

南 華 大 學
教育社會學研究所
碩士論文

教科書市場的多元化假象
—以我國國中國文教科書為例

**The Diversity False Appearance of the Market of
Textbooks: As in the Example of the Chinese
Textbooks Used in Junior High Schools**

研究生：陳玉玟

指導教授：鄒川雄 博士

中華民國九十三年六月二十六日

南 華 大 學
教育社會學
碩 士 學 位 論 文

教科書市場的多元化假象—以國中國文教科書為例

✓ 研究生：陳玉玟

經考試合格特此證明

✓ 口試委員：

孫力
魏本瑞

鄒川雄

✓ 指導教授：鄒川雄

所 長：蘇峰山

口試日期：中華民國 93 年 6 月 26 日

教科書市場的多元化假象

—以我國國中國文教科書為例

摘要

本研究旨在探討我國國中國文教科書市場開放後的多元化情形。教科書市場開放後，隨著市場的爭議與政策的多變，各種關於教科書市場的討論早已湮沒了教科書多元化的議題。在這樣的關懷下，筆者試圖建立一個教科書多元化應有的基本雛型，從教科書市場的「供需多元化」，到教科書題材的選用和編寫的「內容多元化」，以及教科書所表現的「文化多元化」等，依序進入「教科書多元化」的討論與分析。從分析當中可以看見，不論是市場的供需面，教科書內容的選用與編寫，或是教科書所展現的觀點，雖然都已初步達成多樣化的目標，但距離多元化的理想則還有一段距離。而審定本教科書開放迄今，「多元化」目標的結果仍不如預期，其中原因相當錯綜複雜，但市場、國家與多元在教科書領域中的糾葛卻明顯可見。

在市場供需的分析中，市場本身具有的同質與寡占性質，使得國家介入調整有其必要性，然而在教科書的議價、政策的反覆以及審定制度的諸多干預下，卻都對教科書市場造成不小的負面影響，因此國家角色與作為界線的拿捏應該更為謹慎。而從教科書文本的「內容多元化」分析中，明顯可以察覺在審定制度及升學考試的夾攻下，國編本成了書商在教科書市場求生存的最大公約數，甚至成為審定本教科書的編輯範本，這樣的結果不僅僅是國家介入所造成，更有著市場本身為求生存而與教育這個「準市場」所產生的本質上的衝突。至於「文化多元化」的分析中，則可以察覺不論在弱勢族群自己發聲，或是由強勢文化作家代替弱勢族群發聲的課文中，審定本教科書的編寫仍未能脫離過去和主流的思考框架。這樣的結果可能是國編本的影響，也可能是在社會傳統的文化與結構因素下，市場開放之初，編寫者尚未建立具有足夠反省能力的專業群體所招致。

關鍵字：教科書、市場、多元化

The Diversity False Appearance of the Market of Textbooks: As in the Example of the Chinese Textbooks Used in Junior High Schools

Abstract

This study is designed to explore the diversity scenario since the market opening of the Chinese civil version textbooks used in junior high schools. With the market opening associated with market controversies and ever-changing policies, the uprising discussions on the textbook market have overshadowed the issues of textbooks' diversity. Under such circumstances, I try to construct a basic miniature platform for textbook's diversity. The discussion ranges from "the diversity of demand and supply" of textbooks' markets to "the diversity of contents" with regard to material selection, compiling and editing, to "diversity of culture" of textbooks. Accordingly, I will engage in the discussion and analysis of "the diversity of textbooks." Indeed, these three "diversity" have reached the initial goal, that is, variety, yet there is still much room for the realization of the ideal of diversity because of many complicated reasons—mainly, market, nation, and diversity.

Concerning the analysis of market demand and supply, judging from the similarity and dominance in the market itself, the government's intervention is unavoidable. However, its intervention in the price bargain, the inconsistency of policies, and the censorship system combine to make a greatly negative impact on the market of textbooks. So the government is supposed to play its role more carefully than ever before. What's more, in terms of "the diversity of contents," I discovered that under the pressure of censorship and entrance exams, apparently publishers cannot immune to the appeal of the national versions of textbooks, which thus become their examples and principles while editing the civil versions of textbooks. This results from governmental intervention as well as the publishers' struggle for survival in the would-be market of education. And as to the "diversity of culture," civil versions of textbooks cannot get rid of traditional and mainstream stereotypes whether they are produced by minority groups themselves or by the dominate writers, who represent minority groups. This may be influenced by the governmental version of textbooks. In addition, at the beginning of the opening of markets, under the influence of social traditional culture and structure, editors still cannot make a professional group, that can reflect on itself.

key word : textbook 、 market 、 diversity

目次

第一章 緒論

- 第一節 研究動機與目的2
第二節 名詞界定5

第二章 歷史回顧、理論觀點與分析架構

- 第一節 教科書開放的歷史回顧8
第二節 教科書市場化16
第三節 教科書多元化22
第四節 分析架構與方法31

第三章 供需多元化

- 第一節 供給面多元化38
第二節 需求面多元化51

第四章 內容多元化

- 第一節 選用的多元化64
第二節 編寫與詮釋的多元化71

第五章 文化多元化

- 第一節 弱勢文化自己的發聲—以原住民為例92
第二節 主流文化替弱勢文化的發聲—以性別為例103

第六章 結論

- 第一節 研究回顧117
第二節 研究限制120

參考書目

表次

表 1	我國教科書研究概況分析表	4
表 2	國民中小學九年一貫課程九十二學年度第二學期審定版本	40
表 3	國民中小學九十一和九十二學年度第一學期教科書市場佔有率	44
表 4	日本教科書市場佔有率（2002）	45
表 5	八十九學年國小一至四年級一般學科之教科書市場佔有率狀況	45
表 6	九十學年度各版本會總平均價格與國編本價格比較	52
表 7	2001 台灣、香港、大陸、日本國小國語教科書費用比較	54
表 8	各級學校學生轉學狀況統計表	55
表 9	教科書開放歷程	56
表 10	國中小教科書適用制度	57
表 11	國中一年級國文科各版本重複課目比對整理	66
表 12	國中一年級國文科各版本未重複課目整理	68
表 13	國中一年級國文科課目重複比例統計	69
表 14	論文選用各單元教科書的分析目次	72
表 15	各版本教科書組成結構	73
表 16	國中國文一年級各版本中僅有提及母親角色的課文	105
表 17	國中國文一年級各版本中僅提及父親角色的課文	108
表 18	國中國文一年級各版本中有提及父母親角色的課文	110

第一章 緒論

教科書開放市場化之後，隨著市場化的爭議與政策的多變，各種關於教科書市場（market of textbook）的討論早已湮沒了教科書多元化的議題，在這樣的關懷下，本研究的焦點將放在關注教科書市場化後的「多元化」與否的討論。筆者試圖建立一個教科書多元化應有的基本雛型，從最表面的教科書市場的「供需多元化」，到教科書題材的選用和編寫的「內容多元化」，以及教科書所表現的「文化多元化」等，本研究將從這三個方向由淺至深依序進入「教科書多元化」的討論與分析，希冀能從這些分析當中，獲得教科書多元化與否的證據，並引發更多而深入、完整的討論。

關於教科書多元化的討論，本論文將分為六章進行。第一章緒論部分，將初步交代本論文的研究背景、動機與目的。第二章將從教科書開放的歷史回顧開始，從一元化教科書作為國家意識形態灌輸的載具，到民間希冀教科書解放為多元化的過程，從這些回顧中可以看出當時教科書開放過程的困難以及眾人的期望；接下來兩節將分別進行市場化與多元化的理論觀點的探討，從中可以得知關於市場化與多元化的一些相關概念與爭議，同時找到本研究的分析架構；最後一節則是本研究的分析架構與方法的陳述，從這裡可以知悉本論文試圖建立一個教科書多元化分析的基本雛形。接下來第三、四、五章，則是分別進行教科書「供需多元化」、「內容多元化」與「文化多元化」的分析。最後，在第六章結論部份將總結本研究的分析結果與發現，同時，也在此處將本研究的研究限制作一簡要的說明。

在第一章緒論部份的討論，將分別從教科書開放的社會背景中，找尋教科書「多元化」研究的意義與重要性，以及在知識背景方面尚待開發的價值，並簡單提要本論文的研究目的。接著，第二節的部分則是將本研究所指的「教科書」進行名詞界定，以確立研究與分析內容的範圍，另外，則是釐清本論文中，大量出現的幾個關於教科書的名詞：「統編本」、「國編本」和「審定本」，這幾個名詞的運用係隨著教科書制度以及教科書編輯來源而有所差異，其間差異將在此作說明。

第一節 研究背景與目的

一、研究背景

- 在國民政府遷台以前，台灣的教科書是採用自由制和審定制，教科書的編輯與發行甚至比現在還要自由，直到國民政府遷台後，為配合當時國家政策，漸次在部分重要學科收回國家編輯，直到民國五十七年開始，國中小學教科書才一律交由國立編譯館負責編輯，全面施行統編制。
- 隨著民國七十六年後的政治解嚴，諸多改革運動的興起，教科書成為「鬆綁」運動的一環，民國七十八年後，陸續開放國小藝能學科及活動科目的教科書編輯，採用審定制。直到民國八十五年，在產官學商等各股勢力拉拒中，終於達成國小教科書全面採用審定制度的改革，隨後配合九年一貫課程實施，國中小學教科書都全面採用審定制。
- 民國九十一年，苗栗等各縣市陸續發起「縣市統一購買同一版本教科書」的串連活動。而在各界對審定本教科書大加撻伐後，民國九十二年，教育部先後進行研究調查以及舉辦教科書政策公聽會，隨後決定九十四年部分科目將回復國編的編輯，而採用國編與審定並行制。¹

教科書從國家統一編審，到開放民間參與編輯，又回到國家參與編輯的國編與審定並行制，教科書開放制度在一元與多元間擺盪，這種教材多元性的演變是相當耐人尋味的。教育改革活動歷經多年，這段時間所涉及的改革對象多不勝數，「教科書」亦為其中之一，因為教科書涉及了教育活動中相當重要的一環，「意識型態」的形塑。從批判教科書內容的一元化開始，教改政策選擇以「市場化」作為解除國家（過度）管制的手段，欲藉由開放民間出版業者的編輯，解放教科書二十多年來的一元管制，以達到自由、多元的學校知識為最終目的。然而，教科書開放的這條路，一路走來卻風風雨雨，從民國五十七年

¹ 關於教科書開放的歷史詳見於下一章「歷史回顧、理論觀點與分析架構」的第一節「教科書開放的歷史回顧」。在此僅簡單整理成三個階段以方便研究背景的陳述。

的全面收歸統編，到八十五年開始漸次開放的全面審定制，由收歸一元的國編到回復多元的民編，教科書開始轉向商品化，由市場機制來決定教科書的去留，這一切似乎象徵著國家對教育知識掌控權力的下放。但是，不到十年左右的時間，回歸國編本以及統一採用同一教科用書的呼聲卻開始日益坐大，因此，這樣一個多變的教科書政策便成了本論文最初的動力。

根據行政院教育改革審議委員會揭諸的教育改革理念有：人本化、民主化、多元化、科技化和國際化等五大要項，其中前三項是提供多種選擇機會的概念為其核心價值，而這也是教科書政策轉變的中心目標。近年來，隨著教科書開放與否的爭議，相關的研究與論述也逐年增加，諸多研究中，有針對國編本中各項意識型態的批判、審定本與國編本教科書進行某項議題的內容分析比較，抑或是審定本教科書開放市場的相關討論，但是從教科書多元化的角度出發之相關研究，卻不多見，即使有，也只是蜻蜓點水、一語帶過而已。或許如同部分學者所認為的，教科書是主流知識的權威論述文本，所以，開放教科書所充滿的產、官、學、商之間的勢力和利益的角逐（張佳琳 2002：173-6），引發了相當多對「市場化」的討論，這些聲音甚至遠遠地蓋過對「多元化」的關心。

1979年過後的教科書相關研究，從下表1中可以看出，教科書審定制實施後，教科書的相關研究數量幾乎增長到一倍，尤其是在博碩士論文和期刊、學報等方面累積的學術著作。這些審定本教科書的相關研究中，以國中小教育階段的教科書開放後的相關問題、選用和編審制度的研究，以及審定本教科書中所包含的各項意識型態的內容分析為最大宗，尤其是市場化的相關議題，在教科書開放後有越來越多的研究陸續參與討論（鄧鈞文 2001；吳俊憲 2003：132-43；賴韻如 2003：103-114；謝文斌 2002：68-79；施錦村 2001：89-112），此外，對於教科書所含有的意識型態和多元文化議題的批判雖早已風行多年，但迄今仍是歷久不衰，甚至在教科書開放後，分析的題材則紛紛轉向各審定本間的對照分析。例如：莊明貞（1998）及婦女基金會（1988）等單位向來對性別議題有相當豐富的討論；而原住民議題的關注則有陳枝烈（2002）、譚光鼎（1997）等人提出專論；至於黃政傑（1995）、江雪齡（1997）等人則著有專書對多元文化教育與課程進行全面性的

探討，除此之外，相關的碩博士論文更是豐富，爲了更凸顯上述研究與本論文間的對照，因此，與本研究有較密切相關的文獻回顧，將隨著本論文的研究主題分析，在各章節有較詳細的說明與討論。

表 1 我國教科書研究概況分析表

		博碩士論文	期刊、學報	國科會專案	總數
主題	編輯與發展	77	6	0	13
	評選規準	22	6	3	31
	內容分析	64	38	16	118
	運用	10	6	1	17
年代	1979-1990	9	6	0	15
	1991-1995	16	16	15	47
	1996-2000	39	29	4	72
	2000-2002	11	5	1	17
學習階段	國中小階段	86	43	7	136
	其他	17	13	13	43

資料來源：整理自周珮儀（2003）：186-7。

在爲數眾多的研究當中，研究主題從編輯到運用皆有，但卻尙未有研究展開對教科書開放的主要精神—「教科書多元化」有個完整的討論。雖然教科書中免不了有意識型態的存在，但歷經多年的抗爭，教科書開放的目的就是爲了達到多元化，以便使學校教育中的知識盡可能的以多元、尊重的角度呈現。教科書開放後的多元化研究，在目前雖未獲得任何研究者的青睞，但這卻是相當具有價值的。因爲就教科書政策而言，「市場化」是一種開放的手段而不是最終的目的，「多元化」才是教科書開放的主要精神。畢竟，已經藉由市場化的過程，開放爲審定本的教科書，是否真的已經達成多元目標？這才是教科書政策繼續發展與調整的關鍵問題，而教科書開放所引發的爭議與討論不應由「市場化」完全取而代之地模糊了焦點，致使教科書開放後的七八年，教科書多元化卻還未見有研究試圖建立較具全面性的討論。

二、研究目的

綜合上述，研究中將以教科書開放市場後的「多元化」檢視，做為本論文的研究焦點。而研究以開放市場後的審定本以及國編本作為研究對象，並分別從市場的供需多元、教科書文本的內容多元以及教科書中所呈顯的文化多元等三個層次出發，進行教科書市場化後的多元化討論，以便瞭解開放市場化後的教科書是否達成了多元化的目標。

第二節 名詞界定

一、教科書：

教科書的定義很廣泛，一向是隨著教室裡教學者與學習者所使用的課程輔助教材的不同而有所變化。廣義定義中，教科書所包含的範圍，大至可以囊括一切課程活動所需的教材，也就是「為方便學生學習所設計的書面資料，同時提供教師作為教導特定學科的輔助教材。」（吳正牧 1994：9）比如說，在民國五十七年所訂定的「台灣省國民小學教科用書統一印製及供應辦法」第二條，便明示說：「國民小學教科用書包括：學生用之教科書、教師用之教學指引、教師用之教材綱要。」（台灣省教育廳 1968）而民國七十年修訂後的「台灣省國民小學教科用書統一印製及供應實施要點第二條」則是將教科書的定義改訂為：「國民小學教科用書包括：學生用之課本、學生用之習作、教師用之教學指引、教師用之教材綱要。」（台灣省教育廳 1981）

至於狹義的定義則可根據吳正牧（1994）的說法，他認為狹義的教科書限定在「一般定義之課本，包括由國立編譯館主編，台灣書店印製配發的國編本教科書，以及開放由民間出版社編印，經國立編譯館審查合格後，由教育部發給執照准予發行之各科審定本教科書。」（吳正牧 1994：9）在教科書開放後，教科書的定義將隨著開放的多樣而有更多的差異，因此，本論文所指稱的「教科書」將採用最嚴格而一致的定義，亦即吳正牧對教科書的一般定義的界定，除了國立編譯館主編，台灣書店印製配發的國編本教科書外，民間版本教科書係指「開放由民間出版社編印，經國立編譯館審查合格後，由教育部發給執照准予發行之各科審定本教科書。」這樣定義下，本論文所指教科書係一般課堂教學中所使用的「課本」，至於教師手冊（教學指引）、

習作或其他輔助教材（如掛圖、模型或光碟）等，則視研究所需而列入輔助分析，但並不包含在本論文所指稱的教科書當中。

二、統編本 / 國編本 / 審定本：

從民國五十七年起，國中小教科書一律交由教育部委託的國立編譯館負責編輯，在此制度下所編輯而成的教科書就是國編本，但隨著教科書政策的轉變，則又有部編本、國編本或統編本等的名稱出現，在教科書開放後則又有民編本、審定本等名詞的加入，在相關文獻中的使用也沒有固定，因此容易造成混淆。因此，為強調教科書政策所造成的一元與多元間社會脈絡下的差異，本研究將隨著教科書政策的差異，將其分類稱之。

1. 「統編本」係專指在民國五十七年至八十五年間，國中小教科書編輯一律交由教育部委託的國立編譯館編輯，這段時間內，只有國家編輯的才是正統而被允許在課堂正式使用的教科書，故而「統一」意味濃厚，所以這段期間由國立編譯館編輯的教科書稱為統編本。
2. 「國編本」則係指在民國八十五年以後，教科書開放審定制，但為維持教科書供應的暫時穩定，因此仍委由國立編譯館編輯的教科書，然而由國立編譯館編輯的教科書不過是市場眾多「品牌」的一種，並無統一的情形，因此稱為國編本，以凸顯具多元而未統一的市場情形。
3. 審定本則是指由個人、書局或團體依據國家所規定的課程標準或綱要所編輯的教科書，經政府委託之機關（目前為國立編譯館負責）審定通過後印行的民間編輯的教科書。

第二章 歷史回顧、理論觀點與分析架構

許多教科書使用的相關研究都發現，教科書的使用佔用上課時間比率的推估從 60% 到 95% 都有，而運用的方式也不盡相同，但是師生在課堂中密集使用教科書，教科書成爲課程活動中主要的依據，則是多數研究都獲得的共識。就教師的教學而言，教師多數都是依據教科書與教學指引來規劃、指導教學內容與活動；至於學生的學習活動方面，至少有一半以上的課堂時間和家庭作業時間也是花費在教科書的課文上。因此，學生不僅利用了教科書來作爲理解和消化教師所講授課程的內容，還要依靠教科書來進行課後的預習、複習和作業，就連參考書或是補習班自編的教材都是依據教科書做爲範本進行編寫。雖然，教科書並不等於課程的全部，也並非唯一的教材，但其長久以來支配著學校教育的實施，卻仍是個不爭的事實，應該教什麼？要如何教？幾乎完全以教科書爲標的，教科書著實成了整個教與學過程中最重要的媒介之一，尤其在中小學義務教育階段，基本科目的教科書幾乎就決定了教師的教學內容和教學的形式架構（周佩儀 2003：175-7；李文政 1999:35）。

從上述可知，教科書在教育及課堂活動中所具有的重要性。因此在收歸國家編輯以達成一元，以及開放市場以達成多元的策略轉換下，便是代表了教育中的知識所具有的工具性目的，產生了如何的改變，然而在解除國家管制的目的下，「教科書」、「市場」、「多元」三者之間的糾葛又會帶來什麼變化？本章將分成四節，分別就教科書開放的歷史回顧、多元化與市場化的理論觀點以及本論文的分析架構，進行討論。第一節是進行教科書開放歷史的描寫。任何一件事都不能夠脫離它所具有的歷史脈絡而獨自被討論，從歷史過程中可以看見相關的人事時地物如何相互影響，以及其背後所具有的意義。這一節當中，本研究將著重在從教科書開放歷史的檢討中，挖掘教科書對於教育以及國家掌控一元思想教育的重要性，並從國家藉由教科書達成思想控制的目的，以及民間對於教科書的開放訴求，找出教科書開放的主要訴求—「多元化」。第二節則是討論關於教育與教科書市場化的理論觀點，藉以瞭解教育及教科書與市場結合運用的開始、運用此一策略時，

理論上兩者之間的假設和衝突，以及國家在教育與市場之間所應扮演的角色。第三節則進入本論文的重點，即「多元化」的理論觀點探討，這一小節除了對一些相關概念的先行釐清外，更從 Entman 和 Wildman 的媒體多元化層次分析，推論出本研究的分析架構—「供需多元化」、「內容多元化」和「文化多元化」，再分別就其中內涵作一說明。

第一節 教科書開放的歷史回顧

教科書所代表的是一種經過認可的官方知識，它透過某種特殊的「文本權威」形式，將其內容傳遞給教師和學生。而文本權威的來源在於將說話者和所說的話分開，使得它的語言呈顯出客觀的、非個人的和免受批判的「先驗」形式，彷彿其內容是不受說者的個人經驗和意識型態所侷限。所以，教科書的編寫者成為文本權威的來源，致使教師的教學和學生的學習，必須忠實無誤地恢復這種表徵所代表的意義，或是藉由分析文本的形式功能所導向的特殊詮釋，來瞭解文本內在的特質和含意。不僅如此，相較於其他書面文本，文化規範也賦予教科書一種獨特的權威；教科書發生在獨特的社會環境、具有獨特的語言形式、獨特的社會人際關係（作者與讀者之間的身份存有階層差異）和獨特的語言互動型態（學習，甚至是背誦）。教科書不只是提供學生「閱讀」，而是要花費時間去「學習」（Aronowitz & Giroux 1991；Olson 1989：238-241；周珮儀 2002：115-138）。

做為學校知識的載具，再加上教科書本身被賦予的特殊地位和價值，教科書自然引導整個教學活動的過程，當然，其中所包含的意識型態也因其特殊的閱讀價值而被儘可能的完全吸收，因此，教科書的編纂、選用過程以及其所蘊含的意識型態取向就相當值得重視。在這一節，本文將從將教科書漸次收回國家編輯的過程，挖掘出國家將教科書視為箝制思想工具的證據，以及民國七十六年以後，從諸多言論對「國編本」教科書的不滿與批評，發展至對「統編本」的反省—減少政府控制，避免教育成為國家機器的思考。

在教育國家化及傾向中央集權的教育行政體制下，教科書受到行政的強制介入、干預，為國家所借重而扮演傳達國家政策及政治理念的媒介角色。因此，當前的國家政策及政治理念往往反映在教科書的

內容中，並影響教科書的選材，乃至於教科書內容的意識型態（尤其是政治意識型態）。我國教科書對特定政治理念的傳達、對其他政治團體的態度以及對若干政治、歷史事件和地理資料的詮釋或迴避，明顯地隨著國家政策及政治理念的轉變，而有所調整，這一點從四〇年代政府遷台後，國民政府對教科書制度轉換的動機，以及教科書制度隨國家情勢變化而有所變異即可證明。

一、民國五十七年以前——從開放到漸次收回國家編輯

在民國創立之初，《審定教科用書圖書規程》規定：「初等小學校、高等小學校、中學校、師範學校教科用圖書，任人自行編輯，惟須呈請教育部審定。」（轉引自鄭婉琪 2002：78）之後隨著國家政治情事的轉變，教科書制度才開始逐年、逐科轉為統編本。當時教科書開放的情形可從民國三十八年七月二十二日，台灣省政府教育廳，以教三字第一六四四八號代電頒佈「選定高初級中學三十八學年度教科用書單」中看出，該公布的名單可以明顯看出當時在初中階段的教科書，除公民、國文、歷史和地理外，在其他較不涉及思想教育領域的科目，其教科書的種類仍然非常豐富，有正中書局、中華書局、開明書局、世界書局和商務印書館等出版各科教科書（台灣省政府公報民國三十八年秋字二一期）。²

前總統蔣中正在北伐時期曾對當時中國不受限制的教科書，說道：

在中國各學校所用的教科書，十九是漫無意義，這是什麼緣故呢？因為過去的教育既沒有一定的宗旨，更沒有一貫的政策，對於三民主義，以及中國目前的實際問題，可以說是從來沒有注意到。不但對三民主義不注意，就是對總理所手創的南京政府，在中國革命史上何等重要，他們卻略而不論。一般教科書之無價值、無意義，於此可見了。……現今我們國民黨，革命所到之處，我們便當根本改編那些沒意義的教科書。

（蔣中正思想言論集編輯小組 1966）

² 三十八學年度所公佈名單，其實已經受到國民政府政策的影響了，因此，當時在公民、國文、歷史和地理等科的教科書的編輯已經有所限制。

從上面的一段言論可知，當時國民政府的領導人對教科書有什麼樣的期待，而教科書本身的價值與意義則全然維繫於政治意識型態的傳遞。因此，民國三十八年，國民政府遷台後，教育除了負起原有的任務外，還要推行國策，配合動員，以求完成「建設台灣，光復大陸」的使命。國中部分自民國十八年正式公布「中學課程標準」後，陸續有所增修，尤其在民國二十九年是為適應抗戰需要、民國三十七年則為配合行憲修正以及民國四十一年配合戡亂建國，這些修改動機都與國家政治政策脫離不了關係。國小部分，民國三十七年公布的「小學課程標準」，在試行兩年後發現，「國語」和「社會」兩科的課程標準，不能與反共抗俄的基本國策，以及三十九年頒佈之「台灣省非常時期教育綱領」、「戡亂建國教育實施綱要」密切配合，因此於民國四十一年修改「國語」、「社會」兩科課程標準。修改的要點中，與國家政治政策相關的有：「國語科在教材的選擇，注重有關激發民族精神，增強反共抗俄意識，闡揚三民主義方面的材料；社會科的歷史及地理教材，注重帝俄侵略我國的史實，以加強反共抗俄的意識」。

國中則是「公民」、「國文」、「地理」和「歷史」四科進行修改。其中修改要點中提到，語文科要「增選具有高度民族意識，足以鼓舞青年反共愛國的優良作品」；三民主義要「講授國父遺教及總統言論；史地要補充帝俄侵華史實，及我國東北、西北資源，以指出帝俄與中共朋比為奸後所造成國家民族之損失」(轉引自台灣教育發展史料彙編編輯委員會編輯小組 1984：128-9，357-358；台灣省教育廳 1955)。從上述明訂的修改要點中可以看出，編輯教科書所依據的課程標準之中，帶有的強烈的政治意識型態，以及教科書在政治思想控制的工具性作用。

國民政府遷台後，將台灣作為復國基地，因此在教科書的編審制度更是強力地介入行政的干預—收回部分科目教科書為國家統一編輯。當時為了配合「反共抗俄」的基本國策，加強國家認同和重振民族精神，便將國民小學國語、算數、社會、自然、公民與道德，以及中學國文、歷史、公民、地理等科目，這些政府認為與國民思想較為相關的基礎課程內容收歸國家編輯，以期教育思想能夠趨於一元化，至於其他科目則仍行舊制，因此形成國編本與審定本並行的情況。這種情形一直持續到民國五十七年始有全面性的改變。前總統蔣中正在

「革新教育注意事項」訓詞中，對學校教材作了如下指示：「今日我國各級學校，不論小學、初中、高中之課程、教材與教法，希根據倫理、民主、科學之精神，重新整理，統一編印。」教育部遵照這項的指示，並配合著九年國民義務教育的推行，順勢將所有中小學教科書納入國家編輯、印行，編輯的重任一律委由國立編譯館統一負責。³除此之外，政府對於教科書的重視，更可從蔣中正總統親自批改小學社會科第一冊以及歷史、童軍等課本，便可悉知一二（轉引自台灣教育發展史料彙編編輯委員會編輯小組 1984: 248; 吳正牧 1994: 41-42; 方稚芳 1993: 43）。

從國立編譯館奉令延攬教育專家、學科專家、教師及版式設計人員組成國民中小學各科教科書編審委員會，辦理九年國教教科書及高中標準教科書之統編工作開始，即以民國五十七年為分界線，此後將近三十年的時間，國內中小學教科書全面實施一元化的統編制度，這段期間不論是教科書的編輯還是審定，完全由國家委派國立編譯館統一執行，形成了一言堂式的教學內容。

二、民國七十六年前後——教科書鬆綁呼聲的浮現

民國七十六年解嚴後，各種改革團體高喊解除管制的鬆綁呼聲紛紛竄起，「教育」議題也是其中之一。當時，大多數的教改團體對於教育議題的重心是擺在「制度面」的改革，希望政府能夠解除教育制度中，以往過多且不合理的管制，而國中小教科書長期採取統編制，這種「獨家」制度雖然未能在當時成為核心議題，但還是多多少少受人詬病。如同 Apple、Olson 和 Popkewitz 等人所認為的，課程本來就不可能維持中立，教科書知識所代表的就是一種權力的分配（Michael W. Apple 1991；David R. Olson 1989；Thomas S. Popkewitz 1998）。尤其在國家的過度介入下，經由教科書編輯及審查者，有意或無意的選擇性呈現及拼貼的建構，教科書中必然含了若干的意識型態。一方面來說，如此的教科書或許真能帶給當時不穩定的社會一些穩定的假象，同時促進對國家的認同感，然而隨著時局的穩定，解嚴後，各個團體紛紛

³ 當時實施具可分為三類，第一類是「國語」、「數學」和「常識」等三科，自一年級起逐年實施；第二類是「社會」和「自然」兩科，自三年級起分四年逐年實施；第三類是其他科目，均由一年級至六年級全面實施。

起而撻伐，並要求獲得自己應得的尊重，而經過各種意識型態形塑起源的回溯，教育活動中最具體明顯的教科書便成了眾矢之的。

民國七十七年前後，諸多關於教科書的批評大量出現，不論是在知識的正確性、訊息的及時性和份量多寡等等，從表面印刷、配送到教科書內容帶有的偏頗觀點都成了攻擊的對象。⁴在眾多討論中，最引人注目的是，對於教科書當中所包含的各種意識型態感到不滿的言論，⁵其中引發最多爭議的莫過於政治意識型態，尤其是黨化色彩濃厚和有意迴避事實等批評，比如將愛國化約成愛領袖、愛政府和絕對服從的觀點，以及藉由大中國意識的灌輸來鞏固政權的議題（蕭新煌 1986；黃政傑 1988）。再者，性別意識型態的爭議上，有歐用生、李元貞和黃政傑等人進行教科書的文本分析，研究發現女性在教科書中出現的比例遠低於男性，且其中充斥著男尊女卑的意識型態，最著名的爭議就是「媽媽早起忙打掃，爸爸早起看書報」的內容描寫，同時在性別角色的扮演莫不以男性為主，女性角色的範圍則相當有限（歐用生 1985；李元貞 1988；黃政傑 1988）。而種族意識型態則是以「吳鳳的故事」最具代表性，民國七十六年九月十二日，台灣三十九個原住民代表，向教育陳情希望刪除吳鳳一課，後經過國立編譯館「吳鳳史實研究小組」調查研究顯示，這一課內容所展現的「漢族中心」已經使原住民學生產生了自卑感，以及不滿被污名化的傷害（聯合報 1987/9/13；國立編譯館 1989），因此現在的教科書中已經見不到吳鳳這一課了。從周佩儀（2003：186-7）所整理的資料顯示⁶，不僅僅在報章雜誌上已有言論展開批評，在當時更有為數不少的學術論文和研究也開始對「國編本」的相關問題展開檢討。隨著討論的日趨熱烈，國編本教科書中所充斥的不平等意識型態也隨著挖掘逐漸曝光，改編教科書的言論也隨之而起，這些言論中所夾雜的「開放教科書」建議在當時雖未能獲得正視，但卻在後來的相關討論以及政府和民間的相關政策活動中急起直追。

⁴ 其他諸如知識的正確性、訊息的及時性和份量多寡等等的批評在當時也不遑多讓，然而這些批評不至於嚴重到必須經由開放教科書審定制度才能獲得改善，僅需對現有國編本稍做修改的動作即可解決，因此本研究未將相關討論列入分析當中。

⁵ 黃政傑在其著作中收集了自 1990 年前後的質詢案以及當時的學者專家、報章雜誌的評析，內容相當詳盡。（黃政傑 1995：7-36）

⁶ 周佩儀所做的統計表格見第四頁。

自民國七十六年開始，各民間教育改革團體紛紛成立，其中幾個團體在成立之初的教育主張與理念中，便有提及關於教科書鬆綁的訴求。比如，由師大學生及中學教師所組成的「振鐸學會籌備會」，其教育主張第一點「多元的教育」中，便提出多元的教育供給應該包含「開放民間編寫教科書」。而「人本教育基金會」的教育理念也提出，「基於尊重學生的個別差異，反對統一教材、統一進度、統一參考書、統一測驗卷」的訴求。（薛曉華 1996：209）但是在民國七十七年第一次的「民間團體教育會議」中，「教科書編輯問題」僅初步的決議：「國立編譯館應徹底實施教材『自由化』與『多元化』。」這樣一個表面地決議在當時並未對教科書制度的改變有任何實質上的助益。

三、民國七十八年以後——教科書制度的漸次開放

教科書制度的開放則在隨後的，民國七十七年二月，教育部於第六次全國教育會議的決議中被提出，會中建議「中小學教科書編輯方式，採取國編與審定並行彈性原則，即聯考科目以外之教科書，自七十八學年度起，民間書局可依據課程標準編輯，經國立編譯館審定後發行」。教育部開放部分科目以回應該建議，因此，自民國七十八及八十學年度開始⁷，依序開放國中、國小藝能科、活動科目（音樂、美術、童軍等科目）以及非關升學之選修科目教科書，交由民間出版業者編輯，這是自民國五十七年全面收歸統編後，教科書開放政策的開端。

即使教育主管當局開放部分藝能科目作為回應，然而有關「教科書鬆綁」的教改呼聲，在當時的累積醞釀已有一段時日，教科書局部的開放並無法止息民情輿論的不滿，尤其是因為政府的教科書開放政策，僅僅是有限度的侷限於與思想教育較無關連的科目上。而在第七次全國教育會議簡報中，也曾提到這一點：「目前中小學教科書大部分是統編本，少部分是審定本，許多人希望變成完全的審定制。」（第七次全國教育會議實錄編輯小組 1994：60）因此，在經過民國八十三年民間發起的「四一〇教育改造運動」後，政府隨即成立「教改審議委員會」，其中關於教科書的主要建議有：

⁷ 教育部公報第一七〇期，三三頁，中小學教科書自七十八年度開始採用統編與審定制並行彈性制度。

- 1.廢除國編本，改為政府制訂綱要，全面開放民間經營，由政府審定後發行。
- 2.學校教師擁有教科書選擇權，提高教師專業自主。
- 3.減少政府控制及行政干預，避免教育成為國家機器的工具。
- 4.增加鄉土題材及本土語言課程，改正以往「重大陸、輕台灣」的課程架構。

這樣的一個建議雖然成為今日教科書審定制的雛形，但即使當時民間對於教科書開放審定本的聲浪不斷，甚至對教育高層產生了無形的壓力，但是，這種曖昧不明的並行制度一直要到立法院院會介入後，才真正展開明確的方向。當時的在野黨立委批評教科書為意識型態的工具、與民爭利、聯合壟斷，並以凍結國立編譯館編修高中、國中及國小科書預算的脅迫下，立法院給予教育部在兩年內必須全面開放審定本教科書的實質壓力。隨後，在民國八十四年，教育部宣布自八十五學年起，國小教科書配合新課程標準的實施，逐年全面開放為審定本，而為了確保開放初期教科書供應及書價等情況的穩定，國立編譯館繼續編輯國語、數學、社會、自然、健康與道德等五科教科書，與民間審定本一併送審發行，同時，委託台灣省國民學校教師研習會進行審查作業。至於國中與高中教科書開放的決定，則於八十五年底，教育部舉辦公聽會，蒐集有關國中、高中教科書開放事宜的建議，原則上決定，高中教科書配合新課程的實施，自八十八學年度起逐年開放為審定本，但國中學習階段卻因聯考制度未有改變，為避免增加學生負擔為由，因此暫不開放。

