

《清華歷史教學》與當代 臺灣歷史教改：以教科書為 中心的討論

莊德仁*

臺灣自民國七十六年解嚴以來，解放改革的浪潮影響到歷史教育：其改變以往師範體系壟斷教職，與國立編譯館一版獨大的部編本教科書，繼而出現一綱多本的教科書與核心能力納入歷史課綱等諸新現象。而強調歷史學科教育的獨特性、介紹當代英國歷史教育改革理論、重視與中國和歐美地區的交流、關心且領導臺灣歷史教改、鼓勵勸誘臺灣歷史教師參與的《清華歷史教學》，於民國八十一年創刊，原是針對暑期中學教師進修班主辦的刊物，但在教改期間，其主要負責人是課綱的起草與召集人，也是新教科書的作者，透過其官方與民間的奧援，影響著歷史教改的發展。然造成現今臺灣歷史教育改革未臻完善，筆者認為有以下四種可能：現今臺灣大考歷史考試評量方向的搖擺，與不符歷史核心能力；教育改革理念分歧，且相應配套與宣傳理念的措施不足；一綱多本體制讓改革與政經力量結合，卻減弱其正當性；一綱多本教科書的改革，根本不是臺灣歷史教育問題的癥結。造成上述現象，與教改肇始自對傳統的部編本教科書的不滿，故直接促成多元選擇教科書的出

* 臺北市立成功高中教師

現有密切相關。此也讓標榜介紹歷史教學新理論與教學法的《清華歷史教學》，轉而成為從事改造歷史教科書新面貌的執行者，此種錯置，遂造成上述四種現象。

關鍵詞：核心能力、教改、課綱、清華歷史教學、教科書

壹、很有「型」的歷史教育

《清華歷史教學》是當代臺灣專門討論歷史教育的雜誌，其在民國 81 年創刊，是清華大學歷史研究所暑期中學教師進修班主辦的刊物。¹這份刊物至今已有 17 年的歷史，其除了歷史教學理論介紹外，亦有歷史教學設計與試題評量的分享，其內容包含甚廣，尚有課綱的理念說明、大考試題的命題方向與歷史專業書籍的引介等，是囊括歷史教學理論與實務的刊物，在主編與眾多關心歷史教育的第一線教師十多年的用心經營、參與下，累積許多不容忽視的成果。筆者忝為歷史教育第一線的工作者，雖早耳聞甚至也曾翻閱其相關內容，但真正「認真」的閱讀與思考其相關議題，主要是因參加此次中學歷史教育論文發表的機會，在倉卒拜讀下，筆者以為《清華歷史教學》至少有以下五個特色：

一、強調歷史學科教育的獨特性

《清華歷史教學》認為歷史教育有其獨特性，因為「學校裡，不論小學、國中和高中都分門別科，從事教育的人士都應瞭解，每門學科的知識都各有其本質，不可以相互混淆，任意取代。」²支持《清華歷史教學》此種觀點，強調歷史教育學習理論的獨特性，而不同於一般強調認知學習的教育心理學理論，此與歐美教育學理論的新發展有關。

首先，《清華歷史教學》肯定傳統認知心理學的教育價值，其曾云：「外國學者中，例如美國教育心理學家布魯姆（B.

¹ 張元，〈發刊辭〉，《清華歷史教學》，1（1993.6），頁 1。

² 周樑楷，〈教育改革應以學科本質為重〉，《清華歷史教學》，5（1996.6），頁 1-2。

Bloom），曾經提出六個層次的認知領域，當作教學評量的準則。他的說法贏得眾人的稱讚，至今已具有權威性。我們國內也有不少教學評量的專家，提供一般性的評量原理，他們的意見當然也值得歷史教師的參考。然而每門學科都有各自的特質，任課的教師不僅需要掌握教學目標，甚至連平常的小考、月考，以致於升學考試都得依照這門學科的特質而設計。」³上述的布魯姆認知領域，其將課程目標區分為知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑等六個層次，後在 2001 年，則改列為：記憶、瞭解、應用、分析、評鑑、創造六個層次，此種教育理論著重在個體普遍認知學習狀態的歷程分析，主要強調在學習知識的認識論分級，但《清華歷史教學》認為此應非歷史教學的主要教育學習原理。

《清華歷史教學》不僅認為個體普遍的認知理論不適用於歷史教學，其又認為研究兒童心理學與個體身心發展的皮亞傑（Jean Piaget）理論，亦非臺灣歷史教育所要援引的對象，因為「皮亞傑的理論是建立在研究兒童學習自然科學的基礎上的，引入歷史教學時，就有了方法論上的問題：歷史科的教學研究不能藉助儀器。歷史科本身是具體而複雜的，歷史學是一種觀察世界的獨特方式，皮亞傑的模式不能在歷史科中機械的運用。」⁴讓《清華歷史教學》敢宣揚不同一般學科所援引的身心發展與認知學習理論，主要是受 20 世紀中後期英、美教育理論新發展的影響。

「六零年代中開始興起的一股教育風潮，亦強化了新歷史科理念從理論上來論述教導歷史『程序性知識』之重要性的強度，

³ 周樑楷，〈慎思明辨、融會貫通：歷史科測驗目標與命題注意事項〉，《清華歷史教學》，1（1993.6），頁 13。

⁴ 葉小兵，〈簡介英國對學生歷史意識的最新研究〉，《清華歷史教學》，2（1993.12），頁 115。

此教育思潮即是美國教育學家布魯納及英國教育哲學家赫斯特『以學科本質作為科目教學內容』的重要教育理論。...布魯納倡議由於知識本身的性質僅僅是灌輸一些瑣細的知識，只能使學生無意義的背誦，並不能使學生掌握一門學問。布魯納指出傳統教學中認為學生所應該學的是『各種學科專家的結論』的想法是錯誤的，學生所真正該掌握的是『學科專家的探究模式』。⁵布魯納（Jerome Seymour Bruner）不滿傳統一般以記憶為基礎的認知學習法，強調學習應以各學科之所以形成其個別知識理論的探究過程，以作為該科學習的主要認知理論，此種意見，即是《清華歷史教學》認為臺灣歷史教育的教學核心基礎。

二、介紹當代英國歷史教育改革理論

《清華歷史教學》受布魯納的學習理論影響，認為應該揚棄以往強調記憶為基礎的學習方法，採用如何建構歷史知識的歷史學學科本質方法，作為主要的教學內涵，所以其不厭其煩地強調，在學習歷史的過程中，其實存在著兩種歷史知識概念：「第一類觀念只是一種載體，他承載著具體的歷史名詞（如「秦始皇」、「辛亥革命」）」，而第二類概念才是學生在學習歷史時思惟操作過程中所採用的模式，因而發展學生的第二類概念，應是歷史教學的真正目的。」⁶

