

台灣教科書審查解析

以國民小學道德與健康科為例

國立東華大學教育研究所教授 顧瑜君

前言

台灣自八十五學年度起，配合新課程標準的實施，國民小學教科書全面開放為審定本，自開放以來，討論審查制度的文章多半著重於審查制度的應然面，討論如何才能達到理想與健全的審查制度（歐用生，民 85；楊慧文，民 88）。然而，雖然有人提出明確之審查原則、或是理想的審查方式（溫明麗，饒見維，民 86），但是因為對於實然面的討論較少，對於教科書審查的認識，必須透過論文或一般文章評論，偏向理念探討的意見是否可行，很難知曉。本文從實然面切入，藉著評審意見的分類與整理，來討論審查的相關問題，以直接呈現審查意見與編者回覆意見的對話與過程來理解，台灣目前的教科書審查制度與實際執行之過程，以及編者與審查者在審查制度下的互動情況。

本文的主旨在探討目前台灣教科書審查的現狀，以國小道德與健康科第七冊至第九冊為例，解析目前教科書審查的模式，以課程發展者的立場描繪當前教科書審查對於課程發展的意義，以及其所形成影響。

壹、從編者角度解析審查意見

對於現行教科書審查的討論很多，筆者認為，其中值得關注的為民國八十六年五月間，承辦小學教科書審查作業的台灣省國民學校教師研習會，曾經辦理「國民小學道德與健康科新課程研討會——教科用書編、審、用的對話」，研討會間曾經參與過三冊「道德與健康」教科書審查工作的饒見維委員，曾於會中清楚而明確的指出當前審查制度的問題(饒見維，民 86)：

一、偏重於挑毛病：

逐頁檢查找缺點、毛病、與瑕疵，原本初看沒有太多問題的教科書，經過挑毛病的審查歷程，成了問題很多的教材。

二、審查委員已經變質為編輯委員：

因為前述的「品質管制」期望以及連「不通過」的版本也可以依照審查意見修正後，重複送審，審查委員不但要看哪裡有問題，還要提出要如何修改的意見，有些出版社乾脆匆匆編完，讓審查委員來「幫忙」使教科書的品質提升。

三、審查過程產生「意識型態過濾」的現象：

對於習以為常的偏見與歧視審查委員往往會略過，如忽略鄉村生活、重西醫輕中醫等，但對於有爭議性的意識型態如教學理念、教育哲學等委員之間有時會有不一致的意見。

會議中並擔心現行的審查制度與執行方式會造成「另類統編本」，而審查委員透過審查的執行不知不覺的成了統編本的「超級編輯委員」。

目前筆者參與的國立編譯館版^{註1}的教材發展工作，已經審查通過第一至八冊，正在進行第九冊之複審作業，根據筆者的經驗，三年多來，上述三項問題不但沒有消逝，反而越來越嚴重。

究其原因，主要是因為審查缺乏明確的原則，雖然審查者曾提出五大要項及十個細目^{註2}，但仔細研讀後可發現，所列出的十項細目實際上是十分籠統、缺乏明確的判準，加上有時候難以區變是課程標準與綱要的問題還是編者的問題，以致於很多跟審查有關問題變得難以釐清，雖然審查意見在課程發展的過程中，對於提升教科書品質，確實扮演重要、不可或缺之角色。然而筆者所接觸到有限的審查經驗來說，積極性的建議不夠多，使得編輯者無法從與審查者的互動中得到正向的經驗。

貳、審查意見類別

從目前筆者參與過三冊（道德^{註3}七至九冊）的審查工作來看，審查意見仍然跳脫不了三年前饒見維指出的三種問題，筆者試著從審查意見中歸納與分析審查制度與執行過程的相關議題與問題。

對於審查意見的討論重點將放在：編者與審查者如何取得共識與平衡，如果無法達成共識要以何者的意見為主、誰來決定。

以第七冊審查意見為例，依照編者處理審查意見的過程、編者的認知與解釋，將道德與健康科國立編譯館版第七冊審查意見，以分類的方式逐一說明^{註4}，解析該類審查意見對於課程發展的可能影響。

一、標點符號類

此類審查意見絕不放過「點點滴滴」，整冊書的標點符號錯誤一一指出，鉅細無遺，典型的審查意見如：

頁次	審 查 意 見
第 2 頁	「給小朋友的話」中，語詞及標點符號建議修飾。例如：「小朋友好：」；第一段「『生活得快樂又自在』，是許多小朋友.....」；第二段「.....午休時間，可以不睡覺嗎？被同學叫綽號、惡意戲弄.....」；第四段「.....請你能將自己的想法、經驗或心得，與大家一起分享.....」。 最後「編者啟」，其「『編者』和『啟』」之間應一增空格，請修改。
回 覆	已照建議修飾文句與標點符號。
第 10 頁	文詞需再簡潔及潤飾，標點符號也請再重新確認。例如：第 11 頁第 10 行「.....小偉不服氣的『分辯說』.....」；第 13 頁教師歸納中的標點符號等。請修改。
回 覆	已遵照建議修改。
第 18 頁	中國結的中國應是名詞轉為形容詞，似乎不應該在中國下面加橫線。請查證。
回 覆	經查證後，「中國結」的「中國」下方應加橫線。
第 42 頁	「這題答案到底是 1 還是 2？」建議修改為「這題答案到底是 1，還是 2？」。
回 覆	已經依照建議修改。

