，到底實施成效如何？值得探討。

(四) 在外國地理方面，除了 37 年介紹我國的鄰國及各洲地理外，其他歷次的修訂，均以世界五大洲（間或加上兩極地方）為範圍，再介紹各洲之重要國家，內容非常廣泛而周延。

(五) 就教學時數而言，37 年每週 120 分鐘，是教學時數最多的；51 和 57 年則是三個年級都是每週 2 節；61 年、72 年到 74 年則是一、二年級每週 2 節，三年級每週 1 節；83 年一年級每週 1 節，二、三年級則每週 2 節。就內容而言，83 年一年級臺灣地理的份量，較二年級本國地理、三年級世界地理為少，這樣的安排應是合理的。

#### 四、國（初）中小階段「公民」課程的內涵與沿革

我國公民科的主要目標為養成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。以下將分成國小和國中兩個階段分別說明其課程標準之內涵。

##### （一）國小階段

我國小學階段的公民課程，歷經 37 年、41 年和 51 年等三次改革，37 年和 41 年稱為「公民訓練」，51 年則修訂為「公民與道德」，57 年之後，有關公民的內容已歸入「社會科」中，未再設置單獨的科目。我國國小階段歷屆「公民」課程標準的內涵民國 37 年小學課程標準指出「公民訓練」是清末讀經、修身，民初

以來修身、公民、衛生各學科中關於道德、衛生必須力行的部分，內容包括我國的固有道德、新生活規律以及現代的國際道德觀念。而「公民」是由清末民初的修身科和民國 17 年的黨義科改變成的，範圍比較修身科為廣，但當時的內容只是公民的知識部分。關於必須力行的公民道德部分，已歸入「公民訓練」中。

民國 51 年國民學校課程標準出現「公民與道德」一科，包括基本道德與公民知識，生活規範與衛生習慣兩部分，彼此關係密切，需配合實施。基本道德與公民知識應分週指導；生活規範與衛生習慣，在第一週至第四週加強指導，以後各週配合基本道德德目，繼續實施。

57 年開始將「公民與道德」修訂為「生活與倫理」，其內涵將在「綜合類科」課程中討論。

## （二）國（初）中階段

我國國（初）中階段的公民課程，歷經 37 年、51 年、57 年、61 年、71 年、74 年和 83 年等歷次改革，公民科課程的演變可歸納為下列幾項重點：

1. 歷次課程標準中，大部分均以「公民」或「公民與道德」為科目的名稱，只有 83 年國一的科目名稱為「社會篇」，但此社會篇與社會科並不相同，並未包含社會科中的地理和歷史內容，反而較接近 83 年二、三年級公民與道德科目中的內涵，也有「社會生活規條德目」，教材大綱則包括社會、文化、政治、經濟、法律、宗教等內涵，因此實質上與「公民與道德」的精神是一致的，可視為同質的課程。
2. 歷次課程標準中，均特別列出「訓育規條」或「生活規條」做為學生道德規範的要求，並強調實踐，但內容則前後有兩個不同的版本：
  - （2）37 年至 74 年的六次內容都包括忠勇、孝順、仁愛、信義、和平、禮節、服從、勤儉、整潔、助人、學問、有恆等，即青年手則十二條的德目，其中有八德的忠孝仁愛信義和平、四維的禮義、新生活運動的清潔，以及服從、勤儉、助人、學問、有恆等五項新價值。
  - （3）83 年的課程標準中，將歷年來的青年手則十二條德目加以調整，只保留

了仁愛、孝悌、禮節、勤儉等四項，並將信義改為正義、服從改為負責，另外增加了誠實、愛國、守法、公德、合作和尊重等六項，除了愛國為好國民的基本態度外，其他誠實、守法、公德、合作和尊重等五項均為民主法治社會中重要的價值，可見公民與道德課程的與時俱進，隨著臺灣政治從威權走向民主，亦開始培養民主法治社會中所需的公民素養。

3. 歷次課程標準的教材綱要，也有兩次差異較大版本：

(1) 37 至 61 年的前四個版本，內容均以學生的生活範圍為主，以同心圓的方式組織，從個人、家庭、學校逐漸擴大到社會、國家與世界。

(2) 72、74 到 83 年這三次的修訂，則呈現了以社會科學中的社會、法律、政治、經濟和文化等主要內涵，使社會科轉變為以社會科學內涵培養公民的科目，與美國社會科協會（NCSS）對社會科所做的定義內涵頗為接近（陳麗華，1994）。

4. 教學時間則除了 37 年每週 60 分鐘、51 年每週 120 分鐘、83 年國一的社會篇為每週一節外，其他均為每週兩節。

## 參、結論與建議

### 一、結論

本研究主要探討我國國（初）中及國小之社會類科課程之發展及內涵，主要得到下列三點重要發現：

- (一) 我國社會類科課程，傳統上小學有常識或社會科、史地課程等不同的設置；國中則長久以來均歷史、地理、公民分科設置，師培機構均以此結構進行課程規劃。
- (二) 九年一貫課程以統整為原則，小學一、二年級設置生活課程（包含社會、自然與生活科技、藝術與人文），顯示幼兒教育至小學中高年級的課程間，確有將社會類科課程做更廣泛統整設計的價值。未來可以持續在生活課程的理論基礎、教學設計、教學實施和評量方面，進行更深入的研究與探討，

