

教育研究集刊
第七十輯第三期 2024年9月 頁43-77

成為農民： 日治時期教育所實科課程發展之探析

張耀宗



摘要

研究目的

本研究的主要目的在於探析日治時期教育所實科課程的發展，及其如何配合官方對於原住民部落的產業定位。其次，為探析傳統農耕是上一代對下一代的傳承，但日治時期的教育所實科是學校教育的課程，這兩者之間的差異。第三，則想瞭解這種由日本人引進的農業型態對原住民部落社會的影響。

主要理論或概念架構

本研究論述架構的時程貫穿整個日治時期，以教育所法規的制定與修正的時間點作為區分，分別為1908年的《蕃童教育標準》、1928年的《教育所教育標準》和1941年的《教育所教育標準》。透過教育所法規與相關規定之沿革，瞭解實科課程的發展歷程。

研究設計／方法／對象

本研究屬歷史研究，除了透過各個時期教育所教育標準的探討外，也佐以相

張耀宗，中華醫事科技大學幼兒保育系教授

電子郵件：changstoic@gmail.com

投稿日期：2024年01月11日；修改日期：2024年03月09日；採用日期：2024年08月20日

關歷史文獻的分析與討論，期能瞭解教育所實科課程發展的歷程。本研究論述的範圍為日治時期蕃地的教育所實科課程，教育所教育為總督府警務機關所掌管，係官方專為蕃地原住民兒童所安排的教育措施。

研究發現或結論

從日治初期的撫墾署時期起，蕃地事務即由警察機關所掌理，在「理蕃」的方針下，原住民教育撫化成為政策的一環。既然農民成為產業指導的首要目的，在所謂蕃政統一的原則下，教育所實科課程即配合此產業發展，促使教育所兒童畢業後能從事農耕。除了教育所實科課程外，官方也以警察駐在所為中心，對部落進行產業指導，加上往山腳地帶遷移的集團移住措施，讓部落進入農業社會。而此農業為日本式農業，原住民之所以能夠接受，甚而取代傳統的農耕，主要原因在於其生產效率更高。透過實習園的農作物收入，可以減輕官方教育費的負擔，有助於提升教育所兒童就學率，兒童就學率在1942年已達87.71%。此外，昭和時期推動的高砂族保留地措施，讓部落各戶均可分配到耕地，使從事農耕成為部落的主要生業，依據《高砂族授產年報》中糧食作物的收穫量、收入與儲金的統計數字，可推論部落已達自給自足。

理論或實務創見／貢獻／建議

日本現行將「實科」定義為以實際演練為主的科目，目前臺灣中學有「生活科技」課程，課程中有實作的授課內容，「實科」具有職業預備、就業考量的意涵，而「生活科技」則具有生涯試探的功能，兩者之間仍有差異。如日治時期的實科課程，其上課時數包含實習，以增進技術的嫻熟，「生活科技」課程為強化實作能力，也可規劃實習、實作的時數。其次，因教育所設有實習園，會安排和實科有關且非屬課表內的實習時數，這與近年推行的「自造教育」雷同，學校的「自造教育及科技中心」如適度規劃實習時數，相信將可提升教學效果。

關鍵詞：日治時期、教育所、農民、實科、臺灣原住民

Becoming a Farmer: An Analysis of the Development of Vocational Subjects in Indigenous Educational Institutes During the Japanese Colonial Period

Yao-Chung Chang

Abstract

Purpose

The main purpose of this article is to analyze the development of vocational subjects in indigenous educational institutes during the Japanese colonial period and how it cooperated with the official industrial positioning of indigenous tribes. While traditional farming was passed down from one generation to the next, vocational subjects in educational institutes during the Japanese colonial period were school subjects. The difference between the two deserves in-depth analysis. Finally, this study seeks to understand the impact of Japanese-introduced agricultural practices in indigenous tribal societies.

Chang, Yao-Chung, Professor, Department of Early Childhood Caring and Education, Chung
Hwa University of Medical Technology

Email: changstoic@gmail.com

Manuscript received: Jan. 11, 2024; Modified: Mar. 09, 2024; Accepted: Aug. 20, 2024.

Main Theories or Conceptual Frameworks

The analysis spans the entire Japanese colonial period, divided into periods based on the formulation and revision of the Educational Institute regulations. The regulations issued by the Educational Institute of Taiwan Governor's Office were the 1908 "Education Standards for the Indigenous Children" and the 1928 and 1941 "Education Standards of Educational Institute". The study examines the development process of vocational subjects through the lens of these Educational Institute regulations.

Research Design/Methods/Participants

This article employs a historical research approach. In addition to discussing the standards of Indigenous Educational Institutes across different periods, it is also supported by the analysis and discussion of relevant historical documents to understand the development process of vocational subjects of Indigenous Educational Institute.

Research Findings or Conclusions

From the early days of the Japanese occupation, the indigenous affairs were handled by the police. Under the policy of "managing indigenous peoples", indigenous peoples education became part of the policy. The purpose of "managing indigenous peoples" was to train these peoples as citizens and farmers, as reflected in official policies. Agriculture become the official industry positioning for the indigenous tribes, and vocational subjects of Indigenous Education Institute was in line with the development of this industry had enabled graduates from educational institutes to engage in farming. In addition to vocational subjects at the educational institute, the government also provided industrial guidance to the tribes with the police station as the center. Together with the group relocation measures to the foothills, the tribes were allowed to enter an agricultural society. This type of agriculture was Japanese-style agriculture, which was acceptable to the indigenous peoples and could even replace traditional farming because it was more productive. The crop income from the internship park could reduce the burden of official education fees and help increase the enrollment rate of children in educational Institute, which reached 87.71% in 1942. Coupled with the Takasago tribe's reservation measures promoted during the Showa period, each tribal household could be allocated farmland, making farming the main

livelihood of the tribe. According to the statistics of the “Takasago people’s production annual report”, in terms of the harvest volume of food crops and income and savings, it could be inferred that the tribe had reached self-sufficiency.

Theoretical or Practical Insights/Contributions/Recommendations

Japan currently defines “vocational subjects” as subjects that focus on practical exercises. Currently, Taiwan’s middle schools offer “Life Science and Technology” curriculums, which also include practical teaching content. These two types of curriculums may appear to be similar: the former had the connotation of career preparation and employment consideration in Japanese colonial period, while the latter have the function of career trial; similar to the former, the class hours of the latter include internships to enhance skill. For the current “Life Science and Technology” curriculums in middle schools are to strengthen practical abilities, they can appropriately plan the time for internships and practical activities. Because the Indigenous Educational Institute had an internship park, it also arranged internship hours related to vocational subjects and not included in the curriculum. This is similar to the “self-made education” promoted in recent years. This is similar to the “self-made education” promoted in recent years. If the school’s self-made education and technology center appropriately plans the internship hours, it will improve the teaching effect.

Keywords: the Japanese colonial period, Indigenous Educational Institutes, farmer, vocational subjects, Taiwan indigenous peoples

壹、前言

1895年（明治28年）8月底，總督府為因應在軍政之下民政措施的施行，以「臺灣行政一斑」為題，向總督提出意見。首任臺灣總督府民政局局長水野遵，針對「殖產」項下提出關於蕃民撫育的意見，提及蕃民教化的目的在於開發蕃地，培養富源，一方面設立類似前政府的撫墾局，邀集蕃民饗以酒食等措施，以求有圓滑的交涉，另一方面給予一定的土地從事耕種之業，漸次感化成為良民（臺灣總督府警察本署，1918）。從水野遵「給予一定的土地從事耕種之業」的意見，當可知其希望教化原住民成為農民，進而感化成為良民，以利穩定的統治。

1896年（明治29年）4月，總督府延續舊清國的撫墾局措施，於全島重要蕃地設置撫墾署（臺灣總督府警察本署，1918）。在「撫墾署長心得要項」中，向蕃民宣示「我天皇的政府對於學習耕種土地的農業者給予獎賞，反之如濫於殺人者加以重罰」（臺灣總督府警察本署，1918，頁14-15）。撫墾局為臺灣巡撫劉銘傳為開山撫番所設，在撫墾總局下設八處撫墾局，其中二、三區設置教讀、教耕各一名，前者於義學擔任原住民兒童教育，後者則教導原住民耕作法（臺灣總督府民政部殖產局，1904）。在清同治13年（1874年）牡丹社事件之後，清廷便針對為歸化的生番社，加強開山撫番措施，其中「教耕稼」便是船政大臣沈葆楨臺灣善後事宜中的一項（沈葆楨，1987）。所以，教導原住民耕種成為農民，是臺灣統治者的一貫措施。

總督府在日治時期即確定將原住民區域的產業定位為農業，而從人力資源的觀點，則是讓原住民成為農民。為何要讓原住民成為農民？殖民統治者從所謂「文明進化」的觀點，咸認農耕比起狩獵更「文明」。而就穩定統治的角度看，在固定區域從事定地耕種的農民，比起悠遊廣袤獵區的狩獵者，前者當然要比後者來得更好控制。就如何透過學校教育使原住民成為農民這件事，清康熙34年（1695年），臺灣知府靳志揚針對歸化的熟番社設置土番社學，清雍正12年（1734年）更加普及，對學生實施三字經、四書等傳統儒家的基礎教育，但這種傳統教育內容並無農耕、農業課程（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900），總督府則

透過學校教育的農業相關課程，成為原住民離開校門後當農民的預備教育。學校課程在為學生將來職業做準備的教育觀點，興起於近代教育，並非清帝國的儒家傳統教育的內容，而在日本統治臺灣期間，農業相關課程則成為公學校和教育所的教學科目。

