

〈研究論文〉

明治30年代における教師の修養

——雑誌『日本之小學教師』を手がかりに——

大 西 圭 介

明治30年代における教師の修養

——雑誌『日本之小學教師』を手がかりに——

大西圭介

1. 本研究の目的と問題の所在

本研究は、明治32(1899)年4月に創刊された雑誌『日本之小學教師』を主たる手がかりに、一般的な修養論との比較を通して、明治30年代における教師の「修養」論とはいかなるものであったのかを考察することを目的とする。なお、ここでの教師とは、主として小学校の教師を指す。

修養は、明治30年代半ば頃から一般的に用いられ始めた言葉であり、青年の自己形成のキーワードとなっていた言葉であるとされる^①。戦前用いられていた修養は修身と親和性が高く、天皇制国家主義に利用された言葉と位置付けられ^②、戦後は死語となったとされる^③。

しかし、昭和24(1949)年1月制定の教育公務員特例法には、修養が用いられ、教師は研究と修養に努めることが求められた。研修条項にある修養がなぜ求められるのかについて、「教育は、人格と人格の接触交流であるといわれる。教員の職務の遂行は、実に教育者の人格と使命の自覚の中にある。教員の人格の如何は恰も鏡に写る影の如く被教育者の上に写るのである。教員が教育者としての厳たる権威を持ち、両親の慈愛をもつて被教育者に接するときこそ、人格と人格の接触は火を発しその交流は身を結ぶであろう。無言の中に厳として存在する教育者の倫理を教員が忘れ果てたときはもはや教員ではない。教員に絶えざる修養を要求されるのはこのために外ならない。」と説明され^④、同法の立法過程をみるに、研修条項は教員の本分を規定する文言であった^⑤。牧(1983)は、「研修な

しには教職それ自体が成立しないということが出来る。この意味では研修は、教師の仕事そのものなのである」と述べる^⑥。全体的人格の形成を目的とする教育を担う教師の人格的な成長を意味する言葉として想起される「修養」が、日本の教師のあり方を規定してきたと考えられる。

教師の人格的な成長が望まれ、教師にとって「修養」が非常に重要であることが指摘されてきたが、教師の「修養」の内実が深く考察されることはなかった。戦前用いられてきた教師の「修養」がどのような背景のもとで誕生し、いかなる変化をみせるのかを考察する必要があるだろう。

戦前の修養を扱った研究を整理した瀬川(2005)は、青年の自己形成の概念としての修養と天皇制イデオロギーを浸透させるための修養の二つがあったとまとめた^⑦。齋藤(2014)は、瀬川(2005)の研究には、教育史の研究動向が含まれておらず、それは学校教育における「修養」が正面から研究されてこなかったことを意味するとした^⑧。一般の修養論に関する研究は、その起源を明らかにするものや青年の修養を対象とするもの、地域の修養団の思想や修養論者の思想を対象とするもの、修養の変容を解明するものがある^⑨が、教師の「修養」論についてはあまり関心が払われてこなかった。

教師の「修養」に関する研究として、伊津野(1972)が挙げられよう^⑩。伊津野(1972)は、明治末から大正を対象とし、教師論として「修養」論の思想を追求した。伊津野(1972)は、青年の自己形成論のキーワードであった修養論と教師「修養」論を同様のものとみた。さらに、教師の

「修養」が明治末から大正期にかけて流行したものであるといい、新渡戸稲造の『修養』をその前提に置いた。その結果、教師「修養」論における「修養」とは、真理の獲得ではなく物質的・肉体的欲望に動じない自己の確立を目的とするものであることを明らかにした。それは、教師にとって生活的諸権利の主張を否定するいわゆる聖職者論と解釈できるとした。

しかし、新渡戸の『修養』が出される明治41(1908)年まで教師「修養」論がなかったわけではない。例えば、澤柳政太郎は、明治28(1895)年に『教育者の精神』を出版し、そのなかで教育者の精神の修養を扱っている⁽¹¹⁾。さらにその10年後の明治38(1905)年には、『教師論』が出版されている⁽¹²⁾。『教師論』では、総論、教師の生活、教師の学識、教師の修養の4つが語られた。この『教師論』の増補版として明治41(1908)年に『教育者の精神』から2節分を加えた『教師及校長論』が出版されている⁽¹³⁾。

伊津野(1972)は、新渡戸の『修養』の流行を根拠として教師の「修養」論と一般の修養論が同じであるとしたが、なぜ同じになったのかは確認できない。明治30年代に入る頃に誕生した教師の「修養」論がもともと一般の修養論と同じであったのかは確認しておかねばならない。本研究が明治30年代を対象とし、一般の修養論との対比を行うのは、そのためである。なお、本研究では、澤柳の書籍を対象としない⁽¹⁴⁾。

明治30年代の最初期の教師の「修養」論はどのような意味内容を持って登場したのだろうか。それは同時期の一般的な修養論と同様のものがあったのか、それとも差異があったのか。

本研究では、それらの問いを明らかにするために、まず、明治30年代の一般の修養論がいかなる意味を持っていたのかを把握したい。つぎに、『日本之小學教師』に掲載されている記事を手がかりに、教師の「修養」論の意味内容を捉えたい。最後に、それらを基にして最初期の教師の「修養」論を考察する。

2. 本研究の資料

ここでは、本研究の資料について示す。

明治30年代に発行された雑誌として特に有名なものに帝国教育会の機関紙『教育公報』がある。『教育公報』は教育制度改革や国字問題に関心を示しており⁽¹⁵⁾、教師の研究や「修養」についてあまり関心を払ってこなかったのに対して、『日本之小學教師』は、1. 小学教育法を研究すること、2. 小学教育法に関する弊害を除去する策を講じること、3. 小学教師の知識を増進し、併せて品位を高めること、4. 小学教師と連絡を取り合い、協心戮力して小学教育の改善をはかり、不遇の教師を救済し、小学教師社会の幸福を増進すること、5. 各府県小学教師の中で優秀な者、功績のある者を表彰すること、の5つを掲げ、教師の研究や「修養」を主として扱っている雑誌であった。

