

歷史的統合與建構—— 日本帝國圈內臺灣、朝鮮和滿洲的「國史」教育*

周婉窈**

摘 要

本文研究日本帝國圈內小學階段的歷史教育，對象是日本殖民統治下的臺灣和朝鮮，以及日本控制下的滿洲和後來的滿洲國，目的在了解三個地區歷史教育的內容，並透過具體的發現，進一步探討具有普遍意義的問題——如歷史的建構及其限制。

由於日本在其帝國圈內所實施的初等普通教育，概以本土的小學校為範本，因此本文先介紹日本近代小學歷史教育，其次分別論述：臺灣公學校的歷史教育、朝鮮普通學校的歷史教育，以及滿洲、滿洲國的歷史教育。日本本土以外的歷史教育從一九二〇年到一九四五年，大抵可以一九三七年為分界點，分為兩個階段，後一階段為戰爭時期的皇國史觀所籠罩，前一階段的歷史教育則「因地制宜」而呈現不同的模式。臺灣、朝鮮和滿洲分別代表三種不同的作法：1、在臺灣直接教授日本歷史，2、在韓國采併合方式，3、在關東州、滿鐵附屬地和滿洲國，則以「建構」為原則。換句話說，臺灣學童被剝奪學習臺灣歷史的機會，韓國小學階段雖然教授韓國歷史，但那是一種以日本為主幹的「接枝」歷史。滿洲國的學童則學習到一種新創造或建構出來的與日本密不可分的「國史」。

綜而言之，殖民者把臺灣當成「固無史」的地方，為所欲為。朝鮮的例子顯示歷史主體本身的敘述傳統對歷史建構所產生的制限。滿洲國歷史教科書則是新興國家建構歷史的絕佳例子。

關鍵詞：日本殖民統治、歷史教育、歷史建構、臺灣公學校、朝鮮普通學校、滿洲公學堂

* 本文係執行行政院國家科學委員會歷史學門研究計畫（NSC 89-2411-H-001-065）的成果，由於該委員會的補助，筆者得以赴日檢讀並蒐集關鍵性資料，以完成此一研究，謹此致謝。本文初稿發表於中央研究院舉辦的「文化差異與社會通則：紀念張光直先生學術研討會」（2002年3月1-2日），感謝評論人賴澤涵教授和與會人士給予的批評和建議。此外，筆者於二〇〇二年六月十二日受邀至韓國延世大學國學研究院講演，以此為講題，問答時韓國學者給予諸多指教，受益良多，也一併在此致上深謝之意。

** 中央研究院臺灣史研究所籌備處副研究員。

- 一、前言
- 二、「滿洲」一詞和背景說明
- 三、日本近代小學歷史教育的梗概
- 四、臺灣公學校的歷史教育
- 五、朝鮮普通學校的歷史教育
- 六、滿洲、滿洲國的歷史教育
- 七、試論三種模式的意涵

一、前言

歷史教育是培養兒童愛國家，認同一個超乎經驗的廣大而有特定邊界的社會群體的重要方式。這個道理不必到今天民族國家主義(nationalism)⁽¹⁾的論述響徹天際才為人所認識。舉例來說，一九四五年國民黨政府接收臺灣以前，即決定在教育上強調「認識中國」，⁽²⁾一九四六年以後臺灣各級學校中的歷史教育是「看不見臺灣」的中國史教育。⁽³⁾就近取譬的話，一九九七年國民中學增設「認識臺灣」課程，引起激烈的爭議，主要原因也在於這是臺灣學童第一次透過正式的課程有系統地學習臺灣的歷史與社會（地理不是爭論的重點）。⁽⁴⁾據報載，在中國大陸的

-
- (1) 英文的「nationalism」在此譯為民族國家主義，這是因為我在個人的研究中，發現如果譯成傳統的「民族主義」，往往無法解釋中國歷史以及臺灣歷史的一些現象。研究中國近代國族建構的歷史學者沈松橋則將之譯為「國族主義」。我個人認為在日本殖民統治時期，臺灣人透過近代教育第一次接受到的「國」(くに)或「國家」(こっか)的概念，和日本天皇概念息息相關，很難用「state」或「nation」來概括。
 - (2) 一九四四年五月十日陳儀致陳立夫函即言：「收復前教育上必須準備的工作，……第三是國語、國文及歷史的教材（這三種在臺灣須特別注重）。」陳鳴鐘、陳興唐編，《臺灣光復和光復後五年省情》(上)（南京：南京出版社，1989），頁59。
 - (3) 參見臺灣行政長官公署教育處編，《臺灣一年來之教育》（臺北：臺灣行政長官公署宣傳委員會，1946），頁86-87；徐南號主編，《臺灣教育史》（臺北：師大書苑，1993/1996增訂一版），頁112。
 - (4) 《認識臺灣》教科書共三冊，分別為《歷史篇》、《社會篇》和《地理篇》，其中引起爭論的是《社會篇》和《歷史篇》。關於《認識臺灣》教科書爭議的翔實討論，見王甫昌，〈民族想像、族群意識與歷史——《認識臺灣》教科書爭議風波的內容與脈絡分析〉，《臺灣史研究》8:2（2001年12月），頁145-208。關

臺商子弟學校可以使用臺灣教科書（須經檢查並刪除某些內容或用語），但不准教《認識臺灣》三冊教科書以及國中二年級《公民與道德》第二冊。⁽⁵⁾ 由此可見，近代國家的統治者（及其機制）對歷史教育「本能性」的敏感。近代學校的歷史教育似乎被看成具有「既可載舟，亦可覆舟」的神奇力量。

在前近代社會，歷史教育的無上重要性也受到充分的注意，如果我們看看使用於中國舊社會的童蒙書，即可一目了然。相傳為南宋王應麟撰寫的《三字經》是明清流傳最廣的童蒙書，先從人性講起，說明教育的重要，不旋踵即開始傳授歷史，從羲農黃帝談起，直至當代，如在清代有版本作：「……清太祖，膺景命，靖四方，克大定，廿一史，全在茲。……」⁽⁶⁾ 在民國有作：「清太祖，興遼東，金之後，受明封。自世祖，及大同，十二世，清祚終。凡正史，廿四部，益以清，成廿五。」⁽⁷⁾ 雖然流傳的版本內容略有不同，基本上《三字經》傳授一套乾淨俐落的歷史正統觀。如以篇幅計算，約佔《三字經》全文的三分之一。換言之，兒童在開始識字的同時就以記誦的方式學習中國的歷史。如所周知，稚齡所背誦的往往終身難忘，加上缺乏與之競爭的其他知識體系，這個歷史觀之深入人心恐怕遠遠超過我們今天所能想像的。

相較之下，近代學校教育在教授歷史知識方面，在時程上顯然比較落後，學童通常在小學第五、六學年才開始正式學習自己國家的歷史。雖然如此，由於小學教育在近代化（或朝向近代化前進）的國家大多為普及教育，基本假設是每個國民都應該接受小學階段的教育，因此教育的影響比起前近代社會要來得大。所謂影響大，除了受教育的人數多以外，在近代社會由於一個個「個人」對國家與社會掌握一定的影響力（如握有選票），教育的影響反過來又會影響國家社會的諸多決策。也就是在這裡，我們看到在一個國家認同出現嚴重分裂的社會，歷史教

於《歷史篇》的編輯過程，可參見吳文星，〈臺灣の國民中學校教科書『認識臺灣 歷史編』をめぐる〉，收於新瀉環日本海研究ネットワーク編，《國際シンポジウム東北アジア歴史像の共有を求めてII》（新潟：新瀉環日本海研究ネットワーク，2001年10月），頁57-69。

(5) 《中國時報》，2001年12月20日，第一版，〈大陸封殺臺商學校「認識臺灣」教材〉。

(6) 王應麟著，賀興思註解，《註解三字經圖說》（出版資料不詳），收於《仁和漢文彙輯》（第一輯）（臺北：財團法人仁和文教基金會附設仁和村塾，1995），頁58-59。此一資料係採自中央研究院「典雅臺語班」教材，感謝傅萬壽先生提供原本以供比對。

(7) 此一版本見依然、晉才編，《中國古代童蒙讀物大全》（臺北：中國廣播電視出版社，1990），頁1-9。「自太祖」句，原作「至太祖」，可能排印有誤，茲改。

育成爲兵家必爭之地。

日本統治下或控制下的臺灣、朝鮮，以及「滿洲」，情況和今天的臺灣大爲不同，但同樣牽涉到歷史教育的問題。一九二〇年代至一九四五年，日本殖民統治者面對的問題不是統合一個分裂的社會，而是如何把原本各自有不同歷史的不同的社會群體（或民族）統合在同一個大歷史脈絡中。由於我個人認爲在近代化的早期小學普及教育的影響相當深遠，這幾年來我持續在進行日本殖民統治時期臺灣公學校教科書的分析，已完成「國語」（日語）與「修身」教育的研究，⁽⁸⁾ 在研究過程中，自然無法忽略其中的歷史教育。而這同時，我也對同樣是日本殖民地的朝鮮的初等教育產生興趣，日本統治下的滿洲（關東州、滿鐵附屬地）以及其後成立的滿洲國的教科書又且深深吸引我的注意力。在對臺灣的問題有一些基本認識之後，我開始著手進行初步的比較研究。

關於公學校歷史教科書的研究，目前有一篇中文碩士論文，⁽⁹⁾ 日文方面的相關研究則不在少數。在作爲前殖民國的日本國內，對前殖民地的研究從來就有一個源遠流長的學術傳統——雖然規模不大，其經典之作可遠溯自一九二〇年代矢內原忠雄的《帝國主義下の臺灣》。⁽¹⁰⁾ 限於篇幅，於此無法一一介紹，惟必須一提的是，磯田一雄的《「皇國の姿」を追って》。⁽¹¹⁾ 這本書的主旨在探討日本統治後期滿洲一地日本學童和殖民地學童的「皇國史觀」歷史教育，全書分三大部份，該書第二部份是關於滿洲、朝鮮和臺灣歷史教科書的研究。本文和這本書的課題近似，研究也有重疊之處，不過該書的重點在「皇民化」時期的歷史教育，是作者對日本「皇國史觀」的批判與反思；本文以一九二〇年至一九三七年爲探討重心。我個人深信，具有廣泛歷史意義的題目可從多方面加以研究，不厭其多，只怕不夠深入。而且，從日本史或日本殖民史的視角入手的研究終究無法取代從殖

(8) 周婉窈，〈實學教育、鄉土愛與國家認同——日治時期臺灣公學校第三期「國語」教科書的分析〉，《臺灣史研究》4:2（1999年6月），頁7-55；周婉窈，〈失落的道德世界——日本殖民統治時期臺灣公學校修身教育之研究〉，《臺灣史研究》8:2（2001年12月），頁1-63。

(9) 蔡蕙光，〈日治時期臺灣公學校的歷史教育——歷史教科書之分析〉（臺北：國立臺灣大學歷史學研究所碩士論文，2000年6月）。

(10) 矢內原忠雄，《帝國主義下の臺灣》（東京：岩波書店，1929）。

(11) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追って》（東京：皓星社，1999）。磯田一雄另撰有〈皇民化教育と植民地の國史教科書〉一文，收於大江志乃夫等編，《近代日本と植民地（4）》（東京：岩波書店，1993），頁113-135。

民地出發的研究。這不是以「立足點」定高下對錯，而是在奔流不息的歷史大河裡，人群（或個人）因所處環境往往產生不同的關懷所致。

本文擬透過比較臺灣、朝鮮和滿洲（含後來的滿洲國）小學階段的歷史教科書，以了解日本本土之外帝國圈內歷史教育的內容，並透過三地的個案比較，進一步探討具有普遍意義的課題，如歷史的虛構與制限，以及國族建構與歷史建構之間的關係。

二、「滿洲」一詞和背景說明

本文以日本帝國控制下的臺灣、朝鮮和滿洲為研究對象，由於「滿洲」一詞容易引起爭議，須略加說明。

「滿洲」在本文中係一地理名稱，概指中國東北地區，即清朝關外設省後的東三省。由於滿洲一詞原非地理名稱，其最原初的用法是部族名稱，是明末建州女真「後撰」的自稱——天聰九年（1635）皇太極禁稱女真，而代以滿洲。⁽¹²⁾ 關於「滿洲」的含意，至今聚訟紛紜，由於離題旨稍遠，恕無法深論，⁽¹³⁾ 然其本為部族名稱殆無疑義。或許由於漢字音譯作「滿洲」，「洲」字義近地名，作為部族名稱的滿洲有時被當成地名。這個混淆在清初即已出現，如康乾年間的學者沈起元（1685-1763）把滿洲同時當成部族名和地名。⁽¹⁴⁾ 又如乾隆四十二年欽定《滿洲源流考》云：「……今漢字作滿洲，蓋因洲字義近地名，假借用之，遂相沿耳。實則部族非地名。」⁽¹⁵⁾ 可見族稱和地名的淆混，起源甚早。不過，清末以前滿洲基本上還是族稱。

滿洲比較清楚地作為地名且指清之東三省，是清末的現象。此一用法見於私

(12) 參見李洵、薛虹主編，《清代全史》，第一卷（瀋陽：遼寧人民出版社，1991），頁329。

(13) 孟森認為，「滿洲」為清先世君主之美稱，來自佛號「文殊」，唐書作「瞞咄」，即「曼珠」，已有滿洲的對音。見孟森，〈滿洲名義考〉，收於氏著，《明清史論著集刊續編》（臺北：南天書局，1987年景印），頁2。

(14) 沈起元，〈撰時務策〉，收於賀長齡編，《清朝經世文編》（原名《皇朝經世文編》；臺北：文海出版社，據光緒23年刊本景印），卷35，頁14b。

(15) 轉引自孟森，〈滿洲名義考〉，頁1。

人著述和官方文獻。前者如率真子〈西人爲患中國之由〉，⁽¹⁶⁾ 後者如「光緒三十三年丁未中俄北滿州稅關章程」即使用作爲地名的「北滿州」一詞，⁽¹⁷⁾ 又「光緒三十一年乙巳中日會議東三省條約」中，東三省和滿洲互用，顯爲同義詞。⁽¹⁸⁾ 職是，降至清末滿洲一詞普遍作爲地區名稱，指稱東三省，民國之後又通稱東北。

然而，由於一九三〇年代起，日本侵略中國，一概稱呼中國東北地區爲「滿洲」，「滿洲」一詞遂帶有日本帝國主義侵略中國的特殊含意。本文之「滿洲」，並非沿用日本人的用法，毋寧是采自清末的用法。另外，清末的東三省地區在歷史上並無固定名稱，如果用「關外」、「關東」等稱法，失之浮泛；如果逕稱爲「中國東北」，在某些情況下不符歷史的實際，也和文脈時有扞格之處；筆者嘗試在合適的地方盡量使用「中國東北」一詞。英文世界向稱中國東三省爲「Manchuria」，似未引起民族情緒上的反應。如果讀者能把本文的「滿洲」直視爲等同於英文的「Manchuria」，或可減少誤會。

本文以一九二〇年至一九三七年爲探討的重點，但也述及其前後的發展。對此一歷史斷限，有必要予以說明。如所周知，清廷在一八九五年將臺灣割讓給日本，臺灣遂成爲日本第一個殖民地。韓國在一九一〇年和日本透過條約併合，名爲併合，實則無異於淪爲殖民地。不論是在臺灣或朝鮮，日本統治當局實施的殖民地初等普通教育，在課程中一開始並未教授歷史——不管是殖民母國的歷史或殖民地本身的歷史。

一九一九年朝鮮爆發三一獨立運動，迫於內外情勢，日本殖民統治當局放棄從來的「武斷政治」，改採「文化政治」，殖民地的教育方針也受到很大的影響。一九二〇年十一月朝鮮總督府公布普通學校規則改正，修業年限六年的普通學校教科中增加「日本歷史、地理」，修業年限四年者，日本歷史與地理從缺。這是朝鮮普通學校開始教授日本歷史的開始。當朝鮮殖民當局調整統治政策的同時，日本在臺的殖民統治也出現相應的變革。就教育而言，一九二二年二月六日公布新臺灣教育令，一般認爲是朝鮮三一獨立運動的影響所致。根據隨後公布的臺灣公

(16) 收於邵之棠，《皇朝經世文統編》，卷 102（臺北：文海出版社景印），頁 22z。

(17) 《清朝續文獻通考》，卷 356（上海：商務印書館，1936），頁 11001b。

(18) 《清朝續文獻通考》，卷 358，頁 11020b。

立公學校規則，臺灣公學校教授科目增加了「日本歷史」。(19)

