

日據時期台灣教育史研究－ 同化教育政策之批判與啟示

林 振 中

國立中正大學教育學研究所博士班研究生

摘 要

本研究的主要目的是探討日據時期台灣殖民教育史。主要聚焦於日本帝國主義同化政策教育的批判，藉由批判理論來檢視統治者的宰制霸權和意識型態。雖然日本統治者聲稱 1922 年教育令公佈後，學校中已經沒有種族差別待遇，然而台灣人心裡有數，同化政策的目的是將台灣人置於日本統治者的社會底層。

日本帝國主義據台五十年，殖民期間施行同化政策與皇民化教育，他的目的除了如一般帝國主義般的掠奪殖民地資源，與奴役殖民地居民外，尚有要永久佔領台灣的野心；但其內心深處卻又不願意承認台民為日本皇民的一部分。這種心態形成其在台的許多教育政策的偏態：台、日民雙軌學校、實施差別教育、抑制政策、限制台民進入中、高等學校、只培養低階的技術人員等等措施。

今後台灣教育的走向，為因應全球化衝擊與去除皇民化的遺毒，以及去美國化的陰影，必須對整體教育文化與主體意識問題加以重視，以調和「缺乏認同意識的文化」與「模糊的主體意識」的困境，同時建立台灣本土化教育，堅定全民的主體意識，促使台灣教育步向全球化，使台灣人民具有「立足台灣，放眼全世界」的世界觀。

關鍵詞：同化政策、日本帝國主義、皇民練成、主體意識、全球化

壹、研究緣起

在台灣的歷史上，曾多次遭受外來政權的統治：新教荷蘭統治南台灣（西元 1624 年-1661 年），舊教西班牙據有北台灣（西元 1626 年-1642 年），爾後的明鄭（西元 1661 年-1683 年）及大清帝國（西元 1684 年-1895 年）直到日本的統治（西元 1895-1945 年）和國民黨政權的統治等等。這雖然為台灣帶來含攝豐富的多元文化，但卻也妨礙台灣發展出自己的文化共識與認同。台灣的精神文化在哪裡？台灣有自己的獨特文化嗎？或是台灣還能建立自己的主體文化嗎？這些問題我們必須從歷史去追本溯源；第一步工作是先瞭解外來統治者如何在其殖民期間植入文化、如何消滅台灣本土的文化，進一步才有可能再談台灣文化的重建的工作。

在諸多的外來政權中，本文欲從日據時期的教育切入。此時期的殖民統治較諸其他列強的統治有所不同：其他列強把殖民地只作為經濟壓榨的對象，如西班牙、葡萄牙在美洲與台灣時期，大英帝國在印度、荷蘭在爪哇等等；而另一種殖民形式的殖民者，則比較尊重受統治的人民的自治，如美國與後期的大英帝國殖民地的趨勢是比較進步的（陳培豐，2001a）。而日人的統治重點在於擴張領土，所以其強烈在所佔領的土地上施行同化政策，欲消滅當地的語言文化，同化當地為日本國土的一部份，這在日本侵佔北海道與沖繩兩地可以看出。北海道早期並非日本國土的一部份，幕府時代遭其佔領，積極採取同化政策，在其境內禁土語，推行日語，逐漸消滅土著語言、文化風俗，終將其同化，併為日本國的一部份，這是日本併吞土著的第一個成功範例。至於沖繩在 1879 年以前稱琉球，曾是愛好和平、獨立自主的國家。1872 年日本將琉球改設琉球藩，更於 1879 年明治政府實行「廢藩置縣」的政策，將琉球藩改設沖繩縣，正式併為日本的一部分（黃頌顯，2003）。西元 1895 年 4 月 17 日的清、日「馬關條約」簽訂後，日本欲以同樣的模式將台灣歸入日本，欲將台灣人的既有語言、文化消滅，這是一種刨根的同化政策，是一種既要「殖民」也要「地」的政策。部分受過日本統治的台灣人甘受殖民統治者的愚弄，甚至以當「次級皇國民」而猶自沾沾自喜，在光復幾十年後尚念念不忘「皇恩浩蕩」，就可見這種深入人心的意識型態統治方式的成功。正因為日據時期全面推行同化政策，相較於其他台灣被統治的時期，更能看出台灣文化有計畫地被消解，因而本文特別將焦點放在日據時期同化政策的探討，並意圖揭露與批判統治者背後所含的意識型態。

有關日據時期台灣教育史的研究文獻，近年來因為本土意識的逐漸抬頭，遂對於這部份有越來越多的學者加入研究的行列，據吳文星（2001）初步探討至目前為止至

少有專書 10 種、博碩士 20 篇、期刊或論文集論文 41 篇。而對整個台灣教育史的研究顯然會有些許的助益。較早期的研究均以日本人居多，例如：井出季和太（2003）；吉野秀公（1997）；佐藤原治（1999）；派翠西亞·鶴見（1985）；藤井康子（2000）；藤井志津枝（1990）等。而台灣學者如：台灣教育會編（1995）；李國會（1997）；汪知亭（1978）；林茂生（1928）；陳培豐（1995，2001a）；許佩賢（2001）；游鑑明（1987）；鍾清漢（1993）等。上述各書及論文之有關同化教育政策部分的論述及資料呈現方式，似有不足之處，日本學者大都以統治者的角度來敘述殖民地的教育政策，在某些部分的敘述與看法是值得商榷的；而大部分的台灣學者大都以局部的論述，或未以整個當時社會脈絡來論述或批判問題，然而最大的問題是對統治者隱藏背後的意識型態，沒有清楚、詳細的揭露，殊為可惜。相信可以藉由本文的呈現，彌補上述文獻之不足。我們從歷史的角度觀看每一部書寫的歷史，不論是一個事件、一個專業領域、一個種族、一個國家、或整個世界，都需要將事件紀錄、組織、詮釋、批判與呈現。也不論研究是如何的學術性，光是歷史事實與事件並不能成為真正的歷史，必須經過選擇、詮釋、批判的過程。尤其是當作者涉及意識型態層面時，如文獻中多位日籍作者與利益相關的學者的著作時，我們更應多方尋求確切的史料進行比對、詮釋與批判，並予以揭露，否則被作者有意的誤導事小，扭曲整個事件的真實性就茲事體大了。

