臺大歷史學報第 63 期
2019 年 6 月，頁 195-234

BIBLID1012-8514(2019)63 pp.195-234
2017.10.23 收稿，2018.7.31 通過刊登
DOI:10.6253/ntuhistory.201906_(63).0004

西德歷史教育如何體現民主國家重建的新思考？——從國族教育到公民教育的轉向

花　亦　芬*

提　要

當代德國歷史教育的基礎，奠定於第二次世界大戰結束後至兩德民主統一前西德歷史教育的根本性改革。回顧這段歷史可以清楚看到，西德歷史教育改革歷程與西德民主鞏固經過都歷經波折，也非歷史學界與歷史教育界單方面努力獲致的成果。第二次世界大戰結束後，德國社會內部不願意接受美國要求的「重新再教育」（re-education），因此在盟軍允許的架構下，走上自主研發歷史教育的改良／創新之路。

然而，剛建國時的西德面臨抉擇：要在「德國不可分割」的考量下，與俾斯麥（Otto Bismarck, 1815-1898）建立的統一德國相連結，重新以 19 世紀蘭克（Leopold von Ranke, 1795-1886）的國族主義史學為依歸？還是應該正視「德意志聯邦共和國」民主政治新的存在，擺脫蘭克國族史學大傳統的桎梏，讓歷史教育與民主社會需要的「公民政治教育」結合？本文將論述，這個走出「國族史學」、走向公民民主教育的歷史教育改革歷程，不僅映照出西德社會認同「聯邦德國」這個民主國家的崎嶇經過；同時也反映西德社會在聯邦德國鞏固民主多元文化「價值」的面向上，配合「轉型正義」（transitional justice），逐步摸索出西德歷史教育如何結合公民教育重視的「民主能力」（Demokratiefähigkeit）。

關鍵詞：「重新再教育」　國族主義　公民教育　歷史教育　轉型正義

* 國立臺灣大學歷史學系教授
10617 臺北市大安區羅斯福路 4 段 1 號；E-mail: yfhua@ntu.edu.tw.

臺灣大學學術期刊資料庫

前 言
一、西德建國前：盟軍佔領下的教育自主空間
二、西德建國初期至 1950 年代末期：西德作為「國家」的定位
三、1960 年代：沒有典範可循的摸索與衝撞
四、1970 年代：政治鐘擺效應下的「文化戰爭」
結 語：德國統一前面向轉型正義的歷史教育

前 言

「德意志聯邦共和國」（Bundesrepublik Deutschalnad, 德文簡稱 BRD）在 1949 年成立後，面對納粹過往帶來的陰影，歷史教育究竟該如何改革才能擺脫納粹教育遺緒，對當時西德政府與社會而言是必須正視的重大挑戰。

第二次世界大戰後，美國要求德國教育必須進行「重新再教育」（re-education），希望將美國教育制度與歷史教育內容移植到德國。然而，這卻激起德國社會強大的心理抗拒。因為在他們心目中，德國之所以能在 19 世紀快速崛起成為強國，文科中學與技職體系分軌制的教育架構貢獻良多；在第一次世界大戰後，也是德式教育讓他們在威瑪共和時代能享有大放異彩的現代文化與科技工業成就。德國社會有許多人不認為美國國民教育值得被引進。就歷史學來看，19 世紀「普魯士皇家御用史學家」蘭克（Leopold von Ranke, 1795-1886）以嚴謹的史料考證建立的國族主義「科學史學」，更是引領近代史學發展最重要的主流，對德國人而言，這樣的歷史教育傳統不是美國教育文化可以輕易取代的。

另一方面，「德意志聯邦共和國」不像東德，可以號稱是在共產主義基礎上全新打造的國家，與過去的政權沒有關聯，因此也不需要負擔納粹罪行的責任。西德的建國基礎承繼於俾斯麥（Otto Bismarck, 1815-1898）打造的「德意志國」（das Deutsche Reich）。這個「德意志國」

臺灣大學學術期刊資料庫

從時序上包含普魯士君主立憲（1971-1918）、威瑪民主共和（1919-1933）與納粹法西斯極權（1933-1945）三種政體。從西德建國依據的「基本法」（Grundgesetz）來看，西德在體制上必須進行「去納粹化」（Entnazifizierung）工程，因此在政治、社會與教育思考上會產生的問題是：「德意志聯邦共和國」要連結到俾斯麥以國族主義及菁英統治集團威權思維統一的德國？還是威瑪共和締造的民主多元德國？

就歷史學與歷史教育而言，剛建國時的西德也因此站在「重新開始」（Wiederanfang）抑或「全新開始」（Neuanfang）的十字路口上。[1]「重新開始」意謂著連結俾斯麥打造的威權德國，以及重拾蘭克國族史學這個大傳統；「全新開始」則意謂著連結威瑪共和的民主多元文化，需在根基不深的民主式歷史教育基礎上摸索出一條全新的道路。

一、西德建國前：盟軍佔領下的教育自主空間

第二次世界大戰在 1945 年 5 月剛結束時，盟軍先是要求德國國民學校裡的歷史課全部停上。在德國各邦提出暫時性歷史課綱後，1947 年歷史課才又重新出現。[2]在這個時期，北萊茵—西發里亞邦（Nordrhein-Westfalen）與黑森邦（Hessen）制定的歷史課綱對日後的西德歷史教育產生最多影響，值得特別提出來討論。

北萊茵—西發里亞邦在戰後為了配合英國主導的「去納粹化」，不僅解聘了二戰期間所有曾經加入納粹黨的老師，而且要求戰後可以重獲續聘者必須是在 1933 年之前擁有教師資格。1946 年，北萊茵—西發里亞邦通過新課綱，這個版本的主要特色是以西歐基督教人文學（Christian

1 Ulrich Mayer, “Neubeginn oder Wiederanfang? Geschichtsdidaktik im Westen Deutschlands,” in *Modernisierung im Umbruch. Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht nach 1945*, ed. Wolfgang Hasberg and M. Seidenfuß (Berlin: LIT Verlag, 2008), pp. 99-113.

2 Mayer, “Neubeginn oder Wiederanfang? Geschichtsdidaktik im Westen Deutschlands,” p. 109.

臺灣大學學術期刊資料庫

Humanism）為依歸，將德國人的認同置於基督教信仰文化圈做新的詮釋；但對納粹大屠殺（Holocaust）造成的歷史悲劇所做的解釋，還是把德國人視為受害者。[3]

在美國佔領區裡的黑森邦，則是於 1947 年 2 月在邦議會下設置「歷史教育委員會」（Ausschuß für Geschichte），希望在美國認可範圍內自主研發課綱。美國同意這個意向，於是從原先想要積極主導黑森邦的歷史教育改革，轉變為透過贊助研討會與提供學術研究專書的方式，幫助黑森邦進行歷史教育自我改造。這個由美國贊助、黑森邦自主研發歷史教育的模式，成果可見於當時 Westermann 出版社發行的一套歷史教科書《歷史上不同時期裡的人》（*Der Mensch im Wandel der Zeiten*）。這套教科書不僅通行於黑森邦，直到 1960 年代還被西德其他各邦廣泛採用。[4] Westermann 版的歷史教科書在當時之所以成功，主要是以德意志生活史與歷史上重要代表人物為中心，介紹各時期歷史文化的特色，不觸及具爭議性的歷史問題，但高度強調德國與其他民族（Völker）友善互動的正面歷史經驗。

舉例來說，《歷史上不同時期裡的人》的黑森邦版本述及早期日耳曼人與古羅馬人互動的歷史時，在〈各民族間彼此互相學習〉（"Ein Volk lernt vom andern"）這一節的結語寫道：

> 你們看，我們從其他民族身上得到了多少東西！然而，你們大概不會相信，日耳曼人卻沒有相應做出什麼貢獻。有一位著名的古羅馬人名叫塔西圖斯（Tacitus, c.56-c.120），他寫了一整本書，書名就叫《日耳曼誌》（Germania）。他想用這本書告訴他的羅馬同胞，日耳曼人在許多方面都可以作為羅馬人的楷模。每個民族都可以從其他民族身上學到東西，如果大家都能和平共處，大家都可受惠

3 Christian Segger, "Nordrhein-Westfälische Richtlinien für Gymnasien im diachronen Vergleich," in Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, pp. 170-173.

4 Ulrich Mayer, *Neue Wege im Geschichtsunterricht?* (Köln: Böhlau Verlag, 1986), pp. 340-343.

臺灣大學學術期刊資料庫

> 於此。
>
> 我們許多村莊與城市的名稱也都是從其他不同民族得來的。你們是否還記得之前學過的，我們有一些河名與高山名是源自於塞爾特族的稱呼（keltische Bezeichnungen）。我們的先人喜歡定居在平原，因此我們大部分的村名都源自於日耳曼語，但是西德許多古城的名稱，因為當初是羅馬人建的，所以都用羅馬人早先的命名。[5]

比較戰後與現在德國歷史教科書，可看出明顯的差異。以獲得「艾克特國際教科書研究中心」（Georg-Eckert-Institut für international Schulbuch-forschung）「2012 年教科書獎」的 Klett 版《時光之旅》（*Zeitreise*）為例：關於古羅馬史，戰後 Westermann 版課文從德國國族角度切入，採用平鋪直敘的敘事方式，21 世紀的 Klett 版則是從歷史學知識養成的角度探討。Klett 版本在 22 節的內容中，只有 15-18 節討論古羅馬人與早期日耳曼人互動的歷史問題，其他都是就羅馬史本身的發展重點來談。

尤其值得注意的是，古羅馬史家塔西圖斯所寫的《日耳曼誌》在上述兩個版本的歷史教科書上是如何被教導的？Westermann 版平鋪直敘介紹塔西圖斯在《日耳曼誌》裡如何稱讚早期日耳曼人足以作為羅馬人的表率。在歷史思考方面，Westermann 版在這一節則提出 5 個思考問題（Überlege）給學生：

1. 為什麼東德城市的名稱沒有用拉丁文命名？

---

5 “Ihr seht, wieviel wir anderen Völker verdanken! Aber ihr dürft nicht glauben, daß die Germanen ihnen nichts dagegen gegeben hätten. Ein berühmter Römer mit Namen Tacitus hat ein ganzes Buch geschrieben, das er die Germanen in vielen Dingen als Muster dienen können. Jedes Volk lernt von dem anderen; wenn sie in Frieden miteinander leben, haben alle ihren Vorteil dabei……Auch viele unserer Dörfer und Städte haben ihren Namen von fremden Völkern bekommen. Wißt ihr noch, welche keltischen Bezeichnungen für Flüsse und Gebirge wir schon früher kennenlernten? Unsere Vorfahren lebten gerne auf dem Lande. Darum tragen die Dörfer meistens germanische Namen, während die Bennenung vieler alter Städte in Westdeutschland zeigt, daß die Römer sie begründet und benannt haben.” In *Der Mensch im Wandel der Zeiten*. Geschichtsbuch für die deutsche Schule. Hessische Ausgabe, vol. 1, 4th ed. (Baunschweig: Georg Westermann Verlag, 1951), pp. 21-22.

臺灣大學學術期刊資料庫

2. 哪些異族（fremde Völker）在東德留下了歷史印跡與地名？
3. 為什麼我們有這麼多字彙是從法文來的？
4. 我們有哪些表達方式是從法文與英文來的？
5. 從現在佔領我們的盟軍處，你們學到了哪些新事物與新名稱？[6]

相較於此，Klett 版完全沒有課文敘述，而是從《日耳曼誌》節選幾段作為學生研讀、討論的材料。在選文之前，Klett 版對《日耳曼誌》做了一個簡短、但帶有批判思考意味的介紹：關於早期日耳曼人歷史的文字史料非常少，最重要的就是塔西圖斯寫的《日耳曼誌》。然而，塔西圖斯本人不曾到過日耳曼，他把日耳曼人描述成與文化昌盛的羅馬人大不相同的「蠻族」，目的並非藉此貶低日耳曼人；反之，他想提醒羅馬人，這個重視簡樸、生活不願意放蕩的民族，正是羅馬人最需防範的對敵。[7]

為了培養史料解讀的思考能力，Klett 版提出 3 個問題讓學生討論：

1. 將文本整理進歷史脈絡下。哪些部分是你已經知道的？哪些部分對你而言是新的？
2. 作者書寫的意圖為何？
3. 作者所說的，你認為是否可信？[8]

此外，Klett 版作業的最後一項（第 6 項）也非常值得注意：「與你隔壁的同學討論，當我們看到外國人時，有哪些地方我們會感到陌生？為什麼？」[9]

簡而言之，Westermann 版雖然強調人群往來互動是歷史常態，以及與各民族和平相處的好處，但基本上是把德國看成單一國族，而且脫離不了「我者」與「他者」之分。Klett 版除了著重歷史知識的基本學科思考能力、分析批判力的養成外，是從「人」的角度討論「人」的問題，而不是從德國人的角度討論「他者」的問題。

---

6 *Der Mensch im Wandel der Zeiten*, vol. 1, p. 22.