做為未來課程修訂保留生活課程的有力支持。

- (三) 九年一貫課程自小學三年級至國中，均統整為社會學習領域，將行之有年的國中社會科分科課程，突然加以統整，一方面欠缺理論的論述，一方面因缺乏事前的溝通與討論，加上師資培育機構的課程結構並未隨著課程綱要而更動，教科書雖然限定一個版本編輯一本，亦無法將三科以統整方式呈現，使現場很難真正進行統整的教學。經研究發現九年一貫國中社會領域統整，突顯出在課程綱要、配套措施、教科書編輯、教師教學和學生學習等五方面的問題，因此七至九年級社會學習領域基本內容大綱已將歷史、地理和公民的內容，分三個年級進行規劃，大部分都是分科的內容，統整的份量非常少。未來社會類科課程綱要的修訂，宜在國內外的研究基礎上，審慎考慮國中課程的設計，以縮短理論與現實間的差距。

## 二、建議：對我國課程綱要研訂的啓示

本研究針對對臺灣課程綱要研訂的啓示，提出下列建議：

- (一) 未來社會類科課程綱要架構的修訂，宜在國內外的研究基礎上，審慎考慮合科或分科、教材內容、教學時數的設計，以縮短理論與現實間的差距：
1. 未來我國社會類科課程可在不同的階段實施不同的規劃，如小學一、二年級設置生活課程，四至六年級設置社會科，爭議較小，中學則可考慮恢復長久以來的地理、歷史、公民分科設置的方式。
  2. 未來課程綱要仍可以能力指標為基礎，但須進一步訂定課程內容大綱或細目，以利社會類科教科書的編輯及教師自編教材的依據。
  3. 課程綱要在教材內容方面，若只做原則性的規範，就應同時發展具體的評量規準，做為學生學習的評量依據。
  4. 在教學時間方面，建議取消百分比的設計，改以其他方式規範，以確保教材份量與時間的配合。
  5. 國中課程內容的編列，建議配合實際教學時數減少份量，並在教科書審查時

嚴格把關，以避免過多的教材內容影響教學的深度。

(二) 在配套措施方面

1. 目前國小教師已逐漸發展出自編教材的能力，可發展各種教學策略，但是國中老師受到基本學力測驗的限制，爲了趕進度無法和其他科的內容做連結，使教學創意無法發展，是未來課程綱要修訂需特別考量的地方。未來若推動12年國教，國中不需升學考試，未嘗不是實施統整課程的契機，但一定要有配合的條件，如師資培育。
  2. 師資培育機構的課程結構與中小學之課程架構間，應提高其符應程度。師資培育機構的結構，對於課程的分合會有很大的影響。目前我國小學師資由教育大學的社會科教育系培育，採合科或統整沒有問題；但是國中和高中的師資則由師範大學負責，卻都是歷史、地理和公民分系培育，自然不易進行統整。建議未來將國中與高中的社會類科課程進行整體的考量，以培育符應課程與教學需求之師資。。
  3. 目前教育部的政策是教育大學不再以師培爲唯一的目標，將「社會教育系」轉型分成數個專業科目的系，未來將以師培中心來作師培的主力，會不會失去師培的專業精神、對未來產生不良的影響？建議應進行密切的觀察了解與研究。
  4. 課程綱要發展過程中，建議邀請師培機構教授參與相關會議，建立對話機制，以增進師資養成期間對課程綱要的瞭解。
  5. 教材原型是基本的，還是理念的？是一般傳統的教學設計？還是多樣化的？值得做進一步的研究與規劃，以回應教師們對國家課程的期待。
- (三) 明年若進行課程總綱的發展，應考慮將課程轉化機制的人員包含在內，如綱要及其配套措施都要有人負責，即包括師資培育相關人員、教學設計人員以及教科書審查委員等，均需納入課程總綱的發展委員會中。

