

# 教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

第八卷 第三期  
2015年12月

Volume 8 Number 3  
December 2015

國家教育研究院

NATIONAL ACADEMY *for* EDUCATIONAL RESEARCH

# 教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

發行人  
Publisher 柯華葳  
Hwa-Wei Ko

總編輯  
Editor-in-Chief 陳伯璋  
Po-Chang Chen

輪值主編  
Editors 周珮儀 林慶隆  
Pei-I Chou Ching-Lung Lin

編輯委員  
Editorial Board

方德隆 國立高雄師範大學教育學系教授  
Der-Long Fang, Professor, Department of Education, National Kaohsiung Normal University

王立心 國家教育研究院綜合規劃室主任  
Li-Hsin Wang, Director, Office of R&D and International Affairs, National Academy for Educational Research

王麗雲 國立臺灣師範大學教育學系教授  
Li-Yun Wang, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

白亦方 國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授  
Yi-Fong Pai, Professor, Department of Curriculum Design and Human Potentials Development, National Dong Hwa University

周珮儀 國立中山大學教育研究所教授  
Pei-I Chou, Professor, Institute of Education, National Sun Yat-Sen University

周淑卿 國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所教授  
Shu-Ching Chou, Professor, Graduate School of Curriculum and Instructional Communications Technology, National Taipei University of Education

林慶隆 國家教育研究院編譯發展中心主任  
Ching-Lung Lin, Director, Development Center for Compilation and Translation, National Academy for Educational Research

張嘉育 國立臺北科技大學技術及職業教育研究所教授  
Chia-Yu Chang, Professor, Institute of Technological and Vocational Education, National Taipei University of Technology

陳伯璋 法鼓文理學院人文社會學群講座教授  
Po-Chang Chen, Chair Professor, Graduate School of Humanities and Social Sciences, Dharma Drum Institute of Liberal Arts

陳麗華 淡江大學課程與教學研究所教授  
Li-Hua Chen, Professor, Graduate Institute of Curriculum and Instruction, Tamkang University

黃政傑 靜宜大學教育研究所講座教授  
Jenq-Jye Hwang, Chair Professor, Graduate Institute of Education, Providence University

楊國揚 國家教育研究院教科書發展中心主任  
Kuo-Yang Yang, Director, Development Center for Textbooks, National Academy for Educational Research

甄曉蘭 國立臺灣師範大學教育學系教授  
Hsiao-Lan Chen, Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

歐用生 國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所名譽教授  
Yung-Sheng Ou, Emeritus Professor, Graduate School of Curriculum and Instructional Communications Technology, National Taipei University of Education

藍順德 佛光大學副校長  
Shun-Te Lan, Vice President, Fo Guang University

執行編輯  
Managing Editor

李涵鈺  
Han-Yu Li

助理編輯  
Assistant Editor

郭軒合  
Hsuan-Han Kuo

英文編輯  
English Editor

范大龍  
Christopher J. Findler

美術編輯  
Art Editor

王才銘  
Tsai-Ming Wang

# 教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

第八卷 第三期  
2015年12月

Volume 8 Number 3  
December 2015



## 主編的話

---

國內中小學社會領域教科書向來是社會討論及研究的議題，至於國外教科書涵蓋的臺灣歷史內容及潛藏的臺灣意象就比較少探討，本期收錄 2 篇這方面的論文，將有助於這主題的瞭解。教科書是課程綱要的轉化，論壇邀請參與十二年國民基本教育課程綱要的專家學者，分享對新教材的期待，增進成效。

本期刊登的 4 篇研究論文均經過嚴謹審查。第一篇詹寶菁與何思謎所著〈香港、新加坡、馬來西亞中學歷史和社會教科書視野下的臺灣歷史——兼論其對發展國際交流教材的啓示〉，探討香港、新加坡、馬來西亞中學歷史和社會教科書中的臺灣歷史，主要發現包括臺灣史各時期敘寫份量不一，清末與兩岸關係敘寫較多，臺灣早期較少；臺灣在地圖中有形無名、隱而不見或變形；臺灣史被歸類為中國史或世界史及涵蓋的歷史人物和事件很有限。

第二篇洪雯柔所撰〈韓國眼中的臺灣意象——韓國中學社會領域教科書與《朝鮮日報》的分析與反思〉，探討韓國《朝鮮日報》2000~2013 年間的臺灣相關報導，及中學社會領域教科書所潛藏的臺灣意象。發現在主題方面，教科書與《朝鮮日報》都重視臺灣民主政治發展與兩岸政治議題。在他者與偏見論述類目方面，教科書立場較為平衡；《朝鮮日報》負向類目較多。而且，兩者都偏重對臺灣特定面向的介紹。

民國 76 年政治解嚴，社會漸開放，為符應時代需要，國立編譯館即對中小學教科書進行「適切合理化」改編。第三篇張錕焜所著〈國小生活與倫理教科書德育課程觀之轉變——從 64 年課程標準本到 78 年改編本〉，分析我國國小「生活與倫理」課程 76 年改編本的理念與作法，發現該改編本新的內涵和方向包括注重道德問題思考與判斷；課文經由生活化情境，引導學生省思日常倫理問題；重視兒童經驗與興趣；關心新的倫理議題；課文文本形式與體裁多樣化；及多元的教學與學習方式。

第四篇高翠鴻、林貞芬、陳慧玲和廖淑惠撰寫的〈臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵之比較〉，探討比較臺灣康軒版《國語》與新加坡《小學華文》教科書生命教育內涵的呈現情形。發現兩地教科書，都常出現自我認識與自我實現的內容。都強調人際和諧互動，以化解多元造成的衝突。都注意到「人與環境」的重要性，但內容比例卻都分布不均。而且，臺灣教科書側重群己關係的敘述，忽略弱勢關懷；重視生態永續，但教科書中卻很少提到促進生態永續的做法；較重視靈性自主與終極關懷。

本期論壇的主題是「十二年國民基本教育教材」，邀請蔡清田、鄭圓鈴、范信賢、秦葆琦及鄭章華與談，分別分享整體、生活、國文、社會及數學等的教材，其形式、材料及編輯的方式等應如何做，才能彰顯學習者的主體性。

本期書評部分，則由周珮儀評述 UNESCO 主編出版的《教科書和學習教材發展的綜合策略》( *A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials* )。該書整體的目標為發展普及全部學習者的高品質教科書和教材，包括政策發展、品質改善、提升教材普及性三個中介目標。該書所提供的架構可以讓臺灣的教科書研究與國際教科書研究交流互動，了解研究的議題與趨勢，及連結諮詢與研究的網絡。

最後，十二年國民基本教育課程綱要總綱提出「成就每一個孩子——適性揚才、終身學習」的課程願景，也提出「核心素養」，希望彰顯學習者的主體性，重視學習者能夠運用所學於生活中。這願景要轉化為教材，教材的形式、材料及編輯的方式有何重點？本期的論壇僅是拋磚引玉，期待有更多的研究者投稿分享心得，以促進課程目標的達成。

輪值主編

周珮儀  
林慶隆

謹識

# 教科書研究

第八卷 第三期

2008年6月15日創刊

2015年12月15日出刊

## 專論

- 1 香港、新加坡、馬來西亞中學歷史和社會教科書視野下的  
臺灣歷史——兼論其對發展國際交流教材的啓示  
詹寶菁 何思暐
- 37 韓國眼中的臺灣意象——韓國中學社會領域教科書與  
《朝鮮日報》的分析與反思  
洪雯柔
- 77 國小生活與倫理教科書德育課程觀之轉變——從 64 年  
課程標準本到 78 年改編本  
張鎧焜
- 113 臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵之比較  
高翠鴻 林貞芬 陳慧玲 廖淑惠

## 論壇

- 155 十二年國民基本教育教材

## 書評

- 181 教科書和學習教材發展的綜合策略  
周珮儀

## 資料與統計

- 199 教科書審定統計

# JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

Volume 8 Number 3

First Issue: June 15, 2008

Current Issue: December 15, 2015

---

## Articles

- 1 Taiwan History from the Perspectives of History and Social Studies Textbooks in Hong Kong, Singapore, and Malaysia and Revelations for Developing Teaching Materials for International Exchanges  
Pao-Jing Chan Shi-Mi Ho
- 37 Korea's Impression of Taiwan: A Study on High School Social Studies Textbooks and The Chosunilbo Daily Newspaper in Korea  
Wen-Jou Hung
- 77 Changing Views on Elementary School Life and Ethics Textbook Curriculum: From the 1975 Curriculum Standards Edition to the 1989 Revised Edition  
Huang-Kun Chang
- 113 A Comparative Study on Life Education in Primary School Textbooks of Taiwan and Singapore: A Case Study of Mandarin Textbooks  
Tsui-Hung Gao Zhen-Fen Lin Hui-Ling Chen Shu-Hui Liao

## Forum

- 155 Teaching Materials for 12-year Compulsory Education

## Book Review

- 181 A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials  
Pei-I Chou

## Data and Statistics

- 199 Textbook Review and Approval Statistics



# 香港、新加坡、馬來西亞中學歷史和社會教科書視野下的臺灣歷史——兼論其對發展國際交流教材的啟示

詹寶菁 何思謎

教科書為學校裡傳播最為普遍的文化媒介，外國學生透過本國教科書以形成臺灣意象，若能瞭解國外教科書，將有助於發展更切合該國學生的教材。因此，本文選取與臺灣中小學進行國際交流的華人地區，包括香港、新加坡、馬來西亞，旨在探討該地區中學歷史和社會教科書中的臺灣歷史，進而對發展跨國交流教材提供參考建議。根據本文分析結果，歸納出四個結論：一、臺灣史各時期敘寫份量不一：清末與兩岸關係較多、臺灣早期較少、缺少日本統治時期；二、地圖中的臺灣島：有形無名、隱而不見或變形；三、臺灣史劃歸為中國史或世界史的見解歧異；四、涵蓋的歷史人物和事件很有限。並針對發展這些地區跨國交流教材提出四點建議：適切地認識臺灣、教材中介紹兩岸關係的觀點、基於教科書分析以連結交流國與臺灣的關係、介紹獨特臺灣史以永續拓展臺灣資產。

關鍵詞：香港、新加坡、馬來西亞、歷史教科書、國際交流

收件：2014年11月21日；修改：2015年3月9日；接受：2015年7月17日

# **Taiwan History from the Perspectives of History and Social Studies Textbooks in Hong Kong, Singapore, and Malaysia and Revelations for Developing Teaching Materials for International Exchanges**

Pao-Jing Chan    Shi-Mi Ho

Textbooks are the most common cultural media in schools. By studying about Taiwan in textbooks developed in their own countries, students in other countries gradually form an impression of Taiwan. Studying their textbooks and properly managing the impression presented would allow us to help influence the impression of Taiwan students in other countries form. This paper aims to explore how Taiwan history is presented in history and social studies textbooks of Hong Kong, Singapore, and Malaysia and to offer suggestions for developing teaching materials for international exchanges. To achieve the above-mentioned goals, research textbooks have been selected from Hong Kong, Singapore, and Malaysia, in particular, those by organizations which have international exchanges with Taiwan schools. The history and social studies textbooks are for secondary schools. The analytical framework consists of temporal and content dimensions. The former is to inquire which periods of Taiwan history are introduced. The latter is to examine the potential discursal effects based on the analytical category. The results contribute to the understanding of the impression of Taiwan history presented in the textbooks of other countries and to the development of teaching materials for international exchanges in these areas.

Keywords: Hong Kong, Singapore, Malaysia, history textbook, international exchange

Received: November 21, 2014; Revised: March 9, 2015; Accepted: July 17, 2015

---

Pao-Jing Chan, Associate Professor, Department of Education, University of Taipei, E-mail: chan@utapei.edu.tw

Shi-Mi Ho, Associate Research Fellow, Development Center for Textbooks, National Academy for Education Research

## 壹、研究動機與背景

在全球化的時代，國際之間互動日漸頻繁與深切，臺灣近年來致力於推展教育國際化正反映了此一趨勢，從教育部（2011）公布《中小學國際教育白皮書》、臺北市政府教育局（2011）的《全球教育白皮書》、高雄市政府教育局（2010）的推動計畫和桃園縣教育局（2010）的「國際航空城教育計畫」等，中央與地方政府相繼提出國際教育相關的政策，使國際教育儼然成為臺灣重要的中小學教育政策之一。除了中小學之外，臺灣高等教育機構亦致力於推動國際學術交流，以促進高等教育國際化，高等教育國際交流的形式較中小學更加多元，包括交換教師、交換學生、學術研究、姐妹校締結、短期課程、雙聯學制（雙學位）等等，每年與國外機構簽訂學術交流、國外學生來臺就學的數量日漸增長（國際與兩岸教育司，2014a，2014b）。這些努力皆在促使臺灣的教育與國際接軌。

在中小學國際教育政策推動策略中，教育部以「課程融入、國際交流、教師專業成長、學校國際化等四個面向同時進行」（教育部，2011：17）。臺北市則提出推動機制、教師增能、外語能力、世界公民、文化學習、國際交流、國際參與、全球議題、資訊平臺、資源整合等十項行動方案（陳麗華，2010）。國際交流是其共同的推動策略，可見其重要性。另外，教育部的「課程融入」及臺北市的「文化學習方案」和「全球議題方案」，皆將課程教材的發展列為推動國際教育的重要面向，惟此課程和教材發展主要在促使國內學生瞭解國外文化，較少針對國際交流中國外學生來臺的課程或是系統的教材。在國際交流中，無論接待（inbound）外國學生或是出訪（outbound）至國外學校，一套適宜的教材能提昇外國學生對臺灣的瞭解，達到跨國交流的目的。而發展一套合宜的教材，若基於該國學生的先備經驗，先瞭解交流國學生對臺灣的理

解，所發展的教材將能更切合該國學生，也將更有助於達到跨文化理解與溝通的效果（教育部中小學國際教育資訊網，2012a）。

透過各國教科書，我們能夠瞭解其他國家學生對臺灣的印象，從跨文化理解和國家意象的研究，可以得到一些啓發。Adler（1987）認為跨文化理解是對群體特徵內化的洞察力（*internalizing insights*），而這個內化過程的第一個階段是對文化表面特徵的理解，主要是建立在刻板印象的基礎上，通常是來自媒體的報導、旅遊書、教科書或第一印象，以文化中最明顯而且可見的特徵來進行理解，然後將此理解投射到整個文化群體，因此，此階段產生的跨文化理解常常是侷限與不完整的。在國家意象的研究方面，一個國家的人民對其他國家的認識經常透過文化媒介以及到過該地的人士，創造了有關特定地方、人或文明的意象、再現和形象，這些文化媒介包括傳統的學習場所（如學校）、新聞報導、甚至旅遊書籍，而學校裡傳播最為普遍的文化媒介首推師生人手一本的教科書，這些文化媒介對臺灣自然和人文特徵的再現情形，就形成該國人民對臺灣認識的主要二手經驗來源。外國學生透過自己國家教科書中對臺灣的介紹以形成臺灣意象，此為文化媒介產生的二手替代經驗，而非個人與臺灣接觸產生的直接經驗。因此，教科書在各國學生對其他國家／文化印象的形成上，扮演著重要的角色，影響跨文化理解和國際交流的成效。

本文選擇臺灣歷史作為教科書分析的焦點，一是考量歷史是國家資產的重要面向，Buttle（2008）認為介紹過去文化，以展現國家現代文化的根源，是永續拓展國家資產的方式之一。再者，臺灣與華人地區在文化的確有共同的淵源，但是在集體記憶的建構過程中，不同的形塑力量和素材的添加移出，使臺灣的集體記憶迥異於其他同樣使用華語文的地區。在政治上，臺灣曾受荷蘭、西班牙、清朝、鄭成功、日本、國民政府的統治，建構出不同的政治發展史。在族群上，臺灣是閩南、客家、外省族群、原住民族、新移民的混合居住地，而新加坡人口組成則以華

人、馬來人和印度人爲主，香港以廣東居民爲主，馬來西亞則以馬來人和華人爲主，各地區華人在與當地族群互動下遂展開各自的文化發展史。臺灣的居民雖然部分來自於中國，但是因爲橫跨臺灣海峽長途的遷移而產生結構性失憶（王明珂，1997），臺灣有許多集體記憶跟隨經濟發展、反共政治、社會民主化而來的。有些集體記憶則是晚近才建立起來，但也有些集體記憶（如日本統治時代）會隨著成員的凋零而遺失。形成臺灣與其他華人地區不同、獨特的歷史記憶，也是刻劃臺灣獨特鮮明意象的重要一環。

根據教育部的統計（教育部中小學國際教育資訊網，2012b），全國中小學在 102 學年度有 23.28% 辦理國際交流，交流的地區則以亞洲國家最多，活動項目則以「外國學校師生來訪活動」和「本國學校師生出訪活動」爲主。根據教育部中小學國際教育資訊網（2012c）中尋求交流夥伴的資料指出，209 所辦理出訪活動的學校中，有 9 所學校是到馬來西亞，9 所到新加坡進行交流，香港則不在教育部的補助地區中，未能出現在資料裡，<sup>1</sup>雖然未達出國參訪的多數，但仍有一定的數量。

香港、新加坡和馬來西亞地區是國內學校跨國交流的地區之一，國內對這三地教科書中臺灣的研究卻極待努力。香港中學歷史教科書有魏素玲（2006）研究香港歷史與認同的塑造；劉珍如（2009）比較臺灣、中國、香港高中歷史教科書中對清末東北的敘述，發現對史實的選擇受到各地區立場的影響。新加坡則僅有許明純（2008）針對中學歷史教科

<sup>1</sup> 香港地區有：高雄市立福誠高中和香港呂祥光中學互訪與交流（2011 年 3 月與 2012 年 6 月）；臺北市私立靜心國民中小學於 2013 年 4 月 16 日，接待來自香港保良局蔡繼有姊妹校五年級學生訪問團；臺北市三五國小於 2014 年 4 月 21 日接待來自香港的基華小學（臺北市府教育局，2014）；新北市瑞柑國小於 2014 年 9 月 24~25 日參訪香港的九龍塘學校和呂明才小學（新北市瑞芳區瑞柑國民小學，2014）。新加坡部分，在 101 和 102 年度新加坡中學與臺灣中學進行國際交流的計有 6 所，計有維林中學（Westwood Secondary School）、培雅中學（Peirce Secondary School）、肯培拉中學（Canberra Secondary School）、立化中學（River Valley High School）、義順中學（Yishun Secondary School）、裕廊西中學（Jurong West Secondary School）（教育部，無日期 a，無日期 b）。馬來西亞部分，在 101 和 102 年度馬來西亞中學與臺灣中學進行國際交流的計有 2 所，計有循人中學（Tsun Jin High School）和本祖令華語學校（教育部，無日期 a，無日期 b）。

書，研究其政治社會概念的形成。馬來西亞則有葉玉賢（2008，2010）發現，華文獨立中學<sup>2</sup>的教科書中與臺灣相關的內容不多。

基於上述理念，本文之研究目的為以下五點：

- 一、分析香港中學歷史教科書中再現的臺灣歷史。
- 二、分析新加坡中學社會和歷史教科書中再現的臺灣歷史。
- 三、分析馬來西亞獨立中學歷史教科書中再現的臺灣歷史。
- 四、比較香港、新加坡及馬來西亞教科書中再現的臺灣歷史。
- 五、根據研究結果對發展國際交流教材提供參考建議。

## 貳、教科書與歷史的書寫

### 一、教科書中他者歷史的書寫

歷史是史學家透過想像所建構的過去，與真正發生過的過去有所差距，因此歷史絕非僅僅是過去的重現，而是論述（甘懷真，2006）。所謂論述，是指歷史不是為本身目的而存在，而是為某人或某群人存在，在各家論述角逐之下，有的成為支配性的歷史論述，有的卻淪為邊緣性（陳啓鐘，2011：188-189），甚至消聲。歷史教科書為了達致特定目的，無論是基於教育或政治目的，更是各種論述競逐的場域，其中再現的歷史必然帶有特定的立場。

教科書中對非我族類的「他者」是如何書寫的呢？「他者」（other）這個概念在各學者的討論中，指的皆是有別於主流「我」，且被邊緣化的群體，在以男性為主的社會中，女性成為他者（de Beauvoir, 1989）；Said（1979）東方主義中的「東方」是有別於西方眼中的東方，因此「他者」這個概念涉及「不同層面的我他區分與內外疆界的設定」（劉紀蕙，2014）。歷史中的「他者」指的又是什麼呢？除了不同層面我他內外疆界

<sup>2</sup> 指馬來西亞私立中學，該類型學校為政府承認，但是不受政府資助，並且以華語為主要教學語言，包含初中和高中兩個階段。

的設定外，歷史的「他者」通常還涉及劉紀蕙（2014）認為的，不同歷史時期、不同文本形式的區隔修辭，甚至是空間化的操作。在 Hastrup（賈士衡譯，1998）編著的《他者的歷史：社會人類學與歷史的製作》一書中，Hastrup 指出社會中的「他者」被排除於「我們的」歷史之外，放置在一個完全不同的時間裡，因此在該書中，作者們以歐洲非主流文化空間為場域，企圖開拓出有別於歐洲主流文化的他者文化之歷史向度。

對於他者歷史的書寫與書寫的目的密切相關，如同 Hastrup（賈士衡譯，1998）所認為的，歷史「事件」所賴以登錄和說明的，不是它們的客觀屬性，而是根據它們在一個特殊文化設計中所具有的重要性，亦即事件是有社會重要性的「事情」。依據殊異的目的，歷史事實任其意圖而被挑選剪裁，國內研究即提供實徵案例，如劉珍如（2009）分析臺灣、中國及香港高中歷史教科書對清末東北之敘述，結果顯示，臺灣早期統編版教科書，在近代東北歷史上，著重日、俄對華侵略的過程，認為可以激發民族意識與愛國情操，1995 年審定版以後，「反共抗俄」與「親美」政治色彩趨於淡化，加上中國史精簡化，使清末東北的敘述減少。香港教科書則側重清末東南海疆外患，對清末日俄入侵東北著墨不多。中國 1993 年與 2004 年人教版教科書強調英、法、美、日、俄列強對清末中國進行帝國主義的侵略，對清末東北的狀況，並不似臺灣統編版詳述。對清末東北政治經濟影響甚大的日俄戰爭，甚至沒有出現在香港與中國教科書中。

在書寫觀點和方式上，同一歷史會依據書寫者的「需求」而採用殊異的寫法。例如，劉珍如（2009）研究發現，對於清末列強瓜分的描述，香港教科書猶能肯定列強對中國經濟與文化發展之貢獻，顯示英國對香港之長期殖民之影響，使香港教科書並不全面否定列強對中國經濟的正面影響。王曉芸（2014）研究兩岸三地冷戰結束前後高中歷史課程大綱和教科書對「冷戰時期」的書寫。早期側重國家意識，加強政治類別人

物的比例，採用負面的方式書寫敵對陣營。

對於他者歷史的書寫，如果雙方居於衝突對立的情況，書寫的歷史往往有天壤之別，以色列和巴勒斯坦共構的歷史教科書即是屬於此種現象。以色列和巴勒斯坦共構教科書和其他跨國共構教科書最大不同之處，就是其發展出來的歷史教科書，是採用「平行」或「雙軌」的敘事形式（黃文定、詹寶菁，2013），即教科書的每一頁皆劃分成三欄，分別在左右兩欄呈現以色列和巴勒斯坦對同一歷史事件的敘事（Peace Research Institute in the Middle East [PRIME], 2003, 2006）。採用此種敘事形式，主要是因為以色列和巴勒斯坦雙方仍持續衝突中，尚無法找到一種雙方皆同意的歷史書寫，即使是由雙方教師和學者而非政治人物撰寫的歷史教科書亦如此。也由於如此，我們可以從此套共構歷史教科書一窺雙方對他者的歷史書寫，例如，以色列 1948 年的「獨立戰爭」（The War of Independence），在巴勒斯坦一方書寫為「大災難」（The Catastrophe [An-Nakbeh] 1948）（PRIME, 2003: 20-36）。以色列以較中性的語詞書寫「1967 年 6 月 5~10 日的六日戰爭」（The Six-Day War June 5-10, 1967），對巴勒斯坦來說，這是「以色列入侵阿拉伯與巴勒斯坦領土：1967 年 6 月的戰爭」（Israeli aggression on Arab and Palestinian lands: The June 1967 War）（PRIME, 2006: 68-92）。以色列和巴勒斯坦雙方皆非常強調己方受苦的經驗。

## 二、外國教科書中書寫的臺灣

外國教科書是如何書寫臺灣呢？中國《環球》雜誌於 2007 年分析美國、俄羅斯、德國、印度和日本教科書如何書寫中國，其中美國和德國教科書裡出現有關臺灣的內容。報導的記者認為美國和德國兩國的政府都聲稱遵守一個中國原則，但是在中學的教科書裡卻對這個地區和中國有所區別，使得美國和德國一般大眾視臺灣和中國為不同的主體。例如，記者報導美國教科書裡出現的「中國疆域地圖」，無論是哪一個朝



代，都沒有把臺灣清楚納入版圖中，此外，在美國教科書後面的世界地圖，中國和臺灣是用不同的顏色標示（李博，2007）。在德國部分，記者摘錄德國歷史教科書的部分內容，「1949年共產黨革命成功後，蔣介石在『島國』臺灣待了下來」。德國聯邦政治教育中心編寫供高中老師教學參考的《政治和時間史》中談到了「美國、中國和臺灣的三角關係」：「『雙邊關係』將對亞太地區和平穩定具有非常重要的作用……中國和臺灣的衝突很可能將成為中國和美國的衝突……」（金晶，2007）。從上面的報導清楚揭示，教科書書寫者的立場影響其對教科書內容的選擇和解釋，美國教科書選擇沒有將臺灣劃入「中國疆域地圖」，德國教科書選擇稱臺灣為「島國」或是「雙邊關係」，構成臺灣主體性的論述，而非依存於中國或是流於邊陲。反映出即使是單純的歷史資料彙編，縱使選編者未加入評述，但是從材料的取捨、選擇和編排方式就可以體現編選者的思想傾向和主觀意識（葛劍雄、周筱贇，2003）。

教科書選擇或忽略特定內容，以傳達特定的主張，在華人地區的教科書也可以發現相似的情形。楊景堯（2008）分析人民教育出版社的《思想政治》課本，該教科書選擇以1979年《告臺灣同胞書》作為「完成祖國統一大業」的起點，並以「一國兩制」為主要內容，以形成弘揚／壓抑特定主張的論述。廖容辰（2006）比較臺灣與香港公民教育教科書中國家認同內涵，雖然研究的是香港導師出版業者2003年出版的《青少年和他的世界》，並非歷史教科書，但是其中有兩點研究發現與臺灣歷史的書寫有關，一個是香港教科書傳達臺灣為中國領土一部分，另一個則是在外交部分沒有任何兩岸關係的書寫。在兩岸關係歷史的諸多事實中，中港教科書選擇1979年《告臺灣同胞書》置於教科書中，和楊景堯（2008）的分析選擇同樣的歷史事實，並安排在中國史部分而非世界史的部分來介紹臺灣，顯然受其政治立場影響，欲透過歷史事實的選擇，產生特定的論述。因此，如同甘懷真（2006：69）主張，歷史成為一種論述，一組特定的事實被人為地連結起來，用來表達某個主張。

在馬來西亞教科書部分，葉玉賢（2008）分析馬來西亞華文獨立中學的初中歷史教科書，發現與臺灣相關內容很少，而且與臺灣相關的內容是安排在中國歷史中，從其訪談分析中，學生反應教師授課時很少講述臺灣歷史，至於是什麼因素，葉玉賢（2008：20）認為「主要的原因是教師認為臺灣並非很重要的上課內容，且受限於考試導向以及上課時間的不足，臺灣史自然被忽略。」可以一窺臺灣史不受馬來西亞獨立中學重視的原因。

## 參、研究方法

### 一、分析架構與方法

本文採用文本分析法以分析香港、新加坡和馬來西亞中學歷史和社會教科書中的臺灣歷史。時間是歷史研究的重要向度（葛劍雄、周筱贇，2003），因此第一個分析向度為臺灣歷史的「時間架構」，此架構參考 2008 年版的《普通高級中學必修科目「歷史」課程綱要》（2013），與《國民中小學九年一貫社會學習領域課程綱要》（2012），將臺灣歷史分成四個時期：（一）早期臺灣：從史前原住民開始，接著為荷、西與明鄭；（二）清代統治：再依 1860 年臺灣開港，分前後期；（三）日本統治：再依 1941 年太平洋戰爭，分前後期；（四）當代臺灣。各時期的歷史事實內容，可以包括人、事、物，諸如制度、器物、觀念、思想等具體、抽象、物質和精神等各方面。

除了時間架構之外，本研究參考相關研究提出兩個層次，共八個分析類目（如表 1）作為分析的參考，前三個類目：選擇／忽略、正確／錯誤、正面／負面，可以直接從教科書文本的文字分析上得知，分析時檢視教科書文本選擇或是忽略特定的歷史事實，此事實的呈現是正確或錯誤，或是對特定群體表達正面或負面的評價，因此，這三個類目屬於文本分析（text analysis）層面。再者，針對這些歷史事實產生的論述進

表 1 文本分析類目架構

層面	類目	說明
文本分析	1.選擇／忽略	分析文本選擇哪些有關臺灣的歷史，哪些我們認為重要的歷史事實並未出現。
	2.正確／錯誤呈現	教科書內容出現訊息是正確的或錯誤的。
	3.正面／負面評價	對特定群體或事物表達正面的評價；對特定群體或事物以貶抑性的文字呈現。
論述分析	4.中心／邊陲	塑造自我為世界的中心，將他人塑造為依賴者、接受者、或面貌模糊不清者。
	5.尊／卑	選擇特定教科書內容，以產生我尊他卑的位階差異。
	6.承認／否認	以文字或形象承認特定群體的身分、主體性；或是以忽略、否定的文字抹滅特定群體的身分、主體性。
	7.尊重／歧視	對特定群體或事物予以讚美、賦予較高的價值；對特定群體或事物予以不公正的判斷，充滿偏見。
	8.弘揚／壓抑	對特定群體或事物表達贊成、支持；反之則以忽略或負面評價消除之。

行分析，如同歷史學家甘懷真（2006：69）所言，歷史可做為一種論述，一組事實被人為地連結起來，用來表達某個主張。本文參考過去相關研究歸納出：中心／邊陲、尊／卑、承認／否認、尊重／歧視及弘揚／壓抑五個論述，此層面屬於論述分析（discoursal analysis）。

教科書選擇的事實為批判歷史教科書的關鍵（甘懷真，2006：63-64），因此本文的第一個分析類目為「選擇／忽略」。在教科書實證研究上，Han（2007）分析新加坡小學社會和初中歷史課本，發現從小學開始，教科書選入有關第二次世界戰爭或日本殖民期間人民受苦的真實照片，和他成長的英格蘭在中學才開始處理戰爭的議題並不相同；國內王曉芸（2014）研究兩岸三地冷戰結束前後高中歷史課程大綱和教科書對「冷戰時期」的書寫，發現冷戰時期兩岸對峙時，會採「負面」方式書寫敵對陣營；相對地，香港高中歷史教科書對於中國近現代中有關外力入侵，卻較少使用批評性字眼（劉珍如，2009：52）；研究此時期臺灣的教科書，亦發現會選用「錯誤」的照片，以凸顯對岸人民生活的困苦。

在產生的論述上，學者分析國中《認識臺灣——歷史篇》(王晴佳，2002：225)，發現其中有關日本殖民統治臺灣的篇幅較以往多，該篇細分成六節，二節描述臺人抗日，三節讚美日本統治時期的進步，一節中性。從《認識臺灣——歷史篇》各節選擇的歷史事實，反映出「承認」，甚至「尊重」日本殖民時期在臺灣的建設。Han (2013) 對新加坡中學歷史和社會教科書的分析發現，有關日本占領新加坡的歷史，在 1984 年才明顯地出現在教科書，企圖以「共同的」歷史經驗來整合新加坡國內多元殊異的族群，以激發國家認同和價值，即本文所指「弘揚」新加坡是一個國家的觀念和價值。

值得特別注意的是，文本所產生的各種論述並不一致，和論述有關的社會現象通常都包含各式各樣的論述，並非由單一個論述主導 (Fairclough, 2003; Jupp & Norris, 1993)，彼此之間可能互相矛盾，也可能有階層關係，這些關係都和權力的運作有密切的連結 (Jupp, 1996)。因此各地區教科書與臺灣歷史有關的事實，其產生的論述有可能會屬於一個以上的類目。

由於圖亦為教科書的重要內容，因此圖、文皆為分析對象。在分析單位上，文字以段、圖以幅含圖說為單位。進行時由兩位研究者先針對其他國家的教科書進行練習分析，以達熟悉類目之目的。正式時，兩位研究者先分別進行類目分析，再若有不一致，則討論溝通以達到意見一致。香港、新加坡及馬來西亞教科書之類目之評分者信度分別為：.91、.90 及 .93，達到楊孝榮 (1989) 建議的 .8 以上，顯示評分者之間歸類的高度一致性。

在研究結果的推論上，本文僅分析香港、新加坡及馬來西亞地區的中學歷史和社會教科書，惟馬來西亞教科書僅限於華文獨立中學用書，未涉及其他類型學校使用的教科書，因此本研究結果在推論至其他華人地區或學校類型時，需考量各地區的脈絡與特色。

## 二、分析之教科書

本文所分析的香港、新加坡和馬來西亞中學歷史和社會教科書，在選擇教科書時，除了查詢主管教科書審訂的教育行政機構的網頁之外，尚請這三個地區在臺就學的學生推薦較具影響力的教科書出版社，以及考量教科書的可取得性。

本研究所分析的香港中學歷史教科書，包括初中（中一至中三）中國歷史 4 本，以及高中（中四到中六）中國歷史 6 本，合計 10 本，皆為香港特別行政區教育局「已列入適用書目表」（霍秉坤、葉慧虹、黃顯華，2010），皆由文達·名創出版業者於 2011 和 2009 年出版發行，目前仍在學校使用的版本。

新加坡中學的歷史教育主要在兩個科目進行，分別是社會（social studies）和歷史，因此本文所分析的中學教科書，包括初中社會 3 本（適用普通「技術」班的學生）、高中社會 2 本（適用快捷和普通「學術」班的學生）、初中歷史 3 本，以及高中歷史 2 本，合計 10 本。初、高中歷史教科書皆標示出個人作者姓名，但是初、高中的社會教科書之作者則皆為新加坡教育部的課程計畫與發展部（Curriculum Planning & Development Division）。高中的社會和歷史由 Marshall Cavendish Education 出版，初中的社會和歷史則為新加坡的 Pearson 出版，兩家皆為負責出版新加坡政府審訂教科書的出版社之一（Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Singapore, 2014）。在出版年代上，高中歷史教科書在 2006 和 2007 年出版，其他則於 2013 和 2014 年出版，為目前學校使用的教科書。

本文所分析之馬來西亞中學歷史教科書為華文獨立中學用書，獨立中學歷史教科書的編撰始於 1977 年，第一套《初中歷史》課本是在 1978~1980 年間陸續完成，並於 1991 年改版過一次，成為第二套，後來獨中工委會於 2007 年出版第三套《初中歷史》（李志賢，2001；葉玉賢，2010），高中歷史教科書則遲至 1996~1999 年間才編寫完成。本文所分析

的 3 本初中歷史教科書是上述所說的第二套，由馬來西亞董教總全國華文獨中工委會課程局編輯；2 本高中歷史教科書則由學務處課程局編輯，分別為《中國歷史》和《世界歷史》。三個地區分析的教科書基本資料整理如表 2。

表 2 分析之教科書

地區	教育階段	教科書	出版年代	出版業者	
香港	初中（中一至中三）	《全方位中國歷史 1》 《全方位中國歷史 2》 《全方位中國歷史 3 上》 《全方位中國歷史 3 下》	2011 第一版	文達·名創教育	
	高中（中四至中六）	《高中中國歷史新視點必修 1》 《高中中國歷史新視點必修 2》 《高中中國歷史新視點必修 3》 《高中中國歷史新視點必修 4》 《高中中國歷史新視點必修 5》 《高中中國歷史新視點必修 6》	2009 第一版		
新加坡	初中	社會	<i>Secondary 1A coursebook: Living in a multicultural society</i> <i>Secondary 1B coursebook: Responding to migration</i> <i>Secondary 3 coursebook: Managing our financial resources</i>	2014 初版	Pearson
		歷史	<i>The making of the contemporary world order 1870s-1991: Unit 1 European Dominance expansion in Southeast Asia in the late 19th century</i> <i>The making of the contemporary world order 1870s-1991: Unit 2 The world in crisis</i>	2013 初版 2014 第 2 刷	
			<i>The making of the contemporary world order 1870s-1991: Unit 4 decolonisation &amp; emergence of nation-states</i>	2014 初版第 1 刷	

(續)

表 2 分析之教科書（續）

地區	教育階段	教科書	出版年代	出版業者
新加坡	高中	社會 <i>Upper secondary social studies 3</i> (Express · Normal [Academic]) (2nd ed. for use from 2013)	2007 初版 2013 第 2 版 2013 再印	Marshall Cavendish Education
		社會 <i>Upper secondary social studies 4 &amp; 5</i> (Express · Normal [Academic]) (2nd ed. for use from 2014)	2008 初版 2014 第 2 版	
	歷史	<i>Crisis and conflict: An enquiry approach to modern world history</i>	2007 初版 2011 再印	
		<i>The living past: History of ancient India, China and Southeast Asia</i> (2nd ed.)	2006 初版 2011 第 2 版再印	
馬來西亞	初中	《初中歷史》第一冊	1991 初版 (2000 年 9 月 第 10 次印刷)	馬來西亞 華校董事 聯合會總 會
		《初中歷史》第二冊	1992 初版 (1995 年 8 月 第 4 次印刷)	
		《初中歷史》第三冊	1993 初版 (2000 年 9 月 第 7 次印刷)	
	高中	《中國歷史》	1991 初版 (2003 年 9 月 第 5 次印刷)	
		《世界歷史》	1995 初版 (2003 年 9 月 第 6 次印刷)	

資料來源：馬來西亞董教總全國華文獨中工委會學務處課程局（1991，1995）；馬來西亞董教總全國華文獨中工委會課程局（1991，1992，1993）；梁一鳴、梁操雅、葉小兵、鄧京力、林寶英（2011a，2011b，2011c，2011d）；梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009a，2009b，2009c，2009d，2009e，2009f）；Arasumani & Yeo（2007）；Cheong & Huang（2014）；Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Government of Singapore.（2013，2014a，2014b，2014c，2014d）；Ling & Paul（2013）；Major（2006）；Seng, Lim, & Huang（2013）。

## 肆、分析結果

以下依序呈現香港、新加坡和馬來西亞中學歷史和社會教科書之分析結果。

### 一、香港中學歷史教科書

在內容組織上，香港 4 本初中中國歷史教科書每冊皆分成甲部和乙部，甲部為歷代史，依中國朝代順序將每冊分成數課題，各課題再分成二至四節，並於每課題最後加上「香港往昔」；乙部為專題，除了 3 下之外，每冊安排兩個課題進行較深入的學習，如第一冊的「遠古時期的文化」和「文字的起源與發展」。香港 6 本高中中國歷史教科書，第 1~3 冊為甲部，從上古~19 世紀中葉，第 4~6 冊則為乙部，橫跨 19 世紀中葉~20 世紀末，各冊包括 1 至 2 單元，每單元再分成 2 至 4 個課題，各課題再分成數節。

#### （一）類目分析結果

香港初、高中中國歷史教科書中出現臺灣的部分，計有 86 幅圖、72 段課文，合計 158 次。圖 1 顯示香港中學歷史教科書的類目分析結果，以選擇特定內容或呈現方式，以產生否認臺灣現狀，並弘揚臺灣是中國領土一部分的論述最多。產生如此論述的首要來源是，香港中學歷史課本中出現的圖主要是地圖，這和其教科書設計體例有關，課本在介紹各朝代時，皆會呈現該朝代的領土範圍，並於旁邊的當代中國地圖上標示出該朝代的領土範圍。因此，歷史課本如同地理課本，每冊都會出現臺灣島形狀的中國地圖。此外，每冊的附錄「現代中國省份圖」，必定會呈現標注「臺灣」和「臺北」字樣的臺灣島。因此，香港歷史課本的版面設計包含當代的中國地圖，選擇將臺灣繪入，並以相同顏色標示臺灣，其目的在產生否認臺灣主體、弘揚「臺灣是中國領土的一部分」之論述。



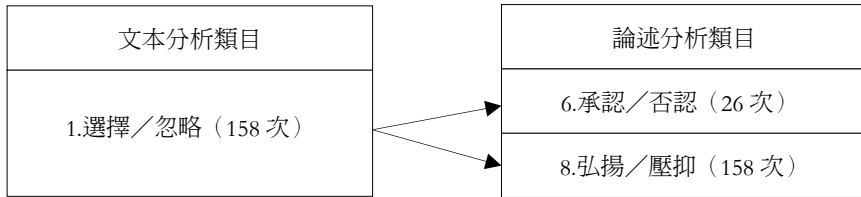


圖 1 香港中學歷史教科書類目分析結果

## （二）圖的分析

在初、高中中國歷史教科書中「圖」出現的頻率方面，初中出現 56 幅，高中 30 幅，初、高中合計出現 86 次，顯示初中四冊出現的次數明顯比高中六冊來得多。在早期歷史方面，初中教科書中臺灣島的形狀與文字標示最早出現在「珠江流域幾何印紋陶文化分布圖」（梁一鳴等人，2011a：乙 1.21）（如圖 2 所示），該圖呈現距今四千多年新石器時代文化分布，並以各地現今名稱標示之。從周代開始，到隨後的秦、西漢、東漢、魏晉南北朝、唐、後晉十國、北宋、南宋、元、明，如果地圖範圍包括臺灣島，就只有繪出形狀而沒有標示任何名稱，僅有在「隋代香港位置圖」，將臺灣島標示為「流求」（梁一鳴等人，2011a：甲 1.23）。高中教科書則無論在臺灣島的形狀或是文字標示上，皆比初中教科書來得晚出現，臺灣島的形狀在秦代的「秦代建設略圖（公元前 221~前 206 年）」（梁一鳴等人，2009a：66）才出現，臺灣相關文字標示則到清代的「甲午戰爭後列強在中國劃分勢力範圍示意圖（公元 1898 年）」才出現（梁一鳴等人，2009d：43）。由上述分析顯示，香港初、高中中國歷史教科書並不重視早期臺灣歷史，高中教科書較初中更不重視，在初中教科書中，明代以前的臺灣都是有形無名，僅在新石器時期的幾何印紋陶文化以現今名稱「臺灣」標示，隋代以「流求」之名稱之，中外學者對「流求」之稱或有爭論，認為流求可能指「今日的沖繩島、今日的臺灣，或是泛指沖繩、臺灣等中國大陸東方海中的一連島嶼」（史明，1980：26），

「但是大多說隋代流求即今臺灣」（曹永和，2000：41），既然「流求」一詞可出現在香港的初中教科書，其他早期臺灣名稱或亦可出現，如《尚書》中的「島夷」，《史記封禪書》中的「瀛洲」，東漢《前漢書》的「東鯤」等（曹永和，2000：39-40）。在文本產生的論述上，初中中國歷史教科書選擇在新石器和隋代標示臺灣，可以產生臺灣與中國之間具有久遠文化淵源的稀薄印象。

在初中教科書，從元代開始，臺灣島的顏色始與中國領土的顏色一致，之前各朝代的疆域圖則不同，不過各朝代領土範圍圖的旁邊，都會出現當代中國地圖，仍明顯傳達臺灣是中國領土一部分的論述。此外，從鄭成功開始，圖中的臺灣島開始出現文字標示，如「南明及鄭氏抗清形勢圖（公元 1644~1683）」標示「赤崁城」（梁一鳴、梁操雅、葉小兵、鄧京力、林寶英，2011c：甲 1.9）（如圖 3），清朝統一全國，其「清代疆域全盛圖」即標示「臺灣島」（梁一鳴等，2011c：甲 1.12）。陸續發生英法聯軍，臺灣開放淡水、臺南等通商港口，在《馬關條約》後，臺灣割讓給日本，此後的地圖仍標示「臺灣」，但是再加上「日占」字樣，或是顏色與中國領土不相同。扣除每冊附錄的「現代中國省份圖」後，在初、高中中國歷史課本中，有臺灣島形狀的圖總共出現 86 次，在標示名稱的 26 幅圖中，有 15 幅（約 58%）標示著「臺灣（日占）」字眼，顯示香港初、高中中國歷史教科書對臺灣為日本占領的介懷，採用「日占」而非「日治」以產生日本以武力奪取臺灣，其主權仍屬於中國的論述。

### （三）課文的分析

在初、高中中國歷史教科書的課文部分，內含「臺灣」文字的課文，初中有 20 段，高中有 52 段，初、高中合計 72 段，和圖初中出現頻率較高相反，課文部分以高中中國歷史較多段落出現與臺灣相關的文字。此外，初、高中皆有集中在近現代的情況，初中教科書集中在 3 上和 3 下這兩冊，橫跨鄭氏、清代、民國初年軍閥政治，以及國共第一次合作到

◆ 珠江流域幾何印紋陶文化分佈圖（自 1930 年代以來）



圖 2 香港初中歷史教科書「珠江流域幾何印紋陶文化分佈圖」

資料來源：梁一鳴等人（2011a：乙 1.21）。

◆ 南明及鄭氏抗清形勢圖（公元 1644-1683 年）

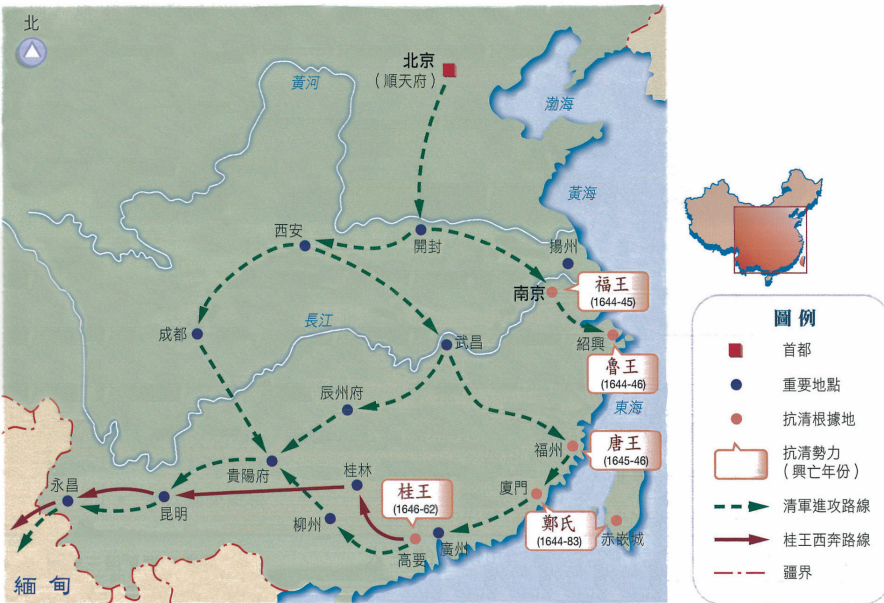


圖 3 香港初中歷史教科書「南明及鄭氏抗清形勢圖」

資料來源：梁一鳴等人（2011c：甲 1.9）。

中華人民共和國的發展，高中教科書則集中在第 4~6 冊，橫跨鴉片戰爭到中華人民共和國的成立與發展，課文出現「臺灣」字眼最多的是在高中課本第 6 冊，該冊是有關中華人民共和國成立至 20 世紀末（39 段，占全部的 54%）。

在出現時機上，初中教科書中「臺灣」兩字於鄭成功時期開始出現在課文，描述鄭成功收復荷據的臺灣，清軍進攻臺灣，於 1683 年滿清統一全中國。選取的臺灣歷史尚有清代的統治，以及當代臺灣史中的蔣介石遷臺和兩岸關係，完全未見日治時期的臺灣歷史，以及當代臺灣的其他面向。高中中國歷史選取有關臺灣歷史橫跨的時期更少，開始於清代《天津條約》所增開的十處通商口岸列出臺灣的臺南和淡水，著重於臺灣逐漸成爲日本的勢力範圍，但是割讓之後，課文就完全不見臺灣，直到國民黨或蔣介石退到臺灣，對當代臺灣的介紹與初中教科書相同，著重在兩岸關係的發展。從以上分析顯示，在香港中學歷史教科書中，臺灣歷史的價值僅在證明臺灣是中國的一部分，因此，初中教科書選擇介紹「鄭成功收復被荷蘭人占據的臺灣……滿清終於統一全中國」（梁一鳴等人，2011c：甲 1.9）、臺灣被割讓的條款內容、兩岸關係的發展等，目的在弘揚臺灣是中國領土一部分的論述，至於日本統治臺灣期間和當代臺灣其他面向的發展則被忽略，被視爲不重要的歷史，展現一種對他者歷史書寫的方式。

## 二、新加坡中學社會和歷史教科書

### （一）類目分析結果

新加坡中學社會與歷史教科書出現與臺灣相關的內容有 27 幅圖和 10 段課文，以科目來說，初、高中歷史教科書出現的頻率高於社會教科書，圖的篇幅數量占 77.78%，課文段落數量則占 100%。圖 4 顯示新加坡教科書的類目分析結果，以選擇特定內容或呈現方式，以產生承認或

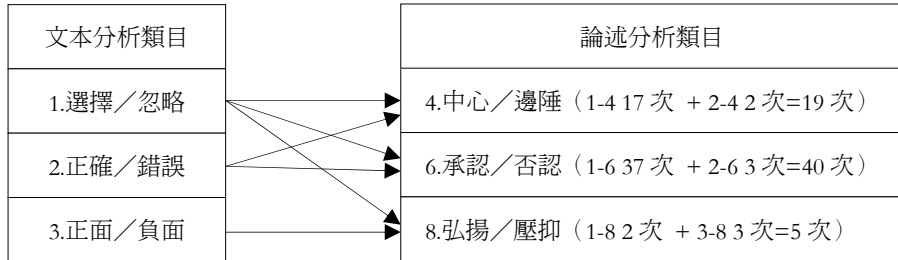


圖 4 新加坡教科書類目分析結果

否認臺灣存在的論述最多（計 37 次），其次為邊陲化臺灣的論述（計 17 次）。會產生如此論述是因為新加坡教科書中的地圖範圍如果包括臺灣，即使主題並非和臺灣有關，在地圖中亦會畫出臺灣島的形狀，其中以否定臺灣存在的比率較高，27 幅地圖除了 7 張有標示臺灣島或福爾摩沙的名稱之外，其他都沒有標示出任何字樣，占 74%。因此從類目分析顯示，新加坡教科書選擇在區域地圖中呈現臺灣島的形狀，承認臺灣在地理上的存在，但是忽略標示出臺灣的名稱，或是沒有在文中提及臺灣，顯示對新加坡中學社會和歷史教科書來說，臺灣未能引起其關注，是居於邊陲的地位。

