

歷史觀點的覺察： 國中教科書臺灣史之差異敘述

宋佩芬*、古庭瑄

臺灣民主化使得臺灣史在課程中有獨立地位，由於臺灣意識與中國意識是臺灣歷史教科書的兩種主要意識形態，不同版本教科書的臺灣史敘述是否隱含史觀上之差異，是歷史教師有必要具備判斷力之議題。本研究以國中社會科臺灣史第一冊之「臺灣原住民起源」、「臺灣與中國淵源關係」、及「牡丹社事件」主題為例說明三個不同版本教科書歷史敘述的差異。研究發現，不同版本的教科書，在臺灣史的敘述上有臺灣意識、中國意識及國際意識的差異。然而，這些跟認同的建構有關的意識形態，化身在看起來中性的歷史事實中，容易使所傳達的史觀不被注意，而使公民潛移默化間接受了未經思考的觀點。本文主張教師須教導學生敏感於歷史敘述背後的觀點與詮釋角度，以養成民主社會公民理性思考能力，並對教科書潛移默化影響的認同教育有判斷的能力。

關鍵詞：教科書分析、意識形態、歷史觀點

*宋佩芬：國立臺北大學師培教育中心教授（通訊作者：sungpeif@gmail.com）

古庭瑄：國科會「歷史教學與國家認同—歷史教師的認同、教學詮釋與效果研究計畫」研究助理

Recognizing Perspectives: Narrative Differences and Hidden Ideologies in Taiwanese History Textbooks

Pei-Fen Sung* & Ting Shiuan Ku

Democratization allowed Taiwanese History to be established independently in the curriculum, and because Taiwanese consciousness and Chinese consciousness are two main historical ideologies in the history curriculum, there is a need for history teachers to have the ability to judge the underlying perspectives in Taiwanese History. This study utilizes three versions of Junior-high school Taiwanese history textbooks and examines three themes-- "The Origins of Taiwanese Aborigines," "The Historical Relationship between Taiwan and China," and "the Mu-Dan-She Event" --to explain the narrative differences in the textbook accounts. We found Taiwanese consciousness, Chinese consciousness and international consciousness in the three different textbooks. However, these identity-related ideologies are embedded in historical facts that appear to be neutral making perspectives in the narratives unheeded. We believe that teachers need to help sensitize students with the underlying perspectives and interpretive frames in historical narratives in order to cultivate citizens' rational thinking ability and to develop discernment in identifying identity education hidden in textbooks in a democratic society.

Keywords: *historical perspectives, ideology, textbook analysis*

*Pei-Fen Sung: Professor, Center for Teacher Education, National Taipei University
(corresponding author: sunpeif@gmail.com)

Ting-Shiuan Ku: Research Assistant, Research Project for History Teaching and National Identity: History Teachers' Identities, Interpretations and Instructional Effects on Students, National Science Council.

歷史觀點的覺察： 國中教科書臺灣史之差異敘述

宋佩芬、古庭瑄

壹、前言

臺灣近年多次出現歷史課綱爭議，而這些爭議多半與教科書中的意識形態有關。Van Dijk (1998) 指出「意識形態由一組基本的基模 (schema) 組成，其中第一類定義了一群人的歸屬」，也就是認同 (identity) (p.118)。而「國家認同」則是由 Smith (1991) 清楚指出是最廣泛的意識形態，他說：「如果有任何現象是真正全球性的，那一定是國家 (nation) 跟國族主義 (nationalism)」(p.143)。十九世紀民族國家興起，伴隨的就是史家建構遠古至今的民族國家歷史 (Berger & Lorenz, 2010)，而教育就是配合傳遞這樣建構起來的記憶與認同，形塑人民的愛國意識與道德觀 (Cajani & Ross, 2007)；而亞洲國家至今亦持續藉由歷史教學與教科書形塑人民特定的歷史記憶 (包含光榮與恥辱) 與認同對象 (Vickers & Jones, 2005)。但是，這樣的歷史教育並非沒有爭議。

1990 年代以前臺灣的歷史教育很清楚是中華民族與中華民國國家認同的建構 (彭明輝, 2002)。解嚴之後，民主化促使臺灣史學的成立 (Chang, 2008)，臺灣史學研究也逐漸從中國中心的「中國意識」，轉向臺灣為主體的「臺灣意識」 (周婉窈, 1999；杜正勝, 1998)。而隨著 1996 年《認識臺灣》納入國中課程，臺灣的國家認同建構，不再是明顯的中國認同建構。國中的中國史教科書也不再明確連結「中國」為「我國」 (宋佩芬、陳俊傑, 2015)。實證研究顯示，臺灣在民主化的過程中，教科書所傳遞的內容由中國意識轉變為臺灣意識 (宋銘桓, 2004；陳敏華, 2008；趙志龍, 2008；陳盈宏, 2006)。研究也發現，教科書內容受執政當局影響，臺灣小學社會教科書國族概念從中國化 (光復到解嚴前—國民黨執政)、中國化及臺灣化並存 (解嚴到第一次政黨輪替—李登輝執政)、臺灣化 (第一次政黨輪替後—陳水扁執政)、到臺灣主體意

識弱化（第二次政黨輪替—馬英九執政）的現象，符應的是各時期執政當局的國族論述（陳盈宏、張建成，2012）。

政治意識形態影響國小教科書文本，同樣也影響高中階段的歷史教科書編審。卯靜儒（2012）研究高中歷史教科書編審，發現編寫者及審查者皆有其史觀或意識形態，編審不同意見的部分，大多與歷史解釋有關；兩方只能找一些最大公約數去整合，即各自引用歷史研究文獻來說服對方。卯靜儒認為，在此過程中教科書最後形成的「共識」到底是誰的「意識」已經模糊不清。這顯示教師必須有能力能解構教科書裡模糊的意識呈現，幫助學生思考。一份針對臺灣 20 位不同政治意識形態之國中歷史教師所做的研究，發現仍有不少教師無法指出不同版本教科書文本內細緻的觀點差異；且大多數教師喜好依照教科書教學，認為這是迴避國家認同問題下最安全的作法（Sung, 2010）。如果教師對於潛藏於文本的觀點與意識形態無法察覺，則不但無法提升學生的理性判斷能力，也自限於課程的潛在影響。

歷史教科書在臺灣成為不同認同取向者的詮釋爭奪之地，而教科書則是妥協下的版本，各方恐將意識形態置於更細緻的文字敘述中，沒有明顯的觀點，讓彼此的立場變得更隱晦。2002 年九年一貫課程後，臺灣史成為七年級的正式課程，與八年級的中國史，及九年級的世界史並列。一般人或許認為從此以後歷史課程主要意識形態爭議應該在中國史或臺灣史所佔的教學時數，而不在教科書的內容中。然而，如此的結果是否表示，台灣史教科書之文本沒有觀點的差異？

臺灣民眾對於國家未來是統一或獨立，並沒有共識，1990 年代以降，臺灣人民對於國家未來的政治走向有著「獨立」、「統一」、「維持現狀」三種看法，又以「維持現狀」獲得絕對多數的支持（中華民國行政院大陸委員會，1998-2014）。這些立場也意涵人民對於國族認同的對象並不明確，為了避免爭議，目前歷史教科書不再用「我們」與「我國」之字眼，此情況與北愛爾蘭十分相似，兩地學校的歷史教育都不明確點明在呈現「誰的」歷史；而北愛爾蘭學生的歷史意識因此受家庭與社群的影響更大，使歷史教育者憂心（Barton, 2001；Barton & McCully, 2005）。我們認為在認同分歧的社會，教育者有必要幫助學生明白他們在接受怎樣的歷史解釋，教師必須更敏銳於檢視文本之敘述觀點，使學生學習不同觀點下的歷史解釋，以利建構更理性的國家認同及公民素養。而教科書文本在觀點上是否有差異，是本研究關注之點。以下我們介紹相關文獻及研究方法，接下來以三主題進行文本分析，最後對於民主社會之歷史教育進行建議。

貳、相關文獻

一、歷史的學科本質

歷史科的本質即是詮釋，歷史事實（facts）並非自明的，所有的事實都經過史學家思想的處理過程（Carr, 1990；Collingwood, 1994）。也就是，所有的史學家都以自己的哲學觀點在探索過去，這也決定了他們怎麼解說歷史（Walsh, 1960）。也因為如此，強調培養思考能力的歷史教學者即主張「觀點」（perspective-taking）是歷史學習者應該擁有的能力（Davis, Yeager, & Foster, 2001）。

研究發現，不同的國族歷史敘述方式，可以使讀者產生不同的認識、情感與認同（Shin, 2011）。然而人們並不容易覺察敘述的差異，及其對人之意識所產生的影響。例如，Sleeter（2002）發現美國加州《歷史-社會科的課程標準》，即使強調美國為多元族群的國家，其敘述軸線仍然是白人男性中心的觀點，也就是，整個課程標準有一個看似多元文化的包裝，實際仍是不民主的，它所引導的課程仍然是主流族群的而非多元族群的歷史意識。教師必須瞭解其學科知識的本質，才能真正幫助學生理解（Bruner, 1960；Shulman, 1986）。如果教師對於潛藏於文本的觀點與意識形態無法察覺，則不但無法提升學生的理性判斷能力，也自限於課程的潛在影響。

