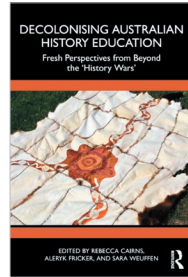


書評

解殖澳洲歷史教育 超越「歷史戰爭」的嶄新視角

Decolonising Australian History Education
Fresh Perspectives from Beyond the 'History Wars'

by Rebecca Cairns, Aleryk Fricker, & Sara Weuffen
Routledge, 2024, 228 pp.
ISBN 978-1-032-56454-8



黃家凱

壹、前言：澳洲歷史教育解殖的當代語境

當代全球教育改革不僅關注知識內容的補充，更逐漸意識到課程背後的文化政治與歷史權力結構。近年來「解殖教育」（decolonising education）議題受到教育界的廣泛關注，特別是在原住民族歷史長期遭邊緣化、去政治化甚至扭曲再現的脈絡下，歷史教育的轉型成爲實現知識正義與社會關係修復的關鍵場域。然而早期論述遺留的思想與結構性影響依舊持續存在（Fogarty et al., 2018），尤其，當教育領域的解殖實踐僅止於將原住民族知識與觀點「嵌入」既有課程中，而未對西方教育體系中根深柢固的所謂「公理」（axioms）進行批判，將難以動搖固有知識權力的核心結構（da Cunha et al., 2024; Lowe & Weuffen, 2023）。例如，歐洲殖民的「歷史事實」在澳洲教育中如何被建構與自然化（Fricker, 2017）、教育體系沒有納入原住民族的觀點，導致原住

民身分不被重視 (Lowe et al., 2021)，再到原住民族知識被視為次等知識甚至偽科學 (Hooley & Ryan, 2008; Lowe & Weuffen, 2023)，皆凸顯教育日常如何再現殖民權力並削弱原住民主體性 (Burgess & Cavanagh, 2016; Moodie, 2017)。

當學校教育否認、貶低或強化對原住民族身分的負面刻板印象時，原住民族學生往往被迫同化及疏離其自身文化，並失去族群意識與認同 (Lowe & Weuffen, 2023)。學校應被視為文化實踐與身分建構的場域，不只是傳授知識，而是延續族群記憶與價值觀 (Braulio, 2024)。解殖教育在各脈絡中的實踐雖各有差異，然將原住民族觀點與知識論置於課程核心位置，而非僅作為既有課程的補充，乃是回應原住民族自決權與知識主權的關鍵取徑 (Abotossaway & Pitt, 2024; Cook et al., 2024)。因此，推動以原住民族主導、耆老參與的教育方案，有助於提升教育的文化相關性與實踐的有效性，也有助於打破殖民敘事在教育場域中的持續性 (Tarisayi, 2024; Torres Cuevas & Quilaqueo Rapimán, 2024)。唯有誠實面對殖民主義持續的種族論述與教育結構，方能實踐具回應性的歷史教育改革 (Weuffen et al., 2023)。

「歷史」一直是澳洲教育中最具爭議的領域，作為建立於「未割讓土地」(unceded land) 上的殖民國家，澳洲的歷史教育發展深受其殖民歷史的影響。不僅在教材設計與教學語言上再製主流敘事，系統性忽視與邊緣化原住民族歷史的觀點與經驗，也在教育制度與政策層面鞏固白人中心的國族建構。即使《澳洲課綱》(*The Australian Curriculum*) 將「原住民族歷史與文化」列為優先議題，實務上仍面臨知識資源匱乏、教師培訓不足等多重挑戰，導致教師在實踐原住民族知識融入教學時，常淪為形式性納入或文化奇觀式的現象，難以觸及殖民權力再現的核心議題。

澳洲原住民族運動的當代脈絡始於 1990 年代「歷史戰爭」(history wars) 的公共論述。「黑色臂章觀點」(black armband view) 致力於揭露殖民暴力與歷史創傷，而「白色眼罩觀點」(white blindfold view)

