

南 華 大 學

教育社會學研究所

碩士論文

國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同
的比較分析

A Comparative Study of Political Figures and Political Identities in
the Social Study Textbooks for Elementary School Education

研 究 生：陳欣佑

指 導 教 授：蘇峰山博士

中華民國九十六年六月二十六日

南 華 大 學
教育社會學研究所
碩 士 學 位 論 文

國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同的比較分析

研究生：陳欣佑

經考試合格特此證明

口試委員：蘇峰山

王瑞賢
周平

指導教授：蘇峰山

系主任(所長)：鄒川雄

口試日期：中華民國 96 年 6 月 26 日

國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同的比較分析

摘要

本研究的目的，在於探討三個階段（舟山、南海、九年一貫模式）國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同的比較。為達成此目的，本研究將先採取內容分析法，以舟山模式、南海模式與九年一貫課程的社會科教科書中人物為背景資料，分析國民小學社會科教科書中政治人物所佔的份量。再藉由文本分析法來分析政治人物的呈現與描述手法，剖析其潛藏的意涵，進而了解人物出現的背後所代表的時代觀與意識型態，進而討論台灣政治認同與政治文化的改變。

本研究主要發現如下：

1. 各時期的政治認同均有其特定的歷史脈絡。
2. 舟山模式呈現出大中國主義論述的政治認同。
3. 南海模式呈現出大中國主義論述的政治認同。
4. 九年一貫課程呈現出以台灣為主體論述的政治認同。
5. 在教科書內容中，強調中國或台灣的政治人物會造成兒童不同的政治認同。

關鍵詞：教科書、意識型態、政治人物、政治認同

A Comparative Study of Political Figures and Political Identities in the Social Study Textbooks for Elementary School Education

Abstract

The purpose of this study was to investigate and compare the political figures and political identities covered in the social study textbooks under three development models (Choushan Model, Nanhai Model, and Grade 1-9 Integrated Curriculum Model). To achieve the research objective, this study first extracted the backgrounds of the political figures covered in the textbooks of the three period and adopted a content analysis to analyze the coverage of political figures in social study textbooks for elementary school education. Further, the text analysis method was applied to analyze the presentation and description of political figures, probe into the implications, understand the perspectives and ideologies behind the political figures, and further discuss the evolution of political identities and political culture in Taiwan.

The major findings of this study included:

1. Political identity in each period featured a specific historic development.
2. Choushan Model presented the political identity based on the Great China ideology.
3. Nanhai Model presented the political identity based on the Great China ideology.
4. Grade 1-9 Integrated Curriculum Model presented the political identity centered on the discourse of Taiwan as a subjective entity.
5. In the textbooks, it was stressed that Chinese or Taiwanese political figures would affect children to have different political identities.

Keywords: textbook, ideology, political figure, political identity

國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同的比較分析

目次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 研究範圍與限制.....	2
第三節 名詞解釋.....	3
第二章 文獻探討.....	5
第一節 台灣的教育.....	5
第二節 教科書中的人物型態.....	7
第三節 前人政治社會化研究.....	11
第三章 研究設計與實施.....	12
第一節 「意識型態與課程」與「政治社會化」.....	12
第二節 研究架構.....	15
第三節 研究方法與步驟.....	18
第四章 課程標準演變.....	19
第一節 舟山模式課程標準.....	19
第二節 南海模式課程標準.....	25
第三節 九年一貫課程綱要.....	29
第四節 從舟山、南海到九年一貫模式課程標準的比較分析.....	36
第五章 人物演變與分析.....	39
第一節 人物演變與分析.....	39
第二節 政治人物的塑造.....	83
第六章 結論.....	89
參考書目.....	96

國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同的比較分析

表次

表 1-1 六種社會課本的版本一覽表.....	3
表 3-1 分析類目格式.....	18
表 4-1 舟山模式社會科課程標準.....	23
表 4-2 南海模式社會科課程標準.....	28
表 4-3 九年一貫社會領域課程綱要.....	31
表 5-1 國小社會科教科書「身份」統計表.....	40
表 5-2 舟山模式國編本社會科教科書中政治人物一覽表.....	49
表 5-3 南海模式國編本社會科教科書中政治人物一覽表.....	56
表 5-4 南海模式翰林版社會科教科書中政治人物一覽表.....	61
表 5-5 南海模式康軒版社會科教科書中政治人物一覽表.....	66
表 5-6 九年一貫模式翰林版社會科教科書中政治人物一覽表.....	69
表 5-7 九年一貫模式康軒版社會科教科書中政治人物一覽表.....	72

國民小學社會科教科書中政治人物與政治認同的比較分析

圖次

圖 3-1 研究架構圖.....	16
------------------	----

國民小學社會科教科書中政治人物與 政治認同的比較分析

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

社會中被認可的知識，可以從多數的學校課程中找到答案，也能發現隱藏於這些知識中的意識型態。學校教育是國民政治社會化的最重要途徑（吳密察、江文瑜，1995）。小學是國家義務教育中的第一站，也是兒童第一次接觸完整規劃性的教育。課程是學習的主體，教科書則是課程的主要成分。教科書的編寫，是依據課程標準為指標。社會的變遷、價值的轉變也會造成課程標準的修訂。

兒童在接受學校教育的時間，每天長達八小時之久，除了課餘與同儕互動外，大部分時間是在課堂中學習。其所接受的教育，教科書也佔了很大的比例，教科書的內容，對學生有很大的影響，使他們的價值觀有某種程度形塑。在學齡兒童當中，教科書中人物的影響力，更是不容小覷，正面人物往往成爲兒童仿效的對象。

教育基本上是一個意識型態的國家機器，歷經九零年代以來激烈的對抗與衝突，使得台灣統治的合法性、正當性開始轉變，教育是否也反應了這些現象？因此可以從所謂國家的正當性、權力的正當性的討論來看教育的轉變，這些轉變，反映出了時代的變動。

在悠久的歷史中，出現過許多的人物，究竟何種人物會受到強調注重？又有哪些是被忽略或排除？或是重新詮釋？爲什麼要特別針對政治人物進行研究，是因爲社會的變動，使得對於權力的正當性、認同的正當性產生變化，是否反映在教育中，呈現在教科書內容中。

研究者對國民小學社會教科書中的人物有高度的興趣，也希望能夠藉此了解教科書中人物出現的類型、地域性是否會對台灣國家、政治間的認同產生影響。台灣教科書從统一到開放，象徵著台灣社會的轉變過程，漸漸的邁向民主多元的社會，因此研究者準備從社會教科書進行縱向比較，針對開放前的國編本、開放後的審定本以及九年一貫後的審定本來做比較。

貳、研究目的

本研究擬以開放前的國編本、開放後的審定本以及九年一貫後的審定本中的人物作為研究對象，探究比較其意涵，並加以分析。除了針對六套國小社會科教科書中人物進行分類，比較此六套社會科教科書中人物類型差異與比重分佈的情形之外，對於書中如何描述人物，其背後所代表的意涵為何，更是本研究所欲探討的問題。隨著時代潮流的演進、社會結構的改變、社會所認同的價值觀與優勢文化的轉變，這些改變會造成何種影響？是否會對於社會科教科書中的人物呈現產生衝擊，並影響到人物地位的浮沈與描述手法的不同？

經過九零年代以來激烈的對抗與衝突，使得台灣統治的合法性、正當性開始轉變，進而影響到教科書政策的改變。教科書成為塑造公民價值、國家認同等的重要工具，可以透過政治人物的呈現與描述，來瞭解教科書內容中的政治價值與認同等意識，是否已有所改變。故從分析國民小學社會科教科書中政治人物所佔的份量、政治人物被呈現出來的型態，與政治人物描述手法來討論台灣政治認同與政治文化的改變。

第二節 研究範圍與限制

本研究的分析對象，為開放前的國編本、開放後的審定本以及九年一貫後的審定本的社會教科書。比較與分析開放前的國編本、開放後的審定本、九年一貫後的審定本的社會教科書中，人物類型差異與比重分佈情形。台灣從民國八十五年後已開放小學教科書的編寫，所以小學教科書有多種版本，礙於研究時間有限，故從中選擇較常被選用的兩種版本，即康軒版、翰林版來進行研究，詳見表 1-1：

表 1-1 六種社會課本的版本一覽表

課程標準模式	年代	出版社	課本冊數
舟山模式	民國六十四年～ 民國八十五年	國立編譯館	國民小學社會科教科書 第一～十二冊
南海模式	民國八十五年～ 民國九十年	國立編譯館	國民小學社會科教科書 第一～十二冊
南海模式	民國八十五年～ 民國九十年	康軒文化事業 股份有限公司	國民小學社會科教科書 第一～十二冊
南海模式	民國八十五年～ 民國九十年	翰林文化事業 股份有限公司	國民小學社會科教科書 第一～十二冊
九年一貫模式	民國九十年～	康軒文化事業 股份有限公司	國民小學社會科教科書 第一～八冊
九年一貫模式	民國九十年～	翰林文化事業 股份有限公司	國民小學社會科教科書 第一～八冊

第三節 名詞解釋

- 一、 國編本：由國立編譯館統一編輯，分為舟山模式與南海模式兩種，依據這兩種的課程標準編輯而成的社會科教科書，共有十二冊，提供給國民小學一到六年級社會科課程使用，本研究主要以這兩種課程模式中最近期的社會科教科書為研究對象。
- 二、 開放後審定本：以依據民國八十二年教育部頒布之「國民中小學課程標準」編輯而成的社會科教科書，共計十二冊，提供給國民小學一到六年級社會科課程教學使用。本研究主要以康軒版與翰林版為主。
- 三、 九年一貫審定本：以依據民國八十九年教育部頒布之「國民中小學九年一貫課程暫行綱要—社會領域」編輯而成的社會科教

科書，共計八冊，提供給國民小學三到六年級社會科領域教學使用。本研究主要以康軒版與翰林版為主。

第二章 文獻探討

第一節 台灣的教育

民國五十七年統編制可視為台灣教科書制度的一個分水嶺，也讓台灣的教科書「統一」將近二十個年頭。台灣的教科書制度可從五個階段來討論其歷史演變：

一、逐漸收編期

民國三十四年「台灣省行政長官公署教育處」（後改制為台灣省教育廳），為了改造受日式教育而被「奴化」的台灣人，擬定「台灣省中小學教材編印計畫」，做為教材編印的依據，此「編印計畫」乃因抗戰後需要，加強國民精神教育所做的第四次課程標準修訂（石計生等，1995）。這是台灣教科書的內容朝向「中國化」的開始。民國三十四年十一月成立「台灣省中等、國民學校教材編輯委員會」，為第一個編纂台灣教科書的組織。民國三十五年八月，改組為「台灣省編譯館」，三十六年七月又改組為「台灣省教育廳編審委員會」。教科書主管機關的兩度改組，顯現台灣教科書制度的變動，也反映出當時政治情勢的不穩定。

民國三十七年，當時國民政府教育部第五次修訂「小學課程標準」，台灣教科書也隨之改變，這是台灣教科書之決策即將收歸到中央的先聲。由於三十七年以前台灣的教科書制度尚屬地方層級的行省行政長官公署及省政府，隨著國民黨敗退來台，不同政府層級間權力重疊所引發的權力重新分配於焉展開。表現在台灣教科書制度上者，便是四十二年時國立編譯館將原本屬於省政府教育廳掌管的小學教科書編輯權劃歸中央，但此只負責編印國語、算數、社會、自然等四科，勞作、美術、音樂等科目仍由省教育廳負責。國立編譯館將國語、社會等受意識型態控制的科目先行收編，主要是配合教育部四十一年一月，針對國語社會科為加強反共抗俄教育所特別制訂的課程標準（石計生等，1995）。

從民國四十二年二月到五十年十二月間，課程標準作了第六次修訂，同時也奠定了往後課程標準的基礎，並維持了一段時間，直到民國五十七年統編制正式施行才又開始修訂課程標準。

民國五十七年以前，從台灣的教科書制度演變可以發現一個趨勢就是：逐漸將教科書的編輯、發行以及標準制訂權收歸中央，以為統編制做準備工作。綜觀整個教科書決策權力的重新分配、整編過程，也可說是一部中央與地方、官方與民間的教科書「雙重鬥爭史」(石計生等，1995)。

二、統編制時期

該期以逐漸收編期的準備工作為基礎，五十七年二月頒發「革新教育注意事項」加速了教科書統編制的推行，當中明令：「今日我國各級學校，不論中學、小學之課程，希依倫理、民主、科學之精神，統一編印」。教育部根據該指示，將中小學教科書一律由國立編譯館主編，並制訂編印要點。五十七年以前部分由省教育廳負責的國小教科書，以及部分(除國文、公民、歷史、地理外)由民間書局編輯的國中教科書(但須送審)，全被國立編譯館統一接管，亦即教科書的編輯工作改由中央單位施行，而台灣教科書制度正式邁向「中央集權」、「官方極權」的狀況(石計生等，1995)。

民國五十六年九月至十二月，教育部配合九年國教及統編制的施行，迅速完成第七次的課程標準修訂，於五十七年一月公布「國民中小學暫行課程標準」，直到六十四年修正公布「國民小學課程標準」，這兩套課程標準大同小異，但六十四年的課程標準明顯加強了「生活教育」和「愛國」教育(石計生等，1995)。

民國五十七年到七十八年所實施的「統一編審制度」，是台灣教科書史上的「黑暗時代」。因為統一編審制度的施行，使得教科書徹底成為政治獨裁政權的統治工具，台灣教科書成為政治傳聲筒，徹底失去其自主性(石計生等，1995)。

不管是逐漸收編期，或是統編制時期，台灣教育的分歧基本上只有表面上的差別，實際上並無多大意義。台灣的教科書編輯，不論是由地方的省政府或是中央的國立編譯館進行，都是由中央政府集權管理。所謂台灣教科書史上的「黑暗時代」，並非如石計生所言是從民國五十七年開始，早從民國四十二年「戒嚴時期」，台灣的教科書在編輯完成後，必須要上呈至中央審查、修改後，方可進行發行就已進入黑暗期。

三、局部開放之時期

民國七十六年台灣解除戒嚴，落實真正的民主，在此階段台灣社會急速

變遷，原本的教科書內容已經不符時代所需要，因此台灣的教科書制度急需改變。在民間團體的要求下，民國七十八年教育部再次修訂課程標準，並提出教科書開放的時間表，但這次的教科書開放，只侷限在勞作、美術、音樂、體育等科目為主，被意識型態高度控制的國語、社會等科目則不在此階段內。

四、全面開放

在經過學術界、出版界與教育工作者的爭議與研究，終於教科書全面開放了。在八十五年八月二日有了第一批除編譯館的六冊之外，還包括了十一家出版商的四十二冊、共計八科四十八本的國小一年級教科用書。八十三年十月教育部正式公布，自八十五學年度起開始逐年開放國小學科審定本教科書，因此國小教科書在民國八十五年已全面開放。

五、九年一貫

國立編譯館自九十學年度起不再編印教科書，改為審定單位。國民教育階段九年一貫課程於九十學年度起實施，新課程分為七大學習領域，以合科教學取代分科教學，七大學習領域將不再採取依年級、分冊形式，改以學習階段劃分。民國九十二年，教育部陸續發佈《國民中小學九年一貫課程綱要》，取代以往課程標準，台灣教科書邁入新紀元。

台灣的教科書制度歷經數次的變化，在時代潮流的推動下，已經走向開放的政策，交由民間出版社進行編輯的工作，而國立編譯館從之前負責編印的工作已轉變為審定內容。台灣的教科書制度大體而言由原來的統編制（民國五十七年至七十九年），進入到統編審定並行制（民國八十年至八十四年），再進而走入審定制（民國八十五年），又因課程的改變，在民國九十年進入了九年一貫課程的時代。

課程標準是教科書內容的最高指導原則，因此課程標準的修訂影響到教科書內容的轉變。除了社會變遷、價值轉變等使到課程標準產生變動外，導致教科書內容的改變外，教科書的編輯者不同，也會產生些微的差異，因此本研究將從課程標準的演變、教科書編輯者的不同，是否會影響到社會科教科書中所出現的人物類型、地域性等變化，進而表現政治人物的呈現與描述手法也會產生差異。

第二節 教科書中人物的型態

在教科書出現眾多的人物中，如何將其區分與歸類是本研究所需要的。過去的文獻中，有關於教科書中歷史人物，或是人物評價等等所做的分析，雖然研究領域、範圍、與年代不盡相同，仍具參考價值，可在其中學習到這些先進對於人物分類的方法，有助於本研究將教科書中的人物進行分類。以下是相關研究對於人物的分類：

一、袁筱梅在〈新版《國中歷史科教科書》第一冊中秦漢人物的分析〉中，對於秦漢人物的分類有兩種：

(一) 以人物類型分為：

1. 政治類人物：秦始皇、二世皇帝、項羽、劉邦（漢高祖）、漢武帝、王莽、劉秀（漢光武帝）、張騫、班超，共 9 人。
2. 社會文化類人物：司馬遷、班固、張橫、淳于意、張機、華佗、蔡倫，共 7 人。
3. 陪襯類人物：趙高（說明二世皇帝的殘暴）、東漢明帝（代替時間）、李斯（說明焚書政策的提出），共 3 人。

(二) 從教科書中內容多寡來分，可分為四類：

1. 著墨較多者：秦始皇、漢武帝、王莽、漢光武帝，共 4 人。
2. 較有事蹟者：張騫、班超、司馬遷、班固、張衡、淳于意、張機、華佗蔡倫，共 9 人。
3. 一筆帶過者：二世皇帝、趙高、項羽、劉邦、東漢明帝、李斯，共 6 人。

二、趙祐志在〈國中歷史人物教學問題之研究（下）—以國中歷史課本第一冊為中心〉中，將歷史人物分為正面評價（有巢氏、遂人氏、伏羲氏等 94 人）、負面評價（蚩尤、太康、夏桀、商紂等 28 人）、未有明顯善惡（霍叔、周平王、宋襄公、子嬰等 18 人），及善惡皆有的爭議性人物（秦始皇、王莽、曹操、劉裕、梁武帝共 5 人）四類。並將歷史人物身份分為：政治層面、文化層面（人文學者、自然科學學者）、軍事層面、經濟層面、外交層面、探險家、宗教層面。

三、在歐用生〈我國國民小學社會科「潛在課程」分析〉中提到人物的沿革，本研究特別關注於女性和族群出現的變化，其可分為：

(一) 四十一年版

與榜樣人物關係密切的主要內容包括政治領袖、國家符號和反共抗惡的教育。對國家的符號是「忠勇威武的國軍」，反共抗惡所以有「我國的敵國—蘇俄」、「萬惡的共匪」，對於國共內戰時期共方人物被適時的忽略，達成教科書中對歷史人物的「選擇」，也表現在對我方政治領袖高度的推崇。分析社會科出現的人物，就可瞭解政治領袖在教科書中佔了極大的分量。在性別上，本期教科書共出現人名一百二十八人，共出現一百四十八次。其中女性只有四人，共出現五次：孟母、岳母、嫫祖和慈禧，教科書中的女性真是微乎其微。而且以人名為課名的二十五課中，都沒有女性，可見女性在教科書中只是配角，附帶提過而已。

（二） 五十一年版

在性別角色方面，女性也僅是「配角」，而且無論是在文字敘述或圖片上，也有濃厚的「男主外、女主內」色彩。本期教科書在性別處理上，一百六十八人次中，只有嫫祖、孟母和慈禧太后三人，各出現一次。教科書不僅忽視了女性的存在，更將女性的角色定位在家庭內。另外在族群上，在社會「鄉賢的故事」中，第一次出現了「吳鳳」。「教學指引」指出：這一課的主要教學目標，在使兒童瞭解，吳鳳如何感化山地同胞，以「培養效法吳鳳捨己為群的精神」，事實上，該節是「我們的祖先」中的一節，其真正目的在教導兒童，我們包括山地同胞，都是大陸上移來的。

（三） 五十七年版

在性別角色方面，女性也是少數民族，出現女性只有四人，即秋瑾、嫫祖、岳母和慈禧太后。女性的職業除了與家務有關的工作外，也是只有老師和護士。吳鳳出現於生活與倫理第十一冊，第十單元，作為「仁愛」的典範，台灣原住民也是「漢族中心主義」下的犧牲者，本應探討台灣歷史和地理的教材，已被扭曲為民族精神教育和道德規範的灌輸，更不可能提及原住民的歷史和文化。

（四） 六十四年版

本期出現人物五十六人，出現一百零二次。其中女性人物只有四人，各出現一次。這四人是民間信仰的「媽祖」、養蠶取絲的「嫫祖」、巾幗英雄「黃八妹」、以及垂簾聽政的「慈禧太后」，除了「保鄉衛國的黃八妹」特立一節予以介紹外，其餘三人都以配角的姿態出現，只是附帶提過。女性的主要工

作是家務，是主內的；男性的工作卻是主外的，形成明顯的對比。也就是教科書仍傳遞「男主外、女主內」的刻板化印象。在民族上，雖強調「華夷一家」，但仍是以「漢族中心」為主。因此，出使匈奴的蘇武，成為「中國人愛國情操」的典範，「捨身取義」的吳鳳就成為「鄉賢」了。

由上述可以看出歷經過這幾個時期，可以發現性別人物中男女出現比例的差距仍未因為時代潮流的演進變遷，而有所差異。但關於族群方面，雖在五十年版中開始出現「吳鳳」，但仍侷限於如何感化山胞，教科書內族群的人物，仍以「漢族中心主義」為主，因此台灣的原住民就成了其中的犧牲者。

參考以上這些相關論述，進而建立本研究的分析類目，共分成四項，分別為：一、著墨程度分級：極重點、重點、次重點、一般。二、身份：政治類、文藝類、科學類、文化交流類、社會類、宗教類、工商類、其他類。三、性別：男性、女性。四、本土化：中國、台灣。藉由這些分析類目，將社會科教科書中的人物進行分類。

藉由這些分類，可以清楚的瞭解，在社會科教科書中所出現的人物是以何種類型的人物居多，且對於這些人物的重視程度，將影響到在教科書中著墨程度多寡。再以這些人物的類型為基礎，分析社會科教科書中政治人物所佔的比例為全體的多少，可以知道政治人物在社會中被重視的程度。對於政治人物的地域性、展現的型態與描述的手法，將會呈現出不同的國家與政治認同，藉由這些分析與比較，可以看出台灣近年來對於政治認同的改變。

近年來，台灣社會為因應時代潮流的趨勢，越來越注重兩性平權和台灣本土化的問題，因此教科書的內容，就成為被檢視的焦點，以往教科書的內容瀰漫的男尊女卑、漢族中心的意識，也一直為人所詬病，歷經幾次課程標準的修改與變動，是否教科書的內容也會有所變動修改，進而影響到性別、族群人物。本研究希望從教科書的演變中，探討性別、族群人物的變化。政治人物在性別方面的出現，牽涉到對女性意象的呈現，人大略可以分成兩類，一是男性，另一則是女性，男女是並存在社會中，無一另外，因此當兒童在透過教科書學習的同時，會建構自己的知識，故政治人物若大多是以男性的形象呈現，對於兒童而言會產生錯誤的印象，認為女性是無法立足於政治中，因此在建構政治、價值認同時，無女性的意象，將會使整個認同產生偏頗，形成錯誤的認知。

第三節 前人政治社會化研究

政治社會化是一種長期積累的過程，從出生至死亡，我們無時無刻都在進行政治社會化的過程，無一倖免。家庭是兒童最早接觸教育的場所，但並非每一戶家庭均能教育每一位兒童、培養其政治態度與認同。此時學校教育就是一個重要的途徑。在學校教育中，課程是學校教學的主體，而教科書則構成學校課程的主要內涵（李文政，1999）。因此如何選擇適當的內容，以傳遞特定的政治價值與政治認同等，藉以穩定社會、鞏固政權，是相當重要。在教科書中所出現的人物，容易成爲兒童仿效的對象。因此教科書中人物的描述方式，對兒童將會產生極大的影響，如模仿學習、崇拜等，教科書中所出現的政治人物，就往往會容易被型塑成社會所希望傳遞的社會價值觀與政治認同，藉由兒童的模仿或崇拜，建構政治態度、價值的認同。

有許多進行政治社會化的內容探討，如 Solomon 在分析中國兒童的教課本時所說的：「雖然我們無意由這些教課本來探討一個文化的全貌，但卻可以獲知教育界領袖們心目中視爲最重要，也是年輕一代必須學習的價值、動機及觀點的淨化形象。」Wilson 以台灣爲研究對象，針對台灣教科書內容進行分析，了解兒童眼中的政治，故雖然書名或是內容均是「中國」，實則是在分析台灣，也認爲教課本可以告訴我們，什麼是核心團體的成人們希望兒童擁有的態度（Wilson，1970）。

Wilson（1970）、葉子超（1995）、白亦方等（1997）、王浩博（1997）、譚光鼎（2000）等人，將研究的重點放在教科書內容中的意識型態與政治社會化對於學生的影響。本研究的重點將針對社會科教科書中的政治人物進行比較分析，藉以了解國小社會科教科書中，政治人物是否會隨著社會變遷而影響其在教科書中的地位，描述的手法是否也會因爲社會價值、文化的轉變而有所改變，以作爲社會科教科書的省思之處，供教育研究者參考。

第三章 研究設計與實施

第一節 「意識型態與課程」與「政治社會化」

壹、意識型態與課程

根據本研究的目的，以 Apple 的「意識型態與課程」觀點作為本文理論架構的基礎。

教育並不只是侷限在自己本身的框架中活動，而是置身於整個社會中，它不單會受政治的影響，也會受到經濟、文化等因素的影響。因此在教育中，究竟有什麼知識是被認為有價值的？或是有地位的？又是由誰負責選擇、界定呢？學校機構身為教育中的一環，不可避免地深受到政治、經濟、文化等因素的影響，究竟是誰的「選擇傳統」在學校知識中進出？誠如 Apple(1990) 在「意識型態與課程」中提到：

