

國中歷史教科書中鄭成功形象的書寫（1952-2001 年）

吳嘉琪*

為釐清教科書與歷史教學之關聯，以求提高教學之成效，讓學生更能從學習的過程中理解歷史，本文主要針對戰後台灣 1952 年到 2001 年的國（初）中學課程標準（綱要）內涵與各階段時代背景作一檢視，冀能清楚政府規劃課程之用意。再者，針對不同階段之教科書內容試作分析，以探討不同課程標準（綱要）的規劃下，鄭成功形象及其在台經營之相關記述在國中歷史課本中如何被書寫。回顧台灣過去五十年來課程標準的歷次訂定，除 2001 年實施的九年一貫課程外，一直要到 1994 年頒布的《國民中學課程標準》及其歷史教育目標內涵下的課程才出現結構性的變動；而 1994 年以前台灣的歷史科教育目標主要在貫徹國家立場的主體性，以進行民族精神教育為主要宗旨。最後，透過本文的探討可知鄭成功的形象在國（初）中教科書裡之歷史書寫一路走來始終如一，縱使各版本書寫的方式不盡相同，但所欲形塑其忠君愛國形象的本意卻如出一轍。這除了受課程標準所規範外，應該也與中國治史素來具有濃厚的道德意識（尤倡忠孝仁德）息息相關。

關鍵詞：鄭成功、教科書、課程標準、九年一貫、課程綱要、歷史教育

* 宜蘭縣立中華國中歷史科教師

壹、前言

回首過往，突然間發現自己從事教職馬上邁入第 9 個年頭了。自從教師甄試結束後，自己的歷史課堂便不再講求華麗的教材和豐富的教學活動，靠著一本教科書和自編教材、一枝粉筆和一張嘴，就這麼地過了七年的國中教學生涯。兩年前因著機緣考上了師大在職進修班，重拾求學的生活，與歷史教學與研究又重新接上軌，覺得自己似乎又從死板無奇的教學生活模式活了過來，就好像從電腦的螢幕保護程式中重新啟動了一般。透過今年選修「清史研究與教學」這門課，除了對清代相關重要制度有了更深入的瞭解外，也想趁著修課寫報告的機會讓自己重新檢視歷史教學活動的重要素材之一——教科書的重要性。

在教學過程中扮演重要一環的教科書，雖然知道它只是教學素材之一，並非唯一的教材，也非學生學習的全部，但長久以來也未曾有機會檢視教科書的本質與內涵。趁著這次修課之便，也給自己一個學習的動力，期盼藉由 1952 年以來的中學課程標準至 2001 年九年一貫課程社會領域課程綱要，一一檢視各階段課程標準與教科書編寫之要領，釐清教科書與歷史教學之關聯，以求提高教學之成效，讓學生更能從學習的過程中理解歷史。

臺灣早期對教科書的定義採取比較狹義的觀點，即「根據課程標準經由國立編譯館編訂而使用教學上的圖書」。¹而論其功能，對教學而言，教科書乃中小學教師最主要的施教依據，也是該階段學生最主要的學習資源；對成績考核而言，教科書乃升學考試制度的命題藍本；對文化發展而言，教科書可用以傳遞人類

¹ 黃政傑，《課程評鑑》（台北：東華書局，1991），頁 216。

活動經驗與知識的精華，也可作為形塑大眾社會價值觀的一種共識，並攸關個人能力發展和國家整體水準的提升。由此可知教科書在中小學教育上實扮演著舉足輕重的角色。²不論是在傳遞學術消息，培養寫作習慣，甚或建構民族傳統與意識形態，教科書都扮演極為重要的角色。³

在教學現場，教科書既是教師教學的重要規範，也是教師組織其教學架構的依據。⁴一本理想的社會科教科書應該兼具組織性和統整性。在組織性方面，應提供學生進入學習前的一些綱要、摘要、學習目標、章節結構、附加問題，以及學習內容的流程圖、語意地圖等，使教科書的內容可以轉化成圖表式的結構，讓學生好學好讀；統整連貫性方面，教科書整體的設計則應具階層性、透過結構性的形式使句子、段落、章節、單元都能做有意義的轉換並互相調和一致，以幫助學生能做更有效的學習。⁵為了讓學生能更有效學習，教科書的編纂除了要注意上述的組織性與統整性之外，也必須考量國中生的認知發展能力及其語文理解能力。

為釐清教科書與歷史教學之關聯，以求提高教學之成效，讓學生更能從學習的過程中理解歷史，以下將先針對 1952 年到 2001 年的國（初）中學課程標準（綱要）內涵與各階段時代背景作一

² 楊露萍，〈歷史、性別與教學：高中歷史教科書中的婦女及其敘寫之研究〉（台北：台灣師範大學歷史系碩士論文，2007），頁 14。

³ 葛兆光，〈歷史的意義—讀兩種歷史教科書和入門書的隨想〉，《歷史月刊》（2001），頁 99。

⁴ 鄭文芳，〈國中歷史教科書在教學教學過程中使用情形之探討〉，台南：國立成功大學教育學研究所碩士論文，1998。

⁵ 吳俊憲，〈國外社會科教科書革新研究及對我國之啟示〉，《人文及社會學科教學通訊》，13：1（2002），頁 23。

檢視，冀能清楚政府規劃課程之用意。再者，針對不同階段之教科書內容試作分析，以探討不同課程標準（綱要）的規劃下，鄭成功形象及其在台經營之相關記述在國中歷史課本中如何被書寫。至於鄭成功形象及其在台經營在學術界的相關討論，將不列於本文中的討論範疇，唯恐造成讀者閱讀的誤會特於此說明。

貳、課程標準

教科書編輯必須依據「教材大綱」，此一大綱就如同一座建築物的藍圖，提供了這建築物一個最基本的架構。⁶因此在分析國中歷史教科書對鄭成功之形象之歷史書寫前，有必要先對戰後台灣歷次的課程標準進行相關的認識與瞭解。

過去五十年來，台灣教科書的編與審幾乎皆由政府所掌握。教科書與一般著作最大的差別即在於教科書必須受到政府的監督，即便是民間編輯的審定版教科書也都必須經過教育部審查通過後，才能取得「執照」發行。而《課程標準》中的〈教材大綱〉即為眾家版本共同遵行的規範與約束。⁷一個國家的教育之所以必須要有統一的標準，主要也是要让教與學能有所依循，並方便統一管理。而課程標準實隱含著國家教育的總體目標，期待在教學過程中能夠達成某些特定目的，對於教材的選擇及教學內容佔有決定性的影響力。⁸