明治期の雑誌記事を扱う場合、主として帝国教育会の機関紙『教育公報』が用いられ、帝国教育会に注目が集まってきた。一方で、『日本之小學教師』は、これまで資料としてあまり扱われてこなかった。したがって、『日本之小學教師』とはいかなる雑誌なのかを説明しておく必要がある。

『日本之小學教師』は、国民教育学会⁽¹⁶⁾の機関誌である。明治32(1899)年4月に創刊され、大正9(1920)年1月に休刊している。以後、再発刊されていない。毎月1号発行、年間に発行される12号をまとめて1巻となっている。B5判で1号は約70ページある。編集兼発行者は多田房之輔である。編集者は、井上翠(後に古藤田喜助)が努めた。発行所は金昌堂(後に国民教育社)⁽¹⁷⁾である。国民教育社は、多田房之輔が社長を務め、その所在地は、大日本小學教師協会と同じ東京市神田区表神保町1番地(現東京都千代田区神田神保町1-1)であった。『日本之小學教師』の記事は、谷本富や澤柳政太郎などの著名な教育学者や文学、法学分野の研究者、貴族院議員の伊沢修二、海軍将校の肝付兼行のほか、師範学校附属小学校校長や教諭、師範学校校長などが執筆している。地方会員のうち、7割は小学校教師であった。内容構成は、設立当初、(1) 論説：小学校教師の本領即ち地位責任を論じ、合わせてその任務を全うするための方針を説く

項目、(2)管理及訓練：小学校における管理及び訓練に関する学説並びに実験談を掲載する項目、(3)教授法：小学校における各学科教授上の原理・方法並びに実験談を掲載する項目、(4)学術講義：小学校教師に適切なる学科即ち、心理・倫理・教育・博物などについて専門大家の講義を掲載する項目、(5)批評：小学校の教育の成績結果、各教育雑誌の記事並びに教育書類について適切な批評を行う項目、(6)教育家伝記：模範となる内外教育家、特に小学校の教育に関する教育家の伝記・逸話等を掲載し、真に小学校教師の賞勲局となる項目、(7)小學教師界：普通免許状を有するものや官立府県立師範学校卒業生の氏名、年齢、待遇、服務の状況等を掲載し、小学校教師の状態を周知するための項目、(8)雑録：小学校の教育に関する有益かつ興味の多い事項、訪問談や質疑応答を掲載する項目、(9)内外彙報：内外の小学校の現況及び貴重な出来事を掲載する項目、(10)法令：教育に関して新たに発布された法令訓示を掲載する項目の10項目で構成された。第11号以降、(2)管理及訓練と(3)教授法が合わさって教授及訓練となった。また、(8)雑録は3号において要録となり、第4号には叢談となった。叢談は雑録のうち訪問談のみが記載される項目となった。以後、第4巻18号まで雑録は登場しない。第4巻になると上記に加えて学術講義から分離して文藝、問答が登場し、第4巻2号以降には、明治35年(1902)年1月に発行所が金昌堂から国民教育社に変更されたことを受け、社説の項ができた。(10)法令は内外彙報のなかに記載されることとなった。

民間の教育雑誌等を紹介している事典によれば、『日本之小學教師』は教師の精神的・経済的待遇の改善を掲げ、「教員の保護奨励」を自己の任務とした最初の教育雑誌であるとされる⁽¹⁸⁾。また『日本之小學教師』は、当時の普通免許状の受領者全てを示している貴重な雑誌でもある⁽¹⁹⁾。

『日本之小學教師』を所蔵している大学図書館は、16大学あり、一部欠号はあるものの残存している。昭和59(1984)年に出された復刻版は、

66の大学図書館に所蔵されており、そのほとんどで欠号なく残存している。本研究では復刻版⁽²⁰⁾を取り扱い、明治30年代の教師の「修養」を見ていくために、明治32(1899)年に発行された第1巻から明治39(1906)年発行の第8巻に収録されている記事を収集した。

教師の「修養」に関する記事は、『日本之小學教師』の社説や(1)論説に多く見られ、雑誌の巻頭付近で語られるものであった。第1巻から第8巻のなかで教師の「修養」に関わる記事は125件であった。それらは特定の巻に偏っていたわけではなく、全巻を通して見られたものであった⁽²¹⁾。これらの教師の「修養」に関する記事のなかには、「善良な国民の育成という大任を担う教師の待遇を改善するためには、教師は眞の教師になることが必要であり、そのために「修養」が必要である⁽²²⁾」と述べるが、教師の「修養」がどのような目的でどのような意味で何をすることなのか把握できないものもある。本研究では、教師の「修養」の意味内容が把握できる記事を抽出し、その記事から教師の「修養」を捉えたい。

以上の記事を手がかりとして明治30年代の教師の「修養」を考察する。

3. 明治30年代の一般修養論

ここでは、明治30年代に一般に用いられていた修養について把握する。ここでの結論を先取りするならば、明治30年代の修養は、明治20年代のそれと同じ意味を持つ言葉であった。

修養は、中村正直によってスマイルズの『自助論』にあった cultivate, cultivation の訳語として従来の儒教的な自己形成の用語であった養生や修行に変わる言葉として誕生し⁽²³⁾、明治20年代半ば頃になると修養を説く論者が現れるようになった⁽²⁴⁾。しかし、修養論が受け入れられ、ブームとなったのは、それから約10年後であった。10年の時間を要したのは、修養に精神の向上という意味や人格の向上といった意味が定着するまでに時間を要したからであった⁽²⁵⁾。修養がブームとなった背景には、明治という新しい時代に入り、自立(律)的な自己形成という課題

を持たされることとなった〈青年〉⁽²⁶⁾による、修身、修行、養生などの言葉に代わる新しい自己形成概念への希求があった⁽²⁷⁾。

明治20年代から明治30年代の修養論は、どのような意味で用いられていたのだろうか。和崎(2007)によれば、その修養論は、教育勅語の発布とそれに伴う形式的な徳育の代替として誕生し、その特徴として、第一に、他者の助けや儀式的な行為を避け、自分の力で内面から成長することを要求すること、第二の特徴として、精神的な面が強調され、何をなすべきかということとはほとんど説かれておらず、何をしてはならないか、またはどうなってはならないかということと、その状態に陥らないための手段が説かれ続けていることが挙げられている⁽²⁸⁾。第一の特徴の例としては、清沢満之が挙げられよう。清沢は、修養に生涯を捧げたような人であったとされるが、その修養は、「〈自己支配〉の自律的願望に発する〈修養〉思想」を強烈に持つものであった。自律的願望が強固である分、修養は国家権力による強制や他律を排除するものとなった。清沢は、修養を通して内面的な自己変革の理想を掲げ、その道を貫徹しようとした⁽²⁹⁾。その方法は、省察であった⁽³⁰⁾。

