

第四章 多元入學時期高中歷史教學概況

多元入學時期（民國 82 年~迄今），可說是我國教育史上的春秋戰國時代。不但在大學入學考試制度上由聯招走向了多元入學的方式，而且實行長達五十年的高中歷史「統編本」教科書從此也走入了歷史，改由精美昂貴的「審定本」¹教科書所取代。因此在此階段中，高中教師與學生所面對的混亂局面可謂空前。

本章將延續第三章的內容安排，第一節將敘述在多元入學時期（包含 72 年與 84 年版的課程標準修訂），隨著課程標準的修訂，各版本章節名稱、內容所呈現的差異性、相同點以及其所強調之重點為何。然因審定本教科書以專題方式書寫，有別於以往的編年方式，故本節擬將課程標準中本國史教材大綱的細目全部羅列以茲比較；第二節則將此時期高中歷史課的教學概況，以問卷調查的方式呈現，並圈點出此階段高中歷史教師與學生在面對考試制度與教科書的改變上所提出的質疑與期望；第三節則以此階段大學入學考試之試題趨向，分析顯示其是否符合此時期的教學目標及要點。

第一節 威權崩解與多元社會發展下的歷史教學目標

傳統的高中歷史教育，有一個部版統編教科書，教導著我們國家民族之大義與中華文化的偉大情操；有一個課程大綱與標準，讓全國的歷史教師可以一體遵循；有一個最終的評量門檻，決定著能否升上大學。於是，在國民教育、民族情感與國家認同的大旗下，歷史教育被僵化成一定的體制與目標，讓許多的學生從學習歷史，到遠離歷史、放棄歷史。這樣的歷史教育在這幾年面臨極大的衝擊：在整體教育結構的改變與社會對教育改革的期望和壓力下，我們的歷史教育似乎不得不走向變化，教科書的開放，即在這樣的環境中孕育而生，而此亦象徵著歷史教育逐步走向自由化與多元化²。

多元入學時期的高中歷史教科書是依據民國 72 年與 84 年修訂的高中歷史課

¹ 民國八十三年在社會對於教育多元化及教材內容鬆綁的期待下，立法院要求全面開放國中小教科書採審定制度，並於民國八十五年要求國立編譯館全面退出教科書編輯市場（在野的民進黨立委批評教科書為意識形態工具，與民爭利，並以凍結國立編譯館編教科書預算為手段，最後不但開放民間編印教科書，連國立編譯館編書機制也遭廢除）。民國八十七年教育部宣佈高中歷史教科書由民間來編寫，各家出版社得自行依據課程標準編訂，國立編譯館只負責審查。見徐明珠，〈編印教科書爭議凸顯教改反覆無常〉，財團法人國家政策研究基金會，民國 92 年 1 月 28 日。
<http://mpf.org.tw>。

² 吳政哲，〈從教科書開放談歷史教學〉，《歷史月刊》第 165 期，台北：聯經，民國 90 年 10 月，頁 54。

程標準所編定。民國 72 年版的統編本教科書使用到民國 87 年，民國 88 年起高一所使用的歷史教科書則為民國 84 年所修訂的課程標準內容，但由民間六家書局所編寫出版。72 年版與 84 年版課程標準內容最大的差異處，在於依據 72 年版所編寫的教科書內容常有與國中歷史教科書重複的缺失，因此在民國 84 年重新編定標準時，為避免此項缺點，於是採用「專題式」方式來編寫高中歷史教科書，不以通史的方式來編寫以便與國中教材內容有所區隔，也更深入。因 72 年版的教科書章節內容已於第三章第一節中詳述，故本節即以 84 年版的教科書作為敘述的主體，並與 72 年版的教科書提出對照比較。以下將從歷史教育目標的內容、教材大綱與教科書章節的比較以及教科書內容的轉變三部分來論述。

壹、歷史教育目標

民國七十五年九月廿八日第一個在野政黨－「民主進步黨」的成立，宣示了台灣執政者一黨專政、高壓統治的政治型態，已經走到了必須加以修正的地步。民國七十六年七月十四日，蔣經國總統發布命令，宣布自十五日零時起解除在台灣實施了三十八年的戒嚴令。隨後，其繼任者李登輝總統進行了一連串的政治改革措施，更讓台灣的政治發展進入了一個嶄新的階段。從民國七十八年勸退第一屆資深中央民意代表結束「萬年國會」、民國八十年五月一日零時起終止「動員戡亂時期」、民國八十一年五月廢除刑法 100 條等，此時台灣政治所呈現出來的是相當民主、相當開放，社會允許各種不一樣的聲音，執政者願意接受各界不一樣的評價。這個時期的教育也出現了改革、鬆綁的主張，除了政府、民間團體、學校本身不斷的出現改革的聲音外，學生家長也因為對子女的教育期望升高，期待擁有高品質、高水準的教育機會，而積極主動的參與教育改革。有鑑於此，教育部乃於民國七十九年元月十一日成立「高級中學課程標準修訂委員會」，並召開第一次委員會議，成員包括大學及師範校院各學科、教育、課程、心理學等學者專家、高中校長，老師代表、教育行政人員代表及民意代表等計八十一人。同時，由委員中聘請十六位組成「高級中學課程標準總綱修訂小組」，積極展開此次修訂工作。在本次的修訂中，各界對歷史科的課程內容及編寫方式提出相當多的建議：如民國八十年由台灣省教育廳對一百三十五所公私立高中歷史教師所作的調查報告中指出，「有百分之九十點二的教師認為應將台灣當代社經問題列入教材，百分之九十五點四認為，有必要將民國三十八年以後，大陸地區的社經發展列入教材中講授，才能在兩岸人民來往日益頻繁之際，提供下一代全盤了解中國現代社經歷史發展趨勢的全貌。」³；又如中央研究院院士杜正勝，其針對高中歷史科的課程架構提出：「課程架構可採同心圓的方式，由內而外，從鄉土史、台灣史、中國史、亞洲史、世界史循序漸進。」⁴歷經了近六年的討論，至八十四年六月卅日召開第七次「高級中學課程標準修訂委員會」，終於確立總綱及各

³ 《聯合報》民國 80 年 3 月 17 日，第四版。

⁴ 《聯合報》民國 84 年 1 月 23 日，第十一版。

科課程標準。

另外，傳統歷史教育所著重的是歷史事件的實用價值、教育功能，因而具有濃厚的主觀意識，希望藉由歷史的經驗傳授，使學生能發生借鑑的效能，進而堅定自我，激發國人愛國家愛民族的激昂情操；樹立聖賢典範，以之作爲世人引爲模仿的標準；明辨是非，建立絕對的社會道德批判；維護傳統，指導思潮，使其發展方向符合國家民族的需要。所以舉凡政治上的國恥史、豐功偉業史與英雄事蹟或聖賢典範在歷史教育中，皆應予以特別的重視，如此不但可使學生產生堅忍不拔的國家民族意識，並由歷史典範人物在社會中所產生的偶像作用，希冀對現實社會產生正面效果。所以傳統歷史教育中的「存真」性，在權衡史事的教育意義下，是有所選擇的⁵。

但是歷史研究的視野何其廣大，歷史教育的範圍也不應只被約縮在政治的活動或政治活動的延伸這個層次上，人類文化豐富的內容，人類社會多采多姿的活動，生命中無限的創新內涵都值得學生去學習，所以「通識教育」的想法開始被提及，其功能在於培養學生欣賞人類各種活動的情懷，其目的則在完成「通人」的理想⁶。也就是說人類過去的所有活動構成一個有機的整體，一切政治、經濟、社會、思想的活動，各種不同文化傳統中所見的歷史現象都必須放在整體性的人類史的意義裡來掌握。所以歷史教育的目的已漸由傳統的強化民族精神走向涵養人文意義以及敞開一個對世界的胸襟。

然而隨著人文精神的提升與民國七〇年代台灣民主政治的興起，近年來教育家已開始強調，學生爲教育的主體。培養學生健全的心性、充分的認知能力、獨立思考的習慣，是教育的重要宗旨和目標。一個健全的現代化民主社會，不應把教育當作是一種政治武器，把學生當作國家的工具。尊重學生的權利即是給予其形成獨立見解所需的知識和心性。誠如斯賓諾莎所言「不笑、不悲、不怒，只是理解」或許正可以用來做爲歷史教育的一種態度。而理想中的歷史教育應可以下列五項目標作爲基準：一、歷史教育工作者，應以超然的立場引導社會；二、應著眼於全民的歷史，不應塑造個人英雄偶像；三、培養世界性的眼光，而不是文化沙文主義，也不是我族中心主義；四、歷史教育應與現實社會結合，與學生生活需要結合；五、培養學生的歷史責任感，引發對現狀的關懷⁷。歷史教育的工作者，不應該爲個人、爲某個政治黨派而從事歷史教育；不應該爲受教者製造個人英雄崇拜的偶像；不應該躲在極端國家主義的死胡同中，煽動學生的情緒；不應該以政治教條和政治迷思來灌輸給學生。歷史教育，應該處於超然的地位而努力求真，應該以全民的、世界性的、現實的眼光與胸襟來從事歷史教育。

由於前述背景的轉變，所以民國八十四年的歷史課程標準相較於以往，有很大的不同，其內容爲：

⁵ 李國祁，歷史教育的目的與使命，《近代中國》，第三期，民國66年9月，頁41-46。

⁶ 黃俊傑，歷史教育的人文意義，《思與言》，第18卷6期，民國70年3月，頁547。

⁷ 李筱峰，期待一個理性的歷史教育，《中國論壇》，第15卷10期，民國72年2月，頁47-52。

- 壹、啟發學生對歷史的興趣，俾能主動學習歷史，吸取歷史經驗，增進人文素養。
- 貳、引導學生了解歷史知識的特質，使其認清歷史變遷對時代的重要性，以強化其思考與分析能力。
- 參、引導學生思索人我、群我的關係，以培養學生對社會、民族、國家的認同感與責任心。
- 肆、培養學生具有開闊的胸襟及世界觀，使能以更寬廣的角度思索中國歷史文化在世界歷史文化中之地位。⁸

相較於民國七十二年的修訂，此次的編修不但完全不同於以往的條文內容，且若以布魯姆的分類標準觀之，屬於認知層次的有：第一條的「俾能主動學習歷史，吸取歷史經驗」；第二條「引導學生瞭解歷史知識的特質，使其認清歷史變遷對時代的重要性，以強化其思考與分析能力」；第三條「引導學生思索人我、群我的關係」；第四條「使能以更寬廣的角度思索中國歷史文化在世界歷史文化中之地位」。屬於情意層次的目標有：第一條「啟發學生對歷史的興趣，．．．增進人文素養」；第三條「培養學生對社會、民族、國家的認同感與責任心」；第三條「培養學生具有開闊的胸襟及世界觀」；屬於技能層次的目標則有：第一條「俾能主動學習歷史」；第二條「強化其思考與分析能力」。由此可見，此次的修訂已不類於以往皆用「明瞭」作為開頭，改用「啟發」、「引導」及「培養」等較知性的詞彙，因此頗能符合認知、情意、技能三領域兼顧的理想，但整體而言仍以認知層次的項目較多。

另外，就歷史教育目標的內容而言，民國四十一年至七十二年高中歷史科課程標準，主要是在培養民族的思維下，強調復興民族及對國際的態度與責任，重視歷史知識的傳授與情意的陶冶。其四項目標均以「明瞭」二字開頭加以陳述，推知課程目標是要學生接受完整、妥善的知識。相較之下，民國八十四年所公佈的課程標準，除了強調國家認同與社會責任外，其與昔日課程目標最大差異即在提出：「引導學生了解歷史知識的特質，使其認清歷史變遷對時代的重要性，以強化其思考與分析能力。」唯課程標準雖明白標舉「強化思考與分析能力」的目標，但對於能力的內涵和層次，以及如何強化能力，並未加以界定和說明。要言之，不論新舊版的課程標準，其所擬定的歷史科教材綱要均顯得較為寬鬆，缺乏明確的規範。⁹

最後就評鑑而言，高中課程標準既是高中教學的準則，亦是大學入學考試命題範圍的依據。因此，在教科書開放編寫的模式下，不論教學或考試，基本上都是依據課程標準而來，即教學和考試的重點皆在「綱」而不在「本」。但是我們的歷史科課程標準相對顯得較為單薄且模糊，其一方面缺乏對能力指標的界定，

⁸ 教育部中等教育司，《高級中學課程標準》，台北：教育部，民國 85 年，頁 91。

⁹ 管美蓉，〈當前高中歷史教學與考試的困境—兼論教科書開放編寫後的命題構想〉，《人文及社會學科教學通訊》，第十一卷六期，民國 90 年 4 月。

另一方面也欠缺對教材內容的明確規範，如此不但加深了高中師生對考試內容的不確定感，同時也提供了考試內容成為教學綱領的機會，而使「考試領導教學」的現象更形深化。

貳、教材大綱與教科書章節的比較

民國 84 年所編訂的高中歷史課程標準教材大綱出現了前所未有的大變化（見表 4-1-1），其與 72 年版最大的不同處，不但在本國史冊數上由 72 年的三冊濃縮成二冊外，另外在書寫方式上也由傳統編年走向專題化，因此在結構上已經看不到過去統編本先政治、後制度學術、再者社會經濟的安排，反而可明顯看出有十分嚴重的忽略政治史實，著重在文化、經濟及社會史上的趨向，而且在章節的選材上，也展現了與以往不同的多元化風貌，例如另闢章節專門敘述草原游牧民族的文化與生活，此皆與 72 年版有極大的不同處。

另外在章節內容上，目前六個審定本中，大多數版本如三民版、正中版、南一版、建弘版與教材大綱差異很小，僅有少部分節的名稱微略更動；正中版第五章第一節「草原游牧民族勢力的出現」則是教材大綱所無，為編纂者自行增加的部分。康熙版大體依照教材大綱的規範，僅有部分章節順序、名稱略微更動，此外編者為求歷史知識的完整性，在教材大綱所編之細目外，另行在第一章增加份量、第二章增加第四節「人文精神的躍動」、第三章增加第一節「周室東遷後的新局勢」、第四章增加第一節「皇帝制度的成立」及十三章第一節「史前文化與原住民」等小節，因此內容遠較教材大綱規範的更為詳細。而龍騰版則與教材大綱出入最大，章節名稱與大綱幾乎完全不同，而且以「課」來取代章，以分點來取代節之名。另外在標題上，龍騰一反傳統制式化的名稱，如下冊第九課「北京黃包車」、第八課「鐵路、鐵路、更多的鐵路」等，雖然十分具有吸引力，但其是否能涵蓋整節所述的時勢，都是很大的疑問。教材大綱本是教科書編寫的依據，然而在龍騰版中，我們似乎根本完全不見教材大綱的影子，反而是一本十分具有新穎性的教科書，果真如此，教材大綱編寫的目的與意義以及國立編譯館審核的標準何在，都是值得探討的問題。