粗略回顧戰後台灣教科書編審的歷程，大致可參考藍順德在

⁶ 王仲孚，〈談高中歷史的教學目標與教科書的編輯〉，《人文及社會學科教學通訊》，10：5（2000），頁13。

⁷ 王仲孚，〈談高中歷史的教學目標與教科書的編輯〉，頁10-14。

⁸ 胡昌智，〈歷史教育目標的理論與實際—從實踐理性的觀點論歷史教育〉，《史學評論》，11（1986），頁57。

〈教科書開放政策的演變與未來發展趨勢〉一文中的說明：光復之後、國府遷台至 1968 年九年國教推行前，這段時期採取統編、審定並行制。1968 年實施九年國教後，國中小教科書改為全面統編制度。1987 年解嚴後，在民主自由思潮的氛圍下，1988 年二月召開的「第六次全國教育會議」，建議中小學教科書應考慮逐年開放為審定制，至 1989、1991 年，先後開放國中與國小藝能學科及活動科目教科書為審定本。⁹

配合上述各階段中學課程標準的發展，2001 年以前，國（初）中歷史教科書共歷經七次修訂，正式在臺灣編寫者計有六次（1952、1962、1967、1972、1983、1994 年）。其中又以 1952 年所修訂公布的《中學課程標準》為 1952-1993 年間國（初）中歷史教科書的主要內容。其間因九年義務教育的實施，課程略有修訂；但課程結構性的變動則一直要到 1994 年《國民中學課程標準》，將台灣史獨立出來，自成一冊，施行於國一。¹⁰至於九十學年度開始分段實施的九年一貫課程，主要則是依循 1998 年，根據“開放”、“統整”與“一貫”三大原則所頒定的《九年一貫課程總綱綱要》而修訂。九十學年度起從國小一年級開始推動，九十一學年度起二、四、七年級同步實施，相關教科書也因課程的革新而改換審定的新版本。¹¹

以下即分別自 1952、1962、1967、1972、1983、1994 年的《中學課程標準》以及 1998 年的《九年一貫課程總綱綱要》中所

⁹ 藍順德，〈教科書開放政策的演變與未來發展趨勢〉，《國立編譯館館刊》，31（2003），頁 5。

¹⁰ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，《台灣史學的中國纏結》（台北：麥田出版社，2002），頁 234。

¹¹ 藍順德，〈教科書開放政策的演變與未來發展趨勢〉，頁 5。

談及歷史教育目標的內涵及其時代背景略作分析討論，希望透過各階段的時代脈動與社會需求之體察，以檢視課程標準（綱要）的制定是否適切合用以及是否顧及學生的興趣與能力。

1952~1998 年國（初）中歷史科教育目標一覽表

時間	歷史科教育目標
1952 年	一、明瞭中華民族演進的及歷代疆域的變遷。 二、明瞭我國政治制度及社會生活的演進。 三、從建國悠久、文化燦爛史實中，認識民族的傳統精神，以啓發復興國家責任之自覺。 四、明瞭世界各主要民族演進的大要，及我國在國際上的地位與責任。
1962 年	同上
1968 年	一、使學生明瞭中華民族演進的及歷代疆域的變遷。 二、使學生明瞭我國政治制度及社會生活的演進。 三、從建國悠久、文化燦爛史實中，使學生認識民族的傳統精神，以啓發復興國家責任之自覺。 四、使學生明瞭世界各主要民族演進的大要，及我國在國際上的地位與責任。
1972 年	同上
1983 年	一、使學生明瞭中華民族演進的及歷代疆域的變遷。 二、使學生就國民小學社會科學所學基礎，進一步明瞭我國政治、社會、經濟、文化的發展，以增強其愛國家、愛民族的情操與團結合作的精神。 三、使學生從我國悠久歷史、燦爛文化的史實中，認識民族的傳統精神，國民的地位與責任。 四、使學生明瞭世界各民族歷史的演進、文化的發展、時代的趨勢，以及我國在國際上的地位與責任。
1994 年	一、引導學生瞭解歷史知識的本質。 二、引導學生對歷史發生興趣，俾能主動學習。

時間	歷史科教育目標
	三、引導學生認清國家創建的艱辛及個人的責任。 四、培養學生具有開闊的心胸並成為具有世界觀的國民。
1998年	<人與時間>（此只引國中第四階段，另引有第三階段有關台灣史部分） 2-3-1 探索台灣社會制度與經濟活動的歷史變遷，並了解其價值觀念的形成。 2-3-2 探討台灣文化的內涵與淵源。 2-3-3 了解今昔台灣與亞洲和世界的互動關係。 2-4-1 認識中國歷史發展過程中的思想、文化、社會制度、經濟活動與政治興革。 2-4-2 了解今昔中國與亞洲、世界的互動關係。 2-4-3 認識世界歷史發展過程中的思想、文化、社會制度、經濟活動與政治興革。 2-4-4 比較人們對歷史的不同說法和不同解釋。 2-4-5 從演變與革命的觀點，分析歷史的變遷。 2-4-6 從直線前進與循環的觀點，分析歷史的變遷。

由上表可知在 1994 年以前台灣的歷史科教育目標主要在貫徹國家立場的主體性（課程目標皆強調明瞭“我國”之…），以進行民族精神教育為主要宗旨（「認識民族的傳統精神，以啓發復興國家責任之自覺」）。然這樣的歷史教育目標其來有自，早在十九世紀以來在「國家主義」（nationalism）的興起時，歷史教育便成為形塑民族與國家認同的重要手段，而教科書在其中則扮演了舉足輕重的角色。台灣因為現實政治、特殊的時空背景以及歷史經驗，故在歷史教育及其教科書的編寫特別重視民族精神教育，歷史成為形塑國家意識之利器的情況也就不難理解了！¹²因此，台灣

¹² 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 207。

過往特別重視中國史的教授，這也可從中外史的授課時數比例略窺究竟，除了 1955-1967 年間兩者比例相同外，其他在 1994 年以前的中外史課程幾乎都是 60%、40% 的比例。¹³

由上可知戰後初期所訂定的課程標準與歷史教育目標實受當時環境的影響。自政府遷台初期，「反共抗俄」一直成為政府高舉的大旗，凡施政、教育、文化等活動，莫不以達成復國建國的目標。¹⁴因此也才會有「從建國悠久、文化燦爛史實中，認識民族的傳統精神，以啓發復興國家責任之自覺。」一語之教學目標。其實不只歷史科，作為意識型態形塑之相關學科（如國文、地理、公民等）皆被納入此一民族精神教育之大旗之下。一如彭明輝在〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉所指出，1945 年二戰結束，台灣在歸屬中華民國統治後，政府一方面展開“去日本化”的教育與宣導，另一方面則又要加強“中國化／內地化”的政策，尤其歷史、地理與語文教育更為官方掌握意識型態的重要憑依。¹⁵