教育深受文化政治的影響，從未在真空中行動。某些團體的知識認定是有價值、值得傳遞給下一代的，而使其他團體的文化、歷史無見天之日，已經說明了社會中誰握有權力(Apple, 1990)。學校機構是屬於教育中的一環，一般認為學校是一個傳遞知識的中立機構，卻沒有意識到學校因為置身於教育體制中，深受政治、經濟、文化等的影響，是無法避免的。學校本身並不是一個中立的機構，因為學校中的知識，是從更大範圍的社會知識和原則中挑選出來的。學校知識是一種文化資本形式，反映了整體社會中優勢團體的信仰和觀點(Apple, 1990)，為了鞏固與延續優勢團體的利益，動用已具有的權力將有利於己身的價值觀納入於教育體系中，藉由教育自然而然、無意識地傳遞，將優勢團體所認同的價值觀內化。學校知識以公開的、符合經濟性（書籍、影片等物）的形式生產和散播時，不斷地受到意識型態和經濟因素的影響，因此社會和經濟的價值存在於我們工作的機構、「正式的學校知識」、教學模式、原則、標準及評鑑。既然這些價值常無意地透過我們而運作，哪一個價值才是我的選擇(Apple, 1990)？

學校在選擇、保存和傳遞能力觀念、意識型態規範、以及價值上（往往只有某些社會團體的知識）扮演的角色十分重要，這些學習都蘊藏於學校中明顯和潛在課程中。學校知識的本身—什麼包含在內、什麼被排除在外、什麼是重要的、什麼是不重要的—也具有意識型態的目的(Apple, 1990)。

階級、族群和性別不平等是如何經由學校運作，來控制老師和學生，也控制課程的內容和組織。「選擇的傳統」在優勢文化的用詞中，常被說成是「唯一的傳統」。整個歷史過程中，只有特殊的歷史才會被選擇。從過去到現在，只有強調獨特意義才會被選擇，其它則被忽略或排除，更重要的是有些意義被重新詮釋、淡化，成為支持優勢文化。最基本的行動就是把學校中所發現的課程問題化，以便能夠發現潛在的意識型態，因此必須要認真地探討這些有關選擇傳統的問題：這是誰的知識？誰的選擇？為什麼用這種方式來組織與教導？為什麼教給這一群人(Apple, 1990)？

要探討意識型態和課程之間的關係，不能只是從「學生如何獲得知識」的問題來進行瞭解，Apple (1990) 認為，也要從「為何學校中會以客觀、事實的知識來呈現文化中特定的觀點？」官方知識如何代表了社會中優勢利益的意識型態面貌？學校是如何合法化這些有限的、局部的認知標準，把它們當作是毫無疑問的真理？這些問題要針對學校生活的三個部分來看：

- (1) 學校的日常生活常規如何幫助學生學習這些意識型態；
- (2) 過去與現在課程知識的特定型式如何反應這些面貌；
- (3) 這些意識型態如何反映在教師用來安排、指導，及賦予行動意義的基本觀點中(Apple, 1990)。

這三個問題所談到的是學校中潛在課程的隱默教學、和教育知識的問題化，課程所涵蓋的內容，其知識是從哪裡來？是誰的知識在其中？所支持的又是哪一個社會團體所認同的知識？是否隨社會結構的轉變而有所不同？最後是教育人員是否能夠知覺到他們默默接受的意識型態和認識論的認同，在無意識中已經融入於課程的教學中。

學校的潛在課程、社會和經濟規範與期望的潛在教學，並不像許多教育學者所認為的那麼無意。學校的潛在課程，有助於維持社會中優勢階級的意識型態。這種意識型態的滲透，在學校愈早出現愈好。學校看成是一個具有傳統和人類意圖的機構，這些傳統和意圖都是社會和經濟意識型態產物。「誰

的意圖是經由學校的顯著和潛在課程而傳遞？」學校的課程不僅回應，也代表來自某處的意識型態和文化資源。不是所有團體的意圖都會在學校中出現，也不是所有的意圖都受到回應。學校如何分配這些文化資本？在我們社會中，什麼是地位較高的課程知識，而其背後經濟和文化的影響又是什麼（Apple, 1990）？國民小學是兒童最早接觸有系統學校教育的第一站，許多的價值觀、文化觀等待兒童自己建立，教科書變成爲一種用來傳遞意識型態最佳的宣傳管道，優勢文化的價值觀隱身於其中，默默的進行內化的工作，進而達到鞏固與延續自身文化。教科書的內容更深深影響學生的價值觀，但究竟是誰的意識型態、價值觀被選擇？又是誰所認同的知識被納入？這是值得思考的問題。

我們可以從社會科教科書中看見知識實際上是如何被創造的，在學校中又是如何被使用？藉著關注於學校教育中的正式與非正式課程中，可以清楚的了解長期以來學生在學校中所接受的意識型態或霸權式的教學。什麼知識和誰的知識最有價值？不論喜歡與否，不同的權力都涉入課程與教學的核心中，教科書的內容隨著優勢文化擺盪。

在悠久的歷史中出現過許多的人物，但是社會科教科書中能夠容納的範圍有限，究竟有什麼人物是從古至今中一直被強調？又有什麼人物因時代潮流的改變，而有所變動？又或是什麼人物被重新詮釋呢？甚至有些人物被刻意的忽略或是淡化呢？

貳、政治社會化

在《中國兒童眼中的政治》一書中提到，在人的一生中社會化持續的進行，在人的一生中。因此，假定童年經驗和成人生活間具有一對一的關係，是錯誤的。當我們檢視兒童社會化的過程，並不是由於兒童期的影響超過一切，只是因為這段期間是重要的。在某些社會中，大多數處於高度可塑期的兒童，都長期聚集在學校中，接受相同課業，且「由一個機構，根據相同標準給予評價」。在變遷社會中的學校通常較西方社會更強調培養政治教育，是為了要對抗家庭的傳統教育和創造國族意識。尤其當政府領導者察覺到社會潛在或實際上的政治不穩定，公民的訓練會成爲一個有計畫的政策，而學校則必須執行許多通常由其他非正式的機構（如家庭）原先所擔任的功能

(Wilson, 1970)。

透過學校這個媒介來探討政治社會化的好處之一，是使我們有機會直接地瞭解該社會成年人(或至少是那批控制教育體系的特定成年團體)的理念。教科書透過對兒童習慣深刻且持續的作用，將影響到該社會未來的文化，也可告訴我們，什麼是核心團體的成人們希望兒童擁有的態度(Wilson, 1970)。當兒童進入小學後，除一、二年級外，其餘聚集在學校的時間長達八、九小時之久，學生們在校時間大部分是針對教科書進行學習，因此教科書中的敘述或是內文，容易對他們的認知產生影響與作用，其中所包含的人物更容易成為學生仿效的對象。藉由了解教科書的人物便可以一窺社會對於角色的普遍期望。

政治社會化是分析個人在成為社會成員之前，如何習得特定的政治態度和特殊的政治行為典範。教育體系如何訓練兒童認同並效忠國家，這些團體的態度與成員對權威人物的態度，與整個政治過程中對政治領袖的態度具有關連。特定政治教育中的權威問題，必須分析教育內容中如何介紹政治領袖，及其在政治學習中所扮演的角色。台灣的特定政治學習和相關的學習內容，主要在強化政治學習的實踐，並以哪些人作為政治學習中的榜樣(Wilson, 1970)。悠久的歷史中出現過許多的人物，但礙於教科書的篇幅有限，以及社會所想鞏固的社會期望，人物在教科書中的出現勢是經過刻意的挑選，並藉由教科書人物來鞏固與強化社會的價值觀。在兒童的學習過程中，對教科書人物先入為主的觀點，將會影響到成年時對社會的認同感，因此在兒童期藉由教科書人物的宣導與闡述，將有助於建構兒童政治、國家的認同。

台灣教科書從统一到開放，象徵著台灣的社會變遷、社會結構的改變、社會所認同的價值觀與文化的轉變，這些改變將會對教科書中的人物產生何種衝擊？人物地位的浮沈與描述手法是否也有所轉變？不論教科書人物如何轉變，我們仍可以從中分析潛藏在其中所要傳遞的含意。

第二節 研究架構

本研究欲探討開放前的國編本、開放後的審定本以及九年一貫後的審定本中的人物，並進而研究六套不同社會教科書，分析與比較其內容間的差異。本研究以類目表為主要分析的工具，為六套社會教科書進行文本分析。擬定

本論文的研究架構如圖 3-1：

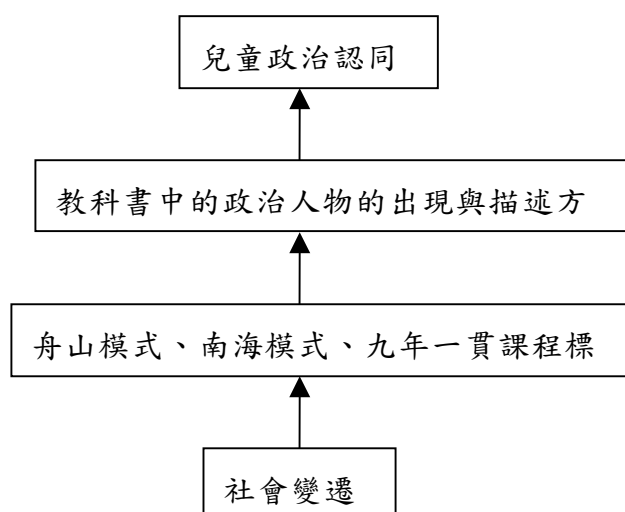


圖 3-1 研究架構圖

對於教科書中人物分類的架構，研究者將採取四個面向：

一、著墨程度分級：極重點、重點、次重點、一般

對人物給予何種方式的記載，代表教科書對於這個人物的關注重視程度，分成四級。在社會科教科書中單獨成爲一課者稱爲「極重點人物」。對於此人的敘述，在社會科教科書中達到二個段落以上，或是一個段落又附加圖片佐證者稱爲「重點人物」。對於此人的敘述，在社會科教科書中達到一個段落或是幾個句子又附加圖片佐證者稱爲「次重點人物」。只有在圖片中簡單敘述，在課文中沒有文字敘述，或是簡單提及的配角成爲「一般人物」。爲便於分類統計，以數字代替，故極重點以「1」代替，以此類推。

二、身份：政治類、文藝類、科學類、文化交流類、社會類、宗教類、工商類、其他類

研究者對於教科書人物初步的了解與分析，並根據人物本身在課文中的描述內容、在當時代的主要作爲與貢獻，將人物進行分類。建構出本研究關於身份的分類，分成八類：

1. 政治類：帝王將相皆包括於其中，如君主、總統、皇室、外戚、諸侯、宦官、革命角色、民族英雄等。

2. 文藝類：人文科學方面，包括文學、藝術、體育等。
3. 科學類：自然科學方面，包括醫學、科技、工藝等。
4. 文化交流類：包括有外交家、探險家等，如張騫通西域、鄭和下西洋等，即屬於此類。
5. 社會類：為社會服務、社會救助、開墾荒地、興建麻瘋院等，如史懷哲、德蕾莎修女。
6. 工商類：從古至今，社會的價值觀一直在變化。以往重視以「士」為尊，歷經朝代的演變，至今已經慢慢重視工商的發展。故將此獨立出，藉以看出士農工商地位的沈浮。
7. 宗教類：除了宗教外，還包括傳說、神話等等，雖不易考證，卻影響深遠，故列入職業分類中。
8. 其他類：小說人物等，在教科書內容的描述不清楚，以致於無法歸類。

三、性別：男性、女性

教科書一直以來最為人詬病問題之一，莫過於兩性平等教育無法落實，在教材中呈現出重男輕女的文化。隨著時代的演進，兩性平權的觀念高漲之下，研究者將探討這六套社會科教科書人物的兩性比例，是否隨著課程標準的修訂，而有所變化。

四、本土化：中國、台灣

近年來台灣自我認同的意識提高，相對而言本土化的趨勢也就水漲船高。比較這六套教科書的國族認同為何？教科書中政治人物出現的地域性是以中國或是台灣為主。從中檢視教科書的內容是否隨時代的潮流加以改變，從以往的大中國主義，轉變為台灣為主體，因此政治人物出現地域性，可以明確的顯示出教科書內涵的意識型態。

表 3-1 分析類目格式

分析類目	說	明
著墨程度分級	極重點（1）、重點（2）、次重點（3）、一般（4）	
身份	政治類、文藝類、科學類、文化交流類、社會類、工商類、宗教類、其他類	
性別	男性、女性	
本土化	中國、台灣	

第三節 研究方法與步驟

內容分析法只能從所統計出的數字來進行分析與探討，針對訊息明顯的內容加以描述分析，而無法處理隱藏之後的內容，故在探究深度上稍嫌不足。而文本分析法屬於質化的研究方法，可以探究文件中許多隱藏的意義與脈絡，不只侷限於文件表面所顯現出的文字訊息，使得研究者可以藉分析其背後意涵，來了解整個大時代結構的轉變。

因本研究採用縱向的方式分析國民小學社會科教科書人物的演變，故為避免上述情形發生，所以本研究採取以文本分析法為主，內容分析法為輔來進行研究與分析。先以「人」作為分析的單位，逐字逐句仔細研讀六套教科書中所出現的人物。根據上一節所提之分析類目進行「編碼」，再進行數量的統計，並且分析統計出數字所代表的含意。

以文本分析而言，權力的分配與控制的原則，在社會科教科書中是如何被轉化成不同的型態呈現，使學生得以自然而然學習到社會所希冀其內化的意識型態與價值觀。當權力或是控制原則的改變，是否在社會科教科書改革的過程中留下痕跡？人物便是其中最顯目的一項，隨著權力的分配與控制原則的轉變，人物地位的起伏或是描述，也會產生極大的差異。因此本研究除了分析與比較六套社會教科書中人物類型差異與比重分佈情形，對於教科書內如何描述政治人物，其背後所代表的意涵為何，更值得探究。從內容分析法所得出的數字和其代表的含意為根據，來進行分析，再從文本分析法，以課文中的課文、文句、圖片中進行分析所隱含的意涵，來剖析其所代表的含意，才能了解人物出現的背後所代表的時代觀。

第四章 課程標準演變

按照目前的教育政策，教科書的編寫內容必須以課程標準作為指導的方針進行編輯。因此在此三階段中，社會意識型態的轉變，將先影響課程標準的建立，進而影響政治人物在社會科教科書中的出現與描述。

一般的《課程標準》可以分成四個部分：目標、時間分配、教材綱要、實施方法。目標又分為總目標與分段目標；時間分配則是每週教學時間；教材綱要則是簡略地介紹課程中的項目、主題、內容與年級，大多陳述簡單扼要的教學重點，而非教材正確的章節名稱。教科書的章節、教材綱要所陳述的相關主題、內容，在文字上可略有修改，但大致上仍依循著《課程標準》的目標所擬定。

課程標準的訂定，可以反映出當代的趨勢與潮流。課程標準的改變，可以看出台灣這三十年來教育受到時代變遷的影響。教科書的編定，不論是從以前由國家統一編定的國編本，到後來開放後的審定本，甚至到現今的九年一貫版本，都必須依據課程標準來編寫與審定，因此教科書內人物出現，也會隨著課程標準的修訂，而有所不同，對其描述也會因而不同。

從中華民國政府遷台至今，台灣國小課程標準已經歷了十七年、二十五年、四十一年、五十一年、五十七年、六十四年、八十二年、九十年等修訂，當然教科書也配合修訂。本研究只針對民國六十四年之後的三次課程標準修訂來進行比較分析。

第一節 舟山模式課程標準

壹、時代背景

從中華民國政府遷台以來，至民國七十五年前都是屬於有民主之名，無民主之實。在戒嚴時期下的台灣，人民的權利多方受到限制，國民黨政府運用各種官方資源進行意識型態的形塑，兒童是整個國家未來的公民，因此唯有從小進行灌輸與教導，才能確保將來其對國家的政治認同。早期在黨國合一的統治下，國民黨政府以民族復興為首要之務，因此當其在遷移來台時，將這套「反共抗俄、復興中華」的意識型態落實於生活之中，進行台灣的改

造。

在民國五十七年到六十四年，台灣在國際的地位受到嚴重的打擊，在六十年時美國為抵抗蘇聯，希望和中共改善兩國間的關係，以共同對抗蘇聯，故願意讓中華人民共和國加入聯合國，使中華民國在聯合國的地位面臨挑戰，中華民國政府斷然退出聯合國，隨即也幾乎退出全球性組織，如世界銀行、國際貨幣基金會等，此後世界各國開始陸續與中華民國斷交，改與中華人民共和國建交，如民國六十一年與日、法斷交、美國終止對台援助，民國六十四年蔣中正去世、美國停止對台經援等相關大事。因此為了因應時代的變化、配合生活的需要與國家政策的改變、教育思潮的進展等，故從民國六十四年一月起，開始著手修訂。

在民國六十四年課程標準的修訂，是延續以往課程標準而來的，此時的教科書編寫，沒有任何民間團體的介入，也就是由官方主導此次課程標準的修訂，進行支配與控制作用，以確保整個教科書的內容能符合政府需要。並於民國六十四年八月七日制訂公布舟山模式課程標準（教育部，1976），於六十七學年度第一學期（六十七年八月）起實施。

貳、修訂原則

修訂的原則是由總綱組推定委員代表研擬，經總綱組會議修正後，再與國民小學課程標準委員會討論，通過後，作為修訂課程標準的依據。課程標準原則：（一）國民小學課程應依據三民主義，注重倫理、民主、科學教育之實施，培養健全之國民。（二）教學目標應加強民族精神教育及生活教育，並力求德、知、體、群四育均衡發展。（三）教學科目之設置，應順應兒童身心發展，由統整而分化。（四）教學時間應在兒童學習能量，教師工作負擔等因素，決定每週教學總時數。各科教學時數之比重，依各科教材內容及學習上之難易決定。（教育部，1976）

社會教材之編選，應與國中公民與道德、歷史、地理等學科相銜接，其內容包括公民、歷史、地理三部分，以生活問題為中心，以民族精神為歸依，教材範圍由近至遠、由今到古、由易到難等，且教材內容的選擇，應根據：（一）與實際生活有密切關係而有代表價值者；（二）足以發揚我國固有文化價值，建立道德標準，而為行為規範者；（三）足以發揚三民主義的立國、建國精神，

有助於兒童愛國精神之培養者；(四)足以培養兒童服務社會之正確觀念者；(五)適合兒童心理、程度、學習能力，並足以啓發兒童思想，引起兒童研究興趣者。(教育部，1976)

參、小結

民國五十七年九年國民義務教育的實行，教育部規定國民中小學教科書一律由國立編譯館統一編輯，此即所謂統編制的時期，故此次課程標準也是本著九年一貫之精神進行修訂。民國三十八年國民黨政府因國共戰爭失利，故撤退來台建立政權，在此之前對於台灣這塊領土是充滿陌生的，與台灣人民間的情感疏離，且對台灣抱持著過客暫居的心態，將之視為是復興的基地，因此實施種種政策，如戒嚴令等，除了政治上推行的一些政策之外，更利用教科書來進行思想的宣導與改造，故教科書的內容是經過特別的挑選，加以呈現，以期能夠藉由兒童在學習的過程中，不知不覺中接受這些意識型態，產生政治、國家認同。除了鞏固內在政權之外，當時外在政治環境卻益發困難，如國際地位面臨挑戰、與美國關係生變等之下，使得此次的課程標準修訂的原則，仍是以三民主義為歸依，並加強民族精神教育，如在總目標第二點「指導兒童從歷史的演進中，明瞭中華文化的淵源與現代生活的關係，以養成愛民族、愛國家的情操，發揮團結奮鬥、合作進取的精神。」此時所強調的是中華民族的文化，是悠久的中國歷史，而非台灣的歷史，台灣的歷史只能是廣大中國歷史中的一粟。高年級目標第二點「指導兒童明瞭中華民族的歷史演進及民族融合的過程，建立民族的自尊心。」同上所言，在總目標中明確的指出整個國家的歷史是中國的歷史，整個族群是以中華民族為主體。高年級目標第八點「指導兒童敬仰 國父暨 蔣總統對於國民革命的貢獻。」政治領袖是一個具體的形象，使兒童經由認識政治領袖，來認同政治領袖背後所代表意涵，即是國家、民族與政治間的關係，故在目標中明確的列出兒童能夠敬仰中國的領導者—孫中山、蔣中正。課程標準是整個教科書內文編輯的依循指標，在教科書中必定會大量的呈現出此二人的偉大事蹟，以期讓兒童在無形中接受這些觀念，進而認同，使其在成為公民時，能夠依循著幼年根深蒂固的觀念，行使公民的權利，以利統治。高年級目標第十點「指導兒童認識共匪暴行，明瞭國際現勢及自由與極權兩大陣營的對立情勢。」由

於國共戰爭失利，「勝者為王，敗者為寇」的觀念之下，國民黨政府強調自己是屬於正統的政權，故會刻意利用對比的方式，呈現出敵方的不足，故在教科書的內容中就會呈現出台灣與大陸間的差異，並刻畫一些負面的描述，使內部團體間一致對外團體釋放敵意，藉機加強內部團體成員的情感聯繫。

由上述的教學目標均可以發現意識型態明顯的充斥在課程標準，教科書內容是依據課程標準所編制，因此社會科教科書內容瀰漫著意識型態，也包含太多的政治意識與認同。在教科書內容中充斥領袖、國家、主義、民族等政治意識，兒童在社會科教科書中學習到的是「反共復國」、「敬仰領袖」、「國家興亡為己任，置個人死生於度外」等概念，這些概念延伸出有哪些政治人物因此出現，且又如何描述，「台灣，東南的堡壘；人民勤奮，形勢險要。這美麗的國土，又被東方的日本人壓榨了五十年，才有偉大領袖先總統 蔣公領導抗戰，打敗了日本帝國，重回祖國的懷抱！」（國編本，舟山模式，第七冊，第四單元）「台灣光復了！我們要感謝為台灣犧牲的先烈和抗戰的將士，更要感謝領導國民革命的 國父孫中山先生，及繼承 國父遺志收復失土的先總統 蔣公！」（國編本，舟山模式，第七冊，第四單元，第三課）「國父孫中山先生推翻滿清，建立民國，民權才被尊重。」（國編本，舟山模式，第十冊，第三單元，第二課）「中國人有高尚的愛國情操，在歷史上，有許多為保衛國家、民族的生存而奮鬥的史實。從屈原、蘇武及黃八妹等人愛國的表現中，我們體會出在國家的處境困難時，我們要人人發揚中國人的愛國情操，負起自己的責任，努力奮鬥！」（國編本，舟山模式，第十冊，第四單元）「國父孫中山先生領導同志負起了救亡圖強、復興民族的國民革命重責大任。」（國編本，舟山模式，第十一冊，第一四單元，第三課）「但是做一個良醫，僅能為少數病人解除痛苦，不能滿足 國父的抱負，於是他立志革命，要做一個民族的醫生，要診治中國的病根，為全國同胞解除痛苦。」「國父為保衛民國，不斷和惡勢力奮鬥。從民國元年到十三年，他努力健全革命組織，成立政黨，最後改組為中國國民黨，使真正革命的志士，團結一致，為國民革命而努力。」

「雖然他離開了親手創建的民國，但他偉大的人格，博大的主義，永遠與民國同在。」（國編本，舟山模式，第十一冊，第二單元，第一課）「國父創立和先總統 蔣公在台灣地區全力實行的三民主義，是為人民著想的建國主義。近代中國雖然戰亂不安，所幸先後有這兩位偉人的締造及領導，中華民國台

灣地區才能達到今日國裕民富、安和樂利的境界。」(國編本，舟山模式，第十一冊，第四單元，第一課)上述例子，是教科書為符合課程標準的規定，而呈現出的內容，這些內容是經過挑選或重新詮釋以符合需要。特以毛澤東、鄧小平二人為例，更可以清楚的看出教科書是跟著課程標準而編排，在高年級目標第十點中，明確的列出「指導兒童認識共匪的暴行…」，故教科書中就會選取特定相關的內容加以闡述，以便能符合課程標準。

此階段的課程標準，充斥著國家、民族、領袖的意識型態。故在教科書內文中自然而然也會利用優美的詞彙頌揚國家、民族、領袖、主義的偉大，使台灣兒童在耳濡目染之下，認同所謂的大中國、大中華主義，發揮了極大的政治社會化作用。

表 4-1 舟山模式社會科課程標準(教育部，1976)

總 目 標	<p>一、指導兒童從學校、家庭、社會等實際的社會生活中，體驗群己關係，以養成適應社會、服務社會的基本態度與能力，實踐我國固有的倫理道德，發揚固有的民族精神。</p> <p>二、指導兒童從歷史的演進中，明瞭中華文化的淵源與現代生活的關係，以養成愛民族、愛國家的情操，發揮團結奮鬥、合作進取的精神。</p> <p>三、指導學生從鄉土地理及我國的自然環境中，明瞭環境與民生的關係，以養成熱愛鄉土、改善環境的知能，激發建設地方、建設國家的意願。</p> <p>四、指導兒童從倫理、民主、科學的實踐過程中，了解近代世界的大事與現代文化的發展、激發莊敬自強、革新創造的精神。</p>
分 段 目 標	<p>一、低年級目標：</p> <p>(一)指導兒童認識學校環境，了解學校與同學的關係，培養愛護學校的觀念。</p> <p>(二)指導兒童參與學校的各種活動，增進學習興趣，發揚團隊精神。</p> <p>(三)指導兒童明瞭倫常關係，養成孝親敬長、友愛兄弟姊妹的倫</p>

理道德。

- (四) 指導兒童認知鄰居相處的道理，培養敦親睦鄰的觀念。
- (五) 指導兒童認識本地的環境，了解鄉土的習俗，培養熱愛鄉土的情操。
- (六) 指導兒童知道本地的名勝古蹟與重要節日，並參與各種休閒活動，增進身心健康。
- (七) 指導兒童了解本地的物產與重要資源，及政府經建設施與本地的關係，激發現身地方建設的意願。
- (八) 指導兒童明瞭本地的生活習慣，培養適應環境的態度。

