

從本土化論教科書政策的演進與改進

黃政傑

中州技術學校校長／靜宜大學講座教授

吳俊憲

靜宜大學教育研究所副教授

摘要

本研究以本土化論述做為基礎，探討我國教科書政策的演進與改進情形。首先闡述本土化的意涵及政治性，其次探討教育本土化的推動脈絡及課程爭議，第三探究教科書本土化政策的演進，第四分析教科書本土化的相關研究，以國中「認識臺灣」、國中小「社會學習領域」及高中「歷史」做為範疇，釐析近年來我國教科書本土化的改進情形，最後提出結論與建議。

關鍵字 本土化、教科書本土化、教科書政策

壹、前言

政府宣布解嚴前後，受到政治、經濟及社會日益多元開放的影響，使得人民的本土意識增強，在一連串的教育改革中，教育本土化的議題尤其受到注目。1987年毛高文接任教育部長，在他的任內正面臨政治解嚴以來教育變革的轉捩點，當時一些民進黨執政的縣市政府大力在推動母語教學、鄉土教育及本土文化活動。1993年郭為藩接任教育部長，在他的任內正處於國內教育環境變化最劇烈的階段，由於後來立法委員改選增加了許多民進黨籍的委員，他們對於教育本土化的議題相當關注，並施予教育部一些壓力，結果教育部在1993年修訂公布國民小學課程標準，首度在國小三年級增設鄉土教學，國中從一年級起增設認識臺灣科及鄉土藝術活動，而且教科書也逐漸開放給民間編印。

教育本土化的改革推展多年以來，事實上，許多人對於本土化的概念仍相當模糊，加上本土化具有濃厚的政治性格，使得推動過程一直備受爭議，例如有人認為本土化即去中國化，也有人提出本土化、中國化及國際化三者間經常出現互相拉扯的現象。另外，學校層級面臨教育本土化改革，直接衝擊到課程教學與教科書使用。教科書是一種教學工具，也是一項文化材，它負責傳遞一個國家或社會重要的文化、經驗、信念及價值體系，亦可藉以達成國家理想的教育目標。但不可諱言的，教科書也是一個社會下有關政治的、經濟的及文化的產物，因為它經常涉及學校知識的合法性、整體社會中的權力運作和社會控制及意識型態，以及資本市場下的商業行為競逐（周淑卿，2003；劉世閔，2007；歐用生，2003；Apple, 1986）。因此，教科書本土化的議題也這一波教育改革中也成為焦點，亟待尋求新思惟與改進方向。

本研究以本土化論述做為基礎，探討我國教科書政策的演進與改進情形。首先闡述本土化的意涵及政治性，其次探討教育本土化的推動脈絡及課程爭議，第三探究教科書本土化政策的演進，第四分析教科書本土化的相關研究，以國中「認識臺灣」、國中小「社會學習領域」及高中「歷史」做為範疇，釐析近年來我國教科書本土化的改進情形，最後提出結論與建議。

貳、本土化的意涵及政治性

本土化（indigenization）是許多國家或文化區域所共同關心的重要課題。然而，想要釐清本土化的意涵並不容易，因為它涉及太多複雜且深層的因素，而且範圍廣泛。

有人主張本土化即大眾化，因為它關心的是農工階級等普羅大眾的生活與經驗（游勝冠，1996）。有人認為本土化具有獨特性、地域性和多元性，因為它將思維置於當地

的社會、文化及歷史脈絡中，並能掌握和反映本國、本鄉、本地、當地區域或地域鄉里的歷史、文化和社會特色的歷程（湯志民，1995a，1995b；詹志禹，1996）。

有人主張本土化是指本土民族對外來不相容文化的回應，或是對盲目套用西方文化的反省（洪雯柔，2002）。也就是說，本土化原本是順其自然發展的，是不需要刻意強調的，但是受到外來政治、經濟及文化的殖民和影響下，就會激起人們尋求本土文化及自我身份的認同，因此也可以說是一種反殖民、反壓迫及反宰制的解放歷程（陳麗華等人，2003）。

有人認為本土化是一種彰顯主體的反思性活動，例如葉啟政（1994）指出，本土化是一個地區之自主性的追求和肯定，也是主體性的形塑及展現。胡育仁（2000）認為，本土化是一個文化區域的自我意識覺醒與文化認同的積極行為，強調一切作為應根植於該區域的歷史、地理、文化、社會等情境脈絡，對於外來的知識體系予以創造轉化，以符合當地的需要。莊萬壽（2003）、莊萬壽與林淑慧（2003）認為，本土化是追求自主性、形塑主體性以及凝聚國家命運共同體的過程。陳麗華等人（2005）認為，本土化是一個地區追求自主性、形塑主體性，以及凝聚生命共同體的過程，在過程中，該地區住民的意識覺醒，積極尋求自我定位與認同的實踐行動。

綜合上述，從意義上看，本土化不是偏狹的、劃地自限式的地域觀；相反地，它具有包容性，能接納外來文化，並轉化為本土的一部份，成為本土之用。本土化是希望一國或地區的人民先立足本土做為起點，培養人民具有本土意識、族群意識和文化意識，當人民能更加熱愛自己、悅納自己和肯定自己，然後再與外來文化接觸或追求國際化、全球化的同時，才不會迷失自己，因此本土化不是狹隘地豎立起「排他」的意識型態。

從目的上看，本土化之目的有二：其一是彰顯主體，本土化做為一種批判性論述，可以用來解構傳統的主流文化或外來的強勢霸權，然後重新建構人們對於本土的認同及主體意識。其二是追求多元，本土化雖然強調獨特性，但也重視培養人們具有多元文化的認知和價值觀，在面對外來的文化或事物時，能像大海廣納百川一樣，避免地域觀念或自我膨脹，並能將外來文化予以理解、吸收、調適、融合、轉化及創新，以建立一個具有多元豐富、尊重包容的社會。

另外，本土化原本在許多國家可以說是很自然的事，例如在教育上不用刻意教導學生認識自己國家的歷史、地理和社會文化，但本土化帶有政治性格，經常成為政治上爭論的焦點，究其原因，與一國的政治環境因素有關，例如第三世界國家提倡本土化的原因，在於反省和批判歐美國家在政治、經濟及文化殖民下帶來的影響。在國內，長期以來政治環境的變遷和殖民影響，導致大中國意識壓抑了臺灣本土意識。等到政治解嚴後，蓄積已久的民間社會力量及民主化、自由化的浪潮下，極力擺脫中國意識的霸權控

