

明治中期における国民教育体制確立 の過程に関する一考察

類 家 友 富

わが国における修身教育は、昭和二十年十二月三十一日付の占領軍司令部による「修身、日本歴史及び地理停止ニ関スル件」によって、おおよそ七十五年にわたるその歴史に終止符をうち、更には二十三年の六月十九日に「教育勅語等の排除に関する決議」が衆議院で、「教育勅語等の失効確認に関する決議」が参議院で、それぞれ可決された。これらのことにより、教育勅語体制の中核として存在していた修身教育による道德教育は、新しいものへと生まれかわらねばならないものとなった。

以来昭和三十二年に教育課程審議会が道德教育の時間特設を決定するまで、わが国の道德教育は、「道德は全教科を通して」といういわゆる「全面主義」の形をとった。この間、過去において行なわれた「修身」に対する嫌悪ないし恐怖といった形で表わされた感情的批判、あるいは、支配階級の支配手段としての役割をもったとする政治的批判がなされた。しかし戦後の道德的混乱から、道德教育の復活を願う声が国民一般の間で聴かれるようになった。こうした動きを反映

して、昭和二十五年十一月五日の「教育勅語に代るべきものがあつたほうがよいと思う」⁽¹⁾（記者団との会見で）という天野文相の談話があり、さらに六・七両日にわたって開かれた都道府県教育長会議の席上「今まで修身は社会科で十分であり不必要と思つたが、道德教育振興のため、修身のような科目が必要であると考えるようになった」⁽²⁾との発言に至つた。この天野文相の一連の発言に対して反対論が圧倒的であつた。その一つ、金子武蔵氏（当時東大教授）は、「教育勅語に指定せられている徳目は、一部の論者の説く如く今日と雖もなお生命を失なわれないかも知れない。しかしその徳目を形成する思想は、旧幕時代の藩主と家臣との間にのみ実践せられ得べき性質のものであつて、到底近代国家に移し及ぼさるべき性質のものではない。従来の道德がノミナルなものにすぎなかつた究極の原因はこゝにある」⁽³⁾として教育勅語のもつ封建的家族国家思想を批判している。その後道德教育問題は世論を二分し、論争が行なわれたが、ついに昭和三十三年四月より、道德教育の時間を特設することになった。けれどもこれで問題が終つ

たわけではなく、今日なお多くの人が「教育勅語」を論じ、或いは研究している。

終戦以来の教育勅語批判は、およそ次のように要約できるのではないか。

「教育勅語は、『臣民克ク忠ニ克ク孝ニ』という儒教主義の伝統的な忠孝倫理をのべるとともに『常ニ国憲ヲ重シ国法ニ遵ヒ』という近代的な立憲主義をならべながら、すべての徳目を『一旦緩急アレハ義勇公ニ奉シ以テ天壤無窮ノ皇運ヲ扶翼スヘシ』という軍国主義的な天皇制国家への忠誠と自己犠牲を強要するものであり、軍人勅諭と並んで天皇国家を支える二つのイデオロギーとして敗戦に至るまで、教育と道徳の絶対的基準として君臨した⁽⁴⁾」

これは、教育勅語の果たした重大な役割を論証しているものとうけとめられる。

これに対し、教育勅語は今日なお生命を有するとして、これをもち出す人々が存在すると山住正己氏はその著『教育勅語』に次の人々を上げている。

清水幾太郎は「戦後の教育について」（中央公論一九七四年十一月号）と題した論文で、教育勅語の徳目は『之ヲ古今ニ通シテ謬ラス、之ヲ中外ニ施シテ悖ラス』とあります通り、すべての時代のすべての社会に通用する一般的なルールなのです。私たちがどんな徳目を挙げて、恐らくそれは既に教育勅語にふくまれているでしょう」と、

松下幸之助は「日本の心を立て直すとき―明治生まれが自覚と責任を」と題する対談（『新刊展望』三五七号、一九七五年二月）で現在の日本には、国是・国訓がないので足並みを揃えにくいということが話題になるや、ただちに教育勅語に話がおよび、いま民主主義ですから、天皇の管理というわけにはいきませんが、国としてそういうものができるとかどうかわかりませんが、そういう基本の方面があると非常にやりやすい」と、

