

明治10年代における「普通教育」論の展開

武田 晃 二*

(1990年12月10日受理)

Kohji TAKEDA

A Development of Views of "Common Education" in the Meiji 10s

はじめに

我が国における「普通教育」概念は明治前半期において一定程度論議が蓄積された。¹⁾

「学制」から教育令への転換は「普通教育」概念の法令用語化の過程でもあった。広義の学問あるいは教育と区別された「人間普通関ケ可ラサルノ学科」（文部省「日本教育令」案）を「普通教育」という言葉で基本的に受けとめたうえで、それをいかに制度的に確立するかは当時の支配層にとって緊要な政策課題であった。

明治10年代について言えば、当時さまざまに展開された「普通教育」論は現実には相互に複雑に絡み合いながら、大別して3つの立場から主張された。

第1の立場は、明治維新を文明開花・開国進取としてうけとめ、「貧富ノ差別ナク」文明を担う人間形成を教育の課題とする立場であり、すでに文部省中督学西潟訥らが「普通学」の名のもとに主張していた立場である。10年代においては庵地保らの普通教育論に代表される。また、観念的抽象的あるいは瞬間的には当時のさまざまな立場に立つ普通教育論にもこのような認識が散見される。この立場は「学制」改正過程の中で文部省周辺からは排除されていた。

第2の立場は、明治国家の課題を一國の富強と認識した主としてブルジョアジーの立場からの「普通教育」論であり、「中等人民ノ子弟」ための「普通教育」と犯罪予防的見地

*岩手大学教育学部教職科

にたつ「下等貧民ノ子弟」のための「普通教育」を分化する普通教育論を主張した。これには田中文字部大輔や西村茂樹、九鬼隆一大書記官ら文部省幹部および福沢諭吉、植木枝盛をはじめとする当時の多くの知識人らが含まれる。

第3の立場は、明治国家の課題を富国強兵としてうけとめ、その見地からのイデオロギー上の一元性をも求める立場であり、「教育議附議」「幼学綱要」等に現れた元田永孚らをはじめとする天皇制をめざす国家主義的立場からの普通教育論である。しかし、この立場からは「普通教育」という言葉の使用は慎重に回避されている。その意味では「普通教育」論とはいえないかもしれない。

これら普通教育論の展開を通じて共通の論点となるものは、第1に、人間をどのようなものとして認識するか、すなわち人民・国民ととらえるか、それとも人間・人あるいは大人ととらえるか、第2に、普通教育と専門教育もしくは実業教育との関係をどのように考えるかであった。

また、より直接的には、普通教育の「普通」たるゆえんを、貧富等にかかわらず、いかなる個人も人間としては普遍的存在であるという認識に求め、したがって普通教育をすべての人間に保障しうるかどうかは現実の歴史的諸条件によって規定されるのであり、普通教育にとってはむしろ二義的であるとする理解から、普通教育をすべての人民が「普く」受けるべきものであるという側面を重視し、人間性への探究を二義的にとらえる理解まで、幅広く存在していた。全体としてみるならば、前者の理解は明治前期における政治的経済的諸条件に規定されて十分な発達を見ることはできなかった。いわゆる明治14年の政変前後には普通教育論の主流は全体として後者の傾向を強めていくのである。

この時期、普通教育論は、より現実的な政治的経済的財政的諸課題に直面しつつ、また教育ジャーナリズムの形成、教育学文献の増加等のなかで、きわめて多面的かつ複雑な展開を示すことになる。

本稿は、明治10年代（小学校令まで）における「普通教育」論の展開過程を、大きく4つの時期に区分し、主として「普通教育」について直接論じた文献・論説等自体を分析対象として、そこに見られる「普通教育」論の基本的な意味を解明しようとするものである。この時期における教育政策の展開過程にそくした普通教育概念の解明はあらためて論じることとしたい。

なお、引用箇所中、旧漢字は原則として新漢字に改めた。

第1章 「学制」改正・「教育令」制定過程期に見る「普通教育」論の展開

1. 西村茂樹大書記官の「普通教育」論

「学制」改正に着手した文部省は1877（明治10）年、幹部を各大学区に派遣し、大規模な学事視察を行った。西村茂樹大書記官はその報告の中で、地方学事の状況を「普通教育ノ病」と認識し、その「症状」を次の4項目にまとめている²⁾。

- ① 「専ラ外面ノ修飾ヲ務メテ教育ノ本旨ヲ後ニスルニ在リ」
- ② 「教育ノ為ニ人民ノ金ト時ヲ費スコト多キニ過クルニ在リ」
- ③ 「小学ノ教則中迂遠ニシテ実用ニ切ナラサル者アリ」
- ④ 「一定ノ教則ヲ以テ之ヲ全国ニ施サントスルニ在リ」

ここで「外面ノ修飾」とは単に西欧風の学校建築等を指すものではなく、全国に53,760の小学校を設置し、「貧富ノ別ナク」すべての人民に就学を保障するという「学制」の公約であった。そのための費用は莫大なものであり、またそれは「人民ノ金ト時」に依存するものであった。「豪農ノ貧弱ヲ助クルハ交際上欠クヘカラサルノ義務ナリ苟モ人トシテ人タルノ義務ヲ欠クトキハ亦朝旨ニ背クモノト謂フヘシ」³⁾ というのが地方学事担当官の意識であったから、豪農層をはじめとする有力「人民」の教育費負担感は相当なものであった。

一方、西村にとって「教育ノ本旨」とは「文明富強」に対応する国民づくりであった。そのような教育はすべての人民に共通に享受されるべきものではなく、就学は「民力」「民心」「民情」「民智」に応じて「斟酌」されるべきであるとされた。教育内容も一律に「迂遠」なものである必要はなく、「民智」に応じて「文明富強」を実質化させる見地から、「人民」それぞれの貧富に応じて「実用ニ切」なるものであるべきとされた。西村にとって、回復されるべき普通教育の内容は以上のようなものであった。

2. 九鬼隆一大書記官の「普通教育」論

九鬼隆一大書記官もまた詳細な報告書を提出している⁴⁾。九鬼は「利用ヨリ裝飾ヲ重ンシ実益ヨリ外観ヲ先」にし、「高尚華麗ナル学問ヲ先トシテ身体ノ攝生産業ノ経営衣食住ニ関係セル有用ノ学問ヲ後ニ」する風習等をとらえ、また、地域、産業、家業それぞれが別々である現状のもとで全国「一般一様ノ教則」を強いている「今ノ普通教育」の現状を「全国人民ノ現状」に適していない、と強調している。そこで九鬼は「普通教育」を「斟酌折衷」し、「下等貧民ノ子弟」と「上等人民ノ子弟」とに分け、それぞれにふさわしい「普通教育」を行うことを求めている。

なお、九鬼はその報告の中で、やや直輸入的ではあるが、「教育」とは「心性発達ノ自

然ニ一致シ其発達ノ順序ヲ察シテ知識ヲ給スルコト」と述べていることは、九鬼の意図とは別に、事実上「普通教育」概念の科学的前進にとって客観的には重要な意義を有するものであった。

3. 文部省『教育雑誌』等に見る「普通教育」論

- (1) 学制取調委員の学区視察開始とはほぼ平行して、文部省は『教育雑誌』を通じて改革方向を促す記事を掲載している。その43号で古渡資秀は「論教育法」を寄稿し、西村・九鬼とはほぼ同様な見地から、事実上普通教育論を論じている。⁸⁾

明治維新、そして学制頒布以来、「日本教育ノ状」は「風俗民情」を無視し、ひたすら「画一」の傾向を強めており、そのために文明は「退歩」しつつある。文部省自体必ずしも「必ス一定模型ニ帰スヘシトノ令」を出したわけではないが、地方の官吏は名誉や楽を求め、どうしても「画一」に流されやすい、ある県の学務官は教師が抗議したにもかかわらず強制的に私学を閉鎖したが、そのようなことは「人民ノ権利ヲ害ス」るものである、教育にあっては「各種ノ元素併存スヘ」きものであり、「自由教育ノ旨明ニスヘ」きものである、「人心ハ進動已マサル」ものであるから、「人心」に従えば良いのである。もともと学術は「精神心志」にかかわるものであるから、それに対する政府の権限は「輔導勸奨」および「保護」を原則とすべきであり、政府に「素ト学術ヲ制馭スルノ権限」はないのである、「自由教育」を実現するためには「教育ノ原理ヲ深く考究」し、「教科書籍博ク探究」し、「地方民情審ニ査察」しなければならない、そのためには地方の教育会や雑誌や博物館等を重視していく必要がある、教育会議にしてもその都度「各嘗テ実験セン所ノ者ヲ以テ彼此討論以テ恰好適宜ノ方法ヲ求め」、「真教育」を普及していかなければならない、と結んでいる。