7 Sven Christopher et al., eds., *Zeitreise*, vol. 1 (Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 2011), p. 136.

8 Christopher, *Zeitreise*, vol. 1, p.137.

9 Christopher, *Zeitreise*, vol. 1, p.137.

臺灣人文學術期刊資料庫

黑森邦積極掌握歷史教育自主權的努力，正反映出在盟軍佔領時期西德國族主義支持者爭取回溯普魯士時期建構的國族思想歷史教育。

二、西德建國初期至 1950 年代末期：西德作為「國家」的定位

（一）歷史學界

從歷史學界來看，西德剛建國時，最舉足輕重的學者是「德國歷史學會」（Verband der Historiker und Historikerinnen Deutschlands）首任主席 Gerhard Ritter（1888-1967，主席任期 1949-1953）。Ritter 的父親是路德派教會牧師，他從小在效忠普魯士皇室的思想氛圍下成長，最認同的國族英雄是俾斯麥。這樣的成長印跡，清楚表現在他 1911 年完成的博士論文〈普魯士保守派與俾斯麥的德意志政策〉（“Die preußischen Konservativen und Bismarcks deutsche Politik”）。[10]

從 Ritter 一生對俾斯麥的景仰始終不渝，不難看出他是積極擁護君主威權的人。第一次世界大戰爆發後，Ritter 赴前線作戰。戰後，他像許多「奔赴前線作戰世代」（Frontgeneration）的同輩那樣，不甘心接受戰敗的屈辱，既不支持威瑪民主共和體制，也認為德國接受《凡爾賽和約》是「被奴役」（Versklavung）的象徵。

作為歷史學者，Ritter 的自我認知始終是「國族教育者」（Erzieher der Nation），即便經歷納粹極權帶來歷史悲劇的震撼，他對國族主義的肯認一生都沒有改變。在納粹時代，身為弗萊堡大學（Albert-Ludwigs-Universität Freiburg）歷史學教授的 Ritter，看到希特勒（Adolf Hitler, 1889-1945）在外交上的斬獲，開始成為納粹支持者。一直到 1938 年 11

10 Christoph Cornelißen, *Gerhard Ritter. Geschichtswissenschaft und Politik im 20. Jahrhundert* (Düsseldorf: Droste Verlag, 2001), pp. 227-261.

臺灣大學學術期刊資料庫

月 9 日的「水晶之夜」（Kristallnacht），他才感到不安，轉而加入反抗運動。但是，Ritter 對希特勒的反抗並不是出於捍衛民主自由價值理念，而是路德教派對「不義統治」的反抗神學。[11]在感性上，他欣喜於看到希特勒讓德國在歐洲的影響力與日俱增，而且順利佔領波蘭、法國與蘇俄；但在理性上，他對希特勒以極權統治踐踏德國的法治與學術傳統，又相當不能忍受。在弗萊堡知識分子圈裡，Ritter 成為反抗希特勒的地下運動者，不僅加入「認信教會」（Bekennende Kirche），也參與暗殺希特勒的政變——「華爾奇麗雅行動」（“Unternehmen Walküre”）。在政變失敗後，他成為極少數沒有遭到極刑對待的倖存者。

二戰後，Ritter 以納粹反抗者姿態自居，聯合幾位弗萊堡大學的歷史學者，打造一股歷史學界勢力，開始不斷擴張影響力，[12]進而穩居戰後德國歷史學界龍頭地位。1946 年，Ritter 出版一本小書《歷史作為教育的推動力》（*Geschichte als Bildungsmacht*），[13]成為當時歷史教育政策上最受矚目的建言。相較於歷史學者邁涅克（Friedrich Meinecke, 1862-1954）所寫的〈德國的災難〉（“Die deutsche Katastrophe,” 1946）從負面表述進行立論，Ritter 則宣揚自己是唯一以具體行動參與反抗希特勒極權的歷史學者，最有資格帶領德國從事歷史重建工作，他也對歷史教育在尋找新方向與保留舊傳統之間該如何抉擇，提出自己的看法。[14]

作為西德建國後首任「德國歷史學會」主席，Ritter 透過該學會支持「德國歷史教師協會」（Verband der Geschichtslehrer Deutschlands）在戰後重新運作。因此，從國民教育以至高等教育的歷史學領域，Ritter 都是最有實質影響力的人物。他也以「反共」歷史學者之姿進一步鞏固

11 Martin Heckel, *Martin Luthers Reformation und das Recht* (Tübingen: Mohr Siebeck, 2016), p. 532.

12 Mayer, “Neubeginn oder Wiederanfang? Geschichtsdidaktik im Westen Deutschlands,” pp. 99-100.

13 Gerhard Ritter, *Geschichte als Bildungsmacht. Ein Beitrag zur historisch-politischen Neubesinnung* (Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1946).

14 Ritter, *Geschichte als Bildungsmacht*, pp. 484-485.

臺灣大學學術期刊資料庫

自己在學界的地位。他認為，俾斯麥建立的是一個「好的」德國；納粹之所以興起，主要應歸罪於俄共。作為國族主義者，Ritter 不願意承認「德意志聯邦共和國」，反而不斷強調德國作為「祖國」，一定要重新追求統一。對 Ritter 而言，作為民族國家的德國，是俄共猖獗下的犧牲品。二戰之後，德國因戰敗遭受到被分裂的命運，因此德國應被視為反抗俄共戰爭裡的「受害者」，而非「加害者」。[15] Ritter 這樣的思維展現在他於 1955 年 6 月 17 日在西德國會發表的演說（自 1954 年起，在 FDP 鼓吹下，這一天成為西德的「德國統一日」），他呼應了當時歷史學界的主流氛圍：「德國失去作為民族國家的資格，是絕大部分歷史學者深深感受到的『國族危機』。」（Den Verlust des deutschen Nationalstaats empfanden die meisten Historiker als den weitaus schwersten “nationalen Notstand”.）[16]

對 Ritter 來說，堅持德國是「民族國家」（Nationalstaat），而非只是西方意義下的「民主國家」，最重要的分別在於，國家的存在不該像「股份有限公司」，只是為了保障「個人」的生存安全與經濟利益；國家的存在應該是「具有政治集體意義的民族」（politische Volksgemeinschaft）。[17]參照當時西德的民調，Ritter 會有這樣的思想言論並不足為奇。根據西德最重要的《輿情民調年鑑》（*Jahrbuch der öffentlichen Meinung*）在 1955 年所做的調查，當時西德人心目中認為對德國最有貢獻的前 3 位政治人物，依序是：俾斯麥（30%）、艾德諾

15 Edgar Wolfrum, “Zwischen Tradition und Neuorientierung. Die Geschichtswissenschaften im Nachkriegsdeutschland 1945-1955,” in Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, p. 54.

16 Gerhard Ritter, “Rede zum 17. Juni 1955 im Deutschen Bundestag,” reprinted in *Reden zum Tage der Deutschen Einheit*, ed. Herbert Hupka (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1965), p. 40.

17 Edgar Wolfrum, *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Der Weg zur bundesrepublikanischen Erinnerung 1948-1990* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1999), pp. 186-188.

臺灣大學學術期刊資料庫

（17%）、希特勒（7%）。[18]從大環境來看，1949 至 1955 年間正是西德「經濟奇蹟」（Wirtschaftswunder）的盛期，社會沉浸在富裕繁榮的氛圍裡，而基民黨（CDU）政府在總理艾德諾（Konrad Adenauer, 1876-1967）實施「與過去和解政策」（Vergangenheitspolitik）[19]下，以特赦方式讓戰後在盟軍所執行的「去納粹化」審判中被判刑的納粹戰犯與共犯，如公務員、企業界主管等，總計約有 100 萬人，重新回到原來工作崗位。[20]

與 Ritter 思想認知大不相同、但學術影響力逐漸可以平起平坐的後起之秀，是任教於哥廷根大學（Georg-August-Universität Göttingen）的中古史教授 Hermann Heimpel（1901-1988）。Heimpel 自 1953 年起擔任「西德大學校長會議」(Westdeutsche Rektorenkonferenz)主席。1956-1971 年間，他同時擔任馬克思－普朗克研究院（Max-Planck-Institut）歷史研究所首任所長。在納粹時代，Heimpel 不是希特勒的支持者，但也非反對者。在那個時代作為歷史研究者，他像是自己筆下的中古晚期騎士，「與其說是活在當下，不如說是活在對過去的幻夢中」（“das die Vergangenheit genauer träumt, als es je seine Gegenwart gelebt hatte”）。[21]二戰後，Heimpel 很清楚終需面對在納粹時期裝聾作啞、渾噩度日的態度，因此積極思考如何幫助西德歷史學轉向。

不同於 Ritter 將德國統一視為時代的歷史任務，Heimpel 面對當時西德「德國不可分割跨黨派指導總會」（Kuratorium Unteilbares

18 轉引自 “Meinungsforschung: Gruppenbild des Volkes,” *Der Spiegel* 30/1956 (July 25, 1956), pp. 36-37.

19 Norbert Frei, *Vergangenheitspolitik. Die Anfänge der Bundesrepublik und die NS-Vergangenheit* (München: C. H. Beck, 1996), pp. 85f.

20 Wolfgang Hardtwig, “Von der ‘Vergangenheitsbewältigung’ zur Erinnerungskultur. Vom Umgang mit der NS-Vergangenheit in Deutschland,” in *Deutsche Geschichtskultur im 19. Und 20. Jahrhundert* (München: Oldenbourg Verlag, 2013), p. 358.

21 Hermann Heimpel, “Karl der Kühne und der burgundische Staat,” (1950), reprinted in *Herman Heimpel. Aspekte. Alte und Neue Texte*, ed. Sabine Krüger (Göttingen: Wallstein Verlag, 1995), pp. 19-41, here p. 21.

臺灣人學學術期刊資料庫

Deutschland, 簡稱 KUD）——以國族統一為宗旨、在政壇勢力龐大的「太上組織」，態度並不屈從。他於 1955 年 6 月 11 日在 KUD 演講時，以反嗆的態度表示，「德國不可分割」這個命題並非是根據歷史事實作出的陳述，只能說是意志的展現（Ausdruck des Willens）。因為德國只有在俾斯麥執政時期曾經有過短暫的「小德意志」統一表象，其他時候都處於四分五裂狀態。Heimpel 表示，建國的途徑很多，不一定都要像過去那樣。以前可以透過宗教意識（如荷蘭透過新教、比利時透過天主教力量），到了 20 世紀，建國的主要推動力則是意識形態。從這個角度來看，用共產主義打造一個東德有何不可？Heimpel 之所以這麼說，是希望西德不要再沉溺於兩德統一的夢想，好好認清所謂「國族意識」（Nationalbewußtsein）是變動不居，兩德統一並不在自然律規範下。[22]西德人應勇於懷抱自己的歷史想像，不要再被保守的國族主義牽引。

Heimpel 詮釋德國歷史的觀點，日後對 Willy Brandt（1913-1992）產生相當多影響。Willy Brandt 於 1969 年就任西德總理後，開始積極推動「東向政策」（Ostpolitik），正式承認「東德」（DDR），並與波蘭及蘇俄簽訂和平條約。「東向政策」一方面有效解決德國在 1937 年 12 月 31 日所劃定的「民族自決」（Nationale Selbstbestimmung）疆域邊界問題，[23]同時也促使柏林圍牆築起後的西德在「兩國論」（Zweistaatlichkeit）框架下，跨出一大步，認同自己是一個正式的國家。換言之，有關「德國問題」（die deutsche Frage），不再是德國內部問題，而是必須放在歐洲框架下來解決。[24]

---

22 Hermann Heimpel, “Die Wiedervereinigung im Spiegel der Geschichte,” (1955), reprinted in Hermann Heimpel, ed. *Kapitulation vor der Geschichte? Gedanken zur Zeit* (Göttingen: Vandenhoeck and Ruprecht, 1st edition 1956; 3rd edition 1960), pp. 29-30. Citations are to the 1960 edition.