此種歷史教育理論的提出，是參考歐美國家歷史教學教改的

⁵ 陳冠華，〈英國歷史教育改革理念之歷史科的內容〉，《清華歷史教學》，10（1999.9），頁27。

⁶ 葉小兵，〈簡介英國對學生歷史意識的最新研究〉，頁116。亦可見於：湯普森（D. Thompson），葉小兵譯，〈理解過去：程序與內容〉，《清華歷史教學》，7（1996.9），頁4-27。

成果，因為「探討歷史教學，不只是講課技術的闡述說明，還須作一些較為深入的解釋。我們認為，討論任何問題，應該要有歷史知識與史學理論的依據，若能參考現代教育心理或教學原理的觀念，其他國家或地區的教學研究成果，一定可以提出更為深刻精采的見解。」⁷而《清華歷史教學》主要是受英國歷史教育理論的影響，故其刊物大量介紹引用英國歷史教學的發展現況與教學理論。

如其談到英國的教科書特殊現象：「教學任務，指具體的課題內容與作業設計。在英國這是由教學工作者自己去設計的，學生並沒有指定的一本課本，教師就自己的意圖與認識，每一課選取或綜合幾本書的教材來教。」⁸因為其教材與教學理論特殊，所以，其評量亦有新的一套標準：英國「歷史教學特別重視學生對歷史知識性質的理解，特別是對歷史資料和歷史知識之間關係的理解。在一定程度上，這是教學的部分內容和部分目的，也是對 14 至 16 歲，16 至 19 歲學生進行測試，考核其歷史成績時常用的一種手段。」⁹因為認為歷史教育應是以教導學生認識「歷史知識如何形成」為主要課題，而歷史知識的形成，首賴史料的支持，故了解學生如何看待史料與理解史料，自然是教學與評量的重心。

英國歷史教育針對透過學生看待史料的不同態度與意見，對照區分學生的學習歷史之理解程度，擬出六個不同的認知與檢測的水平，透過此不同水平的檢測，將可了解學生目前的歷史理解

⁷ 張元，〈發刊辭〉，頁 1。

⁸ 艾什比（Rosalyn Ashby），劉城譯，〈歷史課堂的史料教學〉，《清華歷史教學》，2（1993.12），頁 113。

⁹ 艾什比（Rosalyn Ashby），劉城譯，〈歷史課堂的史料教學〉，頁 109。

程度。¹⁰因為英國歷史教育學者相信：我們對過去歷史的理解，不是透過既有的歷史知識，而是透過閱讀、分析與判斷史料，來建構出我們對過去的理解，而上述六個不同水平，即是理解學生理解程度的造念水平。然若要精確地評判學生的學習狀況，了解學生思惟發展的進程，則須參考十個不同的評核水平。¹¹除了介紹當代英國歷史教育教學原理與評鑑水平外，《清華歷史教學》針對教學方法，也介紹英國歷史教育如何跳脫記誦式教學法，來培養學生的歷史思惟因果推理能力。¹²甚至也引用英國歷史教育的理念，針對臺灣的學生實施教學實驗。¹³唯值得注意的是：既然歷史教育是以歷史學之所以形成的過程作為教學與學習核心，那中、西史學發展各有其悠久的傳統，臺灣歷史教育除了重視西方史學之所以形成的知識學習方法，自亦應關心中國獨有的史學書寫與討論方式，故《清華歷史教學》近年來也重視傳統中國史學「知人論世」之人世道理的教學。¹⁴

¹⁰ 艾什比（Rosalyn Ashby），劉城譯，〈歷史課堂的史料教學〉，頁 111-112。

¹¹ 李彼得（Peter Lee），周孟玲譯，〈兒童學習歷史的進程〉，《清華歷史教學》，2（1993.12），頁 8-12。

¹² 葉小兵，〈簡介英國對學生歷史意識的最新研究〉，《清華歷史教學》，3（1994.6），頁 119-121。

¹³ 張元、駱月娟，〈十一歲兒童歷史認知能力初探〉，《清華歷史教學》，18（2007.5），頁 4-30。

¹⁴ 近年來主編張元先生不斷地介紹人世道理的教學法，甚至親自作教學演示，請見：張元，〈如何在一個課時講完隋唐——以資料與問題為主的教法演示〉，《第五屆歷史教學新嘗試研討會手冊》（臺北：建國中學，2008），頁 11-34。此研討會論文將會刊載於《清華歷史教學》第二十期。

三、重視與中國大陸、香港與歐美各國的交流¹⁵

《清華歷史教學》除了援引英、美的歷史教學理論外，更積極與其他地區相互交流，因為「目前各國的歷史教學界已有部分的研究成果出現，例如英國、中國大陸、美國等地，都開始已從培養學生的『歷史思惟』為新方向，並嘗試落實在歷史教學中，為歷史教學打開一條活路，這些成果也是《清華歷史教學》所努力要介紹給大家參考的。」¹⁶可知其交流的主要原因是：國外亦進行歷史教育的改革，其中有一些先行者，自然是臺灣所要學習的對象，亦有一些同行者，其因為是同時起步，故所產生類似的經驗更值得分享與介紹。

因為「近年來歷史教學的改革已漸成為一股世界的潮流，不僅西方歐美國家如此，海峽對岸的大陸，近年來亦積極從事於歷史教學的改革工作，其改革的步伐，甚至可以說較我們要來的快，大陸歷史教學與我們在背景上有相當的共通之處，他們在改革上所走過的路，所遇到的問題對我們極具有參考價值。」¹⁷除了中國大陸的經驗值得重視外，《清華歷史教學》亦介紹香港經驗，曾刊載介紹香港教授楊秀珠主編的《老師談教學--歷史教學篇》一書，除了介紹近年來香港中學歷史教學改革現況外，更談到香港教師的在沉重課務、繁瑣行政業務下，香港中學歷史教師

¹⁵ 這種特色亦與主編張元先生的私人學思與交遊經歷有關，見張元，〈懷念狄更遜先生—兼談歷史教育的研究〉，《清華歷史教學》，17（1996.5），頁 138-144。

