

# 久津見 蕨村の教育思想

—その国家教育の思想—

教育哲学・教育史研究室 雨 田 英 一

## The Educational Thought of Kesson Kutsumi

Eiichi AMEDA

Kesson Kutsumi concerned about a matter of Japanese independence. He was not only a Tennohist but a liberalist. In his opinions we urgently had to build the Japanese nation who were becoming to a constitutional monarchy. He tried to harmonize modern value and pre-modern one in his educational thought, but failed.

はじめに

- I 政治理念 “平民的君主政治”
- II 国家教育の思想—その I—
- III 国家への服従と自由
- IV 国家教育の思想—その II—
- V 国民形成としての労働者教育の思想
- VI 久津見の思想の限界—結びに代えて—

はじめに

開国以来、日本は対外的独立をはたすため、国民の形成、国民の統一を第一義的な課題とせざるを得なかった。とくに明治期の思想家は、朝野をとわず国家意識をその思想的骨格とし、それぞれの立場から国家の独立を支える国民の形成に各種多様の発言をした。

明治政府は試行錯誤ののち、天皇制国家としての法制的整備をととのえ、明治 20 年代中期以降は教育勅語による教育的価値の一元的支配をいよいよ推し進めながら、国家主義的・膨張主義的教育による国民形成を強行していった。

在野では、福沢諭吉を代表とする啓蒙思想家、自由民権論者、明治 20 年代の平民主義を主唱した徳富蘇峰、国民主義の陸羯南、キリスト教徒、そして 30 年代の日本主義の高山樗牛、社会主義者らが、それぞれの立場から国民形成をめぐる多種多様の主張を展開した。久津

見蕨村<sup>1)</sup>もそのなかの一人としてあげることができる。久津見の主張は明治 20 年代から 30 年代にかけてみられるが、それは国家教育の思想の展開であったと捉えることができる。本稿は、この思想にみられる国民形成の教育思想を考察したものである。

ところで、久津見の教育思想についての先行研究<sup>2)</sup>はそれほど多くはないが、そこでは、自由主義的側面を強調するあまり、正確な久津見像を描ききれていないというのが実情であろう。本稿では、前記の時代範囲において国家教育の思想を政治理念と関連させながら、より全体的な久津見像を描くよう試みた。

また、前記の様々な諸潮流との関係を明らかにすることは重要であるが、本稿は久津見の個人研究におおかたをさくことになっており、別の機会を待ちたいと思う。

### I. 政治理念 “平民的君主政治”

久津見の思想を形づくるものとして、まず勤王思想をとりあげてみたい。

勤王（尊王）思想の基本的な性格は、“「尊王」すなわち統一国家の君主としての天皇に対する尊崇を通じて求心的な意味での国民的統合をめざすこと”<sup>3)</sup>とされるが、久津見の勤王思想もそれと基本的に異なるところはな

い。久津見は、無政府主義者としての立場を明らかにした

後においてさえ、次のような角度から明治維新を評価している。明治維新は、“勤王精神”による“天晴見事な成功の革命”であり、また“日本国民特有の忠信主義の顕現”であった。その“勤王精神”は、“日本人の特長美質”なるものである、と。さらに、労働者、農民は“明治の革命に由て真に日本帝国の臣民と呼び得る光栄を得た”として、日本帝国の構成メンバー、つまり臣民としての位置を正当に評価される契機となった画期的な革命であった<sup>4)</sup>、と評価を下している。ここには、勤王精神を媒介とした天皇—臣民という関係での臣民の位置を積極的に評価しているのを見ることが出来る。そして、久津見にとって臣民は国民に他ならなかった。

さらに久津見によれば、天皇は、臣民間のあらゆる立場、利害を超越した日本国民の精神的統合を意味する存在であった。したがって、“万世一系、天壤無窮ノ国体”は、いかなる価値判断をも許さないものであり、また護持すべきものとされたのである<sup>5)</sup>。

以上のように、久津見は、皇室が求心的に国民的統合を果たす（そして果している）ものであると考えていたのである。このことは、久津見が国民的統合をはかするために皇室を利用しようとした（福沢らのように）ということをも必ずしも意味しないが<sup>6)</sup>、勤王精神に拠った“至忠至孝の日本人”＝臣民という国民像は、久津見の国民形成の思想において重要な骨格をなすものであった。そうして、国家像として、天皇を中心とした国民国家を描いていたのである。

久津見が主権在君を肯定し、共和制に反対したのは、上述のことと無縁ではない。共和政治は“帝政主義の正面の敵にして、皇室に対しては不敵不臣の甚だしきものなり”<sup>7)</sup>としていることから窺える。

つぎに、久津見の思想を色どる自由主義的要素も述べなければならない。

久津見は、“世界人類の自然の進歩”に呼応し、“19世紀の自由思想の時代”に即応しなければならないという立場から、“個人の自由・権利の伸張”を推進せねばならないと主張した。そしてそれは、“人道と人格との理想”にみあったものであるとされた。その点では普遍性をもつものであったが、彼の論拠は一種の社会進化論的な歴史法則におかれていたのであって、天賦人権論を根拠としたものではない。したがって、普遍的な基本的人権として自由・権利が主張されたのではなくて、“実力説”（石田雄）的な主張なのである。そこに、久津見の自由主義の弱さを認めざるを得ない。また、久津見は、国家の真の充実が個人主義が充分におこなわれることによって果されるという見地から、“自由・権利の伸張”その“保

護”の必要を説いたのであった。そして、それが“国家の進歩”につらなるものであると考えていた<sup>8)</sup>。こうした国家充実の必要から説かれた“自由・権利の伸張”は、前述の社会進化論的発想からの主張と結びついていたものであり、権利そのもののもつ本来の戦闘力を減じるものであったように思われる。

