

臺灣教育社會學研究 十五卷二期

2015年12月，頁45～84



誰有多元文化文本？臺灣與香港國語教科書之文本比較

王雅玄、黃嘉萃

摘要

本研究以Banks (2001a) 多元群體歸屬 (multiple group memberships) 為理論架構，採質量併用的內容分析法探討多元文化議題融入臺灣與香港國語教科書之比較。分析樣本為2010年臺灣翰林版小學一到六年級《國語》共13冊，及2006年香港現代教育版《現代中國語文》共24冊。研究發現，臺灣與香港小學國語教科書皆已融入多元文化議題，文化多樣性彰顯在弱勢族群、成功女性、多元家庭、開發中國家、本土議題、弱勢階級、民間宗教、身心障礙，顯示臺灣與香港教科書多元文化面向已擴及Banks (2001a) 的六大群體，強化多元文化教育之廣度。唯臺灣的多元文化整體樣貌較香港佳，香港僅在性別平權表現優於臺灣，臺灣與香港國語文教科書書寫文本表現較多的自由與多元論之多元文化觀點，其讚揚多樣性流露出多元論的多元文化主義，以優勢群體為書寫視角則流露出了華夏中心、漢族中心、父權體制、已開發國家、優勢階級、主要宗教、健全能力等主流中心論述，暗藏保守主義的主流優勢觀點。

關鍵詞：內容分析、多元文化議題、香港、國語教科書

- 本文作者：王雅玄 國立中正大學教育學研究所教授。
黃嘉萃 臺中市龍山國小教師、國立中正大學課程研究所碩士。
- 投稿日期：104年6月5日，修改日期：104年9月13日，接受刊登日期：104年10月3日
- DOI：10.3966/168020042015121502002

*What is Multicultural Literature? A Comparison
of the Coverage of Multicultural Issues in
Chinese Language Textbooks in Taiwan and
Hong Kong*

Ya-Hsuan Wang

Professor

Institute of Education

National Chung Cheng University

Chia-Ping Huang

Teacher

Taichung City Longshan

Primary School

Master

Institute of Curriculum

National Chung Cheng University

Abstract

Based on Banks' (2001a) theoretical framework of multiple group memberships, this paper compares the coverage of multicultural issues in primary school Chinese language textbooks in Taiwan and Hong Kong. Content analysis was used to examine how the textbooks present the issues of race/ethnicity, gender, nationality, social class, religion, and exceptionality/non-exceptionality. The results indicated both presented multicultural issues to some extent in a literalist or pluralist multicultural perspective by celebrating diversity of ethnic minorities, successful females, multiple families, developing countries, local issues, working class, folk religions and disability. However, the most content was still dominated by mainstream-centric concepts such as Han chauvinism, patriarchy, modernism, classism, ableism and orthodoxy. Overall, Taiwan's textbooks performed better than Hong Kong's with a greater diversity of races and ethnicities, a wider range of nations, more gender-balanced, less celebratory

of the upper class, and with more differences among religions.

Keywords: content analysis, multicultural issues, Hong Kong, Chinese language textbooks

壹、緒論

多元文化是目前各國的主要教育政策，而國語教科書也是目前各國初等教育的主要學科，本研究關注當前多元文化議題如何融入小學國語課程中，鎖定教科書為分析對象；教科書位居師生教與學的關鍵角色，肩負傳遞文化歷史、社會價值與民主思想理念。因應國家政策方案，政府推動課程改革難免介入課程編輯以確保國力（Tanner, 1999）。教科書成為形塑國家人民思想的主要媒介，其重要性無庸置疑。

教科書作為官方知識，必然歷經政治與經濟交互作用的複雜過程，其內容多為階級、種族、性別與宗教團體間權力鬥爭下的產物，可以說是篩選過的傳統（selective tradition），是特定人士屬意的正當知識性，但卻以客觀與合理化的精美包裝外觀、內容潛藏著所謂「特洛伊木馬」（Trojan horses），悄然傳遞各式各樣的意識型態（Apple & Christian-Smith, 1991; Johnsen, 1993）。誠如Doll（2002: 24）形容的「課程幽靈是一種虛幻縹緲的存在，牠們能被看見，也經常被感受到，但卻沒有實體的存在。」諸如階級、性別、種族意識型態等「幽靈」藏躲在難以察覺的角落，悄聲潛進生活操弄思想，無形中達到最大控制，若不善加留意教材背後的意識型態，教學可能只是一種灌輸，而學校便成為意識型態的製造廠（陳伯璋，1987）。教科書通常向主流靠攏，關心主流市場，呈現主流國家、主流文化、主流思想等立場，常排除社會中非主流群體的觀點，忽略特教、弱勢等更需被重視的學生權益（Nieto & Bode, 2008; Tanner, 1999）。這些主流意識型態或霸權內容皆宜檢討、避免與調整。

教科書除了建構意識型態，亦篩選知識內容（歐用生、楊慧文，1998），考慮專業知識或大眾化知識之等級，經常簡化（dumbing down）知識，或透過洗淨手法過濾爭議雜質，呈現純化世界（Tanner, 1999）。教科書內容在看似合理化的論述下，實則需要被深入檢視是否蘊含偏見與歧

視。被包裝成中立狀態的教科書，需要教師擁有多元文化意識以檢視意識型態的壟斷並辨察對少數團體的忽略、扭曲與刻板印象（譚光鼎、劉美慧、游美惠，2010）。目前教科書多元文化方面的研究多鎖定單一議題分析，如族群、性別、階級、鄉土教育、國際教育或海洋教育等擇一研究。然而，教科書所隱藏的文化意識型態不只單向度，而是同時交錯在性別、族群、宗教、階級、國家與特殊性等層面（黃政傑，1995），各層面相互組合出現，若分開談論易以偏概全（張建成，2007）。因此，若能從鉅觀角度探究，才能全面審視教科書多元文化的整體樣貌。

福爾摩莎臺灣與東方明珠香港具有高度相關性，同為亞洲四小龍，有相似的社會文化背景與類似的教育問題。臺灣與香港教育的異同值得關注，特別是多元文化議題牽動著臺灣與香港的教育政策以及教科書內容，語言學習為多元文化社會的教育中心（陳美如，1996），而臺灣與香港皆以中文為官方語言，國語文是小學階段最主要、最重要的學習課程，其中蘊含文化特徵與文化多樣性（馬曉娟，2007）。綜上所述，本研究目的在於分析臺灣與香港國語教科書文本中呈現多元文化的整體樣貌之比較。茲以Banks（2001a）的種族／族群、性別、國家、階級、宗教與特殊性六大多元文化議題為理論架構，進一步發展分析類目，分析比較臺灣與香港小學國語教科書多元文化議題融入情形，並揭露可能潛藏的偏見與不易察覺的意識型態。

貳、文獻探討

多元文化方面的教科書分析迄今已累積相當豐碩的成果，早期多以單一議題為分析焦點，尤其原住民與少數民族研究最為豐碩，顯示族群為多元文化首要關注焦點，其中以原住民議題最受重視（張茂桂，2002），近來議題擴及性別、國家、階級、宗教、鄉土、國際觀、海洋教育等。以「多元文化」為主題之分析也漸多，此分兩類，第一類以多元文化觀點分析專題，如宗教信仰（陳建榮，2002）、族群種族（李茜，2008；張錦華、黃浩榮、洪

佩民，2003；陳倩，2008；劉家訪、劉勇，2006；蔡宜倩，2006）、菁英文化（孫玲，2007）、政治公民（何共雄，2005）、外籍配偶（汪素娥，2005；邱怡雯，2007）、道德教育、家庭型態與家務分工（林慧文，2008）、國家認同（李怡樺，2010），這些研究聚焦於特定主題，同時討論教科書所蘊含的多元文化理論觀點與立場；第二類是多元文化議題的多層面分析，例如同時進行「族群、性別、階級」三層面分析（侯慧，2009；唐恒鈞、陳碧芬、張維忠，2010；馬曉娟，2007；張亦正，2006；陳束真，2006；閻美瑜，2011；顏豔，2006；魏婷婷，2008；蘇家寧，2008），部分論文於三層面另加入國家政黨（于世淑，2008），其中以陳怡（2010）和楊小明（2007）的向度最為廣泛，其多元文化議題包括一般文化、民族文化、階層文化、地域文化、性別文化、年齡文化、特殊群體文化等。

彙整相關研究可發現「族群」結論較為一致，普遍集中於社會科目，有偏見、隱匿、失真與漢族中心的問題存在（蔡宜倩，2006）。若以「多元文化」各層面探究，則發現教科書多為漢族中心、以歐美大國為重心、偏重男性與菁英等主流文化，忽略少數族群、女性及特殊性等非主流群體，隱含族群中心主義、性別刻板印象與偏見，中上階級意識型態等主流觀點（張亦正，2006；閻美瑜，2011），凸顯教科書仍存有主流與非主流所造成的偏見與不平等，不符合多元文化關懷弱勢、尊重與平等的概念。至於教科書研究方法則以內容分析法為大宗，部分佐以訪談、行動研究、理論研究、論述分析或批判論述分析（王雅玄，2008）。分析樣本以小學教科書最多，集中於國語文與社會學習領域；選擇臺灣與中國者為多，凸顯兩岸日益重視教科書多元文化議題，但並無教科書之國家比較研究，本研究選擇文化背景相似度高的臺灣與香港進行教科書分析比較。

