

臺灣與大陸小學社會科教科書 國家認同教育模式之分析比較

余剛式

屏東縣四維國小

本研究主要透過國家認同理論的探討，結合小學課程的實際，發展出「國家認同內涵分析類目表」來檢視兩岸小學社會科教科書中所含國家認同的教育模式，並且進一步分析、比較兩岸教科書中國家認同教育模式的異同。本研究採用的研究方法為內容分析法。本文並分析國家認同的組成內涵與兩岸小學歷年來社會科課程中有關國家認同課程目標的變化。內容分析法則採用「段落」為分析單位，進一步分析臺灣與大陸兩地小學現行社會科教科書中有關國家認同呈現之質量情形。

關鍵詞：臺灣與大陸、社會科教科書、國家認同、教育模式

壹、緒論

臺灣有別於其他民主國家，其特殊的歷史背景和選舉文化，造就了國家認同問題的沸騰與混亂，尤以近年來為最。在臺灣，政治人物往往以「臺灣人」與「中國人」等字眼作為區隔異己與增加群體意識的動員武器，也因此族群認同與國家認同具有高度的關連性（林佳龍，2001：295）。基於對臺灣國家定位及對社會科課程的高度興趣，故研究者產生了四項動機，促成了本研究的誕生，茲分述如下：

一、大陸對國家意識的培養強烈

大陸的民族主義是一種「國家民族」的意識型態，它是一套由國家所建構的「民族國家觀」，當領土內發生民族認同的危機時，國家必須強調民族主義意識型態以穩固自己（董立文，2001：373）。雖然大陸有佔全國人口總數8%、分佈面積占整個國土面積64%的少數民族（陳建樾，2001：105），

但在國家認同上仍以「一個中國」的原則為主，反對民族的自決；在教育上，則旨在培養學生成為忠黨、愛國、效忠人民的一致性目標。

二、國家認同潛在的危機

許多人認為國家認同問題是政治共同體最「根本」的問題。原則上，對一個疆域明確、主權完整、歷史文化歸屬有相當共識的社會而言，國家認同是一個爭議不大的問題。但是對一個族群並立、文化歸屬歧異、領土主權範圍曖昧的政治體而言，國家認同就會成為極具爆炸性的問題（江宜樺，1998：3）。不只臺灣面臨「統、獨」的難題，就連大陸也要小心防範臺灣、新疆、西藏任一地區的伺機獨立。

三、臺灣公民教育無法正視學生國家認同的培養

雖然臺灣的公民教育有值得一書的地方，但近幾年來的學校教育對於國家認同問題卻一直無法正視，其原因可歸於以下三點：一、教育學界對於政治採取明哲保身的態度；二、戒嚴時期教育學界對政治議題少有碰觸；三、國家認同的學術研究浮現較晚（李錦旭，2001）。基於上述幾點，國家認同與

余剛式，屏東縣四維國小教師。

通訊作者：余剛式，913 屏東縣萬丹鄉四維村四維東路567號，屏東縣四維國小。E-mail: triantw@yahoo.com.tw

教育的關係實是教育學界的新興領域，值得研究者深入探索。

四、國內相關的研究甚少

目前國內學者所做的研究與國家認同較有關係的，以教科書的內容分析為最多，其中社會科教科書的內容分析研究亦不少，但焦點大多放在政治社會化或意識型態等方面（周水珍，1994；楊惠琴，1997；歐用生，1985、1990；胡育仁，2000；劉信成，2000）；王前龍（2000）曾以國家認同的論述對國民中學《認識臺灣（社會篇）》做過深入的探討，但針對兩岸小學社會科教科書進行國家認同比較分析的研究較為缺乏。

在兩岸國家意識培養目標不同，且彼此都存在著國家認同潛在危機，再加上臺灣公民教育缺乏國家認同之下，本研究基於這些動機，試圖進一步了解兩岸小學現行社會科教科書中有關國家認同呈現之質量情形及國家認同教育模式的內涵。

貳、文獻探討

一、國家認同的組成

國家認同的組成包含了民族情感、共同的歷史文化、國家體制、社會制度等，江宜樺於1998年將國家認同歸納為三個認同層面：「族群認同」、「文化認同」、「制度認同」，不過，江宜樺所指的「族群認同」中，主觀認定的族裔身分是個體經由文化上的認定而確認本身所屬的族群身分，與其所歸納的另一層面「文化認同」有重疊之虞，著名的美國社會學者 Richard Alonzo Schermerhorn 對於族群（ethnic group）的看法是「存在於大社會中的集體（次團體），成員擁有或為真實或為假設的共同祖先，有共同的歷史記憶，以及擁有定義自我的特別文化表徵（引自張茂桂，2003：218）。」可見，「族群」這一詞所包含的文化成份強烈，如果把「族群認同」修正為「種族認同」，在分析國家認同時，所得的結果將會更清晰、更容易區分。

二、國家認同的理論架構

以討論有關國家認同的學術文獻來看，主要還是不脫「民族主義」及「自由主義」兩大政治哲學理論，但無論這兩大理論怎麼宣稱自己的主張有多完備，在對方的眼中看起來仍有不少的缺失，因此在過去二十年來，政治哲學出現了「社群主義」的思潮。「社群主義」不等同於「民族主義」，因為前者關心所有社群脈絡的存在意義，而後者偏重於「民族」這個社群（江宜樺，1998：69）；另外，「社群主義」也針對「自由主義」不切實際的部分提出批評，使「自由主義」不得不進行修正。依此，我們在探討國家認同的內涵，必須同時以這三大理論類型來進行，而這三大理論類型亦是本研究內容分析的主要理論基礎。