第二の特徴の例としては、内村鑑三が挙げられよう。内村のいう修養とは、「人たる道を学び真人間に成る」ことである。内村は「修養は自己の何たるかを知って、その価値を認め、これを増進し、これより至上の満足を得ることである」とし⁽³¹⁾、修養というものが担力鍛錬でもなければ、喜怒哀楽を自由にできることでもなく、山に籠もったり、欲を制したりすることでもないとした。修行系の修養が批判され、修養が教化や注入とは対極にある個人の内発的動機に基づく行為であるとしている⁽³²⁾。

明治20年代から明治30年代の修養は、もともと cultivate の訳語として従来の儒教的な意味を持つ言葉とは異なる意味で用いるために登場し、西洋思想を吸収するという前提があった。それは、現代でいえば、教養のような意味を持ち、精神面の向上のみを対象とする。そして、精神面の向上の方法は、儒教的な意味合いとは

異なる意味で用いるために、修行のような方法は適当ではなく、儀式的な行為で行うものでもなかった。あくまで内発的動機が修養の本質であった。自己を見つめる省察がその方法として掲げられている。精神面の向上は、他者から教化されるべきものではないという考えを持ち、教育勅語に基づく修身は修養から見れば不相当であるとされた。明治20年代から明治30年代の修養は、あくまで近代的で自発的な自己形成の用語であった。

4. 『日本之小學教師』にみる教師の「修養」

ここでは、教師の「修養」論がどのような背景のもとで登場したのかを示し、『日本之小學教師』の記事から教師「修養」論を捉える。

教師の「修養」論が登場する明治30年代の社会はどのような状態であったのか。

明治30年頃の日本では、立身出世主義が広がり、個人の利益を求める風潮が生まれていた。結果として、社会秩序の崩壊、道徳性の崩壊が叫ばれていた⁽³³⁾。人々が金の亡者になっていて、個人主義の奴隷となっていると嘆かれていた。教育界も例外ではなく、教科書の採択をめぐる賄賂事件が頻発していたし、教科書の国定化が急速に進められるきっかけとなった教科書疑獄事件が起こるなどしていた⁽³⁴⁾。社会秩序の回復が教育の役割とされ、教師は地域の指導者としての役割を期待された。このような背景のもとで教師の「修養」は登場する。最初期の教師の「修養」論はどのようなものであったのだろうか。

『日本之小學教師』の記事から教師の「修養」論を捉えたい。教師の「修養」論を捉えるにあたって、その目的・意味・方法について整理していく。また、論者の立場によって教師「修養」論の意味内容等が異なることが考えられるため、論者の立場を雑誌の社説、教育関係者、教育分野外の寄稿者に分けて見てみたい。

では、『日本之小學教師』の社説で説かれた教師の「修養」を見てみよう。

第1巻7号の論説では、後の社説と同じ位置づけの記事の中で、教師の「修養」を教師たる

者常に行うべきものであるとし、エディンバラ大学のブラッキーのいう自修論を引き合いに出して説明した。この社説による教師の「修養」の目的は、教師を徳育のための存在というのではなく、専門的職業としての教師を位置付けるために行うものであり、「修養」の意味は、日々の教授事業において自己を訓練する態度を求めることであった。その方法は、読書、交際、旅行や他の学校への視察、新聞や雑誌の購読、研究会や講習会への参加が掲げられた⁽⁶⁵⁾。

同様の主張は続く第2巻13号でも見られた。そこでは、小学校教師が、善良な国民の育成という大切な任務を負っているにもかかわらず、未だ世間に認められていないことを嘆き、小学校教師自らが小学校教育の重要性を自覚してほしいとする。職務を全うする為には一日も自己の学徳を修養することを怠ってはならないという⁽⁶⁶⁾。

第7巻76号の社説では、村落の学校に勤めていた教師がその学校から、都会の学校に移ろうとしたり、校長の次席を得ようとしたり、中学校の教師になろうとしたりする小学校教師の現状を批判的に捉え、小学校教師としての理想像を確立しなければならないと危機感が示された。第7巻76号の教師の「修養」は、小学校教師としての理想像の確立をその目的とし、その理想像とは、第2巻13号の記事にあった善良な国民の育成をいう任務を果たす教師を指す。教師の「修養」は、教育の大家の功績をよく理解し、都会に出たいという欲や自らを上級の学校へと高めたいという内発的動機を諫めるものであった。そのための方法は、伝記を読むことであった⁽⁶⁷⁾。

社説による教師の「修養」は、専門的職業として教師を位置付けることや善良な国民を育成することのできる教師像の確立を目的とした。「修養」の意味は、一般的な修養に近い自己を訓練する態度を求めるという意味で用いられることもあるが、都会に出たいという欲や自らを上級の学校へと高めたいという内発的動機を諫める意味で用いられることもあった。「修養」の方法は、教育の大家の伝記を読むこと、読書、交際、旅行や他の学校への視察、新聞や雑誌の購

読、研究会や講習会への参加であった。

つぎに教育関係者が教師の「修養」をどのように説いているのかを見てみよう。

東京音楽学校の講師であった中嶋半次郎は、「教師の自修」と題する記事を「人を教育せんとする者、先づ己れ自らを教育せざるべからず己れ自らを教育すること能わず、己れ自らを制すること能わざる者、如何で能く人を教育することを得むや。」と書き出し、その理由として、「教育者は、即ち人を感化して、善良の國民を作ることを任とする者なるを以て、人は之を仰ぎて模範と為し儀表と為す。教育者、斯くの如く人の模範儀表たる上は、絶えず自身を修養して、其の學力品位を高め、以て其の職に負かざらむと期すべきは、これ實に大切なる覚悟にして、これ教師には二重に自修の責めありと言ふ所以なり。」と説明する。そして、自修をどのようにするのかということについて、学力を磨くこと、技術を練ること、人品を高めることの3点挙げた。