日本的國家認同是建立在所謂的「國體論」上，主要是在宣揚神國思想上象徵「君民同祖」、「萬世一系」、「忠君愛國」的擬血緣之國家觀，亦即是把日本這個國家解釋成為由共同祖先的後裔所構成的血族國家。日本據台的民政長官伊澤修二在其對台灣的同化理念上，主張採用混合主義的同化思想；他考慮到台灣人民原先已有的文化，循序漸進地進行同化教育。分為漢語與國語（日語）之語言混合主義，與國體論和儒學之文化混合兩部分；前者屬於語言同化，後者屬於精神同化（陳培豐，2001a）。所以日本在統治之初，首先設置傳習所，鼓勵與強迫台民學習日語，同時在所有學校系統，甚至是整個社會教育系統中，實行其一系列的殖民認同教育，而對負有傳遞民族文化教育功能的各地書房，逐漸的施予緊縮、限制甚至消滅的種種措施，迫使台灣人民能儘快的同化為日本臣民，尤其到統治的後期，各種同化手段幾乎全部出籠，唯一的目的，就是使台灣歸化為日本的一部分。然而日本統治者的內心深處，卻又不願意承認台民為「皇國民」，所以形成了其在台統治政策的「差別待遇」、「隔離政策」、「壓抑政策」與「並把台民貶低為次等國民」，終其五十年的統治期間，台灣人民都在日本帝國主義「父權心態」下被迫接受同化教育。

台灣人民如何在歷經了日本帝國主義五十年的高壓統治之後，了解統治者霸權心

態與意識型態，並且喚起台灣人民的自覺意識，本文擬從現存的官方文件和學者的論述，以歷史學的研究方法，分析、批判以還原事情的真相，這是本研究的主要目的。最後，作者從台灣社會文化與主體意識的問題中，擬出建立台灣本土化教育的方向，以堅定全民的主體意識，進而建立具世界觀的台灣教育文化。

貳、研究目的與方法

本研究運用文件分析法及歷史研究法來達成研究的目的，茲分述如下。

一、研究目的

- (一) 對日據時代同化教育政策起源、沿革進行了解。
- (二) 質疑、反省、批判並揭露日本統治者，在台同化政策下的教育措施的霸權心態與意識型態。
- (三) 對今後整體社會之教育文化、主體意識發展走向提供啟示。

二、研究方法

(一) 文件分析法

日據時期之史料文件相當的豐富，包括官方文件、教育法令，以及日、台多位學者、專家的著作與相關的學位論文，作為選擇、分析、詮釋、與批判的依據。雖然作為實證對象的有關史料，有些部份已被當時的支配者的日本當局所湮滅，是有殘缺。但是研究者必須竭盡所能的還原歷史的真相，盡力去探析、批判日本殖民台灣的總體相。

(二) 歷史研究法

本研究運用歷史研究法，以了解史實的真象，並據以探討歷史事件的演進軌跡。歷史研究法以過去的資料獲致整體有系統的結論，而大致可分為幾個步驟 1.蒐集資料 2.考證史料 3.整理史料 4.理解與解釋資料 5.提出結論（周恩文，2004）。作者就歷史事件之因果關係的解釋之外，企圖揭開日本帝國主義如何在台五十年的高壓統治之下的霸權心態與意識型態的真面目，以還原事情的真相。

參、日據時期同化教育政策的發展與批判

在全世界的關注下，日本帝國企圖在亞洲之畔建立一個新的、歐洲式的帝國的夢想，終於在西元 1895 年中日戰爭後，中國戰敗被迫割讓出台灣島給日本之後，這夢想已向前跨了一大步。台灣是日本的第一個殖民地，日本的領導者感覺到西方國家都在盯著他們看；他們相信，日本在台灣的作用將被拿來與歐洲國家的殖民地做比較。從日本殖民統治者後藤新平在 10 多年後的回憶說：

關於台灣的改造，必須說明的是日本在獲得之時，毫無治理該島的準備，而其他國家面對類似的事件，則詳細規劃以面對一新領土的各种狀況。在此情況下很有理由懷疑日本能否勝任作為本島的統治者，了解新領土困難的過來人都預言，日本將如古代的斯巴達，雖然在戰爭中獲勝，但必然是失敗的和平統治者。(Patricia, 1985)

在一連串的反抗、殺戮、與鎮壓的教訓中，日本人理解了光靠武力不足以鞏固新領土，必須引進民政組織以維持秩序、開發、掠奪本島的經濟資源，以及取得本島人的合作，他們也意識到教育將在這些計畫中扮演重要的角色（黃頌顯，2003）。當教育被賦予和期待為鞏固土著的合作和成為順民，甚而最後的同化。日本深信學校如軍隊一樣，將有助於控制百姓，而且比軍事勝利和綏靖更有效，是基本的社會、政治、經濟和文化變遷的工具，是一種能夠改變人民思想、控制人民思想的最好工具；考其文獻，在五十年統治中，「同化政策」成為最高的指導方針，一直沒有動搖過。

縱觀日據時期的同化教育政策的發展分為三個階段，第一階段為漸進式的同化教育--語言政策；第二階段為差別待遇的同化教育制度--學校教育制度；第三階段為落實的同化教育--皇民化政策與愚民政策。茲分別就其三部份的政策提出批判如下。

一、全面厲行國語（日語）政策的批判

所謂同化政策，根據日本平凡社所出版的「世界大百科事典」，對於同化政策所做的定義為：殖民地領有國對於殖民地原住民固有之語言、歷史、文化、生活樣式等加以壓抑抹殺，使其同化成自己國民所採取的種種政策（蔡錦堂，2000：243）。同化政策的第一步驟就是消除土語，推行「日語」。在佔領台灣的第二年，就公佈設立「國語

