

# 日本近代学校成り立期における教師と子ども

## ——その連帯と断絶の起源と実相——

磯田 一雄

はじめに——現代教育における師弟関係不成立の危機

日本の学校は長い間教師と子どもとの関係が親密であることで知られてきた。それは日本の社会における教師に対する儒教的な尊敬や社会的評価などもかかわりがあるともいわれてきた。しかしそれが最近、特に八〇年代に入ってから急速に変わりつつあることが指摘されている。学校における教師と子どもとの関係に危機が訪れている——人間関係としての師弟関係が成立しなくなっているというのである。その結果、子どもの学校嫌い⇨不登校・教師への

不服従や暴行・授業や生徒指導の不成立・学習不振、ひいては親の教師に対する懐疑・不信などが激増しつつあるのが現状である。

戦後日本を代表する総合雑誌の一つである『世界』（岩波書店）は、創刊後長い間教育問題を取り上げる度合いが低かった。また取り上げるとすれば戦後民主教育の理念や、勤務評定など権力による教育支配の危機をめぐるといった性格の問題が中心であり、学校における教師や子どもとの人間関係を取り上げるようなことはほとんどなかった。それが一九八〇年代に入ると、「子供という問題」（一九八一年十二月号）、「教育危機——何ができるのか」（一九八三年五

月号)、「教師たちへーいま、出来ること」(一九八五年五月号)、「(体罰いじめ)―誰が子供を救うのか」(一九八六年四月号)、「(学校)とは何か」(一九八九年五月号)、「父母が学校を開く」(一九九〇年五月号)、「高校つてなんだ」(一九九一年五月号)、「楽しくなければ学校じゃない」(一九九二年五月号)とかなり頻繁に学校や教師・子どもの問題を中心とした特集を組んでいる。これは学校やその重要な構成要素としての教師と子どもとのかかわりが、八〇年代に入ってからいよいよ無視できないような状況に立ち至ったことを反映しているように思われる。一九八〇年代に入って高校進学率が九五パーセントを超え、短大を含む高等教育進学率が四割を超えて、日本の学校教育の普及はほぼ飽和状態に達している。それとほぼ時を同じくして、学校教育を支える最も基本的な要素である教師と子どもとの関係の危機がしきりに語られるようになったのである。

これは端的にいえば学校が教師と子どもとの出会う場所ではなくなってきたということである。「教師が人間らしく生きられない学校が増えている。かつて教室は、教師が子どもと出会うのを楽しみに、いそいそとした足どりで出かけていった場所だったのに、いまはちがう。教師が教室

で子どもとの交流に生きがいを見出すことがむずかしい時代になったのだ」と安藤弘はいう。

このことばはまことに衝撃的である。教育とは結局のところ教師と子どもとの出会いだとすれば、これは教育が成り立なくなっているというのも同然だからである。こうした傾向は既に八〇年代にその兆候があったとはいえ、ここ数年急激に高まったように見受けられる。しかしこれは子どもの側にのみ原因を求めることはできない。教師の側にも問題がある、というよりこれは子どもから見た教師に対する不満と対応関係にある。安藤の指摘は、要するに子どもが変わってきた、ということであろう。もともと「子どもが変わった」ということは「現代っ子」論以来繰り返しいわれてきたことではある。しかし安藤のいうのはすでにふつうの教師の教育的努力では太刀打ちできないような子どもが増加してきたということである。だがそれは必ずしも一部の特別な子どもだけの問題ではないようである。一般に子どもへの教師に対する態度が急速に冷却しているのである。

日本の子どもと教師との信頼関係が崩れている事実を何よりもよく示す事実は体罰の蔓延であるが、国際的にみて

も、日本の教師は子どもたちによつて「好き」だとか「尊敬」されている度合いが最も低いということが統計的に示されている。各国とも大なり小なり年齢が上がるにつれて担任の教師が好きとか尊敬しているという子どもは減少する傾向にあるが、「日本の中学生はその減少が極端で、好き、尊敬しているというものが、きわめて少なく、教師をマイナスに評価するものが多い」というのである。つまり特に中学生の場合、日本の教師と子どもとのかかわりは、国際的に見てもほとんど最悪ということになる。

日本の中学生がそんなに教師を否定的に評価するのは、子どもたちの教師に対する「期待と現実のズレ」が大きな原因のようである。それは明らかに教師と子どもとのコミュニケーションの欠如にあるといえそうである。一口にいつて中学生たちは、いろいろな面での「指導」に熱心な教師よりも、自分たちの気持ちを理解し、親身になつて相談に乗ってくれるような教師を望んでいる。これはアメリカでも同様だが、生徒たちの期待が満たされない度合いは日本のほうがずっと強いようである。これは今の日本の教師にゆとりがないことが大きな原因となつていふようにも思われるが、そういつてすませるにはあまりに大きな問題で

ある。教師に「指導」より「理解」をより多く求めるのは青年期の教育の特徴であり、日本の教師はその意味において青年期の子どもたちの教師になりえていないということの意味するからである。

だが教師と子どもとのかかわり（以下簡単のため「師弟関係」と称する）の危機は本当に現代特有の現象なのだろうか。そもそも日本の近代教育発足以降の、教師と児童・生徒とのかかわりの実体ははたしてどうだったのだろうか。こういう視点から教育史上の文献に当たつてみると、教師論や子ども観を述べたものは多くあつても、肝心の「師弟関係」を記述したものは意外に少ないことに改めて気づかされる。教育学において教育的態度や教育関係論が正面から論じられるようになるのも、昭和期に入つてからのことのようにである。現場教師の記した「実践記録」は当然子どもとのかかわりが中心になるが、こういうものを日本の教師が手がけるのは大体大正期以後のようである。そこで日本の近代学校の初期における教師と子どもとの関係の実態をとらえる手がかりとして、教科書と文学作品とが重要な意味をもつてくると考えられる。

教科書はまさに師弟関係のさなかで用いられるものであ

るから、その中に師弟関係の教材が登場するのは、いわば劇中劇のようなものである。そこでは批判の対象となるような師弟関係は当然のことながら登場しない。つまり「建て前」としての、時の社会や体制が期待し要求する師弟関係が扱われるものと考えられる。その点では教師の実践記録もかく理想化されやすく、具合の悪い事態が糊塗される傾向が全くないとはいえない。その点文学作品においては、仮構ではありながら現実の師弟関係のリアルな反映（ほんね）が見られるのではないかと期待される<sup>(3)</sup>。

本稿はこういう課題意識から出発して、日本の近代学校の初期における師弟関係の連帯と断絶の諸相を横断的に明らかにするために試みた、ごくおおよっぱなエスキースである。

## 一 修身教科書に描かれた師弟関係

「師弟関係」を教材にするとすれば、当然ながら戦前ではまず修身の教科書を取りあげるべきであろう。明治初期の日本の近代学校では、いわゆる翻訳教科書が多く用いられたが、これらは一般の啓蒙書としての役割も果たしたこ

とが知られている。箕作麟祥訳述『泰西勸善訓蒙』（一八七一年）明治四年）もその一つで前篇三冊（同年）・後篇八冊（一八七三年）、続篇四冊（一八七四年）からなっている。一般に普及したのは主として前篇三巻で、明治初期に普及した代表的な翻訳修身教科書とされている。前篇の原本は訳者の緒言ではフランスのボンヌが小学校児童に教えるために著述してパリで刊行したものだという。その三冊目「卷之下」は「族人ニ対スル務」と「国ニ対スル務」を説いているが、夫婦・親子・兄弟・朋友など特定の間関係に対する道徳を説いた「族人ニ対スル務」の一つとして、「師傅ニ対スル務」を挙げている（第百六十六・七章）<sup>(4)</sup>。

### 師傅ニ対スル務

#### 第百六十六章

師傅ハ父母ニ代テ児童ヲ訓誨シ善ニ進ムノ道ヲ教フル者ナリ

師傅ハ我ニ善教善規ヲ授ケ又學術ヲ教ヘテ我カ資益ヲ為スニ因リ父母ニ等シク之ヲ敬愛シ之ニ従順シテ其恩ヲ顧ル可シ

#### 第百六十七章

師ハ謝金ヲ呈スルノミヲ以テ既ニ其恩ニ報イタリト思フ可ラス凡ソ師ノ弟子ヲ教導スル勞ハ飲食衣服ノ類ノ彼此相換ヘ売買ス可キカ如キニ非ス蓋シ謝金ハ唯々師ノ時日ヲ費シタルニ報ウルノミニシテ我畢生間ノ資益トス可キ業ヲ教ヘ我知識ヲ弘メタルノ大恩ハ尙未タ報イサルナリ故ニ亦其大恩ヲ顧ミサル可ラス

古昔師傳ニ謝金ヲ呈スルノミヲ以テ全ク其恩ニ報イタリト思ヘル子弟ハ之ヲ忘恩者ナリトテ賤メタリ

ここでは「師傳ハ父母ニ代リテ……訓誨シ善ニ進ムノ道ヲ教フル」というように、もともと師傳は家庭における「守り役」「教導役」であつて公教育ではなく私教育の領域に属する。さらにここでは道德の基礎を聖書に求めており、コンドルセ的な個人の内面に立ち入らない「公教育」観とも明らかに違つている。したがつて日本の近代公教育における教師にはもともとそのまま適用しえない内容であつたと言える。

「師傳」をとりあげた似たような教材は、当時の読本(国語)にも見られる。師範学校編『小学読本、卷之三』(明治七年)の「第八」には、「師傳は父母に替りて、児童を訓

誡し、善道に進むことを、教ふるものにて、我身に、善教、學術とを、授けて、我が資益をなすに由り、父母に等しく、尊敬して、其の恩を忘るべからず」と似たような教訓を与えている。こうしてみるとこの当時の教科書を国語だの修身だのと、科目別に分類することにそもそも無理があるともいえよう。

実は「師傳」に対する弟子の心得は、具原益軒も『和俗童子訓』の中で説いている。もともとこの書は「高貴の子弟」のためのものであつて、一般庶民の子どものためのものではなかつた。だから「人の弟子となり、師につかへては、わが位たかしといへ共、たかぶらず。師をたつとび、うやまひて、おもんずべし」という<sup>(5)</sup>。「高貴」の家の子であれば師が自分より身分が低いといふのはごく当たり前の現象である。けれども師なるがゆえに尊敬せよといふのである。今日ではまずそういうことはなくなつたが、戦前の日本の学校では教師は多くの場合子どもたちの親よりは社会階層が上であるように見られていたのだから、この点でも「師傳」をモデルとした師弟関係は日本の近代学校の実情にあてはまらないものであつたといふべきであろう。

