

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機

自馬關條約後，台灣割讓給日本，由於政治因素的驟變，且在新統治者的強大力量下，原有的教育制度迅速地、徹底地遭到破壞，台灣的教育被迫地不由自主的發生巨變。日本領有台灣以後，在台灣引進近代教育制度，開始設置新式學校，接著就建立了以初等教育為主的教育體系。1904年，全台有167個初等教育機構（包括公學校和小學校），學生25,730人。其中，小學招收對象是日本學生，而台灣兒童則進公學校。到1912年，學校總數增加到339個，學生有60,520人。1920年代以後，受過新教育的知識分子，開始利用各種近代媒體，開啟台灣近代的啟蒙運動，他們也開始用日文大量書寫，表達對統治者的訴求，也表達他們對台灣社會的關懷。到1944年日本統治結束前已有1,099所國民學校，學生最後高達932,525人。<sup>1</sup>在50年的殖民統治結束時，有超過70%的學齡兒童入學，人數約80萬人。

身處在台灣這塊土地上，你我或許都曾經有機會接觸在日本統治時受過教育的老人家，他們總給人一種井然有序、公正不阿、生活規範良好的形象；通常他們也都自豪自己在學校時代所受過的教育及教養。他們也許都愛看NHK電視台，愛聽日本演歌、彼此間或許也多用日本語交談，因而他們經常被認為是「親日」的代表。是什麼樣的教育及經驗，造就這種「日本語世代」的共通特質，應該是台灣教育史乃至台灣史研究中饒富趣味的問題。一般的教育史研究，很容易注意到統治技術的層面，從制度、法規面考察殖民地的教育規劃、教育設計，乃至於教育意圖等。然而愈是究明了統治者的教育意圖，我們便更要追問，這種統治規劃及教育成效如何。

在目前大多數關注日治時期的教育研究當中，以初等教育研究為主題者，多為集中於公學校相關的學術研究，但卻少見研究者投入同為初等教育的「小學校」相關研究中。或許是因為「小學校」一開始乃為日人所專設的學校機構，在一片研究台灣本土文化的相關著作中，它因此被有意或無意的忽略，但筆者卻因而對於身處「小學校」中的台灣兒童產生濃厚興趣。

---

<sup>1</sup>臺灣省行政長官公署統計室編，《台灣省五十一年來統計提要》，台北市：臺灣省行政長官公署統計室，1946年，頁1212。

日治時期日本殖民政府以「複製」方式，將近代西方教育移植到台灣島上，帶給殖民地的人民一種不同以往、截然不同的體會和感受，甚至讓島上人民產生不同的文化形塑。對於同樣生活在這個島上的台籍人士，在同一政策、制度的統治下，對本身文化的傳承和維繫使命，可能產生程度不一的影響，亦或是全然相異的結果？

在同一教育場域中的不同族群(小學校的台灣兒童和日本學生);亦或是不同場域中的同一族群(小學校與公學校的台灣兒童),在「強行文化」的介入過程中,對於「小學校」內的台灣兒童而言,他們的角色定位為何?對於身處於學校圍牆外又另一個不同的文化環境下,又是以何種立場,何種態度面對、因應?或者全然接受殖民文化而拋棄固有的文化主體?

兩種文化碰撞之後能否導致傳統教育的塌陷與重組,第一,要看這個國家或民族在政治上能否保持自主、在領土上能否保持完整;第二,要看這種文化本身與對方相比是否具有高度的發展力和強勁生命力。受統治、失去主權的國家,在大多數情況下,都要被迫接受統治者文化,其傳統教育也必然要發生塌陷和重組。從歷史發展軌跡來看,文化落後的民族在戰爭中戰勝文化發達民族的事例並不鮮見。當一個民族在戰爭和文化上都處於劣勢,其教育塌陷和重組不可避免;當一個民族僅在戰爭中失敗,而在文化上優於對方時,其教育格局雖然在短時間內會受到破壞,但經過一段時間後又會逐漸呈現出它原有的輪廓,甚至最終取代了僅在戰爭中獲勝而文化並不發達民族的教育。

文化變遷是一種永恆的文化、社會現象。文化變遷的動因有內部的,有外部的。而在產生文化變遷內部動因的一系列矛盾運動中,教育扮演了十分重要的角色。文化變遷與發展遵循它自身發展的法則,這些法則的實現必須以教育為其條件。在這樣一段異文化移植過程,傳統本土文化在經過被異族統治、激盪過後,又是產生何種程度不一的異化?在與異族(日本)文化共震後,所成形的「新文化」(新台灣文化)與原本的文化之間,又產生怎樣程度的重組及影響?

