

漂泊的靈魂：臺灣中小學國家認同教育的擺盪與挑戰

董秀蘭

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系

國家認同在臺灣一直是極具爭議的議題，也是臺灣社會政治紛擾、族群對立的最主要根源。影響所及，臺灣中小學階段的國家認同教育也不斷地擺盪，始終在不同的政治意識型態的角力中尋找方向與定位。本文首先簡介臺灣國家認同議題的歷史脈絡；其次以社會科課程為範圍，檢視中小學課程的認同意識型態，並採用質性的內容分析，檢視解嚴後的1990年代以來，臺灣中小學課程與教科書中國家認同意識的矛盾與掙扎。再依據相關實證研究的比較分析，探究臺灣中小學學生的國家認同感與教師對國家認同教育困境的觀點。最後，作者提出對臺灣中小學國家認同教育擺盪與挑戰的省思。

關鍵詞：國家認同、社會學習領域

前言

國家認同議題在臺灣一直是極具爭議、影響層面最廣的重大議題。在 1980 年代以前，由於戒嚴因素和執政的國民黨對學校教育和新聞媒體的強力控制，「認同中國」、「兩岸同文同種」、「和平統一中國」等理念一直是政治與社會的主流論述。在這個時期，國家認同爭議是禁忌的議題，在公共領域中幾乎未有公開討論的空間。然而，解嚴之後，隨著臺灣政治社會的自由化與民主化，臺灣意識逐漸抬頭，「臺灣認同」和「中國認同」兩種認同的意識型態互相對立，國家認同爭議猶如猛虎出柙，衝擊整個臺灣社會；其中，兩岸關係的論述甚至從制度之爭，轉變為國與國、民族與民族之間的對抗。上述國家認同的爭議，不但是臺灣社會政治紛擾、族群對立的最主要根源，更進一步影響臺灣中小學階段的國家認同教育，始終在不同的政治意識型態的角力中不斷地擺盪，尋找方向與定位。

本文寫作的目的在於從臺灣國家認同議題的脈絡背景，剖析臺灣中小學國家認同教育的發展與困境，期能協助中國內地、香港和澳門的讀者，理解臺灣中小學國家認同教育的實際情況。因此，本文論述的重點包括四項：（一）臺灣國家認同問題的脈絡與本質、（二）中小學社會科課程與教科書的國家認同意識型態、（三）臺灣中小學學生的國家認同傾向的變化、（四）教師對國家認同教育困境的觀點。

本文的論述主要植基於三類不同的研究資料蒐集取徑：

一、文獻探討：對臺灣國家認同的歷史性和理論性相關文獻進行探討，以檢視臺灣國家認同問題的脈絡與本質。

二、教科書內容分析：選擇具有不同時間代表性且普遍被採用的社會領域教科書，進行文本內容的質性分析，據以探究臺灣中小學課程的國家認同意識型態，並檢視解嚴後 1990 年代以來的教科書對國家認同議題的處理與呈現。

三、實徵研究比較分析：根據相關實徵學術研究結果的比較分析，以及本文作者在 2002 年和 2008 年兩度進行的問卷調查研究資料，分析

臺灣中小學學生的國家認同傾向的變化趨勢，以及教師對國家認同教育困境的觀點。

臺灣國家認同議題的脈絡與本質

「國家認同」是一種偏向於情感層面的國家界定，將「國家」的選擇視為情感性的終極價值（吳乃德，1993），也是政治社群的成員在心理和情感上對「國家」這個政治共同體的認同與歸屬的傾向（劉俊斐，1995）。它是可塑的，但並非固定不變。

臺灣國家認同議題的內涵常隨著政治和社會情勢而轉變，且涵蓋的層面錯綜複雜。究其原因，除了和臺灣特殊的歷史背景與兩岸長期的分隔有關，也受到國際因素的影響；其中更涉及獨特的「本省人／外省人」¹的省籍情結。

一、歷史和政治脈絡

從歷史的角度來看，臺灣國家認同問題的發生，最早可溯自 1895 年清廷政府割讓臺灣給日本。當時中、日兩國的政治制度、社會習慣、生活和經濟生產方式均有很大的差異，也使臺灣在經過日本 50 年的殖民統治和皇民化措施後，發展出與中國大陸不同的文化系統。二次大戰後臺灣歸還給中國，當時的臺灣人民對於回歸中國統治抱持正面期待的態度，也曾熱切學習國語（北京話），但是因為語言、²生活習慣和價值觀均已與大陸內地產生重大的差異，加上政治制度的不適應與社會資源的分配不均，種種因素交錯匯集的結果，產生了「本省人」和「外省人」的對立情結³（王甫昌，2001、2003）。尤其是 1947 年二二八事件的效應，不但引發長期的政治反對運動，更激起部分人士將國民政府視為外來政權，產生國家認同的轉向，提出臺灣人獨立建國的主張（李筱峰，1994）。此後，政治反對運動與國家認同議題結合，促成民主進步黨的創黨、壯大，進而執政；而民主進步黨的壯大和執政也促使臺灣主體意識和去中國化意識更形茁壯，激化了臺灣國家認同的爭議和對立。

其次，國際因素亦對臺灣的國家認同議題發展，具有關鍵性的影響。早期美國對於中國國民黨政府的正面支持，使中華民國主權在國際社會中獲得正當性的肯認。然而，1970年代開始，基於全球戰略因素考量，美國支持中華民國和國民黨政府的立場出現轉變。尤其是1972年和1982年分別與中共政府簽訂《上海公報》和《八一七公報》，確立美國「一個中國」的政策，肯定中共政權代表中國的正當性。影響所及，不但使中華民國國際地位受到質疑，也使臺灣社會內部產生「我們是誰」的質疑，激化了國家認同的爭議（袁鶴齡，2000）。

另外，從兩岸關係的因素而言，從二十世紀開始以來，臺灣歸由中國實際統治的時間，總計不超過五年；兩岸實質的隔離，可謂是形成臺灣統獨問題最基本的社會條件（江宜樺，1998）。兩岸在現實上長期處於分裂分治的狀態，在政治、經濟、社會等發展的方向，均產生很大的歧異與差距，臺灣社會因而發展出以臺灣意識為基礎的國家認同（吳乃德，1996）。另一方面，中國大陸政府所扮演的負面參照團體⁴（negative reference group）的角色（袁鶴齡，2000），也深深影響臺灣國家認同議題的發展。由於中國大陸政府對於臺灣國際發展空間的打壓，臺灣不但無法獲得國際社會普遍的正式承認，即令參與非政治性的國際組織（例如：世界衛生組織），亦受到中國大陸政府的強力打壓。近年來臺灣民眾朝向「去中國認同」發展的趨勢愈來愈明顯，與中國大陸政府的對臺政策有很高的相關（蘇永耀，2008）。