¹⁶ 陳冠華，〈從一份歷史科聯考試題引起的一些感想〉，《清華歷史教學》，7（1996.9），頁 121。

¹⁷ 陳冠華，附載於：馮一下，〈普通高考歷史命題改革述評〉文後，《清華歷史教學》，7（1996.9），頁 135。

依然不減對歷史教學的熱情。¹⁸

這些引介與說明，除了有他山之石，可以攻錯的借鏡價值，更可從不同地區的歷史教改經驗中，了解臺灣歷史教改的可預見未來，這將使讀者對此一改傳統認知理論，強調歷史學科本質的獨特新教學理論，更有信心。

四、關心且領導臺灣歷史教改

「過去歷史教育實在很能配合政治的需要，作為協助統治的良好工具，在戒嚴時期或許還可把責任推給執政當局，而今政治已經解嚴，社會已經全面胎動，中小學歷史教育依然沉寂如昔，傳達歷史知識與觀念的教科書故步自封，主其事的人是難辭其咎的。」¹⁹上述資料是刊載於《清華歷史教學》所對臺灣歷史教育的批判意見，此意見反映出《清華歷史教學》關心臺灣歷史教育現況的發展，其亦預示著《清華歷史教學》即將領導臺灣歷史教改的命運。

《清華歷史教學》自創刊以來，恰逢臺灣社會在解嚴之後所興起的教育改革浪潮，這股浪潮把《清華歷史教學》從暑期教師歷史教學研究所的創辦刊物，推到臺灣教改的檯面上，亦因關心臺灣教改的議題，加上其所強調有異於傳統認知理論的歷史教學理論，更讓《清華歷史教學》在教改的浪潮中，其意見與角色更加地醒目與突出。

此讓《清華歷史教學》領導臺灣歷史教改的原因，除了雜誌已累積相當多教學理論與成果外，更重要是：主持與參與《清華歷

¹⁸ 張元，〈老師談教學——歷史教學篇讀後〉，《清華歷史教學》，15（2005.11），頁130。

¹⁹ 杜正勝，〈歷史教學的解放〉，《清華歷史教學》，4（1995.2），頁2。

史教學》的重要人物，在臺灣教改的浪潮中，躬逢其盛，分別擔任要職，除了執掌臺灣教育大權的部長職務外，負責擬定歷史科教改的課綱召集人與相關委員，甚至亦擔綱新課綱體制下教科書的編纂者，所以無論是行政、理念與實務，《清華歷史教學》的主要參與成員都位居要津，自然負擔領導臺灣歷史教改的重大責任。

五、鼓勵、勸誘臺灣歷史教師參與

或許是因為《清華歷史教學》其創刊是源於指導中學歷史教師的進修因緣，加上主要負責人又是臺大、清大歷史系所相關課程的講授教授，這些歷史系所畢業的學生之後又紛紛投入中學歷史教職，故其與中學歷史教師自然有著莫大的親近關係，再加上其又有著領導臺灣歷史教改的優越身分，其動見觀瞻自然影響著基層教育工作者，故一直有著一群中學歷史教師，持續地直接、間接地接受與參與《清華歷史教學》的理念與活動。另外，《清華歷史教學》其內容雖有著較獨特的教學理論討論，但更鼓勵現今負責臺灣中學教育工作者，針對其課堂所實施的教學實驗，提出他們的教學經驗，這種安排，自然更拓展其讀者群與影響力。也因為《清華歷史教學》的持續耕耘臺灣中學歷史教育園地，也栽培出許多位如：陳冠華、蔡蔚群等優秀人才，此二人皆是中學歷史教師，也曾任 95 課綱委員，中學歷史教師能參與歷史課綱的修訂，讓教學者意見能反映在政策制定上，此舉想必更可吸引更多秀異份子投入。

尤其《清華歷史教學》每期的卷首，都有著主編以帶著感情的隨筆，跟中學歷史教師分享教學、閱讀的心得、感想，尤其每期幾乎都有的好書介紹，將一些有關歷史教學的專業書籍，透過

輕鬆的文筆介紹給中學歷史教師。而在這些理念與觀點表達之後，主編多不忘鼓勵臺灣中學歷史教師要參與且投入此改革的行列，因為「教育改革需要熱情，更需要合作，一個人的力量有限，集合眾人，力量就很可觀。」²⁰

《清華歷史教學》不僅把鼓勵、勸誘臺灣歷史教師參與當作口號，更落實為行動，依照各參與的中學歷史教師興趣，分為命題改良、教學理念研討等小組，積極地將教學理念不斷地實踐且實驗，甚至也在雜誌上，分享小組活動的情形，總之，《清華歷史教學》已不是單純的歷史教學刊物，其已是臺灣歷史教育的巨大「勢力」了！²¹

貳、得君行道：改造臺灣歷史教育的新面貌

由以上分析可知，《清華歷史教學》在臺灣當代歷史教改中，他是擁有中央到地方、官方至民間，強力支持的有力團體。雖然《清華歷史教學》宣稱只是「清華大學歷史研究所附設的中學教師暑期進修班，從未打著領導教育改革的旗幟，其宗旨只是盡些個人的心力，對歷史學科的本質，探索與教學、教材，以及評量等相關的問題，期盼參與提高教育的水準。」²²但實質上，在其領導下，臺灣當代歷史教改透過官方與民間所召開的多次研習

²⁰ 張元，〈如何在一學期內教完中國歷史〉，《清華歷史教學》，18（2007.5），頁3。

²¹ 用「勢力」二字，實要表達筆者對《清華歷史教學》其所發展與運作的力量的震撼，筆者曾應邀參與由《清華歷史教學》主辦，在臺北市建國中學召開的「歷史新嘗試」教學研討會中發表論文，筆者親身看到會場一、兩百位的中學歷史教師，不畏颱風的風雨參與討論，其盛況令人讚嘆不已。

²² 周樑楷，〈教育改革應以學科本質為重〉，頁3。

會的活動，正如火如荼地展開，其至少讓臺灣中學歷史教學出現了兩種新面貌：

一、教科書由一綱一本改為一綱多本

二、歷史課綱加入歷史核心能力的理論

此種新面貌與解嚴之後臺灣政治社會發展有莫大關係，自從民國 76 年解嚴之後，臺灣社會瀰漫著一股解放改革的氣氛，尤其各種示威抗議活動層出不窮，其中，民國 83 年是具有關鍵性的一年；當時臺灣社會組織、大眾媒體均早已發出教育體檢的呼聲，在這教改浪潮下，臺灣出現聲勢浩大的 410 教改運動，家長、教師、學生紛紛走上街頭；或許是在這股要求改革壓力下，執政當局接受民間改革的要求，除了聘請當時德望俱隆的李遠哲先生擔任教改召集人外，立法院也相繼通過打破以往師範體系壟斷教職的「師資培育法」，與消滅傳統國立編譯館一版獨大的部編本教科書現象，正式開放民間出版社出版一綱多本的教科書等諸方案。

