

臣民教育ならびに「德育」的発想の諸問題

伊藤 彌彦

目次

- 一 はじめに
- 二 学校教育—国家の道具、国家の支柱
- 三 臣民教育と社会病理
- 四 「德育」的発想の問題点

一 はじめに

明治五年の「学制」以来、学校教育制度は百年を経た。そしていま、この制度に対しては、賞賛と非難が交錯しているのみならず、むしろ「成功したが故に失敗した」とされるような逆説性が指摘されている。わが国の百年は後發資本主義国として西洋に追いつくという課題を負うて歩んだのであり、しかもその間の歴史はブームと不況の交替した軌跡をたどったのであるから、学校教育のうえにも、さまざまな政治的、社会的、経済的な要請とキシミが刻印されることとなった。そして今この初等教育の成果とされる就学率や識字率の高さを以って「近代化」の輝ける指標とみなす見方もある。しかしまた、この学校制度を通じて、いわゆる「人的資源」の国家動員は可能になっていったのであり、更には、「死ぬための社会化」(ソイシキリヤイシコンソウカイカス) (鶴見和子²⁾)の第一段階は小学校で準備されたことも忘れてはなるまい。

ここで取上げようと初めに意図した主題は、明治十年代中葉に創出された初等学校教育制——それは天皇制国家の下における天皇制臣民教育体制とも呼べるであろう——の中に貫徹する特色の一側面、すなわち「徳育」的発想に対して政治学的に光をあてることであつた。これが後半の四に相当する。しかしその前提として、わが国固有の教育問題の幾つかを整理しておこうと考へて書いたものが前半の二と三である。二においては、すでに常識化していることかも知れないけれど、わが国における国家と教育の関係の二特色を概観しておいた。更に、臣民教育から出現し易い、あるいは連動し易い社会心理的な症例について図式的説明を試みたのが三である。ただし、あくまでもここでは例示的指摘に留めてある。「徳育」の症状に関しては四でより詳しく扱った。結局、前半の前提論が長くなつたので全体が二部形式に分断された構成になっている。

(1) 座談会「教育勅語と日本の近代」(小学館『教育学全集』3 近代教育史、三二一頁)。

(2) Kazuko Tsurumi, *Social Change and the Individual-Japan Before and After Defeat in World War II*, 1970, pp. 114-126.

二 学校教育—国家の道具、国家の主柱

明治以来のわが国では、国家と教育との間柄が極めて親睦であった。そしてこのことは、教育が独自の価値分野として自立することから遠かったことを意味する。教育は自ら独立せず、しかも重い使命を背負されたのであった。この教育という制度に課した付加荷重の性質は、戦前の場合、例えば森有礼の次の言葉のなかによく示されている。この学校制度創立者の一人は、地方官や校長相手の演説のなかで、教員を二種の定義で説明してみせた。曰く、「教員ハ教育ノ骨髄タリ」⁽¹⁾、「抑師範学校ノ卒業生ハ教育ノ僧侶ト云テ可ナルモノナリ」⁽²⁾と。他方また曰く、「其職タルヤ生涯教育ノ奴隸トナリテ尽力セサル可ラザル……」⁽³⁾、「師範生徒タル者ハ自分ノ利益ヲ謀ルハ十ノ二三ニシテ、其七八ハ国家必要ノ目的ヲ達スル道具具チ国家ノ為メニ犠牲ト為ルノ決心ヲ要ス」⁽⁴⁾と(傍点は引用者。以下断らない時は同様)。このように教員は一方では骨髄、僧侶、と持ちあげられ敬重され、他方では奴隸、道具、と手段視され軽蔑されていた。教員に対してこの二つを同時に要求する森の発想のなかには、かつて北米にてトマス・L・ハリスの厳格なキリスト教コローニーで一カ年を過したことの影響がしのばれ、今それが世俗の場所に出現したようにも感じられる。それはともかくこの両義的規定の仕方こそ、天皇制臣民教育体制の典型的特徴を象徴している。勿論この二種の規定は常に必ずしも対立命題にはならない。しかし、一般的には、「奴隸」と「僧侶」を同時に内在させる自我には自己偽瞞という病理がつきまとうであろう⁽⁵⁾。

森有礼の意味することは、教員たるもの「神の器」ならぬ「国家必要ノ目的ヲ達スル道具」に徹せよということである。それは「隆盛ナル国家ヲ組立ル土台下ニ埒立ル小石ニ供セラルルモノ」⁶なのである。教員はこのように国家の「道具」であり、そしてそもそも学校教育は、国家理性の必要に應える制度として創られていたのである。そして「僧侶」も「奴隸」もともに国家に対して献身する「しもべ」である点で共通していたのである。

天皇制国家はこのように一方では教育制度を道具視し、国家への従属を求めた。これが世界的にも早熟な教育の国家統制の現象となった。他方国家は教育事業を神聖視し、「聖職」「僧侶」と崇めた。このことは教育の比重を際立って重んずる認識を導いた。教育が国家の命数を支配することと認識が教育関係者中心に発生し流通したのはこの辺に由来する。以下、わが国の国家と教育の問題としてこの二点をもう少しスケッチしておくこととする。

わが国の場合、明治の初め、学校制度を創り始めるや否や、国家は教育を自分の手で統轄するシステムを手際よくつくり上げるのに成功した。このことは欧米に比して極めて特異な点であり、日本の政治文化の特色を示す事例でもある。例えば、数年前日本の教育調査に訪れたOECD教育調査団のごとき西欧人の眼には、現在の文部省が有する強い教育管轄権は異様に映ったようである、そしてかれらがその由来を問うて次のような感想を残しているのは印象深い。「欧米諸国では、国家は教育をコントロールする時期を失したのである。そのため国家は、主として、国家権力と個人的福祉とをいっつも均衡させるための調整機能をはたすことになった。ところが日本では、国家が最初から自分の手で教育制度を創設し、その発展を指導してきた。しかも国家の発展、つまり権力の伸張をはかり国際舞台で国家的繁栄を披露することが、何にも優先すべき目的とされたのである」⁷と。

たしかに、フランスは勿論、「兵營と学校の国」プロシアですら、国家が学校教育に干渉する場合には、既成宗教

勢力との間で熾烈な「文化闘争」を経なければならなかったのであり、この宗教的伝統、既存習俗の有する社会的実力が教育に対する国家の無制限な支配を防遏したのであった。しかしわが国の宗教や習俗の力は国家権力の介入を排除するには余りにも脆弱であった。むしろ、開明的な国家教育によって因循な習俗は破壊の脅威にさらされていたと云うのが偽らざる現実であった。また英米の場合政府が初等教育の政治的効用に本格的に目覚めたのは、ある意味ではむしろ日本より遅い。大雑把に云うとこれら先進資本主義国が学校教育の政治的利用を考へはじめたのは、自らが信奉する自由主義国家原理が揺るぎ、大衆の噴出が政治学者の話題にのぼりはじめ、社会問題がキシミを強めた時代、一九三〇年前後の頃であつたと思われる。この時哲学者デュイは「公衆」を問題にし、政治学者メリアムは、「市民の育成」を論じたのであつた。⁹⁾

ところが、西洋諸国の誇る威圧的な「文明力」と「軍事力」を眼前にして独立を確保しなければならぬアジアの小国日本にとって、また生々しい維新の動乱のなから人心を結集して近代国家を創らなければならぬわが国にとって、学校教育制は最初から政治家の重要関心事であつた。例えば伊藤博文は早くも明治二年六月の「国是綱目六ヶ条」の建白のなかで人民教育の必要を説いていた。そしてそれは、後に伊藤が「帝国憲法制定の由来」¹⁰⁾を解説した時にも「国家富強の途」のための教育を力説していたように一貫している。「近代国家」は人民すべての中から、「生産力」と「忠誠心」を調達するものである以上、政治家が初等普通教育に注目する必然性はあつた訳である。

そしてこの政治家の期待をいち早く制度化した点での官僚の手腕には改めて感心させられる。わが国の官僚が「教育をコントロールする時期」をまず捉えたのは、明治五年の「学制」においてであつた。旧俗を打破し進取を促した「学制」ではあつたが、同時にこれによって、全国を五三、七六〇の小学区に分け、その拡げた網の元を文部省が統

轄する行政系統が実現したことも非常に重要である。文部官僚江木千之などは、「学制」を以って「国家教育の制初めて端緒を啓くに至れり」と回顧している。そして明治十三年、河野敏鎌文部卿と江木千之のいる文部省は「改正教育令」を定めた。いうまでもなく民権運動に抗し「皇道主義」を内容とするこの法令によって、天皇制臣民教育体制の骨格は行政系統の整備に加えて、内容的価値観をも決定したのである。

もう一つ付け加えておくと、わが国の政府は当初から教育統轄の範囲を、外的学校事務（施設設置管理・財政・教職員人事等）のみならず内的学校事務（教授活動・教育方法・教育計画・懲戒・就学監督等）にも限なく及ぼしていたことである。これはわが国では社会の習俗というものが国家に対抗する程強くなかったということにとどまらず、文明開化の破壊作用の後の文化的アナキーを埋る自らの伝統を人民がつくりえず、むしろその空白に対しては官僚達が「日本の伝統」を作為したことを意味する。英国人チェンバレンが痛烈に指摘したものに官僚の発明した「新しい日本の宗教」、「忠君愛国教」に関する一文があるが、文部省が内的学校事務に干渉したということは、この「新しい日本の宗教」作られた「日本の伝統」が小学校を介して人民に注入され布教されたことを意味する。学校教育は、代理宗教、国教の役目を演じたのである。

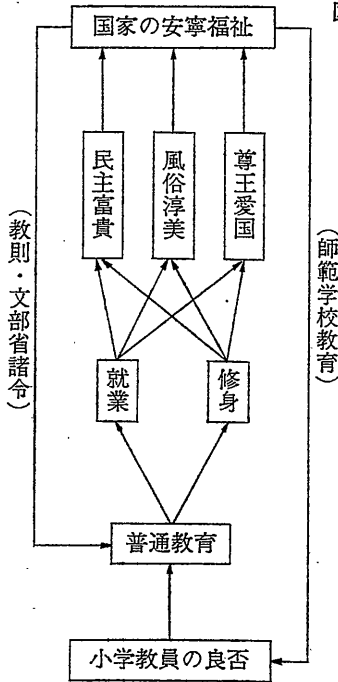
こうして機をとらえた国家は自明のごとくに教育を管理し統轄するようになり、教育は国家の侍従、「道具」、「奴隸」になった。

次に第二の点、この道具視された教育が、他面では「聖職」として敬せられ過大なまでの任務を負わされた現象にふれておく。他の種々の社会的要素はさしおいて教育こそが国家の、したがって時には国民の命運を左右する決定的要因である、とする認識が特に教育関係者の間に目立っていたのである。教育立国論がかれらのオーソドクシーで

あった。これは文部省が教員に植付けた教理の忠実な反映であったとみるべきであろう。同時にこの認識は教育の政治領域への越権を導き、そして教育自体の政治化、国家化を進めた。むしろ正確に云えば、戦前において、教育は政治そのものとなっていたのである。

ここで、文部省が掲示していた国家と教育の関係を眺めておこう。次に引用する「小学校教員心得」(明治一四年)前文の一節こそは、簡潔、明確にしてしかも、適切、十分にこの内容を物語っているとされる。曰く、「小学校教員ノ良否ハ、普通教育ノ弛張ニ関シ、普通教育ノ弛張ハ、国家ノ隆替ニ係ル。其任タル重大ナリト謂フベシ。今夫小学校教員其人ヲ得テ、普通教育ノ目的ヲ達シ、人々ヲシテ身ヲ修メ業ニ就カシムルニアラスンハ、何ニ由テカ尊王愛國ノ志氣ヲ振起シ、風俗ヲシテ淳美ナラシメ、民生ヲシテ富貴ナラシメ、以テ国家ノ安寧福祉ヲ増進スルヲ得ン

図1.



