

この論文はオンラインでは目次・要旨(総括)のみ公表しています。

DB  
1858  
2002  
HG

日本義務教育制度成立史の研究

— 長野県における製糸工場特別教育を素材にして —

花井 信

寄贈  
花井  
信氏

03006720



## 目次

序章	課題と方法	1
	1 学説史整理が見落とししたもの	2
	2 日本の義務教育制度史研究の方法	3
	3 論点は何か	4
	4 リテラシーの読み直し	6
	5 対象地域設定の必然性	8
	6 用語についての若干の規定	9
	7 先行研究の吟味	11
第一章	日本義務教育制度成立史論	14
	序 問題の所在	15
	第一節 義務教育制度の成立画期	16
	1 通説の批判的吟味	16
	2 義務教育制度成立の指標とその構造	17
	3 成立画期について	19
	第二節 「義務」の法的性格	24
	1 「三大義務」説の批判	24
	2 勅令主義の法的吟味	26
	3 帝国憲法第九条の解釈をめぐって	29
	第三節 社会政策的義務教育制度の成立	35
	1 「保護者」の拡大	35
	2 工場法の教育規定	36
	3 小学校令第三五条の実質化	40
	結語	42
第二章	長野県尋常小学校特別学級規程に基づく製糸女工の教育 －松代地域の先鞭的实践－	44
	はじめに	45
	第一節 松代地域の製糸工場	46
	第二節 「尋常小学校特別学級規程」の成立	50
	第三節 特別学級による製糸女工の教育	54
	1 松代尋常高等小学校にかかわる特別学級教育	54
	2 在籍状況	56
	3 東条尋常高等小学校における特別学級	61
	4 在籍製糸女工の学業成績	64
	おわりに	66
	図表	69
第三章	工場法成立期における製糸女工の就学状態 －諏訪郡上諏訪町の場合－	86

はじめに	87
第一節 工場法成立過程における教育問題	89
1 年少労働保護への時代的傾斜	89
2 長野県の製糸資本の態度	93
第二節 上諏訪町における就学状態	96
1 法制的不就学と実質的不就学	96
2 実質的不就学の要因としての製糸労働	97
3 諏訪製糸業の日本資本主義構造における位置	107
第三節 製糸工場特別教授の意義と問題点	104
1 「製糸工場特別教授実施要項」の制定	104
2 製糸工場特別教授の実際	109
3 製糸工場特別教授の展望	113
おわりに	118
図表	119
第四章 工場法施行と製糸女工の教育	125
- 諏訪郡平野村を事例に -	
はじめに	126
第一節 製糸工場特別教授と製糸女工の学力	127
1 製糸工場特別教授の実施をめぐって	127
2 特別教授の試験問題	129
3 製糸女工に期待された学力	136
第二節 工場法の実施と特別教育	143
1 長野県における工場法施行細則の規定	143
2 特別教育の実施状況	146
3 特別教育の形態	147
第三節 児童労働と教育と体育との結合の先行形態	152
1 長野県の先導的試行	152
2 政府の認可標準	154
3 個人の全面発達への萌芽的条件	156
おわりに	
図表	159
第五章 製糸工場特別教育の経済史的・社会政策的位置	163
- 諏訪郡川岸村・平野村を軸に -	
はじめに	164
第一節 製糸業と学齢児童の存在構造	165
1 日本資本主義の再生産構造における 製糸業の位置	165
2 工場法の制定・施行と教育をめぐる 権力内部の対立	167
3 川岸村の状況	170

