

德國高中歷史教科書中轉型正義議題之 內容分析

陳妍琇 顏慶祥

臺灣首次將轉型正義納入《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——社會領域》中，顯現此議題重要性，如何將課綱轉化成教科書，闡述並傳達轉型正義的觀點，是日前教育現場面臨之挑戰。國際教科書研究中心（GEI）是由聯合國教育、科學及文化組織（UNESCO）委託創立之第一所國際教科書研究中心，本研究選用2019年獲得GEI歷史領域首獎之教科書，採用Eisner的質性評鑑法，以UNESCO發布的指引作為分析規準，分析文本中呈現轉型正義的方法。研究顯示，該教科書透過鷹架式問題設計及媒材補充，提升學習者對轉型正義議題批判思考的能力，培養資訊解構與重構的評鑑技巧，發展出行動改善之策略。希冀透過分析結果，發展出轉型正義議題之於教科書設計向度表，提供臺灣教科書編寫與研發人權及轉型正義議題的參考架構，擴展與延伸對於轉型正義的深度與廣度，重修社會道德，落實民主政治。

關鍵詞：教科書分析、轉型正義、轉型正義教育、教育批評、人權教育

收件：2023年3月17日；修改：2024年3月28日；接受：2024年6月28日

Content Analysis of Transitional Justice in German High School History Textbooks

Yen-Hsiu Chen Chin-Hsiang Yen

This paper explores the design principles of German history textbooks on transitional justice. Textbooks are the primary and most common resources for classroom teaching and curriculum development. Therefore, they must effectively explain and convey views on transitional justice to guide students in deeply contemplating and internalizing these concepts. In this study, we utilized qualitative educational criticism research methods to analyze textbooks through Eisners concepts of educational connoisseurship and criticism by following the guidelines of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Specifically, our analysis involved an examining of the methods used to develop materials that assist teachers in addressing transitional justice problems. Our findings indicate that German history textbooks not only recount historical events but also present original documents illustrating various perspectives and opinions. In addition, these textbooks are designed with multiple activities that enhance students abilities to gather data, engage in critical thinking, and solve problems. Moreover, the designers of these textbooks support learners in evaluating historical events, understanding the contexts of human rights violations, and deepening and broadening their understanding of transitional justice issues.

Keywords: textbook analysis, transitional justice, transitional justice education, connoisseurship and criticism, human rights education

Received: March 17, 2023; Revised: March 28, 2024; Accepted: June 28, 2024

壹、前言

教育部公布《十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——社會領域》（2018）中，臺灣首次將轉型正義納入正式課程綱要，顯現此議題之教學重要性，一方面，代表政府重視民主與人權的價值，希望透過教育借鏡這段歷史，讓世代學子瞭解威權統治時期的白色恐怖；另一方面，則意味臺灣願意在教育上正視並反省威權統治中涉及侵害人權的作為，肯定民主政治的必要性。追求轉型正義是民主教育中極其重要的一環，國際上許多國家，也著手處理前制度下違反人權及自由的議題，課綱建議可以從 20 世紀的德國、南非、捷克或西班牙等國家中，擇一事例討論，瞭解現代國家在施加國家暴力後，如何回復受害者權利，以及處理轉型正義過程中可能引發的政治、族群或種族衝突的問題（十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——社會領域，2018）。

從課程轉化的觀點，涉及到課綱如何轉化成教科書，教科書設計是將理想化課程轉譯為具體實踐的重要歷程，學習者透過教科書文本學習，建構出歷史的思維，達到思考、內化且落實轉型正義的概念，進而實行於生活及整個社會中，因此，在編撰教科書時應重視個體發展的彈性，以客觀理性的文字書寫，融合十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教）強調的自發、互動、共好理念，促進學習者歷史識讀的素養。

然而，針對德國教科書內轉型正義議題分析，國內無相關研究先例，而教科書內轉型正義議題的呈現，也是近幾年才開始有所討論。教科書應如何闡釋威權體制下的民主人權迫害？如何記憶過去的歷史創傷並進行和解？如何落實轉型正義的理念，成為過去與現代對話的橋梁？何以設計出符應自主學習、探討深究、社會責任涵育等教材內容，是十二年國教改革中一大關鍵。因筆者具德語基礎識讀能力，又考量德國

歷史背景的特殊性與代表性，因此選用德國教科書作為分析文本，本研究希冀藉由 Eisner (2002) 與聯合國教育、科學及文化組織 (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) 發布之人權教育編撰 6 構面，透過分析獲國際教科書研究中心首獎之德國歷史教科書及該聯邦歷史課綱，探討其如何在教科書內呈現轉型正義議題，架構出合乎轉型正義的教科書設計向度表，以提供臺灣教科書編寫與研發之參考借鏡。

貳、轉型正義

一、轉型正義的界定

「轉型正義」(Transitional Justice) 此名詞與概念最早是由美國紐約法學院教授璐蒂·泰鐸 (Ruti G. Teitel) 於 1990 年代初期所提出，指政治變革期間的正義觀，其主要針對舊政權的政治過失現象，以及如何藉由司法與非司法的各種措施來紓解轉型時的緊張情勢，包括起訴或特赦加害者乃至刻意迴避此議題等手段 (Teitel, 2002)。轉型正義所涵蓋的範圍很廣，例如，憲法正義、刑事正義、行政正義、歷史正義及補償正義等，皆可以作為轉型正義之內涵 (Teitel, 2001)。

1980~1990 年代東歐及拉丁美洲諸多國家從威權轉為民主，轉型正義因此廣被探討 (向駿, 2010)。2001 年，國際轉型正義中心 (International Center for Transitional Justice, ICTJ) 在紐約成立，過去傳統人權組織多強調對違反人權問題的揭露和譴責，該組織則強調人權倡議的新概念，針對受到犯罪、武裝衝突和壓迫統治的社會，提供必要的協助，為和平、正義和包容奠定基礎。依 ICTJ 定義，當大規模暴行發生時，社會體制將會變得極其不穩，因為侵犯人權此行為本身將破壞人民對於國家在保障公民權利和安全方面的信心，使其社會結構漸為脆弱，而在框架及社會脆弱性的限制之下，找出對大規模侵權行為

的合理對策，與對於受害者的權益補償，就是轉型正義的定義（ICTJ, 2021）。

反觀國內，根據臺灣民間真相與和解促進會（2018）定義，「轉型正義」指的是一個國家在民主「轉型」之後，處理「正義」的工程，是一個民主轉型後的社會，對過去威權獨裁體制的政治壓迫、以及因壓迫而導致的社會分裂，所做的善後工作，包括處置加害者的正義、回復受害者的正義，以及歷史與真相的正義等，對於過去獨裁政府所造成的不正義行為，可以經由清算舊政府之不義，抑或是補償舊政府執政時期之受害者，確保過去侵犯人權的事件不會再發生，且促進因過去壓迫而分裂的社會相互理解，再進一步獲得和解。

張志銘（2012）提到轉型正義在實務上的起源，可以追溯到第二次世界大戰（以下簡稱二戰）之後，盟軍為了追訴納粹罪行所組織的國際軍事法庭——紐倫堡大審（Nuremberg Trials），及其後在戰後德國採行的去納粹化措施。1970~1980年代後，民主化浪潮興起，轉型正義多聚焦於人權議題上，南非的真相與和解委員會（Truth and Reconciliation Commission, TRC）於1995年開始啟動，委員會主席屠圖大主教（Desmond Tutu）提及，同盟國在紐倫堡大審後，將分別回到自己的國家，但南非的人民必須在同片土地上一同生活，所以紐倫堡模式不適用，而智利的無條件全國特赦模式，也為受害者帶來二度傷害（Tutu, 1999），因此，南非模式的重大特點在於其「有條件特赦」（conditional amnesty）設計，以修復式正義（restorative justice）做為基礎，真相換取赦免，這是轉型正義機制的重要實例，提供一個侵害者、受害者和其他成員對話的空間，是揭露歷史罪行真相的平臺，也是跨向寬恕和解的機會。

在國內實務層面，臺灣於2017年通過《促進轉型正義條例》（2017），旨在推動一系列措施，包括開放政治檔案、清除威權象徵、保存不義遺址、平復司法及行政不法，以及還原歷史真相，進而促進社會和解（第2條）。2018年成立的促進轉型正義委員會（2020）指出，

轉型正義工作建立於還原歷史真相的基礎上，使社會各群體認識過往的威權統治，在開放接納的社會氛圍對話，相互理解構築未來。

德國聯邦議院於 2022 年發布《轉型正義概念》（*Zum Konzept der Transitional Justice*; Deutscher Bundestag, 2022），內文提及德國在進行轉型正義工程最具代表性的兩案例，一為二戰前的納粹政權，二為前東德政權時期：前者基於種族主義的系統性種族滅絕，因此特別強調反種族主義和反猶太主義的教育，著重於納粹政權不義行為追究；後者基於政治和意識形態的壓迫，因而更加關注於政治自由、人權及言論自由的保障，和應對共產政權迫害與不義屠殺（如射殺企圖逃離東德人民）等問題；兩者在轉型正義工程中皆採取刑事追訴、賠償及人事除垢等方式。為了回應蘇聯解體後的共產主義不公現象，東歐國家如捷克、波蘭和斯洛伐克等，也進行轉型正義等相關訴訟。