（一）種族認同——以民族主義而言

具體地說，民族主義有兩個重要的層面：其一是客觀的制度層面，即民族國家制度；其二是主觀的層面，即民族成員的民族意識和激情（鄭永年，2001：368）。前者是民族主義支持者所追求的理想和目標，而後者則是達成民族國家的手段和成立民族國家後所依以永續存在的國家意識型態。

Anderson 在1991年出版了《想像的共同體》一書，他試圖將民族界定為一種「想像的共同體」（imagined communities），Anderson 對國家定義，即所謂的「想像的政治共同體」是包含：1、它是被想像的；2、有疆域的限制；3、獨立自決、擁有主權的；4、傳達了某種平等的同胞手足之情誼（Anderson, 1991：6-7）。

其次，談論到 Ernest Gellner 的論述。Gellner 在1983年出版了《國族與國族主義》（Nations and Nationalism）一書，在本書的開頭，就明白揭示：「國族主義基本上是一種政治原則，主張政治單元與民族單元必須一致」（1983：1）。

Anderson 認為民族是「想像」的；Gellner 認為民族是「發明」的；Hobsbawn 則說：「並不是民族創造了國家和民族主義，而是國家和民族主義創造

了民族」(1992:10)。這也就是說，先有民族主義，然後才有民族的產生。其中，種族血緣的關係也是民族主義所考慮的要素之一，雖然到後期種族的觀點成了屬於狹義的民族主義論點，但基本上，種族認同作為民族主義的根本之一是確定的。

(二) 文化認同——以社群主義而言

社群主義處理國家認同問題時，文化認同的比重顯然大於政治認同。也就是說，社群主義眼中的國家認同主要是由族群文化認同所構成，政治制度認同的考量是次要的(江宜樺，1998:92)。

江宜樺(1998:93)進一步分析社群主義者對文化認同的看法時，有以下的論述：Michael Sandel認為成員之間由於體認到社群乃是構成自我之至善，從而對社群產生一種休戚相關、生死與共的依附感情，而這種感情在性質上是比較接近文化認同。

Charles Taylor 承認國家認同兼有法律制度面與族群文化面，但是由於語言系統對一個人的自我認同實在太重要，所以他主張後者應該比前者更關鍵，他的國家認同觀是比較接近社群主義的思維的。

社群主義的文化認同比起民族主義的文化認同少了封閉性，因為社群主義主張每個文化社群自有獨特之價值標準，而非民族主義強調的擁有共同的歷史文化認同。

(三) 制度認同——以自由主義而言

Rawls 認為在現今多元自主的社會要使各種體系保持穩定，就必須找到各種整全性信念¹重疊部分的主張，或是各種信念都可接受的共識，他稱此為「交疊共識」(overlapping consensus)。這個共識依 Rawls 的看法是「政治上的正義概念」(a political conception of justice)，其內容包含人民擁有平等的公民自由、機會均等、相互尊重、經濟互利、尊重公共理性等等(引自江宜樺，1998:115)；但這種「交疊共識」是以各體系的信念，共有的部分達成共識，而各體系非共有的信念毋需放棄，它仍保有與其它體系不同的信念。

但以上這三種認同中，並不單以一種理論即可解釋，我們仍可找出其他理論對其的解釋，茲臚列如表 1。

表 1 國家認同內涵分類表

	民族主義	社群主義	自由主義	結 論
種族認同	Anderson：想像的共同體。 Gellner：政治單元與民族單元必須一致。 Hobsbawm：國家和民族主義創造了民族，民族的本義原先是與血緣關係、出生地域有關。	MacIntyre：「視為一個發展計劃的民族」，愛國者終其一生與該族群的過去未來連成一氣，著眼點在族群的歷史文化，而非種族血緣。	Walzer：族群歸屬是多民族社會中公民的精神寄託之一，須保持族裔文化之多元性。	民族主義之族群認同主張族群與國家單元一致；自由主義則主張族群多元；社群主義的著眼點在族群的歷史文化。種族認同較偏向民族主義
文化認同	Anderson：印刷資本主義。 Gellner：也提到了高級文化。 Hobsbawm：民族語言基本上是人為建構出來的。 Smith：民族是被重新建構，國族主義基本上是文化主義，而文化主義主要是語言和符號。	Sandel：成員間對社群有一種生死與共的依附感情，此接近文化認同。 MacIntyre：成員間須有共同的文化感情認同才有愛國情操 Taylor：語言系統對人的自我認同重要。	Habermas：降低文化認同，著重制度認同。 Walzer：文化認同與制度認同相互影響。	民族主義的文化認同與族群認同一致；自由主義降低國家認同；社群主義的文化認同較著重社群文化之獨特性。文化認同較偏向民族主義與社群主義，二者之差別在於與族群之關係。
制度認同	民族國家的建立是由於種族、文化高度的認同，而非制度上的認同。	國家認同主要是由族群文化認同所構成，政治制度認同的考量是次要的。	Rawls：「交疊共識」及「公共理性」。 Dworkin：國家認同焦點放在憲政體制及政府的行政效能上。	制度認同偏向自由主義。
結 論	民族主義支持族群與文化二者之認同。	社群主義提醒歷史文化社群對每個人的認同有深刻的影響。	自由主義主張多元、寬容，支持制度認同。	

資料來源：整理自江宜樺(1998)。

¹ Rawls認為現代社會的基本事實是各種信念價值紛立並呈，這些信念若涉及人生觀、人性論、或理想人際關係的主張，就稱為「整全性信念」(comprehensive doctrines)(江宜樺，1998:115)。

