

教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

第四卷 第一期
2011年6月

Volume 4 Number 1
June 2011

教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

總編輯 | 歐用生
Editor-in-Chief | Yung-Sheng Ou

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

編輯委員 | 王麗雲 國立臺灣師範大學教育學系副教授
Editorial Board | Li-Yun Wang, Associate Professor, Department of Education, National Taiwan Normal
(依姓氏筆劃排序) | 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研究所教授
Shu-Ching Chou, Professor, Graduate School of Curriculum and Instruction,
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

陳伯璋 國立臺南大學教育學系講座教授
Po-Chang Chen, Chair Professor, Department of Education, National University of
Tainan

陳麗華 臺北市立教育大學課程與教學研究所教授
Li-Hua Chen, Professor, Graduate School of Curriculum and Instruction, Taipei
Municipal University of Education

黃政傑 中州技術學校校長暨靜宜大學教育研究所講座教授
Jenq-Jye Hwang, President, Chung Chou University of Technology, and 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 Textbook, 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

潘文忠 國家教育研究院副院長
Wen-Chung Pan, Vice President, National Academy for Educational Research

歐用生 臺灣首府大學教育研究所講座教授
Yung-Sheng Ou, Chair Professor, Graduate Institute of Education, Taiwan Shoufu
University

藍順德 教育部中部辦公室主任
Shun-Te Lan, Director, Central Region Office, Ministry of Education

執行編輯 | 王立心
Managing Editor | Li-Hsin Wang

助理編輯 | 李涵鈺
Assistant Editor | Han-Yu Li

英文編輯 | 范大龍
English Editor | Christopher J. Findler

美術編輯 | 王才銘
Art Editor | Tsai-Ming Wang

教科書研究

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

第四卷 第一期
2011年 6月

Volume 4 Number 1
June 2011

發行人的話

民國百年3月30日，國家教育研究院在各方期待中正式揭牌成立，象徵著這艘承載著教育政策智庫、課程測評研發與領導人才培育任務的航空母艦，已整備待發，開啟探索與創新的航程。

本院研究聚焦的核心領域之一，即在職業學校、高級中學及中小學教科書的審定、研究與發展，涵括教科書的政策、制度、內容、設計、審查、選用、評鑑、市場行銷等議題。因此，創院伊始，即設立教科書發展中心，承繼原國立編譯館在教科書審定行政、資源採錄典藏、專題研究獎助，與國際合作交流等方面的經驗與成果，立於既有基礎，持續深化發展。

近幾年，在課程革新與教科書多元開放的政策下，社會各界相當關注教科書的變革，舉凡一綱一（多）本、教科書計價與行銷、教科書內容與意識型態、電子教科書等問題，均引發輿論熱烈的討論；而學界亦開始重視此一領域，相關的研究方興未艾，其學術社群隱然成形，有開設專門課程教授教科書相關議題，抑或設立學習與媒材設計的相關系所，孕育教科書研發專業人才。在這樣的氛圍中，為了提升教科書研究的視野與深度，提供一份可供各界參與及交流的專業性刊物，作為教科書研究社群討論與對話的平臺，實屬必要。

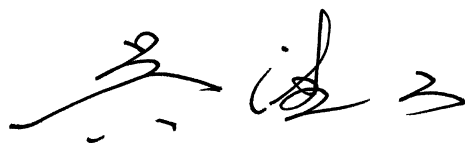
華文世界第一本以教科書為研究主題的專業期刊《教科書研究》，於2008年6月正式創刊，正是符應社會及學界此種迫切的需求，期望協同有志於此之學者專家共同參與，促進產官學研間之互動，以提升教科書內容品質。行遠由邇，初始以半年刊發行的《教科書研究》，慎始慎微，延攬學術及行政界之鴻儒菁英，組成編輯委員會，擘劃本刊發展藍圖，以精編精印、非營利性、分享學術成果為念，在堅持學術專業的審查規範與程序，並講究設計編排與紙質印刷的原則下，逐步厚實底蘊內涵，以提升能見度及影響力。

發行至今，本刊已屆滿三週年。俗云：三歲看大，於此時回顧創刊以來的成果，確值一記。本刊是國內第一本體現「創用授權」(Creative Commons) 概念的教育類專業期刊，秉持學術資源開放共享的初衷，將研究成果轉化為公共財，也因此，獲收錄於國際性開放取用期刊資料庫 (Directory of Open Access Journals, DOAJ)，透過圖書資訊智慧查詢延伸連結的技術，在國內外知名學府如哈佛、耶魯、牛津、劍橋、海德堡、赫爾辛基、早稻田、筑波等大學圖書館系統，可同步查詢取用電子期刊內容，讓知識傳播無遠弗界；此外，學術出版及電子資料庫業者 EBSCO Publishing 亦主動邀請本刊加入教育學全文資料庫 (Education Research Complete)，足証本刊嚴謹的審查制度與專業的內容品質，已獲得國際學術出版業界的關注與認可。

在此要特別感謝本刊編輯委員，投注遠超過三個寒暑的耕耘，致力於籌劃奠基、編輯審查，與排印校閱等工作，從無到有，備極辛勞。尤其，總編輯歐用生教授及各期輪值主編，於百忙中無私無我的投入，使各卷期順利付梓出刊，令人感佩；此外，審查委員嚴謹評鑑，給予投稿者中肯切實的意見，並為本刊內容品質把關，敬謹虔申謝忱。

每一期的出刊，都意味著下一期編務工作，又要如火如荼的展開，期許本刊持續蓄積厚重的能量，在穩健中揚起號角，引領著教科書的研究與發展，航向更廣闊的世界。

國家教育研究院 院長



謹識
辛卯年端陽

主編的話

《教科書研究》是國內第一本、也是目前唯一的教科書研究專業學術期刊，自 2008 年 6 月創刊，迄今已如期出刊 6 期，刊出 26 篇研究論文，5 篇論壇，6 篇書評，研究主題及方法多元創新，提升教科書研究的視野，促進教科書的研究與發展。

本期經嚴格外審後刊登 4 篇研究論文，1 篇論壇及 1 篇書評。主題涵蓋國內外課程改革與教科書政策、內容、使用、研究組織及意識型態。在教科書政策方面，彭致翎和詹美華兩位助理研究員之〈部編和民編教科書併行審定制政策之爭議分析〉，從 2002 年至 2008 年之教育部文件、立法院公報，及主要報紙有關此議題之報導，分析教科書開放使用審定本後，政策為何演變成併行制，為何選擇自然與生活科技及數學為部編本，及併行制實施後衍生哪些爭議問題？期能對教科書審定或併行政策的擺盪，釐清根源。

在教科書內容分析方面，李翠玲教授之〈國小語文領域教科書中身心障礙人物之內容分析研究〉，從障礙類別、發展特質、重要他人與融合教育四向度，分析國內 4 個主要版本之國小「語文領域」教科書中的身心障礙人物內容，期能提供教師作為人權教育及教科書編輯之參考。

在教科書的使用方面，莊善媛小姐及李隆盛校長之〈國中自然與生活科技教師對部編本教科書之滿意度調查研究〉，以問卷調查 56 所學校教師對 2005 年出版之國中自然與生活科技部編本教科書「編撰架構」及「第一冊」的滿意度，發現教師對「編撰架構」及教科書之「內容屬性」、「教學屬性」和「可讀性」滿意度中等，並對部編本教科書的編印及運用提出建議。

有關課程改革方面，甘國臻講座教授之“Transformational Issues in Curriculum Reform: Perspectives from Hong Kong”闡述自 2001 年開始香港橫跨 10 年的基本及高中教育改革理念、政策、實施及成果；其強

調統整的課程、教學策略及評量方法，重視學習歷程等內涵，與臺灣國民中小學九年一貫課程的改革方向相互呼應。

在本期論壇中，本期主編之一，周珮儀教授之〈促進國際理解和交流的教科書研究之旅——GEI 短期研究心得〉，闡述 GEI 國際教科書研究中心的歷史和功能，介紹其圖書館和主要研究領域，特別是有關全球化和教育媒體研究領域的心得；並建議政府召開雙邊或多邊教科書會議，邀請各國教科書的學、產、官界人員，針對共同的歷史或議題進行研討，以對彼此的教科書發展能有更多的共識，促進和平。

本期書評由陳麗華教授評論藍順德主任所著之《教科書意識型態——歷史回顧與實徵分析》，該書從第一手完整詳實的文獻與佐證資料，探討教科書政策之演進、教科書發展與意識形態的議題，以及「開羅宣言」，「外蒙地圖」，「吳鳳故事」等爭議事件，陳教授高度肯定其「全書體系完整，主題創新獨特」及「立論持平中肯」。

本刊的原發行單位——國立編譯館，已於今年 3 月 30 日與國家教育研究院籌備處及國立教育資料館整併成為國家教育研究院，誠如新任發行人吳清山院長對「研究」的期許——研究要「一馬當先」，「一枝獨秀」及「一帆風順」。歡迎關心課程及教科書者積極研究、踴躍投稿，使得教科書研究能夠不斷創新發展。

輪值主編

周珮儀
林慶隆

謹識

教科書研究

第四卷 第一期

2008年6月15日創刊

2011年6月15日出刊

-
- 1 | 部編和民編教科書併行審定制政策之爭議分析
彭致翎 詹美華
- 31 | 國小語文領域教科書中身心障礙人物之內容分析研究
李翠玲
- 55 | 國中自然與生活科技教師對部編本教科書之滿意度調查
研究
莊善媛 李隆盛
- 87 | Transformational Issues in Curriculum Reform: Perspectives
from Hong Kong
甘國臻
- 115 | 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
周珮儀
- 125 | 書評：教科書意識型態——歷史回顧與實徵分析
陳麗華
- 131 | 資料與統計：教科書審定統計

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

Volume 4 Number 1

First Issue: June 15, 2008

Current Issue: June 15, 2011

- 1 | An Analysis of the Controversy over the Policy of Concurrently
Reviewing and Approving Publicly and Privately Compiled
Textbooks
Chih-Ling Peng Mei-Hua Zhan
- 31 | Content Analysis of People with Disabilities in Chinese-
Language Elementary School Textbooks
Tsuey-Ling Lee
- 55 | A Survey of Junior High School Science and Technology
Teachers' Satisfaction with Textbooks Issued by the
Ministry of Education
Shan-Yuan Chuang Lung-Sheng Lee
- 87 | Transformational Issues in Curriculum Reform: Perspectives
from Hong Kong
Kerry John Kennedy
- 115 | Forum: A Short-term Research Visit to the Georg Eckert
Institute for International Textbook Research
Pei-I Chou
- 125 | Book Review: Textbook Ideology—Historical Review and
Empirical Study
Li-Hua Chen
- 131 | Data and Statistics: Statistics of Textbook Review and Approval

部編和民編教科書併行審定制政策之 爭議分析

彭致翎 詹美華

民主國家發展進程中，教科書決定教育的思維與走向，尤其在施行九年一貫課程改革後，教科書開放成為課程改革必然需要面對與正視的關鍵問題。然而，從事後趨勢檢證，教科書審定政策的務實推動，包括部編本與民編本併行制，均可能係教育部為減緩教科書開放政策所造成衝擊下應然的微調機制。

本文利基於前開基礎，蒐集 2002 年至 2008 年間，有關本議題之輿論報導，包含不同民意走向的若干分析，諸如中國時報、聯合報、自由時報、立法院公報、教育部官方文件等，以瞭解中小學教科書發展趨勢，同時進行批判與深度省思，並對國家在教科書市場中的角色定位提出建言，以保證教科書的品質，從課程規劃、編審、試用、選用、使用、評鑑回饋等，建立系列健全機制；由專責課程研發單位，進行長期、系統性的教材研發與紮根性研究，作為成功改革課程及教科書的基礎。

關鍵詞：教科書、教科書開放、教科書審定政策

收件：2010年3月12日；修改：2010年12月30日；接受：2011年4月22日

An Analysis of the Controversy over the Policy of Concurrently Reviewing and Approving Publicly and Privately Compiled Textbooks

Chih-Ling Peng Mei-Hua Zhan

Textbooks determine the thinking and direction of education in developing democratic countries. In Taiwan, especially, since the implementation of the grades 1-9 curriculum reforms, the textbook opening-up policy has become a key issue that must be squarely faced as curriculum reforms are carried out. Following implementation, however, the pragmatic advancement of textbook approval policies, including a parallel system which includes both textbooks compiled by government and private organizations, should be allowed to serve as a fine-tuning mechanism employed by the Ministry of Education(MOE) to mitigate the impact of the textbook opening-up policy.

Building on earlier studies, this paper collected reports published between 2002 and 2008 reflecting opinions on this subject, including a number of articles with different slants taken from the China Times, the United Daily News, the Liberty Times, Legislative Yuan communiqués, and official MOE documents to understand trends in the development of textbooks for primary and secondary schools in order to evaluate and carefully consider these trends and further to propose suggestions regarding the role the government should play in the nation's textbook market to guarantee textbook quality, from curriculum planning, textbook editing, trial use, and selection to evaluation and feedback, to facilitate the establishment of a sound mechanism and an agency tasked with the study and development of curriculum to perform long-term, systematic research and development on teaching materials to serve as grounded research to lay a foundation for the successful reformation of curriculum and textbooks.

Keywords: textbook, textbook reform, textbook review and approval policy

Received: March 12, 2010; Revised: December 30, 2010; Accepted: April 22, 2011

壹、前言

九年一貫課程改革是我國為迎接 21 世紀來臨，並與世界各國教改脈動接軌的基礎教育改造工程之一，其中又以國民中小學教科書全面開放為審定制最為各界關切。然而教科書開放伊始，民間業者參與教科書出版市場所衍生的問題，卻引發諸多紛擾議論。2002 年 12 月立法院審查臺灣書店預算，通過附帶決議：「教育部應停止民間業者編寫九年一貫國民中小學教科書業務，立即由國立編譯館統一編印，以杜絕教科書開放民間版本後，因一網多本加重學生家長經濟負擔、學生學習壓力等諸多亂象」(立法院，2002b)。教育部乃於 2003 年 1 月舉辦公聽會，並發表政策說帖以為因應，提出「部編本與民編本併行制」是最佳的選擇(教育部，2003a，2003b)。94 學年度始，部編本國中數學、自然與生活科技及國小數學教科書正式出版，逐年與民間版本併同發行。

本文主要瞭解教科書開放審定後，政策為何走入部編本與民編本併行制？其間的政策演變，選擇自然與生活科技、數學為部編版本之理由與決策過程為何，及部編本與民編本併行制之相關議題。鑑於此議題多散見與顯露在新聞媒體、政策公報等文件內容中，故以 2002 年至 2008 年有關教科書編審政策相關議題的媒體新聞報導(以中國時報、聯合報和自由時報為主)、立法院公報、教育部電子新聞暨相關會議紀錄和檔案文件等資料，就其內容進行分析，主要以「報紙資訊系統索引全文資料庫」為搜尋工具，以教科書政策、編輯、審查等關鍵字查詢；樣本選取以尋找新聞標題，並輔以內容方式進行篩選，文體上包括純新聞、社論、評論和特稿等，以九年一貫教科書開放審定政策後之部編本和民編本併行制為議題，進行爭議事件分析及批判省思。

貳、問題意識

《國民教育法》第 8 條之 2 規定：「國民小學及國民中學之教科圖書，由教育部審定，必要時得編定之」。由此，國民中小學教科書以審定為原則；部編本應否編輯，應以立法意旨所稱之必要性為優先考量。然究竟此必要性為何？教科書開放後所衍生諸多問題，甚有主張全面恢復統編本者，以「減輕學生學習壓力」。在社會輿論及立法院壓力下，教育部採取部編本與民編本併行，以期回應社會的期待並兼杜「一言堂」之弊。本研究欲探討的問題如下：（1）教科書開放審定後，政策為何走入部編本與民編本併行制？其政策演變的歷程為何？（2）為什麼選擇自然與生活科技、數學為部編版本？（3）部編本與民編本併行制實施後衍生之爭議問題進行分析。

參、教科書審定政策爭議背景脈絡與分析

一、教科書政策演進

自 1968 年實施九年國民義務教育迄今，國民中小學教科書政策大致可分為「統編制」、「統編審定併行制」、「審定制」等階段，茲簡要說明如下。

（一）統編制（1968-1989）

九年國民教育實施後，國民中小學教科書由國立編譯館負責編印，實施精編精印、統一供應之政策；此外，臺灣省國民學校教師研習會自 1972 年起併同進行國小課程教材研究，以實驗、試用再全面推廣使用課程教材。

（二）統編審定併行制（1989-2000）

1987 年政府宣布解除戒嚴，為因應社會多元化、教育自由化及落實

課程改革，教育部自 78 學年度起，開放國中藝能學科、活動科目教科書，由民間出版業者參與編輯，送經國立編譯館審查通過後發行（審定制），79 學年度開放國中選修科目教科書、80 學年度開放國小藝能學科、活動科目教科書為審定本，85 學年度起國小教科書逐年全面開放為審定制。開放原則為：（1）開放初期基於教科書品質無虞、供應無缺、書價平準考量，國立編譯館仍繼續編輯國語、數學、社會、自然、道德與健康等 5 科教科書，與民間審定本併行發售，惟其所編輯之教科書亦須送教育部審查；（2）民間編輯送審之教科書，包括新課程標準規定之國語、數學、社會、自然、道德與健康、音樂、體育、美勞、輔導活動等 9 科；（3）由教育部聘請教育學者、學科專家及教師組成各科教科書審查委員會負責審查，行政業務則委請臺灣省國民學校教師研習會協助辦理，以避免國立編譯館既編又審之質疑。在國中部分，1994 年教育部修正公布《國民中學課程標準》，預定自 87 學年度起逐年全面實施，教科書編審作業沿舊制，即與聯考有關之科目仍由國立編譯館統一編輯，藝能、活動及選修科目則為審定本（藍順德，2002）。

（三）全面開放民編之審定制（2000-2005）

90 學年度九年一貫課程正式於國小一年級實施，91 學年度自二、四、七年級（國中一年級）開始逐年實施。配合九年一貫課程施行，教育部依據《國民教育法》第 8 條之 2 規定「國民小學及國民中學之教科圖書，由教育部審定」，於 2000 年發布「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」，規定中小學教科書全面開放由民間出版業者編輯自由競爭，「統編本」不復存在，國立編譯館僅接受教育部委託辦理教科書審定行政業務。

（四）部編本民編本併行之審定制（2005-迄今）

教科書全面開放民編後，所衍生教科書漲價及品質疑慮等問題備受各界關注。2002 年立法院審查教育部預算，附帶決議「建議教育部恢復統編本教科書」；教育部決定自 94 學年度起恢復部編本，編輯國中小數

學及國中自然與生活科技教科書；另為維持編審分隸原則，由教育研究院籌備處負責編印，經國立編譯館審定後公開發行。

茲將國民中小學教科書開放審定演進歷程簡要說明如附錄；有關國民中小學教科書開放審定之科目與時間詳見表 1。

表 1 國民中小學教科書開放審定之科目與時間表

教育階段	開放科目	開放時間	備 註
國民中學	音樂、美術、體育、生活科技、家政、電腦、團體活動、輔導活動、童軍教育等 9 科（聯考科目未開放）	78 學年度 （統編審定併行制）	1. 91 學年度起國立編譯館不再編輯統編本一年級教科書，92 學年度不再編一、二年級教科書。 2. 93 學年度國立編譯館不再編一、二、三年級教科書，全面退出編輯，投入審定工作。
	全面開放	91 學年度 （審定制）	3. 94 學年度起教育研究院籌備處編印數學、自然與生活科技。
國民小學	音樂、體育、美勞等藝能、活動科目	80 學年度 （統編審定併行制）	1. 85 學年度起國立編譯館仍編輯國語、數學、社會、自然、道德與健康，與審定本併行。 2. 90 學年度國立編譯館供應國小六年級教科書後，即不再進行教科書編輯，2001 年九年一貫課程從一年級開始實施，該館全面投入審定工作。
	逐年全面開放	85 學年度 （統編審定併行制）	
	全面開放	90 學年度 （審定制）	3. 94 學年度起教育研究院籌備處編印數學。

資料來源：修改自教育部（2002，2003b）。

註：九年一貫課程統整傳統分科之學科方式，改以領域作為課程架構，包含語文、數學、社會、健康與體育、藝術與人文、自然與生活科技、綜合活動等領域。

二、部編和民編教科書併行審定制政策背景脈絡分析

教科書的發展包含課程規劃、教科書編輯、審查、核價、行銷、選用、採購、評鑑等階段。教科書的開放審定，象徵「知識解嚴」與「教育自由化」，其正向立意包含：(1) 去除一元化的思想或意識型態；(2) 藉由市場競爭提升教科書品質；(3) 促進教師的課程專業自主；(4) 提供民間參與教育改革，廣納社會資源等。1996年國小教科書雖逐年全面開放為審定制，惟國立編譯館仍繼續編輯國語、數學、社會、自然、道德與健康教科書，民間出版業者對於國立編譯館仍編輯一個版本並參與發行，始終耿耿於懷；另當時國中教科書因涉及升學考試並未同步開放，亦成為指責箭靶。1997年教育部在立法院的報告中提出，未來新課程的規劃將會全面開放教科書，可說是為緩衝民意訴求開放國中教科書的一個策略，立法委員、民間教改團體、書商一致要求提出開放的時間表，使教育部提前啟動新課程規劃的機制（藍順德，2002，2006）。九年一貫新課程正式實施後，國中小學教科書乃全面開放由民間編輯，國立編譯館只負責審查作業，至於為何部編本之後又恢復印製，其始末發展敘明如後。

（一）立法院要求國立編譯館恢復編印教科書

立法院2002年10月審議國立編譯館預算時，跨黨派11位立委聯合提案做出決議「國立編譯館立即恢復編印國民中小學教科書之業務」（立法院，2002a），希藉由國編版以制衡民間審定版教科書價和參考書價格不斷攀升的問題：

立委提議讓國立編譯館恢復編印教科書，以改善教科書和參考書「綁」在一起書價太高問題，該提案獲多位立委支持。……教改開放版本，書本變多，反而讓孩子「負擔」更重，不如回復單一版本。……多位立委指出，開放之後，教科書和參考書價大幅攀升，因此必須有國編版來「制衡」。再發生類似今年教科書商聯合抵制議價時，教育部比較有籌碼，

不必擔心學生沒書可用。(陳榮裕，2002a)

……鑑於民編教科書、參考書價飆漲，……立法院教育委員會望藉由重新編印部編本教科書，提供另一購書選擇以有效制衡中小學教科書市場。(黃以敬，2002)

面對立法院教育及文化委員會的決議，當時教育部長黃榮村表示，只要立法院通過正式決議，教育部會研議立刻恢復國立編譯館編書機制，而國立編譯館方面亦表達配合的立場。首先，只要政府提供足夠人力和設備，技術上不成問題；其次，國立編譯館不能球員兼裁判，編、審應分隸；再者，要編哪幾科、哪一年開始供應都應有明確的政策：

1996年開放民間業者編印國小教科書，就是國編版和民間版共同競爭情況，一旦政策確定持續編教科書，只要政府提供足夠人力、設備，技術上不成問題。……不過，編譯館不能球員兼裁判，國編本的書屆時要由別的專業單位審查，甚至不見得要由編譯館編書，可委託其他學者專家辦理。(張錦弘，2002a)

要編哪幾科、哪一年開始供應、委外編或館內自編，都尚待進一步研議。可以確定的是，「內容至少不會比民間版本差」。(陳榮裕，2002a)

只要立法院及教育部做出政策性決議，國編館隨時可重新邀集專家學者組成編印委員會，重新投入教科書編印工作。(黃以敬，2002)

至於民間教科書業者的反應不一，有的決定坦然應戰、有的要求教育部宜再三思、有的則認為可以藉此整頓教科書市場：

占有率最高的A公司表示，有信心自己的產品在市場上具有競爭力，不管誰加入，都以「平常心」看待。B出版社有完全不一樣的想法，……國立編譯館擁有國家資源，跟民間業者的競爭基礎完全不一樣，一場不公平的比賽下來，民間業者可能會全部出局，最後又回到過去，……建

議教育部要思考當初為何要開放教科書市場。……C 出版社董事長表示，市面上多數教科書內容差異很小，國立編譯館出現後，會吃掉一大塊市場，影響非常嚴重。但他強調，國立編譯館出現後，只會將沒有特色的教科書逐出市場。(林志成，2002)

此時社會上有許多看法係將「國立編譯館」和「編印教科書」兩者重新構連、劃上等號，然而贊同與反對的聲浪此起彼落，各有論見。

(二) 立法院要求民間業者停編教科書

2002 年 12 月立法院審查臺灣書店預算案時，民進黨立委杜文卿附帶提案「要求教育部停止民間業者編寫九年一貫國中小教科書業務，立即改由國立編譯館統一編印九年一貫國中小教科書業務，以杜絕教科書開放民間版本之亂象」(立法院，2002b)。然會議中仍有立委質疑回歸統一版本教科書，是否又會產生國立編譯館一館獨大的流弊？各界應再廣泛討論：

會議主席杜文卿質疑，坊間民間教科書版本眾多，且錯誤不斷，更因「一網多本」各校使用教科書不同，不僅給學生帶來學習壓力，書商還以此賣教科書綁參考書，加重家長負擔。……不過，立委李慶安表示，如果回歸統一使用教科書，教育部應作詳細政策說明，例如是否又會產生國立編譯館一館獨大的流弊，各界應廣泛討論。(陳重生，2002)

教育與文化委員會所做上述決議，是具法律效果的，若再送交全院聯席會通過，即可要求教育部配合辦理：

此提案在委員會通過後，經議事人員宣讀，在場立委才發現這不是委員會的一般決議，而是預算提案的決議，具法律效果，若院會沒有異議，教育部必須遵照實施，讓實施多年的開放民間編印教科書政策再做大震動。(郭瓊俐，2002)

縱然輿論對此案的決議過程表達質疑，但是「國中小學教科書應恢

復統一國編」決議引起朝野錯愕與譁然，因較上次（2002年10月）提案決議僅要求國立編譯館恢復編書，2002年12月之提案則更進一步要求教育部停止民間業者編寫教科書，全部改由國立編譯館編印，誠如教育部長黃榮村所言「這兩案中一個是加入令，一個是禁制令，後面這個就比較嚴重」（立法院，2002b）。

面對立委要求民間業者停編教科書，教育部長黃榮村認為須等立法院院會通過才算數，統編或民編就像拿香蕉和橘子比，難有絕對好壞，應先透過公共論壇，評估利弊及配套措施（郭瓊俐，2002）。教科書開放政策實施僅短短數年，成效顯難立竿見影，然走回頭路之重大轉變若無凝聚社會共識而驟然推動，則不免引發爭議，影響民眾對於政府施政的信心。

（三）教科書恢復統編引發爭議

面對停編民間版教科書、回復統編之輿論要求，民間出版業者大表反彈，針對編審政策、學習及教學、考試、書價、品質提出若干質疑，有謂開放教科書是世界主要國家趨勢，民編教科書可經由適度競爭而提升品質，政府只需做好審查即可；教科書政策一改再改，出版商未蒙其利先受其害，對學生的學習及教學也因缺乏穩定性，將有負面影響；一綱多本導致學生應考壓力，可改善出題技術；恢復國編版一家獨大舊制，很難確保品質，最大受害者還是學生。

另外，有民間出版業者更聲稱要將已投資於每本教科書版本，高達數千萬元至上億元不等的研發費用「索回」，不排除依《國家賠償法》要求賠償：

現在各校好不容易都已適應民間教科書，再來一次政策轉彎走回頭路，勢必得面臨課程銜接的問題，豈不是更浪費國家資源？許多民間業者近年來已投入研發教科書，現行版的國中小教科書才用幾年，政府就又實施新的九年一貫課程，業者依照原課程綱要所編的教科書必須停用，已損失一次，如今又決定全部回復統編……損失實在太大。若未有合理的

賠償方案，業者不排除依國家賠償法要求賠償。(陳重生，2002)

至於家長對恢復統編教科書的反應，認為不同版本難以銜接、審定本錯誤多，乾脆恢復部編本有之；亦有認為加入部編本可以形成多元競爭，然不宜僅此一家、別無分號：

兩年前用 A 版，現在卻用 B 版，不同版本之間是否銜接得很好，令人懷疑。而且，民間出的教科書錯誤百出，家長沒有信心。……很多家長確實要求市面上應該有國立編譯館版本的教科書供選擇，但他們也希望民間版教科書存在，形成多元競爭。「唯一」同時代表「高風險」，……只剩國立編譯館版本，這與多元社會的要求不相符……。(陳重生，2002)

在當教育部認為全面恢復統編本、停止民間版教科書是政策大轉彎，須待開放社會論壇討論、進行利弊評估之際，民進黨立法院黨團教育政策小組以回復統編係「大倒退」為由，擬提出覆議，尋求翻案，「頂多讓國立編譯館復編，制衡市場競爭」，但應審慎控制成本、訂出合理的書價，讓民間業者也能生存；再者，所有因開放教科書市場衍生的問題，不是回歸到封閉市場就能解決的：

除要提覆議案之外，……也同意教育部恢復部編本與民編本併存的機制，若部編本經費由政府公務預算支應，可能造成不公平競爭，因此將建議成立教科書價格審議委員會，訂出合理的書價「計算公式」，希望部編本能審慎控制成本，以合理價格制衡書價，而不是使民間教科書無法生存。(黃以敬，2002)

「我們不能掉了燒餅，卻拼命撿芝麻」……開放民間教科書導致書價太貴、一網多本造成學習負擔，都是不爭的事實，但不能把開放政策說得一無是處，問題的癥結在於十二年國教無法落實，國中基本學力測驗成為取才唯一標準……，封閉教科書市場還是無法解決升學問題。(張錦弘，2002b)

此次提案恢復教科書統編引發各界強烈爭議與回應，包括民進黨黨內，提案人立法委員杜文卿表示「都在他預期中」，他真正的用意是為抓出教科書市場龐大商機後面有政治力暗中撐腰的「書蟲」，也希能「引蛇出洞」：

當初提案是希望各界正視教科書「一網多本」及「錯誤百出」的問題，同時也要凸顯教科書市場龐大商機後面可能牽扯的政治力糾葛，希望能「引蛇出洞」，瞭解書商到底有何政治力庇護……。(黃以敬，2002)

在市場集中度高、寡占明顯的教科書市場，哪裡有蟲應是不難獲知，問題在商機與政治力有沒有實質糾葛，仍待進一步深入瞭解。教科書除了是界定合法知識的合法工具外，也是一種文化產物及經濟商品 (Apple, 1993)，出版業者構築的經濟勢力和執政者主流政治勢力等的干預，均是影響教科書出版的重要因素。攸關全國數十萬中小學學生的教科書開放政策，在「成」也立委、「廢」也立委的壓力下，教育部唯有研擬對策以待。

(四) 教科書部編本與民編本併行

教科書走回統編制的呼聲，不論提案立委的真正目的為何，卻掀起社會一股懷舊旋風，衝擊教改的腳步。為此，執政的民進黨立院黨團教育政策小組已決議為原提案翻案，並於 2003 年 1 月請教育部長黃榮村至立法院施政報告並備質詢。

教育部在「現行教科書審定制度之檢討與未來規劃」報告有關恢復統編本的分析中，提及需研議辦理的相關事項包括研修《國民教育法》相關條文、透過公共論壇，謀求共識並評估利弊及配套措施等。此外，針對出版業者恐將反彈政策反覆，要求政府對於其已投入之人力財力有所交代，甚至請求賠償 (立法院，2003)，教育部遂提出全面統編、全面民編、部編與民編併行三種方案，進行優缺點比較供立法院委員會參考、選擇：

李委員永萍：從教育部的立場來看，基於未來的理想性，你覺得哪一個方案是比較適當的選擇呢？部長對於自己覺得適當的選擇應該全力向立法院遊說。

黃部長榮村：教育部的立場很明確，我們偏好第三種方案。

李委員永萍：亦即民編與部編併行的方案。……部長下次來立法院時就請提出一份民編與部編併行的說帖，全力說明教育部為何要採取這個立場，然後提出這個方案將產生的缺點，並提出解決辦法。(立法院，2003)

部長黃榮村於立法院明確表態，以部編與民編併行取代全面統編，並獲得立委支持。之後教育部辦理公聽會，參據各方意見擬具「國民中小學教科書採取部編本與民編本併行制政策說帖」，提出「部編本與民編本併行制」是最佳的選擇，其優勢除具有全面開放的優點外，尚具有部編本教科書可以平衡市場運作機制的獨特優點，預定於 94 學年度開始逐年供書（教育部，2003a，2003b）。為解決教科書全面開放民編後產生的問題，部編本至此出版發行，以作為減緩九年一貫課程改革下教科書開放政策衝擊的微調機制。對照統編審定併行制階段，自 85 學年度起教科書逐年開放為審定制，在開放初期基於教科書品質無虞、供應無缺、書價平準等考量，國立編譯館持續編國小國語、數學、社會、自然、道德與健康等教科書，以及基於升學聯考因素，續編與聯考有關之國中教科書，此時重新啟動部編本，確有平衡市場機制的意義。

（五）數學、自然與生活科技部編本優先推動

為弭平教科書統一國編的爭議，教育部提出部編本與民編本併行方案，擬先選定「數學」及「自然與生活科技」等較需專業知識邏輯連貫性的教學領域試行編書，且這兩個領域民編版教科書在國中小及版本銜接問題較多，有學習的壓力；同時為避免「球員兼裁判」爭議，採編審分隸原則，國立編譯館仍持續審查業務，部編教科書則委由教育研究院籌備處研發編寫。這項政策性的宣示原訂數理部編版可於 94 學年度推

出，後延至 95 學年度，教育部說明是因為要出版網路版，且教材需先試用一年，復以九年一貫課程暫行綱要尚在修訂等理由：

立法院曾要求教育部編訂統編本，但教育部經多次公聽會後決定採部、民編併行，且現在已開始編部編本，94 學年度時，至少小一數學、國一自然與生活科技兩科教科書可望採併行制。國一數學及其他科目是否跟進，需進一步研議。……部編本教科書，將採新加坡模式，版權公共化，並上網供各界參考，不主張智慧財產權，人人可使用。(陳洛薇，2003)

