

臺灣推動本土教育的必要性與正當性—— 歷史演變、社會脈絡與學理基礎的整合論述*

陳麗華

本文採取立場論文與概念性分析特徵的混合取徑，整合臺灣的歷史軌跡、社會脈絡與學理基礎，援引跨學科與多元資料，論證持續推動「臺灣本土教育」作為建構臺灣主體性、民主公義與文化多元的重要基礎。研究顯示，在殖民統治與威權體制之下，臺灣本土教育主要透過草根覺醒與對抗性實踐而浮現。進入民主化時期後，多數臺灣人民逐漸認同自由民主的價值與制度；然而，來自外部的主權、認同與歷史詮釋壓力仍持續存在，使得推動本土教育在當代情境中仍有必要性與正當性。隨著臺灣積極參與全球民主與人權的論述，文化平權、民主價值、社會正義與知識重構等課題，仍與臺灣本土教育的深化發展密切交織。本文亦以多元學術觀點，檢視不同歷史時期所出現的不正義現象與爭議，凸顯推動本土教育的長期迫切性。文末提出具政策與實務意涵的建議，特別在課程與教科書設計層面。

關鍵詞：臺灣本土教育、臺灣主體性、本土化運動、公民素養教育、
立場論文

收件：2025年7月23日；修改：2025年10月22日；接受：2025年10月27日

陳麗華，臺北市立大學學習與媒材設計系、淡江大學教育與未來設計學系退休教授，
E-mail: newcivichope@gmail.com

* 本文增補修改自作者發表於2025年9月26至27日教育部國民及學前教育署舉辦「2025年本土教育論壇」之論文——〈臺灣推動本土教育的必要性與正當性〉。

The Necessity and Legitimacy of Promoting Taiwan-Centric Education: An Integrated Discourse on Historical Development, Social Context, and Theoretical Foundations*

Li-Hua Chen

This paper adopts a hybrid approach that integrates the characteristics of a position paper with those of a conceptual analysis. It integrates Taiwan's historical trajectories, social contexts, and theoretical foundations, drawing on interdisciplinary scholarship and diverse sources to argue for the continued advancement of Taiwan-centric education as a foundation for Taiwanese subjectivity, democratic justice, and cultural pluralism. The analysis demonstrates that under colonial and authoritarian rule, Taiwan-centric education emerged primarily through limited grassroots awakenings and oppositional efforts. During the period of democratization, the majority of Taiwanese came to identify with liberal democratic values and institutions; nevertheless, persistent external pressures on sovereignty, identity, and historical interpretation have rendered the promotion of Taiwan-centric education both necessary and legitimate. As Taiwan participates in global discourses on democracy and human rights, ongoing educational challenges such as cultural equity, democratic values, social justice, and the reconstruction of knowledge remain closely intertwined with the advancement of Taiwan-centric education. By incorporating scholarly perspectives to examine historical injustices and controversies across different periods, this paper underscores the enduring imperative to promote Taiwan-centric education. The paper concludes with policy-oriented and practical recommendations, particularly with regard to curriculum design and textbook development.

Keywords: Taiwan-centric education, Taiwanese subjectivity, localization movements, citizenship education, position paper

Received: July 23, 2025; Revised: October 22, 2025; Accepted: October 27, 2025

Li-Hua Chen, Retired Professor, Department of Learning and Materials Design, Taipei Municipal University; Department of Education and Futures Design, Tamkang University, E-mail: newcivichope@gmail.com

*This article is an expanded and revised version of a paper titled "The Necessity and Legitimacy of Promoting Taiwan-Centric Education", presented by the author at the "2025 Taiwan-Centric Education Forum" hosted by the K-12 Education Administration, Ministry of Education, on September 26-27, 2025.

壹、前言

從「由近及遠、由具體到抽象、連結自身與生活世界」等課程設計的普遍性原則出發，教育本土化在多數國家是再自然不過的社會現實（reality），原本毋須特別強調。然而，當社會或國家因為遭受外來文化強大而難以抵禦的衝激力量，足以使該社會原有的情感表現、個體的身心狀態，甚至思考認知理解模式，受到明顯而嚴重的威脅，本土化這種具有特定意識指向的實踐行動就會產生（葉啓政，2001）。本土化可說是一個地區或國家追求自主性、形塑主體性，以及凝聚生命共同體的過程。在此過程中，居住其土地上的住民經歷意識的醒覺，並積極尋求自我定位與認同的實踐行動（陳麗華等人，2003），而本土教育就是其中一個關鍵的場域。

本文界定臺灣本土教育的範疇與意涵，是由「空間」和「時間」交織架構出「人間」等三個向度來考察（詳見圖1）。其一，空間向度，從住民落腳的地方為根基，逐步擴大地域尺度到全國疆域及世界。其二，時間向度，涵蓋臺灣過往的歷史，到當代現實，以迄未來前瞻的發展思維。其三，在時間、空間交織成的人間向度中，扎根其中的住民構築出具臺灣主體性思維的本土教育。¹ 在人間向度之下，主要含括兩個主題軸線。第一個主題軸線是臺灣主體性思維：住民以臺灣為中心的觀點，重構涵納本土特性的知識體系，重建契合本土需求與自主發

¹ 「主體性」具有三項特性：其一必須能自給自足、具有能動性，即自己就可以主動發生作用。其二必須非隸屬於其他存在的一部分。其三必須能永續發展。個人主體性代表個人在意識與身體有自主的決定權。社會或國家主體性代表一個社會或國家係於人民相互訂約、組織而成的構成體，其主權在人民（李永熾等人，2004）。由此衍伸釋義，「臺灣主體性」表示臺灣的所有住民所組成的國家與人民，具有自主的決定權、能動的行動力及永續的創發力。臺灣過去經歷外來及內部的殖民與統治文化的影響，以及當代文化全球化的衝擊，卻在不斷碰撞、激盪、融合中形構成特有的、以臺灣為主體性的思維，以開展出具本土契合性的多元創新文化。

展的民主社會，以及連結自身與本土生活世界之自我定位與國家認同。第二個主題軸線是本土契合性創新：住民發展出連結本土生活世界的知識體系，融合與臺灣主體性契合的外來文化與移民文化，並接軌在地全球化的路徑，讓臺灣從文化立國到文化大國，邁向文創大國（李川信，2021；陳麗華等人，2003）。基於以上臺灣本土教育的釋義，本文採取相應的英文關鍵詞為“Taiwan-centric education”，²彰顯從臺灣中心出發、奠基於臺灣主體性的課程內容與觀點，而非相對地較狹義的“local education”。

臺灣的本土教育從來不是自然生成的，而是從日治時期至今 130 多年來，歷經不同歷史時期的本土化與民主化運動所逐步喚醒與建構出來的。因著殖民歷史交織著社會政治動態的影響下，臺灣本土教育長期處於意識形態角力之中，曾是教育場域中一個政治敏感而被刻意迴避的議題，也延宕了臺灣主體意識與國家認同的建構。根據陳麗華等人（2003）所做的跨國社會課程本土化之比較研究顯示，美國、日本、新加坡、中華人民共和國與中華民國（臺灣）等 5 國在國中小社會課程綱要（標準）的本土教育內容百分比，分別為 25.4、86.2、63.6、50.25，皆遠高於臺灣的 11.7，³可見多數國家的國教課綱重視取材本土化的普世通則。臺灣歷經日本的殖民統治、國民黨威權統治，影響國人的國家認同非常深遠，雖歷經多次政黨輪替與社會變遷等新形勢，持續檢視及推進各級學校本土教育內容的質與量仍屬必需。

² “Taiwan-centric education” 及 “Taiwanese identity-based education”、“Place-based education with Taiwanese subjectivity” 等英譯，都能表述出臺灣主體性教育的意涵。然而，綜合語法自然性、語意明晰性、學術慣用性等角度，前者更簡潔、易於理解傳播。尤其是在教育哲學、後殖民教育、多元文化研究、比較教育等文獻中常見類似用法，諸如：“Euro-centric education”、“Afro-centric education”、“China-centric education” 等。

³ 這份研究分析的是 2002 年剛實施的九年一貫社會領域課綱，並非 2019 年實施的課綱。

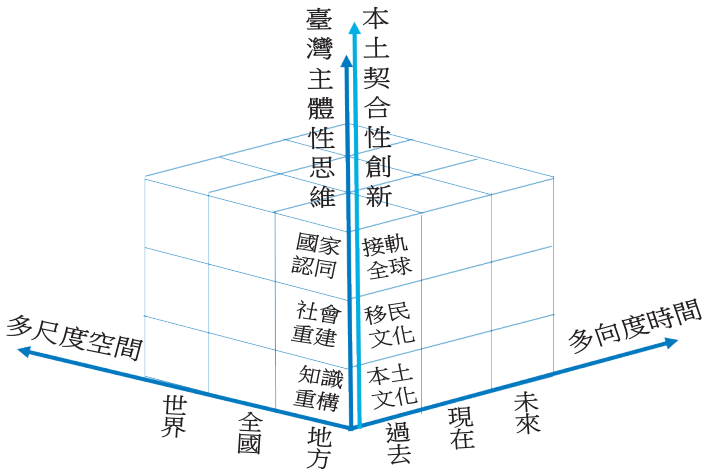


圖 1 臺灣推動本土教育的範疇與內涵

本土教育也有來自境外敵對勢力介入的挑戰。例如，中國聯合其協力者對臺灣發動島內滲透、認知作戰、軍艦與飛機繞臺等脅迫併吞活動，惡意曲解聯合國第 2758 決議文，在每個國際場合宣稱臺灣是中國的一部分，否定臺灣的主權及國際生存空間。若臺灣的國民未建立起臺灣主體性的思維，隨著時間推進如溫水煮青蛙，逐漸麻木而喪失警戒心和自我定義的能力，則臺灣的民主體制與文化多樣性將毀於旦夕。賴清德總統在 2025 年 3 月指出對臺灣發動各種統戰手段的中國，已經是我國《反滲透法》所定義的「境外敵對勢力」，並提出 17 項因應中共滲透策略（中央社，2025）。此舉好比揭開遮蔽國人的暗黑眼罩，引導國人勇敢面對國家安全的真實處境。教育部也配合編寫識讀中國的教材（林曉慧、沈志明，2025），重構新世代公民的認知觀點。這是近期臺灣推動本土教育的新軸線，是維繫臺灣民主繁榮的重要防護措施。

有鑒於此，本文以一般的公民素養和中小學的教育內容為關懷，揭櫫「臺灣有必要持續推動本土教育，藉以建構一個奠基於臺灣主體性、民主公義與文化多元的社會」的立場。本文採取融合「立場論文」

(position paper) 與概念性分析特徵的混合取徑，著眼於論述的理論厚度、論據的嚴謹性和社會說服力，以多元學科與多重來源的論據，進行支持這個立場的論述與分析。首先，在第壹節闡釋本土教育的概念意涵與範疇（如圖 1），再以此為基底，開展其後各節「推動本土教育的必要性與正當性」的論述。所謂「必要性」涉及推動一項政策與實務，在現實條件、問題情境或功能需求上是否「不可或缺、非做不可」（Is it necessary to do it?）；而「正當性」則關注推動一項政策與實務，在倫理、價值、社會共識或民主原則上是否被認可為「合理的、可接受的」（Should it be done?）。其次，在第貳、參節，將上述這個立場置於臺灣的歷史與社會脈絡中表述「為什麼此時此地需要這樣的立場」，亦即為本立場建構歷史演變與社會脈絡的基礎（contextual grounding）。復次，在第肆節，導入可運用於不同社會脈絡、具有相對地普同性的學術觀點，來建構臺灣推動本土教育的學理基礎（theoretical grounding）。本文引用來支撐本立場的文獻與論據，包括學術研究與論述、課程綱要文本、政府政策文本、法律條文、調查統計數據、國際評比、時事輿論議題與課程教學實踐案例等。為增進資訊引用的可靠性，會交叉檢證不同資料來源及內容正確性，以增進論述的嚴謹性與說服力；同時，對於不同立場的觀點亦經審慎檢驗後，再做出資料的決斷。最後在第伍節，根據上述論述與分析，提出結論及對本土教育政策與實務的建議。