二、議題的本質

臺灣的國家認同議題，不僅涉及「我是中國人」、「我是臺灣人」或「我是中國人也是臺灣人」等名義上的問題，也涉及「我的國家是什麼國家」的實質問題（江宜樺，1997）。換言之，臺灣的國家認同問題，是關於臺灣這個實質存在的政治實體應該如何自我定位、臺灣人民如何確認歸屬範圍的問題，是屬於釐清自己的國民同胞是誰、國土範圍何在的問題，本質上不是一種追求民族疆界與政治疆界一致的民族主義運動

(江宜樺, 1998)；與歷史上某些遭受異族殖民統治，或法裔魁北克人欲脫離以英裔為主的加拿大等情形，在本質上完全不同。

此外，若分別從族群認同、文化認同與制度認同三個層面來看臺灣民眾的國家認同光譜，可以發現臺灣國家認同議題內涵的複雜性；其中不但指涉多面向的認同（如圖一所示），而且不同面向之間亦可能存在不一致的趨向。舉例而言，在人民認同面向趨於「臺灣人」者，其制度面的國號和憲法認同可能趨向於「中華民國」和「中華民國憲法」，但在領土認同方面則維持「台澎金馬」，因而出現分裂認同的情形。是以，若將自認為「臺灣人」者均視為支持臺灣獨立，不但陷於狹隘簡化的二分法胡同，也顯示出對臺灣國家認同議題的本質缺乏理解。⁵

在中國認同和臺灣認同錯綜的脈絡背景之下，臺灣中小學課程和教科書的內涵也呈現這兩種認同意識型態之間的拉鋸和糾葛。以下即依據上述兩種認同的面向和內涵，分析中小學社會科課程與教科書的國家認同意識型態。

圖一：臺灣人民「中國認同」 vs. 「臺灣認同」光譜的分析

面向		中國認同		臺灣認同
民族 認同	族群	中華民族	←.....→	臺灣民族
	人民	中國人	←.....→	臺灣人
文化 認同	文化	中華文化	←.....→	臺灣文化
	歷史	五千年歷史	←.....→	四百年歷史
制度 認同	國號	中華民國	←.....→	(建立)臺灣 共和國
	領土	中國大陸與台澎 金馬	←.....→	台澎金馬
	憲法	中華民國憲法	←.....→	(制訂)臺灣 共和國憲法

資料來源：作者依據江宜樺「國家認同三層面」（族群認同、文化認同與制度認同）的分類（1998，頁 15-16），自行歸納整理而成。

中小學社會科課程與教科書的國家認同意識型態

學校課程是一種重要的歷史和社會政治交互作用的產製品（Kliebard, 1992）。無論在民主或非民主的國家，學校課程所呈現的知識和價值內涵，幾乎都受到不同的政治社會勢力和意識型態的影響。學校的課程從來不是一種中立的知識，課程中所謂的正當性的知識，實際上是不同的階級、種族、性別及宗教團體間複雜的權力鬥爭與妥協的結果（Apple, 1992）。Althusser（1971）亦曾指出，學校教育是一種意識型態的國家機器，國家透過學校課程，有計劃地正當化國家權力，並再製主流的意識型態。因此，學校課程本質上都是政治性的。

在所有的學校課程中，社會科（social studies）課程或公民課程，是國家進行政治社會化、培養國家認同意識的核心課程，其傳遞、再製意識型態的作用更為顯著。臺灣的社會科課程⁶在國家認同意識型態的傳遞過程中，也一直扮演非常關鍵的角色。早在 1950 年代，執政的國民黨即將社會科等相關課程視為去除日本殖民影響、重建國家（中國）認同的核心途徑，也是「反攻復國」的重要戰場（Doong, 2008）。在 1999 年全面開放教科書由民間出版以前，臺灣政府透過教科書的統一出版管制，掌控國家認同的意識型態，並傳遞「中國認同」的意識型態（Doong, 2008）。教科書開放民間出版之後，也仍然透過課程綱要的規範和教科書審查的機制，影響國家認同教育的實施。

歸納相關的研究（石計生，1993；楊惠琴，1997；戴寶村，1995；Doong, 2008），臺灣中小學社會科相關課程在國家認同議題的意識型態上，主要在「大中國認同」、「文化中國認同」、「臺灣認同」及「矛盾／模糊認同」四類之間擺盪。大中國認同和文化中國認同主要出現在 1990 年代李登輝主政以前和前期的教科書之中；李登輝主政的後期，尤其是 1997 年實施「認識臺灣」課程之後，教科書幾乎沒有出現此二類的認同意識型態。目前中小學的教科書之中，主要出現臺灣認同和矛盾／模糊認同兩種型態。

以下先說明此四類國家認同意識型態的主要內涵，並以國立編譯館 1995 年統一編定的國民中學《公民與道德》、1998 年的國民中學《認識臺灣》，和教科書開放之後民間出版商南一書局 2003 年出版的《國民小學社會》，以及 2007 年、2008 年南一和翰林出版的《國民中學社會》等教科書為範圍，對解嚴後 1990 年代以來臺灣教科書中的國家認同議題，進行文本的質性內容分析。⁷

一、大中國認同

大中國認同的內涵，在領土方面指涉台、澎、金、馬及中國大陸地區；歷史文化方面強調五千年歷史傳承的中華文化；國號、憲法方面則認同 1912 年建立的中華民國國家符號及制度。在這個認同意識型態之下，教科書文本強調中華民國憲法的法統，中華民國政府的統治正當性與合法性，傳遞統一中國的觀念，並宣揚三民主義的立國精神，以及政府在復興基地推動三民主義各項建設的成就。以下是兩個實例：

我國現行憲法的制定，曾經有過一段長期的演變。辛亥革命成功，民國成立後，臨時政府首先擬定中華民國臨時政府組織大綱，這是中華民國成立後的第一部臨時憲法。民國元年三月頒布臨時約法，施行期間只有數月。民國十七年北伐成功，民國二十年國民政府頒布臨時約法，這是政府訓政時期的國家根本大法。（《公民與道德》，第三冊，頁 29）