の過剰である。このような政治文化の国では、国家的危機が発生した場合には教育論議が止めどもなく高まり、政

制の本質は語り尽されているのではあるまいか。

「重大」とされた小学校教育の存在理由は「国家ノ隆替」「国家ノ安寧福祉」のためにあることが明言されている。そして普通教育の良否が国家の存亡を決するフィード・バック機能を果たすと唱えているのである。これは教育に対する過大な政治的期待である。そしてまた国家論における教育

治に対する教育の過剰——それは一層の政治的インモビリズムを帰結させるのが通例であるが——を呼びおこし勝ちである。右の「心得」一節で説かれている教育による国家、社会の制禦、管理の構想を明確化するために、少し補完しながら右のような図式を掲げておくことにする。

教育は児童を「身ヲ修メ業ニ就カシムル」ように仕向けなければならぬ、つまり文部省は児童の社会化の目標として「修身」と「就業」を課したのである。云うまでもなくこれは国家が必要とする「忠誠心」と「生産力」の調達を人民の海のなから行なう任務に直接結びついていた。さらにこの「小学校教員心得」は、普通教育が三つの成果を世の中に充満させていなければならないとしている。その一は「尊王愛國」、つまり天皇と国家に忠誠心が集中し、ナショナルイデオロギイ国家意識が覚醒されていることである。その二は「風俗淳美」、すなわち学校教育を通じて国家の基底秩序たる人心習俗を育成し安定させることである。そして第三は「民生富貴」、つまり民生の生活向上、ひいては大日本帝国の経済的繁栄の実現である。これら三つの成果が世の中に行き渡るとき、大日本帝国は恙なく安定および発展を保証される事になっていたのである。

このように国家の命数を普通教育が決定するのであり、普通教育の良否は教員によって決せられる。そして文部省は小学校と教育を管理することによって、国家を管理できることになる、という循環が出来上る。教育関係者の認識に於いて、国家に占める教育の比重はこのように重い。同時にこの時、奴隸と云われ道具と看された教員も、国家に奉ずる「僧侶」として神聖視され重要視されたのである。しかしそれは、国家が不安定になり危機に遇った場合に、教育のうえに過大な任務が負わされる事態が訪れることをも意味していた。結局わが国の教育は独自の文化領域として独立することがなく、しかも国家と特別な親近性をもつことになった。かくして教育は国家によって敬重されつつ

籠絡されつづける運命を辿ったのである。

以上で教育と国家の関係に関するスケッチを打ち切ることにして、次にこのような学校教育制度から発生しやすい症状、社会心理の症例について概観してみたいと思う。

- (1) 森有礼「(明治二十年)十一月十九日文部大臣京都府尋常中学校ニ於テ郡区长府会常置委員教員へ説示ノ要旨」(日下部三之介編『文部大臣森子爵之教育意見』一六五頁)。
- (2) 同、「福井中学校ニ於テ郡長常置委員へ説示ノ要旨」(同書、一一二頁)。
- (3) 同、「(明治二十年)十一月十八日文部大臣兵庫県会議事堂ニ於テ郡区长県会常置委員学校教員へ説示ノ要旨」(同書、一五五—一五六頁)。
- (4) 同、「(明治二十年)十月三十一日富山県尋常師範学校ニ於テ郡長及常置委員へ説示ノ要旨」(同書、一三〇頁)。
- (5) 教員、特に修身の教員に於て自己偽瞞がはなはだしいという指摘を資料から探し出すのは容易である。ここに二面性を一身に内在された教員の立場の悲劇と滑稽がある。一例を紹介しておく。「総じて現今小学校に於ける修身教授の一大欠点は、児童をして嘘つきたらしむることだ、偽善者たらしむることだ、心にもあらぬことを言はしむることだ。中島徳蔵氏は嘗て此心と言との相表裏せる道德的現象を目して、『二重道德』『自家用道德』なる警語を吐かれたことがあった、是れ余輩が他の教育者に対しても警告を加へたい所である。」(狩野力治「東京府女子師範学校附属小学校参観記」(上)、『教育時論』明治36・12・5日号所収、一〇頁)。教壇での演技の中でこの偽瞞は痛烈な困惑の種となる。「強て同情を有するかのように見せ掛け、感じ入ったる外見を装ひて、巧みに児童を欺罔せんとするも、警眼なる児童は疾くに、教師が胸中の弱点を看破して、一笑に附し去らんと。そも何たる失態ぞ。」(小山忠雄「修身教育説」、『教育時論』明治30・9・5日号所収、一七頁)。
- (6) 日下部三之介編前掲書、一六六頁。尚、演説場所は(1)に同じ。
- (7) OECD, *Reviews of National Policies for Education: JAPAN, 1971*, OECD教育調査団編著 深代惇郎訳『日本の教育政策』一八五頁。
- (8) 西欧における公教育と自由主義国家の関係も含めて教育と政治社会の関係を簡潔明晰に論じたものとして 福田敏一「政治社会と教育の立場」(小学館『教育学全集』14 教育と社会、所収)がある。

(9) John Dewey, *The Public and Its Problems, an Essay in Political Inquiry*, 1927, 阿部資訳『現代政治の基礎——公衆とその諸問題』
Charles E. Merriam, *The Making of Citizens*, 1931.

(10) 大隈重信撰『開国五十年史』上、所収。

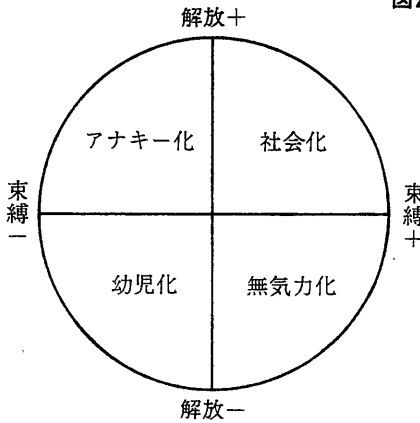
(11) 江木千之翁経歴談刊行会編『江木千之翁経歴談』上巻、九〇—九一頁。

(12) Basil H. Chamberlain, *Things Japanese*, 1939, 高梨健吉訳『日本事物誌1』平凡社 東洋文庫31、八七頁。

(13) これを象徴する事件が「教育と宗教の衝突」である。「つまり、この時期においては、教育はすでに宗教とならんで独自の文化領域をなし
ているのではなく前にのべたような過程を経てその自主性を失い、天皇制的権威の支柱あるいはその滲透のチャンネルとして有力な役割
を担わされて」いたためにキリスト教と対決する務めを演じたことはすでに石田雄によって指摘されている。国家のオーソドクシーを守
ったのが教育であり、それは代理宗教、国教として他宗を排除した次第である。石田雄『明治政治思想史研究』二三五—二三六頁参照。

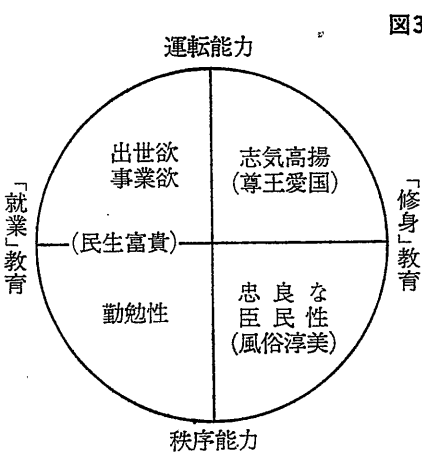
(14) 江木千之、前掲経歴談上巻、五七頁。

図2.



三 臣民教育と社会病理

かつてジンメルは教育に内在する宿命的矛盾についてつぎのような言
葉を吐いた、「教育は不完全なのが普通である。その夫々の働きに依っ
て二つの対立する傾向即ち解放と束縛とに仕へねばならないからであ
る」⁽¹⁾と。確かに教育の任務は人間の解放にあるが、これだけであればア
ナキーが同時に発生するのを免れない。他方人間を束縛することだけに
勉めるのが教育だとすれば、社会は無気力におおわれてしまう。つまり
教育とは、アナキー化と無気力化の危機に近接しながら人間を政治的社
会化する機能である、人間を解放しながらもその行動を秩序のなかに収



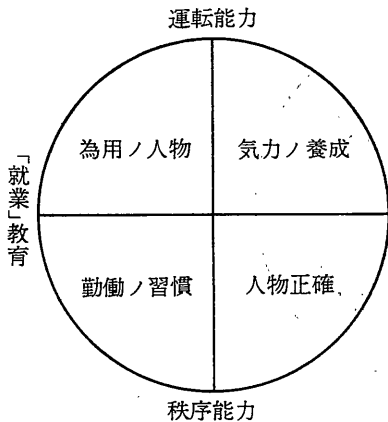
めるよう剪定し「詰め込ま」なければならず、他方人間を束縛しながらもその主体性自発性を認めて活力を「引き出さ」なければならぬ(図2参照)。巨視的にいえば、教育はこうして社会に秩序とエネルギーを出力させる機能であり、これは「近代国家」が要請する忠誠心と生産力、秩序能力と運動能力の充足の一端を荷う事業である。

さてそれでは、天皇制国家の場合、学校教育からいかなる形で秩序能力と運動能力とを調達していたか。すぐ想起するのは先程あげた「修身」教育と「就業」教育である、おおむね前者は「秩序能力」との、後者は「運動能力」との相関度が高いと云える。しかしこれら二組の範疇は別々のものである。だから風俗淳美のために機能する限りでは「修身」教育は秩序能力を生むけれども、忠君愛国の志気を高揚させる場合には、モラル・エネルギーという運動能力の造出にも役立っている。また「就業」教育の場合、それが各人の出世欲、事業欲を満足させながら大きな国家の運動能力を出力させることは勿論であるが、人民大衆に労働態度の勤性や従順性を学習させる点では秩序能力の養成にも深く関わっているのである(図3参照図)。以上まとめて云うと、国家が期待した人間像は、事業熱心であってしかも風紀を紊さず、勤勉従順であってしかも愛国の志気には溢れており、なおかつ政治づいていない人材であった。

今、例示的に森有礼が描いた人間像を紹介しよう。森はいふ「蓋シ教育トハ丁年未滿ノ者ヲ正確ノ人物為用ノ器物ニ養成スルノ謂ナリ」と。ここに面白いのは、民権運動型「政治青年」に対する反動が刻されていることで、第一に要求されるのは「善良ノ人ヲ養成」することである、「先

ツ其人物ノ如何ニ注意スルコト最モ緊要ナリ」とされる。こうして人物を「氣質確実ニ」仕立てたうえで、次に「善ク国役ヲ務メ又善ク分ニ応ジテ働ク事」を教える。「邑ニ不学」の者ならぬ「邑ニ遊手ノ男ナク家ニ徒食ノ女ナク各良民ト為リテ業ニ励ミ以テ国家ヲシテ富強ニ進歩セシムル様」に仕分ける非政治的実業教育の普及である。国家との関係では、山県の地方自治が要求する義務だけは分担する「自理和働」の態度を身につけること、自発的政治参加は認めぬけれども国家意識には富んでいるように「気力ノ養成」を企る」と「勤働ノ習慣ノ養成」を持たしめることを求めていた。これを先の