- (2) 下村松造は、1878（明治11）年1月31日付「東京日々新聞」に、「我邦普通教育ノ現状ハ慶スヘキ乎」を投稿した。これは早速文部省『教育雑誌』に全文再録されたことから分かるように当時の文部省と基本的には同じ立場から「普通教育」を論じている。⁸⁾

下村は、最初に「普通教育」を実施するのは「政府ノ義務」なのか、それとも「国民ノ職分」なのかと自問し、「教育」が「天賦ノ才性ヲ暢発シ智能ヲ研磨スルノ要具」である以上、それは「国民各自ノ職分タルコト明カ」であるとのべている。

ところが、「人智」「才能」がまだ開花していない現状では「国権」「国力」がまだ確立しえず、「人間ノ交際」「同類ノ平安」を実現することができない、ということを経由して、一転して「教育施行ノ権」は「政府」に帰し、政府が「一国ノ学制ヲ綜理」すべきであると主張している。下村によれば、文部省を設置し「学制」を制定したのはそのような理念にもとづくものであった。この結果「普通教育」は面目を一新したが、現

時点で厳密な総括が必要であるというのである。

下村の主張は、①「学制」の当初の理念は文部省のもとに督学局を置き、督学が地方官を監督指導したが、明治7年以後は督学局の権限を縮小し、多くの権限を地方官に委譲した、②その結果、地方官は「文部省ノ主義ヲ拡充」し、「自己ノ独決」によって地方人民の実情に即しない弊害が生じている、③その最たるものは「一定ノ教則」の強行にある、④本来「各地各人ノ状態」は「千差万別」なのであるから、「貧富ノ別」に応じた「普通教育」を実施すべきである、というものであった。

これは西村・九鬼らの見解とほとんど同様であるが、「普通教育」を実施する権限、あるいは「教育（この場合、教育とは普通教育と同義であるのか、普通教育よりも広義であるのか不明であるが — 筆者）施行ノ権利」について理念上は「国民各自ノ職分」であることを明確に述べていることは注意しておきたい。

- (3) 文部省の官吏であり、のち小学校条例取調委員に名を連ねた山田行元も「普通教育」について重要な発言をしている。

山田行元は「強迫就学法ノ論」（1877）の中で、「強迫就学法」という呼称を「普通教育法」と改めるべきであると主張し、その早急な施行を要求している。⁷⁾

山田は、①子どもを教育するのは「父母天然ノ義務」である、②子どもは父母にその義務を果たすことを求める力はまだないが、それを求める権利はある。③父母がこの「重キ義務」を怠ったり子どもの将来に顧慮しないような親がいる場合は「人民ノ保護ヲ以テ自任セル政府」はこれを「黙視」する道理はない、④そのような子どものために政府は子どもの「天賦ノ能力ヲ鼓舞シ其ノ生涯ノ幸福ヲ保全セシムヘキノ一種ノ方法」を採用せざるをえない、⑤したがって父母にたいして「就学ヲ督責スルハ政府固有ノ職分」であり、それが「強迫就学」のゆえんである、⑥禁獄・罰金も「強迫就学法」の本来の意味に由来するのであり、むしろ「慈愛ノ意」と理解するのが本当である、⑦「強迫就学法」といってもそれは「政府決シテ其ノ権力ヲ恃ミ強ヒテ下民ニ迫リコレヲ抑制スル」ものなのではない、⑧人々は「強迫」という言葉からその本来の意義を誤解してしまうので、「普通教育法」と称することも可能なのである、と述べている。

山田の見解は、政府・文部省は人民の保護者であるという立場から、人民に向かって強迫就学法の本質を「普通教育法」として理解せよ、と迫るものであったが、西村・九鬼に比して普通教育の性格や内容に対する探究の希薄さ、政府・文部省に対する幻想に近い美化、民衆の父母に対する不信等を前提とした普通教育論の主張であるといえよう。

なお、上記①②の認識は、山田にとっては強迫就学法を肯定する論理に組み込まれているが、にもかかわらず、山田の意図とは別に、それ自体としては普通教育論の科学的前進にとって重要な指摘であった。

山田にとって「強迫就学法」は「普通教育法」であり、また「普通教育法」は「強迫就学法」にはかならなかった。しかも、山田にとって「強迫就学法」は「教育上ノ一大急務」であり、「人智ヲ開発シ文化ヲ進歩セシムヘキ一善制」である、また「我カ邦ノ教育論者モ亦此ノ法ニ遵ハントスルノ議」があるとし、「強迫就学法」をその時代の重要課題であると主張した。

4. 植木枝盛の「普通教育論」

植木枝盛は「普通教育論」（1877年）において、「一般普通ノ教育」あるいは「一般普通ノ学科」という言葉を用いながら「普通教育」論を展開している。⁸⁾

植木枝盛は「文明開化」を進める立場から、「学制」とくに第21条を肯定的に言及し、そこで言われている「教育ノ初級」を「一般普通ノ科」ととらえ直した上で、それが「強迫就学法」となることを是認している。「強迫シテ教育ヲ受ケシムルハ压制ノ法ニシテ人ノ自由ヲ害スルモノニ似タリト雖モ亦決シテ然ラサルナリ」。なぜならば、①「一般普通ノ教育」は「人ノ目的タル自由幸福」を増大させるものであり、また「其災禍自（原文のまま — 筆者）自由ノ世界ヨリ之ヲ救ヒ出ス」ものであるから、「压制」ではなくむしろ「保護」というべきである。②「一般普通ノ教育」を受けなければ「多ク屢々罪惡ヲ為シテ社会ノ害ヲ為スコト明カ」である、というものであった。ここから「社会ハ如何様強促シテナリトモ人民ヲシテ其一般普通ノ学科ヲ学ハシメサルヘカラサル也コレ其強迫就学法ノ压制暴虐ニ非ラズシテ保護ノ職分タルト云フ所以也」と明言する。

ここには前述した山田行元の見解と共通するものが見られるが、山田が「政府」としているところを植木は「社会」としていることに注意したい。政府が強迫するのではなく、社会が強促するのである。

なお、植木は翻訳教育書によりながらも、①人間は「薄弱」なる存在であるから、放任しておけば「知識、健康、道徳、富有皆善ク開発長進」することができない、②人間の性質は「研磨シ習練セシムレハ其本質ヲ開発伸展」させることができる、③人間は「五官ニ由リ他カヲ以テ外事外物ヲ其内心ニ伝通シ而シテ其心ノ能力ヲ誘導シ之ヲ活動セシメテ之ヲ開発進達」させることができる、という認識をこの論稿の冒頭部分で紹介している。

このような理解は、客観的には普通教育概念のその後の科学的前進に貢献するものであるが、とくに「文明開化」は人間の目的であるところの「自由幸福」を実現するものであると云う見地は福沢諭吉の「教育論」（1878年）⁹⁾とともに、とくに後述する庵地保の「普通教育」論に大きな影響を与えたのではないだろうか。

5. 教育令制定過程期における「普通教育」概念

文部省を中心とした「学制」改正論議は「学制」廃止＝教育令制定問題へと発展していった。

1877（明治10）年6月、学監モルレーは120章に及ぶ「日本教育法」を文部省に提出した。¹⁰⁾ その第24・25章は小学科を上・中・下に分け、下等小学科は「一般人民日常缺クヘカラス所ノモノ」、中等・上等小学科は「下等科ヨリ稍高尚ノモノニシテ亦一般人民必需ノモノ」とされた。

1878（明治11）年5月、文部省は「日本教育令案」（全78章）を上奏したが、その第19章は「小学ハ人間普通闕ク可ラサルノ学科ヲ児童ニ教フル所」とされた。¹¹⁾

モルレー案の場合でも同じと考えられるが、日常欠くことができないもの、人間普通欠くことができないものを授けるという見地と、「心性発達ノ自然」（九鬼）、「天賦ノ能力ヲ鼓舞シ」（山田）という表現に示されていた人間に本質的に備わっている普遍的能力に着目しその発達の順序性に則して「普通教育」をとらえる、という見地は基本的に異質のものであるといえよう。