三、臺灣與大陸課程目標的比較分析

臺灣的社會科課程發展得較大陸早²，也較早在小學階段將社會學科採取綜合的方式。就國家認同部分，兩地的課程目標有何異同？茲分析如下：

（一）認同對象

臺灣的《社會科課程標準》，所認同的國家對象是「中華民國」，而1975年版課程標準領土所及地區為中國大陸及臺灣，此版的社會科課程標準有其獨特的歷史背景及政治考量，在早期的臺灣社會屬於威權體制，社會科的教育也就淪為政府箝制人民思想的工具。依總目標的條列來看，此時期的社會科在培養兒童如何成爲一個社會人，並具有國家意識和世界觀（陳國彥、吳宗立，2002：69-70）。1993年版課程標準由於政治開放，領土所及地區為臺、澎、金、馬，周蓮清（2001）認爲1993年版的國小社會科課程標準由傳統上注重國家社會的需求轉爲重視學習者本身及其所生長的环境，擴充社會科的範圍並融入社會科學內涵的基本知識，算是課程改革的重要里程碑。但陳麗華等（1996：196-198）曾針對1993年版社會科課程標準提出《健檢診斷報告書》，其中針對把臺灣劃歸「地方領域」，認爲有危害「國家主體性」的潛在危機。到了2000年版課程綱要中有關國家部分，培養國家認同爲課程目標之一，但國家實體的規定就不如以往課程標準中這樣明顯了。

大陸國家認同的對象則較無變動，所認同的國家爲「中華人民共和國」，並強調是一個多民族國家，各民族不分你我，同爲「中華民族」。

（二）認同途徑

臺灣1975年版的課程標準，從中華文化、歷史、地理等方向來培養學生的國家認同；1993年版的課程標準，進而從鄉土教學的角度來培養學生

的國家認同，由社區意識的發展來認識所居住的環境，「臺灣意識」也漸漸地融入教學中；2000年的課程綱要，主要從本土出發，最後具備世界觀的公民，憲政國家與文化多元也是其教學目標之一。

大陸的國家認同途徑主要是由愛國主義教育來進行。1986年版的小學歷史教學大綱中，透過歷史人物、歷史事件及共產黨領導下的豐功偉業來培養學生的愛國心；1992年版的社會教學大綱中，主要以歷史、地理學科的內容爲主，由家鄉出發，進而初步了解祖國、世界的常識；2002年版的品德與社會課程標準中，可了解國家認同教育主要是以情意導向，鼓勵學生熱愛、珍視祖國，用語與之前教學大綱相比，已不那麼強烈，並且多了「尊重差異」的觀念。

參、研究設計與實施

本研究針對臺灣與大陸的社會科教科書進行「國家認同」教育模式的比較分析。根據研究目的，在研究方法上採取內容分析法來進行相關資料的搜集及探討。

一、研究對象

本研究所分析的對象是臺灣與大陸小學的社會科教科書，臺灣方面採用根據「九年一貫課程綱要社會領域」所編寫的南一版國小階段教科書，共七冊³；大陸方面採用根據1988年國家教育委員會制定《九年義務課程計畫》及1992年修訂通過《九年義務教育全日制小學社會教學大綱（試用）》所編著的人民教育出版社版本六年制社會教科書，共六冊。採用此二個版本的理由是因臺灣南一版根據市北師陳麗華主持的「九年一貫社會學習領域課程本土化研究」的研究結果，得知南一版較康軒版更

² 臺灣於1958年，國民小學社會科課程，將原設置的歷史、地理、公民三科，於五、六年級合而爲一，稱爲社會科；而大陸自1992年由國家教育委員會頒布中共建國後第一個「小學社會教學大綱（試行）」後，也在小學陸續開設了社會科課程。

³ 因六年級下學期使用的第八冊在本研究進行時尚未出版，故不列入研究對象中。

能以臺灣意識角度來詮釋歷史；康軒版仍以正面的角度評價政府各種威權政策，而兩岸關係上片面呈現正面互動部分，易以偏概全（2002：354）；且在歷史內容的詮釋中，康軒版的編輯理念與其教科書內容有較大的落差，南一版則編輯理念與教科書內容彼此符合（2002：357），而二版本現為臺灣市場占有率高的教科書。研究者基於以上考量，選擇南一版作為研究對象。而人教版社會科教科書為大陸廣大地區所使用，且人民教育出版社為中央官方單位，足以代表中共黨中央的思想。

二、研究工具

本研究所使用的「國家認同內涵分析類目表」係參考民族主義、社群主義、自由主義三個理論類型，及修改自江宜樺國家認同內涵標的發展而成。表 2 為本研究所使用的分析類目表。