23 Joachim Jens Hesse, and Ingrid Ellwein, eds., *Das Regierungssystem der Bundesrepublik Deutschland*, vol. 2, *Materialien*, 8th ed. (Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1997), p. 49.

24 Timothy Garten Ash, *In Europe’s Name. Germany and the Divided Continent* (London: Random House, 1993), pp. 44-46.

臺灣大學學術期刊書庫

相較於 Ritter 執著於從國族主義角度視德國統一為神聖使命，Heimpel 認為，德國統一的問題應該與國族主義切割。他指出，真正的愛國者敢於對國家說真話，即便忠言逆耳。而在德國史書寫上，過去與現在之間隔著一道「罪過之牆」（Schuldmauer），那是以前的德國人無法想像的。[25]整體而言，Heimpel 為西德史學界的發展開啟了新方向，但不可諱言的是，當時西德歷史學界大部分的人還是活在傳統思維裡，對於聯邦德國的認同並不強。

面對西德社會普遍對新國家認同低落的局面，「各邦教育部長聯席會議」（Kultusministerkonferenz, 簡稱 KMK）於 1953 年 12 月決議，希望西德各邦的歷史教育在內容上能對西德建國所依據的「基本法」認知採取一致的態度。[26]但是「各邦教育部長聯席會議」的決議通常只具有「建議」性質，沒有強制力，因此當 1956 年 4 月底西德總統 Eugen Gerstenmaier（1906-1986）在斯圖加特（Stuttgart）舉行的基民黨全國黨代表大會上回顧建黨十年歷史時說：「我再說一次，不會有所謂的聯邦德國歷史意識，也不會有人想為此出力。」（“Ich sage noch einmal, daß es so etwas wie ein bundesrepublikanisches Geschichtsbewußtsein gar nicht geben kann. Man mache sich darum auch keine Mühe damit.”），[27]這正清楚表現出，對當時西德保守的右派政治人物而言，聯邦德國不是祖國，只是暫時性的建構（Provisorium），而且歷史是為沒有遭到分裂的德意志「國族」而存在的。如果要談「歷史意識」，那該談的是讓兩德可以重新統一的「國族意識」，而非「聯邦德國歷史意識」。

---

25 Heimpel, *Kapitulation vor der Geschichte? Gedanken zur Zeit*, p. 49: “Da ist eine Barriere zwischen uns und der Vergangenheit— die Schuldschranke, wir möchte sagen: die Schuldmauer, die unsere liberale Vorväter noch nicht kannten.”

26 Mayer, “Neubeginn oder Wiederanfang? Geschichtsdidaktik im Westen Deutschlands,” pp. 100-102.

27 *Zehn Jahre Politik für Deutschland. 6. Bundesparteitag der CDU* (26.-29. April 1956 in Stuttgart), p. 35. www.kas.de/upload/themen/programmatik_der.../1956_Stuttgart_6_Bundesparteitag.pdf (accessed August 19, 2017).

臺灣大學學術期刊資料庫

雖然政壇保守氣氛濃厚，在這段時期有兩本人文社會科普書籍出版，受到西德社會不少矚目：第一本是瑞士新聞記者 Fritz René Allemann（1910-1996）於 1956 年底出版的《波昂不是威瑪》（*Bonn ist nicht Weimar*）。[28] Allemann 提到，波昂的民主跟威瑪共和時代的民主最大的不同是，儘管政黨之間的纏鬥都很嚴重，但不會有人因此否認聯邦德國這個民主政體的有效性。他認為當時的聯邦德國已經是西德國民打從心中「願意接受」（"hingenommen"）的國家，在情感上談不上喜歡，但有心人很難從國家認同的角度顛覆西德的存在。此外，波昂聯邦政府也不像威瑪共和政府那樣，需要為「軍隊」不服從「國家」指揮的問題傷神。Allemann 唯一提醒西德社會應該注意的是，好好建構捍衛「自由」的基礎，以免當政局或經濟發展出現危機時，西德的民主會受到威脅。[29]

第二本是歷史學者 Golo Mann（1909-1994）在 1958 年出版的《19 與 20 世紀德國史》（*Deutsche Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts*）。[30]這本書出版後，因為文筆流暢優美，立即成為暢銷書。Golo Mann 也支持 Heimpel 提出的「兩國論」，他在該書最後一章寫道：

> 長久以來，法語對德國的稱呼都是使用複數形的 Les Allemagnes。意思就是，在歷史上，德意志這個 Nation 在政治與文化上，長期呈現出多元風貌。
>
> 直到 19 世紀俾斯麥時代，才出現對「整體」的要求。剛開始時先是慢慢的，後來聲勢突然變得很大，但俾斯麥並不強力要求徹底的一統局面。德國真正完全統一是到了希特勒時代才做到的。[31]

就在各方勢力激烈拉扯、大家莫衷一是時，一個關鍵的改變發生了。執

28 Fritz René Allemann, *Bonn ist nicht Weimar* (Köln: Kiepenheuer and Witsch, 1956).

29 相關書評參見 Marianne Regensburger, "Bonn ist nicht Weimar," *Die Zeit,* 3/1957 (January 17, 1957); Eric C. Kollman, "book review," *Journal of Modern History* 29, no. 4 (Dec. 1957), pp. 414-415.

30 Golo Mann, *Deutsche Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts* (1st edition: Frankfurt / M, 1958; Linzenausgabe: Frankfurt / M: Fischer Taschenbuch Verlag, 1992).

31 Mann, *Deutsche Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts*, p. 1036.

臺灣人文與學術期刊資料庫

政的基民黨總理艾德諾，為了抗衡西德民眾反對他配合冷戰時期核武軍備競爭政策而不斷發動的大規模反核、反戰運動，遂於 1959 年 2 月在執政團隊裡打造一個結合政府、企業界及工業界力量的「搶救自由協會」（Rettet die Freiheit e.V.）。[32]這個協會成立的目的是為艾德諾支持核武軍備政策進行宣傳，如《明鏡週刊》（*Der Spiegel*）當時所形容，是為了「反『反核運動』」（Anti-Anti-Atomtod-Bewegung）而設置。[33]「搶救自由協會」以浩大的聲勢結合了西德官方與工商界主要力量，結果造成原先高高在上的「德國不可分割跨黨派指導總會」快速被邊緣化。[34]隨著 1961 年 8 月柏林圍牆被蓋起來，「統一德國」的訴求聲浪瞬間大減。

（二）國民歷史教育界

國民教育圈的生態結構受到政治環境相當多影響。在 1950 年代可以看到，有識者積極想另尋西德歷史教育新的出路，但是在當時，這些努力受到的壓抑遠多於支持。

在歷史教育思想上，1950 年代最值得注意的代表有兩人：Erich Weniger（1894-1961）與 Georg Eckert（1912-1974）。

Erich Weniger 是威瑪共和時代推動歷史教育與民主政治結合最重要的推手。1926 年他以《歷史教育的基礎》（*Grundlagen des Geschichtsunterrichts*）一書升等教授，這本開創德國「歷史教學法」（Geschichtsdidaktik）作為獨立知識學科先河的學術專著，[35]主旨有二：（一）學習歷史是為了好好瞭解我們現在的處境，這個瞭解不是被動式的「靜觀」，而是能透過對現實處境有清楚的認知，懂得以積極負責的態度參與國家的建構；（二）瞭解國家社會現在真實的處境意謂著，看

32 “Freiheit e.V.,” *Der Spiegel* 13, no.6 (February 4, 1959), pp. 15-16.

33 “Freiheit e.V.,” p. 15.

34 “Freiheit e.V.,” p. 15.

35 Bernd Mütter, *Die Entstehung der Geschichtsdidaktik als Wissenschaftsdisziplin in der Epoche der Weltkrieg* (Oldenburg: BIS-Verlag, 2013), p. 121.

臺灣人文與學術期刊資料庫

到社會上各種不同個體與群體在社會認知、文化認知上有各種不同的見解，這些見解有些甚至是互相衝突對立的。如何在民主架構下，讓大家都能透過歷史的眼光互相瞭解、共同尋找可行的解決之道，以使國家能夠平順地發展下去，是歷史教育的重要目標。從對歷史教育的思考來說，這本書的時代意義在於，這是德國史上第一本將各階層的社會人群全部視為參與歷史建構的行動者，而且國家是屬於全體國民、而非只屬於少數統治菁英的歷史教育書籍。[36]

然而，隨著 1933 年希特勒掌權，Weniger 在德國推動的教育改革工作全被擱置。[37]二戰後，Weniger 重拾他在威瑪共和時代所提的民主歷史教育學說，於 1949 年出版《歷史教育新方向》（*Neue Wege im Geschichtsunterrichts*）。他在書中極力強調，德國歷史教育必須擺脫納粹主義思維，以歷史反省來與各國和解；此外，歷史教育一定要與公民政治教育結合，而且應著重從歷史脈絡教導學生解讀當代政治局勢發展的因果關係。

Weniger 在二戰後仍持續為德國歷史教育革新努力，但由於他是在教育學院任教，而非歷史學專業科系，對戰後西德的歷史教育影響十分有限。一直要到 1955 年「歷史教學」在西德正式成為大學獨立的科系，Weniger 有權參與課綱與教科書問題的討論，他所提的歷史教育理想才開始受到真正的重視，而且能在日後被落實到 1960 年代的課綱改革之中，不過那時他已經不在人世了。

在歷史學界呼應 Weniger 歷史教育思維的是 Georg Eckert。Eckert 認為西德歷史教育應該跳脫國族主義，與威瑪共和時代的民主思潮重新

36 Horst Kuss, “Neue Wege – Alte Ziele? Geisteswissenschaftliche Didaktik auf dem Weg zu Politischer Bildung – Erich Weniger,” in Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, p. 300.

37 Falk Pingel, “Geschichte unserer Zeit – Zeit für Geschichte? Geschichtsdidaktik und Geschichtswissenschaft in ihrem Verhältnis zur Zeitgeschichte in den Westzonen und in der Bundesrepublik,” in *Grenzgänger*, ed. Georg-Eckert-Institut (Göttingen: V and R Unipress, 2009), p. 267.

臺灣大學學術期刊資料庫

銜接。1951 年他與德國教師聯盟合作，出版一本論文集《當代歷史教育：基本問題與方法》（*Geschichtsunterricht in unserer Zeit. Grundfragen und Methoden*），[38]希望打破黑森邦改良式國族主義歷史教科書對當時西德歷史教育的廣泛影響。在這本論文集裡，Eckert 也提出迥異於 Ritter 歷史教育觀點的新思考：

> 在民主德國新開辦的學校裡，歷史教育應成為受高度重視的學科之一，因為它是公民政治教育（staatsbürgerliche Erziehung）能否產生良好成效的先決條件。德國若想要打造運作良好的民主，就必須讓他未來的公民在學校學習時，就有機會培養足夠的民主素養。這樣日後他們才能主動積極地參與公共事務，並以獨立自主、負有責任意識的態度做出良好的政治判斷。[39]

由於 Eckert 這本論文集的論點多集中在對過去的反思，如何具體有效進行改革的論述不足，以致於沒有得到太多迴響。[40]更重要的是，這個階段的西德政治氛圍保守，Eckert 主張以民主思維改革歷史教育的建言受到相當多刻意的壓抑。[41]即便如此，Eckert 還是努力不懈。1951 年他自

---

38 Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Bayerischer Lehrerverein, eds., *Geschichtsunterricht in unserer Zeit. Grundfragen und Methoden* (Braunschweig: Verlag Albert Limbach, 1951).