図4 「修身」教育

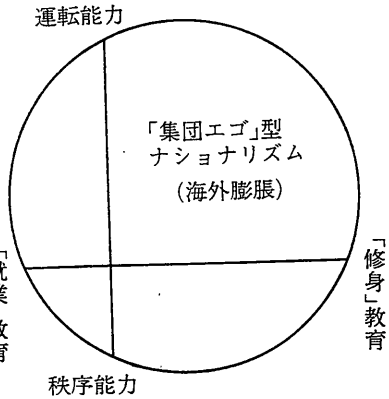
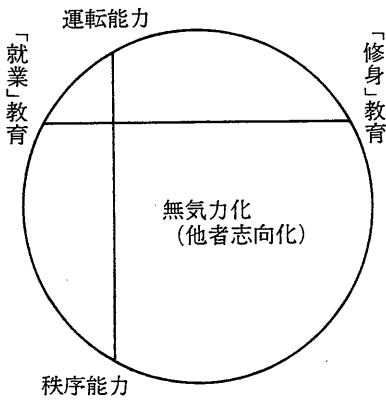


枠組にあてはめると(4図)の如くなる。
 しかしこのような学校教育の社会化の形態にも次のような問題性が見出されよう。まず「修身」教育によって志気、国家意識が昂じた状態時には、集団エゴイズムを伴ったモラル・エネルギーの過剰発揮が起こる。抑々わが国の倫理、道徳には超越的普遍的原理がなく、あるいは人間関係を調整する「接人の態度」(藤田省三)か、あるいは共同体集団の生存に貢献するものを即善とし、それを破壊するものを即悪と考える価値基準であるから、倫理の高揚からは日本ナショナリズムの名による集

団エゴが生まれ、それは対決的な海外膨脹を促す。開国三〇年にしてなお「動もすれば排外攘夷的思想」をもつ所以を久津見息忠は指摘して、「此の国民的感情を、国家教育より養ひつつある、誤謬の教育家あればなり。……此の点につきて大いなる関係あるものは倫理修身の教授なり」(明治三二年)と、論じていたのは印象深い(図5-a)。

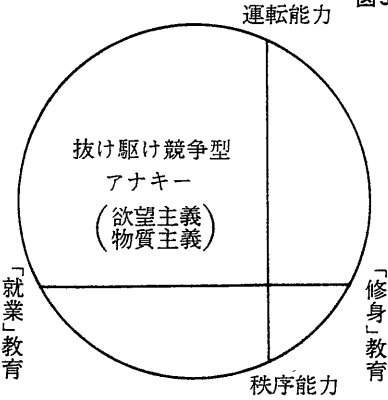
図5-a.

図5-b.



他方、「修身」教育を通じて秩序能力の調達が増大したときに発生する病理は、厳格に「型にはめる」徳育から生ずるところの青年の元氣喪失、社会の無気力化である。「常識乏しく、意志強固ならず、確信なく向上心なきは、今日青年の患にあらずや。社会は常に人なきを歎じつつあり、政治、外交、商業貿易、殖産興業総て失敗の原は、其の事務に適当なる、忠実なる、明確なる人物なきに帰せざるなし。……明治の教育はその根本義を誤れり、外面如何に美なるも、形式如何に完備せるも、造化の美なるが如く、教育の活力生命は存せざるなり。……而て教授細則の束縛は個人性を滅却して、万人を同一の模型に鍛鑄せんとす、活撻なる児童を擒にして小なる牢獄否学校内に幽閉し、天空を翱翔せんとする少年を籠の中に擒らへ、自然と自然の感化より遠け、活世界と隔離せんとす、檢束教育の弊も茲に至って極まれり」⁽¹⁰⁾（成瀬仁蔵、明治三六年）と云われるのであり、又「凡そ一般の学校にて品行方正と称せらるゝ者は、概ね温順にして仍々として学校の規律に外れざらぬことをのみ之れ勉むる者。温順は固より一美德なれども、而れども、人の全徳にはあらず、特に小児にありて温順なりし者は、社会に出でて多くは独立の見識なく自立の力なく、悵々として人の尾に従ふ」⁽¹¹⁾（山本良吉、明治二年）

図5-c.

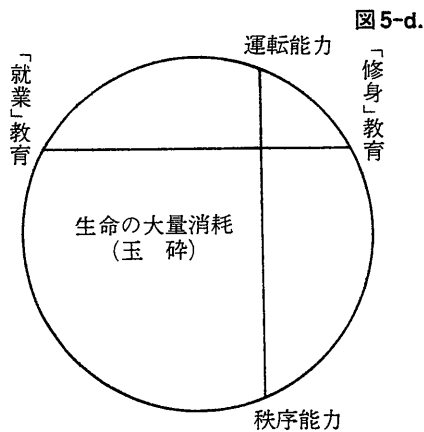


と心配される。このように忠良ではあるが、無気力で自立的意志をもたない小心翼翼たる帝国臣民が生れるのである(図5-b)。

他方また「就業」教育を充実させて国家の運転能力を調達する場合——大抵それは、知育や実業教育の強化によってなされるが——には風紀紊乱、アナキーの危機が随伴する。もはや青年は『西国立志編』に発奮する者ではなく『実業之日本』に耽溺して暮らしているのである。生き馬の目を抜くといわれる都会に出て、「立志出世」「世渡り」にかかわった人々は、「抜け駆け」、要領主義といったルールなき競争、生存競争を世間に横溢させることになった。「学生は学校に於て校長又は教員より

倫理の講義を聴けども、多くは時代思潮に接触せざるを以て、学生に何等の權威なく、学生は却って、男生ならば『学生』『中学文壇』『実業之日本』『実業界』等々書けるものに聴くこと多し。而して説き方こそ様々に違へ、等しく現代成功者の説話を載せ、結局成功の道を説けるに外ならず、故に今日の学生を挙げて、感な、手段を拵はず、人に構はず、俐巧に立ち廻って、金儲けを為すことを処世の大方針と心得るものにして、倫理科の答案が如何に立派なるもそれは少しも当にならず」(雑誌『教育学術界』の「主張」、明治四三年)と。¹²⁾このように私的動機によって主体的活力を發揮し、中流以上に上昇せんする者には風紀紊乱の気配が強い。しかし国家は運転能力を調達する上からもかれらの私利追求の活動を黙認せざるをえなかったのである。

更にこの時国家はかつて民権運動の政治青年を非政治化しようとして推進した実業教育によって、今や実業青年の



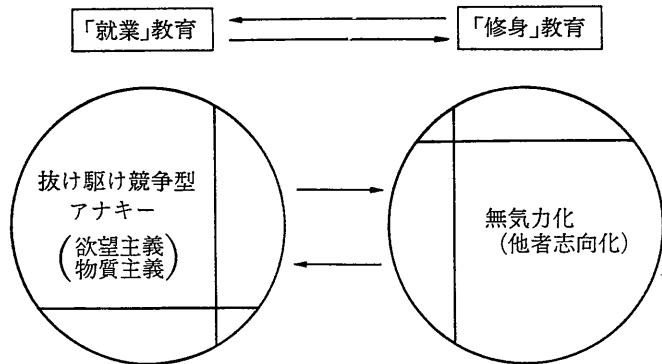
非政治化、国家離れという復讐をうけていたのである。「実業青年」は云う、「正義だの、人道だのといふ事をいふ事にはお構いなしに一生懸命儲けなければならぬ。国の為なんて考える暇があるものか。」⁽⁸⁾ (石川啄木『時代閉塞の現状』明治四三年)と。このように「実業家」「成功青年」の活躍する社会は、国家の必要とする龐大な運転エネルギーを生み出す反面で、同時に人々の無倫理化ないし反論理化、および非国家化ないし私化を促進し風俗秩序紊乱を発生させたのである(図5-c)。

最後に「就業」教育が教える秩序服従能力の問題性にふれておく。盲目的勤勉性への方向づけ、更に規律服務の強制は、人間を思考停止状況においこむ。それは、軍隊における上長に対する絶対服従とか、ひたすら黙々と働かなければ直ぐ喰いつめるとか、のっぴきならない状況に追いつめられた状況下に在る人間に対して生命の大量消耗を帰結させた。特に労働者、小作人、兵士など民衆の上にこの犠牲は集中した。典型的なのは軍隊教育で、ここでは「死ぬための社会化」が、ついに特攻隊や玉砕を出現させた、前者は攻撃能率を高めるという目的合理性が生んだ生命の犠牲であり、後者は作戦上手足まどいになる人命に対する抹殺の要求である。思考ぬきのひたすらなる勤勉性、従順性の態度からは、国家の運転に必要なエネルギーの大量動員を可能にすると共に、大量の生命の滅私奉公、消耗を帰結させたのである(図5-d)。以上のように「修身」教育、「就業」教育には社会的病理の発生が連動していたのである。

さて、わが国にはこれらのうちの症例が多く発生したのであるうか。まず云えるのは、政治的安定期には「無気力化」(図5-1b)と「抜け駆け競争型アナキー」(図5-1c)の傾向が強く、政治化の時代には「集団エゴ型ナシヨナリズム」(図5-1a)と、「生命の大量消耗」(図5-1d)が発生した、ことである。ところで、政治文化的にみるとわが国では、「教育の目的がたてまえにおいて、国家権力の要求する忠良な臣民の養成であったにもかかわらず、教育への欲求を民衆の側から支えたものももちろん立身出世という私的動機にはかならずない」というのが基本的状態であった。そして国家は、「修身」教育によって秩序能力を調達し、「就業」教育を利用して、民衆が私利の充足をはかることを暗黙裡には認しながら運転能力を調達することを基本パターンとしていた。したがって社会のなかには、「たてまえ」教育の成果たる「無気力化」傾向と、「ほんね」教育の成果たる「抜け駆け競争型アナキー」傾向が醸し出されやすい体質が育ったのであった。

例えば日清戦後の空気を慨嘆した『教育時論』の社説は「此頃近衛公爵、東京専門学校の卒業式に演説して曰く、方今の通弊……一には徳義の敗類、二には元気の沮喪之なり」という発言を引用しているのは注目される。二つの病理が同時発生しているのである。このうちの「義徳の敗類」は、日清戦争の及ぼした影響も加わって「実利実業の熱度大に高まり……之が為めに大に社会の人心を俗化せしむる因縁を強めたる」ことと説明されている。そして他方の「元気の沮喪」に関しては形骸化した「修身」の影響が想定されるのである。「修身」がかったの元気ある青年を矮少化し非主体化し小市民化したからである。例えば同じ頃の次の議論をみよ、「今日学生の気風は、之を今より十四五年前の気風に比すれば、全然その趣を異にせり。例へば、往年の学生は、其議論奇抜に、其志望遠大に、其挙動活発に、其身体強壯なりき。今日の学生は、議論平易に、志望卑近に、挙動優柔に、身体虚弱なり。其気風の前後相異なる豈に驚くに堪へざらんや」と。この学生の矮少化、潤達なる態度の喪失の故由には、かつての自主自由の教

図6.