綜合前人研究發現在多元文化的分析主軸上普遍缺乏一個統整的理論架構，本研究為探求教科書中如何呈現多元文化整體樣貌，茲以Banks（2001a）提出的多元群體歸屬（multiple group memberships）為理論架構，他認為個人所屬的群體（groups）能提供重要的線索來解釋個人的行

為，而且個人會同時歸屬於許多不同的群體，例如某個人同時是黃種人、佛教、女性與中產階級（見圖1）。本研究同時進行六大多元文化議題分析，並擷取前人研究結果，在主流與非主流的不平等現象中，觀看兩者所激盪出之火花乃偏見抑或和諧，深究教科書是否符應多元文化之整體樣貌。

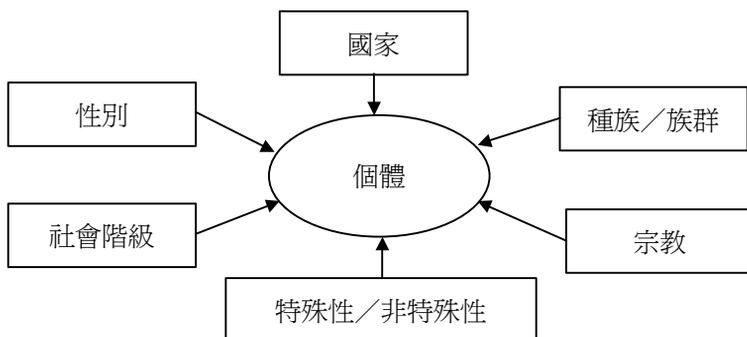


圖1 多元文化議題理論架構圖

資料來源：Banks (2001a: 14)。

參、研究方法與實施

本研究旨在比較臺灣與香港小學一到六年級國語教科書多元文化議題融入之異同，順應多元化民主潮流，臺灣與香港皆開放實施一綱多本的教科書政策，然而香港原本學生人數就少，教科書市場規模有限，教科書價格約臺灣的3倍（林智中，2008），近來受少子化衝擊，使營運成本增加，逾一成的教科書業者調高訂價（香港消費者委員會，2010），因此自2010~2011學年已列入「適用書目表」之教科書5年不得改版，方便學生沿用舊課本（香港教育局課程發展處課本委員會，2008）。香港官方對教科書審查有嚴格的規範，通過審定者可在封面加註「香港特別行政區教育局已列入適用書目

表」標誌，多數教師以此為教科書品質保證與選書依據（林智中，2008）。故本研究分析樣本選定「適用書目表」中的「現代教育版」《現代中國語文》，其根據2004年「中國語文教育學習領域中國語文課程指引（小一至小六）」編審通過，包含小學一至六年級上、下學期，每學期兩冊，總計24冊350課；香港教科書市場獨占情形不明顯，在香港市面5所出版社所出的八套中文書中，這是唯一全套內容都沒有呈現當代國情的套書。臺灣方面的教科書則從市占率八成以上、三強鼎立的康軒、南一、翰林中，選定2010年「翰林版」小學一到六年級《國語》教科書，從首冊、第1冊到第12冊，共計13冊170課。總計分析教科書共37冊520課，以課本為主，不包含習作、教師手冊、教學指引與參考書。

本研究採用質量併用的內容分析法，量化方面主要計算整體國語教科書中蘊含六大多元文化議題之比重，如教科書呈現各類種族／族群、國家、性別、社會階級、宗教、特殊性的比例為何（what）。質化方面則是進一步討論教科書如何（how）藉由圖文描述來呈現各類種族／族群、國家、性別、階級、宗教、特殊性，探究其深層的潛在意義與價值。

本研究工具「多元文化議題類目架構表」之建構根據Banks的理論效度，在主類目方面採用Banks（2001a）提出之六大多元文化議題（種族／族群、國家、性別、社會階級、宗教與特殊性／非特殊性），在次類目方面發展自Banks（2001b）提出關於主流與非主流差異的二元關注，儘管二元論述不是多元文化所期待的，但卻存在於社會現實，藉由主流／非主流論述可挖掘現實社會潛藏的刻板印象。經前導研究修訂後，次類目「多數／少數」修正為「優勢／弱勢」，並新增「平權」次類目以平衡多元文化教育強調的平等觀念（張建成，2000；黃政傑，1995；譚光鼎等，2010；Banks, 2001a; Grant & Ladson-Billings, 1997）。總之，本研究分析多元文化六大議題在教科書中所呈現的優勢／弱勢／平權現象，以明瞭各群體的文化、觀點和貢獻（Banks, 2001b），並以「正面／負面／中性」敘述方向深入探討教科書描繪優勢與弱勢群體的方式，檢視內容是否隱含成見或特定目的（王石番，

1991；Titscher, Meyer, Wodak, & Vetter, 2000）。本研究界定優勢／弱勢的立場，採取臺灣與香港社會角度，輔以世界觀增加廣度。臺灣與香港社會的優勢群體為中華民族、漢人、華人；男性、異性戀；已開發國家；上層階級、中產階級；佛教、道教、民間信仰、天主教、基督教；身心健全者。增加世界觀優勢群體白人與回教。研究工具「多元文化議題類目架構表」如表1所示。

表1 多元文化議題類目架構表

主類目	次類目	定義
種族／ 族群	優勢種 族群	正面描述世界優勢種族（如白人）或國家優勢族群（如中華民族、漢人）。如：讚揚優勢族群的優點與貢獻。
		負面描述優勢種族／族群。如：優勢族群的種族中心主義、排斥弱勢族群。
		中性描述優勢種族／族群
種族／ 族群	弱勢種 族群	正面描述世界弱勢種族（如黑人）或國家弱勢族群（如客家人、外省人、原住民、新移民、大陸來港人士、非華裔人士）。如：肯定弱勢族群獨特文化。
		負面描述弱勢種族／族群。如：歧視弱勢種族／族群、他者化。
		中性描述弱勢種族／族群。
種族 平等	種族 平等	正視種族／族群多樣性。
國家	已開發 國家	正面描述高度人類發展的已開發國家文化（如美國、加拿大、英國、澳洲、日本）。如：宣揚已開發國家文化對國際的重要性。
		負面描述已開發國家文化。如：驕傲、壓迫、蠻橫作風，為了國家發展而犧牲環境或人民。
		中性描述已開發國家文化。
國家	開發中 國家	正面描述高度、中度、低度人類發展的開發中國家文化（如非洲各國、中國、土耳其）。如：開發中國家美好的山光水色、文化特色或國家特質。
		負面描述開發中國家文化。如：發展落後、競爭力差、環境惡劣、貧困。
		中性描述開發中國家文化。
國家 平權	國家 平權	正視國家差異性。

表1 多元文化議題類目架構表（續）

主類目	次類目	定義		
性別	優勢性別	正面描述優勢性別（男性、陽剛、異性戀、父權體制）。如：男性為陽剛與強者的象徵，是知識提供者，從事專業性工作，強調男性英雄偉人對社會的貢獻，宣揚異性戀家庭。		
		負面描述優勢性別。如：男性衝動、倔強、粗暴、做壞事、頑皮。		
		中性描述優勢性別。		
弱勢性別	弱勢性別	正面描述弱勢性別（女性、陰柔、同性戀、其他性取向）。如：女性偉人、女性成功案例、對社會的貢獻、不可取代性與重要性。		
		負面描述弱勢性別。如：女性為弱者、依賴、無主見、女子無才便是德、害怕成功、情緒化、壓迫同性戀。		
		中性描述弱勢性別。		
性別平權	性別平權	正視多元性別。		
		社會階級	優勢階級	正面描述上層階級與中產階級。如：讚揚其權力地位、呈現代表其西裝、襯衫、禮服、珠寶等服飾，認為其階級文化即是好品味，從事出國旅遊、野餐、藝文欣賞等休閒活動。
		負面描述中、上層階級。如：中上層階級奢侈、強勢、壓迫的行為。		
中性描述中、上層階級。				
社會階級	弱勢階級	正面描述勞工階級。如：肯定勞工階級的精神、對社會的貢獻。		
		負面描述勞工階級。如：勞工階級的低知識水準、文化品味不佳、地位低落。		
		中性描述勞工階級。		
階級平權	階級平權	正視階級流動（階級向上、向下垂流、水平流動）、不同階級職業平等。		
		宗教	主要宗教	正面描述主要宗教（如佛教、基督教、伊斯蘭教）或國家主要宗教（如道教、民間宗教）。如：弘揚主要宗教的精神與貢獻，淨化人心、道德教化與敦世屬俗的功能。
		負面描述主要宗教。如：繁文縟節、過度崇拜神祇、迷信、不容懷疑的教義、藉宗教之名行詐騙之實。		
中性描述主要宗教。				
非主要宗教	非主要宗教	正面描述非主要宗教。如：勸人向善、精神寄託。		
		負面描述非主要宗教。如：污名化非主要宗教、邪教、旁門左道。		