## （二）圖與課文的分析

這 27 幅圖和 10 段課文橫跨的歷史從 1941 年日本在東亞的擴張開始，到當代亞洲地區的危機與衝突，除了當代之外，其他皆與日本在亞洲的擴張與侵略相關。顯示對新加坡而言，臺灣歷史的價值在於與日本侵略新加坡有關，其餘臺灣歷史則被忽略。

較特別的是，在高中歷史課文中，有 2 段是在描述美國在臺海兩岸關係中的作為，為了防止共產主義擴張，美國和在臺灣的國民黨政府合作，並派遣部隊到南韓和南越、成立東南亞國協（Southeast Asia Treaty Organization, SEATO）（Arasumani & Yeo, 2007: 258），為了避免中國趁韓

戰期間攻擊臺灣，美國布魯門總統派遣第七艦隊到臺灣海峽以防衛臺灣（Arasumani & Yeo, 2007: 258）。新加坡高中歷史教科書選擇這些歷史事實，弘揚了在維持臺灣，甚至東亞的穩定和兩岸和平上，美國扮演了重要的角色。

新加坡教科書除了少標示臺灣名稱之外，高中歷史教科書繪製的臺灣島形狀有 5 幅是變形失真（如圖 5），顯示臺灣在新加坡教科書中未受到重視的邊陲性。在名稱標示上，高中歷史教科書有 1 幅圖選擇標示為「福爾摩沙」（Formosa）（Major, 2006: 176），初中歷史教科書亦出現 1 幅圖除了臺灣字眼之外，另外括弧標示“Formosa”（Ling & Paul, 2013: 176），此詞來自於葡萄牙語，意味美麗之島，16 世紀中葉葡萄牙人繪製的臺灣島採用“*I. Formosa*”一詞標示<sup>3</sup>臺灣島，但是這兩幅地圖介紹的內容並不是歐洲人統治臺灣的時期，而是顯示日本在東亞占領的領土，卻仍沿用歐洲人對臺灣的稱呼，未使用當時較通用的名稱，因此呈現歐洲中心的觀點，壓抑臺灣的主體性。

### 三、馬來西亞中學歷史教科書

在內容組織上，馬來西亞 3 本初中歷史教科書，第一冊分成 11 個單元，除了第 1 單元是歷史通論之外，其他 10 個單元較屬於文化，包括世界文化史和馬來西亞文化史。第二冊共 11 個單元，第 1 個單元是伊斯蘭勢力的消長與文明，前 3 個單元較偏向文化史，第 4 個單元為近代歐洲的興起，接著的單元圍繞著歐洲人在東南亞的活動、華族南遷、英人勢力進入馬來亞及擴張，最後第 11 單元為馬來西亞的發展。第三冊共分成 13 單元，第 1 至 6 單元分別是英國、美國、法國、俄國、日本、中國，第 7 單元是兩次世界大戰，第 8 單元開始為南亞、東南亞各國的自治與獨立，第 9 至 12 單元為馬來西亞的歷史，最後第 13 單元為科學技術的發展與世界大勢。

<sup>3</sup> 1554 年 Lopo Homen 以及其子 Diogo Homen 於 1558 年所繪的地圖皆已用 *I. Formosa* 標示臺灣島（曹永和，2000：49）。



圖 5 新加坡高中歷史教科書中的臺灣島形狀

資料來源：Arasumani & Yeo (2007: 177)；Major (2006: 37)。

高中歷史分成世界歷史和中國歷史兩冊。世界歷史分成導言、近代世界和現代世界，各又分成三編和二編，近代世界的三編為：近代社會的變遷、近代中產階級社會的發展、亞洲、拉丁美洲諸國概況，現代社會的二編則為：新帝國主義與第一次世界大戰、第二次世界大戰和現代的動向。高中中國歷史分成導言和五編，分別為遠古到春秋戰國時期、大一統到民族的融合、隋唐盛世到南宋的偏安、蒙古軍事帝國的建立到滿族的統治、西方殖民主義勢力入侵後的變局和當代中國的發展。

分析臺灣在馬來西亞中學歷史教科書中出現的次數和時機，在初中歷史部分，有標示臺灣文字的圖出現在第二、三冊，第一冊的 8 幅圖有臺灣島的形狀，但是完全沒有標示臺灣字眼。第二冊是出現在第 7 單元「動盪的近代中國與華族南遷」，為鴉片戰爭和甲午戰爭。第三冊出現的次數是初中歷史中最多的，且集中在第 6 單元「近代中國的演變」，更特別的是，這冊的 10 幅圖，不是地圖上標示出臺灣，就是圖中的內容和臺灣有關。顯示清末以來的臺灣史，對馬來西亞初中歷史教科書較有吸引力。

### （一）類目分析結果

馬來西亞中學歷史教科書有 67 幅圖、57 段文字，計有 124 個與臺灣有關的內容。圖 6 顯示類目分析的結果，初中歷史教科書有 67 幅圖有臺灣島形狀，僅有 37 幅（55%）標示臺灣或說明臺灣情況，顯示馬來西亞初中歷史選擇臺灣繪入圖中，但是給予臺灣邊緣或不重要的地位，因此未加任何標示，甚至出現變形的臺灣島形狀。至於選擇標示企圖產生什麼論述呢？如第二冊的 2 張圖，顯示臺灣在《馬關條約》之中，從中國領土割讓給日本，而且提及丘逢甲成立的臺灣民主國，顯示臺灣人民不願意和反抗。從選擇標示臺灣的時機，可以看出教科書呈現「臺灣是中國的一部分」的論述。



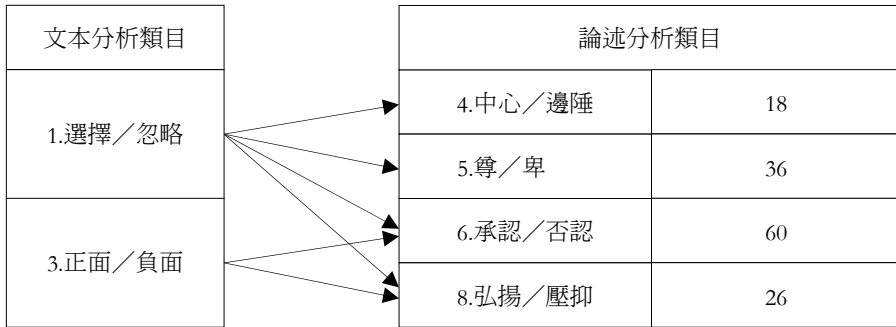


圖 6 馬來西亞中學歷史類目分析統計

## (二) 圖與課文的分析

較特別之處，初中歷史第三冊選擇納入有關美國的文字，敘述「1950年代初期，美國派遣第七艦隊協助保衛臺灣的安全，並於1954年簽訂《中美共同防禦條約》」（頁105）。<sup>4</sup>「國民政府撤退到臺灣初期，美國的經濟援助是刺激臺灣經濟發展的重要因素」（頁106）。還有註腳「從1950至1965年，美國給臺灣的經濟援助約達15億美元，這個數額尚不包括軍事援助」（頁106）。從摘錄文字的敘述方式，顯示馬來西亞初中歷史教科書弘揚美國對臺灣安全、經濟發展上的重要性。

馬來西亞的高中中國歷史課本中對臺灣島的標示最多，高達17幅，標示名稱也是最多種的，除了「臺灣」之外，尚有三國時代的「夷洲」（頁61）；<sup>5</sup>唐代、南北宋、元代的「流求」（頁88、114、119、138、149）（如圖7所示），清末戰爭中有關臺灣的戰事，也會標示相關的臺灣地名，如英法聯軍中的淡水（頁189、206），中法戰爭中的基隆、淡水和澎湖（頁197），還有甲午戰爭中的臺北、布袋、臺南、澎湖（頁202）。馬來西亞的高中中國歷史選擇標示臺灣，承認臺灣在歷史上存在已久，

<sup>4</sup> 這段標示頁碼之資料皆來自於：馬來西亞董教總全國華文獨中工委會課程局（1993）。

<sup>5</sup> 這段標示頁碼之資料皆來自於：馬來西亞董教總全國華文獨中工委會學務處課程局（1991）。

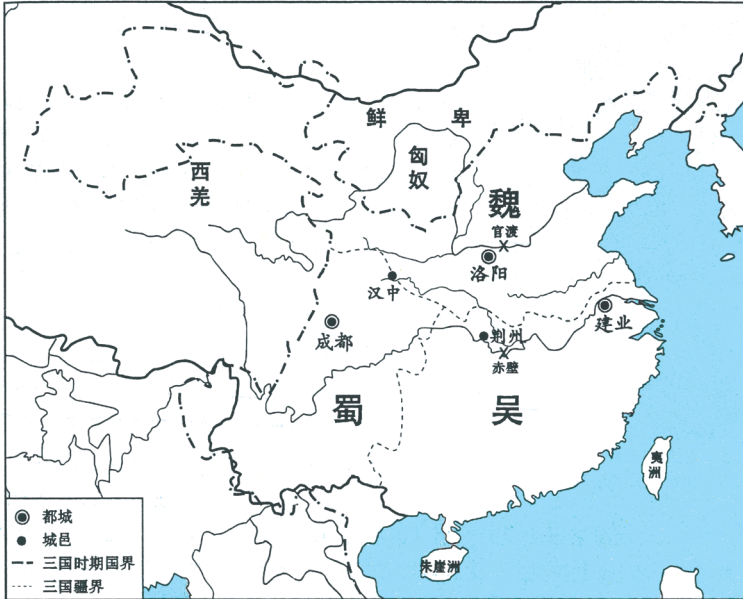


图 6.1 三国鼎立形势图



图 7.8 唐代版图

圖 7 馬來西亞高中中國歷史教科書中對臺灣島的標示名稱

資料來源：馬來西亞董教總全國華文獨中工委會學務處課程局（1991：61，88）。

而不是一個有形無名的島。不過，由於是在中國歷史中介紹臺灣的存在，亦產生臺灣早已是中國領土一部分的論述。

而不就「臺灣」出現在課文中來說，除了導論有兩段文字介紹中國特色提及臺灣之外，第一次出現的文字是「鄭成功打敗荷蘭殖民者，於 1622 年收復臺灣」，接下來就跳至國共內戰後的兩岸分裂。從各歷史時期段落次數來看，第五編〈西方殖民主義勢力入侵後的變局和當代中國的發展〉中，第 17 課〈海峽兩岸近半世紀以來的發展〉出現最多段落與臺灣有關，可高達 18 段，次多的時期是清末的 9 段落。顯示和初中歷史教科書相同，馬來西亞高中歷史教科書對清末以來的臺灣史較感興趣。

## 伍、比較與討論

本文在分析香港、新加坡和馬來西亞中學歷史和社會教科書，以瞭解其中再現的臺灣歷史，根據上述分析結果，歸納本文發現如下。

### 一、臺灣史各時期敘寫份量不一：清末與兩岸關係較多、臺灣早期較少、缺少日本統治時期

從表 3 可知，在本文「時間架構」四個時期中，馬來西亞中學歷史教科書介紹的時期最多（四期皆有），香港次之（早期、清代、當代），新加坡最少（清代、當代）。新加坡教科書選擇介紹臺灣，集中於 20 世紀，一則在日本於東亞、南亞的擴張行動中，另一個則為亞洲的危機與衝突，都是和新加坡有關的歷史時期和事件。其中，當代臺灣中的兩岸關係是三個地區教科書皆選擇編入的部分。日本在臺灣的統治時期，是臺灣發展獨特的時期，卻是各地區教科書皆未提及省略的部分，早期臺灣的發展也僅有香港初中教科書介紹，顯示臺灣史主體性的薄弱。

表 3 香港、新加坡及馬來西亞教科書內容橫跨的臺灣史時期

時 期		內容說明	香 港		新 加 坡		馬 來 西 亞	
			初中	高中	初中	高中	初中	高中
一、早期臺灣	1.史前臺灣與原住民		✓					
	2.各方勢力的競逐							
	3.明鄭的治理		✓					✓
二、清代統治	1.前期的治理	漢人社會的出現 農商業的發展	✓					
	2.後期的治理 (1860-)	涉外事件與臺灣地位的轉變 清代近代化的努力	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	3.不分前後期	殖民地的社會與文化 文學藝術的發展						
三、日本統治	1.前期的統治	統治政策與臺民反應 基礎建設與經濟發展					✓	✓
	2.戰爭期的統治 (1941-)	皇民化運動等措施 太平洋戰爭與戰時體制						
	3.不分前後期	殖民地的社會與文化 文學藝術的發展						
四、當代臺灣	1.中華民國歷史的回顧 國民政府的接收與中華民國政府遷臺 民主政治的道路 國際局勢與兩岸關係		✓	✓		✓	✓	✓
	2.經濟成長的波動 國際經濟的挑戰			✓			✓	✓
	3.社會變遷、生活形態的改變						✓	✓

## 二、地圖中的臺灣島：有形無名、隱而不見或變形

三個區域中學歷史和社會教科書中，有關臺灣歷史的內容皆不多，除了出現頻率最高的有形無名的臺灣島之外，尚且出現變形失真的臺灣島（如圖 5），或是以歐洲人稱呼臺灣“Formosa”的方式來標示臺灣，顯示臺灣雖然與這些地區相鄰，但是並未受到應有的注視，所以在繪製地

圖時並不留意是否有標示臺灣、是否以臺灣當時歷史的名稱稱之、臺灣島的形狀正確與否。臺灣被排除於該地區的歷史，顯現再現政治學中的邊陲化、他者化的現象。

### 三、臺灣史劃歸為中國史或世界史的見解歧異

在三個區的教科書中，臺灣史是編入中國史或世界史的一部分，新加坡、香港及馬來西亞教科書的立場並不相同。香港和馬來西亞較偏向認為臺灣是中國的一部分，所以在香港和馬來西亞的歷史教科書中，臺灣都是分配到中國歷史的範圍裡。雖然馬來西亞課程局儘量採取中立且避免敏感的字眼（葉玉賢，2008：20），但是從內容所屬的冊、單元、節課等，仍然可以顯現課程局編寫人員有著「臺灣屬於中國」的立場（葉玉賢，2008：20）。這反映了教科書寫者所屬群體的集體記憶，會影響到歷史教科書的詮釋角度，在小至清末東北的敘述（劉珍如，2009），大至跨國的東亞教科書（步平，2012）和以巴共構的教科書（Bar-on & Adwan, 2006），都可以看到如此的情況。

新加坡教科書在呈現臺灣時多數只有形狀，從有標示臺灣名稱者出現的時機來分析，則比較從亞洲史的觀點，除了臺灣收錄在世界史課本（Arasumani & Yeo, 2007）之外，臺灣還出現在 1930 年代日本在亞洲的擴張，以及亞洲當代衝突的內容中。

### 四、涵蓋的歷史人物和事件很有限

在香港、新加坡及馬來西亞教科書中出現的人物和事件，且與臺灣相關的整理如表 4。從中可以看到新加坡教科書雖然編入臺灣，在日本於亞洲地區的擴張有介紹，但是新加坡教科書中很少出現特定的人物或事件的名稱，僅出現清日戰爭（Sino-Japanese War）一事件的名稱。

香港和馬來西亞教科書共同出現的人物是蔣介石，再來次數較多的是李鴻章和李登輝。事件部分，鴉片戰爭、甲午戰爭及馬關條約等三個，

表 4 香港、新加坡、馬來西亞教科書內容與臺灣相關的人物與事件

	香港		新加坡	馬來西亞		
	初中歷史	高中歷史		初中歷史	世界歷史	中國歷史
人	鄭成功 鄭克塽 李鴻章 蔣介石 辜振甫 李登輝 陳水扁 馬英九	蔣介石 蔣經國 辜振甫 李登輝		李鴻章 丘逢甲 蔣介石 章孝慈		鄭成功 李鴻章 劉銘傳 丘逢甲 蔣介石 蔣經國 李登輝 林洋港 陳履安 郝柏村 連戰
事件	鴉片戰爭 英法聯軍 天津條約 甲午戰爭 馬關條約 辜汪會談 保釣行動	鴉片戰爭 英法聯軍 天津條約 甲午戰爭 琉球事件 馬關條約 八年抗日戰爭 聯防互助協定 中美共同防禦條約	Sino- Japanese War (Japan took over Taiwan)	鴉片戰爭 馬關條約 甲午戰爭 太平洋戰爭 中美共同防禦條約	太平洋戰爭	鴉片戰爭 英法聯軍 中法戰爭 馬關條約 甲午戰爭 琉球事件 八年抗日戰爭 開羅宣言

註：粗體，如鴉片戰爭，表示為香港、馬來西亞教科書較共同之處。

是三個地區共同選入的事件，次之則是英法聯軍，顯示臺灣史上代表人物和事件的侷限性。

## 陸、對發展國際交流教材的啟示

本文探究香港、新加坡和馬來西亞教科書中的臺灣歷史意象，這些他者眼中想像和再現的「臺灣」並非完全是真實的，或是我們意欲的臺灣形象，因此，可做為發展這些地區跨國交流教材的參考，以達到跨國雙邊理解。

## 一、適切地認識臺灣

上述結論指出，香港、新加坡和馬來西亞教科書中對臺灣歷史的介紹並不多，或是再現不真實的臺灣，如變形的臺灣島，雖然國際交流學生可能從其他的文化媒介認識臺灣，但是在教材選取上，仍需考量涵蓋臺灣的基本資訊，如臺灣的形狀、臺灣與其國家的相對位置等，使國外學生對臺灣有較適切的認識。

## 二、教材中介紹兩岸關係的觀點

兩岸關係是三個地區歷史和社會教科書共同關心的議題，但是亦為政治上較敏感的議題，香港地區從臺灣是中國領土一部分的觀點，新加坡則從亞洲衝突和穩定的角度來思考兩岸關係，或許新加坡的觀點是我們可以借鏡，可以從亞洲，甚至世界的觀點來思考。

## 三、基於教科書分析，連結交流國與臺灣的關係

國際交流課程如何使教材內容與交流國學生產生連結，以促進跨國相互理解，是課程設計發展的一大課題。從本文的分析結果，可以考慮從該地區已經介紹的人物或事件，再加深或加廣的介紹，以引起學生新舊學習經驗的連結。如新加坡曾經受到日本侵略，因此在介紹日本擴張侵略過程中帶入臺灣。再者，可以選擇教科書中缺少卻重要的部分，如香港初中和高中歷史教科書必定介紹兩岸關係，這是中國史觀點，卻缺少從香港觀點介紹歷史上臺灣與香港的互動往來。

## 四、介紹獨特臺灣歷史，以永續拓展臺灣資產

香港、新加坡和馬來西亞的教科書皆未選擇介紹日本在臺灣統治的這段歷史，也較少提及早期臺灣的歷史。從 Buttle (2008) 國家品牌資

產的觀點來思考，這兩段歷史是臺灣獨特之處，使臺灣歷史與其他華人人人口組成國家的歷史有所區別，是其他地區無法複製，能成為臺灣國內資產中的天賦資產。正如 Buttle (2008) 指出，介紹過去文化，以展現國家現代文化的根源，是永續拓展國家資產的方式之一。

跨國校際之間的交流能夠促進國外學生對臺灣的國際理解，成為積極塑造臺灣國際形象的管道，本文透過分析與臺灣中小學進行國際交流的香港、新加坡、馬來西亞等華人地區的教科書，以瞭解這三個地區社會類科教科書中有關臺灣歷史的意象，作為發展這三個地區國際交流教材的基礎，期待發展切合這些地區國外學生的教材，以提昇臺灣品牌的資產。

本文為行政院科技部補助專題研究計畫「《臺灣新意象》『歷史篇』之發展及其在華語地區教學實踐之探究 (I)」(NSC102-2410-H-133-012) 之部分研究成果，特此致謝，並感謝匿名審查者提供之審查意見。

## 參考文獻

- 王明珂 (1997)。《華夏邊緣》。臺北市：允晨。
- 王晴佳 (2002)。《臺灣史學 50 年 (1950-2000)：傳承、方法、趨勢》。臺北市：麥田。
- 王曉芸 (2014)。《兩岸三地高中歷史教科書中「冷戰時期」的書寫》(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學歷史學系，臺北市。
- 史明 (1980)。《臺灣人四百年史 (上)》。San Jose, CA：蓬島文化。
- 甘懷真 (2006)。《傳統與現代的對話：一個史學的觀點》。臺北市：國立臺灣大學。
- 李志賢 (2001)。《馬來西亞華文獨立中學歷史課本之分析 (1975-1999)》(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學歷史學研究所，南投縣。
- 李博 (2007)。《美國歷史教科書，另一面鏡子》。取自 <http://gb.magazine.sina.com/globe/000/2007-03-18/09307252.shtml>
- 步平 (2012, 11 月)。《歷史認識的交鋒與相互理解——中日邦交正常化與中日歷史問題》。論文發表於國家教育研究院、國立臺灣師範大學主辦，臺北市立教育大學協辦之「2012 跨國教科書共構經驗——和平教育之實踐」國際學



教育大學協辦之「2012 跨國教科書共構經驗——和平教育之實踐」國際學術研討會，臺北市。

金晶（2007）。德國教科書裡的「中國崛起」。取自 <http://gb.magazine.sina.com/globe/000/2007-03-18/09307252.shtml>

桃園縣教育局（2010）。2020 桃園國際航空城教育計畫。取自 <http://www.tyc.edu.tw/boe/2020.htm>

馬來西亞董教總全國華文獨中工委會課程局（主編）（1991）。初中歷史（第一冊）。馬來西亞：馬來西亞華校董事聯合會總會。

馬來西亞董教總全國華文獨中工委會課程局（主編）（1992）。初中歷史（第二冊）。馬來西亞：馬來西亞華校董事聯合會總會。

馬來西亞董教總全國華文獨中工委會課程局（主編）（1993）。初中歷史（第三冊）。馬來西亞：馬來西亞華校董事聯合會總會。

馬來西亞董教總全國華文獨中工委會學務處課程局（主編）（1991）。中國歷史。馬來西亞：馬來西亞華校董事聯合會總會。

馬來西亞董教總全國華文獨中工委會學務處課程局（主編）（1995）。世界歷史。馬來西亞：馬來西亞華校董事聯合會總會。

高雄市政府教育局（2010）。高雄市推動國際教育中程計畫 2011 年度工作計畫。取自 [http://www.kierc.kh.edu.tw/db/upload/site\\_dynamicPageUpload/肆-2.2011年度工作計畫.pdf](http://www.kierc.kh.edu.tw/db/upload/site_dynamicPageUpload/肆-2.2011年度工作計畫.pdf)

國民中小學九年一貫課程綱要（2012）。

國際與兩岸教育司（2014a）。國內學校與外國學校或學術機構簽署教育學術交流合作協約統計表（2013 年底）。取自 <https://ois.moe.gov.tw/html/O00Statistics.html>

國際與兩岸教育司（2014b）。102 大專校院國際學生人數統計。取自 <https://ois.moe.gov.tw/html/O00Statistics.html>

教育部（2011）。中小學國際教育白皮書。臺北市：作者。

教育部（無日期 a）。101 年度教育部補助高級中等以下學校推動國際教育計畫複審通過一覽表。取自 [http://info.nzjh.ptc.edu.tw/uploads/tad\\_uploader/user\\_1/126\\_1.pdf](http://info.nzjh.ptc.edu.tw/uploads/tad_uploader/user_1/126_1.pdf)

教育部（無日期 b）。102 年度教育部國教署補助高級中等以下學校推動學校本位國際教育計畫核定補助計畫一覽表。取自 <http://www.ietw.moe.gov.tw/GoWeb/include/index.php?Page=2-1&news01=53832639451dbb74239c90>

教育部中小學國際教育資訊網（2012a）。國際教育課程主題軸。取自 <http://www.ietw.moe.gov.tw/GoWeb/include/index.php?Page=1-A>

教育部中小學國際教育資訊網（2012b）。國際交流推動執行成果（102 年度）。取自 <http://www.ietw.moe.gov.tw/GoWeb/include/index.php?Page=E-13>

教育部中小學國際教育資訊網（2012c）。國際交流——臺灣學校尋求交流夥伴。取自 <https://www.ietw.moe.gov.tw/GoWeb/include/index.php?Page=2-3-1>

曹永和（2000）。臺灣早期歷史研究續集。臺北市：聯經。

- 港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、梁操雅、葉小兵、鄧京力、林寶英（2011b）。全方位中國歷史 2。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、梁操雅、葉小兵、鄧京力、林寶英（2011c）。全方位中國歷史 3 上。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、梁操雅、葉小兵、鄧京力、林寶英（2011d）。全方位中國歷史 3 下。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009a）。高中中國歷史新視點必修 1。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009b）。高中中國歷史新視點必修 2。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009c）。高中中國歷史新視點必修 3。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009d）。高中中國歷史新視點必修 4。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009e）。高中中國歷史新視點必修 5。香港：文達·名創教育。
- 梁一鳴、葉小兵、陳志華、羅國潤、黃家樑（2009f）。高中中國歷史新視點必修 6。香港：文達·名創教育。
- 許明純（2008）。政治社會化概念的形成：以新加坡中學歷史教科書為例（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學東南亞研究所，南投縣。
- 陳啓鐘（2011）。歷史學與社會科學的對話：評《他者的歷史：社會人類學與歷史製作》。《歷史教育》，18，177-192。
- 陳麗華（2010）。臺北市全球教育白皮書芻議。《教師天地》，168，4-11。
- 普通高級中學必修科目「歷史」課程綱要（2013）。
- 黃文定、詹寶菁（2013）。邁向相互瞭解與仇恨化解之路——以巴共構歷史教科書。載於甄曉蘭（主編），《和平教育——理念與實踐》（頁 165-186）。新北市：國家教育研究院。
- 新北市瑞芳區瑞柑國民小學（2014）。103 年香港國際教育校際交流實施計畫報告。取自 [http://www.rova.tpc.gov.tw/OpenFront/report/show\\_file.jsp?sysId=C103AB075&fileNo=1](http://www.rova.tpc.gov.tw/OpenFront/report/show_file.jsp?sysId=C103AB075&fileNo=1)
- 楊孝榮（1989）。內容分析。載於楊國樞（主編），《社會及行為科學研究法》（頁 809-833）。臺北市：東華。
- 楊景堯（2008）。兩岸教科書中對「兩岸關係」的認識。《中等教育》，59（4），22-39。
- 葉玉賢（2008，4 月）。「去中國化」的迷思？馬來西亞華文獨立中學初中歷史科教科書之分析（1978-2006）。論文發表於亞洲大學主辦之「2008 年台灣的東南亞區域研究年度論文」研討會，臺中縣。
- 葉玉賢（2010）。馬來西亞華文獨立中學初中「歷史科」教科書之分析（1973-

- 2007)：一個馬來西亞華人「中國性」轉變之觀點。《課程與教學》，13 (4)，159-187。
- 葛劍雄、周筱贇 (2003)。《歷史學是什麼》。臺北市：揚智。
- 賈士衡 (譯) (1998)。K. Hastrup 主編。《他者的歷史 (Other histories)》。臺北市：麥田。
- 廖容辰 (2006)。《臺灣與香港公民教育教科書中國家認同內涵之比較研究 (未出版之碩士論文)》。國立暨南國際大學比較教育學系，南投縣。
- 臺北市府教育局 (2011)。《2011-2016 臺北市全球教育白皮書》。取自 <http://www.edunet.taipei.gov.tw/ct.asp?xItem=2654369&ctNode=55353&mp=104001>
- 臺北市府教育局 (2014, 4月21日)。《北市三玉國小與香港基華小學校際交流事後新聞稿》。取自 <http://www.taipei.gov.tw/ct.asp?xItem=74842299&ctNode=13372&mp=100007>
- 劉珍如 (2009)。《比較臺灣、中國、香港高中歷史教科書中對清末東北之敘述 (未出版之碩士論文)》。國立臺灣師範大學歷史學系，臺北市。
- 劉紀蕙 (2014)。《文化他者的問題——課程設計宗旨》。取自 <http://www.srcs.nctu.edu.tw/joyceliu/mworks/mw-onlinecourse/2004culturalother/index.html>
- 霍秉坤、葉慧虹、黃顯華 (2010)。《香港課本編選機制：教育局的角色》。《教科書研究》，3 (2)，27-62。
- 魏素玲 (2006)。《香港中學歷史教科書中香港歷史與認同塑造 (1991-2003) (未出版之碩士論文)》。國立臺灣師範大學歷史學系，臺北市。
- Adler, P. (1987). Culture shock and the cross-cultural learning experience. In L. F. Luce & E. C. Smith (Eds.), *Toward internationalism: Readings in cross-cultural communication* (2nd ed.) (pp. 389-405). Cambridge, MA: Newbury.
- Arasumani, R., & Yeo, L. (2007). *Crisis and conflict: An enquiry approach to modern world history*. Singapore: Marshall Cavendish Education.
- Bar-on, D., & Adwan, S. (2006). The PRIME shared history project: Peace-building project under fire. In Y. Iram (Ed.), *Education toward a culture of peace* (pp. 309-323). Charlotte, NC: Information Age.
- Buttle, F. (2008). Academic perspective: A CRM perspective on nation branding. In K. Dinnie (Ed.), *Nation branding: Concepts, issues, practice* (pp. 66-74). Burlington, MA: Butterworth-Heinemann.
- Cheong, Y. M., & Huang, D. (2014). *The making of the contemporary world order 1870s-1991: Unit 4 decolonisation & emergence of nation-states*. Singapore: Pearson.
- Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Singapore. (2014). *Approved textbook list*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/approved-textbook-list/>
- Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Government of Singapore. (2013). *Upper secondary social studies 3 (Express · Normal [Academic])* (2nd ed. for use from 2013). Singapore: Marshall Cavendish Education.
- Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Government of Singapore. (2014a). *Upper secondary social studies 4&5 (Express · Normal [Academic])*

- (2nd ed. for use from 2014). Singapore: Marshall Cavendish Education.
- Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Government of Singapore. (2014b). *Secondary 1A coursebook: Living in a multicultural society* (All about social studies, Normal [Technical]). Singapore: Pearson.
- Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Government of Singapore. (2014c). *Secondary 1B coursebook: Responding to migration* (All about social studies, Normal [Technical]). Singapore: Pearson.
- Curriculum Planning & Development Division, Ministry of Education, Government of Singapore. (2014d). *Secondary 3 coursebook: Managing our financial resources* (All about social studies, Normal [Technical]). Singapore: Pearson.
- de Beauvoir, S. (1989). *The second sex: A study of modern women* (H. M. Parshley, Trans.). New York, NY: Vintage Books. (Original work published 1949)
- Fairclough, N. (2003). *Analyzing discourse: Textual analysis for social research*. London, UK: Routledge.
- Han, C. (2007). History education and “Asian” values for an “Asian” democracy: The case of Singapore. *Compare*, 37(3), 383-398.
- Han, C. (2013). Wartime enemy or “Asian” model? An examination of the role of Japan in history in Hong Kong and Singapore. *China Perspectives*, 4, 39-47.
- Jupp, V. (1996). Documents and critical research. In R. Sapsford & V. Jupp (Eds.), *Data collection and analysis* (pp. 298-316). London, UK: Sage.
- Jupp, V., & Norris, C. (1993). Tradition in documentary analysis. In M. Hammersley (Ed.), *Social research: Philosophy, politics and practice* (pp. 37-51). London, UK: Sage.
- Ling, J., & Paul, A. (2013). *The making of the contemporary world order 1870s-1991: Unit 2 the world in crisis*. Singapore: Pearson.
- Major, A. (2006). *The living past: History of ancient India, China and Southeast Asia* (2nd ed.). Singapore: Marshall Cavendish Education.
- Peace Research Institute in the Middle East. (2003). *Learning each other's historical narrative: Palestinians and Israelis* (Vol. 1). Beit Jallah, State of Palestine: Author.
- Peace Research Institute in the Middle East. (2006). *Learning each other's historical narrative: Palestinians and Israelis* (Vol. 2). Beit Jallah, State of Palestine: Author.
- Said, E. W. (1979). *Orientalism*. New York, NY: Vintage Books.
- Seng, L. K., Lim, D., & Huang, D. (2013). *The making of the contemporary world order 1870s-1991: Unit 1 European dominance and expansion in Southeast Asia in the late 19<sup>th</sup> century*. Singapore: Pearson.

## 韓國眼中的臺灣意象——韓國中學社會領域教科書與《朝鮮日報》的分析與反思

洪雯柔

本文探討臺灣在交流國眼中的樣貌，以韓國為對象，採內容分析法，分析韓國媒體《朝鮮日報》2000~2013 年間臺灣相關報導，及中學社會領域教科書，分析潛藏的臺灣意象，以瞭解與省思臺灣在主體性與他者化間的辯證處境，及所面臨的偏見。研究發現：一、主題方面，教科書與《朝鮮日報》都重視臺灣民主政治發展與兩岸政治議題；教科書偏重歷史，《朝鮮日報》偏重產業。二、他者與偏見論述類目方面，教科書立場較為平衡，正向比例稍高；《朝鮮日報》負向類目高於正向與中立比例。三、兩者都偏重對臺灣特定面向的介紹，呈現斷裂形象。本研究建議：一、反思性改變歷程與跨文化互為理解的必要性；二、國家意象印象整飭、跨文化傳播與國家／人民之改變的必要性；三、教科書共構的視野交融願景；四、參考韓國教科書中心之經驗；五、臺灣教科書與媒體的檢視。

關鍵詞：韓國社會領域教科書、國際教育、臺灣意象、韓國媒體《朝鮮日報》

收件：2014年12月31日；修改：2015年7月14日；接受：2015年7月17日

# **Korea's Impression of Taiwan: A Study on High School Social Studies Textbooks and The Chosunilbo Daily Newspaper in Korea**

Wen-Jou Hung

Due to Taiwan's marginalization, the distorted impression many countries have of it, and hopes to enhance mutual understanding between Taiwan and the rest of the world, this article aims to explore and compare impressions of Taiwan as expressed by Korea's high school social studies textbooks and the Chosunilbo daily newspaper. The findings of the study can help us better understand and reflect on Taiwan's dialectical impression between subjective status and othering from a Korean perspective, as well as any bias toward Taiwan and propose recommendations to facilitate cross-cultural understanding and reflective dialogue. The findings are as follows: 1. In terms of subjects, the textbooks and media both focus on the development of democracy and political issues. The difference is that textbooks focus on historical events and the media on industry. 2. In terms of discourse analysis, the position of textbooks tends to be relatively free of values, but the media shows a comparatively negative position. 3. The qualitative analysis shows a fragmented and specific-dimensioned impression of Taiwan. This paper recommends recognizing the importance of reflective progress process of our country and cross-cultural understanding, the necessity of national branding in image management, conducting cross-cultural combination of textbooks, studying the experience of Korea's textbook bureau, and implementing textbook reviews.

Keywords: social studies' textbooks in Korea, international education, Taiwan impression, Korean media the Chosunilbo daily newspaper

Received: December 31, 2014; Revised: July 14, 2015; Accepted: July 17, 2015

## 壹、前言

國際教育局的研究發現 (International Bureau of Education [IBE], 1996), 刻板印象導致對特定個人或民族的單義式感知與化約性詮釋, 而此將進一步產生扭曲的再現。而對他者的拒斥, 可能表現於對外國人仇視的增加、排除、屠殺等。Mikk (引自彭致翎, 2009: 8) 曾說: 「今日的教科書, 孕育下一代的心靈」。Hein 與 Selden (引自彭致翎, 2009: 6) 進一步指出: 「有關國家過去故事的選擇或撰擬總是具有規範性的, 它指導人們如何以國家主體思考和行動, 及如何看待與外界的關係」。一如彭致翎 (2009) 所指陳的, 歷史教科書經過刻意的設計, 往往為了彰顯自己, 對異己選擇以失憶、弱化、消失、沉寂, 甚至是扭曲、虛構等方式來對應, 但可能產生出對立的史觀。

在全球化世代中, 全球市場與職業結構的形成, 交通運輸與通訊傳播的便利與跨國性連結, 需仰賴世界各國合作的全球性議題日益增加, 使得跨國/文化的溝通、合作與交流成爲世界社會中的日常生活樣貌。而當眾多國家致力於推展國際教育、全球教育或全球公民素養教育, 甚或如 Soysal 與 Wong (2007) 研究所示, 公民教育出現了「以國家爲公民素養集體焦點」之重要性減弱的現象, 跨界公民素養之價值與品質日益受到重視, 多樣性作爲一種規範性美德的趨勢逐漸成形。

然而, 在認識世界與全球連結成爲流行訴求的今日, 臺灣如何被其他國家所認識? 作爲國家形塑其人民對他國之觀點, 以及學生認識各國與全球之橋樑的教科書, 如何介紹臺灣? 引領他們的學生認識哪些面向的臺灣? 呈現何種臺灣意象?<sup>1</sup>相對於教科書的官方與整飭過之觀點, 新聞媒體反映的臺灣意象與關注面向, 較爲貼近一般人民的觀點與關懷,

<sup>1</sup> 本文所用之臺灣意象所指爲國家形象 (country image), 是指特定國家在人們心目中的感覺、信譽及刻板印象。這種形象由該國代表性產品、國家特質、經濟與政治背景、歷史及傳統等因素所造成 (引自鄒筱涵、于卓民, 2007: 3)。

且更因每日傳播的特質而在某種程度上影響了人民的觀點。其又是如何看待與解讀臺灣？本文遂以鄰近臺灣、同樣位居亞洲地區的韓國為對象，針對涉及較多「認識世界」之內容的中學社會領域教科書，以及亦出版中文版網路新聞的韓國大報《朝鮮日報》，探討其中的臺灣意象，並進一步比較且探討其意涵。

本文以「全球化脈絡中自我詮釋權與他者意象：臺灣的自我意象 vs. 國際眼中的臺灣意象」來說明本文的研究緣起，從臺灣的自我意象與國際眼中的臺灣意象，檢視臺灣在主體定位與他者化間的關係，瞭解國家意象如何被形塑、扭曲或整飾；其次為本研究之方法，繼之為分析結果。最後則針對教科書與新聞分析的結果提出比較、討論與反思。

## 貳、全球化脈絡中自我詮釋權與他者意象

Appadurai (1996) 指出，當代世界是一個極新意涵的互動體系，其包含一種新秩序與強度的互動，交互重疊的生存圈 (ecumenes) 開始出現。而 18、19 世紀科技傳遞與革新使得此種交互重疊的生存圈更形擴大與加速，創造以歐洲為中心、廣布非洲與歐洲的殖民秩序。此種殖民秩序與概念在二次世界大戰開始因美國的興起而改變，形成一種以歐美（尤其是美國）為主導強權的全球經濟發展趨向（洪雯柔，2009）。在全球化影響下，全球市場、全球職業結構、全球運輸等建置的形成，全球流動的人口圖景日益壯觀，國際人口流動已逐漸成爲一種社會轉型的力量，它影響了輸出與輸入國的整體社會，以一連串不同且重要的方式重組國家與社會（引自李其榮、沈鳳捷，2010：22）。而在政治方面，現今需仰賴世界各國合作的全球性議題日益增加，跨疆界的環境問題，自然也需跨國界的合作。

面對上述種種處境，國際理解、跨文化溝通與合作、減少偏見與解決衝突的重要性因之日益凸顯。聯合國教育、科學與文化組織 (United



Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) 曾於多份文件中敦促教育應為 21 世紀公民培養出下述能力：與不同文化與價值觀共同生存的能力、進行跨文化溝通的語言能力、團隊合作的能力、解決衝突的能力、減少偏見與歧視、尊重多樣性與文化遺產、瞭解全球議題與全球相互依存性、瞭解國際合作的必要性、覺知到維護人權與公平正義的責任等 (UNESCO, 2006)。

Martin 與 Nakayama 強調對自我的認知乃是跨文化交流的重要面向之一。聆聽其他文化者如何說，觀察他們怎麼看待我們，將有助於我們更好地瞭解自己、自己的文化、自己的優勢與弱勢 (引自陳雪飛, 2010: 289)。而國際理解與和平的達成，尚須打破我族中心主義與減少偏見、刻板印象或歧視。Rogers 與 Steinfatt 指出我族中心主義阻礙了對不同文化的理解 (引自陳雪飛, 2010: 129)。若抱持著我族中心的觀點，跨文化的交流無法形成 (Marginson & Sawir, 2011)。

承上述，各國之間如何相互理解、本國如何理解其他國家及雙方之間的關係，本國如何被定位與理解，都將影響跨國／跨文化的交流與全球關係。一如 Foucault 所言：「論述即權力」。國家形象在很大程度上是被虛構與想像的，是一種論述建構，即本國自我論述和他國論述相互博弈的結果 (郭瑾、胡文娟, 2011)。簡言之，國際理解有兩個方向，一是理解他者，一是自己能被他者理解，而且二者皆受到來自本國自我論述與他國論述的相互形構。因此，在國際理解之際，各國的彼此瞭解，是建基於互為主體的 (intersubjective) 對話與相互瞭解、尊重各自詮釋權的態度以達成視野交融 (fusion of horizons)？抑或是由他者化 (othering) 論述所形塑與賦予的特定面向或不真實面貌？前者可增進正向與平等的合作關係，後者則是衝突或排除的來源，而這便是需要進行批判檢視之處。

對於本國對他國之論述、他國對我國之論述，有學者認為其乃一種「他者化」歷程。Hoffman (1999) 則指出他者是被建構出來的，文化

則為一種「建構他者」(making other)、「建構差異」(making difference)的工具，藉以區分不同的文化、區分出他者，且協助其建構、製造與維持；也因之，建構了差異。藉由此，將層級節制、權力不平等帶入與他者的關係中，置其於臣屬地位。

前述的「他者化」是一種由他人主導之單向性、邊陲化與負面的規訓歷程。Foucault 從「他者」角度探討權力系譜學的觀點，其不僅分析權力的規訓作用，也提及其生產性。Popkewitz 承襲其觀點而加以闡釋，他以為這種生產力其實有其正向的一面，可以開展社會不同認識論的界限與可能性，一方面權力無所不在，產生規訓個體的效果，另一方面，這種權力／知識關係的生產力卻讓後現代及女性主義的觀點能夠發聲，形成社會中的論述實踐 (discursive practices)，讓大家關注他者的觀點 (Popkewitz, 1998)。

簡言之，我們可以「建構他者」，或者「被建構為他者」；我們不僅被權力所形塑，也具有形塑以及進一步改變的權力。因此，乃需我們批判性地挑戰中心化與他者化之文化概念。本文希冀從批判與反思的角度檢視國際的臺灣意象，以利未來建構一種自我與他人共同對話所共構的臺灣意象。

### 參、臺灣的自我意象 vs. 國際眼中的臺灣意象

反觀臺灣，因為政治與歷史因素，臺灣處於世界政治文化體系的邊陲位置，不僅在國際上常被消音，在西方社會眼中的「他者」形象，也常有被遮蔽與扭曲的情況，或甚至隱形不見。

根據陳祥與陳嘉珮 (2009) 針對 1986~2005 年《紐約時報》與《華盛頓郵報》的分析，臺灣國家形象乃建構在與中國的對照架構下，顯現出「民主開放、經濟發達」的形象。然而，我國立法院亦曾以「證明了互相拳打腳踢使政客能夠比透過向其他國家發動戰爭取得更多利益」而

獲 1995 年「搞笑諾貝爾獎和平獎」(Ig Nobel Prize, 此詞彙事實上意味著「不名譽諾貝爾獎」) 的表彰, 肯定其對世界和平的維護。搞笑諾貝爾網頁的精神口號為「引你發笑, 也引發你深思」, 此獎的頒發的確有其啓發, 讓我們思考臺灣的民主形象與未進化的民主形象之間的諷刺。

其他國家教科書亦有認識臺灣的內容。如加拿大中學社會科教科書介紹臺灣的民主成就, 將總統直選標示為華人四千年來首度的總統直選; 強調中國對臺灣的威脅; 此外說明美國在兩岸關係中的重要角色, 且認為美國的支持對臺灣的民主成就有不可或缺的重要性。美國的教科書中談到臺灣時以「臺灣: 另一個中國」作為標題。印度教科書則從經濟與政治兩方面的改革, 描述臺灣努力的成果; 但其也論及中國對臺灣的威脅(楊景堯, 2010)。

文獻探討發現, 韓國的文本較多以韓國人對中國的印象為探究主題, 對臺灣意象的探究相對較少, 而且以早期印象為主。如中國徐玉蘭(2010)的〈韓國媒體中的中國國家形象——以《朝鮮日報》為例〉、留臺韓國學生劉由喜(2005)的碩士論文《韓國媒體對中國報導研究》、韓國學者辛承姬(2008)的〈韓國學生對於中國的疑難問題考察〉。

韓國對臺灣的印象如視臺灣為中國武力威脅的對象。劉由喜(2005)對 2000~2004 年間韓國主流報紙進行隨機抽樣, 分析韓國媒體對中國國家形象的看法, 其中的一個現象是中國與臺灣間的衝突, 對此韓國媒體對中國的報導顯示了負面印象, 如報導中國對美國——臺灣軍售案、中國武力威脅臺灣或揚言攻打臺灣以避免臺灣追求獨立、海峽兩岸的緊張關係等, 這些往往成為韓國媒體的封面議題, 或占有國際政治版面相當大的篇幅, 且中國往往備受批判。韓國來臺留學生對臺灣人民的印象則為「可以知道臺灣人的球品, 臺灣學生在踢球時都頗有禮貌」(劉品佑, 2007: 77)、「友善與熱情的環境與國民」(劉品佑, 2007: 42-44), 韓國學生對臺灣經濟抱持肯定態度, 意識到韓國與臺灣經貿關係日益緊密, 如「經濟關係日益密切, 臺灣公司福利好, 想留在臺灣工作」(劉品佑,

2007：54）等。

總體而言，國際社會對臺灣的認識以政治與經濟面向為主，政治上多讚揚我國的民主發展，但臺灣國會的亂象也成為對臺灣民主政治意象的反諷；而中國對臺灣的威脅也是國際社會關注的議題；在經濟方面，則由以往低劣品質的臺灣產品形象，轉為高科技的優質品牌形象。然而，相較於國際社會對中國的關注，臺灣在許多國家眼中乃是隱形不可見的。

觀諸臺灣對自己意象的形塑，《光華》雜誌長久以來作為我國向國人與海外華人宣導管道，其呈現的乃是臺灣自我界定的國家形象。依據林秀芬（2011）針對《光華》的分析發現，1970、1980年代所呈現的「臺灣」，政治上乃是「中華民國臺灣地區」、「自由中國臺灣」，文化上則是「文化中國」的象徵，表現出濃厚的「中國」符號。1980年代中期之後，則有不少臺灣風土人情的專欄，「臺灣意識」儘管曖昧不明，卻逐漸萌芽。1990年代以後，隨著臺灣政治民主化與自由化，臺灣論述開始變化，開始深入探討臺灣的庶民文化、歷史溯源、多元族群、地方發展、兩岸互動各層面，開啓了以臺灣作為論述主體的新階段，展現多元文化、跨媒體、國際合作、在地特色、庶民文化的多元豐富的文化圖像。

朱靖瑜（2010）針對國中的臺灣史進行分析，筆者從其摘錄的內容分析出教科書中所呈現的臺灣意象。1.經濟與戰略位置，形塑臺灣優勢經濟與戰略地位的意象。2.文教發展，凸顯了以漢文化為主流的臺灣意象。3.融合多元文化，形塑出臺灣融合外國文化特質的意象。4.在產業方面，形塑我國高科技發展重鎮的臺灣意象。5.多元化意象：關於臺灣族群多元、社會多元化、政治民主化、國際化發展等的描述，形塑出臺灣的多元化意象。6.與國際互動且受其影響的意象，凸顯出臺灣與國際局勢、世界各國與文化的國際互動性意象。

相較之下，臺灣對自己意象的界定較為多元，涵蓋政治、經濟與產業、文化、歷史、族群；而且呈現的較多是正向、多元且開放的面貌，

較少觸及臺灣所面臨的挑戰、困境及其解決之道或後續影響。此外，教科書中雖然有少部分論及臺灣如何受到其他國家或世界局勢影響，但極多數文本乃僅以臺灣為一獨立隔絕於世的國家，少數論及其他國家對臺灣產生影響的片段，也較以單向性的輸入為論述，僅論及臺灣受到其影響，而較少將臺灣置諸世界脈絡去分析其所面臨的局勢、臺灣的處境、臺灣與世界社會的互動與相互依存等。

上述針對臺灣與國際眼中的臺灣意象，顯示出扞格之處。而針對不一致之處，有些是我們身為臺灣人必須反省而改善自我給予他人之印象，有些則是被扭曲的他者化形象。現象學大師 Sokolowski 倡議「互為主體性」帶來的多重可能，指出事物有著多重呈現的樣態。而我們多半只從一個經驗者的觀點來理解現象，若我們把其他可能在場的人考慮進來，考量互為主體性的向度，將可看到更豐富的多重性可能。如此，此現象的同一性有了更深刻的客體意涵，更豐富的超越性（李維倫譯，2004）。

面對諸多臺灣被邊緣化、他者化的國際現實，也許能透過外國與本國對臺灣意象的對話，藉由對話機會，強化臺灣的主體性與發聲權（voicing）；也藉由對話與兩種觀點的對照，了解臺灣在本國與他人眼中的意象，針對臺灣意象給予他人與自己的意義進行反思，針對扭曲處進一步去發聲與進行國家印象整飭，針對我國不足之處加以改進。也需思考，臺灣在面對對外關係時，是否囿於文化殖民、哈日、韓流等影響，未能展現自我主體性，而僅從外部觀點來定位自己？抑或相反地，我族中心主義使我們的自我定位少了對全球脈絡與體系的關照、少了與世界社會其他成員的視野交融？抑或，我們不清楚自己的定位，也因此無立足點以與世界進行互為主體的對話？

在進一步對話與省思之前，在面對自我發聲與他者意象的辯證之際，除了要先釐清自我的意象與定位外，實有必要實際探查國際眼中的臺灣意象，本文遂探究韓國對臺灣之意象，從同樣位於亞洲地區、與我

們在文化與經濟上關係較為緊密的韓國著手。

## 肆、研究方法

本文旨在探究韓國眼中的臺灣意象，運用內容分析法，分別從量化統計與質化分析觀點，針對韓國中學之社會領域教科書與《朝鮮日報》此重要新聞媒體進行內容分析，歸納其描述臺灣時所側重的主題以及他者與偏見之論述類目，以分析出其所再現的臺灣意象。以下分別針對分析的研究方法、對象、範圍、材料、主題、論述類目、翻譯與信實度等，進行說明。

