

《臺灣蕃人事情》報告與日治初期官方 原住民教育政策的形成

張耀宗

中華醫事科技大學幼兒保育系教授

本文主要目的在於從《臺灣蕃人事情》報告，來看日治初期官方原住民教育政策之形成。《臺灣蕃人事情》是民政部事務囑託伊能嘉矩和栗野傳之丞呈給民政長官後藤新平的覆命書，此覆命書係為實施蕃人教育預作準備。本書大部分內容由人類學調查所組成，可作為從人類學的角度看待教育的特殊視角。在蕃人教育措施準備上，覆命書中提及針對各族原住民「開化發達」的程度不同，給予適當之教育措施。對照日本總督府隨後原住民教育政策之發展，覆命書確實有其若合符節之處，也有差異之處。會有差異之處的原因，在於殖產部門所管轄的原住民區域，發展出與文教部門不同的原住民教育措施。

關鍵詞：原住民教育、教育政策、臺灣蕃人事情、日治臺灣



壹、前言

荷西時期進入臺灣的荷蘭人和西班牙人，對於原住民部落只有消極的統治作為，僅在於商業貿易和傳教活動。東寧王國的鄭氏家族雖領有臺灣，然鄭經有近十八年的時間，兵馬倥傯於中國大陸，只能將臺灣視為軍事後勤基地，無餘力全面有效統治原住民部落。自康熙 22 年（1683）清廷派施琅擊敗東寧王國進入臺灣後，設置一府三縣後，長達二百餘年的統治，對於原住民部落的統治較有作為。

清廷初期對於原住民部落的治理，仍沿用荷蘭與東寧王國時期的方式，設土官管理原住民部落，而土官係由原住民推舉，另有「通事」作為「漢番」之間溝通的橋樑。從康熙時期開始，即出現小規模「番害」；而大規模的原住民抗變，起於康熙 33 年（1699）吞霄社抗官事件，再經雍正 9 年（1731）的大甲西社事件，經過官方武力掃蕩後，西部平原的原住民不再有大規模的抗變（溫吉譯，1957：580-583）。¹

清領時期針對原住民設立「土番社學」始於康熙 25 年（1686），諸羅縣知縣樊維屏建於新港社、目加溜灣社、蕭壠社及麻豆社等四社。會設立社學的原因，在於「自偽鄭時，令其子弟能就鄉塾讀書者，蠲其徭。入版圖後，漸摩日深，知勤稼穡，務蓋藏，比戶殷富。又近郡習見城市居處禮讓，故其俗於諸社為優」（王必昌，1987/1749：405）。²至雍正 12 年（1734），始立社師，遴選漢人之通文理者，給予館穀，始教諸番童（溫吉譯，1957：526）。

以上所述大致為荷西到清領時期，外來統治者對於原住民的作為。到了 1895 年，日本人統治臺灣後，對於原住民該如何治理，特別是在教育方面，該施以何種作為，是日本統治者殖民考量的重點之一。桂生（1935a：7）在其〈創始期蕃人教育（一）〉一文中，指出 1897 年（明治 30）臺灣總督府民政局學務部為調查舊清國政府時代蕃人教育之狀況，以便實行更積極之蕃人教育，並作為伊澤修二學務部長提出方案之準據，由當時的僚屬伊能嘉矩與栗野傳之丞二人踏察全島蕃界³，於隔年（明治 31）12 月提出覆命紀錄之《臺灣蕃人事情》。因此，《臺灣蕃人事情》是伊能與栗野二人呈給臺灣總督府民政長官後藤新平的「復命書」（以下簡稱「覆命書」），時間是在 1899 年（明治 32）1 月 9 日。此覆命書係為實施「蕃人教育」預作準備，由伊能和栗野兩位「囑

¹ 本文中所使用到「蕃」字，只是為了還原歷史，和行文脈絡的方便，對於原住民沒有任何不敬之意。其次，由於翻譯者的不同，會出現「蕃」、「番」、「蕃人」與「原住民」等名詞，其意義實則相同。

² 上述四社位於今臺南市新市、善化、佳里與麻豆等區，荷蘭時期即有宗教教育活動，傳教士教導這四社的子女拉丁字母拼音，和教義問答（張耀宗，2004：35-36）。此外，從「入版圖後，漸摩日深，知勤稼穡，務蓋藏，比戶殷富」等字裡行間，可知這四社「漢化」頗深，經濟狀況頗佳，因而設置社學。

³ 桂生文中係使用「栗野傳之丞」。經查「臺灣總督府職員錄系統」（<http://who.ith.sinica.edu.tw/mpView.action>），「栗野傳之丞」在明治 29 年為學務部編纂課屬、國語學校教諭，明治 30 年為國語學校助教授，之後便無資料。「栗野傳之丞」只出現在明治 31 年為民政部學務課囑託，而《臺灣蕃人事情》此書作者則是使用此名。因明治 29 年，栗野傳之丞與伊能嘉矩同為編纂課屬，承當時學務部長伊澤修二之命，進行全島踏查，為求統一起見，採用「栗野傳之丞」，桂生之文也依此改。編纂課隸屬學務部，課長底下便是「屬」，類同屬員、課員，下級官員之意。



託」⁴受命對於原住民部落進行踏查，期間共約 190 天，路程為 500 餘日里。其從臺北東南屈尺方面起程，經大嵙崁、五指山、南庄、大湖、東勢角、埔里社各地，往南入水沙連蕃境，經林圯埔、蕃薯寮各地，由海路往恆春進入琅嶠一帶蕃界視察，接著航行至卑南，橫貫臺東縱谷，遠入奇萊方面蕃境（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：1）。

⁵

本文主要目的在於從《臺灣蕃人事情》一書，來看日治初期官方原住民教育政策之形成。⁶由於該書為覆命書所成，係為「蕃人教育」預作準備，為其準據，因此可對照總督府當時與隨後之原住民教育政策發展歷程，進而觀察此覆命書之影響程度。本書大部分內容由人類學調查所組成，伊能嘉矩承擔主要的研究調查角色，可作為從人類學的角度看待教育政策發展的特殊視角。一百多年前的日本總督府似乎也瞭解臺灣原住民獨特的「種族性」，迥異於漢人的種族性，透過人類學者伊能嘉矩的調查研究，可見到人類學者對於教育的獨特看法，這正是本文所欲著力之處。本文的「貳、開化發達的程度」、「參、心理認知現象的狀況」和「肆、原住民教育沿革志」等三節，係針對《臺灣蕃人事情》一書，配合本文的目的，做一分析與討論，而在「伍、日治初期官方原住民教育政策的發展」一節，則與日治初期官方實際施行的原住民教育政策作一對照。本文所論稱的時間範圍，也就是所謂「日治初期」，係從 1895 年至 1914 年（大正 3）訂定《蕃人公學校規則》為止。