初看此類意見可能覺得唐突，可能會質疑怎麼會「細」到這種程度？然而審查委員所指出的的確是「瑕疵」所在，但值得探討的是，對於標點符號錯誤的瑕疵，究竟應該由誰來做、

怎麼做、才算恰當？但是審查者指示「請修改^{註5}」者居多，顯示審查委員對於點點滴滴的重視程度。

二、字字珠璣類

此類審查意見對於每一個字、詞、句子都「琢磨」一番，有時過度侷限在字面意義，有時又過度「引伸」出意義，凡是可能讀出「問題」的字、詞、句子一律需要修正。

頁次	審查意見
第2頁	第一段「我們可以試著從『道德』裡，找一找答案呵！」這理念將「道德」（課本）視為解決問題的工具，有違道德教育的目的，請修改。
回覆	原第一段已刪除該句，已精簡文字數量。
第4頁	第6頁第二行「老師『只好』請大家先停止遊戲.....」顯現老師專業能力不足，因老師未將遊戲規則先說明清楚，至大家爭鬧後，「只好」停止遊戲。內容若是教師刻意安排一開始不將遊戲規則說明清楚，等小朋友進行遊戲之後，才讓大家了解規則的重要性。課文中可加說明，才能表現出教師專業的能力，請修改。
回覆	將「只好」兩字刪除。於指引中加註說明，老師刻意營造混亂的場面，讓學生了解不遵守規則的後果。
第8頁	文句的用詞需再斟酌。例如：第8頁「反省」並未完全針對產生問題的「原因」作反省。另這整個「小明的經驗」即是一種「反省」的行為。建議以更適當的詞彙取代「反省」二字。
回覆	修改為「反省與實踐」。
第20頁	第九行「.....等很有吉祥的『味道』.....」建議修改為「.....等很有吉祥的『意義』.....」。
回覆	經斟酌後認為原文無不妥，請准予按照原文呈現。
第37頁	「說一說 1.為什麼王婷的行為讓『人』覺得很討厭？」，建議「人」修改為「作者」，因日記中僅呈現作者討厭王婷的行為。
回覆	此問句目的在引發學生感受作者的心境。請准予保留。
第41頁	「.....老師特別對全班同學說：『今天考試的題目都教過.....靜下心想，一定可以想出來的。』」，實際上靜下心想不一定可想出來，請修改。
回覆	「一定」是加強信念的口語，不是論文宣稱慣用的全稱命題，一種老師給予學生鼓勵與穩定的信念所表達的方式。依照建議將文中「一定」改為「應該」以減低語氣。

從「一定」改為「應該」、將「只好」刪除、將「反省」增加為「反省與實踐」、將「味道」修正為「意義」、將「人」改為「作者」…真的會比較好？可能是見仁見智，站在編者的立場，無非是為了讓審查過關只能遵照修正，除非審查者指表明「建議修正」，編者則選擇不做調整作為回應，因為，對於以上的意見要信服於編者來進行修正，需要更有說服力。

在回覆意見^{註6}中，編者即使遵照評審意見進行修正，通常同時會提出不同於審查者的觀點，以表達異議。換句話說，對於字字珠璣類的審查意見，不像點點滴滴類的意見幾乎全盤接受審查的修正，因為標點符號可說是審查意見中唯一有「標準」可依循的類別，其餘的類別幾乎沒有公定的合理標準。

三、圖畫精確類

此類意見對於插圖的適當性、合理性、實際性…等提出意見，非常仔細的指出配圖中需要改變的部分。然而此類對於圖畫的修正要求，多半停留在圖畫的本身是否和比例、與現實情況有沒有衝突等層面。相對於圖畫在教材中的地位、教學的功效等整體課程改善的意見則少見。

頁次	審查意見
第4頁	第二排二位男生的面前缺少桌面，請美工再修飾。
回覆	加桌邊之線條。
第12頁	圖片中人物遠近的比例不對，請美工重新處理圖片的透視效果，且圖片應再精緻。例如：第12頁教室中閱讀書報的小朋友遠近比例不佳，以及第12頁穿紅衣服男孩其行為不明確。
回覆	人物遠近的比例不對，是為誇張圖中的人物，請能保留原圖。第12頁穿紅衣男孩的行為，是將筆夾放在上嘴唇和鼻子之間，此為學生無聊時常有之行為。
第37頁	一、圖片的透視處理不佳，請修改。例如：電視、椅子。 二、現今學校視聽教室的桌椅很少為板凳，建議修改，以較符合實情。
回覆	一、此種繪畫風格是多視點的表現法，請准予保留。 二、目前仍有類似圖中的視聽教室設備，請准予保留。
第38頁	一、圖片應再精緻。例如：圖右邊的婦人缺了下半身。請修改。 二、圖打菜人員的帽子應將頭髮均包覆，才符合衛生，請修改。
回覆	已依照建議修改，見修改課本圖片。
第41頁	一、左下圖小華的試卷應可再下垂一些，且若依一般選擇題答題的設計，安安坐的位置並不容易看到小華的答案，建議調整圖中相關位置。
回覆	經再三斟酌，認為此圖並不影響所欲表達的原意，故懇請准予保留原案。

從「圖畫精確類」的回覆意見中可見對於圖畫的見解編者與審查者有較大的出入，以12頁「圖中穿紅衣男孩的行為不明確」為例（參見附圖），當回覆意見送交後，並未得到肯定，評審委員並再次提出修正要求：「圖片可保留，但請指引中增加說明這些圖片特別的用意。」在面對這樣的審查意見時，編輯小組如果不遵照，有可能面臨無法過關的危險，因此，在不得不改的情況下，做了「屈服」的決定，但也同時表達這樣的審查意見所造成的問題與困擾，第二次回覆意見如下：

「圖片說明在整冊書(指引或課本)中，針對某一特定的角色做說明的並無前(慣)例，如果圖片是教學直接使用的媒材，特加說明就才有存在的必要。」

但課本第 12 頁圖中穿紅衣男孩的行為恐不明確，為避免困擾已於指引(第 56 頁)中增加說明。」

由此例可見，為了符合審查者的要求，編者必須做出「不符合整冊慣例的設計」，此圖所處之單元為「守法」，編者不能理解在指引中加入一句說明：「第 12 頁穿紅衣男孩的行為，是將筆夾放在上嘴唇和鼻子之間，此為學生無聊時常有之行為。」對於整個單元的德目守法有何意義？對於教學者有什麼幫助？

四、枝微末節類

此類意見與「字字珠璣類」有些類似，著重在相關描述的精確性，但所提出的意見往往讓編者覺得是將不關緊要的內容小題大作，屬於「枝微末節類」的意見，通常審查者僅提出「建議修正」要求，少有強制性或堅持要求修正，因此，筆者以枝微末節類描述面對這樣審查意見的態度。

頁次	審查意見
第 4 頁	「傳圈圈」的遊戲應在室外進行，因教室內的課桌椅會妨礙遊戲的進行，且遊戲喧鬧聲易影響他班上課，建議修改圖片成為戶外活動。
回覆	本遊戲本為設計室內進行之活動，請同意保留原由
第 11 頁	第 11 行「惠中說『我喊了很多遍，你都不聽。』」但課文中僅呈現一次，建議修改。
回覆	文中雖然僅呈現一次，但劇情的細部描述，不是課文的重點，且考慮精簡的原則，在第十一頁中「惠中說『我喊了很多遍，你都不聽。』」是一種對風紀股長處境為難的描述，是合乎情理的，經斟酌後，請准許保留原文。
第 12 頁	最後一行「這樣會不會吵到別班的同學呢？」除此之外也應考量學生在教室外的安全問題。建議修改。
回覆	經斟酌後，並無不妥，請准予保留原文
第 15 頁	書籤中由鳥來說「像鳥一樣快樂，但別像鳥一樣吵。」似乎違背鳥的本性，建議修改。「.....回家製作一張『漂亮』的書籤.....」建議刪除「漂亮」。 第三行「應該怎麼做才可以維持自己班上秩序」，建議修改為「自己該怎麼做才可以維持班上秩序」。
第 24 頁	文詞需再修飾，且問題設計應更具體化。例如：「3.代表隊在國外獲得哪些榮譽.....」所指的是什麼代表隊？是課文中的跆拳道隊嗎？
回覆	修改為：「跆拳道隊在國外如何獲得這些榮譽？你從中學到了什麼？」
第 31 頁	「說一說 1.寬仁喜歡被叫綽號嗎？被叫的時候感覺怎麼樣？」建議修改為「說一說 1.寬仁喜歡被叫綽號嗎？被叫的時候感覺怎麼樣？為什麼？」。
回覆	因為此問句只為理解課文內容，目的不在探討感受，感受的問題在後面會照顧到，故此處請准許保留原設計。
第 34 頁	手寫的日記中建議增加「天氣」和「實際的日期」較符合小朋友的日記。