普通教育概念は、この時期、すべての人民に「貧富ノ別ナク」という立場から、「貧富ノ別」を「斟酌折衷」していわば分化する立場へ、さらに人間の客観的普遍的諸能力への着目から日常的必要性への着目へ、と政府・文部省においても大きく変質していくのである。

太政官はこの文部省案を「当今ノ時勢ニ適當難致候條」もあるということで全面的に見直し、全49章の「教育令案」にまとめ元老院へ提出した¹²⁾。「教育令案」は第3条に「小学校ハ普通ノ教育ヲ児童に授クル所」とされ、第14・16条に「普通教育」という言葉がもちいられた。この段階で「普通教育」という言葉が法令用語となった。

この場合の「普通教育」概念が「日常的必要性」という見地から理解されていたであろうことはこれまでの経過から推察されるであろう。元老院は5月20日から6月25日まで8回にわたりこれを審議した。

教育令の制定は翌1879（明治12）年9月であるが、この間、「教学大旨」が出されたり、「教育議」「教育議附議」のやり取りがあった。支配層内部の皇国主義かブルジョア的の国家主義かをめぐる権力闘争、イデオロギー闘争の一環であったが、この経過の中で「普通教育」概念に国家主義的イデオロギーを付加させていくことになった。その意味では普通教育論にとっては重要な転機をなすといえるが、しかし、「普通教育」という概念を用いながら展開されたわけではなく、むしろ、「普通教育」という言葉を意識的に使用せずに展開されたことに注意したい。この動きはほぼ10年後には小学校令から「普通教育」という法令用語を抹殺するという事態へと発展していくのである。

第2章 教育令改正論議と「普通教育」論

1. 「普通教育ノ挽回」

教育令は、①「貧富ノ別」を「斟酌折衷」し、貧富に応じた普通教育のあり方を確立する、その限りにおいて貧民大衆のための教育は旧来の寺子屋・塾を主体とする「私学」にゆだねる、②普通教育を普遍的な人間的諸能力の発達を保障するものとしてではなく、「人間普通関ク可ラサルノ学科」として位置づける、というものであったが、「一定ノ教則」という枠が緩められることになったことから現実には各地にさまざまな混乱生じた。『文部省年報』は長野県について「当時普通教育ハ一時逡巡シタルニ似タリ」と伝えている。¹³⁾

一方、これらの混乱を背景に一元的な国家主義的イデオロギーの注入を焦眉の課題とする天皇勢力の巻き返し作戦が展開された。1880(明治13)年2月、政府は文部卿を寺島宗則から河野敏謙に代え、つづいて田中文字大輔を司法卿に移した。また、6月には読書・習字・算術・地理・歴史・修身の6科およびその兼学をもって「普通教育ノ正格」¹⁴⁾、「普通教育就学」¹⁵⁾とみなし、変則をみとめないこととした。これによって事実上、普通教育機関としての「私学」は否定されることになった。また、教育行政における中央集権化と道徳教育強化が推進されていった。

文部省は1880(明治13)年12月4日、教育令改正案とともに「教育令改正案ヲ上奏スルノ議」(以下「議」と略す)を太政官へ提出した。¹⁶⁾

「議」は、①「普通教育」が「衰頹」したのは「学制ノ主義」に原因があったのではなく、その「施行」にあたって「放任ス可ラザルモノヲ併セテ放任」したこと、すなわち「干渉ノ過度」に問題があったのではなく、「干渉ノ途轍」に誤りがあったのだ、②すなわち、「干渉」は「学校ノ設立費用ノ募集等専ラ外部ノ事」に限定され、「授業ノ得失ヲ考へ、費途ノ緩急ヲ察スルガ如キ内部ノ事」を「放任」してしまったことによるのである、③「普通教育ハ、国民ノ品位ヲ上下スル力」を有するものであり、「国運ニ関スル最大ナル」ものであるから、「普通教育ノ干渉ヲ以テ政府ノ務トセザル」をえないのである、④したがって、「普通教育ノ衰退ヲ挽回スルコト、焦眉ノ急ニ属スルヲ以テ、今回ノ改正ハ、専ラ小学ニ係ルノ事ヲ主トシテ、其他ニ及バズ」、というものであった。

教育令改正案はただちに元老院審議に付され、わずか24日後の12月28日、制定された。

教育令は、①学期を3ヶ月以上8ヶ年以下、年間の授業を32週日とし、1日の授業時間も明確にし、就学内容を継続した密度の高いものとした、②修身を首位教科として位置づけた、③地方官の権限を強化した、④教員の資質条項を付加した、⑤補助金を廃止した、ことなどのほかに、⑥農学校、商業学校、職工学校を学校の種類として組み入れた。実業

学校の重視は普通教育との関連をめぐって新たな論点となっていく。

2. 庵地保の『民間教育論』

教育令が改正されたのと同時に庵地保の『民間教育論』が12月23日、出版された。¹⁷⁾

『民間教育論』は「専ハラ普通教育ノ要領」を述べたものである。この時期に展開された「普通教育」論の中でもっとも注目すべき文献であるので、いささか詳しく紹介したい。

(1) 教育は、「格段ナル教育」と「一般ナル教育」に区別される。前者は医師なり法律家なりになろうとする「一部ノ人」が「特ニ受クヘキ」「一専門ノ教育」であり、いわば高等教育であり専門教育であった。高等教育の専門分化との関連で「普通学」が対応している。後者は職業・渡世にかかわりなく、「一般ノ人」が「普ネク受クヘキモノ」であり、これは「尋常普通教育」である。

庵地が「格段ナル教育」について言及しながら「尋常普通教育」との関係をそれ以上に解明しないのは特権的な「格段ナル教育」の存在そのものについては疑問とすることなく、それとは別系統の「尋常普通教育」確立の政治的経済的重要性に着目したからにはかならない。

「一般ナル教育」すなわち「尋常普通教育」は「一般ノ人」あるいは「一般人民」が受ける教育である。庵地によればそれは「一人ニ対スルモノ」と「公衆ニ対スルモノ」に分けられ、「一個人ニ対スルノ教育」と「一国公社ニ対スルノ教育」がそれぞれに対応する。

庵地によれば「一個人ニ対スルノ教育」は「父母若シクハ父母ニ代ハルヘキ者ガ其子弟ヲ家庭若シクハ学校ニ於イテ教フルモノ」とされる。公衆の個人的側面は庵地によれば家庭的側面であり、人間的・社会的側面は「個人」という観念によってはとらえていない。依然として封建的な個人観念にとらわれているといえよう。

一方、「一般ノ人」を個人と公衆、「家庭」と「一国公社」とに分けることによって家族と国家をイデオロギーにおいて直結させる思想構造からは免れていることも注意されるべきであろう。庵地において特権的「一部ノ人」も封建的家族的個人も温存されている。すなわち封建的人間観をなおも色濃く有しているのであるが、同時にそれを支える社会的経済的基盤に対する不安も自覚しており、全体として封建的人間観をじっくりと越えようとする姿勢に貫かれており、庵地の「普通教育」論を興味あるものにしていく。

「一個人ニ対スルノ教育」とはどのようなものであるか。庵地によれば、子どもの「養育ト教育」とは父母の「免レ難キ」義務である。子どもの「心身ヲ発達セシメ」、「家産ヲ相続スルニ差支ナキ用心ヲ為」すことによって「其子ノ富貴栄誉ヲ求メ生涯ノ

安全ヲ得」ること、さらには「我（父母のこと — 引用者）ヨリモ一層産ヲ起シ業ヲ盛ニ」することが父母にとっての教育の目的であり、またそれは愛情に基く営みであるから「決シテ他人思想ノ及フコト能ハサル所」であるが、だからこそそのような教育を実現する「法按」が講じられるべきである。それは教育を勧めることにほかならないが、その教育とは子どもが将来どのような職業に従事するにしても「切実ニ其活用ヲ得ヘカラシムルモノ」であり、内容的には「一ト通りノ読ミ書キ十呂盤地理歴史修身等ノ初歩ヲ教フル」ことであって、これが「尋常普通ノ教育」である。変化する家業あるいは職業に対する容易かつ迅速な習得を可能にする客観的条件が「文明」であり、主体的条件が普通教育である。

父母において子どもに対する教育がしっかりしていればそれに見合った職業が期待できるという信頼感が根底にある。すなわちそのような信頼を基礎としうる階層・階級の利益を反映した普通教育論といえるだろう。父母は愛情をもってあるいは多くを犠牲にしてまで教育に当たるという倫理的前提がそこにはある。実はこの倫理的前提の歴史的現実的不安定性に対する自覚が「一国公社ニ対スルノ教育」を誘発することになる。