制，轉向鄉土化及本土化，希望提升臺灣主體的地位，只是如此一來，本土化被視為去中國化或是形塑另一種霸權的意識型態，因而招致許多批評。

以上討論的本土化，大都著墨於本土意識、本土認同或本土文化，在教育上是教本土，或轉向於重視本土，但本土化另一個角度是依本土之需要去吸引外國文化、藝術、科技，或者再把外國文化導入藝術、科技導入國內的同時，需要與本土的特殊性或本土需求結合起來，進行必要的轉化。

總之，本土化必須走對路線，不應成為內部族群間的相互爭鬥，本土化不是閩南化，也不是意謂去客家化、去原住民化、去外省住民化、去新移民化，一旦本土化變成排異納同的族群文化意識，恐怕會導致國家分裂。為了解決這個危機，大家應該發展生命共同體的概念來看待本土化，強調臺灣優先、臺灣認同、臺灣意識，在強調臺灣本土精神發揚的同時，也要連結中國大陸的關係，並努力與世界接軌，如此才有助於解決存在已久的族群問題、文化主體性問題、身份認同問題及國家認同問題等。尤其是教育上，教育本土化不應一直受到政治的介入，而是需要回歸到教育本質上，從教育專業角度來真正解決問題。

參、教育本土化的推動及課程爭議

教育本土化在國內如何定義，其歷史背景如何？又如何推動呢？受到那些因素的影響？在課程改革上有何爭議呢？

陳麗華（1996）認為教育本土化乃是增進學生瞭解和掌握臺灣這塊土地的特色，和生活在這塊土地裡的各族群的生活現實，包括各族群的需要、利益，以及本身族群的生態、歷史、文化和社會發展等，藉以凝聚共同的文化與情感認同，進而積極參與社會生活，發揮公民效能。莊萬壽與林淑慧（2003）認為教育本土化即是從臺灣住民所擁有與歸屬的生活脈絡結構中，發現問題、確定需求，並尋求多元資源，充分反映於教育活動中，然後運用教育活動來解決問題，引發對這塊土地的關愛。要言之，教育本土化是指以本土做為教育的基礎或核心概念，幫助學習者認識本土所隸屬的歷史文化、人文社會和自然環境，藉以培養學習者解決本土問題的能力，激發具有本土關懷與認同的情感（吳俊憲，2006）。

我國推動教育本土化受到政治因素和社會變遷而形成不同的脈絡發展。1895年清朝在甲午戰敗後於馬關條約中將臺灣割予日本統治。受到日本高壓的殖民統治，以及後期實施「皇民化教育」的結果，一些受過近代教育的知識份子在民族意識的號召下，成立抗日團體，展開抗日活動，期許激發臺灣人民對於本土付予關懷意識。不過，此時臺灣人民所認同的「本土」，在概念上乃是相對於日本的漢民族文化與中國文化（陳昭瑛，

1998；游勝冠，1996）。

1945年日本戰敗後，臺灣脫離日本殖民統治，國民政府移轉來臺，使得教育本土化進入下一個階段。當時國民政府為求政權的鞏固與正當性，引進中國意識及傳統文化做為主流，並實施高壓統治，後來引發人民抗爭及爆發「二二八事件」，造成日後省籍分裂及族群矛盾問題。學校教育方面，政府操縱民族主義意識並加以合法化，禁說日語、禁說方言、推行國語運動及加強民族精神教育，採三民主義做為教育根本理念，教育目標在教導學生認同中國傳統文化，教育內容教導學生認識中國歷史和地理，培養學生具有愛國情操。全國瀰漫在大中國官方意識型態的統治下，「愛國」、「反共」及「懷鄉」成為口號與主流意識。直至1970年發生保護釣魚臺列嶼事件，加上後來的中美斷交及美麗島事件，引發知識份子熱烈參與社會運動，人民開始意識到臺灣意識及本土文化的重要性，學者開始倡導在課程中教導學生認識鄉土，1968年公布的「國民小學暫行課程標準」可見一斑，在低年級常識科及中、高年級社會科的教育目標訂為：「指導兒童認識鄉土，培養其熱愛鄉土的心理。」（教育部，1974）

同一時期，許多知識份子倡導「反西化」，促使人們重新關注自己生長的土地及生活經驗，於是紛紛創立具有本土化的文學刊物，例如胡秋原創刊《中華雜誌》，吳濁流創刊《臺灣文藝》，尉天驄等人創刊《文學季刊》等。影響所及，培養出許多鄉土文學作家，不過，此時臺灣本土文學的論述尚未出現。1977年葉石濤發表〈臺灣鄉土文學史導論〉，隨後引發臺灣文學與鄉土文學的論戰，從此方確立臺灣本土文學的地位（游勝冠，1996）。

1987年政府宣布解嚴，1992年政府宣布終止動員戡亂時期，1996年通過人民直接選舉總統的法案，臺灣籍的李登輝成為首任民選總統，2000年出身臺灣籍及民進黨的陳水扁當選總統。長期受到壓抑的民間社會力量一時之間獲得解放，促使社會、經濟、文化及教育朝向多元發展，政治上重新思考國家定位的問題，開始推動政治本土化運動，希望增強人民具有臺灣本土意識，培養以臺灣為主體性的國家認同。教育領域受到影響，推動教育本土化成為教育改革的重要課題，教育本土化也等於是教育臺灣化，即掌握臺灣做為教育的核心，教導臺灣事物，提高臺灣的份量和深度，發揚臺灣價值，要求愛護臺灣、保衛臺灣、推展臺灣（黃政傑，2006）。

具體來說，這個階段的教育改革措施有：（一）現行教材加重臺灣本土知識的份量；（二）國語文教材選輯臺灣本土作家的作品；（三）高中地理設置專章討論臺灣的人文及經濟現象；（四）國小社會科教材架構及內容朝向本土化；（五）1994年訂頒「國民小學鄉土教學活動課程標準」；（六）1993年修訂發布「國民小學課程綱要」，1994年修訂發布「國民中學課程綱要」，課程目標明白揭示達成「愛家、愛鄉、愛國、愛世界的情操」；（七）82學年度起國小三至六年級增設「鄉土教學活動」科，從86學