隨著內戰或大規模的暴力過後，國家如果想要處理違背人性或侵略的罪行，有可能尋求司法審判以外的替代方案（Minow, 2019），ICTJ 於 2015 年發布的報告提及，教育作為一種社會制度，對於社會的運行至關重要，在暴行和衝突之後，可透過重建教育內涵，提高下一代對和平與寬容所需的價值觀、態度及技能的認識，建立和平並預防衝突（Ramírez-Barat & Duthie, 2015）。在國內，因應轉型正義的推動，教育部於 2018 年正式將轉型正義納入高中歷史課綱，促進轉型正義委員會（2018）也致力於轉型正義教育推廣，強調人權正義概念需要從教育現場扎根，檢討教育內容、掌握現況、發展多元課程，讓年輕世代重新認識過去被掩蓋的歷史記憶。

二、歷史教科書與轉型正義

（一）轉型正義教育之理念與困境

記住真相會產生另一種可替代、甚至更優越的正義形式，由官方批准的歷史真相，可以為傳統的法律制裁提供另一種型態的正義

(Robinson, 2020)，在歷史教育和教科書內提及轉型正義，可以視為官方對過去不義行爲的一種承認(Cole, 2007)，要使國家持續進步，推動和平與和解，最佳的管道就是透過教育。

透過再繪、相容和處理過去，歷史教育可以促進身分認同轉變，重新詮釋自己和所屬群體的定位(ICTJ, 2021)，在實施歷史課程的路上，會遇到挑戰，授課教師除了需要調適固有的刻板記憶以外，面對社會輿論壓，和學生舊有認知牴觸之下，外界有可能視歷史教學為「敵人的宣傳」，但歷史教育並非伸張應報式正義，而是面對過去、講述真相、正式承認傷害，保存受難者記憶並達到和解的過程(Cole, 2007)。

ICTJ 將教育視為反省過去大規模侵犯人權之行為與後果，及推動國家和平的工程(促進轉型正義委員會，2020)，我國教育課綱已規劃人權教育議題，歷史課綱內容亦包含二二八事件、戒嚴及白色恐怖等主題。轉型正義教育旨在「促進社會大眾對威權統治時期政府大規模且系統性侵害人權的緣由與過程，有深入而廣泛的認識。」，其學習內涵包含面對過去、處理遺緒及展望未來 3 個部分(促進轉型正義委員會，2020)，面對民主轉型前人權被侵害的不幸歷史，瞭解過往威權統治對於當前社會發展之影響，處理威權遺緒並悼念過去民主化進程中的不幸與犧牲，反省歷史並以過往為借鏡，思考臺灣民主歷史的進程與本身之關聯，引導學習者發展和平社會關係之能力，避免侵害人權的憾事再度發生。

每個國家都必須面對過往泯滅人性的歷史事件，從中剖析其緣由，真實還原歷史事件，然而在達到和平共存之前，需要面對社會上各方政治壓力、受難者的情緒等，這些都是推動轉型正義教育最大的挑戰，也是每個國家推動此議題教育所必須面對的難題。然而，人權教育是橫跨歷史、政治、法律及人權等多面向綜合議題，如何適切地在教育領域上呈現，其指標與方法仍需研議。

（二）歷史教科書與政策指引中的轉型正義

教科書中的知識不是「中立」的，國家通常呈現某一特定的戰爭記憶，以塑造有利國家形象的共同集體記憶（卯靜儒、黃春木，2010）。教科書是種工具，便於建構下一代對歷史的記憶，如果大家過去從歷史教育中獲得一些錯誤、偏頗的內容，甚至將這些錯誤認知當成「常識」，則如此得來的「共識」及據此編寫的教科書，對於達成歷史教育求真與存真的目標，恐怕依舊相距甚遠（陳君愷，2015），但是，在發生人權暴行後，若改變歷史在教科書或教學現場的呈現面向，也許能促進真相揭露甚至對其產生認可，達到道德修復及重建的目標（ICTJ, 2021）。

在國外，有關教科書應如何呈現轉型正義的研究，較多聚焦於如何教導過去的暴力事件，例如，關於大屠殺應該要教哪些內容。二戰之後，1976年德國各邦於政治教育會議上發布「博特斯巴赫共識」（Beutelsbacher Konsens），確立政治歷史教育3大準則：禁止灌輸、保持爭論、促進分析（Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 1976）；第二準則強調，存有爭議的歷史必須要使用批判式教學，教師應呈現多元觀點幫助學生思考，形成見解並做出獨立判斷。

國際大屠殺紀念聯盟（International Holocaust Remembrance Alliance, IHRA）為跨政府組織，對大屠殺教育、紀念和研究有基礎成果，自1998年成立以來，成員國都需要報告國內對於大屠殺此議題的教育方針、紀念該事件之政策及相關研究當前發展狀況，而德國是最早被要求要遵循此規定的會員國之一。IHRA提及過以下3點很重要，（1）該事件的前導知識，（2）保存受害者的記憶，（3）從事件中去思考道德和宗教的問題，並且將其運用於現今社會。為了讓學生真正瞭解該主題的複雜性，IHRA（2019）建議要介紹各種觀點，包括從受害者（victims）、犯罪者（perpetrators）、加害者（collaborators）、旁觀者（bystanders）、救援者（rescuers）角度去思考。

2021年，由教育部、國家教育研究院及國家人權委員會共同辦理，舉辦「教科書轉型正義內容分析研討會」，這是臺灣首次以教科書中的

轉型正義議題為主題，進行內容分析與比較，研討會上有韓國、德國、南非及我國教科書中轉型正義的教材探討，另外，也有關於國內原住民轉型正義議題呈現等相關研究，由此可知，近年國內針對教科書內轉型正義的呈現正逐漸起步。

為使世界各國在教科書編撰上有更確切的參考指引，國際教科書研究中心（Georg Eckert Institute for International Textbook Research, GEI）與 UNESCO 於 2015 年共同發表《關於大屠殺國際教育現況：全球教科書與課程設計調查報告》（*The International Status of Education About the Holocaust: A Global Mapping of Textbooks and Curricula*），收錄全球 125 個國家國民教育關於大屠殺主題的課綱規劃、課程設計及教科書內容。而後，UNESCO 於 2017 公布《關於大屠殺及預防種族滅絕的教育：政策指引》（*Education About the Holocaust and Preventing Genocide: A Policy Guide*; UNESCO, 2017），內文提到教科書編撰的 6 構面：空間和時間尺度（spatial and temporal scale）、主角（protagonists）、解釋範式（interpretative paradigms）、敘事結構與觀點（narrative structure and point of view）、教學法（didactic approach）與國家背景（national contexts），並提供在各種背景下種族滅絕歷史的教學基本原理，確定可以融入該議題之各種背景領域，如課程、教科書、教師專業發展、與博物館和民間社會團體的合作、成人教育和紀念活動。

納粹大屠殺與東德共產政權的壓迫在性質和歷史背景上有著顯著不同，這導致轉型正義的具體目標和措施有所不同。然而，無論是在哪種情境下，轉型正義的核心目標都是追求真相、正義、賠償、紀念和制度改革，以確保歷史不再重演。考慮到前東德政權和納粹政權轉型過程中的目標有上述相似之處，所以將 UNESCO（2017）教育政策指引轉化，作為分析和撰寫前東德政權不義議題教科書的工具，這個指引提供了重要的框架，不僅涵蓋對納粹德國歷史的探討，還強調幫助學生辨識偏見的根源，提升批判性思考能力，並鼓勵他們面對道德困境，認識到作為公民捍衛人權的責任。透過這個指引，可以撰寫更客觀、全面的教材，同時在教育中促進社會和解，建立更加包容的社會。

三、德國各邦文教部長常設會議中的轉型正義

根據《德意志聯邦共和國基本法》（*Grundgesetz*）第23條第6款規定：

立法事項之重點如涉及教育、文化或廣播電視領域之各邦專屬立法權者，屬於德意志聯邦共和國基於歐洲聯盟成員國地位之權利，應由聯邦移轉予聯邦參議院指定之各邦代表行使之。此等權利之行使應與聯邦政府共同參與及決定之；於此聯邦之國家整體責任應予維護。（司法院大法官書記處，2014）

所以舉凡教育、文化以及學校相關業務皆由各邦文化部（*Kultusministerium*）管轄並制定相關規章，因為各邦文化部所制定的教學課綱和教育制度模式有所不同，全國性的教育政策只能透過「德國各邦文教部長常設會議」（*Kultusminister Konferenz, KMK*）來進行溝通、協調並達成共識。KMK 主要組織成員為境內 16 個聯邦之文教部長，除了擔任各邦政策主要發言代表人之外，也負責定期召開集會並協調教育制度政策、科技研發及文化政策。

1978 年 KMK 首次發布關於國家社會主義教學建議，直至今日，仍致力於制定大屠殺及國家社會主義的課程教學原則，德國統一後於 1997 年出版《學校教學中有關「大屠殺」之分析或辯證》（*Zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule*; KMK, 1997），2005 年出版《國家社會主義與大屠殺之教學》（*Unterricht über Nationalsozialismus und Holocaust*; KMK, 2005）提及，依據德國各邦規定，在中等教育第一階段（9~10 年級）及第二階段（11~12 年級）中，大屠殺及國家社會主義皆為歷史領域必修主題，第二階段則針對內容進行拓廣加深地探討，內容整列各邦目前列入正式課程的大屠殺及國家社會主義課程計畫，以及師資培訓相關政策，德國文化部長在 2014 年發表教學建議，鼓勵各邦在課程計畫、評量測驗、永續教育、教育人員培訓規劃此議題，

