

当前台湾中小学社会学习领域教科书的 价值取向及其影响

张宝蓉^{1 2}, 王贞威^{1 3}

(1.两岸关系和平发展协同创新中心,福建 厦门 361005; 2.厦门大学 台湾研究中心,福建 厦门 361005;
3.复旦大学 台湾研究中心,上海 200433)

摘要: 中小学社会科或社会学习领域教科书被台湾当局与教育主管部门视为充满各种价值观念与价值判断的领域。台湾“国民中小学九年一贯课程纲要”从教育、文化、政治、社会、历史等维度对社会学习领域教科书的价值观念和主流理念进行了纲领性规定。当前台湾中小学社会学习领域在内涵上体现出的包容性与外延上展现出的宽泛性前所未有,这是一个建立在多重主体、多层需求基础之上的学习领域,因此教科书价值取向亦朝向多元化的方向发展。

关键词: 台湾中小学; 社会学习领域; 教科书; 价值取向

中图分类号: G527.58 **文献标识码:** A **文章编号:** 1002-1590(2016)04-0087-08

DOI:10.14157/j.cnki.twrq.2016.04.010

台湾地区中小学每一历史时期的改革与发展,都蕴涵着当时浓厚的社会主流理念和价值观念。^[1]每一次课程改革与教科书编写都与特定时期的政治、经济、文化及教育思想息息相关,记录和反映着那一段台湾社会的基本状态、存在形式及其价值倾向性。台湾中小学社会学习领域教科书更是被当局与教育主管部门视为充满各种价值观念与价值判断的领域,甚至在一定程度上演变成为台湾不同政党、利益集团在学校教育中宣扬政治意识形态的最便捷路径之一。20世纪90年代中后期以来,随着“国民教育阶段九年一贯课程总纲纲要”的研拟、颁布与实施,台湾中小学社会学习领域的理念、课程目标、教学内容、实施方式等发生了极大的变化,其所承载的社会价值观念亦随之发生变化。当前台湾中小学社会学习领域教科书传递的价值取向有哪些,体现出哪些主流时代特征?或者说台湾当局希望通过该课程的教学使当代台湾青年学生拥有怎样的价值观,这些价值取向在教科书中如何呈现,对台湾青年的群体特质和价值追求已经或将产生怎样的影响等问题值得我们关注和研究。

一、关于社会学习领域教科书价值取向的纲领性规定

2000年3月,“国民中小学九年一贯课程(第一学习阶段)暂行纲要”颁发,通过正式文件公布课

基金项目:福建省社科基金重大项目“拓展与台湾青年交流合作的方式与途径研究”(FJ2015TWA004);教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“海峡两岸民间社会桥接模式和路径研究”(13JJD810011)

作者简介:张宝蓉,女,教育学博士,两岸关系和平发展协同创新中心副秘书长、社会整合平台成员,厦门大学台湾研究中心、台湾研究院副教授;

王贞威,男,法学博士,两岸关系和平发展协同创新中心、复旦大学台湾研究中心博士后。

程政策,明确于2001年正式实施课程改革。^[2]2003年1月颁布的“国民中小学九年一贯课程纲要”(以下简称“纲要”)进一步明确以合科教学代替传统的分科结构模式,将中小学的学科课程划分为七大学习领域,分别为语文、健康与体育、社会、艺术与人文、数学、自然与生活科技、综合活动学习领域。其中,“社会学习领域”由原先的“地理”、“历史”、“公民”三科整合而成,成为涉及学科最为多样、涵盖内容最为广泛的学习领域。

为更好地把握社会学习领域教科书的主流价值取向,有必要对“纲要”内容进行剖析。“纲要”历经2005年、2006年和2008年的多次修正,对于社会学习领域价值取向的规定显得愈加明确与丰富。从2008年5月颁布的“国民中小学九年一贯课程纲要社会学习领域修正草案”(简称“纲要草案”)可约略管窥其所突显的价值取向。