これに対して各種の生徒心得の類いは、もつと端的に近

代学校の教師を対象とした生徒の心得を述べている。例えば、文部省正定「小学生徒心得」（二八七三年）は著しく簡潔で管理主義的である。学校における日常生活上の心得で、規則の条が掟書の形式になっている。十七条のうち特に教師と子どもとの関係にかかわりがあるのは第三条・七条・八条・十一条・十三条であるが、ここでは子どもは教師に対して礼儀をつくし、ひたすら恭順に対すべきで、何事も教師の指示待ちであることが望ましいとされている。これは明らかに師弟関係をあたかも「官」対「民」の関係のようにとらえている。

東京府「学校読本小学生徒心得」（二八七八年）では教師は「学術（または学業）を授くる恩人」（第三条・第十一条）だから「敬礼の意」を失うなど二度もくり返して説いているが、道徳的なことにはふれていない。

これに対して高山直道「小学生徒心得卷一」（二八八〇年）は「教師は父母に代りて我に教へ又知識を与ふるもの」としている（特に第八・九・十・十二）が、これは寺子屋の師匠の感覚にやや近いであろう。

啓蒙的な翻訳教科書を別にすれば、国定化される以前の修身の教科書は、そのほとんどが日本の伝統的な師弟関係

を説いているといえよう。以下簡条書きにしてみる。<sup>(7)</sup>

◎木戸麟編『小学修身書』、一 孝弟 師友、二 礼法甲、三 言語（二八八一年）の「一 孝弟 師友」では「教師は吾れを みちびきて よろづのことを おしへさずけ吾れをして 善き人と ならしむる」高山と同じようなことを言っている。

◎亀谷省軒編『脩身児訓』卷之一 第三章 師友、卷之二 第四章 学問・立志（二八八〇年）は「父母は吾を生み師は吾を教ふ」「師に事ふるは親に事ふるが如し」として道徳的義務の上で明らかに親と教師とを同格においている。

◎文部省編輯局『小学修身書』卷之一 第四章、卷之二 第四章（二八八三年）は、明確に儒教の經典の世界に道徳の基準を求めている。師弟関係でも、「礼記」（師につかふるには。おかすことなく。かくすことなし）、「大和俗訓」（道の教へをうけたる師は。其恩ふかきこと。君父にひとし。……）、  
「日新館童子訓」などをそのまま掲げている。

◎阿部弘藏『普通小学修身談』卷之二上の「魏昭能く師に事ふ」（二八八四年）は、師が弟子に、その「礼」の心が本物であるかどうかを試すために、主人に対してはどんな無理と思われるような要求にも逆らわず、絶対的に従順な召使のような態度を要求した中国の故事をあげている。しかしこれは例外的とも言えるだろう。

◎末松謙澄『修身入門 生徒用』第十、第二十（二八九二年）は、絵入りで「教師をうやまふ子供」「けふしは、うやまふべし」と端的に要求。

◎末松謙澄『小学修身訓』（二八九二年）は「卷之上 第十教師 附 渡辺子観」で崇師の事例として、間違えて教師の履物を履いてしまい、その履物を捧げて詫びたという話を掲げている。このほうが中国の「魏昭能く師に事ふ」のような例話よりは直感的に理解はしやすかったかもしれない。同時に「けうしを、父とも母とも、おもひて、うやまひ、したしむべし」（傍点〓引用者）とそれまで君父〓崇敬の対象だけだったのが、新たに母〓親しみの対象としての教師に対する態度が片鱗ながら出てきているのが注目され

る（もつとも「卷之下 第五 師は君父にひとし」での教師に対する態度は従来と同じで、「母」や「親しみ」は説いていない）。

◎東久世通禧『校訂尋常小学修身書』（二八九二年）の「卷之一」は、やはり絵からはじまるが、第七課で子どもが教師に最敬礼をして挨拶しているのに対し、教師も帽をとって返礼している。第八課では教室の授業場面、第十四課は儀式での勅語奉読の場面、最後の第三十五課は「せんせい は、たふとみうやまへ」という文付きの絵で、二人の子どもが座敷に坐つて教師に恭しく礼をしている絵がそれぞれ掲げられている。その外にも教師が登場する絵がある。「卷之二 崇師」は童子教など伝統の世界の教材そのままである。一八九三（明治三十六）年から、修身は国定教科書の時代に（第一期〓明治三十六年、第二期〓明治四十三年、第三期〓大正七年、第四期〓昭和九年、第五期〓昭和十六年）。まず第一学年用の修身教科書から見よう（第一期教科書だけは、第一学年用がない）。小学校に入学した子どもは、教科書の中ではどのような形で先生に出会っただろうか。既に見たように、検定期の修身教科書は『東久世通禧著 校訂、尋常小学修身書』（二八九二年）に至るまでほぼ一貫

して「せんせいは、たふとみうやまへ」のように、教師に  
対するストレートな崇敬を要求していた。国定教科書期の  
入門期の修身教材配列では、これが姿をひそめ、一学年で  
はむしろ師弟関係としては「先生はまず親しめ」（とははっ  
きり言っていないけれども）という側面が出てきたような印  
象を受ける。一学年の修身教科書の冒頭には「ヨクマナベ、  
ヨクアソベ」という題の二枚対になった挿し絵が第四期ま  
で続けて登場するが（第一期は掛け図。児童用書では題名や説  
明の文がなく絵だけ）、「ヨクアソベ」に相当する絵は各期と  
もきまって校庭で子どもが手をつなぎ輪になって遊んでい  
る場面であり、その中に必ず先生が一人加わっていること  
にそれが現れている。学ぶときには先生に従わなければならないが、「遊ぶときには先生も子どもと一緒に同等に」ということ、つまり先生は教えるだけでなく、いっしょに遊んでもくれる、ということであって、たとえ入学直後だけのほんの一時だけだったとせよ、これは検定期の修身教科書には見られなかった重要な変化だと言える。なお第一期第二学年には「五キョーシ」という課があるが、「教師の教え（指示）に従え」と要求しているけれども敬礼は出てこない。

校庭遊びの絵は同じ構図で第四期にも現れるが、同時にこの第四期には、再び「三センセイ」という課が最初のほうに現れ、検定期の教科書にあったような教師に最敬礼する子どもたちの絵（下校時の挨拶）が復活する。国民学校時代の第五期になると先生は校庭での遊びの絵の中から姿を消し、代わりに先頭にたつて子どもたちを呼び集め整列させる先生の絵が登場する。戦時下にふさわしい変化であらうか。先生に礼をする下校挨拶の絵はそのまま残るが、明治以来教科書の絵では先生は決まって男だったのが、ここで初めて女の先生が登場し、子どもたちの頭の下げ方も軽い会釈程度のものに変わっている（頭を下げるだけで腰は曲げていない）。頁の右肩に割り込ませた小さな絵だが、この変化の意味は小さくない。というより既に小学校では女の先生はごく普通に見られ、日常生活の中で子どもが教師に腰を曲げた最敬礼で恭しく挨拶することも、実際にあまり見られなくなっていたのではなからうか。教科書の挿し絵といえども、やはりどれほどかは現実を反映しているのだということであらう。

第二学年では先生にふれた「キョーシ」という課が、第一期本に出てくるだけで、その後は師弟関係にかかわる教



材はない。

第三学年では、「師をうやまへ」（二期・三期）、「先生をうやまへ」（四期）という教材がある。これは内容的には米沢藩の上杉鷹山がその老いた師、細井平州を丁寧に迎えてもてなしたという昔話で、四期では同じ話をやや詳しく描くように変えている。しかし子どもにはあまり実感がわかなくなつたであろう。第五期にはなくなつてゐる。

第四学年と第五学年の国定修身教科書には全期を通じて師弟関係にかかわるような項目がみられない。

第六学年の教科書には、師を敬へ（第二期）、師弟（三期・四期）がある。これも伊能忠敬とその師高橋至時との話で、忠敬が日本全国の地図を作つたといふいきさつから、鷹山と平州よりは多少現実感があつたかもしれないが、やはり近代学校の師弟関係とは程遠いものがある。第五期にはこれに代る「師につかへる」・「松下村塾」の二課で吉田松陰が登場する。これはまさに時代の要請で選ばれたのであろう。また第五期にはもうひとつの師弟関係を描いた教材として、芦田恵之助の授業でも有名な、賀茂真淵と本居宣長との交流を描いた国語教材「松坂の一夜」が、修身に回されて来ている。

## 二 修身教材と近代学校における師弟関係との矛盾

要するに国定教科書時代の高学年の師弟関係教材は、いづれも前近代のきわめて特殊な個人的師弟関係か、私塾におけるそれであつた。一般論でいえばもちろんそういう古いものから何も学べないということはないであろう。しかしここでは芦田恵之助の次のような指摘を無視することはできない。

元旦に一年の計を立てた者でなければ、「一年の計は元旦にあり。一日の計は晨にあり、諸子幸に一年の計を今日になせ。」と説いてはならぬ。ポケットに手を入れぬ教師でなければ、ポケットに手をいれる、を禁ずる資格はない。すべて善を人に勧める者は、まづ自分が善人でなければならぬ。我は教師なるが故に、汝に善を説くといふことは、我は生徒なるが故に、謹んで師の説をのみきくといふ反響を起すに過ぎぬ。教師自身の徳を傷つけることはあつても、大なる効果は

ない。今日修身教授の効果を疑ふ一大原因は、教師が自己以上の事を語つてゐるためではあるまいか。

今日の師弟の關係は一葉の辞令によつて生ずるのである。辞令をうくる以前は路傍の人である。一朝之をうくるや、君父につぐ地位を占むるのである。叱りもすれば、懲らしもする。昔は師の盛名を慕つて、その門にあつまつたものである。今は兒童を駆つて、學級を組織するのである。師弟の關係の結ばれる第一歩が、既に古とその事情を異にしてゐる。吾人はかく事情の異なるだけ、それだけ行為に於て之を補はなければならぬ。即ち一段と修養を積んで、彼等の尊信に備するだけの人にならなくてはならぬ。要するに師弟の關係は修道者としての道連である。全く異体同心、肝胆相照して、その間に些の誤解疑惑が存してはならぬ。

誤れる教育は被教育者に智識を注入し、これが把住を強ひ、彼が重荷を背負つて喘ぎ喘ぎ行くを、教育の効果とながめようとする。正しき教育は被教育の必要に應じて、智識の探究活用の楽しみを知らせようとする。我が国の歴史は屢々外国の文明を吸収した。ため