而 1952 年也是台灣官方主持國定本教科書編撰的開始，由政府所訂定的歷史教學目標一直沿用至 1994 年。甚至在 1983 年以前的歷史教育目標敘寫語言基本上也都承襲 1952 年而來，只是 1983 年第二條的歷史教育目標比較強調國中小課程的銜接（就國民小學社會科學所學基礎，進一步明瞭…），但內涵仍不出期待透過學校教育達到增強學生「愛國家、愛民族的情操與團結合作的精神」。不過 1983 年國民中學課程標準第五次的修訂中亦有其

¹³ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 237。

¹⁴ 張雲翔，〈論國（初）中歷史教科書中鴉片戰爭教材之編寫〉（台北：台灣師範大學歷史學系在職進修碩士班碩士論文，2002），頁 45。

¹⁵ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 208-209。

不同於過往之處，在教材綱要、實施方法都有所改變，特別是在本國史大量刪減古代史的內容，增加現代史份量，並將原本外國史偏重歐洲的敘述，改為兼顧世界各主要國家，並以東方觀點論史。¹⁶

回顧台灣過去五十年來課程標準的歷次訂定，除 2001 年實施的九年一貫課程外，一直要到 1994 年頒布的《國民中學課程標準》及其歷史教育目標內涵下的課程才出現結構性的變動。（詳見下表）

1994 年版國民中學課程標準與《認識台灣（歷史篇）》歷史課程教學目標一覽表

歷史	認識台灣（歷史篇）
1.引導學生瞭解歷史知識的本質。	1.認識各族群先民開發台、澎、金、馬的史實，加強承先啟後、繼往開來的使命感，並培養團結合作的精神。
2.引導學生對歷史發生興趣，俾能主動學習。	2.認識自己生活周遭環境，培養愛鄉愛國的情操與具有世界觀的胸襟。
3.引導學生認清國家創建的艱辛及個人的責任。	3.增進對台、澎、金、馬文化資產的瞭解，養成珍惜維護的觀念。
4.培養學生具有開闊的心胸並成為具有世界觀的國民。	

1994 年版的課程標準及教學目標與以往課程標準最大的不同在於，它開始強調歷史作為一門學科所應注意的歷史知識本質，並且重視到學生作為學習的主體，應該要“引導學生對歷史發生與

¹⁶ 張雲翔，〈論國（初）中歷史教科書中鴉片戰爭教材之編寫〉，頁 47。關於課程標準內容的詳細規定可參考：教育部，《國民中學課程標準》（台北：正中書局，1983），頁 460。

趣”。由上表亦可看到台灣歷史教育素來強調的國家立場的主體性在這次的課程標準中與培養世界公民取得等量的重視，不再局限在以民族精神教育為宗旨的歷史教育。在課程教學目標的敘寫上也可發現先強調愛鄉、愛國，並增加了培養世界觀的胸襟，¹⁷雖說能做到的有限，但與過去的課程標準及教學目標相比，確實已有相當之開拓。此次課程標準另外一個很大的突破係打破中國史的思維框架，讓一直被納為中國史一環的台灣歷史終於獨立為一科目，顯現以台灣為主體性思考的台灣史教學內涵。歷史課程在目標、教材、綱要上也見極大的改變。¹⁸教材分配上，台灣史、中國史與外國史的比例分別是 20%、40%與 40%。台灣歷史的課程比例相較於之前的確明顯增加了許多。此以國一教授台灣史、國二教授中國史，國三教授世界史與 1996 年杜正勝針對歷史課程架構提出「同心圓」的構想似乎即不謀而合。¹⁹

而 1994 年的課程標準之所以有如此大的改變，主要與台灣自 1987 年解嚴後的時空環境有關。台灣的解嚴除了作為政治民主化的一大里程碑之外，也開啟多元文化發展的契機。另外在張雲翔也提到此次課程標準除了受解嚴的影響，也是為了因應 1989 年國民小學課程標準著手修訂的連貫性，以及現行國民中學課程實施以來學生負擔過重、缺乏一貫性、彈性與不合時宜等課程問題而有所修訂。²⁰時代背景反應在教育思潮上，台灣歷史教育因而有此

¹⁷ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 238-239。

¹⁸ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 240。

¹⁹ 杜正勝，〈歷史教育的改造〉，《台灣心·台灣魂》（高雄：河畔出版社，1998），頁 140-142。

²⁰ 張雲翔，〈論國（初）中歷史教科書中鴉片戰爭教材之編寫〉，頁 47。詳細內容亦可參考教育部，《國民中學課程標準》（台北：正中書局，1994），頁 797。

重大轉變，讓戰後四十年來不被看重的台灣歷史有了正名的機會。不過，雖然 1994 年《國民中學課程標準》的意識形態在歷史課程中已經削弱許多，但國家立場的主體性和民族精神教育的內涵仍然維持，而且也必須維持著。²¹

二十世紀末最後一次的課程改革，則又是歷史課程結構另一次的重組。1997 年，教育部基於強調新課程理念的「統整」與「一貫」，將國民中小學課程分為七大領域，其中歷史、地理和公民三科被“統整”為社會領域。雖然當時引起不少反對浪潮，認為一門獨立而完整的學科，絕不能被分裂，否則將不能彰顯其民族精神教育之宗旨等等。²²然反對之聲並未能阻止新課程改革的進行，歷史科終就以統整之名被納入社會領域的大帽之下。

仔細觀察九年一貫課程所謂的「分段能力指標」，會發現一有趣現象，那即是 1994 年被正名，而能自成一冊的台灣歷史教材在布魯納（J. S. Bruner）「螺旋理論」（spiral curriculum）的考量下，一改過去的三次螺旋，而決定採國中小和高中各一次的螺旋課程，因此台灣史的課程架構被移至第三階段（國小五六年級）。令人覺得弔詭的是九年一貫正式實施之後，參看各家版本的編寫，唯有仁林版和翰林版的社會課本（歷史部分）符合能力指標的規定，國一即進行中國史課程。而今日在教學市場中佔最大版圖的南一版和康軒版則是自始至今都將台灣史納入國一課

²¹ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 258。

²² 行政院教育改革審議委員會，《教育改革總諮議報告書》（台北：行政院教育改革審議委員會，1996），頁 38。其中提到對國中小課程的建議，期待：「積極統整課程，減少學科之開設，並避免過分強調系統嚴謹之知識架構，以落實生活教育與學生身心發展的整體性，減少正式上課時數，減輕學生課業負擔。」