(一) 教育维度: 强调以“人的发展”为中心

随着台湾社会结构与主体价值需求的急剧转变,社会学习领域的教育价值取向亦朝向以社会或个体为主导的方向发展,尤其是朝向以人为本的方向过渡。“纲要草案”开宗明义指出,“教育是协调个人发展潜能、实现自我、适应环境并进而改善环境的一种社会化历程”,“社会学习领域是统整自我、人与人、人与环境间互动关系所产生的知识领域,是关系到人的生存、生计、生活与生命等层面间互动关系的学习领域。”^[3]课程的整体设计上更加关注“协助学生之学习”,而不是“便利教师之教学”,从最初探知“人与时间”、“人与空间”、“演化与不变”的宇宙观开始,再进入到人类的主体性,即“意义与价值”、“自我、人际与群己”、“权力、规则与人权”、“生产、分配与消费”、“科学、技术与社会”等生活主题轴,处处强调以“人”为中心,以人的发展尤其是学生个体自由发展作为教学内容选择与编写的出发点和归宿。

(二) 文化维度 “多元文化教育”的彰显

多元文化教育是台湾教育改革与发展进程中的新兴主题,也是制定社会学习领域课程纲要的重要理论依据。“纲要草案”围绕着“发现差异”到“差异平等”再到“文化之间的相互承认与欣赏”的脉络展开,全文多处出现“多元交互关系”、“多元的观点”、“文化多样性”、“族群”等体现多元文化教育精神的关键用词。课程目标强调“了解本土与他区的环境与人文特征、差异性及其面对的问题;了解人与社会、文化和生态环境之多元交互关系”。在分段能力指标“人与空间”主题轴中要求“了解生活环境的地方差异,并能尊重及欣赏各地的不同特色”;“人与时间”主题轴中要求“比较人们因时代、处境与角色的不同,所做的历史解释的多元性”;“演化与不变”主题轴中要求“说明多元社会与单一社会,在应对不同的外在与内在环境变迁时的优势与劣势”等。^[4]大陆学者姚冬琳认为“台湾中小学社会学习领域中所强调的多元文化教育内容近一半注重民族间、国家间、全球性问题的相互关系与相互作用,突出强调了多元文化中跨文化交流的特点”。^[5]

(三) 政治维度: 以“台湾”为主体的叙事

台湾中小学社会学习领域在探讨“国家”、“政府”、“人民”、“民主”等政治知识和概念的同时,更成为传递特定政治意识形态与政治认同的场域。“纲要草案”政治社会类内容是以强化“台湾主体意识”、“台湾人认同”为核心展开的。其实,早在1998年9月颁布的“九年一贯课程总纲纲要”、2000年9月公布的各学习领域暂行纲要,至2003年公布的正式纲要等,已逐步显示出“台湾”与“中国”并列甚至相互区隔的课程教育目标。^[6]2004年,台湾教育主管部门在未来施政的四大主轴中,第二项即是“建立台湾主体性”,希望通过教育深化“台湾认同”,培养学生尊重多元,并展现“海洋国民”的特色。^[7]2008年“纲要草案”依然延续“以台湾为主体”的政治书写,明确提出“应该培养学生以我们居处的台湾为立足点,放眼中国、亚洲和世界”,以“台湾-中国-亚洲-世界”的逻辑顺序分配内容比例,因此“国中”一年级至三年级的基本内容中“台湾”的分量已凌驾于“中国”和“世界”之上。^[8]

(四) 社会维度: 历史与现代取向的交互关系

社会学习领域中每一学科及其相应的学习内容都以其独特的视角关注着当代人们尤其是台湾人

的社会生活,同时也反映着世界其他国家或地区乃至全球关注的主要社会议题。“纲要草案”的言语范式,是自由、平等、人权、科学、民主素质、法制观念、生态环境、资源开发、社区发展、劳工保护、媒体信息、饥饿等所谓的当代全球化普遍言说方式。“论道”的逻辑不再强调从“权威的话语”与“经典的行为”出发,而是要求从现实生活中“反省自己所珍视的各种德行与道德观念”。^[9]其中,如何培养适应台湾现代社会生活的公民意识与民主观念成为重点。如分段能力指标“自我、人际与群己”主题轴中要求“举例说明在民主社会中,与人相处所需的理性沟通、相互尊重与适当妥协等民主素养之重要性”等。^[10]在现代取向关照之下,被誉为存在“时间的断裂与空间的错置”问题^[11]的“中国史”为主轴的历史观被彻底解构,历史教育不再以儒家道统为尊,而是被当成落实当代台湾本土关怀、培养学生台湾主体意识,重塑台湾民众历史集体认知和情感归属的重要手段。