年度起國中一年級增設「認識臺灣」科及「鄉土藝術活動」；（八）核准國內各大學校院申請設立臺灣人文學門相關系所及研究中心；（九）2001年推動九年一貫課程改革，國語文領域要求學生選修本土語言每週至少一節課，取消認識臺灣及鄉土教學科，將臺灣本土相關課程內涵納入社會領域；（十）2005年高中國文科課程綱要規定的文言文比例調降，與1995年版課程標準相比較，第一學年從55%降為40%，第二學年從65%降為45%，第三學年從75%降為50%；（十一）高中歷史課程綱要決定高一上學期教臺灣史，課程內容納入臺灣定位未定論；（十二）2002年教育部成立本土教育委員會，負責規劃、推動、審議及諮詢全國本土教育政策及未來發展方向；（十三）教育部在2004年公布「2005至2008年教育施政主軸」，所規劃的四大主軸之一是臺灣主體，目的在藉由調整課程體系，培養學習者更加認識臺灣深化認同，並具有主體性，也主張在課程中應強化臺灣主體的教育，使教育回歸到每個人所生活的時空環境，使身為臺灣的國民能具有臺灣主體意識（教育部，2004）。

推動教育本土化原本是希望學校教育必須連結本土及生活，藉以引發學生學習興趣，產生情感上的共振，擁有共同的生活經驗（鄭方靖，2003）。然而，多年推動下來的結果，卻產生許多課程爭議。

其一，本土語言、文化及教育占正式課程的比重問題，以1996年修訂公布的高中歷史課程綱要為例，對於臺灣史、中國史和世界史是否各占三分之一，即引起社會各界熱烈討論。再以九年一貫課程社會領域來說，一開始的規劃是在國小階段教導認識臺灣，國中階段再教導認識中國和世界，結果引起爭議，認為國中階段也應教導認識臺灣，以銜接國小課程。後來在2003年版修訂的課程綱要則明確規範教導認識臺灣、中國和世界的比例，並訂有「七至九年級社會學習領域基本內容」，促使「臺灣—中國—世界」各生活範疇的素材具有平衡的比例分配。其二，國語文領域的語言學習在教學時數上受到擠壓，因為九年一貫課程規定除國語文及英語外，國小一至六年級學生必須就閩南語、客家語及原住民語任選一種修習，國中則依學生意願自由選習。其三，本土語言教學的問題，包括不同語言在學校開設究竟是由學校決定或依學生需求來決定？教學時數是否足夠，成效如何評估？教學上要使用哪一套拼音系統？其四，臺灣主體性課程設計的問題，例如歷史教育涉及史觀和史實的認定及詮釋、臺灣史地社會的定位、中國史地的定位及去中國化疑慮，造成爭議不斷。其五，教科書在統編本時代，容易成為政黨政治灌輸政治意識型態的工具，自教科書開放審定本後，仍有教科書編審意識型態的問題，例如有人疑慮教科書審查者的意識型態或政治立場會介入影響，因為審查委員間原本就有不同立場或價值觀，審查教科書時難免發生意見相左，因此很多討論結果都是妥協下的產物（吳俊憲、宋明娟、吳錦惠，2007；黃政傑，2006）。

綜上可知，教育部推動教育本土化的脈絡，關鍵因素始於政治解嚴後受到教育自由

化的影響，開始重視教導學生認識臺灣自然環境與人文環境的內涵，藉以深化學生臺灣本土的認同和情感，發展出臺灣本土意識。然而，本土化的政治性導致教育本土化的推動歷程引發許多課程爭議，亟待持續尋求解決途徑並建立人民共識。

肆、教科書本土化政策的演進

教科書政策是一項公共議題，也是教育改革政策的一環。要分析教科書政策必須探討教科書的內容是誰決定的？教科書裡面什麼知識最有價值？教科書政策制訂的過程是否有多元形式的權力和意識型態介入？教科書政策受到哪些影響因素，包括內部的政治、社會、經濟及文化因素，以及外部的社會變遷。例如江文瑜（1994）在《體檢國小教科書》中指出，我國國小教科書成為當權者傳播統治意識型態的工具，從國家意識上來看，忠君愛國的思想傳播人民對國家及政黨的服從關係，從族群意識上來看，是在宣揚主流族群意識及霸權主義至上的理念，從性別意識上來看，傳達父權社會下的傳統刻板印象及性別角色職權的劃分。

教科書本土化是指本土化論述下教科書如何反映本土的族群、生態、地理、歷史、文化和社會發展，在我國，探討教科書本土化大多會涉及認識臺灣史地及族群文化、社會變遷與發展、國家認同、臺灣意識及主體性等課題。

以下從國中《認識臺灣》、國中小社會學習領域及高中歷史，闡述教科書本土化政策的演進情形。

一、國中《認識臺灣》教科書

《認識臺灣》這部教科書的編輯，應該稱得上是我國近十餘年來推動教育本土化改革的重要指標之一。隨著1980年代政治和社會的急遽轉變，促使臺灣本土意識漸受重視。1993年6月28日教育部召開國民中學課程標準修訂會議，當時教育部長郭為藩會中決議，基於「立足臺灣、胸懷大陸、放眼世界」的原則，於國中一年級起開設「認識臺灣」科，分歷史、地理及社會三篇，每週授課三節，以取代原來開設的一年級歷史、地理及公民與道德科，希冀幫助學生更瞭解生活周遭環境，進而培養愛鄉、愛國情懷（黃秀政，1996）。

然而，這部教科書完成後卻產生許多爭議。首先，有人質疑這部教科書總召集人杜正勝的政黨立場，並針對其「同心圓理論」提出批判，包含在歷史篇和社會篇裡面有涉及統獨意識，例如教科書中採用「鄭氏」而非「明鄭」，避免使用「光復」一詞，採用「清領時期」而非「清治時期」，導致整本教科書「有臺無中」；另外，「由近及遠、從今溯古」的原則在歷史教育的實施上有其困難。第二，教科書中對於國家定位的敘述

不夠清楚，因為我國的名稱是中華民國，但實際統治範圍是臺、澎、金、馬。第三，有分裂族群及「去中國化」的意圖，例如在教科書的習題中要學生回家問父母是哪一族群，認為這是一種分化的行為。第四，似乎有媚日之嫌，因為提及日本殖民是用「日治」而非「日據」，且描述日語普及運動、放足斷髮的普遍、守時觀念的養成、守法觀念的建立及現代衛生習慣都是受到日治的良好影響。