日本控制下的滿洲和臺灣、朝鮮不同，嚴格來說不是日本的殖民地。在滿洲國成立之前，日本控制下的中國東北地區，其地位等於殖民地；滿洲國成立之後，整個中國東北被納入大日本帝國的勢力範圍內，是總體帝國 (total empire) 的一環。(20) 日本控制下的關東州，以中國學童為對象的教育設施為公學堂，原先課程中未教授歷史，一九二三年 (大正 12 年) 公學堂高等科 (約等於臺灣公學校第五、六學年) 科目中增加歷史一科。(21) 換句話說，日本統治下的朝鮮、臺灣，以及關東州，作為普通教育的教學自一九二〇年開始，相繼加設歷史科目。

一九三七年在東亞現代史上是一個關鍵性的年分。如所周知，日本在該年七月七日發動盧溝橋事件，開始歷史上的第二次中日戰爭。在日本帝國勢力範圍內，一九三七年是個劃時代的年分。這一年在臺灣和朝鮮，殖民政府同步推動皇民化運動，直至日本戰敗投降，皇民化運動進行得如火如荼，影響十分廣泛。由於皇民化運動的終極目標是改造殖民地人民成為「真正的日本人」，因此出現一些極端的措施，凡是具有殖民地本土色彩的事物都在改造之列，如宗教、姓名、語言，以及生活方式等，甚至包括精神層面的改造。(22) 皇民化運動充分顯示在普通初等教育的教材上，一九三七年以後殖民地的歷史教育難逃「全面日本化」的命運。日本在中國東北的佔領地教授中國學童歷史，情況比殖民地複雜 (詳見第五節)；滿洲國於一九三二年建國，理論上是獨立的國家，但實際為日本所控制。從小學歷史教科書來看，截至一九三七年，滿洲國已經完成「國史」的建構。

綜上，日本帝國圈內的歷史教育，從一九二〇年到一九三七年是核心時期，比較分析其間的異同和變化，將能進一步幫助我們了解個別的殖民地情境以及更為普遍的歷史性問題。

(19) 臺灣總督府，《府報號外》，大正 11 (1922) 年 4 月 1 日，頁 10。

(20) 美國的日本史學者 Louise Young 稱戰爭期的日本帝國為「total empire」，見 Louise Young, *Japan's Total Empire: Manchuria and the Cultural of Wartime Imperialism* (Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press, 1998)。該書對日本控制下的滿洲有很翔實的描述。

(21) 嶋田道彌，《滿洲教育史》(大連：文教社，1935)，頁 119-120。

(22) 關於臺灣和朝鮮的皇民化運動，可參看拙作，〈從比較的觀點看臺灣與韓國的皇民化運動 (一九三七—一九四五)〉，《新史學》5: 2 (1994 年 6 月)，頁 117-158。

三、日本近代小學歷史教育的梗概

日本明治維新以來大規模引進西方各種制度，積極吸收、學習西方的文明。近代式教育也是重要的建制之一，日本學者對明治以來的教育的研究，非常詳細深入，論著汗牛充棟。在這一小節中，僅選取與本文題旨直接相關的史實，略加論述，作為探討臺灣、朝鮮和滿洲國歷史教育的背景。

日本維新政府在明治五年（1872）發布「學制」，開始實施以歐美為典範的近代式教育制度。所謂「學制」，即規定近代學校制度的法律。⁽²³⁾最初的小學分為下等小學校四年和上等小學校四年，下等小學校有十四教科，未包括歷史，但到了上等小學校，增加四科，其一是「史學大意」，也就是歷史課。⁽²⁴⁾換句話說，日本的新式小學教育的課程中，一開始就有歷史課。其後小學學制經過幾次調整，最後以六年為定制，⁽²⁵⁾但到了昭和十四年（1939）改為八年。⁽²⁶⁾無論學制如何更動，歷史教育大抵從第五學年起開始教授，到了六年制小學階段，則在第五、六學年教授。

在此有必要說明歷史科教科書的沿革。熟悉日本戰敗前教科書歷史的讀者大都知道，明治三十六年（1903）採行小學校國定教科書制度，也就是小學教科書必須使用文部省編輯發行的「國定本」，翌年開始施行。在此之前有檢定教科書期

(23) 鈴木博雄編著，《原典·解說 日本教育史》（東京：日本圖書文化協會，1996；1985 原刊），頁 134。

(24) 下等小學校的十四教科為：綴字（かなづかい）、習字、單語、會話、讀本、修身、書牘、文法、算術、養生法、地學大意、理學大意、體術、唱歌；上等小學校新增四科：史學大意、幾何學算圖大意、博物學大意、化學大意。海後宗臣、仲新，《教科書でみる近代日本の教育》（東京：東京書籍株式會社，1994；1979 年原刊），頁 31。不過，根據海後宗臣，教科名稱為「歷史輪講」，見海後宗臣，《歷史教育の歴史》（東京：東京大學出版會，1969），頁 16。

(25) 其間有尋常小學校四年、高等小學校四年，尋常小學校四年、高等小學校二年等變更，在明治 40 年（1907）定為尋常小學校六年（義務教育）、高等小學校二年（或三年），其後大致以此為定制。

(26) 以上只是概略的情況，實則日本明治以來的小學學制非常複雜，且和義務教育年限的變更息息相關，在此很難作詳細的說明。關於義務教育的沿革如下：明治十九年（1886）規定尋常小學（四年）的就學為義務，明治二十三年（1890）規定義務教育至少三年，明治四〇年（1907）義務教育延長為六年，昭和十四年（1939）規定義務教育為八年。參見海後宗臣、仲新，《教科書でみる近代日本の教育》，頁 71、73、105；伊藤隆監修、百瀬孝著，《事典 昭和前期の日本制度と實態》（東京：吉川弘文館，1990），頁 372-373。

(明治 19-36 年)，以及更早的自由使用時期 (明治 5-18 年)。(27) 所謂檢定制，指使用於小學校的教科書須事先經過文部省審查通過，方可採用；因此書無定本。不過，在檢定制實施之前，文部省已編有歷史教科書，雖未規定採用，卻對往後歷史教科書的內容起了規範的作用。以下茲就使用之教本與內容，略作敘述。

伴隨學制發布的小學教則 (明治 5 年, 1872)，例舉了四種歷史教科書名，經考證作者，依次為：林恕，《王代一覽》；岩垣松苗，《國史略》；西村鼎譯述，《萬國史略》；寺內章明譯，《五洲紀事》。前二者為日本史，後二者為外國史，本來都不是為小學校而編寫的教科書。在這個階段，值得注意的有兩點：其一，林恕，《王代一覽》是「天皇歷代史」，此一歷史敘述之方式為以後的歷史教科書所採用。其二，江戶時期的歷史教學以中國古書為典範，至此，小學校歷史改而分為國史 (日本史) 和萬國史兩種。(28)

學制發布後，文部省本身出版了三套歷史教科書：《史略》(明治 5 年刊, 1872)、《萬國史略》(明治 7 年刊, 1874)、《日本略史》(明治 8 年刊, 1875)。《史略》為初級用書，後二者乃高年級用書。《史略》共四卷，卷一皇國、卷二支那、卷三西洋上、卷四西洋下。亦即將小學校歷史教材分為日本、中國和西洋三個區域。這個情況到了明治十年代起了很大的變化，小學階段只教日本歷史，日中西三種歷史的教授則移到中等學校。《史略》的「皇國」篇是簡單的天皇歷代史。第二冊的「支那」篇探歷代和皇帝紀元，基本精神和日本史的「天皇歷代史」很接近。西洋史分為上古歷史和中古以後的國別史兩種。作為高年級使用的《日本略史》和《萬國史略》，基本上是《史略》的內容擴充，然而改變日本、中國、西洋的三部構成，將中國和亞洲諸國放到外國史的亞洲部份 (萬國史分為亞細亞、歐羅巴和亞美利堅三大洲)。資料顯示《史略》在當時應廣被採用。(29)

在明治十年代，雖然文部省編輯的歷史教科書廣被使用，同時還有許多其他書籍被採用。為免敘述繁雜起見，在此僅說明日本歷史的情況。此時期的日本歷

(27) 唐澤富太郎將之分為八期，檢定教科書之前分為「翻譯教科書」與「儒教主義復活之教科書」兩期，國定教科書期則細分為五期。見唐澤富太郎，《教科書の歴史——教科書と日本人の形成》(東京：創文社，1956)，頁 1。

(28) 海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系・近代編》，第二〇卷歴史(三)，〈歴史教科書總解説〉(東京：講談社，1977；1962 年原刊)，頁 528-531。

(29) 同上註，頁 531-536。

史教科書大多與文部省的《史略》、《日本略史》一樣，採取天皇歷代史的編法。不過，此時期的歷史書寫不只記載天皇的善政和治績，以使孩童親愛敬畏天皇；文部省刊行者亦然。如天皇殺死奪位者，或天皇被刺殺等事，也按照過去史書的記載，予以敘述。關於武烈天皇等的殘酷行爲也照樣敘述，毫不考慮是否適合孩童閱讀。沖修編的《訓蒙皇國史略》甚至附有武烈天皇之暴行的插畫。(見附圖)這和明治十年代中期以後小學歷史教材對天皇的處理，非常不一樣。(30)

小學歷史教育方針的最大改變在明治十四年，當年五月四日文部省制訂小學校教則綱領，據此，小學的歷史科限定教授日本歷史，將外國歷史排除在外。且教授「本邦歷史」的要旨在於「養成尊王愛國的志氣」。此一教則指示：「於日本歷史中，應教授建國之體制、神武天皇之即位、仁德天皇之勤儉、延喜天曆之政績、源平之盛衰、南北朝之兩立、德川氏之治績、王政復古等緊要事實，其他古今人物之賢否與風俗之變更等大要。」⁽³¹⁾據此，歷史的敘述應不囿於編年史的體裁。此階段出現突破天皇歷代史之寫作方式的記事本末體教科書。⁽³²⁾

檢定教科書時期可分爲前後兩期，前期自明治十九至二十四年(1886-1891)、後期自明治二十五至三十五年(1892-1902)，其間有兩項重要發展。其一，采天皇歷代史之形式的編年史消失，取而代之的是折衷編年史、紀傳和紀事本末體等撰寫方式的教科書。其二、後期的檢定歷史教科書採人物傳記主義，以列舉代表各時代之人物或事件作具體之敘述爲方針。⁽³³⁾

和臺灣、朝鮮教科書最有關係的應該是日本國定教科書。根據明治三十六年(1903)四月十三日的小學校令改正，教科用圖書限定爲文部省有著作權者；歷史教科書的書名定爲《小學日本歷史》。國定歷史教科書前後共發行六期，依性質可分爲三大階段：1、「日本歷史」階段：明治三十六年十月發行《小學日本歷史》第一卷，接著陸續發行三卷(即高等小學校四學年各一冊)，以及修業年限三年的高等小學校第三學年用的一冊，共五冊。其後爲配合小學制度的調整，於明治四

(30) 海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，〈歷史教科書總解說〉，頁538-539；插圖見海後宗臣，《歷史教育の歴史》，頁43。

(31) 海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，〈歷史教科書總解說〉，頁549-550。

(32) 同上註，頁558-559。

(33) 同上註，頁559-563、578-581。

十二、四十三年（1909、1910）編纂刊行《尋常小學日本歷史》、《高等小學日本歷史》。2、「國史」階段：大正九年（1920）「日本歷史」改稱「國史」，《尋常小學日本歷史》和《高等小學日本歷史》分別改稱《尋常小學國史》和《高等小學國史》，前後發行三期。3、「初等科國史」階段：昭和十八年（1943）實施國民學校制度，編纂發行《初等科國史》，在篇目、書寫方式和插圖方面頗異於前五期教科書。(34)

值得注意的是，檢定教科書大抵從神武天皇敘述起，國定教科書則從神話建國（神代）教起。茲將第一期國定教科書的篇目彙譯於下，以為參考：(35)

《小學日本歷史》一（1903）

天照大神、神武天皇、日本武尊、神功皇后、仁德天皇、物部氏和蘇我氏、聖德太子、天智天皇和藤原鎌足、聖武天皇、和氣清麻呂、恆武天皇和坂上田村麻呂、傳教大師和弘法大師、菅原道真、朝臣之榮華與武士之崛起、源義家、平清盛、源賴朝、承久之亂、元寇、北條氏滅亡。

《小學日本歷史》二（1903）

建武中興、南北朝、足利義滿、應仁之亂、英雄之割據、織田信長、豐臣秀吉、德川家康、德川家光、德川綱吉、新井白石、德川吉宗、尊王論、外艦之渡來和攘夷論、大政奉還與明治維新、臺灣之征伐與西南之役、憲法發布、明治二十七、八年戰役。

由以上的篇目安排，我們可以看出國定教科書基本上以天皇世系為時間的座軸，始於天照大神而終於當代天皇，在此一時間之流中，以人物為主，兼錯以事件，敘述日本歷史的發展。最後一期的國定教科書《初等科國史》在戰爭期間發行，只用了兩年餘，且當時由於疏散等原因，學校授課近乎停頓，影響不大，在此不多論。(36)

(34) 海後宗臣和仲新將一九四五年以前的國定歷史教科書分為六期，為避免繁雜，筆者將之整理成三大期，見海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，〈歷史教科書總解說〉，頁582-587、592、598。

(35) 海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第十九卷歷史(二)（東京：講談社，1975；1963年原刊），頁441、467；第二〇卷歷史(三)，頁124、180。

(36) 《初等科國史》的歷史書寫代表天皇崇拜和國體論的極致，很值得探究，然因實際的影響不大，姑略之。

四、臺灣公學校的歷史教育

關於日本在臺實施近代式小學教育，近年來頗有些新研究，因此在此不再贅述臺灣總督府民政局教育學部長伊澤修二在八芝蘭（今士林）創設教授臺灣人日語的芝山巖學堂，而開始日本在臺的殖民地教育的經過。⁽³⁷⁾一八九六年，臺灣總督府於全島設立十四所國語傳習所。⁽³⁸⁾一八九八年七月二十八日殖民政府公布臺灣公學校令，除了澎湖、恆春與臺東三所傳習所和四所分教場（類似分校）外，各地國語傳習所皆轉變為公學校，確立臺灣近代初等教育（小學教育）制度。⁽³⁹⁾臺灣公學校修業年限六年，教科（日文作教科目）一開始為修身、國語作文（國語即日語，以下同）、讀書、習字、算術、唱歌。⁽⁴⁰⁾其間教科迭有調整，但並無歷史科。一直要到一九二二年二月六日新臺灣教育令公布以後，根據臺灣公立公學校規則，修業年限六年的公學校教科為：修身、國語、算術、日本歷史、地理、理科、圖書、唱歌、體操、實科、裁縫及家事，漢文為隨意科。⁽⁴¹⁾也就是說，日本在統治臺灣二十七年後，小學課程中才有歷史的科目。

日本統治臺灣五十年，如果以事後的觀點來看，也就是在超過一半以上的統治期間內，殖民統治當局並未教授臺灣人日本歷史。這個情況和日本本土的初等教育大異其趣。在第一節中，我們提到日本在實施近代式教育制度時，小學校的課程一開始即有歷史科，在高學年教授。朝鮮晚十五年淪為日本的殖民地，卻早兩年有日本歷史的教科（詳後），如何解釋臺灣在這方面的「落後」呢？磯田一雄指出，臺灣公學校歷史教科的出現在臺灣總督府的統治政策改為「內地延長主義」（或作「同化主義」）之後，雖未直接作分析，大抵認為是此一政策的產物。⁽⁴²⁾臺

(37) 關於這方面的新近研究，見藤森智子，〈日治初期「芝山巖學堂」（一八九五～九六）的教育——以學校經營、教學實施、學生學習活動之分析為中心〉，《臺灣文獻》52: 1（2001年3月），頁565-580。

(38) 關於國語傳習所的研究，可參考許佩賢，〈臺灣近代學校的誕生——日治初期國語傳習所的成立〉，收於國立臺灣師範大學歷史學系、臺灣省文獻委員會合編，《臺灣社會文化變遷學術研討會論文集》（臺北：國立臺灣師範大學歷史學系、臺灣省文獻委員會，2000），頁195-224。

(39) 臺灣教育會編，《臺灣教育沿革誌》（臺北：臺灣教育會，1939），頁165-169、177-179、211-214。

(40) 同上註，頁229。

(41) 臺灣總督府，《府報號外》，大正11（1922）年4月1日，頁10。

(42) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追って》，頁253-254。

灣總督府發行的《公學校用日本歷史編纂趣意書》，開宗明義告訴我們，「日本歷史」教科的設置是一九二二年臺灣教育令改正的結果。⁽⁴³⁾這只是說明歷史教科出現的根據，並未解釋在這之前未將歷史科列入公學校課程的原因。在此有必要略為說明日本在臺殖民統治政策的演變。