學校」和「國語傳習所」作為推展日語的教育機關，制定學制，開啟了近代台灣社會語言學上重要歷史的扉頁（曹逢甫，1997）。關於日本統治台灣五十年期間的語言政策，大部分的研究學者都將它分為三個時期，分別為安撫時期--推行日語（1895-1919），同化時期--致力初普教育（1919-1939），皇民化時期--培養南進人才與皇民練成（1931-1945）。

（一）安撫時期—推行日語

日本佔領之初，第一任務便是要讓台灣人民快速學習日語。但當時日本政府對台灣實際的情況，還無法掌控，加以台灣人民的反抗行動還持續在進行之中，所以決定採行較寬鬆手段（曹逢甫，1997）。剛到台灣的日本人，一方面允許書房（在台漢人學習漢文的場所）繼續存在，一方面也在學校及師範體系教日人學習台灣本土語言，日本在台的小學共分三種：「小學」是專供在台日人子弟就讀；「公學校」專供在台漢人子弟就讀；「番人公學校」（當時稱原住民為番人），專供原住民子弟就讀。在這個時期，公學校「漢文」為必修科目，對於書房則採放任的手段（陳美如，1998）。但還是積極鼓勵台灣民眾上日本學校就讀（曹逢甫，1999）。試圖以愚民政策進行對台灣的統治，因此，只保留初等教育的書房，而不給予台灣人受中高等教育的機會，由遲遲不肯創辦台灣人的中學校就可以看出來。

（二）同化時期—致力初普教育

由台灣總督府發布「台灣教育令」，開始禁止書房，將公學校的漢文科目改為選修科目。而大部分學齡兒童進入公學校，此後公學校就學率就一路攀升；就學率由 1920 年的 25.1% 左右，上升到 1943 的 71.3%（曹逢甫，1997）。台灣語言生態也進入了日語為高階語言，而以台灣本土語言為低階語言的雙語社會。前者使用於公眾場所、行政及教育系統；而後者則用於家庭與親朋之間，以及市場或生意往來（曹逢甫，1999）。

（三）皇民化時期—培養南進人才與皇民練成

1937 年中日關係因為全面戰爭爆發在即，而呈現空前的緊張，日人為了加速同化的腳步，取消漢文的選修科目，並禁止說台語。同時下令廢止台灣新民報等報紙的漢文版面，取締一切使用漢文的刊物（曹逢甫，1997）。第一任學務部長伊澤修二所提出「台灣教育意見書」中說到：「台灣的教育，首先讓台灣人民盡速學習日語。」（註 1）為了徹底執行語言政策，將日語的普及與日本民族精神的養成視為最重要的教育政策，日本實施「日語常用家庭政策」，企圖滅絕台灣本土語言，在程度上也收到了相當大的效果。同時日本人視自己為高貴的殖民者，教育主要是養成日本式的忠誠道德及教授一些農業的知識，目的不是在做知識的啟迪，而是在做國家的管理與控制。

所以，台灣居民在日據時代所受的教育，與在台日人還是有階段的差別；而當時語言教育的實施，就是統治台灣主要工具之一。在五十年期間，使台灣人懂日語人數的比率由零到七成逐年攀升。日本治台五十年，前四十二年（1895-1937）採取放任及日、台雙語教育，後八年（1937-1945）才採取禁止使用「土語」；這是台灣各族群語言一大危機。在某種程度上，語言代表著民族的意識與自覺，也代表著原有文化的價值、認同與精神；語言被消滅了，整個民族也可以說是被消滅了。

二、教育制度的批判

日人在據台期間，對本省所施之教育為帝國主義殖民地之教育：為了消滅本省同胞之民族意識觀念，初等教育禁授漢文；對日人以及本省子弟實施差別待遇，前者之初等教育列為義務教育，後者未列義務教育，前者以培養高級知識份子為目的，後者以造就低級技藝人才為宗旨。為了限制本省同胞之升學，在公學校附設補習科，或增設實業學校以為其進修之所。對本省子弟之進入中學限制甚嚴，大學僅為少數在台之日人子弟而設。以日據時期的高雄區而言，本省同胞之就學率遠較日人為低（高雄市志，卷三），就可見本島其他地區就學率之一般了。

日據時代稱國民教育為「初等普通教育」，將中學校、高等女學校、高等學校與大學預科的教育列為「高等普通教育」；工業學校、農業學校、商業學校、實業補習學校與盲啞學校教育，則統稱為「實業教育」；另分師範教育、專門教育、大學教育與社會教育等類（汪知亭，1978）；茲就以下五種教育制度提出批判。

（一）普通教育

日本政府一直把教育當做控制人民思想的主要工具，同時把殖民下的人民視為次等人民，所以任何體制幾乎都實施差別待遇。在國民教育階段尤其明顯，在台日人子弟進「小學校」，台民子弟入「公學校」。兩者之間無論師資、設備都有明顯的差距，教材也不相同。在立足點上歧視台灣同胞，教法都以機械注入式、齊一式的教學方式，而教材則注重軍國主義色彩，以養成兒童好勝、鬥狠、勇敢的武士精神，尤其在體育科的教材尤其明顯（汪知亭，1978）。

（二）實業教育

實業教育是一種職業教育為主體的中等教育複合體，日據時代每一所職業學校的設立，事先都經審慎的考量，是一種計畫性的教育；而且對於學生的升學與就業的問題，都能及早列入安排考慮。這是日據時期中等教育的主體，反而將中學教育部分居

於次要部份。實業教育是日本政府爲了有利於開發台灣資源，進行人才訓練的主要機構。

（三）專門與高等教育

日本投降前夕，本省一共有五所專門學校（註 2）與台北帝國大學，屬高等教育的範疇。在台灣日本人教育，無論如何，總是成爲改善台灣人學校教育的刺激因素（林茂生，1928），殖民統治者以培養日人爲高級知識份子爲目的，而台民則以造就低級技藝人才爲宗旨，極力排斥本省同胞，不輕易讓他們進入高等學府，形成高等學府成爲日人獨佔的情況。使得本省同胞紛紛赴日留學（註 3）。高等教育對台民的極度不利的受限下，固執的繼續發展培養日本領導能力的方針，但也不敢「公開反對」本省人接受高等教育。然在整個高等教育政策下，最明顯的缺點應該是歧視女性與縮短修業年限。此時期女性幾乎沒有機會進入大學院校，除非遠渡重洋赴日留學。而縮短修業年限則於太平洋戰爭爆發後，由於人力與財力的逐漸枯竭，所採取的措施；所以學生的程度大爲降低，高等教育的水平，也就今非昔比了（汪知亭，1978）。