這些改革意見，透過立法的落實，正式成為中學歷史教材。而《清華歷史教學》主要負責人皆是主要課程大綱的起草者與召集人，甚至也是新教科書的作者，透過其官方支持與民間的奧援，領導著臺灣歷史教改的發展。其中，課綱是教科書書寫的依據，所以，在這波改革下所出現的上述兩項新現象，皆直接的影響臺灣出現多元選擇教科書的新現象。此現象也讓原本標榜介紹歷史教學新理論與教學法的《清華歷史教學》，轉而成為努力從事改造臺灣歷史教科書新面貌的執行者，之所以造成此改革方向的轉向，其實，有極大的原因是：他們對傳統的部編本教科書的不滿。「我們願意參與新教科書的寫作，很大的原因是對舊教科書

的不滿，這些不滿，大致可做以下的歸納，首先我們覺得舊教科書太偏重政治、外交史的細節描寫，其次在近代史部份，觀點顯然太過官式，給人一種寫國民黨史的感覺。第三，在寫作技巧上，我們也有不同的看法，傳統的寫法一方面枯瑣，一方面有太多不必要的細節，我們實在不知道，要高中生去背誦哪一年哪一月哪一日，日本或政府軍打到哪裡有何意義？」²³或許就是對這種舊教材內容與敘述方式的不滿，加速推動著臺灣歷史教改的發展！

參、解放與解消：教科書是改革的重心

在民國 80 年代那個高喊改革的時期，對於臺灣歷史教改的癥結，普遍都直接指向傳統教科書。「當前中小學校歷史教育最大的阻礙，是刻板的歷史課程和教科書，尤其是中國歷史教本，所以要歷史教育有起色，最直截也可能最有效的手段，當從開放改寫教科書開始。」²⁴這種對傳統教科書的不滿，有部分原因是，此種教科書所產生的強調記憶式之考試方式，「讀書只是為了考試，考試範圍之外，任何歷史書都不讀；作為考試範圍的教科

²³ 李孝悌，〈我對高中歷史教科書的一些想法〉，《清華歷史教學》，9（1999.2），頁 1。論文審查委員建議筆者應點出 84（88）課綱與 95 課綱的不同，其主要意見是認為：84（88）課綱不僅未提出核心能力，也未在課綱中詳細的指出「重點/說明」，這些是 95 課綱的進步之處。筆者同意審查委員的觀察，也覺得這是另一個有待處理的課題，但無論是 84（88）課綱與 95 課綱，其主要制定委員仍是以《清華歷史教學》相關人物為主，且其內部對於課綱中增加「重點/說明」部分，意見也是不同，更重要的是：課綱對於作者的影響力，在一綱多本架構下所呈現的多樣教科書內容來看，似乎不大，所以，筆者在此先不從此作討論，而是以如何看待教科書的態度上去處理。

²⁴ 杜正勝，〈歷史教學的解放〉，頁 1。

書，則背的滾瓜爛熟。如果這是相當普遍的情形，我們不能不說這也是很不正常的現象。」²⁵總之，教改的禍源就是：那製造背誦教學與學習的教科書。所以要讓臺灣教改順利的推動，自然要先從教科書的解放作起，這種視舊教材為戕害學生心靈的禍首，必須除之而後快的普遍看法，應也與當時解嚴風氣下，反對國民黨戒嚴統治意識型態的觀念盛行有關吧。²⁶

於是臺灣歷史教科書就從一綱一本正式進入一綱多本，要書寫新教科書，首先要有課程大綱，然課程大綱的編寫委員，認為傳統教科書的內容大都過時，所以列出許多新課題，「從這些章節，可以看出他所說的內容，知識本身已和目前教科書不一樣。」²⁷此改革使得新教科書的內容，多了許多可反映現今時代需要的新知識觀點，也因為課綱規定許多教科書編寫者所需書寫的內容，甚至對歷史知識的敘述因果順序有所要求，這又引得編寫者的不滿。「教育部和編譯館應修正現行的課程大綱，訂定每個時代必需處理的基本課題，而不用對章節的細節內部做僵硬的限制，否則既抹煞創意，也違背了開放和改革教科書的原意。」²⁸然這些意見都只是針對一綱多本教科書的改革，且僅是對於歷史知識內容的改造與增添，或是敘事方式與技巧生動化的強調，根本與教學原理無關。

²⁵ 張元，〈多讀一點書 少考一點試〉，《清華歷史教學》，2（1993.12），頁2。

²⁶ 在李弘祺刊載在《當代》討論一綱多本的文章中，其所附的照片說明，就認為「標準教材是中國國民黨統治臺灣的教本。」見：李弘祺，〈一綱多本：教育政策與問題的反思之一〉，《當代》，220（2005.10），頁54。

²⁷ 周樑楷，〈歷史思維與教學目標：高中「世界文化（歷史篇）」課程大綱的擬定〉，《清華歷史教學》，5（1996.8），頁40。

²⁸ 李孝悌，〈我對高中歷史教科書的一些想法〉，頁3。

所以在一網多本教科書出版之後，《清華歷史教學》又告訴我們：其實教科書並沒有那麼重要。「所謂舊的教學模式，大概是這樣的：…在教學活動強調教科書以及教師的重要性，認為教科書的好壞是教學成敗的關鍵，好的教科書再加上教師生動活潑的講述，引起學生的學習興趣，就能保證獲得良好的效果。」²⁹又說：「儘管教科書是教材中最為重要的部分，但千萬不要以為寫出一本好的教科書，教的很透徹，歷史教學就能達到課程目標，我們一定要記得，歷史課程教的是歷史，不是歷史教科書，一本好的教科書為什麼不能達到課堂教學的要求？理由很簡單，內容有限。就以史料來說，一課能選幾篇？每篇能有多少字？受限於篇幅不可能多，也不可能長，試想，根據教科書選錄的幾段不算長的史料，能作出多少的分析、推證？況且史料限於篇幅，過於精簡，能夠討論的空間，就十分狹窄。…因此，教科書儘管極其重要，也只是提供一些學習的背景與範例而已，老師上課應該另外準備『教材』。」³⁰