二、社会学习领域教科书价值取向的具体呈现:以翰林版为例

本文选定2010年至2013年台湾翰林出版社修订出版的“国小”三至六年级、“国中”一至三年级社会学习领域审定本教科书共14册作为分析样本,^[12]选取“个体发展指向”、“公民意识养成”、“台湾主体意识”、“多元文化教育”、“全球意识与世界公民”这五个在教科书中既相对独立又密切联系的主题作为分析框架,运用质的资料分析方法,探究五大主题学习内容在教科书中的呈现方式与文字内涵,对其所蕴含的价值取向进行初步梳理与分析,以期对社会科教科书中隐含的价值判断有所了解。^[13]

(一) 个体发展指向

为彰显“促进个体发展”的价值目标,翰林版社会科教科书在内容选取与设计上呈现若干新特征。譬如,从重学科知识内容的传授转向重学生综合素质的培养。教科书打破传统的独立学科知识分散排列组合的方式,依“主题”需要,将不同学科知识融入到同一单元中,每一单元或篇章都涵盖不同学科的知识内容。比如“国中”一年级下册第三篇“个人与社会生活”,综合了社会、宗教、法律等学科的基本知识,纳入环境保护、医疗保健、社会福利、文化发展、社会规范等议题,以培养学生具备与社会良性互动、遵守社会规范、关心公众事务、适应社会变迁、传承社会文化的综合素养。^[14]

加强生活教学,促进学生个体生活能力的提升。翰林版社会科教科书在编辑大意中指出“本套教材内容的选择,以贴近学生生活经验为原则,……引领学生在探索社会生活的过程中,学习适应现在与未来人类的社会生活。”社会科教科书的生活教育涵盖学校、家庭、职业、政治和其他生活面向。这些生活主题在不同年级中以“螺旋式”的逻辑进行设计,由浅入深。譬如“国小”三、四年级的课文“家庭与我”、“召开班级会议”、“我和我的同学”、“认识居住的地方”、“生活中的问题”等多与学生自身及周边生活环境密切关联。到了“国小”五、六年级则逐渐让学生学会感受和融入现代生活,譬如六年级下册的课文“世界e起来”,通过向学生介绍“e化学习”、“e化交通”等便利学习生活设施,树立学生“e世代价值观”。^[15]

品德教育生活化,让学生在教科书预设的“生活”情境中接受品德修养的熏陶,促使学生形成正确的人生观、价值观和道德观是教科书开展品德教育的特点之一。“国小”三年级的课文“我和我的同学”、“和乐相处”围绕朝夕相处的同学展开,通过讲述同学间的言行举止教导学生养成“尊重、反省、体谅、关心”等良好品德。^[16]“国小”三年级至“国中”三年级社会科教科书循序渐进地将爱护乡土、团结互助、诚实守信、尊重差异、孝亲尊长、责任意识、接纳、服务、分享、平等、自律等美德渗透到教科书相关课文中。经统计,“国小”三年级至“国中”三年级社会科教科书中含有品德教育等意涵的课文有84课,占全部课文总数(共208课)的40%。

(二) 多元文化教育

1996年,台湾“行政院教育改革审议委员会”提出的《教育改革总咨议报告书》正式将多元文化教育列入教育的重点,在“推展多元文化教育”的理念中提及“现代多元文化教育的两个主题,一为

原住民教育,二为两性平等教育”。^[17]随后乡土教育、环境教育、身心障碍教育等多元文化教育议题日益受到重视,相关内容逐渐纳入到中小学社会科教科书中。“多元文化”、“族群教育”、“性别教育”、“乡土教育”、“环境教育”等议题在“国小”三年级至“国中”三年级社会科教科书中呈现的次数和相关代表性词汇统计如表1所示。

表1 “多元文化教育”价值取向的呈现

主类目	亚类目	教科书中的代表性词汇	课文数
多元文化教育	多元文化	多元学习活动、多元生活方式、多元社会生活、多元交流、多元文化	9
	族群教育	“原住民”、族群文化、新移民	7
	性别教育	性别角色、性别平等、性骚扰、性侵害、夫妻平权	4
	乡土教育	居住地方、家乡、新家园	37
	环境教育	环境资源、环保理念、自然环境、爱护河川、生态保育、环境灾害、生态系统	31