貳、臺灣推動本土教育的歷史演變

臺灣很早就是原住民族定居的家園，400 年來逐漸積累發展出由原住民族、少數西方海商船員與傳教士、漢人移民與政權、日本殖民統治與移民及戰後國民政府與新移民等互動交流，形塑出獨特的社會結構與文化。這樣的文化多樣性成為臺灣本土教育的重要課程內涵。以下分為

殖民統治期、威權統治期及民主轉型期等 3 個時期，探討各時期的本土化運動、民主化運動及其與臺灣推動本土教育的關聯與演變。

一、殖民統治期（1895~1945）：皇民化政策與臺灣人的文化抵抗

日本在臺灣的殖民統治時期，導入明治維新以來向西方習得的法政制度，開啓臺灣走向殖民化與近代化。在國民教育方面，透過國語傳習所、公學校、番人公學校等教育制度與措施，開啓「國語（日語）普及運動」，以日語作為文化與國家認同的媒介，進行思想控制與民族同化。在文化方面採取「內地延長主義」的同化政策及皇民化政策，鼓勵臺灣人採用日式習俗、改信神道教，並編輯漢文讀本，把漢民族意識從教材中剔除，供公學校及民間書房使用，接著要求民間書房加授日文和算術，其後甚至禁設書房，許多公學校也廢除「漢文科」。凡此之目的在壓制本土的漢文化，及臺語、客語和原住民族語的使用，意圖以皇民化意識取代臺灣意識（黃宣範，1994）。

1920 年代受過近代教育的臺灣知識分子面對日本殖民統治，在政治權利、語言與文化遭壓抑的背景下，透過創辦臺灣青年、臺灣民報、臺灣文藝等刊物及臺灣民衆黨等組織，來表達思想、啓蒙民衆、爭取權益與文化自主。其中林獻堂、蔣渭水、蔡培火等成立的臺灣文化協會，就是當時反日語普及運動、反殖民統治最重要的組織。臺灣仕紳與知識分子爲了維繫與中國傳統文化的連結與傳承，展開文化抵抗路線的「漢文復興運動」，要求公學校恢復漢文教學，並創辦漢詩文社團、漢學講堂以培養文學人才，刊行族譜與地方志以傳承漢文化根基，凡此可謂當時的臺灣本土化運動與本土教育。當時臺灣的知識分子在文化抗日的本土化運動中開始追求自我認同，蔡培火提出「臺灣是臺灣人的臺灣」啓發臺灣人的共同體意識，成爲當時臺灣知識分子的重要理念（何義麟，2021）。

二、威權統治期（1945~1987）：大中國主義與臺灣意識的抗衡

戰後國民政府接收臺灣後，急切清除日本殖民統治的影響，推行「去日本化」和「中國化」政策，以強化中國民族認同，為其統治的正當性奠基。首先，日治時期被定性為殖民統治，刻意不談對臺灣近代化的貢獻，或以殖民的負面動機嚴加指控，全面禁用日語，查禁日本教材、歌曲、戲劇和電影。其次，在社會文化領域，成立「臺灣省國語推行委員會」，限期普及「國語」（北京官話），以同化本地居民。成立「臺灣文化協進會」，倡導藝文、歌舞和戲劇展演等中國傳統文化。訂定《廣播電視法》箝制本土臺語流行音樂與戲劇的發展，迫使臺語歌手改以國語演唱，布袋戲和歌仔戲改成國語配音，導致臺語歌曲產業和民間劇團迅速衰退（黃宣範，1994）。在學校教育方面，重新編定以大中國史觀為基調的課程標準，扭曲臺灣本土歷史文化經驗，將臺灣定位成「反共復國的跳板」，蓄意抹除「臺灣人」作為主體的地位。學校教科書完全以中國歷史與地理為本位，臺灣文化傳統被定性為中華文化的支流，甚至原屬南島語族的原住民族被定調為源自中國南方。

在禁制人民思想方面，政府公布實施《戒嚴法》與《動員戡亂時期檢查出版品辦法》等法令嚴格管控輿論，禁止宣揚臺灣主體意識或臺獨傾向的內容，違者查禁或以思想犯論處。長期的威權統治塑造出「黨國一體」的歷史觀與國族想像，人民難以公開發聲質疑，逐漸產生被內部殖民（internal colonialism）剝奪的疏離感（吳叡人，2008；周婉窈，2016；顧恒湛，2019）。

綜上，政府透過內部殖民式的大中國主義敘事，全方位壓制臺灣主體性，反而引發抗衡，催生了以本土認同為核心的臺灣意識（吳叡人，2008；陳芳明，1995；陳翠蓮，2008；周婉窈，2016；顧恒湛，2019）。例如，1960~70年代引爆的「鄉土文學論戰」，公開抨擊鄉土文學帶有臺灣民族主義和左傾思想（林炳乾等人，2004），反而促發文

學界與知識界反思：臺灣是臺灣人的鄉土，還是中國的邊疆？直到解嚴前後政治管制較鬆動，以及本土菁英在政壇崛起，在 1980 年代有一些縣市教育局呼應民意走向率先編輯地方教材，⁴ 以糾正長久以來臺灣意識與文化在教科書中被邊緣化的現象。

三、民主轉型時期（1987~ 迄今）：國族話語權的競逐與認同政治的對抗

解嚴以來，在威權統治鬆動和民主化浪潮下，臺灣社會的國族認同版圖經歷深刻轉型，調查顯示 1990 年代初期認同自己是「純臺灣人」者僅約兩成。2024 年 2 月政大選舉研究中心的調查顯示：自認為是臺灣人有 61.7%，中國人的有 2.4%（賴于榛，2024）。同年 12 月財團法人臺灣民意基金會（2024）發表「臺灣人民族認同新發展」的調查顯示：自認是臺灣人有 76.1%，中國人的有 10.1%，既是臺灣人也是中國人的有 9.0%。學者 Li（2023）指出，北京當局對強推中國認同及對臺灣的種種威脅，反而加速臺灣社會尋求自身身分定位。然而在臺灣的民主政治中，「中國認同 vs. 臺灣認同」的國族話語權仍充滿爭奪，教育領域成爲認同政治角力的主戰場之一，圍繞著課綱、教科書、語言政策等的鬥爭未曾止歇。

（一）教育政策與課綱改革：本土化與再中國化的拔河

臺灣民主先生李登輝前總統在《亞洲的智略》（李登輝、中鳩嶺雄，2000）一書述及：臺灣民主化的目標就是臺灣本土化。他主政時（1988~2000）開始推動課程本土化，1997 年導入國中《認識臺灣》課程，編撰成歷史篇、地理篇和社會篇等三冊。這一變革突破了過去「中國史就是本國史」的框架，招致統派人士猛烈抨擊爲「搞臺獨」、「去中國化」乃至「美化日本殖民統治」、「違憲」（芋論，2018）。儘管

⁴ 例如，1984 年宜蘭縣縣長陳定南率先推動「鄉土教育實驗計畫」。其後在 1989 年起民進黨執政的臺北縣、宜蘭縣、新竹縣、彰化縣、高雄縣、屏東縣，及無黨籍之嘉義市結盟爲民主縣市聯盟，陸續將本土語言及鄉土教育納入學校課程。

爭議不斷，《認識臺灣》教材的出現，以及當時中小學課程標準揭示國小開設「鄉土教學活動」，國一開設「鄉土藝術活動」（林瑞榮，2012），在在標誌著中小學課程邁出以臺灣為中心的本土化步伐。影響所及高中課程亦開始強化臺灣史和本土文學比重。這一系列課程本土化改革背後，是李登輝在政治上推行民主化及本土化路線的反映。年輕世代開始與臺灣家園及人民有聯繫，他們的臺灣主體意識逐漸成形，對臺灣的歸屬感與認同漸增長。

2000年民進黨陳水扁總統執政後，積極推動本土化教育政策。自2001年起，全臺小學實施每週一節的本土語言課程，顯示官方語言政策從威權時代壓制族群語言文化轉向積極保存及復振。在2004~2006年間制定的「95暫綱」，將高中歷史課程架構及份量按比例調整為臺灣史：中國史：世界史為1：1：2。採取「由近及遠、詳今略古」的編纂原則；臺灣史首次單獨成冊，不再只是中國史的從屬章節。各教育階段教科書的本土化幅度擴增，引發泛藍陣營指控為「去中國化」。然而，論者駁斥：課程中並未廢止中國文化內容，只是同步加入臺灣本土與現代化素材，旨在平衡課程結構（Taipei Times, 2017）。總體而言，陳水扁總統執政時期教育改革是在民主框架下重新定義「我們是誰」，推動本土化課程，建構新的集體記憶，強化臺灣主體性的國家認同。

2008年馬英九擔任總統，國民黨重新執政，認同政治在教育領域的角力出現逆轉：試圖扭轉前朝課綱的本土化取向，高舉「反去中國化」大旗，重新審訂國文和歷史兩科內容，被視為教育的「再中國化」。統派學者主導課綱小組，極力強化高中歷史科的中國史份量，將臺灣史：中國史：世界史的課程比例調成1：2：1。最終在周婉窈（2008）等史學教授揭露下，十二年國教課綱妥協定案為1：1.5：1.5的比例。然而，馬政府並未就此滿足。2014年教育部繞過正常課審程序，展開課綱「微調」，大幅修改高中歷史和公民科的課綱內容，導入強烈的「大中國史觀」，例如，淡化二二八事件與白色恐怖等議題為國共內戰的餘波，以減輕國民政府統治責任。公民科刪除人權與民主運動相關章節，強推

「解嚴是政府主動恩賜」的論調。馬政府昧於兩岸現實，強行主導所謂「符合中華民國憲法的課本」，激起高中學生、學界與民間全面抵制浪潮，蔚為反黑箱課綱運動，最終因參與學生林冠華不幸自殺，而引發社會更大同情和憤慨（黃政傑，2016），在 2015 年 8 月被迫宣布暫緩實施微調課綱。綜上，可見認同政治在教育現場的直接對撞，統派試圖透過教科書重塑青少年的中國認同，而本土派與學生則以街頭行動守護多元民主價值。

（二）本土文化運動的深化與制度化

2016 年蔡英文總統上任後，教育文化政策再度向本土意識推進，先廢止前朝有爭議的微調課綱。接著配合十二年國民基本教育的新架構，教育部重組課程審議委員會，研訂十二年國教課綱，在歷史科的設計上延續先前本土化脈絡，凸顯臺灣主體性與全球觀點的結合（行政院教育改革審議委員會，1996）。高中中國史比重回復為 1 冊，課綱設計打破傳統王朝編年體例，將中國歷史置於東亞互動的脈絡、以主題式跨區域方式加以探討。這些調整主流民意多能接受、少有爭議聲音，可見經過 20 多年的課綱本土化與去威權化洗禮，本土取向的歷史教育已成爲臺灣教育的新常態。在語言文化方面，蔡政府大力推動多元本土文化的復振和制度化。2016 年蔡總統正式對原住民族道歉，2017 年通過《原住民族語言發展法》，將 16 族原住民族語確立爲國家語言，著手編纂字典和培訓師資，以挽救瀕危語言。2019 年《國家語言發展法》上路，各族群語言在法律上獲得與普通話同等的地位，政府編列預算支持落實語言文化平權。各級學校每週都有本土語教學課。

（三）小結

整體而言，自 1987 年解嚴至今近 40 年，臺灣教育與文化政策的變遷清晰地折射出國族認同政治的此消彼長。不同政黨執政下課綱內容與用詞的拉鋸、更替和爭論，以及民間社團、街頭抗爭領袖進入體制參與教育決策等，都彰顯出「誰有權定義國家認同」的激烈競逐。慶幸的是，

隨著民主機制鞏固和本土意識深化，任何想讓歷史倒轉、強推單一國族敘事，都將遭遇來自公民社會的強大反彈。可以說，臺灣的認同政治仍在延續，但也逐步走向以多元開放、正視歷史與現實的成熟局面。本土教育與文化政策的演變，正是臺灣社會尋找自我定位、形塑集體記憶的見證與縮影（Duan, 2023）。