二、中年級目標：

- (一) 指導兒童認識社區的類型，及社區分子的相互關係，養成適應社會生活的基本知能。
- (二) 指導兒童了解社區內的各種機構及其功能，關心社區活動與激發服務社會的意願。
- (三) 指導兒童明瞭社區內各種實際問題及其解決途徑。
- (四) 指導兒童了解地方自治的重要，及政府機關的工作和社區居民的關係。
- (五) 指導兒童認識台灣的地理位置、自然環境及人文環境。
- (六) 指導兒童了解台灣的歷史發展經過，及近代偉人對於台灣建設的貢獻。
- (七) 指導兒童明瞭台灣有關政治建設、物質建設、社會建設、倫理建設、心理建設等建設的發展實況，激發獻身地方建設的意願。
- (八) 指導兒童認清台灣為復興基地，及其對於光復大陸的重要性。

三、高年級目標：

- (一) 指導兒童認識中華民國的地理環境及歷代疆域的拓展，養成愛護國家的意願。
- (二) 指導兒童明瞭中華民族的歷史演進及民族融合的過程，建立民族的自尊心。

- | | |
|--|---|
| | <p>(三) 指導兒童了解中國人的智慧、技能與德行等優越民族特性，並建立民族自信。</p> <p>(四) 指導兒童知道中華民族的傳統道德與民族文化、願意發揚光大。</p> <p>(五) 指導兒童了解我國歷代的科技發明及重要的典章制度。</p> <p>(六) 指導兒童明瞭近代世界的大事與中西關係的變動情形。</p> <p>(七) 指導兒童了解我國的重要資源及經濟建設的計畫，激發建設國家的意願。</p> <p>(八) 指導兒童敬仰 國父暨 蔣總統對於國民革命的貢獻。</p> <p>(九) 指導兒童認識世界六大洲的地理環境與居民生活情形。</p> <p>(十) 指導兒童認識共匪暴行，明瞭國際現勢及自由與極權兩大陣營的對立情勢。</p> <p>(十一) 指導兒童明瞭當前世界的重要問題。</p> <p>(十二) 指導兒童認清中華文化對於世界人類的貢獻，及中國人對於世界應盡的責任，並建立維護世界和平促進世界大同的理想。</p> |
|--|---|

第二節 南海模式課程標準

壹、時代背景

從舟山模式的課程標準修訂後，時代與環境改變劇烈，如民國六十七年台美斷交、六十八年美國發表台灣關係法、七十五年民主進步黨成立等。在本次進行課程標準的修訂之前，台灣正面臨了重大的政治轉變，即民國七十六年的政治解嚴，象徵著台灣民主前進的一大步，也使台灣正式的邁入真正的民主政治。因解嚴令的實施，使得台灣的政治趨於民主化、經濟趨於自由化、社會邁向多元化，加上一九八零年代後期，國民黨政權開始改變、台灣經濟起飛、國民自覺的意識開始覺醒、民間團體要求教科書的開放且參與編輯等，這些劇變使得教科書的內容無法因應時代潮流，促使課程標準再次的修訂，以便符合社會環境與教育發展之需要。故於民國七十八年開始著手進行修訂工作，在民國八十二年九月二十日修正公布南海模式課程標準（教育

部，1993），各校應自八十五學年度第一學期（八十五年八月）起實施。國語、數學、社會、自然、道德與健康、音樂、體育、美勞等八科，自一年級起，分六年逐年實施。

貳、修訂原則

本次修訂的課程標準，則以中小學課程一貫發展之精神設計。強調國小教育以加強生活教育及品德教育為中心，促進學生德、智、體、群、美五育均衡發展為準則，「培養二十一世紀的健全國民」為最高理想目標，囊括六大基本理念：未來化一應具前瞻導向、國際化一應有世界胸懷、統整化一應求周延有效、生活化一應符合生活需求、人性化一應以學生為中心、彈性化一應重師生自主（教育部，1993）。社會科教材的內容應包括歷史、地理、政治、經濟、社會、心理、文化人類學，以各年級、各學科之通則為依據，以兒童生活領域為範疇，兼顧現代與世界性，配合兒童興趣的主題加以結合，且配合認知、情意、技能三領域發展。（教育部，1993）

參、小結

在此階段的台灣，歷經了自國民政府遷台以來最大的政治轉變，開始邁向解嚴時期，也代表著台灣邁向真正的民主。除了解嚴外，在一九八零年代後期，國民黨政權的結構開始改變，造就了台灣本土意識的上揚，使得台灣的人民慢慢產生自覺，開始懂得要求強調、落實本土的台灣意識。政治的民主、台灣的經濟起飛、民間團體的呼求、國民意識開始萌芽，各方因素在此時匯集成一股力量，使得此階段的教育蓬勃發展。

從課程標準的理念，可以看見與舟山模式明顯不同之處，在於未明文規定以三民主義為核心進行編輯，而是以培養二十一世紀健全國民為最高目標。雖然台灣本土意識上揚，但畢竟仍是屬於初期的拓展，故在課程標準修訂上，在課程大方向無顯著的改變，在國族間的認同方面仍是大中國、大中華為導向的政策，仍將生活近四十多年的台灣，定義為地方領域加以介紹。在國家領域方面仍是介紹中國的地理環境、位置、疆域、人口分佈、中華民族的融合、中華民國的建立過程等，因此在此階段出現的政治人物，仍以中國歷史的帝王將相、諸侯、大臣等居多。「秦始皇實施統一文字、車軌、度量衡和貨幣的政策。這些措施，原本是為了鞏固秦朝的政權，但也有利於各地

人們間的溝通，促進了文化的融合。」(南海模式，國編本第十一冊，第二單元，第三課)「北魏孝文帝為便於學習更多的漢族文化，將國都與人民南遷到洛陽，同時重用漢人，開始推行著名的漢化政策。」(南海模式，國編本第十一冊，第二單元，第六課)「唐太宗時打敗了長久以來北方最大的敵人—突厥，使鄰近各族大為折服，於是尊稱他為天可汗，也就是全天下的君主的意思。」(南海模式，國編本第十一冊，第二單元，第七課)「東漢明帝時，任命班超為西域都護，幫助西域各國解除匈奴的威脅。班超留在西域奮鬥了三十二年，使五十多個國家歸順漢朝，西域各國和漢朝再度交往，通往西域的交通也恢復了。」(南海模式，翰林版，第十冊，第二單元，第四課)「明朝的第一個皇帝朱元璋，將蒙古人趕出中原後，決心固守長城以南的疆域，不再向外拓展，以避免不必要的征戰；明朝之後向西南地區大量移民，增進了與當地少數民族的接觸。」(南海模式，康軒版，第十冊，第二單元，第七課)

此階段仍將台灣納入領域，在對地方(台灣)開發史做一介紹，當然也會出現與其相關的政治人物在此篇幅中，「鄭成功與他的兒子鄭經，先後在台二十三年，積極建設台灣。」(南海模式，國編本，第七冊，第三單元，第五課)「沈葆楨在台灣一年多，他積極開發台灣，為台灣立下了建省的基礎。」「劉銘傳在台灣六年，從事許多建設，使台灣成為當時全中國最進步的一省。」(南海模式，國編本，第七冊，第三單元，第七課)這些與台灣相關的政治人物，佔全體政治人物的比例不超過百分之三十五(翰林版)，最低只有百分之十五(康軒版)，由此可以得知台灣這塊領域在此階段受重視的程度，仍然略顯薄弱。

因為台灣本土意識的上揚，使得八十二年的課程標準未將三民主義、民族精神教育明文列入課程標準，反而注重生活教育及品德教育。所以在社會總目標、分段目標中，並未如舟山模式課程標準明顯將對領袖的崇敬、反共的思想納入其中，故此階段雖仍以大中國為意識型態，還是具有領袖崇拜的描述，但與舟山模式相比，顯得稍弱。在反共方面，則未將毛澤東、鄧小平二人納入教科書編輯，不以正負面形象的方式強化政治領袖，鞏固政權，明顯敵視中共，營造勢不兩立之形象。

表 4-2 南海模式社會科課程標準（教育部，1993）

<p>總 目 標</p>	<p>一、培養兒童適切的自我概念，建立和諧的群己關係，養成良好的生活習慣，以發展健全的人格。</p> <p>二、輔導兒童了解其生活環境及本國的歷史、地理和文化，以培養其愛鄉土、愛社會、愛國家的情操。</p> <p>三、輔導兒童了解世界大勢，擴充其視野和胸襟，以培養平等、互助、合作的世界觀。</p> <p>四、培養兒童批判思考、價值判斷及解決問題的能力，以奠定適應民生社會生活的基礎，並發展積極的人生觀。</p>
<p>分 段 目 標</p>	<p>一、低年級目標：</p> <p>（一）了解學校、家庭和居住環境中的群己關係，以培養待人接物應有的態度，養成樂觀的人格。</p> <p>（二）了解學校、家庭和居住的環境，並透過生活中常見的習俗，認識我國的傳統，以培養熱愛鄉土的情操。</p> <p>（三）了解不同地區的學校、家庭和居住環境，以拓寬其視野。</p> <p>（四）養成善用時間和金錢的態度和方法，並選擇適當的休閒生活。</p> <p>二、中年級目標：</p> <p>（一）了解學校自治活動的運作，及團體中的群己關係，發展從事自治活動和適應團體生活的能力。</p> <p>（二）了解家鄉和台灣地區的環境和政治、經濟和社會等方面的發展，培養愛社會的情操。</p> <p>（三）了解不同地區政治、經濟和社會的發展與互動，培養寬廣的胸襟。</p> <p>（四）養成良好的學習態度和方法，培養解決問題的能力。</p> <p>三、高年級目標：</p> <p>（一）了解政府與人民的關係，發展適應法治社會的態度與能力。</p> <p>（二）了解我國的地理環境及文化傳統，培養愛國的情操。</p> <p>（三）了解世界的地理環境、文明的發展及人類環境面臨的問題，</p>

培養平等、互助、合作的世界觀。 (四) 了解當前社會多元化的性質，培養適應多元化社會生活應有的態度與能力。
--

第三節 九年一貫課程綱要

壹、時代背景

民國八十三年民間發起四一〇教育改造運動，民間改革力量已成氣候，再加上工業化、都市化、科技化衝擊著台灣的社會環境，國家與民間已凝聚共識，認為台灣的教育必須要重新改革進行修正，為邁入二十一世紀作準備。在新世紀即將到來前，世界各國都在思索如何培育新國民，以便在二十一世紀時能與全世界競爭，以尋求在國際上具有一定有利的地位，也在此一波世界教育改革的浪潮中，台灣教育改革的工作開始展開，所以民國八十三年行政院成立教育改革審議委員會，籌備教育改革的相關內容。八十九年以前，國小教育階段的課程是依「課程標準」規定實施與編輯，並經數次修訂，以符合社會需要。八十五年，行政院教育改革審議委員會公布「教育改革總諮議報告書」，並完成「國民中小學九年一貫課程總綱綱要」，確立七大學習領域名稱與課程架構，自九十學年度起，逐步實施九年一貫課程，九十二年公布各學習領域課程綱要。從此課程綱要取代課程標準。社會學習領域則分成四階段，第一階段為一至二年級、第二階段為三至四年級、第三階段為五至六年級、第四階段為七至九年級。

貳、修訂原則

跨世紀的九年一貫新課程應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習健全國民，所以九年一貫的基本內涵至少包括：(一) 人本情懷方面；(二) 統整能力方面；(三) 民主素養方面；(四) 鄉土與國際意識方面；(五) 終身學習方面，根據這些內涵，來編列課程目標與基本能力（教育部，2003）。

九年一貫分成四個階段，國小階段只囊括前三個階段，社會領域的編輯是根據從基本理念延伸出來的十大課程目標為依據，從人與空間開始向外擴

展至全球關連，共分成九大主軸，每個主軸下，在細分各階段所應達成的能力指標。

參、小結

從民國八十三年四一〇大遊行開始，台灣教育邁向一個新紀元，由以往課程標準為教科書編輯的準則，改成以課程綱要為主，未明確規定教科書內容應包含的領域，而是以符合大原則為前提，由編輯者各自發揮。教科書完全由民間依據課程綱要進行編輯，國家完全退出教科書編輯的領域，只進行最後審核的工作。

九年一貫教科書內容的編輯，是以分段為主，而非以年級為主，只要在這個分段內將能力指標完成即可，教科書的內容可自行安排，不受限制，故版本的不同，會影響兒童學習的先後順序，如以台灣歷史介紹為例，翰林版將其納在五下的課程，而康軒版則選擇在五上時呈現，這些順序的調換，皆不影響教科書的審核，使得編輯者有更大的空間發揮。

九年一貫課程是以台灣為核心向外擴展，故以較多篇幅介紹台灣的地理環境、族群分佈、歷史等，對於中國的歷史絲毫沒有提到，也因此在此階段所出現的政治人物，均與台灣有相關。不一定全是土生土長的台灣人，只要是對台灣有一定程度的貢獻，皆納入教科書內容，完完全全強調在台灣這塊土地上，哪些政治人物的貢獻造就了台灣現今的面貌。此時的國族認同以台灣為主體，藉由這些對台灣有貢獻的人物，使兒童能夠瞭解所生長的這塊土地上，曾經發生過哪些事件？又有哪些對台灣有貢獻的人？「清朝派沈葆楨到台灣處理，並向日本交涉退兵。」「當時的台北已成為主要的經濟中心，所以劉銘傳大力建設台北。」（九年一貫模式，翰林版，第十冊，第四單元，第二課）「鄭成功和他的兒子鄭經，為了解決糧食問題和發展經濟，將軍隊分散駐守各地，努力開墾荒地。」（九年一貫模式，康軒版，第六冊，第二單元，第四課）

表 4-3 九年一貫社會領域課程綱要（教育部，2003）

<p>總 目 標</p>	<p>一、了解本土與他區的環境與人文特徵、差異性及面對的問題。</p> <p>二、了解人與社會、文化和生態環境之多元交互關係，以及環境保育和資源開發的重要性。</p> <p>三、充實社會科學之基本知識。</p> <p>四、培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀。</p> <p>五、培養民主素質、法治觀念以及負責的態度。</p> <p>六、培養了解自我與自我實現之能力，發展積極、自信與開放的態度。</p> <p>七、發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力。</p> <p>八、培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力。</p> <p>九、培養表達、溝通以及合作的能力。</p> <p>十、培養探究之興趣以及研究、創造和處理資訊之能力。</p>
<p>分 段 目 標</p>	<p>一、人與空間。</p> <p>二、人與時間。</p> <p>三、演化與不變。</p> <p> 甲、意義與價值。</p> <p> 乙、自我、人際與群己。</p> <p> 丙、權力、規則與人權。</p> <p> 丁、生產、分配與消費。</p> <p> 戊、科學、技術和社會。</p> <p> 己、全球關連。</p> <p> 分斷能力指標的劃分，可以從以「a-b-c」的能力指標編號當中了解，a 代表主題軸序號，b 代表學習階段序號，c 代表流水號。第一學習階段為小學二年級結束，第二學習階段為小學四年級結束，第三學習階段為小學六年級結束，第四學習階段為國中三年級結束；分階段的意義在於提示能力評鑑的適當階段。</p> <p>1. 人與空間</p>

a-b-c

- 1-1-1 辨識地點、位置、方向，並能運用模型代表實物。
- 1-1-2 描述住家與學校附近的環境。
- 1-2-1 描述地方或區域的自然與人文特性。
- 1-2-2 描述不同地區居民的生活方式。
- 1-2-3 覺察人們對地方與環境的認識與感受具有差異性，並能表達對家鄉的關懷。
- 1-2-4 測量距離、估算面積、使用符號繪製或閱讀簡略平面地圖。
- 1-2-5 調查家鄉人口的分布、組成和變遷狀況。
- 1-2-6 覺察聚落的形成在於符應人類聚居生活的需求。
- 1-2-7 說出鄉土的交通狀況，並說明這些交通狀況與生活的關係。
- 1-2-8 覺察生活空間的形態具有地區性差異。
- 1-3-1 了解不同生活環境差異之處，並能尊重及欣賞其間的不同特色。
- 1-3-2 了解各地風俗民情的形成背景、傳統的節令、禮俗的意義及其在生活中的重要性。
- 1-3-3 了解人們對地方與環境的認識與感受有所不同的原因。
- 1-3-4 利用地圖、數據、坐標和其它資訊，來描述和解釋地表事象及其空間組織。
- 1-3-5 說明人口空間分布的差異及人口遷移的原因和結果。
- 1-3-6 描述農村與都市在景觀和功能方面的差異。
- 1-3-7 說明城鄉之間或區域與區域之間有交互影響和交互倚賴的關係。
- 1-3-8 比較不同生活環境的交通運輸類型。
- 1-3-9 分析個人特質、文化背景、社會制度以及自然環境等因素對生活空間設計和環境類型的影響。
- 1-3-10 列舉地方或區域環境變遷所引發的環境破壞，並提出可能的解決方法。

2. 人與時間

- 2-1-1 了解住家及學校附近環境的變遷。
- 2-1-2 描述家庭定居與遷徙的經過。
- 2-2-1 了解居住城鎮(縣市鄉鎮)的人文環境與經濟活動的歷史變遷。
- 2-2-2 認識居住城鎮(縣市鄉鎮)的古蹟或考古發掘，並欣賞地方民俗之美。
- 2-3-1 認識今昔臺灣的重要人物與事件
- 2-3-2 探討台灣文化的淵源，並欣賞其內涵。
- 2-3-3 了解今昔中國、亞洲和世界的主要文化特色。
- 3. 演化與不變
 - 3-2-1 關懷家庭內外環境的變化與調適。
 - 3-3-1 依自己的觀點，對一組事物建立起分類和階層關係。
 - 3-3-2 了解家庭、社會與人類世界三個階層之間，有相似處也有不同處。
 - 3-3-3 明瞭不能用過大的尺度去觀察和理解小範圍的問題，反之亦然。
 - 3-3-4 分辨某一組事物之間的關係是屬於「因果」或「互動」。
 - 3-3-5 舉例指出在一段變遷當中，有某一項特徵或數值是大體相同的。
- 4. 意義與價值
 - 4-1-1 藉由接近自然，進而關懷自然與生命。
 - 4-2-1 說出自己的意見與其他個體、群體或媒體意見的異同。
 - 4-2-2 列舉自己對自然與超自然界中感興趣的現象。
 - 4-3-1 說出自己對當前生活型態的意見與選擇未來理想生活型態的理由。
 - 4-3-2 認識人類社會中的主要宗教。
 - 4-3-3 蒐集人類社會中的各種藝術形式，並能進行美感的欣賞、溝通與表達。
 - 4-3-4 反省自己所珍視的各種德行與道德信念。

5. 自我、人際與群己

5-1-1 覺察自己可以決定自我的發展。

5-1-2 描述自己身心的變化與成長。

5-1-3 舉例說明自己的發展與成長會受到家庭與學校的影響。

5-1-4 了解自己在群體中可以同時扮演多種角色。

5-2-1 舉例說明自己可以決定自我的發展並具有參與群體發展的權利。

5-2-2 了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。

5-2-3 舉例說明在學習與工作中，可能和他人產生合作或競爭的關係。

5-3-1 說明個體的發展與成長，會受到社區與社會等重大的影響。

5-3-2 了解自己可以決定自我的發展，並且突破傳統風俗或社會制度的期待與限制。

5-3-3 了解各種角色的特徵、變遷及角色間的互動關係。

5-3-4 舉例說明影響自己角色扮演的因素。

5-3-5 舉例說明在民主社會中，與人相處所需的理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主素養之重要性。

6. 權力、規則與人權

6-1-1 舉例說明個人或群體為實現其目的而影響他人或其他群體的歷程。

6-2-1 從周遭生活中舉例指出不同權力關係所產生的不同效果(如形成秩序、促進效率、或傷害權益等)。

6-2-2 舉例說明兒童權、學習權、隱私權及環境權與自己的關係，並知道維護自己的權利。

6-2-3 實踐個人對其所屬之群體(如家庭、同儕團體和學校班級)所擁有之權利和所負之責任。

6-2-4 說明不同的個人、群體(如性別、種族、階層等)與文化為何應受到尊重與保護，以及如何避免偏見與歧視。

- 6-2-5 從學生自治活動中舉例說明選舉和任期制的功能。
- 6-3-1 說明我國政府的主要結構與功能。
- 6-3-2 觀察研究各種會議、議會或委員會(如學生、教師、家長、社區或地方政府的會議)的基本運作原則。
- 6-3-3 具備生活中所需的基本法律知識。
- 6-3-4 列舉我國人民受到憲法所規範的權利與義務，並解釋其內涵。
- 7. 生產、分配與消費
 - 7-2-1 指出自己與同儕所參與的經濟活動及其所滿足的需求與動機。
 - 7-2-2 辨識各種資源並說明其消失、再生或創造的情形，並能愛護資源。
 - 7-2-3 了解人類在交換各種資源時必須進行換算，因此發明貨幣。
 - 7-2-4 了解從事適當的儲蓄可調節自身的消費力。
 - 7-3-1 了解個人透過參與各行各業的經濟活動，與他人形成分工合作的關係。
 - 7-3-2 針對自己在日常生活中的各項消費進行價值判斷和選擇。
 - 7-3-3 了解投資是一種冒風險的行動，同時也是創造盈餘的機會。
 - 7-3-4 說明政府有時會基於非經濟原因，去干預社會的經濟活動。
 - 7-3-5 了解產業與經濟發展宜考量本土的自然和人文特色。
- 8. 科學、技術和社會
 - 8-1-1 舉例說明科學和技術的發展，為自己生活的各個層面帶來新風貌。
 - 8-2-1 舉例說明為了生活的需要和問題的解決，人類才去從事科學和技術的發展。
 - 8-2-2 舉例說明科學和技術的發展，改變了人類生活和自然環境。
 - 8-3-1 探討科學技術的發明對人類價值、信仰和態度的影響。
 - 8-3-2 探討人類的價值、信仰和態度如何影響科學技術的發展方向。
 - 8-3-3 舉例說明人類為何需要透過立法來管理科學和技術的應用。
- 9. 全球關連
 - 9-1-1 舉例說明各種關係網路(如交通網、資訊網、人際網、經濟網

<p>等)如何把全球各地的人聯結起來。</p> <p>9-1-2 察覺並尊重不同文化間的歧異性。</p> <p>9-1-3 舉出重要環境問題(如空氣污染、水污染、廢棄物處理等)，並願意負起維護環境的責任。</p> <p>9-2-1 說明各種關係網路(如交通網、資訊網、人際網、經濟網等)的全球化對全球關連性所造成的影響。</p> <p>9-2-2 比較不同文化背景者闡釋經驗、事物和表達的方式，並能欣賞文化的多樣性。</p> <p>9-2-3 舉出外來的文化、商品和資訊影響當地文化和生活的例子。</p> <p>9-3-1 闡述全球生態環境之相互關連以及如何形成一個開放系統。</p> <p>9-3-2 舉出因不同文化相接觸和交流而造成衝突、合作與文化創新的例子。</p> <p>9-3-3 舉出國際間因利益競爭造成衝突、對立與結盟的例子。</p> <p>9-3-4 列舉全球面臨與關心的課題(如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等)，並提出問題解決的途徑。</p> <p>9-3-5 列舉主要的國際組織(如聯合國、紅十字會、WTO 等)及其宗旨。</p>

第四節 從舟山、南海到九年一貫模式課程標準的比較分析

舟山模式到九年一貫模式的課程標準，反映社會價值的變遷，見證了台灣社會的發展。歷經戒嚴、解嚴、本土化意識的上揚，台灣的教育從大中國導向慢慢轉變成台灣主體導向，也象徵著台灣的主權意識、政治認同從一個想像的國家慢慢走入現實，認清現況。課程標準是教科書編輯的依據，若課程標準充斥的政治意識型態、濃厚的愛國情操，依此為大前提之下，所編輯出來的科書內容無可避免就會充滿著意識型態。

國民黨政府自國共內戰失敗，棄守大陸、撤退來台後，不承認中華人民共和國的存在，一直不忘要反攻大陸、復興中華，也以此作為教育的基本理念。故在課程標準中將中國納入國家領域，而將台灣納入地方領域。以威權統治的方式，強調中國大一統的思想、漢人獨尊的史觀、男性至上的觀點，

建構出了國小的早期課程標準。因此舟山模式非常清楚的列出以三民主義為依歸，民族精神教育為中心。故在社會科課程目標方面，則出現濃厚的愛國精神與反共意識、政治領袖偉大，此時的我國，除了主權意識是指中華民國之外，領域疆土則是涵蓋整個中國大陸與台灣，國家歷史部分則從中國史前時代直至現今，在族群部分，則強調中華民族，台灣在此時的課程標準只是地方領域的一部份，復興中華、反共大陸的基地。

南海模式的課程標準，並未明顯的條列出三民主義為依據、民族精神教育為中心。在此階段所重視的是生活教育與品德教育，在大原則中，未含濃厚政治意識。社會科課程標準中，雖然此時內文中也提倡愛國之精神，與舟山模式相比，其政治意識型態、愛國精神、領袖崇拜等程度稍弱，二階段相同的是，所強調的本國，仍是以二戰結束，國共內戰前的舊中國為主，包含領域、歷史、文化、族群等，台灣在此處仍是屬於地方領域，附屬於舊中國之下。

九年一貫課程綱要與二者相比，明顯減少過多的政治包袱，兒童不必去記憶過多的歷史、頌揚偉大的領袖事蹟、背誦反共復國、復興中華的口號，反而強化了社會與生活所必備的知識與技能。在社會科課程綱要中，與前二者更加不同之處在於，此時強調的是以台灣為主體，即對本土的認同，對於國家意象反而不那麼過份強調，而以本土一台灣為出發點，瞭解台灣當地的地理、歷史、文化等，再放眼世界。

台灣歷經荷西時期、明鄭時期、清朝時期、日治時期、中華民國在台灣時期，當時統治者為了鞏固政權，故採取強制的方式，強迫人民使用統治者的語言、文化等；如在日治時期，台灣民眾又必須接受皇民化，學日文、說日語、讀日史；國民政府初期，又強調中國胸懷，頌揚中華民族的悠久與偉大，因此台灣的本土價值受到壓抑與忽略。隨著政治邁向真正的民主、經濟穩定的成長、知識不斷的開放，現今本土化運動主要是為了打破「大中國」為主體，恢復台灣在地的文化，了解台灣的歷史，重視台灣的價值等，因此產生了以「台灣」為主體的概念。

