

# わが国の道德教育の基盤

—教育勅語の成立過程—

間瀬 正次

まえがき	(1) 教育勅語の成立前史
本 論	(2) 教育勅語以前の徳育論争
Ⅰ 日本人の道德性の背景	(3) 教育勅語の草案と成立
(1) 外国人が観察した明治期の日本人の姿	結 語
(2) 明治期の日本人の人間形成の基礎	(1) 教育勅語の批判的摂取
Ⅱ 教育勅語の成立と日本の道德教育	(2) モラロジー教育学の役割
	文献目録

## ま え が き

最近わが国の学校教育は、二つの立場から非難と攻撃を受けている。一つは、いまの教育は知育偏重であり、このような指導ではいわゆる「知慧太りの徳瘦せの子ども」がつくられると非難する。いま一つは、いまの学校は知識や技術を授けているが、真の知的能力を養成していないと攻撃する。この

## 本 論

## I 日本人の道德性の背景

文部省の「学制百年史」においては、わが国の近代教育制度の創始と拡充とを幕末維新期の教育から出発させて、近世の教育から近代の教育への移行を次のように述べている。

「明治維新後のわが国近代の教育は、その源をさぐれば江戸時代に遡る。近世封建社会の中で教育の近代化がしだいに進められていたのである。特に幕末開港後は近代化の傾向が顕著になり、これが明治維新後の文明開化の思潮とともに一挙に開化したものと見ることができる。明治維新後の近代教育は、欧米先進国の教育を模範とし、その影響の下に成立し発達した。その意味で、わが国近代の教育は近世の教育と明らかに区別され、そこには教育の一大転換を認めねばならない。

しかし、他面から見れば、わが国の近代の教育の内容は、必ずしも欧米の近代教育と同一であるとはいえない。そこには江戸時代までの長い歴史の過程を経て形成された生活と思想があり、文化と教育の伝統が継承されている。その意味で、わが国近代の教育は近世の文化と教育を基盤とし、その伝統の上に成立したものといえよう。明治維新後において、わが国の近代化が急速に進められ、短期間に高度な近代社会を成立させることができたことについても、その背後に幕末において、わが国の文化と教育が高い水準に達していたことを見のがすことができないのである。」(註1)

このような視点に立って、私はまず明治期の日本人の道德性の実態はどうであったかを、三人の外国人が観察した記録から紹介してみたい。外国人の日本人観は、その後のわが国の社会の時代的推移によって多様に変貌しているが、明治期の日本人の姿がわが国へ異邦人として初めて訪れた者にとってどのように把握されたかは、教育史的にみてきわめて興味深いことである。さらに当時の日本人の人間形成の基盤を、彼等がどこに探し求めていたかを

問題は学校教育の歴史的な変遷において、教育が危機と混迷に陥ったとき、学校は知育を主とすべきか徳育を主とすべきかの対立で、たえず論争がくり返されてきたことである。

私は学校教育における知育と徳育とを二者択一に考えるのではなく、モラロジーのいう「知徳一体論」(後述)の立場を支持するのであるが、このような教育論争では多くは戦後の日本人の人間形成にとって背景や基盤がなくなったからだという結論になる。そしてその際に、古い世代の者はわが国の教育の根源や徳育の基本として「教育勅語」を郷愁のように引用するのに対して、新しい世代の者は「教育勅語」が日本の国家主義や軍国主義の思想を育成したとして敬遠しまた排撃している。しかし、いずれの立場をとるにしても、「教育勅語」が戦前までわが国の学校教育と道德教育の基盤であったことは否定できない。そしてかつては天皇直接の神聖不可侵の勅諭として、「教育勅語」は教育研究の対象になりえなかったが、その後関係資料や学術論文が公開されるようになった現在、モラロジー教育の立場からもその成立過程や論議の問題点を明らかにして、道德教育との関係で批判的摂取を行なうことが必要である。

このような観点から、本稿ではわが国の近代教育の百年の歴史を顧みて、明治期の日本人の道德性の実態はどうであったか、当時の日本人の人間形成の基盤として何が考えられたか、わが国の近代化の過程において教育論争がどのように行われたか、そして学校の道德教育の基盤として「教育勅語」がどのように成立したかという重要な教育課題を、できるだけ実証的に解明したいと思う。そして「教育勅語」に含まれている特質と内容とに対して、モラロジー教育の立場からの課題と問題を提起して、これがこんごの研究の推進の一助になれば幸いである。

知ることは、道徳教育上にとってひじょうに重要なことである。

この意味から、ここでは日本人の道徳性の背景を、まず三人の代表的な外国人が観察した明治期の日本人の姿から捉え、つぎにこのような明治期の日本人の人間形成の基盤がどこにあったかを一人のイギリスの教育学者の最新の研究から明らかにしてみた。

### (1) 外国人が観察した明治期の日本人の姿

明治の新政府は、わが国の教育と文化の推進を図るために、一つは外国からすぐれた学者の招聘と一つはわが国の英才の海外留学を積極的に行なうことによって、後進国としての立遅れを克服して近代化への発展に大きな成果を収めることができた。ここでは自然科学と文学と人文科学の分野から来日した三人の外国人を挙げることによって、彼等がわが国の文化に及ぼした功績とともに、日本の研究および日本人への理解について本稿の主題と関係深い点を紹介することにした。

まずアメリカの動物学者モース（モールス）Edward Sylvester Morse（1838～1925）は、明治10年（1877）に来日し以後三回にわたっての滞在によって、わが国の学術と文化の発展に貢献している。彼は東京帝国大学で動物学と生物学の講義を行ない日本の最初の動物学者を養成し、ダーウインの進化論の普及によってわが国の自然科学の水準を高めるとともに、大森の貝塚の発見と発掘によって考古学や人類学への道をひらき、わが国の制度や風習の研究や陶器の蒐集により日本研究家としてすぐれた業績を残している。

とくにここに取りあげたいのは、彼が滞在中に日本の風俗習慣や日本人の行動様式を観察し記録し、巧みなスケッチとともにすぐれた日本の紹介書となった“Japan, day by day”である。石川欣一訳の「日本その日その日」（註2）によると、モースは緒言で「私は何等かの、時に実に些細なことの、覚え書きか写生をしなかった日とは一日もない」また「私が旅行した地域の範囲は、北緯41度に近い蝦夷の西岸オタルナイから31度の薩摩の南端に至る……これを、私は主として陸路、人力車並に馬によった。」そして「私は

旅行の覚え書きを一篇の継続的記録として発表することにした。」と述べている。

そして彼は日本および日本人の印象について、次のようにまとめている。「外国人は日本に数カ月いた上で、徐々に次のようなことに気がつき始める。即ち彼は日本人にすべてを教える気でいたのであるが、驚くことには、また残念ながら、自分の国で人道の名に於て道徳的教訓の重荷になっている善徳や品性を、日本人は生れながらに持っているらしいことである。衣服の簡素、家庭の整理、周囲の清潔、自然及びすべての自然物に対する愛、あっさりして魅力に富む芸術、挙動の礼儀正しき、他人の愛情に就いての思いやり……これ等は恵まれた階級の人々ばかりでなく、最も貧しい人々も持っている特質である。」（註3）また彼が江戸島でわが国初めての臨海実験をするために6週間滞在したときの感想を、次のように語っている。「私は最も彼等に近く住んでいたにもかかわらず、滞在中に、只の一度も意地の悪い言葉を耳にしたことがない。赤ん坊は泣くが、母親達はそれに対して笑う丈で、本当に苦しんでいる時には、同情深くお腹を撫でてやる。誰もが気持ちのいい微笑で私をむかえた。私は吠えたてる犬を、たった一本の往来で追いかけ、時に石を投げつけたりしたが、彼等は私のこの行為を、異国の野蛮人の偏屈さとして、悪気なく眺め、そして笑っただけである。親切で、よく世話をし、丁寧に、もてなし振りよく、食物も時間も大まかに与え、最後の飯の一杯さえも分け合い、我々が何をする時、——採集する時、舟を引張り上げる時、その他何でも、——にでも、人力車夫や漁師達は手助けの手をよここんで〈貸す〉というよりも、いくらでも〈与える〉……これを我々は異教徒というのである。」（註4）このような日本人の生活習慣や道徳思想は、どこから生じたのであろうか。そこでつぎに明治中期に来日し、日本婦人と結婚して帰化した小泉八雲の生活と文筆によって、外国人の日本理解と日本人観察をさらに発展させてみよう。

イギリスの文学者としてのハーン（ヘルン）Lafcadio Hearn（1850～1904）は、アイルランドの軍医とギリシア婦人との混血児として生れ、早く

から母と生別しイギリスで教育を受けアメリカでジャーナリストとなったが、1890年（明治23）に雑誌の通信員として来日し松江中学校の英語教師となった。彼は当時心の郷里を失っていたが、松江で士族の娘小泉節子と結婚し一年足らず生活するうちに、日本に精神的な憩いの場を見出した。そして14年間妻子とともに松江、熊本、神戸、東京で学校講師や文筆家として新しい生活を営むなかで、日本の風俗人情を愛して伝承民話に文学的表現を与えるとともに、日本人を形成している神道と仏教について深い研究を行ない、わが国の文化の特色と日本人の特性をよく把握して世界に紹介した。

彼にとっては1890年8月から翌年11月までの松江滞在がもっとも印象深く、すべてのものが物珍しく彼の趣味にかなない友好的な雰囲気であったので、彼自ら「私は日本人の生活の仕方が好きで、西洋人に影響を受けた処はすこしも関心がなく、古い伝統の残っている処が好きだ」と述べている。したがって西日本の大都市の熊本は、大学の同僚との関係は形式的で町の人々も松江の人ほど親切でなく、彼と学生との間も愛情に欠けていた。そのため彼はイギリスの親友に「多くの楽しい思い出は残っているが、幻想は過ぎ去った。一年前よりも日本について多くのことを知っているが、まだ日本人を理解するにはほど遠く、私の妻でさえも私に可愛いのがよそよそしいところがある」と書き送っている。このような「外国人のコンプレックス」に災わされながら、彼は日本への愛と西洋の文明への反感とが高まって、代表作として松江と熊本の時期に「Glimpses of Unfamiliar Japan」を、神戸滞在中に「Kokoro」と「Gleanings in Buddha-Field」を、そして東京へ移住してから「In Ghostly Japan」を書いている。

彼のわが国の仏教と神道についての研究と解説は、現在の学問的水準からいえばそれほど高いものではない。しかし、当時わが国の仏教が12の異なった宗派に分れてセクショナルイズムを競い、また日本の学者が神道の研究を客観的に取扱うのを逡巡していたとき、彼は前者に対しては仏教のすべての宗派に共通する広い教義にもとづき日本の文化が吸収し国情に即した形に再生した点を解明し、後者については神道の歴史的な進化についての説明におい