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 石玉潔（2003）。學校社會領域課程統整之研究—以三和國中為例。彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 吳雪菁（2001）。九十學年度國民中學推動九年一貫課程的辦理模式、成效評估與需求反應之研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 吳璧純（2009）。找回統整的生活課程：九年一貫生活課程研修及 97 生活課綱的特色。載於**教育研究月刊**。
- 李佳純（2004）。高高屏地區國中地理新課程實施現況調查與分析。高雄師範大學地理學系碩士論文，未出版。
- 李佩寧（2005）。國中社會領域教師教學之現況分析-以臺北縣為例。國立政治大學學校行政碩士在職專班論文，未出版。
- 李明珠（2006）。國民中學社會學習領域課程統整精神實踐-以臺中市三位合科教學教師為例。臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版。
- 沈姍姍（2005）。從比較教育觀點思考我國中小學一貫課程之規劃：美、法課程標準之對照。**教育研究月刊**，140,145-158。
- 林育如（2004）。國中九年一貫社會領域合分科教學與學習成效之研究-以地理篇氣候單元為例。高雄師範大學地理研究所碩士論文，未出版。
- 林靜芳（2000）。從國中社會科統整課程的設計發展。臺灣師範大學教育研究所碩士論文未出版。
- 秦葆琦（2009a）。生活課程之教科書評鑑分析。臺北：國家教育研究院籌備處。
- 國立教育資料館（2005）。二〇〇四年國民教育政策與問題調查報告。臺北：國立教育資料館。
- 張芬芬、陳麗華、楊國揚（2009）。課程改革理念、課程綱要與教科書轉化議題---

**臺灣觀點。**載於國立編譯館、臺北市立教育大學主辦之課程轉化議題國際研討會—2009課程改革理念、課程綱要與教科書轉化議題會議手冊，7-38。

張美茹（2003）。**國小低年級教師對生活課程實施現況之調查研究**。國立屏東師範學院數理教育研究所博士論文，未出版。

張鈿富、吳惠子、林松柏（2007）。2006年臺灣地區教育政策與實施成效調查。**教育政策論壇**，10（2），209-234。

教育部編印（1948）。**小學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1948）。**修訂中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1952）。**國民學校課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1962）。**中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1962）。**國民學校課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1968）。**國民小學暫行課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1968）。**國民中學暫行課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1972）。**國民中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1975）。**國民小學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1983）。**國民中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1985）。**國民中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1993）。**國民小學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1994）。**國民中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1995）。**高級中學課程標準**。臺北：教育部。

教育部編印（1999）。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要（草案）---社會領域**。

教育部編印（2000）。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。

教育部編印（2003）。**國民中小學九年一貫課程正式綱要---社會學習領域**。

教育部編印（2008）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。臺北：教育部。

莊秀鳳（2003）。**國民中學社會學習領域教師對九年一貫課程的認知與態度之研究**。臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班碩士論文，未出

版。

- 莊雅莉 (2003)。我國國民中學社會學習領域課程統整之研究。臺灣師範大學政治研究所碩士論文，未出版。
- 許美蓉 (2006)。國民中學社會學習領域實施九年一貫課程現況之檢討。臺灣師範大學教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版。
- 陳新轉 (2004)。九年一貫社會學習領域課程發展—從課程綱要與能力指標出發。臺北市：心理出版社。
- 陳黎珍 (2002)。國民中學社會領域課程實施之個案研究。臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 程健教 (2000)。淺論日本小學新社會科課程標準。社會科教育研究，5，1-24。國立臺中師範學院社會科教育學系。
- 黃旭均 (2003)。課程領導：理論與實務。臺北：心理。
- 黃嘉雄 (2007)。國民中小學九年一貫課程綱要該增訂課程內容要素嗎？教育研究集刊，53 (4) 33-69。
- 楊家寧 (2005)。臺北縣國民中學社會學習領域課程統整實施現況之研究。淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文，未出版。
- 楊愛玲 (2004)。國民小學生活課程實施現況之研究。國立新竹教育大學進修部課程與教學碩士班論文，未出版。
- 劉怡欣 (2004)。國民中學社會學習領域課程統整之評估研究—現職老師與行政人員的觀點。東海大學公共行政研究所碩士論文，未出版。
- 歐用生 (1989)。國民小學社會科教學研究。臺北：師大書苑。
- 歐用生 (2005)。讓「生活」活起來---日本生活課程改革及其啓示。載於生活課程及其相關學科課程發展與評鑑機制之研究。7-29。臺北：國立教育研究院籌備處。
- 潘道仁 (2002)。國民中學九年一貫課程實施現況調查研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

蔡安縉（2003）。國民中學社會學習領域課程綱要實施現況之調查研究。臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

蔡擎淦（2002）。社會領域課程統整之研究—以雲林縣一所國中為例。中正大學教育研究所碩士論文，未出版。

課程發展議會（2001）。學會學習：課程發展路向。香港：政府印務局。

賴威竹（2007）。宜蘭市國民中學實施九年一貫社會學習領域課程成效之研究。佛光大學公共事務學系碩士論文，未出版。

賴珍美（2001）。九十學年度國民中學試辦九年一貫課程配套措施之研究。高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。

謝文全（1995）。比較教育行政。臺北：五南

## 二、英文部分

Ronald W. Evans，陳巨擘譯（2008）。社會科的戰爭：我們應該教孩子什麼內容？（The Social Studies Wars: What Should We Teach the Children?）臺北：巨流圖書公司。

U.S.Department of Education（1991）。America 2000: An education strategy. Washington, DC: U.S. Department of Education.