何らかの「辞柄」を設けるなどして父母が教育の責任を免れることによって無知無学にされた公衆が「違非ヲ他人ニ加フルアルニ至」ることになれば「国家ノ不幸」をまねく。

父母が教育の責任を免れようとしているという認識は客観的には封建的家族制度の崩壊と国家主導の資本主義化による貧困な人民層の創出過程の進行を背景としている。そのようななかでの「一個人ニ対スル教育」は「国政若シクハ民政ノ法則ニ従ヒ一般人民ノ就学ヲ督励スルモノ」であった。「国政ノ法則」あるいは「民政ノ法則」とは何か、が必ずしもあきらかにされないまま、政府が法令をもって「人民普通ノ教育ニ干渉スル」ことが導き出される。こうして「一個人ニ対スル教育」は「一国公社ニ対スル教育」に転化される。「普通教育ノ干渉奨励サセル可カラサルコトハ既ニ此ノ如キナリ」。

「学制」以後の文部省の設置を含む行政府主導の教育制度の進展は形式的には基本的に肯定される。立法府の要求は庵地にはない。あるのはあくまで「一個人ニ対スル教育」実現という立場からの行政府へ姿勢の堅持である。そのうえで人民の側に見られる「一国公社ニ対スルノ教育」の実現に対する意識の遅れをいかに改善するか、に関心は移っていく。庵地が人民の教育に対する意識の遅れをどのように認識したのか。まさに<遅れ>として理解したのであって、人民の教育に対する意識の<分裂>を問題にしたわけではなかった。「教則ノ新規ヲ嫌ヒ或ハ教授ノ活発ナルニ驚キ其他学校ノ体裁旧時ト異ナルヲ以テ入門ハサテオキ外面ノ構造ニ驚キ因テ出校ヲ悦ハサルノ弊」の改善が地方教育家の課題であることを論じたのがそもそも本書の執筆動機であった。客観的には

もはや〈中央 — 地方〉に問題があったわけではなかった。

- (2) 庵地において「千状万態」たる何らかの職業に従事することが人間、とりわけ「一般ノ人」の目的であった。職業の「千状万態」化は当時の共通した時代認識であり、そこに「普通教育」論が繰り広げられた現実的根拠があった。しかし同時に「一般ノ人」にとって社会は職業社会であっても、政治社会ではなかった。いかなる職業に従事しようとも「知恵ヲ開キ見聞ヲ増シ世間事物ノ順序習慣ヲ知」ることが「普通教育」にとって「第一必要ナル箇条」であった。このような認識はそれまでの我が国の「学問」が「道德ノ一方ニ傾向」し「知恵教育」が軽視されてきたという歴史認識に基づくものであり、したがって「文明開花」は「知恵教育」の必要性・重要性を自覚させたことにおいて「国ノ為メニ幸福」であったとされる。

「普通教育」はなによりもまず「人間ノ智能」あるいは「人智」の「発育ノ順序」に「相応」するものでなければならないとされる。庵地は「人智発達ノ順序」について「西洋ノ学者」の説を紹介しているが、この紹介の仕方自体、庵地の「普通教育」についての理解の高水準を示しているといえよう。

「人智諸般ノ能力」の成長には「一定ノ順序」があって「同一ニ発達スヘキモノニ非ス」、「必ス一能力ノ先ス発達シテ自由ノ働キヲ為スニ及ヒテ然ル後他ノ能力ノ発動ヲ完備スルニ至ル」とされる。また、それら諸能力は相互に関連しているが、特にある能力が「敏捷ナル時」を基準にして、第一期・視覚力、第二期・分解力、第三期・推察力に区分することができる。

「視覚力」とは「外物ヲ認知スルノ能力」であり、「常ニ五官ヲ使用シテ体外ノ物象ヲ心裡ニ伝エ思想ヲ発起セシムル」能力であり、子どもはこの能力によって「認知スル所ノ物体ヲ明ニ弁知」することができる。またこの能力に「属シテ発達スル所ノ能力」に「弁知力」がある。この能力は「視覚ノ働キニ依テ心裡ニ伝ヘタル物象ヲ確知シテ之ヲ貯ヘ他日復タ自由ニ之ヲ使用シ之ヲ発言スル」力である。この「弁知力」が発達すると、「視覚力」によってはとらえることのできない「事物」を「推知」することができるようになる。このようにして子どもは「知識ヲ得ント欲シテ止マス又其既ニ認知セル知識ヲ人ニ伝ヘンカ為ニハ言語又ハ他ニ其思想ヲ伝フルノ道」を習得するというのである。「分解力」とは「視覚力」によって獲得した「知識ヲ一々分析解剖シテ其秩序ヲ整頓スル」能力であると同時に「視覚力ニ依ラスシテ開陳スヘキ新様ノ思想ヲ発スル」能力でもある。子どもはこの能力によって「其知識ヲ増進」していくのである。

「推察力」とは「事物ノ道理法則ヲ知ル能力」であり、この能力は「万物ノ系統ヲ分」け、「既ニ認知シタル物象ノ原因ヲ求メ及ヒ其結果ヲ推察スル」とされる。また、この能力が現れるのは「人智」発達の最後の段階であるとされる。

ここには素朴ながら子どもの知的能力の発達に関する唯物論的理解が示されているといえよう。庵地はこのような「発達ノ順序」が「自然ノ法則」であるとして、教育法・教授法はこの「自然ノ法則」に立脚するべきであると力説している。

庵地はこのような見地にたつて、「民間教育ノ大勢」がそのような方向に向かっていないことを指摘し、特に「学校用書」の改善を訴えている。つまり地理書や究理書・歴史書などは「人智発達ノ順序」にしたがって編集されておらず、また「西洋ノ事情ニ明カニシテ或ハ日本ノ事態ニハ暗キモノアリ」と述べている。

道德教育について、庵地は「孔孟教外ニ出テサルモノナリ」という時代的枠組を共有しつつも「中庸」に言う天命、道、教のそれぞれについて「人智発達ノ順次」、「自然ノ法則」の見地から解明しようとしている。

天命とは「良心」のことであり、それは「身ヲ愛シ人ヲ敬シ」、「国ヲ愛シ天ヲ敬スル等ノ如キ本善ノ性」であり、道とは「良心ノ法則」のことであり、「人間ノ行為ヲシテ此良心ノ法則ニ卒ハシムルモノ」が教であり、この教こそが行状教育にほかならないとされる。

「良心ノ働キ」は「人智発達ノ第二期」すなわち「分解力」が発達する時期に発生する「無形ノ思想ニ属シ初メテ発動スルモノ」であるから、それがまだ充分発達していない小児の段階にあっては、たとえ「残酷ノ所業ヲ為スコト」が往々あったとしても「自ラ悔悟」することが出来ないのだから、父母・教師は「手製ノ法」をもって「呵責」し、子どもをいたずらに「良心ノ法則」に従わせようとしても無意味である。「自然ニ良心ノ発達ヲ賛助スル」ことによって、子どもが「自ラ悔悟」するように仕向けなければならない。

いたずらをして衣服を汚したときは子どもに洗濯をさせるべきである。洗濯の「困苦」を通じて「反省悔悟」の気持ちが生じるのだから、「此時ニ際シテ丁寧ニ自然ノ法則ニテ斯々アルヘキコトヲ教訓スヘシ」。

庵地はさらに言う、「善行ヲ為セハ愉快ヲ覚ヘ悪行ヲ為セハ不愉快ヲ感スル」。これも「良心ノ法則」であるとする。

最後に庵地は「行状教育」において、特に「大切ナル注意ヲ要スルコト」は「父母教師ノ行為」であって、どんなに「巧ミニ教訓ヲ施」したとしても、「自然ノ法則」に留意しなければ「効ヲ見ルコト能ハサルナリ」と結んでいる。

良心というものが客観的に存在するものであること、しかしそれは人間成長の中で発達するものであること、快を求め不快を避ける行為自体人間にあっては道德的行為であり、その行為を通じて善悪の判断基準が獲得されていくということ、子どもは道德的判断力を自主的主体的に獲得しようとするものであること、道德律を主観的・強制的かつ

言語主義的に注入しても無意味であること、道徳的判断の発達のためには子どもと「父母教師」という社会的関係が不可欠であり、したがって人格形成を通じて道徳的判断力が発達するものであること、などの理解が素朴ではあれ表明されているといえよう。