表1 多元文化議題類目架構表（續）

主類目	次類目	定 義
		中性描述非主要宗教。
	宗教平等	正視宗教多元與差異性、宗教自由。
特殊性 ／非特 殊性	非特殊性	正面描述非特殊性。如：非特殊性的重要性與貢獻。
		負面描述非特殊性。如：常態霸權、偏見與壓迫。
		中性描述非特殊性。
	特殊性	正面描述特殊性（身心障礙、資賦優異、低成就學生）。如：樂觀向上、克服障礙而成功，資優生的優異表現與貢獻。
		負面描述特殊性。如：不正常、無行為能力、弱者、可憐、受助等標籤化、污名化特殊學生。
		中性描述特殊性。
	平權	正視特殊性之差異性。

進一步具體說明量化內容分析的分析單位與劃記方式。在文字方面視議題需要分別以「人物」、「句」、「課」與「主題」作為分析單位，如性別議題是以「人物」為分析單位，國家議題則以「主題」、「課」為分析單位，而階級議題除了採用「人物」為分析單位，還輔以「句」來判別職業類別；在圖片方面則以「幅」為分析單位，每一個獨立畫面皆視為一個單位，教科書中的種族／族群與特殊性／非特殊性議題因不易從文字敘述判定歸類，故由明顯、易判別的圖片進行計次，即以「幅」為單位。至於劃記方式，在種族／族群議題方面，一種膚色劃記一次，若一幅圖出現兩個相同膚色，仍劃記一次；在性別議題方面，一種性別劃記一次，同一人物出現兩次仍計為一次，擬人化之動、植物因難以辨認性別，故不列入計次範圍；在國家議題方面，較難從圖片辨別國家，故以文字敘述為分析範疇，全課之國家主題一致，計為一次，若同一課中提到不同國家主題，則分別劃記之；在社會階級方面，一個人物職業劃記一次，若無法直接辨識人物職業，輔以「句」作為判別方式，若一幅圖片出現兩個相同職業，仍計為一次；在特殊性／非特殊性方面，因難以從文字判定課文採取特殊性或非特殊性之觀點，

故由清楚可辨的圖片作為劃記範圍，並以人物圖片為主，擬人化之動物亦列入計算。

本研究以「評分者信度」彌補研究者單一視野以避免解讀偏頗或誤解，檢定過程分別邀請臺灣與香港評分員，連同研究者共計3位評分員擔任信度檢定工作。從37冊樣本中隨機各抽取1冊進行信度檢定，分別為臺灣翰林版《國語》第7冊，以及香港現代教育版《現代中國語文》小五上第2冊教科書，根據表1研究工具的類目架構表劃記，測得兩兩評分者之間的信度各為0.984（臺灣）及0.970（香港），而研究者本身相隔一個月後再次進行類目劃記，測得「研究者信度」0.954，皆符合信度檢定達到0.8以上的要求，顯示研究者在進行類目分析時，結果具有一致性，可採用本研究工具。

肆、研究結果與討論

茲將研究結果分別從多元文化六大議題，依序進行臺灣與香港的比較並討論教科書所流露的觀點。

一、種族／族群議題之臺、港比較

臺灣與香港的教科書在圖文的膚色人種統計皆以黃色人種比率居冠（臺灣91.85%，香港94.15%），強調華夏共同族群以便建立族群。其次為白色人種（臺灣7.62%，香港5.65%）且多具正面描述之文本，流露白人優越感。黑色人種出現比例極低（臺灣0.39%，香港0.20%）。在優勢族群方面，臺灣正面描述閩南文化和中華文化，符合閩南人為臺灣多數優勢族群及「透過語文學習體認中華文化」的課程目標（教育部，2003）。而香港僅正面敘寫華人文化，符合華人為香港社會主流的現況（香港特別行政區政府統計處，2007），以中華民族的族群團體凝聚華人對中華文化的認同，可建立學生的族群認同，此中華民族論述可產生華夏中心族群觀及族群中心主義（石計生等，1995；桂宏誠，2002）。

在弱勢族群方面，臺灣翰林版以原住民族論述為主，正面述及臺灣原住民族文化，也同時呈現其他國家的原住民族以及美國西部移民，頗能展現世界族群觀：「泰雅族人是臺灣的原住民，居住在深山裡，是一個喜愛山林的族群（臺-翰-4上-11-74）」。「毛利人是紐西蘭的原住民，在一千多年前從亞洲遷移過來（臺-翰-5下-5-40）」。

「哎呀不得了，事情真糟糕，我的火雞呀，跑到哪兒去了……」這是描寫西部移民的美國民謠綠樹紅花。馬友友演奏這首曲子時，特別把握輕快短促、歡樂洋溢的節奏，刻畫出那些男男女女，勾著手臂，腳穿高筒靴，圍著圓圈，歡樂的跳著方塊舞，揮灑著他們無窮精力的情境。（臺-翰-6下-7-46~47）

相較之下，香港多呈現境內非華裔與大陸新來港人士，與少數族群的文化交流採涵化的族群關係，並陳述不同膚色人種共處以展現多元族群／種族的共存共榮。

誰給郁虹做了這麼好的菜？原來是郁虹的媽媽來香港探親三個月，郁虹有好菜吃了！……媽媽回內地去了，郁虹心裏雖然有點難受，但她並不後悔讓媽媽走。（港-現-5上2-13-73）

無論你是白皮膚還是黑皮膚，無論你是金頭髮還是紅頭髮，無論你的服飾怎樣千奇百怪……香港都是一位寬容大度的母親，溫柔地接納和擁抱著來自五湖四海的兒女。（港-現-6上1-5-33）

香港以非華裔人口為弱勢族群，其中以東南亞裔居多，還有逐年增加的大陸新來港配偶和學生（香港特別行政區政府，2011；香港特別行政區政府統計處，2007），使得香港教科書開始書寫非華裔人民與大陸新來港人士的

生活，尤以大陸新來港人士描繪為多，反映社會現況。亦關心非主流族群文化，呈現與蒙古族的交流互動：

我們還參加了蒙古人的篝火晚會。篝火點燃了，染紅了一張張洋溢着快樂的臉龐。這時，有人拉起了馬頭琴，悠揚的琴聲，像在敘述着遙遠而神奇的故事。緊接着，一羣精力充沛的姑娘和小伙子跳起了舞。舞蹈由緩而急，節奏愈來愈快，像蹄聲，似急雨；最後，猛然剎住。
(港-現-5下2-2-17)

香港多樣描述了弱勢族群的文化差異性，為多元論多元文化主義觀（譚光鼎等，2010；Kincheloe & Steinberg, 1997），但其仍不忘以中原文化為核心思想，緣用漢、藏民族融合的內容試圖以聯姻建立共同族群文化，讓藏族向主流的漢族文化靠攏：

文成公主入藏時，帶去了各種穀物和蔬菜的種子，帶去了農具、藥材、樂器及各種書籍，還帶去了幾千個專家和工匠。漢、藏聯婚，不但鞏固了兩個民族之間的友好關係，更起了文化交流和技術交流的作用。
(港-現-6上1-13-80~81)

然而，臺灣與香港的教科書皆存有視弱勢族群為「他者」的我族中心思想，這反映在「我們」與「他們」的用詞上：

當我們了解泰雅族人的紋面文化以後，再看到紋面的泰雅老人時，就會明白他們臉上所代表的光榮歷史。
(臺-翰-4上-11-77)

那些噶里呱啦講着外語的姑娘們，是來自東南亞國家的傭工，星期天正是她們舒緩一周勞累的歡樂時刻，她們可以隨心所欲地做自己喜歡

做的事。(港-現-6上1-5-33)

表面上歌頌原住民族的光榮歷史，卻在「我們／他們」二元論述中流露出他者的排外意涵，仍屬保守多元文化主義敘述（Kincheloe & Steinberg, 1997）。臺灣與香港教科書都仍蘊含漢族中心的偏見與刻板印象，臺灣翰林版較少提及客家族群，無外省與新移民等族群陳述，忽略當地族群多元性；而香港現代版則無出現有色人種描述，皆採略去不提、不平衡與支離破碎的偏見敘述策略（Gollnick & Chinn, 1998; Sadker & Sadker, 2001）。

二、國家議題之臺、港比較

臺灣與香港小學國語教科書皆出現已開發與開發中國家的交流與相互影響，興起國家平權與多元文化意識，不過臺灣與香港皆側重於正面介紹已開發國家如歐美、日本等大國，相對忽略開發中國家的貢獻，兩者中香港尤甚，僅提及三個開發中國家，臺灣則有九個（見表2）。

表2 臺灣與香港國語教科書中已開發和開發中國家之國家種類數及百分比

次數比率	國家			合計
		已開發國家	開發中國家	
臺灣	國家種類數	12	9	21
	百分比	57.14	42.86	100.00
香港	國家種類數	12	3	15
	百分比	80.00	20.00	100.00

將已開發國家視為學習對象，是教科書的主軸論述。文本敘述中可見從已開發國家為中心來看待開發中國家之陳述，產生對開發中國家風俗民情的偏見與負面刻板印象，不具國家平權意識，而是隱含已開發國家的主流意識：