石田和外在が前最高裁長官の肩書で、教育勅語にある諸徳目は、人間であれば誰もが当然履み行なうべきものであるとみて、勅語の精神を日常生活に活用すべしと主張している（『日本経済新聞』一九七五年四月七日）

文部大臣の諮問機関である中央教育審議会の会長であった森戸辰男は、一九七一年教育改革の答申を出すにあたって、「明治中期の教育再改革を思い起こすことが望ましい」と語っているが明治中期の教育といえば、明治四十五年間の丁度まんなか二十三年に発布された教育勅語がもっとも重要である。

福田赳夫は、その著書『これからの日本―祖国新生論』のなかで、教育勅語について、「国際的にも通用する倫理である」と書いており、国会でこれをとり上げ、考えをただそうとした質問に対し、人の道を明確に示したものとして他に例を見ないものであり、今後もし生かしていく必要があると答弁したのである（一九七七年二月五日、参議院本会議）。

国会で排除、失効決議が行なわれてからおよそ三十年を経て、今日なお各分野の指導的立場にある人たちが教育勅語尊重の発言をつづけているのは驚くべきことである、と述べている。

このように、今日なお賛否両論が行なわれているが、このことは戦前の教育勅語体制が如何に強烈で徹底したものであり、その影響は簡単には消滅するものでないことを物語っている。教育勅語体制にもとづく、修身科を中心とした道徳教育は明治中期に確立したといわれる。すなわち、改正小学校令、教育勅語の公布、修身教科書を中心とする検定教科書から国定教科書への移行、そして、これらによる教育を実践すべく任務を負わされた教員養成を目指して出された師範学校令など、重要な教育政策の行なわれた時期であった。

一

明治二十三年の小学校令の改正は、わが国における小学校制度の基本構造が確定したものとされている。

この改正された小学校令は、その後、部分的な修正はみられたとしても、昭和十六年の国民学校令が公布されるまで、大体においてその基本的な規定に関しては改正されることなくそのまま施行されてきた。⁽⁶⁾

この改正は小学校の目的に関し、改正前の「小学校は普通の教育を児童に授くる所とす」を改め、「小学校は児童身体の発達に留意して道徳教育及国民教育の基礎並其生活に必須なる普通の知識技能を授く

るを以て本旨とす」と規定し、⁽⁷⁾ 小学校教育の中心目標を道徳教育及び国民教育にあるとしている。

この小学校令改正に際して、これまでどおり勅令の形をとるか、法律の形をとるかが重要な問題となった。それはやがて国会が開設されることにより、これまで「勅令」の形で制定されてきたものが、これからは議会の協賛を経る「法律」の形で制定しなければならぬものが多くなるのではないかという問題であった。文部省の態度は、法律の形をとることにより朝令暮改を免れるし、また欧米諸国もこの形をとっているというものであったが、枢密院は、「教育の場合一旦その方針を誤るときは、国家の基礎に動揺を及ぼす等の恐れなしとせず。故に之に関する規制は勅令をもって定むることとし、議會をして容喙せしむるの途を開かざるを可とする」という点にあった。⁽⁸⁾ 両者の間に容易に一致のみられなかったこの問題は、最終的にはこれまでどおり勅令の形をとることになり、教育法規の勅令主義の原則が確立され、以後、太平洋戦後の法律主義の原則が採用されるまで続くことになった。この教育法規の勅令主義の原則が採用された理由としては、教育に関する事項が帝国議會において議決されることは、教育施策の決定に政党的影響が強く加えられて教育の政治的中立がおかされる恐れがある。⁽⁹⁾

ということであるがこれはとりもなおさず、自由民権に対する防御措置であった。また、

当時宮中関係者の多くは、皇室をもって道徳の源とし、普通教育中

に於て其徳育に関することは、皇室自ら是を管理し、知育体育の二者は文部省に委任すべきという主張が多かつた。⁽¹⁰⁾

ことによる。いづれにしても、この原則が確立したことは、その後のわが国の教育政策が宮中勢力や中央政府の官僚の意思によって決定される立法上の根拠を得たことになったのであるから、その教育制度史的意義はまことに大きいといわなければならない。