為在妥協下產生的部編本與民編本併行制，以部編國中小數學、國中自然與生活科技先行推動，此固與該兩領域民編本教科書內容、銜接問題多，各界擔憂學生數理能力下降，而希冀由部編本教科書提升教學品質、學生學習成效外，另有論者認為可免於教科書意識型態之爭，應有意避免部編本教科書意識型態滲入其他科目的疑慮(申慧媛，2007)。然若如此，會不會又陷入科技掛帥、科學至上的迷思？又數學、自然與生活科技教科書即無隱含意識型態？頗值深思。

(六) 部編本市場反應未如預期

部編國中小數學及國中自然與科技教科書正式發行後，由翰林出版社承銷，與其他民間版本競爭。部編本數學市占率近五成，部編本自然科技與生活，市占率僅約 3%，銷售量低於預期(張錦弘、蔡宗明、梁靜于，2005)。究其原因，大致歸納包括：採「領域統整教學」為編輯主軸，而此與國中教師大部分採領域內分科教學的現實情況有明顯落差，教學不易配合；民間書商利用部編本編寫參考書行銷；部編本未佔基測考題之優勢等。另亦有對於政府以公務預算編輯教科書，在市場競爭機制起點上不公平之外，發行銷售不但虧本，對未來是否有市場競爭力提出質疑：

部分教科書業者認為，目前部編本銷售不如原先預期理想，顯然編輯品質及競爭力並未獲得認同，以公務預算支付編輯成本，根本是不公平的競爭，也是以全體納稅人的錢作沒有效率的投資。(黃以敬，2006)

部編本教科書價雖低廉，然因開放版權供各界參考，反成為民間出版業者搭上部編參考書順風車，祭出「買民編送部編」行銷策略，書商編寫的「部編版」參考書並未因此降價，造成家長的經濟負擔。

部編版教科書，一本其實不到 100 元，真正的商機是參考書、測驗卷等較昂貴的衍生出版品，一年至少上億元市場。(張錦弘，2007)

就升學考試、國中學生基本學力測驗的問題而言，為使家長師生放心，教育部強調基測是根據課程綱要能力指標命題，只要習得基本能力，無論使用哪一本教材足以應考。

針對學生及家長放心不下的國中基測問題，教育部再三強調，基測內容是根據國中小九年一貫課程綱要中的能力指標命題，學生無論使用哪一版本教材，只要能習得基本能力，皆足以應考基本學力測驗；師大心測中心亦強調，基於公平性考量，命題絕對會「迴避因選用某版而有答題優勢情況」。(教育部，2006)

重新啟動的部編本在教科書市場激烈競爭下，銷售未如預期高；從保證教科書品質無虞、供應無缺（僅供兩領域）、書價平準等觀點衡量檢視，亦未完全達初衷，檢討部編本與民編本併行制之聲遂起。

(七) 部編本之未來走向？

雖然部編本教科書市場反應未如預期，但是在立法院民意代表壓力、媒體輿論下，仍有恢復各科出版之聲，甚提出「廢除一綱多本、全面恢復部編本」的訴求，但同時然亦有部編本是否能制衡市場亂象之疑慮。對此，教育部回應重申推動部編本與民編本併行制之立意，並進行檢討評估。

教育部強調，部編本教科書研發編輯，除順應民意，更有兼顧教育專業研發與應用雙重效益的政策目標，希望據以提升整體教科書編輯品質，不是以營利為目標，其價格訂定與民編本都是依據國民教育法規定，需參與聯合計價議價作業，每頁價格各版本都一樣。……教科書部編與民編併行制度，具有全面開放的優點，教科書供應及編輯品質也能有效保證，……另 5 月應立法院要求於一年內完成教科書政策的全面檢討評估，目前已著手展開作業，希望各界理性看待這項議題。(教育部，2006)

經專案研究報告初稿指出，建議以部編民編併行審定制為政策主軸；可視人力資源分階段研編其他領域部編本教科書；國家教育研究院（籌備處）、國立編譯館及各師範、教育和普通大學可進行部編本研編事務，然編審應分屬不同機構；部編本教科書應開放為公共版權，而無論部編本或民編本教科書均應以試教作為審定通過之要件（黃嘉雄，2007）。就實然政策面而言，教育部決定僅維持現行部編數學、自然與生活科技教科書，不再新增其他科目部編本。對此，民間教科書業者多表認同支持。

D 出版公司執行長指出，一旦恢復部編本教科書，當編輯到語文、社會科教科書時，教育部難免會面臨意識型態與政治立場考驗，甚至引發不必要的爭議，非教育界所樂見。數學及自然與生活科技兩科是科學性知識，較沒有爭議，已編了 3 年，不能說退就退，維持現行部編本的作法，對各方都有利。(申慧媛，2007)

綜上所述，教科書開放審定政策議題的事件發展，從全面開放民編到立法院要求國立編譯館恢復編印教科書，繼之要求民間業者停編教科書、恢復國家統一編輯，進而引發教科書恢復統編的爭議，最後，教育部為平息立委風波及統編民編爭議，提出「部編本與民編本併行制」是階段性最佳的選擇而暫告落幕。然教科書審定政策爭議並未就此而停歇，廢除一綱多本之聲也從未間斷，前教育部長黃榮村針對教科書恢復

統編指出，「這是走回頭路，雖然我在兩年前即調整教科書為部編本與民編併行，並將版權予以公共化，但這只是一個當作過度階段的配套措施，一待社會疑慮漸漸消除後，則仍須得回歸民編，如此才能符合本國政策與國際走向多元開放審定制的潮流」（林天祐，2005）。

現今教育部決定部編本維持數學、自然與生活科技，不再新增其他科目，然按教科書市場現實反應、民意輿論、立法院政治權力角力紛爭之下，部編本與民編本併行制此「過度階段配套措施」之後續發展為何？仍是值得有待關注的議題。

肆、問題與省思

順應自由化與民主化的潮流，臺灣教科書開放政策希冀透過教科書開放審定，呈現多元價值，象徵國家管制的解除、教育的鬆綁，其固有良善美意，然從教科書編輯、審查、採購、書價、行銷、選用到使用，各式各樣問題接踵而至，諸如教科書市場易形成獨占或寡占型態，形成另類統編本、行銷服務易取代教科書本身品質、民編教科書及參考書價格較高、不同版本教科書除實質差異外，因學生轉學等致課程難以銜接，以及如何「學習一本，能通曉一綱」應付國中基本學力測驗，在升學主義競爭激烈下，尤令家長學生疑慮不安（周淑卿，2003；藍順德，2002，2006）。其所產生種種問題，讓社會湧起一股教科書懷舊風，甚主張教科書全面恢復統編本，以杜絕亂象、減輕學生一綱多本學習壓力之聲隨起。綜觀部編與民編教科書併行制之發展歷程，討論其所衍生之相關問題與省思如下。

一、政治意識型態擺盪下的教科書開放政策

國家意識型態透過學校教育形塑，以凝聚人民的認同及共識。揆諸世界主要國家的基礎教育，教科書總是以不同程度意味著「正確」、「標

準」、「合法」的知識。一個國家的課程，從來就不是在教材或課堂中單純出現的知識總合；它向來是由某些人或團體，以合法知識的觀點，所挑出來充滿選擇性的傳統（Apple, 1996）；也如同 Althusser（1971）所指稱的，學校教育是國家製造特定意識型態的機器之一，而教科書透過精選知識的傳遞，成為承載意識型態的主要工具。

實則教科書政策並非一個客觀不變的議題，它隨政治風向、社會民心、教育現場的情境而有所改變。就立法院 1994 至 1996 年與 2002 年的資料顯示，若干次針對教科書開放議題的討論，往往演變成爲「對抗大中國意識，建構臺灣主體性」的論爭，認爲必須要重新編寫舊有的各類教科書，並開放教科書的審查制度，連結學生與土地的生活經驗，才能建構臺灣的主體性。換言之，對於教科書審查制度的質詢，立法委員多半站在本身的政治意識型態立場發言，較少見以教育專業作爲主體發話身分而提出質詢；原本對於統編本教科書、去除國家宰制之批判，衍生爲「大中國主義與臺灣主體性的對抗」及「反對國家管制與意識型態灌輸」兩條軸線交互串聯的抗爭（卯靜儒、張建成，2005），教科書政策在知識與權力交織的競技場擺晃、搖盪。

此外，1997 年 4 月立法院審查教育部國立編譯館預算時，是由在野的民進黨立法委員王拓、范巽綠、劉進興等人提案，以不再需要國編本爲由，對修訂高中、國中小學教科書的預算共一億兩千多萬元全數刪除（陳榮裕，2002b），2002 年立法院「恢復統編制」的決議，是執政的民進黨立法院黨團部分委員大力推動，並以附帶決議方式通過預算審查，而教育部在必須回應立法院決議的情況下，編輯數學及自然與生活科技教科書，採行部編本與民編本併行制。除宣稱考量該兩領域具知識邏輯連貫性，而民間版本銜接問題較多，且爲提升學生數理能力外，應亦有意避免如社會、語文類科之政治意識型態介入，「比較沒有爭議」；而當年要全面開放民編的是在野的民進黨立委、全面開放審定後主張要回歸統編的亦是執政的民進黨立委，此時彼時，政治力量強力介入教科書政

策之制定運作，教育政策權力運作是政治大於教育的考量，不難免有政治意識型態操作之議。

教育政策為公共政策之一環，傳統以來偏重理性模式分析，將政策定義為規劃、執行、結果與評核，著重如何有效解決當前的問題（Dye, 2002），其隱含的假設是將政策形成、決策、執行、評核視為直線關係，且層次段落分明，卻忽略了政策論述之發展、形成、實施及評估是一個多層次且相交錯的關係（王瑞賢，2000）。教育實踐的背後，知識/權力相互蘊含（Foucault, 1972），知識/權力不可分割，而論述彰顯了知識與權力的關係。Ball（1994）亦認為政策不僅是行動方案或計畫，而是文本兼具行動；是字辭同時也是行為；它有其實踐也同時有其目的，政策應視為權力經濟學，是一種技術及實踐，在特定的情境中被體現和競爭（引自王瑞賢，2000）。教育政策非僅是線性發展下的方案，而是諸多利益角力非線性鑲嵌的論述，是一種社會建構下的產物，並在社會實踐中體現其政策理念，要言之，教育是無法在廣大的社會中隔絕自行運作，教育的舉措必然反映其當下的政治、經濟，與社會文化的時空脈絡。

教科書政策之論述，基本上是官商雙方在爭議性的論述場域中爭奪文化霸權，努力製造意義和意識型態，藉由定義、描述、界分各自關切的問題上，可以說什麼、或不說什麼；同時在論述過程中，也提供社會及個人行動的規範，包括什麼是被允許、或被禁止的（詹美華，2004）。就教科書開放審定政策議題的事件發展觀之，從全面開放民編到立法院要求國立編譯館恢復編印教科書，繼之要求民間業者停編教科書、恢復國家統一編輯，隨而引爆教科書恢復統編的爭議，最後採取「部編本與民編本併行制」以為折衷妥協，從立法院公報、新聞媒體，在在顯見政治權力運作綿密的滲透，教育難脫政治的干預，在立法院、媒體主導操弄下，政策曲折擺盪，也凸顯政府力量的式微。

就實然運作層面而言，最後形成的政策是各種論述文本的交會實踐，也是各種權力展現的結果。梳理各方陳述，有助於揭露論述主體在

其發話位置宣稱某套論述為真，是否具合理性？還是更凸顯爭奪論述主導權的霸權心態？就應然理念層面而言，教科書是發展出來的，從課程的規劃、教科書編輯、審查、試用、選用、使用和評鑑等，環環相扣，教科書政策如何建立出一套適宜的機制，並健全制度，可能更勝於「宣稱」立場的超然。故政府應化被動為主動，針對教科書開放政策之核心理念價值，透過對話辯證釐清，並使各界瞭解此理念價值，及有何現實意義與未來願景？在衝突的價值選擇中，政府為何及如何做出優先選擇？找出新的制高點，創造議題並提供對話平臺，引導論述以形塑共識，方不被動受制於媒體輿論操控。

二、教育專業與自由市場迷思下的國家角色

1987年政府宣布解除戒嚴後，無論在政治、經濟、社會、文化等層面均加速開放多元與自由化，教育自無法置身於外，解除中小學教科書管制、開放教科書市場、消除教科書中意識型態的宰制等，即成為教育改革的重要訴求。

教育鬆綁是對教育解除不必要的管制，中央權力下放，促進教育多元參與，保障教師專業自主權及家長參與權，活化教育體制，發展學校本位的經營管理（行政院教育改革審議委員會，1996）。就教科書開放而言，教科書開放固然鬆綁傳統教科書的統一編輯，乃至於特定價值與意識型態的傳遞，但在自由的市場化政策下，教科書的商品特性，使教科書的購買力和市占率影響教科書內容；民間出版業者講究成本，著重行銷利潤，關切教科書是否符合升學考試命題方向，對於心智陶冶、品德培養教材之考慮，或是符合學習者能力經驗、循序漸進設計的考量，只能期待出版業者在行有餘力下才有可能的作為，而非教科書編寫出版的教育準則；再者，教科書市場除受自由經濟「看不見的手」所影響，其產製過程更受許多「看得見」的政經因素及教科書的選用政策左右，譬如大出版商構築的經濟勢力，和執政者主流政治勢力因素等干預，均會

影響教科書的品質與樣貌，符應某類群體的觀點和意識型態（李奉儒，2004；黃嘉雄，2000；藍順德，2003；Apple, 1982; Tanner, 1988）。

教育無論鬆或綁，教育改革之目的是為保障並促進人民的教育權。我國《憲法》第 21 條係以教育為人民的基本權利，由教育基本權衍生出不同的功能，以期周延保障人民權利（周志宏，2003；許育典，2002）。就教科書而言，主要涉及學生自我實現權、父母教育權、教師教學自由與教育基本權的客觀秩序功能。一方面基於國家教育監督目的在促進學生人格自由開展，國家權力應對教科書保持意識型態中立；另一方面，基於客觀秩序功能之積極要求，國家更應該要透過教科書政策，在課程中盡可能地提供多元的教育內容，避免主流價值壟斷教育內容，讓學生能夠認識不同價值（許育典、凌赫，2009）。

就國民教育課程而言，其乃係基於想像共同體的前提，提供國家認同的基礎，另一方面，提供理性知識內容，以解釋世界社會運作模式，並利進一步預測控制；此外，更透過國家機構制度以具體落實執行（黃騰，2006）。國家對於國民教育的外在事項（如教育經費、設備、制度等），透過國家權力介入執行，但是對於教育的內在事項（如教材教法、評量等），則應尊重教育專業自主性，排除國家權力的干涉（薛化元、周志宏，1994）。而國家的介入必須從國民教育權保障之角度，使教育者在公平機會下發展及實現主體性，方具有合法性。爰此，《國民教育法》第 8 條之 2 規定「國民小學及國民中學之教科圖書，由教育部審定，必要時得編定之」，此「必要性」應基於上述考量，回歸以學生為主體之本質，維護教育多元開放原則與立法精神，而不宜陷入僅以部編本作為市場機制「安全閥」的迷思。

另一方面，教育市場化已儼然是全球性的教育改革趨勢（楊巧玲，2003），在教育領域不論是置入經濟學所謂的「市場化」或「自由化」，透過政府主導對教育解除管制、消除壟斷，提倡私有化等；或是置入行銷學所謂的「市場」，強調消費者為生產銷售的核心，藉由市場區隔、

產品定位、定價、通路等策略，提供滿足消費者需要的產品（戴曉霞，2000），均強調透過自由競爭以提升教育品質，市場化成為促進競爭的最佳策略。市場機能是配置資源的最有效方法，惟當市場機能無法有效配置社會資源、導致缺乏效率時，或是市場具獨占力、公共財、資訊不對稱，以及仰賴市場機能無法完成效率以外的社會目標，諸如期望的所得分配型態、維持價值體系等，就會出現「市場失靈」（market failure）的問題。

教科書為文化經濟產品，不免擺盪於資本主義的市場與社會網絡中。教科書係屬一龐大、卻又保守的市場，其發展特色諸如產品多具有著作權，他人無法出版，相較於其他產品，市場集中度高，具有獨寡占的態勢；市場競爭相當激烈，市場外的業者則難進入參與競爭，且價格非全由市場機制所決定，加上教科書與參考書易有交叉補貼的問題、參考書套書出售，使消費者失去產品選擇的機會（施錦村，2001）。政府面對教科書市場，應做好師生教學的基本安全防護，讓教科書不至淪為市場失靈的祭品。在部編本踏入歷史之際，立委諸公於 2002 年底引爆恢復統編、停止民間編輯教科書的爭議，使隨著九年一貫課程改革腳步「配套」的教科書開放政策，在「收」與「放」之間，幾乎失了準頭，一般多半認為是市場機制出了問題，是業者顧利潤不顧品質且惡質競爭導致的結果，套用立委的說法：教科書市場有書蟲，需藉由「收回國編」的強效殺蟲劑，把蟲逼出來（詹美華，2004，2008）。為減緩教科書全面開放後所造成的衝擊及爭議，教育部最後採取「部編本與民編本併行制」雖是現階段不得不為的作法，然亦非解決教科書問題的萬靈丹（藍順德，2006）。

教育鬆綁自不是教育改革的目的是，只是手段。鬆是要解除管制，對於教育體制過度僵化管控之鬆綁，有其必要性，但教育本具有價值與規範性，強調鬆綁之際，亦應賦予責任，鬆綁如不論及責任、監督導引方向，則易失控。誠如前文所言，國家的責任在於保障國民教育權，並使

教育者在公平機會下發展及實現主體性，因此教科書開放必須以堅守品質為防線。教科書開放已是政府「做對的事」，但政府應該把「教科書市場的經營管理」此事「做對」；教育市場不是一個完全競爭的市場，也不是放任「市場機制」所能操作的（蓋浙生，1993）。易言之，教科書開放必須是堅持在教科書品質前提下，為保障學生的權利，何者必須堅持不能放棄？何者能更多元開放？何者要鬆？何者要綁？任何教科書政策之形成與實施，均需更深入的公共論述，以建立共識。

在開放競爭的教科書市場中，政府應定位自己的角色，思索如何採取調節市場供需，如建立公平的計價議價規準，及更進一步提供支援、鼓勵之平臺以滿足師生教與學的需要；如何透過制度設計規劃健全教科書編審、選用、評鑑機制，以及需要哪些條件配合以實現利益最大化的理想。釐清問題的核心因素，並避免「手段—目的」的置換，方易對教科書政策做出最適切合宜的決策判斷與改進策略。

伍、結語

教科書特質所展現的，不僅是文化的產品，更是經濟的產品；教科書制度所傳達的，不僅是一種文化的政策，更是政治的、經濟的政策（歐用生，2007；Apple, 1993）。透過歷史的視角，可以發現臺灣教科書政策之變遷軌跡，十幾年之間出現反動、再反動之擺盪，教科書開放民編是對於統編制的反動，而部編本復編則是對於全面開放民編之後的反動。教科書制度「邊編邊審，邊審邊改」，似乎充滿且戰且走的味道，在在見證教科書為政治角力、妥協及權力運作的戰場。

九年一貫課程實施後全面開放民編教科書、實施範圍的擴大也加深教科書在選用方面的複雜性，這些挑戰與衝擊致使「推出部編版制衡教科書市場」、「教科書恢復統一國編」成為一股逆勢而上的力量。然而，封閉教科書市場無法解決升學問題，希冀由教科書恢復統編以解決升學

壓力，亦無異是緣木求魚。教科書開放所引發的爭議，代表教改理念與民眾心態、理想與實務運作之間，存在著相當程度的落差與矛盾。

在開放民編教科書之後，部編本恢復印製發行，部分原因是民間版本教科書太貴，希以價制衡，然部編本加入市場競爭，並未有效達到以書價制衡的目的；此外，在市場銷售方面，反應亦未如預期理想。部編本教科書自 94 學年開始發行，目前國中數學、自然與生活科技教科書已完成全套審定發行，國小數學預定於 99 學年（2011 年 2 月）完成全套發行。倘若部編本續編，雖提供教師及家長學生多一種選擇，但是政府以公務預算投資編輯成本，與民間研發編輯審定本，兩者之成本、結構不同，卻必須依相同審定程序、選用行銷及相關規範，有以國家資源與民爭利之嫌；此外，國家教育研究院籌備處編輯部編本教科書，國立編譯館負責教科書審定業務，然該二機構與國立教育資料館將整併為國家教育研究院，勢必面臨既編且審的難題，宜審慎考量（編按：國家教育研究院已於 2011 年 3 月 30 日揭牌成立）。

政策觀乎公共的善，本應進行公共論述，尤以教科書政策決定學生學習內容，直接影響教育水準與國民素質，更應加強專業對話和論辯（歐用生，2007）。在國民教育階段，國家意識型態的控制是無法完全避免的，然若如此，如何保證並促進教科書的品質，至為重要。教科書是發展出來的，需要經過教學後方能真正瞭解教科書品質及其使用程度，故從課程規劃、透明公開的編審機制、試用、選用、使用、評鑑回饋等，均需建立一套完整健全之機制；回歸基本面，應由一專責之課程研發單位，進行長期性、系統性的教材研發與紮根性研究，作為課程改革的基礎，並研議教科書資源電子數位化，以擴大知識共用分享可行性。此外，教師的專業能力勢需提升，教師以自覺並肯認為知識分子，對於學生為教育主體的認同，並能擇選適宜教科書、研發創新設計課程教材，針對學生能力進行適性教育，減少對教科書或參考書的過分依賴。

鬆綁無須如鐘擺般，從高度管制的極端，走向完全放任的另一極

端。教育既然是一種公共事務，適當管制難以完全避免，但任何教育的管制措施，應以達成教育自身目標為最優先考慮，而不是為非教育因素提供服務，回歸教育是重建合理規範的基本方向（行政院教育改革審議委員會，1996）。「恢復教科書統編」有一定民意基礎作後盾，反映某種「民間情緒」，政府當予以正視，不要讓教科書開放的技術性問題混淆了教育的核心價值。教科書問題不在重啟「一綱多本」或「統一國編」孰優孰劣的爭議，也不是二分法的思考，而在如何解決教科書開放後所產生的種種問題；教育的本質應在意識型態之上，亦不能以市場法則取代教育原則，政府、立法機關、民間出版商、課程學者專家、學校教師、家長等，應透過不斷的對話與論述，共同為教育的主體——學生，培養真正能帶得走的能力。

參考文獻

- 王瑞賢（2000）。教育政策是方案、還是文本或是話語。**教育社會學通訊**，**21**，3-7。
- 卯靜儒、張建成（2005）。在地化與全球化之間：解嚴後臺灣課程改革論述的擺盪，**臺灣教育社會學研究**，**5**（1），39-76。
- 申慧媛（2007，6月24日）。中小學部編本教科書不再新增，維持數學及自然兩科。**自由時報**，10版。
- 立法院（2002a，10月30日）。委員會紀錄。**立法院公報**，**91**（74），343-361。
- 立法院（2002b，12月25日）。委員會紀錄。**立法院公報**，**92**（6），143-167。
- 立法院（2003，1月2日）。委員會紀錄。**立法院公報**，**92**（9），149-196。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。臺北市：作者。
- 李奉儒（2004）。賈馥茗先生的教育哲學及其對臺灣教育改革的啟示。載於張建成（主編），**文化、人格與教育**（頁254-277）。高雄：麗文文化。
- 周志宏（2003）。受教育的權利與使受教育的義務。載於周志宏（主編），**教育法與教育改革**（頁483-502）。臺北市：高等教育。
- 周淑卿（2003）。今是昨非，抑或昨是今非？教科書一綱多本爭議之分析。**國立編譯館館刊**，**31**，12-21。
- 林天祐（2005）。**教育改革與教育政策——教育家的話**。臺北市：國立教育

資料館。

- 林志成 (2002)。康軒應戰，翰林不平，牛頓篤定。中國時報，13 版。
- 施錦村 (2001)。公平交易法於國民小學教科書市場適用性之研究。公平交易季刊，9 (4)，89-122。
- 張錦弘 (2002a，10 月 31 日)。國編本，身負重任。聯合報，2 版。
- 張錦弘 (2002b，12 月 27 日)。民間版教科書停編不妥，立委要翻案。聯合報，15 版。
- 張錦弘 (2007，2 月 1 日)。上億商機，出版社搶攻。聯合報，8 版。
- 張錦弘、蔡宗明、梁靜于 (2005，7 月 28 日)。部編本數學大勝，自然大敗。聯合報，8 版。
- 教育部 (2002)。國中小課程教科書相關問題之檢討與因應專案報告。臺北市：作者。
- 教育部 (2003a，1 月 15 日)。國民中小學教科書制度採取部編本與民編本併行制是現階段最佳選擇。2009 年 8 月 18 日，取自 <http://www.ltes.cy.edu.tw/%AD%AB%ADn%ACF%B5%A6.htm>。
- 教育部 (2003b)。國民中小學教科書採取部編本與民編本併行制政策說帖。臺北市：作者。
- 教育部 (2006，9 月 2 日)。一綱多本緣自避免意識形態灌輸，廢除「一綱多本」恐將利弊互現，教育部已著手教科書政策檢討評估。2009 年 8 月 18 日，取自 http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=115&pages=21&unit_sn=15
- 許育典 (2002)。法治國與教育行政——以人的自我實現為核心的教育法。臺北市：高等教育。
- 許育典、凌赫 (2009)。一綱一本政策的法律分析。當代教育研究，17 (1)，1-36。
- 郭瓊俐 (2002，12 月 26 日)。民間編教科書，立委喊停。聯合報，5 版。
- 陳洛薇 (2003，9 月 14 日)。罵歸罵，與會共識：九年一貫不喊停。中國時報，A2 版。
- 陳重生 (2002，12 月 26 日)。立院委會作成決議：教科書應恢復統一國編。中國時報，6 版。
- 陳榮裕 (2002a，10 月 31 日)。立院決議：國編館恢復編印教科書。中國時報，13 版。
- 陳榮裕 (2002b，12 月 26 日)。六年前，也是民進黨立委要求廢國編。中國時報，6 版。
- 黃以敬 (2002，12 月 27 日)。教科書恢復統編將喊停。自由時報，9 版。
- 黃以敬 (2006，8 月 5 日)。部編本全面恢復？虧本傷腦筋。自由時報，B8 版。
- 黃嘉雄 (2000)。臺灣地區國民中小學教科書制度的現況與展望。載於中華

- 民國教材研究發展學會（主編），邁向課程新紀元（三）：教科書制度研討會資料集（頁 66-82）。臺北市：中華民國教材研究發展學會。
- 黃嘉雄（2007）。國民中小學教科書未來政策專案評估工作計畫。教育部委託專案報告初稿。臺北市：國立臺北教育大學。
- 黃騰（2006）。國民教育課程之省思：Bauman、Beck 及 Giddens 的全球風險社會觀點。國立臺北教育大學學報，19（1），63-88。
- 楊巧玲（2003）。知識經濟/商品化教育/績效學校：90 年代教育市場化的發展與挑戰。教育學刊，21，225-242。
- 詹美華（2004）。九年一貫課程改革教科書開放主要議題之論述分析。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 詹美華（2008）。教科書市場化議題之論述分析。教科書研究，1（2），1-28。
- 蓋浙生（1993）。教育經濟與計畫。臺北市：五南。
- 歐用生（2007）。一綱一本教科書政策論述的批判。載於中華民國課程與教學學會（主編），教科書制度與影響（頁 27-47）。臺北市：五南。
- 戴曉霞（2000）。新世紀高等教育的展望：回顧與前瞻。教育研究集刊，44，35-60。
- 薛化元、周志宏（1994）。國民教育權的理論與實際。臺北市：稻鄉。
- 藍順德（2002）。九年一貫課程教科書審定政策執行之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 藍順德（2003）。教科書開放政策的演變與未來發展趨勢。國立編譯館館刊，31，3-11。
- 藍順德（2006）。教科書政策與制度。臺北市：五南。
- Apple, M. W. (1982). *Education and power*. Boston: Routledge and Kegan Paul.
- Apple, M. W. (1993). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*. New York: Routledge.
- Apple, M. W. (1996). *Cultural politics and education*. New York: Teacher College Press.
- Althusser, L. (1971). *Lenin and philosophy and other essays*. London: NLB.
- Ball, S. J. (1994). Critical social research and education policy. *British Journal of Educational Studies*, 42(1), 70-84.
- Dye, T. R. (2002). *Understanding public policy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. New York: Routledge.
- Tanner, D. (1988). The textbook controversies. In L. N. Tanner (Ed.), *Critical issues in curriculum* (pp. 122-147). Chicago: NSSE.

附錄 國民中小學教科書開放審定之演進歷程表

時 間	說 明
1987 年	政府宣布解除戒嚴
1988 年 2 月	第 6 次全國教育會議，建議中小學教科書應考慮逐年開放為審定制。
1989 年 (78 學年) 起	開放國中藝能學科及活動科目教科書為審定本。
1991 年 (80 學年) 起	開放國小藝能學科及活動科目教科書為審定本。
1993 年 9 月	教育部修正公布《國民小學課程標準》，自 85 學年起逐年實施，實施要點規定，一般學科教科書由國立編譯館編輯，藝能學科及活動科目教科書由民間編輯送審。
1994 年 4 月 27 日	立法院教育、預算委員會審查 1995 年度中央政府總預算，通過附帶決議：「教育部應於 2 年內全面開放審定本教科書，並向本院提出報告，審定標準由教育部定之。」
1994 年 6 月 9 日	立法院教育、法制、財政委員會聯席會議，針對國民中小學教科書是否應全面開放由民間編印，請教育部長專案報告。會議表決通過：「教育部應於 2 年內全面開放審定本教科書，並向本院提出報告，審定標準由教育部定之。」
1994 年 10 月	教育部修正公布《國民中學課程標準》，自 86 學年起逐年實施。實施要點規定，一般學科教科書由國立編譯館編輯，藝能學科及活動科目教科書由民間編輯送審。
1994 年 12 月	教育部成立「研議擴大開放國民小學教科書審定事宜專案小組」。
1995 年 2 月	教育部宣布，國民小學教科書配合新課程標準實施，自 85 學年起全面逐年開放為審定本，為確保品質無虞、供應無缺、價格平準，國立編譯館繼續編輯國語、數學、社會、自然、道德與健康等 5 科教科書，與民間版本一併送審發行，同時為達到編審分立，教育部將國小教科書審查之行政作業委託臺灣省國民學校教師研習會辦理。
1996 年 4 月	立法院教育、預算委員會審查 1997 年度中央政府總預算，部分委員主張中小學教科書應全面開放審定，國立編譯館應退出教科書編輯。
1996 年 12 月	行政院教育改革審議委員會提出《教育改革總諮議報告書》，建議教科書編輯業務應由統編制改為審定制，並進行中小學課程、教材與教學之革新。

附錄 國民中小學教科書開放審定之演進歷程表（續）

時間	說明
1996年12月4日	立法院教育委員會邀請教育部長吳京報告「高級中學及中小學課程內容鬆綁之檢討」並備質詢。教育部書面報告指出，將成立中小學課程教材研究發展委員會，推動中小學課程規劃；國民中小學課程將採九年一貫之精神予以規劃。
1997年4月17日	立法院教育、預算委員會審查1998年度中央政府總預算，部分委員對國中教科書未開放表達強烈不滿。會後通過附帶決議：「國中小課程綱要應於1998年9月公布，1999年5月開始接受國中民編教科書送審，不得再藉故延後開放國中教科書」。
1997年4月	教育部成立「國民中小學課程發展專案小組」，由林清江考試委員擔任召集人，召開第1次會議，並成立「國民中小學課程發展共同原則」和「國民中小學課程綱要」2個工作小組。
1997年6月	教育部「國民中小學課程發展專案小組」召開會議，通過預定工作進度表略以：(1)1998年9月公布「國民教育九年一貫課程總綱綱要」；(2)1999年9月公布各學習領域課程教材綱要，及教科書審查相關規定，政府開始辦理新課程研習，民間開始編輯教科書；(3)2000年9月政府開始受理審查民間版本教科書；(4)2001年9月，九年一貫課程開始實施。
1998年9月30日	公布《國民中小學九年一貫課程總綱綱要》。
2000年3月30日	教育部公布《國民中小學九年一貫課程（第一學習階段）暫行綱要》。
2000年4月18日	教育部函示委託國立編譯館負責辦理國民中小學九年一貫教科書審定事宜。
2000年6月21日	教育部發布「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」。
2000年9月30日	教育部公布《國民中小學九年一貫課程（第二階段以後）暫行綱要》。
2000年10月1日	國立編譯館開始受理國民中小學九年一貫課程一年級（英語五、六年級）教科書審查。
2000年12月	教育部宣布91學年度國民中小學九年一貫課程從二、四、七年級同步實施。
2001年9月	九年一貫課程從國小一年級（英語五、六年級）正式實施。

附錄 國民中小學教科書開放審定之演進歷程表（續）

時 間	說 明
2002 年 9 月	九年一貫課程從二、四、七年級同步實施。
2002 年 10 月 30 日	立法院審查 2003 年度中央政府總預算，通過附帶決議：「國立編譯館統應立即恢復編印國中小學教科書之業務」。
2002 年 12 月 25 日	立法院審查 2003 年度臺灣書店預算，通過附帶決議：「教育部應停止民間業者編寫九年一貫國民中小學教科書業務，立即由國立編譯館統一編印，以杜絕教科書開放民間版本後，因一綱多本加重學生家長經濟負擔、學生學習壓力等諸多亂象」。
2003 年 1 月 7 日	教育部舉辦教科書開放政策之公聽會。
2003 年 1 月 15 日	教育部發表政策說帖，指出「部編本和民編本併行制」除具有全面開放的優點外，還具有部編本教科書可以平衡市場運作機制的獨特優點，是現階段最佳的選擇。
2003 年 4 月 8 日	教育部召開部編本教科書規劃事宜會議，決定委託國立教育研究院籌備處編寫國中小數學、自然與生活科技兩領域部編本，並需經國立編譯館審定，於 94 學年度起加入教科書市場。
2005 年 1 月	教育部進行九年一貫部編版國一、小一數學及國一自然與生活科技教科書印行權招標，由翰林出版社得標。
2006 年 5 月 4 日	立法院教育及文化委員會委員提案，建議國中小教科書應全面恢復部編版，但亦容許學校自行採取「自編版」，即以「部編版」為主，「自編版」為輔之政策。教育部長杜正勝回應立委將全面檢討一綱多本政策，以 1 年時間進行研究。
2006 年 9 月 2 日	教育部發布新聞稿，指出一綱多本緣自避免意識型態灌輸，廢除「一綱多本」恐將利弊互現，教育部已著手進行教科書政策檢討評估。
2006 年 7 月-12 月	教育部委請國立臺北教育大學進行國民中小學教科書未來政策專案評估研究。
2007 年 6 月	教育部指出，中小學教科書的發展以維持現行規模情況最佳，除數學及自然與生活科技教科書之外，不再新增中小學部編版教科書。

資料來源：修改自藍順德（2006）。

國小語文領域教科書中身心障礙人物 之內容分析研究

李翠玲

學校教科書對學生態度形成和人格發展的影響至鉅，教科書中對身心障礙人物的描述也會影響學生對身心障礙同學的態度。本研究旨在透過內容分析法分析國小語文領域教科書中身心障礙人物之障礙類別、發展特質、重要他人與融合教育。研究結果如下：(1) 語文領域教科書中身心障礙人物分布率低，且障礙類別偏狹，以肢障的出現率最高，缺聽障、自閉症、情緒行為障礙與發展遲緩等 4 類障礙；(2) 教科書中偏重在障礙名人之發展特質描述；(3) 國小語文領域教科書之身心障礙者人物之重要他人，包括父母、教師與同儕等；(4) 教科書中有關融合教育文章僅有 2 篇，主題為身心障礙學生參與班級活動過程與障礙體驗。研究者建議教科書編輯應擴增身心障礙人物文章篇幅與融合教育內容，以實踐九年一貫課程綱要人權教育議題。

關鍵詞：語文教科書、身心障礙人物、內容分析

收件：2010年5月14日；修改：2010年8月10日；接受：2010年10月29日

Content Analysis of People with Disabilities in Chinese-Language Elementary School Textbooks

Tsuey-Ling Lee

Textbooks are able to shape the attitude of students. The descriptions of people with disabilities in textbooks would influence students' attitude to people with disabilities. The purpose of this study was to analyze people with disabilities described in Chinese-language elementary school textbooks, including the prevalence of categories of disabilities, the development of their character, significant others and inclusive education. The results of study include: (1) People with disabilities are significantly underrepresented in Chinese-language elementary school textbooks. The most prevalent disabilities found in textbooks focused on physical disabilities in nature. Four categories of disabilities neglected in textbooks including hearing impairment, autism, emotional disabilities, and developmental retardation. (2) Textbooks tended to emphasize the character development of well-known people with disabilities. (3) Significant others for people with disabilities including parents, teachers, and their peers. (4) Only two compositions regarding to inclusive education in textbooks. The themes focused on the participation of physically and mentally disabled students in class activities and experiencing disabilities.