參、教科書內容的轉變

一、專題化的編寫

前已提及 72 年版的教科書以編年方式書寫，84 年版的教科書則以專題化的方式展現，此點頗符合課程標準中教材編選要領第一點原則：

教材內容宜與國中教科書相銜接並配合，尤其盡量避免重複。凡國中教科書已言之甚詳者，只須強調該史實的因素、成敗、得失、影響等，凡之國

中教科書語焉不詳者，則應加以增補加強內容的深度。¹⁰

因此在 84 年審定本教科書中，便有專章闡述君權與相權、道統與政統（上冊第四章第二節、第三節）、草原游牧民族的生活與文化（上冊第五章）、門閥政治與士族社會（上冊第六章）、民族融合與文化交流（上冊第七章）等，專題化的敘述不但新穎、避免與國中教材重複，而且可較詳盡的以一主題道出其演變的經過、發展大勢與影響結果，其方式即類似以往統編本教科書中國文化史的書寫方式。但 84 年審定本教科書也發生了兩個問題，第一、過度的強調多元，教材編輯者是否有能力理解各教材並充實內容；第二、教材太過精要，以致無法體現出歷史整體的時間架構及全貌。

首先在強調多元特色上，84 年審定本教科書一改以前統編本將游牧民族的介紹分散在各朝代對外發展的部分，很明顯的是以「大中國」的角度出發去看其與中國的關係，或者藉此來彰顯中國的聲威遠播國勢強大，其是以專章來介紹每一民族的特色，但我們試看各版本在敘述游牧民族的部分時，可以看出康熙版作者很強調游牧民族文化特性與遷移因素，龍騰版很籠統，各游牧民族分節詳說，但卻變成每個民族都很像。而三民版在游牧民族部分，把各個游牧民族一起論斷「他們共有的」婚姻與民俗，相信這不是多元民族文化的真貌，在建宏版方面，於游牧民族部分，課本一視同仁的搬出郅支、呼韓邪、丁零、伊吾盧、耿秉等專門資料，不知道學生可否掌握游牧民族中也有孰輕孰重的意義？至於南一版，把游牧民族也視為一個整體，但是專題導向使得頻頻都得一次搬出通史會出現的外族名，如鮮卑、韃靼、契丹……等十多個名詞，學生恐怕很難弄清楚各朝代分別有哪些外族，最後是否朝代與各朝外族都會弄混了呢？¹¹我想這點最應該遭到質疑的是教材大綱的編訂，各版本編輯者努力撐出數大章節，是否突顯了各教材作者削足適履的僵硬心態。綜觀而言，康熙版以中國為主體，探討整批外族拉鋸融合的角度，似乎是目前較佳的論述策略，也應該是教育部課程標準在企圖重視「多元文化」下，樂見的切入角度。

第二，教材太過精要的問題，這是目前實施審定本教科書以來最遭到質疑的部分（詳見本章第三節的問卷分析）。王仲孚在闡述高中歷史教學目標時曾指出「……集體記憶的保留、民族文化與歷史的認同、垂訓戒鑒—即前事不忘後事之師、以及邏輯思維的訓練，都應是歷史教學的目標，而更重要的一項目標，是讓學生獲得有系統的歷史知識。」¹²然在審定本的教科書中，由於其以專題的方式書寫（本國史上冊），因此對於歷史的時間架構、朝代的演進，教科書中不但語焉不詳甚至隻字未提之處頗多，如魏晉南北朝的時局，在討論第六章門閥政治與士族社會時，是否應先將此時的政治轉變先行敘述，何謂三國、兩晉以及南北朝，

¹⁰ 教育部中等教育司，《高級中學歷史課程標準》，台北：教育部，民國 85 年，頁 97。

¹¹ 吳瑞元，〈高中歷史科各版新教材初版之比較與評析〉，《高中歷史教學通訊》，台北：臺北市高級中學人文及社會學科輔導網歷史科輔導團，民國 91 年 6 月，頁 67。

¹² 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 卷 5 期，民國 89 年 2 月，頁 12。

除了南一版、三民版、康熙版有稍微敘述其政治承接的過程，正中版則以圖示來表達魏晉南北朝的演變圖外，其餘建宏以及龍騰根本無法給予學生清楚的時間架構，如此一來又何能真的將門閥政治與士族階層在中國史上的角色給釐清呢？再者，第四章在講及大帝國的規制與運作時，學生只知秦朝有秦始皇、漢朝有漢高祖劉邦以及漢武帝的存在，唐代僅有唐太宗、武則天等人，似乎其他的帝王早已不存在這世上。又如唐朝史上極為重要的安史之亂，其造成了整個唐朝制度觀念的轉化，但課本也僅帶出安史之亂四字，其他完全不做論述。當然此等作法皆是為了避免與國中教科書教材重複，但是學生的記憶是會淡忘的，教科書的編製是為讓所有的學生能夠有所依據，也許對一些程度較佳的學生，教師只要一語帶過即可回復印象，但對於基本歷史不夠的學生，此等作法並不適合，教師必須花費非常多的時間先行講解背景，然後才能帶出課本主題，無怪乎在審定本教科書實施之後，依然是有極大多數的教師認為課堂時間不足以使用，這是一個非常重要的關鍵，且學生在學完了本國史上冊歷史後，其無法勾勒出中國的一個整體架構。歷史是一門時間之學，架構不知，遑論如何獲得有系統的知識呢？因此在問卷調查中（本章第三節內容）仍有多數老師認為，統編本教科書較能有系統的介紹歷史。

最後就「專題」的寫法言之，教材大綱中除了上冊有專題的綱要外，到了下冊近現代史部分，從大綱上來看似乎與統編本第三冊類似，仍以傳統編年之方式書寫，只不過臺灣史的比例增加。大綱雖如此，編者若能在編寫教材時保有「專題的精神」也是可以彌補的。所謂專題的精神，如前述課程標準中教材編選要領第一點原則「……須強調該史實的因素、成敗、得失、影響等」就是所謂的專題的精神，因為它給予學生的不是只有史實而已，還須給予更深入的探討。但我們若以「太平天國」的內容為例（見表 4-1-2），其中除了康熙版以及建宏版有將起因、經過、失敗原因、政教制度以及影響完整敘述外，其他各版皆無法完整呈現，如此的編寫方式，學生又何能以茲借鑑呢？

二、「臺灣」主體概念的提昇

從蔣經國時代開始，在「革新保台」以及重用本土人士的政策下，以臺灣作為主體已非常明顯的在 72 年版的統編本教科書中呈現，然而到了 84 年的審定本教科書中此等概念更加的被落實，因此在審定本教科書中臺灣史的份量不但更多，而且以臺灣作為思考的主體傾向更加的清晰，大中國的觀念更為淡薄。以下即從教學目標、反共抗俄及臺灣在審定本教科書中出現的份量還有出現人物的多元化來看此議題。

（一）課程標準中的教學目標

1、民國 72 年部定的本國歷史課程目標

- （1）明瞭中華民族之演進及各宗族之間之融合與相互依存之關係。
- （2）明瞭我國歷代政治、經濟、社會、文化等變遷趨向，特別注重光榮偉大的史實與文化成就，以啓示復興民族之途徑及其應有之努力。

2、民國 84 年部定的本國歷史課程目標

- (1) 引導學生思索人我、群我的關係，以培養學生對社會、民族、國家的認同感與責任心。
- (2) 培養學生具有開闊胸襟及世界觀，使能以更寬的角度思索中國歷史文化在世界歷史文化中之地位。

由這兩個不同時期的課程標準來看，可以發現其間的變遷跡象。如民國 72 年統編本的課程目標，清楚的是以中國為主體思考，故其目標係在培養學生能了解中華民族的發展與成就。而在民國 84 年審定本的課程目標中，已不再強調「中華民族」，雖未明白表示「臺灣」主體，但已著重學生對人我、群我關係的思索，此即是臺灣意識的呈現¹³。

(二)「反共抗俄」的議題及台灣史在教科書中的份量

從民國四十一年蔣中正確立「反共抗俄」為基本國策後，教科書一直就成為國家宣導政令，強化民族國家認同的最佳利器，因此在民國 41、51、60 及 72 年版的統編本教科書中，蘇俄侵略以及中共的禍國一直是闡述強調的重點。但隨著政治社會的開放，兩岸交流平台的擴展，在 84 年審定本教科書中對於蘇俄的侵略以及中共的禍國不再特別強調，且在敘事上，也一改以前統編本時期以道德的批判反而替代以較公正的態度以專節來敘述中共政權的演變，在表 4-1-3 中可以看出，72 年統編本教科書蘇俄侵略史出現的比例約佔本國史全部的 7.3%，甚至以整節的版面敘之；審定本中，除了康熙版其較類似統編本的敘事方式，比例約佔 8% 外，其餘南一版佔 5.7%、龍騰版佔 3.7%、建宏版佔 3.8%、三民版佔 5.6% 以及正中版的 3.8%，整體而言所佔比例並不高；就中共發展史而言，由於隨著兩岸的情勢以及互動的關係日益頻繁，對於中共的相關敘述在審定本教科書中承襲著 72 年統編本的比例，變化並不多（見表 4-1-4），除了建宏版以及南一版是利用全節的內容集中敘述中共的發展，其比例分別佔本國史的 3.8% 以及 5.7% 外，其餘康熙版約佔 8%、龍騰版佔 7.4%、三民版佔 7.5% 以及正中版的 9.6%。因此審定本教科書在政治性的色彩上更加的淡薄。

另外，在臺灣史的份量上，84 年審定本教科書更是明顯的以台灣作為本國史敘述的主體。在上一章表 3-1-8 中，我們已經可以看出隨著國際以及兩岸時局的轉變，臺灣史在 72 年統編本教科書中所佔的比例已達 11.5%，但是我們若從表 4-1-5 中即可看出除了龍騰版以 5 課來介紹臺灣的發展，佔本國史比例的 18.5% 外，其餘康熙版的 25.8%、南一版的 28.8%、建宏版的 26.9%、三民版的 26.4% 以及正中版的 25%，所佔比例皆已達本國史的四分之一以上，臺灣主體化取代大中國主義的現象已昭然若揭。

(三) 歷史人物的選擇趨向多元化¹⁴

國民政府遷台之初，高中歷史教科書背負著強烈的民族使命感，在課程內容

¹³ 陳惠珠，〈淺論臺灣意識的變遷－以高中本國歷史教科書中的「文化發展」為例〉，《歷史教育》第七期，民國 89 年 12 月，頁 31-32。

¹⁴ 有關此方面更詳盡的統計數字及分析，可參見林淑惠，〈臺灣政治民主化對高中歷史教科書人物選擇的影響－以中國現代史為例〉，國立台灣師範大學歷史學系碩士論文，民國 92 年 1 月。

上時時被灌輸「消滅共匪」、「光復大陸」的觀念，因此課文中始終不見有任何一位共產黨黨員的出現，這種狀況到了 72 年版的統編本中始有所改變，出現了毛澤東、葉劍英、陳獨秀、周恩來等四人。但是到了 84 年的審定本教科書時，共產黨黨員便在教科書中大量出現，其所佔比例也大幅增加。此外，學術文化界的人士以及台灣民主運動人士的出現，也在在展現了此階段中選擇人物的多元化。在表 4-1-6 中，我們可以看到在六個審定本教科書中，共產黨員在課本人物所佔的比例大約佔一至二成；而學術文化界的人士分別在康熙版中佔 7%、三民版佔 46.2%、正中版佔 23.6%、南一版佔 37%、建宏版佔 19.3%以及龍騰版的 24.7%，出現的比例不可謂不高，可見得在政治民主化，社會愈來愈開放且多元化的臺灣，高中歷史教科書不再只扮演當權者傳達政治理念的工具，而是逐漸轉變為提供年輕學子多元化思考模式，並且給予高中學生較為全面性的歷史概念，不再將歷史完全侷限於政治史和軍事史。另外值得一提的是，過去在政治上所謂的敏感事件以及敏感人物，如台灣民主運動以及二二八事件的相關人士，也都在審定本教科書中出現（見表 4-1-7），顯見政府當局願意用開放的心態去真實呈現臺灣過去五十年來在追求政治民主化過程中的努力。

整體而言，多元入學時期的高中歷史教科書與此階段的大學入學方案一樣，皆呈現了多元化的色彩。72 年統編本教科書雖已較前階段來得開放與政治色彩降低，然若與 84 年審定本教科書相比，審定本教科書無論在章節選材上呈現多樣化，如以專題方式書寫，以及草原游牧民族單獨成章等；再者就編寫方式而言，更展現了其特殊吸引人之處，如教科書編排色彩鮮明，以小方塊來做說明註解或以其為史料的成列處，而且龍騰版更以故事化的方式來呈現一大時代的面貌，學生有如在閱讀故事書一般容易上手，可是缺點就是內容引人入勝但卻不知重點為何，在當今考試領導教學的時代背景下，學生如果上課不專心抑或歸納分析能力欠佳者，根本無法勝任。此外以臺灣作為主體，取代以往以中國為主體的思考模式，反共抗俄不再被強化，人物的選擇也脫離了政治的藩籬，這些都是此時期多元化展現的實例。

表 4-1-1 民國八十四年教材大綱與教科書章節目次對照表－本國史部分

歷史課程標準 教材大綱	審定本教科書章節目次					
	三 民	康 熙	正 中	南 一	建 宏	龍 騰
	上冊	上冊	上冊	上冊	上冊	上冊
壹、中國歷史的起源	壹、中國歷史的起源 第一節 漫漫長夜 第二節 新石器時代革命 第三節 文明火光的綻放	緒論 第1章 中國歷史起源與發展 第1節 中國歷史的起源 第2節 中國古代文明的誕生 第3節 夏代—中國早期國家的建立 第4節 殷商歷史的演變	第1章 中國歷史的起源 第一節 中國的石器時代 第二節 神話、傳說與古史	第一章 中國歷史的起源 第一節 早期中國文明的發展 第二節 國家的成立	第一章 中國歷史的起源 第一節 新石器文明的形成與發展 第二節 從村落到國家	第一課 中國歷史的起源 一、文明的發現 二、多元的新石器時代文化 三、臺灣的新石器時代 四、傳說與神話中的古史 五、史前宗教信仰三例 六、第一個王朝—夏
貳、古代封建社會 一、封建體制的形成 二、禮樂、宗法與井田制度	貳、古代的封建社會 第一節 封建體制的形成 第二節 禮樂、宗法與井田制度	第2章 古代封建社會 第1節 西周的封建體制 第2節 禮樂宗法制度 第3節 井田制度與土地問題 第4節 人文精神與躍動	第2章 古代封建社會與國家 第一節 封建體制的形成 第二節 禮樂、宗法與井田制度	第二章 古代封建社會 第一節 封建制度的形成 第二節 禮樂、宗法與井田制度	第二章 古代封建社會 第一節 封建體制的初萌 第二節 禮樂宗法與井田制度	第二課 古代封建社會 一、商代的政治、社會與文化 二、征服、殖民、分封 三、宗法制度與宗廟活動 四、國人地位與農民生活
參、先秦的巨變 一、封建的崩潰 二、農工商業發達 三、百家爭鳴	參、先秦的巨變 第一節 封建的崩潰 第二節 農工商業發達 第三節 百家爭鳴	第3章 先秦的巨變 第1節 周室東遷後的新局勢 第2節 封建體制的崩潰 第3節 農工商業的繁榮 第4節 學術思想的發達一	第三章 先秦的巨變 第一節 封建的解體 第二節 農工商業發達 第三節 百家爭鳴	第三章 先秦的巨變 第一節 封建的崩潰 第二節 農工商業發達 第三節 百家爭鳴	第三章 先秦的巨變 第一節 封建社會的解體 第二節 農工商業發達 第三節 諸子百家的爭鳴	第三課 先秦的巨變 一、西周的覆亡 二、尊王與攘夷 三、編戶齊民的出現 四、爭戰不已與變法圖強 五、經濟的繁榮 六、孔子與孟子