貳、開化發達的區分

此節「開化發達的區分」，主要針對臺灣不同種族的原住民，定下發達程度的高低，例如有文字的種族比無文字者高，從事農業的種族比狩獵游耕者為高。從《臺灣蕃人事情》之目錄來看，第一篇〈蕃族誌〉、第二篇〈蕃語誌〉、第三篇〈地方誌〉、第四篇〈沿革誌〉與第五篇〈結論〉，這當中以〈蕃族誌〉所占份量最多，是全書之重心。⁷在〈蕃族誌〉中，為了查閱方便，避免記事之錯雜，據此依據事實之性質，分類彙集以下七大項目：一、各蕃族之地理分布；二、蕃社與戶數人口；三、統制的現狀；四、土俗；五、慣習；六、創世的口碑；七、生業（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：1）。⁸而在各蕃族七大項目介紹完後，有「總說」一章，總結各蕃族土俗、慣習、生業和其

⁴ 「囑託」係指委託或特約人員。

⁵ 實際是從 1897 年（明治 30）5 月 13 日至 11 月 27 日，前後 192 天（傅琪貽，2017：14）。

⁶ 《臺灣蕃人事情》已有中文版，為傅琪貽（藤井志津枝）所譯註，並於 2017 年出版。日文版有不少錯誤之處，中文譯者因而有相當多考校之譯註，本文行文除了閱讀日本版外，也參酌中文版之《臺灣蕃人事情》。

⁷ 全書 281 頁，〈蕃族誌〉為 147 頁，為全書一半以上，如加上〈蕃語誌〉則為 152 頁。

⁸ 據此跟隨日本東京帝國大學坪井正五郎教授學習人類學的伊能嘉矩，在本書的調查研究上承擔較大之角色，而粟野傳之丞則負責有關自然科學領域的分析，此書因而涉及動植物、林相、地勢、礦物與生態等內容（傅琪貽，2017：14-28）。因此，在行文中會以伊能嘉矩作為代表。

日治初期，除了像伊能嘉矩這樣的人類學者進行原住民部落的踏查外，理蕃官員為了瞭解「蕃情」，也



他事項，比較其進步的程度和發達（發展）的順序，以作為理蕃措施之參考（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：2-3）。⁹

由於伊能嘉矩為一人類學者，在《臺灣蕃人事情》中，他將臺灣原住民分成 8 個種族，分別為泰雅族（アタイヤル族）、布農族（ヴオヌム族）、鄒族（ツオオ族）、魯凱族（ツアリセン族）、排灣族（スバヨワン族）、卑南族（ブユマ族）、阿美族（アミス族）和平埔族（ベイボ族）等 8 族（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：110-112）。¹⁰以「進步」程度來看，平埔族為最，其次為屬於排灣族之「バリザリザオ」部、卑南族和阿美族，以上皆屬占居平地之原住民（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：112）。¹¹而居

需要進入部落「探險」。1899 年（明治 32）5 月 22 日，羅東辨務署第三課長兼叭哩沙支署長本田克、主記岩佐作太郎與雇員小松勇馬等三人，受羅東辨務署長之命，前往溪頭內外蕃社探險；因溪頭外蕃社已有屢次之「視察」，此行目的為內蕃社（臺北州警務部，1924：212）。同年 5 月 29 日，本田克一行探險歸來，其後有復命書，書中有蕃社位置及戶數人口、家屋的構造、食物、生業、家畜、狩獵的器具、生產、結婚、葬祭、吉凶的判斷、疾病、賊首、山林、社制現狀、頭顱架及室內裝飾和其他，共分 14 項（臺北州警務部，1924：212-220）。這樣的復命書大致是對於原住民部落現況的調查報告，當然也帶有人類學、民俗學調查的味道，讓人聯想這些日本理蕃官員是否接受基本之人類學理論與研究訓練。本田克一行在此簡短的復命書中，也提及如能授予原住民農工業改良之法，將可改善其生計之建議；而他們一行在此探險歷程中，未受到賊首的威脅，也證明與原住民埋石之誓的效果（臺北州警務部，1924：219-220）。

⁹本文主要聚焦於日治初期官方原住民教育政策的形成，在發達程度的選取上，偏向於教育政策有關之項目。以「統制的現狀」為例（「統制」有統治、控制、統一管理的意思），伊能將「發達」的程度分成三個階段。第一階段為家族單一制，有泰雅族；第二階段為家族聯合制，有布農族、鄒族、卑南族、阿美族；第三階段為村族制，有排灣族、魯凱族（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：114）。「統制」也涉及刑罰，智識程度較低者，刑罰較為簡單，罪惡的認定也較少；智識程度較高者，刑罰較為複雜，罪惡的認定則較多（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：118）。在「統制」的發達程度上，伊能嘉矩採用酋長採用世襲或選舉、自治或專制和酋長對於社眾犯罪的處罰權力等三種要領（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：114）。這看起來好似人類學的調查，跟教育政策的形成似乎無關，卻可作為統治手段，例如日治初期的理蕃當局，即掌握部落的頭目與勢力者，也就是在部落擁有統制權力者。理蕃當局透過這些頭目與勢力者，即可將上情下達。理蕃當局也帶領原住民頭目、勢力者前往日本觀光，讓其感受日本「發達」的現狀，進而謀求改變部落「落後」的狀態。

¹⁰這 8 個種族分類，比較特殊之處，在於將「平埔族」列為一族。此外，將「水沙連化蕃」歸為布農族，目前的官方族別則為「邵族」。伊能嘉矩將居住於山杉林（今高雄市杉林區）、已「漢人化」的「四社熟蕃」歸為鄒族，如照《安平縣雜記》（臺灣省文獻委員會編，1993b），「四社熟蕃」是指大武壠、芒仔芒、加拔與霄里等四社，原居現臺南市烏山山脈西麓一帶，清領時期因屯番之需，而遷移至今高雄市甲仙、杉林與六龜一帶。從書中〈蕃族誌〉中鄒族蕃社及戶數人口來看，跟四社熟蕃較有關係之蕃社為簡仔霧大社（現為卡那卡那富族）、敗剪社、美壠社、塔蠟裕社、籐橋雁社（疑為雁爾社），後四社則為清領時期之「四社生番」，現為拉阿魯哇族。在恆春排灣族中，有「バリザリザオ」（下蕃社）位於率芒溪（土文溪）以南平地區域；而臺東排灣族中，有「バクルカル」位於卑南平野和知本溪南方（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：111）。此處「バリザリザオ」（下蕃社）似為排灣族拍利達利達敖群（Parilario）（或稱南部排灣），而「バクルカル」似為排灣族巴卡羅（Paqaloqalo）群（或稱東部排灣）。

¹¹對於恆春排灣族，伊能嘉矩指出是漢人所稱之「瑯嶠蕃」（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：63）。如係「瑯嶠蕃」，則「下蕃社」應為瑯嶠十八番社，分布於恆春縣城周遭平原之原住民部落，這當中有排灣化之卑南族人，也就是斯卡羅族人，符合伊能所描述的占居平地的原住民。