Keywords: Chinese-language textbooks, people with disabilities, content analysis

Received: May 14, 2010; Revised: August 10, 2010; Accepted: October 29, 2010

壹、緒論

一、研究背景與目的

學校裡學生組成有其複雜性，因為學生彼此之間存在著差異，教師必須承認教室裡存在著差異並接納差異，教導學生認識差異並接納差異，教導學生認識差異的價值，進而解構壓迫來源，最後達成弱勢者的教育目標，促成教室裡社會正義之實現（簡良平，2009）。因此在教學過程中，老師如能透過教材化解歧見，則是一個可行的途徑。而其中教科書是學校的重要核心，是普遍存在於學校的文本（Westbury, 1990）。教科書決定 75%~90%的教學內容和學校活動（吳俊憲，2009），學校教科書對學生思考方式、態度形成和人格發展的影響至鉅（許育健，2004），教科書中對身心障礙人物的描述也會影響學生對身心障礙同學的思考方式與態度。有鑑於此，九年一貫課程綱要也將「人權議題」列入，希望老師能在課程中融入人權議題。

九年一貫課程綱要重大議題中之人權教育著重在認知、情意與行為三方面，讓學生對人權有一恆久、正向且一致的態度取向，將人權內化為普通常識與生活習慣，課程目標為：（1）認知層面：瞭解人權存在的事實、基本概念、價值等相關知識；（2）情意層面：發展自己對人權的價值信念，增強對人權之正面感受與評價；（3）行為層面：培養尊重人權的行為，及參與實踐人權的行動力（教育部，1998）。在此議題中能力指標特別指出「1-2-2 關心弱勢並知道人權是普遍的、不容剝奪的」，強調關心弱勢者的人權價值與實踐是實施九年一貫課程的目標之一。而身心障礙人物屬於弱勢者，更是在校園中存在的事實，如能檢視教科書中身心障礙人物情形，可幫助瞭解教科書能否達成課程所賦予的人權教育目標，以利認識人與人之間的個別差異情形。

目前國內教科書內容的審查雖講求符合課程綱要與能力指標，但並

未特別強調社會考量因素，在此社會變遷極快速的時代，國內已呈現活潑多樣的人口結構，教科書應賦予更大的社會責任（高薰芳、張寒菱，2009）。在各領域教科書中，語文領域所占的時數較多，除了以訓練學生語文之聽、說、讀、寫等專業目標外，亦可透過課文內容傳遞相關訊息給學生，進而形塑學生對課文人物的形象，因此語文領域教科書中身心障礙人物形象亦可透過語文領域教科書形塑出來，促進學童對身心障礙人物的認識，進而接納他們，以實現教科書應發揮的社會良知功能。

目前國內教科書對身心障礙的研究極為有限，完整的研究僅有陳慧玲（2007）針對國中語文教科書探討融合教育觀；黃上育（2006）則以專論觀點對現行國小教科書有關對身心障礙認識與接納內涵進行初探；丘愛鈴（2003）分析現行國中小綜合活動教科書中身心障礙者文章之潛在課程。目前尚未有針對國小語文領域教科書分析身心障礙人物之研究。基於上述的背景與動機，本研究分析國內4個主要版本之國小「語文領域」教科書中的身心障礙人物內容。研究的結果可以提供國小教師作為人權教育以及教科書編輯之參考。據此，本研究之研究目的如下：

- （一）探討國小語文領域教科書中身心障礙人物障礙類別分布情形。
- （二）分析國小語文領域教科書中身心障礙人物發展特質。
- （三）探討國小語文領域教科書中之身心障礙人物之重要他人。
- （四）探究國小語文領域教科書中之融合教育。

二、名詞釋義

（一）身心障礙人物

《特殊教育法》第三條規定，「本法所稱身心障礙為：（1）智能障礙；（2）視覺障礙；（3）聽覺障礙；（4）語言障礙；（5）肢體障礙；（6）身體病弱；（7）情緒行為障礙；（8）學習障礙；（9）多重障礙；（10）自閉症；（11）發展遲緩；（12）其他障礙。」（教育部，2009）。

本研究所稱的身心障礙人物，意指在文章中之主要角色或次要角色是屬於《特殊教育法》規定之 12 類障礙。本研究除探討身心障礙人物之障礙類別外，亦探討身心障礙人物在教科書文章中的發展特質、重要他人與融合教育。

（二）教科書

藍順德（2002）認為教科書一詞，廣義包括教師手冊、學生習作，以及學生學習中必要的實驗紀錄或活動紀錄本等。狹義的教科書係指依據政府公布之課程標準（綱要）所編輯之學生課本。本研究所稱的教科書是以狹義的教科書為主，選用國小較常使用的 4 個版本（分別以 A、B、C 與 D 代號表示）之語文領域教科書。

貳、文獻探討

尊重弱勢，平等對待，注重所有學生的個別差異以提供適性教育，是民主社會的基本素養，也是教科書應該賦予的責任。目前有關教科書中身心障礙人物方面的文獻十分有限，僅就有限的文獻敘述如下：

一、身心障礙人物障礙類別分布教科書情形

譚光鼎（2008）指出在課程教學中所呈現的文化偏見，最普遍的形式就是「省略」，由於刻板印象所產生的忽略或模糊化，其結果造成課程教學再現上的隱而不見、普遍化、簡化和破碎孤立。身心障礙者屬於社會中的弱勢者，其出現在教科書的篇幅亦呈現省略或分量偏低的情形。Hogben 與 Waterman（1997）以內容分析法分析美國大學心理學的教科書，結果發現身心障礙人物出現的比例非常低，低到彷彿不存在。美國 Sleeter 與 Grant（1991）以內容分析法分析 47 本教科書中，也發現身心障礙人物不僅相當稀少也不容易在教科書中找到。

身心障礙者圖像也不容易在教科書中發現，Taub 與 Fanflick（2000）

以內容分析法分析美國大學之 15,000 頁的「社會學導論」教科書，發現只有 50 張的身心障礙者圖片，比例極低。Hardin 與 Hardin (2004) 以內容分析法分析 59 本美國大學一般所使用的體育教科書，發現在 2,455 張插圖中屬於身心障礙者圖像的出現率僅有 0.6%。國內黃上育 (2006) 檢視現行九年一貫課程中國小階段，4 家出版社在國語、綜合活動及健康與體育 3 個領域的教科書當中，有關於認識及接納身心障礙者的教材內容，結果發現有關身心障礙認識與接納內涵的分量少、缺乏有系統、結構性的教材，且有關身心障礙認識障礙類別多集中於視障、肢障，其他類別則較為缺乏。

整體而言，有關身心障礙人物內容分布教科書情形顯示相關的文章內容十分稀少，且大多是零碎與缺乏系統性介紹，障礙類別集中在外觀較為顯著的視障、聽障，對其他障礙則較少介紹。另一方面，九年一貫課程實施多年，透過教科書來瞭解身心障礙人物之人權教育實施的情形是否有改善，則是一個值得探討的課題。

二、教科書中障礙人物發展特質與重要他人

教科書對許多學生而言是接觸生活世界的重要管道或途徑，教科書把「社會認可的知識觀點」傳遞給學生，使這些學生透過這些知識觀念去認知、體會、接受認同社會 (譚光鼎, 2008)，身心障礙人物的特質也是可以透過教科書傳遞給學生。黃上育 (2006) 分析現行國小教科書有關對身心障礙認識與接納內涵，結果發現在語文領域教科書多為呈現身心障礙傑出人士，努力奮鬥、不屈不撓勇敢面對人生的精神。

丘愛鈴 (2003) 分析現行國中小綜合活動教科書之身心障礙人物之呈現特徵，發現教科書呈現「唐氏症指揮家、視障聲樂家、足畫家、肢障青年、肢障音樂家、聽障模特兒」6 張圖片，教科書設計者企圖引導學童學習這些「先天性身心障礙的生命勇者」克服困難，開創自己生命的精神；然而教科書圖文的三項潛在課程，一是似乎暗示學童一定要成

為「某某家」或「有名人士」，才是生命的勇者；二是誤導學童認為「身心障礙者」只具有音樂、美術等「藝術才華」；三是誤導學童以為「先天性身心障礙者」才算是生命的勇者，而忽略真實生活經驗中一般人的生命故事。

上述文獻顯示現行教科書對身心障礙人物的描述大多聚焦於身心障礙名人的事蹟，在其達到傑出的成就之前，必定有重要他人的協助。李翠玲（1991）指出父母是影響傑出肢障人士最關鍵的人物，父母對肢障子女的教育期望、職業期望皆會影響子女的未來生涯，而教師對肢障學生期望之高低會影響其心理調適及生涯發展。方麗琴（2006）探討傑出身心障礙者的創造性人格特質與生活經驗，發現傑出身心障礙者易受婚姻、人格特質、家庭氣氛、父母親等際遇所影響。顯然身心障礙名人生涯歷程中，父母以及教師均屬於重要他人。

綜上所述，文獻上顯示身心障礙人物在教科書的發展特質偏向身心障礙名人的努力向上發展特質，且在其生涯過程中重要他人的影響居關鍵地位，包括父母、教師等角色。現行國小教科書所呈現的身心障礙人物之發展歷程是否有類似結果？這些都值得進一步探討。

三、教科書中之融合教育

將身心障礙兒童安置在普通班與一般兒童共同學習的「融合教育」是特殊教育之主流趨勢（林月仙，2006）。讓特殊學生與一般學生共同學習，是融合教育的基本意義，同時在學校進行融合教育是一種實現基本人權的表現。陳標松（2001）強調在尊重人權的前提下做好宣導的工作，使大家對融合教育有正確的態度。目前教科書仍是國內教師教學的主要依據與最常引用之範疇，亦是學生最主要的學習資源（中華民國課程與教學學會，1997；曾志朗，2000；劉清水，2003），教科書不但能傳遞文化的精華、形塑社會的價值，對於個人的知識發展與國家文化水準的提升，也扮演著極為重要的角色（鄭世仁，1992）。因此，將融合教育理念

與身心障礙人物的融合教育活動融入於教科書內容，將有助使一般學生瞭解身心障礙學生的需求，重視其尊嚴，以利融合教育的實施。

黃上育(2006)分析國內國小綜合活動教科書之融合教育宣導情形，結果發現教材內容中多為模擬與角色扮演之策略，用以體驗身心障礙者不便的活動，並輔以團體討論之分享及探討。但整體而言，仍缺乏加深加廣的教材。

陳慧玲(2007)以教育部九年一貫人權教育九大指標為主，輔以公德的概念，訂定融合教育觀類目為「個人品德的培養」、「身障者的人權」、「待人處世的智慧」及「和諧社會的建立」4個主類目為融合教育觀，並據以分析南一、康軒、翰林3個版本國中國文教科書，結果發現國中語文領域教科書中之融合教育觀占總課文數的88%。雖然此一數據顯示國中語文教科書中融合教育觀的比例頗高，但除「身障者的人權」之類目較與身心障礙者直接相關外，其他「個人品德的培養」、「待人處世的智慧」及「和諧社會的建立」等3個主類目僅含部分內涵，難以全部推論至身心障礙者之接納態度與意涵，若以直接相關的「身心障礙者的人權」來檢核，數據應該不會如此高。

綜合前述文獻發現，現有教科書中對身心障礙人物的描述十分不足，內容也缺乏全面性與系統性的分析，有鑒於國小階段語文領域教科書是影響學生態度與知識的主要科目，且目前並未有針對國小階段語文領域教科書分析身心障礙人物的內容。本研究即希望透過研究分析，期能有助瞭解國小語文領域教科書有關身心障礙人物的分布情形，並進一步分析教科書中之身心障礙人物發展特質、重要他人與融合教育，以作為未來編輯與審查教科書之參考。

參、研究方法與步驟

一、研究設計

本研究旨在分析目前國內 4 個主要版本國小語文領域教科書中的身心障礙人物內容。本研究採用內容分析法，內容分析法是教科書研究中使用最早、也是最普遍的方法（周珮儀、鄭明長，2008）。本研究透過文獻探討、現有身心障礙人物分類方式之探討與專家諮詢過程，編製檢核表，然後依據檢核表所提供的類目（或次類目），計算教科書中心身障礙人物文章中，障礙類別分布比例，進而分析比較 A、B、C、D 等 4 個版本間之身心障礙人物發展特質、重要他人與融合教育等。

二、教科書的選取

本研究的分析對象為現行選用率較高國小語文領域教科書之 4 個版本（A、B、C、D）的 1~12 冊國語課本。此 4 個版本教科書除了是現場教師常用的版本外，同時也是大多數研究（張維真，2001；黃寶園、張秀瓊，2006）分析語文領域教科書內容的依據。

內容分析的樣本是經由抽樣的程序選取而來的，而取樣的方式也依照研究問題的不同而有所改變。如果母群體的數量不多，也可以採用普查的方式進行，例如，教科書的內容分析研究，國內的做法是以全部的教科書作為樣本。

本研究以 97 學年度版本為主，共 48 冊教科書，631 篇文章，其中 A 版有 160 篇、B 版 159 篇、C 版 160 篇與 D 版 152 篇。本研究根據《特殊教育法》所規定之身心障礙 12 大類，如果該課文的主要人物或次要人物為《特殊教育法》所規定的身心障礙者，則列入本研究之分析對象。

三、研究工具

(一) 分析類目

一般類目的形成可分為兩種形式：一是依據理論或過去研究結果發展而成的；另一是研究者自行發展而成的（楊孝滌，1989）。本研究的分析類目，是透過文獻回顧、現有身心障礙人物分類方式探討與專家諮詢等方式，其內容如下：

1.文獻回顧：針對身心障礙人物與融合教育相關文獻進行回顧，包括《特殊教育法》對特殊教育學生之定義、現有文獻對身心障礙人物特徵與影響因素等，據以形成擬定本研究分析類目與次類目之重要依據。

2.現有身心障礙人物分類方式探討：針對現有融合教育概念與活動內容進行回顧與檢視，據以作為擬定本研究分析類目與次類目之參考。

3.專家諮詢：徵詢特殊教育與語文教育領域學者專家，共計 3 位特殊教育專家與 1 位語文教育專家共同討論類目與次類目以及定義。

根據上述過程，彙整出以身心障礙人物障礙類別、發展特質、重要他人與融合教育，作為界定主類目及次類目內容，並據此進行分析與比較。表 1 為本研究之類目、次類目與定義說明。

(二) 分析單位

歐用生（1998）認為教科書中的內容分析單位可採用章、節、單元、課、段、詞、句、字、頁等單位。本研究以語文領域教科書內容為分析對象，不適合切割作太支離破碎的分析，因此，本研究為求正確掌握資料以作客觀分析，採用「課」作為分析單位。

四、信度與效度

本研究共有 2 位評分員進行信度檢定，2 位評分員為特殊教育學系四年級學生，均已經修畢特殊教育教材教法與實習課程，也都編製過國小語文課程教材與在資源班進行過語文領域教學，對於國小語文領域教

表 1 國小語文領域教科書身心障礙人物文章分析類目表

主類目	次類目	定義說明
障礙類別	特教法規定	課文主要人物為《特殊教育法》定義身心障礙者，包括智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體病弱、情緒行為障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩、其他障礙等 12 類。
發展特質	障礙身心特質	認識身心障礙人物之障礙所帶來之外觀、生理與心理特質
	生涯發展特質	身心障礙人物生涯發展過程中之心理特質，包括自我肯定（感覺自己很重要）、殘而不廢（雖然身體心智有障礙，卻能奮發向上）與價值調整（雖然身體、心智有障礙，卻能調整外在障礙的價值為內在價值而奮發向上）。
重要他人	父母	在成長過程中印象最深的人，或者是過去的生涯歷程中對自己影響最大的人。重要他人為父母者。
	教師	在成長過程中印象最深的人，或者是過去的生涯歷程中對自己影響最大的人。重要他人為教師者。
	同儕	在成長過程中印象最深的人，或者是過去的生涯歷程中對自己影響最大的人。重要他人為同儕者。
融合教育	同儕障礙體驗	體驗不同的身體障礙限制，從中讓學生在遊戲裡感受身心障礙者的生活處境和我們不同，與之帶來的不便，更能珍惜自己健全的身體，把握生命好好學習，進而幫助他人。
	參與班級活動	身心障礙人物如何參與班級活動，以建立信心，追求生活品質，進而達到自我實現的境界。

科書均有使用與教學之經驗。信度考驗過程首先從 4 種語文領域版本中，將書中有關身心障礙者角色課文列出，然後每一個版本各抽取有關身心障礙人物文章 2 課，4 個版本共 8 篇文章，接著由研究者將類目表及其定義發給 2 位評分者閱讀，再說明歸類原則與方法後，請評分者就上述抽取版本之課文依據類目表歸類。最後利用公式根據歸類的結果計算信度。本研究所使用之信度分析公式如下：

1. 相互同意度

$$p = \frac{2M}{N1 + N2}$$

M：為完全同意之數目

N1：為第一位編碼員應有的同意數目

N2：為第二位編碼員應有的同意數目

$$2. \text{信度} = \frac{N \times (\text{平均相互同意度})}{1 + (N - 1) \times (\text{平均相互同意度})}$$

N：評分數人員

根據以上公式計算，本研究信度為 0.88，楊孝滌（1989）敘述內容分析的信度如果能有 0.8 以上，即可算是很高的信度，因此本研究之信度達內容分析的要求。在效度方面則是參考有關語文領域與融合教育的研究文獻整理出類目內容，經與 3 位特殊教育專家與 1 位語文教育專家反覆討論，並且經過不斷的修改，確定並無遺漏重要的分類，以建立內容效度後定稿（見表 1）。因此，應能符合本研究之需要。

肆、結果與討論

本研究旨在分析國小語文領域教科書中身心障礙人物類別分布情形、發展特質、重要他人與融合教育。研究結果與討論如下：

一、身心障礙人物障礙類別分布情形

檢視國小各版本語文領域教科書中與身心障礙人物相關之課文內容共有 20 篇，其在各版本的冊別與課名如表 2。身心障礙人物文章在 4 個版本分布情形，最早出現時間是在第六冊（A 版、B 版），也就是三年級下學期。通常身心障礙學生在一年級入學即與一般孩童一起生活與學習，他們可能因為身心發展特質之表現與一般學童不同，被視為「異類」

而被排擠，然而研究結果卻顯示教科書於三年級才收錄認識身心障礙兒童課文，時間上會不會太晚？這則是未來可以討論的課題。

分析語文教科書中的身心障礙人物發現，大部分身心障礙人物為身心障礙名人，包括劉俠、蓮娜·瑪麗亞、謝坤山、楊恩典、肯尼、蔡耀星、愛迪生與周大觀等人，且部分名人（劉俠、蓮娜、楊恩典）在各版本都有重複出現情形，這些情形顯示跟以前相比，10年來教科書改革納入不少身心障礙名人於教科書中，但各版本教科書身心障礙名人的重複性情形又說明經過10年市場機制的運行後，各版本在身心障礙角色的取材上有趨向同一、保守，多元觀點有待加強，這是未來編擬教科書時值得注意的課題。

表3顯示不同版本教科書中有關身心障礙人物角色篇幅分布統計，資料顯示四個版本中以A和B的分布率較高，占4.4%，D的分布率為2.6%，C最低占1.3%。整體而言，身心障礙人物在教科書之分布率仍偏低，僅占3.1%，如此低的比例實難以建立出身心障礙人物之系統性與結構性教材。

進一步分析各類障礙分布情形，表4顯示根據《特殊教育法》所規定的12類障礙類別中，有8類(66.6%)出現在教科書中，且以肢障(50%)的出現率最高，其他為智障、視障與身體病弱占10%，學障、多障、語障和顏面傷殘各為5%。但是缺乏聽障、自閉症、情緒行為障礙與發展遲緩等4類障礙，顯然障礙類別在語文教科書的分布並不完整。

上述研究結果顯示語文領域教科書中以肢體障礙的出現率最高，Goffman(1963)將身心障礙區分為顯性障礙(visible disability)與隱性障礙(hidden disability)，肢體障礙由於其外表障礙可直接看出，因此屬於顯性障礙，也造成肢體障礙在教科書的取材就容易突顯出來。而隱性障礙無法從外表直接看到障礙，例如學習障礙可能智力正常，與常人無異，如果學業成績不佳，很容易就會被老師認為是懶惰或愚蠢。情緒障礙也可能因為隱性障礙的屬性和類似違規行為的特徵，易使他人產生誤

解。因此，這些隱性障礙的學生容易被忽略，而遭受排擠或傷害，也更需要在教科書中加強其特性的介紹。然而，研究結果卻顯示學障在教科書出現的比率甚低，情緒行為障礙則缺乏，這些都是未來修訂教科書應注意的部分。

二、身心障礙人物發展特質

研究結果顯示在語文教科書中，身心障礙人物大多為障礙名人，包括劉俠、蓮娜·瑪麗亞、謝坤山、楊恩典、肯尼、蔡耀星、愛迪生與周大觀等人，茲以其障礙所帶來的外觀身心特質和其在生涯歷程中的心理特質分析如下：

(一) 障礙身心特質

針對身心障礙人物的外觀特徵，研究結果發現共有「海倫·凱勒的奇蹟」、「阿國表哥」、「破繭而出」、「植物人安養院」與「找回美麗的臉」等 5 篇描述身心障礙者外觀特徵。

A 版共有 4 篇課文是有關障礙身心特質的描述，包括「海倫·凱勒用手觸摸學會了手語，用點字卡學會了讀書，又用手觸摸別人的嘴唇，學會了發聲、說話。」(A-7 p.31 海倫·凱勒的奇蹟)，文中提及盲聾雙重障礙者以觸摸學會手語、點字與說話等專屬特殊教育的學習技能。在喜憨兒烘焙屋工作的表哥，當今天客人很多時「表哥看起來很緊張」(A-9 p.26 阿國表哥)、「表哥的聲音太大，驚動了大家」(A-9 p.28 阿國表哥)，說明智能障礙者容易情緒緊張，沒有安全感與無法顧慮到他人感受的特徵。在「破繭而出」一文中，描述肢體障礙者由於行動的問題，變成沒有信心，「因為行動不方便，做任何事都沒有信心，整天都畏畏縮縮的。」(A-10 p.47 破繭而出)。描述植物人的特徵是「看著他們瘦弱的身體，算一算他們躺在這裡的歲月……」(A-12 p.15 植物人安養院)，以植物人的外表來描述外型的特徵與生命無奈。另 D 版則有一篇是針對唇顎裂孩子的特徵敘述，以提升學童對唇顎裂外觀與生理特徵的認識。

表 2 各版本語文領域教科書中身心障礙人物版本、冊別與課名

冊別/版本	A 版	B 版	C 版	D 版
第六冊		• 在黑暗中行走	• 勇敢的肯尼	
第七冊	• 海倫·凱勒的奇蹟	• 把這份情傳下去		
第八冊	• 書的王國	• 勇者的畫家	• 勇敢的小巨人	• 天生我才必有用 • 新聞特稿 —— 擁抱
第九冊	• 阿國表哥	• 服務人群 • 擁抱生命中的每一分鐘		
第十冊	• 破繭而出	• 我們住在地球村		• 找回美麗的臉
第十一冊	• 沈思三帖			• 無臂蛙王
第十二冊	• 植物人安養院 • 蓮娜的故事	• 為生命謳歌		

表 3 不同版本教科書身心障礙人物文章篇幅分布統計表

冊別/ 版本	A		B		C		D		合計	
	n/N	%	n/N	%	n/N	%	n/N	%	n/N	%
一	0/8	0	0/9	0	0/8	0	0/8	0	0/33	0
二	0/14	0	0/12	0	0/14	0	0/12	0	0/52	0
三	0/14	0	0/14	0	0/14	0	0/15	0	0/57	0
四	0/14	0	0/14	0	0/14	0	0/15	0	0/57	0
五	0/14	0	0/14	0	0/14	0	0/12	0	0/52	0
六	0/14	0	1/14	7.1	1/14	7.1	0/12	0	2/52	3.8
七	1/14	7.1	1/14	7.1	0/14	0	0/12	0	2/52	3.8
八	1/14	7.1	1/14	7.1	1/14	7.1	2/12	16.7	5/52	9.6
九	1/14	7.1	2/14	14.3	0/14	0	0/14	0	3/56	5.3
十	1/14	7.1	1/14	7.1	0/14	0	1/14	7.1	3/56	5.3
十一	1/14	7.1	0/14	0	0/14	0	1/15	6.7	2/57	3.5
十二	2/12	16.7	1/12	8.3	0/12	0	0/12	0	3/48	6.3
總計	7/160	4.4	7/159	4.4	2/160	1.3	4/153	2.6	20/632	3.1

註：n 為身心障礙人物課數；N 為該冊總課數。

表 4 語文領域教科書中身心障礙人物所屬障礙類別篇幅分布比例

障礙類別/版本	A	B	C	D	合計 (%)	排序
學障	0	0	0	1	1 (5%)	3
智障	1	0	1	0	2 (10%)	2
視障	1	1	0	0	2 (10%)	2
肢障	3	5	0	2	10 (50%)	1
多障	1	0	0	0	1 (5%)	3
語障	0	0	0	1	1 (5%)	3
身體病弱	1	0	1	0	2 (10%)	2
聽障	0	0	0	0	0	
自閉症	0	0	0	0	0	
情緒行為障礙	0	0	0	0	0	
發展遲緩	0	0	0	0	0	
其他：顏面傷殘	0	1	0	0	1 (5%)	3
總計	7	7	2	4	20 (100%)	

(二) 生涯歷程之心理特質

教科書中身心障礙人物的題材多為障礙名人的奮鬥過程，其在生涯歷程的關鍵心理特質方面以自我肯定、殘而不廢與價值調整等類目檢核之結果如下：

1. 自我肯定

研究結果顯示 A 版的「蓮娜的故事」、「阿國表哥」、「破繭而出」等 3 篇是強調身心障礙人物在生涯歷程中之「自我肯定」人格特質，其中 1 篇是在敘述沒有手的蓮娜「對生命充滿喜悅與好奇，凡事勇於嘗試與發問。」(A-12 p.53 蓮娜的故事)，才造就她在游泳與歌唱方面的傑出表現。智能障礙的「阿國表哥」，他從工作中肯定自己，能力也愈變愈好「現在他已經大有進步，不但很有信心，還能夠勝任點菜、上菜等比較

複雜的工作了。」(A-9 p. 26 阿國表哥)。肢體障礙的阿忠叔叔在得到老師與同學的鼓勵之後，逐漸肯定自己「天下的事，只要勇敢的面對它，就沒有什麼困難。」(A-10 p.48 破繭而出)。D 版則有 1 篇文章說明自我肯定對身心障礙者的重要「每個人都要看重自己，不要消極，也不必悲觀，……。」(D-8 p.23 天生我才必有用)。

2.殘而不廢

文章強調身心障礙人物殘而不廢的精神者，包括 B 版之「把這份情傳下去」、「勇者的畫家」與「為生命謳歌」等 3 篇。在「把這份情傳下去」一文中，作者發現肢體障礙的老闆雖然殘障，卻「還這麼熱心，真令人感動。」(B-7 p.19-20 把這份情傳下去)；沒有手的謝坤山「只要把臉對著桌子上的眼鏡一壓，眼鏡就戴上了。」(B-8 p.14-15 勇者的畫家)；沒有手的蓮娜「把腳當手使用，解決生活中的事務。」(B-12 p.28 為生命謳歌)。C 版與 D 版各有一篇強調殘而不廢的精神，包括沒有下半身的肯尼「不但會自己穿衣、洗澡、上學，還會玩跳床，爬高架梯。」(C-6 p.94 勇敢的肯尼)；沒有手的楊恩典「恩典也開始嘗試用腳來取代雙手」(D-8 p.26 新聞特稿——擁抱)。

3.價值調整

教科書中有「為生命謳歌」與「沈思三帖」等 2 篇強調身心障礙者轉換身體的比較價值為內在價值，其中蓮娜·瑪麗亞是「肢體上的障礙，在她的樂觀面對下，轉換為成功的榮耀。」(A-12 p. 31 為生命謳歌)與盲人感受「他深深覺得：美，並不在我們的眼睛看到什麼，而是在我們的心中感受到什麼。」(A-11 p. 81 沈思三帖)。

以上結果顯示國小語文領域教科書中以身心障礙人物為焦點所選的題材偏重在身心障礙名人，以彰顯障礙人士的奮鬥過程，激發學生克服困難的精神。從中也呈現身心障礙人物在障礙所導致的身心特質，及其在生涯歷程中成功的關鍵心理特質。然而太過強調身心障礙名人的文章，其潛在課程也有可能誤導學生以為身心障礙者都可以成功，都是生

命的勇者，而隱藏了真實生活中，身心障礙者也會遭逢困難與挫折，畢竟在現實生活中，身心障礙者像課本裡這樣成功的案例畢竟是少數，多數的身心障礙者，還是面臨生活困境以及機會不足等現象。

三、身心障礙人物奮鬥過程中之重要他人

重要他人是影響身心障礙名人在奮鬥歷程之主要因素，通常包括父母、教師與同儕，這些重要他人對待身心障礙人物的方式深具意義，茲分析如下：

(一) 父母以平常心教育障礙孩子

在 4 個版本的 20 課有關身心障礙人物內容中，提到「父母」屬於重要他人的篇幅共占了 4 篇，其中 3 篇強調父母對教養障礙兒女要用平常心：「爸媽對她的教育方式，儘可能像對待正常的孩子一般。」(A-12 p.52 蓮娜的故事)、「她的父母一直把她當作正常的孩子，從不過度保護她」(B-12 p.30 為生命謳歌)、「肯尼的父母剛開始總是幫他做很多事……為了肯尼的幸福著想，只有讓他自己『站』起來，才能勇敢的面對未來。」(C-6 p. 93 勇敢的肯尼)。1 篇提到父母的愛是讓重度身心障礙者活下去的力量：「父母的愛，讓謝坤山勇敢的活下去。」(B-8 p. 13 勇者的畫家)。1 篇則強調父母對身心障礙兒童推己及人的情操「周大觀去世後，他的父母成立了周大觀文教基金會」(C-8 p. 12 勇敢的小巨人)。

(二) 教師協助障礙學生走入人群

身心障礙人物之重要他人以教師為主者出現在教科書的篇數有 2 篇，1 篇是敘述真實人物海倫·凱勒的老師：「幸好在她七歲那年，出現了 1 位老師——安·蘇利文，從此改變了她的命運。」(A7-11 p. 30 海倫·凱勒的奇蹟)。另 1 篇則是虛擬人物阿忠的老師：「一直到他升上五年級，班上換了一位導師，他才移除了心中的障礙。」(A-10 p. 47 破繭而出)。此 2 篇文章都是老師把障礙孩子從封閉的世界帶出來與一般人群互動的

