

台灣公民教育的轉變歷程：民主化與全球化的挑戰（I）

湯梅英*

台北市立大學教育系教授兼人權中心主任

摘要

誰是公民？如何透過教育培養公民？以培育公民為主的公民教育應有哪些內涵？不同的歷史、文化、社會脈絡固然會發展出公民教育的獨特樣貌，但是，隨著國家之間的緊密關聯，地域疆界的日益模糊，特定的公民教育如何回應全球化的挑戰？這些議題無法抽離國家社會發展的歷史脈絡，更無法迴避潛藏其中的國家認同、政治權力和族群文化等意識形態的競逐。

本研究擬藉由台灣特殊的歷史社會脈絡，從殖民統治、一黨專政到民主化的演進，討論在國家認同、政治權力、本土化與全球化等不同勢力競逐下，如何透過學校教育形塑、建構「公民」的歷程。本文首先回顧台灣在日本殖民（1895-1945）學校實施公民教育的內涵，日後將接續討論戰後（1945-1949）、國民黨威權統治（1949-1987）、民主轉型（1987-1996）以及民主深化期（1996-迄今）等不同歷史階段，藉此分析台灣社會在殖民主義、國家主義、民主化、本土化與全球化等不同脈絡下，對於塑造「公民」的概念，建構公民意識以及公民教育的內涵與轉變。

關鍵字

公民教育、國家認同、民主化、全球化

.....

問題意識

誰是公民？如何透過教育培養公民？以培育公民為主的公民教育應有哪些

* 電子郵件信箱：mying@utapei.edu.tw。

內涵？這些問題的焦點在於公民的概念，究竟是放諸四海皆準的普遍、抽象概念（concept）抑或是具體、特定的看法、觀點（conception）？一般而言，我們常會以現今對公民的想法，將之視為跨越時空、具有普遍性的概念，而落入現世主義（presentism）的偏見，也就是「以今論古」，視現代為進步、文明的觀點，批評過去落後、保守，而忽視公民的定義及公民教育的觀點在不同歷史脈絡的演變。實際上，即使在廿一世紀的現在，由於政治、經濟、社會和文化發展的差異，不同的國家或地區皆可能形塑特有的公民觀點（conception），發展出公民教育的獨特樣貌。雖然如此，在全球化浪潮下，經濟貿易關係密切，政治文化交流頻繁，地域疆界日益模糊，國家之間緊密關聯、相互影響，特殊性（particularity）與普同性（universality）、在地化（localization）與全球化（globalization）之間仍是二元對立的兩極嗎？特定的公民教育如何抵擋或回應全球化的挑戰？如何跨越各種對立與分歧？這些議題無法抽離國家社會發展的歷史脈絡，更無法迴避潛藏其中的國家認同、政治權力和族群文化等意識形態的競逐。

從教育史的觀點來看，教育機構從私人、教會設置到國家的介入與掌控，以培育國民為主的大眾教育取代少數貴族、精英教育。¹ 近代西方學校教育制度的興起受到十九世紀民族主義的影響甚鉅，教育體系被視為國家、社會結構的一環，學校教育的功能在於傳遞社會既有的價值、規範和技能，以延續共同文化、凝聚社會共識。因此，十九世紀歐洲多數國家如法國、德國各邦等教育體系的設置均屬於國家模式（state model），認為教育攸關社會安定、國家興盛，無法放任私人或個別家庭辦理，應積極推動國家教育，培養國家公民，以教育促進國家民族的團結與強盛。一般認為，民族主義的抬頭是促進國民教育發展的動力；而國民教育的普及又進一步鞏固國家民族主義的實現。在十九世紀民族主義影響教育機構設立的脈絡下，學校教育不僅是兒童社會化的機構，更是傳遞甚或建構「國家」意象、國家認同或意識型態的重要工具。然而，教育是否僅為執行國家意識形態的機器？公民教育是否等同於國家至上的「順

1 現代教育制度的興起大約在十八世紀末到十九世紀之間，各個國家、地區推動大眾教育的原因不盡相同，大致可分為：民族國家的政治因素，配合資本市場所需勞動力之經濟因素，以及追求社會和諧、安定的社會因素等。相關討論可參考 Green (1990: 26-75)。

民」教育？隨著廿一世紀民主化、全球化的浪潮席捲，公民社會是否能超越國家、地域的疆界？公民教育是否可以擺脫國家、民族認同的思維？寰宇一家的「世界公民」理想可能達成嗎？