鼓勵學校與紀念館或社會組織訪查合作、參與國際交流發展歷史政治教育、遴選模範成果供他校參考等（KMK, 2014）。透過學校延伸到國際，從學生自身的歷史教育涵養學習，到外界橫向溝通交流，讓轉型正義不再只是教科書上的專有名詞，更往社會實踐層面推進一步。

四、德國中學課程中的轉型正義

（一）德國下薩克森州高中歷史教學綱要

取樣教科書所應用的聯邦為下薩克森州（Niedersachsen），因此研究聚焦在下薩克森州的教學綱要。2018年，下薩克森州公布《歷史領域教學綱要——第二階段進階》，適用教育對象為11~13年級的學生，相等於臺灣高中學習階段。其教學綱要強調素養導向學習，提升學生反思意識，培養解決未來問題的能力，該歷史課程以主題式教學聞名，以時間軸的方式呈現課程內容，課綱設計則以7大構面、6種學門向度及3綜觀建構而成。此外，課綱中也強調時間取向的重要性，在選擇課程內容時，一定要充分考慮歷史的永續性，除了記錄歷史的變革過程外，也以時間觀作為其主軸，歷史的延續性及變化性尤其重要，下方的彙整表顯示歷史結構中，其構面、綜觀及向度間的共存關係，反映出歷史的複雜性，也做為課程規劃的準則（Niedersächsischen Kultusministerium, 2017），內容如圖1德國下薩克森州歷史課綱設計所示。

（二）高中課綱中的模組與內容概要

高中共分為兩學習階段，一為入門階段（einführungsphase），對應本國學習階段為11年級，另一階段稱為資格認證階段（qualifikationsphase），為本國學習階段12~13年級；歷史課程分為2種模組，分別是核心模組和選修模組，核心模組強調理論性的上層概念，選修模組則列出示例性的子主題，子主題的內容以圖1德國下薩克森州歷史課綱設計彙整表作為設計的參照主軸。

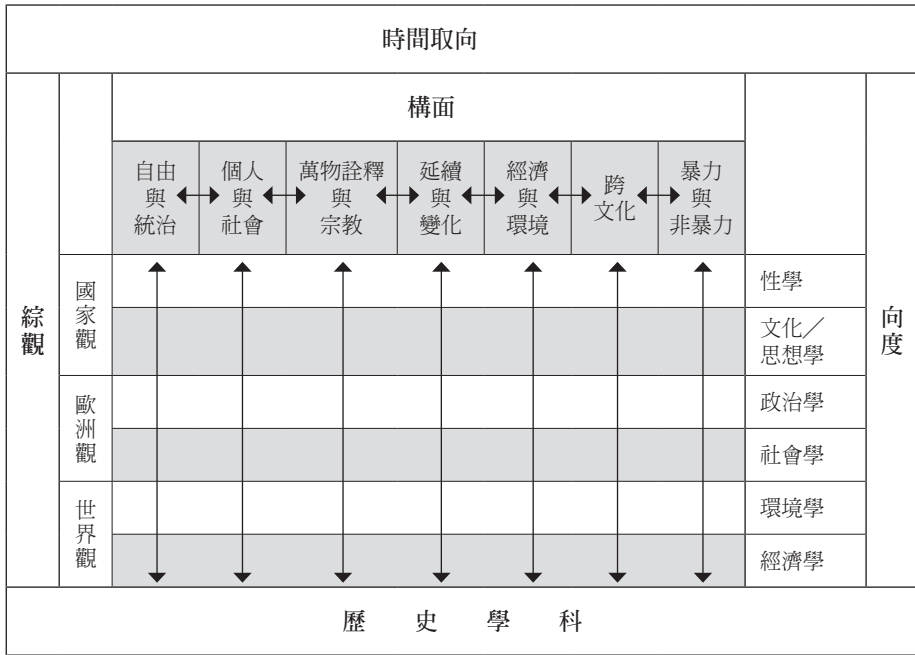


圖 1 德國下薩克森州歷史課綱設計

資料來源：Niedersächsischen Kultusministerium (2017, p. 10)。

由於本研究文本為 11 年級歷史教科書，聚焦在該階段的課綱內容，在 11 年級的入門階段中，僅提供一學期的歷史課程，此階段需要學習兩種主題大綱，其中與轉型正義相關的為主題大綱二「20 世紀至 21 世紀——時代轉捩點？」，其核心模組及選修模組的內容如圖 2。

該主題大綱希望培養學生 4 項素養能力：（一）運用該主題領域之相關課題或研究技術，具體分析 21 世紀之交所面臨的危機和動盪局面該段歷史背景；（二）闡述導致 20／21 世紀兩極世界解體的源由與影響；（三）使用選定的示例來分析成功和失敗的轉型過程；（四）省思歷史的變化過程及其意義（Niedersächsischen Kultusministerium, 2017）。

<p>核心模組：20 世紀至 21 世紀——時代轉捩點？</p>		
<ul style="list-style-type: none"> · 20 世紀下半葉帝國與霸權政治的概念比較 · 歷史術語概念（如「轉捩點」、「冷戰」、「柏林圍牆倒塌」、「開放政策」、「改革重組」、「團結工聯」） · 解讀 21 世紀的轉捩點（如「歷史的終結」、「蓬勃發展的世代」） 		
<p>選修模組 4：1989 年德意志民主共和國的和平變革</p>		
<p>綜觀：國家觀 歐洲觀</p>	<p>構面：自由與統治 經濟與環境 個人與社會</p>	<p>向度：政治學 經濟學 社會學</p>
<ul style="list-style-type: none"> · 德意志民主共和國的體系危機（經濟、科技、環境） · 東歐轉化過程中意識型態的僵化反應（開放政策及改革重組之間的界線） · 以教堂、公民運動及政治平臺（如和平與人權倡議團體、今日民主、新論壇）作為公開抵抗政權的參與者（包括萊比錫周一示威） · 從和平變革到加入聯邦共和國，回顧德國統一（包括圓桌會議、柏林圍牆倒塌、自由選舉、經濟——貨幣——社會聯盟和最終解決德國問題條約） 		

圖 2 入門階段主題大綱二「20 世紀至 21 世紀——時代轉捩點？」

資料來源：Niedersächsischen Kultusministerium（2017, p. 26）。

從圖 2 選修模組內，出現「德意志民主共和國」（DDR）、「和平與人權倡議團體」（Initiative Frieden und Menschenrechte）、「變革」（revolution）等關鍵字，可以推測得知二戰後東德內部的轉化過程是 11 年級的學生必須學習的知識，東西德分裂之後，德國人民對於國家的認同感、歸屬感不再強烈，究竟要如何看待根源問題？而在統一後，對於自我文化的認知與認同也成為統一的一大難題，除了自身的根源認同問題外，在國際各國的眾聲撻伐之下，二戰時期的長輩成為噤聲的一代，在選修模組裡，提及 1945 年後東西德在戰後對於罪責及責任的處理，儘管「轉型正義」4 字仍未被提及，但「處理罪責」（aufarbeitung von Schuld）已經是轉型正義（aufarbeitung der Vergangenheit）的部分

概念，猶太人一般將納粹對猶太的大屠殺稱作“Shoa”，意為大災厄；更早之前則是延續納粹時代所說的「最終解決」（Endlösung）作為代表詞，而現在若提起猶太大屠殺，多以“Holocaust”作為全世界對二戰時期猶太人受難歷史的慣用語（花亦芬，2016）。

另外，在 12~13 年級的學習階段中，有一值得注意的規定：學生必須選修至少一種國家社會主義觀點分析（Aspekte des Nationalsozialismus und der Auseinandersetzung）的課程模組。由此可見，德國相當注重大屠殺（Holocaust）的後續教育，轉型正義教育是高中歷史課程中必修的一門學分，初探國家社會主義對於社會的影響，瞭解人民在政權下的反抗行動，導致東德政權瓦解，柏林圍牆倒塌，最後達到東西德統一，無論從政治層面、經濟影響或是人權覺醒，都是探討轉型正義的起始點。而透過長遠的教育，學生以歷史作為借鏡，學習尊重人權的可貴，反思歷史所造成的傷害，建立相互尊重、追求和平的社會基礎，避免重蹈覆轍此段迫害人權的過去。

參、研究設計與實施

由於德國各邦可以制定自己的課綱政策，因此所採用的歷史教科書版本也不相同，本研究選用之研究教科書文本 *Zeit für Geschichte*（Eckardt, 2018），筆者將此書譯為《歷史的一刻》，該教科書於 2019 年獲得 GEI 歷史領域首獎，而 GEI 是由 UNESCO 委託創立的第一所國際教科書研究中心，長期致力於學校教科書研究，以促進跨國文化理解與溝通，其中，特別著重於歷史與文化教育方面的研究，進而促進世界和平，GEI 強調該教材有創新且突破的思惟，《歷史的一刻》為 Hans-Wilhelm Eckhardt 主編，於 2018 年由出版社 Westermann 發行，日前已批准並適用於下薩科森州（Niedersachsen）。