日本統治臺灣的五十年，大致可以分為四個階段：1、軍憲鎮壓時期（1895-1902），2、尊重舊慣時期（1903-1917），3、「同化」政策時期（1918-1936），4、皇民化時期（1937-1945）。第一、二階段以臺灣武裝反抗運動的大抵平息為分水嶺，實則兩階段有所重疊，很難截然劃分。例如，強調尊重舊慣最早應從第三任總督乃木希典（在任 1896-1898）算起，但「舊慣溫存」（日文漢字用法，意為尊重一地固有的習俗）的觀念在兒玉源太郎總督（在任 1898-1906）和後藤新平民政長官（在任 1898-1906）主政時期，即獲得具體實行。後藤新平標榜「以無方針為方針」，主張「生物學原理」，即是「舊慣溫存」的表現。「同化」政策時期以相信「同化主義」的明石元二郎擔任臺灣總督（在任 1918-1919）算起，至一九三六年秋天小林躋造擔任臺灣總督（1936-1940）發動皇民化運動為止。所謂「同化政策」是當時的用語，基本上指在制度的層面採行促進臺灣人和日本人平等的政策。「同化政策」是殖民當局標榜的施政方針，是否名副其實，則是另一個問題。⁽⁴⁴⁾

臺灣公學校教育前二十五年未教授臺灣人日本歷史，殖民當局的考慮為何？在加設歷史教科的消息公佈後，《臺灣教育》上有兩篇討論公學校歷史科的文

(43) 臺灣總督府，《公學校用日本歷史編纂趣意書》（臺北：臺灣總督府，1923），頁1。

(44) 陳培豐對用「同化主義」或「同化政策」來指稱一段統治的時期，抱持嚴厲的批判態度，認為所謂「同化」的概念是應該被分析的，而不是拿來作為一個分析概念。見氏著，〈重新解析殖民地臺灣的國語「同化」教育政策——以日本的近代思想史為座標〉，《臺灣史研究》7:2（2000年12月），頁2-5、14-17。我基本上同意陳培豐的看法，但是，如果以殖民當局的施政大方針來作分期，臺灣總督府自一九一八、一九九年開始採取的作法與之前和一九三六年之後，非常不同，前者尊重臺灣的特殊性，後者以改造臺灣人為「真正的日本人」為目標。介於兩者之間的統治方針，殖民當局標榜為「同化政策」，當時的臺灣總督明石元二郎和田健治郎皆認為「臺灣是帝國領土的一部份」（不將之當成殖民地），主張施政採「同化主義」，要使臺灣人和日本人〔在制度上〕沒有差別。在「同化主義」的綱領之下，有一九二〇年地方制度改革、一九二一年臺灣總督府評議會的設置、一九二二年新臺灣教育令的公布，以及一九二三年民商法的施行等。我同意我們不該為「同化」一詞所誤導，以為「同化政策」的確帶來實質的平等，但在尚無更恰當的分期和名稱時，姑且以加引號的方式使用此一名稱。田健治郎對「同化主義」的信念，在在顯示在他的日記中，見吳文星、廣瀨順皓、黃紹恆、鍾淑敏、邱純惠編，《臺灣總督田健治郎日記》上（臺北：中央研究院臺灣史研究所籌備處，2000）。至於他的「同化」措施到底帶來多少實質的平等，值得進一步深究。

章，⁽⁴⁵⁾ 前一篇稱揚此一教科的設立，指出：教育的目的是從時間面和空間面充實兒童的精神內容，就學校的教科而言，空間面是地理科，時間面就是歷史科；此二科是二大根幹。過去的公學校教科目只有地理科這個根幹，作為時間根幹的歷史則全然缺如。他認為歷史科的加設可說是「洵為本島教育上非常之變革」。⁽⁴⁶⁾ 第二篇文章重點在如何教授此一新設科目，作者指出教授日本歷史的要旨在於：一、使知國體之大要，二、培養國民之志操。⁽⁴⁷⁾ 兩篇文章的作者咸認為歷史教科的設立是新臺灣教育令的結果。換句話說，公學校教授歷史也可以說是「同化」政策的落實。此外，我們應該注意的是，所謂作為時間根幹的歷史是日本歷史，在殖民當局和日本人教育家的心目中似乎不存在以臺灣歷史為臺灣學童在時間上的認知的問題。

在「日本歷史」教科出現之前，教科書裡並非沒有日本歷史的教材，例如「國語」和「修身」教科書中也都有歷史人物和相關記載。以一九二三年「日本歷史」教科書出現前使用的《公學校用國民讀本》(1913-1922) 而言，根據一項統計，課文內容歷史約佔 5.4%，⁽⁴⁸⁾ 其中有不少人物或神話人物出現在未來的歷史教科書中，如天照大神、日本武尊、仁德天皇、楠木正成、楠木正行、菅原道真、豐臣秀吉、明治天皇、北白川宮能久親王、乃木希典、東鄉平八郎等。⁽⁴⁹⁾ 第一期《公學校修身書（兒童用）》(1914-1927) 也提及天照大神、神武天皇、明治天皇、能久親王等。⁽⁵⁰⁾ 也就是說，在沒有歷史課之前，臺灣學童透過其它教科書也學習到一些日本的歷史以及建國神話，但是這些知識是零散的、不成系統的。

有了「日本歷史」教科，教師方能有系統地將日本史的知識傳授給臺灣學童。但是，殖民統治者希望臺灣學童學習的是怎樣的一套知識呢？配合大正十一年

(45) 向山芥太郎，〈新設せられたる公學校歴史科について〉，《臺灣教育》240（1922年5月），頁15-19；向山芥太郎，〈新設せられたる公學校歴史科について(二)〉，《臺灣教育》241（1922年6月），頁7-10；椰子生，〈歴史の取扱に就て〉，《臺灣教育》242（1922年7月），頁13-18。

(46) 向山芥太郎，〈新設せられたる公學校歴史科について〉，頁15-16。

(47) 椰子生，〈歴史の取扱に就て〉，頁16。

(48) 見蔡錦堂，〈日本據臺初期公學校「國語」教科書之分析〉，收於《中國與亞洲國家關係史學術研討會論文集》（臺北：私立淡江大學歷史系，1993），頁269。

(49) 《公學校用國民讀本》之出場人物表，見蔡錦堂，〈日本據臺初期公學校「國語」教科書之分析〉，頁282。

(50) 臺灣總督府，《公學校修身書（兒童用）》，卷二十課，卷三第十一課，卷四第一課、第二課（臺北：臺灣總督府，1915；1914年原刊）。

(1922) 的新臺灣教育令，同年四月一日發布的臺灣公立公學校規則第二十七條云：⁽⁵¹⁾

日本歷史之要旨在使〔學童〕知曉國體之大要，以資涵養國民精神。

日本歷史教授建國之體制、皇統之無窮、歷代天皇之聖業、忠良賢哲之事蹟、文化之由來、與外國之關係等之大要，以使〔學童〕知曉國初至現在之事情經緯。

於高等科應擴大前項之旨趣而使進一步知曉我國發達之蹟。

教授日本歷史盡可能示以圖畫、地圖、標本等，使兒童容易想像當時之實況，特別是必須使之與修身教授事項相聯絡。

第一項指出歷史教育的目的在教導學童認識國體，以涵養國民精神。⁽⁵²⁾ 第二項規定教授內容的大綱。第三項是關於公學校高等科歷史課的規定。第四項則是關於教授方法的指示。

一九二三年臺灣總督府編纂發行《公學校用日本歷史》上卷、下卷，昭和八年（1933）根據新修改的臺灣公立公學校規則，「日本歷史」科改稱「國史」科。⁽⁵³⁾ 歷史教科書之書名改爲《公學校國史》應是翌年（1934）的事。然而這兩套教科書名稱雖異，實際上屬於同一版本（大正 12 年版），一直要到昭和十二年（1937）才真正改版，內容有所增補。昭和十九年（1944）改用文部省出版的《初等科國史》。在這裡我們需要注意的是，昭和十六年（1941）根據國民學校令，臺灣公學校和小學校改稱國民學校，但前身爲公學校的國民學校仍繼續使用《公學校國史》。⁽⁵⁴⁾ 由於書名和學校名稱有這些名實不相副的情況，歷史教科書的分期不是很容易，在此採蔡蕙光以內容爲區分的作法，將公學校歷史教科書分爲第一期（1923-1936）與第二期（1937-1943）。⁽⁵⁵⁾

如上所述，日本本土的歷史教科書在大正九年（1920）已經改稱「國史」，但

(51) 臺灣總督府，《府報號外》，大正 11（1922）年 4 月 1 日，頁 11。

(52) 關於日本歷史教育與國體論的關係，可參考蔡蕙光，〈日治時期臺灣公學校的歷史教育〉，第三章，頁 37-68。

(53) 臺灣總督府，《府報》，第 1978 號，昭和 8（1933）年 12 月 12 日，頁 33。

(54) 蔡蕙光，〈日治時期臺灣公學校的歷史教育〉，頁 15-19。

(55) 同上註，頁 20。

臺灣的教科和教科書仍然使用「日本歷史」一詞。未直接稱為「國史」，是否考慮到臺灣的殖民地身份呢？不過，就內容來說，《公學校用日本歷史》是道地的「我國歷史」，文中提到日本稱「我が國」（我國），上卷第一課〈天照大神〉說萬世一系之天皇是「我國體之基」，第二課〈神武天皇〉開宗明義說：「神武天皇是我國第一代天皇。」⁽⁵⁶⁾ 以下諸課皆同。換句話說，在臺灣的「日本歷史」教科基本上把日本歷史當作本國史來教授。

和第一期公學校歷史教科書（1923-1936）最能作比對的是日本第三期國定歷史教科書《尋常小學國史》（1920-1933）。⁽⁵⁷⁾ 兩套教科書具有系譜上的關係，看來大同小異。在此先略論相同之處。在編排形式上，兩者至少有三個相同點。首先，上下兩卷在「目錄」之後皆附有「御歷代表」。「御歷代表」即是歷代天皇的世系表，列有代次和在位年間，紀元以神武天皇元年算起，即所謂的皇紀。其次，若干課文後面列有相關人物系譜簡表（系圖），茲舉兩課為例：

一、上卷第一課〈天照大神〉

天照大神—天忍穗耳尊—瓊瓊杵尊—彥火火出見尊—鸕鷀草葺不合尊
—神武天皇

二、上卷第二十八課〈戰國時代〉

大江匡房……廣元—毛利—季光……弘元—元就—隆元—輝元
—元春(吉川)
—隆景(小早川)

這類簡單的系圖應有助於學童了解人物間的關係。第三，上下兩卷卷末附有年表。年表共五欄，依序為：代次、天皇名、紀元、年號，以及摘要。「御歷代表」和「年表」依上下卷的時代劃分，拆成兩半，分繫兩卷。

此外，就歷史敘述而言，臺灣和日本的教科書皆採上一節提及的折衷法，綜合編年、紀傳和記事本末等體裁。按照一本教授書的說法，《公學校用日本歷史》記事體裁可分為彙類體、紀傳體、記事本末體、開化史體等。彙傳體係將事件類

(56) 臺灣總督府，《公學校用日本歷史(六)》（臺北：臺灣總督府，1929；1923年原刊），頁4、6。

(57) 在臺灣公學校歷史教科書出現後，《臺灣教育》有篇文章，比較《公學校日本歷史》、當時使用於小學校的《尋常小學國史》及其前身《尋常小學日本歷史》，非常周詳（包括價格等），然大抵限於外部比較，見石川平司，〈公學校日本歷史につきて〉，《臺灣教育》253（1923年7月），頁1-9。

別化而予以記述者，紀傳體以各時代重要人物為中心而記述者，記事本末體係把事實之本末和代表人物或重要事件相結合者，開化史體則目標在彰顯國民國家史整體的開展路徑。該書指出公學校教科書大體根據紀傳體，擷取其他各體的長處；公學校高等科則以開化史體為主，兼採他體。⁽⁵⁸⁾ 開化史體其實是「史觀」，不是體裁。由於高等科歷史教材不在本文範圍，在此不加深論。

《公學校用日本歷史》和《尋常小學國史》最明顯的不同在於文字。臺灣的歷史教科書用白話文的敬體書寫，⁽⁵⁹⁾ 日本則使用文言文（文語）。文言文沒有常體和敬體之分，但和白話文一樣皆有敬語。使用於臺灣和日本本土的教科書都非常注重敬語的使用，尤其談論到天皇和皇室時。文言文比白話文難，雖然公學校的「國語」讀本自第四學年起即開始教文言文，日語畢竟不是臺灣學童的母語，語文程度與日本學童難免有差別，因此臺灣的歷史教科書使用比較容易了解的白話文，是可以理解的。不過，此期的《尋常小學國史》是日本歷史教科書使用文言文的最後一套，自第四期起（1934）即改用白話文，主要原因是為了使全體學童易於理解。⁽⁶⁰⁾ 惟值得注意的是，改用白話文的日本國定教科書使用常體，而非敬體。熟悉日文的人都知道，文章一般並不用敬體，以此，臺灣的歷史教科書用敬體書寫，不能不說違反常規。⁽⁶¹⁾ 不過，如果我們了解公學校教育重視養成學生使用敬體的習慣，歷史教科書以敬體書寫也就不足為奇。

臺灣和日本的歷史教科書另有詳略的不同。《公學校用日本歷史》可以說是《尋常小學國史》的簡易版，除了上面提到的文白問題外，篇章較少，內容也較淺顯。這應該是考慮到母語與非母語教育的問題，以及臺灣學童的文化背景。茲將《尋常小學國史》和《公學校用日本歷史》上下卷的課名列於下，以資比較：

(58) 久住榮一、藤本元次郎，《公學校各科教授法（全）》（臺北：新高堂書店，1924），頁202-203。

(59) 對不熟諳日文的讀者，也許需要稍加說明。所謂敬體通常在形容詞之後加「です」、動詞之後加「ます」，是一種禮貌的表現，基本上使用於下對上、公開場合，以及不熟悉者之間的談話。「敬語」則是為尊崇對方、降低自己，或表示談話的溫雅高尚，而使用一種與普通單語不同，本身含有尊敬或謙讓之意的單語，此種單語稱為「敬語」，而普通的單語則稱為「常語」。

(60) 海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，〈歷史教科書總解說〉，頁595。

(61) 日本第六期國定歷史教科書《初等科國史》（1943-1945）卻使用敬體，或如海後宗臣、仲新指出的，這套教科書具有文學讀物的性質，是要當成「國史讀本」來使用的（見海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，頁600）。然而，這套書也是要統一使用於殖民地，是否因此而使用敬體？尚待查考。

《尋常小學國史》上卷（1920）共 32 課

天照大神、神武天皇、日本武尊、神功皇后、仁德天皇、聖德太子、天智天皇和藤原鎌足、天智天皇和藤原鎌足（續）、聖武天皇、和氣清麻呂、恆武天皇和坂上田村麻呂、弘法大師、菅原道真、藤原氏之專橫、後三條天皇、源義家、平氏之勃興、平重盛、武家政治之興起、後鳥羽上皇、北條時宗、後醍醐天皇、楠木正成、新田義貞、北畠親房和楠木正行、菊池武光、足利氏之僭上、足利氏之衰微、北條氏康、上杉謙信與武田信玄、毛利元就、後奈良天皇。

《尋常小學國史》下卷（1921）共 20 課

織田信長、豐臣秀吉、豐臣秀吉（續）、德川家康、德川家康（續）、德川家光、後光明天皇、德川光圀、大石良雄、新井白石、德川吉宗、松平定信、本居宣長、高山彥九郎和浦生君平、攘夷和開港、攘夷和開港（續）、孝明天皇、武家政治之結束、明治天皇（明治維新、西南之役、憲法發布、明治二十七八年戰役、條約改正、明治三十七八年戰役、韓國併合、天皇之崩殂）、今上天皇（天皇之即位、歐洲大戰與我國）。

《公學校用日本歷史》上卷（1923）共 28 課

天照大神、神武天皇、日本武尊、神功皇后、仁德天皇、聖德太子、天智天皇和藤原鎌足(一)、天智天皇和藤原鎌足(二)、聖武天皇、和氣清麻呂、恆武天皇和坂上田村麻呂、弘法大師、菅原道真、後三條天皇、源義家、平清盛、平重盛、源賴朝、後鳥羽上皇、北條時宗、後醍醐天皇、楠木正成、新田義貞、北畠親房和楠木正行、菊池武光、足利義滿、應仁之亂、戰國時代。

《公學校用日本歷史》下卷（1923）共 17 課

織田信長、豐臣秀吉(一)、豐臣秀吉(二)、德川家康(一)、德川家康(二)、德川家光、德川光圀、新井白石、德川吉宗、松平定信、尊王論、攘夷和開港、井伊直弼、孝明天皇、明治天皇（明治維新、征臺之役與西南之役、憲法發布、明治二十七八年戰役、條約改正、明治三十七八年戰役、韓國併合、天皇的崩殂）、大正天皇（天皇的即位、歐洲大戰與我國、皇太子攝政）、今上天皇的

御踐祚。

由上列課名，可以看出臺灣的歷史教科書篇章較少，但兩者之題材頗多雷同之處。至於內容的比較已有研究可參考，⁽⁶²⁾ 在此不多贅。總之，這是貨真價實的日本歷史。我們好奇的是，在這樣的歷史脈絡中，臺灣在哪裡？以何種姿態出現？