參、臺灣推動本土教育的社會脈絡與課題

在臺灣邁向本土化與民主化道路上，持續接軌國際民主與人權思潮，藉以應對在不同歷史時期國內浮現的各種相關課題。以下選定其中與本土教育內容密切相關的五大課題。簡要分述其社會脈絡、意涵與現況，藉以彰顯持續推動本土教育之必要性與正當性。

一、語言文化保存與復振

過往的殖民統治與全球化浪潮，引發臺灣本土語言、文化與在地記憶逐漸衰落的危機。推動本土教育遂成為落實語言生活化與現代化，以達成歷史文化保存與復振的重要途徑（文化部，2023）。因著民意及課綱改革，2001年將臺灣的族群語言與民俗文化納入中小學正式課程中，意在保存瀕危的本土語言，重建集體記憶。2019年通過的《國家語言發展法》明定臺灣各固有族群使用之自然語言及臺灣手語為國家語言，以保障其法律地位與學習權利。文化部（2023）進一步提出《國家語言發展報告》，根據其調查結果顯示，目前除臺灣華語外的國家語言，包括：臺灣原住民族語言（16族）、平埔族群語、臺灣客語、臺灣台語、馬祖語（閩東語）、臺灣手語皆面臨不同程度的傳承危機，亟需須積極復振與發展。這是語言平權的具體實踐，反映出臺灣將尊重多元語言文化視為民主社會的普遍價值（Ng, 2024）。

綜上，臺灣正視全球化下語言文化流失的挑戰，積極推動本土教育，傳承、復振和發展不同族群的語言文化，藉以凝聚出具有臺灣主體性的文化實體，打造臺灣成為有多元包容性、能保障文化人權的國家。

二、民主價值與公民參與

本土教育被賦予培育民主素養與公民參與的功能。透過社會行動取向課程，學生學習本土歷史、地方知識及社區議題，學生更能認同自己所處的土地，關心社會公共事務，進而採取公民行動讓社會更美好（陳麗華，2011；陳麗華等人，2004）。臺灣8年級學生參與「國際公民與公民素養研究」（International Civic and Citizenship Study, ICCS），在公民知識（civic knowledge）及情意態度（civic attitudes）的測驗表現，連著三屆（2009年、2016年及2022年）名列前茅，甚至在2022年登頂世界第一。然而，在公民參與意願與行為（civic engagement behaviors）等相關表現，連三屆都不盡理想，例如，臺灣國中生很少自行參與過任何校外公民活動，且對人權議題的參與率最低；參與社團或社區組織的比例皆顯著低於國際平均（教育部國民及學前教育署，2023）。總之，臺灣國中生較少實際投入公民社會活動，是值得關注的弱項。

教育部積極回應 ICCS 國際評比的結果，在2017年公布《教育部人權及公民教育中程計畫（2017~2021年）》明確指出，教育應促使學生建立人權觀念與公民素養，積極參與在地與國際的公共事務，同時培養對民主價值的實踐力（教育部，2017）。徐明莉與莊文忠（2020）的研究顯示，公民意識對個人的社團活動參與、慈善行為、政策參與，以及整體公民參與有顯著影響。應鼓勵臺灣年輕世代透過學校與媒體接觸本土論述和民主制度，以增進對臺灣身分的認同感，並樂於參與社會運動、公共討論以表達公民意見。由此可見，青少年的公民教育應持續強化與本土社會的連結，透過本土化的公民教育，引導學生對自由平等與人權的重視，願意積極參與民主社會生活，以鞏固臺灣的公民社會基礎。⁵

⁵ 臺灣的本土教育長期關注「民主價值與公民參與」的主題軸線，是維繫臺灣民主韌性的重要環節。諸如：太陽花學運、青島行動，以迄近期主要由公民團體自主發動的大罷免行動，皆是由公民自主、自發維護民主價值的公民參與行動。

三、轉型正義與社會平等

轉型正義是近年來開始被重視的本土教育課題。國內轉型正義概念涉及兩類範疇，其一為原住民族在歷史過程中，遭受歷來統治者及墾殖者之各類集體傷害（包括荷蘭時期至民主化之前）。其二為威權體制下國家暴力對於個人基本權利的傷害（戰後至民主化之前）（李涵鈺、陳麗華，2024）。首先，關於原住民族教育權的保障，政府在1998年制定《原住民族教育法》、2005年制定《原住民族基本法》、2016年公布《總統府原住民族歷史正義與轉型正義委員會設置要點》等法令，全面檢視歷來國家和社會對原住民族造成歧視或不公義的情事，並且透過原住民族實驗教育計畫，修補過去不平等教育措施的結果，傳承及復振原住民族的語言文化，藉以落實《聯合國原住民族權利宣言》與各項人權公約（劉美慧等人，2022）。

其次，社會該如何面對與修補過往威權體制的國家暴力惡行，如何重塑人權、法治、民主制度與文化，也是社會正義與平等的重要課題。臺灣邁向民主化後，1995年通過《二二八事件處理及賠償條例》。2007年「臺灣民間真相與和解促進會」率先成立，對於轉型正義更有行動力，包括積極推進賠償受害者、追尋真相、追訴加害者或反省加害體制、檢討集體記憶等任務。政府直到2017年公布《促進轉型正義條例》，次年成立「促進轉型正義委員會」，處理威權統治時期違反自由民主憲政秩序之不法行為與結果。

為呼應轉型正義的立法，教育部公布的十二年國教課綱，在普通型高中歷史科加深加廣選修課程中，增列「國家暴力與轉型正義」內容項目，探討現代國家暴力及轉型正義的追求與反思。這是本土教育之價值導向（value-driven）課程，象徵著反省過去的過錯，期許未來永遠不再發生人權侵害，實踐 Never Again 的跨世代正義原則，藉以扎根深化新世代公民的民主素養（李涵鈺、陳麗華，2024）。行政院（2024）核定推動《國家轉型正義教育行動綱領（2023年至2026年）》，設定轉型

正義教育推動範疇為全民，包含各級學校、現執行國家公權力之公務人員等，期以透過教育傳達其重要性，經過理解、平復與反省，締造永續的和平。

綜上，改革歷史教育，對於所謂「正統」的歷史重新加以詮釋（施正鋒，2014），實現社會平等與歷史正義，回復及保障不同族群獲得應有的尊嚴與權利，成為臺灣推動本土教育的重要價值與情意課題。

四、本土文化與全球競合力

推動本土教育不僅具文化與社會價值，也是提升經濟發展與全球競合力的策略之一。在知識經濟時代，在地知識與文化既是地方社會的象徵性資產，更可轉化為文化資本，驅動文化創意產業的創新與加值。文化創意產業被視為推動經濟發展的「第四波」動力，能創造財富和就業機會，並促進全民美學素養。透過「挖掘意義」、「產生創意」、「帶動生意」等步驟，運用和創新本土智慧財產（洪震宇，2019），諸如，支持部落、城鄉各類地區的文化保存與復振，活化運用於文創產業、設計文創商品、規劃文化體驗園區等，將具有在地特色的文化推向全國和全球，以提升經濟效益。

從本土化與全球化的關係來檢視，有論者認為本土化容易走向井蛙效應，實施本土教育終將走入偏狹、窄化的死胡同。其實，本土化和全球化是兩條各自向前、但相互交織的發展路線，其間或有相互牽制消長的衝突現象，也有交會互補的統合效益（陳麗華，2006）。從「在地全球化」的觀點，本土文化藉著由近及遠的向外擴展，與更多、更寬廣的全球其他地區文化相遇碰撞後，更能客觀、清晰地由遠再轉回到近、回到自身，反復回溯省察本土的侷限與潛力，進而強化本土文化教育與產業發展（陳麗華，2006）。另一方面從「全球在地化」的觀點，本土教育培養學生成為「立足本土、胸懷全球」的人才：涵養其在地創新能力、對國際變局的應變適應力，以及跨國競合力。將來人才能回流社區深耕

本土文化，能鑑賞及融合外來文化與價值，產出具本土特色與普世價值的文創產品，藉以布局行銷國際，在全球化時代脫穎而出。

綜上，本土文化教育、文化創意產業與地方經濟發展之間的關係密不可分。文化傳承不僅是維護族群身分的基石，更是驅動在地經濟活力的強大引擎。本土教育透過學校與社區的緊密協作，使在地文化生根發芽，轉化為具市場潛力的文創產品與觀光體驗，終能為社區、為國家帶來實質的經濟效益。

五、重構本土知識體系與世界觀⁶

臺灣歷經外部與內部殖民政權的統治，管控人民思維、壟斷教科書編纂，壓制任何本土題材，這種知識權力結構導致臺灣的在地知識邊緣化，人民以殖民者強加的單一知識體系與觀點，框限自己與臺灣的未來想像。解嚴後推動的本土化教育改革，終結了外來政權與意識形態對本土知識的壓制，嘗試重建屬於臺灣社會的知識體系，形塑以臺灣為主體的新世界觀（Nesterova & Jackson, 2018）。

然而，時至今日，中國對臺灣發動認知戰（cognitive warfare），企圖洗腦臺灣民眾，侵蝕臺灣的民主體制、本土知識體系與世界觀（臺灣資訊環境研究中心，2025；Davidson, 2024；Lee & Pomfret, 2024），為本土教育的推動帶來前所未有的挑戰。根據瑞典哥德堡大學發布的研究報告，臺灣連續 10 年蟬聯全球受境外假訊息影響最嚴重國家的榜首，而攻擊的假訊息主要來自中國（中央社，2022）。日本防衛省智庫報告：中國認知戰對臺灣威脅大，在 2019 年 9 月至 2020 年 8 月，臺灣的政治、經濟和軍事重要機關遭到超過 14 億次網路攻擊（陳柏諭、黃嫻涵，2023）。中國利用媒體、網路、社交平臺散播虛假訊息帶風向，意

⁶ 本文以整體臺灣學為尺度進行論述，篇幅有限，未能著墨不同族群尋回族群智慧、建構其教育文化知識體系的各種努力與成就。其實，原住民族知識體系的建構議題發端得很早，原住民族委員會（2020）更積極推行《建構原住民族教育文化知識體系中長程計畫（2021-2025 年）》，有高度參考價值。

圖改變臺灣民衆之意識、認知、作為或決策，因著與在地協力者綿密配搭，多有成功發揮影響的事例，諸如，臺灣新世代長期在 TikTok、小紅書的陪伴下長大成為重度使用者，明顯有親中傾向、對臺灣的民主制度有敵意，在未來 10~20 年他們有權主導臺灣的國家走向時，恐危及民主存續（沈伯洋，2021；臺灣資訊環境研究中心，2025；馨娜，2025；Davidson, 2024; Lee & Pomfret, 2024）。

面對中國強力推動認知戰，本土教育應及時因應調整策略與內容，以強化臺灣的民主韌性來守護臺灣認同與世界觀，如同楊双子獲得 2024 年美國國家圖書獎的感言，在 100 多年前臺灣人相應於日本人的殖民統治，喊出「臺灣是臺灣人的臺灣」（鍾佑貞，2024），及至今日臺灣人仍然這樣勇敢宣告我們的國家認同，只是對話對象改成 100 年來一直在身邊、強大、具侵略性的中國。

的確，回應國家認同、本土知識體系與世界觀的課題，臺灣仍須持續推動本土教育，引導學生反思及回答：「臺灣人我們究竟是誰？」當前在臺灣各地崛起的臺灣學、地方學的研究成果，即為本土知識系統的重要養分（陳麗華，2022）。就本土教育的對策而言，在認識論層面，要持續矯正知識權力的不對稱，以 Sobel（2004）的地方本位教育（place-based education）的理念出發，向自己的土地、文化與人們學習，重視在地經驗中孕育的實踐智慧與知識。在課程與教學層面，可導入 Bruner（1996）之社會文化型庶民教學論（folk pedagogy）及 Gay（2010）之文化回應教學（culturally responsive teaching）等理念，以理解、尊重並善用學生家庭與社區之文化背景、日常信念與生活經驗，做為課程與教學資源，培養學生成為民主社會的文化參與者。此外，重中之重，應該以本土知識體系為本，強化學生的臺灣主體意識，識讀中國的虛假訊息，破除其影響力。

