

# 國學院大學學術情報リポジトリ

近代日本における「教育」概念の成立過程：  
エデュケーションの系譜と「教+育」の系譜

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-02-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 田嶋, 一, Tajima, Hajime メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.57529/00000188">https://doi.org/10.57529/00000188</a>

# 近代日本における 「教育」概念の成立過程

## —エデュケーションの系譜と「教+育」の系譜

田嶋 一

### はじめに

教育という日本語は多義的で時に曖昧ですらある。日常会話で使われる場合はいうまでもなく（たとえば教育的配慮などという場合の教育の意味のなんと融通無碍なことか）、学術用語として研究者たちが使う場合ですら、この用語に使い手が付与している意味、内容にはかなりの幅がある。このような状況が教育をめぐる会話や議論を錯綜させ、しばしば混乱が引き起こされる原因をなしている。学術用語としてのレベルで教育の概念が不安定で定義に幅があるという状況は、学問にとって決して望ましいことではない。教育についての明確な概念を共有することは今日ますます重要な社会的課題になってきている。この課題への取り組みは現状ではなかなかむずかしいが、とはいえ社会が抱え込んだこの大きな問題をこのまま見過ごすわけにはいかない。少なくともこの用語の自覚的な使い手はこのことに十分留意しておく必要がある。まずはこのような問題が発生している理由とその由来をきちんと把握しておかなくてはなるまい。本稿では、福沢諭吉の『学問のすゝめ』と植木枝盛の演説「普通教育論」を主たる手がかりとしながら、日本社会における教育をめぐる観念や概念の内包外延を解明する作業を進めたい。

### 1 人づくり論をめぐる幕末維新期の概況

幕末維新期の開国を前後して、日本の社会は近代化において先行していた西欧

社会の文化や制度と出会うことになった。人々は「文明開化」をキーワードとして身分社会に代わる新しい社会の創出に向けて活動を始めた。新しい社会の人づくりについての考え方と仕組みの策定は、開化の最重要課題の一つであった。西欧の近代市民社会の人づくりの文化と出会った当時の知識人たちにとっては、市民社会のエデュケーションの観念を理解し、近代学校の制度を日本社会に導入することが喫緊の課題となった。しかしながら、エデュケーションの観念を日本語におきかえて導入することは、簡単なことではなかった。近世の日本社会にも18世紀半ば以降、商品経済化の進行にともなう社会構造の変化を背景に、前近代的身分社会の人づくり論を超える内発的、自生的な人づくり論が生まれつつあったとはいえ<sup>1</sup>、近代社会特有の人づくり論は、すでに近代的な公教育制度まで作り上げていた西欧社会がはるかに先行していたのであり、日本社会には西欧社会の人づくり文化に照応する人づくりの用語と概念がまだ十分形成されていなかったのである。

この段階で日本人が出会うことになったエデュケーションの概念は、西欧市民社会の人づくりの概念として誕生した市民社会特有の人づくり論であった<sup>2</sup>。西欧社会においては近代社会への移行期にディベロップメントについての観念が今日的なカタチを取り始め、この観念がエデュケーションの観念に組み込まれて近代市民社会特有の人づくり概念をつくりあげ、近代学校や公教育制度を確立していた。幕末維新期の開明派知識人たちは、そのようなものとしての西欧近代市民社会の教育概念とそれが産み出した近代学校に出会うことになったわけだが、近世半ば以降に近代市民社会への内発的胎動が始まった日本の社会には、ディベロップメントをめぐる観念はまだ未成熟であった。

前近代の日本の身分社会のもとでは、人づくりは文字社会と非文字社会（生活社会）の領域に大別されていた。文字社会では主として儒学の教化（インドクトリネーション）の伝統が引き継がれ、生活社会では生活や労働と結びついて人づくりが行われる形成（フォーミング）のしくみが息づいていた。人づくりの営為には、前者では、教訓、教授、などの漢語があてられ、後者ではしつける、仕込む、仕立てる、ひとねる、などの和語がつかわれていた。近代市民社会に特有な発達論をコアにした人づくり論は、経験的に人づくりの実践の中に巧みに組み込まれていたものの、いまだ十分認識の対象として自覚化されてはいない状況であった。それゆえ、西洋のエデュケーション概念を説明するのに不可欠な発達の観念を表現するための言葉もまだ用意されていなかったのである。<sup>3</sup>

このような状況の下で、新しい日本社会の人づくりを自らの課題として引き受けた幕末維新期の開明派知識人たちは、二つの社会の人づくり文化の間に橋をわたすという困難な作業に着手したのである。

## 2 「教育」という用語—エデュケーションの系譜と「教+育」の系譜

後述するように、エデュケーションは教育と翻訳され、この用語は各地の小学校の開業にともなって、日本の社会に相当なスピードで行き渡ることになる。ここではまずエデュケーションが教育と訳されることになった経緯について調べておくことにしよう。

