

## 大正末—昭和初期の「理想的公民像」に関する一考察

—我が国最初の「公民科教授要綱」成立をめぐる—

亀井大史

### はじめに

公民教育とは、「国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養う」<sup>(1)</sup>ための教育全般と定義できよう。そして、公民教育が目指すところの公民像——すなわち、その教育の実施主体が、その国家・社会にあつて望ましいものと想定する公民像——を、「理想的公民像」と呼ぶこととしよう。

冒頭の定義を広く捉えるならば、講演会・講習会等の社会教育活動も、あるいは公教育の存在自体も、いわば広義の公民教育に含まれるものといえる。そして、こうした広義の公民教育は、近代社会の幕開け以来様々な実施主体により行われてきたから、そこで想定される「理想的公民像」もまた、実に多様であつたと予想されるし、実際に多様であつた。<sup>(2)</sup>

これに対して、いわば狭義の公民教育たる「公民科」が、現代の

「学習指導要領」に相当する国家的基準としてのカリキュラムを伴つて学校教育の課程上に成立したのは、大正13年文部省訓令第15号「実業補習学校公民科教授要綱」(本稿末尾に全文掲載。以下、単に「教授要綱」などと略し、同教授要綱に基づく公民科を「大正13年公民科」と呼ぶ)によるものとみなせる。<sup>(3)</sup>この「公民科教授要綱」は、その策定主体たる教育政策当局(国家)が想定した公民科の教育内容・目標等をかなり体系的に示したものであるから、すなわちここで、従来実に多様な見解があつた「理想的公民像」についても、我が国近代史上初めて国家による一応の体系的基準が示されたということができよう。

一方、公教育という領域の特性に着目すると、この「公民科教授要綱」によつて示された「理想的公民像」とは、当時において各方面から一応の社会的承認を受け得るものであつたと見ることもできよう。なぜなら、公教育という領域では、当時から「政治的・思想的な中立性」が極めて重んじられており、<sup>(4)</sup>しかも当時、公民教育に対する社会

の注目・関心は極めて強かったからである。いふなれば、このような状況下で、教育内容に関する「国家的基準」として初めて策定・公布された「公民科教授要綱」とは、同時代の社会に共有された理念や理想の一般像とでもいふべきものを、ある程度必然的に反映したものであったと考えられる。

このように考えれば、我が国最初の「公民科教授要綱」を伴って成立した大正13年公民科をめぐり、その政策当局で想定された理念や教育内容等について検討することは、単に学校教育史上における一科目のカリキュラム研究に止まるものではない。それはすなわち、この時代において一応の社会的承認を受け得たであろう「理想的公民像」のありさまを探ることであつて、ひいてはその背景としての当時の社会思潮、ないし国家・社会等に関する理念や理想の一般像を描き出すことにもつながると思われるのである。

この「公民科教授要綱」は、「人ト社会」に始まり、「立憲政治」や「帝国議会」、「裁判所」、「内閣」、あるいは「思想問題」といった項目を含み、「社会改善」、「世界ト日本」で終わる構成となっている。こうした項目を見ると、同要綱は、当時の社会思潮——いわゆる「社会の発見」や「デモクラシー」ないし「国際協調主義」など——を一定程度反映したものであるように推察されるが、こうした抽象的な諸概念は、どのような理念のもとに教えられるべきものと想定され、どのような公民像ないし国家・社会像を目指して「教授要綱」に盛り込まれたのであろうか——。このことについて探ることが、本稿の課題である。

ところで、先行研究としては、広く戦前期公民教育について扱い、

その性格規定等を試みたものは多い。たとえば、戦前期公民教育についての研究に「先鞭をつけた」とされる堀尾輝久氏<sup>(7)</sup>や、従来の研究の一面性を批判し、戦前期公民教育の「二義的」な性格を指摘した斉藤利彦氏<sup>(8)</sup>によるものである。

一方で、「大正13年公民科」に焦点を当てた研究はあまり多くないし、先述したような視角から、政策当局で想定された公民科教育論を意図的かつ俯瞰的に検討したものは、管見の限り見られない。たとえば、中野重人氏の研究は、大正13年公民科の性格・特徴を興味深く描き出しているが、具体的教育内容に関する検討は十分になしえていない<sup>(9)</sup>。他方、武藤拓也氏の研究は、同公民科の具体的教育内容にも注目し、「教授要綱」の成立過程等の精緻な検討を通じてその「特徴的な内容」を挙げているが、それは必ずしも俯瞰的な検討とはなっていない<sup>(10)</sup>。また、松野修氏の研究は、具体的教育内容を含む公民教育論について、教科書や教育雑誌等を史料として幅広く検討を加えているが、この検討対象の幅広さゆえに、それぞれの公民教育論が主張された立場・背景等の相違に関する注目と整理が必ずしも十分でない<sup>(11)</sup>。

思うに、とりわけ「公民科」の教育論は、文部省当局者や専門家のみならず、左右両翼の言論人、政治家や名望家など、社会各方面から様々に主張されたであろう。また、その教育実践も、各地で様々に展開されたであろう。しかし、本稿の分析視角に立てば、公民科の教育論や教育実践がほぼ無限に存在しうるなかで、むしろ検討対象とする言説に適切な限定を付す一方、それらについては詳細かつ全面的に概観するという方針を採用すべきものと思われる。そこで本稿では、大正13年公民科について、先行研究ではあまり意識されてこなかった先述のような視角を重んじ、以下のように検討する。

まず、第1章では、戦前期の公民教育ないし大正13年公民科に関連する歴史上の諸事実とその歴史的位相を整理したうえで、本稿において検討すべき史料や望ましい検討手法を提示する。そして第2章では、同公民科の基本的な理念・性格等について、その教育課程への導入に際して中心的・総括的な役割を担ったと思われる文部官僚・木村正義の言説を広く検討し、まとめる。続いて第3章では、同公民科で想定された具体的な教育内容について、その「教授要綱」の審議・策定を担った「公民教育調査委員会」の「主査委員」による言説を個別に概観し、まとめる。

以上のように本稿では、いわば政策当局者としての公的な立場のもとで表明された公民科の理念や内容を自覚的かつ俯瞰的に検討することで、同時代に一応の社会的承認を受け得たと思われる「理想的公民像」のありさまを描き出し、以て「大正末―昭和初期の<sup>(14)</sup>理想的公民像」に関する「考察」を試みていく。

## 第1章 大正13年公民科の歴史的位相

### 第1節 公民科の沿革

#### (1) 公民科の成立以前―公民科に類する科目と公民教育

公民科に類する科目等の沿革については、これまでに先行研究で体系的に示されている。

まず、近代的社会思想に基づき政治・経済等について扱う科目は、早くも明治5年の学制下、上等小学・下等中学に置かれた「政体大意」といった科目にはじまるとされる。当時はまた、「説方読本」教

科書にも欧米道德書の翻訳版が採用されるなど、学校教育による近代社会思想の積極的導入が図られていた。<sup>(15)</sup>

しかし、明治13年の改正教育令下、文部省のいわゆる儒教主義に基づく方針のもと、こうした翻訳道德書は学校教育から排除され、明治19年の諸学校令下では、法制や経済などに関する科目は全廃された。<sup>(16)</sup>

なお、この全廃について、大正13年公民科の導入をめぐる中心的役割を担った文部官僚・木村正義は、当時はちょうど「立憲自治に関する制度」が整備された時期であるのに、その「精神や知識を授くべき科目」が削除されたのは「大なる矛盾」であるとの認識を示し、以来長く「公民教育の暗黒時代」が出現したと惜しみつつ、当時は「非常に極端なる自由民権論」ないし激烈な「政争」が、「教育の独立を侵害する」恐れがあり、そのために当時の政府は「教育と政治とを明かに区別しなければならぬ」と考えたものであると解説している。<sup>(18)</sup>

中等学校における公民科に類する科目は、明治34年、中学校に「法制及経済」が設置されたことよって復活し、同科は明治40年に師範学校、大正9年に高等女学校、大正10年に実業学校へと次第に履修対象者を拡大した。<sup>(19)</sup>しかし、この「法制及経済」は、必須科目として設置された場合でも「当分ノ間欠クコトヲ得」とされていたし、最大限に拡大された時期をとっても、同世代の5%未満の層によって履修されたに過ぎなかった。<sup>(20)</sup>

一方、日露戦後には「地方改良運動」の一環として、文字どおり「公民教育」と称される教育が重視され、広く実施されるようになった。ただし、この「公民教育」は、「内務省の強力な後援」のもと、全国各地で地域有力者層により結成された「斯民会」といった団体を基礎に、県庁高等官や学校教員を講師として講習会を催すといった社

会教育的形態のものが中心であった。また、その内容も、当該市町村の財政、農事改良、地方自治等に関する事項をほぼ共通に含んではいたが、「決して一様のものではなかった」という。<sup>(21)</sup>

こうしたなか文部省は、「国民市町村民の心得」すなわち「国民たる義務とか、市町村民たる義務」<sup>(22)</sup>を実業補習学校の教育内容として重視する必要性については認識しつつも、まだ「それを具体化することには消極的」であり、こうした内容は「修身科」のなかで扱われるといったレベルに止まっていた。<sup>(23)</sup>

## (2) 公民科の成立―実業補習学校におけるその導入

第一次世界大戦後には、社会的・政治的変動に対応して、広範な国民を対象とした公民教育の必要性が広く認識されるようになったとされる。<sup>(24)</sup>こうしたなか、もとより小学校や中学校等に比して「極めて自由放任的」<sup>(25)</sup>な学科課程を認められ、「地方の状況を酌量し」た運営が許されていた実業補習学校においては、「公民科」の名称を用いて公民教育を行う府県も一部に現れた。また、文部省も、大正9年、実業補習学校規程を改正し「職業教育と公民教育とを以て其教育の二大眼目」<sup>(27)</sup>とすると定めて、<sup>(27)</sup>「学校教育課程における公民教育」を本格的に推進し始めた。

とはいえ、公民科の教育内容に関しては、「未だ統一的の意見」<sup>(28)</sup>はなく、「人により地方により区々にして、斯教育の目的を達成するために遺憾の点頗る多」<sup>(29)</sup>い状況であった。そこで文部省は、大正11年、「先づこの公民教育の要綱を定め……大体此教育の内容方針とする所を明らかに致したい」という意図から「公民教育調査委員会」<sup>(31)</sup>を設置し、委員二十余名により二十数回に渡る審議を重ねて「実業補習学校

公民科教授要綱」を策定したうえ、大正13年10月、文部省訓令第15号としてこれを公布した。<sup>(32)</sup>「はじめに」でもその意義を指摘したように、「茲に初めて我が国に於ける公民教育は、確固たる内容と整備せる体形とを具有するに至った」<sup>(33)</sup>と見なすことができ、同教授要綱は、公民科の教育内容に関する我が国最初の国家的基準として、大いに注目されよう。

## (3) 公民科の展開―その拡大、変質と廃止

その後、「公民科」は、昭和6年に中学校、実業学校、師範学校で、昭和7年に高等女学校と実科高等女学校においても、「法制及経済」に代わって設置された。設置された時期にはやや開きがあるものの、これらの諸学校における公民科カリキュラム（「公民科教授要目」）はすべて、「人ト社会」、「我が家」に始まり、職業、産業、地方自治、国家、立憲政治、帝国議会、行政、裁判等に関する項目を含みながら、「社会改善」「世界ト日本」で終わる構成となっており、<sup>(34)</sup>その構成上の理念・内容は、大正13年「実業補習学校公民科教授要綱」のものを全面的に受け継いでいると言つてよい。

しかし、これらの教授要綱・教授要目に規定された公民科の内容は、「国体明徴」運動の時期に至ると、自由主義的であり、国体を軽視しているといった攻撃にさらされることとなった。そして昭和12年、文部省もこれに対応し、諸学校の公民科教授要目は、「最も根本的かつ全面的な改正」「殆ど従前の面影はない」と評されるほどの改訂を加えられて、公民科は国家主義的色彩の強いものに「変質」<sup>(35)</sup>したとされる。そして戦時下、昭和18年には、公民科は廃止された。

とはいえ、これら一連の「公民科」は、廃止までに、女子を含め約

800万人、同世代の約3—4割が履修したとされ、当時の国民一般にかなりの広がりをもった科目であった。

#### (4) 公民科の連続性—大正13年公民科の位置

昭和6—7年に公布された諸学校の公民科教授要目が、大正13年「教授要綱」の内容をほぼ踏襲したものであったことはすでに述べたが、これらの教授要綱・教授要目の同質性ないし連続性については、文部省当局自身が自覚的であった。すなわち、文部省当局者の説明として、大正13年、実業補習学校の教授要綱の公布に際しては、「此の要綱は恐らく将来小学校或いは中等諸学校に於て公民教育を問題とする時の第一の参考資料」となるであろうといった説明が行われた一方、昭和3年、中学校の教授要目(案)の審議に際しても、(その趣旨、精神、順序等について)「大体実業補習学校ノ公民科教授要綱トシテ編纂<sup>(36)</sup>しているといった説明が行われているのである。

一方、昭和12年、これらの公民科教授要目が「根本的かつ全面的」な改定を加えられるに至った際、従来の公民科は、同じく文部省当局者によって次のように振り返られた——すなわち、「公民科を加へた当時の思想に未だ自由主義の清算せられざるものがあり、それが自ら反映して、一言も日本臣民たる信念の涵養に言及せざる要旨の文句となり、個より出発する旧要目の排列となつたことは厳然たる事実」であるとの言明がなされたのである。

このことから、大正13年公民科の「教授要綱」に表された基本的理念・内容は、それが公布された大正13年から昭和7—12年にかけてのある時期までは一応の社会的承認を受け得るものであったが、遅くとも昭和12年までにはそれを問題視する風潮が強くなり、文部省当局も

それを認めて「根本的かつ全面的」な変更を加えるに至った<sup>(40)</sup>と見ることが出来る。本稿は、直接には大正13年前後の言説を検討するものであるが、このような大正13年公民科の位置とその連続性を重視・強調する意図から、「大正13年公民科で想定された理念・内容が、社会的に承認を受け得ていたと見なしうる時期」を論文題目に冠して、「大正末—昭和初期の『理想的公民像』に関する一考察」としたものである。

### 第2節 大正13年公民科をめぐる事実関係の整理

#### (1) 検討すべき史料の選択

「はじめに」で述べたとおり、本稿は、当時において一応の社会的承認を受け得た『理想的公民像』のありさまに迫るため、大正13年公民科において、その政策当局で国家的基準として想定された理念や教育内容等を検討しようとするものである。

しかし、大正13年公民科において、文部省は「教授要綱」の詳細な解釈・解説等を公式に発表したわけではないし、教科書を編纂・発行したわけでもない<sup>(41)</sup>。そして、公民科教科書は、民間からかなり多くの種類が発行され、多様な内容であった<sup>(42)</sup>というから、政策当局で想定された教育内容を検討するための史料としては、必ずしも妥当なものとはいえない。

こうしたなかで、本稿における検討対象として最も適切と考えられるのは、同公民科の導入をめぐる実務を総合的に担った文部官僚——とりわけ、木村正義——や、同「教授要綱」の審議・策定を担った「公民教育調査委員会」の委員ら——とりわけ「主査委員」を務めた9名——による言説であろう。とくに、これらの人物が「公民教育講

習会」などにおいて表明した言説は、政策当局者といふべき人物が公的な立場のもとで表明した、解説的な言説と見なしうる。

## (2) 公民教育調査委員会と主査委員の役割

先述のとおり、大正13年公民科の「教授要綱」を審議・策定したのは、大正11年に文部省が「各方面の学者、実業家、又広く実業界の人々」を集めて設置した「公民教育調査委員会」<sup>(43)</sup>であり、同委員会では、委員二十余名により二十数回に渡る審議が行われた<sup>(45)</sup>。しかし、その審議過程については、先行研究においても「明らかでない」とされており、その過程でどのような意見が出され、それがどのように収斂されて「教授要綱」が策定されたのかを直接に知ることができる史料は確認できない<sup>(46)</sup>。

とはいえ、二十数回にわたる同審議のごく大まかな経過については、当時の教育雑誌『教育時論』<sup>(49)</sup>などによっても知れる。また、先に掲げた武藤氏の研究は、当時の新聞・雑誌記事等から、同審議の初期に示された「教授要綱」の当初案の内容を明らかにし、審議過程で修正・変更が加えられた事項を整理している<sup>(50)</sup>。

これらの史料や先行研究からその経過を追うと、(ア)「公民教育調査委員会」の第1回総会(大正11年12月)では、「教授要綱」の当初案が提示されたこと、(イ)「公民教育調査委員会」では、当初案を基礎に審議が展開されたが、同委員会による「基礎案各項についての意見の交換」は、第10回総会(大正12年7月)で終了したこと、(ウ)その後は、「公民教育調査委員会」委員のうち9名が委員を務める「主査委員会」が設けられ、ここで審議を「整理」し「修正案を作成」して「更に改めて総会に附する」といった手順がとられたこと、

(エ)この「主査委員会」において、「人ト社会」、「社会改善」という特徴的な2つの題目が追加され、「教授要綱」はほぼ最終的な成案となったこと、などの事実を指摘できる。

ここで、本稿がとくに注目すべきは、「教授要綱」の最終的な確定に際して最も中心的・実質的な役割を果たしたのは、「公民教育調査委員会」委員のなかでも、とりわけ「主査委員会」委員を務めた9名(以降、単に「主査委員」とする。)であった<sup>(51)</sup>という事実である。すなわち、この「主査委員」9名は、「教授要綱」の策定に関する政策・当局者と見なしうる人物であり、その言説は、本稿で優先的に検討すべきものと考えられる。

## (3) 公民教育講習会の意義

「主査委員」各氏は行政官ではなく、各分野の学者等が中心であるから、本稿での検討に際しては、各委員の専門家としての見解や個人的信条よりも、文部省に任命された主査委員という立場のもとの言説を検討するよう留意する必要がある。ここで、そのような言説として最も適切と考えられるのは、学校教員らを対象に文部省主催で行われた「公民教育講習会」(大正13・14年実施。以降、適宜「講習」と略す。)における講習内容である<sup>(54)</sup>。

大正13年の同講習の冒頭、文部省実業学務局長の武部欽一は「此講習会の講師も其殆ど大部分は此要綱の編纂に従事して居られた諸君であります……実際此編纂に従事せられた諸君からして此要綱に基いて内容の講話を御願ひすると云ふことで此講習会を開いた次第でありますから、どうぞ其御積りを以て御聴取りを願ひたい」と述べている<sup>(55)</sup>。すなわち同講習は、「教授要綱」の策定に携わった委員らが講師とな

り、同要綱に基づいて公民科で教授すべき内容を解説したものであるから、とりわけ「主査委員」による講習内容には、「教授要綱」で想定された公民科の理念や教育内容が最も端的に表明されていると考えられる。

なお、「公民教育調査委員」24名のうち同講習の講師を務めた者は7名であるが、このうち6名までが「主査委員」であり、逆にいうと「主査委員」9名のうち6名までが同講習の講師を務めている。ここからも、「主査委員」の位置と「公民教育講習会」の性格が知れよう。このことから、第3章での「主査委員」の言説の検討に際しては、同「公民教育講習会」における講習内容を、その基本的な対象とする。

#### (4) 文部官僚・木村正義の役割

以上のような大正13年公民科の導入をめぐる一連の過程において、文部省行政官として最も中心的・総括的な役割を担った人物としては、まず木村正義<sup>57</sup>（文部省書記官兼参事官）に注目すべきである。木村は、先行研究においても、本件の「実質上の責任者であった<sup>58</sup>」とか、「文部省で公民教育を中心に推進した<sup>59</sup>」といった扱いを受けているが、その根拠となる事実・背景等は必ずしも指摘されておらず、木村の公民教育論について専門的に扱った先行研究は見当たらない。

一方、実際のところ、本件における木村の位置・役割は、(ア)「公民教育調査委員会」において「幹事」を務め、行政官として実務上の総括を担ったと考えられること、(イ)「公民教育講習会」においても幹事的な役割を担い、文部省行政官としてただ一人、2年連続で講師を務め、しかも「総論」「概論」といった最も基本となるテーマの講習を担当していること、(ウ)現役の文部省行政官として、『公民教

育』（大正14年9月刊）をはじめとする関連書・論文を多数著し、その公民教育論が広く発信されていること、(エ)他の著者による公民科の解説書類においても、木村による定義や解釈等が引用・紹介されていること<sup>63</sup>、(オ)木村による公民教育論は、その発表媒体等によらず、定義や内容規定等に体系的・共通性が見られることなど、多くの諸事実が示唆するところである。

このような事実・背景に鑑みれば、文部省から公式に発表された解釈・解説等が乏しいなかにあつては、文部官僚・木村正義による同時期の言説は、大正13年公民科に関する政策・当局としての見解に最も近い性格のものとして、第一に検討する意義を有するものと考えられる。そこで本稿では、これまで焦点を絞つての検討はなされてこなかった木村の公民教育論について、これを重視し、詳細に検討する。

## 第2章 大正13年公民科の基本的理念・性格

### ——木村正義による把握・説明——

本章では、大正13年公民科の基本的な理念・性格等について、政策当局はいかに想定・説明したのかを、先述のとおり木村正義の言説から検討する。ここでは、文部省主催「公民教育講習会」（大正13年7月及び大正14年7月に実施）における木村の講習内容や、同時期に「文部書記官」の肩書のもとに出された著書『公民教育』（大正14年9月刊）等を主な史料として用いる。<sup>67</sup>

### 第1節 大正13年公民科の基本的理念

本節では、公民科が必要とされた社会的背景やその基本的な目的・

内容等について、木村正義の言説から、その政策当局が想定したところを検討する。

### (1) 公民科の必要性

まず、公民科がなぜ必要とされたのか、すなわち「公民教育の起因及必要」については、「政治生活」「経済生活」「思想問題」「社会問題」の四方面から説明される。<sup>(68)</sup>

「政治生活」に関連しては、「国民全体が国家の利害と密接なる関係を持つて来た、国の政治は国民を離れては考へることが出来ない、国民が其政治の中に立入って能動的に働いて居る」という「近代国家の特色」が、その前提として指摘される。<sup>(69)</sup> すなわち、「専制主義」の時代には、国民は「由らしむべし、知らしむべからず」の「被治者」に過ぎなかったが、近代の立憲国家において、国民は「被治者」と同時に治者たるの地位を獲得<sup>(71)</sup>（傍点原典。以後、同種の傍点を付したものは原典による。）し、それに伴って「立憲制度を十分運用させて行かせる」という「新たな責任」を有するようになった<sup>(72)</sup>というのである。そして、「政治上の権利を認めた以上は国民に政治思想を与えると云ふことが近代国家の一大要件<sup>(73)</sup>」であるにもかかわらず、我が国では、「単に制度を作ったばかりで其の思想其の精神を教養すべきことを閉却した<sup>(74)</sup>」という問題意識が表明され、ここに公民教育の必要性が主張される。

このような主張の背景としては、「国民全部が共同の責任を以つて国の政治に参加し、国民全部の最大幸福を図り、以つて国運の興隆を期する所に、近代国家の力強き意義が存在する<sup>(75)</sup>」（傍点引用者。以後、同種の傍点を付したものは引用者による。）との基本的認識がある。

とりわけ「普通選挙も遠からず実現せられんとする今日<sup>(76)</sup>」において、国民に対し「立憲自治の思想を涵養」することは、「憲政有終の美」を達成し「国民的偉力」を発揮するために、いよいよ「急務<sup>(77)</sup>」だといふのである。

「経済生活」の方面では、「家内工業」から「工場組織」へ、「個人経済」から「国民経済」「世界経済」へ、<sup>(78)</sup> という経済活動の態様変化が指摘される。そして、このような経済社会のなかにあつては、「経済生活の正しき意義」を理解し、「社会国家の経済事情」に精通することが、「個人並に国家生活の完成を期する<sup>(79)</sup>」ために不可欠であると認識から、公民教育の必要性は主張されてくる。

併せて、ここではとりわけ「職業」について、単なる「衣食の方便」ではなく、「経済生活の一部」であるとの見方から、「職業生活」の意義も強調される。すなわち、国民各々が職業の「社会的意義、道徳的意義」を認識して、人は「職業を通じて公民である」という考えを持つことが必要だといふのである。<sup>(80)</sup>

そして、従来の教育においては「職業的陶冶又は経済観念の養成」が無視又は軽視されてきたと指摘したうえで、そのことが「多くの経済的無能力者」を生み出し、あるいは「経済界を支配したる利己的又は自我的思想」を馴致して「社会的不安」の一因を為しているとの認識が表明され、こうした経済方面の教育は、「現代に於ける教育の重要な内容」と規定される。<sup>(81)</sup>

「思想問題、社会問題」については、「今日の我々の共同生活の上に於て極めて難渋なる問題」と指摘したうえで、従来の教育は、これらに関する「相当の理解」を与えなかったために、「誤つた思想が宣伝せられ」ても、国民は「それを批判する能力がな」く、「それに追隨



して行く、不和雷同する」といった弊害をもたらしていたとの認識が表明される<sup>(82)</sup>。そして、「個人主義、物質主義、デモクラシー、社会主義等の諸思想、ボルシェウイズムと云ふやうな思想の意味、其の起り等」についても、「正当に理解し、正当に批判する所の教育を与へ」<sup>(83)</sup>ることで、「以つて己の進むべき道を見出す」ことが「吾人が社会生活を完うする上に於て極めて肝要<sup>(84)</sup>」という認識から、公民教育の必要性は主張される。

とくに「社会問題」に関しては、「教授要綱」の備考に掲げられているとおり、主には「労働問題」「小作問題<sup>(85)</sup>」等が想定されているが、その原因としては、とりわけ「産業革命」との関係が強く意識される。この点に関する説明の論理には一定の幅があるが、著書『公民教育』では、「産業革命」によつて、「一方巨大なる資本の蓄積行はる、にも拘わらず、他方労働者の生活は毫も改善せられず、労働者は、貧困と無知の間に彷徨し、過労と失業との循環の下に不安の生活を送る」といった状況が「労働問題の客観的基礎」として提示され、「労働者」という「一つの社会階級」が生じたことで、「階級全体として其の不安不満を除去せんとする運動」を展開するに至つたと説明される<sup>(87)</sup>。

また、ここでは、「労働運動」や「農民運動」について、(ア)「工場労働者其の他の労働者、小作人……等の知徳の開発、生活の向上」を目的とするものであるなら、それは「人間理性……社会的正義の要求である」とし、「社会民の全体は一致協力して其の目的の達成に努めねばならぬ」とする一方、(イ)「無産階級支配の社会の実現」を目的とし、「階級闘争」による「現在の社会的秩序の破壊」を手段とするものであるなら、これは「部分主義」であり、「社会全体の福祉を目的とする全部一休観の思想ではない」から、「極力之に反対せねば

ならぬ」との基本的認識が示される<sup>(88)</sup>。このような問題意識のもと、「社会問題」を適切に解決するためにも、公民教育によつて、社会一般の民心に「他人の人格を尊重して他人と共に社会を造つて行かうと云ふ共存共栄」の念、すなわち「社会連帯の思想」を起こさせることが必要であるとされるのである<sup>(89)</sup>。

その一方、著書『公民教育』では、より具体的・政策的な認識として、「仏蘭西革命以来確立した所有権絶対性の觀念」に対して、「所有者道徳を振起」し、「社会的正義の要求に基づき相当の按排制限を為す」ことの必要性も主張され、「社会問題の解決に関する方策は、社会政策を実行するより他に採るべき道はない」ことも強調される。そして、「国家」が「社会政策を実行」するための前提として、「先ず国民をして国家觀念を養成して、国家が人類生活の必然産物にして人類社会の向上は一に国家制度に負ふものたることを深く意識せしむる」ことが必要であるとし、この論理からも公民教育の必要性は提起される<sup>(90)</sup>。

また、ここでは、とりわけ第一次世界大戦を経て、「現代に於ける国家観が、軍国主義帝国主義の舊套を脱し、人民全体の幸福を唯一最高の目的とする民本的又は道德的国家を理想とするに至つた今日」においては、「領土の拡張や国権の伸張に対する国家の対外的努力を压倒」して、「社会問題」の解決が、世界各国の国政における「最も重要問題となつた」という現状認識も表明されている<sup>(91)</sup>。

このことからすると、大正13年公民科は、後に検討するように「社会の発見」という時代情勢を反映したものと見なしうるが、それは結果として国家の役割を相対化するものではなく、むしろ国家の役割を再定義し、「現代」的な「積極国家」を志向する性格を帯びていたと

もいえよう。

## (2) 公民科の目的と基調

こうした認識のもと、「公民教育の任務、目的」は、「国民に社会、完成の為に社会と政治経済に関する知識を授け、徳操を涵養して之を實際生活に実現せしむる」ことと定義される。そして、この定義に込められた意味は、次の4方面から説明される。

すなわち、「第一」には「**社会の完成**」<sup>(93)</sup>を目的とする、という意味である。これは、「今や社会の努力や国家の任務は、如何にして此の社会的不安を除去して、人類の幸福を招来するかに集注せられて居る」という基本的認識を前提として、(広い意味での)「社会」を向上させていくことを、各人の「社会生活を営んで居る一員としての任務」<sup>(95)</sup>として捉えさせるような教育を意図したものである。