擬以「教育人類學」觀點,重現日治時期的教育在文化層面中異化結果所造成的影響。究竟教育如何影響文化?文化又會如何制約教育?受教育者是否具有自主性?教育在文化變遷與發展中具有獨特的、重要的功能,但也同樣可能阻礙社會文化的發生與發展。

## 第二節 名詞界定

### 一、跨文化

跨文化研究是一種新的文化研究策略，其自身是從現代性到後現代性轉折中產生的一種文化現象。現代性表現為西方理性主義的高歌猛進（科學理性尤其是技術理性的主導性地位的極度張揚），它不僅把內部的一切異質因素掃蕩出門，把外來的一切異己力量拒之門外，而且把它的勢力擴張到一切其他文化。面對這種侵犯性的文化策略，其他文化雖然以各種方式進行抵制，但幾乎都只有招架之功，而無還手之力。

隨著西方文化改變其擴張策略，隨著反思的現代性的推進，它對待內部異質因素和外來異質力量的方式都改變了：「他者」和「他性」獲得了很大程度上的包容。台灣文化其實就是一種雜糅文化，它既不是完全本土的，也不是完全外來的，而是跨文化的。從縱向時間的歷程或由橫向的空間斷面來看，不管是被迫實施門戶開放，還是主動進行全面開放，這種雜糅文化已是既成事實。從這種意義上說，跨文化研究在台灣本土就已經有了充分的資源。這裏的雜糅概念意味著交織、交叉、互動、文化間、多元共存、尊重差異等含義，實際上就是跨文化所包含的意思。

### 二、口述歷史

在「口述歷史」(oral history)這個名詞的定義上，Reinharz 認為口述歷史被邊緣化的現象表現在它的名稱分歧與方法論的匱乏。舉例而言，不同名稱在文獻中和口述歷史互用：個案研究(case-studies)、深度生命史訪談(in-depth life)，傳記訪談(biographical interviews)、生命史(life histories)、個人敘說(personal narratives)等，一般而言，訪談涉及的內容較無設限，而口述歷史(oral history)指的是發生在過去的事(something in the past)。<sup>2</sup>

「口述史法」對於個人與社會脈絡之間關係的掌握與瞭解，可以達到一個較深的層次。如果整個訪談過程可看成是訪問者與受訪者的互動，而訪談的內容也以言談分析或文本分析的理論架構出發，則最後的詮釋也應考量是否和受訪者

---

<sup>2</sup>胡幼慧主編，《質性研究-理論、方法及本土女性研究實例》，台北：巨流出版社，1996年。

的本意衝突，而不應只是研究者純為套用理論的單方面意見。

### 三、教育人類學

教育人類學的根本內涵中很重要的部分是「文化」，而該社會的文化如何透過家庭、學校、社會機制一代一代地傳衍下去是教育人類學者關心的首要課題。

在英美的教育人類學的重要人物是George D. Spindler，和他的太太George Louise Spindler認為學校是很重要的文化傳遞場所。在英美教育人類學的範疇中，「文化」始終是討論的核心，文化傳遞的內涵與方式以及教與學的歷程始終是被關注的，如同Harry F. Wolcott(1987)所指出的概念：「教了什麼，卻不代表學了什麼！」因此，他引用Pettitt(1946)的文章闡釋文化傳承的過程中：「老一代的人如何記憶、分析、戲劇化及捍衛他們自己的祖先所傳承下來的文化，會影響至文化傳承的內容。」(ibid : 33)