39 “In der neuen Schule des demokratischen Deutschlands wird Geschichte als Vorraussetzung für eine wirkungsvolle staatsbbürgerliche Erziehung zu den wichtigsten Unterrichtsfächern gehören. Der Aufbau einer lebensfähigen Demokratie in Deutschland kann nur gelingen, wenn die zukünftigen Staatsbürger schon in der Schule das geistige Rüstzeuge erhalten, das ihnen eine stärkere Teilnahme am staatlichen Leben und selbständige verantwortungsbewusste politische Entscheidungen ermöglicht.” In Georg Eckert, „Der Beitrag der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft zur Reform des Geschichtsunterrichts,“ 轉引自 Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Bayerischer Lehrerverein, eds., *Geschichtsunterricht in unserer Zeit. Grundfragen und Methoden*, p. 147.

40 Falk Pingel, “Geschichte unserer Zeit – Zeit für Geschichte?,” in Georg-Eckert-Institut, *Grenzgänger*, pp. 276-277.

41 Mayer, “Neubeginn oder Wiederanfang? Geschichtsdidaktik im Westen Deutschlands,” p. 112.

臺灣大學學術期刊資料庫

費成立「改良教科書國際研究中心」（Internationales Institut für Schulbuchverbeseerung）；1953 年，這個中心改名為「國際教科書研究中心」（Internationales Schulbuchinstitut），致力於跳脫從狹隘的國族偏見與刻板印象理解世界史的教育。[42]這就是後來享譽世界的「艾克特國際教科書研究中心」之前身。[43]

雖然 Weniger 與 Eckert 的教育理想難以在一時之間落實，他們的主張還是在北萊茵—西發里亞邦得到了具體的迴響。

北萊茵—西發里亞邦在 1949 年為了因應西德建國而重新制定新課綱時，邦政府放棄由上而下制定課綱的方式，委由一個由 80 人組成的獨立委員會，以由下而上的方式與邦教育部協作，制定新課綱，並於 1952 年公布實施。[44]這個新版的歷史課綱確立了歷史教育作為「國民政治責任教育」（Erziehung zur “politischen Verantwortng”）的方向。在這個脈絡下，「國家」不再從「國族」的角度被理解，而是被視為每個人都應該參與的「政治與文化共同體」。歷史教育是為了幫助每個人發展個體自主性，並以這樣的個體自由承擔倫理道德與社會的公民責任。換句話說，理解過去的歷史是為了幫助國民可以參與公民社會的運作。[45]

北萊茵—西發里亞邦 1952 年實施的新課綱，在同年調解各邦歷史課綱內容歧異的協調會議「各邦教育部長聯席會議」上，卻遭到刻意壓制。「各邦教育部長聯席會議」原先只挑選黑森、巴登—符騰堡（Baden Württemberg）與巴發利亞（Bayern）3 個態度保守的邦派出的代表作為

42 有關 Oldenburg 高中歷史老師 Enno Meyer 在冷戰期間如何自 1953 年起與 Eckert 獨立創辦的「國際教科書研究中心」互動，以期搭建西德與波蘭歷史教科書對話的機制，參見 Thomas Strobel, *Transnationale Wissenschafts- und Verhandlungskultur. Die Gemeinesame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972-1990* (Göttingen: V and R unipress, 2015), pp. 56-61.

43 Michele Barricelli, “Didaktische Räusche und die Verständigung der Einzelwesen. Georg Eckerts Beitrag zur Erneuerung des Geschichtsunterrichts nach 1945,” in Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, p. 263.

44 Barricelli, “Didaktische Räusche und die Verständigung der Einzelwesen,” pp. 176-178.

45 Barricelli, “Didaktische Räusche und die Verständigung der Einzelwesen,” pp. 178-179.

臺灣大學學術期刊資料庫

籌備委員，在北萊茵—西發里亞邦抗議後，才多增加 2 名員額給他們。然而，1953 年 12 月 17 日「各邦教育部長聯席會議」正式會議卻仍以各邦歷史課綱共同部分作為建議大家遵行的課綱撰述準則，意見不同處被略而不談。「各邦教育部長聯席會議」聲稱，對課綱撰述指導原則做成的決議只具有「建議性」（Empfehlung）、沒有強制性，但實際上仍產生了不可忽視的約束力。[46]

面對這樣的局勢，1954 年北萊茵—西發里亞邦的歷史教師協會（Landesverband nordrhein-westfälischer Geschichtslehrer）於 Bochum 舉辦「基督教世界與歷史」（Christentum und Geschichte）研討會，要求歷史教育應該進行典範轉移，成為公民政治教育（politische Bildung）的一環。隨著 1950 年代末期西德大學的政治學系紛紛設立，[47]北萊茵—西發里亞邦的歷史學界也開始呼籲，歷史學應該跟政治學緊密結合。在這樣的狀況下，北萊茵—西發里亞邦政府更加積極呼籲，國民歷史教育應多探討當代史問題，歷史教育也應與政治學結合。[48]

（三）社會文化層面

1950 年代末期，關於納粹屠殺的書越來越受關注，例如《安妮的日記》從二次戰後到 1958 年在西德熱賣 70 萬本；1958 年，名作家 Heinrich Böll（1917-1985）出版嘲諷當時西德社會對納粹過往視而不見的著名小說《穆克思博士收集來的沈默》（*Doktor Murkes gesammeltes Schweigen*）等。與此同時，艾德諾政府卻有意無意讓納粹反猶思想有死灰復燃的機會。[49]社會學者兼哲學家 Theodor W. Adorno（1903-1969）眼見態勢發展

46 Barricelli, “Didaktische Räusche und die Verständigung der Einzelwesen,” pp. 180-181.

47 隨著德意志聯邦共和國成立，西德各大學開始設立「政治系」，主旨是作為奠定民主政治的學術基石，而非培養政治工作者的搖籃。見 Wilhelm Bleek, “Politologie als Demokratiewissenschaft,” in *Geschichte der Politikwissenschaft in Deutschland* (München: Verlag C. H. Beck, 2001), pp. 265-307.

48 Barricelli, “Didaktische Räusche und die Verständigung der Einzelwesen,” pp. 180-182.

49 Wolfgang Kraushaar, “Adorno, die antisemitische Welle (1959/60) und ihre Folgen,” in

臺灣大學學術期刊資料庫

不妙，遂於 1959 年秋天透過黑森邦廣播電台（Hessischer Rundfunk）進行系列演講，主題是〈何謂清理過去？〉（“Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit?”）。[50] Adorno 借用社會學家 Max Weber（1864-1920）與 Werner Sombart（1863-1941）的見解，提出歷史應被視為「鮮活有感的記憶」（lebendige Erinnerung）與「引導我們走向未來的傳統」（leitende Tradition）。換言之，歷史研究應該建立在「引導我們邁向未來的理性」（zukunftsorientierte Rationalität）上。Adorno 的見解，清楚呼應了左派自由主義者自 1950 年代中葉開始有意識地打造「超克過去」（Vergangenheitsbewältigung）的概念，希望藉此引導西德重啟轉型正義（Transitional Justice）的工程。[51]

然而在社會上，不少納粹反猶死灰復燃的跡象還是讓政府與民間越來越緊張。其中最著名的事件是 1959 年平安夜，新納粹在科隆（Köln）納粹受難者紀念碑與猶太會堂高喊納粹口號，並把納粹黨徽（Hakenkreuz）搬進猶太會堂。此舉引起西德總統與總理高度重視。然而政府事後公布的調查結果卻認為，這是共產黨在背後煽動所致，犯行者包括不少青少年。[52]艾德諾政府將新納粹在西德積極活動的原因歸罪到共產黨的唆使，這正反映出冷戰時期西德政府不願意進行納粹大屠殺的轉型正義，而將納粹屠殺的歷史問題歸類到「極權主義」（Totalitarism）之下，藉

Ardono revisited. Erziehung nach Auschwitz und Erziehung zur Mündigkeit, 3rd ed., ed. Klaus Ahlheim and Matthias Heyl (Hannover: Offizin-Verlag, 2015), pp. 9-37.

50 逐字稿收錄於 Theodor W. Ardono, “Was bedeutet Aufarbeitung der Vergangenheit?” in *Eingriffe* (Frankfurt / M: Suhrkamp, 1963), pp. 125-146; and Theodor W. Ardono, *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969* (Frankfurt / M: Suhrkamp, 1971), pp. 10-28.

51 Wolfgang Hardtwig, “Von der ‘Vergangenheitsbewältigung’ zur Erinnerungskultur. Vom Umgang mit der NS-Vergangenheit in Deutschland,” pp. 360-363.

52 Bundesregierung, ed., *Die antisemitischen und nazistischen Vorfälle. Weißbuch der Bundesregierung über die antisemitischen und nazistischen Vorfälle in der Zeit vom 25. Dezember 1959 bis zum 28. Januar 1960 und Erklärung der Bundesregierung* (Bonn, 1960); Kraushaar, “Adorno, die antisemitische Welle (1959/60) und ihre Folgen,” p. 21.

臺灣大學圖書館

此將納粹主義與共產主義等同看待。[53]同樣的思考也表現在歷史課綱問題上。1953 年「各邦教育部長聯席會議」公布的「歷史課程基本原則」（Grundsätze für den Geschichtsunterricht），也是將納粹政權放到「對二戰期間各種獨裁政權之探討」（die Behandlung der »Diktaturen und des 2. Weltkrieg«）的大框架下，並沒有將納粹主義單獨視為一種具有特殊毀滅性意識形態的政治體制。[54]這個問題一直要到 1980 年代末期的「歷史學者論戰」（Historikerstreit）才受到高度關注。

三、1960 年代：沒有典範可循的摸索與衝撞

艾德諾政府對日益張狂的新納粹聲勢寧取鴕鳥心態、完全不願意好好正視的作法，不僅使納粹受難者無法忍受，在倫敦舉行 2 萬人示威抗議，[55]大學生也開始集結舉辦活動，表示無法接受政府保守的作為。例如，「德國社會主義學生聯盟」（Sozialistische Deutsche Studentenbund, 簡稱 SDS）、「德國—以色列學生會」（Deutsch-Israelische Studiengruppe）、「反核武學生會」（Studentengruppe gegen Atomrüstung）與「辯論社」（Argument-Club）便在 1960 年 2 月中旬於西柏林舉辦了「超克反猶主義」（Überwindung des Antisemitismus）政治研討會。[56]由於大家都認為這是西德歷史教育失敗所致，為了對此作出回應，「各邦教育部長聯席會議」於 1960 年 2 月第一次正式針對納粹歷史發表指導原則——「處理納粹過往歷史課程與共同學科處理原則」（Behandlung der jüngsten

53 Andrea Höft, “Nationalismus im Schulunterricht,” in *Lexikon der Vergangenheitsbewältigung in Deutschland. Debatten- und Diskursgeschichte des Nationalsozialismus nach 1945*, ed. Torben Fischer and Matthias N. Lorenz (Bielefeld: transcript Verlag, 2009), p. 173.

54 Höft, “Nationalismus im Schulunterricht,” p. 173.

55 Peter Maxwill, “Die Stunde der Schmierfinke. Hakenkreuze in der Bundesrepublik,” *Spiegel* online, December 9, 2014, http://www.spiegel.de/einestages/hakenkreuz- antisemitismus-in-der-nachkriegszeit-a-1006236.html (accessed October 2, 2017).

56 Kraushaar, “Adorno, die antisemitische Welle (1959/60) und ihre Folgen,” p. 24.

臺灣大學學術期刊資料庫

Vergangenheit im Geschichts- und Gemeinschaftskundeunterricht），要求國民教育應將探討納粹主義視為公民政治教育與國民教育的職責。但是，除此之外，仍避談納粹大屠殺的問題。[57]

隨著戰後德國大學紛紛設置政治學系，1960 年起，國民教育裡的「公民政治教育」（Politische Bildung）隨之展開。[58]學校根據 1960 年 9 月在薩爾布呂肯（Saarbrücken）簽訂的「薩爾布呂肯框架協定」（Saarbrücker Rahmenvereinbarung），將歷史、地理、社會（包括政治學）一起組成「共同學科」（Gemeinschaftskunde），作為進行「公民政治教育」之用。[59]「薩爾布呂肯框架協定」的主要精神是鑑於知識類別越來越多，應該多重視教育內容的品質，不必太在意有哪些科目。因此，1962 年 7 月「各邦教育部長聯席會議」簽訂的決議中，將「共同學科」的主旨（A.2）訂為：

> 學生不僅應學習認識在我們的民主政治裡應該擔負起的公民職責，也應培養他們在學校及日後在社會的實際共同生活中，有意願且真正能夠在政治、經濟各領域可以自己做決定，並且為此負責任地行動。[60]

57 轉引自 Gerrit Dworok, "*Historikerstreit*" *und Nationswerdung: Ursprünge und Deutung eines bundesörepublikanischen Konflikts* (Köln: Bölau Verlag, 2013), p. 217.