二

小学校令改正直後の明治二十三年十月三十日に「教育ニ関スル勅語」が發布された。これによって多くの校長は、教育の方針が定まつて安心立命の地を得たという感想をもつた。⁽¹¹⁾ また多くの新聞が勅語に関する社説をかかげ、勅語發布により教育の大方針が定められ、暗夜に光明をえたという論調が多数を占めていた。暗夜をさまよっていたのは、維新以降、教育の根本が不明確になり、いたずらに西洋文明に追随し、この文明摂取を教育の基調とする傾向があつたからであり、これでは日本人の育成はおぼつかないというとらえ方であつた。⁽¹²⁾ また、「文明開化」に心酔し、国民的立脚地を忘却して放心状態にあつた。此時にあたり、教育勅語が渙発せられ、国民教育の淵源は遠遠の昔より君臣一体の關係の下に発展してきた国民道徳にあることが明示されたのであつて、これに依つてすでに築かれていた国民教育の基礎が不動の重みを加えたのみならず、其将来に対しても確呼たる指導精神が与えられた⁽¹³⁾、とこれを支持する立場が圧倒していた。しかし反論

がなかつたのではない。とくに国会開設を目指してきた者は、この教育勅語のねらいがどこにあるか見究めようとしていた。「木下尚江は当時の状況をふり返つて、『学者の倫理というものが手の裏返へすうに一変した。政府は法律的に国民道徳なるものを強行する方針を立てた』（『懺悔』一九〇六年）と書いていた。彼は、家族主義、家長専制主義の膨脹したものである」としての君主専制政治を批判するとともに、教育勅語を中心とした忠君愛國の教育を、天皇制を支えるものとして批判していた人である」と。⁽¹⁴⁾

勅語發布直後のころは、強い批判は見られなかつた。というより公然たる批判は言論統制下、それは不可能であつた。政府は声を大にして勅語の精神を国民に周知徹底させようと努め、新聞もこれに同調していたというのが当時の支配的な傾向であつた。勅語に対し批判的言動をとるときは、職を奪われるなどの圧力が加えられた。⁽¹⁵⁾

勅語渙発の後、文部省は、その騰本をつくり全国の学校に配布し、奉読式を制度化し、また官撰の「勅語衍義」を編纂するなど、教育勅語の普及徹底につとめた。明治二十四年十一月の小学校教則大綱において「修身ハ教育ニ関スル勅語ノ旨趣ニ基キ兒童ノ良心ヲ啓培シテ其徳性ヲ涵養シ人道実践ノ方法ヲ授クルヲ以テ要旨トス」とされた。これによつて、教育勅語を基本とする道徳教育が小学校教育の中心となり、修身科は、この道徳教育国民教育の目的に直接的に奉仕するものであることが明示された。山住正己氏は著書『教育勅語』においてこのような方法を中心として進められた学校教育は、教育勅語体制といわれる

ことが多い。教育勅語体制は一言でいって、人権尊重の精神の獲得を妨げ、人間のもつ成長し発達する可能性の開花を抑えてしまうものであった⁽⁶⁶⁾とその罪の深さを述べている。しかし勅語体制による道徳教育及び国民教育は先ず学校において強力に押し進められたのである。

三

次にこの期の修身教科書についてみると、明治十九年の小学校令の第十三条で「小学校ノ教科書ハ文部大臣ノ検定シタルモノニ限ルヘシ」と明記され、検定制度の成立を見ておりさらに、明治二十四年十二月の「小学校修身教科用図書検定標準」によって厳格にされた。この検定標準の項目には

一、修身教科書ニ掲載セル事項ハ小学校教則大綱第二条ノ要旨及程度ニ適合セルモノタルヘシ

二、三(略)

四、修身教科用図書に掲載セル事項ハ各学年毎ニ成ルヘク道徳ノ全体ニ涉リ学年ノ進ムニ從ヒ漸次易ヨリ難ニ進ミタルモノタルヘシ

五、修身教科用図書ニ掲載セル例話ハ成ルヘク本邦ノ事蹟ニシテ勸善的ノモノタルヘシ

六、七(略)⁽⁶⁷⁾

となっており、当然ながら教育勅語にもとづく、徳目主義修身書がつけられることになった。

かくして、明治二十五年から二十七、八年頃までに、教育勅語、小学校教則大綱検定標準に基づき、約八十種に及ぶ修身教科書が出版されている。これらは「徳目主義に立脚するものであって、忠義、孝悌、友愛、仁慈、信愛、礼敬、義勇、恭儉などの徳目によって組織され、これを毎年繰返す形になっている」⁽⁶⁸⁾