二、歷史教育與國家認同

過去歷史教育是為了養成國家認同，甚至愛國精神，沒有太大問題，大多數的人認為學校教導國族歷史（national history）是理所當然的。「國家」作為最普遍的意識形態與群體的歸屬單位也被認為很自然，畢竟這是大多數人的生活現實。然而，當這個建構出來的歷史記憶延伸為亙古不變的一群人在某地上特定的「共同」記憶時，在日益多元文化的社會中，如此的歷史教育產生了不僅是神話建構的問題（Loewen, 1995），也有不同族群的歷史被消音的問題（Takaki, 1993）。更會忽略了不同國家的人對於相同的歷史有不同的記憶，無法引發人們思考應該記得什麼過去、爭議的雙方如何可以和平相處的問題（Berg & Schaefer, 2009；Janmaat & Piattoeva, 2007；Oglesby, 2007；Richter, 2008；Rotberg, 2006；Soysal & Schissler, 2005）。進一步而言，全球化的時代使得以「民族國家」為記憶單位的歷史教學，或以民族愛國心為訴求的歷史教

學遭到質疑，以致於 Duara (1995) 希望把「歷史」本來應有的多元面貌從「國家」的框架中拯救出來。不過即使有如此的省思，大多數國家仍然以愛國主義為歷史教育目的，呈現歷史的線性與單一觀點 (Carretero, 2011)，國家仍然想掌控人民的記憶。以歐盟國家為例，雖然歐盟倡導歐洲與世界公民觀，英國卻也掙扎在國家、歐洲、世界公民的教學之中 (Marshall, 2009)。至今歷史教學界在概念上並沒有解決歷史教育與國家認同應該如何的問題 (López & Carretero, 2012)。但是，一些可能性已被提出來。

López & Carretero (2012) 指出有三種處理「歷史教育」與「國家認同」關係的取向。第一種取向倡導歷史教育與國家認同分開。歷史教育應以培養歷史學科的思考能力為目標，認同的建構不是其教育目的。第二種取向主張歷史用於建構集體的國家認同，即傳統的作法。第三種取向則是強調教導學生瞭解認同的議題及其對於歷史學習的影響，但不對學生建構任何特定的認同；這種教導包括瞭解政府試圖給予人民怎樣的認同，以及瞭解「國家」是被歷史學家建構的概念，而非亙古不變的事實。

Barton (2012) 亦舉出三種目前大家對歷史教育與國家認同的想法。第一種想法主張學校應該要提供學生某種認同，而這多半就是國家認同。第二種想法則認為試圖加諸給學生某種認同一定會失敗，因為學生進教室前已有自己族群、宗教或其他課程中沒有包括的認同觀；學生要不然就是強烈反抗，要不然就是用自己先備的觀念來解讀學校教的認同，反而適得其反。第三種想法主張認同與歷史的關係不應該存在，所以學校教育應該忽略認同的問題。Barton (2012) 則提出第四種想法，主張學校的歷史教學應該提供學生重要的資源，擴張其歷史經驗與判斷能力，使學生能建構自己的認同。

本文支持 López & Carretero (2012) 的第三種取向，以及 Barton (2012) 提出的第四種觀點，主張歷史教育應該脫離國家的控制，而以教導人民思考為導向，因此具備能解構教科書敘述觀點的能力變得很重要。

參、研究方法

本研究檢視之國中臺灣史教科書版本為九年一貫課程綱要審定通過之教科書，分別為社會第一冊的南一版民國 97 年 8 月修訂版、翰林版民國 97 年 8 月修訂一版，及康軒版民國 97 年 9 月第二版。三個版本皆在臺灣史內容上涵蓋以下這五段歷史：一、

史前文化與原住民；二、國際時期的臺灣；三、鄭氏時期；四、清領前期或稱清領社會；五、清領後期或稱外力衝擊時期。本文以「臺灣原住民來源」、「臺灣與中國的淵源」、「牡丹社事件」等三歷史主題來分析教科書內容，並對照今日學界對於這三主題的主張與研究，以探究版本間意識形態之差異。未選「鄭氏時期」及「清領社會」時期比較的原因，在於三版教科書對鄭氏時期的描述，幾乎相同，對鄭氏皆持肯定貢獻的看法，未探討不同的論點，而「清領社會」則層面涉及過廣，且更為細微，受限於文章篇幅，故本文不以其為比較內容，並非其描述不具意識形態差異。

本文目的為探究現行國中歷史教科書中之敘述差異，不在於歷史考證，因此在資料分析與解釋上，不以一手史料，而以學者之研究作為根據。一般的教科書分析傾向以內容分法進行，研究者從理論出發，建立類目並對文本與圖片等進行次數計算。本研究則採用詮釋性的文本分析法來進行資料的分析（Lacity & Janson, 1994），主要原因是意識形態潛藏在文脈敘述中，對事件的詮釋及未言明之處無法以量化的方式計算統計。詮釋取向的文本分析著重文字背後的政治、文化、意識形態等脈絡理解可藉由豐富的描述及多元的資料來源達到一定的效度，但主要的效度仍然取決於學術社群對解釋的認同（Lacity & Janson, 1994）。本研究的分析重點放在文字的敘述說什麼、如何說，瞭解字裡行間、旁文及圖片所闡述的意義及意識形態。步驟上，我們除對各版本課文進行比較，找出版本之中有差異的歷史敘述，也探究該段史實的相關學術研究，以之為根據，再對有所差異的文本進行更進一步的文本分析。另外，當課文顯示某種趨勢時，我們亦檢視是否教師手冊亦有相同現象，因為國中教科書課文對事件的描述常顯短少，教師手冊成為教師的重要參考資料，其內容呈現了編者的觀點，亦須是檢視之處。

以下分別就「臺灣原住民來源」、「臺灣與中國的淵源」、「牡丹社事件」出現在教科書中的三個歷史主題進行分析。此三主題為教科書皆觸及之主題，非相對應的單元名稱。各段落，我們皆先以學術研究結果作為基礎，再以教科書文本敘述做對照，解釋各版本教科書潛藏之意識形態差異。

肆、三段歷史主題的文本分析

一、臺灣原住民來源

臺灣土著民族，屬於南島語族。目前有關南島民族的來源，從文化、考古、語言、遺傳基因等證據，大致可分為下列幾種說法：

（一）臺灣起源論

此派論點大致主張古南島民族約於西元前 7000 年~5500 年從臺灣南下遷移至菲律賓群島，並逐漸往南、往東等群島遷移。持臺灣起源論看法的學者有 Shutler 與 Marck（1975），他們依據南島語族語言的親屬關係，並由臺灣的地理位置，及臺灣具有最早繩陶文化等考古材料而歸納提出此論（引自李壬癸，1997；臧振華，2001）。另外，語言學家 Blust（1988）利用語音變異及語言創新來進行語言分支分類，得出臺灣起源論（引自李壬癸，1997；臧振華，2001）。而澳洲考古學家 Bellwood（1991）也推論南島民族分七個階段擴散開來，最初由臺灣開始，距今約五千年（李壬癸，1997；臧振華，2001）。

（二）中國大陸起源說

中國大陸起源說主要代表學者為凌純聲（1950）。凌氏〈東南亞古文化研究發凡〉一文提出，印度尼西安文化分佈的區域除了東南亞半島、島嶼，尚還包括中國大陸的部分。而該文化分佈範圍應從半島至中國南部，北至淮河秦嶺，東起於海，西達滇緬及印度的阿薩姆。凌氏主要透過文化特質的比較，及三國時代東吳沈瑩所著《臨海水土志》等古史的記載，認為臺灣土著並非新移入的馬來系，而是在古代與原來廣義的苗族同居中國長江之南，屬於同系的越濮民族，即「臺灣土著族與古代閩越人是同一文化系統的民族」，並進而主張南島民族中國起源論（取自李壬癸，1997；臧振華，2001）。

（三）中南半島起源說

1889 年 Kern 發表〈斷定馬來亞波利尼西亞民族起源地的語言學證據〉一文（1976，翻譯為英文），以語言古生物學，利用相同的動植物名稱的辭彙使用，尤其是特定氣

候範圍內才能找到的植物及動物，來推斷史前文化與地理位置。他透過比較各地區一百多種南島語言，得到古南島字源中包括甘蔗、椰子、香蕉、竹子、籐等這一類熱帶植物，及有船、帆、船槳等古字源，從而推斷古南島民族的故居應為熱帶地區，並靠海，是為航海的民族，並論證得出最有可能的地區為中南半島，大概在 Champa（今越南北部）、中國與越南交界處、高棉、以及沿海的鄰近地區（取自李壬癸，1997）。