しかしながら、彼の自由主義は、天皇主義者久津見を単なる帝政主義者から立憲君主制支持者に押しやっていたという意味で積極的な働きをしていた。彼は、“君権を制限して人民の権利を主張する”<sup>9)</sup> 制限君主制を主張したのである。それは、当時の天皇大権下の立憲君主制とその民主性において異なるものであった。

ここで、久津見が立憲君主制を主張するにあたってなされた思索の過程に注目しておきたい。

まず、久津見の立憲君主制における民主的要素の採用は、天皇の“大御心”と一致しているはずだ、という確信である。“専制主義圧制主義”に対する久津見の批判的立場、つまり“民主的原素”を採用すること、具体的には“立憲的精神”の育成を主張する立場は、“実に憲法を公布あらせ給い国民の権利・自由を定めさせ給へる、大御心に適い、又教育勅語にも適へるものなりと信ずるや深し”<sup>10)</sup> としていることに、それがあらわれている。つまり、大日本帝国憲法も教育勅語も天皇の大御心の賜物であり、そしてそれらの正統な解釈は、“個人の自由・権利の伸張”といった民主的要素を含んだ立憲主義的立場でなされるべきだとしているのである。さらに言えば、“人道と人格の理想”に大御心は沿っていると捉えているのである。

次に注目したいのは、立憲君主制の内容について儒教的な思索をしていることである。久津見は、“道”を以って“根源の理想”としながら、この究極的価値規範“道”において“君”は裁かれるものだとしている<sup>11)</sup>。ここには儒教の理想主義的な易姓革命的発想をみることが出来る。実際には、君主を有徳者にするというより温和な“立憲的忠孝”が主張されていくが、君は“道”の体现者でなければならないとする政治上の君主＝有徳の君主＝天皇という天皇観は、政治と倫理を無媒介に統一する契機を多分に含んだものであった。それは、教化へ連なる契機を十分に含んでいる。勅語にそのイデオロギーの扮装を見抜くことができなかったのは、そのことに起因しているのかも知れない。そしてこの思索は、前記の確信をいよいよ強めるものであったろう。いずれにしても、久津見は、国体とデモクラシーを相反するものとは考えなかったばかりか、天皇の大御心こそはデモクラシーを推進するものであるという立場を一貫して持っていたのであ

た。そして、日本国家は、天皇を中核とした立憲的国民国家でなければならないと考えていたのである。その内容をもう少しみてみることにしたい。

久津見は、現実の明治国家を自由民権論者と同様に、“有司専制”“閥族専制”<sup>12)</sup>と批判していた。明治31年の『万朝報』論説において、三菱、三井らと癒着したいわゆる金権政治を非難しつつ、次のように言っている。現実の政治は、平民と利害を異にする“豪族的君主政治”であると断じ、“平民の団結”によって“君主と平民とが最も親密に最も幸福に、共に俱に存立繁栄すべき、平民的君主政治を興さざるべからず。”<sup>13)</sup>つまり、“平民的君主政治”こそが立憲君主制の姿であるとし、その実現過程においても、またそのものにおいても、平民の主体的なデモクラティックな力に依拠したものでなければならない、と久津見は考えていたのである。

さて、久津見の現実批判は、今まで述べたことをベースとしておこなわれるが、それは、“政体は立憲的にして、教育は専制的なり。”という点に求められる。この“政体は立憲的”という認識は、大御心の解釈をぬきにしては理解できないものであるが、それにしても教育の専制主義を指摘し、批判していくあたりは、久津見の思想傾向<sup>14)</sup>をよく表わしているものであった。教育を批判するのは、次のような彼の認識にもとづいている。つまり“百の法令を改め、千の官吏を更へ、四五の課局を廃合し、若干の経費を節減すと雖も、天下の人心は依然たる非立憲的なり”“天下人心の帰向を定むる”のは教育であるが、専制的教育では解決されない。“藩閥政府の弊害を芟如し、憲政の美を成さん”とすれば、“天下人心の改革”を教育によって企らねばならない。つまり、“教育の改革”こそ“根本的改革”であり、それによって、“我國民をして真の立憲政体を有するに耐ふべき、國民たらしめ”ることが“最要点”とされたのであった。具体的には、“教育の専制的要素の払拭”であり、民主的学者による“思想界の改造”を提唱したのである<sup>15)</sup>。

久津見が社会改良にあたって“人心の改革”にもっとも勢力を注いだ理想団に加入<sup>16)</sup>したのも、こうした思索にもとづくものであったろう。

いままで述べたように、久津見は、天皇を中心とした立憲的国民国家を描き、“平民的君主政治”をその理念としながら、それらをめざし、支える主体としての国民の形成をなによりも優先すべきものとして捉え、そこに教育の課題を探りあてていったのである。そしてそれは、以下に述べる国家教育の思想において展開されることになる。

## II. 国家教育の思想 —その I—

久津見が使用した“国家教育”は、彼自身が翻訳し紹介につとめ、また影響もみられるフーイエの *Education au point de vue nationale*<sup>17)</sup> (1891年)の邦訳『国家教育論』(1896年)からきていると思われる。フーイエは、普仏戦争敗北後のフランスの国家的、国民的危機状況において、あらためて国民形成と統一をその国民性を強調することによって果そうとした。それが上記の著作に集約されている。

さて久津見は、“抑も国家教育とは、国家を中央点とし目的とし、之を完全にし、之を発達せしめんが為に国家の成分たる國民を造る所以の教育を云ふなり”とし、また、“個人教育をも世界的教育をも兼備せざるべからずと雖も、而も、其の中央思想なり、目的眼目たるべきは、國民を造るという理想ならざるべからざるなり。”<sup>18)</sup>として、個人的、世界的教育を含みながら、それらを統一するものとしての国民形成の教育を国家教育としたのであった。