肆、大帝國的規制與運作 一、封建到郡縣 二、君權與相權 三、道統與正統	肆、大帝國的規制與運作 第一節 君權與相權 第二節 封建與郡縣 第三節 道統與正統	第5節 學術思想的發達二 第4章 大帝國的規制與運作 第1節 皇帝制度的成立 第2節 從封建道郡縣 第3節 君權與相權 第4節 道統與正統	第4章 大帝國的規制 第一節 封建與郡縣 第二節 君權與相權 第三節 道統與正統	第四章 大帝國的規制與運作 第一節 封建與郡縣 第二節 君權與相權 第三節 道統與正統	第4章 大一統帝國的規制與運作 第一節 封建與郡縣制度的演變 第二節 君權與相權的消長 第三節 道統與正統的關係	七、思想學說的蓬勃發展 第四課 秦漢帝國的規制與運作 一、郡縣制的確立 二、君權與相權：秦漢時代 三、君權與相權 二：魏晉與唐代 四、道統影響下的政治：儒術獨尊與王莽改制 五、輔佐正統的學術—律令之學 六、道統與正統在地方吏治的反應 七、帝國的衰亡
伍、草原游牧民族的生活與文化 一、生活方式與社會組織 二、政治制度與對外關係	伍、草原游牧民族的生活與文化 第一節 生活方式與社會組織 第二節 政治制度與對外關係	第5章 草原游牧民族的生活與文化 第一節 草原游牧世界的經濟與文化生活 第二節 政治結構及關係 第三節 游牧民族對中國歷史的影響	第5章 草原游牧民族的生活與文化 第一節 草原游牧民族勢力的出現 第二節 生活方式、文化內涵與社會組織 第三節 政治制度與對外關係	第五章 草原游牧民族的生活與文化 第一節 生活方式與社會組織 第二節 政治制度與對外關係	第五章 草原游牧民族的生活與文化 第一節 生活方式與社會組織 第二節 草原游牧民族與中國的關係	第五課 北方游牧民族的生活與文化 一、草原上的游牧民族—匈奴 二、匈奴與漢朝間的和戰關係 三、沙漠、綠洲中的民族與國家 四、西域與漢朝、匈奴的關係 五、種田、打獵與游牧並重—東胡與西羌
陸、門閥政治與士族社會 一、南北潮的政治與社會 二、北朝政權與漢人高門 三、士族的思想、	陸、門閥政治與士族社會 第一節 東晉南朝的政治與社會 第二節 北朝政權與漢人高門 第三節 士族的思	第6章 門閥政治與士族社會 第1節 門閥士族與魏晉政權 第2節 南北朝門閥士族的變遷	第6章 門閥政治與士族社會 第一節 南北潮的政治與社會 第二節 北朝政權與漢人高門 第三節 士族思	第六章 門閥政治與士族社會 第一節 南朝的政治與社會組織 第二節 北朝政權與漢人高門 第三節 士族的思	第六章 門閥政治與士族社會 第一節 魏晉與南朝的門閥政治 第二節 胡人政權與漢人高門 第三節 士族的思	第六課 魏晉的門閥與士族 一、士族出現與漢末局勢 二、三國時代的士族政治 三、門閥的風氣與

信仰與生活	想、信仰與生活	第3節 土族的信仰與生活	想、信仰與生活	想、信仰與生活	想信仰與生活	西晉衰亂 四、世族握權與荆揚對立 五、戰爭、移民、塢堡與胡族政權 六、士人生活中的佛理、道教與詩文
柒、民族融合與文化交流	柒、民族融合與文化交流	第7章 民族融合與文化交流	第7章 民族融合與文化交流	第七章 民族融合與文化交流	第七章 民族融合與文化交流	第八課 萬家燈火共華夷
一、民族的融合與國力的強大	第一節 民族融合與國力壯大	第1節 胡漢融合與隋唐盛事	第一節 民族融合與國力壯大	第一節 民族融合與國力壯大	第一節 隋唐的民族融合與國力強大	一、隋唐的均田與府兵
二、東亞與中亞的文化交流	第二節 東亞文化圈的形成	第2節 絲綢之路與中外文化的交流	第二節 東亞與中亞的民族文化	第二節 中國與東亞、中亞的文化交流	第二節 隋唐與亞洲各國的文化交流	二、唐朝的興衰與五代更迭
三、西北與西南的民族與文化	第三節 西北與西南地區的民族與文化	第4節 隋唐文化對東亞地區的影響	第三節 西北與西南的民族與文化	第三節 西北與西南的民族及其文化	第三節 西北及西南的民族與文化	三、狼的後人—突厥 四、絲路豪強—回紇 五、雪山子民—吐番 六、洱海武士—南詔
捌、從中古到近世的變革	捌、從中古到近世的變革	第8章 從中古到近世	第8章 從中古到近世的變革	第八章 從中古到近世的變革	第八章 從中古到近世的變革	第九課 文化交流下的唐代社會 一、先看三座大城—廣州、揚州、洛陽 二、在看京師長安—一座國際性的大都會 三、整體觀察—世族、法律、科學 四、宗教性養的一瞥
一、從部曲到佃	一、從部曲到佃	第1節 門閥沒落	第一節 從部曲	第一節 田制稅法	第一節 從部曲到	第十課 新傳統時代的出現 一、大變革後得新

戶	戶	與政府權力的	到佃戶	與社會變遷	佃戶：社會的	面貌
二、經濟與生產力的提昇	二、經濟與生產力的提昇	強化 第 2 節 經濟與生產力的提昇	第二節 經濟與生產力的提昇	第二節 經濟與生產力的提昇	變動 第二節 生產力的提昇：經濟的發達	二、北宋變法與南宋偏安
三、佛、道與理學	三、佛、道與理學	第 3 節 佛教、道教與理學	第三節 佛、道與理學	第三節 佛、道與理學	第三節 佛、道信仰與理學：思想的新局面	三、涵養需用敬一理學的興起 四、主敬窮理與發明本心—理學的發展 五、儒學復興後的社會縮影與文化特色
玖、士大夫精神與庶民文化	玖、士大夫精神與庶民文化	第 9 章 士大夫精神與庶民文化	第 9 章 士大夫精神與庶民文化	第九章 士大夫精神與庶民文化	第九章 士大夫精神與庶民文化	第十一課 近世的少數民族王朝
一、士人從政抱負	第一節 士人從政的抱負	第 1 節 宋代士人的新抱負	第一節 士人從政的抱負	第一節 士人從政的抱負	第一節 士人從政的抱負	一、二元統治的王朝—遼
二、城市生活的新貌	第二節 城市生活的新貌	第 2 節 宋代商業的繁榮 第 3 節 宋代庶民文化的勃興	第二節 城市生活的新貌	第二節 城市生活的新貌	第二節 城市生活的新貌	二、游牧、青鹽與佛教—西夏 三、猛安、謀克的興衰—金 四、起自草原的狂飆—蒙古的征服 五、從蒙古帝國到元朝—草原與定居之爭
						第十二課 近世的 城市生活與民間社會 一、如夢的繁華—北宋汴京 二、西湖歌舞幾時休—南宋杭州 三、世界最大的新都市—元大都 四、宋代的地方社會 五、多民族的元代社會與文化

拾、明清之際中國與西方的直接交通	拾、明清之際中國與西方的直接交通	第 10 章 明清之際中國與西方的直接交通	第 10 章 明清之際中國與西方的直接交通	第十章 明清之際中國與西方的直接交通	第十章 明清之際中國與西方的直接交通	第 13 課 走向近代世界的中國王朝
一、海上交通與商業昌盛	第一節 海上交通與商業昌盛	第 1 節 海上交通與商業昌盛	第一節 海上交通與商業昌盛	第一節 海上交通與商業昌盛	第一節 海上交通與商業昌盛	一、明朝的建立與國都的北遷
二、西教與西學	第二節 西教與西學	第 2 節 西教與西學的傳入	第二節 西教與西學	第二節 西教與西學	第二節 西教與西學的傳播	二、經濟繁榮與揚威海外
	下 冊	下 冊	下 冊	下 冊	下 冊	三、改革與短暫的中興
						四、生產發達促成拜金逐利的風氣
						五、學術文化從沉寂保守轉為開放
						下 冊
拾壹、鴉片戰爭前的中國	拾壹、鴉片戰爭前的中國	第 11 章 鴉片戰爭前的中國與西方	第 11 章 鴉片戰爭前的中國	第十一章 鴉片戰爭前的中國	第十一章 鴉片戰爭前的中國	第一課 明末清初的社會文化
一、高壓統治與閉關自守	第一節 高壓統治與閉關自守	第 1 節 清初的統治與閉關自守	第一節 清的興起及其盛世	第一節 高壓統治與閉關自守	第一節 清朝的高壓統治與閉關自守	一、突破的時代
二、中外貿易及其問題	第二節 中外貿易及其問題	第 2 節 西方海權興起與中外貿易	第二節 閉關自守及其中外貿易問題	第二節 中外貿易及其問題	第二節 西力東漸與中外衝突	二、從此君王不早朝
						三、城市民變
						四、城市文化
						五、民間宗教
						六、西學與西教
拾貳、臺灣的開發與經營	拾貳、臺灣的開發與經營			第十二章 臺灣的開發與經營	第十二章 臺灣的開發與經營	第二課 婆娑之洋美麗之島
一、移墾與開發	第一節 移墾與開發			第一節 政治演變	第一節 移墾與開發	一、蠻荒初開
二、政治演變	第二節 政治及社會的演變			第二節 移墾與開發	第二節 政治演變	二、原住民
三、社會生活	第三節 社會生活			第三節 社會生活	第三節 社會生活	三、安平追想
						四、鄭成功與海上貿易
						第三課 來自東北的征服王朝
						一、入主中原
						二、最後一輪的太平盛世
						三、箝制思想的文字獄

拾參、外力衝擊與 晚清變局 一、不平等條約與 領土喪失 二、內部動亂 三、自強變法與革 命	拾參、外力衝擊與 晚清變局 第一節 不平等條 約與領土喪失 第二節 內部動亂 第三節 自強、變 法與革命	第 12 章 外力衝擊 與晚清變局 第 1 節 鴉片戰爭 與不平等條約 第 2 節 列強交侵 與領土喪失 第 3 節 內部的動 亂 第 4 節 自強、變 法與革命	第 12 章 外力衝擊 與晚清變局 第一節 不平等條 約領土喪失 第二節 太平天國 與內部動亂 第三節 自強與變 法運動	第十三章 外力衝 擊與晚清變局 第一節 不平等條 約與領土喪失 第二節 內部動亂 第三節 自強變法 與革命	第十三章 外力衝 擊與晚清變局 第一節 不平等條 約與國力的衰 頹 第二節 社會動亂 與地方勢力的 興起 第三節 自強、變 法與革命	四、避暑山莊—多 民族帝國的縮 影 第四課 帝國的傾 頹 一、白蓮教之亂 二、一口通商—中 外貿易及其問題 三、鴉片戰爭 四、上帝的中國之 子—洪秀全與太 平天國 五、捻亂 六、士紳社會 第五課 要保國還 是要保教 一、師夷長技—重 新認識西方 二、富國強兵之道 —自強運動 三、西風東漸 四、甲午戰爭—再 一次的割地賠款 五、為求長安布衣 而不可得—康有 為與變法運動
拾肆、臺灣漸省與 乙未割讓 一、漸省前後的建 設 二、乙未割台與台 民抵抗 三、對日本統治的 抗拒與調適	拾肆、臺灣漸省與 乙未割讓 第一節 建省前後 的建設 第二節 乙未割台 與台民抵抗 第三節 對日本統 治的抗拒與調 適	第 13 章 臺灣的開 發與經營 第 1 節 史前文化 與原住民 第 2 節 漢人的移 墾與開發 第 3 節 荷西、明 鄭、清代的治台 第 4 節 移墾社會 的生活	第 13 章 臺灣的開 發與經營 第一節 臺灣的移 墾與開發 第二節 政治的演 變 第三節 社會生活 第 14 章 臺灣建省 與乙未割讓 第一節 臺灣建省 及其建省 第二節 乙未割讓	第十四章 臺灣建 省與乙未割讓 第一節 建省前後 的建設 第二節 乙未割台 與台民抵抗 第三節 對日本統 治的抗拒與調 適	第十四章 臺灣建 省與乙未割讓 第一節 建省前後 的建設 第二節 乙未割讓 與台民抵抗 第三節 對日本統 治的抗拒與調 適	第六課 臺灣的開 發與經營 一、政治演變 二、移民者的天堂 三、勸君切莫過臺 灣 四、漢人與原住民 的關係 五、現代化與劉銘 傳

拾伍、民國初年的 外患與政治演變 一、中華民國的建 制 二、內憂外患 三、政治演變	拾伍、民國初年的 政治演變與內 憂外患 第一節 中華民國 的建制 第二節 政治演變 (1912-1937) 第三節 內憂與外 患	第 15 章 民國初年 的內憂與政治演 變 第一節 中華民國 的建制 第 2 節 南北分裂 時期的政治演進 第 3 節 內憂與外 患	與台民的抗日 活動 第三節 日本的殖 民統治 第 15 章 民國初期 的內憂外患與 政局演變 第一節 中華民國 的建制 第二節 民初之政 治演變 第三節 內憂與外 患	第十五章 民國初 年的內憂外患 與政治演變 第一節 中華民國 的建制 第二節 內憂外患 第三節 政治演變	第十五章 民國初 年的內憂與外 患 第一節 中華民國 的建立 第二節 民初政局 的動盪 第三節 民初外患 的加劇	第七課 從帝國到 民國 一、粉墨登場的民 族主義－義和團 之亂 二、梁啟超與立憲 三、孫中山與革命 四、建立民國 五、政黨政治的嘗 試與袁世凱稱帝 六、軍閥混戰
拾陸、民國初年的 經濟社會與文化 一、經濟建設 二、社會變遷 三、文化發展	拾陸、民國初年的 經濟、社會與 文化 第一節 經濟建設 第二節 社會變遷 第三節 文化建設	第 16 章 民國初年 的經濟與文化 第 1 節 經濟建設 第 2 節 社會變遷 第 3 節 文化發展	第 16 章 民國以來 的經濟社會與 文化 第一節 經濟建設 第二節 社會的變 遷 第三節 教育文化 的發展	第十六章 民國初 年的經濟社會 與文化 第一節 經濟建設 第二節 社會變遷 第三節 文化發展	第十六章 民初的 經濟社會與文 化 第一節 經濟的建 設 第二節 社會的變 遷 第三節 文化的發 展	第八課 現代化的 社會與文化 一、鐵路、鐵路、 更多的鐵路 二、西書翻譯與報 刊 三、新式學校 四、五四運動 五、新文化與新思 潮 六、白話與新文學 第九課 蛻變中的 城市與民眾 一、東方之珠－上 海 二、北京黃包車 三、鴛鴦蝴蝶－大 眾文化
拾柒、抗日戰爭與 中共政權的建立 一、抗日戰爭 二、國共勢力的消 長	拾柒、抗日戰爭與 中共政權的建 立 第一節 抗日戰爭 第二節 國共勢力	第 17 章 抗日戰爭 與中共政權的建 立 第一節 抗日戰爭 第二節 國共衝突	第 17 章 抗日戰爭 與中共政權的 建立 第一節 抗日戰爭 第二節 國共勢力	第十七章 抗日戰 爭與中共政權 的建立 第一節 抗日戰爭 第二節 國共勢力	第十七章 抗日戰 爭與中共政權 的建立 第一節 抗日戰爭 第二節 國共勢力	第十課 動亂的國 家與社會 一、戰爭、戰爭、 更多的戰爭 二、國民黨與共產