日治時期的原住民教育，分成文教機關掌握的公學校教育，以及警務機關掌握的教育所教育，這兩種教育均設有「實科」課程。1905年所發布的《蕃人子弟就學臺灣公學校相關教育規程》中，臺東廳下蕃人子弟就讀的公學校設有農業科與手工科，恆春廳則是開設農業科等與實科有關的課程。1914年發布《蕃人公學校規則》，三年制和四年制公學校均設有「實科」課程。至於教育所教育，則到1928年的《教育所教育標準》才正式有以「實科」為名稱的課程。若要將相關農業內容納入，則在1908年（明治41年）的《蕃童教習綱要》中，有「耕作種藝」（耕作園藝）與「手工」等與實科有關的教學科目（張耀宗，2024）。

1902年（明治35年）12月，時任總督官府參事官的持地六三郎，實地調查後向總督提出覆命報告書，該報告書提出帝國主權下的蕃地問題，宜從「經濟的見地」加以解決，蕃地原住民教育不需要教授「文明流的學科課程」，只需教授國語（日語）、讀書（土語）、算數，另學習「耕耘稼穡之法」（張耀宗，2022）。這之前的1893年3月，井上毅擔任文部大臣，其教育政策主要針對資本社會的發展，以近代產業發展為核心，同年制定《實習補習學校規程》，1894年制定《實習補習學校規程》和1899年制定《實業學校令》，推動實業教育改革（文部省，1981a）。持地六三郎所謂「經濟的見地」，同樣是在呼應資本社會的發展，學習「耕耘稼穡之法」，也是配合蕃地產業定位。在此，課程並不會憑空在臺灣的學校出現，日本本土的學校教育改革，當然也會影響到其殖民地臺灣。

1898年（明治31年），總督府發布《臺灣公學校規則》，「主旨」中提出公學校對本島人子弟「施以德教、授以實學」等字眼（臺灣總督府史料編纂會，1898）。依據「授以實學」，周婉窈（2020）分析公學校第三期國語教科書後，發現此教科書課文包含大量的實學知識，是與日常生活息息相關的系統知

識或科學知識。¹范燕秋（2016）認為，臺灣公學校重視實學，其背景因素是日本明治以來新式教育以實學主義為主導思想。另在127期《臺灣學通訊》有「實學教育」之專題，論者也持同樣的觀點（卓姿均，2022；周慧如，2022）。周慧如提及六年制的公學校除理科外，另有「實科」一科，分為農業、商業與手工，實科是公學校教育中與生活相關的課程，也是實學之是在最現實層次的「學以致用」（周婉窈，2020，頁86）。1898年的《臺灣公學校令》，公學校設有農業科。1904年《公學校規則》規定公學校得設置實業科，作為六年制公學校畢業或同等學力者升學之選擇，其主要傳授有關實業的知識技能，實業科分成農業、工業與商業，修業以兩年為限（臺灣總督府民政部學務部，1913，頁296）。農業、商業與手工屬於「實科」，也可說成是「實業科」，雖說實科受實學主義的影響，但若從「實業科」來看，則比較接近前述井上毅所進行的實業教育改革，其脈絡則視當時日本的經濟戰略與實業、產業發展的布局。

松田吉郎（2000）認為，1928年《教育所教育標準》制定的意義，在於對蕃童教育所教育內容與設施進行整合，以具有學校教育的面貌，其是以實科、國語為教育中心，「涵養國民性」的教育。松田吉郎雖指出1928年後的教育所重在實科，但是從初等教育為國民教育、蕃人教育即教化主義的觀點，去詮釋實科課程的內容，缺乏就蕃地產業發展的角度來看教育所實科課程。另在松田吉郎（2011）《臺灣原住民的社會教化事業》一書中的第三章〈農業講習所〉，其認為農業講習所在於警察執行之《理蕃大綱》下，授產、實科教育和國民思想涵養的具體化，只是對於蕃地的授產，也就是產業指導是以農業為主，此政策早在撫墾署時代便已確立。在北村嘉惠（2008）《日本殖民地台灣先住民教育史》一書中，將教育所設置的實習園稱之為「教育振興的基礎」，並提及在1931年7月花蓮港廳通知廢止教育所兒童定員及給食，以便通學區域內的學齡兒童可以全部就學。教育所的學費係由官費支應，因而有定員、定額的規定，但自從有實習園的生產收入，有的教育所甚至有養蠶收入，花蓮港廳便取消定員限制，以增加就學率。北村嘉惠此書係對日治時期的原住民教育有較全面的敘述與討論，對於教

¹周婉窈〈實學教育、鄉土愛與國家認同：日治時期台灣公學校第三期「國語」教科書的分析〉一文，最早刊於《臺灣史研究》第4卷第2期（1997年12月）。

育所實科課程則較無著墨。

「實科」字面上有實用科目之義，係指以實用為目的的科目，所以農業、手工藝都是實科課程。本研究的問題意識在於學校教育如何配合官方的產業定位，也就是當總督府定位原住民為農民時，學校課程應做如何的配合。戰後擔任過臺灣省參議員、臨時省議會議員的泰雅族Losing Watan認為，「日本理蕃」將原住民傳統「燒山畚田」之農耕，「進而成為定地耕作者，終於成為能夠接受近代生活樣式之人民」，對於日本人推動的水田耕作是持肯定的態度，並建議臺灣省政府將公有地撥給原住民作為耕地（國史館臺灣文獻館，2022，頁392）。因此，本研究的主要目的在於探析日治時期教育所實科課程的發展，及其如何配合官方對於原住民部落的產業定位。其次，則在探析傳統農耕是上一代對下一代的傳承，但日治時期的教育所實科則是學校教育的課程，此兩者之間的差異。最後，亦想瞭解這種由日本人引進的農業型態對原住民部落社會的影響。

本研究屬歷史研究，除了透過各個時期教育所教育標準的探討外，也佐以相關歷史文獻的分析與討論，期能瞭解教育所實科課程發展的歷程。本研究論述的範圍為日治時期蕃地的教育所實科課程，如前所述，教育所教育由警務機關（警察本署、蕃務本署、警務局）所掌管，係總督府為蕃地原住民兒童所安排的教育措施。因題目標明日治時期，蒐集史料的時間範圍為1895年至1945年止。教育所教育在教育階段的分期上，因其為蕃地原住民兒童首先就讀的教育機構，其屬於初等教育階段。本研究論述的時程貫穿整個日治時期，以教育所法規的制定與修正的時間點作為區分，分別為1908年的《蕃童教育標準》、1928年的《教育所教育標準》和1941年的《教育所教育標準》，底下以此分別論述。

貳、實科課程的定義

對於實科課程定義的探討，在此先分成兩部分來敘述：首先描述日本明治時期實業教育的發展，其次闡明實科課程的定義。

一、日本明治時期實業教育的發展

若從日本有關學校法令發展的歷史來看，1879年（明治12年）9月發布的

《教育令》第3條，規定小學校對兒童實施普通教育，並設讀書、習字、算術……等學科，對女子可設裁縫等科。1881年（明治14年）5月，文部省發布《小學校教則綱領》，小學校分成初等科、中等科與高等科，其中，中等科可為女子設裁縫課程，高等科則延續中等科的課程，並可加設化學、生理、幾何、經濟初步（經濟基礎）等課程，對女子可將經濟初步更改為家事經濟大意（文部省，1981b）。

在1879年《教育令》中，出現依「土地的情況」而加設科目，女子則加設裁縫課程的規定，這可能與同一年的《教學聖旨》有關。當時的明治天皇在前一年（1878年）秋天巡視東山、北陸、東海等地學校狀況與學生藝業後，認為對於從事農商業而言，應基於實地的需要，設置農商的學科，而非高尚的學科。而依據《教學聖旨》所做之教育改革，體現在小學校、中學校與師範學校的課程，其一是基於以仁義忠孝儒家思想為中心的「修身」課程，同時配合培養國民精神，其二則是小學校教育應貼近實際生活，以此作為教科書編纂的原則，如此才不會讓小學校課程成為農商業子弟「高尚的空論」（文部省，1981a）。

《教學聖旨》中的基於「實地」就和依「土地的情況」一樣，因而女子會有裁縫，小學高等科則設經濟初步，而女子則為家事經濟大意。在1886年（明治19年）《小學校學科及其程度》中，高等小學校除女子上裁縫課程外，可因土地的情況，加設英語、農業、手工與商業一科或兩科。1890年（明治23年）發布《小學校令》（勅令第二百十五號），高等小學校可視土地情況，設立農科、商科與工科等專修科一科或數科。《小學校令》也規定尋常小學校與高等小學校可設置補習科，1891年（明治24年）《小學校教則大綱》中，補習科教授與實際工作有關係的科目，撰寫適合當地生業（職業）的農業、工業與商業教材。1900年（明治33年）《小學校令》改正（勅令第三百四十四號），修業三年的高等小學校可加設農業、商業、手工等一科或數科。1907年（明治40年）《小學校令》中改正（勅令第五十二號），主要將尋常小學校修業年限由四年延長至六年，女兒（女子）仍加上裁縫，依土地情況可加上手工（文部省，1981b）。以上所述大致為1879年《教學聖旨》要求設置農商學科之後，在初等教育階段有關實業課程發展的狀況，這些往往因「土地的情況」而設置，這其實就是配合在地產業的需要。

在敘述完明治時期初等教育階段實業課程的發展之後，接著描述屬於中等教

育階段的實業學校。1880年（明治13年）《教育令》改正，其中第2條：學校有小學校、中學校、大學校、師範學校、專門學校、農學校、商業學校、職工學校及其他各種學校。這當中的農學校、商業學校和職工學校，應為現時所謂的中等職業學校。1894年（明治27年）《教育令》改正，其中第2條：學校有小學校、中學校、大學校、師範學校、專門學校及其他各種學校（文部省，1981b）。此條文已不見農學校、商業學校和職工學校，但這不表示日本政府不重視職業教育，因為這些學校也可歸在「其他各種學校」。