則傾向維護國族榮光與統一敘事。這場爭辯深刻影響教材內容、歷史教學與公共記憶的塑造，使得歷史教育成爲殖民與解殖、權力與正義之間激烈碰撞的關鍵場域。1993年，保守派歷史學者 Geoffrey Blainey 提出「黑色臂章觀點」，隨後當選的保守派總理 John Howard 反覆使用「黑色臂章」一詞，貶抑承認原住民族被剝奪土地與「被偷走的世代」（Stolen Generations）的歷史敘事。此後歷經多次政黨輪替，原住民族教育政策在進步與保守勢力之間擺盪（Fricker et al., 2024）。2023年10月14日，澳洲舉行「原住民之聲」（Voice to Parliament）憲法公投，提案承認澳洲原住民並建立原住民族諮詢機構以對國會與政府提供建議，然而全國投票結果最終未獲通過（National Indigenous Australians Agency, n.d.）。本書前言作者 Gundijtmara 族耆老暨 Deakin 大學副校長 Mark Rose 教授即以此身分表達對澳洲原住民族未來發展的深切憂心。Rose（2024）在本書前言中指出，公投失敗後，原住民族運動者與支持者面臨集體焦慮，擔憂原住民族權利倡議的倒退。本書正是在此政治氛圍下成書，試圖透過歷史教育的解殖實踐，回應澳洲原住民族與定居者（settler）殖民政府之間持續且未竟的抗爭。

然而，關於解殖民的主體究竟是誰？這是一個必須嚴肅面對的問題。如北美原住民學者 Tuck 與 Wayne Yang（2012）在〈解殖民不是隱喻〉（Decolonization is not a metaphor）一文所提醒，解殖民對原住民族而言，終究指向土地歸還（repatriation of land）與生活方式的正常化，必然涉及抗爭與權力重組，而非僅是知識論層面的覺醒。教育解殖民若未能嚴肅檢視其主體之需求，恐淪爲定居者的「無辜化」（moves to innocence）策略，進一步鞏固殖民特權。本書前言作者 Mark Rose 教授以 Gundijtmara 耆老身分爲先、大學副校長身分爲次的發言位置，即清楚標示解殖民教育的主體應爲原住民族自身，而非僅是教育專業者或體制內改革者。此提醒對臺灣原住民族教育具重要啓示，臺灣雖在政策文字上強調「原住民族爲主體的教育」，但實際上如課綱制定、教科書編審、師資培育等建制內部權力關係方面，仍由主流教育專業者主

導，原住民族社群參與程度有限。因此，解殖民教育的主體性問題不僅是理論探問，更是實踐上必須面對的權力重組。誰有權定義何謂「原住民族教育」？誰的知識被納入課程？誰的聲音在政策制定中被聽見？唯有將這些提問置於教育改革核心，方能避免解殖民淪為象徵性修辭。

在此脈絡下，《解殖澳洲歷史教育——超越「歷史戰爭」的嶄新視角》（*Decolonising Australian History Education: Fresh Perspectives from Beyond the 'History Wars'*）（Cairns et al., 2024）（以下簡稱《解殖澳洲歷史教育》）即為回應此一議題的重要著作。全書由 Rebecca Cairns、Aleryk Fricker 與 Sara Weuffen 共同主編，匯集多位教育學者、課程設計者、教學現場實務者與原住民族耆老，從理論、實踐與倫理等層面提出具批判性之觀點，展現澳洲歷史教育如何走出對立式的歷史戰爭辯論，邁向更具關係性、位置性與批判性的教學實踐。書中不僅批判殖民知識的延續與教材再現的偏狹，並進一步提出具可操作性的解殖教學策略，展現歷史教育如何回應主權、真相與正義的當代訴求，並朝向更公平、多元與包容的方向發展。