て、すぐれたパイオニアであったと評価される。とりわけ西洋の宗教では満足できなかったのをハーンは、東洋の思想と宗教とが西洋人の感情と知性をともに満足させることを見出した最初の一人であるといつてよい。さらに彼は日本人の生活と思想のあらゆる面について、西欧人へのもっとも重要な解説者の数少ない一人である。しかも彼は日本の政府と上流階級が自国を西欧化の工業社会へと移行するために全く狂奔していた時に滞在したが、それがやがてわが国にもたらすであろう害悪を予見したことは注目しなければならない。

とくに彼は西洋の科学と東洋の宗教とを統一するために、社会学者スペンサーや生物学者ハークスレイの学説を引用しながら、仏教の真髓を Karma（因縁、業）と Nirvana（涅槃）とによって解明している点は、西欧人にも共鳴感を与え日本人にも再検討すべきところである。その要点を紹介すると、次の通りである。

That there is but one Reality: That the consciousness is not the real Self;

That Matter is an aggregate of phenomena created by force of acts and thoughts;

That all objective and subjective existence is made by Karma-the present being the creation of the past, and the actions of the present and the past, in combination, determining the conditions of the future……（註5）

すなわち、すべての事物は形と名をもっているが、それは一時的な現象である。そして物質の世界も精神の世界も、その生成の過程においては厳密な道徳的秩序を表している。さらにそれは単なる因果応報を超えて、「主体と客体との関係が精神と物質との対照的な概念をわれわれに必要たらしめているが、それがともに横たわる未知の本体の単なる表象として見られるときは、

前者も後者も同様である」(註6)という絶対的なもの(Nirvana)に Higher Buddhism の精神を求めているところに、ハーンのすぐれた着眼があったようである。しかし、こうしたものを日本に期待し、日本人を限りなく愛したにもかかわらず、彼自身の経歴と文学的趣味からくる傾向とわが国が文明化して古き伝統を喪失していく現実とから、ハーンの文筆活動は感傷主義や神秘主義の色彩を帯びてくる。そのために真実の日本と日本人を理解するには、さらに客観的で冷静な観察が必要となろう。

そこで今度はドイツの哲学者ケーベル Raphael Koeber (1848~1923) の Kleine Schriften 3巻(1918~5)から、彼の日本観と日本人観を引用することにする。ケーベルはドイツ系ロシア人の帝国顧問官の家に生れ、ロシアのギムナジウム(高等学校)を経てモスクワの高等音楽学院に学んだ。しかし音楽家になることを好まず、ドイツのイエナおよびハイデルベルク大学で哲学及び文学を修めて、ショーペンハウアーに関する論文で学位を得た。初めカールスルーエの音楽学校で実技と理論を教えたが、後にミュンヘンで著述に従事していたとき、哲学者ハルトマンの紹介で1893年(明治26)に東京帝国大学の教授に招聘された。大学では哲学とドイツ文学、さらにギリシア語とラテン語を教え、いく度か母国へ帰国する気持を抱いたが、契約期間を7回も更新して退職するまで21年間も一度も休暇をとらずに奉職した。さらに退職後帰国する機会を戦争で喪い、死去するまで9年余りを横浜にて過して、遺骨は東京雑司が谷の外人墓地に葬られている。彼も日本および日本人を愛して、一生を独身で異国の土となったが、その秘密はどこにあるであろうか。

ケーベルの思想と哲学は、絶対的またはキリスト教的汎神論の立場にたつが、わが国の近代化から現代化への過渡期の世相を目撃して、つねに高い人格と深い教養から古典と純粹を守り続けて、多くの学生に感化を与え、大学以外の読書界でも敬慕的となった。滞日中の彼の文筆は退職後に書かれたもので、Kleine Schriften 3巻が業績として残されている。これはケーベルの忠実なる弟子として最後まで師事した久保勉によって、「ケーベル博士小

品集」「ケーベル博士続々小品集」として紹介されている。このすぐれた随筆集ができた経過は、岩波文庫の「ケーベル博士随筆集」(註7)の終りの解説に詳しく紹介されている。本書で彼の学者および哲学者としての面目を知り、久保のいう「先生は自分の哲学を生きた人」としての特色、すなわち哲学と芸術と生活との三者の有機的一体の「秩序と調和」の姿を読みとることができる。

とくにわれわれにとって興味深く示唆を与えるところは、本文中の「私の見た日本」である。いまそこから要点を紹介してみよう。

「……私はこの地の人間が好きである。私は彼らから受けたすべての好きものと、また彼らの間で送った二十有五年に亘る殆ど曇なき幸福なる生活とに対して彼らに感謝している。……家人または同居人としては、私は彼らよりもさらによき、さらに物静かな、さらに要求するところ少き、かついづれの点においても気の置けない人間を知らない。彼らが往々我ら(外人)やまた彼ら同士を瞞着したり、欺いたりするようなことがあっても——それも大抵瑣細な事である。……それから病人の世話をしたり看病したりするには、日本人は、その親みある性質と、その辛抱強いことと、その優しいかつ器用な手先の故に、まさに理想的に完全なる資格を具えている。……私は、私の愛する学生たちが何か愚かな事を言ったりまたしたりした時は、彼らをもまた頭なき人と呼ぶのを常とした。けれども彼らはそれを悪意に解するようなことは決してなかった。なぜならば彼らは自らかく呼ばれるのが当然だということ、および私の評語は善意から出ているということを充分感知しているからである。……『黄禍』が西洋を脅感しつつあるとはヨーロッパにおいてよく言われたところである。が、これ実に一種の馬鹿気たそして笑うべき空言に過ぎない。もし東洋が西洋の『害になる』ことがあるとすれば、それは高々純物質的意味のもの、即ち、その巨大なる人群による侵害に止まるであろう。……西洋の侵入者らは、日本において思うがままに振舞い、殆どそれを彼らの一州であるかのようにみなそうし始めた。純粹の日本というものの消滅する日の来るのは、もう遠いことではあるまい。……都市においては、

今や全然価値なき西洋の《近代文明》が《日本の文化》をば殆ど食い尽した。私は至るところにヨーロッパやアメリカの罪悪と愚昧の猿真似を見る。しかるにこれらの罪悪や愚昧たる、害は日本のおよび総じて東洋の精神には徹頭徹尾矛盾するものであり、また高級な真に教養ある日本人には嫌悪の情を催さしむるに相違ないところのものなのである。」(註8)

そこには深い学問とすぐれた教養とをもった個性と人格に富んだドイツ人が、当時の日本および日本人をどう観察していたか、そして将来の日本および日本人をどのように予見していたかを、うかがい知ることができて興味深い。しかしわれわれは現在明治期と同じような激動と転換の時期に当面しているが、以上3人の外国人が把握し記録した資料を生かすためには、明治期の日本人の人間形成をなした基盤を明らかにしなくてはならない。それには先に述べたように、「そこには江戸時代までの長い歴史の過程を経て形成された生活と思想があり、文化と教育の伝統が継承されている。」幸いにこの問題を緻密な文献研究で的確に把握した外国の研究家があるので、その研究成果にもとづいて当面の課題を解明することにしよう。

## (2) 明治期の日本人の人間形成の基盤

日本および日本人の特質を的確に捉えてまとめた外国人の著述は数多く出されているが、そのなかで最も代表的なものとしては、アメリカ女性の文化人類学者ルース・ベネディクトの『菊と刀』がある。この書物は日本とアメリカで広く読まれたものであるが、著者が用いた資料は主として戦時中のものであり、また間接に日本人から取材されたものであるので、現代の日本と日本人を理解するには限界があるといわれる。これに対してイギリスの社会学者で現在サセックス大学教授ドーア(Dore, R. P 1925~)の『都市の日本人』(註9)は、1950年に東京大学へ留学し翌年には東京の下町に下宿して、自らの体験と観察にもとづいてまとめられたので、より斬新であり信頼度の高い日本および日本人を理解する書物といえる。

この著者が自らわが国の古典や文献に当って、近代日本の政治経済的な発

展と社会文化的な特色を解明するために、武士の教育と庶民の教育の両面から徳川時代の教育についてまとめた『江戸時代の教育』(1964年)(註10)は、われわれの課題に多くの示唆を与えてくれる。

彼は本書の第一章「学問と教育——江戸時代の概観」において、次のように述べている。「徳川家康が戦いを終え、戦乱の世を平定し、徳川家の至上権を全国に確立した時、そこにあったのは文化的社会でないどころか殆ど文盲社会ともいべきものだった。……彼らの支配する人民は大部分文盲だったからである。」ところが二世紀半にわたる太平の夢を破った初めての内戦を経て明治維新を迎えた1868年の日本の社会はその姿を一変していた。「……大抵の武士は読み書きを心得、多くは少くとも漢学の基礎程度は嚙っていて、中には中国の文学、哲学、歴史、オランダの医学、天文学、治金学等に造詣の深い者さえいた。……世は正に書物氾濫の時代だった。官立学校の印刷所があれば一般大衆を対象にした民間の出版所もあり、手彫りの木版印刷による出版の隆盛は数千人々に職を与えていた。……既にこの頃には定職のある町人の過半数と中流の農民の多数が読み書きを知っていた。」(註11)したがって、本書のねらいは江戸時代の二世紀半の間に生じた以上のような変化の原因を教育の面で解明することであり、さらにこれによって明治以降のわが国の産業的・軍事的な発展の根柢を裏づけることであった。

こうして彼は、できるだけ具体的な資料によって一つは武士教育の目的と藩校の実態を明らかにすること、いま一つは平民教育の内容と寺子屋の実情を把握することに努力する。まず武士教育は道徳教育が目的であったとし、教育の手段としては中国の著作とくに儒教の經典を用いて、絶対的な人間の義務としてまた同時に社会における武士の職能をいっそうよく果すためにも、道徳的性格を養うことを旨とした。二次的な目的としては、これもまた武士の義務を正しく遂行するために必要な実務と統治の諸原理に関する知識をうることであった。これをまとめると、武士教育の目的として力点がおかれたのは、第一は道徳的心構えの体得であり、第二は知的能力の養成であり、第三は体育的技術の習得であるということが出来る。このような教育を行なう機

