

植民地経営と教育事業の展開——日本統治下の台湾の場合

Education in the Colonial Dependencies: The Japanese Experience Focusing on Taiwan

齊藤 泰雄*

SAITO Yasuo

Abstract

This article is a study of education in the colonial dependencies, focusing on Japanese colonial education in Taiwan. The Japanese colonial authorities proclaimed that the assimilation of Taiwanese people and promotion of Japanese language was the main goal of Japanese educational policy. Although Japanese educational efforts faced difficult problems, the islanders gradually began to accept Japanese-style schooling. The Taiwan educational ordinance of 1919 established a single, coordinated education system. However, Taiwanese demand for advanced schooling became increasingly difficult to resist. Despairing of limited opportunities in Taiwan, some rich families began sending their children to Japan. In 1922, a new education ordinance was promulgated, which declared an abolishment of the separatism and discriminatory treatment in education and established full equality of opportunities for both Taiwanese and Japanese nationals. It named the common school as an institution for non-Japanese-speaking children and the primary school for Japanese-speaking children regardless of race. In secondary and higher education, all schools were to be governed henceforth by the same educational orders which regulated their counterparts in Japan. Taihoku Imperial University and a preparatory higher school were also established. In secondary and higher education, Japanese students and Taiwanese students attended the same institutions of education. The enrollment ratio of the Taiwanese children became considerably higher. In the final stages of the colonial period, the colonial authority decided to enforce compulsory education in Taiwan. Japanese colonial education policy began to assume a unique feature that was different from that of Western powers. After the decolonization of Taiwan, the overall institutions of education were taken over by the Chinese government. In the final part, we review some comments by Taiwanese scholars on the Japanese colonial legacy in education.

* 名誉所員・フェロー

はじめに

アジア、アフリカ、ラテンアメリカの開発途上国の大部分は、かつて西欧列強諸国による植民地支配を経験した。欧米列強は、その植民地経営の一環として現地住民を対象にさまざまな教育事業を展開した。16世紀のスペインのラテンアメリカ植民地を皮切りに、これらの地域の住民は、宗主国が本国から持ち込んだ教育機関を通じてはじめて西欧流の教育と遭遇することとなった。そしてその被植民地経験は、これらの地域の教育にさまざまな特色を刻み込み、植民遺制として独立後も大きな影響をおよぼすことになる。海外植民地における教育経営の経験という点からみるなら、日本もけっして無縁ではない。欧米列強とくらべればかなり後発となるが、当時外地と呼ばれた海外領土（台湾、朝鮮半島）において教育事業を展開した経験をもったからである。本論は、日本統治下の台湾に焦点をあてながら、植民地における教育経営とその遺制について考察することを目的とする。まず欧米列強による植民地教育政策に関する先行研究を整理するとともに、筆者が考える植民地教育の分析枠組みを提示する。つぎに50年間にわたって展開された日本の植民地教育の軌跡をたどり、その教育経営の変遷と特色を分析する。最後に、日本統治下の教育に関する最近の台湾側での言説・論評を分析紹介する。

I. 植民地教育研究の分析枠組み

ひとつの学術研究の領域としてみた場合、植民地教育研究はまだ未開発の段階にある。第二次世界大戦前には、各国が実際に植民地経営を遂行するなか、現実的な必要にせまられて自国および他の列強が展開する植民地教育政策を相互に比較分析しあうというような状況が見られた。たとえば、米国コロンビア大学教育大学院の「国際研究所」が1932年に刊行した『植民地における教育』(Education in Colonial Dependencies)を特集する年報がある(Kandel, 1932)。当時は、欧米列強による植民地獲得競争、植民地経営はまさに現在進行形でピークをむかえており、世界各地に広がる植民地においてさまざまな教育政策や実践が展開されていた。その成功や失敗、効果あるいは反作用などが議論されていた。当時、比較教育学研究の一大拠点ともいえるコロンビア大学の国際研究所の年報において本テーマが取りあげられたことは、植民地教育経営が列強各国の現実的政策課題であるとともに、それが学術研究の対象となりはじめていたことを反映したものとえよう。本年報にも、英、仏、独、ベルギー、イタリアがアフリカ、中東、アジア各地で展開する植民地教育の実例が報告されている。わが国においても、第二次世界大戦中に、『列国の植民地教育政策』(ベッケル, 1943)といった著作が翻訳刊行されている。

しかしながら、第二次世界大戦以降、植民地があいついで独立を達成し、新生国家として誕生すると、これらの国の指導者や国民の関心は、植民地時代の過去よりも、未来に向けて国家的教育像を構想することに向けられていった。いっぽう、旧宗主国側にあっても、植民地主義批判の国際的風潮のなかで、過去の植民地事業に関する研究や関心は封印されてゆく傾向があった。1960年代には、カラチ計画、サンティアゴ計画など開発途上地域を対象とした教育開発計画がつぎつぎと登場してくる。開発途上国の教育の未来が理想的、かつ楽天的に語られた時代であった。

植民地教育論が再び登場してくるのは、教育計画論者たちが想定したものと異なる開発途上国の教育発展の現実の姿がしだいに明らかになってきた1970年代半ばころである。1976年、ロナルド・ドーアは、その著『学歴社会 新しい文明病』において開発途上国における教育発展の

現実の様相を克明に分析して学术界に衝撃をあたえた (Dore, 1976)。ドーアの分析は、植民地時代にこれらの地域に持ち込まれ、社会に浸透した学校教育観、学校と社会との関係に関する心理的・制度的遺制がいかに開発途上地域の教育発展に大きな影響を及ぼしているかを明示した。このころから、植民地体制無き後における植民的関係や従属的状況の継続、すなわち、新植民地主義が語られはじめることとなる。こうした状況をうけて、何人かの比較教育研究者は、あらためて植民地時代の教育政策に注目し、その特色を分析し、影響力持続のメカニズムを再検討することを試みた (Kelly and Altbach, 1978 ; Watson, 1982)。

植民地教育に対するかれらの視線はきびしく、欧米列強の展開した教育を、「植民者側のニーズのための教育」、「土着文化から切り離すための教育」、「現地人の『メンタリティ』に適合させた教育」、「ヨーロッパもどきの教育」、「劣等感と過剰な文化的憧憬を生み出した教育」、「ひとりよがりの文明化の使命意識」といった言説で批判するものであった (齊藤, 2018, 44-45 頁)。しかしながら、筆者には、こうした告発論調の植民地教育論にもの足りなさを感じたことも事実である。また、彼らの関心と情報源は、英国とフランス二国の経験にかたよりすぎているだけでなく、全体として史実の裏づけが乏しいという印象は否めなかった。