さらに、明治維新という変革期にあつて「一人ノ幸福ト一國ノ安寧」を願う庵地の立場から、「退取」ではなく「進取」の養生教育の必要が説かれる。しかし、精神と身体との関係はあくまでも通俗的理解にとどまっております、知恵、行状教育論に比して精彩を欠いている。「小兒ノ頃ヨリシテ身体諸般ノ能力能ク外物ノ力ニ抗敵スルノ習慣ヲ為セハ」「支体五官」の「功用」を「遅ウスルモノ」であるから、「文明」に依存する生活が多くなればなるほど日頃から身体健康の習慣を獲得しておくことが重要であると述べるにとどまっています。

3. 赤松常次郎の「普通教育」論

赤松常次郎は教育令制定前後、『教育新誌』に「読東京曙新聞教育上ノ巷説」と題する論説を「真正ノ自由主義ヲ主張セントスル」立場から4回にわたって連載している。¹⁸⁾

赤松はしかし、「教育ノ事」は「一般ノ自由主義ヲ以テ論説スベキ範囲外」であり、「最も政府ノ干渉ヲ要トスル」と述べ、「政府が教育ニ干渉スベキ理由」を6点にわたって説明するとともに、普通教育についても積極的に論じている。

赤松は、第1に、「不良ノ教育」を放置したために「不良ノ子弟」を養成することになれば、「国家ノ衰頹」を招くという前提のうえで、「人ノ子女タルモノ普通ノ教育ヲ受ケンコトヲ要求スルハ其固有ノ権利」であり、「普通ノ教育」を与える「義務ヲ負担スベキモノハ父母ニ非ズシテ誰ゾヤ」と原則論をのべる。一般に父母は子弟を自分の財産・奴隷とみるか、放任・過保護のままにして「子女ノ権利ヲ犯し」ている。「良民ヲ保護スル所ノモノハ独り政府ノ職務」であるならば、「子女ヲ保護スルモ亦政府ノ職務」であるというのである。

第2に、「社会ノ景況」が先行して後から「人智ノ進度」が追いつくというのはその逆の場合よりも困難な課題である、「最良ノ教育法」を準備する上で政府は教育に干渉するべきである。

第3に、「罪惡ト犯罪ノ関係親密」であり、罪惡の原因は無学文盲であるから、「罪惡ヲ防ギ社会ノ安寧ヲ保護スル」のは「政府ノ職務」である、政府は罪惡に先んじて教育を普及すべきである。

第4に、「国会ノ設立」にあたっては、「財産ノ制限」は平等であるべき参政権、すなわち「普通選挙法」にとって障害である、しかし「無学無識」のままでは「無数ノ弊害」が生ずるから政府の職務によって「教育ヲ普ク」しなければならない。

第5に、国会開設に当たって「公衆ノ真意」に則した「真正ナル公議輿論」が形成されなければならない。そのための「良法」は「政府ヲシテ普通教育ニ干渉セシメ」ることである。

第6に、「国モ亦分子即人民ノ集合」であるから「善良ノ民ヲ養成スルコトハ政府ヲシテ良教育ヲ普及セシムルニ非ザルヨリハ決シテ其目的ヲ達スルコト能ハザルベシ」。さらに「国ヲ強クスルモ亦教育ヲ普クスルニ如クモノハ無シト断言スルコトヲ得ベシ」とさえ述べている。

赤松の「普通教育」論はすでに述べた山田や植木のそれと本質に於いて同様である。父母が子女を財産や奴隷のように見るのは身分社会・階級社会のもとで家族が私的所有の基礎的社会単位とされていることに由来するものであり、父母の児童観はそのような支配的社会意識の反映である。政府・文部省が父母に代わって子女を保護するとする認識は客観的に政府文部省に対する幻想であり、明治初期の産物であろう。罪惡と普通教育との関係についても貧困、社会不安の経済的政治的原因とその解決の道が探究されず、教育による社会不安の除去が問題視されている。

また、赤松の場合は普通教育を国会開設請願問題と結びつけて論じている。

なお、赤松はこの論説の中で、教育を分類して普通教育、中等教育、高等教育すなわち専門教育に分けている。「学制」に言う「教育ノ初級」がこの時期の識者に「普通教育」と理解されていた証左といえよう。とはいえ、赤松の場合、「普通教育」はその本質的な意義が追求されず、「教育ヲ普クスル」という意味で用いられていることは注意されるべきである。

4. 小幡篤次郎の「普通教育」論

小幡篤次郎は1879（明治12）年12月、東京学士会院において「専門学校ノ切要ヲ論ス」と題する講演を行い、「専門ノ教育」を重視する立場からそれと「普通教育」との関係を論じている。¹⁹⁾ 普通教育と実業教育との関係を正面から論じた最初の文献とも言い得るであろう。

小幡は、①「実用者ニ在リテハ各事業ニ就キ之ヲ進歩セシム理論ヲ知ル」必要がある、②それぞれの事業にはそれに対応する「専門ノ教育」が必要であり、また専門学校が必要である、③この場合の「専門ノ教育」は「目今ノ所謂専門教育」とは異なり、「実業教育」とも言うべきものである、④「専門ノ教育」は「普通ノ教育」を基礎とするものでなければならない、という。

小幡は「教育ノ目的トスル所ハ人ヲ教テ完全無比ノ聖賢トナラシムルニ在ルガ如シ故ニ人ノ具備スル所ノ五官百能悉ク之ヲ発達セシメ知徳芸能一身ニ備テ且其至善至美ノ域ニ達

センコトヲ希フハ人世ノ最大希望」であると述べているが、ここで重要なことは「人ノ具備スル所ノ五官百能悉ク之ヲ発達セシメ」ということである。それは人間の普遍的願望であるが、現実の教育は「民生」から遊離しており、実用の学問になっていない。本来、学問は「専門教育」と「普通教育」（「普通ノ学科」）からなるものであり、その基礎となる教育として「普通ノ教育」が存在しているのだが、この「普通ノ教育」を「一芸一能ノ人」を養成するための「専門ノ教育」の基礎となるものにも改変していく必要がある、というのである。「普通教育」と「普通ノ教育」、「専門教育」と「専門ノ教育」が使い分けられていることに注意されたい。

「普通ノ教育」は「普通教育」と「専門ノ教育」それぞれの土台となるものであるが、後者の「普通教育」は今日で言えば大学教育における一般教育に対応するものであろう。

「普通ノ教育」概念は、当時の現実的課題の中で「専門ノ教育」および「専門教育」との関連において自らの概念内容をより明確にせざるをえなくなったのである。このことは普通教育概念にとっては重要な画期をなすものといえよう。

第3章 教育令の具体化と「普通教育」論

1. 教育政策の動向と「普通教育」概念

- (1) 「教育議附議」・「教学大旨」・「小学条目二件」、さらに「幼学綱要」（1881年）を通じて、さらに「14年の政変」を通じて天皇を中心とする政治・イデオロギー体制が確立していく。この過程のなかで、文部省の教育政策は明確に反動的性格を強めていく。「小学校設置ノ区域並ニ校数指示方心得」「学務委員推挙規則起草心得」「就学督責規則起草心得」等を通じて教育令が具体化されていった。

1881（明治14）5月、文部卿福岡孝弟は小学校教則綱領を府県に達した。

初等科（3年）：修身・読書・習字・算術ノ初歩・唱歌・体操

中等科（3年）：初等科6科＋地理・歴史・図画・博物・物理ノ初歩、裁縫（女子）

高等科（2年）：中等科（歴史、物理ノ初歩を除く）に加え、化学・生理・幾何・経済ノ初歩、家事経済ノ大意（女子）

同年6月18日、文部省は「小学校教員心得」（全文と16カ条からなる）を府県に達した。²⁰⁾ その前文には「小学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且大ナリト謂フヘシ、今夫小学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厚ナラシメ、以テ国家ノ安寧福祉ヲ増進ス

ルヲ得ンヤ」と強調している。

「普通教育」概念は権力基盤の強化にともなってそれ自体の可能性を閉じ、イデオロギー的・教化概念的な性格を強固にしていった。そのような「普通教育」論が振り回されて、教員や教科書や教育内容が統制されていった。

他方、「普通教育」論をめぐる対立・矛盾は急速に拡大していった。

- (2) 同年11月の参事院議官井上毅のいわゆる「進大臣」は、政変後の政策課題として、「都鄙ノ新聞ヲ誘導ス」「士族ノ方向ヲ結フ」「中学校並ニ職工農業学校ヲ興ス」「漢学ヲ勸ム」「独逸学ヲ奨励ス」の5点をあげている。²¹⁾