に、消化の如何よりは、取込むことにいそぐ傾向がある。したがつて學問を処世の方便と考へたり、裝飾品と心得たりして、自己を練成するといふ念に乏しい。

固より止を得ない事情ではあるが、教育の意義の誤解はこの辺にも深き根柢を有するものと見なければならぬ。余は折々教育を盛にすれば身体が虚弱になるといふことを聞くが、この一事でも、今日の教育がいかに残酷なものであるかは察せられる。(傍点は引用者)

芦田の論理に従えば、修身教科書の掲げている私塾や「松坂の一夜」的な師弟關係は、時代が違うだけではなく、そもそも近代学校でのそれとはおよそ成立の根柢や前提が違つてゐるのである。にもかかわらずこうした師弟關係にしか教材が求められなかつたということは、近代学校における師弟關係そのものの否定につながりかねないのであるかろうか。これは日本の近代学校のもつ根本的な矛盾の表現であつたともいえよう。

中等学校においてはこの矛盾はさらに激しくなる。教科書国定化後、初等修身においては若干控えめに取り扱われた「師弟」の間柄が、中等修身では明治期以後も相変わらず

ずストレートに強調されている。

例えば大正初期に出されたある中等学校用の修身教科書にはつぎのような箇所がある。

### 第三課 師弟の間柄

父母に代りて我等の健康を氣遣ひ、知識をすゝめ、技能を錬り、善良なる生徒たらしめんことに苦心するは教師なり。故に古來師弟の間柄を精神上の親子となし、教師の恩を君父の恩に次ぐものとせり。

従順は弟子の道なり。教師の命令・訓誨はもとより、叱責・処罰などに至るまで尽く生徒に対する親切よりす。叱らんよりは褒め、罰せんよりは賞したきは教師の至情なり。されど、「いとしき子には旅をさせよ。」の道理にて、誰にもありがちなる我儘の念を制せずしては、到底人を善良多識ならしむること能はざれば、時には叱り罰するなり。之を思ひ違ふることなかれ。且、「良薬は口に苦く、忠言は耳に逆ふ。」たとひ耳に逆ふとも、忠言を容れずば如何にして学識を高め正善に就くことを得ん。これを念はば誰か教師の命令・訓誨に背き、或はかけにて不平をもらすを得べ

き。面従して後言するは殊に卑し。深くこれを戒めよ。

何とも古めかしい世界に一挙に引き戻された感じがする。戦前期とはいえ小学校の修身教科書では、多少なりとも子どもの生活や興味に訴え、教師に親しみを覚えさせようとする働きかけがあったが、中等学校の師弟観は、近世以来少しも変わっていないような印象を受ける。師弟関係における連帯も断絶も、はじめから全く問題になりえない構造になっていたのである。

師範学校の修身教科書となると、先の芦田の論理を全く無視してつぎのような記述をしている。

師に対しては、敬愛の誠を尽くし、師を信頼し、その教に従順なるを以て旨とすべきである。

教育の普及してあなかつた時代には、学に志す者は、笈を負うて郷関を出で、はるく師を他郷に求めて教を乞うたものである。それだけに、師を敬慕することも深かつた。古人は、「七尺去つて師の影を踏まず。」と言つたが、これが凡そ師に就く者の心構

であつた。今日では、教育が普及し、到る処に学校の設があつて、師を求めることは容易であるが、師に対する道に变りのあらうはずはない。我等は師を敬ふこと篤く、師に対して純真の心を持たなければならぬ。師弟の純情の感応する所のみ、勝れた人格も養はれ、美しい校風も生まれる。

師の教を受けるには、己を虚しうしてすなほに受入れるべきである。これが又、師を敬する道である。昔は、入門に際しては死を以て誓はしめ、入門者は喜んで一命を師に委ねたことさへある。かやうな絶対信頼の念があれば、師の教は直ちに血となり肉となつて、生涯を通じて滅びない。「弟子を見ること師に如かず」ともいふ。師を信頼し、師に従順でなくして、どうして成業の望が達せられようか。

師道は厳にして尊い。我等は師に対する道を踐み行ひ、進んで師の教を受け、之を身に体してよい生徒となり、忠良の臣民とならなければならぬ。それが尊い師の恩に報いる道である。やがて学校を去り、遠く離れた後にも、師に対しては敬愛の誠を捧げてその恩を忘れてはならない。

ここで「今日では教育が普及し、到る処に学校の設があつて師を求めることは容易である」といつているのは、師弟関係をめぐる状況の変化を一応認めているかのごとくである。しかし師弟関係をめぐる状況の変化への調整ないし適応を、芦田は教師の責任だとしたのに対して、ここではそれを生徒におしつけてしまつてゐる。それは「師を求めることが」容易になつたのではなく、到るところで「師が割り当てられる」ようになつた——自分で選べなくなつた——のだという事実をすり替えてしまつてゐる点に原因がある。そうでなければ昔に比べて「師に対する道に变りのあらうはずはない」という論理はでてこないはずである。このように中等学校修身書や師範学校修身書の師弟関係観は、あきらかに虚構の上に立つてゐる。この虚構を現実のものにしよつとすれば生徒の制圧がどうしても不可欠になるのである。

### 三 『猫』と『坊つちやん』に見る 中学校師弟の断絶

こうした教科書における望ましい師弟関係の建て前の虚

構性に対する痛烈な批判としては、夏目漱石の『吾輩は猫である』や『坊っちゃん』の右に出るものは少ないだろう。教師と生徒との断絶関係としては、教師の側から断絶を宣言する場合と、生徒の側からする場合と二通りありうるが、漱石の場合はあきらかに前者である。

『吾輩は猫である』の第十(一九〇六)明治三十九年四月『ホトトギス』発表)には、受け持ちの生徒「古井武右衛門」が「苦沙弥先生」に助けを求めて訪ねてくるが、「先生」は一向に生徒に同情もしなければ、力を貸そうともしない。ただ「聞き置く」だけのことである。もつとも苦沙弥先生はこの古井に「先達つてコロソバスの日本訳を教えろ」といつて大いに困らせたり、番茶を「サヴェヂ、チー」と訳したといつてからかわれたりしたというのであるから、既に生徒から断絶されているのだともいえる。彼は次に見る芥川龍之介の『毛利先生』の先駆としての面ももっていることになる。ただ毛利先生とは違つて、苦沙弥は古井の組の「監督」であつたことになつてゐるから、古井は苦沙弥と一種の権力関係のもとにあつたことになる。

『吾輩は猫である』と同時に並行して『ホトトギス』に発表された『坊っちゃん』になると、教師の生徒に対する

無関心の結果としての断絶ではなく、もつと積極的な断絶が描かれている。『坊っちゃん』でははじめから師弟関係の断絶が教師の側から宣言されているのである。これは「田舎」(と「田舎者」)に対する軽蔑とはつきり結びついてゐる。「坊っちゃん」は四国の赴任先へついで「つまらなところだ」と「清」に手紙を書いたのに始まつて、「こんな田舎者に弱みを見せると癖になると思つた」のでべらんめえ調でまくしたてたとか、生徒の質問に答えられないと「そんなものが出来る位なら四十円でこんな田舎へくるもんか」とかいうように、何かにつけて「田舎(者)」を軽蔑してゐる。「篋棒め、先生だつて、出来ないのは当たり前だ。出来ないのを出来ない」と云ふのに何の不思議があるもんか」といふのは、一見「教師が知らないということによつて、仮に生徒に信頼されなくなつたとしても仕方がない(実際には心配するほどのことはないのだが)。少なくともそのほうが嘘を信じられるよりはいい」という見解(1)と似てゐるようで、実は正反対の方向を向いてゐる。ここまで相手(子ども・生徒)を軽蔑してしまつては、ソクラテス型の教師になる契機は完全に閉ざされてしまふ。

むしろ『坊っちゃん』の表現には明らかな誇張があり、

それが笑いを誘うのだが、このように主人公の「坊つちゃん」が相手をはじめから「田舎者」として見下しては、

そもそもまともな師弟関係などはなから形成しようという意志が毛頭ないのではないかとみられよう。だが師弟関係の成立を自ら拒否するような姿勢をとって、果たして教師として生きられるのか。漱石の答えはもちろん「否」であり、「狸」とのやりとりにあるように「来てから一月立つか立たないのに辞職」することになっている。確かに「坊つちゃん」は直接には「うらなり」をめぐる「狸」や「赤シャツ」らの「陰謀」に対する怒りが原因で「山嵐」とともに辞職するに至るのだが、その際師弟関係は何等それと思いとどめる方向に作用していない。坊つちゃんの師弟関係はいわばはじめから破綻しているのである。もともと教師として生きることができないように設定されているのである。

『猫』にみられるような「教師の生徒の運命に対する無関心」としての断絶と、それにさらにプラスされた田舎者であることへの軽蔑から来る断絶は、(無論作者の漱石がそうだったというのではなく)、漱石によって観察された当時の中学校における師弟関係に広く見られたものなのであ

う。

東京―四国の田舎町(松山がモデルとされているが)の文化のレベルの違いは当時(明治末期)現在よりもはるかに甚だしかつたであろう。しかしこれほど極端な形ではないまでも、『坊つちゃん』の田舎暮しの拒否は教師にとつて、より緩やかな形では今日に至るまできわめて普遍的な現象だと見てよいであろう。つまり「そんな僻地」「そんな不便なところ」への教師の赴任への不満である。このことに対して生徒側が無関心でいるはずはない。『山びこ学校』にある佐藤藤三郎の答辞で「先生というものは山元(私たちの村)のような(辺鄙な)ところへにくるのはいやでいやでたまらないのではないか」との疑念から、教師に対する不信任を抱くようになったことを述べるくだりがある。教師の任地そのものに対する不満は師弟関係の成立の根本を崩壊させてしまうのである。これは同じ地域における赴任校に対するえり好みであっても同じであろう。

これに対して芥川龍之介の『毛利先生』(『新潮』一九一九年一月号)は、中学校での師弟関係において、逆に生徒のほうが教師を突き放している状況を描いている。主人公の毛利先生は生徒を批判的に見ているのでもなけれ

ば、「任地」や「赴任校」に対する不満やえり好みがあるわけでもない。いやどんな学校でも生徒でも、教師をさせてもらえさえすれば「毛利先生」は満足なのであるが、生徒のほうは教師を拒否し、断絶が生じているのである。