艾比是一個美國女孩，……選擇將信寄到阿富汗喀布爾北方一個沒有網路和電腦的山村小學。……艾比學會了欣賞阿富汗的「傳統」，發現到村民對禮貌的重視，從薩迪德的信中學到勤儉知足的生活樂趣。薩迪德也學習了美國的「現代」文明，從艾比的信中發現有趣的休閒生活，見識到女孩在民主社會所享受的自由。（臺-翰-6下-3-16~18）

香港教科書呈現多元的已開發國家類別，種類數與臺灣一樣多，同以歐美、日本等大國居多，有中性與負面的敘述，然而文本中也同樣流露出已開發國家的中心意識，特別是出現已開發國家壓迫開發中國家的負面描述：

一天，他看到了一部紀錄片，裏面有個鏡頭令他萬分震驚：日本軍人殘忍地槍斃一個中國人，一群圍觀的中國人竟然表情麻木、無動於衷。（港-現-6下1-5-30）

不過，臺灣與香港教科書對開發中國家也毫不輕忽，主要側重對象都是中國。臺灣教科書多元讚頌許多開發中國家的自然風光，正面與負面的文字敘寫皆有呈現，其中仍以「中國」出現比率較多且正面，顯見中華文化傳統的傳承仍存：

撒哈拉沙漠上泛著金光的落日，層層反射光影的沙丘上，走過一隊單峰駱駝商旅，看著寂靜如亙古的照片，卻好似聽到了沙漠上叮噠作響的駱鈴；南極巨大的海岸冰山，閃著青色的光，而冰山旁邊穿著紅衣的海岸人員，身軀變得如此渺小，有如短短的紅燭；巴里島上的梯田像綠色的蜂窩，一階又一階的依著山腰蔓延，梯田裡插秧的農民就像小螞蟻在爬行一般；非洲大草原上奔馳的象群、馬達加斯加島正在流動的火山熔岩、土耳其哥爾庫克大地震後的殘垣斷瓦、埃及斑駁的金字塔……（臺-翰-6下-5-35~36）

香港教科書在開發中國家的描述則側重中國與香港，因香港於1997年回歸中國，其教育政策日益重視「國家身分認同」與「愛國心」（香港課程發展議會，2001，2002），因此教科書在開發中國家大量增加中國相關內容：

人們都說：「不到長城非好漢。」到北京的人都要往長城一遊，見識一下這氣勢雄偉的古建築。（港-現-5上2-4-26）

西安市內古跡處處，人們常稱它「地上一座城，地下一座城。」地下城，指的就是歷代帝王、后妃的陵墓。而秦皇陵墓的兵馬俑坑，就是其中最壯觀的一處古跡。（港-現-6上2-1-11）

香港教科書除一年級外，其餘20冊皆有「中國」相關敘述，因其課綱一再強調中華文化和中國語文科的密切相關，企盼學童從國語文學習中體認博大精深的中華文化，強化文化中國的認同，建立中國國家身分認同，激發愛國情懷（香港課程發展議會，1990，1995，2001，2002，2004）。

最後，臺灣與香港教科書皆不約而同地大幅描寫豐富的本土文化題材。例如臺灣教科書描繪各地特色，都是從本土情懷出發，讓學生先認同自己國家的文化和特色，培養國家的團結與向心力（張建成，2000），更符合課程綱要的鄉土情懷與愛國心（教育部，2003）：

臺灣的孩子／在高屏溪上歌唱／亮麗的平原翻動著稻穗的金黃／黝黑的肌膚在椰子樹下發出光亮／大海伸出雙手擁他們於壯闊的胸膛／乘風破浪，他們寫下臺灣的夢想（臺-翰-6上-1-8）

一〇一多節式的摩天大樓，已經成為臺灣的新地標。它不僅展現了文化的特色，也提升臺灣在國際間的知名度，更成為發展國際金融的據點。（臺-翰-5下-4-28）

香港教科書更以高比率且廣泛地陳述在地文化風情，內容與題材正面多元，從各個角度稱頌香港的多重樣貌：「我們都被美麗的夜景迷住了。香港，你真不愧是一顆東方明珠啊（港-現-2上2-8-55）」！「每個地方都有獨特的風味食品，而人們常說的『海上鮮』，就是香港的風味食品之一（港-現-3下2-3-26）」。更反覆透過「香港人」的命名論述，強調香港的在地認同，增進歸屬感：「歷史不會忘記你！香港人不會忘記你！謝婉雯醫生，你永遠活在我們心裏（港-現-6上2-4-26）」。「哥哥說，他長大後要當個國家級足球運動員，為香港人爭光（港-現-3下2-5-41）」。

香港除了以中華文化的連結建構國家身分認同，更保留香港人共同生活經驗，塑造深厚的在地認同（陳麗華、吳雯婷，2011），因此，「中國國家認同」及「香港在地認同」雙重身分的認同，激盪出香港教科書最獨特的火花。

綜上所述，臺灣與香港教科書呈現較多樣的已開發國家如歐、美、日等強權大國，相對忽略開發中國家的貢獻，易形成刻板印象、不平衡、支離破碎與粉飾的偏見論述。可喜的是，已納入開發中國家的側寫並豐富描繪自身的本土文化，可惜雖然企圖呈現已開發與開發中國家的文化差異與尊重，卻仍以已開發國家為標準，暗示開發中國家的文明落差。

三、性別議題之臺、港比較

在性別議題方面，臺灣與香港教科書圖文篇幅仍以男性為主（臺灣55.27%，香港56.96%），女性為輔（臺灣44.73%，香港43.04%）。臺灣教科書僅在插圖方面關照性別均衡，其文字敘述男、女比例嚴重失衡，強調男性傑出表現與貢獻，男性名人有59位，卻未出現女性名人，對成功女性採略去不提的策略。香港教科書亦有圖文性別失衡的問題，有67位男性名人，卻僅有12位女性名人，更出現「文成公主入藏」、「昭君出塞」等物化女性的敘述。此為以女性幸福與命運作為政治籌碼，表現出男性霸權的沙文主義現象（石計生等，1995）。男多女少的性別失衡並不符合現實社會，特別是香

港已是女多男少的社會（香港特別行政區政府統計處人口統計組，2011；區潔珍，1993）。無論人口比例，臺灣與香港教科書中仍以男性為主宰性別。

儘管如此，教科書並不缺乏性別平權內容，其中以香港在性別平權的文本表現較佳。香港教科書內容有避免刻板化性別分工，安排父親從事家務勞動，打破「男主外、女主內」的刻板印象，描述爸爸失業，媽媽工作賺錢的情節：

爸爸總是比媽媽早下班。他一進家門，就會脫下西裝，穿上媽媽的圍裙跑進廚房。他一會兒洗菜，一會兒切肉，就像我小時候玩「過家家」一樣，做得又高興，又專心。……媽媽回來了，爸爸也把飯做好了。（港-現-3上2-12-80~81）

媽媽低著頭，愁眉苦臉地說：「你沒了工作，單靠我每月九千元的薪酬，怎麼夠開支呢？要生活，要供桑迪讀書，還要給爺爺奶奶生活費……」原來爸爸失業了！（港-現-4上2-9-52~53）

以上描述刻意打破僵化的性別特質，增加性別特質廣度，去除性別標籤化，避免性別歧視，欣賞與肯定性別差異，以達性別平權（譚光鼎等，2010），可見香港已納入性別多元視野。然而，臺灣教科書同時呈現父權與性別平權的現象，雖廣為宣導性別平權概念，但仍偶爾出現父權社會的性別分工現象，男女各司其職，性別刻板印象仍存，具性別主義色彩，描繪女性常潛藏「家庭導向」和傳統形象：「媽媽洗衣服用的洗衣網，可以用來保護衣服（臺-翰-3上-5-41）」。

王奶奶是一位待人熱忱又親切的獨居老人，退休以後，每天一大早，都可以看到她面帶微笑，一邊打掃社區街道，一邊精神抖擻地跟鄰居打招呼；假日時，她也經常教導社區裡年輕的媽媽烹飪和編織的技

巧。（臺-翰-6上-7-45）

反之，香港教科書則凸顯成功女性的優異表現與貢獻，肯定女性「堅定努力、巾幗不讓鬚眉、致力奉獻於工作、堅強樂觀、置死生於度外」的成就和偉大精神：

這樣的強化訓練，就算是最強壯的男運動員也難以承受，但李麗珊卻以驚人的意志堅持下來。……成為香港首位奪得奧運金牌的運動健兒！（港-現-4下2-14-87）

誰說天下只有男兒硬骨錚錚？誰說女兒不是家中的頂柱？誰說女兒只是瓶中花朵、水中明月？天下女兒也豪傑！……木蘭用意志和智慧，不知闖過了多少難關！最後她帶着赫赫戰功，昂首闊步走入宏偉的皇宮，連皇帝都無法辨認，眼前這位戰績輝煌、萬民景仰的功臣，竟是一名女子！（港-現-6上1-12-73）

然而，深入分析上述文本中讚揚女性李麗珊與木蘭為「女」英雄，展現女性與男性地位平等，女性不再是弱者或從屬的角色，超越性別刻板印象，但仍是以男性為標準，認為女性只要努力，就能在體育、醫學與戰場上表現得像男性一樣好。這種「女生向男生看齊」的論述並未考慮女性與男性的差異性，僅凸顯形式平等，具有自由主義的色彩。