明治二十五年に出版された文学博士重野安繹編輯の「尋常小学修身」について、著者はこの修身書の緒言に

一、本書は教育に関する勅語の御主意に基き、小学校令第一条に掲ぐる道徳教育及国民教育に必須なる徳性を涵養するを以て主意とす。

一、本書は、毎冊、勅語の御主意を奉体し、小学生徒の年令に応じ、其の程度を酌量し、緒般の徳性を実践躬行せしむるを以て主意とす。

一、本書に掲ぐる俚諺嘉言は、簡短にして、口調善く、且意味の解し易きものより、次第に高尚なるものに及ぼす。

以下五項目を略⁽⁶⁹⁾

と著しているが、これは「小学校修身教科用図書検定標準」の全七項のうち、四、五項をとくに重視して編算されており、検定標準に沿った代表的なものであった。今こゝにその徳目を示すものとして、重野安繹編輯による「尋常小学修身」巻三の徳目を上げてみると、

孝行、友愛、節義、躬行、正直、謹慎、立志、謙讓、金剛石、勤儉、仁恕、寛大、公平、礼敬、處世、謙遜、忠貞、信義、養生、貞

淑、習慣、謹慎、節儉、勤業、剛毅、学の歌、勤勉、勤王、公益、孝行、友愛、廉潔、節儉、愛国、国民の義務

という三十五課(うち重複するもの三)あり、一課を教授するのに事例から入り、終りに、俚諺嘉言で収めるといふ帰納法によつてゐる、しかもこれを毎年繰り返す形になつてゐる。

これと対照的に、明治三十年代における修身教科書は、ヘルバルト学派の教育思想の影響による、人物の伝記を中心とする人物基本主義の修身教科書が編纂されるようになった。明治三十四年に出された、小山左文二、右山栄三郎編輯の「修身教本」は人物基本主義に基く修身教科書の代表的なものとなつてゐる。その教科書の緒言に

一、(略)

一、本書は、教育勅語の主旨に則り、書中の嘉言善行をして、一々この主旨に帰せしめ、立憲国民の体認すべき公德の養成に至りてはことに注意せり、

一、本書は、児童の心意発達の順序に従ひ、童話の、ことに道徳的趣旨を有するものおよび、児童日常生活上の事項より始め、巻の進むに従ひて、国家と社会とに対する材料を増加せり、

一、本書は徒に多くの人の事例を示して、児童を困迷せしむることを避け、性格の完美にして、普く児童の模範たるべき人物を挙げ、これに倣ひて、その道徳的修養をなさしめんことを期せり。

一、(略)

と、編纂の基本方針をのべており、児童の心意発達ノ順序に従つた材料選択がなされてゐることが一つの特色とみられる。こゝに、「修身教本尋常小学校用」巻三の目次を上げてみる。

- 第一課 仁徳天皇
- 第二課 菅原道直公(一)
- 第三課 〃 (一)
- 第四課 〃 (三)
- 第五課 まこと
- 第六課 渡辺華山先生(一)
- 第七課 〃 (二)
- 第八課 兄弟
- 第九課 渡辺華山先生(三)
- 第十課 〃 (四)
- 第十一課 〃 (五)
- 第十二課 父母に孝なれ
- 第十三課 渡辺華山先生(六)
- 第十四課 瀧鶴台先生の夫人
- 第十五課 女子の心得
- 第十六課 貝原益軒先生(一)
- 第十七課 〃 (二)
- 第十八課 思ひやり
- 第十九課 貝原益軒先生(三)

第二十課 // (四)

第二十一課 塩原多助氏 (一)

第二十二課 // (二)

第二十三課 公德を守るべし

第二十四課 勇ましき水兵

第二十五課 義勇公に奉ぜよ

これに明らかなように、一人の伝記をもって教課の教材とするという人物基本主義を主とし、その間に徳目を入れるという、徳目主義と人物主義を併用するという、二つの欠点を相補うという配し方をとっているのが特色であるといえる。