更重要是歷史教學要試著去解消教科書的作用，因為教科書會影響歷史教學的學習；「教師對學生學好歷史的要求，基本上就是要認真聽講（教科書），全面掌握教科書，諸如此類，如此一來，歷史教師在教學中的主導地位，無形中就被歷史教科書的主導而取代了，教師在教學活動中的創造性、主動性，由於限制於書本而消弱。甚至使有些教師的知識結構和思惟方法，由於定位在歷史教科書而難以發展和提高，以致對教科書以外的史事及

²⁹ 張元，〈歷史教學需要轉型〉，《清華歷史教學》，7（1996.9），頁1。

³⁰ 張元，〈加強歷史深度的一些想法〉，《清華歷史教學》，16（2005.5），頁13-14。

觀點缺少關注。」³¹上述觀點，其實在解消現今教科書的教學作用前提下，又隱約地指示兩種教學方向：教師要教比教科書更多的知識內容，與教師要有符合歷史思惟地創意的教學方法。

所以，《清華歷史教學》告訴我們：老師要教的不是教科書的內容，而是教科書所未談到的部分。「每一論題，應該盡量講清楚，教材內容寫多點，可讀性要高，同學可以自己念教材，那位老師又問，我們還要幹什麼？我說：老師不必重述教材的東西。」³²也因為如此，中學歷史教學的備課範圍擴大了，教科書已不只是課本而已，還包括教師手冊的補充教材，「任何一本教科書都只是基本工具，精采活潑的教學仍然操之在我，正因為多個版本，教師手冊總是朝適合老師們的需求編排，它是個導引，可以根據作者所引用的資料或推薦的好書，看到更多的史學研究成果或精采的論證，也就沒有浩瀚書海該買哪些的困惑。」³³

另外，《清華歷史教學》已發現其實真正影響教學的不是教科書而是教學方法，因為每次歷史教學都是教師個人獨特知識與情感的展現。「寫出來是文本，當你拿到手中時，那文本被你講，就不是我了。就是你黃老師的東西，如果我用這教材，教法會跟你不一樣，我不能說你黃老師錯，你也是對的，所以你要帶領學生用此教材思考。」³⁴所以為讓中學教師能在課堂上能展現具有歷史思維的教學，《清華歷史教學》非常好心地建議教科書編

³¹ 葉小兵，〈對歷史教科書作用的反思〉，《清華歷史教學》，8（1997.9），頁40。

³² 周樑楷，〈歷史思維與教學目標：高中「世界文化（歷史篇）」課程大綱的擬定〉，頁46。

³³ 單兆榮，〈教科書只是工具〉，《清華歷史教學》，12（2001.9），頁1-2。

³⁴ 周樑楷，〈歷史思維與教學目標：高中「世界文化（歷史篇）」課程大綱的擬定〉，頁48。

寫者，甚至應該要把如何教都要告訴中學教師，「一本『新』的教科書，就必須想到因為它的『新』，而會帶給使用它教學的教師們一些一時難以適應的困惑，如果我們及早有此了解，就在編課本的同時，也一併把教學方法設計出來，供教師參考採用，而不是只寫好教科書，再去想這一段應該怎麼教，那一段應該怎麼教。」³⁵如此，中學歷史教師備課除了教師手冊所刊載的豐富非教科書知識內容外，尚須閱讀編寫者的教學建議，此自然又增加教學者的負擔，且如此的安排下，亦抹煞教師的創意與主動性！

這一些過量的教學準備安排，都是為因應一綱多本教科書所出現的新現象，但很明顯的，教學時數在新課綱的規定下是縮減且明顯不足的，於是《清華歷史教學》告訴我們：「一學期講完中國歷史，而且要合乎教學理論的講完，是不可能的。但眼前的課程就是如此，我們該怎麼辦呢？首先要弄清楚，我們教課的目的是什麼？如果只是為了幫學生在入學考試中取得高分，迫使學生不斷記誦他們全然不感興趣的書本內容，完全抹殺了求知慾與好奇心，無法達到教育的目的，這樣的課程有何意義可言呢？所以，我們應該想到，這門課程有其重要目標，那就是帶領學生進入中國的過去，去學習一些有價值、有意義的知識，而不是只為了考試。」³⁶在此，《清華歷史教學》認為造成教師對一綱多本適應不良的原因，其實都是強調記誦的考試制度所害，而教學對教科書的依賴，更是讓符合歷史思惟教學無法順暢的癥結。「正視教科書的侷限性，因為再好的教科書也只能發揮有限的功效，只

³⁵ 張元，〈新歷史教科書的理念與實際〉，《清華歷史教學》，10（1999.9），頁3。

³⁶ 張元，〈如何在一學期內教完中國歷史〉，頁2。

有超越課本，才能教出深度。」³⁷在此又再次重申教科書對教學的妨礙，「歷史教學若以發展學生思惟能力為主要目標，課文只是關於史事的系統敘述，非但沒有幫助，還會造成一定程度的妨礙。這是由於『歷史教科書』已經給予學生，乃至社會大眾一種『刻板印象』，認為歷史就是客觀的事實，教科書不過是事實的排列而已，這種刻板印象往往是學生學習時先入為主的觀念，將會成為學生運用思考理解過去時的嚴重阻礙，我們可以說，如果不能將歷史教科書的刻板印象打破、揚棄，歷史教學的深度就難以加強。」³⁸所以，講的那麼多，還是教科書的錯啦！

當然《清華歷史教學》也介紹歐美那些號稱符合歷史思惟教學的教科書編寫內容：「例如英國、美國的歷史科標準，比較詳細地規範了歷史課要教什麼和怎樣教，使其在教學上的地位和作用至關重要，至於用什麼教科書相對說來並不重要，這就是因為以『綱』代『本』。」³⁹在此我們看到外國落實歷史思惟教學的主要用心是在課綱的安排。「整個課程大綱更放棄了以政治事實編年為主的傳統形式，改而循歷史研究的四種途徑安排課程內容，藉以貫穿整個課程的是『歷史證據』、『因果關係』、『延續與變遷』等歷史程序性的概念。」⁴⁰所以課綱的重點並非是具體眾多歷史知識的介紹規定，而是強調歷史思惟概念在教學上的落實。

其中對於美國的課綱介紹，最值得我們注意。「『國家標準』是建議學校採納的，但仍具有一定的權威性和指導性，代表了美國政府和歷史教育界對學校歷史教學的要求，這裡所翻譯的