関としては、江戸初期では家庭において両親か家庭教師かに教えられるか、寺に行って僧侶の指導を受けるか、個人の自宅へ行って師事するかのいずれかであった。それが江戸寛政期（1790年代）に、幕府が官営の学校として昌平黌を設立して模範を示すと、藩校を開校するブームを招いたといわれる。藩校の草創期においては、名の売れた学者が大名に招かれて扶持を与えられ門弟をとっていたが、やがて藩の機関として整備されていった。その隆盛期にはその数は200余校に達して、師範（提学、助教）内容（中国の古典）方法（輪読、助読）武芸（礼式、典札）罰則（謹慎、停学、放校）寄宿舎規則（禁酒、火鉢使用禁止）が定着した。このような藩校のほかにも、すぐれた学者の経営する私塾が、英才を育成して明治維新の原動力となったことを高く評価している。

ついでドーアは平民教育については、まず支配者の立場から次のように論じている。「江戸時代に教育を論じた者は皆、武士にとってそれが必要だという点では意見が一致している。しかし平民に教育を与えることの可否についてはこのような一致はない。……教育を主として統治の技術に関する訓練の問題を考える者にとっては、武士でない者が教育を受けることは必要でないばかりか、好ましくないことですらあった。……一方、学問を主に道徳的修練の問題として考えた者にとっては、庶民の教育にもそれなりの必要性があった。……平民教育に対する武士の態度を論じるにあたって、まず教育程度を三段階に分けて考えると便利だろう。すなわち、第一段階は単なる読み書き能力、和文を読んだり書いたりする能力である。第二段階は四書を《孝経》のように道徳的内容を主とした少数の初歩的經典の教授であり、第三段階は更に広範囲の一段と難解な經典、漢詩文、歴史書に接することであろう。」（註12）

こうして彼は藩校に関する文献を検討した結果、次のように結論づけている。要するに、いかなる藩においても主要な藩校に平民を多数、或いは武士の生徒と同格で入学をさせたという証拠はないという。しかし、いくつかの藩では三つの動機（大衆の道徳的向上、富裕な平民の優遇、平民の人材の吸

収）のいずれか一つ、または複数の動機から、とくに平民のための学校を設置し、あるいは設置を援助したと述べている。このようにして庶民のための学校が始められたのであるが、その目的は一部には慈善の動機によるものもあったが、その大多数は経済的要請から発展し、そして実用的な職業的な機能を果たしたといわれる。すなわち、そこで授けられたのは読み書き算術の基礎教育であり、また規制のきびしい封建社会で庶民が生きていくのに必要な知識や生活の知恵であると述べている。

このような庶民のための教育機関は、西日本では寺子屋と呼ばれ江戸では手習所といって、生徒は男子100名に対して女子は江戸で40名、近畿で30名また東北では5名の割合になっている。教師は師匠と呼ばれたが、彼の推定では武士が38%、平民36%、僧侶8%、神宮9%、医者9%となっている。学校の規模は平均30名程度で、100名以上が約1割といわれ、個人経営の場合は教師1人に妻や年長者が1～2名協力して、部屋2～3室を用いて生徒30～40名収容したと述べている。こうした機関がある資料では江戸の教師は800人余、大阪の学校数は2,500、生徒は75,000人と推定されているが、庶民の子弟の知的水準を高め、明治以降のわが国の産業経済の発展に寄与したことは、高く評価すべきことであろう。

さらにわれわれにとって関心があるのは、そこで行われた教育内容であり、とくに道徳教育の実情である。一般に江戸時代に読み書きの教育に用いられた代表的な教科書は、室町時代の作といわれ書簡形式となっている『庭訓往来』であった。この書物は一年の各月ごとに往復書簡各一通（すべて正式の挨拶をとらなくなったもの）を収めて、「儀式・競技・娯楽に関するもの、農工商の下層職業に関するもの、建物・家庭備品・料理・衣服に関するもの、仏教・僧侶・寺院に関するもの、戦争・武器・軍事訓練に関するもの、地方行政に関するもの、司法・訴訟に関するもの、病気・薬に関するもの」を内容にしていた。いずれも堅苦しい漢文調の和文で書かれ、書簡に出てくる制度も普通の日用品の名称も変わっているため、これらの欠陥を補うために詳細な注解を加え、難解な個所には解釈をして用いられていたといわれる。そし

て後には、上の余白に日常の知恵や忠告を加えたり、本文中の興味深い挿絵（北斎のもの）を入れて、児童に親しませて読み書きの目的を達するように活用されていった。

さらに注目すべきことは、道徳教育用として『実語教』や『童子教』が用いられた。両書の作者は不明とされているが、いずれも平安時代のもので漢文またそれに近いもので書かれ、五字から成る語句を排列した形式によって、道徳的な訓戒を教えることになっている。これが江戸時代の庶民の倫理思想となって定着し、その倫理用語は彼等の処生訓として常識となり、日常の実践のよりどころとして生かされていった。その道徳観は儒教を基盤としていたので、その出典は多く中国の古典からとったものであるが、のちには仏教的な修正も加えられて、わが国の孝義思想や積善思想が築かれていった。

こうしてドーアは『江戸時代の教育』の結論として、次のようにまとめている。「江戸時代が多くの社会的・技術的分野において停滞の時代であり、また行政改革と頽廢を交互に繰返す周期的変動の時代だったとしても、少くとも教育の分野においては着実且つ一貫した幾つかの傾向が見られる。」（註13）その結果、第一は読み能力の普及は訓練を受けることに対する基礎がつかれて、いっそう正確能率的で、しかも全国的に標準化された訓練を行うことができたこと。第二は基礎教育——親の自由意志による選択と犠牲を背景とした教育——の普及は、自分の子どもの地位を向上させ、物質的な意味での成功の機会をも拡大することができたこと。第三は一部の平民にとっては、向上とは自分の親譲りの職業から脱けだして、社会のいちだん高い階層に達するという意味での「出世」を実際に意味していたという事実。第四は教育は社会的地位改善の重要なメカニズムとして、明治日本において人が成功する秘訣は、新知識や新技術の習得であったこと。第五は基礎的な読み書きの能力が広く行きわたっていたということは、工業化と政治的変革の過程が始まったとき、国の最高の知的資源を活用する機会がそれだけ多かったこと。第六は読み書き能力の普及は、文字で書いた布告による行政を社会の底辺までいき届かせて、国民的な自覚を促したこと。そして最後に、「江戸

時代から受け継いだ伝統、教師、建物、そして定着した心構えがなかったら、新制度があのように急速に確立されることは不可能だったろう。」（註14）と断言している。

そこで明治の新政府が、このような基盤から生れた文化遺産をどのように受け継いで結実させていったか、とくに本研究では道徳教育の面でどのような経過をへてどんな決着となったかを検討することが、われわれの次の課題である。

## Ⅱ 教育勅語の成立と日本の道徳教育

戦前にわが国の教育を受けた者はだれでもが、学校教育において『教育勅語』がいかに重要な役割をもって、日本人の人間形成に大きな影響を与えていたかを体験している。『教育勅語』は法的な性格では国の法規の一つであるが政務詔勅として、一般の勅令や政治的な勅語の取扱いをしないために国務大臣の副署をのぞいて、天皇が直接に国民に下賜する聖旨という形式になっている。そして『教育勅語』にはわが国の教育の根本規範が示されたものとして全国の学校に謄本が頒布されたので、教職にある者はつねに聖旨を奉戴して服務し、式日には全校生徒を召集して勅語を奉読して、機会あるごとにその趣旨を誨告して生徒に佩服させることになっていた。そのために文部省は師範学校、中学校用教科書として、井上哲次郎著の『勅語衍義』（明治24年、1891年）を検定して倫理・修身用の教科書として使用させるとともに、小学校・高等小学校の修身教科書（初めは検定のちに国定）は、勅語に掲げられた徳目を中心に例話や寓話を加えて編集され、勅語衍義にもとづいて解釈されたものが掲載されて、修身の授業に使用された。

したがって戦前では、『教育勅語』の成立のいきさつや、その根本理念や内容について意見を述べることは許されなかった。当時では、国民精神文化研究所が中心となって『教育勅語渙発関係資料集3巻』（1938～1939年）が編集されたり、文部省教学局が『教育に関する勅語渙発五十年記念資料展覧



図録』(1941年)を発行する程度で教育勅語の成立やその草案についての精細な分析や成立過程については、実証的に考究することはもちろんのこと、その成果を公表することはできないことであった。終戦後になってようやく、教育勅語の関係資料が収集公表されるようになり、これを科学的に研究することができるようになった。そこでここでは、この方面の研究で長期にわたって実績を挙げられてきた東大名誉教授海後宗臣の『教育勅語成立史の研究』(註15)と、最近関連諸資料を体系的にまとめられた目白短大教授片山清一の『資料・教育勅語』(註16)によって、われわれが当面する切実な課題を解明することにした。

## (1) 教育勅語の成立前史

明治維新によってわが国はいまままでの群雄割拠の藩を廃して県(3府302県から3府72県)を置き、統一的な近代国家として出発すると、近代的な学校制度を整備する必要が起り、明治4年(1871年)に最初の教育行政官庁としての大学を廃止し、新しくわが国全体の教育行政を担当する機関として文部省が設置されることになった。これによって日本の教育制度の創設の準備がすすめられ、フランス派といわれる箕作麟祥を始めとする12名が「学制取調係」の委員となって、①欧米教育制度の調査研究、②国内の教育の実態調査、③直轄学校の設置と新教育の実施などに着手し、新制度の立案起草にとりかかった。こうしてできあがったのが翌明治5年3月に原案が成立し、8月に太政官布告として発表された学制(109章より成り、大中小学区、学校、教員、生徒および試業、海外留学生、学費などを規定したもの)である。

この太政官布告(第214号)は学制公布についての政府の宣言書であるが、当時は「学制序文」と呼ばれ、その後「御布告書」または「被仰出書」といわれるようになった。ここに述べられている教育理念は、従来の儒教思想に基づくものとは異なり、欧米の近代思想による個人主義、実学主義によって展開している。すなわち、初めに「人々自ら其身を立て其産を治め其業を昌にして以て其生を遂るゆえんのもの他なし身を修め智を開き才芸を長ずる

によるなり」として、「されば学問は身を立てるの財本ともいべきものにして人たるもの誰か学ばずして可ならんや」といい、「自今以後一般の人民華士族農工商及婦女子必ず邑に不学の戸なく家に不学の人なからしめん事を期す人の父兄たるもの宜しく此意を体認し其愛育の情を厚くし其子弟は男女の別なく小学に従事せしめざるものは其父兄の越度たるべき事」と結んでいる。

