


植民地教育論研究ノート

—日本統治下台湾での教育政策をめぐって—

A Study Note on the Education in the Colonial Dependencies: Focusing on Japanese Colonial Education in Taiwan

斉藤 泰雄 SAITO, Yasuo

● 国立教育政策研究所名誉所員
National Institute for Educational Policy Research

 **植民地教育, 台湾, 同化政策**
colonial education, Taiwan, assimilation policy

ABSTRACT

本論は、植民地教育論に関する研究ノートである。ここでは、欧米列強による植民地教育政策とその遺制に関する先行研究を分析整理するとともに、日本が戦前に領有していた台湾において50年間にわたって展開した植民地教育の軌跡をたどり、その政策の特色を分析する。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）と台湾人の教育の分離、差別的待遇を温存するものであった。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った。最終的には、植民地における義務教育の実施という先例のない政策も導入されるにいたる。

This article is a study note on the education in the colonial dependencies, focusing on the Japanese colonial education in Taiwan. Japanese colonial authority proclaimed that the assimilation of Taiwanese and promotion of Japanese language was the main goal of Japanese educational policy. Although Japanese educational effort was faced with difficult problem, gradually the islanders began to accept Japanese-style schooling. The Taiwan educational ordinance of 1919 established a single, coordinated education system for them. However, Taiwanese pressure for advanced schooling became increasingly difficult to resist.

Despaired of the limited opportunity in Taiwan, some rich families began sending their children to Japan. In 1922, the new education ordinance was promulgated which declared to abolish the separatism and discriminatory treatment in education and establish full equality of opportunity between Taiwanese and Japanese. It named the common schools as institution for non-Japanese-speaking children and the primary schools for Japanese-speaking children regardless of race. On the higher levels of the educational system 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. The enrollment ratio of the native children became to be considerably high. In the final stage of the colonial period, the colonial authority decided to inaugurate compulsory education in Taiwan. Japanese colonial education policy began to assume a unique feature that was different from Western powers.

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、かつて西欧列強による植民地支配を経験した。筆者は、開発途上国教育の研究者として、これらの地域において欧米諸国が展開した植民地教育政策にも関心をもってきた。主な研究対象であるラテンアメリカに関してはスペイン植民地時代の教育政策について小論を試みたこともある（斉藤，1992，1994）。これを他の欧米列強の植民地教育政策と比較検討することは魅力的な研究テーマとは思えたが、これは容易になしえるものではなく、その研究は休止せざるをえない状況にあった。ところが、たまたま、上智大学から2017年度に「教育の地政学」という特殊講義を担当してほしいという依頼を受けた。シラバスの構成や内容は自由にしても良いというありがたい申し出であった。類例のない講義科目であり、これをどのように構成するか頭を悩ませたが、最終的には欧米列強が地球的規模でそれぞれの植民地で展開した教育政策とその遺制について考察することこそ「教育の地政学」にふさわしいのではないかと考えるにいたった。

本論は、その準備作業をするなかで、あらためて植民地教育に関連する先行研究を整理し、また、筆者にとって未知の領域であった日本の植民地教育の経験、とりわけ台湾を舞台とした教育事業について考察しながら作成した研究ノートである。講義のできばえはさておき、筆者が、日本が戦前期の台湾で展開した教育政策とその事業の軌跡を

たどり、その事実に驚愕し、これまでいじめてきた植民地教育のイメージを大きく揺さぶられることとなった経緯について記録しておくことは意味があると考えたからである。本学で講義する日本教育史との関係でみれば、それはまさしく、植民地において展開された「もうひとつの日本教育史」の姿であった。

1. 植民地教育研究への関心

植民地住民は、宗主国が本国からもち込んだ学校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。その植民遺制は、独立後もこれらの地域の教育に大きな影響を及ぼすことになる特色を刻み込んだ。しかし、全体的にみて植民地教育政策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、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合うというような状況が見られた（Becker, 1939）。しかしながら、植民地が独立を達成し新生国家となると、国の指導者や国民の関心は、植民地時代の過去よりも、未来に向けて国家像・教育像を構想することにむけられていった。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年代以降は、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登場してくる。理想的・楽天的に開発途上国の教育の未来が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、70年代半ば、教育計画論者たちが想定したものとは異なる開発途上国の教育発展の姿がしだいに明らかになってきた頃である。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ジレンマを“diploma disease”としてとらえ、植民地時代にこれらの地域にもち込まれて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影響を及ぼしているかを指摘した (Dore, 1976)。このころから、植民地体制なき後における植民的関係や従属の状況の継続、すなわち、新植民地主義が語られはじめる。