在第一期公學校歷史教科書中，臺灣出現在四篇課文中，即〈豐臣秀吉〉(二)、〈德川家光〉、〈明治天皇〉和〈今上天皇的御踐祚〉。如果使用的版本早於一九二六年，不會有〈今上天皇的御踐祚〉一課，因而臺灣就只出現在三篇課文中。以下依序略加敘述。

在〈豐臣秀吉〉(二)中，臺灣只是在豐臣秀吉遣使與外國交通時附帶提到，而日本本土的教科書則未提及。⁽⁶³⁾ 這是臺灣名字的第一次出現。臺灣的真正登場在〈德川家光〉一課，但並不是做為正文的一部份，而是該課「與外國的交通」一節的附錄，題目為「臺灣的歷史」，共 335 字。此段文字強調「我國人」和「明人」同時來到臺灣，豐臣秀吉遣使來臺時，臺灣還鮮為人知，接著是「國際競爭」時代（筆者用語），最後鄭成功趕走荷蘭人，傳了三代二十餘年，為清所滅亡，「此後二百餘年間，清朝統治著此島。」⁽⁶⁴⁾

〈明治天皇〉一課共分八節，是全卷中篇幅最長的課文，長達 44 頁，約佔下卷（共 134 頁）的佔三分之一。該課第二節「征臺之役與西南之役」第一段敘述牡丹社事件，指出清朝雖領有臺灣，卻不願負責任，最後賠款了事。該課第四節「明治二十七八年戰役」對中日甲午戰爭、馬關和談，以及近衛師團進佔臺灣的經

(62) 見蔡蕙光，〈日治時期臺灣公學校的歷史教育〉，頁 62；表九，頁 143-146。

(63) 《公學校用日本歷史》下卷，第 31 課〈豐臣秀吉〉(二)，頁 13；《尋常小學國史》下卷，第 35 課〈豐臣秀吉〉(續)，海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，頁 687。

(64) 《公學校用日本歷史》下卷，第 34 課〈德川家光〉，頁 31-32。關於臺灣的敘述，全文如下：

臺灣的歷史 我國人最初到海外，是在鎌倉時代末期到進入室町時代的時候，臺灣的歷史稍為人所知也是從這個時候開始。原先住在臺灣的只有番人，但從這個時代開始，我國人逐漸到來，同時也有從明朝那邊來的人。然而秀吉派遣使者時，這個島嶼的事情尚未為世所熟知。到了將軍秀忠的時代，荷蘭人占領安平、臺南地方，繼而西班牙人占領基隆、淡水地方。一方面山田長政到暹羅立了功名，另一方面濱田彌兵衛到臺灣懲罰荷蘭人，都是這個時候的事情。不久之後，荷蘭人驅逐西班牙人，前後約有四十年的時間統治著此島，但是後來被鄭成功驅逐。鄭氏三代二十餘年而為清所亡，此後二百餘年間，清朝統治著此島。（黑體係按照原文）

過都有詳細的描述。⁽⁶⁵⁾另外，臺灣的名字出現在第八節「天皇的崩殂」中，當天皇病情深重時，「南從臺灣，北到樺太，日本國中的人民都打從心底祈求〔天皇〕痊癒。」⁽⁶⁶⁾此期教科書在最後一課〈今上天皇的御踐祚〉中提到昭和天皇在當皇太子時巡幸臺灣，人人至今念念不忘。⁽⁶⁷⁾

以上是出現在《公學校用日本歷史》中的臺灣，份量可說微乎其微，且這些「情節」，除了有關臺灣的割讓外，皆未見於日本本土使用的《尋常小學國史》，因此可說是為臺灣「量身訂做」的。即就兩套教科書中都有的「臺灣的平定」一小節而言，臺灣的版本比日本詳細，前者 294 字，後者僅 139 字，且臺灣版本出現澳底、基隆、臺北、新竹、彰化、臺南等地名，是臺灣神社主神北白川宮能久親王生前的「巡禮圈」。⁽⁶⁸⁾

第二期公學校歷史教科書基本上承襲第一期的體裁與內容，但大大加強闡發「國體」的素材，以實踐所謂的「國體明徵」。⁽⁶⁹⁾其中有關臺灣的記載在質量上也有所增加。⁽⁷⁰⁾不過，整體來說，臺灣公學校的歷史教育基本上是日本本土的直接移植，只添加一些與臺灣有關的「枝葉」。在日本歷史的大敘述中，臺灣在日本戰國時期才開始出現在神國的邊緣，而在一八九五年後整合到日本帝國的歷史發展中。對臺灣學童而言，他們從這套歷史教科書學習到以天皇為中心的日本歷史，對臺灣的認知僅止於臺灣納入日本帝國版圖的經過，至於漢人社會在清朝統治下長達二百一十二年的歷史，則毫無所知。

五、朝鮮普通學校的歷史教育

一八九四年的中日甲午戰爭起因於朝鮮。由於東學黨起事，朝鮮政府向中國

(65) 《公學校用日本歷史》下卷，第 43 課〈明治天皇〉，頁 85-87、94-100。

(66) 同上註，頁 116。

(67) 《公學校用日本歷史》下卷，第 43 課〈今上天皇的御踐祚〉，頁 132。

(68) 《公學校用日本歷史》下卷，第 43 課〈明治天皇〉，頁 99-100；《尋常小學國史》下卷，第 51 課〈明治天皇〉，海後宗臣、仲新編纂，《日本教科書大系·近代編》，第二〇卷歷史(三)，頁 722。

(69) 關於以實踐「國體明徵」為目標的歷史教育情況，可參考蔡蕙光，〈日治時期臺灣公學校的歷史教育〉，第四章，頁 69-101。

(70) 這兩期有關臺灣之敘述的詳細比較，見蔡蕙光，〈日治時期臺灣公學校的歷史教育〉，頁 95-100。

求助，結果中日相繼出兵，終於引發兩國之間的衝突，最後以中國戰敗簽約告終。這場戰爭可以看成舊宗主國和新興國日本之間的角力，前者試圖鞏固日漸衰退的影響力，後者的目標在控制朝鮮。馬關條約第一款規定中國承認朝鮮完全獨立，也就是否定中國的宗主權，是日本發動戰爭的主要目的，取得臺灣原不在「議程」上。一九〇五年十一月韓國在日本的脅迫下簽訂乙巳條約（保護條約），將韓國的外交權力全部交給日本，成為日本的保護國；翌年設置統監府，控制內政。一九一〇年八月二十二日韓國和日本簽訂「日韓併合」條約，正式成為日本的殖民地。(71)

在保護國時期，統監府開始進行朝鮮學制的改革，將一八九五年設立的小學校改為普通學校（四年制），其上有高等學校（四年制）、高等女學校（三年制），以及師範學校（三年制）。一九〇六年（明治 39 年）於各道廳所在地各設一校、京城七校，合計二十校。翌年四月又在全鮮各主要都市增設二十校，總計四十校。普通學校的教科中有「地理歷史」，而實際上未編纂地理和歷史教科書，惟在普通學校施行規則中規定：地理歷史沒有特定〔的教材〕，主要是教授國語（此階段指朝鮮語）讀本和日語讀本中記載的，遇到這些教材時，〔應〕特地反覆說明，增強學生的記憶。(72)

普通學校沒有獨立的歷史科目，引起韓國方面的批評，學部書記官三土忠造答稱：「普通學校是四年制，在日本四年制也未教歷史。」日韓併合後，朝鮮總督府延續此一方針，朝鮮教育令公布後，一九一一年十月的普通學校規則中沒有歷史教科，惟在教科書一般方針中云：「國語讀本教材中教授本邦歷史地理之一般，朝鮮語及漢文教材中教授朝鮮地理之概要」，因而未編纂國史教科書。(73)

一九一九年朝鮮爆發三一獨立運動，此一事件逼使日本殖民統治當局重新思考殖民政策，決定放棄從來的「武斷政治」，改採「文化政治」，希望能緩和反抗運動。一九二〇年十一月公布普通學校規則改正，從來的修業年限由四年改為六

(71) 關於韓國淪為日本殖民地的梗概，可參看李基白著、厲帆譯、厲以平譯校，《韓國史新論》（北京：國際文化出版公司，1994），頁 299-327。

(72) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追って》，頁 188-189；A S 生，〈朝鮮に於ける國語教育の今昔〉，《文教の朝鮮》（普通學校國語教育研究 二月特輯號），第 30 號（1928 年 2 月），頁 209。

(73) 森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》（東京：原書房，1987），頁 139-140。

年，然視地區情況得縮短為五年或四年，六年制的教科增加「日本歷史、地理」。日本歷史在五、六學年各教二小時，修業年限四年者，日本歷史與地理從缺。一九二二年二月改正朝鮮教育令，關於普通學校歷史教育的規定，如前。「日本歷史」的名稱在一九二七年三月改為「國史」。(74)

普通學校改為六年制之初，暫時使用日本文部省編纂的小學用國史教科書，另外加教朝鮮總督府的《朝鮮事歷補充教材》，要到大正十二、三年方有新編纂的教科書，即《普通學校國史》上卷、下卷。(75) 到一九四五年八月日本戰敗投降前，朝鮮普通學校總共使用過五套國史教科書，茲表列如下：(76)

期數	名 稱	發行（翻刻）年月
一	《普通學校國史》上卷、下卷	1923/07、1924/03
二	《普通學校國史》卷一、卷二	1932/03、1933/03
三	《初等國史》卷一、卷二	1937/03、1939/01
四	《初等國史》第五學年、第六學年	1940/03、1041/03
五	《初等國史》第五學年、第六學年	1944/?、1944/03

由於教科書內容的沿革十分細瑣，在此不能不先勾勒其特性。如果從日韓兩國歷史如何「併合」的角度來看，這幾套「國史」的歷史書寫呈現出從機械的「接枝」方式到「併合無間」的過程。第一、二期屬於接枝法，第三期完成併合，第四、五期邁向皇民之道。

先論第一期《普通學校國史》上卷、下卷。茲將篇目列於下：(77)

《普通學校國史（兒童用）》上卷（1923；共 32 課）

- (74) 森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 140。
- (75) 〈朝鮮の國史教育と教科用圖書の變遷〉，收於「A 參考文獻」，森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 307。朝鮮總督府，《朝鮮事歷補充教材》（京城：朝鮮總督府，1922 年 3 月），本文 235 頁，附錄 16 頁，對第一期歷史教科書中朝鮮史關係事項作詳細的說明。
- (76) 參考森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 140。第一期發行年月森田芳夫作 1921/12、1922/12，筆者根據復刻本和其他資料改為 1923/07、1924/04；第五期《初等國史》第六學年，森田芳夫推測為 1943/03，根據磯田一雄改為 1944。森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 140-141。
- (77) 筆者收集到的版本上卷是一九二三年七月翻刻發行的，下卷則為一九二四年三月翻刻發行。

天照大神、神武天皇、日本武尊 朴赫居世王、神功皇后、仁德天皇、聖德太子、天智天皇和藤原鎌足、天智天皇與藤原鎌足（續）新羅一統、聖武天皇、和氣清麻呂、恆武天皇和坂上田村麻呂、弘法大師、菅原道真 王建、藤原氏之專橫、後三條天皇、源義家 大覺國師、平氏之勃興、平重盛、武家政治之興起、後鳥羽上皇、北條時宗、後醍醐天皇、楠木正成、新田義貞、北畠親房和楠木正行、菊池武光、足利氏之僭上 朝鮮之太祖、足利氏之衰微、北條氏康、上杉謙信與武田信玄、毛利元就、後奈良天皇。

《普通學校國史》下卷（1924；共 20 課）

織田信長 李退溪與李栗谷、豐臣秀吉、豐臣秀吉（續）、德川家康、德川家康（續）、德川家光、後光明天皇、德川光圀、大石良雄、新井白石、德川吉宗、松平定信 英祖與正祖、本居宣長、高山彥九郎和浦生君平、攘夷和開港、攘夷和開港（續）、孝明天皇、武家政治之結束、明治天皇（明治維新、西南之役、憲法發布 朝鮮之國情、明治二十七八年戰役、條約改正、明治三十七八年戰役、韓國併合、天皇之崩殂）、今上天皇（天皇之即位、歐洲大戰與我國）。（底線為筆者所加）

讀者如果將之拿來和上一節列出的日本第三期國定教科書篇目相比對，將發現除去加底線的課文，完全一樣。實際上，不只是篇目相同，其實是同一版本，只是在「適當」的地方加入朝鮮史的記事。這些記事不是獨立成課，而是和日本歷史的課名並列，繫於其後，上卷有朴赫居世王、新羅一統、王建、大覺國師、朝鮮之太祖五項，下卷有李退溪與李栗谷、英祖與正祖、朝鮮之國情三項。

朝鮮總督府為這些插進去的篇章編纂了《普通學校國史教授參考書 全（朝鮮事歷教材）》，作為教師參考用，緒言云：「普通學校國史上卷和下卷之內容完全採用尋常小學國史上卷及下卷的內容，其中朝鮮關係事項，在使〔學童〕知曉朝鮮半島變遷之大要上，稍有不足，因而特地在各卷中加入朝鮮事歷的教材。」又因為考慮到讓普通學校學童容易閱讀起見，固有名詞和漢字比《尋常小學國史》附有較多的假名注音。⁽⁷⁸⁾ 讀者或許還有印象，此時日本國內的《尋常小學國史》

(78) 朝鮮總督府，《普通學校國史教授參考書 全（朝鮮事歷教材）》（東京印刷，1923），「緒言」，頁 1。

是文言文本。換句話說，同時期的朝鮮學童和日本本土學童使用同一版本的教科書，只是朝鮮學童多讀了一些朝鮮歷史，這和臺灣學童使用白話的簡易本是非常不同的。

對此一教科書的編排，時人有過這樣的描述：……將應該教授的朝鮮沿革分割出來，分配到大約相當的年代、適當的地方，是機械地插入。因此，如果把插入的課檢出，就構成了前後連貫的朝鮮歷史。⁽⁷⁹⁾ 由於這樣的安排很不符合理想，呼籲儘速修訂的聲浪不小。一篇刊載於《文敎の朝鮮》的文章對此作出甚為尖銳的評論，茲撮述於下，以為參考。

這篇文章題為〈呼籲緊急改訂普通學校國史教科書〉（普通學校國史教科書改訂の急に懇ふ），文中的批評舉其大要有：1、心態閉鎖，不是真正的融合，作者云：「今日日韓併合而成一大帝國。然而國史教科書上卻不作真正融合之計。僅僅在普通學校中以像竹上接木一般的作法，只在八個地方插入朝鮮的史實，……不脫鎖國時代的立場。」2、文字文章太難，作者質疑：給小學校使用都有困難，有理由在普通學校第五學年起全部使用難解的文語嗎？建議儘速改為平易的口語。3、朝鮮史教材稍嫌少些，上下二卷五十二課中，朝鮮史的教材僅七、八處，不過佔總頁數 333 頁中的 20 頁左右，尤其關於併合的理由失之簡略，相當令人不滿意。4、課文多處的描述給朝鮮兒童帶來「被當成養子的感覺」（繼子扱にした様な感じ），如上卷頁十八「新羅最靠近我國」（新羅は最も我が國に近く）云云，「我が」的用語給人帶來排他之感，建議以平等的心態改成「靠近本州」或「靠近九州」等。⁽⁸⁰⁾ 這位作者是日本人，他不是站在韓國人的立場，而是從促進融合和實際教授者的立場提出批評與建議；相信韓國人更要不以為然（但理由不同）。他批評日韓史的編排是「竹上接木」，真是一語道破其間的勉強和不自然。相信對日本和韓國歷史略有概念的讀者也有同感——菅原道真和王建同繫一課，織田信長和李退溪、李栗谷同繫一課，性質南轅北轍，除了時代相同外，實無邏輯可言。此外，所謂的「繼子感」也是嚴重的問題。如何把一個具有長久歷史文化的獨立國家的歷史整合到日本的歷史脈絡中呢？又如何讓兒童讀起來感覺「我國」就是

(79) 見「A 參考文獻」，森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 307。

(80) 竹內熊治，〈普通學校國史教科書改訂の急に懇ふ〉，《文敎の朝鮮》22（1927年6月），頁 55-58。

「我國」呢？

由於這一套「竹上接木」的歷史教科書引起許多批評，修訂勢在必行，朝鮮總督府於一九三二、三三年發行新版《普通學校國史》卷一、卷二。修訂本顯示〈呼籲緊急改訂普通學校國史教科書〉一文提出的問題都受到相當的重視，也獲得不同程度的解決。首先，新版教科書的文體改為敬體口語（這點和臺灣一樣）。其次，原本和日本歷史相並列的題目獨立出來成為正式的課文，如原本置於第八課〈天智天皇與藤原鎌足（續）〉之後的「新羅一統」獨立出來，成為第十一課〈新羅的統一〉。這樣的編排或許免除先前朝鮮史給人「附驥尾」的不良感覺。新教科書的朝鮮史教材有八課和一節：〈過去的朝鮮〉、〈三國的盛衰〉、〈新羅的統一〉、〈高麗的王建〉、〈高麗和蒙古〉、〈朝鮮的太祖〉、〈李退溪和李栗谷〉、〈英祖和正祖〉，以及〈明治天皇〉一課中的「朝鮮的國情」。份量較前略有增加，若干篇名也有所變更。