ここには明らかに四民平等の立場から全国民を対象として、いままでも学問をするのは身分の高い人(士族)に限るという封建的な学問観を改めて、一般の人々にひとしく学問を授ける機会を与えるという近代的な学校観がうたがわれている。とくにここで注目すべきことは、ヨーロッパの先進国にみられる伝統的な二重系統の学校組織(エリートのための中等教育機関と一般庶民のための初等教育機関の併存)を採用しないで、学校は小学・中学・大学の三段階として、これを全国民に開放して単一の学校制度を出発させたことである。しかしその後の推移において、学校制度としての学区制(8大学区32中学区、210小学区にして大学8、中学校256、小学校53,760とする予定)は経済的な理由で実現できず、小学校も寺子屋を母胎として対象により尋常小学・女兒小学・村落小学・貧民小学・小学私塾・幼稚小学に区分され、中学校は小学校と師範学校との重視によって、いまだ国民教育の機関としては普及せず一部のエリートのための学校として、私塾や藩校を母胎として出発した。

明治12年(1879年)には、米国教育行政制度を学んだ田中不二麻呂文部大輔がアメリカ人のダビッド・モルレ学監(Superintendent David Murray)の協力によって、わが国最初の「教育令」を公布することになった。これは「学制」が中央集権的で画一的な教育政策であるのに対して、地方の実情に応ずる自由主義的な教育思想をつよく出したものである。この教育令は学制実施の経験により、また当時の時勢の変化に即応するために、わが国の国力・民情および文化の制度を配慮するとともに、維新以来の文明開化の風潮の反省からもきている。この文部省原案である日本教育令といわれるものは、

文部卿・地方官・学区・学区委員・学校・学令・学資・小学校補助金・学校廃置・学校巡視・学事申報・公立師範学校・教員・生徒・巡回授業・教育議会・幼稚園・図書館・雑則の各項にわたって78章から成っていたが、当時法制長官であった伊藤博文によって修正され47条となっている。これには学校として小学校・中学校・大学校・師範学校・専門学校その他の各種の学校を規定しているが、その大部分は小学校（年限8年、就業義務16カ月）を中心として、これをもってわが国の国民教育の基礎を確立しようとする意図がみられる。とくにこの教育令で注目すべきことは、第3条に「小学校ハ普通ノ教育ヲ児童ニ授クル所ニシテ其学科ヲ読書習字算術地理歴史修身等ノ初歩トス」とされていて、修身の学科が最下位になっている点である。さらに「学制」を廃して成立したこの教育令は、初等教育を地方の実情に任せたために、わが国の学校教育の普及にストップをかけた形となった。そこで明治13年（1880年）2月の地方長官会議で、教育令改正の建白書が出されたこともあって、この自由教育令といわれたものはわずか一年足らずで改正される運命となった。

ここにわが国における強制教育論（「学制」の立場）と自由教育論（「教育令」の立場）の最初の対立が生じたが、田中不二麻呂に代った河野敏謙は各地での自由教育令の失敗を認めて、教育令改正の起草に着手した。この「改正教育令」は教育令の条文の改正と修正が加えられて、明治13年12月に太政官布告第59号で公布されている。その基本方針は趣旨に述べられているように、「蓋シ其政体ノ如何ニ関セス苟モ文明ヲ以テ称セラレル国ニシテ普通教育ノ干渉ヲ以テ政府ノ務メトセサルハナシ」によって、政府の官僚統制の強化と、徳育重視の精神をもちこんだことである。すなわち、前者では教育行政上の重要な事項（小学校の年限は3カ年以上8カ年以下となる）については、文部卿の認可や府知事・県令の権限を強化している。また第3条は「小学校ハ普通ノ教育ヲ児童ニ授クル所ニシテ其学科ヲ修身読書習字算術地理歴史等ノ初歩トス」と修正して、学科の冒頭に「修身」を置くことになった。また改正教育令では、いままで便宜に隨いて公立師範学校を設置すべしとさ

れていたのを、明確に「各府県ハ小学校教員ヲ養成センガ為ニ師範学校ヲ設置スヘシ」と改めている。

この改正教育令に基づいて諸規則が制定されて、わが国の学校制度はしだいに整備されていったのであるが、そのなかでとくに重視されるのは小学校の学年（初等科3年、中等科3年、高等科2年）、各教科、教授要旨、毎週教授時数などを定めた「小学校教則綱領」と、教師の服務を規定した「小学校教員心得」（明治14年6月文部省達第19号）である。とくに後者は終戦まで効力をもち、前文（教則取調掛江木千之起草）では「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国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」と尊王愛国の志気の喚起を説き、本文（文部卿福岡孝弟執筆）では「教員タル者ハ殊ニ道徳ノ教育ニカ用ヒ生徒ヲシテ、皇室ニ忠ニシテ国家ヲ愛シ父母ニ孝ニシテ長上ヲ敬シ朋友ニ信ニシテ卑幼ヲ慈シ及自己ヲ重ズル等凡人倫ノ大道ニ通曉セシメ且常ニ己カ身ヲ以テ之カ模範トナリ生徒ヲシテ徳性ヲ薫染シ善行ニ感化セシメントヲ務ムヘシ」と道徳教育の重要性を強調している。このような徳育を中心としたわが国の教育思想は、いったいどのような背景と経過で育成されてきたものであろうか。これを究明するのが、教育勅語の成立を解く重要な課題である。

当時政治上では板垣退助等の自由民権運動が始まり（明治7年、1874年）西南戦争が起って（明治10年、1877年）、教育界においても教育論争や徳育論争が盛んに行われて、世論が儒学派と国学派と洋学派に分れて混乱していた。明治政府は教育政策としてこれになんらかの決着をつける必要を感じていたが、海後名譽教授が調査したところでは、明治初年（10年頃まで）の学校に関する勅語においては、徳育をとくに学校でとりあげ振興する主旨はまったく見られず、むしろ西欧の文化や学問技芸を学びとる役割を重視する傾向がつかれたといっている。ところが海後教授は、修身教材の歴史的な研究を進めていくさいに、教育勅語関係資料を閲覧していたとき、元田文書の

なかに「教学に関する聖旨」(明治12年、1879年)の存在に気づき、これが明治維新以来の文教方針を定める基本となり、教育勅語を制定させる原動力となっていることに着目した。

この『教学聖旨』は、明治天皇の側近者の元田永孚<sup>ながぎほ</sup>(1818～1891)侍講が、天皇の教学についての大旨を記したものとされている。海後教授は浄書草案から他に五種の草案を比較して、その修正過程を詳しく研究しているが、最初の一節が重要である。それによると、「教学ノ要(教育ノ主義→教学ノ大旨)、仁義忠孝(道徳<sup>イデオロギ</sup>倫ヲ本トシ→誠敬仁義→忠孝文武)ヲ明カニシテ、智識才芸ヲ究メ、以テ人道ヲ尽スハ、我祖訓国典ノ大旨、上下一般ノ教トスル所ナリ」が根本思想となっている。これによると、仁義忠孝を明らかにするのが教学の第一歩であり、それから知識才芸を究め、第三に人道をつくすのが、祖訓国典の大旨ということになり、元田の思想は道徳と智識との本末を是正する主張にもとづいている。これは当時の教育が知識才芸を重くみて文明開化の末に走っていると批判し、このような知を主とする開明主義に対して、徳を主とする道徳主義を強調したものとみることができる。このような徳育的教育思想がしだいに強力になってきたことに対し、海後教授は明治天皇と元田永孚との関係において、明治4年(1871年)の「為学之要」(元田の帝王の学についての上奏文)や明治5年(1872年)の「君徳輔導之上言」(元田の三条実徳に対する天皇の徳を育成する進言書)を手がかりとして、元田の教学思想と天皇の学問との密接な結びつきを挙げている。これらは天皇が明治11年(1878年)に東山北陸東海地方へ巡幸されたとき、学校視察の際に洋風を抑えて勤儉と徳育についての内旨に表われ、また明治19年に天皇が帯国大学へ臨幸された際に元田が道徳教育の振興を大学側に求めた「聖諭記」にうかがうことができる。

ところが明治政府の内部においては、当時まだ教育政策において元田が主張する教学思想に統一していたわけでない。そのもっとも代表的な事件として、「教育議」と「教育議附議」をめぐる内務卿伊藤博文と侍講元田永孚との論争がある。これは明治12年(1869年)9月に伊藤博文が天皇の教育問題

に対する御下問に答えた「教育議」(内閣書記管長井上毅<sup>こわし</sup>が執筆)に対して、元田永孚が「教育議附議」で批判を加えた問題である。まず前者が「風俗ノ敗、未必由教育之缺失議」の上奏文を主張し、これには制行や言論の乱れは維新の際のやむをえないことで、これを直ちに教育の問題に帰する考え方よりは長い時をかけて解決すべきであり、現在は西欧化の政策を高くみて政府が教学の内容に干渉したり政談を抑えることは望ましくないとして、教学聖旨に反対の立場をとっている。これに対して元田侍講は天皇の内旨を受けて附議を作ったとして、現下の実情は品行を破り風俗を害い仁義忠孝を後にした流弊であるとし、「廉恥ヲ尚トヒ礼儀ヲ重シ倫理ヲ篤クスルノ教育ヲ施ス」また「人心ヲ協和シ国体ヲ扶植スルノ教育」が必要であるとして、伊藤の西洋の修身学はわが国の道義に合致しないので、日本は祭政教学の一致している国としての祖訓を継承する教育が必要であると強調した。これは政府側における伝統主義の教育観と開明主義の教育観との対立であり、この両者の立場の相違を打開し超克していくために早急の措置が必要となってきた。この問題を、つぎの課題の解明を通して考えてみることにしよう。

## (2) 教育勅語以前の徳育論争

教育勅語の成立にいたるまで政府側がどのような措置をとったかについては、海後教授は明治23年(1890年)以前に出された教育に関する親諭・勅旨・内旨・勅諭・御親諭の内容を通じてたんねんに検討している。それらは教学聖旨の精神に一貫し、ここに教育勅語へと発展させていく意味を発見しようとしたのである。

まずその代表的なものとして明治12年(1879年)に、「幼学の書編纂の親諭」が発せられ、この要請に応じて元田永孚侍講が中心となり、5人の文学御用掛と協力して、明治15年(1882年)に『幼学綱要』が成立したことが挙げられる。これは序文の初草稿には「童蒙修身綱要緒言」と記して、天下の治は民志の定めであり、これには教学を先にして仁義忠孝を主とし、智力才能<sup>はい</sup>技芸は道徳にもとづいて、悖乱<sup>はい</sup>を防ぐことができるから、教学の要は幼学

より始むべきだとしている。その内容は、20の綱目（孝行、忠節、和順、友愛、信義、勤学、立志、誠実、仁慈、礼讓、儉素、忍耐、貞操、廉潔、敏智、剛勇、公平、度量、識断、勉職）に分けて、中国古典よりの引用や和漢の実践例を加えて大意を述べている。この幼学綱要は明治15年（1882年）には欽定教訓書とし、勅撰に準ずる道德の教科書となって勅諭をもって下賜されることになった。こうして年少就学者に対し、わが国の道德は五倫（孝、忠、和、友、信）を主とする明倫修徳の方針で展開されることになったのである。

