

台灣中小學公民教育與 「台灣人」意識的型塑

單文經

【作者簡介】

單文經，曾任宜蘭縣立冬山國民中學教師、國立台灣師範大學教育學系助教、講師、副教授、現任國立台灣師範大學教育學系教授。

摘要

本文旨在從歷史發展的角度，考察台灣地區的歷代統治者有意或無意、藉著廣義和狹義觀點的公民教育，所型塑的「台灣人」的「意識」。本文共分為六節。第一節，前言，在說明寫作本文所採取的立場為：從台灣主體，針對廣義和狹義的公民教育，所進行的學術探討。第二節，指出清領以前時期的社會之中，「本地人」意識開始萌芽。第三節，說明清領時期的社會，中國士子的意識與茁壯中的「本地人」意識並行存在。這兩個時期，掌握政權者並未刻意地以教育或公民教育來型塑台灣人的意識。第四節，分析日據時期，日本殖民政府有意地透過中小學的公民教育，來型塑日本皇民意識，但是，「台灣人」的意識卻也逐漸的形成與發展。第五節，則在敘述中華民國時期，政府先是透過中小學公民教育，以中國人意識的強調來消除日本皇民意識，其後則因為政經社會情況的轉變與台灣本土意識的興起，而透過中小學公民教育型塑台灣人的意識。第六節，作者在結論之中，提醒大家要正視與善用中小學公民教育所發揮的意識型塑與思想管制的功能，勿將台灣人的意識帶向狹隘的地域意識與分裂意識，而為中國霸權的威嚇製造理由和機會。

關鍵字：台灣教育、中小學公民教育、台灣人意識、意識型態

(Abstract)

The paper is aimed to examine historically the shaping of Taiwanese identity by utilizing education or civic education as a means of ideological management. The paper is divided into six parts. Firstly, that the article is written in a stance of Taiwan subjectivity, which is different from the Great China point of view, is described. Secondly, that the "localist" sense of Taiwanese was slowly sprouted before Ching Empire ruled Taiwan is described. Thirdly, in Ching's ruling, that the sense of Chinese academician accompany with the gradually grown "localist" sense of Taiwanese is analyzed. Fourthly, in Japanese colonial period, Japanized subject was indoctrinated through formal civic education. Taiwanese identity was built up during the same period. Fifthly, in the recent 50 some years, two sub-periods are delineated. In the earlier ages, Chinese identity was emphasized to eliminate the sense of Japanized subject. The sense of Taiwanese was gradually cultivated synchronously. In the last section, the author suggests that the ideological management functions of civic education should be carefully manipulated. The author also reminds that sense of "Taiwanese" should not be brought into narrowly developed regionalism and separationism.

Key words: Taiwan's civic education, Taiwanese identity

壹、前言

本文旨在從歷史發展的角度，考察台灣中小學公民教育與「台灣人」意識的型塑之間的關聯。惟行文時，有若干項基本的立場，必須先加以說明。其一，本文所謂的「台灣人」，是指在至少四百年來，各個時代在「台灣」這個「地區」內所居住的人。本文試著從學術研究的角度探討這個問題，而不涉及兩岸統獨的政治議題。

其二，本文係以台灣這個「地區」內，各個時期的政權統治之下，所發生的以中小學為主要範圍、且與公民教育相關的活動為對象、探討其所型塑的台灣人意識。這與過去探討公民教育的諸多論者如伍振鸞(1987)，陳光輝(1991)，張秀雄(1996)等從整個中國的立場，純粹就公民教育的政策、課程等進行歷史演進的分析，略有不同。然而，本文雖以台灣為主體來探討這個問題，畢竟台灣與中國有不可分割的歷史淵源，因而必要時亦論及之。

其三，本文所謂的「意識」，或可稱之為「意識型態」。所謂意識型態，至少可以從兩方面來看。第一，意識型態可能是掌握政權者為貫徹其決策、施行其統治權力而設定的價值前提，或是信念系統；此種意識的形成，可能是有意操弄的結果。第二，意識型態可能是指某一特定社會團體所認為理所當然的觀點，甚或是習矣而不察焉的偏好或偏見；此種意識的形成，則可能是自然形成的（陳伯璋，1988；陳芳明，1988）。然而，不論有意操弄，或是自然形成，「意識的孕育，決定於一個人所處的社會環境」（陳芳明，1988，p. 31）。歸結而言，本文所謂「台灣人」的「意識」，是指台灣地區的歷代統治者有意或無意、藉著廣義和狹義觀點的公民教育、所型塑的「台灣人」的「意識」。

其四，一般而言，吾人可自廣義或狹義二種觀點探討公民教育。所謂廣義的觀點，認為任何教育活動，不論其為正式的學校教育，或是非正式的教育，宗旨皆在培養具有高尚道德修為的公民，因而將公民教育等同於教育。所謂狹義的觀點，是將公民教育範限於有關公民學科的教學與活動。例如，現行課程標準中規定的國民小學的「道德與健康」、國民中學的「認識台灣--社會篇」及「公民與道德科」、高級中等學校的「公民」或「社會科學概論」，乃至「三民主義」等科的教學，即為狹義的公民教育。本文在敘述台灣中小學公民教育的沿革時，係兼採廣義和狹義的觀點，以便進行較周延的分析，其主要考慮乃是台灣地區的中小學教育，出現與公民教育直接相關的正式課程，是一八九五年以後，由日本殖民政府引進的公學校「修身」科；直到