程，筆者認為其中不無市場的考量，留待後文再敘。

九年一貫課程最為人津津樂道的即其強調培養學生「帶著走的能力」。在九年一貫的課程綱要中不見過去課程標準所列的詳盡教材大綱，而改以能力指標取代。陳伯璋曾針對九年一貫課程的理念與理論進行分析，他提到以往中小學教育目標陳義甚高，或不夠具體，而且深受考試制度的影響，學習大都偏重知識記誦方面，無法與社會實際生活配合，造成「學非所用」或流於偏狹。而九年一貫「課程綱要」依據國民教育十項目標轉化為十大基本能力，並在各學習領域中轉化為「能力指標」，作為課程設計及實施的依據，強調以能力取代知識，即著眼於生活經驗的強調，以及國民基本素質的提昇。²³

正因為能力指標具有規範性、可擴充性等特質，²⁴國內學者對於能力指標的看法與解讀頗為分歧。例如林慈淑便認為九年一貫課程強調「能力本位」立意甚佳，卻未能在能力指標中顯現其真意。一如九年一貫第二主題軸「人與時間」，觀其名應係突顯歷史學研究最重要的一環：“時間意識”，仔細逐一檢視其下的能力指標，卻找不到任何關於培養時間觀念的原則。另外，雖稱能力指標，然除 2-4-4、2-4-5 及 2-4-6 外（強調比較、分析等能力，關於此部分林慈淑老師係予以肯定的），其餘雖謂能力指標，實更似“學習範疇”的指標，頗有名不符實之虞。²⁵

²³ 陳伯璋，〈九年一貫課程的理念與理論分析〉，見台灣教育部國民教育司主編，《國民教育九年一貫課程理念與實務》（台北：教育部，1999），頁 16-66。

²⁴ 可參考高新建，〈能力指標轉化模式（一）：能力指標之分析及其教學轉化〉，載於黃炳煌主編，《社會學習領域課程設計與教學策略》（台北：師大書苑，2002），頁 51-94。

²⁵ 林慈淑，〈「學歷史」與「歷史學」之間—九年一貫「人與時間」領域規劃的

九年一貫的課程改革乃承襲解嚴以來的民主自由、多元文化發展之風氣而來，陳伯璋從社會變遷與課程發展的因應來分析，認為九年一貫課程綱要的修訂，乃反映了二十世紀末的三大時代精神：反「集權」（或權威）、反「知識本位」（或專業）、反「精英」導向。²⁶相較於過去的課程改革，此次更強調由下而上，以學生為主體，以能力為本位，從既定的課程框架鬆綁的新課程特色。

參、教材分析

不可諱言的，構成人類歷史的幾個要素—人、事、時、地、物等，人是其中最重要的主體，雖然沒有人類也會有歷史，但那不會是人類的歷史。換言之，在人類的歷史中，「人」絕對是不可獲缺的一角。人物在歷史教學中，扮演一定的重要地位，正如司馬光撰寫《通鑑》之取材標準：「凡關國家之盛衰，繫生民之休戚，善可為法，惡可為戒，帝王所宜知者…。」便在在強調以古為鑑，以人為鏡。而早期台灣學者在討論歷史教育時也多強調其實用性，從功能的角度來看歷史教育目標。如李國祁教授即認為歷史教育的功能即在對國家文化的體認，從了解出發，進而產生認同感，最後期以發揮鑑往知來的史學「實用」價值—強調以史為鑑的功能。李國祁更直指歷史教育具有四項任務：（1）樹立聖賢典範，以作為世人仿效的標準。（2）堅定自我，激發國人愛國家愛民族的激昂情操。（3）明辨是非，建立絕對的社會道德批判。（4）維護傳統，指導思潮，使其發展方向符合國家民族的需

商權〉，《東吳歷史學報》，7（2001），頁155-162。

²⁶ 陳伯璋，〈九年一貫課程的理念與理論分析〉，頁16-66。

要。²⁷由上可知，李國祁教授相當推崇歷史人物在歷史教育中所能發揮的典範作用，他也曾經提醒從事歷史教育的工作者，必須對歷史人物的介紹有所掌握，方能真正發輝歷史的教育功能。²⁸因此身為教師的我們，在歷史人物的教學中更應隨時有所警惕與注意。

在回顧了 1952 年以來歷次國（初）中的課程標準（綱要）後，接下來將檢視在各階段課程標準（綱要）的規範下，國中歷史教科書如何書寫鄭成功形象及其在台之經營。為了方便釐清各階段課程標準與教科書書寫之相關性，茲將 1952 年以來國（初）中各版本教科書有關鄭成功形象及其在台經營之記述與相關資料的比較，列表如下：

比較 版本	置入章節	篇幅	書 寫 重 點	附圖	作業
1962 年 9 版 （ 1951 年 課標 ）	第 18 章 明代的統一及其政治 第 5 節 明代的滅亡和遺臣的奮鬥	頁 42 44	標題：〈南明的奮鬥〉 1.南明的危難局勢 2.鄭成功登場（人物介紹\北伐失利\據台反清\病逝台灣） 3.鄭經在台之經營 4.鄭克塽失台	鄭成功像 （圖八）	2 題
1975 年 再版 1972 年 課標	第 17 章 清朝的盛世 第 1 節 清朝的統一和初期的政治	頁 107 108	標題：〈鄭氏治臺和台灣內屬〉 1.鄭芝龍之變節相對於鄭成功之反清復明 2.北伐失利，轉據台灣，招民墾殖 3.鄭經在台之經營、拒清招撫，頗承父志	鄭成功像	1 題