關鍵人物，這樣的故事對普通班的老師深具啟發性。

(三) 同儕的努力

同儕成為身心障礙人物的重要他人之篇數僅有 1 篇，「他抬頭看看老師，又看看同學，每個人的眼神都充滿了鼓勵。」(A-10 p. 47 破繭而出)。以融合教育的過程來看，同儕的接納是相當重要的，Townsend、Wilton 與 Vakilrad (1993) 即認為在融合的過程中一般學生對障礙學生的接納可以讓普通學生學習接納不同個體差異，有助於提昇整體社會對身心障礙者的接納。鈕文英、黃慈愛與林慧蓉 (2002) 也指出，融合教育中，除了父母之外，對個體行為發展最重要且最具影響力的是同儕團體。然而本研究分析教科書的結果卻發現有關同儕內容僅有 1 篇，十分不足，亟待加強。

四、國小語文領域教科書中之融合教育

人生而平等，每人都應受尊重，融合教育的信念亦即強調將身心障礙兒童安置在普通班與一般兒童共同學習的權利 (林月仙, 2006)，這也是一種基本的人權 (陳標松, 2001)。基於融合教育之信念，在行動上可以透過障礙體驗活動讓一般學生瞭解身心障礙學生的特質，並儘量讓障礙學生參與普通學生的活動來落實融合教育的理念。

研究結果發現，教科書中之融合教育相關行動活動的文章有 2 篇，其中在 A 版的「破繭而出」一文中，是呈現身心障礙學生參與一般學生活動的過程。該文首先形容阿忠小時候因為小兒麻痺的緣故，他「不必掃地，不必升旗，不必當值日生……，也理所當然的不參加學校的郊遊。」(A-10 p.46 破繭而出)。透過這樣的描述，說明身心障礙者在班上的孤立感。之後老師與同學引導他參與活動：「老師又摸摸他的頭：『你沒爬過，怎麼知道自己不行呢？』『是啊！有我們在旁邊陪你，還怕什麼？』同學也在一旁慫恿。」(A-10 p.47 破繭而出)。

另 1 篇在 B 版則是描述視障體驗活動，以瞭解盲人的世界與感覺「我

們其中一人將眼睛蒙住，然後由同伴牽著小心走過那條『小路』，不能把保特瓶踢倒。我蒙住眼睛，眼前一片漆黑好像進入黑暗世界一樣。心裡雖然很緊張……」(B-10 p.39 在黑暗中行走)。

許麗霞(2007)與尤妙真(2008)安排體驗課程給國小普通班兒童，結果發現學生非常喜歡體驗活動，也體驗到障礙者的不便、同理身心障礙者的感受。因此除在教科書中安排不同障礙類別的體驗內容文章外，也可讓學生實際進行體驗活動，以增加學生對課程的投入。

整體而言，現行國小國語領域教科書中有關促進融合教育內容僅有2篇，包括引導身心障礙學生參與普通學生活動過程與障礙體驗活動等，所傳達融合教育方面的訊息仍不足，有必要增加融合教育篇幅。

伍、研究發現與建議

一、研究發現

本研究分析國小語文領域教科書中身心障礙人物之結論如下：

(一) 障礙類別分布少且障礙類別不完整

教科書中身心障礙者角色文章篇幅分布相當低，僅占3.1%，其中肢障的出現最高。有4類障礙沒有出現，包括聽障、自閉症、情緒行為障礙與發展遲緩。在障礙類別的分布上顯得偏狹，且障礙類別不夠完整。身心障礙人物文章最早出現在教科書的時間是在三年級下學期。

(二) 偏重在身心障礙名人之身心特質與其在生涯歷程中之心理特質描述

國小語文領域教科書中身心障礙人物的題材偏重在身心障礙名人之障礙身心特質與其在生涯歷程中之心理特質描述。教科書中身心障礙人物在生涯歷程中之心理特質以自我肯定、殘而不廢與價值調整等為主，以彰顯障礙人士的奮鬥過程，激發學生克服困難的精神。

（三）身心障礙人物生涯之重要他人為父母、教師與同儕

研究結果發現教科書的內容強調重要他人對身心障礙人物的影響，重要他人包含父母、教師與同儕。在父母方面，主要描述父母以平常心教育障礙孩子，在教師方面，主要描述教師協助障礙學生走入人群的過程，在同儕方面，敘述同儕的接納與鼓勵等。

（四）融合教育篇幅少

教科書中有 2 篇融合教育內容，一為身心障礙學生由老師與同儕的鼓勵，逐漸從孤立的世界走出來，參與班級活動的歷程；另一篇則為視覺障礙體驗活動。整體而言，篇幅過少，不易形成系統性的介紹，難以發揮融合教育的效果。

二、建議

針對身心障礙人物在教科書編輯、審查方面提出建議如下：

（一）障礙類別分布少且障礙類別不完整

研究發現身心障礙人物文章出現在語文領域教科書的篇幅偏低，僅有 3.1%，如此偏低的比例實難以有系統地將認識與接納身心障礙者的文章藉由教科書傳達給孩童，然而因為目前很多現職教師反應太多教育改革議題要教授、要融入教學，課程時數和內容有限的情形下要塞進這些教育議題，真的很令老師們為難，更何況是教科書編輯往往要考量教科書市場及本身專業度問題。因此建議教科書編輯能適度地考量納入認識與接納身心障礙者的內容，而教師在教學過程也可以機會教育或適時地融入教學，培養學生具有同理心。本研究結果亦顯示，教科書中所呈現的身心障礙類別多集中在外觀較為顯著的肢體障礙者，對於在學校較容易被排擠的情緒障礙、自閉症等則無介紹。有鑑於此，建議編輯者在處理身心障礙人物題材時，應對各類障礙的介紹要完整，尤其對那些較容易被排擠且外觀並不顯著的障礙類別，例如學習障礙、智能障礙等更應納入教科書中讓一般的學生認識。研究結果也發現，目前小學階段在語

文領域教科書中，遲至三年級下學期（第六冊）才開始出現身心障礙人物課文，有鑑於融合教育愈早實施效果愈好，未來可將身心障礙者角色文章提早於低年級納入，以利及早將融合教育的理念紮根。

（二）編輯內容除身心障礙名人外亦可加入障礙小人物之發展特質描述

本研究顯示教科書中身心障礙人物大多是身心障礙名人，然而強調身心障礙名人的文章，其潛在課程也有可能誤導學生以為身心障礙者都可以成功，都是生命的勇者，而隱藏了真實生活中，身心障礙者也會遭逢困難與挫折。這樣的結果很可能造成孩童一種假象，認為身心障礙人物都可以功成名就，這樣的方式並不能幫助學生瞭解現實生活中大多數身心障礙人物的真實處境及障礙所帶來之問題。因此，未來身心障礙人物課文的選擇除身心障礙名人外，應適度加入小人物之文章，並真實地呈現生活困難面，使與現實世界更貼近，並提供討論與反省。

（三）增加融合教育篇幅並加強身心障礙人物之教師與同儕互動內容

研究結果顯示融合教育內容在教科書所占篇幅極少，僅有 2 篇，難以深化學校內融合教育理念。目前教科書必須經過審定，審定委員的遴選主要是考量其學術專業背景、領域專長和經驗資歷，至於審定委員的人格特質或意識型態等，並非選擇的重點（廖明潔，2007）。然而在審查的過程中，審定委員難免涉入其個人喜好或意識型態，因此審定（查）主管機關宜將融合教育列為人權教育議題的重點項之一，以提醒委員檢視自身可能存有的對障礙者的刻板印象，使發展更貼近身心障礙者真實生活的教科書內容。

本研究發現教科書中身心障礙人物之重要他人包含父母、老師與同儕，其中父母為重要他人的篇幅共有 4 篇，教師為重要他人者的篇幅有 2 篇，同儕為重要他人者只有 1 篇。有鑑於在學校裡教師的引導與同儕的接納常是校園裡實施人權教育的關鍵，因此在教科書中加強有關教師與同儕與身心障礙學生互動的內容有其必要性。

參考文獻

- 中華民國課程與教學學會（1997）。**國小審定本教科書評鑑報告**。臺北市：編者。
- 尤妙真（2008）。「認識身心障礙兒童」課程對國小普通班兒童之實施成效。**屏東特殊教育**，**16**，58-67。
- 方麗琴（2006）。**打造金鷹傳奇——傑出身心障礙者的創造性人格特質與生活經驗探究**。國立臺灣師範大學創造力發展碩士在職專班，未出版，臺北市。
- 丘愛鈴（2003）。綜合活動教科書之潛在課程分析。**課程與教學季刊**，**6**（4），37-59。
- 吳俊憲（2009）。國小社會領域教科書發展與設計。**教育研究月刊**，**183**，31-40。
- 李翠玲（1991）。傑出肢體障礙人士生涯歷程及其影響因素之探討。**特殊教育研究學刊**，**7**，197-209。
- 周珮儀、鄭明長（2008）。教科書研究方法論之探究。**課程與教學季刊**，**11**（1），193-222。
- 林月仙（2006）。以童書為媒介提升身心障礙兒童入學準備能力之成效分析。**特殊教育研究學報**，**31**，1-22。
- 高薰芳、張寒菱（2009）。加拿大學習資源選用制度。**教育研究月刊**，**183**，124-136。
- 張維真（2001）。國民小學中低年級國語教科書鄉土教育之內容分析研究——以南一、康軒、仁林及翰林版為例。**國立編譯館館刊**，**32**（3），14-25。
- 教育部（1998）。**國民教育階段九年一貫課程總綱綱要**。臺北市：編者。
- 教育部（2009）。**特殊教育法規**。臺北市：教育部特殊教育工作小組。
- 許育健（2004）。教科書在國語文教學中的角色與應用。**國立編譯館館刊**，**32**（1），67-77。
- 許麗霞（2007）。生命教育活動方案——認識及關懷國小身心障礙兒童。**特教通訊**，**37**，19-25。
- 陳慧玲（2007）。**從融合教育觀探析國中教科書及其補充教材之建構**。國立高雄師範大學國文教學碩士班碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳標松（2001）。國小如何實施融合教育。**特教園丁**，**16**（4），33-38。
- 曾志朗（2000）。**國民中小學九年一貫課程相關問題專案報告**。臺北市：教育部。
- 鈕文英、黃慈愛、林慧蓉（2002）。融合教班人際互動課程之發展與成效研究。**特殊教育與復健學報**，**10**，103-128。
- 黃上育（2006）。現行國小教科書有關對身心障礙認識與接納內涵之初探。**臺東特教**，**24**，39-47。

- 黃寶園、張秀瓊 (2006)。國民小學國語科教科書遊記類文章之分析與研究。
臺中教育大學學報：教育類, 20 (1), 1-20。
- 楊孝潔 (1989)。內容分析。載於楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園 (主編),
社會及行為科科學研究法下冊 (頁 809-831)。臺北市：東華。
- 廖明潔 (2007)。國民小學社會科教科書中的原住民族形象研究。臺北市立
教育大學課程與教學研究所碩士論文, 未出版, 臺北市。
- 歐用生 (1998)。教科書的評鑑標準與應用。載於歐用生、楊慧文 (主編),
新世紀的課程改革 (頁 141-160)。臺北市：五南。
- 劉清水 (2003)。國中自然與生活科技領域民間版教科書教材內容比較研
究。臺中縣：教育部臺灣省中等學校教師研習會。
- 鄭世仁 (1992)。揭開教科書之旅。*國立教育資訊館通訊*, 18, 1-7。
- 簡良平 (2009)。教師覺知社會正義與課程實踐角色探討：社會重建取向的
議題。*教育研究月刊*, 183, 102-115。
- 藍順德 (2002)。教科書審定制度運作之問題檢討與改進建議。*課程與教學
季刊*, 6 (1), 13-26。
- 譚光鼎 (2008)。被扭曲的他者：教科書中原住民偏見的檢討。*課程與教學
季刊*, 11 (4), 27-50。
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Englewood Cliffs,
NJ: Prentice-Hall.
- Hardin, B., & Hardin, M. (2004). Distorted pictures: Images of disability in physical
education textbooks. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21, 399-413.
- Hogben, M., & Waterman, C. K. (1997). Are all of your students represented in their
textbooks? A content analysis of coverage of diversity issues in introductory psy-
chology textbooks. *Teaching of Psychology*, 24(2), 95-100.
- Sleeter, C., & Grant, C. A. (1991). *Race, class, gender & disability in current textbooks: The
politics of the textbook*. New York: Routledge.
- Taub, D., & Fanflick, P. L. (2000). The inclusion of disability introductory sociology
textbooks. *Teaching Sociology*, 28(1), 2-23.
- Townsend, M. A., Wilton, K. M., & Vakilrad, T. (1993). Children's attitudes towards
peers with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 37, 405-411.
- Westbury, I. (1990). Textbooks, textbook publishers, and the quality of schooling.
In D. L. Elliott & A. Woodward (Eds.), *Textbooks and schooling in the United
States: Eighty-ninth yearbook of the national society for the study of education* (pp.
1-22). Chicago: The National Society for the Study of Education.

國中自然與生活科技教師對部編本教科書 之滿意度調查研究

莊善媛 李隆盛

教育部在 2005 年出版國中自然與生活科技部編本教科書「編撰架構」及「第一冊」，本研究旨在瞭解使用者國中自然與生活科技教師對該兩文件的滿意度，供後續部編本編印和選用之參考。研究對象以選用部編本教科書的 56 所學校進行問卷調查，回收有效問卷 128 份（回收率 69.6%）。調查結果顯示：（1）教師對部編本教科書的滿意度不因性別、學歷、任教科別與年資不同而有所差異，故後續得以整體教師意見討論；（2）教師對部編本教科書的「編撰架構」及第一冊之「內容屬性」、「教學屬性」和「可讀性」滿意度中等；（3）教師對部編本教科書第一冊之「物理屬性」具有較高的滿意度；（4）部編本教科書的編撰架構需更妥善規劃適切的學習內容與學習順序；（5）部編本教科書的內容應加強理念統整及內容的完整性、邏輯性與生活化；（6）部編本教科書應更妥善規劃適切的教學目標、活動示例、評量方式及輔助教材；（7）部編本教科書的內容須更妥善規劃圖文與字體規格的妥適性、標題的趣味性及文句使用的適當性。

關鍵詞：自然與生活科技、教科書、滿意度

收件：2010年6月4日；修改：2010年12月13日；接受：2011年4月22日

A Survey of Junior High School Science and Technology Teachers' Satisfaction with Textbooks Issued by the Ministry of Education

Shan-Yuan Chuang Lung-Sheng Lee

The objectives of this study were to investigate junior high school science and technology (S&T) teachers' satisfaction levels in regard to the framework and content of volume one of the national S&T textbook for junior high school students and to examine differences based on demographic variables of the teachers. To achieve these objectives, a questionnaire with 184 items was mailed to all 56 junior high schools that selected the national S&T textbook. The following conclusions were made based on the survey results: (1) The gender, major, teaching experience, and educational background of teachers did not affect their satisfaction with the national textbook; (2) Teachers were moderately satisfied with the "framework," "content attributes," "teaching attributes" and "readability" of the national textbook; (3) Teachers tended to be more satisfied with the "physical attributes" of the national textbook; (4) The framework of the national textbook needs to be better planned to provide more appropriate learning content and order; (5) The content of the national textbook could be improved by enhancing the integration of rationale, and the completeness, logicity, and relation to life of content; (6) The national textbook could be improved by planning instructional goals, learning activities, evaluations, and auxiliary learning materials; (7) The content of the national textbook could be improved with more appropriate illustrations, characters, fonts, interesting headings, and appropriate sentence structure.

Keywords: science and technology, textbook, satisfaction

Received: June 4, 2010; Revised: December 13, 2010; Accepted: April 22, 2011

壹、緣起與目的

我國國民中小學九年一貫課程綱要實施後，強調「一綱多本」（指一個課程綱要多種課本，課本即教科書）的重要性，重視課程、教學與教材之間的「縱貫銜接」和「橫向統整」，期提供學生不跳脫和不過度重疊的學習內容。此一教育變革的要項之一為教科書改革由統編本開放為審定本，以改進統編本時期所發生的問題，倡導教科書選用權力下放、教師專業自主權提高、教材發展多元化及民間出版商參與教科書編輯的機會（周淑卿，2003）。

教科書在整個教育活動中是課程－教材－教法－評量鏈結中的一環，是構成整個教育活動的主體之一，是教師教學的主要依據和學生學習的主要教材，可說是師生教學與學習非常重要的一部分（藍順德，2005；Pepin & Haggerty, 2004）。教科書既是教育活動中重要的教學資源與主要教材，對形塑學生知識、態度等，有其不可或缺的地位。故學校課程能否達成教育目標、避免各種偏見歧視與不當扭曲，教科書內容扮演重要角色。

教科書自由化不僅是社會發展的必然趨勢，在教育改革中具有重要意義（藍順德，2005）。唯教科書開放後，各家版本百花齊放，呈現自由、開放及多元的教材，許多問題一一浮出檯面，如國、高中科學教育在商業利益爭奪戰下，各版本教科書品質優劣不一，導致學生科學能力低落（朱國瑞，2005）。教科書內容的良窳跟學生的成績和學習成就密切相關（Oakes & Saunders, 2004），如何確保教科書的編輯能夠符合課程改革的理念，並符應基層教師的需求，便是教科書多元化中最迫切需要正視的問題。

緣此，教育部著手舉辦公聽會，並依據問卷調查結果決定採行國民中小學「部編本與民編本併行制」。一般而言，部編本教科書具備標竿

的作用，正確引導其他民編本教科書確實落實九年一貫課程改革的理念。有鑑於此，有關基層教師對部編本教科書的滿意情形，十分值得深入探討。

根據上述，本研究以自然與生活科技學習領域為主，深入瞭解國中自然與生活科技學習領域教師對 2005 年出版的自然與生活科技部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意程度與不滿意原因為何，據以提陳對部編本教科書後續編印、選擇與運用之建議。其中，編撰架構係指由編印單位國家教育研究院籌備處規劃，擬自 94 學年度起逐年出版之七到九年級自然與生活科技學習領域部編本教科書的架構。研究目的如下：

- (一) 瞭解不同背景變項的國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意程度之差異情形。
- (二) 瞭解國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意程度。
- (三) 瞭解國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的不滿意原因。
- (四) 提陳對國中自然與生活科技部編本教科書後續編印和選用之建議。

貳、文獻探討

一、自然與生活科技學習領域教科書的編輯與選用

教科書是正式課程中重要的教學資源與教材來源，學生與教科書互動的時間遠超過和教師互動的時間（Gall, 1981）。因此，教科書不僅是教材內容的主要來源，亦是奠定知識、培養情意及演練技能的重要工具（歐用生等人，1997）。

(一) 我國教科書的編輯流程採審定制已十餘年

國民中小學教科書的編輯制度可分為統編制、審定制、自由制及認可制等（教育部，2004），有關統編制、審定制、自由制及認可制四種制度的優缺點如表 1 所示。

表 1 統編制、審定制、自由制及認可制四種制度的優缺點

類型	說明	優點	缺點
統編制	教科書經國家教育行政機關進行編輯、審查、提供及評鑑等程序。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 有助於國家意識、精神及政策政令的灌輸。 2. 教科書價格低廉。 3. 全國統一教材內容，有助於考試運作。 4. 較無市場的非升學考科仍有教科書提供。 5. 師生沒有教科書版本適應問題。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 缺少競爭機制，易阻礙教科書的發展與進步。 2. 教科書內容常獨斷，缺乏創意、忽略社會多元及地方特色。 3. 教科書內容易與學生生活脫節，忽略學生個別需求及學習興趣。 4. 教材易脫離現實，落入窠臼，難以進步。 5. 單一版本易剝奪教師選擇課程的教學自主權。
審定制	教科書由出版業者編輯，經教育行政機關依課程標準或綱要審定後供學校自由選用。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師可從被動接受者，轉變為選擇者，發揮教師教學自主。 2. 提升教師對教科書的認知及使用的正確性。 3. 可兼顧社會背景及涵蓋多元化的社會特色。 4. 建立自由及公平競爭原則，改善品質提升水準。 5. 可促進教材多元化。 6. 鼓勵出版商編輯群求新求變，順應社會變遷。 7. 較可避免教科書內容受編輯者的價值及與意識型態影響。 8. 較可避免出版商壟斷市場。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 易發生書商利潤導向，書價提高。 2. 出版商與學校團體較可能利益掛勾。 3. 產品內容、價格、配套資源及售後服務決定市場占有率。 4. 不同學校、年級課程銜接困難。 5. 非升學考科常不受重視，教科書編印乏人問津。

表 1 統編制、審定制、自由制及認可制四種制度的優缺點（續）

類型	說明	優點	缺點
自由制	教科書開放出版業者編印發行，由學校自行評定選用，不需經教育行政機關審查。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 可鼓勵教師自編教材，落實教師專業自主。 2. 易適應地方需求。 3. 易適應學生個別差異。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教科書內容良莠不齊，影響學生學習。 2. 出版商與學校團體易利益掛勾，致教學品質不佳。
認可制	教科書由私人或書商依課程標準或綱要編寫後，經教育行政機關選擇認可，並列出教科書認可清單，由學校選用。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 兼具些許審定制和大部分自由制的優點。 2. 教師可透過選用過程，確認教學需求及價值。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教科書選擇權受限，只能從認可的教材清單中選購。 2. 不同學校教科書選用不同，課程銜接不易。

資料來源：整理自江姮姪（2001）；唐可殷、高熏芳（2005）；張煌熙（2007）；梁福鎮（2009）；詹正信（2000）；謝安邦（2000）。

我國自 85 學年起教科書由「統編制」逐步朝多元化與自由化的「審定制」邁進，此時國立編譯館角色由編輯者轉換為審查者，不再參與教科書編寫。開放為審定制後，由各家出版社聘請專家學者組成編輯團隊編撰教科書，以其中某出版社教科書之編撰團隊為例，其過程包括：聘請專家學者（大學教授及學校教師）組成教科書編撰小組編撰教材、設計教具與題庫等；聘請教科書生產線精英組成企劃小組，進行企劃、編輯、校對、美工、排版、印製與發行等工作；最後交付教科書至國立編譯館進行教科書審查。其教科書編撰流程見圖 1 所示。

（二）審定制教科書的理想有達成有失落

開放教科書審定本後訴求教材的多元化、教學品質的提升及學校課程自主，當審定本進行多年後，再進行檢視時，其出現的問題卻已逐漸遮蓋了原有的理想。教科書編審及使用問題隨開放後浮上檯面，甚至影響教師的「教」與學生的「學」，導致恢復「統編本」的聲音重現。教科書審定在制度方面及其他方面的問題可呈現如表 2。

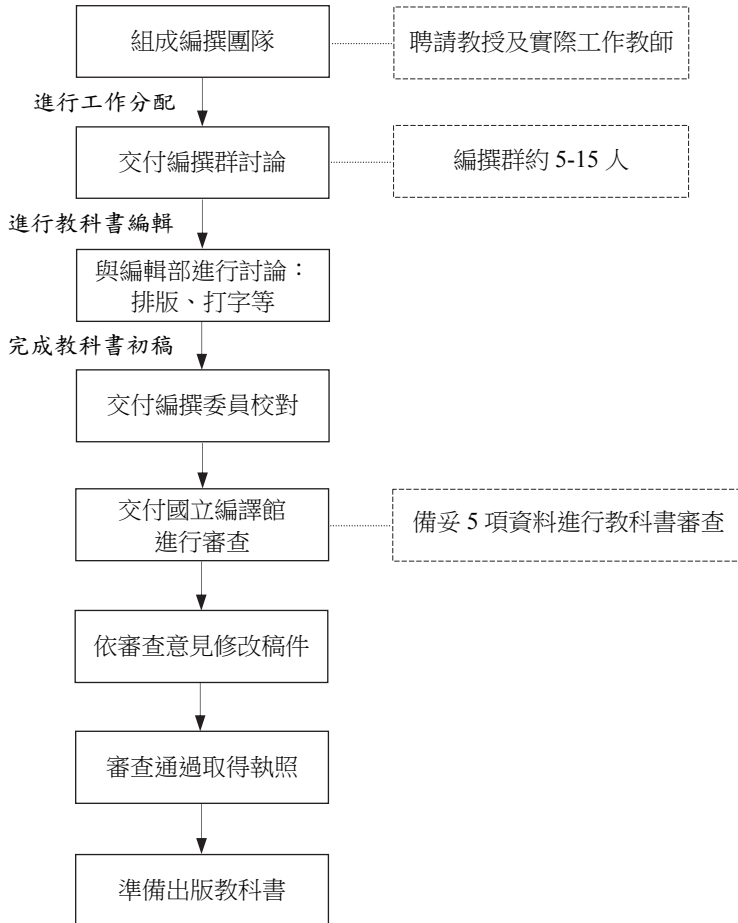


圖 1 某民間出版社之教科書編撰流程圖

綜上所述，可知教科書鬆綁與開放的美意，在符應教師教學、學生學習及家長期望方面有達成也有落差，在落差方面可歸納為下列 6 點問題：(1) 教科書內容有疏漏；(2) 各版本教科書內容橫向聯繫與縱貫銜接不佳；(3) 缺乏公平與多元的評選機制；(4) 編排體例及物理屬性常不一致；(5) 教科書選用不當；及 (6) 部分出版商經營與行銷行為不當。

表 2 教科書審定制出現之問題

制度方面	其他方面
1. 課程因使用不同版本教科書而難以銜接，也造成基本學力測驗命題困難。	1. 各出版商出版之版本歧異，導致學習銜接不良。
2. 教科書審定費時。	2. 有出版商中斷出版現象。
3. 教科書參考書價格偏高，不利弱勢學生，參考書及測驗卷等常受出版商壟斷。	3. 有媚俗傾向，教科書內容品質不見提升。
4. 教科書市場特性和行銷出現寡占或獨占型態。	4. 教科書市場集中趨勢明顯，形成另類統編本。
5. 出版商為爭取市場占有率，有贈送教具和輔助教學資料或辦理研習活動等促銷行為。	5. 教師更加依賴教科書。
6. 教師選用經驗和專業能力不足、評選內容不易，易以隨附教具作為評選之主要依據等。	6. 教科書及出版商提供的學生活動手冊使用頻率偏低。
7. 教科書編審人才不足、專業素質有待提升、編輯和審查者間常角色對立和相互信任感不足。	7. 教科書以外的教材不易取得或不實用。

資料來源：李隆盛（1999）；李隆盛、賴春金（2005）；周淑卿（2003）；教育部（2003）；藍順德（2005）。

二、自然與生活科技領域部編本教科書的編輯緣起、架構與審查程序

（一）部編本教科書為了符應需求、維持多元和提升品質

教科書可提供和支持各層級學校的教學活動，其內容對教育發展影響深遠（藍順德，2005；Westbury, 1991），是正式課程中重要的教學資源與主要教材。自九年一貫課程「一綱多本」政策實施後，雖反映了教育鬆綁與教育自由化等教改主題，但連帶也產生許多相關問題。因此，教育部透過舉辦公聽會及問卷調查方式瞭解家長與教師的想法，結果認為「部編本與民編本併行制」是最佳的選擇，最大優勢除了具有全面開放的優點外，還具有平衡市場運作機制的獨特優點（教育部，2003）。自94學年首度出版之部編本教科書，其優點一方面可維持教科書多元化，另一方面可提升教科書品質。

(二) 自然與生活科技部編本教科書的編輯強調先分再合，發展獨特架構

教育部自 2002 年夏天，成立部編本自然與生活科技編輯委員，開始進行領域課程教科書編輯（沈弘俊、徐式寬，無日期），採「編審分隸」原則，由國家教育研究院籌備處負責編印。教科書編輯依照課程標準進行分科編輯再合科討論，過程中需參照課程綱要的目的及能力指標，在內容及概念上，每科需發展出自己獨特的架構（沈弘俊、徐式寬，無日期）。

94 學年部編本出版的自然與生活科技教科書將該領域分為生物、地球科學、物理與生活科技、化學與生活科技及應用與統整等五項。編撰架構中，七年級為生物與地球科學；八年級為化學與生活科技及物理與生活科技；九年級繼續為物理與生活科技，同時在最後加入應用與統整。

(三) 部編本教科書的審查強調品質與公平競爭

教科書審定本的審查採「編審分隸」的制度，將編輯與審查分開由不同單位負責，以求教科書品質的保證及公平競爭原則，國立編譯館的角色由編審角色轉換為審查者的角色。

陳明印（2000）指出教科書審查為須修正或重編者，至少須經六個程序。在各流程中，以初審及複審兩個程序最為重要。依國立編譯館之教科書審查辦法規定，出版商完成教科書審定稿後，需備妥下列 5 項相關資料：(1) 教科圖書審定申請表，(2) 一至九年課程大綱，(3) 申請審定教科書所屬階段之教材細目，(4) 教科圖書及教師手冊書稿，及(5) 審定費（國立編譯館，2009），向國立編譯館提出申請，進入審查作業，後續再依審查意見進行修改與複審，最後取得執照後即可編印教科書。

綜上所述，透過「部編本與民編本併行制」解決教科書開放後衍生了相關問題，但部編本教科書並非萬靈丹，須經由妥善的編輯、審查、選用、使用、修訂及評鑑程序與規準才能確保品質。

三、教科書評鑑與使用者滿意度

(一) 教科書評鑑旨在確保教科書為用而編為用而審

教科書評鑑屬於課程材料評鑑之範圍。課程材料的評鑑係指評鑑者採取系統的程序，依照選定的規準，針對課程發展的成品，判斷其優劣和價值（黃政傑，1993）。教科書評鑑的目的有三點：(1) 為了修正或改善；(2) 為了選用或選購；(3) 為了實際教學。其最主要目的在於協助教育人員明智地判斷教科書的價值，對於教科書的內容組織方式等優缺點，是否包含不當之意識型態，提出深入的衡鑑（李隆盛，1998；周淑卿，2003；Eraut, 1990）。因此，教科書評鑑是十分重要的課題，不論教科書編輯、審定、選用、使用或修訂（見圖 2），都必須建立適切的教科書評鑑制度，才能讓教科書開放的良法美意落實（黃政傑，1999）。

教科書的評鑑，除要求符合最低標準外，亦導引編寫對準課程標準，因此，教科書的編寫必須參照課程綱要和呈現評鑑歸準的教科書審查表（李隆盛，1998）。各學者提出之教科書的評鑑規準，歸納如表 3 所示。

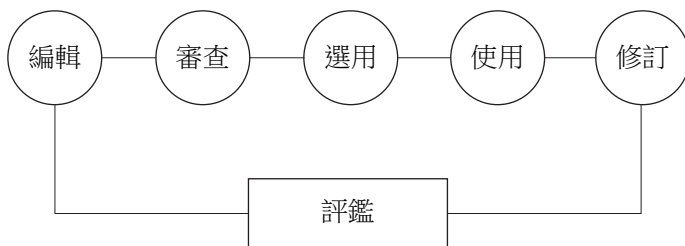


圖 2 教科書評鑑的地位圖

資料來源：出自黃政傑（1999：20）。

表 3 教科書的評鑑規準

學者	教科書的評鑑規準
Gall (1981)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 發行與費用：作者、經費、版本、發行日期及發行者等 10 項。 2. 物理屬性：堅固性、媒體材料品質及安全性等 8 項。 3. 內容屬性：教學目標、使用說明、範圍順序及時宜性等 7 項。 4. 教學屬性：教學方式、教學時間、理解性、可讀性、評量設計等 14 項。
Young 與 Riegeluth (1988)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學科內容：期望學生具備的學科知識與技能。 2. 社會內容：社會、家庭對學生所產生的影響。 3. 教學設計：幫助達成學習目標的通盤規劃。 4. 可讀性：教科書的文字、結構、圖表及標題是否適合學習者。 5. 品質：教科書的包裝、紙質。
李隆盛 (1999)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 可讀性公式 (readability formula)：用指數呈現教科用書中所採用的語文複雜程度。 2. 檢核表 (checklist)：明示重點，導引教科用書分析。
黃政傑 (1999)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 必要標準：包含針對教科書作基本要求和共同要求：(1) 符合課程標準；(2) 符合國家整體利益與國家法律；(3) 反映社會基本價值與多元文化觀。 2. 一般標準：分為四大類，(1) 內容與組織；(2) 物理屬性；(3) 文句可讀性；(4) 教學設計。
歐用生 (2002)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 必要規準：(1) 符合國家法律；(2) 符合課程總綱及各領域課程綱要；(3) 具備各領域一至九年級各冊教科書編輯計劃，以及能顯示各冊內容的綱要；(4) 符合教材發展的基本過程；及(5) 具備必要的相關資料與附冊。 2. 一般規準：(1) 結構內容；(2) 教學與評量；(3) 文句使用；(4) 編印設計；及(5) 其他。

綜上所述，教科書的內容是教科書評鑑規準中最重要之效標（歐用生等人，1997），理想的教科書是依據課程綱要敘寫，其內容正確詳實、富有教學意義、圖文搭配合宜、紙材耐用安全及版面編排清晰。因此，設計教材時須根據課程綱要及編審規準進行編寫與審查，以產出完善之教科書架構與內容。

(二) 教科書使用者滿意度宜包含內容、教學、物理和可讀性四方面

滿意度 (satisfaction) 是使用者消費後 (post-consumption) 以經驗為基礎而產生的一種評鑑或整體性的態度。評鑑結果顯示其選擇的方案至少符合或超過原先的期待，當期待被滿足時會產生滿意的感覺；反之，則會產生不滿意的感覺，而顧客對產品的滿意程度乃是受其「對產品的預期」與「體驗認知的產品績效」二者交互作用所決定 (李英璋, 2001; Engel & Paul, 1986; Fornell, 1992; Francken & Van Raaij, 1981)。

教師為了在短時間內充分準備教學，瞭解學生學習經驗和後續學習歷程，提升學生的學習成效，減少課程銜接的重複，大多選擇以教科書來發展課程計畫，來決定課程內容及後續的教學策略，故教科書對中小學教育而言是非常重要的教材之一 (楊雲龍、徐慶宏, 2007; Gollnick & Chinn, 1990; Maxim, 1991)。

綜上所述，教科書評鑑規準大多著重教科書之「內容屬性」、「教學屬性」、「物理屬性」及「可讀性」等 4 個範疇。本研究以此發展「國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意度調查問卷」，問卷中除了探討教科書編撰架構滿意度之外，有關使用者滿意度內涵，敘述如下：