回 覆	學生的日記格式自由，不須限制。
第 35 頁	圖 中的電話號碼為「0000-0000」在日常生活中應不存在。建議以一個替代號碼呈現和實情較符合。建議修改。
回 覆	若呈現替代號碼，雖較符合實情，但可能是一個實際的號碼，將會造成困擾。

以第四頁的審查意見「將圖畫從室內修改成室外」、以及第 35 頁的呈現實際的電話號碼為例，編者不明白這樣的意見究竟對於教材的設計與或教學有什麼影響？雖然建議修正的類別編者有權選擇不做調整，但是除非嚴重影響原設計，往往編者會選擇以從善如流的態度來面對，能改則改，當然不改的也會禮貌性的提出說明，以示對這類意見的重視。

五、整體推翻類

此類意見表面上指出「需要局部修改」，原意見可能沒有整體推翻的意思，可能因為審查者未察覺，但實際上在整體課程上牽一髮動全身，必須整體修改。

頁 次	審 查 意 見
結 構 ^(註 1)	「道德」教學不是國語文教學，文字敘述及閱讀課文固然重要，但最重要的是要能引起學生們的興趣，以及了解並樂於去做的行為態度。雖本教科書中的設計，以課文故事為每單元教學引導的重點，仍建議文字減少，活動再多變化。
回 覆	<p>自第七冊起，道德與健康分科教學，道德科強調情意學習，課文只是引發學生生活經驗的素材，生活化的故事，目的在提高學生學習的興趣，教學方法上，與國語科不同，不需逐句解說，教師可自由選擇使用課文的形式，亦可選用實際生活事例取代，以增加學生學習的興趣。</p> <p>已於教學指引中做修正，提醒教師對於課文使用之原則，以避免流於國語文之教學。</p> <p>本冊教學活動方式類型：讀一讀 8 次，討論 5 次，填寫活動 5 次，玩遊戲 2 次，反省 1 次，經驗分享 8 次，書籤製作 1 次，說一說 11 次，想一想 3 次，演一演 5 次，活動變化應該十分充分，實驗結果中並未有任何教師或學生反應活動變化不夠。</p>
文 字	教科書中的文字太多，應再精簡。
回 覆	<p>本冊教材經實驗後教師、學生的反應，並未對課文內容提出負面意見，反而給予正向的回饋。既使如此，目前送審之版本，已經比實驗本之課文精簡，精簡的理由並非課文太長，而是針對教學目標作適當的調整。</p> <p>過於簡短的課文往往使故事的立體與人類情感變換的細膩性無法呈現，造成八股的或立竿見影的道德情操轉換模式，與實際生活經驗不符，故課文採用劇情式的陳述方式展現課文，相對於慣用的課文形式，文字字數較多，亦為教學設計的理念與特色。</p>
第 3 頁	第一單元「為什麼要這麼做？」和第六單元「我得了進步獎？」此二標題不易呈現單元的主旨，請修改。

回覆	當小朋友玩遊戲遇到“遊戲規則”的衝突時，總會不假思索的脫口而出「為什麼？」，配合課文內容及學生的習性，訂出此單元名稱，是要學生了解「遵守」的意義；請同意保留原由。「我得了進步獎？」是整個故事主旨，展現單元主題的衝突性，懇請同意保留。
第6頁	「過城堡」的遊戲設計太複雜且遊戲規則敘述不清楚，可能造成遊戲和討論均不易進行，且整個活動只安排15分鐘，時間明顯不足，請重新設計活動。
回覆	實驗本老師回應，並未反應遊戲複雜，時間不足，對於活動的學習成效與活潑性十分肯定。 經斟酌後，決定對於規則內容略做修正，精簡了活動說明的步驟與順序，並於指引加註，當規則不清楚時，同學可以修訂。敬請保留原活動設計。
第48頁	「教學綱要」放在教科書中的目的為何？若不是太重要，建議刪除。
回覆	前幾冊的慣例。

此類的意見因為影響全局，因此每一項編者都提出「保留原設計」請求的原因在此，由回覆意見可以解析出來：修改的困難度太高，一旦修正，有許多牽一髮動全身的問題，尤其是國編本已經經過實驗的過程，參酌使用教師與學生的回饋做了應有的修正，在這種情況下，設法盡量不更動來以維持原設計的各種精神為重。

以針對第一、六單元的標題之評審意見來看，表面上是一個簡單的建議，改一改標題而已，殊不知標題的訂定並不是一個單一而獨立的「給單元取名字」動作。在整個單元結構的規劃時已經出現的單元的精神、意義主題(theme)或教學意象(teaching image)，發展教材的過程必須貼近這個意義主題或教學意象。以「為什麼要這麼做？」為例，是著重在守法的「守」，設計理念與構想是讓學生能瞭解規則的重要、接受規則進而表現願意遵守的意願，因此為什麼要這樣做、那樣做傳遞著設計理念，審查者卻指出「不易呈現單元主旨」與「請修改」的強烈要求，這樣意見實難為編者接受，頗有整體被推翻的感覺。

每一單元編者都將設計的理念、構想、教學設計的思考陳述於教學指引中的「設計構想」欄位內，作為編者與讀者溝通基本概念的基礎。然而設計構想並未達到使審查者願意站在編者的思考脈絡中審查教科書的功能，而仍以審查者自身的觀點作為依據。

六、伸張主見類

此類意見屬於饒見維所指的「意識型態過濾」，筆者不以意識型態來歸類，主要來自與審查者面對面的對話後，深深感受到只有少數（甚至一位）委員執此意見，雖在面對面的溝通會議上直接交換了對於意識型態的意見，當意見表述後，感覺到多數獲得委員認可，編者之接了當的問「是否就不需要修改？」，在會議間往往得不到肯定的回應（特別是該位委員認同），得到的回答是：「你們若不願意改，就再送送看嘛」，這樣的回應很難讓編者不做「若不改就無法通過」的聯想，如果不能符合某位審查者的意見就不能通過，因此筆者將這類的意見標籤為「伸張（個人）主見」。