在1894年《教育令》改正的前一年，文部省發布《實業補習學校規程》，實業補習學校的入學資格為尋常小學校畢業者，其與實業有關的教學科目分為工業、商業與農業，也可視職業需要設水產、機織（紡織）、刺繡等。接著在1894年7月，文部省同時發布《簡易農學校規程》、《徒弟學校規程》。1899年（明治32年）2月，發布《實業學校令》（勅令第二十九號），其中第1條為「時業學校為工業、農業、商業等實業從事者提供需要之教育為目的」，第2條為「時業學校的種類有工業學校、農業學校、商業農校、商船學校及實業補習學校」（文部省，1981b）。此處所稱之「實業」類同於「職業」，實業教育相當於職業教育。《實業學校令》發布的稍後，文部省發布《工業學校規程》、《農業學校規程》、《商業學校規程》和《商船學校規程》，依據《工業學校規程》所規定的入學資格為「修業年限四年的高等小學校畢業或同等以上」，由此來看，實業學校應為中等職業學校。

從上述大致可知，在尋常小學校和高等小學校設置農、工、商與手工等課程，主要是基於「土地的情況」，也就是在地產業發展的狀況。《實業學校令》的發布，在於將實業教育進一步推升至中等教育階段，也在於迎合當時軍事與產業的需要。在《實業學校令》發布前的1894年發生中日甲午戰爭，1904年則是日俄戰爭，這段時間可說是明治中後期，日本處於對外戰爭的狀態。當時的文部大臣井上毅曾言，「對實業教育的鼓勵，與對陸、海軍訓練裝備、炮台建設的鼓勵一同」，而在1894年政府通過《實業教育國庫補助法》，而這跟明治政府「富國強兵」的口號一致。從來實業學校就是以重工業和採礦業為重點，明治20年代，文部省是實業教育的主導者，實業家與企業家並沒有感到其必要性。到了明治30年代，日本的資本主義進一步發展，產業往大資本企業集中，除了產業發展和軍

事目的外，還需要培養大量熟練的勞動者和初級技術者，以在經濟上進行國際競爭（木村良成，2017）。因此，到了明治中後期，除了軍事力量的競爭，也有經濟上的國際競爭。這些需要厚實的產業，特別是以工業作為基礎，建構完整的實業學校制度變得勢在必行。

二、實科課程的定義

在此，需要先對日治時期的實科做課程概念的分析。由現行「精選版日本國語大辭典」（網路版）來看學科與實科的解釋，「學科」為學校學習和研究的科目，以學術為學習內容（〈學科〉，無日期）。實科則是在學校教育中，以實際演練為主的科目，如繪畫、手工、縫紉、烹飪等（〈學科〉，無日期）。從這兩者的解釋可知，學科大致為學術科目，實科則為動手實作的科目。

在有關學校法令規章出現「實科」，最初是在1894年（明治27年）6月的《尋常中學校實科規程》，其第1條提及在第四年可設「實科」，其教學科目有倫理、國語及漢文、歷史、地理、數學、博物、物理及化學、實業要項、體操等。此條文的「實科」依照現在的說法為職業或技職類科，與普通類科教學科目不同的是有「實業要項」，另外可加上簿記、習字、圖畫、測量、外國語等一科或數科之選修科目（隨意科）。第2條提及為了配合地方實業發展的需要，可在尋常中學校一年級教授專門的實科，第3條為依第2條設立的尋常中學校可稱為實科中學校（文部省，1981b）。若對照現在的學校教育制度，實科中學校算是職業或技術中學校。

若從課程面來看「實科」，守屋基三郎（1909）在《臺灣總督府國語學校校友會雜誌》第25期的「實科」項下，發表〈有關石膏細工〉的文章，其大意是如何運用燒石膏製作工藝品，如作者所言「此為石膏細工的技術」，從此可見「實科」具有技術的意涵。1915年（大正4年）12月22日蕃地警察駐在所「報告例中改正」（修改報告範例）中，第六十八表中有關乙種蕃童教育的報告範例，備註說明「非屬學科教授之機織（紡織）或其他工藝授業，亦為本表記載事項，在駐在所名稱左側處記入實科名稱」（臺灣總督府警務局，1932，頁139）。從此報告範例可知，實科非屬學科，而是像紡織這樣的工藝。

從上述大致可區別學科與實科的不同，接下來將敘明原住民教育實科課程的

由來。1898年（明治31年）9月，總督府學務主任者會議討論決定「蕃人教育方案」，在方案主旨中有一為「在教育蕃人時，如主以學科的進步，寧以實科的熟練為重」。從這一主旨中，可見「學科」與「實科」為相對的概念。在此方案中，有關學科的科目有讀書（讀方）、算術、習字、唱歌及體操，而實科則是極為簡易的農業及山林業和簡易的手工（張耀宗，2021）。此處使用「極為簡易的農業及山林業」，大致上是認為原住民的農業極為落後。在《臺灣蕃人事情》提及原住民因所居住的區域不同而有互異的農業發展面貌，像卑南族和一部分的阿美族受移墾漢人的影響，使用水牛從事水田耕作，而居住於深山幽谷的原住民，僅以小鋤掘地種植蕃薯和小米，其農耕技術甚為幼稚（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900）。正因殖民統治者認定居住於深山幽谷的原住民農業處在幼稚程度，便教導其「極為簡易的農業及山林業」。從學科與實科所涵蓋的科目來看，大致可有學術科目與實用科目的差別，此兩者可稱之為上位的課程概念。順著「蕃人教育方案」，加上總督府的理蕃政策重點在於養成原住民成為農民，實科課程便逐漸在官方的蕃地原住民教育中施行。

要瞭解技職教育發展史，絕對不能忽略德國的實科學校（Realschule），日本甚至是以「實科學校」來作為“Realschule”的翻譯。德國最初的實科學校出現在1707年，是於哈列（Halle）設立的「數學・機械實科學校」，1738年則出現「數學・工業・經濟實業學校」，1747年J. J. Hecker設立「經濟・數學實科學校」，該校採取「教科學級制」，也就是學科制，主要在回應學生希望選擇與職業相符的課程來就讀。而Hecker設立的實科學校，大致教授商工業、手工業的初步知識，亦有普通教育之持續教授，本質上係以功利主義的專門教育為目的（寺澤幸恭，1984）。此實科學校的課程內容，和日本的尋常中學校實科、實科中學校類似，除實科課程外，也有普通課程，因此，不排除日本是效仿德國的實科學校制度而來。

參、日治初期的原住民教育實科課程發展

在撫墾署時期，召集一定人數的原住民兒童至各地撫墾署，實施作法（禮儀）、敬禮，或者洗臉、沐浴，五十音、日用語和唱歌等簡易的教育，撫墾署

廢止後，延續至辨務署第三課。1898年（明治32年）1月，嘉義辨務署招集三位18-20歲的鄒族青年於署內實施簡易教育，其科目有單語、算術與會話。1900年（明治34年），南澳原住民往阿里史、天送埤移送的同時，招募約20名壯丁於宜蘭城內的「蕃人化育所」，主要教導國語（日語），並教授實科，隨著移送的原住民回歸部落，化育所的壯丁也逐漸回歸部落，以致此化育所中止（鈴木質，1932）。1904年（明治37年）9月開辦蚊仔只蕃童教育所，其課程以國語為主，並教導農耕畜牧及金錢的運用等，以開發他們的智慧。同年11月開辦達邦蕃童教育所，其目的在於啟發蕃人智能，待其有幾分成長後，改變其傳統以狩獵為生之慣習而成為農業之民，以利於彼等之生活。既然達邦蕃童教育所的目的在於讓學生成為農民，所以學科著重在「躰方」（修身），實科則著重在如「農業初步」，此教育所類似「徒弟學校的組織」（臺灣總督府警察本署，1918）。

以上大致為日治初期蕃地原住民教育實科課程發展狀況，由於此時的原住民教育為嘗試性質，未有明確的課程計畫，且以教授日語為主，實科為附帶科目。到了1904年開辦蚊仔只蕃童教育所之後，這是附屬於蕃務官吏駐在所底下的原住民兒童教育，雖然有教授的課程，但仍屬簡易教育，其中的農耕畜牧則屬實科課程。到了達邦蕃童教育所，則開設「農業初步」之實科課程。至於，普通行政區域原住民子弟接受公學校教育，自1905年起其課程便有手工、農業等科，隨後改制的蕃人公學校則開設實科課程，如果從實科涵蓋農業、手工、裁縫……等科目來看，蕃人公學校和蕃童教育所均著重在農業課程（張耀宗，2024）。進一步論及為何會著重在農業課程，而非他種的實科課程？主因就是依「土地的狀況」，也就是視當地的產業或實業的發展，如同日本尋常中學校實科的設立，是依照地方實業發展的需要，在統治的初期，總督府即已設定原住民部落的產業往農業發展，因而在學校課程上便有農業課程的設計。

肆、1908年《蕃童教育標準》

一、實科課程的開設

1908年（明治41年）3月13日，制定《蕃童教育標準》、《蕃童教習綱要》

和《蕃童教育費額標準》等三種法規，讓蕃地的原住民教育有所依循。其中，《蕃童教習綱要》第1條規定，「耕作種藝」與「手工」為與實科課程有關聯的科目。「耕作種藝」的目的在於改良原住民的耕作方法，逐漸導向定地耕。而其教授綱要有深耕、施肥、新種類耕種、配種、接木取木、收穫物調製改良、銷售通路（販路）等。至於「手工」的教授綱要則為工作器具使用法、日用器具製作和簡易的木材施工方法。每日授課時間五小時，有一半以上的時間教授耕作種藝與手工（臺灣總督府警察本署，1918）。在這課程的教習綱要中，唯有「耕作種藝」有特定的目的和教授綱要，其餘課程僅有綱要而已，可見對於改良原住民耕作方法的重視。

