

第五章 結 論

政治意識型態乃是指一個信仰體系，它為既存的或構想中的社會，解釋與辯護為人所喜好的政治秩序，並且為其之實現提供策略（過程、制度、計劃）。政治意識型態包括了一套與人性和社會有關的規範性與經驗性的基本命題，這些命題用來解釋與辯護人類的情況，及指導或維護人們所喜好的政治秩序之發展。意識型態提供了對於過去的一種詮釋，對現在的一種解釋、以及對未來的見解。它的原則表明了政治生活與權利的目的、組織與界限。¹以政治權力的分配和運作而言，學校是政治社會化重要的一環，政府將其所認定具有「合法性」的知識或價值，透過政策性的置入於教育內容，欲將學生塑造成某種意識型態或價值觀念的承載者，進而認同此一政治或社會現實的合法性。因此，「教育是國家意識形態的機器」，對於教育知識的選擇、解釋、傳遞與分配的過程，都受到政治權力的支配，甚至只反映出既得利益者的價值觀念。

歷史是一門「求真」、「求實」的學問，但歷史研究與歷史教育不同，歷史研究的對象是歷史本體，態度是客觀的、科學的，而歷史教育則往往具有教育的目的或教育的作用，在提出史實的討論之前，有既定的目標、主觀的因素作為選擇衡量的標準，²海峽兩岸因其特殊的歷史背景、政治立場和意識型態，故在教育目標與教科書內容的擇取及敘述，皆出現迥異的不同。根據本文對海峽兩岸高中歷史教科書有關「國民政府時期」（1925~1948）教材之比較研究所得出的結論歸納如下：

一、兩岸歷史教育的發展，反映出時代政治變化的軌跡。

歷史教育由於是培養民族精神，達成政治整合與形塑國民意識最佳的學科，兩岸雙方對於教學目的、內容均有明確的規範，充分表現國家統治權力與時代的色彩。臺灣方面，光復初期，國民政府的中等教育政策是以剷除日本殖民的教育與文化為目標，冀望以中國化的教育使臺灣人民認同中國的臍帶淵源，並建立國民政府的統治地位和權威；民國 38 年以後，因國共內戰失利，國民黨政府遷退

¹ 恩格爾等著，張明貴譯，《意識型態與現代政治》，台北：桂冠圖書公司，1990 年 3 月四版，頁 5、6。

² 呂芳上等主講，中國現代史教學上的幾個問題座談會記錄，《人文及社會學科教學通訊》第一卷第 4 期，1990 年 12 月，頁 265。

來台，為配合「反共抗俄」、「戡亂建國」之基本國策，一切施政、教育、文化等活動，莫不以達成革命建國為目標，「三民主義」由思想發展成信仰，並在蔣中正以中國道統和文化霸權式的論述下，成為鞏固政權、建設國家，及對抗馬列共產思想最堅實的精神武器。因此，歷史教育無論在課程規劃、教學目標或教科書內容，都呈現明顯「黨化教育」的政治宣傳色彩。為求反共抗俄的復國政策得以落實，民國 41 年、51 年及 60 年中學課程標準之歷史教育目標，僅在文字上稍加改動，其中心思想始終未因時代變遷而有所修訂，「俄國侵略」、「中共禍國」、「啟示復興民族之途徑及其因有的努力」一直是教材強化的重點。

民國 60 至 70 年代，由於臺灣政、經、社會與文化的日漸開放，以及「後蔣經國時代」對於台灣本土轉趨重視，歷史教科書雖然在編輯與選材上為反映政治現實的需要，由過去「黨國一體」國民黨的敘述主體，逐漸展露臺灣的本土意識，但也為因國際情勢結構性的變化與中美關係「正常化」的發展，為穩定「中華民國」的法統性，轉而喊出「三民主義統一中國」的口號，而歷史教科書在立足臺灣之餘，依舊延續「反共抗俄」、「民族精神」和「國民道德教育」的色調。因此，民國 72 年的歷史課程目標還是以「大中國」作為思考的主軸，在「一個中國」的前提下，強調「復興民族之途徑及其應有之努力」。