田舎で生きられなかった「坊つちちゃん」は東京の「清」のところへ戻ることによって救われるであろう。これに対して「毛利先生」は逆に無能な老朽教師として、はじめから生徒に馬鹿にされている。しかも「毛利先生」には「坊つちちゃん」の「清」に相当する「救い」(逃げ場)がない。何としても学校にしがみついて生きなければならぬ。しかもそれは決して金を得るためだけが目的ではない。「毛利先生」は「教える」以外の生き方ができないのである。「教える」ことがすなわち彼の人生である。だから学校でもはや受け入れてくれなくなれば、迷惑がられながらも喫茶店で給仕を相手にしてでもいいから、最後まで「英語教師」をぶざまに演じつつづけるよりほかに生き方をしらないのである。

三好行雄は『毛利先生』(角川文庫版)の解説で、「自己の本質をつねにぶざまな形でしか表現できない人間の哀れ(毛利先生)をうつしながら、負け犬のひたむきな生き方を

ほしいままに蹂躪する勝ち犬の倨傲(生徒)に、作者はふかい嘆息をもらしている」と述べている(カッコ内は引用者が付加)。ここにも漱石が早くも明治期の黎明期に憂慮しつつ指摘した、中学校生徒の見識なき「生意気さ」・「無作法さ」が脈を引いているものとみられる。

平岡敏夫は漱石の中学生批判について次のようにいつている。

漱石が描くこの期(筆者注Ⅱ『猫』や『坊つちちゃん』などの書かれた時期)の主人公たちの特徴の一つは、批判対象との断絶的な距離にある。高みからする断罪的な批判とみえるものであるが、坊つちちゃんと中学生との関係もまさにそれで、教師と生徒という、人間的交流の多少でも存在しがちな教育の場にあつてこの断絶はまことに独自のものというべきである。(中略)

「坊つちちゃん」と(石川啄木の)「雲は天才である」における教師像はきわめて対照的である。(中略)教師・生徒の関係において、一方は断絶であり他方は連帯を固く信じている。(中略)

「坊つちちゃん」より一カ月前に、島崎藤村『破戒』

が刊行されている。(中略) 郡視学とその甥の勝野文平、校長らの丑松追い出しの策謀等をふくめて、「坊つちやん」における教育批判と重なるものを見出すことができる。異なるのはやはり教師と生徒の関係であつて、『破戒』では「高等四年の生徒は教室に居残つて、日頃慕つて居る教師の為に相談の会を開いた」(中略)ということになる。

ところで、坊つちやんと生徒との関係は(中略)教師と生徒との連帯はなく、生徒もひとしなみに虚偽・悪の側におしやられてあり、結局坊つちやんと山嵐はだれ一人支持する者も見送りもなく、「不浄の地」をあとにするのである。三年後には田山花袋の『田舎教師』(明治四二・一〇)が出るが、これをふくめ、以後大正・昭和とさがつてきても、教師小説で漱石の書いたようなのではないはずである。学校・教師・生徒の関係においては、大同小異ふつちやん型である。<sup>(13)</sup>

教師小説が「大同小異ふつちやん型である」かどうかは、筆者には判断する資格がない。しかしここにあげられた作品に限つていえば、漱石は中学校での師弟関係を取り

上げてゐるのに対して、啄木も藤村も花袋もみな高等小学校を舞台に師弟関係を描いている点に注意する必要がある。大正初期にやはり中学校における教師と生徒との断絶を題材とした、芥川龍之介の『毛利先生』をこれに加えてみると、上の「教師像」の対照性は、大衆学校である小学校とエリート学校である中学校との違いの反映ではないかとさえ思われてくる。

今日では小学生と中学生とは年齢段階がはっきり違ふから、師弟関係に相違のあることをあまり不思議だと思わない傾向がある。しかしこれらの作品に登場する小学校の「高等科」は当時四年制で、今日の小学校五年から中学二年に相当する年齢の生徒が在学していた。『破戒』の中の「高等四年」の生徒とは当時の中学二年と同じ年齢のはずである。もつとも当時の(旧制)中学校は五年制であつたから、全体としては高等小学校の生徒のほうが年齢的にも幼いといえるが、小学生と中学生との教師に対する態度の違いは、年齢だけではなく大衆学校とエリート学校との違いによる部分のほうが大きいのではなからうか。

いずれにせよ、「生徒と教師との連帯意識を、あえて断ち切る」ことによつて、中学生批判は痛烈な力を獲得する<sup>(14)</sup>



という平岡の指摘には同感できる。しかしここで問題にしたいのは、漱石がこれほどの中学生批判、裏返せば教師批判を描き出したその背後にある、日本の近代教育の根本問題に対する彼の危機意識である。

近代学校の師弟関係はその成立の当初から危機に瀕していた。漱石はそのことを強烈に意識していたのである。

#### 四 「中学改良策」と「愚見教則」にみる

##### 漱石の危機意識

漱石は一八九二（明治二十五）年十二月、「中学改良策」という題で文科大学に教育学論文を提出している。<sup>15</sup> 漱石はこの論文の冒頭で、西欧文化の輸入による急速な近代化が、「先祖伝来の元氣」を失わせて、見かけばかり大げさな「不具者」を生み出したといい、「志あるものども宜しく国家の爲めに身を挺し全力を挙げて教育に従事すべき秋なり」と一見国家主義的なことを言っている。もとより漱石もそのすぐあとで「固より国家の爲めに人間を教育するといふ事は理屈上感心すべき議論にあらず」といい、教育はあくまで「人間として当人の資格を上等にしてやるに過ぎ」な

いものだと認めているのだが、それ以外の目的——例えば国家のために教育を行うのも、「世界が今のまゝで続かん限り」当面やむを得ないことと考えていたのである。実際漱石は将来国家なるものが超克される可能性も否定していなかった。

漱石が中学の教育は「中等社会の子弟」のための教育であり、「小児より大人に移る極めて大切なる時」の教育であつて、国家主義の拡張に「尤も功験ある」教育であると同時に、これに代わるもののないほど面白い教育だといっているのは、近代日本のおかれた国際的条件のもとで解釈する必要があろう。

この「中学改良策」の中心となる部分は、「教師の改良」と「生徒の改良」のための提言である。これは漱石が教育とは所詮師弟関係であるという前提にたつていること、さらにはいえば、その師弟関係が現在危機に陥っているのである、その「改良」が急務だという認識に立っていることを示している。

まず中学校の教師には非常に問題がある。数少ない学士（大卒）と高等師範卒の教師を除いた大部分の中学教師は、どこで修業したかもわからぬ「学識浅薄な流浪者」であり、

その上大卒は学識があつても教授法が拙劣であり、高等師範卒は教授法は心得ているが学識に乏しいという。そもそも漱石と同年代の教師は幕末維新の混乱期にいい加減な教育を受けているから、「智育德育共に充分ならず」。これを幕府時代（江戸時代）の士氣と比べると、「堅軟柔剛の度」において甚だしい違いがあるという。これは江戸時代の朱子学的秩序感覚（あるいは「佐幕派」的秩身分意識）の崩壊してしまつたことに漱石は危機を感じていたのであろう。やがて漱石は洋行することによって内なる朱子学的秩序の崩壊を経験し、それから「私」（個人主義）に引きこもることになる。

その結果「苟もかゝる人間を師長とする以上は之が業を受くる者にして若し見識あらんには頭から其教師を軽蔑し又見識なきものは何時か其氣風に感染し何れにしても美しき結果は望むべからず」というように、はなはだ面白くない師弟関係が生じてしまう。しかも今の中学教師には本当に好んでやるのではなく、腰かけが多い。これは一つには待遇のせいであつて、これを改善するには金を惜しんではならないと論じている。

一方教師が教師なら生徒も生徒であつて、今の中学の生

徒は「徳義心に乏しい。これは一つには「漢書講読時期」がないためではないか、と漱石はいい、こういふ「無主義無作法の連中が勝手次第の我儘を仕尽くしたら」どんな災いが訪れるか、と心配している。そして漱石は、最近の風紀の乱れを戒めた第一高等中学の教頭木下広次に対して生徒が極めて非礼であつたことを挙げて、これは中学の教育が悪いのだといひ、さらに「第一高等中学の生徒は風儀が悪けれど見識あり（少なくとも余が居りし頃は）地方の尋常中学杯にては見識もなき癖に一層生意気なる処もある様なり」と述べている。後年漱石は『猫』や『坊つちやん』の中のあるあちこちで、まさにこの「無主義無作法の連中」として（尋常）中学生を詳細に描いている。また作品の中ではごく簡単にしかふれていないが、『野分』の「道也先生」を追ひ出したのも、その類いの中学生であつたと見られよう。<sup>(16)</sup>

これに対する漱石の「対策」は、「年配学識共に高き人」を招聘して週一回倫理上の講演をせよらうこと、「漢文国語及び日本支那歴史は日本人の道徳を堅固にするに必要」だから（他の科目担当の教師も）つねにその辺に注意して指導すること。教師が言行を慎み、気づいたことはなん

でも積極的に訓戒すること。学級ごとに固定した教室を与え、生徒にいわば学級意識（という用語は漱石は用いていないが）をもたせること。などをあげている。ここで「国語」と「日本歴史」のほかに、「漢文」とならんで「支那歴史」をも「日本人の道徳を堅固にする」ために必要と認めているのは興味深い。「幕府時代」の知識人の朱子学的教養の伝統を受け継ぐ漱石にとって、中国文化や中国史を蔑ろにすることは到底考えられないことであつたのだろう。

さらに漱石は「智育上の改良」、つまりカリキュラムや教授法に関することもかなり詳細に述べている。特に英語教授法については、半年後に卒業して英語の教師となることがほとんど自明であつた漱石にとって尤も憂慮せざるをえなかつたところであろう。

「余が目撃せる或る地方の英語教授法の如きは実に驚くべき有様にて、之が教師たるものは単に誤魔化しを事とし、生徒も亦之を鎗込る事のみを考へ居るが如し。殊に目立ちて見ゆるは読方の乱暴なる事にて、かゝる有様ならんには到底何年間英語を修業するも成熟の見込みなしと思へり」と端的に指摘している。

ここには今日に至るまでの日本の英語の授業が（したが

ってそれをめぐる師弟関係が）陥りやすい基本的な問題が示されているように思われる。外国語学習は急速な近代化のもたらした歪みを特に強く受けたのであり、それが中学校における師弟関係のゆがみのいわば象徴ともなつたのである。