但持平來看，教科書中沒有提到「統」或「獨」的字眼，以臺灣為立足點來撰寫臺灣史地和社會，很符合教育理論的觀點，因為教育功能在於教導學生認識環境、適應環境、進而改變環境，教學原應從本土出發才是自然合理，只是在國外不需要單獨設科來教導本土史地和社會，但是在國內卻長期遭到忽略，故在此時空脈絡下設置認識臺灣科可凸顯重要性。其次，居住在臺灣的人民，「臺灣人」可做為一種通稱方式，也可依照不同語言和生活方式區分成閩南人、客家人、外省人及原住民等。第三，編撰教科書者理應盡量排除意識型態，為了避免政治意識型態或立場的差異，在教科書發展過程乃運用委員會的討論方式來解決問題（黃炳煌，1998a，1998b）。第四，吳文星（2000）指出該教科書裡面沒有特定史觀，只是儘量尊重史實，並以實證和理性態度去敘述。

二、國中小社會學習領域教科書

自2001年推動國民中小學九年一貫課程以來，「認識臺灣」科及鄉土教學活動都併入社會學習領域。此時中小學教科書已全面改採審定制，亦即由民間出版社負責編寫，由國立編譯館負責審查。然而在教科書發展過程引發不少爭議，深究焦點在於課程內容比例、去中國化及意識型態上。

例如有人擔憂課程內容重複、所占比例不合理，因為依據社會學習領域課程綱要的規劃，能力指標「2-3-1認識今昔臺灣的重要人物與事件」、「2-3-2探討臺灣文化的淵源，並欣賞其內涵」，表示在五、六年級（國小）必須教導認識臺灣相關內容。另外，能力指標「2-4-1認識臺灣歷史的發展過程」，代表在七年級（國中）要教導認識臺灣的歷史發展。這樣的課程內容難道不會出現重複嗎？另外，規範臺灣、中國、世界各占三分之一的比例規劃是否合理？是否會產生課程內容的排擠效應？（吳俊憲，2009）

另也有人質疑社會學習領域教科書受到「去中國化」的影響日益嚴重，從目前國小高年級社會學習領域的課程內容來看，許多與中國文化及日本交流的相關內容已消失不見。令人擔憂的是，一來從文化面來看，臺灣與中國確實具有密切的關聯，一旦課本裡沒了這些內容，學生們自然就不會主動去關心，也就逐漸與中國文化行同陌路；二來從全球關聯來看，本土化必須接連到全球化和國際化，但現在課本只談臺灣而不談中西文化交流等內容，將無法擴展學生的視野。結果恐怕造成國小社會領域教師在教導「臺灣的族群」、「臺灣的文化」、「臺灣傳統建築」及「臺灣宗教信仰」等單元主題時，會

因為無法銜接原來的歷史文化脈絡，反而必須花費更多時間來講授補充內容，形成教師教學負擔，也導致學生學習概念不夠清楚（吳俊憲，2009）。

為了解決上述問題，也鑑於家長和學生擔心在「一綱多本」的教科書多元化政策下，如何增進各版本內容交集，以利教科書編輯、師生教學及基本學力測驗命題，後來教育部研訂「七至九年級社會學習領域基本內容」。其基本理念在於啟發學生具有「全球化思維、在地化實踐」的行動力，兼顧「臺灣—中國—世界」各生活範疇的素材具有平衡的比例分配，促使學生能認同自己的文化，進而勝任世界公民的角色。

三、高中歷史教科書

2001年教育部為重新定調普通高中教育，以提升普通教育素質，增進身心健康，養成術德兼修之現代公民為目的，於是成立高級中學課程綱要修訂委員會，並於2004年公布「普通高級中學課程暫行綱要總綱」（簡稱為95暫綱）。同年公布「高中歷史暫行綱要草案」，擬將中國明代中葉以後的歷史，包括清朝及中華民國的創建、海峽兩岸關係等，全部劃歸到高二的世界史範圍，高一上學期以「臺灣史」為主，高一下學期以中國史為主，高二以「世界史」為主，高三則為「選修歷史」，結果引起軒然大波，其中，「臺灣地位未定論」也首次納入正式課程。

此草案公布前後，引發社會各界議論，有人認為臺灣地位的爭議即使在學界仍見紛歧，其內容和關係複雜難解，不宜納入高中正式課程；有人認為「這不只是教材的改變，更是思想的改造」，是有意圖地導入「臺灣地位未定論」，恐造成高中生的認知錯亂；但也有人認為，教導學生認識生活周遭環境與歷史事實才是歷史教育的目的，舊金山和約既是史實，就不應該排除於教材之外（吳俊憲，2009）。

追本溯源來看，1943年開羅宣言和1945年波茨坦宣言主張日本戰敗後把臺灣和澎湖歸還中華民國。然而，1951年的舊金山和約及1952年的中日和約則未提及日本將臺灣主權交給哪個國家，因此形成臺灣地位未定論。國民政府為了確立統治臺灣的正當性，長期以來在中學歷史教科書裡只大力宣揚開羅宣言而忽略舊金山和約，並實施大中國意識型態的教育。

教育部於2008年再度修正公布「普通高級中學課程綱要」（簡稱為98課綱），但同年總統大選後政黨輪替，國民黨在取得政權後，有感於國文和歷史兩科的爭議而宣布延後一年實施。從課程目標來比較不同時期的高中歷史課程標準及綱要可以發現（詳見表1），過去強調教導學生歷史知識及歷史變遷、培養學生對民族國家的認同與責任以及中國歷史文化的重要性，現今則強調培養學生探究歷史的方法及思惟、理解自己文化的根源、增進自我認同以及認識理解多元文化。

表1 1995年版、2005暨2008年版高中歷史課程標準/綱要之課程目標比較

1995年版高中歷史課程標準之課程目標	2005年版高中歷史課程暫行綱要暨2008年版的高中歷史課程綱要之課程目標
1. 啟發學生對歷史的興趣，俾能主動學習歷史，吸取歷史經驗，增進人文素養。 2. 引導學生瞭解歷史知識的特質，使其認清歷史變遷對時代的重要性，以強化其思考與分析能力。 3. 引導學生思索人我、群我的關係，以培養學生對社會、民族、國家的認同感與責任心。 4. 培養學生具有開闊的胸襟及世界觀，使能以更寬廣的角度思索中國歷史文化在世界歷史文化中之地位。	1. 培養歷史學科的方法，藉由歷史問題的探討提升學生的思維。 2. 幫助學生理解自己文化的根源，建立自我認同感。 3. 建立學生對於世界上各種文化的基本認識和了解，養成包容並欣賞多元文化的開闊胸襟。 4. 激發學生對歷史的興趣，以充實其生活的內涵。