憲法是國家根本大法，不能隨時修改，但在國家遭到重大危難的時候，不能沒有變通的措施。我國因為中共叛亂，乃由國民大會於民國三十七年五月十日另外制定公布動員戡亂時期臨時條款來變通適用。（《公民與道德》，第三冊，頁 33）

從上述這兩段課文可以看出，敘寫的重點在於確立中華民國憲法的法統，強調中華民國在台灣延續這個法統，並將中共描述為叛亂團體。至於以下的文本則強調推行三民主義統一中國的目標：

三民主義在臺、澎、金、馬已實踐了四十多年，……必須徹底遵奉三民主義，貫徹基本國策，推行民主憲政，建立法治社會，從事經濟建設，實現全民均富，以臺灣經驗有計劃、有步驟地向中國大陸傳播，進而達到國家統一的最終目標。（《公民與道德》，第四冊，頁44）

二、文化中國認同

這類的認同意識型態，從血緣、民族情感和文化等方面，將中華民族、中華文化與中華民國合而為一，強調臺灣與大陸文化血脈相連、不可分割的關係，以及中華民國執政者在復興中華文化方面的努力，試圖從強調中華文化的道統，以建構中國認同的意識。例如：

中華民族是集漢、滿、蒙、回、藏、苗、傜等族，經過四次融合而成的，中華文化是以儒家思想為主流，具有下列特性：重視王道精神……我們中國人愛好和平，對個人講究謙讓，對鄰邦重視友善。（《公民與道德》，第六冊，頁39）

文化復興的意義，中華文化博大精深，源遠流長，具有悠久燦爛的歷史，從堯、禹、湯、文、武、周公、孔子一脈相傳的道統，經過歷代聖賢的發揚，到國父孫中山先生集古今中外的大成，而手創三民主義，以及先總統蔣公致力於文化復興與發揚，使中華文化綿延不絕，歷久彌新。（《公民與道德》，第六冊，頁61）

值得注意者，文化中國認同的本質，是一種軟性的大中國認同意識。在這類的教科書文本中，雖然不會直接提到統一中國的目標，但是其內涵卻是藉由敘述中華文化的優點和博大精深，傳遞「我們中國人」的意識，以達成大中國認同的目標。

三、臺灣認同

臺灣認同的意識型態以現今臺、澎、金、馬地區作為國家領土認同的對象，在主權認同方面承認兩岸分裂分治的事實，文化方面強調臺灣本土文化的認同，在制度面則強調臺灣民主憲政的成就，以臺灣現況的陳述和成就的頌揚，建立臺灣認同意識。以下分別就領土、文化、主權和憲政面向，舉實例說明。

1. 領土面向的臺灣認同實例

在地理上，臺灣包括臺灣本島及其附屬島嶼、澎湖群島和釣魚臺列嶼，以及金門、馬祖、南海諸島等地……。在行政上分屬於臺灣省、臺北市和高雄市兩個直轄市，以及福建省的金門縣和連江縣的馬祖。（《認識臺灣》地理篇，頁4）

在行政分區上，臺灣可分為臺灣省與台北市、高雄市兩個直轄市，另外包括福建省的金門縣和連江縣的馬祖。（南一版《國民中學社會》，第一冊，頁17頁）

臺灣地區的範圍包括臺灣島、澎湖群島、金門列嶼、馬祖列嶼、太平島、東沙島及其他離島，這是目前中國民國政府管轄的地區，行政區上包括台北、高雄兩個直轄市及23個縣市。（翰林版《國民中學社會》，第一冊，頁8）

臺灣認同的教科書文本，其領土界定僅限於臺、澎、金、馬地區，而且在述及中國的位置與區域時，也將臺灣從中剔除，以強化臺灣不屬於中國的印象；圖二和圖三可以清楚看出，這種在領土面向將臺灣排除於中國領土之外的臺灣認同特性。

圖二：「中國的位置與區域」圖

(資料來源：南一版《國民中學社會》，第三冊，頁 11。已獲授權刊載。)



圖三：「中國地理區四分法」圖

(資料來源：翰林版《國民中學社會》，第三冊，頁 10。已獲授權刊載。)



2. 文化面向的臺灣認同實例

過去臺灣政府統一出版的社會科教科書中，即使出現頌揚臺灣的敘述，都僅限於政治和經濟成就方面。從 1997 年開始實施的「認識臺灣」課程，首度出現頌揚臺灣本土文化豐富性和包容性的文本敘述，以下為兩個實例：

臺灣四面環海，海洋的開放性、包容性和海上活動的冒險性，成為臺灣人的主要性格。……這種開放性的地理環境，雖使臺灣經歷許多不同族群的統治，卻也使我们很容易接受各種不同的文化傳統。（《認識臺灣》社會篇，頁 42）

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，也就是所謂的「臺灣魂」或「臺灣精神」。（《認識臺灣》社會篇，頁 42）

這種頌揚臺灣本土文化的文本敘述，在九年一貫新課程實施後，也持續出現在社會領域教科書中，以下是一個明顯的例子：

臺灣經過長期的歷史演進和社會變遷，創造出豐富的藝術文化，而多元的宗教信仰也能夠在此自由蓬勃的發展，孕育出特有的思想觀念，這些都是我們珍貴的文化資產。（南一版《國民小學社會》，第七冊，頁 92）

除此之外，國中的教科書在論及戰後臺灣的文化發展時，也首度出現批評「中國化」措施壓制臺灣本土文化的敘述：

戰後初期，許多民眾的日常用語仍以日語或客家話、閩南話、原住民語等母語為主。政府為了便於推行政令、使臺灣社會更加「中國化」，除了積極推行國語外，也禁止學生在學校說母語。……臺灣的本土文化在官方政策的控制下，無法獲得應有的發展。（南一版《國民中學社會》，第二冊，頁 103）

3. 主權面向的臺灣認同實例

教科書中關於主權面向的臺灣認同，敘述的重點在於承認兩岸分治的事實，將臺灣與中國大陸視為對等的政治實體，並主張台灣是主權國家，有權開拓國際空間。在「認識臺灣」課程尚未實施之前，臺灣中小學的教科書從未出現主權面向的臺灣認同意識，但自 1997 年「認識臺灣」課程正式實施之後，主權面向的臺灣認同，即開始出現在教科書中：

民國三十八年以後，中華民國有效統治地區是臺、澎、金、馬。民國六十年退出聯合國以後，政府拓展實質外交，以臺澎金馬為主體加入多種世界經濟組織，臺、澎、金、馬成為一個實質共同體，國際上逐漸習慣稱為「臺灣」。（《認識臺灣》社會篇，頁 2）