学力を磨くことについて、教育というのは、児童に知識を伝達して知能を啓発するのを任務の一つとするために必要だとし、「教育者は、絶えず世の學術の進歩に注目し、(中略)獨逸にては、教師は絶えず自身の學力を進めむことを期し、斑白の老年に及ぶも、再三師範学校に入り、壯者として伍して學力を研磨)するような氣力を持つことを求めた。

技術を練るとは、知識を有していても活用できなければ意味がないので、知識を活かす技術を身につける必要があるという意味であり、「活物中の活物とも言ふべき人を育つる術)については、練らなければならないとした。

人品を高めることについては、教師は「人の上に立ちて人の模範となる者なれば、教育者は、常に其の感情を穩健にし、意志を強固にし、自ら道義の化身となりて以て其の教へ子を感化せざるべからず。」と述べている⁽⁶⁸⁾。

中嶋のいう教師の「修養」の目的は善良な國民を作るために教師が人の模範となることであった。中嶋のいう教師の「修養」は、二重の意味を持ち、教師自らが向上するという意味と子

ども達を感化する力を身につけるといふ意味を持った。教師の「修養」として、知識の習得と習得した知識を伝える技術の習得、人の模範となるような品位を高めることの3点を求めた。教師の「修養」を行うための具体的な方法は示されていない。

東京市浅草高等尋常小学校長であった伊藤房太郎は、教師に感化力があることによって、初めて教師が児童を思う通りに教育できると主張し、教師の感化力がどの程度にまで児童に及ぶのかを考え、感化力が善良でかつ児童を常に向上させる力となるようにすることを求めた。伊藤は教師の「修養」の意味を教師の感化力の習得とし、感化力は他者に対して同情を持つことで身につくとした。同情を持つために、自分勝手に利益ということに執着してはならないとした。ここでの利益には、「権勢」や「名譽」も含まれていた。これらの利益は、教師自らが求めるものではなく、「他から来るに任せると云ふ位のことにして置くべき」とした。教師は、同情できるようにするために、言い換えれば、教師の「修養」として利益を得たいという欲を抑えるために、「修養」の方法として、座右の銘のようなものを書いた掛軸や自らを戒めるための言葉、自らにとって教訓となっている言葉を書いた紙を常日頃から見える位置に掲げて自らを奮い立たせることや、子ども達と触れ合う時間を増やすこと、そして、「毎日少しづつ⁶⁹の時間でもむだにせず勉⁷⁰すと云ふ習慣をつけたならば必ず(学問が)出来るのである。(中略)この學問が出来れば自づから、それに因て心を向上的に發達せしめ氣品も亦高くなり、抱負も大いになつて来るのである。随つて感化力が強くなる譯である。併しながら、學問のあると云ふことを鼻にかけて自慢するやうなことでは、決してその學問の爲感化力を有つと云ふ譯には行かない。(括弧内は筆者による。)」とした。さらに、身体的な意味で姿勢を正しい状態に保つことも「修養」の方法として挙げられている⁶⁹。

伊藤の記事から教師の「修養」の目的は把握できないが、「修養」とは、人を感化する力を得ることを意味した。教師に感化力があることで

教育ができると考えたためであった。伊藤は、他者への同情をもつことで感化する力が得られるという。同情は、利益を得たいという欲を抑えることで持てるとした。利益を得たいという欲を抑えるための「修養」の方法として、常日頃から座右の銘や教訓を見えるところに掲げておくことや、教え子と触れ合う時間を多く取ることが挙げられた。その他の方法として、教師の「修養」には、勉強して学力を高めることや姿勢を正すことが挙げられた。ただし、学力が高いということを鼻にかけるようだと「修養」はないものとみなされた。

東京高等師範学校に在籍していた中島吉太郎は、教師の「修養」の目的を善良な国民を作るという教育の目的を達成するためとした。「修養」の意味は、家庭との連携を意味し、その方法は、(1)授業参観を実施し、父兄と品性の陶冶の方針を話し合うこと、さらに、家庭教育に関する知識を得ること、(2)授業の合間に家庭を訪れ、児童生徒の性行を批評すること、(3)教師は自らの家庭を完美して範例とすることであった⁴⁰。

中島のいう教師の「修養」は、その目的を善良な国民を作るという教育の目的の達成のためとし、家庭との連携を意味した。方法として、授業参観を実施し、父兄と品性の陶冶の方針を話し合うことや家庭訪問、自らの家庭を模範として示すことなどが求められた。

東京高等師範学校教諭であった法貴慶次郎は、「小學先生の生活」と題する記事を3号にわたって掲載した。その記事が最初に掲載された66号では、小学校の教師は、世間から常識がなく、役に立たないという批判があることを示し⁴¹、続く67号では、世間から小学校の教師が役に立たないとの批判が出ているのは、師範学校が教師を機械的に養成していることが原因であると批判した。師範教育は、宗教家や僧侶のような精神を要求し、その精神を獲得するために世間の浮名に頓着してはならないとする一方で、世の中の実情を顧みてなるべく世間の人と近づかなければならないと指導するものであった。教師を志す者が混乱する師範教育に対し、教師志

望者に知識を伸ばすことを心がけるのか、技術を身につけるのをお心がるのか、動じない心を身につけるのかなどどれを大切にしたいのかを選択して、日々修養を加えていくことを求めた⁽⁴²⁾。

最後の68号では、小学校教師の「修養」が示された。「(小学校の教師の「修養」として)特に望みたきは、日々二時間を少き限界として、二時間以上は是非自箇の修養のために讀書せられたしと思ふことである。諸君が教育書心理書教授法の書物等を御覧になるべきは勿論であるが、それは此時間以外にすべきであつて、此二時間と云ふ時間に於ては、是非とも、廣く一般の修養のために讀書せられんこと望む。書は政治、文学、宗教、倫理等あらゆる方面に於て極めて著明なるものを一通り通讀すると云ふ事が極めて肝心である。(中略)教育書教授法と云ふやうなものばかりでは、肝心の人間と云ふ頭腦が出来ない。又世間の大體の形勢も進歩も分からない。(括弧内は筆者による)」と述べ、さらに「修養」として、勤務校に誇りを持つことや、他の職業の人よりも一身・一家の生活の基盤を立てることが求められた⁽⁴³⁾。