國中教科書開放為審定制，要待民國八十六年，立法院教育、預算委員審查預算時，部分委員對國中教科書未能開放，以及隨後教育部回應的開放時程表達強烈的不滿，並在最後通過附帶決議：「教育部吳部長於八十六年四月十七日於立法院預算審查第七分組宣示，國中小課程綱要應於八十七年九月公布，八十八年五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」。隨後，從九十一年開始，配合九年一貫課程綱要的實施，對國中、國小學制與課程的一貫性，順勢開放國中教科書交由民間出版，審定工作則是由國立編譯館負責執行。教育部在民國八十七年九月三十日公布「國民中小學九年

一貫課程暫行綱要」，並宣布將於民國九十學年度起實施。該綱要中對於教科書制度之相關規定提到：「教科用書的審查，應以符合課程綱要的精神與內涵為原則，提供『多元化』教材的發展空間。」（薛曉華 1996；教育部 2000；陳木城 2000；藍順德 2002、2003）

從上述的開放歷史中，不難看出缺乏民主觀念以及多元化的內容，一直是統編制教科書為人詬病的最主要原因（謝文斌 2002：69）。當時推動教科書開放的教改團體，主要是冀望課程中，國家介入情形能有所降低，而達到多元價值的目的。因為教科書最大的問題，在於其壟斷性與獨斷性，被納入教科書裡面的內容，就取得了較高的知識位階，相對地，沒有被納入的，自然就會被視為「沒那麼重要」、「沒那麼根本」。然而再厚重的教科書，也只能容納非常非常少的知識內容，因此教科書是經由選擇與排除後的產物，選擇了極少數、排除了大多數，只能提供明確、直接的答案，除了使用直述句以外，無法再去使用其他的方法來表達。這些特色，又必然會使得生產編寫以及審定過程，充滿了鬥爭與妥協，這也是可預期的。

開放的歷程顯示了，教科書的開放係以解除一家獨大的國家過當管制為消極目的，希冀建立一個充滿多元意識的教科書制度。但是，從「教改審議委員會」的建議和「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」所示，可以看到，教育部對於教科書的多元展現和眾多民間團體的訴求仍存有很大的出入，政府的教育高層著重在「多元教材的供應發展」，而民間和學者的概念則在發展「具有多元意識的教材」。前者所著重的「多元教材的供應發展」係屬一種市場上數量的擴增，只是單純地將教科書編寫的權力與工作交付民間業者負責，但卻未能對教科書的「多元」觀點再行深入的追究，相較之下，後者所持有的概念更廣泛而深入，政府的態度則處於模稜兩可的模糊地帶。在官僚作風為導的行事風格下，對於教科書開放的議題，政府未能有所深入研究與思考，尤其在相關配套措施未盡完備時，便貿然執行，不僅市場化結果弊病叢生，甚至開放後的教科書依然未能脫去國家管制的「一元化」陰影。接下來的兩節，便依著教科書開放的手段—「市場化」，和教科書開放的目的—「多元化」，分別進行相關的理論探討。

第二節 教科書市場化

一、教育市場模式的興起

教育改革引進市場模式約起於一九八〇年代，二次大戰後，開發中國家的教育發展普遍呈現量的擴張，從菁英主義轉換為平等主義，而快速擴張的結果便是忽略了對教育品質的重視，經過一九八〇年代後，世界各國因此不約而同地在教育上開始追求卓越、效率、品質、自由及多樣化的趨勢，改革歷程則多半集中在管理與績效、品質和課程等三方面。雖然各國在教育改革的歷程皆不盡相同，不過在教育上，則都反應了由消極轉換為積極關切教育品質的需求；在經濟上則表現出供需均衡的訴求；在政治上，則希冀減少對國家的依賴，傾向喜愛自由市場的調節（李敦義 2000）。關於我國在解嚴前後的教育改革訴求則是傾向第三種原因，不論在教科書審定制度或者諸多教育改革政策的開放，主要的目的都是希望解除國家的過度管制、拆解中央集權的教育體制。這一點在第七次全國教育會議中，從當時的教育部長郭為藩的一番言論便可悉知，而這段話也同時說明了當時對教育市場化的觀點。

一般提倡自由化的主張，大概主要基於兩種觀點：第一是充分尊重市場的調節機能，減少政府不必要的干預與管制，以開創一種公平競爭的環境。第二是尊重學生及其家長做為一種消費者應享有的選擇權利，選擇的機會越多，越符合受教育的權利。（第七次全國教育會議實錄編輯小組 1994：59）

一般而言，教育市場化有五個基本假設：第一，消費者是理性而自利的；第二，消費者會依其偏好作出不同的選擇，因此促成產品的多樣化；第三，市場是自由而平等的，每個人都有選擇的權利；第四，消費者的選擇是一種自主行為；第五，自由競爭可以提升品質（周淑卿 2002：55-62）。這五項基本假設是一般主張教育與市場化結合運用的理由。從教育自由化論者深信「競爭將導致進步」、「優勝劣敗，適者生存」的原則，即使缺乏競爭力的教育事業遭到淘汰也是極為自然的，因為唯有如此才能「善用資源，減少政府補貼的浪費」的觀點來

看，一般主張教育市場化的理由並不難理解。不論是家長或是經營者皆出發於理性的自利行爲，消費者對自己的需求最清楚，會選擇最適合的財貨或與服務，供給者爲了爭取顧客自然也會提昇產品品質，且爲迎合顧客而提供多樣化的產品。所以採取市場化策略不但可以一舉解決國家介入與管制的問題，自由化更代表了尊重選擇的權利，符合消費者的權益，同時可以促進多元化的局面。目前台灣教育改革策略中，師資培育制度的開放、教師會與家長會的成立、教科書審定制度的實施以及公辦民營學校的試辦等等，這些改革政策多少都帶有著市場化的色彩。同時在「所有權理論」⁸和「公共選擇理論」⁹的大力支持下，只需將原本經營的事業所有權交付給私人處置，就足以獲得比政府管理更大的效率，尤其是在一些極具爭議的「國營事業」的解放，比如說，教育。

二、Hayek 的新自由主義經濟學說

目前影響英、美教育改革政策的自由市場經濟理念，主要是來自 Hayek 的新自由主義經濟學說。Hayek 極力倡導經濟自由主義，反對公有制和中央集權的計畫經濟，因爲他以爲市場是傳遞和整理無數訊息以及合理配置資源的有效機制，比任何一項由人所精心設計的機制都來的有效，這主要是因爲任何人都不可能獲得關於所有人之需求的完整訊息。然而爲了對無數分散的市場訊息及時做出回應，經濟活動者的自由選擇和自由競爭必須不受干預。但是 Hayek 同時也強調，這種經濟自由主義並不是像 Smith 和 Mill 所提出的古典經濟學的放任自由主義，主張自由放任的經濟政策，完全由「看不見的手」取代一切。Hayek 認爲政府必須採取最低限度的干預，排除影響自由市場運作的干擾，以維護自由市場正常運作以及維持有利於競爭的環境，並提供各種私人企業不願經營，但卻是經濟的順利運行所必須的設施和服

⁸ 「所有權理論」認爲，一旦財產或資源爲私有，所有權人將會竭盡所能善用資源、追求最大利潤，而在競爭市場的引導下，效率將不斷提昇。反之，國家介入經濟活動，甚至直接經營產業的主要目的，不是利潤與效率的極大化；故而終將造成資源的低度利用與浪費。

⁹ 「公共選擇理論」認爲，在壓力團體利益重於國家利益的情況下，他們要求國家釋出團體利益以換取選票，國家與教育因此成爲鬥爭的場域，是故國家介入市場，經營產業，不僅會破壞自然和諧的市場機制，同時官僚的經營型態也不符合經濟效率與資源的最適利用原則。

務。也就是說，他認為社會的進步決定於個人選擇的自由，個人選擇不但可以約制市場，也可以制衡政府及官僚的力量，但是在盡量使用自然制衡的社會力量時，並不意味著要國家放棄一切的權力，國家仍必須維護契約以及自由市場的運作，這種制度把需要政府進行有意識控制的領域，縮小到人們有可能通過自由討論而取得一致意見的範圍之內，它的一切行動都要受到事先宣布的有關法律或規章的約束，以確保競爭的公平性與可行性(歐用生 2003：4-5；轉引自李敦義 2000：62-7；轉引自李任初，1989：82-92)。

Hayek 學說的引用可將教育市場視為一個「準市場」(quasi-market)¹⁰，Whitty 等人則補充說明教育市場中，仍然存在著政府的強勢介入，所以和真正的自由市場不同，因此「準市場」被用以標示這種引介市場力量與私人決定權進入教育措施的嘗試 (Whitty et al., 1998：3)。由於 Hayek 的自由市場經濟學說強調的是競爭、消費主義、選擇、多元化、自由、民營化、品質保證、訊息透明和效率的理念。根據其理念可知，Hayek 所主張的市場模式可以對教育體制產生增加效率、增加選擇、促使多元、提升標準及品質、避免壟斷等等若干優點。

若從「競爭將導致進步」的觀點來看，一般主張教育市場化的理由其實不難理解，只需將原本經營的事業所有權拋給私人處置，就足以轉移責任並獲得更大的效率，尤其是在一個極具爭議的「國營事業」的解放。只是，由業者承接國家業務，不是為了獲取最大利益，就是為了提高市場佔有率，在此經營目的下，市場與社會正義、社會救濟等的衝突則更是無法避免。

三、教育市場化的質疑

市場觀念使用在教育制度上，並不是沒有產生批評，這樣運用所可能產生的影響和其可行性一直以來都是爭論不斷的。許多批評認為，教育應屬於公共財 (public good)，而將學校教育的提供視為可供

¹⁰ 準市場 (quasi-market) 一詞有別於工商製造業或服務業的自由化市場，這是在教育鬆綁的思潮下，由過去政府負責規劃的教育制度以半自主的面貌出現，消極地解除國家的過度管制，因為沒有傳統的現金交易，以及仍存在著政府的強勢介入，所以和真正的經濟自由市場不同 (林美玲 1999：7)。近年來，中西方不斷地將準市場的概念套用在教育的各種制度上，比如教育券、學校私有化和教科書市場等等。

市場買賣的商品 (a marketable commodity) 是種嚴重的錯誤 (林美玲 1999: 4)。而市場化模式在教育上的運用，引發最多爭議的莫過於「教育機會均等」(equal educational opportunity) 的問題。市場化的特色之一就是「選擇權」的下放，但是在運用選擇權的前提是充分的「資訊透明化」以及「消費者理性」。家長或教師在替學生行使教育選擇權利時，資訊若不充足，則容易流於局部理性，未能為受教者謀得最佳的教育。許多研究顯示，不論是資訊獲得的難易程度或是搜尋資訊的積極程度，對於中上階級都較為有利，因此加深了階級間的差異。除此之外，消費者的理性、自利行為也是市場模式中一直備受質疑的。理想上，消費者應該為了能夠購得最適合的產品，會在購買前蒐集資料以便做出最合理的選擇。然而除了資訊透明化不易達成外，消費者所願花費在蒐集資訊的成本不一，選擇行為中所含有的非理性成分也會存在，因此可能會產生「搭便車」現象，並擴大教育的不平等現象。

教育與市場化的結合所發生的問題，原因出於教育與市場在本質上的確有所差異，同時經濟模型似乎也太過簡化了社會結構的複雜性，然而這並不代表教育自由應該被揚棄。雖然公平正義與追求效率之間可能有所扞格，然而自由選擇至少有適性、個人化的機會，個人應該有權決定何種教育最有利於自己的人生理想，因此也有學者為教育與市場結合的可能性提出辯護。Tooley 等人認為，社會階層化並非市場所造成，選擇行為的結果除了成功，當然也會有失敗的，因此，與不具有選擇權力的教育體系相較之下，何者更為公平卻很難論斷。但是如同 Bowls 和 Gintis 所批判的，教育市場化將再製階級不平等。理論上的市場忽略了現代教育體制外的政治、階級利益問題卻仍是不容否認的。(轉引自周淑卿 2001: 62-3) 雖然自由選擇是難以避免不均等的，但一致化也並非機會均等訴求的目標。因此，「教育市場化」是否是取代國家管制最好的途徑？在這個議題仍爭論不斷下，有些學者則是提出了另一個途徑——市民社會。

市民社會的概念源自於一種城邦生活，對於公眾事物，比如說教育，主張應該由大眾共同參與意見。然而城邦生活與近代以來的生活架構，除了領土大小、奴隸制度外，最大的差異在於古典時代，經濟活動的自主性與控制性不若現代來的強大。在資本主義發展後，經濟活動成為社會活動的重心，「善」的概念漸由「利益」的概念所取代，

要如何形成所謂的「市民」的「群體的意識」，亦即「公民」如何能夠真確地意識到個體乃存在於群體之中，因此一切行止必須考量對群體可能造成的影響，但卻不落入潛藏的一種疏離，而產生宰制與弱勢階級、多數與少數族群、以及中央及邊陲之區分？（陳淳文 2003：283，298-9）另外，在所謂「由下而上」的防衛體系中，其前提在於人民本身必須具備民主素養，以及「公領域」觀點的持有。在傳統的中國社會裡的「公」並不同於西方是為一個「領域」的概念，而是從個體、宗族至國家都有公的成分存在，因為其存在的關鍵並非是領域問題，而是一種「大公無私」的修養問題，也具有社會整合的意義，而這是無法公開而客觀地衡量的。因此中國人的公與私之間的界線相當模糊，可以遊走其間但仍抱持自己是「公」的信念（李建良 1998：137；鄒川雄 1998：107-109）。在這樣的理論與實踐的差異下，市民社會在台灣的教育與社會環境中是否仍具有實施的條件也是備受討論的。相對於此，國家退出，選擇以「私有化」的市場方式來完成教科書的鬆綁，就直接且現實的多了。

四、教科書是公共財或私有財？

從上述，可以約略地瞭解教育市場化的諸多爭議，至於以市民社會的取代市場的運用是否能夠更好？也還是無解的。然而教育的範圍何其大，各教育事項是不可一概等同視之的，因此，這裡將回到本論文所關切的教育事項，關於教科書市場化的問題。教科書是否能適用於市場、做為商品販售？問題的解答恐怕還是在於教科書究竟是公共財或是私有財，這是一個關鍵性的問題。根據張世賢及陳恆鈞所下的定義，財貨的性質可以藉由財貨的「共享性」與「排他性」兩項特性作一區辨，其所謂的共享性係指「生產的每一單位都可同時為許多人共享」，排他性則是指「某人對該財貨具有擁有權，是消費上的獨享性」（張世賢、陳恆鈞 1997：28-30）。

對照此定義，一般書籍可說是一種私有財，因為消費者具有書籍的擁有權，因此具有排他性，而教科書的財貨性質則與一般書籍相似，但是教科書相對於一般書籍卻具有特殊的地位，尤其這裡所討論的是義務教育過程中的教科書。因為就「外部效果」的觀點來看，教育交易的有無對非交易的第三者會產生影響，尤其是義務教育階段，教育

除了培養個人的生存競爭能力外，它尚肩負傳遞文化、塑造德性的責任。它涉及「公共利益」而向來具有不以營利為目的的傳統。從經濟及社會的角度來看，它能發揮強大且深遠的外部效果，卻無法精確計算成本。換言之，教育環境與經濟市場的理想模型存有相當的距離，不容易完全融入市場領域之中（陳淳文 2003：303），而教科書又屬教育活動中的一環，既是教育活動中的一部份，便無法完全脫離教育本身的一種性質，但是卻不完全具有共享性，有接近排他的性質，因此，教科書當屬一種「準公共財」。

綜上所述，教科書既不算是一種公共財，理當和市場間的衝突不若一般教育事項（比如說課程、學校的選擇等）來的大，但是教科書也不屬於一種私有財，且具有受保護之必要的特質。是故，將教科書當作一種商品放在市場中販售，就容易產生市場失靈的現象，因此國家在調整其角色時，尤其不能出賣國家責任，任由公共利益沉溺於自由開放的浪潮中。

近年來，隨著解除國家管制的需求，逐漸導致國家事物轉化為市場化的現象，而所謂的「國家市場化」是意指原不以經濟角度考量的公共事務，逐一地被「商品化」與「市場化」的情況（陳淳文 2003：279）。就像是教育這項公共事務，多元自主的呼聲，使其成為市場販售的一種商品。雖然理想的市場是應處於完全競爭的狀態，但是交換機制本身並不必然能導出完全競爭的環境，在資本主義社會裡，甚至常有破壞競爭環境，形成獨佔的失靈傾向；同時，一般消費者面對資本家與獨占或寡占的生產者時，往往因知識、財力與資訊的不對稱而處於弱勢的地位，此時則有賴公權力進入，市場方得以正常運作，並維持一種社會的平衡。因此在市場化的過程中，國家仍不能免其維持市場正常運作的調節功能。像是在教科書市場中，出版商若不以編輯理念為優先而採取市場導向原則，使得教科書政策的經濟性凌駕了一切，甚至優於教育的本質，就會被誤導為一種知識的買賣和消費（張佳琳 2002：174-6），則教科書的開放精神與意義將蕩然無存，因此便有產生自然獨占市場，以致市場失靈的可能。雖然，市場失靈就要有國家的介入，但是這種介入或是干預仍是有限度的。由於政府的行政命令具有強制性，過份干預市場的結果，將使市場機制產生混亂，而政府為維持其強制力，勢必又更加重干預的行為。無形中，政府必須

付出更高的成本來維持秩序（張世賢、陳恆鈞 1997：10），甚至有導致政府失靈的可能，所以政府干預的範圍必須限定在一個輔助者的角色。

因此，教育市場或教科書市場所採取的經濟自由主義，如同 Hayek 所言，並非是自由放任的經濟政策，完全由「看不見的手」取代一切，政府必須採取最低限度的干預，維護自由市場正常運作及有利於競爭的環境，以確保競爭公平性，但是這種介入的調節手段必須小心翼翼地維持在規制的限度內，不能落入過去管制的陷阱。這裡所謂的「管制」包含了管理與控制，是一種直接介入、指導與調控客體的行為；而「規制」則是以規範控制的手段，使系統得以正常運作（陳淳文 2003：281-2），管制與規制的差異在政府的介入與角色有所不同，管制會導致過度介入的政府失靈，而國家、法律及公權力的適當存在，就是治療市場失靈，甚至防止失靈的要素。雖然，市場機能在教育應用上的確有其限制，然而，最令人憂心的，仍是決策者可能出於政治考量，為吸收更多的選票而承諾、立法，並未提供足夠形成市場機能正常運作的環境，如數目眾多的競爭者、訊息的透明化、嚴格的品質管理等等，致使市場機能原本的正面功能尚未發揮，就先蒙受其害，或由少數利益團體蒙利（李家宗 1997），這一點，本論文將在下一章「教科書市場的供需多元化」中有所討論。

第三節 教科書多元化

一、「多元化」的意義與源起

多元化（diversity）一詞源自於拉丁文「divertere」，原意是朝向不同方向或散開的意思，因此多元化（diversity）有著「異樣」、「多樣」或「差異」的概念，在中文用語可譯為多元化、多樣化或多樣性。而多元化（diversity）有個同義詞，是多元主義（pluralism），其意指「一個區域內，一個以上的社會、文化、民族、宗教或種族群體共存現象。」在美國成立前，其人口即由多種族群，如印地安人和來自歐洲各國的殖民者所組成；奴隸制度產生後，又增加了黑人群體；19世紀的一波波移民潮，更把不同族群、宗教、種族和文化背景的群體帶進美國（顧明遠 1996：478）。因此，雖然兩者的翻譯都可稱為多元，

但是 pluralism 一般被運用在種族議題或是政治領域的討論，以社會多元團體在國家公共事務中所扮演的角色為論述重點，所強調的是社會中各種不同的政治、社會及宗教等團體，應共同享有及參與政治活動的權利（李建良 1998：103）；而 diversity 則常被使用於討論媒介或教育事項的開放情形。

「diversity」一字雖可譯為多元或多樣，但在中文用語的使用習慣中，多元與多樣二者具有層次上的差異。若從各出版社的供給來源與編寫方面進行探討，強調的是教科書市場開放後所提高的教科書「多樣化」的程度；若從探討教科書內容的多元擁有與多元再現著手，則強調的是基本價值與精神的「多元性」。多樣化所強調的是產品的差異化與選擇性，而多元化則是指其內容的多樣性，是故，「多元化」的意涵應較「多樣化」更為廣泛，甚至含括多樣化的意義，同時「多元化」和「多樣化」兩者之間，多元化的意義也比較深層。從廣度來說，本論文的討論尚且包括教科書市場的供給與需求、教科書內容的選用和編寫方面的討論，就深度而言，論文分析時分別針對市場供需、教科書內容編寫語文本的文化內涵在數量上的擴增與品質上的提升等等的討論，不僅包括了數量上的多樣選擇，更以品質上的多元呈現作為分析目標，因此，就整體來看，這三種討論是三個不同層次和層面的話題，自然是「多元化」一詞所代表的深度與廣度比較切合論文的主旨。同時，隨著「多元文化教育」在台灣已風行多年，以及行政院教育改革審議委員會揭諸的教育改革要項中提到「多元化」一詞，因此，本論文將 diversity 一詞譯為「多元化」。

表面上看來，「多元」的概念是相對於「一元」的觀點，但有學者認為，從哲學思想的發展歷史來說，多元主義的出現是起因於對一元論和二元論的不以為然。多元強調的是一種以「多數」、「複數」為基礎的哲學立場，因此「多」是指無定數的多，不但不承認貫通一切的「一」，也不滿足於樸素二元論模式的思考（張鼎國 1998：323-325），而是從多數的角度出發，以多數存在的事實來思考問題。多元主義所隱含的發展趨勢，一方面指涉一元主義的思想、哲學與價值等所謂「文化霸權」（cultural hegemony）的沒落，另一方面則象徵著個人主義的抬頭與「市民社會」（civil society）的形成，同時這種發展趨勢也促成資本主義自由市場經濟的蓬勃發展（徐火炎 1998：245-246）。

若從教科書開放的歷史回顧到「市場化」與「多元化」理論觀點的探討，不難發覺，事實上，市場化與多元化具有共同的核心概念，都是在去中心化、排除支配主義的。因此，這樣的一個改革手段與改革目標在要求「鬆綁」的精神上，並未有太過矛盾的衝突。然而，經過市場化開放的審定本教科書是不是真的達成了多元的目標？這才是本論文關注的焦點。但自從教科書市場發展以來，市場化的複雜爭議轉移了各界對多元化的目光，因此「該如何著手分析教科書的多元化？」在研究基礎上相當貧乏的。

在經過基本的文獻閱覽後發現，林玫伶、陳國彥在進行社會領域教科書選用規範之研究時，提出社會科教科書「多元性」指標有兩項規準：一是內容富變化，能引起學生學習興趣及促進多維思考；二是內容的選組能顧及性別、族群、宗教、文化及地域的多元性（林玫伶、陳國彥 2003：122）。然而，這樣的討論方式似乎仍侷限在過去未開放市場化之前的教科書分析模式。此外，教科書多元化所指為何？在國編本教科書開放之初，各方的爭論當中並無詳細的討論與一致的看法，甚至在開放多年後的今天，「教科書多元化」仍無定論，簡單來說教科書的多元可以就兩方面展開討論，一是教科書的供應來源的多元，以及教科書內容的多元化這兩部分。然而就過去國編本教科書一再受到的批評及質疑看來，教科書文本內容的多元化才是當初要求教科書開放所追求的精神，教科書開放民間出版業者編輯只是一種手段，而帶有多元意識的教科內容才是促進學校知識多元化的目的所在。因此本研究參考了和教科書有著相似境遇的傳播領域，在市場化政策後，有著為數不少的關於媒介多元化的討論，並從中去挖掘發展本論文的研究架構。¹¹

二、從媒體多元化到教科書多元化的討論

和教科書演變過程相似的，過去台灣四十餘年的電視媒體，從一元封閉的廣電管制到開放鬆綁與傳播管道的增加，慢慢轉向市場經濟

¹¹ 下文中僅列出 Entman 和 Wildman 對媒介多元化的分析架構，其餘關於媒介多元化的討論，最基本的分析架構從 Jacklin (1978) 提出的數目多元化 (numerical diversity) 和種類多元化 (diversity in kind)，到 Hoffmann-Riem (1992) 的五種面向分類，相關討論甚多，但與本研究的主題相去甚遠，所以未將這些觀點列入論文當中。

模式，寄望藉由市場競爭的過程，使媒介在競爭中呈現多元化，提供大眾更多的選擇。然而隨著商業結構下的媒體競爭，傳播學者卻開始質疑開放後的自由是否真能彰顯多元？結果發現，影視商品的多元化，多半只是數量上的可觀和行銷管道的多樣化，商業競爭下的多元，所造成的是質同量多的現象，而非多元的結果，甚至可能因為激烈的商業競爭而削減了多元化（陳一香 2000：4-5）。根據 Entman & Wildman（1992）的分析，他們認為要達到媒介多元化至少要有三個層次：產品多元化（product diversity）、意見多元化（idea diversity）和近用多元化（access diversity）。所謂產品多元化著重在媒介產品對閱聽人而言，是否提供了多元的選擇，以確保閱聽人在選擇上的自主性；意見多元化則是著重對各類議題能夠提供各種不同思考的觀點、評論，強調媒介內容所能提供資訊種類的完整性、普遍性以及差異性；近用多元化則是意見多元化的特殊形式，強調另類觀點不因守門人的偏見而被排除在公共領域之外，也就是表現出非主流與弱勢聲音的呈現以及文化認同的維護（Entman & Wildman 1992：7-9；陳一香 2000：69-70）。

由於教科書和傳播媒體的演變頗為相似，不論是在管制甚嚴的過去、開放選擇的方向以及開放後所產生的問題上。首先，教科書和傳播媒體因為有著意識型態傳輸的特質，因此一向為國家嚴格掌控，同樣在解嚴後才藉由市場化的方式，展開多元、自由的步伐，而開放後的卻不約而同的遭受眾多的質疑。因此，本研究引入 Entman & Wildman 的媒體多元化層次，針對教科書本身的特殊屬性而修改分類方式後，提出一套新的「教科書多元化」的分析層次。和傳播媒體不同的是，媒體開放至今未曾有過回歸國家一統的呼聲，而教科書則因對象為未成熟的個體而有受保護的特質，所以不論在開放前後的討論中，回歸一統的觀點總是擺盪不定。因此，本研究在多元化的分類中，將市場的供給與需求的多元化作為分析架構中的第一類。產品多元化與意見多元化則併入內容多元化當中，教科書因作為學習教材，而具有模仿、學習的功能，因此較傳播媒體的產品和意見的範圍更為侷限，比如說，必須根據綱要編纂以及升學考試的評鑑等等，然而在產品的某種相似性的特質下，經由編寫和詮釋方式、觀點的不同，仍然能夠展現教科書內容的差異，因此本研究將教科書內容多元化列為分析架構中的第二個層次。第三個層次的文化多元化，則和傳播媒體的近用多元化是

相似的概念，不過在教育領域中，多元文化理論的引進已行之有年，其概念所指的也是弱勢文化的呈顯，因此本研究就援引教育領域中這個原來已有的概念而列為一類，即教科書的文化多元化，這一章中所欲探討的內容便是教科書中所呈現的弱勢文化是否已排除過去偏見。

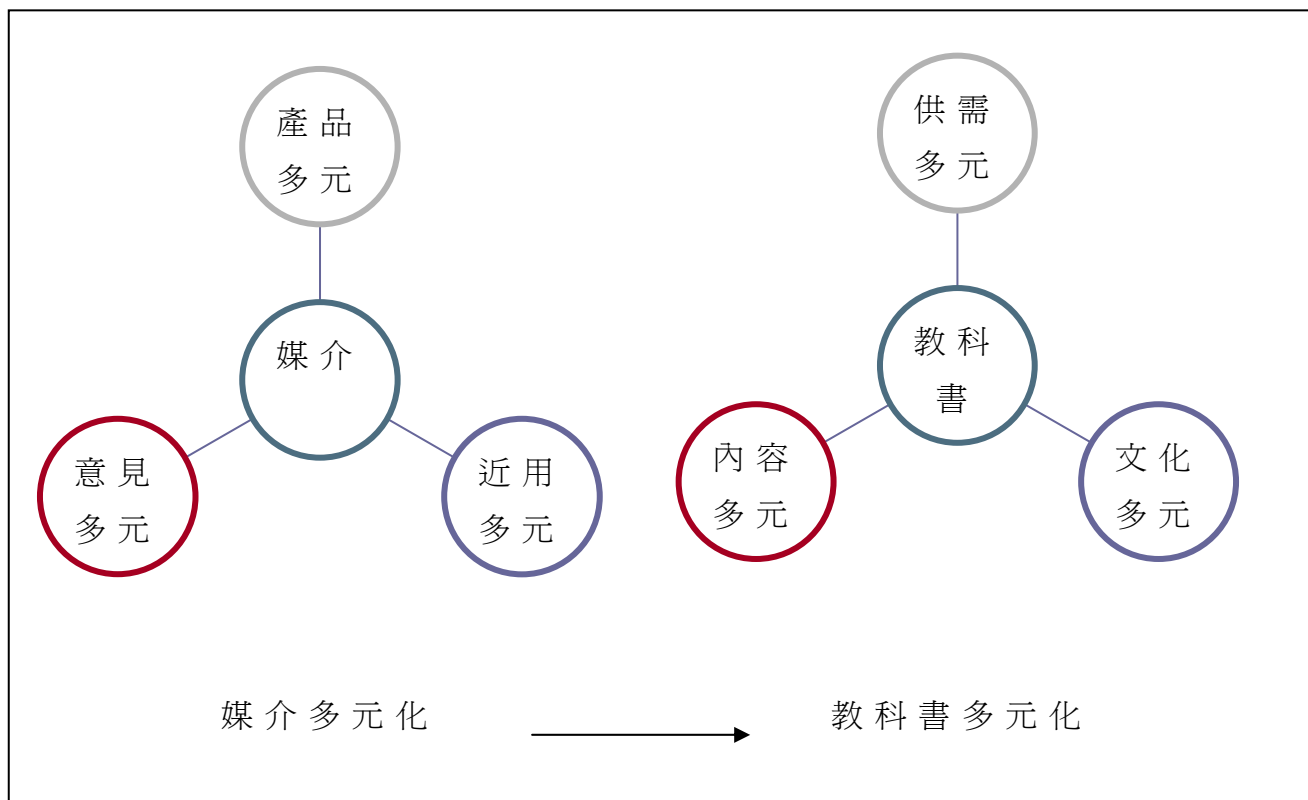


圖 1 媒介多元化與教科書多元化對照圖

綜上所述，本研究將教科書的多元化區分為三個層次：(1) 供給多元化 (2) 內容多元化和 (3) 文化多元化。這三種多元化的界定說明了教科書多元化在量和質上的差異，產品供給的多元化比較著重在商業結構下數量上的多元；內容多元化則強調言論種類上的多元，提供各種不同角度的思考、評論與觀點；文化多元則是內容多元化的特殊形式，強調歧見和另類觀點的呈現，以自由開放的態度接納弱勢文化的呈現。

三、供需多元化、內容多元化與文化多元化的討論

在供需多元化方面，首先，就「供給多元化」來看，自民國八十五年至今，目前國中小教科書市場中，每一年級、每一科目的教科書

版本以及教科書出版商的數量，是呈現怎麼樣的情況？在這一部份所討論的是教科書市場的供應數量，以及其供應來源的多樣與多元。另外，則以教科書市場開放後的幾個實例作為說明，討論國家在市場供給上的不當運作，導致市場供給面產生了什麼樣的結果？而在「需求多元化」的探討中，根據教育部九十二年舉辦的教科書制度公聽會，家長代表幾乎全部支持國編本與民編本並行，同年的「國中小教師需求及對教育施政之看法」問卷調查結果也顯示 91.9% 的教師贊成有國編本，從這些調查來看，教科書市場的需求似乎漸趨保守、一元。¹²然而，在市場需求一元化的結果中，是什麼在引導這種結果？這部分在論文中將有一些表面說法的澄清以及真實誘因的證實。

「內容多元化」部分，如同媒體開放市場後遭受到的質疑，社會寄望藉由市場開放與自由競爭的過程，提供教育人員與學習者更多的選擇，在此同時，表面上所帶來的自由與多元，是否真能彰顯多元的價值？教科書這項產品不只是具有經濟屬性，還有社會、文化等屬性，因此，多本教科書並不等於多元知識與多元價值觀的品質保證。如今，教科書市場中出版商林立，然而教科書的內容是否已經達到了多元的目標？這個問題已經逐漸獲得重視。周祝英和葉明政針對開放後的各版教科書內容作一番研究，並對審定本教科書的多元化程度做出強烈的質疑。葉明政（1997）比較國小社會科中，國立編譯館、康軒、牛頓、南一、明倫和新學友等六個版本的課本、習作及教學指引後，發現在編輯理念和教學活動等單元的設計不但相似，甚至連用詞遣字都相雷同。周祝英（2003）則是以國中一年級的社會科教科書為分析對象，分析三個版本的教科書目錄與課程內容，發現新版教科書之間不過是在玩「拆解組合」的遊戲，將原本的內容拆解為數個部分並以不同方式拼貼。所以在這一章，本研究將以國中國文第一冊為例，佐以相關的文學批評，對審定本教科書的選用和編寫逐步進行編寫與詮釋上的文本分析。（葉明政 1997：33-38；周祝英 2003：4-13。）

在經過「供給多元化」和「內容多元化」的討論後，另一項不容能忽略地分析層次是「文化多元化」，這是教科書多元化的最高目標，

¹² 雖然家長及教師紛紛表示，希望國編本加入教科書市場，並不是反對教科書多元化，然而在下兩章「供需多元化」和「內容多元化」的討論中，可以明顯看出，國編本具有連結考試和成為審定本範本之嫌，因此希望國編本重出江湖，對審定本教科書市場必定產生嚴重的排擠效果，對教科書多元化是有所損害的。

因此在這部分將有較詳盡的文化多元化觀點的文獻探討。美國的多元文化教育是一領域的先河，開端於一九六〇年代黑人要求公民權力所興起的運動，及其在各級學校所引發的多元文化教育改革的迴響。多元文化教育涉及層面廣泛，尤其是在課程及教科書內容的修訂方面，被要求加入不同族群的文化內容，而後性別和其他弱勢團體也相繼加入，逐漸擴大其內涵，James Banks、Geneva Gay 等人則為此領域研究中的佼佼者。相對歐美各國早已展開對多元文化的重視，在台灣，隨著現代社會的趨勢，各種文化團體也開始尋求主流文化對其身份及文化差異給與認同，「多元文化主義」(multiculturalism)的觀點日益受到重視。然而如同其字意一般，「多元文化主義」的語意分歧，一般多指向現代民族國家中的「多民族」性質，爾後延伸至教育使用時，多元文化(multiculture)則廣泛地指稱除了種族外，尚包含所有非種族性的次文化團體，包括性別、社會階級與殘障者等。每個群體的文化都有其個別的差異性，而其文化所具有的獨特性也都應該獲得尊重，在瞭解各文化的意義時，不能強加外在於該文化的價值判斷，而任意論斷其優劣高下(蔡英文 1998: 446)，也就是說社會中並無絕對價值的存在。

而在「多元文化主義」(multiculturalism)之外，尚有一相似概念必須先做澄清，那就是「文化的多元主義」(cultural pluralism)。從這兩個概念澄清，可以比較清楚多元文化(multiculture)所代表的意涵。「文化的多元主義」(cultural pluralism)和「多元文化主義」(multiculturalism)在某種程度上所訴求的觀點很相近，都是強調文化的多元並存狀態，然而還是有些微不同的。前者比較強調各種族間文化的差異，而多元文化主義則是要求反映及延續文化的多樣性，尤其是對非主流文化的關懷，並要求共有核心價值的投入，也就是說多元文化主義並不落入合理化種族主義的爭論中，而是肯定任何一個個體必定處在主流文化與次文化中同時運作(劉蔚之 1993: 76-7)。另外，「文化的多元主義」論者主張對多元價值採取中立的態度，以及不同價值者之間的相互寬容，但「多元文化主義」論者則認為，寬容無法真實面對不同文化族群之間的差異，必須以族群差異的方式保護非主流文化，以免其消逝(陳一香 2000: 36)。