筆者なりに植民地教育を分析するための概念的枠組みと視点を提示するなら次のようになろう。

- (1) 各国の植民地教育政策は、純粹に理念的に分類するなら、現地住民の学習能力そのものを否定、あるいは、教育が住民の民族的覚醒をうながすことを恐れて愚民政策を採るという極端な放任主義、その対極には、植民地住民にも本国と同一・同格の教育機会を提供するという完全な平等化をめざす政策まで想定しうる。もちろん、こうした極端な事例は現実には存在せず、各国の現実の植民地教育政策は、この両極の間にグラデーションをもって位置づけられる。
- (2) 各国は、基本的には本国の教育制度をモデルにして教育の移植をはかるが、本国の教育のどの部分を、どの程度まで植民地に持ちこむか、また持ちこまないかの判断は、各国の植民政政策の目的や現地状況によって異なり一様ではなかった。当時の交通通信事情などから、現地植民地総督などの判断にゆだねられる部分も大きかったのではないかと推定される。
- (3) 本国からの派遣者 (統治官僚、国策貿易会社員、宣教団体等) や自国からの移民子弟のためにはできるかぎり本国なみの教育を提供することをめざすいっぽう、現地住民の子弟に対しては前者とは分離された形で、教育目的や修業年限において格差をもうけた教育を提供する体制が一般的であったと想定される。
- (4) 現地住民の教育に関しては、多かれ少なかれ次のような目的が掲げられた。すなわち、(a) 住民へのキリスト教布教、(b) 遅れた「原住民」の啓蒙という文明化的使命、(c) 本国の国王に忠実な新しい臣民の育成、(d) 植民地政府の下級官僚や国策貿易会社の事務員・通訳など統治補佐人材の育成、(e) 旧王族など現地支配層の文化的懐柔・取り込み。
- (5) そうした目的に応じて、実際に教育に従事する人材も、聖職者・宣教関係者・本国からの派遣教員・貿易商社社員・現地採用教員・駐在武官・警察官・市民ボランティアなど多様な供給源から採用されたのではないかと想定される。教授言語も目的や現地事情によって本国の言語、現地の支配的言語、部族語、あるいはバイリンガル方式と多様であったのではないか。
- (6) 土着のさまざまな教育機関 (イスラム系、仏教系、儒教系、民族系など) に対する植民政府の態度や行動 (禁止・抑圧、黙認、功利的利用等) も時期や場所によって異なっていたであろう。

(7) いずれにせよ、植民地当局によって提供される教育は、伝統社会の教育習俗や制度とは大きく異なるものであった。植民者が持ちこむ新しい教育に対する現地住民の態度や行動（拒絶・逃避、不本意服従、消極的受容、積極的要請等）も時期や場所によってけっして一様ではなかったのではないかと想定される。

いずれにせよ植民地教育政策のダイナミズムはステレオタイプ化された断罪的視点ではとらえ難いのではないかというのが筆者の思いであった。

II. 台湾植民地教育論への関心

筆者が、わが国が台湾でおこなった植民地教育事業に関心をもつようになったのは次のような経緯によるものであった。先に紹介した米国コロンビア大学教育大学院の「国際研究所」年報には、日本の事例も報告されていた。当時、東京帝国大学教授の教育学者の阿部重孝の執筆した“Education in Formosa and Korea”である。当時日本の統治下にあった台湾（Formosa は当時ヨーロッパで使われていた台湾の別称）と朝鮮において日本が展開していた教育事業の方針や状況を世界に向け発信しているという意味で、きわめて注目されるものである。これまで学界でもほとんど論及されることのなかった文献資料である。

そこで阿部は、日本の植民地教育政策の特色を誇らしげに次のように述べている。「台湾と朝鮮の教育システムは、通常の植民地的属領における教育とはやや異なるものである」、「それは本国の教育システムの延長であり、日本本国と共通の理想を遂行することを期待されている」、「日本帝国を構成するこの領土の教育が、なんらかの差別意識によって支配されていると想定されてはならない。そこでの教育の究極目標は、新しく併合された人々を、社会的、経済的、政治的地位において日本人のそれと同じ水準にまで引き上げるために育成することであり、“ギブ・アンド・テイク”の原則を実現することである」（Kandel, 1932, p.681）。

戦後ながらく、日本の植民地教育といえば、「第一に、日本語教授の強制、第二に、日本の歴史・文化・生活様式の注入で、つまり民族文化を抹殺し、日本臣民化という精神的奴隷を養成しながら、他方、第三に、近代的生産技術（主に農業）の初歩を教えて植民地経営にこたえさせようとする。・・・民族の経済的基盤の破壊だけでなく、民衆一般にまで及ぶ文化的・精神的な伝統・生活・態度の破壊を企てて、いっそう始末に負えないものとなる」（小沢, 1962, 336-337 頁）というような批判的言説がまかり通ってきた。多くの研究者は、植民地教育論に言及するのを封印せざるをえないような雰囲気さえあったからである。阿部の所論は、これまでしばしば耳にしてきた日本の植民地教育のイメージとは異なるものであった。

阿部のこの小論に導かれて、筆者は日本の植民地教育政策という未知の領域に足をふみ入れることとなった。対象は、日本が統治した最初の植民地である台湾に絞りこむこととした。台湾植民地教育関係の歴史的文献に関しては、国立教育政策研究所の阿部洋らにより政策文書の体系的な収集、整理が続けられており、貴重なコレクションが整備されている。また、反日感情のきびしい韓国とは対照的に、台湾においては、近年、日本統治時代の功罪、明暗についてかなり冷静、客観的な分析を行う研究が出現しつつあることも理由のひとつとなった。台湾の歴史そのものに無知であったこともあり、日本の統治とそこで 50 年にわたって展開された教育事業は、知ればしるほどに驚きの連続であり、筆者のいできてきた植民地教育のイメージを大きくゆり動かされるものとなった。

日本の植民地教育に関しては、地政学的に見ても特異な点があることに気がついた。それは、本国とその植民地と地理的近接性である。ヨーロッパとアフリカ・アジア植民地との地理的隔たり、イベリア半島と中南米との乖離、米国とフィリピンとの距離感にくらべて、日本の植民地は本国から近いところに位置するものであった。また、後発の日本は先行する欧米列強の植民地教育政策の事例について研究・学習することが可能であった。とりわけ、台湾と欧米諸国のアジア植民地との地理的接近は、列強の植民地教育の実態、成否を間近に観察する機会を提供するものであった。こうした条件は日本の植民地教育政策に影響をあたえたのではないかと考えられる。

Ⅲ. 台湾植民地教育政策の諸相

五十年にわたる台湾植民地での教育政策と実践について小論で詳述することはむずかしい。ここでは、取り組みを大まかに時期区分し、それぞれの時期の特色と政策転換をもたらした背景・要因を素描するにとどめざるをえない。時期区分は次のように設定できよう。(1) 植民地教育の理念模索・試行錯誤期(1895-1906年)、(2) 漸進的・抑制的教育整備期(1907-1918年)、(3) 台湾教育令期、民族隔離・差別待遇を原則とした台湾人のための教育体系の確立(1919年-1921年)、(4) 改正台湾教育令期、内地延長主義による差別待遇解消と内台共学推進(1922年-1935年)、(5) 戦時教育体制期、「皇民化教育」の推進と量的拡張(1936-1945年)。ちなみに、台湾での教育事業は、当初から一貫して、本国の文部省によってではなく、現地の台湾総督府によって直接に所管された。