該書學習階段為德國 11 年級，對應於本國高中 1 年級，書內共分為 6 大章節，將聚焦分析第 1 章〈1989 年德意志民主共和國的和平變革〉

(Die friedliche Revolution in der DDR 1989)，第 1 章內容主要為東西德統一前，東德人民在共產政權下的生活經濟樣態、社運和政治迫害案例，直至柏林圍牆倒塌，導致東西德和平統一的過程。

在德國的轉型正義過程中，納粹政權和前東德政權兩個時期對人權造成了嚴重傷害，儘管納粹大屠殺和東德共產政權對人權的壓迫在性質上確實有顯著的不同，納粹大屠殺的種族滅絕政策又相對極端，但兩者在轉型的過程和目標上具相似點，如調查暴行以揭示真相、解散相關機構並實施法律改革、恢復受害者的名譽、提供心理支持，以及建立歷史記憶並紀念受害者。此外，兩者都強調在教育中促進社會和解，致力於消除歷史上的分歧，並在社會中建立共感和理解，以構建更加包容的社會。因此，本研究計畫引用 UNESCO 於 2017 年發布，由世界各國學者和人權組織共同編制的《關於大屠殺及預防種族滅絕的教育：政策指引》(UNESCO, 2017)，裡面提及的 6 構面：空間和時間尺度、主角、解釋範式、敘事結構與觀點、教學法與國家背景，轉化作為分析前東德政權教科書的工具，有助於更全面地理解過去歷史事件的影響，並確保教科書編撰的客觀性和準確性。

過去在教科書研究領域多以量化研究法為主，如內容分析法和調查法，然而，GEI 宣告：現今的教科書相較於以前，所呈現的負面刻板印象和偏見已經減少許多，因此在研究教科書時，必須採取更精密的研究方法與策略，分析文本潛在的假設，檢視那些尚未明言的事物和詮釋性的描繪(周珮儀、鄭明長，2008)。如果問「這些當中什麼是教育的重要性和價值？」要處理這一類的問題，只憑靠描述或詮釋是不足夠的，必須要做出教育意義的價值判斷(Eisner, 1985)，批評鑑賞的過程中，目的為理解不同形式背後的意義理念，從不同角度進行開放討論。

本研究將運用質性教科書研究法來進行教科書之剖析，在分析程序的方面，參採 Eisner (2002) 教育批評取徑的 4 面向：描述 (description)、詮釋 (interpretation)、評價 (evaluation)、形成主題 (thematic)，來進行該教科書的特點評論，分析教科書的內容敘寫

及編排設計，探討教科書應怎麼處理轉型正義此議題，運用「描述」來整脈教科書的編撰設計，「詮釋」其編撰背後的设计理念，「評價」編排內容之於學習上的優劣勢，從資料中歸納出設計要點來「形成主題」，教科書敘寫了什麼、如何設計引導、如何帶領學生討論此議題，透過4面向，理解不同形式下的價值觀，開展多元的思考空間，創造符應現今社會的教科書分析形式。

本研究將透過上述6構面解析教科書，並運用描述、詮釋、評價、形成主題來形成教科書編撰設計之於轉型正義議題之向度表，以作為本國發展轉型正義教育之根基。

肆、研究結果與討論

研究結果發現，該教科書文本符應博特斯巴赫共識「禁止灌輸、保持爭論、促進分析」3準則，單元內容依歷史課綱明列之學習主題進行編撰，從各領域角度切入主題，提供多層次思考面向，加深中學教育時學習的分析技巧素養，進行課堂活動時，不僅奠基德國高中畢業資格考學力基礎，也透過團體合作的歷程，學習與同儕溝通的技能，除外，學習活動以多元批判的角度呈現，幫助學生建立思考鷹架，提升學生對於該歷史事件或現象的思想，以下將針對教科書進行內容架構的分析與評論，最後統整編撰特色及參考價值。

教科書章節以主題為主，從國家、歐洲及世界3大角度進行敘寫，除了課文以外，節錄許多第一手來源的內容，如機關報章、新年演講文稿等，每一章節設計「深入探討」及「小試身手」等單元，設計小組的討論，以學習者為本位，產出創新的解決思維，另外，教科書也補充課外資料供學生自主學習，如有操作上的困難，可以參考附錄提供的指南。圖像及表格約占全書三分之一，搭配各章節主題提供不同的練習，如角色模擬、依圖勢走向進行原因分析、不同年代的比較等活動，不僅讓學習者有輸入歷程，也有產出的成果。

本書附錄術語辭典、術語目錄列表外，也檢附學習活動的小提示，為提升學生深入論述的能力，提供參考指南（operatoren），列出重組、反思與解決問題等方法，為加強觀點論述的可信度，附錄亦整理出基本研究方法（basismethoden）的重點，引導學生從多方進行分析、評鑑並創造其文本資料。

本研究主題為轉型正義議題的教材編撰，第 1 章主要聚焦二戰後德國內部的統一與發展，因此筆者欲分析第 1 章之內容，以下描述該章內容之編排架構。

一、歷史課綱作為基本設計架構

本書共有 6 大章節，與歷史課綱入門階段應學習之選修模組相符合，下表所統整出來的單元及課綱內容，從其關鍵字「德意志民主共和國」及「和平變革」，可以得知第 1 章節〈1989 年德意志民主共和國的和平變革〉與二戰後的德國內部變革相關，其相對應內容如表 1。

表 1 課本單元與課綱相對應表

主題大綱	課本章節	歷史課綱選修模組
二	1989 年德意志民主共和國的和平變革	選修模組 1：東歐社會轉型——相較於波蘭與羅馬尼亞的動盪 選修模組 4：1989 年德意志民主共和國的和平變革
	歐洲統一——一個成功的故事？	選修模組 5：歐洲統一——一個成功的故事？
	阿富汗和伊斯蘭恐怖組織之歷史文化	選修模組 2：阿富汗之於全球利益政治 選修模組 3：2001 年 9 月 11 日——歷史的轉捩點？
一	從歐洲跨向世界	選修模組 1：世界歐洲化的開始
	15、16 世紀的商行及貿易強國	選修模組 2：商行及貿易強國
	思想變革的時代？	選修模組 3：15、16 世紀——思想變革的時代？

二、內容編排架構

第 1 章〈1989 年德意志民主共和國的和平變革〉

第 1 單元 德意志民主共和國的團體與個人

第 2 單元 回首 1975 年前的東德發展

第 3 單元 東德人的自我認知

第 4 單元 管轄區：內部安全

第 5 單元 【小試身手】：重述資料來源

第 6 單元 陷入危機的東德〔🔍 評價統計數據〕

【小組作業】：SED（德國統——社會黨）對於危機的反應 | 逃亡及外移 | 教會團體 | 民權運動 | 龐克——抗議及抗拒心理

第 7 單元 【深入探討】：諷刺畫反映的批評現象〔🔍 解讀諷刺畫〕

第 8 單元 1989 年

第 9 單元 柏林圍牆倒塌到統一之路

第 10 單元 【深入探討】：歷史課上的故事影片〔🔍 以歷史批評的角度分析電影〕

第 11 單元 民主主義和市場經濟的覺醒

第 12 單元 【小試身手】：分析諷刺畫

第 13 單元 德國統一——收支表


第 14 單元 【深入探討】：波蘭的巨大變革


第 15 單元 核心模組：1989 年——一個轉捩點

第 16 單元 核心模組：解讀 21 世紀的轉折點

第 1 章共計 16 單元，內含 2 個單元【小試身手】（klausurentraining）、3 個單元【深入探討】（vertiefung）及 1 單元的【小組作業】（gruppenarbeit），每一單元的設計元素有圖表照片、課文內容、學習活動、史料文獻節錄等，如有時間軸的進行則以跨頁印刷呈現，課文裡有固定的編排圖像或文字，例如→、🔍、i、M 等，幫助學生明瞭該區塊要補充的

相關資料為何，如有補充之影音檔案，則以四維條碼（QR Code）的方式呈現，結合科技教學提升學生的自主學習興趣。

每單元的副標題皆是問句，以問題的方式切入該單元的重點意識，再呈現課文內容，課文旁有搭配敘寫內容的圖片。第 1 章 16 個單元內，共計 42 份「史料文獻節錄」，在史料文獻前固定以  (material) 作為標誌，平均每單元內就有 2~3 份史料文獻作為課文內容，在呈現每一份史料或文獻節錄內容前，會先簡述其史料文獻背景，史料文獻下方皆附上資料來源出處，確立資料的正確性和可信度。

除了上述提及文獻史料與圖表呈現以外，較特別的是學習活動，題目大多列在右頁下角，每一單元平均有 3~5 題學習活動，當題幹的思考層面較深入且廣泛時，課文會在該活動旁標上附錄——「小提示」的頁碼，供學生更有條理的思考，若題幹中需要學生分析、相較或評估所提供之數據資料或社會現象時，會將該指導語以粗體表示，並補充附錄——「參考指南」之頁碼，協助學生在論述時能深入思考並有條理地呈現想法；若圖片或課文內容出現需解釋之專有術語或名詞時，旁邊會標上 *i* (information) 的標誌，劃分出一個區塊來補充該專有名詞的來源、解釋或相關背景資料；如需要深入探討的內容，如評價統計數據、解讀諷刺畫、以歷史批評的角度分析電影等，則會出現  (放大鏡) 的標誌，列出循序漸進的步驟引導學生如何進行數據評價、圖像解讀並批評分析。