育に代わる空虚で厳格な「型にはめる」修身教育の効果が現われていたことには間違いないであろう。しかもいや、修身に大欠伸をした学生が活躍する世界もせいぜい金儲けという私的小宇宙にすぎないのである。

さてこれら二種の社会病理の発生に対して教育界は何う対応したか。相変らず、「修身」教育と「就業」教育とを交互に強化するというのがその時の処方箋であったと思われる(図16)。

世間が物質を尚び「黄金権勢」になびいているという「徳義の敗類」に対しては、徳育強化を唱えるというのが文部省の対策であった。例えば文相牧野伸顕は学生々徒風紀振肅の訓令を明治三九年に出した(文部省訓第一号)。その種の試みは、戊申詔書も含めたたびたび繰り返されたのであった。さらに「修身」の教授細目は細密になる傾向があった。

他方、青年の覇気を求める声は実業界から強まる。「富国の法は何うすれば宜しいか、所謂勤儉貯蓄論の様な消極論許りでは駄目である、大いに活動して殖産すると云ふ積極主義たるを要するのである」(大倉喜八郎、明治三七年) という実業家の声が教育雑誌に転載される、すると教育界においても、「実に今日の教員の脳髓ほど、陳腐で役に立たぬものは少からう、彼等は少しも今日の社会の状態に応化することが出来ぬ、今日社会の状況如何、要求如何ということを看破することが出来ぬから、何時でも不実用的な国民をば

かりる造のだ……」⁽¹⁹⁾（横井時敬、明治三七年）と主張する実用的教育拡充論が呼応したのであった。

しかし「抜け駆け競争型アナキー」傾向と「無気力化」傾向の顕われる時代に、徳育と実用教育、つまり「修身」教育と「就業」教育、の強化によって応えるということは、すなわち、社会病理を処置するにその病因を惹起した業を以って処方するようなものである。ここに悪循環が起ころ。資本の要請→「就業」教育強化→風俗紊乱→「修身」教育の強化→青年の無気力化→青年の覇気を求める資本の要請、という悪循環がこれである。

ここで二つの事に注意しておこう。第一は「修身」の実態の形骸化のこと、第二は社会と教育との乖離のことである。天皇制臣民教育制下の「修身」は基本的に児童を「型にはめる」ことを眼目にしていたから人間の自由な主体性を是認した上で、それを「制度化」する教育様式ではなかった（この欠陥に対する問題提起として大正期の「新教育」が發生する必然性があった）。従ってここでは「修身」が強化される程、個人は束縛され無力化されるのである。従がってそのような内容の空虚な徳育は人間の内面性を捉えるのに失敗するものである。例えば、前出の牧野文相の風紀振興に関する、訓令一号に対する、教育界の反応を紹介すると、「斯の訓令の趣旨に対しては、世間は挙って賛成して居る様であるが、又此の趣旨を貫徹せしむる方法に就いては、誰も皆一様に、適良方法の、見出し難きを掛念して居る」⁽²⁰⁾（『教育時論』の社説）と云う、人間の内面性に働きかけない「精神講話」の効力を疑う声が高かったのである。これは教育現場から発せられた文部省役人の不誠意に対する非難でもあった。

第二に、次第で明かになるのは「たてまえ」とされた「忠良なる臣民」をつくる教育と、「ほんね」である教育を利用して「立身出世をはかる私的動機」との溝の拡大、つまり教育と社会との乖離現象である。横井時敬は云う、⁽²¹⁾
「教育家の取れる徳育一点張りの教育法」に対するに、「世の親達が其の子の将来に就て第一に祈る所は、この子

成長せば、生活に困難せざれと云ふこと……」にある、このように「今日の教育家が、教育の目的とする所と、世の父兄の其の子の将来に希望することとは一致しない」と。これは日露戦後に発せられた言葉である。(尚、教育効果があがらない時程「修身」が厳格化、細目化することについては四で後述する。)この教育と社会との乖離、不調和についてはやがて内務官僚も認める所となった。田子一民は大正五年の地方講演で云う、「実に小学校教員に対する社会の要求は、小学校教員の教案教授細目が周密に赴くと共に、益々多面多義に亘らんとするの情況なり、即ち小学校教員は独り教室に於て苦心するのみにあらずして、社会の要求に対して常に苦心慘憺たるものありと謂はざるべからず」と。⁽²²⁾

ここで判るのは、わが国の急速な産業資本主義の発達が次第に「修身」と「就業」という従来の教育の基本パターンの機能を無効にし始めているという事実である。その点の認識も教育界になくはない。少々漠然とした声であるが高楠順次郎は「工芸技術の進歩の爲には世襲の家族主義は不適當であると同時に、国民の精神的方面には個人主義では纏りのつかない結果を来すのである。乃で将来の心得としては、工芸教育には個人主義を加味し、精神教育には家族主義を維持して、努めて基調和を計らねばならぬ」(明治三九年)と語って、改良と調整の一步を踏み出そうとしていた。しかし教育界に「個人主義」原理は結局根づかなかつた。むしろ無力化した教育のインモビリズムを襲つたのは政治化の波であつた。

「無氣力化」傾向と「抜け駆け競争型アナキー」傾向という基本パターンに対する例外が昭和ファシズム期であつたと思われる。この政治化の時代には、教育も政治化していった。「修身」教育からは忠君愛國の志気が最大限に調達され、そのモラル・エネルギーは國家の運転能力を高める上で相当の実力を発揮した。他方「就業」教育を介して

国家は人民の「総動員」を実現し、巨大な運転能力を確保するとともに、命令、規律に対する絶対服従の秩序能力を入手していた。しかしこの時、わが国は対決的海外膨脹と民衆の生命の大量消耗の道を辿ったのであった。

- (1) Georg Simmel, *Fragments und Aufsätze aus dem Nachlass und Veröffentlichungen der letzten Jahre*, 1923. 清水幾太郎訳『断想——日記抄』岩波文庫版、六〇頁。
 - (2) 森有礼「東京府下公私立小学校長、学務課員、郡区長、府会議員等へ」(説示)「明治21・9・25」(文部省大臣官房総務課編『歴代文部大臣式辞集』所収、三五頁)。
 - (3) 森有礼「九州巡回中、郡区長へ」(演述)「(前掲書所収、二二頁)。
 - (4) 同、二二頁。
 - (5) 森有礼「(明治二十年)十一月十五日文部大臣和歌山県尋常師範学校ニ於テ郡区長常置委員及学校長へ説示ノ要旨」(日下部三之介編、前掲書、一四七頁)。
 - (6) 森有礼「文部大臣滋賀県議事堂ニ於テ郡区長常置委員へ説示ノ要旨」(同書、一〇〇頁)。
 - (7) 森有礼「奥羽六県字事巡視ノ際」(説示)「明治21・10」(文部大臣官房総務課編、前掲書所収、三九頁)。
 - (8) 同、四二頁。
 - (9) 久津見忠「国民的感情と国家教育」(『教育時論』明治31・5・15日号所収、九—一〇頁)。
 - (10) 成瀬仁蔵「教育の自由」(『教育時論』明治36・12・5日号所収、六〇頁)。
 - (11) 山本良吉「教師と倫理修身(下)」(『教育時論』明治31・1・25日号所収、一七頁)。
 - (12) 主張「中流以上の社会に於て犯罪者の増加せし所以如何」(『教育学術界』明治43・10・10日号、二頁)。
尚、教育を利用して出世しようとする私的動機に満ちた学生生活を支配する弊風として、今日同様記憶力願望は強かつたらしい。『教育時論』という固い雑誌にも『実験記憶法』(桑原俊郎著)という本の広告が出されている(明治37・10・5日号)。面白いから紹介してみよう。
- 「成功を望むもの、安心を望むもの、脳の改造を欲するもの、心機一転を欲するもの、鈍を鋭に、頑を穩に、平凡を俊傑に、暴戾を溫柔に化せんと欲するもの、禍を転じて福とし、悲を転じて楽とせんことを欲するものは、是非とも斯書を読まざるを得ず。記憶なるかな、記憶なるかな。人生、何れに進むも記憶より始まらざるは無し。本書の価値、既に定評あり。敢て自贊の要を見ず、幸に一読せられんことを。」

とを望む。」

- (13) 石川啄木『時代閉塞の現状』（『啄木全集』第四卷、二五八―二五九頁）。
 - (14) 福田歓一、前掲論文（前掲全集、三三〇頁）。
 - (15) 社説「社会の俗化」（『教育時論』明治30・8・15日号一頁）。
 - (16) 同。
 - (17) 「学生気風の一変」（『教育時論』明治30・3・15日号、時事彙報欄）。
 - (18) 大倉喜八郎「大倉氏の戦後経営談」（『教育時論』明治37・10・17日号、時事彙報欄）。
 - (19) 横井時敬「精力を実行の方向に傾注すべし」（『教育時論』明治37・1・5日号、二二頁）。
 - (20) 社説「此社会にして此青年あり」（『教育時論』明治39・7・5日号、一頁）。
- 尚、明治四二年にも文部省は同類の訓令を出しているが、これに対しても冷やかな声が世間から寄せられている。「訓令の趣旨に大賛成を表する吾人も、さて如何にしてその訓令の趣旨を実行すべきかに就ては名案なきに苦しまざるを得ず、当局者に於ても恐らくは具體的名案乏しからん」と。（主張「文部省の訓令」、『教育時論』明治39・1・5日号、八頁）。
- (21) 横井時敬「戦後教育を論ず」（『教育時論』明治39・1・5日号、八頁）。
 - (22) 田子一民「小学校を中心とする地方改良」一〇頁。
 - (23) 高橋順次郎「家族主義と個人主義」（『教育時論』明治39・11・5日号、九七頁）。

四 「徳育」的発想の問題点

1

以上、戦前の学校教育制の特色の概観をふまえて、次にその中の「徳育」的発想について政治学的考察を試みたいと思う。唯ここでは「徳育」の形成に力を貸し、ある意味で自らも典型的な「徳育」的発想を示していた「国教論」者元田永孚や「国民道徳論」者西村茂樹の物の見方、発想について論及するのを眼目とする。徳育論一般を展開する

事は控える。まずはわが国における「德育」教育の成立について史実を簡単に整理しておくことから始めたいと思う。

文明開化と自由民権が隆盛をきわめた世相のなかで一時は「天下の物笑」とさえ云われていた儒教等の旧守思想が、明治一〇年代中葉、再び現実勢力として復古し根を下していったことはよく知られている。その有様は、「天下に己に智力の時代に飽き、将さに感情の時代に入らんとし、法権派は保守恋旧の老木に接木せんとす」と云われる。しかもその際に「此に於てか政府の中、先づ進んで、此の智力の時代に対して、妨害を試みんとしたる反対党は、文部省より」起れりと論じられていた。これは文部省内における江木千之ら保守派の抬頭の成果である。勿論德育強化の声はそれ以前から元田永孚の「教学大旨」によって唱導されてはいたが、この元田の持論が現実化するまでには、(一)元田ら待補派が政権中枢に勢力を伸せぬよう非政治化すること、(二)法律技術に明るい保守的法権家の補助をうけることが必要であった。そして第一点は伊藤博文が待補職を廃止に持ちこむ事を以て政治的決着をみたのであり、第二点は文部省内における田中不二麿の退陣、江木千之らの登場によって解決されたのである。

江木は文部省における「德育」制度化の推進者であった。「改正教育令」(明治二三年)の作成に一等属の一属僚の身でありながら参画して以来、江木は次第に頭角を顕わしついに「自分が一生中の一大事業」と呼んだ「改正小学校令」(明治二三年)を普通学務局長時代に完成させている。その間、文部省の法制局と云われた調査課課長となりして「當時文部より発せらるる法令規則にして、自分の手にかからぬものは、殆んど無かつた有様」であった。「世間にては、立法学者とか立法家とか云ふ綽名」が寄せられていた、と回想している。このことが示すように、開明教育から保守教育への政策転換にあたって、かれの回想談に流れる自画自賛の口吻を差し引いたうえでも尚、江木の役割の大きさは十分うかがうことが出来る。かれこそは、天皇帝制臣民教育制形成期とびったり時期を合せて立法活動に従事