つぎに教育令改正以後の教科編成の方針を定めた「小学校教則綱領」についての内旨が、明治14年（1881年）に公布されている。これは江木千之が起草担当者となって、とくに歴史教育において皇室を中心とした尊王愛国と仁義忠孝の道德思想をつらぬく皇道主義がうちだされている。また明治15年（1882年）の「学制規則につき勅諭」では、教育令改正によって修身科が重視されたために、文部省編集局長の西村茂樹が『小学修身訓』を出版して、東洋道德の教材を重視した教科書としている。こうして明治初期からの欧米に偏した学風がしだいにとり除かれ、わが国の学校教育は知育中心から徳育中心へと傾斜がかけられていった。そこで海後教授はこれらの研究の結果から、明治10年代のわが国の学校教育は『教学聖旨』にある仁義忠孝の思想を基本とする国民教育のあり方が追究されてきたと考察している。（註17）

しかしこのような政府側の動きに対して、当時の世論の動向はどうかであったであろうか。もちろん一般の庶民への反応は、確かな資料によって把握することは困難であるが、代表的な学識経験者の間では徳育問題について、積極的な意見が出されている。これはわが国の教育思想史において、いわゆる徳育論争として呼ばれているものである。そしてそこで述べられた各種の意見は、教育勅語の成立とその後の経過において、無視することのできない重要な意味をもっている。海後教授の教育勅語の研究では、その内部的な成立過程が主となっていて、その外部的な影響関係についてはあまり触れていない。そこで片山教授の収集資料によって、その代表的な人物の注目すべき見

解を対照的に紹介することにしよう。（註18）

まずわが国初代の文部大臣となった政治家森有礼（1847～89）が、文相就任以前に外国留学中（明治15年）に伊藤博文へ提案した教育意見書（これは明治18年にまとめられて『学政要領』となる）では、彼の文部行政の基本事項を明らかにしたもので次の点が注目される。すなわち第1項の方針では、「人民各自ノ福利ト、国家公共ノ福利ト、共ニ階進セシムルヲ以テ標準トスルコト。」と述べ、第3項の教育では、「初等教育ハ、我国臣民タルノ本分ヲ弁ヘ、倫理ヲ行ヒ、各人自己ノ福利ヲ享ルニ足ルベキ訓練ヲ行フニアルコト。」といている。ここに彼の教育思想がわが国の国体主義にもとづくとともに、欧米の近代主義も含まれていることが分る。

つぎに当時の代表的な啓蒙思想家の福沢諭吉（1834～1901）は、野人の立場から官製の道德教育を批判している。すなわち『徳育如何』（明治15年11月）では、「今の世の教育論者が、今の此不遜慳躁なる世態に感動して、之を憂るは甚だ善し。又之に驚くも至当の事なれども、論者は之を憂い、之に驚て、之を古に復せんと欲する歟。……我輩は其方略に感服する能はざる者なり。」として、「今日の徳教は、輿論に従て、自主独立の旨に変わずき時節なれば、周孔公子の教も、亦自主独立論の中に包羅して、之を利用せんと欲するのみ。……天下の風潮は、夙に開進の一方に向て、自主独立の輿論は、之を動かす可からず。」と主張している。これらによると、まだ国家が文教政策で道德教育を一定の方向へ導く気運は、十分に熟していなかったようである。

これが明治20年代になると、日本において道德は宗教によるべきか、それとも宗教によらないで道德教育ができるかが、論議の焦点になってきた。これを代表する意見として、思想家西村茂樹（1828～1902）の『日本道德論』と教育家杉浦重剛（1855～1924）の『日本教育原論』とがある。前者は明治19年に著者が帝国大学で演説した稿本が、政府の刊行物とならず私販されたもので、その内容はわが国の道德学は世外教（仏教、キリスト教）にもとづくべきでなく、世教（儒教、西洋哲学）によるべきだとしている。そして彼

の道德会では、孔子の教を主軸とし西洋哲学を取りいれて「第1我身ヲ善クシ、第2我家ヲ善クシ、第3我郷里ヲ善クシ、第4我本国ヲ善クシ、第5他国ノ人民ヲ善クス」の構成で展開されている。

これに対して杉浦重剛の『日本道德原論』（明治20年2月）では、公の道德は宗教の力によるを不可とし、また今後西欧との交際上あからさまに儒教によることも不都合だとし、西洋のものを応用するときは実地について研究すべきであるとして、新しい主義を提唱した。すなわち「人事モ亦物理ノ定則ヲ離レズ」として、当時の自然科学の唱えていた「勢力保存論」を例としたり、この類推法によって「易経ノ如キモ著明ナルモノ」としている。また「今日日本人ノ智徳ヲ養成スルハ、家庭教育、学校教育ノ外、種々ノ原素アリテ、或ハ其影響ノ学校教育ニモ優ルコトアリ」といって、現代のマスコミの利用を奨めている。

こうした社会の趨勢や世論の動向に対して、政府側でもなんらかの見解を示す必要に迫られた。これについては、森文相が教育上の方針について明治天皇に上奏した文書（上奏文案といい明治20年の夏の執筆と推定）が注目される。この森文相教育上奏文案では、まず「国家富強ノ根本ヲ培養シ、内ハ以テ上下ノ安寧昌栄ヲ致シ、外ハ以テ万国ノ敬信ヲ厚クスルハ、専ラ教育学問ニ基スンハアラズ」と前提し、つぎに「夫レ教育ノ要タル智育德育体育ノ三者ヲシテ、齊シク発達セシムルニ在リ。」として、さいごに才智はますます開発するにしたがって体躯いよいよ懦弱の弊に流れんとする傾向にあるので、各学校に兵式体操を課して「体躯操練ノ須要ナル、更ニ争フヘカラサルモノナリ」と強調している。

これに対して枢密顧問官元田永孚（1818～91）は「森文相ニ対スル教育意見書」（明治20年頃）を送って、森文相の教育観の真意を卒直に質している。まず「維新後教育ノコト足下ノ知ル所ノ如ク明治6年以後専ラ西洋ノ規則ヲ用ヒ田中不二麻呂米田ノ学制ヲ採リテ学制ヲ改正セシヨリ此ニ至ル迄其主題ノ在ル所ハ専ラ知育ノ上ニアリテ今日一般生徒ノ小結果ヲ見ルニ至レリ……今日生徒ノ弊ハ自ら博識日新ニ誇ルノ生硬ニ失シ忠君愛国ノ精神ニ乏キ

ニアレハ其弊ノ由テ越ル所ハ其教育ヲ布ク上官ノ俄カニ米欧諸国ノ教育ヲ生マ吞ニシタル浮キ浅見ノ致ス所ノ誤リナリト言ハサルヘカラサルナリ」と極言して、「吾旧県人ナドニハ足下ヲ疑フ者少ナカラズ思フニ全国人ニシテモ必ス足下ノ宗教徒タルヲ是認スル者多カラシコトヲ患フルナリ足下自ラ信スル所果シテ如何ンヤ足下今教育ノ全権ニシテ文部大臣タリ僕老頑用ニ足ラスト雖トモ猶乏キヲ顧問ニ承ケ毎日聖上ノ前ニ咫尺シテ顧問ヲ受ケ国家ノ為メニ黙シテ言ハサルコトヲ得ズ故ニ肺肝ヲ吐テ之ヲ問フ足下果シテ忠君愛国ノ誠アラハ希クハ僕ニ告グルニ実ヲ以テシテ隠ス所アル勿レ」と直言している。

さらにこの問題については、法学者加藤弘之（1836～1916）が大日本教育会において講述したものをまとめた『道育方法案』（明治20年11月）が、独自の意見として注目される。すなわち彼は、『德育主義を学者や教育者が論定する杯とは他国の人が聞たならば実に驚くことであろうと存じます。』と前置きして、「德育は元來智育によるものでなく、重もに感情に依るものでありますから、何としても難有い畏しいと云ふ、最も不可思議なる本尊様がなければなりません。」とあって宗教主義の立場をとって、「小生の考へでは、公立の中小学校には、毎校に右の四教の修身を置いて、各志す所、其信ずる所の教派に就かせたが宜しからうと思ひます。」といている。

こうしている間に、学校教育の現場において使用される倫理教科書や修身書についても、いろいろな意見や批判が行われるようになった。とくに注目されるのは、国家道德の立場に立つものからの厳しい批判と強い意見である。その代表的なものとして、元田永孚の「倫理教科書につき意見書」と、西村茂樹の「修身書勅撰に関する記録」と「明倫院に関する建議」が挙げられる。前者は海後教授の研究によると、明治21年（1888年）に文部省から出版された中等教育用の倫理書に対する元田の意見書と想定されている。その趣旨は、「教育ノ主要ハ其国人、氣風徳性ヲ習成スルニアリ……我国ノ教育ハ我国ノ氣風徳性に適スルヲ至要トシテ必シモ欧風米習ニ倣フヲ要セス……日本国ノ教育ハ学芸技能ノ人ヲ造ルニ非ス日本国ノ人物ヲ造立スルニアリ……

其根本忠君愛國ノ精神ニ外ナラズ是真ニ日本教育ノ主要ト云ヘシ之ニ由テ之ヲ觀レハ我日本國ノ人物ヲ造立スルニハ我國ノ団体人質ヲ知ラシムルニアリ……先ツ君臣ノ大倫ヲ知ラシムルヲ要ス」と述べている。

さらに後者では、「修身書勅撰に関する記録」（西村茂樹の明治38年刊行の『往事録』に収録）は、西村茂樹が副島種臣たちと相談し勅選による修身教科書を編さんして、全国に普及しようとした記録である。その要旨は、「維新以来教育の進歩は著しいへども、其德育に基礎を失ひたるを以て（従前の德育は皆儒道を以て其基礎となり）、人民の道德は大に昔に及ばず、教育者亦一定の見なきを以て文部大臣の交代ある毎に、一般の德育に多少の変化を生ずるを常とす。是本邦教育の一大欠点にして、決して棄置すべきことに非ざるなり、然るに本邦には世界無双の皇室あるに、是を德育の基礎とすることを知らずして、教育者紛々擾々各其知る所を主張するは誤れるの甚しき者なり、余因て皇室を以て道德の源となし、普通教育の中に於て、其德育に関することは、皇室自ら是を管理し、知育体育の二者を以て文部省に委任する時は、德育の基礎固定して人民の方向亦定まり、皇室は益々其尊榮を増すべし」というのである。しかしこの意見は土方久元宮内大臣に伝えられたが、文部大臣森有礼はすこぶる不平にして、この計画は実施するにいたらなかったといわれる。また西村茂樹は德育実施の方策に関して、土方宮内大臣に対し「明倫院に関する建議」を出し、さらに具体的な意見を提案した。それによると、宮内省内に明倫院を置き、そこには学識徳望のある学士を5～10人任じて、「第1 聖旨を奉じて本邦道德の基礎を論定し、又之を實際に施すの方法を考案す。第2 全国大、中、小学校に用ゆる所の德育の教科書を検定す。第3 時々府下官公私の学校を巡視して、其德育の方法の可否を視察す。第4 一年に2回程、府県の学校を巡回して、其德育の法を視察す。第5 此後4.5年を期して、全国諸学校に用ふべき德育の教科書を撰著す」を目的とした。この建議も直ちに実現するにはいたらなかった。