綜上，本土教育應強化知識學習與文化情境、生活世界的聯繫，挑戰傳統以主流文化為中心的知識論假定，以重構具有臺灣主體性的知識

系統，引導學生能自信地以臺灣主體性的世界觀，認識自己、理解外在世界與自己的關係，識讀中國假訊息的詭計。

六、小結

綜整本節的要點如下：首先，綜觀臺灣在不同歷史時期追求本土化與民主化的過程中，逐步推進本土教育。然而因著不同黨派執政對國家定位與未來發展存在著立場差異，尙未達成各方皆滿意的共識。雖然近期民調顯示統獨光譜有明確傾向臺灣主體性發展的趨勢，然而，隨著社會變遷與議題擾動，以及中國強推認知作戰等外力介入，臺灣的民意愈趨詭譎多變。其次，上述五項本土教育的關鍵主題，嵌入各級學校正式課程與議題融入課程的程度不一，例如，「重構本土知識體系與世界觀」就是一個須持續建構的浩大工程，要常態化嵌入各級學校課程或研究中，尙有大幅的努力空間。

總之，第貳節的論述旨在支持「臺灣有必要持續推動本土教育」，以目前推動的進展，要「藉以建構一個奠基於臺灣主體意識、民主公義與文化多元的社會」，尙未達到讓人安心滿意的結果，甚至是否走在吾人切盼的大道上，尙需更多的意識醒覺與校正回歸。畢竟我國雖積極在國際社會善盡責任做出貢獻，但是中國不斷打壓臺灣的國際空間，導致臺灣在國際上尙未獲得正常國家該有的尊重與完整的權益，故持續推動本土教育有其必要性和正當性。

肆、臺灣推動本土教育的學理基礎

本文選定從教育哲學、認知心理學、社會學、語言學習和文化研究等多重學科觀點來支撐與彰顯「臺灣有必要持續推動本土教育，藉以建構一個奠基於臺灣主體性、民主公義與文化多元的社會」的立場。理論選定的標準是：能適切嵌入臺灣本土教育的課程、教學、學習、評量等政策脈絡與實踐場域的理論或關鍵概念，並能對臺灣推動本土教育的脈

絡與實踐場域，產出多面向的理解、創新性的詮釋與前瞻性的啓發者。

一、教育哲學的觀點

教育哲學中的主體性概念，以及實用主義與經驗主義、人文主義與全人發展，以及社會重建論與批判教育學等思潮，皆能提供推動本土教育的核心價值取向，指引課程內容的在地化、教學方法的創新以及學習經驗的重構。

根源於社會轉型與民間力量的集體期待，1996年《教育改革總諮議報告書》即強調教育政策須擺脫威權體制的意識形態與統治工具性，形塑臺灣主體性的教育取向。所謂主體性包含個體與群體層面（李永熾等人，2004；吳俊憲，2009）：前者在培養學生成為學習的主角，在意識與身體上有自主的決定權；後者涉及主權在民的集體認同，形塑整個國家社會以臺灣為中心的主體性思維。對臺灣推動本土教育而言，須先確立本土價值與文化具有自主性與能動性地位；培養每個學生作為國家社會的公民，具備以臺灣主體性為核心的文化自覺與革新實踐的能動性。

其次，美國哲學家 Dewey 的經驗主義與實用主義，為本土教育提供了重視經驗、行動與問題解決的理念基礎。杜威主張「教育即生活」，認為學校課程應該與兒童的經驗世界緊密相連，透過「做中學」來促進思考、好奇心及真正的深層理解。他強調知識的價值在於實用性，教育應引導學生從真實有意義的情境中主動探索、建構知識及應用出來（約翰·杜威，1938／2015）。臺灣近期的課程改革深受杜威思想的啓發：課程設計注重探究與實作，導入本土社區與議題等在地化教材。在地化教育蘊含實用取向，將課堂知識與在地經驗連結，培養學生在民主社會中溝通合作及公共參與的能力，發展社會責任感，並實際參與在地問題的解決，進而內化成為有民主素養的公民。

復次，本土教育與人文主義與全人發展觀有關聯。人本主義心理學者如 Maslow 和 Rogers 主張教育應滿足人的基本需求、實現自我，強調有意義的學習須以學生為中心，尊重學習者的自主性與內在動機，

教材與活動須與學生的個人興趣和生活相關（亞伯拉罕·馬斯洛，1970／2020；Rogers, 1969）。這類理念在臺灣的本土教育改革中有所啓發與共鳴。課程上逐漸增加了本土文化、藝術欣賞、生命教育、鄉土教育等內容，目的在滋養學生的人文素養、人文關懷和生命意義感。教學方面，重視每個學生的興趣、需求與情感表達，鼓勵師生積極互動，建立關懷尊重的氛圍，讓學生在探索中發展自信和價值觀。例如，推行實驗教育三法，因應學生特性、學習需求，推行差異化教學，營造自主學習的空間。總之，人文主義為本土教育注入了「以人為本」的溫度，使教育回歸關照學習者身心靈全面成長的初衷。

最後，社會重建論與批判教育學為本土教育提供了批判意識與社會公義的視野。社會重建論者 Counts（1932）在其名著《學校敢於建立社會新秩序嗎》（*Dare the School Build a New Social Order?*）中，主張學校教育應積極參與社會改造，培養學生關注並回應現實社會問題。巴西教育哲學家 Freire 的批判教育學深化這一觀點，他在《受壓迫者教育學》（*Pedagogy of the Oppressed*）中批判傳統的「囤積式教育」，提倡對話式教育與意識覺醒，強調教育是解放受壓迫者的政治行動（保羅·弗雷勒，1970／2019）。保羅·弗雷勒（1970／2019）主張師生應互為主體，在平等對話中共同探尋知識。教師是能看見、回應學生生命與情感的「文化工作者」，會導入學生的生活經驗、生命經歷，讓人性價值在課堂中再現，以真正提升教育的意義。這種理念對臺灣追求本土自主與民主化的教育改革產生深刻啓發。本土教育改革被視為社會轉型與改造的重要途徑。在此進程中，本土教育應透過對話、反思與行動，讓師生共同進入「恢復人性的實踐」（*praxis of humanization*），能勇於質疑既有的教育框架和意識形態（李奉儒，2003），並在課程內容中導入本土的生活經驗與社會議題，鼓勵學生關心社會不公並思考解決之道。

綜上，上述教育哲學觀點共同構築了臺灣本土教育的學理基礎，並轉化為推動歷程的思想養分，使教育朝向更加尊重主體、多元關懷、探究實踐的方向發展，真正體現本土教育為個人和社會帶來轉化與創新的力量。

二、認知心理學的觀點

從認知心理學的視角探討臺灣推動本土教育的學理基礎，可以清楚地理解本土教育的學習機制及其對學生認知發展的正向效益。認知心理學從 1950 年代至今經過 3 次學術轉向，反映出對「心智如何運作」理解的深化與轉變，亦即學習理論由「個體心智」到「身體行動」再到「社會互動」等 3 個世代的拓展。首先，傳統（第一代）認知心理學（1950~1980）的特徵是「心智≡電腦」，將個體心智比擬為電腦的符號處理系統，學習被定義為資訊的接收與儲存。其次，第二代認知心理學（1980~2000）的主要理論包括具身認知（embodied cognition）、情境學習（situated learning）、延伸心智（extended mind）。強調身體參與思考與概念的形，學習要嵌入於真實情境與活動中，透過身體與情境互動來建構知識（Varela et al., 1991）。此一認知心理學的身體轉向（the corporeal turn）為本土教育提供堅實的學理支持。具體的案例如宜蘭縣大同國中轉型為「宜蘭縣 Llaqina Llyung Mnibu Ta Tayal 民族實驗國民中學」後，⁷在理化等一般學科方面，融入文化元素，分析「醃肉」、「釀酒」的化學反應式，學生從中認識泰雅族傳統知識裡的自然科學。在泰雅文化課程方面，則以燒壘生活與技能、gaga 家庭與彩虹編織及山林文化等主題為主，學校教師與部落耆老協同教學，讓學生瞭解泰雅族農耕智慧及其在祭儀上的文化意義，增進泰雅文化傳承和族群認同，成為 Tayal balay（真正的泰雅人）。此類本土教育的教學策略體現上述第二代認知心理學的三大理論，能活化學習者的多感官通道，促進深層理解與長期記憶形成，增進學生的專注學習力，擴展學生的創造力與想像力（安妮·保羅，2021 / 2022），更為原住民族的文化創意產業注入新動能。本土教育因此不僅是文化傳承的手段，更是激發學生認知發展的學習環境。

⁷ 泰雅語“Llaqina Llyung Mnibu Ta Tayal”，意即蘭陽流域泰雅的孩子。

其三，第三代認知心理學（2000~迄今）在第二代「具身性」與「情境性」認知的基礎上，進一步導入「社會互動」、「情感體驗」與「文化參與」等認知要素，相關的理論包括：行動生成論（enactivism）、參與式意義建構（participatory sense-making）、分布式認知（distributed cognition）等，強調身體是參與社會互動與文化實踐的主體，認知是與他人、工具物件、環境等共同建構意義的歷程，學習是在參與社群與文化實踐中不斷共構、生成意義的行動。以淡江大學與鄰近多所中小學協作的「流域課程」為例，致力於發展淡水河、公司田溪、興仁溪、下圭柔山溪等流域課程，將學生帶到真實生活場域的溪流，進行具身性、情境性的踏查，探索河溪流域從古至今的歷史脈絡及所乘載的文化底蘊。利用水質檢測、溪流生物描繪紀錄等工具物件，進行分布式認知，從而親身感受到學區附近河流溪畔獨有的美感與生物多樣性，並繪製流域地圖標示地景、事物與觀點，以梳理人類與自然的共生關係。師生以愛鄉土的情懷從中發掘問題，參與問題解決的行動方案。此流域課程的學習經驗，呼應了第三代認知心理學的理論，透過「社會互動」、「情感體驗」、「文化參與」、「分布認知」等學習策略，整合文化、身體及情感經驗產生有深度與溫度的在地知識重現。

綜合而言，第二、三代認知心理學強調學習的具身性、情境性與文化性，在腦神經科學的研究中也多有證實（安妮·保羅，2021 / 2022）。認知並非抽象孤立的運算，而是在身體行為、環境線索、情感驅動與文化經驗的交織下不斷生成（becoming）意義的活動。Gallagher（2017）提出4E認知整合的模型，可說是涵蓋第二代和第三代認知心理學的內涵，包括：（一）具身性（embodied）：心智根源於感知—動作系統與身體結構。（二）嵌入性（embedded）：心智嵌入實際社會文化與環境互動脈絡。（三）行動性（enactive）：心智是透過行動表徵發展的，是在與環境互動、文化實踐中生成的。（四）延伸性（extended）：心智可以延伸至外部物件與工具，如筆記本、電腦等（Gallagher, 2017; Kiverstein & Clark, 2009）。這個整合並未特別強調

第三代認知心理學的情感體驗元素，基於情緒是人類如何與世界產生意義連結的根本方式（Immordino-Yang & Damasio, 2007），情緒與身體、感知、行動一起運作，共構心智對環境的感知、理解與應對模式。換言之，我們如何關心、在意、投入某件事，會決定我們怎麼理解與學習它。職此，可以加上第 5 個 E，亦即（五）情感性（emotions）：透過情感、情緒性的投入與回應來構成對世界的理解。如此 5E 認知模式，更能完整涵蓋認知心理學的發展趨勢（陳麗華，2025）。囿限於篇幅，5E 認知模式在本地教育的教學實踐與多元動態評量案例，請參閱陳麗華等人（2021）設計實施的〈尋訪馬偕足跡〉課程。

三、社會學的觀點

臺灣推動本土教育亦有來自社會學的理论視角，特別是社會建構論、文化資本與社會再製理論，以及多元族群社會中的社會正義論述。這些理論有助於理解：本土教育之所以重要，不只是一要教授地方知識，更關乎知識的來源、誰能定義文化價值，以及誰有權利在教育體系中發聲。