頁次	審查意見
第 6 頁	「『老師』，可以換大的橡皮圈嗎？」；「『老師』橡皮圈掉了……」等，學生似乎認為教師為決定者，顯示同學無法脫離教師的權威，有違道德教育的本質，請修改。
回覆	『老師』是口語化的習慣稱呼，刻意營造什麼事都找老師，引導學生不是什麼事都得找老師，學生也可以自己制訂規則。 同時，在指引中已經強調規則不是由老師一人制訂的，以提醒教師勿成為決定者。
第 8 頁	反省「2.將生活公約記在腦海裡，不要忘記。」；「4.請同學時時提醒我應遵守的規則。」等內容只呈現對規則的記憶，缺少自主自動能力的建立。請修改。
回覆	反省 2.「不要忘記」改為「不再犯錯」。反省 4.於指引註明：小朋友常會疏忽、遺忘，是需常叮嚀與督導的；老師應鼓勵利用同儕的力量，相互幫助。
第 10-13 頁	課文中仍有多處隱含著以教師為中心的權威式教學。例如：第 11 頁「這時，老師……表情很嚴肅的對小偉說……小偉紅著臉不敢說話……老師接著請全班同學一起檢討剛才發生的事。大家紛紛指責……不守規矩……」；
回覆	11 頁已改為「老師輕拍小偉的肩膀說…」。 第 13 頁已經調整文句為：「老師請大家思考…」
第 21 頁	到鄰居家中一起看轉播比賽，在現今生活中較少發生，且和本單元教學目標（指引第 59 頁）關連性不大，請修改。
回覆	實驗結果中並未提及在現今生活中少發生，且到鄰居家一同觀看轉播，有「鼓勵敦親睦鄰」的用意，即使不常見，課文有建議與鼓勵的用意，加強鄰居間的互動，經斟酌後認為原文無不妥，請准予按照原文呈現。
第 40 頁	安安考試會作弊，最主要是因社會上仍是以考試掛帥，安安的父母、老師等人的關懷造成安安很大的壓力。要突破今有的社會現象，不應在課文中再強調考試成績。請修改。
回覆	重視考試成績，仍是大多數家長的傾向。此文如此安排，正是要破除大家對考試成績的迷思。因此在教學指引中(p95)特別強調說明此部分。突破的形式與媒介是多元的，整個課文其實都投注在突破強調考試成績的社會現象，故請保留原設計，以符合原營造之氣氛與教學情境。
第 41 頁	「越看別人，就越對自己沒有信心，腦中浮現媽媽的話……」呈現安安太他律，請修改或指引中增加說明，以強調道德的自律性。
回覆	由安安「腦中浮現…」強調安安的自我要求及不讓父母失望的心情，所以是自發性並且是體貼他人的道德表現。

以第 6 頁的意見為例「『老師』，可以換大的橡皮圈嗎？」；「『老師』橡皮圈掉了……」等，學生似乎認為教師為決定者，顯示同學無法脫離教師的權威，有違道德教育的本質，請修改。」編者在面對面的會議中強調「『老師』是口語化的習慣稱呼，刻意營造什麼事都找

老師，引導學生不是什麼事都得找老師，學生也可以自己制訂規則。」回覆意見同時說明，在指引中已經強調規則不是由老師一人制訂的，以提醒教師勿成為決定者。在面對面的溝通會議中，針對此點也做了很深入的討論，當場並未獲得該位委員的同意，其餘委員保持沈默。於是編輯只好「再送送看」的將回覆意見提出，當然沒有獲得接受。

編輯委員會收到二次審查意見：

基於課本有其潛在影響力，若教師未注意，小朋友可能以課文內容為行為的依據。小朋友**四個提問**，均以老師為中心，若能**刪除幾句「老師」的稱呼**，呈現部分小朋友什麼事都找老師 而部分小朋友已會自己思考規則的重要性，如此更能彰顯編輯者的理念，且**也不影響課程內容**。請修改。

由第二次的審查意見中可以看出，從全面要求修正改為「刪除幾句」，而原文中共有四句以老師為開頭的句子，刪除「幾句」的意義為何？如果只刪除一句，編輯小組擔心「不過關」，但是刪除三句整個要營造的氣氛就沒有了，因此折衷成為改兩句，並回覆意見如下：

(一)課文的發展與設計，除了語句的順暢之外，更重要的是情節的鋪陳與氣氛的營造，當學生依照口語化的習慣，在教室內有老師在場時，不斷的以「老師」做開頭語，不但營造出自然而生動學童的純真，也更能鋪陳出與彰顯後面兩位同學意見的可貴與重要。老師也就順勢引導同學一起思考規則的制訂應由大家一起來。

(二)為避免有其潛在影響力，已照修正意見修改(詳見課文第六頁)。

筆者當時在執行次項修正時，必須將四句改為兩句的作法使編者深感妥協的悲哀，編者與審查者之間存在著類似討價還價式的互動。整個課文的場景就是老師與學生的對話，將老師刪除後「老師，可以站起來嗎？」的問句來自學生，那這句話究竟問誰，從上下文一目了然，但是審查者認為一定要改，因為可以降低老師的權威，這類一定要貫徹個人主張的審查意見，是造成編輯小組無力感與妥協性的主要來源。

七、無菌空間類

相對於意識型態伸張某些特定的主張，此類意見往往希望課本保持某種程度的「完美性」，筆者以無菌空間來形容此類意見，是這類意見雖然不會造成重大的影響，但是這類意見使得編輯小組在發展的過程中，對於某些字詞是否可以使用、恰不恰當，逐漸形成了「先審查自己的用字、用詞」的「自動化過濾」的思考，為創造一個教科書的無菌空間。

頁次	審查意見
第2頁	第二段最後「做錯了事要如何認錯？」，作錯事並非認錯就可以了，也應考慮要如何彌補錯失。請修改。
回覆	已改為如何彌補過失。
第8頁	公約內容應盡量是正向的，請減少「不可以……」的用詞，請修改。 「原因 6.老師下課在訓話」呈現出教師的權威性。指引中也未說明清楚在此情況下教師和學生的處理方式，請修改。
回覆	該句改為：在走廊上輕聲慢步，不奔跑。 原因 6.修改為：下課鐘響了，老師還在交代作業。

對於第二頁中「做錯了事要如何認錯？」，實際上是以課程標準之德目正義項下的教材綱要「知錯能改」一項轉換而來，而教科書發展的過程中，小學教師表示學生對於知錯能改一項不容易理解，因為要如何認錯是非常難做到的，因次「如何做」將會是教學的重點，也就是說，希望能著重在知易行難的情況改善，然而從意見中可以看出「認錯是不夠的」的完美想法、「不可以」字眼不夠正向。因次不夠正向的句子，在發展的過程中逐漸的減少，不是為課程或教學的考量，是為審查意見而修正。

再談談「老師在訓話」這句話，它的來源是國小的學童，當實驗本在發展教材時，實地的訪問學童為何下課時在走廊上奔跑？他們回答中老師訓話耽誤了他們上廁所、上福利社的時間，所以才跑，「老師訓話」是訪談中同學們普遍說出的現象，編者以為，以學童為中心的課程，要能反映學童心聲，以「孩子的話」寫下在走廊奔跑的原因，自然反應出孩子眼中的世界，雖然不夠「正向」但是對於教學者又何嘗沒有教育的作用，但在審查者眼中卻成了權威性，而必須掩飾這樣的現實。

