

投稿類別：教育類

篇名：

淺談 108 課綱各版本東亞史論述及其對學生影響－以國家現代化歷程為例

作者：

羅心怡。台中市立新社高中。六年 3 班

陳怡安。台中市立新社高中。六年 3 班

指導老師：

施郢芹

壹、前言

筆者為是第一屆 108 課綱的學生，在入學前就耳聞歷史科大幅度的調整引發各界的爭議。有人認為歷史科是政治工具，宣揚政府的思想，又或者認為 108 課綱歷史的改編有助於發展學生獨立思考的能力。以上種種引起筆者對歷史教育的好奇，因此想要進一步了解新一波改革中，歷史教育的目標及其課程帶來的影響。

108 課綱中歷史科的改革幅度甚鉅，即便是部定必修，也因為 108 課綱改以素養為導向且講究跨領域融合，在課程目標與架構安排上與過去以歷史科單科為主體的訂定方式有不少的差異。這樣的差異不僅在學術界引起廣大的討論，筆者也以為這樣的爭議當落實在教學現場時，可能造成學生、教師乃至教材編輯人員在學習、教學與發展教材上的困擾。為了縮小討論的複雜性，在各式必選修課程中，筆者僅以部定必修中較具爭議的東亞史為研究主體。承前所述，本次的改革不僅幅度大，加上這是各出版社首次接觸 108 課綱，在解讀與設計課程方面可能各有差異。因此本研究嘗試分析各出版社的課本在設計編寫的異同，並進一步分析思考其與課綱的契合性，乃至對學生可能造成的影響。

貳、文獻探討

不同時期的課綱因應不同的背景，會有不同的訴求，在胡植喜（2020）〈「臺灣的歷史教育取向探究——以《十二年國民基本教育課程綱要(社會領域)》普通高級中學歷史科為中心」〉一文中作者率先指出歷史教育的三個取向：傳遞公民資質、社會科學、反省探究。並據此分析不同時期的課綱特色，並進一步剖析課綱對學生的影響。該文以時空為主軸，為不同時期的歷史教育做出特色分析，有助於筆者快速掌握台灣歷史教育的流變，尤其對於 108 課綱與 101 課綱間的差異能做較快速的掌握。素養的培養是 108 課綱的重點，關於素養教學的部分，透過作者的分析也讓筆者可以重新審視思考新課本的活動對學生的意義。

另一方面，「現代化」是本次研究的主題，而「現代化」的概念在 108 與 101 課綱皆有相似的章節進行討論，代表「現代化」此概念對於學生了解現今世界的形成具有重要的意義。黃克武（2001）認為「現代化」這個名詞除了與東亞史有緊密的關聯外，其概念的「源起」亦和對「本土歷史的反思」有著密切的相關。

〈現代〉觀念之源起與歷史研究的本土反思〉一文中提到「現代化」就是自科學革命以來，帶來的物質、思想上劇烈的改變。如同東亞近代面臨西力衝擊時，其伴隨的思想、物質上的破碎與重組；且造就東亞各國在同樣的背景下，各國「相似」的經歷。而黃克武（2006）認為西方世界對東亞國家帶來的衝擊，究竟是福是禍的思考，也可以不同的面向探討。在東亞各國的歷史中，來自西方的現代化往往伴隨著戰爭，或者西方各國的威逼利誘，因而使得「現代化」這個名詞蒙上一層陰影。因此作者認為東亞各國雖不能只有看到現代化帶來的利益，但也無須只著眼於被西方強力開關的國家屈辱。這篇文章正契合本組對東亞現代化議題的了解，對於本研究進一步剖析教材的編排多有助力。

區域史是 108 課綱中東亞史的另一重要改變。從國別史到區域史除了擴大範疇的同時，更重要的是以不同的視角來看待不同地區間的互動與發展。黃俊傑(2009)指出，研究東亞文化交流史，是「回訪亞洲傳統文化的重要工作」。過去十九世紀直到二十世紀，國別史的研究蔚為風潮，但是二戰後，各國逐漸開始質疑以政治、文化上的民族價值為論述基礎的國別史。以日本為例，日本二戰前對外侵略的思想就與當時鼓吹以「國族論述、愛國情操」的國別史歷史教育有關。而區域史除了可以免除這樣的問題，更可以在劃定範圍的空間下，從幾個地區的「環境氣候乃至文化傳統等特質來理解國與國間的互動關係」。甚至可以說任何國家的歷史無法在不討論其他國家的歷史下，脈絡完整地理解其現實意義。(黃俊傑，2009) 本文協助筆者能更深入了解區域史在歷史研究與學習上可以帶來的豐富意義。