三種社會科課程標準或課程綱要比較下，發現舟山模式與南海模式，兩者的差異只在於程度上的不同，但仍沈浸在過去輝煌的中國。兒童所學習到有關於國家的歷史、地理等已是神話，宛如包裹著美麗糖衣的國家與政治認

同。教科書內容呈現出社會事實的扭曲，過份強調歷史的輝煌、國家的偉大、領袖的英明，兒童學習到的是以國家為優先考量，領袖擺第一，不重視生活周遭與個人，對於生於斯，長於斯的台灣一無所覺，只因它是統治者心中的一個過渡地，無法讓人認同。而九年一貫呈現出台灣本土文化的認同，在瞭解其他各國文化前，我們必須要先學習自己的文化、歷史、地理等，以同心圓的方式，慢慢向外推展，九年一貫也強調本土與國家的認同，只是這裡所指的本土與國家就是中華民國（台灣），存在於國際的國家，真實的處境、疆域的範圍、主權等，而非呈現一個想像的國家，台灣意識已開始萌芽，切切實實反映在教科書的內容中。

第五章 人物演變與分析

第一節 人物演變與分析

台灣歷經課程標準的修訂，使得社會科教科書的內容產生變化，在人物浮沈方面的變化更是明顯。經表 5-1 中，可以了解在此六套社會科教科書中的人物「身份」統計，政治人物的比例仍高居所有身分分類之首，這象徵著不論台灣時空背景如何的轉變，教科書內容所出現的人物轉變，順應台灣社會所需與其渴望的角色仍維持不變。

經由表 5-1 可以清楚的了解經過社會的變遷、課程標準的改變，仍是以政治人物為主，在比例方面遙遙領先其他不同的身份類別，顯然在整個教科書人物出現的類別，著重於政治性的人物，而不重視其他身份的人物，亦代表整個社會對於政治性身份的人物有極高的期望，也希冀義務教育階段的學生，能在學習過程中，藉由教科書內容對政治人物的闡述，讓學生從中認同政治人物及其所代表的價值，進而產生政治認同。本節將分成三個面向來做比較，一是官方的比較，由國立編譯館統一編輯的社會科教科書，其間經過舟山、南海模式課程標準的修訂，所呈現出的政治人物描述與意涵差異性；二是民間的比較，本研究選定兩套民間所編輯的社會科教科書，分別是翰林與康軒版本，經過南海、九年一貫模式課程標準的修訂，所呈現出的政治人物描述與意涵差異性；三則是官方與民間的比較，南海模式的課程標準施行時，正值國內教科書開放時期，因此國立編譯館與民間版本同時併行，故比較同一時期社會科教科書的政治人物，是否因不同的編輯者，所呈現內容的差異性。

表 5-1 國小社會科教科書「身份」統計表

		政治類		文藝類		科學類		社會類		宗教類		文化交流類		工商類		其他類	
		人數	%	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%
舟 山 模 式	國 編 本	100	72.46	6	4.35	18	13.04	0	0	2	1.45	9	6.52	0	0	3	2.17
	翰 林 版	40	34.78	24	20.87	11	9.57	13	11.30	12	10.43	5	4.35	0	0	10	8.70
南 海 模 式	國 編 本	35	37.63	18	19.35	11	11.83	5	5.38	13	13.98	4	4.30	0	0	7	7.53
	康 軒 版	33	45.20	16	2.19	11	15.07	0	0	1	1.37	8	10.96	0	0	4	5.48
九 年 一 貫	翰 林 版	21	48.84	7	16.28	1	2.33	6	13.95	6	13.95	2	4.65	0	0	0	0
	康 軒 版	12	27.90	8	18.60	4	9.30	6	13.95	8	18.60	2	4.65	0	0	3	6.98

壹、六套教科書分析

一、舟山模式（國立編譯館）

（一）國族認同

舟山模式的國編本社會科教科書中的人物共有 138 人，其中政治人物就出現 100 人，占 72.46%。經由表 5-2 中可以清楚的看出，在此階段教科書所出現的政治人物，以中國史居多，從三皇五帝、秦漢、直到清末、中華民國建立、軍閥割據等人物都囊括其中，一一介紹。

在第七冊《台灣與大陸》，介紹有關於台灣歷史、地理，第三單元《多少台灣舊事》、第四單元《光復台灣的兩位偉人》中特立一課來介紹沈葆楨、劉銘傳、鄭成功、蔣中正等與台灣有關係的政治人物，從中可以看出這些人物在教科書中備受重視。對沈葆楨的課文內容描述為「直到沈葆楨來台後，他眼光遠大，提出了開發山地的具體辦法。」「這是台灣開發史上的一大轉變。」「沈葆楨在台灣只有一年多。他有眼光，有魄力，為建設台灣立下規模。」（第七冊，第三單元，第二課）劉銘傳的人物描述為「少年時，個性像俠客，二十歲從軍，勇敢善戰，立下大功；做了大事，更發憤讀書。中法戰爭爆發，清廷派他督辦台灣軍務。西元一八八四年夏天，劉銘傳到台灣不久，法軍進犯基隆、淡水，一度攻陷暖暖。銘傳英勇抵抗，展開了台灣保衛戰，直到第二年的春天，戰事才結束。」「他不但勇敢，而且有遠見。」「劉銘傳在台六年，他的想法和做法，真令人懷念。」（第七冊，第三單元，第三課）第七冊第四單元中對鄭成功的描述為「鄭成功是一位偉大的民族英雄。他從荷蘭人手裡光復台灣，並建設台灣，把台灣繁榮起來。」（第七冊，第四單元，第一課）雖然在此冊主要是介紹有關於台灣的環境、民俗、歷史等，但不可否認的是在第七冊的第二單元《追尋我們的根》中第四課寫到「我們都從大陸來」，顯示出此時社會科教科書對於台灣地位的解讀，則是以暫居、過客的心態，對於台灣的相關敘述是，是附屬於整個大中國體系之下，而所謂的民族，則是整個大中華民族，而非台灣本土的族群。誠如 Apple（1990）所言，學校知識具有意識型態的目的，因此可以從課程中清楚呈現出，哪些人物被視為是重要，其所試圖塑造的意識型態又為何？在舟山模式中，可從第七冊的內容中看出，台灣在此階段的教科書中，是以附屬的型態出現，隸屬於大中國主

體意識之下，因此教科書中與關於台灣的人物出現只出現 10 人，雖其中不乏有以專課介紹的政治人物，但不論是在比例或是描述上，均可發現此時社會科教科書將台灣這塊土地納為地方。

第九冊《國土與人民》，從第二單元《民族的源流和融合》開始持續到本冊結束，均已中國歷史為主體，進而介紹中國歷史中的名人。「黃帝一生功業偉大，當時的人愛戴他，後來的人崇敬他。黃帝以後的一些領導人物，追憶古人，都自稱是黃帝的子孫。沿自今日，黃帝就象徵為我們中華民族各宗族的共祖了。這正如崇敬國父孫中山先生為中華民國的國父，具有相同的意義。」(第九冊，第二單元，第一課)早期的中國是以部落為主要的統治形式，其中在歷史中留名的包括有伏羲氏、神農氏、軒轅氏，其中軒轅氏(黃帝)開創了統一的局面，於是乎中國上古的統一歷史就由此展開，也因此象徵中華民族的源頭，中國歷史中的領導人物為了宣揚其正統性，故自稱炎黃子孫。在此時的社會科教科書中為了要聯繫台灣與中國間的關係，強調中華民族是一個整體的形象，其中所包含著各樣的族群，當然台灣也含蓋在其中，並藉由這些陳述使得兒童以中國的歷史為自身的歷史，並加深對國族的認同，此時的國族是以中國、中華民族為主體，進而發揮政治社會化的作用。

第十冊《民族與文化》第三單元《我國的政治》，在第一課「我國政治的演變」放上許多中國歷代君主的圖片，從堯、舜直到國父孫中山先生，象徵著現今的中華民國是正統的繼承者。強調中華民國是屬於正統政權，對當時的台灣政治環境而言是相當必要且重要的，由於國民黨在國共戰爭失敗後撤退到台灣，為了鞏固在台灣政權，並能夠在國際上有一定的地位，「正統」便顯得重要。為了與對岸「中華人民共和國」相對抗，且爭取海內外中國人的支持，所以在傳遞政治演變的內容，順勢以中華民國為正統政權，中華人民共和國是偽政權，來進行闡述，使兒童在接受這些敘述的同時，也建構了屬於自己的政治認同。第四單元《愛國的情操》中以專課介紹屈原、蘇武和黃八妹。「沒有泥土，哪有花？沒有國，哪有家？國家是人民生活的保障；所以只有安定、富強的國家，人民才能過著安居樂業的生活。」「中國人有高尚的愛國情操，在歷史上，有許多為保衛國家、民族的生存而奮鬥的史實。從屈原、蘇武及黃八妹等人愛國的表現中，我們體會出在國家的處境困難時，我們要人人發揚中國人的愛國情操，負起自己的責任，努力奮鬥！」(第十冊，

第四單元)「屈原是一個忠愛國家的人。」「為了表明忠愛國家的決心，希望能因此而喚醒大家振作起來，於是就抱了一塊大石頭，跳到汨羅江自殺了。」

(第十冊，第四單元，第一課)「我可不像你衛律一般，是個貪生怕死、出賣國家的人。我就算死了，也死得很光榮！」「蘇武為了維護國家的榮譽，做一個堂堂正正的漢朝使臣，寧死也不肯投降匈奴。這種不屈不撓的精神，此後人永遠敬佩。」(第十冊，第四單元，第二課)「中華兒女為了保家衛國，紛紛武裝起來，襲擊敵人。雙槍黃八妹就是在江、浙一帶打游擊的女英雄。」

「抗戰八年，全國軍民在先總統 蔣公領導之下，抵抗日軍的侵略，無數愛國志士為愛國、愛家而奮鬥。生長在農村，從未受過學校教育的黃八妹，率領志士奮勇殺敵，有輝煌的戰績；並激勵國人抗日的愛國情操，成為聲威四播的中樞英雄。」(第十冊，第四單元，第一課)中國古人的愛國情操以屈原為代表，以屈原的例子教導兒童，忠愛國家是身為國家的一份子所必要的態度。除了屈原、蘇武這些古代的人物之外，以抗日戰爭時，一個未受學校教育的女子，深受民族情操的影響，拿起槍桿，奮勇殺敵、保家衛國的故事為例，指出愛國的精神是不分男女老少，人人應該做到的。社會科教科書以各種不同的政治人物故事為敘述的主體，希望藉著這些政治人物的典範，讓兒童從中學得忠愛國家與民族精神。

第十一冊《近代的中國》全冊皆是在介紹清末民初的歷史，分成《近代中國的劇變》、《中華民國的創建》、《中華民族的復興》、《三民主義的實施》四個單元來陳述。在本冊出現許多近代中國史的政治人物，如光緒、慈禧太后、孫中山、黃興、袁世凱等，「這是自英法聯軍之役到甲午戰爭之間三十餘年，推行自強運動的原因。領導人物有曾國藩、李鴻章、左宗棠、奕訢等。」「年輕的光緒帝下詔維新，任用康有為等參與新政。」(第十一冊，第一四單元，第三課)清朝是中國歷史中最後一個帝制的朝代，之後隨即建立的便是中華民國。因此在本冊介紹的中國便是以近代的歷史為主，也代表著中國國民是整個中國的延續，雖現在的中華民國是遷移至台灣，但整個中國大陸仍是屬於其領土的範圍，故從三皇五帝到清朝、中華民國的建立這段歷史，身為中華民國未來的公民必須要瞭解的，這些歷史的呈現也易使兒童對於國家的認同主要是以整個大中國為前提。

Apple (1990) 曾提到，學校是一個具有傳統和人類意圖的機構，這些傳

統和意圖都是社會、經濟意識型態的產物。「誰的意圖是經由學校的顯著和潛在課程而傳遞？」學校課程不僅回應，也代表來自某處的意識型態和文化資源。不是所有團體的意圖都會在學校中出現，也不是所有的意圖都受到回應。在舟山模式國編本社會科教科書中，描述台灣史部分佔全體的少數，大部分的篇幅敘述是以中國史為主，在在顯示出整個教科書的編輯方向是以大中國主義為主，所強調的族群是整個中華民族。因此社會科教科書所出現的政治人物，也以漫長五千年的中國史所出現過的帝王將相、總統、外戚、諸侯、宦官、革命角色、民族英雄等為大多數，將台灣列入為地方的領域，故有關於台灣部分的政治人物，在整套教科書中雖有出現，但在比例上仍居少數。由上述分析中可以明確的呈現出，舟山模式在國族認同方面的回應，是以整個大中國為主體，而不回應有關於台灣方面意識。

（二）領袖特質

在第七冊《台灣與大陸》中第四單元《光復台灣的兩位偉人》中特立一課來介紹鄭成功、蔣中正。第七冊第四單元開場就提到「台灣、海上的寶島；河山錦繡，物產富饒。這美麗的國土，曾被西方的荷蘭人踐踏了三十八年；才有民族英雄鄭成功率領海軍，驅逐了侵略者，重回祖國的懷抱！」「台灣，東南的堡壘；人民勤奮，形勢險要。這美麗的國土，又被東方的日本人壓榨了五十年，才有偉大領袖先總統 蔣公領導抗戰，打敗了日本帝國，重回祖國的懷抱！」（第七冊，第四單元）本單元對鄭成功與蔣中正有更多的描述，認為兩人均是將台灣從外族的手中收復，因此特別在開場時將兩位人物相提並論。但將兩人相提並論之下，其實更隱含著更深的一層含意，鄭成功驅逐荷蘭人，統治了台灣，成為台灣的統治者。對國民黨政府而言，鄭成功是「反攻大陸」的精神化身，因此想以民族英雄鄭成功來襯托當時身為政治領袖蔣中正，並希望兒童能瞭解領袖崇高偉大的人格，進而認同領袖、國家。隨後課文內容對鄭成功的描述為「鄭成功是一位偉大的民族英雄。他從荷蘭人手裡光復台灣，並建設台灣，把台灣繁榮起來。」（第七冊，第四單元，第一課）對蔣中正的描述為「先總統 蔣公到埃及的開羅，和美、英兩國領袖舉行會議，討論第二次世界大戰的重要問題。三國領袖同意，日本應把從中國奪取的領土，如東北和台灣澎湖等地，歸還中國。這是近百年來，我國外交上的一次重大勝利。」「台灣光復了！我們要感謝為台灣犧牲的先烈和抗戰的將士，更

要感謝領導國民革命的國父孫中山先生，及繼承國父遺志收復失土的先總統蔣公！」（第七冊，第四單元，第三課）由上述在課文中對政治人物的描述，可以清楚的發現每位政治人物都以塑造民族心與國家認同為原則。以鄭成功與蔣中正在此冊中相提並論，無非是爲了藉著鄭成功對台的貢獻，襯托出蔣中正在台灣的偉大建設，且特別在姓名之前使用「挪抬」的尊敬用法，讓學生除了感懷這些建設外，更能對領袖抱持崇敬之心，以達到政治認同的目的。

第十一冊《近代的中國》全冊皆是在介紹清末民初的歷史，分成《近代中國的劇變》、《中華民國的創建》、《中華民族的復興》、《三民主義的實施》四個單元來陳述。對於中華民國的建立者一孫中山著墨很多，「國父孫中山先生領導同志負起了救亡圖強、復興民族的國民革命重責大任。」（第十一冊，第一四單元，第三課）「國父孫中山先生，從事革命凡四十年，百折不撓，目的是救中國。」「但是做一個良醫，僅能為少數病人解除痛苦，不能滿足國父的抱負，於是他立志革命，要做一個民族的醫生，要診治中國的病根，為全國同胞解除痛苦。」「國父為保衛民國，不斷和惡勢力奮鬥。從民國元年到十三年，他努力健全革命組織，成立政黨，最後改組為中國國民黨，使真正革命的志士，團結一致，如此完全為國為民著想，為國民革命而努力。」「雖然他離開了親手創建的民國，但他偉大的人格，博大的主義，永遠與民國同在。」（第十一冊，第二單元，第一課）

第十冊談到孫中山忠愛國家的情操，第十一冊則是將其愛國的過程與想法呈現出來。清末時期雖然有新政的出現，其間也有許多爲國爲民的政治人物，然在帝制的統治下，並非每件事情都能如願完成，完全是依據掌權者的喜愛。因此教科書中將孫中山的想法與事蹟以特殊手法呈現，宣揚孫中山的革命精神，與其偉大的人格，以期能夠獲取兒童的共鳴。

「國父為了促使南北統一，表示只要袁世凱贊成共和，使滿清皇帝對退位，不經戰爭而完成統一，願意辭去大總統職位，薦袁繼任。這是何等光明磊落的胸襟！」「當時的中國，政局混亂，唯有南方的廣州，在國父領導下，為中國的統一帶來希望。」（第十一冊，第二單元，第三課）藉由文字，將孫中山光明磊落的人格，在此表露無遺。統一是中國長久以來的希望，不管哪一個朝代，無不以統一中國爲目的，但在建國之初，因爲政局的動盪，孫中

山寧願退位以保統一，對一般人而言是何等不易，這些描述使得兒童在無形中認同他的偉大人格，進而建構政治認同。

「先總統 蔣公，名中正，字介石，他追隨 國父參加革命。 國父逝世後，國民革命的重任就落在他的雙肩上。」(第十一冊，第三單元)「蔣公洞悉日本的陰謀，一面忍讓交涉，一面繞道渡過黃河，繼續北伐。青天白日滿地紅的國旗，第一次飄揚在全中國。」「蔣公脫險回到南京，全國人民欣喜若狂。這充分顯示國家需要 蔣公的領導，人民衷誠的擁護他，也證明了全國人民的心，真正統一了。」統一的工作十分艱難，但蔣中正做到了，所以其豐功偉業可與建國的孫中山相比，而其接續國民革命的重責大任，更是強調其在政權延續上的正統。(第十一冊，第三單元，第一課)「從北伐到抗戰，先總統 蔣公領導我們的國家，走上復興的道路。」(第十一冊，第三單元，第三課)「國父創立和先總統 蔣公在台灣地區全力實行的三民主義，是為人民著想的建國主義。近代中國雖然戰亂不安，所幸先後有這兩位偉人的締造及領導，中華民國台灣地區才能達到今日國裕民富、安和樂利的境界。」(第十一冊，第四單元，第一課)在第十一冊中，以孫中山和蔣中正二人輪番上場，串連此階段的歷史，從課文中刻意以優美的詞彙讚美，以塑造政治領袖的偉大，使得學生在耳濡目染之下，肯定、崇拜領袖，進而認同國家，發揮了極大的政治社會化作用。

此外，在第八冊《建設與統一》中第四單元《統一大業的前途》中特別提到毛澤東與鄧小平二人，「毛澤東主宰了大陸的一切。他說的話就是法律！代表了絕對的真理。誰趕違背毛，只有一個結果，那就是死亡。」「毛澤東又批鬥文人、學者，根本忽視教育功能，使大陸的人民，每四個人中就有一個是文盲；知識水準的低落，成為建設的最大阻礙。」(第八冊，第四單元，第二課)因為與共產黨的敵對狀態，因此詆毀對方的領導人，以突顯本國領袖的英明與偉大，形成極端的對比。對毛澤東而言，違背、死亡都是負面的詞語，顯示與台灣的蔣中正相比，其形象是負面殘忍。另外兩蔣時期積極對台灣建設，但共產黨的毛澤東以文化大革命的手段，重新取回政權，並破壞大陸地區的基礎建設。「毛澤東把蘇俄的想法和作法搬到了中國。那就是：共產主義和無產階級專政。結果使得大陸人民貧窮落後，動亂不安。」(第八冊，第四單元，第三課)在教科書的內文敘述中，清楚的呈現出在共產黨統治之

下的大陸，貧窮是無法避免，相對的，因蔣中正的領導，台灣的各项建設是積極而穩健的，台灣的社會是如此富麗安康。藉由這些對比，強調自身國家領導人的良好形象，產生了政治社會化的功效，進而認同國家、政治。

舟山模式課程標準的高年級目標第十點中清楚列出，指導兒童認識共匪暴行，明瞭國際現勢及自由與極權兩大陣營的對立情勢。在當時的國際社會局勢中，台灣與大陸之間的敵對關係造成兩岸的緊繃，當時台灣仍以「反攻大陸」、「復興中華」為號召，意圖利用政治力量將反共的意識型態隱藏在台灣的社會科教科書中，默默的對學生傳遞訊息，以國民政府與共產黨對比的方式，讓學生兩相對照孰好孰壞。因此將毛澤東、鄧小平兩人以負面的型態列入教科書的人物中，除了藉此提高與穩固台灣代表中華民國的合理性之外，也培養兒童對於台灣政治與權威的認同感，以及對共產的厭惡，這些目標可以透過對政治人物的褒揚，做有系統的呈現。

在上述的這些內容中，對於蔣中正與孫中山多用優美的詞句褒揚他們對於中華民國、台灣的貢獻，無非是想藉著這些內文的描述，在無形中對兒童進行極大的政治社會化作用。由於國民黨政府在民國三十八年因國共內戰失利，故撤退來台建立偏安政權，台灣自馬關條約之後即割讓給日本，日本政權統治台灣長達五十一年，經由二戰結束後，日本戰敗投降，台灣才回歸中國的懷抱，而到國民政府遷移來台前，台灣的人民與中國大陸的人民，除了地理環境受限之外，還歷經日本的統治，因此對於中國大陸的一切，並無緊密的情感聯繫。因此在舟山模式的社會科教科書中，為了聯繫這些情感，並使台灣人民認同國民黨政權，因此對於領袖的描述語中，以優美的詞句頌揚，闡揚其對於國家的貢獻與愛國的精神，使學生對於課文中所呈現的政治人物，產生嚮往，進而內化。

為了強調中國領導者與台灣間的關係，還在教科書內文中，利用文字與圖片敘述孫中山曾到過台灣二次，倡導國民革命，讓兒童可以深刻的體認到中國領導者對於台灣這塊領土的重視程度。縱使在當時國民政府對於台灣這塊領土，只以暫居、過客的心態居留，但為避免台灣人民的抗拒，並增強台灣與中國間的情感聯繫，故在文本中會特別的呈現出中國領導者對於台灣這塊土地的愛護與建設。並利用當時國共領導間的比較，利用優美的詞句、偉大的功績頌揚己方的領導，再將對方的領導人物描述成負面型態，並利用文

字呈現出大陸人民困頓的生活，對照出當時台灣社會的富足安樂，更易使兒童對台灣政治產生認同。正如《中國兒童眼中的政治》一書中提到以外團體作為「敵意」的目標，可以加深內團體成員間的情感，使其更加緊密，針對特定目標發現敵意，有助於內團體間的平衡，且更能鞏固內團體領導人的權威。

兒童會透過對於政治領袖的認同，來建構他們與政府、國家間的關係，也就是政治領袖在此時是國家具體的化身。因此當兒童在認同自己的國家時，並會先認同於團體的領袖，及國家的領導，並透過內文中對政治領袖的敘述來加深他們對於國家認同意識。在社會科教科書中利用優美的文句大力宣揚政治領袖的英明、偉大，對中國、台灣的貢獻與建設等，就易使兒童產生崇拜領袖的心態，認同領袖所代表的一切，進而建構並認同整個國家。因此在舟山模式中的社會科教科書，對於領袖的描述，過份的強調其偉大崇高的性格，以期讓兒童能夠在不知不覺中認同領袖與其所代表的國家。

（三）性別

不論是西方史、亞洲史等，歷代的政治人物都是以男性為主，尤其在傳統「重男輕女」的觀念下，女性走出家門，進入學堂者少之又少。因此女性能夠獲得出線的機率很低，但仍不乏有功績顯著的女性存在。在舟山模式國編本社會科教科書出現的女性政治人物共二人，分別為黃八妹、慈禧太后，除「保鄉衛國的黃八妹」特立一課介紹外，慈禧太后只在介紹清末歷史中以負面形象出現，與男性政治人物比比功績顯著，形成顯著的對比，此時教科書仍傳遞「性別」的刻板化印象。

在學齡兒童中因這些印象，使其容易對女性產生誤解，雖然黃八妹、秋瑾是以正面的型態出現，但她們的出現無非是為了協助國民革命、抗日戰爭，也就是仍附屬於男性政治人物之下。尤以慈禧太后在教科書中以負面型態出現，更易使學齡兒童對女性的政治人物產生誤解。教科書中的內文敘述，將慈禧太后歸納為清朝腐敗導致滅亡的因素，而非以客觀的文字呈現出滿清的腐敗並非一朝一夕而成，是整個大清帝國制度的腐化，男性領導人物統治的失當等，在各方因素長期的累積下，而形成了清末朝廷的腐敗。自古以來女性的掌權是少之又少，因此在清末的這段歷史中，慈禧太后的出現使大家將焦點集中在她身上，對於其言行舉止以放大鏡來加以衡量，並在內容中將其

敘述為禍國殃民的人物。對於女性政治人物的形象而言，是一種極大的傷害，畢竟自古以來負面的男性政治人物在人數上多於女性，但教科書中對於男性政治人物幾乎都是描述正面的形象，對女性而言是非常不公平。對於政治認同、價值並無女性的形象，以男性為中心，建構出了一部以男性為主體的歷史，實屬不妥。政治人物的呈現並不應該以性別來當作重點，而需以功績、成就來做考量。