其後，民進黨主政後的社會領域教科書，甚至出現稱呼大陸為「中國」、臺灣為「我國」的國與國關係的論述：

我國宣布解嚴後，中國仍堅持「一個中國」政策，但我國則主張：臺海兩岸為現階段處於分裂、分治狀態的兩個對等政治實體，在此前提下，我國政府有權開創主權國家應有的國際空間。此時期，政府開放「大陸探親」，減緩了臺灣海峽兩岸之間的緊張關係，雙方的經貿與文化交流也日趨頻繁。（南一版《國民中學社會》，第二冊，頁 110）

4. 憲政面向的臺灣認同實例

頌揚臺灣民主憲政的成就，是教科書中制度面向臺灣認同的主要內涵。強調的重點包括解除戒嚴、人民直接選舉總統、政黨輪替等民主化的措施，並藉由宣揚這些民主憲政的成就，培養臺灣認同的意識。

戒嚴令的廢除是臺灣歷史發展上的一個重要轉捩點。民國七十六年解嚴之後，臺灣逐步回歸正常的憲政體制，政治發展邁向自由化與

民主化，社會文化的發展也更加多元。（南一版《國民中學社會》，第二冊，頁 108）

民國八十五年，首次由臺灣人民直接選出國家的領導者，使得我國政治自由化、民主化受到了國際間的重視。這是臺灣民主政治改革重要的里程碑。（南一版《國民小學社會》，第七冊，頁 50）

我國目前的政黨非常多，……但綜觀這些政黨，大體上已逐漸能依照民主政治的原則來運作，尤其是民國八十九年三月的總統、副總統大選，民主進步黨贏得了較多的選票而成為執政黨，長期執政的中國國民黨反而落敗下臺，成為在野黨，這是我國憲政史上第一次的政黨輪替，意義更屬非凡。（南一版《國民中學社會》，第三冊，頁 138）

值得注意者，1998 年後的教科書雖不斷出現臺灣認同的敘述，但都僅限於人民（臺灣人）、文化（臺灣文化）和領土（台澎金馬）等面向，在國號和憲法認同面向方面，仍維持對「中華民國」和「中華民國憲法」憲政體制的認同，並未出現（建立）臺灣共和國 或（制訂）臺灣共和國憲法等極端臺灣認同的主張。

四、矛盾／模糊認同

矛盾／模糊認同的情況主要有二種：其一是教科書前後文指稱的國家範圍和歷史文化內涵不一致或予以模糊化；另一種則是對於國家稱謂或主權意涵語意不清或擺盪不定，以致產生認同意識的矛盾或混淆。

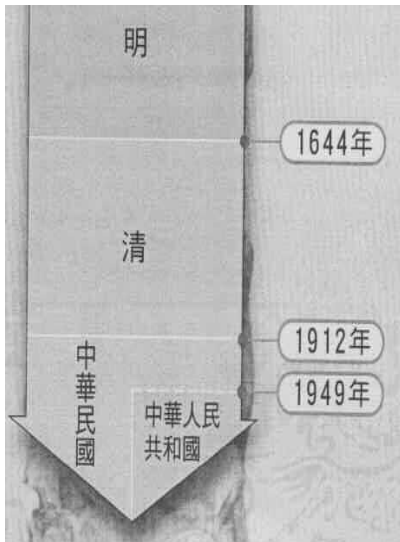
1. 國家範圍和歷史文化內涵不一致或模糊

關於教科書前後文指稱的國家範圍不一致或予以模糊化，以下是一個明顯的實例。在現行國中教科書第三冊的「中國歷史朝代演進圖」中（如圖四、圖五所示），將中華民國歸屬於中國歷史朝代的一部分，而

在同冊述及「中國的位置與區域」或「中國地理區四分法」時，圖中卻未出現臺灣（參見圖二、圖三）。換言之，歷史上無法將中華民國與中國歷史切割，因此在歷史教材的陳述中，承認兩岸分治的現實；但在地理教材的論述，則將臺灣排除於中國的位置與區域圖之外，以統治權的行使來定位臺灣與中國大陸的關係，造成教科書前後文指稱的國家範圍不一致。

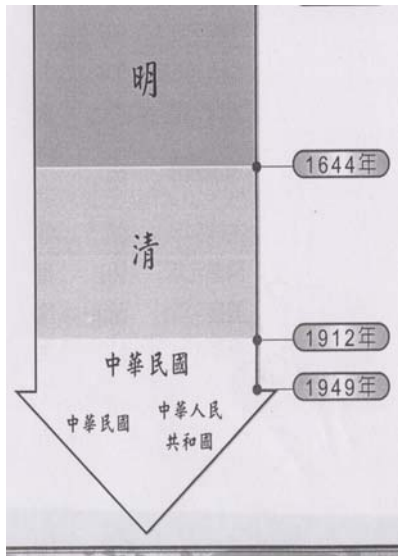
圖四：中國歷史朝代演進圖

（資料來源：南一版《國民中學社會》，第三冊，頁 64。已獲授權刊載。）



圖五：中國歷史朝代演進圖

（資料來源：翰林版《國民中學社會》，第三冊，頁 165。已獲授權刊載。）



另外，在小學的課本中，以臺灣在不同時期遭受不同政權治理的處理和敘述方式，將臺灣歷史與中國歷史的關係模糊化，而且將中華民國僅視為治臺的其中一個政權：

身為臺灣人，不可不知臺灣事，就讓我們走進歷史長廊，一起探訪臺灣的歷史。讓我們依照時間的順序，從史前時期、荷西時期、明鄭時期、清領時期、日治時期到中華民國治理時期，看看各時期的人們如何運用智慧，為臺灣寫下一頁頁的歷史。（南一版《國民小學社會》，第七冊，頁6-7）

教科書的敘述也會以「臺灣民間習俗」的用字遣詞方式，將中華文化模糊化，並以「國人」的稱謂，伴隨「臺灣」稱謂的使用，隱約地傳遞「國人等於臺灣人」的臺灣認同意識。下文即是一個明顯的例子：

國人以月圓象徵人團圓，中秋節一向給人溫馨浪漫的感受。此時正值秋收時期，臺灣民間有「春祈秋報」之俗，於是在這天祭拜土地公、樹王公、石頭公，感謝自然諸神護祐，並祈求來年有更好的收成。……老祖宗對自然界抱著謙虛感謝的態度，值得我們好好深思。（南一版《國民小學社會》，第五冊，頁69）