潘英海明白地指出文化傳承的意義：「它包含了兩個層面的意義，一則它指陳文化的瞭解一代傳至下一代，這是一種濡化 *enculturation*，另則它指陳兩種不同文化團體接觸過程中的相互學習，是一種涵化的過程 *acculturation*。」他又進一步解釋：「濡化的文化傳承是歷史性的，涵化的文化傳程是當代性的，同時性的，而教育同時是濡化與涵化的。因此，教育是『文化傳承與再生的過程』，同時教育無可避免地是一個在文化延續與文化斷層兩者間取得平衡的教與學的傳承過程。」<sup>3</sup>從他所談到的文化傳承定義中，可以看見所觸及的範圍是包含縱向與橫向的傳遞過程，也就是說，除了過去祖先們累積的文化智慧外以外，在一代一代的生存時空裡所接觸到的外在環境刺激也可能有意無意地進入到文化傳承的內容之中，「文化」並不是一成不變地凝固在過去時間的某一點上，它是隨著時空流轉不斷加進新的傳遞內涵與方式，這是探討文化課題時所必須面對的問題。

在教育人類學中另一個關注的主題就是「教育」過程，這樣的教育涵蓋的層面合乎比較廣義的教育觀念，它包括所有的精神及物質上面的、有意識及無意識的教導過程，當一個小生命開始哇哇落地的那一刻(其實應該從胎教算起)，他

---

<sup>3</sup>潘英海，*教育人類學*。載於莊英章、許木柱、潘英海、胡台麗、陳茂泰、盧蕙馨、黃智慧、黃維憲編著，《文化人類學(上下冊)》，台北：國立空中大學。

(她)就開始接受外來資訊的影響，並且透過不同的子女教養方式與哲學，逐漸型塑孩子的內在價值觀念，並且透過語言(包含有聲及無聲的肢體語言)逐漸建構屬於孩子自己對外在世界的認知系統。

教育是一個社會把他們的文化傳統傳遞給下一代的過程，傳遞的目的主要是使他們的兒童成為該社會中正常的成員，因此傳遞的內容包括文化傳統的全部，而技術和知識的傳遞只是其中的一部分而已。透過論文中文獻探討的部分能在教育人類學與社會教育等相關領域上，使兩者的論點能相互激盪而豐富彼此的視野。透過理論的整合與實務上的資料蒐集，期能增進對於台灣社會深層結構之深刻瞭解。

### 第三節 前人研究回顧

近年來有越來越多的研究者，投入台灣教育史研究，累積了不少成果。<sup>4</sup>回顧有關日治時期教育史之研究，多偏重於教育政策、制度與法規及學事問題等議題，對教育設施之研究也流於概略簡介，而無深入之探討。缺乏教育設施之基本檔案或私藏文獻、地方耆老之回憶或口述記錄等資料。以下僅就與本論文相關的部分，進行檢討。

以制度史為中心的研究，是所有研究的基礎，也是至目前為止累積成果較為豐碩的領域。1970年代，上沼八郎的概說書及弘谷多喜夫等人對教育令體制變遷的研究等，是早期研究的代表性作品。<sup>5</sup>

從各個角度分析教科書的教育內容，也是教育史研究的主流。國家想要培養出什麼樣的國民，可以從教科書中得到驗證。此種研究取向，早期即有一些相關研究。<sup>6</sup>許佩賢的碩士論文《塑造殖民地少國民》也是從這個角度出發，從國語、修身、歷史、地理等科目的教科書內容，探討國家理想的(殖民地)國民像。

<sup>4</sup> 國內最近的教育史研究可參考吳文星，近十年來台灣關於日治時期教育史研究之動向 摘要，《台灣教育史研究會通訊》12期，2000年12月。

<sup>5</sup> 上沼八郎，台灣教育史，世界教育史研究會編，《世界教育史大系2 日本教育史II》(東京：講談社，1975年) 弘谷多喜夫、廣川淑子、鈴木朝英，台灣、朝鮮における第二次教育令による教育體系の成立過程 內地延長主義と民族的教育要求の體制内把握をめぐる矛盾，《教育學研究》39卷1號，1972年。