歐用生（2000）認為內容分析法是一種透過量化的技術和質的分析方式，利用客觀及系統化的觀點，對文件內容進行研究與分析，藉此推論產生文件內容的環境背景及其意義的研究方法。內容分析法乃是針對被紀錄的人類溝通事物所進行的研究（林佳瑩、徐富珍譯，2004）。分析範例請參見表 1。本研究所探究的事物乃指教科書與新聞中的主題，以及表達語意與概念之他者與偏見的論述類目，前者乃依據表 2 的主題來分類與歸納，統計出主題的分布狀況，瞭解其所再現之臺灣相關主題的偏向；後者則根據表 3 的他者與偏見之論述類目，分析內文所表達之語意與概念，瞭解其所再現的臺灣之他者與偏見偏向，以呈現其所形塑出的臺灣意象。

換言之，本研究旨在進行 Popkewitz 所謂的「分類細格」(categorizing)（鍾宜興譯，2010），依據論述所產出的「正常／不正常」等各類標準，對個體進行分類與定位，以瞭解韓國的文本再現出何種 Foucault 所指出之權力與知識關係下的規訓效果。但本研究並未採用論述分析方法，因本研究並未探討「支配關係的（再）生產與挑戰過程中，論述所扮演的角色」（引自游美惠，1990：29），亦未探究論述背後複雜之知識論所形構的權力網絡（Foucault, 1981），僅應用其觀點所產出的「他者」論述類

目。類似游美惠（1990）所陳，有些論述分析研究在分析過程中採用如內容分析一般的歸類比較，甚至藉由數字的量化比較來幫助分析。

本研究之質化分析的主題以及他者與偏見論述分析類目，則先由筆者針對各主題與類目加以定義，分析單位與下述統計方法的劃記單位相同，繼之依據主題與論述類目的概念架構加以編碼（coding），將教科書與新聞內容進行主題與論述類目的分類與分析。針對顯性內容（manifest content）這類可見的、表面的內容，根據其與定義的切合性而予以分類與分析，如針對隱性內容（latent content）這類深層意涵而加以分類（林佳瑩、徐富珍譯，2004）。如表 1 國中歷史之例即為顯性內容，具體指陳國家領土問題，且將臺灣列為其中之一；高中之例則為隱性內容，雖無明確詞彙指陳其褒揚之意，卻隱含對臺灣慈善之舉與醫療技術的褒揚。為提升資料分析之信實度，繼之請同樣進行質化研究的同儕進行分類，將兩人之分類結果加以比對，針對不符之處進行討論與論述類目之釐清，達成共識後加以修正歸納結果。

統計方式採描述統計，教科書以同一主題、由標題區隔的段落文字為劃記單位，如國中歷史第一冊「秦、漢的中國統一與中國古典文化的成立」此單元分為兩大段落，即「一、春秋、戰國時期的大變化」與「二、漢再次統一中國並建立了中國古典文化」，屬不同主題，分為兩個劃記單位；新聞以一則為劃記單位。另一則文本中涵蓋多種主題或類目者，則採重複計算，其百分比之算法以重複採計後的總數為分母、該筆資料之重複採計分類為分子。

選擇韓國為研究國的考量：一、兩國為區域經濟夥伴與競爭關係，亦有區域經濟共同體的緊密關係。二、韓國推動國際理解的成就：2000年，聯合國教科文組織與韓國合作，成立「亞太地區國際理解教育研究院」（Asia-Pacific Center of Education for International Understanding, APCEIU），為亞太地區國家發展國際理解教育，提供政策分析、教學經驗、教材、教學方法、教學原理等相關資訊的交流（引自朱靖瑜，2010：

38-39)。三、韓國對我國的影響日益增強，可見於流行文化、高等教育改革、經濟發展等。

研究材料範圍及考量為：一、第七次課程改革後的韓國中學社會領域教科書：韓國以教科書為唯一教材，以養成「新世紀新型韓國人」為目標之第七次課程改革（2000年~）的具體目標之一為「學生具備理解多樣化世界的豐富學習經驗」（索豐、車雪蓮，2005），對於形塑國民的國際觀點至關重要。二、檢視範圍為中學社會領域教科書，因關於世界

表1 本研究之分析範例

編號	主題 1	主題 2	論述 類目	篇名／內文	分析
201304 11-1	產業生活／金融貿易	公民社會／政治  生態資源／資源管理	歧視  不平衡  不真實	臺日簽約魚島漁業協定 中方表不快  日本與臺灣 10 日就尖閣列島（中國稱釣魚島）海域共同捕撈問題達成協議，日本的領土主權得到承認，臺灣則獲得漁業權。  日本和臺灣地區代表當天在臺北簽署關於釣魚島列島周邊海域漁業權的協定……。日本媒體報導，該協定表面上把漁業權和領土主權問題分開，而實際上日本的領土主權得到臺灣方面的承認。  而就臺灣而言，可以說獲得了實際利益尖閣列島周邊漁場的漁業權。……中國對日本與臺灣達成協議表示「不快」。……要求日方基於支持「一個中國」原則的立場審慎處理涉臺問題。該發言意在日本在中國與臺灣之間離間兩岸關係。……	1.名詞僅呈現日本、中國觀點 2.針對兩國之協定，特別討論中國對此的立場，採「中國架構下之臺灣」的觀點 3.論及「日本的領土主權得到承認，臺灣則獲得漁業權」、「日方『允許』臺灣漁船在『專屬經濟區』作業」、「而實際上日本的領土主權得到臺灣方面的承認」，乃是將臺灣視為臣服於日本主權。然依我國新聞報導「本次協議，並未能談到主權問題，釣魚臺爭議持續懸而未決」，並非此新聞所提之對日本主權的承認。



各國之相關內容主要從中學開始，且以社會領域為主，優先檢視之科目包括社會、歷史、地理、經濟，輔以道德、職業技能與家政／家庭類教科書、高中社會領域選修課程（如世界史、世界文化史）。國高中教科書之分析共 29 本，皆屬審定制教科書，即與國家認同較無關且民間有意願出版者，依照國家課程標準且經過教育部和教育課程評估院審定，不同於由國家教育部編寫、選用、出版發行的國定制教科書，也非由教育部委託地方教育部門進行認定、沒有統一的課程標準作為依據的認定制教科書（王向紅、康長運，2007；姜英敏，2009；張嘉育、文貞喜，2014）。其代號則依照國高中、科目、冊別、頁碼來標示。如國中社會第一冊 165 頁標示為「國社 1-165」。三、韓國媒體的選擇：《朝鮮日報》是韓國最具影響力的報紙之一，發行量大，覆蓋範圍廣，具有一定代表性（徐玉蘭，2010）；其亦發行中文網路版（網址：[www.chosun.com](http://www.chosun.com)）。新聞範圍涵蓋 2001 年 1 月 1 日~2013 年 8 月 19 日，共 672 則新聞。其代號依照年月日而標示。如 2013 年 7 月 12 日的新聞編號為「聞 20130712」。

研究材料的篩選乃以「臺灣」為關鍵字，中文版先由三位臺灣碩士助理進行搜尋，之後由筆者篩選與本文之分析主題相關性較高的報導。韓文版同樣請韓國籍博士助理以關鍵字搜尋，一方面確認韓文版中有關臺灣的全部新聞皆有對應的中文版，若無對應之中文版，則由其翻譯；另一方面則確認所有韓文版的新聞都與中文版內容一致。特別提及的是，該媒體全文援引臺灣新聞的比例頗高，本文仍納入。考量有二：一、援引臺灣之新聞而加以刊登，意味著已通過內部審查與核可，能反映部分韓國觀點。二、此仍為朝鮮日報新聞的內容，若刪減之，則偏離其所呈現之面貌。此外，本文不採社論等偏重個人觀點的文章。

本文之分析主題與次主題涵蓋歷史、文化、公民社會（含政治）、生態資源（以下簡稱「生態」）、產業。這五項主題是由筆者與科技部整合型團隊成員參考國家形象或國家品牌行銷等文獻、研究成員的能力興趣等綜合因素後擬定。就國家形象之形成而論，如 Anholt（2000）提出

形塑國家品牌的六個面向（人民、觀光、出口、治理、投資和移民、文化和遺產），而由本文文獻探討結果可知，國家形象由該國代表性產品、國家特質、經濟與政治背景、歷史及傳統等因素所造成。各主題之定義與內涵之界定，請參表 2。

在論述類目架構方面，轉化自 Sadker、Sadker 與 Long（1997）之六種性別偏見的形式，及他者理論之論述類目（王雅玄，2012），以檢視韓國材料，抽絲剝繭出臺灣意象（請參表 5）。論述類目架構亦經與科技部整合型團隊討論與修正。

尤需注意的是，「他者」類目來自 Foucault 的概念。Foucault（1972）認為權力／知識關係的概念，讓我們得以分辨論述的優勢策略位置，找出納入／排除的秩序，使隱身於文字背後的意義得以被解明。換言之，

表 2 各子計畫研究主題之定義與內涵彙整

研究主題	次主題／內涵
歷史	1. 早期臺灣：從史前原住民開始，接著為荷、西與明鄭。 2. 清代的統治 3. 日本統治 4. 當代臺灣
文化	1. 傳統文化 2. 現代文化
政治與公民社會	兩岸政治、國際政治、政治、政治黨派與運動、各類社會團體與機構、私人基金會與慈善機構、非營利組織、社會、環保與人權運動
生態資源	1. 生物 2. 棲地 3. 環境 4. 資源管理
產業	1. 金融貿易 2. 資訊電子科技 3. 健康科技與醫療產業 4. 文化產業 5. 民生產業：食品與餐飲、服飾與紡織、交通運輸 6. 化學工業 7. 運動 8. 觀光產業 9. 一級產業 10. 金屬機械

符合規準者被納入，相對於此者，其反面則被排除，因此所有論述類目乃兩兩相對，如「中心／邊陲」、「主人／奴隸」、「承認／歧視」等，意味著自我為中心、主人、受到承認，他者則是邊陲、奴隸、受到歧視等。然筆者運用時發現，有些文本並未有對立概念，亦非韓國與臺灣對立，因此在分析時偶有出現單一類目，如「主人」意味著臺灣的主體性受到承認。表 3 是對各類論述類目的界定與事例。

關於翻譯，由於筆者並不熟諳韓語，因此特別邀請中韓語流利、且具有教育學術研究能力的韓籍留臺就讀教育系所之博士生擔任本計畫

表 3 他者與偏見之論述類目架構

他者類目	說明	偏見類目	說明
中心／邊陲	將他者的意識內化成爲虛偽的自我	偏見	偏見是對特定族群或文化帶有負面的刻板印象
主人／奴隸	產生自我與他者的權力衝突，靠著揚棄他人、掌控他人、矮化他人來證明自己的自由與超越	刻板印象	刻板印象是過度的、不正確的概括化，以描述該文化或族群團體的所有成員
承認／歧視	爲自己的自覺存在，直接間接地矮化別人爲他者來確認自己的主體性	隱形不可見	對特定對象之貢獻或存在的忽略
褒揚／貶抑	對特定群體表達讚美之意，肯定其地位或價值；對特定群體以貶抑性的文字辱罵，企圖激發讀者厭惡的情感	不真實	掩飾爭議性議題，避免討論歧視與偏見
接納／排斥	選擇性地遺漏令人不悅的事實；怪罪仇敵	不平衡	僅呈現單方面的觀點
肯定／否定	選擇有利己方的材料加以運用，以宣揚有利己方的史實，隱瞞不利己方的弱點	斷裂	例如以特例或隔絕方式來處理特定議題
主導／壓抑	藉由歸咎敵人或對手，來降低自己的罪責，把自己的罪行解釋爲只是對敵人的回應而已	中立	持平說明客觀事實

資料來源：定義乃整理自王雅玄（2012）及 Sadker, Sakder and Long（1997）。

之助理。其負責教科書之翻譯，並檢視中文版與韓文版新聞之對照，而因中文版新聞與韓文版一致，本研究直接採用其中文版進行分析。更邀請 3 位熟諳中文、在臺灣就讀超過 3 年的韓國籍研究生針對研究分析結果進行檢視。

關於信實度，針對主題與次主題之歸類，以及論述類目之判定，先由筆者進行第一次歸類，筆者之同儕（教授質化研究課程）進行第二次歸類，兩人針對不符之處加以討論與釐清，達成共識與修正；最後則由韓國籍博士級助理進行檢視，亦請上述 3 位韓國籍研究生針對結果進行檢視，以避免我族中心主義所產生的偏頗。

## 伍、分析結果：韓國教科書與《朝鮮日報》中的臺灣意象

本節分別就主題與次主題之分布、論述類目之分布等量化分析，以及質化分析來呈現分析結果。每一個部分，皆分為教科書與《朝鮮日報》兩個部分。

### 一、主題之分布

#### （一）教科書之主題與次主題分布

本研究所檢視之 29 本社會領域教科書中僅有 16 筆資料提及臺灣，相較於以「印度和中國文明開始」、「青銅器和鐵器文化」等大篇幅且完整介紹中國史、中國與韓國關係史，遜色許多。而若以臺灣主題出現最多的歷史科教材觀之，以斗山版國中《歷史一》為例，全書 294 個段落中提及臺灣者僅有一個段落，可管窺臺灣相關主題在教科書中所占比例之低。

就主題分布觀之，提及臺灣的僅有「歷史」13 筆、「公民社會」3

筆、「生態」2筆、「產業」1筆、「文化」0筆，共19筆，其中有3筆重複採計。若以重複採計後的總數19為分母，各類重複採計後的主題為分子，算出百分比，可知：歷史類居首位，達68.4%；依次為公民社會15.8%、生態10.5%、產業5.3%（參見表4）。

就次主題分布觀之，「歷史」主題中「當代」次主題最多，為47.4%；其他依序為歷史／清代15.8%，公民社會／政治10.5%，公民社會／慈善機構5.2%、產業／健康科技與醫療產業5.3%，其餘為0。

綜觀上述分布情形可分析如下：1.韓國社會領域教科書中涉及臺灣之內容頗少。值得注意的是中國的相關介紹比重極高，應為各國之首。2.教科書內16筆臺灣相關內容者有13筆出現於歷史教科書，社會、技術與家庭、地理等鮮少提及臺灣。3.涉及臺灣之內容偏重在歷史主題，其次為生態與公民社會，兩國相似度極高的產業卻受到忽略，較為偏重過往的歷史印象。4.頗耐人尋味的是，臺灣與韓國同受日本統治，但教科書中僅在討論慰安婦時稍微提及。5.韓國教科書對臺灣歷史的偏重中，「當代歷史」出現頻率最高，其次為「清代歷史」，且聚焦於中華民國這個亞洲第一個民主政權成立的歷程與體制建置。6.與前項有關的是教科書對臺灣「公民社會／政治」的關注。

表4 依據主題與次主題分類之教科書與《朝鮮日報》臺灣相關內容統計表

主題	公民社會	
	教科書	朝鮮日報
次主題		
公民社會／政治	2 (10.5%)	69(5.6%)
公民社會／兩岸政治	0 (0%)	68(5.5%)
公民社會／國際政治	0 (0%)	52(4.2%)
公民社會／社會	0 (0%)	46(3.7%)
公民社會／人民	0 (0%)	35(2.8%)

(續)

表 4 依據主題與次主題分類之教科書與《朝鮮日報》臺灣相關內容統計表 (續)

主題	公民社會	
次主題	教科書	朝鮮日報
公民社會／政黨政治	0 (0%)	30(2.4%)
公民社會／ 環保與人權運動	0 (0%)	3(0.2%)
公民社會／國際組織	0 (0%)	1(0.0%)
公民社會／慈善機構	1 (5.2%)	0 (0%)
小計	3(15.8%)	304(24.7%)
主題	生態	
次主題	教科書	朝鮮日報
生態／資源管理	1 (5.2%)	14(1.1%)
生態／棲地	0 (0%)	0(0%)
生態／生物	0 (0%)	15(1.2%)
生態／環境	1 (5.2%)	25(2.0%)
小計	2(10.5%)	54(4.4%)
主題	文化	
次主題	教科書	朝鮮日報
文化／當代	0 (0%)	7(0.6%)
文化／傳統	0 (0%)	6(0.5%)
小計	0 (0%)	13(1.1%)
主題	產業	
次主題	教科書	朝鮮日報
產業／觀光	0 (0%)	42(3.4%)
產業／民生	0 (0%)	105(8.5%)

(續)

表 4 依據主題與次主題分類之教科書與《朝鮮日報》臺灣相關內容統計表（續）

主題	產業	
次主題	教科書	朝鮮日報
產業／金融貿易	0 (0%)	146(11.9%)
產業／資訊電子科技	0 (0%)	162(13.1%)
產業／文化	0 (0%)	297(24.1%)
產業／化學	0 (0%)	37(3.0%)
產業／健康科技與醫療產業	1 (5.3%)	36(2.9%)
產業／運動	0 (0%)	26(2.1%)
產業／一級	0 (0%)	4(0.3%)
產業／金屬	0 (0%)	0(0%)
小計	1 (5.3%)	855(69.4%)
主題	歷史	
次主題	教科書	朝鮮日報
歷史／當代	9(47.4%)	3(0.2%)
歷史／早期	0 (0%)	3(0.2%)
歷史／清代	3(15.8%)	0(0%)
歷史／日本統治	1 (5.2%)	0(0%)
小計	13(68.4%)	6(0.5%)
總計	19	1,232

註：分母為重複採計後的總數。

## （二）《朝鮮日報》之主題與次主題分布

《朝鮮日報》的新聞分七類，分別為環球、經濟、韓國、觀點、娛樂生活、影像走廊、新聞專題。其中「環球」分為三個次類目，即兩岸

三地、國際、北韓；經濟則區分為韓國與全球。在環球類中，兩岸三地獨立成一類，可見其對中國、香港、臺灣的重視。韓國雖然將兩岸三地獨立為一類，但與中國的新聞數相較，臺灣相關的報導僅有其二十分之一（925筆臺灣新聞／16,181筆中國新聞），明顯地偏重中國的相關報導。

就主題分布觀之，本研究篩選出 672 則新聞，同一則新聞可能同時歸屬數個主題，重複採計後達 1,232 筆，以之為分母計算出下述各主題之百分比與結果：產業占 69.4%、公民社會 24.7%、生態 4.4%、文化 1.1%、歷史 0.5%（參見表 4）。就次主題之分布觀之，以產業／文化為首，占 24.1%，依次為產業／資訊電子科技的 13.1%，產業／金融貿易 11.9%，產業／民生 8.5%，公民社會／政治 5.6%，公民社會／兩岸政治 5.5% 等。

觀諸上述統計，發現如下：1.雖然兩岸三地在韓國受到極大重視，刊登臺灣相關新聞的筆數也高，但與中國的新聞數相較，不到其二十分之一。且臺灣相關新聞牽涉到兩岸者高達 33.6%。此可見韓國對中國的關注。2.產業主題的偏重：產業的新聞幾乎達七成，是媒體關注的主要焦點。此或因韓國與我國經濟的競爭關係，及兩國在產業發展項目上的雷同度。3.公民社會乃為韓國次要的關注，此或因對兩岸關係與民主政治的重視，此結果與教科書分析結果近似。4.產業中「文化產業」在次主題中居首，或因影視產業相關新聞的筆數頗高。且年代愈近，筆數愈高。呈現出韓國對「韓流」的重視。5.產業之「資訊電子科技」在次主題中居次，或因兩國皆以資訊電子科技為經貿發展重點而有互較高下之勢。6.公民社會主題中，兩岸政治居首，可看出韓國對兩岸政治關係發展的關注。7.《朝鮮日報》近期大量採用臺灣新聞報導，高達 42.4%，且其中 38.8% 乃與兩岸政治、經濟與文化關係有關。推論其因，語言或非單一因素，因中國之相關報導，仍以《朝鮮日報》的記者主筆為主；可能因為臺灣並非其重點，遂直接援引臺灣媒體的報導。

### （三）主題與次主題分布之比較

比較教科書與《朝鮮日報》的主題與次主題分布可發現以下的異同



處。

在共同點方面，1.中國所受的關注遠大於臺灣，對臺灣的相關介紹多是斷裂式的片面訊息。2.教科書與新聞媒體第二重視的都是公民社會主題，尤其是政治發展與兩岸政治的相關議題，此或與臺灣乃是亞洲地區第一個民主國家有關。

在差異處方面，1.教科書偏重歷史與公民社會，新聞媒體偏重產業和公民社會：此或因兩者屬性有別，前者偏向基本知識之建構，後者偏向當代生活之關注。2.在次主題方面，教科書偏重當代歷史，尤其是中華民國成立的歷史與發展；新聞媒體以產業的次主題占前五名，其次則為公民社會類，對臺灣民主政治的關注乃為共同之處，兩者似乎都對臺灣的民主政治發展都有一定的關注。但教科書幾乎未提產業類，其緣由頗值得探究。

## 二、他者與偏見之論述類目的分布

### (一) 教科書中他者與偏見之論述類目的分布

同一筆資料可能具有多重論述類目，本研究採重複採計，教科書共 32 筆。

依據表 5，以「確認他者的主體性」的「承認」類目居多，有 8 筆，占類目總數的 25%；其次為「貶抑」，指稱「對特定群體以貶抑性的文字辱罵，企圖激發讀者厭惡的情感」，筆數 4 筆，達 12.5%；同樣筆數的為「歧視」，屬「化別人為他者來確認自己的主體性」者占 12.5%；同樣筆數的為「宣揚有利史實與優點」的肯定，以及中立。其餘依次為「靠著揚棄他人、掌控他人、矮化他人來證明自己的自由與超越」的奴隸類有 3 筆、褒揚 2 筆、壓抑 1 筆、斷裂 1 筆、主人 1 筆，其他為 0。

而若將歧視、奴隸、貶抑、不平衡、否定、不真實、隱形不可見、偏見、排斥、壓抑、刻板印象、斷裂視為負面類目，則屬此類者達 13

筆，占 40.6%。而若將褒揚、承認、肯定、主人視為正向，此類僅有 15 筆，占 46.9%；若將中立納入正向類，則為 59.4%。

此外，就論述類目與主題、次主題的對應性觀之，就負向類目而言，分布最多的乃是生態，4 筆類目中有 3 筆為負向類目（75%）；公民社會比數一樣，4 筆類目中有 3 筆負向類目，負向達 75%。文化則完全未提及。而就正向類目觀之：分布最多的是產業類 100%，但其僅 1 筆正向類目；而歷史類共 21 筆，負向類目有 8 筆，正向 9 筆，中立 4 筆，正向與中立共占 61.9%。然上述之數值都過小，其正負向類目也僅能供參酌，無法視為精確論斷。

由這些小量的數據，大致可看得出來正向類目所占比例較高，但差距不大；而若將正向與中立類目對比，兩者差距較大。如此較符合教科書以中立客觀為訴求的傾向。

表 5 教科書與《朝鮮日報》中他者與偏見之論述類目分類統計表

論述類目	數量／百分比	
	教科書	朝鮮日報
中立	4(12.5%)	272(22.9%)
平衡	0(0%)	15(0.1%)
褒揚	2(16.3%)	100(8.4%)
承認	8(25%)	85(7.2%)
肯定	4(12.5%)	58(4.9%)
主人	1(3.1%)	45(3.8%)
奴隸	3(19.4%)	106(8.9%)
貶抑	4(12.5%)	88(7.4%)
排斥	0(0%)	16(1.3%)
壓抑	1(3.1%)	1(0.1%)

(續)

表 5 教科書與《朝鮮日報》中他者與偏見之論述類目分類統計表（續）

論述類目	數量／百分比	
	教科書	朝鮮日報
斷裂	1(3.1%)	8(0.7%)
中心／邊陲	0(0%)	0(0%)
主人／奴隸	0(0%)	25(2.1%)
承認／歧視	0(0%)	7(0.6%)
平衡	0(0%)	15(0.1%)
歧視	4(12.5%)	180(15.2%)
否定	0(0%)	50(4.2%)
不平衡	0(0%)	64(5.4%)
不真實	0(0%)	34(2.9%)
隱形不可見	0(0%)	20(1.7%)
偏見	0(0%)	16(1.3%)
刻板印象	0(0%)	0(0%)
褒揚／貶抑	0(0%)	5(0.4%)
主導／壓抑	0(0%)	4(0.3%)
肯定／否定	0(0%)	2(0.2%)
接納／排斥	0(0%)	0(0%)
總計	32(99.9%)**	1,186(100%)

註：分母為重複採計後的總數；\*\*99.9%乃因本研究採四捨五入，有些小數點後的數字被捨去，因此有此落差。

## （二）《朝鮮日報》中他者與偏見之論述類目的分布

《朝鮮日報》的論述類目亦採用重複採計，共 1,186 筆類目。依據表 5，以單項類目觀之，中立居多，占 1,186 筆新聞的 22.9%；依次為歧視 15.2%、奴隸 8.9%、褒揚 8.4%、貶抑 7.4%、承認 7.2%、不平衡 5.4%。

若將歧視、奴隸、貶抑、不平衡、否定、不真實、隱形不可見、偏見、排斥、壓抑、刻板印象視為負面性之類目，則屬此類者達 49.2%。若將褒揚、承認、肯定、主人視為正向，則此類僅占 24.3%，與中立報導者相差無幾。若將正向與中立合計，占 47.2%。而主人／奴隸、承認／歧視、褒揚／貶抑、主導／壓抑、肯定／否定、中心／邊陲、接納／排斥乃是正向與負向兼具，達 3.6%。

此外，就論述類目與主題、次主題的對應性觀之，各主題占有正向類目比率最高者為產業類，在所有產業類之分析類目中正向類目占 36.6%，其次為生態，占 27.8%，公民社會的正向類目比例為 25.3%，文化為 20%，歷史雖僅 8 筆類目，但全部為負向。

由上述的統計可知：1.中立報導者居首，但次多的論述類目則為「歧視」、再次為「奴隸」，繼之方是正向的類目。2.前述統計結果，對照歧視、奴隸、貶抑、不平衡、否定、不真實、隱形不可見、偏見、排斥、壓抑、刻板印象等負向類目的總計，其占全部類目的 48.8%，幾達半數。可窺知《朝鮮日報》的趨向。3.屬中立報導者占 22.9%，與褒揚、承認、肯定、主人等正向類目占 24.4%，差距頗小，而二者之加總並未超過負向類目。4.就主題、次主題與論述類目的對照觀之，產業中的次主題位居負向類目之首，如文化產業、金融貿易、民生與資訊電子科技。而在正向類目中，產業類亦在前三名之列，如金融貿易、民生、資訊電子科技，此外則是公民社會的兩岸政治。

### （三）論述類目之比較

比較教科書與《朝鮮日報》的論述類目分布可發現以下的差異處。

相同之處在於，前一節所得出之頗受重視的主題「公民社會」，都以負向論述類目居多。這頗值得我們反思。

在差異方面，其一，就負向類目與正向類目比例觀之，教科書的立場相對較為平衡，負向、中立與正向的論述類目比例差不多，正向比例稍高；《朝鮮日報》的負向類目比例高於正向與中立的比例，而且正向

的比例遠低於負向。其二，負向類目較多者，在教科書為生態與文化，《朝鮮日報》為產業，尤其「文化產業」。其三，正向類目較多者，在教科書為產業與歷史主題，《朝鮮日報》為產業與生態。

### 三、教科書與《朝鮮日報》之質化分析

#### （一）教科書之質化分析

如前一節所述，在國高中階段的 29 本社會領域教科書中，提及臺灣之處寥若晨星。雖然內文提及臺灣時，多半能以客觀中立的態度陳述事實，且將臺灣視為一個獨立的政治實體，卻是片面且斷裂地呈現臺灣特定面向或部分現實，並未提供讀者對臺灣歷史、政治、經濟、文化、社會等各向度的整體認識，因此常使臺灣處在一種「隱形」的狀態。從前面的量化分析結果亦可知，教科書中凸顯的是臺灣的「歷史」面貌，而非現代風貌。而較為特殊之處，亦可從前一節的分析可知，即韓國教科書對於中華民國此一民主政體創建過程的著墨甚多。

以下歸納出再現於教科書中的主題與論述類目偏向：

1. 隱形不可見的臺灣：整體而言，無論在歷史、文化與產業各主題，都可見臺灣被忽略，教科書中並未有特別針對臺灣進行介紹的內容。臺灣在文本中出現，多是順帶提及、眾多國家中的一個。如在國中道德科第一冊中的「在多元文化可產生的道德問題」提及「多樣的筷子文化」此節，僅提及「中國、日本、韓國都使用筷子，不過筷子的長短都不一樣，最長的是中國的。因中國大家聚在一起吃飯，爲了拿來大桌上的菜，筷子自然變長了」，臺灣雖同樣都屬於筷子使用的文化，但論述的焦點僅在中國、日本、韓國。如在高中世界地理教科書中，「世界經濟環境變化與世界工業地域」（최원희 외 6인 저, 2011: 153）單元提及中國的經濟發展「爲了引進外國資本和技術在海岸地區設置經濟特區和開放城市……最近半導體等也有引起了資訊技術產業的成長」（최원희 외

6인 저, 2011: 153), 而在中國的經濟開放之初, 臺商的相關產業(尤其半導體)對深圳等沿海地區經濟發展有一定之貢獻, 但相關內容付之闕如。

2. 以中國為中心、以臺灣為邊陲的趨向: 此顯現為對中國的重視與強調, 對比對臺灣的無視。韓國教科書中有頗多中國歷史的相關介紹, 一方面可看出韓國歷史與中國的緊密關係, 無論是中國對韓國的侵略或影響, 也論及較多中韓兩國關係、韓國對中國之典章制度與文化的學習; 一方面可看出中國在亞洲地區的重要性。

3. 臺灣的附屬與邊陲的角色: 臺灣被提及之處, 多是在討論其他國家時順帶提及。如在「滿族清國支配中國」主題中提及「清代的最大領域: 包括蒙古、滿洲、新疆、西藏、臺灣等現在中國大部分的領土」(이문기 외 20인 저, 2012: 255), 這是臺灣首次被提及。國中歷史科教科書第二冊的「日本的人和物質資源的掠奪」(김형중 외 13인 저, 2012: 78) 雖將臺灣視為獨立的實體, 但用以說明慰安婦所被送往的國家, 乃是順帶提及的對象。而同屬一冊的「周邊國家的歷史扭曲與我們的課題」(김형중 외 13인 저, 2012: 129), 也僅是將臺灣用以舉例, 以說明領土爭議。如「颱風對我們有何影響?」(김영순 외 19인 저, 2012: 103) 中, 提及臺灣, 僅因為臺灣在颱風路徑所經之處, 因此僅是順帶提及。

4. 被決定的、無自主決定權, 甚至主體性受歧視的客體: 臺灣乃被視為沒有主體性與自主性的臣屬者。如高中世界史教科書「東亞細亞國民的國家建設運動」之「一、近代中國的摸索」, 提及「對日本戰敗的清國將臺灣讓給日本後又受到了很大的打擊」(김형중 외 6인 저, 2011: 296)。甚至被認為是臣屬於中國之下的, 如高中東南亞史教科書〈在冷戰內的熱戰〉單元中提及「中國的統一方案」, 僅片面地以中國的兩岸關係原則當成兩岸共同的原則(손승철 외 8인 저, 2011: 203)。

5. 斷裂的臺灣歷史與形象: 臺灣僅被穿插於某些段落之中, 也因此呈現出不連貫的、斷裂的、片面的形象。如高中東南亞史〈明、清交換

與東亞細亞情勢的變化〉單元中提及三藩之亂時「吳三桂引起了判亂，耿精忠與在臺灣的鄭經一起參加」(손승철 외 8인 저, 2011: 121)，臺灣只是順帶被提及，且是與歷史與當代脈絡斷裂的；此外，臺灣的出現乃是與叛亂相連結，呈現負面的意涵。而斷裂的形象則如前述的教科書主題分布結果所示，幾乎所有出現臺灣相關內容者皆屬歷史教科書，而在現代社會生活、技術等領域，都未有相關內容，呈現出一種「歷史的臺灣」形象。

6.在當代歷史中逐漸顯現的獨立主體形象，逐漸受到承認與褒揚：在當代歷史中，開始出現臺灣的獨立主體形象。如在國中歷史科教科書第二冊的「日本的人和物質資源的掠奪」(김형중 외 13인 저, 2012: 78)中，提及慰安婦時，將臺灣與中國同時列出，顯示著將臺灣視為與中國對等的獨立主體形象。在高中世界史教科書中則提及中華民國的成立，乃是獨立主權的開展。如在國中歷史科第二冊「周邊國家的歷史扭曲與我們的課題」提及領土之爭時，提及「不只是韓國，還有與中國、臺灣，俄羅斯等陸續產生領土紛爭」(김형중 외 13인 저, 2012: 129)，將臺灣與中國同時列出，顯示著將臺灣視為與中國對等的獨立主體形象。

7.從「被貶抑的不成熟的共和民主」到民主發展的國度，從受到貶抑與否定，轉換為受到褒揚與肯定：中華民國創立的共和制度雖是劃時代的創舉，也是亞洲國家之先，但教科書以「共和制度無法發揮其功能」(김형중 외 6인 저, 2011: 296-302)來說明當時的混亂局勢，並未有肯定觀點。然其後續肯定蔣介石對國家建設的貢獻，也肯定中華民國邁向民主與建設，如「完成了國民革命……推進政治統一和經濟建設……改正不平等條約」(김형중 외 6인 저, 2011: 296-302)。

8.積極協助且有能力協助的形象，逐漸呈現出受到褒揚且有主導性的主人形象：高中東南亞史的〈越南戰爭〉單元中提及：「因枯葉劑的影響，一個孩子從出生就沒有眼睛、鼻子、口，只能躺著發出呻吟。但

得到臺灣慈善團體的協助，他可進行開刀，之後才能有人的模樣」，肯定與褒揚臺灣慈善團體對越南戰後畸形兒的協助，與醫療技術（손승철 외 8인 저, 2011 : 209）。

## （二）《朝鮮日報》之質化分析

如前所述，《朝鮮日報》對中國的關注遠大於臺灣，因此也非常關注臺灣與中國的政治與經貿關係，值得注意的則是它往往以「領導人」取代總統，抑或在涉及臺灣主體的詞彙時特別加註，如臺灣「領土」，彷彿臺灣是個特殊政治實體，但並非國家。此或與它跟中國的正式邦交關係有關，致使其在行文措辭時多所斟酌。此外，其最大的特點在於對臺灣產業的大幅報導，此呈現兩種觀點，一種是對臺灣產業品質的肯定，以及對臺灣往中國布局的樂觀預期，另一種是對臺灣產業之研發與創新不足、仰賴國外技術的批判。另一個《朝鮮日報》的關注焦點則與教科書類似，在於公民社會，其有肯定臺灣民主政治之處，亦有批評亂象之處。

就質化分析觀之，可歸納出以下幾點：

1. 對臺灣之國家定位或主體的持疑為《朝鮮日報》常見觀點，偏向質疑臺灣主體性的「奴隸」論述

此種觀點雖部分承認臺灣作為一政治實體的主體性，但對臺灣是否為國家抱著持疑態度。其具現於下述向度：（1）稱臺灣總統為「領導人」，而非總統；抑或在總統一詞上標註上下引號「總統」，以彰顯其乃特殊狀態而非常態。（2）僅從中國觀點、僅援引中國觀點來分析該新聞議題或市場分析，將臺灣視為大陸市場或施為的對象，如以〈臺日簽釣魚島漁業協定 中方表不快〉（車學峰，2013）此則新聞為例，針對兩國之協定，特別討論了中國對此的立場（「不快」、「一個中國原則」）與觀點，採「中國架構下之臺灣」的觀點，而未論及臺灣觀點與立場（車學峰，2013）。（3）臺灣的主體性往往在行文當初受到壓抑，而以中國為主、臺灣為副與從屬地位。以〈臺日簽釣魚島漁業協定 中方表不快〉（車學峰，



2013) 此則新聞為例，其論及「日本的領土主權得到承認，臺灣則獲得漁業權」、「日方允許臺灣漁船在『專屬經濟區』作業」、「實際上日本的領土主權得到臺灣方面的承認」，乃是將臺灣視為臣服於日本主權。

2. 視為中國武力威脅對象與對抗中國的主體，具有主人／奴隸、承認與肯定的論述特質

與上述觀點相呼應的，是將臺灣視為中國武力威脅的對象，且是受害者的形象；偶爾亦有主動對抗的主體性角色。如〈臺灣選舉倒數計時大陸「沉默是金」〉(呂始東，2012a)，此則新聞強調中美對於臺灣選舉的關注，且著重於中國對臺灣前次選舉的騷擾、介入，將臺灣視為中國的騷擾對象、臺灣為受害者、被動他者的角色。文中的「過去大陸曾試圖介入選舉但沒有取得太大效果也是另一個原因」，則凸顯對臺灣主體性、自主性的承認與肯定。

3. 臺灣產業之研發與創新有待提升，凸顯現今的奴隸、歧視與貶抑意象

《朝鮮日報》在產業報導時常提及臺灣特定產業如何受到外資的影響、援引國外技術等，凸顯臺灣在研發與創新上的不足。如〈蘋果與日臺企業聯手開發高清電視〉(張源垞，2012)，同樣是生產蘋果 iPhone 手機的零組件，文中針對日本的報導為「夏普向蘋果供應液晶顯示屏」，對臺灣的報導則為「鴻海集團是在大陸委託生產 iPhone 的富士康的母公司」，將前者視為主動的供應角色，後者卻顯示被動的委託角色。

如〈合縱連橫間諜戰 韓日臺廠搶 AMOLED 市場〉(卓相勳，2012) 一則新聞指出，「目前的局勢是韓國企業領先，但是最近，日本、臺灣企業紛紛通過合縱連橫和大規模投資向韓國企業發出挑戰」，強調日本與臺灣必須透過合作才能與韓國競爭，凸顯出韓國的優勢報導中對臺灣產業的貶抑色彩頗為鮮明，如介紹鴻海時多半補充說明「鴻海集團因其子公司富士康科技集團生產蘋果手機而迅速成長起來」，意味著鴻海的成功僅來自為蘋果代工，是仰賴美國的、能力不足以進行研發而僅能代

工的。而未從另一個面向論述，如臺灣技術受到美國肯定而承包代工。

#### 4. 韓國媒體對臺灣產業界之人文素養、人道關懷與品質的肯定

韓國媒體對臺灣產業界的肯定，乃以品質、人文素養與人道關懷居多。以品質而言，如〈誠品走出臺灣 香港孕育新文化〉（李春，2011），此則新聞乃採臺灣媒體報導，凸顯臺灣文化產業「誠品」對香港的影響與重要性，指出「如果說希慎廣場是銅鑼灣的新地標，香港誠品將是地標中的地標」。

以人道關懷而言，〈臺灣富豪張榮發宣布「裸捐」做公益〉（呂始東，2012b）即為一例。該報導褒揚的不僅是臺灣企業家的善行，還有其在產業上的成就，如提及「旗下長榮海運是世界排名前五的海運公司」；以及對於企業家能力的肯定，如「張榮發是白手起家……他還很喜歡讀書」。

就人文素養而言，〈臺灣誠品書店已成文化精品，而韓國呢？〉（金美理，2011）此新聞即為一例，以較多篇幅介紹韓國目前缺少的文化特色與價值，而推薦向臺灣誠品書店的學習。

### （三）質化分析之比較

觀諸教科書與新聞媒體中的臺灣意象，其相同之處在於將臺灣視為獨立政體，但避免提及主權問題；兩者都偏重對臺灣特定面向的介紹，因此呈現一種斷裂的、片面的臺灣形象；兩者亦都關切臺灣公民社會中的政治發展。

然在上述的相同中，兩者在態度與觀點上稍有差異：教科書中對臺灣採取較為隱形不可見的態度；教科書在整體上對臺灣也呈現較為正向的態度，新聞媒體則較為偏向負面，而這或許因為兩者扮演不同的社會功能，亦歷經不同的審查程序。

## 陸、結論與建議

### 一、結論

以下綜論針對韓國教科書與媒體對臺灣之主題與論述類目偏向。

#### （一）斷裂的、片面的、隱形不可見的臺灣意象

在質性與量化分析上，教科書較偏向歷史的介紹，忽略產業的發展；媒體較偏向臺灣產業的報導。但都是片面的、斷裂的臺灣意象，臺灣甚至常常是隱形不見的，並未提供完整的、現代的臺灣意象。

#### （二）邊陲、奴隸的無主體性臺灣意象

在教科書的分析中，臺灣意象展現於與中國的政治關係；在媒體的分析中，除類似教科書而顯現高比例的兩岸相提並論的報導，亦顯見於產業之研發性的欠缺、對其他國家技術的模仿或代工角色。

#### （三）媒體與教科書展現之不同臺灣意象

從分析觀之，教科書展現的臺灣意象較為正向或中立，媒體則較為負向。此可能涉及臺灣對國家意象之印象整飭、跨文化傳播、跨國教科書研究者對話的不足，亦可能源自於我國內部存在的問題。

#### （四）民主先驅與民主亂象兼具的臺灣意象

在教科書的分析中，可發現對中華民國民主建國歷程以及公民社會主題的關注；媒體的報導亦關注臺灣的選舉與各種公民運動。因之一方面凸顯出臺灣在歷史定位中的民主先驅意象，另一方面卻也對照出臺灣現今的民主亂象與公民社會特質。

### （五）對臺灣人文與文化產業的日益注目

教科書中與臺灣相關的內容較少，也偏向歷史，並未有臺灣產業相關的內容。媒體的報導偏重臺灣的資訊電子產業與文化產業，前者多呈現出較為負向、依賴西方先進國家的臺灣奴隸意象，後者則多半是受到肯定與褒揚的主人意象，肯定臺灣文化產業的創意與人文思想。

## 二、建議

上述針對韓國教科書與《朝鮮日報》所進行的分析，發現韓國對臺灣有許多不瞭解與負面論述之處，亦有許多值得我們反思之處。因此，此部分闡述本文進行之後的一些反思與建議。

### （一）反思性改變歷程與跨文化互為理解的必要性

此建議分成兩部分，其一提出反思性改變歷程的重要，其二則是跨文化互為理解的必要性。

首先，無論從量化或質化的分析觀之，教科書與《朝鮮日報》都有其稱揚與否定臺灣之處。對於否定、貶抑、歧視，是否我們都一味地歸因於韓國媒體的偏見？抑或，這些否定、貶抑、歧視再現了韓國媒體的我族中心主義？抑或，真有我們需要檢視與反思之處？對於褒揚、肯定、承認等，真的是我們應得的？是否有需要反思之處？

有些論點與指陳，尚待我們進行反思與對話，以瞭解韓國媒體論點所反映的背後假定、意識形態、先前理解為何，以及其立基的依據。身為臺灣人的我們，認同與否、接受與否，也都必須釐清背後的假定、意識形態、先前理解、立基依據。在此互為理解的基礎上，雙方都需進一步互饋式的批判與反思，若其論點有據，則另一方有待進一步檢討與改善。這樣的對話歷程，便能開啓我們反思性的改變歷程，看見自己的不足，不斷精進與超越。

其次，如前述教科書與《朝鮮日報》的主題偏向，如歷史或產業，

使其對臺灣的理解建基於斷裂的、片面的基礎；甚至，教科書中呈現的是臺灣的傳統與歷史意象，鮮有現代風貌。這是我們進行跨文化學習、國際理解時常出現的問題。

打破我族中心的優越觀點、對其他族群的成見與刻板印象、進行開放性的跨文化對話，是當務之急。但是雙方如何在更為友善開放的場域中，開啓更為互為主體的理性溝通與對話？

就研究與筆者本身而論，上述針對韓國教科書與《朝鮮日報》所進行的分析，尚有許多待檢視與批判之處，也可能潛藏了我族中心主義。因此，做為筆者，不斷透過對韓國的深度與廣度瞭解、與韓國（無論人、事、物）的不斷對話與反思，乃是研究之進行與筆者得以不斷精進、減少偏見、增加視野交融所必須努力之處。

針對未來將更為頻繁的國際交流而論，亦從未來人才培育觀點論之，我們是否對他國亦抱持互為理解之態度與觀點？我們未來的人才是否具有跨文化理解的涵養？我們可以「建構他者」，或者「被建構為他者」；我們不僅被權力所形塑，我們也具有形塑權力、進一步改變的權力。而此，乃需我們批判性地挑戰中心化與他者化之文化概念，且培養跨文化交流能力，並進而打破我族中心主義與減少偏見、刻板印象或歧視。

## （二）國家意象的印象整飭、跨文化傳播與國家／人民之改變的必要性

面對諸多臺灣被邊緣化、他者化的國際現實，針對各界對臺灣的不一致意象，有些是我們身為臺灣人必須反省而改善自我給予他人之印象，有些則是被扭曲的他者化形象。如上述的分析發現，無論在教科書或媒體，提及臺灣的次數較少，遑論有深入的內容；抑或，臺灣被定位在傳統的歷史形象中。但是，教科書與韓國媒體對臺灣民主過程與公民社會的肯定與關注，亦提供了另一個契機，讓我們思考該如何發揮與行銷我們的優勢，該如何打破政治的藩籬，讓世界看見臺灣，也讓臺灣踏上世界舞臺。

對於扭曲或因不瞭解而導致的他者化形象，可積極構思透過國家意象之印象整飭與跨文化傳播，如國際交流、產品行銷等對話機會，強化臺灣的主體性與發聲權，積極改變各國對臺灣的扭曲理解；在衡量國家形象時，所要考慮的層面很廣。如 Martin 與 Eroglu（引自鄒筱涵、于卓民，2007：2）歸納出政治、經濟及科技三方面的因素會影響到國家形象。有效的品牌建構，不僅能強化正向的意象，更有助於減少負面的意象，因而有助於提升國家在出口、觀光、外資投資等的競爭力（De Vicente, 2004）。臺灣是個出口導向的經濟體，此種品牌的建構對臺灣更為關鍵。

而因為國家意象的傳布是一種跨文化溝通。根據跨文化傳播的原理，跨文化傳播有兩種作法，一是文化適應，從文化差異著手：當一種文化傳播到另一文化圈時，須先自我調整預先建構的本國形象，主動適應該文化圈的文化模式、文化特色、民族個性和風格，如此才能順利融入該文化而被接受。另一項作法是文化轉化，從文化共性著手：先發掘人類文化的共性，其次對欲傳遞的文化意象進行創造性改造，更新轉化為更容易為不同文化背景的吸收者所理解與接納的文本，從而創制一種多種文化元素共存的跨文化新文本（郭謹、胡文娟，2011）。

關於聯合國的「一個中國政策」、關於臺灣與中國或世界其他各國的關係，政策面並非我們所能企及，但我們可以用我們的「軟實力」去經營一片天空，也可以用我們的實力與競爭力在全球社會占有一席之地。

### （三）邁向教科書共構的視野交融願景

本研究在分析教科書與新聞媒體的過程中，有幸得以從不同觀點檢視同樣的歷史或新聞事件，此一方面帶來對事件的多元瞭解，亦得以稍微打破我族中心的觀點，從局外人的角度檢視與反思我國觀點的問題。

因之，在構思如何使臺灣的意象讓世界更為熟稔之際，除可考慮透過發展《臺灣新意象》教材，以帶來更為完整與正向的臺灣意象，以提升國際理解、促進臺灣與國際對話。亦可在發展的過程中，採用跨國共

構的方式，以更多反思與更多元觀點看見不同的臺灣之美與挑戰；亦藉此達成與世界友人視野交融的願景。

國際社會自第一次世界大戰以後便有教科書跨國共同建構的零星計畫，希冀透過跨國的對話，促進國際理解與和平協商；也透過教科書的共構，納入不同國家對共同歷史事件的共同解讀或多元觀點，以養成具有跨文化寬容性、尊重文化多樣性、接納不同觀點的全球公民素養之公民。比較與國際教育學者 J. Lauwerys（引自李涵鈺，2012）指出，國際教科書對話與合作的發展，可以瞭解到許多政府、國際、官方或民間組織和個人，致力和平與國際理解，提供學生對其他國家有正確、平衡、客觀的意象，也注意到其他國家是否公平、信實的描述自己國家，開始關注教科書中如何呈現自己與他者的歷史與現況。

藉由對韓國眼中之臺灣意象的瞭解、臺韓兩國對臺灣意象之差異性的掌握與瞭解，在此互為主體的對話過程中，提供機會給臺韓兩國師生進行跨文化交流，達成相互理解；也讓我國得以進一步反省臺灣意象，提升自我認識與反省，並藉由積極地自我改善與跨文化溝通，形塑積極正向的新臺灣意象。

#### （四）參考韓國教科書中心之經驗

韓國成立韓國文化交流中心（Center for International Affairs，網址：<http://intl.ikorea.ac.kr/chinese/portal.php>），其官網共有韓、日、英、中、西及俄語 6 種語文版本。其網站的主標語為「走向世界的韓國學，世界中的大韓民國」，有計畫地形塑國家品牌，也標示兩個主要任務：扶持海外韓國學與正確宣傳韓國。後者的具體作法包括外國教科書分析、教科書相互理解研討會、教科書專家邀請研修、來訪韓國並糾正謬誤的活動、開發有助於了解韓國的相關資料、發布有助於了解韓國的相關資料、團體／協會扶持等。

韓國文化交流中心設置了「國際教科書圖書館」，專責蒐集與研究世界各國教科書，分析各國教科書中的韓國意象。若當中對於韓國有不

正確的、過時的意象，韓國會主動與他們聯繫，提供最新、最正確的資料，請求他們改正教科書的內容。其往往扮演積極角色與各國教科書出版單位協商，提供最新、最正確之資料，務求韓國在國際社會的正向形象。此外，其亦透過教科書相互理解研討會、各國教科書專家邀請研修等方式，以及韓國相關教科書之研發與發布，以宣傳韓國的國家形象（楊景堯，2010；韓國文化交流中心，2012）。

我國亦可參考此機制，形塑較為正向的臺灣意象，亦可提供負面意象以供我國省思，以思精進，且參考各國教科書值得借鑑與學習之處。

#### （五）檢視臺灣教科書與媒體

從韓國的經驗中，我們看到教科書與媒體所形塑的臺灣意象。而我們的教科書與媒體，是否也刻意或不自覺地形塑他國特定的意象，而且是不公允的、帶有不平等權力關係的形塑？因之，反求諸己，進一步檢視我國教科書與媒體，也是一種互為理解之對話、反思性對話歷程的開展。

本文為行政院科技部補助專題研究計畫「《臺灣新意象》『產業生活篇』之發展及其在韓國教學實踐之探究」（NSC102-2410-H-260-055）之部分研究成果，特此致謝。



## 參考文獻

- 王向紅、康長運（2007）。開放、民主、多樣化：韓國教科書制度新走向。《比較教育研究》，209，89-92。
- 王雅玄（2012）。教科書評論：當代歷史教科書中的他者論述。《教科書研究》，5（3），131-142。
- 朱靖瑜（2010）。國中臺灣史教科書中的國際理解概念分析（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學歷史學系，臺北市。
- 呂始東（2012a）。選票風向難測，臺商憂失大陸市場。取自 [http://cn.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2012/01/13/20120113000003.html](http://cn.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2012/01/13/20120113000003.html)
- 呂始東（2012b）。臺灣富豪張榮發宣布「裸捐」做公益。取自 [http://cn.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2012/02/09/20120209000004.html](http://cn.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2012/02/09/20120209000004.html)
- 李其榮、沈鳳捷（2010）。跨國移民與東亞現代化——以中、日、韓三國為例。《社會科學》，2010（5），21-30。
- 李春（2011）。誠品走出臺灣，香港孕育新文化。取自 [http://cn.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2011/12/03/20111203000006.html](http://cn.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2011/12/03/20111203000006.html)
- 李涵鈺（2012，11月）。跨國教科書對話之發展脈絡研究（1919-1969）。論文發表於國家教育研究院舉辦之「跨國教科書共構經驗——和平教育之實踐」國際學術研討會，臺北市。
- 李維倫（譯）（2004）。R. Sokolowski 著。現象學十四講（Introduction to phenomenology）。臺北市：心靈工坊。
- 車學峰（2013）。臺日簽約魚島漁業協定，中方表不快。取自 [http://cn.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2013/04/11/20130411000007.html](http://cn.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2013/04/11/20130411000007.html)
- 辛承姬（2008）。韓國學生對於中國的疑難問題考察。《湖北社會科學》，2008（11），132-134。
- 卓相勳（2012）。合縱連橫間諜戰，韓日臺廠搶 AMOLED 市場。取自 [http://cn.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2012/06/29/20120629000028.html](http://cn.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2012/06/29/20120629000028.html)
- 林秀芬（2011）。海外宣傳刊物中臺灣的文化圖像——以《光華》雜誌為中心（1976-2005）（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學歷史學系，臺北市。
- 林佳瑩、徐富珍（譯）（2004）。E. Babbie 著。研究方法——基礎理論與技巧（The basics of social research, 2nd ed.）。臺北市：雙葉。
- 金美理（2011）。臺灣誠品書店已成文化精品，而韓國呢？取自 [http://cnnews.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2011/04/22/20110422000029.html](http://cnnews.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2011/04/22/20110422000029.html)
- 姜英敏（2009）。韓國中小學教科書制度理念變遷芻議。《比較教育研究》，235，67-71。
- 洪雯柔（2009）。全球化對教育的衝擊。載於蘇永明、方永泉（主編），面對未來挑戰的教育發展（中國教育學會年刊）（頁 95-126）。臺北市：學富文化。
- 徐玉蘭（2010）。韓國媒體中的中國國家形象——以《朝鮮日報》為例。《新聞愛好者》，2010（11A），60-62。

- 索豐、車雪蓮 (2005)。韓國現行小學《道德》教科書評析。《外國教育研究》，2005 (3)，52-55。
- 張源堉 (2012)。蘋果與日臺企業聯手開發高清電視。取自 [http://cn.chosun.com/big5/site/data/html\\_dir/2012/12/14/20121214000016.html](http://cn.chosun.com/big5/site/data/html_dir/2012/12/14/20121214000016.html)
- 張嘉育、文貞喜 (2014)。韓國中小學教科書制度探析。《教科書研究》，7 (3)，33-65。
- 郭瑾、胡文娟 (2011, 3月2日)。跨文化傳播與國家形象的塑造提升。青年記者，2月號。取自 [http://qnjz.dzwww.com/tk/201103/t20110302\\_6192417.htm](http://qnjz.dzwww.com/tk/201103/t20110302_6192417.htm)
- 陳祥、陳嘉珮 (2009)。臺灣形象轉變 20 年 (1986-2005) —— 紐約時報與華盛頓郵報形塑下的臺灣。《傳播與管理研究》，9 (1)，5-32。
- 陳雪飛 (2010)。《跨文化交流論》。北京市：時事。
- 彭致翎 (2009)。書評：我們應該告訴孩子什麼？從國際觀點看學校歷史教科書。《教科書研究》，2 (2)，141-149。
- 游美惠 (1990)。內容分析、文本分析與論述分析在社會研究的運用。《調查研究——方法與應用》，8，5-42。
- 楊景堯 (2010)。《全球化的學習與理解：國際教科書檢視與專題分析》。臺北市：國立編譯館。
- 鄒筱涵、于卓民 (2007)。國家形象衡量指標建立之研究。《中華管理評論國際學報》，10 (3)，1-22。
- 劉由喜 (2005)。《韓國媒體對中國報導研究》(未出版之碩士論文)。國立臺灣大學新聞研究所，臺北市。
- 劉品佑 (2007)。《外國學生的生活適應與生涯發展——以清華大學與交通大學的攻讀學位外國學生為例》(未出版之碩士論文)。國立清華大學科技管理研究所，新竹市。
- 歐用生 (2000)。內容分析法。載於黃光雄、簡茂發 (主編)，《教育研究法》(頁 229-254)。臺北市：師大書苑。
- 鍾宜興 (譯) (2010)。T. S. Popkewitz 著。《心靈追索：學校教育政治學與教師的建構》(Struggling for the soul: The politics of schooling and the construction of the teacher)。臺北市：巨流。
- 韓國文化交流中心 (2012)。韓國文化交流中心。取自 <http://intl.ikorea.ac.kr/chinese/viewforum.php?f=4>
- 이문기 외 20인 저(2012). **중학교 역사 1**. 한국: 동아출판사(주).
- 김영순 외 19인 저(2012). **중학교 사회 2**. 한국: 동아출판사(주).
- 김형중 외 6인 저(2011). **고등학교 세계사**. 한국: (주)금성출판사.
- 김형중 외 13인 저(2012). **중학교 역사 2**. 한국: (주)금성출판사.
- 최원희 외 6인 저(2011). **고등학교 세계지리**. 한국: (주)교학사.
- 손승철 외 8인 저(2011). **고등학교 동아시아사**. 한국: (주)교학사.
- Anholt, S. (2000). The nation as a brand. *Across the Board*, 37(10), 22-27.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis,

- MN: University of Minnesota Press.
- De Vicente, J. (2004). *State branding in the 21<sup>st</sup> century* (Unpublished master's thesis). Tufts University, Medford, MA.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. Bristol, UK: J. W. Arrowsmith.
- Foucault, M. (1981). The order of discourse. In R. Young (Ed.), *Untying the text: A post-structuralist reader* (pp. 48-78). London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Hoffman, D. M. (1999). Culture and comparative education: Toward decentering and recentering the discourse. *Comparative Education Review*, 43(4), 464-488.
- International Bureau of Education. (1996). *Education for international understanding*. Geneva, Switzerland: IBE.
- Marginson, S., & Sawir, E. (2011). *Ideas for intercultural education*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Popkewitz, T. S. (1998). Restructuring of social and political theory in education. In T. S. Popkewitz & M. Brennan (Eds.), *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education* (pp. 3-38). New York, NY: Teacher College Press.
- Sadker, M., Sadker, D., & Long, L. (1997). Gender and educational equality. In J. A. Banks & C. A. Bank (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (3rd ed., pp. 131-149). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Soysal, Y. N., & Wong, S. Y. (2007). Educating future citizens in Europe and Asia. In A. Benavot & C. Braslavsky (Eds.), *School knowledge in comparative and historical perspective: Changing curricula in primary and secondary education* (pp. 73-88). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2006). *UNESCO guidelines on intercultural education*. Paris, France: Author.