G. P. Kelly and P. Altbach や K. Watson らは、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、その影響力持続のメカニズムを再検討することを試みた。かれらの分析から特に印象に残った記述をいくつか紹介しよう。

「植民地に出現する学校は、植民者の権力と教育的ニーズを反映するものとなる。確立された教育制度は、政策を決定する側、すなわち植民者側と植民化された側との交流の結果として、土着住民のニーズの少しは役立つ場合もあったが、学校は、なによりもまず、植民者側のニーズに役立つよう構想された。植民化された側の希望は大部分が無視された」(Kelly and Altbach, 1978, p.2)。

「植民地内部で学校施設の分布に格差があった。一方で土着エリートのための都市植民地学校（通常、英語・仏語・オランダ語のように植民地支配者の言語で運営される）があり、もう一方には、農民向けの貧弱な、母語で教える学校があるという二重スタンダードが奨励されていた。そこで教えられるものの大部分は、生徒の現実の社会的・心理的・雇用のニーズにとって不適切なものであった。修了証や試験が過剰に重視されることになり、やがてその達成が学校教育の主要な目的となった。大衆教育、成人識字、職業教育、

そして高等教育の発展にはあまり関心が払われなかった。第三世界の国々が今日直面している問題のおおくは、宗主国の政策に原因を求めることができる」(Watson, 1982, p.2)。

「植民者は、住民たちを、彼らが生まれ育ち、親たちが生活し働いた世界とは異なる世界に適応させるために学校を設立した。このことは学校が現地語で教えたか、ヨーロッパ言語で教えたかにかかわらずあてはまる。それは植民化された人びとの「メンタリティ」であると一方的にとらえられたものに「適合させた」“adapted”学校であるか、本国の機関を再現したものに見えるかの違いだけである」(Kelly and Altbach, 1978, pp.3-4)。

「(ポスト初等教育に進学できた少数の若者は)そこでヨーロッパもどきの教育“something approximating European education”を提供されたが、そこでは学校カリキュラムの中にも、学生のサブカルチャーにも土着的文化はまったく存在していなかった。・・・それは彼らを土着伝統からも植民者側の社会からも乖離した落ちつきのない世界に身をおかせた」(Kelly and Altbach, 1978, pp.10-11)。

「これらのエリートは、教育の結果として、農村の後背地の現実のニーズ、感情、希望からきり離されることになった。かれらは、態度、行動、衣装、趣味、ライフ・スタイルにおいて西洋化され、その結果として、ひとたび権力の座につくとかれらの態度は、白人以上により植民地的となった。特にアフリカでは、これらの指導者の多くは、アフリカのものにたいする劣等感をはぐくんだ」(Watson, 1982, p.36)。

「フランスの政治家と行政官は、フランス文化、フランス語、文学と行政機構の優位性を信じこんでいた。フランス語が植民地の支配と統制の手段として使用されるいっぽうで土着言語は軽蔑された」、「最初、フランスの行政官たちは、かれらの『文明化の使命』が完成する時は、少なくとも『文化的に同化された』黒色・褐色・黄色のフランス人が出現

し、フランス人のように思考し行動するものと信じていた」(Watson, 1982, p.7, p.22)。

かれらの言説は、「植民者側のニーズのための教育」、「土着文化からきり離すための教育」、「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」とこれをきびしく批判する。しかしながら、筆者には、こうした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。全体として史実の裏づけが乏しいという印象は否めない。

各国は、基本的には本国の教育制度をモデルに教育の移植をはかったのであろうが、本国の教育のどの部分をどの程度まで持ち込むか、持ち込まないかの判断は、直接統治に関わった現地総督やミッション関係者などにゆだねられ、現実の植民地教育政策は、宗主国間で異なるだけでなく、同じ宗主国でも時代や場所によって異なり、けっして一様ではなかったのではないかと考えられる。いずれにせよ、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。土着の教育機関（イスラム系、仏教系、儒教系、民族系）に対する植民地政府の態度（抑圧、黙認、功利的利用）も、ま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）もゆれ動いたのではないかと想定される。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視点ではとらえがたいというのが筆者の思いであった。