首先，社會建構論（social constructionism）提醒我們：知識並非中立、普世客觀的存在，而是透過社會互動、歷史經驗和文化脈絡所建構出來的（彼得·伯格、湯瑪斯·盧克曼，1966 / 2005）。在此觀點下，教育系統中呈現的社會現實和知識內容並非自然存在的真理，而是特定歷史與權力關係的反映，透過制度化與合法化過程，成為理所當然約束師生的行為準則或生活的意義與價值。因此，本土教育強調要反思在地社會中的知識建構歷程，並質疑主流教育中所呈現的「單一真實」。臺灣歷經長期殖民與政權轉移，教育內容常帶有特定國族敘事與文化偏向，忽視了臺灣多元族群的歷史、在地知識與生活實踐。從社會建構論出發反省知識的選擇與排除機制，本土教育的推動得以積極挖掘、肯定、創造並傳承在地知識和文化，引導學生形塑深刻的本土認同，並培養他們批判性地理解和參與社會建構的能力。

其次 Bourdieu (1986) 所提出的文化資本與社會再製理論，為本土教育揭示了教育與階級再製之間的隱性關係。Bourdieu (1986) 指出，家庭所累積的文化資本，諸如語言風格、文化參與、審美趣味等，對學生在學校中的表現影響深遠。然而主流支配階級掌握教育制度中的文化標準，他們定義了什麼是「正統」、「合法」的文化與價值觀，進一步鞏固自身地位，無形中強化了社會階層的延續與再製。謝志龍與莊致嘉 (2016) 以臺灣的全國性教育長期資料為基礎做分析：父母的文化資本透過閱讀活動、藝術參與、對子女教育成就的期望與行動等形式，影響學生的教育表現，證實文化資本的代間傳遞與學業成就具密切關聯。該研究也發現，在臺灣傳統以「智育」為主的教學模式下，學生若無主流文化背景所支持的學習策略與知識類型，往往會陷入學習困境。這凸顯了推動本土教育的必要性，在設計本土課程時，應該擴大學校教育內容的包容性，把不同社經背景學生所承載的文化資源納入課程及評量中，建立每位學生學習的自尊自信和參與感，以實踐文化平權的理念。

再者，理解族群間的社會正義議題，也是社會學的關鍵視角。臺灣為多元族群社會，在歷史發展中因著族群間的文化差異及複雜的權力關係，導致族群衝突與壓迫等社會正義議題。約翰·羅爾斯 (1999 / 2009) 在《正義論》中提出「正義即公平」(justice as fairness) 的理念，兼容自由與平等兩大正義原則：第一原則強調每個人享有平等的基本自由；第二原則涵括公平機會原則與差異原則，要求社會與經濟的不平等分配須對最不利者有利。Rawls 對正義所涉分配問題有著深刻弱勢關懷，為本土教育的內容奠定了一個重要的正義框架。然而，Rawls 的分配正義，訴諸「無知之幕」(veil of ignorance) 的理性判斷，常被衍伸用「文化盲」(cultural blindness)、「差異盲」(difference blindness) 來批判其理論忽略族群間的具體差異、漠視結構性壓迫等缺陷。艾瑞絲·楊 (1990 / 2017) 即質疑：當 Rawls 要求人們在無知之幕後「看不見」具體差異時，就可能忽略或最小化了真實社會中，因特定文化、種族、性別等差異而導致的系統性壓迫和不平等。

他提出「差異政治」(politics of difference)的主張，承認並肯定社會群體間的差異性的重要性和價值，正視和理解弱勢群體的需求，要求社會決策過程中以包容(inclusion)和代表性(representation)原則，確保所有受影響的群體有機會參與和發聲，特別是弱勢群體的觀點和經驗必須被納入考量。綜合 Rawls 和 Young 的觀點，臺灣推動本土教育應在確保所有學生基本教育權利和機會公平的基礎上，深入看見並承認各族群的獨特差異，肯認及包容其文化、經驗和觀點成爲學習內容；積極挑戰教育體制和社會結構中存在的各種壓迫形式；最終，培養出瞭解自己文化、尊重他人，具備批判意識和實踐能力的公民，以共同推動一個更加包容、公平、正義的多元社會。

綜合而論，社會學的觀點強化了本土教育對結構性不平等的理解、批判與回應，使教育不再僅是文化保存的工具，更是轉型正義實踐的場域。唯有在課程、教學與學習各層面，深刻回應社會建構、文化再製與族群正義等議題，包容不同族群的聲音，含納不同區域的知識、文化和價值，臺灣的本土教育就能成爲實現民主與多元文化共榮社會的關鍵力量。

四、語言學習的觀點

本土語言教學是本土教育的重要範疇，Kiliç (2025) 歸納許多實證研究的結果指出，母語學習不僅是溝通能力的基礎，更是對兒童在認知、語言、社會、心理等面向的成功發展有關鍵的影響。強大的母語基礎有助於兒童建構思維與情感框架，提升執行功能，增進思維適應性、創造性及任務切換能力，並可提升記憶力與問題解決能力。在社會情感層面，母語學習能增進兒童的整體幸福感與情感智能，強化其文化連結與身分認同，並養成包容與多元的社會態度 (Barbaran et al., 2025; French American Academy, 2024)。此外，母語習得爲學業成功奠定穩固的識字基礎，並能顯著促進第二語言的習得。神經科學研究亦揭示：以母語爲基礎的雙語教育，對大腦結構和功能有積極重塑作用，甚至能延緩認知衰退 (Kuhl, 2011)。鑑於母語學習的深遠影響，以及當前本

土語言瀕危的處境，臺灣推動本土語言教育，須由學校教育積極介入，激勵教育工作者和家庭共同努力，為兒童創造有利於本土語言發展的教育措施，以期培養具備全球競爭力與跨文化理解能力的下一代。

在語言學社會學的視角下，語言不僅是溝通的工具，更是文化的重要載體及權力資源，與族群的存在息息相關。每個族群的世界觀也都是透過其語言得以完整呈現。當兩種語言相互接觸之後，可能發生雙語並存但在不同情境分化使用，或者征服者的語言消滅了被征服者的語言（黃宣範，1994）。這種語言遷移或消失的現象，本質上是一連串錯綜複雜的象徵權力運作，強勢族群的語言獲得「正統語言」的地位，即取得象徵資本。此一觀點提示我們，臺灣在日治及威權統治時期都各自「推行國語運動」，強制課堂語言使用「國語」，這不僅是教學語言的選擇，更是關乎哪種語言被判為「正統」或「次等」，進而影響社會階級與資源分配。更深一層來看，未取得「正統語言」的族群，其語言文化和族群必然逐步走向衰亡。United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization（2022）明確指出，語言權利是基本人權，原住民族語言是其文化、歷史、傳統知識、世界觀和身分認同的載體，若語言消失不僅是互動功能流失，更是文化認同和傳承的危機。然而多達 40% 的世界語言瀕臨滅絕，使得其承載的文化與知識體系岌岌可危，族群文化與自信心面臨長遠的威脅，顯見本土語言教學的重要性。

最後，語言不是中立的，而是主體認同的載體，要復振語言，必須恢復其棲地，提供該語言能被講的環境（許慧盈，2025）。臺灣推動本土語言教學還須警覺的是：如何防衛中國對臺灣的語言汙染。對擅長操控語言的中共政權而言，語言不是用來傳遞事實，而是透過語言「重寫現實」（嶼明，2025）。諸如：中國在國際場合反覆扭曲聯合國第 2758 決議，宣稱臺灣是中國的領土，以「統一」淡化「併吞」與「侵臺」。中國也常將「人權」與「法治」等普世概念套入共產的黨國邏輯，使國際社會誤解其本質。中國還透過 TikTok、小紅書、微信、微博等影

音平臺及社群媒體，正向臺灣甚至全世界的年輕世代滲透（陳鈺馥，2025；Hille, 2025; Ting & Cohen 2025），形塑語言與敘事上的親中化形勢，好為「統一」、「解放臺灣」、「依法治臺」鋪路。當我們照單收下中國精密算計的政治語言滲透戰，我們的語彙、思想結構和思考邏輯就被改造，在不知不覺中喪失自我定義的能力，導致臺灣的思想主權邊境被攻破，國家意識的根基被侵蝕（嶼明，2025）。綜上，本土教育和本土語言教育應該主動面對語言戰爭，建立語言防衛體系，避免讓話語主權在無聲中淪陷。這不只是話語正義，更是國家安全。

從語言學習的觀點，本土教育課程與教學設計應遵循多項原則：首先，課程規劃「母語優先」，兼顧語言發展與文化學習。其二，教學設計要鏈結家庭、社區與學校資源，形成「母語防護圈」，協同推動本土語言學習。其三，對教學及日常用語保持警覺，避免掉入中國操弄語彙與扭曲的邏輯中。其四，語言教學內容需深度融入本土文化元素，呈現族群故事、傳統知識、藝術表現等，並運用多感官教具和在地經驗，以增進學生興趣和認同感。最後，教師培訓方面，須強調語言平權與文化尊重，建構包容的教學場域，避免壓抑學生的母語身分與族群自信。

五、文化研究的觀點

臺灣威權統治時期緊密連結文化認同與民族主義的關係。Hall（1990 / 2015）指出，文化認同並不是某種穩固與共同本質的存在（being），而是透過表徵（representation）與敘事（narration）不斷被生產與再現的生成（becoming）過程。過去威權統治以大中國為格局設計治國方針，鋪排中華文化為立國道統，藉由操弄「權力—知識」關係與各種運作機制，形成「真理體制」（regime of truth），建立認定「真理」的「標準作業」，並以合法性的話語或敘事，傳布被認定的「真理」與「道統」（米歇爾·傅柯，1975 / 2020）。例如，透過制定課程標準、法規政策與研究補助來指定官方敘事；媒體和出版單位則通過審查

機制，傳播其所謂的「真實的世界樣貌」。這些機制經由選擇性揭露與掩蓋資訊，將某些觀點正常化為常識，把其他觀點標籤為異端、謬論。「真理體制」還包括「哪些人或機構有權說真話」，例如選定附從的專家、學者和媒體等，透過制度賦權他們產出並傳播「真實」。此外，在省籍分化與考試選才的運作下，臺灣本土的族群被不公平對待，本土的語言文化與知識體系被排除、貶低為粗鄙野言，導致在學校裡學生跟著優勢族群鄙視自己的父祖、鄉土、語言和文化。綜上，臺灣社會在省籍、族群、語言、文化隱然有位階高低之分，形成知識生產、教育機會、人才選用及瀕危語言文化等公平正義的議題。

此外，隨著全球主義（globalism）而產生新形式的文化殖民現象（cultural colonization）是後殖民主義特別關切的議題。其一是在資本主義全球化、媒體及社群平臺的推波助瀾下，某些強勢文化透過商品、媒體、教育等形式，滲透他國社會，逐漸取代或邊緣化當地語言文化與思維。例如，歐美國家主導的流行文化與價值體系，以「普世」的姿態進入各國各地的社會，造成各國語言政策的趨同、在地文化的削弱、教育制度的改編，甚至引用西方世界的東方主義觀點，貶低自己的文化，形成一種「文化霸權」的結構性壓迫（約翰·湯姆林森，1999／2003；愛德華·薩依德，1978／1999）。

其二是滲入學校教育和課程中。例如，OECD 主導的 PISA 測驗及 IEA 主導的 TIMSS、ICCS 測驗，皆成為全球學校教育政策制定的指標，促使許多非西方國家調整其教育課程，以符合國際評比的邏輯（Sellar & Lingard, 2014）。此外，英語作為全球化體系中最通用的語言和媒介，臺灣中小學推動本土語言教學受到這種英語文化霸權的衝擊。儘管政府透過政策、立法、投入資源復振本土語言，但因應國際化、家長對英語競爭力的期待及學校招生考量，許多學校仍以強化英語能力為優先，許多縣市競相增設雙語教育學校，導致本土語言的學習與使用受到排擠，愈趨邊緣化。

其三，在文化再現方面，全球媒體體系往往以消費與觀光視角，再現在地文化為「他者」、為詭奇的異國風情，使在地文化淪為表演化的商品。例如，臺灣原住民族文化在媒體與旅遊產業中，常被以「自然」、「熱情」、「神話」等觀光話語包裝，卻忽略其現代處境與政治訴求。這種再現方式加深了原住民族文化的主體性缺席、能動性受限等問題，使地方文化僅能在全球話語中被動地「被看見」與「被消費」，而非主動發聲（謝世忠，1994）。