<sup>6</sup> 如歐用生，日據時代台灣公學校課程研究，《台南師專學報》12期，1979年、歐用生，日本統治下における台灣公學校教科書の研究 修身科教科書を中心として，《アジア文化》6號，1981年、何義麟，皇民化期間之學校教育，《台灣風物》36卷4期，1986年12月。

<sup>7</sup>此外，爬梳教科書中的台灣形像，鄉土教材探索近代教育對受教育者可能產生的影響，或者著眼於實學教材的「合理性」，是新近教科書研究的新方向。<sup>8</sup>

整體而言，關於特定學科教育史之探討為數眾多，公學校的國語（日語）、修身、書法、體育、鄉土教育，師範學校的體育、音樂教育，以及美術、臺語、漢文、視聽教育等均見專文或專書，具體呈現日語教育之沿革及教學法之變遷、修身科的道德教育與社會控制之關係、鄉土教育之特殊目標和內容、藝能科教育之樣態和發展特色，以及臺語和漢文教育之時代意義。<sup>9</sup>

若把焦點放在「學校」，公學校研究、女學校研究、中學校研究、師範學校研究、實業學校研究等以學校的「種類」或「階段」為研究課題，針對各級(各類型)學校的課程、教師組成、學生背景、畢業生出路等作綜合性討論的研究成果，已有相當的累積。<sup>10</sup>

70年代以來的殖民地教育史研究，多強調日本以外來的殖民政權強加其意識型態於被殖民的台灣，對台灣內部的語言、文化發展及台灣民眾的心靈造成不可磨滅的傷痕。殖民地統治的「黑暗面」，的確是不容忽視的事實。不過，本文希望在價值判斷之外，實証地考察對當時代人來說，「教育」的意義或價值何在？在殖民政府導入近代學校的過程中，殖民政府方面如何「精打細算」地吸收台灣社會的舊有文化資源以為己用，而被殖民者的台灣社會如何在強權之下巧妙對應以保留甚至拓展自己的發展空間？

綜括而言，近十年來臺灣的日治時期教育史研究顯示探討範圍更加擴大、課題多樣化、資料利用更加周延、研究態度更加客觀等現象。但截至目前為止，尚未有針對「小學校台灣兒童」為主體的論文研究，本文一方面利用向來相關的研究成果，進行綜合、歸納之研究，一方面進行訪談之口述歷史，期待另一面向、客觀及適切的日治時期臺灣教育史成果之出現。

---

<sup>7</sup> 許佩賢，*塑造殖民地少國民 日據時代台灣公學校教科書之分析*（台北：台灣大學歷史學系研究所，1994年）。

<sup>8</sup> 周婉窈，*實學教育、鄉土愛與國家認同 日治時期台灣公學校第三期「國語」教科書的分析*，《*台灣史研究*》4卷2期，1999年6月。

<sup>9</sup> 吳文星，*近十年來關於日治時期臺灣教育史研究之動向(1991-2000)*，《*臺灣師大歷史學報*》，2001.06，29，頁221-231。

<sup>10</sup> 參考鄭梅淑，*日據時代台灣公學校之研究*（東海大學歷史研究所碩士論文，1988年）及吳文星，*日據時期台灣師範教育之研究*（台北：台灣師範大學歷史研究所，1983年）等等。

## 第四節 研究方法、目的與範圍限定

### 一、研究方法與目的

研究教育與文化關係的方法有很多，如歷史研究的方法(著眼於歷史事實中歸納教育與文化的關係)；個案分析的方法(著重根據典型事例來分析教育與文化的關係)；比較的方法(著重分析比較不同文化體內教育與文化的特殊性，然後抽出它們相互關係的共性)；理論文析的方法(根據已有的文化理論分析教育現象或根據已有的教育理論分析文化現象)等等。

這些研究方法既有各自的優點，又有一的局限性。例如，歷史研究的方法雖然可以幫助人們在大跨度的歷史範圍內，把握教育與文化的關係，但其結構難免給人一種陳舊感，缺少強烈參與當代社會文化變革和教育改革的氣息；個案分析的方法雖然比較具體生動，但隨意性較大；比較的方法雖然有利於人們從特殊性中歸納出共性，但也容易導致人們過於注重對事物的表面現象進行機械對照；理論分析的方法雖然比較嚴密，但容易流於空泛。