58 Hans-Werner Kuhn, and Werner Massing, eds., *Politische Bildung in Deutschland. Entwicklung, Stand, Perspektiven*, 2nd ed. (Opladen: Leske +Budrich, 1993), pp. 229-232; Joachim Detjen, *Politische Bildung: Geschichte und Gegenwart in Deutschland*, 2nd ed. (München: Oldenbourg Verlag, 2013), pp. 122-123.

59 "Richtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1962/07/05," reprinted in Kuhn and Massing, *Politische Bildung in Deutschland*, pp. 190-191.

60 "Richtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien," p. 190 (A.2): "Er soll die Aufgaben des Bürgers unserer Demokratie nicht nur erkennen, sondern auch fähig und bereit werden, sich im praktischen Gemeinschaftsleben der Schule und später in der gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Welt zu entscheiden und verantwortlich zu handeln."

臺灣大學學術期刊資料庫

聯邦政府層級雖然在教育檯面上做出這樣的宣示，但是根據社會學者 Ludwig von Friedenburg（1924-2010）與 Peter Hübner（1935-2002）在 1964 年為德國青少年研究院（Deutsches Jugendinstitut）所做的「青少年對歷史的理解」（Das Geschichtsbild der Jugend）[61]調查報告指出，許多中學生對「第三帝國」的認識並不具體，納粹的過往對他們而言，通常只被簡化為是希特勒一人獨裁。一般來說，中學生對歷史的認知傾向對立的二元觀點，不是「民主」就是「獨裁」，不是「資本主義」就是「共產主義」。這些現象清楚顯示，中學生對於社會組成是有多層次的面向認識相當不足。

Karl Jaspers（1883-1969）也在 1960 年 8 月 10 日電視訪談節目《第一手最新報導》（*Aus erster Hand*）中指出，當代德國人真正該重視的，是「自由」的問題，而非「統一」。畢竟 19 世紀俾斯麥留給德國的統一契機，早已被希特勒破壞殆盡。[62]這個電視訪談在當時掀起軒然大波，Jaspers 成為許多人眼中的「叛徒」。[63]但是他並沒有被排山倒海的批評聲浪嚇到，反而自 1960 年 8 月 26 日起，在《時代週報》（*Die Zeit*）發表 5 篇專文，仔細闡述他對「自由與統一」的看法。[64]

Jaspers 提到，俾斯麥曾給德國帶來邁向統一的機會，但是以犧牲國民的「政治自由」為代價。一直到第一次世界大戰結束後，德國才有締造民主共和的機會，不幸的是，這個民主憲政體制卻被不少人視為政治

61 Ludwig von Friedenburg and Peter Hübner, *Das Geschichtsbild der Jugend* (München: Juventa Verlag, 1964).

62 本訪談於 1960 年 3 月進行，8 月播出。訪談逐字稿見 “Nur die Freiheit— allein darauf kommt es an,” *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, August 17, 1960.

63 例如：Jens Daniel, “Da tritt der Philosoph herein,” *Der Spiegel* 34/1960 (August 17, 1960), p. 12; 其他媒體相關評論參見 Edgar Wolfrum, *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland*, p. 427, footnote 62.

64 Karl Jaspers, “Freiheit und Wiedervereinigun,” *Die Zeit* 35/1960 (August 26, 1960), http://www.zeit.de/1960/35/freiheit-und-wiedervereinigung (accessed August 24, 2017). 這 5 篇文章後來收錄成專書：Karl Jaspers, *Freiheit und Wiedervereinigung: Über die Aufgabe deutscher Politik*, Vorwort von Willy Brandt (Munich: Piper Verlag, 1960).

臺灣大學圖書館期刊資料庫

的外殼而已。二戰結束後，很多德國民眾還是受俾斯麥的德國統一思想的牽制，不願意去了解昔日在神聖羅馬帝國框架下，荷蘭、比利時、瑞士、亞爾薩斯、奧地利等地都曾屬於帝國範圍內，但如今不會再有人認為這些國家或地區是德國應該去統一的部分。由此來看，易北河以東的「東德」另外自成一個國家又有何不可？

Jaspers 指出，德國會再次分裂，是德國人咎由自取，不僅不該怪罪別人，更應以解除軍備的方式重新打造聯邦德國。畢竟對德國而言，最首要的是如何捍衛「自由」，至於「統一」只能視為部分國民的訴求。換言之，「自由」與「統一」並不是互相對立排斥的選項，而是可以分開處理的議題。不過他也強調，德國即便要追求統一，也不該再回頭重建過去那個「德意志民族國家」（der deutsche Nationalstaat）。

Jaspers 這一系列提醒西德人不要再將聯邦德國的性質視為「臨時性建構」（Provisorium）的專文，並沒有緩和抗議者的怒氣，反而讓社會的怒火越燒越烈，以致於各主要政黨的國會黨團都發出聲明，表示不支持他的看法。[65]儘管 Jaspers 激起西德社會這麼大的反彈，但這其實是西德社會最後一次用這麼強的力道來抗拒對二戰罪責的認知。[66] 1961 年 8 月柏林圍牆正式分割了東西德後，西德人不能再繼續把「聯邦德國」當作「臨時性建構」，而必須放下俾斯麥時代為了建國所高倡的「德意志特殊道路」（der deutsche Sonderweg）國族主義思維，開始正視自己在冷戰裡歸屬於西方民主陣營的事實。

隨著 1961 年在耶路撒冷舉辦的艾希曼（Eichmann）大審，與 1962 至 1966 年在西德舉行的法蘭克福大審（Frankfurt Auschwitz trials），納粹過往的種種罪行開始大量出現在西德社會的媒體與公共討論中。針對納粹戰犯開始公開受審的新發展，1962 年 7 月，「各邦教育部長聯席會議」就歷史教科書如何書寫納粹歷史提出「現代史與當代史教科書書寫架構」（Gestaltung der Lehrbücher für den Unterricht in neuester Geschichte

65 Wolfrum, *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland*, pp. 228-229.

66 Wolfrum, *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland*, p. 231.

臺灣大學圖書館期刊資料庫

und Zeitgeschichte）的建議，希望歷史教科書能注重連結歷史脈絡的探討與鼓勵學生對納粹過往做出具體反省。[67]

然而，在學校教學現場，歷史教育幾乎還只限於將納粹屠殺的問題歸罪到希特勒及納粹黨衛軍（SS），對整個納粹體制幾乎不做反省。有鑑於此，Adorno 於 1966 年 4 月起再次透過黑森邦廣播電台，以「奧許維茨集中營罪犯審判後的教育」（Erziehung nach Auschwitz）為題進行系列講論。在這個廣播系列一開頭，Adorno 就說：「奧許維茨集中營的歷史錯誤絕對不容許再犯，這是我們對國民教育最首要的要求。」（Die Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung.）[68] 為什麼會這樣說呢？因為奧許維茨集中營（Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau）本身就是反教育的野蠻作為（Es war die Barbarei, gegen die alle Erziehung geht.）。Adorno 提到，要想真正防止奧許維茨歷史悲劇重演，國民教育一方面要讓學生瞭解納粹體制如何透過操弄憤怒與憎恨，達到大屠殺的目的；另一方面要透過「啟蒙」式的教育，從社會文化體質的打造，避免納粹大屠殺可以遂行的政治社會環境有機會繼續存在。

整體而言，1950 與 1960 年代的西德雖然想走出國族主義史學的思維框架，但因沒有典範可供參考，還是停留在傳統老路，以「去當代政治思考」的文化史、精神史為歷史教育主軸。[69]但在社會學門影響下，歷史教育終究必須逐漸往符合「公民政治教育」重視當前社會政治經濟各種議題的方向趨近。[70]

---

67 Höft, “Nationalismus im Schulunterricht,” pp. 173-174.

68 逐字稿見 Theodor W. Adorno, *Erziehung nach Auschwitz*. http://www.zeit.de/1993/01/erziehung-nach-auschwitz. (accessed June 2, 2017).

69 Karin Herbst, *Didaktik des Geschichtsunterrichts zwischen Traditionalismus und Reformismus* (Hannover: Schroedel Verlag, 1977), pp. 49f.

70 Horst Kuss, “Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der Bunderrepublik Deutschland (1945/49-1990). Eine Bilanz, Teil 1,” *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 45 (1994), p. 738.

臺灣大學學術期刊資料庫

另一方面，雖然「六八學運」挾著英美流行文化與消費文化的優勢快速傳播到年輕世代各社群，並且帶起了驚人的運動能量，但從民調對國家認同的研究來看，1960 年代西德民眾對民主體制的滿意度持續穩定增加，西德人開始覺得他們正享有德國史上最好的生活。這樣的滿意度也讓西德民眾對東德的距離感越來越明顯。[71]隨著 1969 年 Willy Brandt 執政，推動「東向政策」，並於 1972 年與東德簽訂《兩德基礎條約》（Grundlagenvertrag），正式承認東德這個國家，過去的德意志國族主義形同「喪失功能」（Funktionsverlust），西德也真的邁入新的階段，與俾斯麥建立的「德意志國」在思想與情感上切斷了臍帶。西德民間對 Brandt 領導的社民黨政府推動「兩國論」的肯定，也可從民調看出：1967 年反對承認東德是一個國家的人佔 61%，贊成者有 27%；到了 1971 年，反對承認東德的民眾降至 46%，贊成者上升為 42%。1972 年簽訂《兩德基礎條約》後，在該年 11 月 19 日進行的西德國會大選中，社民黨獲得有史以來最高的民意支持，成為國會第一大黨。[72] Willy Brandt 也迎接了他政治生涯最受人民愛戴的高峰。

四、1970 年代：政治鐘擺效應下的「文化戰爭」

1970 年代受到「六八學運」走向極端化，演變成赤軍連（RAF）的恐怖主義，也激起了極右派的叫陣。在這個左右極端陣營互相拉扯的社會氛圍中，歷史學界與歷史教育圈也陷入立場鮮明對立的「文化戰爭」

71 Werner Weidenfeld et al., eds., *Politische Kultur und deutsche Frage - Materialien zum Staats- und Nationalbewußtsein* (Köln: Verlag Wissenschaft und Politik, 1989), pp. 2844-2851; Wolfrum, *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland*, p. 240.

72 Heinrich A. Winkler, “Nationalismus, Nationalstaat und nationale Frage in Deutschland seit 1945,” in *Nationalismus — Nationalitäten — Supranationalität*, ed. Heinrich August Winkler and Hartmut Kaelble (Stuttgart: Klett-Cotta Verlag, 1997), pp. 15-16.