正如 Schiller（1976 / 2019）所指出，文化帝國主義是一種透過全球媒體與經濟體系，強化不對稱權力關係的治理方式，產生對文化多樣性與在地認同的壓制。臺灣面對大中國單一敘事的遺緒、全球化的語言霸權及文化同質化趨勢，如何守護本土文化主體性，成為重要的教育政策議題，包括：（一）強化在地文化主體性：本土教育的核心在於建構學生與土地、歷史、語言之間的深層連結，透過課程設計與語言政策，主動扶植本地文化資源進入主流教育體系，實踐文化正義。（二）教育制度作為文化主體建構的關鍵場域：推動本土教育不是增補地方教材，而是全面檢視教育體系中的價值導向、知識選擇與語言文化優序，培養具批判意識的新世代公民，以對抗無形的文化宰制。（三）警覺推動本土教育是對抗單一文化霸權的教育行動：須涵育學生本土文化認同與判斷力，抵抗無意識的被殖民式吸收。

六、小結

綜整以上，本節主要發現顯示：本土教育的課程、教科書、教材、教學、學習、評量設計與實踐，皆可連結特定的學理與概念，顯現本土教育具有喚醒新世代身分定位與國家認同的價值性，亦有緩解社會公平問題之功能性。凡此彰顯了臺灣推動本土教育有堅實的學理根基（如圖 2），足以支撐臺灣推動本土教育有其必要性與正當性，不應以狹隘的黨派操作加以汙名化。



圖 2 臺灣推動本土教育的學理基礎

伍、結論與建議

一、結論

綜整本文的論述與分析，歸結出以下結論：

其一，殖民統治期與威權統治期的本土教育萌芽於民間在野。臺灣在殖民統治期和威權統治期，其政府的國家治理意圖，與本土教育意圖建構一個具有臺灣主體性、民主公義和文化多元社會的意旨有所扞格，並沒有推動本土教育的思維或規劃。然而，過度壓制引發反彈，召喚出散落各地的少數覺醒的反抗者，投入本土化運動和本土教育，其作為有如傍晚閃爍的螢光，雖是稀少、微弱的抗衡行動，但帶出文化傳承、人民作主的盼望。

其二，本土教育是涵育學生具臺灣主體意識的公民素養教育，是守護臺灣民主體制與國家認同的認知防衛系統。在民主轉型初期，民主化

的路標就是本土化。中小學推動本土教育是以新世代為對象，陶冶其民主公義價值、確立臺灣主體性身分認同的公民素養教育。在民主轉型近期，自我定位為臺灣人者以懸殊比例超越自認為中國人者。絕大多數臺灣人選擇認同自由民主體制與生活方式，而非以血緣、民族為基礎的國家認同。然而，各種境外敵對勢力在國際上抹煞臺灣的主權與國際地位，在臺灣內部發動各種形式之歷史詮釋權與認知的爭奪戰，侵擾與危及臺灣的民主體制與國家認同。在在顯示為了守護臺灣民主體制、人權價值與生活方式，臺灣都有持續推動本土教育的必要性與正當性，藉以建立國民與國家的認知防衛系統。

其三，臺灣持續接軌國際民主與人權思潮，當前中小學教育面對的文化平權、民主價值、社會公義、文化創新、知識體系與世界觀等課題，皆與推動本土教育的深化發展密切交織。目前中小學教育應對處理這些課題各有不同的進展，其落實與推進的成敗的關鍵，繫於臺灣社會的共識與公民素養的建立，而本土教育是其不可或缺的環節。

其四，本土教育的課程、教科書、教材、教學、學習、評量設計與實踐，皆可連結特定的學理與概念而獲得印證與啟發，顯現具有堅實的學理基礎。本文導入具有普同性的多元學科的理論、概念和觀點，連結至臺灣的歷史演變與社會脈絡中，藉以揭露、剖析、詮釋當時臺灣社會面對的不公義處境、問題與爭議，顯現臺灣有必要持續推動本土教育，藉以建構具備臺灣主體性、民主公義與文化多元的社會。同時，藉著學理觀點的亮光，促使本土教育走得更扎實穩健、創新有效。

其五，臺灣推動本土教育已見成效，但尚未達到功成身退的階段。臺灣從 1990 年代推動本土教育以來，在歷盡波折中踏實耕耘，基於教育本應連結學習者自身與生活世界的常理，臺灣本土教育的推動已略見成效：從年輕世代幾番自主發動公民運動，號召國人關懷本土議題、守護臺灣的民主體制，可見一般。那麼，什麼時候臺灣也可以像大多數國家一樣，根本毋須討論教育本土化的議題呢？我認為當中華民國臺灣在

國際上獲得正常國家該有的尊重與權益，「本土教育」與「教育本土化」自然地嵌入課程教學中成為學校教育的日常，就是這兩個名詞功成身退的時刻。

二、建議

茲以本文之論述和分析為本，對臺灣本土教育之政策面與實務面，提出未來持續推動的建議。

（一）就本土教育的政策面

1. 對內全面持續深耕

本土教育重視的臺灣主體性思維及重要課題／議題，應更有前瞻規劃及執行力的嵌入課程綱要、教科書等學校正式課程中。以中小學校為對象的教學卓越獎、活化課程與教學計畫、精進教學品質計畫等各類補助辦法中，應將本土教育列為重要 KPI（key performance indicator）或 OKR（objectives and key results）。同時，基於「教師即研究者」的理念，教育部應增辦以中小學教師和學校為對象的本土教育教學實踐計畫，重點補助本土教育教材發展、臺灣學、地方學等相關的基礎性與應用性研究。

2. 對外行銷臺灣意象

本土教育的範疇包括在國際／全球空間中，也是我國尋求國際理解與支持的重要場域。獎勵各級學校及各地的臺灣僑校進行國際交流、國際教育時，當以臺灣主體性思維出發，善用臺灣多元文化、民主人權、產業成就等作為文化資本，同時師生能展現尊重、包容及負責任的公民素養，傳遞友善進步、民主公義及文化多元的臺灣意象。

3. 警覺及應對境外敵對勢力的認知戰

本土教育旨在培養新世代具有臺灣主體意識的公民素養與世界觀，能自信驕傲地說出屬於自己的臺灣故事。然而，如此簡單的期待，在境

外敵對勢力對新世代綿密精巧的認知作戰下面臨極大挑戰。不少臺灣新世代重度使用中國掌控的社交平臺，習以為常的接收各種統戰訊息，而跟著美化中共、醜化民主。許多國內外媒體的調查報導，美國、英國、印度、澳洲、歐盟已有所警覺而對中國掌控的社交、娛樂平臺採取禁令、封鎖及調查，因其侵蝕年輕人的認知與觀點，造成國安危機。臺灣除了強化識讀境外各種敵對勢力的認知戰之外，建議參酌他山之石，規劃即時反制澄清虛假訊息的平臺，研訂對境外敵對勢力掌控的平臺採取有效的禁制防堵措施。這是當前推動本土教育不能迴避的挑戰！

（二）就本土教育的實務面

在數位科技時代，藉著精密實驗設備與研究工具的開發，關於大腦與心智如何運作、認知和學習如何發生等研究有長足進展，可謂打開大腦裡的「學習」開關！有鑒於此，茲根據本文歸納而得的5E認知學習模式，提出對推動本土教育的課程、教科書、教材、教學、學習與評量等實務的原則性建議。

1. 文化情境化學習

將學習內容植根於地方語言、歷史與社群網絡，從地方故事、重要事件、歷史記憶及文化儀典中，引導學生建構自己的定位與意義。

2. 具身參與及實作導向

以學生的在地經驗和參與式學習為出發點，設計身體化學習活動，強調手作感知、角色展演、田野實察與地方經驗的結合。

3. 合作與互動式學習

鼓勵學生同儕與師生共創教材，在實作和討論中建構知識意義；利用多元媒材和學習場域，引導學生進行向族群長輩、社區耆老與家庭成員間的互動學習活動，展開知識共構的行動。

4. 重視情感與身分認同

讓學習內容與教材連結文化認同和價值，以陶冶學生的同情共感心與愛鄉情懷，成為探究地方的驅動力，以形塑歸屬這地的身分認同感及重建地方的行動力。

5. 善用外部物件與思考工具

本土教材與學習活動設計要善用描繪寫生器具、黏土模型、影音設備，以及使用促進探究與知識統整的思考工具等，把大腦中所思所想，展演分布到實體空間中，以延展和深化學習。

6. 整合在地智慧與學科知識

本土教材與活動設計要引導學生向在地人物與文化學習，採集或欣賞地方的歌謠、口訣、俚語、傳說或故事，探索其中的在地智慧，並要與相關學科知識做連結、比對、驗證等，以建構具有在地思維的知識體系。

7. 形構「整全的學習體驗」

本土教育的實踐應涵括上述 6 項建議，以構成整全的學習體驗，同步支持學生的認知發展、國家認同與文化公民身分的形成。引導學生從文化情境與知識系統中汲取創造的養分，讓學習的過程與成果更深刻、多元、創意，並將所學實踐出來，成為改革創新的公民力量。

參考文獻

- 中央社（2022，11月25日）。日防衛省智庫報告——中國認知戰對臺威脅大 1 年逾 14 億次網攻。https://www.cna.com.tw/news/aip/202211250286.aspx
[Central News Agency. (2022, November 25). *Report by Japan's ministry of defense think tank: China's cognitive warfare poses a major threat to Taiwan, with more than 1.4 billion cyberattacks in a single year.* https://www.cna.com.tw/news/aip/202211250286.aspx]
- 中央社（2025，3月13日）。賴總統做廳談話全文——中國是境外敵對勢力 恢復軍事審判因應滲透。https://www.cna.com.tw/news/aip/202503135005.aspx
[Central News Agency. (2025, March 13). *President Lai's remarks in the reception hall: China is a hostile foreign force; restoring military trials is a response to infiltration.* https://www.cna.com.tw/news/aip/202503135005.aspx]
- 文化部（2023）。國家語言發展報告。https://www.moc.gov.tw/News_Content.aspx?n=167&s=95744
[Ministry of Culture. (2023). *National language development report.* https://www.moc.gov.tw/News_Content.aspx?n=167&s=95744]
- 行政院（2024）。國家轉型正義教育行動綱領（2023年至2026年）。https://www.ey.gov.tw/File/7EF4EA8B5AB8DD0E?A=C
[Executive Yuan. (2024). *National action plan for transitional justice education (2023~2026).* https://www.ey.gov.tw/File/7EF4EA8B5AB8DD0E?A=C]
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。教育改革總諮議報告。https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=645&mp=teric_b&xItem=2048389&r
[Executive Yuan Education Reform Review Committee. (1996). *Comprehensive report on educational reform.* https://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?ctNode=645&mp=teric_b&xItem=2048389&r]
- 米歇爾·傅柯（2020）。監視與懲罰——監獄的誕生（王紹中譯）。時報。（原著出版於1975年）
[Foucault, M. (2020). *Surveiller et punir: Naissance de la prison* (S.-Z. Wang, Trans.). China Times. (Original work published 1975)]
- 安妮·保羅（2022）。在大腦外思考——各領域專家如何運用身體、環境、人際關係，打破只靠大腦思考、決策、學習、記憶的侷限（龐元媛譯）。真文化。（原著出版於2021年）
[Paul, A. M. (2022). *The extended mind: The power of thinking outside the brain* (Y.-Y. Pang, Trans.). True. (Original work published 2021)]
- 艾瑞絲·楊（2017）。正義與差異政治（陳雅馨譯）。商周。（原著出版於1990年）