「多元文化教育」內涵的必要性，可簡單的從三點看出，一是多元存在就是社會的事實；二是這是個相互依賴的世界；三則是基於公平與民主的價值。首先，教育的功能是在傳遞社會文化，而多元本來就是任何一個社會的事實；再者，在現代社會中，各文化的傳遞與相互影響較過去更為緊密，每一文化間都有相互瞭解與尊重的必要性；最重要的，基於社會正義，每個文化及具有該文化背景的人都應該受到基本的尊重。(陳枝烈 1999：85-9)許多學者都曾對多元文化的意義作詳盡的闡述，比如，Frinberg 從自由主義與社群主義的觀點來看多元主義與文化多元主義的基本立場，他認為「文化的多元主義」從每個人的差異性出發，重視公共領域中個人機會的均等，同時尊重每個人選擇的自由；「多元文化主義」則並非從個人差異性出發，而是從社群化某個文化族群間的差異出發，強調的是對主流文化的質疑及特定族群文化的肯認(轉引自簡成熙 2000：85-6)。而 Banks 則對多元文化提出如是的定義：「所謂多元文化指的是一種哲學立場與運動，認為一個多元社會的性別、種族、族群與文化的多樣性必須反映在教育機構的所有制式結構中，包括成員、價值觀、課程以及學生組成。」(轉引自黃純敏 2000：45)在眾多看法中，筆者認為 Mock 的說法最能表現出多元文化存在的意義與其作為方式。他認為多元文化主義的意義不在於提供各種異文化的事例，而是在確保各種族群之兒童擁有舒適的感覺，並能在各種文化背景中充分地發展潛能(Mock 1998)。鑑於各種各類的文化無法逐一羅列在空間有限的課程及教科書當中，多元文化的理想自然不能要求課本在有限度的空間內能夠容納所有的知識，因此，「確保各文化背景的兒童能夠在學習過程中獲得舒適感」應該作為多元文化教育在課程及教科書的實踐原則。

雖然多元文化教育最常被運用在文化多元的教育措施，但卻有很多批評認為它並沒有真正達到它原先所要達到的目標。一方面，由於多元文化教育非常強調文化多元，所以非常關心不同族群間的差異，與各族群不同的生活方式，這類的觀點將多元文化教育視為課程與教學的問題，但事實上，它卻忽視了社會階層與性別等因素的影響。當然，這項批評隨著多元文化定義的擴展，已經不再構成威脅。然而，卻有另一批評更是不容忽視，亦即多元文化教育將文化多元只視為教育問題中的文化層面，忽視了在社會、經濟、政治各方面的族群不平

等。所以，它往往被利用來合理化並再製這些不平等。簡單地說，它變成了社會控制的一個工具（單文經 2000：170-171）。

基於這兩項批評，許多人開始認為：多元文化教育太過溫和，不足以對抗實際社會中的種族歧視，進而達到真正的族群平等，因此主張有必要採取更激進的方式，就是以「反種族主義教育」(Anti-racist Education) 取而代之。「反種族主義教育」與「多元文化教育」之差異在於，後者係在現有的權力結構內，去了解個人和團體的經驗；反種族主義教育則企圖理解潛藏於教育機構中的社會與政治的關係，並且試著透過批判思考的教學能力之培養，增強學生對於個人和團體的意識，進而把握與質疑現有權力結構中的支配與不平等關係，終而轉變或重建原有的關係。因此，「多元」和「差異」本身並不是問題，因著多元和差異而形成的權力有無與強弱所造成的「不公正」，才是反種族主義教育關心的重點。反種族主義教育特別關心在各機構和學校當中所明示的或是潛藏於體制內的歧視現象，並著眼於現代的文化，看看人們如何發現其生活中所存在的不公平，且試圖以集體的行動來改變之。就學校的課程而言，反種族主義教育有時會選擇有代表性的文學作品、詩歌和藝術等，融入課程當中，以便擴大學生的經驗領域，並且讓學生有機會檢視族群、文化、階級等各層面不平等的現象。從反種族主義教育的觀點來看，多元文化的課程教材比較強調民族的差異，而反種族主義教育的課程則更注意社會階級所造成的不平等現象，並進而改善族群關係（Alec Fyfe 1993：41；Dei, G. S. J 1995：13；林永豐 2000：214）。

和多元文化教育相較之下，反種族主義教育更強調制度化的歧視與壓迫、潛在課程、探討考試與分流過程中的文化差異、種族歧視的暴行等實際社會中的不平等。雖然多元文化教育強調文化多元，但它的確忽視許多更微妙、更深層的歧視型態，尤其是現實結構下的壓迫。反種族主義教育主張，假如不去關心這些更廣泛、更細緻層面的歧視，教育機會均等的理想不太可能完全實現。雖然反種族主義教育強調的反對立場，的確彌補了多元文化教育的部分缺失，啟發了許多足以促進族群平等的因素。不過，這種觀點也遭到很多批評。它的反對立場與用語常常被批評為別有政治目的，而它鼓吹激進的手段也使得很多老師感到憂慮，此外，刻意地強調種族歧視的問題，有時也被批評為

形同灌輸（林永豐 2000：170-171；單文經 2000：214-215）。

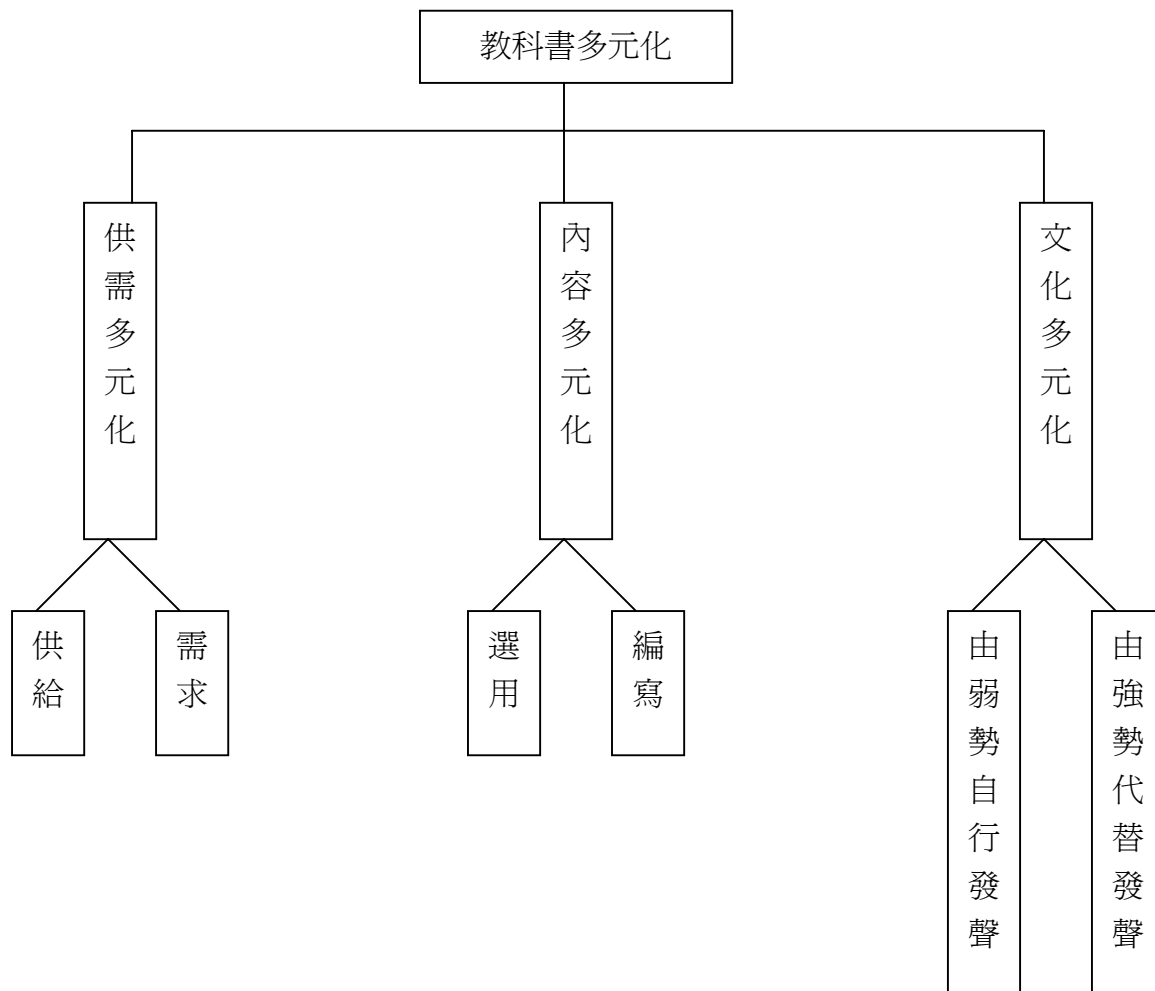
而在「文化多元化」這章，本論文從上述的討論獲得兩個重點，並依此做為教科書文本分析的基本立場。一是「確保各文化背景的學習者能夠在閱讀過程中獲得舒適感」，另一則是「展現弱勢文化團體在生活中所受到的壓迫與歧視」，至少能夠在教科書中澄清一般對弱勢文化族群的偏見或是表達其訴求，這樣的基本觀點應該作為多元文化教育在課程及教科書的實踐以及評鑑原則。

第四節 分析架構與方法

根據上一節的討論，再針對教科書本身的特殊屬性對 Entman & Wildman 媒介多元化的分類層次進行調整後，筆者以為教科書開放的多元化與否，最基本應該達成「供需多元化」、「內容多元化」及「文化多元化」三個目標。因此本研究將從這三個層次分別展開教科書多元化與否的檢視，每個層次各由兩個面向進行。首先，供需多元化是以教科書市場的供給面和需求面來探討市場的供需多元化；其次，內容多元化則是以審定本教科書作為文本分析對象進行內容分析，論文將其分為教科書題材的選用和內容的編寫、詮釋兩個小節進行；再者，文化多元化則以近年來備受關切的「多元文化」為主題，進行教科書所呈現之弱勢文化的多元化探討，這部分以作者本身所代表的強勢與弱勢文化為分界，進行由「代表弱勢文化作家」所書寫的，關於弱勢族群文化的課文內容，以及由「代表強勢文化作家」所書寫的，關於弱勢族群文化的課文內容，而分別進行教科書文化多元化的分析。

「供需多元化」、「內容多元化」與「文化多元化」三者，橫向來看是三個平行的層次，縱向來看是三個由淺至深的多元化目標。總的來說，這樣的分析架構不僅代表著本研究所認為，一個教科書市場多元化的分析與評鑑的步驟或是方法，它更是一個教科書市場多元化應該具有的基本雛形。

綜上所述，本論文的分析架構如下圖所示：



橫向而言，「供需多元化」的討論是從教科書市場的供給及需求來看。供給面可分為兩個方向，一是審視審定本教科書業者和版本的多樣性，以及從多樣提升到多元供給的可能，第二部分則是國家政策與審定制度對教科書商的發展之影響；需求因素則是連結升學考試與教科書市場需求面的關係。「內容多元化」則配合文本分析的學科—國中國文的特殊性質，從選用和編寫分別舉例說明教科書內容的多元化現況。本研究選擇「國文科」作為分析對象，是因為它有著相當有趣的「傳統」。有異於其他科目，國文科是以「選擇文學作品」的方式編輯，而面對眾多的作品，如何編選？面對相同的內容，如何詮釋？若從中著手進行教科書多元化的分析，可以更容易獲得一些證據與啓示。至

於「文化多元化」則從作者及其本身所代表的弱勢與強勢文化的角度切入。從教科書開放審定本後，許多研究紛紛投入討論審定本是否比過去的國編本更為多元？而這些研究的多元層次絕大多數屬於「多元文化」面向，也就是本研究中所欲探討的文化多元化。在弱勢文化中，族群文化中的「原住民」及性別文化中的「女性」議題，一直都是備受關注的，因此本章分為由弱勢族群自己發聲及強勢族群代替弱勢族群發聲兩節，分別探討審定本教科書中，原住民作家為自己族群發聲的作品，以及男性作家對女性的「母親」角色的描寫，從這兩個弱勢文化的面向出發，以審視教科書開放後的多元化情形。

縱向而言，「教科書多元化」達成與否的層次，「供需多元化」、「內容多元化」與「文化多元化」分別由淺至深形成三個不同的層次。「供需多元化」是教科書開放的最表面目標，從教科書出版商的數目和市場佔有率以及這些數據的變化，可以看見教科書開放的供給多元與否，以及對應著市場特質、業者因素，和國家的政策、審定制度的影響，藉以討論這些因素對供給面的影響；需求面則從教科書開放前後的教師、家長及學生等相關消費者、使用者的意見進行探討。「內容多元化」則從選用和編寫分別舉例說明。國文教科書題材及課文的選用是教科書內容多元化最基本的需求，選用題材與課文的同質或異質決定了教科書所欲傳遞的基本價值觀，而編輯者的編寫及詮釋則是價值觀多元與否的關鍵。至於「文化多元化」方面，在教科書交由國家統一編輯的時代，最為人詬病的便是教科書成了傳遞國家意識型態的具體證據，不僅在政治、社會的主流價值灌輸，甚至是非主流文化的排擠及邊緣化，審定本教科書能否達成多元，最終的評價標準需要從「文化多元化」達成與否著手，檢視其與過去國編本所欲傳遞與排斥的文化觀點是否一致。

在研究方法上，本論文所採用的研究方法兼採文獻分析和文本分析兩種。在「供需多元化」是以文獻分析為主，從各方蒐集而得的相關法令、報章雜誌的觀點、相關研究的統計以及市場佔有率、各國書價比較等資料，進而檢視審定本教科書業者和版本的多樣性，並討論國家政策與審定制度對供給面的幫助與限制，以及升學考試對市場需求的影響。而「內容多元化」和「文化多元化」則是以教科書文本分析為主。由於審定本教科書開放後，版本眾多且各家出版社所編輯和

通過的教科書在各年級和各科目中都不一致，因此增加了比較與分析上的困難，是故，本論文就出版科目和學年的完整性而言，選擇南一、康軒和翰林等三家，在市場佔有率高而影響者眾的教科書業者，其出版社所編輯的國文科教科書作為文本分析對象。

至於選擇國文科教科書的原因，除了國文科是以「選擇文學作品」的方式編輯，可以更容易獲得一些證據外，國文課程在實質上也是重要的政治社會化的媒介之一，它所含有的說教性質或是文化傳遞幾乎成了公民訓練的教材，尤其該科所佔的學習時數更高於其他科目，其影響力更甚。另外，在學習階段中，目前審定本教科書國中二年級部分尚屬試用版，又因為學習階段越低，教科書所傳遞的工具性功能就越強，因此相似度當然越高。所以本研究將對目前現有完成教科書開放的最高學習階段，國中一年級的課本進行分析。職是之故，本論文在內容多元化與文化多元化兩章的教科書文本分析，將以南一、康軒和翰林編輯的國文科教科書做為分析對象進行內容分析，希冀從中獲得審定本教科書多元化的討論依據。

結論

在第一節教科書開放的歷史回顧中，可以看見教科書作為意識形態灌輸的工具，其制度在台灣是如何隨著政府的政策而有所轉換，其中牽扯到產官學商等各個層面的角力，使得教科書的開放過程相當多變而艱辛。開放過程中，從國編本受到批評的觀點可以見得，教科書作為知識的載具，也免不了意識形態的存有，因此，開放「多元」便成了避免教科書淪為國家思想控制之工具的藥方。有了藥方，當然也少不了藥引作為觸媒，而「市場化」就是被選擇作為開放多元的手段。雖然，從理論層面來看，教育與市場的連結運用，的確有衝突之處，但贊成教科書市場化者的論點卻也有其可信之處。因此，與其在理論上口沫橫飛的爭論還不如實際上進行檢視，畢竟，相對於市場這個「手段」，多元才是開放的實質「目標」。經過第三節前半部關於多元化的理論觀點的探討後，可以發現目前對於教科書多元化研究的困難，因此，本研究從 Entman & Wildman (1992) 所提出的媒體多元化的分析

架構中，推演出本論文教科書多元化的分析架構，並在第三節後半部和第四節分析架構的部分，對「供需多元化」、「內容多元化」以及「文化多元化」分別闡述並釐清其概念、內涵、分析方法，最後則統合整理出本論文的分析架構圖，明白地展現了本論文認為教科書多元化應當具有的評鑑層面。接下來三章，便是從這個分析架構依序展開討論。

第三章 供需多元化

在教科書市場開放後，不論是教科書的編輯、審定、行銷和選用等，任何一個環節皆引發了許多研究者的興趣而參與討論。這些相關議題大致可以分為兩類，第一類是以教科書市場的運作機制中每個環節的討論，諸如政府政策、業者編輯過程、課程綱要、審定規則、選用過程以及市場需求等，各個環節的理論性或經驗性研究（鄧鈞文 2001；吳俊憲 2003：132-43；賴韻如 2003：103-114）。第二類的討論則以期刊為主，多半是以教科書開放審定本後所引發的眾多爭議進行討論，例如書價過高、收受贈品行爲、版本差異所引發的課程銜接問題等（謝文斌 2002：68-79；施錦村 2001：89-112）。從上述諸多的研究方向可以看出，教科書市場開放迄今，仍存在著許多的爭議有待解決。

從教科書開放的歷史過程看來，教科書的市場化是一種解除國家管制的手段，然而關於採用市場化的手段適合與否，以及配合教科書的特質，市場化應該要做什麼樣的調整？甚至於市場化是否真能排除國家介入的因素，以及家長、教師和學生等，這些所謂的消費者又是如何看待教科書市場化？諸多的問題應該藉由更多的研究並經過謹慎的評估再做出修正，而不是擺盪在供給者和消費者間，藉由互相叫囂而決定輸贏，淪爲一種似是而非的爭論，甚至因此決定教科書市場化的去留。開放市場後，教育與市場結合所產生的諸多問題模糊了教科書市場化的焦點，忽略了「多元化」才是教科書市場化的真正目的，應該在開放教科書市場後積極地展開評估。

因此，本論文在討論多元化的教科書內容及文化前，將率先從市場化的供需展開討論，從供給面可以看見現在教科書版本的開放情形，同時討論國家介入對市場供給多元的影響；需求面則是從教科書開放至今的紛紛擾擾中，找出這些爭議背後的真實。在第一節，供給面的討論將分為兩個方向進行，首先是在供給面上，審視審定本教科書業者和版本的多樣性，以及從多樣提升到多元的供給可能，從自利到利他的角度開展，教科書可以有更多元的結果；而第二部分則是舉

例分析國家政策與審定制度的對教科書商的發展之影響。教科書市場除了教科書本身的商品特質（如回收期、附屬商品的連結性），和出版業者本身因素（如資本額、市場策略）等等因素外，國家藉由課程綱要和審查機制兩種手段以及國家政策的轉變，強而有力地介入教科書市場的運作，影響著教科書的供給面。

而在需求因素方面，分析對象係指教科書的所有消費者，包括教師、學生和家長等的需求討論。在教科書開放的前後，相關的討論與研究可以多少窺見升學考試的影響在左右著這個議題，使得教科書市場需求的一元化渴盼。在這部分以最為消費者所詬病的書價問題作為例證，檢視教科書市場化的自由被揚棄的原因，在於市場所產生的價格機制的波動？抑或是以升學主義——這一長久以來影響教育至深的一種社會心態所造成？從這個角度的觀察，可以發現升學考試對於市場的需求面造成了多大的影響，甚至成為反對市場存在的真正原因。

第一節 供給面多元化

教科書市場的供給面討論，本節分從兩個方向進行，一是教科書業者的現狀，以及從多樣提升到多元的可能；二則為國家的政策和審定制度的影響。國家的介入對於維持市場秩序而言，是有其必要性，然而過於枝微末節的介入卻可能有害市場的發展。

一、市場特質和業者因素

在八十五學年度開放之初，獲得教育行政主管單位的出版許可，可於教科書市場中參與出版教科書競爭的教科書出版商有：台灣學友書局股份有限公司、南一書局企業股份有限公司、牛頓出版股份有限公司、翰林出版事業股份有限公司、康軒文化事業股份有限公司、康和出版股份有限公司、建宏書局有限公司、仁林文化出版企業股份有限公司、明倫出版股份有限公司、華信文物出版有限公司、明台教育出版企業股份有限公司等共十二間民間出版商，¹³另外，因為在開放

¹³ 教科書市場開放之初，是從國小學習階段開始實施，國中學習階段則是要待九年一貫課程實施後才開始。這兩者前後差距五年的時間，已經使得教科書市場產生了極大的變化，尤其到了九年一貫課程實施之時，教科書市場已經達成

初期，爲了穩定教科書的供應來源，國立編譯館繼續參與教科書的編輯，直到民國九十年六月才退出市場，所以若加上國立編譯館則共有十三個出版業者參與國小教科書的編輯與出版。在經過激烈的市場競爭後，資本規模較小或其他競爭條件較弱的出版商紛紛退出市場，同時出版公司也展開了併購行動，如明倫出版股份有限公司的版權讓與翰林出版事業股份有限公司，華信文物出版股份有限公司的版權讓與台灣學友書局股份有限公司，康軒文化事業股份有限公司與康和出版股份有限公司合併，其他如建宏書局有限公司、仁林文化出版企業股份有限公司和明台教育出版企業股份有限公司則較偏向於藝能科目的編輯。經過一番廝殺後，目前市場佔有率主要集中在康軒文化事業股份有限公司、南一書局企業股份有限公司和翰林出版事業股份有限公司等少數幾家出版商手上。

根據表2，國立編譯館所公布的〈國民中小學九年一貫課程九十二年學年度第二學期審定版本〉資料顯示，九十三年一月份，最新通過的審定本教科書中，最豐富的是語文領域中的英文科部分，其他領域則至少都有三個以上版本存在¹⁴，尤其是康軒、南一和翰林這三家出版社更是幾乎涉足所有領域以及學習階段，所以相較於過去國立編譯館僅此一家的現象而言，教科書市場開放後，教科書的供應來源的確是比民國八十五年以前，只有一家由國立編譯館編輯的國編本教科書要來的多元。所以，就教科書供應來源的多樣程度而言，目前的教科書市場似乎已經具有多樣化的雛形了。

了暫時穩定的狀態，再加上國中學習階段的教科書業者與國小教科書業者的重疊性頗高，所以國中學習階段教科書市場已經不那麼戲劇性了。是故，在這部分的討論是以八十五年，教科書開放之初但尚未執行九年一貫課程之前，國小學習階段（一到六年級）的教科書市場的變化，雖然和國中學習階段（七到九年級）的教科書開放結果有些微的差異，不過差異不大。

¹⁴ 根據九十二年國立編譯館的統計，九年一貫民編教科書版本國文、數學、社會和健康與體育等科目都有五個版本，英文有七個版本，自然與生活科計有六個版本，藝術與人文和綜合活動則有四個版本。（轉引自聯合報 92/4/11 教育 B8 版）

表 2 國民中小學九年一貫課程九十二學年度第二學期審定版本

註 1：部份學習領域版本仍在審查，本資料係截至 93.01.16 之審查結果

國民中小學九年一貫課程九十二學年度第二學期審定版本 93.01.16									
	英文	國語	生活課程	社會	藝術人文	綜合活動	數學	健康體育	自然生科
一年級		南一 翰林 光復 仁林 康軒	南一 翰林 光復 康軒 牛頓 仁林			南一 翰林 光復 康軒 牛頓 仁林	南一 仁林 康軒 翰林 光復 牛頓	南一 翰林 光復 康軒 仁林	
二年級		康軒 翰林 南一 仁林 育成	南一 翰林 育成 康軒 牛頓 仁林			翰林 康軒 南一 育成	育成 康軒 南一 牛頓 翰林 仁林	康軒 育成 翰林 南一 仁林	
三年級		翰林 南一 康軒 仁林		康軒 翰林 南一 仁林	康軒 南一 翰林	南一 翰林 康軒	南一 牛頓 康軒 翰林 仁林	南一 翰林 仁林 康軒	翰林 康軒 南一 牛頓
四年級		康軒 育成 南一 仁林 翰林		翰林 南一 育成 康軒	南一 康軒 仁林 翰林	康軒 翰林 仁林 南一	康軒 育成 南一 翰林 牛頓 仁林	康軒 南一 翰林 育成 仁林	康軒 南一 育成 仁林 翰林 牛頓

(續上表) 國民中小學九年一貫課程九十二學年度第二學期審定版本

	英文	國語	生活課程	社會	藝術人文	綜合活動	數學	健康體育	自然生科
五年級	南一、康軒、光復、仁林、佳音、吉的堡、香蕉船、何嘉仁、長頸鹿、美樂蒂、敦煌牛津、台灣培生、階梯	翰林 康軒 南一 仁林		康軒 翰林 南一	翰林 南一 康軒 仁林	翰林 康軒 南一	康軒 南一 牛頓 翰林	南一 翰林 康軒 仁林	翰林 牛頓 康軒 南一
六年級	南一、康軒、佳音、何嘉仁、香蕉船、美樂蒂、仁林、育成、敦煌牛津、吉的堡、階梯、長頸鹿、台灣培生								
國中一年級	台灣培生、康軒、南一、何嘉仁、佳音、何家仁、合聲	康軒 仁林 南一 翰林 育成		南一 育成 康軒 翰林 仁林	育成 康軒 南一 翰林	康軒 育成 翰林 南一	育成 康軒 仁林 翰林 南一	育成 翰林 南一 康軒 仁林	育成 康軒 南一 仁林 牛頓 翰林
國中二年級	康軒、台灣培生、南一、佳音、何嘉仁	翰林 南一 康軒 育成		南一 康軒 翰林 仁林	康軒 翰林 南一 育成	翰林 康軒 南一 育成	仁林 南一 翰林 康軒	仁林 康軒 南一 翰林	康軒 南一 翰林 育成

資料來源：整理自國立編譯館

http://dic.nict.gov.tw/%7Etextbook/dic_idx.php?act=public_2

從上表這些令人眼花撩亂的出版業者的數量來看，是否代表著教科書已經達成了多元化的目標？目前教科書市場中，除了英語科的學習領域外，其他領域教科書以康軒、南一和翰林所佔的市場最大也最完整，但是他們的背景卻都很相似。南一、翰林、仁林、光復等等出

版業者，除了康軒以外，都是在過去由國立編譯館負責編輯統編本教科書時代便存在，以編輯參考書出身的出版業者，而康軒則是與高職審定本教科書中市場佔有率最高的龍騰，有相當密切的關係（許玫芬 2002：250-252；余可柔 2002：239-43），所以整體而言，這些現存於教科書市場的出版業者都是具有相似的背景，而所有的領域與學習階段（除了英語科）都由這些相似背景的出版業者全部包攬。所以，目前教科書的供給面可以說是初步達成了「多樣化」的階段，也就是達成數量上的擴增，但與「多元化」之間，卻還存在著一段漫長的路。

Adam Smith 在其名著《國富論》說過的一段話：

我們不能指望肉商、釀酒師或麵包師傅會恩賜給我們晚餐，我們只能希望他們出於私利的考慮而給與我們晚餐。我們針對的不是他們的仁慈而是他們的自愛，我們從不向他們談及我們的需要，而只是提及他們在交易中能獲得的好處。

（Adam Smith 1937/林季紅等譯 2000：6）¹⁵

如同許多經濟學家所持的論點，自利是個人行動的主要促動，而對個人來說，其自利行為所產生的公共利益則是運用經濟學於其中的領域所想要的。雖然利他行為的存在並非不可思議，但相對於利己的行為，利他行為是可遇而不可求的道德。從市場的模式展開，在利己的前提下，任何想抓住機會在教科書市場獲取利潤者，不論是參考書或是其他領域的出版業者，甚至其他機關團體以及個人都應該有機會加入，而在真正的利他心態下，想為了學校知識盡一己之力者，也應該有機會進入教科書市場展開競爭。競爭過程中有成功者亦有失敗者，這是參與競爭者的決定，同時也是消費者的決定。

而談到以「利他」為動機欲加入市場競爭的機會，現行教科書制度卻扼殺了這樣一個可能。根據規定，除了教師自編教材外，其餘涉及販售的教科書必須依照規定一具有龐大的資本額。這樣的規定是為了保障消費者的權益，但卻讓更多有心進入教科書市場的人鎩羽而

¹⁵ 這段話出自於 Adam Smith《國富論》中第一編第二章〈論促成分工的原理〉，而譯文則是對照原文後摘錄自 Doti, J. L. & Lee, D. R. 林季紅等譯（2000），《市場經濟：大師們的思考》一書的翻譯。

歸。編輯一本教科書，所需耗費的時間與體力姑且計入「利他」行為所願付出的成本，然而一本值得學生閱讀的教材，還是需要花費金錢成本的。以「全教會」的自編教材為例，即使是不計入編寫者付出的心力與勞力，甚至連相關版權都由資料來源供給處免費供應，然而印製等小開支仍是免不了的，即使是一本價格三十元的課本，售出僅足以補貼編印成本，而未能獲得任何盈餘，卻仍必須應付龐大的資本額限制？同時，教科書既然成爲一個市場，那麼市場存在的問題也必然存在教科書市場中，個別或團體非以追求利潤或市場佔有率的出版者，在合理的情況下，必然無法支應龐大的推銷、配送費用，甚至是其他售後服務，一本值得做爲學生學習的教材可能因此只能侷限少數學生使用¹⁶，甚至無法存在。雖然利他行為不可多得，然而卻不容忽視，政府應該有所作爲，比如運用補助方式，以彌補這種缺憾。

另外，從上面的討論中可以明顯看出，教科書市場的變化逐漸形成一種寡佔的局面，這也是深受許多討論者所憂心的。許多經濟學家陸續研究了外部性、規模經濟等造成市場佔有率差距過大所形成的結果，也就是「大者恆大」，並因此導致市場生態的不平衡。從而預測了，在自然發展的情形下，教科書市場寡佔的情形只會更惡化，所以，除了補助其他單位發展教科書機會外，某些情況下政府也應該參與市場運作機制的調節。而從教科書的產品特質看來，作爲一種市場的商品，教科書具有回收期長、價格機制不完整等特點。教科書的投資從編輯、送審、(試教)、付印、選用、售出到回收金額(從售出到真正收到金額也長達數個月)，至少需要兩三年的時間，回收期過長造成了出版商的壓力。

再者，教科書銷售的對象係接受基礎教育的學生，因此教科書的成本與利潤無法完整地反映在價格當中，只得迫使出版業者出盡花招地從其他週邊產品回收成本及獲取利潤；另外，在市場競爭中，一向廣受消費者歡迎的促銷手段，卻必須承擔污化校園的罪名。如此，一旦市場與教育掛上了勾，就必須承擔如此「不市場」的扭曲—不以追求最大利潤爲目的，形同國家福利機構。在重重的衝突與限制下，出版業者必須要能人所不能，才能在如此畸形的情勢下生存，寡佔市場

¹⁶ 根據規定教師自編教材不販售、圖利者，不需像出版商一樣需取得執照和有資本額的限制。

的雛形已然成形。因此，教科書無法成爲一個充滿多元特質的完全競爭市場，而將領導教學過程與內容的教科書交由那隻「看不見的手」操控。教科書開放後的現象，揭露了教科書的改革就是經濟利益的爭奪，並不如當初研擬政策時的樂觀，就是開放即可達到多元的理想。

從表3中可以看出國中小九十一及九十二學年度第一學期中，各家書商的市場佔有率。康軒、南一、翰林三家出版商的市場佔有率合計便高達80%上下，幾乎佔據整個國中小教科書市場，其他教科書出版社，如仁林、光復、牛頓、朗文、何嘉仁等，其所出版的教科書科目並不完整，因此並未列出但已納入「其他」一欄計算，而這些出版社加總所得的市場佔有率則在20%以下。但是就光從現有市場佔有率的集中便斷言市場機能不利於教科書品質的提升卻是不足的，因爲從日本的市場佔有率分佈情形（見表4）看來，教科書開放後，市場佔有率集中的情況並非台灣獨有。若是市場佔有率能夠客觀地表現出教科書版本的優劣，這未嘗不是一件促進教科書品質提升的最佳靈藥。然而，對照日本的教科書市場的市場佔有率情形，值得注意的是，並非每一科目都是同一家公司爲最大，以「光村圖書」爲例，這家出版商在國語科的市場佔有率最高，但在社會科則是敬陪末座。這一點與台灣的教科書市場情況有著極大的不同。從表5羅列的數據可見，在台灣的教科書市場中，康軒在每一科目及每一年級都穩坐龍頭寶座，南一居次，翰林第三，這可能代表了影響著市場佔有率高低的因素，並非僅是商品品質這麼單純。

表 3 國民中小學九十一和九十二學年度第一學期教科書市場佔有率

註 1：不含藝能科市場佔有率

	康軒	南一	翰林	其他
國小 91 (一)	49.5%	21.4%	10.9%	18.2%
國小 92 (一)	43.9%	29.3%	13.6%	13.2%
國中 91 (一)	38.8%	28.1%	12.3%	20.8%
國中 92 (一)	36.5%	39.1%	11.2%	13.2%

資料來源：國立編譯館提供

表 4 日本教科書市場佔有率（2002）

註 1：本表整理自康軒教育雜誌（2002）：22，空白部分資料來源並未列入，但經過計算，未列入數據之出版業者之市場佔有率合計不超過 1%。

出版業者	佔有率	國語	社會	音樂
東京書籍	25.2%	15.6%	54.5%	9.1%
光村圖書	15.3%	61.7%	2.2%	
教育出版	12.0%	16.5%	25.6%	
日本文教	8.9%		3.4%	
教育藝術				66.5%

資料來源：日本時事通信社內外教育新聞（日本文部科學省整理），轉引自康軒教育雜誌（2002）：22

表 5 八十九學年國小一至四年級一般學科之教科書市場佔有率狀況

註 1：民國八十九年以前，國編本和新學友版本都還有編輯國小教科書，不過在九十年陸續退出教科書市場，其原有的市場佔有率則被康軒、南一和翰林瓜分，而市場佔有率的高低也維持著原有的名次。

	國語	數學	自然	社會
康軒	56.8%	42.9%	35.3%	36.6%
南一	15.2%	26.7%	21.7%	22.4%
翰林	10.4%	6.8%	4.8%	18.1%
國編	12.1%	19.1%	13.1%	11.6%
新學友	4.6%	4.2%	2.0%	6.9%

資料來源：整理自鄧鈞文（2001）：61。

就目前現象看來，教科書市場將逐漸形成寡占，可預見的，某些資本雄厚的出版商將佔據消費市場。而由於使用者眾多，這些少數版本的審定本將成爲普及本，導致教科書知識的集中趨勢，成爲新的「合法知識與意識型態」的建構者，教育知識只得沈淪在「民間統編本」的寡占競爭中。這樣的一個質疑其實是合理的，畢竟對於教育與市場

的結合運用，兩者之間的確有著本質上的矛盾之處，所以教育市場化又陷入了另一番掙扎之中，如同前面一節所說，要求最低門檻的資本額是爲了確保消費者的權益，但卻同時限制了供給的多元可能，因此政府的介入程度以及作爲，一直是教育市場化的重要議題。

如同 Friedman 等經濟學者所認爲，絕對自由是不可能存在的，如果沒有政府，市場經濟所必須的制度框架就無法存在，所以問題不在於是否需要政府，而是應該被期望的政府是什麼樣的？然而政府權力若是過於擴大，尤其在枝微末節的管制，想要解決各種具體問題的大政府會遠不如那些建立制度框架讓公正以此解決自己問題的小政府來的有效。因此，政府的首要職能必須是建立和維護私有財產權力和行爲普通準則的框架，提供修改規則的方法，對規則有不同意見時加以仲裁，並強制大家遵守（Friedman 1962/藍柯正、黃美齡譯 1994：23-28）。但若是政府的介入稍有不甚，便會引發比市場失靈更嚴重的情形，反而加劇了失靈的範圍，在下一小節，則是以教科書審定制度的實例，對於政府過多介入使得教科書市場產生負面影響作一討論。