「中学校並ニ職工農業学校ヲ興ス」では、「維新以来、文部ノ唱勵ハ、主トシテ小学ノ普通教育ニ在テ、中学以上ニ在ラズ」とし、そのため、士族の子弟を「福澤ノ門」に集中させる原因となっている、また全国の士族の子弟が東京に集まって「政談ノ淵叢」となり、「私学私塾」において「一家ノ私言」を広めるといふ弊害をもたらしている、などと述べ、①国庫から毎年50万円の補助金を出す、②士族が多い地方に中学校を設置する、③中学校の学則は国文と漢学とする、「洋務」を知るには直接「英学」によるのではなく「翻訳書」に基づくようにする、④地方に「職工農業学校」を設置する、⑤ここでは「理論ヲ略シ、学則ヲ簡ニシ、専ラ実業ヲ主トスベシ」と進言している。

「小学ノ普通教育」という場合、井上が「中学ノ普通教育」という認識を有していたかどうかは不明であるが、今後「普通教育」概念は中学校、実業学校との関係でその性格が問われていくことになるのである。

2. 教育会と「普通教育」

明治10年以降、東京を中心に、東京教育会（1878年）、東京教育協会（1879年）、東京教育学会（1882年）、東京府教育談会、大日本教育会（1883年）などが設置されるが、1882（明治15）年に設置された本所・深川教育会はその目的に「普通教育の改良普及」を掲げ²²⁾、また1885（明治18）年に結成された東京府教育談会四ツ谷牛込支会は事業の第1項目に「普通教育上須要ノ学科ヲ研究スルコト」を掲げた²³⁾。同年5月に結成された南足立支会の規則は第2条に「当会ハ東京府教育談会ノ主趣ニ随ヒ普通教育ノ改良進歩ヲ謀ルヲ以テ目的トス」、第3条に「当会ハ本郡普通教育ニ関係アル職員其他当会ノ主意目的ヲ賛成スルモノハ会員タルヲ得」としている。²⁴⁾

1886年2月に開かれた前記四ツ谷牛込支会第3回例会で、小谷茂実は「近来教育会ナルモノ諸方ニ勃興シ該会ノ支会モ亦各所ニ起リ何レモ普通教育ノ改良上進ヲ謀ルノ目的ヲ以テ最初ハ演説ニ談話ニ講究ニ刻苦奮励スルモノアレトモ漸次ニ会三會ト経過スルニ從テ其景況ヲ異ニスル（中略）ガ如キハ余ノ尤モ遺憾トスル所ナリ」と述べている。²⁵⁾ この場

合、「普通教育」は教育と必ずしも明確に区別されているわけではないが、小学校の教育が当時少なくとも教育関係者の間ではほぼ常識的に「普通教育」という言葉で理解されていたことを示すものといえよう。

文部省は早くも1881（明治14）年6月、府県区町村に教育会を設立する場合には、伺いを出すこと、開催のつどその状況を報告することを、府県に指示している。

なお、ついで言えば、『東京府教育談会報告書』は、同年（明治15）年の芝麻布共立幼稚園開園式における芳川東京府知事の祝辞を載せているが、それは「諸君、普通教育ハ人生ニ欠ク可ラサル固ヨリ論ヲ俟タスト雖モ幼児保育ノ基礎宜シキヲ得ルニアラズンバ其成效ヲ期シ難カラン」からはじまっている。²⁶⁾ この場合の「普通教育」という言葉は人間としての普遍性に着目しており、当時政府・文部省の用法とは異なるものであった。また、「幼児教育」の問題が「普通教育」として認識されていたことも注意されるべきであろう。

3. 無署名論稿「普通教育ハ民生ト相伴ハサル可ラス」

『東京教育学会雑誌』第13号（1883年）は無署名の論稿「普通教育ハ民生ト相伴ハサル可ラス」を載せている。²⁷⁾

論稿はまず、「普通教育」が「人世ニ緊要ナルハ今更言ヲ費ス及ハス」としている。「教育」と区別して「普通教育」が「緊要」な課題と認識されていたこと自体、その概念の内実の有無にかかわらず、当時の状況の反映であろうが、「普通教育」論議が停滞している今日の状況を考えると興味深い。

問題はその「普通教育」概念の内実であるが、論稿は「普通教育ハ其名ヲ以テスルモ所謂人間社会多数ノ部分ニ通課スヘキ学問」と規定したうえで、その範囲は「頗ル広遠」であり、「大別シテ小学科中学科トス」としている。

上記の定義は「普通教育」の「普通」という「名」が普遍性という意味をもつものではなく、「普く通じる」という意味において通俗的に理解されている。

普通教育の範囲については、普通教育・中等教育・高等教育（専門教育）と分類した赤松に比して、論稿は中学科までを含めている。中学科を中等教育とする赤松流に言えば、教育は普通教育と高等教育とに分けられることになる。普通教育に中等教育を含めるかどうかについて解釈が分かれるところである。とはいえ「普通教育」を「人ノ人タル所以」とする理解からするならば、教育を普通教育と高等教育に分けるとするのが自然であろう。

次に論稿は、普通教育は「各国学科ノ種類程度等ヲ異ニスル」ものであり、それは「風俗習慣ヲ異ニ」していることによるものであり、「固有ノ風俗習慣ト学問ト能ク調和協進スル」ようにしなければならない、としている。

ところで、「普通教育」が「就学督責」や「幾種ノ方法」を用いたり、「上司ノ方策」

もありながらなかなか進捗しないのは「社会変化」のせいでもある。「今日普通教育ノ教員」は「社会ヲ改良スルノ原子」であるわけで、「民生」に即応した「普通教育」の普及に「親切忍耐溫柔優美ノ徳」をもって重大なる責任を果たさなければならない、と強調している。教育政策上、教科書や「小学校教員心得」に見るような教員統制に乗り出そうとしている時期に対応するものであろう。

4. 庵地保『通俗教育論』

『通俗教育論』は「殊に目下の有様においては普通教育の要用益々切迫の事情ありと信ずる」という認識のもとに1885（明治18）年に出版された。²⁸⁾

前著『民間教育論』の続編であるが、それとの章構成上の変更については「人間发育の順序に従」って体育が知育の前に置かれることになっただけで、「三育並び行なはれて普通教育の全体を成すもの」であることが強調されている。

庵地は、『民間教育論』における「個人」観念を現実的具体的に深化させ、「文明」「開国」によって顕著になってきた「富強者」と「貧弱者」との格差拡大の中で「貧弱者」たる「個人」を救済することによって「安泰」を実現することが今日における「人間最大の願望」であり、教育の目的であるとした。もちろん「貧弱者」はあくまで個人的貧弱者に留まり階級的民族的貧弱者としては認識されていなかった。だから、庵地にとって「一国の安泰」は「その国民個々の安泰に基づくこと固より論を待たざる」ことであり、それは直ちに普通教育の課題と結びつけられ、そこから干涉教育・強迫教育が導かれるのも『民間教育論』の論理を継承している。

徳育については、『民間教育論』で述べた彼の見解、すなわち「維新以来道德に関する世の現象」は「退歩」するばかりで早急に救済策を取るべきであるとした悲観論、についてそれが「謬見」であったとして自己批判している。

庵地によれば、それは第1に、道德の「世態」に「変相」と「常相」とがあり、戦争・混乱があいついだ維新前後は「変相」の時期だったのであり、自分が考えたように「心中に存在せる道德の分量が……変遷した」結果ではなかった、第2に、「四民同一」により風俗が「軽易簡便」となったことを「一時殺風景の感覚を与え不徳の兆し」と非難したり、また「公事訴訟」が頻繁となったことが「人心の不徳」の増大の証と理解したが、それは政治法律の仕組みや民事裁判制度の簡素化の結果「暗処の不徳が明処に発表した」までのことであった、第3に、「悪業の数が増大した」と見えたのは「交通の便開けたる際と同時に人の悪徳をも披露」することになったまでのことであって、不徳の増大の結果ではなかった、というのである。

庵地が敢えてこのような自己批判を試みたのは「近来世上に喧ましき道德衰退の論は甚

だ確実なるものと謂ふを得ず」という認識にもとづくものであり、根拠なき修身強化論を牽制するためであった。

同時に「道德教」の主観性を指摘し、その教育法はさまざまであるから、「徳育の基本」は「造化の法則を軌範にして以て人間の本分を尽さしむる学問」たる「道德哲学」に求めるべきである。「善行は善結果を生じて自然に愉快に感ずれども悪行は悪結果を生じて自然に不愉快を感じる」、このように徳義品行の基礎を「自然の法則」「自然の賞罰」に求めることが「最も道理に適ひたるものと謂ふべし」と庵地は強調する。