資料來源：研究者自行整理。

由上可知，新的高中歷史課程綱要乃是以臺灣主體所架構出的課程內容，一來課程目標不再強調培養學生對社會、民族、國家的認同感，取代的是理解自己的文化根源及自我認同感；二來明確劃分高一上學期為臺灣史，高一下學期為中國史，高二為世界史，等於是確立臺灣史的定位；三來，希望在多元的社會環境下提供更多史實給學生，也在教導歷史的過程中努力培養學生具有獨立批判思考的史觀，摒棄不當的意識型態灌輸。

伍、教科書本土化的相關研究

茲從國中認識臺灣、國中小社會學習領域及高中歷史來看，分析教科書本土化的內涵主要有族群議題、文化議題、制度議題及國家認同議題等。以下蒐集近年來在期刊論文及博碩論文的相關研究，以進一步瞭解我國教科書本土化的改進情形。

一、國中《認識臺灣》教科書

王前龍（2000）分析認識臺灣社會篇教科書發現：（一）認識臺灣社會篇的國家認同論述明顯反映了臺灣意識，並明確呈現臺灣人認同；（二）社會篇以四大族群、多元文化論述來建構臺灣人認同，並以臺灣魂、悲情歷史等文化認同予以強化；（三）制度認同方面，強調民主法治、經濟自由及多元社會。譚光鼎（2000）分析認識臺灣教科書發現，雖反映了多元社會價值觀，但也成為國家政府用來做為政治社會化的工具，是一種霸權意識下的產物，意在顛覆大中國意識而企圖建構出另一種新的霸權。

二、國民中小學社會學習領域教科書

歐用生（1990）曾分析1975年版課程標準下的國小社會科教科書，批判教科書含有政治意識型態。吳密察（1994）分析81學年度國小社會科教科書中的歷史教材（包含舊版教科書9~12冊、新版教科書1~8冊），結果發現大多在灌輸兒童以下內容：（一）中華民族意識；（二）當政者的政治觀，例如強調政治是管理眾人之事；（三）一再重覆強調秩序和規則的觀念，從遵守校規、家規、法律到傳統道德倫理。

胡育仁（2000）分析國小社會教科書，範圍包含1975年版、1989年版、1993年版的統編本及1993年康軒版教科書，研究發現：（一）解嚴後的臺灣社會日趨開放多元，加上本土意識崛起，推動了教科書本土化；（二）以臺灣本位與對臺灣有貢獻的觀點，重新詮釋臺灣歷史；（三）臺灣社會及經濟變遷過程的論述，根植於臺灣這塊土地與反映社會現況；（四）臺灣是多族群的多元文化；（五）國家認同的問題是影響教科書內容取舍與詮釋角度的主要因素，以及影響教科書有關臺灣歷史內容的完整性；（六）臺灣與大陸的關係僅止於歷史、血緣及文化。

尤玉文（2002）分析不同時期（1952、1962、1968、1975、1986、1989、1997年）各版本國民小學社會教科書，研究發現：國家認同的概念由傳統大中國論述，轉變到以不明確的方式呈現，最後揚棄了傳統國家認同論述的架構。曾素秋（2003）分析公學校國語、修身及歷史科教科書，探討日治時期（1895-1945）國家認同教育的內涵。研究發現：課程中充滿灌輸學童認同日本帝國的意識型態。透過課程教化，教導忠君愛國思想、涵養學童德性品格，形塑臺灣人民認同日本的國民精神

莊萬壽與林淑慧（2003）認為要檢驗中小學課程及教材本土化的情形，可從社會學科教育是否具有主體性來檢驗，其內涵可用「人」、「時」、「地」、「文化」等四個面向統整出來。換言之，本土化的課程應該涵蓋人與人之間的互動關係，人與這些時空互動下所形成的地理、歷史、族群、社會、文化、政治、經濟等活動，以及本土與世界的關係。

陳麗華等人（2003）在《九年一貫社會學習領域課程本土化之研究總報告書》中，分析民間各出版社（康軒、南一、光復、仁林、翰林）依據「九年一貫課程綱要－社會學習領域」編輯，並通過91學年度審查的社會教科書，研究發現：我國的社會教科書本土化程度，在小學四年級時的本土化程度跟其他國家相當。但是，在中學一年級時的本土化程度，卻遠遠落在各國之後，本土化度顯著偏低。換言之，我國的中學一年級社會領域教科書內容太脫離自己的土地和生活經驗。

張期玲（2004）分析1983年版（解嚴前）及1994年版（解嚴後）的國中歷史教科書，研究發現：（一）解嚴前、後版本教科書呈現不同的塑造國家認同的內涵，前者是以中國為中心，後者除了中國認同和臺灣認同，有些部分則隱晦不明；（二）解嚴前、

後版本歷史教科書內容的變遷，反映了本省人與外省人的權力互動關係；（三）解嚴前版本教科書為外省人歷史記憶所形成的集體記憶，解嚴後版本則是外省人及本省人各自的歷史記憶所集合而成的集體記憶。

陳麗華等人（2005）針對我國、美國、英國、日本、新加坡、中國大陸等六國的中小學社會課程進行分析。研究發現：（一）美國、我國和英國的本土化程度較低；（二）我國的社會教科書本土化程度，在小四時的本土化程度跟其他國家相當，但是在國一時則顯著偏低，遠遠落在各國之後；（三）各國社會課程綱要和教科書的本土化之層級，大多分布在「國家」層級，而我國小四上冊本土教育內容落入「縣市鄉鎮」層級的比例，比其他國家來得高。

許毓峰（2005）分析1975年版及1993年版國小社會教科書，研究發現：（一）影響教科書內容的外部因素包括國際局勢轉變、政治強人相繼過世、回歸民主憲政體制、教育水準普遍提高、經濟快速發展、科技資訊進步等；（二）國小社會科教科書中與臺灣相關內容的比例增加不大；（三）國小社會科教科書應該呈現的臺灣圖像，必須一方面符合教育理論，一方面呼應國民教育權立場，一方面則必須具有人道關懷。