²⁷ 李國祁，〈歷史教育的目的與使命〉，《近代中國》，3（1977），頁 41-46。

²⁸ 李國祁，〈歷史人物的評價〉，《歷史月刊》，59（1992），頁 88。

比較 版本	置入章節	篇幅	書 寫 重 點	附圖	作業
			4.施琅攻台，中國始告統一		
1990年 改編 初版 (1983年 課標)	第15章 明朝 的內政與對外 開拓 第3節 鄭成功 抗清與台灣的 開發	頁 80 84	主標題：〈鄭成功抗清與台灣的開發〉 次標題 1：南明的抗清與鄭成功的事業 1.強調先有史可法殉國→後有鄭成功 長期奮戰；相對於鄭芝龍的降清 2.清朝的海禁+荷艦影響鄭氏海上貿 易事業→促使鄭成功決定收復台灣 ，作為抗清基地 次標題 2：台灣的開發 1.先回顧兩岸互動的歷史歷程（三國- 夷州；元朝-澎湖設巡檢司；明朝- 鄭芝龍率眾在北港一帶開墾；荷西 在台發展...） 2.鄭成功光復台灣→鄭經承父遺志， 在陳永華的輔佐下經營台灣（課文 將鄭成功父子在台的建設貢獻列為 五點介紹）	鄭成功像 （註明台 灣省立博 物館珍藏 ）、荷蘭 向鄭成功 投降圖、 延平郡王 祠（註明 在台南市 ）、明鄭 時代台灣 建置圖（ 地圖，未 附相關文 字說明）	1 題
1999年 版 (1994年 課標)	第四章 鄭氏治 臺時期 第1節 政治與 文教 第2節 墾殖與 貿易	頁 23 30	〈第1節 政治與文教〉 標題 1：鄭成功將荷蘭人逐出台灣 標題 2：政治制度的初建 標題 3：鄭經的改革措施與出兵中國 大陸 標題 4：文教的推展 〈第2節 墾殖與貿易〉 標題 1：墾殖的背景 標題 2：實施墾殖 標題 3：與中國大陸的貿易 標題 4：與英國人的貿易 標題 5：與日本及南洋的貿易	鄭成功畫 像、日本 人筆下的 鄭荷海戰 圖、荷蘭 史節晉見 鄭成功求 和圖、台 南市孔廟 等相關三 張照片、 鄭氏治台 時期墾殖 圖、鄭氏	各 2 題

比較 版本	置入章節	篇幅	書 寫 重 點	附圖	作業
				永曆通寶	
2001 年 版 (1998年 九年 一貫 課程 綱要)	康軒版： 一上第 2 章第 1 節 台灣早期 的政治發展 一下第 4 章第 1 節 早期經濟 活動 ※小檔案-屯墾 地名 一下第 2 章 第 3 節 大航海 時代的來臨 ※小檔案-大航 海時代	頁 26 28 ; 頁 66 ; 頁 24 25 頁 165 	標題：<明鄭政權的建立> 1.驅逐荷人，在台建立漢人政權 2.鄭成功在台建設（劃分行政區） 3.鄭經在陳永華輔佐下，在台展開各 項建設開始將中國的文教制度帶入 台灣 4.鄭經死後，內爭不斷，鄭克塽繼承 ，已元氣大傷 5.施琅領清軍入台，結束明鄭政權 標題：<明鄭時代的開發> 1.為解決糧食問題，積極發展農業（ 官田/營盤田） 2.海外貿易更是明鄭重要的經濟支柱 。明鄭時代的台灣，與日本、中國 、東南亞連結成一個來往頻繁的貿 易網 標題：<漢人文化的初步移植> 1.官方-為奠定開國進取的基礎，陳永 華建議鄭經發展文教事業（建孔廟 、立學校、行科舉） 2.民間-文人（如沈光文等）推廣文教 3.小結:明鄭時代成為大陸漢人文化移 植台灣的萌芽期 標題：<重商逐利的海洋文化> 1.台灣優越的地理條件，發展歐亞轉 口貿易 2.明鄭時期進而發揚光大，國際貿易 的龐大利益，成為立足台灣的重要 憑藉	台南市延 平郡王祠 內供奉的 鄭成功像 、鄭荷海 戰圖（後 附文字說 明）、明 鄭時代台 灣建置圖 （後附文 字說明） 、十七世 紀台灣海 路位置示 意圖（後 附文字說 明）、台 灣漢人移 墾擴散圖 、台南孔 廟 2、戎克 船、十七 世紀的中 國帆船	
	南一版： 單元 13 唐山 過台灣		標題：<鄭成功攻臺與治臺> 1.鄭芝龍對清朝的「抗」（擁立唐王 ）與「降」	鄭成功攻 臺路線圖 、荷蘭求	活 動 一

比較 版本	置入章節	篇幅	書寫重點	附圖	作業
2001 年 版 （ 1998年 九年 一貫 課程 綱要 ）	※放大鏡-南明 。國姓爺、延 平郡王	169	2.鄭成功招集其父在福建沿海的殘餘 勢力繼續抗清 3.北伐受挫，反清無望，決定東取台 灣，作為反清復明的基地 4.鄭成功在台建制，建立台灣歷史上 第一個漢人政權，而且將漢人的典 章制度移植於台灣 5.為解決軍民的糧食問題，實行軍屯 政策 標題：<鄭經的改革> 1.在陳永華的輔佐下，推動各項新政- 政治制度、教育文化、土地拓墾、 原住民政策 2.與清朝有過幾次的和談，始終無法 達成協議 3.當清朝內亂時，鄭經也曾率兵占領 閩、粵部分地區，後來兵敗退回台 灣。大體上兩岸是處於緊張對立的 狀態 標題：<海外貿易> 1.開文即說明貿易為鄭氏興起的憑藉 2.清朝的海禁政策→鄭經以走私貿易 因應 3.與日本、英國、南洋地區的商業往 來密切，換取軍火，有助於抗清 標題：<施琅攻取台灣> 鄭經去世，兒子鄭克塽繼立，大權旁 落，政局不穩，清朝派遣施琅用兵台 灣…。結束鄭氏一家三代在台灣 的統治。	和撤出 台灣圖、鄭 氏時期台 灣行政區 域圖、孔 廟明倫堂 （後附文 字說明） 、全台首 學圖（後 附文字說 明）	
	仁林版	頁	標題：<勇登鹿耳門>	鹿耳門登	

比較 版本	置入章節	篇幅	書 寫 重 點	附圖	作業
	二上第 4 章 未代王朝的榮辱百寶箱-「清世祖入關之後，仍面臨南明四王的反清，以及鄭成功、鄭經父子在台灣抗清的百寶箱-南明政權	45 47	1.南明政權的延續 2.國姓爺的由來 3.鄭芝龍在清朝的誘使下投降，但鄭成功始終堅持「反清復明」的理想（強化兩人形象的反差） 4.鄭成功北伐南京失利，退守金、廈門，改以台灣為長期抗清的基地，…建立台灣歷史上第一個漢人政權 標題：<台灣的經營> 1.鄭成功在台之經營（政治建制、軍屯政策） 2.鄭經在陳永華的輔佐下，持續推動各項建設（政制、文教-原住民教育） 3.清朝的海禁政策→鄭經以走私貿易因應 標題：<清初的政局> 鄭經去世，子克塽年幼即位，難以掌控全局，台灣政局不穩，聖祖便命施琅率軍攻台，鄭克塽於康熙二十二年降清，結束了鄭氏三代在台灣統治。	陸紀念碑、荷鄭海戰圖、與明鄭拓殖相關的地名、明鄭時代的台灣建置圖、台南孔廟今貌 澎湖縣施公祠神龕上供奉的施琅像	
	翰林版 第 3 章 海洋台灣	頁 113	標題：<明鄭政權的經營> 1.明亡，鄭成功為取得反清的根據地，渡海驅逐荷人。鄭成功領有台灣後不久就去世 2.鄭經在陳永華的輔佐下，在台展開各項建設，從此漢人文化在台灣奠下了基礎 3.同時，積極發展貿易 4.鄭經去世，其子鄭克塽年幼繼位，大權旁落，政局不穩。西元 1683 年	鄭成功圍城記（後附文字說明）、鄭成功與荷蘭人的締和條約	