1. 內容屬性：係指教科書內容應包含整體的概念、價值性、完整性、正確性、時宜性、實用性、適切性、統整性、適當性、內容組織、學科間關聯性及與能力指標之契合度。
2. 教學屬性：係指教科書內容有助於教師教學與學生學習，因此，應包含教學目標與能力指標契合、活動設計彈性與多元、示例足夠與適當、學生活動參與性、教學資源的配合及評量多元化等。
3. 物理屬性：係指教科書版面設計、紙張品質、圖表配置、印刷品質、裝訂的牢固與安全性等。
4. 可讀性：係指文句長短、文法結構、文句使用流暢及概念說明清楚等。

參、設計與實施

一、研究架構

本研究根據研究目的與文獻探討設計研究架構圖如圖 3，主要以調查問卷蒐集實徵資料。問卷係根據文獻探討、專家審查、預試發展「國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意度調查問卷」。

自變項以國中自然與生活科技教師的背景資料為主，探究與瞭解教師對自然與生活科技部編本教科書「編撰架構」及第一冊「內容屬性」、「教學屬性」、「物理屬性」及「可讀性」的滿意度，並進一步分析與歸納調查結果，提陳後續編印與運用之建議。

二、研究工具

本調查問卷採用李克特 (Likert-type) 五點量表，題目以正向敘述為主，由國民中學自然與生活科技教師依據題意考量本身對部編本教科書的意見，以「很低」(1) 至「很高」(5) 五等第進行圈選，分數愈高表示該題目的同意程度愈高。

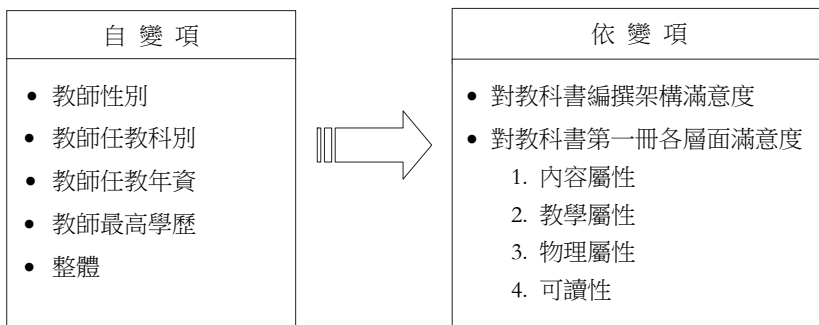


圖 3 研究架構

在效度考驗上，編製「國中自然與生活科技教師對部編本教科書滿意度之調查問卷」初稿後，委請已選用部編本教科書之高雄市立某國中四位自然與生活科技專任教師進行問卷審查，針對研究目的與問卷內容，文字排版與題意是否適切、語詞修辭是否清晰易懂，及是否符合問卷設計原則等給予意見與指導，並依據審查意見修改問卷架構與項目，提高調查問卷之表面效度。

在信度考驗上，選用自然與生活科技學習領域部編本教科書之 56 所學校中，隨機抽出 10 所學校進行預試，對象為各科目教師（分生物、理化、地球科學與生活科技）各 1 位，共 40 位。有關問卷信度分析，採用 Cronbach α 係數加以考驗。本問卷整體量表的 α 值為.942，編撰架構量表的 α 值為.979，第一冊內容量表的 α 值為.997，其中內容分項的 α 值為.876，教學的 α 值為.944，物理性的 α 值為.941，可讀性的 α 值為.855，顯示所得結果具有相當的內部一致性。各分項的題數與題目範例如下：

內容方面：共計 11 題，如「教科書內容符合課程綱要的基本能力指標」等。

教學方面：共計 12 題，如「教科書之教學目標明確」等。

物理方面：共計 11 題，如「教科書印刷清晰」等。

可讀性方面：共計 3 題，如「教科書內容的文句使用考量學生理解程度」等。

問卷主要內容分為填答說明及問卷結構二部分，以封閉式問題為主，開放式問題為輔，增列教師對不滿意項目之原因欄，蒐集更多相關資料。研究對象為 2005 年全國（含離島地區）公私立國民中學選用自然與生活科技部編本教科書的 56 所學校，調查單位以學校為主，教師為輔。教師的選取以自然科學（生物、理化和地球科學）與生活科技教師各 1 位，共 224 位教師。請各校教務主任轉發問卷給自然與生活科技教師時，其選取原則如下：（1）以已使用部編本第一冊之專任合格教師為最優先。（2）以各科專任合格教師中擔任該科節數最多的教師為主。（3）

若單一科目中，有 2 位以上的教師授課節數相同時，以教學年資較深者為主。

本研究調查問卷回收 128 份，回收率 69.6%，以百分比分析其性別、主要任教科別、主要任教科別年資及學歷等，資料統計如表 4 所示。選用部編本教科書學校之自然與生活科技教師中以理化科男教師居多（占六成左右），主要任教科別以理化教師居多（占五成左右），主要科別任教年資平均為 2 年半（以 5 年以下者居多，占四成左右），最高學歷則以碩士或修畢研究所 40 學分學歷者最多（占五成左右）。

問卷所採用統計方法包括：(1)描述性統計：主要為百分比、平均數和標準差；(2)推論性統計：含單一樣本 t 考驗（one sample t-test）及單因子變異數分析（one way ANOVA）。各項考驗與分析皆採用 $\alpha=.05$ 的顯著水準。本研究滿意程度之判定係利用假設檢定 $H_0: \mu=3.4$ ， $H_1: \mu \neq 3.4$ ，檢定不同題項與所有項目平均數（中標）間的差異情形。若無差異，則表示滿意度介於中間值；若有差異，再判定是高於中標的高滿意

表 4 國中自然與生活科技教師基本資料統計

國中自然與生活科技 教師背景資料	類別	人數 n=128	百分比 (%)
性別	男	82	64.1
	女	46	35.9
主要任教科別	理化	66	51.6
	生物	31	24.2
	地球科學	21	16.4
	生活科技	10	7.8
主要任教科別年資	5 年以下	50	39.1
	6 年至 10 年	23	18.0
	11 年至 15 年	15	11.7
	16 年以上	40	31.3
最高學歷	專科學校	-	-
	學士	55	43
	碩士或修畢研究所 40 學分	69	53.9
	其他	4	3.1

或低於中標的低滿意，以確定國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意程度。

肆、結果與討論

一、不同背景變項的國中自然與生活科技教師對部編本教科書的滿意度之差異分析

主要利用 t 考驗及單因子變異數分析比較不同性別、任教科別、任教年資及學歷等不同背景因素的國中自然與生活科技教師，對於部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意程度。茲將其結果分述如下：

(一) 不同性別教師之滿意程度無顯著差異

根據表 5，不同性別國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的內容屬性、教學屬性、物理屬性和可讀性的滿意程度無顯著差異；因此，不會因性別因素造成滿意度的差異。

(二) 不同任教科別教師之滿意程度無顯著差異

根據表 6，不同任教科別之國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構、第一冊內容屬性、教學屬性、物理屬性和可讀性的滿意程度無顯著差異，因此，不同任教科目因素並不會造成滿意度的差異。

此外，因為第一冊內容以生物部分居多，因此將受訪教師進一步依是否為生物教師分為兩組，以 t 考驗檢定兩組在各構面的答題結果發現兩組並無差異，顯示是否為生物教師並不影響滿意度調查的答題結果。

(三) 不同任教年資教師之滿意程度無顯著差異

根據表 7，不同任教年資之國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構、第一冊內容屬性、教學屬性、物理屬性和可讀性的滿意程度無顯著差異，因此，不同任教年資因素並不會造成滿意度的差異。

(四) 不同學歷教師之滿意程度無顯著差異

根據表 8，不同學歷之國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構、第一冊內容屬性、教學屬性、物理屬性和可讀性的滿意程度無顯著差異，因此，不同學歷因素並不會造成滿意度的差異。

綜上可知，部編本教科書滿意度的調查結果不因教師性別、任教科別、任教年資及教師學歷而有所不同，表示後續應可用整體填答教師對部編本教科書的各項意見進行討論。

表 5 性別與部編本教科書編撰架構及第一冊滿意度的差異

自然與生活科技 部編本教科書	男性 (n=82)		女性 (n=46)		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
編撰架構	3.31	.66	3.29	.66	.22	.89
內容屬性	3.31	.78	3.14	.73	1.06	.29
教學屬性	3.28	3.08	.67	.73	1.36	.18
物理屬性	3.81	.73	3.76	.69	.29	.77
可讀性	3.49	.78	3.39	.88	.55	.58

表 6 任教科別與部編本教科書編撰架構及第一冊滿意度的差異性

自然與生活科技 部編本教科書	a (n=66)		b (n=31)		c (n=21)		d (n=10)		<i>F</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
編撰架構	3.36	.59	3.13	.72	3.39	.77	3.28	.67	.95	.42
內容屬性	3.25	.765	3.23	.79	3.32	.81	3.22	.71	.05	.99
教學屬性	3.23	.76	3.23	.58	3.14	.82	3.06	.39	.15	.93
物理屬性	3.76	.73	3.78	.75	4.03	.59	3.46	.63	1.07	.36
可讀性	3.46	.88	3.43	.80	3.59	.73	3.22	.75	.31	.82

註：a: 理化, b: 生物, c: 地球科學, d: 生活科技。

表 7 任教年資與部編本教科書編撰架構及第一冊滿意度的差異性

自然與生活科技 部編本教科書	a (n=50)		b (n=23)		c (n=15)		d (n=40)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
編撰架構	3.30	.62	3.40	.64	3.18	.70	3.29	.72	.33	.80
內容屬性	3.16	.61	3.32	.90	3.02	.77	3.40	.83	.92	.43
教學屬性	3.19	.60	3.17	.78	3.02	.63	3.32	.76	.60	.62
物理屬性	3.85	.57	3.74	.76	3.63	.81	3.84	.80	.33	.80
可讀性	3.52	.67	3.43	1.02	3.12	.70	3.54	.86	.84	.47

註：a: 5 年以下，b: 6 至 10 年，c: 11 至 15 年，d: 16 年以上。

表 8 學歷與部編本教科書編撰架構及第一冊滿意度的差異性

自然與生活科技 部編本教科書	a (n=0)		b (n=55)		c (n=69)		d (n=4)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
編撰架構	-	-	3.41	.55	3.22	.73	3.14	.79	1.37	.26
內容屬性	-	-	3.43	.58	3.10	.87	3.09	1.10	2.42	.07
教學屬性	-	-	3.33	.54	3.09	.79	3.25	1.08	1.39	.25
物理屬性	-	-	3.91	.58	3.67	.77	4.0	1.28	1.34	.26
可讀性	-	-	3.59	.74	3.33	.84	3.55	1.38	1.13	.34

註：a: 專科學校，b: 學士，c: 碩士或修畢研究所 40 學分，d: 其他。

二、國中自然與生活科技教師對部編本教科書的滿意程度之分析

(一) 對部編本教科書編撰架構、第一冊之內容屬性、教學屬性和可讀性的滿意度介於中間值；物理屬性為高滿意度

根據表 9 的統計結果得知，選用部編本學校之自然與生活科技教師，對於部編本教科書編撰架構 ($M=3.30$, $SD=.66$)、第一冊之內容屬性 ($M=3.25$, $SD=.76$)、教學屬性 ($M=3.20$, $SD=.69$) 和可讀性 ($M=3.46$, $SD=.81$) 的滿意度介於中間值。由於標準差小於 1，顯示自然與生活科技教師對滿意度之看法十分一致，無偏低或偏高的情形。另對

於物理屬性方面 ($M=3.79$, $SD=.71$)，滿意程度在理論平均值以上，屬高滿意程度。

整體而言，教師對於部編本教科書的版面設計、圖表配置及印刷裝訂等方面表示滿意，但為符合學生身心需要及學習興趣，教科書編撰架構的規劃、內容的關連、教學的契合及可讀的流暢等應依知識邏輯順序編排，方能使學生獲得統整的知識。

(二) 對部編本教科書八年級和九年級編撰架構的滿意度介於中間值；
編撰架構之大綱及七年級編撰架構為低滿意度

根據表 10 所示，除了八年級和九年級編撰架構的滿意度介於中間值外，其餘編撰大綱及七年級編撰架構方面的滿意度為低。教科書著重各學科內在系統與教材的排列組合，將學生的學習經驗切割，會增加學習的負擔 (藍順德, 2005)，因此，部編本教科書在編撰大綱及七年級的編撰架構方面仍有待改進，需加強各學科間知識的連貫與整合。

如表 11、12、13、14 所示，教師對第一冊部編本教科書「內容屬性」及「教學屬性」各項滿意度為低，對物理屬性之「教科書標題設計可吸引學生學習興趣」及「可讀性」各項滿意度中等，顯示自然與生活科技領域的部編本教科書，在內容屬性、教學屬性、教科書標題設計及可讀性方面皆有待加強。另外，物理屬性之「教科書印刷清晰」、「教科書紙材不會反光」及「教科書紙材不會透印」等 10 項滿意度為高，對部編本教科書出版商的努力給予肯定。

綜上所述，國中自然與生活科技教師對部編本教科書編撰架構及第一冊的滿意程度，除了第一冊「物理屬性」滿意度為高以外，其餘均有待加強。教科書是教師教學及學生獲得知識的重要來源，不論在共同記憶或學習經驗的形塑上，都扮演重要的角色 (張煌熙, 2007)，因此教科書編撰大綱應對準課程綱要，強化內容與能力指標的契合，提升教學活動的創新與多元，著重文句文法的結構與流暢，以提升學生學習動機及興趣。

表 9 對部編本教科書編撰架構及第一冊之滿意程度

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
編撰架構	128	3.30	.66		✓	
內容屬性	97	3.25	.76		✓	
教學屬性	97	3.20	.69		✓	
物理屬性	92	3.79	.71			✓
可讀性	93	3.46	.81		✓	

表 10 對部編本教科書編撰架構之大綱方面的滿意程度

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
1. 大綱方面	126	3.03	.87	✓		
2. 七年級編撰架構	118	3.25	.72	✓		
3. 八年級編撰架構	93	3.45	.68		✓	
4. 九年級編撰架構	92	3.47	.65		✓	

表 11 對部編本教科書第一冊內容屬性之滿意程度

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
1. 教科書內容符合課程綱要的基本能力指標	95	3.51	.86		✓	
2. 教科書內容具趣味性	95	3.03	.90	✓		
3. 教科書內容符合時勢潮流	97	3.25	1.0		✓	
4. 教科書內容呈現方式多元化	97	3.39	.94		✓	
5. 教科書內容組織由淺入深	96	3.13	1.12	✓		
6. 教科書內容難易度適中	97	3.13	1.07	✓		
7. 教科書內容的選取與生活經驗相結合	97	3.36	.95		✓	
8. 教科書內容包含對個人、社會、環境的衝擊與影響	97	3.32	.89		✓	

表 11 對部編本教科書第一冊內容屬性之滿意程度（續）

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
9. 教科書內容包含教科書編輯理念與設計原委	91	3.20	.88	✓		
10. 教科書範圍涵蓋該領域各學科（自然科學與生活科技）	97	3.17	1.06	✓		
11. 教科書中各種概念相互統整	94	3.35	0.98		✓	

表 12 對部編本教科書第一冊教學屬性之滿意程度

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
1. 教科書之教學目標明確	97	3.55	.88		✓	
2. 教科書之教學目標兼顧認知、情意和技能	97	3.37	.86		✓	
3. 教科書之教學目標與分段能力指標契合	97	3.44	.81		✓	
4. 教科書中提供多方面的教學活動示例	97	3.23	.89		✓	
5. 教科書之教學方法符合教學原理	97	3.39	.86		✓	
6. 教科書之教學方法符合教學原則	97	3.30	.83		✓	
7. 教科書之教學活動設計能引起學生學習興趣	97	3.14	.92	✓		
8. 教科書之教學活動設計提供主動探索機會	97	3.14	.87	✓		
9. 教科書之教學活動設計能激勵學生創造思考能力	97	3.13	.90	✓		
10. 教科書之教學活動設計能激勵學生解決問題能力	97	3.12	.91	✓		
11. 教科書之教學活動提供多元評量方式	95	3.00	.89	✓		
12. 提供教科書以外之輔助教材（如海報或簡報）	96	2.63	.95	✓		

表 13 對部編本教科書第一冊物理屬性之滿意程度

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
1. 教科書印刷清晰	92	3.89	.90			✓
2. 教科書紙材不會反光	92	3.94	.83			✓
3. 教科書紙材不會透印	92	3.95	.83			✓
4. 教科書裝訂堅固耐用	92	3.94	.86			✓
5. 教科書裝訂使用安全	92	4.04	.81			✓
6. 教科書插圖鮮明	92	3.86	.91			✓
7. 教科書圖與文的擺放位置與說明互相配合	92	3.69	1.0			✓
8. 教科書圖與文的擺放位置與說明敘述流暢	92	3.64	.95			✓
9. 教科書標題設計可吸引學生學習興趣	92	3.21	.93		✓	
10. 教科書字體大小、行距、字間規格符合學習者	92	3.78	.95			✓
11. 教科書尺寸大小、厚薄規格合宜	92	3.79	.83			✓

表 14 對部編本教科書第一冊可讀性之滿意程度

自然與生活科技部編本教科書	n	M	SD	滿意程度		
				低	中	高
1. 教科書內容的文句使用考量學生理解程度	93	3.44	.98		✓	
2. 教科書內容的文句長短適中且流暢	92	3.41	.96		✓	
3. 教科書內容的文法結構正確	90	3.54	.85		✓	

三、國中自然與生活科技教師對部編本教科書的不滿意原因之分析

將問卷中開放性問題所蒐集的資料加以分析，以瞭解國中自然與生活科技教師對部編本編撰架構及第一冊不滿意原因為何。

(一) 教師對部編本教科書編撰架構不滿意的原因

1. 七年級教科書同時包含生物及地球科學兩科，內容較多較難，教師無法充分上課，學生無法有效學習
 - (1) 生物內容緊縮於一冊教科書，且涵蓋內容不完整，在有限的授課時數需教授過多內容，影響教師上課品質及學生學習效果。
 - (2) 學生尚未具備理化等先備知識時進行地球科學課程，理解有限。
 - (3) 緒論內容過多、過雜，七年級學生不易瞭解這些抽象概念，老師簡述亦花時間。
2. 教科書中部分內容分配不均，未依學生能力循序漸進規劃課程，導致教師趕課，學生學習成效有限。
3. 教科書章節架構編排順序不佳，未依學生心智發展設計課程，前後無法連貫與統整，導致學生理解不易，教師上課困難。
4. 生活科技未平均分配於各學期，僅排在八、九年級，易淪為空無課程。

部編本教科書編輯架構的良窳將影響教師教學成效及學生學習成績和學習成就。生活科技乃為培養學生運用知識解決問題，不應支離破碎，如此不但不符課程統整理念，更失去培養學生創造思考、問題解決與合作學習等高層次思考的能力，且空無課程會使學生失去某些觀點和能力，也失去原應具有的許多變通路徑（黃政傑，1991）。

(二) 教師對部編本教科書第一冊之內容屬性不滿意的原因

- 1.教科書內容單調、鬆散、缺乏完整性與邏輯性，不符合學生理解能力，影響教師教學與學生學習。
- 2.教科書內容分量過多、過難、未與生活經驗相結合，不僅無法吸引學生學習動機，亦不利於學生課後的延伸學習。
- 3.教科書內容涵蓋範圍各科切割分明，各種概念重複、錯置，雖章節間具備連慣性，但章與章間缺乏統整性與連貫性，尚未完全落實統整的理念。

課程的統整並非整合片段的學科知識，它與多學科是不一樣的（歐用生，2000）。教科書的編輯，除了學科知識的正確性，其基本架構應依學科領域的知識邏輯順序編排，以使學生獲得完整的知識（藍順德，2005）。因此，對於教科書內容涵蓋範圍的完整性、連貫性、邏輯性、統整性與適切性須更加重視。

(三) 教師對部編本教科書第一冊之教學屬性不滿意的原因

- 1.教科書之教學目標不明確，教學活動示例較不足，有關實驗方式與步驟等未盡詳細。
- 2.教科書內容超出學生能力範圍、忽略學生心智發展，難以引起學生的學習興趣、主動探索、創造思考及問題解決的能力。
- 3.教科書之多元評量方式較不足，多以紙筆測驗為主，忽略多元評量重要性。
- 4.教科書以外之輔助教材不足、較簡略、重複性較高及說明字體較小，不利協助教師教學。

教科書是教師教學的主要依據，也是達成教學目標的主要工具（藍順德，2005）。在教學過程中，教師對教科書的依賴包括附加的教具、練習簿、地圖、海報等重要教學資源（Schug, Western, & Enochs, 1997），因此，教科書依據課程綱要編輯；順應學生心智發展；擬訂教學目標；設計教科書內容；設計多元評量；搭配輔助教材均是重要因素。

(四) 教師對部編本教科書第一冊之物理屬性不滿意的原因

- 1.教科書中部分圖與文設計不佳，影響閱讀整體性。
- 2.教科書中部分字體規格設計不佳，影響閱讀。
- 3.教科書之標題設計缺乏活潑化、多樣化，無法吸引學生興趣。

(五) 教師對部編本教科書第一冊之可讀性的不滿意原因，在於教科書中文句使用較淺顯，重點敘述不明。

教科書是教育方案的核心，其性質不同於一般出版品，具體勾勒、實踐課程目標與內涵，是教師教學的主要參照依據，學生學習的重要奠基要件，考試命題的重要參考依據（王麗雲、甄曉蘭，2009；黃政傑，1998）。因此，教科書的重要性不言而喻。鑑於教科書的重要性及上述研究結果，自然與生活科技部編本教科書之文句使用仍須再進一步加強，以達最大效益。

伍、結論與建議

根據國中自然與生活科技教師對部編本教科書之滿意度調查結果和文獻探討所得，歸納以下結論與建議。

一、結論

(一) 對部編本教科書的滿意度不因教師性別、任教科別、任教年資及學歷而有不同

研究結果顯示，教師對部編本教科書的各項滿意度，有一致的共識，不因性別、任教科別、任教年資及學歷等不同背景因素而有差異。

(二) 教師對部編本教科書第一冊之「編撰架構」、「內容屬性」、「教學屬性」和「可讀性」滿意度中等，有待加強

部編本教科書之編撰架構及第一冊內容屬性、教學屬性和可讀性的滿意度介於中間值。由於教科書是達成教學目標的工具，是學生獲得知

識的來源，是課程與教學間的連結（藍順德，2005），因此，需再進一步加強編撰架構的邏輯順序，強化各學科間的連貫與串連，以提升教學與學習的成效。

（三）教師對部編本教科書第一冊之「物理屬性」具高度肯定

部編本教科書第一冊物理屬性滿意度高於平均值，代表教師對於部編本教科書第一冊物理屬性方面給予肯定。教科書的標題新穎、多元和創新與學生的學習動機息息相關，唯「教科書標題設計可吸引學生學習興趣」一項的滿意度介於中間值，因此，需進一步加強教科書中標題的設計，以激發和提升學生學習的興趣與動機。

（四）部編本教科書的編撰架構尚未妥善規劃適切的學習內容與學習順序

對於部編本教科書編撰架構不滿意的原因，包含：（1）七年級教科書同時涵蓋生物及地球科學兩科範圍，將生物內容擠壓於一冊，地球科學編排在七年級，未考量學生先備知識，造成學生理解有限，教師上課困難；（2）緒論部分內容過多、過雜，學生不易瞭解這些抽象概念；（3）教科書部分內容分配不均，影響教師教學與學生學習；（4）教科書章節架構編排順序不佳，未依學生心智發展設計課程；及（5）生活科技課程未平均分配於各學期，易淪為空無課程等五方面，因此，部編本教科書需進一步加強，以妥善規劃適切的學習內容與學習順序。

（五）部編本教科書的內容尚未落實統整理念及內容的完整性、邏輯性、生活化與統整性

對於部編本教科書第一冊之內容屬性不滿意的原因，包含：（1）教科書完整性及邏輯性不足，常有前後重複或太簡略；（2）教科書未與生活經驗相結合，不利於學生課後的延伸學習；及（3）教科書內容切割分明，未落實統整理念等三方面，因此，在第一冊之內容屬性方面尚待加強理念統整及內容的完整性、邏輯性、生活化與統整性，需再進一步加強。

(六) 部編本教科書未能妥善規劃適切的教學目標、活動示例、評量方式及輔助教材

對於部編本教科書第一冊教學屬性不滿意的原因，包含：(1) 教科書之教學目標與教學活動示例較不足；(2) 教科書內容忽略學生心智發展，不符學生能力範圍；(3) 教科書欠缺多元評量方式，忽略多元評量重要性；及(4) 教科書以外之輔助教材不足且說明字體較小，不利協助教師教學等四方面。因此，在第一冊之教學屬性方面需再進一步加強，規劃適切的教學目標、活動示例、評量方式及輔助教材。

(七) 部編本教科書內容尚未妥善規劃圖文與字體規格的妥適性、標題的趣味性及文句使用的適當性

對部編本教科書第一冊物理屬性及可讀性不滿意的原因，包含：(1) 教科書中部分圖與文設計不佳，影響閱讀；(2) 教科書中字體規格設計不佳，影響閱讀；(3) 教科書之標題設計無法吸引學生興趣；及(4) 教科書之文句使用，重點敘述不明等。因教科書的圖文設計、字體規格、標題設計與文句敘述會影響學生的學習動機與興趣，因此，在物理屬性與可讀性方面需再加強。

二、建議

(一) 對部編本教科書編印的建議

教科書提供了 75-90%的知識訊息，可說是學生學科知識的來源，學生在課堂上有 90-95%的時間與教科書產生互動 (Young & Reigeluth, 1988)，因此，教科書的架構與內容跟學生的成績和成就息息相關。研究結果顯示國中自然與生活科技領域部編本教科書仍有再加強的空間，未來教科書編輯者在編輯教科書時，宜考量下列五項層面，進行後續編印，使教科書更為完善。

- 1.妥善規劃部編本教科書之學習內容與學習順序。
- 2.落實課程統整及內容的統整性、完整性與生活化。

3. 規劃適切的教學目標、活動示例、評量方式及輔助教材。
4. 妥善規劃圖文與字體規格的妥適性，及標題的趣味性。
5. 妥善規劃教科書內容文句使用的適當性。

(二) 對部編本教科書運用的建議

1. 依據部編本教科書學習內容與學習順序欠佳的部分，進行補充與調整

教科書的編排應符合學生身心發展，考量學生學習興趣，才能發揮功能達到目標（藍順德，2005）。教師需針對部編本教科書欠佳部分，進行教學內容與順序的補充與調整，幫助學生充分瞭解與學習。

2. 透過各科教師交流與溝通，落實統整課程

依據研究結果可知部編本教科書中課程統整理念較不足，教科書依據課程架構分科編輯，各科中容易具有濃厚的學科本位色彩（藍順德，2005），生物、理化和生活科技等各科教師間應互相交流與溝通，一同為學生的學習與成長努力，以利互濟共榮。

3. 透過教學資源蒐集，充實教學活動內容

依據研究結果可知，部編本教科書中教學活動示例，與生活經驗結合、多元評量方式及輔助教材等內容的多元化與趣味性較不足，若教科書充滿豐富的資料，可幫助學生深究閱讀、蒐集資料建構概念、及圖片地圖和圖表學習（洪若烈，2003）。因此，為豐富自然與生活科技領域的教學，教師間宜建立資源網絡，蒐集教學相關資源，以充實教學活動內容。

參考文獻

- 王麗雲、甄曉蘭（2009）。社會學取向的教科書政策分析。《教科書研究》，2（1），1-28。
- 朱國瑞（2005，5月8日）。朱國瑞讀過北一女建中贊成教科書統編。《聯合報》，D3版。

- 江姮姬 (2001)。從哈伯瑪斯的「溝通行動理論」探討我國教科書審查制度。**國教學報**，**13**，135-168。
- 李英瑋 (2001)。國內綜合型運動網站使用者滿意度之研究。國立臺灣師範大學體育系碩士論文，未出版，臺北市。
- 李隆盛 (1998)。高中生活科技教科用書的編審。**國立編譯館通訊**，**11**(4)，29-34。
- 李隆盛 (1999)。科技與職業教育的展望。臺北市：師大書苑。
- 李隆盛、賴春金 (2005)。生活科技教材使用情形與選用問題。**師友月刊**，**454**，39-43。
- 沈弘俊、徐式寬 (無日期)。國中自然與生活科技教科書之編輯經驗談——以生活科技類之單元為例。2009年12月25日，取自 <http://www.phy.ntnu.edu.tw/nstsc/pdf/book6/01.pdf>
- 周淑卿 (2003)。今是昨非，抑或是昨是今非？教科書一綱多本爭議之分析。**國立編譯館館刊**，**31**，12-20。
- 洪若烈 (2003)。國小教師之教科書使用方式及其影響因素之探討。**國教學報**，**15**，175-192。
- 唐可殷、高熏芳 (2005)。高中數學教科書推廣歷程之研究——出版商的觀點。**黃埔學報**，**49**，173-191。
- 國立編譯館 (2009)。九年一貫教科書審定資訊網。2009年12月22日，取自 http://dic.nict.gov.tw/~textbook/dic_idx.php
- 張煌熙 (2007)。教科書審查制度的發展與影響——為出版業與消費者築橋。載於中華民國課程與教學學會 (主編)，**教科書制度與影響** (頁 49-76)。臺北市：五南。
- 教育部 (2003)。國民中小學教科書制度採取「部編本與民編本併行制」是現階段最佳選擇。2005年4月10日，取自 <http://140.111.1.192/primary/importance/920115-1.htm>
- 教育部 (2004)。教科書一綱多本政策是延續性政策，也符合世界潮流且獲得公聽會與問卷之支持。2005年3月30日，取自 <http://140.111.1.192/primary/importance/930111-1.htm>
- 梁福鎮 (2009)。德國中等教育的現況與改革措施。**教育資料集刊**，**42**，273-296。
- 陳明印 (2000)。臺灣地區國民中小學教科書編審制度。載於中華民國教材研究發展學會 (主編)，**教科書制度研討會資料集** (頁 131-157)。臺北市：中華民國教材研究發展學會。
- 黃政傑 (1991)。課程設計。臺北市：東華。
- 黃政傑 (1993)。課程評鑑。臺北市：師大書苑。
- 黃政傑 (1998)。建立優良的教科書審定制度。**課程與教學季刊**，**1**(1)，1-16。
- 黃政傑 (1999)。中小學教科書的審查與選用。**高中教育**，**5**，20-24。

- 楊雲龍、徐慶宏 (2007)。社會學習領域教師轉化教科書之研究。《**新竹教育大學教育學報**》，24 (2)，1-26。
- 詹正信 (2000)。臺灣教科書選用制度之探究。載於中華民國教材研究發展學會 (主編)，**教科書制度研討會資料集** (頁 208-224)。臺北市：中華民國教材研究發展學會。
- 歐用生 (2000)。課程改革。臺北市：師大書苑。
- 歐用生 (2002)。如何選擇教科書？**康軒教育雜誌**，46，8-15。
- 歐用生、黃政傑、沈姍姍、李宗薇、王美芬、李坤崇、游自達、謝金美、丁一顧、方金雅、戈曙宇、江世真、李培瑜、李曉莉、周素瓊、周麗炤、林宜城、賈宛倩、歐慧敏、戴秀玲、楊洲松和葉興華 (1997)。國小審定本教科書評鑑報告。中華民國課程與教學學會專題研究成果報告 (計畫編號：0001)。臺北市：中華民國課程與教學學會。
- 謝安邦 (2000)。大陸教科書選用制度研究。載於中華民國教材研究發展學會 (主編)，**教科書制度研討會資料集** (頁 190-207)。臺北市：中華民國教材研究發展學會。
- 藍順德 (2005)。教科書政策與制度。臺北市：五南。
- Engel, B. W., & Paul, W. M. (1986). *Consumer behavior*. Hinsdale, IL: The Dryden Press.
- Eraut, M. R. (1990). Evaluation of learning resource. In H. J. Walberg, & G. D. Haertel (Eds.), *The international encyclopedia of educational evaluation* (pp. 210-214). Oxford: Pergamon Press.
- Fornell, C. (1992). A national customer satisfactory barometer: The Swedish experience. *Journal of Marketing*, 55, 1-21.
- Francken, D. A., & Van Raaij, W. F. (1981). Satisfactory with leisure time activities. *Journal of Leisure Research*, 13, 337-352.
- Gall, M. D. (1981). *Handbook for evaluating and selecting curriculum materials*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (1990). *Multicultural education in a pluralistic society*. London: Merrill.
- Maxim, G. W. (1991). *Social studies and the elementary school child*. New York: Macmillan.
- Oakes, J., & Saunders, M. (2004). Education's most basic tools: Access to textbooks and instructional materials in California's public schools. *Teachers College Record*, 106(10), 1967-1988.
- Pepin, B., & Haggerty, L. (2004). Mathematics textbook and their use by teachers: A window into the education world of particular countries. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 73-100). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic.
- Schug, M. C., Western, R. D., & Enochs, L. G. (1997). Why do social studies teachers use textbooks? The answer may lie in economic theory. *Social Education*, 61(2), 97-101.
- Westbury, I. (1991). Textbooks. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp. 74-77). Oxford: Pergamon Press.

Young, M. J., & Reigeluth, C. M. (1988). *Improving the textbook selection process*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappan Education Foundation.

Transformational Issues in Curriculum Reform: Perspectives from Hong Kong

Kerry John Kennedy

Following the return of Hong Kong to Chinese sovereignty in 1997, the new government set out an ambitious programme of educational reform. Following extensive community consultation, reforms to both basic education and senior secondary education were set out and programmed over a ten year period starting in 2001. The school curriculum was the centre piece of this reform agenda with proposals for a more integrated curriculum, more engaging teaching strategies and assessment processes that focused on learning rather than testing. A new approach to senior secondary education extended six years of schooling to all students. The reform agenda was post-colonial in nature but also sought to develop a curriculum that would support Hong Kong's role in the emerging knowledge economy. The reaction of schools to this agenda has not always been supportive. Yet there is some evidence that change is being made and teaching and learning in Hong Kong schools has been affected by the reform agenda.