直至戒嚴解除，隨著民主政治的進展，台灣的歷史教育才真正展現本土化、民主化、多元化及國際化的取向。民國 84 年教育部公佈的《高級中學課程標準》，規定歷史教學的目標是以學生的發展為主體，強調歷史知識的本質，重視學生能力的培養，並使其有開闊的胸襟，成為具備世界觀的公民。從這些目標觀察，除仍強調對國家的認同與責任外，已揚棄過去「灌輸式」的民族精神教育型態，以臺灣意識取代以往大中國為主體的思維模式，顯示出台灣的歷史教育已逐漸脫離過去「黨國體制」的政治桎梏，而能符合時代潮流發展的走向。

中國大陸方面，中共認為教育與其它由人類思想產生出來的政治、社會、法律、道德、文化、哲學、藝術、宗教等意識一樣，都屬於「上層建築」的組織部分，是由一定的社會經濟條件所決定，隨著人類社會的推演進化而產生、發展，並反過來服務於一定的社會經濟。在階級社會裡，它是為一定階級所掌握而為之服務的工具，是為實踐生產而服務的。因此，在「教育為階級政治服務」和「教育與生產勞動相結合」的前導下，教育必須與政治結合，而歷史教育更是政治鬥爭最好的工具。

1949 年中共建立政權後，一切政經文教等的措施，都受到馬列主義、毛澤東思想及共產理論的支配。立國初期，歷史課程經過改造、學習蘇聯教育經驗後，為中共教育建設奠定了新基礎，並呈現出強烈的政治色彩。但也因吸取了蘇聯的觀點，使得教材存在照抄蘇聯課程的模式、不切合中國教育現況的問題；在「三面紅旗」與「文化大革命」時期，象徵大陸的教育從「俄化」轉向「毛化」的道路，但過份「左傾」帶來的失序現象，所謂「課程改革」竟是將課程壓縮為「毛

澤東思想教育」，歷史教學也宣告停頓；1976 年四人幫被捕文革結束，鄧小平掌權進行改革開放後，思想界便進入一個較為務實的階段。

1977 年三月鄧小平提出「四個現代化」，強調「四化建設」要以科技為關鍵，以教育為基礎。1983 年，又喊出教育要「面向現代化、面向世界、面向未來」，教育工作必須配合著國民經濟的發展，以培養支援「四化建設」的人才，而學校便成為國家培養經濟建設人才的重要場所。為此，中共進行一系列的教育改革工作，甚至頒佈《中華人民共和國義務教育法》，實施九年制義務教育，並成立「全國中小學教材審定委員會」，使中國大陸的教科書制度由「一綱一本」的統編通用制走向「多綱多本」的競編選用制，課程設置上也朝著多樣化的發展。

但繼而受到東歐劇變、蘇聯解體、資本主義經濟思想滲入等衝擊，尤其 1989 年發生的「六四天安門事件」，更使中共國家領導人擔心年輕一代的青少年在追求物質經濟發展的同時，將動搖了對共產社會主義的信心，因此，加強歷史教學中的政治思想教育成為相當迫切的工作，其中又以「中國近代現代史」的教學內容格外受到重視。1991 年為落實江澤民「兩史一情」的指示，中共國家教委會發出了《中小學加強中國近代、現代史及國情教育的總體綱要（初稿）》通知，和《中小學歷史科思想政治教育綱要（試用）》，1994 年更頒發了《愛國主義教育實施綱要》，皆在強調歷史教學課程與目標必須體現社會主義的道路與馬克思主義的指導原則；隨著九年制義務教育的實施，與之銜接的普通高中課程改革也愈受到關注，使中國大陸教育改革工程又進入另一個深化的階段，期以新一輪的教育改革工作能確立教育在社會主義現代化建設中的戰略地位。凡此明顯看出兩岸歷史教育發展之時代變化的軌跡。

二、兩岸皆以各自觀點表述中國現代史的發展，並試圖證明及鞏固其政權合法性

兩岸高中歷史教科書在編寫中國現代史時，都以各自的立場為撰述主軸，對於歷史人物與事件的選擇和評述也是以政治的角度作為解釋標準。臺灣方面，「國編版」歷史教科書對於現代史的敘述從中華民國的建立、軍閥亂政、南北政治分裂、護法運動、北伐統一、艱苦建國十年、八年抗戰、行憲、戡亂到復興基地的建設和到兩岸政治的分裂，完全站在中國國民黨所謂「中華民國」正統的角度來詮釋。對國民黨而言，提出以「國父」孫中山的三民主義作為國民政府的政治意識型態，有其政治道統的承繼性，凡與蔣中正和國民黨有關的人物及事件幾乎都給予正面的評價，不斷地闡述蔣中正所領導的國民黨政權一脈相承的合理性與正統性。