二、國家的政策、課程綱要和審定制度的影響

回顧教科書政策的歷史，從早期政府的消極放任，到爲配合當時國民義務教育大計轉而扮演積極的角色，及至今日開放教科書審定本的策略，國家的角色由主導逐漸轉換成爲協助的角色。然而，多位學者均指出這種自主授權的背後，國家的角色仍在課程改革上進行無形的影響，尤其藉由決策、評鑑、補助的方法，課程所受政治力量的支配仍然明顯（Apple1991；Whitty、Power& Haplin1998；Popkewitz1998）。有學者認爲這是一種權力的移轉，也就是運用另一種反向的作法，藉由將權力移轉以獲得更多權力（張佳琳 2002：79-80）。Whitty、Power& Haplin 指出，藉由國家權力的移轉所建立學校自主或市場選擇概念，其實是另一種權力的運用，其效果在於降低公眾對政府專權的批評，並分散公共政策的責任，但是因爲退到監控的幕後，國家因此獲得了更多的權力（Whitty、Power& Haplin1998：90-93）。

放任市場執行有其缺失，國家介入因此有其必要。而在文化多元的前提下，所謂課程「標準」，自然是指編定課程內容的「大方向」與

「大原則」。參與擬定這些標準的人，必須自己具備文化多元的涵養，否則課程標準的制訂卻實質達到迂迴管制的目的，間接促成「一元化」。因此，「管制者夠不夠資格？」「管教材的人是否瞭解文化多元的真正意義？」「所有執行管制的人是否來自於一個不瞭解自由真義的封閉環境？」（朱敬一、戴華 1996：28，105），這些問題牽涉著國家介入角色的形成與介入的範圍與程度，值得再三省思。

首先，在政府對審查制度介入教科書市場的的法源規定是以「中等學校及國民小學教科圖書儀器教具審查規則」第二、三條規定：「中等學校及國民小學所用教科圖書儀器及其有關之教具，應依本規則送請教育部審定，其未經審定或經審定而已逾有效期限者，不得發售採用。前項審查業務，教育部得授權國立編譯館或委託其他機關（構）協助辦理。」緣此，現行民間版本教科書均需經過審定後取得執照方得發行，而審定單位卻是委託過往編寫國編本教科書的國立編譯館負責，這是一種「換湯不換藥」的改革。雖然角色由編換成審，但委託同一單位進行，其中既定成員的意識型態會有多少留存在審定工作中，甚至影響到民間出版商在編輯教科書時，為投其所好，而使現行審定版教科書存有多少國編本的影子？這一點令人不得不存有一點懷疑。在下面，有兩則審查制度對教科書的編寫產生重大影響的例子，可供參考。

在一篇關於教科書開放的社會網絡與權力關係的論文中，作者對教科書業者的代理經銷商進行了一段訪談，其訪談內容的節錄如下所示：

像當初自然第一年康軒是沒有通過的，那時候我代理是南一的，康軒他有他的想法，他覺得需要有多元性的發展，所以他按照他自己的想法去編，結果編出來卻沒有通過審查，後來執照沒有拿到，之後接著而來的就是他的版本連讓老師選的機會都沒有。所以在第二年，康軒就看牛頓還有其他過的版本，看他們怎樣編，做一下比較，如果說這個單元我們有、牛頓有、過的版本也有、部編本也有，那康軒就把這個單元留下來，如果別的通過的版本幾乎都有的單元康軒沒有，就把這個單元的內容加進來。所以編到後來，如果把教科書的封面撕掉，連出

版商自己都分辨不出來這到底是不是自己出版的書，因為他們也有，別家也有，不同的地方只不過是先後順序而已……。

（陳建洲 2003：91）

開放之初，國立編譯館的審核的確是既嚴格但又不明確的，許多參與編輯與審查的學者、教師都先後舉例說明這樣的現象（盧建榮 2002；顧瑜君 2000；饒見維 1997）。以顧瑜君在審查國小「道德與健康」教科書的經驗為例，他條列了一些關於審查制度的一些相關問題，並舉出例證說明。

第 6 頁第二行「老師『只好』請大家先停止遊戲……」顯現老師專業能力不足，因老師為將遊戲規則先說明清楚，至大家爭鬧後，「只好」停止遊戲。內容若是教師刻意安排一開始不將遊戲規則說明清楚，等小朋友進行遊戲之後，才讓大家瞭解規則的重要性。課文中可加說明，才表現出教師專業的能力，請修改。

第 11 行「惠中說『我喊了很多遍，你都不聽。』」但課文中僅呈現一次，建議修改。

這些審查意見對教科書的幫助有多少是見仁見智，不過多數的編輯人員及學者都認為這樣的審查意見容易造成編者無力、越發展越煩、參與越久妥協性越強等等不利於教科書品質提升的缺失（顧瑜君 2000：161-164，172-181）。而除了這樣直接的影響外，審定制度的甚至影響到民間出版商在編輯教科書時，為投編審委員所好，產生了「自律」的規範與預期，使得現行審定本教科書多少存有國編本的影子，至於詳細的內容分析，本論文在下一章教科書的內容多元化部分將有較為完整的討論。

除了審定制度的例證外，近來為消費者所詬病的書價問題，政府也插手干涉。對於市場的最高指標—價格，這隻看不見的手若由國家進行控制，便是強制干涉了自由調節的機能，再加上教科書政策不穩定的狀態下，對市場又會產生什麼非預期的影響？九十二學年度第一

學期，因教科書開放以來各版本間價格的持續不穩，因此教育部決定採用聯合議價策略，議價結果各年級審定本總價較去年同期下降三十一元至一百零四元不等，再加上國立編譯館可能重回教科書市場的呼聲不斷，因此光復企業集團傳出跳票事件，其公關經理黃亞友表示，跳票金額是因公司投資六億元研發教科書，但因聯合議價而導致公司入不敷出，再加上國編本可能重新編輯教科書的政策，也讓原本有意投資的法人公司卻步，而無法及時注入資金（師沛琳 91/11/13，聯合報第 14 版）。自教科書審定本開放以來，許多出版商陸陸續續進出市場，因為九年一貫課程綱要的問題，各版教科書間可能產生無法銜接的疑慮，因此，為了避免自家學生隨時可能有無書可用的窘境，雖然光復書局一再表示不會退出市場，但這項消息仍對學校產生了影響，導致該學年度上學期原本選用光復出版教科書的學校紛紛跳槽，在下學期都改選用其他版本的教科書。

課程改革對象中，最直接涉及利益問題的，首推教科書開放政策。Apple 認為：「國家課程是由複雜的教科書採用政策與出版市場的複雜關係所決定。」教科書一向被視為學校教育的根本，甚至在台灣長期的教育發展中被視為課程的代名詞，是主流知識的權威論述文本，所以，從教科書統編制度到逐步開放審定制，其中充滿了產、官、學、商之間的勢力和利益的角逐。由於競爭激烈，教科書市場開放所造成的戰爭揭露了課程改革下經濟利益的爭奪，並不如改革時所強調的「多元」、「民主」精神如此單純。樂觀者以為市場是一種藉由選擇交易從中獲利的經濟型態，藉由開放、選擇、消費、競爭的過程，可以使得課程改革下的學生與家長成為消費者，書商與測驗機構等則成為生產者，因此開放市場競爭的利益將由消費者獲得，個人將是競爭下最大的受益者，但也有人認為教科書市場化的經濟性將會凌駕一切價值而忽略教育的本質，這種利益優位的影響，將造成課程改革的合理性被市場邏輯所取代的危險，更有批判者質疑市場邏輯看似公平，但最大贏家仍是國家和企業（張佳琳 2002：173-6）。

職是之故，如同黃武雄所提到的「自由化的真諦在於發展自主文化」（黃武雄 1996：125-6），根據國內外教科書開放情況看來，要將教育完全交由自由經濟市場自治似乎是不可能的，且基於保護教育主體的觀點，教科書審定本必須存有一個監督的機制，但監督不是牽制，

更不能由政府與上級教育主管機關的管制來取代，若要發展自主性，必須在賦予自主權的同時，發展出民間的監督力量，而不是一味仰賴政府的管制。但在教育市場化機制與自主文化尚未完全成熟之際，政府仍須扮演一個制衡及輔助的角色以適度介入，否則，貿然發展民間監督機構是否會招致更多「賄」聲「賄」影，也不可不知。

教科書開放審定本的消極目的，是希望可免除統編本教材內容一致的缺點，積極意義上則是希望教科書對知識的觀點、理念基礎、選材以及在架構、呈現方式上能有更多元的樣貌。然而，我國出版業者、審定單位、選用的教師和家長團體以綱要為主要或唯一的標準。教科書內容雖號稱「多元」，但仍無法脫離「綱要」，使得編寫者先受綱要的束縛，再因此遭審查者的驅策，使教科書開任意義盡失。國中小教科書中除了語文領域科目外，其他科目的課程綱要都定的相當詳細，以致編輯者沒有足夠的彈性空間。當教材大綱以某種觀點界定知識，又詳細畫出學習範疇，於是不同版本只是將同一套知識觀點以不同形式呈現再次呈現罷了（周淑卿 2002：48-9；周祝英 2003：4-13）。

小 結

教科書由國家一手掌控，自然只能有一元的供給來源與發展，在教育與市場的結合下，國家不能免其責任地把教育推向市場的自由放任而置之不理，基於上述，教科書市場已經達成初步的多樣雛形，但仍需要政府的協助才能更進一步達到多元的可能，然而在國家介入過當時，正如許多經濟學家所憂心的，政府失靈會造成比市場失靈更加嚴重的後果，因此也對國家過度介入市場的居心提出警告。對於公共政策，國家是有介入的必要，但介入必須是有限度的，否則將淪落於市場失靈與政府失靈交互循環、推進的地步。寡佔市場至少具有了寡佔知識的二元、三元的可能，而脫離了一元的侷限性，但政府藉由課程大綱的擬定、編審制度的執行以及對升學機制的掌控所進行的介入，卻漸漸地束縛了教科書開放的多元可能！

一本教科書的編纂必須依照國家所訂定的課程綱要為骨幹，以此發展其血肉，然而這些標準的訂定仍不免地涉及到「價值」的問題。什麼是必須納入的、孰先孰後、乃至於份量為何？這些問題無法完全以幫助身心發展或適應社會所需來搪塞，這些標準就如同國定課程一

樣，在共同文化的安全感下被包裝起來。再者，一本民間版本教科書編輯完成後，需交付國家委託的審定單位，一個負責編纂教科書長達二十多年的單位—國立編譯館，來進行審查，審查單位積極地扮演著挑選，而非淘汰的篩選機制，堂而皇之地掌握生殺大權，以便確保某種傾向地意識型態的存在。是故，教科書知識的合格與否，則端賴一模稜兩可的課程綱要，以及隱身幕後、令人一無所知的編審機制，然而，最重要的一點還是在於升學考試對市場需求的影響。

第二節 需求面多元化

教科書市場需求面的討論是以教科書的消費者作為討論對象，在教科書市場中，教師、學生與家長，他們的角色分別為「消費者」、「使用者」與「購買者」。這一節是分成兩個部分進行，首先，本論文將討論教科書市場開放以來一直爭議不休的書價與銜接問題，再討論「升學考試」對教科書開放市場的影響。藉由澄清這些問題所造成的誤會，可以更清楚地發現，影響各項教育制度至深的升學考試，依舊成為教科書需求「一元化」訴求的主要原因。

一、一元需求的表面

從民國八十五年開放教科書迄今，不過幾年的時間，已經確定國編本教科書又將重現江湖，而且還是「民之所欲」使然。不可諱言的，教科書開放後的諸多問題層出不窮，然而回復過去國編本或甚至統編本的「一元」時代是否真的比「多元」更吸引人？如同回復國編本的提議在教育文化委員會通過後，中國時報社論提到：

這是有一定民意作後盾的。……當多元、改革的實踐，變成是繁瑣、負擔與壓力時，懷念昔日的簡單、一元甚至標準答案的年代並不令人意外。……我們既然受夠了昔日的統編教科書中充斥著『嘉言錄』或是『偉人小時候的故事』，我們就沒有理由信任未來主導教科書統編本的編者，不會受到任何外在壓力，藉機灌注當朝的政治正確進入教科書中。……今天問題的重點，絕不在重啟『一綱多本』或『統一國編』孰優孰劣的爭議，

那是六年前已經結束的老課題，而是在怎麼消弭教科書自由化後所產生的種種紛擾與弊病。

(91/02/29 中國時報社論第 2 版)

即使教育部及眾多學者對回復國編本的回頭老路，抱持著不可為的勸說下，教科書制度依舊逐步往回走了，其原因何在？從一項項受到質疑與不滿的教科書市場爭議中，書價和轉銜問題是引發最多話題的，在這一小節先從這兩項爭議來澄清一些非市場化所造成的錯誤。

教育市場基本上不同於一般市場，最大的差異在「購買者」、「消費者」與「使用者」之間不一致的關係，因此與「供應者」之間產生了非預期的問題。在教科書市場，教科書開放審定本後，書價問題一直備受爭議，九十一年四月立法院質詢時提出，民國八十五學年度尚未開放教科書審定本以前，國編本價格在新台幣 200 到 300 元左右，至民國九十年的審定本教科書則在 600 到 1000 元不等，審定本比國編本貴了四到五倍，價格差異甚多。然而相距五年的時間，基準點已大有別，根據教科書業者的調查顯示，八十年到九十年間（開放審定本的前後五年），國編本國小上學期教科書平均價格由 162 元提升至 592 元（康軒 2002：11），而由下表 6 所列，可以得知在九十學年度時，國編本價格與審定本間差異並不大。

表 6 九十學年度各版本會總平均價格與國編本價格比較

註 1：一年級部分國編本已退出市場。

	第一學期		第二學期	
	審定本平均價格	部編本價格	審定本平均價格	部編本價格
一年級	599		500	
二年級	460	404	469	380
三年級	502	513	499	478
四年級	586	633	536	621
五年級	588	691	558	667
六年級	596	721	483	492

資料來源：康軒教育雜誌 47：11。

民國八十五年以前的國編本並非九年一貫的新版本，再加上過去國編本時代書價之所以低，原因在於國家的補助，甚至回歸到市場面來說，教科書的產製過程中，有固定成本和變動成本的存在，雖然國編本和審定本的成本相差不多，然而銷售的產品越多就越能夠分散它的固定成本，在過去統編本時代，國編本佔有 100% 的市場，審定本（以康軒出版社為例）至多是 40% 的市場佔有率，因此，審定本教科書的價格若是較國編本便宜或是持平，反倒是不合理的。以全教會自編教材為例，全教會與其選取之教材內容的出版商合作，以一到二折取得版權編印，每科每學期約兩百多元，比如國小五年級上學期的國語科，選自聯經出版的「讓高牆倒下」等六本書，初步估價共為 240 元（張錦宏 92/5/2，聯合報教育 B8 版）。

若是在完全不考慮利潤的前提下，皆採用出版商的成品而不需組織編輯小組，尚須兩百多元的價格，那麼民國八十五年以前的統編本價格來要求民間出版業者，又是情何以堪！更遑論比起過去由國家預算編輯的國編本，民間業者有成本與利潤的壓力，價格當然有所差異。若是以英文教科書市場為例，其市場規模約為 34 萬本，在教育部聯合議價後，每頁價格從九毛壓到四毛，市場規模僅剩兩千多萬，而這樣的數目要由康軒、翰林、佳音、南一、朗文等廠商瓜分，同時包含利潤與成本在內，市場佔有率較低的業者恐怕無法持續正常營運（經濟日報 91/09/23，商業要聞 36 版）。

除此之外，還有一個備受關切的問題是，台灣國中小學的教科書是不是比其他國家貴的問題。在審定本教科書開放後，有一段時間內，教科書書價的確呈現出相當不穩定的狀態，但經過議價等措施調整過後，已逐漸呈現平穩的現象，然而，社會大眾對於審定本教科書仍持有「昂貴」的印象，這應該是在過去國編本所呈現的不合理低價之固定印象中，又夾雜了參考書、測驗卷等週邊學習材料的價格所致。有民間教科書出版社亦提出了數據以資比較，從下表 7 所列的教科書書價可以看出，若將該國當地的消費指數列入考量，則日本的教科書的價格是幾個國家中最便宜的，而香港的教科書價格則明顯高於台灣，甚至是其他國家，至於中國大陸的教科書價格則也不會比台灣要來的便宜。雖然近年來的整體經濟環境大不如前，付不出學籍費用的學生也有，但畢竟是少數，只要能夠妥善運用清寒學生補助經費自能解決。

若由補習班和參考書營業額逐年提升的情形來看，也是可以得知千元左右的教科書費用並不會對一般家庭造成太大的困擾。

表 7 2001 台灣、香港、大陸、日本國小國語教科書費用比較

註 1：因國小一年級教科書台灣含首冊，比較基準不同故不列入。

註 2：單位：新台幣

	台灣 (課本、習作)	香港 (課本、習作)	中國大陸 (課本)	日本 (課本、書寫)
二年級	245	903	54	247
三年級	276	903	46	247
四年級	296	903	48	247
五年級	291	903	45	247
六年級	280	903	40	247

資料來源：康軒教育雜誌 47：13。

對於市場，價格是最重要的訊息來源之一，價格所顯現的資訊包括消費者對於所需願意提供的代價，以及供給者所能提供產品的具體價值。除了有聯合等不法行為外，產品價格的自由波動是合理的。即使在教育這樣受保護的活動中，為了保護受教者的權益必須做價格波動幅度的限制，也必須在一個程度的範圍內，否則將破壞整個市場的結構。尤其在教科書市場中，因教科書商品的特質，回收期長且成本甚高，規模經濟勢必產生重大影響，雖然政府是出於善意的強制規定，但未必能為受教者帶來益處，反而可能致使教科書書商大者更大，不具規模經濟的小廠商因入不敷出、周轉不及，將逐漸退出市場而逐日趨向「民間國編本」的可能。若是造成這樣的結果，那麼與當初開放審定本教科書，希望教科書能夠由不同的編輯者編寫以呈現多元意識型態與價值觀的理想，終將落空。然而，在過去國編本的意識型態問題已經成為無法忍受的缺點，才在備受抨擊後開放審定制度，現在卻以雙重要求來苛責民間業者，希望教科書品質能優於過去的國編本，但價格卻要低於國編本，且要出版商自負盈虧的條件下，真是「又要馬兒好，又要馬而不吃草」。

除了上述的書價爭議外，另外還有一個爭論不休的議題便是「轉銜」問題。所謂「轉銜問題」在於學生就學期間的轉學，或是結束某一學習階段後，課程學習的銜接問題。後者，也就是某一學習階段結束後的銜接問題是影響較深較廣的。九年一貫課程實施後，課本所根據的編輯指引是將每三年歸為一個學習階段，以國中為例，歷史課程中 A 版本上學期是採用本國史的介紹，可是在 B 版本可能是採用世界史的介紹，如果一學期結束後，採用 A 版本教科書的學校欲改採 B 版本就會造成學習內容重複與漏失的問題。然而這是多元教科書必然要調適的，除非再回到過去的「課程標準」時代，由政府一個命令，業者一個動作，但如此作法也喪失了開放的意義。這樣的問題不是無法解決，只是要回到過去統編本時代，全體學生所習的是同一句話才算公平和完整的要求，在開放的時代絕無可能，所以在一定限度的自由範圍內，要如何進行調適與修正則有待進一步研究。有研究建議說可以如何修正綱要，也有人認為如果更開放地運用「小而美」的教科書選用制度，也就是將一本教科書拆成個別單元的內容，分散選用及販售即可解決。當然，這些仍需要經過更精密的評估才可建言，而這些也不是本論文所能妄下斷語的，只是這樣的問題可以歸類為一種可修正的技術性問題，但不見得該被歸類為市場化的罪過。

另外，學期中轉學問題更是一種小題大作的，可以用技術性修正補足的問題。在過去只有統編本的時代，教科書只有一本，可以全國通用，然而教科書開放為一綱多本後，學生轉學前後的學校不見得使用相同的教科書，因此產生銜接的問題。然而學生轉學狀況有嚴重到影響整個教科書政策的轉向，卻是令人質疑的。在表 8 的統計中，從國小到國中，八十九年度全國轉學生人數佔全國學生人數比例至高不過 4.04%，這樣的比例可以經由教育部補助或是要求廠商作一部份的回饋等等其他方法解決，但不能成為反對市場化的主要藉口。

表 8 八十九學年度各級學校學生轉學狀況統計表

	就學人數	轉學人數	轉學率
國小	1,925,981	77,893	4.04%
國中	929,534	18,566	2.00%

資料來源：整理自新竹師院原住民教育研究中心。

二、一元需求的真實

從上面的討論，不論是教科書的價格或是轉銜問題，都不足以推翻教科書市場政策，然而教科書市場的需求的一元化傾向卻事實。如果前面這些爭議不是一元化需求的真實？那麼什麼才是使得教科書消費者揚棄多元選擇的真實？關於這點，接下來將從兩個方面，教科書開放的歷程以及教科書開放後的言論，來尋找答案。

首先，可以從教科書開放的歷程中找到一些線索。表 9 將各學習階段搭配列入升學考試的學科與否，分為五個階段，羅列出教科書開放的歷程，就教科書開放的歷程來看，教科書的開放次序和升學考試有著相當的關連性。第一，開放科目次序是藝能、活動科目優先於一般學科，一般學科就是所謂考試會考的科目；第二，國小、國中及高中的開放次序依序是國小、高中、國中。國小是最優先開放的學習階段，由於國小課程雖為基礎課程，但是完全沒有升學考試作為評鑑標準，因此教科書開放也顯得較為容易；而高中階段雖然有大學入學考試（基測），但是大學有明顯的科系與課程分流，因此在考試題目與內容上，相對於國中，是比較沒有範圍限制的；國中則是限制最多的一個學習階段，除了處於九年義務教育中的一環，升學考試的內容是有一定範圍的，因此在開放教科書審定制度的進程中，爭議的聲音不斷迴盪在政府與社會之中。

表 9 教科書開放歷程

1989	國中開放藝能、活動科目
1991	國小開放藝能、活動科目
1996	國小一般學科開放
1999	高中教科書開放
2001	國中一般學科開放

再者，從教科書開放之初，國立編譯館委託進行的教科書審查制度研究的結果發現，考試與否對教科書開放的期望產生什麼影響。研究分別對國中小教師暨學校行政人員、專家學者暨教育行政人員和當時的出版業者等，進行教科書適用制度的選擇，結果如表 10 所示。

表 10 國中小教科書適用制度

	國小教科書			國中教科書		
	教師暨學校行政人員	專家學者暨教育行政人員	出版業者	教師暨學校行政人員	專家學者暨教育行政人員	出版業者
全部由政府編輯	25.53%	16.02%	25.49%	22.07%	10.59%	21.57%
部分由民間編輯	65.83%	64.45%	54.90%	69.25%	68.24%	60.78%
全部由民間編輯	8.64%	19.53%	19.61%	8.68%	21.18%	17.65%

資料來源：整理自方稚芳（1993）。

方稚芳的研究發現，研究期間（民國八十二年），學校的教師暨學校行政人員以及專家學者暨教育行政人員，甚至是出版業者，都認為中小學教科書採用審定制有助於教師彈性教學與學生獨立思考能力，但有鑑於升學考試、家長經濟負擔和出版業者的競爭，大多數表示，整體而言，我國教科書制度比較適合採用並行制。若要分科考量，適合由國家編輯的科目在國小階段為國語、社會、生活倫理等，國中則是國文、公民與道德、歷史、地理等科目，所以研究結論中，受訪者認為涉及民族精神教育和聯考的相關科目不宜實施審定制。雖然當時的研究對象並未包含家長和學生，但即使包含這兩者的意見，結果可能也相去不遠。

最後，本研究從蒐集的報章言論中，列舉幾項報導和幾則由教師、學生和家長在民意論壇發表的言論，這些對審定本教科書批評的言論並不是少數，從當中可以看出教科書市場需求面的一元聲音。

民國八十五年，教科書開放之初，各縣市可自由選擇教科書審定本的決定權，當時台南市選擇主科全市統一版本，其餘自由選擇，中國時報記者的報導提到：「全國統一版本，考試自然才能位於相同的立足點上，國小不比國中有聯考壓力，但詮釋在主科上的統一，除了考量轉學適應外，相信考試評量也是關鍵。」（劉曉欣 85/03/26，台南市

地方新聞 16 版)而在開放後陸續有學生及家長對更換版本提出看法，比如某位學生在中國時報的時論廣場提出：「……學校更換教科書版本，必有諸多考量。例如其版本在全台灣各縣市的使用普遍率……而出題目的教授命題方向就較有可能參考各縣市使用率最高的那個版本。」(謝博安 89/08/03，中國時報時論廣場 15 版)因此，他贊成學校頻繁地更新教科書版本，不為更多元的知識學習，而是期待能藉由頻繁的轉換版本「矇」到命題方向。還有某位社會領域歷史課程的教師，雖未直接對教科書提出看法，而是對課程綱要提出批評，但可從其言論中看出他對於一元化教材的緬懷，他認為：「以往歷史教學內容是時間長河中的人與事，並以此型塑性格、借重人物典範。雖然沒有能力指標但是課程的價值與目標卻是非常明確。當然因為是統編教材，也就沒有教什麼才對，考什麼才好的疑慮。」而他對於教科書開放的憂心則顯現在文中最末段的疑問，「請問這般敘述的能力指標，是否真能告訴老師該教些什麼？孩子又該學什麼？何況各版教科書的內容還是各自表述。所以說，將來的基本學歷測驗如何進行，恐怕不只是幾科的問題吧！」(徐竹 91/10/26，聯合報民意論壇十五版)

至於不同的學習階段，其所涉及的升學考試與教科書之間的曖昧關連，也可以從下面的討論看出差異：

聯合報記者採訪到：「全國教師會指出，高職教科書早在廿多年前就開放民間廠商編印，且版本之多絕不只七、八種而已，卻從未造成高職學生升學四技二專的困擾……」(李名揚 90/12/15，聯合報第 6 版)高職的教科用書很早便已開放，其版本的複雜程度甚至比國中小和高中更甚，因為高職涉及學科的專業領域，比如說，商科便有經濟學、會計學、商業禮儀、資料處理等等專業科目，隨著各校的學分數不一，各科目課本的內容亦有極大的差異，而版本更是林林總總五六家出版業者參與。以這樣的複雜度卻執行多年而未見反應，是真的未曾造成困擾？還是高職較為特殊？因為這一學習階段及其升學考試並非為眾人所重視。

除此外，也有人對教科書開放抱持肯定意見，但對於教科書審定制度的紛擾，他們認為問題是出在與升學考試相關的結構性因素，比如說升學考試與家長的期望。「多元化的學習方式將以往標準答案式的思考模式和學習型態，轉化成將包括教師、學生、家長乃至

於社會融合為一種互為主體與共同成長的學習群體。不過，由於忽略背後所糾纏的結構性因素，使得多元化的知識成長目標導引出多方且混亂的學習應對方式，比如說：在父母無法擺脫孩子學業成績評比的心態下，造成參考書、評量以及測驗卷的選購成為開學後必須履行的義務。」（王順民 91/09/04，聯合報民意論壇 15 版）在高雄市教育局所舉行的一項會議中，家長代表的心聲是，「只要聯考命題方式不改，還是要死背書才能拿高分，越多的教科書版本，只會為學生帶來更沈重的負擔，他們必須每個版本的教科書和參考書都買來讀。」（李小芬 85/02/16，中國時報地方新聞高屏焦點第 13 版）這兩篇討論當中，共同提到了「參考書」的問題。教科書太貴，是因為還要再購買該版本的參考書及測驗卷，甚至是其他版本的教材，所以對家長而言是增加負擔。而這樣的抗議聲音，除了考試的考量外，還有什麼？

所以，在民國九十二年苗栗縣準備帶頭實施統一版本後，隨後有嘉義縣市、台東縣等縣市先後響應加入，引發了教科書業者的不滿與教育部的恐慌。而報導中紀錄苗栗縣縣長傅學鵬的一段言論，說明了串連的理由。「……同一學生，不同年級使用不同版本教科書，教材不易銜接等亂象。……國中基本學歷測驗既然是全國統一命題，希望比照以前國立編譯館統一編寫教科書時代的作法，全國統一版本。」（傅潮標 92/09/04，自由時報第 2 版）雖然，這項串連活動隨後便遭教育部制止，而身為指標的台北市並未參與串連，但卻宣佈將從現有版本選出並推薦優良教科書，報導中提到局長吳清基說：「屆時老師們若不採用中央評量的教科書，就是老師們專業的問題。」（楊桂華、蘇岱崙 92/08/23，蘋果日報 A12 版）這樣的推薦舉動的彈性雖較串連全縣統一教科書版本的行為更具有彈性，然而卻是希冀達成一樣地目標，即統一採用一個版本教科書。書價和教材銜接的問題，前面已經做了澄清，因此，升學考試的考量才可能是市場需求一元化的真實。

一般用以解釋我國「升學主義」的成因，多半是以儒家文化與科舉制度作為討論的出發點，比如說與「萬般皆下品，唯有讀書高」的傳統士大夫觀念、現代工業社會的強調和重視知識、一般人生活的普遍改善、「望子成龍，望女成鳳」的共同期望等因素有關，這樣的價值觀念源自文化傳統，深植於文化當中，並透過文化而代代相傳，影響甚深（楊國樞、葉啟政 1984：357）。也有研究從本土的歷史觀察出發，

認為這一切起因於國家控制（許智香 1994；丘愛鈴 1998；鄭婉琪 2002），大學教育只是一個職業訓練所，以人力資本論（Human Capital Theory）作為幌子，再加以考試的公平性作為掩飾，其所具有的「社會選擇」功能、不平等社會結構，更重要的國家控制角色因此被模糊。李弘祺透過對於宋代科舉的觀察，把科舉制度與國家控制做一連結。他認為中國官僚體制的奧秘在於經過公開及平等的競爭中，掩飾了它的排外性，他將向上流動的途徑幾乎限於一隅，因此挑選出符合忠誠信念的社會菁英，並通過巨大的社會榮譽、聲望和特權來換取保障忠誠的延續（李弘祺 1993：263）。

除了上述兩種討論，Ronald Dore、Randall Collins 等學者，從西方觀點看待這個問題時，他們認為升學主義和文憑主義是相牽連的。Collins 從相關的實證研究結果發現，職業技術以及生產能力並非與教育水準有直接的關連，也就是說，Collins 認同文憑所具有的象徵性意義，但卻不認為文憑能夠保證受教育者能在職場上具有相對等的實質生產力（Randall Collins/劉慧珍等譯 1998）。即使如此，卻還是有許多實證研究證明了，投資教育不僅能換得社會地位，對於經濟地位的投資報酬更是明顯。

因為對於雇主而言，以教育水準作為篩選員工的標準有兩個主要的理由，第一是相較於社會背景、性別、宗教信仰等條件，以教育程度作為標準是比較客觀與公平的；第二，學校教育不僅傳遞了職場所需的知識與技能，他們還會假設高學歷者的生產力和天賦較高，或者具有越能適應環境和善於競爭的積極人格，因此他們越有能力接受較高的教育訓練（張文黛 1999：16-8）。所以，依據這樣的觀點，雇主在徵選員工時，會以文憑作為選擇要件，即使文憑並不代表其實質生產力，但卻仍存在著有效的評價標準。¹⁷而對於社會大眾而言，對應於上述的價值，就「指標意義」而言，升學可以讓人獲得文憑，而文憑則是個人才能的證明，因此可以作為取得現實利益的指標；因此，就「現實意義」來說，升學可以讓人有機會成為或是保持社會優勢份子的地位，包括享有特權、獲得財富與權勢；同時佐以「象徵意義」，比如說大眾對於「知識」的崇拜，以獲取尊敬等等（王震武 2002：48-9）。

¹⁷ 上述的討論是由教育甄選論（screening theory）而來。

所以除了傳統觀念的迷思外，升學主義或者文憑主義的產生尚且帶有理性計算的成分。

然而，對於升學主義的起因源自何處？解決之道為何？這些問題並非本研究所要討論的重點，但是顯而易見地，升學主義和文憑主義讓一般大眾對於教育的渴求甚深。然而在汲汲營營於升學考試的競爭活動以便獲取更高文憑的結果，卻成了學校教育的根本病源，其所導致的教育扭曲現象，早已是所有參與教育研究的學者所一致認同的大問題，而教科書市場的發展也免不了的身陷其中。

教育市場模式假設消費者會理性選擇自利的財貨與勞務，同時造成多元化的效果，然而市場理論卻未能將教育環境的特殊要素，即升學考試或是文憑主義的影響也給納入其中。在教育領域當中，不論是消費者或是供給者，在進行產品評估時，皆不忘將升學主義記上一筆，標準化的教育表現指標不僅是國家監督學生表現的工具，更成為教育市場中最重要的消費資訊，如此將可能致使教育產品不但不能多元化，反而越趨於同質的危機。從教科書的權威本質可以看見，教科書的文本權威不只是教學資源分配的依據，更透過文本的特質規範人們的觀念，並透過具體制度產生實質的規範，例如：透過評量或升學制度來維持其權威，特別是在所謂的「主科」更是如此。在行政體系中，行政當局透過課程標準、學生成績考查辦法、教學正常化等教育法規、視導制度和升學制度等措施，來檢查教師的教學行為是否合乎教科書的內涵和規範。（周珮儀 2002：122，129）Apple 對於市場、國家與考試之間的曖昧則有如此的看法：當政府喪失其合法性，教育權威面臨危機之際，政府必須讓人看到他們正致力於提升教育標準，畢竟這是政府對教育消費者的保證，而國家考試能使教育進行的過程建立起來，使「市場動力」順利發揮。如果教育上有自由市場，則可提供消費者「選擇」的機會，就此而言，國家考試便是「國家的監督機構」，可用之以控制市場的「最低底線」。（Michael W. Apple，楊思偉、溫明麗譯 1997：22-23）

十年寒窗的兢兢業業，也不過就是為了一舉獲得功名，這本人之常情。尤其在「升學主義」情結為導的教育環境中，誰握有考試的主控權，便是擁有了知識的唯一正統性。如同黃武雄所說：「今天一般人希望課程統一，不是因為他喜歡課程統一，而是因為有現實的升學歷

力及聯招統一命題，不得不擔心學生考試吃虧。教材課程自由化的前提，還是需要大幅紓解升學壓力，廢除統一命題。」（黃武雄 1996：125-6）藉此，需求創造供給，國編本的一本，幻化成爲民編本的「一綱這麼多本」，在升學考試的壓力下，教科書的開放一直未被教育活動者所接受，一綱多了幾本就要多讀幾本，回復到一元知識的渴盼，將永遠不滅。

結論

雖然，市場化所要求的效率和教育機會均等所要求的公平可能是有所衝突的，但是卻未必不能相容，因爲市場理念中的消費主義和個人化傾向，不正是「適性」的一種開始。若從人力資本論的觀點來看，教育係屬於一種個人投資，因此任何關於教育的選擇權利本應屬於個人所有。教科書開放的供給面問題，模糊了許多的焦點，最重要的莫過於開放的目的。此外，教科書市場的一元需求，並非來自市場本身的不可避免的缺失，而是源自升學主義的社會心態的導引，這一點也是必須要先釐清的。在市場爭議與供需的失衡下，教科書制度擺盪在統編本、國編本和審定本之間，非是即非的政策遊走，無助於解決過去國編本所造成的一元化的傷害，甚至更有害於多元的學校知識的理想實現。

以下兩章將從教科書文本分析的內容多元化和文化多元化，分別審視教科書內容的多樣化和多元化的實踐。暫且撇開可以經由技術性策略解決的市場化問題，在開放多年的今天，審定本教科書究竟達成了多少的目標？這才是更值得判定教科書市場化成功與否的切入點。

第四章 內容多元化

國語文學習領域的課程暫行綱要中，在其「基本理念」即開宗明義的指示，國語文教學「旨在培養學生正確理解和靈活應用本國語言文字的能力。……並激發學生廣泛閱讀的興趣，提昇欣賞文學作品的的能力，以體認中華文化精髓。……」（教育部 2001：19）由此可見，國語文領域的教材內容不僅要提供學生運用國語文中文字技巧的能力，還具有使學生能夠賞析文學之美和傳承文化傳統的功能。在這樣的期待下，我國國語文教科書，尤其在脫離基本工具功能的國高中學習階段，國文科教科書皆以「選用古今文學作品」做為教材的學習主體，再佐以題解、作者、注釋、問題與討論等單元作為學習引導。因此，國語文領域教科書的編寫方式，相對於其他課程的教科書，是相當不同的。