三、參採大屠殺教育政策指引之內容分析向度

基於二戰這段歷史，針對納粹德國與共謀者所犯下的罪刑，為了促進和平寬容與相互理解的社會，UNESCO 特別聚焦在大屠殺、種族滅絕和大規模暴行歷史的教育研究。2017 公布的政策指引，提供課程設計者在教育體系或實體課程裡引入此議題的方式，為使教科書編撰貼近核心目標，指引整理出編撰 6 標準，本研究使用前述大屠殺編撰 6 構面

作為規準，並參採 Eisner 教育批評取徑的 4 面向，來進行該教科書的轉型正義內容之分析。

(一) 空間和時間尺度

全面瞭解事件發生的時間性，呈現順序和地理範圍、時空背景、經濟文化或宗教信仰，除了歷史涉及的時空背景外，還要具體列出當時各國內部政策及實際作法，以地方、國家及國際 3 視角分析原因，如發生緣由、政府機關對被害者的處遇方法，以及如何解決社會衝突與其種族滅絕所帶來的後果 (UNESCO, 2017)。

1. 教科書內「空間和時間尺度」的描述

第 2 單元〈回首 1975 年前的東德發展〉中，中間為橫向跨頁的時間軸，軸上為標題、課堂活動與圖片，軸下為事件描述，由左向右呈現時間走向，切割為 3 時期，依時間順序標列出該年發生事件，事件發生的年份或日期皆以粗體字做為首要標題，再敘寫事件內容，如圖 3 所示。

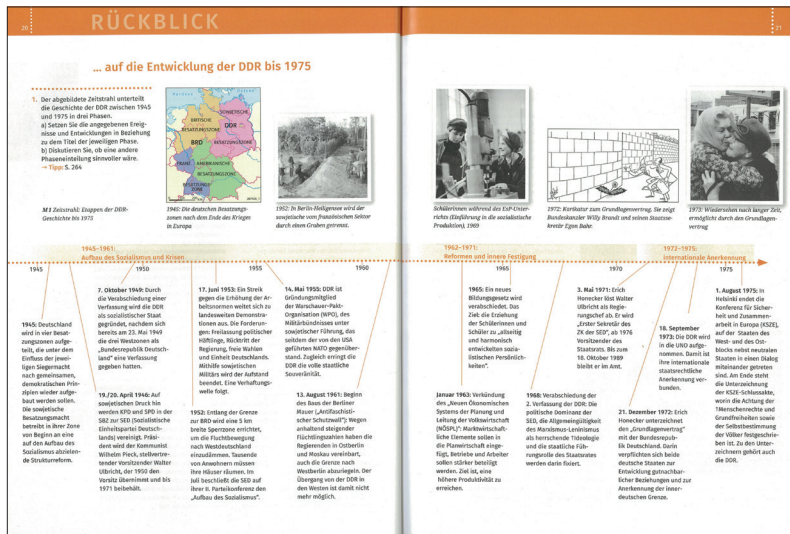


圖 3 第 2 單元〈回首 1975 年前的東德發展〉資料來源：Eckardt (2018, pp. 20-21)。

2. 設計理念詮釋

透過時間軸表現歷史的延續及累積，快速掌控時空並連結重要紀事；地圖映現客觀空間，紀實照片為主客觀結合，漫畫則屬主觀表現；課堂活動深化學習者對於空間和時間尺度的認知，如其一活動：「討論該時間軸是否有其他更具意義的時期切割方法」，除了認識歷史事件，也能獲取分析評鑑創造的能力。

3. 內容形式評價

文字陳述中立，僅描述客觀事實，時間軸分割讓時間的延續和斷點更明確；圖像照片中，地圖是唯一的彩色圖片，不同顏色的占領區讓學習者一目瞭然；將學習活動內的行為動詞對應 Bloom 的認知層次，分別是分析及應用層次，提升分析統整能力，學習者在此刻成爲撰寫歷史的共編者。

4. 歸納並形成設計要點

經分析第 2 單元〈回首 1975 年前的東德發展〉，作者將「空間和時間尺度」此構面的設計要點整理：（1）以時間軸系統性地整合事件的發生順序。（2）圖片或文字須清楚呈現事件的時空背景與地理空間。（3）學習活動的設計應以提高學習者對於時空的掌握度爲原則。

（二）主角

大屠殺事件涉及數百萬人，除了衆所皆知的希特勒和納粹軍官以外，其實還有許多的人，如共謀者、受害者、救援者、抵抗者及旁觀者等，所有人的行為動機都影響到整個事件或社會的運作發展，他們所採取的行為，或者是毫無作爲都是整個時代的推手，呈現大小人物的作爲，能更瞭解當時的背景（UNESCO, 2017）。

1. 教科書內「主角」的描述

除了記載執政者，也記載參與者、受害者和反抗政權者，介紹團體組織時，也將宣傳單、標誌徽章、照片補充在文字旁，如圖 4 所示。課文內也會運用集合名詞來敘述歷史事件，如東德人（Ostler）或線民（IM）等，文字敘述旁的資料或圖片標上 i 的標誌，補充該角色或團體組織的相關資料。

2. 設計理念詮釋

第 1 單元以兩篇紀傳式文章呈現兩位不同族裔音樂家的個人故事，提供兩名所寫的自傳，概述兩位角色不同的成長環境，還有對前東德及共產主義的正反面評價，透過選擇相似處多於相異處的角色，公平卻多方呈現該主角的想法觀點，供學習者進行比較，反思角色觀點來源與其源由。

3. 內容形式評價

學習者經由課堂活動促進思考，如其一活動：「歸納出作者對於東德的積極與消極觀點，針對兩位作者的年齡層面與心理社會化程度進行



圖 4 國家安全部（MfS）的文字敘述與圖片標誌

資料來源：Eckardt（2018, p. 28）。

比較與分析。」建立學習者反思鷹架，持續性的思索文字背後的文化差異及個人異質性，促進過去歷史與現在時代間，種族與群體的相互理解接納，達到思想上的轉型。

4. 歸納並形成設計要點

經分析第 1 單元〈德意志民主共和國的團體與個人主義〉，作者將「主角」構面的設計要點整理：（1）呈現人物時，盡可能引用第一手的資料，如自傳、日記等。（2）從受害者、犯罪者、加害者及旁觀者等多角色取樣，如實呈現不同的觀點。

（三）解釋範示

透過不同的語言、圖像、影像描繪歷史，為確認文本資訊描述準確且全面，敘寫過程要使用精準的詞彙，運用蒙太奇或錨定技術，輔助學生獲得全面性的資訊。為幫助學習者理解歷史，詞彙表的建立也是不可或缺的，除了確定術語的定義，也能確認該術語的來源有歷史依據或來自精確的系統（UNESCO, 2017）。

1. 教科書內「解釋典範」的描述

教材運用數據資料、史料文獻或是歷史照片作為佐證，如報紙、柏林圍牆倒塌影片、人口外移統計數據等，以第 8 單元〈1989 年〉為例，內容講述該年地方選舉偽造開票結果，針對此段敘述附上當時報紙頭條，標題為「98.85% 選民投給共產陣線的參選者」，圖 5 為補充的報紙示例。

針對內文術語，本教科書內的縮寫及專業術語皆附上解釋，附錄的術語詞典也提供詳細來源及註解，如「社會主義」（sozialismus）或「人權」（menschenrechte），皆可以透過附錄查找字彙來源及註解，另外，課文段落旁以“*”標記補充詞彙定義，圖 6 為上述例子的呈現方式。

2. 設計理念詮釋

透過補充資料，如圖像、影片、數據或當事人的回憶錄，客觀呈現



圖 5 1989 年 5 月 8 日德國統一社會黨發行的報紙

資料來源：Eckardt (2018, p. 50)。

Demokratie im Sozialismus

Die DDR verstand sich als „↑Volksdemokratie“, was sich vom bürgerlichen Demokratiebegriff der Nachbarn in Westeuropa deutlich unterschied: Da das allgemeine Ziel der staatlichen Politik durch den historisch notwendigen Aufbau des Sozialismus feststand, sei es überflüssig, Mehrheitsmeinungen durch Wahlen zu ermitteln. Ein Regierungswechsel war nicht vorgesehen. Auch die Gewaltenteilung entfiel.

Zwar gab es neben der SED noch die sogenannten ↑Blockparteien, darunter CDU und LDPD*. Aber sie waren bis 1952 so diszipliniert* worden, dass sie mit der Politik der SED vorbehaltlos übereinstimmten. Bei den Wahlen zur Volkskammer, dem Parlament der DDR, kandidierten sie gemeinsam mit der SED auf einer Einheitsliste der „Nationalen Front“.

Wählerinnen und Wähler konnten dieser Liste nur zustimmen oder sie ablehnen. Da diese Wahlen nicht geheim waren, erfreute sich die „Nationale Front“ stets glänzender Wahlsiege mit weit über 90-prozentiger Zustimmung.