いずれにせよ漱石は中学校における師弟関係を、その黎明期から既に憂慮すべきものと見ていた。これもまた漱石が終生問題として追求しつづけた日本の性急な近代化に伴う矛盾の現れであるといえよう。そしてこの見識を欠いた中学生の「生意気さ」・「無作法さ」の中に、後に露骨となる日本のアジア蔑視やアジア侵略・植民地化にもつながる心情の土台が形成されつつあつたのだと見ることもできよう。

「中学改良策」で当時の（尋常）中学校における師弟関係を師・弟両方の面から危ぶんでいた漱石は、今度はその危惧を実際に確かめる機会を、愛媛県松山尋常中学校の教師として持つことになる。一八九五（明治二十八）年十一月に松山中学校の「保惠会雑誌」に発表された「愚見数則」は、内容的に「中学改良策」につながるものであるが、そのトーンは憂慮を越えてむしろ絶望に近い。

昔しの書生は、笈を負ひて四方に遊歴し、此人ならばと思ふ先生の許に落付く、故に先生を敬ふ事、父兄に過ぎたり、先生も亦弟子に対する事、真の子の如し、是でなくては真の教育といふ事は出来ぬなり、今の書生は学校を旅屋の如く思ふ、金を出して暫く逗留するに過ぎず、厭になればすぐに宿を移す、かゝる生徒に対する校長は、宿屋の主人の如く、教師は番頭丁稚なり、主人たる校長すら、時には御客の機嫌を取らねばならず、況んや番頭丁稚をや、薰陶所か解雇されざるを以て幸福と思ふ位なり、生徒の増長し教員の下落するは当前の事なり。

勉強せねば碌な者にはなれぬと覚悟すべし、余自ら勉強せず、而も諸子に面する毎に、勉強せよ々々といふ、諸子が余の如き愚物となるを恐るればなり、殷鑑遠からず勉強々々。

余は教育者に適せず、教育家の資格を有せざればなり、其不適當なる男が、糊口の口を求めて、一番得意きものは、教師の位地なり、是現今の日本に、真の教育家なきを示すと同時に、現今の書生は、似非教育家でも御茶を濁して教授し得ると云ふ、悲しむべき事実

を示すものなり、世の熱心らしき教育家中にも、余と同感の者沢山あるべし、真正なる教育家を作り出して、是等の偽物を追出すは、国家の責任なり、立派なる生徒となつて、此の如き先生には到底教師は出来ぬものと悟らしむるは、諸子の責任なり、余の教育場裏より放逐さるゝときは、日本の教育が隆盛になりし時と思へ。

月給の高下にて、教師の価値を定むる勿れ、月給は運不運にて、下落する事も騰貴する事もあるものなり、抱閔撃析の輩時に或は公卿に優るの器を有す、是等の事は読本を読んでもわかる、只わかつた許りで實地に応用せねば、凡ての学問は徒勞なり、昼寝をして居る方がよし。

教師は必ず生徒よりゑらきものにあらず、偶誤りを教ふる事なきを保せず、故に生徒は、どこまでも教師の云ふ事に従ふべしとは云はず、服せざる事は抗弁すべし、但し己れの非を知らば翻然として恐れ入るべし、此間一点の弁疎を容れず、己れの非を謝するの勇氣は之を遂げんとするの勇氣に百倍す。

(中略)

教師に叱られたとて、己れの直打が下がりと思ふ事なかれ、又褒められたとて、直打が上つたと、得意になる勿れ、鶴は飛んでも寝ても鶴なり、豚は吠でも呻つても豚なり、人の毀誉にて変化するものは相場なり、直打にあらず、相場の高下を目的として世に処する、之を才子と云ふ、直打を標準として事を行ふ、之を君子と云ふ、故に才子には榮達多く、君子は沈淪を意とせず。(以下略)

冒頭の一節と同じ意味のことは既に見たように芦田恵之助も初等教育について述べているけれども、言辭がはるかに穏やかであるのは、やはり中等学校と小学校との違いでもあるのか。小学校といふいわば閉じられた世界であつたから、芦田は内的秩序を回復できたのだともいえる。これに対して漱石の言ひ方は得意の皮肉を込めてまことに痛烈であり、罵倒とも思われるほどである。また芦田は「一片の辞令」で生ずる師弟關係であるからこそ、教師にはそれなりの準備、すなわち「修養」が必要だといふのであるが、漱石はここでは教師に対しては表向きこれといった要求はせず、もっぱら生徒に対して注文をつけた形になつてい

る。もつとも「教師は必ず生徒よりえらきもの」ではないとか、教師に叱られたりほめられたりしたくらいで人間の値打ちが上下するものではないとかいふ箇所は、あきらかに教師の側にも問題があることを示しているように思われる。「余自ら勉強せず、而も諸子に接する毎に、勉強せよ々々といふ」とか「余は教育者に適せず、……」とか自らについては卑下したようなことを書いているのは、漱石一流の皮肉であらう。実際に「中学改良策」で述べたような教師批判をそのまま校内の雑誌に載せることは、さすがに憚られたためこういう形になつたのであらう。

江藤淳によれば、漱石がこういう「猛烈な文章」を發表したのは、彼が松山という地に嫌気がさしており、「おそらくこのときまでに、県や学校の当局者と喧嘩してでも松山を飛び出してどこかほかの土地に移る覚悟をかためていたから」だといふ。

もちろんそういうこともあつたらうが、漱石の「中学生批判」はすでに大学時代の「中学改良策」に発している事實を考えなければならぬ。

ただ「中学改良策」は学生の身分で提出した論文であり、公刊されるのではなかつたから自由に書けたのだが、ここ

ではこうした配慮からもつばら生徒に訓戒を垂れるという形にならざるを得なかったとも考えられる。だが漱石は実際にこうした訓戒が有効だと信じたであろうか。答えは否のように思われる。それはこうした師弟関係の変化が、決して一時的な変化ではなく、結局は性急な日本近代化の過程に生じた矛盾の現れであり、その根の深いことを見通していたように思われるからである。『猫』や『坊つちゃん』の中に出てくる中学校での師弟関係の描写は、このような漱石の危機意識の上で解釈される必要があるであろう。

## 五 学校紛擾の続発

漱石が中学校における師弟関係の断絶の問題を取り上げた契機の一つには、学校紛擾があつたのではないかとみられる。実際一八八〇年代後半から、全国各地の中等・高等教育機関には紛擾が続発していた。はじめ師範学校で多かつた学校紛擾は、日露戦争前後から明治末年にかけてとりわけ中学校で多くなつて<sup>(19)</sup>いる。また漱石自身も一時講師をしていた東京専門学校<sup>(19)</sup>の生徒の間に「夏目講師の排斥運動がおこつているという話を聞かされて愕然とした」という

体験を持つて<sup>(20)</sup>いる。

一九〇七（明治四十）年一月に発表された『野分』では、「道也先生」が越後高田の中学校を追い出されたことが伏線になつて<sup>(20)</sup>いるのも、そういう状況を反映しているのではなからうか。

「僕の国の中学校に白井道也という英語の教師が居たんだがね」

「道也た妙な名だね。釜の銘にありさうぢやないか」  
「道也と読むんだか、何だか知らないが、僕等は道也、道也つて呼んだものだ。其道也先生がね——矢つ張り君、文学士だぜ。その先生をとう／＼みんなして追ひ出して仕舞つた」

「どうして」  
「どうしてつて、只いちめて追ひ出しちまつたのさ。なに良い先生なんだよ。人物や何かは、子供だから丸でわからなかつたが、どうも悪るい人ぢやなかつたらしい……」

「それで、何故追ひ出したんだい」  
「夫がさ、中学校の教師なんて、あれで中々悪るい

奴が居るもんだぜ。僕等あ煽動されたんだね、つまり。今でも覚えて居るが、夜の十五六人で隊を組んで道也先生の家の前へ行つてワーつて咄噓して二つ三つ石を投げ込んで来るんだ」

「乱暴だね。何だつて、そんな馬鹿な真似をするんだい」

「何故だからわからない。只面白いから遣るのさ。恐らく吾々の仲間でなぜやるんだか知つていたものは誰もあるまい」

「氣楽だね」

「実に氣楽さ。知つてるのは僕等を煽動した教師許りだらう。何でも生意氣だからやれつて云ふのさ」

「ひどい奴だな。そんな奴が教師に居るかい」

「居るとも。相手が子供だから、どうでも云ふ事を聞くからかも知れないが、居るよ」

「夫で道也先生どうしたい」

「辞職しちまつた」

「可哀想に」

「実に氣の毒な事をしたもんだ。定めし転任先をさぐす間活計に困つたらうと思つてね。今度逢つたら大

に謝罪の意を表する積りだ」

「今どこに居るんだい」

「どこに居るか知らない」

「ぢや何時逢ふか知れないぢやないか」

「然しいつ逢ふかわからない。ことによると教師の口がなくて死んで仕舞つたかも知れないね。——何でも先生辞職する前に教場へ出て来て云つた事があ

る」

「何て」

「諸君、吾々は教師の為に生きべきものではない。道の為に生きべきものである。道は尊いものである。此理屈がわからないうちは、まだ一人前になつたのではない。諸君も精出して、わかる様に御なり」

「へえ」

「僕等は不相変教場内でワーつと笑つたあね。生意氣だ、生意氣だつて笑つたあね。——どつちが生意氣か分りやしない」

ここでは教師間の確執から特定教師の追い出しへ生徒を煽る教師と、その追い出し騒動に付和雷同し、あるいは遊

び半分で加担したような生徒が多かつたように描かれている。実際そういうことが以前から頻発していた事情を、当時の代表的な教育雑誌、『教育時論』第二八八号が伝えている。<sup>22</sup>

同誌によれば「今日、府県尋常師範学校に於ける教師と生徒との間柄、親密にして、能く子弟の情義を完ふする者は、十中三四に過ぎずして、其余は、概ね疎濶無情、甚きは、互に疾視反目の状あるを免れ」ない。新聞雑誌に報道される学校紛擾は、その「疾視反目の極端に走りて、事実に現はれたるもの」であるが、その潜伏状態にあるものはあまり世人の目を引かない。それは地方の教育雑誌の多くは「純然たる民間士人」によるものではなく、学校当局や地方学務課と癒着しているので、生徒を非難して天下に恥をさらすようなことを発表することを避けているためである。

また「師範生徒の傲慢不遜の気風を増長せしむる所の一大原因」は「県会議員の臂押」である。「是まで、師範生徒が、学校の命令に抗して、乱暴の挙動に及ぶ毎に」必ず県会議員が県知事・学校長・生徒の間に介入し、校長が生徒を処分するのに反対する。それで校長もやむを得ず穩便