於最劣等位置者則為泰雅族，此族占居於深嶺幽谷中，具峻坂險路之障礙，常伴隨交通不便（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：112）。伊能總結居住於平地之原住民較為「進步」，居於山地者則較為「劣等」，同族不同部落間也是如此（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：112）。而居住於平地之原住民部落能夠較為「進步」的原因，在於與漢人的接觸，特別是與漢人雜居之蕃社。至於，處在交通不便之深嶺幽谷的蕃社，僅有接觸與之交換產物買賣之漢人，也就是一般所稱之通事，蕃社缺乏輸入「新智識」的動機（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：112）。缺乏「新智識」的輸入，就容易墨守舊態，如同居住於山地的原住民依舊盛行馘首的風俗，而居住於平地的原住民，馘首則僅存於兩百年前之歷史口碑，成為一種記憶，而這正是地理關係影響人類發達程度的關鍵之一（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：112）。

對於馘首，伊能嘉矩認為要變化如此「先天的性格」，可以從四個主要原因著手。第一因為教育及宗教的感化啟蒙，第二因為在政治上並行威畏恩懷之措施，第三因為開山交通的結果，第四因為蕃族認同有必要與異族人共存（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：126）。伊能進一步舉出臺灣歷史上的事例，以證明上述四個主要原因，其中第一因是荷蘭人實施宗教及教育的措施，以馴化平埔族；第二因則是清政府派軍懲戒並同招撫魯凱族，使其殺人之風變薄弱；第三因是清政府針對鄒族設置通事，於入山口進行交易，或近年「中路的道路開鑿」¹²，鎖山之禁解除，民蕃之間自由交通，結果是其「馴熟程度」愈來愈高，以上三個主要原因所述也是第四因之事例（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：126）。

農業為「生業」中的一種，臺灣原住民間的農業發達程度，北方與南方有極大的差異（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：134）。北方的程度最低，僅能掘地以栽培番薯和小米；臺灣極南地區與臺東則採用跟漢人同樣的耕作方法。農業、狩獵與馘首有密切的關係，農業進步的原住民，馘首之風便絕跡；反之農業程度低者，則盛行狩獵與馘首（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：134）。¹³

¹² 「中路的道路開鑿」是指牡丹社事件後，清廷所進行的「開山撫番」措施，開闢北中南三條往後山的道路。這三條道路分別是南路崑崙崙古道（鳳山—赤山；射寮—卑南），中路八通關古道（林圯埔—璞石閣），北路蘇花古道（蘇澳—花蓮港北岸）（陳柔森編，1999：224）。

¹³ 此處提及臺東地區盛行種植胡麻，為咸豐年間鳳山地方（鳳山縣）枋寮附近之水底寮庄人鄭某，在原住民間傳授胡麻的栽培方法（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：132）。這位鄭某應是指「鄭尚」，咸豐年間（約 1860 年），水底寮商人鄭尚首墾臺東平原，除帶來稻種與先進之耕作技術外，亦建立「寶桑庄」據點，成為今日臺東市之前身（臺東縣政府網站，<https://www.taitung.gov.tw/cp.aspx?n=3ED4E35C4A97DEAF&s=C432107F11D174E4>）。伊能嘉矩在此主要闡明原住民的農耕技術是由漢人所引進，除了現況的調查外，當地原住民的口碑傳說顯示昔日的食物單一，農作物種類隨之較少，之後跟漢人交通或原住民間往來區域的增加，農作物輸入部落之內，種類也隨之增加（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：123）。原住民引進漢人的農耕技術，在巴代（2007）的小說《笛鶴——大巴六九部落之大正年間》中也有提及，小說描述的年代係於日本統治年間，小說中的部落備位領袖金機山，面對居住於部落旁，發生一連串禍事的漢人阿水一家人，極力地說服族人留下這一家人，其因在於阿水家帶來稻田農作的技術（張耀宗，2014：62）。在農具使用上，阿美族在未與漢人交通來往之時，因沒有鐵器，僅能使用樹枝綁鹿角掘地耕作，而在鐵器輸入部落之後，農業的



對於位居「臺灣蕃人事情」重心的〈蕃族誌〉來說，姑且不論其錯謬與否，主要透過人類學調查的方式，以瞭解臺灣原住民族的現況。如照現時說法，調查研究所得可做為施政之依據。而對現況的瞭解，也在對臺灣原住民進行種族分類，如果調查結果是作為制定教育政策之參考，就有可能針對不同的種族實施不同的教育措施。雖然，清廷治理臺灣並未使用種族分類，而是以統治者角度，就歸化與否分類成生、熟番，此種官方分類的基礎在於「漢化」的深淺。因此，所謂「開化程度」高低的踏查，依舊脫離不了清國政府的生、熟蕃分類，而以接近漢人部落的遠近，來判定其程度的高低。「開化」的另一涵義為「文明」(civilization)，以傳統倫理進行的馘首行為，被自認為「文明」的日本人判定此「先天性格」開化程度極低，文明國家係以法律定是非，而非以馘首這樣的舉動行之。同樣地，在伊能嘉矩的鑑別中，漢人屬於文明的種族，而漢化已深、與漢人無異之平埔族開化程度最高，次之為與漢人有較多接觸、「民番雜處」之平地原住民，最低則為居住於高山絕頂、與漢人較少接觸之泰雅族。

參、心理認知狀態的評估

在〈蕃族誌〉篇「第三章總說」下「第七雜記」，伊能嘉矩提及凡想知道人類之智識及開化之程度，除瞭解其土俗慣習現狀外，也需要理解其心理的現象，或者明瞭其對於事物之概念形成過程，因此伊能在「雜記」中對臺灣各蕃族之心理對象作概括之敘述（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：142）。伊能所指對事物概念之發展過程，是指數的觀念和表數法、歲日月與時刻的觀念、方位的觀念、度量衡的觀念、貨幣的觀念和音樂的觀念等（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：142-147）。

在數的觀念和表數法上，原住民的數有一到千、甚至出現萬，但通常其計數法是一到十成一群大數，有五群大數就是 50，有六群大數加上三個數就是 63。伊能嘉矩認為如此的計數法甚為幼稚，可能是生活上很少用到十以上的數字。除了語言表達外，原住民也使用結繩法來表示數字，如跟人約定 5 天後會面，便在繩子上打 5 個結，每過夜便解結 1 個，等結解完便出門赴會（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：142）。

歲日月與時刻的觀念，也就是歲時與時間的概念，原住民係以自然現象作為標準，以粟（小米）或稻收穫作為基礎。以當年收穫後的滿月，至隔年收穫後的滿月，作為一年之期。至於一月之期，則是當月月圓到次月月圓。至於一日之期，則是以日出到夜明為準。至於時間的劃定，則以日出、日中天與日落為準，如約會以日中天於某處會面。原住民作物的下種、播植，以某特定植物的發芽、開花為準，如某植物發芽為某作物下種，某植物開花為某作物播植（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：143-144）。

在方位的觀念上，出於離家入山或出海的原由，必須知道自家村落處在哪個方向。

耕作技術便大為進步（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：123）。食物的種類當然是愈多愈好，這樣才不會有飢餓的危機。而工具的使用，當然愈方便愈有效率更好，就像使用槍比使用弓箭，能獲得更多的獵物。為了避免原住民熱衷於狩獵與馘首，日本當局致力於農業技術的推廣，特別是定地農耕，以維持統治上的穩定。