一九三〇年代，才有「公民」科的出現。換句話說，在日本據台的殖民政府施行「新教育」之前，並沒有狹義的公民教育出現。又，依據教育部一九九八年公布的「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，國民教育階段的課程分為七個學習領域：語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與科技、綜合活動（教育部，1998）。而未來高級中等學校的課程，若以綜合中學的課程為代表，分為本國語文、外國語文、數學、社會、自然、藝術、生活、體育、活動、職業等十個領域（教育部，1999b）。因此，將來無論中小學皆不再有狹義的公民教育。不過，若是完全採用廣義的觀點來敘述，也會因為範圍太大，而容易失去焦點。若是完全採用狹義的觀點，固然範圍明確、焦點清楚，但是，將許多非公民與道德學科的課程與教學活動排斥在外，會有失之太過狹隘的毛病。這也是本文兼採廣義和狹義觀點的理由。

最後，必須說明的是，本文係自政治社會化的立場，在縷述各個時期的公民教育如何有意或無意地型塑「台灣人」意識的作法時，夾敘各時期政治、社會和教育的一般狀況，亦斟酌實際情況分析公民教育的內涵與實施狀況，以便了解其公民教育與時代背景的互動關係，並且探討其所發揮的功能與限制。如此的寫法，比單純就各時期公民教育的正式文件分析，更具意義。惟因受篇幅所限，復加作者才疏學淺力有不逮，難免有無法深入分析之憾。

貳、清領以前時期：「本地人」意識的萌芽

大約在十四世紀後半葉，台灣沿海地區和澎湖，漸漸成為漢人、日本人從事國際走私貿易和海盜活動的據點。到了十七世紀初葉，台灣成為漢人、日本人、和荷蘭人、西班牙人等之間的競爭地，而進入國際競爭時期。一六二四年，荷蘭人轉進台灣南部，建總督府於安平，設貿易中心於台南，開始與明朝直接通商。荷蘭人以其較進步的軍事、政治、經貿、農工等實力，以二、三千人，在台灣南部實施軍事統治達三十八年之久。一六二六年，西班牙人宣佈台灣北部為其殖民地，以淡水及基隆為貿易港。西班牙人在台灣的實力遠遜於荷蘭人，一六四二年為荷蘭人驅離台灣。一六六二年，鄭成功成為漢人治台的第一個政權。不數月，成功去世，子鄭經繼位。一六八一年，鄭經去世。子克塽繼位。一六八三年，清廷將台灣納入版圖，明鄭亡國。當時，全台人口約略在十萬至十二萬人之間，其中以平埔族和原住民占大多數，由中國大陸移民居其次（陳其南，1987；陳紹馨，1982）。

當時，荷人及西人以奪取經濟利益為目的，對於殖民地的教育並不重視，當然也未建立任何教育制度。不過，確實有荷蘭人和西班牙人分別在南北少數原住民聚落設

立教堂與學校。各學校招收原住民青少年或婦女入學，大多由傳教士擔任教師，用羅馬字拼注原住民語言的文字，教導原住民理解基督教和天主教的義理。鄭成功初抵台灣時，忙於對荷人作戰，不久即病逝，在文教推展工作上少有作為。鄭經時期，接受陳永華建議，積極推展文教工作，於一六六六年在台南興建孔廟，設明倫堂供士子受業，並於翌年設置社學，招募八歲以上之學童，教以經史文章。鄭氏治台期間，官方積極推展教育工作，又有知識分子如沈光文者在民間從事教育活動，為漢文化在台灣的發展奠定了基礎。

就以上所述清廷入台以前的國際競爭、鄭氏治台二個時期的社會與教育情況而言，當然無所謂狹義的公民教育可言，自然也就無所謂的中小學公民教育的活動可資分析。唯從廣義的角度而言，當可理解荷蘭人、西班牙人所帶來的基督教和天主教的宗教義理，對台灣的文化與教育當有一定程度的影響，特別是對原住民接受歐西宗教的文化傳統，更有深遠的影響。鄭氏父子驅走荷蘭人的勢力，建立第一個以漢人為主、中華儒教為基礎、且以抗清復明為主旨的自主政權，其影響亦甚深遠。

但是，畢竟因為此一時期，無論荷人、西人，或是鄭氏，皆忙於征戰、屯墾等活動，無暇亦無意型塑台灣人的意識。不過，依據史明(1995)的說法，在荷、西時期，漢系移民及原住民已經因為長期與荷、西等外來的統治者對抗，而有本地人意識的萌芽；而鄭氏治台時期，雖然承繼中華文化傳統，但是，畢竟其影響範圍僅及於王朝官士等上層社會，一般普羅大眾，不論其為原住民系本地人、漢系本地人或原住民，萌芽中的本地人意識應當仍然繼續蘊育著。

參、清領時期：中國士子意識與茁壯中的 「本地人」意識

一六八三年，清廷將台灣納入版圖。為防止台灣再度成為反清的基地，清領前期採取消極治台的政策，限制漢人入台；對於原住民實行劃界封山的措施，不准漢人侵入。不過，這二項作法，皆因執行不徹底，漢人偷渡不斷；原住民土地被漢人侵佔者，亦屢見不鮮。十九世紀中葉，因為列強覬覦台灣的戰略和經濟利益，強迫清廷開放台灣港口，台灣的商貿事日盛，地位漸漸重要。因此，清領後期改採積極治台的政策，並且於一八八五年在台灣設置行省，展開各項建設。