貳、研究方法

一、研究方法與目的

本研究將採用文獻分析法，文獻分析法主要是根據一定的研究目的或課題，透過蒐集有關文獻資料，從而掌握研究問題的一種方法。「在資料掌握上儘量要求豐富及廣博，經過分析後歸納統整，進而分析主題的原因、背景、影響及其意義。」(朱柔若，2000)。

筆者擬透過翰林、龍騰、泰宇、南一、三民等出版之普通高中歷史課本為主體，從架構編排、敘述筆法、內容比重乃至相關作業活動，了解各出版社編輯的特色，並進一步分析出版者對 108 課綱的理解。繼而思考在不同教材下可能對學習者造成的影響，從而反思 108 課綱對歷史教育的意義。

二、研究架構

扣除前言與結論，本文架構如下：

- (一)「現代化」的意義與在 108 課綱中的重要性
- (二)各版本在〈傳統與現代的交會〉主題下編寫的差異
 - 1、各版本在架構編排的異同
 - 2、各版本在內容編輯的異同
 - 3、各版本活動設計的特色
- (三)不同編排對學生造成的影響

肆、研究分析與結果

一、現代化的意義與在 108 課綱中的重要性

東亞史的議題探討範圍甚廣，在此本研究僅以第五章「國家現代化歷程」中的「傳統與現代的交會」為研究主體。「現代化」在 108 課綱與 101 課綱中都是重要的議題，尤其在課綱強調「略古詳今」的目標下、與近代的研究可知，「現代化」

對歐美以外的許多地區來說有著其獨特、需要被學生知悉的內核。

國家現代化之所以獨特，在於「現代化」此名詞背後的涵義。學者對於現代化的定義乃是「自科學革命以來，人類智識不斷增進，傳統社會制度逐漸演化，以適應現代功能，並加強對環境控制的一種變遷的過程。」（黃克武，2006）我們可以將「現代化」定義為一種自科學革命以來而展開的各種思想與物質上的劇烈變化。而這股劇變伴隨著十五世紀西人東來，非西方國家開始陸續受到這股力量的衝擊。尤其在工業革命後，在新帝國主義挾帶的船堅炮利與機械力威逼下，各個國家雖不約而同採取抗拒的姿態，但隨著列強的強力叩關，非自願或自願的情況下，東亞各國開始進行一連串的「西化」與「現代化」歷程。這樣的變動不但打破了過去東亞地區的社會乃至國際秩序，面臨挑戰的東亞各國也因其態度而導致了個別不同的命運。因此在「現代化」下，東亞各國歷經劇變的「重要時代」也成為各國「共同」的歷史。108 課綱不僅重視「略古詳今」，更強調有意義的「選擇」能夠找出影響當今人類歷史的重要主題，透過歷史變遷反思現代社會的形成，「將課本中的歷史與學習者的生活連結，達到素養學習的目的」（金仕起，2017）

二、各版本在〈傳統與現代的交會〉主題下編寫的差異

以下將以「國家現代化歷程之傳統現代化的交會」來比較不同版本的論述。

（一）各版本在架構編排的異同

在社會領綱中對於現代化歷程中的傳統與現代的交會條目下訂有三個主題：分別是「西方文化傳入東亞的影響」、「東亞國家對西方帝國主義的回應」與「民間社會與現代化的激盪」（國家教育研究院，2018），這三個項目成為多數出版社訂定單元的章節的名稱。例如泰宇與翰林出版社將第五章節的三個部分，都是承繼自課綱對於東亞史的規劃。因應主題式編排，章節名稱顯示了單元關注的重點，然細看其間實則內容編排上也富有時序性，但若教學時未刻意強調，主題很容易成為思考章節的重點。

時序性的問題在課綱正式啟動前便引起廣泛的討論。如 2018 聯合晚報，受訪者中山女中歷史教師邱永春指出 101 課綱的台灣史、中國史、世界史敘述完整，但 108 課綱改為主題式教學顯得支離破碎，完整內容教學落在國中上，「**但國中歷史較為粗顯，應在高中加深論述**」（馮靖惠，2018）。為此也有部分出版社為了教學而設下明確的時間點。如三民與南一，在小節標題略作調整為「東亞國家對西力衝擊的回應」，與課綱所訂相去不遠，但是在內文安排上此二出版社又以世紀在時間上做了明確的標示，用以區隔內文以增加時間感。例如三民版的第二節之一「十九世紀末二十世紀初各國的政治發展」所提的便是清末時期受到的衝擊，而南一第一節之二的「十六至十八世紀的東西交會」則是以明末清初耶穌會來華與大航海末期為主要探討。由此可見，在教育部提倡主題式教學的前提下此兩家出版社並未完全屏除時間軸教學的重要性。