至於內容方面，此期教科書確也作了一些調整。《普通學校國史卷一編纂趣意書》「普通學校用歷史教科書編纂方針」（普通學校用歷史教科書編纂に關する方針）規定如下：

- 一、對於能闡發我國體與國家觀念之資料應特別注意。
- 二、輯錄自我建國至現代之重要事情經緯（事歷）。
- 三、增加有關朝鮮之事情經緯，特別應留意選擇內鮮融合必要之資料。
- 四、為使〔學童〕理解日韓併合之大旨，於必要之事情經緯，應稍稍詳細地加以記述。
- 五、適當地加入理解國史之大要必要〔教授〕的諸外國事情經緯。

以此，新教科書在有關朝鮮史的教材上質量都有所增加，即使篇名照原來的課文，「內容和表現」都作了相當的變更。⁽⁸¹⁾ 前面提到的造成「繼子感」的「我國」的地方也都作了調整，如「新羅最靠近我國」一句改成「新羅……也靠近內地」。⁽⁸²⁾

雖然新教科書在「組織」方面，強調要編纂的國史是「將朝鮮地方的鄉土史

(81) 朝鮮總督府，《普通學校國史卷一編纂趣意書》，頁3-4、10-11。該書影本收於阿部洋編著，《日本殖民地教育政策史料集成（朝鮮篇）》，第十九卷（中）（東京：龍溪書舍，1991）。

(82) 此句在〈神功皇后〉一課。關於內文的比較，見磯田一雄，《「皇國の姿」を追って》，頁241-243。

編織進來的國史」，⁽⁸³⁾ 然而就編排來說，仍是分別插在「適當」的地方，不脫「竹上接木」的格局。讀者參看附錄 1-1《普通學校國史》篇目表，即可一目了然。

日韓兩國歷史的二元敘述的問題到第三期歷史教科書才獲得初步的解決。一九三五年二月朝鮮總督府設立「臨時歷史教科書用圖書調查委員會」，對歷史教科書進行調查和檢討，其結果指出兩個問題：一、朝鮮史關係事項和以國史為主體的教材缺乏聯絡和統一，是二元的呈現，二、日本人、朝鮮人使用不同的教科書。一九三七、三九年改訂印行的《初等國史》（篇目見附錄 1-2），一反前二期的作法，在篇目上完全看不到朝鮮史的痕跡。如果只看目錄，很容易以為是使用於日本本土的歷史教科書，而實際上除了細微的差異外，是一樣的。另外，朝鮮版本連文體也亦步亦趨，改用常體。⁽⁸⁴⁾

朝鮮歷史雖然不顯現於目錄，原本的敘述並未消失，只是融入日本歷史的文脈中；通常是列在眉標「朝鮮的情況」（朝鮮の有様）下。⁽⁸⁵⁾ 在此須補充說明，不論日本本土、臺灣和朝鮮的歷史教科書，在正文之上有眉標一欄，用意應是幫助學生掌握文章大意，因此，朝鮮史的眉標也和其他並列，不顯得特出。至此，我們可以說朝鮮歷史已經融入，或更適切地說，消失在日本歷史脈絡中。

在這裡有必要說明朝鮮小學教育的日鮮雙軌制。如所周知，日本統治之初，臺灣學童就讀公學校，在臺日本人學童就讀小學校。大正十一年（1922）實施共學制度，以語言能力而非民族別作為入學標準，然由於小學校收臺灣學童仍有名額限制，公小學校的民族區別仍相當明顯。朝鮮和臺灣頗為類似，朝鮮學童就讀普通學校，日本學童就讀小學校。但根據昭和十三年（1938）第三次教育令，普通學校改稱小學校，意在實施共學制，然僅止於形式，並無共學之實。昭和十六年（1941）朝鮮和臺灣一樣實施國民學校制度，⁽⁸⁶⁾ 但第三期教科書《初等國史》

(83) 「新教科書……朝鮮地方の郷土史を織入る國史を編纂すると云ふ組織を採つた……。」朝鮮總督府，《普通學校國史卷一編纂趣意書》，頁 4-5。

(84) 參見森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 142；磯田一雄，《「皇國の姿」を追つて》，頁 202-203。

(85) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追つて》，頁 204。

(86) 關於朝鮮教育制度的簡要說明，見伊藤隆監修、百瀬孝著，《事典 昭和前期の日本 制度と實態》，頁 408-409。

並非日鮮學童共用，一直要到一九四〇年的《初等國史》才是「共通用書」。⁽⁸⁷⁾

第四、第五期歷史教科書是另一脈絡的產物，應視為「國體明徵」和皇國臣民化運動的產物，也是工具。一九三八年三月教育令改正，小學校規程第二十條云：「國史之要旨在教授肇國之由來與國運進展之大要，使知曉國體之尊嚴之所以，以涵養皇國臣民之精神。」一九四〇、四一年發行的《初等國史》，內容一新，第五學年以國體明徵為中心，第六學年的重點在國運的進展（篇目見附錄 1-3）。內容雖有相當份量的朝鮮史關係事項，但課名不用事件名或人名，而以國史之「中心史潮」（日本歷史的主要大趨勢）來命名，如〈國的性質〉、〈國風的表現〉、〈皇國的目標〉、〈英雄的志向〉等；從來的時代區分的名稱改用逆算概數，地名全部用現代稱呼。⁽⁸⁸⁾ 雖然在此之前的三期歷史教科書帶有濃厚的天皇崇拜色彩，基本上還是採取傳統的書寫方式；如果說舊教科書以敘述「史實」為主幹，新教科書則以闡發史觀為使命。

總而言之，第四期《初等國史》是道地的實踐「國體明徵」的歷史教科書。反觀日本本土要到昭和十八年（1943）才改變原來的書寫體例，朝鮮不能不說先走一步。在這裡，我們是不是也看到駒込武在《殖民帝國日本的文化統合》一書所探討的殖民地「膨脹的逆流」的現象？所謂「膨脹的逆流」，是指隨著日本的統治多民族與領土的擴張，各種體制上的矛盾倒過來引發日本本國制度的變革；簡單來說，就是殖民地的統治方式反過來影響日本內地的作法。⁽⁸⁹⁾

朝鮮最後一期歷史教科書《初等國史》第五學年和第六學年都在昭和十九年（1944）發行，配合戰爭局勢，根據第四期《初等國史》予以改訂而成，並非使用日本本土於昭和十八年（1943）發行的《初等科國史》。朝鮮第五期歷史教科書《初等國史》內容始於「大東亞戰爭」終於「大東亞會議」，某些寫法與其說是教科書，毋寧說是時局解說，獨創一格。⁽⁹⁰⁾ 根據文獻，臺灣最後一期的歷史教科書是文部省編纂的《初等科國史》（然筆者尚未得見原書），何以朝鮮在戰爭末期，未使用

(87) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追つて》，頁 207。

(88) 森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 142。

(89) 駒込武，《殖民帝國日本の文化統合》（東京：岩波書店，1996），「膨脹の逆流と防波堤」一小節，頁 374-378；關於此書的評介，見何義麟，〈駒込武，《殖民帝國日本の文化統合》書評〉，《新史學》11:4（2000年12月），頁 131-137。

(90) 關於這一期歷史教科書的獨特風格，見磯田一雄，《「皇國の姿」を追つて》，頁 230-240。

文部省版本？原因之一可能就是前面所說的，就體裁與內容而言，朝鮮第四期歷史教科書比日本本土還「先進」，因而只須在此一基礎上加以修訂，即可充分配合時局。

日本殖民統治當局在短短的十五年內（1923-1937），透過教科書的編纂與改訂，把朝鮮歷史統合到日本歷史的脈絡中，這樣的教育政策不能不說相當急遽而激烈，其結果剝奪了朝鮮學童學習民族歷史的機會。當日本教師大聲批評引發「繼子感」的歷史書寫時，若拿以後的發展來看，懷抱故國之思的韓國人說不定還要歡迎這種被「我國」排除在外的歷史書寫呢？

六、滿洲、滿洲國的歷史教育

日本控制下的滿洲，嚴格說來不是日本的殖民地。日本對滿洲一地的逐步控制始於日俄戰爭（1904-1905）之後，而在滿洲國成立（1932年3月）後達成初步的目標。在滿洲國成立之前，日本控制下的滿洲地區，其地位等於殖民地；滿洲國成立之後，整個中國東北被納入大日本帝國的勢力範圍內，滿洲國之不具有獨立的「國格」是無庸多加論證的事，如果從教育來看，其受日本控制的情況昭然若揭。

日本在中國東北的擴張可分為兩階段，一為日俄戰爭後到九一八事變（日本方面稱為滿洲事變）發生，一為滿洲國成立至日本戰敗為止。在日俄戰爭中日本打敗俄國，一九〇五年九月簽訂樸資茅斯（Portsmouth）和約，俄國承認韓國歸日本保護，並將一八九八年從中國取得的遼東半島租借權、在南滿洲建築的鐵路，以及庫頁島南部讓予日本。日本因此控制遼東半島（包括大連和旅順），以及南滿洲鐵路（簡稱滿鐵）沿線地帶和城鎮。遼東半島租借地由日本軍統治，改稱關東州，設置關東都督府以為最高統治機構。關東州和滿鐵附屬地雖然不是正式的殖民地，卻有殖民地之實，是日後日本在中國東北擴張的根據地。

如同臺灣總督府在兵馬倥傯之際就已在芝山巖設置學校一樣，一九〇五年（明治38年）四月十二日軍政長官神尾光臣發布有關滿洲中國人之教育的命令，指示在〔各〕城市設立一學堂，收容有志於學者，不論其為成人或兒童；聘用日本人為教師等。此一命令係根據臺灣殖民地教育的開創者也是當時貴族院議員伊澤修

二的意見，該文件文末所附參考書目「清國學校用教科書目」，據稱皆為伊澤所監修者。於是日本佔領下的地區開始有公學堂的設立，該年大連公學堂和旅順公學相繼成立，翌年公學堂南金書院、三澗堡公學堂等陸續出現。⁽⁹¹⁾

明治三十九年（1906）三月三十一日，關東州公學堂規則發布，第一條云：「公學堂之要旨在教授支那人子弟日本語，施行德育，並教授生活必須之智識技能。」⁽⁹²⁾ 這在在讓人想起日本在臺灣的教育宗旨。⁽⁹³⁾ 公學堂的修業年限六年，教科有：修身、日本語、漢文、算術、體操、裁縫、唱歌、手工、農業等九科，但後二科實際並未教授。在這之後，公學校制度迭有更易，在此僅撮述直接和本文題旨有關的改變。大正四年（1925）公學堂廢掉本科六年制，改為初等科四年、高等科二年，高等科教科中加入理科和地理。大正十二年（1923）高等科科目加歷史一科，男學生課以農業或商業一實科。⁽⁹⁴⁾ 換句話說，日本統治下的關東州、臺灣、朝鮮，小學階段的教學幾乎同時加設歷史科目。須在此順便一提的是，日本在滿洲的教育也採雙軌制，日本學童就讀小學校。小學校的設置在明治三十九年（1906），⁽⁹⁵⁾ 較公學堂晚一年設置。

滿鐵附屬地因為深入中國境內，不得不和中國教育保持密切的連結，明治四十二年（1909）開始創設以滿洲人為對象的公學堂，根據該年「附屬地公學堂規則」，教授日本語是最重要的目標，不過教科中也有歷史科目。歷史課採用中國編纂的教科書（如上海商務印書館），然而中國教科書的內容「多有不適當之點」，因而編纂教科書在所必行。⁽⁹⁶⁾

以下是關東州設有歷史科後使用的教科書，皆由南滿洲教育會教科書編輯部所編纂：

第一期 《公學堂歷史教科書》卷一（1925/03）中文

(91) 嶋田道彌，《滿洲教育史》，頁 116-118。

(92) 同上註，頁 119。

(93) 明治三十七年（1904）臺灣公學校規則第一條云：「公學校之本旨在教授兒童國語，施行德育以養成國民性格，並教授生活必須之普通知識技能。」臺灣教育會，《臺灣教育沿革誌》，頁 261。滿洲公學堂規則稱「日本語」並省略「以養成國民性格」句，這是因為遼東半島不是日本的殖民地。

(94) 嶋田道彌，《滿洲教育史》，頁 119-120。

(95) 同上註，頁 43。

(96) 磯田一雄，《「皇國の姿」を這つて》，頁 270-271；嶋田道彌，《滿洲教育史》，頁 367-368。

《公學堂歷史教科書》卷二（不詳）日文⁽⁹⁷⁾

第二期 《公學堂歷史教科書》卷一（1932/03；1933/04 三版）中文

《公學堂歷史教科書》卷二（1932/03；1933/04 五版）日文

這兩套教科書在編排上頗為類似，卷一是中國歷史，用中文書寫，卷二是日本歷史，用日文書寫。第一期卷一是文言文，第二期卷一改用白話文。日本歷史的份量約只有中國史的一半（第二期卷一本文共 71 頁，卷二本文 32 頁）。

這兩期歷史教科書所呈現的中國史大抵平鋪直敘，和傳統一般的歷史教科書並無太大不同，比較特出的可能是東北史的篇章較多，如第二期卷一有獨立成課的〈古代的滿洲〉與〈渤海〉。（兩期教科書篇目見附錄 2-1、2-2）。在東北地區強調東北歷史，是可以了解的，何況這又和日本自明治以來強調鄉土教育有關。⁽⁹⁸⁾ 在閱讀這兩期教科書之後，筆者認為，最值得注意的是，書中的東北史都還是放在中國歷史的大脈絡中予以敘述的，這和之後的教科書有著本質上的不同。而且，關於滿洲的歷史仍能直書不諱，如《公學堂歷史教科書》（1925）卷一第十二課〈上代滿洲〉云：「後漢六朝之際，肅慎氏率以挹婁稱。……好養豕，食其肉，衣其皮，以豕膏塗身，而禦風寒。其人臭穢不潔，然多勇力……自漢興以後，雖屬夫餘種，叛服不常。」⁽⁹⁹⁾ 《公學堂歷史教科書》（1932）卷一第六課〈古代的滿洲〉內容差不多，只是改成白話。⁽¹⁰⁰⁾ 即使是滿洲國的成立，寫法也很「低調」，篇幅很短，不到六行，文曰：「日本軍隊……把張學良的勢力，由滿洲的地方，盡數的驅逐出去。結果滿洲的人民等，從虐政中，自然被救，得慶更生。本年二月，各省長及蒙古王等會議於奉天，議決建立新國家，國號滿洲，年號大同。三月九日，推戴溥儀為執政，在新首都長春，舉行盛大的建國式，完全脫離國民政府，和舊軍閥等關係。於是這尊重民意、努力治安，使三千萬民眾，享受最幸福的新

(97) 筆者未見到原書，手邊僅有《公學堂歷史教科書（稿本）》卷二的影本，係南滿洲教育會編輯部編，1923年10月印刷。

(98) 關於日本的鄉土教育運動，可參考拙文，〈實學教育、鄉土愛與國家認同〉，頁38-42。

(99) 南滿洲教育會教科書編輯部，《公學堂歷史教科書》，卷一（大連：南滿洲教育會教科書編輯部，1925），頁23。

(100) 「肅慎在後漢以後，稱做挹婁。……喜歡養豬，吃他的肉，穿他的皮，並且用他的脂膏，抹在身上，可以擋風寒。因此這種民族，多臭穢不潔。可是多有勇力，……他們雖然服屬了扶餘國，可是叛服不定。」南滿洲教育會教科書編輯部，《公學堂歷史教科書》，卷一（大連：南滿洲教育會教科書編輯部，1932），頁16。

國家，就產生出來了。」⁽¹⁰¹⁾

由於此二期教科書都是南滿洲教育會編纂的，書中特別強調日本和滿洲的關係，以及日本對滿洲的保護，是不足為奇，然份量不算太多。值得注意的是，第一期卷一書末附有「日華對照年表」，第二期卷二也有「日華對照年表」。用意大約在使學生熟悉兩國歷史的時間框架，並互為參考架構。

南滿洲教育會為滿鐵附屬地另編有《歷史教科書》上下冊，上冊（1932）通卷為「第一篇 滿洲史」，是未來滿洲國國史教科書的雛形（篇目見附錄 2-3）；下冊分為「第二篇 東洋史」和「第三篇 西洋史」兩部份。⁽¹⁰²⁾