對於方向辨別的標準，係以固定不變的天體運行為準，也就是以日出日落為本。在此兩個方位外，各原住民族間再各自發展出東南西北等方位（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：144）。

在度量衡的觀念上，對於物品長度的測量，使用肢體的一部分如上肢（手）為基準。臺灣各原住民族未發展以天秤來秤重，只有恆春下蕃社排灣族拍利達利達敖群，可見到使用和人的天秤。對於容量的計量，泰雅族人與漢人交換食鹽時，係以其頭上所戴的帽子來計量。其他各原住民族則使用小型的笊狀籐器做為計量基準，也有以跟漢人交換的茶碗來替代容量的計量（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：145-146）。

在貨幣的觀念上，臺灣各原住民族以珠群¹⁴、鐵器、棉布、臺灣錢和銀貨作為通用貨幣。臺灣西部泰雅族人以珠群作為通貨來使用，但接近漢人部落的蕃社，則改以鐵器為通貨，且邁向以銀錢為通貨。靠近漢人部落的東部泰雅族和西部泰雅族，和其他蕃族，將銃器、鍋、刀子及菜刀，視為珍重的通貨使用。魯凱族、卑南族、排灣族和一部分阿美族人，將鐵器視為珍重的通貨使用。在靠近漢人部落的蕃社，會以臺灣錢和銀貨作為通貨，但除了恆春下蕃社、卑南族和奇萊阿美族的一部分族人，知道其真正的價值（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：146-147）。

在音樂概念上，臺灣各原住民族通行的歌謠有兩種，一為自古以來、有固定歌詞的歌謠，歌詞內容傳達先祖的歷史和古時的故事，主要在儀式、會飲時吟唱，另一則為遇事有感而發所成之歌謠吟唱。各族在舞蹈上，以圓舞為最普通之形式。樂器有各種，各族共通樂器為嘴琴¹⁵（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：147）。

伊能指出這些心理現象各族互有差異，從差異中即可看出人類智識開化之程度，例如在貨幣的使用上，將當成裝飾品之珠裙作為貨幣者，開化程度最低；開化程度稍微進步者，在於將實用品之鐵器和棉布作為通貨；開化程度高者，則是將銀貨和臺灣錢作為通貨來使用（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：147）。¹⁶這些心理現象大致是具體到抽象，簡單到複雜的差異，是可以將其視為人類心理與社會發展的方向。心理現象做為推動教育措施的依據，可瞭解其心理發展之現狀，確保教育施行之成效。

肆、原住民教育沿革的介紹

《臺灣蕃人事情》的第四篇〈沿革誌〉，主要介紹荷蘭人、鄭氏與清政府等三個時期原住民的治理措施（理蕃施設）。荷蘭人的原住民治理措施，在於以宗教的感化為經、教育為緯；鄭氏時期則以威畏馴服原住民部落為主，其結果則是臺灣西部平原有三分之二被夷平（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：262）。進入清政府時期，伊能嘉舉將其分成兩個時期，第一時期是針對荷蘭人與鄭氏時期已歸附，及歸附附近之原住民

¹⁴ 在書中作為「珠群」，一般稱為「珠裙」，由一條條珠串編織而成，珠串則由一顆顆貝珠串接而成。

¹⁵ 「嘴琴」應為「口簧琴」，為泰雅族、布農族與阿美族之傳統樂器。

¹⁶ 將貨幣當成通貨，每一項物品就會有一種價格，有量化的標準。雖有價格操縱與壟斷的現象，但能避免伊能嘉矩對「以物易物」所觀察到的弊端。



部落進行撫化，對未歸化生蕃則不予以直接招撫，第二時期則是招撫未歸化未歸化生蕃，但未收到功效，但後續便面臨主權的變更（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：262）。

17

荷蘭時期的原住民教育，不只兒童，也及於成年男女。實施教育的教室，是附於教堂的一部分，教師由荷蘭宣教師（傳教士）和原住民助手擔任。西元 1643 年，歸附各蕃社共有 600 位學生，其中不少巧於以羅馬字母拼寫蕃語者。¹⁸西元 1648 年，提出設立原住民教師養成學校計畫，學校位置在新港與麻豆兩社間擇定。¹⁹在 1657 年訂定宗教教課科目，伊能嘉矩認為此是荷蘭人之原住民教育事業昌盛的最高點，之後便無教育之措施可言（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：262-265）。

進入鄭氏家族時期，便是所謂漢人（支那人）的原住民教育。照伊能嘉舉的說法，此時的原住民教育始於康熙元年流寓來臺的明朝遺臣沈光文，其在目加溜灣社教原住民兒童讀書，並施醫藥治療原住民（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：265）。伊能以上鄭氏家族時期的原住民教育，屬於沈光文的個人事業，而在之後則是歸清 11 年後的康熙 34 年（1695）開始原住民教育，特別是任臺灣知府靳治揚致力招撫土蕃，為感化蕃童知曉禮義而設立土蕃社學（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：265）。²⁰雍正 12 年

¹⁷ 主權的變更是指因馬關條約，清政府將臺灣割讓給日本，臺灣的主權便歸日本所有。伊能嘉矩在此提及化育熟化土蕃的特別政廳，第一時期是理蕃廳，第二時期是撫墾局（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：262）。理蕃廳是指乾隆 32 年（1767）設立中路與南路理番同知，中路理番同知設在鹿港，南路則由臺灣府海防同知兼任。光緒元年（1875）將「理番同知」改為「撫民理番同知」，中路設在埔里，南路設在卑南。從官廳移駐的路線，可看出清政府的「撫番」對象，從前山到後山，從平地往高山。「撫民理番同知」的「撫民理番」是同時治理漢民與原住民，在當時埔里和卑南這兩個地區，早已是「漢番雜處」。

¹⁸ 1647 年 12 月 2 日，由教會評議會所選出的牧師范布鍊（Simon van Breen），預備牧師 Cornelis van Dam 和 Willem Verstegen 所組成訪查團，探訪北部地區的教堂與學校狀況。這當中新港社有學生 332 人，大目降社 220 人，目加溜灣社 273 人，蕭壠社 394 人，麻豆社 145 人（Campbell，1967：225-226；張耀宗，2004：39-40）。這五個原住民村社的學生人數，超過 1643 年數字甚多。

¹⁹ 這裡的原住民教師養成學校計畫，並非是在 1648 年提出，是在 1657 年 10 月，且這所學校的主要目的在於培育原住民傳教人員，性質上屬於一所神學校（seminary）。當時對於神學校的設置，荷屬東印度公司方面並不反對，關於設置學校的地點，大員行政長官認為應在蕭壠與新港兩者擇一，而大員小會則認為應設在麻豆，最後行政長官 Coyett 及議會將設校地點決定在蕭壠（Campbell，1967：302-315）。伊能嘉矩在此段有關學校的敘述後，提及 1657 年這間學校更改宗教教課科目，跟這間神學校的設立較有關係（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：264-265）。在 1658 年 1 月 6 日，發自巴達維亞的《東印度事務報告》中，提及「但我們將准許幾名牧師的建議，在福島的主要村社蕭壠成立一個學會（譯者在此翻成「學會」），向幾名年輕聰明的福爾摩莎人教授荷蘭語和基督教教義，以便利用他們將聖經譯成他們自己的語言，向他們自己的民族傳教」（程紹剛譯，2000：497）。提議設立這間原住民神學校的時間點，但此時已接近荷蘭人統治臺灣的尾聲，這間神學校最終並未設置。