(1) 植民地教育の理念模索・試行錯誤期(1895-1906年)

台湾が日本の統治下に入るのは、近代日本がはじめて遂行した対外戦争である日清戦争(1894-95年)の講和条約により、清国政府より台湾、遼東半島が日本に割譲された結果であった。地政学的に重要であった遼東半島は、露・独・仏三国による強硬な干渉によって清国へ返還を余儀なくされたが、台湾は日本の領有となった。欧米列強によるアジア植民地獲得競争の脅威のさなかに開始された明治維新からわずかに28年後、日本はアジアで最初の、そして唯一の植民地領有国となった。それは当時の日本にとって、かならずしも明確な方針をもって戦略的に獲得したものではなかった。日本割譲までの台湾は、島内では剽悍で戦闘的なマレー系先住民(蕃人と呼ばれた)が山地に跋扈し、また、中国南部から合法・非合法に台湾に渡った華人の各集団が相互に対立をくりかえし、またマラリア、コレラ、赤痢等熱帯性伝染病や風土病が蔓延する「化外の地」とされ、清国さえ統治に手をやいた地域であった。さらに、島民の頭ごなしに日本に割譲されるという事態にたいし、住民は武装蜂起(土匪と呼ばれた)し執拗に抵抗をつづけていた。台湾植民地経営にあたった当事者の一人は、植民地獲得の初期の状況を次のように述懐している。

「台湾は実に日清戦役の獲物として卒然日本に割譲せられたりしなり。既に何等の予備手段なく、かつ植民経営に就いては従来何等の経験なき日本が、一朝異人種統御の事に任ぜんと欲す。清国が陰に冷笑して持て余すならんと期待して、列国が日本の植民地経営の能力を疑たりしも又宣なりと謂うべし。土匪は全島に跋扈跳梁して尚未だ鎮定に至らざるなり。生蕃の区処方策尚未だ定まらざるなり。財政の基礎尚未だ確立せずして年々母国より巨額の補充金を仰ぎつつあり。交通尚未だ開けず。瘴癘(しょうらい)尚未だ除かずして、内地人は台

湾を見て以て鬼界が島と思惟したり」(持地, 1912, 35-36 頁)。

植民地経営は手さぐりで開始された。困難な状況は山積していた。当時の日本人の多くは台湾をお宝の山どころか「鬼界が島」とみなし、その開発は日本にとって大きな財政的負担となるとみなしていた。欧米列強は、後発国日本にはたして植民地を經營する能力があるか否かについて高みの見物をきめこんでおり、日本は「ぶざまな植民地經營を行うことは許されない」という意識にとらわれながら、いささか荷のおもい植民地經營にのり出さざるをえなかったのである。

植民地経営には教育事業もふくまれる。日本本土の教育制度の整備さえ未だに多くの課題をかかえている段階であった。異民族を対象にした教育もはじめてのことであった。だが、この未知の課題に敢然と取り組み、新領土台湾における教育事業の基本方針を確立するうえで大きな役割をはたす一人の人物が出現した。それは明治時代を代表する教育家として知られていた伊澤修二であった。伊澤は、長野県出身の教育家であり、文部省出仕後、教員養成調査のため米国の師範学校に留学した。東京師範学校校長、東京音楽学校校長等を歴任し、初代文部大臣森有礼の下で教科書編集局長をつとめる。森の受難の後、文部省をはなれ、1890年「国家教育社」を組織し、国家主義的な立場からの教育普及、義務教育への国庫補助拡大を求める運動を展開していた人物であった。台湾領有の報に接すると伊澤は、自ら主催する国家教育社の雑誌において次のような台湾教育論を公表した。

「新領土の秩序を維持するには、・・・威力をもって其の外形を征服すると同時に、別に其の精神を征服し、旧国の夢を去て新国民の精神を發揮せざるべからず。即ち之を日本化せしめざるべからず。彼等の思想界を改造して日本人の思想と同化せしめ全く同一の国民とならしめざるべからず。而して此の如く彼等の精神を征服するは即ち普通教育の任務なり。而して精神の征服は威力の征服に比すれば一層複雑なるを以て、其の施設の方案に至りて実には深き思想を要せざるべからず」(伊澤, 1958, 162 頁)。

伊澤は、初代台湾総督樺山資紀大将に対して自らの台湾教育構想を提示した。新領土住民の「精神の征服」=同化(日本化)の推進という伊澤の主張は樺山の賛同をえる。伊澤は、1895年、台湾総督府民政局学務部長に就任した。伊澤は、国語教育を植民地教育の根本方針とすることを強く主張した。当時、わが国では、東京帝国大学文科大学の国語学者、上田萬年らが提唱する国語論が注目を集めていた。「日本語は日本人の精神的血液なりともいひつべし、日本国体はこの精神的血液にて主として維持せられ、日本の人種はこの最も強き最も永く保存せらるべき鎖の為に散乱せざるなり」(上田, 1895, 12 頁)という国家主義的色彩の濃い国語論である。伊澤の台湾教育構想は、日本語=日本人の精神的血液という上田らの国語論をいち早く取り入れて、新領土住民の同化の観点から国語教育(日本語を教授用語にして日本語の教育を行う)を最優先すべきというものであった。また、伊澤によれば、台湾は同文・同種・同教(漢字文化・東洋人種・儒教文化圏)の地であり、漢字という利器の利用が可能であり、欧米諸国の植民地教育事業とはおのずと異なると主張していた。

伊澤は、台北市郊外の芝山巖の地に学務部を設置し、その中に日本語教育のための学堂を開設した。開設まもなく学堂は、土匪の襲撃をうけ日本人教師6人が惨殺されるという悲劇(芝山巖事件)にもみまわれる。こうした受難にひるむことなく、伊澤は教育事業推進に熱意をかたむけ、

みずからの企画を、「国語伝習所」および「国語学校」の設立という形で実行に移していった。

国語伝習所は、「本島人ニ国語ヲ教授シテ其日常ノ生活ニ資シ且日本国的精神ヲ養成スルヲ以テ本旨トス」（台湾総督府直屬国語伝習所規則）とするものであった。甲乙二科に分かれ、甲科は、年齢 15 歳以上 30 歳以下で、普通の知識を備える者に促成的に国語を教え、修業年限は半年または 1 年。乙科は年齢 8 歳以上 15 歳以下の者に、国語・読書・作文・算術を授け修業年限を四カ年とし、当初は 14 カ所に設けた。乙科は初等教育機関、甲科は成人教育であり、通訳、書記、雇員など促成の目的を兼ねていた。高山地域には、分教場が設けられ先住民（蕃人）への教育も開始される。国語伝習所用の教科書『台湾適用国語読本初歩』も発行された。1898 年 7 月、台湾公学校令が公布され、国語伝習所乙科は「公学校」と改称され、公学校が台湾人に対する初等教育の機関とされた。