ところで、久津見の国家教育は、“平民的君主政治”を担う主体形成という意味でのそれと、フーイエと同様に国民性を強調することによって国民的統一をはかるそれに分けて考えることができる。前者は政治主体形成の側面に重点がおかれた、いわゆる“立憲時代の教育”であり、後者は国民の内面的統一を国民性の涵養によってはかるものである。両者は相互に浸透しあっていて複雑であるが、国家意識に集約されている点では相違はない。

まず前者から考えてみたい。それは、井上哲次郎らの国家至上主義の教育思想と現実の教育を批判するなかで展開されている。つまり、“國民の獨立、自由・權利を理解せしむ修養たらずして、之を或る權勢の下に盲從せしむべき所以を教ふる”<sup>19)</sup>ことに終始している教育を国家至上主義教育として非難し、國家の奴隸を造ることは決して国力の充実に結びつかないという見地から、当時の忠君愛國イデオロギー教育の欺瞞性、非生産性を指摘したのであった。

だが、國家への服従を全面的に否定したわけではなく、“今の教育界は、國民教育の一面の理たる服従の養成を形式的になすのみ”とし、その“形式的”な点を批判したにすぎない。

ここで、久津見の國家教育の目的を整理しておこう。

一方では、國民に“進歩”を教え、“元氣”を養い“國家の改革進歩をなさしむべき所以の精神の修養”が目的とされ、そのためには、“國民の獨立、自由・權利を理

解”<sup>20)</sup> させることが緊要だとされた。そこでの“自由・権利”の内容をみても、近代的市民の自覚にもとづいた権利意識がみなぎっている<sup>21)</sup>。進取的・改革的精神をもち国家の改良、進歩を促す自由主義的な国民主体の形成が目的とされていたと言える。

他方では、“国家への服従の養成”<sup>22)</sup> が不可欠とされた。それは、国家観念をどう育てるかということにかかわるものであった。

これら国家からの相対的自由と服従は、久津見においては矛盾しているのではなく、相互に緊張させながら統一できるものとしてある。つまり、主権者の私意を抑制し、“道理”と“憲法”を君民共に遵守することをとおして、国民各自の自由・権利は伸張できるとしているのである。前述の憲法観、天皇観を前提としないと理解できないものであるが、それらの調和された形が“立憲帝政”とされた。そこでは、国家への“盲従”は転じて“適従”になるとされている<sup>23)</sup>。国家と主権者が同一視されていて問題は残るが、この“適従”とは、言い換えれば“立憲的忠孝”のことに他ならない。それは、久津見の勅語解釈上重要な位置を占めるものであったし、その点から井上哲次郎の国家至上主義的な“無限なる忠孝”を批判したのであった<sup>24)</sup>。

“立憲的忠孝”は、二つの側面から支えられている。一つは、個人の“人権・自由権ノ助言者”という筋からであり、他の一つは、理想主義的な儒教の易性革命的発想からである<sup>25)</sup>。そしてそれらは、有徳君主を中心とした民主政治を描くなかで、君主を有徳ならしめるものとして“立憲的忠孝”が主張されていることに注目しておきたい。

以上のように、“立憲的忠孝”は、個人の人権意識にもとづき、積極的な国政参与の主体的条件を意味するものであったが、それはまた同時に、著しく国家意識を強調したものであった。主権在民を前提としていないという限界を含むものではあったが、この“立憲的忠孝”こそが真の国民的規模での政治的統一をもたらし、国家(天皇)への自発的忠誠心を生み対外的独立を達し得る有力な国力あるいは戦力となると考えていたのであった<sup>26)</sup>。そしてそれは、皇室を中心とした立憲的国民国家の政治主体としての国民形成上、重要な骨格をなすものであった。久津見が普通選挙運動の一翼を担ったのは<sup>27)</sup>、その精神を制度的に保障していく必要を痛切に感じていたからに他ならなかったであろう。

### III. 国家への服従と自由

“平民的君主政治”の理念そのもののなかに、すでに自由の限界が含まれていたが、その現実相での具体例を久津見の教育勅語に対する対応のなかにみておきたい。そしてその場合、「宗教と教育の衝突」問題にどのような対応をしていたかをみることは有意義であろう。なぜならこの事件は、天皇制国家が教育勅語渙発によって、“倫理の実体として価値内容の独占者たることの公然たる宣言”(丸山真男)をし、それにもとづいて異端を排除した事件であり、“天皇制国家における権力と自由との構造を示すものとして、そして、その後の思想・信条の不自由の歴史を象徴するものとして、きわめて重要な事件であった。”<sup>28)</sup>からである。

久津見は、この事件についていち早く「国家主義の冤罪」<sup>29)</sup>を書いたが、その後『耶蘇教衝突論』を著わして補っている。(柏木義円らが井上哲次郎への鋭い反撃の陳を張った『同志社文学』<sup>30)</sup>は、それをとりあげて書評している。)

それをみる前に、前記の著作が書かれた1893年前後の久津見の以下のような主張を先ず述べておく必要がある。 “唯真理ニノミ是レ抛リ、権貴モ之ヲ恐レズ、貧賤モ之ヲ侮ラズ、悠然超然、以テ学ニ志スナリ、之ヲ是レ真ノ哲学者ト云フ。”<sup>31)</sup>とし、このような態度、精神は、“精神的進歩”“文明の進歩”のためには“一般人士に必要なものなり”としていた。そうして、“大哲学を以て国民の思想を統一”せねばならないとし、この哲学の普及を中等教育の場で、また“休日の哲学的読書”によってはからねばならないと主張していた<sup>32)</sup>。