清領時期，以儒學、書院、義學、社學和民學（書房）為主要教育機關。儒學以掌管文廟、指導與監督生員（秀才）、舉行月課為主旨。有志為官任職的台灣人，可

循著秀才、舉人、進士的科舉之途，拾級而上。書院有公辦、私辦，亦有公私合辦；義學先為公立，後來私立漸多；社學為公立，供原住民子弟就讀；民學為民間之書房。台灣建省，由劉銘傳任巡撫。劉氏曾設置西學堂、電報學堂等新式學校，但並未形成制度。總結而言，清領時期，各種學校的活動乃是以教讀經文、修身養性，以便使學子能通過科舉考試，俾便蔚為國用為宗旨。從書院、書房的林立及文進士和文學人的急速增加，即可看出清領時代，台灣文教方面有快速的進展。

不過，儘管如此，可以確定的是，狹義的公民教育尚未出現。然而，無論儒學、書院、義學、社學和民學，皆強調品德修養之陶冶，因而有意或無意地在為台灣地區的居民，塑造理想的「台灣人」，則為無疑義。以下試從與台灣儒學、書院、民學等相關的記載，略窺其教育活動的要點，並且藉以推論當時與型塑台灣人意識的相關理念與作法。

首先，看官立的儒學

由設於台南的台灣府儒學所刊立的臥碑上，所記載的清朝皇帝所頒定學訓的若干條文，可以看出當時官方教育政策的主旨：

朝廷建立學校，選取生員……全要養成賢才，以供朝廷之用。諸生皆當上報國恩，下立人品！所有教條，開列於後：一、生員之家，父母賢智者，當受教。……一、生員立志，當學為忠臣清官。……一、生員居心忠厚正直，讀書方有實用，出仕必作良吏。……一、生員當愛身忍性，凡有司官衙門不可輕入。……一、為學當尊敬先生。……一、軍民一切利病，不許生員上書建言，以違制論，黜革治罪。……一、生員不許糾舉多人，立盟結社，把持官府，武斷鄉曲，所作文字，不許妄行刊刻。（莊金德，頁 1-2）

由此可知，從官方的立場，學校設立的目的就是要培養能服從官府、尊重師長、人品高尚的士人。

其次，看半官半民的書院

清代的台灣書院一本中國傳統的教育理想，本即係以「義理之學、修養之道」為宗旨，雖然重視學業帖括，課生徒以制藝章句，但是培養高尚人格的道德教育，仍為其實施的重點。這一點可以從當時台灣書院學規的訂定，皆首揭育成偉大高尚人格之規條，而可窺其一斑。茲舉若干事例如下：乾隆五年（1740），分巡台灣道劉良璧手定海東書院學規六條：一曰明大義、二曰端學則、三曰務實學、四曰崇經史、五曰正文禮、六曰慎交友。乾隆二十四年（1759），分巡台灣道兼提督學政覺羅四明勘定海東書院學規八條：一曰端士習、二曰重師友、三曰立課程、四曰敦實行、五曰看書理、六曰正文禮、七曰崇詩學、八曰習舉業。乾隆三十一年（1766），澎湖通判胡建

偉自定文石書院學約十條：一曰重人倫、二曰端志向、三曰辨理欲、四曰勵躬行、五曰尊師友、六曰定課程、七曰讀經史、八曰正文禮、九曰惜光陰、十曰戒好訟。嘉慶十六年（1811），彰化知縣楊桂森手定白沙書院學規九則：一曰讀書以力行爲先、二曰讀書以立品爲重、三曰讀書以成物爲急、四曰讀八比文、五曰讀賦、六曰讀詩、七曰作全篇以上者之學規、八曰作起講或半篇學規、九曰六七歲未作文者之學規。光緒年間，澎湖文石書院主講林豪爲該書院續擬學約八條：一曰經義不可不明也、二曰史學不可不通也、三曰文選不可不讀也、四曰性理不可不講也、五曰制義不可無本也、六曰帖不可無法也、七曰書法不可不習也、八曰禮法不可不守也（張勝彥，1981；黃秀政，1992a）。

清代台灣書院教學的重點，可以彰化白沙書院的學規之中的一段文字說明之：

書院之教學，務使士子能留心體貼讀聖賢書在「力行爲先」、「立品爲重」、「成物爲急」三項宗旨，力行以孝弟爲本，立品首重義利之辨，成物則在成己善群。……六七歲未作文者之學規：先教以讀弟子職，使之明灑掃、應對、進退、起坐之禮。……蒙以養正，聖功也，果行育德其毋忽。（單文經，1998）。

此外，書院裝飾的對聯或匾額，多爲勉勵生徒的警句，象徵書院的教育理想，往往亦具有道德教育的意味。對聯如「祖述堯舜憲章文武；裁成禮樂參贊天人」（藍田書院），「六經註腳秦漢以來獨步；千聖傳心孔孟而後一人」（道東書院）；匾額如「禮門」、「義路」（明志書院），「怡情」、「養性」（鳳儀書院），「桂齋」、「蘭齋」（振文書院），「雅歌孝友」（礪溪書院）等，都充分顯示培育健全的道德人格，實爲當時書院的教育主旨（黃秀政，1992a）。

又，當時一般的書院，院長多是與生徒一同住在書院。如學海書院的情況：院長住後堂側室，學生住兩廂齋舍；側室與廂房之間，有漏空花砌磚牆分隔師生的小院子。院長與生徒共處生活，院長除了傳授生徒知識，並督修其課業外，在日常生活與人格修養方面，尤須爲生徒的表率，而正是透過生活教育實踐道德教育目的之最佳途徑（王鎮華，1978；黃秀政，1992a）。