「国語学校」は、さまざまな機能を集約した総合的教育機関であり、初期の台湾教育において中核的役割を果たした機関であった。師範部、語学部、事業部の三部から構成された。師範部は、内地人（日本人）向けの甲科および台湾人向けの乙科の二科からなり、いずれも早急に必要とされた小学校、国語伝習所（公学校）向けに日本語で教育を行う教員を養成することを目的とした。語学部は、台湾人向けの国語学科と内地人向けの土語学科からなり、いずれも政府部門および民間事業において必要とされる中堅的人材の育成をめざした。事業部は、職業技術教育部門であり、初等教育を修了した台湾人に 1～2 年の促成の近代的職業技術教育を提供するものとされた。また国語学校には、日本人子弟および台湾人子弟の教育のため各種の附属学校が設置されていた。

伊澤は、壮大な構想と熱意を抱いて教育事業に取り組むが、急速な教育拡張と教育費支出に難色を示す総督府上司と対立し、二年余りで台湾を去ることとなる。しかしながら、伊澤の提示した、日本への同化を基調とする「同化主義教育政策」、それを具体化する「国語教育」最優先の方針は、伊澤の離任後も、台湾での教育理念・政策の基調として長らく存続することとなる。

初期の混乱をへて、やがて第四代台湾総督児玉源太郎大将（任期 1898 年～1906 年）とその民政長官に抜擢された後藤新平の時代をむかえる。後藤は 8 年 7 月にわたってその任にあり、台湾統治の基礎を築きあげることになる。後藤は、台湾を統治するには、まずこの島の旧慣制度を科学的に調査し、その民情に応ずるようにすることがだいじで、日本の制度を台湾に直輸入することを回避する漸進主義を主張する。土地と人口の詳細な調査を行い、鉄道敷設、港湾整備、道路改修、水利灌漑事業、郵便通信網整備等のインフラ整備、公衆衛生・伝染病予防事業に着手し、台湾の産業発展の基盤を構築することをめざす。1899 年、台湾銀行を設立し貨幣の発券を行うとともに、財政基盤の確立につとめる。農学者の新渡戸稲造を招聘し、製糖業の近代化を図り、これを台湾最大の産業に発展させる基盤を形成した。いっぽう、治安・土匪対策のために警察制度や保甲制度（相互監視・連帯責任制の隣組制度）を強化した。台湾の悪習であった住民の阿片吸引対策では、これを厳禁とせず、阿片を当局の専売制として新規吸引者を減らす漸禁策を採用する。

児玉・後藤のコンビは、教育に対しては慎重な態度をとる。後藤は次のように述べた。「同化といへば意義一定、範囲分明、方法不動の様に心得居る人もおるけれども、同化には色々の種類がある」、「国語を習はしめても何程の時間に如何の程度まで変化せしむることを得るか」と云うとは未だ容易に解決せられざる問題であって、先ず二代や三代で変化して行くことは六ヶしい（ママ）ことである」（持地，1912，286 頁）。伊澤の主張した同化主義的教育政策＝国語教育最優先論を否定することはなかったが、その解釈はかなり弾力的であり、性急な教育政策の展開を抑

止し、現実的・漸進的な教育政策をとるという立場であった。また蕃童公学校（蕃童教育所）とよばれる先住民子弟むけの教育機関もすこしずつ整備されていった。

(2) 漸進的・抑制的な教育整備期（1907-1918年）

当初二十年間ほどは教育の普及は遅々たるものであった。もともと台湾での教育の発展は遅れており、わずかな識字階層も書房・義学など旧来の教育機関に執着していた。ある記録は、初期における日本の教育に抵抗する住民の姿を次のように記述する。「斯くて教育は、緒についたものの、実際に於いては其の相手たる人民は国語の必要も、教育の必要も感じないのである。ここに、本島教育の極めて困難なる所以があり、引き続いて財政独立の問題があり、十分教育に力を注ぐことは出来なかった」（佐藤，1943，66頁）。最初期には、就学奨励のために、国語伝習所に通学する生徒に日当を支払うことまで行われた。女兒の就学にたいする抵抗はとりわけ強いものがあつた。

しかしながら、こうした状況のなかにあつても国語伝習所や国語学校に就学し、日本語を習得した初期の卒業生の多くは、官庁・法院、郵便・電信局、警察、憲兵隊などの通訳、雇員として総督府に雇用された。初期には国語伝習所（公学校）の卒業程度でも、官庁や学校に就職が可能であった。国語教育の受容と引きかえに台湾人に安定した雇用と社会的上昇の機会があたえられたのである。総督府の設立する国語教育機関は、立身出世、社会的地位を得るための近道として意識されるようになっていった。初期の人材の確保が一段落し、また、公学校卒業生が増えてくると、その資格が就職や立身出世につながることは困難になってゆくが、ひとたび成功体験を目にした台湾人たちは、植民地当局によって提供される教育をむしろ積極的に受容し、さらには、より高度の教育をみずから要求する姿勢へと転じることとなってゆく。台湾人の間にもしだいに教育熱が高まってくる。

こうした状況の変化に対して、総督府当局は、教育予算の限定もあり、公学校への入学勧誘は、地主などの地方指導階層・旧知識人の子弟を優先して行なう。町村・集落による公学校設立申請にも抑制的に対応するようになる。また、教育の普及が、現地住民の民族的覚醒や権利意識をうながすことをおそれて、住民が初等教育以上のより高度の教育を要求することに対しては警戒を怠らなかつた。専門教育機関としては、1899年に台湾人向けに総督府医学校が設立されただけであつた。

植民地当局の抑制的な教育政策に対して、しだいに住民は不満をつのらせ、明治期末頃には、当局の予測をこえた次のよう事態が出現していた。

「近時に至りて時勢の進歩は土人の向学心の勃興となり、教育施設に対する要求が太甚熾なるが如くなれども、土人教育に関しては当局者は常に細心の顧慮を払うが故に、今日に於ける教育施設は此の土人の要求を満足せしむるに足らざるが如し。土人の向学心の勃興するに至りたるは、漸次新教育の価値を認めたるにも由らん、又修学を以て立身階梯と思惟する土人青年の野心の発生もあるべしと雖、此の思想発展の潮流は政治上の勢力を以てして克く抑圧し得る所に非るべし。土人青年は台湾に於て其の志望を充たす能ざるよりして、相率いて内地に來り、望む所の学校に入りて高等の教育を修め、若は厦門（アモイ）又は香港に走りて英米人の設立せる学校に入学する者あり、将来青島（チンタオ、当時はドイツ租借地）に走る者も亦輩出するに至らん、此趨勢は今後益々激甚を加ふるに至らんとす」（持地，1912，