此外，臺灣與香港小學國語教科書皆有顛覆傳統雙親家庭型態，新增了失親與依親家庭型態之描述：

在我九歲的時候，父親因為車禍過世，只能靠著母親幫人做工，賺取微薄的工資過日子，生活十分拮据。（臺-翰-6下-9-60）

天堂裏的爸爸和媽媽：你們好嗎？我很想念你們。今天上課的時候，老師告訴我，你們搬到天堂去了。天堂究竟在哪裏？那是很遙遠的地方嗎？自從你們離開後，我搬到了孤兒院生活。（港-現-6下1-1-熱-9）

香港教科書不只描繪正向面貌，還展現負面的真實面向，呈顯世界上因天災人禍而造成的各種家庭類型：「九月十一日那天之後，這間幼稚園有一批孩子，忽然沒有了爸爸，忽然沒有了媽媽（港-現-6下1-1-10）」。

今天是大除夕，本來是一個令人高興的日子，可是媽媽不幸在海嘯中被巨浪捲走了，現在只剩下我一個人。（港-現-6下1-2-熱-15）

上述內容回應現實生活避免「不符現實」敘述，符合課綱關懷單親與失親家庭孩童，著重奮勇堅強樂觀的態度與精神，學習尊重多元家庭類型並正面接納自己的家庭。

四、社會階級議題之臺、港比較

在階級議題方面，臺灣與香港教科書大多正面描述優勢階級（臺灣74.19%，香港74.77%），塑造文化資本與高雅品味，以香港偏愛敘寫文化再製的情況較為嚴重。香港教科書經常出現優勢階級的再製敘述，強調由於繼承家庭文化資本導致階級再製：

李時珍是明朝著名的醫學家和藥物學家。他自小體弱多病，在當醫生的父親悉心治療下，身體才慢慢好起來。李時珍深深感受到患病的痛苦，決心跟隨父親學醫，做個救死扶傷的好醫生。（港-現-5上2-4-27）

蘇軾是北宋著名的文學家、書畫家，別號東坡居士。他出生於書香世家，父親蘇洵是當時很有名氣的文人。他和弟弟蘇轍在父親的指導下，從小吟詩作畫，習字寫文。二十歲那年，他和弟弟一起進京考試，兄弟倆竟同時考取進士，一時成為佳話。（港-現-6下1-4-24）

香港教科書透過存在於社會上的「書香世家」、「醫師世家」等階級再製現象，傳達優勢階級對孩子的期望，維繫階級優越表現，此種優勢階級的再製實為內部循環，由上層階級定義高尚文化和品味，繼而持續維持其宰制地位（Bourdieu, 1996），而教科書呈現這些文化品味則是傳遞了優勢階級的文化資本（許宏儒，2004）。這種以優勢階級為敘述焦點的方式，無法使各個階級的學生公正地面對家庭與社會環境（石計生等，1995）。可喜的是，香港教科書不僅正面敘述優勢階級，也偶爾出現反面論述，除了提及上層階級的權位和品味，還曝露出帝王背後孤寂感、易被矇蔽真相的一面，表現人非完美無暇，不須一味崇拜、羨慕這些優勢階級的外在條件：「從前有一位國王，他的年紀已經很大了，但身邊一個兒女都沒有（港-現-4上1-6-44）」。「奉天承運，皇帝詔曰：……鄭板橋私自開倉放糧，現罷免官職。……很多老百姓都替他不值（港-現-6上2-14綜-87）」。

然而，回溯Sleeter與Grant（1991）研究發現教科書裡每個人都是中產階級，無任何社會階級與窮人內容，相較之下現今臺灣與香港教科書已開始正視弱勢階級，在鋪陳中、上階級的同時不忘呈現不同階級職業的平等與合作：

一位將軍把壓境的敵兵驅逐出去；一位科學家經過千百次實驗發現了新元素；一位木匠用巧手製成美觀耐用的桌子；一位清道夫清除了髒亂的垃圾。在價值的天平上，他們的努力是相等的。（臺-翰-6下-11-73）

出版報紙的過程就像跑接力賽，記者是第一棒，負責採訪和寫稿；編輯是第二棒，負責審稿和設計版面；印刷工人是第三棒，負責半夜時印刷報紙；而發行部就是最後一棒，負責在清晨時分把報紙送到報販手上。（港-現-4上1-2-16~17）

此種肯定不同階級的差異及多樣性可謂展現了多元論多元文化主義觀點，顯見臺灣與香港教科書已在階級議題上擴展多元文化視野。其中臺灣尤為正面敘寫弱勢階級的貢獻，描寫其工作熱忱並關懷其生活與心理狀態：

一位公車司機，能對社會產生很大的影響力，他可以讓所有跟他接觸過的乘客，都感受到溫暖的人情味。這輛大清早行駛在街道上的公車，不只是載客，更縮短了人與人之間的距離。（臺-輸-6上-5-38~39）

臺灣教科書也注意到不同階級職業的平等，以及階級流動相關文字有階級向上、向下的垂直流動，也有優勢階級的水平流動，但仍以肯定弱勢階級向上流動為主：

雷文霍克出生於西元一六三二年。在他出生後不久，父親就去世了。因為家裡困苦，十六歲就在一家雜貨店裡當學徒，學習做生意的方法。他很有上進心，覺得不能讓時間白白溜走，一定還要多學點東西。……因此被尊稱為「微生物之父」。（臺-輸-4上-5-34~36）

臺灣教科書以優勢階級為標準，弱勢階級只要努力不懈便能克服先天差異，成為主流優勢階級，此為強調人人皆可成功的自由式多元文化主義論述。不同的是，香港教科書雖對弱勢階級多有正面敘寫，但也有瘋狂、衝動、不知變通的負面描繪，仍有弱勢階級職業刻板印象，且其階級流動僅有

向上流動或水平流動，並無向下流動，尚存職業貴賤優劣之分。

五、宗教議題之臺、港比較

臺灣與香港教科書呈現的宗教議題多為三大宗教：佛教、道教、基督教，例如香港社會以多數華人信奉的佛教與道教為主（陳慎慶，2002）。而香港教科書雖有介紹佛教與道教，但基督聖誕的宗教節日更常成為文章主題：

今年聖誕節前夕，我會在牆上掛一雙大襪子，希望您來香港的時候，送我一套遙控的軍艦模型……爺爺，您可以在香港停留一下嗎？我想帶您到維多利亞港兩岸，看看萬家燈火，看看由璀璨燈飾組成的您的肖像，您一定會很開心。（港-現-4上2-13-76~77）

不過，宗教多元性的呈現以臺灣較香港為佳，因臺灣教科書另納入回教：

請到我的家鄉來，我的家鄉是亞洲島國的日本。……除了文字以外，我們和中國相同的地方還很多。我們信仰佛教，廟宇多；我們敬仰孔子，也有孔廟……（臺-翰-5上-7-48~49）

基督教文化和回教文化的教義之間有些互相排斥的事情。然而藉著信件往返，他們學會調整自己的想法，互相成為好朋友。……同樣是女孩，艾比可以穿著短袖的T恤去攀岩，而雅米拉卻必須將全身包起來，只露出眼睛。（臺-翰-6下-3-18~20）

儘管臺灣呈現較豐富的宗教差異，展現出宗教的多元文化精神，但卻流露對回教服裝的同情，雖然是尊重不同宗教所造成的差異，但仍以基督徒標準看

待回教徒，隱含基督教文化中心思想，易使平等尊重形成中立的假象，流露自由主義的多元文化主義色彩。

相同的是，臺灣與香港教科書都對民間信仰有所著墨。其中，臺灣主要宗教為民間信仰，雖然教科書經常出現寺廟與神靈膜拜，但民間信仰敘述不多，忽略臺灣社會獨特的進香、遶境、媽祖文化、燒王船、宋江陣等民間信仰活動：「龍山寺，天后宮，雕刻精美唐山工。求神拜佛遊客多，拜完媽祖拜關公（臺-翰-3下-6-45）」。

相較於臺灣，香港教科書還有描繪天后廟、搶包山等香港民間宗教活動和海洋信仰文化等相關內容，此種天后崇拜的地方特性敘寫可塑造地方認同（陳慎慶，2002），顯見香港非常重視當地獨特的民間宗教活動：「依照提示，觀看一段有關『搶包山』活動的短片（港-現-5下2-15綜-95）」。

傳說很久以前海上飄來一個紅香爐，居民把紅香爐供奉在天后廟中。後來把這地方叫做紅香爐港，簡稱香港。（港-現-4下1-1綜-13）

綜上所述，宗教議題是臺灣與香港六大議題中出現內容最簡略稀少之面向，或許是因為宗教常被視為爭議而避之未談（賴秀智，1998）。教科書中僅提主要宗教，蘊含以共同宗教文化來避開分裂的意義，其缺乏宗教多樣性、忽略非主要宗教與宗教平等相關內容，對其他宗教略去不提或存有不平衡、不符現實與支離破碎之偏見，在宗教議題上仍屬保守主義。

六、特殊性／非特殊性議題之臺、港比較

臺灣與香港教科書在「特殊性」僅呈現資賦優異與身心障礙，且篇幅相對極少（臺灣1.25%，香港0.51%），幾乎所有篇幅都預設著「非特殊性」的敘寫對象（臺灣98.75%，香港99.49%）。教科書的特殊性議題中，以資賦優異為主要偏好，資賦優異六大類中臺灣有四類，香港有五類，顯見臺灣與香港教科書偏重正面描述資賦優異的多元化，相較之下，身心障礙出現比

