

## 民主時代所需要的歷史教育 ——以台灣高級中學歷史教科書為中心的探討

陳君愷

輔仁大學歷史學系教授

### 摘要

臺灣從威權轉型到民主，原本受到意識形態箝制的歷史教育，也應該隨之解放並進行變革。本論文即以高級中學教科書為中心，探討其轉變的軌跡及應行之道，並針對由此衍生的反動論述，予以駁斥。文中指出：不論是課綱的擬定、以及教科書審查等法定程序，或者是教科書的內容，都應該符合民主的價值。尤其在內容方面，可以說至少要進行「虛假→真實」、「中國→臺灣」、「威權→民主」三個方面的位移，才能真正為民主打下堅實的基礎。

**關鍵詞：**歷史教育、民主深化、人權觀念、多元文化、國民黨黨國史觀、轉型正義、高級中學歷史教科書

## 壹、為了符合歷史教育的核心目標

從 1980 年代到 1990 年代，由於民主運動的大幅進展，台灣逐漸由威權走向民主。而隨著自由化、民主化的推動，在教育改革的大纛下，中等教育及國民教育相關教科書的編寫，開始大幅鬆綁，而歷史教育也隨之改弦更張。只是，由於教材內容迥異於過去的觀念，因而充滿爭議；1997 年開始實施的國民中學教科書《認識臺灣》，引發激烈的批評，即為其著例（王甫昌，2001）。

當然，這些重大變遷，主要發生在中等教育及國民教育的場域。畢竟大學及其以上的歷史教育，由於稍具學術自由與教學自由的保障，選擇性較多；但高級中學及其以下的歷史教育，則涉及國家權力的介入，其自由受到相當程度的限制。其中，國民中學與國民小學的歷史教育，因為內容簡略，多屬普通常識；至於高級中學的歷史教育，則涉及較多的知識。因此，倘若能以高中歷史教育為中心來討論，或許可窺台灣歷史教育問題之一斑。

誠然，高中歷史教育的目標，不能等同於大學的歷史教育，理所固然。高中歷史教育的教學重心，並非教導學生有關歷史學的專業知識及應該具備的專業訓練，而是在於培養公民的基本素養、以及進入歷史學專業領域之前的基礎知識，因此，應著重在「對現在有意義的過去」；相對的，大學的歷史教育，由於必須進行辨別史料、重建史實、解釋史事……等歷史學專業基礎訓練，是故除了仍應理解「對現在有意義的過去」之外，同時亦及於「對現在未必有意義的過去」。舉例言之，諸如：避諱、正朔、韻目代日……等<sup>1</sup>，乃是歷史的遺蹟，對理解「過去」有相當的意義（畢竟若欲研究「過去」的歷史，倘若不懂這些掌故，「過去」將會變成無法理解）；但相反的，對理解「現在」的意義，則極為微小<sup>2</sup>。但不論是否對「現在」

<sup>1</sup> 按：「避諱」乃傳統中國的禮俗之一，下位者對上位者應避稱其姓名，以示敬重；「正朔」係指由統治者所頒布的曆法，以顯示其正統；「韻目代日」則為清末電報傳入中國時，以韻書中所列舉的韻目代稱日期的做法。

<sup>2</sup> 按：不能說毫無意義。畢竟人類在面對相似的事物時，往往會有相似的處理方式與行為

有何等意義，所有呈現「過去」的歷史教育內容，都必須立基於真實，殆無疑義。

問題是：從教育的理念與原則來看，以上所言，雖然或許是一種理想狀態；只不過長年以來，在台灣所實施的高中歷史教育，卻未必總是如此令人滿意。回顧戰後台灣的高中歷史教育，乃從多元放任到統一官定；換句話說，也就是從較自由的狀態，進入威權的控制。其後，威權的官定意識形態，鋪天蓋地的滲透到歷史教育裡，不僅強調所謂「中華文化」的淵遠流長，也教導許多「對現在未必有意義的過去」；甚至，還動輒以謊言或經過選擇的片面事實，取代真實與總體多元的歷史。這種情形，直到 1990 年代以降，才逐漸改變<sup>3</sup>。

如果我們同意台灣要脫離威權、走向民主，那麼，歷史教育也必須隨之改變。2004 年 8 月公布的『普通高級中學課程暫行綱要』（2004）（自 95 學年度 8 月 1 日起由高中一年級開始逐年實施，簡稱『九五暫綱』），其中的歷史科課綱就是這樣的一個產物。或謂「實踐檢驗真理」，而根據『九五暫綱』所編寫的歷史教科書，在高中已經實施了一段時日，可以檢討改進之處，諒必甚多。筆者忝為審定委員會的一員，在審定教科書的過程中，曾發現不少問題。原本在審查工作告一段落後，即打算將相關經驗提出於公眾，依據民主社會最珍貴的思想與討論自由，以就教於方家，俾能有所改進；但詎料在 2008 年國民黨政權復辟後，不僅針對已經接近完成的『普通高級中學課程綱要』（2008）（預定自 98 學年度起由高中一年級開始逐年實施，簡稱『九八課綱』），將其中的歷史與國文兩科「擱置再議」，嗣後又對其進行大幅調整，提出新的『普通高級中學課程綱要』草案（簡稱『九九課綱』），從而引發強烈爭議（周婉窈，2010）。在延宕兩年後，最終未完全依照『九九課綱』原定內容，而以部分修訂方式定案，於 2011 年 5 月，發布修正『普通高級中學課程綱要』（2011）（預定自 101 學年度由高中一年級起逐年實施，簡稱『一〇一課綱』），其中歷史科課

模式，故而至少尚具有行為模式的意義。

<sup>3</sup> 關於戰後台灣高中歷史教育的演變過程，詳參梁祐菡（2011）。

綱的特點，在於增加中國史的比重。2014年初，更以「課綱微調」為名，對早已定案、並在進行教科書審定階段的『一〇一課綱』，進行大幅調整（周婉窈，2014）。顯然，馬英九政府開始進行意識形態的全面反撲<sup>4</sup>。