因考慮到文化是極其複雜的，以及各種研究方法的長處和它們的局限性，本研究準備採取一種綜合的方法。首先，以小學校台灣兒童為探討的主體，運用歷史研究與個案分析的方法，探討教育與文化之間的關係，在此基礎上，以比較為主線，以事實為根據，在一個比較寬廣的歷史空間中研究文化交融、碰撞對受教者的影響，及其教育對文化的反作用。

根據社會文化脈絡來定義教育問題，所謂教育和其文化脈絡的關係，指的是教和學這兩種活動，均植根於文化的母數中，並且被視做是對文化母數的一種表達方式。這些脈絡簡單而言包括族群歷史背景、政治形態、經濟模式、社會結構、教育所在地的社區環境、當地社群的家庭結構，以及種種這些錯綜複雜的網絡所形成的價值體系。

本論文欲探討台灣兒童在日本的教育背景下成長之後，因外在環境因素(戰爭因素)，進入了不同文化教育環境的經驗過程，試圖從教育人類學觀點探討個人在社會文化脈絡下的成長歷程。研究目的為期望有助於提供在現今社會中，未曾經歷劇烈環境變遷的人，瞭解其面對文化的態度與方法，以作為個體思考文化傳

承問題的參考。在研究過程中，筆者嘗試透過深入訪談及口述歷史的方式，對於個人之生涯發展史做一整體性的瞭解，以個人、家庭、文化之間的聯繫面作為主軸，從而思考個人因應模式與文化之間的關係，並嘗試從訪談過程之記錄呈現跨文化的歷程。

傳統的訪談將問與答視為類似刺激——反應的機械式的蒐集資料過程，但是Mishler(1986)主張理想的訪談應是一種「交談行動」。受訪者與訪談者的先前理解在敘說與問答的過程中得到溝通與反省，以共同建構一個彼此都能理解的資料。因此訪談應該是一種互動的過程，它的目的並非在挖掘訪談之前已存在的客觀事實，而是不斷在互動過程當中創造新的意義。

同時，本研究採用Patton所提出的「一般性訪談導引法」(general interview guide approach)，事先列出「訪談導引」(interview guide)，根據研究目的將所欲探討的主題列出，作為訪談時的依據。但在訪談過程中，問題呈現的順序，以及用以引發問題的話語仍保有相當的彈性，訪談者將根據實際情況而作調整。<sup>11</sup>事實上，在研究當中，訪談是一種互動的討論，研究問題在過程中持續被辨明、澄清、磋商與修訂。

近年來以訪談之口述歷史逐漸受到重視，透過口述歷史得以了解過去人的生活經驗，一方面可以讓那些沒有機會使用文字的人發聲，另一方面也可以透過被統治民眾的現身說法，看到不同於從統治者留下的文字、數據資料得到的歷史認識。對於日治時期(特別是日治末期)的研究者而言，很幸運的經歷日本統治階段之耆宿尚在，口述歷史對於了解日治時期的許多歷史問題，不但是重要的，而且是必要的，特別是教育史的範疇，如果沒有受教者方面的聲音，教育史就只能是統治技術的歷史，而不可能是民眾的歷史。

本研究就試圖以教育人類學觀點來探討，教育究竟是否具有自主性？教育可以如何改變文化？文化會如何制約教育？重現日治時期的教育，在文化層面中異化結果所產生的影響。

## 二、研究範圍的限定

---

<sup>11</sup>吳芝儀、李奉儒譯，Michael Quinn Patton 著，《質的評鑑與研究》，台北：桂冠出版社，1995年。

在時間的斷限上，限於資料的關係和個人學識能力有限，目前只能先從日治時期著手，因為日治時期的教育有詳備的法令與統計資料，都可當作主要的參考文獻，著手較易，這是本文決定以日治時期為題目的主要原因之一。

將女性納入教育對象一事本身，對近代國家成立原理之一的「均質化」有絕對的意義，正因為如此，本論文不另外特別處理女子就學問題，而將之視為國民的一部分，僅在整個脈絡中適當的地方提出來討論。此外，關於原住民，從均質化的觀點來看，也應視為國民的一部分一起討論。不過，總督府對原住民的教育/教化政策、系統，均不同於漢族系的台灣人，因此，本論文的討論原則上不包括原住民，只有在不特別強調原住民身分的場合，視情況提出來討論。