本研究選擇以國中國文科作為分析題材便是取自這種特質。依照規定，審定本教科書必須依據課程綱要進行編輯，而除了語文領域外，多半的學科的課程綱要都有指示教科書中必須包含某些主題的課程內容，唯有語文領域的課程綱要中，只有針對學習技巧做出要求，對於學習內容卻沒有任何限制。從這點來說，國文科教科書的學習內容毫不受限，可以天文地理、暢談古今，甚至是杜撰、虛構。唯一的限制是，為顧及文學作品賞析的要點，課文都是選用文學作家的作品做為主體，而非編輯者的編寫。姑且不論編輯國文教科書的方式是不是可以跳脫這一框架，但是，這樣的編輯方式方便於本研究對教科書的內容多元化，提出更明確的證據。

採用選文的編輯形式，使得教科書的編輯有某種程度上的限制。由「選用」的角度進行分析，可以明顯看出各家教科書編輯者對何種題材及內容較為偏好；同時，這樣的編寫方式因為摻雜了編寫者在題解、作者、問題與討論等單元的引導，可以看出教科書編寫者對於這些文學作品的詮釋觀點，藉以窺知審定本教科書的多元化程度。在教科書開放審定本後，各家出版社編輯各展長才，教科書的內容是五花八門，然而，看似多樣、豐富的教科書內容，是不是真如其表面所示？

本章隨後所進行的教科書的內容分析，可分為兩節，第一節是將教科書所選用的文學作品做對照比較，首先是各版本（國編本與審定本）間的比較，更進一步的以國編本作為對照，比較各審定本與國編本選文的重複性；另一節則是比對教科書編輯者對該文學作品所做的編寫和詮釋的討論，研究從「結構」開始，並分別擷取重複課目中部分段落，進行「題解」、「作者」、「課文」、「注釋」和「問題討論」等單元逐字逐句的比對討論。

第一節 選用的多元化

研究期間，國中國文審定本教科書只有第一、二冊完成編輯，而為正式版本，第三、四冊仍是試用版本，五、六冊則仍未開放審定本教科書，另外，開放教科書審定本後，教科書的版本眾多，影響學習者的廣度會依市場佔有率而有差異。因此，這一節以國編本、康軒版、南一版、翰林版、仁林版等五個市場佔有率較高的版本，九十一學年上下學期國中國文第一、二冊教科書作為分析對象。本節將國中國文一、二冊所有課目分別列於表 11 和表 12 當中，以便檢視選用的多樣性。其中表 11 羅列出國中國文一、二兩冊教科書中，重複採用相同文學作品作為課文主體的整理，從表中可以看出國編本與各審定本間課目的重複情形，表 12 則是其他未採用相同文學作品做為課文主體的整理，從該表中則可明確看出各版本排除相同課目後，所顯現出的個別特色。

在表 11、表 12 及表 13 的計算都是以「課」為計算單位，不過各版本在選入詩、絕句或其他小品時，一「課」未必只選用一個段落或是一個作家的作品，所以部分課文是以「組」的型態出現，比如：國編本的律詩選是選入〈過故人莊〉、〈山居秋暝〉和〈聞官軍收河南河北〉三首律詩組成一課，康軒版的律詩選則是以〈山居秋暝〉和〈聞官軍收河南河北〉兩首律詩組成一課，南一則是〈過故人莊〉和〈客至〉。以律詩選為例，各版本間不論是選用的內容及其數量多寡都有差異，若總括為一課計算，那麼要到什麼程度才算是「重複」的一課，若是以「以偏蓋全」的方式計算，恐怕在有失公允之餘，也有偷吃的嫌疑，因此，本研究將「組」成一「課」的各個單元，拆解放大，一

個單元就列爲一「課」計算，比如康軒版的「幽默文選」一課，依其選用的〈橘化爲枳〉、〈坐姿像什麼〉、〈最難忘的講詞〉、〈愛迪生的妙答〉四個單元，論文中則放大成爲四「課」進行計算。這樣的計算方式，除了方便分析以外，各個單元都是「麻雀雖小，五臟俱全」，各有其著重的主旨和寫作技巧，每一單元都有其題解、課文、注釋和問題與討論等輔助學習的部分，有些甚至涉及作者的不同，因此對於編者與閱讀者而言，這些單元未嘗不是篇幅較短的「一課」，因此本研究不論是在計算或是羅列於表格中，都將「組」成一課的各個「單元」獨立成爲「課」。

另外，〈論語選〉一課在國編本、康軒版、南一版、翰林版上下學年都分別自《論語》節錄不同段落並組成一課，因爲各段落的編排與選取或許互有含括，又未必都具有獨立的篇名，因此情況較爲複雜，爲減少研究的爭議與複雜性，因此本研究將〈論語選〉的課目先行排除。

一、各版本重複與不重複課目

表 11 羅列出國編本、康軒版、南一版、翰林版、仁林版等五個版本，各自選入的課目，從該表中可以看出各版本在這些課目上的重複選用情形。比如說，沈復所著的〈兒時記趣〉一文獲得了五個版本的青睞，分別置入國編本第一冊、康軒版第一冊、南一版第二冊、翰林版第一冊和仁林版第一冊。其他課目的分佈情況也依此類推。

關於下表，有兩點說明事項，爲顧全下表出現的完整性，在此提前做一說明。第一，下表中的「*」表示爲該版本國中國文課本中，該課出現在第一冊；同樣地，「**」則表示該課出現在該版本國中國文課本的第二冊。第二，國編本的〈父親的信〉和南一版的〈朋友就像一本一本的好書〉都是選自林良的同一篇作品，不過所採用的課文名稱不同。

表 11 國中一年級國文科各版本重複課目比對整理

	國編	康軒	南一	翰林	仁林
兒時記趣	*	*	**	*	*
夏夜	*	*	*		*
背影	**	*	**	*	**
紙船印象	*	*	*	*	**
登鶴雀樓	*		*	*	*
黃鶴樓送孟浩然之廣陵	*	*	*		
過故人莊	**		**	**	**
謝天	**	*	**	**	
絕句-楓橋夜泊	*	*			*
律詩選-客至			**	**	**
蟬與螢	*			*	
雅量	*		*	*	
母親的教誨	*			*	*
飲水思源	*		*	**	
草坡上	**	**		**	
從今天起	*		**		*
王冕的少年時代	**	**	**		
吃冰的滋味	**	**	**		
你自己決定吧	**			**	
那默默的一群	**		*		
立志作大事	**				*
山居秋暝	**	**			
聞官軍收河南河北	**	**			
不驚田水冷霜霜	*			*	
讓關心萌芽	*			*	
愛蓮說	**				**
五柳先生傳	**		**		
最苦與最樂	**				**
父親的信	*		*		

從表 11 的整理可以看見，這五個市場佔有率加總超過八成五的審定本教科書，在重複選用的課文中，從五個版本皆有選入到即使只有兩個版本選用的文學作品，竟高達了三十篇左右。¹⁸不可否認的，國文科的確有其特殊之處，在適合國中一年級學生閱讀與學習的前提下，某些優秀文章的確是令人愛不釋手，比如朱自清所著的〈背影〉一文，不但是五個版本都有選入，即使在其他中國近代散文的選集當中也多有收錄，因為這一篇堪屬朱自清的代表作，也是近代文學作品中的上上之作，獲得眾多出版商的青睞或許稍可接受，然而眾多課目的重複性如此之高，卻還是令人咋舌。然而，這是不是就代表了教科書開放市場後，並未達到多元的目標？這樣的推論其實是太過冒險了，因為從表 12 所列，其他各版本間未重複採用同一文學作品做為課文的整理，還是可以看見教科書開放審定本後的多樣化情形，各版本間仍舊是有其與國編本不同的獨特風格。

比如說，康軒版放入了〈千手捕蝶選〉和〈幽默文選〉以及其他戰國策的寓言故事等等，這樣另類觀點的文學小品，在過去國編本時代，只能在各版本的參考書中看見，甚至只能成為中間穿插而過的笑話集、幽默集。整體而言，康軒版所呈現的是比較輕鬆的風格；南一版本的〈歌詞選〉和〈飛鼠大學〉、〈美猴王〉、〈小白豬〉等故事、小說題材特別豐富，不但使得教科書呈現出不同以往冷硬的題材與文體，讓學生在容易閱讀之餘，寫作的內容與技巧也更符合該年紀學生的生活經驗及所需；而仁林版的〈中國神話選〉和〈地方誌〉也是該版本的一大特色，能夠讓學生更加瞭解某一地的傳統文化與地方誌，同時學習如何仔細品味及描繪一個平淡的風情。綜上所述，雖然在開放之初，各版本所呈現的成果仍然帶有些許混亂，也未必達成適合每個學生閱讀的目標，但是多樣的文體、題材開始出現在學生的學習教材當中，這就是開放教科書所帶來的成果。

¹⁸在這裡所指的三十篇重複是所有課目中有重複被選入的文學作品數量。若用所有版本總課數的加總約一百六十篇左右的計算方式，未有與任何版本重疊的是近七十篇，有重疊的約九十篇。

表 12 國中一年級國文科各版本未重複課目整理

國編	康軒	南一	翰林	仁林
<ul style="list-style-type: none"> ● 車過枋寮 ● 國歌歌詞 ● 溫情 	<ul style="list-style-type: none"> ● 酸橘子 ● 記承天寺夜遊 ● 差不多先生傳 ● 江雪 ● 刻舟求劍 ● 鸕蚌相爭 ● 戰國策-畫蛇添足 ● 負荷 ● 今夜看螢去 ● 千手捕蝶-井蛙哪裡來 ● 千手捕蝶-成熟 ● 下雨天，真好 ● 幽默-橘化為枳 ● 幽默-坐姿像什麼 ● 幽默-最難忘的講詞 ● 幽默-愛迪生的妙答 	<ul style="list-style-type: none"> ● 題西林壁 ● 月光餅 ● 飛鼠大學 ● 賣油翁 ● 美猴王 ● 小白豬 ● 竹扇子與竹籃子 ● 男人橋 ● 剪貼冊 ● 生之歌 ● 歌詞-祈禱 ● 歌詞-童年 ● 清兵衛與葫蘆 ● 大樹之歌 ● 我們只有那一片沙 ● 春的蹤跡 ● 新詩-老鴉 ● 新詩-鴨 ● 王藍田食雞子 ● 音樂家與職業巨星 	<ul style="list-style-type: none"> ● 路 ● 鳥鳴澗 ● 早發白帝城 ● 世說新語-謝太傅寒雪日內集 ● 世說新語-陶公少時作魚梁史 ● 改造-登高自卑，行遠自邇 ● 可愛的詩境 ● 植物園就在你身邊 ● 快樂的敵人—發脾氣 ● 記楊達老先生 ● 我愛鄉居 ● 企鵝孵蛋，豁出生命 ● 菊 ● 發現 ● 最後一課 	<ul style="list-style-type: none"> ● 下江陵 ● 世說新語-陳太丘與友期行 ● 世說新語-陶公性檢厲 ● 繞口令五則 ● 朋友—像一座橋 ● 摘玉鐲 ● 胸像 ● 孤雁 ● 歡喜迎接e世代 ● 說書 ● 生死關頭 ● 中國神話-精衛填海 ● 中國神話-夸父追月 ● 訪馬克吐溫故居 ● 地方誌-野柳 ● 地方誌-金瓜石 ● 培養興致

從表 12 的整理中，可以看見各版本所選用的作品內容和文體各有不同的特色。然而，將表 11 和表 12 羅列的單元加總後，康軒、南一、翰林、仁林等版本，為國中一年級學生提供了一百多篇不同的選擇，但是教科書真的脫胎換骨了嗎？在乍看之下，各版本間課目的重複性似乎不高，但是五個版本，共一百六十課左右的課文，重複的課文約佔九十課，早已超過半數。這表示在開放市場後，各審定本有抄襲之嫌？各版本間有無相互抄襲，在未深入追蹤前是不容妄加猜測的，因為在表 12 所呈現的多元也是不容質疑的事實，因此，這樣相似度甚高的情形，便有了另一項推測，各審定本在編選時，是不是有「範本」的存在？從表 11 可以看見，除了〈客至〉一課外，其他重複課目部分，國編本都有選入，而從表 12 也可明顯看見，康軒版、南一版、翰林版、仁林版等四個版本，在未重複課目中所羅列的都有超過十課以上，而國編本卻只有三課是未與其他版本重複的，所以「範本」為何？答案也呼之欲出了。

二、各審定本與國編本重複課目

有了上一小節的討論，可以看見各版本間重複課目的數量的確不少，原因在於國編本作為各審定本教科書在編輯時的「範本」，其證據從表 13 的統計可以獲得強化。

表 13 國中一年級國文科課目重複比例統計

說明 1：計算方式是以各版本第一、二冊的總和一同計入。分母部分是各版本上下兩冊課目的所有加總，分子則是該審定本與其他審定本或是與國編本重複課目的兩冊加總。

	康軒	南一	翰林	仁林
各審定本	10/33 (30.30%)	12/31 (38.71%)	7/33 (21.21%)	7/30 (23.33%)
國編本	12/33 (36.36%)	16/31 (51.61%)	14/33 (42.42%)	12/30 (40.00%)

除了表 11 平行展示的各版本所採用的重複課目外，表 13 是以國編本教科書作為比較標準，統計各審定本與國編本教科書重複選用同一文學作品做為課文主體的比例。從表中可以清楚的看見，國中國文一、二冊教科書中，康軒版與國編本的重複課數是所有審定版本中最低的，約 36.36%；南一則是最高，約 51.61%。康軒、南一、翰林、仁林的市場佔有率總和至少據有 85% 左右的地位，而這幾個民間最大出版商所選用在國文教科書的文學作品與國編本的重複比例平均有 40% 以上。

至少，從各版本間的比較和各審定本與國編本間的比較結果，可以看見兩個問題，第一，各個版本間相互「參考」的可能性。這樣的現象可能會導致「市場化」能否達成「多元化」目標的質疑。在開放審定本教科書之際，「市場化」只是一種手段，「多元化」才是開放的目的，也就是說，「教科書多元化」能否達成是「教科書市場化」的評鑑標準，然而審定本教科書之間的重複性至少有 20%，而各審定本與國編本的重複性更平均達到 40%，這樣的結果很可能會招致「市場化能否達成多元化」的質疑。然而這樣的猜測在未經過確實瞭解前，是無法確定的，如前所述，至少從表 12 的整理可以看見，各審定本的確有其各自的特色，且又經過表 13 的計算，再對照表 11 所羅列的課目內容，可以發現第二個原因才是「市場化」未能造成「多元化」的真兇。因為除了〈客至〉一課重複課目是由南一版、翰林版及仁林版所採用，但國編本並未採用以外，其他重複課目國編本都已經選用，而國編本有選入的課目，除了〈車過枋寮〉、〈溫情〉、〈國歌歌詞〉等三課以外，其餘二十七個課目都獲得了各個審定版本的青睞。所以，各審定本的教科書編輯小組在某些標準的衡量下，選擇了部分與國編本相同的課目，這樣的共同默契卻恰好在拼拼湊湊、刪刪減減下，又成了一本國編本。

小結

從上一章供需多元化的討論得知，在供給面，國家的介入，尤其是在審定制度上，對教科書編寫者的壓力是相當直接的，無法通過審核這一關，就不用談出版銷售，多年付出在教科書編輯的投資與心血便付之一炬。過去，國編本是由國立編譯館所編輯，現在審定本的審

核單位也是國立編譯館，會不會是「換湯不換藥」？誰都沒有勇氣挑戰，自然而然，過去的國編本成了最保險的編輯指引，是可預見的結果。在這樣的情形下，尚且不論審定者是否會以過去的國編本作為審核標準，教科書書商便自有一套自我約束的力量。而從需求面來說，在升學考試的陰影裡，什麼是最好的教科書？除了市場佔有率越高的越容易命中考題的猜測外，還有國立編譯館編輯的國編本可以說是專家象徵的品質保證，而這樣的市場需求的考量，未必不在書商的算計當中。在內外夾攻的風險中，國編本因此成了書商在教科書市場求生存的最大公約數。

除此之外，教科書多元化的結果是否會導致學習知識的混亂？這一直是教科書開放市場化後備受關切的焦點。只不過關切的重心不應只圍繞著升學考試打轉，而應放在「核心價值」的討論，比如說道德觀念。以國文科為例，教科書除了負有教導學習者運用語言、文字的能力例外，尚且要擔負經典文化的傳承功能，職是之故，教科書內容的重複是可以被允許的結果，但也是一個必須面對的問題，究竟，教科書中必須存在的核心價值為何？如何存在更為合理？這個問題在要求多元教科書之餘，應該更進一步被提出討論。

第二節 編寫與詮釋的多元化

有了上一節的分析，可以體認到國編本成為審定本「範本」的可能性極高，但研究者認為單從「選用」著手，證據仍稍嫌薄弱。若單純從教科書內容的題材選用來看，不可諱言的，的確是有好些文學作品值得一再咀嚼，因此同時被各出版社編輯慧眼視中也是「英雄所見略同」，畢竟「奇文共賞」是一項難以反駁的藉口。因此在這一節，本研究將更進一步的從教科書內容的編寫及詮釋進行審視。如前所述，「選文」是國文教科書固定的編輯方式，而國文教科書中除了選用部分外，尚有編輯群對選入文章的編寫與詮釋。這個輔助部分的編寫則是任由各個編輯小組自由發揮，從這個角度出發，國編本與審定本的相似性又是如何，應可窺知一二。

由於國文科教科書大致可拆解為「題解」、「作者」、「課文」、「注釋」和「問題討論」等單元，因此，本研究從「結構」開始，並分別

擷取各審並本與國編本在重複課目中的部分段落進行「題解」、「作者」、「課文」、「注釋」和「問題討論」的比對討論。關於各比對分析部分所節選的課目，整理如下表 14 所示：

表 14 論文選用各單元教科書的分析目次

課本單元	分析課目
題解	<ul style="list-style-type: none"> ● 黃鶴樓送孟浩然之廣陵 ● 背影
課文	<ul style="list-style-type: none"> ● 黃鶴樓送孟浩然之廣陵
作者	<ul style="list-style-type: none"> ● 登鶴雀樓 ● 兒時記趣
注釋	<ul style="list-style-type: none"> ● 登鶴雀樓 ● 紙船印象
問題討論	<ul style="list-style-type: none"> ● 兒時記趣 ● 背影

在教科書的內容多元化分析這一節，本論文選擇進行分析的課目標準，是以越多版本選擇的課目為首要選擇目標。因為在進行比對分析時，越多版本的比較，對教科書一元傾向的分析說明越有力，而在本論文設定分析的審定本與國編本教科書當中，其中〈兒時記趣〉、〈背影〉和〈紙船印象〉三篇是所有版本都有選入的文學作品，因此首先列入考量。其次，〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉和〈登鶴雀樓〉兩篇是古文，除了配合一古一今的搭配外，國中國文第一、二冊課本中，古文多半為詩的形式，因此選擇這兩篇參考資料較豐富且採用版本亦多的課目進行分析。另外，在「課文」的分析中，古文的爭議性較大，而詩的字句變化較為敏感，限於參考資料的豐富性，因此僅採用〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉一詩進行分析。以下，論文將依序從「結構」、「題解」、「課文」、「作者」、「注釋」和「問題討論」的比對進行討論與分析。

一、「結構」

表 15 各版本教科書組成結構

國編	南一	康軒	翰林
	學習重點	學習重點	學習重點
		課前預習	預習
題解	課文導讀	題解	題解
作者	作者介紹	認識作者	作者
課文	課文	課文	課文
注釋	注釋	注釋	注釋
	課文賞析	課文欣賞	
			課文主旨及結構表
討論與練習	問題與討論	問題討論	問題與討論
		語文常識	
		延伸閱讀書目	
	應用練習	應用練習	應用練習

從各版本教科書中「一課」的整體架構來看，國文科教科書的編排與呈現方式仍未跳脫過去國編本所建立的傳統模式，大致的分配方式仍是集中在「題解」、「作者」、「課文」、「注釋」和「問題討論」等項目，而這樣的編排方式對教科書的使用者—教師或是學生而言，具有絕對的影響力。一般在閱讀課本以外的文學作品時，除了作者與序的簡單介紹外，不會有「閱讀重點」或是「題解」的存在，而在課本中這樣的編排方式—「題解」在「課文」之前，自然會影響閱讀者對該文的觀感、體會與認知。此外，在文末的「問題與討論」當然也有同樣的問題。這樣的編排方式與體例並不是不能存在，但若形成有意或無意的意識型態建構（這點在本節稍後會逐一進行討論），則又是另一個不得不令人深思的問題。另外，審定本教科書較國編本增加的部分，比如學習重點、預習、課文欣賞、課文主旨及結構表、語文常識和應用練習等單元，都是過去國編本時代便存在於參考書中的補充單元。因此，就教科書的「結構」而言，與過去國編本的編寫、詮釋方

式相似，其他琳瑯滿目的項目，也大抵不脫此一模式，且有將過去參考書所補充的項目搬上教科書的情形，具有教科書「參考書化」的傾向。

然而，不僅台灣的國文教科書是如此的體例編排，其他國家的語文教科書也有似曾相似的情形。香港語文教科書的編排方式多半是由「作者」、「題解」、「課文」、「注釋」、「問題討論」、「運用練習」和「教學活動」的順序組成，同時傾向採用比台灣更繁雜、豐富的內容，有嚴重的教科書「參考書化」情形。而日本則大多是採用「課文」、「注釋」、「出處」、「作者」及「問題討論」編排方式，並無「題解」置於課文之前，同時出處與作者也採用最簡單的介紹方式，並沒有太多閱讀前的干擾，但仍是侷限在這樣的架構下。¹⁹所以，這樣的編排體例是不是語文教科書必須採用的方式，其實值得更進一步去思考與突破的。

二、「題解」

這一小節是以教科書內容—「題解」部分為討論主題，本研究以〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉和〈背影〉為例，先將兩篇課文的「題解」完整列出，再佐以其他資料進行比較。雖然在審定本中加進了「課文賞析」或「課文導讀」的部分，不過這些解說就像是將「題解」的解釋再短句拉長，所要加以解釋的內容和題解所欲表達的意思其實並沒有太大差異。而各審定本所增添的導讀部分與單元，並不相同，比如康軒版有「題解」在課文之前，「課文欣賞」在課文之後；翰林版是有「題解」在課文之前，「課文主旨」在課文之後；南一版則是有「課文導讀」在課文之前，「課文賞析」在課文之後，而該版本的「課文導讀」

¹⁹ 這裡所參考的香港與日本的教科書版本如下：

- 香港人人書局編輯委員會（1991），《中學中等語文第一冊》，九龍：香港人人書局。
- 香港教育圖書公司編輯部（1991），《中國語文第一冊》，九龍：香港教育圖書公司。
- 麥美倫出版社編輯委員會（1991），《中國語文第十冊》，九龍：麥克米倫出版有限公司。
- 光村圖書出版株式會社編集部（2002），《國語 1》，東京：光村圖書出版株式會社。
- 木下順二等編（1994），《中學國語 1》，東京：教育出版株式會社。
- 林巨樹等編（1992），《新しい國語 1》，東京：東京書籍株式會社。

便是等同於「題解」。因此，為求分析具有一致性，本研究在這一小節僅針對國編本、康軒版、翰林版的「題解」和南一版的「課文導讀」進行比較分析。

〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉的「題解」：

- 國編本：本詩選自李太白詩文集。題目的意思是：在黃鶴樓送孟浩然到廣陵去，作者藉景物的描寫，來抒發送別朋友時依依不捨的離情。
- 南一版：本文選自李太白詩文集。作者藉景物的描寫，來抒發送別朋友時依依不捨的離情。
- 康軒版：本詩選自李太白詩文集，為七言絕句。題目的意思是：在黃鶴樓送孟浩然到廣陵去。黃鶴樓，在今湖北省武昌縣城內的黃鶴磯（鶴，音ㄏㄨˇ，鳥名，俗稱天鵝。磯，音ㄐㄟ，水邊突出的石岸）上。孟浩然，唐襄陽（今湖北省襄陽縣）人，是著名的詩人，他的詩以山水、田園與隱逸生活為主要題材。之，「往」、「去」的意思。廣陵，揚州（今江蘇省江都縣）的舊稱，方位在黃鶴樓的東邊。
作者藉景物的描寫，來抒發送別朋友時依依不捨的離情。

〈背影〉的「題解」：

- 國編本：本文節選自背影。作者用平實的筆觸，回憶有一次父親送他上火車，為他費力地去買橘子的背影，令他至今仍不能忘懷，把父親對子女的慈愛和關懷表現得非常深刻。
- 南一版：本文節選自背影。作者回憶有一次父親送他上火車，為他費力去買橘子時的背影，令他至今難以忘懷，既寫出父親對兒子的關愛，也抒發了兒子對父親的思念，筆觸平實而感人。
- 康軒版：本文選自背影。作者運用倒敘的手法，追憶多年前有一次父親送他上火車，費力為他上下月台去買橘子的背影，作者因此深切感受到父親含蓄的慈愛，以致激動的流下淚來。本文文字平易，卻把父子親情表現得委婉而細膩，讀來非常動人。

由上所列舉的題解內容看來，審定本教科書和國編本教科書對於

同一篇課文內容的編寫結構是相似的。〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉一文，「題解」的書寫較為簡短，不夠明顯，但可看見共同點在於僅以「依依不捨的離情」一語帶過課文的內容說明。不過在〈背影〉就可以看出，不僅在結構上，甚至連編寫的字句都可以看見一部份國編本的影子。然而「題解」的比較是具有相當困難度的，因為「題解」是做為課文內容的簡介說明，內容不出交代作者的寫作筆法，以及文章的人事時地物，若從「範本」中擷取一部份內容並加以改寫並不是一件困難的事。因此，想要看到極度相似的「題解」內容是不容易的。所以本研究將「題解」這一小節的比較重心放在各家審定本對課文的「詮釋」觀點。從〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉和〈背影〉的「題解」可以看出國編本與這些審定本對該文的詮釋是一致的。

首先，就〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉來看，這一首詩所要表現的是什麼？審定本和國編本都一致而明確地說是「朋友依依不捨的離情」。雖然，從這首詩所描繪的主旨是朋友的送別，因此離情依依是想當然爾，然而除此之外，沒有不同的看法了嗎？隨手拈來，就可發現其他具有更積極看法的相關討論。

首先，本詩可以從精鍊優美的文字運用角度來欣賞。李白的〈贈孟浩然〉對孟浩然有如是評價：「吾愛孟夫子，風流天下聞，紅顏棄軒冕，白首臥松雲。醉月頻中聖，迷花不事君，高山安可仰，徒此揖清芬。」，由此可知對作者李白而言，「故人」是風流儒雅的好友孟夫子，加上送別地點是仙人駕臨的聖地「黃鶴樓」，而「三月」是最宜人的月份，「揚州」則是自古以來的美好世界，從古至今多獲遊者們的稱頌。這麼多個美麗的詞彙自然地構成了一幅美麗的送行圖。尤其「煙花」一詞的運用，是形容從黃鶴樓延伸到揚州地方的美，也是形容季節的宜人，更是形容行人的風韻。「孤」代表了送行人的專注與行人的寂寥，「映」（課本作「影」）卻掙脫了這種孤獨感，帶有「與我同行者尚有青山綠水」的意味。所以在送行人的祝福與思念中，兩岸夾山的陪伴下，在離別感傷中幡然跳出，反以喜筆襯托，眼前的流水將滔滔友情化作一江春水，綿密地在「孤帆」外形成最溫馨、詩意的送別（王啓屏 1998；葉鵬）。

另外，若是從李白和孟浩然兩人的生平及抱負來看，孟浩然一生求仕未能得果，所以此去可以視為踏上人生旅途的另一個開始，而配

合當時作者李白境遇，本詩寫于開元十六年，當時李白懷抱經世濟民的抱負，初出三峽四方遊覽也是想尋找一展長才的機會，所以除了送別的離愁，值得注意的是這種離愁中所帶有的祝福美好之意。因此此詩或許可以從這點展開討論。甚至，對照當時「正宗」的唐人離別詩，在相較之下可以發現：這首詩所表現的沒有凝重的哀傷，只是無盡的思念，感情表現不凝滯、不拘執，是高遠而灑脫的。在唐人詩中，這種別離詩較為少見，可稱為「別調」。而「別調」正是李白的特殊之處，從他的生平看來，一生雲遊四海，很少為事物掛心，他高遠灑脫的作品正源於瀟灑浪漫的個性，這種風格洋溢在李白大部分的詩中。因此，悠悠的江水又何嘗不可昇華、解讀為，詩人自由不羈的心境，為友人的前程祝福（黃盛雄 1988）。

根據上述的討論，從許多不同角度的討論可以領會〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉一詩中，它所表現的除了友人間的離情依依外，更可根據李白在良辰美景上的寫作手法，以及依著作者李白一貫的灑脫風格，這首詩除了離情不捨外，「祝福」的意味更是濃烈。當然，文學作品本就會因個人觀賞角度不同而有不同的感受，即使這些教科書版本都有一致的解讀與感受似乎也是無可厚非，但相較於這些從不同觀點切入的所得，似乎較為淺薄。

除了解讀觀點相似外，各個審定本和國編本隱惡揚善的基本立場亦有相同的默契，請教任何一位只閱讀國編本和只閱讀過任何一版審定本教科書中〈背影〉一文的讀者，〈背影〉在寫些什麼？答案必定是「父子情深」。因為從國編本和各審定本的「題解」提示下，尚未來得及進入該文的世界並細細咀嚼，答案已經大刺刺的揭曉在前。在〈背影〉一文當中，國編本或審定本總是一再讚揚歌頌著作者朱自清與其父親間的父子情深，然而就許多相關作者生平的介紹指出，作者與其父親在文章且成的前後期間的相處是相當不融洽的。

單就〈背影〉一文寫作的由來，就可以將朱自清與其雙親關係窺知一二。朱自清的弟弟朱國華曾談到，〈背影〉一文，雖然寫的是父親，但也是為母親而寫的。追溯到 1923 年，朱自清以他的前妻為主角寫了一篇小說，名為〈笑的歷史〉，主旨在敘說舊式家庭當中，婆媳關係的不愉快。沒料到他的父母在閱讀過後產生了誤會。於是他又作〈背影〉一文，感謝二老養育的劬勞。在〈背影〉剛發表後，朱自清立刻把書

寄回揚州的家中。由朱國華捧上樓去，先給父親看。兩老在閱讀過後相當高興，一家人才盡釋前嫌，結果想不到這篇短文後來成為名作流傳下來了！（轉引自南一教學網）

由朱國華的說法，可知〈背影〉的寫成是作者爲了弭平因爲前作而導致的家庭不愉快，或許還限於身份，朱國華的說法已經有所保留。周錦在研究朱自清作品時更是強烈的提到，「有人認爲〈背影〉是虛假的做作，因爲朱自清的父親對家庭並不負責。……其實，朱自清的背影固然有著真實的情感，但是與宣揚孝道無關；如果勉強按上，那也是一種愚孝，一種委曲求全。」他考證〈背影〉一文的寫作前後，朱自清的父親與家人間的分分合合。自揚州八中²⁰的辭職事件發生後，民國十一年暑假，朱自清希望時過境遷，帶著妻兒回揚州探望雙親，但仍未打破僵局。民國十三年，母親也被逼離家，朱自清接到浙江奉養。直到後來，由於姨娘沒有生育，而父親對長孫很不放心，才寫信²¹給朱自清。因此，於民國十五年請母親帶著長男邁先回揚州，其餘的則接到北京。不過，父子感情並沒有馬上得到改善，只是朱自清能藉題日常寫信回家。經過一年多的煎熬和鍛鍊，終於凝聚成「背影」這一篇至情至性的文章（周錦 1978：213-238）。

從上面的資料看來，不論是朱國華的說法，或者是周錦這麼強烈而直接的評斷兩人關係，朱自清父子間感情不睦似乎是有跡可尋的。雖然〈背影〉一文讀來感人，從〈背影〉一文中，的確也看不出作者和其父親之間的誤解與疏離，不過和課本「題解」中一味稱頌的「父慈子孝」的評價似乎有所扞格，就如同周錦所言，「讀『背影』不必從中國傳統的孝道著眼。因爲『背影』的成功在文字本身，……」（周錦 1978：216）。在一課當中，「題解」位居「課文」的正文之前，具有引導閱讀的功能，相對於〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉，〈背影〉一文是相當淺顯易讀的作品，因此「題解」的存在是否必要應受質疑，尤其「題

²⁰ 根據周錦考證後所列出的年表，朱自清出走的主要原因有二，一是朱自清在任職揚州八中教務主任時，父親向學校交涉代領薪水，二是朱自清的夫人與姨娘不合。出走後三年，又因爲姨娘的關係，朱自清的母親在家裡住不下去，所以他隨後又把母親和妹妹接出來住，而這個情形一直延續到父親開始關切自己的長孫後，才開始打破僵局。

²¹ 朱自清在答「文藝知識」編者關於散文寫作的問題時（1947年7月），曾說：「我寫『背影』，就因爲文中所引的父親的來信裡那句話（按：即末段「我身體平安，惟膀子疼痛厲害，舉箸提筆，諸多不便，大去之期不遠矣。」那封信）……。」（轉引自陳信元 1885：24）

解」位於正文之前，多半作為閱讀前的引導以及寫作動機和背景的介绍，若無助於作者寫作動機、背景等線索的提供和澄清，反倒成了具有價值引導的洗腦工具，這樣的「題解」的存在價值與功能就不得不令人再三質疑了。而以〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉和〈背影〉的「題解」可以看見，各審定本對於正文的解讀方式與傳遞的訊息與國編本根本是大同小異，因此審定本教科書何時才能與國編本切斷臍帶，真正展現多元化的思考，其實還有很大的進步空間。

三、「課文」

這一小節的討論，限於篇幅以及該文學作品原著的字詞所具有的爭議，僅以李白的〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉為例，有國編本、康軒版和南一版選用，這三個版本對於這首詩寫法均如下所示：

故人西辭黃鶴樓，煙花三月下揚州。
孤帆遠影碧山盡，唯見長江天際流。

這首詩的寫法本有許多爭議，比如「孤帆遠影碧山盡」，在明嘉靖本是將「山」做「空」寫；《敦煌殘本》將「影」做「映」；宋本《李太白文集》則是將「影」做「映」，「空」做「山」。王啓屏研究後認為，「綠」較於「碧」，除了寒色更有欣欣向榮之意；「空」僅能增添此詩原有的上下層次感，不如用「山」可以拉開兩岸夾山的空間感。再加上，陸遊《入蜀記》卷三有紀錄說道：「李太白登此樓送孟浩然詩云：『征帆遠映碧山盡，唯見長江天際流。』蓋帆檣映遠山尤可觀，非江行久不能知也。」所以「綠山」應該比「碧空」更恰當。（王啓屏 1998：32-33）雖然引起紛爭的不過「影」或「映」，「空」或「山」以及「綠」與「碧」數字之差，不過對於國文科本身的教學性質與其表達意境而言，一字之差，差之千里，古有學者對「推」與「敲」二字何者較為適合就苦惱了數日，何況如此多的爭議，對於學生的體驗以及作品本身傳達的境意影響甚大。自唐代至今，不知已經過多少人的傳抄，版本有所差異是不令人意外的是，但是如此多的爭議，在各個版本卻都採用同一寫法，不知是否出自同一出處，這首詩的寫法在中文學界迄今一直未有定論，但卻在教科書版本間已經先達統一了。

四、「作者」

此部分以〈登鶴雀樓〉和〈兒時記趣〉為例說明，前者分別有國編本、南一版、翰林版選用此文，後者則有國編本、康軒版、南一版和翰林版採用，而這些版本又是如何描述該文的作者王之渙與沈復的呢？

對〈登鶴雀樓〉作者王之渙的描寫：

- 國編本的描述方式：王之渙，字季凌，唐并州（今山西省太原縣。并，音ㄅㄧㄥˋ一ㄥ）人。生於武后垂拱四年（西元六八八年），卒於玄宗天寶元年（西元七四二年），年五十五。他擅長描寫邊塞的雄偉風光，不過詩歌流傳下來的很少。
- 翰林版的描述方式：王之渙，字季凌，唐并州（今山西省太原縣。并，音ㄅㄧㄥˋ一ㄥ）人。生於武后垂拱四年，卒於玄宗天寶元年（西元六八八一七四二年），年五十五。擅長描寫邊塞的雄偉風光，可惜作品流傳下來的很少。
- 南一版的描述方式：王之渙，字季凌（音ㄉㄨˋ一ㄥˊ），唐絳郡（今山西省新絳縣。絳，音ㄐㄧㄥˋ一ㄥˊ）人。生於武后垂拱四年（西元六八八年），卒於玄宗天寶元年（西元七四二年），年五十五。擅長描寫從軍生活和邊塞感受，作品大多失傳，詩僅存六首。