公民教育關乎人民對國家、社會的認同意識，公民及公民教育無法抽離特定的歷史社會脈絡。由於近代教育體制是透過國家力量而逐漸發展、普及化，經由學校課程設計及教學內容等教育活動，有組織、有系統、有效率地形塑、培養國民意識。尤其，普及的國民教育特別強調學習國家的國語、國家形成的歷史，國土範圍的地理等科目和各式各樣的團體活動，以形成國家認可的意識形態及行為規範。因此，筆者對於前述問題的討論偏重於公民教育的轉變歷程，藉由台灣特殊的歷史社會脈絡，討論在國家認同、政治權力、本土化與全球化等不同勢力競逐下，如何透過學校教育形塑、建構「公民」。

大體來說，台灣歷經荷蘭西班牙、明鄭、清朝、日本殖民和國民政府等統治階段的更迭，早期教育受到基督教教會、書院、書房和私塾以及儒家漢學和科舉考試的影響，大多屬於少數私人或精英的教育，對於統合社會共識、凝聚「台灣人」意識極為有限。直到日本統治時期才開啟近代教育制度之建立，推動國民教育，培養兼具皇民化與現代化的國民；戰後台灣教育則強調去除日本殖民色彩，建立台灣人對「中國」的國家認同；1949年國民政府來台，學校教育充滿黨國意識、大中國思想、儒家道德等意識形態，以培養「忠黨愛國」的公民為主。正如阿圖塞（L. Althusser）所說，學校機構是國家意識形態的機器，可以長期、普遍的對所有國民傳達國家的意識形態。1987年政治解嚴前後，爭取自由、民主等訴求的各種社會運動蓬勃發展，帶動以人民而非國家為教育主體的教育改革，強調以民主、法治與人權等核心價值的公民教育。然而，國家認同與本土化議題仍舊是當前社會爭議的焦點，進而影響學校課程規劃、課程與教學內容的論辯。近年來，則有提倡多元社會的現代公民素養，並以國際公民教育為標準之趨勢，企圖以世界公民超脫國族認同的爭議。

國民教育階段舉凡學校制度、課程與教學等活動皆以培養公民為目的，可稱為廣義的公民教育。因此，筆者擬以相關研究資料為主要論述基礎，回顧台灣在日本殖民（1895-1945）、戰後（1945-1949）、國民黨威權統治（1949-

1987)、民主轉型(1987-1996)以及民主深化期(1996-迄今)等不同歷史階段,學校實施公民教育的內涵與轉變。藉此分析台灣社會在殖民主義、國家主義、民主化、本土化與全球化等不同脈絡下,對於塑造「公民」的概念,建構公民意識以及公民教育內涵的轉變。在第(I)部份,首先討論台灣在日本殖民時期(1895-1945),殖民者如何藉由學校教育之普及化,逐漸去除台灣社會舊有風俗習慣,加強對日本殖民的認同,培養台灣人成為效忠天皇的國民。

日本殖民時期(1895-1945)

日本明治維新積極學習西方現代化文明,建立近代西化教育制度,²藉由公立、普及基礎教育的實施,培養日本國民忠君愛國的思想和行動,以達到富國強兵的目的。台灣是日本第一個殖民地,日治時期的各項建設與措施,基本上多沿襲日本國內盛行的國家主義和現代化思想。由於殖民初期台灣各地激烈抵抗日軍,³總督府一方面以武力鎮壓,另一方面則採懷柔安撫政策,將殖民地視為本國領土的延伸,盡力予以同化。因此,總督府的教育政策是以漸進原則,採取逐步的同化方針,以教育作為同化和開化台灣人的手段,引進西方現代化的教育制度,強調殖民教育思想,大力灌輸宗主國的文化與生活方式,企圖改變台灣社會的原有文化,培養臣服、效忠日本天皇的認同意識。

一、教育措施

1895年台灣開始日本殖民統治時期,第二年(1896年)即設立國語傳習所,教導學齡及成年人日語,以推動日語達成國家認同、同化的目的。1898年頒布《台灣公學校教育令》,以地方經費設立六年制的公學校取代國語傳習所,主要科目為國(日)語,其他科目如修身、算數、唱歌及體操等,皆為培養日本殖民的國民性格。1919年總督首次由文官擔任,並頒布《台灣教育令》,建立台灣現代化的教育體制,確立台灣人就讀公學校,日籍學童入小學校之雙