ここで、とくに興味深いのは、この「社会」という用語の捉えられ方である。公民教育における「社会」とは、「家……市町村、郷土、府県、国家、世界、組合、学校、倶楽部」と、「あらゆる社会を包含」<sup>(96)</sup>する意味で用いられ、こうした「大小となく総ての社会を完成すると云ふことに公民教育の目的は向つて居る」とされる。そして、「矢張り国家も重要な社会でありますけれども、唯国家ばかりでなく他の社会の統制のことも公民教育の眼目」<sup>(98)</sup>であると強調され、大正13年公民科が、いわゆる「社会の発見」という時代背景を強く反映した科目であったことが読み取れるのである。

次に、「第二」には「**国民全体に対する教育**」<sup>(99)</sup>という意味である。すなわち、公民科の対象は、「市町村制に謂ふ公民」ではなく、「老若男女を問はず凡て社会生活を営んで居る一員」であって、「社会連帯

の責任を相互に負ふて居る者」<sup>(100)</sup>全体と捉えられる。

こうした「公民」観の背景にあるのは、「今日の社会を救済するにはどうしても国民の智識の水平線を高めることが必要」との認識である。併せて、この認識のもとでは、とりわけ「実業補習学校」が「小学校の教科を卒へ直に職業に従事する者に対する教育施設」であることが強く意識され、「現在中等教育を卒らざるもの年々約百万(小学校卒業者約百二十万)に達する状況」のなかで、「此等に対し公民教育を授け社会公共生活の発達完成に寄与せしむることは、他の何れの教育に於ける公民教育よりも我が国運の進展に多くの関係」があると捉えられるのである。<sup>(101)</sup>

なお、この点と関連して木村は、「婦人にも選挙権が与へられ……財産や男女の性別に依つて国民の政治参画に差等を認めざる純然たる普通選挙に依る真の国民政治が実現せらるることを切望」するとの認識も表明している。<sup>(102)</sup>第3章で明らかにするように、この認識は多くの「主査委員」にも共有されたものであることから、大正13年公民科は、いわゆる「普通選挙」の実施を準備する科目であったばかりでなく、その基本的性格において、「婦人参政権」の導入を理想とする価値観を本質的に内包する科目であったと規定しうるであろう。

また、「第三」には「**社会と政治と経済に関する知識徳操を与へる**」<sup>(103)</sup>という意味である。ここでは、「人を社会的の人間として見るといふ人間観のもとに、公民教育としては「先づ人と社会と云ふやうな関係を理解させること」が必要であるとされ、「政治経済」はもちろん、「社会生活」に関する「知識徳操」を教育内容に含まなければならぬとされる。<sup>(104)</sup>

これは「實際生活に実現させる」という理念とも重なることである

が、この「知識徳操」という表現は、「知識の中に働いて居る、活きて居る所の道徳<sup>(105)</sup>」という意味を含むものである。そして公民教育は、「社会意識」「国家意識」「国際意識」を養うことをその「基調」とし、「社会的生活に関する事項、国家的生活に関する事項、国際生活に関する事項」ないし「社会的の事項、政治的の事項、経済的の事項」をその内容とするのである<sup>(107)</sup>。

そして、「第四」には「**實際生活に実現させる**<sup>(108)</sup>」という意味である。ここでは、「唯単純に上から知識なり道徳なりを頭の中に入れてただけでは何にもならぬ」と強調され、「従来の教育」の「弊害」を改め、「**生活本位**<sup>(109)</sup>」での教育を行うべきことが主張される。

この点に関連しては、「教授要綱」における「第一に『人と社会』より出発して、出来るだけ児童生徒の身辺より説く」という「排列の順序」の重要性も強調されており、この点、先行研究でも指摘される「**同心円的拡大**<sup>(110)</sup>」という教育手法上の理念は、文部省当局自体によって強く意識されたものだったといえる。さらに木村は、「蔵前工業専修学校と云ふ補習学校<sup>(111)</sup>」において、自身で週1回の公民科の授業を担当して「自分の公民教育の参考」にしているとのこと、ここでは「教科書」を使わず、「**問答**<sup>(112)</sup>に依つて児童を自由に活動させ、児童の経験した所を総て出させる」という教育手法を採用していると述べる。そして講習では、聴講者である教員らに対して、「殊に公民科及び修身に関しては教科書を余りに偏重するのは」望ましくないとし、現代の社会科学における教育実践で重んじられてきた「**問答法**<sup>(113)</sup>」という教育手法が提唱されるのである。

## 第2節 大正13年公民科の性格をめぐる諸論点

本節では、「はじめに」の註のなかで先行研究から設定した各論点に関する木村正義の説明を通じて、政策当局が想定した大正13年公民科の性格を検討していく。

### (1) 「修身科」との相違

そもそも「修身科」は、広義においては「公民教育」の一種と見なしうる。それゆえ、「所謂公民道徳といふ特殊な道徳があるわけでもない」などといった論理で、修身科以外の道徳教育は不要である、すなわち公民科は不要であるとするとする言説ももちろん存在した<sup>(114)</sup>。こうしたなかにあつて、「修身科」と「公民科」を併置しようとするとき、政策当局は、「修身科」との相違をどのように構想・説明したのか。

このことに関して木村は、まず、「現代の社会」では「社会を離れたる個人<sup>(115)</sup>」は想像し得ないとして「個人道徳」と「社会道徳」の区別を否定したうえで、「修身は公民道徳の基礎となり否寧ろこれと一致するもの<sup>(116)</sup>」として修身科の本来的意義を評価する。

しかし、現状の修身教育については、「道徳の為の道徳を授ける」といった傾向を有し、それが「**實際生活の上に実現せられない**<sup>(117)</sup>」ために、「一般に無力なもの、やうに考へられ、生徒の興味を引かないと云ふやうな状況になつて居る」という問題点が指摘される。ここでは、我が国の小学校等においては「道徳倫理に重きを置いて知識を軽蔑する、軽々しく扱ふ」傾向があると**いった問題意識が表明され、従来行われてきた「修身教授等に於て色々なる公民教材を加へて公民教育を施す企て**<sup>(118)</sup>」についても、「結局は道徳教育としての修身科と云ふもの

に支配されて居つて公民教育の目的は達していない」と否定される。<sup>(118)</sup>

そして、「政治経済に関する道徳と云ふものは、政治的事実、経済的事実の中に存在する……其事実を離れて道徳と云ふものはない」という注目すべき認識が表明され、<sup>(119)</sup>公民教育では「道徳化する倫理化すると云つて其為に知識を軽視してはならない」ことが強調されるのである。

また、その具体的内容面についても、「従来の修身科は、ともすれば忠君愛国や忠孝一致を説くを専らにして」おり、「市町村民、立憲国民としての徳育、日常生活における共存共栄の精神、協同心、公徳心の養成等、換言すれば政治、経済、その他社会日常の生活に関する徳性」の涵養には欠けているところが多いとの問題意識が表明される。<sup>(120)</sup>すなわち、「公民教育の第一に又全般に涉つて常に留意し強調すべき事項」としては、「忠君愛国、忠孝一致の縦の生活」とは異なる「横の生活」、すなわち「他人の人格を尊重し、共同生活を営み、共存共栄を図ることが人生の目的」であることを理解させることが必要であるというのである。また、この際、「倫理学、社会学の研究並に説明を必要とする」としていることも注目される。<sup>(121)</sup>

以上のように「公民科」は、「修身科」と同じく道徳的基礎を重んずる科目であるとされたが、ここでは「政治経済に関する道徳」は「事実」の中に存在するという認識のもとに「知識」が重んじられ、また、「道徳」の内容としても、「忠君愛国」といった「縦」の道徳よりもむしろ、「共存共栄」といった「横」の道徳が積極的に想定されていた。すなわち大正13年公民科は、その政策当局において、修身科とは大きく異なる論理ないし理念に基づく科目として構想・説明されたのである。

## (2) 従来の公民教育ないし「法制及経済」との相違

「はじめに」で指摘したように、広義の公民教育には、各種の社会教育活動も、あるいは公教育の存在自体も含むことができよう。こうしたなかで、これら従来の公民教育と「公民科」との相違に関する政策当局の把握・説明を検討することは、同公民科の性格について有益な示唆を与えるものと思われる。

このことに関して木村は、まず、「庶民階級に及ばず、謂はゞ一部少数の治者に対する治者としての教育」であった「古代」以来の「公民教育」<sup>(122)</sup>に対して、「今日の公民教育」は「一九世紀に於ける政治上並に産業上の変革に起因」し、「国民全般」を対象とする「謂はゞ被治者に対する治者としての教育」であるとし、その意義を指摘する。<sup>(123)</sup>

そして、「明治維新以後」の種々の教育制度・実践について、その近代的な「公民教育」としての側面を指摘したうえで、「公民教育」という名称を伴う形でこれが出現したのは「最近十四五年來のことにして、特に一般社会の注意を惹くに至つたのは、近々二三年來のことである」とし、「公民教育」の意味の変遷について「今日より之を概観すれば、大体三段の変化をなしたと云ふことができる」と説明している。<sup>(124)</sup>すなわち、第一段階としての「最初十四五年前」には、「公民教育は自治の振興を計る、即ち自治教育と云ふやうな意味に用ゐられ、公民教育の内容も大抵市町村に関することが主であつた」<sup>(125)</sup>（これは、まさに地方改良運動期における公民教育のことであろう）<sup>(126)</sup>が、第二段階では「立憲国民としての教養」教育といった意味を与えられ、第三段階には、第一次大戦後の「思想上経済上の変化」あるいは「社会問題」「国際協調」といった課題を背景に、広く社会のあらゆる事項を扱う全般的な教育という意味を帯びてきたというのである。そして

木村は、「近時、公民教育の内容が、第三の社会化に及ぼんとしつ、あるは、余の喜びに堪えぬこと」と表明している。<sup>(128)</sup>

こうした政策当局の説明と、これまで検討してきた内容を考え合わせる、政策当局は大正13年公民科について、古代以来の統治者間教育、明治維新以来の国民教育、地方改良運動期の公民教育や、立憲思想涵養のための政治教育などとの関連を意識しつつも、第一次世界大戦後の「近時」に出現した複雑な状況に対応するための「画期的」なものとして想定していたといえよう。それは、「社会生活を営んで居る一員であつて社会連帯の責任を負うて居る者」という、いかにも「大戦後」らしい「公民」観を強く反映した公民教育だったのである。<sup>(129)</sup>

一方、先述した公民科に類する科目としての「法制及経済」は、「政府が時勢の進運に鑑み公民教育の必要を認めたる為」に設置されたものと説明され、同科は「公民教育」の範疇にあるものと見なされるが、一方でそれは「単に知識の授与がその要旨であつた為に……生徒の実生活と没交渉に理論抽象に馳せ全く無味乾燥のものとな」つたという批判のもと、「公民教育としては殆ど論ずるに足らぬ」といった否定的扱いを受ける。このように、「法制及経済」に対して「無味乾燥」「実生活と没交渉」「理論抽象」といった形容句を用いて批判する動きは、「公民科」の主唱者たちに広く共通してみられるようである。<sup>(130)</sup>そして木村は、こうした認識のもとに、「社会公共生活を理解せしめ、共同生活の観念を自覚せしむる」ために、「修身、歴史、地理、実業等の諸学科目中より之に必要な教材を抽出し来て、此等と法制経済とを融合したる公民科を設け、以て公民教育統合の科目」とすべきであると主張している。<sup>(131)</sup>

以上のような点から、「公民科」は、「修身」や「法制及経済」に対する反省のもとに、政治・経済・社会等に関する「知識」と「徳操」を有機的に結びつけ、これらが複雑に絡み合う現代社会を生きる「公民」に求められる教育を総合的に担うべき科目として構想されたものと思われる。たとえば、公民科の「経済上の事項」に関する取扱いの説明において、「経済の社会的意義を理解せしめ、各人の職業は即ち分業にして、社会における相互依存即ち協同の表れであつて、社会奉仕の一形式たることを十分に意識せしめ、社会連帯の責任感を啓発する」といった道徳教育的な理念設定がなされる一方で、関連する社会的概念・事実として「資本家と労働者、地主と小作人の争ひ、人種間争闘、国際的紛争」といった事項が掲げられ、政策論としての「財産権の制限」といった問題も積極的に扱われるのは、こうした公民科の理念における総合性を象徴したものとといえよう。

### (3) 国際協調主義の反映如何

先に掲げた武藤氏の研究では、教授要綱の題目「世界ト日本」について、「第一次世界大戦後の国際連盟の成立や世界的なデモクラシーの高揚等を反映したものであるとの解釈」は「妥当ではない」とされ、「国体」論に基づき他国に対する日本の「優越」を説くことを本質としたものであるかのように規定された。<sup>(136)</sup>ここでは、「主査委員」の一人である田澤義輔の講習内容のみに基づいてこのような性格規定が行われたが、本項ではひとまず、広く大正13年公民科における国際的事項の取扱いについて、政策当局がいかに把握・説明したかについて検討したい。<sup>(137)</sup>

まず、大正13年（武藤氏が取り上げた田澤義輔の講習と同年度）の

講習中では、「公民教育の基調」として、「社会意識」、「国家意識」、「国際意識」の3点が挙げられる。そして、「国際意識」の教育上の理念についての解説では、「公民教育の基調とし、目的として、国際意識を与へると云ふことが必要になつて来るのであります。……今日は教育に於ても国際教育と云つて国際的の国民精神を陶冶する、国際道徳を与へることが世界平和の為、人類平和の為に必要であると云ふことが強く考えられて居るので、公民教育では当然此意識を与へねばならぬ」とされ、「世界諸国民が互に一致共同する精神、即ち国際主義」を理解させなければならぬと高調される<sup>(138)</sup>。

すなわち、「国際意識」は、「社会意識」や「国家意識」とすら並ぶ公民教育の「基調」すなわち根本的精神と想定され、しかもそれは「世界平和」等を目的とするものと規定されたのである。ここでは、日本の「使命」や「優越」ないし「国体」といったことは全く言及されず、一貫してごく純粹な意味での国際協調主義が説かれているだけである。

また、「公民教育の内容」を分類しての解説のなかでも、「(ハ) 国際生活に関する事項としては、国交と平和、国際法、国際連盟、国交と国民、国際道徳等につき説明し、偏狭なる愛国心を排除し、人類愛に基き国際的協同に依り、世界文運の進展に貢献する精神を涵養することが必要である」といった内容規定がなされる<sup>(139)</sup>。現役の文部省行政官である人物が、教育内容の取扱いについて解説するなかで、「偏狭なる愛国心」は「排除」すべきことまで明言し、「人類愛」に基づくべきと提唱していることは注目されよう。

以上のような政策当局の説明からして、大正13年公民科の教育内容における国際的事項（教授要綱における題目「世界ト日本」等を含む）は、やはり一般的な意味での国際協調主義に基づくものとして構想されたものと解するべきであろう<sup>(140)</sup>。

#### (4) 「日本の特殊性」の反映如何

戦前期の公民教育については、先行研究において「日本の特殊性」を強く反映したものであったとする評価も見られるが、本項では、このような性格規定が大正13年公民科についても妥当なのかという点を検討する。ただし、国によって公民教育の内容が異なるのはある程度までは必然であり、当時においても実際そのように認識されていたから、公民科の全体的性格を規定するとき、その一部分に見られた傾向（たとえば「教授要綱」に「国体ノ精華」といった項目が含まれていたことなど）を以て、即座に「特殊」だったと評価するのは適切ではないと思われる。本項では、このような認識を前提として、大正13年公民科の理念・内容が全体として「日本の特殊性」を帯びたものであったと解するべきか否かを、関連する事実関係や政策当局の意図から検討する。

まず、「公民科」の構想に当たって、政策当局が欧米の公民教育を強く意識していたことは確かである。たとえば、大正13年当時に文部省実業学務局長を務めていた武部欽一は、昭和3年、中学校への「公民科」導入をめぐる文政審議会において、大正13年「教授要綱」の策定に当たっては、「英国ノ公民教育ト云フモノハ先ヅ比較的良好ク行ツテ居ル」という認識のもと、「英国」や「亜米利加」の公民教育について「余程調査ヲ致シテ相当ノ……三年位ノ年月ヲ懸ケ」て、「十分考慮」したと述べている<sup>(141)</sup>。

このことは、事実関係からも裏付けられる。たとえば、「公民教育

講習会」においてその理念や方法等が説かれる際には、英国、米国、ドイツ等の公民教育実践（カリキュラムや教科書等）がしばしば援用され、講習中だけでも19人も欧米思想家の名が挙げられている。また、木村の著書『公民教育』においては、計150頁近くにわたり専ら欧米の公民教育に関する研究・紹介がなされ、我が国の公民科が目指すべき理念を説く際にも「ケルシェンシュタイナーの言ふが如く法治国及文化国の完成を……ア・サー・ウィリアム・ダンの言に従へば、社会の共通目的（Common Purpose）の達成」を目的とすべきであると提唱する<sup>148</sup>など、至るところで欧米の公民教育論が援用された。さらに、文部省実業事務局としても、「資料として価値ありと認めたるもの」として、欧米の公民教育理論、カリキュラム、教科書の一部などを「随時訳出」した『欧米の公民教育』と題する書物を刊行している<sup>149</sup>のである。

以上のように政策当局は、大正13年公民科の導入に当たって、欧米の公民教育を実に詳細に検討していた。そして、それを「講習」で解説し、また一般に刊行したという点から、実際の教育実践においてもそれを参考にすべきであるとの認識を持っていたといえる。

一方、大正13年公民科の理念・内容に関するより直接的な説明からも、政策当局は「日本の特殊性」を志向してはいなかったことが読み取れる。

まず、その理念に関しては、講習中で「日本固有のもの」と云ふ意味の国民教育と云ふ意味であれば、公民教育とは違うのであります。公民教育は日本固有の良いものを含むのは勿論であるが、其の上に国際協調の精神、国際道徳等も含まなければならぬとされるなど、公民科は日本「固有」の「国民教育」ではないことが明確に表明されて

いる<sup>150</sup>。

また、その具体的内容面でも、本節（1）で述べたとおり、公民科はいわゆる日本特殊的な「忠君愛国」といった「縦」の道徳よりもむしろ、「共存共栄」といった「横」の道徳を積極的に提唱するものであった。すなわち、我が国では「家を中心とし国を中心としたる生活、謂はば縦の生活」には現に「相当の社会意識」が見られるが、「横の生活、即ち他人の人格を尊び、要求を認め、相寄り相援けて共同生活を営み共存共栄を図ること」については理解が乏しいといった問題意識が表明され、「忠孝一致、忠君愛国の道が、従来ともすれば……上下の道徳の如く解されて」きたことは「遺憾」であるとされたのである<sup>151</sup>。ここでは、いわゆる「縦の生活」「上下の道徳」は日本国民にはすでに備わっているとの認識のもとで、「公民科」としては、いわゆる近代思想あるいは第一次大戦後の思潮を反映した社会道徳をより積極的に想定していることが読み取れよう。

しかし一方では、「心を一にし、力を合わせ、私を捨てて公に奉ずる公共的精神は、……公民教育の核心をなすもの」といった、一部先行研究で指摘される「反動」的、「滅私奉公」的な理念を後押しするかに見える説明も見られる。また、「誤れる個人思想」については「打破」する必要があるとも強調されており、全体として木村の言説では、「共同」「連帯」を重視することの裏返しなのか、「個人主義」に対してはあまり積極的な評価が見られない<sup>152</sup>。

とはいえ、第3章で検討する「主査委員」による講習のなかには、「個人主義」について極めて積極的に評価するものも複数見られる。また、個人主義を戒め、社会奉仕を勧める内容は、当時の欧米における公民教育論やカリキュラム類として文部省が取り上げたもの（和

訳)にも見られるものであり、こうした点を以て、大正13年公民科が「日本の特殊性」としての「滅私奉公」や「全体主義」的性格を強く帯びていたと評価するのは妥当とはいえない。

以上のような事実・背景からして、大正13年公民科は、「日本の特殊性」を強く反映するどころか、むしろそれを戒める意図を強く帯びながら、欧米の公民教育を常に意識し、基本的には普遍的近代思想に立脚した科目として構想されたものと解するべきであろう。

### 第3章 大正13年公民科の具体的内容

#### — 主査委員による把握・説明 —

本章では、第1章第2節(2) (3)で述べたとおり、「主査委員」9名の言説——とりわけ「公民教育講習会」における講習内容——を基本的な検討対象としながら、大正13年公民科で教授すべきものとして想定された具体的内容を探っていく。

なお、先行研究でも同講習に注目したものはあるが、それらはいずれも、あらかじめ注目する概念等を設定したうえで関連する言説のみを取り上げたものである。しかし、先述のとおり同講習は、文部省主催のもと、「教授要綱」策定に最も中心的に携わった「主査委員」らを講師として行われたものであり、我が国最初の「公民科教授要綱」をめぐる解説的な言説としては、おそらく最も公的かつ体系的なものといえる。したがって、同講習の内容は、当時の「理想的公民像」を探る意味からは、より全面的に検討する意義を有するものと思われる。

そこで本章では、本稿末尾に掲げた「教授要綱」に即して、その各項目に示された抽象的な社会的諸概念が、どのような理念・内容の

もとに教えられるべきと想定されたのか」という分析視角のもとに、「主査委員」による講習内容を、できる限り全面的に概観することを目指す。また、叙述に当たっては、「教授要綱」の策定を中心的に担った「主査委員」がどのような人々であったかを可視化することや、史料そのものの息づかい・表現を活かすことを意図して、各委員の言説を「教授要綱」の項目別にまとめることはせず、各委員別に講習内容等を概観しながら、関連する「教授要綱」の項目名を太字で付記していくという方針を採用する。

その一方、各委員が「公民教育講習会で表明する態度・見解」と「著書等で専門的立場から表明する態度・見解」との間には、一定の相違があることも予想され、この間のズレにあえて注目すれば、ある意味ここに「公民科で教えるべき(又は教えてもよい)」と考えられた内容」と「公民科では教えるべきではないと考えられた内容」との境界を見出せる可能性も考えられる。また、「主査委員」のうち上田、佐野、中島の3委員は講習を担当していないが、先述した「主査委員」の役割の大きさに鑑み、大正13年公民科ないし「教授要綱」に込められた理念・内容を的確に分析するためには、これらの委員も含めたすべての「主査委員」について、その公民教育論ないし「教授要綱」に掲げられた諸概念に関する立場・認識等をなるべく広く見ておくことが望ましいと思われる。このため本章では、講習内容と関連が深いと思われる委員各氏の著書・論文等も適宜検討の対象とする。

#### 第1節 主査委員による講習内容の概観

本節では、穂積、清水、渡辺、佐藤、深作、田澤の6委員による講習内容等を概観し、「教授要綱」に示された諸概念が具体的にどのよ



うな理念・内容のもとに教えられるべきとされたのかを検討していく。

### (1) 穂積重遠の講習

—私法に関する事項（人ト社会、我我家、親族、財産、国法等）

ここでは、穂積が担当した「私法に関する事項」をめぐる講習内容<sup>(165)</sup>について検討する。

穂積はまず、第一学年の題目一「人ト社会」に関する解説において、法律の前提、公民教育の前提・目的、さらには「人生ノ意義」は、「共同生活を円満にして行く」ことだと強調し、この理念が穂積の講習全体を貫くものとなる。そして、人間には「あらゆる方面に色々の共同生活の種類がある」として「社会ノ態様」を説明し、これらが「何段にも色々細かく組み合はさつて居るが故に万事都合好く行く」のだと説いて、たとえば「個人主義」も「国家主義」も「国際主義」も、互いに「決して矛盾するものではない」との見解を表明している。また、そのなかで、「国家」よりも「もう一段大きい」単位としての「世界全体の国際的共同生活」を円満にしていけることが「是から後の人間の真価でありませう」と解説し、第三学年の題目一「国交」中の細目「国際連盟」についても「大変値打がある」として評価していることは注目される。<sup>(166)</sup>

次に、題目二「我我家」の解説は、社会的共同生活の意義に関する説明に続いて、「そこで人間は家庭を作る、而して其家庭生活は大変に楽しいものだ」という言葉から始まる。要目「家」の説明においても穂積は、「其家自身の為に家が大事だ、自分の家の為ならば何ものをも犠牲にする」といった考え方を批判し、「家」が大切な所以は、それが「国家社会の基礎」であるからだ」と強調する。また、「我我国ノ

家族制度」については、「家族制度維持論と家族制度破壊論と……どっちも間違つて居ると思」うとし、家族制度は「唯法律の形式の上だけで維持しても何にもならぬ」から、「一緒に共同生活をして居るものは一家と見る、別々になつて居れば別の一家と見る」といった「実際の共同生活」に見合った家族制度の「発達」を期すべきだとし、目下「臨時法制審議会」においてその検討がなされている旨を説明している。<sup>(168)</sup> なお、講習中では、やはり公的な立場を意識してか、このように「事実の紹介」という形での説明になっているが、著書『家族制大意』では、より直接的な表現で家族制度改革が主張されている。<sup>(169)</sup>

要目「戸主ト家族」についての説明では、「一家が戸主を中心として和合して行くと云ふことが大事なこと」とするが、「戸主の位置」が「昔の家族制度よりも余程軽い」方向へ変化していることについては、「一家の円満なる共同生活と云ふ上から云ふと、却つてそれが宜いこと」とし、「戸主権」を法律上で強化しようとする主張に対しては、「今日の時勢」に反すると批判する。ここでは、「戸主でも家族でも公の方面では銘々一人」で「同じく日本国民としての人格を持つ」という基本的認識が見られる。<sup>(170)</sup>

題目四「親族」のなかの要目「婚姻」については、かなり詳しい説明がなされる。まず、「配偶者ノ選択」については、従来の「あの家と此家が釣合が宜いとか云ふやうな方面」が重んじられて「当人同士のこととは無視してしまふ」ような考え方は「どうしても変えなければならぬ」とし、「婚姻と云ふことは法律的に云へば其結婚する人の合意である……本人の意思に特に重きを置かなければならぬことは云ふ迄もないこと」であると<sup>(172)</sup>する。その一方、婚姻は「それが本になつて一家が出来社会の組織の基礎が出来る」点で「唯二人だけの問題では

ない」ことも認識する必要があるとしている。<sup>(175)</sup>

細目「夫婦相和」については、ここでも「共同生活」の理念に基づき、「対等の人格者が相互に意志人格を尊重し合ふ」ことがその前提であるとし、「夫婦対等になると云ふことが婚姻の根本」であると強調される。すなわち、「夫が威張つて妻は御辞儀をして居る」というような関係は「理想的の夫婦関係ではな」く、「夫が外へ出て働くのも細君が内に居て飯を炊くのも共同生活に於ける仕事の社会的価値は同じ」であるとの認識のもと、「御互に尊重し合」うべきであるというのである。<sup>(176)</sup>

また、「親族間ノ交際」に関連する解説のなかでは、「親類でない者は仲良くしなくても宜いと云ふやうな、其間に差別を設けるやうな傾き」は「我国の弊」であるとし、「公民教育としては一方に於ては親族間の交際に重きを置くと同時に、同じ日本人、同じ位置に居る内地人、朝鮮人、台湾人、又日本人と外国人との関係と云ふやうなことに重きを置かねばならぬ」と述べられていることも注目されよう。<sup>(176)</sup>

一方、題目六「財産」のなかの細目「物権、債権」についての解説では、とくに「所有権」をめぐる問題が詳しく取り上げられる。すなわち、「所有権」については、ドイツのワイマル憲法・民法などの規定を引きながら、「何も絶対無限のものではない、相当の制限があるのであるから権利を濫用してはいけない」とし、「所有権は義務を伴ふ」といった新しい考え方が強調される。また、「売買・貸借権」の説明においては、「契約自由の原則」についてもその制限の必要性が説かれ、「契約の自由と云ふけれども扱て実際に行はれて居る所を見ると必ずしも契約は自由ではない」とし、「その著しいのは労働問題」であるとして、とくに「労働者と工場主」の雇用契約には現状

として問題があるから「制限」されうるものとしており、「工場法」についても必然視されている。<sup>(177)</sup>

また、要目「財産権ノ尊重」についての説明では、まず、「唯無暗と財産権と云ふ考を打ち毀さう」という「共產主義」は「非常に危険」とし、「私有財産制度」は維持しなければならないとするが、一方、「私有財産万能……どうでも勝手に出来る」といった考え方も「非常な問題」とし、「所有者道德」の必要性を長々と強調したうえで、公民教育では、「各自の所有観念と云ふものを利己的なものでなくもつと道德的なものにする」という点に力を入れるべきであるとする。<sup>(180)</sup> これらの立場・見解は、それが「共同生活」の理念から意義づけられていることも含めて、木村の言説と共通している。

第三学年の題目八「国法」のなかの要目「法ノ尊重」に関しては、従来は「なぜ一体法律は尊重しなければいけないか」という点についての説明が「甚だ不完全であつた」とし、公民教育では、「国家の命令だから」「背けば罰せられるから」という単純な説明ではなく、「国家は一体何を命令するのか、なぜ国家の命令ならば従わなければならないか」という点に立ち入らなければならないとする。すなわち、外部から与えられた規範としてではなく、「国家と云ふものは我々の共同生活である」という認識のもと、「唯法律の文句」に従うのではなく、「法律の根本精神」に従うべきであるとの理念を強調するのである。<sup>(180)</sup>

また、細目「法ト道德」に関する説明では、「道德」を「法律」の基礎にあるものと捉え、「悪法と雖も法なり」という考え方に対して「私は悪法は法にあらず、法律は全体良くなつてはならぬ」と思うと表明している。<sup>(183)</sup> 併せて、ここでは、「法の不知は弁解とならず」なる格言の問題点も指摘し、国家は「法律の趣旨を国民に知らせる手段を