〈兒時記趣〉的「作者」介紹：

- 國編本：沈復，字三白，清蘇州（今江蘇省吳縣）人。生於高宗乾隆二十八年（西元一七六三年），卒年約在仁宗嘉慶十二年（西元一八〇七年）以後。他的性格直爽，生性恬淡。著有浮生六記。
- 康軒版：沈復，字三白，號梅逸，清蘇州（今江蘇省吳縣）人。生於高宗乾隆二十八年（西元一七六三年），卒年在宣宗道光五年（西元一八二五年）以後。

沈復自二十多歲開始，就在各政府機關擔任幕僚工作，待遇雖然不豐厚，卻能安於平淡，與妻子陳芸過著自得其樂的寫意生活。他擅長繪畫，喜歡遊覽各地園林；四十六歲時，曾隨使節團到琉球，飽覽當地風光。平日除作畫外，又好創詩文，風格真摯樸實，著有浮生六記。

- 南一版：沈復，字三白，清蘇州（今江蘇省吳縣）人。生於高宗乾隆二十八年（西元一七六三年），卒年大約在仁宗嘉慶十二年（西元一八〇七年）以後。平日以創作詩文畫畫自娛，亦曾以賣畫為生。與其妻子陳芸過著伉儷情深、怡然自得的生活。他的性格直爽、性情恬淡。所著浮生六記一書，實為自己的自傳，裡面保持著他的真性情、真面目，呈現出他真實的生活面貌。
- 翰林版：沈復，字三白，清蘇州（今江蘇省吳縣）人。生於清高宗乾隆二十八年，約卒於仁宗嘉慶十二年（西元一七六三年—西元一八〇七年）以後。他工詩文，擅畫畫。性格直爽，生性恬淡，一生不求科舉功名。曾當過幕僚，也曾經商、賣畫。著有浮生六記。

首先，就〈登鶴雀樓〉的作者描述來看，南一版對「王之渙」的描述和國編本非常相似，較大的差異僅在於國編本對其寫作風格的評價是「擅長描寫邊塞的雄偉風光」，而南一版則是「擅長描寫從軍生活和邊塞感受」；而翰林版和國編本的描述幾乎是一字不差，僅是把國編本的「不過」換成了「可惜」。各版本所描述的是同一位作者，所以其生卒年齡、寫作風格、作品等當然是一樣的，尤其在有限的字數裡，所能描述重點也會相當雷同，不過幾乎逐字逐句的比較下，卻可看見這些版本間的相似度似乎又太高了些。

而從結構上來說，各版本均不脫作者姓名、籍貫、生卒年和一筆帶過的寫作風格的介紹，甚至連編寫順序都一模一樣。這樣的作者介紹的編寫方式，對學生而言，是否最能幫助學習該課文，抑或這樣的介紹方式能讓學生瞭解作者多少？是很值得評估的。其實，作者本身值得著墨的地方很多，比如分析作者的時代背景與成就，或者剖析作者創作的動機等。像〈登鶴雀樓〉一文的作者資料，完全與其作品脫離，而這樣的作者介紹可以套用在任何一篇王之渙作品的作者介紹上，但卻對學生的學習毫無助益。

若從另一篇，〈兒時記趣〉一文對作者沈復的描寫比較，就可以比較明顯地看出國編本及審定本的些微差異。過去國編本的編寫方式，對於作者的討論相當平淡、乏味，如今開放審定本後，開始增添一些活潑的描述，比如說南一版的敘述較其他版本多了這樣的連結，「浮生六記一書，實為自己的自傳，裡面保持著他的真性情、真面目，呈現

出他真實的生活面貌。」相對於國編本，審定本增加近一倍的篇幅對沈復多加介紹，但是在整體描寫中，多數仍顯得平淡無味，既無法使學生產生深刻印象，對於文章閱讀也毫無助益，比如說他與妻子間的和諧，從商、畫畫的經歷和生活經驗。倘若，在如此有限的字數當中，經過編寫者的衡量下確認無法對作者的描述更多元，那麼不妨更惜字如金，官職與學經歷等無助於閱讀者瞭解該文的描寫，應可斟酌後再予置入。

五、「注釋」

這一小節是從兩方面分別進行討論，一是同一課文中所有進行注釋的字詞比對，二是逐字比對採用重複課目的各版本的注釋寫法。第一部分，在同一課文中所有採用注釋的字詞比對，是以〈登鶴雀樓〉一文為例。

● 國編本的注釋選取及解讀如下：

- 一、鶴雀樓：舊址在今山西省永濟縣城上，據說有三層。相傳常有鶴雀常在樓上棲息，所以叫做鶴雀樓。鶴雀（或做鶴鵲），水鳥名。鶴，音ㄏㄨˇ。
- 二、盡：隱沒。
- 三、欲窮千里目：想要看到最遠的景物。窮，極盡。

● 翰林版的注釋選取及解讀如下：

- 一、盡：隱沒不見。
- 二、欲窮千里目：想要看到最遠的景物。窮，極盡。目，眼睛，引申為視野。

● 南一版的注釋選取及解讀如下：

- 一、鶴雀樓：舊址在今山西省永濟縣，樓在西南城上，高三層，為唐代登覽勝地。因樓上常有鶴雀棲息而得名。鶴雀，或做鶴鵲，水鳥名。鶴，音ㄏㄨˇ。
- 二、盡：隱沒。
- 三、欲窮千里目：想要看得更遠、更廣。窮，極盡。

除了課文中所挑選做為注釋的字詞外，許多注釋的編寫內容也有雷同的情形，以下列舉洪醒夫〈紙船印象〉中的幾個注釋，以茲比較：

● 國編本的注釋解讀如下：

四、眷戀：思慕，懷念。眷，音ㄐㄩㄢˋ。

六、斑雜：色彩雜亂。

七、氣派儼然：指船端正平整，表現出威嚴的氣勢與派頭。儼，音一ㄎㄢˋ，整齊莊重。

八、甫：音ㄅㄨˇ，剛剛。

十、比肩：肩並著肩。比，音ㄅㄧˊ。

十二、蔚：音，ㄨㄟˋ，草木茂盛，在這裡引申為盛大的樣子。

十三、年事：年齡。

十五、涎著臉：意指厚著臉皮。涎，音ㄊㄧㄢˊ，口水，在這裡當動詞用，流口水的意思。

● 康軒版的注釋解讀如下：

四、眷戀：思慕，懷念。眷，音ㄐㄩㄢˋ，懷念。

六、花色斑雜：花紋色彩雜亂的樣子。

八、甫：音ㄅㄨˇ，剛剛。

十、比肩：肩並著肩。比，音ㄅㄧˊ，並列。

十二、蔚：音，ㄨㄟˋ，草木茂盛，這裡引申為盛大的樣子。

十三、年事：年齡。

十五、涎著臉：意指厚著臉皮。涎，音ㄊㄧㄢˊ，口水，在這裡當動詞用，流口水。

● 南一版的注釋解讀如下：

四、眷戀：思慕，懷念。眷，音ㄐㄩㄢˋ。

六、斑雜：色彩雜亂。

七、氣派儼然：指船端正平整，表現出威嚴的氣勢與派頭。儼，音一ㄎㄢˋ，整齊莊重。

八、甫：音ㄅㄨˇ，剛剛。

十三、年事：年齡。

● 翰林版的注釋解讀如下：

四、眷戀：思慕，懷念。

六、斑雜：色彩雜亂。

七、氣派儼然：指船端正平整，表現出威嚴的氣勢與派頭。儼，音一ㄎㄢˋ，整齊的樣子。

八、甫：音ㄅㄨˇ，剛剛。

十五、涎著臉：厚著臉皮。涎，音ㄊㄧㄢˊ，口水²²。

從〈登鶴雀樓〉所選擇進行注釋的字詞來看，南一版、翰林版和國編本不約而同的都採用了「鶴雀樓」、「盡」、「欲窮千里目」等三個字詞，其中翰林版的注釋中並未涵蓋「鶴雀樓」的說明，不過在該課的「題解」部分，則放入了如下的一段說明：「鶴雀樓在山西蒲州府（今山西省永濟縣）府城西南，樓高三層，建於高地，可以俯瞰黃河、瞻望中條山，風景壯麗；相傳是因樓上常有鶴雀棲息而得此名。鶴雀是水鳥名，或做鸛鵲。鶴，音ㄏㄛˋ。」這段話雖較其他兩個版本更為詳細，不過所欲解釋的也是著重於鶴雀樓的地理、外觀、景色與名稱由來。

除此之外，如此僵硬地字詞註解，可能會侷限了文字所創作出來的想像空間。根據課本的字面解釋來看，「欲窮千里目，更上一層樓」就是「想要看的更廣、更遠，就要再爬上一層樓」的感覺，可是這是一種不需要解釋的解釋，因為想要看得遠當然是要登高的，但是這樣死板的字詞註解卻侷限了想像的美感。因此，在這首詩中，前半段描述的是一種寄情於景的伏筆，後半段的「欲窮千里目，更上一層樓」所描寫的應該是潛藏著更進一步述說自己心事的外在舉止的變化，以外在行為舉動來暗示作者的心境。雖然在國編本及翰林版教科書的題解都點出這首詩是在抒發作者的心情，而南一版教科書則更清楚的表示，這首詩是以激勵自己為其主旨，但課本的「注釋」卻把這種隱含在行為舉止的想像給僵化了²³，使得行為舉止的描述只能限制在一種身體的動作變換，但卻不含有身體之外的心靈轉換和意境。

在〈紙船印象〉一課裡，各版本所採用進行注釋的字詞並未像〈登鶴雀樓〉一樣一致，不過上面所列的資料中，在每個「注釋」之前的

²² 翰林版的注釋—「涎」，既沒有註明當動詞用，解釋又為「口水」，和其他版本的解釋有相當大的不同。

²³ 雖然，〈登鶴雀樓〉這首詩中，所欲抒發的情感為何作者並未明確言明，而在南一版教科書中的解讀是「對自己的激勵」，但是，首兩句「白日依山盡，黃河入海流」有一種黃昏、歸鄉的情景暗示，畢竟這樣一個激勵的時機不符合中國社會「一日之計在於晨」的傳統，因此，筆者以為「欲窮千里目，更上一層樓」也可解釋為「想要看見那望眼欲穿的遙遠處的家鄉，因此，不由自主地，在心理上、身體上都想要登的再高、再高」。

編號是依著各審定版本的原有編號，而從這些編號的間隔可以看出這些「注釋」與其他未列出的「注釋」間的關係，彼此差距其實並不大，第四個都是「眷戀」、第六個則是「斑雜」或「花色斑雜」，這兩者基本上還是在解釋同一詞彙，以下依此類推。除此之外，根據教育部國語辭典簡編本網路版查詢「眷戀」一詞的結果，「眷戀」可解釋為思慕、留戀以及愛慕思戀；若由教育部國語推行委員會所編錄的民國八十七年四月網路版國語辭典的解釋則為：思戀愛慕和懷念、留戀。但是在國編本、康軒版、南一版、翰林版則都使用「思慕，懷念」，絲毫不差，不知這一解釋都是出自何處，竟如此恰巧，而從上面所陳列的注釋內容逐字逐句比較下，可以明顯看出不僅僅在少數幾個注釋裡，各個版本間用詞遣字所擁有的默契也是出奇的好。

六、「問題討論」

「問題討論」通常置於一課的最末，相對於「題解」、「作者」和「注釋」所侷限的基本功能，它的運用空間最為廣大，可以是寫作技巧的提示，也可以是價值觀念的澄清，甚至可以是生活經驗的提醒，因此，由這個部分可以最明確地看出編寫者所持有的價值觀念以及對該文態度、解讀。在這一小節以國編本、康軒、南一和翰林等版本所選用的〈兒時記趣〉和〈背影〉為例，進行討論。

首先是〈兒時記趣〉的「問題討論」：

- 國編本（6）²⁴對該文學習後所提出的討論如下：

- 一、在本文中，作者所體會出來的「物外之趣」是什麼？請你說說看。
- 二、作者對於蚊子、碎石、叢草的看法跟一般人有什麼不同？
- 三、事實上癩蝦蟆不能算是「龐然大物」，也不可能「拔山倒樹」，作者為什麼要這樣寫？
- 四、你認為要怎樣才能成為一個富有情趣的人？
- 五、請你自本文作者所追敘的三件事物中，選出一段改寫為語體文。

- 康軒版（4）對該文學習後所提出的討論如下：

- 一、在本文中，作者所體會出來的「物外之趣」是什麼？

²⁴（）中的數字代表的是該版本在該課文中問題與討論的總題數。

- 三、事實上癩蝦蟆不能算是「龐然大物」，也不可能「拔山倒樹」，作者為什麼要這樣寫？
- 四、你認為要怎樣才能成為一個富有情趣的人？
- 南一版（4）對該文學習後所提出的討論如下：
 - 二、在本文中，作者觀察過哪些東西？並將他們想像成什麼？和一般人有什麼不同？
 - 三、事實上癩蝦蟆不能算是「龐然大物」，也不可能「拔山倒樹」，作者為什麼要這樣寫？
 - 四、請在本文的三則趣事中，選出一段改寫為語體文。
- 翰林版（3）對該文學習後所提出的討論如下：
 - 一、一般人對蚊子、土礫、雜草、蟲蟻、癩蝦蟆等的看法如何？作者的看法有什麼不同？
 - 二、作者把小小的癩蝦蟆寫成龐然大物，能拔山倒樹，這是運用什麼修辭技巧？對文章產生什麼效果？

從〈兒時記趣〉的問題與討論部分可以清楚看見，這些問題與討論都有一些相似，以國編本的題目之一為例：「事實上癩蝦蟆不能算是『龐然大物』，也不可能『拔山倒樹』，作者為什麼要這樣寫？」康軒版和南一版的問題以及寫法是一模一樣的，而翰林版則用不一樣的問法，但也問了相同的問題：「作者把小小的癩蝦蟆寫成龐然大物，能拔山倒樹，這是運用什麼修辭技巧？對文章產生什麼效果？」不過，翰林版的問題比較具體，明顯可以確知問題指向是修辭技巧與寫作訓練的練習，就像是模糊一點的修辭方法的填充題，而其他三個版本則較模糊，但給予閱讀者思考的範圍是較脫離固定答案式的問法。從例子中可以看見各版本間問題與討論的部分，都傾向相似或相同的問題和觀點引導，若先排除研究中再三強調的「相似」問題，教科書中的「問題討論」部分，有許多係屬於修辭技巧與寫作訓練的部分，這樣的問題是不是值得列在問題「討論」之列？可以多作考量。其實，除了課文以外的部分，國文科教科書的彈性空間其實很大，不論是課前導讀、題解、作者介紹、甚至是注釋，都有足夠的空間供應編寫者發揮，尤其問題與討論這部分不但可以展現編寫者對於該文的詮釋，甚至可以作為引導學生在課後以群體方式反省、澄清課文中所含有的意識型

態，然而，僅僅淪為一種技巧練習不是不可，只是仍然反應了我們教育體系中，仍不習慣把學習當作一種思考，而非背誦的模式。

另外，在〈背影〉的「問題討論」中，還可以看見另一個可供發揮的方向：

● 國編本（7）：

- 一、這篇文章的敘述方式，在時間方面有什麼特點？
- 二、作者的父親在本文中總共說過幾次話？請你指出他說這些話時的用意和心情。
- 三、作者在文中說到自己那時真是「聰明過分」、「太聰明了」，這表示什麼意思？
- 四、文中「我將他給我做的紫羊毛大衣鋪好坐位」這一句，如果簡單的寫成「我將大衣鋪好坐位」，在表達的效果上有什麼差異？
- 五、作者的父親費力地去買來橘子以後，為什麼看起來像「心理很輕鬆似的」？

● 康軒版（4）：

- 一、這篇文章如果題作「我的父親」或「難忘的往事」，是不是更恰當？請和「背影」這個題目作比較，說一說你的看法。

● 南一版（4）：

- 一、在文中說到自己那時真是「聰明過分」、「太聰明了」，這表示什麼意思？
- 二、文中「我將他給我做的此羊毛大衣鋪好坐位」這一句，如果簡單地寫成「我將大衣鋪好坐位」，在表達的效果上有什麼差異？
- 三、有四段父親的話，請仔細讀過，詳加揣摩，說說他們表達了父親什麼樣的感情？……²⁵
- 四、本文以「背影」為題來寫父愛，如果把「背影」改成「我的爸爸」或「父愛」，是否更好呢？請說說原因。

● 翰林版（4）：

- 一、從作者說的「我將他給我做的紫毛大衣鋪好座位」和「父親穿著深青布棉袍」對照，你能體會到什麼嗎？

²⁵ 南一版在這個問題的后段，詳細列出四段父親的談話，除此之外，與其他版本在同一問題的討論上並無差異，因此省略。

- 二、作者在文中說到自己那時真是「聰明過分」、「太聰明了」，這是什麼意思？你有過相同的經驗嗎？
- 三、作者的父親在文中直接向作者說過幾次話？話中的心情和含意如何？請依序列舉，並略加說明。

在〈背影〉一文也有相同的問題，不論是關於文章題目的訂定，或是「聰明過份」、「太聰明了」的反話用法，還是用「羊毛大衣」與用「大衣」鋪好座位的比較……上述等等的問題仍然是集中偏重在寫作技巧的討論。不過，相對於〈兒時記趣〉的問題與討論，〈背影〉的問題較具有開放性，而這可能與課文的白話程度有些許關係。然而，相對於〈兒時記趣〉，〈背影〉的寫作背景與動機其實並不如大家所以為的那麼單純，是一篇「至情至性」、「父慈子孝」的典型代表，若在考量孝道傳遞的前提下，這樣一個令人幻滅的現實不便在其題解中提及，那麼在問題討論中也可以提出討論，順便做個理想中傳統孝道與現實中親子衝突的思考。在孝道觀念逐日淡薄與生活日趨便利的現代，〈背影〉中的場景幾乎是遙不可及的過往了，如何提點學生從現實生活中體驗以及進一步描述出來，應可加入討論。順便值得一提的是，穿越、攀爬火車鐵軌與月台的行爲，現在似乎已經不被允許，甚至是違法的舉動。研究者提出這個問題不是苛求教科書應該面面俱到，或是專注在枝微末節的討論上，而是教科書的開放與多元是存在著任何的可能性的，除了問題的活化，問題的多樣性對於學生的創造思考也是有所助益的。在此，也必須重申一個觀點：國文科教科書中，課文以外的彈性空間其實很大，「問題與討論」是最有助益學生反省、思考的部分，因此編寫者不但可以展現對於該文的詮釋，甚至可以引導學生以群體方式反省、澄清課文中所含有的意識型態，若僅淪為一種技巧練習，只能一再重複教育體制中對知識背誦的學習模式，依舊跳脫不了一元化的舊式框架。

從上述各方面的討論可以獲致結論，審定本教科書與國編本在編寫詮釋上，都有許多的相似之處，不但處處可見雷同，對於教科書知識的展現方式或是其內容，不論是在編寫方式或是詮釋的觀點，其實審定本所展現的多元程度尚屬不足。由於，國文教科書的特點在於選入文學作品作為學習內容的主體，因此有所侷限，不過教科書編輯者

在題解、作者或是問題與討論的編寫上都有許多可自由運用的空間，基於此，審定本教科書所展現的多樣程度更是大大不足，更遑論是達成多元的期望。

結論

從上述羅列的各項資料及分析所示，明顯可以見得審定本教科書間的重複性，尤其以國編本做為範本而進行教科書編輯的情形，不僅在選文，甚至在「題解」、「作者」、「課文」、「注釋」和「問題討論」等單元，進行逐字逐句的比對，都可以見到相當雷同的影子。這樣的結果呼應了上一章的預測，在教科書市場的供給面，有審定制度的干擾，需求面則有升學制度的壓力，前後夾攻下，開放之初，各審定本均以國編本教科書做為編輯範本，致使各本版教科書在拼拼湊湊下，等於是國編本教科書的再現。然而，但憑這樣的結果便迫不及待地宣告市場化的死期，似乎也是太冒險了，畢竟，各版本提供了不同於國編本的題材亦使教科書內容更加豐富，這也是不爭的事實。

此外，選用同樣的文學作品作為學習題材的部分，其實還有商量的餘地。所謂的多元，並非是為了不一樣而展現多樣化的結果，而是為了活潑學習知識、加廣學習範圍，甚至是解除國家過度的一元管制而來。然而，在提及多元知識的建立時，核心價值的存有也是另一個不容忽視的重點，每一種學科與課程中，總有其必須肩負的任務以及核心價值，多元化並不代表這種核心價值必須被避免，但是其存在的內涵與方式則需要更審慎的評估。至於這一點，在教科書開放多元化迄今，卻仍未能獲得正視。

第五章 文化多元化

在過去，社會對於文化融合的基本觀點所強調的，是一種文化的同化主義（assimilationism）取向，其基本假設認為：次文化團體的特質將會使社會成員在共同文化中難以生存、運作，所以這些特質是病態且必須被忽視、消滅的。而近代的多元文化主義論者所持觀點是，次文化群體的文化也是高度秩序化，具有結構性的，它只是不同於主流文化，但絕非低劣，因此各種文化都有其存在的價值，也有被尊重的需要。（劉蔚之 1993：72-4）早在 1969 年，美國多元文化教育萌芽之初，便有研究展開教科書中所展現的種族觀點的差異，對學生閱讀後的心裡差異進行實驗。John Litcher 和 David Johnson 比較了四十四個採用多種族（multi-ethnic）內容課本作閱讀資料，及三十四個採用全白人內容課本資料的學童，在四個月實驗後，閱讀不同種族內涵的課本之實驗學童，比起控制群的學童在態度上比較不排斥有色人種。同樣地，在閱讀帶有種族歧視與偏見的教科書後，明顯地使少數民族兒童產生自卑感和不安全感（John Litcher & David Johnson 1969：150-2）。

從教科書開放審定本後，許多研究紛紛投入討論審定本教科書與過去的國編本教科書的比較分析，這些研究關注的焦點絕大多數屬於「多元文化」面向，也就是本研究中所欲探討的「文化多元化」的部分。本研究將教科書多元化劃分為供需多元化、內容多元化與文化多元化等三個部分進行討論，其中「文化多元化」是最高層次的多元化目標。供需多元與內容多元是教科書開放的基本條件，因為唯有供應來源與版本的多元，才能使教科書吸納不同的觀點，避免過去國編本一家之言的弊病，然而文化多元卻是三者的精神指標，如果版本眾多、內容各異，然而卻一樣是表現主流文化的觀點，甚至打壓弱勢文化的存在，那麼其害可能更甚於國編本。文化多元化所欲處理的問題相當複雜且眾多，然而在弱勢文化中，性別文化中的「女性」及族群文化中的「原住民」議題，在教科書的相關研究上一直都是備受關注的。因此，本研究以這兩大主題作為本章討論的重心。

我國的教科書常見的偏見與歧視，可分為下面幾種類型：消失不見 (invisibility)、刻板印象 (stereotyping)、過濾或不均衡 (selectivity & imbalance)、違背現實 (unreality)、支離破碎和孤立 (fragmentation & isolation) (譚光鼎 1997: 175-8)。不論是在原住民或是女性議題上，過去的研究顯示，教科書都存有這些問題，比如說介紹的比例或篇幅偏少、不符合現實的敘述、賦予長期不變的某些特質以及脫離歷史的脈絡而獨立成為點綴性的現象。另外，這些研究當中，面對過去國編本所代表的強勢文化，當然地以強勢族群如何塑造、宰制弱勢文化作為切入觀點，但是在開放教科書市場後，這樣的控制不再像過去一樣的直接，若先摒除強勢文化對弱勢文化的宰制議題，單純就開放弱勢族群在自己發聲的機會進行討論，這樣的宰制是否就已經不存在了？

本研究在「文化多元化」這章所要處理的，係從文本作者的發聲角度切入，配合國文教科書的特質下，各版本所選用的課文的作者便是發聲者，若將發聲者本身所處的文化簡略地分為兩類：強勢與弱勢，本章將分從弱勢文化自己發聲，以及主流文化替弱勢文化發聲等兩節來展開文化多元化的討論。同時佐以教科書中，由出版商的負責編寫的「題解」、「作者」、「問題與討論」等部分，進行該版本對這些課文的詮釋比較。廣義而言，漢人作家描述原住民文化的作品也算得上是「原住民文學」，然而在文化隔閡下，漢人對原住民文化的描述或許不如原住民作家自己發聲要來的令人印象深刻，因此教科書所選的「原住民文學」作品—〈男人橋〉和〈飛鼠大學〉，兩篇文章的作者均為原住民作家，書寫的內容亦是以原住民文化為主，另外在描述「女性」議題上，則因為這個弱勢族群佔總人口數約二分之一，男性作家的作品中總可以那麼不經意的來上一筆。所以，在第一節弱勢文化自己發聲的分析，以原住民作家的作品為例進行分析；第二節強勢文化替弱勢文化發聲的部分則是以女性議題為例。

第一節 弱勢文化自己的發聲—以原住民為例

傳統原住民的部落文化在現代化與國家體制的衝擊過後，原有的價值體系與文化型態逐漸沒落，尤其在以「同化」為目標的教育意識型態強力灌輸下，傳統的部落文化逐漸被「污名化」為落後、次等的

文化生活形態，即使多元價值觀已成為教育的主要重心，國家意識所主導的教育設計也不過是走向了一種「福利殖民主義」，將改革重點放在獎助學金與升學標準的補助，卻未能對原住民文化產生真正的助益。尤其一直以來以漢族為中心的課程教材，反映出特定文化的優勢地位，因而使學校教育中的知識脫離個人及其社區文化甚遠，使得台灣原有的原住民文化逐漸邊陲化，對於原住民學生的學習和成就更是雪上加霜（李瑛 2000：289）。

民國七十九年，國立編譯館委託多位學者針對吳鳳相關史實進行探討與研究，其中洪有義的研究〈國小教師、學生對吳鳳故事編入教科書之態度研究〉中，針對國小六年級北中南以及嘉義達邦國小等四區，分教師及學生兩組，進行問卷調查。研究結果發現教師組普遍認為，吳鳳教材會使平地學生對原住民學生產生一些負面看法，學生組則普遍認為吳鳳故事是真實的，另外，在原住民學生的看法中，則大多不認同這項史實的存在，也排斥這個議題（洪有義 1990）。

從李亦園開始，國內學者歐用生、簡良平、陳枝烈等人先後對教科書中的族群偏見進行研究。陳枝烈分析國小一到六年級社會科教科書，發現國小社會科教材關於台灣原住民文化的描述實在少的可憐。量化方面，第一到十二冊共三十幾個單元中，只有四個單元介紹原住民，而這四個單元並不是以整個單元的篇幅介紹其文化，原住民只佔了這四個單元中的一小部分；圖片所佔的比例只有 1.4%。質化方面，內容多半著墨於原住民的祭典與習俗，然而認識一個族群的重要素材，諸如：家族制度、婚喪喜慶、社會規範等生活形態與制度，卻隻字未提（陳枝烈 1999）。

以上研究均以國編本為分析對象而得的結果，如今審定本教科書開放多年，國中小教科書僅有部分年級尚未完成開放的目標，因此，已經有許多碩博士論文與學者專家也開始著手進行審定本教科書中，關於「多元文化」的檢視，內容包含有家庭觀、消費概念、性別及原住民等議題。除此之外，政府機關也有所活動，行政院婦女權益促進會於九十年八月召開會議決議，全面檢視各級各類學校教科書中，不同族群對性別產生的文化觀點。在行政院原住民委員會的委託下，屏東師院原住民教育中心著手進行〈各級各類學校教科書內容之原住民

女性觀點分析)。研究顯示高中職、國中²⁶、國小人文社會學科²⁷教科書中，關於原住民文化的編列較過去增加不少，但是多半集中在特定科目，如社會科(認識台灣)，且其內涵多以主流文化為觀點。至於原住民女性的重要性，比如說在台灣開發或日治時期中的角色和貢獻則幾乎未見(陳枝烈 2002)。

根據上述可以得知，我國教科書多元化的討論，不論是開放前或開放後多集中在「文化多元化」方面的探討，且限於開放時程的限制，國中教科書至今尚未開放完成，所以開放審定制度後的教科書多元化的研究，多半都侷限在九年一貫教育階段的前半時期(國小部分為主)。然而隨著「多元」議題的備受重視，可預見的，在九年一貫審定本教科書開放完成後，關於各階段、各版本審定本教科書的「文化多元化」相關研究亦會陸續增加。本研究係從國中國文一、二冊審定本教科書展開分析，根據初步瀏覽，這兩冊教科書中關於原住民議題的課文，並無漢人作家的作品，僅有兩篇原住民作家所作，即南一的〈飛鼠大學〉和康軒的〈男人橋〉。而本節首先是從「原住民文學」的定義著手，分析由原住民作家所作的課文中，所展現的原住民文化與漢人文化。

一、原住民文學的定義

國中國文教科書所具有的特質是，採用文學作品成為一課課文，再由編輯小組佐以「題解」、「作者」、「問題與討論」等部分組合而成一課。在國文課本中，被選入的文學作品成為學習與欣賞的模範，不僅在寫作技巧、寫作題材亦或是表述方式等，一舉一動都是學生仿效的對象，不似其他課程，學習的對象專注在知識的吸收。因此，文學作品的作者，即其發聲者，是什麼人自然有其特殊性，因為文學作品的表達與其作者是不可二分的。而文化的表現方式之一就是透過文學作品，因此要瞭解原住民文化，就需要從原住民文學著手。職是之故，在進行教科書中「原住民文學」的文化多元化分析前，必須先定義「原

²⁶ 研究進行期間國中教科書並未開始採用審定本，因此國中部分僅以國編本為分析對象。

²⁷ 各階段人為社會學科分別為：國小部分是國語、社會、道德與健康、道德、健康等科；國中是認識台灣(歷史篇、地理篇、社會偏)；高中則是國文、中國文化史、歷史、世界文化(歷史篇、地理篇)、世界文化史、地理、公民等科。

住民文學」所指為何？而一般的討論當中不外乎從：身份說、題材說與語言說等三個面向著手進行。

對於最為寬鬆的定義－題材說，浦忠成有如下的見解，「不論是以何種語言文字，也不論其身份為誰，只要是描述或表達原住民的思想、感情或經驗，均可歸屬於原住民文學的範疇。」（浦忠成 1996）由這個角度出發，葉石濤、鍾肇政等人都創作過相關作品，原住民文學不再侷限於本身的血統，即使是漢人作家也可以因為作品和題材的牽連，而使原住民文學的創作更為普及和多樣。不過這種主張一向遭受許多的質疑，因為若是作者本身不但未具原住民血統，就連生活養成都未曾深入真正的原住民世界，這樣的原住民文學作品是不是真能代表原住民的文化？這些作品所表現出來的原住民特質可能僅是作者個人的觀點而已。

再者，要討論到的是，作者身份是否必須具備原住民血統？孫大川認為：「將『原住民文學』的界定，緊扣在身分（identity）的焦點上是極為正確的。」吳錦發也主張把有具原住民血統的作家之作品稱為「原住民文學」，其他非原住民作家的則稱為「山地文學」。他們認為嚴格意義下的原住民文學，若非由原住民作者以第一人稱身份描寫、紀錄，否則終究無法做到真正的心靈相遇（孫大川 1993：100）。以中文創作的原住民作者可簡單地區分為兩代，一是莫那能、孫大川、瓦歷斯·諾幹和拓拔斯·塔瑪匹瑪等，既能從事漢文寫作，也仍能嫻熟地使用母語的原住民作家；第二代則為利格拉樂·阿【造字：左女右鳥】和亞榮隆·撒可努等，他們的生活環境和漢人更為相近，對於傳統則是抱持著強烈的使命感。這樣的身份說的主張，較普遍地獲得多數學者的認同。

第三種觀點則認為，不論身份或題材，都要以「母語」寫作才稱的上是原住民文學，以成就其獨立的文學意義。然而，原住民是個沒有文字的民族，從「口傳」到「書寫」之間，尤其在新生代原住民作家漢化日深的情況下，母語的運用與領會更是一層難以跨越的高山，原住民各族母語對於多數的青壯年原住民而言，已成了外國語言般的陌生，所以孫大川認為「語言文字終究只是一種工具，……他們當中有許多人，其血液仍流動著強烈的民族情感，對自己同胞的命運和前途，仍抱著義無反顧的責任心與使命感。我們實在不應該讓他們受到

母語問題的綑綁……。」(孫大川 1993: 95-6) 然而，這種以「母語」創作的定義觀點，在理想上是最為恰當的定義，因為一個族群的文化必須使用另一族群的語言來表述時，不可避免的落差必然存在，但是這樣的定義在事實上並不容易達成，由於多數原住民族群僅有口頭語言，並未具有實質文字可供具體流傳，因此原住民語消逝的相當迅速，是故，不論是漢人或是原住民能夠嫻熟地運用原住民語表達的數量已經不多，更何況是用原住民語從事創作者更是少之又少。

在三種定義中，以原住民語創作的原住民文學極為稀少，再加上國文教科書並非為單一族群的原住民學生所專門創作的母語教材，因此，不太可能存在以原住民語創作的文學作品，但由漢人作家所書寫關於原住民議題的文學作品也未見任一版本選用。在國中國文一二冊審定本教科書中，約有百來個單元，不過關於原住民文化的只有兩課，分別是南一的〈飛鼠大學〉和康軒的〈男人橋〉，至於國編本和審定本中的翰林版、仁林版則未選入與原住民有關或原住民作家的作品。從「原住民文學」的定義看來，〈飛鼠大學〉和〈男人橋〉的作者都具有原住民血統，符合身份說的觀點；在寫作主題方面，〈飛鼠大學〉重心放在原住民打獵文化的傳承，而〈男人橋〉則是原住民族人間的互助與堅毅，也都符合了定義。雖然原住民作家所創作的文學作品在比例上遠遠少於其他族群的作家，然而國中國文教科書審定本尚未全部完成，還有變動的空間，因此，這樣的比例是可以接受而且值得觀望的。如上所述，本研究所分析的教材是以兩位原住民作家利格拉樂·阿【造字：左女右鳥】和亞榮隆·撒可努所做的課文為分析對象。

二、展現誰的真實

狩獵文化及對大自然的尊重，一向是原住民文化中最為人所稱道的，而這些文化觀點也是漢人文化一向較為缺乏的。〈飛鼠大學〉其主旨便是在說明，原住民打獵文化的傳承方式與過程，以及對自然生態的尊重，然而在敘述的過程中，除了對自然生態和飛鼠生活習性的描寫外，字裡行間卻充斥許多優劣價值的判斷。因此，在這一小節，研究以〈飛鼠大學〉一文為例，說明弱勢文化自己發聲的課文在課本中所可能遇見的問題—展現的是誰的真實？

在〈飛鼠大學〉中，諸如「全世界最笨的動物是飛鼠……」、「……飛鼠也有分山地人和平地人。住在高山的飛鼠又比灰棕色的飛鼠²⁸更笨……」這樣的敘述方式充斥其中，這是以人爲本位的角度，去看待地球的其他生物，至於飛鼠很笨和高山飛鼠比平地飛鼠更笨的原因，則是以補抓的難易度作爲標準。飛鼠是夜行性動物，對於燈光的突來的照射，反應自然是不知所措的呆滯，就如同「豬」被誤解等同於「髒、笨」是一樣的，人類對於自己加諸於其他生物的痛苦，習慣性的轉化成爲其他動物的原罪。雖然文中對於濫捕濫殺等破壞自然生態的行爲大加撻伐，「飛鼠突然地消失，原因有很多：人爲的破壞、十字弓的氾濫以及不肖獵人的濫捕……」，然而其中提及的「住在高山的飛鼠又比灰棕色的飛鼠更笨，因爲灰棕色的飛鼠早已學習到如何躲過獵人的追捕及與人的利害關係……」，這樣的比較方式卻是很悲哀的，因爲平地飛鼠迫不得已的逃生技巧較高，因此比高山飛鼠來的「聰明」。「聰明」、「靈巧」這樣的用詞是一種讚美的用法，這樣的讚美之詞卻輕易地將平地飛鼠被追捕的悲哀掩蓋，雖然在課本的題解與賞析部分提示了，作者這樣的手法是爲了表現出「經驗」累積的重要，然而如此價值優劣的比較放在這樣的情境下運用，卻與原住民文化中對大自然生態抱持著崇敬、尊重與感恩的態度大相逕庭。