達邦蕃童教育所依據《蕃童教育標準》，其實科設定持續原住民的農業手藝、獎勵副業指導為方針。至於實科的要旨有二，一為「農耕」在於改良原住民傳統的輪耕法，漸次導引至定地耕，先讓原住民兒童從簡單蔬菜園耕作開始，實習深耕施肥，影響其父兄往土地集約耕作，並增長其向農之心。其二為「手工」，以蕃地內採取的藤為原料，先以改良原住民日常用具的製作方法為目的，漸往製作精細藝品並成為副業。此「手工」課程從1911年（明治44年）5月，特別以本島人為藤細工教師，官方預期此教學可獲得改善（臺灣總督府警察本署，1918）。1911年2月3日，在角板山蕃童教育所的一間教室，設置轆轤細工工場，²聘用技術員一名，召集蕃童、蕃丁傳習，其材料為菊花木、九芎……等流木，其製作的花瓶、筆筒……等頗為可觀（臺灣總督府警務局，1921）。以當時的狀況而言，這些工藝的材料應是就地取材，而技術師資的來源則要看殖民母國有無相對應的技術者，像日本可能沒有藤細工，就得聘用本島人，而轆轤細工為日本的傳統工藝，應可聘用日人擔任技術員。教導原住民手工藝的目的，大致是改變原住民生活型態，例如改良生活用具；另一則出自經濟利益的考量，好的工藝品即可對外販售。

《蕃童教習綱要》的發布，對處於試驗性質的蕃童教育所課程有了較為明確的規定。此時白毛蕃童教育所的課表中有「農業」之教學科目，屈尺蕃童教育所則是「耕作及手工藝」，此兩門課程內容皆是依據《蕃童教習綱要》。屈尺蕃童

² 「轆轤細工」為日本傳統工藝之一，為使用陶輪刨鋸木頭、錫等製作器皿等工藝品。

教育所於1908年3月29日，在深坑廳屈尺蕃務官吏駐在所實施蕃童特殊教育，在此之前興建校舍的同時，即設置以實物教授的農園，以短期講習的方式教導耕作方法，以誘起原住民稼穡的動機。當時的大島久滿次警察本署長相當認可如此的措施，除給予經費預算外，也指示「教育的方法以耕耘稼穡為第一位，獎勵其勉於農耕之道」（臺灣總督府警察本署，1918，頁852）。之後，1911年2月，屈尺蕃童教育所移轉至烏來（ウライ）社，3月9日為了實科教授更加合宜，特設置農耕指導者一名。為了讓實科教學更有成效，達邦蕃童教育所聘請本島人為藤細工教師，屈尺教育所則是農耕指導者。如同之前達邦蕃童教育所的「徒弟學校」，實科教學需要經由師徒制才有效果，官方也認為達邦蕃童教育所經過兩、三年後，其實科成績為「已有改良耕作法，適時施肥，每年有相同收穫的觀念」（臺灣總督府警察本署，1918）。

上述藤細工教師、農耕指導者的教學方式類似產業指導與訓練，其始於撫墾署時期。林圯埔撫墾署對於原住民化育與授產實務的「化育法」，其要項之一為「模範農家的形成，以其奮鬥於農工山林諸事業的立場，顯示給蕃人實際生活的特質」（臺灣總督府警察本署，1918，頁271-272）。1899年（明治32年）6月，為了培養模範原住民，以利於森林經營和撫育開墾，臺中縣知事召集適任的辨務署和撫墾支署志願職員教育原住民兒童，這當中，斗六辨務署和林圯埔支署職員教養阿里山與濁水溪附近的鄒族與布農族兒童，其教育方針中列有「比起實施與原住民有相當距離的高尚智育，倒不如實施適合於他們社會程度的實業教化，使之逐漸進化」（臺灣總督府警察本署，1918）。

由專人來教授實科課程，當然效果較佳，但考量初等教育「包班」教學特徵，以及蕃地教育是所謂「撫蕃」方針下的一項，因而實科課程的教學仍需回歸到擔任教育事務的警務人員，此時官方便透過辦理講習會來強化實科的教學能力。1921年（大正10年）11月10日在警察官及司獄官練習所，針對蕃童教育擔任者進行為期一個月的講習會，講習內容除了教育外，也涵蓋授產（產業指導）、衛生等事項，因而有養蠶、畜產、蔬菜果樹、作物肥料農具……等與授產有關的內容。1925年（大正14年）7月20日起，在新竹第一公學校講堂，針對19名甲種蕃童教育所擔任者，進行為期12日的蕃童教育講習，講習內容有八小時的「農業教授法」（臺灣總督府警務局，1938）。「教育擔任者」（指擔任教育所教學

者，即一般所稱之教師）的身分是警察駐在所的巡查，在「蕃人撫育中心」的指導下，蕃地的警務人員需包辦轄內原住民部落的所有事務，此時可見實科課程與產業指導間的緊密關係。

二、設置實習園

1911年（明治44年）2月2日，角板山蕃童教育所的學生，在講堂和附近山間，種植溫州蜜柑、夏橙……等果樹。前述屈尺教育所建造校舍的同時，在其旁設置農園後，1911年4月，烏來蕃童教育所附近設置農耕講習地，其面積為稻田4反（約40公畝）、旱田2反（約20公畝），作為學生陸稻、蕃薯和各種蔬菜的教授場地（臺灣總督府警務局，1921）。1918年（大正7年）1月7-8日，叭哩沙、南澳兩支廳長寄給警務課長的「蕃童教育所實科指定」中提及，為了指導園藝作物的耕作法與蔬菜類栽培法，以及有效的除草施肥和害蟲驅除的實習需要，讓教育所擔任者（教師）能實地指導，於是在教育所鄰近的山腹和山麓斜面適當的空地設置園藝作物實習園，並利用接近運動場的空地設置蔬菜花卉實習園（張耀宗，2009）。

實習園的果實收穫販賣後，所得歸實習的原住民兒童所有，因而每位兒童均有自己負責的區域和果樹。為了鼓勵兒童養成儲蓄的習慣，購置郵票作為販賣收穫所得的代金（臺北州警務部，1924）。1925年，大溪郡控溪駐在所指導17名教育所兒童養蠶，以涵養自給自足的精神，其養蠶成績頗為良好，收繭9斗1升，得代金36圓90錢，並請駐在所所員妻女裁縫成衣物給兒童穿著（臺灣總督府警務局，1938）。若再加上前述工藝製作指導，蕃童教育所的實習園有如農場的生產單位，除了教育外，也具備產業指導的功能。蕃童教育所兒童的學雜費全由官費支應，不同於本島人的公學校可由地方仕紳捐款支援（許佩賢，2020），蕃地的原住民部落若能在經濟上「自給自足」，就能減輕官方財政上的負擔。

設置實習園除了讓兒童實習外，也在於作為農業示範園，供部落原住民觀摩。佐久間左馬太總督的理蕃五年計畫結束後，總督府即實施將深山地帶原住民往平地移動的「集團移住」政策，其主要目的在於將傳統的切替畑農法，改為和平地人相同的在一定面積上的田畑作，也就是定地耕作。所謂傳統的切替畑農法即為前述輪耕法，使用燒墾方式，地力來自於燃燒樹木、雜草的灰燼，三、四年

之後便需換地耕種，在日本人眼中，此為無效率的耕種方式。集團移住始於1919年（大正8年），移居南澳蕃27戶、128人至蘇澳郡東澳，1922年（大正11年）其他地區逐漸實施。配合定地耕作，總督府鼓勵原住民從事水田耕作，各州廳在蕃界設置模範水田試作所，其收穫分配給有關係的蕃社，以獎勵水田耕作，到1921年（大正10年）已設置八處模範水田試作所（井出季和太，1997）。

三、修學旅行

除了農業實習外，也透過修學旅行來強化實科教學的效果。1912年（大正1年）7月，雁爾和排剪兩蕃童教育所至蕃薯寮街進行五日修學旅行，期間至苗圃見學，對園內井然的秩序有所感，並獲贈4,000株樟樹苗回部落種植（臺灣總督府警務局，1921）。1919年（大正8年）5月，寒死人溪兩教育所的蕃童82人³及其父兄16人，至宜蘭街和二結工場觀光。其中，原住民兒童參觀農會附屬農場後，有「菸草、茄子、芋頭都長得很好，田畦井然有序，就跟我們教育所的實習園所栽培的蔬菜一樣」的感想（張耀宗，2009）。

伍、1928年教育所教育標準

1928年（昭和3年）1月，總督府總務長官通達《教育所教育標準》（總警字174號），教育所的發展進入新的階段，此節將分成實科教育、鈴木質的〈蕃童教育改善具案〉和教育所實科實況等三部分分別敘述。

一、實科教育

《教育所教育標準》第8條的教育所教授科目中，有「實科」一科，實科底下分為農業、手工及裁縫等三種科目，可課以一種或兩種，女生則課以裁縫。此教育標準的第16條敘述實科以修得實際的業務有關之簡易知識技能，養成崇尚勤勞、重視實業的風氣為要旨（臺灣總督府警務局，1935）。此處「實際的業務」（實際ノ業務）是指實際的工作，而實科也與實業有關。條文內容繼續敘明「實

³ 寒死人溪教育所為現今宜蘭縣大同鄉寒溪國小的前身。

科以選擇適合土地情況的必要實際業務，以易於兒童明白的方式教授」（臺灣總督府警務局，1935），這是指實科的選擇應考量地區的環境與條件，此時蕃地適合的產業大致是農業與手工藝，若要發展工商實業，當然是無此條件。