比較 版本	置入章節	篇幅	書寫重點	附圖	作業
			，清朝派遣施琅進攻台灣，鄭軍在澎湖潰敗，不久鄭克塽投降。次年，台灣納入清朝的版圖。		

以下即配合各階段國民中學課程標準（綱要）及各版本內容，將鄭成功形象及其在台經營之歷史書寫依其外部的「章節架構」及內部的「課文書寫」試以分析。

一、章節架構

從上表可知，至 1980 年代為止，台灣本土的歷史在捍衛中國傳統文化的國家教育考量下多只能棲身於中國史的「明末清初」等時期。由於台灣當時並非官方所強調的國家主體性，因此台灣歷史就只能片斷的，以非常少的篇幅出現在教科書上。²⁹杜正勝亦曾指出過去五十年台灣的歷史教育充滿著“大中國主義”，甚至窄化成“大漢沙文主義”。從小學到大學，台灣史沒有自己的地位，只能附屬於中國史的系統中。³⁰關於這點由各版本的課文章節及標題觀察，大致即可見之端倪：1962 年版的歷史教科書將鄭成功及其在台經營之相關記述納入明末來介紹，並未為之編寫獨立標題，只是置入南明遺臣的奮鬥這個脈絡作為敘寫。1975 年版則是將鄭氏相關記述置於清朝的統一和其初期的政治來談，雖然描述的篇幅仍相當少，但至少在標題部分已見專屬標題—「鄭氏治台與台灣內屬」。1990 版又將之回歸明朝的歷史來書寫，但較之前面的版

²⁹ 彭明輝，〈台灣的歷史教育與歷史教科書（1945-2000）〉，頁 209。

³⁰ 杜正勝，〈歷史教育的改造〉，頁 153-156。

本，此版首次將鄭成功及其在台經營自闢一節（「鄭成功抗清與台灣的開發」），書寫的篇幅也較過去增加許多（佔整整四頁篇幅）。一如胡昌智所言：「教育目標是該科在教學過程中希求達成的目的，對於教材的選擇及教學內容佔有決定性的影響力。」³¹由上可知，1952-1983 年的《國民中學課程標準》基本上一脈相承，皆強調使學生能明瞭中華民族之歷史演進，繼而期待培養其愛國家、愛民族的情操，以貫徹民族精神的國家教育目標。

然因為解嚴後國內環境的急遽變化，台灣歷史的重要性慢慢受到關注，終在 1994 版的課程標準得到正名，基於「立足台灣，胸懷大陸，放眼世界」的原則，正式於國中一年級課程中開設「認識台灣」的課程，分歷史篇、地理篇與公民篇三科，希望使國中生對自己生活周遭環境有整體性及更深一層的瞭解。因此關於鄭成功及其在台經營之相關記述在 1999 年版的《認識台灣歷史篇》課文中有其獨立一章，由於當初的課程標準研訂小組強調對台灣歷史發展的敘述應以「客觀中性」為原則，因此台灣史通稱的「明鄭時期」在《認識台灣（歷史篇）》改為「鄭氏治台時期」；其中又分為「政治與文教」和「墾殖與貿易」，大致即就政治、文化與經濟發展三方面來書寫。³²

二十一世紀，隨著九年一貫課程的逐年上路，相關教科書也因課程的革新而更換成審定的新版本。九年一貫課程綱要的能力指標將台灣史的認識與瞭解置於第三階段（五、六年級的課程），國中（第四）階段歷史教學的重點應為中國史與世界史。

³¹ 胡昌智，〈歷史教育目標的理論與實際—從實踐理性的觀點論歷史教育〉，頁 57。

³² 黃秀政，〈國中「認識台灣」（歷史篇）課程標準的訂定與特色〉，《人文及社會學科教學通訊》，5：5（1995），頁 11-15。

然綜觀當時四家版本中，唯有仁林版和翰林版遵照指標的階段性規範，因此將鄭氏的相關記述仍置於中國史的框架下來書寫。但同中有異的是，仁林版將鄭氏納入明末清初的歷史脈絡來記錄；翰林版則是以主題呈現，將之放入「海洋台灣」的架構來談，更強調鄭氏政權的崛起與其集團的海洋性格有密切關係。而較為市面所採用的康軒版和南一版則仍依循舊課程架構，將台灣歷史放在國一的課程，筆者認為這可能與出版社的市場考量有關。站在教學第一線的老師們面對教改的第一年實施，在不甚熟悉的情況下可能多數傾向與舊有版本差異較小的教科書為第一考量。兩版本同中求別的是康軒版在當時課程的規劃係將台灣史中有關政治、經濟的部分放入上學期，而將社會文化置於下學期。南一版則以主題式呈現，將「鄭成功攻台與治台」與清領前期一起放在「唐山過台灣」的單元裡來行文。

二、課文書寫

（一）行文安排

國（初）中教科書裡有關鄭成功形象及其在台經營的歷史書寫，在配合國民中學課程標準（綱要）的情況下，早期都納入明末或清初的中國史架構下來談，因關注的重點擺在中華傳統文化，因此不管是篇幅也好，內容也好，都顯然偏少，並且皆著眼於鄭成功忠君愛國的形象塑造。其中的書寫方式不出以其父鄭芝龍之變節來突顯、強化鄭成功反清復明的國家英雄形象。各版本的相關行文可見於 1962 版的「清兵殺唐王後，唐王的遺臣鄭成功，不贊同他父親投降清朝的舉動，退據南澳，專力作復明的工作。…」（頁 43）。1975 版的「當唐王在福州稱帝時，全靠鄭芝龍支持。不料他竟變節，投降清朝，以致唐王失敗被殺。他的兒