除了教育部的主軸線外，也有個別版本考量到「區域問題」而作了國別史的敘述，龍騰版即為一例。不同於前面版本，在一個主題下同時論述不同的國家。龍騰版可能考慮到個別國家情況不同，為了避免混淆，與在敘述前因後果上造成不連

貫，其以國家為單位作為論述主體，例如「中國的危機與轉變」、「日本的蛻變」、「朝鮮與越南的回應」。以國家為單位的同時在標題上點出各自國家面臨西力衝擊的迥異之處。例如中國在面臨西力扣關前，帝國已有頹勢，遂在鴉片戰爭或一連串不平等條約後逐步改革，故稱「危機與改變」，呼應教育部的主題式教學。

除了架構，在編輯的綜合論述上也值得商榷。首先 108 課綱在第二冊有兩大特色，一是區域史，二是主題式。因此在編輯上我們首先要關注的是「何為區域史？」編輯者在撰寫課文時是否有關照區域史與國別史關注點與論述上的差異呢？

若以東亞作為闡述區域史的概念，便不得不正視中國亦是東亞區域史探討主軸，以中國為中心向外輸出的儒家文化、器物制度，都深深影響周圍國家。而國別史則以個別國家的角度看待與各國的交流(黃俊傑, 2009)。相較起區域史，國別史更強調單一國家中心，而忽略其形成與周遭世界的聯繫。因此若要以區域史最為主體，可能在各國出現的比例上要更加均勻。誠然，考慮到中國千年來作為文化輸出大國，在篇章佔比上出版社仍然以中國史為主體，而其他東亞地區則為附屬。但其他各國的佔篇幅上又有程度上的差異。多數時候日本佔篇幅最多越南所佔篇幅最少。這樣的編排是否也無形中形成了文化強勢度的暗示呢？

再者，「何為主題式？」「『主題』(theme)是一種認知的結構，旨在協助認識各種觀念、理論和事物間的相互關係。其形式有很多種，可以是一個大觀點(big idea)或統念」(游家政, 2000)因此主題式教學中除了共同主題，更強各種觀念事物間的「相互關係」，進行多方面綜合的探討。從這個角度來看，幾乎所有的出版者都做到了「分類論述」，單卻鮮有將章節概念做混合探討。各版本傾向將各國歷史切割，放進不同的主題，除確能看出各國在面對相同困境時的應對方法外，似乎較少做更深入的探討國家間不同態度與抉擇的對比。如此一來若教師在課程中未再做進一步的分析，可能又難免會落入國別史的窠臼。

(二) 各版本在內容編排的異同

東亞史即是這次教育部歷史課綱改革的重點。在 108 課綱之前，第二冊是以中國史為主軸，然而隨著東亞史作為大區域概念的加入，中國篇幅便大大削弱以容納東亞各國的歷史。東亞各國又以日本、朝鮮、越南為代表，在篇幅上，各出版在各國章節篇幅比重與編寫內容上又有各自的考量。

首先以三民版本為例，三民在第五章第一節「東亞國家對西力衝擊的回應」本部分主要敘寫中國與日本而未提及其他東亞國家，僅在第二節「現代東亞國家的形成」末提及朝鮮與越南，比起其他出版社的對朝鮮的論述，三民對朝鮮的敘述並不完整，無法看出其遭受西力衝擊後逐步走向現代化的歷程，例如泰宇版本第一節「西方文化傳入對東亞的影響」中提及李氏朝鮮實行鎖國政策、高宗繼位、法國美國造成的「丙寅洋擾」「辛未洋擾」、興宣大院君鎖國攘夷、閔妃開放朝鮮後遭日人殺害朝鮮結束鎖國。以上內容三民版本皆未提及。所以可能會讓三民版的使用者在面對朝鮮現代化歷程時，無法從西力叩關開始推導整個現代化歷史脈絡。