以上のような傾向とは異なって、現下の過熱化している德育論争を冷静にうけとめ、新時代にそくした道德教育論をうちだした意見がある。その代表

的なものとして、ここでは次の2つの論文を紹介したい。1つは教育学者能勢榮（1852～95）の『德育鎮定論』（明治23年10月）で、文部省がどのような方針を発表するかを一般が待望していたときに、国民すべてが受けいられる普通道德としてまとめられたものである。その内容の主な点をあげると、まず「我が国への習慣として、何事も政府に依頼して事を為す有様なればとて、德育の主義迄も、政府が定むるを待ちて、之に拠りて我が身を修め人を教へんとする心あるは、実に解すべからざる事と思ふなり。……学校の德育は教育家自ら任ずべき職分なれば、自ら問い自ら決すべし。」と主張する。そして小学校の教育では、「小学校の德育は一定の学校紀律を立て、一定の学校模範を示し、生徒をして之に感化せしむると、一定の時間に一定の科程を授くるとの二つなり。」として、一般の感化では「学校管理の規律と、教師の模範と、教訓とに因りて、児童の徳性を規制し、習慣を養成する者なれば、児童にありては教師の言行は皆善なる者と信ずれば足るものなり。」と説き、修身科の教授では「修身科の目的は、道德の知識を授くると、同時に児童の感情を起し、意志を養ひ、其の品性を鑄造するにあり」と述べて、修身科の教授について注意すべき事を挙げている。とくに德育を実施する要項として、「修身科の教授は予め時間を定めず、毎月2,3回づつ衆生徒を校堂或は広間に集め、談話体を以て児童の遵守すべき各種の義務を教へ、之に付随する諸徳を教へ、時に格言を授け、実例を示すことある可し」という点が注目される。

また教育者外山正一（1848～1900）の「徳義論に関する意見」（明治23年12月）では、第1に「今ノ輕躁浮薄ノ風ヲ以テ一概ニ維新以来ノ教育法ニ原因スルモノト做スガ如キハ果シテ当ヲ得タルモノニヤ疑ヒナキニ非ズ 何トナレバ今日輕躁浮薄ナルハ特ニ維新以後ノ教育ヲ受ケタル輩ニ非ラザル而已ナラズ輕躁浮薄ノ度ノ最高キ者ハ維新前ノ教育ヲ受ケタル族ナルガ如シ」といっている。そして第2に「明治今日迄デノ教育ヲ以テ只管ニ智育ニ而已偏シタル如ク思フハ皮相ノ考ヘト云ハザルベカラズ、明治ノ教育ニハ、維新後ノ教育ニハ冥々ノ中ニ無限ノ德育アリタルコトヲ認知セズンバアルベカラ

ゼルナリ」と述べ、第3に「忠信孝悌礼儀廉恥ノ道ヲ以テ日本ニハ固有ナルモ西洋ニハ無キモノトナシ、西洋ノ文物風習ヲ模倣スル時ハ是等ノ道ハ廢滅ニ帰スルガ如クニ説クハ如何ノモノニヤ、礼儀廉恥ヲ重ンズル者ハ決テ泰西ニ少ナカラザルナリ、真正ノ孝子順良ノ人物ハ決テ泰西ニ乏シカラザルナリ、泰西諸国ニ於ケル親子ノ情ノ如キハ東洋諸国ニ於ケル親子ノ情ニ比シテ一層趣味アルモノナルガ如シ」と説いている。さいごに「維新以来我邦ニ於テ孝道衰ヘタル如ク説ク者多クアレトモ是レ俄ニ信ジ難キノ説ナリ、明治今日ノ親子ノ情ハ封建時代親子ノ情ニ比シテ更ニ高尚ナル者ナルガ如シ、封建時代親子ノ関係ハ一意ニ感服ヲ旨トセル者ナレドモ、今日親子ノ関係ハ親愛ヲ旨トスル者ニ漸ク移ラントスルノ傾向アリ」と強調している。

以上のような徳育論争にいちおうの決着をつけて、国民の道德教育に関する世論を統一しようとしたのが、これから述べようとする『教育勅語』の草案の審議と成立の過程である。

### (3) 教育勅語の草案と成立

一般の通説によると、わが国特有の『教育勅語』が成立するにいたる過程には、明治23年（1890年）2月に地方長官会議において徳育問題が論ぜられて、文部省側に議決書が提出されたのが、直接の動機とされている。このことは、当時の山県有明の追想録や芳川顕正の御下賜事情の談話から伺われるが、地方長官側が文部省および教育界における欧化思想に対する反撥から、わが国に固有な倫理として忠孝の道德にもとづいて、道德の教科書の編さんと倫理修身の時間の増加などによる徳育涵養の必要性をつよく建議した問題である。

その頃文部省当局は、儒教主義すなわち五倫五常による忠君愛国を説いた修身教科書の編さんは考えていたが、わが国の教育の根本方針を勅語の形で明らかにすることはまだ考えていなかったようである。このことは明治23年3月4日付の東京日々新聞に掲載の「稷本文部大臣の回答要旨」と、同年3月11日付の郵便報知新聞の「文部省の方針」の資料（註19）を見るとよく分

る。すなわち、前者では「従来文部省は特に此点に注意し、或は訓令を以て、或は省令を以て準拠すべき方向を示し、又編輯発刊せる教科書に於て、極めて徳性涵養に意を用いたり。」といい、後者では政府の徳育方針の困難なことは、宗教をもって徳育の基礎となしえないし西洋の倫理学でも難解すぎるし、また論語を直接教科書に使用することも不可であるので、「儒教主義即忠君愛国の主義を基礎とし、一種の修身書を編纂するの外なしとて、同省にては昨今其方針を取り居る由。」と伝えている。

しかし、明治23年5月から10月までの間に、総理大臣山県有朋（1838～1922）と文部大臣芳川顕正（1841～1920）と法制局長官井上毅（1843～95）と枢密顧問官元田永孚の四者間でとり交わされた書簡（註20）を検討してみると、次の点が明らかにされている。まず山県有朋が軍人勅諭に関係し教育勅語の成立の方向を出しているのに対して、井上毅は「此勅語ハ他之普通之政事上の勅語と同様一例なるべからず……今日之憲政体之主義ニ従ヘハ君主ハ臣民之良心之自由ニ干渉せず……今勅諭を發して教育之方嚮を示さるハ政事上之命令と區別して社会上之君主の著作公告として着ざるべからず」と述べて、忠孝仁義を基とする徳育の方針では同じ意見を表明している。また元田永孚は井上宛に「昨日は遠方御便をは立御懇書を以勅諭文草案に羅縷之御教示を蒙り御厚意忝く再三拝読仕候処一々敬服之外無之感謝之至に候……更に望所は右莊重温雅中に一二警発之語言ありて人を警醒致し候様ニ有之度然しとて及フ所ニ無之尊兄之御考案は無之哉と企望之至に候」と述べており、芳川顕正の井上宛では「勅語案山県総理ト遂相談候末昨日兩人打揃御前へ出該案奏上致置候定而不日何分ノ御沙汰可有之ト頻待罷在候処想フニ又々元田翁へ、御相談可被為在方ト奉恐察候依而元田氏へ面会之上能々相談置候而ハ如何ト山県総理ヨリ氣付モ有之候へ共此事ニ関シテハ小生最初ヨリ同翁へ相談致候事無之ニ突然談話ニ亙リ候ハ如何ト考へ又老台ヨリ直チニ御書通可相成段過日御話有之候故小生之面会ハ不用ナラント話候」となっている。

これらによって考察してみると、教育上の箴言の作成については初め天皇

より榎本武揚<sup>たけもと</sup>（1836～1908）文相が諭旨を受けたが、次の芳川顕正文相が榎本文相の果さなかった責を負って、芳川と井上とが協力しとくに井上が立案に当って草案を作成したものが、さいごに元田へ提出された経過となっている。海後名誉教授のたんねんな文献の実証的研究の結果からも、草案起草の全体をまとめて進捗の役割を果たしたのは山県有朋総理で、原案を手にして成文化のために任務を果たしたのは芳川顕正文相で、起稿に直接当って草案成立の主役者となったのは井上毅法制局長官で、さいごの修正に当たったのは天皇の側近奉仕者であった元田永孚秘書顧問官であるとされている。海後教授の研究は、教育勅語草案を3つの系統（1つは文部省案としての中村正直の系統、2つは元田案としての修文系統、3つは井上案としての立案、修正系統）（註21）にわけて比較検討し、中村案は廃棄されて修文が井上と元田が進められて、結局は井上案を元田が一部修正して成立した過程を明らかにしたものである。これは完全な教育勅語の内容が成立するために、どのような意図と配慮が加えられたかを知るうえで、まことに貴重な研究の成果といえる。そこで海後教授の研究の要点を、次に紹介することにしよう。

教育勅語の草案作成は、初期では学者に依頼してはどうかの意見があって、文部省から執筆者として選ばれた人が、帝国大学文科大教授の中村正直<sup>なかむら</sup>（1832～1891）である。海後教授の調査によると、中村草案は8種あって、芳川文相から依頼され修正を加えられて提案されたが、山県総理と井上長官からこれは徳育の主旨であって勅語の文体となっていないと批判を受け廃案となった。参考までに中村草案の内容を伝え、徳育の大本の出発点を忠孝の二つにおき（第1分節）、父は子の天であり君は臣の天であるとし、君父に対して不忠不孝であれば罪を天に得てのがれることはできない（第2分節）、そこで人倫の根元を心に求めてそれを究めている。（第3分節）また、人間の行為における善悪はこれをかくすことができないので、人々はその独りを慎まなければならない（第4分節）、そして吾心には神が宿っているという考え方を立てた。（第5分節）さらに、人倫のもとである善を好み悪をにくむのは人間の本来のもっている性であって、天が善に福を下すのは天道の常