2 日本明治時期教育政策,除極力推廣普及知識和科學外,也非常重視道德教育;各級學校道德教育除擷取儒家忠君精神,也吸收西方公義、守法、勤勉、效率等德行。相關討論可參考 Lincicome (1995: 90-91)。

3 日本接收台灣之初,台灣人於1895年5月25日宣布成立「台灣民主國」,並於各地武裝激烈抵抗日本統治。請參考李筱峰、劉峰松著(1994: 122-123)。

軌差別制度。公學校是最重要的同化機構，不論國語、修身、漢文、地理各科目，都以陶冶台灣學童之國民精神為宗旨。⁴ 1922年公布《改正台灣教育令》廢除台灣人和日本人之差別教育，採取日台共學的單軌制，但實際仍以「常用日語者」進入小學校，「不常用日語者」入公學校進行差別教育。

另一方面，為去除漢文化的影響，將原必修的「漢文」改為選修，又於1937年廢除漢文，並全面查禁漢文書房，推動「皇民化教育」，貫徹同化政策。⁵ 此時期公學校規則強調教學內容應配合學童身心發展與性別差異，並注重當地生活之實用知識，頗為符合現代提倡以學生為中心的教學原則。然而，多數科目強調國家精神教育，企圖透過教育引導學童認識偉大的日本帝國，而忽略兒童的發展與生活經驗的學習。例如：國語和修身以涵養德行，養成遵守國法、崇尚道德公益，陶冶國民性格為主；歷史和地理則培養學童對國家歷史、道統、國勢的認識，以加強國家認同信念及愛國心。

1941年配合日本國內初等教育改革，頒布《國民學校令》，將台灣的小學校、公學校一律改稱國民學校，但課程內容卻與日本國內有所不同，並將課程分三種類別，依學童日常生活使用日語程度分類，接受不同課程內容，實施差別待遇。無論哪一類別，國民學校各科教學宗旨皆為培養國民精神，尤其，國民科包括修身、國語、國史、地理，是以道德、語言、國史、國土國勢等學習，讓兒童體認皇國道義之使命，培育效忠天皇的皇民為目的。1943年實施義務教育，廢止私塾，停辦書房，規定地方設置國民學校，就學年齡為6至12歲，學齡兒童就學率攀升至65%，1945年迅速增長到80%以上。⁶ 在1937至1945年的戰爭時期，普及的國民教育被視為國民精神總動員的重要一環。配合戰爭之需求，全力推動皇民化運動，以培養忠君愛國的皇國臣民為目的。綜言之，日本殖民統治期間藉由現代化教育制度之建立，透過日語之推廣、漢文書房之管理以及義務教育之實施等制度化措施，以期逐漸消弭台灣人的中國意識，並

4 參考台灣教育會（1939：334-6）台灣公學校規則各教授科目之教學要旨第九條至十四條。

5 日治初期，書房是漢文教育的主要機構，頗具勢力，總督府一方面在公學校設漢文科，一方面則加強書房管理，規定加設日語、算數作為公學校的輔助機關。由於書房固守舊式傳統，而公學校引進新觀念、新知識的西式現代學校教育，書房漸次衰微。詳細資料參見吳文星（1988）。

6 1915年日治初期學童入公學校的就學率僅約10%左右，1919年之後公學校逐漸擴充，日治後期初等教育快速成長，有助於皇民化教育之推動。

達成強化日本認同的目的。

二、課程與教學活動

透過課程設計、教學內容的選擇與活動規劃，有組織、有系統地傳遞價值及知識體系，是制度化新式學校的特徵。日治時期學校透過各種教學活動直接傳遞符合國家、社會利益的知識和價值觀；並藉由學校建築、校園規劃和佈置以及各項儀式活動等具有潛在學習的境教，以潛移默化的影響力達成教育目的。從課程與教學活動來看，各科教學宗旨皆以國家認同意識為主，培養天皇子民的國民精神為目標。尤其，透過國語、修身、歷史和地理等教科書的實際教學，具體傳達日本殖民主義及國家意識形態。以國語科教科書內容為例，包括：歌誦皇室功績，藉以提高天皇統治威信；展現日本文化習俗特色、日本國土優越性，字裡行間流露「日本第一」、「世界第一」的優越感；標榜櫻花、國旗等國家象徵符號，以強化對日本的國家認同意識；表彰對天皇忠誠的人物、教導忠孝概念、強調君民一家，涵養忠君愛國的國民精神；宣導建設台灣現代化的政績，貶抑原有風俗習慣的野蠻、落後；強調為國犧牲、效忠天皇的愛國精神。到了戰爭期間，為因應戰爭需求，教科書更增加戰爭相關教材、鼓吹戰爭、效命天皇的內容。⁷

現代化的學校教育不同於古代私塾、書房，學習不限於教室，操場、司令台、遊戲空間、校園各項設施都是學習活動的場域。台灣在日治時期的國民教育透過每天上下課作息表，培養學生守時守分、專心上課的規矩，以及整齊、清潔、衛生的生活習慣和禮儀規範；並強調體操、劍道、球類等體能活動，藉由身體訓練、動作姿勢要求，培養團隊合作、服從、紀律的德行以及強健體魄的皇國民。從記載學校行事活動的學校日誌⁸可知，開學典禮、畢業典禮、學藝會、運動會等校級活動是新式學校的重要活動。其中，運動會及學藝會是特別設計的活動，一方面配合課堂教學，提供學生走出教室、非日常的學習機會，展示身體動作與技能，培養遵守團體規則，加強國家意識；另一方面藉由這些

7 詳細討論參見許佩賢（1994）。

8 可參考藏於宜蘭縣史館的《（利澤簡公學校）學校沿革誌》，其中依年份詳細記錄利澤簡公學校從明治33年（1900）創校至1970年代的學校日誌；許佩賢（2005）亦有對學校行事之討論。

多彩多姿的活動，吸引學生家長和地方人士參與，不僅展現學生接受新式教育的學習成果，更有教化地方民眾的意義。也就是，以學校為中心作為地方社會教化的據點，擴大學校教育的影響力。另外，早在公學校創立之初，學校行事已列有國家級祭典活動，如天長節（天皇誕辰）、紀元節（日本建國紀念日）或台灣神社祭等祝祭日的儀式，包括懸掛國旗、向宮城遙拜、向敕語奉安所⁹敬禮等。此種國家行事列入學校重要的儀式性活動，正彰顯教育作為傳遞國家意識形態機器的事實。

三、公民教育的成效

台灣在日本殖民時期引進的新式學校教育，是在十九世紀民族國家（nation state）以及西方現代文明影響的脈絡下，國家介入以私人興學為主的教育領域，目的在培養人民為國民，將為個人一己的「私民」化育為社會成員的「公民」；也就是個人與社會產生密切關聯，並統合於民族國家體制之中。「誰是公民？」操之於國家，公民的定義是由國家主導、掌控；「公民教育」則透過國家教育體制的建立，傳遞國家意識形態，以普及、義務的國民教育作為公民教育的基石，確保人民成為效忠國家的公民。日本殖民統治推動公民教育的成效如何？由於殖民主義所建立的現代化教育制度，蘊涵現代化與殖民同化兩種意義，使原本不易評估的教育成效，更因時空、政權轉移而有截然不同的評價。

（一）現代化的意義

從現代化的觀點來看，日本統治初期積極實行開化台灣的殖民政策，引進現代化制度、思想、觀念和生活，改造台灣社會。新式的公學校以現代設施、課程與教學，衝擊原有讀經、科考為主的私塾教育，並逐漸擴充遍及全台。從實際接受日本教育的長者訪談資料得知，¹⁰ 新式學校的教室、校園設施，體操、球類運動、唱歌或下課遊戲，以及運動會、學藝會表演等活動，皆迥異於傳統教育，帶來新奇、新鮮的學習經驗。然而，新式學校代表現代文明的象徵，現

9 是指學校特別安置教育敕語的奉安殿。教育敕語原是道德教育的主要內容，充滿效忠天皇的國家主義。昭和年間教育敕語變成絕對化與神聖化，並且強制學生背誦，是固定慶典時必須朗讀的文件。

10 參見許佩賢（2005）。

代化的殖民教育實際傳遞文明／野蠻、進步／落後、光明／黑暗的意識型態，展現統治者宰制被殖民者的理所當然及優越感。例如，從分析兒童作文的研究顯示，¹¹ 多數兒童作文呈現今昔對比的共通點，反映台灣從落後、黑暗、未開化到日本殖民帶來的光明、進步、便利，加強殖民統治的正當性。兒童作文所展現的線性進步史觀，亦可視為學校傳遞現代知識和生活習慣的教育成效。但是，另一方面，由於新式學校將兒童與家庭、地方社會環境隔離，塑造一個特定的學習場域，因此，學童在學校教室空間學習的事物，不一定與其週遭環境、生活經驗相符，而可能造成認知失調、學習困擾，對於學校傳遞的知識和價值產生質疑、抗拒或挑戰，影響教育實施成效。

1943 年日本殖民政府推動普及、義務教育，快速提升學童就學率，對於培養學童具備現代基本知識、技能與生活習慣，有相當程度的影響與貢獻。然而，義務教育雖「規定要上小學」，卻似乎沒有因未上學而被日本政府處罰的事件發生；而且，高就學率並不同學童上課出席率，也無法藉此顯示學習成效。以出席率來說，有些務農為主的地區，在稻作收割及農忙期間，學童常為幫忙家事而缺席；每年一、二月前後及六月中，因為準備農曆過年、端午節等未列入學校行事曆的節日，學生缺席人數也不少，甚至，學校常因學童出席率未過半數而臨時休業。此外，隨著二次大戰的戰事逼近日本本土，台灣開始遭受空襲，影響學童在校的學習。公民教育的實質成效如何？恐怕並非從教育普及化、學童就學率即可窺知全貌。

（二）殖民同化的意義

日本在台灣實施殖民同化的教育政策，殖民政府定義的公民即天皇子民，公民教育是透過教育塑造效忠天皇的臣民、愛國的順民，學校課程安排以國語（日語）為同化的工具。總督府在殖民初期即確定「國語學習」的語言同化政策，公學校成為推廣日語的重要機構。然而，同化政策強調將台灣人同化為日本人，卻不賦予與日本人相同的權利，也就是只將台灣人視為次等公民。因此，殖民時期的教育措施始終採取差別待遇，並以最少投資求取最大報酬的效率原則。1910 年代之前，總督府僅設置初等教育階段的公學校；1919 年頒布的《台

11 詳細研究可參閱許佩賢（2004、2005）的討論。

灣教育令》，仍沿用日治初期的差別待遇原則，不僅實施台日分校的隔離政策，且台灣人與日本人的受教機會不均等，高等教育資源極為有限，各級學校校數不足，修業年限及程度均低於日本的同級學校。受到殖民政府的差別待遇，以及一次大戰後國際社會民族自決運動的影響，引發 1920 年代反殖民同化運動，提倡台灣的自治和自決地位，爭取台灣人的權利，推動漢文復興運動、白話文運動、台語羅馬字運動等抗拒行動，以維護台灣社會既有的語言、文化。¹² 反對聲浪雖如曇花一現，卻彰顯台灣意識的覺醒，顯示台灣人民並非毫無抗拒地接受殖民同化，統攝於殖民者所建構的「想像共同體」。

1922 年之後，總督府取消中等以上學校台灣人和日本人之差別待遇和隔離政策，開放日台共學，雖然看似符合教育機會均等原則，實際上仍是殖民同化的差別教育。一方面積極推動日語普及，打壓台灣原有語言、文化；另一方面，則以「經常使用日語」的程度作為課程與教學分流的原則，也就是以「日語」為學習能力的客觀標準，進行差別待遇的教育。熟悉日語的日本學童或「日語家庭」的台灣人，得以接受資源較豐富、程度較高的國民教育，並順利晉升下一個教育階梯，獲得較優異的社會地位。日語成為重要的文化資本，「日語家庭」同化程度較深，享有與日本人相仿的社會地位，成為台灣社會的精英；然而，在同化的差別政策下，畢竟只是日本殖民地的次等公民，無法完全等同日本人。

1930 年代總督府強制推動日語的同化教育，在學校教育之外，全面推動國語普及運動，表揚國語家庭；隨著皇民化運動的高漲，懂日語的台灣人數急遽增加，日語普及率高達 80% 左右。雖然日語普及卻始終被視為外國語文，未能成為台灣社會日常生活的語言。在實際生活上，台籍教師和學童在學校說日語，回家使用台語和家人交談的例子並不少見。有趣的是，日、台語長期並存，逐漸產生日語名詞台語化的現象，不少日語用詞轉化成台語語辭或漢文詞彙，甚至沿用至今，例如現在我們常說的麵包（台語發音為胖）即源自日語。此現象究竟是台灣本土意識的彰顯，抑或是殖民同化的效果？而日語包含外來語的組成，如番茄（tomato）、襯衫（shirt）等日語也轉化為台語的日常用語，

12 詳細討論可參考吳文星（1996）。

似乎見證西方現代文明經由日本引介到台灣的軌跡。值得注意的是，由於日語普及化，反而成為台灣不同方言之間的「共同語言」，作為不同族群間溝通的橋樑，如此是否有助於台灣意識的凝聚？