滿洲國成立後，設立小學校，修業年限六年，又分為初級小學校四年、高級小學校二年。一九三四年，溥儀登基為皇帝，改元康德。自康德元年起由滿洲國文教部發行新的一套歷史教科書，只用到一九三七年。此套教科書書名和目前所見版本如下：⁽¹⁰³⁾

《高級小學校國史教科書》1936/11

《高級小學校東亞史教科書》1936/11 修正印刷

《高級小學校日本史教科書》1936/11 修正印刷

這套歷史教科書共三本，分別為國史（滿洲歷史）、東亞史（即中國史），以及日本史。也就是說，學童在歷史課上分別學習三個國家的歷史。這是滿洲歷史第一次以「國史」的身份出現，《高級小學校國史教科書》（篇目見附錄 2-4）和前面提及的兩期《公學堂歷史教科書》卷一非常不一樣，滿洲的歷史和中國史「劃清界限」，完全獨立成一個單位，且明顯可以看出採用以地理空間界定歷史的新奇作法，也就是把曾經在滿洲這個地區活動的族群看成同一「民族」在不同階段的組成份子，而其活動也就構成整個歷史的內涵。此一教科書以一九三二年滿洲國的建立作為分水嶺，將滿洲歷史分成兩大部份：「建國前史」和「建國後史」。

根據文教部編纂的教師手冊《高級小學校國史教科書教授書》，第一篇建國前

(101) 南滿洲教育會教科書編輯部，《公學堂歷史教科書》（1932），卷一，第三十四課〈民國成立後的變遷 滿洲國的成立〉，頁 72。

(102) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追って》，頁 275。

(103) 根據成城學園教育研究所圖書館「瀨川氏所藏 滿洲國教科書コピー目錄」。

史的「教授目的」有二：⁽¹⁰⁴⁾

- 一、在使學生對於國史全部有整個的概括認識。
- 二、在使學生了解我國實有三千年獨立之歷史，而破除其向視爲支那領土之一部之概念。(原文句中無標點，標點爲筆者所加，下同)

「教授要點」有七：

- 一、滿洲國已有三千年之事跡，富有史的意味，非突然出現之國家。
- 二、滿洲國自古即與支那爲對等之國家，非有領土與宗國之關係。
- 三、滿洲國古代有強勁之民族與卓著之文化，具備獨立國家之真正精神。
- 四、滿洲國古代民族本極複雜，則現在提倡民族協和之精神，實爲歷史上之賡續性，且含有發揚光大的意味。
- 五、滿洲首現之民族與初建之國家，應注意其年代與地域之關係。
- 六、滿洲國歷代國祚之系統應加注意。
- 七、現代滿洲之建設不獨賡續從前之歷史，且爲上承天意下順民心應運而興之國家。

那麼讓我們來看看第一篇「建國前史」一〈概說〉怎麼說：⁽¹⁰⁵⁾

我滿洲國成立雖僅二年，然有三千年之歷史，三千萬之人民，四百萬方里之土地，爲其基礎。據固有之土地、人民，建新興之王道帝國。淵源深遠，豈偶然哉。

歷史上建國於滿洲者甚多，若渤海、若遼·金·清。均以獨立之國家，與中國本部相抗衡。以強勁之民族，與中國民族相折衝，以卓著之文化，與中國文化相交換。是我滿洲實有完整之國家、傳統之民族、固定之文化也。

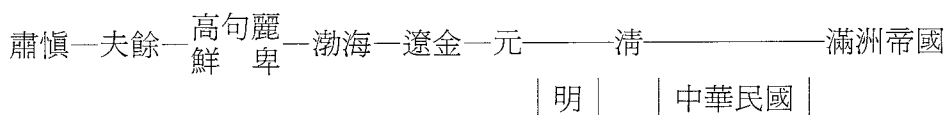
我國歷史之民族，以通古斯族爲主，蒙、漢族次之。今則包括東亞所有民族，參以世界各種。剷除種族之別，隸一國籍之下。熙々皞々，共登春臺。民族協和，同享福利。

.....

(104) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書教授書》（新京：滿洲國文教部，1935），頁1-2。

(105) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》（新京：滿洲國文教部，1934），頁1-2。

在這裡，我們看到滿洲被描繪成經由長遠歷史所發展出來的一個民族，也是一個文化單位；特別的是，這樣一個民族在定義上即是不同民族所搏合而成的。也就是說歷史上在這一地理空間中活動的人群都是滿洲民族的構成份子。因此，清末以來，移植到滿洲一地的漢人、韓人、日人、俄人，以及歐美民族可以是組成份子，「因之滿洲地方，民族雜處，漸次融合。造成現在我滿洲國民族之基礎。」⁽¹⁰⁶⁾ 篇末所附簡表是滿洲國的系譜：



滿洲國的歷史建構於焉大體完成。此一教科書在最後一課〈國民之覺悟〉再度強調：「我滿洲自古以來，即為獨立之國家。與中國常為起伏之勢，絕非中國之領土。此次建國，實歷史上之必然性，無絲毫之可疑。」（底線為筆者所加）⁽¹⁰⁷⁾

這套教科書非常強調滿洲和日本在歷史上的長遠關係，如「建國前史」五〈渤海與日本之交通〉說：「渤海開國初年大武藝時，遣高齊德等二十四人出使日本。獻珍奇之皮幣，致親善之國書。聖武天皇亦派使報聘，敦睦邦交。二百年間，使者往來不絕。……」⁽¹⁰⁸⁾ 在〈日俄戰爭與滿洲文化〉一課中，認為俄國戰敗將長春以南各項權利轉讓日本，「至是我滿洲地方，乃得免於滅亡。」而「凡足以惠我人民者日人無不盡其扶持提攜之力也。」⁽¹⁰⁹⁾

《高級小學校國史教科書》第二篇「建國後史」共十課，始於〈建國運動〉而終於〈國民之覺悟〉——此一課題令人想起第四期日本國定歷史教科書。此書以超過三分之一的篇幅介紹建國沒幾年的滿洲國，像是建國文告，不像歷史教科書。在〈建國運動一〉中，開宗明義云：「滿洲建國非偶然之事，實有其最堅固之根據，與最正當之理由。不過乘此次之機會，而實現之耳。」其下分述建國之遠因和近因。遠因係基於民族歷史之不同、地理關係，以及歷史上建國有成例。

(106) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第一篇「建國前史」十四〈清朝入關後之滿洲〉，頁45。

(107) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第二篇「建國後史」三十，頁95。

(108) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，頁16。

(109) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第一篇「建國前史」十六，頁50-51。

近因則基於地方現狀混亂，全滿人民公意之所趨。在「建國運動之萌芽」一小節，認為「九一八事件實我滿洲建國運動之導火線也。」⁽¹¹⁰⁾

此一教科書值得注意的是，文體改採文言文。這與滿洲建國在思想上標榜王道，以儒教治國有非常密切的關係。在滿洲國成立的一九三〇年代，白話文已是通用的教育語言，小學教科書大體上使用白話文，即如前面提到的第二期《公學堂歷史教科書》也是採用白話文。反觀滿洲國立國以來，新編的教科書，包括兒童第一學年的修身，大都採用文言文。如「修身」科使用的《初級小學校修身教科書》第一冊〈禮讓〉一課曰：「孔融年四歲，與諸兄共食梨。融獨取小者，人皆稱之。」（原文無標點，為筆者所加）⁽¹¹¹⁾ 試想六、七歲小孩一入學，即使用這樣的文言文課本，和時代的潮流正相逆反。在歷史教科書中也可以讀到「免異族之深入，冀王氣之長鍾」這樣具有舊時代氣味的句子。⁽¹¹²⁾ 如果讀者記得滿洲國國務總理鄭孝胥和溥儀身邊的從龍之士大多為守舊人物，或許就不會感到太驚訝。⁽¹¹³⁾ 當然，到底教科書文體改採文言文的決策如何作成，還待進一步考究。滿洲國的保守心態還顯示於課文中提到「今上」皆另起一行並抬高兩格；與今上有關的言行亦另起一行。⁽¹¹⁴⁾ 這是中國的舊體例，大約也等同於日本教科書中提到天皇處必須用最敬語。

從在中國歷史脈絡中強調滿洲歷史到宣稱有三千年歷史的滿洲「國史」，滿洲國的歷史建構至此大功告成。一九三八年滿洲國實施「新學制」，小學校改稱國民學校，教科目為：國民科、算術、作業、圖畫、體育、音樂。原本的修身、國語、日本語、歷史（改稱國史）、地理、自然等科目統合為國民科。關於國史的教材規定：「使知曉我國、日本及東亞史實之大要，合起來闡明建國之精神與意義。」然而，實施新學制之後，滿洲國當局似乎未編纂新的國史教科書，很可能繼續使

(110) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第二篇「建國後史」二十一〈建國運動一〉，頁63-66。

(111) 滿洲國文教部，《高級小學校修身教科書》（奉天：滿洲國文教部，1934），頁25。

(112) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第一篇「建國前史」十四〈清朝入關後之滿洲〉，頁44。

(113) 在教授中國史的《高級小學校東亞史教科書》最後一課有對中國新文化運動的批評，課文寫道：「自清季歐西文化輸入支那以來，學術壁壘突呈新態。於是梁啟超蔡元培諸人，首為思想開放之急進先鋒，及胡適錢玄同出，更作文學革命運動，施用白話，但狂妄之徒，因社會思想之驟變，竟倡導廢棄禮教，打倒廉恥，推翻孔孟。於是支那現代之風俗，竟與國運同壞。以視我國王道主義下之維持儒教，尊奉孔聖者，不亦霄壤之隔耶。」（頁58）

(114) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第一篇「建國後史」二十三〈滿洲國之成立〉，頁71-73。

用小學校時期的教科書。⁽¹¹⁵⁾ 因此，我們無法了解滿洲、日本和中國史如何「合起來」闡明滿洲國建國的精神和意義，不過，基本的架構應該差不多，很可能更加強調日滿兩國的關係。另外，在新學制底下，國民科以「國民道德」和「國語」（滿語、中國語、日本語）為主，歷史、地理的教授顯然減縮不少。一九四三年學制再度調整，歷史、地理與修身統合為「建國精神」科，⁽¹¹⁶⁾ 歷史教育大約只剩得「史觀」教育了。

七、試論三種模式的意涵

日本的殖民帝國肇始於一八九五年從中國手中取得臺灣作為第一個殖民地，其後相繼取得樺太地區、韓國（朝鮮）、遼東半島租借地、南洋群島，並在一九三〇年代扶植滿洲國，將帝國範圍擴張至整個中國東北。如所周知，日本是唯一的非白人殖民國家，且控制的地區不像西方國家的殖民地都是文化上的「落後」地區。作為日本殖民地的臺灣是比日本歷史更為悠久的漢人文化的海外延伸，而韓國的歷史並不比日本淺短，甚且幾度在日本歷史發展中扮演文明的媒介者與人才供應者（如「渡來人」）的角色。在民族國家主義興盛的二十世紀上半葉，如何統治這樣的殖民地？近代國家的成立或維持與一個民族的歷史意識有互為因果、互為表裡的緊密關係。日本要成功地統治殖民地，非得處理殖民地的「歷史」問題不可。殖民地歷史教育因此負擔極為重要的任務，在戰爭時期（皇民化時期）更負有從意識上改造殖民地人民為「日本人」的使命。至於滿洲，固然自古以來「絕非中國之領土」，但一六四四年滿人入關，擊敗明朝，建立大清王朝，滿洲一地於是成為清朝統治下的中國的一部份；要將這樣的「類殖民地」納入日本的勢力圈內，則非為之建構新歷史，並強調其在歷史上和日本密不可分的關係不可。

綜合上三節的論述，我們可以看出，日本本土以外帝國勢力圈內的歷史教育從一九二〇年到一九四五年，大抵可以一九三七年為分界點，分為兩個階段，後一階段為戰爭時期的皇國史觀所籠罩，前一階段的歷史教育則「因地制宜」而呈

(115) 磯田一雄，《「皇國の姿」を追って》，頁 285、286-287。

(116) 同上註，頁 294-295。

現不同的模式。簡單來說，臺灣、朝鮮和滿洲分別代表三種不同的作法：1、在臺灣直接教授日本歷史，2、在韓國采併合方式，3、在關東州、滿鐵附屬地和滿洲國，則以「建構」為原則。換句話說，臺灣學童被剝奪學習臺灣歷史的機會，韓國小學階段雖然教授韓國歷史，但那是一種以日本為主幹的「接枝」歷史。滿洲國的學童則學習到一種新創造或建構出來的與日本密不可分的「國史」。就三地的「原生」情況而言，我們可以看出形塑這種歷史的整合和建構的背景。就日本帝國發展而言，這三種模式也各自呈顯其統治的邏輯。

何謂「原生」情況？當筆者在寫這篇論文時，心中時而響起連橫的名言：「臺灣固無史也。」⁽¹¹⁷⁾在此，我們姑且不去探討連橫此話的深層意涵，如果僅就字面的意思解讀成「臺灣本來就沒有歷史」，臺灣公學校的歷史教育在在顯示殖民統治者確實把臺灣當成一個沒有歷史的地方。日本的歷史一開始就被當成臺灣人的「我國歷史」來教，臺灣學童在第五學年開始學習從天照大神開始的「我國史」，到了第二學年初（或第一學年快結束），⁽¹¹⁸⁾才看到「臺灣」兩個字。他們從教科書中只知道臺灣在豐臣秀吉時代出現在日本歷史舞臺的邊緣，其後為荷蘭人佔領，一半日本人血統的鄭成功驅逐荷蘭人，之後清朝統治了二百餘年，在明治二十八年成為日本的領土，有了很好的發展。對臺灣漢人社群之發展最重要的清朝，僅僅止於「此後二百餘年間，清朝統治著此島」這一句話，連漢人歷史都如此「輕描淡寫」，遑論原住民了。由於臺灣公學校歷史教育的宗旨在使學童知曉國體之大要，以涵養國民精神，因此凡與「國史」無關的教材都被排除在外。當時刊載在《臺灣教育》的一篇長文指出：「和國史全然沒有關係的土地，或全然和國史沒有關係的時代的歷史，如果作為國史之一部分而教授的話，顯然是邪道。」因而臺灣歷史「在本島初等學校，尤其是公學校，如採用為國史之教材，不惟全然沒有意義的，反而有害」。⁽¹¹⁹⁾就算無法躋身「國史」教材的行列，臺灣歷史作為鄉土教材甚至都是要盡量避免的。這就造成了一個奇異的現象——臺灣公學校，如同日本本土的小學校，施行頗為踏實的鄉土教育，但由於剔除了歷史，其結果是一

(117) 連橫，《臺灣通史》（臺北：古亭書屋影印本，1973），〈自序〉，未標頁碼。

(118) 臺灣出現在第一期《公學校用日本歷史》下卷，第二期《公學校國史》上卷的〈豐臣秀吉〉一課。

(119) 北畠現映，〈初等國史教育の本質とその使命に就いて〉(四)，《臺灣教育》386（1934年9月），頁29。

個缺乏時間深度和面向的鄉土認知。(120)

反觀比臺灣晚十五年淪為殖民地的韓國，在一開始日本殖民統治者無法像處理臺灣歷史一樣忽略韓國的歷史，而採取了日韓歷史並列的方式。何以日本可以漠視臺灣歷史，卻無法忽略韓國歷史呢？首先，我們必須了解臺灣是以一省之地淪為殖民地，韓國則以一國之規模淪為殖民地。更進一步來說，臺灣在被清廷割讓給日本之前是甫建省不久的邊陲島嶼，在清朝統治的二百餘年間，官方編纂了不少層級不同的地方志，但它本身不自成一個歷史單位，沒有以臺灣為主體的歷史敘述——在這個意義上，「臺灣固無史也」。

韓國在和日本併合之前是一個有長遠歷史的獨立國家，連殖民統治者也不得不承認朝鮮有「半萬年」的歷史，(121) 不管韓國的信史比五千年短少多少，韓國史書的編纂歷史悠久，在三國時代，高句麗有《留記》、百濟有《書記》、新羅有《國史》等史書的編纂。高麗時代由於儒學的發達，確立了從儒家立場出發的歷史敘述體系，編有多種史書，如自高麗建國之初即編纂《王朝實錄》，另有編年體的《古今錄》等。高麗初期編纂的《三國史記》和後期編纂的《三國遺事》是古代史研究的代表性史書。朝鮮朝亦繼續史書的編纂傳統，重要史書有《高麗國史》、《高麗史》、《東國通鑑》、《海東繹史》等。面對這樣一個具有獨立歷史與歷史書寫傳統的殖民地，日本統治者不能像對待臺灣一樣，輕易地抹殺韓國歷史。日本統治韓國，雖然名義上是「併合」，其實是宗主國和殖民地的關係，因此當朝鮮普通學校須教授「國史」時，國史當然毫無疑義指日本國史、日本國家史，(122) 韓國的歷史僅以並列的方式暫附驥尾。但是這種「好景」並未維持太久，日韓兩國歷史並列終究違反「國史」精神，最後在一九三七年以將「鄉土史」融入國史的處理方式，(123) 修訂教科書，韓國歷史遂消失在日本皇國歷史的大敘述脈絡中。