（四）師範教育

日據時期前二十多年的師範教育，一直是附屬於國語學校之內。一直到 1919 年公佈台灣教育令後始奠定師範學校的制度與地位。當時的師範學校規定設置預科及本科；預科修業爲一年，本科爲四年。師範學校係屬於高等教育的系統，由總督府直接轄辦，位居州立與公立之上。日據時期的師範教育頗能做有計畫的見習與實習。

師範生由總督府提供公費，培育優秀的師資人才。然而日人把師範教育當做統治台灣最重要的工具，所以始終以獨占的姿態（排斥台灣同胞就學）來辦理本省的師範教育。同時師範教育內容充滿濃厚的「帝國主義色彩」，是爲了培養「忠君愛國之志氣」，肩負「國民志操之振起」的責任（蔡禎雄，1998）。

（五）社會教育

在台總督府積極推行社會教育，進行全民思想管控。日本當局認爲「心性同化」是統治台灣最好的辦法。因此，除了建立常規的學校系統來同化台民青少年與兒童外，積極的開展社會教育，使台灣老少婦幼的思想、語言、習俗等都「日本化」，達到「內台一元化」的理想。其主要內容就是推行日語和訓練皇民兩方面。日據時期的社會教育機構名目繁多，主要的有日語傳習所、青年團、青年訓練所、青年學校、皇民練成所，以及各地區所辦的社會教育團體等。從社會教育的內容來看，不外乎是推行日語和訓練皇民兩方面。總督府利用政治力量推行社會教育，不僅藉助法令手段驅使台民接受日語普及教育，和皇民化的行爲規範訓練，而且還利用基層幹部力量（尤其是日

本警察)，誘逼台民接受其教育，效果相當的顯著。同時也利用地方仕紳，和民間組織的力量來開展、推行社會教育，以遂行其同化政策。日據時期的社會教育，實為一種奴化教育；雖名為教育，但其所灌輸的德行，是要台民盲目的效忠日本天皇，甚至是不惜生命，充當侵略者的炮灰。所倡導的職業教育，也是出於維護所統治的社會安定與經濟利益。尤其在統治後期，遍設皇民練成所，幾乎成了一個軍事訓練的教育。因此，幾乎可以這麼說，日據時期的社會教育是打著啟發民智、移風易俗的幌子，以推行奴化台民的皇民化運動（林景明，1999）。

一般言之，任何帝國主義者對於殖民地所企求的是「資源的掠奪」，而不是人員的「思想控制」，日本帝國主義則不然，他們不僅排斥、消滅台灣固有的文化，而且極力灌輸日本的思想，甚至是強迫台灣人民接受日本式的生活訓練。

整體而言，日據時代的教育設施，幾乎每個時期都有他的重點，每項重要措施都以當時的政治為最高指導，以經濟條件為重要的考量，而且能夠分別輕重緩急，把教育的任務從少數的據點擴展到任何的角落，從學齡兒童擴展到任何失學的成人（汪知亭，1978）。如果僅以政策面來觀其得失，確有其不容抹殺的成就與貢獻。然而從批判角度觀點來看，則其教育政策背後的意識型態、霸權心態就表露無遺。

三、新、舊台灣教育令的批判

（一）台灣教育令

西元 1919 年在台總督明石元二郎頒布了日本天皇專為臺灣人民制定的敕令「台灣教育令」，全文共計有 32 條文及一附則。教育令第一條：在台灣對台灣人的教育是依據本令。明石總督自己闡釋的教育令要旨如下：

台灣的教育分為四種，就是普通教育、實業教育、專門教育及師範教育。普通教育的目的是在傳授國語及生活中不可或缺的知識與技能。在女子教育方面，特別注重培養貞順溫和的美德。實業與專門教育兩者都以傳授所必須的學術與技藝為主要目的。至於師範教育，特別傾注全力於品德的陶冶與國語的熟練，如此才能穩固普通教育的資源與基礎。然而對所有不同教育的根本大義，還是在德性的涵養，因此，明確地指示所有學校以這為指標。為了使師範教育及普通教育成為國民性涵養的來源，這些學校就要完全置於政府管轄下（林茂生，1928/2000）。

「台灣教育令」對已經存在的學校產生了許多變化：1.初等教育的重組：簡易實業學校的獨立；2.中等教育的重組：教育令廢除了國語學校國語部，而且為男生和女生的中等教育新設立了高等普通學校；3.實業學校的重組：新設立了台中工業學校，商業學校，以及在嘉義設另一所農林學校；4.新創設專門學校：台北設立農林專門學校，台南設立商業專門學校；5.師範教育的重組：廢除了國語學校，設立台北師範學校與台南師範學校（以上對照圖一）；6.學校教育經費的重組：1919年以後，不論是日本人或本地人的公立中等教育學校經費，都由州政府設立與掌管，除了教員薪水由國庫供給外，所有的教育費用由州庫負擔。初等教育學校由他們各自的市、街或庄掌管與維持，教員薪水則來自州政府財庫；師範學校育專門學校則仍由總督府掌管與維持，國庫負責所有的支出。