2. 國家稱謂或主權意涵語意不清或搖擺不定

這類的矛盾／模糊認同，將臺灣與中國大陸以「海峽兩岸」稱之，強調建立兩岸「正常」關係，開創雙贏，以模糊化國家認同的議題。

由於海峽兩岸長期分裂分治，使得雙方的政治、經濟、社會及文化制度產生莫大的歧異和差距。因此，應促使中共確認這一客觀的現實，放棄對臺、澎、金、馬使用武力，而在理性、對等、互惠的原則下，建立兩岸和平友好關係，廣泛進行文化交流和經貿往來，如此一來，將可開創雙贏的局面，迎向二十一世紀。（《認識臺灣》歷史篇，頁116）

除此之外，教科書在同一段文字中，出現時而稱「臺灣」、時而謂「中」來指涉臺灣的情形；或在同一冊中，忽而以「中、美兩國」、

忽而以「臺、美關係」來指涉臺灣與美國的互動，令人對「中」之意涵為何，產生混淆：

第二次大戰戰後初期，許多臺灣民眾仍保有日治時期的生活習慣，政府遷臺前後，為數約百萬的外省人士又將大陸各省的生活習俗引進臺灣，使臺灣民間的語言、飲食、生活方式更加多樣化。此外，中、美兩國間的協防與貿易關係緊密，不少青年亦深受美國流行文化與價值觀念的影響。（南一版《國民中學社會》，第二冊，頁105）

從第二次世界大戰結束，中華民國政府接收臺灣後，至民國七十六年解嚴間，臺灣的政治發展也因動員戡亂時期臨時條款及戒嚴令等限制，面臨許多困境；外交局勢也因退出聯合國、臺美斷交等因素而頻遭重挫。（南一版《國民中學社會》，第二冊，頁92）

在主權正當性和代表性方面，教科書文本也出現矛盾的認同意識。在以下的實例中，南一版教科書課文先敘述中華民國與中華人民共和國的「中國代表權」之爭，似乎意在傳遞中國認同的意識；但在稍後同一段文字的敘述中，又出現「使世界各國支持我國」、「維護我國主權獨立」的敘述，將台灣視為獨立於中國之外的「我國」，以至於產生國家認同語意不清或擺盪不定的情形：

我國原為聯合國的創始會員國，但國共內戰後，中共實質統治原來中國大部分的領土，雖然在美蘇冷戰期間，中華民國在美國的支持下，仍保有聯合國的中國代表權，然而隨著國際局勢的改變，多數國家逐漸依主權原則承認中共為中國的合法政府。……我國主動退出聯合國後，中華人民共和國遂取代中華民國在聯合國的席位，並成為安理會常任理事國。……我們要突破中共的封鎖，使世界各國支持我國加入國際組織、參與國際事務，同時尊重及維護我國的獨立主權……。（南一版《國民中學社會》，第六冊，頁129）

翰林版的教科書也出現類似的矛盾的認同意識：

臺灣在經貿、旅遊與文化活動方面，與國際社會間的交流已非常頻繁；但礙於現實的發展，我國在國際社會中的政治地位則受到壓制。自西元 1971 年，我國退出聯合國之後，不僅邦交國急速減少，在許多國際組織的參與資格上，也逐漸被中華人民共和國所取代。（翰林版《國民中學社會》，第六冊，頁 102）

上面這二段教科書文本的敘述，還有其他值得進一步討論的國家認同意識問題。前已提及，1995 年版本的《公民與道德》教科書，在大中國意識的主導之下，將中共政府視為「叛亂團體」；但 2008 年南一版本教科書的文本，則已將造成兩岸分裂的原因，從「中共叛亂」修正為「國共內戰」，而且無論是南一版或翰林版的教科書，均以正式的「中華人民共和國」稱謂來指涉中國大陸，微妙地將臺灣主權與中國主權進行區隔，可謂是矛盾／模糊認同的典型實例。

臺灣中小學學生的國家認同傾向

國家認同的意識型態，經由學校課程合理化、正當化的過程，加諸於學生身上，以達政治和社會控制的目的。當前臺灣中小學學生的國家認同傾向，受課程意識型態的影響，在國家名稱認知、國民身分歸屬、國家榮耀感等方面，皆出現令人深思的現象。本文選取陳韋碩（2001）、陳信義（2003）、宋芳鈺（2007）等人關於臺灣小學、國中和高中學生國家認同感的研究，以及本文作者於 2002 年和 2008 年兩度針對台北市國中學生所進行的問卷調查資料，以進行分析說明。

一、小學生的國家名稱認知

宋芳鈺（2007）的研究中，當問及「我們國家的名字」時，在 836 名受試的台北市、高雄市小學生之中，高達 67.1% 的國小學童填答「臺灣」，只有 24.6% 的學生選擇「中華民國」的選項，也有 4.2% 的學生不確定自己國家的名稱，可以看出課程與教科書強調臺灣認同對小學生

所產生的影響。此外，也出現 4.1%的臺灣小學生選答自己的國家名稱是「中華人民共和國」，反映出北、高兩市國小學生在國家認同爭議下的困惑。

表一：臺灣國小學生國家名稱認知統計一覽表

國名選項	人數	百分比	排序
臺灣	561	67.1	1
中華人民共和國	34	4.1	4
中華民國	206	24.6	2
我不確定	35	4.2	3
總計	836	100.0	

資料來源：宋芳鈺（2007），頁 85。

二、國中學生的國家認同態度

陳信義（2003）以問卷調查國三學生的研究發現，在族群認同上，64.1%的受訪學生自認為是廣義的臺灣人，在臺灣族群認同上有高度的共識；72.7%的受訪者主張領土包含台澎金馬及其附屬島嶼，54.5%認為人民只指涉臺灣人，但有 50.9%的受訪者認為「我國」的文化包括臺灣和中國大陸五千年的歷史文化。這個結果顯示，青少年對於國土認同傾向於台澎金馬，對國民認同以臺灣人為主，在歷史文化的認同則傾向中華文化，呈現出分裂認同的情形。

此外，本文作者在 2002 年和 2008 年兩度針對台北市國中學生所進行的問卷調查發現，臺灣國中學生的國家符號認同和國家榮耀感皆有下降的趨勢。尤其值得注意的是，統獨爭議使學生對中華民國國旗、國歌的認同感下降，2008 年的國旗和國歌認同平均數，均較 2002 年為低（參見表二第 1 和 2 題的問卷結果統計）；但臺灣意識的提倡，卻似乎沒有使學生更加以臺灣為榮（參見表二第 5 至 7 題的問卷結果統計），其中原因值得進一步探究與深思。