法貴のいう教師の「修養」は、教師が世間から役に立たないと言われないようにすることを目的とし、勤務校に誇りを持つこと、生活の基盤を立てること、人としての生き方や社会の動向について研鑽を積むこと意味した。その方法として、政治、文学、宗教、倫理等あらゆる分野の著名な書籍を読むことが挙げられた。

長崎県の訓導であった富尾一義は、小学校教師の休日における「修養」について説いている。富尾は日々多忙な教師にとって適度な娯楽が必要だと主張した。そして、娯楽は心身の「修養」に有効であるともいう。「教育者たるものは如何なる娯楽を擇ぶべきかといふに人によりて其の嗜好及び教具の同じからざるものあれば一概には論ずべからずといへども」、教師の「修養」となる娯楽には条件があり、「(1)高尚にして趣味清新なること、(2)身体及精神の修養に裨益あること(3)多くの費用を要せざること等なるべし」とした。それらの条件に合う娯楽の例とし

て、四季折々の自然の様子を観察すること、談話、読書、散歩、狩猟、釣り、音楽、手工、園芸を挙げた⁽⁴⁴⁾。

富尾は、高尚にして趣味清新であつて、かつ、費用のかからないものを条件とする娯楽が教師の心身の「修養」となると主張した。娯楽の例として挙げられているのは、四季折々の自然の様子を観察すること、談話、読書、散歩、狩猟、釣り、音楽、手工、園芸であつた。

教育関係者のいう教師の「修養」とは、善良な国民を作るといふ任務を持った教師がその任務を果たすことを目的とし、「修養」の意味するところは、善良な国民を育成するために感化力の獲得、人として模範となることであつた。感化力を身に付けるには、知識・技能の獲得、他者への同情を持つこと、家庭との連携、人としての生き方や社会の動向を知ることなど様々なことが求められた。「修養」の方法もそれに応じて様々であつたが、知識の獲得のための読書や同情を持つために、利益を得たいといふ欲を制すること、子ども達と接する時間を増やすこと、勉強、姿勢を正すことが求められ、模範となるためには、教授法だけでなく、生き方や社会情勢を知ること、家庭訪問によつて家庭の事情を知ることが求められた。また、休日は、心身の「修養」に資する高尚にして趣味清新かつ、費用のかからない四季折々の自然の様子を観察すること、談話、読書、散歩、狩猟、釣り、音楽、手工、園芸などの娯楽を行うことが求められた。

最後に、教育分野外の寄稿者が教師の「修養」をどのように用いているのかを見てみよう。

当時、小学校の教師たちが団体を組織し、研究会や講習会を開いていた。法学士の島田俊雄は、そのような研究の機運が高まっていることを歓迎する一方で、それに向かう小学校の教師の姿勢に対しては批判的であつた。といふのも、研究会に参加する教師が、自らの職務のために研究をしているのではなく、中学校の教師になるために研究会に参加しているからであつた。島田は、中学校の教師は教科担任であるから、教育者というよりは技師技手であり、小学校の教師は、知・徳・体を教育する真の教育者であ

るとした上で、「小學教師程児童に對して強大の権力を有するものではなく従て責任の重大なるものはない。是によりて教師が苟も職務を重んじ児童の成績を良好ならしめんとせば、夫に應ずる修養がなくてはならぬ譯である、若し此修養を怠るものは決して児童に忠実なるものとは言はれぬのである」と小学校の教師に対し、その職務を全うするためには、それ相応の「修養」が必要であると述べた。それは、中学校の教師のような教科の知識や教授法の獲得だけでないということの意味した。小学校の教師が教授法の研究だけに拘泥するようあり方で「修養」を怠り研究心を失うと、実力が乏しいことになる。その結果教師自らの意見が通らなくなるという。そして、「研究を重ね修養を積み十分なる實力を蓄へて所謂君子になりて貰ひたいと、而して其研究は前申述べし如く決して小学校教師の足を洗つて他の方面に立脚地を求むる爲でなく、自己の職務を完全に遂行し眞の教育者として成功せん爲にするのであることを繰返して置きます」と小学校の教師にとって必要な「修養」を積むことを求めた⁽⁴⁶⁾。

島田のいう教師の「修養」は、小学校教師として職務を全うさせることを目的とし、その意味は、教師個人の上級の学校に移りたいという内発的動機を諫め、小学校教師としての職務に専念することであった。そのための方法は読み取れない。

貴族院議員の辻新次は、「小學教員問題」という特集記事のなかで小学校教育に対して、徳性の涵養が十分に行われていないことを問題点として挙げた。徳性の涵養は、小学校の教師自身の精神如何によつた。その理由を「僧侶が能く其宗旨をして人心を感化せしめたと云ふことはどう云ふものでありましたか、其僧侶が實に清淨潔白で精神が堅固で而して尋常凡人の守ることの出来ないことを獨り僧侶は守つて居つた、即ち其精神に感化されて其宗教の擴張が計られたと云ふことは主たる事實であらうと思ひます。(中略)甚だしいことは坊主が髮の毛を生やし妻帯を爲し酒を飲み遊興に耽ると云ふやうなことがありました、さう云ふことでは詰り人

を感化せしむると云ふことの出来ぬことは當然のことでありませうと思ひます」と述べた。そして、小学校の教師は、僧侶の任も掌ることになっているから、教師も自身で慎む所をもち、普通の人とし難いことをすべきだと主張する。そこで小学校の教師には、「決して酒を飲まぬ決して蓆を吸わぬと此二事を勧めて見たらばどうかと思ひますのであります」と希望した⁽⁴⁶⁾。

また、同様の考え方として、早稲田大学の講師であった浮田和民は、「我邦の小學教員の責任は、西洋諸國の小學教員より二倍重いのである。西洋諸國に於ては、僧侶が全く社會教育を引き受けて居るから、小學教員は唯単に教へさへすれば良いのであるけれど、我邦の教員は教ふるといふ上に猶又僧侶との二人分を一身に引き受けてやらねばならぬのである。」とし、したがって、小学校教師は、世間一般のことを知らないようでは務まらず、その地方の実業の状況を知らなければならないという⁽⁴⁷⁾。