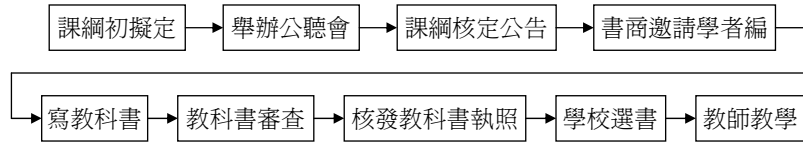
由於曾經擔任民進黨執政時期的高中歷史教科書審定委員，筆者認為：從『九五暫綱』到『九八課綱』的整體意義，實有進一步說明的必要。若單就歷史科而言，我們清楚的理解到：立足於台灣、以及處身在當今這個民主時代裡，應該要有符合台灣本土與民主精神的歷史教育。而這種新時代的歷史教育，除了由虛假回歸到真實之外，它主要展現在兩個軸向上：本土化與民主化。因此，我們所面臨到的，是歷史教育典範（paradigm）轉移的問題。而『九五暫綱』以及根據該暫綱所編寫的歷史教科書，可以說至少要進行「虛假→真實」、「中國→台灣」、「威權→民主」三個方面的位移。當歷史教育能夠真正立足於真實的歷史內容、並在此基礎上進行時，就本土方面言，係以「同心圓」為架構，由「台灣」而「中國」而「世界」，其第一冊即為台灣史，第二冊為中國史，第三、四冊則為世界史；這種以台灣為出發點的教材設計，有助於培養學生「以台灣為主體」的觀點。至於就民主方面言，其主要的特色，則是尊重多元文化，肯定民主、人權的價值。

## 貳、歷史教育典範轉移與程序正義

重要的是：這種歷史教育的典範轉移，也呈現在教科書編寫與審定的過程。為了符合民主社會所需要的法治精神，以『九五暫綱』為例，從制定課綱開始<sup>5</sup>，一直到教科書的審定、發照，皆遵循著相當嚴謹的法定程序。基本上，要完成一部教科書，其流程大體如下：

<sup>4</sup> 按：這種意識形態的反撲，不只是歷史科，也包括國文、公民、地理等三科。參顏利真（2014）。

<sup>5</sup> 關於『九五暫綱』的制定過程，詳參張樹倫、陳琦媛（2006）。



但問題是：倘若當局不願依法行政、自我節制，則其中有不少環節，公部門均得以伸手介入。

就前揭流程圖來看，一部教科書的完成，在經過「課綱初擬定」、「舉辦公聽會」、「教科書審查」這些階段時，公部門實有極大的干涉權力與操作空間。為了清楚說明其中的奧妙之處，以下，茲由民進黨執政時期與國民黨再度執政後的情形，試比較分述之。

首先，從「課綱初擬定」來看，歷史科的課綱，原本即應由歷史學的專業學者來加以訂定。在民進黨執政時期，確實如此；但在 2008 年國民黨再度執政後，顯然就不是按照這樣的原則，而找了專業為「哲學」的學者王曉波，參與課綱委員會，介入課綱的訂定，即可見其漠視專業之一斑。

其次，課綱初步擬定後，應「舉辦公聽會」。基本上，所謂的「公聽會」，乃是要聽取不同意見、凝聚社會共識。然而，這些所謂的「共識」，究竟是什麼？如果大家過去從歷史教育中所獲得的「知識」，不乏一些錯誤、偏頗的內容；甚至許多人還把這些錯誤的歷史認知，當成「常識」，則如此得來的「共識」、及據此編寫的教科書，對於達成歷史教育求真、存真的目標，恐怕依舊相距甚遠。而在民進黨執政時期、依照法定程序所制定的『九五暫綱』中，仍有部分內容不甚理想，或許即因此故。但這樣的問題，在較年輕的世代，已經獲得改善。畢竟在現今這種自由化、民主化的環境裡，學術研究發展迅速、並逐漸趨於成熟，而過去許多偏見，多少已得到相當程度的釐清；尤其，網路資訊的自由傳播，更使得當局難以隻手遮天。於是，在此種「共識」已逐漸改變的情況下，2014 年初的「課綱微調」爭議，就是為達特定目的、刻意違反法定程序、畏懼公開討論，而藉由形式主義的方式舉辦公聽會、以虛應故事的偷渡行為。

復次，就「教科書審查」的過程而言，在民進黨執政時期，相當尊重專業，以歷史科的高中及大學教師組成審定委員會；此時，審定委員會具

有高度的自主性，未曾遭到不當干預，而審定委員也依法進行審查，不會逾越分際。以筆者參與教科書審查工作的經驗為例，曾有某版本的編者，未依課綱規定在教科書中編寫清代台灣的所謂「近代化事業」。後來，依據『高級中學教科用書審定辦法』（2004）第 10 條之規定：「審定機關於審查過程認為有必要時，得於決議前通知申請審定者陳述意見」、而與編者溝通協調時；負責該單元的編者表示：就他個人的主張，台灣的近代化並非從劉銘傳治台時期、而是自日治時期開始。實則，筆者個人的學術見解，亦是如此（陳君愷，2006）。然而，即便審委與編者之間有著如此的「共識」，但審委們還是要求這位編者，必須按照已公告的課綱來寫，即『九五暫綱』所規定的「清廷的對策包括……政府主導的近代化事業」<sup>6</sup>。民進黨執政時期的審定委員會，便是如此尊重專業與依法行政。如今，卻有黑手在背後下起指導棋，甚至將特定個人尚未獲得學界共識、仍有相當爭議的學術意見，透過審查的方式，強加在教科書中<sup>7</sup>。

從審定委員會的組成，也能看出馬英九政府是如何介入教科書的審查。事實上，在民進黨執政時期，係以高中、大學的歷史科教師來參與審查工作，因為皆具有實際的教學經驗，並且兼顧中等教育與高等教育之間的連貫性，頗合乎專業與實務的原則。然而，現在卻以專職為學術研究的中央研究院學者，參與審查工作。中央研究院流亡來台，原本就是個畸型的機構<sup>8</sup>；其學術研究的品質與產量，已不見得較大學教師來得好，更無足