八、指引萬能類

當審查者收到編者的回覆意見後，當兩方意見爭執不下時，到最後一關往往有兩種結果，一個是需要依照審查者的意見修改，另一種是可以不改但是需要在指引中加註說明。

頁次	審查意見
第 8 頁	當小朋友遇到類似問題時要如何解決，指引中應增加資料供教師參考。且假若小明無法將違反公約的因素排除，則下次仍可能重蹈覆轍，而「公約」也成為徒具形式的強制規條。請在指引中增加討論。 「原因 6.老師下課在訓話」呈現出教師的權威性。指引中也未說明清楚在此情況下教師和學生的處理方式，請修改。
回覆	指引加註：老師對於反省第 5、6 題的原因是學生不可抗拒所造成的錯誤，老師應澄清，為了安全仍不可奔跑。 原因 6.修改為：下課鐘響了，老師還在交代作業。
第 4-9 頁	若小朋友違反規則時將如何處理？教科書和教學指引中均較少此方面的說明，請補充。
回覆	指引加註：第一節是從遊戲中了解規則的重要。第二節進而引申班級公約、秩序的重要。
第 28 頁	同為綽號，但寬仁為何能欣然接受「胖仁」卻不能接受「大胖呆」的稱呼呢？請教學指引中補充相關資料，當學生被叫綽號時心理應如何調適及面對，以便教師輔導學生。請修改。
回覆	(1)[胖仁]與[大胖呆]這兩個綽號不同的地方，在於[大胖呆]含有嘲笑、貶低人格特質的意味，所以文中寬仁不喜歡被叫這個綽號。已補充於指引 P.79。(2)[當學生被叫綽號時，心理應如何應對?]，已於指引 P.79 中說明。
第 36 頁	客人去翻抽屜，在此情況下主人的行為應如何的討論，指引中可補充

回 覆	已依照建議修改，指引 P.89 中加參考問句：當妹妹的同學亂翻別人的抽屜時，身為主人的妹妹可以怎麼做？
第 40 頁	課程標準中「抗拒誘惑」應不侷限於考試作弊的案例，請指引中多補充其他例子供教師參考。請修改。
回 覆	依照建議在指引(p104)中增加：如當看到同學抽屜裡的文具、鉛筆盒裡的零錢。另外在二上「電視廣告」單元亦有相關內容，可供參考。

在回覆意見不被接收時，往往編者與審查者的妥協點會落到教學指引上面，以第七冊為例，第一次審查意見課本與指引共需修正有九十五項，經過面對面的溝通與書面意見交換後，仍有十項沒有達到審查委員的意見，繼續修改，十項中八項意見為課本，兩項為教學指引，對於課本的八項繼續修正建議的評審意見中，六項指出需在指引中增加說明或補充資料（第一次評審意見中沒有提到可以以此方式修正），因此產生一種「指引萬能」的感覺，也就是說當兩方無法達成圓滿共識時，「指引中也缺乏相關答案或資料供教師參考，請修正」的審查意見，成為共同的退路，就是在指引上增加說明，保全了編者希望維持原設計的目的，也完成了審查者忠於把關的任務。

參、整體的輸家

就上述的實例來看，筆者認為編、審、用三者在當前台灣的審查流程下，形成了整體的輸家局面：編者無力、審者難為、用者無成長。以下分項說明：

一、編者無力

編輯者在現行的審查制度下，漸漸的形成了邊發展邊猜測、越發展越厭煩以及參與越久妥協性越強的幾種工作氣氛，逐一說明如下：

二、邊發展邊猜測

從以上審查意見中可以看出，編者通常「接受」指示或建議修正意見的心態，並不是出於完全同意審查意見或信服於審查者提出的理由，幾冊審查工作下來，編者隱約的產生一種「編發展編猜測」的編輯態度，雖然情形不是很嚴重，但是往往在發展與設計課程的過程中會「先以審查者的眼光」來取決，而不是為整體課程設計的眼光，例如，對於「一定、總會…」等在一般的口語中強調信心或是營造氣氛的字句，會自動改為「非全稱命題」，又如在美編設計初稿跟編輯委員討論時，編輯委員會留意「桌子有沒有邊、手指有沒有五隻、教室會不會不夠像教室…」等。

坦白說，編者對於邊發展邊猜測的動作非常的厭惡，但是幾次與審查委員溝通後，編者群粗略的呈現兩種類別，一種是堅持要跟審查委員溝通到底；另一種是能改則改，不要給自己添加不必要的困擾，而後者往往會勸服前者「比起前幾冊的審查意見，現在的算是好的了」或是「基本理念無法產生共識，爭小節沒有太大的用處」「要做的修改『不太多』的就先改了，

除非是難以下嚥的」，於是，編輯委員會總會做出小幅讓步的決定，這樣的「逐漸讓步」以筆者之見，也是編發展編猜測的具體行為。

三、越發展越厭煩

邊發展邊猜測的情況對於整體編輯發展工作的進行會形成一種厭煩的感覺，因為要先考量審查者的觀點，以圖畫為例，插畫家可能不會在意學生穿的鞋子樣式，可是編者會建議要穿「鞋子�皮鞋」「女老師的身材不要太玲瓏」「要注意左右手的姿勢」等，這樣的溝通對於插畫家來說不是很容易接受，當編者盡力溝通後插畫家當然會接受，但是經歷這一番「苦戰」，編者消耗去的能量不少，對於圖畫的品質�是否傳達文意等提升整體圖畫水平的討論，因受限於會議時間，就會縮短或簡化，無法充分的思考與設計。

願意投入課程發展工作的教育工作者，犧牲公餘的時間參與（國立編譯館沒有以「高薪聘請」編輯委員的制度），教育工作多半是靠熱誠來支持繼續這份工作，而從工作中得到專業的成長應該是編者最大的收穫，從課程發展中獲得成就感也是維繫編輯委員的主要力量。而目前的審查制度，像是一盆冷水，不停的澆灑在編者的熱情上面，當熱情逐漸熄滅時，其實是反應課程發展的工作已經得不到專業成長與成就感，厭怠感強烈到每冊結束後，編輯委員會的主委必須「千萬請託」留住編者，從編輯委員的流動就可看出這種越發展越厭煩與倦怠的情況。