であるとし（第6分節）、皇国の臣民たるものの道德性の中心を述べる。（第7分節）そしてさいごに、独立の良民として一身一家、社会の福祉をはかるべきで、国の強弱は人民の品行によるとしている。（第8分節）

この中村草案に対して、井上長官は、①道德、教育の根源として敬天尊神の語があること、②学問上の問題として特定の哲学を採用していること、③時の政治の支配として政事上の臭味があること、④漢学の口吻と洋風の気習をさけること、⑤消極的な<sup>ただし</sup>戒<sup>め</sup>悪<sup>し</sup>之語をのぞくこと、⑥一党一派に偏しないことの6つの点を指摘して批判している。山県総理からも芳川文相に対して、①憲法上から公明正大で内閣が責任をもつこと、②神や天をもって道の本源論としないこと、③福善禍淫の説はとらないこと、④道德についての勅語の発せられる際の政治家の態度に注意することなどが伝えられた。こうして中村草案は「其の体を得ず」として葬られたが、これは井上草案の初稿成文の際には、道德の根源、教育の根元、善良なる臣民、智徳一体、拳々服膺について、なんらかの影響を与えているものといわれている。

つぎに元田草案については、文部省草案に批判的であった元田永孚が天皇の側近奉仕者としての立場から、明治23年6月に起稿したもので、海後教授の調査によると第1期三種と第2期三種とがある。いずれも手元にとどめて公表されず、元田文書として発見されたものであるが、それらは教育大旨また教育之勅諭として、その根本精神は国体には道德と教育の根元が必要であるとし、その説明として五倫之大要、三つの徳（智仁勇）、三徳（知識、仁愛、勇武）を挙げている。第1期の元田草案の修正として注目すべきは、1つは知徳体の三育の本末前後を明らかにするのに徳育を本とし知育を次とし体育を末としていること、2つは教育と道德の淵源を国体に求めて誠をもって統一し皇室は本で天下は末であること、3つは小学は徳を中学は知を師範は中正純良な人を大学は器や才を主とすべきことを述べている。

第2期は後述の井上草案成文後の元田の「教育勅語」草案で、ここでは元田の加筆および井上と元田との合作が中心となっている。これによると、元田は井上草案を退けないでその修正に協力しており、自らの五倫三徳をやめ



て人の徳を智仁勇より大とし、初節と終節はほぼ同じであるが中間節はまったく異なっている。これから考えると、教育勅語の草案作成の中心は井上であるが、その成文化は井上法制局長官と元田秘密顧問官との協力によるということができる。

さいごに井上毅の草案であるが、これは中村案や元田案とは性格がまったく異なり、海後教授によると中村案が徳育大意であり元田案が教育大旨であるとする、井上草案は教育主義の立場をとっているといわれる。すなわち、井上の意見は「君主ハ臣民之良心之自由ニ干渉セズ」という立場にたつから、君主が教育の方向を示すときは政治上の命令と区別して、社会上の君主の著作公告としてみるのがよいというのである。この点で元田の意見として「天生ニ聰明ニ為ニ之君ニ為ニ之師ニ」から、天皇は治教の権をもち臣民の教育方針も自らが確立することができるという立場とは、まったく違っている。そこで井上草案は軍人勅諭とは異なり文部大臣の副著を必要としないという態度で、次のような手続きで作成に着手している。1つは宗教上の争いの種子とならないこと、2つは哲学上の理論とはならないこと、3つは政治上の臭味を出さないこと、4つは漢学や洋学臭味のある表現にならないこと、5つは消極的な訓戒とならないことなどである。そして最初は勅語下附の方法も、文部大臣まで下付せられて世に公布しないか、学習院か教育会へ臨御の序でに下附せられるかのいずれかとして、結局後者の方法をとって臨御の際にふさわしい簡勁な文章で作成されることになったという。

海後教授の緻密な文献研究によると、井上草案の初稿は明治22年6月（1889年）に井上自らの筆蹟で法制局用紙に20日付で初稿されて、それが23回の修正過程を経て最終案（10月24日裁可）に及んでいる。そして初稿の内容は、さいごに発布された教育勅語の構成といちぢるしく近いもので、全文が一続きで内容は教育の本源（忠孝の道德）と道德の内容（個人道德、社会人道德、国家道德）と道德の普遍性ならび実践の三構成になっている。草案の修正課程では、初めは山県か芳川が加筆しているが、草案三から元田が関係をもち、そのごは元田と井上を中心となっている。その間に草案五～七にわ

たって元田の教育の標準化（本末ヲ明ラカニスル）や道德内容の拡充（国体ニ基ツキ祖徳ヲ継グ）の修正があったが容れられず、草案八で井上が一時勅語立案を辞退したが、草案十で積極的になり初稿修正を中心として文人風の纖巧を避けて壮重、温雅なものにする努力をしている。そして草案十二で元田の漢文案が井上の和文案となり、両者の修正作業も一段落して、十六案での文部省の審議を終えた勅諭案が勅語案となって、十九案で最終案（二カ所訂正、相和（シ）キと悖ラス（悖ラサルベシ）となっている。これを何名かの学者に修正意見を求め、公文書として閣議に提出して、二十三案で裁可勅語案としての審議を9～10月に終って、10月24日に裁可されている。

以上の教育勅語の修正および立案過程を、海後教授は総括して次のように述べている。まず勅語草案における題名は、中村草案が徳育大旨で元田草案が教育大旨であったのを、井上草案で勅諭案から勅語案になり、元田の徳教中心をさけて教育主義としている。内容では井上初稿ではほぼ最終成文が決定されているが、「国体ノ美ニシテ」を「国体ノ精華」とし、「実ニ教育ノ本源ナリ」を「教育ノ淵源実ニ此ニ存ス」と修辭上の修正のみ行われている。徳目も井上初稿14を踏襲して、構文上の修正はなく、最後の結びの字句を正している。こうして三つの教育勅語草案を比較してみると、中村草案が忠孝をもとしながら西欧思想によって道德の根源を説き、元田草案が儒教思想による五倫三徳一誠で徳育の内容をまとめたのに対して、井上草案は東洋道德を基としながら市民生活の倫理を組み合わせて国家興隆の目標にも適合するよう道德の内容を組み立てているということができる。したがって草案作成の主役となったのは井上毅法制局長官であるが、彼の考えは本来政府が教育の根本となる方向や国民の道德や思想を決定することはなすべきことないと考えていたが、（そのため元田の教育聖旨にも賛成せず、草案作成の主役からも一時離れた）、政治上の命令と区別して君主の社会上における著作公告とみなして元田と協力して作成に努力したとみられている。しかしこの草案作成の意図とは異なって、教育勅語は閣議決定をとらず直接に文部大臣に下賜され、各学校に対して勅語奉体のことが文部大臣の訓令によって決まり、

これがわが国の教育史において重要な意義と役割をもつようになった。

## 結 語

### (1) 教育勅語の批判的摂取

以上のような経過により、文案作成者の細心の配慮と関係当事者の周到な用意をもって、教育勅語は明治23年10月31日（1890年）に文部大臣芳川顕正の訓示（聖意ノ奉体、勅語ノ奉誦、諭告ト佩服）を附して頒布された。この教育勅語が終戦時の昭和20年8月15日（1945年）までの55年間にわたって、わが国の学校教育の方針となり道德教育の基盤となった。これによって、明治・大正・昭和前期の日本人の国民性が培われ、わが国民の精神構造と人間形成のうえに、大きな感化と影響を与えたことは否定できない。このことを本研究の主題である学校教育における道德教育と、道德教育における修身教育についてみると、次のようなことが挙げられるであろう。

すなわちわが国の教育制度のうえでは、教育勅語以前においては徳育を基本とする教育政策はみられなかったが、芳川文相は教育勅語の発布と小学校令の公布を同じ年月（明治23年）にして、わが国の教育の基本となる方針を明確にうちだした。たとえば、小学校教育の目標に「国民教育と道德教育ノ基礎」を入れて、小学校教則大綱（明治24年1891年）には「第1条道德ノ涵養ハ、教育上最モ意ヲ用フベキナリ。故ニ何レノ教科目ニ於テモ、道德教育、国民教育ニ関連スル事項ハ殊ニ留意シテ教授センコトヲ要ス」と「第2条修身ハ教育ニ関スル勅語ノ旨趣ニ基キ、児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本旨トス」となっている。これは教育勅語発布以前においては、森有礼が「智育の盛んなことは認め、徳育を第1とするより体育を振興することを強調した」のに対して、元田永孚の「徳育を主とした政策を徳育を本体とした政策に替えてほしい」という方向への転換として重視される。

こうしてわが国の学校教育の目的は、修徳と開智と養生の三者をもって始

ったのであるが、修徳が開智の基礎となることが確立された。そして修徳は国体に基づく固有の道德（すなわち仁義忠孝を中心とする）を尊重するという基本思想で行ない、この精神でわが国の道德教育の方向に決定を与えたのが教育勅語であるといえることができる。このことは、わが国の道德教育の中心となった修身教育の内容と方法の推移をみるとよく分る。すなわち、初め修身教育は口授で行われたが教科書が用いられるようになり、教科書も暗誦によって徳性を養うの資とするものから、教師の講話を中心とし教師の言行をもって模範を示すものへと変っていった。そして教育勅語以前の代表的なものとしては、西村茂樹の『小学修身訓』が挙げられる。その内容は道德の基本となる有名な嘉言を集めたもので、漢籍や和書から学問・生業・立志・修徳・養智・処事・家倫・交際の八項目にわたっている。こうして初めは、明治10年代の民間の修身書は古典からの道德教育の嘉言や徳川時代の教訓書の復刻が多かったので、明治20年代には森文相の指示によってあまりにも儒教主義にもとづく教科書による修身教育を一時さしとめて、教師の言行をもって児童・生徒に模範を示す方法をとったという。しかし教育勅語以後は、わが国の固有の徳育として東洋道德にもとづく仁義忠孝を主とする教科書が整備されて修身教育に使用されるようになった。その代表的なものとして、帝国大学文科大学教授重野安綱編（1827～1910）の「尋常小学修身」4巻と「高等小学修身」4巻とが挙げられる。これによると、その内容は教育に関する勅語の趣旨にもとづき、小学校修身教科書検定標準にも準拠して、生徒の年齢に応じその程度を酌量しわが国の国民教育および道德教育に必須な徳性が、各学年ごとに徳目主義で配列されている。そして明治44年（1911年）には、国定教科書編纂の趣旨にもとづいた修身教科書（児童用書と教師用書）が整備されると、わが国の修身教育はまったく軌道にのった。