採らねばならぬ」として、法律の口語化を提唱している。<sup>(18)</sup>

題目九「裁判所」に関する説明では、まず、現状の裁判所の問題点として「時間がかかり過ぎる」と「費用がかかる」ことに加え、「原告と被告とが……初めから喧嘩腰」であることをも挙げる。そこで穂積は、裁判を受けることは「国民の一の権利」であるとしつつも、「勝った負けたの争ひにならぬ中に両方の言分をよく聞いて仲に這入つて程よく譲って貰つて話を付けやう」という解決策として、「小作調停」等の調停制度を詳しく解説し、この制度への期待を表明する。<sup>(18)</sup>この点に関する穂積の説明は、やや楽観的に過ぎる感もあるものの、裁判という形で「時間」や「費用」をかけることが難しい庶民層の実状を考慮し、現実的に利用しやすい権利救済の手段を詳しく提示したものと評価することもできよう。

一方、細目「刑事裁判、陪審」に関しては、穂積の講習を締めくくる部分であるからか、とくに広い視点からの解説がなされ、近く実施が予定されていた「陪審制度」<sup>(18)</sup>に触れて、「日本国民全体の共同生活」と云ふことが一方では普通選挙として現はれ一方には陪審制度として現はれて来るのであらう」とする。そして、日本が「大に学ぶべき」立憲政治のあり方としてイギリスの例を挙げながら、「一般の人々が政治とか法律とか云ふことを唯政府のことだと思はず、銘々が本當に自分のことだと思つて銘々が十分に考へて、悪いことがあれば十分議論をしてそれを直すやうにすると云ふことが大事なことで、それが出来るのが本當の公民」であるとし、ここに公民教育の目指すべきところが表明される。<sup>(18)</sup>

以上のように穂積の講習には、国際協調主義に基づく国際連盟への高い評価、「家」制度の相対化や男女平等の高調、あるいは「所有権

は義務を伴ふ」、「悪法は法にあらず」といった指摘など、多くの興味深い理念・内容が見られる。そして、これらの理念はすべて「対等の人格者」の自発的な連帯としての「共同」という精神から説明され、講習の最後では、政治や法律といった問題を「自分のこと」と捉え、「悪いことがあれば十分議論をしてそれを直す」ことができるような公民像が理想として提示されるのである。こうした穂積の講習は、とりわけ公民科らしい精神に貫かれたものといえよう。また、「共同」の理念についても、これを「本當の人格主義の意味の個人主義」の「自覚」に基づくものであると規定して個人主義を重んずる論理は、一見ありがちに見えて、木村らの言説と比較したとき、先進的なものといえる。

## (2) 清水澄の講習

——公法に関する事項（我方国家、天皇、臣民、立憲政治等）  
ここでは、清水が担当した「公法に関する事項」をめぐる講習内容<sup>(19)</sup>について検討する。

第三学年の題目一「我方国家」に関することから清水の講習は始まる。その冒頭、要目である「国家」について、「自然人と同様に権利義務を有することの出来る資格を持つて居るもの」という意味での「法人」<sup>(19)</sup>であるとして国家法人説に立ち、国家形成の原理については「人民が段々多数になりまして自分の生活を完うすると云ふ上から申しますと、自然に団体を作るといふことが必要になつて来る」として「人類ト国家」の関係を説いている。

一方、細目「国体」については、「権力の所在」を「国体の違いを現はす一の特徴」として、天皇の統治権が強調される。そして、

共和制国家の例などを引き合いに出しながら日本の皇室の「万世一系」を強調したうえで、「欧羅巴亜米利加に較べて違つて居るとなんだか日本の方が悪いように考えて卑下」するのは間違いであると説き、我々は、「所謂国体の精華」及び「此国体」を「非常な誇り」とすべきたとする<sup>(195)</sup>。また、ここでは、題目四「立憲政治」中の要目「帝国憲法」のうちの細目「憲法制定の沿革」に関連する説明も行われるが、憲法の制定により、天皇の政治に対する権力が一定の「制限」を受け、「従来は専制政治であつたのが立憲政治になつた」とはしつつも、このことは「政治の仕方」の変化に過ぎず、「国体には何等の影響がない」ことも強調している<sup>(196)</sup>。

第三学年題目二として掲げられる「天皇」については、「我が国家」「立憲政治」といった他の題目に関する説明でもしばしば言及がなされるが、国家法人説を基礎に導出されるはずの天皇機関説等については、講習全体を通じて全く言及が見られない。一方、著書「帝国公法大意」においては、学問的論理によって天皇機関説を批判しつつも、「国家方統治権ノ主体」とする解釈は認め、一定の立場をとる天皇機関説については「敢へて誤リナキ」ものとするなど詳しい言及が見られることから、同書と講習における扱いを対比的に見ると、天皇機関説は、庶民層向けの教育機関たる実業補習学校においては取り上げる必要のないものと考えられた可能性もある<sup>(197)</sup>。

以上のように清水の講習は、天皇ないし「国体」に関することについては、いわば保守的な立場で貫かれているといえる。とはいえ、立憲政治の意義や国民の権利の尊重といったテーマに関しては、一定の限界は見られるにせよ、立憲主義的精神に基づく合理的な解説が行われている。

すなわち、第三学年の題目三「臣民、領土」における細目「臣民ノ権利義務」についての説明では、いわゆる天賦人權論に基づく説明はなされず、権利は「絶対」ではないとしつつも、「制限するには制限する理由がなければならぬ、又制限する手続きが合理的でなくてはならぬ」とし、「憲法に於いて、人民の権利義務を保障すると云ふことは、立憲政治の起つた本と云つても宜しい」と強調して、国民の権利を保障することの重要性を説いている<sup>(201)</sup>。

第三学年の題目四「立憲政治」に関しては、第一に「立法を行ふのに議會を設け」、第二に「司法権を行ふのに独立の裁判所を設け」、第三に「行政事務を行ふのに別に官庁を設け」という「三権分立」に加えて、「政府の当局に当る者は責任を以て政務を行」うことが立憲政治の要件であるとし、これらの事項は「日本の憲法の上にも矢張り現われて居る」として、それぞれ大日本帝国憲法の第5条、第57条、第10条、第55条を引用しながら説明する。このように「三権分立」と「政府の責任」とを以て立憲政治の要件とする理解は、現代的理解と比べればやや狭い感はあるものの、ここでは、「マグナカルタ」から始まり、モンテスキューの著書「法の精神」による「三権分立」の提唱、初めての「成文憲法」としての「合衆国憲法」の制定、そして「仏蘭西大革命」へと連なる人類の立憲政治史上の出来事が、現代の社会科学教育と同様に説き起こされ、その意義が語られている<sup>(202)</sup>。

第三学年の題目五「帝国議會」については、大日本帝国憲法に明確な規定がないなかでも、「議會」と云ふものは、国民の代表機関である」との基本的認識に立ち、議會は「立憲政治の最も必要な機関」であるとして、国民の「色々の社会の方面」「色々の意見」を「縮写」し、「少数の意見も意見として尊重」するなどして「全体の議員が国民全

体を代表」したものでなくてはならないと解説する。一方、権力分立を重んずる立場からか、「二院制」に対する評価が高く、「貴族院改造論」には消極的である。<sup>(20)</sup>

また、要目「選挙」中の細目「選挙権」に関連しては、普通選挙について、「何処の国でも早晚来るべきものであると云ふことは疑いがない」としたうえで、「普通選挙に関連して起るのは婦人の問題であります」と強調し、婦人参政権について、「納税制限の撤廃と同時に……考への中に入れ」るべきものだと言及している。<sup>(20)</sup> 細目「立憲政治卜選挙」に関連しては、「金に依つて投票する」というような「選挙の弊害の防止」を「立憲政治を完成する上に於て非常に大事なこと」とし、「教育の力を以て」この実現に努めるべきだと提唱しているが、ここでは穂積と同じく「権利の觀念は義務を伴ふ」という考へ方を引き、「選挙権」も「濫用しないで権利の目的通り公正に行ふべき」ものであると説いている。<sup>(20)</sup>

第三学年の題目六「**國務大臣、枢密顧問**」中の細目にある「**國務大臣の責任**」については、「立憲政治に於て國務大臣に特に必要な点は、責任を負ふと云ふこと」であると、ここには、抽象的な意味で「**國家・國民に対し正しい政策を行う責任**」といった意味が含まれていると思われる。<sup>(20)</sup> なお、ここでは、イギリスの責任内閣制に見られるような「議会对する責任」については何ら言及されていないが、日本において議会在「**政府の責任**」を問う方法としては、「**政府攻撃の意味**」で用いられる「**質問**」と「**政府を弾劾**」する内容の「**上奏**」があると説明している。すなわち、「**政府は答弁しなければならぬ義務がある**」から、「**議会在於て多数党が政府を攻撃することに依つて内閣が代つて行く**と云ふことになれば責任制度を設ける必要はない」と

いったふうに、清水は現行制度の運用によって政府の「議会对する責任」を實質的に担保する方法を説明しているといえる。<sup>(20)</sup>

また、第三学年の題目九「**裁判所**」については、その要目「**司法**」中の細目「**司法権の独立**」に関連し、「**裁判所の特色は独立の地位を持つて居ることだと説明し、**「**政府**」も「**君主**」も含めて「**何人も拘束が出来ない**」ものであると強調している。<sup>(20)</sup>

一方、要目「**帝国憲法**」中の細目「**立憲政治卜國民**」の備考として「**輿論**」が掲げられているが、清水はこれについてあまり積極的に評価する態度は示していない。<sup>(20)</sup> 要目にある「**政党**」についても、イギリスのように「**下院に多数を制した党派が内閣を造る……是が即ち政党政治、さう云ふ具合にするのが議院政治即ち立憲政治である**」との考へ方は「**狭い考へ**」であると、<sup>(20)</sup> 細目に含まれる「**政党の意義**」「**政党の利弊**」といった興味深い事項についての体系的な解説は見られない。ここでは「**議会が出来る以上は政党と云ふものは必然の結果として出来る**」ものであるから、「**多数党が政治の上**に於て勢力を有すること**も必然である**」といった説明がなされる程度である。<sup>(20)</sup>

また、第三学年の題目一一「**国交**」に含まれる細目「**国際連盟**」については、「**國家の上に又國家を造る**」のは「**各國の主權と相容れない**」という認識のもと、**国際連盟が「各國に対して強制力を持たない……極めて弱い」性質のものとなつて**いることを必然視しており、<sup>(20)</sup> 国際連盟は消極的な評価しか受け得ていない。

以上のように、「**公法に関する事項**」を扱う清水の講習内容は、とりわけ「**国体**」などに関する説明において、いわば保守的な傾向が強く、「**人ト社会**」や「**我が家**」といった「**私法**」の方面を扱う穂積の講習内容と比較すれば、両者の傾向には相当の距離が感じられる。

とはいえ、憲法に基づき国民の権利を保障すること、君主や政府の権力を制限し、三権の分立を確保すること、政府が政治に責任を負うべきことなどの重要性は、立憲政治の当然の前提として高調された。そして、議会は「国民の代表機関」と位置づけられ、普通選挙や婦人参政権も必然視されたのである。このような点を見ると、清水の講習は、概して国民の実質的な権利・利益については擁護したものと見え、当時においては、公民科の教育内容に関する講習として、ある意味「穏当」な内容であったのかもしれない。

### (3) 渡辺鉄蔵の講習

#### —経済、都市に関する事項(生産、商業、金融、都市生活等)—

ここでは、渡辺が担当した「経済、都市に関する事項」をめぐる講習内容について検討する。

渡辺はまず、第一学年の題目八「生産」について、「物を造る」ことではなく、「価値の増進」であると経済学的に定義し、要目に掲げられている「土地」「資本」「労力」を「生産の三要素」と位置づける。

そして、それぞれの要素について合理的・学問的な説明を加えていくが、そうしたなかで「資本の蓄積がなかつたら学校を造ることも飛行機を造ることも出来ない。此頃資本を否定するやうな思想がありませんが、労力だけでは勿論生産は出来ない」などと、同時代の社会思潮を意識した言及も織り交ぜる。また、「労力」について、「労力の優れた国が個人にも国民生活にも楽」であるとして「労力の良否」の重要性を説くが、ここでは、公民科の一つのテーマである「道徳の問題」を「経済一般に関係して来る」ものだととして、「労働者の責任心、義務心、経営者自身の責任心」の重要性を説き、「例えば英吉利の労働

者と日本の労働者と比較して、唯技術、体力ばかりでなく道徳上の觀念に於て日本が非常に劣つて居れば大変不利益なことである、さう云ふ点に注意して教育しなければならぬ」としていることも注目される。

なお、細目である「能率ノ増進」については、「最近」「亜米利加などで唱へられて居る」考え方として、経営学の大家・テイラーが提唱した「科学的管理法」すなわち「テーラーシステム」を紹介する。ここで渡辺は、この「能率増進」の「起りの思想」について、「生産費用を下げることは、必ずしも労働賃銀を安くしなくても」よいのであって、「労働賃金を上げて生産費を安くすることを考へ出せば労働者も利益であるし雇主も利益であるから、今迄の敵対でなく調和で行かう」という考え方だと説明している。

「都市用」第二学年の題目一三「商業」の説明では、まず、備考に掲げられている「商業ノ任務」について、「唯金を儲ける」というのではなく、「国民生活上の働きとしては……財貨の交換」であることと、<sup>(22)</sup>「商業道徳」についても「財貨の交換と云う役目を立派に勤め」ることを以て説明している。<sup>(23)</sup>そして渡辺は、「商人が利益を得ると云ふことは月給取りが月給を取ると変わったことではない」としたうえで、「生産と云ふことは、営利経済が、一番宜いので国が経営すると云ふやうなことは原則ではない」とし、営利経済の原則とその長所を強調する。<sup>(24)</sup>また、備考に掲げられている「カルテル」「トラスト」の解説においても、「暴利」は否定する一方、「兎に角経済上の問題は凡て自由が宜いのであつて、已むを得なければつきり解つたものを確信の就いた時に取り締まるとか制限すべきもの」という原則を強調しており、<sup>(25)</sup>「商業」に関する渡辺の解説は、自由放任主義の傾向が強い。とはいえ、備考にも掲げられている「保険」については、「個人的

な不幸或は努力の足りない所」によらない「突然起つてきた事情」に對して個人が備えることは困難であるから、「或る部分国が責任を以て此制度を設け」て、「物質的の補助」をすることも必要であろうとしている。すなわち、「経済組織は今の儘で宜いかも知れないが、併し今の儘では矢張り弱い者の収入が少い、一方に於ては人間として相当の生活をしなければならぬ」から、「危険のあつた場合には保険に依つて国が助けるなり雇主が助けるなりする必要」があるとして、「国営保険」すなわち社会保険制度については積極的に肯定される。<sup>(227)</sup>

「都市用」第二学年の題目一四「工業」の説明においては、備考にある「工業ノ任務」について、「自然に労力を加へて価値を増進することと定義したうで、「殊に日本のやうな富源の少い国では出来るだけ労力を加えて外国に売る、加工業と商業で成立つてそれで国民経済の要求を満たさなければならぬ」から「工業の任務は益々重大」であると強調する。また、同じく備考の「粗製濫造ノ防止」については、「英吉利の国民性は忠実であるから製品に對して非常に注意をする」としてイギリス製品の品質の高さを引き合いに出しつつ、「日本の製造品は粗製乱造で自ら販路を狭めて居る」と批判し、「本當の競争」として外国品から恐れられるやうな「丈夫なもの親切な品物」を作るよう、製造業者の「自覚」を求めている。<sup>(228)</sup>

なお、備考にある「工場法」については、「労働者の保護」という観点に基づき、その沿革や「種々の制限」等について説明を行うが、当時「国際労働會議」においても提唱された「八時間労働」の原則については強く批判し、「国際労働會議で日本が除外例を設けたのは当然のこと」と述べている。<sup>(229)</sup>

なお、労働組合については、著書『経済政策要論』では、労働者が

「多数団結して相手方に対抗するの必要なるは当然の事由」とし、「適当に労働組合の發達を助長する必要がある」と積極的肯定の姿勢が見られる。<sup>(230)</sup>しかし、著書でのこうした言及にもかかわらず、講習中では労働組合についての実質的な言及はない。

第三学年の題目一三「我方國ノ産業」については、まず、「内地の需要を充たすだけの産業を起すのでは日本の国民経済上の立場からは十分でない」とし、「外国に販路のある品物を造り得る産業を發達させることがどうしても必要」と強調したうえ、日本にとつて貿易品としての「紡績と生糸工業は非常に重大」で、「外には殆ど大したものはない」のだと率直に指摘する。渡辺の講習は、基本的に学問的・合理的な説明を基調とするが、ここでは「毎年六十万の人口が殖えて来る人口問題は目の前に迫つて居る、其為に外交問題迄起して居る、而して山ばかりの国である」日本は、「農業国では立ち行かぬことは決り切つて居る」と、日本経済に対する危機意識がやや感情的に語られる。<sup>(232)</sup>

そして、要目「我方國ノ貿易」に関連しては、「八億近くの輸入超過」で「戦後余程苦しい立場」にある日本経済の「逆境」に触れ、「植民地を持」つており「産業が發達」しているイギリスを除いて、「外の国は大抵保護政策を採つて居る」と説明し、日本も「遅れて立つて居る国であるし……富源の少い国である」から、「内地の産業を起す為」に関税が必要だと説明している。

「都市用」第二学年の題目一一「都市生活」における細目「都市ノ發達」については、「物の生産或は政治文化の点から已むを得ず大都會が出来る」という説明が行われ、「人口の集中は喜ぶべきことではない」と強調したうえで、要目「都市生活」については、「空気も悪

いし、総ての衛生状態も悪い。又人間の性質に非常に悪影響を与へることが多い」というふうな「生活ノ現状」を指摘する。また、細目「生活ノ改善」についての説明では、とくに日本の都市の物価高を問題視し、備考に掲げられている「購買組合」について「恐らくは小売商が多過ぎるから購買組合を普及させやうと云ふのでありませう」とし、これを普及させることが望ましいとする。とはいへ渡辺はここで、「英吉利のやうに自治の精神、組合制度の運用が百年以上の歴史を持つて居る所ならば行くけれども、日本のような所では……組合の運用と云ふことはなかく困難なこと」との意見を述べている。<sup>(23)</sup>

同じく細目「住宅ノ改良」については、「我々の生活は……家の中に居る時間が一番多い」ゆえに、住宅の不衛生は「衛生上生理上」のみならず「精神的」にも「非常な障害」を与え、「殊に子供に与へる感化」も懸念されるという観点から、住環境を極めて重視しており、イギリスの事例などを引いて、住宅政策は「政府」の「任務」であると強調している。<sup>(23)</sup>

以上のように渡辺は、都市政策や社会保険制度等については政府の関与を求めつつも、全体としては営利経済・自由放任主義の傾向が強いといえ、他の委員に比べれば、「社会改善」の手段としての資本主義の修正には消極的である。しかし、徒に精神論や理想論を唱えることなく、客観的・学問的な説明を基調とするその講習内容は、ある意味合理的な態度で貫かれておりといえ、ある意味では大正13年公民科の性格を具現しているようにも思われる。

#### (4) 佐藤寛次の講習<sup>(24)</sup>

― 農政に関する事項（人口ト国土、農業ノ尊重、産業組合等）

ここでは、佐藤が担当した「農政に関する事項」をめぐる講習内容について検討する。<sup>(23)</sup>

講習は、第三学年の題目一三「我が国ノ産業」中の細目「人口ト国土」についての説明から始まる。ここでは、日本は耕地面積当たりの人口が主要国で最も多いといった事実が指摘されるものの、それは少しも扇情的な語り方ではなく、あくまで客観的・理性的に、多種多様な統計を引きながら説明される。<sup>(24)</sup>そして、この題目に含まれる細目「拓殖と移住」や要目「海外発展」については、「勧めて宜いだけの事情には今日なつて居ない」「国も実は悪いと思ひます」と率直に指摘し、「斯う云ふ問題は海外発展に依つて解決すると云ふことは日本の農村では実は困難であると私は思ふ」としたうえで、「唯今の所に於ては……産業組合の力其他共同の力に依つて……事業の拡張を行つてそれに依つて収入を上げて行く、さうして自分達の生活の根柢を幾分でも固くして行くより外に宜い方法は見当たらぬ」という堅実な説明をしている。<sup>(24)</sup>

第一学年の題目七「職業」中の細目「農業ノ尊重」ないし第三学年の題目一三「我が国ノ産業」に関連しては、「日本の農業の特色」として、「金儲けを目的とした農業でなく、家族の生活を維持するための農業である」ということが強調される。ここでは、「一つ々々の農家に就て見ると、農業者は経済的に弱い」という問題も生じるが、一方でそうした特色は、「多数の国民に独立的の職業を与へる」ことから、「社会に健全なる気風を維持する」という効果をももたらしており、これを佐藤は「日本の農業の貴重なる所以」であると強調する。また、「農業ト商工業」に関連して、「工業に対しては原料を供給し、商業に対しては確実なる顧客を与へる」という農業の働きは、「一國全



体の経済力を高める上に於て多大の貢献をなす」ものであることも指摘される。<sup>(24)</sup>

次に佐藤は、「日本の農業の特色」のもう一方の側面として「小さい農業」すなわち「小農」が中心の零細経営であることを挙げたうえ、社会経済の変化等も相まって「農家の経済は益々困難」になっていく<sup>(24)</sup>ことを指摘する。そして、「小農の困難なる経済を如何にして救済することが出来るだらうかと云ふ問題に就て少し考へて見たい」とし、「小農を廃して大農にする」方法として、「資本主義的経営」「労働管理」「国营公営」という3つの方向性を想定し、検討していく。<sup>(25)</sup>

ここでは、農業の「資本主義的経営」すなわち「会社的農業経営」は、「資本と労働の分離」を招き、すなわち「自作農、小作農のやうな独立的の職業を有する所の者を労働者にしてしま」うとの観点から否定される<sup>(26)</sup>。その一方、「労働管理」すなわち「農業労働者が寄り集まつて一纏めの土地を借入れて借地した所の土地の上に共同経営を打立てる」というイタリア等で発達している方法については、「資本主義的経営に対しては正に反対の立場」のもので、「此方の立案者は社会主義者であつて、其報告に依ると相当に成績は上つて居ると云つて居る<sup>(27)</sup>」とやや肯定的に扱われるが、能率低下や資金力等の問題も指摘される。<sup>(28)</sup>

そこで佐藤が提唱するのは、「是以外の方法」としての「産業組合の制度に依る所の共同経営」<sup>(29)</sup>である。すなわち、第二学年の題目一〇に掲げられる「産業組合」を活用した農業経営は、「労働管理でもなく資本主義的経営でもない、其中間に位置する所」と位置づけられ、「日本の農業経営の特色即ち小農経営の改善をなす上に於て甚だ甚大なる働きをするもの」として意義づけられる。そこでは、「組合員の

心得」に関連して、産業組合の「経済上の目的」を達するには「精神的方面」「道徳的方面」が必要であると説かれ、「産業組合のモットーにはAll for each each for allと云ふ言葉があります。組合は一人の為に、一人は組合の為に存する、言葉を換へて云へば連帯と云ふこと、是は日本ではどう訳したら宜いか、公民教育の一番先に御話のあつたことと思ひますが、共存共栄である<sup>(30)</sup>」と、「公民科」の基本的理念と関連づける形で、「共存共栄」の理念が語られる。

また、第二学年の題目一三「農村ト開発」における細目「地主と小作」に関連し、「産業組合」は、「地主及び小作人の間を調和する働き」を有するとも指摘される<sup>(31)</sup>。ここでは、「農村の中に産業組合を有する所に於ては村民の中に自然に融和する観念が湧いて来る」ため、「産業組合のよく発達した地方に於ては小作争議らしい小作争議はないと云つても宜しい<sup>(32)</sup>」といった観念的な認識が示されるのみではなく、「地主と小作人の間に産業組合が介在して地主の土地を全部組合が引受け、さうして組合員たる小作人に対して組合から土地を貸付ける」ことで、小作料を「相当小作料」とし、「問題の起つた時には組合が間に立つて之を裁定する機関を設ける」といった具体的な事例も紹介される。<sup>(33)</sup>

また、「小作問題」は、第三学年の題目一四「社会改善」における要目「社会問題」における備考としても掲げられているが、佐藤は「小作争議」について、「農業上に色々の損失を与へる」ばかりでなく、「町村民の気分を荒くする」ものと指摘し、「出来るだけ少くする、若くはなくして行く」ことが必要だとする。そしてここでは、「自作農の創定」が理想であるとするが、日本では「土地が高い」ことなどからその困難度の高さも指摘し、<sup>(34)</sup>同年制定されたばかりの「小作調停

法」の仕組み・手続等について詳述することで、現実的な対応策を提示する形となっている。

以上のように佐藤の講習は、「家族」によって担われ、多数の国民に「独立的な職業」を与えている日本農業の特色を重んじつつも、その「小さい農業」であるがゆえの困難の克服を常に模索する立場から展開される。そして結論としては、農業の「国营・公営」や「資本主義的経営」、あるいは「海外発展」といった方策は否定され、「産業組合」の活用をはじめとする堅実な方策が提唱される。このような佐藤の講習は、実直で現実的な立場で貫かれながら、「生活改善」に関する具体的方策を積極的に示そうとし、その基調に「共存共栄」の精神が流れている点で、やはり公民科らしさが表れたものといえよう。

#### (5) 深作安文の講習

— 思想問題 (デモクラシー、社会主義、共産主義等ノ批判)

ここでは、深作が担当した「思想問題」をめぐる講習内容について検討する。

深作の講習は全体を通じて、第三学年の題目一四「社会改善」における要目「思想問題」中の備考「デモクラシー・社会主義・共産主義等ノ批判」に関するものである。

「デモクラシー」についての解説では、まず、現代の社会科教育とほぼ全く同様な叙述によりその歴史的発達の過程が語られる。そして深作は、その概念定義の難しさを指摘したうえで、デモクラシーを「自由平等の二つを人類の生れながらに得た権利となして、全体意思の力を以てこの権利を人類のあらゆる方面に行使せんとする精神及び努力」と定義する。この「全体意思」は、「何処迄も之を分量的に見

てはいけない、品質的に見なければならぬ」などと説明され、デモクラシーは我々に「私我を抑へて公我に忠なれ」という「道徳率」を課すものであると解釈されて、「デモクラシーの道徳率はそつくり其の儘・公民教育に籍まします」と、デモクラシーの理念から公民教育の精神が説かれる。また、「公民教育の方から立派な政党员を教養して誠の意味の政党を築くやうにしなければならぬ」と、公民教育の目標として良き政党政治の実現も据えられる。

そして、「デモクラシー批判」のくだりでは、その「長所」として、富や門閥や情実ではなく「人物」を重んずること、「己の意思が己に命ずる道徳法に依つて自分を支配して行く」という「自治」を重んずること、「社会を大なる我」と考えることからくる「公共心」を重んずること、の3点を挙げる。一方、その「短所」としては、「輿論を抜きにしては政治を行ふことが出来ない」ゆえに、「扇動政治家・デマゴグ」などにひかれて「多数の横暴」が起り得ることなどを挙げる。

「社会主義」については、「自由」「平等」「同胞」という3観念を基調とする「仏蘭西革命」を「父」とし、「産業革命」を「母」とする思想として説明するが、「直接社会主義が公民教育と関係を持つ」方面としては「産業革命」の影響を重視している。ここでは、社会主義が唱えられた歴史的経緯として、産業革命、機械工業の発展が、「労働者」という階級を生み、階級対立、都市の問題、富の分配の不正といった問題を生んだこと、このような場合、「政府」は当然「工場法」などを整備し、「此の問題を解決して民衆の苦しみを減ずると云ふ役目」を負うべきであったのに、産業革命当時のイギリス政府は無策であり、しかも「自由放任主義」に立って「薪の上に油を注ぐこ

とになったことなどを挙げる<sup>(275)</sup>。そして、こうした背景のもと、社会主義も無政府主義も「起るべくして起つたんだ、唯之を嫌つたり憎んだりするだけではない」旨を教えるべきだと強調する<sup>(276)</sup>。

社会主義から「公民教育の上で学ぶべき箇条」としては、「デモクラシーの批判の際に申上げた程積極的の長所は実は見当らない」としつつも、まず、「社会主義の眞の精神は道徳的である<sup>(277)</sup>」という解釈を表明する。そこでは、「世界が国家主義に囚はれ、利己的軍国主義に囚はれ」て、社会の「欠陥」を放置したことに第一次世界大戦の原因を見出し、「今度は国家主義を斥け、利己的軍国主義を避けて、社会を我がものと考へて其の社会の欠陥を補ひ、社会全体を幸福にしよう」という主義を奉ずる「社会黨員」が戦後ヨーロッパで勢力を持ったのは、「当然過ぎるほど当然」のことだとしたうえで、イギリス労働党による政権の成立などを例に挙げ、「社会主義」は「日本の常識が考へて居るやうに嫌うべきもの、恐るべきものではない」と強調する<sup>(278)</sup>。その他、「恕して見るべき点」として、社会主義が旧来の「応報主義」を否定した「新罪悪観<sup>(279)</sup>」に親和的であることを挙げ、この新罪悪観を肯定的に扱っている。一方、「短所」としては3点を挙げ、「絶対自由、絶対平等」は、文字どおり実行すれば「何を考へてもよし、何を行つてもよし」となり、救わんとしたはずの社会が逆に「乱れる」こと、実際の社会主義者の言動が「改造ではなく破壊」となっていること、「無階級無特権の社会」は実際には「空想」であるなどを挙げる<sup>(280)</sup>。