例較少。臺灣與香港教科書所新增的身心障礙者經驗，多為負面經驗的陳述：

自從達立生了一場大病以後，那一頭金髮開始大把大把地往下掉。沒多久，一頭金髮就全都掉光了。……出現在他眼前的朋友們，全都剃成了光頭。（臺-翰-3上-2-14~17）

蘇珊因為生病，在醫院住了三個月，接受治療。由於藥物的影響，她那一頭美麗的金髮，差不多都掉光了。……她實在無法想像，頂着一個光禿禿的腦袋到學校上課，是一件多麼可怕的事情！老師非常理解蘇珊的心情。在蘇珊回校上課前一天，她鄭重地在班上宣佈：「從下星期一開始，我們要學習認識各式各樣的帽子。所有的同學都要戴着自己最喜歡的帽子到學校來，愈新奇愈好！」……每一個同學都戴着帽子，和他們五花八門的帽子比起來，她的那頂帽子顯得那樣普普通通，幾乎沒有引起任何人的注意。一下子，她覺得自己和別人沒有甚麼兩樣了。（港-現-4上2-14-82）

除了描述身心障礙者的負面感受，其慣常描述手法都是期望身心障礙者最終達到「別無異樣」的境界。儘管臺灣與香港教科書皆納入特殊性議題，但仍舊認為非特殊性才是「常態」，因此欲將特殊性變成非特殊性。所以像是器官捐贈，即是讓身心障礙者「恢復」健康，成為「正常人」：

韋伯醫師強忍悲痛，主動簽下器官捐贈同意書，將愛女的眼角膜、肝、腎等器官全部捐贈出來……我們的好朋友伊麗莎白並沒有死，她還有一個腎臟在這位先生身上日夜不停的運作，她的精神永遠常在……（臺-翰-6上-6-42~43）

父親把我摟在懷裏，語氣平靜地說：「你能贈與別人的最好禮物，就是你自己身體的一部分。如果我們死後能讓別人的生活發生改變，我們的死就是有意義的。」……溫迪去世後的第三周，我們收到了醫院的信：「……很榮幸地通知閣下，角膜移植手術非常成功。兩個盲人因此重見光明。……」（港-現-6上2-5-33）

在身心障礙十二項類別中，臺灣教科書述及肢體障礙與多重障礙兩類，且著墨於身心障礙者的樂觀性格，強調身心障礙者只要奮發努力，便能表現得如同非特殊性一樣好：

看見四肢彎曲、肌肉萎縮的植物人，讓我們深刻體會健康的重要和生命的可貴……更提醒我們要懂得尊重生命，關懷別人。（臺-翰-5上-12-99）

肯尼一生下來，雙腿像青蛙的腿一樣細小，加上支撐身體的脊骨只有一半，不能站，也不能坐。醫生為了減輕他的負擔，讓他能夠坐下來，就切除了他的雙腿。從此以後，肯尼就變成沒有下半身的人。……在父母的教導下，不但會自己穿衣、洗澡、上學，還會玩跳床，爬高架梯。他最拿手的就是溜滑板……他像個快樂的天使，以笑容、愛心和勇氣，感動著每一個人。（臺-翰-3下-12-92~95）

同樣地，香港教科書在身心障礙類別也提到兩項（肢障與聽障），欠缺多元性，且多為敘述身心障礙者不屈服於現實的正面態度：

桑蘭的第六節和第七節脊椎骨骨折。醫生說，她的後半生也許永遠要在輪椅上度過了。……桑蘭終於克服了身體的殘障，她微笑着進入了大學學習，她微笑着成了電視台的節目主持人，她微笑着踏上了新的

人生路……（港-現-5下1-7-46~47）

無獨有偶地，張恆豪與蘇峰山（2009）的研究也發現小學教科書論及身心障礙時缺乏異質性，著重描繪勇敢、樂觀的勵志故事，並且隱含「他者」與「次等」意識，暗指健全能力之優勢。整體而言，臺灣與香港教科書中已能夠介紹特殊教育法中十二項身心障礙的其中兩項障礙類別，已屬難能可貴。其強調無論身體特殊性如何，人人皆有成功的平等權，此種強調共同人權的自由論述，的確能激勵學生，但由於書寫手法仍以非特殊性為標準，此種強調共同性、忽略差異性的「同化」策略，可謂自由主義式的多元文化主義（Kincheloe & Steinberg, 1997）。

伍、結論

本研究進行臺灣與香港小學國語教科書多元文化議題的內容分析，茲將結論比較整理如表3，針對多元文化議題的呈現與多元文化觀點的剖析提出以下幾點結論：

表3 臺灣與香港小學國語教科書多元文化議題比較

	臺灣	香港
種族 / 族群	<ul style="list-style-type: none"> • 多：漢人、閩南文化、中華文化、黃色人種 • 次多：原住民、白人 • 少：客家人 • 極少：其他有色人種、黑人 • 無：外省人、新移民 • 平等：各膚色種族融洽相處 • 隱含：漢人中心的偏見與刻板印象 	<ul style="list-style-type: none"> • 多：華人、中華文化、黃色人種 • 次多：內地新來港人士、白人 • 少：非華裔人民 • 極少：黑人 • 無：其他有色人種 • 平等：不同種族／族群群聚共處、交流 • 隱含：華人中心
性別	<ul style="list-style-type: none"> • 多：男性、異性戀 • 少：女性 	<ul style="list-style-type: none"> • 多：男性、異性戀 • 少：女性、女性名人

表3 臺灣與香港小學國語教科書多元文化議題比較（續）

	臺灣	香港
	<ul style="list-style-type: none"> • 無：女性名人、多元性別特質、多元性取向 • 平權：性別插圖分布均衡、顛覆性別刻板印象、失親與依親家庭 • 隱含：性別刻板印象 	<ul style="list-style-type: none"> • 無：多元性別特質、多元性取向 • 平權：顛覆性別刻板印象、失親家庭 • 隱含：性別刻板印象
國家	<ul style="list-style-type: none"> • 多：臺灣 • 次多：已開發國家、中國 • 少：開發中國家 • 塑造：國家認同 • 平權：尊重已開發與開發中國家的文化差異 • 隱含：開發中國家文化偏見、負面刻板印象、已開發國家中心 	<ul style="list-style-type: none"> • 多：香港、中國 • 次多：已開發國家 • 少：開發中國家種類 • 塑造：中國國家認同、香港在地認同 • 平權：已開發與開發中國家的交互影響 • 隱含：開發中國家偏見、負面刻板印象、已開發國家中心
社會階級	<ul style="list-style-type: none"> • 多：優勢階級文化、優勢階級職業種類與次數 • 少：弱勢階級（肯定貢獻） • 無：弱勢階級水平流動 • 階級流動：向上、向下、優勢階級水平流動 • 平權：不同階級職業平等 • 隱含：優勢階級為社會主流的刻板印象 	<ul style="list-style-type: none"> • 多：優勢階級文化、優勢階級職業種類與次數 • 少：弱勢階級、優勢階級再製 • 無：階級向下流動、弱勢階級水平流動 • 階級流動：向上流動、優勢階級水平流動 • 平權：不同階級職業平等合作 • 隱含：優勢階級為社會主流的刻板印象
宗教	<ul style="list-style-type: none"> • 多：世界三大宗教 • 少：臺灣民間宗教 • 無：非主要宗教、宗教平等、民間宗教活動 • 六大議題中內容最少、最簡略 	<ul style="list-style-type: none"> • 多：佛教、道教、基督教 • 少：香港民間宗教和海洋信仰文化 • 無：非主要宗教、宗教平等 • 六大議題中內容最少、最簡略
特殊性／非特殊性	<ul style="list-style-type: none"> • 多：非特殊性 • 次多：資賦優異 • 少：身心障礙 • 平權：消弭特殊性與非特殊性之差異 • 隱含：健全能力霸權，將特殊性他者次等化 	<ul style="list-style-type: none"> • 多：非特殊性 • 次多：資賦優異 • 少：身心障礙 • 平權：消弭特殊性與非特殊性之差異 • 隱含：常態觀點、主流社會不友善、污名化

一、臺、港教科書皆已融入多元文化議題，強化族群和國家的多樣性，忽略宗教與特殊性的多樣性，性別與階級議題則同時呈現優勢與弱勢

臺灣與香港小學國語教科書皆已融入多元文化議題，肯定文化的多樣來源，特別是種族族群多樣性、顛覆性別刻板印象、展現多元家庭類型、呈現開發中國家、重視本土議題、關注弱勢階級、描繪民間宗教、關懷身心障礙者，顯示其多元文化面向不只單述種族／族群議題，已擴及Banks（2001a）六大群體，強化多元文化教育之廣度。尤其臺灣還注意到世界族群觀、性別比例均衡，肯定弱勢階級貢獻，展現宗教差異；而香港也關心國家多元族群、在地認同感、民間宗教活動、多元家庭類型，及男性從事家務勞動和女英雄的呈現。可知臺灣與香港教科書在多元文化議題皆有側重、值得肯定之處。整體而言，臺灣與香港教科書最具多元文化觀點的議題為種族族群，在六大議題中雖以性別議題內容居冠，但欠缺多元性別特質與多元性取向，最欠缺的是多元宗教與特殊性題材，也缺乏小國、新移民和非華裔人士的母國、弱勢職業之多樣化與階級水平流動。臺灣較忽略新移民、女性名人與民間宗教活動；香港則較忽略其他有色人種和階級向下流動。