明治以前の日本の社会にも教育という用語は、あるにはあったが一般的に使われる用語ではなく、またエデュケーションの観念と当時の「教育」の用語の使われ方の間には大きなへだたりがあった。この段階での教育という用語は、『孟子』「尽心章句上」に出てくる教育の用法を引き継ぐものであった。同書では、教育は君子の三樂の一つとされていた（「得天下英才、而教育之、三樂也」）<sup>4</sup>。ここでの教育は、「教」と「育」の合成語であり、文字通り、教えることと育てることを示している。この文脈の「教」は儒学的な価値への同化を意味していたのであり、この用語にはディベロップメントに対応する内容は含まれていなかったのである。用語の用例を時系列で取り上げている『日本国語大辞典』（小学館）では、明治期以前のものとしては、孟子の用例の他に次のような用例があげられている。\*新語園（1682）序「何法あって而教育せん」\*授業編（1783）四「弟子（ていし）を教育（キヤウイク）ましまして前聖の道を後昆へ伝へたまふ」\*先哲叢談（1816）三・熊沢蕃山「其廉潔不愧古之君子者、必教育所致也」。いずれも教化の系に属する儒学的用法である<sup>5</sup>。

このような事情の下で、エデュケーションの翻訳者たる開明派知識人たちは、この用語にすぐには教育という訳語をあてようとはしなかった。

幕末維新时期における英語と日本語の対応関係を調べる手掛かりとして、同時代にもっともよく利用された和英、英和辞書であるJ.C.ヘボン著『和英語林集成』を取り上げてみよう<sup>6</sup>。1867（慶応3）年に出版された初版では、和英の部に教育の用語は取り上げられていない。英和の部では動詞educateにshitateru,oshiyeru,shikomu,kiyōkunszru,kiyōju,shitateru（<sup>ママ</sup>仕立てる、教える、仕込む、教訓する、教授、仕立てる—引用者）という日本語が当てられている。名詞のeducationは取り上げられていない。この段階では教育という日本語はヘボンの視野に辞書に取り上げるべき言葉として入ってきていなかったのである。1872（明治5）年に刊行された第2版は大幅に収録語彙を増やして刊行された。和英の部に「KIYŌ—IKU,キヤウイク,教育（oshiye sodateru）」が取り上げられており、この語にはinstruction, educationという英語があてられている。英和の部では、動詞のeducateに加えて、名詞educationが加わり、kiyōju,kiyōkun,shitate（教授、教訓、仕立て）という日本語が当てられている。またeducateの和訳はkiyōju suru,shitateru,kiyōkun suru,oshiyeru,shi-komu,shi-tsukeru（教授する、仕立てる、教訓

する、教える、仕込む、しつける)となっている。教育という日本語は訳語として採用されていない。ヘボンの理解では教育の用語はこの段階ではまだ十分educationに対応していなかったということになる。1886(明治19)年に刊行された第3版になって、ようやくeducationの日本語訳として、先の訳語に加えて、kyō-ikuという訳語が加わった。このように教育という言葉がエデュケーションに対応する日本語として辞書に登場するまでにはかなり時間がかかったのである。

あわせて、developmentが当時どう訳されていたかについて調べておこう。第2版にはdevelopが取り上げられていて、arawasu, akasu, toku, hiraku(あらわす、あかす、とく、ひらく)が対応する日本語であることがローマ字表記で示されている。一方、和英の部には「HATSU-DATSU, ハツダツ, 發達」の語が取り上げられており、to improve. to become expert or skillful. という意味だとされている。用例としては剣術に發達する、学問に發達するという例が挙げられていて、上手になる、上達するという言葉と同じ意味だとされている。第3版も同様であるが、あらたにdevelopmentが加わり、kaihatsu, hirake, araware(開発、ひらけ、あらわれ)という日本語がローマ字表記で示されている。ヘボンの辞書上ではdevelopmentに今日的な意味での人間の發達に係わる意味はまだ含まれていないのである。

『和英語林集成』の第2版が刊行された前年の1871(明治4)年には、中村正直がイギリスから持ち帰ったS.スマイルズの“Self-Help”を翻訳して『西国立志編』を出版した。同書は、日本語に翻訳された初めての英書であり、近代市民社会の著名人たちの自己形成の伝記を数多く紹介して福沢の『学問のすゝめ』(初編～17編、1872～76年)に次ぐベストセラーとなった本である。原書にはeducationやcultivationが頻出していた。中村はeducationを教養や教育と訳していて訳語は安定していない<sup>7</sup>。昌平坂学問所に属していた開明派儒学者であり、幕末期に幕府から留学生の引率者としてイギリスに派遣され幕府の瓦解とともに帰国した中村は、かの地のエデュケーションを理解し、同時に日本社会にあった教育の用語と概念も熟知していたので、エデュケーションを教育と翻訳することに慎重であった。一方、cultivationには<sup>ヲサメヤシナフ</sup>修養の訳語を与えた。修養という用語は、ほとんど白紙に近い状態で保存されていた古い漢語であり、この用語はこの後新しい世代の自己形成上のキーワードとして若い人たちに受け止められ、広く使われることになった<sup>8</sup>。

中村が『西国立志編』を刊行した翌年の1872年には、福沢諭吉が『学問のすゝめ』の初編を刊行している。『学問のすゝめ』は、福沢が故郷の中津に慶應義塾の分校として英学校を開設するにあたり、若い人に向けて著した新しい時代の人間形成論である。初編の世評が高かったので、福沢はその後4年間にわたって17編の続編を刊行した。『学問のすゝめ』初編には、教育という用語は使われていない。初編にとどまらず『学問のすゝめ』の刊行前半期を通して、福沢は教育と