三、中共政權的演變	的消長 第三節 中共政權的演變	與大陸淪陷 第 3 節 中共政權的建立與演變	的消長 第三節 中共政權的演變	消長 第三節 中共政權的演變	的消長 第三節 中共政權的演變	黨 三、對日抗戰 四、破敗的農村 第十一課 到極權之路 一、毛澤東—井崗山上打游擊 二、從延安到北京 三、從專制到極權 四、姓「社」還是姓「資」 第十二課 日據臺灣 一、武裝抗日 二、現代化的歷程 三、殖民統治 四、民主與啓蒙
拾捌、「臺灣經驗」的建立 一、臺灣光復與政府遷台 二、民主政治的發展 三、經濟的成就	拾捌、臺灣經驗的建立 第一節 臺灣光復與政府遷台 第二節 民主憲政的發展 第三節 經濟的成就	第 18 節 臺灣經驗的建立 第 1 節 臺灣光復與政府遷台 第 2 節 民主憲政的發展 第 3 節 經濟的發展	第 18 章 「臺灣經驗」的建立 第一節 臺灣光復與政府遷台 第二節 民主憲政的發展 第三節 經濟成就	第十八章 「臺灣經驗」的建立 第一節 臺灣光復與政府遷台 第二節 民主憲政的發展 第三節 戰後臺灣經濟的發展	第十八章 「臺灣經驗」的建立 第一節 臺灣光復與政府遷台 第二節 民主憲政的成就 第三節 經濟的成就	第十三課 國民黨治台 一、二二八事件 二、土地改革政策 三、經濟發展 四、威權統治 第十四課 臺灣經驗 一、民主政治 二、臺灣錢淹腳目 三、宗教新樂園 四、未來展望
拾玖、臺灣社會文化的變遷 一、教育的推廣 二、社會的轉變 三、文化的演進 四、未來的展望	拾玖、臺灣社會文化的變遷 第一節 教育的推廣 第二節 社會的變遷 第三節 文化的演進 第四節 未來的展望	第 19 章 臺灣社會文化的變遷 第 1 節 教育的普及 及 第 2 節 社會的轉變 第 3 節 文化的演進	第 19 章 臺灣社會文化的變遷及未來的展望 第一節 教育與文化的變革 第二節 社會的轉變 第三節 未來的展望	第十九章 臺灣社會文化的變遷 第一節 教育的推廣 第二節 社會的轉變 第三節 文化的演進 第四節 未來的展望	第十九章 臺灣社會文化的變遷 第一節 教育的推廣 第二節 社會的變遷 第三節 文化的演進 第二十章 未來展望—檢討過去，策勵將來	

資料來源：教育部中等教育司，《高級中學課程標準》，台北：教育部，民國 85 年，頁 92~97

；李東華、蔡瑄瑾，《歷史（上）》，台北：三民，民國 92 年 8 月修正三版，頁 1~3；許雪姬、劉妮玲，《歷史（下）》，台

北：三民，民國 93 年 2 月修正革新三版，頁 3~4；高中歷史教科用書編輯委員會，《歷史（上）》，台北：正中，民國 88 年 3 月初版，頁 2~3；高中歷史教科用書編輯委員會，《歷史（下）》，台北：正中，民國 89 年 2 月初版，頁 2~3；林能士主編，《歷史（上）》，台北：南一，民國 92 年 8 月再版，頁 2~3；林能士主編，《歷史（下）》，台北：南一，民國 92 年 1 月再版，頁 2~3；陳豐祥，《歷史（上）》，台北：建宏，民國 92 年 8 月修訂版，頁 2~3；陳豐祥、林麗月，《歷史（下）》，台北：建宏，民國 92 年 12 月，頁 2~3；王仲孚，《歷史（上）》，台北：康熙，民國 91 年 8 月修訂二版，頁 2~4；王仲孚，《歷史（下）》，台北：康熙，民國 92 年 2 月修訂三版，頁 2~4；張元，《歷史（上）》，台北：龍騰，民國 92 年，頁 2~5；李孝悌，《歷史（下）》，台北：龍騰，民國 92 年，頁 2~4。

表 4-1-2 符合專題精神表

	起 因	經 過	失敗原因	政教制度	影 響
三民版	√	√	√		√
正中版	√	√	√		
南一版	√	√	√		
建宏版	√	√	√	√	√
康熙版	√	√	√	√	√
龍騰版	√	√	√		

資料來源：許雪姬、劉妮玲，《歷史（下）》，台北：三民，民國 93 年 2 月修正革新三版，頁 56-59；高中歷史教科用書編輯委員會，《歷史（下）》，台北：正中，民國 89 年 2 月初版，頁 35-40；林能士主編，《歷史（下）》，台北：南一，民國 92 年 1 月再版，頁 59-61；陳豐祥、林麗月，《歷史（下）》，台北：建宏，民國 92 年 12 月，頁 44-46；王仲孚，《歷史（下）》，台北：康熙，民國 92 年 2 月修訂三版，頁 28-31；李孝悌，《歷史（下）》，台北：龍騰，民國 92 年，頁 54-57。

表 4-1-3 各版本蘇俄侵略史分布章節段落標題

	分 布 章 節 段 落 標 題	
72 年統編版	20-2 俄人東侵與尼布楚條約、黑龍江以北的攘奪與璦琿條約、吉林東部的侵占與天津北京條約、西北的侵占；22-1 俄侵伊犁；23-1 外蒙與中俄交涉、西藏與中英交涉；26-3 中俄北京協定與奉俄協定；27-2 蘇俄侵略與中東路事件；29-2 侵略外蒙與新疆、雅爾達密約的傷害、中蘇友好同盟條約、俄掠東北延不撤兵、扶植中共軍叛亂；30-1 對外關係的演變	7.3%
三民版	11-2 陸路貿易；13-1 邊疆領土的喪失；15-2 聯俄容共	5.6%
正中版	12-1 蘇俄的侵略；15-3 外蒙及西藏問題	3.8%
南一版	13-1 俄國侵占北疆領土、日俄戰爭與東北危機；15-2 俄國覬覦外蒙；17-1 雅爾達密約與日本投降	5.7%
建宏版	13-1 俄國的蠶食鯨吞、馬關條約與瓜分危機；15-3 帝俄窺伺外蒙、蘇俄在中國	3.8%
康熙版	11-1 清初的政制與盛世；12-2 俄國的侵略、日俄戰爭與東北的危機；15-2 聯俄容共與中國國民黨的改組；15-3 外患的壓力；17-2 蘇聯接收東北與中共的進一步壯大	8.0%
龍騰版	第 3 課最後一輪的太平盛世	3.7%

資料來源：國立編譯館高級中學歷史科教科用書編審委員會，《高級中學歷史（第二冊）》，台北：國立編譯館，民國七十七年一月四版；國立編譯館高級中學歷史科教科用書編審委員會，《高級中學歷史（第三冊）》，台北：國立編譯館，民國七十七年八月四版；許雪姬、劉妮玲，《歷史（下）》，台北：三民，民國93年2月修正革新三版；高中歷史教科用書編輯委員會，《歷史（下）》，台北：正中，民國89年2月初版；林能士主編，《歷史（下）》，台北：南一，民國92年1月再版；陳豐祥、林麗月，《歷史（下）》，台北：建宏，民國92年12月；王仲孚，《歷史（下）》，台北：康熙，民國92年2月修訂三版；李孝悌，《歷史（下）》，台北：龍騰，民國92年。

表 4-1-4 各版本中共史分布章節段落標題

	分布章節段落標題	
72年統編版	26-2 清黨與寧漢分裂；26-3 共黨策動排外與南京事件；27-2 蘇俄侵略與中東路事件、剿共安內以禦外侮；28-1 中共擾亂抗戰；29-1 重慶會談與政治協商、憲法的制定；29-2 扶植中共軍叛亂；29-3 共軍阻撓受降、美國調處的貽誤、中共擴大叛亂與政府戡亂、李宗仁倡和與大陸失陷、金門登走大捷、中共在大陸的暴政；30-1 對外關係的演變	8.4%
三民版	15-2 聯俄容共；15-3 中共的另途發展；17-2 全節；17-3 全節	7.5%
正中版	15-2 北伐的軍事行動；15-3 國民黨的容共、清黨與分裂；17-2 全節；17-3 全節；19-3 中共對台策略	9.6%
南一版	17-2 全節；17-3 全節；19-4 對台策略	5.7%
建宏版	17-2 全節；17-3 全節	3.8%
康熙版	15-2 聯俄容共與中國國民黨的改組、北伐與清黨；15-3 中共的發展與西安事變；17-2 抗戰時期的國共關係、蘇聯接收東北與中共的進一走壯大、美國介入調停、戰局的逆轉；17-3 全節；20 全章	8.0%
龍騰版	第 10 課國民黨與共產黨；第 11 課全節	7.4%

資料來源：國立編譯館高級中學歷史科教科用書編審委員會，《高級中學歷史（第二冊）》，台北：國立編譯館，民國七十七年一月四版；國立編譯館高級中學歷史科教科用書編審委員會，《高級中學歷史（第三冊）》，台北：國立編譯館，民國七十七年八月四版；許雪姬、劉妮玲，《歷史（下）》，台北：三民，民國93年2月修正革新三版；高中歷史教科用書編輯委員會，《歷史（下）》，台北：正中，民國89年2月初版；林能士主編，《歷史（下）》，台北：南一，民國92年1月再版；陳豐祥、林麗月，《歷史（下）》，台北：建宏，民國92年12月；王仲孚，《歷史（下）》，台北：康熙，民國92年2月修訂三版；李孝悌，《歷史（下）》，台北：龍騰，民國92年。

表 4-1-5 各版本臺灣史分布章節段落標題

	分布章節段落標題	
72年統編版	13-1 南方的發展；18-1 鄭成功的恢復事業；18-3 臺灣的平定與開發；20-1 聯軍行動及其結果；21-2 臺灣開發的演變、沈葆楨的墾畫經營、丁日昌的繼續推進、劉銘傳的積極建樹；22-1 日軍侵台與吞併琉球、中法戰爭與越南淪法；22-2 臺灣的抵抗；28-3 臺灣光復及領土主權的恢復；30-1 政府遷台鞏固領導中樞、國民黨的改造、維護法統鞏固憲政基礎、大有為政府的施政、軍事與國防、對外關係的演變；30-2 經濟建設的過程與成就、經濟奇蹟的原因、社	11.5%

	會變遷、社會安全與福利；30-3 教育發展、學術研究、文化復興、歷史的展望	
三民版	12-1 全節；12-2 全節；12-3 全節；13-1 邊疆領土的喪失；14-1 全節；14-2 全節；14-3 全節；18-1 全節；18-2 全節；18-3 全節；19-1 全節；19-2 全節；19-3 全節；19-4 全節	26.4%
正中版	12-1 馬關條約；13-1 全節；13-2 全節；13-3 全節；14-1 全節；14-2 全節；14-3 全節；18-1 全節；18-2 全節；18-3 全節；19-1 全節；19-2 全節；19-3 全節	25.0%
南一版	11-1 清朝的建立；12-1 全節；12-2 全節；12-3 全節；13-1 日本侵略與甲午戰爭；14-1 全節；14-2 全節；14-3 全節；18-1 全節；18-2 全節；18-3 全節；19-1 全節；19-2 全節；19-3 全節；19-4 全節	28.8%
建宏版	12-1 全節；12-2 全節；12-3 全節；13-1 喪權辱國的天津與北京條約；14-1 全節；14-2 全節；14-3 全節；18-1 全節；18-2 全節；18-3 全節；19-1 全節；19-2 全節；19-3 全節；20 未來展望	26.9%
康熙版	11-1 清初的政制與盛世；12-2 英法聯軍之役；13-1 全節；13-2 全節；13-3 全節；13-4 全節；14-1 全節；14-2 甲午戰爭與馬關議和；14-3 全節；18-1 全節；18-2 全節；18-3 全節；19-1 全節；19-2 全節；19-3 全節；20 全章	25.8%
龍騰版	第 2 課全；第 5 課甲午戰爭再一次的割地賠款；第 6 課全；第 13 課全；第 14 課全	18.5%

資料來源：國立編譯館高級中學歷史科教科用書編審委員會，《高級中學歷史（第二冊）》，台北：國立編譯館，民國七十七年一月四版；國立編譯館高級中學歷史科教科用書編審委員會，《高級中學歷史（第三冊）》，台北：國立編譯館，民國七十七年八月四版；許雪姬、劉妮玲，《歷史（下）》，台北：三民，民國 93 年 2 月修正革新三版；高中歷史教科用書編輯委員會，《歷史（下）》，台北：正中，民國 89 年 2 月初版；林能士主編，《歷史（下）》，台北：南一，民國 92 年 1 月再版；陳豐祥、林麗月，《歷史（下）》，台北：建宏，民國 92 年 12 月；王仲孚，《歷史（下）》，台北：康熙，民國 92 年 2 月修訂三版；李孝悌，《歷史（下）》，台北：龍騰，民國 92 年。

表 4-1-6 共產黨員以及學術文化界人士在審定本教科書中所佔之比例

	共產黨員出現人數所占之比例	學術文化界人士出現人數所占之比例
三民版	8.5%	46.2%
正中版	17.1%	23.6%
南一版	12.9%	37.0%
建宏版	11.8%	19.3%
康熙版	19.7%	7.0%
龍騰版	12.9%	24.7%

資料來源：林淑惠，〈臺灣政治民主化對高中歷史教科書人物選擇的影響－以中國現代史為例〉，國立台灣師範大學歷史學系碩士論文，民國 92 年 1 月，頁 134-135。

表 4-1-7 臺灣民主運動及二二八相關人士在統編本及審定本教科書所佔之比例

年代/版本	臺灣民主運動及二二八相關人士
-------	----------------

民國 72 年統編本		陳儀、林獻堂、蔣渭水、連橫
民國 84 年 審 定	三民版	陳儀、雷震、吳三連、李萬居、高玉樹、廖文毅、林江邁、陳文溪、林獻堂
	正中版	陳儀、劉雨卿
	南一版	陳儀、林江邁、雷震、傅正
	建宏版	陳儀、林江邁、陳文成、林義雄
	康熙版	陳儀、雷震
	龍騰版	陳儀、施明德、黃信介、康寧祥、許信良、雷震、殷海光

資料來源：林淑惠，〈臺灣政治民主化對高中歷史教科書人物選擇的影響－以中國現代史為例〉，國立台灣師範大學歷史學系碩士論文，民國 92 年 1 月，頁 136。

第二節 新說並起的歷史教學

多元入學時期面臨著課程標準的重新編訂，教科書由統編本改為審定本，考試制度由基本學力測驗與第二階段測驗取代了四十多年的聯考，致使課堂的教學方法也必須做出一些變動。這些現象說明今天的中學歷史教學已經不同於往昔，歷史教師的教學工作不能沿襲過去的方法，大家既然面對新的情況，就要接受新的挑戰，應該如何調整自己的觀念與做法呢？