四

明治三十三年に行なわれた小学校令の再改正は、「蓋従来の小学校令は明治二十三年八月十一日の制定に係り其施行以来年を閲すること既に十余年之を其の実施の蹟に徴し時勢の進歩に考ふるに改正を要するもの少なからず」と、当時の文部大臣の改正理由説明にあるように、時勢の進歩に適応させることがねらいであった。この改正において重要なことは、これまで義務教育である「尋常小学校の修業年限は三年若しくは四年にして此の年限内に於て小学校の本旨とする道徳教育及国民教育の基礎並に生活に必須なる知識技能を授くるは蓋し為し難き所なり之を欧州諸国に於ける義務教育の年限に比するに短きこと三四年なるのみならず、言語文学の学習に於て我は彼に比し数倍の困

難あり故に尋常小学校の修業年限は之を延長するの要」ありとして修業年限が四年と確立され、きたるべき義務教育年限の六年延長への布石をし、国民道徳の徹底が期された。

国民道徳の徹底を学校教育において期するには、修身科の教科書を国家が統一的に編集することが必要であるとする考えは、教育勅語が發布されるに及んで、その必要性が一層強く要求され、明治二十九年、第九帝国議会の貴族院において、国費をもって小学校修身教科用図書を編纂するの建議案が提出された。さらに、明治三十二年第十三帝国議会における衆議院においても、小学校修身書に関する建議案が提出され、「現今小学校往々修身教科書を異にして授業の方針亦区々に渉るの弊あり之れ実に德育第一の本旨に非ず故に政府は速に修身教科書を編纂し之を全国の小学校に普及せしめ更に適當なる徳性陶冶の方法を立てられんことを望む」と記されて、国民道徳の基本を帰一させる必要から修身教科書を国家が編集すべきことが強調されていた。この建議案は可決され、準備が進められていたのであるが、明治三十五年におこった教科書事件を契機として、全面的に国が編集することとなり、明治三十六年に国定教科書制度が成立した。

国定教科書制度のねらいは、検定制度の弊害除去、安価な教科書提供による保護者の負担軽減、そして教科書の内容充実であった。この内容の充実ということのうちには、皇道思想に基づく教育理念によって内容を統制しようという国家主義的な意図が強く存在した。このことは、修身のみならず、国語、日本歴史等児童の社会思想を左右する

科目に関する教科書に大きな関心が寄せられていたことによっても容易に理解される。

この国定教科書制度により、小学校の教科書を国家的に統制したことは、先の明治三十三年の小学校令改正による詳細な部分にまでたち入ったの規定とともに、小学校教育を強力に画一化することになったのである。

五

国定教科書制度成立時期における修身教育は一体どんなものであったか。明治三十六年に制定された国定教科書制度により、明治三十七年四月より採用されることになった「小学修身書編纂趣意報告」の編纂要旨中に、その方針として、「本書ハ小学校修身科用教科書ニ充ツルタメニ編纂セシモノニシテ明治二十三年十月三十日ノ教育勅語ノ旨趣ニ基キ児童ノ徳性ヲ涵養シ道德ノ実践ヲ指導シ健全ナル日本国民タルニ必須ナル道德ノ要旨ヲ授クルヲ目的トセリ」と述べている。この方針について、『教育勅語渙発以後における小学校修身教授の変遷』において、海後宗臣・吉田熊次は「……国定修身書の編纂方針は右の如くならざるべからざることは当然である。けれども特にかくの如き方針を明記せる所以のものは、当時の修身教科書は所謂人物伝記主義をとり、又童話寓話によるもの多く、教育勅語との聯関を殆んど顧みざるの風ありしが為であらう」と指摘している。

かくして、この編纂方針にもとづいた国定修身書は、教育勅語に示

された徳目にもとづき、徳目主義と人物基本主義の併用という形で編纂され、こゝに修身教育における「教育勅語体制」がつくられた。この第一次における国定小学修身書の内容がどのようなものであったかについて、唐沢富太郎著『教科書の歴史』は、「とにかく他の四期と比較して、個人倫理、社会倫理が断然強調され、逆に国家に要求される臣民倫理が低い位置を占めていることは、この観点から見ると、第一期修身教科書が他のいずれの時期にも見られない近代的進歩的性格を備えていたことを何よりもよく示しているものといえよう」として近代市民社会の論理の強調されている点を指摘すると同時に「このような近代的西欧的モラルの教示に際しても、やはり避け難い時代の要請、日本的思考—明らかに一刻も早く日本を近代化しようという焦慮している当時の啓蒙的ナショナリズムの姿を示している」との見解を述べている。その第一次国定教科書