いう用語は全く使わずに、新しい時代の人間形成論をもっぱら学習主体論として論述していたのである。おそらく福沢は教育という用語が旧来の儒学的意味において受け止められることをおそれたのであろう。

福沢は、三田の文部省ともいわれ、新しくつくられた文部省の役人層に大きな思想的影響力を持っていた。次に取り上げる学制序文は、内容的に福沢の『学問のすゝめ』の影響を強く受けることになった。

### 3 学制序文の場合—新しい人づくり論の表現

近代日本の教育制度の出発点は、1872（明治5）年に公布された学制である。学制の公布にあわせて、新しい公教育の思想を人民に説明するために、政府は学制序文（「学事奨励に関する被仰出書」）を発表した。新政府の立場から新しい時代の教育の在り方についての基本的な考え方を平易な文章で示したこの序文の文章の中に、一度も教育という用語がつかわれていないことはよく知られている。福沢の『学問のすゝめ』初編と同様に、新しい時代の人づくりの原理原則を説くに当たって、教育という用語をまったく使わずに教育について説明していたのである。その理由は、教育という用語が一般の民衆には全くなじみのない用語だったからであろう。この文書の作成にかかわった人々がエデュケーションを教育と訳して使用する中村正直の前例を知らなかったとは考えにくい。

学制序文では、新しい人づくりを、学事、学問、学、などの用語を用いて説明していた。学制序文の骨子は、①「学問は身を立るの財<sup>がくもん</sup>本」とのべて、学問の目的論を国家から個人の側に据え換え、②これまでの学問の性格を「空理虚談」と断じて排し、新しい時代の学問を「身に行ひ事に施すこと」ができる実学とし、さらに加えて③一般の人民が就学すること（「必ず<sup>いふ</sup>邑<sup>むら</sup>に不学の戸なく家に不学の人なからしめん事を期す」）、④就学の費用は受益者負担とすべきことに言及した。太政官布告は前代の学問の「沿襲<sup>えんしゅう/しきたり</sup>の習弊<sup>じゅうへい/わるきくせ</sup>」を逆転させる新しい人づくり論を、もっぱら学ぶ側の論理だけを使って説いていたのである。

学制序文には地方の学事担当者に対して「地方官ニ於テ辺隅小民ニ至ル迄不洩様便宜解釈ヲ加ヘ詳細申論文部省規則ニ随ヒ学問普及致候様方法ヲ設可施行事」（引用文中の傍線は引用者による。以下同様）という指示が付されていた。ここで使われている「学問」を「教育」と置き換えても私たちには何らの違和感もない。

学制は「全国ノ学政ハ之ヲ文部一省ニ統フ」（第一章）とした。その上で、学制は全国を8大学区に分け、各大学区を32中学区にわけ、さらに各中学区を210小学区にわけた。大学区、中学区、小学区にはそれぞれ、大学校、中学校、小学校を置くこととした。中学区には10から12、3名の学区取締をおき、学区取締は

区内の学校を設立し人民を勧誘して「学ニ就カシメ」、「学務ニ関スル事」を担当し、区内の「学事ヲ進歩セシメン事」とした。このように教育に該当する事柄はすべて学、学事、学務などの用語で表現されていた。「師範学校ニ於テ教授ヲ受ケタル教員」(45章)、「教員生徒ヲ教授スルノ功他ニ秀越スルモノアル時ハ」(47章)など教授の用語も多用されている。

このように本文中でも旧来の用語が使われていたのであるが、しかしながら注目すべきことに、学制の条文中には、何か所かすでに教育という用語が現れていた。「小学校ハ教育ノ初級ニシテ人民一般必ズ学ハスンハアルヘカラサルモノトス」(第21章)、「学事ニ関係スル官金ハ定額ニヨリ本省ニ於テ一切之ヲ官知スルコト 但教育ノ設ハ人々自ラ其身ヲ立ルノ基タルヲ以テ其費用ノ如キ悉ク政府ノ清楚ニ仰クヘカラサル論ヲ待タス」(第89章)などである。ここでの教育の用語はエデュケーションの訳語としての意味をもつものとみてよいであろう。学務官僚たちは、教育の用語をそのような意味で使い始めていたのである。ここに現れてきた新しい教育の用語は、この後、学校で行われることがらの内容を示す用語として、小学校の開業に伴い府県の学務官僚たちによって各地で使われるようになった。