に取り計らうことになる。それで「生徒我儘の気風、益増長」するのである。今これを矯正しなければその弊害は恐るべきものがあるという。そしてその対策として次の三つをあげている（さらに一ヵ月後の第二九一号では、ここで論じた「師範校の原因三個」は「移して以て尋常中学生徒を論ずべし」と付け加えている）。

然らば、之を矯正するの策は、如何。是れ極めて困難なる問題にして、一概に、論し去る能はずと雖、吾等の愚案を以てすれば、第一、校長職員之堅く相團結する事。第二、県会議員をして、師範生徒の紛議に干渉するの非理なるを知らしむる事。第三、教育雑誌上に於て、適宜に生徒の挙動を非難し、及び譴責する事等の策に依頼するを以て、最も然るべしと思惟する者なり。

第一、校長と職員との間柄、及教員と教員との間柄に、面白からざる意味ありて、所謂、角衝合を為すが如き事情あるときは、或は、教員中の不了見なる者は、其の不平を生徒の間に泄らし、学校の内外を問はず、生徒に接するの機会ある毎に、暗々裡に、生徒の挙動に



賛成して、校長、若くは他の教員の所為を非難するが如き言行を為し、或は不平を漏らすの意にあらざるも、其の心弱くして、暗に生徒に媚びて、身の無事を計らんと欲するの心術より、苟且にも、生徒の言行に左袒して、学校長の所為を非難するが如き、挙動を為す者あるは、吾等の往々見聞する所にして、従来、師範生徒の紛議には、概ね、この種の人物、一二人ありて、其の紛議の気焰を強めたる事情なきにあらず。

ここで一言付け加えておくべきことは、明治前期の師範学校は、当時もつとも設備内容の整った「学校の師範（モデル）」であつて、単なる小学校教員養成機関ではなかつたことである。したがつて少し後の時代なら当然中学校に進学していたはずの生徒も多数在学していたのである。

この社説を掲載した雑誌が発行されて半月後、一八九三（明治二十六）年五月二日付で文部省は、公立学校及び文部省直轄学校に対してそれぞれ「学校学生生徒ニシテ其学校職員ニ辞職ヲ勧告シ又ハ其学校職員ノ免職転職ヲ要請スルモノハ学校ノ紀律ニ背クモノトシ当該学校ニ於テ用キル所ノ懲罰ノ例規ニ照シ嚴重ノ処分ヲ為スヘシ」という「文部

省訓令第四号・第五号」を發した。<sup>(23)</sup>

これに対して『教育時論』第二九一号（同年五月十五日發行）は「時事寓感」欄で次のように論じている。

#### ● 師道頹廢の極度

上は文部省直轄諸学校より、下は尋常師範学校尋常中学校に及び、或は其校長に、或は其教員に、直に辭職を勧告し、進んでは府県知事文部大臣に、其免官轉職を要請する学生生徒あり。甚しきは、黄口乳臭尚十二三歳に充たざる小学児童が、春蚓秋蛇其字形も判然せざるが如き、請願書を提げて、地方官庁の門を出入するに至る。師弟の道の頹廢せる事、茲に至りて極まれりと云ふべし。官紀振肅に熱心なるを以て聞えたる井上大臣は、豈此校紀の紊亂を仮籍せんや。文部省訓令第四号第五号の發布は、大臣に於て誠に止むを得ざるものあるなり。

然りと雖も、古の師弟の間柄を以て、直に今の師弟を律すべからず。假令私立学校中の或るものには、その師弟の間柄、毫も古に異ならざるものあるにせよ。今の官公立学校の如く、一篇の辭令に依りて、教員は甲

処より乙処に移り、生徒は甲師に別れて、乙師を迎へざるべからざる今日に在りては、教員にも、生徒にも、自ら甲と乙とを比較し、秤量する考を生じ、比較し秤量すれば、其教員学力の優劣も、行状の良否も、自ら判然とするを以て、甲者を慕へば、乙者を軽ざる心を生じ、乙者を思へば、甲者を厭ふ念を生ずるは、誠に免るべからざるの結果にして、近来の各学校に於ける、大騷擾の原因、多々なるべしと雖も、教員の任免頻繁なるは、少なくとも其大々原因たらずんばあらざるなり。

生徒たるものが、教師の非を暴露して、辭職勧告をなし、転官免職を要請す、事固より恕すべきにあらず。世間喋々大臣の炯眼を称し。鋭断を賛すると雖も、吾等は敢て其炯眼を賞せざるべし、鋭断を賛せざるべし。只大臣が、当然なる師弟の礼を文字に表はしたる迄の事にして、人間が当然に守るべき礼儀作法さへに、尚之を法令として発布せざるべからざるの止むを得ざるに至りしを悲しむのみ。学生生徒の不遜固より責むべし、然れども彼等学生生徒をして、不遜ならしめたる責は、將た誰にか帰せん。毫も精神的訓練に心を用

ゐずして、一定の時間内、學術を教授して足れりとするもの、己が德行學術の微弱なるを顧ずして、只行政官の鼻息を之れ窺ひ、以て其地位を保たん事を希ふもの、少なくとも其責を分たざるべからず。然れども、是等教師をして、此の如き風習に陥らしめたるもの、亦其責の飯する所あり。己が意向に依て、容易く少年子弟の師傅を易置する事、猶突棊の如く彼等をして、心を安んじて以て其子弟の教育に當る事能はざらしめたる行政官、豈其源にあらずや。其源泉を極めずして、只に其形状に表はれたる末流のみを抑圧せんとす、抑難いかな。学生生徒の之を形に表はすものは、其胸中滄渤抑ふる事能はざる不平の存すればなり。滿腔の不平之を漏すの口なければ、彼等は破裂して後に已まんのみ。恐れても、恐れざるべけんや。

ここでの論調は、一面的に生徒の傲慢不遜を非難し学校・教師側を支持するものではなく、むしろ紛擾の原因はもともと学校や教師の側にあったのだという論旨になつてゐる。さらに、芦田恵之助と同じ趣旨で、「古の師弟關係を以て、直に今の師弟を律すべからず」と明確に指摘して

いる。これは師弟関係をめぐって文部省側と最も対立する点である。

学校紛擾に対して文部省当局が強圧的な取締り措置を講ずるようになったのは、もともと自由民権感動への対抗策の一環であった。いわば政治の次元での対策を教育に求めたものであり、それだけに根本的な解決は困難であり、紛擾の抑圧が新しい紛擾を呼ぶ悪循環に陥っていたのである。

しかも個々の紛擾は政治的な文脈で生じたわけではなく、事の起こりは多く教師対生徒の人間関係の問題である。草間俊郎は神奈川師範学校の紛擾を分析して、「生徒の反抗をみると、明治期では教師の言動や異動に不満をいだいて対立し、現体制に反省を迫り、ストライキをおこなったが、大正期以後は、放火という施設設備破壊を通じて、学校経営陣を動揺させたり（大正二年）、退学処分を報復したり（大正二年）、厳しい試験制度を批判したり（昭和五年）している。明治期の反抗は、教師に対する不信と経営に対する威嚇であるが、大正期以後の反抗は、青年期特有の精神的現象ではないか。／＼いずれにせよ、各事件の解決にあつた学校側では、彼らの精神的不満を解消する適切な措

置がとられなかつたので、再三再四、生徒の反抗を招いたといえよう」という。<sup>24</sup>「青年期特有の精神現象」というだけで紛擾の原因の十分な説明になるかどうかは疑問の残るところである。が、明治期の紛擾においてはそれだけ師弟関係が教育全体に占めていた比重が大きかつたのだという事情はうかがえるように思われる。

例えば一八九六（明治二十九）年に起きたストライキの原因は、生徒に信望あつた校長が岩手県に転じると、後を追うように教頭も転任したこと。さらに生徒に信頼厚き青年教師も転任し、これらの異動を新校長の画策と生徒は信じたこと。辞任した教師の後任がいずれも「格段の遜色ありて生徒の不满を招」いたこと。教師の間にも不満が生じ、これらの不満解消に新校長が適切な対策が講じられなかつたこと、などであつたという。

こうした事情は既に明治二十年代の始めに、同じく『教育時論』誌上で論じられている。これも標題では師範学校を対象としているが、実際には小中学校の場合にもあてはまる内容になっている。

●師範学校の生徒は、何故に従順の美德を失ひたる

か

小にしては一身の幸福を全ふし、一家の親睦を保ち。中にしては隣保の団結を固くし、郷郡の静謐を保全し。大にしては国家の平和を<sup>(守)</sup>維<sup>(つ)</sup>ぎ、社会の安全を繋ぐ者は、其れ唯人に従順の美德あるによるのみ。一心にして従順の徳なければ、以て其身を社交の外に逐ひ出して、不幸の生活に陥らしむるに足るべく、一家に驕子あれば、父子をして其親を失ひ、兄弟夫妻をして、叛目疾視せしむるに足るべく。(中略)

学校を管理するものも、亦決して誤解の点なきにはあらざるべし。殊に動もすれば従順を以て圧服の結果なりと思ふが如きは、其誤解の甚しき者なり。何をか圧服と云ふ。威力を示して、他人を畏怖退縮せしめ、己を得ず其の命を聴かしむるが如き、即ち是なり。何をか従順と云ふ。心に上下長幼の別を知り、賢を貴び知を重じ、学識道德あるの人に懐きて、其命に服せんとするの心あるもの、即ち是なり。人を圧服するは、匹夫の為す所なり。人をして従順ならしむるは、君子の務むる所なり。故に圧服を為すは、在上の凶徳なり。従順を為すは、在下の美德なり。鞭を執りて奴隷を驅

逐し、之を使ふこと牛馬の如くにして、得々然自ら以為らく、彼れ吾に従順なりと、是れ豈に真の従順ならんや、力足らざればなり。学校は人を圧服するの地にあらずして、人をして従順ならしむるの地なり。

(中略) 学校の教師は、獄吏と同一の精神なるべからず。宜く伝道師が其信徒に於けると、同一の精神なるを要す。独り小学校の教師を然りとすのみならず、中学校師範学校等の教師と雖、亦之に異ならず。苟も是の心を以て学校を管理するにあらざれば、生徒は決して其校長教師を信ぜず。決して其学校の職員を信ぜず。一時は嚴罰を恐れて、之に従順し、不平を唱ふることなしと雖、其内心は未だ曾て怨嗟の声を出さずんばならず。未だ曾て快々の念を懐かずばならず。一念彼に集るときは、校長教師は、生徒の輿論を郷導するの力を失はざるを得ず。其内心には、十分に怨嗟の念を懐きて、之に加ふるに校長教師の感化力より離れ去るときは、生徒の間に發生する所の輿論は、必ず有害の性質を帯びざるを得ず。有害の輿論生徒の間に發生して、校長教師に之を矯正するの力なければ、其勢權力のあらん限を尽し、威力のあらん限を示し、之