第二節	川岸村における特別教育の実情	173
第三節	特別教育の分析	178
	1 修了認定の実際	178
	2 修了児童の分析	179
	3 特別教育の形態	181
	おわりに	183
	図表	186
第六章	丸子における製糸工場特別教育の史的構造と位置	194
	序 問題の把握	195
	1 とるべき視座	195
	2 特別教育の存在形態	196
	3 時期区分	197
第一節	丸子製糸業と製糸工場特別教授	198
	1 その始まり	198
	2 学校の対応	200
	3 新展開	201
第二節	工場法施行と特別教育	204
	1 模範工女養成所を最初として	204
	2 工場内施設における特別教育の実施	206
第三節	丸子小学校における委託特別教育	209
	1 「工女特別教育部」の設置	209
	2 学校主導の特別教育の意義	210
	3 教科課程の編成と進捗	211
	4 継続学習を期待しての成績証明書	213
第四節	丸子特別教育の特色	215
	1 その後の進展	215
	2 最善の形態としての委託教育	217
	結語 委託特別教育の意義	219
	図表	222
第七章	上伊那における製糸工場特別教育について	230
	—南箕輪村の長田製糸の苦渋—	
	はじめに	231
第一節	特別教授に至るまでの混迷	232
第二節	製糸工場特別教授にむけて	236
	1 1914年郡校長会への「製糸工場特別教授実施要項」の呈示	236
	2 上伊那郡における特別教授開始時期をめぐって	237
第三節	おくれる特別教授の開設	240
	1 南箕輪村当局と長田製糸との交渉	240

2	他地域の特別教授の実施と南箕輪村、長田製糸 の対応	241
2.4.4	長田製糸場の〈特別教育〉と製糸女工の学籍保全	244
1	特別教授の開設と特別教育への移行	244
2	特別教育製糸女工たちの在籍形態	245
おわりに		247
図表		249
第八章	須坂における委託特別教育の成果と意義	250
はじめに		251
2.5.2	製糸工場特別教育に対する須坂の独特なスタンス	252
1	不就学学齢児童の雇傭禁止措置	252
2	製糸工場特別教授実施せず	254
2.5.7	委託特別教育の開始	257
1	特別教育委託の準備	257
2	特別教育児童就学届け	259
3	特別教育の開始	260
4	修業生・卒業生114名	260
2.6.3	特別教育児童の在籍形態	263
1	在籍学年	263
2	在籍異動	263
3	在籍形態の通覧	265
4	委託特別教育の廃止と山丸組特別教育所 の開設	267
おわりに		268
図表		271
終章	総括	277
註		287

## 終章 総括



本稿は日本義務教育制度成立期を、通説であるところの1886年（明治19）小学校令ではなく、1900年小学校令の成立に求めた。同時に通説が依拠している義務教育制度概念の批判にまで言及した。本稿が立脚した義務教育制度概念は、世界教育史のうえで、確認されてきたそれであった。すなわち、学校設置義務・就学義務・就学を社会的に保障する義務（教育の無償制・児童労働の禁止）という3要件である。

ところで通説はアジア・太平洋戦争下の学説をそのまま継承したものであり、今日日本国憲法で謳われ、かつ第二次世界大戦後国際的に制度として確立した、教育を受ける権利の視座からはとうてい許容できる説ではない。理論概念が異なれば、形象される教育史像も違ってくるはずである。通説は権力的な、保護者に義務を課す一点のみで、義務教育史像を描いてきた。

歴史は現代の社会認識にかかわる研究である。保護者に義務を課す一点のみで、義務教育史像が現代に投影されれば、国民の義務教育意識にもそれは反映する。例を一つ挙げよう。『広辞苑』第二版は、義務教育の説明として、こう書いていた。「学齡児童・生徒に就学を義務づける初等普通教育」と<sup>(1)</sup>。これは現代ではもちろん、日本の歴史的法制規定からいっても、明白な誤りである。なぜならば、就学を義務づけられているのは子どもではなくて、保護者だからである。

その上で重要なのは、就学義務は学校設置義務なしには成り立たない。1900年小学校令が、第三四条で学校設置義務が免除された区域では、その区域内の児童の就学義務が免除されていたことを、想起すればよい。また無償制と児童労働の禁止措置がなければ、近代の義務教育制度とはみなせない。そしてこれらは公の義務であった。その義務を無視しての保護者だけの義務だけで、義務教育制度の成立は現代では語れないのである。

本稿第一章の基礎稿となった、「日本義務教育制度成立史論」で1900年成立説を出した際、牧証名から、著者の基本的分析視角に同意しつつも、それが徹底されていないと批判され、牧は工場法施行の一九一六年を成立とみなしなければならないと<sup>(2)</sup>、新説を提起した。道理のある批判である。しかし牧が同時に述べているように、1900年小学校令を「積極的に評価するならば」、成立は1900年でよい。なぜならば、長野県の特別学級で、製糸女工に対する義務教育が始まるのは、1901年であるし、同様に1914年から製糸工場特別教授が工場法施行前に、同小学校令第三五条に基づき開始されるからである。あるいは、本稿第七章で地方行政当局が、長田製糸に雇傭されている不就学学齡児童について、「小学校令第三十五条ニ依リ雇傭者ニ於テ就学セシムル義務有之」と<sup>(3)</sup>、長田製糸に迫っている。