而在實科下的各科也均有其教授內容的規定。農業科就栽培、施肥、養畜……等內容，就適合土地的情況教授之，並課以實習。手工則是使用在地容易得到的藤、植物纖維……等作為材料，製成適合實用的作品，手工在教授時需示範用具的使用方法、材料的種類、性質與價格等。裁縫則始於教授運針法、日常的衣服縫製方法……等。在第16條的條文最後是「實科需常常留意經濟，且實習務必養成喜好的習慣」（臺灣總督府警務局，1935）。此處的「經濟」或有經濟利益與成本的考量，若就條文前段實科和土地的情況、實際的業務和實業一起來看，官方是認為實科應配合部落的經濟與產業發展，而實習要能產生喜好，當然應與在地的環境愈接近愈有可能。至於實科的教授程度與內容，如表1所示。

表1
教育所實科教授程度及每週教授時數標準

第一學年		第二學年		第三學年		第四學年	
時數	程度	時數	程度	時數	程度	時數	程度
7	耕作、除草、掃除製作等	7	栽培、飼育、製作加工等	8 女生加2	栽培、飼育、製作加工、利用等，簡易裁縫手藝	8 女生加2	栽培、飼育、製作加工、利用等，簡易裁縫手藝

註：引自蕃人教育概況（頁91），臺灣總督府警務局，1935。

表1所列教育所實科教授程度與四年制蕃人公學校的實科類同，但教學時數上有差別，教育所第一學年和第二學年為七個時數，第三學年和第四學年為八個時數，而蕃人公學校第一學年至第四學年均為六個時數（臺灣總督府民政部學務部，1917）。此外，為了實科課程的需要，每週得課以八個時數以內的實習。

1929年（昭和4年）發布的《教育所教育要項》，其中第四章為「實科教育」，分為「實科教育心得」、「兒童實習心得」與「實習園現地品評會」等三項。在「實科教育心得」中，提及實科課程先教授智識，實習則依照實習的順

序、方法與結果，讓兒童得以領會。實習所需準備的簿冊中，比較特殊的是「設計及栽培錄」，教育擔任者和兒童共同計算，計入收支明細。農業實習園則區分成指導園、示範園（見本園）、種苗園和個人園。「兒童實習心得」係指兒童實習前、實習中與實習後的注意事項。「實習園現地品評會」是針對兒童個人栽培的秋收農產品的成果，舉行一年一次的現地品評會，就耕地、播種、耕作、栽培、勞力等成績列一至三等，成績優良者給予獎品，其主辦費用由實習園的收入支應（臺灣警察協會，1929）。

二、鈴木質的〈蕃童教育改善具案〉

在發布《教育所教育標準》的前一年（1927年），時任總督府囑託的鈴木質⁴在《臺灣警察協會雜誌》上，發表一系列〈蕃童教育改善具案〉的文章，這些對於蕃童教育的改善方案，均體現於隔年發布的《教育所教育標準》。因此，鈴木質在文章中提及實科的實際教育，其內容就與教育標準的條文內容類同（鈴木質，1927a）。

在提及農業實習與寄宿生活的文章中，鈴木質（1927b）認為學校教師的溫愛等同家庭父母的慈愛，這種純愛的具體化須經由實科教育，實科教育若要加上家庭的情味，就需要寄宿生活。在此可見鈴木質認為理想的教育所教育，就是將學生全部收留在宿舍裡，教育所附屬於警察駐在所底下，警察職員除了是教師外，也需承擔父母的角色。然而，這和實科教育有何關係呢？鈴木質在文中舉出因每個寄宿學生從家庭攜帶的食物量不是很大，他聽聞海端（ハイトトワン）教育所將實習的收穫用來補充米和其他的食物，因而可研究儘量不仰賴家庭而提供寄宿生食物。延續實習的收穫以補充寄宿生活所需的觀點，鈴木質認為教育所可達到「自給自足」的目標，而這有賴於實施以「農業實習為本位」的教育（鈴木質，1927b）。之後，鈴木質（1927c）視察新高郡下的教育所，發現各教育所的

⁴ 依據「臺灣總督府職員錄系統」（<https://who.ith.sinica.edu.tw/search2result.html?h=rs3IN YF9Y3giBYGrJnLunNxQmglatValCyiMx%2B4KjS%2BjxOQbDunjbZIEz%2FH2Jyrd>），鈴木質自1910年起先擔任公學校教諭、郡役所視學，1925年起擔任臺北州警務部理蕃課囑託，1933-1934年為臺北州警務部理蕃課視學。「囑託」依現時的說法，類似特約人員、特約顧問。

正面有「自給自足」的匾額，便以「自給自足」作為觀察的重點，提出完善寄宿生活條件的建議。

此外，鈴木質（1927b）也對實科教學提出建議。例如，作物的成長需要氮（窒素），而豆粕含氮量高，故可將豆粕與人糞施於作物上，並與施用其他肥料之作物做比較，讓學生實地觀察兩種肥料的差異，在這過程中，對成長過程與收穫成績做比較的研討，鈴木質認為如此才是最「實地化的知識」。對於兒童來說，要能瞭解氮的化學機轉並不是容易之事，像對肥料進行化學分析之後，例如，發現氮質肥料對葉芽成長有幫助，氮質肥料就是硫酸（ammonium sulfate）、豆粕、油粕、堆肥或人糞尿等，兒童針對白菜、春菊等葉菜類施予人的糞尿、木灰等，這便是實際的知識，畢竟，除了理論外，也要知道實行的結論為何。當作物收穫時，作物、勞力、種子成本和肥料成本合併計算，則是練習經濟的觀念；另者，記錄何時購買種子，總結算時將種子成本納入收支結算，便能在不知不覺中養成經濟觀念。

鈴木質（1927b）對於實習提出實習時間、實習分組、實習的作物分配比率……等建議，這在當時的公學校農業科實習已有實習規範與手冊，作為師生實習的依據。⁵其對實習的建議較能從兒童的角度出發，例如9歲到12、13歲兒童午後三小時實習，前兩小時專心實習，後一小時則是讓兒童各自自由地從事趣味的作業。教師親自努力並展示成果也是必要的，這會讓兒童自己也想試試看，心起樂趣之念。實習指導的起頭在於示範，教師要能以身作則，學生方能見賢思齊，並非讓學生獨自摸索。

而在《教育所教育標準》發布後，鈴木質（1928）對於新教育標準的實施，提出其具體實施的建議。他認為新教育標準的重點應放在實科，因初等教育為國民教育，從蕃人教育為教化主義的觀點來看，實科重視實習，而在實習中實施訓育。這裡提出在實習中實施訓育，在於符應教育所本身也是國民教育，因教育所的目的之一，在於「涵養國民必要之性格」（鈴木質，1928，頁67）。因而不是透過修完初等教育程度的學科來成為學者，而是注入精神教育之力以展現其個性，故需利用實習實施訓育。比起學科，實科有更多的實習，可以帶動喜愛實習

⁵ 例如牧辰二（1913）在《臺灣教育》雜誌中，發表一系列公學校農業實習的文章。

的風氣，但也要注意過多的實習會帶來身心的疲勞。不是透過修讀教育所以成為學者，其一層意思是透過實科讓原住民成為農民，另一層意思則是成為學者——表示繼續升學，但當時的中等教育學校少，且讓原住民成為學者並非殖民統治者所樂見。

三、教育所實科實況

1929年，城東野人（1929）探訪各地教育所，寫就〈教育所見聞記〉，發表於《臺灣警察協會雜誌》。在C教育所，城東野人聽到原住民對於實科的感想話語，即「百姓雖然自己可以教，但學校是在教學問，不然就不用去上學」，這是在公學校常聽到的話語。如此的感想，讓城東野人認為實科教育和臺灣的情況還有很大的研究空間。如果所謂的實科是指農業、農耕，上述的感想應是指種田家裡教即可，學校是讀書識字的地方，如果學校是在教種田，那送小孩到學校有何意義？原住民有自身傳統的農耕方式，日本人所引進的農耕技術，就表面來看，兩者均為農耕，只是後者若要被原住民所接受，就得有更多的收穫來證明，不然就會出現上述之疑問。

在D教育所，因社內規約說明和實施指導的需要，臨時召集畢業生回教育所，正好遇上養蠶忙碌的狀況，於是全員進行養蠶的實習，城東野人認為如此營造喜愛實科實習之風，確實踏出教化的第一步。E教育所屬於布農族（ブヌ族），靠近阿美族（アミ族），與在深山的學校不同，此教育所旁有很多的水田和甘蔗田，城東野人認為在實科教育實習上，可以充分運用這些田地，水田的收穫可作為寄宿生的主食。⁶比起學科而言，E教育所寧重實科，是徹頭徹尾重視訓練的場所，因寄宿生人數眾多，便投入水田耕作，第一期的收穫有10石2斗（約等於1,840公升）。此外，還有甘蔗田、柑橘園各300坪（約993平方公尺），另有蔬菜的栽培（城東野人，1929）。如按照城東野人的描述，E教育所應該可達成自給自足的目的。

⁶ 城東野人（1929）觀察到阿美族人「本島人化的家屋」，他認為阿美族人和本島人不同，見到「本島人化的阿美族」，相當不以為然。「本島人」大部分為居住在臺灣的漢人，「本島人化」大致是指「漢化」。

1933年（昭和8年），警務局平澤生（1933）巡視臺北州產業指導（授產）的情形，見到烏來教育所實習園土壤被刮除的狀況，提及土壤改良的重要，他也提及教育所教導兒童藁細工（編織稻草的工藝），此工藝為水田耕作的副產業，可以做鞋子與蓆子來改善生活。