注:该表由作者统计整理所得。^[18]

表1中所提及的各主题词与相应的代表性词汇几乎贯穿于社会科每一册课文中,其中如整段阐述或以“乡土教育”与“环境教育”为主要内容的课文数量分别为37课和31课,占课文总数的17.8%和15%。以“乡土教育”为例,为了让学生在循序渐进的过程中了解乡土,进而热爱台湾这一大“乡土”,“国小”三至六年级的《社会》因循着家庭-学校-家乡-台湾-世界的认知逻辑编写教材内容。其中,三年级《社会》下册全是关于居住地方的内容,四年级《社会》都是关于家乡的内容。

在编写方式上,翰林版教科书在多元文化教育价值取向的呈现上不再是主流文化与非主流文化的线性罗列式组合,而是将多元文化的内容、概念、主题或主要观点融入到不同章节、不同群体、不同视角的章节内容中,使学生得以认识台湾社会发展历史的复杂性与文化的多样性。“多元”、“差异”、“平等”成为教科书中强调的衡量台湾文化多元性价值的关键词。“中华文化”在教科书中被刻意缩略,并被视为台湾多元文化的一部分。“原住民文化”逐渐成为台湾族群文化的重要标识,并成为台湾多元文化教育的重要资产。与此同时,新移民成为教科书中多元族群文化建构的新对象。譬如,面对新移民,教科书提出要“增进对彼此文化的了解”,^[19]“用欣赏不同文化的态度接纳新成员”等。^[20]

(三) 公民意识养成

公民意识的培养是台湾当局实现政治社会化的重要途径。翰林版教科书围绕若干核心公民价值和政治价值即权利意识、法治意识、参与意识、民主意识和责任意识等的论述,使学生养成“我是公民”的概念和行为方式,进而培养学生对台湾公民社会与自身民主发展的自豪感。

从表2可看出,翰林版教科书对各亚类目所占课程比例相差不大,其中民主、法治与权利是提及最多也是论述较为深入的核心意识,其中人权是教科书中备受强调的权利。如“国中”二年级下册第四篇“人民的权利与义务”一章,指出平等权、自由权、受益权、参政权是“宪法”四大权利,并附带提及及其他权利如隐私权、环境权等,同时还论述了权力行使的原则等问题。^[21]在强调权利的同时,教科书也未忽略纳税、服兵役、受教育、维护公共利益等责任意识的培养。

民主是教科书灌输的至为重要的政治价值,散见于教科书有关历史和政治等内容的论述中。翰林版社会科在“国小”三年级即从“班级选举和班级自治”等角度向儿童传递民主思维,如三年级上册第三单元“校园民主生活”,包含“班级的自治活动”、“召开班级会议”和“学校自治活动”三课,结合学生学习和生活现实,系统讲授“班级自治”、“班级公约”、“选举班干部”、“讨论提案与表决”、“学校自治”和“参与自治组织”的意义、功能、程序与操作等内容。到了“国中”阶段则辟有专章探讨民主,如二年级上册的“现代国家与民主政治”。社会科教科书在向学生传递民主、选举等概念时,有意彰显台湾民主制度的优越性,譬如论述“政体”概念时,以比较、曲解、夸大之词言及“一个国家的统治者权力来自于人民,并受到民意的监督,称为民主政体,如‘我国’、美国;国家的统治权若是掌握在一人或少

数人手中,不受民意的监督,称为独裁政体,如中华人民共和国、缅甸、朝鲜人民共和国。”^[22]

表2 “公民意识教育”价值取向的呈现

主类目	亚类目	教科书中的代表性词汇	课文数
公民意识教育	权利意识	人权、隐私权、受教育权、自由表达权	9
	法治意识	法律、平等、公平、正义、法律救济	12
	参与意识	投票、参选、理性辩论、公共事务	5
	民主意识	秩序、自由、选举、合法性、服从多数	10
	责任意识	义务、纳税、兵役、维护公共利益	7
	“国家意识”	“主权”、“国家认同”、“宪法”、“爱国”	7