三、信度與效度的考驗

本研究所使用之類目表，邀請二位對內容分析法有專精研究及一位教授政治學的教授進行次類目的專家效度，並依所提供之意見與建議與指導教授

表 2 兩岸小學社會教科書國家認同內涵分析類目表

主 題	主題類目		說 明
	主類目	次類目	
國 家 認 同 內 涵	種族認同	共同血緣	同緣同種、原生性。如炎黃子孫、北京人、元謀人等。
		生存疆域	領土、歷史遺跡的存在使同族人民有同種同文的想像。如長江、黃河、玉山、喜馬拉雅山、天安門、中正紀念堂、長城、故宮、卑南遺址、相關地圖教學等。
		民族偉人	有共同崇拜的民族英雄，從而激發種族優越感。如鄧世昌、林則徐、孫中山、鄭成功等。
		古代傳說	共同根源、共祖的神話故事，以凝聚同族人民的向心力。如炎黃帝傳說、龍的傳人等。
		政經成就	「想像民族」所共同分享的政治及經濟體系，及其在政經上所取得的成就，足以激發民族情感。如大陸共產黨在政經上的偉大成就、臺灣政府創造了富裕的社會、政府功能與運作等。
		歷史事件	人民所共同擁有的歷史事件、經驗的記憶。如京杭運河、紅軍長征、中國登山隊首次由喜馬拉雅山北坡登上最高峰、二二八事件、美麗島事件等。
		其他	屬種族認同，但未列入上述類目者。
	文化認同	鄉土認同	特定的歷史社會文化脈絡下的自我認同，即對居住的鄉土所產生的一致情感。如探找家鄉地名由來、家鄉地形、居民生活及民俗活動等。
		節日慶典	共同享有的傳統節日、慶典。如農曆新年、中秋、端午等節日；清明祭祖、划龍舟、三月迎媽祖、婚喪禮俗、原住民豐年祭等慶典。
		生活型態	大眾共同生活的方式、習慣、崇尚事物，足以影響個人國家認同的產生。如：重陽敬老、搜集老照片講古等。
		科技成就	古代著名的發明，流傳久遠的技術。如中國古代四大發明；張衡、祖沖之的科學成就；華佗、李時珍的醫學貢獻等。
		傳統倫理道德	傳統文化影響下，發自內心自我遵守倫理與道德的價值觀。如儒家思想、孝順等。
		溝通符碼 宗教信仰	使用相同的語言、書寫文字及信仰的宗教。如共同使用北京語、書寫漢字及信奉佛、道教等。
		其他	屬文化認同，但尚未列入上述類目者。
	制度認同	個人權利	政府有保障人身自由、思想言論、行動遷徙、政治參與、集會結社、信仰宗教及個人是否遵奉民俗慶典的自由。如憲法規定人民的基本權利，可分平等、自由、受益及參政權等。
		自由經濟	私有財產、市場經濟。如儲蓄投資、金錢使用及消費習慣等。
		立憲政府	經由憲法成立的民主政府。如憲法所制定的行政、立法機關權限、人民是國家主人等。
		法治社會	人民在法律上所享有的權利與應盡的義務。如大陸的《未成年人保護法》、《義務教育法》、《中華人民共和國道路交通管理條例》及臺灣的《兒童及少年福利法》、《民法》、《刑法》、《家庭暴力防治法》；法治觀念、納稅及服兵役的義務等。
		公民德性	自由民主體制下公民具有政治德性的公共文化；有理性、妥協、溝通、寬容、平等及守法的德性。如尊重其他族群不一樣的服裝、飲食文化、職業、民主政治改革理念等。
		多元歧異	尊重差異、打破同一。如注重本土事物、欣賞國外事物，使生活及選擇多樣化；全球化；尊重不同文化使社會多元等。
		其他	屬制度認同，但尚未列入上述類目者。

資料來源：本研究整理。

討論加以修正而成，使分析類目的定義、互斥性及適用性符合研究上的需要。

信度分析是內容分析過程中較為嚴重之問題。所謂信度分析是指測度研究者內容分析之類目及分析單元，是否能夠將內容歸入相同的類目中，並且使所得的結果一致。一致性愈高，內容分析的信度也愈高；一致性愈低，則內容分析的信度亦愈低（楊孝濬，1991：826-827）。本研究邀請三位在國小任教社會科多年的教師擔任評分員，連同筆者共四位進行預試及信度的考驗，其內容分析之信度公式如下：

$$\text{相互同意度} = \frac{2M}{N_1 + N_2}$$

$$\text{信度} = \frac{n \times (\text{平均相互同意度})}{1 + [(n - 1) \times \text{平均相互同意度}]}$$

以上公式中的 M 為完全同意之數目； N_1 為第一位編碼員應有的同意數目； N_2 為第二位編碼員應有的同意數目； n 是指參與編碼人員的數目（王石番，1991：312）。

$$\text{研究者相互同意度} = \frac{\text{研究者與其他評分員間相互同意度的總和}}{n - 1}$$

$$\text{研究者信度} = \frac{2 \times \text{研究者相互同意度}}{1 + \text{研究者相互同意度}}$$

茲將「國家認同內涵分析類目表」之相互同意度及信度結果所述如下：

相互同意度	研究者	B	C
D	0.75	0.75	0.76
C	0.72	0.70	
B	0.74		

信度為 0.92
研究者信度為 0.85

四、資料處理

研究工具類目表通過信效度的檢測之後，由筆者擔任教科書的分析工作，本研究的分析單位係

課文中以粗黑體字標題的段落為一分析單位，分析單位內包含數段文字內容及圖片，計算教科書文章內容在類目表相關概念中出現的「次數」及「百分比」，進而分析其分配的情形。如在第四冊某一分析單位中，經由分析得到主要為「文化認同」的「節日慶典」內涵，因此主要主題便可歸類為「文化認同」，但其若還含有「公民德性」內涵，便可在此一分析單位中得出次要主題為「制度認同」。為了彌補定量分析的不足，筆者則藉由定質的內容分析，描述及探究教科書中有關國家認同內涵的實際論述與教育模式，以期能有更完整的文本整體脈絡。

肆、研究結果與討論

一、國家認同內涵比例分布

臺灣國小所有七冊社會科教科書中的國家認同內涵以「制度認同」所占的比例最高，分別是第一冊 80.0%、第二冊 90.5%、第四冊 47.0%、第六冊 83.0%，其次是「文化認同」，分別為第三冊 76.9%、第七冊 40.0%，所占比例最少的是「種族認同」，第五冊佔有 58.8% 最高。這些比例的分布與每一冊所學習的主題有直接或間接的關聯，如第三冊學習的內容以家鄉為主，內容包括「走訪家鄉人」、「家鄉的故事」、「家鄉風情」……等有關文化認同內涵，因此第三冊國家認同內涵所占比例最高的為文化認同，其它冊也有類似這樣的情形發生。另外，第一冊、第二冊的「種族認同」，第二冊、第六冊的「文化認同」及第三冊、第五冊的「制度認同」所占的比例均不到一成。