³⁷ 張元，〈加強歷史深度的一些想法〉，頁 23。

³⁸ 張元，〈加強歷史深度的一些想法〉，頁 10。

³⁹ 葉小兵，〈對歷史教科書作用的反思〉，頁 42。

⁴⁰ 陳冠華，〈英國歷史教育改革理念之歷史科的內容〉，頁 34。

是歷史科國家標準中對歷史思維的有關論述，從中可以看出美國對培養學生的歷史思惟能力所提出的具體標準。...學生參與了上述的這類活動，將會獲得下列五個方面的歷史思惟能力：1.按時間順序的思惟；2.歷史的領悟；3.歷史的分析與闡釋；4.歷史的研究能力；5.歷史的問題分析和作出決定。」⁴¹閱讀上述內容，我們發現：其實它就是臺灣 95 歷史課綱所標舉的歷史核心能力內容的草本。既然，臺灣已和外國一樣把歷史思惟能力的指標放入課綱之內，為什麼《清華歷史教學》還要我們解消那些根據課綱所編寫的教科書，在課堂實際教學上的作用呢？

這或許是因為臺灣編寫出來的教科書，有很大部分與外國的內容不同，《清華歷史教學》曾介紹當今德國普遍使用的兩種中學歷史教科書型式，其可分為：以放置大量史料為主的「結構化史料匯集」，與結合史事敘述和史料的「融合性表述」。「《我們的歷史》是第一本兼顧表述和史料的教科書，在該教科書中，每一章的表述部份內容和史料始終是分開的，...在篇幅上計算，在《我們的歷史》一書中，表述部份和史料部分的比例約為 1 比 2。」⁴²另外也介紹：減少史事敘述，而專以史料編輯與歷史專業表述擷選為主的《世界歷史概況》，此種教科書廣受德國中學教師廣泛的歡迎，因為普遍相信此種教科書可檢驗學生的歷史思惟能力的培養。⁴³然不管是「結構化史料匯集」或是「融合性表

⁴¹ 葉小兵，〈美國的歷史科國家標準中對歷史思維的說明〉，《清華歷史教學》，5（1996.8），頁 76-77。

⁴² 沃爾夫岡·胡格（Wolfgang Hug），胡凱譯，〈我對高中歷史教科書的一些想法〉，《清華歷史教學》，9（1999.2），頁 23。

⁴³ 沃爾夫岡·胡格（Wolfgang Hug），胡凱譯，〈世界歷史概況〉一本處於理論和實踐交叉點的歷史教科書，《清華歷史教學》，9（1999.2），頁 34-57。

述」，此兩者似乎並未普遍地存在的臺灣現今教科書市場，甚至《清華歷史教學》的主編也公開表達對現今臺灣部分歷史教科書的不滿，「我看到教科書關於隋唐的內容，真是可以用『驚嚇』兩字來形容那時的感受，教科書寫成這個樣子，老師怎麼教？學生怎麼讀？」⁴⁴由此可知，當《清華歷史教學》面對現今擺在眼前的因為一綱多本體制下所生產的歷史教科書群時，面對那些號稱內容呈現有難有易，以利教師依據學生程度以適當選擇合宜的教材，此理由似乎已難有說服力，因為所謂難易之分，很可能不是指教材所能培養學生歷史思惟能力的深淺，而是僅指紀錄史實知識與份量的多寡，更令人擔心的是：在這些流通市場的教科書中，部分存在著連史實敘述方法都有問題的教材。所以，面對此種現象，臺灣中學歷史教師應有無需教科書也能教學的準備。這種準備，《清華歷史教學》早就曾告訴我們了：「沒有教科書，我們怎樣設計教案呢？可能有些教師會認為無從思考，難以著手。其實我們要教的是『歷史』，不是『歷史課本』。」⁴⁵

綜上所述，這十幾年來，在高舉教育改革大旗下，大刀闊斧改變的臺灣歷史教學，從解放主要阻礙歷史教育正面發展與灌輸黨國意識形態的一綱一本教科書，到創造出多元選擇的一綱多本教科書競爭市場，現在《清華歷史教學》又要我們解消教科書在課堂上的作用，筆者不禁要問：十幾年來，我們原先以為只要改

⁴⁴ 張元，〈如何在一個課時講完隋唐——以資料與問題為主的教法演示〉，頁 11。透過張教授在教學所提出的問題與資料，我們發現這些資料與問題似乎與課綱與教科書內容關係甚淺，若張教授的教學是符合歷史思惟訓練的話，不禁令我們要問：臺灣歷史教改為何要花那麼多功夫，針對教科書與課綱的改革。

⁴⁵ 張元，〈國中歷史「宋遼夏關係」的教學設計〉，《清華歷史教學》，8（1997.9），頁 52。

革一綱一本教科書，就能締造的優質歷史學習環境，所以，網羅各方關心歷史教育的優秀精英，投入此多元書寫的行列，但最後，竟是發現連努力多年所產生的多元書寫教科書本身，都很可能是阻礙歷史教育發展的障礙，回首過往，情何以堪！

肆、四種可能：為何臺灣當代歷史教育改革未臻成功

若問：臺灣當代歷史教育的改革是否已臻成功？筆者想提供各位讀者一個思考觀察的角度，或許答案就很明顯。早在十多年前，《清華歷史教學》就不斷地強調歷史知識的兩層概念，但這些內容，現在依舊還是《清華歷史教學》努力宣傳的部分，若以《清華歷史教學》的歷史來論，其已有 17 年的歷史，也就是說：當初跟他一起誕生在人間的臺灣新生兒，現在已是進入高中就讀的階段，但他所接受的歷史教育與所用的教科書，都仍非是這十幾年間，陪他一同成長的《清華歷史教學》所鼓吹的改革理念內容，如此，就可知臺灣歷史教改的成效如何了？筆者的這種感嘆，亦可出現在《清華歷史教學》十多年前對臺灣歷史教學的反省觀察上，「然而，當大量投入人力物力之餘，衡量實際的成效似乎事倍功半，讓人懷疑真正的沉痾到底何在？」⁴⁶這是十幾年前，《清華歷史教學》面對臺灣當時歷史教育現象的感嘆，時空變換，十幾年後，我們面對《清華歷史教學》已努力十幾年後的成果，卻依舊還是同樣的感嘆時，不禁令我們還要再問：到底臺灣歷史教改的真正的沉痾到底何在？我想這是所有關心臺灣歷史教育的重要課題與疑問。或許我們亦可從《清華歷史教學》中找