また、「共産主義」についても、ごく一般的な定義づけを行い、これを「宗教的」、「空想的」、「科学的」、「革命的」の4種類に分けて説明するが、ここでは「革命的共産主義」についても、かなり客観的に

説明がなされている<sup>(281)</sup>。

そのうえで、「共産主義批判」のくだりでは、共産主義も「皆が皆危険ではない」といった理解をあえて強調しつつも、「革命的共産主義」と「これを国際に延長しやうと云ふ第三インターナショナル」は「極めて危険」であり、「是だけは断じて日本に這入るべきものではない」と云ふことを被教育者に徹底して教える必要がある」と説明している<sup>(282)</sup>。

以上のように深作の講習には、デモクラシーについては積極的に長所を見出すこと、社会主義についても一定の必然性を見出し、むしろ自由放任主義の問題点を指摘すること、一方でロシア型の革命的共産主義については断固として否定することなどの基本的立場が見られ、これは木村らと共通の態度・傾向といえる。

また、深作の講習が、「デモクラシー」「社会主義」「共産主義」のそれぞれについて、それぞれの思想が生まれてきた経緯やその概要等を「解説」したうえで、学ぶべき「長所」と学んではならぬ「短所」の双方を挙げていくという形を取っていることは注目される。このことは、「教授要綱」の「デモクラシー・社会主義・共産主義等ノ批判」における「批判」という語句が、「否定する」という意味合いではなく、むしろ「客観的に検討する」といった意味に近いものとして想定されたことを示唆するといえよう。そして、深作のような人物が「思想問題」の解説を専門的に任されていること自体、大正13年公民科の性格を考えるうえで示唆的と思われる。

#### (6) 田澤義鋪<sup>(283)</sup>の講習―科外講演(社会改善、世界ト日本)

ここでは、田澤が担当した「科外講演<sup>(284)</sup>」の内容について検討する。

田澤に関する先行研究は多く、なかには彼の「公民教育講習会」での講習内容に触れるものもある<sup>(282)</sup>。また、「教授要綱」における「社会改善」「世界ト日本」という題目は、「主査委員会」における田澤の提案がもとになって追加されたという<sup>(283)</sup>。

この田澤による講習で扱われるのも、第三学年の題目一四及び一五の「社会改善」「世界ト日本」に関することである。まず、田澤は「諸論」として、公民教育を「社会とか国家とか云ふ組織体の組成員としての必要なる知識と徳操とを涵養する教育」と定義したうえで、聴講者たる教員らに向けて、その教育に当たって依るべき「根本的態度」等に関する「御注文又御願」を述べる<sup>(284)</sup>。ここでは、「社会問題」といったテーマを「単なる理論」としてでなく「実際に活きて行く人生の最も重大なる出来事として……円満なる情操を基礎として」扱い、「公民教育は常に歴史的考察と理想の将来とを閉却しないやうに」すべきことを主張するとともに、「教授要綱」全体のなかで「社会改善」「世界ト日本」という2題目が占める「位置」について、その最初の題目である「人ト社会」や要目「人生ノ意義」と関連づけながら、「此公民教育の最後の結論とでも云ふべき問題」と位置づけている<sup>(285)</sup>。

要目「思想問題」に関しては、「歴史的考察を加へて教へれば、どんな思想をどんな徹底的に教へても決して危険思想は惹き起さないと思ふ<sup>(286)</sup>」との立場のもと、専ら社会主義・共産主義をめぐる問題について扱っており、第一・第二・第三の各インターナショナルといった個別の事項についても詳細に説明される。

「社会主義」については、「内容が複雑して色々の種類に分かれて居る」思想であり、そのなかには「危険な思想から極めて当然の思想迄を含」むとしたうえで、「国に依り歴史的経過の相違に依つて非常な

差異を生じて居る」ことを「どうしても十分に注意をして御教授を願いたい」と強調する。ここでは、「露西亞の社会主義」と「英吉利の社会主義」を区別・対比するといった一般的な指摘をするばかりでなく、ロシアの「ポリシエビズム」についてすら、「共産主義」と「革命主義」の両面を併せ持つ思想だと整理したうえで、「共産主義」のは非についても「冷静なる学理の問題」と扱っている<sup>(287)</sup>。ここで田澤は、「日本に於ては、社会主義も共産主義もポリシエビズムも皆ごっちゃであつて、其間に何らの区別もない危険思想」とする考えが一般に根強いことを「馬鹿なこと」だとしたうえで、学校で「単に社会主義は危険なる思想」と教えてしまうと、生徒が学校外で様々な話題に触れたとき、「学校の教授に対して反感」を抱いてしまう恐れを指摘しており<sup>(288)</sup>、かかる認識がこうした講習内容の前提となっているようである。

そして最終的には、「社会主義よりも寧ろ、今日の資本主義制度の根幹たる自由競争、私有財産の制度を根底から覆さないで、それを認めて行きながら其弊害を除去する為に、相当の制限を加えて行く」と云ふ社会政策の立場でなければならぬと云ふ風に教授して戴きたい<sup>(289)</sup>として、「思想問題」に関する説明をまとめる。

要目「社会問題」に関する説明では、田澤もまた木村らと同様に、「産業革命」によつて「労働者と云ふ一つの階級」が発生したことを「社会問題」の根本的原因と見るが、田澤の場合、その発生を「起るべき歴史上の理由があつて起る」「進化の理法から当然の現象」だとする認識が一貫して強い<sup>(290)</sup>。とくに、社会運動を「恰も国家に対する逆なるかの如」く、あるいは「罪悪なるかの如」く捉える向きに対しては、「頑迷固陋の……社会に進化の必要なることを知らない思想」であると痛烈に批判し、それは「人間が人生の意義を追求する道德的

の「欲求」に基づいたものだと認識を示す<sup>(285)</sup>。そして、備考に掲げられる「労働争議」「小作争議」に関連しては、「国家も社会もさうして労働者自身も資本家も……正当なる労働運動を是認し小作運動を是認しなければならぬ」と強調している。

一方、社会運動には「合理的の限界」もあるとし、「社会一体観の思想」すなわち「社会全体の福祉」を無視した運動は是認されず、とりわけ「苟もそれが階級闘争から出たならば其思想は誤りである」ことを徹底的に教えるべきだとしている<sup>(287)</sup>。

また、要目「社会改善」の説明においては、貧困は本人の責任であるのみならず、「現在の社会組織の欠陥の犠牲」でもあるとし、「社会」にも「責任」があるとの基本的認識が示される。すなわち、「救貧」「防貧」の事業は「社会事業」として行わなければならない<sup>(288)</sup>、いわゆる「慈善事業」についても、「単なる個人の為め同情心の発露」としてでなく、「寧ろ社会全体が其社会の欠陥を補ひ直して行く所の事業を自らやらなければならない」というのである<sup>(289)</sup>。そして、「社会改善」の教授に当たっては、「人生の意義」を完うするためには「社会改善に向つて努力する」ことが必要であるという「社会改善の理想」を「高調」したうえで、その方法は「革命」などではなく「社会政策・社会事業に依る外はない」ということを強調するべきだとしている<sup>(290)</sup>。

一方、題目「世界ト日本」に関しては、第一次世界大戦後に「濃厚」となった「国家と云ふものに対する疑念」に対して、「国家と云ふ組織は人類の生活様式から否定することは出来ない」と強調したうえで、この題目を「人生の意義と云ふ点から国家と云ふものをもう一度見返し……国家で固まつて居る頭をちよつと離れて人類の道と云ふ点に立脚して国家を一つ眺めて見」るための「公民教育の最後の仕上

げ」であると位置づける<sup>(292)</sup>。すなわち、「人生の意義」は「人類文化の進展に貢献する生活」にあると見て、「国家と云ふものを通じて我々は如何に人類文化の発達に貢献するか」という点が「公民教育の最後の結論」だと位置づけられるのである<sup>(293)</sup>。

ここでは、ヨーロッパの近代国家が、「此人類の道とは無関係」に、他民族・他国民に対する「支配欲」と、国民の物質欲を満足させるための「経済的欲望」ばかりを原動力とし、それが「人類の福祉を圧迫」してきたことが、国家に対する「疑念」や「思想不安」の大きな原因であると指摘され、「此儘で進んで行けば人類は滅亡する外はない、さればと云つて国家否認はいかず共産主義ではいかぬ」から、人類は「道徳国家」に進むべきであると主張される<sup>(294)</sup>。一方、ここでは、「国際連盟」についても、その理念自体は肯定されるものの、実態としては「国際連盟の組織体である各国が相変わらず支配欲と経済欲を逞しうし富国強兵に汲々として居る」と問題視される<sup>(295)</sup>。

そのうえで、細目「我方国ノ使命」に関連しては、「我々は一面に於て自己の個性に目醒め個性に立脚してさうして全体の為、社会人類の為に貢献して行かなければならぬ」と同様に、「自分の国家の個性を十分に發揮すること、それが取りも直さず人類文化の進展に貢献する」との普遍的認識が提示される。そして田澤は、「日本の個性」として「道徳国家にふさはしい国民性」と「国体」の2つを挙げたうえで、「国家に対する疑念」のもとに無政府主義や共産主義が台頭するなか、この「日本の個性」は世界人類が求めている「道徳国家」の本質に合致すると指摘し、「今我が国民の尽さなければならぬ舞台が世界の文化史の上に開けて来た」として、「世界人類の文化の進展の為に我々民族が負うて居る所の重大なる光榮ある使命」を強調し、講

習を結ぶ。<sup>(30)</sup>

なお、先述のとおり武藤氏の研究では、こうした田澤の講習内容に基づき、題目「世界ト日本」の性格について、他国に対する日本の「優越」を説くことを本質としたものであるかのように規定している。<sup>(30)</sup>

こうした性格規定については、文部省当局が想定した内容からすると妥当でないと思われることを第2章第2節で指摘したが、講習における田澤の言説のみを見ても、やはり一面的の感がある。先述したように、田澤の「我が国ノ使命」に関する主張は、「自分の国家の個性を十分に發揮すること、それが取りも直さず人類文化の進展に貢献する」という理念を、世界各国に当てはまる普遍的な原則として提示したうえで、アメリカなら「自由」、イギリスなら「質実」「穩健」といった個性に立脚して世界人類に貢献すべしと説く文脈に続いてなされるものである。<sup>(30)</sup> こうした文脈で日本が立脚すべき「個性」を自己規定するとき、まず「国体」や「国民性」が想起・強調されるのは、当時の日本の国際的位置や国内的背景を考えれば、ある意味「必然」だったとも思われ、これは一定のナショナリズムを伴ったものとはいえ、基本的には国際協調ないし国際貢献の重要性を説く主張であったと見るほうが妥当であろう。<sup>(31)</sup>

さて、以上のような田澤の講習内容には、「社会改善」を目指す実践的傾向が強く表れているが、その「社会改善」ないし「思想問題」「社会問題」等に関する基本的な態度・認識は、木村らが表明しているものとはほぼ同様なものといえる。<sup>(31)</sup> そもそも田澤は、公民科の成立以前より、「文部省が提示する、国家に直接結び付く国民養成の公民教育」とは異なる理念から、「自治の担い手」たる「自立した公民」の養成を志向し、実業補習学校の「国語」や「修身」の時間に含まれて

いた公民教育を独立の「公民科」にすることを主張していたといふか、<sup>(32)</sup> 第1章第1節(1)で指摘したように、当初の文部省はそうした方向性に消極的であった。ところが大正末期に至ると、このような田澤が「公民教育調査委員会」の「主査委員」に選ばれ、実際に「国家」と並んで「人」や「社会」といった領域を重んじる「公民科教授要綱」が成立し、しかもこのような内容での講習が行われるに至ったのである。この一連の事実は、大正期の思潮の推移を反映したものであると注目されよう。

## 第2節 その他の主査委員による公民教育論等の概観

本節では、「主査委員」のうち、「公民教育講習会」において講師を務めなかった上田、佐野、中島の3委員の言説から、その公民教育論ないし「教授要綱」に掲げられた諸概念に関する立場・認識等を概観する。

### (1) 上田貞次郎の言説

上田は、「公民教育講習会」において講師を務めておらず、彼の言説から「公的な立場」で表明された公民教育論を抽出することは難しい。しかし上田は、その『上田貞次郎日記』<sup>(32)</sup> などから、公民教育への思いと関与の強さが明らかかな人物であり、また、「イギリス産業革命の思想史的考察や、国際通商、すすんでは社会改造・人口問題にも及ぶ広い思索と分析をこころみ」<sup>(32)</sup> だと評価される経済学者であるから、「教授要綱」の策定に際しても、これらに関連する分野等に影響を与えたものと思われる。ここでは、彼の「理論的より実際の……歴史的研究者の静観より改良家的行動を特色とする研究の凝集」<sup>(33)</sup> と評される

論文集『社会改造と企業』<sup>(218)</sup>から、「教授要綱」における第三学年の題目一四「社会改善」等に関する上田の立場・認識を探りたい。

まず、上田は同書の序文で、労働時間の削減のみならず、労働の「快楽化」「芸術化」を唱え、「現在の社会組織は所謂資本主義である。企業中心の組織である。故に吾人は現在企業の為しつある生産及び分配の職分を如何にして合理的に改造し得るかを考えなければならぬ」として「現在の社会組織から踏み出さねばならぬ」といった認識を表明している。<sup>(219)</sup>ここからは、いわば産業民主主義的な傾向の価値観が読み取れよう。

また、上田は、第三学年の題目一一「国際協同」中の細目「国際連盟」の備考として掲げられる「国際労働会議」についても、「世界に於ける労働条件の最低限を定」めるとともに、「初めて世界的に労働者の団結権を認められたもの」と高く評価し、同会議を、「世界中何れの国よりも我国にとりて重要なもの」と指摘している。<sup>(220)</sup>ここでは、同会議に対する国内の反対論<sup>(221)</sup>に対して「其偏狭なるはむしろ笑ふべ」きと批判し、「我日本の如き民衆輿論の幼稚にして微力なる場合には、寧ろ国際会議を利用して労働状態の改善を促進することこそ国家の利益なり」とまで主張しており、「国際労働会議」ないし「国際連盟」の意義や、国内の労働条件改善に対して、上田がかなり強い思いを抱いていることが読み取れる。

そして、「社会主義」については、「寧ろ社会主義の理想の実現を希望するが、唯之を空想的破壊的でなく、実際の建設的に考へて見たいと思うのである」といった立場から、「此の如く社会主義を実際の建設的なる経論として取扱ふ……一派の社会主義者」として「英国労働党を中堅とする「第二インターナショナル」を挙げ、これらの「社

会主義」(社会改良主義)に対する明確な共感を表明している。<sup>(222)</sup>ここでは、「社会改造は漸進的に為さるるであらう。財産の社会化も又漸進的に為さるるであらう。先づ第一に為すべきは鉄道、鉱山、水力、電気、瓦斯……銀行、保険……の国有、市有であらう」として、公共性の高い財産の社会化も理想として展望している。<sup>(223)</sup>

とはいえ、上田が提唱するのはあくまでいわゆる社会改良主義であって、それは上田が「ロバート・オーウェン」らを高く評価していることから明らかである。そして上田自身、その論は「一部社会主義者から見たら如何にも「ブルジョア」臭いであらう」と自認しているが、そこにはある種の矜持すら感じられ、革命的社会主义や非議会主義に対しては、終始否定的な立場を貫いている。<sup>(224)</sup>

このように上田は、「教授要綱」の審議・策定に携わった時期の前後において、フェビアン協会的な社会改良主義に対する共感のもとに、いわゆる産業民主主義や公共的財産の社会化などの理念を含む、強い「社会改造」の志向を有していたといえる。とはいえ、革命的社会主义等に対する強い否定の姿勢は一貫しており、上田の立場も基本的には、木村、深作や田澤らと共通するか、ないしその延長上にあるものと見ることができよう。

以上のような思想・態度は公民教育論として表明されたものではないが、このような認識を有した人物が「主査委員」として「教授要綱」の策定に携わったこと自体、公民科の「社会改善」志向の強さを示唆しているといえよう。また、主査委員のうち「経済学者」は上田と渡辺の2名であるが、先に見たように渡辺は自由経済の信奉者である一方、上田は社会改良主義傾向が強く、この2名が主査委員に含まれていたことは、バランスを意識した人選だったと見られることもできる。

## (2) 佐野利器の言説

佐野は、「公民教育講習会」の講師を務めておらず、直接的に公民教育全般を扱った著作もない。建築学者である佐野が、公民科の教授要綱を策定するための主要な委員として選任されていることは、一見すると疑問に思われるが、「教授要綱」が「農村用」と「都市用」に分けて策定されたことを思い起こせば、佐野の役割が推察される。

佐野には、都市計画論ばかりでなく、庶民の都市生活等に関連する著作等も多い。たとえば、同時期の『中央公論』掲載論文「都市の職能」<sup>(333)</sup>においては、村落と都市との間には性質上・職能上の大差があるとして、「都市計画」<sup>(334)</sup>の必要を説くとともに、都市民には都市の特性をふまえた教育が必要であると主張している。すなわち、都市民には「特に市民たるものに必要な知識、技能及び心得がなければならぬ筈」であるから「普通教育などの上にも差を見るが妥当」とし、「都市の職能」たる「商業工業」を進展させるためには、「一般市民殊に青年の商業上工業上の教育」が有力な方法の一つだとするのである。あたかも、「教授要綱」における「都市用」特有の題目は、第二年「一都市生活」、「二都市計画」、「三商業」、「四工業」の4題目であり、以上のような佐野の言説からすると、佐野はこれらの題目をめぐって大きな影響を与えたものと推察される<sup>(335)</sup>。

思えば、「地方改良運動」期における公民教育は、主に「農村」を対象として想定されたものであった。これに対して大正13年公民科は、以上のような学識・認識を持つ佐野が重んじられたことから、当時我が国の総人口に占める割合が急増していた<sup>(336)</sup>「都市」の一般民衆を、「農村」民と並ぶ対象として強く意識したものであったといえよう。

## (3) 中島半次郎の言説

中島は、「公民教育講習会」において講師を務めていないものの、「公民科について最も権威ある論者の一人」<sup>(338)</sup>とされ、「主査委員」で唯一の教育学者であって、公民教育全般を扱う著作「公民教育要領」<sup>(339)</sup>を持ち、しかも「教授要綱」の原案となった「参考案」の作成者の一人であった。このことから、中島は公民科の全般的理念設定に深く関与したものと推察されるので、本項では中島の公民教育論の基調をなす理念等について見ておきたい。

まず、中島は、「国民教育」と「公民教育」とを明確に区分する。すなわち「国民」は「主権の下に服従し、一定の国土に住してをる」<sup>(341)</sup>ものに対し、「公民」は「その国の政治に参与し国家公共の生活に与る」<sup>(342)</sup>ものとしたうえで、「国民教育」と「公民教育」を、それぞれ「受動的」に対し「主動的」、「上下の服従」に対し「自発的の協力」「連帯」「横の関係」、「自国中心」に対し「列国相協調」といったキーワードで対比的に説明する。また、「道德教育」と「公民教育」についても、「道德教育は児童の良心を啓培し動機を純潔にし……主観的個人的立脚地から出発」するものと位置づける一方、「公民教育は国家社会の法制的経済的基礎を理解せしめ、国家公共の為に働かしめんとする客観的社会的立脚地に立つ」との対比的な説明を行っている<sup>(343)</sup>。

そのうえで、公民教育は「国民教育及び道德教育の足らざる所を補ひ、又其の偏狭に陥れるのを矯め直さんとして起つて来た」ものと説明され「各個人の有する自治協同の精神を助長し、国家社会の生活に対する理解を与へ其の進歩発展の為に尽くさんとする情操及び意志を練らしむるもの」と定義される<sup>(345)</sup>。



公民教育の対象については、「立憲政体の採用せられたる今日に於ては、総ての国民が公民としての教育をうけ、男女の性別を論ぜず又その階級の如何を問はず、総てに国家の運命を分担して居るとの責任感を有せしむる」必要<sup>(346)</sup>があると説明しており、これは木村と極めて近い認識といえる。

また、「我が国民は国民精神には強き所あるも社会精神に於て弱く、常に自他を一体と見て協調する精神を欠如」しているとの問題意識<sup>(347)</sup>から、「社会の為の個人、個人の為の社会といふ意味が十分に徹底しなくてはならぬ」といった個人―社会観が表明され、「公民教育は即ち個人と国家社会を一体と見、個人の完成は即ち社会の完成、社会の完成は即ち個人の完成と見る」もの<sup>(348)</sup>として公民教育の精神が説明される点も、木村らと同様である。ここでは、「職業」<sup>(349)</sup>に関して、「農工商業の如き私の職業であると見られてゐるものも己の為めのみでなく、又全体の為<sup>(350)</sup>に存してをる」といった、これまた木村らと同じ職業観も表明される。

一方、「個人主義」に対する評価は木村よりも徹底して積極的であり、「自己の尊厳に目醒め自己の重んずべきことを自覚」しなければ、国家公共のために奮闘することはできないとの論理から、「個人主義は決して利己主義を意味しない。真の個人主義は十分に社会主義と相待つことが出来る<sup>(351)</sup>」と明言されている点は、注目しうる。

また第三学年の題目一〇「国防」に関しては、第一次世界大戦について、ドイツは「軍閥と官僚とを中心として戦」ったのに対し、連合国は「国民全体と共に戦」ったために勝ったのだという認識が表明されており、興味深い。そしてここでは、「一国の中に総てのことが立憲的に行はるることを要求する公民教育は、国家と国家の間には、正

義が保たれ、相互の理解と協力とに依つて世界の平和が維持され、人類の進歩が来さるるやうになることを要求する」という論理によって、各国が相互に「軍備縮小」に努めるべきであるとの提唱もなされる<sup>(352)</sup>。

そして、題目一一「国交」における要目「国交ト国民」に関連しては、国際関係において、「先方の位置に自国を置き換えて考慮」し、「外交官」任せではない「国民外交」によって「相互の協調」を実現できる国民を育成すべきであるとし、こうした「新しい局面」を「教育の力で……展開」することを提唱している<sup>(353)</sup>。

なお、題目「世界ト日本」における要目「我が国ノ使命」に関連しては、日本が「万世一系の皇統を奉戴し、世界に比類なき立憲君主国をうち立ててゆくこと」によって、欧米に「東洋」のことを認めさせ、「人種平等」を認めさせることを「我国家の使命」として規定している<sup>(354)</sup>。ここには、いわばアジア主義的な発想に基づく「使命」意識が見られる。

以上、中島の公民教育論は、「個人主義」への評価の高さや、軍縮の推奨と「国民外交」の提唱、また、「我が国ノ使命」の規定に当たってアジア主義的な発想が見られる点などにおいて特徴的傾向を有するが、公民教育と国民教育との対比や、社会的分業としての職業観、「我が国民は国民精神には強き所あるも社会精神に於て弱く……」といった問題意識を背景とした「共存共栄」の重視、あるいはこれらの理念を貫く個人―社会の一体観など、その基本的な部分は木村らと合わせて類似している。すなわち、これらの理念は、大正13年公民科の基調をなすものであったともいえよう。

《別表1》大正13年公民科に見られる特徴的な理念・内容等

本表では、政策当局者（木村正義及び主査委員）による「公民教育講習会」等での言説から、大正13年公民科の特徴的な理念・内容ないし傾向と見なしうるものを抽出して項目とし、当該項目に関する各当局者の態度・認識を以下の記号により整理した。

- ・◎：同講習中で、当該項目のような態度・認識が明確ないし積極的に表明されているもの。
- ・○：関連著作において当該項目のような態度・認識が表明されており、かつ、同講習中での言説からも当該項目に近い態度・認識を見出しうるもの。
- ・△：同講習中で、当該項目に対してどちらかといえば対立的な態度や相当程度の問題意識が表明されているもの。
- ・●：いわゆる「時代の限界」を見出しうる傾向を示す「その他」区分中の2項目について、同講習中の言説に、当該項目のような傾向が見られるもの。

活方面			国際意識方面			「人と社会」方面					
政治教育・立憲思想涵養の重視	国民の幸福と民意の重視	“治者”としての国民観	国際連盟への期待・評価	「軍国主義」「帝国主義」の否定	国際協調主義の高調	広範な“社会”観	「人格」の尊重・「平等」の高調	縦の道徳“偏重への批判・戒め	「共存共栄」「連帯」の提唱 （“横の道徳”の重視）	特徴的な理念・内容・傾向	木村
◎	◎	◎	◎	○	◎	◎	◎	◎	◎		穂積
◎	◎	◎	△					○			清水
											渡辺
					○	○	○		◎		佐藤
◎	○	◎		◎	○	◎	◎		◎		深作
◎	○	◎	△	◎	◎	◎		○	◎		田澤
		○	○	○	○				○		上田
									○		佐野
○	○	○	○	○	○	○	○	○	○		中島

	その他		社会問題方面				思想問題方面		経済生活方面					政治生		
	提示される「具体的制度論」の制約	「国体」等に関する合理的説明の不備	国家による社会政策の重視	自由放任主義への懐疑・否定	社会運動の必然視・道徳視	「産業革命の弊害」への注目	客観的・分析的教育の提唱	社会主義・共産主義等に関する	労働環境・労働条件改善の提唱	「職業の社会的意義」の高調	国家的経済発展の重視	「生活改善」「生活の向上」の重視	経済教育・経済観念涵養の重視	(政治・公德等に関する) 英国の模範視	婦人参政権を含む普通選挙の提唱	「治者」としての「責任」の提唱
特徴的な理念・内容・傾向																
木村	●	●	◎	◎	○	◎	◎	○	◎	◎	○	◎	◎	○	○	◎
穂積	●			○		○	○	○	◎	○		○	○	◎	○	◎
清水	●	●												◎	○	◎
渡辺	●		○	△		○		△		◎	◎	◎	◎	◎		
佐藤				○	○		○	○	○	◎	○	◎	○			
深作			◎	◎	◎	◎	◎	◎				○		○		○
田澤	●	●	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○	○	◎	○	○		○
上田			○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○		
佐野			○			○						○	○			
中島				○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

## おわりに(まとめ)

以上のとおり本稿では、大正13年公民科において我が国最初の「公民科教授要綱」が示されたことの歴史的意義に注目し、大正末―昭和初期における公民科の理念的連続性を指摘したうえで、ここで政策当局が提示した教育上の理念・内容等<sup>(457)</sup>を俯瞰的に検討することにより、同時期に一定の社会的承認を受け得た「理想的公民像」のありさまについて探ることを試みてきた。

これまでの検討に基づき、「公民教育講習会」等で政策当局者により表明された言説から、大正13年公民科に見出しうる特徴的な理念・内容等をまとめたものが《別表1》である。この表は必ずしも客観性・網羅性を備えたものとは言い難いが、少なくともここで複数の◎印が付されたような理念・内容等は、「大正13年公民科において、教えるべきもの又は教えてもよいものとして想定されていた」と見ることはできよう。ここで、この表に沿いながら、大正13年公民科(以降では、原則として単に「公民科」とする。)で想定された理念・内容等を整理し、そこから見出せる「理想的公民像」などをまとめることとする。<sup>(458)</sup>

まず、〈人と社会〉というテーマは、いわゆる「社会の発見」という時代思潮を反映してか「教授要綱」の冒頭に掲げられたが、ここで説かれた「共存共栄」や「連帯」といった理念・精神は、法・政治・経済・社会などあらゆる分野の説明において広く援用された。これは、いわゆる「忠君愛国」「忠孝一致」といった「縦の道德」との対比の

もとに、近代的社会意識に基づく「横の道德」として提唱されたもので、公民科で目指された「理想的公民像」の基調をなすものであったといえよう。そしてここでは、従来の我が国における道德は「縦の道德」に偏り過ぎていたという問題意識も表明され、「共存共栄」「連帯」を可能とするための前提として、「倫理学・社会学の研究並に説明」に基づき、「人格」の尊重や「平等」の意義も高調されたのである。

また、この「横の道德」は、社会の構成員としての自発的意識に基づく道德とされたから、それは公民科における「社会」観の広範性とも表裏一体であったといえる。すなわち、公民科における「社会」とは、「家……市町村、郷土、府県、国家、世界、組合、学校、俱樂部」など「あらゆる社会を包含」する広い意味で用いられたが、そこで理想とされたのは、「社会生活を営んで居る一員」として「社会を大なる我」と考え、「大小となく総ての社会を完成する」ことを目指す積極的・自発的意識を備えた公民像であった。

一方、公民科において〈国際意識〉を養うことが重んじられたのも、このような「社会」観の延長上に自ずと現れてきた性向と見ることもできよう。すなわちここでは、「国家」よりも「もう一段大きい」単位としての「世界全体の国際的共同生活」を円満にしていこうことが「是から後の人間の真価」(穂積)であると位置づけられ、もとより第一次世界大戦後という時代背景も反映して、国際協調の理想が広く高調された。そして、「軍国主義」や「帝国主義」ないし「国家主義」は、第一次世界大戦を招いた悪弊として否定的に扱われ、大戦後に成立した「国際連盟」等の意義も説かれたのである。<sup>(459)</sup>