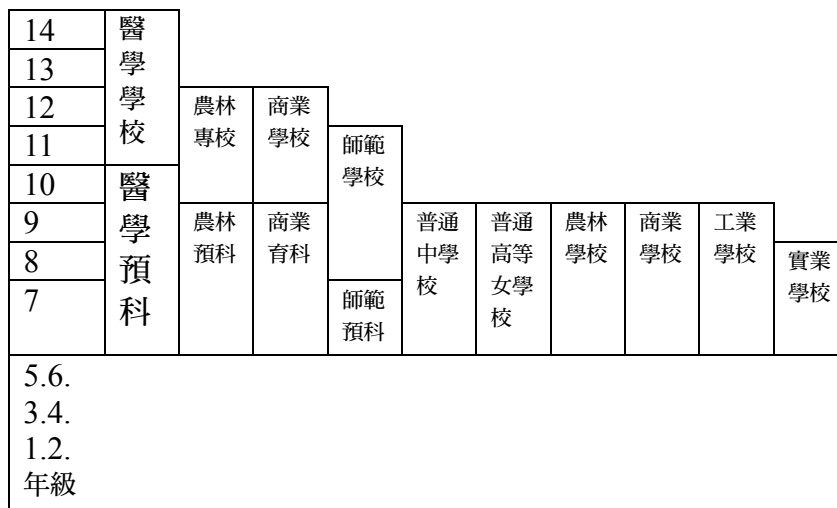


圖1. 1919年教育令所示的台灣人學校系統（E. Patricia Tsurumi 1985: 70）

但是此教育令卻形成了台民與日人子女就讀學校的「雙軌型」，這種「雙軌型」的定義就是：台灣人民的教育適用於「台灣教育令」，而在台日人子女教育則沿用日本內地的教育令體制。此種歧視性的「雙軌型」的教育體制，當然會受到台灣人民的批判。例如王敏川在1921年「台灣青年」所發表的「台灣教育問題管見」的論文中，對此制度提出強烈的批判（黃頌顯，2003）。所以台灣總督府被迫於1922年再次修定台灣教

育令，成為我們所稱的「新台灣教育令」。

（二）新台灣教育令

1922 年總督田健治郎頒布新台灣教育令，全 27 條文。根據 1923 年「The Trans-Pacific」英文雜誌訪問田總督的談話，就可窺知其頒布意圖：

我認為給予本島人和內地人同樣的教育。以及以實驗方式為部分日、台兒童引進共學制度的時機已然成熟。因為成果輝煌，所以教育令於 1922 年 2 月修改，完全去除教育上的差別待遇，常用日語兒童在小學校接受教育，其他兒童則就讀公學校。共學在中等學校是基本政策。初等教育仍然有的差別待遇，我深信遲早會隨著文明的進步和教育的普及而消失，改正教育令已經在 1922 年 4 月生效，至盼此舉能對本島人產生深遠的教化作用。（派翠西亞·鶴見，1985）

不知田健總督過於樂觀，還是故意忽視台灣人實際上所受到的差別待遇，對台灣人而言，這只是讓少數優秀的本島兒童就讀小學校，但是日本學生卻佔據本島學生的升學名額，所以要求廢除「教育中所有的差別待遇」的呼聲甚囂塵上。對日本統治者而言，教育平等並不是對每一個台、日人的絕對平等，尤其對殖民地不同族群分為統治者與被統治者更是明顯。共學令之後，極少數某些台民得到和日本人一樣知識程度，而獲准入學，即代表公開承認台灣與日本同學平等，或許在父權心態的日本人眼中，這是仁慈英明的統治者，賞賜給統治下人民的平等待遇（派翠西亞·鶴見，1985）。對田健治郎來說，這無疑是使台灣成為母國延伸，同時使殖民地土著成為日本人的一大步。

綜上所述，新台灣教育令的特色在於中學校以上，台、日人子女的共學制。乍看之下雖較合理，然而並不代表實際上台灣人民受教育的機會的增加。新台灣教育令的發布，反而使得在台日人的子女，能夠有其他的管道，進入臺灣人民子女所就讀的學校，佔據本島學生的升學名額。

四、皇民化政策與愚民政策的批判

「皇民化政策」應有廣義和狹義之分，廣義的皇民化運動自日本佔領台灣之初就已經實施，直到日本戰敗投降為止；狹義的「皇民化運動」則指的是從 1941 年太平洋戰爭爆發後，日本在台所推行的「皇民練成」、「皇民奉公會」、「皇民文學」等等的政

策。在軍事上，台灣變成了帝國南進的基地；在教育上，台灣更成了日本南進人才的培養所（王曉波，1997）。

（一）島民皇民化的措施

為因應日本帝國主義的「南進政策」，台灣總督府提出「島民皇民化」的口號，積極推廣麻醉教育的「皇民化運動」。1937年在教育政策上明令廢止漢文，並且強迫「日語普及運動」，並從1943年起，實施義務教育制度；遍設青年學校、皇民練成所，獎勵「改姓氏」、「日語家庭」等，以求達到台灣人民「皇民化」的目的。而在此時期台灣總督府也積極地充實台灣高等教育的內容，尤其注重熱帶醫學、商業、農業研究、以及華南、南洋一帶資源與語言的調查（李壽林，2001）。由總督府掌控的「皇民奉公會」，是以總督府的行政體系為架構的組織，在1944年1月公布「皇民練成所規則」，全台共設練成所三千五百二十二個，以短期集訓方式，訓練未經學校教育訓練的民眾，據官方紀錄，直到日本投降前，一共召集了成年男性八萬六千七百五十一人，成年女性九萬零七百七十五人（林景明，1999）。而且在「戰時體制」下，總督府強行對台民「皇民化」，嚴厲管制言論，取締一切社會運動結社，以「志願兵」名義強徵台灣青年從軍，強迫義務勞動及捐獻（李壽林，2001）。

簡言之，這個時期的台灣教育完全是為日本帝國的「南進」與「皇民化」政策服務的（藍博洲，1993）。

（二）愚民與啟民的批判

日本人在台灣的殖民教育的目的，根本不是為了提升台灣人的文化與知識，而是為了貫徹日人殖民統治的行政和經濟剝削。就社會科學理論的理解，近代資本帝國主義的殖民教育具有互相矛盾的雙重目的。一方面殖民者為了殖民統治方便，必須在一定程度上培養殖民地生產及行政方面的初級人才與基層幹部，以做為建設殖民地的補助性人力。因此必須把落後的殖民地住民，教育成具有一定水平的近代範式的行為能力；如一定程度的生產科技教育，和國民教育也就不能缺少了。但是另一方面，為了鞏固殖民支配的制度，它又必需消除殖民地住民的民族自覺，貶低其原有文化的價值，使其認同、誠服於殖民者，因此他又必須實施另一套歪曲的人文教育或精神教育。例如：在帝國統治的後期，為了要達到「皇民化目的」與加速「皇民練成」的政治目的下，有時竟提供不實的教材，神話日本皇室的歷史，歪曲教育的內容，藉此控制與愚化台民為其所用（杜武志，1997）。