民國 90 年代的台灣受到國內外的政經局勢與社會結構劇變的影響，「康熙版」歷史教材對於政權主體性的闡釋雖然仍存有「中華民國」的正統態度，但從其所依據的歷史課程標準和教材章節架構的變化觀察，過去立基於「大中國」的課程目標不再被強調，轉以引導學生了解歷史知識的本質，要求強化其分析與思

考能力；人物與事件的選擇和敘述上，也清楚看見「政治領袖的光環」褪去、不見「三民主義」黨化教育的印記、「反共抗俄」意識型態有弱化的事實，並可以較為客觀的角度正視中共政權的演變，更重要的是「臺灣史」的比重增加，對於「二二八事件」也不再刻意粉飾，甚至成為字數比重最高的事件。說明了隨著臺灣政治民主化的發展，歷史教科書較能回歸知識本質而較少政黨宣傳的色彩，並在本土化的訴求下，政權的主體性也轉化為對臺灣土地的認同。

中國大陸方面則完全以中國共產黨的角度出發。為了結合馬列主義的理論與中國革命的具體實踐，就必須深入了解中國現實社會和實際革命的背景，因此，中共將孫中山的「三民主義」賦予了共產主義式的解讀內涵，稱三民主義的民族、民權、民生等主要內容，與共產主義所主張徹底改造中國經濟制度，使中國人民達到民生幸福；徹底推翻帝國主義壓迫，使中國人民達到民族獨立；徹底摧毀封建壓迫，使中國人民得到民主自由這些思想恰能相容的。³中共所謂的「三民主義」即是孫中山在國民黨第一次全國代表大會宣言中重新解釋的三民主義，是「新」三民主義，是「聯俄」、「容共」、「扶助農工」三大政策的三民主義，以三民主義為其名，而共產主義為其實，為其政權找到一個合理的出口。

毛澤東曾說：「中國共產黨是孫中山革命三民主義最忠實、最徹底的實踐者。」江澤民亦云：「中國共產黨一向都是孫中山革命事業的堅定支持者、合作者和繼承者。」⁴故大陸「人教版」歷史教科書推崇中山為「偉大的民主革命先行者」，高舉「聯俄容共」政策，強調與孫中山的遺志相違背的即革命運動的歷史罪人，從中國共產黨誕生、聯俄容共、國民革命運動的展開、井岡山根據地的建立、長征、西安事變、抗日到人民解放戰爭的勝利，其所陳述的中國近現代史，就是一部中國共產黨領導下的推翻帝國主義、封建主義和官僚資本主義反動統治之鬥爭史，以無可辯駁的事實告訴學生「沒有共產黨就沒有新中國」，同時強調中共代表人民，將人民與中共聯結在一起，巧妙地利用國民黨「反共」、「反革命」、「反人民」的思考邏輯來襯映出共產黨的正統性、否定國民黨的正當性。

2004年新編「人教版」歷史教材雖然參照了「基礎教育課程改革綱要（試行）」，減少過去課程「難」、「繁」、「偏」、「舊」的內容要求，但其政治思想教育的指導原則不變，頌揚馬列共產主義毛澤東思想、彰顯共產黨的歷史貢獻、強調人民群眾鬥爭的歷史、反軍閥、反帝國、反資本主義、反國民黨蔣介石政權等立場均未改變，尤其反國民黨的立場未因教育的改革與深化稍有減緩，甚至對中共政權的法統性有進一步強化的現象。如：毛澤東出現的頻率不減反增；在整體總字數大幅減少的情形下，對於「國共內戰時期」的敘述篇幅反倒逆向增加，藉以強化中國共產黨確實打敗了國民黨所代表的中華民國政府，建立中共政權的歷