辻や浮田は「修養」を用いたわけではないが、教師は授業者としての側面と僧侶としての側面があるとし、特に僧侶としての側面が不十分な状態にあるとして、僧侶のように感化力を身につけることを教師に求めた。その方法として、辻は、禁酒禁煙を挙げ、浮田は地域の実業の状況を知ることあげた。これは、「模範とすべき小學教師」として東京市立本郷尋常小学校訓導の武田仁恕が日々行ってきた「修養」の方法として紹介されているものと同じであった⁽⁴⁸⁾。

文部省参事官で法学士であった松本順吉は、辻や浮田と同じ「小學教員問題」という特集記事で教師の「修養」について述べた。松本は、一般論として日本人は学校を卒業すると修養を怠る風潮があるという。人は一生書生であるという考えを持つことが必要だとした。勉強し続けるためには、読書の習慣が必要であり、それは学生時代から身につけなければならないものである。その習慣を身につけるために、教師がまず読書の習慣を身につけていなければならないと主張する⁽⁴⁹⁾。

松本のいう教師の「修養」は、その目的は読み取れないが、意味は、感化力を獲得し、模範

としてしての姿を示すことであった。読書習慣を例に説明され、「修養」の方法は、模範として実践躬行することであった。読書習慣を子どもに身に付けさせるには、模範として自らに読書習慣が身につけている必要があるから教師は読書する必要があるということになる。

教育分野外の寄稿者たちのいう教師の「修養」は、上級学校への転職のための知識の習得など内発的動機に基づく自己の向上を諫め、小学校教師の職務を全うさせることを目的とした。それはつまり、善良な国民を育成するという職務を全うさせることが目的であった。教師の「修養」は、感化力を身につけるという意味であった。その感化力には、かつての僧侶のように普通の人ではできないようなことをして見せることや、模範としてのあり方を見せることが含まれている。「修養」の方法は、禁酒禁煙、地域の実業を知ることや読書が挙げられた。

ここまで、『日本之小學教師』の記事から教師の「修養」を見てきた。第1巻の社説では一般の修養論と類似する意味も見られたが、基本的には利益を得たいという欲や自らを上級の学校教師へと高めたいといった内発的動機を諫める教師の「修養」が説かれた。

教師の「修養」の目的は、善良な国民を育成するという任務を果たすことであり、「修養」の意味は、感化力を身につけることであった。感化力を身に付けるために教師に人々の模範として実践躬行することを求めた。実践躬行を求めるのは、人の模範となるには、まずは自らが人に示すことと同じことをしている必要があるとするからであった。小学校の教師は知・徳・体や生活面に関わる様々なことを教える者であるため、感化力に含まれる範囲は知識・技能の獲得、他者への同情を持つこと、家庭との連携、人としての生き方や社会の動向を知ることなど幅広く、感化力を獲得するための「修養」の方法には、その意味することに応じて読書や教訓を常日頃から見える位置に掲げて自制を促すこと、家庭訪問、地域の実業を知ること、姿勢を正すこと、講習会への参加、禁酒禁煙などが挙げられた。

教師の「修養」は、内発的動機に基づくものではなく、善良な国民を育成するためという他律的なものであった。一見すると自己の内面を高める方法に見える禁酒・禁煙も内発的動機に基づいて行うのではなく、僧侶が布教するときには持っていた感化力を持つために行うものであった。

小学校教師に大きな期待がかけられ、「修養」が説かれ出したのは、当時上級学校への進学者がほとんどおらず、小学校教育は国民にとって唯一の教育を受ける場であったからであろう。小学校教育を通して善良な国民が育成されれば、社会秩序の回復が見込めると考えられていた。

5. 一般の修養論と教師「修養」論

これまで、一般の修養論と教師「修養」論についてその説かれ方を見てきた。

明治時代となり、近代化を迫られることになった日本において、これまでとは異なる自己形成概念が希求された。修養は、その課題に応える概念として誕生した。それは、cultivateの訳語であった。修養は、明治20年代になって徐々に用いられ始めるようになり、明治30年代の一般の修養論は、明治20年代に語られるようになった修養と同じ意味内容を持った。一般の修養論は、精神面の向上のみを対象とし、内発的動機を前提として省察を行うことであった。

一方、明治30年代に登場した最初期の教師の「修養」は、社会秩序の崩壊などを背景に登場した。社会秩序の回復は教育の役割とされた。最初期の教師の「修養」は、善良なる国民を育成することを目的とし、教師に人々の模範としての感化力をつけるという意味であった。そのために、知・徳・体や生活面に関わる様々なことが扱われ、それに対応すべく読書や教訓を常日頃から見える位置に掲げて自制を促すこと、地域の実業を知ること、家庭訪問、地域の実業を知ること、姿勢を正すこと、講習会への参加などが方法として挙げられた。

最初期の教師「修養」論と一般の修養論からどのような差異が見出されるのであろうか。

一般の修養論が内発的動機に基づいて省察し

表1 一般修養論と最初期教師「修養」論

	一般修養論	教師「修養」論
目的	自己の精神向上のため	善良な国民を育成するため
意味	自己の内発的動機に基づいて精神の向上を目指す。	外からの要請に基づき、知・徳・体の教授や生活面の指導に関わる様々な事柄を実践躬行することで感化力を身につける。
方法	省察	読書、教訓を常日頃から見える位置に掲げて自制を促すこと、家庭訪問、姿勢を正すこと、講習会への参加、禁酒禁煙など。

自己の精神の向上を目指すのに対して、明治30年代の最初期教師「修養」論は、教師の内発的動機に基づくものではなく、外からの要請に基づき、知・徳・体の教授や生活面の指導に関わる様々な事柄を実践躬行することで感化力が身につくとするものであった(表1)。

先述した伊津野(1972)は、大正期の教師「修養」論は、一般の修養論と同じ自己目的のための「修養」であるとするが、最初期の教師「修養」は、一般の修養論と同じではなかった。