在這一政策方面，日本人顯然是非常成功的。例如在國民學校為學生製作的「誓詞」（註4）以及為朝鮮人民製作的「皇國臣民誓詞」（註5），要學生每天反覆背誦，

也希望父母能教示它的意思，就可見其思想灌輸之一斑了。而且每天朝會、升太陽旗，要聽歌頌日本皇室萬世興盛的國歌，要唱「隨軍征海歌」，每天在上課之前，要背誦「我們為大日本帝國之臣民，誠心感謝」之類的奴化教育，以表達隨時隨地不忘為天皇子民（杜武志，1997）。

肆、台灣教育史研究提供今後教育文化 整體發展的啟示

歷史揭示過去觀念與事件的結果，提供我們方向與觀點。歷史應提供我們認同感與集體意識。歷史不僅展現事件的關聯性，也顯現偉大思想的力量。而且歷史的研究能夠使人了解，競爭必須是公平的，而且也必須是合理的。因為人們不是生活在現在而已，他們還需要活在過去及未來裏。歷史提供的是一種殷鑑、教訓，我們是否能夠從歷史事件及故事中，學到今天比昨天好，明天比今天更好的智慧，這是歷史的價值之一。歷史究竟能不能重建？如何重建？價值性又如何呢？這也是值得我們深思的。

「同化」與「皇民化」在程度上是有差別的。「同化」乃抹殺一切民族的傳統與特性，根據「內地延長主義」，企圖使台灣人民的生活與樣式完全變成與日本人相同；而「皇民化」則是進一步要求台灣人民在精神上完全成為「皇國忠誠的臣民」。推行皇民化教育政策的目的，並非在使台灣人民成為日本人，而是利用台灣人民與華南、南洋的華僑有共同語言種族的經驗，達成驅使台灣人民到前線去充當軍伕、通譯的目的。本研究從統治者與被殖民者之間的心態過程，凸顯出台灣社會文化與主體意識的問題，提出討論如後：

一、台灣社會文化與主體意識的問題

（一）缺乏認同意識的文化

所謂「文化」，簡單的來說，就是「一群人在特定的時空下，採取最適合於他們生存的生活方式」，也因為如此，統治者多次的更迭，造成台灣在高壓的殖民者多次的剝削、愚民，甚至是血腥的蹂躪下，對台灣的文化尚未凝聚共識與認同，所以我們必須從歷史去溯源，才能根本了解問題的所在。

從十七、八世紀開始，西方帝國主義、鄭氏王朝、滿清皇朝、日本帝國主義及國民政府，都有他們不同的統治意識，也都塑造出不同的生活方式，且逐漸形成其獨特的台灣文化。不管這些生活方式是否得到當時台灣人民內心的認同，然而為了生存，在形式上也不能不服膺，在這種長期受到各種不同政權的統治之下，也導致文化與認同意識之間產生嚴重的疏離感。因此也形成了一種台灣文化的特質：「缺乏認同意識的文化」。

（二）模糊的主體意識

台灣的主體意識是相當模糊的，前已述及，台灣的人民基本上都是外地移民而來的；移民者來自不同地方，其生活方式就會形成多元共存的體系，在同時休戚與共的生存互賴下，漸漸的形成自我管理、統治的意念與共識，主體意識於焉產生。這樣的主體意識是有跡可循的，它基本上是建立在反外來政權統治的基礎上；最早的是反西方帝國主義；其次是反清復明的主體意識；再則是反日、抗日的中國民族主義的主體意識；現在則是對上了國民黨這個台灣人心目中的「外來政權」。但是，在當移民者尚未形成自我主體意識之前，已經遭受外來政權的統治，而且事後又不斷承受到不同政權的更替，主體意識在不斷的轉換內涵的歷程中，使得主體意識變得相當的模糊，很容易受到政治人物的有心操弄，台灣人民目前正面臨如此的困境。

二、建立台灣本土化教育，堅定全民的主體意識

（一）透過對教育的詮釋、批判與反省，建立一個理性的社會

雖然台灣已經脫離日本帝國殖民統治六十年了，但是在某些程度上，台灣似乎沒有完全脫離殖民陰影的掌控，尤其顯現在權威式的管理與執政者的意識型態方面。所以「在原則上、意見上以及作法上還需要革命，才能配合我們所採用的政府形式。」如何透過教育，促使台灣人民擺脫權威的支配與宰制，而達成自我與社會的解放。

1. 由詮釋出發

執政者的權威往往就是透過教育的傳輸，將其主體意識貫注在學習者的學習過程中，達到其掌控的目的。所以我們必須在教育情境中，針對事實加以瞭解及詮釋。

2. 質疑、反省與批判

在現階段的教育活動，必須著重對教育與社會間彼此關聯性的探討，強調如何透過教育防止類似帝國主義的殖民權威，再現於台灣的社會中，同時也要反省教育情境，若存在著對學習者支配的現象，均須加以去除。質疑、反省與批判學校行政工具理性，

適度調整行政威權心態。

3.透過教育，改造社會

概觀台灣四百年歷史，每每是政治支配教育的發展，教育幾乎沒有主體地位；但是近年來，教育卻也在政爭中扮演重要的角色，尤其是最近幾年台灣的政治生態上，教育幾乎成為政爭的主要攻防戰；所以透過教育以教化人民，使人民能逐漸認識政治、社會、人民三者間的微妙關係，而這種微妙關係，也唯有教育能擔起這個大責重任，使未來社會成為一個人人皆具有理性的社會。