（四）西新幾內亞（美拉尼西亞地區）起源說

代表學者為 Dyen（1956），Dyen 依據「語言最分歧的地區即是民族古代居留的中心」主張，推論出南島民族起源地為西新幾內亞。Dyen 發現有三個地區語言最分歧，一為新幾內亞—美拉尼西亞，二為臺灣，三為蘇門答臘及沿西岸的島嶼，而其中新幾內亞-美拉尼西亞是詞彙數量最多、語言變異最大的地區，因此判定該區域為南島語族的發源地（取自李壬癸，1997；臧振華，2001）。另有學者如 Fox（1947）等主張，其起源在新幾內亞西部的麥可羅尼西亞等區（取自李壬癸，1997）。

（五）東印尼與東南亞島嶼起源說

此說主要為遺傳學家最近以基因研究而得出的主張。代表學者為華裔科學家宿兵和金力，他們透過遺傳基因 Y 染色體變異方法，將雅美族、阿美族、排灣族、泰雅族四族與中國二十四族少數民族，並美拉尼西亞巴布紐幾內亞族群等，共 36 個南島民族 551 位男性的 Y 染色體進行分析。Y 染色體單倍體基因型為其推斷民族源起的重要依據，並再透過族群遺傳距離統計方法，得出東南亞島嶼等地可能為南島民族的發源地（Su et al., 2000）。另外，許木柱等學者則主張東印尼才是南島語族的原鄉，可能的地區為婆羅州東南部及印尼東部的摩鹿加（陳叔倬、許木柱，2001）。

有關於南島民族的起源，尚有許多學者精闢的主張與見解（林媽利，2001；張光直，1987；臧振華，2001），然而我們已可以根據以上介紹之研究來分析目前之教科書所引用的知識。

南一版：

臺灣島的史前人類，藉航海和貿易等方式，與中國大陸、東南亞等地區往來。
有些史前人類，則為臺灣原住民的祖先。……臺灣原住民屬南島語族，某些族群的祖先可能與金屬時代的遠古人類有關。（南一，2008a，頁 66、73；粗體為研究者所標示重點，以下皆是）

翰林版：

臺灣原住民屬於南島語族，但各族群間的語言仍有差異。他們先後來到臺灣，但究竟是何時來到臺灣，迄今未有定論。他們有的來自中國東南沿海，有的來自南洋群島，但也有學者認為臺灣可能是南島語族向外遷徙擴散的起點。
(翰林，2008a，頁 76)

康軒版：

.....臺灣原住民的祖先屬於南島語族，他們從數千年前就開始陸續移居臺灣。
(康軒，2008a，頁 66)

從文字敘述上，我們可以發現版本之間的差異。南一版在敘述原住民起源上所選擇的說法，有臺灣起源論的說法，所選擇解釋的學說較少。而翰林版則使用中國大陸起源說、東印尼與東南亞島嶼起源論及臺灣起源論；並在旁文介紹南島語族是指活躍在印度洋及南太平洋島嶼群上，屬於南島語系的諸族群，臺灣位於南島語族地理分佈上的最北端。翰林版所選擇的學說較為多樣，特別的是，它是唯一提到中國大陸起源說的版本。而康軒版則認為南島語族在數千年以前「移居臺灣」，且在旁文補充說明，指出南島語族泛指分布在廣大的太平洋與印度洋的民族，包含八百多種語言，臺灣原住民的語言與其同出一源，所以是南島語族的一支。康軒版偏向太平洋等一帶島嶼起源的說法。

另外，在三版的教師手冊中，雖皆有較多提到不同起源說，不過細看比較之後仍能發現各版所強調的內容仍有取向上的差異。南一版仍是較多提及臺灣起源論的介紹（南一，2008b，頁 24、34、35）。而康軒版則是三版中補充說明最少的一版，概略提到中國起源說、南來說及臺灣起源論（康軒，2008b，頁 34、104）。翰林版教師手冊，雖亦介紹多種起源，不過其在臺灣起源論的介紹是穿插在「南島語族」及「南來說」的內文中，並說明「有部分人士試圖用 DNA 檢證臺灣原住民與其他民族的基因關係，但也尚無定論」，強調該主張仍有爭議（翰林，2008b，頁 40、56）。

綜合而言，三個版本課文所描述的起源方向並不相同，其在教師手冊強調之重點亦有相同現象。翰林版課文是三版本課文中唯一提到南島民族起源中國的版本，亦在其教師手冊談論中國起源論，卻僅在「南來說」、「南島民族」小節穿插少量臺灣起源論介紹，並強調該學說目前仍有爭議；其手冊的介紹較偏向否定臺灣起源論，給予讀

者南島民族與中國大陸有較多連結之感。康軒版在內文中，較偏向引用太平洋等一帶島嶼起源說法；其在教師手冊雖亦有解釋中國起源論，不同的是其說明較為簡單，在臺灣起源論部分則將之說明受到國際學者的重視，與翰林版所述觀點並不相同。至於南一版在內文中，有偏向臺灣起源論的說法；其選擇解釋的學說較少，且在教師手冊更多解釋臺灣起源論，並在其中說明「『臺灣是南島語族的原鄉』是目前對南島語族遷徙理論及歷史研究結果中，一個比較可信的推論。」（南一，2008b，頁 35），與翰林版所敘「尚無定論」大為不同，呈現相反的觀點。

二、臺灣與中國的淵源

有關臺灣與中國的淵源，最常被提及且追溯最遠的是《三國志》中所提到的「夷州」，以及隋書中所記載的「流求」，有很長的時間被學術界認為就是現在的台灣（薛化元、戴寶村、周美里，2005）。中國大陸許多專研臺灣史的學者即主張臺灣自古即屬中國，其中較著名的學者如陳孔立（1996），敘述「臺灣是中國神聖的領土」（頁 2）及陳碧笙（1993）以唯物史觀說明同樣的論點。而臺灣學者在 1980 年代以前亦以中國意識陳述臺灣史，如戰後第一本臺灣史專書，湯子炳（1946）《臺灣史綱》也以大中國主義觀點敘述隋唐時代至戰後臺灣各政權的發展，並指出「臺灣素為我國海疆重地」（頁 1）。另外，郭廷以（1961）的《臺灣史事概說》指出「此地（臺灣）本為中國所有，當中國不需要的時候，不妨讓荷人暫住，現在需要了，自應物歸其主」（頁 52），同時其以清代為主要篇幅重心，提出臺灣文化是中國「內地化」的概念（引自林玉茹，2003）。

晚近臺灣史的研究則對臺灣與中國的淵源有了不同的解釋。薛化元等指出（2005）不管「夷州」、「流求」是不是台灣，根據史籍，「流求」自從隋煬帝後就和在中國所建立的政權沒有往來，一直到十二、三世紀，史籍上都沒有再出現過。亦即，早期台灣與中國是沒有什麼往來的。同樣，根據楊雲萍（1980）、周婉窈（1999）等學者的研究，臺灣正式收入中國版圖在清康熙二十三年（西元 1684 年）。在此之前，臺灣不是中國的版圖，中國歷朝在清康熙以前都未曾在臺灣本島設官治理。而自隋唐到明中葉以前，臺灣住民與對岸漢人之間有怎樣的交流與往來，仍有待考古發現與史料進一步研究。薛化元（1999）認為就信史的審慎角度而言，臺灣與中國的交流應自元、明時代開始，且中國對臺灣的經營，可說是對澎湖的經營。澎湖在當時所屬的行政體系則是與臺灣全然分離，臺澎並非為一體。臺灣與澎湖的關係雖因當時海商集團出沒，而自明嘉靖年間日趨密切，並被福建沿海漢人納入貿易活動圈（莊國土，2000），但

是，此時的臺灣仍然還是在中國的版圖之外。無論是官方文獻、或私家著述，臺灣的地位仍是「外夷」，是「海外之地」，是「未入版圖」之土（周婉窋，1999）。

由於臺灣不是中國固有的領土，所以當施琅打敗臺灣的鄭克塽政權時，清廷面臨棄留臺灣的抉擇。而因當時福建一帶面臨膨脹的人口壓力及貿易需求，另清廷擔心海盜集團發展及荷蘭佔領臺灣之企圖心等因素，於是採取施琅的建議，將臺灣納入版圖，設府置縣，派兵駐防。臺灣乃正式於康熙二十三年（1684）成為中國的領土（周婉窋，1999；黃秀政、張勝彥、吳文星，2002）。

以上學者分析關於臺灣與中國關係，有兩個重點：第一，臺灣直到明代嘉靖年間，海權時代來臨才更多的與中國互動，而在清康熙二十三年以前不屬於中國領土。第二，臺灣與澎湖並非總為一體，澎湖於元朝開始屬於中國福建，而臺灣於康熙二十三年前仍為海外之地。周婉窋（1999）認為目前以「臺灣自古即為中國領土，與中國關係淵遠流長」的意識來研究臺灣史，仍然是近代中國史上的大問題。此大中國意識主張，或稱中原文化本位主義的概念，似乎在臺灣史的敘述中仍見其身影。以下分析三版本教科書有關臺灣與中國之淵源的敘述：