二、臺、港教科書在不同議題呈現迥異的多元文化觀點，以族群和國家最具多元論

第一，臺灣與香港教科書的族群觀從保守論走向多元論，其中多元族群論述以臺灣優於香港。臺灣與香港教科書皆偏重描述黃種人、白種人、閩南人與華人文化，以優勢族群為主要視角，相較之下，黑人出現比率很少，流露族群中心主義；香港教科書完全忽略其他有色人種，臺灣教科書則較忽略客家、外省與新移民等當地弱勢族群的多元性，對原住民尚存「他者」論述，兩者仍隱含華夏中心和漢族中心主義，採保守多元文化主義觀點。但在多元族群方面，臺灣教科書開始注意世界上各種膚色的呈現，重視世界種族

與族群觀；香港教科書則愈來愈關注非華裔人民與內地新來港人士的描繪，並喜以圖片呈現不同膚色人種的互動，關注國家種族多樣性。兩者皆藉由慶祝族群與種族多樣性以肯定文化差異，頗具多元論多元文化主義色彩。

第二，臺灣與香港教科書的國家觀從保守論走向多元論，其中多元國家論述以臺灣優於香港。臺灣與香港皆顯露國家平權意識，重視本土議題，以香港在「國家認同」與「在地認同」最為強烈；但兩者皆集中描述已開發國家，未涉及深入內涵。臺灣與香港教科書均多方介紹已開發國家，以歐、美、日本等國家描繪偏多，而鮮少介紹開發中國家，流露主流中心觀點。在開發中國家均以中國為主題單元，喜介紹中華文化博大精深，其他國家相對為附屬角色，僅止於提及國名或國籍資訊，未著墨於國家內涵或成為單元主題，在國家議題的深度與廣度仍待加強。臺灣與香港教科書皆出現已開發與開發中國家的交流，展現國家平權意識，漸興多元國家論述。兩者都呈顯豐富且多元的本土題材，藉由正面敘寫本土文化，培養在地認同。香港教科書特別以「香港人」激發香港在地認同感和歸屬感，強調「中國國家認同」及「香港在地認同」雙重認同。

第三，臺灣與香港教科書的性別觀從父權走向自由主義，其中性別平權論述以香港優於台灣。臺灣與香港教科書的性別議題篇幅皆為六大多元文化議題之冠，臺灣已經逐漸增加性別平衡論述，而香港增加男性從事家務分工、女英雄與多元家庭題材，唯兩者皆仍缺乏跨性別論述。此外，側重男性貢獻、職業性別階層化與性別刻板印象仍存，男性多陽剛，女性多陰柔，全為異性戀敘述，避談同性戀或其他性取向，父權體制的性別主義色彩猶存。但在性別平權方面，臺灣與香港教科書已經增加顛覆性別刻板印象及失親、依親家庭等多元家庭型態描述，添加性別特質廣度以去除性別標籤化與性別特質僵化之現象。臺灣教科書注意插圖性別平衡，香港教科書雖以男性從事家務顛覆性別刻板印象，但過於凸顯女英雄成就展現女性有如男性強者，未考量女性差異性，僅凸顯個人自由的形式平等，傾向自由女性主義觀點。

第四，臺灣與香港教科書的階級觀再現保守的文化再製論，其中香港重

於臺灣。臺灣認肯弱勢階級並增添階級流動廣度，香港同時呈現優勢階級之正反論述；然兩者皆偏重優勢階級，肯定階級向上流動，而香港出現優勢階級再製內容。臺灣與香港教科書皆以優勢階級的描述占多數，中、上階級職業種類非常多樣，皆為正面或中性敘述，並傳遞優勢階級的文化資本與品味，香港教科書尤其著墨於再製優勢階級之敘寫。反之，弱勢階級在教科書中出現次數與種類較少，提及弱勢階級則肯定其向上流動，顯見優勢階級為社會主流的意識型態。值得鼓勵的是，臺灣與香港教科書皆已開始正視弱勢階級，展現不同階級與職業平等概念。然不論優勢或弱勢階級的描繪都不免呈現職業階級刻板印象，如優勢階級多是領導者、造福社會大眾的勞心者，而弱勢階級多為付出體力的勞務工作者，教科書大量出現教師、醫生、科學家等優勢階級職業，容易使學生心生嚮往，窄化階級職業眼界，影響未來職業選擇（林雅倩，2007）。由分析結果可回應先前研究發現，教科書以中產階級為目標，反映出階級刻板印象，強化優勢階級，弱化弱勢階級（石計生等，1995；張亦正，2006）。

第五，臺灣與香港教科書的宗教觀持有保守的正統宗教觀，皆著墨在地民間宗教，雖缺乏多元文化觀，但以臺灣展現較多宗教差異。臺灣與香港教科書的宗教觀為六大多元文化議題中出現內容最少、最淺亦最乏多元文化觀點之議題，皆只介紹世界主要宗教，忽略非主要宗教與宗教平等，致使宗教多樣性不足，屬於保守派多元文化主義觀點，缺乏多元宗教視野。唯臺灣與香港教科書皆著墨於本土的民間宗教信仰，但篇幅不多，臺灣教科書描繪寺廟信仰與神祇祖先崇拜等內容，忽略獨特的民間信仰活動；香港教科書則出現象徵當地海洋信仰文化的天后崇拜，以及「搶包山」的民間宗教活動。臺灣比香港更關注宗教議題，除側寫三大宗教，亦納入回教，展現尊重主要宗教之差異，可惜仍以基督徒標準看待回教徒，恐含基督教中心之論述。

第六，臺灣與香港教科書的特殊教育觀不足，強化「並無異樣」健全中心之自由主義思維。其兩者幾乎都以非特殊性為論述觀點，充斥健全能力霸權，偏重資賦優異，較少呈現特殊性的聲音與世界觀，隱含保守多元文化主

義觀。而在特殊性部分以資賦優異出現比率較多、類別較多樣化，顯見臺灣與香港對菁英教育之熱切。相較之下，身心障礙出現比例少、缺乏異質性，甚至有他者化與污名化的負面敘述。儘管臺灣與香港教育當局日益重視特殊學生的學習差異，推動扶助學習弱勢方案（香港教育統籌委員會，2000；教育部，2004），但在教科書的特殊性議題部分，所納入的身心障礙題材卻多是激勵人心的生命鬥士故事，強調人人平等的自由主義精神，認為只要努力便能與大家並駕齊驅，極少呈現特殊性觀點，亦未能真正承認差異。

總之，Banks的六大多元文化議題皆已融入臺灣與香港國語教科書，兩者在「族群觀」和「國家觀」都從保守論走向多元論，臺灣優於香港；在「性別觀」都從父權走向自由主義，香港優於臺灣；在「階級觀」和「宗教觀」都持有保守主義情操，兩者都缺乏「特殊教育觀」，強化健常中心之霸權。在多元文化立場方面，臺灣與香港國語文教科書書寫文本表現較多的自由與多元論之多元文化觀點，其讚揚多樣性，流露出多元論的多元文化主義，其以優勢群體為書寫視角則流露了華夏中心、漢族中心、父權體制、已開發國家、優勢階級、主要宗教、健常能力等主流中心論述，暗藏保守主義的主流優勢觀點。此外，臺灣教科書較香港更偏重社會光明面，缺乏報導社會負面事件，易生不符現實之論述。負向論述的陳述容易產生批判視野，Kincheloe與Steinberg（1997）推崇批判的多元文化觀點，強調形式平等的多元文化表現容易形成「性別盲」、「國家盲」、「階級盲」、「特殊性盲」等假中立，反而穩固主流文化地位，妨礙多元文化發展，進而形成「粉飾」之內容偏見。但臺灣與香港國小教科書在呈現多元文化議題側重形式平等，僅述及表面性的差異與多樣化，這是否會淪為Kincheloe與Steinberg（1997）所說的「文化櫥窗」、「文化旅遊」或「文化商品」，值得任課教師省思。

參考文獻

(一)中文部分

- 于世淑（2008）。國民小學藝術與人文教科書音樂課程之內容分析：以多元文化課程概念檢視之。國立臺北教育大學音樂學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 王石番（1991）。傳播內容分析法——理論與實證。臺北市：幼獅文化。
- 王雅玄（2008）。CDA方法論的教科書應用——兼論其解構與重建角色。教育學刊，30，61-100。
- 石計生、陳秀琪、胡淑雯、林志成、劉倫仕、林奐廷、梁文傑、高榮禧（1995）。意識型態與臺灣教科書：我國中小學人文社會學科之研究。臺北市：前衛。
- 何共雄（2005）。多元族群多元文化背景下的臺灣《國文》（初中）教材研究。廣西師範大學語文學科教學碩士論文，未出版，廣西省。
- 李怡樺（2010）。國家認同與多元文化：新加坡小學公民與道德教育教科書分析。教育研究與發展期刊，6（2），113-144。
- 李茜（2008）。美國社會科教科書中的多元文化教育視角——以美國哈特·米福林版小學社會科教科書為例。遵義師範學院學報，10（2），57-60。
- 汪素娥（2005）。外籍配偶成人基本教育教材研究——以多元文化教育觀點。國立臺灣師範大學社會教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 林智中（2008）。香港教科書政策的理念和實踐。教科書研究，1（2），29-44。
- 林雅倩（2007）。我國國小社會領域教科書階級意識型態之內容分析。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 林慧文（2008）。小學國語教科書中的家庭型態與家務分工：多元文化的觀點。國立高雄師範大學性別教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