再者是對於個別國家補充內容的不同。雖然同為教育部許可通過的課本，對於個別國家的歷史的敘述要多詳細不同出版商仍有各自考量。翰林在內容編排上明顯

與其他出版社不同的地方，在於敘述日韓越三國相較其他版本多出了教多細節，例如日本鎖國期間爆發的「島原之亂」，或者朝鮮大舉處決天主教徒爆發的「辛酉邪獄」，還有民國初年的「中山艦事件」……等許多其他版本未提及的歷史事件。這些補充是否必要抑或是編輯者有其他考量，還有待商榷。

然而在除了考慮內容是否契合主題的同時也須顧及閱讀者在理解上的完整性。如前所述東亞史基本上仍以中國史為主體，對於個別國家的區域史的敘述多為點到為止，但以國家發展態勢為主題的敘述若過於精簡，對外國讀者恐怕會引起相當程度上的困難，因此所謂相關的補充似乎又不可避免。如泰宇是唯一在朝鮮篇章中提到二十世紀中葉的韓國光復軍的版本，因而連結到韓國正式獨立後的第一任總統李始榮，可說是將韓國自現代化至西力叩關到國家正式獨立前後做了較完整連貫的敘述。

內容背景補缺的問題更反映在中國史的部分。東亞史是區域史，但中國仍在篇章比例中佔了主要地位。課綱強調在探討問題上應「由近及遠」(國家教育研究院，2018)，若以此來思考中國史的占比問題並無可厚非，但其占比也顯示了中國史複雜的本質。但為了完備學生的背景知識以了解清末中國面臨的挑戰，部分版本也會補充在現今課綱被刪除，卻對認識清末問題相當重要的一些內容。在中國部分的編排上，龍騰是少數說明清朝末年困境的版本。除了外力的衝擊，龍騰版也補充了清帝國的內部的背景壓力，藉以闡述在「現代化」的過程中，其實中國本身的困境一種內在的推力。這樣的編排不但豐富學生看歷史的視角，也打破了課綱以「衝擊與回應」思考東亞現代化以來的諸種轉變。

(三) 各版本在活動設計下的差異

「活動設計」，此指各家版本中設計的思考活動或文末的課外閱讀。這些練習在課本中的地位往往過目即忘，因不算在段考範圍內，學生也不重視。但由於 108 課綱更加重視閱讀素養的培養，因此這類的教材內容也越顯重要，有別於過去對於文字的辨析，如今閱讀文本以更多樣的面貌呈現，因此如何帶領學生理解文本成為課程中不可或缺的一環。

還有各版本課本都有的「問題練習」的活動設計，有助於學生在對老師教授的內容熟稔於心的前提下，去應用所學解答那些容易忽略掉，但是確實值得思考且隱藏在歷史背景下的問題。例如三民版本中談及日本的現代化，課本的問題思考提出：「明治維新的『現代化』是否等於西化？」要解答此問題，可以從日本開始明治維新的動機，又或者明治維新推行改革內容來看，也可以去分析當時的日本民眾對明治維新的觀感。然而以上種種，都需要對於所學習的日本相關知識有相當的了解才能做出回覆。並且這個問題也於我們的前文呼應，不單單是日本，整個東亞國家的現代化是否等於西化？也是我們值得深入思考的問題。

除了附屬課文段落下的問題思考，章節末處的課外閱讀也是本文探討範圍。在分析這些課後文章後，筆者發現這些文章本身具備的教學意義深遠，不應被當作「因為考試不考，就不用讀的文章」，但作為教學教材，這些文章的功能性也不盡相同，可被大致分為兩個面向：

1、補充說明課本提到的「現象」、「名詞」

舉例三民版本—近代中國、日本民族意識形成。(薛化仁，2018)呼應課本第二節：「東亞國家的形成，中國、日本民族主義的發展」。本篇含意深遠，除了補充民族意識產生的過程外，還間接傳達了「民族意識」可以是人們為了政治地位和國力而去塑造的。舉例來說，文章後半段提到，中國皇帝、日本的天皇，都是各自民族的象徵；而他們之所以可以成為民族的象徵，知識分子的鼓吹、政府的教育及宣傳也是幕後的推手。總體來說，若是單看課本內文，無法知道民族意識是如何興起、甚至被塑造的，而這篇課外的文章即是幫助學生梳理課本上，因上課時數、篇幅長度無法介紹的重要概念。甚至基於此再做額外的介紹，讓學生在課外時間，依舊可以自主學習。