表 5-2 舟山模式國編本社會科教科書中政治人物一覽表

姓名	著墨程度	身份	性別	本土化
陳淵	3	政	男	中
孫權	4	政	男	中
衛溫	4	政	男	中
諸葛直	4	政	男	中
隋煬帝	4	政	男	中
朱寬	4	政	男	中
何蠻	4	政	男	中
陳稜	4	政	男	中
張鎮周	4	政	男	中
陳政	4	政	男	中
鄭成功	1	政	男	台
馬信	3	政	男	台
沈葆楨	1	政	男	台
唐王	4	政	男	中
劉銘傳	1	政	男	台
鄭芝龍	2	政	男	台
郭懷一	4	政	男	台
蔣中正	1	政	男	台
丘逢甲	3	政	男	台
蔣經國	3	政	男	台

陳少白	4	政	男	中
羅斯福	4	政	男	外
邱吉爾	4	政	男	外
李登輝	4	政	男	台
毛澤東	2	政	男	中
鄧小平	2	政	男	中
伏羲氏	4	政	男	中
神農氏	4	政	男	中
軒轅氏	4	政	男	中
蚩尤	4	政	男	中
禹	1	政	男	中
啓	4	政	男	中
皋陶	3	政	男	中
盤庚	4	政	男	中
湯	4	政	男	中
周武王	4	政	男	中
周公	4	政	男	中
后稷	4	政	男	中
北魏孝文帝	2	政	男	中
明武宗	2	政	男	中
朱宸濠	4	政	男	中
堯	3	政	男	中
秦始皇	4	政	男	中
舜	3	政	男	中
屈原	1	政	男	中
梁武帝	4	政	男	中
唐太宗	4	政	男	中
宋太祖	4	政	男	中
元世祖	4	政	男	中

明成祖	4	政	男	中
清太宗	4	政	男	中
夏桀	4	政	男	中
漢高祖	4	政	男	中
楚莊王	4	政	男	中
秦孝公	4	政	男	中
商鞅	4	政	男	中
楚懷王	4	政	男	中
漢武帝	2	政	男	中
蘇武	1	政	男	中
張勝	4	政	男	中
黃八妹	1	政	女	中
明神宗	4	政	男	中
乾隆	4	政	男	中
道光	4	政	男	中
林則徐	3	政	男	中
曾國藩	4	政	男	中
李鴻章	4	政	男	中
左宗棠	4	政	男	中
奕訢	4	政	男	中
康有為	3	政	男	中
梁啟超	3	政	男	中
光緒	3	政	男	中
慈禧太后	4	政	女	中
陸皓東	3	政	男	中
黃興	2	政	男	中
張鳴岐	4	政	男	中
越飛	4	政	男	外
凱薩大帝	4	政	男	外

瑞澂	4	政	男	中
林覺民	4	政	男	中
熊秉坤	4	政	男	中
袁世凱	2	政	男	中
蔡鄂	3	政	男	中
張作霖	4	政	男	中
吳佩孚	4	政	男	中
孫傳芳	4	政	男	中
吉星文	4	政	男	中
大流士	4	政	男	外
東漢明帝	4	政	男	中
羅福星	3	政	男	中
孫中山	1	政	男	中

二、南海模式（國立編譯館）

（一）國族認同

南海模式國編本社會科教科書中的人物共有 93 人，其中政治人物就出現 35 人，占 37.63%，從表 5-3 中可以清楚的看出，所出現的政治人物，在地域性方面以中國人物居多。

在第七冊三個單元《台灣與金門、馬祖的地理環境》、《台灣的自然資源》、《台灣的開發》，其教科書內容皆在介紹台灣、金門與馬祖的地理環境、自然資源等，其中在第三單元《台灣的開發》中介紹了台灣的開發史，將台灣從史前時代直到台灣光復做一說明。當中出現的政治人物有鄭成功、鄭經、沈葆楨、劉銘傳、唐景崧、丘逢甲、劉永福、孫中山。以收復台灣的鄭成功來說，「鄭成功與他的兒子鄭經，先後在台二十三年，積極建設台灣。」（第七冊，第三單元，第五課）可以發現對鄭成功描述內容已經減少，甚至將鄭成功與其兒子鄭經一同說明。「在一百多年前，台灣已經是全中國最進步的地方，這是誰的功勞呢？」「沈葆楨在台灣一年多，他積極開發台灣，為台灣立下了建省的基礎」「劉銘傳在台灣六年，從事許多建設，使台灣成為當時全中

國最進步的一省。」(第七冊，第三單元，第七課)台灣在沈葆楨與劉銘傳的積極建設下，成為當時清朝統治區域最為進步的地區。沈葆楨在牡丹社事件後來到台灣，積極建設連貫東西的交通設施，興建西式砲台，增強台灣的防務，並且教育台灣的原住民，避免再次出現類似牡丹社事件的衝突。劉銘傳對台灣貢獻卓著，除了電報、電燈、鐵路的建設外，更促成台灣設省，是台灣的首任巡撫。「台灣同胞不願屈服，成立台灣民主國，推舉唐景崧為總統，準備抵抗到底。重要的領導人物有丘逢甲和劉永福等人。不幸反抗的勢力太弱，未能成功。」(第七冊，第三單元，第八課)台灣首次自發性形成國家，是台灣被割讓之後，縱使台灣民主國最後夭折，但是台灣人民自覺意識從此產生。

第十一冊開始介紹大陸地區的生活環境、中國歷史中的各朝代與民族的融合中華文化的內涵，除了針對地理位置、氣候、居民生活、建築、文學、醫藥、傳統思想等加以介紹外，更介紹曾經出現在中國歷史上的各朝代與中華民族間的幾次融合。其中的秦、漢、魏晉南北朝、唐、宋、清朝等各朝，本冊特別以專課介紹，可見這些朝代在中國歷史上的份量。本冊也出現了許多不同類別的歷史人物，如李白、畢昇、文成公主、華陀、孫思邈、張騫等。單從政治類人物來看，則有帝王將相與民族英雄等，如鄭成功、秦始皇、北魏孝文帝、唐太宗等。

「秦始皇結束東周戰國時代紛亂的局面，建立秦朝。」「秦始皇實施統一文字、車軌、度量衡和貨幣的政策。這些措施，原本是為了鞏固秦朝的政權，但也有利於各地人們間的溝通，促進了文化的融合。」(第十一冊，第二單元，第三課)秦始皇的偉大功業在於覆滅六國，統一中國，並使整個中國不只在政權上獲得統一，在經濟、文化方面也獲得統一。「王昭君在漢元帝的和親政策下，嫁給匈奴的單于。不但教導匈奴人漢朝文化，更使匈奴與漢朝維持了長期和平的局面。」(第十一冊，第二單元，第四課)王昭君和蕃除了帶來漢朝和平外，更重要的任務是將漢文化傳播給異族的匈奴，使其納入中華文化體系之下，其中顯示出漢元帝的英明，其所制訂的政策，豐富了中華民族的內涵。「北魏孝文帝為便於學習更多的漢族文化，將國都與人民南遷到洛陽，同時重用漢人，開始推行著名的漢化政策。」(第十一冊，第二單元，第六課)北魏會在此處出現，當是著眼於其「漢化」，融合於中華文化之中，

此處顯示出漢族至上的心態。「唐太宗時打敗了長久以來北方最大的敵人—突厥，使鄰近各族大為折服，於是尊稱他為天可汗，也就是全天下的君主的意思。」（第十一冊，第二單元，第七課）「天子」是中國朝代傳統的觀念，天子是至高無上、英明偉大，此處更強化此概念，以唐太宗的功績，令四海夷狄臣服，更顯示出政治領袖的偉大。在整個第二單元內，雖單元的主题是《中華民族的文化融合》，但在課文中，是以中國歷史中的大融合為依據，配合中國歷史的朝代加以介紹，以當代的皇帝或是著名的事件建構出本單元內容，讓學生在耳濡目染之下，接受了以大中國文化為主體的課程，能在一連串的「融合」、「統一」概念中，瞭解整個中國的歷史演進，進而認同中華民國國及力求統一的目標。

由此可看出南海模式國編本社會科教科書中，關於描述台灣部分佔全體課文內容的少數，在在顯示出此時的社會科教科書還是以「大中國主義」為主，所謂的「台灣意識」還是相當薄弱的。在政治人物方面，總計有 35 人出現，與台灣部分相關的政治人物有 10 人，約為全體政治人物的 29%。其實也可發現「台灣意識」是日漸提升的，因為將台灣歷史的時間性與中國歷史的時間性相比，發現千百年來的中國歷史只出現 25 位，以比例原則來看，其對台灣的著墨還是相當足夠的。

（二）領袖特質

第九冊第二單元《政府與人民》，則是在闡述中華民國民主政體建立的歷程，第六、七、八課的中心政治人物以孫中山為主，在第九課時加入了蔣中正象徵著中華民國正統政權的延續。「今日採取民主政體的中華民國，是由國父孫中山先生領導革命，推翻專制的清朝所建立的。」「孫中山先生早在幼年時代，就目睹家鄉的不良風俗習慣和地方政府的惡劣事蹟，這對他產生了很大的影響。」「基於書生報國的熱忱，向清政府的官員李鴻章上書，陳述救國救民的富強大計。」「孫中山先生開始成立革命組織，從事革命，因為他認為只有推翻專制的清政府，才能拯救中國。」（第九冊，第二單元，第六課）每位政治領袖在課文中都被呈現出自幼年時期就很偉大，以塑造其領導形象，此時也不例外。革命是一種叛亂行為，與歷代王朝更替相同，接續出現的王朝必須為開創者尋找合理的理由。清朝政府的腐敗就是最好的目標，為了對抗異族的統治、腐敗的政權，革命是必須且不可避免的，就在理由充分

與不屈不饒的精神之後，東亞第一個民主國家—中華民國誕生了，這是孫中山的功績。

「雖然革命屢次遭遇遭遇失敗，孫中山先生卻毫不氣餒，再接再厲，一共策劃了十一次的起義。」「孫中山先生領導革命，一心救國救民。」「全國人民感念他的心志及不屈不饒的奮鬥精神，因此，尊稱他為中華民國國父。」（第九冊，第三單元，第八課）「國父」是現代對國家開創者的一種尊重詞，以紀念著他對國家的貢獻。「蔣中正先生繼承孫中山先生的遺志，率領國民革命至師北伐，掃蕩軍閥的割據勢力，於民國十七年統一全國。」（第九冊，第三單元，第九課）接續孫中山的蔣中正，以國家功臣的姿態出現，課文強調蔣中正是「繼承」孫中山的「遺志」，代表其背負的責任，這是國家民族所加在他身上，也因為背負此重責大任，歷經種種劫難後，中華民國終於南北統一。「統一」是一個偉大的名詞，中國歷代以來，莫不在追求統一的過程中兵戎相見，蔣中正在這樣的艱困之下，憑著毅力，努力達成目標，這是對國家、民族偉大的貢獻。

在上述的這些內容中，對於蔣中正與孫中山多用優美的詞句褒揚他們對於中華民國、台灣的貢獻，無非是想藉著這些描述，讓兒童在閱讀中無形產生認同領袖，並認同國家。民國三十八年國共內戰失利，國民黨政府撤退來台建立政權，但台灣自馬關條約割讓給日本後，接受日本統治長達五十一年，直至二戰結束後，台灣才重納入中國政權中。在台灣重回中國統治的同時，因為國共戰爭日益緊繃，位居中國大陸的國民政府自顧不暇，故對台灣這塊領土並不是十分重視，也未積極開發建設，雖然台灣重新納入中國的版圖，但台灣與中國大陸間的關係，並無緊密的情感聯繫。故在南海模式的社會科教科書中，對於領袖的描述語中，以優美的詞句頌揚，闡揚其對於國家的貢獻與愛國的精神，使學生藉由這些敘述，產生嚮往，進而內化。

兒童會透過對於政治領袖的認同，來建構政府、國家間的關係，政治領袖是國家具體的化身，因此兒童在認同政治領袖的同時，也等同於認同這個國家。在教科書中利用優美的文句頌揚政治領袖的偉大崇高的人格，對國家的貢獻與建設等，易使兒童產生崇拜的心態，認同領袖所代表的一切，進而認同整個國家。因此在南海模式中的社會科教科書，對於領袖的描述，仍強調其偉大崇高的性格，以期讓兒童能夠在無形間認同領袖與其所代表的國

家，進而達到鞏固政權之效。

(三) 性別

歷代的政治人物都是以男性為主，尤其在傳統「重男輕女」的觀念下，女性能夠在社會上佔有一席之地的仍屬少數，但仍不乏有佼佼者出現。在南海模式國編本社會科教科書出現的女性政治人物共 3 人，分別為慈禧太后、秋瑾、伊莉莎白一世。伊莉莎白一世出現在介紹有關於工業革命時隨文所附上的一幅照片。介紹清末歷史時，慈禧太后以負面形象呈現在內文中。秋瑾則是在介紹清末國民革命時，隨文所附上的介紹革命志士圖片。這些女性政治人物不論是出現的人數、比例、內容量等，與男性政治人物相比，顯得少之又少，此時的教科書仍傳遞性別不平等的現象。

在教科書中政治人物的出現大多以男性為主體，對於女性政治人物的出現比例，已是非常稀少。在書中的著墨程度大多是以一般配角、或是次重點的姿態出現，大多以圖片來加以呈現，而唯一以文字加以敘述的是慈禧太后，但在文句中是以負面的型態出現，對女性的形象傷害非常大。在所有的女性政治人物中，唯一一個以文字敘述的人物，當然會特別的注意，因此學齡兒童會因這些敘述，對女性產生誤解。慈禧太后對於清末的朝廷腐敗、人民生活的困頓是有她應該要負的責任，但若將整個清末的腐敗歸咎於她，就顯得太過牽強。究其實，不過是男性至上的心理作祟，害怕女性取代男性的地位，於是以小人之心度君子之腹，先下手為強，杜絕後患。所謂「女禍」，不過是男性強加的一項罪名，自古以來男性政治人物為負面比例較女性來得多，在教科書中對於負面的男性人物除非有特殊的需求才會提及之外，幾乎都是描述正面的型態，對女性而言是相當不公平的。以男性為中心，建構出了一部以男性為主體的歷史，在整個政治、價值認同上沒有女性的意象，是非常不妥當，政治人物的呈現並不應該以性別來當作區分。

表 5-3 南海模式國編本社會科教科書中政治人物一覽表

姓名	著墨程度	身份	性別	本土化
鄭成功	2	政	男	台
鄭經	2	政	男	台

沈葆楨	1	政	男	台
劉銘傳	2	政	男	台
唐景崧	4	政	男	台
丘逢甲	3	政	男	台
劉永福	3	政	男	台
孫中山	1	政	男	中
威廉	4	政	男	外
亦訢	4	政	男	中
康有為	3	政	男	中
梁啟超	3	政	男	中
光緒	3	政	男	中
慈禧太后	3	政	女	中
陸皓東	4	政	男	中
林覺民	4	政	男	中
黃興	2	政	男	中
秋瑾	4	政	女	中
鄒容	4	政	男	中
袁世凱	2	政	男	中
蔣中正	2	政	男	台
李登輝	4	政	男	台
蔣經國	4	政	男	台
秦始皇	1	政	男	中
漢武帝	3	政	男	中
漢元帝	4	政	男	中
北魏孝文帝	2	政	男	中
唐太宗	1	政	男	中
棄宗弄贊	4	政	男	中
屈原	3	政	男	中
唐玄宗	4	政	男	中

成吉思汗	4	政	男	中
東漢明帝	4	政	男	中
伊莉莎白一世	4	政	女	外
李鴻章	3	政	男	中

三、南海模式（翰林版）

（一）國族認同

南海模式的翰林版社會科教科書中共出現 115 人，其中政治人物就出現 40 人，占 34.78%。從表 5-4 中可以清楚的看出，所有出現的政治人物，以中國史居多。

在第八冊的社會科教科書內容中，分成三個單元《台灣的開發》、《台灣的經濟發展》、《台灣的社會變遷》，整冊主要是以台灣為主體，進行編輯，因此許多與台灣相關的政治人物，也在此冊出現，如鄭成功、沈葆楨、劉銘傳、鄭經、陳永華等等。對台灣明鄭時期領袖的描述「明朝覆亡時，鄭成功帶領軍隊，從事反清復明的工作。」「鄭成功為了要取得反清復明的根據地，決心驅逐在台灣的荷蘭人。」「鄭經在陳永華的輔佐下，教導人民製糖、晒鹽、燒磚作瓦，與英國經商，又建立孔廟，設學校教育人民，實行考試制度以造就人才。」「明鄭三代經營台灣二十三年，人民感念鄭成功的功績，尊稱他為開台聖王。」（第八冊，第一單元，第四課）對建設台灣的沈葆楨的描述「沈葆楨在台灣一年多，積極展開建設，奠定了台灣建省的基礎。」（第八冊，第一單元，第八課）台灣首任巡撫劉銘傳在內容中的敘述「劉銘傳在台灣六年任期中，擴展各項現代化的建設，使台灣成為當時的模範省。」（第八冊，第一單元，第九課）「台灣在割讓日本初期，人民異常悲憤，不甘心受異國的統治。成立了台灣民主國，從事抗日保台的壯舉。重要的領導人物有：唐景崧、劉永福、丘逢甲等人。」「各地出現武裝抗日活動，著名的有莫那魯道、羅福星、余清芳、林少貓等。」（第八冊，第一單元，第十一課）在對於台灣的敘述方面，分成兩大部分，一是強調民族情操，因此提到鄭成功是為了取得根據地，而驅逐在台灣的荷蘭人，拯救異族統治為由，進而收復台灣，成為台灣第一個漢人政權。另外獨立一課來敘述台灣同胞抗日的事件，人民不甘心受異國統治，在聽聞台灣割讓初期，立刻抗日保台，從事各種武裝活動或靜態活動，

充分藉由教科書內文表達出民族的精神。不論是鄭成功或是這些抗日的同胞，相同的理由皆是為了反抗異族統治，呈現出強烈的民族精神；另一則是宣導台灣這些時期的建設，因有這些基礎，奠定日後的台灣，如將沈葆楨、劉銘傳獨立一課，宣導其在台的各項建設，如增強軍事防禦、解除渡臺、封山禁令、修築道路、建設鐵路、架設電桿等，奠定台灣的基礎。其隱含的意識為，台灣在先天的條件已經比中國大陸好，再加上台灣在現今政權的領導之下，生活環境當然富足安樂，優於現今由中華人民共和國統治的大陸。

第十冊分成三個單元，整冊的內文是在敘述中國大陸的地理環境、中華民族的融合、中華文化，其中第二單元是以民族融合為主體，敘述中華民族自古以來的幾次融合，分別以朝代為主，分課描述。因此在此階段所出現的政治人物多以帝王將相、大臣等為主。「秦始皇統一全國，結束了戰國時代，建立秦朝。」「為鞏固政權，推動了幾項重要措施，秦軍能順利向全國各地進軍。也便於各地區、各民族之間的經濟開發，促進思想、文化交流，對於民族的融合，奠定了堅實的基礎。」(第十冊，第二單元，第三課)「漢武帝想聯合西域國家一起對抗匈奴，派遣張騫兩次與西域國家聯絡，於是打通了前往西域的交通路線，加強了漢朝與西域各國的往來。」「東漢明帝時，任命班超為西域都護，幫助西域各國解除匈奴的威脅。班超留在西域奮鬥了三十二年，使五十多個國家歸順漢朝，西域各國和漢朝再度交往，通往西域的交通也恢復了。」(第十冊，第二單元，第四課)「北魏孝文帝喜愛漢族的文化，全力推行漢化政策。再推行各項新政，消除了鮮卑族與漢族之間的隔閡。他對中華民族的融合與擴大，有很大的貢獻。」(第十冊，第二單元，第五課)「唐太宗派大軍出擊，消滅了東突厥，聲威大鎮，鄰近各族紛紛歸順，擁戴唐太宗為天可汗，就是天下的君主。」(第十冊，第二單元，第六課)「明朝末年，鄭成功驅逐荷蘭人以後，許多漢人陸續遷移來台，從事屯墾，開發台灣，因而原住民逐漸漢化。」(第十冊，第二單元，第八課)本單元是以漢族為主體，敘述在經過幾個朝代的融合之下，納入其他族群，形成廣大的中華民族。在內文的敘述中，呈現出漢族中心主義，連異族皇帝（北魏孝文帝）都因喜愛漢文化，進而推行漢化政策，將自身的族群融入漢族之中，象徵著中華民族是何等的偉大。融合的方式有許多種，如征服、歸順、通婚等，在本單元內文敘述，以秦始皇、漢武帝、班超、唐太宗等人物為例，呈現出中

國歷史中帝王將相是如此英明，將漢族的文化與國力發揮極致，使其他族群能納入其中。其中也藉由《中華民族的融合》的單元，再次宣揚台灣是偉大中華民族的一部份，在歷史上是不可分割的，因此兒童所認知的是大中國的歷史意識，所認同的是正統政權的台灣。因此在南海模式翰林版社會科教科書的國族認同是以大中國、中華民族為主體。

（二）領袖特質

第九冊的第二單元《政府與人民》，描述了中華民國誕生的過程。「少年時，他離開家鄉，先後在檀香山和香港接受西方教育，孕育了民主思想。」「見到當時的中國，內有盜匪作亂，外有列強侵略，國家已面臨危亡的關頭，基於愛國的熱忱，於是向清政府上書，陳述救國救民的主張，但是沒有受到理睬。最後他認為只有起來革命，推翻專制的清政府，才能拯救中國。」（第九冊，第二單元，第三課）「國人感念孫中山先生領導國民革命，創建中華民國的偉大事業，尊稱他為國父。」（第九冊，第二單元，第四課）爲了能讓國民革命具有正當性與合理性，故在內文中呈現這些因素，如清廷的腐敗，造成人民生活困頓、民不聊生，產生了官逼民反的心態。使得兒童在學習的過程中產生國民革命是偉大的，且這些革命志士不是願意去「革命」，而是不得不「起義」，來改善人民生活，讓人民擁有更祥和與安定的社會，等同欲正面增強了兒童的政治、國家認同。

在描述中華民國的誕生過程中，孫中山是屬於較多篇幅呈現的政治人物，爲了表現出領導人物的偉大，故在內文中的用詞，多以正面、優美的詞句加以形容，如內文中的意涵—爲了讓被清朝統治的人民過更好的生活，讓整個國家變得更加富強，憤而起來進行革命，犧牲生命在所不惜，是何等悲天憫人的胸襟。這些敘述使得兒童在學習的過程中，清楚明白領導者的偉大，進而產生崇拜之心，進而產生政治社會化的作用。

兒童會透過對於政治領袖的認同，來建構國家間的關係。政治領袖是代表國家具體的象徵，國家的意象對於兒童而言是太過於虛幻、不真實，而教科書中出現政治領袖事蹟，使兒童藉由這些敘述對政治領袖的一切更加瞭解。因此教科書中常利用優美的文句頌揚政治領袖偉大崇高的人格，對國家的貢獻與建設等，易使兒童產生崇拜的心態，認同領袖所代表的一切。兒童在認同政治領袖的同時，也等同於認同這個國家。在此階段的社會科教科書，

對於領袖的描述，仍強調其英明偉大、悲天憫人的胸襟，以期讓兒童能夠在無形間認同領袖與其所代表的國家，進而達到政治認同之效。

(三) 性別

在性別角色方面，在傳統「重男輕女」的觀念下，女性常常被要求成為「大門不出、二門不邁」傳統仕女，因此除了家庭方面，很難在社會上出人頭地，但仍有功績顯赫的女性存在。在南海模式翰林版社會科教科書出現的女性政治人物只有 2 人，分別為慈禧太后、秋瑾。慈禧太后是以負面的姿態出現在清末歷史，在內文字裡行間中將清廷的腐敗與改革失敗，歸咎於慈禧太后。秋瑾則是介紹清末國民革命時，教科書內文在介紹革命先烈的精神值得敬佩時，隨文所附上介紹革命志士的照片，並未特別針對其為女性，實屬難得而加以介紹，此時的教科書傳遞性別不均現象。

負面的形象因其特別，故容易深植於兒童的心中。因此學齡兒童容易因這些印象，使其對女性政治人物產生誤解，雖然秋瑾是以正面的型態出現，但教科書對她著墨程度僅止於圖片而已，故停留在兒童的心中印象，只有圖片，並無特別的評價。但慈禧太后就不同了，她在教科書中是以負面描述出現，藉由文字的閱讀，使得學齡兒童對她的印象較深刻。這些印象無疑是對女性政治人物形象來說，是一種極大的傷害，等於在無形中暗示兒童，女性政治人物等於禍害，對女性實為不公，在教科書中所出現的負面政治人物形象，是以女性著稱，使得在政治、價值的認同方面，對於女性產生扭曲的心態，男性至上為原則，政治人物的呈現並不應該以性別來做選擇，應將所有政治人物的性別排出在外，只論其功績、成就，來加以決定是否應該呈現在教科書中，而非以性別為第一決定要素。

表 5-4 南海模式翰林版社會科教科書中政治人物一覽表

姓名	著墨程度	身份	性別	本土化
施琅	4	政	男	中台
鄭成功	2	政	男	台
劉永福	3	政	男	台
莫那魯道	3	政	男	台

鄭經	3	政	男	台
丘逢甲	4	政	男	台
羅福星	3	政	男	台
余清芳	3	政	男	台
林少貓	3	政	男	台
孫中山	1	政	男	中
林則徐	3	政	男	中
慈禧太后	3	政	女	中
曾國藩	4	政	男	中
李鴻章	4	政	男	中
左宗棠	4	政	男	中
康有為	3	政	男	中
梁啟超	3	政	男	中
光緒	3	政	男	中
徐錫麟	4	政	男	中
林覺民	4	政	男	中
黃興	4	政	男	中
秋瑾	4	政	女	中
陸皓東	4	政	男	中
鄒容	4	政	男	中
秦始皇	1	政	男	中
漢武帝	2	政	男	中
霍去病	4	政	男	中
班超	2	政	男	中
東漢明帝	4	政	男	中
北魏孝文帝	2	政	男	中
岳飛	4	政	男	中
成吉思汗	4	政	男	中
乾隆	4	政	男	中

苻堅	4	政	男	中
唐太宗	2	政	男	中

四、南海模式（康軒版）

（一）國族認同

在南海模式的康軒版社會科教科書中共出現 73 人，其中政治人物就出現 33 人，占 45.20%。表 5-5 中可以清楚的看出，所有出現的政治人物，以中國歷史居多。