#### 4 福沢諭吉『学問のすゝめ』と明六社のメンバーの教育論

前述のように、福沢の著した『学問のすゝめ』の初編には、教育という用語は出てこない。この用語は第4編(明治7年1月出版)で初めて出てくるが、このときには旧来の伝統的な用法で使用されているにすぎない。教育の新しい用法は、第6編(明治7年2月出版)になってようやく登場している。どのような文脈で使われているかを理解するために、該当部分を紹介しておこう。慶應義塾ではある外国人教師を雇おうとしたが、文部省の規則中に「私人を教育するものにてても、その教師なる者、本国にて学科卒業の免状を得てこれを所持するものにあらざれば、雇ひ入れを許さず」という箇条があるためにあきらめざるを得なかった、という記述である。この文章は、規則のために慶應義塾は優秀な教員を雇い損ねたが、しかしこのような場合でも国法は守らなければならないものである、と続いている(ちなみにこの小文の見出しは「慶應義塾模範を示す」というものである)<sup>9</sup>。エデュケーションの意味で教育の用語が使われた初出が文部省の規則の紹介であったことは、福沢のこの用語の当初の受け入れ方を象徴的に示している。福沢自身の選択としてではなく、文部省の規則中の用語として教育という用語ができたのである。『学問のすゝめ』の中には計9回教育という用語が使われているが、教育という用語自体についてのコメントはどこにも見られず、便宜的な使用にとどまり、積極的な意味をもたせて使っている場面はない<sup>10</sup>。学校という用語が全体を通して32回使われているのに対して、教育の使用回数の少なさ

と影の薄さは際立っている。

福沢が教育という用語の使用に消極的であったとしても、福沢が新しい教育の概念を持っていなかったわけではない。福沢は開明派知識人の一人として、また明六社のメンバーとして、新しい青年期教育の機関である慶應義塾の主宰者として、近代市民社会に特有のエデュケーションの概念の理解者でありかつ実践者であった。福沢にとっての問題は、福沢がめざす市民社会の人づくり概念を担う日本語をどうするか、ということであった。ちなみに『学問のすゝめ』の中には次のような文章がある。

人あるいはいはん、「言語・容貌は人々の天性に存するものなれば、勉めてこれをいかんともすべからず。これを論ずるも、詰まるところは無益に属するのみ」と。この言あるいは是なるがごとくなれども、人智發育の理を考へなば、その当たらざるを知るべし。およそ人心の働き、これを進めて進まざるものあることなし<sup>11</sup>

ここで論じられているのは、明らかに近代市民社会の人づくり論としての教育論である。福沢は、従来の遺伝決定論を排して、「人智發育の理」すなわち発達論の立場にたつ新しい養育論を展開している。発達の概念を表現する用語がまだ登場していなかったために、福沢はこれを「人智發育の理」と表現しているのである。福沢がこのような文脈においてもなお教育という用語を使うことを避けていたのは、『学問のすゝめ』の読者に教育の用語を伝統的な意味合いで受け止められることを恐れていたためだと考えざるをえない（福沢の危惧は的外れではなかった。後述するように後年になって、教育の意味が教え込みを内容とするものとして学校に定着しつつあると受けとめた福沢は、教育と言う言葉を「發育」にかえるべきだ、と提案したのである）。

福沢もメンバーの一人であった明六社の運動と『明六雑誌』を取り上げてみよう。明六社の活動は、『学問のすゝめ』刊行の後半期と重なっているのであり、明六社の活動における教育の用語と概念の新しさは、福沢が新たな教育の用語と概念に疎かったわけではないことを示している。

明六社の社長であった森有礼によれば、1873（明治6）年7月にアメリカから帰国した森は、福沢を社長として「立社会同ノ事」を謀ったが、福沢が固辞したので自分自身で社長を引き受けることになった。森が明六社でめざしたことは「専ラ教育ニ係ル文学技術物理事理等凡ソ人ノ才能ヲ富マシ品行ヲ進ムルニ要用ナル事柄ニシテ而モ期スル処専ラ後世ニ属スル」事柄を論じ、世に問うことであった<sup>12</sup>。明六社は教育による文明開化を意図する結社だったのである。森は、幕末に薩摩藩英国留学生としてイギリスにわたり、その後欧米をめぐり、かの地の教育、文化、宗教についての識見を深めた人物であり、在米中にはアメリカの識者

たちから日本の教育についてのアドバイスを求め、それを編んでEducation in Japan (1873) を刊行していた人物であった。

明六社のメンバーの間では、教育という用語はエデュケーションの翻訳語として使いこなされはじめていた。彼らは文明開化と教育を結びつけてとらえ、教育を新しい社会を実現する方策としてとらえていた。たとえば、1874年段階で箕作秋坪は、「教育談」と題する論文を『明六雑誌』上に発表している（『明六雑誌』第8号、明治7年5月）。箕作はここで、「欧米諸国ノ若キ人民ヲ教育スル諸般ノ学校ヲ設ケ諸般ノ方法ヲ立ル固ヨリ周密備ハラザルナシ」と述べ、日本でも教育を振興することが重要であり、とりわけ「女学ヲ起シカヲ尽シテ女子ヲ教育シ其母タルニ及ンテ其子ヲ教育スルノ緊要タルヲ知ラシムル」ことが肝要であると述べていた。また、メンバーの一人で、かつてエデュケーションを教養、教育と訳していた中村正直は、「善良ナル母ヲ造ル説」を発表し（『明六雑誌』33号、明治8年3月）、その中で、教育は「モーラルレリジヤスエヂュケーション（修身及ヒ敬神ノ教育）」と「アートサイエンス（技芸及ヒ学術ノ教育）」に大別されるのであり、「コノ二大分ノ教育ニ由ラザレバ人民ノ心ヲ一新シ高等ノ度ニ進シムル能ハザル（以下略）」と述べた。中村はこの段階で、エデュケーションの翻訳語を教育に確定していたことがわかる。エデュケーションの翻訳語は、こうして、教育という語に定まってきたのである。福沢が『学問のすゝめ』の後半期に教育の用語を用い始めたのは、このような状況を背景にしていた。