すなわち、国際意識の方面では、意外なほどに純粹な意味での国際

協調意識、すなわち「世界平和の為、人類平和の為」に「世界諸国民が互に一致共同する精神、即ち国際主義」を備えた公民像が理想とされたといえる。

そして、〈政治生活〉の方面では、政治に関する教育を通じて「立憲思想」を涵養することが、政策当局者に広く共有された公民科の基本的目標であった。ここでは、「国民全部が共同の責任を以って国の政治に参加し、国民全部の最大幸福を図り、以って国運の興隆を期する所に、近代国家の力強き意義が存在する」という認識に象徴されるように、国民の利益・幸福と民意を重視する民本主義的な政治観・国家観を前提として、受動的な「被治者」ではなく、政治に能動的・積極的に参画する「治者」としての公民像が理想とされたのである。

一方で、こうした公民像は、「治者」としての「新たな責任」を国民に求めるものでもあった。たとえば、選挙権・参政権も、「権利の観念は義務を伴ふ」という理念のもとに、「濫用しないで権利の目的通り公正に行ふべき」(清水)ものと強調され、「権利」であるばかりでなく、国民の「責任」としても説かれたのである。<sup>(365)</sup>

また、このような公民像のもとでは、「国民の智識の水平線を高める」ことが当然に重要視されたから、公民科の対象者は「市町村制に謂ふ公民」ではなく、「老若男女を問はず……社会連帯の責任を相互に負ふて居る者」全体であることが高調された。この点、公民科が普通選挙の実施を準備するものであったことはかねて指摘されてきたところであるが、このように「国民全体」を「治者」と規定する「理想的公民像」は、それ自体の基調として、「財産や男女の性別に依って国民の政治参画に差等を認めざる純然たる普通選挙」を要請するものであったということもできよう。

すなわち、このような政治生活の方面における「理想的公民像」とは、国家に対して無批判に服従する受動的な客体ではなく、国家や政治について「銘々が本当に自分のことだと思つて銘々が十分に考へて、悪いことがあれば十分議論をしてそれを直す」(穂積)ことを可能とするような、立憲国家における政治的主体として想定されたものであったといえよう。

なお、講習中、政治ないし公德等に関して「あるべき姿」が説かれる際には、その英国における在り方が模範例として広く提示されたことも注目される。これは、公民科における「理想的公民像」が、多分に英国をモデルとして構想されたものであったことを示唆するといえよう。<sup>(366)</sup>

〈経済生活〉の方面でも、経済に関する教育を通じて「経済観念」を涵養することが、公民科の基本的目標とされた。この「経済観念」涵養の重要性は、「国民経済」ないし「世界経済」という現代経済の態様を前提として、大きく分ければ、国民それぞれの「生活改善」と国家的な「経済発展」という2方面を目標として説かれたものといえる。

ここでとりわけ高調されたのが、「職業」の意義であった。すなわち職業は、「社会における相互依存即ち協同の表れ」であり、個々人の「人生の意義」を達成するための手段であるとともに「社会的意義」を有するものと捉えられ、人は「職業を通じて公民である」とまで説かれたのである。そして、このような「職業」観は、勤労者の一方的な服従を求めるものではなく、どこまでも勤労者の自発的意識に期待するものであったから、ここでは産業・労働の「合理化」と「人間化」も要請されることとなり、「能率の増進」や労働環境の改善な

どの必要も盛んに説かれた。

このようなことに鑑みれば、公民科における「理想的公民像」とは、「普通選挙」等を通じて「国民政治」を担う主体であったと同時に、それぞれの「職業」等を通じて「国民経済」を担う主体でもあり、ひいてはそれらによって福利を享受する主体であったといえよう。

《思想問題》の方面では、「デモクラシー」「社会主義」「共産主義」等に関する問題が扱われたが、講習中でこれらのテーマが扱われる際に概して共通する傾向は、「デモクラシー」については概ね積極的、その「長所」が見出され、「社会主義」についてもその本質は概ね肯定的・共感的に扱われる一方で、ロシア型の「共産主義」ないし「革命的社會主義」については強く否定されるといったものであった。ここで、とりわけ「社会主義」に対する肯定的・共感的な傾向はむしろ意外なほどであり、たとえば、「社会を我がものと考へて其の社会の欠陥を補ひ、社会全体を幸福にしやう」という「社会主義の眞の精神」は「道徳的」(深作)であるといった説明も広く見られた。そして、第2インターナショナル・英国労働党などに見られるような「社会主義」(いわゆる社会改良主義)は、むしろ「当然過ぎるほど当然」の思想として扱われる向きすらあったのである。「社会主義」に対するこのような評価・説明は、それ自体、公民科における「社会改善」志向の強さを反映したものといえよう。

また、併せて注目すべきは、「共産主義」なども含めて、いかなる思想についても「単に……危険な思想」として扱うような教育は戒められ、一定の客観的・分析的説明を加えようと試みる姿勢が政策当局者に共通して見られたことである。そして、あらゆる思想について「正当に理解し、正当に批判する所の教育を与へ」ることで、被教育

者が「以つて己の進むべき道を見出す」ことが望ましいものとされた。このような理念的傾向からすると、ここで想定された「理想的公民像」とは、一般に生活的課題からは離れたものと思われる社会・経済体制に関してさえも一定の客観的な知識や分析力を備え、現体制を「自ら選択したもの」と捉える意識のもとに擁護する公民像であったと考えられる。そして、こうした公民像は、もはや単に否定するだけでは「危険思想」を防ぎ得ないという政策当局の認識を前提としたものであつて、前近代的な「由らしむべし、知らしむべからず」という公民像とはほとんど対極に位置するものであったといえよう。

また、《社会問題》も、とりわけ経済・労働の問題との強い関連のもとに捉えられ、「産業革命」を端緒として生じた諸問題、すなわち非人格的な労働のあり方、都市の問題、富の分配の不正やそれらに伴う階級対立などが、社会問題の客観的原因として提示された。そして、社会問題の解決を求めて行われる「社会運動」は、「起るべき歴史上の理由があつて起る」「進化の理法から当然の現象」(田澤)とされ、とりわけ「生活の向上」ないし「人生の意義」を求めて行われる運動であるならば、それは「是認」されるどころか、むしろ「社会的正義の要求」であつて、「社会民の全体は一致協力して其の目的の達成に努めねばならぬ」とまで説かれたのである。このことから、公民科における「理想的公民像」とは、「社会を大なる我」と考えて「社会改善」ないし「社会の完成」を目指す公民像であつたといえるが、ここでは併せて、単にそうした意識を備えるのみならず、そのために積極的に行動できる公民像が目指されたことも明らかであるといえよう。

その一方、経済上の自由放任主義は概して懐疑的・否定的に扱われ、

国家による社会政策の重要性が広く説かれたが、ここでは公民科の性格を特徴づける、注目すべき「国家観」も表明された。すなわち、第一次世界大戦を経て「国家と云ふものに対する疑念」が「濃厚」になった（田澤）との現状認識を前提として、ここでは「社会問題の解決に関する方策は、社会政策を実行するより他に採るべき道はない」と強調され、それゆえ公民科では「人類社会の向上は一に国家制度に負ふものたることを深く意識せしむる」ことが必要であると主張されたのである。そして、「現代に於ける国家観」とは、「軍国主義帝国主義の舊套を脱し、人民全体の幸福を唯一最高の目的とする民本的又は道徳的国家を理想とする」ものであり、ここでは「領土の拡張や国権の伸張に対する国家の対外的努力を圧倒」して、「社会問題」の解決こそ、国政における「最も重要問題」になり得るものと規定された。

このように「社会問題」をめぐることは、公民科の性格を特徴づけるような理念・内容が見られることから、同時期における公民科の特徴を「社会問題に対する積極的な教育的対応」として規定するのは順当な理解といえる。しかし、社会問題への積極的対応といった理念的傾向の前提にこのような「国家観」が見られたことに注目すれば、公民科にはより総合的な評価を与えることも可能であろう。すなわち、ここで提示された国家観が、第一次世界大戦以前の「帝国主義」時代における国家観とは一線を画する、極めて「現代的」な国家観であったことに鑑みれば、公民科とは「現代につながる新しい国家の役割を提示し、かかる国家像に対応する新しい公民像を提唱する試み」として評価しうるものと思われる。ここにおいて、公民科は「社会の発見」といった時代思潮を反映したものでありつつも、決して国家を相対化するものではなく、むしろ「社会改善」に積極的に関与する現代型国

家を志向する性格を帯びていたことが示唆されてくるのである。

一方で、現代的視点からすれば、大正13年公民科の教育内容に関する政策当局の説明には、いわゆる「時代の限界」を指摘しうるような傾向も見られた。それはたとえば、「国体」などに関する合理的説明の不備や、提示された具体的方法論の制約などに見出すことができる。

まず、「国体」に関することについては、情緒的な家族国家観が援用され、いわゆる「国体の精華」が高調されるなど、必ずしも合理的・近代的な説明はなされない傾向があった。そして、「国家」や「立憲政治」等に関しても、一般論としては国家法人説や立憲主義に基づく説明が見られた一方で、それを我が国に適用したとき想起されるはずの天皇機関説等についての言及は見られなかったのである<sup>(367)</sup>。先に見てきたように公民科では、各種の社会的諸概念について、現代から見てもさほど違和感のない合理的な説明がなされたといえるが、一方で、とりわけ「国体」などに関する説明に「限界」が見られるのは、当時における初中等教育の内容としては避けがたい傾向であったのかもしれない<sup>(368)</sup>。

また、先進的な理念や理想は積極的に高調されたとはいえず、その実現のための「具体的制度論」については、基本的に現行制度等の枠内で提示されるに止まる傾向もあった。たとえば、生活の向上や労働条件の改善といった理想のもと、社会運動を「必然的」かつ「道徳的」なものとするような理念は積極的に説かれた一方で、労働者の法的権利という概念や労働組合といった仕組みについての積極的言及は見られなかったし、既存の制度である「工場法」についても、そのいわゆる不徹底さが明確に指摘されることはなかったのである。このような傾向は、政治的課題に対する中立が求められる学校教育の内容として

は必然のものであったと見ることもできようが、逆の視点から見れば、「当時の日本社会には、それらの理想や理念を具体的制度として受容・確立するに至るまでの社会的承認はまだ存在しなかった」ということを示唆するものと見ることもできよう。

とはいえ、ここで見られた「国体の精華」への賛辞などの多くは、実体的意味を伴うものというよりも、いわば所与の前提として「枕詞」的に用いられているように見受けられるものであり、それは決して公民科の理念の本質をなすようなものではなかった。また、たしかに具体的制度論の提示には一定の制約が見られたとはいえ、そもそも政治的中立性が極めて重んじられたなかで、現代に通じるような普遍的・合理的な「理念」は政策当局から積極的かつ広範に提示されたのであり、しかもこれらは広く「實際生活」上の課題とも関連づけながら説かれたのである。すなわち大正13年公民科には、現代的視点からすればたしかに一定の「時代的限界」も見出しうるとはいえ、以てその本質を「日本の特殊性」を反映した「二義的」なものと規定し、あるいは抽象的な政治的権利等を提示することで民衆を「欺瞞」したものとしような理解は、当時における政策当局の認識・説明からすると、やはり妥当なものと思われぬ。公民科の本質は、現代的視点から見た「限界」を指摘・強調するよりも、やはりその同時代における位置づけを塾実（じゆじつ）に顧みることによってこそ、よりの確に描き出されるものと思われる。

ここでいま一度、大正13年当時における政策当局の説明に立ち返れば、公民科の目的とは「国民に社会完成の為に社会と政治経済に関する知識を授け徳操を涵養して之を實際生活に実現せしむる」ことであつた。これまでの検討をふまえ、このような目的のもとに大正13年

公民科が目指した「理想的公民像」を簡潔にまとめるならば、それは、政治・経済・社会といった各方面にわたる「事実」に基づく合理的かつ客観的な「知識」と、「立憲国民としての徳育」あるいは「日常生活における共存共栄の精神」といった近代的社会意識に基づく「横の道徳」を基調とした「徳操」とを併せ持ち、各自の「實際生活」を通じてその公民的総合力を発揮することで、家・学校から国家・世界に至るまでの広範な「社会」を「大なる我」として「完成」させるために努める公民像であつたといえる。そして、こうした公民像は、大きく見れば「国民全部の最大幸福」と「国運の興隆」という2方面の理想を目指すものであつたといえ、その理念的前提としては、「人民全体の幸福を唯一最高の目的とする民本的又は道徳的国家」を理想とする国家像が提示されるとともに、かかる国家像のもとで個人―社会―国家の「一体観」が高調され、「老若男女を問わず……国民全体」に對して、「社会連帯の責任を相互に負ふて居る者」としての自発性と責任感を備えた「治者」としての役割が期待されたのである。

大正13年公民科で目指された「理想的公民像」の本質を以上のように捉えたとき、それは「自治心」や「立憲思想」の涵養を目的とした従来の公民教育の枠組みをいささか超えたものであつて、いわば「帝國主義国家」による「国民総力戦」としての第一次世界大戦に対する多義的な反省を反映したものであつたと考えられる。ここにおいて、大正13年公民科で想定された「理想的公民像」とは、社会生活の各方面にわたる「治者」としての意識や「連帯」の精神を備え、以て政治・経済・社会にわたる国家的総合力の向上を担うとともに、その福利としての生活の向上を享受する主体であつたということもできよう。すなわち大正13年公民科とは、いわば世界史上における一大画期を経



た時代にあつて、「現代」につながる新しい公民像・社会像・国家像を目指す教育上の試みとして構想されたものと思われるのである。

さて、我が国最初の「公民科教授要綱」の成立に際して、政策当局により提示された公民科の理念・内容ないし「理想的公民像」とは、以上のようなものであつた。そして、「はじめに」などで指摘した公教育の特性に鑑みれば、ここで提示された公民像・社会像・国家像などをめぐる広範な理念や理想は、同時代においてたしかに一定の社会的承認を受け得たものであり、いふなれば同時代の社会に広く共有された理念や理想の一般像であつたといふこともできよう。さらにそれは、広く見れば大正末―昭和初期<sup>(37)</sup>において、我が国の公民科教育における理念的基調をなすものとして受け継がれたのである。

このことから、我が国の近代における大正末―昭和初期という時代が宿していた可能性、すなわち「現代との連続性」が示唆されてくる。さらにいふなれば、そもそも近代における公民科の歴史的位相とは、我が国の近代―現代における「連続」と「断絶」というテーマに関する一断面を、我々に投げかけているようにも思われるのである。

#### 【付記】

本稿は、平成21年1月に東京大学文学部に提出した卒業論文を改稿したものである。

## 凡例

・史料の引用の際には、概ね意味の同じ常用漢字に改めることのできる漢字はこれを改めるとともに、必要に応じて句読点及び濁点を付した。

・カッコは、固有名称及び史料・先行研究等から引用した箇所には「」を付し、本稿筆者が設定した用語及び強調を意図する箇所には〃〃を付した。

・傍点は、原典によるものはゴマとし、本稿筆者によるものはマルとして区別した。

・本文中の人名について、検討対象とする歴史上の人物には敬称を付さず、先行研究の著者には敬称を付した。

## 註

(1) 「高等学校学習指導要領」(平成11年3月告示)における教科「公民」の「目標」に関する表現から一部を引用したもの。

(2) 近代日本において、各方面から実に多様な公民教育論が唱えられたことは、松野修『近代日本の公民教育』(名古屋大学出版会、1997)など、多くの先行研究によって明らかにされている。

(3) ●実業補習学校・小学校卒業後に農業・工業・商業等の職業に従事している青少年に対して、季節制・夜間制授業等により教育を施した学校であり、大正9年改正の「実業補習学校規程」では、「職業教育」と「公民教育」とがその教育の二大眼目とされた。

実業補習学校の多くは小学校に併設された簡易なものであったが、大正末期以降、その学校数は概ね1万5千校(小学校数に対する割合にして7割強)を数え、生徒数も百万人を超えていることか

ら、当時の庶民層に向けた教育機関としては、かなり大きな位置を占める学校であったといえる。その学校数・生徒数の増加に伴って、大正期には文部省による制度的整備も進められ、大正9年には「実業補習学校規程」の改正、大正11年には「実業補習学校標準学科課程」の制定などが行われた。なお、もとより実業補習学校の学科課程は、設置主体である各道府県等が地域の実情に合わせて柔軟に編成するものとされており、たとえば「公民科」という名称の科目も、大正8年の時点で、12府県が管下の実業補習学校において特設していた(国立教育研究所編『日本近代教育百年史』第5巻(1974)より)。

(4) 詳しい事実関係等については、第1章で検討する。

(5) 〃教育は政治的・党派的に偏向してはならない〃という規範意識は、明治期から見られるようである。たとえば、自由民権運動期に政治教育を扱う科目が廃止された(第1章第1節にて詳述)背景には、学校の教員及び生徒が「政争」に身を投じることへの危惧があったとされ、少なくともそれ以来、「政治と教育とを厳密に区別するを以つて教育の神聖を維持するものと信じ」られたという(木村正義『公民教育』(富山房、1974)11頁)。

(6) 当時は、文部省が「公民教育調査委員会を設立し……実業補習学校に於ける公民科教授要綱の調査を初むるや、教育界は勿論一般社会の注目を惹き……時恰かも普選問題、陪審法案の議論喧しき時に際し、時勢は公民教育の必要を要求して止ま」ない状況であった(木村前掲書『公民教育』165頁)とされ、「新聞等」は「屢々公民教育に関する論説を発表」し、「各政党」も「国民教育の根本的革新」を唱えて「公民教育、或は産業教育、或は画一主

義の打破」を重要な問題としていた（木村正義「公民教育概論」

〔文部省実業学務局編「公民教育講演集」第二輯、1935〕4頁。

(7) 堀尾輝久「『公民』および公民教育について」〔『教育学誌』第

1号・集団教育、牧書店、1951〕等。堀尾氏は、まず「市民」概念と「公民」概念を明確に区別したうえで、大正期の階級間対立の激化のなかで生じた自由の要求に対して、体制側が抽象的な政治的権利を提示することで「欺瞞」するために、すなわち「自由」「市民」を拒否するためにのみ「公民」は主張された」とし、戦前期公民（科）教育の「反動」性を指摘する。なお、「先鞭をつけた」との評価は、斉藤利彦氏によるものである。

(8) 斉藤利彦「地方改良運動と公民教育の成立」〔東京大学教育学部紀要』22巻、1988〕、「日本公民教育の歴史と構造（その一）」

〔学習院大学文学部研究年報』32巻、1989〕等。前者の論文において斉藤氏は、戦前期公民教育は、「立憲国家」としての側面もたしかに反映したものであったと指摘し、従来の研究の一面性を批判するが、それは一方でやはり、「天皇制権力によって強行された形で、いわば上からの近代化が行われ、そのために封建遺制が残存することとなった」「日本の特殊性」をもまた強く反映したものであったとする。ここで斉藤氏は、戦前の「公民」概念を〈オオミタカラとしての公民〉と〈近代立憲国民としての公民〉の2類型に分け、戦前の公民教育は、これら一見相対立するかのような「公民」概念が同時に並存する「二義的」なものであったとの性格規定を行う。本稿では、「日本の特殊性」を強く反映したものと同一性格規定は、「大正13年公民科」についても妥当するののかという点について、第2章2節（4）において論点の一つ

とする。

また、後者の論文においては、「地方改良運動」期の自治に関する講演会などが公民教育の「原型」とされ、大正期の「公民科」特設もそれに連なるものとして理解される。本稿では、「大正13年公民科」において、「地方改良運動」期の公民教育との関係はいかに把握・説明されたのかという点についても、第2章2節（2）において論点の一つとする。

(9) 中野重人「我が国における公民科教育の史的研究」〔宮崎大学教育学部紀要社会科学』通号30、1971〕。同論文では、当時の「公民教育論」および「公民教育運動」について、「多分に海外の公民教育思想の影響を受け」たものであり、「その本質は、資本主義の発展が必然的にもたらす複雑な問題、新しい階級の出現を全面的に否定するのではなく、むしろそのものを認めたくて、あくまで現社会体制の維持、発展を目指すものとしての「共存共栄」の思想であった」と指摘する。また、「実業補習学校公民科教授要綱」については、「ドイツ公民教育の思想を根底に据えながらも、また、アメリカにおけるSocial StudiesのCivics的な考え方を取り入れ」たものであるとし、同要綱の構成は、「身近なものから遠大なものへと同心円の拡大の原理」に立ち、「生徒の日常経験」を重視し、「知識・理論」に偏することなく「態度形成」の重要性を説いた点で特徴的であり、「20世紀初頭における世界的な動向としての、改革教育学運動や経験主義教育思想」を背景としたものであったと整理している。

中野氏のこうした指摘は、教育思想に関する幅広い知見ゆえになしえたものと思われるが、同論文では、大正13年公民科で想定

された具体的教育内容に関する検討は必ずしも十分になされておらず、本稿ではこの点を課題として意識したい。

- (10) 武藤拓也「実業補習学校公民科のカリキュラム」(『北海道大学教育学部紀要』62号、1994)。同論文は、「実業補習学校公民科教授要綱」について、従来の研究は「一般的な性格規定を行うにどうま」っているとの問題意識のもと、「要綱」の内容とその編成に即して「検討を行うことを課題としたものである。検討に際しては、とくに、文部省が当初準備していた「原案」と、最終的な成案たる「教授要綱」との間の「変更点」に注目し、新聞や雑誌記事等の史料から明らかにした「変更点」のなかで「特に特徴的なものとして注目すべき」点として、「個人と社会の関係」「地方自治、地方団体」「政党および選挙」「思想問題、社会問題」「世界と日本」の5点を挙げている。

「教授要綱」の審議過程に関する直接的な史料がない(第1章2節で詳述)なかで、武藤氏の検討によって明らかにされた事実は興味深い。しかし、この「特徴的な内容」とは、「原案」と「教授要綱」との間の「変更点」のなかから武藤氏が抽出したものであり、大正13年公民科の全体像を俯瞰するためには、「変更点」に焦点を当ててのみでなく、成案たる「教授要綱」の全体を概観する必要があると思われる。また、「特徴的な内容」とした5点に関する検討は、それぞれ概ね一人の言説を引いて行われるのみであり、不十分の感も否めない。とりわけ、このうち「世界と日本」というテーマについての武藤氏の性格規定(175―176頁)は疑問であることから、本稿では、大正13年公民科における国際協調主義の反映如何についても、第2章2節(3)及び第3章第

1節(6)において論点とする。

- (11) 松野修『近代日本の公民教育』(名古屋大学出版会、1997)。同書では、まず、広義の「公民教育」を、広く一般に(国民統合のための、社会認識の形成や秩序形成への積極的態度の養成を目標とする教育)と定義したうえで、近代日本の公民教育を、天皇制家族国家観(神話的・情緒的訓話)に立脚する公民教育(「修身科」等)と、自然権論を基調とする公民教育(「法制及経済」「公民科」等)に分類(6頁)し、公民教育や「公民」概念について、近代を通しての思想的検討を行っている。とりわけ同書では、「公民科」の主な源流を、明治34年に中学校で設置された「法制及経済」という科目であると捉えつつ(218頁)、両科目の大きな違いを、「公民科」教授要綱にある「社会改善」の項目(小作争議・労働争議などの社会問題の事実とその思想的背景、社会政策の原理などを含む)に見出し、「公民科」の性格を「社会問題に対する積極的な教育的対応」(232頁)と規定する。

本稿では、「大正13年公民科」の導入に当たって、政策当局は、「修身科」や「法制及経済」との相違をいかに把握・説明したのかという点を、第2章2節(1)(2)において論点の一つとする。

- (12) 詳しくは後述するが、文部官僚・木村正義と、「公民教育調査委員会」における「主査委員」(9名)の計10名に注目し、彼らが「政策当局者としての公的な立場」のもとで表明したと見なしうる言説を主な検討対象とする。

(13) 武藤氏や松野氏による先行研究は、あらかじめ注目する概念等を設定したうえで、それぞれに関連する言説等を取り上げ、また

めたものといえる。対して本稿では、検討対象に設定した言説についてではできる限り全面的に概観するよう努め、なるべく原史料の表現を本文に生かすなどして、史料の筆者等の意図や意識をも含めて、その全体像に伝えられるよう意図する。

- (14) 本稿題目に冠する時期を「大正末―昭和初期の」とした理由については、第1章1節で述べる。
- (15) 松野前掲書14頁。
- (16) 松野前掲書14頁。
- (17) 木村正義『公民教育』（富山房、1924）150―152頁。（以下、同書を木村『公民教育』と表記する。）
- (18) 木村正義「公民教育総論」（文部省実業学務局編『公民教育講演集』第1輯、1924）11―12頁。
- (19) 松野前掲書14頁。なお、これは、「立憲帝国主義者」によって主導されたという（松野前掲書217頁）。
- (20) 松野前掲書159頁。
- (21) 齊藤前掲論文「地方改良運動と公民教育の成立」180頁。
- (22) 金宗植『近代日本官僚の国民統合』（東京大学日本史学研究叢書6、2004）61頁。出典は、真野文二「実業補習教育の調査に就つ」（『帝国農会報』明治44年11月15頁）。真野は、当時の文部省実業学務局長である。
- (23) 金前掲書62頁。
- (24) 松野前掲書217―218頁。
- (25) 木村『公民教育』2頁。
- (26) 中野前掲論文63頁。
- (27) 木村『公民教育』3頁。

(28) 武部欽一「開会の挨拶」1頁（前掲『公民教育講演集』第1輯）。

- (29) 木村『公民教育』208頁。
- (30) 武部前掲「開会の挨拶」1頁。
- (31) 同委員会の詳細については、本章第2節で述べる。
- (32) 木村『公民教育』208頁。
- (33) 木村『公民教育』3頁。
- (34) 実業学校のものとは昭和6年1月文部省訓令第3号、中学校のものとは昭和6年2月文部省訓令第5号、師範学校のものとは昭和6年3月文部省訓令第7号、高等女学校のものとは昭和7年2月文部省訓令第3号として公布されている（内閣印刷局編『昭和年間法令全書』より）。
- (35) 齊藤利彦「公民科の変質―昭和12年における公民科教授要目改訂の内容と性格」（『学習院大学文学部研究年報』34巻、1987）172頁（出典は近藤恭一郎「改正要目に見る日本の公民教育への志向」、1937）。
- (36) 松野前掲書12、15頁。
- (37) 「公民教育講習会」における木村正義の発言。木村正義「公民教育総論」（文部省実業学務局編『公民教育講演集』第一輯、1924）20頁。
- (38) 文政審議会における武部欽一（当時、普通学務局長）の発言。「各種調査会委員会文書・文政審議会書類・三十諮詢第十一号特別委員会議事速記録（一）」（アジア歴史資料センター、レファレンスコードA05021063500）。
- (39) 齊藤前掲論文「公民科の変質」175頁（出典は樋田豊太郎「公民

科の精神並に其の取扱方(一)」、1936)。樋田は、文部省図書監修官として直接に公民科を担当した人物である。

- (40) たとえば、中学校教授要目(昭和12年3月文部省訓令第9号)は、「我が国」(我が国、我が大君、我等御民)という項目に始まるものとなる。とりわけ、「我が国体及国憲ノ本義特ニ肇國ノ精神及憲法発布ノ由来ヲ知ラシメテ我が国統治ノ根本觀念ノ他國ト異ル所以ヲ明ニシ……」などとする序文からは、立憲政治等の概念をも日本固有の「国体」論に基づき説明しようとする傾向がうかがえ、後述する大正13年公民科においてそれらが基本的には近代的社会思想に基づき説明されたことと比べれば、大きな「変質」が見られる。とはいえ、「事例ヲ成ルベク日常生活ニ於ケル經驗ニ求メ」ながら、「憲政治下ノ国民タルノ資質」の養成を旨指す点などには、大正13年公民科との連続性も見出すことができ、両公民科の間のいわば「断絶と連続」という問題は、別途検討を要するものと思われる。

- (41) 「文部省としては、教科書編纂には多額の費用を要することであるから、単に教授要綱として省令を発する方針」(開発社編『教育時論』第1413号(1924)34頁)であった。

- (42) この点については松野氏が詳しく検討しているが、とくに教科書の種類については、たとえば「高等女学校用公民科教科書として文部省教科書検定を通過した書目」は92種(同一の著者による改訂版を一括しても39種)も存在していた(松野前掲書240頁)。本稿では、様々な教科書によって「何が教えられたか」よりも、政策当局によるカリキュラムにおいて「何が教えられるべきとされたのか」を検討したい。

- (43) 武部前掲「開会の挨拶」1頁。

- (44) 設置根拠は、大正11年文部省訓令第22号。「委員」は、佐野利器、山崎亀吉、下村寿一、清水澄、佐藤寛次、渡辺鉄蔵、田子一民、穂積重遠、西河龍治、鈴木静穂、森岡常蔵、中島半次郎、小尾晴敏、岸田久雄、山崎達之輔、板倉卓造、深作安文、上田貞次郎、佐々木吉三郎、中島久万吉、潮恵之輔、田澤義鋪、粟屋謙、武部欽一の24名。なお「幹事」を木村正義が、「書記」を水口吉藏、鷲谷龍潭が務めた。(国立公文書館所蔵資料「公民教育調査委員会」、大正十三年、昭和二十二年・特別市町村認定審査会外十一・官制及定員、「請求番号」本館SA-030-06・昭59文部01127100「件名番号」003「作成部局」文部省普通学務局庶務課)／氏名は掲載順)