Keywords: reform, learning, curriculum change

Received: March 1, 2011; Revised: May 2, 2011; Accepted: May 9, 2011

有關課程改革蛻變的問題： 從香港的角度出發

甘國臻

隨著 1997 年香港回歸中國主權後，新政府積極展開了一連串的教育改革計劃。廣泛向社群進行諮詢後，橫跨十年的基本及高中教育改革於 2001 年開始進行闡釋和定立方案。在這次改革中，學校課程被視為重要的一環，當中建議較為統整的課程、能投入學習的教學策略及評量方法，更重視學習歷程，不再只著重評核結果。在新方案中，所有學生都需接受增至六年的高中教育。雖然改革方案是一種後殖民的轉變，但是當中亦尋求發展一套在知識經濟體系中支持香港角色的課程。縱使不是所有學校都對此改革抱著支持的態度，但是有關證據顯示轉變正在發生，改革方案下已對教與學兩方面產生影響。

關鍵詞：改革、學習、課程轉變

收件：2011年3月1日；修改：2011年5月2日；接受：2011年5月9日

Curriculum reform has been a constant feature of the Hong Kong educational landscape for almost a decade (Kennedy, 2005; Kennedy, Chan, & Fok, 2011). Hong Kong's post-colonial government moved quickly after 1997 to launch a major reform initiative that has influenced every aspect of Hong Kong's education system. Some have argued that Hong Kong's teachers now suffer from "reform fatigue" described by Kim (2005, p. 76) as "the condition in which government workers become cynical and tired of reform." For many teachers there has been too much reform, it has come too quickly and it often appears uncoordinated. There have been political fall outs from the reform process which has seen one Permanent Secretary of Education come under severe pressure and teacher unions line up against the government's reform agenda. In other words, curriculum reform in Hong Kong has reflected many of the characteristics of contested reform efforts elsewhere in the region.

There are thus regional commonalities that have driven reform in Hong Kong. Yet there is also a distinctiveness that has created some important local characteristics. In this article I would like to focus on both the commonalities as well as the distinctiveness to portray an holistic picture of the reform process and make an assessment of how these have influenced classroom practices. To do this I shall draw on a significant range of research that has been conducted over the past decade in Hong Kong and other parts of the region.

In specific terms I shall address the following issues,

- Rationale for reform in the Asia Pacific region—the new "progressivism"
- Hong Kong's rationale—post colonial release
- Features of Hong Kong's reform process—policy intentions
- Changing classroom and school practices—policy implementation
- Changing approaches to curriculum leadership
- Changes for new times—what has been achieved?

1. Rationale for reform in the Asia Pacific region —New Theory for Education

Kennedy and Lee (2010) highlighted the pervasiveness of educational reform across Asia as the new century dawned. The scope of regional reform is shown in Table 1 (Kennedy & Lee, 2010, p. 24):

Table 1. The Scope of Education Reform in the Asia Pacific Region, 1997–2002

Country	Policy	Year	Emphasis
China	Curriculum Reform of Basic Education	2001	Focus on students' learning interests and experience; include knowledge and skills which are necessary for lifelong learning.
Hong Kong SAR	Learning for life – learning through life	2000	To build a lifelong learning society.
	Learning to learn: The Way Forward in Curriculum Development	2000	Help students to build up their capabilities to learn independently.
Indonesia	Competency Based Curriculum	2002	To develop a process-oriented way of teaching multicultural attitudes and behavior such as tolerance, mutual-respect, mutual understanding, and recognition of religious, ethnic, and cultural diversities and differences.
Japan	The Education Reform Plan for the 21st Century	2001	Establish an educational philosophy suitable for the new century and improve the provision for education.
Korea	Adapting Education to the e Information Age	2001	It is a reform of the educational system for the new society through ICT.
Malaysia	Smart School Curriculum	1999	To foster the knowledge, skills, and attitudes appropriate for success in the Information Age.
Philippines	Restructured Basic Education Curriculum	2002	Raising the quality of the Filipino learners and graduates and empowering them for lifelong learning.

Table 1. The Scope of Education Reform in the Asia Pacific Region, 1997–2002 (continued)

Country	Policy	Year	Emphasis
Singapore	Thinking Schools, Learning Nation	1997	A “learning nation” envisions a national culture and social environment that promotes lifelong learning in our people.
Taiwan	Moving Towards a Learning Society and Action Plan for Educational Reform	1998	Curriculum designed for the new century: <ul style="list-style-type: none"> • developing humanitarian attitudes, • enhancing integration ability, • cultivating democratic literacy, • fostering both indigenous awareness and a global perspective, • building up the capacity for lifelong learning.
Thailand	National Education Act, 1999	1999	1) Lifelong education for all, 2) participation by all segments of society, and 3) continuous development of the bodies of knowledge and the learning process.

There are many similarities here—lifelong learning, the dominance of information technology, the focus on learning. All of this was driven by a common theoretical rationale that accounts for the pervasiveness of reform. At the same time in Hong Kong there were quite distinctive reasons driving the reform effort and these interacted with the more general rationale. In what follows, both the common rationale and local reasons for reform will be discussed.

Regional Education Reform—the “new economics” as a common motivator

I have discussed in a number of places the economic motives for educational reform in the Asia Pacific region (Kennedy, 2005; Kennedy, 2007; Kennedy & Lee, 2010). I shall draw on this work in what follows.

Ritchie (2003) explained the economic imperative this way:

a key driver of innovation and technological progress is the supply of and demand

for a large and competent pool of intellectual capital—the knowledge and skills found in the local labor pool. This is not to say that physical capital, investment, and macroeconomic stability are no longer necessary for economic growth. Rather, they are no longer sufficient. Whether they positively impact long-term technological upgrading (as opposed to only aggregate growth) depends largely on the creation of new knowledge and skills in the local economy. (p. 3)

The results of such a perspective for education are significant and I summarized them (Kennedy, 2007, p. 813):

In terms of labor, therefore, the essential ingredients are ideas, creativity, innovation, problem solving and critical thinking skills. These are not skills and attributes associated with the traditional academic approaches to schooling that characterized the Asian region towards the end of the twentieth century. Education monitored by bureaucratic systems that rationed education for elite served the old but would not serve the new economy. Herein lies a rationale and impetus for reform: the “knowledge economy” required workers who are flexible and responsive, able to respond to new contexts and capable of innovation to provide new solutions to old problems. Schools needed to become the engine rooms where such skill sets could be developed, a fact acknowledged directly by a number of Asian education policy makers (Goh, 1997; Law, 2002) as well as curriculum reform documents.

This view can be shown diagrammatically as in Figure 1 that is taken from Kennedy (2007, p. 814). At the heart of this economic view of schooling and the contribution of education is “learning,” a construct with which all educators are familiar. In Figure 1 learning is driven by the needs of the knowledge economy for “ideas and innovation.” This learning, though, is viewed through a theoretical lens that I have described as a “pastiche” of progressivisms—what I have called the “new progressivism” (Kennedy, 2005, pp. 12-13). It draws from the broadest conceptions of progressivist teaching and learning principles. Its emphasis is not so much “child-centred” progressivism but rather social efficiency that focuses on the role of schooling in the provision of a skilled workforce. Sargent (2006, p. 10), writing of the curriculum reform agenda in China made a similar point, “education policy officials in China use this language of progressivist ideology and weave it seamlessly into functionalist rhetoric about the need for a labor force that is capable of innovation and of acquiring and

applying information in practice in the global knowledge economy of the 21st century.” In other words, as I have argued, “the state has co-opted progressivist principles to support an economic instrumentalism as the basis of the school curriculum.” (Kennedy, 2007, p. 817) That is to say integrated curriculum, assessment for learning, and engaging teaching strategies do not just represent a particular educational ideology: they are seen by governments to advance the development of the knowledge economy through stimulating problem solving, creativity and critical thinking.

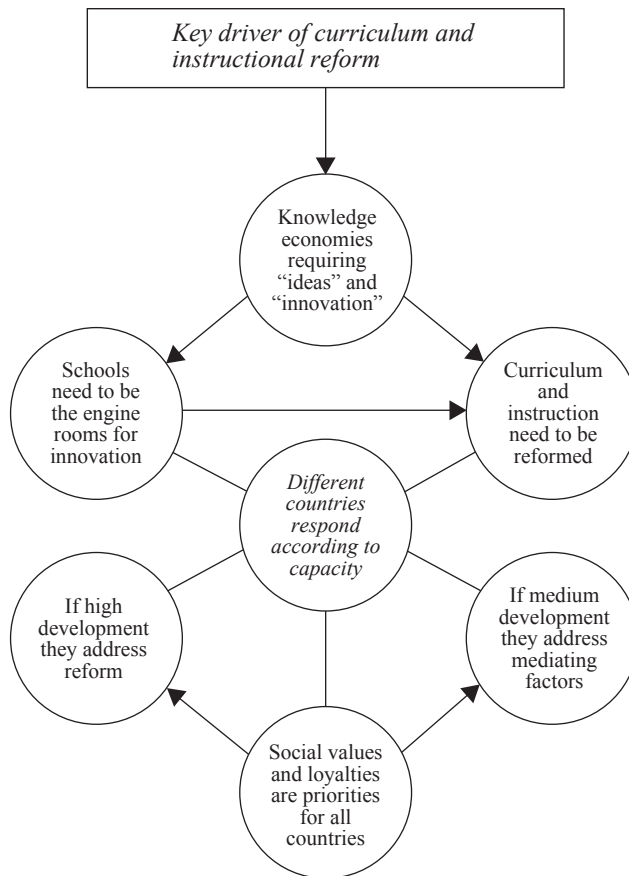


Figure 1. The Key Drivers of Curriculum and Instructional Reform

Source: Kennedy (2007: 814).

In Hong Kong, and I would argue in the rest of the region as well, reform agendas have been driven by this neo-progressivist view of learning that is summed up in Figure 2. It recognizes the value of learning primarily in terms of the potential of learning's return to the economy. The personal and social benefits derived from learning are residual rather than central. This “new learning”—learning harnessed to the needs of the economy—underpins the curriculum reforms and in an important sense the reforms only make sense within the framework I have outlined. The issue to be explored further is whether this broad theoretical conception of learning has had any impact in classrooms? I shall return to this issue in subsequent sections.

2. Hong Kong's rationale—Post Colonial Release

The rationale for reform outlined above certainly applies to Hong Kong and is described in some detail elsewhere (Kennedy, 2005). Yet there was also another impetus for educational reform. Hong Kong's colonial history resulted in a well developed education system by the time of Hong Kong's return to China. Yet it

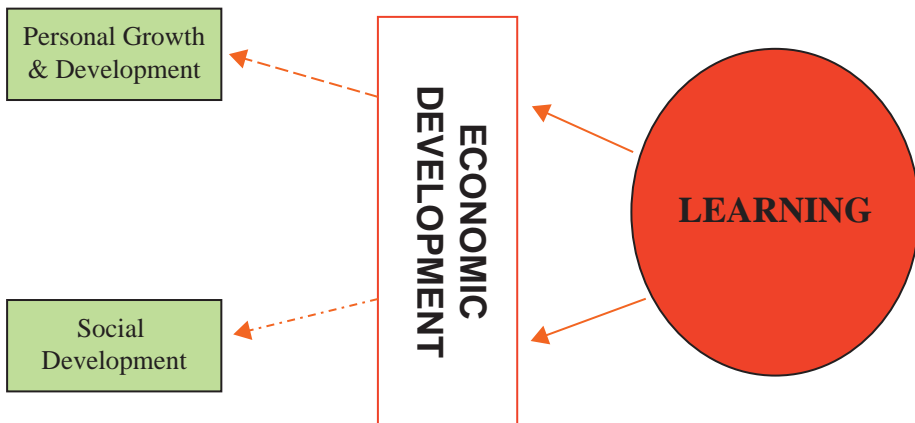


Figure 2. A Neo-Progressivist View of the Value of Learning in the School Curriculum

was a colonial system rather than a local or indigenous system. I have described the colonial curriculum in this way (Kennedy, 2005, p. 101):

There is general agreement that the pre-1997 curriculum in Hong Kong was derived from what might best be called “the English grammar school model” (Adamson & Morris 2000; McClelland, 1991; Morris, 1988). Morris and Chan (1998, p. 249) have identified the underlying rationale and ideology as “academic rationalist” (Eisner, 1992) based on a “collection code” curriculum (Bernstein, 1975, 1990). This usually means that the curriculum is based on traditional academic disciplines, usually focused on the preparation of students headed for higher education often in the context of limited places, little control can be exerted by teachers, parents of students so the emphasis is on central control and examinations are the key selection mechanisms. Thus the pre-1997 curriculum could be defined as traditional, elitist, competitive, exam-dominated and bureaucratic.

This is in stark contrast to what was proposed by Hong Kong’s post-colonial Education Commission (2000, p. 5) where the vision for the future was outlined:

- to build a life-long learning society;
- to raise the overall quality of students;
- to construct a diverse education system;
- to create an inspiring learning environment;
- to acknowledge the importance of moral education; and
- to develop an education system that is rich in tradition but is cosmopolitan and culturally diverse.

The last two dot points here are particularly important to note since they introduced a very local element into what otherwise can be seen as a neo-progressivist reform agenda. The focus on “moral education” and the reference to an education system that did not neglect “tradition” was a clear signal that in post-colonial times Hong Kong would return to its roots as a Confucian-oriented Chinese society. The development of national identity became an important issue for the new curriculum (Education Commission, 2000 p. 46) Students should:

Have a deeper understanding of the history, culture, natural and human environments of China, strengthen their national identity, and will develop a social and

humanistic perspective for making sound judgments about issues concerning the local community, the nation and the world. (Education Commission, 2000, p. 46)

This reflected the curriculum reaction to colonialism and it continues in Hong Kong to the present time. The balance between “moral education” and “tradition” referred to above is in fact a very specific approach to civic education that highlights two dimensions: the personal (“being a good person”) and the collective (“becoming a good citizen”). The latter, of course is defined in distinctly Chinese terms and is more likely to mean loyal and patriotic rather than reflect any liberal democratic conception of the “good citizen.” This dual conception of civic education characterizes what is otherwise a neo-progressivist curriculum reform agenda as highlighted by the Education Commission (2000, pp. 38, 40):

In a knowledge-based society, the knowledge cycle is short and information spreads fast. The workplace requires more than ever before good communicative skills, adaptability, abilities for cooperation, self-learning, exploration as well as creativity.... In a knowledge based society, students would no longer receive knowledge passively. Through the process of learning, they also continuously create and construct knowledge.

Thus post colonial Hong Kong’s reform agenda was impelled by two motifs—creating a “Chinese” education system that could nevertheless cope with the new directions in the global economy, the new demands for innovation and creativity and the needs for mass rather than elite education. Adamson and Morris (2000, p. 10) have pointed out that the colonial government was not unaware of the need for a reenergized education system, but it was left to successive post colonial governments to pursue this goal.

3. Features of Hong Kong’s Reform Process —Policy Intentions

Hong Kong’s curriculum reform agenda was set out in the Curriculum Development Council’s (2001, p. 2) statement, *Learning to Learn—The Way Forward in Curriculum Development*. The reform principle was clear:

Our overarching principle is to help students Learn to Learn, which involves developing their independent learning capabilities leading to whole person development and life-long learning.

I have described the main elements of the reforms (Kennedy, 2005, p. 111):

To achieve this objective school subjects are grouped into Key Learning Areas thus encouraging more integrated approaches to curriculum development and a focus on generic skills, assessment for learning is promoted rather than summative assessment in the form of tests and examinations, four cross curriculum perspectives are identified to support student growth and development as citizens and as learners (moral and civic education, reading, project learning and using information technology and the focus is to be on learners and their needs. There is also recognition that responsibility for the school curriculum is shared between the Curriculum Development Institute, a central government agency, and schools. While the latter are encouraged to experiment and respond to their local communities, there is also an injunction to provide students with access to a curriculum that reflects the principles of the reform. This is a key issue for the reforms and represents one of the most significant challenges since schools in Hong Kong have considerable freedom to implement the kind of curriculum that they determine is appropriate.

Figure 3, drawn from Curriculum Development Council (2001, p. 22), shows the shift of Hong Kong's school curriculum from its traditional base in the grammar school model (shown on the right hand side of the diagram as a subject based curriculum with different streams for different abilities) to that proposed under the reforms (shown on the left hand side of the diagram which shows a more integrated curriculum for all students with a focus on generic skills).

It should be noted that in this figure the curriculum reform process is not confined to basic education (P-Secondary 3) but goes all the way to Secondary 7, the final year of secondary schooling. In this sense it was a comprehensive reform proposal. Details of the senior secondary reform were announced later. Under the new structure for senior secondary: all students would go to Form 6 rather than a few; the length of senior secondary would be reduced from 7 to 6 years; there would be 4 core subjects (English, Chinese, Mathematics and Liberal Studies); fewer examinations, "A" levels were to be replaced by a new local

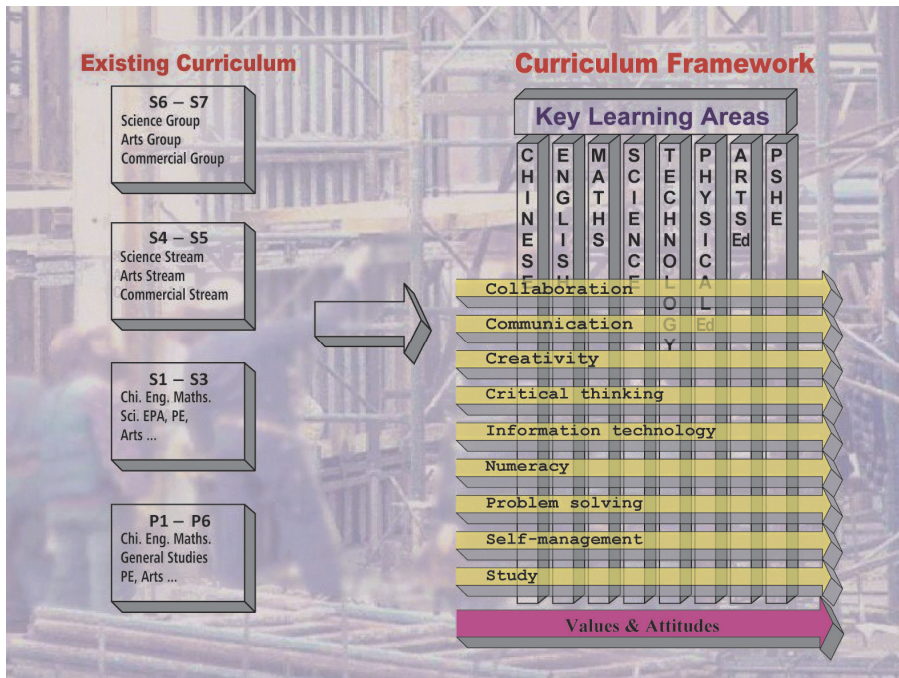


Figure 3. Transforming Hong Kong's School Curriculum

Source: Curriculum Development Council (2001: 22).

examination; undergraduate university degrees were to be lengthened by one year. These are comprehensive reforms that are still in the processes of transforming secondary education in Hong Kong and in broad outline they were envisaged from the beginning of the reform process. They are very much part of Hong Kong's "colonial release" referred to in the previous section. Yet it was not only the school curriculum, in terms of subjects, that was part of this transformational process. Assessment reform was also highlighted. My colleagues and I summarized its main characteristics (Kennedy, Chan, Yu, & Fok, 2008, p. 3):

With a focus on "assessment for learning," teachers have been encouraged to view assessment not only as examinations and tests, but also as part of a learning process that can provide feedback to students to help them improve their learning (Curriculum Development Council, 2002). The Education Commission (2000) proposed to eliminate excessive dictation exercises, mechanical drills, tests and

examinations and recommended the use of various modes of assessment including flexible formative assessment. The Curriculum Development Council (2001) suggested that (a) teachers provide feedback to students of their strengths and weaknesses and (b) schools include key attitudes, self-management, and moral and civic qualities in report cards as part of student achievement and as a basis for further improvement. The Council made assessment for learning the prime target in all its proposed measures, which included: (1) evidence-based quality criteria in line with the curriculum framework; (2) combined curriculum and assessment guides for each subject to make assessment and objectives consistent; and (3) liaison with the universities about broadening university admission criteria.

The radical nature of these proposed changes cannot be over estimated. The changes are summarised in Table 2 (Chan, Kennedy, Yu, & Fok, 2006, p. 6).

The assessment reform agenda was designed to challenge a deeply embedded examination culture in order to free up classrooms from regimes of testing and to enhance a learning culture. It was an ambitious agenda and its implementation challenges will be discussed later in this article.

Curriculum and assessment reform was accompanied by an equally strong emphasis on the reform of teaching itself. The Curriculum Development Council (2001, p. 79) outlined an ambitious agenda:

- Different forms of classroom organisation (such as variations in grouping, whole-class setting and seating arrangements) facilitate the delivery of diverse learning and teaching strategies such as and whole-class teaching, group learning and individual works.
- We can help students to move from being recipients of knowledge to seeing the relationships between ideas, applying ideas, and ultimately thinking critically and creatively and constructing knowledge.
- Teachers can give students opportunities to express themselves openly and share their work in class and publicly to enhance their confidence. Teachers can capitalise on opportunities (e.g., current affairs, school/classroom contexts) to facilitate spontaneity and change in responding to different demands and situations. This widens the exposure of students and helps them to learn in a changing environment.
- Teachers can use different learning and teaching strategies to achieve the different purposes of learning and to suit the learning styles, abilities, interests

Table 2. A comparison of assessment policy before and after 2001 in HK

Before 2001	After 2001
<ul style="list-style-type: none"> • Assessment of learning 	<ul style="list-style-type: none"> • Assessment for learning
<ul style="list-style-type: none"> • To assess how well students have mastered their subject content knowledge and skills 	<ul style="list-style-type: none"> • To assess students' generic skills, especially those higher-ordered generic/thinking skills identified as the learning goals of the reform
<ul style="list-style-type: none"> • To grade the students against the standards they have attained 	<ul style="list-style-type: none"> • Teacher gives constructive feedbacks to enhance students' learning
<ul style="list-style-type: none"> • No/limited teachers' feedback given 	<ul style="list-style-type: none"> • Students are aware of their learning objectives and pick up teachers' feedbacks for continuous learning
<ul style="list-style-type: none"> • Test and examination oriented • Emphasize summative assessment • Transmission of knowledge and drilling are common classroom activities 	<ul style="list-style-type: none"> • Formative assessment and summative assessment are used
<ul style="list-style-type: none"> • Emphasize the learning product 	<ul style="list-style-type: none"> • Process and product are stressed

Source: Chan, Kennedy, Yu, & Fok (2006: 6).

and needs of students. There is no fixed rule regarding which strategy is the best. Teachers master learning and teaching strategies differently. They can develop the repertoire which is most effective for them to enhance the independent learning capabilities of students for whole-person development.

Thus curriculum reforms went beyond subjects to include assessment and teaching as well. It was thus a broadly based attempt to reorganize classrooms so that they were aligned with the learning need of students. Textbooks did not escape this transformational emphasis of Hong Kong's education reforms (Curriculum Development Council, 2001, p. 91):

Well-written textbooks developed in accordance with the new curriculum framework will serve the purpose of effective learning and teaching. Textbooks should be written for students. They should provide the core elements of learning in KLAs or subjects recommended by the CDC, develop critical and creative thinking and other generic skills in the learning resources and activities provided, and also open up space for learning through suggestions that go beyond their confines. Quality textbooks help students to achieve learning targets and objectives, consolidate what they have learned, and extend their personal knowledge.

The reforms thus sought to review and revise all aspects of schooling so that they would align with the demands of the “new learning.” The extent to which this agenda has been successful will be explored in the following sections.

4. Changing Classroom and School Practices —Policy Implementation

Moving from policy design to implementation is by no means a simple task for any education system. In Hong Kong there has been a ten year concerted effort to transform schools, learning and students. How successful has it been? Given the limitations of space, only selected aspects of the reforms will be discussed.

Fok, Kennedy, and Chan (2010) have described the approach to implementation as “gradualist” and they used Table 3 below (adapted from Curriculum Development Council, 2001) to show the pace of reform.

Table 3. The development strategies adopted by the government at different stages of implementation

<p>Short-term (2001-02 to 2005-06)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Renders support to schools by providing curriculum guides, teacher and principal development programmes, on-site school-based support, etc. • Works in partnerships with schools and tertiary institutions to conduct “seed” projects to generate and disseminate successful experiences for the references of other schools. • Conducts a review by the end of the short-term phase to take stock of the overall progress and to consolidate successful experiences.
<p>Medium-term (2006-07 to 2010-11)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidates and disseminates systematically the experiences accumulated during the short-term phase to help schools develop school-based curricula and improve learning and teaching strategies. • Continues with the tasks undertaken in the short-term and improves plans and actions based on the review in 2005-06.
<p>Long-term (beyond 2011)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Continues to update and improve the curriculum framework according to the needs of society and students. • Continues to work in partnership with schools and various concerned parties to generate and accumulate successful experiences with a view to helping schools further improve the quality of education.

These measures were also accompanied by External School Reviews and the introduction of Basic Competency Testing—what Fok, Kennedy, and Chan (2010) refer to as “hard measures.” These were not directly linked to reform implementation but were part of a broader raft of accountability measures that have nevertheless had an impact on the take up of the reforms in schools.

Fok, Kennedy, and Chan (2010) have explored this implementation context with the “soft” measures as shown in Table 1 and the “hard” measures referred to above to assess their impact on project learning, a key reform initiative. Education and Manpower Bureau (2004) reported that in excess of 90% of Hong Kong had adopted project learning. This seems like an extraordinary success rate considering that at the time the reform had only been operating for two years. Fok, Kennedy, and Chan (2010) concluded that:

Officials initiated project learning as well as other curriculum policies and perceived that they were using soft instruments to implement these policies. However, schools and teachers associated all curriculum policies with hard policies and perceived all measures as hard policy instruments in the process. All recommendations and suggestions in curriculum guides (CDC, 2001) were becoming rules and were necessary to apply to schools and classrooms.

The broader policy context of the reforms was one of declining school enrolments, new standard setting for language teachers, publication of the results of external school reviews (this practice ceased in 2005) and the introduction of basic competency testing. These were very threatening processes to schools so that resistance to reform implementation was not really an option as highlighted by Fok, Kennedy, and Chan (2010):

Though government officials assumed that project learning was an appropriate approach for student learning, school teachers treated it as an instrument and evidence for QAI,¹ SSE² and ESR.³ Thus, they had to launch it as if it was a compulsory requirement as it was one of the foci of QAI, SSE and ESR.

¹ Quality Assurance Inspection

² School Self Evaluation

³ External School Review

Thus implementation in this context may not be a good measure of success since it was constrained by so many external factors. Nevertheless, there are some excellent examples of project learning in Hong Kong schools and they have even made it into YouTube!⁴

We can also take a closer look inside classrooms to get some idea of how the reform agenda has been implemented. Yu, Kennedy, Fok, and Chan (2006, p. 8) reviewed the progress that three schools in Hong Kong had made and summarized the results shown in Table 4.

Yu, Kennedy, Fok, and Chan (2006, p. 8) concluded that:

All of these schools still maintained the use of testing and examinations for grading students by the end of the school years though they have reduced the number of assessment strategies demanding memorization, e.g., dictations. They have gradually introduced formative assessment methods in different subjects. Project learning, self and peer evaluation were the most popular strategies used. The extent in applying new assessment strategies promoted in curriculum reform varied from school to school.

These results were not inconsistent with the survey of reform progress conducted in 2003 (Education and Manpower Bureau, 2004) (see Table 5).

Table 4. Summary of attempts at “assessment for learning” strategies

School A	School B	School C
Project Learning	Project Learning	Observation Report
Information Tech Folder	Self and Peer Evaluation	Self and Peer Evaluation
Book Report		Web-based Assessment
Critical Reflection		
Learning Portfolio		

⁴ for example see <http://www.youtube.com/watch?v=VhhQxo3fEqw>

Table 5. Implementing Assessment Strategies

Strategies on Assessment	Implemented	
	Primary School(%)	Secondary School(%)
Formulate a whole-school assessment policy	71.9	69.8
Use appropriate assessment modes to obtain feedback on learning and teaching	75.0	68.6
Reduce the time spent on tests and examinations when planning the school calendar, so as to allow students to have adequate learning time	99.2	90.7

Source: Education and Manpower Bureau (2004: 13).

Yu (2007, p. 8) found after an interview study with teachers in selected schools, however, that the use of new modes of assessment did not necessarily mean that they were as valued as more traditional modes:

... the way these different assessment results appeared in students' reports was a different story. Most of the traditional assessment would contribute to the grades in students' reports but not many new assessment forms did. Even these assessments were counted, they usually accounted for a small percentage of the assessment grades.

Chan (2007, p. 7) reported a similar result with a different sample of schools:

Although there were a variety of forms of assessments adopted by the schools, the different forms of assessment did not appear to have equal status. Among the many forms of assessment, test, quiz, class exercise, homework, oral presentation, group work, project, etc. that were commonly used by the case studied schools were assumed to serve the purpose of assessment for learning. On the other hand, the mid-term and final examinations served the purpose of assessment of learning. Although these different forms of assessment were experienced by the teachers in their daily teaching, they did not know the reason for implementing them except to follow the policies set by the authority, as one of the teacher in School F said,

I take Chinese teaching as an example, the assessments that we set actually follow closely the requirements of EMB [Education and Manpower Bureau], i.e., a diversity of assessment modes like peer assessment, parents' assessment and self reflection...and I don't know what is meant by assessment for learning. I seldom heard of it. (Teacher, School F, interview)

Berry (2004, p. 12) also interviewed Hong Kong teachers about their assessment practices and while she saw positive signs of change she also had some reservations:

On the whole the teachers treasured formative assessment and they understood that both teachers and students should be involved in the assessment as it helped teaching and learning. However, there were big gaps between what teachers thought they should do and what they actually did. Teachers did not seem ready for this kind of assessment.

Thus implementation contexts need to be examined very carefully when trying to make a judgment of what is happening in schools and classrooms.

Exactly the same constraints apply to the use of textbooks in Hong Kong schools. The Education Bureau maintains a “Recommended Textbook List” form which schools can choose but they can also choose textbooks that are not on the list if they meet the learning needs of their students. The criteria for textbooks to get on the “Recommended List” are aligned with the principles of the education reform Education Bureau (2007):

- The aims, targets and objectives are compatible with those laid down in the relevant curriculum or subject guide.
- The core elements of the subject curriculum are included. Not too much information is covered, in order to leave room for students to learn how to learn. If the materials included are non-core or serve to provide enrichment opportunities only, they should be properly indicated.
- The content is current. Information and data are relevant and accurate. Concepts are correct and precise. Ideas are coherent. There are adequate examples and illustrations. Such examples and illustrations are relevant to learners’ experience.
- Generic skills are developed. Nine types of generic skills are identified as essential: collaboration skills, communication skills, creativity, critical thinking skills, information technology skills, numeracy skills, problem-solving skills, self-management skills and study skills.
- Appropriate values and attitudes are nurtured.

- Cross-curricular elements are encouraged. For example, environmental, civic, moral, and sex education as well as occupational safety elements can be incorporated into different subjects.

Parents are also provided with guidelines to help them choose textbooks for their children (Textbook Committee, 2008) and again the emphasis is on ensuring that textbooks are constructed to promote learning are selected. Yet it seems that the education reforms have by no means diminished the use of textbooks in Hong Kong classrooms.

Based on a report from the Hong Kong Consumer Council, Li (2010) highlighted the fact that “the average spending on textbooks by Form Five students under the new curriculum structure has risen from 50.9% in 2010 to HK \$ 2,135, compared with HK \$ 1,415 last year when the reform was not in place.” There was considerable variability across sectors with costs rising more in secondary than primary schools and between schools in the same sector. Several structural reasons were advanced for this but the main issue to note is that textbooks and the reforms are by no means incompatible, at least from the point of view of schools and parents who are the main players when it comes to textbooks.

Nevertheless, textbooks have become controversial in Hong Kong with the Legislative Council taking some time to consider the issues (Legislative Council, 2009a). One issue is price as outlined above, but particularly the impact on low income families; successive editions produced very soon after the first edition thus creating more expenses for families; another is the sheer physical weight of textbooks that impact adversely on student health; and then the issue of “bundling” textbooks with learning resources which also affects the price. These issues became linked to the use of IT in schools and the feasibility of making more electronic resources available in order to relieve the burden of textbook purchase. The Government has moved forward with the following concrete actions that will establish a pilot scheme to (Legislative Council, 2009b, pp. 4-5):

- (a) develop, try out and evaluate when and how e-Learning works best to bring about effective interactive learning, self-directed learning, catering for learner

diversity in different curriculum and school contexts in Hong Kong in order to facilitate the charting of the way forward for implementing e-learning in schools; and

- (b) explore commercially viable business models for the development of e-learning resources, in order to meet the needs of schools, teachers and students.

In other words, the textbook issue will be addressed indirectly through the exploration of an alternative learning process mediated through electronic resources. In this sense, the reform process has resulted in the beginning of a change process for textbooks the results of which are still uncertain. This has meant that the government has avoided directly confronting the commercial interests associated with the textbook industry in Hong Kong but has signaled that there may be alternatives. Furthermore, in the current funding period it has invested HK \$ 140 million to explore this alternative. In addition, a number of measures have been undertaken with the purpose of reducing textbook costs and providing more choices for parents in purchasing either textbooks or the optional accompanying resources but with no compulsion to buy everything a publisher makes available. The direction of government policy on this issue is unmistakable and it is away from the traditional textbook.

5. Changing Approaches to Curriculum Leadership

A significant innovation of the reform agenda was the introduction of a new position in primary schools given the formal title of Primary School Master/Mistress (Curriculum Development)(PSMCD). Its function was to provide curriculum leadership for the reforms (Kennedy & Hui, 2006). This was a move away from the top down leadership usually associated with positional authority holders in Hong Kong schools such as Principals, Deputy Principals and Panel Chairs. These newly appointed curriculum leaders (PSMCDs) retained a teaching load (50%) but for the remainder of their time worked with their colleagues on classroom issues relating to reform implementation. It was an attempt to implement a form of distributed leadership in primary schools and create change from the “bottom up.” The success of the initiative is currently being

evaluated.