壹、歷史教學法

台北市歷史輔導團的教師，目前任教於景美女中的金妮老師，曾於民國八十七年至台北市文德女中訪視時，述及其教學方法。她說：「我的教學方法就是為人所詬病的傳統講述法，我知道它真的有所不足，包括沒有討論，沒有寫報告，但我不承認是自己缺乏創意或不上進，而是對現實的妥協。」¹⁵她很重視教學上能給學生多方面的啟發，讓學生能思考，從歷史中獲得經驗，因為經驗的累積就是智慧。但在聯考的壓力下，她一直不敢忘記的，就是如何幫助學生輕鬆又有效的學習，讓他在成績上有好的表現。在教學方法中，她認為引起興趣和學習動機是其中最重要的，也因此一份對學生的關懷和生動的呈現教材的方式，就是必須的。首先，在課前會用很多時間吸收、消化、整理每一章、節的內容，然後就要思考最重要的一步，如何講課讓學生聽的愉快又有收穫。於是在講述時會（一）將過去的歷史和現在的新聞相扣，讓歷史聽起來更親近（二）幫課本「補白」，讓史事的來龍去脈更清晰（三）旁敲側擊，及於其他各冊，使視野更開闊（四）常用問句讓學生思考（五）多用生活化、趣味化的故事補充，加深對事件和人物的印象。在運用補充資料方面，金妮老師所採用的包括：（1）文字部分：除了來自書籍、雜誌外，或者是報紙上的評論；（2）圖片部分：講到「亞威農教宗」、「聖

¹⁵ 此為民國 88 年 1 月 5 日，台北市歷史輔導團至文德女中訪視時，金妮老師的演講稿。

所菲亞教堂」、「清真寺」時，採用旅遊時購買的圖片輔助說明，學生學習的興致也隨之高昂；(3) 幻燈片：除了在中國文化史中雕塑一課外，平時教學上幾乎沒有使用幻燈片；(4) 影片：如電影「勇者無懼」，內容是以販賣黑奴為起點，觸及問題的面很廣、也很深，很能震撼人心。

而在民國八十四年的高中歷史課程標準中，其另有詳列教學要點與方法、教學方法與過程以及教具和相關教學設備。就教學要點與方法而言：

- 一、宜充分利用地圖、圖表、幻燈片、投影片、錄影帶等教具輔助教學，藉以提高學生的學習興趣，增進教學的效果。
- 二、宜就史事的原因、經過、結果、意義與影響等闡明啟發，以培養學生正確的認識，不重孤立事件的詳盡敘述，亦不求年代、人名、地名的強記。
- 三、宜就歷史事件的成敗得失、歷史人物的忠奸善惡，指導學生作深入的探討，以養成分析綜合與理性思考、正確判斷的能力。
- 四、宜就性質相近的古今、中外史實對照比較，詳加分析，藉使學生明瞭時代變遷的趨向、文化演進的大勢及中外歷史發展的異同，以培養學生鑑往知來，會通中外的能力。
- 五、宜鼓勵並指導學生閱讀文獻典籍，或參觀文物古蹟，以培養研究的興趣與科學的精神。

就教學方法與過程而言：

- 一、每一單元教學之前，必須編訂教學計畫，準備或製作教具；然後運用適當的教學法實施教學，提供補充資料，整理教材內容，並舉行成績考查，以檢討教學成效。
- 二、教學時應依教材性質，酌採左列方式，以增進教學之效果：
 - (一) 講述：將史實的先後、輕重、大小、因果及影響清楚地陳述。
 - (二) 小組討論、辯論：設計問題，供作討論或辯論，使學生利用已學知識去分析、比較，再提出合理的解釋。
 - (三) 模擬遊戲、角色扮演：藉著對歷史情境或人物的模擬，使學生洞察歷史發展的過程。
 - (四) 應用媒體、電腦：運用地圖、圖表、幻燈片、投影片、錄影帶、電腦等，以為輔助。
 - (五) 參觀訪問：就近參觀文物、古蹟或訪問地方耆宿、專業人員。
 - (六) 計畫專題：透過教師的指導、鼓勵，使學生在限定期間內，深入探討自訂之專題，激發其主動學習的精神。

就教具及有關教學設備而言：為提升教學品質及教學效果，各校應成立歷史科專科教室，並隨時充實教學資源，例如：一、歷史大掛圖；二、歷代都城疆域圖；三、重大史事演進歷程表；四、古人生活狀況、古代器物之模型、圖片或畫片。五、傳統建築、園林及都城之模型、圖片或畫片。六、歷代碑帖、名畫的影本、拓片或圖片。七、相關之參考文獻及書籍資料。八、有關歷史教學的幻燈片、投影片、錄音帶、錄影帶、電腦軟體等。九、各種視聽教學設備，如：幻燈機、投

影機、錄放音機、錄放影機、電腦等。

歷來的中學歷史課程標準中都有詳列以上的諸要項，而且隨著每次的編修，內容即更加的完整，可見有關當局有注意到隨著時代的進步，歷史教學的方法與設備有必要與時代配合。

另外，在教學方法上，民國八十四年的課程標準較以往不同之處，在於多元入學時期也注重把教師「傳授知識」給學生的教學方法，變成教師引導學生「主動學習」的觀念。但是如何引導，以及教師在課堂上該如何進行教學活動，這些都是值得討論的。近年來針對歷史教學法的討論並不多見，唯列舉國立清華大學歷史研究所教授張元的想法。張元教授認為歷史教學現在已到了轉型的時期，需要從舊的教學模式轉變為新的教學模式。

所謂舊的教學模式，是在基本觀念上，相信歷史就是過去，至少是過去的重大事件的經過，或主要人物的作為，而且相信經由學習可以知道過去的真實情形，或者認為只有真實的過去才有學習的價值。在教學活動上，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。在學習過程方面，課堂由教師講述，課後學生記誦課本內容，再用考試的方式加以檢驗，學生必須反覆記誦課本中的文字。也就是說，學生學習歷史，主要是通過教師，汲取教科書記載的具體知識內容。目前絕大多數的歷史教學皆為此模式，這套模式並非一無可取，運用得當也會產生正面效果，但似乎無法符合當今變化迅速的時代要求。

而新的教學模式，則是強調歷史是對過去的理解，學習歷史就是學習如何理解過去。於是，只要程序無誤、方法得當，一件史事、一位人物可以有著不同的解釋，不能說何者正確，何者錯誤。在教學活動上，強調學生為主體，以培養與提升學生歷史思維能力，也就是理解過去的能力為首要目標，教材教法都應環繞此一目標而設計安排。教科書除了課文外，還要富有能夠引起討論的資料。在進行方式上，不應該是教師講、學生聽，而是在每一節課中盡可能安排若干問題，讓學生在教師的引導下進行思考與討論，並且在課後仍有必須思考，甚至需要找尋資料的作業，以強固在課堂學習中所培養的能力¹⁶。其實說穿了，新舊兩模式的教學方法並非截然不同，在傳統的課堂教學中，教師仍會提出一些問題帶領學生思考討論，就是在考試中也會設計一些需要分析論證的題目，在一定程度上，都已包含了新模式的特點與精神。在新的教學模式中，教師對基本史事的講述不可缺少，學生對課文內容的閱讀與基本史實的記憶同樣是不可忽略。只是在傳統教學中十分僵滯的部分，諸如反覆講述教科書中繁瑣零碎的內容，強迫學生記憶毫無意義的史實等，既招致學生反感，又無助於學生能力提升，就必須徹底拋棄。開展並提升學生的思維能力是新教學模式的中心觀念，也是最為注重的地方。所以在此種模式下，歷史教師在備課時，不緊要蒐集相關資料，補充課文內容，更重要的是設計一些能夠帶領學生思考的教法，引導學生在課堂上發表意見，互相

¹⁶ 張元，〈歷史教學需要轉型〉，《清華歷史教學》，第七期，民國 85 年 9 月，

討論，使其對課文所述有較為深入的理解。另外，作業該怎樣設計，考試題目該怎樣命製以及如何提升學生思維能力等，在在考驗教師本身的能力。所以，新的教學模式能否有效運用，端看歷史教師是否具備足夠的教學能力。

貳、多元入學時期高中歷史教學現況

自民國八十一年大考中心設立並規劃新的大學入學方案，實行近四十年的大學聯招制度，有了突破性的變化，擬由兩階段式的入學制度取代以往一試定終身的聯考制度。同時在此時期，由國立編譯館所編定的統編本教科書自民國八十八年起，亦改由一綱多本的審定教材。故筆者欲以問卷資料來反映此時期高中歷史教師與學生在面臨這一波大改變時的想法與因應之道。

民國八十八年開始實施的審定本教科書，無論對高中歷史教師與學生而言，皆為一大挑戰，除了面對一嶄新的教材外，同時內容的編排方式也與以往截然不同，高一是否有能力去適應專題式的編寫方式以及一綱多本的教材內容教師如何去講授，是值得注意的問題。

首先在審定本教科書的使用上，根據筆者的教師問卷資料¹⁷（參見附錄六）顯示，高一上下兩冊皆以康熙版的市場佔有率最高，達四成以上；高二世界文化歷史篇以及高三世界文化史部分則以三民版為多、南一版次之；高三中國文化史的部分，仍以康熙版的使用比率最高，一方面可能有銜接性的考量，另一方面康熙版的內容、編法與國立編譯館的統編本相近，此是否為選用的考量標準之一，值得注意。另外在問及目前除了教科書的使用外，學校是否有增訂額外的輔助教材時，回答有的有 38 人，佔 29%；沒有使用的有 93 人，佔 71%。所增訂的使用教材上，有國立編譯館的版本、三民書局所出版的歷史橋、各版本的參考書及習作簿、龍騰所出版的高一簡明中國歷史、明霖的系統高中總複習、實用歷史綜合總整理、高中台灣史中國史圖表通鑑以及自編綜合統編本以及審定本的教材。

¹⁷本項問卷的目的主要是希望能了解在實施高中歷史一綱多本教材與國立編譯館統編本教材時期，高中歷史課程實施的狀況，希望透過樣本資料來呈現當時的部分教學概況。寄發問卷的時間由 2004 年 3 月 1 日至 2004 年 5 月 12 日為止。訪問的對象，包括全台灣北中南東四區的公私立高中歷史教師。總計共發出 50 所學校，回收校數共 41 所，北部有 26 所、中部有 3 所、南部有 10 所、東部有 2 所，回收率達 82%。共寄發 200 份問卷，回收的有效問卷為 131 份，北部有 80 份、中部有 11 份、南部有 34 份、東部有 6 份，回收率達 65.5%。其中受訪者有 98 位女性教師，33 位男性教師。屬於師大體系畢業的人數有 45 人，128 人為歷史系本科系所畢業，3 人為否，但其教學年資皆在 16 年以上，顯示近年來師資的任用已以本系所為主，兼任的並不多。另外在學歷上，以大學畢業者為最多，共有 78 人，碩士學歷者亦有 53 人，博士則無。教學年資雖然以 5 年以下的為最多，有 39 人，但是其他 6-10 年的有 34 人，11-15 年的有 23 人，16-20 年的有 8 人，20 年以上的則有 25 人，本題未作答的有 2 人，顯示現今台灣地區的高中歷史教師均具有多年的教學經驗。受訪教師目前任教年級的情形，高一有 75 位，高二社會組有 61 位，自然組有 41 位，高三社會組有 65 位，共 242 位，由此可見跨年級及跨組教學的現象相當普遍，因此在其繁重的教學工作之下，有無多餘的精力準備教學媒體及製作，是值得重視的一環。最後在問及學校是否有歷史專科教室的設置，回答有的有 54 人，佔 43.2%；回答沒有的有 71 人，佔 56.8%，未作答的有 6 人。由上列數據顯見，歷史科的專用教室仍是今日教育當局應該努力的重點，因為仍有過半的學校並無設置，這對多元化的教學以及多媒體的使用上是存在先天不利因素的。

而 131 位教師中，曾教授過國立編譯館統編本課程的有 93 位，佔 71%；未曾教過的有 38 人，佔 29%，但教師多於本題後附註其在備課時需先閱讀國立編譯館的統編本內容。因此本問卷在問及統編本教材與審定本教材的異同時，其數據是可信的。

在教師教學方法上，有九成以上的教師表示其有因應教材的改變而調整教學方式，例如 67.9% 的教師有運用教學媒體施教，在使用率上，電影、圖片與電腦已成為教師輔助歷史教學的最重要媒體¹⁸，可見多元化的教材是有助於教學方式的改變。但是值得注意的是，我們若從北中南東四區來細分，北部地區在媒體資源使用上較為頻繁，而東部地區的媒體使用率在四區比例中最少，未使用的為使用的 2 倍，顯見北部地區較不會有資源不足或空間不夠的影響，而東部地區則較缺乏。另外，在問及一綱多本與統編本的歷史教科書，何者內容較易為學生接受時，仍然有六成以上的老師認為傳統國立編譯館的版本內容對於學生的吸收會較有幫助，且教師大多數的意見皆認為一綱多本的內容雖然簡易，但刪減後的內容，往往使史事不易連貫，徒增講授的不便，而國立編譯館的版本則相對脈絡清晰，對學生觀念的建立是較有幫助的。在教學實施上，有 64.8% 的教師認為統編本教材較容易發揮，原因與上述相同，皆認為國立編譯館的版本內容連貫，教師在講授時，較有脈絡可循；而審定本的教科書則因在政治史的部分，刪減許多內容，所以教師為求一整體時間、事件的連續，因此需要增加許多專有名詞或歷史事實的補充與解釋說明。也因此在此現有教學時數上，有近九成以上的教師認為高一與高三的課程內容，時間運用明顯不足¹⁹，而高二相形之下，即顯得非常的充裕寬鬆。究其原因，多數老師皆反應，高一課程內容豐富，本國史內容由三冊簡化為兩冊，可補充或討論的內容多，但是在教學時數上，竟然降為每週 2.5 小時。高三部分，因須與高一、高二部分作一統整工作，所以當然在時間運用上有所不足。連帶在時事的討論上，也有 40.1% 的教師認為完全沒有時間進行²⁰。因此往

¹⁸在有效樣卷 131 份中，回答可以更多元使用媒體的有 89 人，佔 67.9%。最常使用的媒體依次為：電影 76 人，佔 25.1%；其次為圖片 65 人，佔 21.5%；電腦 32 人，佔 10.6%；報紙有 30 人，佔 9.9%；投影片有 29 人，佔 9.6%；實物的有 24 人，佔 7.9%；古蹟的有 21 人，佔 6.9%；掛圖與幻燈片各有 11 人，分別佔 3.6%；其他的有 4 人，佔 1.3%。而在本題中回答否的有 42 人，佔 32.1%；其中認為主因是授課時間不足的有 36 人，佔 73.5%；認為是輔助資源不足的有 10 人，佔 20.4%，其他原因的則有 3 人，佔 6.1%；顯示教師無法使用多媒體教學的主因仍是因為授課時間的不足。

¹⁹高一本國史的上冊部分，在有效樣卷 126 份中，回答非常足夠的只有 1 人，佔 0.8%；回答足夠的有 10 人，佔 7.9%；回答稍嫌不足的有 51 人，佔 40.5%；非常不足的有 64 人，佔 50.8%。而下冊部分，回答非常足夠的有 1 人，佔 0.8%；足夠的有 11 人，佔 8.7%；稍嫌不足的有 54 人，佔 42.9%；非常不足的有 60 人，佔 47.6%。高二世界文化歷史篇上冊部分，在有效樣卷 121 份中，有 15 人認為時間非常足夠，約佔 12.4%；認為時間足夠的有 73 人，佔 60.3%；稍嫌不足的有 22 人，佔 18.2%；非常不足的有 11 人，佔 9.1%。而下冊部分，與上冊有相同的情形，使用時間上非常足夠的有 22 人，佔 18.2%；足夠的有 72 人，佔 59.5%；稍嫌不足的有 17 人，佔 14%；非常不足的有 10 人，佔 8.3%。高三中國文化史的部分，認為時間足夠的有 32 人，佔 32%；稍嫌不足的有 48 人，佔 48%；認為時間非常不足的有 20 人，佔 20%，未作答的有 31 人。世界文化史部分，與中國文化史雷同，認為足夠的有 32 人，佔 34.1%；稍嫌不足的有 38 人，佔 40.4%；非常不足的有 24 人，佔 25.5%，未作答的有 37 人。