南一版：

十六世紀以來，西方國家積極拓展東亞貿易，早有漢人與日本人活動的**臺澎地區**成為荷蘭、西班牙等國競逐的目標。

十二世紀時（宋代），已有漁民暫居澎湖。十三世紀時（元代），朝廷為加強海上安全，曾於澎湖設立巡檢司，為官方機構設立之始。

十七世紀初，荷蘭人為與中國直接貿易，並切斷葡、西在東亞的航路，曾佔領澎湖，但為明將沈有容逼退。後來，荷蘭人再佔澎湖，經與明朝交涉，於1624年轉往當時**並非由明朝治理的臺灣**。（南一，2008a，頁76、78）

翰林版：

澎湖及臺灣位於中國大陸東南海域，是西太平洋南來北往的交通要道……澎湖及臺灣成為各方角逐的據點。

約在宋朝時（12世紀前期），就有漢人移居澎湖。元朝時，曾於澎湖設巡檢司。到了明朝初年（14世紀中期），為了防止海盜，實行海禁政策，但仍有不少人

民迫於生計，私自出海，澎湖與臺灣逐漸成為漢人捕魚、貿易、走私與海盜活動的場所。.....十六世紀末，荷蘭人也來到東亞，雖曾兩度佔領澎湖，但都被明朝守將逼退；1624 年，始轉往臺灣南部發展，此後統治臺灣 38 年。（翰林，2008a，頁 81、82）

康軒版：

十二世紀時，已有漢人移居澎湖，**十四世紀以後，漢人與日本人在澎湖、臺灣的活動更加頻繁**，並以此做為走私貿易的據點。.....；荷蘭人北上驅離西班牙人之後，獨佔全臺，積極展開殖民統治，迫使臺灣逐漸進入世界貿易體系。...

十三世紀後期，元代在澎湖設官治理。十四世紀後期，日本人在臺灣也有零星活動。...

十七世紀初期，荷蘭東印度公司的商隊曾企圖佔領澎湖，但被明政府的軍隊逼退。十餘年後，荷蘭人又在西元 1624 年進佔臺灣南部，成為最先佔領臺灣的歐洲人。（康軒，2008a，頁 72、73、75）

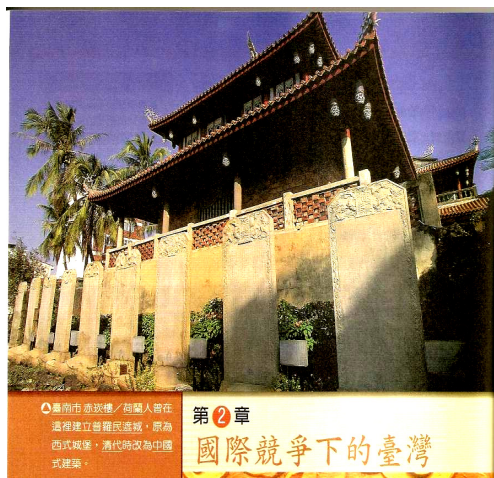
在這裡，我們必須強調教科書的意識形態是非常細微，不容易察覺到的。它容易包裝成已經被我們所接受，且認為合理的事實或價值觀。在這三版教科書內文中，首先我們可以發現，各敘述皆以今天的政權領土觀來介紹臺灣與中國的關係，忽略了當時的歷史脈絡。澎湖在今天我國的領域範圍的確屬於臺灣，但由於教科書未說明澎湖當時與臺灣的關係，敘述上造成讀者認為因為中國與澎湖關係密切，臺灣也與中國大陸關係深遠的印象。乍看之下，三個版本差距不大，對當時澎湖與臺灣並非為一體的描述皆未明確點出。

然而，南一版在其後面內文中，有明確提到「荷蘭轉往統治當時非明版圖的臺灣」，較支持「臺灣非自古都屬於中國」的論述。而翰林版則將澎湖與臺灣化成一體，敘述中隱藏「臺灣自古與中國關係深遠」的意識，其以「澎湖及臺灣位於中國大陸東南海域」介紹臺灣地理位置，這個看似理所當然的地理介紹，實際上是以中國為參考架構所撰述臺灣歷史的角度。且翰林版以赤崁樓圖片作為「國際競爭下的臺灣」單元封面（圖 1），雖赤崁樓是為荷蘭人所建，不過其荷式建築於明清時期毀壞，後改以中式建築重新建造，並成為當時中國在臺灣的政治中心。與其他兩版教科書相比，南一

版未有於單元起始擺放較大張圖片，而康軒版則是以各國人民在臺灣本島插圖為引導（圖 1），相形之下，翰林排版仍較隱射臺灣與中國具有深遠的根源關係（翰林，2008a，頁 80）。



康軒（2008a）社會第一冊，頁 72



翰林（2008a）社會第一冊，頁 80

圖 1 翰林與康軒「國際競爭時期」之單元封面

在三個版本中，各章節標題的表示，亦顯示其不同的歷史意識。我們將各版本在「國際競爭時期」主題下之小節名稱整理如表 1：

表 1 「國際競爭時期」單元三版本小節標題表

版本	翰林版	南一版	康軒版
小節標題	商人與海盜的落腳地 西方勢力的競逐 荷蘭統治下的臺灣 西班牙在臺灣北部的經營	中國與臺灣 荷西爭霸 荷蘭的治臺措施	漢人與日本人的海上活動 大航海時代下的臺灣 荷治時期的殖民統治

表 1 顯示，南一版標題在第一節名稱使用「中國與臺灣」；翰林版使用「商人與海盜的落腳地」；康軒版則使用「漢人與日本人的海上活動」。這三者相比，南一版以此為小標，顯示出中國與臺灣是為兩個截然不同的個體，凸顯臺灣主體意識。而翰林版以「海盜的落腳地」來作為描述，並以「海盜」為十六世紀從事海上貿易活動武裝

集團之稱呼（翰林，2008a，頁 81），而康軒版及南一版則皆以「海商」名之，並不以「海盜」稱之，僅以旁文補充「海商」有時亦被視為「海盜」（南一，2008a，頁 77；康軒，2008a，頁 73）。「海盜」一詞是一對抗政府、危害官府維持治安的身分，翰林版以「海盜的落腳地」形容臺灣，可說是以明清政權、中國政府角度來看待臺灣；其教師手冊亦以「明末成為海盜的大本營」的概念介紹臺灣（翰林，2008b，頁 72）。同時，翰林版以「西方勢力的競逐」為標題，觀點承繼傳統中國史觀對於西方勢力來侵的視角，教師手冊中指導教師「先跟學生談談，學生知道在中國的歷史上，最早台到臺灣是在什麼時候？」（翰林，2008b，頁 75），顯示翰林版傾向以中國為主體的視角。

至於康軒版第一節小標題則是「漢人與日本人的海上活動」，且在其後也以「大航海時代下的臺灣」標題來展開敘述，康軒版跳脫以往思考的窠臼，使用包含日本及他國人民在臺灣的海洋圖片，當作臺灣的地理位置，較呈現出注重臺灣的主體並其在地位的地位。所以，雖康軒版與翰林版相同，未清楚解釋荷蘭進佔臺灣當時，臺灣非屬中國。然而，其仍給予讀者不同的歷史意識，使讀者具有「世界的臺灣」之感。

另外，從這三版的教師手冊中來看，南一版在其補充教材中探討「臺灣」名稱由來，說明其最初只是指「一鯤身」島（今安平），後來隨著漢人拓墾範圍擴大，才漸漸形成臺灣全境的名稱。之後，南一版先以問句方式提出「臺灣島是否和澎湖一樣，在南宋時已經有了漢人的聚落？...漢人到澎湖的時間早於臺灣島...澎湖則已是中國版圖，由福建泉州晉江縣管轄」，將臺灣島與澎湖的發展稍作劃分，並在之後說明臺灣「對明朝當局來說，更是一處瘟疫蔓延、土著凶悍的化外荒島」（南一，2008b，頁 56），再次指出臺灣於明朝時僅是一處化外之地，並非當時中國版圖；它是唯一在教師手冊亦提及臺灣於明朝是化外之地的版本。

翰林版教師手冊中，亦有說明臺灣名稱的起源，不過它先是以今日的行政區域界定「臺灣」，說明「臺灣」一詞是用來統稱今日臺灣本島、澎湖群島及其他周圍附屬小島的固有名稱，之後才說明臺灣名稱的起源（翰林，2008b，頁 80）。如此敘述，反而加強了臺灣與澎湖自古即屬一體之概念，且在「漢人開發澎湖的起始年代」一節中，翰林版又指出「元世祖至元 18 年（1281 年）在澎湖設置巡檢司，隸屬福建省同安縣，這是澎湖行政建制的開始，也是我國在臺灣省內最早設立官治的地方」（翰林，2008b，頁 81）。依此敘述脈落，易使讀者產生臺灣與中國關係深遠的觀念外，翰林版使用「我國」及「臺灣省」二詞，顯示出在此其仍使用早期歷史教科書的敘述手法，以大中國史觀看待臺灣是為中國的一省。