した官僚であつた。しかも文部省での修業時代、外人顧問から法律・経済学等を学びとつた秀才であつた上に、思想的には「自分の如き尊王攘夷を首唱せし藩中（岩国出身である）に成長し、殊に水戸学を以てを頭鍛えたる者」であつたから、いわば一身のなかに「法権派」と「保守恋旧」を「接木」した重宝な存在だったのである。

さて「改正教育令」が、かの教育の地方自治を許した「教育令」路線を一変させわが国の国家教育の性格を定めたことは周知の如くである。文部省はこの法令を実質的なものに高めるため諸令を補つが、中でも「徳育」との関係で注目されるのは、「教則は、国家が其国家を組織するに堪ゆべき分子を造成せんが為に注文する所の覚書」であることを法令上に明示した「小学校教則綱領」と、徳育イデオロギーの基準を示した「小学校教員心得」である。

後者の「心得」の前文が国家と教育の関係を簡潔、適切に規定していたことについては既に説明したが、これは亦江木の言葉を使えば、「欧米心酔の風潮」から「皇道主義」へと時勢を引戻す上でも非常に重要だったのである。しかも、今からみれば問題は「實際教育に従事する者の頭脳が一変しなくては可かぬ」というのみにとどまらない、明治一〇年代中葉、自由民権の高揚の真只中から「人心」の方向を天皇制国家を支える保守的風俗に転ずる上での役割果していたのである。「冒頭に置きたる『人ヲ導キテ良善ナラシムルハ、多識ナラシムルニ比スレハ、更ニ緊要ナリトス』の一句は、今日より之を見れば、実に当然過ぎるほどの事にて、如何にも平凡の様なれども、当時、採彼長、補我短の世論盛に流行して、教育の如きは大いに智育に偏倚せしも、其変調たるを覚るものなかりし際なれば、如此主義を執つて之を放言することは頗る大胆の挙たるを免れなかつた……」⁽⁸⁾と云い、「此の教員心得の発布は智育偏重、欧米心酔の教育を一変して、皇道主義に引直したる一大画期的の挙であつた」と回想するなかに、この水戸学かぶれの立法家の手によつて、「感情の時代」への「人心」転換、時勢一変が、まず「文部省より」始まつたこ

とを、われわれは竹越与三郎と共に、見出すのである。

このようにして元田永孚が願っていた徳育は「改正教育令」以降小学校課程のなかに具体化されていった。さて次にわれわれは、本題である、この「徳育」的発想の特色を検討しなければならない。

2

元田永孚や西村茂樹のように「皇道主義」を以て全ての価値の中軸と考え、教育もこの道德に基いて施すことをと考える人々を「徳育」主義者と呼ぶことにする。かれらは国家、社会、政治の諸現象に対しても「徳育」を武器にして接近する人々であり、国家と教育の関係を特に親睦に捉える人々であり、国家に占める教育の役割の重視の一番きつい人々であった。まずかれらの国家認識の特色をスケッチしておきたいと思う。

初めに結論を掲げておくと、「徳育」主義者においては、(一) 国家の存亡は、則「人心」の結集離散との正関数とされ、(二) 「人心」を結集する手段は、ひとえに習俗、道德のみに負っているとされ、(三) もし「人心」結集に必要な習俗、道德が欠除している場合には、教育がそれを創作する、と考えられていたと思われる。以下この三点を考察する。

元田永孚は自分のことを「活儒」⁽¹⁰⁾と称した男であった。これは二つのことを意味する。まず「儒」とは元田が圧倒的な儒教文化の環境のもとで思想形成を行なった世代に属していたことであり、更に「活儒」と念を押すところは「黒船」来港の脅威を自らの肌へのつびきならぬ危機として感じとり、ナシヨナリズムを覚醒させられた体験を持つということである。すなわち、元田の自我の根底には、儒教文化の与えた道德主義的思惟枠組と国家の存亡に関する強

強烈な危機感があり、それらが二本の柱をなしていたのである。元田の政治観を彩どるのもこの二つが織りなす零團気であるし、「政教一致」を旨とする水戸学に親近性を示すのも、ここを考えれば理解できる。

皮肉にも「徳育」主義者の最大の関心事は、道德原理の普遍性の問題ではなく、日本の存亡という生々しい政治問題であった（横井小楠の下で思考の形式を学びとった元田が、思考内容としては横井の道の普通主義をことごとく特殊主義化したことが想起される）。この国家存亡の問題をどう考えていたか、今、ここでは西村茂樹の『日本道德論』⁽¹⁴⁾によって典型的な見方を示しておこう。「凡そ国の盛衰治乱というのは人心の聚合離散に外ならず、國中の人心聚合一致するときは、其国力強盛にして、外面より之を望みて其状鬱然たり、此の如き時は其国治安にして隆盛なり。若し之に反して人心離散換解するときは、其国力衰弱して、外面より之を望みて其状荒涼たり、此の如きときは其国動乱して危亡なり」と。すなわち、西村には「国家の存立危亡」というものが「人心」の統合の如何に負うて決まるといふ近代国家の統合原理を自覚する確かな認識があった。この点は、元田永孚や江木千之も繰り返し唱えていた点であった。そしてまた伊藤博文や井上毅などの「近代国家主義者」の有する情勢認識とも近似していたのである。しかしこの「人心」の結集を実現する手段の用い方の点において「徳育」主義者の発想は「近代国家主義者」のそれと一毫千里の差を生むこととなった。西村はその方法を説明して云う、「此の如く人心の或は聚合し、或は離散するは何に因りて然るかと問ふに、国民道德の盛衰に因らざるべし」と。⁽¹⁴⁾すなわちこのように、元田に較べればは道德と政治の区別がついていたと云われている西村ですら、「国民道德」が唯一の手段だと思っていたのである。もとより「近代国家主義」の場合も、風俗、道德が「人心」結集の有力な手段であることは十分知っていた、ここまでは共通している。しかしかれらは「国民道德」を唯一の手段と考えなかつた点で「徳育」主義者と異っていたのである。つまり、「徳育」

主義者の場合、^{ナショナルリズム}国民的結合の養成が我国の急務であることを自覚する確かな眼があったにもかかわらず、その対策が唯々専ら道德論になっていった所に、その特色が示されていた。道德、風俗、の有無こそが、「人心」結集、国家の生存、の唯一の必要十分条件であった。そして結局、国家論的問題も、かれらの場合、道德論レベルに置き直されると初めて精彩を放つのであった。何故ならば、道德を活用することによって初めて人間に対する操作可能性が生れる思惟様式になっていたからである。ここにわれわれは、国家意識を有することと政治の世界の論理を弁まえることは、全く別物であることに注意しなければならない。

問題は「德育」主義者の想定した風俗・道德の内容にもあった。勿論、西村が「言語の如き、文字の如き、風俗の如き、宗教の如き、好尚の如き、法律の如き、文字の如き、皆国の独立を助け成す所の元質なり」といったような場合には、政治における情念的要素にも眼をくばった、秀れた保守主義的感覚がうかがえる。このときの道德、風俗とは「国民的習慣」のことで「神秘的意味あい」はうすい。だがしかし、この「国民的習慣」なるものが民衆の中に自明な共有財産として遺っていなかったことが「德育」主義者を困惑されたのである。維新期の日本には政治的混沌と洋化の風俗と内面的信念の巨大な空白が渦巻いていた、結局この時、この保守的な「德育」主義者達は「急進的」政策——人工的に風俗、道德伝統を作成すること——を選ばねばならなかったのである。具体的には、忠孝などの封建道德を今一度素材に用いたうえで、更にそれに「皇道主義」という価値の機軸を加えた道德の作成であった。これによって天皇制国家の国民統合イデオロギーが出来上った。ばらばらに分散した民衆を、原子化した個人を、この人工的道德によって国家の有機体的分子に改鑄しようとしたのである。そしてこのとき、教育、就中「德育」は、斯の道德を民衆のなかに布教し、風俗化するための教化手段として非常に重視されたのであった。しかしこれは人民の実生

活から遊離した観念的、教条的、神秘的でしかも軽薄な代物にすぎなかった。つまるところそれは既存習俗の多様性の無視、云い換えると一種の固定道德、固定風俗の注入による行動様式の様式化とセメント化を意味していた。

このように「徳育」主義者の場合、国家存亡の危機を自覚する眼があり、又、その時「人心」結集が鍵であること、そのためには国民道德、風俗が重要なことを認識する力があった。その限りでは政治現象を動かす非合理的要素にまで目が及んでいたといえる。しかしこれは元来かれらが偶々道德主義的思惟枠組を有する旧世代であったからであつて、「政治科学的」に非合理主義的要因を認識し、発見していた訳ではない。むしろ「政治」が判らないのが特色であつて、問題解決のためには偏に道德偏重に陥っていくのであつた。それに対しては「抑も明治年間は元禄に異なり。其異なるは教育法の異なるに非ず、公議与論の異なるもの」だといふ福沢諭吉の批判があげられたように、教育、「徳育」偏重に由来する政治的リアリズムの喪失が発生していったのである。

3

さきに二において、わが国の「国家と教育」の関係が極めて親睦であること、かつ国家論のなかで教育の役割が重視されていることを論じたが、実は、道德主義的思惟枠組と旺盛な国家意識を思考の根本範疇として身につけている「徳育」主義者の発想においてこの二点は特に顕著なのであつた。以下でこれにまつわる問題性を概観してみたい。

「徳育」主義者特有の人間観、秩序観、世界観を知るうえで次の元田永孚の文章は興味深いものがある。

「凡そ人たるの目的は、完全至良の人となりて、社会の協和並立を以て極点となし、其発端は吾人自愛愛他の天良心に原因して、其行為の主眼は、我国君臣の大倫を全くし、父子夫婦兄弟親戚朋友の親睦友愛信義を尽し、秩序を違

へず、遂に社会の保合を得るに至る者なり。

自愛々他の天良心は仁なり、君臣父子は五倫なり、社会の協和は治国平天下の極功なり。之を為すには人々先づ立志を本とし、知を致し意を誠にし、心を正しくし身を脩め、以て社会に及ぶ。其交接の初め君臣の大なるを以て第一重しとし、父子の親みを以て最近とし、夫婦兄弟となり親戚郷党となりて、自然の秩序あり。教育の要は、此目的主眼を感ぜしめ、秩序等級を差えず、知を育し徳を育し、体を育し氣を育し、以て我日本人の体面を全ふして、至良の人物となるべし」(「教育の主要」と)。

ここでは儒教道徳が核となりまた全てのものの接着剤となつて、秩序観、世界観が構成されていることが解る。人間観としては、人間は元来「天良心」を持つた存在である、従つてまた徳化可能な存在である、とする楽天的な見方が前提されていたのである。人間は徳化されることによつて禽獸と區別される⁽¹⁸⁾。徳心によつて「完全至良の人」となることは同時に、「社会の協和」「社会の保合」を実現していることを意味する。つまりおのずから政治社会秩序も備わるのであつて、徳化さえすれば世の中の秩序と統合が維持されるのと考へているのである。

この思考法にしたがえば、人間界のすべての現象も道徳觀念に翻訳されて初めて認識され、意味づけられる。経済や政治もそれ自体固有の価値領域を有するものとして市民権を与えることはない。「智術」「法律」を憎悪し、「篤行」「道徳」を重視する⁽²⁰⁾。政治とは端的に秩序問題として捉えられるが、この秩序もかられの発想では、秩序化——無秩序化が、徳化——禽獸化の道徳的範疇に置き代えられて理解されていた。従つて人間を規制したり操作したりする場合にも道徳を手段に用いる他はありえなかつた。この点から人間を徳化する技術である「徳育」教育こそが人間世界を有意味化する唯一の手段、人間を操作する唯一の方法、云い換えれば政治そのものとなつてゆくのであつた。