### 三、史料之使用

在使用的史料方面，本論文使用的史料主要有以下數類。

第一，政府檔案。對於日本政府推動的新式教育，初期台灣民眾並不是很容易接受的，除了民族的因素外，是對教育本身的價值未加肯定，而對新教育更有一些疑慮。要了解為什麼臺灣民眾會重視教育，就必須檢視政府制度的安排和民眾的動機和價值。殖民統治者留下來的法規、施政沿革、統計數字等史料，是尋找制度史的必要材料，對了解當時教育狀況更是重要的依據，亦是本研究得充分利用的資料來源。但要探究民眾的動機和價值，不論在官方文獻資料，或是在各種有關臺灣教育發展的研究文獻中，都可以說是相當缺乏。

第二，報章、雜誌的報導。由於此時新學校的各種活動在社會上仍屬新鮮，因此，經常成為記者報導的對象，而留下不少記錄。

第三，回憶錄、自傳、日記等私文書及口述歷史。若要接近民眾史，就一定挖掘屬於民眾的史料；另外，對於口述歷史作為史料的問題，也不能輕易忽視。所以，除了訪談之口述歷史之外，若不以透過 50、60 年後的回憶方式，是否能夠了解當時兒童所處的教育環境、兒童的心情與想法呢？這似乎有其困難度，相對於統治者留下的龐大的公文法規、統計資料，民眾自己留下的史料可說是相當有限，而其中正在受教育的兒童、學生所留下的東西，更是少之又少。要尋找當時兒童的聲音，兒童作文應該是很重要的史料之一。除了兒童作文之外，如果有

當時候留下來的日記，也會是很好的研究材料。雖然，目前已有一些日記被發掘、整理出版、利用，但兒童、學生時代留下的日記幾乎沒有。<sup>12</sup>這是本研究在史料搜集過程中所遭遇的困難和亟需克服之處，在筆者能力範圍之下，將盡力透過已掌握的受訪者名單中，挖掘更多未出土及長久以來被忽略的珍貴史料，以補本研究之不足。

在經歷過戰爭時期的強力媒體宣傳、日本戰敗、戰後二二八、白色恐怖及國民黨政府長期的反日及去日本化的威權統治，「日本語人」對「日本時代」的記憶，必然經過許多的曲折、轉化。他們的口述歷史除了提供我們對於日本世代的許多資訊、圖像之外，或許更可以視為在日本統治 50、60 年後，他們對自己經歷的日本時代所做的詮釋吧！

基於以上所關注的問題及研究取向，正文分三章展開。

第二章「日治時期台灣島上的小學校教育」。本章從日治時期台灣的小學校教育政策及制度談起，探討此時期的教育政策制度下，公、小學校的差異何在？及小學校場域下台灣兒童的各項教育課程之安排進行。

第三章「有形的：小學校台灣兒童的教育經驗」。本章先對小學校中台灣兒童的學前生活教育及家庭背景進行瞭解，討論日本文化植入的過程，並以跨文化觀點及家庭、學校、社會各個不同層面分析、比較，台灣兒童在小學校場域下，體驗的各種有形的課程活動，所造成的不同影響，藉此探討台灣兒童經歷之教育經驗與親身體會感受等相關問題。

第四章「無形的：小學校場域下台灣兒童的體驗」。本章將由殖民教育下台灣人角度來了解其對當時的人際面、各種課程活動感受面，以及戰爭末期至戰後初期的特殊經歷；對於不同文化相撞後產生的「跨語/跨文化」教育經驗，之間共震後的關係與所造成的影響是本章論述的重點。

最後第五章之結論，依循整體論述脈絡，為全文作一總結。

---

<sup>12</sup> 例如較早出版的《吳新榮日記》及新近整理出版的《林獻堂日記》、《水竹居主人日記》等都是廣被利用的日記史料。此外，也有一些尚未出版的日記開始受到注意。