「尋常小学修身書 卷三 児童用」の徳目をいくつか分類し、上げて見る

学校における心得 ○

家庭における心得 三

孝行

祖先

召使をあわれめ

社会における心得 一〇

友だち

近所の人

度量を大きくせよ

預り物

恩を忘れるな

正直

礼儀

人をそねむな

慈善

公益

個人としての心得一一

健康

学問

勇気

忍耐

勤勉

自営

ものごとにあわてるな

難儀をこらへよ

心の咎めることをするな

自慢するな

儉約

国民としての心得 二

皇后陛下

忠義

総括

復習

ここにみられるように、童話、寓話を排し、事蹟や仮作物語により、そして個人倫理、社会倫理が強調されている。また徳目を十分に会得させることに目的をおき、徳目を反復教授するという環状教案がとられている。しかしこのような方法は児童の興味を阻害するという欠点をもつものであることから、児童の年令に応じて徳目を配列するという段階教案が考えられている。さらに復習の課を設けて総括整理を計っている。

第一次の国定小学修身書に対して、さまざまな立場から批判がなされたことについて、『教育勅語渙発以後に於ける小学校修身教授の変遷』に詳細に述べられているがその中に「小学校に於ける修身教授の論理を説く人の中には、依然としてヘルバルトの教育思想を奉ずる者が多く、随って国定修身書の編纂要旨に同意しなかった。先づ人物基本主義と徳目基本主義とに關しては、徳目基本主義を排して人物基本主義を主張し、国定修身書が模範人物を例話とする際にも、其の伝記を徳目に依って切断することを非難した。又初学年に於ける修身教材として童話・寓話の適切なることを主張し、国定教科書が仮作物語を

もって童話・寓話に代らしめたことを非難した。特に訓辭に關しては、最も反対で、修身教授は例話に依つて自然に感動せしむべきもので、訓辭を附して説教すべきものではないと論じた。かくして国定教科書は余りに忠孝主義の徳目を授くることに偏して児童の興味を無視するとの非難を受けた」とある。しかしまた「他方よりは、其の反対に、忠孝本位の道徳を軽視せりと非難を受けた」と記している。

このような動向にあつて、明治四十一年九月には教科用図書調査委員会官制が定められ、教科書に關する事項を調査する委員会が設けられ、小学修身書の編纂及び修正が進められていくことになるが、編纂・修正が第二次・第三次へ進められる毎に、忠君愛國の精神を中核に捉えた教科書が出されたことはいうまでもない。

六

教育勅語体制下において、道徳教育及び國民教育を担当すべき教員の養成はどんなものであつたかを考察してみたい。

戦前の義務教育を担当した教員といへば、それはいわゆる「師範出」に代表される。そして師範学校制度を確立したのは森有礼である。

森は早くから教育に強い関心をもっていたのであるが、その理由は、「一國の隆昌は結局國民の資質を向上させることと、その國の文化水準を高揚させることにあるが、その実現を期するためには、ただ教育の振興あるのみと考えた」⁴⁴からである。すなわち、学校教育も、

學術の研究もすべて國家のために行なうべきものであるとする、國家主義がその根底にあり、教育行政は、中央集権的かつ官僚主義的になされ、教育を強力な國家的統制の下におくべきものと考えていたのである。

学制及び教育令下における教員養成制度には、まだ不備な点が多くあり、その一つに教員としての職能意識の不徹底があつたとされる。これに対処するため、森文部大臣は、教員養成制度を根本的に改め、完璧なものとすることを期し「教育の隆昌は教員の良否に原因し、而して其教員の良否は實に師範学校の整否に關係する」と述べていることによつてわかるように、教員養成を極めて重視していた。

明治十九年に公布された師範学校令のうち時に注目すべきものについてみると、まず、第一条の「……生徒をして順良信愛威重の氣質を備へしむることに注目すべきものとす」と規定しているが、これがいわゆる師範型といわれる精神及び生活態度を師範生及び卒業生に与えたのであり、極めて重要な意味をもつものであつた。