6. 本研究の成果と今後の課題

本研究では、明治30年代に登場した教師「修養」論がいかなる意味内容を持っていたのかを明らかにしようとしてきた。

明治30年代の教師「修養」論が、善良な国民の育成を目指し、小学校教師に真の教育者として、知・徳・体の教授や生活面の指導に関わる様々な事柄を実践躬行させ、感化力の習得を求めたものであったことを明らかにした。教育は、人を感化し何かを行わせるのであるから、教師

自らが行わせたいことと同じことをしていなければならぬと考えられた。

同時期の一般修養論は、内発的動機を前提として、自らの精神の向上を省察によって果たそうとするものであった。

教師の「修養」は、教師に実践躬行を求めるものであったが、その内容は知・徳・体の育成全てに関わるため幅が広いものとなる。つまり、特定の内容を持たない言葉であり、複合的な性格を持っていたことを表す。伊津野(1972)も同様の指摘を行っているが、明治30年代からその性質を有していたことが分かった。伊津野(1972)は、一般修養論と教師「修養」論を同じと見たが、いつからなぜ同じとなったのかを考察することが今後の課題となる。大正に入る頃、修養論は大きなブームを迎える。教師「修養」論と一般修養論の動向の確認も今後の課題となる。また、その間の時期である明治40年代から大正前期の教師「修養」論の意味内容の確認も今後の課題と言えよう。

本研究では明治30年代から盛んとなる教師の研究活動と教師の「修養」論との関係については扱うことができなかった。それも今後の課題としたい。

注

- (1) 王成(2004)「近代日本における〈修養〉概念の成立」『国際日本文化研究センター紀要』第29集, pp. 117-145, 和崎光太郎(2007)「青年期自己形成概念としての〈修養〉論の誕生」『日本の教育史学』第50集, pp. 32-44.
- (2) 清水康幸(1987)「錬成の先行形態—『道場型』錬成の成立」『総力戦体制と教育』東京大学出版会, pp. 25-33.
- (3) 田嶋一(2016)『〈少年〉と〈青年〉の近代日本人間形成と教育の社会史』東京大学出版会, pp. 252-253.
- (4) 教育法令研究会(1949)『教育公務員特例法—解説と資料—』時事通信社, p. 126.
- (5) 「辻田力旧蔵文書」4-1-1-0~45Z, 国立教育政策研究所所蔵.
- (6) 牧昌見(1982)「I. 教職の専門職性と研修」

- 牧昌見編『教員研修の総合的研究』ぎょうせい、p. 11.
- (7) 瀬川大(2005)『『修養』研究の現在』『東京大学大学院教育学研究科 教育学研究室紀要』第31巻、pp. 47-53.
- (8) 齋藤智哉(2014)「明治期から昭和初期の学校教育における子どもと教師の『修養』に関する歴史的研究」『文部科学省科学研究費補助金 若手研究(B)研究成果報告書』.
- (9) 一般の修養論に関する研究として、宮川透(1971)「日本思想史における〈修養〉思想—清沢満之の『精神主義』を中心に—」『近代日本社会思想史Ⅱ』有斐閣、pp. 71-87、松村憲一(1973)「近代日本の教化政策と『修養』概念—蓮沼門三の『修養団』活動—」『社会科学討究』第19巻第1号、pp. 1-26、雨田英一(1992)「村上俊蔵の『成功』思想—近代日本における修養思想の一形態—」『教育学研究』第59巻第2号、pp. 153-162、木戸三子(1981)「内村鑑三の自己形成と教育観の構造」『教育学研究』第48巻、pp. 225-234、岡田洋司(1981)「農村社会運動としての修養団運動の論理と実態—大正後期の愛知県碧海郡の事例—」『地方史研究』第31巻第4号、pp. 51-69、渡辺かよ子(1999)「『修養』と『教養』の分離と連関に関する考察—1930年代の教養論の分析を中心に—」『教育学研究』第66巻第3号、pp. 20-28.などがある。
- (10) 伊津野朋弘(1972)「大正期教師『修養』論の思想—新教育論との関連を中心に—」『北海道教育大学紀要(第一部C)』第23巻1号、pp. 1-13. そのほか、教師の修養に関する研究として桑原哲郎(2000)「芦田恵之助の綴り方教師修養論に関する一考察」『国語科教育』第47巻、pp. 49-56や前掲齋藤(2014)などがある。桑原(2000)では、芦田恵之助の修養論が教師自身のための修養と教授の巧妙のための修養の二つがあることを明らかにした。しかし、芦田のいう修養が教師「修養」論に対してどのような意味を持つものなのか、教師自身のための修養と教授の巧妙のための修養の方法にいかなる違いがあるのかは掴みきれない。芦田恵之助の教師修養論は大正に入ってから述べられたものであり、芦田を教師「修養」論に位置付けるためには大正期の教師「修養」論との関係性を見なければならぬ。後述するように、伊津野(1972)と同じく大正期の教師「修養」論の動向を理解するためには、明治30年代の教師「修養」論の動向を踏まえておく必要があるだろう。齋藤(2014)は、芦田恵之助、木下竹次、澤柳政太郎の修養論を通して明治から昭和前期の子どもと教師の修養を明らかにしようとしたものである。しかし、齋藤(2014)の言う通り、奈良女子附属小学校史料室で収集された資料の量が予想を超えて多くなったために、奈良女子高等師範学校附属小学校における修養についての考察にとどまり、研究目的は達成されていない。奈良女子高等師範学校附属小学校において「姿勢」の大切さが修養を用いて説明されることがあったようであるが、芦田、木下、澤柳の修養思想の検討は行われていない。
- (11) 澤柳政太郎(1895)『教育者の精神』同文館。
 (12) 澤柳政太郎(1905)『教師論』同文館。
 (13) 澤柳政太郎(1908)『教師及校長論』同文館。
 (14) 澤柳は、単著を出しているため、澤柳の考えがいかなる背景のもとに立ち現れたのかを詳述するためには、別稿に譲る必要があると考える。
 (15) 帝国教育会『教育公報』の第186号から第314号までの内容を確認した。
 (16) 1902年1月以降大日本小學校教師協会となる。
 (17) 1902年1月以降に大日本小學校教師協会となったことに伴い、国民教育社が発行者となった。
 (18) 大田堯・中内敏夫・民間教育史料研究会編(1975)『民間教育史研究事典』評論社、p. 263.
 (19) 当時の教員免許状には、普通免許状と地方免許状の二つがあり、普通免許状を取得するためには、高等師範学科を卒業するか、地方免許状を有して5カ年以上勤務し、学術授業ともに優秀であったものに対して文部大臣が授与するかのどちらかであった。尋常師範学科の卒業生が地域的・時間的に制限された状況にあって、普通免許状取得者は、資格の取得者であるとともに名誉の保持者でもあった。その受領者を示している史書はほとんどないとされる。木戸若雄(1962)『明治の教育ジャーナリズム』近代日本