1913年3月の時点である。教育の立場から第三五条は、就学義務履行を使用者に要求できる法的根拠になり得ている。この点を重視したい。長野県の事例は、全国的に先進的であり、他府県に類を見ない教育的措置である。第三五条に基づくこの先進性を高く評価したいのである。

ただ牧の批判を積極的に受け入れれば、圧倒的な法的規制で、全国的に工場内不就学学齢児童に対する特別教育措置をとり、使用者に就学義務を課したのは、工場法が施行されてからである。その意味で、長野県は先進的ではあっても、全国的には1916年になって、小学校令第三五条の裏打ち規定、すなわち工場法をもつことにより、実質的内容を具備するに至る。それを本稿は義務教育制度の確立とみなす。

教育史研究にあっては、典型的な地域事例を分析することによって、全国的な構造見取り図を描くことが必要である。

では成立－確立期に、本稿が工場内不就学学齢児童の教育措置の典型的な地域として設定した長野県の製糸工場特別教育は、どう展開されたか。序章で提起した大きな論点の第一にかかわる問題をここで総括しよう。一つには、小学校令第三五条に注目することによって、製糸工場特別教育という、長野県下全域を包む大規模な義務教育史の民衆的ありようを提示することができた。そして、その長野県の先駆的取り組みは、政府の工場内不就学学齢児童の特別教育の認可標準のモデルとなり、全国的に展開する礎となった。

製糸工場特別教育は、零細小作農民層から析出された家計補助的労働力たる年少者にとって、尋常小学校に行きたくとも行き得ない事情に対応する就学機会を保障した、という点で評価できる。下層貧民子弟の唯一の教育機会がそこには在った。換言すれば教育の機会均等が、畸形的ではあっても現出した。そしてそれは、日本資本主義発展を基底で支えていた製糸業において実現したという点において、日本資本主義と義務教育の存在構造の断面をリアルに表現した。製糸業は圧倒的な輸出超産業であり、それによる外貨獲得によって、機械などの生産手段部門の輸入超過を補い、日本資本主義の再生産を実現した。本稿が製糸業に焦点を当てたのは、そのためである。

二つには、天皇の「慈恵」観からは、ほど遠い観念が地方官僚と民衆には意識されていた。行政執行法の適用に、長野県知事が躊躇するところではなかった。むしろ第五章で論じたように、文部省からの適用認可を受ける前に、執行命令の布達を出していたほどである。「慈恵」観などという穿った見方は、高邁な理念であり、支配層の貴族的特権者たち、天皇側近部分には、民衆を見下す見方としては存在したかもしれない。しかし第一章で帝国

憲法第九条の解釈論争状態を指摘したように、憲法学者（美濃部達吉をみよ）、教育学者（下村寿一をみよ）すら意識していない。佐藤秀夫の読み込み過ぎではないだろうか。人民にはただ単に、勉強をして一人前になりたいという、単純なしかし根源的な意識があるに過ぎない。

したがって三つ目には、臣民の「三大義務」なる観念も虚像である。アジア・太平洋戦争敗北までの、天皇＝聖なるものへ奉仕する教育界の自己装飾としての自己宣伝を、そのまま戦後も（批判の意味を込めたとしても）継承することによって、むしろ国家や社会の義務を放擲するが故に誤った、しかも現代の国民の意識を、教育を受ける権利意識から遠ざける役割を果たす結果に繋がる、用法といってよい。

続いて論点第一の具体的な姿として、第二の大きな論点に移りたい。マルクスの有名なテーゼ、労働と教育と体育の結合である。一つには製糸女工が働きながら、労働時間内に週12時間――1日に2時間のところも、3時間のところもある――固定的な時間帯で学習することは、労働から子どもを一定時間隔離させることにより、女工の身体的・精神的摩耗と疲労を積極的な休憩状態に置く。第四章で論じたように、昼間労働時間を割き、かつ労働時間内に学習する形態が存在した。