本文梳理《解殖澳洲歷史教育》之核心論述與章節結構，說明其對歷史教育轉型、原住民族主體性重建以及課程倫理實踐的貢獻，並從臺灣當前族群教育與課綱改革脈絡出發，評析其所提供的理論視角與實務經驗，作為深化原住民族教育與實踐轉型正義的可能參照與對話基礎，探索歷史教育敘事的另一種視野與觀點。

貳、本書綜覽與各章概述

《解殖澳洲歷史教育》匯集原住民族與非原住民族的教育學者與實務工作者，以多元觀點及教學經驗共同回應殖民遺緒對教育的深層影響。全書共 12 章，涵蓋課綱與教材分析、教師位置性與倫理反思、課程共構實例、數位技術應用等主題。以下進行綜合整理與分析說明。

一、對課綱與教材的殖民結構批判

本書主編 Rebecca Cairns、Aleryk Fricker 與 Sara Weuffen 共同撰寫之第 1 章，從澳洲「歷史戰爭」的公共論述出發，批判課綱改革雖納入第一民族（First Nations）內容，實則延續殖民者觀點，將原住民族歷史邊緣化為文化補充或悲情敘事。作者透過「黑色臂章觀點」與「白色眼罩觀點」二元爭論，指出教育政策如何迴避土地主權、殖民暴力與轉型正義等議題，並凸顯「澳洲的集體沉默」（the Great Australian Silence）在教育現場重現的事實。由 Mati Keynes 撰寫的第 2 章則延續此批判視角，指出即使課綱已增加第一民族內容，教材與教學仍多沿用殖民者視角，無形中鞏固殖民知識體系的合法性。

由 Aleryk Fricker 撰寫的第 4 章則聚焦於教材設計者的實務反思。作者指出，歷史教材絕非中立載體，而是知識與權力的再現空間。教師與教材設計者若未進行關係性與位置性的反思，維持集體沉默而未挑戰教材背後的知識架構與敘事邏輯，便容易落入去政治化或象徵性納入的陷阱。由 Rebecca Cairns 撰寫的第 10 章則是將批判視角延伸至亞洲相關歷史教材，揭示教育／教材如何藉由強化「我們」與「他者」的國族邊界敘事，進一步掩蓋原住民族的主體地位與歷史經驗。作者強調歷史教育應幫助學生學會識讀歷史中被壓制的聲音與隱蔽的權力，理解自己在當代社會與歷史中的位置。

綜合而言，解殖不只是關注歷史事實內容是否納入教材中，更強調教材與課綱背後的敘事邏輯、語言策略與政治位置。教材不只是教學工具，而是殖民敘事再製或解構的關鍵點。因此，解殖歷史教育須從批判既有課綱與教材出發，挑戰其再現方式與知識架構，轉向具關係性與回應性的敘事重構。

二、倡議教師位置性與教學實作的自我解殖

在對課綱與教材進行批判之外，教師的角色在解殖中扮演關鍵角色。由 Danielle Hradsky 撰寫的第 3 章指出，透過戲劇式學習的課程設

計，強化學生在殖民歷史中的倫理情境與情緒參與，也促使教師反思其在教學中如何重構知識與關係。這樣的課程強調歷史學習並非只是內容傳授，更涉及情感、倫理與敘事方式的選擇。而由 Sara Weuffen 撰寫的第 5 章則從個人教育經驗出發，指出位置性（positionality）是進行解殖實踐的重要起點。作者強調，教師需對自身文化、種族與歷史位置進行覺察，才能理解其如何影響教學內容與師生互動，並承擔教育的倫理責任。Lucinda McKnight 撰寫的第 7 章以一位白人女性教師書寫參與教材開發過程的反思，指出教師即便具備進步意圖，若未理解自身作為殖民教育受益者的角色，將無法真正與第一民族共構知識與課程。