- 社, pp. 103-106.
- (20) 山田忠(1984)『復刻版 日本之小學教師』湘南堂書店.
- (21) 各巻ごとの件数別で見ると, 第一巻は20件, 第二巻は13件, 第三巻は11件, 第四巻は17件, 第五巻は13件, 第六巻は23件, 第七巻は16件, 第八巻は12件であった.
- (22) 記者「眞教師」『日本之小學教師』第1巻12号, pp. 1-3.
- (23) 前掲王成(2004), pp. 117-145.
- (24) 前掲和崎(2007), pp. 32-44.
- (25) 前掲田嶋(2016), pp. 204-206.
- (26) 前掲田嶋(2016)によれば, 日本の〈青年〉には, 旧制高校に進学することが適うエリート層, エリート層を夢見て目指すものの, 経済的事情などによりエリート層に入ることができなかった者たちの層, 農村のように旧来の共同体文化で生きる者たちの層, の3つの階層が存在するという。pp. 128-130.
- (27) 前掲和崎(2007), pp. 32-44, 前掲田嶋(2016) pp. 204-206.
- (28) 前掲和崎(2007), pp. 32-44.
- (29) 前掲宮川(1971), pp. 71-87.
- (30) 前掲田嶋(2016), pp. 213.
- (31) 木戸三子(1981)「内村鑑三の自己形成と教育観の構造」『教育学研究』第48巻, pp. 31-40.
- (32) 前掲田嶋(2016), pp. 213.
- (33) 記者「眞教師」『日本之小學教師』第1巻第12号, pp. 1-3, 近藤九一郎「青年風紀一洗の根本問題は小学校教育にあり」『日本之小學教師』第3巻第32号, pp. 7-11.
- (34) 記者「嗚呼徳育の基礎は破壊せられたり」『日本の小学教師』第5巻第50号, p. 59.
- (35) 「教育者の修養を論ず」『日本之小學教師』第1巻第7号, pp. 1-4.
- (36) 「小學教師たるを恥る者ある乎」『日本之小學教師』第2巻第13号, pp. 1-3.
- (37) 「小學教師の極意を論じて村落学校の教師諸氏に望む」『日本之小學教師』第7巻, 第76号, pp. 1-2.
- (38) 中嶋半次郎「教師の自修」『日本之小學教師』第1巻8号, pp. 2-3.
- (39) 伊藤房太郎「教育者の感化力」『日本之小學教師』第8巻90号, pp. 3-7. 同様の主張は, 北海道の訓導であった岡崎崎太郎の記事にも見られる。岡崎崎太郎「如何にして道徳教育及國民教育の基礎を造るべきか」『日本之小學教師』第3巻, 第25号, pp. 31-33.
- (40) 中島吉太郎「如何にせば小學教育の目的を達し得べきか」『日本之小學教師』第2巻第20号, pp. 4-6.
- (41) 法貴慶次郎「小學先生の生活」『日本之小學教師』第6巻66号, pp. 8-10.
- (42) 同上, 第6巻67号, pp. 2-5.
- (43) 同上, 第6巻68号, pp. 2-5.
- (44) 富尾一義「小學教師の娯樂」『日本之小學教師』第5巻53号, pp. 61-63.
- (45) 島田俊雄「小學教師に望む」『日本之小學教師』第7巻75号, pp. 4-7.
- (46) 辻新次「小學教員問題」『日本之小學教師』第4巻47号, pp. 2-5.
- (47) 浮田和民「小學教員問題」『日本之小學教師』第4巻第47号, pp. 34-35.
- (48) 「模範とすべき小學教師」『日本之小學教師』第8巻第86号, pp. 47-48.
- (49) 松本順吉「小學教員問題」『日本之小學教師』第4巻第47号, pp. 33-34.

Teacher's Syuuyo from the Meiji 30's Period: Analysis of "Nihon no Syougaku Kyoushi"

Keisuke ONISHI

The purpose of this research is to examine the teachers' "Syuuyo" theory from the Meiji 30's period through a comparison with general Syuuyo theory, through an analysis of "Nihon no Syougaku Kyoushi."

The objectives of the study are (1) to understand the semantic content of the general Syuuyo theory, (2) to understand the semantic content of the teachers' "Syuuyo" theory, (3) to consider the teachers' "Syuuyo" theory at the earliest stage based on (1) and (2).

Meiji era Japan, being forced to modernize, was also under pressure to seek different self-formation concepts. The general Syuuyo theory was born as a concept to respond to these circumstances. The theory was born as a translation for "cultivate."

The general Syuuyo theory aimed at improving character and reflecting on the premise of endogenous motives.

On the other hand, Teachers' "Syuuyo" appeared against the backdrop of the collapse in social order. The word "Syuuyo" was practiced with the aim of acquiring an "enlightenment force" to develop a forward-looking nation. To acquire this "enlightenment force," teachers were required not only to teach in the oral tradition but also demonstrate through their actions "knowledge, moral principles, and physical health" of all related matters educated and ingrained in elementary schools as well as through guidance in aspects of daily life.

Whereas the general Syuuyo theory aimed to refine self-spirit based on endogenous motives, the first teachers' 'Syuuyo' of the Meiji 30's period was not based on intrinsic motives of teachers. Teacher's "Syuuyo" theory at the earliest time was able to acquire an "enlightenment force" by practicing various matters related to education and imparting through their actions "knowledge, moral principles and physical health" as well as guidance in aspects of daily life.