このような発想においては、およそ政治権力と道德との緊張関係といつた問題は起らず、有るのは無秩序と道德との緊張関係である。いわば政治状況と道德状況とは「同一次元化」しているのであり、両者は短絡的に癒合している、つまり道德は政治であり、政治は道德である。従つて、国教論が語られるし、修身と治国とは有機的連続性をとり戻したのであった。道德は「国家道德」を志向する。儒教のなかの日用道德的側面をとりだして「国家化」すること、先学の云うように「五倫の教を国家化^{ナショナルイズ}することが、元田の一貫した主張^(註)」になつたのであった。

政治状況と道德状況の同一次元化ということは、先ず第一には「道德」の有無が国家の存亡治乱の原因をなすと考へられたことである。しかし次に、これはすぐ論理を転倒して「日本精神」や「国民道德」が民衆のなかに本当に存在するか否かの判定が、国家の治乱存亡の現況から逆に遡つて結論づけられるという事になつた。前者からは国家体制が動揺する毎に「日本精神」の高揚が叫ばれるという、わが国特有の政治問題の道德論への矮少化が起つた。くり返しになるが、「徳育」主義者において国家の存立の必要十分条件をなしたのが「国民道德」であつたからである。さて、後者からは道德論の問題として、次のことが考えられる。すなわち、外の世界に現われる秩序の治乱存亡の状況が、則ち道德の健全・紊乱の実態を規定する原因をなしたという関係である。又この道德は外的世界の秩序性と同義語であつてそれを除けば内容は空虚になつてしまつたということである。つまり政治状況（国家の存亡）と道德状況（徳義の健全・頹敗）とは相互に原因であり、また結果である関係にあつた。だから、国家体制が動揺した時に必ず「風俗肅清」の声があがつたというわが国政治文化特有の反応は、単に政治の立て直しの為のみならず、実は道德自身^のの再建の為に必要なる事だったのである。これは「徳育」主義者の唱えた道德が、既成現象に左右される従属的性格を有していたこと、外界に対して消極的な秩序保持の機能は發揮したけれども、外界から自立し外界を能動的に変

革してゆく力たりえなかったこと、を意味していた。

この道徳の実質をば「外見的道徳性」と規定したい。それが民衆の実生活のなかで血となり肉となつて機能する内面的価値基準を提供していたとは云い難く、人間関係秩序化の一般論的な在り方（模範）を呈示しておいて、その「型にはめる」ように人間を仕向ける型紙であつたからである。それは非権力的権力として人民の行動及び判断様式をセメント化し様式化し、特に外面化される行動が国家の許容枠に合致しているように、共同体成員が周囲から無言の牽制を加えるような空気をつくりながら方向づけるしくみを持っていた。むしろ決定的に大切なのは、各人が徳目を内面的にどう考えているかということではなく、外面に顕される人民の行動様式である。だから「外見的道徳」²⁸ であり、その内実はいみじくも藤田省三が喝破しているように、「近代日本には倫理学が存在しない」状態を示している。この道徳の「外見性」を雄弁に象徴するものが天皇制国家において、主として学校行事として施行された「儀式」であつた。²⁸ 儀式において第一義的に重要なことは外見の様式を厳格に守り、滞りなく手順を踏むことそれ自体にある。それが実行されている限り「厳肅で神聖な空気」が人心を支配し、神秘的な権威が生れた。云い換えれば、儀式の「様式」が外見的道徳に権威を与え、その空虚なる内容を補完していたのである。したがって主眼はこの外面的様式の尊重にあつた。熱心な愛国者でありながら内村鑑三が「不敬事件」で糾弾されたのは、第一高等中学校における教育勅語捧読という晴の「儀式」の場において外見の様式を無視して行動したことに大きな理由があつた。文部省派遣教授岡田良平の眼にはそれこそが忽せに出来ない核心的問題であつた。

外見性の遵守によって権威が生れるという形態は、実は広く天皇制国家の存立に関連していたと思われる。天皇が神勅並びに世襲カリスマとしてあのような絶対的権威を確立し保持しえた秘密は、この種の「外見の様式」に対する

全国民的規模の服従を調達しえたことに多分に依っていたのであって、その逆ではなかったと思われる。「儀式」のコピーが全国にゆき渡り、日本人すべてがそれに同調を表示する「場」をもった時に、天皇制は一枚岩の堅牢さを誇りえたのである。この種の「儀式」を「タテマエ」上のことと割切つて、脱帽畏伏することは容易である。事実多くの日本人は内心とは別にこの「タテマエ」を尊重した。しかしそれこそが国家の要請していた忠誠の証しだったのである。逆に、それ故にキリスト者内村鑑三が敢えて勅語乱拝の様式を拒否した行為の重さも認められるのである。

このような日本においては「近代国家」特有の、政治権力と道徳との緊張対立は存在しなかったとも云えるし、逆に本来の倫理学の存在も許されなかつた程深刻に根本的問題をなしていたとも云える。国亡びて徳存せず、と国家生存を優先させるのが日本の道徳の基本性格だったからである。しかし、この点の論及はさし控え、「外見的道徳性」が支配する「徳育」のなかにみられる国家と道徳との矮少化された相剋について一言だけ触れておこう。それは、「徳育」なる国家道徳の教育法には道徳性と国家性の二契機²⁴が内蔵されていたことである。先に三でみたように、前者を強調しすぎると青年の「元氣喪失」が蔓延して、国家の欲求不満を呼んだのであり、後者を強調して「志氣」を高揚させると「集団エゴ」型の排外的ナショナリズムを誘発させて、道徳性に反していったのであった。

4

さて、政教癒合に加えて「徳育」主義者の発想においては、教育の重視、及びその派生として教授技術の合理化、細密化の強調が次に問題になる。前述の如く、かれらの世界観、秩序観、人間観の中心を占めたのは唯一「道徳」であったから、この世の中で人間を動したり支配する必要に迫られた場合でも、その時利用できる手段は唯々道徳、就

中、徳育、あるのみであった。富の蓄積や國家の存亡も含め、凡そ人間が當為する万般の事象を人間自身の手でフィード・バックする技術は、徳化教育、「徳育」の他なにもないのであった。これは、教育、「徳育」に対する過分の要求であつて、さまざまな問題がそこに含まれていく。

抑々一般的に人間に与える教育の影響力を重視する人々の発想の中には、人間をば赤裸々な政治権力や利害誘導に依ることなく、知的了解的手段に訴えることによって動かさうものと考ええる樂觀的な前提があるが、「徳育」主義者の秩序イメージは人間の徳化可能性（「仁義忠孝ノ心ハ人皆之有」・元田）を信頼して成立している。しかしながら人間に対するこの哲学的樂觀主義は実社会の中では必ずしも現実的樂觀主義たりえなかつたのである。現実にはむしろ逆である。「徳育」主義者の眼前に登場した人間は、維新の變革の激動に直撃されて、或は信念体系を喪失して右往左往し、或は生活基盤を失つて赤裸々な自由とエゴをほとばしらせている民衆であつた。即ち、かれらの眼前には一番怖れる禽獸に近い様相が出現していた。しかもそれらの性悪性、非合理性、破道徳性が例外状態に留るのではなく、むしろ時代の趨勢を制しかねない状を目撃したとき、樂觀的人間觀の哲学に立つ「徳育」主義者達は硬直し、周章狼狽し、意外なもろさを露呈することとなつた。この場面でも「徳育」が人間を操作する唯一の手段であると云うことは、取りも直さず「手段の貧困」を意味したからである。

民権運動にうつつを抜かす「荒飢暴激の徒」（江木千之）、文明開化に吾を忘れる「洋癖」（元田永亨）の氾濫する風俗を目前にしたとき、「徳育」主義者の心中には「徳育」の有効性に対する疑念、この「貧困な手段」に対する非観的なアセリを感じたであろうことは十分推測できる。かれらの秩序觀には、福沢諭吉のように人間が本来的に對立し紛争を起す存在であることを前提にしつつ、その「對立を制度化」せんとする見識は皆無であつた。對立紛争は攪

乱因子であり人事における例外物であると考え、厄介者視することがかれらを支配していた心理であった。したがって「徳育」主義者は只管この種の攪乱因子を鎮静させることに第一義的に執心したのであって、それは恰も粉々に散離した陶磁器の割れ目に接着剤を注ぎ込んで旧来通りの型に複元し固定しようとするようなものであった。この接着剤にあたるのが、「修身」「徳育」「国民道德」「教育勅語」等の人工的習俗である。

さてこのとき、この手段の貧困に対するア、セリは、「徳育」教授における極度の効率主義化を促進させ、授業に対する技術的合理化や教案の内容に対する官僚制的画一化を進行させることになった。つまり、第一に「徳育」主義者は教育の比重を重視する秩序観、世界観を有していたこと、第二に実際の「徳育」が空虚で無力であったこと、これらが「徳育」の技術化、戦略主義化を亢進させる二原因となったのである。

この傾向の出現は非常に早い。有名な「教学大旨」に付された「小学条目二件」(これはいみじくも「修身」と「就業」の二件を特筆している)のなかで、「仁義忠孝ノ心ハ人皆之有リ、然トモ其幼少ノ始ニ、其脳髓ニ感覺セシメテ培養スルニ非ザレバ、他ノ物事已ニ耳ニ入り、先入主トナル時ハ、後奈何トモ為ス可ラズ、故ニ当世小学校ニテ絵図ヲ設ケアルニ準ジ、古今ノ忠臣義士孝子節婦ノ画像写真ヲ掲ゲ、幼年生入校ノ始ニ先ズ此画像ヲ示シ、其行事ノ概略ヲ説諭シ、忠孝ノ大義ヲ第一ニ感覺セシメンコトヲ要ス」と云う。元田はこのように人間観の大前提として「仁義忠孝ノ心ハ人皆之有リ」という樂觀主義に立ちながらも、すぐに白紙の脳髓が悪しき「先入主」で染色されることを恐れねばならなかった。だから、先手を打って皇道主義の徳を注入せよ、と徳育を工程化して児童の政治的国家化を急いだのである。文部省編輯局長西村茂樹が教科書『小学修身訓』(明治一三年四月)を発行した時この具体的第一歩は始まった。又、元田永孚が『幼学綱要』を編選した目的も、「例言」にて「彝倫道德ノ近功ナル者ヲ採リ、先入

主ト為リテ、心術ノ基礎ヲ立ムコトヲ要ス」と述べたごとく、「模範例」をもって学校教材に資するためであった。

しかしこの種の技術化の努力にも係わらず、「德育」は空虚な空転を続けたのが実情であった。「我国の如く德育を重んじたる国もなく、德育を八ヶ間敷云つてる所も他にあるまい。……而も我国ほど、德育の効果が認められぬ所もなく、德育に權威のない所もなかるうと思ふ」、⁽²⁸⁾ というのが当時の最も典型的な「德育」に対する声であった。抑々これの根本原因は、この種の「德育」が個人の内面に主体的判断力を何ら付与しようとせず、只管「型」にはまった「反応のみを求めて個人の精神を固定化し様式化する機能を注入していたことにある。「絵図」をみせて先入主を創ることを夢想した所にかれらの人間観の一面的な皮相さがあった。皮肉にも最も徳化を強調した「德育」主義者において人間の意志、主体性に対する理解が最も欠落していた。それは道德観念でしか世界を理解出来ず、従つてそれを使って人間操作を企らねばならなかったかれらの発想からくるところの一つの帰結、即ち道德観念の無限定的、無節操的膨脹の結果、とも考えられる。