あわせて、福沢が発達を「人智發育の理」と表現していたこととの関連で、『明六雑誌』から発達用語の当時の使用例を取り上げておこう。同誌には何回か発達という用語が登場してくるが、この用語は、教育に係わる用語としては使われていない。たとえば「詩学ハ特ニ情ヲ興起シ想像力ヲ発達スル」（西周「知説五」、25号、明治7年12月）「自由ノ気ヲ発達スル」（津田真道「人材論」30号、明治8年2月）などである。この用語は明治7、8年段階でも『和英語林集成』でのヘボンの解釈の枠内で使われていた。発達がディベロップメントの翻訳語になるには、もう少し待たなければならない。次に取り上げる植木の演説から、私たちの用いている発達の用語が当時の発達の用語とは別の成立の起源を持つものであったことが理解できるであろう。私たちが使っている発達の用語は、『明六雑誌』上で使われていた古い用語（ハツダツ）を焼き直したものではなかったのである。

## 5 植木枝盛の「教育」論と「開発進達」論

学期初めに福沢が極めて慎重に扱い、また明六社メンバーの間では西欧のエデュケーションの訳語として使いこなされるようになっていた教育の用語は、やがて、各地の小学校の開業とともに広まった。この用語が広まるうえで大きな役

割を果したしたのは、当初は、府県の学事担当者である。彼らは学校の開業とともに積極的に教育の用語を広めていった。ついで、師範学校を卒業して各地の教育の担い手となった教員たちや各地で活躍した自由民権派の知識人たちである。

ここでは民権運動の代表的な理論家の一人である植木枝盛が、故郷の高知で小学校の開業に際して行った演説の記録をとりあげてみよう。植木は明六社や三田演説会の演説活動に参加し、福沢諭吉や森有礼とも交流していた。植木の演説からは近代学校とともに新しい教育の概念を普及させようとする努力と工夫の跡を読み取ることができる<sup>13</sup>。

植木はこの演説の冒頭で「小学ヲ設立スルノ趣旨及ビ之ヲ設立セザル可カラサル所以」について論じると述べたうえで、学校で行われること、すなわち教育とはなにかということについての説明から始めた。植木によれば、教育とは「心ノ能力ヲ誘導シ之ヲ活動セシメテ（或ハ思想セシメ或ハ記憶セシムル等）之ヲ開発進達セシムルコト」であり、「人間ノ自由幸福ヲ受クル」ために「人ノ能力ヲ誘導開発スル」ことである。さらに植木は「教育ナル者ハ固ヨリ広キ意ニテ統テ人ノ能力ヲ誘導開発スルコト」と重ねて説明している。植木は教育をエデュケーションの系で理解し、今日的な意味を持つ発達の用語がまだ成立していない段階で開発進達、誘導開発、開発長進、開発伸長などの言葉を使いながら、教育にディベロップメントに相応する思想を組み込むための表現を模索していた。やがてこれらの言葉は発達という二文字熟語に収斂して、今日使われている発達の用語が作り出されてくる。

植木の教育論がエデュケーションをもとにしていることは、次の論述からも明らかである。植木は先の説明に続け、教育という用語の語源に言及して「教育ノ語ハ英ニ於テ之ヲ『エデュケーション』ト云フ其原ハ希臘語ノ『エデュコ』ヨリ出ツ」と述べ、さらに続けて「『エデュコ』ハ或ハ読ミ或ハ書クノ義ニシテ開発ノ意ヲ兼ヌルナリ」と述べている。演説では希臘（ギリシャ）語とラテン語の混同、エデュコとディベロップメントの概念の混同がみられるが、しかしながら、この演説の記録からは、西欧発の教育概念が発達論を組み込んでいることを植木が理解し、それをなるべく丁寧に日本語に移し替えようとしていたことがうかがわれる。当時の開明派知識人たちがエデュケーションの概念をその概念の成立史にまで遡って丸ごと理解しようとし、そこに組み込まれている発達論まで含めてこの概念を自分たちのものにしつつあったことは明らかである。

この演説にはもう一点注目すべきことがある。学制期の「強促就学法」についての植木の見解である。植木は学制のもとでの就学の強促を、人民の保護の観点から支持していた。自由民権運動は政治的自由と自治を主張し、その延長で教育論を論じる場合が多く、植木の場合も、後の「教育ハ自由ニセサル可カラス」の論稿によって代表的な自由教育論者のひとりと目されている。しかしながら植木はこの演説の中では、人民の幸福の実現を図るためには強促就学が必要だと論じ

ていたのである。植木は言う。

強促シテ教育ヲ受ケシムルハ圧制ノ法ニシテ人ノ自由ヲ害スルモノニ似タリト雖モ亦決シテ然ラサルナリ (中略) 人タル者ニ教育ヲ授クルハ其自由幸福ヲ増益セシムル者ニシテ (中略) 之ヲ圧制ト云フヘカラスまた保護ト云フベク (以下略)。