第4章 「普通教育」・「実業教育」・「国民教育」

1. 『東京教育新志』に掲載された「普通教育」論3篇

(1) 『東京教育新志』第66・67・68号(1885年)は「普通教育ハ何ヲ目的トスルカ」と題する論説を3回にわたって連載している。²⁹⁾この年、『教育時論』『教育報知』が発刊され、教育雑誌が普通教育論を積極的に展開するようになった。『東京教育新志』のいわば社説に位置するこの論説は普通教育論全盛期のプロローグとも言えるものである。

論説は「普通教育ハ何ヲ目的トスルヤ」という問いに誰もただちに答えることはできないであろう、「欧米ノ如キハ数百年来普通教育」が行われており、その議論は相当「淘汰」されているが、我が国の場合は多年を経ている、したがって普通教育論についての議論も少なく、「靈知ヲ開発スルコト」という程度の議論はあっても、封建時代の残夢に由来する、「学者若シクハ他ニ立身スルノ下拵」であるとか、あるいは「一世ノ英傑」・「人物」を作るものというような議論にとどまっている、という認識が示される。

そのうえで、「普通教育」には2つの目的、すなわち「国民ノ利益ヲ謀ル」ことと「一己人(私人)ノ利益ヲ謀ル」という目的がある、両者は「ニシテ不二ナリ」、すなわち、「私人ノ利益トナルヘキ目的ヲ貫通スルトキハ矢張国民トシテノ利益ヲ保タントスル目的ヲモ併進スヘケレハナリ」と述べている。

論説はさらに論を進め、「国民トシテノ利益ヲ保タントスル目的」にも政治上の目的と経済上の目的とがある、政治上の目的について言えば、今や数人の「才智力量」に依存するのではなく、「国民平均ノ知識」が求められているとする。そこでは政治は「国民ノ不同意」があってはならないのだ、という認識が前提となっている。経済上の目的とは、「今ノ世界ニ於テ必用ナルモノハ富」である、その富を増殖する方法は「教育ノ外ニ出デザルベシ」、したがって政治的にも経済的にも「平均智量ヲ高メンニハ普通教育ニ過グルモノナシ」と論じ、「局部ノ智量ヲ高メル」ところの「専門教育」と対比し

て「普通教育」の重要性を強調している。

さらに、論説は「快樂幸福」を「人生ノ目的」かつ「教育ノ目的」とするスペンサーの教育論に対置し、「自立自行」こそが「人ノ人タル所以」であり、「自立自行」がしばしば困難であるのは「普通ノ知識」が欠如しているからである、また「自立自行」を基礎にして人間は初めて「自己ノ快樂ヲ進メ幸福ヲ享クル」ことができる、と主張している。

論説は、最後に、「国民普通教育」「国民タルノ目的」ということばを突如として持ち出しているが、それが「自立自行」こそが「人ノ人タル所以」としての「普通教育」とほとんど未分化なままに用いられていること自体、当時の「普通教育」概念の歴史的 성격が現れているといえよう。

論説が、「平均」概念をもちだしてきたこと、私人としての利益の追求が結果として国民としての利益の追求であると述べていること、「快樂幸福」は政治的・経済的「自立自行」を土台として可能であるとしていること、「専門教育」に対して「普通教育」の重要性を強調していること、などは特筆されるべきであるが、「国民」と「私人」との関係、「国民普通教育」と「普通教育」との関係等について論説はなお不明確なままにとどまっている。

なお、この論説が教育令改正の毎度に強まる普通教育に対する国家主義的イデオロギー化にたいしては明確に距離を置いたものとなっていることは留意されるべきであろう。

- (2) 『東京教育新志』第105号(1886年)に掲載された「普通教育ノ焼点ハ何レニ在ルヤ」は、旧来の教育・学問のあり方を「専門家ノ望ムベキ所」として厳しく批判したうえで、「普通教育ニ在テハ最モ卑近ニシテ着々実地ニ応用スルコソ普通教育ノ価値アル所ト云ハサルヲ得ザルナリ」、「元来普通教育ハ(中略)卑近ニシテ実業ニ応用スルノ知識ヲ培養スルコト普通教育ニ於テ第一ニ着眼スベキ所ナラズヤ」と論じている。³⁰⁾

さらに、「実業科ヲ小学校ニ置クノ果シテ利ナルヤ害ナルヤニ関ハラズ兎ニ角ニ之ヲ学校中ニ置設センコトヲ望ムハ人民至当ノ願望ナリ」として、そのために当面重視されるべき課題として「実業科」を教授できる教育者のために必要な知識を蒐集することであるとされている。

- (3) 『東京教育新志』第154号(1886年)に載った「我国ノ普通教育ハ強迫教育ヲ取ルベシ」³¹⁾はドイツ、ベルギーの例を出して「干涉主義」「強迫主義」が政治家の世論となっていることを肯定的に論じつつ、我が国の「開化」が短期間に実現したのは「欧米諸国ノ開化ヲ輸入シテ所謂社会進化ノ秩序ヲ飛ビ超ヘ」たためである、そのため「内部ノ改良ニ至テハ未タ十分ニ行届カザル所」がある、したがって「我国ヲシテ内貌外観共

ニ進歩シ欧米諸國ト相拮抗シテ一歩ヲ讓ルコトナカラシメンコトノ希望ハ我国人民ノ普ク有スル所」であるというのである。この主義の根底には「教育ヲ以テ富国強兵ノ基礎」という確固とした信念があるのである。

『東京教育新志』に掲載された以上の「普通教育」論を見るかぎり、政治経済上の支配層の普通教育論を表明したものといえるであろう。

2. 大窪実の「国民教育」論

東京府教育談会が1885（明治18）年に開催した第4回常集會において、文部省小学校条例取調委員大窪実は「国民教育」と題して演説を行っている。³²⁾

大窪は、「普通教育」の目的を「人ヲシテ天稟ノ性能ヲ完全ニスルコトヲ得セシメ以テ其身ノ幸福ヲ厚フセンコトヲ期スルニ在リ」と自ら定義したうえで、このような「普通教育」観に不満足であるとしている。

大窪は、「国ヲ護ル重大ノ義務ヲ尽ス」ためにも教育が必要であるという見地から、「普通教育」の目的を「人ヲシテ其生命ヲ保ツノ道ヲ知ラシムルノミナラス又国ヲ愛護スルノ精神ヲ養成シ以テ重大ノ義務ヲ尽スコトヲ得ルノ人タラシメンコトヲ期スベキモノト信スルナリ」とし、「普通教育」が、①「各人自己ノ為メニ教育スルコト」、②「国民タルニ適当ナラシムル為メニ教育スル事」、と言う二つの「要点」を有していると主張し、そのような「普通教育」を「国民教育」としている。大窪にとって「国民教育」はあくまでも「普通教育」の一種であった。

大窪は、1881（明治14）年、文部省が小学校教則綱領を達したとき、歴史の科目に西洋の歴史を含めなかったことについて、「世情ニ議論ノ沸騰」したのを見聞したが、いかなる知識・道具といえども、それらについて「歴史」や「来歴」を知らなければそれらを「尊重」したり「愛護」することはできない、国を「愛護」するためには、したがってその国の歴史を知らなければならないのである、と主張する。

さらに大窪は、「凡人タル者ハ各其業ヲ営ミ以テ身ヲ養ヒ其幸福ヲ得ヘキモノ」であるから、その場合でも同様に「各人自己ノ為」と、「一国ノ盛衰ト榮枯ハ国民一般ノ生産力ノ如何ニ職由スルモノ」だから、「国ノ為メニモ又国民ヲ教育シテ実業ニ励マシムルコト教育ノ一大要務ナリ」として「実業教育」の重要性を強調している。最後に、大窪は学校教育において、「諸事其発達ニ応セサルベカラサルコトハ論ヲ俟タサル所」であって、「国民教育」といってもこの「法則」を守ることは当然のことであると結んでいる。

「法則」が単なる教える「順序」を意味する程度にしか理解されておらず、そのうえでいかなる知識といえども歴史・来歴を知ればそれについての尊重・愛護の精神が獲得されるという理屈で、「普通教育」が「国民教育」にすり替えられている。