を恐赫せざるを得ず。是に至り、教育的の規律は、全く地に落ちたりと云ふべし。<sup>26)</sup>

しかし学校紛擾に対する強攻策はますますエスカレートして、翌一八九四(明治二十七年)年、文部省は次のように訓令第二号を発している。

一 師ヲ尊ヒ長ヲ敬フハ德育ノ一大要義ニシテ此ノ点ニ於テ厥クコトアラハ驕傲不順ノ習ヲ養ヒ学校ノ目的ニ背ク者ナリ校長及教員タル者ハ此ノ意ヲ体シテ生徒ヲ薰陶スルコトニ注意スヘシ

二 生徒ハ三名以上合同シテ意見ヲ申立テ又ハ校長職員ニ対シ強テ面陳若ハ答弁ヲ求ムルコトヲ得サルヘシ

三 生徒ニシテ党ヲ結ヒ教員又ハ校長ニ対シ抵抗又ハ脅迫ノ挙動ヲ為シ或ハ課業ヲ妨害シ又ハ合同厥課シ教員又ハ校長ノ戒諭ニ順ハサル者アルトキハ学校ハ其ノ情重キ者ヲ一週間以上一学年以内ノ停学又ハ放校ニ処スヘシ

放校ニ処セラレタル者ハ文部大臣ニ由リ情状ヲ酌

量シテ特免ヲ予フルノ外復校ヲ許サス

#### 四 (略)

この訓令第二号における生徒取り締まりの対象は、中学校だけでなく小学校も含むことを、山梨県からの照会に答えて、文部省は確認している。当時紛擾の状況は一部とはいえ小学校にも及んでいたからである。

島崎藤村『破戒』(一九〇六年)の末尾には、瀬川丑松の担任した高等科四年の生徒たちが、級長以下一団となって丑松の留任の嘆願に校長室へやって来て、校長に咎められる場面がある。

「実は、御願ひがあつて上りました。」と前置をして、級長は一同の心情を表白した。何卒して彼の教員を引留めて呉れるやうに。仮令穢多であらうと、其様なことは厭はん。現に生徒として新平民の子も居る。教師としての新平民に何の不都合があらう。是はもう生徒一同の心からの願ひである。頼む。斯う述べて、級長は頭を下げた。

「校長先生、御願ひでございます。」

と一同声を揃へて、各自に頭を下げるのであつた。

其時校長は椅子を離れた。立つて一同の顔を見渡し乍ら、「む、諸君の言ふことは好く解りました。其程熱心に諸君が引留めたいといふ考へなら、そりやあもう我輩だつて出来るだけのことは尽します。しかし物には順序がある。頼みに来るなら、頼みに来るで、相当の手續を踏んで——総代を立てるとか、願書を差出すとかして、規則正しくやつて来るのが礼です。左様どうも諸君のやうに、大勢一緒に押掛けて来て、さあ引止めて呉れなんて——何といふ無作法な行動でせう。」

と言はれて、級長は何か弁解を為しようとしたが、聽て涙ぐんで黙つて了つた。

これは特定教師の辞任ではなく、逆に留任を要求した行動であるから、平岡敏夫のいうように、師弟間の断絶ではなく逆に連帯のあかしである。しかしこれも先の訓令第二項に照らしてみれば、一種の「紛擾」として当然取締りの対象となるおそれがあった。丑松の生徒たちの行動は明らかに右の訓令で禁止された行動に該当しているからであ

る。もつとも仮に処分されても、小学校では中等学校と違って、停学だけで放校はされないことになつていた。

学校紛擾の原因は要するに師弟関係に対する生徒の不满であり、生徒にとつて好ましくないからざる教師の追放を計ることがその実体をなしていた。それは教師の選択と、前提としての教師に対する適切な評価とが欠けているところに生じていたのである。それにもかかわらず、その対策として公教育に対する国家による締付けが強化されることによつて、師弟関係は必然的に歪曲されることになつたのである。

## 六 『月桂新誌』に見る「教育令期」の

### 師弟関係

一八七二（明治五）年の学制頒布後ただちに日本の近代学校における師弟関係が展開されたわけではない。わずか三年たらずの間に全国で二万四千あまりの小学校をつくつてはみたものの、近代学校にふさわしい教師の絶対数が絶望的なまでに不足していたからである。そこで地方により若干の違いはあるものの、江戸時代以来の旧教育機関、特に圧倒的に数も多く全国に普及していた寺子屋の師匠が多

数小学校教員に採用された。したがって、「実際に於て寺子屋とほとんど変りはなかった」という状況が、学制期から次の教育令期にかけて続いたものと思われる。

寺子屋はもともと師匠中心の教育機関であり、師匠次第でその師弟関係も大きく変わるのがつねであった。学制期の小学校においては、寺子屋時代と違って教師は月給で雇われる身分になっていたけれども、やはり教師の評判次第で生徒が増減したのであって、義務教育普及以後の学校とはその点でいちじるしく異なっている。

一八七五(明治八)年十月十六日付『東京日々新聞』は「常陸の国河内郡竜ヶ崎町小学校教師の山田惟一と云ふ人は温和にて生徒の教へかた余ほど深切なるがゆえに未だ此の学校へ来てから一年あまりになるに最はや生徒が三〇〇人も増し大そう発達したものが出来た」と報じている。このように小学校の消長、興廃が教員のよしあしによって左右されていたのは、当時多くの地方でふつうにみられた現象である。<sup>28</sup> やや時代が下がるが、自由教育令時代の長野県においても似たような状況であったことが、この地方の教育雑誌『月桂新誌』に掲載された記事によって知られる。

『月桂新誌』は一八七九(明治十二)年一月六日に松本で

創刊号を発行、毎月三〜四回発行して同年八月四日の第二九号から三ヵ月近く休止の後、十月二十四日の第三〇号から誌面を一新して一八八一(明治十四)年六月十六日の第一四四号までほぼ毎月一日と六の日に精力的に発行して再び三ヵ月ほど休止。同年九月十六日からは教育雑誌ではなく一般誌として、誌名も『録数報』と変えて、十一月にかけて第一五九号まで継続したことが知られている(ただし実際に閲覧できるのは同年十一月一日発行の第一五四号まで、一五五号以降は現物が確認されていないようである)<sup>29</sup>。短い期間に集中して活発な活動を行つたことがわかる。

長野県は学制期のはじめから就学率の最も高かった地域である。一八七四(明治七)年の『文部省第二年報』によれば、全国平均就学率は三二%、最高の長野県が四八%、最低の鹿児島県が七%となっている。『月桂新誌』の担い手は同地方の豪農層を中心とした自由民権運動の推進者であったという。同誌の発行された期間は、いわゆる「自由教育令」の交付(一八七九年九月二十七日)が予告されるころから、再び国家統制を強化した「改正教育令」(一八八〇年十二月二十八日公布)の施行成果が現実化しはじめるころまでの、教育政策が激動した時期であり、地方での近代学

校の普及の実態とそれに対する地方指導層の教育への態度とをつぶさに知ることが出来る。特に自由教育令公布直後から改訂再刊された第三〇号以降の『月桂新誌』は、表見返りに次のような主張を掲げていた。

今や政府ハ学制ヲ改革シテ教育令ヲ頒チ以テ教育ノ針路ヲシテ稍自由ノ境ニ嚮向セラレタリ 然ラハ則チ其之ヲ奉スルノ人民モ亦昔日ノ思想ヲ改良シテ宜シク彼ノ依頼心ヲ断チ自進自取ノ精神ヲ發揮セサルヘカラス 是吾社モ亦此新誌ヲ改良シテ世ノ童蒙諸子ノ余師タラント欲スル所以ナリ 請フ四方ノ識者ヨ我齊ト感情ヲ同フセハ陸続金稿玉咏ヲ賜ヒ以教育令ニ就テ万ニ一モ悪影響ノ生スルアラハ俱ニ之ヲ挽廻セラレンコトヲ

また創刊に先立つて政府に提出された「発行許可申請書」によれば、発行の目的は「学事ニ関スル公聞ヲ始メ、諸方学校ノ景況、教員生徒ノ勤惰優劣、並ニ教育ニ日裨補スル論説」(傍点ヲ引用者)を掲載することになっている。したがって各地の教師の評判に関する記事は、このようなかなり幅広い改革的教育志向のささやかな一環にすぎない。

「教員生徒ノ勤惰優劣」に関する記事は毎号「雑報」欄に掲載されたが、教員のそれに限ってみると、例えば創刊後間もない一八七九(明治十二)年二月三日発行の同誌第五号雑報欄は次のような記事を掲載している。

○安曇郡中之郷耕地ノ学校教師岡田重義ト云ヘル人ハ第一総テノ事ガ深切ニテ生徒ヲ見ル真ニ吾子ノ如クナレバ生徒モ又親ノ如クニ親シミ師弟ノ間ムツマシキ故事業モ能ク挙リマスト該地ノ人ガ話サレマシタガ是ハ教師ノ職ニシテハ常ノ事ニテ称スルマデノ事モ有リマセヌガ是ト反对ノ先生ハ高家村辺ノ或学校ニ勤メラル、片〇〇ト云フ人ニテ放蕩無頼ノ受持ヲヤツテ居ル、ト云ヒマスカ夫故カ先日年取りノ日杯ハ伊賀越ノ平作ノ内ノ様デアリマシタト

こうした類いの勧善懲悪的な記事が、同誌の創刊から『月桂新誌』としての最終号に至るまでちょうど二年半の間、ほぼ一貫して掲載されている。教師の評判をめぐる井戸端会議のような感じも受けるが、具体的に氏名や地域を挙げているのであるから、かなりの影響力をもったものではなか



ろうか。これを積極的に受け止めれば、同誌は地域教育の  
オンブズマン的役割を担っていたということもできよう。

一年半ほど後の第九〇号（二八八〇〥明治十三年九月十一  
日発行）の雑報欄に次のような記事がある（原文の変体仮名  
は常体仮名に改めた。以下同様。）

○上伊奈郡<sup>(マ)</sup>中箕輪村松嶋学校は昨年まで東高遠町海  
野幸績と云ふ先生が在勤にて大に生徒等も昇進し既に  
上等小学四級までに及びしが当月祝融氏に罹り校舎  
ハ一燼の灰となりしより海野先生ハ退職し其跡は仮り  
に該村明音寺を校舎に用ゐる村内の吉江某と云ふ齷淫で  
はない教員さんを雇入せしが先生は些と余課学が過る  
ゆへ朝は十時後に漸く登校する様の事故追々生徒等も  
減少し此趣きにて今年中を歴ば生徒は倍々減して竟に  
は閉校に至らんが早く良教員招待して海野先生に笑は  
れぬ様致したい者だと該地千葉某さんの直話也