²⁰ 前已述及臺灣設土番社學始於康熙二十五年（1686），諸羅縣知縣樊維屏建於新港社、目加溜灣社、蕭壠社及麻豆社等四社。此後，臺灣府知府靳治揚致力招撫土番，「尤雅意作人，番童有未知禮義者，立社學延師教之」（王必昌，1987/1749：335）。依據《諸羅縣志》，土番社學設置如下：新港社、目加溜灣社、蕭壠社、麻豆社（以上康熙 25 年建）、諸羅山社、打貓社、哆囉嘓社、大武壠社（以上康熙 54 年建）（周鍾瑄，1987/1717：79-80）。伊能嘉矩所指靳治揚所設立土番社學，其位置大致於臺灣、鳳



(1734)，臺灣巡道張嗣昌建議在南北兩路設置土蕃社學，比起康熙年間，區域更廣、數目更多（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：266-267）。²¹道光年間，則有噶瑪蘭廳的熟蕃教化；光緒元年，配合中路撫民理番同知遷移至埔里，基於移墾的漢人與熟蕃的教育需要，設立義塾 26 所（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：267-268）。

以上清領時期的原住民教育，主要是針對已歸化熟番之教育。在同治年間，發生美國船羅妹號（Rover）在臺遭難，琉球漁民在臺被生番殺害，引起牡丹社事件之後，清廷開始針對所謂化外生番，展開「開山撫番」措施。因此，在伊能嘉矩的描述中，開始進行對生蕃之教育。首先，針對生蕃編輯特別之教科書，也就是「訓番俚言」、「化番俚言」（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：268-269）。在臺東的生蕃教育方面，同治 13 年（1874），設蕃學以教蕃童，為撫墾事務之一（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：269）。光緒 5 年（1879），在卑南、馬蘭坵社、璞石閣、水尾、拔仔庄、花蓮港等要地，招來蕃童實施教育，經兩年，蕃童大多能夠理解臺灣漢語（臺灣支那語）（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：269）。這些蕃學堂係由通事承擔教學工作，但通事對此缺乏興趣，蕃童無法理解教學內容、乏味，甚至感到倦怠，而教師動輒嚴酷苛責、毆打體罰，以致蕃童不喜上學，光緒 10 年（1884）蕃學堂已名存實亡（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：269-270）。

光緒元年設置恆春縣，同時成立招墾局²²，招攬漢人墾拓曠地，同時撫化縣內原住民（伊能嘉矩、粟野傳之丞，270）。同年開設 16 所義學進行民蕃教育，其中招收蕃童者有 6 所，其中有 2 所是漢原共學（伊能嘉矩、粟野傳之丞，270）。²³光緒 12 年（1886），在林圯埔設撫墾局，並於楠仔腳萬社（ナマッカマ社）設生蕃教育學堂（伊能嘉矩、粟野傳之丞，271）。光緒 14 年（1888），在宜蘭設置叭哩沙撫墾局，移住一部分泰雅族溪頭群原住民，至月眉庄和天送埤庄，壯年人授以農耕，幼童則教以文字。之後因疫病流行，多數原住民死亡而認為不祥致生凶事，官方因而遷移至頂烏破庄，最終原住民全數返回部落（伊能嘉矩、粟野傳之丞，271）。劉銘傳於光緒 16 年（1890）於臺北城內設立蕃學堂，這間學堂的课程、教學與師資等項完整，只是兩年後有了第一期畢業生，隨著劉銘傳去職，這間學堂在後繼邵友濂百事退縮的考量下就廢止了（伊能嘉矩、粟野傳之丞，271-274）。

在〈蕃人教育沿革志〉中，伊能嘉矩對於「生蕃的教育」特別關注，對清政府而言，「生蕃」應是化外之民、未歸化者，直到日本統治臺灣也是如此，以致伊能嘉矩對於生蕃教育的描述較為詳盡。在教科書的使用上，生蕃教育有特別編纂之教科書。在

山兩縣（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：265）。但如按《諸羅縣志》，康熙年間所設立之土番社學，均位在諸羅縣。

²¹ 「雍正十二年，巡道張嗣昌建議各置社師一人，以教番童；令各縣學訓導按季考察」（王瑛曾，1987/1764：182）。張嗣昌當時任福建分巡臺灣道。

²² 原文為「撫墾局」，應為「招墾局」。後者是沈葆楨「開山撫番」之措施，其於廈門等地設置「招墾局」，招募閩粵人士來臺開墾。前者為劉銘傳就任臺灣巡撫後所設置，在於開發山地資源。

²³ 這兩所漢原共學之義學，分別為蚊蟀埔（原住民 8 名、漢人 2 名）和射蔴里（原住民 7 名、漢人 9 名）。蚊蟀埔在今屏東縣滿州鄉滿州村，射蔴里在今滿州鄉永靖村。



師資上，以跟原住民部落有密切來往的通事為教師。強調施教的效果，例如恆春地方的排灣族能夠解讀漢字（伊能嘉矩、粟野傳之丞，270）；相對地，也描述這些生蕃學校因通事不諳教學原理，以致失敗收場。光緒 7 年（1881），通事張芳茂帶領數十名優等成績的蕃童，至臺灣府（臺南）參觀文物盛況，以作為教育改化的基礎（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：269）。這種觀摩教學的方式，也在蕃學堂被使用。這些教育史實的描述，對於日治初期原住民教育政策的制定與開展有其影響在。

伍、日治初期官方原住民教育政策與覆命書關係的分析

本節主要論述日治初期官方原住民教育政策的發展，並將覆命書與實際施行的官方政策做一對照。在蕃人教育措施的準備上，覆命書中提及針對各族原住民「開化發達」的程度不同，給予適當之措施方案。因埔里居全島之中央，以此為準，將臺灣原住民區域分為南北兩部，他們認為南部原住民比起北部原住民之智識程度較高，應該設立學校這樣的教育設施。至於北部原住民性情剽悍，仍盛行首級戮取之風，智識程度低，姑且設立適當之特別機關（伊能嘉矩、粟野傳之丞，1900：2）。