その内容は、哲学そのものというより、哲学的精神・態度であり、真理に対する生き生きとした自由な精神活動と、真理以外の何ものにも拘束されない国民の内的条件としての批判精神であろう。それは、大西祝が哲学的素養にうらづけられた近代的知性の立場から“批評主義”<sup>33)</sup>を唱え、無批判的迎合的態度を戒めたことと同一の内容のものであったと思われる。

以上のような思想は、明治30年代に入っても変ることなく見ることができる。“吾々人類の所期目的は、世界の上に於ける真理なり、此真理を行はんが為に家族あり、社会あり、国家ある耳”と断じて、真理の全うこそが人類の目的であり、国家はその手段にすぎないとまでされている。またそのことは“人民自身の幸福光榮を全うすること”<sup>34)</sup>でもあった。このように、きわめてラディカルな形で個人主義

が説かれていることに注目しておきたい。それは、久津見の自由思想家として積極的な側面であった。哲学的精神の国民的規模での育成運動の提唱は、その個人主義的合理主義的教育の具体化を意味するものであった。

こうした立場からすれば、思想・信仰の自由や、自由・権利の伸張を主張したことは、論理必然であったろう。その意味でときのジャーナリストが銘打った自由思想家たるにふさわしい内容を具備していたと言える。

さて、「衝突」問題にさいして久津見は、寛容主義の立場に立って、思想の自由を許している制度（久津見は明治憲法体制をこうとらえた）つまり立憲政治下では、勅語の精神に反するからといって排撃されてはならないのは自明の理である、と言ってはいる<sup>35)</sup>。“自由とは寛容の弁護である”（ラスキ）とされるように、その点では“19世紀の自由思想の時代”に呼応した態度であったと言えよう。

この点を論拠にすれば、坂元忠芳氏の評価は当然でてくるものであろう<sup>36)</sup>。だが、久津見の寛容主義は、終局的・現実的には、天皇の名において不寛容を露呈しているのである。“然レドモ勅語ハ、我が天皇ノ大御心ニシテ、我々臣民ニ取リテハ重キコト九鼎大呂ノ如ク、尊キコト神明仏陀ニ越エタリ、世界ノ道德ノ基本トハ見難シト云ヒ、其範圍狭シト云フト雖ドモ、是レ謹テ服膺スベキモノナリ、若シ其趣旨ト、耶蘇教ノ教理ノ一半ト相反スルコト甚タシク、寛容主義ヲ以テスルモ、尚ホ之ヲ容ルとコト能ハザルモノナルトキハ、余モ亦之ヲ排撃セン”<sup>37)</sup> まことに、久津見の寛容主義は“臣民”としての限界をもつものであった。そのことは、客観的には、国民の内面世界への政治上の君主の権力介入を容認する立場であった。もっとも、久津見の主観では、政治権力の国民の良心の拘束としてではなく、大御心のあらわれとして捉えたのではあろう。また、ここでは、国民の統一を目前の課題としなければならなかった時代の制約も同時にみておくべきであろう。そしてまた、天皇を中心とした立憲的国民国家をめざし、大御心にその自由主義的要素をみいだした久津見に、天皇の大御心のあらわれであるとする勅語にどれだけの警戒心や批判意識を期待することができるだろうか。天皇の権威を背景にして強いられた勅語教育に対して、道徳形成は自由なる内面からなされねば意味がないと厳しく批判している<sup>38)</sup>のを見ると、その感を一層深くしないわけにはいかない。

前記の引用からも見られるように、久津見は、勅語を教育的価値の淵源とみたわけではなく、徳育の指針とみたにすぎない。そしてまた、それは世界的に普遍なるものとはみななかった。しかし、天壤無窮の国体、天皇の神

聖さについては積極的に肯定した。そしてそれは、国民性の涵養に重要な役割を担わされている。そこでは、あの戦闘的な哲学的精神の活きる余地はなかった。であるから、久津見の勅語解釈は、忠孝・博愛等の徳目にもっぱら集中し、勅語を色どる神話的国体観には理性のメスを入れることはなかったのである。

以上のように、国民の思想・信仰の自由は、臣民としての国民の限界をもつものであった。しかしながら、次のような主張は、寛容主義の展開として注目に値するものであろう。それは、国営の学校では宗教教育をしてはならない、私立学校ではその自由裁量に一任すべきであるという主張<sup>39)</sup>、そしてまた、門閥政府つまり官僚の思想拘束に対して国民の自由擁護の立場から非難していること<sup>40)</sup>、である。

いままで述べたように、久津見は天皇を中核とした立憲的国民国家の成員に対して、国家（天皇と無媒介に結びつけられた）への服従と自由を求めたが、それは、自由主義的要素をその国家の枠内でギリギリ普及させるものであったと言えよう。

### III. 国家教育の思想 —その II—

さてこの III では、国家教育のもう一つの側面である国民性の涵養についてみてみたい。

久津見は、当時の“御真影の拝礼”“勅語の趣旨の説話”は国家教育の一部とはいえ、形式的であり、精神が充実していない“目的漠然”たるものであると批判した。そうして、“真誠なる国家教育の確立と普及”のために、教育の改革を主張したのである。

先ず久津見は、“普通教育”においては、“人として又国民としての思想感情の形成”を重点的になすべきだとした。その点で彼は、フーイエと同様に、“文学教育”をきわめて重視し、科学教育は個人主義的であるから専門教育とともに第二義的になすべきだとし、“文学教育”を中心としてそれらを調和させようとした。