2. 台湾植民地教育論への着目

講義準備作業のなかで一つ文献が目にとまった。米国コロンビア大学教育大学院の「国際研究所」から1932年に刊行された『植民地における教育』(Education in Colonial Dependencies) を特集する年報である。当時は、欧米列強による植民地教育経営はまさに現在進行形で展開されていた。本号にも、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。さらに、日本からの報告もあった。東京帝国大学助教授の教育学者・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政策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。

阿部は、日本の特色を次のように誇らしげに報告していた。「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。なぜなら、その基本的目標は、日本本国のそれとまったく同じものであるからである。それらは、忠良な市民を形成するために教育勅語において陳述された諸原理を遵奉するものである。換言するなら、これらのシステムは、本国の教育システムの延長であり、日本本土と共通の同じ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るはならない。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)。

それは、これまでしばしば耳にしてきた日本の植民地教育論のイメージとは大きく異なるものであった。阿部はいったい何について語ろうとしていたのか。この報告に導かれて、筆者ははじめて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、日本が領有した最初の植民地である台湾に絞り込むこととした。台湾植民地教育資料に関しては、阿部洋氏らによる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、当時実際に教育事業の実施にあたった当事者たちの証言も比較的多く残されている。台湾の歴史そのものにまったく無知であったこともあり、日本の台湾統治とそこで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った。

3. 台湾植民地教育政策の諸相

50年にわたる台湾での教育政策と実践を小論で記述することは不可能である。ここでは、取りく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を素描するにとどめざるをえない(佐藤, 1943; 台湾教育会, 1939; 吉野, 1927; Tsurumi, 1977; 鍾, 1993)。

3.1 植民地教育の理念模索・試行錯誤の時期(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、清国から割譲された結果であった。日本にとって、それはかならずしも明確な意志と方針をもって獲得したものではなかった。当時の台湾は、島内では精悍な先住民(蕃人)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、赤痢など伝染病が蔓延する「化外の地」とされ、清国さえ統治に手をやく地域であった。さらに、島民の頭ごなしの日本割譲にたいし、住民は武装蜂起(土匪とよばれた)して抵抗をやめなかった。

困難な状況は山積しており植民地経営は手さぐりで開始された。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」とみなしており、その開発は大きな財政的負担となると危惧していた(持地, 1912, pp.35-36)。欧米列強は、後発帝国日本にはたして植民地を経営する能力があるかどうか高みの見物をきめこんでおり、欧米諸国の注視のなかでぶざまな植民地経営を行うことは許されないという意識にとらわれながら、日本はいささか荷の重い植民地経営にのり出さざるをえなかったのである。

まもなく新領土における教育経営という未知の課題に取り組み、台湾における教育事業の基本方針を確立する上で大きな役割をはたす一人の人物があらわれた。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る。伊澤は、初代文部大臣森有礼の下で教科書編集局長などをつとめた

が、森の暗殺後は文部省を離れ、1890年に「国家教育社」を組織し、教育普及の推進、義務教育費国庫補助を求める運動を展開していた。日本の台湾領有の報に接すると伊澤はすぐに自ら主催する国家教育社の雑誌において、次のように主張した。

「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」(伊澤, 1958, p.162)。

伊澤は、初代台湾総督樺山資紀大将に対して自らの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て、台湾総督府民政局学務部部长に就任する。かれは、新領土住民の同化の観点から国語教育(日本語を教授用語とした日本語の教育)を最優先すべきと強く主張した。伊澤によれば、台湾は同文・同教(漢字・儒教文化圏)の地であり、漢字が利用可能であり、欧米諸国の植民地教育事業とはおのずと異なる主張していた。

伊澤は、台北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。開設まもなくこの学堂は、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、かれは教育事業推進に熱意をかたむけ、まもなく、みずからの教育構想を、「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。1898年7月、台湾公学校令が公布され、国語伝習所は「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な機関であり、後にここからさまざまな教育機関が分離独立

する母体となった。

伊澤は、精力的に事業に取り組むが、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、2年余りで台湾を去ることになった。しかしながら、かれ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、伊澤の離台後も、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。

伊澤離任の後、第四代台湾総督児玉源太郎（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。児玉・後藤のコンビは、土匪・治安対策、財政基盤確立、インフラ整備、産業基盤形成などを推進し、日本の台湾統治の基礎をきずきあげることになる。しかし、かれら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。「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ことである、「同化といえば意義一定、範囲分明、方法不動の様に心得おる人もおるけれども、同化には色々の種類がある」（持地, 1912, p.286）。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、性急な同化主義政策を抑制し、現実的・漸進的な教育政策を採るという立場であった。