⁴⁶ 周樑楷，〈教育改革應以學科本質為重〉，頁 1。

到答案！

一、現今臺灣大考歷史考試評量方向的搖擺，與不符歷史核心能力

考試影響教學已是不爭的事實，但似乎一直以來，考試是考試，教學是教學，因為負責考試的機構一直未明確告訴我們，為什麼要這樣考？《清華歷史教學》曾公開批判：「提供教師和學生一個明確的評量目標，這是考試制度應有最起碼的公平的概念。考生赴試場，雖是一天半天的事，卻是考生與教師多年努力準備的果。考試，從正面意義來說，可以提高教與學的水平，這是因為實際學習與評量的目標一致，所以學生的答案在較程度上，真正地反映了他們學習的事實，教師可以從中取得有意義的資料，了解教學效果是否達到預期的目標，改進教學方法。」⁴⁷

當然我們不容忽視：臺灣歷史大考試題早已擺脫往日強調記憶、背誦形式的努力，「近年聯考試題反映出測驗重點已是學生的理解程度和分析能力，不再是對課本的記誦功夫。」⁴⁸但這種改良試題的努力，早在一綱多本體制實施前就已出現，但面對現今的大考試題，若用歷史學科本質的教學理念來檢驗其合理性，結果似乎是令人不滿意的，主要原因是整個試題的表現形式，根本

⁴⁷ 周孟玲，〈需要有公開明確的評量目標〉，《清華歷史教學》，8（1997.9），頁3。

⁴⁸ 張元，〈多讀一點書 少考一點試〉，頁2。論文評審委員建議筆者可從核心能力與課綱中「重點/說明」來分析學測與指考試題的彼此相關性，關於此有意義的建議，筆者認為此亦是可待關心的議題。然大考出題是否是《清華歷史教學》主導，此應是個問題，故大考方向若不依核心能力與「重點/說明」是出題者的缺失，似乎不可算在《清華歷史教學》身上，因為本論文主要集中討論以《清華歷史教學》中心所主導的臺灣歷史教改，且意見也多以《清華歷史教學》所提供資料為主，故評審委員的建議，請容許留置以後適當時機來作討論。

未能檢測出學生的歷史核心思惟能力，並很可能是持續地挫折臺灣歷史教育，因為「選擇題是用來檢測以記憶為主的教學，現在教學提倡多元化、思考，要讓學生有帶的走的能力，卻還死守著選擇題不放，不就是『作同樣事情卻期待不同結果』嗎？」⁴⁹筆者認為此種把臺灣歷史教改的未能成功歸諸於大考試題的不盡良善與未符合歷史思惟的教學要求，此觀點是可以成立的，因為考試領導教學，若要讓歷史思維的觀念，真正落實出現在臺灣歷史教學的現場，考試內容與形式的改良，應是一個有效、立即的可思考方向。

二、教育改革理念分歧，且相應配套與宣傳理念的措施不足

關於臺灣歷史教改的改革方向，一直存在著「兩種建議：一是改動所要學習的史事的內容主題，強調一些更有時代性、社會性的題材；一是把學習的內容重轉為歷史方法和概念。」⁵⁰一是新歷史知識的增添，另一是積極落實歷史思惟能力的培養。這兩種建議也都一起呈現在 95 歷史課綱中，但不幸的是：此二者在有限極少的教學時數限制下，是很難兼顧的。

「一個學期的高中課程要講完中國五千年的歷史，可能嗎？除非這門課程非常簡單，只講一個歷史發展的大概而已，不然一

⁴⁹ 蔡蔚群，〈考試能否檢驗教學的成果〉，《清華歷史教學》，15（2004.11），頁 108。關於臺灣歷史大考試題的問題，可參考：莊德仁，〈管蔡之亂：談現今臺灣歷史科大考試題評論的分歧〉，《第五屆歷史教學新嘗試研討會手冊》，頁 87-100。

⁵⁰ 周孟玲，〈知識與實際：英國歷史教學改革的成果與問題解析〉，《清華歷史教學》，5（1996.8），頁 51。

個學期是不可能講的完的。」⁵¹這是透露出時數有限，但需要教學的知識太多的無奈。

「近年來隨著臺灣教育改革的進程，中學歷史教科書正在大規模的重寫，僅高中部份，就有超過六組團隊投入新歷史教科書的寫作，在臺灣，歷史教科書在歷史教學中扮演著主要教材的角色，這些新教科書，將會影響日後我們的學生如何學習歷史，其重要性自然不可言喻，因此在我們似乎應該對於『歷史該教些什麼？』這個問題，也就是說，『歷史教科書該以什麼作為主要內容』，進行深入一些의 思考和討論，已使我們的新教科書能夠有一番新面貌，好支援歷史教師在課堂上進行對學生更有意義的歷史教學。…英國近二十餘年來的歷史教學理念上最重要的一項變革，即是認為『歷史科的 center 是在於發展學生對於歷史探究的方法或過程的理解』。要學生去認識如何得到關於過去的知識，而不是知道過去到底發生了些什麼事。」⁵²這是強調歷史教學應著重在歷史思惟方法的養成上。

這種對歷史思惟教學的強調，自然不滿依舊強調交代歷史知識的教科書上。「教科書限於篇幅，文字敘述常陷於空泛，所附的圖片也大多小而不清楚，往往有附圖跟沒有附圖是一樣的。」⁵³針對這些缺點，《清華歷史教學》明確指出改善的方向。「首先，選錄的每段史料都應有引導學生進一步思考的作用，即使只是一段史料，並無隨之提出的問題，選錄者也必須明白這段史料的教學功能，在教師手冊中詳加說明。其次，應該選錄的各種式樣的史料，

⁵¹ 張元，〈如何在一學期內教完中國歷史〉，頁 1。

⁵² 陳冠華，〈英國歷史教育改革理念之歷史科的內容〉，頁 24-25。

⁵³ 劉淑真，〈高中歷史「明朝社會與經濟」一節的講授〉，《清華歷史教學》，9 (1999.2)，頁 120。

呈現不同的教學功能，如果史料的作用僅僅在於顯示課文敘述的出處，這類史料的價值不高，功用不大，少選為宜。」⁵⁴

若教科書的改良無法實現，《清華歷史教學》又想到可以集合中學教師，一起分工來編寫教學輔助資料。「中國歷史的教學，普遍說來成效不彰。許多地方需要改進，…有些人作課程設計，有些人作閱讀精選，有些人作命題研究，集合起來就可以作出許多中國歷史教學的輔助資料，可以供許多老師用於課堂教學。」⁵⁵造成這種補破網的現象，很可能是：對於《清華歷史教學》十幾年來孜孜不倦、苦口婆心宣傳的符合歷史思維之教學原理，很可能因其不對外發行出版，故連教科書編寫者都不甚了解，或是根本都不認同，也就是宣傳不夠。