“文学教育”とそのねらいは、“国文学を主とし、国史を主として授くるが故に、生徒に先ず其の国家の性格を知り、祖先を知り、又国民普通思想感情に通ず。国家と同化し、国家と共存する感に致るべし”<sup>41)</sup>にみられるように、国民の思想感情を、日本の歴史や文学つまり文化的・精神的価値の教授によって“普通”なるものまで形成し、そこで統一をはかり、そうして内面から国家と一体となりうる国民を形成することであった。“普通”なるものとは、一つには“累々の歴史を知り、国体を解”することによって得られるものであるとされている<sup>41)</sup>が、

この引用部分は、久津見の思想全体から捉えなおせば、皇国史観的な歴史教授を含んでいると思われる。“国家の性格”という場合も、久津見の国家像と切り離しては考えられないものである。

いうまでもなく、偏狭な国粹主義的立場をとっているのではなく、合理的知性に基づいた国民の思想・感情を主張して止まなかったのではあるが、同時に、“唯万国無比の国体、万世一系の皇統を云ふのみは、稍や自画自賛の議を免れ得べきものなり”<sup>42)</sup>として、先験的に国体を容認し、そこに国民としてのアイデンティティを求めることに対しては積極的でさえあった。それは、国民の伝統的精神・文化を活かすことを通して国民の内的統一を企てたフーイエと同じ思考によっている。もっとも、現実には天皇崇拝がどこまで民衆をとらえていたかということ事体問題となるが、少なくとも久津見は、日本の伝統的なすぐれた価値としてとらえていたのである。それは、前述の勤王精神のところでも明らかであるが、この点でなされた統一は、かなり強固なものとして受けとられていたに相違ないであろう。

以上のように、国家教育の思想は、強力な国家意識にみちびかれながら、近代的な側面と前近代的な側面がアンヴィヴァレントなものとしてではなく統一されるものだという確信のもとに展開されたものであった。そしてそれは、“平民的君主政治”の理念の矛盾と限界を反映しているものであった。そこには、ナショナリズムとデモクラシーの調和を試みた明治的苦慮の姿をみいださなければおられない。しかしながら、国家の民心干渉を戒めながらも、教育を通しての干渉を肯定し<sup>43)</sup>、国家が国民教育の責任を負うものであるとし、そのために、“全国の教育事務を管掌”する文部省の存続、充実を主張<sup>44)</sup>したことや、教員にその教育について国家に対して責任をもつものとした<sup>45)</sup>ことは、現実の国家至上主義的教育の中央統制を容認することに連なるものであったことも見逃せないだろう。そこに、久津見の国家教育思想が現行していた国家主義教育に吸収される契機をみてとることができるのではないだろうか。

#### IV. 国民形成としての労働者教育の思想

日清戦争後の社会問題の発生に対する久津見の思索は、本稿の課題を追求するためにきわめて重要である。なぜなら、国民形成の教育が労働者教育を通して展開されているからである。

日本資本主義の本源的蓄積と、対外的軍備拡張による

二重の収奪のなかから、下層社会＝貧民社会がでてくるが、そこに発生した社会問題は、社会主義者らとその研究活動や運動によって積極的に対応したものであった。

久津見は、この社会問題を“人心の改革”つまり教育問題として捉えていた。それは、社会主義者幸徳秋水との論争<sup>46)</sup>によって明瞭に浮かびあがっている。幸徳は、社会問題の解決には“胃腑の問題”<sup>47)</sup>こそ先決とされねばならないとしたのに対して、久津見は、“脳髓の問題”こそ根本的解決に要するものだと対立した。幸徳は経済生活の充実を優先し、久津見はモラルの問題を重視したのである。

久津見のこのような問題のたてかたは、社会問題を理想・モラルが腐敗したことによる社会腐敗として捉えたことに起因している。そして、フーイエと同様に、社会の理想力の回復こそ社会腐敗を解決するものとしたのであった。つまり、高尚な理想を各自がもつことによって、内なる野蛮の性質を淘汰し“文明”的性質を獲得することができるとし、それが社会の腐敗を克服することに連なると考えていたのである。つまり、“理想の勢力”の考え方にもとづいて、胃腑の満足不満足によって動機づくられる人間ではなく、あくまで理想的・道徳的欲望に動機づけられる人間を育成することこそ、つまり“脳髓の問題”を解決することこそ<sup>48)</sup>社会問題解決上先決であるとしたのであった。

さらに、“人間の平等の理想”とは、この“脳髓”つまり“脳力発展を平等”にすることにあるとし、その点から“教育の平等”という視点をうちだしたのであった。そこから久津見は、“其才能を養ふの教育は、何人も之を自由に受けることを得せしめ、金銭の有無を以て学校の出入りを制限せらるることなきの制度を設け”るべきだとして、“教育を受くるの自由”<sup>49)</sup>を主張したのであった。それは、“子供の権利”<sup>50)</sup>としての教育思想につながるものであったろう。

また、久津見は、社会進化論者キッド(1858-1916)の説を紹介しながら、“然らば、則ち国家社会の公費に依りて悉皆の教育を設備し、社会全体の人をして——最も労働者、殊に女工、幼工をして——無授業料、無費用を以て如何なる教育を受け得らるべき教育制度を設備するに至らざるべからざるは、亦是れ社会進歩自然の趨勢なるべし”<sup>51)</sup>と、公費無償教育を主張したのであった。とくに“小学校無月謝制”は“国民教育の骨髄”<sup>52)</sup>とされたが、1900(明治33)年の小学校令による尋常小学校の授業料の廃止に先立つ主張としてのみならず注目すべきものであろう。これら進歩的な主張は、労働者教育を含んだ国民教育に対するものであったが、また独自の労働

問題解決のために、労働者の労働条件の改善策として注目すべき発言<sup>53)</sup>もしていた。

しかし、あくまで国民形成の見地から労働者の教育問題を論じたのであって、決して労働者階級の教育を論じたのではなかった。そのことは、次のような自由主義的思想にあらわれている。