四、參與越久妥協性越強

如果編者無法「退席」而必須繼續課程發展的工作，就會培養出比以往更多的妥協性，前兩項特質交互影響下，原本有意願堅持的編者因為厭煩而傾向妥協。筆者參與的第七冊為例，在第一次撰寫回覆意見時，使用比較「強勢」的語氣說明審查意見的不適當性，以及編者的立場不願意改變的理由，當回覆意見在編輯會議上討論時，即接受善意的建議「不宜使用強勢」語言，要「不卑不亢」的說明原因就好。然而回覆意見中加入了「懇請同意保留」「經斟酌後，請准許保留原文」之類的句子，當請求、懇請等地位的指示性動詞出現後，已經展現了編者根本沒有不卑不亢的選擇的處境。

另一種類形式跨冊產生的妥協性，前述「指引萬能類」的意見是編者與審查者意見達不到平衡點時的折衝，在第七冊中是一個固定的模式，然而第八冊起，出現了這樣的審查意見：課本必須「…讓教師若不使用指引，也能掌握重點…」當這樣的審查意見一出現，原本的「最後防線;指引」也消失了，因次，進行第八冊審查意見回覆時，編者就開始擔心「在指引中增加說明或範例」的回覆意見可能又會遭到回拒了。

這樣的情況一冊、一冊的下來，需要妥協的地方越來越多，妥協性就一日一日的增加。

整體來說，以道德科第七冊的「結構與文字」兩項為例來談，自第七冊起的實驗本開始，道德與健康分科設計教科書，道德組的編輯經過慎重的討論與幾次會議的商議後，做出了幾項重要的編輯方針，其一是將德目混合編寫，不以德目為分割單元的依據，也就是說，談仁愛的時候需要同時談正義，談守法的時候可以同時談禮節、孝順；另一項則是不要因為以往

「短課文」的限制，使呈現在道德課本中的故事只重結果不重過程的缺失，出現在故事中的主角「很快」的就做出對的抉擇、或是發展出順利的結局，編輯小組決定以兒童繪本的風格呈現課文，視需要來決定課文的長短，使課文不再是課文而已^[註 8]，文字的編寫淺顯易讀為首要條件外，著重學童的觀點與經驗的描述、強調思考與互動的歷程。

實驗本教材發展時，因有感於參與編輯之國小教師撰寫能力的限制，特別邀請數位兒童文學作位協助編輯小組撰寫文字，編輯小組將故事大綱擬定後，交由寫作風格適合該單元的作家轉寫初稿後，提交由專家學者、小學教師、主任、校長等組成的編輯會議審議，作家依照會議討論的建議作潤飾與修正。實驗本中的課文除了自行研發新的故事，也嘗試改寫世界名著或坊間流行的繪本故事，除提高學生閱讀的興趣外，也企圖為課文在道德科的教學上重新定位與創新。

而自第七冊起第八、九冊的審查意見不斷地、重複地要求編者要「精簡課文」，每一冊編者都必須回答編輯者對於「較長課文」的定位與功能，但是三冊下來，並沒有獲得審查者的共識。國立編譯館的教科書是唯一完整進行全國實驗與修正的版本，每一冊書均有一冊實驗結果的書面評鑑記錄，包括使用教師的書面意見、分區的修正會議意見、以及總檢討的修正意見，這些意見是國立編譯館版修正的指南與依據。

以審查者對於國編本對課文的定位不認同來看，編者無力感的日漸沈重不言而喻。

五、審查難為

除了以編者的身份與審查者互動的經驗外，筆者曾經擔任鄉土教材、原住民鄉土文化教材的審查委員至今，雖不能宣稱能夠體認與理解審查者的處境與心情，但嘗試著以有限的經驗來看審查制度下審查者處境，約可以以下幾項描述：肩負神聖的把關沈重負擔、委員意見不一致造成的困擾、以及與編者形成對立拉扯醞釀的倦怠感。

六、神聖使命的重擔

筆者借用一個實例來說明審查者自認為所肩負社會價值與使命。第七冊中「我得了進步獎？」單元，第一次的審查意見反對強調考試，必須大幅修改該單元中編者認為的「主要設計與價值」：

第一次審查意見：安安考試會作弊，最主要是因社會上仍是以考試掛帥，安安的父母、老師等人的關懷造成安安很大的壓力。要突破今有的社會現象，不應在課文中再強調考試成績。請修改。

然而編輯小組當初就是為了要破除考試掛帥的價值設計了「我得了進步獎」單元，而且在教師指引中備有兩個「替代課文與教學方案」，供教學者選擇適合自己班上的課文，替代課文與方案的設計構想是：一、萬一班上真的有一個疑似「安安」的角色，這單元的課文雖然立意良好，可能會給該為同學帶來困擾，其次就是考慮可以給正向的例子如：其中之一「驚濤駭浪的期末考」故事過程與結局與課文的本文背道而馳，描述安安雖然很想看，但最後每

有選擇偷看同學答案來得好的分數，當然也沒有得到進步獎，但是安安體認到自己美勞的才能獲得肯定，不一定要每一科都得獎，因此，對於社會價值觀扭曲智育掛帥的情況，編者的用心與努力應該很清楚。

因此編者不願意依照審查意見修正，回覆意見如下：

第一次回覆意見：重視考試成績，仍是大多數家長的傾向。此文如此安排，正是要破除大家對考試成績的迷思。因此在教學指引中(p95)特別強調說明此部分。突破的形式與媒介是多元的，整個課文其實都投注在突破強調考試成績的社會現象，故請保留原設計，以符合原營造之氣氛與教學情境。

當然，在神聖使命的驅使之下，編者的回覆意見沒有獲得認可，反而引來更多^[註9]的審查意見：

第二次審查意見：第 42 頁倒數第五行「爸爸看了成績，笑著說：『這次考得不錯！進步很多呵！』」，爸爸的表現仍突顯出考試成績的重要。課文的設計若著重突破強調考試成績的社會現象，請於教學指引中增加——如何突破強調考試成績的社會現象之具體方法，供教師參考。請修改。

第二次回覆意見：指引中原已經說明雖然以考試為主題，但請老師注意五育均衡的教育，如老師在其他科目也可強調得了進步獎的觀念。為增加--如何突破強調考試成績的社會現象之具體方法，已在指引設計構想中加入以下說明：

我得了進步獎一文，一直刻意迴避「分數」與「名次」，整個單元從未提及分數是幾分、考了第幾名（可能是從 25 分進步到 50 分），進步的意思就是為了避免強調「分數的重要」，重要的是**要努力、要爭取榮譽**，榮譽的意思是一種願意盡力、願意突破原有的表現，而不是名次，因此，編者不強調分數與名次。**讀者可能因為自身原有的價值，很自然的將「進步」與分數或名次劃上等號**。請教學者注意。

父親沒有說「**這次成績比較好！**」。父親的反應，可以解釋為建議父母師長鼓勵孩子進步，而不計較分數。與自己比較「進步」的意思，並未單指名次，而是指比自己以前做的好。因此，**值得鼓勵的，不是成績好，是願意努力、願意爭取真榮譽的企圖。這些都是降低考試重要的「具體方式」**。