303-304 頁)。

台湾人が日本の提供する新しい教育の価値を認めるようになり、またそれが立身出世志向と結びついて向学心勃興につながっていた。かれらの中には、台湾での教育機会の欠如に不満をいだき、内地（日本）に教育機会をもとめ、また中国大陸の外国人居住地への留学にはしる者が出現していたのである。台湾の地理的位置はこれを可能にしていた。こうした留学が台湾人の権利意識、民族感情を刺激することを植民地当局は懸念した。また、総督府が台湾人に高等普通教育機関（中学校）を提供しようとしめない状況に反発し、1913年、台湾中部の有力者たちはついに独自に中学校創設運動を起こし、資金集めに奔走した。かれらはそれを私立学校として設立することを望んだが、当局はそれを受け入れず、集めた資金と土地を総督府に寄付するというかたちで、1915年に総督府によって公立台中中学校が設立される。こうした進学要求の高まりや留学志望者の増加に直面して、総督府内部と本国政府内の担当部局においては、それへの対処方針が検討された。こうした流れを抑止することはもはや不可能であるという現地官吏の提言を受けて、植民地台湾における教育整備の検討が本格的に開始された。こうした議論は、台湾本島人向けの教育システムを整備し、体系化することをめざす事業への取り組み＝「台湾教育令」の制定へとつながって行くことになる。

(3) 台湾教育令期、民族隔離・差別待遇を原則とした教育体系の確立（1919年-1921年）

台湾教育令の制定にさきだち、その構想を検討した政府の内部文書には、制定の趣旨が次のように述べられていた。「制定の目的は、・・・教育施設に対し予め一定の範囲限定を設け、以て殆ど底止する所なき土人向学心の向上を適宜抑制し、学校の系統及程度を簡約にして民度の實際に適合せしめ、専ら実用に適する施設たらしむることを期し、従て抽象的知識の伝授は可成之を避け、生産的技能の普及を以て教育手段の主眼と為さむとするに在り」、「高等普通教育は、或は高等遊民を生じ且つ徒に土人の自覚心を高むるの虞れあるを以て、中学校の如き種類の学校を認めざること」、「公学校教育を卒へ上級の学校に進学せんことを希望する者は可成提撕指導して実業に関する学校に入らしむること」（拓殖局「台湾教育令案参考書」1918年6月、阿部，1970，所収）。ここには、「教育施設の範囲程度をあらかじめ限定」、「土人の向学心の抑制」、「台湾人の民度に応じた教育」、「高等遊民を生じさせかねない高等普通教育の抑止」、「実用的教育・実業教育への誘導」という本国政府の本音と政策意図が端的に表明されていた。

1919(大正8)年1月、台湾教育令が公布される。台湾の教育は、内地を模倣して、初等教育、中等教育、専門教育、師範教育、実業教育の区分が明確にされ、相互の接続関係が定められることで一つの体系的な教育システムとして確立されることとなった。既存の公学校、公立台中中学校、台湾総督附属学校は、それぞれ公学校、高等普通教育学校、専門学校となり、国語学校公学校師範部乙科は、本令により師範学校となった。これにさきだち、国語学校に附属して設立されていた日本人子弟向けの教育コースは、小学校は1898年、中学校は1907年、高等女学校は1910年に、附属の地位を離れ独立し、総合的な教育機関としての国語学校は事実上解体されることとなった。

台湾教育令制定を推進した第七代総督陸軍大将明石元二郎は、公学校以上の台湾人向け上級教育機関を次々新設する。従来の総督府医学校を医学専門学校と改めたほか、台南に官立商業専門学校、台北に官立農林専門学校が台湾人向けの専門教育機関として開設された。実業教育機関と

公立台北工業学校にくわえて、1919年4月に公立台中商業学校および公立嘉義農林学校が新設される。

台湾教育令の制定により、台湾人向けの教育の整備が進み、その体系化もはかられことは事実である。しかしながら、各段階の教育機関は、台湾に存在する日本人向けの機関とは異なる名称で呼ばれた（小学校に対して公学校、中学校に対して男子高等普通教育学校、高等女学校に対して女子高等普通教育学校）だけでなく、その修業年限も日本人向けの教育機関とくらべて1~2年間短縮された程度の低いものであった。日本人向けの教育機関とはまったく連絡を欠いていた。実業教育、専門教育レベルで同様であり、そこで取得される資格や免許の有効性は台湾内部にとどまるものとみなされた。教育における民族別隔離方式と差別待遇の温存の原則は明らかであった。

台湾教育令による台湾教育の整備拡充の意志が表明されたにもかかわらず、いやむしろ台湾人の教育要求がかれらの望むものとは異なるかたちで制度化されようとするに対して、台湾人はむしろ不満をつのらせた。かれらはもはや民度に適合させた植民地バージョンの教育に満足できなかった。台湾教育令制定後も、裕福な台湾人家庭の内地留学志向は、中等教育段階から専門教育・大学教育にいたるまで減少することなく続いていた（上沼、1978、142頁）。

（4）改正教育令期、内地延長主義による差別待遇解消と内台共学推進（1922年-1935年）

1918年、平民宰相による最初の政党内閣である原敬政権が誕生した。これにともない政府の植民地統治体制にも変化が生じた。原は、かつて外務省次官当時、台湾領有直後に政府内に設置された台湾事務局の委員として台湾統治政策に関与した経験があり、その時からの持論である「内地延長主義」を植民地政策に採用することを宣言した。こうした植民地政策の転換の背景には、第一次世界大戦後における世界的な民族自決主義思潮の高揚、朝鮮半島における三・一独立運動の勃発（1918年）や台湾における民族運動の高まりなど思想的・政治的環境の変化もあった。原は、朝鮮・台湾に行政・司法から教育に至るまで、原則的に本国と同一の制度を導入しようとした。さらに、武官（大将・中将）に限定されていた総督任用資格を緩和して、文官の総督就任を可能にするとともに、かつて台湾事務局で同じく委員をつとめた通信省官僚の田健治郎を初代文官台湾総督に任命した。

台湾総督職を引き受けるに際して、田は、原に自分の統治政策の重要な柱は、台湾人を本当の日本人に教育することであると伝えていた。田の提示した七項目の台湾施政計画のなかには、「すべての学校での日本人と台湾人との統合された教育の実施可能性の検討」、「医学・文学・農学部を備えた大学の設立」の構想が含まれていた。前明石総督（1919年10月健康を害して急死）の残した台湾教育令であったが、田は、就任早々、教育における内地延長主義を実現することをめざして、教育制度全体の見直しに着手した。田総督の就任から約二年半後の1922年2月、新しい台湾教育令が公布され、台湾教育はその様相を一変させることとなる。

制度改正の要点は次のようなものであった。旧令がもっぱら台湾人向けの教育を規定するものであったのにたいして、新令は、内地人および台湾人向けの教育を同一の教育令で規定した。初等教育段階は、内地人・台湾人という民族別ではなく、「日本語を常用する者は小学校」、「日本語を常用しない者は公学校」として日本語能力の程度に応じて進路を区分した。両民族間での相互乗り入れも可能とされる。中等教育以上の教育に関しては、原則とした内地の教育法令、すなわち「中学校令」、「高等女学校令」、「高等学校令」、「実業学校令」および「専門学校令」に準拠