朝鮮和臺灣的初等教育約略同時開始教授日本歷史（前者於 1921 年，後者於 1922 年），但在一九三九年以前，朝鮮總督府作了三次修訂，臺灣則只修訂兩次，

(120) 關於這方面的討論，可參考拙文，〈實學教育、鄉土愛與國家認同〉，茲不贅述。

(121) 平井三男，〈朝鮮教育の大目標〉，《文教の朝鮮》，十一月號（1926 年 11 月），頁 5。平井三男為當時朝鮮總督府學務課長。平井認為這半萬年歷史是「苦惱輪迴的歷史」，不是確立國民信念的歷史。

(122) 小貫賴次，〈國史教授に就いて〉，《文教の朝鮮》（1926 年 4 月），頁 45、48。

(123) 慶尚北道教育會編纂，〈國史教授法打合會原案〉，《文教の朝鮮》（1928 年 5 月），頁 102-103。

而且就修訂的幅度來說，前者比後者大，這在在顯示處理韓國的歷史遠比臺灣棘手。對殖民統治者而言，在「本來沒有歷史」的臺灣，「我國」順理成章就應該是臺灣人的「我國」，無庸擔心引起「繼子感」，但在朝鮮就非得注意不行。我們也看到在朝鮮的日本教師呼籲「國史」中增加記載朝鮮的民族藝術、風習等，以及古建築、藝術品和賢哲肖像遺墨等插畫。⁽¹²⁴⁾但在臺灣，我們看不到同樣的呼籲。這讓筆者想起臺灣公學校修身書的道德楷模幾乎清一色為日本人，⁽¹²⁵⁾但朝鮮普通學校的修身書則有不少韓國人物，如《四年制普通學校修身書》卷三，全卷二十課中即有李退溪、李栗谷、金琮潏、洪錫祐、姜好善（女性）、李希烈、姜榮秀等例話人物。⁽¹²⁶⁾在這裡，我們看到歷史主體本身強勁的敘述傳統對歷史建構的制限。韓國雖然淪為殖民地，殖民統治者面對其歷史文化無法為所欲為，必得受到某種程度的制約；換句話說，韓國的歷史不是可以由外人任意抹殺和虛構的。反之，殖民者在臺灣則鮮少顧慮，可以直接把殖民母國的歷史搬過來，而不必擔心阻力。這除了臺灣這個「蕞爾小島」非自成一歷史敘述單位，且自身缺乏歷史敘述的傳統之外，是否還有其他原因呢？

史學思潮的大背景也是我們應該考慮的。當前的史學研究注重文化社會層面的問題以及結構分析，我們也逐漸習慣所謂的「小歷史」(micro-history)的研究取徑，但這是相當新的史學潮流，在二十世紀前半葉（甚至前四分之三的時間）大歷史的敘述方式(macro-history、meta-narrative 或 master narrative)是史學寫作的主流，歷史是由大人物和大事件構成的。⁽¹²⁷⁾雖然所謂的大人物和大事件的選擇具有某種程度的開放性，但也有大致一定的作法。在這樣一個史學思潮之下，臺灣的歷史是邊緣的，不關乎大局的，除了鄭成功之外，很難在大敘述中佔一席之地。而韓國則不一樣，像李退溪這樣地位幾乎等同於中國的朱熹的人物，是無法輕易抹殺掉的。他和另外一位朝鮮朝著名儒者李栗谷不只分別出現在「修

(124) 慶尚北道教育會編纂，〈國史教授法打合會原案〉，頁103；竹內熊治，〈普通學校國史教科書改訂の急に懇ふ〉，頁58。

(125) 關於臺灣公學校修身書以日本人為道德楷模的分析，見拙文，〈失落的道德世界〉，頁26-33。

(126) 朝鮮總督府，《四年制普通學校修身書》（京城：朝鮮總督府，1933），第一、三、六、七、八、十五、十六課。

(127) 關於「meta-narrative」的解釋，可參見 Joyce Appleby, Lynn Hunt and Margaret Jacob, *Telling the Truth about History* (New York and London: W. W. Norton & Company, 1994), pp. 232-235.

身書」的例話中，也以「李退溪和李栗谷」的標題出現在歷史教科書和「朝鮮語讀本」中，⁽¹²⁸⁾又分別出現在普通學校的「漢文讀本」中。⁽¹²⁹⁾無法忽視李退溪和李栗谷也和日本自「教育敕語」頒布以來（1890）以儒教為教育綱領有關，在此限於題旨與篇幅，無法深論。總之，臺灣由於開闢不久，缺乏大歷史敘述中不得不提的歷史與文化人物，使得殖民統治者可以輕易把日本歷史移植到臺灣。

綜而言之，臺灣公學校的歷史教育以日本歷史為內容，臺灣歷史在份量上微不足道。朝鮮普通學校的歷史教育則以日本為主體架構，將韓國歷史先「併合」，最後「融入」日本歷史之中。滿洲國歷史教科書所顯現的則是另一番景象，是新興國家建構歷史的絕佳例子。它的歷史系統在民族方面是從紀元前五百年的肅慎算起，繼之以挹婁／扶餘、靺鞨、女真；在政治組織方面則以高句麗為始，繼之以渤海、遼金元、清，至滿洲國為止。此外，在滿洲國的歷史教科書中極度強調「日滿」關係，例如對滿洲國皇帝溥儀訪日一事大書特書，賦與重大的意義。

滿洲國的教科書提供一個「歷史建構」的典型例子，不過，這樣一個歷史建構的過程不始於滿洲國，也不是滿洲國獨立作業的結果。這是日本統治關東州和南滿附屬地逐漸形成的一套「歷史觀」。在這裡，我們至少可以看出三種因素的交錯作用。其一，由於明治以來的教育理念強調認識鄉土，日本在遼東半島租借地所編的歷史教科書特重滿洲一地的歷史；其二、為疏離統治地區人民對中國的向心力，必須強調滿洲歷史的獨立性；其三、為建立自成一單位的歷史敘述，將曾在滿洲一地活動過的民族界定成「滿洲族」。滿洲歷史的基本架構見於南滿洲教育會教科書編輯部於一九三二年出版的《歷史教科書》上冊（滿洲史），這是以南滿附屬地中國人為對象的教科書。滿洲國成立後由滿洲國文教部編纂的第一本歷史教科書《高級小學校國史教科書》（1934）基本上承襲南滿洲教育會的架構（見附錄 2-3、2-4），滿洲族的譜系也是抄自南滿洲教育會的出版品（見附表）。

南滿洲教育會於明治四十二年（1909）成立，由滿洲關東廳以及滿鐵設立之初等、中等學校教職員所組成，以圖求日本在南滿洲之教育的改善和進展為目的；

(128) 朝鮮總督府，《普通學校朝鮮語讀本》（京城：朝鮮總督府，1924），卷六，第十八課〈李退溪與李栗谷〉，頁 72-76。

(129) 朝鮮總督府，《普通學校漢文讀本（第六學年用）》（京城：朝鮮總督府，1923），第三十三課〈退溪先生〉、第六十課〈栗谷先生〉，頁 31、58。

在性質上和臺灣教育會、朝鮮教育會大抵相同。南滿洲教育教科書編輯部負責編纂以日本學童為對象的鄉土補充教材，以及適合轄下「滿洲人」使用的教科書；以關東廳內務局長為編輯部長、滿鐵會社地方部次長為編輯副部長，其他重要人員分別來自關東廳、滿鐵會社，以及教育界人士，⁽¹³⁰⁾ 是一個官方色彩非常濃厚的組織。南滿洲教育會發行的教科書在很大的程度上影響或主導了滿洲國文教部的編輯方向，就歷史教科書而言，可以說是一脈相承。換句話說，滿洲國三千年歷史的建構其實出自在滿洲的日本人。

滿洲國的國史建構有助於我們了解近代民族國家主義及其問題。滿洲國的修身教科書有如下的民族論述：⁽¹³¹⁾

國猶家也。國人猶家人也。一家之中，有兄弟姊妹焉，謂之同胞。其以一民族建立一國者，則全國之人譬如一母所生之兄弟姊妹。其以數民族建立一國者，則全國之人譬如異母所生之兄弟姊妹。要之皆同胞也。

我滿洲帝國內之民族，雖為數不一，而其同為今上之臣民則一。利害相關，休戚與共。蓋即所謂異姓同胞也。既為同胞，安可不講協和之道乎。……（另行抬高二格係按照原文）

吾人應知建國大業，非可責之於一族一姓。必合現住諸民族互相協力。……

我們如何解讀這段文字？

這個論述透露出滿洲國當局自覺到「以一民族建立一國」是典型或理想的民族國家型態，但滿洲國的建國理念（或藍圖）包括所有在這個政治疆界之內的各色人種——且得包括日本人，如何解決這個問題呢？教科書用了一個比喻，「以數民族建立一國者」就像異母兄弟姊妹，也還是「同胞」。我們在這一論述中看到滿洲建國人士在認知上的預設（或當時普遍的預設）正是 Ernest Gellner 所謂「one nation, one state」的理想型態，也就是政治組織的邊界（state）和民族（nation）

(130) 嶋田道彌，《滿洲教育史》，頁 557-558、561-563。

(131) 滿洲國文教部，《初級小學校修身教科書》（新京：滿洲國文教部，1937），第四冊，第二十五課〈民族協和〉，頁 8-40。

的邊界重合。⁽¹³²⁾ 我們同時也看到，由於實際情況不符合此一預設而導致的緊張。爲了解決這個緊張，滿洲國當局強調「民族協合」，希望一個「多民族國家」仍能與「本然」的民族國家一樣，大家都是「同胞」。如果換成「族群」論述盛行的今天，滿洲國或許要講求「族群融合」，強調大家都是「滿洲人」。何以滿洲國的建國人士會認爲「一民族一國家」是「本然」的，對此筆者無法提出解釋，但這或許可以提示我們一九四五年以前東亞一地對民族國家的基本假設；也可以幫助我們思考何以在戰爭期間日本要在殖民地進行「皇民化」運動——試圖將不同的民族改造爲日本人。

從日本取得滿洲租借地到扶持滿洲國，我們也看到滿洲民族論述的一個轉折。在滿洲國成立前，在滿日本人爲滿洲一地人民建立了一套歷史敘述模式，把在這個地區的所有歷史上存在的人群看成一脈相承的民族。但到了滿洲國成立後，顯然這個一脈相承的民族只是這個新國家疆界內的一個構成分子，新的教科書於是強調「清末，國際形勢陡變。漢族移植愈增，每年不下十數萬。同時韓人亦越圖們、鴨綠而北，移植間島附近。日人逐漸移植於南滿鐵路沿線。俄人多遷居中東鐵路沿線各地。歐美民族亦多前來經商是域。因之滿洲地方，民族雜處，漸次融合。造成現在我滿洲國民族之基礎。」⁽¹³³⁾ 以此，滿洲國的民族主要構成者，除了滿、蒙外，有漢、朝、日、俄等。新國家需要新的民族論述，於是國文教科書的「民族協和歌」有「民族雖異，協和是求」和「民族雖異，協和是先」的句子。⁽¹³⁴⁾ 真可謂用心良苦。

滿洲國建構民族國家 (nation-building) 的努力最後落空了，但是滿洲國以地理空間定義歷史的民族國家論述方式，是民族主義興起之後世界各角落常見的一個建國模式，相信在二十一世紀人類世界的若干地方，我們仍將聽到它的迴響。

定稿日期：2003.02.24

(132) Ernest Gellner, *Nations and Nationalism* (Ithaca, New York: Cornell University Press, 1983), pp. 134-136.

(133) 滿洲國文教部，《高級小學校國史教科書》，第一篇「建國前史」十四，頁45。

(134) 滿洲國文教部，《初級小學校國文教科書》（新京：滿洲國文教部，1937），第八冊，第1課〈民族協和歌〉，頁1-2。

引用書目

- 2001/12/20 《中國時報》。臺北：中國時報社。
- 1936 《清朝續文獻通考》。上海：商務印書館，卷 356、卷 358。
- A S 生
- 1928 〈朝鮮に於ける國語教育の今昔〉，《文教の朝鮮》（普通學校國語教育研究 二月特輯號），第 30 號，頁 209-210。
- 久住榮一、藤本元次郎
- 1924 《公學校各科教授法（全）》。臺北：新高堂書店。
- 小貫賴次
- 1926 〈國史教授に就いて〉，《文教の朝鮮》，四月號，頁 45-52。
- 北島現映
- 1934 〈初等國史教育の本質とその使命に就いて〉（四），《臺灣教育》386: 26-34。
- 王甫昌
- 2001 〈民族想像、族群意識與歷史——《認識臺灣》教科書爭議風波的內容與脈絡分析〉，《臺灣史研究》8(2): 145-208。
- 王應麟（著）、賀興思（註解）
- 1995 《註解三字經圖說》（出版資料不詳），收於《仁和漢文彙輯》（第一輯）。臺北：財團法人仁和文教基金會附設仁和村塾。
- 石川平司
- 1923 〈公學校日本歷史につきて〉，《臺灣教育》253: 1-8。
- 矢內原忠雄
- 1929 《帝國主義下の臺灣》。東京：岩波書店。
- 平井三男
- 1926 〈朝鮮教育の大目標〉，《文教の朝鮮》，十一月號，頁 1-20。
- 伊藤隆（監修）、百瀬孝（著）
- 1990 《事典 昭和前期の日本 制度と實態》。東京：吉川弘文館。
- 向山斧太郎
- 1922 〈新設せられたる公學校歴史科について〉，《臺灣教育》240: 15-25。
- 1922 〈新設せられたる公學校歴史科について(二)〉，《臺灣教育》241: 7-10。
- 竹內熊治
- 1927 〈普通學校國史教科書改訂の急に想ふ〉，《文教の朝鮮》22（六月號）: 55-53。
- 何義麟
- 2000 〈駒込武，《植民帝國日本の文化統合》書評〉，《新史學》11(4): 131-137。
- 吳文星
- 2001 〈臺灣の國民中學校教科書『認識臺灣 歷史編』をめぐって〉，收於新潟環日本海研究ネットワーク編，《國際シンポジウム東北アジア歴史像の共有を求めて II》，頁 57-69。新潟：新潟環日本海研究ネットワーク。
- 吳文星、廣瀬順皓、黃紹恆、鍾淑敏、邱純惠（編）
- 2000 《臺灣總督田健治郎日記》，上。臺北：中央研究院臺灣史研究所籌備處。
- 李洵、薛虹（主編）
- 1991 《清代全史》，第一卷。瀋陽：遼寧人民出版社。
- 李基白（著）、厲帆（譯）、厲以平（譯校）
- 1994 《韓國史新論》。北京：國際文化出版公司。

- 沈起元
 〈撰時務策〉，收於賀長齡編，《清朝經世文編》（原名《皇朝經世文編》），卷35。臺北：文海出版社，據光緒23年刊本景印。
- 邵之棠
 《皇朝經世文統編》，卷102。臺北：文海出版社景印。
- 孟森
 1987 〈滿洲名義考〉，收於氏著，《明清史論著集刊續編》，頁1-3。臺北：南天書局。
- 周婉窈
 1994 〈從比較的觀點看臺灣與韓國的皇民化運動（一九三七—一九四五）〉，《新史學》5(2): 117-158。
 1999 〈實學教育、鄉土愛與國家認同——日治時期臺灣公學校第三期「國語」教科書的分析〉，《臺灣史研究》4(2): 7-55。
 2001 〈失落的道德世界——日本殖民統治時期臺灣公學校修身教育之研究〉，《臺灣史研究》8(2): 1-63。
- 依然、晉才（編）
 1990 《中國古代童蒙讀物大全》。臺北：中國廣播電視出版社。
- 南滿洲教育會編輯部（編）
 1923 《公學堂歷史教科書（稿本）》，卷二。大連。
- 南滿洲教育會教科書編輯部（編）
 1925 《公學堂歷史教科書》，卷一。大連：南滿洲教育會教科書編輯部。
 1936(1933) 《滿洲補充讀本地理歷史教科書尋常小學校用》。大連：南滿洲教育會教科書編輯部，改訂版。
- 海後宗臣、仲新（編纂）
 1975(1963) 《日本教科書大系・近代編》第一九卷歷史(二)。東京：株式會社講談社。
 1977(1962) 《日本教科書大系・近代編》第二〇卷歷史(三)。東京：株式會社講談社。
- 海後宗臣、仲新
 1994(1979) 《教科書でみる近代日本の教育》。東京：東京書籍株式會社。
- 海後宗臣
 1969 《歷史教育の歴史》。東京：東京大學出版會。
- 徐南號（主編）
 1996(1993) 《臺灣教育史》。臺北：師大書苑，增訂一版。
- 嶋田道彌
 1935 《滿洲教育史》。大連：文教社。
- 唐澤富太郎
 1956 《教科書の歴史——教科書と日本人の形成》。東京：創文社。
- 許佩賢
 2000 〈臺灣近代學校的誕生——日治初期國語傳習所的成立〉，收於國立臺灣師範大學歷史學系、臺灣省文獻委員會合編，《臺灣社會文化變遷學術研討會論文集》，頁195-224。臺北：國立臺灣師範大學歷史學系、臺灣省文獻委員會。
- 陳培豐
 2000 〈重新解析殖民地臺灣的國語「同化」教育政策——以日本的近代思想史為座標〉，《臺灣史研究》7(2): 1-48。
- 陳鳴鐘、陳興唐（編）
 1989 《臺灣光復和光復後五年省情》（上）。南京：南京出版社。
- 連橫
 1973 《臺灣通史》。臺北：古亭書屋影印本。