(二) 建立多元、認同的本土教育文化

台灣是個移民社會，且曾多次遭受外來政權的統治；所以已形成了一種缺乏認同意識的文化的特質。而這種文化很容易受到政治人物的有心操弄，使得人民無所適從，受害益深。所以如何建立一個多元化、本土化的教育文化，以形成全民的主體意識，在目前這階段是非常重要的任務。

1.從實踐多元文化、鄉土文化教育為出發點

多元文化主義相對於同化主義，強調包含官方、主流、單一、核心化之外的多樣性、差異性、與在地主體性。而鄉土文化課程以周遭生活環境為起點，探究鄉土地域的各種微型文化，認識、尊重鄉土文化的多樣、差異與獨特性，頗符合多元文化主義的精神（黃純敏，2003）。多元文化教育的主要目標為促進教育的公平正義，增進學生的學業成就，以及協助學生發展多元文化社會所需的知識、技能與態度（Banks, 1993）。鄉土文化課程讓學生從認識、愛護鄉土開始，逐步發展出對鄉土的認同，擴大為社會、國家、民族的認同，甚至對巨觀文化的認同。

2.建立認同多元、本土共識的主體意識

相較於美國種族類別的複雜程度，台灣就顯的單純多了；所以美國先後提出了「熔爐」(melting pot) 與「沙拉碗」(salad bowl) 的政策（註 6），企圖型塑「大美國意識」，在異中求同、同中存異。然而台灣長期所處的歷史、空間脈絡所形成的政治意識型態之爭，與國家認同的辯駁，其實也和美國一樣複雜難解。所以執政當局藉由鄉土文化課程設科之名，以遂行國家認同之實，正反映出教育政策的政治特性，以政治意識為導向，逐步實現其政治理想（張建成，2000），其實都不難理解。這也是型塑本土化主體意識的有效途徑之一。

三、建立世界觀的台灣教育文化

世界觀的教育是一種認知、技能、態度與行動並重的四個內涵。今日的世界是一個全球化的世界，台灣要走出殖民的陰霾、要能去皇民化與美國化，要成為真正擁有主體意識的台灣人民，就是要從四個層面加以深入的探討，除了培養具有豐富的世界知識之外，還應該以寬容、尊重的態度，去面對不同國度的人民及文化，而且具有與他人攜手投入為全人類福祉而努力不懈的意願。台灣的教育如何培養出具世界觀的公民，如何在各級教育課程中，納入世界觀公民應具有的責任與能力，這是我們今後教育必須要深思的問題。世界觀教育的能力、內涵是什麼呢？

- (一) 理解人類及世界是一種動態有機與相互依存的體系。
- (二) 理解全球議題、國際人權、和平安全、發展與環境生態等。
- (三) 理解身為本國與世界公民所承擔的責任，並積極培養自己理性思考，明智抉擇能力。
- (四) 具備跨文化理解、互動、溝通的能力。
- (五) 理解多樣文化及多元觀點，以自己文化為基礎理解人之所以為人的情懷，減少偏見，以拓展世界觀的能力。

伍、走出歷史的陰霾邁向全球化的世界(代結語)

「宰相有權能割地，孤臣無力可回天。扁舟去做鴟夷子，回首河山意黯然。」

丘逢甲---離台詩

台灣就在「宰相有權能割地，孤臣無力可回天。」聲中，被日本帝國主義統治了五十年，在這五十年殖民生涯中，台灣人民歷經了高壓的殖民差別政策、同化教育。在厲行「皇民化教育」政策的主導下，企圖完全消滅台灣的語言，斷絕台灣的文化根本，使台灣成為日本的皇民，然而在其內心深處，又不願承認台民為皇民的一份子；這種心態形成其在台的許多教育政策的偏態：台、日民雙軌學校、實施差別教育、限制台民進入中、高等學校、只培養低階的技術人員等等措施。

臺灣人民何以如此的甘受日本帝國主義的統治，一方面因為當時清廷的腐敗無能，再則日本帝國國力強大，尤其是 1904 年打贏了「日俄戰爭」後，連帶打垮了台灣同胞回歸「祖國」的希望，日本帝國也看出了這點，所以遂在 1919 年提出了屬於台民的「台灣教育令」與 1922 年的「新台灣教育令」，若不論其背後的意識型態，這種措施對台灣整個教育的發展有其正面的意義與價值。

厲行「皇民化」政策對台灣社會造成了相當深遠的影響；台灣雖然光復已六十年，但是皇民化政策的遺毒尚未能完全去除，時時潛藏在一些「老皇民」的心中，這些「日本帝國心目中的台灣精英份子」，在光復幾十年後尚念念不忘「皇恩浩蕩」，這種深入人心的意識型態統治方式，必須加以揭露並嚴厲批判。

對今後台灣整個社會、教育的走向，必須對整體教育文化與主體意識問題加以重視，以調和「缺乏認同意識的文化」與「模糊的主體意識」的困境，同時台灣人民必須走出歷史的陰霾，戮力建立台灣本土化教育，堅定全民的主體意識，促使台灣教育步向全球化，使台灣人民具有「立足台灣，放眼全世界」的世界觀。

附註

註 1：伊澤修二為台灣總督府第一任學務部長，本島現代教育的創始人。對於我國語言學有精湛的研究，著有「日清音鑑」；曾遊學美國，曾任日本東京高等師範學校校長。是第一位在台灣開起日語傳習所（在台北士林芝山巖）的官員，其治理台灣教育的方針及其艱苦奮鬥的精神，影響後來者很大。

註 2：五所專門學校 1.台北帝國大學附屬醫學專門學校 2.台中農林專門學校 3.台北經濟專門學校 4.台南工業專門學校 5.私立台北女子專門學校。

註 3：根據 1940 年的統計，當時留學日本各專門學校的，男生有 1436 人，女生有 360 人，留學日本各大學的男生有 309 人，女生有一人，而其中以台中州人數最多，而花蓮港廳人數最少。

註 4：1.感謝皇恩、敬神，成為很有禮貌的學生 2.不說謊、不作假，成為品行端正的學生 3.能說一口好國語，成為很守規矩的學生 4.身心都保持潔淨，成為愛好清潔的學生 5.練成健壯的身體，成為勤奮的學生。