臺灣人文學術期刊資料庫

（Kulturkrieg）之中。[73]保守派藉機反撲，要求讓歷史學科脫離公民教育，重回國族史學教育的懷抱。[74]

1973 年 4 月，Wolfgang Mommsen（1930-2004）在《時代週報》發表〈歷史又變得重要了〉（“Geschichte wird wieder wichtig”）一文。[75]他先回顧冷戰下西德 20 年來的發展：1950 年代大家認為應將政治上意識形態的爭執放到一邊，專注於發展經濟。當時之所以會這樣想，與大家走過極端意識形態對立帶來的巨大災難有關，「終結意識形態對立」（Ende der Indeologien）是當時常被提起的口號。然而，大家卻忽略了，「去意識形態化」（Entideologisierung）不該被等同於「去價值化」。因為「意識形態」與自己所歸屬的社群陣營有關，但一個社會要健全發展，往好的方向前進，需要有良好的共同「價值」（Werte）。「六八學運」之所以會發生，就是年輕世代不想再忍受老一輩為了追求有形的成就，只想因循成規，年輕人希望打造屬於自己世代的「價值」。雖然學運走向激化，引發社會不少反彈，但 Wolfgang Mommsen 認為，這是年輕人「以浪漫的反制來抗衡工商業社會既得利益者以威權施加的暴力」（eine romantische Gegenreaktion gegen die mechanisierte Gewalt der industriellen Gesellschaft）。

面對這樣的狀況，歷史學研究與歷史教育該如何透過「探討過去」（Beschäftigung mit der Vergangenheit）來幫助社會建立該有的「價值」呢？Wolfgang Mommsen 提出培養批判性歷史思考的重要：

> 歷史思考（Geschichtliches Denken）可以幫助我們「解除迷思」

73 Thomas Sandkühler, “Zur Zeitgeschichte der Geschichtsdidaktik,” in *Historisches Lernen denken. Gespräche mit Geschichtsdidaktikern der Jahrgänge 1928-1947*, ed. Thomas Sandkühler (Göttingen: Wallstein Verlag, 2014), p. 29.

74 1970 年代西德對歷史教育該何去何從的爭執，參見 Willi Oelmüller, *Wozu noch Geschichte?* (Munich: Wilhelm Fink, 1977).

75 Wolfgang J. Mommsen, “Geschichte wird wieder wichtig,” *Die Zeit*, April 27, 1973, http://www.zeit.de/1973/18/geschichte-wird-wieder-wichtig/komplettansicht (accessed August 28, 2017).

臺灣大學學術期刊資料庫

> （entzaubern），把大家習以為常認為那些絕不可被打破的傳統制約與複雜社會成規之假象梳理出來，並以此幫助大家清楚看到，社會上確實存在其他不同的選擇可供思考與決定。就像瑞士歷史學者 Jacob Burckhardt（筆者註：應是 Carl Jacob Burckhardt, 1891-1974）針對這類情況曾說過的話，歷史學是「在一大堆傳統因循守舊的制約裡，幫助我們重獲自由的地方」。[76]

換句話說，歷史研究可以從各種不同觀點切入，例如從馬克思的左派觀點或是從自由主義觀點。從不同觀點切入，都會讓我們看到令人驚訝的過往歷史圖像。透過不斷地從各種觀點進行對話，大家開始學會寬容及理性的知識思辨；透過承認不同立場的觀點可以帶來思想的啟發，一個社會也可因此學會去找到解決自身問題的共識。

在文章最後，Wolfgang Mommsen 特別反駁當時西德社會有人提出的看法，認為歷史教育做不好，乾脆讓國民教育裡的高年級學生只學公民（政治與社會學科），廢掉歷史課。Wolfgang Mommsen 呼籲，不管是國民教育還是大學教育，只有當歷史學與社會科學的知識一起並進，才會有好的教育。

然而，對於認為歷史學是為了鞏固國族認同的人來說，用批判的態度面對自己的歷史，並非他們所樂見；他們也認為，批判自己國家的歷史，只會降低青少年對國家的認同。對這些人而言，納粹的歷史悲劇是「德意志特殊道路」（Deutscher Sonderweg）的不幸插曲，但不該忽視「德意志特殊道路」史觀仍有其重要性。[77]這種保守態度，可視為「六

---

76 Mommsen, “Geschichte wird wieder wichtig”: “Geschichtliches Denken vermag auch dazu beizutragen, angebliche Sachzwänge, die komplexen gesellschaftlichen Ordnungen den Anschein prinzipieller Unveränderlichkeit verleihen, zu entzaubern, und die Denkbarkeit von gesellschaftlichen Alternativen prinzipiell möglich zu machen. Dies kommt dem nahe, was Jacob Burckhardt meinte, wenn er davon sprach, daß die Geschichte, ‘der Ort der Freiheit inmitten des enormen Stroms der Gebundenheiten’ sei.”

77 Höft, “Nationalismus im Schulunterricht,” pp. 174-175. 華語世界對「德意志特殊道路」之研究，參見陳宜中，〈德意志獨特道路的回聲？——關於中國「反民權的國族主義」〉，

臺灣大學圖書館期刊資料庫

八學運」延伸到 1970 年代演變成赤軍連恐怖主義所產生的鐘擺效應。1976 年，在 Mannheim 舉行的「德國歷史學會年會」（Historikertag）上，所謂「四五世代」（即二戰後剛好上大學的世代）與「六八世代」（即六八學運時期正在上大學的世代）起了嚴重爭執，由此可看出 1970 年代保守派與自由主義派之間的拉鋸。[78]

相對於自由派歷史學者在學術上積極推動歷史教育往民主方向改革前進的努力，高中教學現場的狀況卻相當令人憂心。Dieter Bossmann 在 1976 年 10 月至 1977 年 4 月間，共讓西德 3000 多名各類學校的中學生就「我所聽聞過的希特勒」（"Was ich über Adolf Hitler gehört habe"）撰寫小論文，得到的結果令人震驚，[79]例如：

> Karin, 15 歲：「這個主題我在學校還沒有聽說過。」
>
> Claudia, 14 歲：「希特勒是義大利人。」
>
> Wolfgang, 17 歲：「第一次世界大戰時，他加入共產黨，後來他建立了自己的政黨。」
>
> Katharina, 16 歲：「希特勒是東德共產黨（SED）的創黨者。」
>
> Petra, 16 歲：「我想，他是名納粹。但是納粹是什麼，我不知道。」

《政治科學論叢》第 45 期(2000 年 9 月, 臺北)，頁 107-152，尤其是頁 120。21 世紀德國政府對打破「德意志特殊道路」歷史迷思的態度，清楚表現在前總統 Joachim Gauck 於 2016 年 3 月到上海同濟大學發表的演說。他強調過去德國正是誤信「德意志特殊道路」，否定康德等啟蒙主義者所提倡的普世價值，結果釀成納粹大屠殺與二次大戰戰敗的歷史悲劇。因此二戰後，西德放棄「德意志特殊道路」的思想論述，改採普世價值為建國的根本。見 "Speech by Federal President Joachim Gauck on the occasion of his visit to the People's Republic of China at Tongji University in Shanghai, China on 23 March 2016," pp. 5-6, http://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Downloads/DE/Reden/2016/03/160323-China-Universitaet-englisch.pdf;jsessionid=24AFA26A48010B370E6FD54E95E45304.2_cid362?__blob=publicationFile (accessed July 7, 2018).

78 "Die Kontroverse zwischen Joachim Rohlfes und Annette Kuhn beim 31. Deutschen Historikertag in Mannheim, September 1976," in Sandkühler, *Historisches Lernen denken*, pp. 505-538.

79 Dieter Bossmann, *»Was ich über Adolf Hitler gehört habe ...« Folgen eines Tabus: Auszüge aus Schüler-Aufsätzen von 1976/77* (Frankfurt / M: Fischer Verlag, 1977).

臺灣大學學術期刊資料庫

> Uwe, 17 歲：「必須承認，當他在位時，德國政治太平。沒有人挨餓，貨幣也很穩定。」
>
> Bernd, 14 歲：「聽一些祖父母輩的人提起他，他們都覺得希特勒不錯。」[80]

從這個讓當時不少人感到驚愕的調查結果可以看出，學生對納粹時代的歷史背景缺乏基本認識，而他們對希特勒的瞭解主要是在家裡聽父母親或是祖父母講述。然而，在家庭教育裡得到的錯誤認知，在學校裡並沒有被糾正與教導。Bossmann 指出，會有這麼離譜的狀況出現，主要就是在社會與教育上還是將討論納粹視為禁忌。換句話說，西德歷史教育還沒有真正用有深度的批判視野來檢視納粹過往。[81]

鑑於極右派聲勢日益張狂，自 1970 年代晚期起，年輕一輩的歷史老師開始要求增加反法西斯教育，以培養學生獨立的政治判斷力。1978 年 4 月，「各邦教育部長聯席會議」為了回應這個訴求，重新制定「處理納粹時代歷史課程規劃方針」（“Behandlung des Nationalismus im Unterricht”），[82]以便學生在面對第三帝國的歷史時，不受毫無批判性、甚或美化或神化獨裁者／大屠殺加害者與反人道作為者的思想及言論所影響。

然而，赤軍連引起的恐慌帶給西德社會的影響，終究比在意中學生納粹歷史認知不足要大得多。尤其是 1977 年所謂「德國之秋」（Deutscher Herbst），赤軍連不僅劫機，而且還綁架、殺害了西德工業總會主席 Hanns Martin Schleyer（1915-1977）。這些極端作為讓政治傾向一向支持溫和左派的北萊茵—西發里亞邦都受到鐘擺效應影響，在教育政策上開始趨於保守。1978 年 5 月 19 日，基民黨在該邦議會提案，要求檢討向來只

---

80 轉引自 Richard Stöss, *Die Extreme Rechte in der Bundesrepublik. Entwickliung - Ursachen - Gegenmaßnahmen* (Wiesbaden: Springer, 1989), pp. 40-41.

81 Stöss, *Die Extreme Rechte in der Bundesrepublik*, p. 41.

82 “Behandlung des Nationalismus im Unterricht,” https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1978/1978_04_20-Nationalsozialismus-im-Unterricht.pdf (accessed August 5, 2017); Höft, “Nationalismus im Schulunterricht,” p. 174.

臺灣大學圖書館期刊資料庫

由課綱委員會層級掌管的歷史課綱內容，因為他們認為以往北萊茵—西發里亞邦的歷史教育「偏左」，現在應該進行調整，以便「改善歷史教育」（Verbesserung des Geschichtsunterrichts）。

針對保守勢力反撲的政治氣氛，1978 年著名的歷史學者 Hans Mommsen（1930-2015）發表了一篇文章〈歷史教育與聯邦德國對認同的追尋〉（“Geschichtsunterricht und Identitätsfindung der Bundesrepublik”）。[83] 文中指出，年輕世代希望多學「當代史」，因為他們希望瞭解不曾親身經歷過的納粹時代與第二次世界大戰。如果保守派人士認為學校教當代史是「歷史教育的危機」（Krise des Geschichtsunterrichts），這正顯示出西德社會真的有在進步，終於擺脫了普魯士「唯上命是從」（Ordnungsdenken）、不敢有衝突的傳統社會性格。[84]

Hans Mommsen 批評基民黨的提案，認為歷史教育應該教「可以團結社會的知識」（das “Verbindende”）相當不妥。他說，歷史教育不是在教和諧的歷史圖像，相反地，歷史反思幫助社會建立共識的途徑，是用「知性的正直」（intellektuelle Redlichkeit）將歷史上有過的衝突、拉扯與發展的斷裂好好地呈現。他提醒基民黨應記得，上一任的西德總統 Gustav Heinemann（1899-1976）曾說過，德國從來沒有統一版本的德國史。如果大家想重返神話般的德國史所宣揚的德意志歷史意識（Geschichtsbewußtsein），那注定只會帶來災難。因為這種歷史圖像實際上是混合了普魯士傳統史學喜歡自我催眠的神話。[85] Hans Mommsen 也指出，基民黨想讓國民歷史教育走回頭路，主要意圖是抗衡公民政治教育（Politische Bildung）越來越往解放的方向發展，才會想要求歷史教育提供學生統一的基礎教育，一起認知「不會被改變的過去」（unveränderbare Vergangenheit）。[86]

83 Hans Mommsen, “Geschichtsunterricht und Identitätsfindung der Bundesrepublik,” *Geschichtsdidaktik* 4 (1978), pp. 291-300.