- (45) 木村「公民教育」208頁。

- (46) 松野前掲書231頁。

- (47) 大正13年公民科の「教授要綱」は、国家的基準としては我が国最初の公民科カリキュラムであり、(従来の公民教育における諸実践の蓄積はあるにせよ)その決定における経路依存性は小さいから、その審議過程では各委員により活発な議論が展開されたものと予想される。そして、その審議過程で出された具体的意見等は、当時の「理想的公民像」を探るうえで極めて重要な鍵になると思われるから、本来、これを明らかにする意義は大きい。

- (48) 前掲註の国立公文書館所蔵資料「公民教育調査委員会」にも、その委員会規則や委員名簿等が残るのみである。

- (49) 前掲『教育時論』第1359号—1416号(1922—1924)の間の「時事」欄。

(50) 武藤前掲論文「実業補習学校公民科のカリキュラム」。

(51) 「教育時論」によれば、この第1回総会で示された「参考案」は、中島半次郎（早稲田大学教授）、鈴木静穂（東京都立豊島師範学校併設豊島農業補習学校教諭）、岸田久雄（東京市立第五実業学校校長）の3名によって作成されたもの。このうち中島半次郎については、「公民科について最も権威ある論者の一人」（松野前掲書255頁）とされ、「主査委員会」委員も務める人物であるため、第3章でその言説を検討する。なお、鈴木静穂も、同時期に『実業補習教育公民科教授』（明文堂、1924）という教員向けの解説書を著している。同書には、文部省実業学務局長の武部欽一が序文を寄せており、「立憲政治」「社会改善」などについて、第2章・第3章で取り上げる木村正義や中島半次郎と理念的・内容的に近い解説が見られる。

(52) 「公民教育調査委員」は、前掲資料「公民教育調査委員会」によれば24名であるが、このうち「主査委員」となったのは、佐野利器、清水澄、佐藤寛次、渡辺鉄蔵、穂積重遠、中島半次郎、深作安文、上田貞次郎、田澤義鋪の9名である。

(53) 武藤論文は、「主査委員会において重要な変更があった」（前掲武藤論文17頁）ことに注目するものであるが、一方、「はじめに」で述べた分析視角に基づく本稿では、『教授要綱』は、主査委員会において社会に公示すべき成案として確定された」という事実により注目するものである。

(54) それを「速記」したものが、前掲の文部省実業学務局編『公民教育講演集』第一輯・第二輯である。これは文部省が学校教員らに向けた、「教授要綱」の解説書性格を有するものと思われ、

頁数は計1300頁以上に渡る。なお、同書には通しページ番号がなく、ページ番号は講習ごと（各委員別）に振られているため、以降、引用に当たっては、講師名「論題名」○頁、あるいは簡略に講師名○頁、のように表記する。

(55) 武部前掲「開会の挨拶」1―2頁。また、大正13年の講習は、「教授要綱」（都市用）確定の当日に始まったものであることも分かる（木村「公民教育総論」19頁）。

(56) 残り1名の公民教育調査委員は、14年の講習で「宗教」に関する講習を行う文部省宗教局長の下村寿一である。

(57) ●木村正義・明治23年熊本県生まれ（旧姓は瀬口）で、第五高等学校から東京帝国大学法科大学独法科に進み、大正3年文官高等試験に合格。大学卒業後、新潟県警視保安課長、京都府警務課長、京都府久世郡長、文部省書記官兼参事官、文部大臣秘書官、実業学務局補習教育課長、大臣官房會計課長兼管轄財局事務官、文部省学生部長等を歴任し、昭和4年実業学務局長に就任。昭和7年には官を辞し、立憲政友会から衆議院議員総選挙に出馬し、当選。以後4期連続当選し、この間、第一次近衛内閣の内務参与官、米内内閣の大蔵政務次官を務めた。昭和20年には香川県知事に就任、のち四国地方総監を兼任した。なお、大正8年にはワシントンでの第1回国際労働会議に派遣されたのち、欧米に外遊してその教育を視察している（校友調査会編『帝国大学出身人名辞典』（日本図書センター、2003）／校友調査会編『帝国大学出身人名鑑』（1932）の複製）及び衆議院・参議院編『議院制度七十年史 衆議院議員名鑑』（大蔵省印刷局、1962）より）。

(58) 齊藤前掲論文「公民科の変質」190頁。

(59) 木村勝彦「昭和初期の小学校における公民教育―公民科特設論をめぐって」〔茨城大学教育学部紀要〕52巻、2003) 125頁。

(60) 公民教育調査委員会規程において、「幹事」は「委員長の指揮を承け庶務を処理す」る役職とされている。一方、「委員長」は「文部次官」が務めることとされており、審議経過中にも次官の退任・就任に伴い交代があったこと、委員長による公民教育に関する著作等は見られないことなどから、同委員会における実務上の総括は、実質的に「幹事」の木村正義が担っていたと考えられる。

(61) 文部省行政官で講師を務めているのは、実業学務局長による「挨拶」を除けば、木村のほかは下村寿一（文部省宗教局長・公民教育調査委員。大正14年の講習で「宗教」に関する講習を担当。）の1名のみである。また、同講習では、たとえば佐藤寛次（主査委員）がその講習の冒頭、「木村書記官は私の時間を二時間取ってしまった」（佐藤講習1頁）と述べていることなどから、木村がその実施に関するマネジメントを担っていたことがうかがえる。

(62) 木村正義『公民教育』（富山房、1935）は、総頁数427頁に及び、公民教育について、その意義や目的を語ることに止まらず、欧米諸国における公民教育の沿革や学説、学校における他の教科目との関係や教育実践における方法論などについても幅広くまとめた体系的な解説書である。これらの著作については、第2章で検討する。なお、同時期に文部省行政官が著した公民科に関する著作としては、ほかに千葉敬止（実業補習教育主事）らによるものもあるが、その著作数や内容の体系的性において、木村の右に出る者

はいないといつてよい。

(63) たとえば、教授要綱の「参考案」（公民教育調査委員会）第1回総会で提示されたもの（起草者の一人である鈴木静徳の前掲書『実業補習教育公民科教授』では、「公民教育の意義目的」やその「内容」区分などについて、「文部省書記官木村正義氏」の定義・見解を引用して紹介している（5頁）。

(64) たとえば田澤義鋪（主査委員）も、後述するように公民教育の必要性を主張してきた人物であるが、田澤の公民教育論には、その発表媒体等によつて一定の幅が見られる。対して、木村の公民教育論の体系的性・共通性は、木村の言説が教育行政当局としての公式見解に近い性格のものであったことをうかがわせる。

(65) 大正13年の講習「公民教育総論」は文部省実業学務局編『公民教育講演集』第一輯（1934）に、大正14年の講習「公民教育概論」は同じく第二輯（1935）に所収。以下、前者を「木村13年講習」、後者を「木村14年講習」と表記する。

(66) 木村正義『公民教育』（富山房、1935）。前掲註で触れたとおり同書は総頁数427頁に及ぶ体系的な解説書である。以下、同書を木村『公民教育』と表記する。

(67) 併せて、木村正義「公民教育は社会教育の核心」（報徳会編『斯民』19編2号（1934）所収）も適宜用いる（以下、「木村斯民論文」と表記）。なお、これらの史料の引用等に当たっては、その言説における政策当局者たる立場の反映の強弱という観点からは、①『公民教育講演集』第一輯・第二輯、②『公民教育』、③『公民教育は社会教育の核心』という優先順位が基本となるが、①は講習の速記録という性質から誤字・脱字や説明の省略等多



そのため、体系的かつ詳細な記述を重視し、②も積極的に用いることとする。

- (68) 木村14年講習12―16頁。なお、「公民教育を必要とする事由」は、木村『公民教育』においても同じく四方面から説明される(9―61頁)が、木村13年講習においては、「政治的理由」と「社会的理由」の2方面から、やや簡潔に「公民教育の起因」が説明される(木村13年講習1―10頁)。

- (69) 木村13年講習2―4頁。  
(70) 木村14年講習12―13頁。  
(71) 木村13年講習2頁。  
(72) 木村14年講習13頁。  
(73) 木村14年講習13頁。  
(74) 木村『公民教育』150頁。  
(75) 木村『公民教育』10頁。  
(76) 木村『公民教育』15頁。  
(77) 木村『公民教育』15―16頁。  
(78) 木村14年講習14頁。  
(79) 木村『公民教育』16頁。  
(80) 木村14年講習14頁。  
(81) 木村『公民教育』17―18頁。  
(82) 木村14年講習。  
(83) 木村14年講習15頁。  
(84) 木村『公民教育』18―19頁。  
(85) 木村14年講習17頁。  
(86) たとえば、大正13年の講習では、「産業革命」以来の「工場工

業」下での「人々の勤労生活、勤労作業」によって、「人間の人格が傷つけられ」たために、「昔のやうに親方と弟子、徒弟と云ふやうな麗しい情緒と云ふやうなもの」が段々なくなつて「社会連帯の思想がなくならう」としている、というような情緒的な論理から説明されている(木村13年講習4―5頁)。

- (87) 木村『公民教育』49頁。  
(88) 木村『公民教育』49頁。  
(89) 木村13年講習5頁。なお、こういった理念は、古代から当時に至るまでの欧米の思想家・教育学者等の用語を引用して語られる。  
(90) 木村『公民教育』57頁―58頁。  
(91) 木村『公民教育』46―47頁。  
(92) 木村13年講習28頁。なお、木村『公民教育』74頁、14年講習20頁、斯民論文30頁においても、ほとんど同じ表現で定義されている。  
(93) 木村13年講習28頁。  
(94) 『公民教育』26―27頁。  
(95) 木村13年講習28頁。なお、これは、「社会を離れて個人はないのであって、又個人を離れて社会はない」(29頁)といった「共存共栄」の理念に基づくものである。  
(96) 木村14年講習20頁。  
(97) 木村13年講習28―29頁。  
(98) 木村13年講習17頁。  
(99) 木村14年講習21頁。  
(100) 木村13年講習29―30頁。  
(101) 木村『公民教育』164頁。

(102) 木村『公民教育』緒論5頁。

(103) 木村13年講習30頁。

(104) 木村14年講習23頁。ここでは、「是は公民教育の内容或は公民教材の問題として後で御話したい」としている。

(105) 木村13年講習32頁。

(106) 木村13年講習33—42頁。

(107) 木村13年講習43—44頁。

(108) 木村13年講習31頁。

(109) 木村14年講習23頁。

(110) 木村『公民教育』205—210頁。なお、実際の教授要綱の排列は「余の趣旨と大体同一」としている。

(111) 中野前掲論文68頁。

(112) 財団法人協調会蔵前工業専修学校のこと。明治32年に設立された東京工業学校附属工業教員養成所附属工業補習学校を母体とし、大正10年に財団法人協調会に移管・改称された実業補習学校である。現・東京工業大学附属科学技術高等学校専攻科。

なお、同校の開校式では、洪沢栄一（協調会副会長）が、「……階級闘争……此れは双方とも不利の事である。天下は資本家労働者のみの天下ではない、社会構成の中心は多数は公衆である、資本も社会の為に存し労働も社会の為に存する、社会共同の福祉を離れて資本も労働も其の用を為さぬ。其の両者の専恣を戒め、其の方向を誤らしめぬやうに策するのが、協調会の趣旨である。

……交温主義即ち忠恕敬愛の念を以て交を温め合ふのである。」と挨拶している。この内容は、木村正義や「主査委員」の言説（第3章・第4章で検討する。）と類似しており、両者の関係がう

かがえる。（実業史研究情報センターブログ <http://www.hist.ittech.ac.jp/about/history/20100531>（公益財団法人洪沢栄一記念財団運営）より。出典は『洪沢栄一伝記資料』44巻513—515頁。）

●協調会・労使（資）協調のために大正8年12月に設立された財団法人機関。労働者、使用者（資本家）、公益及び政府の四者代表によって管理される労使協調機関の設立が考えられたもの。労働組合は、当時最大の友愛会なども戦闘化の傾向を強め、労働者の階級的成長を阻止するものと参加を拒否したので、労働者代表ぬきで発足した。しかし、比較的公平な立場からの内外労働事情の調査・研究、月刊機関誌『労働政策時報』『労働年鑑』その他の刊行物は高く評価された。また労働者教育、労働争議の仲裁などの事業を行った（小学館編『日本大百科全書』（1994）より）。

(113) 木村14年講習32頁。

(114) 松野223頁。出典は紀平正美「公民教育に就て」（『東亜の光』第2巻第20号、1925）。

(115) 木村『公民教育』155—156頁。

(116) 木村『公民教育』332—333頁。ここでは、「修身は、道徳の要領を授け、国家、社会及家族に対する責務並に人格修養に関し必要なる事項を知らしめ、特に我が国道徳の特質を悟らしむるとを以て本旨」とするという「小学校令施行規則第二条」「中学校令施行規則第二条」を引きながら説明している。

(117) 木村13年講習52頁。

(118) 木村13年講習31頁。

(119) 木村13年講習52頁。

(120) 木村『公民教育』155—156頁。またここで、「公民科は従来の修身科と異なり単に道徳教育のみを目的となすものにあらず、社会生活の完成を図らむが為、実生活に即したる多くの知識を包含する」とも述べている。

(121) 木村斯民論文31頁。木村13年講習9—10頁にも同様な言説が見られる。

(122) ここでは、古代ギリシャの都市国家における教育や、「公卿、武家、僧侶等」の間で「修身齊家治国平天下」といった儒学的理念に基づき行われた教育が例として挙げられる。

(123) 木村『公民教育』145—146頁。木村13年講習3—4頁。

(124) 木村『公民教育』147頁以降。

(125) 木村『公民教育』190頁。

(126) 木村14年講習18頁。

(127) ここでいう「十四五年前」は、1905年ごろ（日露戦後・明治末期）を指すから、当然このように捉えられる。なお、斉藤前掲論文「地方改良運動と公民教育の成立」では、地方改良運動期の内務官僚による「公民教育」に関する言説が複数取り上げられているが、そこでは、「公民教育は地方の自治体の一員たるの教養を為さしむるものであります」（176頁。出典は第9回地方改良講演会における書記官・後藤文夫の発言）といった言説に代表されるように、公民教育は「自治教育」と規定されているにすぎない。斉藤論文は地方改良運動期の公民教育と大正13年公民科とをあまり明確には区別していないが、少なくとも前者が基本的に「自治教育」の意味であったとすれば、後者すなわち大正13年「公民科」とは、より明確に区別されてよいものと思われる。

(128) 木村『公民教育』190—192頁。

(129) 木村13年講習30頁。

(130) 木村『公民教育』158頁。とりわけ、大正12年の実業学校における「法制及経済」の必須科目化については、その趣旨が「国家社会生活に処するの素養を与えんとする」と規定されたことから、「名は法制及経済であるが、実は公民科と云ふべきである」としている。

(131) 木村『公民教育』159頁。

(132) 木村斯民論文28頁。

(133) 松野前掲書174頁。しかし、ここで「法制及経済」に対する批判として見られる、ある意味で「知識」や「理論」を軽視しかねない論理は、「修身科」の優位性を相対的に高め、後の時代に「公民科」が「修身科」に収斂されていく一因となっているようにも思われる。

(134) 木村『公民教育』159頁。

(135) 木村『公民教育』200—201頁。

(136) 武藤前掲論文175—176頁。

(137) 第3章においては、田澤義鋪の講習内容についても再検討する。

(138) 木村13年講習41頁。

(139) 木村斯民論文32頁。

(140) 前掲註で述べたとおり、第3章においては、「主査委員」らの講習内容からもこの点を検討する。

(141) 前掲斉藤論文「日本公民教育の歴史と構造（その一）」における評価である。

(142) 主査委員の中島半次郎の著書『公民教育要領』（文明協会、

1926)は、「立憲国がそれぞれ民族を異にし国体を異にし又歴史を異にしてをる点から」(59頁)、「同じく公民教育と云ひながら、其の意義なり目的なり方法なりに就いては必ずしも一致して居らず、幾分かづ、違つて居る所がある」(1頁)と、米英仏独といった諸国間でも公民教育の内容には相違が見られることを指摘し、その実例も挙げている。また、本項で紹介する文部省実業学務局編『欧米の公民教育』も、こうした認識をふまえて各国別に編纂されたものと見られる。

(143) 仮に、日本の「公民科」に欧米各国の公民教育と異なる内容が見られるとしても、その差異が『欧米諸国間での差異』と概ね同程度といえるものであれば、日本の「公民科」が「特殊」であるとは評価できないはずである。

(144) 具体的には、「英国デハ先ヅ公民科ノ教科書ト致シテハ有名」とされる「シリックス」という英国の中学校教科書等を「余程参考」とし、また「亜米利加ノ方ニ於キマシテハ……『ギムンレット』ト云フヤウナ本」等も「研究」したとしている。

(145) 「文政審議会書類・三十三諮詢第十一号特別委員会議事速記録(四)」30/102(アジア歴史資料センター、レファレンスコードA05021070300、昭和3年11月22日)。なお、「中学校」における公民科導入に際しての議論は、同史料により明らかなどころも多い。

(146) 「プラトール」「アリストテレス」「シセロ」「ドクトル・フェルステル」「リユールマン」「ケルシエンシュタイナー」「アーサー・ウイリアム・ダン」「スイッチェル」(以上、大正13年の講習)、「ブーフエンドルフ」「コメニウス」「ジョンロック」「ルソー」「モンテスキュー」「ヴォルテール」「ステファニー」「ホワイト女

史」「メッサー」「デュイー」(以上、大正14年の講習)の計19人である。

(147) 木村『公民教育』79―144頁及び250―331頁。たとえば、欧米の公民教育に関する学説、欧米の公民教育の沿革(ドイツ、フランス、イタリア、デンマーク、オランダ、スイス、イギリス、アメリカ)、欧米の公民教育に関するカリキュラム類(ニューヨーク市や、イギリスの郡教育委員会、フランスの省令などに定められたもの)などが各国別に詳しく取り上げられている。また、巻頭には「本書に引用したる参考書」が掲げられているが、これらのうち、国内の文献は5冊(うち辞典・事典類を除くと3冊)なのに對し、欧米の文献は20冊に上っている。

(148) 木村『公民教育』79頁。

(149) 第1編『英国の公民教育』、第2編『米国の公民教育』、第3編『独逸及仏蘭西の公民教育』という一連のシリーズである(いずれも文部省実業学務局編、1925)。

(150) 木村14年講習26頁。

(151) 木村『公民教育』193頁。また、「公民教育講習会」でも同様な言説が見られ、「我国には今日と雖も封建の遺風を受けて、道徳が動もすると上に対する道徳、主君に対する道徳と云ふ方面に偏り過ぎて居る」欠陥があるとし、「他人の人格を尊重し、他人と共に共同生活を営む一員としての道徳……所謂公共道徳、公德」が必要であるから公民科が必要なのだとしている(木村13年講習9―10頁)。

(152) 木村『公民教育』193頁。

(153) 前掲堀尾論文。

(154) 木村『公民教育』緒論7頁。「第十九世紀における個人の自覚は、近代文化の進歩に偉大なる原動力を与えたるも、全部と部分との関係、独立と帰一との関係を無視したる所に大なる錯誤があり、社会不安の種を蒔いた」として、これを「誤れる個人思想」としている。

(155) 木村は、「個性の自覚並に之に基づく個人主義の思想が新時代の黎明を齎し、近代世界文化を建設した」として個人主義の「著大なる功績」を認めるが、結局はこれが「深く吟味されることなく……己れの好む所を行ひ欲するままに振舞ふ利己主義又は我利主義となり、又国家社会の統制制驭を出来る丈け少くし、各人の自利追求を自由に放任すべしと云ふ政治経済上の自由主義となつて表はれた。こゝに於てか個人と個人との衝突、自由競争の弊害階級争闘、国際間の不和等所謂現代社会的不安を齎したのである。」といった見解から、全体として個人主義に対する評価は高くない（木村『公民教育』26―27頁）。

(156) 『英国の公民教育』に紹介されるイギリスの公民教育の教師用参考書では、「現代の如き複雑な社会に於ては、ともすれば個人的となり。社会と孤立するが如き誘惑が多い。然し同胞に対する同情と奉仕が多くなればなるだけ我々の国は更に幸福となり偉大となるのである。」といった一節がある。（文部省実業学務局編『英国の公民教育』（1923）193頁）。

(157) すなわち、政策当局は公民科の設計に当たり、「欧米と異なる日本固有の公民教育」ではなく、むしろ「欧米と共通する精神・理念に基づく公民教育」を目指していたといえる。

(158) 松野前掲書では、『公民教育講演集』等の講演記録を「当時の

公民科教育論を集大成したもの」と捉えて検討対象としているが、同書における検討は概ね、各講師において「個人主義」と「社会連帯」の原理とがいかに関和されたかという問題関心のもと、講習内容の「類型」を整理することに止まっている。ここでは、分類の軸となる概念に関係しない言説は注目されていないし、どの講師がどの類型に分類されているのかも明示されていない（松野256―266頁）。

また、武藤前掲論文「実業補習学校公民科のカリキュラム」は、前掲註で触れたとおり、「教授要綱」の原案と成案との間にある「変更点」のなから「特徴的」な点を抽出して検討するものがあり、「教授要綱」の内容全体を概観したものではない。

(159) たとえば、「人ト社会」や「人生ノ意義」、「国家」や「立憲政治」ないし「デモクラシー」や「社会主義」など、「教授要綱」は様々な抽象的・社会的概念によつて構成されており、これらがどのような理念・内容のもとに教授されるべきと想定されたのかを明らかにすることは、ここで想定された「理想的公民像」の本質にかかわる極めて重要な問題と思われる。

(160) 「教授要綱」の項目は、題目（大項目）・要目（中項目）・細目（小項目）・備考という4段階構成となっている。なお、各項目は原則として農村用に沿つて引用するが、「都市用」にしか存在しない項目については、「都市用」と付したうえでこれを引用する。

(161) そもそも同講習は、必ずしも「教授要綱」の項目に沿つて展開されるわけではなく、「私法」「公法」「経済、都市」といった極めて大きな分野ごとになされるため、「教授要綱」の各項目を単位として言説をまとめるとすれば、その選択は恣意的にならざる

を得ない。

- (162) そもそも実業補習学校は義務教育の補習機関であるから、教育上の配慮等から、このような相違は十分生じ得る。実際、委員らの「公民教育講習会」における態度と、個人の著書・論文における態度の間には、その内容やレベルにおいて相違が見られる場合もあるため、ここでは、「個人の著作」では表明されているにもかかわらず、「公民教育講習会」では触れられていない内容や見解に注目する。

- (163) 検討対象とする著書・論文等は、公民教育調査委員会が開催された時期の前後2〜3年以内に著されたものであって、なるべく公民科教育と関係の深い分野に関するものから選択した。

- (164) ●穂積重遠…当時、東京帝国大学教授、民法学者(法学博士)。1888—1961。東京出身。穂積陳重の長男。東京帝国大学法科大学(独法)卒(銀時計)。大正5年母校東京帝大の教授となり、民法講座などを担当。家族法学の基礎を築く。また東京帝大セツルメントの創設に尽力。貴族院議員、最高裁判事。著作に「民法読本」「親族法」など(講談社編『日本人名大辞典』(2001)より)。

- (165) 穂積重遠「私法に関する事項」(前掲『公民教育講演集』第一輯のうち158頁分。以下、「穂積講習」と表記)。

- (166) 穂積講習3—4頁。

- (167) 穂積講習5—7頁。

- (168) 穂積講習11—15頁。

- (169) すなわち、旧家族制度は「寧ろ戸主制度と称すべきものではなく、あったのであらうか」と指摘したうえで、「家族各個人の人格が承認された上での共同生活でなくしては真の家族制度でな」と

明言している(穂積重遠『家族制大意』(冬夏社、1922)7頁、19—21頁)。

- (170) 穂積講習16—19頁。

- (171) 穂積講習47—63頁。

- (172) 穂積講習48頁。

- (173) 穂積講習48—51頁。なお、当時の法律では婚姻は原則として親と戸主の同意を必要としていたのであるが、穂積は、実際のところ「婚姻の問題は唯法律で喧しく云って見ても何にもならぬ」ものだとし、「子の方は婚姻と云ふことは男女の情愛に基くことだけれども唯一時の情愛と云ふことだけではないと云ふ点をよく考へ、親の方では婚姻は子供達の問題だと云ふことを十分考へることが必要だとしている。

- (174) 一方、ここで穂積は、「偶には細君が外へ出て働くのがあつても決して悪いことではない」とはしつつも、「共同生活では銘々の特徴に依つて仕事を分担」するものであり、「細君は内に居つて飯を炊く、夫は外へ出て稼いで来ると云ふのは共同生活の当然のやり方である」とも述べており、この点、一定の思想的限界も見出せよう。

- (175) 穂積講習62—63頁。

- (176) 穂積講習46—47頁。

- (177) 穂積講習91頁。

- (178) 穂積講習94頁。

- (179) 穂積講習105—107頁。

- (180) 穂積講習95—96頁。

- (181) 穂積講習96—104頁。

(182) 穂積講習128—129頁。

(183) 穂積講習135頁。

(184) 穂積講習137—139頁。

(185) 穂積講習143—152頁。ここで穂積は、「都市用」教授要綱の備考にある「借地借家調停」や、「農村用」教授要綱の備考にある「小作調停」のほか、「労働争議の調停」、「家庭事件の調停」といった各種の調停を挙げる。

(186) 陪審法（大正12年4月18日法律第50号）は、この講習の前年に公布され、その5年後の施行が予定されていた。

(187) 穂積講習154—156頁。イギリスでは「国民一人々々自分達の国家である」との意識を持ち、政府当局者も「バブリック、サーヴント」としての意識を持って国民全体のためになることを行っているとし、そうした点を「英吉利の立憲政治の強み」であるとしている。

(188) 穂積講習152—154頁。

(189) 穂積講習10—11頁。当時「西洋諸国」で広がっていたという、「ファミリー」を重んずる動きについて、これを個人主義の「反省」に基づくものだとする解釈を否定したうえで、穂積はこれを「本当の人格主義の意味の個人主義」の「自覚」のもとに生まれだ動きなのだとして解釈し、個人主義を積極的に擁護している。

(190) ●清水澄…当時、行政裁判所評定官（法学博士）。1868—1947。明治—昭和時代の官僚、法学者。加賀（石川県）出身。帝国大学卒。内務省に入り、東京府参事官、学習院教授を経て、昭和7年行政裁判所長官、9年枢密顧問官、10年帝国美術院院長。21年、最後の枢密院議長となる。22年、大日本帝国憲法の改定に反対し、

これに殉じて自決した（前掲『日本人名大辞典』より）。

(191) 清水澄「公法に関する事項」（前掲『公民教育講演集』第一輯のうち141頁分。以下、「清水講習」と表記）。

(192) ここでは、清水澄『帝国公法大意』（清水書店、1906）も補助的に用いるが、清水は同書の「序文」において、「次の総選挙前に公民教育の普及を図らざるべからず。殊に其の学科中公民に於て最も必要なるは憲法及び行政法に関する智識なり。故に予は本書を起草し、以て其の参考に資せんと欲す」とし、同書を「教育の任に当らるる人」に向けた本であるともしている。

(193) 清水講習1頁。

(194) 清水講習4頁。

(195) 清水講習5—9頁。

(196) 清水講習9—14頁。ここでは、「外国の憲法」は「多く議会の議決にかけて作」ったものであり、それを契機に「国体」の変更もあり得るが、日本の憲法は天皇自身が「将来は立憲政治に依る……立憲政治の要件を定めた憲法を作って其憲法通りに実行すると云ふことが最も政治としては勝って居るだらう」との「ご自分の意志」で作った「欽定憲法」であるといったことも強調されている。

(197) 清水講習33—53頁。

(198) 著書『帝国公法大意』において、清水は、「国家ガ統治権ノ主体」であるとの解釈は認めつつも、統治権は「意思ノ力」であるから「自然人」を離れては存在し得ず、「何人ノ意思ヲ以テ国家ノ意思ト為スカ」は「国民ノ確信」によるものであって「理論」のみで決められるものではないとし、結局「統治権ノ主体」は天

皇にあるとする。ただし、いわゆる天皇機関説であっても、天皇を「国家活動ノ中心力ノ存スル所ニシテ国家ノ存立ニ欠クベカラザルモノ」たる「最高機関」と見なす説については、「結局予輩ノ天皇主体説ト同一ニ帰着シ、語ヲ異ニスルニ過ギズ、敢ヘテ誤リナキ」ものとしている。(『帝国公法大意』97—101頁)。

(199) この点、統治エリートの間では天皇機関説が前提とされながら(密教)、一般国民に対しては天皇の神聖さが強調された(顕教)とする説(久野収・鶴見俊輔『現代日本の思想』岩波書店、1956)の表れと見ることもできる。

(200) 「臣民の権利義務」に関する説明は、「国民として特別に国籍を持つて居れば其為に外国人と違った権利があり、一方に於ては外国人と違った義務がある」といった言及から始まる。

(201) 清水講習66—68頁。

(202) 清水講習19—21頁。

(203) 清水講習16—19頁。

(204) 清水講習69—71頁。

(205) 清水講習84—85頁。ここでは、イギリスの国会法(1912年)で上院の権限が縮小されたことに対して、「私は矢張り二院制が宜いと信じますから英吉利のようになったことは非常に惜しい」としている(清水講習86—87頁)。

(206) 清水講習95—96頁。講習では、やはり「教授要綱」の解説者という「公人」としての立場を意識してか、最終的には「私は之に對しては意見を述べませぬ」と締めくくっているが、著書『帝国公法大意』においては、「純粹ナル普通選挙主義ヲ貫クトキハ、女子モ亦男子ト同ジク選挙権及被選挙権ヲ有スルモノト為サザル