再看，民間的書房

當時，一般書房多收七歲以上學童。就學四、五年，或七、八年，乃至十載者，皆有之；前者可稱爲小學生，後者可稱之爲大學生。開學多在正月十五日以後，二月初一以前，十二月下旬始行散學。書房之教學，類皆先教認字，其次爲讀書，再次爲背書，每日並須溫書；俟學生年齡漸長，知識漸開，講書可以了解，方將已熟讀之

書，逐句逐段開講。開講之法，大、小學生有別；小學生僅就字意略加說明，大學生則須就全章所含之義理，詳加解說。另外，尚有習字、讀詩、讀史、對字、作文等功課。書房之教科，大抵先讀三字經，其次則教以四書，並且旁及千家詩、聲律啓蒙、唐詩合解。如此，常需三、四載。其後，讀五經，同時讀起講八式、童子問路、初學引機、能與集、小題別禮、搭體易讀、七家詩，以及其他名家闡墨與帖試，以爲科舉應試之準備也。如此，前後約須十載也（王啓宗，1982；單文經，1998）。

由以上的敘述，可以看出無論台灣書房仍然是以科舉考試的預備爲主旨，但是，在讀書講解與寫字作文之間，也傳達了應對、進退、起坐之禮，以及忠君孝弟之道、義利辨識之要、成己善群之方等傳統中國以品格修養爲重的傳統教育理念。我們可以歸納本節的敘述，得到如下的結論：無論主政者、或是民間人士，有意或無意之間，皆以傳統中國的士子爲各項教育活動的意識型態，應當可以接受。

從許多的相關文獻當中，我們看不出當時儒學、書院、義學、社學和民學，乃至一般民衆在親子長幼之間，就日常衣冠、飲食、婚喪等生活禮儀，與夫明人倫之要、待人處事之方等，以口耳傳誦、面命提點之法，進行的非正式教育，並無法確認「台灣人」的意識是否已經形成。不過，依據史明（1995）的說法，在清領時期，不斷來自中國大陸的移民已經因爲居住台灣地區一段相當長的時間，在荷、西時期萌芽與蘊育的「本地人」意識，應該更爲茁壯。

參、日據時期：日本皇民意識與「台灣人」意識的形成

一八九五年，清廷將台灣割讓日本。這是自一八六七年明治維新之後，日本帝國取得的第一個殖民地。日本據台初期的統治目標，是把台灣治理成爲一個可供壓榨的農工業生產地區。但是，經過爲數多年台灣人民的抵抗之後，日本統治當局覺悟到強力的軍事鎮壓並不妥當，乃改採溫和的懷柔內政措施治理台灣，而教育則爲把受中國傳統文化影響的台灣改變而爲日本化的最佳手段。當時，興辦教育的理念和經驗，即自然地以明治維新藍本時代的教育革新爲藍本。然而，其教育政策畢竟日、台有別，因此，賴以傳授西方科技和管理新知的中等及高等教育，在台灣並未重到應有的重視，而旨在訓練忠貞順民以有利於殖民統治的初等教育、專門職業教育，則較受重視。於是，以強調台灣人民對日本和天皇效忠爲主要目的日語及修身等課程，遂成爲日據時期台灣教育的主要內涵（Tsurumi, 1977；黃秀政，1992b）。

日本據台以迄一九二二年的二十七年之間，「漸進」與「隔離」乃是教育政策的基調。一八九八年設立的公學校，目的在取代清領時期延續下來的書房教育。當時，統治當局一方面強力宣導，並且以服公職為誘因，鼓勵士紳子弟進入公學校，另一方面，則運用媒體宣傳書房教育不合時宜，要求士紳停止贊助；於是，入公學校就讀者乃呈漸進式的增加。惟日據初期，並未採取強迫入學的作法，因而入學書房的人數仍比較入公學者多 (Tsurumi, 1977；黃秀政，1992b)。

隔離的教育政策表現在日人、台人分開的雙軌制度：台灣人入「公學校」，日人則入「小學校」。台人子弟從公學校畢業後，可以升入專門為台灣人辦理的各類職業學校；而日人於小學校畢業後，則升入專門為日本人辦理的中學，或者逕自返回日本升學。書房教育則因為統治當局有計畫的忽視甚至取締之下，而趨於沒落，轉而成為課後輔導式的「暗學」。少數由基督或天主教會辦理的私立學校，也被迫加強日語的課程 (Tsurumi, 1977；單文經，1999；黃秀政，1992b)。