³ 陳木杉著，，〈中共編寫「中華民國史」真相探討〉，台北：國立編譯館，1994年5月，頁63。

⁴ 朱言明，〈兩岸關係變遷－兼論從三民主義看兩岸未來發展〉，《孫學聞徵》，第2期，1999年3月，頁26。

史事實。如此編寫當然反映了兩岸政治局勢的變化，尤其臺灣 2000 年政黨輪替以來，面對民進黨的執政、台獨的疑慮，大陸官方有必要加強宣示「一個中國」的政權主張。

三、民族精神與愛國思想教育為雙方歷史教育的重要目標，但隨著臺灣社會多元化與教育改革的发展，臺灣高中歷史教材較為重視歷史教育的本質。

在多元化的社會裡，歷史教育必須具備多元的目標，但不可否認的，培養對國家民族文化體認的精神教育，仍是歷史教育重要的目標之一。由於中國現代史特殊的歷史背景，透過中國文化各項成就來加強民族自信與認同，以及民族存亡危機來激勵愛國情操，似乎是雙方民族精神教育共同的特點，不過也因為政治立場與意識型態的不同，使得指涉的對象也有所差異。

臺灣方面，在以歷史學科激發愛國精神的教育宗旨下，「國編版」歷史教材對於「國民政府」時期的論述便產生兩條發展動線：一條為帝國主義對中國侵略的過程，另一條為國民政府領導的民族復興運動。教材不斷透過俄、日侵略及中共問題來激盪民族精神，使學生認同領導復興的國民黨政權，以表述國民黨政府政權的正統性。民國 93 年「康熙版」歷史教材的「抗俄」色彩雖因時空背景的轉變而大為減弱，但以「日本」侵略和中共問題來強化國家主權與民族精神的敘事主軸不變。不過，隨著解嚴以來，臺灣社會多元化與教育改革的訴求，臺灣高中歷史教材確實相對於過去，較為重視歷史教育的本質。

中共自建國以來，歷史教育一直受到官方高度的重視，教育為無產階級專政、為政治服務是一貫不變的指導原則。隨著東歐劇變、蘇聯共產政權的解體，以及中國大陸改革開放後所擔心的思想動搖問題，為了防止資本主義滲透、腐蝕青少年的心靈，大陸官方有必要進一步加強其愛國主義的教育。

透過歷史教育，尤其是中國近現代史的教學內容，強化青少年認同中國共產黨與熱愛社會主義祖國的德育教育，是大陸愛國主義實施的核心目標。教學上，除了以中國悠久的文化傳承與學術上的成就來體現外，更重要的一個主軸是：一部中國近現代史，就是在中國共產黨的領導下，為了民族解放和生存、為了中國的獨立和富強，所進行的反日帝、反美帝侵略的革命鬥爭史。其中又可以「抗日戰爭」作一分界，抗戰前主要在突顯日本帝國主義的侵略與列強間在中國利益的衝突，抗戰後則集中在對美國干預中國內政與經濟掠奪的敘述，並且用「美蔣」一詞來微妙地傳述美國與國民黨政府間合作的關係，藉由帝國主義列強對中國種種欺凌行徑，來激發學生民族愛國的情感與振興中華的責任感，並達到「反國民黨政權」的思想教育目標。

雖然 2004 年新編「人教版」歷史教材，在教改的要求下對於一些歷史人物和事件的敘述已漸趨調整，並在文字語彙上做出一些修正，但站在國家政權的角度，反帝、反蔣的立場依舊。中共對國家主義思想的重視，除了將最具思想教育

作用的「中國近現代史」課程由原來高二移到高一，每週 2 課時增加到 3 課時外，以教材內容而言，反國民黨的立場未因教育的改革與深化稍有減緩（如：對蔣介石負面的評述，未因教材簡化而減少，反在出現比例上呈現逆勢成長；許多新人物出現的目的在凸顯國民黨內部的派系問題與統治獨裁、喪失民心的一面；對於「三大戰役」國民黨敗退過程的加重著墨等），同時對帝國主義的敵意態度還有增強的現象（如：將「九一八事變」由細標改列為小節，強調日本發動侵略和抗日救亡運動興起的過程；南京大屠殺的紀實由「目擊者 - 史榮祿」的證言改為「日本記者」的自白；以各種圖表數據強化「中美友好通商航海條約」出賣中國利益的事實）。可見，在國際共產政權的逐一瓦解的變局下，以美、日為代表的資本主義國家，當然成為大陸要堅定馬列共產思想所必須抨擊的目標。