2、加深加廣，跨領域學歷史

舉例南一版本—「新女性的愛情觀是甚麼？」(楊維真，2018)此文章篇幅短小，且內文用字淺白，很適合學生課餘閱讀，並且看出有別於 101 課綱的課本，新課本想要告訴學生，學歷史的原因，並不只是為了「知道」過去發生的重要大事件，歷史所帶來的影響是思想層面的，若是沒有經歷過那些發生重大轉折的時代、歷史事件，我們所謂的「現代」思想、價值觀，也會截然不同；而文章中即是藉由民國初年的愛情觀，告訴我們那些我們習以為常的自由戀愛、對媒妁之言的嗤之以鼻，並不是一朝一夕形成。

綜合討論這些置於章節末處的閱讀文章、思考活動，他們在課綱的革新中扮演重要的角色；前面提到的思考活動，就需要學生整合已知的知識，梳理時代背景或者考量歷史古人的行為動機，而『整合』知識的動作象徵我們對歷史的學習已不是單單為了回答考卷上的單一選擇題，而是開始將**對歷史學科思辨分析、推理批判、問題理解的能力應用到不同領域的學科乃至升活動中面臨的問題**。(國家教育研究院，2018)

除此之外，章節末處的閱讀文章在編排上，也傾向在延伸課堂所學的知識外，連結外國的歷史，例如前面提到的民族意識的主題，即是連結中國與日本，又或者龍騰版收錄的 1876 年清代大臣李鴻章與日本駐華公使森有禮針對西方現代化的辯論史料。而這樣的做法，也是 108 課綱提倡的，在同一個主題下，統整各國的歷史；讓學生知道在各國的歷史互相連結影響，非獨立存在。

(四)不同編輯對學生造成的影響

區域史乃是 108 課綱改革的重點。以情意層面的文化身分認同來看待東亞史的加入，前期的歷史 110 課綱，台灣史、中國史、世界史基本上互相獨立，所以本國與他國的交流互動論述較缺乏。例如台灣歷史中的日治時期，其形成的原因內是因日本開始現代化，引進西方船堅砲利，透過對外侵略擴張驗證其西化的成功。從此例子可看出，台灣歷史受外國影響，外國又受到其他國影響，為了更加完整顯示地區內的關聯，108 課綱以區域為主，強調國與國間互動。以及「自我」與「他者」的**互動交流，是構建文化身分認同的重要因素之一**，(黃俊傑，2009)透過東亞區域內

國與國的交流與歷史，甚至連結到當時的世界背景，學生可以更清晰地探究當今國家文化、政體、民族性的產生，進而更明確自身的定位。

以認知層面來看，有別於 101 課綱著重強調史事，或是聽取來自教師的解釋，108 課綱更強調對學生的思維培養。例如龍騰版本在闡述民國初年的歷史時，有這樣的一段課文敘述：「**面對民初政局的混亂，許多菁英開始思考，為什麼引進西方民主卻仍然失敗？**」（陳登武，2018）。這段敘述是來自戰亂時期一名菁英的反思，卻能引出學生對那段歷史進程的好奇，如：為什麼明明做出改革為什麼中國仍然在對外戰爭失利？。

以技能層面來看 108 課綱各版本的歷史。歷史 108 課綱刪減許多 101 課綱內容，且用字、敘述、內容編排趨向所謂「素養教學」，也就是學生能活用所學的知識、技能與態度並實踐於行動中的一種課程與教學取向，而 108 課綱歷史使用「主題式教學」來加強歷史與現代生活的連結，加強學生思維的轉換而這樣的教學取向意味著許多歷史內容為了配合相對應主題而被刪減，而這樣做的好處是學生以不同視角探究歷史，而非一味記憶課本所陳述的史實。然而這樣做的風險在於學生基礎不穩固的情況下，對 108 課綱的歷史學習效果不佳。在基礎知識上進行討論幾乎是所有學科的根基，但以現今高中階段來說，學生先前在國中時期從學校教育中所能知道的史實已經相對不足，而 108 課綱為了因應其主題式探討而大篇幅的刪除相關史實，致使學生反而缺乏基礎概念甚至是遺忘。但因應這樣的風險衍生出來的技能，是學生為了「完備」背景知識，自主尋求各種管道學習歷史，彌補不足的地方。又或者促使老師能以小組討論、專題製作，有別於 101 課綱教學方式的模式使學生在學習歷史之於，磨練彙整資料、上台發表的技能。