することとなった。これにより、旧令において両者の教育機関の間にみられた名称のちがひ、入学資格や修業年限における格差が解消される。具体的には台湾人向けの教育機関の水準を引き上げることでそれが実現された。さらに中等教育以上の機関では、内地人と台湾生徒が同じ学校、同じ教室で机を並べるといった内台共学制まで導入されたのである。また旧令には、高等学校および大学教育に関する条項は存在していなかったが、新令では、これらを台湾にも設置することを想定した条項も設けられた。事実、1922年に台北高等学校、そして1928年には、最高学府の台北帝国大学（文政学部および理農学部）が創設されている。これらの高等教育機関は台湾人子弟にも門戸を開放するものであった。

新しい台湾教育令の布告に際して、その生みの親である田総督は、次のように誇らしげに宣言した。「茲ニ教育令ヲ改正シ、内台人間ノ差別教育ヲ撤去シ、教育上全ク均等ナル地歩ニ達セシ得タルハ、本総督ノヒトエニ欣快トスル所ナリ、若夫レ初等教育ニ於ケル、小・公学校ノ区別ノ如キハ、本島民衆ノ大部カ国語ヲ常用セサルニ因ル一時ノ権宜ニシテ、文運ノ進歩教化ノ普及ニシテ、能ク其効果ヲ見ルニ至ラハ、当然渾一ニ帰スヘキモノナリト信ス」（『明治以降教育制度発達史』第12巻、334頁）。この「内台人間の差別教育を撤去し、教育上全ク均等なる地歩に達せし得たる」という改正教育令による教育制度は、当時の欧米列強の植民地教育政策を見わたしても比類のない画期的なものであった。初等教育段階での統合も遠からず実現されるとの見通しも表明されていた。

しかしながら、この教育上の差別待遇を撤廃し、統治者と被統治者の子弟に平等の教育機会を提供するという画期的な試みは、改革を主導した当局者にも想定外の事態を生み出したことは留意されねばならない。それは、台湾人子弟の進学機会の実質的な縮小という結果であった。旧制度では、民族分離方式であり、教育内容や修業年限に差別的待遇がみられたものの、台湾人には独自の教育機関が用意されていた。中等教育機関への進学競争は、内地人向け、台湾人向けいずれの機関においても厳しいものであった。中等教育以上での共学化と格差解消は、両者の壁を取りさったが、それは同時に、両者が同じ条件の中で進学機会を求めてオープンな競争を行うシステムになったこと意味した。台湾人が内地人専用であった教育機関に入学することが可能になると同時に、その逆も可能となったのである。厳しい入学試験体制の中で、内地人生徒と競争にさらされることとなった台湾人生徒は不利な状況に置かれることとなった。中学校の入学試験は、主として小学校の教科書を中心としたものであり、公学校で学んだ本島人生徒にとっては、国語・修身・歴史等の試験科目において競争上不利な立場に置かれたのである。当時、東京帝国大学で「植民政策論」を講じていた矢内原忠雄は、「高等教育の植民者（内地人）独占」、「教育制度の同化により事実上、本島人は高等専門教育を奪われたに類する」と述べその現実を批判していた（若林、2001、255頁）。

米国人研究者のツルミは、こうした状況の出現を次のように解説した。「世界中の植民者と同じように、台湾の日本人在住者は、教育およびその他の分野において、台湾人を自分たちと同等の者とみなす用意はできていなかった。おそらく田総督は台湾人にたいする実態としての差別について考えなかった、・・・彼とその部下は、アファーマティブ・アクションのような概念、あるいは、社会の中で不遇な集団が経験した差別に対する義務的な補償という概念が存在するずっと以前の時代に生きていたのである」（Tsurumi, 1977, p.206）。形式的な平等化が、実質的な格差を正当化するという事例であったといえよう。ツルミの指摘するように、今日なら、高等教育機関の入学定員に特定集団向けの割当枠（クォータ制）を設けるなど積極的な格差是正策を採る

ことも可能であろうが、もちろんこの時代にそうした補償的措置を植民地当局に期待することには無理がある。

(5) 戦時教育体制期、「皇民化教育」の推進と量的拡張（1936-1945年）

1935（昭和10）年、台湾統治40周年を迎え、「台湾施政四十周年博覧会」が台北市で開催された。ここでは、近代的都市景観、鉄道・道路網整備、産業インフラ拡充、巨大水利・灌漑事業の竣工、治安・衛生状況改善、観光資源開発、教育施設の拡充など台湾の安定と発展を誇示する各種イベントが開催され、台湾全土のみならず、内地からも多数の訪問者を集めた。内台間の定期海運便の拡大に加えて、1936年には、福岡－台北間に定期航空便が就航していた。いっぽう、本国では1930年代にはいると軍国主義が台頭しはじめる。1931年、満州事変により軍の侵攻がはじまる。1937年には蘆溝橋事件により日中戦争がはじまり、翌年、国家総動員法が制定される。こうした戦時体制化への動きは「内地延長主義」により否応なしに台湾統治体制にも影響を及ぼすこととなる。

1936年に武官総督が復活し、海軍大将小林躋造が総督に起用される。小林総督は、台湾人の「皇民化」、台湾を東南アジア進出の基地とする「南進基地化」、さらに軍需関連産業の育成を目指す「工業化」の台湾統治三原則を表明した。これまで日本は日本語教育を推進したものの、台湾人の家庭生活、風俗習慣、宗教祭祀等に対しては比較的寛容な態度でのぞんでいた。しかし、皇民化政策が宣言されるとともに、国語家庭化の推進（国語常用運動）、日本名への改姓の許可、新聞の漢文欄の廃止、神社参拝の強制、寺廟の廃止など直接住民の生活にまで介入する政策を打ち出すことになる。1940年には、皇民化運動を組織的に遂行するため、「皇民奉公会」が結成される。

1931年、総督府令により、各州に国語講習所が開設された。これは、一種の社会教育機関であり、初等教育をうけていない者、日本語を解しない者で年齢12歳以上の者を入所させ、年間百日以上、二百時以上、修業年限1～4年として、国語を中心とし、他に簡易な作法、算術、唱歌、遊戯、女子に裁縫を教える。台湾人で日本語を解する者の比率は、1932年の22.7%から、1936年32.5%、1940年51%と急速に増加した。統治末期の1945年には75%をこえていた。同時に、政府は、「国語常用家庭」の認定を始める。日本語常用の他に日本人家庭とほぼ同等の生活習慣を実践する家を国語常用家庭と認定する。認定された家庭は、学校進学、官庁等への就職、各種営業許可、内地視察派遣等で優遇された。公学校における漢文の授業は、統治初期には必須科目として週五時間あったが、1922年の改正教育令において必須科目から随意科目に変更され、時間も週二時間に減少した。さらに、1937年には漢文の授業は完全に廃止された。