²⁰在有效樣卷 127 份中，認為有較多可討論時間的有 27 人，佔 21.3%；認為與國編本時期相同的有 49 人，佔 38.6%；認為完全沒有時間進行討論的有 51 人，佔 40.1%。究其原因，可能與教材

後審定本教科書在課程安排與分配上，應注意各冊內容平均分配，授課時數與教材內容應成正比。

最後教學的實施應由評鑑得知其成效。在多元入學時期，面對新的入學制度與新教材的施行，教師該如何應對？根據筆者的數據資料²¹顯示，有八成以上的教師認為審定本教科書較能啟發學生的思考能力，尤其審定本教科書在課後的研究與討論以及內容的安排上，皆有設計題目以提問的方式去促進學生的討論與思考，因此較統編本容易提升學生的思考能力。但是在問及一綱多本與統編本教科書，何者較易加強學生的解題能力時²²，有 62.9% 的教師皆肯定國立編譯館的教材，因為其較重視政治、軍事等方面的敘述，所以對於時代的背景，時空的架構較清楚。相對而言，審定本教科書以專題化的方式書寫，所以教師需要花更多的時間去解釋、建立這個脈絡，對於今日學生在聯考題目的敘述上，也許較為不利。

而針對目前指定考科的字數有日漸增多的趨勢，有近九成的老師認為有必要增加學生額外的閱讀資料，究其原因，應與學測及指定考科的試題有關。現今為一綱多本的審定本教科書，試題在不偏本的狀況下，勢必得多以背景鋪陳，取代課文敘述，所以學生的基礎知識以及閱讀的速度都必須加強。當然考試恆能影響且左右教學，自古皆然，哪怕是今日，似乎也沒有多大的改變。在筆者的數據資料中，有高達八成以上的教師仍然認為一綱多本的教材無法脫離考試領導教學的模式²³。所以儘管現今教師有較多的自主權去選用教材，但是為何還無法大膽放手的朝著歷史教學的真正意義去前進，考試領導教學是一個最重要的主因。然而在問及實施一綱多本教科書後，學生的歷史程度與統編本時期相較，有何差別時，回答比以往要好的有 12 人，佔 9.5%；與以往相同的有 12 人，佔 9.5%；比以往略差的有 72 人，佔 57.2%；比以往相差甚多的有 30 人，佔 23.8%。也就是說，有八成的老師認為在實施一綱多本教科書後，學生的程度變差了。當然造成此現象的原因很多，國中課程的簡化，使得學生在進入高中的先決條件，即有所不足；另外，審定本教科書的精簡、授課時數的不足以及閱讀能力的降低，都是原因。

當然，教科書並不是授課唯一的素材，教師不必有「標準」與「統一」的迷思，版本之選擇多元仍是正面的。在教科書的內容上，過去的統編本教科書系統清楚，敘事有條理，以現在學生「更」需要這樣的課本，但可以補充一些課外資料、閱讀、思考性的問題，避免學生天馬行空、無時間座標、無事件概念。另外，就試題而論，當今的課本遇上考試，理想真的超越現實，造成學生的莫大惶恐，只要有學測與指考存在，一綱多本固然可引起教學與學習的多元化，但無形中在

內容的過於簡省，使得老師必須要花更多的時間去補充內容以及建立架構；再者，教學時數的減少，更是造成討論時間不足的原因之一。

²¹在本題有效樣卷 127 份中，認為一綱多本的審定版教科書較有助於提升學生思考能力的有 104 人，佔 81.9%；認為國立編譯館版本較有利的有 23 人，佔 18.1%。

²²在 131 份問卷中，認為一綱多本教科書較易加強學生解題能力者有 46 人，佔 37.1%；國編本教科書者有 78 人，佔 62.9%，未作答的有 7 人。

²³在有效樣卷 127 份中，認為一綱多本教材已脫離考試領導教學模式的有 20 人，佔 15.7%；認為仍受影響的有 107 人，佔 84.3%。

準備考試時，卻加重了學生的負擔，這與教改的目的正是背道而馳的，改革之道，應是要試著解決考試與教學之間的落差，且試題題意敘述要清楚，指涉範圍要明確，在考試引導教學的背景下，如果不能擺脫統編本的出題模式，則一綱多本的新教材只是徒增學生的負擔，而許多老師在爲了提高學生程度與龐大的家長、升學壓力下，亦只能希望回復統編本的教材，以能應付考試。最後，九年一貫的國中社會科課本內容過度簡化，銜接高中課程有困難，所以學生在先天不足的情況下，又要面對「多版本」、「多綱要」的專題化課程，怎能減輕課業壓力、老師又如何多元化的進行教學活動呢？如果社會上的功利主義、升學主義、明星學校……等等觀念不變，很多單方面的教改理想是不能落實的，不但補習風氣更盛，學生素質反而降低，失去競爭力。因此建議各出版商及教育部在編訂新教材時，務必遵守一致的題綱，並有完整的配套測驗教材，莫再以舊教材考學生，而且教改需全方位的改革，社會風氣不改變，單一就教材作變更，只是徒增問題，並不改變長久以來的教學模式。

至於此時的學生，在面對著教科書與入學制度的變動，該如何自處且又有何反應，可由筆者所做的統計資料²⁴顯示（參見附錄五）。

首先在教科書的使用上，由於受訪者多爲一綱多本教科書使用的第一屆學生，所以特別具有指標性的意義。根據數據顯示²⁵，三個年級在審定本最初兩年的使用情形，六個版本中，皆以龍騰版的使用率最高²⁶，此應與其新穎的編寫方式以及敘事與傳統國編版迥然不同有關。當然，主編者張元教授的教學理念與多元入學一綱多本教科書的理念切近，此亦應爲主因之一。

在教師的教學方法上，有近五成以上的學生認爲教師的教法生動有趣，也有

²⁴此部分以透過設計問卷調查的研究方法，來了解在多元入學時期台灣地區各公私立高中在使用一綱多本審定版教材時期的歷史教學情況，希望透過樣本資料來呈現當時的部分教學概況。寄發問卷的時間由2004年3月1日至2004年5月12日爲止。訪問的對象，包括淡江大學歷史系一、二年級學生以及台北實踐大學社會工作學系一、二年級學生，他們皆爲使用審定本教材的最初兩屆學生。總計共寄發350份問卷，回收的有效問卷爲272份，回收率達77.71%。其中受訪者所分布的範圍包括北、中、南、東四區的公私立高中，原就讀高職體系的插班生，因未學習過審定本教科書，故不列爲有效問卷。受訪者年齡層平均在18-20歲之間，以女性居多，共205位，男性共67位。

²⁵高一本國史上冊部分，以龍騰版最多，共有104人，佔34.4%；南一版的次之，共60人，佔19.7%；三民版共58人，佔19%；康熙版54人，佔17.6%；建宏26人，佔8.4%；正中版4人，佔1.3%。在下冊部分，仍以龍騰版最多，但有減少趨勢，共92人，佔30.4%；三民版次之，共66人，佔21.9%；南一版共60人，佔19.9%；康熙版52人，佔17.2%；建宏版共28人，佔9.3%；正中版4人，佔1.3%。高二世界文化歷史篇上冊部分，選用三民版的有44人，佔17.2%；南一版的有68人，佔26.6%；康熙版的有24人，佔9.4%；龍騰版的有98人，佔38.2%；建宏版的有18人，佔7%；正中版的有4人，佔1.6%。下冊部分，三民版的使用人數共44人，佔17.2%；南一版有60人，佔23.4%；康熙版有24人，佔9.4%；龍騰版有104人，佔40.6%；建宏版有20人，佔7.8%；正中版有4人，佔1.6%。高三中國文化史部分，使用三民版的人數爲42人，佔16.4%；南一版的有58人，佔22.7%；康熙版的有42人，佔16.4%；龍騰版的有96人，佔37.5%；建宏版的有14人，佔5.4%；使用正中版的有4人，佔1.6%。高三世界文化史部分，使用三民版的有46人，佔18%；南一版的有62人，佔24.2%；康熙版的有36人，佔14.1%；龍騰版的有96人，佔37.5%；建宏版的有10人，佔3.9%；正中版的有6人，佔2.3%。

²⁶此數據與教師版的問卷調查資料有所差異。教師版的調查時間爲民國93年教科書的使用狀況，而學生版則爲民國88年的使用狀況。

近三成的學生認為歷史老師是照本宣科，只有近兩成是認為歷史課枯燥無趣。可見高一至高三一半以上的學生仍然是對歷史課的進行感到滿意²⁷。究其原因，教學媒體的運用是一個關鍵點。在 260 份回收的有效樣卷中，有運用教學媒體的佔 55.4%；沒有運用媒體的有 44.6%。也就是說，有將近四成五的教師是沒有運用媒體輔助教學。至於原因為何？大多數的學生表示，教師多以教學時數不足，因而無法於課堂中使用。但是若與聯合招生時期約有八成五的比例未運用教學媒體相較，已有明顯的進步；其中最常使用的三種為：圖片、電影與投影片²⁸，與聯合招生時期的掛圖、電影與圖片相比，教師所運用的媒體仍以傳統的圖片為主，雖有電影等科技化的產品運用、投影片的使用比例也增加，但是電腦等先進的媒體仍不是此時期運用的重點，究其原因，可能與歷史專科教室沒有普遍的設置（沒有設置的佔 82.8%）有關²⁹。但可喜的是隨著年輕教師的出現，資訊化所運用的比例也相形增多，尤其是 Powerpoint 軟體的應用為最多。

在教學的內容上，有近七成以上的學生表示教師偶爾提供或幾乎沒有提供參考資料；且在教授課程內容外，每單元皆有設計活動的佔 4.7%；經常有的佔 15.5%；偶爾一次的佔 46.5%；從未有過的則有 33.3%。其中在問及教師有設計哪些活動時，同學回答以看電影、分組討論或上台報告者為最多，再者為參觀博物館、古蹟等，另有演戲、說故事等，可見教師在配合教材時，亦有多樣化的教學活動能讓學生參與。唯以上所實施的狀況，並不頻繁，偶爾一次或是從未有過的，幾乎近佔八成，由此可見講述仍然是此時期的主要教學法。不但如此，還有近四成五的同學認為高中三年的歷史課帶給他的感受是經常在趕課。而在審定本的六冊教科書中，學生認為最難理解的部份是第二冊清初至民國年間³⁰，因為為中國政治紛亂的時局，學生對於政治、戰爭等方面的學習能力較低，也較缺乏興趣；而第六冊世界文化史則為全新的內容，學生在課程上較少接觸到，所以較為陌生，再者此時也正值推甄及申請入學時期，所以在課程準備上可能有所不足所致。不過總體而論，有九成六以上的學生認為一綱多本的審定教材對於其歷史知識的建立是有幫助的。

當然歷史教學不能與時事脫節，尤其在民國八〇年代以後，政黨輪替、國際

²⁷高一部份，回答教師教學活潑生動者，有 136 人，佔 52.7%；回答照本宣科的有 72 人，佔 27.9%；枯燥無趣的有 50 人，佔 19.4%。高二部份，回答教師教學活潑生動者，有 126 人，佔 49.6%；回答照本宣科的有 82 人，佔 32.3%；枯燥無趣的有 46 人，佔 18.1%，本題未作答的有 18 人。最後在高三部分，回答教師教學活潑生動者，有 138 人，佔 54.3%；回答照本宣科的有 80 人，佔 31.5%；枯燥無趣的有 36 人，佔 14.2%，本題未作答的有 18 人。

²⁸歷史教師最常使用的教學媒體依序為：圖片，共 90 人，佔 23.4%；電影 78 人，佔 20.3%；投影片 62 人，佔 16.1%；掛圖與幻燈片同有 46 人，佔 12%；實物 18 人，佔 4.7%；報紙，有 16 人，佔 4.2%；電腦與古蹟，共 10 人，佔 2.6%；

²⁹在問及學校有無設置歷史科專用教室的問題時，有 44 人，佔 17.2% 回答有；而有 212 人，約佔 82.8% 的人回答學校並無歷史專用教室的設置。可見得絕大多數的學校，尚無如高中歷史課程標準中所規定的專用教室配備，對於推動所謂的多媒體教學，是有不利的影響。

³⁰回答第一冊上古至明末清初較難的有 24 人，佔 8.3%；回答第二冊清初至民國年間的有 76 人，佔 26.2%；回答第三冊世界文化歷史篇上冊的有 24 人，佔 8.3%；回答第四冊世界文化歷史篇下冊的有 38 人，佔 13.1%；回答中國文化史的有 50 人，佔 17.2%；回答世界文化史的則有 78 人，佔 26.9%。

紛爭不斷，教師於課堂上安排時事的討論活動，是有其必要性的。然而根據筆者的問卷資料顯示，在此時期已有 76.1% 的教師會偶爾進行時事討論，此與課程標準中所希望強化同學的思考分析理念相同。約有 96.2% 的學生表示喜歡或接受時事的討論活動，回答不喜歡的則占 3.8%。不喜歡的原因，絕大多數的同學皆認為教師的主觀意見太強，有失公正，或是覺得浪費時間；但是幾乎所有的學生皆認為此類活動有助於歷史的學習並促進思考，且希望教師能將時事與課本結合。

另外，以分數做為衡量能力的標準，一向為中國固有的傳統。在筆者的問卷調查中，只有 28.9% 的學生認為成績是老師斷定學生能力的評量標準。可見得隨著時代的變遷，在同學的心目中，分數的重要性已不若聯合招生時期在學習生涯中所佔的份量。多元入學方式的改變，以及教改的理念，確實動搖了長久存在的分數至上觀念。然而在問及教師的教學內容（包括教科書）是否足以應付學科能力測驗以及指定考試的需求時，有五成以上的學生認為不足，因此學生認為可以加強的方式，包括自己夠買參考書作練習的有 88 人，佔 43.1%；上補習班補習的有 56 人，佔 27.5%；老師編纂講義的有 44 人，佔 21.6%；其他的有 16 人，佔 7.8%。所以絕大部分的學生都以參考書作為補充與複習的教材。而教師自編講義與上補習班補習的人數亦各佔了三成左右，顯示整個多元入學時期在課程的複習上，學生對於審定本教科書的信心不足，上補習班的人數也明顯增多，所以教改中希望能降低補習風氣的理念非但未成功，而且還有愈來愈嚴重的趨勢。同時在有效樣卷 268 份中，回答高中歷史課有助於思想的啟發的有 62 人，佔 23.1%；認為歷史課可以讓其聽到許多故事的有 110 人，佔 41.1%；認為歷史課只是應付考試之用的有 88 人，佔 32.8%；最後認為高中歷史課是沒有用處的科目的有 8 人，佔 3%。從數據中可以發現，歷史課程標準中所希望達到的鑑往知來以及對開啓學生思想啟發的目標，雖然已較聯合招生時期增加了 5 個百分比，但是似乎並沒有完全達成。大部分的學生仍然認為歷史是一個聽故事的學科，聽故事並非不可取，只是隨後的啟示更是歷史教學的重點，而且也有三成以上的同學認為歷史只是應付考試的工具，顯見此時期考試領導教學的影響力仍然很大，學科本身的意義並沒有受到應有的重視，仍舊祇是考試工具下的一個附庸罷了。