子鄭成功反對投降，就以廈門和金門為根據地，積極展開反清復明的工作，…」(頁 107) 1990 年版的相關書寫甚至提到了史可法(此人物獨見於 1990 年改編本版)，強調「南明時期，史可法壯烈犧牲於先，鄭成功長期奮戰於後。鄭成功在堅決抗清的過程中，兼經營台灣；既表現出浩然氣節，又開創一番偉大事業。」(頁 80-81) 而「清兵進入福建時，鄭芝龍投降，成功不從。他拒絕清朝誘降…」(頁 81)。上述課文之編寫皆緊扣各階段的國(初)中課程標準，簡言之即冀望學生從中國「建國悠久、文化燦爛史實中，認識民族的傳統精神，以啟發復興國家責任之自覺」。而這種以歷史作為民族、國家、族群或地區認同的基礎由來已久，從西方文藝復興時期的方言文學，到啟蒙時期近代國家觀念的興起，皆將歷史被視為形塑國家意識的重要工具。³³由此觀之，台灣的國家教育顯然也未能免俗於外。

至解嚴以後，在 1994 版的課程標準下所撰寫的《認識台灣(歷史篇)》便不再特意以強調鄭成功父子行為的反差來突顯鄭成功的愛國形象。從教科書的行文看來，確實比之前的版本來得更客觀中性，不像先前帶有評價式的書寫，而改以平鋪直述的方式來呈現：「西元一六四四年，清兵進占北京後，明朝部分遺臣在南方，先後擁立幾位宗室為王，組織政府，繼續抗清，而延平郡王鄭成功在一六四六年起義於金門，…」(頁 23)、「鄭氏在中國大陸抗清遭受重大挫折後，決定進取其父鄭芝龍曾占領過的土地肥沃、有發展潛力、戰略地位重要的台灣」(頁 24)。在《認識台灣(歷史篇)》中雖然承襲著鄭成功忠君愛國形象之塑

³³ 周惠民，〈歷史教育與國家意識〉，中央研究院主辦，「中央研究院第三屆國際漢學會議」2000 年 6 月 29 日-7 月 1 日，頁 2-3。

造，但其父鄭芝龍卻不再以變節的形象上場，而是強調他慧眼獨到之處，曾率眾來台開發一事，與其過去數十年來出現在歷史教科書中的叛臣形象有明顯之不同。

隨著九年一貫上場的眾家版本中，康軒版和翰林版在形塑鄭成功愛國的理想形象時皆未談及其父鄭芝龍。而南一版和仁林版則又似乎依循著早期的書寫方式，利用鄭成功父子「抗」清與「降」清的行為對比來強化、提昇鄭成功忠君愛國的崇高情懷。如南一版在「鄭成功攻臺與治臺」的標題下，首段闡文即談到「十七世紀中葉，鄭芝龍在福建擁立唐王，成為南方抗清的勢力之一。清兵一路南下，反清組織一一瓦解，鄭芝龍也投降清朝。其子鄭成功招集父親在福建沿海的殘餘勢力繼續抗清。」（頁165）仁林版則是兩句話點出鄭成功父子的忠逆形象：「鄭芝龍在清朝的誘使下投降，但鄭成功始終堅持“反清復明”的理想。」（頁45）

由上可知，鄭成功的形象在國（初）中教科書裡之歷史書寫一路走來始終如一，縱使各版本書寫的方式不盡相同，但所欲形塑其忠君愛國形象的本意卻如出一轍。這除了受課程標準所規範外，應該也與中國治史素來具有濃厚的道德意識（尤倡忠孝仁德）息息相關。李國祁教授曾歸納出數種歷史人物評價的共同標準，其中一類即為「頌揚禦侮抗辱或開疆拓土的英雄」，他提到雖然此種人物容易有窮兵黷武之嫌，然對其所屬群體而言，卻是救亡圖存，維護自尊，榮耀團體的行為，在社會上本應獲得眾人的尊敬。再者，人在本能上也有崇拜英雄的傾向。³⁴

在此附帶一提的，為貫徹民族精神的教育目標，鄭成功形象

³⁴ 李國祁，〈歷史人物的評價〉，頁91。

及相關記述中除了以鄭芝龍作為對比教材、1990 年改編本版提及史可法的殉國，承續書寫鄭成功的愛國行動之外；各版本幾乎也都提到鄭成功來台後不久去世，由其子鄭經承父志，在陳永華的輔佐擘畫下展開在台各項建設，相關行文如 1962 年版的「鄭成功收復台灣的第二年四月，永曆帝被殺，成功聽到這不幸的消息，大受刺激，病了一個多月，也就死了。鄭經嗣立，”承繼成功未竟的志願”，修孔廟，興學校，增殖土地。」（頁 44）1975 年版記述「鄭成功入台以後，便招來移民，從事墾殖，…但不久他就去世了。他的兒子鄭經嗣立，興建孔廟，創辦學校，修訂法制，增闢土地，並且拒絕清朝幾次的招撫，很能“承父志”。」（頁 107-108）1990 年改編本版亦提到「鄭成功收復台灣後，即積極推動建設，他雖不幸早逝（享年 39 歲），其“遺志則由兒子鄭經繼承”；在名臣陳永華的輔佐下，奠定台灣日後的建設開發基礎。」（頁 83）而 1984 年以後的各版本在記述鄭經之繼位，便不再強調“承父遺志”的愛國形象，書寫方式較解嚴前的眾版本更加中立。

受限課程標準的規範與篇幅，1983 年以前的國（初）中歷史教科書談鄭氏政權在台經營的部分相當少，幾乎只有一至兩行的敘述。至 1983 年後的版本才將鄭成功與台灣開發的相關記述自闢獨立之章節，對於鄭氏政權在台之相關建設有較完整的介紹。另外，台灣史在 1984 年課程標準自成一冊後，教科書在對鄭氏政權在台經營的相關書寫中明顯可看出強調漢人文化有系統地自鄭氏治台時期移殖台灣：如 1999 年版提及「…鄭成功統治台灣，建立台灣歷史上第一個漢人政權」（頁 25）2001 年的康軒版一上則是記述鄭成功病逝後，鄭經在陳永華的輔佐下，「開始將中國的文物制度帶入台灣」（頁 27）在康軒版一下談鄭氏治台的文化建設

時也講到「明鄭時代成為大陸漢人文化移殖台灣的萌芽期」。（頁 24）南一版在「鄭成功攻臺與治臺」的部分更清楚書寫著鄭成功「建立台灣歷史上第一個漢人政權，而且將漢人的典章制度移殖於台灣。」仁林版也講鄭成功驅逐荷蘭人，「建立台灣歷史上第一個漢人政權」（頁 45）。翰林版談「明鄭政權的經營」在眾家版本中篇幅最精簡，對鄭成功在台建制一字未提，匆匆只以「鄭成功領有台灣後不久就去世了…」一語帶過，但仍論及鄭經在陳永華的輔佐下展開治台相關建設，「從此漢人文化在台灣奠下基礎」（頁 113）。