表二：2002年與2008年臺灣國中學生的國家符號認同和國家榮耀感比較

問卷題目	調查年度	平均數
1. 對我來說，我們的國旗非常重要。	2002	3.19
	2008	2.36
2. 對我來說，我們的國歌是非常重要的。	2002	2.99
	2008	2.41
3. 我很愛臺灣。	2002	3.12
	2008	3.07
4. 我比較喜歡在其他國家永久居住。(反向題)	2002	2.58
	2008	2.14
5. 臺灣的歷史並沒有什麼地方值得驕傲。(反向題)	2002	3.16
	2008	3.11
6. 對於臺灣的成就，我們應該感到驕傲。	2002	3.18
	2008	3.10
7. 基於臺灣的成就，臺灣是值得其他國家尊重的。	2002	3.27
	2008	3.09
8. 即使臺灣做了一些錯事，臺灣人也應該支持臺灣。	2002	2.66
	2008	2.29

註：1. 問卷採四等量表，選項從「非常同意」到「非常不同意」共四項，分別給予4到1分的計分，反向題則採取反向計分。

2. 2002年的有效樣本數為1,283人，2008年的有效樣本數為1,079人。

三、臺灣學生國家認同的變化

陳韋碩在 2001 年曾對高中學生進行國民身分歸屬的調查，所調查的題目選項，與宋芳鈺在 2007 年研究使用的題項相同。若將兩者進行比較，可以發現近幾年臺灣學生在臺灣認同和中國認同傾向之間的消長。在 2001 年時，陳水扁主政未滿一年，當時受試的高中學生之中，有 52.3% 的學生認為自己是「臺灣人也是中國人」，認為自己是「臺灣人」的僅有 38.7%；但在陳水扁主政超過 6 年之後的 2007 年，只有 17.1% 的受試小學生認為自己是「臺灣人也是中國人」，卻有高達 76.5% 的學生認為自己是「臺灣人」。臺灣認同和中國認同傾向之間的消長相當明顯（參見表三的百分比資料），也可看出教科書國家認同意識型態的轉變，對學生所造成的影響。⁸

表三：臺灣中小學生的「臺灣 vs. 中國認同」程度百分比

選項	中學生 (2001)	小學生 (2007)
我是臺灣人	38.7	76.5
我是臺灣人也是中國人	52.3	17.1
我是中國人	3.9	2.3
我不知道	5.1	4.1
總計	100.0	100.0

資料來源：作者整理自陳韋碩（2001，頁 67）；宋芳鈺（2007，頁 95）。

教師對國家認同教育困境的觀點

教師是教育的靈魂，教師對教育的觀點既影響也反映出課程與教學的實踐（Doong, 2002）。有關臺灣中小學教師對國家認同教育困境之

觀點的相關研究，現有的實證文獻中並不多見。以下的論述，主要依據陳昭男（2002）和蔡佩蓉（2004）對小學老師進行的研究，以及本文作者在 2000 年 12 月對高中公民科教師所進行的訪談。⁹歸納這些相關的研究，教師對國家認同教育困境的看法，主要有二方面：其一是國家歸屬不確立導致難以教導國家認同，其二為國家認同教育涉及爭議且成效不彰。

一、國家歸屬不確立導致難以教導國家認同

臺灣國家認同教育所面臨的困境中，最根本的一項就是「我們的國家是哪一國」的問題。從相關的研究可以發現，無論是國小或高中教師，對國家歸屬無法確立所導致的困境，均有所感，甚至因而覺得無法教導國家認同：

我不認為我們當老師的人現在可以教導國家意識或愛國觀念之類的東西。要教導學生愛國，那你需要很清楚我們是誰、還有我們屬於什麼國家啊，可是我不認為我們臺灣現在是這樣的一種情況。如果有人叫人家要忠於我們的國家，他一定會被質問：你指的是哪一個國家？像我們現在（國家認同）情況這麼混淆，我覺得教導學生尊重法律還比較來得重要……。（高中教師 Ivy；引自 Doong, 2002, p. 150）

是不是中國人，我目前還沒有辦法跟學生講……這跟我們目前的政治環境有關……我覺得其實中國這個措辭，現在用起來還是很模糊，不知道該指一個族群還是指一個國家？（國小教師 F；引自蔡佩蓉，2004，頁 72）

如果我們每一個國人對國家的定義都有確實的認識後，我認為確實有必要實施國家認同教育。……還沒有取得共識前，不宜教導學生效忠哪一個國家，所以我認為目前不需要實施國家認同教育。（國小教師甲；引自陳昭男，2002，頁 119）

此外，也有教師認為無法教導國家認同的原因，主要是自身對國家認同都會產生混淆，對教材亦不熟悉：

教師對國家認同教材不熟，連教師對國家認同和國家定位都很混淆，……有一點不知道我是什麼人，特別是在選舉期間，因操弄族群對立的因素而產生認同的危機。（國小教師丙；引自陳昭男，2002，頁124）

二、國家認同教育涉及爭議且成效不彰

由於政治人物的操弄，國家認同議題已經變成讓臺灣人民彼此對立的主要因素之一，也是教師避之唯恐不及的爭議性議題，甚至有教師擔心會招致家長的質疑。以下的資料可以看出，無論是小學老師或高中老師，均有類似的疑慮：

（國家認同）這是比較敏感的話題，而且可能因為我們現在整個國家都還沒有形成共識，每個成人的認定也不一樣，如果萬一小朋友回去跟家長傳遞這種訊息，家長會認為老師好像在做意識型態的引導。（國小教師C；引自蔡佩蓉，2004，頁92）

因為我們臺灣現在比較特別，就是說到底我們臺灣是一個國家還是另外一個國家的一個省，然後我們的政治上，不同的政黨這個傾向就很不同。所以這個議題如果放進來教學的話，可能會比較有爭議性。（國小教師D；引自蔡佩蓉，2004，頁92）

我們這種在第一線教育現場的老師，有時候真的是那個很無奈，選舉一到，講什麼學生都會給你扯到統獨立場，有時候不小心說到「我們中國人」之類的話，其實都是無心的嘛，但學生就會說我不是統派。……以前那個時代是不能講台獨，現在是變成不能講那個統一。……我上課都盡量不要碰觸到統獨或國家認同之類的這種