ベカラズ」とし、婦人参政権付与に反対する意見に反論して、「予輩ハ男女ノ間ニ差別ヲ設クルハ何ラ根拠ナクシテ不当」と考えると述べている(『帝国公法大意』203頁)。

(207) 清水講習97—99頁。

(208) 清水講習106—109頁。大日本帝国憲法第55条「國務各大臣ハ天皇ヲ輔弼シ其ノ責ニ任ス」に基づく説明。「専制時代に於ては政治が如何に悪くても何人も之に責任を負ふ者が無い」のに対し、「立憲政治に於てはそれを負はねばならぬ」のだとする。

(209) 著書『帝国公法大意』では、「帝國議會ハ大臣ノ責任ヲ問ヒ得ルヤ否ヤ」に関し、「我が国ニ於テハ法規上何等ノ明文ナキニヨリ、法律上國務大臣ハ帝國議會ニ對シテ何等ノ責任ナシト断言セザルベカラズ」(『帝国公法大意』244—245頁)としている。

(210) 清水講習135—137頁。また、「予算不成立の場合には前年度の予算を行ふ」ことを規定した憲法71条について、「勅裁を経て原案を執行」するのは望ましくなく、「前年度の予算は兎も角一応議會で是で宜いと云つて認めた予算である」から「穩当」であると評価していることから、「議會」の機能については相当程度重んじた解説が行われているといえる(清水講習133—134頁)。

(211) 清水117—118頁。なお、ここでは、大日本帝国憲法第57条「司法権ハ天皇ノ名ニ於テ法律ニ依リ裁判所之ヲ行フ」との条文を引き、これは「何人も拘束が出来ない」と「君主と雖も自分で裁判をせられることが出来ない」ことを意味するのだとしている。

(212) ここでは、イギリスの下院が貴族院や政府と対立した場合に、「國民の輿論」を問うために「解散」する事例や、ドイツの新憲法で「一般國民投票」の制度が設けられたことなどを紹介するが、



結局、「唯直接に国民一般の輿論を聴いて其通りに良くて悪くても従って行かなければならぬ」という考え方は立憲政治の本質にあらずとし、そのような解散や国民投票制度が必ずしも望ましいものではないであろうと解説している。

- (213) 清水講習22—23頁、26頁。もし政党政治を立憲政治の必須要素とするならば、イギリス以外の多くの欧州諸国やアメリカは立憲政治の国ではないことになる、と説明されている。

- (214) 清水講習25頁。

- (215) 清水139—140頁。

- (216) ●渡辺鉄蔵・当時、東京帝国大学教授、商業学者（法学博士）。1905—1906。明治43年東京帝国大学法科大学（政治学科）卒（銀時計）。欧州留学後、大正5年同大教授、8年同経済学部教授。大正15年—昭和9年には東京・日本商工会議所理事を務めたが、産業組合運動に反対したことから辞職を余儀なくされた。昭和11年立憲民政党代議士となり、軍部・右翼を批判したが、翌年の総選挙で落選。その後渡辺経済研究所を設立し、反ナチス運動に加わったが、19年、戦局を批判する発言が「流言飛語」とされ起訴・有罪判決（終戦後免訴）。戦後は27年に芦田均らと軍備促進連盟を結成、改憲・再軍備・反共を唱えた（秦郁彦『日本近現代人物履歴事典』（東京大学出版会、2002）、白井勝美・高村直助・烏海靖・由井正臣『日本近現代人名辞典』（吉川弘文館、2001）より）。
- (217) 渡辺鉄蔵「経済、都市に関する事項」（前掲『公民教育講演集』第一輯のうち90頁分。以下、「渡辺講習」と表記）。

- (218) いこひでは、渡辺鉄蔵『経済政策要論』（清水書店、1924）も補

助的に用いるが、同書では「カーテル及トラスト」「消費者の団結」「救貧制度」「工場法」「労働組合」「社会保険制度」「共産主義思想及社会主義思想」などについても解説と見解が述べられている。

- (219) なお、渡辺自身は、「土地」よりも広く「自然」としたほうがよいとしている。

- (220) たとえば、「資本」についても、「決して貨幣が資本と云ふものではない」とし、貨幣は「資本の蓄積」をしやすくする手段であるといったことを丁寧の説明する。

- (221) 渡辺講習2—8頁。

- (222) 渡辺講習8—9頁。

- (223) 渡辺講習15頁。ここでは、「生産者と消費者を直接させると云ふ議論」は「到底出来るものでない」ということも強調している。

- (224) 渡辺講習17頁。ここでは、「地震」の起こった直後に渡辺が「直ぐ米がなくなる」と考え、米屋へ行つて米を「一俵」買おうとした際、「困る人が出来るからと云つて二升しか売らない、値段は一文も上げない」という対応をした「婆さん」を、「何の知識もない婆さんでありますけれども財貨の交換と云ふ役目を立派に勤めて居る」として例示している。

- (225) 渡辺講習17頁。

- (226) 渡辺講習36—37頁。「カーテルとトラストは国民経済上色々喧しい議論がある。一番喧しいのは暴利の話である」とするが、価格の不正などを調べることは現実には難しいとして、このように主張している。

- (227) 渡辺講習20頁。

(228) 渡辺講習42—44頁。

(229) 労働時間は「仕事の性質に依って特別の研究をして最も合理的に決め」るべきものだとし、八時間労働の原則は、「小学校の生徒が考へるやうなこと」としている。ただし、外国の「夏休み」は「海岸などへ行つて夏を過ごす」ものだと紹介し、「休日」の日数については「日本は少な過ぎる」としている。

(230) 渡辺講習54—55頁。著書『経済政策要論』131—132頁でも同じ主張をしており、「日本には日本の立場があり事情があるから、直ちに国際連盟の規約を信仰し之に盲従するは軽率の極み」とする。この点、同じく「主査委員」で経済学者である上田貞次郎（後述）とは正反対に近い見解である。

(231) ここでは、「労働者は自然の立場として、雇傭の条件を定むるに当っては雇主に對して不利益の關係に在る」と指摘し、「労働組合の成立は必しも恐ろしいものでない」とも指摘している。『経済政策要論』144—145頁。

(232) 渡辺講習67—68頁。なお、ここでは以上のように「産業を起す」ことの重要性は強調されるが、一方で想定されうるはずの「海外発展殖民政策」は、単にその用語が登場するだけで、実質的には全く言及されない。

(233) 渡辺講習70頁。

(234) 渡辺講習75—76頁。なお、ここでは、「今度の地震で東京が潰れたけれども地震でなくとも……私が亜米利加の飛行将校であれば東京を焼払ふのは一人で一時間あれば宜い……誠に危険極まる」とか、「都市に工場を集中すると云ふことを成るべくしないで、地方に分散した方が宜い」といった、その後の実際の歴史を

彷彿とさせるような指摘もなされている。

(235) 渡辺講習76—77頁。これに関連して、『経済政策要論』では、カルテル・トラストなどによって「生産者が横暴」をしたならば、「一般消費者、労働者が之に對抗する方法を考へねばならぬ」から、イギリスなどにおいては、「消費者の団結」の形として各種の「組合」が発展した（64—65頁）とし、イギリスの「消費組合」については「一番有効な途」と肯定的に言及している（70頁）。しかし、日本では「先ず法律が出来て、世人は……それから其法律に合ふやうな願出を為し……組合を作るやうなことが多く」と指摘して英国と対比し、「消費組合の發達は其国民性と相俟つもの」とし、「營利經濟が悪いからとて消費組合を組織してみると、消費組織に弊害が起つて却て營利經濟の方が宜かつたといふ場合も起こり得る」（70頁）などという主張を展開している。

(236) 渡辺講習79—82頁。なお、これと関連する「都市用」第二学年の題目「二『都市計画』における細目『都市計画事業』」については、その備考にあるとおり、工場地と住宅地・商業地の地域区分、系統的な交通の整備や、「密集生活」のなかで公園の必要性、土地区画整理の意義などが語られる。

(237) 主査委員の中で、明確に自由主義經濟の信奉者と見なしうるのは、渡辺だけである。

(238) ●佐藤寛次・農業經濟学者。1879—1967。山形県出身。東京帝国大学農科大学卒業。大正11年東京帝大の教授となる。のち東京農業大学学長。日本農業經濟学会会長、大日本農會理事長などをつとめた。農業評価学、産業組合論などの研究で知られる。帝国大学大学院で農業經濟学研究のかたわら、全国農事會（帝國農會の

前身)で加納久宜幹事長のもとに会誌『中央農事報』の編集に当たり、プラット『英国農業組織論』やクロボトキン『田園・工場・仕事場』などを紹介した。著作に「産業組合講話」など(前掲『日本人名大辞典』より)。

(239) 佐藤寛次「農政に関する事項」(前掲『公民教育講演集』第一輯のうち82頁分。以下、「佐藤講習」と表記)。

(240) 佐藤講習10頁。

(241) 佐藤講習67—68頁。

(242) すなわち「家畜がない、農具もない、誰がやるかと云ふと人間がやる。而して雇人を雇うと云ふことは至つて少」ない「家族農業」であるとする(佐藤講習24頁)。

(243) 佐藤講習26—27頁。著書においてはより明確に、「失業救済」問題、さらには社会的な「過激分子」対策としての農業の役割が指摘される(『日本農業の特質と其改善』59—60頁、文明協会、1926)。

(244) ここでは、もとより小農であるゆえに「物価」や「租税」の変動によつて著しい影響を受ける構造や、「農産物の価が安く生活に必要な費用は高い」のに、「農家の生活程度は昔と違って段々高まって来」といふといった社会の変化等が指摘される。

(245) 「国営公営の問題はさう云ふ方面に於ける議論があるから此處では説明しない。」(佐藤講習29頁)としている。

(246) 佐藤講習30—32頁。なお、ここでは、「近頃は小作争議が盛になつて或国の地主連の中には之に対抗する目的を以て会社を造つて居るものもあります。……それらの計画は私の知っている範囲に於てはマイナスにならぬ方が上出来である」などと事例を挙げ

ている(佐藤講習31頁)。

(247) 佐藤講習32頁。

(248) 佐藤講習35頁。

(249) 佐藤講習35頁。「農業労働者も小作人も地主も自作人も皆寄り集まつて一の団体を造り、「小農をして大農と同じやうな経済的地位を占めさせる一の方法」と意義つけている。

(250) この表現(Each for All All for Each)は、木村正義が英国の公民教育論を紹介する際にも引用されており(木村『公民教育』287頁)、「公民科」の基本的理念としても意識されていたものと思われる。

(251) 佐藤講習68—69頁。「亜米利加の柑橘の組合」のことについて紹介するなかでの言及である。

(252) 佐藤講習60頁。

(253) 佐藤講習70頁。

(254) 佐藤講習60頁。

(255) 佐藤講習74—76頁。

(256) 佐藤講習77—80頁。これは、「争議と云ふものはどうせある。あるとすれば起つた時に當つて成るべく簡単に其争議を経過せしめて其解決を早くする」という考え方に基づく。なお、佐藤の講習では、「小作権」といった概念についての言及はなされない。

(257) とくに著書では「資本主義的会社農業の如き大規模な農業に於ける少数企業者の利益を増進するを以て農業改革の唯一方法なりとすること」は「一切無用」と強く否定している(『日本農業の特質と其改善』175—176頁)。

(258) ●深作安文・当時、東京帝国大学助教、倫理学者(文学博士)。

1874—1902。茨城県出身。明治45年母校東京帝大の助教となり、のち教授。昭和10年退官して東京商大（現一橋大）講師をつとめた。水戸学を研究し、国民道徳論を提唱した。著作に「国民道徳要義」など（前掲『日本人名大辞典』より）。

(259) 深作安文「思想問題」（前掲『公民教育講演集』第二輯のうち42頁分。以下、「深作講習」と表記）。

(260) 4—9頁。この説明は、「文芸復興」「宗教改革」から説き起し、「自然法論」を紹介して「清教徒」革命を説き、その結果として「謀叛権」、「国家は人民の約束に依って出来た」とする「民約論」、「被治者の支配」、人間の「自然的自由平等論」といった考え方が生まれてきたとし、さらにロック、モンテスキュー、ルソーらの名を引きながら「天賦人權論」と「社会契約論」を説いたうえ、その影響を受けたものとしてアメリカの「独立戦争」、「仏蘭西革命」を語っていくもので、戦後社会科学における叙述と何ら変わるところがない。

(261) 深作講習4頁。

(262) ここでは、たとえ黨員一万人の政党があるとしても、その黨員がみな「己の権利欲、己の名誉欲ばかり」に関心を持つのであれば、これを支配している意思是「私心」であって「全体意思」でないとする。一方、50人の政党であっても「国家の将来を憂へて……」どうかして普通選挙を有効に運ばせて見たい」というふうを考えているのであれば、それは「全体意思」であると説明される。

(263) 深作講習10—11頁。

(264) 深作講習12頁。

(265) 深作講習13頁。また、この点に関連して、「被治者は畢竟、治者である」ことから、「政治界の清潔も議会議府の権威も之を期待することが出来る」のだとしている（『社会創作への道』（廣文堂書店、1924）88頁）。

(266) 深作講習14頁。ここでは、「社会的弱者」を「一人でもなくしやうと努める」といった行為も、「自由平等」な「自分達の拵へて居る社会」を守るために、「デモクラシーの人民には当然のことである」としている。また、ロックフェラーが東京帝大の図書館建設費を寄付したことも「公共心」の例に挙げている。

(267) また、『社会創作への道』では、「産業的デモクラシー」についても触れ、その「長所」として、「人格の尊重」を挙げ、「傭主、資本家が労働者の人格を尊重し、其の営む労働を人間化する」ものとしている。また、深作はここで「人は、之を人格と云ふ点から見れば、全く平等」であるとし、日本は「家族制度」や「永く封建制度が行はれた」ことにより、「人格の觀念は我國の道徳に於て十分に発達せぬ所のもの」であるとの問題意識を表明している（『社会創作への道』89—90頁）。

(268) 深作講習15—17頁。

(269) 深作講習18頁。

(270) 深作講習18頁—24頁。

(271) 深作講習25頁。

(272) 深作講習27頁。すなわち、「機械工業の禍に苦しんで居る同類を見て、先づ政府に刺戟を加へやう、政府が無策ならば自分達が憤然と起たう、良心と感情ある者がどうして傍観することが出来るか」という社会主義者の態度は、「利己主義の賛美者」に比し

て「道德的」なものである。ただし、「日本の主義者が果して此の真精神を体験して居るかどうかは疑わしいと思ひます」としている（深作講習28頁）。

(273) 深作講習27—28頁。

(274) 深作講習29頁。罪の責任を犯罪者だけに求めるのではなく、その犯罪者を出した社会にも問題があると考へて社会の改善を求め考へ方であり、死刑廃止論にもつながる考へ方だと深作は説明している。そして、「社会には是程の欠陥があると云ふことを痛烈に批評して其救済を計らうと云ふ所は棄てたものではない」とする。

(275) 深作講習29—32頁。

(276) 「貧富の懸隔」を「社会的害悪の源」と見て、「私有財産制度を廢して、天下の動産不動産、色々の生産期間を共有すべきである。さうして何人も生産に従事して生産に必要な物資の分配を受くべきであると云ふ」思想であるとする。

(277) 深作講習34—41頁。当時、「西洋の書店でも日本の書店でも公に販売を禁じて居」たとされる「共産党宣言」についても、「人類の歴史は階級闘争の歴史である」との書き出し、「総ての国家の無産者よ結束せよ」との終わりの句などを引き、簡単に紹介している。

(278) 深作講習41—42頁。なお、「危険」とする根拠は、「革命は破壊」であり、「我々の社会生活、国家生活は建設」であるから、両者は「根本的に相容れませぬ」といった、単純なのである。

(279) ●田澤義鋪…当時、協理理事。1885—1944。明治—昭和時代前期の官僚、青年団運動指導者。佐賀県出身。東京帝大卒。内務省

にはいり静岡県安倍郡長、明治神宮造営局総務課長などを歴任して青年団の育成に尽力。のち大日本連合青年団理事長となる。協理理事などもつとめた（前掲『日本人名大辞典』より）。大正9年には、「協理理事」の常務理事に就任することで内務省を退き、大正15年には衆議院議員総選挙に立候補し、政界革新運動を推進した（金前掲書『近代日本官僚の国民統合』）。

(280) 田澤義鋪「科外講演」（前掲『公民教育講演集』第一輯のうち52頁分。以下、「田澤講習」と表記）。

(281) 彼の「国家体制への批判的態度を前提にした政治改革論、及びその核心を試みるために推進した政治教育運動」を取り上げたものが多いとされる（木村勝彦「戦前における公民教育についての予備的考察—田澤義鋪の政治教育論と公民教育—」（茨城大学教育学部紀要「教育学」52、2003）32頁）。

(282) 武藤拓也氏は、同講習会における田澤の言説から、社会主義を危険なもの（ロシアの社会主義）と穏健なもの（イギリスの社会主義）に区別している点、社会運動自身は決して害悪ではなく寧ろ道德的であると扱っている点、社会政策・社会事業を提唱している点などを特徴的なものと指摘している（武藤前掲論文175—176頁）。また、木村勝彦氏は、武藤氏の指摘した点のほか、田澤が公民教育を社会生活・国家生活についての「知識と徳操」を涵養する教育であると定義した点、「人ト社会」から始まる教授要綱の配列を重視する点、「正当なる」労働運動・小作運動を是認すべきとする点、ただし革命的方法を否定し協理的・漸進的解決を主張する点などを指摘する（木村勝彦前掲論文「戦前における公民教育についての予備的考察」33—34頁）。

(283) 武藤前掲論文17頁（出典は『東京日日新聞』大正13年2月3日）。

(284) 田澤講習2頁。なお、田澤は講習の冒頭、「私のは科外の御話でありますから」として、「社会問題に始終関係して居ります、實際家の立場」を自認し、「理論」ではなく「側面観」などを述べると断ったうえで講習を行っており、この点には留意が必要であろう。

(285) 田澤講習1—8頁。

(286) 田澤講習3頁。

(287) 田澤講習6頁。ここでは、「如何にして露西亞に共産主義が起り、如何にして無政府主義が北歐に哺まれたかと云ふ歴史的考察、それに対する現在の日本の社会状態は如何なる程度に於て之を解決しなければならぬか」といったことを、理論上の争いによらず實際的に考えるべきであると指摘している（田澤講習7頁）。

(288) 田澤講習4—6頁。ここでは、「教授要綱」の構成は大きく「人」↓「家」↓「町村」↓「国家」↓「社会」5項に分けられるとしたうえで、「人は家庭の前提として家庭の前に置かれ、社会は結論として国家の後に位すると云ふやうな筋道を通過するのは当然」との理解が示されている。

(289) 田澤講習9頁。

(290) 前者は「極めて危険思想」とするが、後者は「日本で訳する時には社会政策と云ったほうが正当であらうと思われるほど穏健」としている。

(291) 田澤講習10—12頁。すなわち、「私有財産制度と共産主義の制度と何れが人生の幸福を増進する所以であるかと云ふことは学者に議論のある所」だとして、「共産主義に対する賛否の問題は人

間の性情に何れが適合するか、社会の円満なる進展を図る上には何れの組織がより適切であるかと云ふ冷静なる学理の問題」とし、「顔を赤らめ興奮して論」すべきものではないとしている（田澤講習12—13頁）。

(292) 田澤講習11—14頁。

(293) 田澤講習22頁。こうした最終的な主張は、他の主査委員らと同様といつてよい。

(294) 田澤講習24—25頁。

(295) 田澤講習26頁。

(296) たとえば労働時間の短縮をめぐる運動であれば、「生糸工業」のような「甚だしきは十四時間」といった労働については、「之を其儘にして置くことはどうしても国家社会の幸福ではない」から「相当時間の短縮をすると云ふことは社会正義の要求」であるとして賛同すべきとするが、一方、「産業が成り立たない、其産業を以て国際上に競争することが出来ないと云ふやうな時間短縮論」は「合理的の限界を脱して居る」として否定する（田澤講習28—29頁）。

(297) 田澤講習29—31頁。

(298) 田澤講習34頁。

(299) 田澤講習32—33頁。

(300) 田澤講習32頁。

(301) 田澤講習41頁。そして、「人生の意義から国家を一貫した大信念の上に置いて、社会問題を論ずる時、国家問題を論ずる時……人類社会と国家と云ふものに対して一貫したる自覚を持」つことが理想とされる（田澤講習36—37頁）。

(302) 田澤講習 36、39、41頁。

(303) 田澤講習 43頁。

(304) 田澤講習 41—42頁。

(305) 田澤講習 42頁。

(306) 田澤講習 43—45頁。ここでは、建国神話上の逸話や、「万世一系」の皇室、日本が朝鮮出兵を除いて他国を征服したことがない「平和を愛好する国」であることなどが根拠として挙げられる。

(307) 田澤講習 48—51頁。

(308) 武藤前掲論文 175—176頁。

(309) ここでは、「例へば亞米利加の国民は亞米利加の個性に立脚して自由なる亞米利加魂に依って一切の人類を陶冶して行くと云ふことが社会人類に貢献する所以でありませう。英吉利は極めて質実なる實際的秩序を重んじる国であるから其保守的の態度に依り穩健なる方法によつて人類社会に貢献することが出来るでありませう。」という文脈に続いて、「同時に我々日本は日本の個性に目醒めて其個性に立脚して人類文化の發展に貢献す得ると云ふこと でなければならぬ」として、「我国の使命」が言及される（田澤講習 44—49頁）。

(310) 戦後教育・言論界においても、田澤の言う「日本の個性」に相当するものとして『平和主義』や『経済大国』といったキーワードを当てはめながら「日本は世界に貢献すべき使命を持つ」などと説く言説は広く見られたといえる。しかし、田澤の講習が行われた当時の日本においては『平和主義』も『経済大国』も妥当しないから、アメリカの「自由」やイギリスの「質実」と並ぶ「日本の個性」を探したとき、まず想起される内容は「万世一系」の

歴史を持つ「国体」や「国民性」という類のものにならざるを得なかつたのではないか。このように考えると、田澤の講習内容は、戦後日本において見られた言説と、さほど意味合いが異なるものではなかつたものと思われる。

(311) なお、そもそも田澤の講習が「側面観」を自称して行われたことも考慮すれば、田澤の講習内容のみを以て大正13年公民科の性格を規定すること自体、妥当性を欠くものと思われる。

(312) 田澤の公民教育論は、先行研究において特徴的なものとして広く注目されてきたが、大正13年公民科に関する政策当局者らの言説のなかで位置づければ、それはさほど特徴的なものとはいえないと思われる。

(313) 金前掲書 130—131頁。

(314) 金前掲書 129頁。

(315) ●上田貞次郎「経済学者。1869—1940」。東京出身。大正9年母校東京商大（現一橋大）の教授、昭和11年学長。日本の経営学研究を確立し、イギリス経済学の影響をうけた理論的・実証的研究をおこなつた。著作に「株式会社経済論」など（前掲『日本人名大辞典』）。ヨーロッパ留学中から古典派経済学などの経済理論や経営学を学び、東京高等商業学校では「商工経営」の講座をつくり、日本の経営学の創設に努めた。日本の経営学研究を基礎づけただけでなく、『英国産業革命史論』（1923）にみられる歴史研究、『社会改造と企業』（1922）での社会政策論の研究、『日本人口政策』（1937）における社会科学的人口論の研究など、その研究領域はきわめて多方面にわたつた（小学館編『日本大百科全書』（1994）より）。

(316) 同時期の日記に、「公民教育調査会は毎月一二回の会合があるが、是は余が予て考へて居たことであるから、多少時をつぶしてもやりたいのである。…日本が憲法政治を行ひながら、教育上に於て政治を除外して居るのは、明治十七、八年頃からの誤った政策である」(『上田貞次郎日記』(上田貞次郎日記刊行会、1965) 87—88頁、大正13年12月24日)といった記述がある。

(317) 大泉行雄「上田貞次郎先生と企業者の職分」(『香川大学経済論叢』34(2)、1961) 73頁。大泉氏は、大学で上田貞次郎に実際に学んだ後進の学者である。

(318) 源昌久「上田貞次郎の第二回英国留学体験の成果に関する一考察」(『淑徳大学総合福祉学部研究紀要』40、2006) 10頁。この評価は、「東京商科大学時代のゼミ生であった経済学者・山中篤太郎」の言として引用されたもの。

(319) 大正10年の論文5本を含み、大正15年に刊行された論文集。第一部は大正10年に同じ表題で発表された論文集であり、第2部が新稿及びそれ以前の旧稿である。

(320) 上田貞次郎『社会改造と企業』(同文館、1926) 序文2—4頁。この序文は、「其後余の思想に些少なからば変遷ありて、今は明かに新自由主義を標榜することとなった」としつつ、「今日旧稿を讀んで見ても之を全部放棄するの必要を感じない」として、大正10年版同名書の序文を「ここに繰返すことができる」として引用しているもの。なお、この「新自由主義」は上田独自の用語法であり、「古典的自由主義の修正」を意識したものであって、現代で言うところの新自由主義とは意味を異にする。

(321) 同会議は、「政府代表の外に傭主側及労働者側の代表を参列せ

しむること」とされ、労働者側代表については「労働組合の承認したるものにあらざる時は会議に於て参加を拒絶せらるべし」とされたことを紹介している。

(322) 上田前掲書489—491頁。

(323) 「国際連盟は畢竟英米が日本を圧迫するの手段のみ。彼豊富な領土を有して能く高度の生活に堪ゆるが故に、其高度の生活即ち労働条件を以て我に強いとす」といった反対論を挙げている。

(324) 上田前掲書488頁。

(325) 上田前掲書5頁。

(326) 上田前掲書27頁。

(327) 上田前掲書485頁。上田は、「オーウエンの共産的自治体の如き主張」は「見方によりては決してユートピアンとすることはできない」と主張し、「マルクス以後の社会主義者特に独逸の社会民主党」によるオーウエン観に反論したうえで、「工場法の元祖」「普通教育の先覚」「協同組合の最大功労者」として「彼を欣慕しなければならぬ」としている(上田前掲書479頁)。

(328) 上田前掲書27頁。

(329) 上田前掲書146頁。これらは、「極端に行き過ぎた態度」などと指摘される。

(330) 前掲『上田貞次郎日記』において、公民教育調査委員会に出席した旨の記述が初めて登場するのは大正11年12月27日である。

(331) とりわけ上田は、1913年—1914年にかけての英国留学の際、「ケインズ」や「ウェップ夫妻」と親交があった(源前掲論文10頁)という。

(332) ●佐野利器…建築学者。1880—1956。山形県出身。東京帝大卒。



大正7年東京帝大教授となる。関東大震災後復興院建築局長、東京市建築局長をかねた。のち日大教授、清水組副社長などをつとめた。著作に「家屋耐震構造論」(前掲『日本人名大辞典』より)。教育界、行政界でも高い功績を残している(前掲『小学館日本大百科全書』より)。

(333) 佐野利器「都市の職能」(『中央公論』第36年1年1回夏季特別号、1921)。

(334) 佐野の都市計画論の基本的な立場については、「二十世紀の都市計画」は、商業工業を誘致するための「経済的の施設経営」に加えて、「民衆の保健衛生といふ事」を同時に重視すべきであり、それは「所謂民衆の都市計画」である(前掲「都市の職能」といった主張や、女学生に向けた住宅論のなかで述べた「人間生活といふものの意義、科学的乃至能率生活の理解に努むることが必要」とする主張(佐野利器「住教育問題について」(建築画報社編『建築画報』14巻4号、1923))などがそれを示唆している)。

(335) 佐野の主張の結果として教授要綱が農村用・都市用に分けられたのか、あるいは当初から文部省がそのような方針を持っており、関連する学識を持つ人物として佐野が主要な委員に選ばれたのか、いずれかが考えられる。

(336) 前掲「都市の職能」にも、このことについて指摘がある。

(337) ●中島半次郎・当時、早稲田大学教授、教育学者。1872—1926。熊本県出身。明治33年母校東京専門学校(現早大)の教授となり、42年ドイツに留学。大正9年早稲田高等学院の初代学院長。「人格的教育の思潮」でドイツの人格的教育学を紹介・提唱した(前掲『日本人名大辞典』より)。

(338) 松野前掲書255頁。

(339) 同書は、公民科の具体的内容というよりも、公民教育の目的やその精神に関する解説を主とするものであり、性格的には前掲の木村正義『公民教育』に近い。

(340) 著書の内容からしても、中島の役割は、公民科の具体的内容を検討することよりも、文部官僚である木村正義らと同様、公民科の基本的理念・目的等を整理することにあつたものと推察される。なお、中島は人格教育論などを中心とした教育学者であり、「新らしき社会が必要とすべき精神的要素」として、「平等の権利」、「社会奉仕の観念」、「社会能率の向上」、「人格の尊重」、「一致連帯の精神」の5点を挙げ、「万人の協力に依る社会に於てこそ初めて人をして其価値を發揮せしめ、その天賦の金能を竭さしむることを得る」(前掲『教育時論』1112号、2頁)といった基本的考え方に立つ人物である。