「教授時間ト繰業時間ヲ通シテ就業時間内タルコト」、「教授ハ可成昼間ヲ採ルコト」と諏訪郡の特別教育担任者会議で決定された<sup>(4)</sup>。また政府の1917年の特別教育実施にあたっての「注意事項」は、「事情ノ許ス限り成ルヘク就業時間ノ法定制限内ニ設ケシムルコト」<sup>(5)</sup>としていた。事は長野県だけの事情ではない。全国的な指示である。

当初工場法が、小学校令第三五条の補填であったとすれば、後には逆転して〈特別教育〉が、「骨抜き」工場法の補填をしている。製糸女工の労働時間を短縮させ、労働力保護に役立った。さらには第六章と第八章で論じたように、長野県の「工場法施行細則」の1919年の改正により、10歳以上12歳未満の年少労働者は、労働時間6時間以内とされ、その上特別教育はその労働時間内に含まれたから、実労働4時間という状況が現出した。「骨抜き」工場法の実質化が、〈特別教育〉でなされたのである。この点社会政策史研究が怠ってきたところを、教育史研究が補ったと言えるものである。

二つには、諏訪では第四章で紹介したように、教科として体育を含んでいた。長時間にわたる苛烈な労働により、それに厳寒という気候風土も重なり（煮繭場では熱気が部屋全体を包み、一歩外へ出れば厳しい冷気が女工を襲う）、身体を壊す女工が少なくなかった。前日までの優等女工が、病に臥して故郷に戻るのは過酷な現実である。諏訪で体育が奨励

されるのは、製糸経営者としても優等女工を病気で失いたくなかったからであろう。女工たちにとっては、1日の長い時間一定の姿勢をとられる状態から、身体を解放したかったであろう。上伊那の赤穂村では、「製糸女工にも体操をさせなくては駄目だと云ふで、赤穂町一力社、共進社、其他三百人近い女工に対して、一週一時間位の割にオイチニオイチニの体操を科す」<sup>(6)</sup> ことにしたという。

三つには、たとえ製糸業であっても、手の熟練度だけでは生産性の向上に繋がらない。第三章で論じたように、器械の改良は作業工程技術の高度化を求める。と同時に、煮繰分業は労働機構の複雑さとなり、それに伴う適応性・判断力・思考力のレベルアップを求める。そして第五章で論じたように、労働機構内での人間関係、規範意識、集団準拠性が、生産高の向上に繋がる。親しい友達ができることで、労働現場の苦勞が癒される。同じつらい労働に友が脇目も振らずに専心している姿に励まされる。問題は単なる労働時間の多寡にはとどまらない。

次いで論点第一をこれまた具体化する、大きな論点の第三、製糸女工に期待されたく基礎学力>獲得の原初的意味、すなわち発達上の問題。一つには第四章で分析したように、国語と算術をとおして、社会認識に欠くことのできない基礎能力であるところの、分析と総合という能力が培われる。分析とは、ある事物を、それを構成している諸要素に分解して研究することである。総合とは、そうして分解されたものを再び集めて、その事物の全体としての姿を把握することである。

また算術によって、アルゴリズムに習熟することで合理性が身につく、数式計算のドリルで抽象能力あるいは推論能力がはぐくまれる。抽象というのは、ある事物の有している多様な性質、側面から特定の性質や側面を抜き出す思考能力である。他面抽象は、必ず捨象を伴うから、たえず具体物に立ち返り、具体物をより深く反映させることで認識が豊富になる。数式と文章題との連結は抽象から具体へ、具体から抽象へと思考を働かせることになる。

あるいは第四章で特別教授の試験問題を考察した際に、「大キナ」という言葉を学習していたことを想起していただきたい。その「大キナ」という言葉を知ることが、体積という量へと発展する萌芽である。同じように「ナガイ」という言葉を試験でためされていた。「ナガイ」という形容詞を理解することは、長さという量へのきっかけを掴むことになる<sup>(7)</sup>。