<sup>6</sup> 『普通高級中學必修科目「歷史」課程綱要』（2005：11）。

<sup>7</sup> 即林滿紅等人所主張的：台灣的國際法律地位，在 1952 年中日和約簽訂後，已獲得確立。相關論點見林滿紅（2008）。按：此說在台灣史以及國際法的學界裡，並非獲得多數學者同意的主流意見，惟根據一〇一課綱，教科書須有如下內容：「說明中華民國政府接收臺灣、中央政府遷臺及臺灣國際地位確立的過程」，是以有部分教科書送審時，被要求必須參照林滿紅等人的論點修改。然而，即便吾人同意台灣的國際法律地位已獲確立，但此一「確立」的時間為何，卻有明顯的爭議；實則，或有以台灣民主化之後方獲得確立者。例如國際法學者陳隆志（2013：5），即主張：「舊金山和約所造成『台灣國際法律地位未定』的情況，並不因中華民國與日本於 1952 年 4 月所締結的台北和約而改變。……但六十一年後的今日，透過台灣人民打拚奮鬥，落實有效的人民自決，台灣的國際法律地位已經由『未定』變為『已定』，成為一個民主自由的國家」。

<sup>8</sup> 按：原本在中國大陸的中央研究院，僅有極少數的研究所及人員，隨著國民黨政府遷台。相關情形，詳參林桶法（2010 [2009]：215-23）。

夠的教學經驗（雖然部分研究人員會在大學兼課）。而缺乏足夠的教學實務經驗，又如何能勝任教科書審查工作？尤有甚者，馬英九政府竟連專業的假面都不顧，不僅讓專長為「哲學」的王曉波，主導歷史課綱的制定（包括「課綱微調」）；更讓專長為「政治學」的張亞中，審定歷史教科書的內容，還敢宣稱這位政治學教授精通台灣史與中國史。事實上，台灣歷史學界同時治台灣史、中國史的學者，原本即猶如鳳毛麟角，寥寥無幾；而這位張亞中，能拿得出一篇像樣的台灣史或中國史論文來嗎？曾經有任何論文發表在史學專業期刊上嗎？

很顯然的：馬英九政府不顧學術專業及程序正義，硬要主導高中歷史教科書的編寫方向。不僅對台灣史的審查，上下其手；對於中國史的審查，則扭曲得更為嚴重！因為它除了黨國史觀之外，還有大中國史觀；而這種建築在空中樓閣上的史觀，將對符合民主、本土的歷史教育，造成重大的危害！

除此之外，我們還應該多加留意的是：高中歷史教育所可能出現的問題，並不僅止於從「課綱初擬定」到「教科書審查」的這段過程；甚至連大學的入學考試，都有可能被介入操作，而造成教育理念的未能落實。實則，大學入學考試規定有所謂的「考綱」，而在「考試領導教學」的情形下，就算課綱的制定、教科書的撰寫與實際的教學，都能依照理想的教育目標順利進行；但如果大考中心的考綱，不願與課綱配合，或甚至刻意引導至其所欲獲得的結果，如此一來，縱使教師依照教科書盡心教學，也可能達不到原本理想的教育目標。

總而言之，從馬英九政府對歷史教育的粗暴干涉，在在顯示出其威權心態與黨國體制再度復辟的事實。據此，尤可見程序正義的堅持、以及對專業（包括研究與教學）的尊重，仍是今後應該努力的方向。

### 參、對國民黨黨國史觀的徹底反省

如前所述：當台灣從威權走向民主，歷史教育須隨之進行典範轉移，事屬必然；而在這種典範轉移的過程中，最明顯也是最重要的變化，則是

歷史內容的改變。

大體說來，強人威權統治對歷史教育的戕害，主要可以分為兩個層面：一是純歷史的問題，一是立場問題。就前者言，強人威權統治不僅曲解歷史、甚或虛構事實，此既違背歷史學求真、存真的基本要求，又違反歷史教學原則；就後者言，則是基於特定意識形態，進行選擇性認知，針對某些事實加以強化，但面對另外一些事實時，則或將其隱匿不見。而以上這兩個層面的問題，又往往糾纏在一起，以致往往罔顧事實，意識先行。在此情形下，舊有的教科書，往往選取其所需要的史事，並忽略其所不需要的史事，甚至壓抑、掩蓋真相。歷史教育當然不可能包山包海、照單全收，而應該對史事有所取捨；只不過，其取捨史事的方式，卻是政治掛帥。

在國民黨強人威權統治時期，歷史教育是形塑忠黨愛國的工具，是灌注中華民族主義的民族精神教育；歷史教育乃是為特定的政治意識形態服務，究其內涵，簡單的說，就是「國民黨史觀」。

如果我們分析起來，可以發現國民黨史觀至少有三個特點：一、強調國民黨的正當性，尤其致力於建構孫文、蔣介石之間的正統系譜，從而複製傳統對帝王的形象包裝；二、鼓吹「中華民族」史觀，強調中華文化的優越，從而呈現出強烈的漢族沙文主義；三、實施「去台灣化」，但選擇性的強調台灣與中國的連結。而以上這三者之間，又往往交纏在一起，環環相扣，密不可分。

為了達成民族精神教育的目標，很自然的，便會將當代建立的國家，視為具有統治正當性並加以合理化。因此，當「中華民族」成為國族建構的核心後，「中華民國」即為統治的正統，從而會產生以後代的現況、標準來看待前代的情形。於是，「中國人」、「中華民族」等特定專有名詞，卻被用來涵蓋這些辭彙初次出現之前的時代。諸如：「中國有五千年悠久燦爛的文化」、「中國人是炎黃子孫」、「數千年來，中華民族如何如何」……等等，此種以後設的「國族」來表述過去的「歷史」，其實核心反而是「政治」，而非「歷史」。

然而，歷史學的原則是：回歸到歷史情境、而非以當代的定義描述過去。所以，依『九五暫綱』所作成的審查意見，皆將「中日甲午戰爭」改



為「清日甲午戰爭」、「中法戰爭」改為「清法戰爭」，用來描述大清帝國與日本、法國之間的戰爭，使其符合當時的歷史情境，乃是一種較為適切的做法。

值得注意的是：在強人威權統治由上而下的塑造「中華民族」意識的情形下，雖往往刻意忽略、甚至否定台灣人的歷史經驗，以實施「去台灣化」；惟在必須提及台灣時，則又特別強調台灣與中國的關係。於是，過去高中歷史教科書的內容，長期沒有台灣；或者只有很少、並經過選取的片面事實，素為人所詬病。