（二）版面配置

教科書研究除應重視敘述觀點外，所附的地圖、圖畫、參考書、問題或大綱之類等是否適當，目錄、書寫文字等也皆需注意。例如我們應該評估教科書中擺置的地圖、圖片等，其標準是什麼？與課文的關係是否緊密，這類的教材來源何在？³⁵因此筆者在檢視了 1952 年-2001 年以來教科書如何來書寫鄭成功形象及其治台經營後，接著想試以討論各階段各版本的教科書如何利用圖片、地圖、註解或課後（作業）活動來補充、呈現鄭成功的形象及其治台經營。

教材中插圖的安排，宜質量並重，以輔助說明課文主題意識，加深學習的印象，增進學習的樂趣，並增高學習的效果。³⁶觀自歷來各版本，大致可發現教科書的版面配置不論是在圖片、註解或作業活動方面，隨著時間的演進有越來越豐富且詳盡之趨

³⁵ 張元，〈教科書只是教材的一部分〉，《談歷史 話教學》（台北：三民書局，1998），頁 263-264。

³⁶ 教育部編，《高級中學課程標準》（台北：教育部，1996），頁 97-98。

勢。1962 年版課文版面中只見鄭成功像圖片一張，並未作相關說明。兩題有關鄭氏的作業設計依布魯姆（Bloom）提出的教學認知目標而言，明顯偏向「記憶」層次：「鄭成功在台灣的情形怎樣？」、「台灣在鄭成功以後還有幾代？叫甚麼名字？」前者的問題設計，頗讓人有丈二金剛摸不著頭緒之感，未能更明確的指出要問的是哪方面的發展情形，甚是可惜。後者則純為記誦之設計。此版本在註解的部分也是完全付之闕如。1975 年版類似上述之排版，作業部分只有一題：「鄭成功怎樣抗清？並說明台灣內屬中國的經過。」既想突顯鄭成功之愛國形象，又要強調台灣內屬中國的重要性，呼應當時課程標準的教育目標，欲「使學生明瞭我國政治制度及社會生活的演進。」「從建國悠久、文化燦爛史實中，使學生認識民族的傳統精神，以啓發復興國家責任之自覺。」

到了 1990 版，鄭成功之相關記述獨立關節，圖片的數量從一張增至四張，並附上相關說明。此外，為使學生更明瞭明鄭時期在台灣建制的情形，也附有一張「明鄭時代台灣建置圖」（地圖）。作業規劃則承續民族精神的教育目標來設計：「請同學講述史可法抗清的英勇表現。」以及詢問「鄭成功父子對台灣開發有哪些貢獻？」後者的問題設計已較能跳脫強調中國的國家主體意識，著重鄭氏父子對台灣本土的開發貢獻，當然其中也包括了漢人文化之引進。

而強調要「生活化」，以「能力」為本位來考量的九年一貫課程，在眾家出版社傾力而出下所編寫的社會教科書，其版面與色彩之豐富自然是其最大特色與賣點。然教材的選擇與運用必須符合主題意識以及教育意義，並應考量學生的認知發展程度與能

力，³⁷關於此點則尚有待各家出版社再接再勵。有關教材選取與教科書主題意識不符者，即以 2001 年南一版的（作業）活動設計為例說明。其標題為「水土不服」（頁 167），活動裡提供兩條線索：（1）當時的風土病跟現在一樣，有昆蟲為媒介的，有動物傳染的，也有腸胃病的發生。（2）台灣位處亞熱帶，氣候炎熱，蚊蠅易於滋生；再加上當時醫療環境不好，疾病容易發生。其問題意識：「據說鄭成功是死於瘧疾，你知道台灣早期有哪些風土病？是什麼原因造成？」單從問題設計本身看來甚是有趣，有助幫助學生了解台灣早期的自然環境，然活動設計卻無法與整個主題扣結，感覺很像獨立於文的活動設計，若為如此便失去教材選取的適切性了。

依據九年一貫課程綱要之能力指標除了列出一般的歷史內涵之認識外，在（國中）第四階段的能力指標裡亦期待學生透過歷史教學，能夠「比較人們對歷史的不同說法與不同解釋」以及「歷史變遷」相關概念之分析，這些攸關歷史意識之培養卻無法體現於我們所用的國中社會（歷史）教科書中，亦是可惜之處。

肆、結語

雖然教科書不全然等於教材，它只是眾多教學素材的其中一種。但不能否認地，教科書對於教學者或學習者而言的確是具有其舉足輕重的地位與功能。人沒有十全十美者，教科書當然也不可能完美無缺，它必隱含了編者的史觀與價值觀，呈現編者所重視的是大量歷史知識（陳述性知識）的灌輸，抑或是偏重於引導

³⁷ 王仲孚，〈試論中學歷史教科書的特性〉，《人文及社會學科教學通訊》，11：6（2001），頁 6-17。

學生們了解「如何理解過去—理解過去的方法」（程序性知識）。³⁸很顯然地，在現階段的國中教科書主要還是偏重於記述性知識的書寫，雖然基礎知識在學習的過程中是不可獲缺的，但若從中取得一些空間，賦予學生歷史思維能力之相關訓練，相信更能落實九年一貫的「能力」本位之期待。正如張元教授曾撰文提到，教科書的撰寫對於教學目標並非墨守成規，它可以隨學術發展，配合教育理論與學習心理，讓教科書也能成為發展學生思維能力，培養其歷史文化情感、啟發其對歷史的樂趣的重要素材之一。³⁹

縱觀歷來各版本所書寫的鄭成功形象，皆不出忠君愛國的英雄形象。然人是有主觀意志的，人的行為會受自己主觀意志的驅使，常常是錯綜複雜的，無法有一套放諸四海皆準的規則提供我們予以評價。不論史家如何強調其公正客觀，仍無法完成避免自己情感之投射，隨著史家視角與取材的不同，對歷史人物的評價便會有所不同；⁴⁰作為歷史教學工作者必須對此有所察覺，但亦不能忽略歷史確有其「善可為法，惡可為戒」的借鑑作用，應妥善運用於教學之中。教師除了教授一般記述性的歷史知識，亦可利用相關素材與教學活動從中培養學生的歷史思維能力。以鄭成功形象之歷史書寫為例，除了愛國英雄的單一形象外，應該還可以再提供一些不同視角（素材）提供學生觀察。

³⁸ 吳政哲，〈從教科書開放談歷史教學〉，《歷史月刊》，165（2001），頁 54。

³⁹ 張元，〈高中歷史教科書（龍騰版）的撰寫原則〉，《歷史月刊》，179（2002），頁 114-120。

⁴⁰ 李國祁，〈歷史人物的評價〉，頁 89。