1896 年（明治 29）6 月府令第十五號《國語傳習所規則》發布，同年 9 月恆春國語傳習所分教場在豬勝束，之後臺東馬蘭社、卑南社設立國語傳習所，此為學務部所管原住民兒童教育之開端（臺灣總督府警務局，1935：7）。國語傳習所之後便轉為蕃人公學校。²⁴日本人統治臺灣之後，初以軍政統治，1896 年 4 月施行民政，原住民行政（蕃政）由民政局殖產部所管，同年設置撫墾署；1898 年（明治 31）6 月官制改正，廢止撫墾署，其事務移至新設立之辨務署第三課。撫墾署與辨務署對於原住民教育未設立專屬之教育機關，只針對來署之原住民授以禮節和國語（日語），為一時片段之作為，目的是看看原住民的素質可否接受教育（臺灣總督府警務局，1935：7）。1897 年（明治 30），在臺灣南部要地設立警察官吏派出所，警察在執行業務之暇進行原住民兒童教育。1899 年（明治 32），於辨務署內收容二、三名兒童，署員於公務餘暇對其進行教育。1903 年（明治 36）4 月，原住民行政改由警察本署管轄，1904 年（明治 37）5 月蕃薯寮廳蚊仔只警察官吏派出所收容簡仔霧²⁵原住民兒童，9 月 27 日上課；

²⁴ 1905 年（明治 38）2 月 2 日，廢止國語傳習所官制，同時發布蕃人子弟就讀公學校之法令，之後又發布蕃人子弟就讀公學校之規程。1914 年（大正 3）4 月，訂定蕃人公學校規則，廢止蕃人子弟就讀公學校規程（鈴木質，1932a：45）。鈴木質（1932a：45）指出上述規程為「教育上特別施設」，而蕃人公學校規則之訂定，則是「蕃人教育為特殊立場的教育」。1898 年（明治 31）7 月，公布臺灣公學校令，鈴木質（1932a：45）指出公學校為「漢人種的教育」為主，蕃人教育之特別施設仍在觀望。如果從 1905 年才廢除國語傳習所官制，這 7 年的時間，平地原住民皆在接受國語傳習所教育。從實質面上看，日本當局有意讓國語傳習所成為教育原住民的「特別施設」，更可延伸官方有意讓臺灣漢人與原住民接受不同學校的教育。

²⁵ 日治時期歸為「鄒族」，現為「卡那卡那富族」。



同年 6 月嘉義警察官吏派出所收容阿里山原住民兒童，11 月 4 日上課，此為教育所教育之開始（臺灣總督府警務局，1935：7-8）。

日治時期臺灣原住民教育發展如前所述，大致為居住平原地帶的原住民係接受「蕃人公學校」教育（1922 年臺灣教育令公布後，原住民與漢人均受「公學校」教育，不再標示「蕃人」二字），由於「熟蕃」漢化程度高，是跟漢人一起接受公學校教育。²⁶至於，蕃地內以「蕃童教育所」居多（1928 年教育所教育標準制定後，不再標示「蕃童」二字稱「教育所」），也可稱「教育所」為教育的特別機關。

從上述原住民學校設置來看，平地原住民受「公學校」教育，高山原住民受「教育所」教育，大致符合覆命書所提之建議，因為前者為學校之設施，後者為適當之特別機關。然而，如從當時以埔里社為界，北部設立特別機關、南部設立學校以教育原住民來看，似乎有不一致之處。以恆春國語傳習所豬勝束分教場為例，其設立的時間早於覆命書的提出。至於設立的原因，在於豬勝束為恆春下蕃十八社大頭目潘文杰之本居地，潘氏因協助日本人有功，被授勳六等之名譽。當時的恆春支廳長相良長綱因此對於此地原住民的教化，持有充分的自信，進而提議設置國語傳習所分教場（鈴木質，1932a：44）。當時的學務部長伊澤修二的許可通牒中，提及「為了成為將來蕃人教育範本之故，不拘泥設施規則，以適合蕃人的方法設之，…期待妥善經營、以求萬全」（鈴木質，1932a：43）。豬勝束分教場的設立，代表日本官方已經在實驗原住民的教育方法。

日本統治臺灣初期，延續劉銘傳時期的「撫墾局」措施，設立「撫墾署」。1896 年（明治 29）同年 11 月，民政局殖產部長通知各撫墾署長有關蕃人蕃地調查事項中，其中有一項為「對蕃人教授日本語之意見」（桂生，1935a：6）。1897 年（明治 30）4 月召集各撫墾署長於總督府，舉行「蕃政詰問會」，討論事項之一為「有關蕃人子弟教育之意見」（桂生，1935a：6）。這個會議討論的重點，在於「蕃人是否得以教化，如

²⁶ 「生番」與「熟番」是清帝國官方對於原住民的分類，其構成「熟番」之條件為服教化、事徭役和輸納番課（臺灣省文獻委員會編，1993a：350）。在 1895 年（明治 28）5 月，樺山資紀總督在橫濱九上「訓示」有關「蕃人制馭之要旨」，當中有「割據東部的蒙昧頑愚之蕃族」（伊能嘉矩編，1918：1）。同年 8 月 25 日，樺山總督在與「生蕃」接觸之「訓示」上，有「生蕃之性極為蒙昧愚魯」（伊能嘉矩編，1918：2）。這兩段話對照起來，從「蕃族」到「生蕃」，從「頑」到「愚」，而「生蕃」字眼的出現，可見日本殖民統治者對於清帝國原住民的分類方式，有相當程度的掌握。樺山資紀 8 月 25 日之訓示，同時針對清國政府時期撫墾局制度之調查，著手調查「蕃地蕃人」之相關事務（伊能嘉矩編，1918：2-3）。同年八月末，民政局長水野遵有關「蕃民撫育」之意見中，其對原住民的稱呼為「蕃民」（伊能嘉矩編，1918：3）。同年 9 月 25 日，民政局長任可通知於大料坎街，設置臺北縣大料坎出張所，此為警察官吏出張所，為蕃務設置官衙之嚆矢（伊能嘉矩編，1918：5）。同年年底，全島情勢逐漸「平定」，警察職務中有一項為「舊慣制度之調查」，而針對「蕃務」有關事項有二，其一為熟蕃與生蕃之行政狀況，其二為針對一般住民和熟蕃，與生蕃行政差異之要點及理由（伊能嘉矩編，1918：6）。此處日文「行政」有行政機關執行之政務的意思，具行政管理之意。從上述中，可知到 1895 年年底，日本當局延續清國政府時期對於原住民的分類與治理方式，將原住民分成「熟蕃」與「生蕃」。其次，對於「一般住民」和「熟蕃」，跟「生蕃」應採取不同之行政管理方式，此處「一般住民」應是指閩、客漢民，而「熟蕃」漢化已深，與之無異，反而此兩者與「生蕃」有差別。最後，由警察掌管「蕃務」，隔年則延續劉銘傳之撫墾局制度，專設撫墾署處理「理蕃政務」（伊能嘉矩編，1918：10）。



能教化，應採用何種適當之方法」(鈴木質，1932a：44)。²⁷鈴木質(1932a：44)稱這時期為蕃人教育的渾沌摸索時代。從上述的分析中，也可看出原住民教育的執行單位，分別為學務部與殖產部，這就是為何原住民的教育機構有公學校與教育所的起因之一。