大陸小學社會科教科書中有關國家認同內涵的比例以「種族認同」為最多，是第三、四、五冊，所占的比例分別為 77.6%、90.2%、79.7%；「文化認同」與「制度認同」僅各占一冊，比例最高者分別為第二冊「文化認同」比例 40.0%、第一冊「制度認同」比例 53.0%。而第三冊的「制度認同」、第四冊的「文化認同」、「制度認同」、第五冊的「制度認同」所占的比例均不到一成。與臺灣國小社會科教

科書同樣的情形，內涵所占的比例與該冊所學習的內容有絕對的關係，如第四冊的內容包括「近代的中國（一）——中國人民和仁人志士的英勇奮鬥」、「近代的中國（二）——中國共產黨成立後的近代革命」、「中華人民共和國和國家機構」、「社會主義建設的輝煌成就」。另外，第六冊的內容以國外為主，完全沒有涉及到國家認同的內涵，因此三種認同的比例均為零。

綜合以上的分析，進一步比較臺灣與大陸兩地的社會科教科書可以發現：以冊次來分析，臺灣社會科教科書中有四冊「制度認同」所占的比例最高，分別是第一冊、第二冊、第四冊及第六冊，占臺灣社會科教科書冊數的 57.1%。大陸社會科教科書中有三冊「種族認同」所占的比例最高，分別是第三冊、第四冊及第五冊，占大陸社會科教科書中冊數的 50%。

二、國家認同內涵量的分析比較

以整體而言，臺灣國小社會科教科書以「制度認同」所占的比例最高，約為 43.4%，其次是「文化認同」36.8% 及「種族認同」19.8%。

綜合主要主題及次要主題的排序發現（參閱表 3）：「鄉土認同」是臺灣國小社會科教科書中國家認同內涵首要呈現類目，有 61 次，這與主要主題的排序順位相同。其次是「生活型態」47 次、「公民德性」46 次、「法治社會」33 次、「個人權利」32 次、「生存疆域」31 次、「多元歧異」30 次及「歷史事件」19 次，以上八項類目共計出現 299 次，占有 72% 的比重。此外，「古代傳說」、「科技成就」兩項類目在主要主題與次要主題的計次當中完全沒有任何的次數。而綜合排序第二位的「生活型態」，在原本主要主題的次數統計並不多，不過在次要主題出現的

表 3 臺灣國小社會領域教科書國家認同內涵分析總表

主題類目		主要主題		次要主題		合計		排序
主類目	次類目	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比	
種族認同	共同血緣	2	0.9	1	0.5	3	0.7	⑥
	生存疆域	③19	9.2	12	5.7	31	7.5	
	民族偉人	0	0.0	1	0.5	1	0.2	
	古代傳說	0	0.0	0	0.0	0	0.0	
	政經成就	⑥13	6.3	4	1.9	17	4.1	
	歷史事件	7	3.4	12	5.7	19	4.6	
	其他	11	5.3	0	0.0	11	2.7	
	小計	52	25.1	30	14.3	82	19.8	
文化認同	鄉土認同	①33	16.0	28	13.4	61	14.7	①
	節日慶典	9	4.4	3	1.4	12	2.9	
	生活型態	④14	6.8	33	15.8	47	11.3	
	科技成就	0	0.0	0	0.0	0	0.0	
	傳統倫理道德	1	0.5	12	5.7	13	3.1	
	溝通符碼	5	2.4	7	3.3	12	2.9	
	宗教信仰							
	其他	4	1.9	4	1.9	8	1.9	
小計	66	32.0	87	41.5	153	36.8		
制度認同	個人權利	⑦12	5.8	20	9.6	32	7.7	⑤
	自由經濟	⑦12	5.8	9	4.3	21	5.1	
	立憲政府	7	3.4	8	3.8	15	3.6	
	法治社會	④14	6.8	19	9.0	33	8.0	
	公民德性	①33	16.0	13	6.2	46	11.1	
	多元歧異	8	3.9	22	10.5	30	7.2	
	其他	2	0.9	1	0.5	3	0.7	
	小計	88	42.6	92	43.9	180	43.4	
國家認同內涵	種族認同	52	25.1	30	14.3	82	19.8	
	文化認同	66	32.0	87	41.6	153	36.8	
	制度認同	88	42.6	92	43.9	180	43.4	
共計		206	49.6	209	50.4	415	100.0	

資料來源：本研究整理。

次數居於首位。

由上述的分析可知：臺灣國小社會科教科書整體來看係以公民德性、法治社會、個人權利、多元歧異為主的「制度認同」作為國家認同的主要內涵。不過，以鄉土認同、生活型態為主的「文化認同」所占的比例亦高，兩者僅相差不到7%的差距。此一結果大抵可與臺灣政治民主開放、公民意識高漲、全球化時代及近年來重視本土文化等社會脈動有關，並且與九年一貫社會領域國小階段只談到臺灣部分的原因有關連。

而大陸小學社會科教科書整體來說以「種族認同」69.5%所占的比例最高，其次依序是「文化認同」20.3%、「制度認同」9.9%。

總的來說，合計主要主題與次要主題的統計次數（參閱表4），其前八位依序是「政經成就」61次、

「歷史事件」57次、「生存疆域」53次、「民族偉人」35次、「生活型態」19次、「科技成就」16次、「自由經濟」10次、「共同血緣」及「法治社會」、「傳統倫理道德」均出現8次。其中「政經成就」在主要主題或整體合計上都居於首位，而前四位的次類目均屬於「種族認同」的範圍內。