而在課文的對話中，除了對大自然的批評外，還以漢人的「文憑主義」作爲貫串全文的重要意旨。在捕捉飛鼠的過程中，隨著補捉過程的困難度，主角父子展開了如下的對話：「哇！這隻飛鼠天天都有上課，可能國小畢業，就會笨笨地往網袋衝去，來個自投羅網。奇怪，這隻怎麼不飛出來？」，待發現飛鼠竟留有後門時，「這隻飛鼠，不只國中畢業，可能已經考上大學了，不然怎麼這麼的聰明。」直到最後採用火燻的方式補抓結束後，便說「這隻飛鼠是我打過這麼多的飛鼠裡最聰明的一隻，我看這隻不只大學畢業，可能還曾經到國外留過學……」。

不論是原住民或是任何一個族群，要在社會取得較高的地位，除了教育文憑的取得爲必要條件外，更需要對主流團體及其文化產生認同感，事實上，國家便是藉由升學考試來達成這樣的目的，這隱含

²⁸ 這裡所說的灰棕色的飛鼠就是平地的飛鼠。

了過去「同化」文化的觀點。「飛鼠大學」一文中，作者藉以原住民狩獵活動的過程，一再凸顯升學與文憑的重要性，不正是在強化漢民族的主流文化價值觀，藉由學習和認同的馴化過程，融入主流文化、認同社會價值當中，因此才能獲致文憑的獎賞，用教育社會學一貫的觀點來說，越認同主流文化的學生，越能接受文化資本；文化資本累積越多，文化水平就越接近強勢族群，其通過考試與向上流動的機會就越高。一再循環的結果，是否能提升原住民學生的社會地位雖不可得知，但可確定的是，原住民文化不但只能依附在主流文化下生存，而原有的原住民文化一成為勇士的榮耀，將在複製過程當中流失。

弱勢族群的發聲存在著最大的危機是，弱勢族群中，能夠站出來發聲的代表與其本身所存在弱勢文化是否已經產生隔閡，比如說一個漢化至深的原住民作家，作品中所呈現的訊息還夠不夠貼近自己的族群。就飛鼠大學來說便是一例，亞榮隆·撒可努眼見族裡青年對「讀書」一事興趣缺缺，卻又從自身經驗裡，體悟學歷的重要性，因此不論在其文學作品或是從事族群重建的活動中，莫不鼓勵族裡的孩子能夠努力地「求學向上」，然而就原住民文化中，最重要也最能榮耀族人的卻是成為一位勇士、一位獵人，而不是一位讀書人。這樣的情況下，弱勢族群代表所發聲傳達的文化，到底還能保有幾分傳統的真實？這些文學作品表現的又是誰的真實？「萬般皆下品，唯有讀書高」的觀念，一直是漢人所有的，如今藉由原住民作家所傳遞，漢人小孩和原住民小孩會不會以為這也是漢原民族所共有的傳統階級概念。

而在「人比飛鼠聰明」、「平地飛鼠比山地飛鼠聰明」、「書讀得越多越聰明」等等的論述過程，當課本選文帶有這些問題時的處理，若進行修改不但可能會破壞文學的可讀性及趣味性，且可能落入另一種主流價值介入的危機，因此在課文中的其他單元，諸如「作者」、「題解」的背景與寫作動機介紹，在課文以外的地方編選者尚有廣大的空間來做價值省思的引導。而在本課課文之後的「問題與討論」中，一反常態地提出反省性問題：「為什麼作者的父親說：『全世界最笨的動物是飛鼠』？又為什麼說他抓到的那隻飛鼠『簡直比人還要聰明』？」本課中的問題討論一反以往地傾向於這些爭議的討論，而對於這篇作品的可讀性和文學性的價值卻隻字不提，由此可以看出，選用本文作為一課，其價值觀念的傳遞重於作文技巧的學習，而這樣的問題討論

恰不恰當？問題中明顯的提示閱讀者，作者在文中所強調的學歷的重要性。從負面看來，語焉不詳的引導字句可能帶給閱讀者錯誤的聯想，強化錯誤的觀念。但若從正面來看，這樣的問題，卻可以是對該文反思的提醒，這一切就操縱在教師與學生身上了。

三、忽視衝突的現狀

〈飛鼠大學〉一文旨在敘述原住民的打獵傳統與文化傳承，而由利格拉樂·阿【造字：左女右鳥】所寫的〈男人橋〉一文，則主要在說明該原住民族群的返鄉過程，以及團結合作的精神。兩篇皆在描繪原住民的生活本質，絲毫未提及與漢人間任何的互動關係，樂觀看來，如同南一教師手冊中，對〈飛鼠大學〉一文的選課緣由說明所表示，「許多原住民作家的作品都還不免陷溺在歷史的悲情和認同問題的時候，撒可努卻一開始就呈現出對其出身的排灣族文化的自信與榮耀。」（南一教師手冊：154）雖然，「各自表述」出各個族群不受外界干擾、不受主流文化壓迫的生活形態令人心神嚮往，但是這樣的和樂融融的「粉飾太平」似乎不比過去國編本的「報喜不報憂」高明到哪去！就如同多元文化教育一向備受批評的問題之一，在於過份強調文化差異的價值，卻沒有嚴肅考察不正義的社會結構，像在美國，許多黑人文化都是因回應無權力和經濟受控制所發展出來的，而在台灣，許多原住民文化又何嘗不是如此。（沈六 1993：69）

在前面所說的「原住民文學」定義中，莫那能和亞歷斯·諾幹可歸為是第一代的原住民作家，他們能夠流利的運用原住民語，一直到將近成年的時間才被迫脫離原生的原住民部落而，加入漢族文化的生活，比起利格拉樂·阿【造字：左女右鳥】和亞榮隆·撒可努，他們的教育養成、生活世界與文學作品一向較貼近原住民的真實生活，身處於原住民文化與漢族生活的衝突地帶，他們的文學作品所表現的多以「漢原」衝突居多，不但為原住民權益請命，更以許多悲憤的文學創作來對漢人壓迫進行控訴。不論是在文學作品的數量或是文學創品的聲望，他們都不亞於第二代原住民作家，然而這些表現並未受教科書編選者的青睞，審定本所採取的態度，傳承了過去國編本教科書，或甚者可以說是教育領域，強調和平而不強調衝突的一貫態度，嚴重忽略了不平等的社會結構以及脫離現實。這樣各自緬懷過去生活或是

關在自己的小天地當中，是不是就足以代表原住民生活與文化的現況？文學作品是作者生活、信念的投射，這樣的文學作品反映了多少原住民的真正需求？又能對原住民文化的延續產生多少助益？比如說在眾多的原住民文學作品中，都以狩獵文化作為描述的核心，像是《最後的獵人》或者《永遠的部落》。因為成為一位優秀的獵人，是過去原住民部落男子非常重要的教育，學習的場所以及競爭的舞台都在森林上演。但如同瓦歷斯·諾幹所感慨的，「假使要消滅原住民的文化源流，只要不給他一座森林，相信就能夠達成目標的。」然而在原住民自治區的理想尚未實現的一天，哪一座山頭、哪一片森林又是真正屬於原住民的呢？這樣的圖像刻畫明顯已遠離事實，作為學習教材的內容可以再做考量。

「原住民文學」所具有的特性是「書寫族群歷史」和「表達抗議」（蕭義珍 1998：125）。不約而同地，這兩篇原住民文學所表現的正是族群文化的傳承。因為原住民未曾發展文字系統，過去的歷史和文化皆經由口耳相傳來延續，因此隨著母語的消逝，致使原住民的集體記憶也日漸凋零。持平而論，從知識份子和漢人文化的角度去看這些迷信和權威的禁忌和部落制度的確不夠公允，各種文化各有其主體性，都有被尊重的需要，然而這些作品中所表現的任何觀點，都可能致使一個未成熟的個體對該文化的誤解越來越深，因此，教科書如何居中做價值澄清的工作是其不可忽視的責任。然而，除了書寫歷史外，做為邊緣的聲音，為了獲得主流社會的瞻顧，並凸顯所受到的不公平對待，抗議也是必要的策略。比起各自表述與和樂融融的假象，我們從莫那能的〈恢復我們的姓名〉，更能令人看見追求現實的生活，以及嘗試延續弱勢文化的熱情與渴望。

從「生番」到「山地同胞」
我們的姓名
漸漸地被遺忘在台灣史的角落
從山地到平地
我們的命運，唉！我們的命運
只有在人類學的調查報告裡
受到鄭重的對待與關懷

...

我們的姓名
在身分證的表格裡沈沒了

...

如果有一天
我們拒絕在歷史裡流浪
請先記下我們的神話與傳統
如果有一天
我們要停止在自己的土地上流浪
請先恢復我們的姓名與尊嚴

（摘錄自莫那能〈恢復我們的姓名〉）

阿美影展策展小組曾致力於「還我姓名」運動的推動，他們也用了這一首詩來表達原住民對自己姓名還原的渴望，下面這段文字中，表現了他們對於自身文化認同的立場，以及對政府、社會的期許：

我們的名字沈沒在漢人沙文主義的思想中，我們的名字沈沒在多元文化虛華的口號中，我們的名字沈沒在不健全的法規中；祖先流傳下來的命名文化，隨著我們的對壓迫的適應，也緩緩沈沒……我們要的是什麼？是當我們說出自己的身分時，要抬得起頭來；我們要的是什麼？是孩子們不再因自己的輪廓被看輕；我們要的是什麼？是從錯誤的姓名政策中，把名字找回來。

（阿美影展策展小組）

諸多原住民文學作品中，對於恢復姓名的訴求、文化傳統失落的危機、山地雛妓的悲歌、勞力的壓榨和生活調適的問題等等，構成原住民作家反省、控訴的主題。除了書寫原住民歷史、文化的作品外，關於漢人與原住民間的衝突，甚至原住民受到壓迫與歧視的描寫尤其多，也尤其深刻。社會是充滿各種衝突的，不論是在種族、階級或性別方面。在有限的教科書空間中，不可能極盡所能的將各種文化、各項議題納入其中，然而這些缺乏卻可看出教育中極力倡導理想世界以及脫離真實的特質。但是，教科書是不能脫離現實的，緬懷在過去生

活的想望或是歷史的悲情當中，無助於原住民文化的認同以及生活現實的體認，土地的喪失、文化的消逝、勞動市場的壓迫……，真實生活中的原住民是深陷在都市與社會的邊緣，而不是暢遊在森林當中。

多元文化題材如同它的定義一樣充滿了不確定與爭執，不論是呈現一派和諧的景象或是凸顯族群在社會情境中的不利，若要創造學生對文化肯認的可能，有一建議之途：澄清。比如說對原住民酗酒習慣與飲酒文化的釐清，一方面既可凸顯原住民的傳統文化習慣，一方面亦可展現出原住民在現代社會環境中受壓迫的情形，²⁹最重要的是提供學生反思的空間。

小結

這一節當中，本研究分別從展現誰的真實以及漠視衝突兩個方面切入。前者可以看見，由原住民弱勢團體代表自己發聲的作品中，弱勢文化代表自身受到主流文化的影響下，其與弱勢文化漸行漸遠，這樣由弱勢文化自己發聲的機會未必真能達成多元的目標，也有可能成為掩飾強勢文化入侵的手段。當然，這並不代表由弱勢文化自己發聲是不必要的，只是仍須仔細檢視，不能因為給予弱勢文化自己發聲的機會就稍有鬆懈，反而應以更嚴苛的標準檢視。而漠視衝突的討論，更值得審定本編輯成員的檢討，粉飾太平、脫離現實是過去國編本為人所詬病的問題之一，大力強調衝突或是僅僅呈現和平都不是這麼簡單的一段話便可取得結論，若無助於弱勢文化的延續，那麼就弱勢文化的肯認這一多元目標，審定本與國編本並無二致。

在過去教科書尚未開放市場化以前，國中國文教科書中，原住民文學作品是缺席的，而開放後則有南一版選入亞榮隆·撒可努所著的〈飛鼠大學〉和康軒版的利格拉樂·阿【造字：左女右鳥】所著的〈男人橋〉，比起開放前來說，教科書展現了更多元的可能。然而，本論文並不想因此陷入數量上的迷思，「多」未必等於「好」，如果林林總總加入了各項議題但卻無法展現真實、引發思考與文化的肯認，甚至因為選入帶有歧見的文章，那麼寧可「缺」而不可「濫」。另外，審

²⁹ 在這裡所說的「展現原住民在現實生活中遭受壓迫的情形」，當然不是指像〈鐘聲響起時——給受難的山地雛妓姊妹們〉（收錄於莫那能 1989，《美麗的稻穗》一書）那般的強烈而悲情，而是能夠提出一般大眾對於原住民刻板印象或偏見的澄清，這樣的教科書多元化才能顯現其意義。

定本教科書中並無選用由漢人作家寫作關於原住民或漢原議題的作品³⁰，這一點是可以考慮再加以納入的。畢竟，在真實的社會裡，不會是原住民歸原住民、漢人歸漢人，彼此間的融合與衝突的互動早已超過百年，從這樣的角度出發或許可以使得教科書的文化多元化有另一個發展空間。

第二節 主流文化替弱勢文化的發聲—以性別為例

早期多元文化的討論範圍集中在血統與種族的議題，近來隨著文化概念的擴展，性別與階級也開始被納入討論。多元文化教育的提倡者期望將多元文化應用於性別時，不是把性別示意為一個特殊的性別角色想像，不把男性和女性拿來做對立的比較，也不以男性來評價女性，而是要以女性最好的表現來評價女性。這意味著多元文化的教育應該提供一種無性別區分的角色與形式供學生選擇、學習，不論是在整體角色、情緒和行爲模式，男性或女性都是同樣可利用的。

關於教科書中的性別偏見研究，在審定本開放前，有婦女新知雜誌社曾針對國中小國語、社會、生活倫理、國文、歷史、公民與道德，以及高中國文教科書中的性別歧視，進行過一項相當完整的研究，分析內容圖文兼有，同時採用質與量的分析方式。這項研究結果發現，不論是在教科書的內容、作者、編者的數量上都有性別比例懸殊的現象，同時性別刻板印象的塑造是相當嚴重且極端的（婦女新知基金會 1988）。以國中國文為例，男性出現人數有 91.5%（259 人），女性只有 8.5%（24 人）；男性作者有 83 位，女性只有 11 位。而全部六冊所出現的女性中，只有居禮夫人這一課有積極、正面的提供女性仿效的典範（婦女新知基金會 1988：9）。

在開放審定本教科書後，性別議題仍然相當受到矚目。由莊明貞帶領六名研究生檢視國立編譯館、牛頓版和南一版等三個版本³¹的國小新版自然科，結果有兩點發現：第一，在男女出現比例上，新版的審定本教科書的確較新版的國立編譯館編輯的還要來的平均，國立編譯館即使重編教科書，但是在男女出現的數量上仍有極大的差距。第

³⁰ 吳錦發等人已有為數不少的相關著作。

³¹ 八十五年審定通過的國小自然科教科書就是這三個版本。

二，則是發現性別階層化的傳統區分還是存在，不論是在活動行為或是角色主從的分配上。(莊明貞 1998: 41-46)從這兩點發現也表現出，即使採用審定制度，且性別議題也已爭議多年，但對於國立編譯館而言，「性別」或許還是排不上需要注意的焦點。而且在相關的審視上，不能因為審定本教科書的開放而放任，在僵化已久、習以為常的社會傳統結構下，有些潛藏的歧視仍是不自覺的，因此教科書永遠有進步的空間，也永遠有被監督的需要。

本研究無意落入過去男女性作家人數或性別出現次數等等的討論的陷阱，諸如此類的研究相當的豐富，也能明確指出過去教科書中性別分佈是不平衡的，然而隨著學術的累積，教科書所應呈現的多元文化不能再停滯不前。同時，根據初步審視結果發現，國中國文教科書當中，性別角色的差異展現以父母親角色居多，所以本研究將從課文中作家如何描述文中父親與母親的形象，並融入社會中的性別刻板印象進行討論。各審定本教科書中有描述父親及母親形象作品的作家除了琦君和利格拉樂·阿【造字：左女右鳥】為女性外，其餘皆為男性，這是一個並不令人意外的結果。課本所選入的文章或許必須經過時間的挑戰才能獲得認同，因此所採用的多半為四、五十年前的作品，在當時社會結構下，男女性別接受教育的機會差異甚大，更遑論成為具有寫作能力的作家，所以男性作家作品大大多過女性作家的說法很容易就找到合理的解釋。在本節雖以課文中如何描述文中父親與母親的形象為主要討論，然而，在相關議題的課文中，男性作家描述父母親角色比起女性作家的數量要多出許多，因此，本節將關注焦點轉移到男性作家在描述父母親形象上的差異。有別於原住民覺醒的萌芽，在台灣兩性議題早已不是新鮮事了，然而這些男性作家筆下的母親形象是否真如我們以為的，已經脫離了男性集體意識中的固定形象？

傳統中國社會裡，男女性別角色有著明顯的區隔，男要出將入相，女子卻是無才便是德，即使是具有工作能力的女子，如藥婆、道姑等三姑六婆，卻被醜化成搬弄是非、不守婦道之類。然而隨著台灣女性教育程度與工作機會的提升，一般民眾大多相信了性別教育已趨平等的理想。然就本著開展個人潛能的教育目的來說，女性的工作待遇中，「玻璃天花板」的說法是從何而來？雖然男女的教育程度差異日漸縮小，但一般傾向還是認為男性應該比女性接受更高的教育，女性的傾

向甚至比男性還強，這來自於女性受教育的投資報酬率低，也顯示了台灣課程中的父權觀點仍強而有力的維繫了既存的性別秩序（謝小岑 2000），而這一點則充分展現在教養孩子、呈現親子關係的角色區分。

教科書當中的女性角色，以母親的形象居多，因此研究係以課文中母親形象為分析對象。教科書中所選入的〈溫情〉、〈謝天〉、〈讓關心萌芽〉、〈飲水思源〉、〈世說新語選〉、〈差不多先生〉、〈春的蹤跡〉、〈月光餅〉、〈竹扇子與竹籃子〉和〈企鵝孵蛋，豁出性命〉等數篇，雖有提到但因對父母親形象的描述較不明顯，因此這幾課並不列入分析（父母角色不鮮明，只是陪襯出現，或者當中的作為不明顯有任何含意）。以下將分為三小節，第一、二節是分別對課文中僅有「母親」或是「父親」為要角出現的角色描寫，第三節則作一簡單比較。

一、男性作家對「母親」角色的描述分析

各審定本中，純粹描寫「母親」角色的課文有〈紙船印象〉、〈王冕的少年時代〉、〈男人橋〉、〈不驚田水冷霜霜〉和〈母親的教誨〉五課。除了〈男人橋〉作者為女性外，其他作者皆是男性。〈王冕的少年時代〉選自儒林外史，描繪王冕孤兒寡母、相依為命的生活。其他則都是以自述方式回憶過去母親對自己（兒子）的教誨和關心。因此，排除〈男人橋〉外，這四課可以簡單分成兩種不同類型：男性作家自述其母形象以及男性作家描繪一個母親形象，表 16 則是簡單的整理。

表 16 國中國文一年級各版本中僅有提及母親角色的課文

說明 1：表中粗線區隔男性作家自述其母形象、男性作家描繪一個母親形象等二種不同類型的課文。

課文名稱	作者	母親形象	使用版本
紙船印象	洪醒夫	雨天，母親憂愁的掛心田裡農作，但仍為孩子折紙船。	南一、康軒、翰林、國編
不驚田水冷霜霜	吳晟	母親不畏寒霜的身教為主旨，指導孩子如何處理農事。	翰林、國編
母親的教誨	胡適	母親的教育與關愛	翰林、國編
王冕的少年時代	吳敬梓	對孩子的疼惜，以及在丈夫死後依賴兒子為生的無奈。	南一、康軒、國編

第一類，男性作家自述其母形象的有三課，〈紙船印象〉、〈不驚田水冷霜霜〉和〈母親的教誨〉。這三課都是作者回憶幼年或青年時期，與母親之間相處的點點滴滴。〈紙船印象〉是洪醒夫回憶兒時在雨天放紙船的樂趣，但真正的主題並非紙船本身，而是對母親慈愛的表現方式，下雨天，家中務農的人家免不了擔心農作物的情形，不過母親在憂愁生計時，仍默默的親手為孩子製造快樂，是個無怨無悔的慈母，課文中完全由作者自述，母親並沒有對白。〈不驚田水冷霜霜〉一文一樣是務農人家的孩子—吳晟的自述，青少年時期的他，已經大的足以協助田裡的工作，在母親的教導和訓斥下，文中所有關於農事的知識來自母親的對話，同時藉由母親腳底的凍裂來說明母親的辛勞。〈母親的教誨〉的作者胡適，年幼時父親便已過世，母親身兼父職將作者帶大，有嚴責也有慈愛，作者透過幾次事件與對話，如實地刻畫出「母親的教誨」對自己的影響。

〈紙船印象〉中是帶給孩子快樂而將煩惱往肚裡吞的母親，母親從頭至尾都沒有聲音，全憑作者長大後體諒的臆測。〈不驚田水冷霜霜〉和〈母親的教誨〉中，作者都以母親的對話來展現母親的教導，嚴厲的時候多、慈愛的時候少，但是前者的母親是獨立而有能力的農人，親身教導孩子一切農事的知識，和所有農人一樣下田工作；而後者的母親處處以作者的父親做為脈絡，串起兩次作者印象深刻的「母親的教誨」，比如「你總要踏上你老子的腳步，我一生只曉得這一個完全的人，你要學他，不要跌他的股。」、「你沒有老子，是多麼得意的事！好用來說嘴！」尤其注釋中，更加註對其母的評價，是辛苦教育兒子，「具有我國傳統美德的女性」。

第二類，男性作家描繪一個母親形象僅有〈王冕的少年時代〉一課。吳敬梓描繪王冕在青少年時期與其母的刻苦、相依生活。王冕在七歲時，他父親便過世了，母親以針黹維持兩人生活。十歲的時候，他的母親讓他獨自出外工作以賺取學費和生活費用，兩人的對話說道：「兒啊！不是我有心要耽誤你，只因你父親亡後，我一個寡婦人家，年歲不好，柴米又貴……。」到了王冕十七八歲時，成了一個畫沒骨花卉的名筆，可以不再倚賴幫人放牛賺取微薄薪餉，才以賣畫的方式維持母子二人的生活。文中表現出一個無能為力、自責以及慈愛的母親形象。

整體來說，這幾篇課文中，母親不是帶有憂愁，便是刻苦形象。〈母親的教誨〉中的母子以父親為脈絡進行互動，〈王冕的少年時代〉則是展現了《禮記》中的「婦人，從人者也。」以及《孟子滕文公下》「婦人有三從之義，無專用之道。未嫁從父，既嫁從夫，夫死從子。」的母親形象，不同於〈紙船印象〉、〈不驚田水冷霜霜〉和〈男人橋〉中，堅毅、獨立的母親形象，而這樣的母親形象的轉變可以從作者所處時代的前後發現關連。不可否認的，在王冕與胡適的時代，對婦女的箝制甚多，女子出外工作則不被認為是正當的，女教的社會化歷程偏重「執勤」和「柔順曲從」。(李美枝、鍾秋玉 1996: 265) 然而排除了時代因素，〈紙船印象〉、〈不驚田水冷霜霜〉是不是代表了不平等的性別書寫就已經不存在了？這得留待第三部分與男性作家描述父親形象的課文比較後，再行討論。

二、男性作家對「父親」角色的描述分析

由下表 17 中可以看出，課文中僅以父親角色出現，未提及母親的課文有〈父親的信〉、〈快樂的敵人—發脾氣〉、〈負荷〉、〈大樹之歌〉、〈飛鼠大學〉和〈背影〉，這些文章的作者都是男性。表中粗線區隔男性作家以父親口吻描述父親形象，以及男性作家以兒子角度回憶父子相處情形二不同類型的課文。

〈父親的信〉、〈快樂的敵人—發脾氣〉二篇都選自林良的作品，內容是一位父親寫給女兒的信，而〈負荷〉和〈大樹之歌〉也是相同的以父親口吻書寫，幾篇文章都共同地敘說一位父親對兒女的關愛和期望；至於〈背影〉和〈飛鼠大學〉兩篇，則是以兒子的角度回憶過去父親對自己的關心和教導。〈背影〉是兒子對父親的回憶，內容充滿了父親對孩子的付出；〈飛鼠大學〉則是父親教導兒子如何狩獵的技巧經驗的傳承。

表 17 國中國文一年級各版本中僅提及父親角色的課文

課文名稱	作者	父親形象	使用版本
負荷	吳晟	以父親口吻訴說對孩子的愛。	康軒
快樂的敵人—發脾氣	林良	父親對孩子的教導	翰林
大樹之歌 ³²	劉克襄	以父親口吻傳達出對孩子親近自然、尊重生命的期許。	南一
父親的信 ³³	林良	父親以自己的童年經歷為例，教導女兒交友的好處。	南一、國編
飛鼠大學	亞榮隆·撒可努	父親教導孩子打獵的生存技巧。	南一
背影	朱自清	兒子對父親的關愛、付出的感動。	南一、康軒、翰林、國編

〈父親的信〉和〈快樂的敵人—發脾氣〉是林良寫給女兒的信，前者在敘說交友的好處以及父親自己的交友經驗，後者則是告訴女兒發脾氣的壞處，同時告誡女兒應該學著克制自己的情緒。這兩課是以父親口吻告知女兒，諸如：「在學校裡，你應該多認識幾位同學，多跟他們談話，多去瞭解他們。這會使你的生活格外豐富，格外有意義。」以及「我不認為發脾氣是你一個人特有的缺點，這是人人都有的通病。我只是想勸勸你，應該設法避免發脾氣，因為發脾氣是快樂的大敵。我們能避免多少，就要避免多少。」這兩課父親娓娓道來，能使孩子明確地明白以及接受父親的期望與想法。〈大樹之歌〉是作者以父親的身份及口吻，親自帶孩子體驗自然的紀錄。內容環繞在「雀榕」的介紹，充分展現了父親對自然生態的瞭解，同時課文導讀也提示，文中

³² 南一版中所選入的韓韓的〈我們只有那一片沙〉，內容同樣是講述環保概念，不過文中絲毫不見作者是以母親的口吻書寫，若單純就文章內容來看，根本無法得知作者是一位父親或母親，因此未將本文列入父親或母親形象當中進行討論。國編本和翰林版的〈你自己決定吧〉，作者劉墉，也是父親對孩子的教誨，但未以父親形象出現，因此也不列入討論。

³³ 國編本的〈父親的信〉和南一版的〈朋友就像一本一本的好書〉都是選自林良的同一篇作品，不過所採用的課文名稱不同。

「傳達了父親對孩子親近自然、尊重生命的期許與願望。」〈負荷〉一文則是異於前面三課，吳晟以父親的口吻向孩子述說，他們是他心甘情願的最甜蜜的負荷，表現出既堅定又溫柔的父愛。而「你們仰向阿爸的小臉 透露更多的期待」，這一句除了具體地表現出身高的形象外，也代表了孩子對父親的期待、尊敬與崇拜。〈飛鼠大學〉則是原住民作家亞榮隆·撒可努回憶青少年時期與父親一同捕捉飛鼠的經過，課文賞析說道：「父親看來滑稽，實際上非常機智，令人印象深刻；而父親的隨機教育也給作者很大的啓發。」關於飛鼠以及其他自然生態的種種知識都是來自於父親的教導，作者的任何問題，其父親都能給予肯定的答案，即使捕捉過程中，飛鼠再聰明、狡猾，卻仍是逃不過父親的睿智。

而唯有〈背影〉一文，作者朱自清回憶自己與父親的一段往事，內容開始便對父親充滿了批判與不滿。比如說父親的絮絮叨叨、父親的迂以及身手不靈活的微胖身影。然而每一段嘲弄之後卻又是一段悔恨，諸如「唉！我現在想想，那時真是太聰明了！」的反諷。藉由一再嘲弄父親的過程，一遍遍地譴責自己的不懂事，充滿悔不當初的情緒。明裡說著父親的關愛，暗地裡卻告知讀者自己的錯誤，一種「自以為是，不懂父親所作所為都是為了愛自己」的錯誤。所以，除了〈背影〉外，其他幾篇不論從什麼角度出發以及描寫的主旨為何，「父親」角色都具有正面的意義和象徵一權威的、睿智的、教導的性質。

三、父母親角色呈現的差異比較

從上面兩個部分，男性作家對「母親」以及「父親」角色的描述分析，可以清楚看見父親和母親的角色形象是有差異的。

在男性作家對「母親」角色的描寫時，〈紙船印象〉中的母親是慈愛而無言的；〈王冕的少年時代〉中的母親是無法供給孩子所需的；〈不驚田水冷霜霜〉中的母親堅毅且具有知識，然而形象還是悲苦，要在夜晚的燈光下，剪去一層層的厚皮，無言地展示自己的辛苦；〈母親的教誨〉的母親身兼父職，對孩子既嚴苛又慈愛，但全文所記錄的每件事都依循著父親的脈絡而行，孩子的學習對象不是一手帶大孩子的堅毅母親，而是只存在母親回憶中的父親身影。而對「父親」形象的描繪時，〈父親的信〉和〈快樂的敵人—發脾氣〉中的父親處處教導孩子

「應該」怎麼做最為合宜，從交友到控制脾氣都充滿了父親的期望；〈負荷〉中的父親，軟性的表現出對孩子的愛，向孩子訴說自己的犧牲以及孩子對自己的負荷和傾慕；〈大樹之歌〉中的父親充滿智識，同時表現出對孩子的期望；〈飛鼠大學〉的父親雖然滑稽，然而對大自然的一切似乎無所不知；即使是〈背影〉的父親，雖然有一堆負面形象的缺點，但是孩子對父親的嘲弄在作者的回憶來看，反倒是自己的不聰明。

對孩子的期望上，母親從未說出自己的期許，不是無言便是期望孩子能得到快樂罷了，即使說了，也是希望孩子能夠依著父親的腳步，但是父親則是直接而明白的說出自己的期許，希望孩子能與自然親近、善於控制脾氣，甚至帶有權威的口吻。而與孩子的相處上，母親形象多半是悲苦的，甚至垂淚地養育、教誨著孩子，孩子對母親則是感恩再三；但父親則是以權威、知性的形象成為孩子模仿的對象，教導孩子一切知識，不論是待人處事、大自然的生態還是謀生技巧。這樣的比較不是絕對，然而母親固定的悲苦形象不若父親有著詼諧、權威、知性的多樣性；與母親的相處多數集中在家庭生活經驗的描寫也不如父親的動靜皆宜、內外兼修。總之，母親角色的描寫與親子互動有著極大的侷限，這一點，在父親形象的描寫則不曾存在。

除了上述在課文中僅描繪母親或父親形象的課文外，另外還有〈小白豬〉、〈草坡上〉和〈清兵衛與葫蘆〉三課由男性作家所做，同時出現父母親形象的課文。從同一篇文章中的描寫，或許可以再排除一些因為作者背景等特殊因素，所造成的限制。

表 18 國中國文一年級各版本中有提及父母親角色的課文

課文名稱	作者	父母親形象	使用版本
小白豬	李捷金	豬走丟後母親的情緒變化。	南一
		父親在豬走丟前後的表現。	
草坡上	鍾理和	妻子和母雞對孩子的照顧。	康軒 翰林 國編
		父親的旁觀。	
清兵衛與葫蘆	志賀直哉	父親直接、專橫的對孩子的教養。	康軒
		母親對孩子行為表現的無措。	

〈小白豬〉一文，作者以兒子姿態出現，描述父母親為一隻小白豬失而復得的家庭生活的轉變。母親在父親的反對下，買進了一隻小白豬飼養，想貼補家用，但是因為一時的疏忽而遺失了，母親為此自怨自艾，直到父親犧牲買煙錢，買了一隻相似的豬，並偽裝成原來的那隻，這才撫慰了母親的不愉快，而母親的淚則因父親的體貼而落下，本文主要在寫家庭成員間的情感互動的情形。〈草坡上〉的作者以父親的角色出現，自述因為一群失去母雞照料的小雞，對他們家庭生活產生的影響，妻子對自己殺了母雞的行為，悔恨不已，兩個孩子和丈夫也因為她的衝動而靜默了。直到六隻小雞成長、茁壯後，妻子才如釋重負，透過丈夫的眼睛看到「她笑得很優美，眼睛良善而純潔，流露著人類靈魂的莊嚴崇美。」〈清兵衛與葫蘆〉則是男性作家所編寫，關於一個男孩因為興趣而與家人、教師發生衝突的小說。

〈小白豬〉中，透過作者（兒子）的敘述，對父母形象有如此描述：「當初媽決定買這條白豬來貼補家用，爸嘮叨半天，說了一大堆。媽氣不過，咬牙用存了很久的私房錢買下。沒想到養了幾天，因為一時疏忽忘了關豬欄，居然給他逃跑了，媽為此自怨自艾³⁴難過了好幾天。」〈草坡上〉的故事緣起於作者的妻子在發現母雞病了後，便決定在母雞餓瘦前宰了，隨後才發現失去母親照護的小雞是多麼的無措，文中寫到關於丈夫對妻子的觀察：「妻惶惶然坐立不安，走進走出，不知如何是好。……『我不該宰了母雞，』妻開口說話：『留著牠，就算不會領小雞吧，夜裡總會抱著牠們睡的。』妻言下有無窮悔恨之慨，……」。

而〈清兵衛與葫蘆〉則是一則作家編造的故事，故事裡父母親對孩子的教養態度和權力有著極大的差異。在老師發現清兵衛收集葫蘆後，親自登門拜訪，想與家長商談，這一連串的發展，母親的表現是：「『這種事情，本來就應該由家裡一起監督……』老師嚴厲的對親兵衛的母親說，母親羞愧不已。……老師數落一陣後，終於沒發現那些葫蘆，逕自回家了。清兵衛鬆了一口氣，母親哭著哭著，緊接著喋喋不休的發起牢騷。」而父親事後知悉的結果便是「拿起鐵鎚，一個個的打爛。清兵衛只是一臉蒼白，不敢作聲。」在眾人的反對下，清兵衛

³⁴ 「自怨自艾」一詞在課本中的注釋是：「悔恨自己的過錯而加以改正。現在專指悔恨、怨嘆。」

放棄了對葫蘆興趣，「目前，清兵衛熱衷於繪畫。……只是他的父親又漸漸責備他的繪畫來。」

這三篇文章的共同點便是，母親角色爲了某些事件曾經泫然落淚。〈小白豬〉是母親因爲父親體貼的態度而落淚，〈草坡上〉則是妻子悔恨殺了母雞而落淚，〈清兵衛與葫蘆〉則是母親因爲老師對孩子的指責而哭泣。但是這幾課當中，沒有一個父親角色會因爲任何因素出現落淚、悔恨的形象，尤其在〈清兵衛與葫蘆〉一文中，清兵衛對葫蘆的鑑賞可以使他賺進千金，但作者在文中並未因此讓父親受到教訓而顯現悔恨或感慨，反而繼續這種父子間的爭執。在故事中，可以明顯看到，清兵衛的母親在面對老師的指責，只能羞愧、發牢騷。清兵衛因爲老師的離開而鬆了一口氣，而對於清兵衛毫無教養權力的母親則絲毫不需顧忌，直到父親聽到母親的轉述後，大發雷霆、不由分說的才破壞了清兵衛的收藏，清兵衛不敢有所反抗，也因此放棄了興趣。最後，清兵衛迷上了另一項興趣，具有權力發聲反對的也還是父親。這一個故事中，母親是一個無能的形象，以自己孩子的行爲爲恥，但卻不能進行教育。

對照前面由男性作家所寫，僅有母親角色出現的課文，〈王冕的少年時代〉和〈母親的教誨〉，母親因爲自己對提供孩子生活所需的無能以及對孩子的教養也落了淚，而〈母親的教誨〉中，胡適的母親對孩子的責罰使得孩子染上的眼翳病，也是「又急又悔」。〈紙船印象〉和〈不驚田水冷霜霜〉中的母親雖然堅毅，但卻是勞苦的。而在僅有父親角色出現的文章中，除了〈背影〉外，父親總是理性、權威、睿智的，即使是〈背影〉，父親仍是沒有犯錯、悔恨甚至落淚的形象。