* LDPD: Liberaldemokratische Partei Deutschlands

* disziplinieren: hier: durch Einschüchterung und Kriminalisierung unterordnen

圖 6 課文內特殊詞彙定義或解釋的補充方式

資料來源：Eckardt (2018, p. 23)。

事件發生原因及影響，確立論證的正確度及可信度，增加多方思考的可能性，除外，使用確切精準的字彙描述事件，在課本旁邊應需求註解字彙意義，可以幫助學習者在學習歷史時，得到充分的資料補充，建立先備知識。

3. 內容形式評價

圖像影片能增強情感學習的連結性，藉由探討圖表，分析數據的走向緣由，甚至預測未來的發展可能；學習者的先備知識皆有所不同，每一時代的字彙定義也不盡相同，術語詞典可以確保所有的專有名詞都有清楚定義，其來源也都有合宜的解釋，可幫助學習者在相同的基準點上認識歷史，減少謬誤的發生。

4. 歸納並形成設計要點

經分析第8單元〈1989年〉與附錄的術語辭典，作者將「解釋範式」構面的設計要點整理：（1）運用分析典範敘寫教科書，補充文獻史料以便佐證事件的真實性。（2）使用確切精準的字彙描述事件。（3）建立術語辭典，提供詳細精闢的字彙來源、定義及註解。

（四）敘事結構與觀點

透過多觀點、文獻史料、實記圖片或影音來呈現歷史事件，鼓勵學生探究性學習，使用客觀文字描述，運用「德國人」或「猶太人」等集合名詞時也要注意措辭與敘事角度，盡量減低強化學生刻板印象的影響，敘寫不同的個體或團體經驗時，儘管時空背景都不一樣，也能運用合宜的陳述來表意（UNESCO, 2017）。

1. 教科書內「敘事結構與觀點」的描述

教材採第三人稱觀點撰寫而成，無情緒用語或隱藏的偏見，反觀文獻資料中，其個人記事和採訪稿較能感受到主觀情緒。第4單元〈管轄區：內部安全〉中，選錄國安部部長埃里希·梅爾克（Erich Mielke）

演講稿、國安部文件及線民自白，3份文獻的立場及角度迥然不同，文字敘述中性，僅做事實性的註解，文獻下皆標記資料來源。

2. 設計理念詮釋

為維持課程的公平合理性，作者論述及文獻引用的比例為1比1，教科書內主客觀比例大致持平，可以避免知識不均分配，提供學習者平等多元的資訊參考來源。文獻資料呈現多元觀點及政治立場，有政治領導者的演講文本、受難者的自傳、加害者的自白等，由於內容較為主觀，在選擇課程材料時需要兼顧多元觀點。

3. 內容形式評價

呈現多方角度、不同來源或表現形式的文獻資料，僅作事實性註解，在這樣的學習歷程中，學習者自行建構認知，不受背後隱形的權力或政治所操弄。隱性課程則是文獻引用的倫理，如圖7為一線民之自白，自白書下描述一名因流氓罪被判緩刑的17歲學生Peer G，為了減免罪行而成為線民之承諾聲明，圖文描寫言簡意賅，僅作事實陳述。

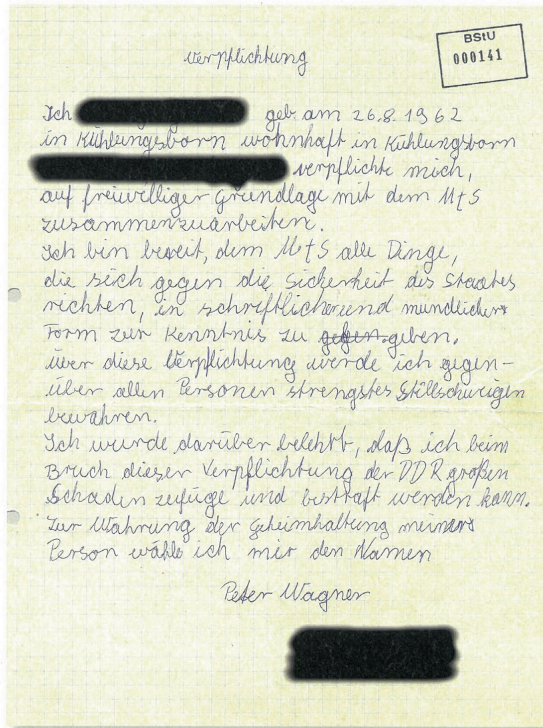
4. 歸納並形成設計要點

經分析第4單元〈管轄區：內部安全〉，作者將「敘事結構與觀點」此構面的設計要點整理：

(1) 教科書作者論述及文獻引用的比例相等。
(2) 使用中立客觀的語言及角度描述事件，避免意識形態操弄。
(3) 文獻資料的引用宜多方來源，提供不同的觀點。

(五) 教學法

為提供學生批判分析和反思的機會，教學活動設計與教學法十分重要，歷史媒材與圖像影像的補充，亦使教學成果效益最大化，學習從媒體資訊篩選錯誤謬論的知識，闡明課文插圖與內容之間的關係，在與人權議題相關的任何情況下，對術語重新定義，更加理解人權與歷史事件的關聯（UNESCO, 2017）。



M3 Verpflichtungserklärung des 17-jährigen Schülers Peer G., als „IM“ für die Stasi tätig zu werden, 1979. Peer G. hatte zuvor eine Bewährungsstrafe wegen „Rowdytums“ bekommen. Die IM-Tätigkeit sollte der Wiedergutmachung dienen.

圖 7 書內引用線民承諾聲明書之呈現方式

資料來源：Eckardt (2018, p. 29)。

1. 教科書內「教學法」的描述

經分析學習活動中的行為動詞與附錄，將行為動詞以 Bloom 認知歷程 6 層次進行分類，「瞭解」知識後再構及「分析」歸納的認知部分占最多比例；附錄內有小提示 (tipp)、操作指南 (operatoren)、基本研究法 (basismethoden) 和作業方法 (arbeitsweisen)，針對課堂活動給予指南，提供研究步驟、資料蒐集和操作方法。

2. 設計理念詮釋

課堂活動透過鷹架式問題設計及相關媒材補充，提升對於轉型正義議題批判思考的能力，培養資訊解構與重構的評鑑技巧，發展未來行動改善之策略，為協助操作課堂活動與自主學習，附錄也提供指引和基本研究法，教導學生如何有意識的選擇知識，建立高層次的批判思考力，形成現代歷史識讀素養。

3. 內容形式評價

學習活動的目標多屬複雜層次的認知領域，如分析資訊、評鑑內容甚至創新，學習者可以參照指引自主學習，附錄編排中，著重知識背景的解構及重組，強調資料須紮實求證與分析，批判性分析資料來源，確定背後是否有意識形態的操控，解讀圖像表徵再重新彙整所得到的結果，達到自主處理、解構及重構訊息的能力。

4. 歸納並形成設計要點

經由分析學習活動中的行為動詞與附錄，作者將「教學法」此構面的設計要點整理：（1）學習活動宜循序漸進，不偏重任一認知層次，依課程內容制定合適活動。（2）附錄提供學習者多種指引，紮實其研究方法，如彙整文本的資料來源、分析歷史學家的敘述立場、探索並解釋圖像照片、分析歷史地圖及評價圖表。

（六）國家背景

除了敘明大屠殺此主題發生的日期、地點、事件和主角以外，更重要的是各國當地整個歷史時空背景的呈現，呈現世界各地所發生的重大事件，批判性地解釋概念原則與事件之間的歷史關聯，絕對不要僅編入所看見的表面事實（UNESCO, 2017）。

1. 教科書內「國家背景」的描述

以第8單元〈1989年〉為例，除了聚焦於前東德政權衰敗外，也補充同時期於中國發生的天安門事件，綜觀前東德執政者立場帶給人民及

政府當權的影響，綜合內部政治背景再到政權逐漸衰弱，教材在呈現過去獨裁政府實施的侵害人權歷史事件時，同時縱覽全球所發生的事件，不僅僅是聚焦在單一國家之現象。

2. 設計理念詮釋

教科書在撰寫歷史事件時，不僅呈現該事件時空背景，也要適時與其他國家正發生的事件做交叉比對，就像蝴蝶效應，在東半球發生的事件，也許影響西半球的社會變革，讓學習者有更開闊的思維進行分析評估，發掘歷史事件與國家背景的連結關係，對於時代進展與歷史進程可以有更全面性、更深的詮釋。

3. 內容形式評價

擴增思維空間，展延歷史認知，將每個可能影響事件發生的因素加以整合，進行交叉對比並討論，如國家的地緣關係或宗教人文等，在探討國家歷史時空背景與轉型正義的相關性外，能使學習者瞭解該時代進展，幫助學習者全面性詮釋事件，深入瞭解潛藏的事發原由及整個時代的發展脈絡，預測之後的未來發展。

4. 歸納並形成設計要點

經分析第 8 單元〈1989 年〉，作者將「國家背景」構面的設計要點整理：（1）廣泛呈現該國家的地緣關係、宗教人文、外交殖民等歷史背景。（2）反映同時期間，世界各地所發生的重大事件，並批判性地解讀其歷史關聯。