一九二二年公布的「共學教育令」，將隔離的教育政策修正，消除日台人之間的隔離，同意日台人共學。但是，事實上，力圖全面將台人皇民化的「同化」政策才是統治當局的真正用意，撤消「日台人間之差別教育，全面達成均等」的口號並未真正實現。就入學的機會而言，台人固遠不如日人；其所接受教育的內涵，亦有相當大的差異。日人小學校的課程完全與日本國內相同，而台人公學校的課程則是由殖民地當刻意改編，不僅程度上有很大的不同，內容上亦有所差別。例如，在小學校的教科書中，對於日本名人故事的敘述，多半著重其力爭上游，終於出人頭地，成為社會各階層領導人物奮鬥的歷程；而在公學校的教科書中，對於同一名人故事的敘述，則偏重於其為人誠實、忠順，與家人和睦相處，終於被上級賞識提拔；或者強調其人在實業方面的貢獻，絕不提及成為政治與社會的領導者。又如，在小學校的教科書中，日本兒童被教育成為一個積極爭取權利和機會，創造自己命運的主宰者；而在公學校中，其教育內涵旨在教育台灣兒童繼承父兄之職業，賺錢養活家人，對家庭盡責，如此而已。由此可見，公學校的教育旨在配合日據統治當局同化政策的實施，使台灣子弟成為服從日本政治教化的臣民，絕不是以造就能獨立思考自主自治的台灣人為目的，遑論以培養具有領導能力的台灣人為考慮，其教育內涵和宗旨與日人就讀的小學校，乃是迥然不同的 (Tsurumi, 1977；單文經，1999；黃秀政，1992b；歐用生，1979)。

在台灣總督府取法日本政府的教育制度而致力推動的台灣教育事業，確實可以說是一項相當大的成就。依據張德水 (1995) 的整理，在二十世紀上半葉，中國大陸上的文盲還佔全人口的九成以上時，台灣地區的教育已經有相當程度的普及化，其普及率（相對於總人口）由 1930 年的 12.30% 升至 1937 年的 37.8%，1944 年時更達 71.1

%，尤其學齡兒童的就學率，在這個期間，由 33.1% 提升為 49.8%，再至 92.5%。儘管日本殖民政府所辦理的台灣教育活動，在數量上的確是相當傲人，現代意義的公民教育也在一九三〇年代正式引進台灣的中等學校（吳文星，1983；李園會，1997）。但是，我們絕對不能忽略的是，日本殖民政府辦理的任何教育活動，並不是站在台灣的立場，以台灣人民為主體，而是站在日本的立場，以日本殖民統治者為主體，其所培養的完全不是台灣人的意識，而是日本殖民政府所要求的日本皇民意識。

歐用生（1979）在研究了日據時代台灣公學校日語和修身科之後，更提醒我們：當時台灣的教育主旨乃是在使台灣人「日本化」，但是所謂日本化並非要使台灣人成為日本人，而是要使台灣人成為服從的、勤勉的日本臣民——換句話說，就是要使台灣人成為具有日本皇民意識的人。就此而言，台灣意識不但不是日本殖民統治當局的教育主旨，反而是其亟欲消彌的對象。證諸一九二〇年代前後，台灣知識分子及社會菁英在所發動的反殖民運動之中強調的「台灣人意識」，為日本殖民政府視為「危險思想」，並實施「以日本為祖國」的鄉土教育及公民教育，即更明白（詹茜如，1983；張建成，1997）。一九三七年日本發動太平洋戰爭之後，更在台灣雷厲風行的推展皇民化運動，嚴格禁止一切帶有中國色彩的文化傳統，當然更不容許台灣發展獨特的「台灣人意識」。

肆、中華民國時期：中國人意識與台灣人意識的消長

一九四五年十月二十五日，台灣正式脫離日本的殖民統治，而成為中華民國的一個行省。一九四九年十二月，中央政府播遷來台。一九五〇年三月，蔣介石復行總統職務。一九四九年，政府為維護治安，宣布自五月二十日實施戒嚴，長期限制人民的言論、出版集會、結社等自由。直至一九八七年七月，蔣經國總統方才宣布解除戒嚴。一九九一年五月，李登輝總統宣布終止自對日抗戰以來的動員戡亂時期，修訂憲法，由民衆直接選舉總統、各級政府首長及民意代表，進入全面民主的新時代。一九八六年九月民主進步黨成立，則更結束了國民黨一黨專政的情況。

台灣光復之後，中華民國政府立即廢除日據時代的殖民教育，根據中華民國建國理想—三民主義的教育政策與學制，參酌台灣地區的實際狀況，調整全台各級學校教育的行政及課程與教學。目前，台灣的學制自幼稚園至研究所之修業年限共二十二年以上，其中包括幼稚園二年；國民小學六年；國民中學三年；高級中等學校分別為高

中三年；或職校三年；專科學校依入學資格不同，分別為招收國民中學畢業生之五年制專科，及招收高級中等學校畢業生之三年專科與招收高級職業學校畢業生主之二年制專科；大學及獨立學院，一般均為四年；碩士學位研究所及博士學位研究所修業各至少二年；至於大專夜間部之修業年限，各依上述年限分別增加一年；特教學校及補習學校之修業年限分別比照同等之正規學校。目前，台灣的國民義務教育為九年，而以十二年為未來教育發展的目標（教育部，1999a）。

我們必須確認中華民國時期中小學公民教育，乃是以過去在大陸時期的教育政策為其基礎，隨後則依政治、社會情境的演化而有所變化。以下試從三個階段來敘述中小學公民教育的演進，並且說明其與所型塑的台灣人意識之關聯。

其一，台灣光復初期，政府的教育政策旨在剷除日本殖民統治的遺毒，打破日制，禁絕日語，以便引導臺灣人民回歸祖國。因此，闡揚三民主義，加強心理建設，發揚民族精神，培養民族文化，就成了教育工作的基本方針。為了建設「三民主義」的新臺灣，負責接收及治理臺灣的行政長官陳儀，在民國三十四（1945）年除夕向臺灣同胞的廣播中，明確宣示：臺灣既然復歸中華民國，臺灣同胞便須通曉中華民國的語言文字，熟知中華民國的歷史，以便成為中華民國的國民。根據此一原則，長官公署除於民國三十五年（1946）訂頒臺灣省各縣市推行國語實施辦法，全力展開國語運動外，更以大中國的意識，做為教育的主軸。其後三十餘年之間，政府的基本國策歷經反共抗俄、反共復國、三民主義統一中國等階段性的變化，但是，教育「中國化」的目標始終未曾改變（張建成，1997）。