3.2 漸進的・抑制的教育整備の時期（1907-1918年）

当初二十年間ほど教育普及は遅々たるものであった。もともと台湾での教育普及は遅れており、わずかな識字階層も書房や義塾など旧来の教育機関に執着していた。かれらは、日本の台湾統治存続に疑念をもち、国語教育に関心を示そうとはしなかった。日本の設置する教育機関への入学奨励、出席督促は困難をきわめた。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。

しかしながら、こうした状況のなかにあっても

国語伝習所（公学校）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、通訳、書記、雇員などとして総督府に雇われた。すなわち国語教育の受容と引きかえに台湾人に社会的上昇の機会があたえられたのである。国語教育は、立身出世、社会的地位を得るための近道としてしだいに住民にも受け入れられていった。また、日本の「同化主義教育」が、必ずしも民族的同化を強要するものではなく、むしろ「文明（近代化）への同化」を志向する側面があることを台湾住民が認識しはじめたということもあろう（陳, 2001, p.24）。台湾人の間にもしだいに教育熱が高まってくる。住民は初等教育のみならず、より高度な教育の提供を求めるようになる。明治期末になると、台湾では当局の想定をこえる次のような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、・・・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 当時は独租借地）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, pp.303-304）。

1913年、台湾中部の有力者たちは、総督府が台湾人に高等普通教育機関を提供しようとしないう状況に対して中学校創設運動を起こした。かれらはそれを私立学校とすることを望んだが、当局はそれを受け入れず、資金と土地を総督府に寄付するかたちで公立台中中学校が設立される。こうした動きに直面して、総督府と本国政府内の担当当局では、それへの対処方針を検討されはじめる。議論はやがて、台湾人向けの教育システムを本格的に整備し、体系化をめざす政策＝台湾教育令の

制定へとつながってゆくことになる。

3.3 台湾教育令期、民族別・差別待遇の教育体系確立の時期（1919-1921年）

1919年1月、台湾教育令が公布される。台湾教育は、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。明石元二郎総督は、公学校以上の高度な教育機関をつぎつぎと新設する。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。実業教育機関としては、公立台北工業学校にくわえて、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。

台湾人向けの教育の整備が進み、その体系化も確立されたことは事実である。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連絡を欠いていた。教育における民族隔離方式と差別待遇の温存の原則は明らかであった。

台湾教育令により台湾人むけの教育の整備拡充の意志が表明されたにもかかわらず、いやむしろ教育要求がかれらの望むものとは異なる不完全なかたちで制度化されようとすることに對して、台湾人は不満をつのらせた。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。教育令制定後も、裕福な台湾人家庭の内地留学志向は、小学校段階から専門教育・大学教育にいたるまで減少することはなかった。

3.4 改正教育令、内地延長主義による差別解消と内台共学推進の時期（1922-1935年）

1918年、日本で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、自らの持論である「内地延長主義」にしたがって、朝鮮と台湾に行政・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。その背景には、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、台湾の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。さらに、原は、武官（大将・中將）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し、逋信省官僚の田健次郎を初代文官台湾総督に任命した。

明石前総督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。こうして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。

改革の要点は次のようであった。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た。中等教育以上の教育に関しては、内地の各教育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いが、入学資格や修業年限における格差が解消された。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、内地人と台湾人生徒が同じ学校、同じ教室で机を並べるという内台共学制まで導入された。また新令では、高等学校および大学に関する条項も設けられた。事実、1922年に台北高等学校、そして1928年には台北帝国大学が創設された。これらの高等教育機関は台湾人子弟にも門戸を開放していた。「内台人間の差別教育を撤去し、教育上全く均等なる地歩に達せし得たる」という新教育制度の趣旨は、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ものであった。

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、想定外の事態をも生み出した。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見られたものの、台湾人には独自の教育機関が用意されていた。中等教育以上での共学化と格差解消は、両者の壁を取り去ったが、それは同時に、両者が同じ条件の中でオープンな競争を行う制度になったこと意味した。きびしい入学試験の中で、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。中等学校の入試は、主として小学校の教科書を中心としたものであり、公学校で学んだ台湾人生徒は、国語・修身・歴史等の科目において成績が劣ったからである。