陳盈宏（2006）探討解嚴後臺灣國小社會科教科書之國族論述的轉變趨勢及其意義，研究發現：（一）舊課程呈現大中國國族論述的國族概念；（二）新課程為大中國與大臺灣國族概念交雜，呈現出「政治臺灣，文化中國」的教科書內容；（三）九年一貫課程呈現大臺灣國族論述的國族概念；（四）各時期之國族概念均有其特定的歷史脈絡情境；（五）國家政府的國族論述仍是宰制教科書內容的重要力量。

劉世閔（2007）分析本土化對教科書政策的影響，結果發現：（一）教科書本土化的政策焦點在於強化臺灣主體性及去中國化，例如2000年政黨輪替後，課程修訂朝本土化方向，教科書編寫中心由中國轉變為臺灣本土，帶領學生以臺灣觀點看世界，認同臺灣主體性的價值；（二）教科書本土化被視為落實認同臺灣的深層價值觀的一項重要措施，但是在過度的政治考量下，使得本土化披上政治色彩並引發爭議。

李雅梅（2007）分析九年一貫社會領域教科書，探討中小學教科書中的臺灣歷史文本，以及歷史教育如何形塑學生的國家認同。研究發現：（一）歷史課程設計符合「由近及遠，由具體而抽象」的循序學習原則，而教科書內容則要注重中小學的銜接，由片段的歷史認知進入有系統的歷史學習；（二）歷史教育應以臺灣史為主體的教育宗旨，但是課程綱要中的臺灣史比例增加，教科書內容中的臺灣史比例卻降低，且中小學的比例偏低；（三）教科書的臺灣歷史知識仍以傳遞陳述性知識為主，培養學生邏輯思考和解釋史實的能力尚不足。

董秀蘭（2008）分析1995年版國中公民與道德教科書、1998年版認識臺灣教科書、2003年版九年一貫課程國小社會教科書（南一版）以及2007暨2008年版國中社會領域教

科書（南一版、翰林版），研究發現：（一）國民黨政府遷臺後，國家認同一直由中國意識所主導，臺灣意識自1970年代隨著政治反對運動而萌芽；（二）近年來的教科書中呈現中國認同趨弱，臺灣認同增強；（三）教科書中對於臺灣認同的敘述僅限於人民（臺灣人）、文化及領土（臺澎金馬）等面向，並對於憲政體制產生認同，但未走向臺灣獨立建國的極端臺灣認同。

蕭文淵（2008）分析2005年版審定通過的國小一至六年級社會領域教科書（含康軒、南一、翰林及仁林版），探討教科書中的國家認同概念，研究發現：（一）

政治態度上，各版本一致呈現出反對中國打壓臺灣之訴求，但在用字遣詞呈現差異；（二）政府組織上，對於行政疆域的描述立場，呈現「中華民國」（我國）或「臺灣地區」的差異；（三）國家法制上，一致重視民主選舉與地方自治實施；（四）文化認同上，溝通語言以國語為主，缺少各族群的母語，尊重中西方及各族群的宗教信仰，以儒家思想傳達家庭倫理規範為主要訴求；（五）象徵符號上，鮮少提及國家符號及國家定位議題；（六）國家認同有關之歷史或事件，呈現出正面敘述、負面敘述及中立敘述等褒貶不一致的傳播立場；（七）疆域領土清楚指出包括臺灣本島、澎湖、金門、馬祖。

趙志龍（2008）分析九年一貫社會領域教科書（南一、康軒與翰林版），研究發現：（一）教科書的編寫上，「臺灣」的圖像是被強化的，而「中華民國」的部份則是被削弱的；（二）民進黨政權下的國小社會領域教科書，呈現的是「台灣主體意識」的建構。

林文賢（2008）分析1975年、1993年及2003年版的國小社會教科書，探討教科書中的臺灣主體意識變遷，結果發現：（一）在1975年版中，大中國意識握有全面性的優勢；在1993年版中，臺灣主體意識與大中國意識分庭抗禮；在2003年版中，臺灣主體意識後來居上，逐漸取得優勢；（二）教科書反映出當前的政治權力結構；（三）教科書裡對於國家領土範圍主張轉變成僅限於臺、澎、金、馬；（四）教科書中一直難以擺脫的大中國意識，稱呼臺灣為「臺灣地區」；（五）1975年版我們自稱為「中國人」，1993及2003年版我們自稱「臺灣人」；（六）1975年版我們認為有五千年悠久文化，2003年版主張我們有四百年的歷史文化。

陳敏華（2008）。分析1968年、1972年、1983年版之公民與道德教科書，1994年版認識臺灣社會篇教科書及2003年與2005年國中社會領域翰林版公民篇教科書，探討教科書國家認同內涵的演變。研究發現：（一）各版教科書大致都以「政治認同」為主要內容，「文化認同」次之；（二）1968年版、1972年版及1983年皆顯現出強烈的大中國認同；1994年版呈現出大臺灣與大中國認同相互對抗的矛盾；2003年版及2005版轉為「臺灣認同」與「中國認同」並存於科書中的「本土化中華民國認同」。

潘志煌（2010）分析九年一貫社會領域課程綱要本土化變革歷程，研究發現：（一）社會領域課程綱要修訂的文本，再現本土化論述的知識與權力爭奪；（二）本土化論述解構社會領域課程綱要中的政治圖騰與歷史印記，並形塑「臺灣主體性」與「本土認同」的論述；（三）民主的權力變革，是影響社會領域課程綱要本土化的社會條件。

陳采憶（2010）分析2008年通過審定之國中社會領域教科書（南一、康軒與翰林版），研究發現：（一）各版本整體分析上，皆以「族群認同」為主要呈現內涵，但在臺灣史的課文文字部分，皆以「制度認同」內涵呈現比例最高；（二）各版本在族群認同的分析上，皆呈現族群組成多元化的敘述；（三）各版本在制度認同的分析上，皆著重於呈現民主憲政的良善；（四）各版本在文化認同的分析上，皆詳細介紹臺灣本土文化的特色；（五）各版本有關國家認同的內涵呈現，相同多過於相異。

劉美慧、洪麗卿（2010）分析國小社會科教科書，包含1975年版及1993年版的統編本，及2003年通過審定的康軒及翰林版，探討國小社會課程本土化論述變遷歷程，研究發現：（一）1975年版的課程意識充斥解嚴前的威權政治控制意涵，教科書以排外向中、中國核心及臺灣邊陲的方式敘寫；（二）1993年版教科書開始將部份軸心轉向臺灣，逐漸加重臺灣本土事物的比例，但仍以中華民族和中華文化為主要的認同主體；（三）2003年版教科書重新建構臺灣本土化課程。