如果從覆命書的〈第五編 結論〉一節來看，泰雅族的開化程度最低，教育的「特別機關」應是針對北蕃(主要是泰雅族)而設，但第一所蕃童教育所卻設在埔里社以南的蚊仔只警察官吏派出所，可見「特別機關」的設置是出自屬地原則的考量，也就是這個區域由哪一個單位管轄，就設何種教育機構。如前述所言，此覆命書係為實施「蕃人教育」預作準備，加上桂生文中所述《臺灣蕃人事情》是學務部實行「更積極之蕃人教育」的依據，但伊能與栗野兩人所踏查的全島「蕃界」，卻是由殖產部撫墾署所管轄，因而不同單位(殖產部、學務部)產生不同之原住民教育機構。雖然，覆命書是上呈民政長官後藤新平，當時民政局下轄內務、殖產、財務、學務四部(臺灣省文獻委員會編，1993b：509)，或有藉由民政長官而使殖產部採納覆命書所提之建議。由於撫墾署與後續的辨務署第三課，均進行「蕃人教育」之準備，以致學務部所提之原住民教育規劃，並未完全實施於撫墾署所管轄之區域。

1900年(明治33)2月，全島各縣及廳殖產主務者於總督府舉辦協議會，會中討論「有關蕃人教育施設之方法」。南北之現實狀況殊異²⁸，但會中並沒有得到一致之意見(鈴木質，1932a：44-45)。但對於蕃人教育的目的不僅養成高尚的人物，也在於日常生活餘裕時，著重實業的教育，使學校成為授產場²⁹，對此大體取得一致之意見(鈴木質，1932a：45)。最終，兒玉喜八學務課長講述蕃人教育的方針，「以適合蕃人的人情、風俗、習慣、言語及進化的程度，實施簡易的教育」(鈴木質，1932a：45)。這場由殖產部門所召開的協議會，所討論的蕃人教育措施，跟覆命書以埔里社為界、分南北兩部的說法類似，對於南北的原住民部落實際狀況無法取得一致的意見，就不需要設立學校跟特別機關，加上兒玉課長提出實施簡易的教育，殖產部門便沒有設立教育機構的急迫性。³⁰

所謂開化程度高低，在於是否與「文明道義的標準」相容(伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：282)，而此跟「文明」與「野蠻」的對比有關，也就是開化的程度指的是文明的程度。從原住民與荷蘭人、漢人接觸交通的結果，進而讓「馘首」的風俗停留

²⁷ 1899年(明治32)1月，臺南縣嘉義辨務署實行簡易的蕃人教育，招集知母勝社和達邦社三名蕃童，寄宿於署內，署員利用公餘時間進行教學。同年6月，臺中郡斗六辨務署及林圯埔辨務署署員，前後教養阿里山、濁水溪鄒族與布農族蕃童數名。1901年(明治34)中，於宜蘭城內成立「蕃人化育所」，召集壯丁20名接受教育，但蕃丁懷有疑懼之念，遂漸次歸社，以致該化育所中止(鈴木質，1932b：51)。在蚊仔只蕃童教育所成立之前，在殖產部門所管轄的蕃地內，如鈴木質所描述，一直在進行教育的嚐試。

²⁸ 此處「南北」跟覆命書類同，以埔里社為界，將臺灣原住民分成南、北蕃。

²⁹ 「授產場」從字面上看，是指教授生產技術的場所；學校成為授產場，如照現在的術語，就是成為技職學校，也就是學校進行「實業教育」。

³⁰ 這也反映在鈴木質在《臺灣警察時報》上，發表系列〈蕃人教育史〉的文章，對於領臺後初期的蕃人教育，未提及《臺灣蕃人事情》所造成的影響。



口碑的記憶，這種「效果」當然有相當大的部分係由教育所造成。如果從人類學的角度，開化程度的高低也在於不同的「種族性」(ethnicity)，跟外界接觸交往的程度不同，產生「進步」幅度的快慢。這除了將原住民教育機構分成類似學校與特別機關找到理由外，也為未來不同種族接受不同教育內容找到藉口。³¹

〈結論〉中提及光緒中期，清國政府曾對泰雅族進行教育，實施三年的結果，將該族兒童化育成樸實純良之民（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：283）。此泰雅族教育機構指的是劉銘傳於臺北城內所創立的「番學堂」，就伊能嘉矩的描述，這所學堂培育兩位學力優等的畢業生，一位是「蒲靖」(ブーチン)，另一位為「詩朗」(シロン)（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：274）。³²伊能認為此學堂的教育本旨為中國風（支那風）的摹古教育，很少啟發原住民日常生活所需之智識，就學所得無法實際應用，脫離中國的文明感化回到部落，便復原其舊俗（伊能嘉矩、栗野傳之丞，1900：274）。伊能使用 3 頁的篇幅描述這間學堂，象徵其相當看重，學堂表面上看起來是失敗，如果脫離部落、接受中國文明感化的時間夠久，就能培育出相當多的「蒲靖」與「詩朗」。在此，中國文明當然可以置換成日本文明，伊能在書中多處提及熟番漢化與漢人無異的例子，預設只要原住民沉浸日本文明的時日夠久，必然能使原住民日本化。

在〈蕃人教育沿革誌〉的前一章，為〈理蕃沿革誌〉，象徵教育作為係在「理蕃」之後，劉銘傳設立撫墾局「開山」後，設置原住民就讀之學堂以「撫番」，即為一例。但這些學堂大多以失敗收場，伊能嘉矩歸究其原因教師、擔任教師之通事的不盡心，這也預為提醒之後應慎選擔任原住民教育的教師。從伊能描述荷蘭時期宣教師與其原住民助手，在部落的教堂一隅進行教學，以及晚清後山地區以漢人通事任教師等史實，這跟之後教育所以警察為教師（警察の先生）有其類似之處。這除了是說學校設置應就近部落外，也在於點明教師應跟原住民部落有密切來往之人。³³

如上述，伊能嘉矩見到番學堂以三年的時間，培育出兩位學力優良、漢化極深的原住民「模範」，對於這種遠離部落影響的學校，是持肯定的態度。然而，1901 年（明治 34）1 月 2 日，在宜蘭街武帝廟內開設「生蕃人教育所」，招收泰雅族溪頭群年輕

³¹ 例如日本人進入小學校，本島人（臺灣漢人）入公學校，原住民則入蕃人公學校。後有日本人子弟的第一號課表，本島人子弟的第二號課表和原住民子弟的第三號課表。

³² 這個學堂的第一期畢業生中，被給予準同生員格式的兩位「番秀才」，其中一位大嵙崁番地之潘蒲靖，另一位為屈尺番地之潘詩朗（張易、王錦江，1983：55）。前者的潘蒲靖應為伊能嘉矩生蕃教育實驗對象之一的泰雅族少年伊凡（Palnaha Ivan），他曾就讀臺北蕃學堂，後由該學堂教師吳化龍所照顧（傅琪貽，2017：21）。