至於在康軒版的教師手冊中，在「澎湖設官治理」一節，亦說到澎湖與中國的關係，其說「澎湖巡檢司不但是澎湖群島的首次納入中國的行政區域，也是臺灣地區的首次官署設置」（康軒，2008b，頁 120）。之後在「顏思齊與鄭芝龍」一節中，康軒版提到「崇禎元年（西元 1628 年）鄭芝龍接受明朝招撫.....建議福建巡撫熊文燦招飢民以船舶送至臺灣開墾.....這是中國官方第一次有計畫的大規模向臺灣移民。這顯示出雖然荷蘭人已佔領大員數年，但明朝仍將臺灣視為中國的領土」（康軒，2008b，頁 120）。此段敘述表明臺灣於明朝時已屬中國的領土，康軒版教師手冊在此與翰林版所持觀點類似，皆以臺灣自元即屬中國版圖為敘述立場。不過，康軒版教師手冊，之後以一節專門介紹「臺灣又稱福爾摩沙」為臺灣名稱的介紹，說明國際對臺灣稱呼福爾摩沙的原由，與其他兩版教師手冊相比，亦較為注重國際觀點。

雖然三個版本教師手冊呈現較複雜的觀點意識。整體而言，南一版仍是較偏向「臺灣非自古即屬中國版圖」的觀點，而翰林版則較偏屬「臺灣與中國關係自古深遠」之論，至於康軒版則包含著國際觀點。

三、牡丹社事件

中國學者陳孔立（1996）與陳碧笙（1993），與臺灣以中國意識敘述臺灣史的湯子炳（1946）及郭廷以（1961）對牡丹社事件的主要論點是：第一，琉球屬於中國的藩屬，琉球人與生番皆屬中國臣民，與他人無關，日本別有用心。第二，認為臺灣土番居住地區是「無主之地」是種割裂中國領土、分化中華民族的論調。

晚近台灣史的研究則從國際關係來理解此事件，琉球具有兩屬的特性開始被瞭解。琉球與中國朝貢臣屬的關係，大約始自十四世紀時期的明朝（翁佳音，2001），然在十七世紀初時（1609），琉球亦成為日本九州薩摩藩的附庸。在十九世紀面臨歐美強權來臨時，琉球與列強的互動日本亦未曾缺席，因而列強基本上同意日本對琉球是擁有主權的，這是琉球王國具有「既屬於日本，亦屬於中國」兩屬特性的原因（林呈蓉，2006）。

而日本對臺領有的企圖，則主要是源自於清廷對臺治理權的不完整。雖然臺灣在康熙二十三年（1684）便納入清帝國的版圖，但是在 1874 年以前，今枋寮以南與東部地方，仍是屬於清廷行政權力所無法碰觸的「蕃地」。在清廷對外開港後，西方人陸續來到中國經商貿易，但航經臺灣的海域上發生船難，而慘遭原住民殺害的案例時常可見。外國人在這類事情上向清廷尋求援助，卻無法得到解決，遂引起英美強權對

清廷在臺灣完整統治權的質疑（林呈蓉，2006）。

牡丹社事件，即是在「琉球兩屬」及「清廷對臺治理權不完整」的背景下發生。1873年（同治十二年），日本先是派遣使節柳原前光到中國交涉琉球漁民在牡丹社地界被殺一事。當時清廷一方面表示琉球、臺灣皆屬中國，此事不煩日本過問，一方面則表示，生番原為化外，未便窮治（黃秀政等，2002）。清廷以臺灣生番原為「化外之民」作為對日本回應，被日本視為清國承認其對臺灣東部不具有統治實權，而得以出兵的依據。不過，因為十九世紀世界強權國家—英國，極度擔心清、日之間的紛爭會造成東亞地區局勢的不穩定，可能會對英國資本在該地區的經濟活動造成負面效應及影響其權益。於是在英國反對威勢下，其他歐美強權對於日本出兵意圖也都採取高度警戒態，並禁止任何所屬人民與船砲參與出兵計畫。由於當時日本開國不久，在各方面仍需歐美的扶助，在英美的禁止威脅下，日本曾一度暫停進軍臺灣。不過日本官員西鄉從道，仍堅持執行攻臺行動，此舉因而引起了國際輿論批評日本違反萬國公法（林呈蓉，2006；林明德，2002；黃秀政等，2002）。

在國際輿論的壓力，且日本軍隊在臺飽受疾病之苦、軍費耗損的不利情況下，日本當局並不願意與清國直接發生戰爭。所以在英國的調停後，於1874年10月31日雙方簽下了一份北京專約。該約以清國提出補償金來交換日本的撤兵，其條約內容重點如下：第一，清國政府必須承認日本的出兵臺灣是「保民義舉」；第二，清國政府須提出五十萬兩為賠償金，其中十萬兩是受難家屬的撫卹金，另四十萬兩則是買回日本在蕃地所建設之道路與建築物所有權（林呈蓉，2006；林明德，2002）。

日本之後即藉由該約所揭示的「保民義舉」，在1879年4月4日完成了「琉球處分」作業，結束琉球兩屬的時代，轉化成「沖繩縣」，正式合併琉球為日本的一部分（林呈蓉，2006）。而清廷受到牡丹社事件影響，明白若仍以「蕃地為化外之民」的方式治理，勢必會使國際以為臺灣蕃地為無主島嶼，進而引發他國的覬覦，認為可佔領之。為了解決這樣的危機，於是清廷一改治臺方針，務必使臺灣各地都有清廷官府的設立治理，遂有沈葆楨來臺，積極致力辦理原住民蕃務事業，解除過去的渡臺禁令，開始更多經營臺灣（林呈蓉，2006；薛化元，1999）。

以上研究顯示牡丹社事件在當時係為國際間的重要大事。英美各國對於臺灣、日本、清廷、琉球的互動都有其重視度，牡丹社事件的發生亦與國際的動脈有相當的關係。林呈蓉（2006）認為，臺灣史若以清廷本位進行分析，將缺少國際動脈，並忽視臺灣自身與國際社會的互動事實。然而，過去研究臺灣史，則多半以「中國史觀」作

為出發點，忽略了以臺灣主體性來看臺灣史，亦多缺乏當時的國際動脈。如牡丹社事件，若單從中國角度出發，將只看到臺灣為日本所侵略，而未能呈現出當時各國觀點。以下比較各版教科書對牡丹社事件的敘述差異：

南一版：

1871 年（同治十年），**清廷藩屬琉球**的漁民遇海難，漂流到臺灣南部遭原住民殺害。**日本藉機擴大事端，聲稱琉球人為日本人民，與清廷進行交涉，清卻稱生番是「化外之民」，未予以重視。**1874 年（同治十三年），日本派兵犯臺，與牡丹社原住民發生衝突。**由於日軍水土不服，病死者眾多，士氣低落，英美等國又恐日本侵臺之舉會影響其商業利益，因此向日本政府施壓，日本乃決定撤兵，並與清廷議和。**清廷被迫支付撫卹金給受難漁民家屬，收購日本在臺所興建的道路、房舍等，並承認其侵臺行動為「保民義舉」，間接承認了琉球是日本屬地。（南一，2008a，頁 108、109）

翰林版：

西元 1871 年琉球漁民因船難漂流到恆春半島，遭到原住民殺害，是為「牡丹社事件」。**由於琉球同時受到清朝與日本的保護，日本就以「懲辦兇手」為藉口，出兵臺灣，在西元 1874 年攻打臺灣南部牡丹社等原住民。**最後中、日雙方簽定條約，日本雖然撤兵，但清廷需付賠償費，而且承認日本的出兵行為是「保民義舉」，日本遂聲稱琉球人是日本臣民，不久就**正式併吞琉球**。（翰林，2008a，頁 108）

康軒版：

同治十年（1871 年），琉球船隻遭遇暴風，漂到今恆春附近，船員被原住民殺害，史稱「牡丹社事件」。同治十三年（西元 1874 年），日本以「懲辦兇手」為藉口，出兵攻打臺灣。在入侵過程中，**由於原住民強力抵抗，征臺日軍又因傳染病損傷慘重，而日本國內對是否出兵意見也不一致；在各種因素影響下，中日雙方最後簽定議和的條約。**（康軒，2008a，頁 105）