植木は、教育の効用を調べるためにイギリスとアメリカで行われた調査結果をあげて、教育によって個人の幸福、社会の利益福祉が促進されていることが統計的に実証されていることを説明し、人々に教育を保障することの重要性を説いた。彼は演説の最後を次のように纏めている。

普通一般ノ教育ヲ盛ニシ人民ヲシテ其教育ヲ受ケシムルトキハ人々皆知識ヲ長スルニ随テ各自ヲ其身ヲ利シ併セテ天眷ヲ得因テ大ニ其幸福富有ヲ増加シ一人一個ニ就テモ社会一般ニ就テモ大ニ利益福祉ヲ長ス可キ也。

## 6 教育政策の転換と植木枝盛の教育論の変化

学制は各地に小学校を設立するという大きな成果をあげつつも、教育の内容において人々の心をとらえることはできなかった。民心は学校を離れ、ついには学校焼き討ち事件がおきるような事態まで生じた。そこで、政府は、就学を強く督促した学制に代え、1879 (明治12) 年9月、教育令を發布して学事を地域に任せる教育政策に転換した。田中不二麿文部大輔のもとで策定された教育令は、アメリカの教育制度に倣って地域の教育の自由と自治を大幅に認めたものであった。自由民権派の人々は教育令を政治的な自由自治の実現に先行して教育における自由自治が実現したものとみなし、これを「自由教育令」とよんで大いに歓迎した<sup>14</sup>。

自由教育令のもとでは、地域の教育についての議論がとりわけ自由民権運動が盛んな地域でたかまり、教育雑誌を刊行して議論を重ねた地域もあった (松本の民権結社奨匡社による『月桂新誌』、静岡の参同社による『鶯蛩新報』、盛岡の求我社による『盛岡新誌』の刊行など)。教育の公共性をめぐる論議は隆盛期を迎えた<sup>15</sup>。

しかしながら、政治や教育の場面における公共性のあり方や、自由・自治をめぐる論議の社会的な高まりは、時の政府にとって決して好ましいものではなかった。政府は昂揚する自由民権運動を前にして、80年2月には文部卿を田中不二麿から河野敏鎌に替え、同年12月には教育令を改正して干渉督励政策と徳育重視の方向に大きく方針を転換した。教育令の改正に前後して、従来の開明派による教

育方針を修正する一連の政策が実施された。1880年2月には集会条例によって教員、学生生徒の演説会への参加が禁止され、同年12月には「教育上弊害アル書籍ハ採用セサル様予メ注意可致」と通達して、学校で使用する教科書を制限した。この時に使用が制限された書籍の中には、福沢諭吉の著作やかつて文部省が刊行した教科書までも含まれていた。さらに81年には「小学校教員心得」を定めて教員は忠孝を内容とする「道徳ノ教育」に力を入れるべきことを説き、教員と教育内容に対する統制の強化を図った。この政策転換の過程は守旧派の儒教主義的徳育論を教育政策に取りこむものであり、守旧派は教育政策に強い発信力を持つことになった。

政府の干渉主義への方針転換と徳育の強化に直面して、民権派の人々は自由教育論の立場に立って、これを批判した。学期制には人民の保護の立場から「強促教育」の必要を説いていた植木も「教育ハ自由ニセサル可カラス」（『愛国新誌』第10号、明治13年10月）を発表して、教育の自由を守る側に立つことになった<sup>16</sup>。文部卿が河野敏謙に代わって以降の政府の干渉教育政策と集権化政策は、人民の保護の立場にたつ植木自身の教育論とは対立するものであると判断したのである。植木はいう。政府は国民に「揃ノ浴衣」を着せ、「繰人形」をつくろうとしている。「国民ヲ一様ニ教育セントスルハ（中略）国家開明ノ最モ害トスル所ナリ」。普通教育は「宜ク精神ノ異動ヲ養成シテ以テ独立ノ気象ヲ渙発ス可キ也」。学期制には督促教育の主張者であった植木は、政府の政策転換に直面して、教育は人間の「自由幸福ヲ増益セシムル」ためのものであるという彼の教育論の原則にのっとり、自由教育の主張者へと立ち位置を替えたのである。

## 7 もう一つの「教育」概念

教育令を改正して自由民権運動に対抗しつつ教育の中央集権化に向かう政府部内には、教育の概念をめぐる二つの勢力が拮抗していた。エデュケーションの系に立ち知育を軸に教育をとらえる開化派の勢力と、伝統的な儒学の発想に基づいて儒教主義的徳育を軸に教育を再構築しようとする守旧派の勢力である。

明治天皇の侍講であった元田永孚は、1879（明治12）年「教学聖旨」を起草して内務卿伊藤博文と文部卿寺島宗則に示した。「教学ノ要仁義忠孝ヲ明カニシテ知識才芸ヲ究メ以テ人道ヲ尽スハ我祖訓国典ノ大旨上下一般ノ教トスル所ナリ」という文章で始まるこの文書は、開化派の進める「洋風」の教育を批判し、「仁義忠孝ノ心」を「幼少ノ始ニ其脳髓ニ感覺セシメテ培養スル」ことこそ大切だ、と説くものであった。これに対して、内務卿伊藤博文は「教育議」を上奏して、開明派の教育論の立場から元田の儒学に基づく教育発想に反論した。伊藤は、「漢学生徒」は徒に政談に向かう弊があると述べ、今後ともこれまでどおり「科学」を教育の内容とすべき事を主張して元田の主張に反対したのであった。この