這段期間施行的中小學公民教育，所依據的中學課程標準和小學課程標準，雖然都曾經修訂過若干次，但是高中、初中及小學的公民教育皆是以「公民科」為主要的學科。民國五十七年（1968），實施九年國民教育，教育部於當年先後公布國民中學及國民小學的暫行課程標準，其中對於公民教育的學科，稍有改變。在國民小學方面，將原有的國民學校「公民與道德」，改為「生活與倫理」；在國民中學方面，將原來初級中學的「公民」，改為「公民與道德」。高中則仍然維持「公民」的名稱。但是，在邁向「中國化」的政策成為一切施政的首要考慮時，「中國人意識」成為中小學公民教育所欲型塑的意識型態，乃是無可置疑的。羊憶蓉（1998）分析民國四十、五十、六十、七十等四個年代（即1950s-1980s），台灣的中小學課程標準及教科書內容的轉變，所獲得的研究發現可以作為此一論點的佐證。茲舉其與本文主題直接相關的重要結論如下：

1. 人與「國家、中國」的關係一直是教科書中各關係類目中排名第一或第二的最重要類目。（p. 310）對於「台灣」的描述比重卻明顯偏低。（p. 306）

2.對「國家、中國」的關係強調充滿大漢中心主義。(p. 310)

3.傳統中國社會一切關係的基礎的「家庭、家族」關係，是四十年來教科書中最強調的關係類目之一。(p. 311)

4.出現最高的模範角色的身分是中國歷史及民間傳說人物。(p. 311)

5.整體而言，教科書中輕台灣而重中國的趨勢是十分明顯的。(p. 307) 其二，一九七〇年代，因為釣魚台事件(1970)所激起的保釣運動、退出聯合國(1971)、美國尼克森總統訪問中共及中日斷交(1972)、蔣介石總統逝世(1975)、中美斷交(1978)、美麗島事件(1980)，等一連串的事件和運動，迫使政府逐步地調整其「中國化」的政策。直到蔣經國總統宣布解除戒嚴(1987)，非惟黨禁、報禁、言禁等皆予解除，更開放台灣人民赴大陸探親及觀光旅遊。台灣的社會因而日趨民主化、多元化，基本國策也轉以「建立兩岸正常關係」為核心，本土化了的「台灣意識」乃漸能與「中國意識」分庭抗禮(張建成，1997)。

這段時間有關強化本土化的呼聲響徹雲霄，台灣的政治、社會、文化、經濟等各個層面對此皆有所肆應，但是，仍由國立編譯館主編的中小學國語文及公民類科的教科書並未充分反映此一改變，只是在若干次小幅度的修改中，稍微增加有關「台灣」的敘述而已。羊憶蓉(1998)的研究發現，亦可佐證此一說法。至於，有關「台灣人」意識的型塑，在仍相當保守的教科書中，則未見任何的討論。

其三，一九九〇年代，可以說是台灣人意識型態逐漸成型的時代。因為四、五十年的生聚教訓，苦心詣詣的經營，好不容易造就了經濟繁榮、政治民主、社會安定的局面，任何台灣人民都不會輕言放棄眼前所擁有的一切。眼見中共政權不斷隔海叫囂，罔顧台灣作為擁有主權的政治實體之事實，不但在各種場合刻意壓低台灣的國際地位，縮小台灣生存的空間，更不時展露出武力犯台的野心，企圖干擾台海的安全。中共這樣的作法，原意是要嚇阻台灣尋求民主自主的決定，以便催促台灣回到兩岸統一的路線上。但殊不知如此的威逼嚇侮，卻使得台灣人民長期塑造的國家觀念與民族認同，出現了十分微妙的變化。多數的台灣民眾認為中華文化的臍帶固然不可輕言斬斷，但是本土的命脈更不可隨意廢絕，因為台灣的生存與延續，本身即是一項崇高的目的。於是乎，自主的訴求高漲，「台灣意識」逐漸凌駕「大中國意識」(張建成，1997)。在這種本土化意識成為主流的時代，教育當局自然也順遂地將「台灣人的意識」之型塑，轉化而成為教育、特別是中小學公民教育的重要軸線。

這段期間，中小學的課程標準皆陸續有所修訂。民國八十二年(1993)，終於將民國六十四年(1975)以來未曾重訂的國民小學課程標準加以修訂。其中，與公民類科相關的變易，是將「生活與倫理」與「健康教育」二科合併為「道德與健康科」。民國

八十三年(1994)公布的國民中學課程標準，則在國民中學一年級新設「認識台灣」一科，下分歷史篇、地理篇、社會篇，以取代公民與道德、歷史、及地理三科；而國民中學二、三年級，則維持「公民與道德」之名稱。民國八十四年(1995)公布的高級中學課程標準，則亦維持原有「公民」科之名稱。