問題，那是很有爭議的，講到了就是給自己找麻煩。（高中教師 Holmer；訪談日期：2000/12/28）

當教師們認為國家認同議題過於敏感富爭議，認為國家歸屬不確立即無法教導國家認同時，國家認同教育的困境，已明顯可見。更值得深思的是，有教師認為臺灣的國家認同教育，實際上並未發揮應有的功效，反而產生負面的效果：

我覺得國內的國家認同教育不算是很成功，從學生的態度而言，對於這個國家認識不算很多，也沒有去思考國家的觀念，不想去關心國家，尤其是現在政黨之間充斥著謾罵，不去考慮國家的前途，所以國家認同教育是較偏向負面。（國小教師乙；引自陳昭男，2002，頁 124）

我覺得國內的國家認同教育成效不好，感覺國人比較功利，比較沒有國家的觀念，……常為爭取自己最大的利益，阻礙國家的公共建設發展，不以國家整體發展來考量。（國小教師丁；引自陳昭男，2002，頁 124）

由此可見，教師們認為臺灣的國家認同教育不但遭遇國家內涵模糊不清、國民身分歸屬不明確的困境，也面臨成效不彰以及衍生的國民冷漠或自私自利的問題。本文作者認為，衍生的國民冷漠或自私自利的問題，才是臺灣國家認同教育最主要的挑戰與困境。

結語：一個漂泊靈魂的省思

國民黨政府遷臺之後，臺灣的國家認同教育一直是由中國認同意識、文化中國認同意識所主導，而且透過訂定課程標準和出版教科書的全面控制，不斷在學校教育進行中國認同意識型態的傳遞。但隨著政治反對運動的茁壯，臺灣意識在 1970 年代開始萌芽，在政治反對運動與

臺灣意識結合的情形下，最終在 1990 年代撼動了以中國認同爲主的課程意識型態，學校教科書的國家認同意識，開始擺盪，出現矛盾或模糊認同的情形，也讓臺灣認同逐漸成爲影響教科書國家認同論述的主流意識型態。

從本文的分析來看，中國認同和臺灣認同兩種意識型態，在臺灣近年的教科書中，呈現此消彼長的情形；但實證研究資料也顯示，臺灣意識的提倡，雖然使學生傾向於認定自己是「臺灣人」，但卻沒有使學生更加以臺灣爲榮。此外，從質性的實徵研究中也發現，不同陣營的政治人物不斷在選舉中操弄國家認同議題的結果，不但無助於釐清「我們是誰」或「我們的國家是什麼國家」的問題，反而使教師對國家認同教育產生更大的疑慮，更不利於臺灣國家認同爭議的解決。

人民對國家的認同感，可視爲國家存在意義的一項重要指標。當人民對國家的認同產生疑惑，這個國家存在的真實意義也將受到質疑。國家認同感的建立，除了要思考如何透過教育提升人民對國家符號的認同之外，更應該思考的是，如何能提升國家實質競爭力和人性尊嚴的保障，以建立人民的國家自豪感，讓人民以自己的國家爲榮。進一步而言，對臺灣來說，國家認同感的建立，不能僅依賴呼喊「愛臺灣」的政治語言，更無法透過將政治競爭對手污名化爲台奸而建立起臺灣認同。不擇手段的政治競爭只會斷傷臺灣的生存競爭能力，使人性尊嚴向下沈淪，並讓臺灣民眾變得冷漠而自私自利，以致於國家認同的靈魂，只能繼續漂泊。

因此，對所有的臺灣教育者來說，最大的挑戰應該不是如何讓學生確立自己的國家歸屬和國民身分，而是如何透過有意義的教學，讓學生願意真正關心臺灣的未來，讓免於選舉操弄的國家認同思考，成爲可能。

註釋

1. 早期移民至臺灣的閩南人和客家人，通稱為本省人；1949 年前後自中國大陸各省遷入臺灣的後期移民，則通稱為外省人。
2. 依據日本殖民政府的統計，1940 年已有約七成的臺灣民眾通日語，日語在當時是除了地方方言外，臺灣人民唯一共通的語言（參見王甫昌，2003）。
3. 國民黨遷台後，政治和經濟資源獨厚 1949 年隨其遷台的晚期移民，致使以閩、客為主的早期移民心生不滿（參見王甫昌，2003）。
4. 中共政府一直扮演臺灣的負面參照團體的角色。國民黨早期統治時期，以「反共」作為其實施戒嚴、威權統治的藉口；後來的民進黨政治人物，則常以反抗中共政府打壓臺灣，做為選舉爭取選票的訴求；近日民進黨政治人物及其支持者更將主張改善兩岸關係的馬政府視為賣台的台奸。
5. 值得注意者，即使是趨向「中國認同」的臺灣民眾，其國號認同亦幾乎不可能是「中華人民共和國」，這可能與中國大陸部分民眾的期待存有落差。
6. 目前社會科相關課程在國民中小學階段為「社會學習領域」課程，在高中階段則為「公民與社會」、「歷史」和「地理」課程。國民中小學階段的「社會學習領域」課程，係整合過去小學的「社會」、「生活與倫理」課程和國中的「認識臺灣」、「公民與道德」、「歷史」、「地理」等舊課程；高中階段的「公民與社會」則整合「公民」、「三民主義」、「現代社會」三科舊課程。
7. 這些教科書各具有不同的時間代表性：1995 年國民中學《公民與道德》和 1998 年《認識臺灣》教科書，是依據末代「國民中學課程標準」由政府統一編定的教科書；2003 年的教科書則由民間出版社依據「國民中小學九年一貫課程綱要」所編定；而 2007 年、2008 年版的教科書則係本文寫作時最新版的教科書。此外，南一版和翰林版均為廣被採用的教科書版本。
8. 目前針對臺灣中小學生進行國家認同態度的研究，可謂鳳毛麟爪；受限於實證資料稀少的困難，本文無法取得不同年代針對相同階段學生所進行的國家認同態度統計資料。但 2001 年的高中生，時值陳水扁

剛取得政權一年，在國小和國中階段時仍為國民黨主政；而 2007 年的國小學生則陳水扁已主政 7 年，且九年一貫新課程正式實施超過四年。因此，透過這兩種不同的研究資料，仍可一窺教科書國家認同意識型態的轉變對學生所造成的影響。