除了上述由男性作家所寫，關於父母親形象的文學作品外，尚有兩篇由女性作家所作，但在論文裡未曾論及的，分別是〈下雨天，真好〉和〈男人橋〉，都由康軒版所選用。琦君所描述的母親在雨天是感傷、抱怨的，娛樂則是聽戲還哭的「眼圈兒都紅了」，但父親則是端著宜興茶壺，坐在廊下賞雨，或是作詩去了。這樣的形象與作爲的差異，還是複製了性別差異的刻板印象。而〈男人橋〉裡的母親單獨帶著孩子回鄉的過程裡，則是顯的堅毅而獨立，未曾因風雨阻礙而有不知所措的形象，這一點可能與原住民部落裡的母系社會的文化有關，也可

能與利格拉樂·阿 【造字：左女右鳥】本身的寫作風格有關³⁵，是值得再做更進一步的探討與分析的。

從上面的討論，可以看出審定本教科書中，所出現的父母親形象是不平均的。對孩子的期望上，母親少有直接或間接地說出自己的期許，但是父親則是直接而明白的說出自己的期許，甚至帶有權威的口吻；而與孩子的相處上，母親形象多半是悲苦的，孩子對母親則是感恩再三，但是父親則是以權威、知性的形象成為孩子模仿的對象，教導孩子一切的知識。母親固定的悲苦形象不若父親有著詼諧、權威、知性的多樣性；與母親的相處間，多數集中在家庭生活經驗的描寫，也不如父親的動靜皆宜、內外兼修。總之，母親角色的描寫與親子互動有著極大的侷限，這一點，在父親形象的描寫則不曾存在。以上的討論是以具有鮮明的父母親形象的課文進行分析，但是審定本中也採用了一些父母親形象並不鮮明的課文，如〈企鵝孵蛋，豁出性命〉、〈溫情〉，這些課文對於父母親角色的書寫就無性別的差異。所以，多數鮮明的父母親角色，在審定本教科書當中，仍是存有刻板印象的問題，甚至多半是以複製父權的結果呈現。雖然還是有少數課文中的父母親角色無刻板的性別概念，但其課文中的父母親角色都不明顯，這是不是代表著因為性別不是重點，所以不需要刻畫他們的個性，因此沒有落入刻板印象的陷阱，這就不得知了。

在本節的內容分析裡，一共討論了〈背影〉、〈紙船印象〉、〈母親的教誨〉等十一篇文章，其實可以看出，國編本和審定本間，對於父母親形象的刻板描述並無太大差異。其原因主要不在於開放市場後，審定本教科書編寫者有無思考關於這項議題，而是如同第四章所得的分析結果，審定本與國編本選入的文章重複的問題，除了〈負荷〉、〈清兵衛與葫蘆〉、〈飛鼠大學〉與〈小白豬〉外，其他都是國編本已選入的作品，而這四篇的分析結果還是發現與過去的刻板印象相差無幾。

³⁵利格拉樂·阿 【造字：左女右鳥】的父親來自大陸的安徽省，母親則是屏東的排灣族，從小在眷村的生活並不愉快，眷村裡的媽媽更曾經毆打過他的母親，這些歧視致使他產生身份認同上的混亂——既無法理解父親那邊的生活背景，原住民血統又遭到排斥。一直到嫁給泰雅族的瓦歷斯·諾幹，才開始肯定自己的原住民血統。最後，身為長女的他選擇排灣族的傳統「長嗣繼承制」，繼承「利格拉樂」的姓，作排灣族的女兒。這樣的身份變換，婚前是漢原的混亂，婚後則是「嫁到」（排灣族長女是不外嫁的）另一原住民部落中，所以他的作品當中，對於原住民女性處境的處理有著強烈的關懷。（康軒中國文教師手冊第一冊 2003：156-70）

除此之外，還有一點值得警惕的是，課本內容與現實生活的關係，就家庭中親子關係和相處模式而言。不可諱言的，文學作品的確越陳越能顯出它的價值，然而台灣社會環境的變遷相當迅速，四、五十年前的環境和現在已大相逕庭，大多數的學生即使家中務農，也不再依靠人力耕作，這樣的職業傳承模式不再多見，更不用說現代醫學發達尚且要用舔的治療眼病。教科書的確需要置入值得閱讀的好文章以供學生學習，然而從中獲得學習認同的部分卻是脫離現實的，這一點正是當年國編本教科書為人所詬病的原因之一。現代的父母親與孩子間的相處關係，早已不若過去的僵硬、權威，因此在家庭關係的脫離現實上，審定本的確還需要多點努力。

結論

上面兩個小節，本章分別從「原住民」及「性別」議題著手討論，關於審定本文化多元化與否，仍是可以看出許多的問題。第一節，在弱勢族群自己發聲的課文當中，作家受到強勢文化的影響下，同時為了脫離弱勢族群的地位，最好的方式便是接受強勢文化所定下的遊戲規則，在重重強勢文化的壓迫下，弱勢文化作家能否代表真正的弱勢族群，不得不再三思索。同時，在眾多弱勢族群作家的作品中，教科書編輯小組如何選擇？是不是能脫離過去一元的價值觀？則又是另一個值得審視的問題。在第二節中，由強勢文化作家代替弱勢文化作家發聲，以兒子、丈夫、父親或是一個文學創作者的身份，書寫他們的母親、妻子，他們所能見、所體會的，是否就是真實以及全貌？至少，從他們的母親、妻子都很相像的描述下，就像是想用十二星座就可以劃分所有的人類一樣的不可思議。或許這些並不能妄自強加在國編本的影響當中，雖然這是必然不能剝離的關係，但社會傳統的文化與結構因素才是招致這種結果的主因。然而，這樣的說法並不能成爲一種藉口，教改之初，國編本被大膽的推翻，就是希望藉由審定本的多元化聲音，提供更多的認識與機會，消除各種歧視與刻板印象，至少能不再延續這種不平等。而由這章的分析看來，審定本應該在文化多元化方面再更努力些。

除此之外，提到了文化多元化的議題，除了強調文化多元化的重要性外，還有一件事不在此議題內，但也需要深思。提倡多元文化主義的學者不可能會主張排他性，但是假設我們完全採取「多元文化的肯認式論證」，是否有可能產生排他性？多元文化論者批評，長時間以來，漢民族的文化貶抑了其他族群，事實上，對漢民族而言，主流的文化就是一種對其文化的肯認。吳鳳教材的刪除，說明了在實際的教材選擇中，仍存在許多爭議，教育工作者在編擬教材時，可能也受到大環境中政治與經濟的影響，也正因如此，才值得我們更細心的去審視。所以多元文化主義的教科書內容，應該能夠讓所有學生都能接受肯認反省式的教育，除了提供學生肯認自己文化的機會，讓弱勢族群學生瞭解自己文化的不利，並產生對文化傳承的承諾外，強勢文化學生也能夠反省修正自己文化的立場，學習並尊重其他文化的存在與內涵（簡成熙 2000：106-8；108-111）。

第六章 結論

第一節 研究回顧

根據上述三章的分析顯示，不論從「供需多元化」、「內容多元化」亦或是「文化多元化」的角度觀察，審定本教科書開放市場化迄今，「多元化」目標的結果仍不如預期中的理想，其中原因是相當錯綜複雜的，不論就市場本身或是國家介入都是重要的影響因素。雖然，造成教科書開放市場後，無法有效達成多元的原因並非本論文所欲探討的，但是，從三個教科書多元化層次的分析中，還是得以窺知教科書市場化後未臻多元之因的大方向。這一章除了作一簡單的回顧與整理外，也要從中挖掘出國家、教科書的市場與多元之間的糾葛。

首先，就市場的「供需多元化」討論，從教科書市場的供給面展開，教科書供給面的同質性相當高，呈現的是多樣化的結果而非多元化的目標。然而在教科書市場的特質，比如龐大資本額、行銷策略的限制，以及教科書本身的商品特質，如編輯經驗、回收期長等因素來看，這樣的結果並不令人意外。這是教科書與市場的連結所必然存在的問題，因此教科書市場仍是居於一種「準市場」的位置，所以國家介入進行調整仍是有其必要性的，然而國家的角色與作為的界線應該如何？這更是不得不謹慎，在教科書書價的議價、國家政策的反覆以及審定制度等等的諸多干預，都曾對教科書市場造成不小的影響，甚至促使市場佔有率趨向集中的後果。

再者，從教科書文本的「內容多元化」分析中，明顯可以察覺國編本教科書對審定本教科書的影響何其深遠。國文教科書題材及課文的選用的同質或異質，決定了教科書所欲傳遞的基本知識，而編輯者的編寫及詮釋則是價值觀多元與否的關鍵。從供需多元化的討論得知，國家的介入，尤其是在審定制度，對教科書編寫者的壓力是相當直接的，無法通過審核這一關，多年付出在教科書編輯的投資與心血便付之一炬。過去，國編本是由國立編譯館所編輯，現在審定本的審核單位也是國立編譯館，自然而然地，過去的國編本成了最保險的編輯指引；從需求面來說，在升學考試的陰影裡，國立編譯館編輯的國

編本是專家象徵的品質保證。因此，在內外夾攻的風險下，國編本成了書商在教科書市場求生存的最大公約數，甚至成為審定本教科書的編輯範本，這樣的結果不僅僅是國家介入所造成，更有著市場本身為求生存而與教育這個準市場所產生的本質上的衝突。當然，但憑這樣的結果便迫不及待地宣告市場化的死期，似乎也是太過了，畢竟，從分析中也可看見，各審定版本提供了不同於國編本的內容、題材，而使教科書內容更加豐富，這也是不爭的事實。

最後，從「文化多元化」的分析中，可以察覺開放教科書市場後，審定本教科書的編寫仍未能脫離過去和主流的思考框架。在弱勢族群自己發聲的課文中，作家浸潤在強勢文化的生活環境，能否代表真正的弱勢族群，已是個問號。同時，眾多弱勢族群作家的作品中，教科書編輯小組如何選擇，是不是能脫離過去一元的價值觀？則又是另一個值得審視的問題。另外，由強勢文化作家代替弱勢文化族群的發聲，書中母親、妻子都很相像的描述，就像是想用十二星座就可以劃分所有人的性格一樣的不可思議。這樣的結果，可能是國編本的影響，也可能是在社會傳統的文化與結構因素下，市場開放之初，編寫者尚未建立具有足夠反省能力的專業群體所招致。

從這三章的分析，明顯可見在教科書領域中，市場、國家與多元之間的糾葛。教育市場化策略產生問題，主要在於教育的本質不同於經濟市場，以及教科書書商、教師、家長與學生之間的關係，不若生產者與消費者間來的單純與一致。但這並不代表應當放棄學校教育發展的自由，以及消費者的選擇權力，而將教科書交由國家統一規定或由國家領導。畢竟，對於市場化的質疑，並不代表對教育自由的質疑（周淑卿 2001：64-5）。因此，不論是 Joseph 對市場用於教育改革的推崇：「市場自由競爭的利益，並非一種零合遊戲，而是要大夥在競爭的機制中獲得一種良性的成長。」（轉引自 Morrison1994：416）還是 Apple（1933）和 Ball（1990）等人對教育市場化所作的批判：「市場化是一種策略，其運作結果將會更加深隔離，使不利者更加不利，而有利的社會階級冠冕堂皇地利用經濟和文化優勢，為下一代獲取更大利益。」（轉引自 Morrison1994：420-1）教育市場化雖不可避免的會妨礙教育機會均等及社會正義的問題，但教育機會不均等並非是市場失靈的結果，市場所要處理的問題是資源的分配而非資源的整體總

合，自由市場的運作有其價值，這些公有利益與私有利益間的調和，以及其他相關配套措施的調整，或許是屬於技術性可以修正的部分，若因此全盤推翻市場化模式的運用，而寧可回復過去由政府管制的模式，則又不免太過了。

國內長期封閉的教科書制度，致使編審人才的侷限與缺乏是不難預料的結果，憑藉著「需求創造供給」的理念，假以時日，各界優秀編審人員的投入或能注入新血，提升教科書的品質。平心而論，民間企業所擁有的資源與經營方式，較政府部門更加具有競爭力和彈性。同時，在討論教科書回歸統編制度，³⁶應該不忘回頭思考教科書開放的緣由與目的。另外，在以「民意」做基礎的政策走向，也不能忽略家長與學生在教育中的位置，雖然他們受教育政策的影響最大，但卻是具有短期流動的特質，他們從自身的角度及利益對教育政策提出的呼籲，仍不免有以偏蓋全的危機。但最重要的一點是，教科書的重要性不容忽視，而其最終目標是要達成多元化的理想，至於市場策略的運用或者國家介入與否的討論固然重要，但這些問題都應以達成「教科書多元化」做為檢驗標準，而不是獨立於這個目標之外。畢竟，問題不在誰來編教科書才是合理的，而是：「我們要把學生教成什麼樣的人？」（羊憶蓉 1995：175-177）

日前，在強大的民意基礎的促動下，教育部決議於九十四年部分科目的國編本教科書將重現教科書市場。就本論文的分析結果進行推論，此一舉動對教科書多元化的目標達成，無疑是一大打擊。教科書開放制度尚未完成一個循環（九年一貫課程），國內編輯人材的訓練還不足以應付教科書市場所需，國編本的加入，人材應從何而來？再者，教科書市場的寡占局勢已然成形，國編本的加入，是國家的直接介入、干涉，並非只是謹守一個監督者的位置，根據 Hayek 所提出的觀點，政府的責任應該限於維持市場的正常運作即止，如果貿然進行過多的

³⁶ 民國九十一年十月底，李慶安等十一名立委聯名提案並決議，要求國立編譯館恢復編印國小教科書，正式引燃「民間版 vs. 國編版」戰火。同年十二月底，杜文卿等六位立委提案，要求教育部恢復統一使用國編版，停止所有民間業者繼續編印九年一貫課程教科書。甚至在民國 91 年，苗栗等各縣市陸續發起串連，統一購買同一版本教科書。因此，各界對審定本教科書大加撻伐下，民國 92 年，教育部舉辦教科書政策公聽會，隨後決定部分科目採用國編與審定並行制。

干預³⁷反而會打亂市場機制，造成更嚴重的失靈。最重要的是，根據「內容多元化」和「文化多元化」的分析，退出教科書市場的國編本對民間審定本尚有如此強大的影響，國編本一旦復出，便具有不容小覷的引導作用，那麼，教科書市場化政策就猶如「黃粱一夢」般，多元化教科書的目標將更加難以實現。

第二節 研究限制

如同教科書網羅各類知識一般，關於教科書市場化和多元化的議題恁多，不可能單憑一本論文的篇幅便能詳盡的含括，因此，本論文仍有不少缺漏之處可待改進，以下將分點略述之。

1. 缺乏社會文化層面的討論

如同許多研究課程與教科書的學者所共同認定，以及本論文中一再重申的，課程及教科書中不可能不存有人意識型態，而呈現出中立的價值觀。因此，對於教科書的編輯、審定、選用等各個環節運作的討論，其實是相當重要而複雜的，甚至對於教科書能否達成多元化的目標，也具有舉足輕重的影響力，比如說，「升學考試」這樣一個社會心態，所造成的市場需求一元化的結果。本論文限於研究者的時間與體力，在進行教科書多元化的討論時，事先忽略了社會文化層面的影響，僅在「供需多元化」部分約略地作了討論。這一點則期待有志者能更深入的進行討論。

2. 教師與學生動態過程的加入

雖然在任何的教育活動，從高遠的課程理念、書面的正式課程，到師生在班級實際運作的活動中，用心且力求公正的教師，比豐富而多元的教科書更為重要，如同 Nelson B. Henry 所言，太過強調教科書所置入的知識似乎把教科書當做了教育知識的結果，其實它不過是一種教育的手法 (Nelson B. Henry 1931: 181)，所以，相對於教科書文本，教師與學生對其解讀的動態過程更是重要。但是根據周珮儀對國

³⁷ 教科書開放迄今，尚未完成一個完成的循環，也未曾對此進行謹慎的研究與評估，單憑輿論或是一些基礎調查便轉換政策方向，確實有過於草率之嫌。

小教師解讀教科書方式所進行的觀察研究發現，雖然教科書所具有的獨特的文本權威仍有被破解重讀的可能，但教師其實很少以對立的批判立場去破解文本（周珮儀 2002：115-138），所以教科書品質的把關依舊應該獲得正視。但是這個研究提醒了我們，本論文以靜態的教科書文本分析的確仍有不足之處，除了教科書，教師與學生也是一個完整教育活動中的主角，這一點則期待後來的研究者能有更完備的討論。

3. 「多元」觀點的爭議

本研究試圖建立一個分元化教科書的分析雛形，並憑此進行現有審定本教科書多元化與否的分析，而至於多元文化的價值以及會不會因此造成社會亂象的解答，下面這段話是個很好的回應。

多元文化教育是一個主張包含和連結的教育改革運動，因為多元文化教育是在嘗試引導社會中不同的邊緣團體走進社會的中心，它不是在製造分化，而在促進不同團體的共同參與。

（James A. Banks 1994 / 李萃綺譯 1998：159-160）

整個社會中具有不同文化背景的人不應被視為外人，而應該是處在同一社會中，具有同樣權利義務的平等公民。這種觀念的啓示是：多元文化教育不在於向少數學生提供某種假想出來的共有文化，而在於向所有的學生呈現現實社會中的多元文化。（林永豐 2000：193）多元化本來就是社會的真實，因此筆者認為展現多元化題材的教科書才是展現真實生活知識的教材。雖然，這篇研究是以上述的觀點進行教科書多元化的討論，不過研究中，關於多元 / 分化、多元 / 多樣，以及多元化教科書中的核心價值等議題的探討，這一點也是本研究力有未逮之處。

參考書目

一、英文書目

- Alec Fyfe (1993). "Multicultural or Anti-racist Education: The Irrelevant Debate," in Alec Fyfe & Peter Figueroa(eds.) *Education for Cultural Diversity: The Challenge for A New Era*. London: Routledge.
- Aronowitz, S. & H. A. Giroux (1991). "Textual Authority, Culture, and the Politics of Literacy," in Apple, M. W. & L. K. Christian-Smith (eds.) *The Politics of the Textbook*, pp.213-241. New York: Teachers College.
- Dei, G. S. J (1995). "Intersections of Race, Class, and Gender," *Race, Gender, Class* 2(3): 11-30.
- Entman R. M. & S. S. Wildman (1992). "Reconciling Economic and Non-Economic Perspectives on Media Policy: Transcending the Market places of Ideas," *Journal of Communication* 42(1): 5-19.
- John Litcher & David Johnson (1969). "Changes in Attitude Toward Negroes of White Students After Use of Multi-ethnic readers," *Journal of Educational Psychology* 60, pp. 148-52.
- Michael W. Apple & L. K. Christian-Smith (1991). "The Politics of the Textbook," in Apple, M.W. & L. K. Christian-Smith (eds.) *The Politics of the Textbook*, pp.1-21, New York: Teachers College.
- Michael W. Apple (1991). "The Culture and Commerce of the Textbook," in Apple, M.W. & L. K. Christian-Smith (eds.) *The Politics of the Textbook*, pp.22-40. New York: Teachers College.
- Mock, K.R. (1988). "Multicultural and Anti-Racist Education: The Developmental Rationale and Practice Implications." (ERIC document reproduction service. No. ED304243)
- Morrison, K. (1994). "Centralism and the Education Market: why emulate the United Kingdom?" *European Journal of Education* 29(4): 415-424.

- Nelson B. Henry (1931). "The Problems of Publishers in Making and Marketing Textbooks: A Symposium," in G. M. Whipple. *The Textbook in American Education*, pp. 175-198.
- Olson, D.R. (1989). "On the language and Authority of Textbooks," in S. de Castell, A. Luke & C. Luke (eds.) *Language Authority and Criticism: Reading on the School Textbook*. London: Falme.
- Popkewitz, T. (1998). "Knowledge, Power and Curriculum: Revisiting a TRSE Argument," *Theory And Research In Social Education* 26(1) : 83-101.
- Whitty, G., S. Power & D. Halpin (1998). *Devolution and Choice in Education: the School, the State and the Market*. Buckingham: Open University Press.

二、中文書目

- 〈正視倡議教科書統編背後的懷舊情緒〉，91/02/29，中國時報社論第2版。
- 〈背影的小插曲〉，南一網，
http://www.nani.com.tw/big5/content/2003-02/25/content_21580.htm
，搜尋日期：2004/2/22。
- 〈要求課本刪除吳鳳 組隊前往教育部請願〉，76/9/13，聯合報第三版。
- James A. Banks (1994) *A Introduction to Multicultural Education* 李莘綺譯 (1998)，《多元文化教育概述》台北：心理。
- James L. Doti, & Dwight R. Lee (1991) *The Market Economy: A Reader* 林季紅等譯 (2000)，《市場經濟：大師們的思考》，南京：江蘇人民出版社。
- Michael W. Apple, Geoff Whitty & 長尾彰夫 (1994) 楊思偉、溫明麗譯 (1997)，《課程、政治—現代教育改革與國定課程》，台北：師大書苑。
- Milton Friedman (1962) *Capitalism and Freedom* 藍柯正、黃美齡譯 (1994)，《資本主義與自由》，台北：萬象。

- Randall Collins *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification* 劉慧珍等譯 (1998), 《文憑社會：教育與階層化的歷史社會學》, 台北：桂冠。
- 方稚芳 (1993), 《我國中小學教科用書審查制度之研究》, 台北：國立編譯館。
- 王啓屏 (1998), 〈珊瑚撐月－試析李白〈黃鶴樓送孟浩然之廣陵〉〉, 《國文天地》13 (11): 32-37。
- 王順民, 〈老師『參考』家長敢不『參考』?〉, 91/09/04, 聯合報民意論壇 15 版。
- 王震武 (2002), 〈升學主義的成因及其社會心理基礎－一個歷史觀察〉, 《本土心裡學研究》17: 3-63。
- 丘愛玲 (1998), 《我國大學聯招政策變遷之研究》, 師範大學教育所博士論文。
- 司琦 (1981), 《現代中國及其教育》, 教育資料館, 三民。
- 台灣省各級學校課程調整辦法綱要, 民國四十一年五月十九日, 皓教秘字第 0 二九一號代電。
- 台灣省國民小學教科用書統一印製及供應辦法, 民國七十年六月八日, 府教四字第一 0 三二八三號函。
- 台灣省國民小學教科用書統一印製及供應辦法, 民國五十七年七月二十二日, 府教四字第四八六六六號令。
- 台灣教育發展史料彙編編輯委員會編輯小組 (1984), 《台灣教育發展史料彙編》, 台中市：台灣省立台中圖書館。
- 朱敬一、戴華 (1996), 《教育鬆綁》, 台北：遠流。
- 江雪齡 (1997), 《多元文化教育》, 台北：師大書苑。
- 羊憶蓉 楊瑪利整理 (1995), 〈開放教科書市場〉, 《前瞻台灣：新教育》, 台北市：天下雜誌。
- 余可柔 (2002), 〈百億教科書市場爭霸戰－康軒、龍騰大者恆大, 南一、翰林居次, 新學友、光復老手出局〉, 《財訊》249: 239-43。
- 吳正牧 (1994), 《我國中小學教科書供應品質研究》, 台北：台灣書店。
- 吳俊憲 (2003), 〈民間出版商發展教科書之影響因素分析〉, 《中等教育》54 (1): 132-43。
- 李小芬, 〈教科書開放學校家長說不 高市中小學怕被懷疑收回扣部分

- 家長認為版本越多學生要念的也越多〉，85/02/16，中國時報地方新聞高屏焦點第 13 版。
- 李元貞（1988），〈反對性別歧視〉，《國民教育：兩性平等教育手冊》，台北：婦女新知叢書。
- 李文政（1999），〈教科書在學校政治社會化中的功能〉，《國教世紀》185：35-41。
- 李弘祺（1993），《宋代官學教育與科舉》，台北：聯經。
- 李任初（1989），《新自由主義—宏觀經濟的蛻變》，台北：台灣商務。
- 李名揚，〈全教會：高中別走提早分化老路 指大考學測科目並無不妥而「一綱多本」高職早已實施多年〉，90/12/15，聯合報第 6 版。
- 李建良（1998），〈民主政治的建構基礎及其難題：以「多元主義」理論為主軸〉，收錄於蕭高彥、蘇文流主編《多元文化主義》，台北：中央研究院人文社會科學研究所，pp.101-151。
- 李美枝、鍾秋玉（1996），〈性別與性別角色析論〉，《本土心裡學研究》6：260-299。
- 李家宗（1997），《英美教育改革法案中市場導向之比較研究》，國立暨南大學比較教育研究所碩士論文。
- 李敦義（2000），〈市場化理論分析及對台灣中小學教育改革的啓示〉，《教育研究資料》8（6）：62-88。
- 李瑛（2000），〈各國原住民教育發展趨勢之分析〉，收錄在張建成主編的《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》，台北市：師大書苑，pp.287-318。
- 沈六（1993），〈多元文化教育的意識型態與理論〉，收錄在中國教育學會主編的《多元文化教育》，台北：台灣書店，pp.47-70。
- 周佩儀（2003），〈教科書研究的現況與趨勢展望〉，收錄於中華民國課程與教學學會主編《教科書之選擇與評鑑》，高雄：高雄復文，pp.175-207。
- 周珮儀（2002），〈國小教師解讀教科書的方式〉，《國立台北師範學院學報》15：115-138。
- 周祝英（2003），〈從一綱多本看教改迷思〉，《教育研究月刊》112：4-13。
- 周淑卿（2001），〈市場自由與國家介入—論全國課程架構的建立〉，《國立台北師範學院學報》14：57-74。

- 周淑卿 (2002),《課程政策與教育革新》,台北:師大書苑。
- 周錦 (1978),《朱自清作品評述》,台北:智燕。
- 林永豐 (2000),〈英國的多元文化教育〉,收錄在張建成主編的《多元文化教育:我們的課題與別人的經驗》,台北市:師大書苑, pp.147-198。
- 林玫伶、陳國彥 (2003),〈社會領域教科書選用規準之研究〉,收錄於中華民國課程與教學學會主編的《教科書之選擇與評鑑》,高雄;高雄復文, pp.115-142。
- 林美玲 (1999),〈學校選擇與準市場的分析研究〉,《中等教育》50(2): 3-15。
- 阿美影展策展小組,請問芳名影展,
http://www.realpangcah.net/2003_name/a01/a01.htm, 搜尋日期: 2004/4/21。
- 南一網,
http://www.nani.com.tw/big5/content/2004-01/27/content_17601.htm, 搜尋日期: 2004/2/21。
- 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): 89-112。
- 洪有義 (1990),〈國小教師、學生對吳鳳故事編入教科書之態度研究〉,收錄於國立編譯館吳鳳史實研究小組編《吳鳳及其相關問題之研究》,台北:國立編譯館。
- 洪泉湖 (1997),《族群教育與族群問題》,台北:時英。
- 孫大川 (1993),〈原住民文學的困境—黃昏或黎明〉,《山海文化》1: 97-105。
- 師沛琳,〈光復網路公司跳票 1800 萬 光復集團決定瘦身但不會退出教科書市場〉,91/11/13,聯合報第 14 版。
- 徐火炎 (1998),〈多元主義與民主政治:被俘虜的政府與民眾〉,收錄於蕭高彥、蘇文流主編《多元文化主義》,台北:中央研究院人文社會科學研究所, pp.237-268。
- 徐竹,〈戳破九年一貫能力指標的謊言—以空泛文字訂指標 各版教科書還是各自表述 要孩子學什麼〉,91/10/26,聯合報民意論壇第十五版。

- 浦忠成（1996），〈台灣原住民文學概述〉，《文學台灣》20：190-202。
- 國民中小學九年一貫課程暫行綱要：課程綱要本國語文（國語文），民國八十九年九月三十日，台（89）國字第 89122368 號令公布。
- 國立新竹師院原住民教育研究中心，〈八十九年度原住民教育調查統計報告〉，http://www.nhctc.edu.tw/~aboec/89/88_3_1.htm，搜尋日期：2004/5/5。
- 國立編譯館，〈國民中小學九年一貫課程九十二學年度第二學期審定版本〉，http://dic.nict.gov.tw/%7Etextbook/dic_idx.php?act=public_2，搜尋日期：2004/5/5。
- 婦女新知基金會（1988），〈我們都是這樣長大的一教科書中的性別歧視系列之一～六〉，《婦女新知》71～73、76～78。
- 康軒教育雜誌社（2002），〈教科書問題之迷思與澄清〉，《康軒教育雜誌》47：10-23。
- 張文黛（1999），《探索文憑的社會性意義—從台灣企業員工甄選模式論之》，南華大學教育社會學研究所碩士論文。
- 張世賢、陳恆鈞（1997），《公共政策：政府與市場的觀點著》，臺北市：商鼎文化。
- 張佳琳（2002），《課程改革的政治社會學分析：以技職一貫課程改革為例》，台北：師大書苑。
- 張鼎國（1998），〈理解，詮釋與對話：從哲學詮釋學的實踐觀點論多元主義〉，收錄於蕭高彥、蘇文流主編《多元文化主義》，台北：中央研究院人文社會科學研究所，pp.307-335。
- 張錦宏，〈教科書不夠好 全教會自己編〉，92/5/2，聯合報教育 B8 版。
- 第七次國教育會議實錄編輯小組（1994），《第七次國教育會議實錄》，台北：教育部。
- 莫那能（1989），《美麗的稻穗》，台北：晨星。
- 莊明貞（1998），〈國小自然科新課程的性別論述〉，《兩性平等教育季刊》2：30-50。
- 莊萬壽等編（2003），《國民中學國文教師手冊第二冊》，台南：南一。
- 許玫芬（2002），〈老大稱霸、老二苦撐、老三出局—光復、新學友投資失策退出教科書市場〉，《財訊》249：250-252。
- 許智香（1994），《台灣的大學教育政策之政治經濟分析：發展的迷思》，

- 國立台灣大學社會學研究所碩士論文。
- 陳一香（2000），《台灣電視節目內容多元化之研究》，國立政治大學新聞研究所博士論文。
- 陳木城（2000），〈台灣地區教科書發展的回顧與前瞻〉，
<http://www.trd.org.tw/Cpast/895030/890530-8.htm>，搜尋日期：
2004/6/6。
- 陳枝烈（1999），《多元文化教育》，高雄市：高雄復文。
- 陳枝烈（2002），〈各級各類學校教科書內容之原住民女性觀點分析〉，
《原住民教育季刊》26：18-45。
- 陳信元（1885），〈朱自清與清華—兼談「荷塘月色」「背影」二文〉，《國文天地》2：22—25。
- 陳建洲（2003），《台灣教育改革運動中的社會網絡與權力關係—以國民中小學教科書開放政策為例》，佛光人文社會院社會科研究所碩士論文。
- 陳淳文（2003），〈公民、消費者、國家與市場〉，《人文及社會科學集刊》15（2）：263-307，台北：中央研究院中山人文社會科學研究所。
- 傅潮標，〈「統一教科書串連教部滅火 苗縣準備帶頭實施統一版本教部緊急對有意加入縣市疏導」〉，92/09/04，自由時報第2版。
- 單文經（2000），〈加拿大多元文化政策與教育作法〉，收錄在張建成主編的《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》，台北市：師大書苑，pp.199-225。
- 黃武雄（1996），《台灣教育的重建：面對當前教育的結構性問題》，台北：遠流。
- 黃政傑（1988），〈生活論理教些什麼〉，《教育理想的追求》，台北：心理。
- 黃政傑（1994），《多元文化課程》，台北：師大書苑。
- 黃政傑（1995），《多元社會課程取向》，台北：師大書苑。
- 黃純敏（2000），〈從多元文化主義論台灣的語言教育〉，收錄在張建成主編的《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》，台北市：師大書苑，pp.43-61。
- 黃盛雄（1988），〈孤帆遠影寓高懷—李白「黃鶴樓送孟浩然之廣陵」

- 賞析》，《名家論國中國文》，台北市：國文天地雜誌社。
- 楊桂華、蘇岱崙，〈國中課本將有推薦版〉，92/08/23，蘋果日報第 A12 版。
- 楊國樞、葉啓政（1984），〈升學主義下的教育問題〉，收錄於楊國樞、葉啓政主編《台灣的社會問題》，台北：巨流，pp.357-383。
- 葉明政（1997），〈超越控制與放任：談教科書開放〉，《國民教育》37（3）：33-38。
- 葉鵬，〈唯見長江天際流〉，《中華合作時報——茶周刊》，
http://www.teanet.com.cn/teaweekly/teaweekly_02_36c_04.htm，搜尋日期：2003/1/9。
- 董金裕等編（2003）。《國民中學國文教師手冊第一冊》，台北：康軒。
- 鄒川雄（1998），《中國社會學理論》，台北：紅葉文化。
- 劉蔚之（1993），〈多元文化教育思想之研究〉，收錄在中國教育學會主編的《多元文化教育》，台北：台灣書店，pp.71-99。
- 劉蔚之（1994），〈多元文化教育之實地探究--以一個山地學校為例〉2（2）：72-88。
- 劉曉欣，〈方便考試又走回頭路〉，85/03/26，中國時報台南市地方新聞 16 版。
- 歐用生（1985），〈我國國民小學社會科教科書意識型態之分析〉，《新竹師專學報》12：91-125。
- 歐用生（2003），《課程典範的再建構》，高雄：麗文文化。
- 蔣中正思想言論集編輯小組（1966），蔣總統思想言論集 10：2，台北：中央文物供應社。
- 蔡英文（1998），〈價值多元主義、相對主義與政治認同：柏林、雷茲與葛雷論點之分析〉，收錄於蕭高彥、蘇文流主編《多元文化主義》，台北：中央研究院人文社會科學研究所，pp.441-485。
- 鄭婉琪（2002），《政治控制、教育管制與升學主義：歷史社會學的詮釋》，國立清華大學社會學研究所碩士論文。
- 鄧鈞文（2001），《台灣地區國民小學教科書市場機制運作之研究》，政治大學教育學系博士論文。
- 盧建榮（2002），《從根爛起：揭穿學閥·舊體制操弄教改的陰謀》，台北：前衛。

- 蕭新煌，〈解開當前意識型態紛爭的結〉，1986/4/2，聯合報第二版。
- 蕭義珍（1998），〈「臺灣主體」的再建構——回歸原鄉與原住民文學〉，《台灣文藝（新生版）》165：120-131。
- 蕭蘋、李佳燕（2002），〈母職的社會建構與解構〉，《婦女與性別研究通訊》，63：10-12。
- 賴韻如（2003），〈阿多諾（Theodor Adorno）文化工業觀點對教科書開放之啓示〉，《教育研究》11：103-114。
- 薛曉華（1996），《台灣民間教育改革運動：國家與社會的分析》，台北：前衛。
- 謝小岑（2000），〈台灣的性別教育：回顧與前瞻〉，收錄在張建成主編的《多元文化教育：我們的課題與別人的經驗》，台北市：師大書苑，pp.103-122。
- 謝文斌（2002），〈國中小教科書開放審定至後的問題與檢討〉，《學校行政雙月刊》22：68-79。
- 謝博安，〈更換教科書必有諸多考慮 若對學生有利何妨年年更換〉，89/08/03，中國時報時論廣場 15 版。
- 簡成熙（2000），〈多元文化教育的論證、爭議與實踐：從自由主義與社群主義論起〉，收錄在但昭偉、蘇永明主編的《文化·多元文化與教育》，台北：五南，pp.81-132。
- 藍順德（2002），〈九年一貫課程教科書的審定與選用〉，《中等教育》53（3）：4-18。
- 藍順德（2003），〈教科書開放政策的演變與來發展趨勢〉，《國立編譯館館刊》31：3-12。
- 譚光鼎（1997），〈族群關係與學校課程〉，收錄於洪泉湖等編的《族群教育與族群關係》，台北：時英，pp.165-195。
- 饒見維（1997），〈道德與健康教科用書編、審、用的對話〉，《國民小學道德與健康新課程研討會文集》，台灣省國民學校教師研習會編印。
- 顧明遠主編（1996），《比較教育辭典》，高雄：麗文文化，p.478。
- 顧瑜君（2000），〈台灣教科書審查解析——以國民小學道德與健康科為例〉，《教科書制度研討會論文集》，台北：中華民國教材研究發展學會，pp.158-184。