上述關於實科實況的描述，是來自片段的報導，而其特點則是圍繞教育所中的實習園。而實習園栽種的作物不限於水稻，也涵蓋水果與蔬菜，這些收穫除可作為學生的食物外，其販賣所得也可作為教育所的經費。此外，基於在地取材的便利性，發展像藁細工之手工藝實習，也有養蠶事業的扶植，這些已屬農產品加工業，而不是僅停留在農耕的階段，而農產品加工業也屬農業發展的一環。在《教育所教育要項》的規定裡，實科教授細目涵蓋農業與手工，此時的農業與手工可歸類為農業，可說教育所的實科相當於農業課程，從教育所的各學年教授程度來看，其實際就是農業課程。至於另一個實科課程——裁縫如何安排？若按照教育所每週教授時數標準表，第三學年和第四學年女生多兩節課，這兩節課便是上裁縫手藝。在《教育所教育標準》的「職員及編制」中，除設置教育擔任者外，若有特別狀況（特別事情），也設置教育擔任補助者，而後者通常為駐在所警察的妻子，其便是從事裁縫教學工作。

陸、1941年《教育所教育標準》

1941年總務長官通達《教育所教育標準》，此次教育標準的修正，主要是配合日本本土所發布的《國民學校令》，將教育所修業年限從四年提升至六年，但仍可設置修業四年的教育所（臺灣總督府警務局，1944）。《國民學校令》發布後，臺灣的小、公學校均改稱為國民學校，教育所則維持原稱呼，但課程則一致為「國民科」、「理數科」、「體鍊科」、「藝能科」與「實業科」等五科。原本1928年教育標準「實科」下的「手工」，1941年則由藝能科下的「工作」所取代，「裁縫」則改為藝能科下的「裁縫」，「農業」則為實業科下之「農業」。

從教授內容與程度來看，1941年和1928年的教育標準有所差異。1928年的實科到第三學年起，女生比男生多上兩個時數的「簡易裁縫手藝」（臺灣總督府警務局，1935）；1941年則是習字、圖畫與工作等三科在第一學年和第二學年為

兩個時數（一個時數的上課時間為40分鐘），第三學年為三個時數，第四學年則是男生四個時數、女生兩個時數，第五學年和第六學年度為男生三個時數、女生兩個時數。1941年農業科是從第三學年開始，第三學年與第四學年是上「農業初步」，每週三個時數；第五學年與第六學年則是「農業大要及實習」，每週上課時數為男生六個時數，女生四個時數（臺灣總督府警務局，1944）。

比起1928年的實科，1941年的農業科上課時數偏少，若從四年制教育所的科目七科，六年制教育所則為15科，增加一倍的科目數，農業科的上課時數勢必會被壓縮。在「教育所課程及每週授業時數」表的備考中，加註如有必要可在第一學年與第二學年實施每週授業時數之外，予以適當時數的戶外農耕作業實習。此外，可在每週授業總時數之外進行實習（臺灣總督府警務局，1944）。只是此實習沒有專指哪個科目的實習，但以此時已進入戰爭熾熱的階段考慮，應該也是以實習園的農耕實習為主，因為增加糧食生產是必要之事。例如，1942年（昭和17年）1月11-12日，舉行第二屆臺北州農產物品評會，其目的明言在決戰體制下，充足的食糧最為重要，臺北州下高砂族充分認識時局，戮力從公成為農業的後方（銃後）產業戰士，努力增產各種軍需糧食作物（德重榮藏，1942）。連農產物品評會皆要宣示成為農業的後方產業戰士，教育所的實習園當然得擔負起此一任務。

柒、教育所實科課程發展之成效與影響

從上述可知，總督府在統治初期即確定原住民部落的產業發展為農業，將原住民培養成農民。清領時期，鄭尚將漢人的耕種之法教給卑南族各社，土地因而開墾有成（孟祥瀚，2001）。這種漢人耕種之法是由人傳授人，但日治時期除人教人之外，也透過學校課程來教導學生農耕知識與技能。比起公學校、蕃人公學校，教育所實科課程來得比較晚，主因在於平地比山地較早進入穩定的狀態，學校也比蕃地的教育所早開設。就教育所實科的實時發展來看，1900年宜蘭城內的「蕃人化育所」即教授實科，最初的蚊仔只蕃童教育所則教導農耕畜，1908年《蕃童教習綱要》有「耕作種藝」與「手工」，1928年《教育所教育標準》則正式設置「實科」課程。1914年發布的《蕃人公學校規則》有「實科」課程的規

定，教育所的實科與之相較晚了14年，然這也可反推教育所的實科課程係仿效蕃人公學校的實科。

若從實科為實用、技術的課程來看，農業、手工、裁縫等科目劃歸為實科課程無可爭議。在日本本土，依1879年《教育令》，小學校須對女子開設裁縫科。1881年《小學校教則綱領》，小學校中等科可為女子設裁縫課程，高等科加設經濟初步（經濟基礎），對女子為家事經濟大意。1886年（明治19年）《小學校學科及其程度》中，高等小學校除女子上裁縫外，可因土地的情況，加設農業、手工與商業等科。1891年《小學校教則大綱》，補習科教授與實際工作有關係的科目。而在臺灣，1904年的《公學校規則》，規定修業六年的公學校男生可修習農業、商業兩科之一，女生則修習裁縫及家事，修業四年者，男生修習農業科，女生一樣修習裁縫及家事（加藤春城，1939）。由日本小學校有關實科課程的發展來看臺灣公學校的實科課程，可見總督府係將在日本本土實施的經驗帶至臺灣。此外，可見六年制公學校是可選擇農業或商業，而這兩科目被歸為實業科目，是配合在地的產業發展，這種說法就是所謂依據「土地的情況」，此實科課程設置的依據，當然也是從日本傳至臺灣。尤有進者，這也可解釋當教育所改為六年制時，實業科就只有農業一科，因為官方已設定部落的產業發展為農業，而此時為了軍需，糧食生產成為極為重要之事。而到了1941年的《教育所教育標準》，農業則被劃為「實業科」，裁縫則為「藝能科」，這種發展除了受《國民學校令》影響外，也在於教育所的修業年限由四年提升至六年。

1928年《教育所教育標準》通過後，其修業年限為四年，為讓畢業生能繼續修讀，因而有教育所設置兩年補習科的制度。到1937年（昭和12年）4月底，教育所畢業繼續就讀補習科者有1,235人（男737人、女498人）（臺灣總督府警務局理蕃課，1939）。1940年，花蓮港廳下有教育所22所，設置修業一年補習科的有10所，以長期講習科名義的準補習科有兩所，其著重實科課程（大石茂雄，1940）。1941年《教育所教育標準》是為了配合《國民學校令》，而將修業年限由四年提升至六年，但考量狀況仍可設四年制教育所，這當中並未將補習科的設置納入法規之中。雖然教育所本科修業年限提升至六年，各州廳仍有修業兩年的補習科，臺北州則設置農業科，並以實科充實學力，論者認為補習科學生正值12、13歲，正是求智心旺盛的時候（辻信治，1942）。由此可知教育所能否設置

補習科，須顧及教育所本身的狀況，而補習科則是作為本科畢業後的延長學習，其教學則以實科課程為主。

除了設置教育所補習科外，另一所為持續實科課程的成效，則是在各州廳設置招收教育所畢業生的農業講習所，自1931年（昭和6年）花蓮港廳設立富世岡農業講習所起，分別於臺北州南澳、新竹州尖石、臺中州霧社、高雄州埔羌溪、臺南州樂野（ララウヤ）、臺東廳海端（ハイトトワン）、臺東廳大武設立。農業講習所的目的在於實施農業教育，培養國民精神，養成勤勞習慣，以培養堅實的農民（臺灣總督府警務局，1937；廣重廣吉，1942）。至於實科課程的具體成效為何？在此以教育所畢業生狀況來說明，1933年「農業從事者」為10,752人，占全部調查人數（11,298人）的95%（臺灣總督府警務局理蕃課，1935）；1937年「農業」為15,636人，占全部調查人數（17,429人）的90%（臺灣總督府警務局理蕃課，1939）。以這兩年的比率來看，絕大多數的教育所畢業生從事農業，但這也不得不然，因為蕃地的產業定位即為農業。至於1937年的占比比1933年少，主要是官公署奉職者和除農業外的實業從事者的人數增加所導致。在教育所實習園的農作物收入上，可以挹注教育所的運作並減輕官方教育費的負擔，進而有助於提升教育所兒童就學率，從1933年的64.12%提升至1942年的87.71%（臺灣總督府警務局，1935，1944）。

教育所的實科課程對於蕃地原住民部落的影響為何？這應該從官方對原住民部落的產業指導（授產）說起，1902年（明治35年）5月，恆春廳荊桐腳溪上流水壩建設（堰止工事）完成，官方開始獎勵水稻栽培，1912年（明治45年）則進行養蠶、牧畜等授產（井出季何太，1997）。在1935年的高砂族青年團幹部懇談會中，臺南州的矢多一生（族名Uong'e Yatauyungana，漢名高一生）說自己的部落青年正在試驗麻竹筍的栽培，數年後所收穫的麻竹筍製成筍乾後，將會有500圓到800圓的純益。高雄州的タチユブガナバウ提及其部落當年每戶有10石（約1,804公升）的收穫，此收穫供每戶自食還有餘，所以部落皆很快樂地從事農業。花蓮港廳のリライシタラカン表示其1934年的陸稻收穫為15俵（約900公斤），種番薯獲得8圓，而今年陸稻收穫比較少，為5俵（約300公斤），所以今年米和小米各半食用。他也在會中表示自集團移住後，在警察官的指導下從事農作物耕種，讓部落的狀況好轉，對警察官表達感謝之意（理蕃の友發行所，