上述節錄顯示，三版本教科書在描述牡丹社事件上，對於當時臺灣與國際的互動有差異。首先，南一版僅說明琉球是清廷藩屬，未交代當時的國際情形，將日本的行

為視為不合理的藉機行為。其次，否定清廷對臺治理的評價，認為清廷使用「化外之民」是不重視臺灣的態度。但事實上清廷的回應並非代表其不想重視臺灣，部分原因是清廷及其官員的能力，如對當時國際法的認知不足等。且在事實上，清廷的確尚未完全有效統治臺灣，如此「化外之民」一說，亦可說是一事實的反應，而非不重視臺灣之舉（薛化元，1999）。清廷在得知日本出兵臺灣後，亦派遣沈葆楨等官員來臺籌辦寮閩，並隨即改授沈氏為欽差，全權處理有關臺灣海防相關事宜，以重事權（黃秀政等，2002），此舉顯示出清廷並不想失去臺灣，亦展現清廷對臺灣統治權的重視。南一版的書寫，呈現不認同清廷與日本的意識，亦展現出臺灣領地部分具有「非屬清廷、化外之地」特色的觀點。

此外，南一版敘述較多，如日軍在臺受疾病之苦、英美各國擔心在亞洲經濟利益受損等當時國際上的動態，可說是三版中較重視臺灣與國際互動主體性的版本。南一版的教師手冊中有關此部分的介紹，則是三版中唯一將羅發號事件、李仙得「蕃地無主論」說明清楚的版本（南一，2008b，頁 158、164）。南一版選擇「蕃地無主論」作為教師手冊內容，是三版中較突出當時清朝治理下臺灣領土問題的版本，與過去歷史所介紹的「臺灣整體皆屬於中國清朝，並無爭議」的中國史觀大為不同，在此部分，也顯示南一版較具有臺灣意識。

而翰林版在解釋牡丹社事件時，說明了琉球兩屬的特性，卻未解釋「蕃地無主論」，此點是為何日本是出兵臺灣而非對清廷作戰的主因。若臺灣領土權沒有可議性，日本人民在臺灣受到傷害，照理來說，日本會直接對中國宣戰或尋求外交途徑，而不會攻打臺灣原住民。但就因為清廷對臺灣領土未能完全掌握，而給了日本藉口出兵臺灣，欲意佔領。翰林版在這部份未解釋清楚，並在介紹事件過程中，對於國際間的動態及日軍在臺灣的動態描述幾乎沒有，是三版中最少的。於整個介紹內文中，可能給予讀者認為牡丹社事件的重點，是在中國與日本之間的外交關係，最後中國失去了琉球藩屬，而忽略以臺灣主體為出發角度來看這事件。另外，翰林版的教科書與教師手冊，是三版中唯一沒有提及臺灣東部「蕃地無主論」的版本。其亦僅只說到琉球「日本是父，中國是母」兩屬的特性，而在其他資料中，翰林版較著重於中日簽訂「北京專約」中有關中國的權益，如：「中國多次向日本抗議日本併吞琉球之舉」。翰林版在此事件的撰述，較以「中國史觀」作為撰寫的角度，撰述當時臺灣受到此事件的影響僅有「對臺灣的治理政策轉向積極」（翰林，2008b，頁 164、179、180）。

至於康軒版，則省略清廷與日本外交的互動，並使用了「在入侵過程中，由於原

住民強力抵抗」這段文字來說明日本撤軍和談的理由之一，直接將事件的主角—原住民，展現在這次事件上，是三版中原住民歷史張力較為強烈的一版，若能較精確的形容是哪些原住民與日本有衝突，或在旁文解釋，則其在牡丹社事件上的描述，更能反應當時原住民的角度。另外，在康軒版的教師手冊中，雖然未如南一版較明確提出「蕃地無主論」，不過其說「日本宣稱在臺灣的生番為『一無主野蠻』，其居住地不列入中國版圖。在同治 13 年日本出兵...清廷對於後山的看法乃重新認定」(康軒，2008b，頁 83)，仍顯示了臺灣東部蕃地在當時被日本視為無主野蠻地，只是未如南一版以其他國家看法突顯當時臺灣領土之可議性來得鮮明。

綜上所述，南一版選擇以「蕃地無主論」等方向作為介紹，將當時臺灣領土全屬清朝已具可議性一事表現出來，重視臺灣與中國的領土權屬關係，及與國際間的互動，並再次顯示出了臺灣並非自古即全屬中國，是較具有臺灣意識的版本；而翰林版描述重點則較以中國與日本之間的外交關係及中國的權益為主，偏向中國史觀；至於康軒版則是將牡丹社事件在臺灣島上直接發生情形加以描述，包含事件主角原住民及日本人在臺情形，並在教師手冊言及日本當時對臺灣東部為「無主野蠻地」的看法，亦是偏向具有臺灣意識的版本，惟其較不注重描述臺灣領土當時是否全屬中國的可議性，而是嘗試呈現臺灣歷史本身具備的民族多元性及氣候特色在此事件的影響，注重臺灣自身的發展，有別於南一版較注重臺灣領土主權之表現。在此，三個版本仍呈現不同的角度。

伍、結論

臺灣近年多次出現的歷史課綱爭議，顯示歷史教學對於人民的歷史記憶與身份認同有高度利害關係。由於臺灣人在統獨議題上缺乏共識，對於國家認同的對象是誰亦無法明確表達，歷史教科書刻意不引起爭議，歷史觀點也容易化身在中性的事實知識中不被注意。然而，本研究發現，不同版本的教科書在臺灣史的敘述上仍有臺灣主體意識、中國意識及國際意識的差異。

教科書通常由多位作者撰寫，且有編審審定其內容，各參與者意識形態不同，版本之間未必有一定的意識形態模式。本文的重點不在定位與固著化某版本教科書的意識形態，而在指出臺灣史教科書的文字敘述差異，如何有不同的思想取向，而教師如

何可以敏感於不同觀點所帶出來的歷史敘述差異。本研究檢視 2008 年出版之三個版本教科書中，南一版較有臺灣意識。在原住民起源說法上，南一版偏向臺灣原鄉論；而在臺灣清領以前的主權問題上，南一版清楚指出「臺灣非明版圖」。最後，在牡丹社事件上，南一版提出了其他兩版未提到的「化外之民」，並不認同清廷與日本，同時提及當時國際的一些反應，突顯了臺灣的主體性。

翰林版則是三個版本中，較有中國意識的版本。其在原住民起源說法上，是三版中唯一有提到「中國起源論」的版本；在介紹臺灣與中國的關係上，亦有隱含「臺灣自古與中國關係深遠」的寫法；最後，在牡丹社事件上，翰林版雖有提到琉球兩屬問題，但卻未提及當時臺灣領土尚未全屬中國的可議性，如：「蕃地無主論」，且其在教科書及教師手冊的描述重點亦偏向注重中國與日本的外交關係以及中國的領土利益，如：琉球被併吞、北京專約的簽訂；翰林教師手冊明確指導教師從中國角度思考臺灣史，顯示其撰寫角度偏向「中國史觀」。

康軒版則是三個版本中較重視國際及原住民角度的版本。在原住民起源說法上，康軒版選擇了太平洋等島嶼的起源論，而非臺灣原鄉論或中國起源論。在介紹臺灣與中國的關係上，雖其在教師手冊中有提及明朝視臺灣為中國領土的觀念，但在課文中康軒版並不特別強調僅有中國與臺灣，不管是在插圖、標題或是內文中，都是三版中提到較多外國人民經商貿易、國際大航海時代的版本。最後，在牡丹社事件上，其描述較另兩版凸顯原住民與日本的互動，及日軍在台動態，有較不同的描述觀點，脫離過去中國史觀所主導的框架。

三版本教科書在認同臺灣領土主權、族群意識上，南一版的敘述與詮釋最為明顯。而翰林版，則似乎仍受到「中國的臺灣史教育」的思想影響，詮釋上較以中國的視角，建立臺灣與中國的關係。至於康軒版，則有往「世界的臺灣史」方向之感，有較多外國人在臺灣、海洋性格、及原住民等這類不同的敘述。

歷史教育與國族認同有密切關係，而臺灣由於在國家認同上仍有爭議，歷史教科書的編寫所陳述的認同對象不再清楚明白。本研究結果顯示，臺灣史雖然不再附加於中國史之內，它仍然存在臺灣意識、中國意識、及國際意識等不同的意識形態。教科書並非不再有觀點差異，而是用更微妙或隱晦的方式存在。兩次政黨輪替後，臺灣與中國史觀的角力悄悄展開，展現在高中教科書編審的折衝上（卯靜儒，2012），以及已經再次改變的國小教科書（陳盈宏、張建成，2012）。這種細微的敘述轉變，唯有對歷史觀點敏感的專業教師才可以識別。

本研究結果顯示，臺灣由於政治意識形態爭議性大，跟認同教育有關的歷史觀點與解釋以細緻的方式藏於文字敘述中。而教師是否有必要「小題大作」將其中的觀點及所欲建構的認同凸顯出來？我們認為無論是從學科訓練的角度，或國家認同建構的角度，皆有必要。從學科能力培養的角度來看，學生必須明白歷史的本質即是觀點與解釋，歷史事實必須被解釋，而歷史的敘述即是解釋（Levstik & Barton, 1997），看起來中立的敘述或文本，實際上涵蓋著作者的視角。理解歷史必須理解歷史如此的學科本質（Bruner, 1960；Lee, 1983）。