最後，在問及同學對高中歷史課程的進行有何建言時，學生最常的反應即是希望歷史課能夠更活潑生動，這會讓學生對歷史更加的有興趣。另外，有不少同學提出審訂本教科書的版本太多，編的也很雜亂，很多書商為了賺錢而把教材編的很簡略，另外把內容編入參考書中，目的就是要讓學生買他的課本又買參考書，所以雖然包裝精美，圖表眾多，但不實用，又很昂貴，所以希望能將國立編譯館的統編本教科書改回。此外，亦有同學指出，審定本的教科書在內容的銜接上，處理的不夠好，以致如果自修的話，會很難理解課文中的史事，並且對於時間的交代不清，歷史的整體架構不容易建立。

五十年來的高中歷史科課程標準實施方法部分的確有配合時代變遷作修訂，如在教學方法上，便由從前多由教師講述、比較及學生口頭報告演變為運用

辯論、表演、參觀等教學方法；媒體的運用，也由早期要求具有歷史相關圖片、圖表、模型進步為建議專科教室應有幻燈片、錄影帶、幻燈機、錄放影機等設備；評量也由早期的紙筆測驗更趨多元化。然而在一般高中歷史課程的進行實際上有如課程標準的規定般在進行嗎？

首先，在設備的要求上，以今日數位科技的發達，歷史專科教室僅配有電腦、錄影機、幻燈機等相關設備其實是不足的，因為現今在一般公司中多半已使用數位設備，但是以課程標準約每十年修訂一次的頻率，及現今科技進步的迅速，課程標準無法將最新的影音設備列入，這也是無可厚非之事。但在教學方法上，從問卷調查中可以明顯看出，所有的高中歷史教師都知道，以課程之緊迫與所教班級之多，要實施討論、辯論、表演，甚至影片欣賞等教學方法，常常是心有餘而力不足，只能偶一為之，多數時候也只能由老師講述，再引導學生思考、口頭回答而已。因此雖然審定本教科書的實施是希望能夠改變長期以來講述的教學法，讓教學能夠更活潑多元，但是似乎仍無法改變多年來教師講述的傳統方式，甚至此仍為主流，原因無他，課程內容分配不均，加上內容簡化並採專題式的方式書寫，對於程度不佳的學生以及考試領導教學的情況下，教師仍必須以講述為主體，以補足學生的不足。

另外在作業的指定上，雖然報告的撰寫可以培養學生找資料、組織與研究的能力，但以歷史教師動輒五、六班，甚至十多個班的狀況下，以及現代學生繁重的課業，報告多半只能利用寒暑假來撰寫，而批改工作對歷史教師而言則更是苦不堪言。而校外團體參觀則多半需與學校活動配合，否則以不到十位的歷史教師要負責數百位同學的安全，這種重責大任，相信沒有多少人敢承擔。所以歷史課程標準之實施方法規畫了歷史教學的理想藍圖，但若要全面實行，在實際的執行面上是有困難的。而在多元入學時期，配合一綱多本的審定本教科書的施行，雖然開啓了教師自主的時代，可以選擇不同的教學方式，更自由的去運用資源以利講學，但是似乎長期在「考試領導教學」的背景，教師多有家長及學校的壓力且教學時數的不足，而不敢多加利用，因此效果並不如預期。

綜合本節所言，多元入學時期以學生為主體，由教師引導學生思考的理念，似乎仍然沒有被落實。雖然民國 84 年的高中歷史課程標準中明白訂有教學實施方法，以及學校應配有之設備，但在各學期教材內容分配不均的情況下，多數教師仍然認為教學時數嚴重不足，以致無法多元化的設計課程。另外在學測與指考的壓力下，也不敢恣意放手的去進行教學，此種情形可由教科書的選用上得到證明。在本節學生版的問卷分析中，高一至高三的教科書皆以活潑、生動、故事化、有別於傳統編寫方式的龍騰版的選用率為最高，但在使用三年後，教師版的問卷分析顯示，今年教科書的選用上，中國史部分以康熙及三民版為最多；世界文化史部分也以南一及三民為多，這些版本都較近似於早先國立編譯館的撰述方式，內容也較切近，因此在實施三年後，教科書的使用即已有所轉化。這表示教師仍然無法完全脫離「考試領導教學」的模式。

雖然就整體而言，多元入學時期的歷史課程與聯合招生時期的教學模式仍然

相近，考試領導教學的模式還在、講演式的教學仍為大部分教師所採用、還是經常在趕進度……但是多元入學時期仍是有進步的，例如，教師使用多媒體的頻率增多，表示資訊融入教學已逐步在落實，教學的軟體也紛呈出新，使得教師所能運用的資訊愈來愈多，且可相互支援。另外，在學生版的問卷中也顯示，認為歷史教師上課生動活潑的比例超過五成以上，而且討論的機會增多。所以以學生為主體，注重思考啟發的教學，還是在進行中。最後在此時期，雖然有專家學者們不斷的叮嚀與倡導教學要多元化，實際從事教學第一線的老師，也努力的在朝此方向邁進，但值得注意的是，多元入學時期的學生，其素質在不斷的低落中，空有理想，卻無實質的內涵，懶的去閱讀，不願意去思考，只希望從網路世界中尋求膚淺且錯誤的答案，這些都是教師以及這個社會必須去教育及改變的現象。多元入學時期，顧名思義的即是要多樣、多管道的去教學、求知與升學，但是在凡是講求效率的今日社會裏，傳統的務實仍需為我們所重。以學生為主體、老師引導教學的學習環境，已逐步在實行，但還需要一貫性的教材得以有效銜接國中與高中的課程，基礎紮實才能提升教學的品質與競爭力，希望在九十五年的高中歷史教材能夠改進現階段審定本華而不實的問題。

第三節 多樣並呈的試題類型

歷史科從民國七十九年開始改革試題，現在也經歷了十五年，得到的結果卻是使許多學生與老師害怕歷史，這樣的改革讓參與改革者有許多的挫折感，也讓被改革者感到憂心，如此便與最初改革的美意大相逕庭。在這個新的世紀，有新的考試方式，或許我們可以在此一起來思考在教科書開放後及多元入學方案實施後，我們歷史科的命題究竟該往哪裡走？

本節將分為四個部分，第一部分為教學目標與測驗目標的訂定；第二部分則敘述在此階段中歷史科試題的題型變化；第三部份將分析從民國八十二年以來的歷史科大學入學考試試題（大學聯考試題以及九十一年以後的指定考科部份），第四部份則討論近十二年來由於試題的轉變，所引發的一些問題。

壹、教學目標與測驗目標的訂定

理想的考試命題，當能考察學生達到教學目標的情形或程度，亦即考、教的目標應該一致。在民國八十八年以前，由於使用的是一綱一本的統編本教材，內容統一，所測驗的方向則是偏重在政治以及記憶式的題型。但是，自民國八十八年以後，由於開始實施一綱多本的審定本教材，所著重的在「綱」而並非在「本」。然而現階段課程標準的不夠完善，卻導致考、教目標一致的理想難以實現。現行高中歷史課程標準中，與上課和考試最密切相關的是「目標」和「教材綱要」。

現行歷史課程標準的教學目標有幾個特色，一是重述課程綱要中的某些內容，二是空洞、抽象。例如教學目標中：「吸取歷史經驗，增進人文素養」、「培養對社會、民族、國家的認同感與責任心」，很重要，但應該強調些什麼內容？如何達成？如何考察？卻無論述。部分目標涉及到能力的培養，如「強化思考與分析能力」、「培養歷史的思維方式」、「增進思考理解的能力」，也只是一些原則性、概念性的說明。要怎樣透過歷史教學，或以歷史為素材，來培養學生哪些具體的能力呢？學生要能做些什麼才算是達到目標？如何表現才算是顯現了能力？這些真正會影響實際教學和考試評量的「目標」，卻在課程標準裏付諸闕如。

更嚴重的問題在於課程標準中的「教材綱要」，所有高中歷史課程，都只有非常粗略的「綱要」，通常直接對應成為教科書的章和節，而節之下就別無說明了，如此課程綱要的規範性有多高，不問可知。撰寫教科書的作者大可根據自己的見解「各自表述」，但教師與學生卻面臨無所適從的窘境，總覺得沒有一種版本是夠的，便開始進行大量的補充。³¹

空洞、抽象的教學目標，既無法作為教師上課的指導原則，也難以成為測驗命題的參照目標。而過於粗略的教材綱要造成各版本差異過大，更造成命題上的重大困擾。所以，負責考試命題的大考中心，在試前便根據課程標準陸續公佈了「測驗目標」或「測驗範圍」。自此，「測驗目標」或「測驗範圍」似有喧賓奪主之勢，成為教學上依循的重要標準之一。以下即將大考中心所擬定的測驗目標表列如下：

³¹ 劉佳玲，〈命題趨勢與歷史教學〉，《選才通訊》，五月號，民國93年5月。

表 4-3-1 測驗目標對照表

考試項目 測驗目標	學科能力測驗 社會考科歷史科部份	指定科目考試歷史科
基礎知識	H3a.明瞭各時代的重要事件、思想、人物、制度等	1-1 能明瞭重要的歷史名詞、事件、人物、制度與學說等
	H1a.瞭解各時代的主要現象	1-2 能明瞭某一時代在政治、社會、經濟、思想等方面的重要特色
	H2b.明瞭歷史中蘊含的因果關係 H2c.明瞭各時代的發展趨勢	1-3 能指出歷史事實的因果、延續、變遷及趨勢等重要概念
史料分析	H5a.具備判讀歷史資料的能力	2-1 能理解史料的性質與含義
	H5b.具備分析、推證、綜合歷史知識的能力	2-2 能分析史料的主要概念 2-3 能評估史料是否足為佐證
研究方法	H4a.明瞭歷史研究的方法	3-1 能明瞭資料蒐集的基本方法
		3-2 能區分歷史事實與歷史解釋的不同
		3-3 能對歷史輔助學科有基本認識
歷史解釋	H2a.比較重大歷史事件的特質	4-1 能對不同的歷史敘述或評論作出比較，並說出何以會有這樣的歧異
		4-2 能根據資料及基礎知識，對歷史事件、人物、制度或概念提出合理敘述或評論
		4-3 能根據資料及基礎知識對歷史發展的因果、延續、變遷及趨勢等作出說明
在生活上的應用	H6a.明瞭各時代問題的歷史根源	
	H7a.明瞭各時代利用歷史之勢解決重大問題的方法	

資料來源：劉佳玲，〈九十一年指定科目考試歷史試題評析〉，《高中歷史教學通訊》，第十五期，民國 92 年 6 月，頁 119。

由上表可知，在現今測驗目標的引導下，命題時特別加強考量學生應用學科知識的能力，如思考能力、資料分析或解釋的能力，我們亦可從最近幾年大學入學及指定考試歷史科試題上看出此種趨勢，其所測驗的重點已進入在重視基礎知識的

前提下，著重能力考察的新階段，特別是以歷史思維能力的考察為中心，注重多角度的思考方向。而學科能力測驗與指定考科兩者最大的不同，在於指定考試更重視「歷史解釋」的部分，但受限於能力，因此本文僅將範圍侷限在指定考試的部分論述。

貳、多元入學時期歷史科試題（指定考試科目）的題型變化

自民國七十四年大學聯考歷史科試題恢復非選擇題的型式以來，整個多元入學時期大體皆維持了這種單一選擇題、多重選擇題與非選擇題並存的型式。然在此階段中因經歷了教科書由國編本轉為審定本的方式，以及大學聯考進入尾聲，開始了大學指定科目考試的時期，因此在題型上更形多元化，不但在題數上由原本的單選二十題、多重選擇題十五題以及非選擇題大約三題的情況，到了九十一年度的大學指考單選已增至三十六題、多重選四題以及非選題四題的型式，以後則每年互有增減（見表 4-3-2），尤其民國九十二年指定考科更因為該年度受到 SARS 的影響，因此全為選擇題方式。

另外就題目的型式而言，早在民國七十九年，大學入學考試中心的命題研究委員會歷史小組針對 76-78 年的大學聯招歷史科試題探討，提出《大學聯考歷史科命題改進意見》後的研究報告，結果當年日大聯招歷史科試題就出現了新題型³²，這是歷史科試題面臨轉型的開始。往後在大考中心的播種、耕耘之下，其研究理論可提交大學入學聯招命題委員會參採，而且大考中心敦聘從事研究的學科專家中，亦不乏參與聯招實際命題工作者。加上自八十三年度開始，大考中心主辦推薦甄選基礎科目的學科能力測驗，更能落實該中心的研究理論。由於兩個單位（大考中心研究發展處與聯招命題委員會）及其試卷的互動與激盪，使得大學入學考試的歷史試題呈現了部分一致的趨勢，也反映命題者對歷史教學與評量的一些理念。

在民國七十九年以前，大學聯考歷史科試題評量的重點主要是對課文所述史實的精熟程度，在高中歷史教學上亦是強調對史實的記憶，教學與考試的目標大抵相同。但自七十九年起，大學聯考歷史科試題出現了新的面貌，大量的模擬情境題、史料判讀題³³、小型申論題、圖表題等嶄新題型相繼出現。影響所及，不

³² 有情境題（單選第 2 題、第 19 題）、地圖題（多選第 23 題）、計算題（多選第 35 題）及改錯題等。

³³ 史料判讀題的出現其實是順應當代世界潮流的趨勢，英國、美國、日本或中國大陸，他們的研究成果與命題方式，對我們衝擊深廣，特別是英國。早在 60 年代，英國的歷史學家以及教師有鑑於中學會考選考歷史科的人數每況愈下，顯然歷史科教育面臨危機。因此在 70 年代，大體提出三項改革建議：（1）學習的內容主題以重要史事為主；（2）學習的重心由史事轉為歷史方法；（3）注重歷史知識的本質，強調歷史的思維方式。當時所謂歷史方法主要是指史料的運用，希望提供史料，讓學生判讀，而能夠在訓練學生分析、提高思維能力方面起實際作用，結果史料教學法在課堂內掀起一陣熱潮，希望學生瞭解史料與歷史知識的關係。回顧國內，84 年新課程目標特色之一，即是：增進思考理解能力，亦即培養學生的歷史思維方式，進而加強其思考、判斷、分析等能力。配合新課程目標，教科書編寫重要原則中也規定：「宜注重激發學生思考判斷能力。」兩者都透露了歷史思維能力的重要，因此近年的歷史命題，發展出史料題，以加強訓練學生解析、

僅使試題型式更趨活潑多樣，建立了「理解重於記憶」（或理解而後記憶）的共識，也使學生發現古代的種種竟是可以如此「設身處地」的去了解（如情境題），而藉由簡單史料的研讀，學生對史事的認知也漸形深入與明確，至於化繁為簡的圖表題，不只是在題目上出現地圖、圖畫、曲線圖、圓餅圖或各類型式的表格，而是要考核學生是否能將對圖表的理解，轉換為語文的表達；或反過來，將對語文主旨的掌握，轉換為圖表的形式，考生需要比較複雜的資料理解與轉換表達的能力，如此一來能讓學生對於概念的掌握更加明晰，尤其重要的影響是——學生突然發現歷史不再只是枯燥乏味、純粹靠記誦取勝的背科，而是有著深廣內涵、活潑生命的一套知識。