特別的是，兩岸雖因政治立場互異，在人物與事件的敘述有不同的解釋，但在民族大義的前提下，對於抗戰中犧牲的軍士將領皆抱以肯定，對汪兆銘（精衛）等人的賣國行徑同樣予以撻伐，甚至中共對蔣介石的評述也因國、共合作抗日而有所變化⁵。藉由民族存亡危機與恥辱來激發學生愛國情感，是兩岸相同的書寫特點，但大陸的高中歷史教科書在明確的政治思想教育的要求下，編輯方向始終呈現保守作風，臺灣則在教育改革的訴求下展現較多元、民主的取向。

四、不同政治意識型態影響兩岸教科書對歷史人物和事件的選擇與撰述。

由於兩岸政治對立的事實，對於歷史教材中的人物與事件，除了選擇取材的不同外，對其評價和論述也有許多的差異。教材中出現最多、敘述方向最不一致的，就屬近現代史上的兩位政治暨政黨領導人物：蔣中正與毛澤東，以及國共兩黨所表現的人、事、物。一部中國近現代史亦可謂為一部蔣介石、國民黨與毛澤東、共產黨人相互攻擊的歷史教材。臺灣方面，民國 80 年代的「國編版」依然沿襲了戒嚴時期黨化的教育的色彩，教材內容未脫離頌揚政治領袖、灌輸三民主義思想、強調自由民主與正統中國...等信念，呈現出「擁蔣」、「反共」、「抗俄」、「親美」的色彩。民國 90 年代的「康熙版」教材，受到時代環境變遷的影響，歷史教科書雖逐漸擺脫過去歌功頌德式的書寫模式，呈現較開放的編寫特色，然而基於敘述的「主體性」，對於許多人、事主題的選擇和撰述，仍依循著一定的政治立場。

中國大陸方面，除了以幾近「完人」般來表現毛澤東的領袖特質外，在處理

⁵ 1958 年底，中共「教育部和中國科學院歷史研究所第三所」在北平聯合召開了一次會議，著重討論「中國現代史」編寫的問題，關於「如何對待蔣介石所領導的國民政府問題」指出：「蔣介石集團代表官僚資產階級利益，是革命的對象，但在抗日戰爭時期由於民族矛盾與國內階級矛盾升降的變化，迫使它抗日，因而我們把它當作朋友看待；然而又由於它的兩面態度，我們把它的抗日方面作為朋友，把它的反共投降方面作為敵人，而是爭取聯合它作為對付共同敵人的朋友，不過又須牢記這是個『同床異夢』的朋友。」見陳木杉著，《中共編寫「中華民國史」真相探討》，台北：國立編譯館，1994 年 5 月，頁 2、3。

蔣介時則運用各種修辭技巧勾勒出他陰沈、權謀、獨裁的法西斯形象。同時在馬列主義的思想指導下，人民群眾的活動在教科書中得到充分的闡述，不只重視普羅大眾的聲音、歌頌各地農工人民的起義運動、宣揚少數民族對禦敵抗侮的奮鬥、彰顯學文教界人士的成就，乃至於是婦女的貢獻都到高度的肯定，尤其特別突顯代表人民群眾的中國共產黨人對中國現代史所做的努力，凡舉起義、血案或戰役，無不在展現共產黨人領導人民群眾反帝國、反封建、反官僚資本主義與反「反革命」政府（國民黨）的歷史作用，課文內容亦充滿「親蘇」的政治氣氛，其「頌毛」、「反蔣」、「抗美」、「親蘇」的撰述方向，確與臺灣有很大的落差，縱使是同一歷史人物或事件，也會因會政治立場不同而有不同的解釋（如：蔣中正的「安內攘外」政策、張學良發動的「西安事變」、陳獨秀的角色定位等）。

十年來兩岸歷史教科書在人事主題的編撰上雖然反映了時代變遷的軌跡，但因歷史教育著實用性與功能性，在權衡史實的教育意義下，仍避免不了政治意識型態影響教科書內容編撰的事實。

五、中國大陸以鮮明的政治意識型態主導教科書內容，臺灣則隨政治民主化的進展表現出更多元的風格。

五十多年來，海峽兩岸的歷史教育課程都經歷了不同階段的變化。改革開放後的中國大陸，儘管鄧小平喊出教育要「面向現代化、面向世界、面向未來」、培養「四化」建設人才的實用路線，但在教育必須為「無產階級政治服務」的思想指導下，教科書很難擺脫政治意識型態的束縛。