In launching the curriculum leadership initiative, the HKSAR government recognized the need to prepare teachers for their new roles. One way that was found to be useful in assessing whether curriculum leaders were in fact growing into these roles was the use of a measure of teacher self efficacy (Kennedy & Hui, 2006; Tsui & Kennedy, 2009). This is a standard measure that continues to be used in Western contexts but it had not previously been used in Chinese contexts. An unexpected outcome of the research that was conducted with curriculum leaders on this measure was the discovery that the latent structure of the factors for Chinese teachers was consistently different from what had been found with Western samples. This led to suggestions that Chinese teachers may think of teaching in a different way fuelled by conception that are more Confucian in orientation than would be found in any Western sample. In particular, it seemed that Chinese teachers did not really believe that their task was to engage students in the classroom but rather that students should already be engaged and understand that their duty is to learn. This has opened up some new lines of research to explore in Chinese contexts since it seems expectations for learning amongst Chinese teachers are very high. These expectations themselves may exert considerable influence on students. The ways in which they might do so needs further study especially in light of the reform priorities around student learning.

Curriculum leadership remains a fundamental issue in relation to the reform agenda. Who can best provide that leadership remains an open question. The role of the Principal is always seen to be important but it does not seem that Hong Kong Principals see themselves as “curriculum and instructional” leaders in which case the distributed role of a curriculum leader (PSMCD) could fill the gap. Yet the demands of being a curriculum leader with distributed leadership responsibilities should not be underestimated as pointed out by Li (2004, p. 10) who commented that “knowing how to do curriculum development matters but it is not sufficient. It is how the curriculum leaders influence people and to get people involved and engaged in school reform with commitment that matters most.” The reform agenda in Hong Kong has begun this ex-

periment in distributed leadership and that is a good outcome in itself. Yet much more work is needed to understand how this process works in local contexts, what is needed to support curriculum leaders who do not have any positional authority and exactly how the reform agenda is advanced through the work of this kind of leadership. It is a challenging agenda for the future.

6. Changes for New Times—What has been achieved?

It is difficult to provide a definitive answer to this question. There is evidence that changes have taken place in Hong Kong classrooms but it does not suggest that these changes are comprehensive or deeply embedded. Surveys have shown that many of the elements of the reform agenda have been adopted but they do not indicate that the competitive nature of education in Hong Kong has been in any way ameliorated. International studies of student achievement suggest that Hong Kong students continue to do well in relation to the international peers but there is a worrying suggestion that they are not as happy or content as these peers. An international report (McKinsey & Company, 2007) has suggested that Hong Kong's education system is among the top performing systems in the world. Yet there remains dissatisfaction in the local community about schools and teachers in general, graduates and their competence, especially in relation to language and the capacity of the education system, including universities, to produce workers for the knowledge economy. These are not issues that the reforms can address but they remain issues for the community.

On the more positive side, the education system that was inherited from the British colonial administration in July 1997 has been transformed. Curriculum structures have changed, there has been more experimentation with different forms of assessment, including school based assessment, more attention has been paid to the needs of ethnic minority students, special needs education has received more support and attention, the benefits of small class teaching have been recognized and language education has been recognized as a key area for development for all students. It is perhaps the transformation of the British "A" levels examination to the Hong Kong Diploma of Secondary Education to

commence in 2012 that is the most notable change signaling an end to the colonial education system and the beginning of a locally developed and internationally recognized system of education. These are significant changes that mark Hong Kong's transition from a colonial society to one that has responsibility under the Basic Law for its own education system.⁵ By any measure, the government has taken this responsibility, seriously and moved forward on many fronts.

Hong Kong's education reform agenda has been, and continues to be, a bold experiment and I have tried to outline its broad features here. It has signaled changed at every level of the education system and it has attracted significant resources. The ultimate success of the reform agenda is a matter for future judgment; but what is certain is that change is underway and there is no turning back from what is undoubtedly the most serious and far reaching set of reforms ever applied to Hong Kong's education system.

References

- Adamson, B., & Morris, P. (2000). Changing Hong Kong's schools. In B. Adamson, T. Kwan, & K. K. Chan (Eds.), *Changing the curriculum—The impact of reform on primary schooling in Hong Kong* (pp. 7-20). Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Bernstein, B. (1975). *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmissions (Vol. III)*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bernstein, B. (1990). *Class, codes and control (Vol. IV)*. London: Routledge.
- Berry, R. (2004, November). *Teachers's perceptions of their roles and their students' roles in the formative assessment process*. Paper presented at the Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education, Melbourne.
- Chan, J. K. S. (2007, May). *We have various forms of assessments but only summative assessments count: Case studies of the implementation of an innovative assessment policy in Hong Kong*. Paper presented at the Redesigning Pedagogy—Culture, Understanding and Practice Conference, Singapore.
- Chan, J. K. S., Kennedy, K., Yu, W. M., & Fok, P. K. (2006, May). *Assessment policy in Hong Kong: Implementation issues for new forms of assessment*. Paper presented at the 32nd Annual Conference of the International Association for Education Assessment, Singapore.

⁵ The Basic Law is Hong Kong's mini-constitution setting out the constitutional principles for the governance of Hong Kong as a Special Administrative Region of the People's Republic of China.

- Curriculum Development Council. (2001). *Learning to learn: The way forward in curriculum development*. Hong Kong: Curriculum Development Council. Retrieved February 13, 2011, from http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/EN/Content_2908/e03/chapter3_19-29.pdf
- Education Commission. (2000). *Learning for life—Learning through life: Reform proposals for the education system in Hong Kong*. Retrieved February 13, 2011, from http://www.e-c.edu.hk/eng/reform/index_e.html
- Education Bureau. (2007). *Guiding principles for quality textbooks*. Retrieved February 13, 2011, from <http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2842&langno=1>
- Education and Manpower Bureau. (2004). *Report of survey on the school curriculum reform and implementation of key learning area curricula in schools 2003*. Hong Kong: Education and Manpower Bureau. Retrieved February 13, 2011, from <http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/cr/survey2003/en/index.htm>
- Eisner, E. (1992). Curriculum ideologies. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 302-326). New York: Macmillan.
- Fok, P. K., Kennedy, K., & Chan, J. K. S. (2010). Teachers, policymakers and project learning: The questionable use of 'soft' and 'hard' policy instruments to influence the implementation of curriculum reform in Hong Kong. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 5(6), 1-14.
- Goh, C. T. (1997, June). *Shaping our future: Thinking schools, learning nation*. Paper presented at the 7th International Conference on Thinking, Suntec City Convention Centre, Singapore.
- Kennedy, K., & Lee, J. C. K. (2010). *The changing role of schools in Asian societies—Schools for the knowledge society*. London: Routledge.
- Kennedy, K. (2005). *Changing schools for changing times—New directions for the school curriculum in Hong Kong*. Hong Kong: The Chinese University Press.
- Kennedy, K. (2007). Curriculum reforms and instructional improvement in Asia. In T. Townsend (Ed.), *International handbook on school effectiveness and improvement* (pp. 807-824). Dordrecht: Springer.
- Kennedy, K., Chan, J. K. S., Yu, W. M., & Fok, P. K. (2008, April). *Reflections on assessment in its cultural contexts: Why culture matters*. Paper presented at the for the International Symposium on Teaching, Learning and Assessment, Hong Kong.
- Kennedy, K., Chan, J. K. S., & Fok, P. K. (2011). Holding policy makers to account: Exploring 'soft' and 'hard' policy and the implications for curriculum reform. *London Review of Education*, 9 (1), 41-54.
- Kennedy, K. & Hui, S. (2006). Developing teacher leaders to facilitate Hong Kong's curriculum reforms: Self efficacy as a measure of teacher growth. *International Journal of Education Reform*, 15(1), 114-128.
- Kim, P. S. (2005). Making the civil service competent: A case study of the Korean civil service reform. In A. B. L. Cheung (Ed.), *Public service reform in East Asia—Reform issues and challenges in Japan, Korea, Singapore and Hong Kong* (pp. 63-81). Hong Kong: Chinese University Press.
- Law, F. (2002, April 14). *Speech by the secretary for education and manpower, Mrs Fanny Law, at the 4th Kellogg-HKUST EMBA graduation ceremony*. Retrieved March 4, 2004, from <http://www.info.gov.hk/gia/general/200204/14/0412243.htm>

- Legislative Council. (2009a). *Panel on education—Updated background brief prepared by the Legislative Council Secretariat for the meeting* (LC Paper No. CB(2) 479/09-10(06)). Retrieved February 13, 2011, from <http://www.legco.gov.hk/yr09-10/english/panels/ed/papers/ed1214cb2-479-6-e.pdf>
- Legislative Council. (2009b). *Legislative Council Panel on education—Promotion of e-Learning and improvement of the existing textbook system* (LC Paper No. CB(2)479/09-10(05)). Retrieved February 13, 2011, from <http://www.legco.gov.hk/yr09-10/english/panels/ed/papers/ed1214cb2-479-5-e.pdf>
- Li, J. (2010, September 16). *New school structure sends up textbook spending*. China Daily Clips. Retrieved February 13, 2011, from http://www.cdeclips.com/en/hongkong/New_school_structure_sends_up_textbook_spending/fullstory_51761.html
- Li, W. S. (2004, November). *Expectations of curriculum leaders in primary schools: Issues and implications*. Paper presented at for the Annual Conference of Australian Association for Research in Education, Melbourne, Retrieved February 13, 2011, from <http://www.aare.edu.au/04pap/li04177.pdf>
- McClelland, J. (1991). Curriculum development in Hong Kong. In C. Marsh & P. Morris (Eds.), *Curriculum Development in East Asia* (pp. 106-128). London: Falmer Press.
- McKinsey and Company. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. London: The Author. Retrieved February 13, 2011, from http://www.mckinsey.com/App_Media/Reports/SSO/Worlds_School_Systems_Final.pdf
- Morris, P. (1988). The effect on the school curriculum of Hong Kong's return to Chinese sovereignty. *Journal of Curriculum Studies*, 20(6), 509-520.
- Morris, P., & Chan, K. K. (1998). Cross-curricular themes and curriculum reform in Hong Kong: Policy as discourse. *British Journal of Educational Studies*, 45(3), 248-262.
- Ritchie, B. K. (2003). Progress through set back? The Asian financial crisis and economic reform in Malaysia, Singapore, and Thailand. Progress through setback or mired in mediocrity? Crisis and institutional change in Southeast Asia. *Journal of East Asian Studies*, 5 (2), 273-313.
- Sargent, T. (2006). *Institutionalizing education ideologies: Curriculum and the transformation of teaching practices in rural China* (Unpublished doctoral dissertation). University of Pennsylvania, Philadelphia, PA.
- Textbook Committee. (2008). *Textbook matters*. Hong Kong: Education Bureau. Retrieved February 13, 2011, from http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content_2396/inside-e.pdf
- Tsui, K., T. & Kennedy, K. (2009). Evaluating Chinese teacher sense of efficacy scale (C-TSE): Translation adequacy and factor structure. *Asia Pacific Educational Researcher*, 18(2), 245-260.
- Yu, W. M. (2007, May). *Teachers' responses to student assessment reform in a Chinese context*. Paper prepared for the Symposium: "Student Assessment and its Social and Cultural Contexts: How Teachers respond to Assessment Reforms." Redesigning Pedagogy—Culture, Understanding and Practice Conference, Singapore, Retrieved February 13, 2011, from http://conference.nie.edu.sg/2007/paper/papers/STU_SY016C.pdf
- Yu, W. M., Kennedy, K., Fok, P. K., & Chan, J. K. S. (2006, May). *Assessment reform in basic*

education in Hong Kong: The emergence of assessment for learning. Paper presented at the 32nd Annual Conference of the International Association for Educational Assessment, Singapore, Retrieved February 13, 2011, from <http://www.iaea2006.seab.gov.sg/conference/download/papers>

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

周珮儀

GEI 國際教科書研究中心 (The Georg Eckert Institute for International Textbook Research, 簡稱 GEI) 由聯合國教科文組織 (UNESCO) 委託創設, 是當今世上第一所、也是最知名和重要的國際教科書研究中心。該中心自從 2000 年開始設立教科書研究獎助 (Fellowship Program), 我獲得 2010 Fellowship, 為臺灣第一位獲得這項獎助的學者。因為該中心提供短期研究機會, 所以我在去年 7 月初前往 GEI, 總共停留時間約一個月, 主要時間都在圖書館。

另外, 該中心又邀請我到他們的學術報告會 (Research Colloquium) 發表研究成果 (並非每一位 visiting fellow 都要發表) (Chou, 2010a)。學術報告會是該中心重要的研究事項, 邀請各國學者進行一系列教科書研究的演講與討論。例如在我報告之前的一場發表是由史丹佛大學的 Francisco O. Ramirez 教授演講教科書中的人權教育。我於 7 月 22 日發表研究論文〈臺灣小學社會教科書中的全球化論述分析〉(Discourse Analysis on the Globalization Discourses in Social Studies Textbooks in Taiwan's Elementary School), 特別與該中心 Fellowship Program 負責人 Dr. Felicitas Macgilchrist 與美國華盛頓大學教授 Jim Williams 有深入討論, 讓他們更瞭解臺灣的教科書和教科書研究。另外, GEI 前任的副主任, 也

是國際教科書研究的重要學者 Falk Pingel，雖然當時未參加我的演講，但是事後看到我發表於 *Eckert des bulletin* (Chou, 2010b) 的研究報告後，也曾多次寫信給我，表示對我的演講感到很有興趣並互相交流。參訪期間也很高興與正在柏林自由大學短期研究的國立臺灣師範大學甄曉蘭教授相遇，彼此互訪與學術交流。研習一個月，蒐集許多教科書研究資料，並結識多位國外學者，獲益良多。在此整理分享 GEI 的一些簡介，希望能引介其學術資源讓臺灣教育界更加瞭解，促進國際教科書研究的交流，並提供我國教科書政策、制度和內容相關建議。

壹、GEI 的歷史和今日的功能

這次短期研究讓我更瞭解國際社會對教科書研究的重視，以及 GEI 和國際教科書研究的歷史與功能。在第一次世界大戰之後，隨著民族主義的高漲，各國教科書中充斥著偏見與敵對的概念。因此，當時國際聯盟 (League of Nations) 就呼籲：各國應該將教科書內容修訂提升到國際層級。然而，隨著第二次世界大戰和國家社會主義的興起，這一切暫告一個段落。

1945 年之後，UNESCO 重拾這項挑戰性的任務。來自德國 Braunschweig 的歷史學家 Georg Eckert，後來成為德國在 UNESCO 的代表，承擔了這項重任。他在德國與鄰近或之前的敵對國家之間舉辦許多會議，致力於透過雙邊或多邊的教科書改革來提升學生的國際理解。他所創辦的國際教科書研究中心，在 1974 年他去世後被命名為 Georg Eckert Institute，1975 年改為現在的名稱。

近數十年，在 GEI 主導下，歐洲國家簽訂許多教科書的協議，例如：1951 年「歐洲歷史爭議性議題的法國－德國協定」、1976 年出版「德國－波蘭歷史和地理教科書建議」、1985 年出版「德國－以色列教科書建議」等。

GEI 也致力推動雙邊國家的教科書會議，邀請雙方的研究人員、教科書出版者、作者和教育行政人員參與會議討論，希望能夠降低教科書中的偏見和歧視，並透過教科書的研討促進不同國家的相互理解，進而促進世界和平。近年來因應全球化的衝擊，GEI 的研究焦點也從國家議題轉變到國際議題和全球議題，特別著重改善社會教科書中對不同文化的處理方式，促使教科書修訂能以和平的方式解決衝突。GEI 的研究成果成為世界各地學習的典範，並獲得多項獎勵肯定。例如：它是歐洲理事會（Council of Europe）官方認可的教科書中心，它在 1985 年獲得 UNESCO 和平獎，2002 年獲得「首爾和平獎」的提名。GEI 透過教育理論和實務界的合作，在實徵研究和應用研究方面都有極佳的國際聲譽，其相關研究之成果發表於國際會議和期刊，以及研究機構本身出版的系列刊物，提供世界各地（特別是歐陸地區）的教科書作者和教師關於教科書研究的理念與建議；它的刊物讀者眾多，對教科書研究與發展具有重要的影響力。

貳、GEI 圖書館

GEI 最重要的部分是它的圖書館，主要蒐集歷史、地理、社會科學和德文的教科書，它收藏超過 100 個國家的教科書，總藏書約 240,000 冊和 150 種期刊，每年約持續增加 3,500 冊；但因為它是歐洲理事會官方的教科書中心，所以收藏仍以歐陸教科書——特別是德國教科書為主，特藏有 17 世紀到第二次世界大戰結束的德國教科書 23,000 冊。除了教科書之外，它也收藏許多與社會科學研究和教育研究相關的文獻。

GEI 的圖書館幽靜雅致，資料借閱和檢索方便，有許多國家的研究生和學者在此蒐集資料，館員也都樂於協助解答問題。在我停留於那裡的一個月，在圖書館有一個固定的閱讀角落，只要在正在閱讀的書堆上留下還要閱讀的字條，館員就會幫我保留資料。我居住的學人宿舍就在

圖書館旁，每次到圖書館借了一大堆書，館員還很貼心提供一個專門放書的大籃子，讓我可以方便地把書搬回宿舍，真的很感謝他們。每當讀書讀累了，向窗外望去，綠草如茵，空氣中飄散著松柏清新的空氣，真是「讀書之樂樂何如，綠滿窗前草不除。」

參、GEI 的研究領域

目前 GEI 主要有 4 個研究領域：

- 一、衝突：比較分析教科書中共同或爭議的價值，以及潛在的衝突和解決的方法。
- 二、歐洲：研究歐洲的政治空間、歷史建構和文化認同，分析教科書中呈現什麼特定形式的記憶，及其透過哪些相應的歷史經驗和空間概念來表徵。
- 三、形象：研究教科書中傳達何種有關自我和他者的形象，以及與這些形象相關的集體詮釋和認同的建構形式。例如：穆斯林社會和歐洲。
- 四、全球化：研究全球化時代中學術知識生產、傳遞和運用的社會文化脈絡。

後續 GEI 中期的研究包括：

- 一、歷史教育媒體中歷史、理論和實踐的研究。
- 二、有關教科書使用效果和評量的實徵研究。

目前 GEI 有關學校教科書的研究主要是進行文本分析，例如：分析教科書如何建構民族國家歷史的敘事，或是分析教科書中呈現自我和他者的形象時可能潛藏著什麼論述策略。在本次短期研究中，我所關心的「全球化」這個領域補充和擴展了 GEI 傳統的研究領域，特別是強調在全球化潮流中教育媒體的生產和運用的社會文化脈絡。雖然這個研究領域仍然延續 GEI 之前其他領域的觀點，將學校教育和教育媒體視為建構學生的認同的場所，但是它以更廣的觀點超越了國家的限制，思考國家

邊界的重新定義或重組，並考量「世界社會」的形成。此外，這個研究領域不只關心傳統文本形式的教科書，更擴大到媒體型態的教科書，關注教育媒體生產、傳播和使用的社會文化脈絡。這是因為全球化已經形成媒體生產、傳播和接受過程的重大改變，這種改變已經擴展並開始影響教育媒體，從而改變教科書的本質與型態。因為這是我這次短期研究主要的研究領域，所以，以下將特別針對這個領域作進一步的介紹。

肆、GEI 的全球化和教育媒體研究領域

「全球化和教育媒體研究」是 GEI 最近積極發展的一個新的研究領域，特別著重教育媒體的生產和運用的社會文化脈絡。這個領域的研究主要從以下 3 個層面分析全球化和教育媒體的關係：1.教育媒體和全球化論述；2.全球化影響教育媒體生產的政治力量；3.教師和學生如何運用教育媒體。

一、教育媒體和全球化論述

長久以來，有一派支持論述理論的教科書研究者一直主張：教育媒體不只是單純地反映現實，更進一步去建構現實。這個區塊的研究探討從不同國家情境產生的論述如何體現在教科書等教育媒體，以及它們如何建構全球化？把全球化建構成為什麼樣貌？它們的研究取向採取雙重互補的策略，有一股取向是分析隨著世界日趨全球化，學校教科書中或教育媒體中有哪些特定的議題會變得更重要？當不同國家產生的在地論述越來越突顯全球相互連結的強化時，會使得教育媒體中有關國家記憶文化（national memory cultures）的層面產生何種改變？另一股取向則是關注教育媒體如何處理社會異質性和多樣性，如何反思和覺醒這些異質性和多樣性。透過這些關注同質性和異質性的雙重互補取向，我們可以更瞭解教科書或教育媒體如何透過學校知識和文本去建構全球化的論述，以及下一代的全球觀。

二、全球化影響教育媒體生產的政治力量

有許多政治力量會影響教科書和教育媒體的生產，而全球化的趨勢使得影響教科書的政治力量產生某種改變。教科書——特別是歷史教科書，代表一種特殊形式。歷史教科書被定義為一種「國家自傳」(national autobiography)的形式，其中顯示了一個社會如何解釋過去的集體意義，以及這些意義對今日和未來的啟示。教科書被視為多元的節點，它們結合了某些在社會各階層衝突和爭議的論述。因此，這個區塊的研究關注的是：誰可以合法運用這些資源去磋商教科書或教育媒體的內容？哪些政治和社會機制，例如：教育部、專業組織、出版商和非政府組織等，決定教育媒體要採用哪些知識和觀點，這些決定又是如何形成的？在全球化的情境中這些議題有何改變？在目前歐洲國家有越來越多的教育決策是建立在超越國家的層次，例如：歐洲聯盟（EU）、歐洲安全暨合作組織（OSCE）、經濟合作暨發展組織（OECD）等，對地方教科書政策和內容的影響越來越大。臺灣在 2009 年「國際學生能力評量計畫」（PISA）數學、科學和閱讀素養表現退步，教育部官員建議教科書內容參酌學習素養取向適度調整，建立可與國際標準接軌的學習評量標準，似乎也顯現這種影響。

三、全球化對學校情境中知識生產與應用的衝擊

這個區塊研究教師和學生對教育媒體的反應和運用。長久以來，教科書一直是一個國家正統化知識的代表；然而，今日的全球化趨勢已經使得這種情況產生重大改變。隨著知識生產中心的多元化和分散化，正統化的知識越來越難維持，國家規範的知識結構的有效性正在降低。因為知識的生產者和消費者，包括教科書的生產者和消費者，都知道在世界的其他地方可能和自已國家相當不同的方式來說明教科書中的事件。在另一方面，隨著全球媒體的蓬勃發展，學校教育媒體和它代表的知識必須與其他媒體傳遞的知識形式競爭；其中全球化時代主要的媒體——網路，可能是教科書最重要的競爭對手。

這兩種趨勢導致人們必須處理大量資訊和充滿偶然性的知識而感到困難，個人要從這些資訊中形成知識結構往往要訴諸自己去創造一致性和意義。這對學校教科書或教育媒體將是很大的挑戰，也對教師和學生如何看待和應用教科書產生衝擊。

伍、心得與建議

在德國的各個城市，常常見到在戰爭中炸毀的教堂，與周圍或繁華或寧靜的地景呈現一種對比，人們虔誠的祈禱在新綠的廢墟中參差地翳入了天聽。德國人並未文飾或抹平戰爭的痕跡，而是保留它們做為對歷史的反省與警惕。德國歷史學家 Georg Eckert 認知到要消弭衝突、終止戰爭、追求和平，最終極的方法是透過國際教科書合作與交流，改進各國的教科書，也從而改善下一代的史觀和世界觀，因而成立了 GEI。因此，回應國際教科書研究的趨勢，希望我國教科書發展能以和平教育為前提，消弭偏見與歧視，並檢視衝突與爭議事件的呈現與研擬解決之道。教科書中總是充滿對許多國家及其相關成就與缺失的描述和詮釋，這些描述和詮釋卻未必適切，然而，它們卻形塑了當前學生的心靈與國家和世界的未來。建議未來政府當局能召開雙邊或多邊教科書會議，邀請各國的研究人員、教科書出版者、作者和教育行政人員，針對共同的歷史或議題進行研討，促進相互理解，對彼此的教科書發展能有更多的共識。歐洲國家在 GEI 協助下簽訂許多各國之間教科書修訂的協議，臺灣若能與鄰近或之前敵對的國家也簽訂相關協議，進行教科書發展的對話與修訂，那麼教科書將不只是「促進國際理解的工具」(textbooks are instruments of education towards international understanding) (Pingel, 2010)，而是促進兩岸和平、世界和平的工具了。

面對全球化趨勢，我們也應該進一步探討其對我國教科書政策、制度和內容的衝擊與啟示。雖然學校教育和教科書仍然是建構國家認同的

重要管道，但是人們也越來越意識到自己同時生存在「世界社會」中，透過多重參照的架構去建構他們的認同，而在各國的教科書中也都日益強化提升學生國際理解的趨勢。此外，全球化已經形成媒體生產、傳播和接收過程的重大改變，這種改變已經擴展到教育媒體，從而改變教科書的本質與型態。面對這些改變，我國的教育當局應該要有一種宏觀的視野和完整的架構去主動規劃教科書政策、制度和內容的改革，而非只侷限在零碎地推出一些點狀的政策來被動回應。因為教科書不只是教學的主要工具，更如同 Mikk（2000）所言：「教科書是國家的未來」。

參考文獻

- Chou, Pei-I (2010a). A wonderful voyage of textbook research toward international understanding. *Eckert des bulletin*, 8, 40-41.
- Chou, Pei-I (2010b, July). *Discourse analysis on the globalization discourse in social studies textbooks in Taiwan's elementary schools*. Paper presented at Research Colloquium at the Georg Eckert Institute for International Textbook Research, Braunschweig, Germany.
- Mikk, J. (2000). *Textbook: Research and writing*. New York: Peter Lang.
- Pingel, F. (Ed.)(2010). *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*. Paris/Braunschweig: UNESCO.



▲本文作者攝於 GEI 正門口。



▲本文作者攝於 GEI 圖書館內。

書評

教科書意識型態——歷史回顧與實徵分析

藍順德 著
臺北市：華騰文化，2010，420 頁。
ISBN: 978-986-6654-66-4



陳麗華

《教科書意識型態——歷史回顧與實徵分析》(以下簡稱《教科書意識型態》)是藍順德教授繼《教科書政策與制度》之後四年又一擲地有聲的力作。該書由歐陽教、秦夢群兩位先生作推薦序，併同作者自序，已清楚點出全書寫作緣起、章節要旨、作者處世治學態度，以及該書之意涵與價值等，具有引介導讀作用。職是，本文擬從讀後迴響的角度，報告該書對筆者的啟發，企盼能以此誘發讀者展讀之動力。以下筭記讀後迴響數項：

壹、體現工作職位的本質

在西方傳統裡，職業或工作職位(vocation)是上帝對人召喚(calling)的天職、責任感與使命感，這是其真諦。然而，現實中不乏做一份工作

或職位，數十年如一日，船過水無痕的人。作者因緣際會擔任國立編譯館館長 12 年（1997-2009），卻充分體現工作職位（分）的本質。他不僅挺過多元劇變年代順利推動行政業務，且還更進一步以學者身分超然著述，成就一本博士論文和兩本專書等相關論著，深入研討職責所在之業務興革，並精益求精。《教科書意識型態》一書尤為其中菁華。該書探討教科書與意識型態的相關議題，諸如：教科書政策演進、教科書發展與意識型態的關連，以及「吳鳳故事」、「開羅宣言」、「外蒙地圖」等真實的爭議事件。確實這些關鍵議題，若非居處在作者的工作與職位上，其實不易掌握最完整、第一手、翔實的文獻與佐證文件。但是，珍貴資料當前，常人多半堆棧如塵土，視而不見，保守安穩，好官自為。

作者畢竟非一般池中之物，在籌謀醞釀此鉅著之前，筆者就常聽他滔滔如鴻儒，或興奮此議題之趣味和價值，或懊惱行政繁冗抽不出時間處理。終於他把握上天賜給的位分與機會，充分施展其才智寫就這本令人驚艷的大作，也踏實體現在關鍵的位置做關鍵的事，完成其職位的使命與責任並見證歷史。

貳、全書體系與立論的特色

根據《教科書意識型態》第二章的統計，從 1979 至 2008 教科書意識型態相關的學術研究約有 170 件，研究主題各偏一曲，諸如，政治、性別、族群、階級、地區、宗教等，其中有 134 件是教科書的內容分析。《教科書意識型態》與同類主題之學術研究計畫或專書的差別何在呢，筆者認為有以下兩點：

一、全書體系完整，主題創新獨特

該書的體系完整，章節結構明晰，係以意識型態在教科書政策演進、教科書發展、教科書內容爭議實例中扮演的動態角色為探究主軸，

這在目前同類學術研究主題中應為首見，也是首次如此系統化的探究。另外，該書所論述與分析的相關議題，都是發生在本土的史實或案例，此與當前廣受矚目的理論性引介專著或譯著相較，其紮根更深、更實、更易於理解，為深入淺出，兼具廣度與深度之學術專著，其所發揮之學術與實務影響力令人期待。

二、立論持平中肯

人基本上是反映其所處歷史脈絡與社會結構的意義存在（being of meanings）。孰無意識型態？當一個人在「探究」事物中的意識型態時，必然會透露出自己的意識型態，若不然，也必然要面對閱聽他者的檢視。意識型態絕對是判斷與討伐的雙刃利器，在揭露與討伐他者的醜陋與不義時，己方所標舉的「理想」與「公義」，也難逃被公開檢驗與討伐。職是，在進行學術探究與論述，以及教科書政策研訂與發展時，不宜以此色的意識型態「批判」、「取代」彼色的意識型態，意圖對閱聽他者或新世代進行「塗色」或「洗腦」，而是，致力於創造一個民主溝通的情境或平臺，讓所有的關係人都能自由地參與意義與價值的創造和再創造。

過去在閱讀意識型態相關的教育實徵論文時，筆者常擲筆興嘆。不少研究者以自己所堅持的一色意識型態，套用新鮮艱澀的學術用語，猶如揮舞著關老爺的大刀，恣意砍伐另一色的意識型態。這樣格局的「學術研究」，其實只是黨同伐異而已，無法開創包容多元的對話機制，更不能為社會和新世代發展出共識和新文化。《教科書意識型態》則有不同的格局，作者析論爭議時，對於自己的意識型態尚能自我節制，其所作結論多能謹守「回歸教育的理念與本質」之原則，提出合情近理、持平中肯的具體建議。

參、作者已死讀者誕生——閱讀既是探索自我 也是實踐行動

若要選出《教科書意識型態》一書中最精彩的章節，我會推薦第四章〈教科書意識型態爭議實例〉。閱讀這章時，我腦海中不斷浮現夏龐蒂埃(Constance Marie Charpentier)的「夏洛特小姐畫像」(Portrait of Mlle Charlotte du Val d'Ognes)。¹「夏洛特小姐畫像」被稱為 18 世紀的蒙娜麗莎，她那如春天般的清麗雙眸，帶著真誠、慧詰的眼神，專注地觀察、探究著她正在描繪的對象。在創作者夏龐蒂埃完成這張畫作後，她就像所有的導演一樣退下場，讓這幅動人心弦的名畫，成為夏洛特小姐與每一位觀畫者之間協力創作的舞臺。當身為觀畫者的我們與夏洛特小姐視域交融(the fusion of horizon)的剎那，倏然展開自我理解與意義追尋的旅程：她是誰？她想告訴我什麼？在她眼中我是什麼形象？她為什麼這樣看我？我是誰？我為什麼這樣看自己？我和她遭逢(encounter)的意義是什麼？我是否還有其他可能？

精湛的文本就像「夏洛特小姐畫像」，具有一種動態生成的不確定性，蘊藏無限開展的可能，最終讓人更認識自己並得自由。《教科書意識型態》第四章對我而言亦有異曲同工之妙。首先，作者所選的爭議實例，如「吳鳳故事」、「開羅宣言」、「外蒙地圖」等，都是我們生活經驗中活生生卻又令人困惑的素材。展讀該章時，讀者輕易就能轉化為理解、詮釋與再創造的主體；其次，作者所處的位置與才智，讓他能掌握豐碩的第一手文獻史料，能文理清晰地構築議題之歷史背景與演變、爭議現象與焦點，讓讀者暴露在足夠豐富多元並陳(juxtaposition)的觀點

¹ 我建議讀者用英文 Google 一下 "Portrait of Mlle Charlotte du Val d'Ognes"，讓「夏洛特小姐畫像」親自跟你對話。或參見以下網頁：http://www.metmuseum.org/works_of_art/collection_database/european_paintings/young_woman_drawing_marie_denise_villers/objectview.aspx?collID=11&OID=110002356

中，而能跟這些多層次的文本進行真實的、同情理解的對話，進而自我省察檢視，跨越先前自設的界限，建構自己的意義、價值與特有的論述。

臺灣雖為民主多元的社會，但是在面對政治敏感議題時，人們似乎已習慣被操弄成「藍 vs. 綠」二元對立的自動化反應，面對教科書內容與觀點選擇的爭議時，亦常如此不加深思地、輕率粗暴地攻訐對立陣營，甚至任一政黨執政或再執政時，就以教科書為鬥爭場域，進行「撥亂反正」的顛覆工程。在閱讀第四章時，我頗為震懾於這三個爭議議題之色調並非截然藍綠二色，原來潛藏其間的色系與色調之複雜、豐富與多層次，超乎我原先的定見與視界。理想上，教科書的文本、教師的教學過程，以及學生學習的情境，當如這般細緻設計的萬花筒，尊重涉入其中的每位關係人為自由人，讓參與者或自主探索，或彼此交融，或共同建構，或相互造就，或獨立創生。總之，從這精湛設計的文本中，參與者既為讀者享有無限探索樂趣，亦為創作者可以無限生成、推衍出自己的意義與實踐行動！