參、多元入學時期歷史科試題分析

就整個多元入學時期的試題類型來看，除了八十六年、八十七年以外，每年的大學聯考試題莫不以發掘各種題型的測試功能為務，以期提高考察歷史思維能力的信度與效度。因為靈活的試題為高中歷史教學啓導新的方向，促使教師必須注重概念解說、方法的引導與思維能力的啓發，學生也不得不放棄傳統「背多分」的唯一學習方法，轉而注重思考分析綜合能力的養成，這些可喜的改變也正吻合培養跨世紀競爭力的教改方向。

綜觀民國八十二年至九十三年的大學聯考（91 年以後改為指考）歷史科試題的分類表（表 4-3-2），可以大致看出以下的趨勢：就布魯姆的分類法而言，多元入學時期的試題仍以知識、理解等低層次的類別為主，但是在應用、分析、綜合、評鑑等高層次的類別上亦有成長，除了 86 年以外，其餘皆有一成以上的比例；再者，就試題的屬性而言，早期在大學聯考時期，由於統編本教科書大致以時間、朝代作為架構，著重研究上層歷史的傳統政治、制度與外交，所以政治軍事及民族疆域等類的試題，是屬於考試的重點；但在多元入學時期，社會經濟以及學術文化類的試題不但明顯增加，甚至在單一的比例上皆與政治軍事類的題目相當，此特色大致上符合現今史學研究的潮流³⁴，社會經濟的考題有時更明顯成為主體，例如民國九十二年的指考，顯見受到時代的影響，政治的屬性日益降低。

另外就題型而言，除了簡述題仍為大宗外，情境題、圖表題的出現，也讓歷史試題更為生動與富有挑戰性。而史料題在近年來更成為新寵兒，除了在民國八十六以及八十七兩學年度史料題的份量大幅減少，此可能與史料題在高中歷史教學中漸被泛濫使用，形成嚴重流弊有關外，也同時顯示命題學者對引用史料命題的規範、功能尚缺乏共識³⁵。但是在隨後的幾年中，卻又被大幅度的運用，尤其在九十一年更高達 60 分的比例。我們並未見到可以說明此種巨大變化的理由，是否因命題委員主觀的喜好而決定，不過可確定的是考生絕對無法預知考題，亦

推論的能力。

³⁴ 即著重整合研究人類各學科間的合作，強調社會、經濟與文化史的民眾史觀。

³⁵ 廖隆盛，從創新到提升——對八十七年度大學聯招歷史科試題的評析與期待，《歷史月刊》第 129 期，民國 87 年 10 月，頁 118—119。

不知準備的方向，大學入學考試攸關眾多考生的前途，實不宜有如此太大的更動。儘管史料題有助於學生思考及分析能力的培養，但同時卻也造成教師沉重的負擔，學生的挫折感更明顯反映在高低標的分數上。當然，隨著近年台灣主體意識的抬頭，有關台灣的試題，比例也遠較大學聯招時期為重，大約皆在十分上下。另外值得注意的是，由於配合一綱多本教科書的實施，六家書局依教育部頒行的綱要自行編定內容，因為綱要採主題式的編寫，所以細目並不詳盡，各版本的撰寫特色不一，並各有側重，因此在民國九十一年指定考科的試題上，字數更躍升至八千字以上，希望以情境及史料的方式呈現，以彌補教科書內容的差異性。

表 4-3-2 民國八十二年~九十三年歷史科試題分類表

分 年 項 度	布魯姆分類 法 (%)			試題屬性 (%)			題 數			題 型 (%)					台 灣 史 比 例	字 數
	知 識	理 解	高 層 次	政治 軍事	社會 經濟	學術 文化	單 選 題	多 重 選 題	非 選 題	簡 述 題	情 境 題	史 料 題	地 圖 題	圖 表 題		
82	48	42	10	22	52	26	20	15	5	58	12	18	0	12	2	5690
83	24	60	16	31	31	38	20	15	6	50	6	36	0	8	10	5806
84	24	67	9	37	31	32	20	15	3	34	24	29	0	13	10	5376
85	28	49	23	29	49	22	20	15	3	34	18	37	0	11	4	7294
86	82	16	2	62	10	28	20	15	3	79	2	6	7	6	17	3649
87	28	36	36	48	19	33	20	15	3	68	0	0	20	12	10	3934
88	40	44	16	30	42	28	20	15	3	26	24	36	0	14	12	6905
89	43	43	14	48	30	22	20	15	3	42	10	34	12	2	4	6453
90	46	36	18	46	42	12	20	15	4	40	24	32	0	4	6	7290
91	56	30	14	36	38	26	36	4	4	20	12	60	4	4	10	8180
92	54	38	8	20	70	10	38	4	8	36	18	28	0	18	12	8501
93	56	28	16	45	40	17	35	5	3	52	2	36	0	10	14	7303

資料來源：作者自行整理

註：82 年的非選擇題為改錯題 2 題、簡答題 1 題以及史料簡答題 2 題；83 年的非選擇題為改錯 2 題、簡答 4 題；另外民國 92 年的非選擇題實為題組題 8 題。

肆、多元化試題所帶來的隱憂

在近十二年大學聯考歷史科的試題特色，表現在打破死記歷史知識，著重於思考、分析及閱讀史料等方面上。在題型方面，也突破以往以政治、軍事為主，增加了許多史學方法、生活、文化史方面的題目。命題的素材也不再以純文字敘述，增添了圖片與表格等。但在研究這十二年來學生如何應變這種考題的轉變

後，我們也從中發現了不少的隱憂。

1、教考目標不一，聯考成績低落。如民國 82 與 89 年的大學聯考歷史科以及 92、93 年大學指考的歷史高標皆敬陪末座，這給予學生、老師、家長與命題者的打擊都不小。

表 4-3-3 大學聯考社會組各科成績一覽表

學年度	類別	國文	英文	社會組數學	歷史	地理	三民主義
78	高標	64	46	49	57	71	69
	低標	53	30	34	44	56	61
79	高標	69	52	70	60	74	66
	低標	61	36	49	47	60	56
80	高標	71	61	52	66	77	69
	低標	62	43	34	51	63	56
81	高標	62	54	48	71	68	67
	低標	52	37	31	57	53	57
82	高標	69	60	55	53	68	63
	低標	59	41	37	39	53	52
83	高標	71	51	50	59	65	58
	低標	62	34	33	46	51	48
84	高標	67	55	36	66	73	65
	低標	57	37	21	52	58	54
85	高標	69	52	40	62	62	39
	低標	60	37	25	47	49	33
86	高標	70	71	58	73	65	41
	低標	59	53	39	57	50	36
87	高標	66	53	70	65	71	37
	低標	55	37	46	49	55	30
88	高標	66	51	51	63	56	39
	均標	55	34	34	47	41	33
	低標	45	16	17	31	27	27
89	高標	63	60	60	50	59	沒
	均標	52	42	42	36	45	
	低標	40	23	24	22	30	
90	高標	68	56	55	63	70	
	均標	56	38	37	47	55	
	低標	43	19	18	31	39	
	高標	52	55	65	61	66	

91	均標	43	36	46	47	53	考
	低標	33	18	26	33	40	
92	高標	63	60	52	51	73	
	均標	50	39	34	36	57	
	低標	38	18	17	22	41	
93	頂標	73	58	65	49	60	
	前標	67	44	50	41	52	
	均標	58	27	32	30	42	
	後標	47	15	19	19	30	
	底標	39	9	12	12	21	

資料來源：大考中心及 <http://www.chi-edu.com.tw> 大中華教育網

註：三民主義自 85 年起滿分改為 50 分，89 年廢考。

註：反白部分為該年度社會組的最低分。

2、測驗目標不清，命題理念不一。³⁶不同的命題團隊，會造成不同的命題結果。例如，81 年由於試題使用許多文言史料，逐漸引起高中師生對史料分析題的緊張；到了 82 年，歷史科成為該年度社會組各考科高低標的最低分，高標成績竟比數學還低，遂令高中師生感到挫折。儘管 83 至 85 年高標已漸提高，唯此種重視思考和分析能力的試題，其衍伸而來的不只是學生作答不易的問題，同時在命題設計上也令高中教師大嘆仿作困難，不但學生缺乏學習「成就感」，部分高中教師亦生「畫虎不成」的興嘆。雖然 86 及 87 兩年的大學聯考試題已開始對命題方式有所修正（命題團隊認為學生只要能熟讀課本，能將課本所傳述的歷史知識給記住，就表示學生有一定程度的歷史知識，以課本的內涵去命題），也讓歷史科的高低標成績提高許多，但由於這兩年在命題理念上不一，因此也引來師生應考無所適從的恐慌。到了 88 及 89 年似乎又回到了與 79 年以來相近的命題趨勢上（命題團隊認為應跳脫課本上的文字敘述，而使用史料去考核檢驗學生的歷史知識），所以 89 年歷史科成績卻又再度成為社會組各科高低標的最低分。如此的結果，最可憐的莫過於是學生了，老師和學生在面臨聯考的壓力下，還要不停的揣測每一年的出題風格。所以，歷史課程的最高目標該是由大家來討論，形成一種共識，這樣才不會造成命題上的搖擺。

3、教考重點不同、多選內容繁雜。根據大考中心管美蓉的研究³⁷發現，近十二年的考題中，有不少是在高中教學中所不重視的歷史概念（如例一）或是一些非高中生所該具備的歷史知識（如例二），造成教考不一，使得考試的成績低落，實際的測驗效果也降低。至於在多選題方面，大考中心分析了 82~89 年歷史

³⁶ 管美蓉，〈一綱多本架構下的命題構想〉，《高中歷史教學通訊》，第 13 期，民國 90 年 5 月，頁 31。

³⁷ 管美蓉，〈一綱多本架構下的命題構想〉，《高中歷史教學通訊》，第 13 期，民國 90 年 5 月，頁 31。

科多選題與單選題的鑑別力，可以發現其實兩者鑑別力並無太大的差別，所以就選才的角度以及減輕學生壓力的考量下，試題不一定要考多選題，因此，建議減低多選題的比例，由以往聯考的 15 題 30 分銳減為 10 分以下。而此也反映在 91 年以後的指定考科試題上。

例一：

史載：「以揚州為京畿，穀帛所資皆出焉；以荊、江為重鎮，甲兵所聚盡在焉，常使大將居之。三州戶口，居江南之半。」這是何時的情況？(A)東漢(B)東晉(C)南唐(D)南宋。(答對率僅有 6%)

例二：

一位著名的歷史學家在一本書中寫道：「通觀歷代，凡能控有今陝西中北部及甘肅地帶的朝代，總能居於強勢；凡不能控有這一地區的，總是居於弱勢；其故就在於騎兵。因為騎兵在古代戰爭上猶如第二次世界大戰前的坦克機械化部隊，與第二次世界大戰後的原子武器，以步兵對抗騎兵，總是失敗的。」我們應該如何看待這段話？(A)在這段話中，「其顧在於騎兵」之前的部分是「歷史事實」，之後的部分是「歷史解釋」(B)這兩個部分的敘述都是「歷史解釋」不是「歷史事實」(C)著名歷史學家提出的看法自然是正確的，毋需要懷疑(D)「以步兵對抗騎兵，總是失敗的」只是這位歷史學家的看法，未必正確，我們可以找到相反的例證(E)把歷史上的騎兵比做第二次世界大戰後的原子武器並不恰當。

4、字數增多，答題時間是否充足。因為一綱多本沒有範圍，所以考題的走向，勢必注重能力與思考。但是，歷史不能空談觀念，解釋來自史實的細節。考題呈現資料愈多，愈能提供學生根據所學作判斷，因此史料判讀勢在必行。但是資料呈現愈多，考題的字數亦相形增加，從表 4-3-2 中即可看出從 88 年以後，字數即成倍數成長，92 年的指定考科字數更高達 8500 多字，以八十分鐘的應答時間能否讓考生有足夠的作答及思考空間，是值得進一步考量的。且根據 92 年大考中心網路問卷調查(普及版)顯示，有 54% 的受訪者表示時間充分並足以檢查，但也有 34% 的受訪者認為時間足以作答但無法檢查，尚有 10% 的受訪者表示部分試題來不及作答，顯示該年度歷史科指定科目考試時間對四成的考生稍嫌不充分。

5、消去法的作答方式是否恰當。消去法(運用消去法排除部分不適當的選項，再將可能選項置於題幹設計的邏輯脈絡中加以比對，以選出最適切的選項。)是在一綱多本教材實施後，由於缺乏共同歷史知識背景下可能產生的「作答技術」。不容否認，運用消去法排除不正確的選項，本身也須具備相關歷史知識，然而以消去法取得的正確選項，似乎仍代表著某種程度的猜測，並非真正的理解。這對高中歷史教學的影響為何，值得進一步討論。

6、偏本、超本的現象出現。在一綱多本的架構下，命題以課程標準所列的主要概念為原則，並依據測驗目標設計試題。而大考中心為了避免偏本問題，亦有制定測驗範圍以作為命題原則的遵循標準。在過去兩年的學測與指考試卷，大致皆符合上述的依據。但自今年起，偏本的現象逐漸嚴重，例如指考的單選第 7 題，有關關羽信仰的敘述，就範圍而言，其是屬於中國文化史的第七章，但是綜

觀各教科書，只有龍騰版詳細的論述關羽信仰；另外在單選的第 18 題，敘述有關「君士坦丁的奉獻」，亦只有三民版的教科書有所陳述，可見有明顯的偏本的現象。至於超本的問題，近年來屢屢發生，而在今年的指定考科試題上，也都未能避免的再度出現。

此外，由於因應歷史科新題型以及一綱多本教科書的出現，所以使得高中教師不但要傳授觀念，還要教導學生「找線索」；學生們不但要勤學苦讀，還要精於解題，而所得成績卻往往不能與付出的努力成正比，從而更加深了學生的挫折感，此現象可從近年來補習界歷史專科班如雨後春筍般的設置中，看出學生的恐慌及家長的疑懼。因此，歷史遂成爲學生「既期待，又怕受傷害」的一門科目，成績表現較差（或自認沒有「歷史細胞」的學生），更乾脆消極抗議——放棄。歷史教學走到如此地步，真不知是悲是喜？

當然，長久以來教師、學生過度依賴課本，不少老師仍把課本視爲標準答案的唯一來源，而忘了課本只是我們教學的工具之一。所以，在這樣的觀念下，學生也被訓練成以課本文字爲歷史知識及考試的唯一圭臬。此外，學生歷史概念的缺乏，分析能力薄弱，加以語文閱讀、表達能力不良等都是促成近年大考歷史成績低落的原因之一。

我們姑且不論，近年來低落的成績讓老師及學生失去了對歷史的信心，但是我們若能以反向樂觀的思考，新型多樣的考題，在考試領導教學的背景下，是否亦能帶領我們跳脫長久以來「背多分」的巢臼，進而走向一新的教學方式。目前的學生比較擅長圖像式或跳躍式的思考，缺乏閱讀的心情和作紮實學問的耐心，他們會上網路，但是印出一堆網路上的錯誤資料，卻不閱讀；報告，流於形式精美、但是內容卻極度貧乏。所以加強學生閱讀文章的基本功夫是首要之事。高中教師若皆能有此共識，那麼新題型引領新式教學，教師多多培養學生的閱讀習慣與能力，如此一來對學生的思考與適應未來生活，亦是一件可喜之事。