不僅如此，甚至為了「作之君，作之師」，在黨國正統、民族大義的觀念下，也曾出現一些官定的特殊用語。例如備受爭議、用以指稱日本統治台灣的「日據」這個用語，乃是 1951 年 11 月 15 日，國民黨中央改造委員會第四組（文工會的前身），因「世俗每稱此一時期為『日治時期』，習焉不察，殊堪憂懼」，遂發文台灣省新聞處（1951：465）轉知《公論報》、《國語日報》，要求「務希嗣後稱此時期為『日據時期』，以正視聽」，並同時將副本抄送各報社、通訊社、雜誌社<sup>9</sup>。但揆諸事實，前此即連國民黨黨報《中央日報》（1951），也曾稱該時期為「日治時代」<sup>10</sup>；而此種稱法，甚至在 1950 年白色恐怖初期的判決書裡，亦可見到<sup>11</sup>。所以，若有人將「日治」一詞的使用，視為「支持台獨」、「殖民地肯定論」者抱持的立場，而大加撻伐；則既是一種違背事實、又極其無聊且幼稚的政治宣傳<sup>12</sup>，更是無視這段國民黨在強人威權統治時期、透過政治洗腦以達到意識形態控制的過程。至於這些批評者究竟是有意還是無知，我們不想揣測；但說實話，依『九五暫綱』所作成的審查意見，要求教科書改用「日治」一詞，只不過是去除不必要的價值判斷、以回歸到正常的歷史敘述與教育原則而已。

<sup>9</sup> 參朱彥碩（2008：126）。

<sup>10</sup> 參朱彥碩（2008：126）。

<sup>11</sup> 例如判決書〈39 安潔字第 2302 號〉，內容提及「該被告等素受日治時代奴化教育」；他如〈39 安澄字第 2361 號〉，則指稱「顏錦華於日治時代曾參加台灣民組合」。

<sup>12</sup> 隨便舉一個例子，就可以戳破這種「支持台獨」、「殖民地肯定論」的說法。例如原私立天主教輔仁大學歷史學系教授尹章義（1986）雖被視為統派、且強烈批判日本殖民統治，但他很早便使用「日治」一詞。餘例尚多，不盡舉。

此外，又如依『九五暫綱』所作成的審查意見，曾要求一些將孫文稱為「國父」的教科書敘述，應適度刪改。為此，《中國時報》（2007a）曾以頭版頭條〈高中歷史課本大翻修 統獨來了 國父沒了〉，以及第二版半版以上的篇幅，強烈抨擊審查者的意識形態（中國時報，2007b、2007c、2007d、2007e）。然而，這個爭議所引發的問題，可以分為兩個層面來看：一是歷史敘述方式合理與否的問題，一是「國父」二字如何加諸到孫文身上的問題。就第一個層面言，當送審的教科書內容有「清穆宗同治五年……國父誕生」這種怪誕的敘述時，審委們當然要求編者必須修改，畢竟孫文誕生的時候，不可能會被稱為「國父」；而此種以日後產生的名詞、加諸尚未出現該名詞的時代之當事人身上，自然是違反歷史敘述的原則。就第二個層面言，國民政府之所以於 1940 年 3 月明定孫文為「國父」，或許與中日戰爭期間，「蔣介石——重慶政府」為了與「汪精衛——南京政府」爭奪黨國正統地位，不無關係；以是孫文遂從此變成了「中華民國」唯一的「國父」。吾人如果將此種做法與美國人稱其開國元勳們為「founding fathers」相對照，就可窺見其偏頗與狹隘<sup>13</sup>。

當然，某些辭彙的使用，或許帶有政治動機；但另一方面，某些辭彙的使用，應當是積非成是、習而不察，以是不自覺的使用。

中國實行帝制二千餘年，帝王思想影響深遠。文字敘述是承載知識最重要的媒介，然而，中文的用字遣詞，所承載者，往往是帝王思想。傳統中國史學欲以所謂「春秋大義」來「寓褒貶，別善惡」，即是一種為帝王服務之「正統」觀念的體現。在這樣的意識框架下，於是，出現了所謂的「春秋筆法」：如篡、弑、崩、薨……等用語，目的在使「亂臣賊子懼」。誠然，當我們看到「篡」這個字，便可知所述乃「下位者取代上位者」；至於「弑」，則知為「下位者殺上位者」。表面上看，這些用語的使用，確有其方便之處，讓人一目了然；但重要的是：它並不是單純的現象描述，而是蘊含有強烈的價值判斷，所謂的「篡」、「弑」，皆意味著實施該行為的下位者無正當性，而加以貶抑。當代除非寫成「在當時被視為」，否

<sup>13</sup> 相關的討論，詳參潘光哲（2003）。

則，就有可能複製這樣的觀念給下一代，而成爲對民主的反教育。於是，依據『九五暫綱』原則而作成的審查意見，皆會將諸如「王莽篡漢」之類的敘述，改爲「王莽代漢」。

除了區別統治正當性的正閏之辨外，也有部分辭彙，係抱持傳統中原王朝對待異族的態度，而帶有強烈的漢族沙文主義；例如以「征伐」、「教化」等用語，描述中原王朝對異民族的軍事侵略與文化殖民。以上這種用語，嚴重違反族群平等與尊重多元文化的精神，爲此，依『九五暫綱』作成的審查意見，則會將諸如「唐朝征伐高麗」此類的敘述，要求更改爲「唐帝國攻打高麗」，以較中性的方式陳述。此外，違反性別平等原則的「處女作」、「處女地」等用語，則是西方男性沙文主義的產物，帶有性別歧視的意涵，審委亦多要求編者修改。

據此，吾人可以看出：雖說黨國歷史教育實行「去台灣化」，但也不見得直接就等同於「中國化」。因爲，我們該追問的是：到底是哪個「中國」？究其實，過去這種強調大一統、肯定中華帝國的擴張及國威宣揚的歷史，乃是帝王史觀的中國，而非人民史觀的中國。很顯然的：國民黨史觀真正的問題，乃是其所實施的中國化教育，係爲了宣揚國民黨威權統治的正當性，從而隱伏帝王史觀正統論的幽靈，可謂與民主觀念背道而馳。而此種強調中華意識並乞靈於正統論的做法，遂導致一些令人啼笑皆非的現象。例如過去歷史教科書中的歷代世系，將「中華民國」置於「清代」之後；但不僅「中華民國」並非朝代（「中華人民共和國」也不是），甚至在民主時代的我們，對過去「朝代」的觀念，也應該徹底的反省才是。