就此而言，以一整學年、二個學期、每週三個小時的正式課程介紹台灣的社會、歷史與地理，可謂為創新之舉。依據上述各項課程標準而編寫的公民類科教科書，雖然仍由國立編譯館主編，但是，確實充分反映了型塑「台灣人意識」的時代意義。特別是「認識台灣社會篇」一科的教科書，分別從移民社會、血緣與地緣、族群的融合、多元的文化、宗教信仰、民主的進展、台澎金馬命運共同體等角度，試圖協助學生能達成認識台灣社會形成過程、面貌、特性、問題和未來的走向，進而培養其對台灣社會的認同。茲試舉「認識台灣社會篇」教科書中的若干文字如下（國立編譯館，1998）：

1.台灣是多族群所構成的社會。這種多元族群的現象，加上文化的潛移默化和政治的客觀環境，凝結成「台灣意識」。（第一章，吾土吾民，前言第六小節，我們都是台灣人，p. 6）

2.如何為多族群社會建立一個共存共榮的環境，是當前的重要課題。為了達到這個目標，民主法治的重要性是不言而喻的。、、、政治要民主、經濟要自由、文化要多元，是我們共同奮鬥的目標。透過共識的凝聚，及不同族群、不同社會群體的彼此尊重，我們才能榮耀地說：我們都是台灣人。（第一章，吾土吾民，前言第六小節，我們都是台灣人，p. 6）

3.除了有形的文化資產之外，我們還繼承了先民的一些生活方式和生活態度，也就是「台灣魂」或「台灣精神」。（第六章，多元的文化，第二節，台灣精神，p. 42）

4.其實，台灣人並不是天生的反抗者，也不以抗爭為樂。只是三百多年來，居於統治地位的族群很少能平等對待台灣人民，長期的屈辱以及一再的壓制，使台灣人不斷地要求平等，珍惜自由，維護尊嚴。（第六章，多元的文化，第二節，台灣精神，p. 45）

5.由於這一段經歷，到了二十世紀，「台灣人」已經成為我們在國際社會中共同的名字，一個嶄新的台灣社會也逐漸成形。（第十章，營造新台灣，第二小節，共同的命運，p.78）

由上引的課文中，可以明顯地看出其型塑「台灣人意識」的用心。不過，在公民類科當中，雖然融入了本土化的意識，但是，並未完全揚棄「中國人意識」。新編公

民類科的教科書之中，仍然在適當的地方提醒學生，不能忘記自己為中華民族的一分子，受著中華文化的影響，並且負有開創與發揚的責任。例如，國民中學「公民與道德」教科書第四冊的內容為「文化生活」，其課程目標為「增進學生對中華文化和國際文化的基本認識與欣賞興趣，使其具有發揚我國優良文化的能力，及養成尊重不同文化的態度」（國立編譯館，2000a，p. 5）。茲舉第七課「文化的傳承與弘揚」之中的二段文字，以為佐證（國立編譯館，2000b）：

1. 生長在台灣的人一方面深受傳統中華文化的影響，另一方面又努力地創造了表現本土活力的文化內涵、、、台灣呈現的文化風貌已成為中華文化的縮影。（p. 61）

2. 對中國人來說，中華文化表現了一種博大精深傳承。無論來自何地，去到何方，我們永遠不會忘記自己的老祖先、、、（p. 61）

由以上的敘述可知，台灣中小學公民教育中對於台灣人意識的型塑，與這三個階段的政治與社會的背景息息相關。台灣光復初期，為清除日本皇民意識，中小學公民教育以培養中國人的意識為其主軸，其後三十餘年，此一軸線絲毫未有改變。一九七〇及一九八〇年代，台灣政治局勢逐漸改變，以台灣為主體的意識在社會各個層面發酵，台灣意識與中國意識乃得以並駕齊驅；但是，中小學公民教育則因為課程標準始終未曾修訂，因而雖在教科修訂的過程當中納入了少數台灣的文字，但是以中國人意識的培養為主軸，則仍未有明顯改變。一九九〇年代，台灣政治社會情況有了大幅的轉變，兩岸局勢亦日趨詭譎，台灣主體的呼聲漸成全民的共識，台灣意識乃有凌駕中國意識的趨勢；此一轉變亦迅速地反映在修訂的中小學課程標準，以及新編的教科書上，特別是國民中學的「認識台灣社會篇」教科書中。

陸、結 論

綜觀這四百年來，「台灣人」意識的逐漸成型，此一演變固然有其歷史文化社會發展的必然軌紋在內，但是，掌握政權者有意或無意地以教育或公民教育斧鑿型塑的痕跡亦歷歷在目。

無論是荷蘭人或是西班牙人、明鄭王朝、清廷、日本殖民政府、中華民國政府，皆有意地或是無意地、試圖以正式的或是非正式的教育，來型塑其所統治的台灣人。荷、西時代的統治者，以宗教義理感化原住民；明鄭王朝，以中華儒教教化軍民；清廷，以科舉考試型塑中國士子的意識；日本殖民政府，以日本化的教育灌輸皇民意識；中華民國政府，先是以中國人的意識取代日本皇民意識，其後逐漸轉變而以培養台灣人的意識為其教育或公民教育的主旨。在這些階段的演進過程之中，台灣本地人

的意識經過萌芽、茁壯，而逐漸形成，如今，在邁入二十一世紀之時，以一個嶄新的面目呈現於世人眼前。

綜合本文對於台灣中小學公民教育的演變，以及其所型塑台灣人意識所進行的分析，正好印證了 Spring (1994) 所說的，任何教育或公民教育的活動，其實都是政權掌握者對於「意識型態的管理」(ideological management)(p. 1)。任何政權的掌握者，不論其為專制封建，或是民主共和，皆會對於轄區內的人民，進行思想的控制、型塑、或經營，因為「思想的管制正是其權力行使的象徵」(Spring, 1994, p.1)。這種「教育或公民教育所發揮的思想管制之功能為權力行使的象徵」的說法，值得我們深思。尤其，我們要以這個觀點來仔細地評估，近年來在台灣中小學公民教育上的作法，是否有所偏倚。