このようなすり替えは、大窪の個人的見解であると同時に、国家主義的な立場から「普通教育」概念の確立を教育政策上の最重要課題としていた政府・文部省にとっても基本的には共通した手法であった。それは結局のところ「普通教育」という言葉を教育令用語から削除せざるをえないところまで突き進まざるをえないのである。それは5年後の小学校令改正（明治23年10月）という形で現実化した。

3. 教育令再改正と「普通教育」概念

1885（明治18）年8月12日、教育令が再び改正され、「普通教育」概念についても重要な改変がなされた。すなわち、第3条は条文中に「小学教場」が追加され、そこでも「普通教育」を行うことができることとした。また、教科目が削除された。また第14条は、小学校、「小学教場」、巡回授業以外でも戸長（従来は郡区長）の認可があれば「普通教育」を受けることができることとした。

ところで、改正された教育令は6月段階で文部省が太政官に提出した文部省稟告によれば、第3条の改正理由に「普通教育」についてのこの時期における文部省の認識が示されている。すなわち、

「（普通ノ教育ノ）目的ハ兒童ノ徳性ヲ涵養シ心身ヲ發育シ農商工其他人生ノ諸職業ニ必須ナル知識技術ノ端緒ヲ授ケ国家ノ良民タルノ地ヲ做サシムルニ在リ其ノ編制上ニ至リテモ一般ニ必施スヘキ尋常ノ小学科アリ又男女都鄙ノ區別及諸職業ノ状況ニ応セル特殊ノ小学科アリ其類一ナラス然ルニ現行ノ文ニ於テ斯克一定ノ科目ヲ掲ゲテ云々シクルハ実施上頗ル支障アルヲ免レス要スルニ法令ニハ該教育全体ノ性質ヲ示スニ止メ其科目等ノ如キハ支部卿ノ權ヲ以テ適宜ノヲ取捨増減セシムルヲ便トス是レ本條ノ改正ヲ要スル所以ナリ」と。³⁹⁾

第1に、「普通教育」の目的は、①徳性を涵養し、②農商工その他人生の諸職業に必須な知識技術の初歩を教授し、③「国家ノ良民」としての基盤を与える、こととされた。

第2に、「普通教育」の制度は「尋常ノ小学科」「特殊ノ小学科」などに多様化された。

第3に、したがって「普通教育」の教科目については、「一定」させることが困難であることから「支部卿ノ權」によって「取捨増減」できるようになった。

ここには、この時期における文部省の「普通教育」論が集中的に表現されている。人間が本来的に有している普遍的諸能力の客観的成長・発展法則への留意、また人間として共通に習得されるべき教育内容、「貧富ノ別ナク」すべての児童に対する普通教育の保障、などの、かすかではあれ従来まで付着してきた普通教育的要素は、この時期にほぼ完全に排除されたといえるであろう。

1886（明治19）年4月10日、教育令は廃止となり、小学校令、中学校令が制定され、前

述した性格の「普通教育」体制の確立が、したがってその義務化が強行されていくのである。この時期以降の「普通教育」論の展開については別の機会に検討したい。

むすび

「普通教育」概念は明治10年までは「黎明期」であると筆者は書いたことがあるが、明治10年代はまさに「普通教育」論の開花期というべきであろう。

「はじめに」で述べたように、この時期の「普通教育」論は大別すれば3つの潮流に分けることができるが、「普通教育」論上から言えば、この時期に重要な論点がほとんどで出揃ったといえよう。これを以下のように整理しておきたい。

- (1) 「普通教育」は、各人固有の人格形成を通じてあらゆる人間に固有な、普遍的諸能力の育成をそれらの成長・発達過程の客観的法則性に則してより合理的に促すものと規定する「普通教育」論が主として庵地保らによって主張される反面、特定のイデオロギーを中軸に特定の人格形成を意図する「普通教育」論も主張された。この時期はむしろこのような基本的論点をめぐって「普通教育」論が展開された。
- (2) 一般において、あるいは教育ジャーナリズム、教育関係諸団体等がそれぞれの立場からそれぞれの「普通教育」論を展開した。
- (3) 明治12年の教育令に予定されていた「貧富ノ差別」に基づく普通教育制度の具体化は当時の権力構造の中では挫折せざるをえず、普通教育制度は天皇制を志向する方向で政治的・イデオロギー的に再編強行された。
- (4) 明治14年の政変を転機とする権力基盤の「強化」とともに、文部省の教育政策を背景として「普通教育」の名による教員、教科書、教育内容等に対する統制が強化された。
- (5) 明治10年代は①実業教育、職業教育、②中学校、中等教育、③国家の発展、国民の視点、④国会開設・選挙、等との関係において、「普通教育」論が多面的実践的に論じられた。

注および引用文献

- 1) 拙論「明治初期における『普通教育』概念」、岩手大学教育学部研究年報第50巻第1号、1990年、および拙論「わが国における『普通教育』概念の変遷について」、北海道大学教育学部教育史・比較教育研究室『教育史・比較教育論考』第14号、1990年1月刊所収、参照。
- 2) 『文部省第4年報』、44ページ。
- 3) 『文部省第3年報』、180ページ。

- 4) 『文部省第4年報』、55～56ページ。
- 5) 古渡資秀「論教育法」、文部省『教育雑誌』第43号、1877年。
- 6) 下村松造「我邦普通教育ノ現状ハ慶スヘキ乎」、「東京日々新聞」、1878年1月31日付、文部省『教育雑誌』第57号(2月15日付)再録。
- 7) 山田行元「強迫就学法ノ論」、汎愛社『教育新志』第2号、1877年、所収。
- 8) 植木枝盛「普通教育論」、国立国会図書館憲政資料室蔵。なお他に、岩波書店『植木枝盛集』第3巻、1990年、外崎光広編『植木枝盛著・維新後道徳の頽廃せしことを論ず』、法政大学出版局、1982年、にも所収。
- 9) 福沢諭吉「教育論」、「東京学士会院雑誌』第1編第1冊、1877年、所収。
- 10) 土屋忠雄「明治10年代の教育政策」、講談社『野間教育研究所紀要』第11輯、1956年、225～226ページ。
- 11) 教育史編纂会『明治以降教育制度発達史』第2巻、1964年重版、所収。
- 12) 同上書、所収。
- 13) 『文部省第8年報』、232ページ。
- 14) 文部省達第2号、1880年1月6日、『明治以降教育制度発達史』第2巻、前掲書、169ページ。
- 15) 文部省達第3号、1880年1月7日、同上書、169ページ。
- 16) 『明治文化全集』第10巻教育篇、日本評論社、1929年、所収。
 なお、この「教育令改正案ヲ上奏スルノ議」が「普通教育」の「衰退」と「挽回」を主題としているにもかかわらず、たとえば、土屋(前掲書)は「普通教育」を「国民教育」とうけとめ直したうえで検討を行っている(87ページ)。
- 17) 庵地保『民間教育論』、庵地氏蔵版、1880年。なお、拙論「庵地保の生涯と年譜」、岩手大学教育学部教育工学センター『教育工学研究』第12号、1990年所収、参照。
- 18) 赤松常次郎「読東京曙新聞教育上ノ巷説(1)～(4)」、『教育新誌』第85、88、91、93号、1880～1881年所収。なお、堀尾輝久『天制国家と教育』青木書店、1987年、11～13ページ参照。
- 19) 小幡篤次郎「専門学校ノ切要ヲ論ス」、「東京学士会院雑誌』第1編第5冊、1877年、所収。
- 20) 倉澤剛『教育令の研究』、講談社、1975年、362～364ページ。
- 21) 同上書、568～570ページ。
- 22) 『東京府教育談会報告書』第1冊、31ページ、1884年8月5日刊。
- 23) 同上、第3冊、8ページ、1885年3月20日刊。
- 24) 同上、第5冊、6～7ページ、1885年9月25日刊。
- 25) 同上、第7冊、8～9ページ、1886年3月27日刊。
- 26) 同上、第4冊、65ページ、1885年5月23日刊。

- 27) 『東京教育学会雑誌』第13号、1883年、所収。
- 28) 庵地保『通俗教育論』、金港堂、1885年。
- 29) 『東京教育新志』第66～68号、1885年。
- 30) 『東京教育新志』第105号、1886年1月13日付。
- 31) 『東京教育新志』第154号、1886年12月22日付。
- 32) 『東京府教育談会報告書』第7冊、12～13ページ、1886年3月27日刊。
- 33) 教育史編纂会『明治以降教育制度発達史』第2巻、1964年重版、242ページ。