84 Mommsen, “Geschichtsunterricht und Identitätsfindung der Bundesrepublik,” p. 291.

85 Mommsen, “Geschichtsunterricht und Identitätsfindung der Bundesrepublik,” p. 292.

86 Mommsen, “Geschichtsunterricht und Identitätsfindung der Bundesrepublik,” pp. 292-293.

臺灣大學學術期刊資料庫

整體來說，被保守派反撲的 1970 年代政治與學術檯面上拉扯激烈，但對於中學歷史教育的檢視也益趨務實，越來越多年輕一輩的歷史老師希望歷史教育真的能往革新的方向前進。1979 年「德國—以色列教科書研討會」（Deutsch-israelische Schulbuchkonferenz）審查西德歷史教科書，發現的明顯缺失有：（一）雖然絕大部分教科書都有詳細敘述納粹對猶太人的大屠殺，但沒有放在清楚的歷史脈絡裡解釋。教科書通常著重於敘述各種史實、以及表明納粹大屠殺是讓舉世驚駭的歷史暴行。（二）有不少教科書把納粹大屠殺的罪責歸到希特勒一人身上，對德國人應該承擔的歷史反省與責任卻避而不談。[87]

1970 年代保守派反撲、阻撓歷史教育民主改革的問題，幸好最後靠 1979 年西德電視台播放美國 NBC 電視台拍攝的迷你影集 *Holocaust: The Story of Family Weiss*，激起整個社會廣大的迴響，得到了意想不到的媒體教育成果。這不僅讓西德社會願意開始討論與納粹暴行相關的種種問題，[88]同時也影響到歷史學界與歷史教育圈，從社會、日常生活、地區史……各種不同的層面探討納粹時代的歷史。學生開始在自己生活的地區探查與納粹歷史相關的史事與史蹟，歷史教育也開始跳脫只是從枯燥的史實探討納粹歷史，轉而討論情緒層面的問題。此外，更值得注意的發展是，與納粹大屠殺相關的歷史文化，不再局限於歷史課或「共同學科／公民領域」的課程，而是擴及所有相關學科，例如宗教課、倫理課、德文課、藝術課等。

結　語：德國統一前面向轉型正義的歷史教育

對聯邦德國的歷史書寫，西德一直要等到 1983 年才有第一套大部頭的學術著作問世。[89]主編在套書第一冊的〈前言〉寫道：「不願意承認

87 轉引自 Höft, “Nationalismus im Schulunterricht,” p. 175.

88 Peter Reichel, *Erfundene Erinnerung –Weltkrieg und Judenmord in Film und Theater* (Frankfurt / M: Carl Hanser Verlag, 2007), p. 261.

89 Eberhard Jäckel et al., eds., Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, 6 vols. (Wiesbaden:

臺灣大學學術期刊資料庫

聯邦德國應該有自己的歷史，而且這個歷史應該被書寫下來的反制力量非常強大。」（“Wie sehr sie sich dagengen gesträubt hat, die Bundesrepublik Deutschland hat eine Geschichte, und diese soll erzählt werden.”）[90]這個反制力量，簡言之，就是對所謂「德國問題」[91]的爭執還陷在威權保守派與民主革新派的拉扯中。

表面上，隨著納粹留下來的陰影，過去大家引以為傲的德意志傳統歷史、菁英階層長期肯定的特定文化，在二戰後受到越來越多質疑。在民主憲政社會各黨派的選票競爭環境下，如何重新打造歷史教育文化（Geschichtskultur），本身就是「歷史教育政策」（Geschichtspolitik）的一環。因此，歷史教育改革最能得到支撐的方向，就是在憲政民主下，與打造永續經營的民主政治連結在一起。然而，從威權環境成長起來的人對非強人政治的不信任、對民主多元文化的陌生，都讓「德意志聯邦共和國」這個憲政民主國家經歷了許多考驗，也在歷經許多外在局勢的變化後，才真正獲得西德國民普遍的認同。

在這樣的狀況下，與轉型正義連結的國民歷史教育由於牽涉到對國家發展願景，以及如何走出威權、向民主靠攏的過程，因此不是純粹的教育或學術問題，也不是只靠政策轉向就可以圓滿解決，必須仰賴整個社會透過各方面持續不斷地努力，累積足夠的認知潛能，最後在影視媒體助攻下，讓廣大社會同時共感，開始積極關注、討論相關的問題。然而，媒體效應是一時的，如何順勢重新回過頭來好好把教育工作做好、把轉型正義教育的基礎打穩，才是真正的長遠之計。

1980 年代末期所謂的「歷史學者論戰」，[92]再次讓大家看到西德歷

Brockhaus, 1983-1992).

90 Jäckel et al., *Geschichte der Bundesrepublik Deutschland*, vol. 1, *Jahre der Besatzung 1945-1949*, “Vorbemerkung,” p. 7.

91 Andreas Vogtmeier, *Egon Bahr und die deutsche Frage: Zur Entwicklung der sozialdemokratischen Ost- und Deutschlandpolitik vom Kriegsende bis zur Vereinigung* (Bonn: Dietz Verlag, 1996).

92 所謂「歷史學者論戰」，是指 1986 至 1987 年間一系列有關如何定位納粹大屠殺性質的學術論戰。導火線是柏林自由大學歷史系教授 Ernst Nolte（1923-2016）在媒體上發表文

臺灣大學圖書館期刊資料庫

史學界保守派的因循守舊。但是，在國民歷史教育上，卻已經超越國族主義的桎梏，往普世價值的方向邁進。從高中會考（Abitur）的內容上，可以清楚看到這個連結「公民教育」與「歷史教育」的積極轉向。以此來看，[93]社會學門與政治學的學習能力指標，就是「民主能力」（Demokratiefähigkeit），亦即社會多元應對、獨立判斷的能力。而同時公布的《文科高中會考歷史科統一考試準則》（*Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Geschichte*），[94]在「前言」寫道：

> 歷史課程的教學目標是培養歷史學科能力，也就是培養獨立進行歷史思考的能力。歷史思考能力表現在針對歷史現象能夠進行考察探究、能夠釐清、也能夠表達；也表現在對相關因素之間的關係可以進行詮釋、並注意時間序列的關係；此外也表現在對於相關論述及其結果對現在與未來的影響能夠解讀。
>
> 歷史課程教授的內容包括影響過去與現在人們的政治、經濟、社會、生態、人文學科與文化之狀態。藉由學習這些內容，學生學習從歷史的向度來認識與瞭解人類的存在。

章，認為納粹大屠殺應放在世界史脈絡中，透過比較研究來探討，例如與俄共在古拉格勞改營進行的階級大屠殺相較。此番言論激起社會哲學家 Jürgen Habermas 強烈批判，認為 Nolte 是想藉「相對化」的比較，來淡化、甚至除罪化德國納粹罪責。Habermas 強調，納粹藉由高科技系統性進行種族滅絕的罪行，具有歷史「獨一性」（singularity），不應與歷史上其他大屠殺相比。德國史學論述若不能承認此「獨一性」，將摧毀德國與西方世界連結的基礎。參見 James Knowlton, and Truett Cates, eds., *Forever in the Shadow of Hitler? Original Documents of the Historikerstreit, the Controversy Concerning the Singularity of the Holocaust* (Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press, 1993); Heinrich Winkler, "Hellas statt Holocaust," *Die Zeit*, July 21, 2011, https://www.zeit.de/2011/30/Historikerstreit (accessed July 8, 2018).

93 *Beschlüsse der Kultusministerknferenz. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Sozialkunde/Politik*, December 1, 1989, http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Sozialk-Politik.pdf (accessed October 5, 2017).

94 *Beschlüsse der Kultusministerknferenz. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Geschichte*, December 1, 1989, https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Geschichte.pdf (accessed October 5, 2017).

臺灣大學學術期刊資料庫

……

此外，歷史學科也致力於打造多元社會裡與寬容價值連結的文化，致力於維護、並建構我們作為民主多元法治社會的規範，也協助打造歐洲認同。

從這個「前言」可以清楚看到，歷史學科已經跳脫了「國族教育」的思維，以「人類」（Menschen）及「人類的存在」（die menschliche Existenz）為教育的基準，並致力於打造多元民主社會。[95]

從這份德國統一前公布的《歷史科統一考試準則》可以看出，「國族教育」的問題不再糾纏德國歷史教育了，因為歷史教育是從「人」出發，為了民主多元法治社會而存在，就像社會科教育是為了培養國民的「民主能力」而存在，兩者都是公民民主教育不可或缺的要項。

兩德民主統一，正式結束了對「德國問題」的爭辯與探討。回顧近半個世紀西德歷史教育走過的路，脫離蘭克國族史學傳統，從歷史反省向度建立以民主自由、多元寬容為價值基準的公民歷史教育，連結到「聯邦德國」走出對俾斯麥所統一的「德意志國」之緬懷，將這個戰後重建的民主共和國之建國基礎從「國族主義」轉變成民主多元社會願意守護的人性尊嚴與公民自由。

不再受國族主義傳統困擾的聯邦德國，在兩德民主統一後，歷史教育必須面對的新挑戰，則是在對東德共產極權政治體制留下來的問題進行一波沒有國際壓力，由德國人發動、也必須自行處理的轉型正義之同時，也需要站在「人性尊嚴」的角度，妥善處理東德對納粹過往不曾有過轉型正義的「分裂的歷史記憶」（divided memory, “geteilte Erinnerung / geteilte Vergangenheit”）問題。

（責任編輯：石昇烜　校對：李　頎　吳昌峻）

95 *Beschlüsse der Kultusministerknferenz. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Geschichte*, p. 3.

臺灣大學學術期刊資料庫

引用書目

一、史料文獻

Ardono, Theodor W. “Was bedeutet Aufarbeitung der Vergangenheit?” In *Eingriffe*, pp. 125-146. Frankfurt / M: Suhrkamp, 1963.

Ardono, Theodor W. “Was bedeutet Aufarbeitung der Vergangenheit?” In *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969*, pp. 10-28. Frankfurt / M: Suhrkamp, 1971.

Adorno, Theodor W. *Erziehung nach Auschwitz*. http://www.zeit.de/1993/01/erziehung-nach-auschwitz (accessed June 2, 2017).

Allemann, Fritz René. *Bonn ist nicht Weimar*. Köln: Kiepenheuer and Witsch, 1956.

“Behandlung des Nationalismus im Unterricht.” https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1978/1978_04_20-Nationalsozialismus-im-Unterricht.pdf (accessed July 8, 2017).

Beschlüsse der Kultusministerknferenz. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Geschichte, December 1, 1989. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Geschichte.pdf (accessed October 5, 2017).

Beschlüsse der Kultusministerknferenz. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Sozialkunde / Politik, December 1, 1989. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Sozialk-Politik.pdf (accessed October 5, 2017).

Bossmann, Dieter. *»Was ich über Adolf Hitler gehört habe ...« Folgen eines Tabus: Auszüge aus Schüler-Aufsätzen von 1976/77*. Frankfurt / M: Fischer Verlag, 1977.

Bundesregierung, ed. *Die antisemitischen und nazistischen Vorfälle. Weißbuch der Bundesregierung über die antisemitischen und nazistischen Vorfälle in der Zeit vom 25. Dezember 1959 bis zum 28. Januar 1960 und Erklärung der Bundesregierung* (Bonn, 1960).

Der Mensch im Wandel der Zeiten. Geschichtsbuch für die deutsche Schule. Hessische Ausgabe, vol. 1, 4th ed. Baunschweig: Georg Westermann Verlag, 1951.

Eckert, Georg. „Der Beitrag der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft zur Reform des Geschichtsunterrichts.“ In *Geschichtsunterricht in unserer Zeit. Grundfragen und Methoden*, edited by Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Bayerischer Lehrerverein, pp. 147-156. Braunschweig: Verlag Albert Limbach, 1951.

臺灣大學學術期刊資料庫

Friedenburg, Ludwig von, and Peter Hübner. *Das Geschichtsbild der Jugend*. München: Juventa Verlag, 1964.

Heimpel, Hermann ed. *Kapitulation vor der Geschichte? Gedanken zur Zeit*. Göttingen: Vandenhoeck and Ruprecht, first ed.: 1956, 3rd ed.: 1960.

Heimpel, Hermann. "Karl der Kühne und der burgundische Staat." (1950). Reprinted in *Herman Heimpel. Aspekte. Alte und Neue Texte*, edited by Sabine Krüger, pp. 19-41. Göttingen: Wallstein Verlag, 1995.

Heimpel, Hermann. "Die Wiedervereinigung im Spiegel der Geschichte." (1955). Reprinted in *Kapitulation vor der Geschichte? Gedanken zur Zeit*, 3rd ed., edited by Hermann Heimpel, pp. 25-45. Göttingen: Vandenhoeck and Ruprecht, 1960.

Jaspers, Karl. *Freiheit und Wiedervereinigung: Über die Aufgabe deutscher Politik.*. Munich: Piper Verlag, 1960.