1935)。

山本哲二(1929)認為，原住民部落舊有風俗(舊慣)與傳統已經逐漸地崩壞，優秀的部落在外表上已可與內地(日本)的農民比肩。山田哲二認為，會有如此的變化，在於集團運動和授產運動，前者為集團移住措施，是指將原住民部落從深山往山腳地帶遷移，後者則是蔗作、養蠶、椎茸、牧畜等實際的授產指導，而教育所教授國語(日語)只是安定部落人心的對策之一。依據《高砂族授產年報》，1940年蕃地蕃社每人的耕地面積為0.95甲，最低花蓮港廳0.57甲，最高高雄州1.23甲。陸稻的一甲平均收穫為4.05石，水稻可兩期收穫，一甲平均收穫比陸稻更高；另者，平均每人收入為15.26圓，每人貯金(儲金)為30.79圓，如此的統計數字相當能夠支撐部落的自給自足(臺灣總督府警務局，1942)。在昭和年間，總督府進行原住民所要地調查，確立高砂族保留地的措施，才有集團移住後的耕地分配，因而授產年報會出現每人的耕地面積。既然有了耕地，在部落警察駐在所的指導下，當然家家戶戶皆從事農耕。臺東廳警務課長高橋政吉(1940)表示，全日本國民大半700萬戶為農家，臺灣高砂族17,312戶則全以日本古來農家之型態生活。1940年的蕃地蕃社戶口為17,472戶，就如高橋政吉所言，蕃地部落係以農業為生。前已述及官方將蕃地原住民部落發展定位在農業，養成原住民為農民，基於所謂的「理蕃撫育」是警察機關的一體作為，而教育所實科課程係在配合此一主軸，以實現此產業目標。

臺灣原住民族的傳統農業大致為燒墾游耕，但進入日治時期之後，官方推行的是定耕方式，而此為日本式的農耕，所以才有上述山本哲二(1929)所稱與日本農民比肩，而非與漢人農民類同。而傳統的農耕技巧是上一代對下一代的傳承，也可說是手把手的師徒式指導；到了日治時期，除了官方的產業指導外，也透過教育所的實科課程，也就是經由學校教育來教導農業知識與技能。上一代對下一代的傳承與學校教育的差別何在？最主要的差別在於後者會讓學生瞭解農耕背後的原理原則，如上述鈴木質(1927b)提及氮有助於植物成長，進而製作含氮量高的堆肥，而傳統的燒墾是靠焚燒林地所產生的灰燼作為肥料，於是產生三年地力消耗殆盡而須尋找下一處開墾地之缺陷。在此，並非在訾論兩者的優劣，只能說農業知識的來源，一是靠科學的原理原則，另一則是靠經驗。兩者的優劣在於成效，也就是收穫量的高低，收穫量高就比較為人所接受。

關於實科課程的發展，可以看成職業或技職教育的發展，在當時的日本使用實業教育，今日的日本則稱為產業教育。明治時期日本的小學校實科課程，是專為女子開設裁縫課程，而到了高等小學則是家事經濟，也就是臺灣所稱家政，由此可看出實科課程的性別差異特徵。到了高等小學校設置農業、商業與手工等實業課程，表示實科課程將從初等教育階段往中等教育階段發展，到了明治中後期《實業學校令》發布，日本的職業教育已發展至中等教育階段，而在日治時期的臺灣同樣也是依循如此的發展途徑。由於蕃地內教育所教育的發展晚於平地的公學校教育，加上總督府將蕃地產業定位在農業，因此實科課程與國語課程同為教育所課程的重心。

捌、結論

從日治初期的撫墾署時期起，蕃地事務即由警察機關所掌理，在「理蕃」的方針下，原住民教育撫化成為政策的一環。既然農民成為產業指導的首要目的，在所謂蕃政統一的原則下，教育所實科課程即在配合此產業發展，促使教育所兒童畢業後能從事農耕。除了教育所實科課程外，官方也以警察駐在所為中心，對部落進行產業指導，加上往山腳地帶遷移的集團移住措施，讓部落進入農業社會。而此農業為日本式農業，其可為原住民接受，甚而取代傳統的農耕，在於其更具有生產效率。透過實習園的農作物收入，可以減輕官方教育費的負擔，有助於提升教育所兒童就學率，兒童就學率在1942年已達87.71%。加上昭和時期推動的高砂族保留地措施，部落各戶均可分配到耕地，使從事農耕成為部落的主要生業，依據《高砂族授產年報》在糧食作物的收穫量、收入與儲金的統計數字，可推論部落已達自給自足。

日治時期以「實科」為科目名稱僅出現在蕃人公學校與教育所，公學校則設置農業科，修業六年者，男生可修習農業、商業，女生則修習裁縫及家事。小學校則依據日本本土的《小學校令》，且在1879年《教育令》之後，即設置實科相關課程，顯見總督府是將其在日本的實施經驗移植至臺灣。從不同教學科目的安排，可看出殖民統治者的差異對待，這背後隱含了所謂「文明開化」的程度，藉由發展程度的躡等而有不同的教育設施、不同的教學科目。主要的問題是，為何

蕃人公學校和教育所會出現「實科」這門課程、科目？其因在於前述日本官方早已設定原住民教育應著重在實科，而非學科，而若開設農業科也符合重視實科的政策目的。

日本現行將「實科」定義為以實際演練為主的科目，目前臺灣中學有「生活科技」課程，課程中也有實作的授課內容。但「實科」具有職業預備、以就業為考量的意涵，而「生活科技」則具有生涯試探的功能，兩者仍存有差異之處。若按照日治時期的實科課程，其上課時數含括實習，以增進技術的嫻熟，現行的「生活科技」課程若為強化實作能力，可適度規劃實習、實作的時數。其次，因教育所設有實習園，也安排和實科有關且非屬課表內的實習時數，這與近年推行的「自造教育」類同，學校的「自造教育及科技中心」若有和教育所實習園相同的實習時數，相信將可提升教學效果。

致謝：本研究獲國家科學及技術委員會專題研究計畫「從大津麟平《理蕃策原議》看日治大正時期原住民教育政策的發展」（編號：NSTC 112-2410-H-273-002-）贊助，特此致謝。

DOI: 10.6910/BER.202409_70(3).0002

參考文獻

- 大石茂雄（1940）。山地高砂族教育教化に就て。理蕃の友，**100**，9-10。
[Oishi, S. (1940). On the education of Takasago people in the mountainous region. *Riban No Tomo*, 100, 9-10.]
- 山本哲二（1929）。蕃人撫育の現況と其の將來。臺灣警察協會雜誌，**146**，29-36。
[Yamamoto, T. (1929). The current situation of indigenous education and its future. *Journal of Taiwan Police Association*, 146, 29-36.]
- 井出季和太（1997）。台灣治績志。南天。（初版發行於1937）
[Ide, K. (1997). *Taiwan achievement journal*. Nanten. (Original work published 1937)]
- 文部省（編）（1981a）。學制百年史。株式会社帝国地方行政學會。https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317552.htm
- [Japanese Ministry of Education. (Ed.). (1981a). *A centennial history of the academic system*.

- Teikoku Local Government Studies Association. https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317552.htm
- 文部省（編）（1981b）。學制百年史・資料編。株式会社帝国地方行政學會。 https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317930.htm
- [Japanese Ministry of Education. (Ed.). (1981b). *A centennial history of the academic system: Regulations section*. Teikoku Local Government Studies Association. https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317930.htm]
- 木村良成（2017）。明治時代の実業教育。法政大學教職課程年報，16，32-39。
- [Kimura, Y. (2017). Vocational education in the Meiji period. *Hosei University Teacher Training Course Annual Report*, 16, 32-39.]
- 加藤春城（1939）。臺灣教育沿革誌。社團法人臺灣教育會。
- [Kato, H. (1939). *Taiwan education history journal*. Taiwan Education Association.]
- 北村嘉恵（2008）。日本植民地下の台湾先住民教育史。北海道大學出版社。
- [Kitamura, Y. (2008). *The history of education of indigenous Taiwanese under Japanese colonial rule*. Hokkaido University Press.]
- 平澤生（1933）。北部蕃人授産を視て。理蕃の友，第二年三月號，6-7。
- [Hirazawa, I. (1933). On the granting of industry guidance to the northern indigenous peoples. *Riban No Tomo*, March 2nd Year, 6-7.]
- 伊能嘉矩、栗野傳之丞（1900）。臺灣蕃人事情。臺灣總督府民政局文書課。
- [Ino, K., & Awano, D. (1900). *The history and custom of Taiwan indigenous peoples*. Documents Division, Civil Affairs Bureau, Taiwan Governor's Office.]
- 守屋基三郎（1909）。有關石膏細工。臺灣總督府國語學校校友會雜誌，25，116-120。
- [Moriya, K. (1909). About plasterwork. *Journal of Taiwan Governor's Office National Language School Alumni Conference*, 25, 116-120.]
- 寺澤幸恭（1984）。19世紀ドイツ學校教育制度の構造—（I）—ズロイセン實科學校の歴史的位相。聖徳學園女子短期大學紀要，10，39-52。
- [Terasawa, Y. (1984). The structure of the 19th century German School Education System—（I）— This historical phase of Prussia Reality School. *Sacred Gakuen Women's Junior College Nori*, 10, 39-52.]
- 辻信治（1942）。教育先行。理蕃の友，125，4-5。
- [Tsuiji, S. (1942). Education comes first. *Riban No Tomo*, 125, 4-5.]
- 沈葆楨（1987）。福建臺灣奏摺。臺灣大通書局。