上述內容提供教科書編撰者及教學者參考範例，考量教科書內選用人物背景、陳述語言的著墨、教學法應用等，整理出每構面中編撰的方式，深度分析編撰者的設計理念，評鑑該設計模式所帶給學習者的正反面影響，剖析每一構面的內涵意義，再整合其結果，形成設計概要，將上述各構面整合成轉型正義議題之向度表，可以產出教科書編撰設計之於轉型正義議題之向度表，內容如表 2 所示。

表 2 教科書編撰設計之於轉型正義議題之向度表

Eisner 4 面向 UNESCO 6 構面	教科書描述	設計理念詮釋	內容形式評價	歸納形成設計要點
空間和 時間尺度	時間軸搭配文字圖片和學習活動，結合地方、國家及國際 3 視角，客觀呈現歷史時空背景。	線性表現歷史的延續或累積，圖片深化學習者對於時空和人權侵害事件的共感力及連結性。	周詳呈現時空進程，翻轉學習者，具體考量歷史之於事件的影響，成為教材的共編者。	系統整合事件順序，呈現事件的時空與地理背景，學習活動宜加深思考維度。
主角	介紹大小人物之於歷史事件的意義，呈現不同角色的立場，引用第一手資料如自傳、日記等。	客觀呈現人物的背景與觀點，促進反思歷史與人物間的交錯影響，對於歷史生成自我見解。	理解個人與歷史的關係，增進過去現在的理解，促進寬恕和解，達程思想轉型，落實正義。	角色取樣應多元，持平呈現不同群體、政治、立場的主張，促使學習者省思人我關係。
解釋範式	主題式描繪事件，補充數據、史料文獻或照片作為分析佐證的論點，清楚註解術語的來源。	運用多元文獻史料客觀描述歷史，確立論證的正確度及可信度，增加多方思考的可能性。	解析史料與術語，可增強情感連結，促進學習者自主建立觀點，降低錯誤資訊的學習。	運用分析典範敘寫教科書，補充文獻史料佐證，運用精準字彙撰寫，附錄字彙來源及註解。
敘事結構	教科書作者論述與文獻史料比例均衡，呈現多方政治立場，清楚標記資料來源，敘述中立。	文獻資料呈現多元觀點及不同政治立場，以便進行資料查證，經核實比較後，建構自我觀點。	運用中立敘述措辭、多方敘事角度及文獻引用，避免教科書成為意識形態操弄工具。	如實客觀呈現不同觀點的史料文獻，主客觀資料比例均等，文字敘述遵循公平性與正確性。
教學法	因應學習課程內容，設計不同認知層次的活動，補充操作活動過程中所需要的參考指引。	鷹架式設計問題，提升批判思考能力，培養資訊解構與重構技巧，擬定行動改善策略。	學習者從接收者轉化為主動者，有意識的學習，獨立思考轉型正義的意涵，達到身體力行。	課堂設計循序漸進，提供學習鷹架，加強認知層次，促進批判分析、反思行動等策略發展。
國家背景	描述歷史事件，全面呈現各國同時期所發生的事件與發展，其國家的地緣、宗教、殖民等背景。	反思歷史與時空背景的連結關係，全面性且深入地詮釋時代變動、事件因果及歷史進程。	從單一到發散式思考，探討並發覺各國轉型正義發展的同異點，整脈事發潛藏的景響源由。	整合時空背景，批判解釋人權事件與實現轉型正義間的歷史關聯，宏觀各國的推行與發展。

伍、結論與建議

1945年二戰結束後，德國面臨轉型正義的過程和挑戰在司法上被視為最複雜的案例之一，除了納粹大屠殺時期的轉型正義，還有東德政權後的轉型正義，兩時期的歷史背景不相同，但處理歷史不公和人權侵犯方面則是兩時期轉型正義的共通點，強調歷史記憶和教育的重要性，並考慮社會多元性，尋求促進不同文化背景間的理解和共融，另外，著重於民主價值觀和公民參與的體現，兩者都尋求通過轉型正義來促進社會和解，消解歷史上的分歧，並在社會中建立共感和理解，以建立更包容的社會。

在教育的改革上，1945年戰後教科書的轉型正義聚焦在納粹罪行的揭露以及國家社會主義思想清除（Romeike, 2016），經歷東西德合併、冷戰結束等不同階段的改革後，德國教科書在呈現轉型正義議題上，公開且中立地陳述事實，體現人權和民主價值，進而達到和解的目標。

每個人都是個體生命史的書寫者，同時也是國家歷史的共筆者（劉麗媛，2020），透過歷史教育可以得到民主深化，共創相互尊重且自由的社會，文本內容以 UNESCO（2017）所發布的《關於大屠殺及預防種族滅絕的教育：政策指引》作為分析基礎，運用批評教育法進行分析，分析文本內表面或潛藏的撰寫方法，剖析轉型正義教育概念，形成教科書編撰設計之於轉型正義議題之向度表。

一、研究結論

分析結果發現，《歷史的一刻》書中的內容編排與該邦歷史課綱相符，除了內文敘述外，附錄有術語辭典、術語目錄列表、學習活動提示、參考指南與基本研究方法等，因應學生的高中畢業資格考，提升學生思考議題的分析能力。

在歷史課綱作為基本設計架構的層面，第1章〈1989年德意志民主共和國的和平變革〉與歷史課綱中的選修模組4「1989年德意志民主共

和國的和平變革」相對應，從關鍵字「德意志民主共和國」及「和平變革」中，可以看出該章節內容與二戰後的前東德內部變革相關，著重在轉型正義教育的議題上。

文本內容以 UNESCO 所發布的教科書編撰 6 構面作為基礎，參採 Eisner 教育批評取徑 4 面向：描述、詮釋、評價、形成主題，生成教科書編撰設計之於轉型正義議題之向度表，分析結果如下。

教科書中以時間軸標註事件，線性的方式清楚顯現歷史事件發生的時間順序，搭配文字、圖片和學習活動，結合地方、國家與國際 3 視角，周詳呈現時空進程與地理背景，深化學習者對於時空背景和人權侵害事件的共感力。教科書陳述事件時，除了列舉近代可能影響之緣由外，宜概述整個歷史時空背景，提供學習者批判解釋事件與其之間的歷史關聯，分析歷史事件與時空背景的連結關係，全面性且深入地詮釋各國同時期所發生的事件與發展，深入探討歷史時空與轉型正義的相關性，宏觀各國的推行與發展，整脈事件潛藏的事發原由。

為避免教科書成為意識形態操弄的工具，教科書作者論述與文獻史料比例均衡，教學媒材資料應呈現不同面向的觀點及政治立場，如實引用並呈現文獻來源，以客觀的文字敘述事件的背景與發生過程，從學習者個體產生對轉型正義的主觀理解，在理解歷史時，須多方攝取不同人物和組織的作法，協助學習者理解每一行為與決策的角度，瞭解個人與團體之於社會運行的影響，學習尊重彼此差異，促進過往歷史與現在時代相互理解，種族與群體的彼此理解並接納。

另外，透過不同的語言、圖像、影像描繪歷史，提供多方取料的數據、史料文獻及照片作為佐證，清楚標記資料來源，確立論證的正確度，補充史料與術語的解析，可以確立學習者先備知識齊平，在同一基礎上理解歷史，學習者可以自主建立對於歷史事件的觀點，降低舊經驗帶來的理解謬誤和錯誤理解資訊的機率。

對於需要批判式呈現的歷史教育來說，提升學習者批判思考的能力與資訊重構的技巧，是不可欠缺的能力，尤其在轉型正義此議題上，本

來就需要比批判更高層次的思考認知，協助學習者發展更高層次的評鑑思維，學習者也從接收者轉化為主動者，進行有意識的學習，使社會長遠性的和平發展。

二、研究建議

本研究建議，我國歷史教科書依據歷史課綱，編撰轉型正義議題內容如二二八事件、白色恐怖、戒嚴等主題時，可以參照本研究所生成的教科書編撰設計之於轉型正義議題向度表，從 6 構面檢視，思考選用資料效度，提升教材信度。

描述事件時，應展延事件發生背景與順序，同時呈現地理、經濟和文化情況，以地方、國家及國際 3 視角圖文相輔，分析當時各方所做反應和因應政策，除了當權政府和受難者以外，應收錄各式人物，如救援者、抵抗者等，客觀呈現不同立場的主張，瞭解當時個人與社會的關係，正視個體對於歷史的影響。除了暴行事件的表面事實外，應廣泛呈現他國同時期發生的事件，解釋事件之間的歷史關聯，綜觀各國轉型正義的推行與發展，在宏觀視野上重建民主道德。

爲了降低刻板印象及意識形態影響，應提供多元文獻、實記、圖影呈現人權迫害事件，文獻與作者論述比例應持平，注意措辭運用和敘事角度，客觀陳述歷史。爲輔助學生正確理解，建議教科書運用精確、淺顯易懂的字彙撰寫，建立術語列表，定義人權相關字彙、確立依據及來源，數位化助於學生課後自主學習。設計人權議題課程活動與教學法時，適當補充圖像媒材搭建學習鷹架，提供批判性分析和反思的機會，培養媒體識讀能力，培養資訊解構與重構技巧。

每個國家的歷史背景和人文脈絡皆不相同，從古至今的教育改革中，可以看出本國多應用他國教育政策，由於本研究文本爲德國西薩克森州高中 1 年級的教科書，取樣仍稍狹隘，除外，本土轉型正義之於教育等相關文獻資料較少，因此多參考國外文獻，其國情外交、地緣環境、宗教文化等歷史背景截然不同，少了適當本土轉化，使本研究的代表性