三、高中歷史教科書

蔡佩如（2003）針對歷年來國高中統編本及新版審定本歷史教科書的內容進行分析，研究發現：（一）國高中歷史課程內容設計，是中國史觀意識型態下的產物，學生學習以中國為主體的臺灣史，因此無法培養臺灣意識、建立臺灣認同；（二）從整個教育層面來看，國民黨政權實施三民主義的教育文化政策，並沒有將臺灣意識與文化做為政策的發展目標，課程安排隱含嚴密的思想訓練及控制作用；（三）想要擺脫文化殖民的困境，須由教育及媒體兩方面進行改革，建立以臺灣為主體的臺灣意識和認同。

林偉民（2007）分析2006年版（含三民、南一、康熹、翰林、龍騰五個版本）高中一年級的歷史教科書，探討95歷史課程暫行綱要中的臺灣史之國家認同內涵，結果發現：（一）高中歷史課程之安排採用「由內到外」、「由近而遠」、「從今溯古」的「同心圓理論」，讓學生依照「鄉土史、臺灣史、中國史、亞洲史、世界史」的順序學習歷史；（二）高中歷史課本首度將臺灣史的內容獨立成冊，內容廣納民主運動、流行文化、全球化趨勢及爭議性很高的「舊金山和約、中日和約、臺灣地位未定論、兩國論」等議題；（三）95歷史課程暫行綱要並未清楚說明認同的國家為「中華民國」，有意模糊國家認同的焦點；（四）各版本教科書中國家認同內涵量之主類目皆以「制度認

同最多、文化認同次之、族群認同最少」。

李皖玲（2009）分析95高中歷史課程暫行綱要下的教科書，探討意識型態與教科書內容的關係，研究發現：（一）教科書的中國意識相較於臺灣意識較為弱化；（二）臺灣史與中國史在分量上的調整易引發理解及教學上的困擾。

藍順德（2010）指出，統編本下的中學歷史教科書在有關臺灣地位的論述以開羅宣言和波茨坦宣言為主，絕少論及舊金山和約，但新的高中歷史課程綱要確立了建構臺灣主體性的史觀，因此，他分析98學年度國立編譯館審定通過的六個版本（三民、南一、泰宇、康熹、翰林和龍騰）的高中歷史教科書有以下共同點：（一）除了說明舉行開羅宣言的史實，也都論及舊金山和約及中日和約的簽訂；（二）對開羅宣言大多用詞謹慎，包括宣言、聲明、新聞稿、宣示等，有版本特別敘明「開羅宣言雖不是正式的條約」、「雖然在未做簽署的情況下，開羅宣言並不具有國際法的效力」；（三）部份版本提到「國民政府依據開羅宣言接收臺灣」，部份版本特別提到「臺灣地位未定論」，或是「對於臺灣主權歸屬，學者間存在著不同的見解」。

綜合上述，研究者歸結以下重點：首先，解嚴後政治民主化的影響，促使教科書內容的意識型態從大中國中心，逐漸轉向以臺灣為主體的意識型態，此乃受到人民本土意識增強的影響。其次，我國的教科書本土化政策，受到政黨及政治意識型態的影響很大，教科書成為政府塑造人民國家認同的工具，過去傾向結合黨化教育並強調種族、血緣及文化一脈相承的概念，來塑造人民對中國的認同，到後來轉向臺灣為本土的論述主體，課本中加強對臺灣民主憲政制度的認同，並提高臺灣史在教科書中所占的比例。最後，國民中小學社會領域教科書中有關國家認同內涵的比例，以制度認同最高，文化認同其次，族群認同偏低，高中的臺灣史和公民社會科也發現有一樣的現象。

陸、結論

課程本土化是一種持續不斷的動態歷程，透過重新理解、吸納及創塑外來知識，以適合本土需求的課程（劉美慧、洪麗卿，2010）。本研究運用本土化論述做為基礎，探討我國教科書政策的演進與改進情形。教科書政策做為一項公共議題，與政治及社會變遷密切關聯，從我國推動教育本土化的歷程可知，中國本位和臺灣主體的意識型態乃是造成教科書政策爭論之所在，未來唯有回歸教育本質和專業角度方能尋繹解決衝突之良方。

教科書本土化政策常涉及國家認同，它指的是一個區域內的人們對於所隸屬的政治共同體會產生一種集體的歸屬感，彼此有共享的價值觀和制度，其內涵通常包括制度認同、文化認同及族群認同等。研究發現教科書本土化中的國家認同概念，由認同中國轉

向認同中華民族及中華文化，再到認同臺灣主體，這是國家認同重新界定的歷程，因此在教科書中開始加重臺灣本土事物的比例，注入過去被視為禁忌的爭議史實，也強調文化差異與尊重包容的多元文化觀點。

教科書本土化的課程設計應以臺灣本土為核心，範圍涵蓋家鄉到全球。本土化絕非狹隘的地域主義，相反地，是要以本土為立足點，進一步拓展世界觀。因此，本土化不是「去中國化」，而是以臺灣本土觀點出發去學習中國，並與世界接軌。事實上，回歸教學原理及特性來看，教科書編輯原本就是由學生學習的角度出發，培養學生具有本土關懷與認同，與政治上的統獨意識應無關聯。

最後，教科書做為一種教學工具，檢視現今教科書本土化的內容仍以陳述性知識居多，不容易引起學生學習興趣及動機，需要教師靈活運用適當的教學法才能克竟其功。另外，教科書本土化所要建構的臺灣主體意識，以及形塑學生認同臺灣的情感，需要教師的課程意識獲得賦權增能（empowerment），能夠對於教科書中的意識型態進行批判，成為「轉化型的知識份子」，如此才能在課堂中引領不同背景的學生進行獨立思考和反省批判。