森田芳夫

1987 《韓國における國語・國史教育》。東京：原書房。

朝鮮總督府

1922 《朝鮮事歷補充教材》。京城：朝鮮總督府。

1923 《普通學校國史教授參考書 全（朝鮮事歷教材）》。東京印刷。

1923 《普通學校漢文讀本（第六學年用）》。京城：朝鮮總督府。

1924 《普通學校朝鮮語讀本》。京城：朝鮮總督府。

1933 《四年制普通學校修身書》。京城：朝鮮總督府。

1991 《普通學校國史卷一編纂趣意書》，該書影本收於阿部洋編著，《日本殖民地教育政策史料集成（朝鮮篇）》，第十九卷（中）。東京：龍溪書舍。

鈴木博雄（編著）

1996(1985) 《原典・解説 日本教育史》。東京：日本圖書文化協會。

滿洲國文教部

1934 《高級小學校國史教科書》。新京：滿洲國文教部。

1935 《高級小學校國史教科書教授書》。新京：滿洲國文教部。

1937 《初級小學校修身教科書》。新京：滿洲國文教部。

1937 《初級小學校國文教科書》。新京：滿洲國文教部。

椰子生

1922 〈歷史の取扱に就て〉，《臺灣教育》242: 13-18。

蔡錦堂

1993 〈日本據臺初期公學校「國語」教科書之分析〉，收於《中國與亞洲國家關係史學術研討會論文集》，頁 238-289。臺北：私立淡江大學歷史系。

蔡蕙光

2000 〈日治時期臺灣公學校的歷史教育——歷史教科書之分析〉。臺北：國立臺灣大學歷史學研究所碩士論文。

臺灣行政長官公署教育處（編）

《臺灣一年來之教育》。臺北：臺灣行政長官公署宣傳委員會。

臺灣教育會（編）

1939 《臺灣教育沿革誌》。臺北：臺灣教育會。

臺灣總督府

1914(1915) 《公學校修身書（兒童用）》。臺北：臺灣總督府。

1922/04/01 《府報號外》。臺北：臺灣總督府。

1923 《公學校用日本歷史編纂趣意書》。臺北：臺灣總督府。

1923 《公學校用日本歷史》，上卷、下卷。臺北：臺灣總督府。

1937、1938 《公學校國史（第一種）》，卷一、卷二。臺北：臺灣總督府。

1933/12/12 《府報》，第 1978 號。臺北：臺灣總督府。

駒込武

1996 《植民帝國日本の文化統合》。東京：岩波書店。

慶尙北道教育會（編纂）

1928 〈國史教授法打合會原案〉，《文教の朝鮮》（五月特輯號），頁 80-114。

磯田一雄

1993 〈皇民化教育と植民地の國史教科書〉，收於大江至乃夫等編，《近代日本と植民地(4)》，頁 113-135。東京：岩波書店。

1999 《「皇國の姿」を追って》。東京：皓星社。

藤森智子

2001 <日治初期「芝山巖學堂」(一八九五~九六)的教育——以學校經營、教學實施、學生學習活動之分析為中心>，《臺灣文獻》52(1): 565-580。

Appleby, Joyce, Lynn Hunt and Margaret Jacob

1994 *Telling the Truth about History*. New York and London: W. W. Norton & Company.

Gellner, Ernest

1983 *Nations and Nationalism*. Ithaca, New York: Cornell University Press.

Young, Louise

1998 *Japan's Total Empire: Manchuria and the Cultural of Wartime Imperialism*. Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press.

附圖



「天皇暴行之圖」

輯自海後宗臣，《歷史教育の歴史》，頁 43。

附錄 1-1

《普通學校國史》卷一（1933）共 35 課

天照大神、神武天皇、皇大神宮、日本武尊、過去的朝鮮、神功皇后、仁德天皇、三國的盛衰、聖德太子、天智天皇、新羅的統一、聖武天皇、恆武天皇、最澄與空海、菅原道真 高麗的王建、藤原道長、後三條天皇、源義家、平氏^的勃興、平重盛、武家政治的興起、後鳥羽上皇、高麗和蒙古、北條時宗、後醍醐天皇、楠木正成、新田義貞、北畠親房和楠木正行、菊池武光、足利氏^的僭上 朝鮮的太祖、足利氏^的衰微、足利氏^的衰微（續）、後奈良天皇。

《普通學校國史》卷二（1933）共 17 課

織田信長 李退溪和李栗谷、豐臣秀吉、德川家康、德川家光、德川光圀、德川吉宗、松平定信、英祖和正祖、國學與尊王、攘夷和開港、攘夷和開港（續）、孝明

天皇、王政復古、明治天皇（明治維新、西南之役、憲法發布、朝鮮的國情、明治二十七八年戰役、明治三十七八年戰役、韓國併合、明治時代之文化、天皇之崩殂）、大正天皇、昭和大御代。（底線為筆者所加）

（引自朝鮮總督府，《普通學校國史卷一編纂趣意書》，頁 11-13；朝鮮總督府，《普通學校國史卷二編纂趣意書》，頁 6-8。該書影本收於阿部洋編著，《日本植民地教育政策史料集成（朝鮮篇）》，第十九卷中。）

附錄 1-2

《初等國史》卷一（1937）共 30 課

天照大神、神武天皇、日本武尊、神功皇后、仁德天皇、聖德太子、天智天皇和藤原鎌足、天智天皇和藤原鎌足（續）、聖武天皇、恆武天皇、最澄和空海、菅原道真、藤原道長、後三條天皇、源義家、平氏的勃興、平重盛、武家政治的興起、後鳥羽上皇、元寇、元寇（續）、後醍醐天皇、楠木正成、新田義貞、北畠親房和楠木正行、菊池武光、足利氏的僭上、足利氏的衰微、足利氏的衰微（續）、後奈良天皇。

《初等國史》卷二（1939）共 20 課

織田信長、豐臣秀吉、豐臣秀吉（續）、德川家康、德川家康（續）、德川家光、德川光圀、德川吉宗、德川的衰運、尊王論、攘夷和開港、攘夷和開港（續）、孝明天皇、王政復古、明治天皇（明治維新、西南之役）、明治天皇（續）（憲法發布、明治二十七八年戰役）、明治天皇（續）（條約改正、明治三十七八年戰役）、明治天皇（續）（韓國併合、天皇之崩殂）、大正天皇、昭和大御代。

（引自「A 參考文獻」，森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 315-318）

附錄 1-3

《初等國史》第五學年（1940）共 25 課

萬世一系（皇室御系圖）

國的性質、國的開始、綏靖、政治、神的保護、世界的進步、革新的基礎、革新的政治、京師的繁榮(一)、京師的繁榮(二)、國風的表現、武家的興起、武士的精神、親政的御意、世界的變化、勤王的誠意、皇威的震怒、太平的恩惠、皇國之姿、一新的基礎、一新的政治(一)、一新的政治(二)、憲法的鞏固、國體的光輝(一)、國體的光輝(二)、

御代之姿 (年代表) 國史的條理 (一覽表)

《初等國史》第六學年 (1941)

萬世一系 (皇室御系圖)

皇國的目標、皇室的御恩、海外的政治(一)、海外的政治(二)、國家的外交(一)、國家的外交(二)、制度的完備(一)、制度的完備(二)、和海外的來往(一)、和海外的來往(二)、神國的榮譽、海外發展的形勢、世界的動態(一)、世界的動態(二)、英雄的志向、國威的光輝、貿易的繁盛、神國的保護、發展的基礎、國民的覺醒(一)、國民的覺醒(二)、東亞的保護(一)、東亞的保護(二)、東亞的保護(三)、東亞的鞏固、躍進的榮譽、世界的基礎、國力的表現(一)、國力的表現(二)、大國民的精神。

御代之姿 (年代表)

(引自「A 參考文獻」，森田芳夫，《韓國における國語・國史教育》，頁 318-320)

附錄 2-1

《公學堂歷史教科書》卷一 (1925) 共 33 課

中國之太古、周之初世 春秋之世、戰國之世 周末之學術、秦之興亡 西漢之初世、西漢之盛世及末路、東漢之興起 佛教之傳來、東漢之盛世及末路、兩漢之文化、三國及西晉、五胡及東晉、南北朝、上代滿洲、隋及唐之初世、唐之外國經略、唐之中世及末路、渤海、遼、五代及宋之初世、宋之中世 宋金之關係、金、宋之學術文藝、蒙古之興起、元之盛世 宋之滅亡、元之末路、明之初世 帖木兒、明之衰微 歐人之東漸、明之學藝及美術、明代之滿洲、清之興起、清之極盛及學術文藝、鴉片之戰、清與列國之關係 日俄之戰、清朝之滅亡 中華民國。(底線為筆者所加)

附錄 2-2

《公學堂歷史教科書》卷一（1933）共 34 課

中國的太古、周的初世及春秋時代、戰國時代及周末的學術、秦的興亡 西漢的初世、西漢的盛世及末路、古代的滿洲、東漢的興起 佛教的傳來、東漢的盛世及末路、兩漢的文化、三國及西晉、五胡及東晉、南北朝、隋及唐的初世、唐朝的經略外國、唐朝的中世及末路、渤海、遼、五代及宋的初世、宋朝的中世 宋金的關係、金、宋朝的學術文藝、蒙古的興起、元朝的盛世 宋朝的滅亡、元朝的末路、明朝的初世 帖木兒、明朝的衰微 歐人的東漸、明朝的學藝及美術、明代的滿洲、清朝的興起、清朝的極盛及學術文藝、鴉片戰爭、清朝和列國的關係 日俄之戰、清朝的滅亡及中華民國的成立、民國成立後的變遷 滿洲國的成立。（底線為筆者所加）

附錄 2-3

《歷史教科書》上冊（1932）共 19 課

滿洲史

肅慎、萬里長城、漢人的移居南滿、挹婁和扶餘、高句麗的興亡、渤海的建國、遼的興起、金的統一、蒙古的勃興、蒙古的盛世、元的盛衰、清的創業、清的黃金時代、清的滿蒙政策、俄國南下政策和清國滿洲實邊策、日清戰爭和俄國的經略滿洲、日俄戰爭和滿洲、清的滅亡和革命的爭亂、最近的滿洲。

附錄 2-4

《高級小學校國史教科書》（1934）共 30 課

第一篇 建國前史

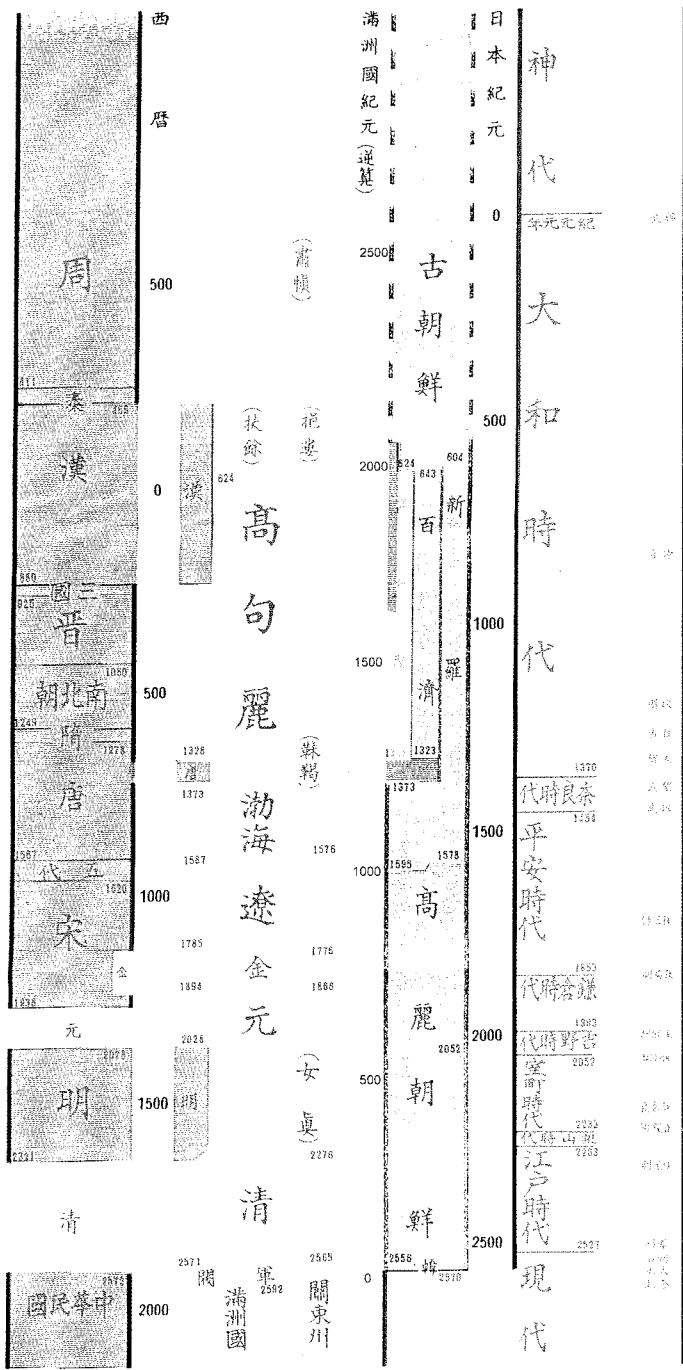
概說、古代諸民族之盛衰、高句麗之興亡與文化、渤海之興亡、渤海與日本之交通、渤海之文化、遼之興亡、金之興亡、遼金之文化、佛教之傳播、元明之興亡

與滿洲、元明時代滿洲之文化、清之興起、清朝入關後之滿洲、日清戰爭與滿洲、日俄戰爭與滿洲、清代滿洲之文化、民國革命與滿洲、俄羅斯革命與滿洲、軍閥專制時代之滿洲。

第二篇 建國後史

建國運動一、建國運動二、滿洲國之成立、滿日之協力、政治之革新一、政治之革新二、政治之革新三、帝制之確立、文化之進展、國民之覺悟。

附表



輯自南滿洲教育會教科書編輯部，《滿洲補充讀本地理歷史教科書尋常小學校用》（大連：南滿洲教育會教科書編輯部，1933/1936 改訂版）。附記：原圖彩色，筆者以黑白影印圖掃瞄，再根據筆記之顏色，重新上色。

The “National History” Education in Taiwan, Korea, and Manchuria under Japanese Rule, 1920–1945

Wan-yao Chou

ABSTRACT

This article is a research on history education under Japanese colonial rule in the following three regions: Taiwan, Korea (Chōsen), and Manchuria (including Manchukuo). This research aims to reconstruct the history education of these three regions and hopes, on the basis of concrete findings, to explore further the issues concerning historical construction and its limits.

Because history education in elementary schools either in Japan’s colonies or in leased territories were modeled after that in Japan proper, I devote a chapter on history education in Japan proper and then discuss it in regards to Taiwan, Korea, and Manchuria in three separate chapters. History education outside Japan proper can be divided into two stages. The first stage is from 1920 to 1937 and the second is from 1938 to 1945. While the second stage was overwhelmed by the so-called *tennō shikan*—the emperor-centered historical narrative, the first stage shows that Japan adopted very different approaches to each region when compiling history textbooks. 1. In Taiwan, Japanese history was directly taught to Taiwanese children. 2. In Korea, the history of Japan and that of Korea were taught together. 3. In Manchuria, a fresh version of history was constructed. In other words, Taiwanese children were deprived of chances to learn their own history. Korean children were taught their history, but that was artificially welded to the main body of Japanese history. Children in Manchukuo studied a newly-constructed “national history” which had close relations with Japan.

In summary, Japan as a colonizer treated Taiwan as a place without its own history, while it had to compromise in Korea given the latter’s strong tradition in historiography. The case of Manchukuo, however, represents a good example of historical construction.

Keywords: Japanese colonial rule, history education, historical construction, Taiwan *kōgakkō*, Chōsen *futsugakkō*, *gongxuetang* in Manchuria