在本書第三冊「愛惜名譽」、第四冊「再試一下」等單元中，另有不以考試為討論題材的設計。（詳見指引 99、97(原 95、93)頁）

此例雖為是少數，但每冊均會出現一至二例，筆者以這類的意見凸顯審查者所肩負的重擔，深怕把關不夠嚴謹，造成教科書傳遞不良或不適當的價值觀。

值得商討的是：這類神聖使命的背後，是以某些特殊的意識型態與價值觀所支撐，而誰來決定以誰的意識型態或價值觀為優先？誠如國編本編輯小組中一位委員所提出的疑問：雖

然強調考試成績有潛在負面的影響，但是從另一個角度來看，鼓勵學生追求的卓越真的就這樣的不堪嗎？連鼓勵學生追求好的成績都變成需要「正當理由」才能做的事情嗎？

七、委員意見不一致

筆者曾經參與一次與審查者面對面^[註10]溝通的會議，針對「現今學校視聽教室的桌椅很少為板凳，建議修改，以較符合實情」一項提出不修改的請求與說明，但是在會中，該位審查委員仍堅持「修改會更符合實際情況」，在編者與該為審查者爭執不下的時候，另一位在會議中始終保持沈默審查委員，現職為小學教師，即時出面說明：他目前任教的學校沒有視聽教室，就是讓學生帶板凳到教室、推來電視機組（如課本所繪相似），此為委員出面後，「證實」原圖所繪是存在於學校的一種「實情」後，才得到不需要修正的允許。

這樣的面對面溝通會議往往會讓編者深深的感受到饒見維所描述「有爭議性的意識型態如教學理念、教育哲學等委員之間有時會有不一致的意見」的情況，似乎已經逐漸擴散到個人的經驗與感受層面，究竟審查意見是以委員會的意見還是某位委員的意見？編者面對審查意見時常常疑惑：審查會不會是為了少數人的意見做教科書的修正？

前述審查者神聖使命一項中筆者曾經提到，以誰的意見為依歸是目前審查制度來看是非常模糊的，目前的程序是：

主管行政機關並請各科專家學者及現職教師若干人擔任初審，每套有初審人員兩至三人審查，並提出書面意見，再由審查委員會議複審，經補充初審意見後，提出審查意見。審查委員會採共識作業方式，審查會議決議時，原則上不採表決方；唯無一致共識時，以出席委員過半數之決議決定之。

這樣的程序正好使得委員不一致意見有很寬廣的空間生存，依筆者的經驗，出席人員數或是表決時機與方式，都深深的影響審查結果，使得少數意見容易代表多數意見的情況很容易就成為會議的常態，否則類似上述筆者經歷要求修改板凳的情況，就不會發生得如此頻繁。

依筆者的經驗。應該是只要初審委員一旦提出有意識型態的審查意見，該條意見極容易從「個人的意見」轉變成「委員會的意見」。一旦各人意見代表委員會的意見後，同屬於審查委員者，即使使反對（尤其是經過投票決議後）也無濟於事。正因為目前審查程序的限制，在面對面溝通會議中，針對某些項目通常只有一或兩位委員不斷而積極的表達意見（或許就是初審書面意見擬稿委員），其餘委員通常保持沈默的緣故吧。

委員意見之間的不一致，應該是日前委員會運作最令人頭痛的情況之一吧，如何讓委員會形成共識，應該可亦讓審查意見更具備公信力與公正的價值。

八、對立造成的倦怠

筆者初次接到鄉土教材審查工作時，負責協調的行政人員（國小主任）曾經在電話中委婉的表明居間協調的難處：懇請教授要體諒編寫老師的心情，因為前幾冊的審查意見太嚴格，已經讓編過的老師不願意再編，為了避免日後斷炊之苦，請教授務必斟酌審查意見。

雖然是委婉的手下留情請求，卻是一個明確的指標：指出了編者與審查者對立角色的本質，筆者當時深深的感受到審查工作還沒有開始，被審查者的受壓迫感卻已經很深，筆者的經驗也許可以解釋為是前幾冊的審查意見「傷害」了編輯者，但是，站在整個審查制度的角度來看，應該如何讓編者理解與體認「嚴謹」與「嚴格」審查的差異，並讓編者從嚴謹的審查意見中獲得教材編寫成長的良性建議，是審查者應該努力的工作，但經過筆者擔任審查工作三年多來的經驗來看，這樣的理想有非常高的困難度，而對立的本質確實不易轉變。

雖然根據饒見維的觀察有些出版商善用審查委員替自己工作，節省思考與發展氣力，讓審查者指出問題、建議方向後再修正，以便提高品質。諷刺的是，這樣的「善加利用」審查委員的情況，反倒使對立關係找到解套的可能性，然而這樣化解對立的互動，卻不是審查者所樂於見到的關係。

審查委員變質為編輯委員的情況，在國編版卻出現了完全不同的意義。因為國編本的前身「實驗本」在整個發展的過程中有各類專家學者、現職教師的參與（共近三十位），在發展的過程中常常先將為成形的構想（教案與教材）進行試教，才出版實驗本^[註11]，經過一年實驗後，收集五類的實施評鑑資料（歐用生，民85），做成修正後送交國立編譯館再次修正，在國立編譯館的編輯過程中，參與的專家有四、五位沒有參與過實驗本的工作，編輯委員異質性提高，修正國編本時的發展過程，對於教科書又是一番洗禮、幾經修正後才出版目前送審的版本，由此可見，為何筆者所參與的國編本對於審查意見會出現比這樣多的歧異點。這個現象也許可以說明坊間流傳對現行審查「二軍審一軍」^[註12]的批評。

歧異太大、太多所形成的對立感，筆者相信是相互的承受的，絕不是編者單方面感受，易地而處，筆者若為審查者，一樣是對於教育工作充滿熱誠的人，在教育界有一席之地，才會受到行政主管機關的遴聘擔任審查工作^[註13]，在這樣的心情與地位為前提下，願意花大量公餘的時間閱讀教科書，還要逐頁的撰寫評審意見，因充滿對教育理想而參與審查，卻面臨所提出的審查意見不被心悅誠服的接納，與被審查者形成對立的角色與互動關係，久而久之後，很容易就會形成厭倦感。審查者非常可能也會出現：沒有人喜歡擔任此「好心沒好報」的工作了。

九、集體性向下沈淪

綜上所述，筆者以為在當前台灣的審查制度下，編者與審查者互動的結果成了一種「集體性向下沈淪」的模式，如果審查的人、課程發展的編者都無法從審查中獲得正向的感受，直接了當的描述就是：編的人不想再編，審的人審得無趣、加上教科書的使用者則認為有審查者把關，對於教科書的選用、使用都不需要多費心思，使用者也無法在這個過程中成長，這樣的互動形成了「編、審、用」集體與結構性的向下沈淪，而不是向上提升。