- [Young, I. M. (2017). *Justice and the politics of difference* (Y.-X. Chen, Trans.). Business Weekly. (Original work published 1990)]
- 何義麟 (2021) 臺灣是臺灣人的臺灣——從個人覺醒到共同體之訴求。臺灣學通訊, 123, 14-16。
- [He, Y.-L. (2021). Taiwan is the Taiwan of its people: From personal awakening to the aspirations of a shared community. *Newsletter of Taiwan Studies*, 123, 14-16.]
- 吳俊憲 (2009)。本土教育課程改革 (增訂版)。五南。
- [Wu, J.-X. (2009). *Curriculum reform for local education* (Rev. ed.). Wu-Nan.]
- 吳叡人 (2008)。國家建構、內部殖民與冷戰——戰後臺灣國家暴力的歷史脈絡。載於李禎祥、林世煜、曹欽榮、胡慧玲、鄭純宜、林芳微 (編), 人權之路——臺灣民主與人權回顧 (頁 168-173)。財團法人陳文成博士紀念基金會。
- [Wu, R.-R. (2008). Nation-building, internal colonialism, and the cold war: The historical context of state violence in postwar Taiwan. In Z.-X. Li, S.-Y. Lin, Q.-R. Cao, H.-L. Hu, C.-Y. Zheng, & F.-W. Lin (Eds.), *The road to human rights: A retrospective on Taiwan's democracy and human rights* (pp. 168-173). Dr. Chen Wen Chen Memorial Foundation.]
- 李川信 (2021, 11 月 27 日)。本土教育的回顧與前瞻 (論文發表)。本土三十, 前瞻踏實——本土文化教育研討會, 新北市, 臺灣。
- [Li, C.-X. (2021, November 27). *A retrospective and prospective look at local education* [Paper presentation]. Thirty years of localism: Forward-looking and grounded: Local cultural education symposium, New Taipei City, Taiwan.]
- 李永熾、李喬、莊萬壽、郭生玉 (2004)。臺灣主體性的建構。群策會。
- [Li, Y.-C., Li, Q., Zhuang, W.-S., & Guo, S.-Y. (2004). *The construction of Taiwan's subjectivity*. Taiwan Advocates Introduce Film.]
- 李奉儒 (2003)。P. Freire 的批判教學論對於教師實踐教育改革的啓示。教育研究集刊, 49 (3), 1-30。https://doi.org/10.6910/BER.200309_(49-3).0001
- [Li, F.-J. (2003). P. Freire's critical pedagogy and its implications for teachers implementing educational reforms in Taiwan. *Bulletin of Educational Research*, 49(3), 1-30. https://doi.org/10.6910/BER.200309_(49-3).0001]
- 李涵鈺、陳麗華 (2024)。建構高中歷史教科書中的轉型正義教育學習內容之項目與條目初探。教科書研究, 17 (1), 111-155。https://doi.org/10.6481/JTR.202404_17(1).04
- [Li, H.-Y., & Chen, L.-H. (2024). Preliminary study on learning content regarding transitional justice education in high school history textbooks. *Journal of Textbook Research*, 17(1), 111-155. https://doi.org/10.6481/JTR.202404_17(1).04]

- 李登輝、中鳩嶺雄（2000）。亞洲的智略（駱文森、楊明珠譯）。遠流。
- [Li, D.-H., & Nakajima, M. (2000). *Asia's strategic intelligence* (W.-S. Luo & M.-Z. Yang, Trans.). Yuan-Liou.]
- 沈伯洋（2021）。中國認知領域作戰模型初探——以 2020 臺灣選舉為例。遠景基金會季刊，22（1），1-65。
- [Shen, P. (2021). The Chinese cognitive warfare model: The 2020 Taiwan election. *Prospect Quarterly*, 22(1), 1-65.]
- 芋論（2018，8 月 20 日）。歷史教育的在地化、去威權化與國際化是不可逆的趨勢。鯨魚網站。https://www.hi-on.org/article-single.php?At=58&An=171237
- [Yu Lun. (2018, August 20). *The localization, de-authoritarianization, and internationalization of history education are irreversible trends*. Hi-On. https://www.hi-on.org/article-single.php?At=58&An=171237]
- 彼得·伯格、湯瑪斯·盧克曼（2005）。知識社會學——社會實體的建構（鄒理民譯）。巨流。（原著出版於 1966 年）
- [Berger, P. L., & Luckmann, T. (2005). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge* (L.-M. Zou, Trans.). Giant Flow. (Original work published 1966)]
- 周婉窈（2008）。被壓抑的臺灣意識與內部殖民體制。思想，13，1-35。
- [Zhou, W.-Y. (2008). The suppressed Taiwanese consciousness and the system of internal colonialism. *Si Xiang*, 13, 1-35.]
- 周婉窈（2016）。臺灣歷史圖說（三版）。聯經。
- [Zhou, W.-Y. (2016). *Illustrated history of Taiwan* (3rd ed.). Linking.]
- 林仍乾、莊萬壽、陳憲明、溫振華、張瑞津、張炎憲、曾曬淑、顏娟英（2004）。臺灣文化事典。國立臺灣師範大學。
- [Lin, R.-C., Chuang, W.-S., Chen, X.-M., Wen, Z.-H., Chang, R.-J., Chang, Y.-X., Tseng, S.-S., & Yan, J.-Y. (2004). *Encyclopedia of Taiwanese culture*. National Taiwan Normal University.]
- 林瑞榮（2012）。我國鄉土教育沿革與發展趨勢。教育資料與研究，105，161-184。
- [Lin, R.-R. (2012). The evolution and development trends of Taiwan's local education. *Educational Resources and Research*, 105, 161-184.]
- 林曉慧、沈志明（2025，4 月 17 日）。教育部編識讀中國補充教材，國教署：教師可選用非強制。公視新聞網。https://news.pts.org.tw/article/747194
- [Lin, X.-H., & Shen, Z.-M. (2025, April 17). *The Ministry of Education has compiled the reading China supplementary materials; the K-12 education administration states that teachers may use them at their discretion, and they are not mandatory*. PTS English News. https://news.pts.org.tw/article/747194]

- 約翰·羅爾斯(2009)。正義論(何懷宏、何包鋼、廖申白譯)。中國社會科學。(原著出版於1999年)
- [Rawls, J. (2009). *A theory of justice* (H.-H. He, B.-G. He, & S.-B. Liao, Trans.). Social Sciences Academic. (Original work published 1999)]
- 保羅·弗雷勒(2019)。受壓迫者教育學——五十週年版(方永泉、張珍瑋譯)。巨流。(原著出版於1970年)
- [Freire, P. (2019). *Pedagogy of the oppressed* (50th anniversary ed., Y.-Q. Fang & Z.-W. Zhang, Trans.). Giant Flow. (Original work published 1970)]
- 約翰·湯姆林森(2003)。文化與全球化的反思(鄭榮元、陳慧慈譯)。韋伯。(原著出版於1999年)
- [Tomlinson, J. (2003). *Globalization and culture* (Q.-Y. Zheng & H.-C. Chen, Trans.). Weber. (Original work published 1999)]
- 約翰·杜威(2015)。經驗與教育(單文經譯)。聯經。(原著出版於1938年)
- [Dewey, J. (2015). *Experience and education* (W.-J. Shan, Trans.). Linking. (Original work published 1938)]
- 施正鋒(2014)。歷史教育、轉型正義及民族認同。臺灣國際研究季刊, 10(4), 1-25。
- [Shi, Z.-F. (2014). History education, transitional justice, and national identity. *Taiwan International Studies Quarterly*, 10(4), 1-25.]
- 洪震宇(2019)。風土經濟學——地方創生的21堂風土設計課。遠流。
- [Hung, Z.-Y. (2019). *Feng tu economics: 21 local design lessons for place-based revitalization*. Yuan-Liou.]
- 原住民族委員會(2020)。建構原住民族教育文化知識體系中長程計畫(2021年~2025年)。https://www.cip.gov.tw/zh-tw/news/data-list/F6F47C22D1435F95/2D9680BFECBE80B6A5B2D15904623144-info.html
- [Council of Indigenous Peoples. (2020). *Medium- to long-term plan for constructing indigenous education and cultural knowledge systems (2021~2025)*. https://www.cip.gov.tw/zh-tw/news/data-list/F6F47C22D1435F95/2D9680BFECBE80B6A5B2D15904623144-info.html
- 徐明莉、莊文忠(2020)。臺灣民衆的公民意識與公民參與。人文及社會科學集刊, 32(3), 333-366。
- [Hsu, M.-L., & Juang, W.-J. (2020). Citizen consciousness and citizen participation in Taiwan. *Journal of Social Sciences and Philosophy*, 32(3), 333-366.]
- 亞伯拉罕·馬斯洛(2020)。動機與人格——馬斯洛的心理學講堂(梁永安譯)。商周。(原著出版於1970年)
- [Maslow, A. H. (2020). *Motivation and personality* (Y.-A. Liang, Trans.). Business Weekly. (Original work published 1970)]

- 財團法人臺灣民意基金會 (2024)。臺灣人民族認同的新發展。https://www.tpof.org/wp-content/uploads/2024/12/20241230-「台灣人民族認同的新發展」TPOF- 十二月即時民調之 5.pdf
- [Taiwanese Public Opinion Foundation. (2024). *New developments in Taiwanese national identity*. https://www.tpof.org/wp-content/uploads/2024/12/20241230-「台灣人民族認同的新發展」TPOF- 十二月即時民調之 5.pdf]
- 教育部 (2017, 1月6日)。教育部人權及公民教育中程計畫 (2017~2021年)。https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=0217161130F0B192&s=69A7581E93395E82
- [Ministry of Education. (2017, January 6). *Ministry of Education mid-term plan for human rights and civic education (2017~2021)*. https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=0217161130F0B192&s=69A7581E93395E82]
- 教育部國民及學前教育署 (2023, 11月28日)。我國參加國際公民教育與素養調查研究 (ICCS) 2022 成果表現。教育部。https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=F6147F23FFB6FD3E
- [Ministry of Education, K-12 Education Administration. (2023, November 28). *Taiwan's performance in the ICCS 2022 international civic and citizenship education study*. Ministry of Education. https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=F6147F23FFB6FD3E]
- 許慧盈 (2025, 5月31日)。臺灣客人不能講台語？從東北移民到德國正妹陳雪兒。自由時報。https://talk.ltn.com.tw/article/paper/1709282
- [Xu, H.-Y. (2025, May 31). *Taiwanese guests not allowed to speak Taiwanese? From northeast China migrants to German influencer Chen Xue Er*. The Liberty Times. https://talk.ltn.com.tw/article/paper/1709282]
- 陳芳明 (1995)。殖民歷史與臺灣文學研究——讀陳昭瑛〈論臺灣的本土化運動〉。中外文學, 23 (12), 110-119。https://doi.org/10.6637/CWLQ.1995.23(12).110-119
- [Chen, F.-M. (1995). Colonial history and the study of Taiwanese literature: A reply to prof. Chen Chao-Ying. *Chung Wai Literary*, 23(12), 110-119. https://doi.org/10.6637/CWLQ.1995.23(12).110-119]
- 陳柏諭、黃佩涵 (2023, 4月2日)。瑞典研究——臺灣境外假訊息全球最嚴重連 10 年榜首。公視新聞網。https://news.pts.org.tw/article/630354
- [Chen, B.-Y., & Huang, P.-H. (2023, April 2). *Swedish study: Taiwan ranks as the world's most severely targeted by foreign disinformation, holding the top spot for ten consecutive years*. PTS English News. https://news.pts.org.tw/article/630354]
- 陳鈺馥 (2025, 6月1日)。國臺辦培訓臺青，教小紅書直播帶貨。自由時報。https://news.ltn.com.tw/news/politics/paper/1709415