久津見は、自然淘汰の法則、優勝劣敗の法則を“自然”の摂理であるとする社会進化論者であった。そしてまた、人間間において能力に差異のあることも“自然”として受けとめた思想家であった。さらに、個々人の純粋な自由競争こそが社会進歩の原動力であるという信念を強く抱いてもいた。そのためには、人為の障害を取りのぞき同一の条件の下に、同一の出発点に各自を立てなければならない。その筋から教育がきわめて重視されたのである。前述の“平民的平等の教育”や公費無償教育の思想は、その点にかかわるものであった。

しかしまた、久津見は、能力の等差を宿命的にもつ人間の自由競争は社会に劣者を生むとし、その劣者の問題を貧民の問題と重ねて捉えていた。そこでは、資本家は優者の姿に他ならない。したがって労資の基本的な対立や搾取関係については盲目にならざるを得なかった。そこから労働者階級の教育はでてこないのである。久津見は、その劣者の救済は人間の倫理的欲望によって解決されるとし、教育や宗教による道徳心育成を強調した。資本家をも教育によって人道に立たせることができるとし、その恩恵による教育さえ期待していた。ロマンチックな労資の“親睦調和”に可能性をみていた久津見は、ますます教育による社会改良の道を説くことになっていったのである<sup>54)</sup>。

資本家と労働者の基本的な対立を見ることができなかったのは、社会進化論者、自由主義者としての資質にもよるであろうが、さらに、国民形成という久津見の課題意識の強さと、国民概念のあいまいさにも起因していたように思われる。それゆえに、彼の主観如何にかかわらず、客観的にはブルジョアの利益を擁護する立場に立っていたのであり、幸徳秋水との基本的な対立もそこにあったのではなかったろうか。

以上のように、社会問題の解決策として展開された労働者教育の思想は、国家教育の思想を豊かにするものではあったが、同時に、久津見自身の思想的立場がその深まりをはばんでいたといえよう。

## V. 久津見の思想の限界 一結びに代えて一

国家教育の思想を、日清、日露の両大戦との関係でみ

ておきたい。それは、彼の国民形成が時代の要請とどのように関係していたかをみることになるし、対外的な場で、彼のナショナリズムを検討することにもなる。

日本は、帝国主義列強国のアジア分割のなかで、次第に軍国主義的、膨張主義的傾向を強め、朝鮮半島に侵略していった。日清戦争は、その意味でアジア分割の一国としての姿をあらわすものであった。国民は、この日清戦争を“義戦”として疑わなかったが、久津見も例にもれない。

たしかに坂元、野沢両氏が指摘しているように久津見は、“教育は実に此の平和の国運を保つ人民を造るべくして、彼の野心を懐く国民を造るべきにあらず。”として、“世界征伐的帝国建設”の野心を非難し、“個人の人格、自由、権利、精神、安寧”の擁護の立場から、軍備拡張も膨張主義も批判している<sup>55)</sup>。だが、理想的にはともかく、現実的には、日清、日露両大戦に積極的役割をはたそうとし<sup>56)</sup>、そのなかで教育問題を論じたのであった。

この矛盾を理解するためには、彼の世界認識をみなくてはならない。“口に人道を唱ふるも、腕に之を行ふの力なくば、唯悪魔の跋扈を見るのみなる世界なり”“兵は即ち時に臨んで用ふべき此降魔の剣なり、其奥に目的の人道あり—中略—是兵は世界の平和の為なり、人道の生命を守るもの也。”このような世界の現実では、戦争は“己むを得ざる手段”<sup>57)</sup>であった。久津見にとって、日清戦争は、人道主義に立って朝鮮の国民の独立を援護しようとした“義の為”<sup>58)</sup>のものであった。

日露戦争観も“征露戦争”という彼の言葉がいみじくも示しているように、義戦であったろう。それを前提としないかぎり、以下の議論は理解できない。

日露戦争がすすみ、日本軍が遼陽を占領した時期に、“征露戦争”と教育の関連について論じている。“抑も日本軍の強きは、軍略戦術の巧妙優秀なるに因ること論を俟たざるべきも、而かも其兵士の忠勇無比なるは、常に軍隊教育の然らしめたる所なるのみならず、其素地を養へる普通教育の力亦興りて功あるや敢て疑いを容るゝを許さず。”ここには、戦勝と普通教育の強い関連性を指摘しているのがみられる。久津見は、更に“教育を刷新”することによって戦勝を確実なものにし得るとして<sup>59)</sup>。刷新の中味は不明であるが、現実の普通教育の成果としての忠勇無比の国民と、久津見自身が描いている義の国民とは明らかに異なる性格をもつのであった。それにもかかわらず、現実の成果を評価したことは、現行の膨張主義的教育を肯定することになるものではなかったろうか。

また久津見は、征露戦争の全目的完遂のためには、国

民一致してあたらねばならないとし、伊藤博文と同様に憲法政治による統一を主張した。そして“国より忠勇無双国家の為に敵を敗るの精神を養へる今日の教育は、益々之を振興せざるや論を俟たざれども、之に加ふるに立憲的精神を涵養、即ち少なくとも公民教育を新設して壯んに之を普及せざる可らず”として、公民教育、即ち“憲法政治に沐浴し得べき精神、感情、併に智識”の教育をせねばならないと主張した。つまり、ここでも立憲的忠孝が述べられているのである。そして、そのことによってこそ、“国家の威信を保ち、東洋の平和を担保する”<sup>60)</sup>ことができるとしたのであった。つまり久津見は、国外に対して義のために（それは直線的に国家のためと結びつけられてあいまいであったが）戦う国民の形成を主張し、そのために立憲精神の涵養充実を望んだ。それは、国家への国民の自発的な忠誠を期待してのことではなかったが、浮田和民の“倫理的帝国主義”と相通ずるものであった。また、主観はどうであれ、現実の戦争を積極的に支持し、現実の教育の成果を強調したことは、客観的には膨張主義的、国家至上主義的教育を肯定することに連なるものであった。そこには、主観と現実との大きなズレが露出していた。そして、現実的には、彼の行動は彼の理念をうらぎっていたのである。