注:该表由作者统计整理所得。

(四) 台湾主体意识

从当前翰林版社会科教科书的编写体例和内容论述上看,以“台湾”为中心展开的论述逻辑贯穿始终,“台湾主体意识”是其对学生进行政治认同建构的主流价值取向。

在政治上,翰林版教科书通过把台湾建构成为一个“主权独立的国家”,进而把“中国的台湾”形塑为“台湾的台湾”。譬如,“国中”二年级上册“现代国家与民主政治”一章突出强调“台湾主权”,提出“目前我国共有2300万人民,居住在台澎金马等土地上,由全体国民行使主权,中央及地方政府负责推行政务”^[23],让台湾学生自小就形成“台湾是一个主权独立的国家,是与中国大陆相互区隔的对等政治实体”的政治认知。同时,各年级社会科教科书通过“言必称台湾”,少提或不提“中华民国”,或是把1949年之前的中华民国史放到中国史部分论述等方式,淡化“中华民国”,进一步凸显“台湾的重要性 and 主体性”。

在历史、地理和文化方面,教科书将“台湾历史、地理、环境和文化”与“中国历史、地理、环境和文化”完全分割开来。以台湾史为例,“国中”《社会》教科书在论述台湾历史时,没有把台湾历史当成中国历史的一部分加以论述,而是将台湾历史划分为“史前台湾和原住民文化”(即荷据之前的台湾)、“国际竞争下的台湾”(即荷据时期的台湾)、“郑氏时期的台湾”、“清领时期的台湾”、“日治时期”以及“战后台湾”等阶段,将清朝政府视为外来“统治政权”,将中国人称为“汉人”。^[24]在文化认同建构上,通过强调台湾的多元文化属性,弱化中华文化的主导性,并将中国传统文化称为“汉人的传统文化”。比如“国小”四年级上册在介绍台湾传统节庆时,把中华传统节庆称为“汉人的传统节庆”,同时并列介绍“原住民”的传统节庆以及新住民(如缅甸和泰国)的传统节庆等。这是一种政治、历史、地理、文化台湾的政治书写。

在论及中国大陆的历史、地理和文化时,教科书明确将中国大陆定位为与“台湾”有密切关联的“邻国”加以认识、了解与介绍。如“国中”二年级上册第一篇引言“即使目前海峡两岸的政治、经济局势不甚明朗,但台湾和中国有密切的关联,我们仍需要从自然环境、人文环境、思想情感、风俗民情等层面来了解中国。”^[25]

(五) 全球意识与世界公民

培育学生的全球关联意识,让学生学会以台湾为立足点理解台湾与中国大陆、亚洲和世界的互动关系,并从全球的观点反观台湾的过去、现在与未来;在探讨世界不同文化形态间的相互影响中,培养学生尊重多元文化的思维,进而把学生培养成具有全球视野的未来公民,是翰林版社会科教科书所传递出的另一重要价值目标。^[26]

翰林版教科书中关于“全球意识与世界公民”的知识和价值取向涉猎相当宽泛,涉及“全球关联与互赖”、“关注社会正义与公平”、“尊重民族与文化多样性”、“关怀环境永续发展”、“和平与冲突”、“全球经济发展”、“全球治理”、“全球疾病与防治”等。具体包括以下三方面:一是以地理区域划分为

标准,从东亚开始,依次介绍各大洲,增强学生对世界的整体感知,继而形成“地球村”的认知;二是从世界文明和各区域发展的历程,概述世界主要文明的演变,主要突出的是以西方为中心的世界史观,重点介绍希腊与罗马文明影响下的欧洲各国的发展与演化;三是通过对全球性议题如贫富差距、文化冲突、环境、资源等的关注和探讨,以培养学生的全球关怀精神。

教科书以统整的方式,把世界地理、历史、政治、文化等问题糅合在一起进行论述,使学生形成较为统一和完整的世界观,并通过对世界不同文明及其互动关系的探讨,强调文明之间的差异性和包容性。同时,教科书亦有意凸显台湾的“国际空间”和“全球关联度”,强调台湾自1971年退出联合国之后,“国际地位”虽然受到影响,但通过“务实外交”的实施,加强与世界各地相关国家的经济和文化联系,积极加入各领域的国际组织和非政府组织,参与全球治理,为世界的和平与发展贡献自己的力量。同时,把台湾参与“国际空间”受限的问题,归咎为中国大陆打压与阻挠。^[27]