除此之外，目前歷史教科書的編寫，還面臨到一些新的問題。亦即：由於同樣使用「中文」，因此，在大量的中國出版品進入台灣的市場後，教科書的編者，或有完全不假思索、直接抄錄中國學者著作的情形。而這種現象，在中國史領域尤其明顯，其問題主要有二：

首先，1949年中華人民共和國建政後，因爲提倡馬克思主義史學加上多次反右政治運動，導致許多歷史用語與台灣明顯不同，諸如：「人民群眾」、「農民起義」、「歷史階段」、「少數民族」、「多民族國家」……等。而這些辭彙，時常出現在送審的教科書內容裡，實在令人感到不勝其擾。

在這裡，歷史教學的原則，面臨了來自左右的夾擊，而對於用語的拿捏，就顯得更為重要。例如「黃巾之亂」、「太平天國之亂」……等等，許多被傳統史家視為「叛亂」的，在中共史家筆下，都改成了「起義」；只不過，這兩種態度都顯現出強烈的價值判斷，而且是極為對立的價值判斷。對此，或許有人會主張：要使用既成的辭彙，然後加上「史稱」、「傳統史家稱之為」，以示區別。但不論如何，依『九五暫綱』作成的審查意見，一律將「起義」改為「起事」，即便 1911 年發生在武昌的「武昌起事」亦然。此舉乃是一種比較中性的做法，其目的乃提供學生事實基礎，而非灌輸價值判斷。

其次，台灣與中國之所以會有這些歷史用語的差異，並不純粹是語言使用習慣的不同，而是有著歷史哲學上的預設；諸如「物質基礎」、「階段論」……等用語，即為顯例。於是，當其行文提及「進入了某某階段」時，如果不把背後整套哲學（按：即「歷史唯物論」或「唯物史觀」）交代清楚，即便是一般讀者，亦無法理解，更遑論正在受教育的學生。於是，對於這些用語，審委也一律要求編者刪除或修改。

整體而言，在審查教科書的過程中，我們發現：仍有不少編者未有足夠、清晰的觀念轉換，因而在用字遣詞或是因果解釋上，尚隱含有許多傳統帝王時代或威權統治時期的思想；或是為了方便，照抄中國學者的著作，而未警覺到中國學者著作的論述、甚至是用語，皆有其特殊的意識形態脈絡。此種情形，在中國史尤其明顯，值得我們留意與深思。

綜上所述，我們可以清楚的看到：歷史教育內容的改變，並不僅止於教育，而是極為複雜龐大的知識重建與文化改造，幾乎涉及歷史學的各個層面；為此，吾人應該加以密切關注、並綢繆未來應行的道路。

#### 肆、回答反動派所提出的一些質疑

在這種典範轉移的過程中，由於涉及整個世界觀（Weltanschauung）的改變，自然會招致反動派或持既有觀念者的批評，從而出現許多似是而非的質疑。例如，有人主張：歷史教育不應該有意識形態。此說乍看之下，

雖然似乎頗有道理，但究其內實，只不過是一種欺騙的修辭罷了。實則，「意識形態」(ideology)究竟為何，是每個修習過世界近、現代史的大學歷史系學生，都應該具備的常識<sup>14</sup>。長年以來，國民黨政權本身即以「三民主義」這個意識形態治國，卻竟然可以污名化「意識形態」，而批評別人「意識形態治國」。這種指鹿為馬的做法，正反映出國民黨政權的虛假本質，其歷史教育亦不例外。

事實上，強人威權統治乃倚靠造神、強調正統，並以片面選取或掩蓋事實真相的方式，強加灌輸威權的意識形態，透過欺騙統治國家，人民沒有選擇的自由與權利；相反的，民主政治則重視政府的透明度，盡可能將符合事實真相的資訊公開，提供做為進行選擇時的依據，並且，基於尊重多元價值的意識形態，不僅賦予公民自由選擇的權利、並積極培養其足以理性判斷的能力。因此，在民主時代，高中所需要的歷史教育，並不是去除意識形態，而是應該要立基於歷史事實、以及做出合理的歷史解釋，並承載符合民主、法治、人權的意識形態！

或許有人會質疑：『九五暫綱』的「同心圓」架構，是不是在建立「台灣國」的「國史」？實則，第一冊台灣史，第二冊中國史，第三、四冊世界史的安排，乃依照「由近及遠」、「略古詳今」的原則；而此種學習方式，相當符合教育原理。亦即：結合個人生命經驗與群體歷史發展，提供對己身所處環境的認識，以做為對未來選擇的依據。

當然，「民主」與「認同」是不可分割的。在「多大的領土範圍內」或「哪一群人」可以投票選出自己的代表，就是涉及「認同」、卻又透過「民主」方式決定國家領土與政府形式的一種表現。在現代國家的建構史當中，最具啟發意義的，是德國與奧地利之間分合的歷史。1848年的法蘭克福國民會議(Frankfurter Nationalversammlung)，便同時呈現出「民主」與「認同」的雙重意義；當時在此國會中，主張『大德意志方案』(Großdeutsche Lösung)者屈居下風，最終決定了排除奧地利在外的『小德意志方案』(Kleindeutsche Lösung)。這充分顯示國家並沒有與生俱來、

<sup>14</sup> 參 Watkins 與 Kramnick (1983 [1979])。

恆常不變的疆域，而是應該由人民的自由意志所決定。因此，現代民主國家成立的要件，係基於選擇自由、以及對此自由的保障；而『公民與政治權利國際公約』的第 1 條，乃揭櫫「自決權」之義，即為明證。基於此，在當前這樣一個民主時代裡，讓學生了解真實的世界、及其所以演變至今的過程，從而給予充分的、具備理性基礎的選擇能力，應當是歷史教育的重要任務之一。