伍、研究結論與建議

本次研究中，本組以 108 課綱-歷史科目作為研究的對象，並以文本分析的方式剖析各出版社教材，觀察不同教材間不同的主題、架構的編排；進一步了解出版社對如何理解剛出爐的 108 課綱中的歷史教育方針，並以主題、架構、活動設計三者作為切入研究的角度；例如「主題式教學」此概念，在教材中是以何種方式呈現？以及不同呈現方式之於學生的利與弊，又或者活動設計之於 108 課綱，對於學生在批判性思維、問題理解上的幫助為何。

除卻對教材的分析，本文第二核心要點即是教材編纂方式不同對學生造成的影響。而從前文可知，根據教育部領綱著重的「素養」、「主題式」教學，學生在歷史課上學習有別於 101 課綱中的「中國史」，轉以「東亞史」代替，筆者也在文中探討這樣的轉變於學生來講的利與弊。並且提出了「編輯者在撰寫課文時是否有關照區域史與國別史關注點與論述上的差異呢？」此問題，用以探討 108 課綱中的另一變革—「區域史」。

基於前文之研究總結出以下兩點建議：

一、關於出版社對於「主題式教學」編排

在交叉比對各出版社教材架構編排方式後，本組發現各出版社傾向將各國歷史切割然後放在同一主題下，例如南一版以「西方文化對東亞國家」的影響此小標題下分別論述日本、朝鮮、越南、東南亞。然而主題式教學並不只是分門別類的論述，陳豐祥(2009)指出「主題式」的存在應該是一種除了理解之外的高度綜合比較分析，更甚而是進一步地針對主體的相關議題進行評鑑與創造。在這樣的情況下，主題式教學應當做到將各國歷史混和探討、作進一步的比對，例如探討相同主題下，各國歷史走向不同發展的原因。而不該像是沙拉盤飾般豐富多樣，但缺乏有機融合。

二、關於學生對歷史教育的興趣

雖然本次歷史 108 課綱中，著重在學生能力的培養，例如跨領域的思維、問題理解、批判式思考.....等；然而，對於學生來說，培養能力之前，能否對學科產生興趣也是關鍵的一步。在 108 課綱歷史中，「活動設計」就很好地承擔這份責任。不過課程的時數縮減（國家教育研究院，2018）往往會成為阻礙，使學生無心分配注意力、花更多時間去思考、實作這些附錄在課本的問題。而能夠引起學生興趣的實作環節和升學導向的正課內容之間該如何取捨、平衡，是筆者認為仍可以有進一步探討的問題。

陸、參考資料

一、官方資料

國家教育研究院（2018）十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校—社會領域課程綱要。台北：國家教育研究院。

二、期刊論文

林慈淑（2020）。學科思考是跨領域的基礎。*清華歷史教學*，27，1-3。

胡植喜（2020）。臺灣的歷史教育取向探究——以《十二年國民基本教育課程綱要（社會領域）》普通高級中學歷史科為中心。*新北大史學*，26，93-118。

高明士（2009）。歷史教育與教育目的。*歷史教育*，14，21-34。

陳豐祥（2009）。*歷史教育*，15，1-53。

游家政（2000）。學校課程的統整及其教學。*課程與教學季刊*，3(1)，19-38。

黃克武（2006）。「現代」觀念之源起與歷史研究的本土反思。*當代雜誌*，233，87-89。

黃俊傑（2009）。作為區域史的東亞文化交流史——問題意識與研究主題。*《臺大歷史學報》*，26，187-218。

三、書籍

朱柔若（2000）。《社會研究方法—質化與量化取向》。揚智出版社。

高明士（主編）（2018）。《普通高級中學高中歷史2》。翰林出版社。

- 陳登武（主編）（2018）。《普通高級中學高中歷史 2》。龍騰出版社。
楊維真（主編）（2018）。《普通高級中學高中歷史 2》。南一出版社。
薛化仁（主編）（2018）。《普通高級中學高中歷史 2》。三民出版社。
蘇信宇（主編）（2018）。《普通高級中學高中歷史 2》。泰宇出版社。

四、網路相關資源

金仕起(2017年8月4日)。12年國教社會領綱成員現身說法：歷史新課綱有哪些突破性的嘗試？。

<https://www.thenewslens.com/article/75426>

報紙文章

馮靖惠(2018年9月9日)。去中國史？變東亞史？歷史新課綱大翻轉。聯合新聞網。<https://udn.com/news/story/12401/3299701>