文書の原案執筆者は、のちに元田とともに教育勅語を起案することになる井上毅である。政府部内の開明派と守旧派の確執は、これ以降守旧派が発言力を強めつつ、やがて教育勅語の発布（1890年）に至ることになる。この間の井上の知育派から徳育派への立場の変更は、明治国家の確立をめざす井上自身の政治的判断に基づくものであった。

学校教育は、改正教育令の施行後、守旧派の台頭とともに急速に徳育重視の儒学的教学論のもとに回収されはじめた。そのような状況の下で教育勅語発布の前年、福沢諭吉は『時事新報』（1889年8月5日）上に「文明教育論」と題する小論を発表している<sup>17</sup>。開明派としての視点から当時の学校教育のありかたを批判し、方向転換を促そうとしたものである。福沢はここで、学校で行われる教育が単なる教え込みになってしまっていることを批判して次のように述べている。「学校の本旨はいわゆる教育にあらずして、能力の発育にあり」「我が輩の所見にては我が国教育の仕組みはまったくこの旨に違えりといわざるをえず」。このような状況を踏まえて福沢は次のように提言した。「教育の文字ははなはだ穩当ならず、よろしくこれを発育と称すべきなり」。福沢は学校で行われている「いわゆる教育」が学校本来の「能力の発育」を図る役割から離れてしまったことを考えると、今後は教育に代えて「発育」の用語をもちいるべきである、と述べたのであった。福沢から見れば、当時の学校教育のありかたは間違っているのであり、本来「学校は人に物を教うる所にあらず、ただその天資の発達を妨げずしてよくこれを発育するための具なり」。ところが実際の学校は「天資の発達」を無視した一方的な教え込みに偏してしまっているのであり、もはや「教育の文字ははなはだ穩当ならず」といわざるを得ない、と福沢は考えていた。<sup>18</sup>

自由民権運動に対抗しつつ憲法制定と国会開設の準備を進めてきた政府は、1885年、伊藤博文を総理大臣として日本で最初の内閣制度を発足させた。伊藤から立憲体制に相應する教育制度の確立をゆだねられ初代文部大臣を引き受けた森有礼は、その後の日本の公教育の基本的な骨格となる諸学校令（1886年、帝国大学令、師範学校令、中学校令、小学校令、諸学校通則）を制定した。しかしながら急進的な欧化主義者と目された森は、憲法発布式典当日（1889年2月11日）の朝刺客に襲われ暗殺されてしまったために、自らデザインした教育制度の行方を見極めることができなかった。森の作成した国家主義の教育制度には、教育勅語の渙発以降、もう一方の系の教育の概念が注ぎ込まれることになったのである。

1890年の第一回帝國議會の開設（11月）と総選挙（同年7月）を目前にして、地方官會議は「徳育涵養ノ義ニ付建議」を政府に提出した（同年2月）。この建議を直接の契機として、同年10月、山県有朋総理大臣芳川顕正文部大臣のもとで、法制局長官井上毅、枢密顧問官元田永孚らによって「教育ニ関スル勅語」が起草され発布された。教育勅語は、教育の本義が忠孝の道徳によるべきこと、教育は国体から発するものであることを明示し、「忠良ノ臣民」を形成するための徳を

列挙していた。教育勅語が示していた教育の概念は、儒教主義的な教化としての教育概念を引き継ぐものであり、植木をはじめ、初期開明派知識人たちが考えていたエデュケーションとしての教育の概念とはかけはなれていた。人民の幸福論も、保護としての教育論も、開発進達論もここには見うけられない。ここでは教育の用語は「教え+育てる」営みを示すものに戻っていたのである。教育勅語はその後、大日本帝国憲法下の教育理念として大きな役割を果たすことになった。

## 結びにかえて

こうして明治初期の文明開化への志向の中に強く表れていた発達論を含んだエデュケーションとしての教育の概念の系譜に、臣民の形成をめざして再構築された教化としての教育概念の系譜が覆いかぶさることになった。その後の日本社会の教育の概念の歴史をたどってみると、エデュケーションとしての教育の系譜と、「教+育」としての教育の系譜の二つの系譜が絶えず競合拮抗しつつ歴史をつくってきたことがわかる。

教化としての教育の系の内側に閉じ込められたエデュケーションとしての教育の系は、その後、折々に教育運動として噴出し、教化の系と競合することになった。その顕著な例が、大正期の新教育運動であり、戦前の生活綴方運動や教育科学研究運動などである<sup>19</sup>。戦後になると、国民の教育権を人権としてとらえる日本国憲法・教育基本法のもとで戦後教育改革が進行したが、あたらしい教育の制度と理念の下でも二つの系の教育観念の競合確執関係は人々の心の中に持ち越されることになった。同時に日本国憲法、教育基本法の公布・施行を出発点とする戦後教育においては、人権としての教育権・学習権の思想が格段に深まり、教育の概念に新しい展開をもたらすことになった<sup>20</sup>。日本社会における教育権・学習権の思想の展開と定着の歴史過程は、私たちの生きている社会の教育概念を理解する上で見逃すことのできない重要な研究テーマである。この問題についてはあらためて稿を起すこととしたい。