或許又有人會質疑：民主時代應該包容多元，必須要尊重不同族群的歷史記憶。這種說法，雖然具有一定程度的合理性與正當性；但問題是：究竟我們應該尊重歷史記憶的哪些部分？對於各族群人民的生命史，當然應該予以尊重，毋庸置疑；但這樣的尊重，並不包括那些來自威權的灌輸、特別是不應包括虛假的內容。質言之，長年以來，在國民黨史觀的宣揚下，許多人的歷史記憶裡頭，充斥各種虛假、妄誕、偏頗的歷史內容；而這些內容，原本就不屬於歷史知識，自然不應該被吾人所尊重。就如同當前德國為一民主國家，雖有集會結社自由、言論自由的保障，但對於納粹黨的復辟以及種族屠殺論，仍然要加以嚴格限制。這種限制，若依現行的中華民國憲法言，即是根據第 23 條的比例原則，就其必要性與適切性加以審酌的結果。

說實話，從『九五暫綱』到『九八課綱』，並非高中歷史教育的理想狀態，仍然不過是妥協的產物<sup>15</sup>；其實並不涉及任何一個國家的國史建構，而只是比較符合我們實施民主、組成國家的現況而已。

## 伍、至今尚待克服的威權統治殘餘

當然，徒「歷史教育」不足以自行。為了讓歷史教育能夠真正符合民主時代的精神，應該對歷史教育的供給面，亦即歷史知識的生產者，進行全面的反省與批判，才有可能達成。

<sup>15</sup> 例如前揭『九五暫綱』所規定之教科書內容，應包括：「清廷的對策包括……政府主導的近代化事業」，即為一例。

其實，早在中華民國建立、脫離兩千餘年的帝制時，不少先知先覺者，已在觀念上有所轉換，不論其為革命黨或屬立憲派。例如梁啟超（1984 [1902]）即對傳統中國史學的缺點，有所警覺，所以撰〈新史學〉，極力抨擊「正統」、「書法」、「紀年」之非。只不過，隨著權力的競逐與時勢的推移，導致中華民國雖然號稱「民國」，但卻往往把帝王史觀繼承下來，特別是國民黨史觀。

於是，就國族的建構言，清末的革命黨人原本係以「驅逐韃虜」、「排滿」等口號，成功推翻帝制；及至中華民國建立後，為了繼承大清帝國的領土，卻轉為「五族共和」，完全不去徵詢滿洲、蒙古、圖博、東土耳其斯坦等地的人民，是否願意加入這個新成立的國家。而抗戰時期，復為了對抗日本的侵略，更產生褊狹的民族主義史學。至於號稱以共產主義立國的中華人民共和國，在奪得政權、取代中華民國後，其共產黨史觀亦不遑多讓，亦依舊站在中原的立場，以「少數民族」一詞，去稱呼這些原本在當地的「多數」民族；更自認獲得正統，而否定「中華民國」的存在，將台灣視為「叛離的一省」，完全無視台灣人民的意願。凡此種種，皆充分顯示出與傳統中華帝國幾乎相同的霸道行徑。

另一方面，就黨國正統與個人崇拜言，在蔣介石掌權並完成所謂的「北伐」後，其所領導下的國民黨政權，益發保守反動，不僅推動「讀經」、「尊孔」，一改民國初年新文化運動時期的自由風氣；更極力效法德國、義大利的獨裁者，而逐漸走向法西斯化，企圖「黨化」整個國家。中日戰爭結束後，經歷慘烈的國共內戰，蔣介石所領導的國民黨政權敗逃到台灣，復全面壓制左派史觀以及台灣人獨特的歷史經驗；1960年代中葉後，更以「中華文化復興運動」為名（林果顯，2005），試圖進一步全面的控制思想。直到1980年代以降，在民主運動的浪潮下，二二八平反運動、女性主義運動、學生運動、原住民運動……等，風起雲湧；不僅衝撞了威權體制，也刺激歷史學界進行知識上的反省，從而逐漸形成紛然並陳的多元史觀。

只是，在學術界缺乏轉型正義的情況下，棲身在歷史學界的反動派，其歪曲事實、立場偏頗、行為乖張的習性，還屢見不鮮。以中央研究院為核心，所謂「院士」，竟可以違反歷史學的基本訓練，試圖顛倒黑白，將

二二八事件的責任，推諉到某些受難者身上<sup>16</sup>；至於某些研究人員，也可以國科會期刊評比為名，透過違反問卷調查隨機抽樣基本原則的方式，為史學專業期刊定出高下，試圖操控學術生態（陳君愷，2011）。此外，在公私立大學中，亦有人不能維護學術刊物的程序正義與公平合理，當面對自己的學生撰寫書評評論到其他學者、而該學者投稿欲與之商榷時，身為該學生的論文指導教授卻不知遵守迴避義務，自為審查，甚至用歪曲事實的審查意見將該商榷文退稿，以迴護學生<sup>17</sup>；或是違反學術倫理與相關法令甚為明顯的學者，也能受到教育當局的包庇，逍遙法外<sup>18</sup>。從以上諸多事例觀之，台灣的歷史學研究及歷史學界的生態，還有待克服威權的控制。

因此，為了透過歷史教育的改革，讓民主能夠深化，我們認為：真正的重點，在於實行轉型正義以及歷史學的全面重建。屬於人文學之一的歷史學，在台灣重視實利的社會心態下，素來未受到應有的重視<sup>19</sup>。然而，倘若我們同意：高中的歷史教育，不能只是應付考試，而是在於培育公民應該具備的素養、以及提供進入歷史學專業殿堂之前的基礎知識；那麼，全面翻轉台灣社會這種不重視歷史的態度，便成為當務之急。只不過，由於學院長期以來，以中國歷史及大中國觀點為主流，甚且，為虎作倀者所在多有；被壓抑的台灣歷史，往往必須透過民間口傳方得以留存，從而使得許多民間人士，對學院及其所建構的歷史知識，缺乏足夠的信任。