在第七冊的社會科教科書內容中，分成三個單元《台灣地區的地理環境》、《台灣的自然資源》、《台灣的故事》，整冊重點是以台灣為主角進行闡述，因此許多與台灣相關的政治人物，也在此冊出現，如鄭成功、沈葆楨、劉銘傳等。收復台灣的鄭成功，其描述如下「鄭成功為了取得反清的根據地，於是發動海戰，趕走了荷蘭人，正式經營台灣。」「鄭成功推行屯田政策，因而開闢不少的耕地，使台灣漸漸富足起來，吸引更多漢人來台。」（第七冊，第三單元，第四課）對建設台灣有功的沈葆楨、劉銘傳描述「沈葆楨積極認真的治理台灣，推行了各方面的建設，對台灣的開發影響甚遠。」「劉銘傳在台灣時期，極力推動現代化的各項建設，使台灣成為中國當時最進步的一個行省。」（第七冊，第三單元，第五課）對於台灣史的部分，大多以圖片為主，正文內容敘述較少，故對於政治人物的描寫，除了鄭成功、沈葆楨、劉銘傳在正文內容出現外，莫那魯道、蔣中正二人是以圖片加上隨圖註解來呈現，並無詳細介紹。較特別的是，在附註「老師百寶箱」中南明隆武帝、南明永曆帝的出現，是為突顯鄭成功在台灣政權合理性與正當性。此冊對於鄭成功、沈葆楨、劉銘傳對台灣的建設，以想像圖加上隨圖註解的方式帶過，在正文中未做詳細的介紹。在「日本在台灣」此課中，正文的內容只有短短的四行，其餘皆以照片、圖片呈現。正文敘述的部分十分稀少，反而多以圖片呈現，雖然兒童對圖片的呈現也對印象深刻，但礙於台灣的教育制度，以考試為主，因此容易使兒童產生此處較不重要的心態，進而忽略。

在第十冊分成三個單元《中國大陸的地理環境》、《中華民族的融合》、《中華文化》，整冊都是以中國為主體，來進行呈現。第二單元講到有關於中華民族的幾次大融合，分別以朝代來做融合的介紹，故在此出現的政治人物均以

中國古代的帝王將相、皇室、臣子等，如秦始皇、劉邦、北魏孝文帝等。「建立中國第一個統一帝國的人士秦始皇。」「秦始皇統一天下後，修馳道、統一車軌、文字及度量衡等，對後世產生很大的影響。」「築長城、修陵墓等工程，使人民負擔過度沈重的勞役，令他失去民心，加速了秦朝的滅亡。」(第十冊，第二單元，第二課)「漢朝第一位皇帝劉邦曾親自領兵迎擊，結果被匈奴打敗。漢朝必須以致贈豐富的禮物及和親政策的方式，來維持邊境的和平。」「漢武帝時，由於國力逐漸強大，因此決定改變政策，對匈奴採取主動迎擊。經過長期的交戰，匈奴勢力逐漸衰微，最後分為南北兩部。」「為了爭討匈奴，漢武帝曾派張騫前往西域，聯絡當地的小國共同夾擊匈奴，雖然沒有達成任務，卻對西域各國有較多的了解，也使西域各國紛紛派人來中國訪問、經商，彼此交流文化。」(第十冊，第二單元，第三課)「唐太宗即位後，親自率將學習騎射以求增進戰力，同時也利用突厥內部的不合，一舉打敗了突厥。」「唐朝聲威大振，各部落的領袖紛紛派遣使者前來朝貢，並尊稱唐太宗為天可汗。」(第十冊，第二單元，第五課)「當成吉思汗成為蒙古各部族的共同領袖後，便率領蒙古大軍西征。」「很快的便征服許多國家，建立了跨越歐亞大陸的蒙古大帝國。」(第十冊，第二單元，第六課)「明朝的第一個皇帝朱元璋，將蒙古人趕出中原後，決心固守長城以南的疆域，不再向外拓展，以避免不必要的征戰；明朝之後向西南地區大量移民，增進了與當地少數民族的接觸。」(第十冊，第二單元，第七課)雖說此冊是以民族大融合為主題，但不可否認的是在於強調整個中國的歷史過程，以融合為主軸，利用當代政治人物加以例證，使得兒童在閱讀時不至於枯燥乏味，因政治人物以功績的方式呈現，而使其有仿效的依據，如在《天可汗的盛世》課中，利用漫畫問答的方式呈現唐太宗的胸襟是非常廣闊的，並利用「加油站」來解釋天可汗的意思，即指唐太宗為萬王之王，呈現出唐朝是中國歷史上最輝煌燦爛的朝代。本冊除了正文之外，多用漫畫或圖片的方式進行呈現，使得課本內容顯得生動有趣，如北魏孝文帝的漢化政策即是以漫畫的方式呈現，並利用「加油站」的方式解說一些詞語，如天可汗、成吉思汗的意思等，且依據正文民族融合的朝代，附上「時代小故事」，供學生閱讀，如大禹治水、臥薪嘗膽、商鞅變法、陳平奇計、淝水之戰、澶淵之盟、成吉思汗。整單元圍繞著中國的歷史打轉，並利用政治人物的出現與描述讓整個大中國意象更加鮮明。

雖然在教科書中有出現關於台灣的介紹，但整體而言此階段的台灣，仍是屬於地方領域。在編輯內容時，本來就會針對地方領域作簡略介紹，而仍以大部分篇幅進行國家領域的介紹。因此在課程安排方面，可以看出是以中華民族融合為主體，以歷史上的朝代為輔來進行編輯，所以在教科書國族認同的呈現方面，國家是以中國為主，此則仍以整個大中華民族為原則。

（二）領袖特質

在第九冊第二單元《政府與人民》主要是描述有關政府的組成政體的轉變、人民的權利與義務等。在第二課《政體的轉變》敘述有關於清朝末年的歷史，以及中華民國建立的過程。「國父孫中山先生看到一般人民生活窮苦、清朝官吏無法保障人民、政府無法抵抗外國的侵略，國父覺得應該以革命的方式推翻清朝，建立一個新的政府，國家才有希望。」（第九冊，第二單元，第二課）在本課是利用漫畫的方式來呈現革新的內容，其中隱藏著光緒皇帝力圖振作，但因慈禧太后與守舊派的干預之下，使得清末的維新失敗，也因此造成了日後中華民國的建立。對於中華民國建立的過程並沒有清楚的描述，僅以二頁來做交代。其中一頁完全以圖片的方式來呈現，其中包含有參加起義的人士、國父任職臨時大總統的照片等，為革命犧牲奉獻的志士在正文中僅有幾句話帶過，並以照片輔助，對於領袖的特質並無特別的強調，也無利用文字的敘述來呈現出政治領袖的崇高性。

（三）性別

在性別角色方面，在傳統「男性獨尊」的觀念下，女性往往無法立足於社會之上。因此除了家庭方面，能夠在社會歷史上留名的實屬少數，但仍有傑出的女性政治人物存在。在南海模式康軒版社會科教科書出現的女性政治人物只有 2 人，分別為慈禧太后、秋瑾。慈禧太后是以配角的姿態出現在清末的歷史中，以負面形象呈現出清廷的腐敗與改革失敗。秋瑾則是介紹清末國民革命時，課文內容在介紹國民革命過程時，隨文所附上介紹革命志士的照片，並未對其加以介紹，因此教科書傳遞著性別不均現象。

在教科書中政治人物的出現大多以男性為主體，對於女性政治人物的出現比例，在著墨程度的大多是以配角的姿態出現，大多以圖片來加以呈現。女性政治人物共出現二人，其中一位就是以負面形象呈現，對女性的形象傷害非常大，容易使兒童產生對女性政治人物產生錯誤的印象，以為女性政治

人物一定是負面居多，殊不知因為整個社會對女性的壓抑，使得政治人物以男性為大多數，女性只佔其中的少部分。故在出現負面的比例上，想當然爾是以男性居多，究其實，不過是男性至上的心態引起。以男性為中心，建構出了一部以男性為主體的歷史，在整個政治、價值認同上沒有女性的意象，是實屬偏頗。政治人物的呈現並不應該以性別來做抉擇，應當依據功績、成就來決定是否將其呈現在教科書中。

表 5-5 南海模式康軒版社會科教科書中政治人物一覽表

姓名	著墨程度	身份	性別	本土化
鄭成功	2	政	男	台
南明隆武帝	4	政	男	中
南明永曆帝	4	政	男	中
沈葆楨	2	政	男	台
李仙德	4	政	男	外
劉銘傳	2	政	男	台
莫那魯道	4	政	男	台
蔣中正	4	政	男	台
慈禧太后	4	政	女	中
光緒	3	政	男	中
康有為	3	政	男	中
孫中山	2	政	男	中
黃興	4	政	男	中
秋瑾	4	政	女	中
陸皓東	4	政	男	中
秦始皇	2	政	男	中
堯	4	政	男	中
舜	4	政	男	中
禹	4	政	男	中
句踐	4	政	男	中

夫差	4	政	男	中
商鞅	4	政	男	中
劉邦	3	政	男	中
陳平	4	政	男	中
漢武帝	2	政	男	中
苻堅	4	政	男	中
北魏孝文帝	3	政	男	中
唐太宗	2	政	男	中
松贊干布	3	政	男	中
寇準	4	政	男	中
宋真宗	4	政	男	中
成吉思汗	3	政	男	中
朱元璋	3	政	男	中

五、九年一貫模式（翰林版）

（一）國族認同

九年一貫模式的翰林版社會科教科書中共出現 43 人。從表 5-6 中可以清楚的看出，政治人物出現 21 人，佔全體的 48.84%。在此所出現的政治人物，都與台灣史相關。

在翰林版社會科教科書中將有關於台灣歷史的部分，集中在五年級下學期，整冊分成六個單元《追尋先民足跡》、《邁入國際舞台》、《移民的新故鄉》、《現代化的開端》、《日本統治下的台灣》、《中華民國在台灣》，是以台灣為主體進行主軸的串連。因此出現了與台灣相關的政治人物，如鄭成功、郭懷一、鄭經、沈葆楨、劉銘傳、莫那·魯道等。首先以荷西時期時的起義活動作為開端，「漢人郭懷一領導了一次大規模的起義抗暴活動。雖然這次活動失敗，但漢人對荷蘭人更加痛恨，在後來鄭成功進攻台灣時紛紛響應，合力將荷蘭人逐出台灣。」（第六冊，第二單元，第一課）荷西時期是台灣進入歷史時代第一個政權，也是異族政權，故在此突顯的是異族政權的暴虐無道，使得身在台灣的人民，憤而起來反抗。從課文中的用字遣詞上以「起義抗暴」的字

眼，就可以瞭解其中仍隱含著漢文化的思考。「驅逐荷蘭人，台灣從此逐漸成為一個以漢人為主的社會。」（第十冊，第二單元）「鄭成功為取得反清的根據地，決定驅逐佔領台灣的荷蘭人。」「他的兒子繼位，在陳永華的輔佐下，積極建設台灣。」（第十冊，第二單元，第二課）鄭成功佔領台灣，是為了將台灣成為反清復明的最後一道防線，因此積極建設台灣，並帶入漢文化，所以明鄭時期是將漢文化帶入台灣的一個重要時期。「清朝派沈葆楨到台灣處理，並向日本交涉退兵。」「當時的台北已成為主要的經濟中心，所以劉銘傳大力建設台北。」（第十冊，第四單元，第二課）施琅領兵進攻台灣後，台灣就被納入為清朝的版圖。清末時期，清朝應體認到台灣地理位置的重要性，故開始積極治台，派遣官員前往。對台灣的建設最有貢獻的，莫過於沈葆楨與劉銘傳，因為他們是將台灣推向現代化的推手，奠定台灣未來的基礎，故在介紹台灣時，均會提到這二個人物。「割讓的消息傳來後，台灣人民非常悲憤，不甘心受異族統治。於是，成立台灣民主國，並推舉唐景崧擔任大總統，抵抗日本。」「在劉永福等將領領導下，台灣人民英勇奮戰。」「台灣民主國抗日失敗後，台灣的人民並沒有放棄驅逐日本人的希望。在日本統治台灣時間，發動了許多次武力抗日事件。其中較為著名的有：羅福興領導的苗栗事件和余清芳等人領導的噶吧哖事件。」「除了漢人武裝抗日外，原住民各族也因為日本官吏及警察的殘暴和壓迫，發動一百五十多次的武力抗日事件。其中最著名的是泰雅族原住民頭目莫那·魯道領導的霧社事件。」（第十冊，第五單元，第一課）此時台灣人民的政治認同傾向清朝與漢文化，故在聽聞割讓給日本的消息傳來後，民心憤慨，因為台灣人民在潛意識中認為中華文化是至高無上的，不甘受日本統治，故產生了一連串的抗日活動。在文中對於用字遣詞的敘述較為慷慨激昂，亦在激發台灣人民的民族意識，殊不知此時台灣人民的政治認同與現今台灣人民的政治認同大相逕庭。

因本土意識的上揚，強調台灣自覺的觀點。故在九年一貫模式翰林版社會科教科書中並未對中國的歷史多加闡述，包括在清朝統治時期。對於中國在大陸上的事蹟也未加以著墨，只將重點著重在於台灣本身，因此出現了許多有關於台灣的政治人物，雖然他們不一定是土生土長的台灣人，但他們都對於台灣有著不可磨滅的貢獻。學生可以藉由瞭解這些對台灣有貢獻的政治人物，進而建構屬於自己的政治認同。此時是強調台灣的本土化意識，故在

國族方面是以台灣為主體進行呈現。

(二) 領袖特質

九年一貫模式翰林版社會科教科書中，對於中華民國的建立的過程，僅以一句帶過，並未詳加介紹。在介紹整個台灣歷史的進展是由史前時代，一直推進到中華民國在台灣時期，在此時所出現的政治人物，大多是較無爭議性的人物，對於曾掌握台灣多年政權的領導者—蔣中正，也在此時被刻意的忽略。

九年一貫模式翰林版社會科教科書中，並無領袖特質的呈現，甚至可以說完全淡化了政治領袖這個圖像。因此兒童在學習的過程中，並不會因編輯者有心的誘導下，建立虛假的政治領袖形象，進而認同虛假的國家主權。因為刻意淡化這塊領域，故兒童在建構政治認同方面，則以其他部分的意象來進行建構，如台灣過往所發生的歷史、所呈現的人物等。

(三) 性別

在性別方面，此版本所出現的政治人物都以男性為主，並未介紹有關於女性的政治人物，瀰漫著性別不平等的現象。屬於二十一世紀的社會科教科書中，所出現的政治人物均以男性為主，較為失當。整個政治認同、價值認同的意象中，全無女性的蹤跡，對於女性而言，是極大的創傷。身為新世紀的教科書，所重視應當是男女性別比例上的均衡，雖從古至今較少女性能夠立足於政治舞台上，但仍不乏有出類拔萃的女性存在。故在編輯社會科教科書時，則應當自行斟酌，以免陷入男尊女卑，男性至上的心態。

表 5-6 九年一貫模式翰林版社會科教科書中政治人物一覽表

姓名	著墨程度	身份	性別	本土化
鄭成功	2	政	男	台
施琅	3	政	男	台
郭懷一	4	政	男	台
鄭經	2	政	男	台
鄭芝龍	3	政	男	台
陳永華	3	政	男	台

鄭克塽	4	政	男	台
朱一貴	3	政	男	台
林爽文	3	政	男	台
沈葆楨	3	政	男	台
劉銘傳	2	政	男	台
唐景崧	3	政	男	台
劉永福	3	政	男	台
羅福星	3	政	男	台
余清芳	3	政	男	台
莫那魯道	3	政	男	台
孫中山	3	政	男	中
蔣經國	4	政	男	台
辜振甫	4	政	男	台
汪道涵	4	政	男	中
雷震	4	政	男	台

六、九年一貫模式（康軒版）

（一）國族認同

九年一貫模式的康軒版社會科教科書中共出現 43 人。從表 5-7 中可以清楚看出，政治人物出現 12 人，占 27.90%。所出現的政治人物地域性方面，大都與台灣史相關。

在康軒版社會科教科書中將有關於台灣歷史的部分，集中在五年級上學期，整冊分成三個單元《自然環境》、《回想從前》、《飲水思源》，從台灣的地理環境開始，也從過去到現今台灣的現況做一呈述。因此大多出現與台灣有關的人物，包含有政治人物、文藝人物等，在此出現的政治人物有鄭成功、鄭經、郭懷一、沈葆楨、劉銘傳等。「荷蘭人統治台灣期間，經常任意提高稅金，引起漢人和原住民的反抗，其中以郭懷一帶領的反抗事件最為著名。」

（第六冊，第二單元，第三課）「明朝末年，延平郡王鄭成功拒絕投降清朝，從福建率領軍隊渡海來到台灣，驅逐荷蘭人，統治台灣，歷史上稱為明鄭時

代。」「鄭成功和他的兒子鄭經，為了解決糧食問題和發展經濟，將軍隊分散駐守各地，努力開墾荒地。」(第六冊，第二單元，第四課)「清廷將台灣改設為行省後，任命劉銘傳為第一任巡撫，積極推動各項建設。」(第六冊，第二單元，第五課)

九年一貫康軒版的社會科教科書是以台灣為主，對於中國的歷史未加以描述。有關於歷史的部分，只針對台灣從史前時代直至現今的歷史，對於與中國歷史有相關的部分，大多一筆帶過而未加以描述，因此所出現的政治人物也與台灣有關。故此時的國族認同是以台灣為主體，進行編輯與呈現。

(二) 領袖特質

九年一貫模式康軒版社會科教科書中，出現的政治人物是三種模式中最少的一套教科書。對台灣有些歷史是採取忽略或大略的描述方式呈現，因此對於中華民國的建立的過程，隻字未提。在此時所出現的政治人物，大多是較無爭議性的人物，以清朝時期之前的政治人物出現較多。對於政治領袖的出現，並無顯著的敘述，更甚者採取淡化的策略，忽略此號人物，將其排除在社會科教科書之外，如統治台灣多年的國民黨政權領導者—蔣中正，絲毫未提對台灣的貢獻與建設，而將這些過往的歷史加以淡化。

在九年一貫模式康軒版社會科教科書內文中，對於政治人物以較中肯的文字敘述，在政治人物的選擇上，多以建設台灣的人物居多，忽略內含意識型態的政治人物，故較少出現政治領袖，因此也無政治領袖特質的呈現。政治的意象較為虛幻，兒童可藉由認識國家來瞭解政治，而國家的意象又與政治領袖相連，故兒童會先由認識政治領袖，進而認識國家、政治。兒童在學習過程中，教科書內容刻意淡化政治領袖這塊領域，因此兒童在學習政治、國家認同的意象上，就需要以其他部分來加強輔助、建構，如台灣過往所發生的歷史、所呈現的人物等，來加深兒童對於政治、國家的認同。

(三) 性別

在性別方面，所有的政治人物均是男性政治人物，並未介紹有關於女性的政治人物。傳統「男性獨尊」的觀念在二十一世紀的時代中，已經過時了，現今所應強調的應該是男女平等，但令人訝異的是在新世紀的社會科教科書中，所有政治人物均是男性，一個女性也沒有，豈不有走回頭路的心態。在政治這塊領域中，呈現出女性不受重視，故無法在社會科教科書中留名，對

女性形象傷害非常大，也使兒童容易輕視女性這塊領域。在這個強調男女平權的時代，教科書中所出現的男女比例嚴重的失衡，以男性為中心，建構出了一部以男性為主體的歷史，在政治、價值認同上沒有女性的意象，刻意矮化女性。政治人物的出現應當根據其功績、貢獻來決定是否將其納入在教科書中，而非以性別來當作前提考量。

表 5-7 九年一貫模式康軒版社會科教科書中政治人物一覽表

姓名	著墨程度	身份	性別	本土化
鄭成功	2	政	男	台
郭懷一	3	政	男	台
鄭經	2	政	男	台
施琅	4	政	男	台
沈葆楨	4	政	男	台
劉銘傳	3	政	男	台
辜振甫	4	政	男	台
汪道涵	4	政	男	台
吳三連	4	政	男	台
蔣渭水	4	政	男	台
林獻堂	3	政	男	台
屈原	4	政	男	中

貳、國立編譯館舟山模式與南海模式的比較分析

一、國族認同

從上述可以得知，就整個社會科教科書出現的人物來看，舟山模式共出現 138 人，而南海模式則減至 93 人。單就政治類的人數來看從 100 人銳減至 35 人，重質不重量的介紹中國歷史的政治人物，雖然政治人物與舟山模式相比減少了許多，但並不能否認的是，政治人物所出現的人數，仍是全部人物類別之首。課程標準雖經過改變，但整個社會科教科書所呈現出的內容，仍是以大中國為導向進行編輯，連帶的所出現的政治人物也以中國意識為前

提，為選擇的依據。Apple（1990）提到，教育深受文化政治的影響。某些團體的知識認定是有價值、值得傳遞給下一代的，而使其他團體的文化、歷史無見天之日，已經說明了社會中誰握有權力。若將教科書內容分割成中國與台灣兩方面，則可以清楚的看出此二階段的教科書中，皆以「中國」知識被認定是有價值的、值得傳遞給下一代，故以絕大篇幅呈現在教科書中，而使關於「台灣」知識，遭受淡化、忽略。

與台灣相關的政治人物出現的比例，有提高的趨勢，從舟山模式的 10% 海模式的 29% 升了 19 個百分點。就人數來看舟山模式、南海模式各出現 10 人，因在舟山模式出現的政治人物太多，因此在比例方面只有 10% ，而在南海模式，因整體人物減少，再加上政治人物銳減，因此再計算百分比時，與台灣相關的政治人物，上揚了 19 個百分點，約佔整體政治人物的三分之一。故可解釋，雖然與台灣相關的政治人物人數在下降，但全體的政治人物人數都在下降，非與台灣相關的政治人物的百分比從 90% 下降至 72% ，更是驚人，唯有與台灣相關的政治人物提升。故可以得知，兩種不同模式的社會科教科書，雖然是同一編輯者（國立編譯館），但經過不同的課程標準與時代的變遷，所呈現出的內容與政治人物大同小異，政治人物的地域性都是以中國為主，課程內容都是以大中國為導向。但南海模式時期的台灣，因本土意識正慢慢萌芽，雖將台灣列入地方領域，其與台灣有關的政治人物在比例上卻悄悄的上揚，彷彿預告著下波台灣教育改革的浪潮。

二、領袖特質

在領袖崇拜部分，則可以發現，舟山模式對於領袖的措辭較為鮮明與強烈，原因在於當時台灣正值退出國際舞台，國際情勢不穩的狀態，且敵對的中華人民共和國卻開始在國際上站穩地位，為了加強台灣人民對國家的信賴，故在此時的教科書注重民族精神，在教科書內容上更將政治領袖加以美化，尤其以近代史的孫中山與蔣中正更是箇中翹楚。「台灣，東南的堡壘；人民勤奮，形勢險要。這美麗的國土，又被東方的日本人壓榨了五十年，才有偉大領袖先總統 蔣公領導抗戰，打敗了日本帝國，重回祖國的懷抱！」（舟山模式，第七冊，第四單元）「雖然他離開了親手創建的民國，但他偉大的人格，博大的主義，永遠與民國同在。」（舟山模式，第十一冊，第二單元，第一課）「國父為了促使南北統一，表示只要袁世凱贊成共和，使滿清皇帝對退

位，不經戰爭而完成統一，願意辭去大總統職位，薦袁繼任。這是何等光明磊落的胸襟！」「當時的中國，政局混亂，唯有南方的廣州，在國父領導下，為中國的統一帶來希望。」（舟山模式，第十一冊，第二單元，第三課）「先總統 蔣公，名中正，字介石，他追隨國父參加革命。國父逝世後，國民革命的重任就落在他的雙肩上。」（舟山模式，第十一冊，第三單元）「蔣公脫險回到南京，全國人民欣喜若狂。這充分顯示國家需要蔣公的領導，人民衷誠的擁護他，也證明了全國人民的心，真正統一了。」（舟山模式，第十一冊，第三單元，第一課）「國父創立和先總統 蔣公在台灣地區全力實行的三民主義，是為人民著想的建國主義。近代中國雖然戰亂不安，所幸先後有這兩位偉人的締造及領導，中華民國台灣地區才能達到今日國裕民富、安和樂利的境界。」（舟山模式，第十一冊，第四單元，第一課）在內容敘述上，利用優美的字句，以塑造「完人」的方式加以頌揚，過度膨脹與渲染，並在字句中明示，因為他們使台灣過著富足安樂的生活，更利用敵對國家—中華人民共和國的人民生活加以對照，以突顯台灣的社會是何等美好，且將這些原因歸咎為政治領袖的問題，強烈暗示如果該國的政治領袖是英明偉大，則該國必定會過著安定的生活，反之亦然。因此將台灣的領袖與「共匪」毛澤東與鄧小平加以對照，更突顯他們的英明與偉大，使得學生在耳濡目染之下，對領袖產生感謝與崇敬之心，進而對現今的國家產生認同，發揮政治社會化作用，且在教科書內容中，也敘述孫中山曾兩次到達台灣，進行革命活動，藉由「人不親土親」的觀念，強化台灣人民對國民革命、政治領袖的認同。

兩相對照之下，南海模式中對於孫中山與蔣中正此二人的描述，就顯得較為中肯。雖然在第九冊中描述中華民國建立的過程中，有三課是以孫中山為主角，進行串連。在內文的敘述上，雖仍會以優美的詞句加以形容，「孫中山先生早在幼年時代，就目睹家鄉的不良風俗習慣和地方政府的惡劣事蹟，這對他產生了很大的影響。」「基於書生報國的熱忱，向清政府的官員李鴻章上書，陳述救國救民的富強大計。」（南海模式，第九冊，第二單元，第六課）「雖然革命屢次遭遇遭遇失敗，孫中山先生卻毫不氣餒，再接再厲，一共策劃了十一次的起義。」「孫中山先生領導革命，一心救國救民。」「全國人民感念他的心志及不屈不饒的奮鬥精神，因此，尊稱他為中華民國國父。」（南海模式，第九冊，第三單元，第八課）「蔣中正先生繼承孫中山先生的遺志，