また「徳目選択の標準明かならず……」⁽²⁹⁾ という不満も教育者などから多く出されていた。抑々文部省も不明な標準しか呈示しなかったのである。否、むしろ漠然と標準を示す、というのがわが国のオーソドクシーだったから、必然的に発生する不満であったとも云える。国定修身書の編纂委員会の様子を吉田熊次は描いている、「それは、多分最初の委員会の席であつたと思うが、加藤会長から国定修身書調査の態度につき相談があつた。其の要旨は倫理学説上の主義の議論になれば、各委員とも独自の意見もあらうから、到底一致を見ることは出来ぬであらうが、国民の心得としての道德のことなれば、必ずしも根本主義の論をせずとも宜しかるべきに依り、此の用意の下に評議することに為ては何うかと云うことであつた。各委員とも皆之に同意したのである」と。関心は秩序確保にあって、道德原理に

なかつたから、こうなつたとも理解できる言葉である。しかし、標準がこのように漠然としていた以上、「德育」の空転は避けられなかつた。

もう少しつけ加えておくと、文部省はこの様な漠然とした徳目に対しても、その解釈権は国家が独占するものであることを厳命し、自主的理解を排除したことである。教員の自主性が是認されるのは唯、教授技術に關してだけであつた。次の北海道庁内務部教育課の通達は、いみじくも見事にこの国家権力の教育に対する姿勢を示しているので、長くながるが引用しておく。

「一、教授の仕事は、教則の目的を達するにあるので、之をひらたくいへば、国家の注文書にしたがつて、其注文通りの仕事をなし、其仕上げをするにある。夫れ故其注文書即ち教則は、常にくりかへして、教案を立てるにも其実地授業の監督をするにも、必ず其主意に背かぬ様にいたさねばならぬ。従つてたとへ、教則中に吾が心に合はないものがあり、又は其注文よりも別に良いものがあるとしても、未だ其注文書の改ためられないかぎり、之を私にとりかへて行ふ事は出ない。此点が誤解若くは違法などの事柄の多い事であるから校長及教員たる人々は、大に注意せねばならぬ。夫れ故是れ迄の教育書などは勿論、だん／＼世の中に書籍、雑誌、演説等新規な論説があつて、之を現行法たる教則にくらべて、むしろ夫れ等の新論説等を優つたものと感じたにしても、又其まさらつたものとする事が所謂輿論といふよゝなものであつたにしても、其事がなほ現行の法に抵触して居るからには、決して之を其学校に施す事は出来ぬものである。若し之を施すときは、即ち其行為は違法又は越権となり、遂に懲戒の問題にも至るものである。但し技術上の研究についても、亦かよゝな制限があるものと誤解してはならぬ。即ち国家は其国是とする教育の目的を達する仕事を、一定の注文書を以て、学校長教員にゆだね、学校長教員は其注文に

随つて、實地に其仕事をする、この仕事が即ち技術である。此技術の如何は即ち師範学校で教へた所、又は教員の檢定試験でためした所のものであつて、既に免許状のある人に対しては、國家は其技術を信用して居るわけである。けれども凡そ教育の仕事は、社会の進歩にともなつて、夫れより進むとも後れる事は好まない。夫れ故教則の目的を達すべき唯一の技術については、師範学校の卒業又は檢定を受けた当時の程度に止まる事を満足せず、益々其技術の進歩する事を望むことである。此進歩をなすは、教員各自が奉職の余力を以て、或は新著述を研究し、或は教育雜誌の類を購読し或は演説に新聞紙等に、苟も教育の材料又は参考となすべき事柄には、常に注意して、其知識技能を改良せられるよ、大に希望する所である。是は教員のがわから考へれば、即ち其職務に忠実なる所以であるから、是非この研究の心掛けを怠らないよにしたい。たゞ是等は、法の上から見れば、私の事であつて無論公の教則と対立する事は出来ないものであるから、私を以て教則を左右するなどの事のないよに注意するのが肝要である……」

このように教員は教育内容に対しては小心翼翼たる教則の遵守を求められる一方で、教育方法に関してだけは技術研究の自由が許されたのであつた。ところで世間では資本主義の展開とともに、前述の通り徳義の頹敗が出現し、「德育」振作の声は高まつた。しかも「德育」の効率が低かつただけに一層德育の「技術」の鞭撻が呼ばれるというのが日常的な光景となつた。佐々木吉三郎が明治三五年に出した本によると、当時の小学校で四力年間に登場する修身書の例話の数は二四〇に達し、授業は「徳目の群雄割拠」するなかで「固有名詞の送迎に違あらず」という状況を呈していたといふ⁽³²⁾。結局、知育偏重を排し德育尊重を唱えた教育界に訪れたのは、「教育に関する勅語を奉戴して、教育すとは曰ふものゝ、尚無主義無方法にて、唯修身に関する知識を、雑駁に授与するに過ぎず。是れ又一種の知育

にして所謂德育と曰ふもの、果たして何処にかある」、という「德育」の知育化であった。簡素化された徳目の大名行列のなかで「德育」はいっそう外見性を増し形骸化を高めるのであった。

5

最後に、政治文化論的にみて、「德育」主義の発想様式からは他者志向的な同調行動が発生し易すかったことを述べておきたい。

前述の如く、「德育」主義者は秩序保持のために「人心」の一致を説いた。しかもこの場合の「一致」は多種多様な諸個人による任意の活動を前提にし、それらを織りあげて造る一致ではなくして、ひたすら国家社会の攪乱因子を画一的様式の型に鑄造して確保する類のものであった。しかもそれは国家権力を背景にし、また共同体社会の紐帯を利用して推進されたものであった。

しかし、共同体的人間規制ですら、本質は外見的他者志向的性質をおびていたのである。それ故、社会移動によって都会に來た農村青年は、村の束縛から解放された途端に混乱する。伝統的集団同調的行動に慣れた者は新環境への適応能力を欠き、アノミー化と原子化の道をたどる。そしてこれはすでに指摘されている如く、都市における早熟の大衆社会化を促すことになった。即ち、共同体社会内における共同体的規制自体が実は潜在的な状況化を進行させていたからであって、それは反転するとすぐ大衆社会的な同調行動に連動したのである。「德育」教育の成果にも大体これに似た制度化と状況化が同時存在していた。

このことは「德育」を注入された場合の人間心理の状態からも説明出来るであろう。すなわち、幼い児童をつかま

え、圧倒的な威厳によって白紙の脳味噌に忠良な臣民たれとの教えを染色しようとしたのが「德育」であった。しかし、前述の修身批判にも示されていたように、それは内面的信念とか、具体的場面における行動の主体判断力となる規範を十分には与えておらず、ただ一般論的に日用的徳目を羅列したに過ぎなかった。したがって民衆は、一方では外面的に忠誠行動を表示する圧力を感じながらも、他方では内的確信を伴って何が忠誠であるかを決定することができないという不安定な心理的恐慌状況に放置されることになった。これは集団的強迫心理症である。人々は徳目の洪水の中で真の内面的確信に飢えていたのである。

無論、各人の私的動機は立身出世による幸福な世渡りにあった訳だけれども、「エゴイズムの制度化」の実現していなかった日本社会では、それすらも修身道德的タテマエで合理化しう、しろめたさからの魔除けとしなければならなかったのは周知の通りである。国家権力の監視、および有言無言の周囲の環視の下において、保身上からも修身道德的タテマエは必需品であった。

しかし、日常生活の具体的な隣人関係のなかで、この問題の処理は中々複雑かつ微妙であった。百パーセントのタテマエを守っている生活が成り立たない、だから二重道德の使い分け（あるレベルに達すると、背に腹はかえられぬ」とホッネに開き直ること、又それが必ずしも非難されず、時には「素直」と賞せられさえする）が必要になる。このとき、どこまでタテマエを通してどこでホッネを出すかという点は、極めてむづかしく微妙な判断を要し、政治的臭覚を必要としたのである。心理的重圧のもとで、迫りくる実生活の切実な要求を抱きながら、一番安全で堅実な切り抜け方法を選ぶとすれば、地域なり職場なりの同じ事情下にある隣人と同じ判断を下し同じ行動を選ぶことであつたと考えられる。すなわち、集団的同調行動がここに促されたのである。全国民的規模における画一様式的な同調行動様式は、国家がそ

う仕向けたのみならず、「徳育」倫理で内的確信を失い心理的不安に脅やかされた個人の側が自発的に同調シンボルを求たことから実現したのであった。

この種の同調行動を全国的規模で結集しえた所に天皇制国家の誇る「万邦無比」の堅牢な忠誠体系の一枚岩が出来あがったのである。同時にこの国家体制の有する意外な脆弱性もここに発した。前述した如く、画一的同調によって実現した制度化とは、いわば凍結された状況化に他ならなかったからである。判断力も定見も持たず、鑄型にはめられてびくびくする個人の集合体だったからである。あたかも内部志向型倫理を原理として政治社会を建設した場合には、極限においてそれは一人一城の主と成るまでに分解し、アナキーを生来すること（有賀弘『宗教改革とドイツ政治思想』参照）とは正に対照的に、他者志向型同調倫理のみによって組立てられた一枚岩国家の場合は、国家権力による外的規制装置が失われた途端に、凍結した状況化は一挙に融解し、原子化した私人の気体的奔走によるアナキーが訪れるのである。

この様に天皇制国家の基底習俗の安定のために考えられた「徳育」主義の論理を徹底させてゆく時には、最後に、如何にして全国的規模で出現している同調主義的文化を管理するかという問題に到達する。この国の国家指導者達の仕事の一つは、情況、時勢を見極め、かつ先取りしながら、適当な同調目標や忠誠対象を設定し、威厳とともに人にそれを伝えることであつた。もしそのシンボルの出し方や時機を誤つた場合には「人心」の中に心理的恐慌が起り、それは逆流して国家体制を動揺させるから、非常に注意警戒されたのであつた。特に為政者には民衆の自主的判斷力に対する不信感があつたから、国家自身が隔々まで指導する必要性を、実際以上に過大視して考えていたと思われ⁶⁶。たしかに、「徳育」で馴らされた臣民は、同調対象を欲し、安心できる権威への依存を欲していたのも事実

ではあるが。

戊申詔書、報徳会運動、地方改良運動、国民精神作興に関する詔書、などは天皇制国家が動揺しかけた己の基盤を補強するために考案した同調目標や同調運動でもあった。関東大震災の混乱と朝鮮人虐殺事件は、内務省が同調シボルの出し方を誤ったことよって悲劇を拡大させた実例である。かつて石田雄が指摘した近代日本における「忠誠観の自転車操業」という政治文化上の特色は、裏返していえば「同調シボルの自転車操業」のことに他ならなかった。⁽⁸⁷⁾そして、この同調の調達のために「淳風美俗」「風紀肅清」などの「徳育」観念も多く利用されたのである。

「徳育」の外見性から、同調行動は促進される。しかし反面、同調文化は自らの危機(状況化)を回避するためにその「徳育」に同調シボルの提供をもとめる。ここに「徳育」を介した社会の自縄自縛作用、社会の硬直化が深まるのであった。