それは、久津見の思想態度からくるものでもあったように思われる。つまり、大御心の解釈にもみられたように、現実のリアルな認識からではなく、現実を理念的、思い込み的に解釈する主観主義的態度が彼の主観と現実との距離をかい離させたことに起因するのではなかったか。さらに、その上に構築された思想は実は近代的側面と前近代的側面との折衷策であり、そこに立っての批判はあいまいを伴わざるをえなかったことにもよるのであろう。そうした自己の主観と現実との巨大なズレを強烈に意識させられた信濃教育会での事件以降<sup>61)</sup>、自由主義的、立憲主義的な主張とそれにもとづいた国家教育の思想は次第に影を潜め、久津見はより観念的な個人的無政府主義者へと姿を変えていったようにみえる。

久津見は、倫理的な自由主義的立場において、近代的個人主義的国民を前提とする国家を主張したが、それは主権を天皇におき、皇室を中心とした国家の存在を前提としたうえでのことであった。それらはまた、皇室中心の共同体的な国家の充実のために個人主義が主張された、という関係でもあった。それらの矛盾と複雑さが国家教育の思想に反映していたが、そこには、個人の自由・権利を重視し“教育を受くるの自由”や“教育の平等”

等の近代的教育主張が展開されていた。それらは、近代的国民形成の教育に積極的な意義を有するものであった。しかし、先験的に国体の崇拜、護持を国民に強要したり、主権を天皇におき、基本的人権としての個人の自由・権利を主張し得なかつた思索の上に成り立っていたものでもあった。それだけに、国権に左右されやすい不安定な側面をもつものであったろう。しかし、個人の権利を積極的に主張したことは、たとえ権利自体のもつ主体性を十分に展開させることができなかつたとしても、天皇制国家においては十分に評価されなければならないだろう。

久津見の国家教育の思想は、明治のどの思想家も第一義的な課題とせざるを得なかつた国民の形成、統一そして国家の独立という強烈な課題意識と使命感が生んだ国民形成の民主的教育思想の明治的限界を象徴するものであったかも知れない。

(指導教官 堀尾輝久教授)

#### 註

- 1) 本名は息忠、号して暮村隠士。蕨村は1860年2月5日、江戸神田裏猿楽町において、幕府旗下騎兵指図役久津見又助と愛子の長子として生れた。幕府衰亡とともに久津見家は没落し、蕨村は商家の丁稚、元老院給士として働く。米人宣教師プリンクラーに英語を学んだ他は、弓馬を父から、漢籍を母から、そして蘭医であった伯父高麗玄恭の指導の下でもっぱら独学自修した。主として法律哲学。1879年(19才)に東京で代官人間業試験に合格したが、その道にすすまず、1882年『東洋新報』を皮切りにジャーナリストの生活に入り、それ以後は新聞雑誌記者あるいは寄稿家として活躍。1897年、黒岩周六の『万朝報』に入社、内藤湖南、内村鑑三、幸徳秋水らと筆を競う。その間、『教育時論』誌上で教育・哲学等の議論を発表、教育界の新知識として注目されたといわれる。また、自由思想主義の評論家と知られ、思想問題、社会問題に意見を述べた。平民社の社会主義者とも親しく、『平民新聞』『火鞭』『光』などに寄稿、1906年には『無政府主義』を著わし、個人的無政府主義の立場を明らかにした。他方、『長野日日新聞』『函館毎日新聞』などをへて、1909年『東京毎日新聞』の主筆となりまもなく退社、それ以後は著述にいそむ傍、寄稿家として生涯をおくった。1952年8月7日病没(66才)。
- 2) 坂元忠芳「教育運動の思想」『思想』1967, 11。同著「天皇制教育体制成立期の民主教育の思想と遺産」『日本の教育2』新日本出版社, 1975。野沢正子『久津見蕨村の教育思想』関西教育学会第17回大会発表のレジュメ, 1964, 11, 15。中村弘之「久津見蕨村の教育観」『教育と教育思想』教育思想研究会, 1980, 3。中村論文は根本的改革論争上での久津見像をその点から捉えていると思われる。
- 3) 尾藤正英「尊王攘夷思想」『日本歴史13』岩波書店, 1977, p 46。
- 4) 以上の引用は、「仏蘭西革命と日本の王政維新と露西亜革命の比較」『久津見蕨村集』年月日不明, p 959-75。
- 5) 『耶蘇教衝突論』1893, p 59。
- 6) 福沢諭吉の『帝室論』『尊王論』や森有礼の“我が国万世



一王…此乃与一國富強の基を成すに無二の資本、至大の宝源”『閣議案』らにみられる作為としてよりも、先験的に所与のものとしてみているように思われる。幕臣の子が尊王と結びつくのなぞである。