然而，正如同司法改革、教育改革需要廣大公民的鼎力支持，歷史學

<sup>16</sup> 例如中央研究院歷史語言研究所院士黃彰健。其「考證」之離譜、學術水平之低下，詳參陳君愷（2013a）。

<sup>17</sup> 例如原國立台灣師範大學歷史學系教授吳文星。此事緣起於吳文星所指導的碩士班學生陳德智，曾在《臺灣師大歷史學報》撰寫一篇書評，內容評及筆者的相關研究，惟其論據，就歷史學訓練而言，顯有不當；於是，筆者遂撰寫一篇商榷文投稿該刊，欲以進行學術討論的方式予以回應；但吳文星不知遵守迴避義務而自為審查，以歪曲事實的手段將筆者的商榷文退稿。該書評評及筆者的部分，見陳德智（2005：219-20）。按：吳文星即曾受命擔任『九九課綱』歷史科的召集人。

<sup>18</sup> 例如私立天主教輔仁大學歷史學系教授戴晉新，其教授升等代表著作，即有自我抄襲與未公開發行的疑義，詳參陳君愷（2007）。然而，教育部非但包庇其不法，甚至戴晉新還曾受命擔任一〇一課綱高中歷史教科書的審定委員。

<sup>19</sup> 關於台灣社會對人文學的輕視及其歷史與文化因素，詳參陳君愷（2010）。



的重建與歷史教育的重構亦然。過去許多被視為理所當然的「傳統觀點」，往往是國民黨政權的政治宣傳、或以中國人甚至是帝王為中心的觀點，既未必符合歷史事實，做為歷史解釋亦未盡妥適，更非以台灣人民為主體的論述；但它們卻在黨國教育的洗腦下，成為許多人民的「常識」。而民主運動者透過反抗，終於為這些被壓抑的歷史，開創可以言說的空間；也從而讓真實的歷史，得以與人民的生命經驗與歷史情感相結合。因此，歷史教育的改革，既必須植基於歷史學的改革；而歷史學的改革，則迫切需要公民社會的支持。由此顯見：「歷史學界」與「公民社會」雙方，相輔相成，互為因果，缺一不可。從今以後，應該打破「學院」與「民間」的隔閡，共同站在廣大人民的立場撰寫歷史，攜手合作，從而建立起台灣歷史學的知識基礎與嶄新價值。

基於此，今後台灣的歷史學界，要如何堅定立場，綜合相關論述，提供合適的、以學術實證研究為基礎的通論著作，實為一刻不容緩的課題；另一方面，爭取公民社會的支持，強化專業自主的力量，透過課綱擬定及教科書審查加以把關，避免虛假的反本土、反民主的舊思想，藉由教科書復活，也仍然是相當重要的一件事。

## 陸、透過歷史教育獲得民主的深化

歷史教育的內容，對於國民意識、民主價值、人權觀念的塑造，可謂具有極大的影響力，不容小覷。實則，2014年3月爆發的太陽花學運，即可以充分說明為何馬英九政府急於要「微調」課綱的迫切性。其中一個重要的原因，乃是這群學生，出生於解嚴後自由化、民主化的時代氣氛中；而許多人就讀高中時，所接受的即是『九五暫綱』的歷史教育，從而形塑其國家認同，以及對民主、人權的認識。

在當前這個民主時代裡，既然讓歷史教育回歸真實、以及承載民主化與本土化的內容，乃是觀念的典範轉移；而扭轉威權統治下「去台灣化」的做法，建立由下而上的史觀，以及基於事實看待歷史，去除偶像崇拜，尊重多元文化，也是必然要走的道路。從這個角度看，為了達成這個目標，

今後台灣的歷史學研究，其實應該要對台灣史、中國史甚至世界史，全面建立起屬於自己的觀點（陳君愷，2013b），並從而將這樣的研究成果，體現在歷史教育中。

因此，若說歷史教育的改革，是一重要的文化改造工程，亦不為過。以漢族為中心的民族精神教育、為帝王統治提供正當性的正統論、對特定歷史人物的偶像崇拜……等等，構成了「威權」的核心價值；凡此種種，在當前這樣的一個民主時代裡，都應該被徹底除魅（Entzauberung）。

當然，我們決不諱言：歷史教科書必然會承載意識形態。但在民主國家中，教科書所承載的意識形態，就是民主的意識形態。它不是基於一黨一派的意識形態，而是民主社會與民主政治共享的、使民主制度得以維繫的意識形態。

直截了當的說，民主時代應該要有符合民主精神的歷史教科書。透過傳承具有意義的歷史真相，摒棄欺瞞、虛構的政治教條，在資訊透明、價值多元的狀況下，保障學子面對未來時、得以理性選擇的權利。在民主台灣，任何人就國籍或認同而言，都有選擇成為「台灣人」或「中國人」的權利，但沒有非得成為「台灣人」或「中國人」的義務！

總而言之，民主制度需要有民主文化的支持，才能夠順暢的運作<sup>20</sup>。在當前這個民主時代，高中的歷史教育，應基於客觀的歷史事實，以及民主社會尊重多元的精神，按照法定程序，擬定課綱，然後依據課綱編寫及審查教科書；同時，確實保障教學自由，賦予教師自主的空間；並且，以符合教育的學理與目標，進行考試，從而培養學生獨立判斷思考的能力，俾能認識自我、重視群性、堅持理想。唯有如此，既能符合歷史教育的核心目標，也才能真正為民主制度，打下堅實的文化基礎！