參考文獻

- 尤玉文（2002）。臺灣國小教科書中國家認同概念之演變：以1949年後之社會與音樂教科書為例。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 王前龍（2000）。國民中學認識臺灣社會篇教科書中之國家認同論述：從自由主義與民族主義的觀點來解析。《教育研究集刊》，45，139-172。
- 江文瑜（1994）。《體檢國小教科書》。臺北市：前衛。
- 吳文星（2000）。「認識臺灣（歷史篇）」對日本殖民統治時期社會變遷之編纂。《人文及社會學科教學通訊》，10（5），35-43。
- 吳俊憲（2006）。臺灣本土教育課程改革政策的興革。論文載於中華民國課程與教學學會（主編），《課程教學的本土化與全球化》（頁25-58）。高雄市：復文。
- 吳俊憲（2009）。《本土教育課程改革（增訂版）》。臺北市：五南。
- 吳俊憲、宋明娟、吳錦惠（2007）。社會領域教科書編輯的現況與問題：從一位國小社會領域編輯者的經驗談起。載於中華民國課程與教學學會（主編），《教科書制度與影響》（頁191-214）。臺北市：五南。
- 吳密察（1994）。社會科：歷史。載於江文瑜（主編），《體檢國小教科書》（頁91-99）。臺北市：前衛。
- 李皖玲（2009）。九五「普通高級中學課程暫行綱要」分析：以臺灣史與中國史的歷史教科書為例。國立政治大學國家發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李雅梅（2007）。九年一貫課程歷史教育問題之探討：以中、小學教科書中臺灣歷史文本為主。國立臺北教育大學社會科教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 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》，31，13-31。
- 林文賢（2008）。國小社會科教科書中的臺灣主體意識變遷之研究。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林偉民（2007）。95暫綱高一臺灣史之國家認同內涵分析。國立臺北教育大學社會科教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 洪雯柔（2002）。全球化、本土化辯證關係中的比較教育研究。《比較教育》，53，80-90。
- 胡育仁（2000）。國小社會科教科書本土化之分析研究。國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張期玲（2004）。國家認同的塑造：以國中的歷史教科書為焦點。淡江大學公共行政學系公共政策碩士班碩士論文，未出版，臺北縣。
- 教育部（1974）。《第四次中華民國教育年鑑》。臺北市：正中。
- 教育部（2004）。《2005-2008教育施政主軸》。臺北市：作者。
- 莊萬壽（2003）。《臺灣文化論：主體性之建構》。臺北市：玉山社。
- 莊萬壽、林淑慧（2003）。本土化的教育改革。《國家政策季刊》，2（3），27-62。
- 許毓峰（2005）。解嚴前後國小社會科教科書中的臺灣圖像。國立臺北師範學院社會科教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳采憶（2010）。國民中學社會學習領域教科書國家認同內涵之分析：以歷史教材為焦點。國立臺中教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 陳昭瑛（1998）。《臺灣文學與本土化運動》。臺北市：正中。

- 陳盈宏（2006）。解嚴後國小社會科教科書中國族概念之轉變。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳敏華（2008）。我國國民中學公民類科教科書國家認同內涵之演變。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳麗華（1996）。開創根深花香的本土文化。康橋教研學會雜誌，21，48-54。
- 陳麗華、鄭玉卿、徐世瑜、許佩賢、詹寶菁（2003）。九年一貫社會學習領域課程本土化之研究。國立編譯館委託專案研究報告，臺北市：臺北市立教育大學。
- 陳麗華、鄭玉卿、徐世瑜、許佩賢、詹寶菁（2005）。中小學社會課程本土化之跨國比較分析。臺北市立師範學院學報，36（1），1-30 頁。
- 曾素秋（2003）。日治時期台灣國家認同教育之探討（1895-1945）。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 游勝冠（1996）。臺灣文學本土論的興起與發展。臺北市：前衛。
- 湯志民（1995a）。學校建築的本土教育環境規畫。初等教育學刊，4，27-61。
- 湯志民（1995b）。本土教育的學校環境規畫。教育研究雙月刊，46，20-34。
- 黃秀政（1996）。國民中學「認識臺灣（歷史篇）」科的課程研訂與教材編寫。國立編譯館通訊，9（2），11-16。
- 黃政傑（2006）。教育本土化之新思維。論文載於中華民國課程與教學學會（主編），課程教學的本土化與全球化（頁1-24）。高雄市：復文。
- 黃炳煌（1998a）。認識臺灣教科書的爭議。載於黃政傑（主編），一週教育論壇學刊叢書之九：翱翔於教改的天空（頁174-181）。臺北市：漢文。
- 黃炳煌（1998b）。如何處理認識臺灣教科書的爭議。載於黃政傑（主編），一週教育論壇學刊叢書之九：翱翔於教改的天空（頁182-191）。臺北市：漢文。
- 葉啓政（1994）。學術研究本土化的「本土化」。載於楊國樞（主編），本土心理學的開展（頁184-192）。臺北市：臺灣大學心理學系本土心理學研究室。
- 董秀蘭（2008）。漂泊的靈魂：臺灣中小學國家認同教育的擺盪與挑戰。基礎教育學報，17（2），47-75。
- 詹志禹（1996）。教育本土化的幾個基本問題。載於尤清（主編），臺北縣教育改革經驗。高雄市：復文。
- 趙志龍（2008）。國民小學教育國家認同建構之研究：以現行國小社會領域教材為例。元智大學資訊社會學研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 劉世閔（2007）。從權力結構的角度論述分析臺灣教科書政策。載於中華民國課程與教學學會（主編），教科書制度與影響（頁95-126）。臺北市：五南。
- 劉美慧、洪麗卿（2010）。國小社會課程本土化論述變遷歷程之分析。課程研究，5（2），109-135。
- 歐用生（1990）。我國國小社會科「潛在課程」之分析。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 歐用生（2003）。教科書之旅。臺北市：中華民國教材研究發展學會。
- 潘志煌（2010）。社會學習領域課程綱要本土化變革之批判論述分析。國立臺北教育大學課程與教學研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 蔡佩如（2003）。中華民國中學歷史教科書的後殖民分析：以臺灣論述為核心。國立臺灣大學法教分處政治學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄭方靖（2003）。從柯大宜音樂教學法探討臺灣音樂教育本土化之實踐方向。高雄市：復文。
- 蕭文淵（2008）。國民小學社會學習領域教科書國家認同之內容分析。國立屏東教育大學教育學系碩士班碩士論文，未出版，屏東市。
- 藍順德（2010）。教科書意識型態：歷史回顧與實徵分析。臺北市：華騰。

譚光鼎（2000）。國家霸權與政治社會化之探討：以「認識臺灣」課程為例。教育研究集刊，45，113-137。

Apple, M. W. (1986). *Teachers and texts: A political economy of class and gender relations in education*. N. Y.: Routledge & Kegan Paul.