往下沈淪的感受，對於台灣的教科書未來的發展，會不會成為嚴重的負面影響，值得深思。

肆、重新出發

對於如何提升當前台灣的教科書審查制度，主要的討論著重在加強課程評鑑工作、以評鑑促進小學課程自主、加強選用的能力等方面的建議（歐用生，民 85；周淑卿，民 84；李萬吉）。而總而觀之，分為兩類，一類是從制度面切入，從強化審查制度的課程評鑑功效，到建立明確的評審標準與給分制度；另一類則將重心移出審查，著眼在使用者的選用與專業能力的提升。

依筆者參與教科書發展與審查的經驗來看，傾向以第二類意見為主，因為，目前審查制度存在的必要性，除了政治的考量外，審查存在的必要在於「確定教科書品質」，如何決定什麼是好的教科書根基於「教科書是什麼」，目前審查者與主管行政機關對於「教科書是什麼」的定義落在接近「聖經」的標準，因此，教科書在用詞用語上、人物的選擇上、圖畫的精確上……都一再地顯示教科書「不能出錯」的神聖性。然而，教科書真的應該被定位在如是標準上嗎？實在值得台灣的教育工作者深思。如果不釐清教科書定位的問題，討論教科書審查不但缺乏共同的基準，極可能演變發展出一套規格化、計量化的審查準則，這樣的準則違背了教科書開放的基本精神與價值、更限制了教科書多元化的發展的未來。

正如教育工作者所瞭解：壞的教科書在好老師的手中，成了好的教材，好的教科書在壞老師的手中，變成壞的教材，另一種說法是：理想的課程不一定會出現在教科書中，就算出現了，教師也不一定能詮釋出理想的課程，換句話說，教師應該是最大的關鍵。

筆者認為，除了討論審查制度的精密性與確實度確實，更應該將時間與精力投注在提升教師的知能，使教師能夠有選擇、判斷、詮釋的能力，也就是說，若是要超越不可掌握的變數，就必須要提升教師的專業知能夠，教材的「神聖使命」降低後，教師的神聖使命更有提高的空間。

總而言之，當前台灣的教科書審查制度，只是台灣教科書發展上的一個階段，對於未來教科書發展、課程改革都有重要的意義與使命，雖然限於當前的制度、法令的限制，加上開放審定的時間也不長，在沒有前例可依循的情況下進行了四、五年，不可諱言的可能弊多於利，如何擴大編者與審查者的互動與對話，如何從這個階段的審查制度中吸取經驗，做為未來教科書發展的依據，應該也是當前審查制度的主要任務之一。

附圖(第七冊 12-13 頁)

大明舉手問：「午休時可不可以不限於只做一些安靜的活動呢？」金秀說：「可是我需要休息，下午上課才有精神。如果教室裡太吵了，我沒有辦法好好休息。」有些同學也表示同意。大明又問：「那我們可不可以到教室外面去活動呢？」老師提醒他：「這樣會不會吵到別班的同學呢？」



其他同學也一一提出自己的問題與看法。經過一番討論之後，老師歸納說：「雖然每個人對午休時間，都有不同的利用方式，但應該考慮到，自己所做的活動，會不會對班上和別班的同學造成妨礙。如果學校沒有訂定校規讓我們遵守，沒有自治幹部來維持秩序，讓每個人想怎麼樣就怎麼樣，想一想，這會是個什麼樣的狀況？」

老師請大家思考這些問題。



參考書目

1. 台北縣政府教育局（民 87）：台北縣國民中小學評選採購教科書應行注意事項（北府一字第一五七八五三號函）。
2. 李萬吉 審慎為孩子選擇教科書版本 <http://www.knsh.com.tw/C/D32/D1x.html>
3. 周淑卿，以評鑑促進小學學校課程自主，教育評鑑，台北：師苑 民 84
4. 國家教育委員會（民 81）：關於九年義務教育小學、初級中學教材選用工作的意見（教基〔1992〕29 號）。
5. 國家教育委員會（民 84）：中小學教材編寫、審查和選用的規定（教基〔1995〕2 號）。
6. 國家教育委員會（民 84）：普通中小學教材出版、發行理規定（教基〔1995〕7 號）。
7. 國家教育委員會（民 86）：全國中小學教材審定委員會工作章程（教基〔1996〕2 號）。
8. 教育部（民 84）：國民小學教科用書送審暫行注意事項（台〔八六〕國字第八六〇八九九一八號函修正公布）。
9. 教育部（民 84）：國民小學教科用書審查委員會暫行作業要點。
10. 教育部（民 84）：國民小學教科用書審查暫行作業程序（台〔八六〕國字第八六〇八九九一八號函修正公布）。

11. 楊慧文，海峽兩岸教科書審查及選用制度之比較，國民教育，民 88，39-3。
 12. 溫明麗，民 86，道德與健康教科用書編、審、用的對話，國民小學道德與健康新課程研討會文集，台灣省國民學校教師研習會編印。
 13. 道德與健康教科用書編、審、用的對話，國民小學道德與健康新課程研討會文集，台灣省國民學校教師研習會編印，民 86。
 14. 歐用生，課程與教學革新。台北：師苑 民 85
 15. 饒見維，民 86，道德與健康教科用書編、審、用的對話，國民小學道德與健康新課程研討會文集，台灣省國民學校教師研習會編印。
-

[註 1]

文後亦簡稱「國編版」。

[註 2]

參見附件「道德與健康教科用書審查原則的適切性與限制」。

[註 3]

道德與健康科自第七冊起，採分科設計課程，稱為「道德」、「健康」兩科。

[註 4]

第七冊的書面回覆意見主要由筆者執筆，經委員會審議後提交審查委員，因篇幅所現，第八、九冊之審查意見不逐一呈現。

[註 5]

所有的審查意見都會註明「請修正」或「建議修正」，凡被標籤「請修正」者表示一定需要修改，而建議修正者編者可以斟酌接受，或不需提出回應意見。

[註 6]

編者可以以書面方式說明是否修改與原因，通常依照評審意見修正者，則以「遵照修改」為回覆意見，否則必須提出舉體說明。

[註 7]

除了每一頁的審查意見，對於整冊書的結構、文字、與圖畫提出整體評審意見。

[註 8]

並不是整冊書每一單元都是長的課文，長課文穿插在短課文或其他形式的單元之間。以第七冊為例，六個單元中只有一個單元是採行長課文的形式。

[註 9]

一般來說，第二次的審查意見偏向簡短得指示，極少有長的論述，此例極為特殊。

[註 10]

編者可以選擇參加與審查者面對面溝通的會議，直接溝通意見，以彌補書面回覆意見之不足，此類會面只限第一次回覆意見之後，第二次、第三次書面回覆則不再容許面對面之會議。

[註 11]

一般稱為「板橋模式」。

[註 12]

台灣目前的審查制度開始後，有「一流的人才編教材二流的人才審教材」之說流傳。

[註 13]

審查不一定有豐富的教課書發展經驗。