こうして読み書き算を通じて、社会と自然の認識がすすむのである。また第六章で言及

したように、「アメがふる」という書き取りの学習が、理科と結合すれば、なお一層自然認識が深まる。第二章で論じた六文銭の特別学級夜学の場で、女工の書いた作文、「朝夕さむさに向かひましたが御母さまには御かはりありませんかわたくし事は昼は毎日糸をとり夜はまいばんがくもむべんきやうして居ます 御しんはいなきやうにねがひます」について、参観者の記者は、こう批評している。「冒頭に先づ朝夕の寒気を叙し、それから昼は何々、夜は何々と対句を求めて書かれたのは中への文才である」と<sup>(8)</sup>。尋常小学校の現職教師の手になる、確実な学習がすすめられていたのを垣間見ることができる。

二つには、言葉を使いこなせるようになると、言葉は思考の道具に転化する。内言が社会化されて、思考と判断の働きをする。仮定や推理をする。技能習熟は言葉の獲得とともに伸長する。さらには情動を喚起したり鎮静させたりといった、情動を統制することが、言葉はできるのである。つらい仕事を放棄せず、「がんばろう」、「泣いたらいかん」という言葉が精神を奮い立たせる。

三つには、これを<基礎学力>とよいかは議論があるところ、唱歌の意義をつけ加えたい。声を出して歌うことで、女工たちの鬱気が取り払われる。精神が清朗になる。女工同士の心と心が通い合う。また歌を歌うことはリズムを伴うことから、身体の躍動、運動の効果がある。

製糸女工たちは、貧弱な教育施設ではあっても、こうした基礎学力の修得を通じて、人間発達の展望を切り拓く。社会と自然の認識力の基礎を培う。社会参加が可能となる。

他面製糸女工を教育することで、製糸家にとっては生糸の生産高増大に繋がる。証言を聞こう。「読書を教えると糸挽の成績もよくなる」という見出しで、新聞記事は伝える。

「喜ぶべき現象は、工場主が従来は学齢中の工女を使って居る事は兎角隠したものであったが、実際斯う教育して見ると、教育された者は仮令簡略の特別教授にもせよ、教育を受けられない者に比較すると、毎日の仕事の成績に非常の差異があつて、教育の力は誠に難有ものであると云ふことが始めて判つたから、之れからは大いに此の設備を完全にしなければならない」<sup>(9)</sup>と、松本市の製糸関係者は語っていた。

以上のように、序章で提起した論点三つを確認することで、民衆的義務教育史像を描くことができた。

そこで、第二に序章で挙げておいた<特別教育>の個別論点、すなわち<特別教育>の成果、あるいは意義について整理しておきたい。論点は特別教育の形態、修学時間と労働時間との関係、製糸女工の在籍形態である。

まず特別教育の形態については、特別学級が、労働後の夜学であったこと。ただし付近小学校の現職教師から学んだことは、教育的な意味が深い。義務教育の一環であることを考えれば、松代地域の事例は長野県のみならず、全国的な教育事跡としても賞賛に値する。これまでは、『生糸職事情』にのみ依拠した女工教育が、しかも個別工場主の行なう私人的教育が取り上げられるだけであった。しかし本稿によって、義務教育の一環としての姿を豊かに描き出せた。六文銭の特別学級の成果は、第二章で分析したように、成績評価を例に取ってみても、松代尋常高等小学校在籍の一般児童と比べて、遜色がない。

特別教授の時代になると、製糸工場が基本的に教育施設を用意することになり、小学校は修了認定にのみかかわることになる。教授時間数は週12時間とされた。担当教師資格は千差万別である。「製糸工場特別教授実施要項」は、筆者の発見した3月案と、制定されたそれとを比べれば、この点において「改悪」であった。特に教師資格の点において。したがって実際上の経験に基づいて、長野県の学事吏員からは、「教授を司るものは、小学校教員退職者若しくは工男中中等程度以上の学力あるものなるが、成績は矢張り教員退職者の方が良好なる由にて」<sup>(10)</sup>と述べられることになる。理のしからしむるところである。

この特別教授の実施状況は諏訪郡において見れば、修了率は42パーセント。まずまずと言ってよい。圧倒的に製糸工場が多い平野村・川岸村では5割を超える。

特別教授の経験があずかって、工場法施行後の特別教育においては、工場法施行令第二六条に基づき、長野県の制定した工場法施行細則中全五条にわたって、詳細に特別教育の規定がなされる（1916年8月29日）。他の全国46府県の同様規則と比較すれば、最も先進的であった。それ故に、政府が長野に遅れること8カ月に出した認可標準、さらに遅れること4カ月の注意事項のモデルになったと推断できる。長野県の特別教育の形態は三種、通常の小学校に通う形態、工場内に教育施設を設ける形態、付近小学校に委託する形態と例示されていたが、最後の委託形態が最善の形態であった。第五章でみた諏訪郡の片倉製糸のような私立小学校は、特別なタイプであり、普遍化できない。