註 5：1.我們是大日本帝國的臣民 2.我們心無二志，對天皇盡忠 3.我們要忍苦練成強健體魄的國民。（兒童用）

1.我們是皇國民，誓盡忠報效君國 2.我們是皇國民，相互信愛協力，以固團結 3.我們是皇國民，培養忍苦鍛鍊力，以宣揚皇道。（學生、一般用）

註 6：熔爐（melting pot）就是把所有種族、族群熔於一爐所製造出來的同一假象，其實是掩蓋不住內部的多元差異。其後繼續提出所謂的「沙拉碗」（salad bowl）的政策，一個容器碗盛著滿是多彩的沙拉，既有共通的認同框架，也尊重其間差異的兼容並蓄，如此無損於美國人的美國意識與國家認同。

參考文獻

中文部份

- 井出季和太 (2003)。日據下之台政—台灣治績志卷一。台北：海峽。
- 王曉波 (2001)。台灣抗日五十年。台北：正中。
- 台灣教育會編 (1995)。台灣教育沿革誌。台北：南天。
- 吉野秀公 (1997)。台灣教育史。台北：南天。
- 佐藤源治 (1999)。台灣教育之進展。台北：成文。
- 吳文星 (2001)。近十年來關於日治時期台灣教育史研究之動向 (1991-2000)。台灣師大歷史學報，29，221-238。
- 汪知亭 (1978)。台灣教育史料新編。台北：商務。
- 李園會 (1997)。日據時期台灣師範教育制度。台北：南天。
- 李壽林 (2001)。三腳仔—台灣論與皇民化批判。台北：海峽。
- 杜武志 (1997)。日治時期的殖民教育。台北：北縣文化中心。
- 周恩文 (2004)。教育史研究方法上的四個概念性問題。載於張建成主編，文化、人格與教育 (頁 134-152)。台北：心理。
- 林景明 (1999)。日本統治下台灣之皇民化教育。台北：鴻儒堂。
- 高雄市政府 (1985)。重修高雄市志卷三。高雄：市政府。
- 黃頌顯 (2003)。台灣與日本關係史新論。台北：海峽。
- 黃純敏 (2003)。鄉土文化課程政策、轉換與實際：文化、認同與教育的分析觀點。教育研究資訊，11 (5)，29-58。
- 陳美如 (1998)。台灣語言教育政策之回顧與展望。高雄：復文圖書出版社。
- 陳培豐 (1995)。同化之同床異夢—日本統治下台灣之國語教育史再考。台北：海峽。
- 陳培豐 (2001a)。殖民地台灣國語同化教育之誕生—伊澤修二關於教化文明與國體的思考。新史學，12 (1)，115-153。
- 曹逢甫 (1997)。族群語言政策：海峽兩岸的比較。台北：文鶴。
- 曹逢甫 (1999)。臺灣語言的歷史及其目前的狀態與地位。漢學研究，17，2。
- 張建成 (2000)。多元文化教育—我們的課題與別人的經驗。台北：師大。
- 許佩賢 (2001)。台灣近代學校的誕生—日本時代初等教育體系的成立 1895-1911。未

- 出版之博士論文，國立台灣師範大學歷史研究所，台北。
- 游鑑明（1987）。日據時期台灣的女子教育。《台灣史研究暨史料發覺會論文集》。台灣史蹟源流研究會。
- 蔡錦堂（2000）。日本治台時期所謂同化政策的再檢討—以內地延長主義為中心。《台灣史蹟》，36，242-250。
- 蔡禎雄（1998）。《日據時代台灣師範學校體育發展史》。台北：師大書苑。
- 藍博洲（1993）。《日治時期台灣學生運動》。台北：時報。
- 藤井康子（2000）。《日治時期台灣中學校之形成—教育方針、制度、背後支柱》。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學歷史研究所，台北。
- 藤井志津枝（1990）。日據時期台灣總督府對台灣先住民的教化與同化 1895-1915。載於成功大學歷史系主編，《台灣史研究暨史蹟維護研討會論文集》（頁 427-448）。台南：國立成功大學歷史系。

外文部份

- Banks, J. A. (1993). Multicultural Education: Characteristics and Goals. In J. A. Banks & C. A. McGee Banks (Eds.) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*(pp.3-28). Boston: Allyn and Bacon.
- 鍾清漢（1993）。《日本殖民地における台灣教育史》。東京：多賀。
- 派翠西亞·鶴見(E. Patricia Tsurumi, 1985)。*Japanese Colonial Education in Taiwan*. Ph.D. dissertation, University of Harvard.
- 林茂生（2000）。《日本統治下臺灣的學校教育：其發展及有關文化之歷史分析與探討》（林詠梅譯）。台北：新自然主義出版社。（原著出版於 1928）。

文稿收件：2005 年 11 月 27 日
文稿修改：2006 年 02 月 13 日
接受刊登：2006 年 02 月 15 日

A study on Educational History of Taiwan in Japanese Colonial --- Critic and Implication of the Assimilative Policy

Jenn-Chung Lin

**Graduate student, Graduate Institute of Education
National Chung Cheng University**

Abstract

The main purpose of this study is to explore the educational history of Taiwan during the period of Japanese colonization. This study focuses on the assimilative policy of Japanese imperial government, using critical theory to examine dominators' control hegemony and ideology. Although Japanese officials claimed that the 1922 edict abolished all ethnic discrimination in the school, Taiwanese knew better. Assimilation still served to put the Taiwanese at the lower stratum of social hierarchy.

During the Japanese colonization period, the Japanese government practiced assimilative policy and Japanizational Education, with the purpose to occupy Taiwan and make Taiwan a part of Japan. However, deep their hearts, the Japanese were not willing to admit the Taiwanese as an equal part of the Japanese.

In the future, the Educational trend of Taiwan must emphasize whole education-culture of subject consciousness, deal with the situation of lacking identity culture and the indistinct ideology of subject. At the same time, we should built the cultural education of Taiwan itself, reinforce subject consciousness, and promote Taiwan education reaches the goal of globalization.

Key words: assimilative policy, Japanizational education, subject consciousness.