# 國小生活與倫理教科書德育課程觀之轉變 ——從 64 年課程標準本到 78 年改編本

張鎧焜

我國國小「生活與倫理」課程在 1968 年開始設置。1968 年和 1975 年分別訂定課程標準，強調傳統倫理道德與良好生活習慣的教育，將倫理視為固定而永恆的準則。1987 年，由於政治解嚴，社會漸開放，教育當局即對中小學教科書內容與形式作「適切合理化」改編。《生活與倫理》教科書在這次改編中，納入許多新的形式，注入了新的德育課程觀。本研究透過對 1987 年改編本教科書編輯者的訪談，以及相關文本的分析，梳理出此一改編本的新理念與作法，包括：一、注重道德問題思考與判斷，而非道德規範與原則的接受和記憶；二、透過生活化情境的課文，引導學生省思日常倫理問題；三、重視兒童經驗與興趣，配合兒童身心條件；四、關心新的倫理議題；五、課文本形式與體裁多樣化；六、多元的教學與學習方式。這些新特色使《生活與倫理》教科書有了嶄新的內涵和方向。

關鍵詞：生活與倫理、道德課程、課程觀

收件：2015年4月1日；修改：2015年6月17日；接受：2015年7月17日

# Changing Views on Elementary School Life and Ethics Textbook Curriculum: From the 1975 Curriculum Standards Edition to the 1989 Revised Edition

Huang-Kun Chang

*Life and Ethics*, the moral curriculum for elementary schools, was established in 1968. The 1968 and 1975 Curriculum Standards for this subject emphasized the indoctrination of values of traditional ethics and the cultivation of habits consistent with a moral life. They treated ethics as fixed and eternal verities. In 1987, because of political liberalization, the government was urged to reform all irrelevant institutions. The Ministry of Education commenced revising the textbooks of elementary and secondary education according to the principles of adequacy and rationality. The revised edition of *Life and Ethics* adopted new layout and content. At the same time, it contained an utterly new philosophy of moral education. By interviewing authors of the 1989 revised edition and analyzing relevant texts, this study investigates the new philosophy and creative layout. The most significant feature of this edition is that it places emphasis on thinking and judging moral issues, rather than committing moral norms to memory. Furthermore, most texts are narratives of ordinary life stories relating to morality. The authors devise this layout to lead pupils to think critically about moral issues.

Keywords: *Life and Ethics*, moral curriculum, views of curriculum

Received: April 1, 2015; Revised: June 17, 2015; Accepted: July 17, 2015

## 壹、緒論

### 一、問題背景與研究目的

我國教育一向重視道德教育。儒家思想主張「建國君民，教學爲先」，教育的重點在於「明人倫，行教化」。在此影響下，歷來的教育都以道德教化爲最優先目標。到了現代建立新教育，道德教育仍然受到重視，尤其是在人格養成初始階段的初等教育。1950 年代臺灣初等教育所依據的《國民教育法》（1944 年頒行）即指出：「國民學校實施國民教育，應注重國民道德之培養及身心健康之訓練，並授以生活必需之基本知識技能」（教育部，1974：192）。1962 年頒行的國民學校課程標準也強調加強公民道德教育，注重國民道德的培養（教育部，1974：200）。而長期以來，一般人所熟知的教育理想：「四育並進」（德智體群）或「五育並進」（德智體群美），也是以德育爲首。這些都可以看出我國社會對道德教育的重視。

道德教育的內涵可以見於傳遞教育內容的主要媒介——教科書。教科書反映了一個時代對其國民素養的期望，呈現了國民必備知能的具體內容。教科書反映時代的價值觀，也就意謂教科書在某種程度上受到時代因素的影響。德育教科書也是如此，不同的時代往往期許不同的理想人格或道德品質，這些期許會影響德育教科書的取向。例如，在反共抗俄時代強調發揚愛國精神與恢復固有倫理道德；文化復興運動時期更加標榜傳統道德觀，四維八德等德目受到更大的關注；到了解嚴民主化風潮來臨，社會的道德品格觀又有不同的型貌，理性與批判思維受到高度重視。這些對於道德的不同觀點與優先訴求，不免會影響德育教科書的編纂方向。因此，在不同時期的德育教科書中，其實可以發現其中蘊含著不同的價值觀與德育課程觀。

我國國小「生活與倫理」科課程是在 1968 年開始設置。原先國小德

育課程稱爲「公民與道德」，但因爲當時總統蔣中正認爲國小兒童應當注重生活習慣與基本倫理觀念的養成，所以主張將國小德育課程稱爲「生活與倫理」。1968年開始實施九年國民教育，便改設「生活與倫理」科，頒定暫行課程標準，編輯教科書和實施教學。到了1975年，教育部頒布修訂《國民小學課程標準》（1976），其中新修訂的「生活與倫理」課程標準，成爲此後十多年國小德育課程的藍本。

1968年與1975年的「生活與倫理」課程頗受到蔣中正總統德育觀點的影響。他認爲救國復國的基礎在教育，特別是民族精神與倫理道德教育，所以對各級學校的道德教育屢有指示（參見第貳節引述蔣中正對國小德育之指示及相關分析）。國小「生活與倫理」受其觀點影響，乃以新生活運動的生活規範與傳統四維八德倫理觀爲主軸。

直到1987年，由於政治解嚴，社會風氣及思想觀念普遍解放，國民對於教育開始有改革的期待和要求，教育當局即著手修訂中小學課程。而爲避免修訂課程標準造成時程遷移過久，便直接對既有教科書內容與形式進行改編，「使課程更適切合理，教材更趨生活化，以適合大多數學生的能力」（教育部，1996：21）。「生活與倫理」教科書在這次改編中，除了以更淺顯平易的文字來改寫或重編課文，更納入許多不同於以往的形式和內容。因此，除了形式和內容的簡化、淺化之外，值得注意的是這一改編本是否蘊含新的課程理念，或立基於不同的德育課程觀？這一議題實有待深入研究，才能充分瞭解國小「生活與倫理」課程的深層發展與變化。

基於上述問題背景，本研究探討從民國64年（1975年）課程標準的《生活與倫理》教科書到78年（1989年）完成的改編本《生活與倫理》教科書，是否發生了德育課程觀的典範轉變。而所謂轉變乃顯現在前後版本課程觀的差異，因此本研究分別疏理兩個版本「生活與倫理」教科書所蘊含的德育課程觀，比較兩者的特色與差異，確定是否有典範轉移的狀況。



## 二、研究架構與研究方法

教科書編寫是一個發展的歷程，教科書的課程觀是在教科書發展過程中，相關參與者課程理念的投入與交互影響而逐漸形成。教科書發展通常包含三個層面：（一）課程政策方向與教育原則的形成；（二）課程標準的擬訂；（三）教科書的編寫。

這三個層面的參與者共同發展了教科書的形式與內容，他們的課程理念也融入教科書，共同揉合成教科書的課程觀。因此本研究探討 1975 年和 1989 年版本《生活與倫理》教科書課程觀，即就這四個層面，探討相關參與者的德育課程理念，以瞭解兩個版本的德育課程觀。至於研究方法，則採取論述分析和訪談，具體而言，包括以下幾項：（一）課程政策文件之論述分析；（二）課程標準或綱要之論述分析；（三）教科書編寫者課程觀點分析（訪談或論述分析）；（四）教科書內容之分析。

關於論述分析方法，原則上是以前一篇論述為研究材料，詳細分析其中的各個語句，以及這些語句所構成的整體言論，以瞭解這篇論述所蘊含的觀念、想法、意識型態，以及其他種種未明言的訊息。從社會語言學角度來看，論述者所處的社會、文化狀況會制約他的論述內容與表達方式，在論述中烙下這些因素的印跡。如果對論述進行細心的分析，很可能可以發現論述者的信念、知識背景、意識型態、價值觀、社會身分（如角色、地位、性別）、和文化身分（如宗教、族群）等潛在的論述背景條件（張鎧焜，2014：250）。本研究是將課程政策文件、課程標準、教科書編寫者關於德育或課程的論著，視為論述，而加以分析，從中瞭解這些論述所蘊含的德育課程觀或知識觀。

其次，關於編輯者的口述訪談。雖然教科書發展是多元的參與，但最關鍵的角色仍在編輯者，他們是教科書的主要「作者」，因此本研究特別著重教科書編輯者課程觀點的探討。任何一件「作品」都孕育於時代與社會的脈絡中，受到各種觀念的影響。社會思潮、道德理論、既有的德育模式對德育教科書的影響究竟有多深？哪些觀點與原則特別受

到重視？又是如何被轉化與運用？這些都繫於教科書編輯者的決定。各種影響都是外在的，編著者是主動者，他們決定了哪些價值、理論、或模式是有意義或有價值的，也決定了要以什麼方式來採納、應用這些外在因素。因此，要瞭解德育教科書的建構歷程，必須探究編輯者編寫德育教科書的理念和思想——他們如何理解、選擇、應用當時的各種外在影響因素及德育理論與模式。探究這些內容的適當途徑是對編輯者進行德育教科書編寫過程的訪談，由當事人口述自身的德育理念，及其如何理解、選擇、應用當時的各種外在影響因素及德育理論與模式，以及整個編寫過程中各共事者相互溝通、協調的種種經驗與事實。此外，如果有上述各方面之外的其他因素影響教科書編寫，也可以由編著者的口述而瞭解。透過各編輯者的口述，再對照其他資料的論述分析，我們將有可能深入瞭解歷來德育教科書的建構過程。

本研究原希望訪談 1975 年課程標準生活與倫理教科書的 3 位編輯者，及 1989 年改編本的 4 位編輯者。<sup>1</sup>但因時代久遠，許多編輯者已無法聯繫，最後，僅訪談歐用生與汪履維兩位教授（詳表 1）。歐用生曾任國立臺北教育學院校長，是我國當代課程研究的重要推動者之一，在學術上推展批判教育學、後現代教育學及相關課程理論等方面的研究；在教育實務上持續參與課程改革，並曾參與生活與倫理和社會科的課程與教科書改革。汪履維是國立臺東大學教育系教授，也是著名的課程理論與發展研究學者，一直致力於提昇我國教育品質，除長期協助教育部規劃與推動各種教育改進方案，並曾任臺東大學附設小學校長、臺東縣教育處長。在教科書發展方面，汪履維除了是 1989 年改編本編輯者，也是後來《道德與健康》教科書的編審委員。

<sup>1</sup> 1975 年課程標準教科書的編輯者為柯維俊、郁漢良、楊吉仁 3 位教授；1989 年改編本教科書的編輯者為汪履維、郁漢良、黃建一、歐用生 4 位教授。

表 1 受訪者、訪談日期、訪談地點與訪問者

編號	受訪者	訪談日期	訪談地點	訪問者
汪-140515 訪	汪履維	2014 年 5 月 15 日	國家教育研究院 臺北院區	張鎧焜、何思暉、 李麗玲
歐-140829 訪	歐用生	2014 年 8 月 29 日	國家教育研究院 臺北院區	張鎧焜、何思暉、 李麗玲

### 三、德育課程模式參照架構

為探討各版本「生活與倫理」教科書的德育課程觀，本研究先行探尋德育課程觀或課程模式的幾種主要型態，做為研究的理論參照架構。在道德教育型態或模式方面，美國重要的道德學者柯爾保（Kohlberg, 1981）曾批評美國社會四種常見的德育模式，有的流於獨斷灌輸，有的流於價值的相對主義，都是有缺點的德育方法，這四種德育模式包括：社會化規訓模式、道德價值觀的教導、德行養成模式、價值澄清法。柯爾保認為他的「道德認知發展論」和道德問題理性討論方法，可以超越前述德育模式的灌輸或相對主義問題。不論柯爾保如何批評這四種德育模式，它們卻是最常見的德育型態。因此，本研究採取這四種德育模式及柯爾保的理性討論模式，做為德育研究的參照架構。以下概述這些模式的特點。

（一）社會化規訓模式：由教師及教育人員透過規範灌輸與對日常行為的獎懲機制，使學生行為符合社會要求，並逐漸將社會規範內化，養成社會所期望的人格與行為型態。柯爾保指出這種德育模式屬於潛在課程的型態。他並認為在這種模式中，教師和學生都不是道德的主動者（agent），教師是國家、教會或社會體系的代理人，以社會規範來訓導學生；學生則是規範的被動接受者（Kohlberg, 1981: 8）。這一模式有助於學生服從社會秩序，但忽視學生的主動性與道德理解層面，難以使學生理解社會規範的意義，也無法養成自律的道德態度。

(二) 道德價值教導模式：教導學生一套道德價值觀，使他們可以據以判別是非、對錯，並在生活中實踐。這些價值觀可能是傳統的道德理念，如聖經中的金律、十誡，或其他道德價值準則。教師教導學生理解所屬社會與文化所重視的價值，使這些價值準則成為學生的價值觀，並鼓勵學生在面對逆境時能以這些正向的價值觀來因應。然而，柯爾保認為這種模式的問題在於：究竟哪些道德價值理念是真正重要的，經常是言人人殊，每位教師都是依據自己的價值標準，而以不同方式去詮釋所謂「道德」、「價值」(Kohlberg, 1981: 8)。因此每位教師所教導的道德價值觀可能並不相同。如果規定一套統一的價值系統，將會流於獨斷灌輸；如果保持開放，則會流於各是其是的價值相對主義狀況。

(三) 德行與品格養成模式：提出一套良好品格特質或德行清單，要求學生確實實踐德目行為，逐漸養成各種道德習慣，從而形成良善的品格。這是源自亞里斯多德的德行教育。亞里斯多德認為人是藉由實行正義行為而變成正義的人；實行節制的行為而變成節制的人；實行勇敢的行為而變成勇敢的人。所以應當教育學生從實踐良好行為來培養各種重要的德行 (Aristotle, 2011)。這一德育模式便是選擇社會所認為重要的德行項目，教導學生並要求其實踐，以培育蘊涵多種德行的品格。但是這種模式的問題在於對所謂重要的德行，社會並不一定有共識；每個人對重要德目的看法不同；對相同德目的內涵有不同的理解，例如，對何謂正直、公正、勇敢會有不同理解 (Kohlberg, 1981: 9)。再者，依亞里斯多德的看法，德行必須符合中庸，涵蓋實踐智慧，這並不是兒童所具有的能力，所以必須由理性的成人來指導兒童合宜的行為方式，訓練兒童恰切中節的行為習慣。因此這模式傾向於成人對兒童的權威性指導，忽略兒童的道德理解和自律性。

(四) 價值澄清模式：傳統的德育是由教育者來教導學習者正確的價值觀念與道德規範，這一模式則將重心由教育者轉向學習者，提供機會讓學生自由論述自己的道德主張，以思考並釐清自己的價值觀點。價

值澄清法的基本理念是認定「每個人都有自己的價值觀」，並主張兒童應當學習：1.覺察自己的價值觀以及它們如何影響自己的決定；2.使自己的各價值有一致性，並予以排序；3.瞭解自己的價值序階與他人並不相同；4.容忍他人與自己的差異（Kohlberg, 1981: 10）。這一模式的作法是鼓勵學生自由表達自己的價值觀點，提出理據支持自己的觀點，從而逐漸釐清與確定自己的價值觀。這種模式旨在突破傳統道德教育的成人指導與權威的型態，希望學生自己思考、建構自己的道德原則。然而因其基本原則是尊重而不否定每個人的價值觀，所以會造成各是各是的價值或道德相對主義狀況，引發諸多疑慮。

（五）道德問題思考與討論模式：這是由柯爾保「道德認知發展論」衍生出來的道德教育模式。柯爾保研究青少年的道德認知與理解型態，他以一系列道德兩難問題詢問受試的青少年，探究他們對道德問題的推理、判斷與決策方式。進而將這些青少年的道德推理與思維方式歸納、分類為六種類型。再依這些類型的性質及年齡的對應順序關係，將六種道德推理類型排序為由低而高的序階，形成一個六階段的道德推理或認知能力的發展架構。柯爾保的理論有部分類似於價值澄清法的觀點，即認為道德認知或價值觀是自我發展的，每個人都有自己的道德推理方式，無法以灌輸規範或外在指導的方式來強使每個人的道德觀點齊一化。然而，柯爾保的發展觀點也解決了價值澄清法的相對主義困境。在柯爾保的發展架構下，雖然每個人都可能有不同的道德認知型態，但並不是每種型態都具有同地位，而是分屬不同的發展階層。教師運用這一道德認知發展架構，進行道德問題思考與討論教學，可以讓學生自由表達他的觀點，但教師也可以知道學生道德認知的程度和侷限，而設法協助其改進。另外，柯爾保指出：學生可以理解與吸收高於自己程度一階的道德認知型態（但無法理解更高的型態）（Kohlberg, 1981: 27），所以教師可以安排相差一階段的學生共同討論道德兩難問題，讓較低階段的學生學習較高階段學生的道德認知型態，以逐漸提昇其道德認知層

次。

本研究探討《生活與倫理》教科書的德育課程觀，將以上述五種道德教育模式做為參照架構，辨析不同版本「生活與倫理」教科書所涵蓋的德育型態和課程觀。

## 貳、64 年課程標準版《生活與倫理》教科書之德育課程觀分析

本研究首先探討 1975 年版《生活與倫理》教科書的德育課程觀，以備後續對比 1989 年改編本，瞭解後者德育課程觀轉變的狀況。研究的方法、程序和材料包括：一、分析「生活與倫理」課程相關政策文件；二、分析該科 1975 年課程標準；三、對該版編輯者相關著作進行分析，以瞭解編輯者對課程政策和課程標準的理解，及其德育課程觀點。（因年代久遠，本版本編輯者均無聯繫，故無法直接訪談）；四、對該版本教科書內容進行分析。透過以上各方面的分析，以嘗試歸納、釐清這一版本的德育課程觀。

### 一、課程政策之德育課程觀分析

「生活與倫理」一科之成立是由當時總統蔣中正創議與指示。1967 年為力挽大陸文化大革命對中華文化的破壞，國人發起中華文化復興運動，蔣中正總統特別揭櫫「倫理、民主、科學」為文化復興與發展之綱領，並強調固有倫理與道德之奠基須從兒童開始，因而在 1968 年九年國民教育開始實施時，在國小設置「生活與倫理」科，以及早奠定兒童良好行為與品格之基礎。

蔣中正總統對於「生活與倫理」課程的發展具有相當大的影響。若追溯探究，可以發現早在來臺初期他對國民教育之德育課程就極為關切。蔣氏失去大陸後，從各方面檢討在大陸失敗的原因。他認為除了政

治、經濟、社會等方面之外，教育的失敗是一個人們所忽略但極其關鍵的因素；爲了反攻復國，教育是不可忽略的一環。他在 1951 年 9 月 3 日「教育與革命建國的關係」演講中說到：

我們在反攻大陸時期，最重要而又最值得研究的是教育問題。……政治、軍事、經濟等項的失敗，其影響無非是一面和一時的。只有教育的失敗，則其影響將及於整個民族，而且決非短時期所能補救的。在這四十年自民國成立以來，如果我們對國民道德教育的培養，能夠有所成就，則我們今日一般國民的民族精神和國家觀念，何至於這樣喪失？（蔣中正，1984a：208-209）

蔣中正認爲共產黨反對傳統、背離固有文化，蔑棄人倫道德，而毀壞傳統家庭。這樣荒謬的思想和作爲，竟然爲眾多青年所接受，就是因爲青年學生沒有正確的人倫道德觀念和民族文化意識，而這正反映了教育的失敗。他批評說：

我們從前的教育假使能夠對國家觀念、民族思想和傳統精神——即對總理所訓示的忠孝仁愛信義和平的八德，和新生活運動所提倡的禮義廉恥的四維，在教育上能夠注重，有所成就的話，那共匪決不能在這樣一二年乃至一二月之間，很快的完全把我們固有的民族倫理、傳統道德一手湮滅。（蔣中正，1984a：210）

因此，他主張必須強化教育，特別是民族精神教育和固有的倫理道德教育。他說：

我以為今後救國之道莫急於教育。……教育的功效最重要的在於變化氣質，裁成人格，所以任教的先生更須以民族大義和國家正氣，來鼓舞、教育，務使每一學生青年，都能以愛國自愛，救國自救為志節，完成其反共抗俄，復國建國的使命。（蔣中正，1984a：211）

蔣中正認爲反共救國的關鍵在教育，透過教育來重新塑造青年的道

德精神、民族意識和傳統文化素養。因此他極為關注國民教育的倫理道德教育，一再指示教育單位推行倫理道德教育。

1968年2月10日蔣中正總統指示「革新教育注意事項」，特別談到了國小倫理教育：

國民小學教育應以倫理教育、生活教育為主（以四維八德故事，以及先賢往哲格言、生活規範，涵濡浸潤，培養其仁愛誠正的人生觀），使小學生大之能知孝親敬長、尊師重道、合群愛國；小之能培養花木（不摧折搖撼）、愛護牲畜（不虐待鞭撻），次之亦能知食衣住行如何始合於禮義廉恥、整齊清潔的現代生活標準。（蔣中正，1984b：425-426）

1968年4月12日「對國民教育小學『生活與倫理』、中學『公民與道德』課程之指示」指出：

國民教育為建設現代社會與復興民族文化之根本。其目的首先在教育學生成為人之所以為人，並生活與行動得像一個人，成為一個活潑潑的好學生。次之則在教育學生成為一個愛國家、愛同胞、合群服務、負責守紀，且足以表現中華民族道德文化，堂堂正正的中國人。惟過去教科書之病痛，厥在偏重理論性與原則性之冗長敘述，而忽略了具體的德目，和日用彝倫的生活行動的規範；而過去之教學方法，不特不加示範、舉例圖解說明，（也未）經常輔導學生實學實踐……。（蔣中正，1984c：435）

從以上兩則指示，可以看出蔣中正的德育觀點一則重視生活行為的規訓；再則關注傳統道德價值觀的養成（如孝親敬長、尊師重道、四維八德等）；三則強調具體德目的踐履。由於蔣氏在當時的權威地位，使得他的指示成為「生活與倫理」課程的最高指導原則，深刻影響課程內容與性質。



## 二、64 年課程標準之德育課程觀

課程標準是教科書編輯的準則和依據。1975 年「生活與倫理」課程標準明訂該科的課程總目標為：

(一) 指導兒童學習起居規律、社交禮儀及日常生活必需之優良習慣，以奠定良好行為之基礎。(二) 培養兒童孝親敬長、善友樂群及待人接物必須之正當態度，以發揚民族固有之美德。(三) 發展兒童倫理觀念、善良品格及健全國民必需之高尚情操，以激發愛國及反共之精神。(四) 指導兒童培養習慣、建立觀念、充實知能、改善行為、變化氣質，以育成堂堂正正之國民。(國民小學課程標準，1976：15)

由這些目標來看，這一課程標準可以說反映了蔣中正總統的德育觀點，以生活習慣、傳統倫理價值觀為培育重點。

## 三、教科書編輯者觀點之分析

教科書編輯者是教科書發展的關鍵角色，他們依據自己的課程觀點，以及對課程政策和課程標準的理解，來設計、安排教科書的形式和內容。因此編輯者的觀點是教科書課程觀的重要因素。1975 年版《生活與倫理》教科書的編輯者是柯維俊、郁漢良、楊吉仁 3 位學者。其中柯維俊教授著有《國民小學生活與倫理課程之實施》一書，表達了他對這部教科書的課程與教學主張。他詮釋蔣中正的德育指示與部訂課程標準，認為「生活與倫理」課程的要點有三：

(一) 養成優良習慣，奠立良好行為基礎：優良習慣的養成，要從日常生活做起，諸凡日常生活中應對之禮、進退之方、起居規律，以及食衣住行的生活規範等等，均應在小學裡從早加以培養，切實指導，以奠立其生活行為的優良習慣。

(二) 培養合作精神，增進服務社會能力：使個人明瞭與社會的關係，以及個人應有的責任，並培養互助合作、負責守法和創造進取的精神，以增進個人服務社會的能力。

(三) 培育道德觀念，發揚民族固有美德：每位兒童能獲得正確的道德觀念，才能明辨是非，分別善惡，使行為納入正軌，養成其善良的品性，而能深切明瞭修身、待人、接物的道理，……更進而對我國民族固有的禮義廉恥、忠孝、仁愛、信義、和平等美德，有所認識，而能竭力加以發揚，同時建立其正確的人生觀，陶冶高尚的情操與理想，培養完整無缺的健全國民。(柯維俊，1980：5-6)

柯氏所提觀點呼應了課程標準與蔣中正的德育指示，其德育課程觀同樣傾向於生活規範與傳統倫理價值觀的養成與實踐。

#### 四、64 年版《生活與倫理》教科書內容分析

本版教科書的編輯大意指出：

本書目標，在從生活教育中指導兒童生活規範，以養成兒童優良習慣；並從基本道德中，培養兒童倫理觀念及高尚品格，以奠定現代公民之基礎。(國立編譯館，1977：1)

可以看出這些目標仍是符應課程政策原則與課程標準的目標。

本版「生活與倫理」課程採德目單元架構，全書分為 18 個德目：在四到六年級，每學年上學期教授勤學、禮節、愛國、寬恕、公德、信實、合作、守法、正義 9 項德目；下學期教授友愛、勇敢、孝順、睦鄰、節儉、知恥、負責、有恆、和平 9 項德目。

各單元內容包括德目名稱、插圖觀察、課文閱讀及活動指導四部分。其單元內容項目和組織架構為：

(一)「想一想」：提出問題，引導學生思考這項德目的意涵。

(二)「看一看」：以插圖呈現德目或規範的意涵，讓學生藉著圖像初步了解德目意義。

(三)「讀一讀」：呈現主要課文內容。

(四)「報告」：提出關於課文內容理解、觀念意義的問題，讓學生思考並作心得報告。

(五)「討論」：提出關於德目之意義、規範與實踐方法等問題，供學生討論。

(六)「反省檢討與實踐」：提出具體行為規範，要求學生實踐。

(七)「格言」：引用相關格言，便於學生記憶而時時自省或實行。

(八)「反省實踐記錄」：供學生記錄實行此德目規範之情況。

這些項目雖然顯得相當多元，但經過內容分析發現大多數是以課文為核心的理解與討論，所討論、思考與發表的的議題仍預設或導向課文所呈現的單元德目規範與標準。

課文的型態或題材主要是（一）歷史人物的道德典範故事；（二）現代生活故事：模擬敘述某兒童的德行表現、合乎規範的生活行為，以彰顯單元德目的意義和規範；（三）說明文：闡述、解說德目的觀念、原則、規範。

整體而言，這個版本的課文傾向於直接說理、指導或教誨的形式，內容則大多是優良德行模範故事，及規範的列述與解說。著重行為規範與倫理準則的傳授，而較不重視引導學生深度思考道德的意義與問題，或切身省察自己的真實感受。即使有些單元採取特別的文章形式、體裁，也不脫直接教誨的型態。

## 五、64 年版《生活與倫理》教科書之德育課程觀

根據本研究緒論所述五種德育模式的參照架構來看，本版教科書的德育課程觀傾向於其中的前三種模式，即合乎社會規範之行為的規訓、重要倫理價值觀的教導、關鍵德行習慣與品格的養成。從蔣中正總統的

德育政策指示、部訂課程標準、主要編輯者的觀點、到教科書編輯大意和教科書課文內容，都可以看出這套課程傾向於上述三種德育模式。

若從成人本位與兒童本位的區分架構來看，這三種模式較屬於成人本位型態。因為，社會認可的行為規範、重要的倫理價值觀、關鍵的德行與人格品質等都是基於成人觀點，且源自於傳統的社會與文化價值體系。所以這些行為規範與倫理原則被視為恆常的、不可違逆的常理常道，必須由成人確實地傳遞給兒童，一方面讓兒童的行為、品格可以符合這些規範和準則；一方面使這些寶貴的價值觀，社會與文化的核心要素，可以不斷傳遞綿延。因此，可以看到這一版本教科書的主要形式就是陳述與教誨各種「正確的道理」。而既然這些規範與原則是正確的真理，就不須要質疑論辯式的思考或討論，因此各單元中雖然有討論活動，但仍是導向既定規範，而非開放、自由、批判的思辨和討論。

從對於道德知識性質的潛在預設來看，本版教科書將道德原則與規範視為固定的、永恆的、普遍的知識，每個德目有固定的意義，所以經常以定義或直述其原則的方式來呈現德目內容。又認為道德原則是古今都適用的永恆道理，所以大量採用古人的典範，以要求學生效法，而不是讓學生就道德問題，思考與判斷合宜的行為方式。

## 參、78年改編本《生活與倫理》教科書之德育課程觀分析

1989年改編本《生活與倫理》教科書是一個嶄新的版本，它的內容與形式有大幅改變，更重要的是它的德育課程觀也與前面各版本迥然不同。這些改變的形成與過程，值得深入研究。以下從課程政策、編輯者觀點、教科書內容等方面說明這一版本的新德育課程觀。由於此版本仍是依據1975年課程標準，所以此處不討論該課程標準。另外，研究過程中訪問了兩位編輯者：歐用生和汪履維，以深入瞭解編輯層面的德育課程觀。

## 一、課程政策之分析

1987 年政府進行一連串政治改革，包括解除戒嚴、開放黨禁、報禁及大陸探親等措施，開創四十年來未見的大變化，使臺灣邁向一個歷史發展的新紀元。由於政治的開放，社會趨於自由，各種制度改革呼聲紛起，教育改革之要求亦於此興起。1987 年下半年教育部長毛高文上任後提出課程要儘量「簡化」、「淺化」的主張，以減輕學生課業壓力。國立編譯館即以「適切合理化」原則對國中小各科教科書進行修訂。

對於這一「簡化」與「淺化」，或「適切合理化」的新政策，當時擔任國立編譯館長的曾濟群回憶說：

當時因為剛剛解嚴，各種勢力都來，教科書、吳鳳的事情，鬧得很大……（毛部長質疑：教科書）為什麼編得那麼難？請國立編譯館編得簡單一點；為什麼編那麼多？少編一點。部長這幾句話講起來很容易。其實我們從另一個角度來看，他也受很大的壓力，就是民意代表，立法委員裡面有很多壓力給他。立法院院會質詢的時候，有不少委員提到教科書的問題。（曾-140813 訪）<sup>2</sup>

由曾前館長這段回憶可以看出，這項「適切合理化」的新政策是源自於民間的壓力，民意代表反映民間期望，要求教科書必須加以改革，使其更切合於學生需要。例如，1987 年 11 月 26 日立法院李勝峰委員質詢教育部毛高文部長：「目前教科書的內容究竟是要訓練怎樣的學生？教育部是否已顧及其份量是否適合中小學生的智能承量？」（立法院公報處，1987：167）毛部長答覆說：

有關中小學的教科書內容，我們希望勿過於艱深，尤其是小學，只是基礎教育，應與生活連接起來，亦即生活與教育合而為一，不要生活

<sup>2</sup> 本訪談資料為國家教育研究院「臺灣國民中小學教科書發展之口述歷史研究（1952~2001 年）：知識論與課程觀的演變」研究案之訪談紀錄：2014 年 8 月 13 日曾濟群先生訪談紀錄。訪問人：周淑卿、游自達、朱美珍、李麗玲。

是一回事，教學是另一回事。(立法院公報處，1987：168)

可以看出民意壓力對這一個中小學教科書改革政策的影響。

然而，這一改革要求雖然發出強大而迫切的力量，卻不是經過深入思考與規劃所擬議，因此只形成籠統的「適切合理化」原則。這是一個不明確的、很有彈性的原則。所謂「適切合理化」究竟意謂什麼？這個簡單的原則給「生活與倫理」教科書的改編留下很大的自由空間。

## 二、編輯者德育課程觀分析

### (一) 編輯小組主要成員及其德育課程觀背景

《生活與倫理》教科書的改編工作始於 1987 年。擔任編審委員會召集人的是當時國立新竹師範學院顏秉瓊校長。顏秉瓊校長邀請 4 位學者擔任教科書編輯者，其中 1 位是前一版本的編輯者，3 位是從事價值澄清法道德教學研究的學者，這 4 位編輯者是：郁漢良（1975 年版本編輯小組成員之一）、歐用生（新竹師專價值教學實驗參與者）、黃建一（新竹師專價值教學實驗參與者）、汪履維（道德發展教學研究學者）。

汪履維回憶擔任這項改編工作的緣起：

參與編寫國民小學生活與倫理教科書，是因為當時生活與倫理編審委員會主任委員顏秉瓊先生推薦。當時顏先生擔任新竹師範學院院長。新竹師院前身新竹師專在 1984 年間實施一項關於道德教育的「國民小學價值教學實驗研究」，所以顏先生就邀請當時參與實驗研究的歐用生、黃建一教授加入生活與倫理教科書編輯小組。我雖然不是那個實驗的研究人員，但因為曾受邀參與該研究的諮詢討論會議，對那個實驗的教學理念與內容相當清楚，所以這時也被找來加入編輯小組。(汪-140515 訪)

從以上的回憶可以知道編輯者中有 3 位具有價值教學研究的背景，這一改編本教科書的德育課程觀遂有朝向新的德育模式的傾向。

歐用生回憶在進入《生活與倫理》教科書編輯小組之前，參與新竹師專從事新道德教育模式的研究，獲得頗大成效，當時便有進一步應用於正式德育課程的期望。他回憶說：

黃光雄教授擔任新竹師專校長期間，邀我擔任主任秘書。黃校長很重視研究，向教育廳提議對道德教育做一些研究，以建立一些理論基礎，或新的道德教學方法。由師專進行研究，再透過地方教育輔導制度與國小合作，推展新的道德教育方案。教育廳支持這項提議，就提供新竹師專經費實施一項道德教育研究計畫。當時教育學界關注的道德教育理論有兩種，一是柯爾保的道德發展階段論，沈六、陳英豪教授在從事這方面研究；另外一個就是價值澄清教學法，這方面當時並沒有人深入研究。所以，我們新竹師專的老師就組一個讀書會，開始做價值澄清教學的研究，找了很多書和文章，深入研究。後來慢慢發現價值澄清教學法似乎太過於主觀，它的原則是價值完全沒有固定標準，這就容易流於「只要我喜歡，有什麼不可以」那樣的虛無主義或相對主義。因此，我們就考慮能不能把柯爾保的道德發展階段論與價值澄清法整合。後來我們看了更多西方道德教育研究資料，果然有人試圖去整合這兩種理論，但是都是理論層次的研究。我們的研究小組把這些理論建構完以後，希望能夠將國小的道德教育課程放到我們研訂出來的道德教學模式中，於是就開始進行研究。前兩年發展理論和模式，到了第三年，就在竹師附小進行實驗教學。後來在 1984 年的學期末尾大概六月間，跟 1985 年的學期末尾時，辦了兩次公開觀摩教學，邀請臺灣地區各個師專附小及各縣市的教育輔導團，前來竹師附小觀摩這項新的道德教學模式。後來，教育界慢慢重視我們這一套模式，因此大概在 1984 年、1985 年以後就將這套模式推廣到全臺灣。當時我就想這套新模式如果有機會應用在正式的德育課程上應該是滿不錯的。(歐-140829 訪)

從以上回憶，我們可以注意到改編本編輯小組多數成員的德育課程觀點是傾向於價值澄清法與柯爾保道德認知發展論的綜合觀點，而他們的課程模式則是參考新竹師專「國民小學價值教學實驗研究」所發展出來的模式。

## （二）78 年生活與倫理改編本之參照模式——新竹師專「國民小學價值教學實驗研究」

1984~1987 年，新竹師專接受臺灣省政府教育廳委託，實施國民小學價值教學實驗研究，其間進行理論探究、教學模式發展、實驗教學、教學觀摩，及推廣發展。這一新的德育教學模式，以價值澄清法和柯爾保道德認知論為理論基礎，注重學生對於道德價值的思考與討論，嘗試以多元活動引導學生主動省思與建構道德價值觀。

該研究認為過去的道德教育有以下問題：

傳統的道德教學都是由上而下的、外鑠的、演繹的，只問「應該怎樣」，不求「為何這樣」，也就是說傳統的道德教學或價值都採取注入或灌輸的方法，教師將已知的道德或價值，直接了當的注入給兒童，期望他們能將這些價值內在化。（省立新竹師範專科學校，1984：6-7）

傳統的道德教育的方式都採用說教、示範、訂立規則、增強、懲罰、訴諸情感、限制選擇和角色扮演等。這些教學方法都忽略了個體的主體意願，沒有提供各種選擇途徑，讓個人審慎思考，以歡愉的情感加以接受，並採取行動，因此不能培養有結構的價值體系，完成價值形成過程。（省立新竹師範專科學校，1984：6-7）

這種價值（或道德）教學培養出來的行為、信念、態度和價值等，並非由個人選擇、深思熟慮的結果。（省立新竹師範專科學校，1984：6-7）

所以，這一研究便希望藉著重視自由表達與自主決定的價值澄清法，和重視理性思考與認知的道德認知理論，來發展一種理解性、主動



性、審慎思考、自主發展的道德價值養成方案。

這一「價值教學實驗研究」也發展了一套教學模式，後來也被參照使用於新教科書的內容設計。這套模式主要項目：(一)引起動機；(二)概覽課文（生活化的故事、新聞事件、切合經驗的道德情境與問題敘述）；(三)價值澄清討論；(四)道德兩難問題的思考與討論；(五)角色扮演；(六)經驗分享；(七)分組討論；(八)綜合討論；(九)反省與實踐。

這一研究專案的德育課程觀點與課程模式，後來就由參與研究的歐用生、黃建一，以及曾參與研討的汪履維，引進了改編本《生活與倫理》教科書中。汪履維指出：

編寫的基本理論主要就是依據當時新竹師專發展出來的道德認知發展與價值澄清法模式，以這個模式為準發展編寫的架構。後來，我們編寫教學指引時，首先就將理論架構交代清楚，然後再解說各個單元。(汪-140515 訪)

### (三) 編輯者的德育課程觀

編輯小組成員之一的歐用生對於過去的「生活與倫理」課程也是抱持批判的態度，他曾指出：

現行國小生活與倫理課程(1975年課程標準)隱含的深層結構和典範，在人性論上，偏向行為主義；在社會學上，偏向結構功能主義；在知識論上偏向接受論。因此，強調道德是客觀的、絕對的、不變的，是「放諸四海而皆準，百世以俟聖人而不惑」；兒童是被動的、消極接受的「容器」，可任由大人將價值或道德灌注給他；兒童只要認知，就能化為行動，不管他是否願意，是否認同。而且人性本惡，兒童太小，自己不能作主，沒有作決定的能力，仰賴老師教他，要大人耳提面命，習得知識，長大以後就能應用等。(歐用生、晏涵文，1997：5)

正是因為這樣的看法，所以《生活與倫理》教科書改編的幅度特別大，不僅形式、內容，連根本的德育課程觀也改變了。歐用生表示：

當時改編的原則是「簡化、淺化」。據我所知，有很多科目真的只是簡化、淺化原有內容。但是我們這個生活與倫理真的是全盤翻轉，典範轉移，完全是不同的思維。(歐-140829 訪)

歐用生長期研究批判理論取向教育學，對於課程早已有一番新理念。先前參與價值澄清法道德教學研究，使他對道德教育也形成新的課程觀。他的德育課程觀充分表現在1997年關於《道德與健康》教科書特色的文章，這篇文章雖是發表在後，但其中的觀點近乎是對1989年的改編本《生活與倫理》教科書課程觀的總結。該文主張道德教科書應當：

轉移課程典範，在人性論上，強調人性本善，相信他，信賴他，賦與責任；在社會觀上，強調批判理論，不隱藏對立、衝突，加強反省、批判能力的培養，強化社會行動，以達成社會正義和公道；在知識論上，重視建構主義，培養兒童主動學習，習慣判斷、生產知識的能力。(歐用生、晏涵文，1997：5)

這一德育課程觀正與 1975 年課程標準的版本呈現明顯對比，因而開創出全新觀點的道德教科書。

歐用生進一步指出這種典範轉移其實是孕育於當時的社會環境：

這種理念轉變如何可能呢？……是因為那樣的時代已經來了，解嚴了，整個社會的潮流已經變化到人們感到臺灣要改革，非改革不可，而且改革是可以被接受的。那種社會氣氛已經提供了教科書理念改變的條件。……課程是時代的產物，是這個社會的產物。怎麼樣的時代，怎麼樣的社會，就會有怎麼樣的課程。(歐-140829 訪)

改革的期望、自由與自主的社會氛圍，提供了條件，促成從指導式、權威式的德育課程轉向開放式、自主思考的德育課程。

### 三、78 年改編本《生活與倫理》內容與課程觀之特色

本研究對改編本《生活與倫理》教科書內容加以分析後，發現其最大特色是捨棄過去的規範指導與直接說理的型態，而大量採取開放式問題與討論的模式。大多數課文是呈現某種與兒童生活經驗相符的道德難題，而後藉著多種型態的學習活動，引導學生切身思考這些道德難題，並參與團體討論。這種作法似乎是要讓學生透過內部省思與外部論辯的雙重理性思考活動，逐漸形成自己的道德判斷與行為原則。引導學生自我省思、表達，以形成自己的道德主張，正是價值澄清的模式；以道德難題（兩難困境）激發學生理性思考和討論來進行道德判斷，則是柯爾保道德認知發展論的特色。另外，這個版本所附的《生活與倫理教學指引》還以大量篇幅介紹道德討論教學、價值澄清、角色扮演等教學法，與教科書的德育課程模式相符應。根據上述種種明顯取向，可以看出改編本《生活與倫理》教科書所含蘊的德育課程觀是取法於價值澄清與道德認知發展模式。

除了教科書內容分析之外，本研究更重要的部分是訪問歐用生、汪履維兩位編輯成員，透過他們的直接說明，了解他們的課程觀、德育觀、教科書編輯理念和課文中種種精心設計的用意。根據他們的陳述，並參照教科書分析的結果，歸納本版教科書有以下特色。

#### （一）注重對道德問題的思考與判斷，而非道德規範與原則的接受和記憶

本版教科書中的編輯要旨指出：「本書目標在……增進其獨立思考、價值判斷、作決定和解決問題等能力，以奠定現代公民的基礎」。另外在本版新增的「給小朋友的話」中也提到：「要多看、多聽、多表達自己的意見，並且試著去作判斷、作決定，去解決問題」（國立編譯館，1989：93）。可以看出本版教科書重視道德問題思考與判斷。

本版教科書有許多道德兩難問題，有的是在主課文中，有的是在討

論活動的議題中。例如，在第一冊〈小雲的難題——信實〉單元，汪履維在主課文中設計一個兩難問題：鄰居小朋友小明的父母要出門，小雲答應小明和他父母要去陪小明，但稍後好友小慧打電話來邀小雲去她家玩。小雲非常想去小慧家，但是又已經答應小明要陪他了。小雲該怎麼辦？課文沒有提供後續結果或答案，沒有指導學生「應該如何」，而是留下問題讓學生思考。課文後安排了討論、角色扮演、經驗分享，讓學生們深入體會、思考，並連結到自己的經驗，而後表達自己認為「應該如何」、「為什麼如此」。

又如，在第一冊關於「愛國」的單元，歐用生在課文後的討論活動也設計了一個兩難問題：<sup>3</sup>建明為買越野自行車，把零用錢都存下來，存了七百多元，心裡期待著美夢快要實現了，但是這時學校發起敬軍捐款，老師鼓勵同學們以行動表現愛國熱情。建明該怎麼辦呢？這個問題引導學生討論左右為難的情境，同樣沒有給出答案，也沒有任何規範指導。

這些兩難問題都引導學生思考道德問題，表達自己的價值觀，形成自己的判斷。而不是由成人預先為他們設下標準答案。

## （二）透過生活化情境的課文，引導學生省思日常倫理問題

本版教科書強調課文內容的生活化，從現實生活情境來引導學生省思倫理問題。因此減少了很多歷史人物的道德典範故事，增加了符合現實生活的情境或事例，引發學生省思。例如，第一冊的「信實」德目單元，原版本是東漢時代范式承諾拜訪張劭而如期踐約的故事。汪履維重新編寫時，捨棄這個古人典範故事，編寫了「小雲的難題」這個符合現實生活經驗的道德兩難故事（情節大要如前文），讓學生可以真切地感知與省思道德問題。