内地では1941年2月、「国民学校令」が公布された。初等教育段階から国家主義的教育をいっそう強化し、皇国民の「錬成」を教育の至上目的とするものであった。国民学校令は、ただちに台湾でも適用された。小学校と公学校の区別が廃止され、ともに国民学校と呼ばれることになる。形式的には初等教育段階での分離教育も解消されることとなった。日本語能力の格差に由来する教育方法上の問題に対しては、同じ国民学校でも児童の日本語能力に応じて種類の異なる教育課程を適用するというかたちで解決がはかられた。

内地人子弟の就学率はかなり早期にほぼ完全就学を実現していたのに対して、台湾教育令が制定された1919年に台湾籍の学齢児童の就学率は20%ほどにとどまっていた。とりわけ女子の就学率は極めて低く10%にもとどかなかつた。しかし、1930年代には就学率の伸びはいちじるしくなり、1940年には全体でほぼ60%に到達していた。こうした状況をふまえ、総督府はながら

く見送られてきた台湾における初等教育義務化計画に着手し、ついに1943年度からの義務教育の施行を決定した。植民地における義務教育制度の施行というこれも世界に先例のない政策が導入されることになった。終戦時にいたるまで初等学校就学率はさらに伸び90%にちかづいていた。

台湾の南進基地化、軍需産業を中心とした工業化の推進という政策の下で、中等教育、実業教育、専門教育の分野でも量的拡張が進展をみせた。第二次世界大戦中の1940年から1944年の間だけでも、台湾の在籍生徒数の数は、中学校で11,180人から15,172人に、さらに実業学校では7,610人から14,626人に、高等工業専門学校・経済専門学校等の専門教育レベルでも1,096人から1,997人へとほぼ倍増していた（台湾統治概要, 1945）。日本人生徒も増えてはいるが、台湾人生徒数の増加率は前者のそれをうわまわっていた。台北帝国大学には、医学部と工学部が増設された。

IV. 近年の台湾側での評価をめぐって

1945年8月、敗戦の報が植民地台湾にも伝えられた。10月、ポツダム宣言にのっとり中華民国軍が台湾に上陸する。台湾行政長官公署が開設され、11月国民党政府による台湾総督府の各機関と日本人の資産接収が開始された。日本人（約48万8千人）の引き揚げが開始される。満州や朝鮮半島の場合とは異なり、この間、日本人に対する攻撃や略奪行為はほとんど見られなかったという。台湾総督府および地方政府の管理してきた教育機関もすべて中国側に引き渡された。

台湾人は中国復帰を「光復」として歓迎する。だが、まもなく、日本に代わって台湾の統治者となった中華民国国民党政府の横暴、腐敗、無規律、強欲に幻滅する。1947年2月28日には台湾史上の惨劇である二・二八事件（国民党政府の横暴、腐敗に対する台湾住民の暴動。住民への無差別発砲、多数の台湾知識人の逮捕・殺戮）が発生する。1949年5月、国民党政府は戒嚴令を布告し、住民の言論、出版、集会、結社の自由などを制限した。さらに1949年12月には、大陸での国共内戦で毛沢東ひきいる共産軍に敗北した蒋介石の国民党政府そのものが約百万人の兵士とともに台湾に流入し、台北市を臨時首都と定める。以後、1980年代半ばまで大陸反攻を唱える蒋介石、蔣経国親子二代の国民党総統による反共を旗印とした独裁的統治が続いた。台湾はふたたび「外来政権」の統治下におかれたのである。日本統治時代を懐旧、その功績に論及することはタブーとされた。

国民党政府は、台湾人の政治的自由を抑圧するとともに、日本統治時代のインフラや制度的遺産を基にして、経済開発に力を注いでいった。70年代には台湾は新興工業経済地域の仲間入りをする。しかしながら、1980年代に入ると台湾でも民主化を求める運動が活発化する。1986年に初めて国民党以外の政党である民主進歩党が結成される。1987年には、38年間も施行されつづけてきた戒嚴令が解除される。1988年、台湾出身の李登輝が国民党総裁に就任し、政治の民主化が加速される。学術・言論界にも自由化の波がおこる。ここではじめて、蒋介石親子の崇敬・神格化の否定やタブーとされてきた日本統治時代の功罪への冷静な分析が可能となる環境が出現してきた。

最近、台湾のある歴史学者は、日本の植民地統治全体の性格を次のように分析している。「植民地支配にみられる経済的収奪の他に、日本は台湾を日本の植民地統治の『ショーウインドウ』に仕立て上げたのである。もし私たちが日本の明治維新と台湾領有後に施行された各種新制度をくらべるならば、その非常に多くが重なっていることに気づくはずである。人民の政治的権利と自治的議会組織（の抑止）以外は、日本は台湾において『小型の明治維新』を遂行したと言うこ

とができる。…日本の明治維新は、その大部分が西洋化運動であり、当時の日本人はこれを『文明開化』と呼んだ。日本が台湾で推し進めた近代式の統治や建設などには、もとより日本文化の特色を帯びてはいるものの、基本的には一種の二次的な『西洋化』であった（統治の最後の8年間の『皇民化運動』はまた別の文脈の産物である）。台湾において近代化というのは、日本化ではなく、『文明化』であった（周, 2013, 126-127頁）。戦時体制下での皇民化運動の一時期をのぞけば、台湾の植民地統治は、日本民族・国体への同化というよりも、近代化（文明化）を志向した同化政策という性格が強いものであったという分析である。「小型の明治維新の遂行」という表現にはおどろかされる。

ある台湾人若手研究者は、台湾側からみた戦後の国民党政権の教育政策を次のように批判的に記述する。「台湾省行政長官公署は、台湾住民の祖国化、つまり、日本統治下の“民族への同化”に対する「消毒」の作業を火急の課題とし、新聞・雑誌における日本語廃止令が出された。日本語に代わって北京語（標準中国語）が新しい国語として台湾全土に実施されて行く。日本語の急進的な廃止は台湾知識人の反発を呼んだ。かつての統治者が去っても、国語すなわち日本語は台湾人の活字メディア用語であり、近代文明を摂取する手段であり、エスニック集団間の共通語であり、しいていえば近代化生活を営む不可欠な道具でもあったからである。（国民党）陳儀政府は、新しい国語・北京語の台湾人の能力不足やかつて『同化』教育を受けたことに『奴隸化』教育という汚名を着せて、台湾人を権力の中核から排除しようとさえした」（陳, 2001, 306-307頁）。

直接的に日本の教育を体験した年輩者も口を開くようになる。「日本統治時代の輝かしい業績でも、とりわけ私が評価したいのは『教育』である。李登輝総統も、日本統治時代に純粋な教育を受けることができたこと、日本教育を称賛しており、日本の教育が台湾の識字率を高めたばかりか、今日の台湾発展の基礎を築いたことは衆目の一致するところである。戦前日本の教育水準は非常に高く、また教師達が皆教育に情熱を燃やしていた上に、なによりも愛情をもって子ども達に接していた。日本人教師と台湾人生徒の間には強い師弟関係があり、戦後も教え子達が日本の恩師を訪ねたり、逆に日本から恩師がやってくれば教え子が台湾中から集まってきた。ところが、戦後、大陸からやってきた中国人教師と台湾人の生徒にはそんな関係はない。それは、中国人教師達が日本の教育とは似ても似つかぬ教育を行っていたからにはほかならない」（蔡, 2015, 77-79頁）。