9. 訪談的部分資料已譯成英文，發表於作者的博士論文 Doong (2002)。此外，作者撰寫本文時，亦引用當時尚未發表的一段訪談資料。

參考文獻

- 王甫昌 (2001)。〈民族想像、族群意識與歷史：「認識台灣」教科書爭議風波的內容與脈絡分析〉。《台灣史研究》，第 8 卷第 2 期，頁 145–208。
- 王甫昌 (2003)。《當代台灣社會的族群想像》。台北：群學出版社。
- 石計生 (1993)。《意識型態與臺灣教科書》。台北：前衛出版社。
- 江宜樺 (1997 年 2 月)。〈族群正義與國家認同〉。發表於「族群正義與人權保障學術研討會」，2008 年 5 月 20 日擷取自 <http://homepage.ntu.edu.tw/~jiang/PDF/D1.pdf>
- 江宜樺 (1998)。《自由主義、民族主義與國家認同》。台北：揚智出版社。
- 宋芳鈺 (2007)。〈北高兩市國小中高年級學童個人屬性、我群他群態度與國家認同感關係之研究〉。未出版碩士論文，國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系，台北市。
- 吳乃德 (1993)。〈省籍意識、政治支持和國家認同——台灣族群政治理論的初探〉。載張茂桂等著，《族群關係與國家認同》(頁 27–51)。台北：業強出版社。
- 吳乃德 (1996)。〈自由主義和族群認同：搜尋台灣民族主義的意識型態基礎〉。《台灣政治學刊》，第 1 期，頁 5–40。
- 李筱峰 (1994)。〈國家認同的轉向：以戰後臺灣反對人士的十個個案為例〉。載中央研究院近代史研究所(編)，《認同與國家——近代中西歷史的比較》(頁 323–362)。臺北：中央研究院。
- 南一書局(主編)(2003)。《國民小學社會》(第五冊)。台南：南一書局。
- 南一書局(主編)(2003)。《國民小學社會》(第七冊)。台南：南一書局。
- 南一書局(主編)(2007)。《國民中學社會》(第一冊)。台南：南一書局。

- 南一書局(主編)(2007)。《國民中學社會》(第三冊)。台南：南一書局。
- 南一書局(主編)(2008)。《國民中學社會》(第二冊)。台南：南一書局。
- 南一書局(主編)(2008)。《國民中學社會》(第六冊)。台南：南一書局。
- 袁鶴齡(2000)。〈國家認同外部因素之初探——美國因素、中國因素與台灣的國家認同〉。《理論與政策》，第14卷第2期，頁141-164。
- 陳昭男(2002)。〈屏東縣國小教師國家認同觀及其國家認同議題教學態度之相關研究〉。未出版碩士論文，國立屏東師範學院國民教育研究所，屏東市。
- 陳信義(2003)。〈台灣青少年國家認同之研究——以台北縣三重市國中生為例〉。未出版碩士論文，國立台灣大學國家發展研究所，台北市。
- 陳韋碩(2001)。〈政治社會化與國家認同態度——以八十九學年度宜蘭地區高中三年級學生為例〉。未出版碩士論文，東吳大學社會學系，台北市。
- 國立編譯館(主編)(1995)。《公民與道德》(第三冊)。台北：國立編譯館。
- 國立編譯館(主編)(1995)。《公民與道德》(第四冊)。台北：國立編譯館。
- 國立編譯館(主編)(1995)。《公民與道德》(第六冊)。台北：國立編譯館。
- 國立編譯館(主編)(1998)。《認識臺灣社會篇》。台北：國立編譯館。
- 國立編譯館(主編)(1998)。《認識臺灣地理篇》。台北：國立編譯館。
- 國立編譯館(主編)(1998)。《認識臺灣歷史篇》。台北：國立編譯館。
- 楊惠琴(1997)。〈國中「公民與道德」教科書的國家認同意識型態之探討〉。《中等教育》，第48卷第4期，頁46-61。
- 劉俊斐(1995)。〈族群政治與民族主義——國家認同的分裂與轉化〉。《國際人文年刊》，第4期，頁215-234。
- 蔡佩蓉(2004)。〈國小教師國家認同教學之研究〉。未出版碩士論文，台南師範學院教師在職專班，台南市。
- 翰林出版社(主編)(2007)。《國民中學社會》(第一冊)。台南：翰林出版社。
- 翰林出版社(主編)(2007)。《國民中學社會》(第三冊)。台南：翰林出版社。
- 翰林出版社(主編)(2008)。《國民中學社會》(第六冊)。台南：翰林出版社。

- 戴寶村 (1995)。〈國家認同問題〉。載吳密察、江文瑜 (編)，《體檢國小教科書》(頁 199–208)。台北：前衛出版社。
- 蘇永耀 (2008 年 5 月 16 日)。〈台灣主體意識·八年深耕有成〉。《自由時報》，2008 年 7 月 10 日擷取自 <http://www.libertytimes.com.tw/2008/new/may/16/today-fo7-2.htm>
- Althusser, L. (1971). *Lenin and philosophy and other essays*. New York: Monthly Review Press.
- Apple, M. W. (1992). The text and cultural politics. *Educational Researcher*, 21(7), 4–11, 19.
- Doong, S. (2002). *Reconstructing political education in Taiwan: A study on perspectives of teacher educators and senior high school teachers of civic/citizenship education*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Doong, S. (2008). Taiwan's new citizenship curriculum: Changes and challenges. In D. L. Grossman, W. O. Lee, & K. J. Kennedy (Eds.), *Citizenship curriculum in Asia and the Pacific* (pp. 43–60). New York: Springer.
- Kliebard, H. M. (1992). Constructing a history of the American curriculum. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 157–184). New York: Simon & Schuster Macmillan.

Wandering Souls: The Swing and Challenge of Education for National Identity in Taiwan's Elementary and Secondary Schools

Shiow-Lan DOONG

Abstract

National identity has been a very controversial issue in Taiwan society. It is also the main cause of socio-political and ethnic conflicts. In this regard, education for national identity at the elementary and secondary school levels has been swinging all the time, struggling in search of a positioning and direction among diverse forces of political ideologies. This article will first introduce the origin and historical context of the national identity issue in Taiwan. Then, the contradictory ideologies of national identity underlying Taiwan's social studies curriculum and textbooks since the 1990s will be critically examined. Next, drawing from the findings of empirical research, teachers' perspectives concerning the struggle and challenge of teaching national identity in their classrooms will be analyzed. Finally, the author will reflect upon the swing and challenge of educating for national identity in Taiwan's elementary and secondary schools.

董秀蘭，臺灣師範大學公民教育與活動領導學系副教授。

聯絡電郵：shirleydoong@ntnu.edu.tw