- [Shen, B.-Z. (1987). *Fujian Taiwan memorial*. Taiwan Chase Book.]
- 學科（無日期）。**DIGITALIO**。2024年3月9日，取自<https://kotobank.jp/word/%E5%AD%A6%E7%A7%91-464114>
- [Academic subject. (n.d.). In *DIGITALIO*. Retrieved March 9, 2024, from <https://kotobank.jp/word/%E5%AD%A6%E7%A7%91-464114>]
- 卓姿均（2022）。公學校實學內涵與畢業生學力。**臺灣學通訊**，127，12-13。
- [Chuo, Z.-J. (2022). The connotation of practical learning in public schools and the academic ability of graduates. *Newsletter of Taiwan Studies*, 127, 12-13.]
- 周婉窈（2020）。實學教育、鄉土愛與國家認同：日治時期台灣公學校第三期「國語」教科書的分析。載於許佩賢（主編），**帝國的學校·地域的學校**（頁61-133）。國立臺灣大學。
- [Chou, W.-Y. (2020). Education and national identity in colonial Taiwan: The case of “National Language” textbooks, 1923-1937. In P.-H. Hsu (Ed.), *The history of modern education in Taiwan under Japanese colonial rule* (pp. 61-133). National Taiwan University.]
- 周慧如（2022）。公學校實學教育：手工、農業與商業。**臺灣學通訊**，127，8-11。
- [Chou, H.-R. (2022). Practical education in the public schools: Crafts, agriculture and commerce. *Newsletter of Taiwan Studies*, 127, 8-11.]
- 孟祥瀚（2001）。**臺東縣史——開拓篇**。臺東縣政府。
- [Meng, X.-H. (2001). *History of Taitung County—Pioneering chapter*. Taitung County Government.]
- 松田吉郎（2000）。新「蕃童教育標準」制定の意義について。**學校教育學研究**，12，111-121。
- [Matsuda, Y. (2000). On the significance of the establishment of the new “Standards for Education of Indigenous Children”. *School Education Research*, 12, 111-121.]
- 松田吉郎（2011）。**台灣原住民の社會的教化事業**。晃洋書局。
- [Matsuda, Y. (2011). *Social education project for Taiwan indigenous people*. Koyo Shoku.]
- 牧辰二（1913）。公學校の農業實習（一）。**臺灣教育**，130，21-26。
- [Maki, T. (1913). Agricultural internship in public schools (1). *Taiwan Education*, 130, 21-26.]
- 城東野人（1929）。教育所見聞記（二）。**臺灣警察協會雜誌**，142，38-43。
- [Joto, Y. (1929). Educational observation report (2). *Journal of Taiwan Police Association*, 142, 38-43.]
- 范燕秋（2016）。公學校教科書裡的實學教育。**臺灣學通訊**，93，15-17。

[Fan, Y.-Q. (2016). Practical education in public school textbooks. *Newsletter of Taiwan Studies*, 93, 15-17.]

高橋政吉（1940）。高砂族の農道精神陶冶。理蕃の友，99，2。

[Takahashi, M. (1940). Cultivating the spirit of farmer among the Takasago people. *Riban No Tomo*, 99, 2.]

國史館臺灣文獻館（編）（2022）。原住民族與二二八展覽史料專輯（下冊）。國史館臺灣文獻館。

[Taiwan Historica. (Ed.). (2022). *Indigenous peoples and the 228 exhibition historical materials album (Vol. 2)*. Taiwan Historica.]

張耀宗（2009）。國家與部落的對峙：日治時期的臺灣原住民教育。華騰文化。

[Chang, Y.-C. (2009). *Confrontation between nation and tribe: Indigenous education in Taiwan during the Japanese occupation*. Huateng Culture.]

張耀宗（2021）。日治時期蕃人公學校之歷史探究。市北教育學刊，68，113-134。

[Chang, Y.-C. (2021). An historical inquiry into the indigenous public school during the Japanese colonial period. *Journal of Education of University of Taipei*, 68, 113-134.]

張耀宗（2022）。從〈持地參事官關於蕃政問題之意見〉看日治初期原住民教育政策的發展。市北教育學刊，70，1-25。

[Chang, Y.-C. (2022). Observing the development of the indigenous education policy in the early days of Japanese rule from the “The Counselor Mochiji’s suggestions on indigenous affairs”. *Journal of Education of University of Taipei*, 70, 1-25.]

張耀宗（2024）。日治時期蕃人公學校實科課程發展之探究。課程研究，19（1），73-95。https://doi.org/10.53106/181653382024031901004

[Chang, Y.-C. (2024). Vocational subject at indigenous public school under Japanese colonial rule. *Journal of Curriculum Studies*, 19(1), 73-95. https://doi.org/10.53106/181653382024031901004]

理蕃の友發行所（1935）。理蕃史上光輝ある一頁を飾る一高砂族青年團幹部懇談會。理蕃の友，第四年十一月號，2-9。

[Riban No Tomo Publishing Office. (1935). A glorious page in the history of governing indigenous- The Takasago youth group executive meeting. *Riban No Tomo*, November 4th Year, 2-9.]

許佩賢（2020）。日治時期公學校的成立與地方社會。載於許佩賢（主編），帝國的學校・地域的學校（頁29-59）。國立臺灣大學。

- [Hsu, P.-H. (2020). The establishment of Taiwan “Modern School” and local sociality in early colony period. In P.-H. Hsu (Ed.), *The history of modern education in Taiwan under Japanese colonial rule* (pp. 29-59). National Taiwan University.]
- 鈴木質 (1927a)。蕃童教育改善具案 (二)。臺灣警察協會雜誌，117，55-62。
- [Suzuki, T. (1927a). Proposals for improving indigenous children’s education (2). *Journal of Taiwan Police Association*, 117, 55-62.]
- 鈴木質 (1927b)。蕃童教育改善具案 (三)。臺灣警察協會雜誌，118，55-60。
- [Suzuki, T. (1927b). Proposals for improving indigenous children’s education (3). *Journal of Taiwan Police Association*, 118, 55-60.]
- 鈴木質 (1927c)。新高郡下の蕃童教育を見て。臺灣警察協會雜誌，124，130-142。
- [Suzuki, T. (1927c). Look at the education of indigenous children in Niitaka district. *Journal of Taiwan Police Association*, 124, 130-142.]
- 鈴木質 (1928)。教育所に於ける教育標準改正と其の實施に就いて。臺灣警察協會雜誌，129，63-72。
- [Suzuki, S. (1928). On the revision of educational standards in educational institutions and their implementation. *Journal of Taiwan Police Association*, 129, 63-72.]
- 鈴木質 (1932)。蕃人教育史 (三)。臺灣警察時報，52，50-53。
- [Suzuki, T. (1932). History of indigenous education (3). *Taiwan Police Times*, 52, 50-53.]
- 臺北州警務部 (1924)。臺北州理蕃誌 (下)。
- [Taipei Shu Police Department. (1924). *Governing indigenous peoples in Taipei Shu* (vol. 2).]
- 臺灣總督府史料編纂會 (1898)。臺灣史料稿本。
- [Historiographical Compilation Association, Taiwan Governor’s Office. (1898). *Taiwan historical materials draft*.]
- 臺灣總督府民政部殖產局 (編) (1904)。臺灣蕃政誌。
- [Promotion Bureau, Civil Affairs Department, Taiwan Governor’s Office. (Ed.). (1904). *Taiwanese indigenous peoples’ political journal*.]
- 臺灣總督府民政部學務部 (1913)。臺灣學事法規一大正二年版。臺灣教育會。
- [Department of Civil Affairs, Taiwan Governor’s Office. (1913). *The 1913 edition of Taiwan educational regulations*. Taiwan Education Association.]
- 臺灣總督府民政部學務部 (1917)。臺灣學事法規一大正六年版。臺灣教育會。
- [Department of Civil Affairs, Taiwan Governor’s Office. (1917). *The 1917 edition of Taiwan educational regulations*. Taiwan Education Association.]

臺灣總督府警務局（1921）。理蕃誌稿第三編。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1921). *The journal of governing indigenous peoples (3rd ed.)*.]

臺灣總督府警務局（1932）。理蕃誌稿。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1932). *The journal of governing indigenous peoples*.]

臺灣總督府警務局（1935）。蕃人教育概況。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1935). *Outline of indigenous peoples' education*.]

臺灣總督府警務局（1937）。高砂族授產年報一昭和十一年度。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1937). *The 1936 edition of Takasago people's production annual report*.]

臺灣總督府警務局（1938）。理蕃誌稿。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1938). *The journal of governing indigenous peoples*.]

臺灣總督府警務局（1942）。高砂族授產年報一昭和十六年版。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1942). *The 1941 edition of Takasago people's production annual report*.]

臺灣總督府警務局（1944）。高砂族の教育。

[Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1944). *Takasago peoples education*.]

臺灣總督府警務局理蕃課（1935）。理蕃概況一昭和拾年。

[Indigenous People Division, Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1935). *The 1935 edition of the overview on governing indigenous peoples*.]

臺灣總督府警務局理蕃課（1939）。理蕃概況一昭和十三年。

[Indigenous People Division, Police Bureau, Taiwan Governor's Office. (1939). *The 1938 edition of the overview on governing indigenous peoples*.]

臺灣總督府警察本署（1918）。理蕃誌稿。

[General Police Headquarters, Taiwan Governor's Office. (1918). *The journal of governing indigenous peoples*.]

臺灣警察協會（1929）。教育所教育要項（續）。臺灣警察協會雜誌，129，192-199。

[Taiwan Police Association (1929). Educational guidelines for educational institutions (continued). *Journal of Taiwan Police Association*, 129, 192-199.]

廣重廣吉（1942）。通信一臺東。臺灣警察時報，319，127。

[Hiroyoshi, H. (1942). Taitung news. *Taiwan Police Times*, 319, 127.]

德重榮藏（1942）。地方時事—通信臺北。臺灣警察時報，315，120-123。

[Tokushige, E. (1942). Local current affairs—Taipei news. *Taiwan Police Times*, 315, 120-123.]