由以上的統計分析可以發現：大陸小學社會科教科書的國家認同內涵主要偏重於「種族認同」，而「政經成就」、「歷史事件」及「生存疆域」三個次類目就占了「種族認同」內涵一半以上，可見它們在教科書中的重要性。大陸小學社會科教科書的國家認同內涵的比例分布明顯，「制度認同」占整體比例不到一成，而「種族認同」就占了整體將近七成的比例，這可能與中共重視政績宣揚、尊崇某些歷史事件、以黨領政的政體等有關。

表4 大陸小學社會科教科書國家認同內涵分析總表

主題類目		主要主題		次要主題		合計		排 序
主類目	次類目	次 數	百分比	次 數	百分比	次 數	百分比	
種族 認 同	共同血緣	3	1.6	5	3.6	8	2.4	⑧ ③ ④
	生存疆域	②38	19.9	15	10.9	53	16.2	
	民族偉人	④16	8.4	19	13.9	35	10.7	
	古代傳說	1	0.5	6	4.4	7	2.1	
	政經成就	①46	24.1	15	10.9	61	18.6	① ②
	歷史事件	③32	16.8	25	18.2	57	17.4	
	其他	2	1.0	5	3.6	7	2.1	
	小 計		138	72.3	90	65.5	228	69.5
文化 認 同	鄉土認同	1	0.5	6	4.4	7	2.1	⑤ ⑥ ⑧
	節日慶典	⑧6	3.1	0	0.0	6	1.8	
	生活型態	⑥7	3.7	12	8.8	19	5.8	
	科技成就	⑤11	5.8	5	3.6	16	4.9	
	傳統倫理道德	4	2.1	4	2.9	8	2.4	
	溝通符碼	0	0.0	5	3.6	5	1.5	
	宗教信仰							
	其他	1	0.5	5	3.6	6	1.8	
小 計		30	15.7	37	26.9	67	20.3	
制度 認 同	個人權利	1	0.5	2	1.5	3	0.9	⑦ ⑧
	自由經濟	⑥7	3.7	3	2.2	10	3.0	
	立憲政府	⑧6	3.1	0	0.0	6	1.8	
	法治社會	⑧6	3.1	2	1.5	8	2.4	
	公民德性	1	0.5	0	0.0	1	0.3	
	多元歧異	0	0.0	0	0.0	0	0.0	
	其他	2	1.0	3	2.2	5	1.5	
	小 計		23	11.9	10	7.4	33	
國家認 同內涵	種族認同	138	72.3	90	65.7	228	69.5	
	文化認同	30	15.7	37	27.0	67	20.4	
	制度認同	23	12.0	10	7.3	33	10.0	
共 計		191	58.2	137	41.8	328	100.0	

資料來源：本研究整理。

三、國家認同內涵質的分析比較

(一) 種族認同

「臺灣的河川主要發源於中央山脈，由於中央山脈位於中間偏東的位置，使得主要河川大多分布在西部。西部主要河川如淡水河、濁水溪和高屏溪都流入臺灣海峽。東部的主要河川如蘭陽溪、秀姑巒溪和卑南溪都流入太平洋。其中濁水溪是臺灣最長的河川。」(臺灣社會領域教科書第五冊：20)

「大約在 100 萬年以前，臺灣島和祖國大陸是連在一起的，後來由於臺灣海峽這一部分地殼下沉，被海水淹沒，才使臺灣島同祖國大陸分離。大陸人很早就到了臺灣，……高山族是最早居住在臺灣的古老民族，……臺灣自古以來就是祖國領土不可分割的一部分。早日實現祖國的統一，是海峽兩岸人民的共同心願。」(大陸小學社會科教科書第五冊：65-66)

「……政府開始建設高速公路、機場、港口、核電廠，及發展鋼鐵、化學等高技術的工業，希望突破工業發展的困境。……在民國六十九年後，陸續設立科學工業園區，以吸引國內外的技術、資金與人才，……這使臺灣的產業由以往的勞力為主，轉變成以高技術為重心。……現在的臺灣，不僅許多電子產品的產量位居世界前幾名，而且在對外貿易上，更占有世界重要的位置。」(臺灣社會領域教科書第六冊：24-25)

「改革開放，使首都北京更加生機勃勃，欣欣向榮。北京的出口商品銷往世界 100 多個國家。……豐富多樣的京味食品，也進入外國名城。新興的電子工業、高科技工業，不斷造出世界一流的高精尖產品。……還有那『地下長龍』——地鐵，給古城北京插上了現代化的翅膀。……」(大陸小學社會科教科書第三冊：27)

兩岸在「種族認同」方面的比較分析，可以發現大陸在這方面表現突出，不論課文內容、圖文介紹，文句優美程度的感性訴求或是政治意識的宣傳意味比臺灣強烈且成功，對尚未具完善價值判斷能力的學生而言，這樣的技巧對培養學生國家認同感有相當程度的助益。兩岸在敘事方面仍以漢族為中心的形式來敘事，不過大陸偏就黨的成就來敘事，臺灣則較為客觀分述各族群之相關內容。

(二) 文化認同

「……關仔嶺的『水火同源』，水中有火、火中有水的特殊景觀，令人稱奇。……達悟族人的『飛魚祭』是很重要的活動。……爸爸說以前踩高蹺是一種軍中技藝，軍人利用它在泥濘窪地裡行走，後來才變為遊行表演項目。……宋江陣是一種團體的武術表演。早期是為了保衛地方，抵抗敵人，現在通常成為神轎的藝陣。……『蚵仔煎』是利用當地生產的蚵現做，味道鮮美，是這裡著名的傳統小吃。……到了冬至，家家戶戶搓湯圓，代表團圓、圓滿的意思。……」(臺灣社會領域教科書第三冊：62-69)