由 Kate Harvie 撰寫的第 8 章則是針對小學教師的教學焦慮提出反思，並提出基於第一民族教學原則的“Maroondah”框架，結合“Yarning”（對話交流）、“Dadirri”（深度聆聽）與“Ganma”（知識交融）等實踐策略，協助教師建立文化安全的教學場域。作者指出，唯有在文化安全與關係建立的基礎上，教師方能引導學生進入原住民族觀點的理解與尊重。此一框架不僅回應教師的教學焦慮，也提供具體的轉化策略，使第一民族觀點得以在課室中實踐而非流於口號。

整體而言，這些篇章共同指出教師不僅是知識的傳遞者，也可能是再製壓迫結構的關鍵者。因此，要實現解殖歷史教育，教師必須先處理自身的知識位置與倫理責任，並在課堂中創造回應歷史創傷與多元經驗的可能空間。

三、深化課程共構與教學策略的在地實踐策略

由 Carolyn Briggs、Karen Anderson 與 Ann Slater 共同撰寫的第 6 章，其記錄幼教機構與第一民族耆老 10 年合作歷程，透過故事、儀式、土地互動等方式，實踐歷史「學習、去學習、再學習」的教學歷程，將歷史教學由文本轉化為關係實踐，凸顯長期關係建立對課程共構的重要性。由 Kerri Anne Garrard 撰寫的第 9 章中，作者強調跨文化教學應具有批判意識與反思能力，並提出「從事跨文化歷史教學」的四種教學實踐立場——重現、典範、批判與轉化——協助教師辨識自身教學所處位

置，進而引導學生進行文化多樣性與歷史再現的批判性理解。

由 Will King 撰寫的第 11 章，則是結合 VR 技術與在地知識，共同建構具沉浸式的歷史學習場域。學生透過虛擬實境與第一民族耆老製作之內容互動，重建歷史與土地的連結，並轉化歷史學習的感官經驗，體現「在地歷史的解殖實作」。作者指出科技作為歷史教育媒介的可能性，並強調內容製作的共構性與倫理責任。

整體而言，這些篇章展現瞭解殖教育如何在不同教育階段與教學情境中被實踐與創造。解殖不僅是觀點的轉換，更是教學設計、方法選擇與課程倫理的全面重組。

四、強調歷史教育的倫理責任與關係轉向

Will King 撰寫的第 11 章從第一民族觀點深入闡述關係性概念，說明學校如何透過責任（responsibility）、尊重（respect）與互惠（reciprocity）等文化協定，與在地原住民族社群建立真誠的協作關係，進而共同設計在地歷史課程。而由 Sara Weuffen、Rebecca Cairns 與 Aleryk Fricker 共同撰寫之第 12 章則以「心靈、頭腦、四肢」（hearts, heads, limbs）的整全框架總結全書，指出解殖實踐需整合倫理反思（對應「心靈」）、知識批判（對應「頭腦」）與行動策略（對應「四肢」），而關係性正是貫穿此三者的倫理基礎。整體而言，解殖教育的實踐需從表面內容的納入跳脫，轉而關注與第一民族社群的長期合作，以及整體教育制度的改革行動。作者呼籲教育者需以「關係性」作為歷史教學轉化的核心原則，實現教育作為社會正義的實踐場域。

五、走出歷史戰爭的對話實踐

全書雖以「歷史戰爭」作為批判起點，但其企圖並不在回應黑與白的二元對立觀點之爭，而是嘗試超越政治兩極，展開具關係性、反思性與多元聲音的歷史教育實踐。全書作者來自多族群、跨學科與不同教學階段，展現出多聲道（polyphonic）的知識實踐，呈現出知識共構與合

作轉化的可能圖像。書中各章交織形成從政策批判、課堂實踐到倫理召喚的多層次敘事，展現歷史教育不僅是知識傳遞，更是政治行動與關係重建的場域。整體而言，《解殖澳洲歷史教育》以其理論深度與實務廣度，建構出一個以關係為核心、以位置為起點、以行動為導向的歷史教育圖像。其對教材批判、教學轉化與制度改革的全面呼籲，為當前處於轉型正義與教育改革交織時期的各國提供了寶貴的參照依據。