³³ 日治時期的特別行政區域（蕃地）內設有霧社、德文、內獅頭、萃芒與高士佛等五所由原住民就讀之公學校，在此延伸的疑問是既然可設公學校，為何另設教育所？如果「開化程度高低」來看，公學校有模範之作用，如同當年霧社要成為「模範蕃社」，既為模範本應少設。其次，主要出於管理上的考量，從撫墾署、辨務署、警察本署、蕃務本署，直到警務局，特別行政區域最終為警務機關管轄，掌管部落的所有大小之事務，如果普設由文教機關掌管的公學校，在管理上可能產生雙頭馬車、治絲益棼的不便。教育所的教師職稱是「教育擔任者」，而非公學校所使用之「教諭」、「訓導」，顯見教育所有學校教育之實，卻不稱學校。



原住民實施教育，最終卻以失敗收場（臺北州警務部，1924：285）。³⁴直到於警察派出所內設立蕃童教育所，如同荷蘭時期於部落教堂一隅設立教室，教育的成效才逐漸呈現。覆命書中所涉及的教育對象，主要為「北蕃」泰雅族，其區域為殖產部門所掌管的「蕃地」，此時的官方原住民教育政策，就如鈴木質所稱處在「渾沌摸索時代」。「殖產」的目的在於開發利源，而教育只是手段之一，兒玉學務課長說出對原住民實施「簡易的教育」，在於點明利源比較重要，教育則是其次，此時「蕃地教育」就是繼續渾沌摸索。

陸、結語

總之，《臺灣蕃人事情》是日本人類學者受官方委託調查全臺灣原住民部落後的覆命書，提供給當時的學務部長伊澤修二，作為「更積極之蕃人教育」的依據；可惜的是覆命書提出時，伊澤修二已經離開學務部。此書針對原住民族的開化程度的高低，也就是以文明與否為基準，其實質以「漢化」的深淺為依據。由於殖產部門掌管特別行政區域（蕃地），因而發展出與平地原住民迥異的教育措施與學校制度，這與覆命書所規劃以埔里社為界、南北不同的教育措施有所差異。在對於原住民的心理認知現象描述中，可見到從具體到抽象的發展，因而延伸出不同的教育措施。在原住民教育沿革誌的探討上，從原住民從荷蘭、鄭氏家族到清國時期接受教化的史實中，分析其成功與失敗的原因，而此可作為政策實施之依據。

如果是要實施殖民教育，其實只要照搬本國的制度，如同清領時期對原住民實施傳統儒家教育。以人類學調查作為教育政策實施之依據，稱不上是創舉，但瞭解各族之間不同的種族性，則可減少教育失敗的後果。伊能嘉矩除了人類學的踏查外，也進行臺灣原住民教化歷史之探究，分析既往教育成效得失，由此可見《臺灣蕃人事情》在官方原住民教育政策上，所展現的「積極」之處。以史為鑑，教育改革如要有成，除了他山之石可以攻錯外，輔以本國之教育政策史之探究，或許也是一條出路！

³⁴ 這裡所稱之「生蕃人教育所」，就是鈴木質在其〈蕃人教育史（三）〉一文中，所稱之「蕃人化育所」。



參考文獻

一、中文部分

- 王必昌（1987）。**重修臺灣縣志**（原版發行於 1749 年）。臺北：臺灣大通書局。
- 王瑛曾（1987）。**重修鳳山縣志**（原版發行於 1764 年）。臺北：臺灣大通書局。
- 巴代（2007）。**笛鶴一大巴六九部落之大正年間**。臺北市：麥田。
- 周鍾瑄（1987）。**諸羅縣志**（原版發行於 1717 年）。臺北：臺灣大通書局。
- 陳柔森（編）（1999）。**重塑台灣平埔族圖像**。臺北市：原民文化。
- 張耀宗（2004）。**臺灣原住民教育史研究（1624-1895）—從外來者的殖民教化談起**（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 張耀宗（2014）。知識轉型：日治時期原住民族農業知識的轉變。**台灣原住民族研究季刊**，7（1），61-83。
- 張易、王錦江（1983）。**臺灣省通志稿--教育志**。臺北市：成文。
- 傅琪貽（藤井志津枝）（譯）（2017）。伊能嘉矩、粟野傳之丞著。**臺灣蕃人事情**。新北市：原住民族委員會。
- 傅琪貽（2017）。解說：伊能嘉矩、粟野傳之丞與《臺灣蕃人事情》。載於傅琪貽（藤井志津枝）（譯），**臺灣蕃人事情**（頁 13-42）。新北市：原住民族委員會。
- 程紹剛（譯）（2000）。**荷蘭人在福爾摩莎 1624-1662**。臺北市：聯經。
- 溫吉（譯）（1957）。**台灣番政志**。臺北市：臺灣省文獻委員會。
- 臺灣省文獻委員會（編）（1993a）。**臺灣史**。臺北市：眾文。
- 臺灣省文獻委員會（編）（1993b）。**嘉義管內採訪冊安平縣雜記**。南投縣：臺灣省文獻委員會。
- 鄧傳安（1985）。**蠡測彙鈔**。北京：中華書局。

二、日文部分

- 伊能嘉矩、粟野傳之丞（1900）。**臺灣蕃人事情**。臺北：臺灣總督府民政局文書課。
- 伊能嘉矩（編）（1918）。**理蕃誌稿第一編**。臺北：臺灣總督府警察本署。
- 桂生（1935a）。創始期に於ける蕃人教育（一）。**理蕃の友**，第四年八月號，5-7。
- 桂生（1935b）。創始期に於ける蕃人教育（二）。**理蕃の友**，第四年九月號，3-6。
- 鈴木質（1932a）。蕃人教育史（二）。**臺灣警察時報**，200，43-45。
- 鈴木質（1932b）。蕃人教育史（三）。**臺灣警察時報**，201，50-53。
- 臺灣總督府警務局（1935）。**蕃人教育概況**。臺北：臺灣總督府警務局。
- 臺北州警務部（1924）。**臺北州理蕃誌**。臺北：臺北州警務部。

三、英文部分

- Campbell, W.M. (1967). *Formosa under the Dutch—Described from Contemporary Record*. Taipei: Cheng-Wen.



The Book " *The History and Custom of Taiwan Indigenous Peoples* " and the Formation of the Indigenous Educational Policy in the Early Days of the Japanese Colonial Period

Yao-Chung Chang

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

The main purpose of this article is to analyze the relation between the formation of the official indigenous education policy in the early period of Japanese colony and the report "*The History and Custom of Taiwan Indigenous Peoples*". "*The History and Custom of Taiwan Indigenous Peoples*" was the official report for the Chief of the Civil Affairs, Goto Shinpei, by two officials of Department of Civil Affairs, Ino Kanori and Suo Chuanji. The purpose of survey was the preparations for educating indigenous peoples. Most part of this report was based on field study, which could help to see education from an anthropological perspective. For establishing an education system for indigenous peoples, it divided to the different levels of civilization of each different ethnic group of indigenous peoples, and then gave each an appropriate education. Comparing the subsequent development of the indigenous education system that Taiwan Governor's Office of Japanese initiated, it found there were some similarity and difference between the official report and the practical policy. The reason for the difference based on the development of indigenous educational policy that was different from the educational unit in the indigenous areas under the jurisdiction of the developmental department.

Keywords: indigenous education, educational policy, *The History and Custom of Taiwan Indigenous Peoples*, Japanese rule of Taiwan.