Lehrerverbände, Arbeitsgemeinschaft Deutscher, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Bayerischer Lehrerverein, eds. *Geschichtsunterricht in unserer Zeit. Grundfragen und Methoden*. Braunschweig: Verlag Albert Limbach, 1951.

"Meinungsforschung: Gruppenbild des Volkes." *Der Spiegel* 30/1956 (July 25, 1956), pp. 36-37.

Mommsen, Hans. "Geschichtsunterricht und Identitätsfindung der Bundesrepublik." *Geschichtsdidaktik* 4 (1978), pp. 291-300.

Mommsen, Wolfgang J. "Geschichte wird wieder wichtig." *Die Zeit*, April 27, 1973. http://www.zeit.de/1973/18/geschichte-wird-wieder-wichtig/komplettansicht (accessed August 28, 2017).

Ritter, Gerhard. *Geschichte als Bildungsmacht. Ein Beitrag zur historisch-politischen Neubesinnung*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1946.

Ritter, Gerhard. "Rede zum 17. Juni 1955 im Deutschen Bundestag." Reprinted in *Reden zum Tage der Deutschen Einheit*, edited by Herbert Hupka, pp. 36-47. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1965.

"Speech by Federal President Joachim Gauck on the occasion of his visit to the People's Republic of China at Tongji University in Shanghai, China on 23 March 2016," pp. 5-6, http://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Downloads/DE/Reden/2016/03/160323-China-Universitaet-englisch.pdf;jsessionid=24AFA26A48010B370E6FD54E95E45304.2_cid362?__blob=publicationFile (accessed July 7, 2018).

Zehn Jahre Politik für Deutschland. 6. Bundesparteitag der CDU. 26.-29. April 1956 in Stuttgart. www.kas.de/upload/themen/programmatik_der.../1956_Stuttgart_6_Bundesparteitag.pdf (accessed August 19, 2017).

臺灣大學學術期刊資料庫

二、近人研究

陳　宜，〈德意志獨特道路的回聲？——關於中國「反民權的國族主義」〉，《政治　科》，頁 107-152。

Ash, Timothy Garten. *In Europe's Name. Germany and the Divided Continent*. London: Random House, 1993.

Barricelli, Michele. "Didaktische Räusche und die Verständigung der Einzelwesen. Georg Eckerts Beitrag zur Erneuerung des Geschichtsunterrichts nach 1945." In Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, pp. 261-290.

Bleek, Wilhelm. "Politologie als Demokratiewissenschaft." In *Geschichte der Politikwissenschaft in Deutschland*, pp. 265-307. München: Verlag C. H. Beck, 2001.

Cornelißen, Christoph. *Gerhard Ritter. Geschichtswissenschaft und Politik im 20. Jahrhundert*. Düsseldorf: Droste Verlag, 2001.

Christopher, Sven et al., eds., *Zeitreise*. vol. 1, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 2011.

Daniel, Jens. "Da tritt der Philosoph herein." *Der Spiegel* 34/1960 (August 17, 1960).

Detjen, Joachim. *Politische Bildung: Geschichte und Gegenwart in Deutschland*, 2nd ed. München: Oldenbourg Verlag, 2013.

"Die Kontroverse zwischen Joachim Rohlfes und Annette Kuhn beim 31. Deutschen Historikertag in Mannheim, September 1976." In *Historisches Lernen denken. Gespräche mit Geschichtsdidaktikern der Jahrgänge 1928-1947*, edited by Thomas Sandkühler, pp. 505-538. Göttingen: Wallstein Verlag, 2014.

Dworok, Gerrit. *"Historikerstreit" und Nationswerdung: Ursprünge und Deutung eines bundesörepublikanischen Konflikts*. Köln: Bölau Verlag, 2013.

"Freiheit e.V." *Der Spiegel* 13, no.6 (February 4, 1959), pp. 15-16.

Frei, Norbert. *Vergangenheitspolitik. Die Anfänge der Bundesrepublik und die NS-Vergangenheit*. München: C. H. Beck, 1996.

Hardtwig, Wolfgang. "Von der 'Vergangenheitsbewältigung' zur Erinnerungskultur. Vom Umgang mit der NS-Vergangenheit in Deutschland." In *Deutsche Geschichtskultur im 19. Und 20. Jahrhundert*, pp. 357-378. München: Oldenbourg Verlag, 2013.

Hasberg, Wolfgang, and Manfred Seidenfuß, eds. *Modernisierung im Umbruch. Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht nach 1945*. Berlin: LIT Verlag, 2008.

Heckel, Martin. *Martin Luthers Reformation und das Recht*. Tübingen: Mohr Siebeck, 2016.

Herbst, Karin. *Didaktik des Geschichtsunterrichts zwischen Traditionalismus und Reformismus*. Hannover: Schroedel Verlag. 1977.

Hesse, Joachim Jens, and Ingrid Ellwein, eds. *Das Regierungssystem der Bundesrepublik Deutschland*, vol. 2: *Materialien*. 8th ed. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1997.

Höft, Andrea. "Nationalismus im Schulunterricht." In *Lexikon der Vergangenheitsbewältigung in*

臺灣大學學術期刊資料庫

Deutschland. Debatten- und Diskursgeschichte des Nationalsozialismus nach 1945, edited by Torben Fischer and Matthias N. Lorenz, pp. 172-176. Bielefeld: transcript Verlag, 2009.

Jäckel, Eberhard et al., eds. *Geschichte der Bundesrepublik Deutschland*, 6 vols. Wiesbaden: Brockhaus, 1983-1992.

Knowlton, James, and Truett Cates, eds. *Forever in the Shadow of Hitler? Original Documents of the Historikerstreit, the Controversy Concerning the Singularity of the Holocaust* (Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press, 1993).

Kollman, Eric C. "book review." *Journal of Modern History* 29, no. 4 (Dec. 1957), pp. 414-415.

Kraushaar, Wolfgang. "Adorno, die antisemitische Welle (1959/60) und ihre Folgen." In *Ardono revisited. Erziehung nach Auschwitz und Erziehung zur Mündigkeit*, 3rd ed., edited by Klaus Ahlheim and Matthias Heyl, pp. 9-37. Hannover: Offizin-Verlag, 2015.

Kuhn, Hans-Werner, and Werner Massing, eds. *Politische Bildung in Deutschland. Entwicklung, Stand, Perspektiven*. 2nd ed., pp. 229-232. Opladen: Leske +Budrich, 1993.

Kuss, Horst. "Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der Bunderrepublik Deutschland (1945/49-1990). Eine Bilanz, Teil 1." In *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 45 (1994), pp. 735-758.

Kuss, Horst. "Neue Wege – Alte Ziele? Geisteswissenschaftliche Didaktik auf dem Weg zu Politischer Bildung – Erich Weniger." In Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, pp. 291-316.

Mann, Golo. *Deutsche Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts*. 1st edition: Frankfurt / M, 1958; Linzenausgabe: Frankfurt / M: Fischer Taschenbuch Verlag, 1992.

Maxwill, Peter. "Die Stunde der Schmierfinke. Hakenkreuze in der Bundesrepublik." *Spiegel* online, December 9, 2014. http://www.spiegel.de/einestages/hakenkreuz-antisemitismus-in-der-nachkriegszeit-a-1006236.html (accessed October 2, 2017).

Mayer, Ulrich. *Neue Wege im Geschichtsunterricht?* Köln: Böhlau Verlag, 1986.

Mayer, Ulrich. "Neubeginn oder Wiederanfang? Geschichtsdidaktik im Westen Deutschlands." In Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, pp. 99-113.

Mütter, Bernd. *Die Entstehung der Geschichtsdidaktik als Wissenschaftsdisziplin in der Epoche der Weltkrieg*. Oldenburg: BIS-Verlag, 2013.

"Nur die Freiheit— allein darauf kommt es an." *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, August 17, 1960. Oelmüller, Willi. *Wozu noch Geschichte?* Munich: Wilhelm Fink, 1977.

Pingel, Falk. "Geschichte unserer Zeit – Zeit für Geschichte? Geschichtsdidaktik und Geschichtswissenschaft in ihrem Verhältnis zur Zeitgeschichte in den Westzonen und in der Bundesrepublik." In *Grenzgänger*, edited by Georg-Eckert-Institut, pp. 265-290. Göttingen: V and R Unipress, 2009.

Regensburger, Marianne. "Bonn ist nicht Weimar." *Die Zeit* 3/1957 (January 17, 1957).

臺灣大學學術期刊資料庫

Reichel, Peter. *Erfundene Erinnerung –Weltkrieg und Judenmord in Film und Theater.* Frankfurt / M: Carl Hanser Verlag, 2007.

Sandkühler, Thomas. “Zur Zeitgeschichte der Geschichtsdidaktik.” In *Historisches Lernen denken. Gespräche mit Geschichtsdidaktikern der Jahrgänge 1928-1947*, edited by Thomas Sandkühler, pp. 22-34. Göttingen: Wallstein Verlag, 2014.

Segger, Christian. “Nordrhein-Westfälische Richtlinien für Gymnasien im diachronen Vergleich.” In Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, pp. 169-186.

Stöss, Richard. *Die Extreme Rechte in der Bundesrepublik. Entwickliung - Ursachen – Gegenmaßnahmen*. Wiesbaden: Springer, 1989.

Strobel, Thomas. *Transnationale Wissenschafts- und Verhandlungskultur. Die Gemeinesame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972-1990*. Göttingen: V and R unipress, 2015.

Vogtmeier, Andreas. *Egon Bahr und die deutsche Frage: Zur Entwicklung der sozialdemokratischen Ost- und Deutschlandpolitik vom Kriegsende bis zur Vereinigung.* Bonn: Dietz Verlag, 1996.

Weidenfeld, Werner et al., eds. *Politische Kultur und deutsche Frage - Materialien zum Staats- und Nationalbewußtsein*. Köln: Verlag Wissenschaft und Politik, 1989.

Winkler, Heinrich A. “Nationalismus, Nationalstaat und nationale Frage in Deutschland seit 1945.” In *Nationalismus — Nationalitäten — Supranationalität*, edited by Heinrich August Winkler and Hartmut Kaelble, pp. 12-33. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag, 1997.

Winkler, Heinrich. “Hellas statt Holocaust.” *Die Zeit*, July 21, 2011. https://www.zeit.de/2011/30/Historikerstreit (accessed July 8, 2018).

Wolfrum, Edgar. *Geschichtspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Der Weg zur bundesrepublikanischen Erinnerung 1948-1990*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1999.

Wolfrum, Edgar. “Zwischen Tradition und Neuorientierung. Die Geschichtswissenschaften im Nachkriegsdeutschland 1945-1955.” In Hasberg and Seidenfuß, *Modernisierung im Umbruch*, pp. 51-62.

臺灣大學學術期刊資料庫

Historical Inquiry 63 (June 2019), pp.195-234
Department of History, National Taiwan University
DOI: 10.6253/ntuhistory.201906_(63).0004

The Reform-thinking of History Education for West Germany's Consolidation as a Democratic State: from Nationalism to Citizenship Education

Hua, Yih-fen*

Abstract

The contemporary German school education in history is based on West-Germany's profound reforms of history education in the Cold War period. Initially, the USA asked Germany to accept the suggestion of "re-education" to conform to the American approach; however, resistance and reluctance from German society to follow the American path made the USA aware that the better solution was to encourage the Germans to find their own path of history education reform.

The key challenge of history education reform for the newly-founded Federal Republic of Germany in the beginning was the making a choice between the national history orientation based on Leopold von Ranke's nationalism tradition or a brand new re-orientation toward democracy and civic society. The following struggles between these two directions in accordance with the changes of political environment until 1970s and the nationwide consensus of orienting toward democracy and civic society together in the 1980s demonstrate the achievements of transitional justice and the profoundly rooted conviction of democracy and plurality.

Keywords: re-education, nationalism, civic education, history education, transitional justice.

* Professor, Department of History, National Taiwan University.
No. 1, Sec. 4, Roosevelt Road, Taipei 10617, Taiwan (R.O.C.);
E-mail: yfhua@ntu.edu.tw.

臺灣大學學術期刊資料庫