參、綜合評析與啟示

《解殖澳洲歷史教育》不僅呈現了豐富多元的解殖實踐樣貌，更迫使讀者重新思考「歷史教育到底在服務誰」這個根本問題。相較於僅將解殖視為課程內容的補強，本書更明確指向歷史教育作為重構權力關係與回應原住民族主權訴求的政治場域，要求教師、教材編寫者與政策制定者都重新檢視自身在殖民體制中的位置與責任。從這個意義上來說，本書的關鍵貢獻不在於提供單一的教學方法，而是在於提出一套審視歷史教育的批判視角，使讀者難以再以「中立」之名迴避殖民遺緒與知識不正義的問題。

首先，就知識權力的揭露而言，本書深刻指出歷史教育從來不是中立的知識傳遞，而是國族敘事與殖民結構運作的核心場域。透過對課綱、教材與教學實務的分析，各章展示了「和解」語言如何在表面包容的姿態下，持續迴避土地、主權與暴力等關鍵政治議題。這種對「去政治化包容」的批判，對正處於轉型正義與課綱改革交織處境中的社會（包括臺灣）而言，具有高度參照價值，同時提醒教育改革若只停留在內容加法，反而可能鞏固既有權力結構。

其次，本書強調「位置性」與「關係性」作為解殖教育的倫理基礎，也對臺灣具有重要啟示。澳洲多位非原住民族教師與研究者在書中展開自我書寫，誠實檢視自身作為殖民體制受益者的歷史位置，並嘗試透過長期關係建立，與第一民族耆老、社群共同建構課程與教材。這樣的實

踐提醒臺灣，原住民族教育若要超越「象徵性納入」，不能只依賴政策文本宣稱「以原住民族為主體」，而須在課綱制定、教科書編審與師資培育等層面，實質調整權力結構，創造原住民族知識與社群主導的條件，讓課程從「關於原住民族」轉向「與原住民族共同書寫」。

然而，本書在研究範圍、理論取徑與適用情境上亦有其侷限，讀者在運用時亦需留意。其一，本書幾乎完全立基於澳洲學校體制內的歷史教育情境，高度依附澳洲課綱架構與政策語彙，案例也集中於特定社群經驗，對其他國家或族群脈絡而言，若未經過在地歷史與制度條件的重新梳理，直接移植書中模式，容易忽略各自不同的殖民型態與法律架構。其二，本書多採質性與行動研究方法，重視深描與關係脈絡，較少提供長期量化或系統性成效評估，因此在評估其對整體教育系統的長期影響時，仍需結合其他研究加以補充。

在理論取徑上，本書立場明確地植根於解殖理論與批判研究，有助於揭露殖民權力，卻也使其與其他理論傳統（如：自由主義公民教育、多元文化教育或較為保守的歷史教育觀點）之間的對話較為有限。對於希望在多元理論框架間進行比較的讀者，本書提供的是一個立場鮮明的參照點，而非兼容並蓄的綜合性論述。再者，雖然書中多次強調「第一民族」聲音的重要性，實際論述仍多由教師與學者主導，原住民族青少年、家長或社群內部對「解殖教育」的多元觀點呈現則相對有限。

綜合而言，《解殖澳洲歷史教育》最可貴之處，在於以具體教學實踐與倫理反思，迫使讀者正視殖民遺緒在歷史教育中的持續運作，並提供一套以關係性、位置性與行動為核心的解殖視角。若能在充分意識其情境侷限與理論立場的前提下閱讀與轉化，本書將有助於各地教育工作者發展出真正立基於本土歷史脈絡與原住民族主體性的解殖教育實踐。