率領國民革命至師北伐，掃蕩軍閥的割據勢力，於民國十七年統一全國。」（南海模式，第九冊，第三單元，第九課），但與舟山模式相比，在內容敘述方面，顯得較不慷慨激昂，過度渲染二人的功績。

此二階段的教科書，對於領袖特質仍以十分強調。在內容中利用一些優美詞彙、文句闡述中國領導人物的英明偉大，並利用一些篇幅敘述中國領導者對於台灣這塊土地的重視，藉以聯繫中國與台灣間的情感。希冀台灣人民藉由這些宣揚的行銷手法，進而認同此政治領袖，並進而認同整個國家所代表的意象。

三、性別

在性別角色方面，舟山模式僅出現 2 人，南海模式則出現 3 人。慈禧太后在兩套教科書中皆是以負面的形象出現，並在清末歷史中略加敘述。特殊的是，舟山模式的社會科教科書為黃八妹特立專課來加以描述，顯示其受重視的程度。反之，南海模式呈現的慈禧太后與秋瑾、伊莉莎白一世，在課文內容中輕描淡寫，或只在正文旁附上圖片，無任何說明。雖說在男尊女卑的傳統思想中，女性應該是附屬於家庭，因此女性政治人物較男性而言，是少之又少。但在教科書內容的呈現上，仍可以以重質的方式來加以呈現。所以舟山模式與南海模式在性別這塊領域仍有刻板的印象，兩者相較之下，南海模式又比舟山模式來得嚴重。雖然南海模式女性政治人物出現的數量多舟山模式一人，但在質的方面，以舟山模式較注重，因為舟山模式將黃八妹特立一課來敘述，突顯其重要性。

此兩套的社會科教科書中所出現的政治人物，是以男性為主體。對於女性政治人物的出現與描述是少之又少，且均出現負面描述的人物，使學齡兒童中因這些描述，容易對女性政治人物產生誤解。其中這兩套所出現的女性政治人物，多有重複，但不變的仍是將慈禧太后以負面的形式加以描述，教科書中的內文敘述，將清朝腐敗因素歸咎於她，而非以客觀的文字呈現出滿清政權的腐敗並非朝夕而成，而是整個大清帝國制度慢慢的敗壞，男性領導人物的統治方式失當等，在各方的因素累積之下，才會造成清末朝廷的腐敗。自古以來，不論是東方或是西方的歷史，均是以男性為主體，女性的掌權是非常稀少，因此在清末這段歷史中，慈禧太后的出現使得大家將焦點放在她身上，在內容中將其敘述為禍國殃民的人物。對於女性政治人物的形象而言，

是一種重大的傷害。畢竟在「女子無才便是德」的社會中，女性能夠獲得出頭的機率已是少之又少，大部分的政治人物均是以男性為主，故在負面人物比例上，男性應比女性來得多，但在社會科教科書中所出現的負面政治人物中，女性就佔了一位，等同於將女性與禍害劃上等號，這不過是男權至上的心理因素。Apple（1990）提到性別不平等是如何經由學校運作，來控制老師和學生，也控制課程的內容和組織，這牽涉到所謂的選擇傳統，即可發現此時優勢文化是以性別作為區分，以男性佔優勢，故在選擇、編輯教科書政治人物時，多以男性為優先，刻意淡化女性在政治上的貢獻，致使教科書呈現的是以男性為主體的歷史。

參、翰林版南海模式與九年一貫模式比較分析

一、國族認同

根據上述內容可以得知，就整個社會科教科書所出現的人物看來，南海模式共出現 115 人，而九年一貫模式則減至 42 人。單就政治類的人物來看，則可以發現從 40 人銳減至 20 人。雖減少這麼多人，政治類型的人物仍佔此二個模式所出現人物的多數。

在南海模式中社會科教科書是以中國為主體，尤其在五年級時，二冊所呈現的內容均以整個中國有相關，不論是自然地理環境、文化、歷史等方面都以中國為前提。因此所呈現出的政治人物自然大多是有關於中國的歷史人物，如「唐太宗派大軍出擊，消滅了東突厥，聲威大鎮，鄰近各族紛紛歸順，擁戴唐太宗為天可汗，就是天下的君主。」（第十冊，第二單元，第六課）因為九年一貫模式中社會科教科書，不論是自然環境、文化、歷史方面等，都以台灣為主體進行敘述。故出現的政治人物都與台灣相關，雖不一定是生於斯長於斯的台灣人，但均對台灣有一定程度的貢獻，在台灣歷史上留名，如「當時的台北已成為主要的經濟中心，所以劉銘傳大力建設台北。」（第十冊，第四單元，第二課）就比例而言，南海模式出現與台灣相關的政治人物為 35%，而九年一貫模式則是 95%，共提升了 60 個百分點，因此可以清楚的看出課程內容明顯的轉變成以台灣為導向。

兩個階段相同的編輯者，為了因應課程標準的改變，因此在國族的認同方面，也產生了極大的轉變。Apple（1990）所言，學校知識是一種文化資本

形式，反映了整體社會中優勢團體的信仰和觀點。在南海模式與九年一貫模式中，可以清楚的發現社會中優勢團體的信仰和觀點的轉變，南海模式時仍以大中國、大中華為主體進行編輯，故絕大部分出現了中國古代的政治人物。但九年一貫則是以台灣為主體，來進行編輯，因此在政治人物的出現均以台灣過往歷史所出現的人物為主，絲毫未提即有關於中國古代的人物。因此兒童在學習的過程中，自然而然會因為接觸到不同的教材呈現，而產生不同的政治認同。

二、領袖特質

在《中國兒童眼中的政治》提到教育體系如何訓練兒童認同並效忠國家，這些團體的態度與成員對權威人物的態度，與整個政治過程中對政治領袖的態度具有關連。因此在領袖崇拜部分，可以清楚的看出南海模式對於此部分的呈現，較九年一貫模式強烈。尤其是在建立中華民國的這段歷程，對於孫中山的描述，塑造出「偉人」典範，「少年時，他離開家鄉，先後在檀香山和香港接受西方教育，孕育了民主思想。」「見到當時的中國，內有盜匪作亂，外有列強侵略，國家已面臨危亡的關頭，基於愛國的熱忱，於是向清政府上書，陳述救國救民的主張，但是沒有受到理睬。最後他認為只有起來革命，推翻專制的清政府，才能拯救中國。」（第九冊，第二單元，第三課）利用優美詞彙，頌揚領袖的偉大與英明，使學生對其懷抱敬畏的心態，進而對國家產生認同，發揮政治社會化功用。九年一貫模式的社會科教科書，對於中華民國的建立，以一段話語做為交代。對於孫中山的敘述持客觀立場加以呈現，僅以其創建中華民國一句帶過，且九年一貫模式的社會科教科書中，可以明顯的看出關於政治人物的描述，並未將其神格化，而以較客觀的立場加以敘述，並未誇大與渲染其對台的貢獻。

因此在南海模式中學習的兒童，易受到教科書中所呈現出政治領袖特質的影響，進而產生崇敬之心，認同教科書中所形容的美好形象，進而對於所代表的國族產生認同。反之由於九年一貫對於領袖這塊領域的淡化，故在此時的兒童並無對象可供崇拜，因此對於國家的印象，並非透過政治領袖來進行建構，而摻雜著其他的意象，以致於不會與現實產生脫節。

三、性別

在性別角色方面，則可以明顯的看出南海模式勝過九年一貫模式。雖然

南海模式只出現 2 人在社會科教科書中，分別為慈禧太后與秋瑾。整體而言顯得不足，但因九年一貫模式中並未出現女性的政治人物，故兩相比較之下，不論是在性別角色的質或量上，均以南海模式較注重。

不論是南海還是九年一貫，對於女性這塊領域仍是相當輕視的，一個是以負面型態居多，另一則絲毫未提及女性的存在。在傳統「男性獨尊」的觀念下，女性往往無法立足於社會之上，能夠在歷史上留名的實屬少數，其中仍不乏存在著文武雙全的女性，但在此二套教科書中政治人物的出現絕大多以男性為主體，對於女性政治人物的出現比例是少之又少，使兒童在學習的過程中，容易產生誤解，以為女性是無法在政治、社會中擁有成就。傳統「男性至上」的觀念，在二十一世紀的時代中已經落伍。現今是屬於男女平權的時代，但教科書中所出現的男女比例嚴重失衡，以男性為主體進行鋪陳，建構出了一部以男性的歷史，以 Apple 的論點而言，則可看出歷經南海模式、九年一貫模式課程標準的轉變，男性仍持續為社會中的優勢文化，故在此二階段所出現的政治人物，仍以男性為主體。在整個政治、價值認同上絲毫沒有女性的存在，實為不妥。政治人物的呈現應當依據功績、成就來決定是否將其納入在教科書中，而非以性別來當作前提考量。

肆、康軒版南海模式與九年一貫模式比較分析

一、國族認同

就整個社會科教科書所出現的人物看來，南海模式共出現 73 人，而九年一貫模式則減至 43 人。單就政治類的人物來看，則可以發現從 33 人銳減至 12 人，政治類型的人物不論是比例或是人數仍佔此二個模式其他身份人物之首。

在南海模式中社會科教科書主要是以中國為主軸，尤其在五年級時，二冊所呈現的內容均在介紹中國，不論是自然地理環境、文化、歷史等方面。因此所呈現出的政治人物自然大多是有關於中國的歷史人物，如「當成吉思汗成為蒙古各部族的共同領袖後，便率領蒙古大軍西征。」「很快的便征服許多國家，建立了跨越歐亞大陸的蒙古大帝國。」(第十冊，第二單元，第六課)在九年一貫模式中社會科教科書，在五年級上學期時，教科書的內容不論是自然環境、文化、歷史方面等，都以台灣為主進行編輯。因此所出現的政治

人物都與台灣相關，雖然不一定是台灣人，不過他們對於台灣，一定有不可抹滅的貢獻，如「鄭成功和他的兒子鄭經，為了解決糧食問題和發展經濟，將軍隊分散駐守各地，努力開墾荒地。」(第六冊，第二單元，第四課)就比例而言，南海模式出現與台灣相關的政治人物約為 15%，而九年一貫模式則是 92%，共提升了 77 個百分點，故可以清楚的看出課程內容明顯轉變成以台灣為導向。

兩個階段相同的編輯者，為了因應課程標準的改變，因此在國族的認同方面，也產生了極大的轉變。Apple 提到，在我們社會中，什麼是地位較高的課程知識，在此二階段的比較中已不言而喻。南海模式時以大中國、大中華為主體進行編輯，故絕大部分出現了中國古代的政治人物。但九年一貫則因為時代的改變，台灣本土意識的上揚使得課程標準的改變，完全以台灣這塊本土為中心，來進行編輯，因此在政治人物的出現均以台灣過往歷史所出現的人物為主，絲毫未提即有關於中國古代的人物。兒童在學習的過程中，會因為接觸到不同的教材內容的呈現，而產生不同的政治認同。

二、領袖特質

在領袖崇拜部分，則可以清楚的看出南海模式與九年一貫模式，對於此部分均以較客觀的方式加以呈現。尤其是在描述有關於中華民國建立，不論是舟山模式的國編本、南海模式的國編本、南海模式的翰林版均會再此特別的詳細敘述。但在南海模式的康軒版，以二頁帶過這段歷史，其中一頁半幾乎都是以圖片呈現，故對於領袖崇拜的部分並不十分顯著。九年一貫模式的社會科教科書，對於與台灣有關的政治人物，以較客觀的立場加以敘述，如「鄭成功和他的兒子鄭經，為了解決糧食問題和發展經濟，將軍隊分散駐守各地，努力開墾荒地。」(第六冊，第二單元，第四課)，並未誇大與渲染其對台的貢獻。

在這二個階段的康軒版，對於領袖的部分就其他各版本來得弱，甚至完全的淡化或忽略。兒童在學習過程中，因為教科書中對領袖的敘述，並未呈現過份強調領袖正面人格的優美文句，因此未能產生政治領袖的崇拜，進而影響兒童自身的國族認同。

三、性別

在性別角色方面上，則可以明顯的看出南海模式勝過九年一貫模式。雖

然在南海模式只出現 2 人在社會科教科書中，分別為慈禧太后與秋瑾。但因九年一貫模式中並未出現女性的政治人物，故兩相比較之下，不論是在性別角色的質或量上，均以南海模式較注重。

不論是南海還是九年一貫的社會科教科書中，讓人十分失望的是，對於性別的處理方面仍具有男性為尊的心態。以往在傳統「男性獨尊」的觀念下，女性形象往往是「大門不出，二門不邁」，故鮮少能立足於廟堂之上。但仍出現功績赫赫、留名青史的女性。在此二套教科書中政治人物的出現絕大多以男性為主，對於女性政治人物的出現是少之又少。兒童在學習過程中，對此容易產生誤解，認為女性是無法在政治、社會中獲得成就，對女性形象而言，是種莫大的傷害。傳統「男權至上」的觀念在二十一世紀中，已經無法跟上潮流，在這個強調男女平權的時代，教科書中所出現的男女比例應當接近相等。以男性為主體進行鋪陳，在整個政治、價值認同上絲毫沒有女性的存在，這些觀念應該被淘汰。政治人物的呈現應當依據功績、成就來決定是否將其納入在教科書中，而非以性別來當作前提考量。

伍、國立編譯館、翰林版與康軒版南海模式的比較分析

不同的課程標準所呈現出的教科書內容，也會略有差異，畢竟只要大方向是相同的，其餘的小細節端看編輯者如何運用。此小節主要是對於在相同課程標準之下，因不同的編輯者所呈現出的差異。原本教科書的編輯單位是以國立編譯館為主進行編輯，但因教科書的開放政策，使得編輯教科書的單位，由官方統一編輯，到開放給民間出版社編輯，產生了國家與民間雙方均可以進行編輯，故在此比較分析。

一、國族認同

在前述內容中，可以看出國編本所出現的人物共 93 人，翰林版所出現的人物共 115 人，康軒版所出現的人物共 73 人。其中有關於政治類型的人物則分別是 35 人、40 人、33 人，均在全體人物類型之最。從以上數據中，可以看出不論是国家或是民間來編輯社會科教科書，因不同的編輯者，所呈現出的內容為有些微的差異，但在於角色類別的注重，仍是以政治類的人物為主。

Apple (1990) 提到，教育深受文化政治的影響，從未在真空中行動。某

些團體的知識認定是有價值、值得傳遞給下一代的，而使其他團體的文化、歷史無見天之日，已經說明了社會中誰握有權力。故從教科書政治人物的地域性加以分析，即可清楚的發現在本階段仍是以大中國為導向，以中國為主體的知識被認為是有價值的，因此值得傳遞給下一代，而使得其他團體的知識、歷史等刻意被淡化、忽略或是重新詮釋。由於台灣本土化意識的上揚，對此階段與台灣相關的政治人物進行檢視，在國編本的社會科教科書中，與台灣有關的政治人物，共出現 10 人，約佔全體政治人物 29%。翰林版的社會科教科書中，與台灣有關的政治人物，共出現 14 人，約佔全體政治人物 35%。康軒版的社會科教科書中，與台灣有關的政治人物，共出現 10 人，約佔全體政治人物 15%，以翰林版的比例最高，國編本次之，康軒版最低。課程標準是一個大前提，只限定大範圍的部分，如個人領域、家庭領域、地方領域、國家領域等，其餘端看編輯者進行編撰，單以國家和民間做一比較，可以發現國編本出現有關於台灣政治人物比例，在三種教科書之中居於中間，表示並未因其屬於官方編輯就完全忽略或弱化台灣這塊領域。總體而言，有關於台灣的政治人物所出現的比率仍屬於偏低，因為此時的台灣被納入的是地方領域，故著墨不多，而中國大陸則被納入國家領域，因此花較多的篇幅著墨，導致政治人物的出現也因此而有所差異。

二、領袖特質

政治領袖的出現可以凝聚民心、振奮人心、鞏固國家。領袖往往可以代表國家，故在社會科教科書中常會出現領袖崇拜的部分，希望達成團結人民、砲口對外的力量。在此階段的三種社會科教科書，可清楚看見國編本的社會科教科書對於領袖崇拜的程度較為強烈，翰林版次之，康軒版最少，如「孫中山先生早在幼年時代，就目睹家鄉的不良風俗習慣和地方政府的惡劣事蹟，這對他產生了很大的影響。」「基於書生報國的熱忱，向清政府的官員李鴻章上書，陳述救國救民的富強大計。」(國編本，第九冊，第二單元，第六課)「雖然革命屢次遭遇遭遇失敗，孫中山先生卻毫不氣餒，再接再厲，一共策劃了十一次的起義。」「孫中山先生領導革命，一心救國救民。」「全國人民感念他的心志及不屈不撓的奮鬥精神，因此，尊稱他為中華民國國父。」(國編本，第九冊，第三單元，第八課)國編本在第九冊時利用三課的篇幅來敘述國民革命的歷程，是以孫中山為主軸進行串連，且其中二課的課名均

出現孫中山為關鍵詞，可想而見的是此版本對於孫中山與國民革命的重視程度，給予極高的評價。利用慷慨激昂的詞句，美化政治領袖，意圖建構兒童對於他的崇敬，並達到政治認同的目的。

「少年時，他離開家鄉，先後在檀香山和香港接受西方教育，孕育了民主思想。」「見到當時的中國，內有盜匪作亂，外有列強侵略，國家已面臨危亡的關頭，基於愛國的熱忱，於是向清政府上書，陳述救國救民的主張，但是沒有受到理睬。最後他認為只有起來革命，推翻專制的清政府，才能拯救中國。」（翰林版，第九冊，第二單元，第三課）「國人感念孫中山先生領導國民革命，創建中華民國的偉大事業，尊稱他為國父。」（翰林版，第九冊，第二單元，第四課）翰林版雖也對國民革命進行詳細的敘述，也有一課是以孫中山為關鍵詞加以命名，但不論是在對孫中山的描述或是以他為名的課數方面，與國編本相較之下，略顯薄弱，故領袖崇拜部分就稍弱於國編本。

「國父孫山先生看到一般人民生活窮苦、清朝官吏無法保障人民、政府無法抵抗外國的侵略，國父覺得應該以革命的方式推翻清朝，建立一個新的政府，國家才有希望。」（康軒版，第九冊，第二單元，第二課）康軒版對於清末這段歷史僅簡略的說明，對於中華民國建國的歷程也僅以二頁呈現。用字遣詞方面較上述二者來的中立且客觀，意圖只為呈現此段的歷史，不稍加渲染，故其在處理領袖崇拜程度方面屬於最弱。

三、性別

在性別角色處理方面，這三套社會科教科書所出現的女性政治人物，國編本出現 3 人，分別是伊莉莎白一世、慈禧太后、秋瑾，其他則只出現 2 人，分別是慈禧太后、秋瑾。共同出現的有慈禧太后與秋瑾，不論是之前的舟山模式或是現今的南海模式，慈禧太后在社會科教科書的形象所是以負面的形象出現，介紹有關於清末的歷史時，總不忘提起她，雖然是以配角的身份出場，但呈現慈禧太后是造成清廷腐敗與改革失敗的罪魁禍首。秋瑾則是介紹清末國民革命過程時，隨文所附上介紹革命志士的照片，並未對其加以介紹，僅以圖片加以呈現。雖然國編本比起翰林版、康軒版多了伊莉莎白一世這位女性政治人物，嚴格說來是相同的，因為伊莉莎白一世是出現在介紹有關於工業革命時隨文所附上的一幅照片，僅在照片下方說明為伊莉莎白一世，也未針對其政績做說明。雖說歷代的政治人物都是以男性為主，尤其在「沙文

主義」的觀念下，女性能夠獲得出頭的機率很低，但仍不乏有功績顯著的女性存在。但呈現在教科書中的人物，卻少之又少，與眾多男性政治人物呈現在教科書中，形成顯著的對比。此階段的教科書仍傳遞性別不平等的現象，但仍可從中比較出，國編本比翰林版、康軒版稍微重視性別這塊領域。就 Apple (1990)「選擇的傳統」論點中可以瞭解，從過去到現在，只有強調獨特意義才會被選擇，其它則被忽略或排除，更重要的是有些意義被重新詮釋、淡化，成為支持優勢文化。因此在所有出現的政治人物中，除了極少出現女性政治人物外，還刻意出現負面的女性形象，意圖混淆兒童的認知，使兒童對於女性產生極大的誤解。兒童在學習的過程中，因對於女性形象的錯誤認知，使其只認同男性政治人物，進而繼續鞏固「男性至上」的沙文心態。

第二節 政治人物的塑造

人一生均處於社會化過程中，在學齡階段的兒童正處於高度可塑性階段，學校因此成為政治社會化場所之一，使兒童得以快速、直接地瞭解該社會的價值觀。兒童在校時間是以教科書為主要學習教材，故教科書的內容對兒童產生深遠的影響與作用。

壹、 人物出現地域性對兒童產生的影響

歷史出現過許多的人物，教科書的篇幅有限，再加上社會期望的不同，故出現在教科書中的人物是經過刻意挑選，並藉由教科書人物來鞏固與強化社會價值觀與政治認同。在接受教育的過程中，兒童對於教科書人物先入為主的觀點，將會影響到成年時對社會的認同感。因此藉由教科書人物的宣導與闡述，將有助於未來的社會成員認同整個社會、國家。

舟山模式與南海模式是以大中國為導向，在社會科教科書的內容，不論是地理環境、歷史文化、民族等均強調以中國為前提，雖然有介紹台灣的部分，但因台灣納入地方領域，所以將其淡化的呈現。兒童在學習的過程中，若純粹敘述歷史的演進、朝代的更替等，是無法吸引他們的興趣，唯有在內容中加上人物的描述，方能提高他們的注意力，並可提供提供兒童仿效的對象。故在此所出現的政治人物偏向中國歷史的部分，如各朝代的君主、賢明的大臣、英勇的將軍等，「湯發表宣言說：「不是我湯敢作亂，實在是夏王有

許多罪惡我們應該懲罰他。」(舟山模式，國編本，第十冊，第三單元，第一課)「漢高祖劉邦是平民出身，漢代的政府也是平民所組成的政府。所以漢代錄用人才，並沒有階級之分，只要有真才實學，就可以參加政府，為國服務。」(舟山模式，國編本第十冊，第三單元，第二課)「秦始皇結束東周戰國時代紛亂的局面，建立秦朝。」「秦始皇實施統一文字、車軌、度量衡和貨幣的政策。這些措施，原本是為了鞏固秦朝的政權，但也有利於各地人們間的溝通，促進了文化的融合。」(南海模式，國編本，第十一冊，第二單元，第三課)「東漢明帝時，任命搬超為西域都護，幫助西域各國解除匈奴的威脅。搬超留在西域奮鬥了三十二年，使五十多個國家歸順漢朝，西域各國和漢朝再度交往，通往西域的交通也恢復了。」(南海模式，翰林版，第十冊，第二單元，第四課)「唐太宗派大軍出擊，消滅了東突厥，聲威大鎮，鄰近各族紛紛歸順，擁戴唐太宗為天可汗，就是天下的君主。」(南海模式，翰林版，第十冊，第二單元，第六課)「當成吉思汗成為蒙古各部族的共同領袖後，便率領蒙古大軍西征。」「很快的便征服許多國家，建立了跨越歐亞大陸的蒙古大帝國。」(南海模式，康軒版，第十冊，第二單元，第六課)「明朝的第一個皇帝朱元璋，將蒙古人趕出中原後，決心固守長城以南的疆域，不再向外拓展，以避免不必要的征戰。」(南海模式，康軒版，第十冊，第二單元，第七課)這些在教科書內容描述政治人物的詞句，豐富了教科書的內容，也讓歷史在眼前更顯鮮明。在教科書內容中出現眾多中國歷史的政治人物，使兒童在不知不覺中接受了整個中國的歷史，進而認同中華民國是屬於正統政權的延續，「復興中華、反攻大陸」是這些兒童不容置疑的使命。

九年一貫的課程以台灣為主的方式描述歷史、地理、社會等，此時所強調的是本土與國家的認同。因此所出現的政治人物幾乎都是與台灣有關的人物，「當時的台北已成為主要的經濟中心，所以劉銘傳大力建設台北。」(九年一貫，翰林版，第十冊，第四單元，第二課)「在劉永福等將領領導下，台灣人民英勇奮戰。」「在日本統治台灣時間，發動了許多次武力抗日事件。其中較為著名的有：羅福興領導的苗栗事件和余清芳等人領導的噶吧哖事件。」「其中最著名的是泰雅族原住民頭目莫那·魯道領導的霧社事件。」(九年一貫，翰林版，第十冊，第五單元，第一課)「鄭成功和他的兒子鄭經，為了解決糧食問題和發展經濟，將軍隊分散駐守各地，努力開墾荒地。」(九年一貫，

康軒版，第六冊，第二單元，第四課）教科書中全部都出現與台灣相關的人物，有些雖非是土生土長的台灣人，但均對台灣有所貢獻。兒童在學習的過程中，只接觸到與台灣相關的這些人物，因此強化了他們的台灣本土意識，進而認同台灣這塊土地。

貳、教科書人物形象

一、愛國精神

在教科書中，對人物的描述，往往會對兒童產生影響。每個國家都希望兒童能對自己的國家產生認同，充滿愛國心，差別只在於描述手法的明顯與否。在這三種課程標準下的教科書中，以舟山模式在呈現愛國精神方面，十分強烈。