<sup>3</sup> 歐用生在訪談中表示，這個情境本來是要放在主課文，取代原來的〈抗日志士羅福星〉課文，但後來為避免有忽視客家人的誤解，所以仍保留羅福星的故事為主課文，並且以兒童文學的形式改寫。建明的兩難情境就改放在問題討論。

再者，本版教科書也顯現重視生活情境問題甚於規範說明的特色。在第六冊「孝」的單元，編寫者汪履維並不舉述任何孝的典範，也不談什麼是孝的應然行爲，而是以一些很真實、生活化的親子關係情境來啓發學生思考應當如何與父母相處和溝通。

在六年級的「孝」的單元中，我大膽嘗試採取一個小孩日記的形式，以兩篇日記呈現孝的兩個情境。第一個情境就是日記的作者有一個與家人愉快共處的經驗，這個小孩與家人一起吃晚餐，食物很好吃，而且他心裡覺得很甜蜜，但是不知道要怎麼樣對父母親說出感謝的話，因為平常沒有講這類話的習慣，所以他在日記裡面寫著，想對爸媽說些很甜蜜的話，但是不知道要怎麼講。日記就寫到這裡。這一課文就是要讓學生想想看，可以用什麼方式向父母表達甜蜜的感覺和謝意。

第二篇日記卻呈現了一個親子衝突的情景。我覺得這種狀況放在六年級很合適，很多小孩這時已經進入青春期了，跟他的爸爸、媽媽會有一些衝突，有的已經白熱化了，有的是潛伏的衝突。我呈現了一個親子潛在衝突的事件。大致是說這個孩子他出去玩沒有按時回家，結果就被父母責罵。可是他沒有按時回家其實是有原因的，他原先已想到要先打電話回家，可是遇到一些障礙，所以沒有打成；他也一再提醒其他同學該回家了，但是其他同學遲遲不願離開，他為了與同學作伴，所以就耽誤了回家時間。但是爸爸、媽媽沒有讓他解釋，就要他回房去反省，接下來就罰他禁足。……這個孩子心裡有一些不滿，就在日記中寫著：我要怎樣把這些委屈和不滿的心情用比較理性的方式來和爸媽溝通。這個部分的用意是告訴學生如果能夠適當地和爸媽溝通，其實也是做到了孝，並沒有違背孝道。這個日記所呈現的情境頗能與六年級學生的心理相連結。（汪-140515 訪）

這些情境非常貼近學生的實際經驗，是學生的切身問題，但許多學生經常不知道如何處理這些問題，逐漸形成心理的糾結，影響親子關

係。這種狀況其實是對孝道最大的傷害，並且不是傳統孝道規範所能解決的。所以，這一單元的所提出的是真正現代人的孝道問題，可以引導學生切己地思考孝道。

另外一個例子是黃建一所編寫的〈綠色的外套——節儉〉(第二冊)。這個單元的課文敘述某個學校在朝會中公開發失物招領，一位學生看見其中有件綠色外套正是她的好朋友所有的，便立刻提醒這位朋友，但是好友卻不願前去認領，理由是媽媽已經答應要買一件新外套給她，所以不想要這件綠色外套了。故事中的主角女學生對好友的作法深感訝異，她勸好友應該去認領，但好友終究沒有接受。最後，朝會結束，各班陸續離開，那件外套的影像仍迴盪在主角女生心中。文學化的結尾傳達出主角女生心中一種莫名的感觸與困惑，也帶出一個倫理的問題，指引學生去思考。這仍是一篇沒有明示規範與原則，也沒有答案的道德問題情境。課文後的討論問題要求學生討論：對這一不願認領的情況有什麼看法？如果你是主角女生會勸告好友嗎？如果這位遺失外套學生的媽媽知道這件事，會覺得如何？這個故事同樣是很生活化的情境，這種不珍視物品的行為可能發生在學生的真實生活中。汪履維回憶這篇課文，認為它具有文學性，而且情境很接近真實生活，所以得到許多老師肯定。他說：

〈綠色的外套〉這一課，我覺得是所有課文中感染力最好的一篇。這是黃建一所編寫的。他是取材於擔任新竹師專附小校長的實際經驗。當時他注意到很多學生掉了衣服扣子，並不想找回來，因為認為爸媽會買新的。他覺得這樣其實很可惜。後來就把這個校長任內的觀察寫成一篇文章。這篇課文引發很多共鳴，很多老師說這一課好，因為他們學校裡的學生也有同樣的狀況，老師們覺得確實非常符合學校學生生活的實況，所以得到很好的反應。另外，我覺得黃建一這篇課文的文筆非常好，寫得非常動人。以往很多課文說教的味太重，而這篇文章含有比較多的感性在裡面，讓人讀了會有所感動。(汪-140515 訪)

這類生活化情境的課文其實遍及本版中各冊教科書。這些情境呈現具體的問題，而不是遙遠的典範或抽象的規範，可以讓學生有真實感、切身感，引發較深入的道德省思。

### （三）重視兒童經驗與興趣，配合兒童身心條件

歐用生指出道德教育是一種情意教育，必須讓兒童有真實的感受，而不只是給他們一些抽象的倫理原則或道德概念。他表示：

要站在兒童中心的立場，要去注意孩子心裡的感受，讓他們真正感覺到愛國很重要，合作很重要，公德很重要，然後讓他們自發地去表現在自己的行為上面。而且還要注意這些學生是 10 歲、11 歲、12 歲的小孩，所以絕對不能夠高掛那些抽象的理念，必須要跟他們生活結合。（歐-140829 訪）

汪履維也提到他們在編寫教科書時，非常注重要讓課文貼近兒童的經驗和心智條件：

當時編寫課本的時候，我真是很謹慎。不只是我，其他幾位也都一樣。我們反覆地去查證，去實驗，並且實際找小孩子談話，瞭解他們的反應。歐用生寫了好幾個劇本形式的課文，就實際找了一些小朋友來試念，聽聽他們是不是唸得順，根據小朋友試唸的狀況來修改文稿。（汪-140515 訪）

這些都可以看出本版教科書編輯者努力要貼近兒童的經驗。一個具體的例子是歐用生編寫的〈大湖採草莓——愛國〉（第一冊）。課文的主旨是介紹抗日志士羅福星的愛國家、愛民族的事蹟。但是鑒於原先版本的課文敘事過度歷史化，有太多年代、人名、地名和事件，一來可能令兒童讀之生畏；二來可能拘泥於歷史，而沖淡了德育意涵。所以編寫者便改採兒童文學式的遊記體裁，在大湖採草莓的旅程中看到了羅福星的紀念館，於是爸爸、媽媽向孩子說起了羅福星的故事，在親子對談中娓

娓娓道出他的事蹟。歐用生回憶這個編寫過程：

過去課本上的道德故事太過嚴肅，許多老師反映有些故事看了之後，本來愛國的反面就不愛國了。因此在寫這課時，我和幾位來師院進修的有經驗的教師討論，請他們一起來想想怎麼讓兒童能感受這些愛國事蹟。其中有一位是學兒童文學的，他就建議，我們可不可以用遊記的方式來敘寫。於是，我們便採用了遊記的體裁。故事敘述在一個風和日麗的星期日，龍龍和家人到苗栗大湖採草莓，在羅公岡山腳下看到一座「昭忠塔」，好奇問這是供奉哪一個神啊？爸爸回答這裡供奉的不是神，他是領導臺灣同胞反抗日本的羅福星。媽媽也說羅福星和你一樣從小愛聽忠臣義士的故事，而且富正義、愛思考。於是就在親子對話過程中，把羅福星的事蹟自然地敘述出來。我們知道讀課文的是小孩子，所以我們模仿了小孩的心情，用小孩子的口吻。又說羅福星和他一樣從小就愛聽忠臣義士的故事，就是要讓小孩子覺得那個是和我一樣真實的人，讓小孩子由他自己直接的感觸去體會羅福星的偉大。（歐-140829 訪）

道德教育必須訴諸學習者的真實感知，讓他們從情境故事中真正覺知到道德精神或問題，從而引發他們的真切思考，逐漸發展自己的道德觀。這些都要基於兒童能夠對課文內容有深切地瞭解，因此內容和敘寫手法就必須貼近於兒童經驗與興趣。這是本版的重要特色之一。

#### （四）在基本倫理道德之外，關注新的倫理議題

改編本的時代背景正是政治解嚴、社會趨於自由化的時期，各種改革議題與追求正義的呼聲迭起紛出。本版內容也適時反映了這些新議題和趨勢。汪履維指出：

當時的社會已經愈來愈多元開放，出現許多批判思想和言論。對教科書也有不少批評觀點。例如，當時有人從女性主義角度批判教科書中



的性別不平等意識。這些觀點對我們編寫教科書有或多或少的影響。我們後來在編寫教科書的時候，就考量了性別平權的觀念，注意男女角色的平衡調整。例如，我們考慮到家人討論事情時，為什麼一定要爸爸做結論？為什麼不可以媽媽做結論？甚至為什麼不可以是小孩自己歸納出結論？後來我們在編寫的時候，男女角色方面就有些調整了。另外，先前的《生活與倫理》教科書的課文雖然以類似故事的形式呈現，但事實上很多都是在說教，比如是校長在週會裡面訓話這類的型態。但發言的人為什麼不是老師呢？為什麼不是同學呢？在當時的環境，我們整個社會通常還是覺得發言主角一定是長者，一定是男性，一定是具有高的地位、職位的人來發言。我覺得那種想法有它的環境背景，但我們還是作了調整。（汪-140515 訪）

對於性別問題的關注，可以從第一冊中一個很微小的調整看出來。這是在第二課〈小華作客——禮節〉的修改，新課文其實只修改了兩個地方，一是單元名稱由原來的「王儀作客」改為「小華作客」，這是為了降低原來課文過於嚴肅的風格。另一修改處是將作客緣由從祝賀「外公」八十大壽改為「外婆」壽辰。這雖是很小的改動，但正可以看本版對性別議題的敏銳性。

另一個反映新議題的例子是第三冊〈維護生活環境——公德〉單元，課文敘述工廠汙染環境，造成居民抗爭的狀況。這篇課文反映了當時環保抗爭的社會實況，也開啓了「環境倫理」這一重要的現代倫理議題，跨出了傳統倫理與生活規範的範圍。編寫者歐用生說：

這是關於環境公害的問題，村裡有一個工廠製造黑煙，排放廢水，引起村民的不滿。我們最初敘述的狀況比後來定稿的內容更加嚴重。原來描寫這個工廠裡面的員工有美麗的宿舍可以住，裡面還有高爾夫球場，但是工廠排出黑煙，排出廢水，對周圍的環境造成很大傷害。於是鄉民們就走上街頭去抗議，喊口號表達不滿。原來的課文到這裡就結束了，呈現一個開放的問題，接下來就是讓學生去討論：抗爭是不

是解決問題的好辦法？街頭抗議是不是解決問題的唯一方法？這是一種價值澄清，讓學生自己去思考和討論，逐漸形成自己的觀點。

但是，這樣的課文在編審委員會引起很多質疑。第一個質疑是認為這個顯然是挑起勞資對立，把臺灣的社會描寫得這麼黑暗，煽動社會對立，煽動大眾去抗議。第二個質疑是國定本教科書怎麼可以引導學生去抗議？第三個見解是強調這是道德課程，應該引導學生正當的行為，這裡暗示可以從事抗爭，簡直是太不道德了！

最後，我們被要求要淡化內容的衝突性。首先就是不要把廠內、廠外的環境描述得那麼對比分明，說他們製造黑煙，造成破壞，但是也要寫工廠為地方帶來很多好處。最後是描述廠方誠心道歉，鄉長調停表示應該給他們時間。結局是鄉長看見衝突出現轉機，就對雙方說大家共同來維護環境，和平收場。這完全失去我們原先期望的讓學生知道社會真相，面對衝突情境，認真思考抗爭是不是妥當方法。但是，我們也無法違背大多數委員的主張，就只好妥協了。畢竟改變也不是一次就能完成的。(歐-140829 訪)

這個例子顯示本版作者希望導入新的倫理議題，並且抱持批判理論觀點，不刻意文飾、淡化社會問題，讓學生了解真實的社會困境與弊病，但也引導他們超越這些衝突，理性客觀地思考問題和解決方法，建立能因應現代倫理問題的新價值觀。

#### (五) 課文文本形式與體裁多樣化

本版教科書各單元的主課文或教材採取非常多元的體裁和形式，例如，圖畫觀察、連環畫、話劇、實作引導、詩歌、寓言、書信、日記等。雖然，過去各版本《生活與倫理》教科書的主課文也嘗試過一些不同的體裁，但這些不同體裁往往只有表面的形式，而沒有該體裁的真正內涵。

這個版本有日記的體裁，所呈現就是符合日記特性的心聲自陳，敘

述自己面對的某種倫理困惑、掛念和思索。而不是如以往版本的日記體裁只是記載師長在學校所教導的某些生活規範或倫理準則。這個版本有班會討論的形式，呈現了如實的議論場景，有不同意見的提出、相互質疑和辯論。而不是如以往版本的班會情景，只是學生輪流陳述某種禮儀規範的不同部分，匯合起來就是一整套的規範。雖然有甲說、乙說等字眼，仍不脫說理教誨模式。

這個版本還有圖畫對比觀察。1968 年版本一年級《生活與倫理》教科書也有圖畫觀察的形式，以合乎規範行為和不合乎規範行為的圖畫相對比，例如，學生排隊上公車的圖對比爭先恐後上車的圖。但這些仍屬於明確規範的指導，有確切的是非對錯的答案。而在本版中有一個〈愛護公物——公德〉單元，這是歐用生的設計。但非常受其他編輯者肯定。汪履維回憶說：

「公德」這個單元也是一個很大的突破。這一課的主要內容不是用文字呈現。按一般架構，主題內容是「讀一讀」，這裡它是用「看一看」，整個內容只有兩幅圖，讓學生比較兩幅圖所畫的兩個社區環境有什麼不同。這也是個創舉，這是從一些繪本童書的觀念得到啟發。這個作法的目的是要讓學生做開放的討論，在當時是很大膽的嘗試。一開始也是很多人質疑，懷疑這樣的內容要怎麼教。而且兩幅畫一是整潔有序的社區環境，一是骯髒混亂的環境，這是在教科書中出現負向行為的圖像，有些人擔心會造成負面示範。(汪-140515 訪)

歐用生表示，這個設計：

就是不直接告訴學生要怎麼做，不說教，不說道理，而是要讓學生自己去觀察，用眼睛去思考。(歐-140829 訪)

這些新的形式使教科書有了更多活潑生動的表現方式，增加學生學習的深度與效果。

### （六）多元的教學與學習方式

本版教科書中的編輯要旨中建議教師：「教學過程宜靈活安排，彈性運用，除閱讀、講解外，尚可使用報告、討論、觀察、調查、蒐集資料、表演等方式，使學習過程生動而有變化」。在「給小朋友的話」中同樣告訴學生：「不注重記憶或背誦課文，而是要從報告、討論、觀察、調查、表演以及作業等方式來學習」。這一版本教科書設計多樣的學習活動，讓學生練習用不同方法來探究社會上的道德狀況或問題，或以不同途徑來思考如何解決切身的道德困惑。

這一版本許多單元採取了戲劇表演方式。歐用生指出：

我們設計了一些劇本式的課文，讓小朋友可以很容易去表演，很容易在讀過劇本之後自己去設想和創造表演方式。透過角色扮演，體會其中的道德狀況，然後討論與分享各自的感想。我們認為道德教育的方式應該是多元，應該是讓孩子自己去做，自己去想，自己去表演，自己去動過腦之後，進入他的心，這個才叫做道德。而不是給他們一個教條，要他們一定要照著這樣做。（歐-140829 訪）

此外，許多單元引進了實況調查的活動。例如，第一冊〈愛護公物——公德〉單元，要求學生調查家庭與學校附近有哪些公物遭到破壞，並記錄下來，然後在課堂上向同學報告，並一起討論訂立愛護學校公物的公約。

本版的學習活動設計甚至涵蓋父母親的參與。汪履維建議讓父母親參與學生的課後「反省與實踐」：

我們對「反省與實踐」活動也有新的設計，就是嘗試把家長帶進來：除了原有的要求學生反省自己的實踐狀況外，還要求家長對孩子的德行實踐進行考核。我們覺得生活與倫理的教學一定要落實到家庭，家長不能置身事外。我們將與課文有關、希望學生達成的德行項目列舉出來，做一個檢核表，要求學生自我反省。檢核表還有一欄家長考核，

由家長根據孩子表現來填寫，以此引導家長參與孩子的道德反省。(汪-140515 訪)

從教科書靈活運用多樣學習方法，可以看出編輯者努力要使學生有豐富多元的學習體驗，獲得更多學習樂趣。

## 肆、結論

1989 年的改編本是我國《生活與倫理》教科書德育課程觀轉變的關鍵。1968 年與 1975 年的「生活與倫理」課程主要是依據蔣中正總統德育政策指示，而深受其德育觀點的影響。「生活與倫理」課程的內容是以新生活運動的生活規範與傳統四維八德倫理觀為主軸。

1975 年課程標準版的《生活與倫理》教科書，其德育課程觀屬於社會化規訓模式、倫理道德價值教導模式、德行與品格養成模式。這三種模式傾向成人本位型態，由成人將社會認可的行為規範、重要的倫理價值觀、關鍵的德行與人格品質教導給兒童。這些道德規範與原則被視為恆常的、不可違逆的常理常道，所以學生要確實了解與實行這些「正確的道理」，而沒有必要質疑、討論或批判。在批判取向教育學者的眼中，上述的德育課程觀使兒童成為被動的、消極接受的「容器」，未經思考地接受成人傳遞給他的價值或道德，終究無法在內心形成真實切己的價值觀與德行。

1989 年改編本《生活與倫理》教科書的德育課程觀是明確採取價值澄清法與道德認知發展論的綜合模式。編輯者有意識地以新觀點建立德育新典範，並以創新的形式與內容來全面翻新《生活與倫理》教科書。這一版本的特色是：一、注重道德問題思考與判斷，而非道德規範與原則的接受和記憶；二、透過生活化情境的課文，引導學生省思日常倫理問題；三、重視兒童經驗與興趣，配合兒童身心條件；四、關心新的倫理議題；五、課文文本形式與體裁多樣化；六、多元的教學與學習方式。

這些特色使《生活與倫理》教科書有了嶄新的內涵。

這些新的內涵都旨在引導學生主動思考道德問題，透過問題的刺激，多元活動的引導，深化對道德的省察和思考；經由討論，擴大道德觀點的視野；再以自己規劃或同儕研商的方式，自發地決定實踐方式。這些設計的目的都是要協助學生自己發展良善而理性的道德觀，不再只是被動地接受標準規範，或以規範為常理常道而不加批判地遵循。

本文為國家教育研究院「臺灣國民中小學教科書發展之口述歷史研究（1952~2001年）：知識論與課程觀的演變——子計畫七：國小生活與倫理、道德教科書之知識論與課程觀演變」研究計畫（NAER-103-36-G-1-02-07-1-02）之部分研究成果。研究成員包括：歐用生（國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所名譽教授）、張鎧焜（臺北市立大學教育系副教授）、李麗玲（國家教育研究院教科書發展中心助理研究員）、何思暉（國家教育研究院教科書發展中心副研究員）。謹感謝國家教育研究院及各位研究夥伴。

## 參考文獻

- 立法院公報處 (1987)。立法院公報，77 (100)，167-168。
- 柯維俊 (1980)。國民小學生活與倫理課程之實施。臺北市：正中。
- 省立新竹師範專科學校 (1984)。國民小學價值教學實驗研究。新竹市：作者。
- 教育部 (主編) (1974)。第四次中華民國教育年鑑。臺北市：正中。
- 教育部 (主編) (1996)。第六次中華民國教育年鑑。臺北市：編者。
- 國民小學課程標準 (1976)。
- 國立編譯館 (主編) (1977)。國民小學生活與倫理 (第一冊)。臺北市：編者。
- 國立編譯館 (主編) (1989)。國民小學生活與倫理 (改編本，第一冊)。臺北市：編者。
- 張錕焜 (2014)。論述分析方法與傅柯的論述分析研究。載於林逢祺、洪仁進 (主編)，教育哲學：方法篇 (頁 247-272)。臺北市：學富。
- 歐用生、晏涵文 (1997)。新課程標準的精神與特色。載於臺灣省國民學校教師研習會 (主編)，國民小學道德與健康科課程概說 (頁 3-8)。臺北縣：臺灣省國民學校教師研習會。
- 蔣中正 (1984a)。1951 年 9 月 3 日革命實踐研究院紀念週及軍官訓練團第八期開學典禮講詞 (教育與革命建國的關係)。載於秦孝儀 (主編)，先總統蔣公思想言論總集 (第 24 卷) (頁 207-213)。臺北市：中國國民黨中央委員會黨史委員會。
- 蔣中正 (1984b)。1968 年 2 月 10 日對革新教育注意事項之指示。載於秦孝儀 (主編)，先總統蔣公思想言論總集 (第 37 卷) (頁 425-433)。臺北市：中國國民黨中央委員會黨史委員會。
- 蔣中正 (1984c)。1968 年 4 月 12 日對國民教育小學「生活與倫理」、中學「公民與道德」課程之指示。載於秦孝儀 (主編)，先總統蔣公思想言論總集 (第 37 卷) (頁 435-443)。臺北市：中國國民黨中央委員會黨史委員會。
- Aristotle. (2011). *Aristotle's Nicomachean ethics*. (R. Barlett & S. Collins, Trans.). Chicago, IL: the University of Chicago Press. (Original work published 1800)
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. San Francisco, CA: Harper & Row.





## 臺灣與新加坡小學華語文教科書中 生命教育內涵之比較

高翠鴻 林貞芬 陳慧玲 廖淑惠

本研究在比較臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵的呈現情形。為達研究目的，採比較教育研究法與內容分析法探討康軒《國語》和《小學華文》的課文內容。主要研究結論為：一、臺灣與新加坡的華語文教科書，都常出現自我認識與自我實現的內容。二、臺灣與新加坡都強調人際和諧互動，以化解多元造成的衝突。三、臺灣的教科書側重群己關係的敘述，忽略弱勢關懷。四、臺灣重視生態永續，但教科書中卻很少提到促進生態永續的做法。五、臺灣與新加坡的教科書都注意到「人與環境」的重要性，但內容比例卻都分布不均。六、相較於新加坡，臺灣較重視靈性自主與終極關懷。

關鍵詞：臺灣、新加坡、生命教育、教科書、華語文

收件：2014年7月16日；修改：2015年5月1日；接受：2015年7月17日

---

高翠鴻，國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所博士生，E-mail: art9001001@yahoo.com.tw

林貞芬，國立臺北教育大學教育學系碩士生

陳慧玲，國立臺北教育大學教育學系碩士生

廖淑惠，國立臺北教育大學教育學系碩士生

# **A Comparative Study on Life Education in Primary School Textbooks of Taiwan and Singapore: A Case Study of Mandarin Textbooks**

Tsui-Hung Gao   Zhen-Fen Lin   Hui-Ling Chen   Shu-Hui Liao

The objective of this research was to compare the content of life education in primary school Mandarin textbooks used in Taiwan and Singapore. The comparative method in education and content analysis were used to explore the texts of Kang Hsuan Mandarin Textbook and Mandarin Textbook for Primary Schools. The main conclusions are as follows: 1. Text stressing “self-understanding” and “self-actualization” are common in Mandarin textbooks in both Taiwan and Singapore. 2. Both Taiwan and Singapore emphasize harmonious interaction between people as a means to resolving conflicts arising from diversity. 3. Although Taiwan has noted the importance of interaction, Mandarin textbook content centered on individual-group relations while ignoring caring for the disadvantaged. 4. Ecological sustainability is a priority in Taiwan, but few specific practices could be found in the country’s textbooks. 5. The importance of human-nature is considered important in Taiwan and Singapore, but content ratio is not equally distributed. 6. Taiwan pays more attention to spiritual independence and ultimate care than does Singapore.

Keywords: Taiwan, Singapore, life education, Mandarin, textbook

Received: July 16, 2014; Revised: May 1, 2015; Accepted: July 17, 2015

---

Tsui-Hung Gao, Ph.D. Student, Graduate School of Curriculum and Instructional Communications Technology, National Taipei University of Education, E-mail: art9001001@yahoo.com.tw

Zhen-Fen Lin, Master’s Student, Department of Education, National Taipei University of Education

Hui-Ling Chen, Master’s Student, Department of Education, National Taipei University of Education

Shu-Hui Liao, Master’s Student, Department of Education, National Taipei University of Education

## 壹、研究動機與目的

教育，應該要讓學習者得以持續的實現自我。可惜，在效益主義掛帥下，學校已淪為「勉強學習的地方」，學生對學習的態度趨於冷漠，甚至「從學習中逃走」（黃郁倫、鍾啓泉譯，2012），中輟、霸凌、吸毒等校園亂象更是時有所聞。

生命教育能促使學生思考自己在世間存在的意義，發展合適的態度、價值觀與實踐技能，使其有能力為自己的生命做出明智的抉擇（Coram Life Education Centres, 2013; Life Education Australia, 2011; Life Education Trust, 2010）。為改善當今「勉強學習」的氛圍，推動生命教育刻不容緩。

教科書是課程轉化的關鍵，影響著學習者與世界互動的深度與品質（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2005）。為確保中小學教育品質之提升，教科書必須持續革新改進。

語文教科書傳遞思想的作用，比其他教材都來得鮮明且突出（何三本，2001）。語文教科書不只介紹語音、詞彙、文字、語法、修辭、寫作、字形、筆畫、標點符號、工具書使用，它還承載著思想的養分，正所謂「文以載道」（戴寶云，1999）。課文蘊含的思想內涵，能幫助學生「因文解道」、「因文悟道」，是推廣生命教育不可或缺的利器。

世界競爭力排名中領先的新加坡，和臺灣一樣屬於海島型移民社會，經歷過殖民統治，重視高科技產業、服務產業與出口貿易，語言、宗教、族群、文化具有高度的異質性（heterogeneity）。若能就兩地教科書中的生命教育內涵進行比較，定可收「他山之石」之效，瞭解並預測教科書內涵與廣大社會脈絡的關係（Mattheou, 2009），從異同處中發現意義（Bereday, 1964），從而「擇其善者而從之，其不善者而改之」。

是以，本研究運用 Bereday 比較教育研究法與內容分析法，比較臺灣與新加坡小學華語文教科書，藉以瞭解教科書中生命教育內涵的呈現情形，希望研究結果能促進教科書內容的發展改進，更有效地幫助學生體認生命的學問。

## 貳、文獻探討

### 一、生命教育的內涵

生命教育的意涵，儘管莫衷一是，但小學的生命教育，大致脫離不了「人與自己」(human-self)、「人與人」(human-human)、「人與環境」(human-environment)、「人與自然」(human-nature)、「人與宇宙」(human-universe) 五種範疇(吳庶深、黃麗花，2001；孫效智，2001；黃德祥，2000；黎建球，2002；Life Education Trust, 2010)：

(一) 人與自己：認識自我，發展潛能，實現自我。

(二) 人與人：明白群己關係及公共道德的重要，並進而關懷弱勢族群，創造人際間和諧的互動。

(三) 人與環境：建立社區總體營造的意識，珍惜生存環境，並展開實際的行動。

(四) 人與自然：親近生命、尊重生命、關懷生命，謀求永續生態的發展。

(五) 人與宇宙：思考信仰與人生的問題，釐清人生方向，訂定自己的終極關懷，為生命做出明智的決定。

生命教育的重要性，在引領學子將生命不斷提升，開展生命的無限可能(黎建球，2001)。在本研究中，研究者將生命教育界定為：生命教育是一種整合性的教育，藉由教學者與受教者生命之間的交互影響，使受教者覺醒生命的美好、活出精采的生命。

## 二、臺灣與新加坡生命教育的發展

臺灣位居泛太平洋的樞紐，自 1624 年開始，先後被荷蘭、西班牙、日本殖民統治過，具有深刻的「殖民地經驗」。移民開墾的過去與殖民統治的歷史，為臺灣的族群、語言、宗教添上多元的色彩(林玉體, 2003)。

1970~1990 年代，臺灣經濟快速起飛，且獲得「亞洲四小龍」的美譽，卻也產生了種種社會問題：過度追求物質享受、價值觀念扭曲、暴力及自殺事件頻傳，上述社會問題，往往起源於對生命意義的不瞭解與不尊重，生命教育遂受到教育行政機關的重視(吳清山、林天祐, 2000；黃雅文、姜逸群, 2005)。

### (一) 臺灣生命教育的發展

臺灣大專院校的生命教育，通常是和通識課程做搭配。至於小學和中學的生命教育課程，都會在課程綱要中加以規範。研究者依照生命教育在課程綱要中的定位，將臺灣生命教育的發展，分成「萌芽期」、「國中小融入期」、「高中必選」三個時期：

#### 1. 萌芽期 (1997 年以前)

1960~1990 年代，臺灣已有高中及大專院校開設生命教育相關課程，如：曉明女中的「生活指導課程」、華梵大學的「覺智與人生」必修課程、臺北護理學院的「生死學」必修課程。

1996 年，曉明女中邀集歐陽教、沈六、孫效智等學者，共同擴充該校行之有年的倫理教材，生命教育教材的開發自此而始(陳立言, 2004)。

#### 2. 國中小融入期 (1997~2003 年)

1997 年，教育廳廳長陳英豪，指出改變社會亂象應由教育著手，教導學生認識生命、愛惜生命、尊重生命、關懷生命，臺灣生命教育的風潮自此而始。在廳長的支持下，曉明女中成立「生命教育研究中心」，並編撰國中與高中職的生命教育教材。

2001 年，教育部公布「教育部推動生命教育中程計畫」，並宣布 2001

年為「生命教育年」，鼓勵生命教育融入各領域課程（陳錫琦，2012）。

2003年，教育部在課程綱要中，明確規範「生命教育活動」為綜合活動領域指定內涵（國民中小學九年一貫課程綱要，2003）。

在這段時期，出現大量有關生命教育的研究，這些研究分別從不同觀點切入，回應生命教育本身多元的面貌，但學界對於生命教育的內涵，卻眾說紛紜、莫衷一是（陳錫琦，2007）。

### 3. 高中必選期（2003年~迄今）

學界的積極推動，對生命教育的拓展功不可沒。2003年起，孫效智（2009）邀集不同學術背景的學者，共同推動「生命教育教學資源建構計畫」，希望能藉由科際間的交流與對話，形成對生命教育的共識，「『深入』探索生命的根本課題，『淺出』為可親近的教育內涵」。與此同時，上述研究團隊應邀參與高中課程綱要的修訂，完成《普通高級中學選修科目「生命教育」課程綱要》，明訂全臺灣高中生在高中期間至少必選1學分的生命教育課程（普通高級中學生命教育類科課程綱要補充說明，2009）。

政策的推動，使生命教育得以蓬勃發展，不但納入正式課程，更於2009年開始將高中生命教育獨立設科。可是，生命教育在國中、小的課程定位仍相當模糊。為使生命教育課程教學趨於完備，宜檢視教科書中的生命教育內涵，進而提出改進的建言，使教科書更能符應生命教育教學的需要。

## （二）新加坡生命教育的發展

素有「花園城市」美稱的新加坡，位在麻六甲海峽的出入口，為一海島型移民社會。英國和荷蘭都曾在新加坡進行殖民，在第二次世界大戰期間，日本也占領過新加坡（李怡樺、王俊斌，2011）。獨立建國之後，為克服國土狹小、自然資源匱乏的難題，新加坡相當重視人力資本的發展，並善用優越的地理位置和高素質的人力資源，提升經濟成長與國民生活水準（Belcsák, 2011; Mills, 2012）。

新加坡的種族、語言、文化，呈現複雜且多元的景況。境內居民以華人、馬來人及印度人為主，英語、華語、馬來語、泰米爾語（Tamil）並列為四大官方語言，除了官方語言以外，通行語言尚有峇峇馬來話（Baba Malay）、閩南語及廣東話等。為促進族群和諧，強調「重視多元語言、文化」的雙語教育政策遂應運而生（云惟利，1996；吳英成，2010；Ministry of Education Singapore, 2012）。

新加坡相當重視彈性與創新，重視每個孩子的性向與潛能，並致力於培養自信、自主學習、主動奉獻的好公民（楊承謙、陳嘉彌，2001；Heng, 2012; Tan & Gopinathan, 2000）。

受到英國殖民的影響，新加坡的教育體制帶有濃厚的英國色彩（如：六四二制、O-level、A-level、菁英分流教育）（Gopinathan, 2011a）。與英國一致的是，新加坡並沒有以「生命教育」為名的正式課程；<sup>1</sup>但是，在國定課程與教科書內容中，卻不難窺見生命教育的影子——重視自我的健康喜樂、與他人的關係、在廣闊世界中活出更好的生命。

學生應該具備哪些素養，才能活出更好的生命呢？受到政治與經濟發展的影響，不同年代政府對上述問題的詮釋也有所不同。根據新加坡政府對學生自我素養的要求，新加坡的生命教育發展可分為四個時期：  
1. 發軔期（1965~1973年）

獨立建國之初，求生存是最重要的課題。基於新興國家政治和經濟的需要，新加坡開始實施免費的國民教育。為促進各民族的和諧，推動「雙語教育」，並將英語、華語、馬來語、泰米爾語並列為官方語言（王學風，2003；Boon & Gopinathan, 2008; Tan, 2001）。

成為開發中國家後，政府擔心安逸會養出嬌生慣養的下一代，故大力提倡「對生活的正確態度」，改革學校的德育課程，培養公民意識，以面對多元文化社會的挑戰（王學風，2003；Ministry of Education Sin-

<sup>1</sup> 英國 1988 年頒布的國定課程，新增「個人、社會、健康與經濟教育」課程（personal, social, health and economic education），致力於以下三項主題：「健康喜樂」（health and wellbeing）、「關係」（relationships）與「生活在更廣闊的世界」（living in the wider world）（教育部駐英國代表處教育組，2014；PSHE Association, 2014）。

gapore, 2007)。

## 2.改革期（1973~1998年）

1970 到 1980 年代，受到經濟蕭條的衝擊，大眾質疑學校教育是否能保障學生的未來，刺激政府展開一連串的課程改革（Ho & Gopinathan, 1999; Ministry of Education Singapore, 2007）。1979 年，開始實施分流教育，將學童依照能力編到不同班級，小學四年級結束後即分為 EM1、EM2、EM3 三個源流（E 代表英語、M 代表母語），<sup>2</sup>根據學生的能力，提供不同的語言及數學課程。1987 年，發表《邁向教育卓越》（*Towards excellence in education*），旨在鬆綁學校制度，賦予學校更多自主的空間（Gopinathan, 2011a）。1997 年，發表《思考型學校，學習型國家》（*Thinking schools learning nation*），目的在培養新世代公民創造性思考與主動學習的能力（Civic and Moral Education Syllabus Primary, 2007; Gopinathan, 2011b; Saravanan, 2005; Tan, 2006）。

## 3.強化期（1998~2008年）

「亞洲四小龍」的成功經驗，增強了新加坡強化學校效能的信心，除了加強公民教育與價值學習，還招募更多教師，並開放民間編輯教科書。1998 年，新加坡教育部制訂《理想的教育成果教育綱領》（*Desired outcomes of education*），強調教育成果要能讓學生展現「群己關係」、「自我實現」的涵養，小學階段應該學習「願意與人分享，把他人擺第一」、「能跟他人建立友誼」、「善於表達自己」、「以自己的成就為傲」；中學階段應學習「關心別人」、「具有團隊精神，重視個別貢獻」、「進取心強」、「對自己的能力有信心」。在這段期間，教育革新的目的在於裝備學生 21 世紀的知識與技能（王學風, 2002; Civic and Moral Education Syllabus Primary, 2007; Ministry of Education Singapore, 2007）。

<sup>2</sup> 過去新加坡政府透過小學四年級的分流考試將學生分為 EM1、EM2、EM3 三個源流。EM1 源流的學生修讀英語、高級母語、數學和科學；EM2 源流的學生修讀英語、母語、數學、和科學；EM3 源流的學生修讀基礎英語、基礎母語和基礎數學。分流制度已於 2008 年廢除（王學風, 2003；李怡禎、王俊斌, 2011）。



#### 4. 充實期（2008年~迄今）

在全球化浪潮下，國家競爭力面臨嶄新的挑戰，「能力導向」（ability-driven）的教育蔚為風潮，為了讓每一個孩子的潛能都能得以發展，新加坡於2008年取消教育分流制度，並修訂《理想的教育成果教育綱領》，提倡「教得更少，學得更多」（teach less, learn more），強調學生參與學習，並為生活做準備（Ministry of Education Singapore, 2007, 2009a, 2012）。

新版的《理想的教育成果教育綱領》，除了強調透過教育，促進學生「群己關係」與「自我實現」，還增加了「認識自己」、「面對逆境」等內容：小學階段應該「知道自己的長處與待成長的地方」、「具備合作、分享與關懷的能力」、「能為自己做規劃，並自信的表達自我」、「以自己的成就為傲」；中學階段應該「相信自己的能力，且能夠適應變遷」、「具備在團體中工作與同理他人的能力」、「能欣賞多元觀點並做有效溝通」；後期中等教育階段應該「堅韌面對逆境」、「有跨文化合作的能力並具社會責任感」、「進取」、「精益求精」、「追求健康的生活方式」（Ministry of Education Singapore, 2007, 2009b）。

為了化解多元族群、文化、語言可能產生的衝突，新加坡一直相當重視群己關係及公共道德。對「自我實現」（self-actualization）的重視，也是新加坡教育顯著的特色。創造性、積極進取、正確的生活態度是被鼓勵的，目的在激發學生向上提升的潛能，保持國家的活力與競爭力。

圖1呈現新加坡《理想的教育成果教育綱領》與臺灣生命教育內涵的對照，新加坡的教育綱領，在國小階段要學習的自我素養有「知道自己的長處與待成長的地方」、「具備合作、分享與關懷的能力」、「對事物充滿好奇」、「能為自己做規劃，並自信的表達自我」、「以自己的行為為傲」。

《理想的教育成果教育綱領》之內涵顯示，新加坡重視國小學生自我實現與人際互動的涵養，為充滿活力的生命做準備。對照臺灣生命教

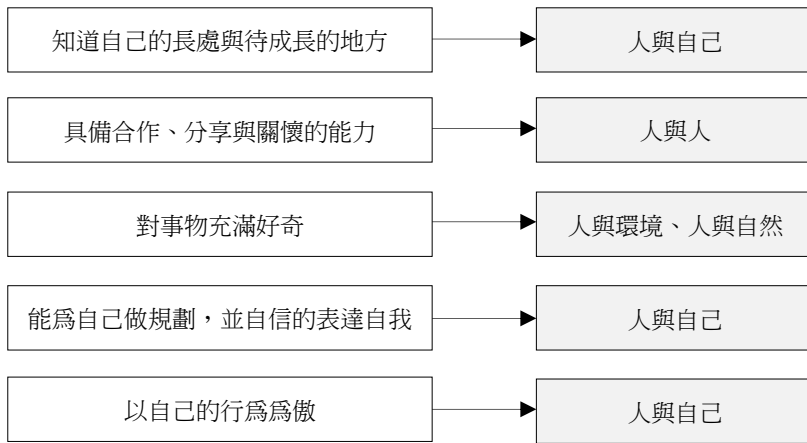


圖 1 新加坡《理想的教育成果教育綱領》  
與臺灣國小生命教育內涵之對照

育的內涵，可以發現到：在「人與自己」方面，新加坡非常重視對自我的認識與自我潛能的發展；在「人與人」方面，新加坡強調與人和諧相處的能力和主動關懷的作為；在「人與環境」方面，著重學生對環境和資源的好奇；在「人與自然」方面，則鼓勵學生欣賞形形色色的生命。儘管沒有「生命教育」這個教育名詞，但新加坡的教育目標卻已蘊含生命教育的重要概念。

臺灣的國小生命教育，則標榜體驗生命的可貴，學會珍惜生命、珍惜當下的生活和人際關係。從《國民中小學九年一貫課程綱要》來看，十大基本能力中的「瞭解自我與發展潛能」、「生涯規劃與終身學習」、「欣賞、表現與創新」側重對「自己」的認識、自我生命目標的實現；「表達、溝通與分享」、「尊重、關懷與團隊合作」、「文化學習與國際瞭解」則偏向發展良好群己關係的情意和技能。

從國定課程來看，新加坡和臺灣，和多數曾經被殖民的區域一樣，需要處理族群關係，也要避免成為邊陲（periphery）。國家競爭力的課題刻不容緩，可用的自然資源卻不充裕。為了解決迫切的現實問題，新加坡和臺灣都把「人力資源」（human resource）放在第一位，照顧個別差

異，發掘學生潛能，實現有效溝通（Syllabus Chinese Language Primary, 2015），促成正向的人際互動，讓人的能力對群體有所貢獻，俾利國家競爭力的提升。

### 三、近十年臺灣國小生命教育研究之回顧

為瞭解國小生命教育的研究趨勢，研究者檢視近十年與國小生命教育有關之學位論文、期刊論文與科技部研究成果（如表 1 所示）。

綜觀臺灣近十年的生命教育研究主題，可以歸納為六類：

#### （一）生命教育課程學理之探究

這類的研究，占全部研究的 21%，目的是藉由跨學門深厚的思想基石，奠定生命教育的學術造型。課程學理探究的範疇十分廣泛，涵蓋儒家、佛家、道家及古今中外著名人士之思想。道家逍遙無為的生命底氣，儒家止於至善的生命追求，都是熱門的主題。或許是因為生命教育開課系所的學術氛圍，宗教教義的探討是最受青睞的主題，近五分之一的研究都在探討宗教教義對生命教育的啓示。

表 1 臺灣國小生命教育相關研究

研究類型	來源網站	研究數量
學位論文	臺灣博碩士論文知識加值系統	336
期刊論文	高等教育知識庫	29
科技部研究成果	政府研究資訊系統 GRB	3

註：分析對象為 2005 年 1 月至 2015 年 3 月間以「生命教育」為主題的學位論文、期刊論文與科技部研究成果，並刪除幼兒教育、國中教育、高中教育、高等教育與家庭教育的相關研究。

## （二）教學者與生命教育的對話

教學者是影響生命教育推動能量最關鍵的因素，以教學者為研究對象的相關論文，占全部研究的 17%。除了瞭解教學者對生命教育的態度與知覺、困擾與需求，探究實施生命教育的心境改變，也碰觸到教師與自身生命歷程的對話。有趣的是，超過三分之一的研究是以民間團體（如彩虹愛家生命教育協會）志工為研究對象。這樣的現象顯示，民間團體透過與學校機構合作，常有機會進入學校協助生命教育的推廣，無形中也成為生命教育重要的教學者。

## （三）學習者對生命教育的回應

探討生命教育學習者的興趣、成效、需求與價值觀的研究，出乎意料的相當稀少，僅占有所有研究的 2%。究其原因，可能是因為生命教育多是以體驗的方式進行（黃德祥、吳沐馨，2015），生命教育的學科內涵又較籠統、不明確（孫效智，2015）。教師／研究者都很難說清楚生命教育是怎麼一回事了，自然很難向心智尚不成熟的小學生問清楚了。

## （四）生命教育課程設計與發展

生命教育相關系所的學生，有許多是現職教師，這樣的學生來源，帶動生命教育課程設計與發展的驚人能量。近十年生命教育課程設計發展的研究就有 150 篇，占有所有研究的 43%。這類研究，多以準實驗研究和行動研究來執行（如孫藝萍，2008）。教師／研究者運用多元的學習媒材、教學策略與教學活動，解決課堂實務問題，將解決教學問題的熱忱化為研究的豐沛動能。

## （五）生命教育文本的探討

文本的研究對象涵蓋繪本、小說、電影、卡通、學習單、民間生命教育教材和審定版教科書，占有所有研究的 11%。大多採內容分析法，瞭

解不同種類文本中的生命教育內容（如沈式俸，2009）；也有透過觀察和訪談，瞭解生命教育教材的使用情形（如莊曉伶，2013）；還有研究者親自進行生命教育繪本設計（如曾伊萱，2011）。有關審定版教科書的內容分析，陳錫琦的研究團隊功不可沒。近十年分析教科書中生命教育內容的研究共計 18 篇，有 16 篇出自陳錫琦的研究團隊，比例高達 88.89%。上述生命教育文本內容探討的研究，研究對象幾乎都是臺灣的媒體和教科書，僅有林宏芳（2007）的學位論文有對海峽兩岸的教科書進行比較。

#### （六）生命教育課程之制定

2006~2015 年有關生命教育的研究中，有 6% 的研究是從課程制定（curriculum-making）的角度來研究生命教育，如劉以勒（2011）分析臺灣推動生命教育過程中的重要資源網絡；孫效智（2015）發展適合十二年國教的生命教育核心素養；陳延興、陳慈幸與蔡清田（2012）藉由跨國比較瞭解臺灣與日本生命教育的實施趨勢。

為使生命教育的內涵更為清晰，臺灣的研究除了汲取傳統思想的養分，亦借鏡國外的經驗，考量教學者、學習者、家長、社區、社會人士的需求，選擇與組織適合臺灣脈絡的課程內容。其中，教師以實務工作者的身分，為生命教育的課程設計發展，提供大量新穎可行的切入點，縮短生命教育理念與實務的距離。

## 參、研究設計與實施

### 一、研究架構

本研究採比較研究法與內容分析法探討康軒《國語》和《小學華文》的課文內容，研究架構如圖 2 所示。首先，從歷史、政治角度檢視臺灣與新加坡生命教育發展脈絡。接著，就文獻探討結果與專家意見，確定

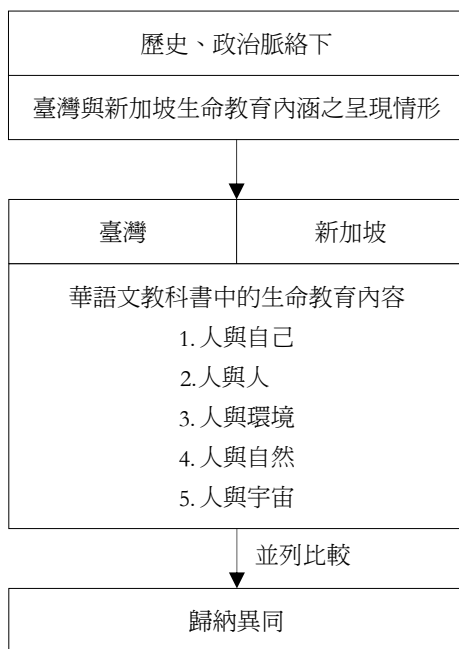


圖 2 研究架構

研究類目，並列比較教科書中「人與自己」、「人與人」、「人與環境」、「人與自然」、「人與宇宙」五項生命教育內涵。最後，就生命教育內涵數量與課文中生命教育內涵進行資料分析，歸納臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵的異同。

## 二、研究對象

臺灣的教科書，採用 101 學年度出版的康軒版《國語》教科書為內容分析對象。而新加坡的教科書，由於取得不易，僅能取得 Marshall Cavendish Education 出版之《小學華文》，採用之教科書版本詳如表 2。

表 2 採用之教科書版本

臺灣（國小國語課本）			新加坡（小學華文）		
冊別	出版年代		冊別	出版年代	
	初版	再版		初版	再版
一	2012	-	1A	2007	2010 四版
二	2012	-	1B	2007	2010 四版
三	2012	-	2A	2007	2010 四版
四	2013	-	2B	2007	2008 二版
五	2009	2011 二版	3A	2008	2010 三版
六	2010	2012 二版	3B	2008	2010 三版
七	2008	2012 四版	4A	2008	2009 二版
八	2009	2013 三版	4B	2008	2010 三版
九	2009	2011 二版	5A	2009	2010 二版
十	2010	2012 二版	5B	2009	2010 二版
十一	2010	2012 二版	6A	2010	-
十二	2011	2013 二版	6B	2010	-

註：臺灣的國小《國語》課本係由康軒文教出版；而新加坡的《小學華文》教科書則是由 Marshall Cavendish Education 出版。

### 三、研究方法

區域間的比較，能促使教育工作者對習以為常的教育系統與價值觀進行提問，意識到教育目標與教育過程的不平等，開展教育場域的再評價與再檢視，鼓舞嶄新的啓蒙（enlightenment）（Bereday, 1964; Kubow & Fossum, 2007）。爲了達到區域間比較的目的，本研究採用比較教育研究法，根據 Bereday（1964: 28）的建議，進行描述（description）、解釋（interpretation）、並列（juxtaposition）、比較（comparison）四個步驟。

首先，描述臺灣與新加坡文化的脈絡，瞭解兩地的異同，並解釋差

異存在的原因；接著，並列比較兩地教科書中生命教育的內涵，批判性地瞭解臺灣華語文教科書中承載的生命教育內涵，並從新加坡教科書中尋找有價值的借鏡。本研究兼採內容分析法進行研究，藉此對教科書中生命教育的內涵做出客觀、系統、定量的描述，並從歷史政治脈絡推論量化資料呈顯的意義。

## 四、內容分析的類目與單位

### （一）研究類目

研究類目係參酌文獻探討結果與專家學者意見編制而成，詳見附錄。臺灣《國民中小學課程綱要》和新加坡《理想的教育成果教育綱領》中，皆未明確界定生命教育的意涵與分類；因此，本研究根據文獻探討結果，將生命教育的內涵分為「人與自己」、「人與人」、「人與環境」、「人與自然」、「人與宇宙」5個層面，並根據專家評定意見，將上述5個層面細分為10個次類目，據以分析教科書中生命教育之內涵，如圖3所示。



圖3 研究類目表架構



## (二) 分析單位

本研究以「課」(lesson)為分析單位，藉由對各課主旨的分析，掌握教科書中傳達的生命教育內涵。

新加坡低年級的語文教科書中，每一課都設有「導入單元」、「核心單元」與「深廣單元」，導入單元為簡單的語詞和句子，供較少接觸華語的學生修讀；核心單元內容包含「課文」、「我愛閱讀」、「語文園地」和「聽聽說說」；深廣單元則是讓能力強且有興趣的學生繼續修讀（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010a）。

中年級語文教科書編排與低年級相似，每一課都設有「強化單元」、「核心單元」與「深廣單元」，強化單元為簡單的文章，讓需要額外幫助的學生修讀；核心單元內容包含「課文」、「我愛閱讀」、「語文園地」和「學習寶藏」；深廣單元則是讓能力強且有興趣的學生繼續修讀（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010b）。

五年級開始，教科書分為「核心單元」和「深廣單元」，所有學生必須修讀的核心單元內容包含「課文」、「語文園地」和「學習寶藏」，部分課文會有「聽聽說說」。既有能力又對語文感興趣的學生可以選讀深廣單元（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010d）。