參考文獻

- Abotossaway, N., & Pitt, J. (2024). The need for decolonized education: A textual analysis of existing literature in the public domain in support of the Canadian national inquiry documents calls for education. *Journal of Studies in Education*, 14(4), 31-48. <https://doi.org/10.5296/jse.v14i4.22202>
- Braulio, O. B. (2024). *Indigenous school education*. Our Knowledge.
- Burgess, C., & Cavanagh, P. P. (2016). Cultural immersion: Developing a community of practice of teachers and Aboriginal community members. *The Australian Journal of Indigenous Education*, 45(1), 48-55. <https://doi.org/10.1017/jie.2015.33>
- Cairns, R., Fricker, A., & Weuffen, S. (2024). *Decolonising Australian history education: Fresh perspectives from beyond the 'history wars'*. Routledge
- Cook, B., Cook, R., Walker, G., Walker, M., Sutherland, F., Sutherland, F., Swanson, D., & Thomas, C. (2024). Kiwētōtētan: Ininiw kiskinomākēwin a framework for decolonial education. *International Journal of Indigenous Health*, 19(1), 1-13. <https://doi.org/10.32799/ijih.v19i1.41253>
- da Cunha, J. da S. M., Machado, V. de M., & da Cunha, A. C. (2024). *Indigenous teacher training: Strategies for teaching science and biology*. Our Knowledge.
- Fogarty, W., Lovell, M., Langenberg, J., & Heron, M. J. (2018). *Deficit discourse and strengths-based approaches: Changing the narrative of aboriginal and Torres Strait Islander health and wellbeing*. The Lowitja Institute & National Centre for Indigenous Studies.
- Fricker, A. (2017). Indigenous perspectives: Controversy in the history classroom? *Agora*, 52(4), 4-12. <https://doi.org/10.3316/aeipt.219178>
- Fricker, A., Cairns, R., & Wuffen, S. (2024). The thin veneer of 'the history wars' on unceded lands. In R. Cairns, A. Fricker, & S. Weuffen (Eds.), *Decolonising Australian history education: Fresh perspectives from beyond the 'history wars'* (pp. 1-15). Routledge.
- Hooley, N., & Ryan, M. (2008, March 24-28). *Community knowledge in formation, narrative learning for Indigenous children* [Paper presentation]. American Educational Research Association, New York, United State.
- Lowe, K., Tennent, C., Moodie, N., Guenther, J., & Burgess, C. (2021). School-based Indigenous cultural programs and their impact on Australian Indigenous students: A systematic review. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 49(1), 78-98. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1843137>
- Lowe, K., & Weuffen, S. (2023). "You get to 'feel' your culture:" Aboriginal students speaking back to deficit discourses in Australian schooling. *The Australian Educational Researcher*, 50, 33-53. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00598-1>

- Moodie, N. (2017). Decolonising race theory: Place, survivance and sovereignty. In G. Vass, J. Maxwell, S. Rudolph, & K. Gulson (Eds.), *The relationality of race in education research* (pp. 33-46). Routledge.
- National Indigenous Australians Agency. (n.d.). *Culture and empowering communities*. <https://www.niaa.gov.au/our-work/culture-and-empowering-communities>
- Rose, M. (2024). Foreword. In R. Cairns, A. Fricker, & S. Weuffen (Eds.), *Decolonising Australian history education: Fresh perspectives from beyond the 'history wars'* (pp. x-xi). Routledge.
- Tarisayi, K. S. (2024). Integrating indigenous knowledge in South African geography education curricula for social justice and decolonization. *E-Journal of Humanities, Art and Social Sciences*, 5(7), 1195-1206. <https://doi.org/10.38159/ehass.20245711>
- Torres Cuevas, H., & Quilaqueo Rapimán, D. (2024). Indigenous socio-educational recognition in the construction of intercultural knowledge dialogues in education. *Cogent Education*, 11(1), Article 2396187. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2396187>
- Tuck, E., & Wayne Yang, K. (2012). Decolonization is not a metaphor. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 1(1), 1-40.
- Weuffen, S., Lowe, K., Moodie, N., & Fricker, A. (2023). Doing decolonisation: Cultural reconnection as political resistance in schooling. *The Australian Educational Researcher*, 50, 147-165. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00603-7>