中共在《中學歷史教學法概論》一書中，曾明白揭示：「歷史是一門黨性很強的學科」，僅僅為了「還歷史以本來面目」的一些說法，事實上是不存在的，也是根本做不到的。⁶中學歷史教學要為現實服務，絕對不是「為歷史而歷史」，無論是教還是學，都有一個目的，即是為了更好地認識現實和改造現實。⁷因此，2004年「人教版」歷史教材雖然在敘述內容和修辭文字上做了一些調整，但在以馬列共產主義為思想指導的課綱規範下，仍舊傳達出強烈政治意識型態的訊息。是故，中國近現代史便是以宏揚中共建國史為中心，頌揚馬列共產主義與毛澤東思想、強調人民群眾鬥爭的歷史、彰顯共產黨人的歷史貢獻、反帝國、反封建、反官僚資本、反國民黨等主要基調不變，不僅善用各種修辭、排比、寫作的技巧來表述中共的歷史觀點，每行文至能進行思想教育處，即申論其觀點，以強化學生的思想認知與道德教育。除了新舊「人教版」教材所選擇的主題具有高度的一致性外，並在國家要求實施「愛國主義」的教育政策下，對於國民黨政權與帝國主義的敵意態度有明顯增強的現象，明顯看出大陸教材針對國家政權的闡釋有

⁶ 北京師大、天津師大、北京師範學院歷史教學法教研室等編著，《中學歷史教學法概論》，北京：北京師範大學出版社，1991年3月，頁73。

⁷ 北京師大、天津師大、北京師範學院歷史教學法教研室等編著，《中學歷史教學法概論》，北京：北京師範大學出版社，1991年3月，頁117。

進一步強化的趨勢，甚至面對 2000 年以後臺灣政黨輪替、民主進步黨執政的憂慮，課文也首度出現「臺獨」這一個新名詞，並將「維護民族團結和祖國統一的教育」的教學目的明確列入高級中學歷史教學大綱的規範中，以捍衛「一個中國」的政權主張，顯現教科書中鮮明的政治色彩。

反觀臺灣，「反共抗俄」、「戡亂建國」一直是戒嚴以前官方所強調的基本國策。民國 82 年「國編版」高中歷史教科書雖然在政治風氣較為開放的時代背景下，不再顯露地以「反共抗俄」為章名，但為消彌社會變遷所帶來的社會分裂，以及對政黨政權的挑戰，使得教材的編輯仍呈現保守的作風。

伴隨著臺灣民主運動與教育改革的呼聲，2004 年「康熙版」高中歷史教科書不僅展現由「統編本」時代走向「審定本」制度的多樣性面貌，從其章節選材與編撰內容上也看得出以臺灣為主體，取代大中國主義的思維方向，教材中「泛政治化」的傾向愈趨淡薄。

首先，以國民黨為敘述主軸的編輯方向明顯減弱。雖然中國現代史的教材還存有「中華民國正統」的論述架構，但標題用詞上卻較「國編版」中立與客觀，再從許多章節名稱的修改與分佈的比重，也感受出「反共抗俄」主題的弱化與「臺灣」主體概念的提昇。

第二，過去以頌揚「政治領袖」作為鞏固政治領導中心的手段不再，蔣中正的領袖光環明顯褪色，不但在稱呼上直諱其名，不以空格挪台或冠以職銜的方式來表推崇，對其個人事蹟的敘述也較為簡潔，文字陳述也較為中性，並能對蔣中正的行為做出檢討。

第三，因「國民政府時期」動盪的時代背景，「康熙版」課文對歷史人物與事件的選擇雖仍集中在政治和軍事兩個類別，但人物的選擇已經趨向多元化，四大時期之事件分佈比例也愈趨平均。

最後，在內容敘述上也比較根據事實，以簡單、平緩、中性的語詞來描述，不見歌功頌德與激情道德批判的語彙了，如：正視敏感的「二二八事件」、增加了中共發展史的敘述（例：中共長征）以較開放的態度來陳述與檢討「三大會戰」失敗的因素，甚至採用大陸說法稱「清黨」為「四一二政變」...