三、社会学习领域教科书价值取向的影响分析

从前文分析可以看出,当前台湾中小学社会学习领域教科书通过“个体发展”、“统整能力”、“人文情怀”、“民主素养”、“多元观念”、“乡土与国际意识”、“台湾主体意识”的叙事结构,实现了从伦理道德建设、品格形成教育拓展为凸显“人与社会”、“人与自然”关系的广博的公民教育;从“国家至上”的单一价值取向转向以社会或个体的发展为主导,尤其是朝向以人为本的多元价值方向发展;从侧重中国传统文化教育尤其是儒家经典文化教育转变到融本土与国际情怀为一体的人文教育之转变。

文中述及的各种价值取向在教科书中并存、交叉,共同影响着台湾青年价值观念的形成与人格的养成。换句话说,九年一贯课程实施之后的社会学习领域教科书对当前台湾青年人格的养成,以及民主素养、法治观念与人文涵养的形成起到了极为重要的作用,共同促成了当代台湾青年价值观念以及群体特质的形成。主要表现在:

第一,当代台湾青年主体性日趋彰显。在“以人为本”的价值取向指引下,台湾社会学习领域教科书处处体现“以人的主体存在、需要满足和发展”为中心。在这种价值取向影响下,越来越多的台湾青年把形塑自我,追求个性,强调个人的自立作为奋斗目标。当他们对台湾社会发展现状感到不满、无奈和悲观,对自己的未来担心和茫然的时候,倾向于通过发起或参与“反当局”的集体行为或抗议事件,表达他们的思想和意志,并进而确定自己在社会上所扮演的角色。他们关心政治、公共政策,尤其是与自身生存和发展相关的生活事务,关心自然和环境,自愿投身公益环保活动,通过公共参与为社会做贡献。他们懂得只有实现“人与人、人与自然、人与社会的和谐发展”,才能最终实现自身更好的发展。

第二,自由与民主成为当代台湾青年的主流价值观。培养学生民主素质、法治观念以及负责的态度是九年一贯课程社会学习领域的重要课程目标之一。为把学生造就成为具有“民主概念”的未来公民,社会学习领域教科书对台湾青年民主意识的培养不遗余力。通过学校教育,当代青年从小就对“民主的价值”、“民主的知识”、“民主的技能”、“民主的历史”等有了相当的了解。同时,在学习过程中他们也认识到民主政治的运作离不开政府组织与社会民众的通力合作,因此,从小就知道政府组织的职权与服务内容,并通过积极参与各类社会活动,体验如何当一名称职的公民。毫无疑问,自由、民主、人权、法治、公民社会已经成为当代台湾青年尤其是中生世代年青人的主流价值观。但是,我们亦发现,当这种民主意识被政党政治裹挟,尤其是当这种所谓的“自由意志”、“民主化”与“台湾主体意识”暧昧遇合时,便成为台湾青年出现“反权威”、“反体制”、“反中”思维的思想根源。

第三,台湾青年价值观全面西化。通过分析教科书可以清晰地看到,台湾社会学习领域或社会科的发展及其所传递的价值取向深受美国学校教育与社会主流价值观念的影响。有台湾学者在研究中直接指出,“台湾中小学社会领域的发展与美国该科目的发展和转变息息相关”,“台湾社会科由于历

史的关系,深受美国课程发展的影响”。^[28]教科书中重点阐述的“全球意识教育”与“世界公民教育”理念就是一种美国式思维。“美国全国社会科审议会”于1994年所订的全国中小学社会科课程标准汇总将“全球关系”列为十大主题之一,该课程标准主要是站在全球相互依赖关系日增,并解决全球问题的立场上,将此主题纳入中小学课程标准中。^[29]台湾地区于2003年颁布的“课纲”中,将“全球关联”列入社会学习领域课纲。社会科教科书中其他概念如“民主法制”、“多元文化”、“公民教育”等的解读、内容选取、教材编写等也都与美国社会科教科书有异曲同工之处,多少带有东施效颦的痕迹。对于受教育者来说,在以美国为主导的“西方普适性价值”观念影响下,台湾青年的价值观念与文化认同逐渐呈现出“多面性”和“开放性”等特征,台湾社会不断西化,台湾青年的价值观也在不断西化。