「核心」課文是所有學生都必須修讀的，「深廣」課文則是程度較佳孩子的延伸練習，其主旨與「核心」課文極為雷同。不管有沒有將「深廣」課文列入採計，生命教育內涵出現比例都會相同，故本研究僅採計「核心」課文。

## 五、信度分析與效度考驗

### (一) 專家評定效度

本研究委請 2 位教育領域學者與 3 位生命教育輔導團成員、1 位輔導老師擔任專家評定者，檢視「『小學華語文教科書中生命教育內涵』

研究類目表」初稿，並參酌專家評定者的意見，修正研究類目表的內容，使其更為適切可行。

## (二) 信度分析

研究者隨機選取臺灣的華語文教科書一冊，並由研究者 4 人共同進行「『小學華語文教科書中生命教育內涵』研究類目表」之劃記，並以 SPSS 12.0 計算出肯德爾和諧係數 (Kendall coefficient of concordance)。劃記結果如表 4 所示。肯德爾和諧係數  $W=0.958$ 、 $\chi^2$  為 34.491。進行

**表 3 臺灣與新加坡小學語文教科書各冊的課數**

臺灣 (國小國語課本)		新加坡 (小學華文)	
冊別	課數	冊別	課數
一	8	1A	5
二	16	1B	10
三	16	2A	12
四	14	2B	10
五	14	3A	11
六	14	3B	9
七	14	4A	11
八	14	4B	9
九	14	5A	10
十	14	5B	8
十一	14	6A	6
十二	14	6B	4

註：本表中所列之《小學華文》教科書課數，僅採計各冊「核心」課文。

$\chi^2$  檢驗，以自由度  $df=N-1=10-1=9$ ，查  $\chi^2$  值表得： $\chi^2_{(9)0.01}=21.666$ ， $\chi^2 > \chi^2_{(9)0.01}$ ，所求得之  $W$  值達到極顯著水準，說明 4 位評分者評定的一致性很高，「『小學華語文教科書中生命教育內涵』研究類目表」是可以採用的。

## 六、資料處理與分析

### (一) 生命教育內涵數量分析

依據研究類目表進行定量分析，計算各類目出現之次數、百分比，並進行卡方適合度考驗。研究者根據「『小學華語文教科書中生命教育內涵』研究類目表」（附錄）進行劃記，只要課文中出現類目表中所列之關鍵字，即劃記一次。

表 4 「小學華語文教科書中生命教育內涵」研究類目表各次類目之評分者信度

評分者	S-1	S-2	H-1	H-2	E-1	E-2	N-1	N-2	U-1	U-2
評分者甲	3	1	10	0	6	0	4	0	3	1
評分者乙	4	1	4	0	5	0	3	0	2	2
評分者丙	3	1	12	0	6	0	4	0	4	2
評分者丁	3	0	11	0	6	0	4	0	4	2
Ri	13	3	37	0	23	0	15	0	13	7

註：計算公式：
$$W = \frac{\sum Ri^2 - \frac{(\sum Ri)^2}{N}}{\frac{1}{12} K^2 (N^3 - N)}$$

## （二）生命教育內涵質的分析

閱讀臺灣與新加坡小學語文教科書課文中生命教育之相關內容，對照「『小學華語文教科書中生命教育內涵』研究類目表」，將潛在生命教育內涵的字詞、文句、段落加以標記歸類，並陳述其意涵。

# 肆、研究結果與討論

## 一、生命教育內涵數量分析

### （一）整體次數比較

圖 4 呈現臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵的整體次數。由圖 4 可知，臺灣與新加坡的華語文教科書，「人與人」層面出現的比例都是最高的，新加坡更是高達 54%。究其原因，可能是因為臺灣與新加坡的族群組成皆相當多元，為了促進多元族群間的和諧，教科書會格外注重群己關係與公共道德的主題。

臺灣和新加坡教科書中出現比例第二高的層面都是「人與自己」。兩個地狹人稠的海島，都不約而同地強調認識自我、發展潛能，顯示兩地對人力資源的重視，透過人力素質的提昇來增進國家競爭力，避免淪為邊陲。

### （二）生命教育內涵次類目次數統計

表 5 呈現不同生命教育內涵在各年段教科書的分布情形。由表 5 可看出，臺灣的教科書，國小六年都有出現的層面為「人與自己」、「人與人」、「人與環境」、「人與自然」，「人與宇宙」層面從三年級開始出現，到了高年級，「人與宇宙」層面出現的比例愈來愈高。

新加坡教科書一至六年級都有出現的層面為「人與自己」、「人與

人」、「人與環境」，不過，中年級時「人與環境」出現的比例卻頗低。「人與自然」層面，要到二年級才會出現，出現比例在四、五年級時達到高峰。至於「人與宇宙」層面，是從三年級開始出現，其後一直維持在10%~30%之間。

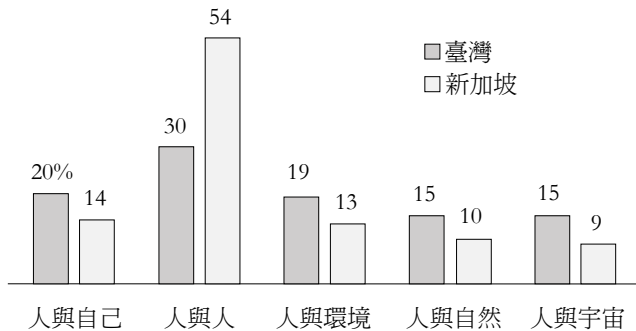


圖 4 臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵之整體比例比較

註：生命教育內涵呈現比例=生命教育內涵出現課數/總課數。

表 5 不同生命教育內涵在各年段教科書的分布情形

區域	臺灣						新加坡					
	一	二	三	四	五	六	一	二	三	四	五	六
人與自己	21%	13%	43%	46%	43%	32%	13%	18%	20%	15%	22%	10%
人與人	75%	73%	68%	50%	29%	25%	67%	41%	70%	70%	78%	90%
人與環境	13%	27%	32%	64%	21%	32%	27%	23%	5%	5%	22%	20%
人與自然	4%	17%	25%	36%	43%	29%	0%	9%	10%	15%	22%	10%
人與宇宙	0%	0%	21%	14%	50%	75%	0%	0%	15%	15%	28%	10%

註：阿拉伯數字代表某層面生命教育內涵在某年段教科書中出現的比例，如：類目「人與自己」，臺灣一年級的教科書中出現比例為 21%；新加坡一年級的教科書中出現比例為 13%。

以生命教育內涵出現次數觀之，臺灣華語文教科書中生命教育內容出現次數最高者依序為：「H-1 群己關係」、「H-2 關懷弱勢」、「E-1 珍惜資源」、「U-1 靈性自主」，出現次數最低者分別為：「N-2 關懷生命」、「U-2 終極關懷」，如表 6 所示。

而新加坡華語文教科書中生命教育內容出現次數最高者依序為：「H-1 群己關係」、「E-1 珍惜資源」、「N-1 尊重生命」、「U-1 靈性自主」，出現次數最低者分別為：「N-2 關懷生命」、「H-2 關懷弱勢」，如表 7。

臺灣與新加坡的教科書內容，對於「關懷生命」的概念，皆較少提及。

表 6 臺灣小學華語文教科書中生命教育內涵次類目之次數分配

類目	冊別	一	二	三	四	五	六	七	八	九	十	十一	十二	序位	適合度 考驗
		次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例		
S-1 認識 自己	次數	1	3	3	1	3	4	2	2	2	2	1	0	6	3.000
	比例	12.5%	18.8	18.8	18.8	21.4	28.6	14.3	14.3	14.3	14.3	7.1	0		
S-2 自我 實現	次數	0	1	0	0	1	4	5	6	4	4	4	4	5	4.667
	比例	0%	6.3	0	0	7.1	28.6	35.7	42.9	28.6	28.6	28.6	28.6		
H-1 群己 關係	次數	5	13	10	8	12	6	6	6	4	4	5	2	1	2.667
	比例	62.5%	81.3	62.5	62.5	85.7	42.9	42.9	42.9	28.6	28.6	35.7	14.3		
H-2 關懷 弱勢	次數	0	0	1	3	0	1	0	2	0	0	0	0	2	11.333*
	比例	0%	0	6.3	6.3	0	7.1	0	14.3	0	0	0	0		
E-1 珍惜 資源	次數	2	1	5	2	6	3	6	8	2	2	3	2	3	6.000
	比例	25.0%	6.3	31.3	31.3	42.9	21.4	42.9	57.1	14.3	14.3	21.4	14.3		

(續)

表 6 臺灣小學華語文教科書中生命教育內涵次類目之次數分配 (續)

類目	冊別	一	二	三	四	五	六	七	八	九	十	十一	十二	序位	適合度考驗
		次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例		
E-2 愛護 環境	次數	0	0	1	0	0	0	2	2	1	1	3	1	7	3.333
	比例	0%	0	6.3	0	0	0	14.3	14.3	7.1	7.1	21.4	7.1		
N-1 尊重 生命	次數	0	1	0	5	4	3	2	4	4	4	6	2	4	4.333
	比例	0%	6.3	0	0	28.6	21.4	14.3	28.6	28.6	28.6	42.9	14.3		
N-2 關懷 生命	次數	0	0	0	0	0	0	0	4	2	2	0	0	8	9.500**
	比例	0%	0	0	0	0	0	0	28.6	14.3	14.3	0	0		
U-1 靈性 自主	次數	0	0	0	0	4	0	0	4	6	6	4	11	3	4.667
	比例	0%	0	0	0	28.6	0	0	28.6	42.9	42.9	28.6	78.6		
U-2 終極 關懷	次數	0	0	0	0	2	0	0	0	1	1	1	5	9	8.000*
	比例	0%	0	0	0	14.3	0	0	0	7.1	7.1	7.1	35.7		
總計		8	19	20	19	32	21	23	38	26	26	27	27	-	-

註：類目分析單位：課 (lesson)；生命教育內涵呈現比例=生命教育內涵出現課數／總課數；適合度考驗：(df=9)；\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ 。

表 7 新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵次類目之次數分配

類目	冊別	1A	1B	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	5B	6A	6B	序位	適合度考驗
		次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例	次數	比例		
S-1 認識 自己	次數	1	0	0	1	1	0	1	0	1	2	0	1	5	3.500
	比例	20.0%	0	0	10.0	9.1	0	9.1	0	10.0	25.0	0	25.0		
S-2 自我 實現	次數	0	1	0	3	2	1	1	1	0	1	0	0	4	5.333
	比例	0%	10.0	0	30.0	18.2	11.1	9.1	11.1	0	12.5	0	0		

(續)

表 7 新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵次類目之次數分配 (續)

類目		冊別												序位	適合度考驗
		1A	1B	2A	2B	3A	3B	4A	4B	5A	5B	6A	6B		
H-1 群己 關係	次數	5	5	4	4	7	5	4	6	4	7	3	3	1	2.167
	比例	100%	50.0	33.3	40.0	63.6	55.6	36.4	66.7	40.0	87.5	50.0	75.0		
H-2 關懷 弱勢	次數	0	0	1	0	1	1	2	2	2	1	1	2	9	0.500
	比例	0%	0	8.3	0	9.1	11.1	18.2	22.2	20.0	12.5	16.7	50.0		
E-1 珍惜 資源	次數	2	1	2	1	0	0	1	0	1	2	1	1	2	1.500
	比例	40.0%	10.0	16.7	10.0	0	0	9.1	0	10.0	25.0	16.7	25.0		
E-2 愛護 環境	次數	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	6	0.333
	比例	0%	10.0	8.3	10.0	0	11.1	0	0	10.0	0	0	0		
N-1 尊重 生命	次數	0	0	1	1	0	2	1	1	1	3	1	0	3	6.000
	比例	0%	0	8.3	10.0	0	22.2	9.1	11.1	10.0	37.5	16.7	0		
N-2 關懷 生命	次數	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	8	8.333**
	比例	0%	0	0	0	0	0	9.1	0	0	0	0	0		
U-1 靈性 自主	次數	0	0	0	0	0	3	1	2	3	2	1	0	3	4.000
	比例	0%	0	0	0	0	33.3	9.1	22.2	30.0	25.0	16.7	0		
U-2 終極 關懷	次數	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	-
	比例	0%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
總計		8	8	9	11	11	13	12	12	13	18	7	7	-	-

註：類目分析單位：課 (lesson)；生命教育內涵呈現比例=生命教育內涵出現課數／總課數；適合度考驗：(df=9)；\*\* $p < .01$ 。



### (三) 生命教育內涵次類目呈現比例分析

#### 1. 「人與自己」的呈現比例分析

「人與自己」主類目，強調自我的認識與成長，包含「認識自己」與「自我實現」兩個次類目。臺灣一到四年級的教科書，「認識自己」次類目的出現比例都在 12% 以上。新加坡的教科書中，1B、2A、3B、4B、6A 完全沒出現「認識自己」的相關內容，其他冊的出現比例在 9%~25% 之間。

臺灣的華語文教科書中，「自我實現」的內涵呈現比例自中年級開始漸增，到了高年級，比例維持在 28% 以上。新加坡《小學華文》中「自我實現」的內涵，1A、2A、5A、6A、6B 並未出現，其他冊出現比例則在 9%~30% 之間。

整體而言，臺灣對於「個人」的認識、悅納與發展較為重視，可能與生命教育推動的背景有關——希望學生對自己的生命能多一點瞭解，避免學生做出傷害生命的事情。

殖民過後，被殖民區域個體與社會結構的關係發生改變（Kubow & Fossom, 2007）。從教科書中，可以窺見臺灣和新加坡政策贊同的價值觀——個人不再是服從宗主國的乖巧小齒輪。相反地，要敏銳覺察市場法則（market principles）的需求，發現自己的亮點，追求進步與卓越，為職業及未來做好準備。

#### 2. 「人與人」的呈現比例分析

臺灣和新加坡的華語文教科書，每一本都有「群己關係」的內涵，臺灣教科書的比例維持在 14%~86% 之間；新加坡每一冊的出現比例都在 33% 以上，1A 甚至達到 100%。

臺灣和新加坡都相當重視「群己關係」，希望能促進人群間的和諧互動，以化解多元可能產生的衝突。在有機連帶的社會中，教科書的訴求不僅是要「化解衝突」，更重要的是培養「合作、分享與關懷的能力」，以促進社會分工的和諧。

「關懷弱勢」是促進善意交往不可忽略的一環。不過，臺灣僅第三、四、六、八冊出現「關懷弱勢」的內涵，且出現比例不高，在 6%~15% 之間。相較之下，新加坡從 3A 開始，該項次類目出現比例一直維持 9%~50% 之間。

過去強調菁英教育的新加坡，教科書中「關懷弱勢」的內容竟然遠比臺灣多。原因可能是因為，新加坡的語文政策特別強調「重視多元語言、文化」。

### 3. 「人與環境」的呈現比例分析

環境資源攸關人類群體的生活品質，對地狹人稠的海島來說更是如此。臺灣和新加坡雖然都有注意到「人與環境」的重要性，但在編寫教科書時，卻都出現內容比例分布不均的現象。有關家鄉、社區資源的認識，也就是「珍惜資源」次類目，臺灣各冊皆有著墨，出現比例在 6%~58% 之間。新加坡《小學華文》中，3A、3B、4B 未出現該項次類目，其他冊的出現比例介於 9%~40% 之間。

「愛護環境」次類目，意指推動環境資源永續的行為。該次類目在臺灣教科書中的出現比例並不均勻，二上教科書中出現比例為 6.3%；二下~三下的教科書中完全沒出現；四年級出現比例為 14.3%；五上、五下、六下教科書中的出現比例皆為 7.1%；六上的比例則達到 21.4%。新加坡教科書中「愛護環境」內容出現比例，也出現分布不均的現象。1B 到 2B，出現比例介於 8.3%~10%；中年級僅 3B 出現 11.1%，其他冊皆未出現；到了高年級，5A 的出現比例為 10%，其他冊則未出現。

### 4. 「人與自然」的呈現比例分析

生命教育中的生命，並不侷限於自我的生命，還有他人的生命、其他物種的生命。「尊重生命」次類目，重在尊重生命存有價值的情意；「關懷生命」次類目，則在避免自然萬物生命的傷害。

在臺灣三~六年級的教科書中，「尊重生命」次類目出現比例在 14%~43% 之間。新加坡的教科書中，1A、1B、3A、6B 完全沒出現該類

目，其他冊的出現比例則介於 8%~38%之間。

臺灣少有著墨「關懷生命」的內容，僅第八、九、十冊有出現。新加坡僅 4A 出現 9.1%的比例，其他冊皆未出現。臺灣在推動生命教育之初，即一再強調珍愛生命的重要性，反映在「人與自然」主類目的出現比例上。然而，教科書中「人與自然」的內容，大多是對自然萬物生命的尊重，偏向認知和情意層面。

#### 5. 「人與宇宙」的呈現比例分析

「人與宇宙」涵蓋「靈性自主」與「終極關懷」兩個次類目：「靈性自主」次類目，重在個人靈性的成長；「終極關懷」次類目則涉及生命的意義、安頓與理想。「靈性自主」的內涵自第八冊開始頻繁出現，到了第十二冊，出現比例增加到 78.6%。新加坡的教科書，則是從 3B 開始出現「靈性自主」的內容，各冊比例維持在 9%~34%之間，6B 則未出現。

臺灣高年級教科書中「終極關懷」的比例均在 7%以上，到了六下更高達 35.7%。新加坡完全沒出現該項次類目。相較於新加坡，臺灣較關心「人與宇宙」層面。中、高年級起，教科書中便常出現「靈性自主」與「終極關懷」的內涵，此現象應該與推動生命教育學者的哲學、宗教背景有關。

#### （四）適合度檢驗

運用卡方適合度檢驗各類目的出現次數（表 6、表 7），結果發現臺灣的教科書中，「H-2 關懷弱勢」、「N-2 關懷生命」與「U-2 終極關懷」皆達顯著水準，顯示這三項次類目的分布需要加以調整。新加坡的華語文教科書中，僅「N-2 關懷生命」達顯著水準（ $p < .01$ ）。新加坡有「花園城市」的美譽，有 20%的國土係填海造地而來，建國之初即面對填海伴隨的生態保育議題，但教科書中卻鮮少探討人類生活型態與科技對生態環境所造成的影響，箇中原因頗耐人尋味。

## 二、生命教育內涵質的分析

### (一) 教科書中「人與自己」主類目之內涵分析

「認識自己、發展潛能、實現自我」是臺灣和新加坡課文中經常出現的主題。有趣的是，新加坡常運用「擬人」的手法，透過動物故事來引導學童認識自己的獨一無二，如六年級上學期第四課〈小青蛙和它的朋友〉，動物們說明自己眼睛的優點和缺點，小青蛙的眼睛「看活動的東西很敏銳，一旦看靜止的東西，就變得很不清楚」；小貓的眼睛「瞳孔有時像一條線，有時又像個圓圈……在明亮的地方，我的瞳孔會縮小，而在黑暗的地方，它就會放大」（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010d：44-45）。

臺灣中年級的教科書，出現較多鼓勵自我實現的內容。特別的是，臺灣的教科書中，會利用大量「發明與發現」的故事，來做為學生自我實現的典範，如三下第四課〈想飛的小孩〉，介紹萊特兄弟「經過無數次的實驗和試飛，終於造出人類第一架真正的『飛機』」（賴慶雄、陳木城，2012：32-33）。

中年級的教科書，有極大的篇幅都在談小人物的發明，甚至還有一課專門在談發明的故事，在課文中，海曼發明橡皮擦鉛筆，楊正發明隱藏式吸管鋁箔包，都在告訴學生：在生活中發揮巧思，就可以解決生活的難題（賴慶雄、陳木城，2012：40-43）。除了創意的發想，課文中也不忘告訴學生：個人可以憑著毅力，築夢踏實。

哥倫布靠著堅強的意志和信心，實現了航海的夢想。他橫渡大西洋，前後航行了四次……他的發現更新了世界地圖，也開啟了歐洲國家的大航海時代。（賴慶雄，2012：52-55）

新加坡的教科書也喜歡用故事來探討創意發想、自我實現的概念。在〈第三隻手〉一課中，莫札特從年幼開始認真練琴，並動腦筋克服雙

手的極限，用鼻頭彈出手勾不到的音符（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010b：3-5）。

臺灣和新加坡的華語文教科書，都常利用趣味故事，來傳遞自我認識和自我實現的思想。在中低年級課文中，會鼓勵學生覺察個人的能力、興趣、想法與感受。兩地的課文都喜歡用「發現與發明」的故事，來討論自我實現的過程，鼓勵學生創意發想，勇敢地面對逆境，開創屬於個人的「大航海時代」。

## （二）教科書中「人與人」主類目之內涵分析

臺灣和新加坡皆相當重視群己關係與公共道德，除了反映在課程綱要／教育綱領，教科書中也常出現相關的內容。

臺灣的國小《國語》課本一年級的課文，會有知名作家創作的、富有語文美與節奏感的詩歌，表現和諧相處的歡樂氛圍，如：「門開了，家人的笑聲都回來了」（林于弘，2012a：38-39）；「我喜歡和你在一起，靜靜的躺在草地看白雲」（方素珍，2012：76-77）。臺灣的課文中，也常出現名人幫助他人的實例，藉以提醒學生主動關懷他人。

常看見農民們面對成堆滯銷的文旦嘆氣……於是 12 歲的我主動出擊，寄發 e-mail 到各大公司行號……竟將三萬多斤的文旦全數售罄，這也促使我進一步成立農產品 e 化行銷網，讓辛苦的農民得以溫飽。

我（沈芯菱）總記得母親的叮囑：「老天爺給你這天賦和機會，你應該用它去幫助更多的『艱苦人』……」。（賴慶雄，2013a：14）

新加坡在建國之初，即相當重視群己關係，課文中常出現溝通表達、團隊合作及和諧相處等意涵。如 3B 第 14 課〈看電視〉，足球迷爸爸故意轉臺讓奶奶看電視劇；奶奶悄悄把頻道轉回到球賽；最後，大家故意說要看媽媽喜歡的音樂舞蹈節目（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010e：25-26）。教科書編寫者透過新詩，生動地表達出互相同理、

尊重，旨在實現人與人之間善意的關係。

新加坡十分重視「人與人」關係的建立，在教科書中，也常提醒學生主動關懷他人，教科書中有不少關懷弱勢的故事，如 4B 第 14 課〈不一樣的快餐店〉，不愛吃油炸物的爺爺，藉由購買炸雞，來支持雇用身心障礙人士的快餐店（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010c：25-27）。

新加坡為一典型的移民社會，境內族群相當多元，促進族群和諧一直是政府努力的目標。為促進社會公理正義的實現，扭轉對弱勢族群偏見與謬誤的想法，教科書中有不少弱勢族群習俗的介紹，如 4B〈第一次參加馬來人婚禮〉，說明馬來人婚禮在組屋舉行的原因：

馬來人的婚禮一般都在組屋樓下舉行，因為這樣靠近住家，很方便，而且親友、鄰居又可以一起幫忙準備，大家熱熱鬧鬧的，忙得很開心。  
（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010c：14-16）

在華語文教科書中，也會介紹不同族群的傳說，如馬來人的「紅山」傳說：男孩建議國王把香蕉樹幹插在淺灘上，解決劍魚攻擊漁民的問題。國王擔心男孩的聰明會威脅王位，遂派士兵追殺男孩。小男孩死後，流的血染紅了整座山，「紅山」之名於焉而生（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010e：36-38）。

殖民歷史留給臺灣和新加坡多元族群，為了改善多元族群間的關係，臺灣與新加坡都刻意在教科書中加入少數族群的介紹。臺灣喜歡描述少數族群祭典的熱鬧滾滾，如〈卑南族男孩的年祭〉（林于弘，2012b）、〈阿里棒棒飛魚季〉（賴慶雄，2013b）。新加坡則會用神話傳說來表現對多元族群文化的肯認，如〈黃龍的化身〉（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010c）、〈紅山的傳說〉（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010e）等。

臺灣與新加坡都經歷過不同國家、不同政權的統治，教科書中呈現的氛圍卻大為不同。臺灣的華語文教科書，隱含與他人和諧相處的思想，在課文的描述中，與他人互動是熱鬧的、快樂的。新加坡教科書中

收錄的神話傳說，會毫不掩飾地指陳強權壓迫下的無奈，在強權之下，正義未能戰勝強權，無辜沒有獲得解救。教科書的陳述，帶有悲涼慘烈的味道。

### (三) 教科書中「人與環境」主類目之內涵分析

臺灣與新加坡，都面臨地狹人稠、資源不足的問題，在殖民宗主國剝削與掠奪後，人類與環境的關係也跟著改變，原本有限的資源變得更為可貴，對生存環境格外重視。在親近生存環境的描寫上，兩地切入的角度各有特色。新加坡的教科書中，常出現歌頌新加坡自然人文的課文，像是〈讓我們住下來吧〉，讚美新加坡「島上到處是花草樹木，樓房又高又新，街道十分乾淨，行人臉上都帶著笑容」（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010f：80-81）。

新加坡的課文中，也會出現傳說、聚落等人文的介紹，像是介紹「獅子城」名稱由來的「新加坡拉」（新加坡教育部課程規劃與發展司，2008），目的在促進學生對當地人文的瞭解，進而熱愛土地、熱愛環境。

臺灣則透過廣闊無垠、難以捉摸的海洋，彌補海島的有限，透過體驗海洋豐富多彩的樣貌，摸索陸地的氣味，體會生命的另一番風采。

白色浪花拍打著曲折的海岸，湛藍的海洋和翠綠的平原相映成趣。平原的另一邊，連接著雄偉的中央山脈，彎彎曲曲的小河，自山谷中流出，穿過田野，穿過田原，一路奔流入海。（賴慶雄，2012：12-13）

大浪撲打在燭臺石上，一時水花四濺，濺起了滿天細白的水珠；浪潮過後，掉落的水珠沿著燭臺四周流了下來，好像掛了一串串流動的珍珠……。（賴慶雄，2012：14-17）

臺灣近年來飽受生態破壞的威脅，調和經濟發展、社會發展、生態永續，幫助下一代擁有更好的生活品質，遂成為當務之急（Martin, Jucker, & Martin, 2010; UNESCO, 2006）。教科書中也反映出永續生態的觀念，如

〈熊與鮭魚〉一課中，

人類擔心熊吃掉太多鮭魚，曾打算撲殺熊隻，後來才發現：熊和鮭魚在自然生態平衡中扮演著重要的角色。(鄒敦伶，2011：40-43)

新加坡在教科書中，對於環境保護的行動有較為深入的描寫，藉以提醒學生以實際行動來保護有限的自然資源，培養具社會責任感的好公民，值得臺灣借鏡。

在 5A 的教科書中，透過陶侃看見木屑竹頭的用處，利用竹頭做出竹釘，利用木屑防滑，節省材料，減少浪費（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010b）。

又如〈三個小學生〉課文中，藉由水龍頭沒關好的日常事件，引導學童判斷默默走開、報告老師和走過去關好三種行爲，哪一種最爲恰當（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010a）。

#### （四）教科書中「人與自然」主類目之內涵分析

臺灣教科書中「人與自然」的相關內容，主題大多是每個人生命的獨特性、人類生活型態與科技對生態環境所造成的影響，如〈小毛蟲的樂園〉：

右邊口袋上沿，黏著一條金黃色的小毛蟲。……我趕緊脫下外衣，走到路旁，小心翼翼的翻起口袋，小毛蟲才慢吞吞的爬出來。我隨手撿起一截枯枝，橫在牠的面前，牠猶豫了一會兒，才蠕動身子，爬上了枯枝。我把枯枝移到旁邊的矮樹上，等我穿好衣服，那金黃色的小毛蟲，已經爬到矮樹的綠葉上了，好像很歡喜的樣子。(馮輝岳，2012：38-43)

本課課文細膩地描述人類如何利用自然物品，幫助一隻受困的小毛蟲，傳達對自然萬物生命存有的尊重與珍惜。

新加坡的課文中，則側重尊重生命的情懷。課文〈聽魚說話〉，藉



由孫女說服外公將釣到的小魚放回水裡，培養學生尊重和珍惜生命的態度：「祖孫倆把小魚輕輕地放回水裡，小魚擺擺尾巴，漸漸地游遠了」（新加坡教育部課程規劃與發展司，2009：88-89）。從上述引文中可以看出，臺灣和新加坡的華語文教科書中，都透過護生的情節，來培養學童尊重和珍惜生命的情懷。

#### （五）教科書中「人與宇宙」主類目之內涵分析

在「人與宇宙」方面，臺灣的課文，常出現古今中外名人靈性自主的實例，而且通常是殘而不廢、力爭上游的名人，如：口足畫家楊恩典（賴慶雄、陳木城，2011）、美國作家海倫·凱勒（賴慶雄，2012）。透過這些傑出身心障礙人士的故事，教科書不斷傳達突破逆境、追尋人生理想的意念。

新加坡則常運用當地的歷史故事，來表達活出精彩生命的意涵，如抗日英雄林謀盛的故事：

他被日軍抓了起來，關進又臭又骯髒的牢房裡，日軍不斷地折磨他，逼他說出夥伴們的名字，但他就是不肯說，被打得全身是傷，結果死在牢裡。那時，他只有 35 歲。（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010c：82-83）

歷史上默默付出的無名英雄，也列入課文的內容：那些在建築工地幹活兒的女子……頭上都戴著紅頭巾……不管天氣多麼炎熱，她們都要挑著幾十公斤重的沙石、磚塊，在建築工地爬上爬下……用雙手建起了一座座樓房。（新加坡教育部課程規劃與發展司，2010d：14-17）

新加坡在世界競爭力的亮眼表現，是先人用血汗掙來的成果。華語文教科書中援引歷史偉人和無名英雄的事蹟，提醒下一代珍惜先人的努力、對國家社會做出貢獻，也引導學生思考有限生命可以流傳下來的無限意義。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

(一) 臺灣與新加坡的華語文教科書中，都常出現自我認識與自我實現的內容

臺灣與新加坡的華語文教科書，都常出現自我認識與自我實現的內容。在呈現「人與自己」的生命教育內涵時，新加坡的華語文教科書常透過動物的故事來引導學童瞭解自己的長處與待成長的地方；臺灣則用大量「發明與發現」的故事，來做為自我實現的典範。兩地的教科書都鼓勵學生瞭解自我、發展潛能，將人力資源的價值發揮到最大。

(二) 臺灣與新加坡都非常強調人際間的和諧互動，以化解多元可能造成的衝突

臺灣與新加坡的族群組成都非常多元，因此促進多元族群間的和諧，就成為教育主管機關高度重視的議題。臺灣與新加坡的華語文教科書中，「人與人」主類目的出現比例都是最高的，臺灣出現比例為 30%，新加坡則高達 54%。兩地都透過語文教科書，來傳遞群己倫理的思想養分，強化學生面對多元文化社會的知能。

(三) 臺灣雖然注意到人際互動的重要性，華語文教科書卻側重於群己關係的敘述，忽略對弱勢的關懷

族群關係的議題，對具有殖民地經驗的臺灣和新加坡都是相當重要的。是以，臺灣和新加坡的華語文教科書中，皆相當注重「人與人」主類目，特別是「群己關係」，每一冊的出現比例都在 14%以上。不過，重視菁英教育的新加坡，教科書中「關懷弱勢」的內容竟然遠較臺灣為多。為了表達對多元族群的肯認，教科書都會出現少數族群的介紹，臺

灣的課文喜歡描述少數族群祭典的熱鬧；新加坡課文收錄的神話傳說，會毫不掩飾地指陳弱勢面對強權的無奈。

(四) 臺灣重視生態永續，但華語文教科書中卻很少提到促進生態永續的具體做法

臺灣中、高年級的華語文教科書中，頻繁地出現「人與自然」的生命教育內涵，顯示出臺灣對自然生態的重視。不過，教科書中的內容，大多侷限於尊重自然萬物生命的認知，鮮少鼓勵學生規劃改善自然環境的永續方針與做法。

(五) 臺灣與新加坡的華語文教科書都有注意到「人與環境」的重要性，但卻都出現內容比例分布不均的現象

臺灣與新加坡，由於地狹人稠、資源不足，格外珍視生存的環境。兩地都會透過教科書傳達「珍惜資源」和「愛護環境」的思想，但卻都出現內容比例分布不均的現象。有關生存環境的描寫，新加坡常出現歌頌新加坡自然人文的內容，臺灣則藉由海洋豐富多彩的樣貌，引導學生體會生命的多樣風采。

(六) 相較於新加坡，臺灣較重視靈性自主與終極關懷

相較於新加坡，臺灣較關心「人與宇宙」主類目，可能與生命教育推動者的學術背景有關。中、高年級起，教科書中便常出現「靈性自主」與「終極關懷」的內涵。臺灣的課文中，常可見到古今中外靈性自主的實例；新加坡則常運用當地的歷史故事，來表達活出精彩生命的意涵。

## 二、建議

### （一）調整教科書中生命教育內涵的比例

臺灣的教科書中，「關懷弱勢」、「關懷生命」與「終極關懷」的內容明顯較少。因此，教科書編輯宜增加教科書中相關內容出現次數，亦可參考新加坡教科書「關懷弱勢」的相關內容，發展延伸補充教材。透過語文教科書與延伸補充教材思想的養分，增加族群關懷、公理正義、消弭偏見等相關內容，並提出具體可行的做法，增進學生對生命教育內涵的理解與領悟。

### （二）鼓勵以實際行動來促進人與人、人與自然的交流

生命教育的課程與教學，除了仰賴教科書，最重要的還是學校場域的實踐。學校教育人員可將「關懷弱勢」、「關懷生命」列入校本特色課程加強重點，鼓勵學生規劃改善自然環境的永續方針與做法。此外，臺灣教科書中「靈性自主」的內容出現比例明顯較新加坡高，若能善用這項優勢，並適度融入傳統的儒家、道家或其他宗教對生命的見解，鼓勵「靈性自主」的課程設計，並提供研究者信實度的資訊，定能提高生命教育課程設計的質量，建立臺灣生命教育的特色。

### （三）根據教學者和學習者的需求來確定生命教育的內涵

生命教育的內涵，眾說紛紜。生命教育的內涵界定與研究類目的歸類，是本研究最大的研究限制。除了專家問卷，研究者現階段僅能根據「課文中使用的關鍵字」來決定教科書中生命教育內涵的分類，並運用成員間檢核（member checks）來檢視劃記結果。或許可以從相關研究中，瞭解教學者與學習者對生命的疑惑與需求，並利用生命教育課程學理之研究結果，擷取東方哲學與宗教的智慧，確定生命教育的課程內涵。

#### (四) 持續探討各國教科書中生命教育的內涵

教科書是生命教育課程轉化的關鍵，建議未來研究可運用本研究發展出來的「小學華語文教科書中生命教育內涵」研究分析類目，持續比較臺灣與世界各國教科書中的生命教育內涵，藉由跨區域的比較，尋找區域間價值的差異與共同的核心，確認教科書發展改進的方向，深化生命教育的課程實踐。

本文初稿發表於「2013 生命教育國際學術研討會」，感謝與會者提供中肯且具體之修改意見，也感謝徐超聖老師、林佑真老師及匿名審查者的指導與提點，讓作者對教育研究有更深入的認識。

## 參考文獻

- 云惟利 (1996)。新加坡社會和語言。新加坡：南洋理工大學中華語言文化中心。
- 方素珍 (2012)。和你在一起。載於林于弘 (主編)，國民小學國語 (第二冊，一下) (頁 76-77)。新北市：康軒。
- 王學風 (2002)。面向 21 世紀的新加坡基礎教育改革。外國教育研究，29 (2)，37-40。
- 王學風 (2003)。新加坡基礎教育。廣州市：廣東教育。
- 何三本 (2001)。九年一貫語文教育理論與實務。臺北市：五南。
- 吳英成 (2010)。新加坡雙語教育政策的沿革與新機遇。臺灣華語文研究，5 (2)，63-80。
- 吳庶深、黃麗花 (2001)。生命教育概論：實用的教學方案。臺北市：學富。
- 吳清山、林天祐 (2000)。教育名詞：生命教育。教育資料與研究，37，98。
- 李怡樺、王俊斌 (2011)。新加坡教育發展、現況與省思。載於林開忠、鍾宜興 (主編)，東南亞教育：發展、現況與省思 (頁 141-174)。高雄市：復文。
- 沈式俸 (2009)。九年一貫第一階段國語文學習領域教科書生命教育相關內容分析研究 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學生命教育與健康促進研究所，臺北市。
- 林于弘 (主編) (2012a)。國民小學國語 (一版，第一冊，一上)。新北市：康軒。
- 林于弘 (主編) (2012b)。國民小學國語 (一版，第三冊，二上)。新北市：康軒。
- 林玉體 (2003)。臺灣教育史。臺北市：文景。

- 林宏芳 (2007)。生命教育議題在海峽兩岸國小語文教科書呈現之比較研究 (未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學語文教學碩士學位班, 花蓮縣。
- 孫效智 (2001)。生命教育的內涵與實施。取自 <https://life.edu.tw/data/plan/091/H51100-0000008/index.htm>
- 孫效智 (2009)。臺灣生命教育的挑戰與願景。《課程與教學》, 12 (3), 1-26。
- 孫效智 (2015)。生命教育核心素養的建構與十二年國教課綱的發展。《教育研究》, 251, 48-71。
- 孫藝萍 (2008)。解決低年級同儕衝突的行動研究——以生命教育課程為取向 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學課程與教學研究所, 臺北市。
- 國民中小學九年一貫課程綱要 (2003)。
- 教育部駐英國代表處教育組 (2014, 6月)。英國強化 PSHE 課程來推動生命教育。《教育部電子報》。取自 <http://epaper.edu.tw/index.aspx>
- 莊曉伶 (2013)。彩虹愛家生命教育的課程內容與實務教學——以平鎮市文化國小為例 (未出版之碩士論文)。中原大學宗教研究所, 桃園市。
- 陳立言 (2004)。生命教育在臺灣之發展概況。取自 <http://www.kyu.edu.tw/93/epaperv7/066.pdf>
- 陳延興、陳慈幸、蔡清田 (2012)。精進品德教育課程與教學：我國與日本小學實施生命教育之跨國研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告 (NSC100-2410-H194-123-MY2)。臺中市：國立臺中教育大學教育學系。
- 陳錫琦 (2007)。生命教育探索：生命覺醒取向。臺北市：心理。
- 陳錫琦 (2012)。生命教育：核心概念與教學融入。取自 <http://www.jles.ntpc.edu.tw>
- 普通高級中學生命教育類科課程綱要補充說明 (2009)。
- 曾伊萱 (2011)。「大樹，你有沒有聽到？」之生命教育繪本創作 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學視覺設計學系, 高雄市。
- 馮輝岳 (2012)。小毛蟲的樂園。載於賴慶雄 (主編), 國民小學國語 (四版, 第七冊, 四上) (頁 38-43)。新北市：康軒。
- 黃郁倫、鍾啓泉 (譯) (2012)。佐藤學著。學習的革命：從教室出發的改革。臺北市：天下。
- 黃雅文、姜逸群 (2005)。生命教育核心概念、系統架構及發展策略研究報告。教育部委託專案報告 (PG9301-0167)。臺北市：國立臺北師範學院。
- 黃德祥 (2000)。小學生命教育的內涵與實施。取自 <http://www.tlea.org.tw>
- 黃德祥、吳沐馨 (2015)。臺灣生命教育之發展與前瞻。《教育研究》, 251, 5-15。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司 (主編) (2008)。小學華文 2B (二版)。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司 (主編) (2009)。小學華文 4A (二版)。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司 (主編) (2010a)。小學華文 1B (四版)。新加坡：Marshall Cavendish Education。

- 新加坡教育部課程規劃與發展司（主編）（2010b）。小學華文 4B（三版）。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司（主編）（2010c）。小學華文 5A（二版）。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司（主編）（2010d）。小學華文 6A。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司（主編）（2010e）。小學華文 3B（三版）。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 新加坡教育部課程規劃與發展司（主編）（2010f）。小學華文 2A（四版）。新加坡：Marshall Cavendish Education。
- 楊承謙、陳嘉彌（2001）。新加坡與臺灣國民教育比較分析之初探。教育研究，84，49-60。
- 鄒敦伶（2011）。熊與鮭魚。載於賴慶雄（主編），國民小學國語（二版，第九冊，五上）（頁 40-43）。新北市：康軒。
- 劉以勒（2011）。臺灣生命教育早期建置的過程分析——資源動員理論觀點（未出版之碩士論文）。東海大學教育研究所，臺中市。
- 黎建球（2001）。生命教育的哲學基礎。教育資料集刊，26，1-26。
- 黎建球（2002）。生命教育的理論與實踐。現代教育論壇，6，620-626。
- 賴慶雄（主編）（2012）。國民小學國語（四版，第七冊，四上）。新北市：康軒。
- 賴慶雄（主編）（2013a）。國民小學國語（二版，第十二冊，六下）。新北市：康軒。
- 賴慶雄（主編）（2013b）。國民小學國語（三版，第八冊，四下）。新北市：康軒。
- 賴慶雄、陳木城（主編）（2011）。國民小學國語（二版，第五冊，三上）。新北市：康軒。
- 賴慶雄、陳木城（主編）（2012）。國民小學國語（二版，第六冊，三下）。新北市：康軒。
- 戴寶云（主編）（1999）。小學語文教育學。杭州市：浙江教育。
- Belcsák, H. (2011). Hot spots: Singapore. *Business Credit*, 113(5), 36-37.
- Bereday, G. Z. F. (1964). *Comparative method in education*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Boon, G. C., & Gopinathan, S. (2008). The development of education in Singapore since 1965. In S. K. Lee, C. B. Goh, B. Fredriksen, & J. P. Tan (Eds.), *Toward a better future: Education and training for economic development in Singapore since 1965* (pp. 12-38). Washington, DC: the World Bank.
- Civic and Moral Education Syllabus Primary*. (2007).
- Coram Life Education Centres. (2013). *The need*. Retrieved from <http://www.lifeeducation.org.uk>
- Gopinathan, S. (2011a). Fourth way in action? The evolution of Singapore's education

- system. *Educational Research for Policy and Practice*, 11, 65-70.
- Gopinathan, S. (2011b). *The education system in Singapore: The key to its success*. Retrieved from [http://www.fedea.net/politicas-educativas/The\\_Education\\_System\\_in\\_Singapore\\_The\\_Keyto\\_its\\_Success.pdf](http://www.fedea.net/politicas-educativas/The_Education_System_in_Singapore_The_Keyto_its_Success.pdf)
- Heng, S. K. (2012). *Values-driven education: Nurturing an inclusive and stronger Singapore*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/media/speeches/2012/03/08/fy-2012-committee-of-supply-debate-1st-reply.php>
- Ho, W. K., & Gopinathan, S. (1999). Recent developments in education in Singapore. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(1), 99-117.
- Kubow, P. K., & Fossom, P. R. (2007). *Comparative education: Exploring issues in international context* (2nd ed.). Columbus, OH: Pearson.
- Life Education Australia. (2011). *For teachers*. Retrieved from <http://www.lifeeducation.org.au>
- Life Education Trust. (2010). *Home*. Retrieved from <http://www.lifeeducation.org.nz/>
- Martin, S., Jucker, R., & Martin, M. (2010). Quality and education for sustainable development. In L. E. Kattington (Ed.), *Handbook of curriculum development* (pp. 279-301). Hauppauge, NY: Nova.
- Matttheou, D. (2009). The scientific paradigm in comparative education. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *International handbook of comparative education* (pp. 59-71). London, UK: Springer.
- Mills, J. (2012). Focus on republic of Singapore. *Training*, 49(1), 24.
- Ministry of Education Singapore. (2007). *Many pathways, one mission: Fifty years of Singapore education*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/publications/many-pathways/>
- Ministry of Education Singapore. (2009a). *Teach less, learn more*. Retrieved from <http://www3.moe.edu.sg>
- Ministry of Education Singapore. (2009b). *Desired outcomes of education*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/education/desired-outcomes/>
- Ministry of Education Singapore. (2012). *Education in Singapore*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/about/files/moe-corporate-brochure.pdf>
- PSHE Association. (2014). *Our PSHE education programme of study (key stages 1-4)*. Retrieved from <https://www.pshe-association.org.uk/>
- Saravanan, V. (2005). "Thinking schools, learning nations" implementation of curriculum review in Singapore. *Educational Research for Policy and Practice*, 4, 97-113.
- Tan, C. (2006). Creating thinking schools through "knowledge and inquiry": The curriculum challenges for Singapore. *The Curriculum Journal*, 17(1), 89-105.
- Tan, L. (2001). *The development of education in Singapore since independence-a 40-year perspective*. Retrieved from <http://siteresources.worldbank.org>
- Tan, J., & Gopinathan, S. (2000). Education reform in Singapore: Towards greater creativity and innovation? *NIRA Review*, 7(3), 5-10.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2005). *Comprehensive strategy for textbooks & learning materials*. Paris, France: Author.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2006). *UN decade of education for sustainable development*. Paris, France: Author.