- [Chen, F.-Y. (2025, June 1). *China's Taiwan affairs office training Taiwanese youth to run Xiaobongshu livestream e-commerce*. The Liberty Times. <https://news.ltn.com.tw/news/politics/paper/1709415>]
- 陳翠蓮 (2008)。臺灣人的抵抗與認同 (1920~1950)。遠流。
- [Chen, C.-L. (2008). *The resistance and identities of Taiwanese (1920~1950)*. Yuan-Liou.]
- 陳麗華 (2006)。課程本土化與全球化的辯證——以社會重建主義課程的實踐為例。載於陳麗華 (主編)，*社會重建課程的理念與實踐——覺醒、增能與行動* (頁 3-24)。五南。
- [Chen, L.-H. (2006). The dialectic between curriculum localization and globalization: A case study of social reconstructionist curriculum practice. In L.-H. Chen (Ed.), *The ideas and practices of social reconstructionist curriculum: awakening, empowerment, and action* (pp. 3-24). Wu-Nan.]
- 陳麗華 (2011)。公民行動取向全球議題客程設計模式與實踐案例。臺灣民主季刊, 8 (1), 47-82。 <https://doi.org/10.6448/TDQ.201103.0047>
- [Chen, L.-H. (2011). A civic action model for global-issues curriculum design and some exemplary cases. *Taiwan Democracy Quarterly*, 8(1), 47-82. <https://doi.org/10.6448/TDQ.201103.0047>]
- 陳麗華 (2022)。108 課綱的「探究與實作」與「地方學」。在地：本土教育半年刊, 3, 6-7。
- [Chen, L.-H. (2022). "Inquiry and practice" and "local studies" in Taiwan's 2019 curriculum guidelines. *ChaiTe Homeland Education*, 3, 6-7.]
- 陳麗華 (2025)。聚焦探究為本的身體化學習策略。載於新北市立忠山實驗小學 (編)，*應用因材網社會領域影片進行迷你課程之教學設計工作坊手冊* (頁 1-23)。新北市立忠山實驗小學。
- [Chen, L.-H. (2025). A focus on inquiry-based, embodied learning strategies. In New Taipei Municipal Zhongshan Experimental Elementary School (Ed.), *Workshop handbook for designing mini-courses using Taiwan adaptive learning platform social studies videos* (pp. 1-23). New Taipei Municipal Zhongshan Experimental Elementary School.]
- 陳麗華、彭增龍、張益仁 (2004)。課程發展與設計——社會行動取向。五南。
- [Chen, L.-H., Peng, C.-L., & Zhang, Y.-R. (2004). *The curriculum of social action approach*. Wu-Nan.]
- 陳麗華、葉韋伶、林月梅、鄭詔月、范惠美 (2021)。以實境體驗遊戲融入校外教學深化學生多面向的參與式學習與理解——以〈尋訪馬偕足跡〉為例。教育研究集刊, 67 (1), 65-106。 <https://doi.org/10.3966/102887082021036701003>
- [Chen, L.-H., Ye, W.-L., Lin, Y.-M., Zheng, S.-Y., & Fan, Y.-M. (2021). Using reality games in off-campus teaching to deepen students' engaged learning and understanding:

- The case of “inquiring after Mackay’s footprints.” *Bulletin of Educational Research*, 67(1), 65-106. <https://doi.org/10.3966/102887082021036701003>
- 陳麗華、鄭玉卿、徐世瑜、詹寶菁、許佩賢、沈映汝、林俐君（2003）。九年一貫社會學習領域課程本土化之研究。國立編譯館。
- [Chen, L.-H., Zheng, Y.-Q., Xu, S.-Y., Zhan, B.-J., Xu, P.-X., Shen, Y.-R., & Lin, L.-J. (2023). *A study on the indigenization of the social studies domain for grade 1-9 curriculum*. National Institute for Compilation and Translation.]
- 黃宣範（1994）。語言、社會與族群意識——臺灣語言社會學的研究。文鶴。
- [Huang, X.-F. (1994). *Language, society, and ethnic consciousness: Studies in the sociolinguistics of Taiwan*. Crane.]
- 黃政傑（2016）。高中課綱微調的關鍵問題——臺灣史課程的爭議焦點。課程與教學季刊，19（1），1-26。 [https://doi.org/10.6384/CIQ.201601_19\(1\).0001](https://doi.org/10.6384/CIQ.201601_19(1).0001)
- [Hwang, Z.-J. (2016). The key issues in the adjustment of senior high school curriculum: The focus of the controversy over Taiwan history content. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 19(1), 1-26. [https://doi.org/10.6384/CIQ.201601_19\(1\).0001](https://doi.org/10.6384/CIQ.201601_19(1).0001)]
- 葉啓政（2001）。全球化與本土化的搓揉遊戲——論學術研究的本土化。社會理論學報，4（1），41-69。
- [Ye, Q.-Z. (2001). The interplay of globalization and localization: On the localization of academic research. *Journal of Social Theory*, 4(1), 41-69.]
- 臺灣資訊環境研究中心（2025，1月21日）。2024臺灣資訊環境調查報告——IORG年度全國民意調查。 <https://iorg.tw/a/survey-2024#h2-10>
- [Information Operations Research Group. (2025, January 21). *2024 Taiwan information environment report: IORG annual national survey*. <https://iorg.tw/a/survey-2024#h2-10>]
- 愛德華·薩依德（1999）。東方主義（王志弘、王淑燕、莊雅仲譯）。立緒。（原著出版於1978年）
- [Said, E. W. (1999). *Orientalism* (Z.-H. Wang, S.-Y. Wang, Y.-Z. Zhuang, Trans.). New Century. (Original work published 1978)]
- 劉美慧、陳麗華、董秀蘭、陳玫樺（2022）。新世代的民主素養與公民教育。載於黃昆輝（主編），新世代·新教育——社會變遷中的人材培育（頁215-328）。財團法人黃昆輝教授教育基金會。
- [Liu, M.-H., Chen, L.-H., Dung, X.-L., & Chen, W.-H. (2022). Democratic literacy and civic education for the new generation. In K.-H. Huang (Ed.), *New generation, new education: Talent development amid social change* (pp. 215-328). Huang Kun-Hui Education Foundation.]
- 賴于榛（2024，2月23日）。政大調查——民衆自認中國人比率創新低，自認臺灣人近4年都逾6成。中央社。 <https://www.cna.com.tw/news/aip/202402230063.aspx>

- [Lai, Y.-Z. (2024, February 23). *NCCU survey: The proportion of people identifying as Chinese has hit a record low, while those identifying as Taiwanese have exceeded 60% for four consecutive years*. Central News Agency. <https://www.cna.com.tw/news/aip/202402230063.aspx>]
- 嶼明 (2025, 5月27日)。語言即主權，攻心爲上／中共語言體系全盤浸潤臺灣。自由時報。 <https://talk.ltn.com.tw/article/paper/1708652>
- [Yu, M. (2025, May 27). *Language is sovereignty: Winning hearts comes first. The CCP's linguistic system has fully saturated Taiwan*. The Liberty Times. <https://talk.ltn.com.tw/article/paper/1708652>]
- 謝志忠 (1994)。山胞觀光——當代山地文化展現的人類學詮釋。自立晚報。
- [Xie, S.-Z. (1994). *Indigenous tourism: An anthropological interpretation of contemporary mountain cultural displays*. Independence Evening Post.]
- 謝志龍、莊致嘉 (2016)。文化資本的代間傳遞與轉換對國中學生教育成就的影響。教育科學研究期刊, 61 (3), 163-195。 [https://doi.org/10.6209/JORIES.2016.61\(3\).06](https://doi.org/10.6209/JORIES.2016.61(3).06)
- [Xie, Z.-L., & Zhuang, Z.-J. (2016). Effects of intergenerational transfer and conversion of Cultural capital on the educational achievements of junior high school students. *Journal of Research in Education Sciences*, 61(3), 163-195. [https://doi.org/10.6209/JORIES.2016.61\(3\).06](https://doi.org/10.6209/JORIES.2016.61(3).06)]
- 鍾佑貞 (2024, 11月21日)。《臺灣漫遊錄》獲美國國家圖書獎，楊双子：我書寫是爲了回答臺灣人是什麼人。中央社。 <https://www.cna.com.tw/news/acu/202411210062.aspx>
- [Zhung, Y.-Z. (2024, November 21). *Taiwan travelogue: A novel wins the U.S. national book award; Yang Shuang-Tzy: I write in order to answer the question of who Taiwanese are*. Central News Agency. <https://www.cna.com.tw/news/acu/202411210062.aspx>]
- 馨娜 (2025, 8月25日)。抖音製造臺灣分化／研究示警，何時才要行動？自由時報。 <https://talk.ltn.com.tw/article/paper/1721499>
- [Xin, N. (2025, August 25). *TikTok is manufacturing division in Taiwan. Researchers warn: When will action be taken?* The Liberty Times. <https://talk.ltn.com.tw/article/paper/1721499>]
- 顧恒湛 (2019)。再殖民、地緣政治與抵抗：戰後臺灣原住民族形塑之研究 (1945~1984) (未出版之博士論文)。國立政治大學。
- [Ku, H.-Z. (2019). *Recolonization, geopolitics and resistance: The formation of Taiwanese indigenous peoples in postwar era* [Unpublished doctoral dissertation]. National Chengchi University.]
- Barbaran, M. A., Huamán-Romaní, Y.-L., Lipa, R. C., Mamani, J. C. M., & Vásquez-Alburqueque, I.-L. (2025). The effect of mother tongue education on social performance and happiness of bilingual students in Peru. *International*

- Journal of Society, Culture, & Language*, 13(1), 72-82. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2024.2008405.3118>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University.
- Counts, G. S. (1932). *Dare the school build a new social order?* The John Day.
- Davidson, H. (2024, January 9). *Cognitive warfare and weather balloons: China accused of using 'all means' to influence Taiwan vote*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2024/jan/09/taiwan-presidential-election-china-influence>
- Duan, L., (2023). Contested memories of the past: The politics of history textbooks in Taiwan. *A Journal for Asian Studies in the Liberal Arts*, 28(2). <https://doi.org/10.16995/ane.8155>
- French American Academy. (2024, October 29). *The cognitive benefits of being bilingual*. <https://faacademy.org/the-cognitive-benefits-of-being-bilingual/>
- Gallagher, S. (2017). *Enactivist interventions: Rethinking the mind*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198794325.001.0001>
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College.
- Hall, S. (2015). Cultural identity and diaspora. In P. Williams & L. Chrisman (Eds.), *Colonial discourse and post-colonial theory: A reader* (pp. 392-403). Routledge.
- Hille, K. (2025, January 17). *Is TikTok pushing Taiwan's young people closer to China?* Financial Times. <https://www.ft.com/content/e25ee12b-3a4a-4a15-bd5e-0f5fb410e856>
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Kiliç, M. N. (2025, March 20). *The essential role of mother tongue in children's educational development*. Botan Times. <https://botantimes.com/the-essential-role-of-mother-tongue-in-childrens-educational-development/>
- Kiverstein, J., & Clark, A. (2009). Mind, embodied, embedded, enacted: One church or many? *Topoi*, 28(1), 1-7. <https://doi.org/10.1007/s11245-008-9041-4>
- Kuhl, P. K. (2011). Early language learning and literacy: Neuroscience implications for education. *The Official Journal of the International Mind, Brain, and Education Society*, 5(3), 128-142. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2011.01121.x>
- Lee, Y., & Pomfret, J. (2024, April 1). *Chinese state media stoked allegation Taiwan's president would flee war*. Reuters. <https://www.reuters.com/world/asia-pacific/chinese-state-media-stoked-allegation-taiwans-president-would-flee-war-2024-04-01/>
- Li, Z. (2023, December 25). *The evolution of identity in Taiwan*. The Diplomat. <https://thediplomat.com/2023/12/the-evolution-of-identity-in-taiwan/>

- Nesterova, Y., & Jackson, L. (2018). Understanding the “local” in indigenous Taiwan. *International Education Journal*, 17(3), 55-66.
- Ng, S.-L. (2024, February 16). *Improving native language policy*. Taipei Times. <https://www.taipeitimes.com/News/editorials/archives/2024/02/16/2003813609>
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn*. Charles E. Merrill.
- Schiller, H. I. (2019). *Revival: Communication and cultural domination*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315179162>
- Sellar, S., & Lingard, B. (2014). The OECD and the expansion of PISA: New global modes of governance in education. *British Educational Research Journal*, 40(6), 917-936. <https://doi.org/10.1002/berj.3120>
- Sobel, D. (2004). Place-based education: Connecting classrooms and communities. *Education for Meaning and Social Justice*, 17(3), 63-64.
- Taipei Times. (2017, August 30). *Editorial: The fallacy of desinicization*. <https://www.taipeitimes.com/News/editorials/archives/2017/08/30/2003677415>
- Ting, F., & Cohen, D. (2025, January 18). *TikTok refugees are pouring to Xiaohongshu. Here's what you need to know about the RedNote app*. The Associated Press. <https://apnews.com/article/tiktok-refugee-xiaohongshu-rednote-855692624aa52825b30afc5474af881d>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2022, December 9). *UNESCO celebrates the international decade of indigenous languages*. <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-celebrates-international-decade-indigenous-languages>
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT.