

琉球大学学術リポジトリ

台湾社会科教育研究 (8) 書評
台北市立師範学院初等教育学系 『九年一貫社会学習
領域本土化之研究』

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-04-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 里井, 洋一, Satoi, Yoichi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/327

台湾社会科教育研究Ⅷ

書評 台北市立師範学院初等教育学系『九年一貫社会学習領域本土化之研究』

里 井 洋 一*

Study of Taiwan Social Studies Ⅷ

Book Review ; Taipei Municipal Teachers College Department of
Elementary Education, A Study on the Indigenization of the Social
Studies in the New Nine-year Curriculum

Satoi Yoichi

一 はじめに

小稿は、2003年1月に台湾で刊行された『九年一貫社会学習領域本土化之研究』の書評である。『九年一貫社会学習領域本土化之研究』(以下『本土化之研究』)は国立編訳館が台北市立師範学院初等教育学系にプロジェクトとして委任した事業の成果と推察できる¹。プロジェクト責任者は、陳麗華(台北市立師範学院初等教育学系教授)、鄭玉卿(台北市立師範学院初等教育学系助理教授)の二人で、このプロジェクト参加メンバーは徐世瑜(台北市立師範学院初等教育学系助理教授)、許佩賢(国立新竹師範学院社会科教育学系助理教授)、詹寶蓀(台北市立師範学院初等教育学系講師)、沈映汝(建安國小実習教師)、林俐君(台北市立師範学院課程與教学研究碩土班研究生)、楊明華(台北市立師範学院国民教育研究所碩土班研究生)、洪麗卿(雙園國小教師)である²。

私は1998年以来台湾社会科、特に「台湾化」の動向に注目し、小学校教科書を分析してきた。台湾政府教育部が、2001年「国民中小学九年一貫課程暫行綱要」を公布し、2002年には「国民中小学九年一貫課程暫行綱要」に基づく教科書が発行さ

れ使用され始めた。『九年一貫社会学習領域本土化之研究』(以下『本土化之研究』)は、台湾社会科において、教科書を「本土化」を視点に分析した初めての本格的プロジェクトである。

『本土化之研究』の目次構成は下記のとおりである。

第一章、緒論(頁1)

第一節、研究背景與動機(頁1-3)

第二節、研究目的(頁4)

第三節、名詞解釈(頁5-6)

第四節、研究限制與処理(頁7-10)

第二章、文献探討(頁11)

第一節、台湾本土化運動之發展背景(頁11-14)

第二節、本土化之立論基礎(頁15-29)

第三節、課程本土化之意涵(頁30-38)

第三章、研究方法、設計與実施(頁39)

第一節、研究架構與流程(頁39-41)

第二節、研究対象與方法(頁42-47)

第三節、研究工具與研究信效度(頁48-60)

第四節、資料処理(頁61-64)

第四章、研究結果與討論(頁65)

第一節、課程綱要之本土化分析(頁65-76)

* 琉球大学教育学部

1 台湾国立教育資料館 ホームページ[http://192.192.169.230/cgi-bin/edu project/s display](http://192.192.169.230/cgi-bin/edu_project/s_display) から推察した。

2 『九年一貫社会学習領域本土化之研究』(以下『本土化之研究』)前書き部分

第二節、各版本課程計畫之本土化分析 (頁77-94)
 第三節、各版本教科書之本土化分析 (頁95-112)
 第四節、本土化課程轉化之縱向比較分析 (頁113-121)
 第五章、質性分析之結果與討論 (頁123)
 第一節、教科書之本土化觀點分析 (頁124-165)
 第二節、教科書編輯者之本土化理念與實踐 (頁166-215)
 第六章、跨国社会課程本土化之比較 (頁217)
 第一節、美国中小学社会科教科書之本土化分析 (頁218-237)
 第二節、英国社会領域教科書之本土化分析 (頁238-263)
 第三節、日本社会課程之本土化分析 (頁264-282)
 第四節、新加坡社会課程之本土化分析 (頁283-298)
 第五節、中国(大陸)社会課程之本土化分析 (頁299-326)
 第六節、各国社会課程本土化之跨国比較分析 (頁327-343)
 第七章、結論與建議 (頁345)
 第一節、結論 (頁345-360)
 第二節、建議 (頁361-372)
 各国社会課程綱要與教科書書單 (部分) (頁373-377)
 參考文獻 (頁378-385)
 附錄一、專家效度問卷委託函 (頁386)
 附錄二、專家效度問卷 (頁387-394)
 附錄三、美国社会科課程本土化程度與分布層級之劃記原始資料舉隅 (頁395-400)
 附錄四、英国社会科課程本土化程度之劃記原始資料舉隅 (頁401-408)
 附錄五、日本社会課程本土化程度之劃記原始資料舉隅 (頁409-414)
 附錄六、新加坡社会課程本土化程度之劃記原始資料 (頁415-428)
 附錄七、中国(大陸)社会課程本土化程度之劃記原始資料 (頁429-431)
 附錄八、「国民中小学九年一貫課程暫行綱要---社会學習領域」中「人與時間」軸修訂始末

(頁432-438)

以下、『本土化之研究』の主要部分を翻訳し、その上で学びとった知見を紹介するとともに、いくつかの課題を提案する。

二 「本土化」とは

『本土化之研究』は研究史と台湾本土化運動の歴史的脈絡、および教育という観点から「本土化」という概念を次のように規定した³⁾。

本土化は一個地区追求自主性、型適主体性、以及凝聚生命共同体的過程。在此過程中、該地区住民的意識覺醒、積極尋求自我定位與認同的實踐行動、包括：

- (一) 在一切作為和措施方面、強調植基於該地区的歷史、地理、文化、社会、經濟、政治等情境脈絡、以切合該地区的需要和自主發展。
- (二) 與外來文化或知識体系接觸方面、強調以平衡的互動、尋求成功的涵化、或予以創造性轉化、以確保主体性。
- (三) 在族群關係的經營方面、極力走出狹隘排他的族群意識、強調住民生命共同体的凝聚、在各族群平等和多元融合的基礎上、逐漸發展出健康的族群間連帶關係和新族群共識。
- (四) 在本土文化的開創方面、反對一元的、中心的霸權論述、強調文化的包容性與多樣性。珍惜不同族群文化、將之視為本土文化中特殊且不可取代的構成部分、期待透過各群族文化的平衡互動、交融、相互影響、展現活潑創意的生命力、以開創多采多姿和根深蒂香的本土文化。

本土化とはある地域が、自主性を追求し、主体性を形づくり、生命共同体を結集するに至る過程のことである。本土化の過程の中で、その地域の住民意識は目覚め、自分の位置と存在証明を積極的に追及するために実践行動を行う。実践行動には次の四つの側面が含まれているという。

一つ目の側面はすべての行為と施策に関する点である。その地域の歴史・地理・文化・社会・經

済・政治などの具体的情況に基づき構築することを強調し、全てを地域の要求と自主発展に適合させる。

二つ目の側面は外来の文化・知識体系との接触に関する点である。対等の相互作用を強調し、成功した文化変容 (successful acculturation)⁴ を追求し、あるいは創造的に転化させたりして、主体性を確保する。

三つ目は族群 (ETHNIC) 関係の経営に関する点である。狭い排他的な族群意識から抜け出し、住民生命共同体への結集を強調し、各族群の平等と多元的融合の基礎の上に、しだいに健康な族群間の連帯関係と新しい族群共通の認識を作り出す。

四つ目の側面は本土文化の創始に関する点である。一元的中央集権的論述に反対し、文化的包容性と多様性を強調し、異なる族群文化を大切にし、本土文化中の不可分の構成部分として個別特殊文化を考え、各族群文化を対等の相互作用、交融、相互交流が染み透ることを期待し、創意ある生命力を活発に展開し、多彩で多様で深く根付いた花香本土文化を創始する。

上記の「本土化」概念の規定を受けて、『本土化の研究』は教育という観点から「本土化」を論じ、次のような9つの教育「本土化」の特性を列挙した⁵。

- (1) 相対性：本土化は相対的概念、従台湾本土化運動的歴史脈絡考察之、「本土化」是指相對於日本化、中国化、以及相對於西化、全球化而言。不排斥中国化、全球化、相對的兩端雖互有牽制、但也是共存的、並行的發展。
- (2) 草根性：本土化是於草根性的發展、反对由上而下的推動。
- (3) 批判性：本土化是对政治、知識、學術的殖民主義所做的一種批判與省思過程。
- (4) 多元性：本土化是反中心、反霸權和反一元論的論述、重視局部性、地方性和多元性。
- (5) 脈絡性：本土化措施的推動並無固定的發展

模式、強調社会脈絡的契合性、例如、楊国柱 (1997) 主張的本土契合性觀點。

- (6) 主体性：本土化对文化接觸強調平衡的互動、成功的涵化 (楊深坑、1999)、以及創造性轉化 (林毓生、1996) 以確保本土的自主性和主体性。
- (7) 認同性：本土化強調對該地区的情感歸屬和認同。
- (8) 實踐性：本土化是由自我認同到社会改造行動的過程。
- (9) 外展性：本土化是由本土向外開展的概念、重視本土在世界的角色和定位。

1 番目の本土化教育の特性は相対性である。本土化は相対的概念である。本土化運動の歴史的脈絡から考察すれば、「本土化」は、日本化、中国化の相対を示すだけでなく西歐化、地球化にも相対していると言える。中国化、地球化を排斥せず、相対する両端はたがいに牽制しあっているが、同時に共存し、並行して發展する。

2 番目の本土化教育の特性は草根性である。本土化は草根性を發展させ、上から下への動きに反対する。

3 番目の本土化教育の特性は批判性である。本土化は政治、知識、學術的殖民主義に対して造られた一種の批判と省思過程である。

4 番目の本土化教育の特性は多元性である。本土化は反中心、反霸權と反一元論的論述であり、局部性、地方性と多元性を重視する。

5 番目の本土化教育の特性は脈絡性である。本土化は対策的運動であり、固定的な發展モデルでは無く、社会的脈絡との符号 (契合) 性を強調する。例えば、楊国柱 (1997) が主張する本土契合性觀點がある。

6 番目の本土化教育の特性は主体性である。本土化は文化接觸に対しては対等の相互作用、成功した文化変容 (successful acculturation) (楊深坑、1999) を強調する。ならびに創造性に転化

4 楊深坑 (台湾師範大學) は「教育知識的國際化或本土化? 兼論台湾近年來的教育研究」(《當代華人教育學報》第二卷、一期、1999年11月) の中で、成功的涵化 (successful acculturation) とは S. Latouche (The westernization of the world (R. Morris, Trans.). Cambridge: Polity Press. 1996, pp. 54-55) を引用して、「外來文化優良的質素融攝進本國文化中、而仍保有本國文化的認同、」と述べている。すなわち、成功的涵化とは外來文化の良質な部分を攝取しその國の文化的同一性として保有することをいう。

5 『本土化之研究』36ページ

(林毓生、1996) し、本土の自主性と主体性を確保する。

7番目の本土化教育の特性はIDENTITY性である。本土化はその地区に対する情感帰属とIDENTITYを強調する。

8番目の本土化教育の特性は実践性である。本土化は自我IDENTITYによって社会改造に到る行動の過程である。

9番目の本土化教育の特性は外展性である。本土化は本土によって、外に向かって展開した概念である。本土がもつ世界の役目と位置を重視する。

三 「国民中学小学九年一貫課程綱要」における本土化の定量分析

『本土化之研究』は「本土化」の程度を定量的に把握するために、「国民中学小学九年一貫課程綱要」および教科書を分析した。「国民中学小学九年一貫課程綱要」においては、分段能力指標と九年課程計画示例および基本架構を分析の対象にした。

1. 分段能力指標の定量分析

分段能力指標の分析基準は次の通りである。

分段能力指標之劃記標準⁶

- 0分、* 以自我、家庭内、学校内或中国、世界其他地区為叙述範疇者。
- * 無須以本土個案為說明範例之通則
- 1分、* 可能以本土個案為說明範例之通則
- * 具發展本土化課程之可能性
- 2分、* 以住家及学校附近、社区、鄉鎮縣市、台湾地区為叙述範疇者、包含『本土』『当地』『当代政府』
- * 提及個人与群体之互動者

分段能力指標とは、「国民中学小学九年一貫課程綱要」にある概念で、子どもたちにつけたい具体的能力を、主題を基軸に、階段（学年）、通し番号でその位置を示したものである⁷。分段能力指標の番号の付し方は次の通りである。人類普遍のテーマを〔a「主題軸」〕、学習順序を〔b「学習階段」〕、cを通し番号としている⁸。

〔a「主題軸」〕は第1軸「人と空間」、第2軸「人と時間」、第3軸「演化と不変」、第4軸「意義と価値」、第5軸「自我、人際と群己⁹」、第6軸「権力、規則と人権」、第7軸「生産、分配と消費」、第8軸「科学、技術、与社会」、第9軸「全球関連」、と分類している。

〔b「学習階段」〕は、第一学習階段を国民小学2年で終了、第二学習階段を国民小学4年で終了、第三学習階段を国民小学6年で終了、第四学習階段を国民中学3年で終了させるとしている。

「国民中学小学九年一貫課程綱要社会学習領域」に記載されている分段能力指標の数を〔a「主題軸」〕を〔b「学習階段」〕別に表にすると表一のようなになる。

『本土化之研究』は分段能力指標145条分段能力指標中、17条、11.2%が得点2分「具本土化者」と判断している¹⁰。なお得点1分が91条62.8パーセントで、教科書の編集方針によっては、子どもの生活から出発する（由近及遠）という原理から考えた場合、本土化の可能性のあるものとして判断している¹¹。

「具本土化者」と判断された分段能力指標を〔a「主題軸」〕を〔b「学習階段」〕別に表にすると次のようになる。なお、『本土化之研究』では下記のような分析はしていない¹²。

主題軸では、第2軸「人と時間」が、「具本土化者」と判断された分段能力指標の割合が高く、13指標中6指標、全体の46.2%を占めている。特

6 『本土化之研究』50ページ

7 「国民中学小学九年一貫課程綱要社会学習領域」台湾教育部印製、2003年1月15日

8 「国民中学小学九年一貫課程綱要社会学習領域」21ページ

9 人際とは人と人の間、群己とは集団と自分。

10 『本土化之研究』67ページ

11 『本土化之研究』66ページ

12 『本土化之研究』独自の分類で内涵（内容）分布として、A地理環境3条（2.16%）、B歴史発展4条（2.7%）、C文化2条（1.4%）、D社会生活（1.4%）、E政治活動4条（2.7%）、F経済活動1条（0.7%）、G本土与世界関係1条（0.7%）を示している。

表一 分段能力指標の「主題軸」「学習階段」別分布

	第1軸 「人と空間」、	第2軸 「人と時間」	第3軸 「進化 と不変」	第4軸 「意義と 価値」	第5軸 「自我人際 と群己」、	第6軸 「権力、規 則と人権」、	第7軸 「生産、分 配と消費」、	第8軸 「科学、技 術、与社会」	第9軸 「全球関 連」、	計
第1学習階段	2	2	0	1	4	1	0	1	3	14
第2学習階段	8	2	1	2	3	5	4	2	3	30
第3学習階段	10	3	5	4	5	4	5	3	5	44
第4学習階段	8	6	6	5	5	6	8	6	7	57
計	28	13	12	12	17	16	17	12	18	145

表二 本土化を意識した分段能力指標、「主題軸」「学習階段」別分布

	第1軸 「人と空間」、	第2軸 「人と時間」	第3軸 「進化 と不変」	第4軸 「意義と 価値」	第5軸 「自我人際 と群己」、	第6軸 「権力、規 則と人権」、	第7軸 「生産、分 配と消費」、	第8軸 「科学、技 術、与社会」	第9軸 「全球関 連」、	計
第1学習階段	1	1	0	0	0	0	0	0	0	2
第2学習階段	3	2	1	0	0	0	0	0	1	7
第3学習階段	0	3	0	0	0	2	1	0	0	6
第4学習階段	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
計	4	6	1	0	0	4	1	0	1	17

に、第3学習段階では、「人と時間」項目は全て本土化を具体化した分段能力指標である。次いで、第6軸「権力、規則と人権」、が16項目中4項目25%。第1軸「人と空間」が28項目中4項目14.3%と続く。

また、「学習階段」では、第2学習段階が、「具本土化者」と判断された分段能力指標の割合が高く、33条中7条、23.3%をしめている。一方国中すなわち第4段階では極めて低く、57条中わずか2条3.5%を占めるに過ぎない。

『本土化之研究』が「具本土化者」と判断した項目を「学習階段」別に整理して次に示す。

第一学習階段 国民小学1・2年

1-1-2 描述住家与学校附近的環境。

2-1-1 了解住家及学校附近環境的歷史變遷。

第二学習階段 国民小学3・4年

1-2-1 描述地方或区域的自然与人文特性。

1-2-5 調查家鄉人口的分布、組成和變遷狀況。

1-2-7 說出鄉土的交通狀況、並說明這些交通狀況与生活的關係。

2-2-1 了解居住城鎮（縣市鄉鎮）的人文環境与經濟活動的歷史變遷

2-2-2 認識居住城鎮（縣市鄉鎮）的古蹟或考古發掘、並欣賞地方民俗之美。

3-2-1 關懷家庭内外環境的變化与調適。

9-2-3 举出外来的文化、商品和資訊影響当地文化和生活的例子。

第三學習階段 国民小学5・6年

2-3-1 探索台湾社会制度与經濟活動的歷史變遷、並了解其價值觀念的形成¹³。

2-3-2 探討台湾文化的內涵与淵源。

2-3-3 了解今昔台湾亚洲和世界的互動關係。

7-3-5 了解產業与經濟發展宜考量本土的自然和人文特色。

第四學習階段 国民中学1～3年

6-4-1 以我國為例、分析權力与政治、經濟、文化、社会型態等如何相互影響

6-4-2 以歷史及当代政府為例、分析制衡對於約束權力的重要性、並推測失去制衡時權力演變的可能結果。

13 2003年1月24日以後、修訂され2-3-1は「認識今昔台湾的重要人物与事件」となった。

得点2分「具本土化者」と判断された条目は、下線を引いた部分にみるように「分段能力指標之劃記標準」に示された『本土』『当地』『当代政府』を含む住家及学校附近、社区、郷鎮縣市、台湾地区というように具体が示されている。

しかし、上記の条件を満たすと私が判断した次の条目は『本土化之研究』では「具本土化者」とは判断されていない。

第三學習階段 国民小学5・6年

- 5-3-1 説明個体的發展与成長，会受到社区与社会等重大的影響。
- 6-3-1 説明我国政府的主要結構与功能。
- 6-3-2 觀察研究各種會議、議會或委員会（如学生、教師、家長、社区或地方政府的會議)的基本運作原則。
- 6-3-4 列举我国人民受到憲法所規範的權利与義務，並解釋其內涵。
- 7-3-5 了解產業与經濟發展宜考量本土的自然和人文特色。

第四學習階段 国民中学1～3年

- 1-4-6 分析交通網与運輸系統的建立如何影響經濟發展、人口分布、資源交流与当地居民的生活品質
- 5-4-2 從生活中推動學習型組織（如家庭、班級、社区等），建立終生學習理念。

特に、「5-3-1 説明個体的發展与成長，会受到社区与社会等重大的影響。」すなわち個人の發展と成長は社区と社会に重大な影響を及ぼすことができるという内容は見過ごせない条目である。なぜなら『本土化之研究』が本土化の定義で先に示した「該地区住民的意識覚醒、積極尋求自我定位與認同的實踐行動」、すなわちその地区の住民意識は目覚め、自分の位置と存在証明を積極的に追及するために実践行動を行う、という本土化の定義の重要な一側面にあたるからである。

2. 九年課程計畫示例および基本架構の定量分析

『本土化之研究』は、台湾教育部が示した「九年課程計畫示例之基本架構」（2000年）から、第一學習階段（国民小学1・2年）は「自我」「家庭」「学校」、第二學習階段（国民小学3・4年）は「社区」「家郷」、第三學習階段（国民小学5・6年）は「家郷」「台湾」、第四學習階段（国民中学1～3年）は「中国」「世界」にそれぞれ主要重点が置かれていること示した¹⁴。また、九年一貫社會學習領域課程綱要の中で、示された課程計畫の二示例を取り上げ、本土化の程度を分析した。示例1の本土化の程度は国小段階で77.3%、国中段階で14.3%、九年一貫では33.8%と判断し、示例2の本土化の程度は国小段階で37.7%、国中段階で11.7%、九年一貫では21.9%と判断している¹⁵。

3. 民間教科書「課程計畫」における本土化の定量分析

『本土化之研究』が教科書「課程計畫」の本土化の度合をみるために示した「課程計畫之劃記標準」は次の通りである。

課程計畫之劃記標準

- 0分、* 以自我、家庭内、学校内或中国、世界其他地区為叙述範圍者。
- * 無須以本土個案為說明範例之通則
- 1分、* 可能以本土個案或实例做說明者
- * 具發展本土化課程之可能性
- 2分、* 以住家及学校附近、社区、郷鎮縣市、台湾地区為叙述範圍者、包含『本土』『当地』『当代政府』
- * 提及個人与群体之互動者

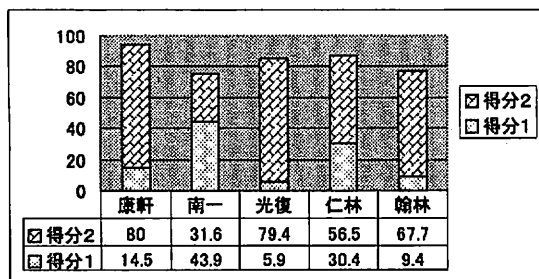
① 国民小学「課程計畫」の本土化の度合
「課程計畫之劃記標準」に基づき、民間教科書5社の国民小学「課程計畫」の本土化の程度を分析したものがグラフ1¹⁶である。グラフ1をみていただきたい。

14 『本土化之研究』68ページ

15 『本土化之研究』70ページ

16 『本土化之研究』77ページ、表4-2-1各版本課程計畫之本土化程度分析表より作成。

グラフ1 国民小学教科書課程計画本土化程度



本土化が具体的に叙述しているすなわち得分2が80%前後は、康軒と光復、60%前後は翰林と仁林、南一が30%強である。本土化の度合いがもっとも高いのが康軒で、もっとも、本土化の度合いが低いのが、本土化の可能性を示す得分1を含めても南一であることがわかる。

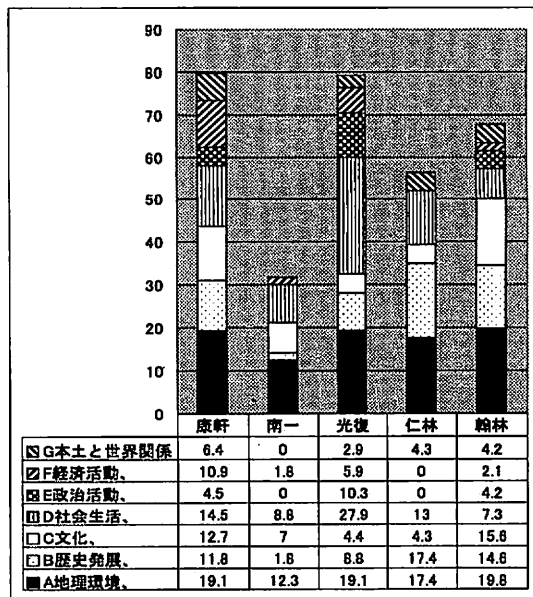
この点に関して、『本土化之研究』は、南一が本土化の可能性を示す得分1が43.9%と5社中もっとも高いところから、「顕示南一版本教材未来於発展、本土化的教材上、仍有相当大的發揮空間¹⁷⁾」としている。

さらに『本土化之研究』は、本土化が具体的にしている得分2を内容別（A地理環境、B歴史発展、C文化、D社会生活、E政治活動、F経済活動、G本土と世界関係）に分布を分析したものがグラフ2である。グラフ2からは次のようなことがよみとれる。

A地理環境に関しては、本土を具体的に使うことが、12~20%の範囲で、D社会生活に関しては同様に7~28%の範囲で、C文化に関しては同様に4~16%の範囲で、5社すべての小学教科書において計画されている。B歴史発展に関しては、南一を除く4社が8~18%の間で計画している。南一は1.8%と低いが、国民中学の課程計画で康軒を除く3社がBの歴史発展が0%であるのに対して、6.7%で本土化の課程計画が立てられている。また、南一内の国民中学課程計画内容別ではBの歴史発展が最も高くなっている。

国民小学教科書の課程計画の内容の中で本土化の割合が低いのは、E政治活動、F経済活動、G本土と世界関係である。『本土化之研究』はその

グラフ2 各国小教科書課程計画本土化の内容分布（『本土化之研究』84ページ 表4-2-3より作成）



理由を、この三点は抽象的で複雑なため、具体から出発する国民小学の児童には周到な例証と説明が必要なためであると分析し、「值得注意之処」だとしている¹⁸⁾。その上で私は本土化の割合が80%前後と高い康軒と光復は、康軒が経済活動で、光復が政治活動で、共に10%前後と本土化を意識した課程計画をたてていることに注目しておきたい。

② 国民中学「課程計画」の本土化の度合

次に「課程計画之劃記標準」に基づき、民間教科書5社の国民中学「課程計画」の本土化の程度を分析したものがグラフ3である。グラフ3をみていただきたい。

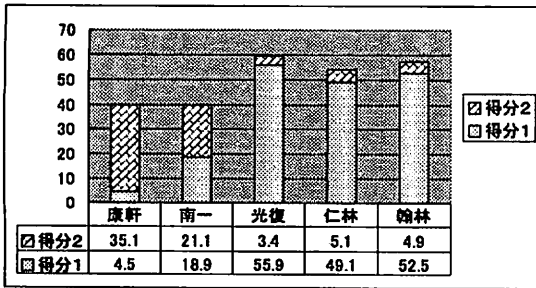
本土化が具体的に叙述されているすなわち得分2が高いのは、35.1%の康軒で、ついで21.1%の南一が続いている。得分2は光復、翰林、仁林、南一は、ほぼ5%以下で極めて低いが、本土化の可能性を示す得分1が50%前後と高いところに特徴がある。

『本土化之研究』は、國中段階では「中国」と「世界」に主要重点が置かれたため、本土化が比

17 『本土化之研究』93ページ

18 『本土化之研究』90ページ

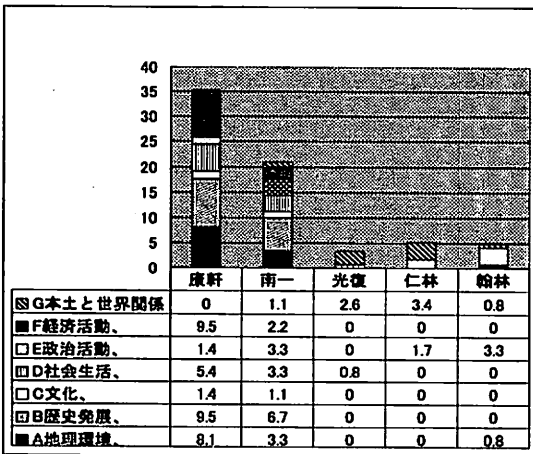
グラフ3 国民中学教科書課程計画本土化程度



較的低くなったと分析している¹⁹。本土化の可能性を示す得分1についての分析はない。

さらに得分2を内容別に分布を表にしたものがグラフ4²⁰である。康軒版がA地理環境、B歴史発展、D社会生活、F経済活動を柱に、南一版がB歴史発展を中心に、A地理環境、D社会生活、E政治活動、を添えて、翰林は政治活動、光復と仁林は本土と世界関係を本土化の軸にすえている。

グラフ4 各国民中学教科書課程計画本土化の内容分布



『本土化之研究』は、康軒版と南一版は本土化の程度は高いが、内容分布からみると「本土と世界関係」が欠乏していると指摘する²¹。国中段階

の心身の発達からみた場合、視野をさらに拡大し、本土と世界の関係の学習はこの段階では極めて重要である。出版社が課程計画を設計する時点で台湾と世界の相互関係を無視し、「台湾によって世界をみる」「世界によって台湾をみる」という両面を包括するという世界相互という本土観を欠いたならば、教科書の教材は閉鎖性、排外性に充ちた本土化の巢窟になってしまう。この点に注意を払うべきだと『本土化之研究』は強調している²²。そういう指摘に従えば、本土化課程計画は少ないが、仁林の5.1%中3.4%、光復の3.4%中2.6%が「本土と世界関係」に割かれていることは『本土化之研究』の視点からみれば評価されるということになるがその指摘はない。

4. 5社の民間教科書における本土化定量分析

2002年「国民中小学九年一貫課程暫行綱要」に基づく教科書が発行されたわけだが、『本土化之研究』プロジェクトが分析対象とした社会科教科書は、国民小学4年上（第3冊）と国民中学1年上（第9冊）である。研究の時点で、「国民中小学九年一貫課程暫行綱要」にもとづき、編集が終わり、教科書審査を通過したのはこの二つの学年の教科書しかなかったからである²³。

① 各民間教科書国民小学社会学習領域4年上（第3冊）教科書の本土化程度分析

分析に使用された国民小学社会学習領域4年上（第3冊）教科書は、康軒、南一、光復、翰林の4社である。

国民小学社会学習領域4年上（第3冊）教科書の劃記標準（教科書と図）は下記の通りである²⁴。

國小教科書之劃記標準（課文と図）

0分、* 以個人、家庭、学校、中国或世界其他地区為内容範圍之論述。

1分、* 文字描述内容偏向於通則性介紹、而

19 『本土化之研究』91ページ

20 『本土化之研究』86ページ、表4-2-4 各版本国中課程計画之本土化内涵分布表より作成。

21 「本土と世界関係」に関して康軒版は0%で欠乏といえるが、南一版の1.1%を欠乏と表現していかどうかは疑問である。

22 『本土化之研究』91～92ページ

23 『本土化之研究』5ページ

24 『本土化之研究』52ページ

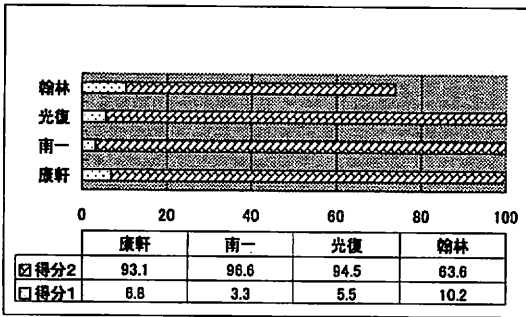
且図的補充説明不是以台湾作為実例者

2分、* 以家庭外、学校外、社区、郷鎮、台湾地区為内容範疇之論述。

* 文字描述内容偏向於通則性介紹、但是図的補充説明有以台湾作為実例者

分析結果はグラフ5のようになった²⁵。翰林版以外に有意差はみられない。『本土化之研究』は翰林版のみが本土化程度が低い理由を、他の3社が「家郷」を主題にしたのに対して、翰林版は「家郷」の他に、「学校」という非本土化の範疇を扱ったからだとしている²⁶。

グラフ5 国民小学社会学習領域4年上(第3冊)教科書の本土化程度



得分2を内容別に分布をグラフにしたものがグラフ6²⁷である。

② 各民間教科書国民中学社会学習領域1年上(第9冊)教科書の本土化程度分析

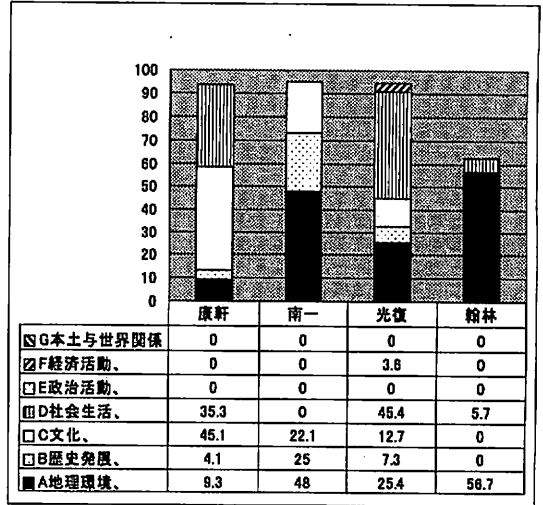
分析に使用された国民中学社会学習領域1年上(第9冊)は、康軒、南一、光復、仁林、翰林の5社である。

国民中学社会学習領域1年上(第9冊)教科書の劃記標準(教科書と図)は下記の通りである²⁸。

國中教科書之劃記標準(課文と図)

0分、* 以個人、家庭、学校、中国或世界其他地区為内容範疇之論述。

グラフ6 各国民小学教科書4年上本土化の内容分布



* 文字描述内容偏向於通則性介紹、而且図的補充説明不是以台湾作為実例者

1分、* 文字描述内容編向於通則性介紹、但是図的補充説明能以台湾作為実例者
2分、* 以家庭外、学校外、社区、郷鎮、台湾地区為内容範疇之論述。

國中教科書之劃記標準(教科書中的學習活動)

0分、* 模擬性、想像性活動
1分 * 文字描述内容編向於通則性介紹、但是図的補充説明能以台湾作為実例者。
2分、* 真實性、操作性活動

分析結果はグラフ7のようになった²⁹。

『本土化之研究』は、康軒版と南一版が本度化の程度を高いと評価するのは台湾を主軸としており、光復版は中国史を紹介し、翰林版に至っては世界史に広がっているという編集方針の相違によるものだと指摘している。

得分2を内容別に分布をグラフにしたものがグ

25 『本土化之研究』95ページ

26 『本土化之研究』98ページ

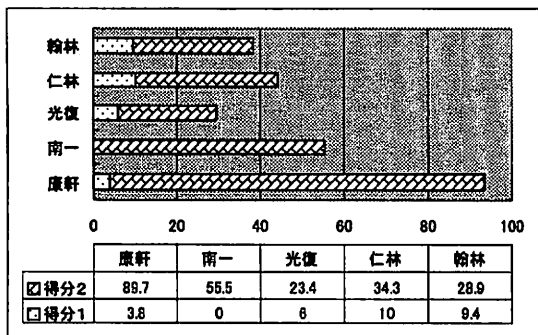
27 『本土化之研究』100ページ、表4-3-4 各版本國中課程計畫之本土化内涵分布表より作成。

28 『本土化之研究』53ページ、表3-3-4

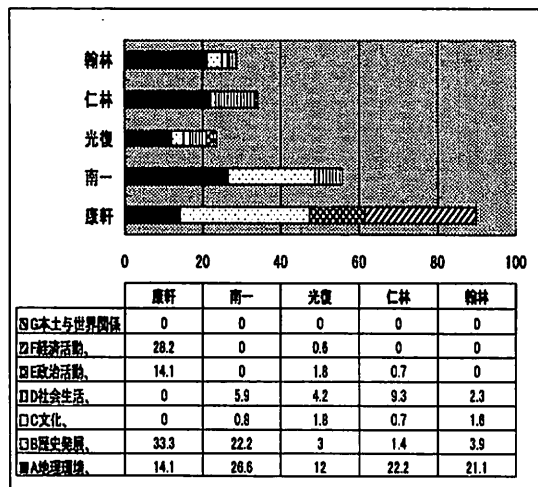
29 『本土化之研究』103ページ

ラフ8³⁰である。

グラフ7 国民中学社会学習領域1年上(第9冊)教科書の本土化程度



グラフ8 各国民中学教科書1年上本土化の内容分布



四 教科書の本土化観点分析

『本土化之研究』第5章は、質性分析である。4章では「細目」(item)の出現頻度と「類目」(category)の分布による定量分析をおこなったが、文献内容の脈絡(context)を十分に把握できないことから、脈絡とその相互作用の内在的意義を明らかにするために質性分析を行ったという。また教科書の分析だけでは、十分でないと判断し教科書編集者から聞き取りを行っている。

『本土化之研究』は教科書内容小、中、教科書編集者から聞き取りという順番で分析を行っている。九年一貫課程の教科書では、統合教材配置に個性が極めてるので、教科書会社ごとの編集方針が極めて重要である。小論では『本土化之研究』の成果を教科書会社ごとに整理しなおして分析しなおしてみることにする。

1. 康軒版

① 康軒版国民小学社会4年上教科書の本土化の質

康軒版国民小学社会4年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである。

生活的場所

- 1、家郷的環境
- 2、三合院
- 3、老街
- 4、廟宇
- 5、家郷の歴史

生活的変遷

- 1、埤塘と水圳(水路)
- 2、碌礮(石製のローラー)と耕運機
- 3、堆肥と化肥
- 4、謝籃と塑膠袋
- 5、家郷は大家的

生活的安排

- 1、家郷の伝統生活、
- 2、伝統節慶、
- 3、現代的生活、
- 4、現代的節日、
- 5、家郷の新風貌

『本土化之研究』は、小学社会教科書の質性を分析するに当って、次の5点の分析指標を提示している。1、家郷概念説明、2、圖片内容的呈現(真実性、明確性、具本土特色の三視点で評価)3、族群(ETHNIC)課題的处理、4、区域取材的平衡、5、社会参与的引導である。『本土化之研究』は社会参与に関する指導が本土化教材においては特に重要だという。本土の人・事・物を認知し、本土に帰属する情意を育て、社会が必要としている行動能力を求め、その上にたつ社会科の最終目標が社会参与であり、本土社会の改善を追究することだという³¹。

『本土化之研究』は康軒版国民小学社会4年上教科書に対して、次のように評価している³²。

1、家郷概念説明

家郷概念を「我們生長的地方(私たちが生長し

30 『本土化之研究』108ページ、表4-3-9 各版本国中一上教科書本土化内涵分布表より作成。

31 『本土化之研究』125～126ページ

32 『本土化之研究』134ページ、一部126～128ページで補正

た地方)」と概括的に定義するが一步すすんだ記述がない。

2. 図片内容的呈現、

大量の写真を使用し真実性は確保され、ページの片隅に写真が写された場所が明確にされ、埤塘、水圳、碌礮（石製のローラー）、耕運機などの農業生活にかかわる事物が示され、本土の特色がよく出ている。

3. 族群課題的处理

三合院・廟宇などの漢人社会教材を主とし、原住民教材が少なく農家の生活に偏重し、族群バランスに欠けている。

4. 区域取材的平衡

台湾25県市中20県市を掲載し、地域バランスを保っている。

社会参与的引導、「老街」の保存事例をあげ、自分の家郷を愛護する活動にいかに参加するかの説明を求めているが、参与行動の指導は欠落している。

② 国民中学社会1年上教科書の本土化の質 康軒版国民中学社会1年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである。

一 自然環境

1、範囲と地形 2、気候と動植物 3、自然環境特色

二 政治変遷

1、台湾早期政治發展、2、近代日本殖民統治、3、戦後政治發展

三 政治活動

1、政府的組成、2、地方事務、3、政治参与

四 經濟變遷

1、早期經濟活動、2、日治時代殖民經濟、3、現代台湾經濟發展

五 經濟活動

1、自給性經濟活動、2、商業性農業活動、3、工業發展

六 經濟と生活

1、選択的課題、2、消費と生産、貨幣と銀行

『本土化之研究』は、中学社会教科書の質性を

分析するに当って、次の3点の分析指標を提示している。1、教材選取的範圍、2、教材組織的方式、3、地理位置的呈現と歴史内容的詮釈である。

旧課程（1996年国中課程標準）では国民中学では台湾・中国・世界が学習範圍であった。新課程では前述したように課程計画事例基本架構では中国・世界が主要重点とされた。とはいえ家郷と台湾は次要重点である。各教科書会社がどのように本土化の比重を構成したのかを『本土化之研究』が問題にしたのが「1、教材選取的範圍、」である。

また旧課程では社会科は歴史・地理・公民に分科されていたが、新課程では統合された。統合のされ方と本土化の関係を『本土化之研究』が問題にしたのが「2、教材組織的方式、」である。

『本土化之研究』は本土化の範疇を、地理上の台湾（金門・馬祖を含む）における歴史と社会の發展、すなわち台湾地区の伝統文化と文化の創新を生み出す台湾主体性においた。この視点で『本土化之研究』が問題にしたのが「3、地理位置的呈現と歴史内容的詮釈」である³³。特に歴史内容的詮釈の中で「歴史中的族群關係」「戦後台湾の歴史發展」「兩岸現況的处理」をとりあげている。

『本土化之研究』は康軒版国民中学社会1年上教科書の本土化の質を次のように判断している³⁴。

1. 教材選取的範圍

旧課程の教材内容を踏襲する傾向で、国中1年から3年の学習主題は台湾・中国と世界を包括している。教育部公布の基本架構からみれば、次要重点、再次要重点にあげられている自我、家庭、学校、社区、家郷などの内容が欠けている。第9冊は台湾地区の学習内容になっている。

2. 教材組織的方式

国民中学1年から3年の学習主題は台湾・中国と世界へと同心円的に広がる教材組織方法である。

第9冊（国民中学1年上）で、自然環境 政治變遷、政治活動、經濟變遷、經濟活動、經濟と生活、第10冊で（国民中学1年下）で社会文化と社会文化變遷となるような教材組織方法は地域を主体とする課程架構の元、さらに一步進めて政治学 經濟学 社会学を主軸とし歴史で統合をはかっている

33 『本土化之研究』125～126ページ

34 『本土化之研究』140～143ページ

る。旧課程とは異なる教材組織方法である。

3. 地理位置的呈現

兩岸を台湾、中国大陸という地理名詞を使い、地図上では中国大陸と台湾を同じ色で塗り、両者を一体として示している。

4. 歴史内容的詮釈

(1) 歴史中的族群關係

明鄭時期に漢人が來台し、先住民³⁵（原住民）との間で土地をめぐる衝突があったことは記されているが、その原因である先住民に土地に対する観念がなかったことが書かれていない。沈葆楨の「開山撫番」を先住民の経営と管理の強化と説明するが、開山は事実上の自然破壊であり、撫番は漢人の先住民征服行為である。先住民の経営と管理という説明は為政者の立場で歴史を叙述している。台湾事件については、先住民は清政府と日本政府とともに事件の主体であることが明記されるべきである。以上のことから族群關係に関して、康軒版は一面的、すなわち政府と漢人の立場で歴史を解釈し、多元的でバランスある精神とはいえない。

(2) 戦後台湾的歴史發展

228事件については、以前は政府の観点で事件が解釈され、軍隊による鎮圧が合理化されていたが、康軒版は弱者の観点で叙述している。戒嚴令実施に関しては、「総統の職権を拡大し、連選連任を可能にし、言論・出版・集会・結社などの基本的人権を制限」などの政府の強権統治は批判するものの、戒嚴令によって「社会安定が維持され」「各種の建設がなされた」と政府の種々の政策を合理化する傾向にある。

(3) 兩岸現況的处理

兩岸の現況を教科書は「民国68（1979）年、中華人民共和國は『和平統一』を方針とし、政府は戒嚴令解除後大陸との交流を進行し、兩岸の關係は次第に緩和に向かっている。」と説明する。兩岸關係を康軒版は正面からとりあげ、「和平愛好

者」として中華人民共和國を叙述し、善意と同時に間断なく台湾人民を武力で恫喝していることには触れない。すでに民国68（1979）年から22年を経て、兩岸の情勢は昔の比ではなく、民国68（1979）年の政治宣伝の叙述は現況の反映を欠くものである。しかしながら、旧課程や他社の教科書が中華人民共和國を無視する態度であるのに比べれば、康軒版は中華人民共和國の存在を正視し、まさに事実を表現している。

③ 教科書編集者の本土化理念と実践

『本土化之研究』第5章第2節で、教科書会社を訪れ、編集執筆關係者から「本土化」に関わる問題の聞き取りを行った結果を分析している。

聞き取り項目は次のとおりである。（一）編集執筆団の特質（研究歴、教育歴、教科書編集経験）（二）編集執筆団の雰囲気（編集団の団結度、召集人の指導特質、編集団の仕事のモデル、（三）編集団の本土化の理念（本土化の意味内容、本土と郷土、本土化と中国化、本土化と全球化）（四）教科書編集実務 1、教材選取的範圍（原先並未依照能力指標進行編集、課程綱要未限定教材内容） 2、教材選取的依拠（对未来社会的展望、啓発心智、培養社会科学概念、合認知性、価値性と自願性）、 3、教材組織的方式（採同心円架構⇒本土を学習する重要性、社会科学の螺旋式概念系統、以学科<政治学・経済学・社会学>為主軸進行歷史的統整⇒对課程統整的認知、統整所面臨的困難、 4、圖片内容的呈現、 5、区域取材的平衡、 6、歴史内容的詮釈 7、兩岸關係的呈現

康軒版の編集団は、他社と異なり国民小学および国民中学両方に責任を負っている。この点は九年一貫の教科書編集を考える上では意味ある編集体制といえよう。

康軒版に関しては、4人の指導委員³⁶から聞き取りを行っている³⁷。以下、聞き取り事項の内、直接本土化に関わる聞き取り内容と「本土化の研

35 台湾では原住民と表記し、偏見の意味はないが、日本では蔑視語として使用された経緯があるので、先住民を使用する。

36 『本土化之研究』（166ページ）によると、教科書会社が委託した学者や専門家、編集内容に対して指導修正を加える役職だという。

37 『本土化之研究』（166ページ）、によると、2002年8月19日、26日、9月3日、10月2日、その日に異なる人から聞き取りをしている。

究」によるコメントを紹介する³⁸。

1、本土化の意味内容

指導委員A1の談話

教育理論からみれば、本土化は本来必須に備えていなければならない。編集された教材は学生をして、自己の生活の場所から学習を出発させ、具体的経験を積んだ後抽象概念に至る。ちょっとした想像力があれば、このような発想は新しくはなく、それは教科書の構成の一部である。この一部分によって不合格の教科書であるということはすでに過ぎ去った、しかしそれが、突出すればかえってその他の連想を招くことになる。※「本土化の研究」は、この談話の後半を過度に本土化を強調すればかえって簡単に政治意識形態に結びつくとして解釈している。

指導委員A2の談話

政治人物が特別に本土化を強調する。それは彼の政治的立場である。したがって本土化というこの詞は歪曲されている。いわゆる本土化を談ずるならば、私は本土化を心にとめず強調も止めるべきだと判断している。教育的立場から見れば、本土化は本来この種の自主意識であるべきである。私たちのこの教科書には主体意識がある。ただ本土化の成就を解釈することすら妥当ではないようである。私たちはそれを「台湾的東洋」と位置づけた。簡単に言えば台湾の立場に立つことである。ただ、私たちはある種の情緒性や狭い民族意識に陥らず、私たちは現実政治の党派的立場には進まない。本土化を叫ぶ必要はなく、意義あることでもない。

指導委員A3の談話

教育理念上から話せば、本土の具体的事実こそが最も容易に啓発できる知識である。その後具体的事実より見れば、概括化を加え、単純化が図られ、符号化される。これが即ち知識である。本土化、その真実は特殊政治状況下の歴史的産物である。いわゆる本土化の三字、あるいは郷土教育の四字を強調するのは別の意図を持っているのですか。私は郷土教育この四字にあまり賛成ではない。

38 『本土化之研究』171～172ページ

39 台湾独立のこと。

40 『本土化之研究』172ページ

41 『本土化之研究』173ページ

42 『本土化之研究』173ページ

中華民国の国民を育成するのにどうして本土化を強調するのですか。この問題は問題そのものがかおかしいと思いませんか？家に帰るのにその理由を問われるようなものです。

指導委員A4の談話

本土化は課程改革の中で私が必要を感じた。なぜなら私たちは過去において本土化に関することはとても少なかった。民国70年代（ほぼ1980年代）は大中国意識が大変強烈でした。私は当時国立編訳館にいた時で、常に政治的妨害を受けていた。私は比較的、本土化が群族意識の対抗になる可能性を心配します。本土化を延伸して言えば、基本的には文化面の問題です。最も政治的介入、族群間の対立を恐れます。

「本土化の研究」は、上記のような康軒版指導委員たちの話が族群間の対抗をさげ、統独³⁹意識或いは民族意識の政治本土化を牽制するだけでなく、大陸で商売する台湾商人の子弟にも使用されるようにという商業的判断も働いているという⁴⁰。

2、本土と郷土

指導委員A3の談話

（本土を）郷土と考えて話せば、私の家郷です。（本土を）国家と考えて話せば今のところ私が指すのは台湾である。中華民国が管轄する範囲で足りる。郷土と家郷、この二つの概念はほぼ同じとは私たちは考えていない。家郷はあなたが過去に住んだ、あるいは生長した地方である。郷土は現在住んで生活している地方です。基本的に私たちは大部分郷土を用い、本土と郷土は同じ次元ではありません。私たちは国小段階で話せば郷鎮市区、國中段階では県市級以下と位置づけている⁴¹。

3、本土化と中国化⁴²

指導委員A1の談話

中国化とは何を指すか。政治上の中国化なのか。それとも文化上の中国化なのか。もし文化上の中国化ならば漢化である。したがってそれは一種の政治的言葉である。固められた意味内容の学術言語ではない。教育上、政治言語の騒動に巻き込まれるべきではない。いたずらに混乱を増すのか。

本土化はたいへん中性的である。

指導委員A 2の談話

私たちは決して「中国化」を排斥しているわけではない。自ら限定しているのである。かといって、完全な「中国化」ではない。(本土化と中国化)両者は相互補正的なのである。台湾はこの世界の外にいることはできない。台湾以外の世界と私たちの関係の中で密接なのは中国である。あなたの政治的な立場が何であれ、このことは否認できない。この種の中国認識と理解に対して、もし、「中国化」を不妥当とするならば、私たちが結局台湾を主体として、中国を認識する。中国を認識することは、私たちの学生の知識的養分を豊富にする。但し、私たちの学生を中国化するのではない。一人の台湾人として、中国を知ることが学生の責任である。そうすればあなたが一步をふみだすのに役立ち、このことに矛盾や衝突は無い。
※「本土化の研究」は、この談話の後半を本土化と中国化は対立するものではなく、中国を学習することは中国化と同じではなく、ただ台湾という観点から出発し、中国を学習すればかえって時代の中で十分に中立足りうる助けになると解釈している。

4、国民中学1年で台湾をテーマにする理由⁴³

課程計画事例基本架構では中国・世界が主要重点とされたのに、康軒版は国民中学1年で台湾をテーマにするのかという理由を尋ねたところ、二人の指導委員から次のような返答があった。

指導委員A 4の返答

ある人が言います。どうして、私たちは能力指標の範囲をこえるのかと。能力指標はすべての台湾の素材を国民小学に解放しているにもかかわらず。けれども、台湾(素材)は本来、まさに大変重要で、いつでも重視されなければなりません。

指導委員A 3の返答

社会領域と自然科学領域の最大の違いは社会科学領域の知識の構成が螺旋的概念系統にあることである。自然科学は階層的的概念系統である。言い方を変えれば、螺旋系統概念系統は幼稚園より研究することが可能である。それ自体、深度と広度の違いである。たとえば家庭である。家庭の

形態は大変多様である。小学ではいっぺんで家庭的形態を把握したり或いは人類学でいう家庭的形態をいっしょに学ぶことは不可能である。178ページ。

5、歴史内容的詮釈⁴⁴

指導委員A 2の談話

歴史知識は事実、概念、通則、理論に至る4個の要素のほかは、私たちもまた、学生の必要を考えなければならない。たとえばこの知識が衝突的なものを帯びていたとしても、やはり、必ず解きほぐさなければならない。たとえば、228事件は長い間論争がなされてきたとしても、学生に与えなければならない。228事件はつまり過去の台湾の歴史発展における一つの重要な転換だからである。こういう転換は異なる党派、異なる種族によって、その解釈は様ではない。ただ私たちは事実について、事実を論じ、できるだけ歴史に還元させる。たとえば国民党の過去の威権執政のように。およびいくつかの行政運作方式についても、私たちは過去をタブーとはしない。ただし、できるかぎりどの党派にも偏向せず、私たちは学生が教科書を読むことにより、基本的知識能力がしみ通ることを望み、個人的党派的立場を培うことではない。したがって私たちは議論のある問題を避けない。

指導委員A 3の談話

ただ事実を強調し、評論を加えない。

指導委員A 4の談話

私たちの基本的立場このとおりです。各王朝はすべて基本的に貢献している。たとえば日本支配時代が完全に全部だめだったということとはできない。やはり貢献がある。とはいえ、とてもよいということではない。私たちは中華民国はよくない地方であり、中華民国をよくないと言うことはできる。私たちは比較的中立的視点の立場である。私たちは絶対に族群衝突と族群意識の対抗を呼びおこすことはできない。たとえば228事件については非常に細心に気を使わなければならない。私たちは228事件を政治経済方面の誤解であると書くことができる。私たちは族群の醜化を防止しあるいは先住民の批判に対して非常に細心に気をつ

43 『本土化の研究』178ページ

44 『本土化の研究』182ページ

かっている。

6、兩岸關係の呈現

康軒版は兩岸を台湾と中国大陸と呼び、両方を同じ色で着色している理由を、指導委員に『本土化之研究』は尋ねた。

指導委員A1の返答

私たちは一辺一国的観点でこの問題を処理することを採用している。この辺とは中華民国を指す。けれども人はフィリピンはフィリピン、マレーシアはマレーシア、まさかマレーシアが何ということはないだろう。しかし私たちはこのように編集せざるをえなかった。台湾のこの辺は中国を写し出す。この辺もまた中国を写し出す。これは一種の無法の解決のための苦境である。ただ中国を一つの台湾、一つの中国大陸として解決をはかるのが好いと考えた。私たちはただ政治の一面の中には正式の中華人民共和国と中華民国を用いることにあるだけだ。その時すべてそれを地理名詞と見なした。中性的方法を用いて、私たちは学生それぞれの各様の立場を理解するために、私たちはある全ての人を受け入れる可能性のある立場を想定した。子供たちで、父母の間で、教師の間で、教科書を利用した時、痛苦と矛盾を生みだすことを引き起こすことはできない。

指導委員A3の返答

告白するならば私たちは内心辛酸に満ちている。高中教科書で中華人民共和国を用いたならば審査を通過できなかった。私たちは外蒙古を標し、計画に進むことも無く是もまた通過できなかった。私たちは大法官に国家領土の解釈を訴訟して報いるようなことは全てしなかった。ただ中華民国の世界地位も再び構築されたと書いた。すべて意識形態の問題のためである。これらに対して、私たちはこのような上記の時間を費やし、実際非常に苦痛であった。はなはだしくは教科書の中は全て外省人の三字に触れることができなかった。それで私たちの教科書は村落の時間或いは族群住民の構成になり、課程の中身に至っては、最後には修正につぐ修正で、後退につぐ後退で最低線になった。そのようにして台湾或いは中華民国、中国大

陸とした。しかし、文章の流れで対岸を中華人民共和国とした。もし地区といえばすなわち中国大陸です。すなわちこのようなわけです。

※『本土化之研究』はこの証言を次のように解釈した。康軒本教科書は審査委員の意識形態の相違によりしばしば挫折した。かつて「中華人民共和国」を対岸と言い、「外省人」を都市人口の某一族群といい、かつて外蒙古は中国大陸の範囲外に区画された。ただ皆、審査委員が不当に内容を処理し、或いは使用の名詞が族群対立の危険を引き起こすということで認められず、修正を加えられるような状況で中性的地理名詞が国号に代わって仕方なく選択された。とともに審査委員自身の意識形態もまた教科書通過の隠れた基準になっていることを示している。

2、南一版

① 国民小学社会4年上教科書の本土化の質

南一版国民小学社会4年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである⁴⁵。

一 哈囉！家郷

家郷素描 家郷攝影

二 家郷追走曲

走訪家郷人 家郷故事

三 咱的家郷咱的情

家郷風情 大家一起来

『本土化之研究』は南一版国民小学社会4年上教科書に対して、次のように評価をまとめている⁴⁶。

1、家郷概念説明

家郷概念を「出生、成長或長期居住的な地方(生まれ、成長あるいは長い間住んだ地方)」と定義する。宇宙人キキが登場して、地球、アジア、中国大陸東南方、台湾、縣市、郷鎮と家郷概念を相対化していることを『本土化之研究』は評価している。

2、図片内容的呈現

大量の写真を使用し真実性は確保されているが、写真のキャプションが無かったり、不十分であっ

44 『本土化之研究』182ページ

45 『本土化之研究』125ページ

46 『本土化之研究』134ページ、一部126～128ページで補正。

たりで明確でない。

3、族群課題的処理

ただ、先住民のお祭りの紹介はあるものの、その他のテーマは家郷の土地利用などであり、先住民の立場の家郷教材に欠け、漢人社会を主としている。

4、区域取材の平衡

台湾25県市中19県市を掲載し、地域バランスを保っている。

5、社会参与的引導

家郷の土地利用調査、家郷を主題とする図の製作、家郷人口の調査、住みつくようになった原因を知るために隣近所を訪問する。家郷の過去を理解する。歴史的建築方法を賞味する。以上の資料を集め「私の家郷小書」をつくり、家郷特色理解の基礎とする。学生が家郷展覧会を準備するのを指導する。さらに一步を進めて、家郷の特色と問題を焦点に学生に「愛郷服務計画」をつくり、じっさい自分の家郷のために行動する。というように南一版は認知、情意、技能が社会参与に転化し、みずから家郷の改善を求めたという社会参加を求める教科書記述を『本土化之研究』は評価している。

② 国民中学社会1年上教科書の本土化の質

南一版国民中学社会1年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである。

一 生命的成長

- 1、自我的成長
- 2、我們都是一家人、
- 3、悠揚的生命樂章

二 個人と社会的対話

- 1、青青校樹好讀書、
- 2、我們是好朋友、
- 3、五彩繽紛的社会

三 認識我們的家園

- 1、我們的家園在哪裡、
- 2、高高低低的世界、
- 3、老天爺的臉色會說話、
- 4、小水珠的旅行

四 台湾追想曲

- 1、古早台湾人、
- 2、逐鹿台湾、
- 3、唐山過台湾、
- 4、大船入港

『本土化之研究』は南一版国民中学社会1年上(第9冊)教科書の本土化の質を次のように判断

している”。

1、教材選取的範圍

教育部公布の基本架構に符合し、第9冊は自我、家庭、学校、社区、家郷、台湾を統合的に架構している。

2、教材組織的方式、

南一版国民中学社会1年上(第9冊)教科書前半に自我、家庭、学校、社区、家郷、までの学習内容を圧縮してつめこみ、後半と1年下(第10冊)が台湾を学習内容とし、国民中学2年教材は中国、3年教材は世界を主としている。国民中学3年主要学習内容は台湾・中国・世界を取り入れていることは明白である。また歴史を主軸として政治学経済学社会学などの学科を統合している点は旧課程に近い。

3、地理位置的呈現

南一版は兩岸を台湾と中国大陸といい、地図上では別の色で塗っている。

4、歴史内容的詮釈

(1) 凸顯本土特色

たくさんの本土的俗語や歌謡を使い、南一版の台湾歴史はすこぶる本土特色を具体化している。

(2) 史前人来源

史前人の来歴に関して、旧課程が台湾と中国大陸とを関係づける傾向が強かったのに対して、南一版は中国大陸と東南アジアの両説を併記し偏向していない。

(3) 先住民的觀點

先住民(原住民)の来歴に関して、旧課程が中国大陸から来たとして、先住民の主體的觀點を無視したのに対して、南一版は中国大陸来歴説と南洋群島来歴説の両説を併記し偏向していない。その他に、先住民が起こした「正名運動」を取り上げ、原住民の主体性を重んじる教科書内容になっている。また、旧課程では先住民の社会思想や共同体制度は天を敬い、土を愛し、生命を尊重する觀念が薄いとされ、学生の前住民に対する誤解を生んだが、南一版は、「先住民はただ狩猟をするだけでなく、深い生態保育の觀念が備わっている。蘭嶼の達悟族のように、一つの資源を共有し、天を敬い、土を愛し、多くの自然を尊重し保存する

資源を愛する伝統がある。」と述べ、原住民の芸術、音楽、お祭りを紹介し、族群相互の理解をさらに助けている。

(4) 歴史中的族群関係

明鄭時代に漢人が來台し、先住民⁴⁸（原住民）との間で土地をめぐる衝突の原因は漢人が境を越えたことにありと質朴に事実が述べられている。また清朝時代の記述の中で「漢人は合法的に官に申請し、先住民に小作料を払うとしながらも、巧みに強奪し、先住民の土地を占有した。清朝は隔離処置をとり境界を設け、漢人の侵入を許さなかったが、その政策は徹底されず、先住民は土地を不断に占領された」と、先住民と漢人との和平工作や対立関係も質実に事実をのべている。

また外国人の台湾における貢献、すなわち、イギリスとカナダの長老教会による病院や学校の設立が記述されている。この点は台湾殖民の歴史の中で外国人に対する負の側面があるのに対して、このような教材配置は多元的に歴史を現している。

(5) 本土行動的引導

南一版「逐鹿台湾」教材の中で、梅花鹿の台湾生存史が叙述されている。学生に本土動物保護の思考を情感をもって起こさせている。

③ 教科書編集者の本土化理念と実践

南一版の編集団は、国民小学と国民中学は別々の責任体制である。南一版の編集団の内国中編集団から、『本土化之研究』は聞き取りができた。

南一版に関しては、2人の指導委員と1人の編輯委員⁴⁹から聞き取りを行っている⁵⁰。以下、聞き取り事項の内、直接本土化に関わる聞き取り内容と「本土化之研究」によるコメントを紹介する。

1、本土化の意味内容⁵¹

編輯委員B3の談話

私たちは政治上の本土化を強調しない。周囲から学習したものを学習の要として伸ばすのである。台湾人になるには台湾のことを知らなければなら

ない。どうして台湾の歴史を学ぶのか。それは以前あったことは現在に影響しているからである。だから、台湾現代生活に影響する歴史素材あるいは地理事件をそく教材とみなした。但し、私はやはり台湾と中国の間の関連も延伸性として明快に語らねばならないと感じている。

指導委員B2の談話

過去の教科書はまったく本土化の時代ではなかった。とはいえ一部の教師はたいへん本土化的であった。本土化がどういう意識形態なのかを語る必要はない。すくなくとも学習上にあつては、教師は学生が何を知り、何を知らないかを理解している。私たちが田舎を語り、都市を語るには、当然ある田舎の学生は都市の細部は明瞭には分からない、都市の学生にあつては、田舎の光景を見たこともない。地理で言うならば、教師は学生の環境に合わせることを起点としなければならない。

2、本土と郷土

指導委員B1の談話

本土と郷土は一つの層として同じ意味内容である。しかし、全てはそうではない。どの側面からみればそのように見えるのか。教育上では私は本土化と郷土化を比較すれば、同じものである。しかし全ての社会政治上での差は非常に大きいかもしれない。すなわち統独の意味内容、このような層においては完全に教育上強調できることは異なる。自分が生まれた地方より、考えれば地方は大きくとも小さくともなる。台湾全体でも、小はいわゆる縣市、学校所在地、学生が出生した、あるいは生活した地方でも可能である。これがすなわち私たちが言う郷土或いは本土である⁵²。

3、本土化と中国化⁵³

指導委員B1の談話

本土化とグローバル化の中間として、中国化は少々奇妙である。これは台湾の特殊な政治環境のもと、中国化というものがある。ただしこの三つはほぼ

48 台湾では原住民と表記し、偏見の意味はないが、日本では蔑視語として使用された経緯があるので、先住民を使用する。

49 『本土化之研究』(166ページ)によると、実際に執筆する役職だという。

50 『本土化之研究』(166ページ)によると、2人の指導委員B1は2002年8月20日、B2は9月10日、編輯委員B3は8月27日、に聞き取りをしている。

51 『本土化之研究』185ページ

52 『本土化之研究』186ページ

53 『本土化之研究』186ページ

対等ということはできない。対等はただ全球化と本土化である。というのは中国化は本土化と地球化より、台湾と対岸関係、すなわち两岸の地理上、歴史ないし社会政治上のいくつかの相互関係の取り扱いの動向から導き出さねばならないからである。

指導委員B2の談話

これは、極めて個人的な見解である。いわゆる正誤はない。国家は一個の想像的共同体である。中国も、台湾も想像の産物といえよう。

4、国民中学1年で自我、家庭、学校、社区、

家郷、台湾を学習内容にする理由⁵⁴

国民中学1年で自我、家庭、学校、社区、家郷、台湾を学習内容と南一はしたわけだが、『本土化之研究』の取材の中で内部で論争があったことを、次の証言の中から明らかにした。

指導委員B1の証言

論争は教育部公布の課程大綱よりはじまった。国民中学1年で台湾を教材にする構想が必要かどうか問題となった。書商が関心をもつことは、教科書がよく編輯されること、市場そして教科書検定を通過することであった。教育部公布の大綱の中で、台湾の部分は国民小学ですでに項目だてられたと考え、もし、国民中学一年で台湾をたてれば、検定の過程で委員が教材の重複をみとめるかどうか、これは書商が最も憂慮したことである。

國小五六年の社会科の一部の発展教材では学生が台湾を認識するには不足であると最後には判断した。国民小学で台湾を認識することに関しては、すでに始まっていた。しかし、それは部分でとどまっていた。国民中学は国民小学の延長でなければならぬ。郷土あるいは本土に対して広く深くさらに一步認識をすすめることに焦点を合わせた。

編輯委員B3の証言

その真実まさに九年一貫綱要は台湾の部分はただ小学課程にあり、國中課程には厳格には台湾の部分はなないと説いている。もし当初の企画を話せば、中国の歴史地理公民が国民中学で開始されなければならなかった。どうして私たちは台湾より開始を堅持することができたのか。台湾を教える深みの上で小学部分とはやはり別にすることがで

きた。いわゆる系統知識を深く少し紹介する必要があり、それで私たちはやはり台湾より開始することを決定した。

指導委員B1の証言

能力指標はその地方のどのような教材によって達成されるというのか。國中で台湾教材を用いることはできないとはいえない。台湾教材がもっともよく学生と結合している。私たちは台湾教材を使ってさらにその能力指標を達成させることができる。というのは国一で台湾、国二で中国、国三で世界、近くより遠くへという空間距離設計により、三ヶ年を設計した。このような過程により能力指標を達成する。異なる学生の達成程度は同じではない。しかし最後には能力指標の基準にもどる。

指導委員B1の証言

学生は本土に対して十分な理解がある。本土に対する想いを生み出し、一步すすんで Identity、最後の最大の目標は Identity であり、地方の Identity である。それゆえ私たちの地理は国民中学一年段階で本土認識の教材を企画し生み出すことを非常に強調している。

指導委員B1の証言

私たちの課程教材（教科書）開発中、書商は一環して教材の開発に介入しなかった。書商はただかれらの立場で、われわれに了解させる手段を考えた。書商は社長である。書商の見方はただ商品がよいか、効能はあるか、をみるだけである。これは彼らは非常に重要な考量である。それで私たちは教育の効能より教材の研究開発を行ったので、それゆえ教材の研究開発の過程で書商はこの方面で私たちに関与することは無かった。

4、兩岸関係的呈現

指導委員B2の談話

私たちの教科書では、「台湾」と「大陸」と分けて呼ぶことにした。現況を尊重した。それには次のような理由がある。一切基本は現在ある事実を主とする。私自身台湾、あるいは大陸のどちらかを重いとみることはできない。もしかしたら100年後、一切同じでないかもしれない。もっとも重要なことはあなたがこの土地にうまれたこと

54 『本土化之研究』189～191ページ

がよかったかどうか。よかったことが、ずっと続くことができることである。

編輯委員B3の談話

南一版の原則はすべて中国大陸を用い、人民共和国の類は使わない。現代に至って、対岸政権との関係を言うならば、私たちは直接価値判断をすることをさけるために尽くさなければならない。事実を述べ、しかるのち学生が自分で価値判断をするのである。

指導委員B1の談話

公民の中で、このように特に比較的深層に影響する内容を含んだ中国化を排除することはたいへん難しい。やはり兩岸の相互関係、政治制度方面の違い、経済的關係が兩岸の人民の交流に影響すること、目前にすでにせまっている文化交流に及ぶであろう。

3. 翰林版

① 国民小学社会4年上教科書の本土化の質

翰林版国民小学社会4年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである⁵⁵。

一 我会用地圖

- 1、学校平面図 2、認識地圖

二 家郷在這裡

- 1、地圖上的家郷 2、地名的故事

三 家郷的自然環境

- 1、家郷の地形和氣候 2、家郷的河川

四 家郷的土地和産業

- 1、家郷的土地利用 2、家郷敵特産和産業

五 家郷の名勝和古蹟

- 1、家郷名勝走透透、2、關心家郷的古蹟

六 家郷逍遙遊

- 1、「行」在家郷非難事、2、作個小導遊

『本土化之研究』は翰林版国民小学社会4年上教科書に対して、次のように評価をまとめている⁵⁶。

1、家郷概念説明、家郷概念を「生活和成長的地方(生活と、生長した地方)」と定義する。

2、圖片内容的呈現、圖や漫画を使い真實性に欠け、また写真のキャプションが無かったり、不

十分であつたりで場所の明示がなく明確でない。

3、族群課題の処理、族群にかんする社会や文化に関することが比較的すくなく、家郷的古蹟でも漢人社会の建築を教材とするなど漢人社会を主としている。

4、区域取材の平衡、台湾25県市中12県市を掲載し、地域バランスを欠いている。

5、社会参与的引導、家郷の名勝と古蹟単元で、家郷を愛護する觀念を伝えることはあるが、具体事例に欠ける。但し単元最後で家郷の古蹟と開発で衝突がおこったらどうするかという問いかけがある。地理に偏重し社会参与行動への指導にかけ

② 翰林版国民中学社会1年上教科書の本土化の質

翰林版国民中学社会1年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである。

一 我們的生活空間

- 1、我家在這裡 2、經緯線和位置
- 3、地圖一認識環境的工具

二 自然環境

- 1、認識自然環境 2、多采多姿的地形
- 3、天氣与生活 4、地表上的水
- 5、河川的故事 6、和環境交朋友

三 文明的曙光

- 1、人類的起源 2、兩河之間的泥土文明
- 3、尼羅河的恩賜 4、黄河文明之光
- 5、印度河的宗教国度

四 了解自我

- 1、成長的喜悦 2、欣賞生命
- 3、個人的定位 4、尋根探源

五 群我關係

- 1、親密的家庭 2、學習新天地
- 3、良好的人際關係 4、頭親揚名

『本土化之研究』は翰林版国民中学社会1年上(第9冊)教科書の本土化の質を次のように判断している⁵⁷。

55 『本土化之研究』125ページ

56 『本土化之研究』134ページ、一部126~128ページで補正

57 『本土化之研究』148~150ページ

1、教材選取的範圍

教育部公布の基本架構に符合し、第9冊は自我、家庭、学校、社区、家郷、台湾、中国と世界を課程内容に包括している。

2、教材組織的方式

翰林版国民中学社会1年上(第9冊)教科書後半に自我、家庭、学校、社区、家郷、などの家郷の学習内容を圧縮してつめこんでいる。自我、家庭、学校は本土教材ではなく、文明的曙光等の单元では台湾、中国、世界を事例に使用しているため本土化教材の比重は低い。

3、地理位置的呈現

翰林版11ページでは地図上では同じ色で塗り、中国大陸に「中華民國」と国家をあらわす赤色で表示され、台湾は国家の下を意味する黒字で表示されている。26ページでは同じく中国大陸と台湾が同じ色で現され、中国大陸には中国とあり台湾にはない。翰林版は地図で判断するかぎり台湾を僻地とするか、はなはだしくは無視するか、台湾の主体性を欠く、中華民國が中国であり、その版図が中国大陸と台湾である。

4、歴史内容的詮釈

翰林版 单元「尋根探源」で中国からの移民たちが混ざり合い地域の Identity を形成したと説明し、旧課程よりも中国と台湾の血縁関係を強調し、現段階の台湾人民の Identity が無視されている。

③ 教科書編集者の本土化理念と実践

翰林版の編集団は、国民小学と国民中学は別々の責任体制である。翰林版の編集団の内、國中編集団から、『本土化之研究』は聞き取りをしている。

翰林版に関しては、1人の指導委員と1人の編輯委員から聞き取りを行っている⁵⁸。以下、聞き取り事項の内、直接本土化に関わる聞き取り内容と「本土化の研究」によるコメントを紹介する。

1、本土化の意味内容⁵⁹

編輯委員C2の談話

私は解釈があるそんな複雑さの必要はなく、学生の実生活経験を起点とすべきと考えている。

指導委員C1の談話

私たちは本土或いは郷土について特別に言うことではない。いくつかの名詞の背後は全て中性である。しかし、これらの名詞の背後にはその著者の意識が存在する。たとえば、国外で郷土教育のような名詞はないので、課程は本来生活の周辺より話し始める。郷土の本体はたいへん多くの異なった層がある。五歳の子どもに話すとき、彼が認知する郷土は彼が住んでいる地方、社区であろう。国中生に話すときには、彼がいう郷土は彼が住む郷鎮、縣市、であろう。しかし成人が、もし外国にいたら、かれが言う本土は台湾全体をさすであろう。

2、本土を事例とするために台湾教材を付加したことについて⁶⁰

編輯委員C2の談話

私たちは実際、第一線の教師である。そこで、この部分の著述が台湾にあってとっても多いかどうか感じる。すでに小学で台湾を学び、そこで本来中国や世界に歩みを進めなければならない。ある時、検討会をもよおした中で、台湾の部分はやはりくみこむという話に進んだ。

3、兩岸現状の処理

編輯委員C2の談話

国家を言う時には必ずやはり中華民國といい、もし地区の特色を言う場合には、私たちは台湾地区という。

指導委員C1の談話

特別に考えていない。私たちの教科書の内容が特別に大陸に言及しているとみているのですか。このように言います。特別に考えてはいなかった。もし私たちが直面するなら、私たちは中国大陸を用いる。

5、光復版

① 国民小学社会4年上教科書の本土化の質
光復版国民小学社会4年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである⁶¹。

58 『本土化之研究』(166ページ)、によると、指導委員C1は2002年8月22日、編輯委員C2は8月21日、に聞き取りをしている。

59 『本土化之研究』196ページ

60 『本土化之研究』197ページ

61 『本土化之研究』125ページ

一 熟悉的地方

我的家郷、家郷の風貌

二 話我家郷

先人的足跡、家郷的改变、家郷特産と旅遊規
画

三 营造新家郷

家郷放大鏡 我們的選択、美麗新家郷

『本土化之研究』は光復版国民小学社会4年上教科書に対して、次のように評価をまとめている⁶²。

1、家郷概念説明、家郷概念を「我們生長或生活的地方（私たちが生長し生活した地方）」と定義する。

2、图片内容的呈現 川の汚染に漫画を使い眞実性に欠ける部分もある。多くの図にキャプションが無かったり、不十分であったりして明確でない。

3、族群課題的处理、「我的家郷」単元で、「台東卑南郷」を例として、いくつかの地名と先住民の言葉を翻訳している（11頁）。このほか、この単元の中で、ある虚構の先住民の女の子が自分の家郷の位置を説明している。このことは教科書はよく先住民の立場で家郷を論じていることを示す。民俗活動でも先住民の事例があり（32～33頁）、家郷の先賢でも、漢人や政治家に偏向せず、先住民や芸術家・医者などが入っている。

4、区域取材的平衡、台湾25県市中17県市を掲載し、地域バランスをとっている。

5、社会参与的引導、先人的足跡単元の中で、古蹟保存と保護の事例をあげ、単元最後で「私たちの家郷の古蹟が破壊されるや否や。」という問いかけや、「营造新家郷」単元の中で、建設か環境かこの難問をどう処理するかなどの問いかけのあと、家郷建設の理念と事例が提示される。その上でその評価と、後継者になるかという問いかけが行われるなどで、知識、情意、技能は評価できるが、社会参与行動への指導にかける。

② 光復版国民中学社会1年上教科書の本土化の質

光復版国民中学社会1年上教科書の題目構成

（架構）は次のとおりである。

一 人と時間

1、中華民族的神話と伝説 2、深埋地底的中国遠古文明 3、夏商周王朝 4、周代封建制度と礼楽文明 5、秦漢帝国の出現 6、魏晉南北朝四百年の分裂

二 人と空間

1、土地は人類生存の基礎 2、土地は人類生活記録の資料庫 3、土地は國家組成的基本要素之一 4、針愛土地資源は地球村民的使命 5、範圍と読図 6、面積、比例尺と方位 7、位置、経緯度と網格法 8、時間と地方時間 9、板塊と区域的形成 10、区域特性と土地利用

三 人と社会

1、認識時間、善用空間 2、認識自我 3、我的人際關係 4、珍貴的友情 5、我的家庭 6、我的班級生活 7、敬愛我們的老師

『本土化之研究』は光復版国民中学社会1年上（第9冊）教科書の本土化の質を次のように判断している⁶³。

1、教材選取的範圍

教育部公布の基本架構に符合し、第9冊は自我、家庭、学校、社区、家郷、台湾、中国と世界を課程内容に包括している。

2、教材組織的方式、

光復版国民中学社会1年上下（第9・10冊）に自我、家庭、学校、社区、家郷、などの家郷的学習内容を分散させている。光復版は、「人と時間」「人と空間」「人と社会」に分けられ、旧課程の地理・歴史・公民に近い。このような教材組織では、わずかに社区部分だけが本土化教材で、本土化教材の比重は落ちる。

3、地理位置的呈現

光復版では、気候、地理、人口等で中国大陸と併せて台湾が説明される。中国に中国大陸と台湾が包括される。したがって、台湾は出てくるが、本土的概念ではない。

4、歴史内容的詮釈

光復版は、中国史が本国史という思考であり、

62 『本土化之研究』134ページ、一部126～128ページで補正

63 『本土化之研究』148～150ページ

中国古来の家族観念を重視し、旧課程を踏襲し、中台関係を重視する。

③ 光復版教科書編集者の本土化理念と実践

光復版の編集団は、国民小学と国民中学は別々の責任体制である。光復版の編集団の内、國小編集団から、『本土化之研究』は聞き取りをしている。

光復版に関しては、1人の指導委員と2人の編輯委員から聞き取りを行っている⁶⁴。以下、聞き取り事項の内、直接本土化に関わる聞き取り内容と「本土化の研究」によるコメントを紹介する。

1、本土化の意味内容⁶⁵

指導委員D1の談話

本土化は私たちがかならず本土を重視することに戻ってくることである。その上で、学生をして、自分がうけたのと同様にこの本土を愛し、家郷を愛し、家郷に感情をもちだすことができる。

編輯委員D3の談話

特別に本土化が国家意識に言及することはないだろう。Identityを抱いた土地、感慨をいだいた土地を希望すればいいはずだ。

指導委員D1の談話

本土化概念から入ることはない。それはあまりにも狭隘である。私は、やはり広がる視野の郷土観、世界の郷土観であるべきだと考える。何が郷土か。私たちの郷土は大きくてもいいし、小さくてもよい。それゆえ異なった時間は異なる成長過程に及ぶからである。したがって郷土の範囲は拡大していくことができる。

2、族群の課題の処理と地域のバランス⁶⁶

編輯委員D2の談話

もし家郷について言えば、人の言葉には差異がある。そこで、私たちが例を挙げるとき、私たちはかつてあげた例の均衡をはかる。故事を挙げるときも、先住民から男女の問題にいたるまでバランスに注意する。それに地域のバランスも考慮している。私たちは全て、区域の均衡を重視することに心を砕いている。

編輯委員D3の談話

全国、南北各地、外島の例を挙げつくすが、一網打尽にする方法はない。しかし最低限度の方法は必要である。現在全国に通用する版を広めているので、もし上げた事例が自分の家郷にぴったりくれば、人々は親しみの気持ちで満ち溢れることになる。それで、私たちは例を挙げた時、東西南北どの地区全てにあてはまる家郷モデルを出し尽くす。地区や事件の選択においても、ある一民族に偏らず、各民族全てを語れるものを考えた。

3、中国史を本国史とみることについて

光復版国民中学教科書は、中国史を本国史とみなしている。その点について『本土化之研究』は質問した。

編輯委員D3の談話

私は特別に国家Identityについて語ったことはないと考える。その上で言うが、人々の血縁は本来一脈のものであると。

地理、歴史、公民、三つの概念は本土化に至るよう語らなければならない。それで地理においては、台湾より外島地区に及ぶ、すべて私たちの引用した事例部分である。歴史において、われわれは大陸との血脈の淵源を強調することができる。ある時台湾は外族の侵略占領があった。このこと全てを話すことができる。それ故に本土化の教育理念は僻地より着手することができる。

6、仁林版国民中学社会1年上教科書の本土化の質

仁林版国民中学社会1年上教科書の題目構成(架構)は次のとおりである。

一 我們都是一家人

可愛的安樂窩、家門你而開、愛的路上你和我、

二 學習馬拉松

我把教室變大了、我們一起決定吧、

三 請跟我來

咱們都是好隣居、大家來做伙、時間的走廊

四 探索追尋遊從前

悠悠歲月、源遠流長、承先啟後

64 『本土化之研究』(166ページ)によると、指導委員D1は2002年10月2日、編輯委員D2は8月25日、編輯委員D3は10月2日、に聞き取りをしている。

65 『本土化之研究』202ページ

66 『本土化之研究』205ページ

- 五 從橫天下論英雄
書劍江山、臥虎藏龍
- 六 風起雲湧定江山
天下一統、輝煌盛事 文化科技
- 七 手中乾坤
乾坤裡的奧秘 生活中的好幫手
- 八 大自然的雕塑
生活的舞台 探索神奇的面貌
- 九 讓我們看雲去
出門看天氣 多樣的氣候
- 十 生活的泉源
小水滴的循環 珍惜水資源

『本土化之研究』は仁林版国民中学社会1年上(第9冊)教科書の本土化の質を次のように判断している⁶⁷。

1、教材選取的範圍

教育部公布の基本架構に符合し、第9冊は自我、家庭、学校、社区、家郷、台湾、中国と世界を課程内容に包括している。

2、教材組織的方式

仁林版国民中学社会各冊に自我、家庭、学校、社区、家郷、などの家郷的学習内容を分散させている。仁林版は公民・歴史・地理に分けられる。公民的部分は心理学、政治学、社会学などの科学を融合している。歴史的部分は地域を主として、同心円的に歴史内容が配列されている。地理分野は地理概念を主に、台湾、中国、世界を事例に配列している。このように仁林版は多様な教材方式である。仁林版第9冊は、社区部分がわずかに本土化教材で、本土化教材の比重は低い。

3、地理位置的呈現

仁林版では、兩岸を中国大陆・台湾といい、天気図のように、華南と台湾を区別するなど台湾を主体とするものもあるが、大部分の地理教材は台湾と大陸を事例に使用し、中国の中に、台湾と中国大陆を包括している。したがって、台湾は事例としてでてくるが、台湾を本土的概念としてはいない。

4、歴史内容的詮釋

仁林版は、わが国は中国民国をさしている。17

世紀の地図に中国民国が登場し事実には符号しない。

5、本土行動的引導

単元「請跟我来」で新しい商い(白米)をおこし社区に活気をもたせる作文をきっかけに学生に調査と聞き取りをさせることを評価しながらも、社会行動への指導がないことが惜しいとしている。

五 まとめにかえて

『本土化之研究』は本土化を一つの地域が、自主性を追求し・主体性を形成し、生命共同体を結集するに至る過程のことでであると定義した。そして、本土化の過程の中で、住民意識は目覚め、実践行動を行うという。

この定義からすれば本土とは国家でも、地域社会でも、或いは村でもよいことになる。『本土化之研究』では本土とは台湾のことでであると規定した。そのため、教科書記述等で台湾の主体性がチェック項目となった。このため康軒版の本土化度は高く評価された。にもかかわらず、康軒版の編集者たちは本土化という概念を使用することに積極的ではなかった。

また本土化とは過程であるから、『本土化之研究』は実践行動を行うという。実践に関しては、小学社会南一版を除いて、『本土化之研究』からは評価されなかった。各出版社の編集者たちは教育の本土化は賛成だが、政治の本土化には禁欲的なのである。

本土化の実践行動には四つの側面があると『本土化之研究』はいう。一つ目の側面はすべての施策に関する点、二つ目の側面は外来の文化・知識体系との接触に関する点、三つ目は族群(ETHNIC)関係の経営に関する点、四つ目の側面は本土文化の創始に関する点である。非常に豊かな視点である。『本土化之研究』は課程綱要や教科書を三つめや四つ目の観点で分析したと思われる。だが、一つ目や二つ目の観点で分析したとは思えない。

以上を具体的にするために『本土化之研究』の当否を詳細に考察したいのだが、すでに紙幅はつきている。

67 『本土化之研究』154～155ページ

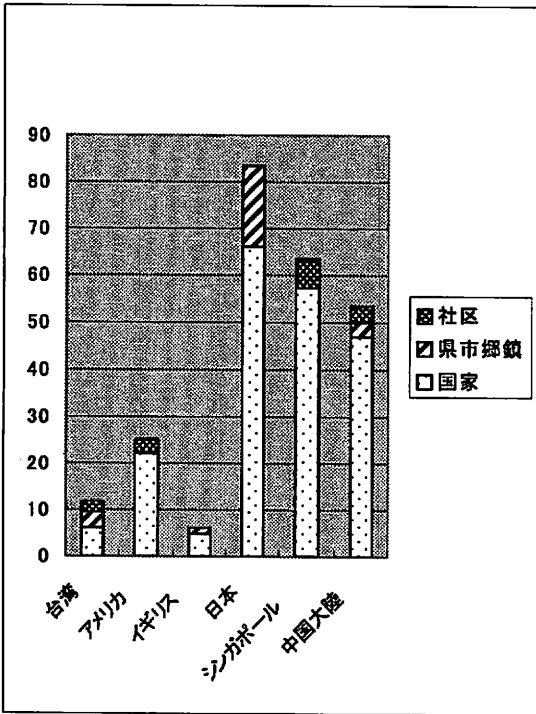
グラフ9⁶⁸、グラフ10⁶⁹は、台湾、アメリカ、イギリス、日本、シンガポール、中華人民共和国のカリキュラムおよび教科書の本土化（小中を統合した数値で）を、国家、地方自治体、集落別に『本土化之研究』が分析したものを、私がグラフにしたものである。

もっとも社会科において、本土化が進んでいるのは日本ということになる。そういう日本を含む諸外国の社会科を、『本土化之研究』が提起した「本土化」概念で分析することはきわめて意味あ

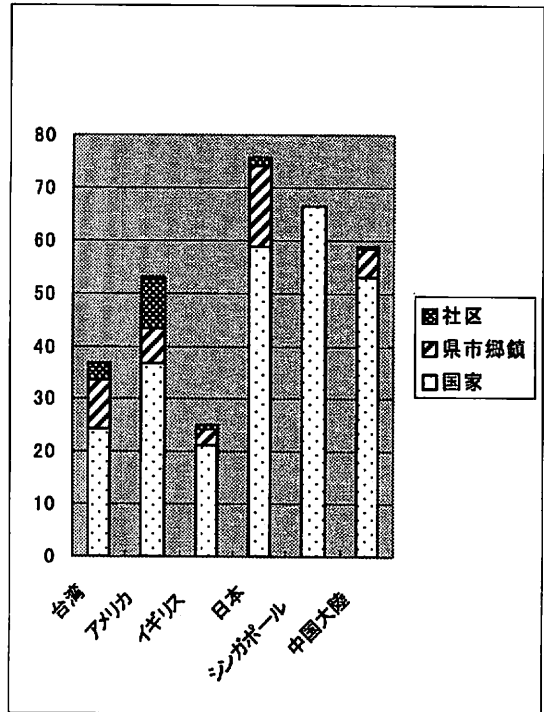
ることだと思われる。なぜなら、さきほどの四つの側面と、教育という観点から「本土化」を論じた、次の9つの「本土化」の特性、すなわち相対性、草根性、批判性、多元性：脈絡性、主体性、認同性、実践性、外展性が分析の視点になるからである。

以上、『本土化之研究』に対する一定の見通しは示した。今後、なんらかの形で詳述する機会を得るつもりである。

グラフ9 各国社会科課程概要本土化分布 (中小学統合)



グラフ10 各国社会科教科書本土化分布 (中小学統合)



68 『本土化之研究』331ページ

69 『本土化之研究』334ページ