相形於中共歷史教科書強烈政治性、民族性、階級性和思想性的特點，臺灣教科書卻隨著海峽兩岸政經情勢愈趨緊密的關係與政治民主化的進展，表現出更高度的民主風格。

綜觀以上論點可知，兩岸歷史教育不僅反映出時代的變遷，也看出教科書與政治意識型態間的綰合關聯，余英時說：歷史永遠是變動的，每個時代都有每個時代的需要，歷史永遠沒辦法寫出最後定本。⁸石計生亦認為：只要有政權存在，不管誰執政，意識型態是無法避免的。然而我們仍必須針對兩岸歷史教科書的得

⁸ 余英時，《歷史與思想》，台北：聯經出版社，1976 年 9 月初版，頁 265。

失提出一些看法：

一、以教科書內容而言：

- 1.傳統歷史寫作的角度是以漢民族為中心，所謂中華民族融合的過程，其實是一部充滿著族群衝突與宰制的歷史過程。大陸歷史教科書扭轉過去以漢民族為中心的編寫方式，肯定少數民族的貢獻，並在大陸史學強調「人民群眾」的觀點下，對於農工階層，乃至是婦女史皆能進一步地關注，這些都值得臺灣參考。
- 2.雖「國民政府時期」是一個以政治、軍事、戰爭為背景的時代，教材中歷史人物與事件的選擇與評述難免偏重於政治和軍事兩個類別，但相對於台灣，中國大陸教科書繁冗之政、軍細述過程應予以簡化，刪除不必要的人名、地名，使中國現代史能呈現較清晰的架構。
- 3.兩岸高中歷史教材皆在教育改革的訴求下而「簡化」其教材內容與文字篇幅。大陸方面的表現是「濃縮」原有教材，文字修辭上未有改變；臺灣方面的變化幅度較大，但呈現教材過於精簡，以致無法體現出歷史整體時間架構和全貌。
- 4.中共為使中國近現代史的發展符合馬列思想、唯物史觀的框架，以鮮明的意識型態主導教學內容，視教育為工具和手段，忽略教育的主體性，是無法使學生以多元的角度來瞭解歷史的發展。
- 5.隨著臺灣社會民主化、本土化與多元化的發展，歷史教科書確實表現在政治性的色彩更加淡薄與「臺灣」主體概念的提昇。然而教育政策的改革並非一蹴可及，許多決策的過程不可避免受到政治黨派立場的影響，以致教育改革的過程成為一種複雜的政治角力，甚至是一種政治協商的產物。

二、民族精神教育雖有其階段性價值，但非解決教育問題的萬靈丹，尤其國民教育隱藏著民族文化的「排他性」、「強制性」與「標準性」，容易使教育變成「灌輸」，教學變成「宣傳」。⁹因此，兩岸高中歷史教科書應審慎考量編輯取材，拋棄本位主義，跳脫政治化約，回歸知識與教育的本質，以客觀的態度呈現歷史的發展，而不使教科書成為政治宣傳的工具。

三、歷史的價值與目的，最重要的是人文教育的基礎。人文教育的目標在輔助人格的成長，及個人自主性的建立，它必須避免使受教者成為任何目標及道德條目的工具。¹⁰德國教育家 Wilhelm von Humboldt 堅決地主張：要所有的學生被教育成人，而不是從事特別職業的公民。他又認為：發展學童完整的品

⁹ 陳伯璋，〈台灣四十年來國民教育發反省與檢討〉，收錄於賴澤涵、黃俊傑主編，《光復後台灣地區發展經驗》，台北：中央研究院中山人文社會科學研究所專書（27），1991年10月，頁199。

¹⁰ 教育部人文及社會學科教育指導委員會主編，《中小學人文學科教育目標研究報告》，台北：三民書局，1987年10月，頁174。

格，比獲得知識更重要。¹¹因此，成熟的歷史教育不需要灌輸式的政治教育或思想教育，應與予學生自由的思考、分析與判斷的能力，教導學生民主的價值和尊重他人的行為，培養具有民主及人文素養之健全的心性，以適應民主社會的生活，才是教育更深層的價值。

¹¹ 中華民國比較教育學會主編，《各國教科書比較研究》，台北：臺灣書店，1989年12月，頁22。