舟山模式在課程標準方面，主要是強調民族精神的教育。因此教科書的內容也會呼應課程標準的要求，進而編列相關內容，如在舟山模式第十冊中，將單元主題直接訂為《愛國的情操》，整個單元都在強調愛國的重要，並選擇中國古代著名的政治人物，其愛國行爲的故事情節，呈現在兒童眼前，並利用慷慨激昂的詞句，表達出他們犧牲奉獻的愛國精神，使其成為兒童仿效的對象，並強化兒童對國家的認知。如「沒有泥土，哪有花？沒有國，哪有家？國家是人民生活的保障；所以只有安定、富強的國家，人民才能過著安居樂業的生活。」「中國人有高尚的愛國情操，在歷史上，有許多為保衛國家、民族的生存而奮鬥的史實。從屈原、蘇武及黃八妹等人愛國的表現中，我們體會出在國家的處境困難時，我們要人人發揚中國人的愛國情操，負起自己的責任，努力奮鬥！」（舟山模式，國編本，第十冊，第四單元）「屈原是一個忠愛國家的人。」「為了表明忠愛國家的決心，希望能因此而喚醒大家振作起來，於是就抱了一塊大石頭，跳到汨羅江自殺了。」（舟山模式，第十冊，第四單元，第一課）「蘇武為了維護國家的榮譽，做一個堂堂正正的漢朝使臣，寧死也不肯投降匈奴。這種不屈不撓的精神，此後人永遠敬佩。」（舟山模式，第十冊，第四單元，第二課）「中華兒女為了保家衛國，紛紛武裝起來，襲擊敵人。雙槍黃八妹就是在江、浙一帶打游擊的女英雄。」「抗戰八年，全國軍民在先總統 蔣公領導之下，抵抗日軍的侵略，無數愛國志士為愛國、愛家而奮鬥。生長在農村，從未受過學校教育的黃八妹，率領志士奮勇殺敵，有輝

煌的戰績；並激勵國人抗日的愛國情操，成為聲威四播的巾幗英雄。」（舟山模式，第十冊，第四單元，第一課）利用屈原蘇武、黃八妹的愛國情操，教導兒童忠愛國家是身為國家的一份子所必要的態度，愛國的精神是不分男女老少，人人應該做到的。以政治人物各種不同的故事為代表，用慷慨激昂的詞句振奮民心，無非是希冀藉著這些政治人物的典範，讓兒童從中學得忠愛國家與民族的精神。

二、領袖崇拜

在《中國兒童眼中的政治》中提到教育體系如何訓練兒童認同並效忠國家，這些團體的態度與成員對權威人物的態度，與整個政治過程中對政治領袖的態度具有關連。特定政治教育中的權威問題，必須分析教育內容中如何介紹政治領袖，及其在政治學習中所扮演的角色。因此教育藉由教科書來教導兒童認同並效忠國家，因此教科書對權威人物的處理態度，特別是代表了國家的政治領袖，會深深影響兒童的認知。教科書的內容如何呈現政治領袖，且政治領袖所扮演的角色，將影響兒童對政治與國家的認同。

在此三種時期社會科教科書中，可以清楚的發現在舟山與南海模式中，對於政治領袖的處理方式，多以正面頌揚的方式呈現，以期兒童能對政治領袖產生認同感，進而對政治、國家產生認同。「台灣，東南的堡壘；人民勤奮，形勢險要。這美麗的國土，又被東方的日本人壓榨了五十年，才有偉大領袖先總統 蔣公領導抗戰，打敗了日本帝國，重回祖國的懷抱！」（舟山模式，國編本，第七冊，第四單元）「國父孫中山先生，從事革命凡四十年，百折不撓，目的是救中國。」「但是做一個良醫，僅能為少數病人解除痛苦，不能滿足 國父的抱負，於是他立志革命，要做一個民族的醫生，要診治中國的病根，為全國同胞解除痛苦。」「雖然他離開了親手創建的民國，但他偉大的人格，博大的主義，永遠與民國同在。」（舟山模式，國編本，第十一冊，第二單元，第一課）「國父為了促使南北統一，表示只要袁世凱贊成共和，使滿清皇帝對退位，不經戰爭而完成統一，願意辭去大總統職位，薦袁繼任。這是何等光明磊落的胸襟！」（舟山模式，國編本，第十一冊，第二單元，第三課）「蔣公脫險回到南京，全國人民欣喜若狂。這充分顯示國家需要 蔣公的領導，人民衷誠的擁護他，也證明了全國人民的心，真正統一了。」（舟山模式，國編本，第十一冊，第三單元，第一課）「國父創立和先總統 蔣公在台灣地區全

力實行的三民主義，是為人民著想的建國主義。近代中國雖然戰亂不安，所幸先後有這兩位偉人的締造及領導，中華民國台灣地區才能達到今日國裕民富、安和樂利的境界。」(舟山模式，國編本，第十一冊，第四單元，第一課)「孫中山先生領導革命，一心救國救民。」「全國人民感念他的心志及不屈不撓的奮鬥精神，因此，尊稱他為中華民國國父。」(南海模式，國編本，第九冊，第三單元，第八課)在內容中一再地利用正面且優美讚詞歌頌政治領袖的英明與偉大，再以慷慨激昂的詞句形容其功績。在過度渲染之下，兒童在不知不覺中會認為政治領袖是完美無暇，故崇敬之心儼然而生。此外在文中也明確的指出因為孫中山、蔣中正二人，台灣才能過著富足安樂的生活，這是何等偉大的功績，在他們庇護之下，台灣人民才能過安和樂利的生活，也象徵著我們擁有現有的一切，都應感謝他們，故我們必須遵從他們的領導，服從領袖、奉獻國家是身為台灣人民最高奉行原則。另外在教科書內容中，只要提起他們，一定是使用「擲抬」方式，以示尊敬。因此學生在耳濡目染中，對其產生崇敬與濡慕之心，這些政治領袖往往代表的是整個國家的形象，兒童在愛屋及烏之際，認同、擁護，進而效忠其所建立的國家，強化了統治權威合理性。

在上述的這些內容中，對於孫中山與蔣中正多用優美的詞句褒揚他們對於中華民國、台灣的貢獻，無非是想藉著描述，在無形中對兒童進行極大的政治社會化作用。由於國民黨政府在民國三十八年因國共內戰失利，故撤退來台建立政權，台灣自馬關條約之後割讓給日本，日本政權統治台灣長達五十一年，二戰結束後，台灣才回歸中國的懷抱，而到國民黨政府遷移來台前，台灣的人民與中國大陸的人民，除了地理環境受限之外，還歷經日本的統治，因此對於中國大陸的一切，並無緊密的情感聯繫。因此在舟山模式、南海模式的社會科教科書中，對於領袖的描述語中，以優美的詞句頌揚，闡揚其對於國家的貢獻與愛國的精神，使學生對於課文中所呈現的政治人物，產生嚮往，進而內化。為了強調中國領導者與台灣間的關係，縱使在當時國民政府對於台灣這塊領土，只以暫居、過客的心態居留，但為避免台灣人民的抗拒，並增強台灣與中國間的情感聯繫，故在文本中會特別的呈現出中國領導者對於台灣這塊土地的愛護與建設。

兒童會透過對於政治領袖的認同，來建構他們與政府、國家間的關係，

政治領袖在此時是國家具體的化身，當兒童在認同自己的國家時，並會先認同於整個團體的領袖，及國家的領導，因此透過內文中對政治領袖的敘述來加深他們對於國家認同意識，故在社會科教科書中利用優美的文句大力宣揚政治領袖的英明、偉大，對中國、台灣的貢獻與建設等，就有其用意存在，因這些描述，易使兒童對領袖產生崇拜的心態，認同領袖所代表的一切，進而建構並認同整個國家。

第六章 結論

教育並非單純只是教育，更牽連到政治、經濟、社會、文化等眾多層面。在時間的潮流中，我們的教育遠遠落後於我們的社會發展，爲了因應這些社會的變革，因此才出現一波波教育改革的浪潮。誠如 Apple 所言，教育並不只是侷限在自己本身的框架中活動，而是置身於整個社會中，不單會受政治的影響，也會受到經濟、文化等因素的影響，把某些團體的知識認定是具有價值、值得傳遞，而忽視、壓抑其他團體的文化、歷史。

本研究的主要目的，在於比較分析國小社會科教科書中政治人物與政治認同，以社會科教科書中人物類型爲基礎，分析國民小學社會科教科書中政治人物所佔的份量、政治人物被呈現出來的型態，與政治人物描述手法來討論台灣政治認同與政治文化的改變。爲達成這些目的，本研究採用內容分析與文本分析方法，對經過三次課程改革的社會科教科書中政治人物的出現與描述方式進行分析。

壹、社會變遷方面

民國三十八年國民黨政府因國共內戰失利，故棄守大陸，遷移來台。國民黨政府爲了其政權的穩固性，故在社會上進行了中國化的政策，忽略台灣本土的文化，灌輸人民大中國的思想，以求人民認同中國，並進而能達成「復興中華、反攻大陸」的終極目標。在戒嚴時期下的台灣，人民的權利多方受到限制。國民黨政府爲了鞏固其統治正當化與合理化，於是運用各種官方資源加以宣導，進行思想上的移默化作用，以確保人民對國家的政治認同。國民黨早期在黨國合一的統治下，以民族復興爲首要之務，因此將這套「反共抗俄、復興中華」落實於生活之中。

舟山模式時的台灣，正處於國際地位一落千丈時期，在六十年時退出聯合國，隨即也幾乎退出全球性組織，此後世界各國開始陸陸續續與中華民國斷交，改與中華人民共和國建交，如民國六十一年與日、法斷交、美國終止對台援助等相關大事。因此爲了因應時代的劇變、配合生活的需要與國家政策的改變，故從民國六十四年一月起開始修訂課程標準，是延續以往課程標準而來，由官方主導此次課程標準的修訂，進行支配與控制作用，以確保整

個教科書的內容能符合政府需要。並於民國六十四年八月七日公布舟山模式課程標準，於六十七學年度第一學期（六十七年八月）起實施，也因處於外在政治環境困難、國際地位面臨挑戰、與美國關係生變等之下，使得此次的課程標準修訂的原則，以三民主義為前提，並加強民族精神教育，如在總目標第二點「指導兒童從歷史的演進中，明瞭中華文化的淵源與現代生活的關係，以養成愛民族、愛國家的情操，發揮團結奮鬥、合作進取的精神。」高年級目標第二點「指導兒童明瞭中華民族的歷史演進及民族融合的過程，建立民族的自尊心。」高年級目標第八點「指導兒童敬仰 國父暨 蔣總統對於國民革命的貢獻。」高年級目標第十點「指導兒童認識共匪暴行，明瞭國際現勢及自由與極權兩大陣營的對立情勢。」教科書內容是依據課程標準所編制，因此社會科教科書內均可以發現瀰漫著意識型態，也包含太多的政治意識與認同。在教科書內容中充斥領袖、國家、主義、民族等政治意識，兒童在社會科教科書中學習到的是「反共復國」、「敬仰領袖」、「國家興亡為己任，置個人死生於度外」等概念。

從舟山模式的課程標準修訂後，時代與環境改變更加劇烈，如民國六十七年台美斷交、六十八年美國發表台灣關係法、七十五年民主進步黨成立等。台灣正面臨了重大的政治轉變，即民國七十六年的政治解嚴，象徵著台灣的民主前進的一大步，也使台灣正式的邁入真正的民主政治。因解嚴令的實施，使得台灣的政治趨於民主化、經濟趨於自由化、社會邁向多元化，加上台灣經濟起飛、國民自覺的意識開始覺醒、民間團體要求教科書的開放、參與編輯等，這些劇變促使課程標準再次的修訂，以便符合社會環境與教育發展之需要。故於民國七十八年開始著手進行修訂工作，在民國八十二年九月二十日公布南海模式課程標準。從課程標準的理念，可以看見與舟山模式明顯不同之處，在於未明文規定以三民主義為核心進行編輯，而是以培養二十一世紀健全國民為最高目標。但此時的課程標準，仍是採取大中國為導向的政策，將生活近四十多年的台灣，定義為地方領域加以介紹，國家領域仍是介紹中國的地理環境、位置、疆域、人口分佈、中華民族的融合、中華民國的建立過程等，因此在此階段出現的政治人物，仍以中國歷史的帝王將相、諸侯、大臣等居多。

民國八十三年民間發起四一〇教育改造運動，民間改革力量已成氣候，

再加上工業化、都市化、科技化衝擊著台灣的社會環境，國家與民間已凝聚共識，認為台灣的教育必須要重新改革進行修正，為邁入二十一世紀作準備。在新世紀即將到來前，世界各國都在思索如何培育新國民，以便在二十一世紀時能與全世界競爭，以尋求在國際上具有一定有利的地位，也在此一波世界教育改革的浪潮中，台灣教育改革的工作開始展開，民國八十三年行政院成立教育改革審議委員會，籌備教育改革的相關內容。八十五年行政院教育改革審議委員會公布《教育改革總諮議報告書》，並完成「國民中小學九年一貫課程總綱綱要」，確立七大學習領域名稱與課程架構。自九十學年度起，實施九年一貫課程，九十二年公布各學習領域課程綱要，從此課程綱要取代課程標準。社會學習領域則分成四階段，第一階段為一至二年級、第二階段為三至四年級、第三階段為五至六年級、第四階段為七至九年級。九年一貫課程是以台灣為核心向外擴展，故以較多篇幅介紹台灣的地理環境、族群分佈、歷史等，對於中國的歷史絲毫沒有提到，也因此在此階段所出現的政治人物，均與台灣有相關。

台灣歷經荷西時期、明鄭時期、清朝時期、日治時期、中華民國在台灣時期，統治者為了鞏固政權，故採取強制的方式，強迫人民使用統治者的語言、文化等。如在日治時期，台灣民眾又必須接受皇民化，學日文、說日語、讀日史。國民政府初期，又強調中國胸懷，頌揚中華民族的悠久與偉大，因此台灣的本土價值受到壓抑與忽略。隨著政治邁向真正的民主、經濟穩定的成長、知識不斷的開放，現今本土化運動主要是為了打破「大中國」為主體，恢復台灣在地的文化，了解台灣的歷史，重視台灣的價值等，因此產生了以「台灣」為主體的概念。

貳、從課程標準來看政治認同

學校是兒童學習的場域，一般認為學校是中立的機構，卻無意識到學校因為是屬於教育中的一環，所以深受政治、社會、文化等多方角力的影響。獲選進入學校的知識，是經過特別挑選而來，反映出社會的信仰與觀點，將有利於己身的價值觀納入於教育體系中。藉由教育自然而然地傳遞，將社會所認同的價值觀內化，使兒童在不知不覺中接受這些觀念與價值，當其成為國家公民時，能自然而然的接受、認同社會的規範、價值，而不加以反抗。

在本研究中，依據 Apple（1990）的論點，即學校在選擇、保存和傳遞能力觀念、意識型態規範、以及價值上扮演十分重要的角色，學校知識本身也具有意識型態的目的。「選擇的傳統」在優勢文化的用詞中，常被說成是「唯一的傳統」。整個歷史過程中，只有特殊的歷史才會被選擇。從過去到現在，只有強調獨特意義才會被選擇，其它則被忽略或排除，更重要的是有些意義被重新詮釋、淡化，成為支持優勢文化。最基本的行動就是把學校中所發現的課程問題化，以便能夠發現潛在的意識型態，因此必須要認真地探討這些有關選擇傳統的問題：這是誰的知識？誰的選擇？為什麼用這種方式來組織與教導？為什麼教給這一群人？學校的潛在課程、社會和經濟規範與期望的潛在教學，並不像許多教育學者所認為的那麼無意。學校的潛在課程，有助於維持社會中優勢階級的意識型態。這種意識型態的滲透，在學校愈早出現愈好。學校看成是一個具有傳統和人類意圖的機構，這些傳統和意圖都是社會和經濟意識型態產物。「誰的意圖是經由學校的顯著和潛在課程而傳遞？」教科書的內容深深影響學生的價值觀，國民小學是兒童最早接觸有系統學校教育的第一站，許多的價值觀、文化觀等待兒童自己建立，教科書變成為一種用來傳遞意識型態最佳的宣傳管道，優勢文化的價值觀隱身於其中，默默的進行內化的工作，進而達到鞏固與延續自身文化。

從舟山模式到九年一貫模式的課程標準，反映社會價值的變遷，見證了台灣社會的發展，歷經戒嚴、解嚴、本土化意識的上揚。台灣的教育從大中國導向慢慢轉變成台灣主體導向，也象徵著台灣的主權意識、政治認同從一個想像的國家慢慢認清現實。課程標準是教科書編輯的依據，若課程標準充斥的政治意識型態、濃厚的愛國情操，以此為大前提之下，所編輯出來的科書內容無可避免就會充滿著意識型態。

國民黨政府民國三十八年遷台後，以「反攻大陸、復興中華」作為教育的基本理念，故在課程標準中將中國納入國家領域，而將台灣納入地方領域。以威權統治的方式，強調大中國的思維、漢人獨尊的史觀、男性至上的觀點，建構出了國小的早期課程標準。因此舟山模式非常清楚的列出以三民主義為依歸，民族精神教育為中心。在社會科方面，則出現濃厚的愛國精神與反共意識、偉大政治領袖，且此時所指的我國，除了主權意識是指中華民國之外，領域疆土則是涵蓋整個中國大陸與台灣。因此教科書出現的政治人物地域

性，是以中國為主，由這些中國的政治人物，串連整個中華民國的歷史，讓兒童在耳濡目染之下，接受中國的意識，認同中國。

南海模式的課程標準，雖未明顯列出三民主義為依據、民族精神教育為中心。但在國家領域方面，仍是以二戰結束，國共內戰前的舊中國為主，包含領域、歷史、文化、族群等。因此所出現的政治人物，仍以中國居多，讓兒童對於大中國意識型態，因熟悉而產生認同。

在此回答 Apple 這些有關「選擇傳統」的問題：這是中國的知識，由這些中國的領導者與其所代表的團體所做的選擇，並利用所掌握的權力，將這些大中國的國族認同納入課程標準中。而教科書的編輯，是根據課程標準而定，因此在兒童所閱讀的社會科教科書內容中，就會瀰漫著這些大中國的思潮，發揮極大的政治社會化作用。當這些兒童在未來成為社會的公民時，深受幼年這些國家、政治意識型態影響，自然而然的接受整個社會的價值，達到鞏固政權的效用。

九年一貫與二者相比，明顯減少了許多政治包袱，兒童不必去記憶過多的歷史、頌揚偉大的領袖事蹟、背誦反共復國、復興中華的口號，反而強化了社會與生活技能。在社會科的課程綱要中，與前二者更加不同之處在於，此時強調的是以台灣為主體，即對本土的認同，對於國家意象反而不過份強調，而以台灣為出發點，瞭解台灣當地的地理、歷史、文化等。故在此時所出現的政治人物，多是與台灣有關，雖不一定是台灣人，但對台灣具有一定的貢獻，因此兒童在學習的過程中，會因這些鮮明的人物，建構出對台灣本土的認同。

在此回答 Apple 這些有關「選擇傳統」的問題：這是屬於台灣的知識，由這些認同台灣意識人民所做的選擇，並利用整個社會潮流的推動之下，將這些台灣本土的國族認同納入課程標準中。教科書的編輯，是根據課程標準而定，因此在社會科教科書內容中，會開始介紹台灣的地理、歷史、在地文化、政治、經濟等，進而發揮政治社會化作用。當這些兒童在未來成為社會的公民時，深受幼年這些國家、政治意識型態影響，進而接受整個社會的價值。

國小的教育階段，會藉由教科書去型塑兒童的國家認同與社會價值觀，尤其社會科教科書中常藉由人物的描述去呈現某些文化與價值。三種社會科

課程標準或課程綱要比較下，發現舟山模式與南海模式是以大中國為導向，進行編輯，兒童所學習到有關於國家的歷史、地理、風土民情等，宛如包裹著糖衣的國家與政治認同。教科書中政治人物出現的地域性，均著重在中國這塊領域的部分，在文中所出現的無非是中國古代的帝王將相、近代的軍閥、民族英雄等，因這些人物的地域性，使兒童認知在不知不覺中偏向對大中國的認同。九年一貫呈現出台灣本土文化的認同，反映在教科書政治人物出現上，均呈現出與台灣有關的人物，此兒童藉由這些人物的描述與貢獻，瞭解本土歷史、文化等，進而認同台灣。

參、政治人物的塑造

在 Wilson 提到，絕大多數兒童都長期的聚集於學校，接受課業，且「由一個機構，依一個標準給予評價」，爲了建立兒童的國家意識。教科書對兒童產生了深遠作用，將影響到社會未來的文化。政治社會化是分析個人在成爲充分社會成員之前，如何習得特定的政治態度和政治行爲的模式。教育如何訓練兒童認同並效忠國家，必須從分析教育內容中如何引介政治領袖，政治領袖在政治學習中扮演的角色，以及兒童們如何接觸到政治過程中的政治領袖來進行討論。在兒童的學習過程中，對教科書人物先入爲主的觀點，將會影響到成年時對社會的認同感。因此在兒童期藉由教科書人物的宣導與闡述，將有助於鞏固優勢文化的合理性權威。

舟山模式時的課程標準，強調民族精神的教育。因此教科書的內容也爲呼應課程標準的要求，進而編列相關題材，如在第十冊中，將單元主題直接訂爲《愛國的情操》，整個單元都在強調愛國的重要，並選擇中國古代的政治人物，其愛國行爲的故事情節，呈現在兒童眼前，並利用慷慨激昂的詞句，表達出他們犧牲奉獻的愛國精神，使其成爲兒童仿效的對象，並強化兒童對國家的認知。如「沒有泥土，哪有花？沒有國，哪有家？國家是人民生活的保障；所以只有安定、富強的國家，人民才能過著安居樂業的生活。」「中國人有高尚的愛國情操，在歷史上，有許多為保衛國家、民族的生存而奮鬥的史實。從屈原、蘇武及黃八妹等人愛國的表現中，我們體會出在國家的處境困難時，我們要人人發揚中國人的愛國情操，負起自己的責任，努力奮鬥！」（舟山模式，國編本，第十冊，第四單元）利用屈原、蘇武、黃八妹的愛國

情操，教導兒童「愛國」是身為國家的一份子所必要的態度。用慷慨激昂的詞句描述這些政治人物，讓兒童在閱讀的過程中，藉由這些充滿暗示性的字語，學習到忠愛國家與民族的精神。

教科書對權威人物的描述方式，特別是代表了國家的政治領袖，會深深影響兒童，且政治領袖所扮演的角色，將影響兒童對政治與國家的認同。在此三種時期的社會科教科書中，可以清楚的發現在舟山與南海模式中，對於政治領袖的處理方式，多以正面頌揚的方式呈現，尤其是孫中山和蔣中正更是如此，「台灣，東南的堡壘；人民勤奮，形勢險要。這美麗的國土，又被東方的日本人壓榨了五十年，才有偉大領袖先總統 蔣公領導抗戰，打敗了日本帝國，重回祖國的懷抱！」（舟山模式，國編本，第七冊，第四單元）「但是做一個良醫，僅能為少數病人解除痛苦，不能滿足 國父的抱負，於是他立志革命，要做一個民族的醫生，要診治中國的病根，為全國同胞解除痛苦。」（舟山模式，國編本，第十一冊，第二單元，第一課）「蔣公脫險回到南京，全國人民欣喜若狂。這充分顯示國家需要 蔣公的領導，人民衷誠的擁護他，也證明了全國人民的心，真正統一了。」（舟山模式，國編本，第十一冊，第三單元，第一課）「國父創立和先總統 蔣公在台灣地區全力實行的三民主義，是為人民著想的建國主義。近代中國雖然戰亂不安，所幸先後有這兩位偉人的締造及領導，中華民國台灣地區才能達到今日國裕民富、安和樂利的境界。」（舟山模式，國編本，第十一冊，第四單元，第一課）「全國人民感念他的心志及不屈不撓的奮鬥精神，因此，尊稱他為中華民國國父。」（南海模式，國編本，第九冊，第三單元，第八課）等，在內文中利用正面文句頌揚這些政治領袖的英明與偉大，在過度渲染之下，兒童在耳濡目染中認為政治領袖是完美無暇，對其產生崇敬與濡慕之心。這些政治領袖往往代表的是整個國家的形象，兒童在愛屋及烏之際，認同、擁護，進而效忠其所建立的國家，發揮政治社會化作用，致使兒童在國族認同方面，因這些領袖特質的強化，而產生了以中國為主體的政治認同，未能產生自我覺察的作用，進而忽略了所生活的台灣本土意識，由此可知，不同的人物、不同的描述對於整個社會的未來文化，產生極大的影響。

參考書目

一、英文專書

Apple, M. W.. (1990) . *Ideology and Curriculum* .New York: Routledge.

Wilson, R. W.. (1970) . *Learning to Be Chinese:The Political Socialization of Children in Taiwan* . Cambridge, M.I.T.

二、中文專書

石計生等著 (1995)。 **意識型態與台灣教科書** (初版第二刷)。台北：前衛出版社。

吳密察、江文瑜 (編) (1995)。 **體驗國小教科書** (初版第二刷)。台北：前衛出版社。

張春興 (1999)。 **教育心理學** (修訂版第十二次印刷)。台北：台灣東華書局。

教育部 (編) (1976)。 **國民小學課程標準**。台北市：正中書局。

教育部 (編) (1993)。 **國民小學課程標準**。台北：台捷國際文化實業股份有限公司。

教育部 (編) (2003)。 **國民中小學九年一貫課程綱要—社會學習領域**。台北市：教育部。

歐用生 (1990)。 **我國國民小學社會科教科書意識型態之分析** (未出版博士論文)。台北：國立台灣師範大學教育研究所。

三、中文期刊

王浩博 (1997)。改編本社會科教材中之政治社會化內容的探討。 **國教學報**，9，129-299。

白亦方、吳嘉惠 (1997)。美國國小社會科課本中的政治社會化相關內容分析。 **國立花蓮師範學院創校五十週年學術研討會論文集**，94-127。

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。

袁筱梅 (1999)。新版《國中歷史科教科書》第一冊中秦漢人物的分析。 **人文及社會學科教學通訊**，9 (5)，71-81。

葉子超 (1995)。國小社會科教科書與兒童政治社會化。 **人文及社會學會科教**

學通訊，6（2），137-149。

趙祐志（1993）。國中歷史人物教學之研究(下)－以國中歷史課本第一冊為中心。人文及社會學科教學通訊，4（3），165-184。

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