また、台湾にルーツを持つ研究者も教育遺産を次のように語る。「もとより日本の植民地支配を肯定するものではないが、植民地下での近代化、わけても、教育の充実がなければ、1970年代以降の台湾経済の飛躍的な発展はなく、いま少し先のことになっていたと思われる。…日本の台湾統治の最大の遺産は、インフラ整備におけるソフト面としての教育であり、これなくしては台湾人の近代的な市民としての目覚めは、大幅に遅れたであろう。また、日本人官吏や警察官と比べて、概して教師は使命感が強く人格的にも優れ、敬愛と信頼を集めていた」（伊藤, 1993, 117頁）。

さらに、1990年代に刊行された台湾の国民中学歴史教科書には、日本の植民地教育政策の柱であった国語教育に関して次のような記述さえみられる。「日本植民統治の初めには、総督府は日本語普及政策を確立し、学校教育のほか、社会教育の方式を利用し、日本語を推し進める運動を展開した。1930年代からは、日本語講習所を普く設立して、教育を受ける機会を逸していた民衆に簡単な日本語を教育した。政府統計によれば、日本植民統治の末年に日本語を理解する人口は75%をこえている。しかしながら、日本語はとくに台湾人の生活言語を担ったわけではなく、

台湾を『二言語併用』の社会にしたというだけにすぎない。台湾人は終始日本語を外国語と見做していたため、その習得は同化を意味していない。日本語はかえって、台湾人が近代的知識を吸収するための主要な道具となり、台湾社会の近代化を促進したのである」（国立編訳館，2000，87-89頁）。戦後ながら異民族の言語・文化を剥奪・抹殺したという批判や自責の念にとらわれてきた日本にとっては、多少なりともなぐさめられる思いのする論述である。

むすび

日本の植民地教育政策の特色を「皇民化教育」という用語でひとくくりにはできないという見解は、戦前期にも存在していた。戦時体制下、皇民化教育が強く主張されていた1943年の時点で教育学者の土屋忠雄は、台湾において長らくそれが実際には遂行されてこなかった理由を次のように述べていた。「台湾領有の目的は、極端ないいかたをすれば、その土地と生産物と労働力を獲得することにあつた。……宝島である実が上がりさえすれば、支配体制に影響がない限り、台湾人は台湾人であつてよいのであつた。こうした目的は、住民のすべてを必ずしも『皇国臣民』に化さなくても達しうるものであつた。……当初の国語政策ないしは国語教育を持って『皇民化』政策とみることは当たらない。当初のそれは、台湾人が国語を使用すればよいのであつて、国語が使える台湾人であつてよかつたのである。日本人の物の見方、生活意識、生活様式の基本としての国語の使用に習熟させるという意味を持っていなかった」（土屋，1943，342頁）。

最初は住民の拒絶や無視という困難な状況で出発した教育事業は、しだいに台湾住民に受け入れられるようになる。1919年の台湾教育令によって整備された教育制度は、内地人（日本人）と本島人（台湾人）の教育の分離、差別的待遇を温存するものであつた。しかし、1922年の新教育令による制度改革は、内地延長主義の原則にしたがい、両者の教育上の差別待遇を解消し、中等教育以上での内台共学まで実現するという同時代の欧米諸国の植民地教育政策では類例をみない画期的なものとなつた。最終的には、植民地における義務教育の実施というこれも先例のない政策も導入されるにいたる。さきに提示した植民地教育政策の分析枠組みにしたがうなら、日本が台湾で展開した政策は、その50年の歩みにおいて、本国と同格・同一の教育を植民地で提供するという究極の理念型にかぎりなくちかづく様相を示していたとさえいえよう。教員養成の重視と女子教育の振興・普及という理念も日本の置きみやげのひとつといえるかもしれない。

【参考・引用文献】

- ・阿部洋編（1970）、『日本植民地教育政策史料集成（台湾篇）』第95巻 龍溪書房
- ・伊澤修二（1958）、『伊澤修二選集』 信濃教育会
- ・伊藤潔（1993）、『台湾 四百年の歴史と展望』 中央公論社
- ・上田萬年（1895）、『国語のため』 富山房
- ・小沢有作（1962）、「日本植民地教育への視点」『日本近代教育史』岩波書店 336-337頁
- ・上沼八郎（1978）、「日本統治下における台湾留学生」『国立教育研究所紀要』第94集 133-157頁
- ・国立編訳館（2000）、『台湾国民中学歴史教科書 台湾を知る』 雄山閣
- ・蔡焜燦（2015）、『台湾人と日本精神』 小学館
- ・斉藤泰雄（2018）、「植民地教育論研究ノート」『教育研究』（国際基督教大学）60 43-51頁
- ・酒井哲哉（1999）、「帝国日本の形成」『岩波講座世界歴史23』岩波書店 277-297頁

- ・ 佐藤源治 (1943)、『台湾教育の進展』 成文出版社
- ・ 司馬遼太郎 (2009)、『台湾紀行』 朝日文庫
- ・ 周婉窈 (2013)、『図説 台湾の歴史』 平凡社
- ・ 鍾清漢 (1993)、『日本植民地下における台湾教育史』 多賀出版
- ・ 台湾教育会編 (1939)、『台湾教育沿革誌』 古亭書房
- ・ 陳培豊 (2001)、『「同化」の同床異夢 日本統治下台湾の国語教育史再考』 三元社
- ・ 土屋忠雄 (1943)、「台湾本島人の皇民化と義務教育の施行」
教育思想研究会編『国民教育の動向』 目黒書店 166-186 頁
- ・ 乃南アサ (2016)、『台湾 統治五十年』 講談社
- ・ 持地六三郎 (1912)、『台湾植民政策』 富山房
- ・ 文部省 (1954)、『学制八十年史』
- ・ 若林正文編 (2001)、『矢内原忠雄「帝国主義下の台湾」精読』 岩波書店
- ・ ベッケル 鈴木・西原訳 (1943)、『列国の植民地教育政策』 第一出版協会
- ・ Dore R.P. (1976)、*The Diploma Disease* G. Allen and Unwin (ドーア、R.P. 松居弘道 (訳)(1978)『学歴社会
新しい文明病』 岩波書店)
- ・ Kelly G. P. and Altbach P. (ed.) (1978)、*Education and Colonialism* Longman
- ・ Watson K. (1982)、“Colonialism and Educational Development”
in Watson K. (ed.) *Education in the Third World* Croom Heim pp.1-46
- ・ Kandel I.L. (ed.) (1932)、*Education in Colonial Dependencies* International Institute of Teachers College, Columbia
University
- ・ E. Patricia Tsurumi (1977)、*Japanese Colonial Education in Taiwan, 1895-1945*
Harvard University Press

(受理日：平成 30 年 3 月 19 日)