委託形態としての事例として第六章で丸子、第八章で須坂を取り上げた。それぞれに委託の特色を出している。丸子では、丸子尋常高等小学校が校内に製糸工女教育特別部を設け、6、7人でチームを作って実践した。学校主導の特別教育が進められ、授業日数や時間割などで製糸家の干渉を排除し、あるいは恣意的な特別教育の運営を許さない態度を取った。他方須坂では須坂尋常高等小学校が委託を受け、日本の近代教育が宿命的に抱えていたと考えられる学力の剥落状態に対応して、既修学力の保障措置を行なった。既修学

年の1級上の学年に自動的に配属させるのではなく、その子に見合う学年に配属し直したのである。須坂での特別教育の卒業率は50パーセント台後半であり、須坂尋常高等小学校の女子の卒業率は50パーセントに満たないから、一般児童と比べて、これまた遜色がない。

ただし、おなじ委託の形態ではあっても、実施内容に違いがある。一つは教科課程について。丸子は雑科という、歴史・地理・理科などをも教え、修身が12時間中1時間にすぎないのに対し、須坂では12時間中2時間取っている。1907年の小学校令施行規則改正により、女子の6年間の総授業数（週当り）162時間のうち、修身は12時間であったから、須坂は通常の2倍の時間を修身に充てている。何故か分析は及ばない。いま一つは、丸子では「工女特別教育部」という特別なチームを作り、主任教師の下集団的な指導を行なったのに対し、須坂では5人の教師が当たったものの、その内実まで探れることはできなかった。史料上の限界とみなしたい。

さて修学時間が、労働時間の外延か内包かについては、特別学級は明らかに外延であり、特別教授は両者の形態が存在したが、1917年12月の諏訪郡の特別教育担任者会議により、昼間と決定したことは、長野県製糸業の最大地域であるだけに、県下への影響も大きかったと推測される。この方針は政府も採るところとなり、翌18年8月の「注意事項」で内包方式を原則とした。したがって特別教育では内包が主となり、委託の形態では当然内包形式になる。修学時間が労働時間内に取られることによって、労働を休むことによって、製糸女工にとっては修学することが労働に疲れた身体を癒す、積極的休憩となった。ただ単に宿舎で横になって休むという休憩ではない。半労半学の気分転換と学習のための積極的休憩である。

丸子の特別教育についての当事者の評価を借りれば、「正確ニ学習セシメラレ」で「気分モ爽快ニ」なり、「日光ニ浴シ運動モトレ」、したがって「精神身体ニ好影響ヲ及ボス」ことができた<sup>(11)</sup>。

女工の在籍形態についての分析から導き出される結論は、〈特別教育〉（特別学級を含む）の女工の成績は、一般の尋常小学校に通学する児童たちと比べて遜色するところがない。比較する尺度が違ふといわれればそれまでである。しかし、「簡易便宜」な方法であっても、いやむしろそうであればこそ、修了率の高さは、労働しながらの成果であり、尊いと評価するのが適切な教育史的評価であろう。『工場監督年報』は成績は「中以下」<sup>(12)</sup>と評価しているが、筆者が通常の尋常小学校の学業状態と比較したのに対し、『工場監督年報』の場合はそれが判然としない。神津善三郎も消極的な評価をしているが、神津

には、アプリアーに、悲哀な女工という思い込みがある。往時の尋常小学校在籍女子の学業状態と比較しなければ、〈特別教育〉の教育史的評価は下せまい。

本稿は、〈特別教育〉のリアルな分析の一方法として、往時の尋常小学校の学業成績にまで考察を及ぼした。比較対照したのである。そこから導き出されるのは、往時の尋常小学校の女子の在籍形態と比べて、〈特別教育〉在籍児童の学業成績は、勝らずとも劣らない。製糸女工の分析をとおして、普通初等教育の実相をも掴み取った。本稿の史的意義はその点をも含み込んだことにある。