第四,“台湾主体意识”空前盛行,与大陆相区隔的我群意识更趋明显。台湾社会学习领域甚至是整个人文教育领域正在遭受“台湾主体”意识形态的绑架。在“台湾主体意识”的宰制下,教科书中特定的知识、道德、价值甚至哲学理念发生极大变化,甚至朝着非理性或错误的方向发展,“以人为本”、“多元文化”、“公民教育”等原本无可厚非的教育思潮或价值取向被政治裹挟,成为特定政治势力的政治工具,沦为不同政党对台湾青年世代进行身份认同建构的利器,最终成为意识形态斗争的牺牲品。在“台湾主体意识”建构下,与中国大陆的对抗意识跃然纸上。譬如翰林版社会科“国中”一年级下册所提到“环保议题是环环相扣的,好比金门县乌坵乡是全台湾最脏的地方,海岸线都是中国沿海地区飘过来的垃圾”。^[30]在“台湾主体意识”价值观念的渲染下,“我们不是中国人,应该是台湾人,是区别于中国人的台湾人”的身份认同新论述在台湾校园里流传开来。加之受到岛内“台独”势力的宣传误导,一部分台湾青年的思想开始扭曲,不承认自己是中国人,认为两岸在政治、经济等方面都有很大差异,根本不应该也不可能统一。

第五,台湾青年文化认同和价值判断朝向多元化方向发展。多元化一方面给台湾青年文化认同的形成提供了更广阔的发展空间和可能,另一方面让越来越多的年轻人无法对他们的文化有清晰的认识,也很难知晓自己的文化起源和形成过程,更无法预知文化发展的未来走向和趋势,并由此出现了丧失身份的确定感、群体的安全感、精神的归宿感等各种问题。这也是台湾社会在面对中国大陆不断崛起、世界经济全球化时显得过于保守,转而追求所谓小确幸的重要根源。应该说,当前台湾青年的文化认同正面临着“多元文化失衡”的窘境。作为台湾文化主体的中华文化被刻意淡化,而其他文化如西方文化、日本文化、“原住民”文化等的影响和地位则不断提升,这显然不利于台湾确立自身的文化属性。如何发扬台湾中小学社会学习领域教科书中先进的部分,摒弃其中非理性元素和问题,发挥其在台湾青年群体价值观念形成中的正面导向作用,是台湾当局亟需解决的问题。

综上,学校教育是实行政治社会化,建构“国民共同体”想象,培养下一代思想意识的重要途径。李登辉、陈水扁执政二十余年,不遗余力干预教育,灌输“台湾独立意识”和“台湾主体性”,企图割裂台湾与中国大陆的连接并弱化中华文化的主体性。而深受李扁“去中国化”教育影响的青年世代已逐步走入社会,并积极参与政治,成为选举中各大政党竞相争夺的对象。因此,必须清醒认知到,受制于两岸文化结构的整体差异,作为两岸群际互动次群体的两岸青年之间也存在差异较大的社会文化认知。而两岸教科书内容的差异,是差异形成的重要原因。在这种情况下,通过细腻和深入的两岸交流,尤其是文教领域的广泛交流,可一定程度弥补台湾教科书的视野局限性和诠释自我性,进而使台湾青年从更多元的视角和更宽广的历史脉络中探寻两岸关系的发展历史和中华文化的内在凝聚力。

注释:

- [1] 台湾的“国民教育”共9年,包括“国中”(相当于大陆的初中阶段)3年和“国小”(相当于大陆的小学阶段)6年。
- [2] 蔡清田《台湾政治“解严”以来中小学课程的变革》,选自苏永明等主编《“解严”以来台湾教育改革的省思》,台北:学富文化事业有限公司,2008年,第164页。
- [3] [4] [8] [9] [10] 台湾“教育部”:《“国民”中小学九年一贯课程纲要社会学习领域修正草案》,http://www.edu.tw,查询时间:2012年8月21日。
- [5] 姚冬琳《大陆与港台课程标准中多元文化教育内容的比较与思考》,《当代教育科学》2013年第19期,第12页。