從國家認同的角度，我們也認為應該要敏感於文本的敘述角度。López & Carretero（2012）及 Barton（2012）都承認歷史教育與國家認同很難沒有關係。與其忽略它的存在，任由各方角力，不如指出有哪些處理方式。Carretero（2011）主張教導學生瞭解認同的議題以及解構其影響來源；Barton（2012）則認為歷史教育應該擴張學生的歷史經驗與判斷能力，使學生能建構自己的認同。我們認同他們的觀點，並且主張引導學生認識文本差異及其背後的觀點與視野，以利理性判斷能力的培養。民國 104 年高中生反課綱微調的學生運動，起因自 98 課綱遭到主政者擱置，而 101 課綱開始朝中國史觀修訂，並進一步希望進行 103 課綱「微調」。反對者認為此「微調」是史觀大變動，而負責之國立教育研究院則宣稱僅有 17 項差異。高中歷史課綱爭議凸顯大眾不瞭解歷史「事實」放在何種「觀點」及「脈絡」下陳述，代表十分不同的解釋與視野的歷史敘述本質。教科書共同涵蓋某些「事實」或「主題」，並不代表其歷史解釋及背後的世界觀將會一樣。由於不同的歷史視野將引導公民對於未來不同的想像，因此人們有必要學習面對不同的文本及其爭議所在。

我們認為面對社會的真實爭議，歷史不應該繼續迷迷糊糊地教。教師與師資生皆必須學習面對現實生活中的歷史爭議，學習明辨自己每天教學的文本後面反映的史觀跟意圖。本研究期待能對於師資培育、學校教師與學生之觀點察覺有所貢獻。我們並不主張統一所有對台灣史之詮釋，而期待教師利用類似本研究之教科書文本分析，凸顯教科書作者所呈現的觀點及其所欲傳達的歷史意識，以刺激學生思考歷史的本質及其認同取向。本研究主張，最有利於養成民主公民素養的歷史教學應擴展學生的思維能力。教科書若能提供不同觀點，可以擴增學生的歷史經驗，且進一步教導學生理解歷史事實、觀點與解釋的關係，省思歷史教育的目的，以對教科書潛移默化的認同教育有判斷力，具備民主社會公民理性思考的能力。

參考文獻

- 中華民國行政院大陸委員會（1998-2014）。**電訪民意調查**。取自
<http://www.mac.gov.tw/lp.asp?CtNode=6332&CtUnit=3932&BaseDSD=7&mp=1>
[Mainland Affairs Council, Republic of China (1998-2014). *Survey by telephone*. Retrieved
from <http://www.mac.gov.tw/lp.asp?CtNode=6332&CtUnit=3932&BaseDSD=7&mp=1>]
- 卯靜儒（2012）。尋找最大公約數？—高中歷史教科書編寫與審查互動過程分析。**當代教育研究**，21（1），83-122。
- [Mao, C. J. (2012). Searching for the greatest common denominator: Analysis of the compilation and review process for high school history textbooks. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 20(1), 83-122.]
- 李壬癸（1997）。**臺灣南島民族的族群與遷徙**。臺北：常民文化。
- [Li, J. K. (1997). *Origins and the dispersal of the Formosan natives*. Taipei: Changmin Cultures.]
- 宋佩芬、陳俊傑（2015）。國中教科書之史敘述變動（1952-2008）。**教科書研究**，8（1），1-31。
- [Sung, P. F., & Chen, J. C. (2015). The narrative changes of Chinese history in junior high school textbooks (1952~2008). *Journal of Textbook Research*, 8(1), 1-31.]
- 宋銘桓（2004）。**教科書政治意識形態之比較—以「公民與道德」和「認識臺灣」為例**（未出版之碩士論文）。國立中正大學教育研究所，嘉義。
- [Song, M. H. (2004). *A comparison of textbook political ideologies: Using “Civics and Morals” and “Knowing Taiwan” as examples* (Unpublished master’s thesis). National Chung Cheng University, Chiayi.]
- 杜正勝（1998）。**臺灣心，臺灣魂**。高雄：河畔。
- [Tu, C. S. (1998). *Taiwanese heart, Taiwanese soul*. Kaohsiung: Hepan.]
- 林玉茹（2003）。1945 年以來臺灣學者臺灣史研究的回顧：課題與研究趨勢的討論（1945-2000）。**臺灣史料研究**，21，2-33。
- [Lin, Y. J. (2003). Taiwanese studies since 1945: Issues and research trends (1945-2000). *Taiwan Historical Studies*, 21, 2-33.]
- 林呈蓉（2006）。**牡丹社事件的真相**。臺北縣：博揚文化。
- [Lin, C. J. (2006). *The truth of the MuDan Incident*. Taipei County: Boyyong Cultures.]

林明德（2002）。日本近代史。臺北市：三民。

[Lin, M. D. (2002). *Modern Japanese history*. Taipei: San Min.]

林媽利（2001）。從 DNA 的研究看臺灣原住民的來源。*Language and Linguistics*（語言暨語言學），2（1），241-246。

「Lin, M. L. (2001). Understanding the origins of Taiwan's indigenous peoples from DNA. *Language and Linguistics*, 2(1), 241-246.」

周婉窈（1999）。明清文獻中「臺灣非明版圖」例證。載於鄭欽仁教授榮退紀念論文集編輯委員會（主編），*鄭欽仁教授榮退紀念論文集*（頁 267-293）。臺北：稻鄉。

[Chou, W. Y. (1999). Evidences of Taiwan's not Ming's territory from Ming and Ching archives. In Committee for the Conference honouring Professor Cheng, C. J. on His Retirement (Ed.), *Conference proceedings in honouring Professor Cheng, Ching-Jen on his retirement* (pp. 93-107). Taipei: Daw Shiang.]

南一（2008a）。社會-歷史篇（第一冊）。台南：南一。

[Nani (2008a). *Society-History* (vol. I). Tainan: Nani.]

南一（2008b）。社會-歷史篇教師手冊（第一冊）。台南：南一。

[Nani (2008b). *Society-History, teachers' manual* (vol. I). Tainan: Nani.]

凌純聲（1950）。東南亞古文化研究發凡。*主義與國策*，44，1-3。

[Ling, C. S. (1950). Initiating East Asian ancient culture studies. *Thoughts and National Policies*, 44, 1-3.]

翁佳音（2001）。異論臺灣史。臺北縣：稻鄉。

[Wong, C. Y. (2001). *Alternative Taiwan history*. Taipei County: Daw Shiang.]

莊國土（2000）。海貿與移民互動：十七—十八世紀閩南人移民臺灣原因---兼論漳泉籍移民差異。*臺灣文獻*，51（2），11-25。

[Zhuang, G. T. (2000). Trade and immigration: Causes of Minanese immigration to Taiwan in the 17th-18th century with explanations for differences between Chang and Quan immigrants. *Taiwan Historica*, 51(2), 11-25.]

康軒（2008a）。社會-歷史篇（第一冊）。台北：康軒。

[Kang Hsuan (2008a). *Society-History* (vol. I). Taipei: Kang Hsuan.]

康軒（2008b）。社會-歷史篇教師手冊（第一冊）。台北：康軒。

[Kang Hsuan (2008b). *Society-History, teachers' manual* (vol. I). Taipei: Kang Hsuan.]

張光直（1987）。中國東南海岸考古與南島語族起源問題。載於童恩正（編），*南方民族考古第一輯*（頁 1-14）。成都市：四川大學出版社出版。

- [Chang, K. C. (1987). The problem of the Chinese south-eastern coast archeology and the origins of Austronesians. In E. C. Tong (Ed.), *Ethnoarcheology in the south*, vol. 1 (pp.1-14). Chengdu: Sichuan University Press.]
- 陳孔立 (1996)。臺灣歷史綱要。北京：九州圖書。
- [Chen, K. L. (1996). *History of Taiwan*. Beijing: Jeou Chou Book Co., Ltd.]
- 陳叔倬、許木柱 (2001)。臺灣原鄉論的震撼——族群遺傳基因資料的評析。 *Language and Linguistics* (語言暨語言學), 2 (1), 231-235。
- [Chen, S. J., & Hsu, M. T. (2001). The impact of Taiwan as the origin of Austronesians: An assessment of ethnic genetic data analyses. *Languages and Linguistics*, 2(1), 231-235.]
- 陳盈宏 (2006)。解嚴後國小社會科教科書中國族概念之轉變 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- [Chen, Y. H. (2006). *Shifting concepts of nation in Taiwan's primary Social Studies textbooks after the lifting of Martial Law* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei.]
- 陳盈宏、張建成 (2012)。臺灣小學社會科教科書中國族概念的變動。 *臺灣教育社會學研究*, 12 (1), 119-162。
- [Chen, Y. H., & Chang, C. C. (2012). The changing concepts of nation in Social Studies textbooks of Taiwan's elementary schools. *Taiwan Journal of Sociology of Education*, 12(1), 119-162.]
- 陳敏華 (2008)。我國國民中學公民類科教科書國家認同內涵之演變 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- [Chen, M. H. (2008). *The changes of national identity in Junior-high school Civics textbooks* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei.]
- 陳碧笙 (1993)。臺灣人民歷史。臺北：人間。
- [Chen, B. S. (1993). *People's history of Taiwan*. Taipei: Ren Jian.]
- 郭廷以 (1961)。臺灣史事概說。臺北市：正中書局。
- [Guo, T. Y. (1961). *An introduction of Taiwan's history*. Taipei: Cheng Chung Bookstore.]
- 湯子炳 (1946)。臺灣史綱。臺北市：劉濤。
- [Tang, T. B. (1946). *History of Taiwan*. Taipei: Liu Tao.]
- 彭明輝 (2002)。臺灣史學的中國纏結。臺北：麥田。
- [Peng, M. H. (2002). *The entanglement of China in Taiwan's historiography*. Taipei: Rye Field.]