(341) 中島半次郎『公民教育要領』(文明協会、1926) 3頁。

(342) 中島前掲書5頁。

(343) 中島前掲書5—8頁。

(344) 中島前掲書11頁。ここでは、「公民教育の本は道徳教育を待つことは争はれぬ」としたうえで、「併し乍ら……自治的自発的道徳」を養うためには「道徳と法律、或は道徳と経済との関係を明かにする」必要があるとし(中島前掲書12—13頁)、「法律や政治や経済と相離れ、相提携しない所の道徳は、偏頗なものとなり空虚なものとなってしまふ」(中島前掲書14頁)としており、この説明のしかたも木村ときわめて近い。

(345) 中島前掲書15頁。

(346) 中島前掲書61―62頁。ただし、「女子は国家社会の基礎を為す

家庭に於ける内部の主人」であるとの認識は、一定の限界を感じさせる。なお、婦人参政権については、「立憲政体をとる以上は現在に於ては公民たらずとも、将来に於て公民たらしむる様に教育することも必要」といった記述(中島前掲書17頁)から、理念としては肯定的といえる。

(347) 中島前掲書48頁。

(348) 中島前掲書51頁。

(349) 中島前掲書53頁。ここでは、「何人も不当に压迫せらるべきでなく、それぞれの自由を享有し而して国家社会は此の自由を保証する機関とならなくてはならぬ。即ち正義を基調とし自由平等博愛の精神が国家社会の間に行はれて行かなくてはならぬ。」とも表明している。そして一方では、各人が「国家社会がいかに我に与えてをるかと言ふ恩を感じ」て、「自己実現が即ち社会奉仕の道、社会に奉仕することが自己実現の道」であるとの認識に導くことを主張する(中島前掲書54―56頁)。

(350) 官公吏などの「公」に対する意味での「私」という意味である。

(351) 中島前掲書49頁。なお、ここでは「階級闘争を為すにも其の立場の諒解を求むるためであつて、破壊に終わらぬ精神を有せしむるやうに導かねばならぬ」と述べるが、これはすなわち、「階級闘争」自体を否定していないということからも注目される。また、「階級が違つても同じ社会人であるとの考へがなくてはならぬ」と言及されるときも、「自分が富んでゐると言つて富に誇つてはならぬ。同時に貧しい人のあることを考へなくてはならぬ。」と述べられており、弱者に忍従を求めるといふよりは、強者を戒め

ようとする傾向が強い(中島前掲書50頁)。

(352) 中島前掲書42―43頁。

(353) 中島前掲書44頁。なお、ここでの「社会主義」は経済制度の意味で使われるのではなく、「個人主義」に対する意味としての「社会主義」である。

(354) 中島前掲書66―67頁。

(355) 中島前掲書68頁。

(356) 中島前掲書62―63頁。ここで見られる「我国が政治的・法律的には立派な法治国となり経済的には実業の帝国となり、更にその上東洋特殊の文化を実現する文化国となつて行けば、人種平等といふが如きことをことさらに叫ばずとも、実力の上から我国の位置を国際的に承認しなくてはならぬことになる」という論理もまた、特徴的である。

(357) 具体的には、同公民科の導入をめぐる実務を総合的・総括的に担つたと思われる文部官僚・木村正義や、「教授要綱」の審議・策定を担つた「公民教育調査委員会」における「主査委員」らを「政策当局者」と見なし、彼らが「公民教育講習会」等において表明した公民教育論に注目した。

(358) 同講習は、もとより「教育内容」に関する講習であるから、基本的には事実の紹介等を中心に展開されるものであり、講師個人の態度・認識等は必ずしも明確に表明されるものではない。本表の記号は、そうしたなかで筆者の解釈により付したものであり、あくまで一応の参考として整理したものである。なお、表中にほとんど△印がついていないのは、表の項目を政策当局者による言説から設定した結果であるから、「公民科が多様な教育内容を容

認していた」というよりはむしろ「公民教育講習会等では、政策当局者間で広く合意しうる理念・内容しか表明・提示されなかつた」と捉えるほうが妥当であろう。(一方で、このような同講習の性格は、そこで表明された理念・内容等から「当時において一応の社会的承認を受け得た理想的公民像」を探ろうとする本稿の分析視角にとつては望ましいものといえる。)

(359) 表中に掲げた項目は、公民科カリキュラムにおける始まりをなす「人と社会」に関する項目と、最も大きな「社会」の枠組みとしてその終局をなす「国際意識」に関する項目をまず掲げたうえで、木村正義が公民科の必要性を説明する際に用いた分類(政治生活、経済生活、社会問題、思想問題)を利用して整理した。

(360) 以降、これまでに本文中で引用した木村正義及び主査委員の言説については、脚註をつけずに引用する。ただし、主査委員の言説のうち比較的長いフレーズをなすものを引用する場合には、引用箇所あとに( )を付して当該主査委員名を掲げる。

(361) ただし、国際連盟については、その理念と実態の乖離や国家主権との複雑な関係などから評価に一定の留保も見られ、必ずしも積極的評価を受けているとはいえない。

(362) 「教授要綱」には、国際的事項に関するテーマとして「海外発展」や「拓殖ト移住」あるいは「我が国ノ使命」といった項目も見られたが、これらのテーマに関する説明にも、決して膨張主義を促すような傾向は見られなかった(渡辺・佐藤・田澤ら)。なお、この点に関連して、第2章第2節(3)及び第3章第1節(6)では、前掲武藤論文の理解に対する疑義も指摘した。

(363) ここで強い関連が想起されるのは、吉野作造による「国家は畢

竟個人の集合体で、我々は即ち国家を經營する上に銘々積極的の責任を有つて居るといふ觀念が明になつたから、参政権は此等国家的責任の個人的分担といふ事に新しい根拠を見出したのである」という認識・言説である(出典は吉野作造「民本主義の意義を説いて再び憲政有終の美を済すの途を論ず」(1918)／三谷太郎『大正デモクラシー論…吉野作造の時代』(東京大学出版会、1998)41頁から引用)。なお、この吉野の認識は、「当初参政権要求の根拠は、所謂天賦人權論に在り、もともと主権者たる人民の当然の要求なりとして主張された。今日は最早天賦人權論は其理論上の根拠を失つた」(出典同上)という認識に続いて表明されるものであるが、実際、大正13年公民科においても、自然法論や天賦人權論が積極的に援用される傾向は見られなかった。

(364) 講習中で普通選挙というテーマに触れる主査委員らはみな共通して、普通選挙が求められるのと同じ論理によつて「婦人参政権」の実現も求められると説き、その理想を高調している。このように婦人参政権の実現を提唱する態度・認識は、講習中では(政治的課題に対する中立性を強く求められることもあつてか)やや婉曲的に表明されるものであるが、同時期の木村・穂積・清水らの著作を参照すれば、彼らに共通する極めて明確な態度・認識といえる。

(365) これは、大正13年当時に実業学務局長を務めていた武部欽一が、「英国ノ公民教育ト云フモノハ先ヅ比較的良ク行ツテ居ル」という認識のもと、「教授要綱」の策定に際しても英国の公民教育を「十分考慮」した旨の発言をしていることから明らかである(第2章第2節(4)参照)。なお、各方面における理想的なモデ

ルとして、他の諸国（米、国、ドイツ、フランス等）が提示されることはあまりなかった。

(366) 松野前掲書232頁。

(367) 第3章第1節（2）清水澄の講習内容を参照。なお、清水の立場・価値観は「主査委員」のなかで最も保守的な傾向にあることから、講習中で天皇機関説等への言及がなされなかったのは、一義的には「清水の個人的立場・価値観によるもの」と捉えることもできよう。しかし、主査委員や講師の選任は、多分に政策当局の意図を反映してなされたものと思われるから、公法分野の専門家たる主査委員として、あるいは「公法に関する事項」の担当講師として清水が選ばれたこと自体が、公民科における天皇機関説等の取扱いに関する政策当局の認識を反映したものであったとも考えられる。

(368) なお、このような傾向は、当時において、国民の利益・幸福と民意を重視する民本主義的な政治観・国家観と何ら矛盾することではなく、両立し得るものと認識されたのであろう。しかし、「国体」という概念は、ある意味で政治観・国家観の底流をなすものともいえるから、ここでの合理的・近代的説明の不備は、公民科の各方面にわたって合理的・近代的な理念を「侵食」する危険性を孕んでいたともいえ、それは「国体明徴」運動以後の公民科の「変質」、ひいては社会的思潮の「変質」を招く一因となったようにも思われる。

(369) とりわけ、「公民教育講習会」において講師を務めた政策当局者については、その個人の著作等では積極的に提示される具体的な制度論が、同講習中では表明されないという傾向も見られた。

(370) たとえば穂積重遠の講習では、その対象分野が「私法」方面ということもあって、講習中で「国体」ないし「天皇」に関する言及はほぼ全く見られない。しかし、あらゆる事項を「共同生活の意義」という理念から説明していくその長い講習の最後には、「日本国」は「天皇陛下を中心とした共同生活」であるとの観念が表明され、講習は結ばれた。このような文脈における「天皇陛下を中心とした……日本国」といった表現は、国家・社会等に関する言説を権威づける際の、いわば「枕詞」的に使われたものと見てよいであろう。

(371) 前掲齊藤論文「日本公民教育の歴史と構造（その一）」に見られるこのような性格規定については、先に、公民科が基本的には欧米（とりわけ英国）の公民教育をモデルとし、「日本特殊」ではない普遍的近代思想に立脚した科目として構想されたことなどを指摘して疑義を示した（第2章第2節（4）参照）が、ここで「国体」等をめぐる説明に「限界」が見られたことを併せて考慮してもなお、このような性格規定は行き過ぎであると思われる。

(372) 前掲堀尾論文に見られるこのような性格規定は、公民科で普遍的・合理的な理念や理想が広範に提示されたことの意義を過小評価しており、一面的に過ぎると思われる。

(373) すなわち、本稿が焦点を当てる「実業補習学校公民科教授要綱」が成立した大正13年以降、その構成上の理念・内容が中等教育諸学校における「公民科教授要目」に受け継がれた昭和6―7年を経て、これら一連の公民科カリキュラムが「変質」を余儀なくされた昭和12年に至るまでの間のある時期までを指す（第1章第1節（4）参照）。





<ul style="list-style-type: none"> <li>— 四 府県ノ行政<sup>(一)</sup> — 府県ノ自治 — 府県ノ自治</li> <li>— 府県知事</li> <li>— 府県会、府県参事会</li> <li>— 郡役所</li> <li>— 府県庁</li> <li>— 一五 我方府県 — 我方府県ノ沿革 — 我方府県ノ沿革</li> <li>— 我方府県ノ現勢 — 我方府県ノ現勢</li> <li>第三学年</li> <li>題目</li> <li>要目</li> <li>— 我方国家 — 国家</li> <li>— 人類ノ国家</li> <li>— 国家ノ要素</li> <li>— 国体</li> <li>— 政体</li> <li>— 建国ノ由来</li> <li>— 国体ノ精華</li> <li>— 天皇</li> <li>— 天皇ノ大權</li> <li>— 摂政</li> <li>— 皇室典範</li> <li>— 皇位継承</li> <li>— 皇室及皇族</li> <li>— 臣民</li> <li>— 臣民ノ權利義務</li> <li>— 領土</li> <li>— 我方領土</li> <li>— 租借地、委任統治ノ地域</li> <li>— 立憲政治</li> <li>— 立法、司法、行政</li> <li>— 憲法制定ノ沿革</li> <li>— 帝国憲法</li> <li>— 立憲政治ノ国民</li> <li>— 輿論</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>— 四 立憲政治 — 立憲政治</li> <li>— 帝国憲法</li> <li>— 立憲政治ノ国民</li> <li>— 輿論</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>— 五 帝国議會 — 帝国議會</li> <li>— 帝国議會</li> <li>— 貴族院</li> <li>— 衆議院</li> <li>— 選舉</li> <li>— 選舉權</li> <li>— 被選舉權</li> <li>— 立憲政治ノ選舉</li> <li>— 議會ノ機能</li> <li>— 議會ノ作用</li> <li>— 召集、開会、閉会、解散等</li> <li>— 政黨</li> <li>— 政黨ノ意義</li> <li>— 政黨ノ利弊</li> <li>— 政黨ノ沿革</li> <li>— 國務大臣</li> <li>— 國務大臣ノ責任</li> <li>— 樞密顧問</li> <li>— 樞密顧問</li> <li>— 行政官庁</li> <li>— 中央行政官庁</li> <li>— 内閣</li> <li>— 各省</li> <li>— 會計検査院</li> <li>— 行政裁判所</li> <li>— 朝鮮、台湾、樺太、</li> <li>— 閩東州、南洋諸島</li> <li>— 官吏</li> <li>— 官吏ノ任務</li> <li>— 官法</li> <li>— 官法ノ種類</li> <li>— 官法ノ尊重</li> <li>— 法ノ尊重</li> <li>— 法ノ道徳</li> <li>— 司法權ノ獨立</li> <li>— 裁判所</li> <li>— 裁判所ノ構成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— 六 國務大臣、</li> <li>— 樞密顧問</li> <li>— 國務大臣</li> <li>— 國務大臣ノ責任</li> <li>— 樞密顧問</li> <li>— 樞密顧問</li> <li>— 行政官庁</li> <li>— 中央行政官庁</li> <li>— 内閣</li> <li>— 各省</li> <li>— 會計検査院</li> <li>— 行政裁判所</li> <li>— 朝鮮、台湾、樺太、</li> <li>— 閩東州、南洋諸島</li> <li>— 官吏</li> <li>— 官吏ノ任務</li> <li>— 官法</li> <li>— 官法ノ種類</li> <li>— 官法ノ尊重</li> <li>— 法ノ尊重</li> <li>— 法ノ道徳</li> <li>— 司法權ノ獨立</li> <li>— 裁判所</li> <li>— 裁判所ノ構成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— 八 国法</li> <li>— 国法</li> <li>— 国法ノ種類</li> <li>— 官法ノ尊重</li> <li>— 法ノ尊重</li> <li>— 法ノ道徳</li> <li>— 司法權ノ獨立</li> <li>— 裁判所</li> <li>— 裁判所ノ構成</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>— 訴訟</li> <li>— 刑事裁判、陪審</li> <li>— 民事訴訟、調停、小作調停<sup>(二)</sup></li> <li>— 非訟事件</li> <li>— 辯護士、執達吏、公証人</li> <li>— 国防</li> <li>— 国防ノ軍備</li> <li>— 在郷軍人</li> <li>— 国防ト国民</li> <li>— 国防ト国民</li> <li>— 国防ト平和</li> <li>— 國際法</li> <li>— 條約</li> <li>— 外交官、領事館</li> <li>— 國際協同ノ沿革</li> <li>— 赤十字、平和會議、万国農事協會</li> <li>— 國際連盟</li> <li>— 國際労働會議</li> <li>— 國際道徳</li> <li>— 道路、鉄道、船舶等</li> <li>— 郵便、電信、電話等</li> <li>— 交通ノ発達</li> <li>— 交通ト公德</li> <li>— 我方國ノ産業</li> <li>— 我方國ノ貿易</li> <li>— 我方國ノ富源</li> <li>— 人口ト国土</li> <li>— 拓殖ト移住</li> <li>— 北海道、</li> <li>— 樺太、朝鮮、</li> <li>— 台湾</li> <li>— 海外発展</li> <li>— 海外発展</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— 〇 国防</li> <li>— 国防</li> <li>— 国防ノ軍備</li> <li>— 在郷軍人</li> <li>— 国防ト国民</li> <li>— 国防ト国民</li> <li>— 国防ト平和</li> <li>— 國際法</li> <li>— 條約</li> <li>— 外交官、領事館</li> <li>— 國際協同ノ沿革</li> <li>— 赤十字、平和會議、万国農事協會</li> <li>— 國際連盟</li> <li>— 國際労働會議</li> <li>— 國際道徳</li> <li>— 道路、鉄道、船舶等</li> <li>— 郵便、電信、電話等</li> <li>— 交通ノ発達</li> <li>— 交通ト公德</li> <li>— 我方國ノ産業</li> <li>— 我方國ノ貿易</li> <li>— 我方國ノ富源</li> <li>— 人口ト国土</li> <li>— 拓殖ト移住</li> <li>— 北海道、</li> <li>— 樺太、朝鮮、</li> <li>— 台湾</li> <li>— 海外発展</li> <li>— 海外発展</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— 一 国交</li> <li>— 国交</li> <li>— 国防ト国民</li> <li>— 国防ト国民</li> <li>— 国防ト平和</li> <li>— 國際法</li> <li>— 條約</li> <li>— 外交官、領事館</li> <li>— 國際協同ノ沿革</li> <li>— 赤十字、平和會議、万国農事協會</li> <li>— 國際連盟</li> <li>— 國際労働會議</li> <li>— 國際道徳</li> <li>— 道路、鉄道、船舶等</li> <li>— 郵便、電信、電話等</li> <li>— 交通ノ発達</li> <li>— 交通ト公德</li> <li>— 我方國ノ産業</li> <li>— 我方國ノ貿易</li> <li>— 我方國ノ富源</li> <li>— 人口ト国土</li> <li>— 拓殖ト移住</li> <li>— 北海道、</li> <li>— 樺太、朝鮮、</li> <li>— 台湾</li> <li>— 海外発展</li> <li>— 海外発展</li> </ul>

一四 社会  
改善

- 一 海外事情 支那、シベリヤ、南洋、南北アメリカ等
- 一 思想問題ノ概要 「コデモクラシー」・社会主義・共産主義等ノ批判
- 一 社会問題 一 社会問題ノ概要、労働問題、小作問題等
- 一 社会改善 一 社会政策、社会事業

一五 世界ト  
日本

- 一 人類文化ノ一 文化発達ノ概要
- 一 文化発達ト国家
- 一 我方国ノ一 文化史上ノ我方国ノ地位
- 一 我方国ノ使命

教授要旨

第一学年

- 一、人ト社会 本課ハ人ト社会トノ関係ヲ明ニシ人生ノ意義ハ個人及社会ノ完成ニ在ルコトヲ悟ラシム
- 二、我方家 本課ハ家ノ成立、戸主・家族ノ務及一家和合ノ幸福ヲ説キ我方家族制度ノ精神ヲ知ラシム
- 三、親子 本課ハ親子、兄弟姉妹間ノ関係ヲ説キ其ノ相互間ニ於ケル心得ヲ知ラシム
- 四、親族 本課ハ親族間ノ関係ヲ説キ其ノ交際ニ

関スル心得ヲ授ケ婚姻ノ大切ナルコト及夫婦相互ニ敬愛スヘキコトヲ知ラシム

五、戸籍、相続 本課ハ戸籍制度ノ趣旨及其ノ届出ノ心得ヲ授ケ相続ニ関スル事項ノ大要特ニ相続ト家族制度トノ関係ヲ知ラシム

六、財産 本課ハ財産ノ個人的及社会的意義ヲ説キ財産権ノ尊重スヘキコトヲ知ラシム

七、職業 本課ハ職業ト人生トノ関係ヲ明ニシ職業カ社会協同ノ意義アルモノタルコトヲ知ラシメ其ノ選択上ノ心得ヲ授ケ特ニ農業尊重ノ精神ヲ養ハシム

八、生産 本課ハ生産ニ関スル三要素ノ密接ナル関係ヲ説キ併セテ能率増進ノ必要ナルコトヲ知ラシム

九、一家ノ生計 本課ハ一家ノ生計ニ関スル心得ヲ授ケ生活ノ安定ニ必要ナル事項ヲ知ラシム

一〇、保健ト衛生 本課ハ個人及公衆衛生並其ノ相互関係ヲ説キ国民体位ノ向上ヲ図ルベキコトヲ知ラシム

一一、警察 本課ハ警察カ公安維持ニ必要ナル所以ヲ明ニシ警察ト公衆トノ関係ヲ理解セシメ併セテ災害防止ニ関スル心得ヲ知ラシム

一二、神社、宗教 本課ハ敬神崇祖ノ精神ヲ明ニシ又宗教ニ関スル事項ヲ授ケ

一三、教育 本課ハ教育ノ尊重スヘキ所以ヲ明ニシ特ニ町村民ノ教育カ町村文化ノ向上ト密接ナル関係アルコトヲ知ラシム

一四、農村ト青年 本課ハ青年時代ニ於ケル修養ノ必要ナルコトヲ説キ特ニ農村青年トシテノ

自覚ヲ起サシム

一五、我方郷土 本課ハ郷土ニ於ケル自然・歴史・伝説・慣例等ヲ説キ愛郷ノ精神ヲ養フシム

第二学年

- 一、我方町村 本課ハ我方町村ノ現勢並沿革ヲ授ケ町村ノ発達ハ主トシテ其ノ住民ニ負フモノナルコトヲ知ラシム
- 二、町村ノ自治 本課ハ自治ノ意義ヲ解キ町村自治制度ノ本旨ヲ知ラシメ自治ノ精神ヲ養ハシム
- 三、公民 本課ハ町村制ニ於ケル公民ノ権利義務ノ大要ヲ授ケ公民権尊重ノ精神ヲ養ハシム
- 四、議員ノ選挙 本課ハ町村会議員ノ選挙ニ関スル事項ノ大要ヲ授ケ特ニ選挙ノ公正ナルヘキコトヲ知ラシム
- 五、町村会 本課ハ町村会ノ権限及議事ノ心得ヲ授ケ議員ノ職責ヲ知ラシム
- 六、町村役場 本課ハ町村長及吏員ノ職責ヲ明ニシ町村ノ事務並事業ノ大要ヲ知ラシム
- 七、町村ノ財政 本課ハ町村財政ノ意義ヲ説キ歳入歳出並予算決算ニ関スル事項ノ大要ヲ知ラシム
- 八、町村ノ財産 本課ハ町村財産ニ就キ説明シ特ニ基本財産造成ノ必要ヲ知ラシム
- 九、租税 本課ハ国税、府県税及市町村税ニ関シ其ノ大要ヲ授ケ納税ノ心得ヲ知ラシム
- 一〇、産業組合 本課ハ産業組合ノ本旨及其ノ種類ノ大要ヲ授ケ組合員ノ心得ヲ知ラシム



- 一、金融 本課ハ各種ノ金融機関ヲ説明シ信用ノ種類及主ナル信用証券ノ作用ヲ知ラシム
  - 二、農会 本課ハ農会ノ本旨及事業ノ大要ヲ授ケ農村ト農会トノ關係ヲ説キ兼テ農村ニ於ケル其ノ他ノ諸組合ノ概要ヲ知ラシム
  - 三、農村ノ開發 本課ハ農村生活ノ特質及農村ノ現状ヲ知ラシメ農村開發ノ責務ヲ明ニシ兼テ農村愛護ノ精神ヲ養ハシム
  - 四、府県ノ行政 本課ハ府県自治ノ大要ヲ授ケ地方行政ノ組織ニ就キ其ノ一般ヲ知ラシム
  - 一五、我が府県 本課ハ府県ノ沿革及現勢ノ一般ヲ授ケ府県民トシテノ心得ヲ知ラシム
- 第三学年
- 一、我が国家 本課ハ国家ノ成立及国体政体ニ關スル事項ヲ授ケ特ニ我が国体ノ精華ヲ知ラシメ国家的精神ヲ養ハシム
  - 二、天皇 本課ハ天皇及皇位繼承ニ關スルコトヲ説キ皇室ニ対スル尊崇敬愛ノ念ヲ養ハシム
  - 三、臣民、領土 本課ハ臣民ノ權利義務並我が領土ノ大要ヲ知ラシメ臣民ノ本分ヲ悟ラシム
  - 四、立憲政治 本課ハ立憲政治ノ本旨及帝國憲法ノ精神ヲ知ラシメ立憲國民タルノ素質ヲ養ハシム
  - 五、帝國議會 本課ハ帝國議會ノ組織及作用ヲ説キ議員選舉ノ公正ナルヘキコトヲ知ラシメ兼テ政黨ニ關スル理解ヲ与フ
  - 六、國務大臣、樞密顧問 本課ハ國務大臣・樞密顧問ニ關シ憲法上ノ地位ヲ知ラシム
  - 七、行政官庁 本課ハ中央行政官庁及拓殖行政官

- 庁ノ大要ヲ授ケ兼テ官吏ノ任務ヲ理解セシム
- 八、国法 本課ハ国法ノ大要ヲ授ケ法ノ尊重スヘキコト及法ト道德トノ關係ヲ理解セシム
- 九、裁判所 本課ハ裁判所ノ任務構成及訴訟ニ關スル事項ノ一般ヲ授ケ
- 一〇、国防 本課ハ国防ノ必要及兵役ノ義務ヲ説キ国防ト國民トノ關係ヲ知ラシム
- 一一、国交 本課ハ世界平和ノ重ンスヘキコトヲ説キ國民ノ國際の精神ノ必要ナルコトヲ知ラシム
- 一二、交通 本課ハ交通機関ノ大要ヲ説キ交通ト文化トノ關係ヲ明ニシ交通ニ關スル公徳心ヲ養ハシム
- 一三、我が國ノ産業 本課ハ我が國ノ産業ノ大要ヲ授ケ国土ノ開拓海外發展ノ精神ヲ養ハシム
- 一四、社会改善 本課ハ思想問題及社会問題ヲ正シク理解セシメ社会改善ニ努ムヘキコトヲ知ラシム
- 一五、世界ト日本 本課ハ人類文化ノ発達ヲ説キ世界ノ文化ニ於ケル我が國ノ位置ヲ明ニシ我が國民ノ使命ノ重大ナルコトヲ自覚セシム

註

(i) 内閣法制局編『大正年間法令全書』により、本文中で引用した項目名は太字で示すこととする。

(ii) 實際の要綱では「農村用」のあとに「都市用」が別途掲げられているが、両者には共通する部分が多いことから、ここでは「都

市用」について、「農村用」と異なる主な箇所のみを註として掲げることとする。なお、「農村用」にはない、「都市用」特有の題目として、第二学年「一一 都市生活」、「一二 都市計画」、「一三 商業」、「一四 工業」があり、これらの内容は以下に掲げる。

第二学年

題目	要目	細目	備考
一一 都市生活	一 都市ノ特質	一 都市ノ發達	
	一 都市生活	一 都市ノ特質 都市ト農村ノ生活ノ現状 其ノ地ノ市民生活	
	一 都市生活	一 生活ノ改善 購買組合 住宅ノ改良 住宅組合	
	一 都市市民	一 市民ノ責任	
一二 都市計画	一 都市ノ改善	一 我方市ノ現状 我方市ノ改善	
	一 都市計画	一 都市計画	
	一 都市計画	一 都市計画事業 地域、交通、土地 區画整理、公園其ノ他ノ營造物	
一三 商業	一 都市ノ整頓	一 都市ノ整頓及美観	
	一 商業	一 商業ノ任務、商業道德	
	一 商業ノ種類	一 商業ノ種類 売買(市場、取引所、運送、倉庫、保険、金融等)	
	一 企業組織	一 個人企業	

- 一 会社 会社ノ種類  
「カルテル」  
「トラスト」等
- 一 商業ノ助成 一 商業ノ助成 同業組合  
商業會議所  
商品陳列所等  
商品検査
- 一四 工業 一 工業 工業ノ任務  
粗製濫造ノ  
防止
- 一 工業ノ種類  
一 工業ノ要素 原料、動力、労力
- 一 工業ノ経営 一 家内工業 独立営業、賃仕事
- 一 工場工業 分業、管理、工場法
- 一 工業ノ助成 一 工業ノ助成 工業試験所、研究所等  
特許、商標權
- (iii) 「都市用」においては、備考に「職業紹介所」が掲げられている。
- (iv) 「都市用」においては、「商工業」という名の要目となっており、細目「農業ノ尊重」は、「商工業ト国家」という名称となっている。
- (v) 「都市用」においては、備考に「水道、下水道、住宅、公園等」が掲げられている。
- (vi) 「都市用」においては、「警察」という題目

- は「都市生活」という題目の前に配列され、細目「警察事務」の備考には「建築規則」が、細目「災害防止」の備考には「火災、震災、震後ノ火災、水災等」が掲げられている。
- (vii) 「都市用」においては、備考に「余暇、休日ノ利用」が掲げられている。
  - (viii) 「都市用」においては、備考に「娯楽機關ト風紀」が掲げられている。
  - (ix) 「都市用」においては、これに相当する題目はない。
  - (x) 「都市用」においては、この要目はなく、これに代えて「愛市ト愛國」「農村用」第一学年の題目「一五我ガ郷土」に含まれる「愛郷ト愛國」に相当する要目となっている。
  - (xi) 「都市用」においては、「市会、市参事会」という題目であり、要目にも「市参事会」が含まれる。
  - (xii) 「都市用」においては、備考に「市債」が掲げられている。
  - (xiii) 「都市用」においては、この要目はなく、「市ノ財産」という要目は、前項の題目に含まれるものとなっている。
  - (xiv) 「都市用」においては、この題目はなく、「産業組合」は、第二学年の題目「一五金融」において、細目「信用組合」の備考として掲げられるのみである。「会社」等のことについては、「都市用」独自の第二学年の

- 題目「一三 商業」において、より詳細に触れられている。
- (xv) 「都市用」においては、この細目はない。
  - (xvi) 「都市用」においては、備考として「銀行の種類・業務、信託業、興信所」が掲げられている。
  - (xvii) 「都市用」においては、この題目はない。
  - (xviii) 「都市用」においては、この題目はなく、第二学年の題目「一一 都市生活」及び「一二 都市計画」がこれに代わるものと思われる。
  - (xix) 「都市用」においては、この題目はなく、内容の一部が省略されて第一学年の題目「一二 我ガ府県」に含まれている。
  - (xx) 「都市用」において、備考に掲げられているのは、「借地借家調停」である。