---

<sup>20</sup> 關於台灣民主文化的發展，詳參陳君愷（2004）。

## 參考文獻

- 『39 安澄字第 2361 號』。
- 『39 安潔字第 2302 號』。
- 『高級中學教科用書審定辦法』，2004。教育部台參字第 0930170939A 號令，12 月 22 日修正發布施行。
- 『普通高級中學必修科目「歷史」課程綱要』，2005 (<http://203.68.236.93/doc/95course/content/95-01.doc>) (2014/5/15)。
- 『普通高級中學課程綱要』，2008。台中（一）字第 0970011604B 號令，1 月 24 日發布。
- 『普通高級中學課程綱要』，2011。台中（三）字第 1000088923B 號令，5 月 27 日發布。
- 『普通高級中學課程暫行綱要』，2004。台中（一）字第 0930112130 號令，8 月 31 日發布。
- 中央日報，1951。〈臺省人民經濟負擔，不比日治時代高，經濟穩定年關可安渡，財廳長任顯羣昨發表談話〉《中央日報》2 月 4 日，第 5 版。
- 中國時報，2007a。〈高中歷史課本大翻修，統獨來了，國父沒了〉《中國時報》1 月 29 日，A1。
- 中國時報，2007b。〈高中歷史教科書編審，政治力強烈介入 學者：審查者意識形態都很強〉《中國時報》1 月 29 日，A2。
- 中國時報，2007c。〈立場超然，才能擺脫政治操控〉《中國時報》1 月 29 日，A2。
- 中國時報，2007d。〈教長觀點，編入《中國史》教材〉《中國時報》1 月 29 日，A2。
- 中國時報，2007e。〈「歷史教科書為何不能討論統獨？」杜：讓學生分析 比下結論更重要〉《中國時報》1 月 29 日，A2。
- 尹章義，1986。〈日治下台灣的漢文教育與文學運動〉收於尹章義《台灣近代史論》頁 55-64。台北：自立晚報。
- 王甫昌，2001。〈民族想像、族群意識與歷史——《認識臺灣》教科書爭議風波的內容與脈絡分析〉《臺灣史研究》8 卷 2 期，頁 145-208。
- 台灣省新聞處，1951。〈臺灣省新聞處代電，肆拾戌刪新甲字第五七三一號〉《臺灣省政府公報》1951 年冬字第 41 期，頁 465。
- 朱彥碩，2008。《「臺灣光復」論述的建構——以《中央日報》「臺灣光復節」特刊（1949-1987）為中心的分析》碩士論文。台北：國立政治大學歷史學系。

- 周婉窈，2010。〈改良還是改劣？——評擴大中國史壓縮世界史的九九新高中歷史課綱〉《當代》244-245 期／復出 5-6 期，頁 55-64。
- 周婉窈，2014。〈「黑箱大改」的臺灣史課綱，為何非抵制不行？〉2 月 1 日 (<https://www.facebook.com/notes/chou-wan-ao/%E9%BB%91%E7%AE%B1%E5%A4%A7%E6%94%B9%E7%9A%84%E8%87%BA%E7%81%A3%E5%8F%B2%E8%AA%B2%E7%B6%B1%E7%82%BA%E4%BD%95%E9%9D%9E%E6%8A%B5%E5%88%B6%E4%B8%8D%E8%A1%8C/10200836055818505>) (2014/4/21)。
- 林果顯，2005。《「中華文化復興運動推行委員會」之研究 (1966-1975) —— 統治正當性的建立與轉變》。板橋：稻鄉出版社。
- 林桶法，2010 (2009)。《1949 大撤退》(八刷)。台北：聯經出版。
- 林滿紅，2008。《獵巫、叫魂與認同危機——臺灣定位新論》。台北：黎明文化。
- 張樹倫、陳琦媛，2006。〈高中課程暫行綱要修訂的經過、特色與建議〉《課程與教學》9 卷 1 期，頁 1-18。
- 梁祐菖，2011。《高級中學歷史科課程綱要之論述分析》碩士論文。壽豐：國立東華大學課程設計與潛能開發學系教育碩士班。
- 梁啟超，1984 (1902)。〈新史學〉《中國歷史研究法》。台北：里仁書局。
- 陳君愷，2004。《臺灣「民主文化」發展史研究》。台北：記憶工程。
- 陳君愷，2006。〈臺灣的近代化蛻變——日治時期的時代特色及其歷史意義〉收於林麗月 (編)《近代國家的應變與圖新》頁 329-51。台北：唐山出版社。
- 陳君愷，2007。〈評戴晉新著《先秦史學史論稿——觀念與方法》〉《中華人文社會學報》7 期，頁 252-69。
- 陳君愷，2010。〈日治時期台人「習醫偏執」所反映的社會意義及其影響〉《文化實踐與社會變遷》1 期，頁 127-95。
- 陳君愷，2011。〈歷史學需要的是自由，不是評比！——揭穿國科會〈歷史學門國內期刊評比之研究〉的陰謀〉《中華人文社會學報》14 期，頁 162-87。
- 陳君愷，2013a。《解碼 228 —— 解開二二八事件處理大綱的歷史謎團》。台北：玉山社。
- 陳君愷，2013b。〈建構關於中國史的臺灣觀點〉《台灣史學雜誌》14 期，頁 105-38。
- 陳隆志，2013。〈馬關條約、開羅宣言、舊金山對日和約〉《新世紀智庫論壇》64 期，頁 4-5。
- 陳德智，2005。〈評介駱明正《疆界內的醫生：在殖民地臺灣的專業性、民族性與現代性》〉《臺灣師大歷史學報》34 期，頁 207-22。
- 潘光哲，2003。〈「國父」形象的歷史形成〉收於曾一士 (編)《第六屆孫中山與現代中國學術研討會論文集》頁 183-98。台北：國立國父紀念館。

顏利真，2014。〈從課綱「微調」到「十二年國民基本教育課程綱要總綱（草案）」看馬政府的洗腦工程〉《新世紀智庫論壇》65期，頁101-108。

Watkins, Frederick M., and Isaac Kramnick (張明貴譯)，1983 (1979)。《意識型態的時代：從一七五〇年到現在的政治思想》(*The Age of Ideology: Political Thought, 1750 to the Present*)。台北：聯經出版。

# History Education Meeting the Needs of the Era of Democracy: With a Focus on the Reform of Senior High School History Textbooks

Chun-Kai Chen

*Professor, Department of History  
Fu Jen Catholic University, New Taipei, TAIWAN*

## Abstract

In the transition of Taiwan from authoritarianism to democracy, history education that had been suffering from ideological restraints must be freed in this process to carry out necessary reforms. This article focuses on the textbooks for Senior High Schools and explores the traces of their transition and the paths they should take. It will also discuss reactionary discourses that arose during this process and will refute them. This article emphasizes the following point: whether we are dealing with the legal process of formulating school syllabi and reviewing school textbooks or analyzing their content, all these steps must conform to democratic values. This applies particularly to their content. We can say that at least a shift in three respects must occur, i.e. from “fake to fact,” from “China to Taiwan” and from “authoritarianism for democracy.” Only then will it be possible to build a strong foundation for democracy.

**Keywords:** history education, democracy, human rights, pluralism, KMT history perspective, transitional justice, senior high school history textbook