以上をもって「徳育」的発想にまつわるいくつかの問題点の検討を終ることとする。かつて藤田省三は「教育勅語」が「単なる権力陰蔽のイデオロギーでもなければ、家族国家観の萌芽に止るものでもない。それは『教の法』として道徳国家の構成原理そのものである」ことを明かにした。⁽⁸⁸⁾ところでこの「道徳国家」において教育勅語自体は抽象的形式にすぎず、その内容をなしたのは、全国を網羅した小学校における「儀式」や「徳育」あるいは軍隊教育の体験ではなかったろうか。この意味からも教育の問題、特に道徳教育の問題は、この国では極めて政治的問題でありつづけて来たのであった。

(1) 竹越三郎『新日本史』(筑摩書房『明治文学全集』77 明治史論集(一)所収、一六八頁)。

(2) 前掲『江木千之翁経歴談』上巻、七一頁。

(3) 同、六六頁。

(4) 同、一三六頁。

(5) 同、五五頁。

(6) 同、六五頁。

(7) 同、五五頁。

(8) 同、五六頁。

(9) 同、六三頁。

(10) 元田永孚は自分のことをこう語っている、「僕は故長岡監物横井平四郎の徒、従来漢学者流の腐儒たることを惡む。孔子を信ずると雖ども、仏教者の釈迦を拝し、耶蘇信者の耶蘇を信するが如きに非ず。孔子の教は、吾国にありては吾君を愛し、吾父の子となりては吾父を愛して、孔子を愛せざるを以て吾道と心得るを以て、日本の今日にありては、忠孝の大道を其時々活用するを以て、僕の学問とするなれば、当世の支那好き文章考証学の奴隸にあらざるなり」と。元田永孚「森文相に対する教育意見書」(海後宗臣『元田永孚』に所収、二〇九頁)。又同書一三頁以下における海後宗臣の、元田の生涯についての解説も参照されたい。

尚、海後は次のように元田を明治国家の内に位置づけていたので紹介しておく、「元田永孚は驚くべき進展をなした明治教育の内奥にその坐を占めていた先哲であつて、国民教育の風潮を静観し、その諸方向を高所より吟味してゐて、將に危殆に陥るべき岐路に立つたと見るや、毅然として発動し、皇国教育の主体は何処にありやと文教者に反省を要望し、新たな進運に欠くべからざる根本力を付与せんとしたのである。実に元田永孚はかかる文教の内奥にその座を占め、其処から国民教育建設の根軸を指示してゐたのである」(同書、三四頁)。

(11) ここでは元田永孚と西村茂樹に共通する道徳主義をとりあげているが、もっと精密にこの二人を比べるならば政治に対する姿勢に差があることは先学によつて指摘されている。元田の場合、「政治そのものの問題が、根源的には為政者の道徳性の問題と被治者にたいする上からの教え(徳化)に解消される傾向があつた」(松本三之介、後掲書九八頁)と云われ、更には「國家の主体は天皇にありとしながら、彼において天皇は有徳者にはかならず、また法、政治と道徳とは別物ではなかつた。いわば道徳一元論であり、法または政治が彼の思考の中に独立の場を占めることはなかつたのである。……」(坂井雄吉、後掲論文八一頁)と鋭い指摘がなされている。この見方に私も賛成である。さてところで、西村に対しては、「根源的には政治の根本を道徳性に求める伝統的な政治観」(松本、同、一〇六頁)を認

めたうえで、又著作によって意見の微妙な相違がみられる点などの留保をおいた上で、「しかし政治を道徳に解消することは決してなかつた」(同、一〇二頁)とされ、又「西村茂樹にも、道徳の強調はみられた。ただ、彼にあつては道徳と法ないし政治とが明確に区別され、その意味で伝統的思維からの脱皮は一段と進行していったといわれる」(坂井、同論文、八一頁)とされている。しかし、このような二人に対する相違点の強調に対して、私はむしろ両者の同質性の大きさに注目したいと思う。つまり西村は官中で洋学を進講したことが示すように西洋学に対する認識があつたけれど、基本的価値観は「仁義忠孝の教」に置かれていたことには間違いない。したがつて例えば『日本道徳論』でみるかぎり、本文で後述するように、この実質的価値内容を守り実現するためには、官僚主義批判、法権派批判がすぐ口を突いて出るのであつて、この時、法と政治の認識はフツ飛んでいったのではなからうか。更に風俗を作為しなければならぬ日本の実現の中で西村の「国民道徳」は元田ら教育家の唱える「德育」に限りなく接近していったのではないか。いずれにせよ、西村の道徳的価値観が「德育」の定着に役立っていた点では、結果的には、元田と同質の歴史的作用を担つたと思われる。松本三之介「明治前期の保守主義思想」(同『近代日本の政治と人間』所収)、坂井雄吉「明治憲法と伝統的國家観」(石井紫郎編『日本近代法史講義』所収)参照。

(12)

西村茂樹『日本道徳論』岩波文庫版一三頁。

(13)

「且夫天下の事、和すれば則ち成、和せざれば則ち敗る。是不易の理なり。……語に曰人衆き時は天に勝つ、又曰断て之を行ふ鬼神も之を避くと。夫衆心を一にして断て顧みざれば、其事未必是ならざるも、天神之を防ぐ能はず……然則大臣至誠輔導の精神を尽さば、衆心感発和合、各其務る所を勤めて、何ぞ、神武応神の君たらざるを憂んや。何ぞ宇内対峙の実成ざるを恐れんや」と。元田永孚「君徳輔導の上言」(海後宗臣、前掲書所収、一七八頁)。

又江木千之の場合、かれの「国民教育」の觀念がこれと連関が深い。江木千之、前掲経歴談、上巻九八一—一〇〇頁。

(14)

西村茂樹、前掲書一三頁。

(15)

同、一六頁。

(16)

尚、わが国における保守主義思考と国民的習慣に關しては、鶴見俊輔「日本の折衷主義」(同『不定形思想』)に所収)がある。

(17)

福沢諭吉「德育如何」(『福沢諭吉全集』第五卷、三五八頁)。

(18)

元田永孚「教育の主要」(海後宗臣、前掲書所収、二〇二頁)。

(19)

同主旨の発言を、西村茂樹「修身治國非二途論」によつて紹介しておこう、「動物ヲ分チテ二ト為ス、一ヲ人ト云ヒ、一ヲ禽獸ト云フ……凡動物ト云フ者ハ皆動物分ト道理分ノ二部ヲ以テ成ル者ナリ、動物分ト云フハ人類禽獸ノ差別ナク都テ動物タル者尽ク己ニ有セル部分ナリ、道理分ト云フハ唯人類ノ体中ニノミアリテ禽獸ニハ決シテナキ部分ナリ」(『明六雜誌』第三二号、明治八年三月、四頁)と。

- (20) 西村茂樹が「国民道徳論」を唱導した動機の中には、世相が「智術を尊んで篤行を後にし、法律を以て道徳に代へんとし」「言ふ所専ら治國興業のみを主とし、一も忠孝仁義に及ぶ者な」(『日本道徳論』)き様相を示しているのを嘆き、官僚的、法家的、実利家的空氣の一変を志したことがあつた。しかしこのとき政治権力や利害を計算合理主義的に処理する思考からは遠のいていつた。
- (21) 藤田省三『天皇制國家の支配原理』二四頁。
- (22) 藤田省三「大正デモクラシー精神の側面」(同、『維新の精神』)所収、六三頁)。
- (23) 儀式の形成に関しては、佐藤秀夫「わが国小学校における祝祭大祭日儀式の形成過程」(『教育学研究』三〇—三、昭和38年)がある。尚、儀式の形式をみると、勅語奉読——聖書朗読、教育勅語——聖書、唱歌——賛美歌、御真影——キリスト像、校長——司祭、文部省——パチカン、という連想が浮はなくもない、即ち、この種の形式を、文部官僚達は、存外、キリスト教から做つた面はありはしなかつたか。氏神の祭礼等に比べると、バタ臭い面がみられるのではなからうか。
- (24) 論理過程として整理するならば、國家主權者にして宗教上の現人神である天皇によつて倫理の主軸としての教育勅語が創られ、人民に下賜され、これを「教育ノ淵源」として小学校の德育が実施された。しかし、實質内容としても、また制度形成過程としても、順序はむしろ逆である。先づ文部省が「德育」主義を採用し、次に國家指導者は國家秩序の基底、「人心」の安定のためにそれを利用する、そのあと「道徳國家の構成原理」としての教育勅語が作られる、そしてこの教育勅語とそれに対する崇拜の儀式こそが、未だ脆弱な代物に過ぎなかつた天皇の權威を絶対的カリスマに高める力になつたのである。尚、この順序は、「天皇制國家の形成過程では官僚機構の成長が絶対君主の成長に先行し、前者が後者の被造物であるよりも、むしろ、後者が前者の創作物であるという傾向が強く見られた。」(渡辺昭夫「天皇制國家形成途上における。『天皇親政』の思想と運動」・『歴史学研究』第二五四号所収、一四頁)と云われる關係の「形態」として考えられる。
- (25) 例えば明治二三年の「改正小学校令」における「國民教育」と「道徳教育」の觀念をみよ。(江木千之、前掲経歴談、上卷九六一—一〇〇頁)。
- (26) 國民精神文化研究所編『教育勅語漢英關係資料集』第一卷所収、二二三頁。
- (27) 元田永孚編『幼学綱要』岩波文庫版、六頁。
- (28) 山崎延吉『農村教育論』大正三年(『山崎延吉全集』三卷、一六八—一六九頁)。
- (29) 中島半次郎『国定修身書を評す(上)』(『教育時論』明治37・4・25日号、三頁)。
- (30) 吉田熊次『国定修身書の編纂』(『教育五十年史』所収、二四五頁)。

(31) 北海道庁内務部教育課「教授に関する注意事項」(『教育界』明治36・4月、第二巻六号に所収)、稲垣忠彦『明治教授理論史研究』二二二—二三四頁から再引用。

(32) 佐々木吉三郎『修身教授撮要』明治三五年、二〇六—二〇七頁。

(33) 湯武居士「学童百話」(『教育時論』明治39・9・15号、七頁)。

(34) この点に関連しては、平等化文化における団結の観念についてのトックビル次のような議論が想起される。「団結の観念のすごさを人間は手段におくが、神は目的におく。ここから、人間が考える場合、この観念のすごさは、無限の矮少化を導くことになる、全ゆる人間に對して同じ道を同じ目的に向つて歩かせることを考えるのが人間である。神の考えることは、無限に多様な行動を導きだし、しかもそれら全てを結びつけ、幾千もの異つた道を辿りながら一つの偉大な計画を完成させることである。

人間の懐く団結の観念はほとんどの場合空虚である。神の場合は限りなく豊かである。人間は自分が使う手段の単純化のなかに、すてきを表明するのに對し、神において単純なのは目的であつてその手段たるや無限に多様である」 Alexis De Tocqueville, *Democracy in America*, vol. II, translated by P. Bradley, pp. 386—387.

(35) 明治政府におけるこの傾向を摘発したものととして、末広殿太郎「改造問題と明治時代の省察」(『嘘の効用』所収)を参照。

(36) 石田雄『日本の政治文化 同調と競争』尚この本において石田雄は、同調傾向のことを「かけ足型」の忠誠と表現している。曰く、「閉鎖的集団の中の忠誠競争は、基準をもたない他人指向的な『かけ足型』の忠誠となる」、ここでは「一人がかけ出せば全部がかけ出さざるをえない」のだが、「どの方向」かは問われないのである、と(同書、一一七頁)。

(37) 藤田省三『天皇制国家の支配原理』二七頁。

(追記 図1の「民主富貴」は「民生富貴」の誤りにつき訂正する)

(一九七八年九月五日)