受到侷限，建議未來研究的方向與取樣可以觀望亞洲國家成功轉型之案例，如韓國光州事件。

在德國方面的研究，則可以比較各州歷史課綱與教科書之間的關係，或是東德與西德的教科書比較，除了教科書上轉型正義議題的呈現之外，可以延伸到社會教育，如紀念館的建立、社區講座的規劃、紀念日活動呈現，德國又是如何延續記憶文化（*erinnerungskultur*）等，廣泛的探討轉型正義教育。

希冀該向度表之設計，提供臺灣教科書編寫與研發人權及轉型正義議題的參考架構與借鏡，建議編撰過程應清楚呈現事件時間性，瞭解該事件的背景及場域，掌控時間的延續或累積效應；運用多元媒材增加歷史與學生個人間的連結，提供大小人的的原始文獻資料，還原不同立場的聲音，透過真實照片或活動增強學生與議題的情緒連結；在學習活動及課後自習教材中，協助學習者搭建鷹架，設計批判性分析和反思問題，擴展延伸對於轉型正義議題的深度與廣度，使學習內化，產生獨立詮釋，從教育出發重修社會道德，促進社會中相互理解的善意與和平，引領本國的民主政治教育持續向前邁進。

參考文獻

十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校——社會領域（2018）。

[*Curriculum guidelines of 12-year basic education: Social studies domain for elementary, junior high school and upper secondary school education.* (2018).]

司法院大法官書記處（2014）。附錄德意志聯邦共和國基本法翻譯。載於司法院大法官書記處（主編），*德國聯邦憲法法院裁判選輯*（十五，頁 337-394）。司法院。

[Registry of the Chancellor of the Judicial Yuan. (2014). Appendix translation of the basic law of the federal republic of Germany. In Registry of the Chancellor of the Judicial Yuan (Ed.), *judgments of the german federal constitutional court* (15, pp.337-394). Judicial Yuan.]

- 卯靜儒、黃春木（2010）。戰爭、國家、記憶——學校歷史教科書中二次世界大戰的國際觀點。《教科書研究》，3（1），157-165。https://doi.org/10.6481/JTR.201006.0157
- [Mao, C.-J., & Hwang, T.-M. (2010). War, nation, memory: International perspectives on World War II in school history textbooks. *Journal of Textbook Research*, 3(1), 157-165. https://doi.org/10.6481/JTR.201006.0157]
- 向駿（2010）。2010：拉美「轉型正義」年。《拉丁美洲經貿季刊》，4，21-22。https://doi.org/10.29958/QLAET.201103.0003
- [Hsiang, A. C. (2010). The year of transitional justice in Latin America. *The Quarterly of Latin American Economy and Trade*, 4, 21-22. https://doi.org/10.29958/QLAET.201103.0003]
- 周珮儀、鄭明長（2008）。教科書研究方法論之探究。《課程與教學季刊》，11（1），193-222。https://doi.org/10.6384/CIQ.200801.0193
- [Chou, P.-I., & Cheng, M.-C. (2008). Methodologies on textbook research. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 11(1), 193-222. https://doi.org/10.6384/CIQ.200801.0193]
- 花亦芬（2016）。在歷史的傷口上重生：德國走過的轉型正義之路。先覺。
- [Hua, Y.-F. (2016). *Reborn from the wounds of history: Transitional justice in Germany after 1945 and after 1990*. Prophet.]
- 促進轉型正義委員會（2018）。促進轉型正義委員會 2018 年 5 月 31 日至 2018 年 11 月 30 日任務進度報告。http://webarchive-sys.ncl.edu.tw/disk6/30/202204000030/8765606641/web/TJC_GOV/PUBLIC/TJC_UPLOADS/POLICY/2018/11/DC3FD20B1A3BD15F2AA44410AEB5826.PDF
- [Transitional Justice Commission. (2018). *Progress report of transitional justice commission from 31 May 2018 to 30 November 2018*. http://webarchive-sys.ncl.edu.tw/disk6/30/202204000030/8765606641/web/TJC_GOV/PUBLIC/TJC_UPLOADS/POLICY/2018/11/DC3FD20B1A3BD15F2AA44410AEB5826.PDF]
- 促進轉型正義委員會（2020）。落實轉型正義與國家人權願景說明會手冊。http://webarchive-sys.ncl.edu.tw/disk6/30/202204000030/8765606641/web/TJC_GOV/PUBLIC/TJC_UPLOADS/FILES/2018/09/44D691E3B9AAD32815863624B0D0F4B.PDF
- [Transitional Justice Commission. (2020). *Conference manual on implementing the vision of transformational justice and national human rights*. http://webarchive-sys.ncl.edu.tw/disk6/30/202204000030/8765606641/web/TJC_GOV/PUBLIC/TJC_UPLOADS/FILES/2018/09/44D691E3B9AAD32815863624B0D0F4B.PDF]
- 促進轉型正義條例（2017）。
- [*Act on promoting transitional justice*. (2017).]

- 張志銘 (2012)。法的文化研究——以轉型正義為例。植根雜誌, 28 (1), 1-14。
[Chang, C.-M. (2012). Cultural studies of law: Take transitional justice as an example. *Zhigen Magazine*, 28(1), 1-14.]
- 陳君愷 (2015)。民主時代所需要的歷史教育——以臺灣高級中學歷史教科書為中心的探討。臺灣國際研究季刊, 11 (4), 89-110。
[Chen, C.-K. (2015). History education meeting the needs of the era of democracy: With a focus on the reform of senior high school history textbooks. *Taiwan International Studies Quarterly*, 11(4), 89-110.]
- 臺灣民間真相與和解促進會 (2018)。什麼是轉型正義。https://taiwantrc.org/transitional-justice/
[Taiwan Association for Truth and Reconciliation. (2018). *Transitional justice*. https://taiwantrc.org/transitional-justice/]
- 劉麗媛 (2020)。轉型正義的教與學。臺灣人權學刊, 5 (3), 139-153。
[Liu, L.-Y. (2020). Teaching and learning transitional justice. *Taiwan Human Rights Journal*, 5(3), 139-153.]
- Carrier, P., Fuchs, E., & Messinger, T. (2015). *The international status of education about the holocaust: A global mapping of textbooks and curricula*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization & Georg Eckert Institute for International Textbook Research. https://doi.org/10.54675/KYDF1152
- Cole, E. A. (2007). Transitional justice and the reform of history education. *International Journal of Transitional Justice*, 1(1), 115-137. https://doi.org/10.1093/ijtj/ijm003
- Deutscher Bundestag. (2022, January 10). *Zum konzept der transitional justice dokumentation*. https://www.bundestag.de/resource/blob/877618/35413cb3c9f2e9ee87276a5263921f36/WD-2-076-21-pdf-data.pdf
- Eckardt, H. W. (2018). *Zeit für geschichte: Gymnasium niedersachsen 11*. Schroedel.
- Eisner, E. W. (1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. The Falmer Press.
- Eisner, E. W. (2002). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Prentice Hall.
- Georg Eckert Institute for International Textbook Research. (2019). *Schulbuch des jahres 2019*. http://www.gei.de/en/fellowships-awards/textbook-of-the-year/award-winners/2019.html
- International Center for Transitional Justice. (2021). *What is transitional justice?* https://www.ictj.org/what-transitional-justice
- International Holocaust Remembrance Alliance. (2019). *Recommendations for teaching and learning about the Holocaust*.
- Kultusminister Konferenz. (1997). *Zur auseinandersetzung mit dem holocaust in der schule*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1997/1997_00_00_

- Auseinandersetzung_m_d_Holocaust.pdf
- Kultusminister Konferenz. (2005). *Unterricht über nationalsozialismus und holocaust*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Zusammenfassung-Holocaust-November-05_01.pdf
- Kultusminister Konferenz. (2014). *Erinnern für die zukunft. Empfehlungen zur erinnerungskultur als gegenstand historisch-politischer bildung in der schule*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_12_11-Empfehlung-Erinnerungskultur.pdf
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg. (1976). *Beutelsbacher konsens*. <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens>
- Minow, M. (2019). *When should law forgive?* W. W. Norton.
- Niedersächsischen Kultusministerium. (2017). *Kerncurriculums für das unterrichtsfach geschichte für den sekundarbereich II*. Hannover.
- Ramírez-Barat, C., & Duthie, R. (2015). *Education and transitional justice: Opportunities and challenges for peacebuilding*. International Center for Transitional Justice New York.
- Robinson, N. (2020). *History education for transitional justice: How students understand and construct historical legacies in the post-apartheid South African history classroom*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Oxford.
- Romeike, S. (2016). *In transitional justice in Germany after 1945 and after 1990*. International Nuremberg Principles Academy.
- Teitel, R. G. (2001). *Transitional justice*. Oxford University.
- Teitel, R. G. (2002). Transitional justice in a new era. *Fordham International Law Journal*, 26(4), 892-906.
- Tutu, D. (1999). Nuremberg or national amnesia: A third way. In D. Tutu (Ed.), *No future without forgiveness* (pp.13-32). Doubleday.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). *Education about the holocaust and preventing genocide: A policy guide*. <https://doi.org/10.54675/OSJZ5002>