「端午節正值夏令時期，天氣轉熱，蚊蟲病菌滋生，容易流行各種疾病。端午節的活動有的具有衛生保健的醫學觀念，有的充滿歷史懷舊情感，有的充滿地方特色，頗值得我們去探索玩味。」(臺灣社會領域教科書第五冊：67)

「4 月 5 日前後是清明節。……現在，我國人民仍保持著清明節到已故親人墓前掃墓的習俗，還有不少人去烈士紀念碑前敬獻花圈，以此來表達對先輩的敬仰思念之情。」(大陸小學社會科教科書第二冊：76)

「……我們到速食店吃漢堡和喝可樂。不過奶奶說她吃不慣這些國外來的東西。……我爸爸曾經說過漢堡和可樂都是在臺灣製作的，不過這種飲食方式是從國外引進的。……我家附近有幾家美語補習班，很多人會到那裡補習美語。……在學校旁的書局，有許多國外剛出版的書。……」(臺灣社會領域教科書第四冊：46-49，圖 4-24)

「……在祖沖之以前，我國的著名數學家對圓周率已經有了較精確的計算。但是，祖沖之從事研究，從不迷信名人，……。經過許多日日夜夜和無數次的運算，終於把圓周率推算到 3.1415926 到 3.1415927 之間。這個數字是當時世界上最精確的。1000 年後，外國數學家才超過祖沖之的水平。」(大陸小學社會科教科書第三冊：105)

兩岸在「文化認同」上的比較可發現：大陸有關「文化認同」的內容大多具有增強學生對祖國的自豪感，其中黨對祖國的貢獻也摻雜課文內容中。而臺灣有關本土化的內容增多，不過文化還是脫離不了中國文化範疇，包括傳統節日、宗教等，但是文化方面因加入不同異國文化，所以臺灣的文化呈現出與大陸較為不同的一面。

(三) 制度認同

「憲法是國家的根本大法，說明人民的基本權利與義務、規定國家的基本組織，……。我國憲法規定不分男女老幼、宗教、種族、階級、黨派，人人都享有相同的權利。而人民享有的基本權利可以分成四種：1. 平等權……2. 自由權……3. 受益權……4. 參政權……」（臺灣社會領域教科書第六冊：47-48）

「《中華人民共和國憲法》，是全國人民代表大會制定的。憲法是國家的根本大法，它規定的是國家全局性的、根本性的大問題。例如，我國憲法第一條規定：『社會主義制度是中華人民共和國的根本制度。禁止任何組織或者個人破壞社會主義制度。』第二條規定：『中華人民共和國的一切權力屬於人民。人民行使國家權力的機關是全國人民代表大會和地方各級人民代表大會。』……憲法具有最高的法律效力。任何普通法律都必須依據憲法制定，都不能同憲法相抵觸，……」（大陸小學社會科教科書第四冊：72-73）

兩岸在「制度認同」方面的分析比較發現，臺灣人民所得權利較大陸人民來得多元且多樣，包括法律上的保護、政治參與的權力等。不過兩岸在憲法規定的政府制度上，以及法律保護上都有介紹，顯見這是一個國家立國的基礎。整體來講，臺灣的「制度認同」較大陸為佳，但「制度認同」屬個人選擇的範圍，對國家認同的強制性並沒有比「種族認同」及「文化認同」來得高。

伍、結語

國內雖然口口聲聲說自己是個國家，但國際上的大國卻無法正面回應，再加上中國的「一個中國」政策施壓，使得臺灣要將自己定位為一個國家顯得難上加難。社會科教科書身負公民教育的責任，應該將這樣的現實矛盾及在國際上的困境，清楚地以文字顯現在教科書中，讓學生省思、產生認同價值的判斷能力。

臺灣國小社會科教科書經研究者分析研究後，發現「種族認同」的內容為三種認同的末位，而「種族認同」在大陸則為三種認同的首位。學生在小學階段正值價值判斷的建立時期，若能適度增加「種族認同」相關內容，如政經成就、歷史事件等，進一

步深化學生有關同胞手足之間「血濃於水」的想法，再輔以原本就有的「制度認同」相關內容，學生對於國家認同的思考應可更多元且富有族群情感，如此一來，學生對於國家認同的抉擇就不再只是依照課文的抉擇，而是個人自我判斷及思考後的認同。

國家認同教育應有明確的方向，並且具有一貫性，不因執政黨的輪替而產生改變。若只一味教導學生要認同「臺灣」、認同「中國」，而不去教導學生認同所屬文化脈絡、生存土地及政治、經濟或社會制度等，使學生養成兼具理性和感性的判斷能力，則國家認同教育將會隨著不同意識型態的執政黨上臺而有所改變。如能形成教育學界本身對於「國家認同教育」的專業觀點，建立教育的主體性，國家認同教育便具有一貫性及不變性，教育也就可以避免成為只為政治服務的工具。

參考文獻

- 1986年全日制小學歷史教學大綱（無日期）。北京：人民教育出版社。2004年3月2日，取自<http://www.pep.com.cn/200301/ca137286.htm>
- 1986年全日制中學歷史教學大綱（無日期）。北京：人民教育出版社。2004年3月2日，取自<http://www.pep.com.cn/200301/ca137287.htm>
- 1988年九年制義務教育全日制初級中學歷史教學大綱（無日期）。北京：人民教育出版社。2004年3月9日，取自<http://www.pep.com.cn/200301/ca137290.htm>
- 2002年品德與社會課程標準（實驗稿）（無日期）。北京：人民教育出版社。2004年5月17日，取自<http://www.pep.com.cn/200406/ca410176.htm>
- 人民教育出版社地理社會室編著（2000）。九年義務教育六年制小學教科書社會第一冊。北京：人民教育出版社。
- 人民教育出版社地理社會室編著（1999）。九年義務教育六年制小學教科書社會第二冊。北京：人民教育出版社。
- 人民教育出版社地理社會室編著（2000）。九年義務教育六年制小學教科書社會第三冊。北京：人民教育出版社。
- 人民教育出版社地理社會室編著（2000）。九年義務教育六年制小學教科書社會第四冊。北京：人民教育出版社。
- 人民教育出版社地理社會室編著（2000）。九年義務教育