## 附錄 「小學華語文教科書中生命教育內涵」研究分析類目

主類目	次類目	說明	課文中使用的關鍵字
人與自己 (human-self)	S-1 認識自己	瞭解自己的能力、興趣、想法和感受，並學習覺察及調適個人的情緒與壓力，進而省思及接納自我。	省思自我、接納自我、自我探索、自我管理
	S-2 自我實現	發展個人的專長、潛能與終生學習的體認，並探索人生的價值與使命。	自律、負責、人性價值、成就感、現實成就、生涯發展規劃、自我實現的原則、自我潛能、肯定自我
人與人 (human-human)	H-1 群己關係	培養與人溝通表達、團隊合作及和諧相處的能力，進而同理、欣賞、接納、尊重他人。	認識人的價值、人際溝通、團體目標、群己、同理、欣賞他人、接納他人、尊重他人、道德、品格、品德、倫理、美德、禮儀、良知、愛人如己
	H-2 關懷弱勢	堅持公理正義，主動關懷、協助弱勢族群，避免偏見與謬誤的想法與行動。	關懷他人、多元文化、國際觀、民族、人權、種族、族群、宗教、語言、包容、互助精神、族群關懷
人與環境 (human-environment)	E-1 珍惜資源	認識社區環境，有效運用社區資源，並以實際行動關懷社區。	善用資源、互助互愛、社會資源、社區環境、家鄉資源、社區資源
	E-2 愛護環境	保護並改善環境，培養珍惜資源、資源再利用的好行為，推動環境的永續發展。	環境保護、環境改善、永續環境、保護資源、生態
人與自然 (human-nature)	N-1 尊重生命	認識每個人生命的獨特性，培養尊重和珍惜自己與他人生命的情懷，進而體會人類生命的意義及存在的價值。	生命尊嚴、愛惜生命、除去刻板印象、生命之美與真、生命的奧秘、尊重生命的價值、欣賞生命、自殺、自殘、暴力、珍惜生命
	N-2 關懷生命	探討人類生活型態與科技對生態環境所造成的影響，並提出改善的方針與做法。	動物權、生態倫理、動物倫理

(續)

## 附錄 「小學華語文教科書中生命教育內涵」研究分析類目（續）

主類目	次類目	說明	課文中使用的關鍵字
人與宇宙 (human-universe)	U-1 靈性自主	滋養或提升心靈，促進個人心靈層面的成長。	靈性、渴望真理、追求美善、內心洞察力、探究生命意義、靈性內涵、靈性與人格、宗教靈修、壓力紓解、靈性發展、逆境、活在當下、精彩生命、自我超越
	U-2 終極關懷	探索有關生命的意義與安頓，建立人生的理想。	生命意義、生命有限性、死亡、人生理想、終極關懷、生死關懷、安寧療護

## 論壇

---

# 十二年國民基本教育教材

時 間	2015 年 9 月 9 日 (星期三) 上午 10 時
地 點	國家教育研究院 (臺北院區) 9 樓簡報室
主持人	周珮儀 國立中山大學教育研究所教授 林慶隆 國家教育研究院編譯發展中心主任
與談人	范信賢 國家教育研究院課程及教學研究中心副研究員 秦葆琦 國家教育研究院課程及教學研究中心副研究員 蔡清田 國立中正大學教育學研究所教授 鄭章華 國家教育研究院課程及教學研究中心助理研究員 鄭圓鈴 國立臺灣師範大學國文系教授

周珮儀：各位教授，今天的主題是「十二年國民基本教育教材」，教材的改革對十二年國教可以說是決定未來推行品質一個重要的關鍵，目前公民運動還有學生參與權的部分，表達社會對此的深切期待。以往我們把教材研發設定為學者專家或實務人員導向，但現在其實大眾很關心這個議題，我想未來在教科書或相關教材研發過程中一定會有更多的參與和建議，所以今天就針對十二年國教的部分邀請各位與會惠賜卓見，因為各位都是所屬領域裡非常重要的專家。

有關討論提綱部分，第一個是十二年國教的核心思想，也就是「成就每一個孩子——適性揚才、終身學習」，請大家建議將來要怎麼把核心素養這些理念用在教材裡面。第二個是有關十二年國教的課程教材，我們究竟是把教科書視為參考的資料還是必學的材料。我想在未來社會裡，教科書扮演的角色可能會相當不一樣，因應的審定及選用政策，如何做一些調整，也是我們討論的重點。第三個是我們請了各領域的學者

專家，針對各領域教材的形式內容和編輯方式提出未來相關的一些建議。第四個部分有關提升十二年國教教材的其他建議，像課程的統整性、分化性、銜接性，未來這些教材如何按照孩子的適性揚才去做一些分軌，分軌之間如何做一些統整，這些是可以進一步討論的地方。

**林慶隆：**我稍微補充為什麼要舉辦這個論壇？很多研究顯示很多人認為教科書就是課程的全部，課程綱要轉化成教材，再經教師教學轉化、學生學習。在實務上，教師、學生都需仰賴教科書，所以教科書幾乎就是課程的全部。很多老師只使用教科書，很少參考課程綱要，所以課程綱要的理念及精神是不是能夠成功轉化成教科書就非常重要。十二年國民基本教育總綱已經發布，接著就是各領域的領綱，所以教科書編者可能也在準備中。因此，邀請大家根據課程綱要的理念及精神，對未來的教材提出一些想法及建議，提供參考，以促進教材的發展。

**蔡清田：**大家好，我覺得這個論壇相當重要，剛剛林主任所講的我們目前要實施十二年國教的課程改革，總綱已經發布了，領綱也在進行，所以我們要為下一波新的主題做一些準備。首先我拋磚引玉針對第一個討論的提綱，接下來提綱裡談到的願景、核心素養，這願景要轉化為教材，教材的形式、材料及編輯的方式，我想林主任所講的教材、教科書，很多人都覺得教科書是很重要的一環，它並不是課程的全部，但的確是課程內容不可或缺的一環，那教材特別是教科書要怎麼去做開發呢？當然要根據各科的課程課綱去發展，特別是教材的設計。這一次在總綱或領綱都有提到學習重點、學習內容、學習表現，這些跟過去我們在談各領綱的時候是沒有特別去處理的部分，過去各領綱比較重視學習內容，這次新的領綱會有學習重點，甚至還有學習表現，所以未來十二年國教的教材或教科書設計，應該要扣緊學習重點、學習內容、學習表現，這部分難度會比較高。過去都針對學習內容去編教材，但是現在學習重點除了學習內容還有強調學習歷程、學習表現的重要性，這時候教科書要怎麼呈現是一個問題，這個問題我也覺得是一個轉機。教科書以後會不會

強調一種單向的灌輸，或重視學習內容，也要做學生會覺得比較有趣的具體表現，這個部分可以去激發學生各種學習內容，去學會如何學習的方法必須融入到教科書，這樣每個學生都會期待他們的學習目標，在教材的材料、編輯部分跟過去有很大的不同，除了重視學習內容之外，也要重視學習歷程和學習表現，扣緊領綱的學習重點，這是第一個跟過去不同的地方。

第二個部分是教材的內容和以前一樣都必須考量到不同學習階段之間的縱向銜接，要提高高層次的認知思考並不是只有重視記憶，可能要有高層次的運用、分析、認知、創造，可以讓學生運用知識、解決問題、教材的選用。這個部分可以透過教科書或教材，提供學生觀察、探索這些學習表現的學習機會，或許我們有很大的改變這些教科書、教材就是過去大家比較熟悉的學習內容，也要重視提供給學生學習表現、學習歷程、學習機會，這個是學習重點的部分，跟過去會不太一樣，這是我第二點先提出來的建議。

未來國家教育研究院教科書發展中心在審查教科書的時候，是不是還是一樣審教科書而不審教師手冊呢？這部分會影響到我剛提出來的問題，因為我們的教材重點必須包括學習內容、學習表現，這樣教科書未來審查的時候是不是只有審教科書的內容，而不會審教師手冊的問題？這樣子的話，學習表現、學習歷程的部分要怎麼透過教材來呈現，這部分提出來請教大家，謝謝。

鄭圓鈴：我們談三個問題，第一個是素養的問題。其實我們對素養仍有一點疑惑，素養到底是什麼？所以我們目前只能以我們所認為的素養來說，也許聽完大家的意見我們可以修正一下想法。素養對我們來說有兩個問題，第一是如何讓學生對學習更主動，第二是如何有效幫助學生自己解決學習的問題。這就是我們設定的兩個問題，主動學習、及自己解決學習的困難。

接著我們看國語文的素養，我們怎麼處理這個問題。第一先從總綱

開始，因為領綱也差不多要定稿了，所以也參考領綱。剛才也講過教材是老師教學核心，也是學生學習的重點，所以我們也會去研究教材。根據總綱、領綱及教材，我們嘗試建立一個學生學習知識的架構，這是和傳統很不一樣的地方。以前老師教國文是照著課本編排方式先作者、題解、注釋，然後內容、課文深究，這些課本都已經寫好了，老師就照著課本上的樣子教。可是我們覺得每一課就照著這樣教學生，學生到底從中學到什麼能力？過去大家比較少去思考這個問題，我們現在就比較重視這個問題。

我們思考怎樣從教材抓出真正重要的知識架構，例如散文有散文的知識架構，小說有小說的，我們就先把這些知識架構抓起來。而這個架構又像樂高遊戲的小方塊是可以拆解的。例如小說我們有四個核心，第一是情節，第二是主題，第三是人物，第四是小說的寫作手法，這四個是小說的知識架構，任何小說就照這個架構去進行，這就是我們所謂的知識架構。

這個知識架構會變成我們學習的模組或是主題教學的核心。接著學生對知識學習的歷程我們要怎麼去呈現，就學習歷程來講我們就會採用TS、SS和S的形式。這個形式是老師先教、接著分組合作、再來由學生自學。最後我們比較關心學生的學習表現，我們尊重課綱、領綱的精神，強調聽、說、讀、寫的能力，所以在知識架構之下也應該要有聽、說、讀、寫的訓練。現在比較不同的是我們會做一個學習檔案，這個學習檔案和以前出版業者提供的教學光碟、評量、學習單其實不太一樣。這個學習檔案強調的是學生自學，所以學生每天都要記錄一些自己的學習歷程以及我們提供給他的一些練習，等到這個單元學習完了，接著會有一個自我評估表，自己就跟著學習檔案每一次的紀錄去評估自己在哪一些地方比較不足，可以讓老師、家長來協助的，或者學生自己可以根據自我評估表訂下一輪的學習計畫，這是我們在素養方面所嘗試的一些改變。

第二個是教科書的地位。我想過去教科書是學習的一切，也是教學的一切，可是我們現在希望教科書不要這樣子。現在我們認為教科書只是提供資料，提供建構知識架構的資料，或是提升學習能力的資料。

過去我們希望教科書要愈少愈好，這樣才可以減輕學生的負擔。現在我們覺得教科書不一定只是課本而已，網路的資料也可以放進來，而這些都是要支撐知識架構的學習，讓學生更熟練而已。所以資料內容不是知識的全部，我們希望可以透過更多元的材料，讓學生可以有多元或者是國際的思維視野。

由於真正的學習是學生學習的表現，不是教科書，而學生在展現學習表現的時候，因為材料變多元了，所以能讓他在學習的表現上產生更多的創意，這是我們對教科書的想法。

第三是彰顯學生學習的主體性。過去的學習經驗常是老師在上面說，學生在下面聽，或者學生覆述老師說的內容。我們希望改變這樣的學習經驗，讓課堂多數的發言由老師轉為學生，老師也能更關心學生的學習困難並幫助學生解決他的學習困難。

過去老師只關心他的教學目標，認為自己把教學目標說完，就覺得學生都學會了，但是我們從評量結果看，有些題目老師覺得很簡單我都教過了，可是同學卻無法回答或通過率極低，我們發覺這就是教學與學習落差。老師在教學時其實沒有了解學生真正的困難，所以也不能有效地幫學生解決這個困難。

我覺得了解學生的主體性是先讓學生說出自己的理解，然後我們再針對他們呈現出來的學習迷思協助他們解決。而每個學生的困擾並不是一樣的，所以在課堂上就可以進行差異化教學。比如說班上有高、低、中三種類型的學生，如果今天講小說情節，當老師介紹完小說情節後，學習成就高的那一組，我們可能給他難的文本，那學習成就低的那一組我們可能給他簡單的文本。

范信賢：我認為這主題有兩個主要關鍵，就是「十二年國民基本教育」

及「教材」。十二年國民基本教育在 2014 年 8 月開始實施了，早期大家比較關心升學制度的問題，其實更實質重要的改變是關於課程、教學、教材、學習這方面。教科用書按照目前規範必須要符合總綱和領綱，所以十二年國民基本教育除了升學方式制度的改變以外，另外還有一個很重要就是回到課程、教學、教材、學習層面，總綱已於 2014 年 11 月 18 日公布了，領綱預計於 2016 年 2 月陸續發布。總綱和領綱如何延續十二年國民基本教育的精神？又如何影響到教科書教材的編寫？我放在這個主題上來談。

此次總綱強調核心素養。總綱中解釋核心素養是：一個人爲了適應現在生活和面對未來挑戰，所具備的知識、能力、態度；也強調學習不應以學科知識技能爲限，應關注學習和生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展。既然總綱強調核心素養的導向，第一步很顯然的我們要確認未來的教科書，應該是核心素養導向的教材發展。第二，核心素養在領綱裡最主要的展現，以及編輯教科書時的依據，最主要是「學習重點」。學習重點分成兩個層面：「學習內容」、「學習表現」。這些並不是完全新的，九年一貫課綱就有能力指標，是把內容和歷程寫成一條；到 2008 年，大家覺得學習內容沒有另外抓出來，教材編寫或教學的時候不好抓結構，所以像社會、自然等又把基本教學內容加回來了。現行高中課綱就有教材綱要、核心能力等類，但通常大家都只看教材綱要，核心能力比較沒被注意到。新課綱把它變成「學習重點」，其中「學習內容」比較偏向學習素材部分，「學習表現」比較偏向認知歷程、技能、態度的部分，未來的教材編寫，要將學習內容和學習表現編織在一起的。

第三，回到「素養」背後的意義到底是什麼？目前資訊化時代，知識內容呈現爆炸且多元，「到底學什麼才是重要？」變成我們要思考的議題。像以往地理課本對聖母峰的介紹可能就兩三行，學會這兩三行考試得高分就叫學會了。可是現在用 Google 一查，網路資料會有幾萬筆，



我們真的要去思考：到底學什麼是重要的？從此來看「素養」，新課綱強調終身學習，終身學習不只是學會那些知識，更重要的是「你怎麼去學會」的歷程、方法、策略。未來朝核心素養導向編寫教材的時候，第一，強調把知識、技能、態度整合在一起，強調學習是完整的，不應只偏廢在知識上面。第二，強調一種情境化、脈絡化的學習，就是更強調學習的意義、真正的理解。真正的理解，必須把學習內容和過程與經驗、事件、情境、脈絡做適切結合，意義才會彰顯出來。第三，強調學習歷程、策略、方法，教科書裡需考量讓學習歷程、策略、方法顯現出來，把活動的歷程結合在一起，呼應我們剛才說的終身學習。第四，強調讓孩子有實踐力行表現的空間，教材內容學會以後，孩子怎麼把它應用在生活，或找到其他例子做一些整合的應用。

總而言之，怎麼把知識、技能、態度整合在一起，做一個完整的學習？怎麼呈現一個情境脈絡化學習，讓孩子真正的理解學習，有意義學習？怎麼把歷程方法、策略呈現出來讓孩子學會學習？怎麼讓孩子可以實踐力行應用？我想這是未來教科書編寫的一個挑戰及可能性。

秦葆琦：我目前負責的生活課程很簡單的說明一下，其實從 97 課綱開始，生活課程就一直很重視能力的培養，和這一次十二年國教三面九項的核心素養其實是有某種程度的契合。這一次我們重新研修生活課程課綱的時候，我們把三面九項的核心素養跟我們生活課程所重視的生活核心素養整合，我們就列出七個，和九項的核心素養中有八項是可以契合的，在這樣的過程當中可以舉幾個例子，譬如說三面的第一項是自主行動，自主行動的 A1 是身心素質與自我發展，所以我們生活的第一個生活核心素養就是悅納自己，因為我們生活課程只有國小一、二年級，所以有一些高層次的東西可能到中、高年級甚至國中、高中再繼續去實踐，針對一、二年級的學生我們在身心素質與自我發展的部分，至少能讓學生跟外界保持聯繫，產生自我的一些感知，對自己有自信的看法。A2 是系統思考與解決問題，在生活課程第二個核心素養是探索事理，希

望小朋友透過生活環境中的各種媒介去探索人、事、物的特性和關係，能學習探究人、事、物的方法，理解探究後所獲得的道理，就舉這兩個例子讓大家知道：生活課程的核心素養主要是從三面九項中的七項發展出來的，最後一項 C3 多元文化與國際理解，我們沒有另外再列生活核心素養，而是和第五個感知與欣賞美的事物共用，所以我們有七個生活核心素養可以對三面九項中的八個核心素養，如果從這樣的對應來看，繼續發展我們的學習重點，包括學習表現和學習內容，當然就會去關注學生如何學習。如何學習當中事實上就會牽涉到教科書，就是說我們未來所期待的教科書不是只有內容而已，因為在生活課程當中發展學習表現的時候，我們一直把歷程、知識、能力都放在學習表現來作說明，可是在課程發展委員會中就一直希望學習重點裡面要有學習內容，後來我們把學習表現說明裡的內容整理出來，就成為我們內容的架構，所以如果說生活課程重視學生如何學習這樣的課程，事實上未來的教科書必須要有教師手冊，我們也希望教師手冊未來要經過審查，在整個歷程上呈現老師如何引導學生自主學習，如何去發展兒童相關生活的核心素養，以及把生活課程裡面包含社會、自然、藝術、綜合相關多面向，以主題統整的方向來呈現，這種超越學科範圍的主題統整方式，其實是蠻新的東西，在課程發展委員會就做了很多很多的討論，所以在生活課程以主題統整為主的發展當中，其實非常重視情境化、脈絡化的完整學習歷程，情境、脈絡事實上是要讓不同學校的老師針對他們自己學校的環境，配合學生的經驗去做在地的發展，所以在生活課程當中即使有教科書，我們還是希望每一位老師拿到教科書之後，能夠把教科書裡面相關的內容，依據在地素材和生活情境去做轉化。

老師如何轉化是有技巧的，這種技巧期待未來能夠在教師手冊當中呈現，因為我們都知道就教科書轉化的這個理論而言，從理想課程到正式課程的教科書和課綱，都是正式課程當中白底黑字寫出來的東西，實際上任教的老師有沒有理解？有沒有知覺到我們背後的理想？主題統

整的理想是什麼？發展兒童生活素養的理想是什麼？老師要先知覺到，知覺到之後，他拿到正式的教科書才能夠運作，這個運作很重要就是剛提到要配合兒童的經驗、在地的情境，老師要去做一個轉化，這樣的技巧我們期待能夠在教師手冊呈現，因為一本教科書全臺灣的小朋友都要用，事實上是不容易的，我們期待老師知道如何轉化之後，他所選取的素材希望能超越教科書中的文字，而教科書應該是用問題來引導老師的教學，而不是把學生要學習的知識寫在教科書當中，這樣他才能透過課程轉化教師的能力，然後真的在課堂當中運作出來。

最後第五個學生經驗的課程，一個非常多面向的課程，不但能注重到知識，情意、態度、技能部分也都要透過歷程把他培養出來，在整個生活課程的目標當中回到生活的核心素養，我們在實施要點的課程發展中，讓老師了解生活課程並不是完全拿著教科書百分之百去進行教學，老師要根據兒童真實的生活情境或經驗作為基礎，老師要能夠自己發展課程，當然不是百分之百空的，生活課程輔導群從 2006 年開始，每年出版一本教師實踐過的教學案例，當時的案例只包含社會、自然、藝文三個領域，未來到十二國教的課綱，我們還要把綜合活動融進來，綜合活動本來的性質、實踐、省思和生活課程的精神是互相 match，把他融進來並不是一個格格不入的課程，而是本來就非常相近的課程，那些案例都掛在我們「生活課程教與學」的網站上，都可以提供給需要的老師甚至教科書在編輯的時候作為參考，謝謝。

鄭章華：十二年國教的課綱、領綱研修，為了讓老師們了解素養培養的理念目標，所以國家教育研究院有一個整合型的計畫，研修國文、數學、社會、生活各領域的素養導向的教材。希望這個教材做出來之後不只是使用還可以傳播，希望製作出來之後幫助更多老師認識什麼是核心素養培養的理念，另外一個想法就是可以影響教科書的編輯與審查。以領域來說數學算是蠻早啟動，我以這一年多來的研修經驗做分享。就第一個討論提綱來說，蔡老師在這方面也做了很多的研究，如 UNESCO (United

Nations Educational, Scientific and Cultural Organization )、OECD ( Organization for Economic Co-operation and Development )、歐盟 ( European Union ) 這邊的一些素養培養的理念。可是這些東西算是比較 general，在學科裡面要怎麼轉化，需要一些轉化的功夫。在領綱研修之前，在范老師的規劃之下，我們也做了一些前導計畫，這個前導計畫爲了現階段課綱研修提供一些指引的方向。數學的前導研究計畫在林福來老師的帶領之下，我們有做一些數學素養培養的架構，蠻適合學習重點轉化成教科書的時候參考的架構。數學素養的架構分爲知、識、行三大部分，那知就是 content 關於數學內容，特別像是數學這種知識結構強的學科；行的部分就是 practice，像美國 common core 的共同核心八大標準，其實是類似行，學生怎麼實作、應用關於數學能力這部分；最後，識這部分是以往課程比較欠缺的，爲情意、態度的部分，也就是認識、賞識、辨識。我們用以架構教材。在不同的階段知、識、行有不同的比例，譬如說小學階段，我們的識、行會多，知可能會比較弱一點。可是到高中階段已經是學科導向，在高二、高三知的比例就會比較多。這樣去思考教材的編選。編寫的時候要注意脈絡，脈絡可能有人會誤解說一定要來自日常生活經驗，有些人會擔心數學的本質是不是不見。其實，脈絡可以是數學的、歷史的、生活的，比較類似荷蘭的現實數學 ( realistic mathematics )。如果這個東西學生認爲它是真實的，就是有脈絡、就是好的數學問題。譬如說高中社會科學的問題或自然科學的問題，用以觸發一個大的數學問題，然後去鋪成一個相關的知識。這和以前的教科書比較不一樣，以前的教科書是例題、解答、例題、解答，例題當中重視知識或技巧的教導。新的數學教材是從一個脈絡當中看到一個數學知識的演變，它是怎麼建構起來的，怎麼發展出來的；甚至一些數學史會進來。這樣識的東西才會出來，也要讓學習者覺得數學是有用的。因爲我們在 PISA ( the Programme for International Student Assessment ) 的研究中發現臺灣學生的成就高，可是他們的學習態度沒有那麼好，甚至有數學

無用論出來。我們要讓學生看到數學是有用、是有趣的，所以在教材安排的時候讓學生去探索，會鋪成一個問題情境或者是任務，讓學生去實驗、去試看看這個答案是不是真的。如果是真的那請你寫出來跟同學溝通，為什麼這個想法、解答是真的。甚至我們計算機會放進來，這是課綱修訂的新改變。使用計算機學生可以去探索大數據，要不然以前統計都是玩假的，不能用計算機，數字都是有限制的。讓學生從數據探索規律，從規律中看出什麼現象；到時還可以跟同學溝通為什麼這個命題是真的，為什麼這現象是對的，數學素養當中所強調的溝通部分就可以讓它出來了。那以前的教材可能例題教完就是動動腦。動動腦是比較開放的問題，但是它沒有鼓勵學生和學生溝通或和老師溝通。素養的教材可以讓老師看到培養素養的時候可以有一個具體的做法。我們在做的時候還蠻小心的，在教法上不定於一家之言，不然就會變成建構式數學的爭議。不同取向發展教材的做法都可以接受，只要符合知、識、行架構的理念下都歡迎。教材內容的開展有四個階段：數學化、探索、推論、溝通的方式來打造數學學習環境。

第二個議題提到教科書是參考用或是必學的材料。當然理想上教科書是參考，老師要按照經驗轉化。我以前也是國中老師教了十幾年的數學，其實老師還是相當依賴教科書。不能說老師怎麼不長進，其實老師也有苦衷。因為學校的事情真的很多，要花很多時間去照顧學生的事情，處理學校行政的問題，課務相當重，沒有充分的時間去自編教材之類的。所以把教科書教完其實已經很不錯了。有些老師更認真，參考書就直接進來了。在這議題上，我建議教科書理想上是參考，實務上是必學，老師還是依賴教科書。我記得教科書發展中心有調查過或一些期刊、論文，皆指出國中、小甚至高中老師相當依賴教科書，因此我建議善用教科書進行課程的推動、傳播，讓老師更容易去理解素養概念。在進行課綱宣導時，我調查過中小學的數學輔導團老師，有看過九年一貫課程綱要約三分之二算是不錯的。數學輔導團老師都這樣，那一般的老

師更不用說。我自己承認以前也是沒有在看課綱的，其實真的沒有時間去看課綱，都是從教科書去理解課綱。我覺得教科書扮演一個非常關鍵的角色。因此要怎麼用教科書去調整教學品質，建議教師手冊要列入審查，明確規範內容。如果希望老師以學生為教學中心的話，那教師手冊可能就要把學生的想法列出來。

周珮儀：各位師長對各學科提出非常寶貴的建議，剛剛各位師長提到，未來教科書審查加上教師手冊，其實不只是教師手冊，如果要建構一個以學習為主體的型態，我覺得習作編纂算是蠻重要的。目前為止我們教科書呈現都是內容的部分，比較沒有引導學生學習的一個歷程；將來我們是以學習者為主體來編教科書，包含老師要怎樣去教教科書；習作以目前的形態是分開的，我們可能要把習作放進來審查，這是我的觀點。當然要怎麼去進行，林主任是實際負責的行政單位，看這樣是不是可行。剛鄭圓鈴老師有提到未來我們學習手冊可以做成一個學習檔案、學習契約的型態，讓學生去規劃他整個學習思考的歷程，可以記錄他成長的歷程，在整個進度上希望達到哪一個部分的學習契約，其實這都可以融入以學習者為中心的教科書或教材的設計理念。另外，我們目前談到的理念先前大都已經提出來，事實上在座的一些師長也都參與過，但是要去改變現場的課程與教學，其實有相當的難度和挑戰，針對不同的學科、不同的學習階段挑戰都不一樣。像鄭圓鈴老師提到小說模擬的部分，怎麼把它融入教科書裡面。現在教科書大部分都以文本為內容，有時候必須在理想與現實之間去尋找一條現場老師可以接受的途徑，比如說我就想到小學國語課本四個單元裡面就有一個統整活動，我們可以設計四課以小說為主題之後接續學生練習的統整活動，不必從頭到尾打破國文科怎麼編排，如果要打破的話可能就不是現在以文本、作者為中心的方式。回應剛范老師所講的，如何幫學生解決情境化的生活問題；如果是這樣的話，國文課本可能會長得非常不一樣。其實理想和現實間還是可以與在職老師們，或是輔導團的輔導員，一起討論一個折衷漸進的

改變。畢竟如果一下子課程有截然不同的改變，老師事實上需要重新再訓練培育。因為我們要有一套新的教材、教科書，教師手冊就要有新的理念，告訴老師怎樣來教、怎樣來使用教師手冊。不管是師培機構或在職進修的部分，都必須配合十二年國教的精神更廣泛地推行。因為理念宣導的部分，老師都會覺得很遙遠，但是如果他拿到課本、教師手冊跟以往教了幾十年都不太一樣，這樣會很震驚，那到底要怎樣來教，跟他們上課要傳遞是有關係的，這時候他們就覺得師資培訓非常迫切需要。以上針對剛各位的意見做一些回應。

**林慶隆：**感謝大家提供這麼多建設性的想法。剛剛大家提到教學指引或習作要不要審的問題，這涉及教科書審定辦法，將請教科書發展中心研議。我想到另外一個問題，剛剛鄭章華老師提到在職老師課綱是不看的，那麼教師手冊會看嗎？教學指引會看嗎？如果真的會看才有編的意義。在座各位對課程做了很多的研究，也參與發展新課程，鄭老師也提到發展一些例子，對課程那麼熟了，請問發展一個例子要花多少時間？教科書編者發展教材是否需要更長的時間？因為需要時間理解課程。另外，目前課程及教學研究中心已發展多少例子可以提供使用或參考？

**周珮儀：**我們現在進行第二輪的發言，剛師長提出很多精闢的意見，其實彼此之間也可以有很多的對話，不同的領域事實上可以提供很多不同的創見，包含蔡老師對素養方面有很多研究，有關素養的部分蔡老師也可以補充談一下。

**蔡清田：**素養的理念在十二年國教總綱、課程發展指引我們都有簡要的提到，素養的概念包含知識、能力、態度、情意，剛鄭圓鈴老師或鄭章華老師針對國文或數學的素養，都跟總綱和課程發展所強調的指引概念是一樣的。我針對素養做一系列的研究，包含五南出版業者的《核心素養》與高等教育出版業者的《素養》及《國民核心素養》。其實是一系列的概念，像是同心圓由內而外慢慢去擴展開來，其實在講一個人爲了適應未來的生活挑戰，要具備的知識、能力、態度，其實不是三位一體，

不是知識是知識，能力是能力，態度是態度，不是結合在一起的三位一體，或說一體的三個面向。比較重要是彰顯學習者為主題，不再是知識作為唯一的範疇，是知識、能力、態度的整合，運用到生活情境當中學以致用，所以不管是素養導向或核心素養導向的這些教材，基本上就是結合知識、能力、態度，學生透過這些教材學習可以學以致用，蠻重要的是思想合一。可以有效地運用到生活情境當中，這就是它的目的，也可以協助學生去解決生活上的問題，也可以改善他的生活。所以剛所講的素養學習應該是情境脈絡化的學習，可以和生活經驗去做結合。呼應秦老師對低年級做的生活課程，生活不只是生活領域，而是真實的生活當中可以統整，所以素養和生活是密不可分的，只是過去我們把它分散在學科知識或能力去做一些探討。這次十二年國教改革把知識、能力、態度不再分開談，做一個整合真正達到生活的統整，所以我們以核心素養為導向的課程開發是希望學以致用、知心合一，真正去幫助孩子學習。因此這種學習不再是強調內容學習，而是要透過內容去幫助學生如何學習，我們再更進一步透過內容把它外顯出來，把它運用在生活中。領綱設計的學習重點包括學習內容、重視學習過程、學習表現，承蒙剛所談的內容比較容易取得，但是目的是要培養學生的學習表現，這部分比較難。因為要透過學習歷程才能去開展出一切的學習表現，我們教科書的設計上如何去引導，我們的老師或學生不要只重視學習內容，更重要是學了這些內容開展出應該有的學習表現，這是我們教科書設計蠻大的挑戰。因為過去都是按照學習內容設計教材比較多，所以這部分可能必須要協助各出版業者的編輯，要認識這個新的理念。過去針對領綱的學習內容編教材，現在要讓他們知道學習表現的概念。優質的部分就會牽涉到教科書的編輯，因為會談教科書審查，但是如果編輯沒有編好要怎麼審查？只能從一堆爛蘋果去挑出比較不爛的而已，既然要提升教科書的水準就先從教科書的編輯下手，我們才有辦法去審出比較好的教材內容。這裡面也牽涉到內容教科書開發的成本問題，譬如說過去教科書



的編輯可能找幾個設計者就把單元做一些選擇或注釋，這要和國家教育研究院學習，特別是課程及教學研究中心有做教材研發。可是我們看看市面上各民間出版業者他們比較沒有重視教材研發的過程，所以這部分當然就會有一些時間考慮的問題，就是出版業者到底有多少時間編教科書，這是現實的問題，時間若長就比較充裕，說不定還有教科書設計的一個過程。但是如果時間太壓縮那麼大概很難有教科書適性的時間，說不定連教材研發的時間都會縮短，譬如說教科書研發這是不是也要納入教科書審查的項目之一，如果時間夠或許能夠把這些過程涵蓋進去，當然整個課程發展過程比較完整，課程發展出來的品質有沒有比較高，這也是充分條件並不是充分必要條件，大家也許可以來做進一步的討論。

再來針對教科書審查這部分，我提供個人的一些見解，我們從總綱、領綱到教科書的轉化，這裡面教科書的編輯是非常重要的關鍵。因為總綱開發出來，領綱開發出來，這個沒有問題，接下來就是出版業者，教科書編輯者到底有沒有把總綱、領綱放到編輯的共識當中，有沒有辦法去轉成教科書，這是一個重要的過程。但是這裡面有老師的教和學，這非常重要，教科書如果要好當然教科書的編輯有沒有把總綱、領綱的核心素養、概念、學習重點、學習內容、學習表現的內容融到教科書裡面，甚至融到教師手冊、教學指引這部分，我覺得要特別去強調。因為剛鄭章華老師有談到一點我也蠻贊同的，有些老師不去看總綱、領綱，我覺得是可以理解的。總綱、領綱對象是針對教科書編輯而不是針對老師，頂多學校的校長、主任去看有參考價值，但是總綱、領綱一般老師無暇顧己，並不是說總綱、領綱不好而是運用的對象不一樣，但是出版業者的編輯者要對總綱、領綱進一步地了解。再來教師手冊、教學指引需不需要，老師應該會需要的，以初任老師來說他一定非常需要教師手冊、教學指引幫助他去彌補教科書內容的不足。教科書因為還有價格的問題，不能太厚，教師手冊、教學指引就有它的必要，我覺得老師都會看，我自己也當過小學老師，我覺得教師手冊、教學指引對老師的教學

是非常有幫助的，是真正有用的。只是教師手冊、教學指引到底要不要審查這是一個議題，如果說時間夠我們希望納入審查的範圍，應該會比較完整一點，因為這部分可以幫助老師去了解，而老師不會去看總綱、領綱，但老師會去看教師手冊、教學指引，所以可以幫助老師了解教科書，了解教科書和總綱、領綱之間的關聯性，如果可以的話把它納進去。但是這裡面有一個問題，就是課本、習作學生會買，但教師手冊、教學指引有沒有人會買是個問題，增加出版業者開發的成本，如果說要納入審查可能要有配套的作法，是不是要規定老師一定要使用教師手冊、教學指引，但是誰要來負擔這一筆費用。

再來教科書內容審查的問題，剛有提到總綱、領綱到教科書中間有一段落差，就是教科書編輯課程的轉化。所以在審查時候，一般是審查教科書本身可能還要去審教師手冊，或者是說教科書應該是一系列的審查，就算是審單冊也要有教科書編輯計畫，這部分來做審查。這裡面針對總綱、領綱的核心素養還有學習重點如何轉化成教科書，應該要有一個明確交代或說明，也就是說從總綱的核心素養到領綱的核心素養到學習重點、學習內容、學習表現這之間怎麼做關聯及相互呼應。如果都能在教科書裡面呈現是最好，如果不行也應該在教科書編輯計畫書，或是教師手冊、教學指引要去交代，這樣才能夠幫助老師去了解。從總綱、領綱到教科書，這中間怎麼做垂直連貫及水平的統整，這樣教科書的編輯會比較完整，審查出來的教學教材可能會比較周延。這部分會牽涉到我們目前教科書編輯或審查的制度會有一些增加的項目，這部分或許大家也可以進一步做討論。

**鄭圓鈴：**我們一般常見的教材，一個是課本，另一個是老師專用的備課用書，備課用書不是教師手冊，是老師拿去上課使用的，所以我覺得一切的活動或教學理念，必須放在備課用書去實踐，這部分可提供大家參考。第二是學習表現，新課綱已經寫得非常清楚了，每個階段都有學習表現，而且聽、說、讀、寫都有，可是我們現在比較重大的考試如會考、

統測、學測，未來會照這個學習表現來命題嗎？

秦葆琦：國立臺灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心訂定標準。

鄭圓鈴：現在的會考內容如果與領綱的學習內容、學習表現對照來看的話，我們會發現會考在學習內容這一塊比較容易有清楚的對照，例如字詞、句段、篇章的學習重點，可是聽、說、讀、寫的學習表現，要找出對照的項目就比較困難。

所以有關閱讀領綱的每一項指標，可能需要有相對應的評量試題做範例，讓老師知道領綱的概念就是評量的哪一些類型的題目。如果這個工作是可以做的，我們就把這部分的研究成果放到備課用書。老師看到這些就自然明白學習表現指標的重點。

這樣也可以回應教材不需要很多的更動，但是在備課用書裡面把課綱的學習表現清楚地說出來，就目前而言，這也許是一個比較簡單，效果比較好的方式。

范信賢：針對提綱的第二、三點來談一下我的想法。我先從第三點開始，剛才鄭圓鈴老師和蔡老師一直強調這次課綱研修彰顯學習者的主體性。回到這邊思考，教科書應該從整個學習及認知的觀點再來重新思考其編寫。學習及認知的觀點剛提過一些重點，比如更整合、有意義、理解的、有策略的、應用的等。要怎樣提升教學品質並培養學生自學的可能性，我可能和鄭圓鈴老師有一些不同的觀點。如果這些歷程性、情境性、運用性的提示重點內涵只放在備課用書，那只是教師的「秘笈」，這些能不能讓孩子也看到、學到呢？如果這樣思考之後，把歷程性、情境性、運用性的東西納入教科書編寫的一部分，讓孩子也能夠像老師一樣的學習，部分教師手冊、備課用書的內容怎麼呈現在課本文、段落或邊欄裡面，這是可以思考的。其次，現在教科書發展中心在研發電子化教科書，現在的課本比較像平面線性的歷程，但像地下莖不斷蔓延的，像維基百科可以不斷發展出去、不斷連結的，更切合現在學習的樣態。這當然是教科書比較未來性的部分，但在資訊化的時代，硬體、軟

體未來進展會很快，怎麼樣發展這種可能性，要做前瞻思考。如果是這樣子的話，得要改變教科書定價的問題，現在壓低教科書的價格，缺乏研發的歷程和投入，也會少掉很多情境性、應用性的東西，而變得輕薄短小，沒有味道，很乾啊！

如果談到教師手冊審定，我比較保留，因為牽涉到教師專業的問題。剛提到習作，習作不要變成只是重複性練習的作業，很多學習策略、活動歷程、經驗事件等，在學生習作上有更多展現的可能性，甚至怎樣直接結合到教科書裡，我會想到這個方向來做。

最後，回到佐藤學所說的，21 世紀教學的典範不再只是「目標—達成—評量」的典範，而是所謂的「主題—探究—表現」典範，像秦老師說的，怎麼回到主題。學習內容不再是枝節破碎的、線性的方式，所以課綱的「學習重點」不是教材綱要，而是提供材料讓你去組合及編織，怎麼轉化為主題、更多的探究引導，以及整合表現，是新課綱頒布後教科書編寫思考的重要議題。

秦葆琦：首先針對蔡老師提出國家教育研究院發展多少的案例，其實只是代表性的，譬如說國小、國中、高中、高職各一個，如果針對生活課程來講，比較簡單，為什麼？我們只有一、二年級，以目前教科書來說，一、二年級兩個學年四個學期，共 24 個單元主題。而這 24 個單元主題，事實上，回應一下剛才鄭章華老師說的，一般老師拿著備課用書教學，因為沒有時間自編教材，我們也知道這樣的狀況，老師不太會去看課程綱要。我們從 100 學年度 97 微調課綱開始實施的時候，就已經在中央輔導群，每一年出版 20 幾個案例，就是由地方輔導團各提出 1 個案例到中央，事實上他們自己在推的時候，案例是比 1 個還要更多的，我們就希望地方輔導團再推到學校，中央、地方到學校的三級輔導體制。大概從 104 學年度開始，我們希望三級輔導體制能夠把一、二年級的 24 個單元，三個主要版本教科書的 24 個單元做一個整理，這個整理可以讓老師知道中央在輔導群這個部分，100 多個案例當中，有哪些和這些主題

相符合，希望縣市輔導團他們自己曾經發展的案例，也能夠回到這些主題上面，最後推到學校，學校老師可以把這些歷年從教科書轉化的在地化案例也做一個整理。這些整理不超脫我們生活課程主題的範疇，一年一年可以讓它傳承下去，這些檔案可以變成這個學校老師自己發展出來的、比較著重在地素材和教科書的轉化。這樣的做法，如果說 104 學年度開始由央團、縣市輔導團再帶到學校，一年一年累積下來，這些案例在教師不繼續接任生活課程教學時，不能把它帶走，要留在自己的學校，讓接任教學的老師能夠在案例上去做更新，再去作發展。因為每年的學生是不同的，如果要重視學生的主體性，學生的興趣也會有一些不同，怎麼樣依據每一屆不同學生的興趣再去做一些更新、修定，這個檔案就會愈來愈豐富。

再就養成教育而言，我們針對在職老師所做這些事情，讓我們確定所有一切的成果是要累積的。並不是說一年就可以把 24 個單元全部都完成，三個版本的單元都會有所不同，將來十二年國教的時候是不是會有一些不同？就生活課程來說，有一些主題是明確的，例如認識學校、認識社區、認識自己的家庭、水、磁力、浮力，光影、季節等。這些變動性不是那麼大，所以老師可以繼續去做實踐，其實教育部也很關心這個問題。目前師資藝教司有另外一個計畫，在教育大學稱為「師資培用聯盟」，重點是養成教育，就是針對在校的師培學生。現在我們的輔導群和師資培用聯盟結合起來，我們發展出來的案例，都可以提供給負責生活課程師資培用聯盟的新竹教育大學，讓它在師資培用聯盟的養成教育過程中，也能夠使用我們過去所發展的這些案例。讓老師們知道，在生活課程中發展自己在地、配合學生主體性的案例是非常重要的的一件事，所以其實 100 學年度開始 97 課綱我們就已經在做了，現在是 104 學年度我們也會去關注，希望到 107 學年度真的新課程要開始的時候，最理想的狀況是每一個學校都有自己 24 單元主題的教學檔案，就可以配合未來新發展的教科書，再去做一些轉化，這是最理想的一種狀況。這

是一個長期的工作，而教育部國前署和師資藝教司其實都已經在關注，配合我們現場的實踐，我覺得成功的可能性會更大一些。

**鄭章華：**我回應一下林主任的問題。素養教材會花比較長的時間研修是因為我們有試教。幫忙編寫的老師都是中央團、地方輔導團的數學老師或高中數學科中心的老師。雖然非常有教學經驗，但怎麼把核心素養轉化到數學領域；怎麼具體呈現，其實我們花非常多時間開會討論。寫好了還要試教、修改。從領綱公布到實施是兩年的時間，其實我擔心教科書編寫老師怎麼把核心素養轉化到教科書。我曾經參加編寫教科書，就是找幾個認識的老師一起來參與，不可能立刻就上手，需要花時間討論。因此要提升教科書品質可能需在領綱小組、教科書編撰委員，還有教科書審查之間及早建立溝通平臺。其實這件事情也不是我先說，《教科書研究》期刊就有人提到，張芬芬和楊國揚有提到，還有歐用生在九年一貫執行行政院研考會的計畫也有提到。三方要有溝通平臺以確保課綱理念、想法順利轉化到教科書。要不然之前就發生寫書人對領綱的解讀、審查委員的解讀以及領綱委員的解讀，三方的解讀都不一樣，是很頭痛的而耽誤教科書編寫的時間。所以我建議這三方的溝通平臺要及早建立，這樣才可以讓轉化比較順利。第二是剛范老師提到教科書計價公式，如果內容發展歷程或情境要鋪成出來的話，頁數要夠才行。我以前在寫教科書的時候，出版業者規定 120 頁／冊，超過就不行，理由是超過的話老師會不習慣。後來才知道是計價公式，超過的話價格就不符合成本。我想不處理這一點的話，數學還是一樣把知識、例題鋪成到 120 頁就好。但是一些好的情境、歷史脈絡、知識發展，甚至學習策略是不會進來的。所以計價公式一定要重新思考。另外要確保教科書編寫品質的話，最好要有一個專責的機構。但是我知道在法律上來講國家不能與民爭利，國家教育研究院不能編部編版，但國外也有專責機構編寫的例子。譬如我去年到美國舊金山校區看他們怎麼發展教材，他們有專責機構做這件事情。雖然美國市面上的教科書宣稱符合 common core 的標

準，但舊金山校區看那些教科書，他們都不滿意。就想說我們自己來發展教材，找專門的老師專心做這件事情，並提出學習任務發展有哪四個層次，可以給其他老師做參考，還發展一些實際的例子，學習紀錄都做出來。對照曾世杰副院長之前在永齡基金會贊助下所發展的一系列國語文補救教材，有專責的人在做，花長時間去做，才會做的好。還有像教師手冊要放入素養評量的案例，也是要專責。像 PISA 也都是聘專門在寫試題的人。這都要專責且長時間才會累積出成果。國家教育研究院不一定要與民爭利，也許可以請中小學數學輔導團的老師，有人專責在教科書發展這塊，持續提供類似的教學案例給大眾參考。這樣有對照、比較之後，老師比較會知道怎麼樣是符合素養導向的教科書。目前教科書的狀況有趨同現象，趨同現象就是各家教科書都長得很像，沒有特色。要導正趨同現象要有不同的案例出來，才有辦法導正這樣的現象。

**林慶隆：**剛剛蔡老師提到如何協助教科書的編輯，鄭章華老師也提到成立一個互相協調的平臺。蔡老師提到教科書教材研發、試教，鄭章華老師提到教科書研發的時候試教，但是教科書編者不用試教。剛才也提到課程及教學研究中心也在發展原型教材，九年一貫課程也有一些教材示例，但是教科書好像與教材示例有一段距離。所以，雖然有示例，是不是能成功轉化，需要更多的努力。在座各位都是長期參與課程，如何引導編者理解課綱，並編出適合的教科書，可能需要有更多的教材示例。

**周珮儀：**我覺得《教科書研究》已經做很多很好的示例，為什麼示例跟後面出來的教科書，在九年一貫課程的經驗並不是銜接得很良好。因為事實上是兩批不同的人，我們是偏向研究者或研發的角色，可是事實上他們是出版業者，所以我覺得要解決這個問題的話，大學這一端很強調產學合作。未來國家教育研究院課程及教學研究中心設立產學處，把你們的智慧財產轉移出去，因為出版業者是營利單位。我們對智慧財產的用法有兩種，第一如果是國家單位要分攤給所有老師，公開到平臺然後傳播給所有老師。可是出版業者是營利機構，他要運用的時候，把你的

智慧財產權直接拿去用的時候就是違法，他必須付出成本來採購智慧財產權，所以我想未來國家教育研究院有很多寶貴的方式，配合產學合作或轉移，說不定可以建立和出版業者很好的合作關係。第二不管是公部門或私部門，基本上我們都是命運共同體共構未來的教科書，以往兩個之間分的很開，我們都不想去淌渾水，可是各位想像一下兩年後要實施，但出版業者可能沒有 sense，教材的品質是非常可怕的。之前大家花了那麼多的時間去研發，有這麼好的示例，當然每個領域可能都不一樣，像秦老師可能比較少。所以可以把整套發展出來，其他領域或許可以發展幾個範例，讓他們用這個模組的方式去建構課程，怎麼加強負責研發的單位和出版業者之間合作夥伴關係，其實是影響未來十二年國教教學課程的品質一個很重要的關鍵。

第二剛鄭圓鈴老師提到評量的部分，其實不管課程改革怎麼改，現場老師最關心的兩件事，第一是教科書，第二是考試也就是評量。幾十年來都不會改變的，我們可以改變教科書，尤其大家今天討論很多很好的策略，其實是有辦法去轉化教科書的形式。我們有很多好的示例告訴他們怎麼去轉化，我們可以改變教科書，也可以改變評量，相對的教科書發展裡面目標、活動、評量。這個課程設計的過程當中，老師非常關注評量的部分，我們可以以生活情境為評量的方式，學生學習就會不一樣。比如說在社會科裡小朋友覺得最難的是公民，因為公民的試題有時事，歷史、地理都是比較固定的，所以公民課程學生已經開始去轉化了。要考得好一定要去看報紙，知道什麼時候發生什麼事情，從試題的引導結合課程的部分，讓老師知道學生透過課程最後評量的檢測。對於老師來講新課程比較知道怎麼去教，其實評量的研發應該是教科書或學生學習的習作裡面非常重要的部分。

第三電子教科書的部分，大家都知道未來趨勢學生不見得拿實體的課本，或許是拿一個 iPad，很多國家的很多區域都發生了。但目前教科書的法令包含教科圖書的法令、計價的方法及制度，我們是以紙本教科



書為單位，我們的制度法令的思維還停留在紙本教科書。紙本教科書因為普及化教育，如果像電子教科書的話，事實上是可以附加很多資源，而且成本是非常的低廉。事實上我們未來教科書裡面可提供給學生基本知識的結構，或者是輔助他學習的鷹架，學習的過程從很多的輔助資源，透過電子教科書的輔助幫助學生完成素養或學習，其實這是未來我們對教科書的想像或意象，在未來的時代有一些改變，這樣學生學習才能克服目前紙本教科書的限制，以上是我對大家想法的回應。

秦葆琦：剛提到的公開平臺，其實現在我們任何東西放在網路，我們都會請老師簽同意函。其實教育部一直在推創用 CC，如果教師覺得發展出來的案例對其他人有幫助，就簽同意函，如果任何人要用，就可以合法拿這些智慧財產去使用，我覺得這是一個很重要的做法，可以幫助大家共享成果。

第二剛才林主任提到案例，真的不是只有一個、兩個、三個，由國家教育研究院發展出來，而是由每一位老師在自己教學實踐的過程中，把自己實踐過的案例累積下來，如果只靠公家單位或教科書他們去做的話，真的是不夠的，一定要落實在每一位老師的教學當中。

第三電子化，其實縣市政府都在推電子白板，可是真正懂生活課程精神的老師，電子白板根本就是放在那個地方，老師怎麼能不帶學生去做任何探索、體驗、實踐、欣賞、表現和運用呢？電子化是有教學歷程在裡面的，教師可以跳脫出紙本教科書，在每一個學校個別發展的教學和檔案，用電子方式呈現出來。可是在教學的過程當中，探索、體驗、理解、欣賞是一定要去做的，從活動歷程裡面再回到電子檔案的引導和進入，電子化概念和現在在推的電子白板有很大很大的不同，所以老師要有知覺，所有生活課程老師比較資深、專業的，都覺得電子白板的推展，對生活課程重視探索、體驗（自然也一樣，重視體驗課程）是非常不利的，反而造成老師的便宜行事，當然不能都說是老師的錯，如果老師有知覺，他一定會去做彈性的運用。

林慶隆：教科書發展中心已經在進行電子教科書審定規範的一些研究。

蔡清田：第一是總綱、領綱都是素養導向，所以未來十二年國教的教科書，應該也是素養導向，教科書有沒有辦法朝向核心素養導向很重要的關鍵之一。要提升教科書編輯的水準，簡單的說我們課綱是有素養導向，那教科書編輯應該也要有素養，這是第一點。所以教科書編輯人員素養的充實有待加強，我想這部分要建議出版業者在培養教科書編輯這方面要多充實素養的概念，他們要看總綱、領綱或要去看我的書。第二做媒合的部分，國家教育研究院課程及教學研究中心其實都做了蠻多的教材研發、教科書試行，在領綱的開發過程當中都在做了，過去有很好的基礎。其實國內有很多教材研發團隊在做研發工作，而且真的有去做研發，這比外面用編輯的方式要來的有根據，這是國家教育研究院很大的優勢。我們可不可以把這部分的力量去做一些結合，有很好的經驗、教材開發的作品出來，建議這部分可以授權給出版業者來用，收取一點授權費用，就可以去充實出版業者教科書內容的水準，在短期之內要他們編出高水準的教材，這或許是一個很好產學合作的案例。第三教科書審查部分，這部分要按照總綱的建議，國家教育研究院確實要負責審查的業務，審查的項目其中不管是教科書或教學指引，教科用書的審查其中有一個項目應該是要針對總綱的核心素養，還有領綱的核心素養以及教材內容、學習內容、學習重點、學習表現，要有一個呼應表。這部分在領綱有一個附錄，我們在做教科書審查的時候，是不是要求出版業者把那一冊的學習內容、學習表現和那個領域的核心素養做一些呼應，出版業者有責任提出這一冊或那一個學年的核心素養和學習重點的呼應表作為審查的依據。檢核教科書內容甚至教學指引內容，這樣比較有辦法，確保從總綱的核心素養、領綱的核心素養到我們學習重點、學習內容、學習表現可以在教科書加以落實，當然更好的話連教學指引、教師手冊也可以一併附上來。至於要不要審查是另外一件事情，但蠻重要的是手冊裡面也要把呼應表當成重要的項目，才可以引導爾後去使用教科

書或手冊的學校老師能夠去了解說核心素養從總綱、領綱落實到教科書，轉化到教學然後引導到學生的學習。

范信賢：站在課程及教學研究中心的角度，我們在研發總綱、領綱時就已經考慮到落實的問題。教育部成立師資、課程、教學與評量協作中心，是由政務次長主持的，把各單位相關的措施整合在一起，支持課綱的落實。剛林主任提到：怎麼確保總綱、領綱的理念在教科書編輯上來落實？我不敢用確保這兩個字，因為課程研發是從教育文化的邏輯，教科書編輯則偏向商業運作邏輯。目前除了總綱以外，國家教育研究院還編寫了總綱導讀本，未來領綱還會做課程手冊，再把一些細節、說明和示例納進來。此外，素養導向的教材、教法及評量研發，目前數學、自然、國語文、生活已經啟動，再來社會、健體、科技也會慢慢加進來，讓大家對素養導向教材可以更容易理解。再者，為了未來與考招評量有更好的結合，我們參與了高教司、大考中心成立的考招工作圈，讓考招能與新課綱密切結合。

鄭章華：我回應周老師提到智慧財產權的問題。以數學為例，教學模組做出來後會寫版權開放、歡迎使用，其實是完全開放的。放在國家教育研究院網站，也會送給各教科書出版業者，以及輔導團、學科中心參考，東西做出來就是要傳播。以前九年一貫課程不是有提供優良教學示例，我參加過也獲獎。但有一個問題在於傳播，我的同事不知道有這些示例。我們花很多力氣做一個東西，好東西應該是要傳播。就我當時的例子，我是參加了才知道有這個東西（教學示例），其他人我就不確定知不知道，因為我沒有看到我同事在用這些東西。所以課程的理念再好沒有做傳播推動，可能是白搭的。

最後關於素養評量的部分，以數學來說我們都有放素養評量的例子，這些寫的老師本身都有素養試題開發的經驗，所以請他們幫忙寫這方面。還有國民素養辦公室現在進行到素養評量的部分，以數學來說在吳昭容、許志農的帶領下，其實發展了不少國中、高中素養評量的題目，

其中有一些很好的題目可以提供出來參考。最後關於電子教科書，很高興聽到教科書發展中心很早就開始啟動。我想在內容上要有一些討論，不只是單純把紙本內容轉成數位，需要有一些轉化。舉個例子，差異化教學紙本和數位就不一樣，因為數位容易做到內容差異化，可是紙本就不是這樣，我想還有一些需要討論、研發的空間。

林慶隆：教科用書包含教科書、教學指引、備課用書、及習作。蔡老師也提到教科書編輯計畫書，課程及教學研究中心在發展，因為要有實際的例子，才容易了解課程整個理念。如果沒有實際例子，可能各自解讀，教科書就難以完全轉化課程的理念。

周珮儀：其實十二年國教學習教材裡面有很多利害關係人（stakeholders），就研究者而言，現有研究其實已經有很多很棒的理念與做法，重點在於彙整和應用。教科書或教材出版業者對現場老師的影響更大，要讓出版業者和研究者之間發展比較好的合作、夥伴或互利的關係，提升教科書品質。很多十二年國教教材的專業發展和培訓過程，應該邀請出版業者派人參加，雖然人員會有流動還是要派幾個人來參加，不要只侷限國教輔導團的種子老師或學校教師。其實相關研習是教科書或教材出版業者、研究者和教師可以共同參與的，甚至從參與的過程發展和現行研發人員媒合的關係，才有希望去改變教科書。如果我們不夠重視出版業者的影響力，在前端很多的研究很難發揮改變教學現場的影響力；我想這些結論跟大家分享。

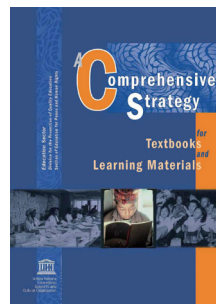
## 書評

---

# 教科書和學習教材發展的 綜合策略

## A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials

by the United Nations Educational,  
Scientific and Cultural Organization  
UNESCO, 2005, 41 pp.  
ED-2005/WS/65CLD24935



周珮儀

## 壹、前言

《教科書和學習教材發展的綜合策略》(*A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials*)的出版，主要是基於聯合國教育、科學與文化組織 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) 長期以來推動教科書和教材發展與修訂的任務和近年來的教育工作重點。因此，以下將先概述這些任務和工作的相關背景，呈現本書發展的相關脈絡。