三、一綱多本體制讓改革與政經力量結合，卻減弱其正當性

《清華歷史教學》是擁有官方與民間豐富改革資源的有力團體，其讓團體中的重要人物直接進入課綱編寫小組，讓他們擁有實現理想的可能，但課綱委員擁有領導教改方向的權力，卻在政治、社會等壓力下，其所編修出來的課綱內容，連自己都不滿意，因為那根本都是一小撮人討論出來的結果。「課程綱要走到現在這一步，我實在非常難過，難過的不是這些綱要的內容是否付諸實現，而是社會各界討論綱要的方式及其背後反映出來的邏輯——一種沒有學生的歷史課、一個不是奠基於學習者的歷史教學。事實上，我自己也不贊成現在網路上公布的高中歷史課程暫行綱要草案，也不喜歡現行高中歷史課程標準，也無法苟同現行

⁵⁴ 張元，〈加強歷史深度的一些想法〉，頁8。

⁵⁵ 張元，〈如何在一學期內教完中國歷史〉，頁3。

課程以前的『舊教材』或『舊版教科書』，對我而言，這些想法，並沒有什麼太大的不同，因為他們都是（或即將是）一群人討論出來的『結果』，然後要學生照單全收，認定這些篩選過的內容是對學生最好的，於是剩下的部分，就是學生背誦、精熟這些內容。」⁵⁶因為部分課綱委員已發現，這種課綱還是走記憶、背誦的老路，甚至還透露出政治意識形態的角力結果，尤其，透過媒體有意的顏色聯想，更讓課綱委員改革的正當性遭到質疑。

另外《清華歷史教學》的主要成員，也因擔任民間出版社的教科書編寫者，甚至雜誌也曾接受特定出版社贊助印刷經費，這些都很容易讓人攻擊《清華歷史教學》的改革已與金錢利益相連結，甚至，連《清華歷史教學》主編也意識到與出版社合作的問題，「商人精於計算，沒有商業利益的事，大概也會敬謝不敏。」⁵⁷這些都是會讓更多中學教師望之卻步、不敢支持的可能原因。

四、一綱多本教科書的改革，根本不是臺灣歷史教育問題的癥結

臺灣當代的教育改革主要是針對課綱與教科書多元化的修改，「十幾年來的教改，談的都屬制度層次的問題，教室內教課的事，好像從來沒人關心過。」⁵⁸在此我們可知，《清華歷史教學》已意識到歷史思维教學的落實，不是在教科書的修改，而是教學實施的本身。因為就算在部編本時代，不同教師也表現出不

⁵⁶ 蔡蔚群，〈沒有學生的歷史課〉，《清華歷史教學》，16（2005.5），頁1。

⁵⁷ 張元，〈如何在一個課時講完隋唐——以資料與問題為主的教法演示〉，頁21。
在此張教授亦認為：「政府是不能信任的，政府長期只重學術、不重教學。」亦透露出他對權力的不滿。

⁵⁸ 張元，〈如何在一個課時講完隋唐——以資料與問題為主的教法演示〉，頁21。

同教學成果。「教師也不宜妄自菲薄低估自己的作用，或者推卸自己的責任，因為同樣使用標準本的教科書，每位學生的感受不同，這個關鍵就在教師身上。」⁵⁹且教師的表達能力，也深刻地影響教學品質有關，「有的教師平日讀書勤奮，學識相當淵博，講課的時候卻照本宣科，一成不變，雖然不至於呆版沉悶，卻不易引起學生的興趣，教學效果自然乏善可陳。這樣的情形，似乎相當普遍。」⁶⁰

所以，《清華歷史教學》要對臺灣中學歷史教學現場進行教學方法的調查，⁶¹並且鼓勵歷史教師進行教學上的實驗，「教學實驗不須重視教學的內容，教學實驗的重點是方法上的探討與改進，與內容關係不大，不論是舊的內容或新的內容，都可以依據教學方法的調整而加以實施。」⁶²以上都明確的指出：歷史教師是否明瞭歷史思維的教學原理，與能否真實且深刻地應用在實際教學，才是決定臺灣歷史教改能否成功的關鍵因素，而這些都跟一綱多本教科書是否實施無關，也就是說：造成教改未能成功的原因，跟這十幾年來推動教育的策略方向有莫大關係。

伍、證據與神入：是否真實反映教改問題的所在

筆者以上討論《清華歷史教學》與臺灣當代歷史教改的關係，與分析其未臻成功的可能因素，心中實在感到戰戰兢兢，但希望本文能反映出部分的真實現象，故在書寫策略上，盡量引用

⁵⁹ 杜正勝，〈歷史教學的解放〉，頁2。

⁶⁰ 張元，〈教無止境〉，《清華歷史教學》，3（1994.6），頁3。

⁶¹ 張元，〈我們需要教學方法的調查〉，《清華歷史教學》，13（2002.10），頁1。

⁶² 張元，〈做點課堂教學實驗〉，《清華歷史教學》，15（2004.11），頁2。

《清華歷史教學》的相關內容，也就是說：讓證據說話。讀者很可能對於筆者引用《清華歷史教學》所刊載的歷史教育相關內容，來討論十幾年來臺灣歷史教育的部分現象與發展限制，認為此有割裂與錯置脈絡的問題，在此筆者想澄清的是：之所以大量引用文章內容中不同作者的意見，除了讓證據說話外，更是因為這些關於歷史教育理念的討論意見與觀點，都是作者在理性思考下，所提出對臺灣歷史教育中：試題、教科書、教學理論等的看法，這種看法是不易因情境不同而改變，故不會有脈絡錯置的問題。

筆者也知道關於臺灣歷史教改的相關問題，許多關心臺灣歷史教育的先進們，一定有另外許多意見與想法，但筆者在此想要說的是：在書寫的過程中，筆者透過閱讀思考《清華歷史教學》的相關內容，感受到其對臺灣歷史教育的用心，也了解其所標榜的歷史知識形成能力的重要，而在此歷史思維的核心能力中，「證據與神入」尤其是歷史思維的獨特之處。故在證據的部分，筆者努力的援引當事人的意見，但在神入部分，是否真能切入問題核心，各位讀者自有定見，但筆者想要再提醒各位的是：一切的答案，就讓我們從閱讀《清華歷史教學》開始吧！

（責任編輯：林益德 校對：江宜頤、蔡坤倫）