

前言

臺灣教育史的進程可回溯至十七世紀，然真正有系統性地建立起近代化教育制度則是1895年日本占領臺灣後，引進西方的近代化學校制度與教育思想，而教育思想的引入途徑為透過師範學校的授課教師們在課堂中傳遞一系列的教育理論課程，進而影響師範學子們的教育觀與教學法。日治初期（1896～1918年）日本統治臺灣的國語學校與醫學校可謂是當時臺灣人的最高學府，不僅為培養專業人才的機關，同時也是孕育臺灣社會領導階層的搖籃，其畢業生在社會領導階層中所占比例長期高達30%（吳文星，1983）。但也由於師範學校是初等教育師資的主要養成所，是以師範學校如何在師資、課程、教學活動上強化師範生，使其得以勝任對學齡兒童的專業教學與國民精神的灌輸，實屬一重要課題（鄭政誠，2010）。師範院校若要達成培育優良師資的任務，「教育專業科目」是師範教育不同於非師資培育機構之處，亦是師資培育機構能發揮獨特功能的原因所在。師範大學或學院除了與一般大學同樣教授專門領域的知識外，還要重視對施教對象的瞭解、教育者所具備之資質、課程教材的分析、教學方法的熟悉、訓育技巧的熟練等。因此，本文探究日治初期國語學校師範部教育科課程的制度、內容及方法，不僅可看出師範教育的內容與演變，也可瞭解師範教育課程如何培養教師的教育素養。

然而，要研究臺灣教育史前，必須先從日本近代教育史著手，若欲適切瞭解日治時期臺灣史，唯有對同一時期日本相關的歷史發展具有一定的認識，方可避免片面解讀臺灣史事所生的誤解，或因欠缺對照以致流於主觀論斷（天野郁夫，1996/2008）。這也告訴我們，臺灣經歷數種不同殖民帝國的歷史航道，在解讀歷史時，往往無法單以臺灣意識自居，必須以多元且細膩的視角看待臺灣過去的歷史，故論及日治時期臺灣教育學的發展，需以教育思想的空間橫軸做思考，亦即

日本教育學的面貌為何？進而再追問當日本學者將該教育學說傳至臺灣時，其教育學說之樣貌有何改變。同時這也帶出本文認識論的本質：若論及臺灣教育學理論的建立，應以臺灣為思考焦點，以跨國流動為概念，以日本為參照對象，跨越地理的界限與框架。知識的轉移具有流動性與動態性，並非依賴已經固定化的形象，而是以飽含動態知識的可變性為要素，從世界史、地域史的視點出發，描繪出「德國—美國—日本—臺灣」之教育學發展之脈動。

針對日治時期師範教育的論述頗多，但鮮少針對課程或教學的研究。吳文星（1983，頁116-123）討論師範學校課程之演變，以1922年新臺灣教育令之頒布為界線。1922年前，國語學校師範部乙科（臺灣人所唸）一般教育科目中，對教育專業、教學方法較為缺乏；1922年後必須採用文部省審核通過，經臺灣總督府認可的教科書，臺籍學生所學教材也與日本國內漸無差別。上述吳氏已說明師範學校的課程與教學的特色，謝明如（2006）則針對國語學校的師資、課程與教學又更深入地進行探討，說明教育科內容之課程特色與教學狀況，但僅是以國語學校（1896～1919年）為時間範圍，並非以教育課程為主軸作為探討。

1896年4月，臺灣總督府設立國語學校，分為師範部與語學部，語學部分為土語科和國語科。1899年又設置臺北、臺中、臺南等三所師範學校，因總督府認為教師有供過於求之虞，1902年廢除臺北、臺中兩師範學校，1904年又廢除臺南師範學校（吳文星，1983，頁19）。迄至1919年國語學校成為唯一的師資培養機關，該校師範部分成甲、乙兩科。甲科專收日本人，修業年限3年；乙科專收臺灣人，修業年限為4年。1910年師範部依國語學校規則的修訂，日籍生就讀小學師範部和公學師範部甲科，臺籍生就讀公學師範部乙科（臺灣教育會，1939，頁620）。1899年開始，對於臺籍生所修習名為教學法的教育課程，至1905年更名為教育科，其課程內容與時數都有些許變