1945年聯合國成立，以促進世界安全為目標，強調和平、人權與平等的社會經濟發展。UNESCO亦於同年成立，為與聯合國訂定專門協定的自治組織，其宗旨為：「透過教育、科學與文化，促進國際合作，對和平與安全做出貢獻，以增進對正義、法治和聯合國憲章所確認之世界人民不分種族、性別、語言或宗教，均享有人權與基本自由的普遍尊重」

(吳怡萍, 2010: 139)。為達成上述宗旨, UNESCO 推動許多計畫和方案, 近十餘年來有兩項重要計畫, 一是聯合國「千禧年發展目標」(United Nations Millennium Development Goals, MDGs) (UNESCO, 2000a) 的八項目標: 一、消滅極端貧窮與飢餓; 二、普及小學教育; 三、促進兩性平等及賦予婦女權力; 四、降低兒童死亡率; 五、改善產婦保健; 六、對抗愛滋、瘧疾與其他疾病; 七、確保環境的永續性; 八、全球合作以促進發展。第二項是 2000 年 4 月在塞內加爾首都達卡舉行世界教育論壇 (World Education Forum), 發表《達卡行動架構: 全民教育》(*Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitments*), 提出「全民教育」(education for all) 六項目標 (吳怡萍, 2010: UNESCO, 2000b): 一、擴展並改善幼兒全面的保育與教育, 特別是最脆弱與最不利的孩童; 二、2015 年前確保所有兒童, 特別是女童、貧困艱難地區和少數民族的兒童, 可以接受免費和義務的高品質初等教育; 三、滿足所有年輕人和成人的學習需求, 讓他們可以公平地接受適當的學習和生活技能方案; 四、2015 年前將成人識字率提高 50%, 其中婦女應特別重視, 並讓所有成人均有平等接受基礎與繼續教育的機會; 五、2005 年以前, 減少初等及中等教育中男女人數不均的現象, 並在 2015 年以前, 實現教育上性別平等的目標, 確保女性有充分公平的機會接受並完成高品質的基礎教育; 六、改善教育品質的每個層面, 並確保其優良品質。讓所有人完成可測量和識別的教育成果, 特別是讀、寫、算和基本的生活技能。

本書主張教科書和教材對達成「全民教育」和「千禧年發展目標」扮演重要角色, 它們可以透過學習過程影響兒童、青少年和成人看待世界的方式和他們在其中的角色, 對改變世界有很大的潛力。因此, UNESCO 協助各國提供與普及高品質的教科書和教材。這項政策與「全民教育」目標二、三、六密切相關, 強調教育品質、完整和普及; 也與「千禧年發展目標」的目標二、三、八密切相關, 強調教育普及、兩性平等和全球合作促進發展。

爲了透過教育促進世界和平，UNESCO 致力推動人權爲本的高品質教育，強調教科書的概念、知識、技能、態度必須符合非歧視、非暴力、參與、和平的基本人權原則，促進國際的相互理解與世界和平。UNESCO 長期協助各國修訂歷史和地理教科書，自二次大戰之後歐洲重建時期，UNESCO 的創始會員國就致力規劃一系列的研討會，建立發展教科書修訂的規準，以增進國際理解（周珮儀、鍾怡靜，2013；Pingel, 2010）。隨著冷戰開始，工業化國家和開發中國家日益分裂，UNESCO 及其夥伴致力發展多元觀點的教材，促進學習者的詮釋和批判思考能力，特別是在歷史教學方面。1974 年後 UNESCO 致力推動跨國共構的教科書研究和修訂的活動，強調教科書和教材修訂要結合普世共享價值，確保其正確、平衡、包含最新訊息、沒有偏見和增進不同人們互相理解，並同時具有全球取向與地方詮釋和觀點。在 1980 年代末期，UNESCO 推展參與導向的教科書發展模式，鼓勵更多教科書生產者和使用者參與教科書發展。最近十餘年因應國際恐怖主義的破壞行爲日益猖獗，UNESCO 希望透過教科書和學習教材，預防暴力和協助處於衝突中的社會進行對話，強調文化多樣性和各個文明與文化的同等尊嚴，促進全人類的團結。近來爲了達成「全民教育」和「千禧年發展目標」，UNESCO 特別針對開發中國家和有緊急需求國家的基本教科書供應需求提供技術協助，發展相關方案和工具，培養各國出版、配送和使用教科書的能力，並協助其擬定相關政策。無論長期或最近的工作，UNESCO 都致力將和平、人權和永續的核心價值統整到教材的各個層面。

雖然 UNESCO 在教科書修訂工作已經有長久的歷史和經驗，考量 21 世紀的教育面臨許多挑戰，教科書和教材的發展和修訂需要採取更統整的取向和綜合的策略，因此研議提出本書《教科書和學習教材發展的綜合策略》，希望能涵蓋各種文化和教育情境與經濟條件下不同學習者的不同需求，並快速回應急難社會和社區的緊急需求，無論置身戰爭和恐怖主義造成的暴力衝突和人權迫害、天然災害地區，或是經濟不穩

定、快速都市化和環境破壞等長期因素影響的社會和社區，世界各地的人們都能獲得高品質的教育。

爲了加速達成「全民教育」和「千禧年發展目標」，教科書發展和修訂的工作很重要，在本書中提出七大優先事項，第一優先事項是協助最迫切需要的地區；因爲世界上有某些兒童、青少年和成人很少或甚至沒有機會使用教科書和任何形式的學習教材，所以 UNESCO 的首要之務在於協助亟需教科書的地區或國家建立永續的教科書供應系統；第二優先事項是啓動有關教科書和教材發展與修訂基本原則的對話，透過高品質教材促進和平的文化；第三優先事項是促進教科書政策發展，從上述對話歸納教科書和教材發展與修訂的國際規範和標準，奠定各個國家或區域教科書政策發展的基礎；第四優先事項是協助國家發展出版產業；第五優先事項是鼓勵良好閱讀習慣，此兩者皆直接連結到第三優先事項的政策發展；第六優先事項是支持教科書研究，探討教科書發展和修訂的品質議題，將從中獲得的啓示回饋到第一至第三優先事項的方案發展；而最終第七優先事項是資訊傳播與交流，旨在傳播和分享從教科書發展與修訂經驗和研究中產生的資訊。

本書基於上述優先事項，發展三大目標、運作模式和國際合作。本書整體的目標是：發展普及全部學習者的高品質教科書和教材，包括三個中介目標：一、政策發展：協助各區域和國家發展有利達成「全民教育」和「千禧年發展目標」的教科書和學習教材的政策；二、品質改善：基於高品質教育的基本原則，發展與修訂教科書的內容和設計；三、提升教材普及性：協助各國維護教科書和學習教材的普及性。因此，UNESCO 在兼顧品質和普及性的目標之下，協助和協調各區域和國家發展邁向「全民教育」和「千禧年發展目標」的教科書政策，達成高品質教育，並以永續的方式提升教材普及性。UNESCO 採取多種運作模式協助會員國達成上述三項目標，包括：培訓教科書和教材發展與修訂人員，推動教科書研究和倡導教科書政策。最後，UNESCO 針對國際、區



域和國家層面教科書規劃和實施，與聯合國各單位、其他國際組織、網絡、機構和民間的教科書研究和發展部門的合作並加強夥伴關係；其中有許多網絡和組織可以提供教科書發展與研究的豐富資訊及經驗。以下將針對本書的三大目標、運作模式和國際合作網絡做進一步介紹。

## 貳、內容概要

### 一、目標一：政策發展

本書的第一個目標是協助各個區域或國家發展人權為本的高品質教科書政策。UNESCO 長期推動教科書研究，增進國際相互理解以促進和平，提供會員國知識領導和技術協助，以創新的方式改善教科書品質和普及性，朝向達成全民品質教育的最終目標。UNESCO 第 28 屆總會的第 44 屆國際教育會議陳述其目標：「我們致力改善課程、教科書內容和其他教材，包括運用新科技，以培育關懷和負責任的公民，對其他文化開放、欣賞自由的價值、尊重人類尊嚴和差異，防範衝突或以非暴力的方式解決衝突。」UNESCO（2002）也具體陳述其 2002~2007 年的教育策略目標如下：

- （一）符應世界人權宣言，推動教育基本權利。
- （二）透過多樣化的內容和方法，提升普世共同價值，改善教育品質。
- （三）推動實驗、創新和資訊交流與優良實務範例分享，促進教育政策的對話。

在這些目標下，UNESCO 協助會員國發展促進高品質教科書和教材的政策、規範和標準，並透過永續的方式使這些教材能普及到所有教師和學習者。雖然《達卡行動架構：全民教育》陳述供應適當的教材和成功的學習成果之間的關聯，但是世界上許多地方仍然缺乏教科書和教材發展與運用的政策和實踐。如果學習者不能取得高品質教材，或取得教

材價值觀有問題或甚至有害，就無法達成高品質教育。因此，UNESCO 在最近十餘年，特別加強協助開發中國家和區域的教科書政策，提升教科書品質和普及性。

UNESCO 強調人權為本取向 (rights-based approach) 的教科書政策；所謂人權為本取向是指聯合國系統中所有的政策、技術援助和合作方案都應該導向實現聯合國《世界人權宣言》(Universal Declaration of Human Rights) 和其他國際人權文書列舉的人權。「聯合國教育科學文化組織的人權策略」(UNESCO Strategy on Human Rights) 宣示人權教育是教育權利的一部分，所有的教育，包括正規和非正規教育，都應該結合人權和學習的實踐 (UNESCO, 2003)。《世界人權教育方案第一階段行動方案》(Plan of Action: World Programme for Human Rights Education) 主張：人權為本的教育應該確保整個學習的過程，包括課程、教材、教學和人員培訓都導向人權的學習 (UNESCO & Office of the High Commissioner for Human Rights, 2006)。教科書發展必須致力消除所有的形式偏見、不寬容和刻板印象，避免其危害人權和養成負面的態度和暴力行為，促進所有人類都能有尊嚴與和平生活的承諾。以人權為本的教科書發展和供應重視文化多樣性和語言權利，鼓勵教育當局普及學校和社區圖書館中主流語言和鄉土語言的教材，並結合傳統開發新教材。

UNESCO 希望能建立一套國際接受的教科書和教材規範與標準的共識，以提升教科書和教材發展的品質，落實人權為本的高品質教育。因此，UNESCO 長期以來協助國家和區域教科書與教材政策的發展，促進不同區域或國家針對課程綱要發展原則展開對話，尋求教科書和教材發展與修訂的國際規範和標準的共識。UNESCO 建議在進行教材發展和修訂的基本原則的對話之前，不同的立場、區域或國家必須先討論和確認以下的起點：高品質的教科書和教材，對達成以全民人權為本的品質教育很重要，它是課程發展整體過程的產品，必須定期審查、改革和修訂。教科書和教材內容與教學過程必須結合人權原則，教導以和平的方

式解決衝突、性別平權、非歧視和其他「學習一起生活」(learning to live together)的實施和態度。學習必須導向可測量的特定學習成果，但是要注意這些成果應該兼顧多重的觀點、學習的型態和形式(包括知識、技能和態度)。教材內容和設計必須能顧及所有學習者的概念層次、語言環境、背景和需求。鼓勵所有學習者在學習經驗中主動和平等的參與。教科書和教材應該耐用和普及，讓每位學習者負擔得起。

UNESCO 除了促進教科書發展和供應的基本原則之國際對話和尋求共識，也協助政府和區域發展教科書研究網絡，培訓教材設計和修訂的專業能力，提供教科書研究訊息分享和國際交流與合作。UNESCO 希望涵蓋教科書發展和使用的所有階段，從一開始的計畫階段，到後續的生產、審查、修訂、供應、配送和使用階段，協助各區域和國家教科書政策達成「全民教育」目標。

## 二、目標二：品質改善

本書的第二個目標是協助各個國家持續修訂教材，達到高品質教育的需求。UNESCO 主張教科書發展要合乎高品質教育，回應終生學習需求，認可學習者有關這個世界的生活經驗、能力和知識，並提供他們終身學習所需的工具。教科書不只傳遞學術知識，也應該鼓勵學習者透過互動，學習生活技能和分享共同價值。

然而，在許多教育系統中，教科書偏重以知識為基礎的成果，這經常導致教科書中充滿權威、由上而下的論述形式，代表一種由上而下的狹隘觀點，而無法完全回應教科書使用者多樣的學習風格、生活經驗和文化價值，結果造成學習與情境脫節，無法納入學習者的學習經驗。教科書、習作和教材的設計規範了學習計畫、管理和評估的藍圖，主要包括事實資料和相關問題，但卻很少引起學習者的好奇心或批判思考。

為了支持所有人都有權利接受高品質教育，UNESCO 主張 21 世紀的教科書必須反映全納教學(inclusive pedagogies)和多樣性內容，教材

必須對使用者友善，與學習者有更多文化關聯，幫助其進行有意義的主動學習。因此，教科書設計應該盡可能含括更多社會成員的聲音和文化，或鼓勵更多社會成員的參與，這有利教師結合學生的生活經驗設計參與性的學習活動，進一步連結他們廣泛的概念能力、個人人格特質和學習風格。

因此，UNESCO 鼓勵「參與導向的教材設計」，著重學習者在文化情境中的學習過程。它主張有三個交互作用的因素會影響教材品質；第一個因素是學習者帶到學習中的語言、技能、行爲、知識和價值，多半是透過非正式管道（如家庭、同儕、環境、社區、故事、歌曲、大眾媒體）習得的在地知識。即使在幼年時期，多數學生進入學校教育前已經有高水準的母語口語能力和基本的生活技能，也已經從家庭和社區中建立一套價值和行爲，發展個人和家庭認同；這個因素會轉而影響第二個因素：學習者在學習過程經驗的內容。當兒童開始進入學校參與新的學習社群，學校環境和社會關係提供他們與同儕、教師、行政系統、評量工具、教科書和教材互動的平臺；這些學習互動往往混合正規、非正規和非正式管道的經驗；第三個因素是學習者在學習後獲得的內容或成果，包括學術知識、職業和生活技能、共享的價值、態度、行爲等。評量這些學習互動的方法和規準經常直接或間接影響課程內容發展，因此對教材設計有很大影響。在全民品質教育的架構下，UNESCO 尋求更廣泛和彈性的典範，兼顧教科書發展的內容和設計並測量學生學習完成情形。

教科書作為權威性的教育媒體，應該同時溝通和保存地方獨特及人類共享的價值、歷史和觀點。例如：民間故事常常以地方的人物和情境溝通普世的主題、語言、象徵和影響，教科書可以運用它們呈現其中傳達人類共享的普遍價值。教科書作者、編輯者和出版業者應該協助學習者在快速變遷的全球化世界中生活的能力，並能保存地方價值、傳統和溝通模式的知識和技能。

當某個國家有教育改革或創新的需求，UNESCO 可協助其發展高品質教科書和教材，將和平教育、人權教育和永續發展融入各個科目和學習階段的教材內容，特別是協助某些充滿衝突的國家修訂造成衝突的教材，希望能促進其和平、繁榮和平等。

### 三、目標三：提升教材普及性

本書的第三個目標是協助各個國家建立合乎成本效益而且能永續發展的教材取得管道，提升教材普及性。UNESCO 強力倡導每個學習階段、課程或學年都能達成一人一書的教科書政策，並倡導充實學校和社區圖書館的館藏，提供充裕的閱讀材料，滿足學校和社區的課程需求。

世界上有許多國家或區域缺乏圖書館或書店，教科書便成為可獲得的主要閱讀教材，以及教師最主要的教學媒體和資源。甚至某些國家或區域的學校和學習中心連教科書都無法普及，或缺乏充足的高品質教科書和教材。在某些國家，經常因為資源有限、基礎設施不足或政府缺乏政治決心而阻礙教科書評估、發展、出版、印刷和配送的計畫。為了積極改變這一切，UNESCO 協助各國建立永續的書籍供應系統。首先要說服這些國家的政府，投注更多人力和經費在教科書部門對教育和經濟都大有助益，特別是處於教育系統重建過程的政府。在不同國家，永續的教科書生產的政策和程序都不一樣，UNESCO 會因應其個別需求，從教科書設計到供應的各個階段，提供技術協助，協助這些國家建立發展出版、印刷和配送教材的能力。無論正式學校教育或終生學習體系，教科書和教材供應系統都能從依靠外在經費支援和技術協助，轉化成自主和永續的系統；從一開始快速回應缺乏教科書的立即需求，到最後讓每位教師和學習者都能有豐富和永續充足的高品質教科書和教材。

最近十餘年來，教科書供應已經從政府中央集權控制的系統，轉向允許多元競爭和在地選擇的分散管理系統。分散管理系統比較有利各地方發展結合當地文化和傳統或少數族群語言的學習教材，也較能發展適

合學生程度或特殊需求的教材。它可以有比較充裕的彈性容許教學創新，促進教科書的多樣性，提供學校和社區廣泛的選擇。如同 UNESCO 對多語言教育政策的陳述，少數族群缺乏語言教材不只會妨礙母語教學，也會影響第二語言的學習，轉而導致多語言學習情境的社會隔離和社會階層化，喪失少數族群的文化和語言認同。爲了對抗這種文化霸權的趨勢，UNESCO 鼓勵各國發展多語言、多文化的教科書和學習教材。爲了在全球化潮流中保存各地方傳統文化、社會和生活，UNESCO 倡導正規和非正規教育都能持續生產、保存和使用傳統教材和方法，發展與實施地方層次的課程規劃和管理人員的培訓方案，培育地方人員有能力計畫、發展、生產和配送融合在地特色的高品質教材。

UNESCO 也體認到溝通科技的發展未來將持續帶動全世界改變學習教材的定義、發展和使用的方式，成爲達成教材普及性的利器。雖然中央集權政府出版的教材或私立出版業者的傳統印刷裝訂教材不可能立即消失，但是科技發展讓教科書發展與供應有更多可採行的變通方案。運用資訊科技使得教科書和教材的生產成本更低廉，也更能符合地方特殊需求。小規模出版業者也因此有能力支持各個地方出版教科書和教材，連上網路就可以下載和印刷整本書或其中的部分。在某些長期衝突而缺乏基礎建設的國家，網路可以提供高科技、低成本的教科書配送系統，然而在某些缺乏網路系統的國家，配送有印刷功能的 CD-ROMs 也是一種選擇。UNESCO 邀集會員國合作，必要時亦邀請私有企業部門的贊助與協助，協助各地方克服數位落差，使用可獲得的科技，一起計畫、生產和配送教材，使每個人在教育系統中都可使用高品質的教科書和教材。

同樣地，UNESCO 也基於人權爲本的高品質教育的架構，協助非正規和遠距教育教材的設計、生產和配送。在危機情境和衝突的社會，UNESCO 將協調聯合國兒童基金會（United Nations Children's Fund, UNICEF）、跨機構緊急救援教育網絡（Inter-Agency Network for Education

in Emergencies, INEE)、美國國際發展署 (United States Agency for International Development, USAID) 等機構緊急供應變通的教科書和教材，以滿足其立即需求。

#### 四、運作模式

爲了達成上述三大目標，UNESCO 協助各國政府結合教育系統的新觀念、新科技和優先要務提出新的運作模式，包括人員培訓、研究和倡導；透過教科書生產和修訂人員的培訓，推動創新的教科書研究方法，倡議教科書生產和修訂的相關政策，傳播與分享資訊和優良實務案例，提升發展和修訂高品質教材的能力：如教科書評鑑者和管理者的培訓、教科書審查委員會的設立、建立品質確保系統和發展高科技、低成本的配送系統；這些對於教科書供應鏈的有效和永續運作都很重要。

上述運作模式必須克服某些國家的教科書和學習教材發展過程可能產生的一些問題，如政府不願意改革、缺乏時間和資源等。當面臨其中任一項問題就可能造成整個教科書發展過程的停頓。國家政府有意願發展高品質教科書和教材，是達成「全民教育」或「千禧年發展目標」的開端。某些國家不願意進行教科書改革，可能是因爲政府不願意將控制課程和出版的權力下放給地方，如此可能不利各地方結合傳統知識和當地社群文化價值，生產本土語言或文化教材。

高品質教材的發展和生產是長期的過程，需要充裕的時間和資源才能完成。出版軟體、高科技的出版印刷和電腦化的配送系統可以使生產教材的工具更便捷，也縮短教科書修訂的週期和促進教材普及性。然而，它們仍是工具，旨在協助生產人權爲本的高品質教材。舉例而言，雖然某個教科書出版系統有能力生產表面品質優良的教科書，例如，四色印刷、吸引人的圖表、硬皮封面和高品質耐久紙張，但是卻不合乎學生的程度或文化環境，也有可能存在性別偏見，或是缺乏讓學生覺知人權或普世共同價值的活動；其中涉及許多複雜的因素，需要透過教科書和

教材發展與修訂的基本原則來一一檢視。有時爲了達成緊急的教科書供應計畫，必須在時間限制和品質需求之間求取平衡，但仍需要確保使用的每個模組、章節、視覺輔助材料或活動計畫，有適當時間完成實地測試、回饋和修正的歷程。

UNESCO 建議國家或地方系統採取「參與導向的教材設計」，並進行行動研究，邀請並鼓勵學生、家長和社區教材使用者，一起找出教材的問題，討論選擇方案，提供給作者、編者和出版業者修訂的建議。UNESCO 也鼓勵世界上各族原住民使用傳統教材，包括地圖、遊戲、圖表和其他視覺輔助教材，傳遞和維護在地的知識、價值和技能，並對其進行俗民誌研究。

## 五、國際合作

UNESCO 和其他聯合國機構，包括 UNICEF、聯合國難民事務高級專員辦事處（United Nations High Commissioner for Refugees, UNHCR）、聯合國近東巴勒斯坦難民救濟工作署（United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East, UNRWA）等，長期以來都一直在協助各國政府提供教科書和學習教材，特別是某些需要急難救助的國家。此外，UNICEF 也長期關心性別偏見和防制暴力的課程和教科書改革。UNESCO 將持續強化與這些機構的夥伴關係，在教科書和教材發展與修訂方案的規劃和實施方面持續合作。

此外，UNESCO 也持續加強與國際組織、網絡、協會和私有部門的夥伴關係，包括：歐洲審議會（The Council of Europe, COE）、國際教科書研究中心（The Georg Eckert Institute for International Textbook Research, GEI）等從事國際教科書研究的國際組織和網絡的連結，以及加強與相關專業組織的連結，例如：歷史教師協會歐洲會議（European Standing Conference of History Teachers' Association, EUROCLIO）、亞太國際理解教育中心（Asia-Pacific Centre of Education for International



Understanding, APCEIU)、非洲教育發展協會 (Association for the Development of Education in Africa, ADEA)，以及國際出版協會 (International Publishers' Association)。最後，在私有部門，UNESCO 也希望能夠與出版業者和軟體業發展互惠的夥伴關係，並協助其了解高品質教科書和教材的國際規範和標準，作為它們發展相關教科書或教材方案的指引。

UNESCO 推動教科書審查與修訂的國際諮詢會議，透過區域網絡或國際專業組織的對話，對教科書發展和修訂的基本原則達成共識，建立審查教科書品質的流程，促進教科書交互審查或合作發展。根據《聯合國教育科學文化組織教科書研究與修訂指引》(Pingel, 2010) 的說法，國際教科書諮詢是多階段的過程，在某個區域中的幾個國家發展一套共同的教科書分析工具，透過多邊會議審查彼此的教科書，提出修正建議，最終透過合作發展新教材。這個過程的第一步是由這些國家召開籌備會，邀集教科書研究者、作者、編者、課程專家和政策決定者，界定方案的目標、方法和持續的時間。第二階段是教科書的交流和審查，參與者加入多層面的教科書修訂工作坊，並比較各個區域在處理類似內容領域的模式。第三階段是參與者呈現他們的分析，彼此討論其中有爭議的議題，尋求共識和修正建議。最後階段的會議根據上述共識和建議修訂或生產新的教材。對於某些在歷史上長期或某段期間曾經存在衝突的國家或地方，這些諮詢會議可以讓它們的學術人員、教育人員、出版業者進行跨文化理解和調解的對話，透過經驗和觀點交流提出解決方案。UNESCO 將持續支持教科書分析和修訂的研究，使各區域既有的交互分析和合作修訂模式能持續應用，協助教科書規劃者、作者和編者發展相互同意的教科書綱要。

UNESCO 運用各種方式傳播研究結果，包括網站和電子通訊；其中主要的訊息分享管道是 GEI 的研究網絡和電子通訊 (周珮儀, 2011)，它提供新訊息、顯示正在進行的教科書研究計畫，提供資源連結，協助

教科書研究者、作者和課程規劃者交流經驗、計畫和實施，進行教科書研究和發展相關議題的對話。

## 參、啟示與建議

從本書中可以發現國際社會對教科書和教材的高度重視，主張獲得高品質的教科書不只是個人受教育的基本權利，也是促進國際理解和世界和平的重要管道。UNESCO 爲了發展高品質的教科書，長期投入建立教科書發展和修訂的規準，召開一系列的國際諮詢與協商研討會，推動跨國共構的教科書研究和修訂，結合普世共享價值到教材的發展，修訂教科書中的衝突、偏見和歧視，並增進多元觀點的互相理解。正如本書所言，對於某些在歷史上長期或某段期間曾經存在衝突的國家或地方，國際協商和諮詢會議可以讓其學術人員、教育人員、出版業者進行跨文化理解和調解的對話，透過經驗和觀點交流提出解決方案。目前臺灣面對高中課綱微調引起爭議和社會衝突，我們不可忽視教科書或課綱的研發諮詢是多階段的過程，衝突或對立的意識形態若缺乏這些必要過程的協商就很難達成共識，遑論之後的教材交互審查和合作發展。近數十年 UNESCO 和 GEI 協助過去對立的國家簽訂教科書協議和合編教材。建議課綱和教科書修訂可以進一步參考 UNESCO 和 GEI 的研究、資源、網絡和範例，召開多階段的教科書修訂會議，邀請不同立場的教科書研究人員、出版業者、作者和教育行政人員進行討論與協商，也可邀請 UNESCO 和 GEI 的專家，或有相關經驗的以色列和巴基斯坦、法國和德國等教科書修訂專家的協助。不同立場的人員可以推派課綱和教科書協商與修訂代表人員，發展相互同意的修訂基本原則、內容綱要和交互審查的分析工具，從爭議最少的共同歷史或議題開始進行研討，開啓相互理解與對話，經過多個階段的循環逐漸達成共識，最終期能透過合作共同發展與修訂課綱與教科書。

此外，另一個與課綱修訂相關而引起社會大眾熱議的政策是「大家一起寫教材」。這項政策的某些理念可以和 UNESCO 的「參與導向的教材設計」相互呼應，也符應開放社會分散管理系統的教材發展趨勢。UNESCO 主張 21 世紀的教科書設計應該盡可能含括更多社會成員的聲音和文化，鼓勵更多社會成員的參與；教科書內容應該反映全納教學和多樣性內容，對使用者友善，與學習者有更多文化關聯，幫助其進行有意義的主動學習。因此，臺灣當前不同的史觀是因為生活在臺灣這塊土地上的人民有不同的生活經驗、文化價值、歷史傳統；臺灣的教科書或課綱應該更周全地表徵並珍視所有人民多元多樣的聲音，引導學生探究不同立論形成的脈絡與原因，促進不同觀點的對話與交流，透過教育化解歷史的衝突並「學習一起生活」，而不是隨著政黨輪替，讓二元對立的史觀或派典輪替，淪為意識形態的國家機器。

然而，在我國的教育系統和社會大眾的觀念中，教科書經常透過一種「文本權威」(textual authority) 的形式(周珮儀, 2002)，透過由上而下的論述，界定了教育系統運作的法則，尤其是界定學業成就和升學考試的範圍與內容。再者，創新的教科書發展模式和教學方式需要充足而專業的人員培訓，也需要更多實徵研究的支持與回饋。因此，儘管「大家一起寫教材」的觀點可以符應某些國際新趨勢，但是在當前的我國社會，仍需要更充實的論述、更完備的架構、更多具有說服力的實例和更充分的溝通，並妥善規劃教材之間的關係，才能為社會大眾和教育人員接受並落實。

另外，必須注意的是，在本書中對高品質教科書的界定有特定的範圍和取向，這些特定的範圍和取向反映 UNESCO 長期以來致力透過教科書促進世界和平，維護人權的工作重點，但高品質教科書仍然涉及許多其他層面，如學科概念的組織、認知過程的探究、科學教育的規準等，這些層面在 UNESCO 的教科書文件中似乎比較少提及。然而，從聯合國人權為本的高品質教育原則檢視我國的教科書發展和修訂，仍然有許

多啓示與助益。在反歧視方面，近數十年來的臺灣教科書研究顯示性別和族群的偏見與歧視已經減少，在教科書中性別和族群表徵也日益均衡（周珮儀，2005）。然而，在人權教育與和平教育的部分，無論是教科書或課綱，都相當缺乏（Chou, Cheng, Lin, & Wang, 2015; Chou & Ting, 2015）。對於聯合國致力推動人權爲本的高品質教科書，我們仍有需要改進的空間。

綜言之，本書所提供的架構可以讓臺灣的教科書研究與國際教科書研究交流互動，了解國際教科書研究的議題與趨勢，連結國際教科書諮詢與研究的網絡，一方面借取國際教科書修訂的經驗與案例，尤其是在化解衝突、提升人權和促進和平的案例；另一方面也可以運用臺灣高度發展的教科書產業和技術，協助急難國家或發展中國家的教科書發展與供應，善盡臺灣在國際社會的責任。

## 參考文獻

- 吳怡萍（2010）。聯合國教育科學文化組織。載於沈姍姍（主編），**國際組織與教育**（頁 136-184）。臺北市：高等教育。
- 周珮儀（2002）。國小教師解讀教科書的方式。**國立臺北師範學院學報**，**15**，115-138。
- 周珮儀（2005）。我國教科書研究的分析：1979-2004。**課程與教學季刊**，**8**（4），91-116。
- 周珮儀、鍾怡靜（2013）。書評：聯合國教育科學文化組織教科書研究與教科書修訂指引。**教科書研究**，**6**（1），143-154。
- 周珮儀（2011）。論壇：促進國際理解和交流的教科書研究之旅——GEI 短期研究心得。**教科書研究**，**4**（1），115-123。
- Chou, P.-I., Cheng, M.-C., Lin, Y.-L., & Wang, Y.-T. (2015). Establishing the core concepts and competence indicators of global/international education for Taiwan's grade 1-9 curriculum guidelines. *The Asia-Pacific Education Researcher*, *24*(4), 669-678.
- Chou, P.-I., & Ting, H.-J. (2015, January). *Content analysis on the core concepts of global education for elementary school textbooks in Taiwan*. Paper presented at the 2015 Hawaii International Conference on Education, Honolulu, HI.
- Pingel, F. (2010). *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*. Paris, France: UNESCO.

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2000a). *Educational for all 2000 assessment. Country report: Bangladesh*. Bangkok, Thailand: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2000b). *The Dakar framework for action. Education for all: Meeting our collective commitments*. Paris, France: Author.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2002). *Medium-term strategy, 2002-2007*. Paris, France: Author.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2003). *UNESCO strategy on human rights*. Paris, France: Author.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, & Office of the High Commissioner for Human Rights. (2006). *Plan of action: World programme for human rights education*. Paris, France: UNESCO.



## 資料與統計

---

# 教科書審定統計

## 壹、國民中小學

依據 2008 年（民國 97 年）5 月 23 日教育部修正發布《國民中小學九年一貫課程綱要》編輯之國民中小學九年一貫教科書，自 2011 年（100 學年度）起由一年級、三年級（社會、藝術與人文、自然與生活科技學習領域）、七年級逐年向上實施，含以下學習領域：

- 一、語文學習領域
  - （一）國語文
  - （二）英文
  - （三）客家語
  - （四）原住民語
  - （五）閩南語
- 二、健康與體育學習領域
- 三、數學學習領域
- 四、社會學習領域
- 五、藝術與人文學習領域
- 六、自然與生活科技學習領域
- 七、綜合活動學習領域
- 八、生活課程

其中，本土語言教科書（客家語、原住民語、閩南語）採初階審查模式辦理國民小學本土語言教科圖書審查，除原住民語無民間版本未予審查外，閩南語及客家語均受理審查申請，並公告審查結果。

至 2015 年 10 月 31 日止，共受理 673 冊國民中小學九年一貫教科書之審定申請，其中 541 冊業已審查通過，仍在審查中者 48 冊，其餘 84 冊為重編或其他（撤銷審查或逾期不受理）。

表 1 國民中小學九年一貫教科書審查科目、冊數與狀態

2010 年 1 月 - 2015 年 10 月

學習領域	階段	科目	申請冊數	審查狀態		
				通過	審查中	重編及其他
語文	國民小學	國語	65	30	6	29
		英語	86	80	4	2
		閩南語	70	60	8	2
		客家語	34	30	4	0
	國民中學	國文	32	24	0	8
		英語	24	22	0	2
健康與體育	國民小學	健康與體育	38	30	6	2
	國民中學	健康與體育	14	12	0	2
社會	國民小學	社會	29	24	4	1
	國民中學	社會	24	21	3	0
藝術與人文	國民小學	藝術與人文	27	24	0	3
	國民中學	藝術與人文	20	18	0	2
自然與生活科技	國民小學	自然與生活科技	30	30	0	0
	國民中學	自然與生活科技	24	24	0	0
數學	國民小學	數學	44	34	6	4
	國民中學	數學	18	18	0	0
綜合活動	國民小學	綜合活動	38	30	6	2
	國民中學	綜合活動	28	18	0	10
生活	國民小學	生活	28	12	1	15
合計			673	541	48	84



## 貳、普通高級中學

現行普通高級中學教科書，係依據以下課程綱要編輯：

- 一、2008 年（民國 97 年）1 月 24 日修正發布《普通高級中學課程綱要》（除歷史科及國文科外各科目），並自 2010 年（99 學年度）起由高中一年級逐年實施。
- 二、2010 年（民國 99 年）10 月 11 日修正發布《普通高級中學課程綱要》國文科課程綱要，並自 2012 年（101 學年度）起由高中一年級逐年實施。
- 三、2011 年（民國 100 年）5 月 27 日修正發布《普通高級中學課程綱要》歷史科課程綱要，並自 2012 年（101 學年度）起由高中一年級逐年實施。
- 四、2013 年（民國 102 年）7 月 31 日修正發布《普通高級中學課程綱要》數學、物理、化學、生物、基礎地球科學課程綱要，並自 2014 年（103 學年度）高中一年級起逐年實施。
- 五、2014 年（民國 103 年）2 月 10 日修正發布《普通高級中學課程綱要》國文、地理、歷史、公民與社會課程綱要，並自 2015 年（104 學年度）高中一年級起逐年實施。

高級中學教科書受理審定之科目如下：

- 一、必修科目：國文、英文、數學、地理、歷史、公民與社會、物理、化學、生物、地球科學、體育、健康與護理、全民國防教育（高一）、音樂、美術、藝術生活、生活科技、家政、資訊科技概論等科目。
- 二、選修科目：數學、地理、歷史、公民與社會、物理、化學、生物等科目。

至 2015 年 10 月 31 日止，共受理 552 冊高中教科書之審定申請，其中 467 冊業已審查通過，仍在審查中者 16 冊，其餘 69 冊為重編或其他（撤銷審查或逾期不受理）。

表 2 普通高級中學教科書審查科目、冊數與狀態

2009 年 1 月 - 2015 年 10 月

學習領域	科目	申請冊數	審查狀態		
			通過	審查中	重編及其他
語文領域	國文	31	30	1	0
	英文	41	40	1	0
數學		60	59	1	0
社會領域	歷史	54	45	1	8
	地理	29	28	0	1
	公民與社會	48	37	3	8
自然領域	物理	45	34	4	7
	化學	34	33	0	1
	生物	33	33	0	0
	地球科學	13	12	1	0
藝術領域	音樂	24	21	1	2
	美術	19	14	1	4
	藝術生活	15	8	1	6
生活領域	家政	8	8	0	0
	生活科技	12	9	0	3
	資訊科技概論	13	4	1	8
健康與體育	體育	39	36	0	3
	健康與護理	23	7	0	16
全民國防教育		11	9	0	2
合計		552	467	16	69

## 參、技術高級中學

依據 2008 年（民國 97 年）3 月 31 日修正發布《職業學校群科課程綱要》編輯之職校教科書，自 2010 年（99 學年度）起由職校一年級逐年實施；另教育部於 2013 年（民國 102 年）7 月 31 日修正發布《職業學校群科課程綱要》化工群、商管群、動力機械群、設計群課程綱要，並自 2013 年（103 學年度）職業學校一年級起逐年實施。現階段受理審定科目如下：

- （一）部定一般科目：語文、數學、社會、自然、藝術、生活、健康與體育 7 領域及全民國防教育等共 37 科目，惟其中全民國防教育及健康與護理（健康與體育領域）2 科目，業經教育部公告直接適用普通高級中學教科用書。
- （二）部定專業科目：機械、動力機械、電機與電子、土木與建築、化工、農業、食品、水產、海事、商業與管理、設計、外語、家政、餐旅、藝術等 15 群共 98 科目。

至 2015 年 10 月 31 日止，共受理 1,606 冊（含 7 領域、13 群，計 105 種科目）技術高級中學教科書之審定申請，其中 1,536 冊業已審查通過，仍在審查中者 26 冊，其餘 44 冊為重編或終止審查。

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態

2009 年 4 月 - 2015 年 10 月

領域（群）	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
語文領域	國文	I	7	6	0	0	1
		II	6	6	0	0	0
		III	6	6	0	0	0
		IV	6	6	0	0	0
		V	6	6	0	0	0
		VI	6	6	0	0	0

（續）

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態 (續)

領域 (群)	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
語文領域	英文	I	11	11	0	0	0
		II	11	11	0	0	0
		III	11	10	1	0	0
		IV	10	10	0	0	0
		V	10	9	1	0	0
		VI	9	8	1	0	0
數學領域	數學 A	I	7	6	1	0	0
		II	7	6	1	0	0
		III	6	6	0	0	0
		IV	6	6	0	0	0
	數學 B	I	15	15	0	0	0
		II	14	14	0	0	0
		III	14	14	0	0	0
		IV	14	14	0	0	0
	數學 C	I	12	12	0	0	0
		II	12	12	0	0	0
		III	12	12	0	0	0
		IV	12	12	0	0	0
社會領域	公民與社會 A		16	16	0	0	0
	公民與社會 B	I	1	1	0	0	0
		II	1	1	0	0	0
	地理	I	14	13	0	1	0
		II	9	9	0	0	0
	歷史 A		11	10	1	0	0
	歷史 B		9	8	1	0	0
歷史 C		8	7	1	0	0	

(續)

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態 (續)

領域 (群)	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
自然領域	基礎化學 A		12	12	0	0	0
	基礎化學 B		15	14	1	0	0
	基礎化學 C	I	1	1	0	0	0
		II	1	1	0	0	0
	基礎生物 A		8	7	1	0	0
	基礎生物 B		14	13	0	1	0
	基礎生物 C		1	0	0	1	0
	基礎物理 A		12	9	0	3	0
	基礎物理 B		11	11	0	0	0
基礎物理 C	I	8	8	0	0	0	
	II	8	8	0	0	0	
藝術領域	美術		14	14	0	0	0
	音樂		16	16	0	0	0
	藝術生活		3	3	0	0	0
生活領域	生涯規劃		18	18	0	0	0
	法律與生活		9	9	0	0	0
	環境科學概論		2	1	0	1	0
	計算機概論 A		16	15	0	0	1
	計算機概論 B	I	11	11	0	0	0
健康與體育領域	體育	I	8	8	0	0	0
		II	8	8	0	0	0
		III	8	8	0	0	0
		IV	8	8	0	0	0
		V	8	7	1	0	0
		VI	8	8	0	0	0

(續)

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態 (續)

領域 (群)	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
機械群	製圖實習	I	8	8	0	0	0
		II	7	7	0	0	0
	機械材料	I	9	9	0	0	0
		II	9	9	0	0	0
	機械基礎實習		12	12	0	0	0
	機械製造	I	10	10	0	0	0
		II	10	10	0	0	0
	機件原理	I	11	11	0	0	0
		II	11	11	0	0	0
	機械力學	I	12	12	0	0	0
II		12	12	0	0	0	
機械電學實習		10	10	0	0	0	
動力機械群	引擎原理及實習		8	8	0	0	0
	動力機械概論	I	8	8	0	0	0
		II	8	8	0	0	0
	機械工作法及實習		6	6	0	0	0
	機電識圖與實習	I	6	6	0	0	0
		II	6	6	0	0	0
	機件原理		8	8	0	0	0
	應用力學		8	6	0	2	0
	電工概論與實習		9	9	0	0	0
液氣壓原理及實習		7	7	0	0	0	
電子概論與實習		5	5	0	0	0	

(續)

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態 (續)

領域 (群)	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
電機與電子群	基本電學	I	18	18	0	0	0
		II	18	16	0	2	0
	基本電學實習	I	14	14	0	0	0
		II	13	13	0	0	0
	數位邏輯		19	19	0	0	0
	數位邏輯實習		21	21	0	0	0
	電子學	I	23	19	1	1	2
		II	18	17	1	0	0
	電子學實習	I	17	16	0	0	1
		II	16	14	2	0	0
電工機械	I	13	13	0	0	0	
	II	13	13	0	0	0	
土木與建築群	工程材料	I	8	7	0	0	1
		II	4	4	0	0	0
	工程概論	I	6	5	0	1	0
		II	5	5	0	0	0
	工程力學	I	8	6	0	0	2
		II	5	5	0	0	0
	製圖實習	I	4	4	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	測量實習	I	4	4	0	0	0
		II	4	3	0	0	1

(續)

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態 (續)

領域 (群)	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
化工群	普通化學	I	5	5	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	化工裝置	I	5	5	0	0	0
		II	5	5	0	0	0
	化學工業概論		1	1	0	0	0
	分析化學	I	4	4	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	基礎化工	I	4	4	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	農業群	農業概論	I	4	4	0	0
II			4	4	0	0	0
農業資訊管理		I	2	2	0	0	0
		II	1	1	0	0	0
生物技術概論		I	5	4	0	1	0
		II	5	4	0	1	0
農業安全衛生		3	3	0	0	0	
食品群	食品加工	I	4	3	1	0	0
		II	3	3	0	0	0
	食品加工實習	I	3	3	0	0	0
		II	3	3	0	0	0
	生物技術概論		2	2	0	0	0
	食品化學與分析	I	4	4	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	食品化學與分析實習	I	4	4	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	食品微生物		2	2	0	0	0
食品微生物實習	I	2	2	0	0	0	
	II	2	2	0	0	0	

(續)



表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態 (續)

領域 (群)	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
商業與管理群	會計學	I	14	12	2	0	0
		II	13	12	1	0	0
		III	10	10	0	0	0
		IV	10	10	0	0	0
	經濟學	I	15	14	1	0	0
		II	12	12	0	0	0
	商業概論	I	19	18	1	0	0
		II	16	16	0	0	0
	計算機概論	II	10	10	0	0	0
		III	10	9	1	0	0
		IV	11	10	0	0	1
	設計群	色彩原理		7	7	0	0
基本設計		I	7	7	0	0	0
		II	7	6	0	1	0
造形原理			6	5	0	1	0
設計概論			6	5	0	1	0
設計與生活			4	4	0	0	0
基礎圖學		I	9	9	0	0	0
		II	9	9	0	0	0
繪畫基礎		I	8	8	0	0	0
		II	8	8	0	0	0
創意潛能開發			3	2	0	1	0
數位設計基礎		3	3	0	0	0	
外語群	日語聽講練習	I	1	1	0	0	0
		II	1	1	0	0	0
		III	2	0	0	2	0
		IV	1	0	0	1	0
	日文閱讀與翻譯	I	2	1	0	0	1

(續)

表 3 技術高級中學教科書審查科目、冊數與狀態（續）

領域（群）	科目	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	終止審查
家政群	膳食與營養實務		2	2	0	0	0
	色彩概論		10	10	0	0	0
	美容實務		6	6	0	0	0
	服飾實務		3	3	0	0	0
	家政概論	I	10	10	0	0	0
		II	9	9	0	0	0
	家政行職業衛生與安全		10	10	0	0	0
	家庭教育	I	10	9	1	0	0
		II	9	9	0	0	0
	嬰幼兒照護實務		3	3	0	0	0
	家政職業倫理		4	4	0	0	0
	家政行銷與服務		3	3	0	0	0
家庭生活管理實務		2	2	0	0	0	
餐旅群	餐旅英文與會話	I	20	17	1	1	1
		II	17	16	1	0	0
		III	13	13	0	0	0
		IV	12	12	0	0	0
	餐旅概論	I	25	24	0	1	0
		II	23	22	0	1	0
	餐旅服務	I	21	20	0	0	1
		II	18	17	1	0	0
		III	18	16	0	0	2
		IV	16	16	0	0	0
	飲料與調酒	I	20	17	1	1	2
		II	17	16	0	0	1
水產群	水產概要	I	1	1	0	0	0
		II	1	1	0	0	0
合計			1,606	1,536	26	26	18

# 教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

2008年 6月15日創刊  
2015年12月15日出刊  
第八卷 第三期

First Issue: June 15 2008  
Current Issue: December 15 2015  
Volume 8 Number 3

教科書研究期刊為國家教育研究院編印發行，一年三期，於四月、八月及十二月出刊；本刊投稿及編務事宜連絡，請函寄10644臺北市大安區和平東路一段179號4樓。The Journal of Textbook Research is published triannually by the National Academy for Educational Research, Taiwan (R.O.C.) in April, August and December. Manuscripts and all editorial correspondence should be sent to: 4F, 179 Sec. 1, Heping E. Road, Daan Dist., Taipei City 10644, Taiwan (R.O.C.). E-mail [ej@mail.naer.edu.tw](mailto:ej@mail.naer.edu.tw) Tel 886 2 7740-7773 Fax 886 2 7740-7777 GPN 2009704417 ISSN 1999-8856 (print) 1999-8864 (online) E-Journal [ej.naer.edu.tw/JTR](http://ej.naer.edu.tw/JTR)

政府出版品展售處：國家網路書店 [www.govbooks.com.tw](http://www.govbooks.com.tw)，博客來網路書店 [www.books.com.tw](http://www.books.com.tw)，五南文化廣場網路書店 [www.wunanbooks.com.tw](http://www.wunanbooks.com.tw)，三民書局網路書店 [www.sanmin.com.tw](http://www.sanmin.com.tw)，金石堂網路書店 [www.kingstone.com.tw](http://www.kingstone.com.tw)；國家書店10485臺北市中山區松江路209號1樓 (02)25180207，三民書局10045臺北市中正區重慶南路一段61號 (02)23617511，五南文化廣場40042臺中市市中區中山路6號 (04)22260330，青年書局80252高雄市苓雅區青年一路141號 (07)3324910，瓊林書苑97047花蓮縣花蓮市光復街52號 (03)8344048。Distributors of Official Publications: The Government Online Bookstore, [www.govbooks.com.tw](http://www.govbooks.com.tw), [books.com.tw](http://books.com.tw), [wunanbooks.com.tw](http://wunanbooks.com.tw), [www.wunanbooks.com.tw](http://www.wunanbooks.com.tw). San Min Bookstore Online, [www.sanmin.com.tw](http://www.sanmin.com.tw). Digital Kingstone, [www.kingstone.com.tw](http://www.kingstone.com.tw); The Government Publications Bookstore, 1F, 209 Songjiang Rd., Zhongshan Dist., Taipei City 10485. 886 2 25180207. San Min Bookstore, 61 Sec. 1, Chongqing S. Rd., Zhongzheng Dist., Taipei City 10045. 886 2 23617511. Wunanbooks, 6 Zhongshan Rd., Central Dist., Taichung City 40042. 886 4 22260330. Qing Nian Bookshop, 141 Qingnian 1st Rd., Lingya Dist., Kaohsiung City 80252, 886 7 3324910. Chun Lin Book, 52 Guangfu St., Hualien City, Hualien County 97047, 886 3 8344048.

教科書研究期刊收錄於臺灣社會科學引文索引(TSSCI)，電子全文可至官網 JTR online (<http://ej.naer.edu.tw/JTR>) 或 DOAJ 免費取用，或由 EBSCOhost 教育研究全文資料庫、華藝線上圖書館，以及月旦法學知識等線上資料庫取得。The Journal of Textbook Research has been approved for inclusion in the Taiwan Social Sciences Citation Index. Free online access to full-text articles at JTR online (<http://ej.naer.edu.tw/JTR>) or DOAJ. Articles may also be accessed via the EBSCOhost Education Research Complete database, the airiti Library and the YueDan Knowledge Base.

TSSCI  
臺灣社會科學引文索引

DOAJ  
DIRECTORY OF  
OPEN ACCESS  
JOURNALS



airiti Library



月旦法學知識庫

除另有註明，本刊內容均依據創用授權「姓名標示—非商業性—禁止改作」條款釋出。Unless otherwise noted, all of the articles published in this journal are licensed under the Creative Commons "Attribution-Noncommercial-No Derivatives" license.



## 專論 Articles

香港、新加坡、馬來西亞中學歷史和社會教科書視野下的臺灣歷史  
——兼論其對發展國際交流教材的啟示

詹寶菁 何思暉

Taiwan History from the Perspectives of History and Social Studies Textbooks in  
Hong Kong, Singapore, and Malaysia and Revelations for Developing Teaching  
Materials for International Exchanges

*Pao-Jing Chan Shi-Mi Ho*

韓國眼中的臺灣意象——韓國中學社會領域教科書與《朝鮮日報》的分析與反思  
洪雯柔

Korea's Impression of Taiwan: A Study on High School Social Studies Textbooks and  
The Chosunilbo Daily Newspaper in Korea

*Wen-Jou Hung*

國小生活與倫理教科書德育課程觀之轉變——從64年課程標準本到78年改編本  
張鎧焜

Changing Views on Elementary School Life and Ethics Textbook Curriculum:  
From the 1975 Curriculum Standards Edition to the 1989 Revised Edition

*Huang-Kun Chang*

臺灣與新加坡小學華語文教科書中生命教育內涵之比較

高翠鴻 林貞芬 陳慧玲 廖淑惠

A Comparative Study on Life Education in Primary School Textbooks of Taiwan and  
Singapore: A Case Study of Mandarin Textbooks

*Tsui-Hung Gao Zhen-Fen Lin Hui-Ling Chen Shu-Hui Liao*

## 論壇 Forum

十二年國民基本教育教材

Teaching Materials for 12-year Compulsory Education

## 書評 Book Review

教科書和學習教材發展的綜合策略

周珮儀

A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials

*Pei-I Chou*

## 資料與統計 Data and Statistics

教科書審定統計

Textbook Review and Approval Statistics



[ej.naer.edu.tw/JTR](http://ej.naer.edu.tw/JTR)



GPN 2009704417

定價 150元