こうして教育勅語はわが国の徳育に関する世論を統一し、長期にわたって日本の教育目的の指針となり道德教育の基礎となって成果を期した。この教育勅語の内容には、個人道德、社会道德、国家道德にわたり古今東西を通じて不変不易の徳目が含まれていたが、ときに国策やときの政府の教育政策に

よって、個人の立身出世主義から国家の絶対至上主義への傾向をとるにいたった。このために教育勅語の権威により、学問や思想や良心が統制されて、わが国の教育史にのこる各種の事件（たとえば日本的キリスト教徒内村鑑三の不敬事件による第一高等学校の解職——明治24年、長野県松本女子師範学校附属小学校の川井清一郎訓導の教科用を使用しない修身教育で休職——大正13年、歴史学者津田左右吉の「神代史の研究」の発禁による起訴——昭和15年など）が生じている。とくに教育勅語の代表的な解釈書『勅語衍義』の著者である井上哲次郎教授は、わが国の国体にもとづく国家主義に反する倫理説（たとえばキリスト教の愛）を認めなかったため、「教育と宗教の衝突」（明治26年、1893年）の事件や「教育勅語と倫理説」（明治36年、1903年）との論争が起っている。

これによって修身教育においては、実践道徳また普通道徳の立場から国民道徳のわくのなかで教えられるようになった。このためにわが国民は個人的には義理人情にとんでいても、社会的には公衆道徳がよく守られず、また国家的には忠誠であっても国際的信義に欠けていると今日でも非難されている。そこで大正時代では、学校教育の現場において生活修身や社会道徳の実践が行われたり、教育行政当局の間（とくに西園寺公望など）でも勅語に説く道徳だけでは世界の進展に参加できないとして、教育勅語の変更、追加が問題となったこともあったが、昭和の戦時体制に入ると修身教育および学校行事を通じて国家主義的な道徳教育のみが強化されるにいたった。

このために終戦直後において、教育勅語に関して次のような意見や反省がなされている。まず日本側の教育審議委員会では、文部省あての「教育勅語に関する意見書」で、「従来の教育勅語は天地の公道を示されたものとして決して謬りにはあらざるも、時勢の推移につれ国民今後の精神生活たるに適せざるものあるにつき更めて平和主義による新日本の建設の根幹となるべき国民教育の新方針並びに国民の精神生活の新方向を明示したもふ如き詔書をたまはり度きこと。」として、詔書の主調には「人間性（個の完成と相互尊重、寛容協和のこころ、宗教的情操等々）、自主的精神（自発創意的な生活態

度等々）、合理的精神（批判性、思考性等々）、社会生活（自由と責任、自治と遵法精神、社会的正義等）、家族及隣保生活、国家生活、日本民族共同体、国際精神、平和と文化」等の諸精神を重んずることを要望している。また「米國教育使節団報告書」においては、第三章の「初等及び中等学校の教育行政で」「我々が先づ第一に勧告することは、日本の諸学校に新しい哲学と新しい方法と新しい機構とを採り入れることである。このことは、人間の人格を至上の重要性を持つことを認め、国家をその目的達成の手段と認めるような方式に基いてなされるべきである。その方向に進む第一歩として、官立学校において、政治上または宗教上の党派的な教授を廃止するのがよいと思ふ」と述べている。これらに対して、文部省は文部次官通達（昭和20年10月、1945年）をもって「1.教育勅語を以て、我が国の唯一の淵源となす従来考え方とを去って、これと共に、教育の淵源を、広く古今東西の倫理、哲学宗教等にも求める態度を採ること。2.式日等に於て、従来教育勅語等を奉読することを慣例としたが、今後は、之を読まないことにすること。3.勅語及詔書の謄本等は、今後も引続き、学校に於て保管すべきものであるが、その保管及奉読に当っては、之を神格化するような取扱をしないこと。」を決定するにいたった。

## (2) モラロジー教育学の役割

その後教育勅語の取扱いについては、衆議院で「教育勅語排除に関する決議」案が上程され、参議院では「教育勅語等の失効確認に関する決議」案が提案されて、最終的には昭和23年6月（1948年）に可決されたために、各学校に保管中の「教育＝関スル勅語」等の謄本はすべて回収されることになった。そして教育の新しい権威を確立し、国民道徳の振興のために、教育基本法の明示する新教育理念の普及徹底に努力することになったが、戦後の道義の頽廃と思想の混乱は再び新しい道徳教育論争を惹起して、わが国の道徳教育の基盤を必要とするにいたった。その結果、学校教育においては昭和33年（1958年）に学校教育法施行規則を一部改正し（文部省令第25号）小中学校

の教育課程に「道德」の時間を特設して、学校における道德教育は人間性の尊重と共同体の倫理を旨とし全教育活動を通じて行なうのをたてまえとするが、特設の道德によってそれを補充・統合・深化することになった。しかし、特設「道德」は実施以来16年を経た今日でも、まだ道德教育学としての原理論も方法論も確立していないために、試行錯誤に終って十分な実効を挙げているのが現状である。

これに対してモラロジー教育は、従来は道德を教える教師自らの品性を高める目的と、対象とする児童・生徒の精神を開発する方法で主として行われてきた。そこには高度の学問性と宗教性と道德性とが含まれているが、道德教育学としてのモラロジー教育を確立していくためには、こんご次のような研究の努力が必要であると思う。まず一つの学として成立するためには、その対象に応じて目的・内容・方法が体系づけられ、有機的な構造と関連をもたなければならない。教育学としては、人格的に学問的に完成途上にある幼児・児童・生徒・青年・成人を対象として内容を考え、道德学としては善や徳の追究と体得が目的となるであろう。モラロジー教育の場合には、最高道德の実践による最高品性の完成を目的としているが、それぞれの対象の精神的心理的な発達段階に応じて、各人の道德性を開発するための基準（自己および他人に対する）が必ずしも明確に示されていないために、自然的人間を社会的存在者としさらに道德的人格者たらしめるプロセスが容易には把握できない。ドイツの哲学者E・カントは、道德哲学においてまず道德論を倫理学より広義に解し、その中核を義務論としそれに含まれる法論と徳論のうち、徳論の体系と内容を明らかにしたうえで、新しい道德学としての倫理学の目的論と原理論と方法論とを展開している。(註22)

現代社会でつねに繰り返される教育および徳育の論争に対して、モラロジー教育学が応じえられるためには、目的論において知徳一体、知行合一・心身一如の原理にもとづいて人間形成として最高の品性の完成を旨とし、原理論としては普遍的妥当性にもとづく道德的基準（モラロジーの最高道德、カントのいう人間目的の格率）によって人間性の完成を期するためにモラロ

ーの原理を有機的に組織化することが必要であるとともに、わたくしはとくにモラロジー教育学としての方法論の確立を強調したいと思う。いまでは現代の教育諸科学の研究の発達によって、教育哲学、教育心理学、教育社会学の立場から、人間形成の理論や道德性の発達段階や人間性の開発技術について、すぐれた成果が挙げられている。これらの理論と方法を用いて、モラロジー教育学の体系の構築を図るべきであろう。

過去の修身教育の教授上の失敗は、対象とする児童・生徒の道德性の段階や生活環境の実情をあまり考えないで、徳目が画一的に注入されたことであつたといわれる。そこには具体的な条件に対し道德的価値の基準によって、道德的判断を高める努力やくふうがあまりなされなかったからである。これに対して現在の道德指導は、いちおう子どもの生活と心理を尊重し、具体的な場面を想定し価値葛藤を通じて、道德的判断を促す方法が採用されている。しかし、毎週1時間の道德の指導だけでは限界があるので、各教科や各領域の指導において道德の知見化や情操化が十分に行なわれなくては、実践化へ導くことはむずかしい。

それは、道德教育（修身教育）の根本的な問題として、広池博士が指摘されているように、教える教師自身と教え方そのものに問題があるので、期するところの効果は収められないのである。ソクラテスの場合には、徳は教えられるかと反問しながら「徳は知識である」という命題のもとに、探究的な立場にたつて「智慧の徳」を教える努力をした。これに対してカントは、徳は人間に生れながらにしてあるものでないから、「徳は教えられ得るし、又教えられなければならない」として、哲学者的な立場にたつて倫理学の教授論を展開している。そしてプラトンが人間の理性に訴える対話的教授法をとったのに対して、カントは教条的な訓戒を与える問答法よりも道德的問答法をすすめている。いずれにしても未完成者を導く教師は、まず「教えることによって学ぶ」という態度から、いかによく質問せねばならぬかに従って自ら習得するとともに、教師自らが良き実例（道德的に模範的な品行または品性）を示すことがたいせつであると思われる。この点は、すでにモラロジー

教育における実践によって、実効が証明されていることである。

「さいごにわれわれが目ざす望ましいモラロジアンを養成するに当っては、現在の学校教育における人間形成が知育と徳育と体育との調和と統一とによって目ざれていることを尊重するとともに、道徳教育においても探究心に富んだ知的能力と目的を遂行する強壯な意志と人間関係を和かにする心情を身につけることを強調して結びとしたい。

## 文 献 目 録

- (註1) 文部省編「学制百年史」帝国地方行政学会 昭和47年10刊 P. 65~66
- (註2) E. S. モース「日本その日その日」第1巻 平凡社 昭和45年9月
- (註3) 上掲書 P. 40
- (註4) 上掲書 P. 216
- (註5) L. Hearn "Japanese Religions" Shinto and Buddhism P. 33 University Books inc.
- (註6) 上掲書 P. 34
- (註7) 久保勉訳編「ケーベル博士隨筆集」岩波文庫
- (註8) 上掲書 P.75~78
- (註9) R. P. ドーア「都市の日本人」岩波書店 昭和37年4月第1刷
- (註10) R. P. ドーア「江戸時代の教育」岩波書店 昭和45年第1刷
- (註11) 上掲書 P. 1~2
- (註12) 上掲書 P. 198
- (註13) 上掲書 P. 268
- (註14) 上掲書 P. 271
- (註15) 海後宗臣著「教育勅語成立史の研究」国土社 昭和40年10月 教育勅語発布75年記念出版
- (註16) 片山清一編「資料・教育勅語」高陵社 昭和49年1月
- (註17) 「教育勅語成立史の研究」における「第一部の六、明治23年に至るまでの勅諭」参照
- (註18) 「資料・教育勅語」における「Ⅲ教育勅語発布前の徳育論争」P. 59~96

(註19) 上掲書 P. 102~103

(註20) 上掲書 P. 104~111

(註21) 「教育勅語成立史の研究」における「第二部の二、教育勅語草案の所在と性格」参照

(註22) カント著「道徳哲学」岩波文庫