作者在研究加拿大的公民教育時，曾經引用 1968 年所發表的一分公民教育報告書，指出影響加拿大國家存在的三大威脅為：地域主義 (regionalism)、魁北克分裂主義 (Quebec separationism) 和美國霸權 (American hegemony) (單文經，1996；Hughes, 1994)。我們可以參照此一說法，指出影響台灣存在的三大威脅為：地域主義、台灣分裂主義和中國霸權。我們不希望近年來在台灣所強調的「本土意識」和「主體性」流於狹隘的地域主義和分裂主義，我們更衷心期望中國大陸的主政者，能以多元的心態了解「台灣人意識」形成的背景，消彌中國霸權的意識型態，讓台海兩岸的政治社會文化的發展能趨向和平自然的演變。

我們更要提醒大家，必須正視與善用中小學公民教育所發揮的意識型塑與思想管制的功能，勿將台灣人的意識帶向狹隘的地域意識與分裂意識的不歸路上，而為中國霸權的威嚇製造理由和機會。尤其未來台灣的中小學的各科教科書，將完全由民間出版社負責編寫，教育部國立編譯館所代表的思想管制機器將不再發生作用，意識型態的型塑將掌握在教科書商所聘請的學科專家、教育專家和中小學教師等人的手中。總之，我們衷心期望這些人士能以嚴肅的態度面對這個問題，謹慎而小心地編寫公民類科的教材，因為未來台灣子弟的意識如何型塑，乃是掌握在各位的手中。

參考書目

- 王啓宗 (1982)。清代台灣的書院與書房。台北，行政院文化建設委員會。
- 王鎮華 (民 67 年 11 月 20 日)。台灣現存的書院建築(三)。中國時報「人間副刊」。
- 史明 (1995)。台灣不是中國的一部分——台灣社會發展四百年史 (初版四刷)。台北：前衛出版社。

- 羊憶蓉(1998)。教育與國家發展：台灣經驗。台北：桂冠。
- 吳文星(1978)。日據時代台灣書房之研究。思與言，16卷3期，抽印本。
- 吳文星(1983)。日據時期台灣師範教育。台北：台灣師大。
- 吳文星(1992)。日據時期台灣社會領導階層之研究。台北：正中。
- 李園會(1983)。日據時期臺灣之初等教育。高雄：復文。
- 李園會(1997)。日據時期臺灣師範教育制度。台北市：南天。
- 國立編譯館(1998)。認識台灣（社會篇）。台北：作者。
- 國立編譯館(2000a)。公民與道德，第四冊。台北：作者。
- 國立編譯館(2000b)。公民與道德教師手冊，第四冊。台北：作者。
- 張建成(1997)。我國鄉土教育的發展。收於單文經主持，國民教育階段鄉土教育的檢討與規劃專題研究報告(13-25頁)。教育部委託，國立台灣師範大學教育系所研究。
- 張勝彥(1981)。清代台灣書院制度。收於張勝彥，台灣史研究(1-53頁)。台北：華世。
- 張德水(1995)。台灣不是中國的一部分——台灣社會發展四百年史（初版三刷）。台北：前衛出版社。
- 教育部(1998)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：作者。
- 教育部(1999a)。中華民國教育統計。台北：作者。
- 教育部(1999b)。高級中等學校課程標準。台北：作者。
- 莊金德(編)(1973)。清代台灣教育史料彙編(一)。台中：台灣省文獻委員會。
- 陳伯璋(1988)。意識型態與教育。台北：師大書苑。
- 陳其南(1987)。台灣的傳統社會。台北：允晨文化。
- 陳芳明(1988)。台灣人的歷史與意識。台北：敦理。
- 陳紹馨(1982)。台灣的人口變遷與社會變遷。台北：聯經。
- 單文經(1996)。加拿大的公民教育。收於張秀雄主編，各國公民教育(293-347頁)。台北，師大書苑。
- 單文經(1998)。一九八五年以前鹿港教育史初探。國立台灣師範大學教育研究所集刊，40輯，113-142頁。
- 單文經(1999)。日據時代鹿港地區的教育活動。國立台灣師範大學教育研究集刊，42輯，17-49頁。
- 黃秀政(1992a)。清代台灣的書院。收於黃秀政，台灣史研究(105-143頁)。台北：學生書局。

- 黃秀政 (1992b)。評介鶴見著日據下的台灣殖民教育。收於黃秀政，**台灣史研究** (263-282 頁)。台北：學生書局。
- 詹茜如 (1983)。日據時期台灣的鄉土教育運動。國立台灣師範大學歷史研究所碩士論文。
- 歐用生 (1979)。日據時期台灣公學校課程之研究。**台南師專學報**，12 期，87-111 頁。
- Hughes, A.S (1994) Understanding Citizenship : A Delphi Study. *Canadian and International education* 23(2), 13-26.
- Spring, J. (1994). *The American school, 1642-1993* (3 rd edition). New York, NY: McGrawhill.
- Tsurumi, P. E. (1977). *Japanese colonial education in Taiwan, 1895-1945*. Cambridge, MA: Harvard University Press.