- [6] 蓝顺德《教科书意识形态历史回顾与实证分析》,台北:华腾文化股份有限公司,2010年,第193页。
- [7] 林文贤《“国小”社会科教科书中的台湾主体意识变迁之研究》,台北教育大学硕士学位论文,2008年,第1页。
- [11] 叶素菱《“国小”社会领域教科书台湾史教材之内容分析》,花莲教育大学硕士学位论文,2006年,第3页。
- [12] 不同出版社出版的台湾中小学社会学习领域教科书存在内容甚至意识形态等方面的差异,本研究重点不在于对不同版本教科书的差异进行剖析与比对,而是侧重对当前市场占有率比较高的翰林版教科书进行深度剖析,以期对社会学习领域所传递的价值取向有较深入的把握。2010年至2013年台湾翰林出版社修订出版的“国小”三至六年级、“国中”一至三年级“社会学习领域”审定本教科书共14册,主要根据台湾“教育部”2003年颁布的“国民中小学九年一贯课程纲要——社会学习领域”、2005年颁布的“国民中小学九年一贯课程纲要——社会学习领域基本内容”、2008年颁布的“国民中小学九年一贯课程纲要——社会学习领域修正草案”编辑或修订。
- [13] 社会科教科书中各个主题内容往往相互包容、交叉,统计中很难做到全面、客观、科学、准确,本文中的该类统计数据更多反映的是各主题内容的大概分布情况。
- [14] 赖志远《“国民”中学《社会1下》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2011年,第120-167页。
- [15] 赖志远《“国民”小学《社会6下》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2013年,第42页。
- [16] 赖志远《“国民”小学《社会3上》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2012年,第62-75页。
- [17] 张亦正《社会科多元文化课程分析研究:以“国小”教科书为例》,台湾成功大学硕士学位论文,2006年,第1页。
- [18] 说明:本研究在进行量化统计分析时所采用的划记标准,是每一课的课文内容中有一整段文字篇幅对每一亚类目加以阐释说明的,予以划记;在同一课中,无论篇幅长短或内容深浅,均以一课划记一次为限。
- [19] 赖志远《“国民”小学《社会3下》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2012年,第31页。
- [20] 赖志远《“国民”小学《社会5上》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2012年,第57页。
- [21] 赖志远《“国民”中学《社会2下》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2011年,第146-161页。
- [22] [23] [25] 谢志豪《“国民”中学《社会2上》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2010年,第139页,第134页,第5页。
- [24] 谢志豪《“国民”中学《社会1上》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2010年,第82-87页。
- [26] 世界公民教育(Education for World Citizenship)是世界各国和地区按照联合国教科文组织的倡导,所采取的教育理念,也有称为国际理解教育、世界共存教育等,目的在于培养具有全球视野和价值关怀的现代公民。全球意识与世界公民意识的培育既是多元文化教育的范畴,也是公民意识的范畴,考虑到其内容在翰林版社会科“国中”“国小”教科书中所占的分量相当吃重,在此加以专门探讨。
- [27] 谢志豪《“国民”中学《社会3下》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2011年,第127页。
- [28] 詹宝菁、陈丽华、吴雯婷《“国中小”社会领域教科书课程设计取向之发展与演进》,“教科书百年演进国际学术研讨会会议手册”新北“国家教育研究院”2011年,第597-601页。
- [29] 谢欣恬《台湾与香港小学社会教科书中世界公民教育内涵之比较》,台北市立教育大学硕士学位论文,2011年,第23页。
- [30] 谢志豪《“国民”中学《社会1下》》,台南:翰林出版事业股份有限公司,2011年,第162页。

(责任编辑:沈惠平)

The Value Orientation and Influence of the Textbooks in Primary and Secondary Schools in Taiwan

Zhang Baorong, Wang Zhenwei

Abstract: The social studies curriculum or textbooks in Taiwan primary and secondary schools is regarded as a field filled with various values and value judgments by the Taiwan authorities and Taiwan educational administrative departments. The programmatic provisions in “the Grade 1-9 Articulated Curriculum Guidelines” have been made concerning the values and main-stream concepts of the textbooks in the social studies field from several dimensions such as education, culture, politics, society, history and so on. As a learning field based on multi-subjects and multi-tier demands, the present social study field in Taiwan shows inclusiveness in its connotation and extensiveness in its extension, which proves to be unprecedented. Therefore, the value orientation of the textbooks should also be targeted on the value diversification.

Key Words: primary and secondary schools in Taiwan, social learning field, textbook, value orientation