- 邱怡雯（2007）。宜蘭縣外籍配偶識字專班現行使用之識字教材分析——多元文化教育觀。佛光大學社會教育學系碩士論文，未出版，宜蘭縣。
- 侯慧（2009）。小學德育教材的多元文化分析——以鄂教版為例。華中師範大學教育學原理碩士論文，未出版，湖北省。
- 香港消費者委員會（2010）。中小學教科書價格年度普查。選擇，405，41-44。
- 香港特別行政區政府（2011）。二零一一至一二年施政報告 繼往開來。2011年10月28日，取自<http://www.policyaddress.gov.hk/11-12/chi/pdf/Policy11-12.pdf>
- 香港特別行政區政府統計處（2007）。2006年中期人口統計主要報告：第一冊。2011年10月27日，取自http://www.byccensus2006.gov.hk/FileManager/EN/Content_962/06bc_mainrpt_v1.pdf
- 香港特別行政區政府統計處人口統計組（2011）。香港的女性及男性主要統計數字。2011年12月18日，取自http://www.statistics.gov.hk/publication/stat_report/social_data/B11303032011AN11B0100.pdf
- 香港教育局課程發展處課本委員會（2008）。課本面面觀：家長指南。2010年11月15日，取自http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content_2396/inside-c.pdf
- 香港教育統籌委員會（2000）。香港教育制度改革建議。2010年10月30日，取自<http://www.e-c.edu.hk/tc/reform/annex/Edu-reform-chi.pdf>
- 香港課程發展議會（1990）。小學中國語文科課程綱要。2010年10月31日，取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=3409&langno=2>
- 香港課程發展議會（1995）。目標為本課程中國語文科學習綱要。2010年10月31日，取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=3407&langno=2>
- 香港課程發展議會（2001）。學會學習——課程發展路向。2010年10月30日，取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2877&langno=2>
- 香港課程發展議會（2002）。基礎教育課程指引——各盡所能，發揮所長。

- 2010年11月3日，取自http://www.edb.gov.hk/FileManager/TC/Content_2909/be_chi%20cover.pdf
- 香港課程發展議會（2004）。中國語文課程指引（小一至小六）。2010年10月31日，取自<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=4278&langno=2>
- 唐恒鈞、陳碧芬、張維忠（2010）。數學教科書中的多元文化問題。現代中小學教育，7，28-31。
- 孫玲（2007）。多元文化語境下高中語文課本選文取向研究。東北師範大學課程與教學系碩士論文，未出版，吉林省。
- 桂宏誠（2002，9月30日）。中華民族的凝成：國家認同與文化一體。財團法人國家政策研究基金會國政研究報告，91（9）。2011年10月27日，取自<http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/IA/091/IA-R-091-078.htm>
- 馬曉娟（2007）。基於多元文化視野探析中小學語文教材。內蒙古師範大學學報（教育科學版），20（10），128-133。
- 區潔珍（1993）。香港小學課本裡的性別角色研究。香港：香港中文大學香港亞太研究所。
- 張亦正（2006）。社會科多元文化課程分析研究：以國小教科書為例。國立成功大學政治經濟學研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 張建成（2007）。獨石與巨傘——多元文化主義的過與不及。教育研究集刊，53（2），103-127。
- 張建成（主編）（2000）。多元文化教育：我們的課題與別人的經驗。臺北市：師大書苑。
- 張恆豪、蘇峰山（2009）。戰後臺灣國小教科書中的障礙者意象分析。臺灣社會學刊，42，143-188。
- 張茂桂（2002，3月15日）。臺灣是多元文化國家？！文化研究月報，13。2011年12月21日，取自http://www.ncu.edu.tw/~eng/csa/journal/journal_park86.htm
- 張錦華、黃浩榮、洪佩民（2003）。從多元文化觀點檢視新聞採寫教科書

- 以原住民族群相關報導為例。《新聞學研究》，76，129-153。
- 教育部（2003）。92年課程綱要。2011年10月17日，取自http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_92.php
- 教育部（2004）。2005-2008教育施政主軸。臺北市：作者。
- 許宏儒（2004）。Bourdieu的「文化資本」概念及對教育機會均等的解釋。《教育研究資訊》，12（3），75-102。
- 陳伯璋（1987）。課程研究與教育革新。臺北市：師大書苑。
- 陳東真（2006）。多元文化論在國中社會學習領域歷史教學上的應用——以臺灣史教科書中有關原住民的論述為例。國立臺灣師範大學歷史學系在職進修碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳怡（2010）。人教版與蘇教版小學語文教材多元文化類型的比較研究。《教育探索》，229（7），31-32。
- 陳建榮（2002）。我國現階段中等教育直接述及「宗教信仰」的教科書之內容探討——以多元文化觀點檢視「宗教信仰」的範圍。《人文及社會學科教學通訊》，13（4），63-83。
- 陳美如（1996）。多元文化社會的語言教育。《國教輔導》，35（5），22-26。
- 陳倩（2008）。多元文化整合教育視角下的鄉土教材研究——以《瑤文化進校園知識讀本》為個案。中央民族大學中國少數民族教育碩士論文，未出版，北京市。
- 陳慎慶（主編）（2002）。諸神嘉年華——香港宗教研究。香港：牛津大學。
- 陳麗華、吳雯婷（2011）。形塑香港特區的國家認同——中小學社會教科書之論述分析。《教科書研究》，4（2），25-59。
- 黃政傑（1995）。多元社會課程取向。臺北市：師大書苑。
- 楊小明（2007）。語文教材中的多元文化類型分析。《語文學刊》，11，22-24。
- 劉家訪、劉勇（2006）。多元文化視野下的初中語文教科書。《語文建設》，

10, 9-11。

歐用生、楊慧文（1998）。新世紀的課程改革——兩岸觀點。臺北市：五南。

蔡宜倩（2006）。從多元文化教育觀點論國中社會學習領域教科書中之原住民族群內容。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北市。

賴秀智（1998）。我國多元文化教育之現況探討。課程與教學季刊，1（2），95-118。

閻美瑜（2011）。從多元文化教育觀點分析現行國中社會學習領域公民教科書之內涵。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北市。

顏豔（2006）。人教版高中語文教材中多元文化的探究。華東師範大學課程與教學系碩士論文，未出版，上海市。

魏婷婷（2008）。「多」中的「少」：語文教材中的多元文化教育——以人教版和蘇教版初中語文教材為例。上海教育科研，3，51-53。

譚光鼎、劉美慧、游美惠（2010）。多元文化教育。臺北市：高等教育。

蘇家寧（2008）。語文教材多元文化類型透析——基於思維方式的視角。太原師範學院學報（社會科學版），7（5），168-170。

（二）英文部分

Apple, M. W., & Christian-Smith, L. K. (Eds.). (1991). *The politics of the textbook*. New York: Routledge.

Banks, J. A. (2001a). Multicultural education: Characteristics and goals. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues & perspectives* (4th ed., pp. 3-30). New York: John Wiley & Sons.

Banks, J. A. (2001b). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues & perspectives* (4th ed., pp. 225-246). New York: John Wiley & Sons.

- Bourdieu, P. (1996). *The state nobility: Elite schools in the field of power*. Cambridge, MA: Polity Press.
- Doll, W. E. (2002). Ghosts and the curriculum. In W. E. Doll, Jr. & N. Gough (Eds.), *Curriculum visions* (pp. 23-70). New York: Peter Lang.
- Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (1998). *Multicultural education in a pluralistic society* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Grant, C. A., & Ladson-Billings, G. (1997). *Dictionary of multicultural education*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Johnsen, E. B. (1993). *Textbook in the kaleidoscope: A critical survey of literature and research on education texts*. New York: Oxford University Press.
- Kincheloe, J. L., & Steinberg, S. R. (1997). *Changing multiculturalism*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Sadker, D., & Sadker, M. (2001). Gender bias: From colonial America to today's classrooms. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues & perspectives* (4th ed., pp. 125-151). New York: John Wiley & Sons.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (1991). Race, class, gender, and disability in current textbooks. In M. W. Apple & L. K. Christian-Smith (Eds.), *The politics of the textbook* (pp. 78-110). New York: Routledge.
- Tanner, D. (1999). The textbook controversies. In M. J. Early & K. J. Rehage (Eds.), *Issues in curriculum: A selection of chapters from past NSSE yearbook* (pp. 115-140). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Titscher, S., Meyer, M., Wodak, R., & Vetter, E. (2000). *Methods of text and discourse analysis*. London: SAGE.