黃秀政、張勝彥、吳文星（2002）。**臺灣史**。臺北市：五南。

[Huang, S. C., Chang, S. Y., & Wu, W. S. (2002). *History of Taiwan*. Taipei: Wu Nan.]

楊雲萍（1980）。鄭成功的歷史地位—開創與恢復。載於黃富三、曹永和（編），**臺灣史論叢**（頁 99-104）。臺北市：眾文圖書。

[Yang, Y. P. (1980). The historical status of Cheng Cheng-Gong: Starting and recovering. In F. S. Huang & Y. H. Tsao (Eds.), *History of Taiwan forum* (pp. 99-104). Taipei: Jong Wen Books.]

趙志龍（2008）。國民小學教育國家認同建構之研究—以現行國小社會領域教材為例（未出版之碩士論文）。元智大學，中壢。

[Chao, C. L. (2008). *A longitudinal study on the education of national identification in Taiwan's elementary school textbooks: With a focus on the part of "understanding Taiwan's society"* (Unpublished master's thesis). Yuan Ze University, Zhong Li.]

臧振華（2001）。從"Polynesian origins: Insights from the Y chromosome"一文談南島民族的起源和擴散問題。**Language and Linguistics**(語言暨語言學), 2(1), 253-260。

[Tsang, C. H. (2001). Discussion of the origins and dispersal of the Austronesians from the article "Polynesian origins: Insights from the Y chromosome". *Language and Linguistics*, 2(1), 253-260.]

翰林（2008a）。**社會-歷史篇**（第一冊）。台北：翰林。

[Han Lin (2008a). *Society-History* (vol. I). Taipei: Han Lin.]

翰林（2008b）。**社會-歷史篇教師手冊**（第一冊）。台北：翰林。

[Han Lin (2008b). *Society-History, teachers' manual* (vol. I). Taipei: Han Lin.]

薛化元（1999）。**臺灣開發史**。臺北市：三民。

[Hsueh, H. Y. (1999). *History of Taiwan's development*. Taipei: San Min.]

薛化元、戴寶村、周美里（2005）。**台灣不是中國的：台灣國民的歷史**。台北：財團法人群策會。

[Hsueh, H. Y., Tai, P. T., & Chou, M. L. (2005). *Taiwan is not China's: History of Taiwanese people*. Taipei: Lee Teng-hui Foundation.]

Barton, K. C. (2001). History education and national identity in Northern Ireland and the United States: Differing priorities. *Theory into Practice*, 40(1), 48-54.

Barton, K. C. (2012). School history as a resource for constructing identities: Implications of research from the United States, Northern Ireland, and New Zealand. In M. Carretero, M. Asensio, & M. Rodriguez-Moneo (Eds.), *History education and the*

- construction of national identities* (pp. 93-107). Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Barton, K. C., & McCully, A. W. (2005). History, identity, and the school curriculum in Northern Ireland: An empirical study of secondary students' ideas and perspectives. *Journal of Curriculum Studies*, 37(1), 85-116.
- Bellwood, P. (1991). The Austronesian dispersal and the origin of languages. *Scientific American*, 265, 88-93.
- Berg, M., & Schaefer, B. (2009). *Historical justice in international perspective: How societies are trying to right the wrongs of the past*. Washington, D.C.: Cambridge University Press.
- Berger, S., & Lorenz, C. (2010). *Nationalizing the past: Historians as nation builders in modern Europe*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Blust, R. (1988). The Austronesian homeland: A linguistic perspective. *Asian Perspectives*, 26(1), 45-67.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cajani, L., & Ross, A. (Eds.). (2007). *History teaching, identities, citizenship*. Stoke-on-Trent, UK: Trentham Books.
- Carr, E. H. (1990). *What is history?* (2nd ed.). New York, NY: Penguin Books.
- Carretero, M. (2011). *Constructing patriotism: Teaching history and memories in global worlds*. Charlotte, NC: Information Age Pub.
- Chang, L. -C. (2008). Re-imagining community from different shores: Nationalism, post-colonialism and colonial modernity in Taiwanese historiography. In S. Richter (Ed.), *Contested views of a common past* (pp. 139-155). New York, NY: Campus Verlag.
- Collingwood, R. G. (1994). *The idea of history* (Rev. ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Davis, O. L., Yeager, E. A., & Foster, S. J. (2001). *Historical empathy and perspective taking in social studies*. New York, NY: Rowman & Littlefield.
- Duara, P. (1995). *Rescuing history from the nation: Questioning narratives of modern China*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Dyen, I. (1956). Language distribution and migration theory. *Language*, 32(4), 611-626.
- Fox, C. E. (1947). Phonetic laws in Melanesian languages. *Journal of Polynesian Society*, 56,

58-118.

- Janmaat, J. G., & Piattoeva, N. (2007). Citizenship education in Ukraine and Russia: Reconciling nation-building and active citizenship. *Comparative Education*, 43(4), 527-552.
- Kern, H. A. (1976). Linguistic evidence for the determination of the original homeland of the Malayo-Polynesian peoples (C. D. McFarland & S. Tsuchida, Trans.). *Oceanic studies*, 1, 60-81. (Original work published 1889)
- Lacity, M. C., & Janson, M. A. (1994). Understanding qualitative data: A framework of text analysis methods. *Journal of Management Information Systems*, 11(2), 137-155.
- Lee, P. J. (1983). History teaching and philosophy of history. *History and Theory*, 22(4), 19-49.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (1997). *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Loewen, J. W. (1995). *Lies my teacher told me: Everything your American history textbook got wrong*. New York, NY: Simon and Schuster.
- López, C., & Carretero, M. (2012). Commentary: Identity construction and the goals of history education. In M. Carretero, M. Asensio, & M. Rodriguez-Moneo (Eds.), *History education and the construction of national identities* (pp. 139-150). Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Marshall, H. (2009). Educating the European citizen in the global age: Engaging with the post-national and identifying a research agenda. *Journal of Curriculum Studies*, 41(2), 247 - 267.
- Oglesby, E. (2007). Educating citizens in postwar Guatemala: Historical memory, genocide, and the culture of peace. *Radical History Review*, 2007(97), 77-98.
- Richter, S. (Ed.). (2008). *Contested views of a common past*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Rotberg, R. I. (2006). *Israeli and Palestinian narratives of conflict : History's double helix*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Shin, S. -H. (2011). *National identity and national history: Role of historical narratives on identity construction* (Unpublished doctoral dissertation). University of Melbourne, Melbourne, Australia.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational*

- Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shutler, R. J., & Marck, J. C. (1975). On the dispersal of the Austronesian horticulturalists. *Archaeology and Physical Anthropology in Oceania*, 10(2), 81-113.
- Sleeter, C. E. (2002). State curriculum standards and the shaping of student consciousness. *Social Justice*, 29(4), 8-25.
- Smith, A. D. (1991). *National identity*. Reno, NV: University of Nevada Press.
- Soysal, Y. N., & Schissler, H. (2005). Introduction: Teaching beyond the national narrative. In H. Schissler & Y. N. Soysal (Eds.), *The nation, Europe, and the world: Textbooks and curricula in transition* (pp. 1-9). New York and Oxford: Berghahn Books.
- Su, B., Jin, L., Underhill, P., Martinson, J., Saha, N., McGarvey, S. T., ... Chakraborty, R. (2000). Polynesian origins: Insights from the Y chromosome. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 97(15), 8225-8228.
- Sung (2010). *Should national identity be taught? Taiwan's history teachers' stances*. Paper presented at the the 14th World Congress of Comparative Education Societies, Istanbul, Turkey.
- Takaki, R. (1993). *A different mirror: A history of multicultural America*. New York, NY: Little, Brown and Company.
- Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology : A multidisciplinary approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vickers, E., & Jones, A. (2005). *History education and national identity in East Asia*. New York, NY: Routledge.
- Walsh, W. H. (1960). *Philosophy of history: An introduction*. New York, NY: Harper.

投稿收件日：2015 年 1 月 2 日

接受日：2015 年 9 月 11 日