當然，《教科書意識型態》的作者，在每一個議題的最後，多少會發出其「回歸教育」、「紓解對立」、「超越紛爭」的「中立」基調，由於其辭懇切、持平，且頗為節制而不帶侵略性，故也可視為眾聲喧嘩中的一曲而已，並不會妨礙到讀者獨立的意義建構。然而，敏覺的讀者亦可感受到文本中流露出猶如「夏洛特小姐」般慧詰的眼神，專注地測試著讀者在這多維度意識型態光譜上的位置。

肆、等待果陀——誰敢於站在霸權的對立面

《教科書意識型態》一書透過相關研究之回溯分析、教科書政策演進的歷史分析、爭議個案之論述分析，以及實徵訪談分析，確立意識型態是教科書政策與發展過程中，無所不在的必然。其實，教科書中蘊含意識型態未必會是一個問題，吾人當警醒的是某些意識型態躍居為具合

法地位的霸權，成為具有排他性、主宰性的意義和行動系統。這類霸權的存在與民主社會的教育信念是格格不入的，因它嚴重妨礙自主心靈的生成與建構。《教科書意識型態》一書，透過嚴謹的學術研究進行揭露、分析與批判，正是帶動社會轉型的知識份子之實踐行動。

意識型態從來就不是獨立存在，它一旦依附權力，迅即與權力互生相長，成為教科書中的合法與正統知識，展現其壓迫性與宰制性的力量。《教科書意識型態》一書遠溯日治時代至 1988 年間教科書中的吳鳳故事、戰後開羅宣言與臺灣主權，以及我國疆域與外蒙地圖等爭議，進行透徹的揭露、分析與討論，固然有振聾啟聵、解放自主的作用。但是，相信在這段時期，還有許多尚未被挑戰的教科書意識型態操作；甚且，執政掌權者基於鞏固政權的本能，致力於將其意識型態形塑為捍衛利益的霸權，亦是想當然耳之謀略。換句話說，每個世代、每個時期都不乏爭議的霸權案例，等待轉型知識份子發揮集體職志（collective commitment），進行批判的實踐行動。諸如，近來面對攪動巨大爭議風波的高中中華文化教材列入必選案，令人不禁興起等待果陀之嘆：誰是那敢於批判霸權操作的轉型知識分子？誰是那站在關鍵位置敢於做關鍵事的社會行動者？

伍、後語

藍教授在致贈筆者這本《教科書意識型態》的扉頁上，題著：「這可以說是國編館十二年的紀念品，從行政工作偶而觸及學術領域……」。初讀這段題辭，對其謙沖為懷，印象深刻。既而閱讀完這本大作後，更是折服於其才氣。在繁忙行政工作中，是什麼樣的使命感與才智，竟能完成這部條理分明、取材獨到、內容充實且有精闢創見的鉅著。這本書顯然是同類主題中的標竿傑作，筆者評估該書必會流傳下來，且引領相關議題的研究趨勢。

資料與統計

教科書審定統計

壹、職業學校

目前受理審定之職校教科書，包括依據《職業學校群科課程暫行綱要》(2005 年 2 月訂定發布)及《職業學校群科課程綱要》(2008 年 3 月修正發布)所編輯之書稿，審定概況分別說明如下：

一、依據《職業學校群科課程暫行綱要》審定之教科書：

截至 2011 年 3 月 31 日止，共受理 1,064 冊之審定申請，其中 1,025 冊業已審查通過，仍在審查中者 2 冊，其餘 37 冊為重編或中止審查。

二、依據《職業學校群科課程綱要》審定之教科書：

本類教科書自 99 學年度起由高一逐年實施，科目包含：

(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 2011 年 3 月 31 日止，共受理 850 冊(含 7 領域、12 群，計 100 種科目)職校教科書之審定申請，其中 693 冊業已審查通過，仍在審查中者 140 冊，其餘 17 冊為重編或中止審查。

茲將職校課程標準(綱要)及實施期程，以及職業學校各科目教科書審查概況列表如次。

表 1 職業學校課程標準（綱要）及其實施期程（1952-）

課程標準（綱要）	實施期程	備註
一、1952-53 年公布下列課程標準： <input type="checkbox"/> 1952 年 5 月公布施行《初級商業職業學校暫行課程標準》 <input type="checkbox"/> 1952 年 7 月公布施行《初級家事職業學校暫行課程標準》、《初級農業職業學校暫行課程標準》 <input type="checkbox"/> 1952 年 7 月公布施行《高級農業職業學校暫行課程標準》、《高級工業職業學校暫行課程標準》 <input type="checkbox"/> 1952 年 9 月公布施行《高級商業職業學校暫行課程標準》 <input type="checkbox"/> 1953 年 4 月公布施行《高級水產職業學校暫行課程標準》 <input type="checkbox"/> 公布《高級護理職業學校暫行課程標準》 <input type="checkbox"/> 公布《高級助產職業學校暫行課程標準》		1. 因專業科目均在試行階段，故本次課程標準，一律稱為「暫行標準」 2. 本項資料係參據 1962 年教育部中等教育司編印之《教育部修訂職業學校課程標準參考資料(第一輯)》及《第三次中國教育年鑑》
二、1964 年 10 月公布下列課程標準： <input type="checkbox"/> 《初級工業職業學校課程標準》、《初級商業職業學校課程標準》、《初級家事職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 《高級農業職業學校課程標準》、《高級工業職業學校課程標準》、《高級商業職業學校課程標準》、《高級水產職業學校課程標準》、《高級護理助產職業學校課程標準》、《高級家事職業學校課程標準》	初級暨高級職業學校均自 54 學年度（1965 年）一年級起，各分 3 年，按年實施	民國 57 學年度實施九年國民教育以後，初級職業學校配合停辦
三、1973-74 年公布下列課程標準： <input type="checkbox"/> 1973 年 6 月公布《高級家事職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 1973 年 7 月公布《高級商業職業學校課程標準》、《高級海事水產職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 1974 年 2 月公布《高級工業職業學校課程標準》、《高級醫事職業學校課程標準》、《高級農業職業學校課程標準》	自 62 學年度第一學期一年級起實施 自 62 學年度第一學期一年級起實施 自 63 學年度第一學期一年級起實施	

表 1 職業學校課程標準（綱要）及其實施期程（續）（1952-）

課程標準（綱要）	實施期程	備註
四、1986-1990 年公布下列課程標準： <input type="checkbox"/> 1986 年 2 月公布《工業職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 1986 年 6 月公布《各級海事院校航海輪機系科課程標準》 <input type="checkbox"/> 1987 年 4 月公布《農業職業學校課程標準》、《家事職業學校課程標準》、《水產職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 1987 年 12 月公布《商業職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 1990 年 6 月公布《護理職業學校課程標準》	自 75 學年度一年級新生開始逐年試用，並自 77 學年度起正式使用 自 75 學年度一年級新生開始實施 自 77 學年度一年級新生開始實施 自 77 學年度一年級新生開始實施 自 79 學年度一年級新生開始實施	課程分為甲、乙兩類
五、1998-99 年公布下列課程標準： <input type="checkbox"/> 1998 年 9 月公布《職業學校一般科目課程標準》、《工業職業學校課程標準》、《商業職業學校課程標準》、《農業職業學校課程標準》、《家事職業學校課程標準》、《海事水產職業學校課程標準》、《藝術職業學校課程標準》、《醫護職業學校課程標準》 <input type="checkbox"/> 1999 年 6 月公布工業職業學校航空電子科、陶瓷科、飛機修護科、紡織科、染整科課程標準	自 89 學年度一年級入學新生開始實施	
六、2005 年 2 月發布《職業學校群科課程暫行綱要》	自 95 學年度起實施	
七、2008 年 3 月修正發布《職業學校群科課程綱要》	自 99 學年度起實施	原訂自 98 學年度起實施

表 2 依據 2008 年《職業學校群科課程綱要》各科目教科書審查概況
(2009 年 4 月—2011 年 3 月)

領域(群)別	科目名稱	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	中止審查
語文領域	國文	I	7	6	0	0	1
		II	6	6	0	0	0
		III	6	5	1	0	0
		IV	2	0	2	0	0
	英文	I	6	6	0	0	0
		II	6	6	0	0	0
		III	6	5	1	0	0
		IV	3	3	0	0	0
數學領域	數學 A	I	5	5	0	0	0
		II	5	5	0	0	0
		III	5	4	1	0	0
		IV	2	0	2	0	0
	數學 B	I	14	13	1	0	0
		II	12	12	0	0	0
		III	12	10	2	0	0
		IV	4	1	3	0	0
	數學 C	I	12	12	0	0	0
		II	12	12	0	0	0
		III	12	8	4	0	0
		IV	4	1	3	0	0
社會領域	公民與社會 A		14	13	1	0	0
	公民與社會 B	I	1	0	1	0	0
		II	1	0	1	0	0
	地理	I	13	9	3	1	0
		II	3	2	1	0	0
	歷史 A		9	7	2	0	0
	歷史 B		8	7	1	0	0
歷史 C		6	4	2	0	0	
自然領域	基礎化學 A		12	12	0	0	0
	基礎化學 B		14	12	2	0	0
	基礎化學 C	I	1	1	0	0	0
		II	1	1	0	0	0
	基礎生物 A		6	6	0	0	0
	基礎生物 B		11	10	1	0	0
	基礎物理 A		10	7	3	0	0
	基礎物理 B		8	5	3	0	0

表 2 依據 2008 年《職業學校群科課程綱要》各科目教科書審查概況(續)
(2009 年 4 月—2011 年 3 月)

領域(群)別	科目名稱	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	中止審查
自然領域	基礎物理 C	I	7	7	0	0	0
		II	6	6	0	0	0
藝術領域	美術		12	12	0	0	0
	音樂		12	12	0	0	0
	藝術生活		2	2	0	0	0
生活領域	生涯規劃		14	13	1	0	0
	法律與生活		6	6	0	0	0
	環境科學概論		2	1	0	1	0
	計算機概論 A		15	14	1	0	0
	計算機概論 B	I	8	8	0	0	0
健康與護理領域	體育	I	8	8	0	0	0
		II	8	8	0	0	0
		III	8	6	2	0	0
		IV	4	0	4	0	0
機械群	製圖實習	I	5	5	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	機械材料	I	5	5	0	0	0
		II	5	3	2	0	0
	機械基礎實習		6	6	0	0	0
	機械製造	I	6	6	0	0	0
		II	6	6	0	0	0
	機件原理	I	6	5	1	0	0
		II	5	3	2	0	0
	機械力學	I	7	6	1	0	0
II		5	3	2	0	0	
機械電學實習		5	5	0	0	0	
動力機械群	引擎原理及實習		3	3	0	0	0
	動力機械概論	I	4	4	0	0	0
		II	4	4	0	0	0
	機械工作法及實習		3	3	0	0	0
	機電識圖與實習	I	3	3	0	0	0
		II	3	3	0	0	0
機件原理		3	2	1	0	0	

表 2 依據 2008 年《職業學校群科課程綱要》各科目教科書審查概況(續)
(2009 年 4 月—2011 年 3 月)

領域(群)別	科目名稱	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	中止審查
動力機械群	應用力學		3	2	0	1	0
	電工概論與實習		5	2	3	0	0
	液氣壓原理及實習		4	2	2	0	0
	電子概論與實習		2	1	1	0	0
電機與電子群	基本電學	I	11	11	0	0	0
		II	10	9	1	0	0
	基本電學實習	I	8	8	0	0	0
		II	7	7	0	0	0
	數位邏輯		11	8	3	0	0
	數位邏輯實習		11	9	2	0	0
	電子學	I	12	8	1	1	2
		II	2	1	1	0	0
	電子學實習	I	7	3	3	0	1
		II	1	0	1	0	0
電工機械	I	6	6	0	0	0	
	II	4	3	1	0	0	
土木與建築群	工程材料	I	3	2	1	0	0
		II	2	1	1	0	0
	工程概論	I	3	3	0	0	0
		II	3	3	0	0	0
	工程力學	I	4	3	0	0	1
		II	2	0	2	0	0
	製圖實習	I	2	2	0	0	0
		II	1	0	1	0	0
測量實習	I	2	1	1	0	0	
	II	1	1	0	0	0	
化工群	普通化學	I	2	1	1	0	0
		II	1	1	0	0	0
	化工裝置	I	3	2	1	0	0
		II	1	1	0	0	0
	化學工業概論		1	1	0	0	0

表 2 依據 2008 年《職業學校群科課程綱要》各科目教科書審查概況(續)
(2009 年 4 月—2011 年 3 月)

領域(群)別	科目名稱	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	中止審查
化工群	分析化學	I	2	2	0	0	0
	基礎化工	I	2	2	0	0	0
農業群	農業概論	I	2	2	0	0	0
		II	2	2	0	0	0
	農業資訊管理	I	1	1	0	0	0
	生物技術概論	I	2	1	1	0	0
食品群	食品加工	I	2	2	0	0	0
		II	2	2	0	0	0
	食品加工實習	I	2	2	0	0	0
		II	2	1	1	0	0
	生物技術概論		1	1	0	0	0
	食品化學與分析	I	2	2	0	0	0
		II	1	0	1	0	0
	食品化學與分析實習	I	2	1	1	0	0
		II	1	0	1	0	0
	食品微生物		1	1	0	0	0
	食品微生物實習	I	1	1	0	0	0
		II	1	0	1	0	0
商業與管理群	會計學	I	7	7	0	0	0
		II	7	7	0	0	0
		III	6	3	3	0	0
		IV	2	1	1	0	0
	經濟學	I	9	7	2	0	0
		II	5	5	0	0	0
	商業概論	I	9	8	1	0	0
		II	8	7	1	0	0
	計算機概論	II	6	5	1	0	0
		III	4	3	1	0	0
設計群	色彩原理		3	3	0	0	0
	基本設計	I	4	4	0	0	0
		II	3	2	0	1	0
	造形原理		3	1	1	1	0

表 2 依據 2008 年《職業學校群科課程綱要》各科目教科書審查概況(續)
(2009 年 4 月—2011 年 3 月)

領域(群)別	科目名稱	冊次	申請冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	中止審查
設計群	設計概論		3	1	2	0	0
	設計與生活		2	2	0	0	0
	基礎圖學	I	5	4	1	0	0
		II	4	3	1	0	0
	繪畫基礎	I	3	3	0	0	0
		II	3	3	0	0	0
	創意潛能開發		1	0	1	0	0
數位設計基礎		1	1	0	0	0	
外語群	日語聽講練習	I	1	1	0	0	0
		II	1	0	1	0	0
	日文閱讀與翻譯	I	1	0	0	0	1
家政群	膳食與營養實務		1	1	0	0	0
	色彩概論		5	5	0	0	0
	美容實務		3	3	0	0	0
	服飾實務		2	2	0	0	0
	家政概論	I	6	5	1	0	0
		II	5	5	0	0	0
	家政行職業衛生與安全		5	4	1	0	0
	家庭教育	I	4	3	1	0	0
		II	3	0	3	0	0
	家政職業倫理	I	1	0	1	0	0
嬰幼兒照護實務		1	0	1	0	0	
餐旅群	餐旅英文與會話	I	10	8	1	1	0
		II	9	7	2	0	0
		III	5	2	3	0	0
		IV	2	1	1	0	0
	餐旅概論	I	13	12	1	0	0
		II	12	10	1	1	0
	餐旅服務	I	9	8	1	0	0
		II	9	6	3	0	0
		III	6	2	3	0	1

表 2 依據 2008 年《職業學校群科課程綱要》各科目教科書審查概況(續)
(2009 年 4 月—2011 年 3 月)

領域(群)別	科目名稱	冊次	申請 冊數	審查狀態			
				通過	審查中	重編	中止 審查
餐旅群	餐旅服務	IV	1	0	1	0	0
	飲料與調酒	I	11	5	4	1	1
		II	3	0	3	0	0
合計			850	693	140	9	8

貳、高級中學及國民中小學

自 2000 年 8 月迄 2011 年 4 月止，高級中學及國民中小學教科書審定工作業已受理依據《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》、《國民中小學九年一貫課程綱要》、《普通高級中學課程暫行綱要》、《普通高級中學課程綱要》編輯之教科圖書計 3,014 冊、經審定者為 2,240 冊。茲將中小學課程綱要（標準）及其實施期程、教科書審定冊數、教科書申請審定及審定結果統計等資料列表如次。

表 3 中小學課程綱要（標準）及其實施期程（1993-）

階段	課程綱要	實施期程
高級中學	1995 年 10 月發布《高級中學課程標準》	88 學年度起逐年實施
	2004 年 8 月發布(2005 年 1 月修正發布)《普通高級中學課程暫行綱要》	95 學年度起逐年實施
	2008 年 1 月發布《普通高級中學課程綱要》	99 學年度起逐年實施
	2010 年 10 月 11 日發布「普通高級中學國文課程綱要」	101 學年度起逐年實施
國民中小學	1993 年 9 月發布《國民小學課程標準》	85 學年度起逐年實施
	1994 年 10 月發布《國民中學課程標準》	86 學年度起非聯考科目逐年實施
	2000 年 9 月發布《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》	90 學年度自 1 年級、91 學年度自 2、4、7 年級起逐年實施
	2003 年 1 月發布《國民中小學九年一貫課程綱要》(自然與生活科技/2 月；數學/11 月)	93 學年度起自 1、4、7 年級逐年實施；惟數學自 94 學年度起，由 1、7 年級逐年實施
	2004 年 5 月修正發布《國民中小學九年一貫課程綱要》「語文學習領域（英語）修訂課程綱要」	94 學年度起自 3、4 年級起逐年實施
	2005 年 8 月修正發布《國民中小學九年一貫課程綱要》「社會學習領域」，增列 7-9 年級基本內容	96 學年度自 7 年級起逐年實施

表 3 中小學課程綱要（標準）及其實施期程（續）（1993-）

階段	課程綱要	實施期程
國民 中小 學	2008 年 5 月發布《國民中小學九年一貫課程綱要》	100 學年度起自 1、7 年級逐年實施；惟社會、自然與生活科技、藝術與人文、英語等 4 領域（科）自 3、7 年級起逐年實施。

表 4 依據 2005 年《普通高級中學課程暫行綱要》各科目教科書審定冊數
（2005 年 8 月–2010 年 4 月）

科目	審定冊數	主要出版者
國文	31	三民、南一、康熹、翰林、龍騰
歷史	37	三民、全華、南一、東大、泰宇、康熹、龍騰、翰林
英文	31	三民、南一、遠東、龍騰、龍騰乙
數學	40	三民、全華、南一、泰宇、康熹、翰林、龍騰
地理	27	三民、全華、南一、翰林、龍騰
公民與社會	20	三民、全華、南一、新文京、龍騰
物理	31	三民、全華、南一、勁園、翰林、龍騰
化學	35	三民、全華、南一、泰宇、康熹、翰林、龍騰
生物	31	全華、南一、泰宇、康熹、翰林、龍騰
地球與環境	14	三民、全華、南一、泰宇、康熹、龍騰
音樂	16	三民、育達文化、科友、泰宇、華興、新文京、龍騰、謳馨
美術	20	三民、科友、泰宇、華興、龍騰、謳馨
藝術生活	6	科友、泰宇、華興、龍騰、謳馨
生活科技	11	科友、泰宇、新文京、華興、龍騰、謳馨
家政	6	華興、龍騰、謳馨
體育	36	科友、泰宇、華興、維新、龍騰、謳馨
健康與護理	16	幼獅、科友、泰宇、龍騰
國防通識	57	五南、幼獅、兵器、育達文化、科友、美新、泰宇、智業、華興、新文京、龍騰、謳馨
選修資訊科技概論	2	全華、旗立
選修生涯規劃	7	大考通訊、幼獅、智業
合計	474	

表 5 依據 2008 年《普通高級中學課程綱要》各科目教科書審定冊數

(2009 年 4 月–2011 年 4 月)

科目	審定冊數	主要出版者
國文	0	
歷史	0	
英文	18	三民、南一、遠東、遠東(乙版)、龍騰
數學	25	三民、南一、全華、泰宇、康熹、翰林、龍騰
地理	16	三民、泰宇、龍騰、南一、翰林
公民與社會	16	三民、南一、翰林、康熹、龍騰、全華
物理	15	全華、康熹、泰宇、翰林、南一、龍騰
化學	19	三民、全華、南一、泰宇、翰林、康熹、龍騰
生物	18	三民、全華、南一、泰宇、翰林、康熹、龍騰
地球科學	12	三民、全華、南一、泰宇、康熹、龍騰
音樂	10	三民、育達、泰宇、華興、新文京、謳馨
美術	12	三民、育達、泰宇、華興、謳馨、龍騰
藝術生活	3	泰宇、華興
生活科技	6	全華、泰宇、新文京、華興、育達、謳馨
家政	8	幼獅、龍騰、育達、智業、謳馨、華興
體育	19	育達、泰宇、華興、智業、謳馨、維新
健康與護理	7	幼獅、翰林、育達、育達(乙版)、泰宇、新文京、智業
全民國防教育	8	幼獅、廣懋、育達、美新、泰宇、智業、萬象、新文京
資訊科技概論	4	旗立、啟芳、松崗、全華
合計	216	

表 6 國民中學各學習領域教科書審定冊數 (2001 年 8 月-2011 年 4 月)

學習領域	審定冊數	主要出版者
國語文	69	育成、南一、康軒、翰林
英語	158	台灣培生、合聲、何嘉仁、佳音、南一、康軒
數學	59	南一、教育研究院籌備處、康軒、翰林
社會	78	南一、康軒、翰林、育橋
自然與生活科技	67	育成、南一、教育研究院籌備處、康軒、翰林
藝術與人文	53	育成、南一、康軒、翰林
健康與體育	46	南一、康軒、翰林
綜合活動	49	育成、南一、康軒、翰林
合計	579	

註：審定冊數不含依據 2008 年《國民中小學九年一貫課程綱要》審定之教科圖書。

表 7 依據 2008 年《國民中小學九年一貫課程綱要》教科書審定冊數
(2009 年 1 月-2011 年 4 月)

學習領域	審定冊數	主要出版者
國語文	6	南一、康軒、翰林
英語	6	佳音、南一、康軒
數學	6	南一、康軒、翰林
社會	6	南一、康軒、翰林
自然與生活科技	8	育成、南一、康軒、翰林
藝術與人文	6	育成、康軒、翰林
健康與體育	4	康軒、翰林
綜合活動	4	康軒、翰林
合計	46	

表 8 國民小學各學習領域教科書審定冊數（2000 年 8 月–2011 年 4 月）

學習領域	審定冊數	主要出版者
國語文	109	南一、康軒、翰林
英語	156	台灣培生、吉的堡、何嘉仁、佳音、南一、美樂蒂、彩虹、康軒
數學	140	牛頓（育橋）、南一、教育研究院籌備處、康軒、翰林
社會	66	南一、康軒、翰林
自然與生活科技	70	牛頓（育橋）、南一、康軒、翰林
藝術與人文	58	南一、康軒、翰林
健康與體育	100	南一、康軒、翰林
生活課程	43	南一、康軒、翰林
綜合活動	83	南一、康軒、翰林
合計	825	

註：審定冊數不含依據 2008 年《國民中小學九年一貫課程綱要》審定之教科圖書。

表 9 依據 2008 年《國民中小學九年一貫課程綱要》教科書審定冊數
(2009 年 1 月–2011 年 4 月)

學習領域	審定冊數	主要出版者
國語文	6	南一、康軒、翰林
英語	18	台灣培生、台灣培生（B 版）、吉的堡、吉的堡（B 版）、何嘉仁、美樂蒂、彩虹國際、康軒、康軒（B 版）
數學	10	牛頓、南一、康軒、翰林、翰林（乙版）
社會	6	南一、康軒、翰林
自然與生活科技	10	牛頓、牛頓（乙版）、南一、康軒、翰林
藝術與人文	6	南一、康軒、翰林
健康與體育	5	南一、康軒、翰林
生活課程	4	南一、康軒、翰林
綜合活動	6	南一、康軒、翰林
合計	71	

徵稿辦法

一、發刊宗旨

「教科書研究(以下稱本刊)」為「國家教育研究院(以下稱本院)」定期發行之專業期刊，登載與教科書及教材教法等議題相關之研究論文、論壇、書評、報導、資訊及統計資料等內容。冀望透過本刊之發行，導入教科書相關研究思潮與成果，並建立對話平臺，促進教科書產官學研各界互動與交流，以推動教科書研究發展，提昇教科書及教材之品質。

二、出刊頻率

本刊為半年刊，於 6 月及 12 月中旬出刊。

三、徵稿主題

教科書政策、制度、發展過程、內容分析、評鑑、使用、國際比較、歷史分析、研究方法論、課程、教材教法等。

四、徵稿簡則

1. 稿件字數：

(1) 研究論文：接受中、英文稿件，中文稿件字數以 15,000 字內為原則；英文稿件字數以 8,000 字內為原則，以上字數計算均含中英文摘要、正文、參考文獻、附錄及圖表等部份；作者另應附上中文摘要(350 字內)、英文摘要(200 字內)及中英文關鍵詞(各 3 至 5 個)。

(2) 論壇、書評、相關資訊及統計資料：接受中文稿件，字數以 5,000 字內為原則。

2. 引註及書目格式：

(1) 中文格式請參據：潘慧玲(2004)。教育論文格式。臺北市：雙葉書廊。

(2) 英文格式請參據：American Psychological Association. (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, DC: Author.

3. 文件格式：

(1) 內文：投稿者須提供稿件電子檔案，請一併提供 MS Word 及 PDF 二種格式，以利編務人員對照內容。

(2) 圖片：內文如有圖(照)片，須另提供清晰圖片或高解析數位照片，引用圖片應符合本刊著作利用授權規範。

4. 投稿方式：

(1) 投稿者可將稿件電子檔 E-mail 至本刊編務信箱，亦可由線上投審稿系統投稿，惟單筆檔案勿超過 10MB。

(2) 本刊收件後，將於 2 個工作日內 E-mail 回覆投稿者收件訊息；如未收到相關訊息者，請來電確認，以避免漏失郵件。

5. 稿件隨收隨審，歡迎各界踴躍惠稿。

五、稿件審查

1. 本刊採雙匿名審查制度，稿件將送請相關領域之學者專家進行審查。

2. 審查結果及意見將個別通知投稿者，投稿者應修正稿件或答辯。

3. 凡接受刊登之稿件，本刊得視編輯之實際需要，對稿件文字及圖片刪修調整，並得決定其刊登卷期。

4. 請勿有一稿多投、違反學術倫理，或侵害他人著作權之行為，違者除自負相關行政及法律責任，本刊 2 年內不受理其稿件。

六、著作權規範及相關權益

1. 獲採用刊登者，作者（著作人）應簽署著作利用授權書，授權國家教育研究院得以不同方式，不限地域、時間、次數及內容利用著作物，並同意「姓名標示 — 非商業性 — 禁止改作」之創用授權條款；國家教育研究院並得將相關權利再授權第三人。

2. 本刊授權條件為「非專屬」授權，作者（著作人）仍擁有授權著作之著作權，但國家教育研究院得永久無償使用該著作物。

3. 不同意或不符合本刊著作利用授權規範者，請勿投稿，違者本刊 2 年內不受理其稿件。

4. 相關授權條款請參考本刊最新版「著作利用授權書」。

5. 獲採用刊登者，本刊將致贈作者刊登稿件之當期刊 5 冊。

七、編務聯絡

1. 電話：(02) 3322-5558 分機 648, 650

2. 信箱：ej@mail.naer.edu.tw

3. 官網：ej.nict.gov.tw/JTR

4. 地址：10644 臺北市大安區和平東路 1 段 179 號 4 樓

《教科書研究》編輯委員會

投稿者基本資料表

篇 名	(中文)			
	(英文)			
字 數	稿件全文(含中英文摘要、正文、參考書目、附錄等) 共_____字			
姓 名	(中文)	最高 學歷	(畢業學校)	
	(英文)		(學位別)	
服務單位 (就讀校系)	(中文)	職稱	(中文)	
	(英文)		(英文)	
E-mail				
通訊地址				
電 話	公：() 分機			
	宅：()			
	行動電話：			
屬 性	是否為學位論文或研究專案所改寫？ <input type="checkbox"/> 否。 <input type="checkbox"/> 是，指導教授（或計畫主持人）姓名：_____			
如為共同著作，請詳填以下共同著作人欄位，非共同著作則免填。(以下欄位不敷填寫時請自行增加)				
共同著作人	姓名	服務單位（就讀校系）	職稱	貢獻度（%）
第一作者 (<input type="checkbox"/> 通訊作者)	(中文)	(中文)	(中文)	
	(英文)	(英文)	(英文)	
第二作者 (<input type="checkbox"/> 通訊作者)	(中文)	(中文)	(中文)	
	(英文)	(英文)	(英文)	
第三作者 (<input type="checkbox"/> 通訊作者)	(中文)	(中文)	(中文)	
	(英文)	(英文)	(英文)	
1.茲保證所填基本資料正確，投稿稿件未曾以任何方式出版或發行，且無一稿多投、違反學術倫理，或違反著作權相關法令等情事。 2.茲了解並同意貴刊著作權授權規範，並保證有權依此規範進行相關授權。				
填表人：_____ 填表日期：20__年__月__日				

註：

- 1.採 E-mail 投稿者，請一併附寄本表電子檔；由投審稿系統投稿者，請線上填寫內容。
- 2.投稿者不須另外郵寄本資料表紙本，如稿件通過審查且確定刊登，再填具「作者基本資料表」及「著作利用授權書」。



2011

教科書轉化與精進教學議題 國際學術研討會

Conference on Textbook Transformation & Enhancement of Teaching

指導單位 ● 教育部

主辦單位 ● 國家教育研究院
● 臺北市立教育大學 [教育學院 · 課程與教學研究所 · 教育學系]

協辦單位 ● 中華民國課程與教學學會

時間 ● 2011年11月11日 [五]

地點 ● 臺北市立教育大學公誠樓國際會議廳

通訊 ● Tel: 02-2311-3040 ext.8422, 8423

Email: ci@tmue.edu.tw, wanting@tmue.edu.tw



ci.tmue.edu.tw

教科書研究

第四卷 第一期
Volume 4 Number 1

JOURNAL OF TEXTBOOK RESEARCH

2008年6月15日創刊

First Issue: June 15 2008

2011年6月15日出刊

Current Issue: June 15 2011

發行人 Publisher	吳清山 Ching-Shan Wu
出版者	國家教育研究院
Published by	National Academy for Educational Research
電話 Tel	886 2 33225558
傳真 Fax	886 2 33225598
編務信箱 E-mail	ej@mail.naer.edu.tw
刊期頻率 Frequency	半年刊 Semi-Annual
售價 Price	新臺幣 150 元 NTD. 150
電子期刊 E-Journal	http://ej.nict.gov.tw/JTR
政府出版品編號 GPN	2009704417
國際標準期刊號 ISSN	1999-8856(print) 1999-8864(online)

政府出版品展售處：國家網路書店 www.govbooks.com.tw，博客來網路書店 www.books.com.tw，五南文化廣場網路書店 www.wunanbooks.com.tw，三民書局網路書店 www.sanmin.com.tw，金石堂網路書店 www.kingstone.com.tw，國家書店臺北市松江路209號1樓 Tel 02 25180207，三民書局 臺北市重慶南路一段61號 Tel 02 23617511，五南文化廣場 臺中市中山路2號 Tel 04 22260330，青年書局 高雄市青年一路141號 Tel 07 3324910，瓊林書苑 花蓮市光復街 52 號 Tel 038 344048。Exhibition and Distributor of Official Publications: National Bookstore Online, www.govbooks.com.tw, books.com.tw, www.wunanbooks.com.tw, Wunanbooks Online, www.wunanbooks.com.tw, San Min Bookstore Online, www.sanmin.com.tw, Digital Kingstone, www.kingstone.com.tw, Nation Bookstore, 1F, 209 Song-Jiang Rd., Taipei City. Tel 886 2 25180207. San Min Bookstore, 61 Sec. 1, Chong-Cing S. Rd., Taipei City. Tel 886 2 23617511. Wunan Publishing, 2 Zhong-Shan Rd., Taichung City. Tel 886 4 22260330. Cing-Nian Bookshop, 141 Cing-Nian 1st Rd., Kaohsiung City, Tel 886 7 3324910. Chun Lin Book, 52 Guang-Fu St., Hualien City, Hualien County, Tel 886 38 344048.

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。Manuscripts and all editorial correspondence should be sent to: 4F, 179 Sec. 1, Heping E. Rd., Daan Dist., Taipei City 10644, Taiwan(R.O.C.). E-mail: ej@mail.naer.edu.tw

除另有註明，本刊內容採創用授權「姓名標示—非商業性—禁止改作」條款釋出，請至 ej.nict.gov.tw/JTR 免費取用電子期刊全文。Unless otherwise noted, the text of this journal is licensed under the Creative Commons "Attribution - Noncommercial - No Derivatives" license. Free access to online full text at ej.nict.gov.tw/JTR.



本刊收錄於以下電子期刊資料庫。Access to online full text through the following databases.

DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS



- An Analysis of the Controversy over the Policy of Concurrently Reviewing and Approving Publicly and Privately Compiled Textbooks
Chih-Ling Peng Mei-Hua Zhan 1 部編和民編教科書併行審定制政策之爭議分析
彭致翎 詹美華
- Content Analysis of People with Disabilities in Chinese-Language Elementary School Textbooks
Tsuey-Ling Lee 31 國小語文領域教科書中身心障礙人物之內容分析研究
李翠玲
- A Survey of Junior High School Science and Technology Teachers' Satisfaction with Textbooks Issued by the Ministry of Education
Shan-Yuan Chuang Lung-Sheng Lee 55 國中自然與生活科技教師對部編本教科書之滿意度調查研究
莊善媛 李隆盛
- Transformational Issues in Curriculum Reform: Perspectives from Hong Kong
Kerry John Kennedy 87 Transformational Issues in Curriculum Reform: Perspectives from Hong Kong
甘國臻
- Forum: A Short-term Research Visit to the Georg Eckert Institute for International Textbook Research
Pei-I Chou 115 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
周珮儀
- Book Review: Textbook Ideology—Historical Review and Empirical Study
Li-Hua Chen 125 書評：教科書意識型態——歷史回顧與實徵分析
陳麗華
- Data and Statistics 131 資料與統計



GPN 2009704417
定價 150元