對於日本殖民統治的台灣教育，常有正反兩極不同的評論。從現代化的角度來看，日本殖民時期將現代化的教育制度、觀念、知識與技術引進台灣，推動教育普及化，讓台灣人接受新式的學校教育，奠定台灣走向現代化社會之基礎，象徵光明、進步的一面。以殖民同化的觀點而言，教育只是同化的工具，以培養台灣人成為效忠天皇的次等公民，象徵黑暗、壓迫的一面。前者以台灣社會的現代化將日本殖民統治合理化；後者批評同化差別待遇的宰制，卻忽視日本對台灣現代化的實質貢獻。這種截然不同的立場，也因政權轉移而有差異。例如，日治時期，日本政府大力宣揚建設台灣現代化的經驗，受到世界矚目，成為殖民地的典範。二次世界大戰後，國民黨政權為推動「中國化」，去除日本殖民同化對台灣的影響，大力批判「皇民化」教育為奴化或愚民教育，刻意抹煞日本殖民設立新式教育的價值，甚至強調台灣現代化教育在劉銘傳撫台時期即已開始，並表彰私塾、書房在殖民統治時期維護漢文的努力。此種光明／黑暗、正／反兩極的評論，潛藏著權力競逐與國族的認同，並未如實反映日治時期台灣人的認同矛盾與衝突，愛恨交織複雜的殖民經驗。

無論何種立場，日本殖民統治時期對台灣社會各層面的影響是不容忽視的事實。台灣人對日本懷抱的特殊情感，或許可以解釋為什麼電影「海角七號」對日本的眷念與不捨的內容，可以獲得熱烈的迴響，以及日本 311 海嘯帶來核電廠災難，台灣捐款會迅速超過 200 億日圓破世界的紀錄。

參考書目

- Bourdieu, Pierre, and Jean-Claude Passeron. 1977. *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Green, Andy. 1990. *Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. London: Macmillan.
- Lincicom, Mark Elwood. 1995. *Principle, Praxis and the Politics of Educational Reform in Meiji Japan*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- 台灣教育會編。1939。《台灣教育沿革誌》。台北：南天。

- 田培林。1987。《教育與文化（上）、（下）》。台北：五南。
- 吳文星。1988。〈日據時期台灣社會書房教育之再檢討〉。《思與言》26(1)：101-108。
- 吳文星。1996。〈日據時期台灣總督府推動日語運動初探〉。《認識台灣論文集》。台北：國立台灣師範大學中等教育輔導委員會。
- 李筱峰、劉峰松。1994。《台灣歷史閱覽》。台北：自立晚報。
- 汪知亭。1978。《台灣教育史料新編》。台北：商務。
- 林茂生著，林詠梅譯。2000。《日本統治下臺灣的學校教育：其發展及有關文化之歷史分析與探討》。台北：新自然主義。
- 林景明。1999。《日本統治下台灣之皇民化教育》。台北：鴻儒堂。
- 許佩賢。1994。〈塑造殖民地少國民—日據時期台灣公學校教科書之分析〉。台大歷史所碩士論文。
- 許佩賢。2001。〈台灣近代學校的誕生—日本時代初等教育體系的成立（1895-1911）〉。台大歷史所博士論文。
- 許佩賢。2005。〈殖民地臺灣的近代學校〉。台北：遠流。
- 彭煥勝等著。2009。〈台灣教育史〉。高雄：麗文。

The Transformation of Citizenship Education in Taiwan : Challenges of Democratization and Globalization (I)

Mei-ying Tang

Professor, Department of Education, University of Taipei

Abstract

Despite its recent emergence or re-emergence in curricular around the world, ‘citizenship’ and therefore ‘citizenship education’ remain contested concepts. Each country or region accordingly may construct particular conceptions of citizenship and citizenship education. Therefore, it is often conceived around broad interpretations of citizenship based on historical changes in political, economic, social and cultural contexts.

The main concern of this project is to explore how citizenship education and citizenship are related politically, and how national identity can be shaped and reshaped in a changing society with the tensions of nationalization, localization and globalization. It is hoped to illustrate the transformation of citizenship education by tracing back the history from Japanese colonization (1895-1945), post WWII (1945-1949), KMT authoritarianism (1949-1987), transitional period (1987-1996), to current period (1996-). This paper mainly focuses on the period of Japanese colonization to examine the values and ideologies, such as colonization and nationalism, implied in the school system and citizenship education.

Keywords

citizenship education, national identity, democratization, globalization