- 六年制小學教科書社會第五冊。北京：人民教育出版社。
- 人民教育出版社地理社會室編著（1999）。九年義務教育六年制小學教科書社會第六冊。北京：人民教育出版社。
- 王前龍（2000）。國民中學認識臺灣（社會篇）教科書中之國家認同論述。《教育研究集刊》，45，139-172。
- 江宜樺（1998）。自由主義、民族主義與國家認同。臺北：揚智文化。
- 李金梅、黃俊龍譯（1983）。《國族與國族主義》。臺北：聯經。
- 李錦旭（2001）。國家認同模式在教育上的應用。國立中正大學教育學研究所主辦「課程與教學論壇」論文。
- 林佳龍（2001）。臺灣民主化與國族形成。載於林佳龍、鄭永年主編，民族主義與兩岸關係：哈佛大學東西方學者的對話（頁217-266）。臺北：新自然主義。
- 林瑞榮（1994）。我國國民小學學生政治社會化研究——社會科政治內涵與小學生政治態度的分析與比較。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 周水珍（1994）。海峽兩岸國民小學社會科教科書意識型態的取向分析。《國立花蓮師範學院初等教育學系，初等教育學報》，3，107-130。
- 周蓮清（2001）。新舊之間——談社會科課程之轉型。《國教輔導》，40（4），12-16。
- 南一書局編（2003）。國民小學社會學習領域第一冊。臺南：南一書局。
- 南一書局編（2004）。國民小學社會學習領域第二冊。臺南：南一書局。
- 南一書局編（2003）。國民小學社會學習領域第三冊。臺南：南一書局。
- 南一書局編（2004）。國民小學社會學習領域第四冊。臺南：南一書局。
- 南一書局編（2003）。國民小學社會學習領域第五冊。臺南：南一書局。
- 南一書局編（2004）。國民小學社會學習領域第六冊。臺南：南一書局。
- 南一書局編（2004）。國民小學社會學習領域第七冊。臺南：南一書局。
- 胡育仁（2000）。國小社會科教科書本土化之分析研究。國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張茂桂（2003）。族群關係。收錄於王振寰、瞿海源主編，社會學與臺灣社會（第二版）（頁218）。臺北：巨流。
- 陳建樾（2002）。多民族國家的民族主義及其在中國大陸的命運。文載於洪泉湖、謝政諭主編，百年來兩岸民族主義的發展與反省（頁95-111）。臺北：東大。
- 陳麗華、周素嫻、張益仁（1996）。健檢國小社會科新課程標準。臺北市立師範學院初等教育學刊，5，175-204。
- 陳麗華（2002）。九年一貫社會學習領域課程本土化研究。2004年4月22日，取自http://www.nict.gov.tw/tc/learning/b_26.php
- 陳國彥、吳宗立（2002）。社會領域教材教法。高雄：麗文文化事業有限公司。
- 國立編譯館編（1990）。社會科教學研究。臺北：正中書局。
- 教育部（1993）。國民小學課程標準。臺北：教育部。
- 教育部（2000）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。臺北：教育部。
- 董立文（2001）。中共的民族主義與兩岸關係。載於洪泉湖、謝政諭主編，百年來兩岸民族主義的發展與反省（頁357-386）。臺北：東大。
- 楊孝濂（1991）。內容分析。載於楊國樞等編，社會及行為科學研究法（頁809-831）。臺北：東華。
- 楊惠琴（1997）。「公民與道德」教科書的國家認同意識型態之探討。《中等教育》，48（4），46-61。
- 歐用生（1985）。我國國民小學社會科教科書意識型態之分析。《新竹師專學報》，12，91-125。
- 歐用生（1990）。我國國民小學社會科「潛在課程」分析。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 劉信成（2000）。臺灣政治民主化對小學社會科課程影響之研究。國立臺北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄭永年（2001）。中國的民族主義與民主政治。載於林佳龍、鄭永年主編，民族主義與兩岸關係：哈佛大學東西方學者的對話（頁365-388）。臺北：新自然主義。
- 顏慶祥（1997）。教科書政治意識型態分析：兩岸國（初）中歷史教科書比較。臺北：五南。
- 魏曼伊（2000）。大陸小學語文教科書之政治意識型態分析研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- Anderson, Benedict (1991). *Imagined Communities*. New York: Verso.
- Hobsbawn, Eric J. (1992). *Nations and Nationalism Since 1780: Programme, Myth, Reality*. Cambridge: Cambridge University Press.

初稿收件：民國94年7月22日

完成修正：民國94年11月2日

正式接受：民國95年4月18日 ■

A Content Analysis of National Identity Educational Mode in Elementary School Textbooks of Social Studies Between Taiwan and the Mainland China

Kang-Shih Yu

Szu-Wei Elementary School

This research is to develop a “National Identity Analyzing Subject Sheet” to inspect the content in elementary school textbooks of social studies. The main purpose of this study is to analyze the differences of national identity educational mode between Taiwan and the Mainland China. The method of this research is content analysis. It is to take “paragraph” as the basis of analysis to discuss the quality and the quantity in current social studies textbooks between Taiwan and the Mainland China.

Keywords: Taiwan and the Mainland China, social studies textbooks, national identity, educational mode