次に第七条において「尋常師範学校長は其府県の学務課長を兼ねることを得」と規定しており、その府県の教員養成の責任者が同時にその府県の教育行政の担当者となることができるように措置されている。このことは教員養成が強力な行政的管理下におかれる傾向を強めることにつながるものであり、森文部大臣が学校教育を強い國家的統制のもとに置こうとする考えの現われとみることができるといふ。

次に第八条において「師範学校生徒の学資は其学校よりこれを支給

すべし¹⁰」とされているが、この学資給費制度は、学資を自弁することのできない者にも機会を与え、教員になる途を開くためのものであった。このことは師範学校に対する官僚統制を強化するとともに、師範学校の生徒に使命観を徹底させる上に大きく作用することになったが、同時に、彼等になにか卑屈感を懐かせる結果ともなったのである。この給費制度と結びついて、全寮制が採用されている。このねらいは、生徒の訓育面における徹底にあったことはいうまでもない。この両制度は、尋常師範学校の性格を特異なものにし、他の学校との差を深めることになった。

次に教育課程についてみると、学科目の内容は、教育現場において実際に必要とされる教材の教授法が主であり、学術そのものを深く探究することが軽視されていた。このことは師範学校そのものの発展を阻害しただけでなく、社会的評価という点でも大きな損失であった。

この師範学校令による教員養成制度は、終戦後における教員養成制度の大変革が行なわれるまで、その基本は変らなかつたのである。森文部大臣の推進した師範教育の兵隊化は、極めて真面目な、実直な教師も生んだが、全体として成功したとはいえない。形式的、高圧的、姑的な教育は生徒の自主性を阻害し、卑屈、因循、固陋、狡猾、反抗的にさえした。なによりもいけないのは、子どもの人格を信じるというより、子どもを国家目的に合わせて育成しようとする明治の教師特有の教育観をつくつたことであろう。最後に、昭和十年に東京府青山師

範本科一部卒業である、津留宏氏の『教員養成論』の一文を上げて結論としたい。「職人的な教育は受けたが、なによりも自由な思索や学問を奨励するふうはなかつた。たとえば筆頭教科といわれる修身であるが、これが『師範修身書』という検定のきびしい教科書を使って、もっぱら皇道精神、忠君愛国、滅私奉公の押しつけで、いっこう師範生の悩みなどを取り上げるふうはなかつた。頭のよい生徒が少し学問的論拠を要求すると、『君たちはまだ体験が足りない』とか『そういう考え方は国体に合わない』とか高圧的な返事が返ってくるのがオチだった。だから上級生になると誰も馬鹿らしくなって、もう質問もなくなつた。私はこうした教育でかつての師範生に忠君愛国の精神が養われたとはまったく思わない。第一、自由の精神が養われていないから、状況によって変わり身が早い。これが戦時教育から百八十度異なる戦後教育へ、教師たちがたいした抵抗もなく変わり得た最大の理由だと思う」。

注(1)・(2)・(3) 西脇・岩田・原田「道德教育の研究」(協同出版)

(4) 国民教育研究所「戦後教育の原典3」(現代史出版会)

(5) 山住正己「教育勅語」(朝日出版)

(6) 中島太郎「近代日本教育制度史」(岩崎書店)

(7) 神田・寺崎・平原「史料教育法」(学陽書房)

(8)・(9)・(10) 前掲(6)に同じ

(11)・(12) 前掲(5)に同じ

(13) 辻幸三郎「大日本教育通史」(目黒書店)

(14)・(15)・(16) 前掲(5)に同じ

(17) 宮田丈夫「道德教育資料集成1」(第一法規)

- (18) 唐沢富太郎「教科書の歴史」(創文社)
(19)・(20) 前掲(17)に同じ
(21)・(22)・(23) 前掲(6)に同じ
(24) 海後・吉田「教育勅語渙発以後に於ける小学校修身教授の変遷」(日本文化協会)
(25)・(26) 前掲(6)に同じ
(27)・(28)・(29) 前掲(7)に同じ
(30) 津留宏「教員養成論」(有斐閣新書)