## 注

- 1 田嶋一「近世社会の家族と教育」(『講座日本教育史』第2巻、第一法規、1984年)
- 2 中内敏夫『教育思想史』(岩波書店、1998年)。中内は「(教育は—引用者)近代の市民社会、または市民社会化されゆく社会に特有の人づくりであって、じつは史上いろいろありえてきた人づくり概念のなかのたったひとつのばあいにすぎないのである」(5頁)と述べている。
- 3 田嶋一「子育ての習俗とその思想」(『講座 子どもの発達と教育2—子ども観と発達思想の展開』岩波書店、1979年)。田嶋一「民衆社会の子育ての文化とカリキュラム」(叢書産育と教育の社会史2『民衆のカリキュラム 学校のカリキュラム』(新評論、1983年)
- 4 諸橋轍次『大漢和辞典』(大修館書店、1967年)
- 5 「教育」の用語の歴史については、先行研究として藤原敬子「我が国における『教育』とい

- う語に関しての一考察」(『哲学』No.73、三田哲学会、1981年)がある。また「教」の用語の歴史については、先行研究として館かおる「日本における『教』意識の展開—辞書に見る『教』『ラシフ』の歴史」(中内敏夫・関啓子・太田素子編『人間形成の全体史』大月書店、1998年)がある。
- 6 ヘボンの『和英語林集成』、初版、第2版、第3版は、インターネット上の明治学院大學図書館デジタルアーカイブズ『和英語林集成』デジタルアーカイブで閲覧することができる。また、復刻版としては第2版が東洋文庫(1970年)、第3版が講談社学術文庫(1980年)として刊行されている。後にヘボン式と呼ばれることになったローマ字表記法は、第3版で用いられた表記法である。
  - 7 齋藤智哉「中村正直(敬字)における修養」(『日本教育学会第67回大会発表要旨集録』2008年)。
  - 8 田嶋一「修養の社会史」(野間教育研究所修養研究部会『人間形成と修養に関する総合的研究』野間教育研究所紀要、第51集、2012年)
  - 9 福沢諭吉 伊藤正雄校注『学問のすゝめ』99頁(講談社文庫、2006年)。
  - 10 前掲『学問のすゝめ』68、98、125、128、133、135、149、157、223頁。
  - 11 前掲『学問のすゝめ』248頁。
  - 12 森有礼「明六社第一年回役員改選ニ付演説」(『明六雑誌』第30号、明治8年2月)。
  - 13 『鶯蜚新報・普通教育論—解説と資料』294~301頁(国民教育研究所・自由民権運動と教育研究会、1981年)。なお、今日写本で残されている植木枝盛のこの演説の記録は無題であり、「普通教育論」という表題は植木枝盛の資料を整理した家永三郎によってつけられたものである。「一般普通ノ教育」について論じる、という植木の演説の意図を汲んで普通教育論と命名されたものと思われる。
  - 14 田嶋一「自由民権期における地域の教育運動と教育への『参加』の問題」(日本教育学会・教育をめぐる「参加」研究委員会『教育をめぐる「参加」(協力関係)の研究』日本教育学会、1982年)。
  - 15 『鶯蜚新報』の分析については、田嶋一「自由民権運動と教育雑誌」(國學院大學教育学研究室『教育学研究室紀要』第22号、1987年)、『月桂新誌』については田嶋一「自由民権期における教育の自由自治と学務委員問題—『月桂新誌』の分析を通して(上・下)」(東京大学教育学部教育史教育哲学研究会『研究室紀要』第6号、1980年、第7号、1981年)。盛岡新誌については土方苑子「岩手県における自由民権運動と教育」(季刊『国民教育』第46号、労働旬報社、1980年)など。またその他に、国民教育研究所「自由民権運動と教育」研究会『自由民権運動と教育』(草土出版、1984年)、片桐芳雄『自由民権期教育史研究』(東京大学出版会、1990年)など。
  - 16 植木枝盛「教育ハ自由ニセサル可ラス」(坂元忠芳・柿沼肇編近代日本教育論集2『社会運動と教育』62~65頁、国土社、1969年)。
  - 17 福沢諭吉「文明教育論」(慶應義塾編『福沢諭吉全集』第12巻、岩波書店、1960年。山住正己編『福沢諭吉教育論集』岩波文庫、1991年に収録)
  - 18 福沢諭吉の「発育」論を取り上げた先行研究に松丸修三「福沢諭吉の『発育』思想の再検討—『文明教育論』を中心に—」(青山学院大学『教育人間科学部紀要』第3号、2012年)がある。
  - 19 民間教育史料研究会・中内敏夫・田嶋一・橋本紀子編『教育の世紀社の総合的研究』(一光社、1984年)、同『教育学の誕生』(大月書店、1997年)。
  - 20 教育を学習権の側からとらえ返す思想の展開過程と現在における到達点を知るための文献として、本稿執筆者も編集に参加した大田堯『大田堯自撰集成』全4巻(藤原書店、2014年)がある。