ついでにつけ加えれば、労働の場を転々として変えつつ労働に従事した子どもが少なくなかった。そのために学籍が移り変り、特別教育を確定することの困難な事態を生んだ。第七章で南箕輪の考察をした際、学籍浮遊状態が出現していたことを指摘した。〈特別教育〉はそのための学籍保全という意義を持った。

ところで伝統的な義務教育制度の2類型にしたがえば、〈特別教育〉は年齢主義に属する。日露戦争の勝利により、世界帝国主義の環に入り込んだ日本資本主義は、義務教育の型としても、近代資本主義体制下の義務教育制度の存在様式であるところの年齢主義を一度はくぐらなければ、義務教育制度の成立―確立を果たすことはできなかったのである。義務教育制度の拡がりという点で、また学力の原初的機能という点で、製糸工場特別教育は十分その名に値する意義を持った。

さて天皇制教育下の教育では、その反動性、非合理性が強調されることが多い。しかし、「理性的」<sup>(13)</sup>な国家は公教育を組織する。そうである以上、また資本主義の高度化が進むほど、教育に科学的真理は否応無しに入り込まざるを得ない。そこに天皇制教育のパラドックスがある。一つのエピソードを紹介しよう。大阪の茨木中学に入学した大宅壮一は、ひとつの大発見をして勇んで質問した。こうである。「漢文の時間読本に「あらば」とすべき送り仮名が「あれば」とついていた。早速僕は先生にいつてみこれを正し序に「教育勅語」に『一旦緩急アレハ』とあるのも間違いではありませんか」と訊いた。僕には十分の自信があった。得意になっていったのだ、すると豈計らんや先生は「勅語は天皇親ら作られるのではない。そしてその中には誤りもあろう。併し我等はそれを兎や角いうものではない」と却って散々小言を頂戴した」<sup>(14)</sup>。教育勅語への疑問や米騒動参加などやらで、大宅はマルクスボーイになって、茨木中学を退学するに至る。

あるいはもっと遡り、田中正造は青年時代を「回想」してこう書いている。「兼三郎（正造のこと―著者）は幸か不幸か無学で鈍つくで仕合せであった。イカなればもう少



しにても学文があれば筑波の天狗出流山の仲間入りすべきも、無学の為めに先方で相手にせられず憤慨しても用ゐられざれば此道に入る能はず」<sup>(16)</sup>。ここには韜晦が含まれている。六角家騒動では領主に上奏文を提出しているし、栃木県令三島通庸排斥運動のリーダーであったから。

教育の個人にとっての意味は一義的ではない。同じことを教えても、それがその個人にどう活かされるかは、個人によって異なってくる。教育の効果は、外面的には、また時間的に即時に、計れるものではない。狭い意味での、客観的に測定可能な学力で、教育の効果論を論ずるべきではないだろう。個人の人格を通じて、その内に溶解されて発現する。したがって、その発現形態は、個人の天稟、家庭教育や環境、あるいは無意図的教育によっても、仲間関係でも、左右されるはずである。そう考えると、教育の社会史が目指している、心性史に研究者が走るのも理由がないわけではない。

しかし筆者は、おのれを高めつつ状況に前進的に立ち向かい、状況を変革する力を教育に託したい。そのことによって、次世代を育て上げ、社会進歩に貢献するのが、教育の社会的役割だと考えている。公教育はそのために存在するのであり、自由な市場に放り出されるべきではない。自由な市場の内部にまかされるとすれば、製糸女工たちは、無制限な乱費と放縦のままに、無残な肉体的消耗と摩滅に追い込まれるに違いない。公教育はその障壁の役割を果たしたし、また果たすべき存在である。〈特別教育〉は、公教育の一存在形態である。

したがって、社会史的手法の意義を認めつつ、その限りで、有効なものは取り入れる。底辺の民衆の前に立ちはだかる壁を突破する民衆的エネルギーに、教育がどう活かされていくか、製糸女工の教育史を考察したのは、そのためである。残された課題は多いとしても、その糸口は見いだしたつもりである。そして働き学ぶ民衆子弟の教育的展望も見通したつもりである。

本格的な民衆教育史研究の確立に、本書が礎となることを願って擲筆する。