- 7) 「余程の悪人」『万朝報』1898, 8, 31。
- 8) 「国家の変遷と其教育」『天地人』1898, 9, p 22-24。
- 9) 「井上博士に与ふ」『万朝報』1898, 9, 6。
- 10) 「世の昧者に告ぐ」『万朝報』1898, 10, 16。
- 11) 前掲『耶蘇教衝突論』p 17。「教育の精神的改革」『日本人』1901, 3, 20。
- 12) 「日本人民史の上から観た聖徳太子」前掲『久津見蕨村集』年月日不明。
- 13) 「豪族政治」『万朝報』1898, 1, 14。
- 14) あらゆる問題を人間の主観の次元に還元し、思想問題として教育問題として対処していく傾向は、久津見によくみうけられる。
- 15) 以上の引用は、「根本的改革」『万朝報』1898, 9, 21。
- 16) 1901年7月に入会。太田雅夫『明治社会主義政党史』ミネルヴ書房, 1971, p 80。
- 17) Alfred Fouillée (1837-1912) 仏国の社会学者、哲学者。観念を活動的な意志と規定し、社会進化の根本原理とした。国民性、国民道徳を強調。久津見の邦訳は William T. Harris の英訳『*Education From a National Standpoint*』(1892) からのもので、普及舎から出版された。また、1906年の『増補改訂教育学書解説』で、『国家教育論』を紹介した。
- 18) 「真誠なる国家教育」『太陽』1896, 7, 20。
- 19) 20) 「山路弥吉氏か両園寺文相に興ふる書を読む」『世界之日本』1898, 3, 1。
- 21) 前掲「国家の変遷と其教育」
- 22) 註 20) と同論文。
- 23) 「教育社会の暗潮」『世界之日本』1897, 11, 1。
- 24) 前掲『耶蘇教衝突論』
- 25) 同上, p 17。「教育の精神的改革」『日本人』1901, 3, 20。
- 26) 「戦勝と教育の刷新」『教育時論』1904, 9, 25。
- 27) 1901年に普通選挙期成同盟会に加入。松尾尊允『大正デモクラシーの研究』青木書店, 1966, p 45。
- 28) 堀尾輝久、兼子仁『教育と人権』岩波書店, 1977, p 109-110。
- 29) 『教育時論』1893, 3, 25。
- 30) 1893, 5, 20。国体とキリスト教が相反するものでないことを、「公平に論じ」た、としている。キリスト教徒の変節を示唆するものとして興味深い。
- 31) 「哲学者の本領」『教育時論』1893, 3, 15。
- 32) 「哲学の必要」同上, 1893, 10, 5。
- 33) 安丸良夫「天皇制下の民衆と宗教」『日本歴史 16』岩波書店, 1976, p 340。
- 34) 以上の引用は、「偏狭なる政治時尚」『万朝報』1898, 12, 7。
- 35) 「非国家主義の冤罪」『教育時論』1893, 3, 25。
- 36) 註 2) の『日本の教育 2』所収の論文。“久津見はずで

「宗教と教育の衝突」の問題にさいして、宗教にたいする寛容主義の立場から井上哲次郎の国家主義教育思想を批判し、内村を擁護した数少ない一人であった。” p 69。井上への批判は、勅語内容解釈にかかわる久津見の立憲主義的、個人主義的立場からのものであって、それとて、本論で述べる限界を有していたのである。

- 37) 前掲『耶蘇教衝突論』p 9。
- 38) 「教育と宗教」『世界之日本』1896, 10, 25。また前掲「教育社会の暗潮」、注目すべき点である。
- 39) 「文部省訓令の無効」『万朝報』1899, 9, 4。
- 40) 「政治から観た演劇、演劇から観た政治」1924, 8, 13。『教育時代観』1898, p 36-37。
- 41) 以上の引用は、「真誠なる国家教育」『太陽』1896, 7, 20。
- 42) 「国民的感情と国家教育」『教育時論』1898, 5, 5-5, 15。
- 43) 同上『教育時論』
- 44) 「文部省の存廢」『万朝報』1898, 8, 4。
- 45) 「干渉政策の廢止、教育家の責任」同上, 1898, 8, 15。
- 46) 『天地人』『国力』『教育時論』で展開した久津見の社会主義観に対して、『万朝報』によって幸徳秋水が批判したことによる論争。1889年末から1980年中葉までみられる。
- 47) 「胃腑の問題」『万朝報』1889, 9, 18-20。
- 48) 「社会主義と教育」『教育時論』1899, 12, 5。
- 49) 「社会主義と労働問題」『日本人』1901, 9, 5。
- 50) 『子供のしつけ』1901。
- 51) 「労働問題と教育」『教育時論』1902, 2, 29-3, 5。
- 52) 「二個の補助法案」『万朝報』1889, 2, 21。
- 53) 1. 工場衛生法の整備, 2. 工場法による労働時間の制限  
3. 小学校無授業科, 4. 3の実現まで市町村が労働者子弟を優遇すること, 5. 有志家や市町村の公費によって工場の傍に小学校を立て無費用ですること, 6. 労働巡回教育協会を組織し、巡回教育をすること。
- 54) 「近世社会主義の二誤謬」『国力』1900, 4, 28。
- 55) 前掲『教育時代観』, 「国家の名を以てする罪惡」『万朝報』1898, 12, 15。
- 56) 前掲『大正デモクラシーの研究』p 84-85。
- 57) 「観兵式」『万朝報』1899, 1, 9。
- 58) 「支那人問題」『万朝報』1899, 2, 9。
- 59) 「戦勝と教育の刷新」『教育時論』1904, 9, 25。
- 60) 同上。
- 61) 1903年6月14日、信濃教育会総会で久津見が講演した内容に対して聴衆から猛攻撃を受け、講演を中断止むなきにいたった事件。その内容は、御真影拝礼は“必ずしも称すべきことにあらず”というもので、内村の不敬事件を想起させる事件であった。攻撃のなかには“自由主義的な久津見を異端とし排除する論理がうごいていた。正統的立場を否定された久津見は、この事件以降、本論で述べた立憲主義的な国家主義批判を断念し、社会主義へと接近、そして個人的無政府主義へと立場を変えていったようにみえる。『信濃教育会雑誌』1903, 6。なお、この事件についての詳細は中村弘之氏によって近く発表される予定である。