3.5 戦時教育体制、量的拡張と「皇民化の教育」推進の時期（1936-1945年）

1935年、「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、治安・衛生状況改善、観光資源開発、教育施設の拡充等台湾の安定と発展を誇示する各種イベントが開催された。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開始がはじまり、翌年には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」により否定なしに台湾にも影響を及ぼすこととなる。

1936年に再び武官総督制が復活する。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」、さらに軍需産業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。これまで総督府は台湾人の家庭生活、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）、新聞の漢文欄の廃止、日本名への改姓の許可、神社参拝の強制、寺廟の廃止などの住民の生活にま

でふみ込む政策が打ちだされることになる。

これに先だち、1931年、総督府令により各地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、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、女子に裁縫を教える。台湾人で国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（鍾、1993、p.208）。統治末期の1945年には75%をこえていた。

1941年2月、内地で「国民学校令」が公布されると、それはただちに台湾でも適用された。これにより小学校と公学校の区別は廃され、ともに国民学校とよばれるようになり、初等教育段階での分離教育も解消されることとなった。台湾教育令が制定された1919年には、台湾籍の学齢児童の就学率はまだ20%ほどにとどまっていた。しかし、1930年代以降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（台湾総督府、1945、pp.37-52）。こうした状況をふまえ、総督府はながらく見おくられてきた初等教育義務化計画に着手し、1943年度からの義務教育施行を決定した。植民地における義務教育制度の実施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。就学率はさらに上昇した。また、台湾の南進基地化、軍需産業中心の工業化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。内地人生徒数も増えてはいるが、この間における台湾人生徒数の増加率は前者のそれを上まわっていた。

むすび

作家司馬遼太郎は、その著『台湾紀行』において、「私は、日本統治時代の日本が、国家の実力以上に台湾経営に尽くしたことはみとめている」（司馬、2009、p.380）と述べている。植民地統治初期に、総督府学務課長として教育事業の整備に尽力した持地六三郎の言葉は印象に残るもので

あった。「土人教育は本国人の利益と良心との衝突を含蓄する問題には相違なきも、巧妙に之を解決して以て其衝突の緩和を図り、同化の前程に坦々たる行路を開かんことは最も望ましき事なりと謂わざるを得ず」(持地, 1912, p.304)。「本国人の利益と良心との衝突」という時、この植民地統治者の「良心」とはどのようなものであったのか。また利益と良心が衝突した時に日本人はどのように「巧妙にこれを解決」しようとしたのか、これをさぐるものが筆者の関心の焦点となった。本論はその入り口にすぎない。植民地教育研究の奥深さをあらためて認識させられる作業であった。教育事業についてのより詳細な記述、最近の台湾側からの分析や評価については稿を改めて取りくみたい。

引用文献

- 伊澤 修二 (1958). 伊澤修二選集 信濃教育会
 斉藤 泰雄 (1992). 開発途上地域の教育発展の阻害
 因としての植民地遺制に関する研究 (科学研究費
 研究報告書) 国立教育政策研究所
 斉藤 泰雄 (1994). ラテンアメリカ教育史の原像
 国立教育研究所研究集録, 28, 33-45
 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
 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 古亭書屋
 台湾総督府 (1945). 台湾統治概要 昭和二十年 (阿部
 洋編) (1974). 日本植民地教育政策史料集成 (台
 湾篇) 第6巻 (pp.37-52) 龍溪書舎
 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察 三元社
 持地 六三郎 (1912). 台湾植民政策 富山房
 吉野 秀公 (1927). 台湾教育史 台北市
 Becker, H.T. (1939). *Die Kolonialpädagogik der
 Grossen Mächte: ein Kapitel der vergleichenden
 Erziehungswissenschaft der Gegenwart* Friedrichsen,
 de Gruyter & Co. (ベッケル, H.T. 鈴木 福一・
 西原 茂正 (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)
 Kandel, I. L. (Ed.) (1932). *Education in Colonial Dependencies*
 International Institute of Teachers College, Columbia
 University.
 Kelly, G. P. and Altbach, P. (Eds.) (1978). *Education and*

- Colonialism* Longman
 Tsurumi, E. P. (1977). *Japanese Colonial Education in
 Taiwan, 1895-1945* Harvard University Press.
 Watson, K. (1982). Colonialism and Educational
 Development Watson, K. (Ed.), *Education in the
 Third World* (pp.1-46). Croom Helm.