第九四号（二八八〇〥明治十三年十月一日発行）の雑報欄に  
は次のような記事がある。

○南安曇郡烏川村中堀学校教員藤田道明殿ハ明治十年  
より該校に従事せられしが非常の勉強家にて一日の不  
参もなく授業に尽力せられ正課外に予科補修科を授け  
らる、故入校する生徒は対外二年位にて是迄の下等小  
学科丈けは卒業するから父兄は大悦ひて学校を信じ何  
でも藤田様でなければならぬと云ひ伝ふるよし学校の  
振はざるは教員に在りと云ふは確言

○同村の内岩原学校の授業生松沢某氏も勉強家にて授  
業に尽力すると又何処の学校だか知らねと出校は月に  
十二三日位の癖に十日置に給料の催促をし受取と直ぐ  
に松本へ飛出してハ花を折り柳に攀じ翠を刻み紅を剪  
ると云が此な狂淫の本箱には御伽文庫、肉蒲団、造化  
機論などを以て充すであらふ孰れ探訪の上其醜体を報  
じて箴むる所あるべし

全く教師次第で学校の生徒数が増減している様子が明ら  
かにかがえる。公教育確立後にはちよつと考えられない  
現象である。当時の学校は規模も小さく、就学率も低かつ  
たが、特にこの時期は「自由教育令」下の、就学強制が抑  
えられていた時期であった。したがって就学することは即

「学校へ行く」というよりも、むしろ伝統的な「師匠を取る」というような意識に近かったのではなからうか。それだけに民衆の主體的な教育意識のもとにあったといえよう。いい換えれば子どもだけでなく親をも含めて、まだ学ぶ側が教師を選んでいともいえるのである。

また当時の学校は現在のような学年制ではなく等級制であったから、年齢や年限にとらわれることなく、学力次第で自在に進級ができたうえ、生徒もかなりの年齢に達してから入学するものが多かったから、教師が熱心であれば最初の事例のように下等小学校(半年ごと)の進級を標準とする八等級に分かれていた)を半分の二年間で修了するようなことも十分にありえたのである。これも学習内容は違うもの寺子屋的な自在さに近い。

しかし『月桂新誌』の担い手たちは、前時代の寺子屋に逆もどりしてしまつてはならないと常に戒めていた。それは第八一号(一八八〇〓明治十三年七月二十六日発行)の雑報欄の次のような記事からも知られる。かれらは漸く誕生したひよわな近代学校が、上からの強制によらず、地域の現実に根ざした主體的なものとして創成されていくことをひたすら願っていたのである。

○下伊那郡飯田の辺は旧の寺子屋が盛んにして朝から夕まで只習字のミ稽古して外になんにもせんとは困つた話し父兄たるもの少しく注意されたいもの

当時は小学校教員としての有資格者は少なく、「授業生」(無資格教員)が多かつた。したがつて「授業生」の教育態度も当然ながら頻繁に同誌上で批評されている。『月桂新誌』第九九号(一八八〇〓明治十三年十月二十六日発行)の雑報欄は、授業生はすぐれた(正規の)教員を見習えと、次のような記事を載せている。

○上伊那郡南向村大草学校教員桑原保氏は頗る勉強家にして厚く授業上に尽力するので附属の授業生中殊にも宮崎久次郎塩沢恵治は教員の美風を見習ひ一日の怠り無く正課外雖も前日授けし読書算術など塗板へ摘抄して之を試み優劣のものあれば番席を進退して衆生を鼓舞すると聞きしが実に感心なものであります之に反して大草校より川西隣校の授業生ハ芝居其他の諸興行あれば組をなして二八のは花柳へ乱入し戯る、ので例の学校連が来たとて是に八大に恐る、とか云が斯様な

授業生衆は大草校の宮崎塩沢を龜鑑とし少しく顧みる  
所あればよい

奇特な教員のいた反面、言語同断なひどい教員も少なく  
なかつたのは創成期の特徴でもあつたらう。先に見た記事  
の中の「酗淫」(飲んだくれ?)や「狂淫」(色きちがひ?)  
とは「教員」にかけた悪徳教師を指す造語と思われるが、  
こうした用語が同誌上にはしばしば登場することからもそ  
の一端がうかがえる。それほど当時の学校はよい教員を求  
めるのが困難だったのである。もつともよい教員必ずしも  
有資格者ということにならなかつたことは、右の記事から  
も察せられる。

よい教員の得がたい事情が特に僻地で甚だしかつたこと  
は、同誌第六六号(一八八〇明治十三年五月十一日発行)の  
次のような「投書」によつて知ることができる。

○読歎信中教育衰微之書

在下伊那郡々極南 松島丹次郎―

(前略) 特に下伊那郡ノ如キハ教員其人ニ乏シク偶其  
土地ニ在テ稍学力ヲ有シ人望アルモノハ膝ヲ教員免状

二屈スルヲ好マス或ハ漢書ニハ通スルモ算術ニ疎ク算  
術ニハ精シケトモ理学ニ達セサル等ノ場合ニテ不合格  
トナルモアリ故ニ其欠ヲ補フカ為一時開知学校授業生  
ヲ差向ラル其授業タルヤ少々算術モ窮理モ弁へ少々四  
角ナル文字モ読得ルカ故ニ村民等ハ之ヲ尊敬優待スル  
コト父母ノ如シクナリシニ素ヨリ世態ト人情トニ暗キ  
白面書生ナレハ是ニ於テ愈其鬚ヲ延シ其鼻ヲ長シ村民  
ヲ蔑視スルコト猿奴ノ如ク終ニハ其化ノ皮ヲ現シ酒ニ  
荒ミ色ニ沈リ貨財ヲ遊蕩ニ散スルコト瓦礫ノ如ク月給  
尚足レリトセス貨幣ヲ四方ニ借受ケ甚シキニ至リテハ  
其弁済ノ手段ニ当惑シテ竊ニ出奔スルカ如キ者アリ其  
外裏書免許状ヲ有スル者及ヒ公費未熟生等往々此類ア  
リ但シ下伊那郡ハ師範校ヲ去ル遠シ故ニ派出教員ハ多  
ク余サレ者ナルカ故カ他ハ知ラス(後略)

今日の目から見れば師弟關係をめぐらした状況は、  
まだ教育の普及していなかつた時代の、厭うべき荒廃現象  
としか映らないであろう。確かにこうした状況を「理想的」  
なものともみなすことはできないかもしれない。しかしここ  
にはともかくも民衆の期待する教師像があり、それに対応

してふさわしい教師が得られているわけではないにしても、少なくともわれわれにふさわしい教師とは何かという問いかけがあり、それに応じて教師も評価せられている。またそれを率直に地域住民に伝えることによって関係の改善を計ろうとする報道機関が地域に存在しているのである。限られた地域であるがゆえにその報道の密度はかなり濃いものになっている。

ここでもつばら問題となっていることは、まじめに熱心に指導して子どもの学力が向上するということである。いわゆる人格的・道徳的指導を期待しているのではない。もつとえば授業における師弟関係が問題となっているのであつて、生活指導が期待されているのではないことである。沢柳政太郎は『教師及校長論』で、「師弟の関係」について次のようにいっている。

教育は教授ばかりではない。訓練・管理をも含む。併し学校の仕事の大部分は教授である。(中略)普通に師弟の関係といふと教授上の師弟の関係でなく全く訓練上のことである。併し師弟の徳義上の関係も余の考へる所では教授上より影響を受くことが多い。素

より教師の生徒に対する同情、教師の人物・徳行等からして生徒が教師を尊敬し、教師に心服し、師恩を感じるやうになることもあるが、それらの点よりも教授上より生徒の教師に対する考が定まることが多いと思ふ。それは学校の仕事の大部分を占むる教授のことであるから実<sup>31</sup>は当然である。

『月桂新誌』の雑報欄で取り上げられているのは、沢柳がいう「教授上の師弟の関係」に関する情報であるといつてよい。そして実は、親の立場からして一番ほしい教師に関する情報はこの類いのものではなかつたろうか。何か特殊な聖人でなくてはやれないような実践を求めているのではなく、常識的な学習指導をまずきちんとやってくれるかどうか親の第一の関心の的なのであり、あまりに授業不熱心な教師や、行状のひどい教師は告発されるような類いの情報である。それはなんらかの意味で学ぶ側の教師選択の基準となるものであり、近代学校にふさわしい師弟関係の形成の可能性がここに萌芽的な形であつたように思われる。

これに関連して指摘しておくべきことは、既に述べたよ

うにこの時代の小学校が学年制ではなく等級制だったことである。等級制は何よりも学力の形成を第一義としており、したがって教師にもそのような指導が期待される。また等級制では子どもはその学力の程度に応じて常に等級間の昇降の可能性があり、学年制のようにひとりひとりの子どもの所属学級が固定していかない。したがって教師と子どもとの関係も多分に流動的であったし、教授・指導上の能率もそれだけ明確に評価されることになる。二年間で下等小学の課程を修了させるなどということも等級制なればこそ可能であった。それに対して学年制——固定した学級の成立は、教師と子どもとの関係の形式化・固定化に重大な影響を与えたと見られる。

しかし何よりも重要なことは、学校や教師が国家によって画一的に統制されることなく、地域社会が自由な体制のもとで公教育を担う主体になろうとしていたからこそ『月桂新誌』の雑報欄のようなものもそれなりの意義をもちえたのではなからうか。「改正教育令」(一八八〇年十二月二十八日)による上からの教育統制強化、「小学校教員心得」(一八八一年六月十八日)・「学校教員品行検定規則」(同七月二十一日)による教員の自由民権運動への参加禁止など、

明治十三、十四年にかけての、教師をめぐる急速な状況の変化のためか、はじめ教育革新の意気に燃えていた『月桂新誌』も、ついに「教師の評判」という通俗な次元をも含めて教育への発言を断念してしまった。望ましい師弟関係の形成は、近代学校制度を望ましい形のものに形成していく上での、自由な雰囲気のもとでの地域教育的努力の一端としてはじめて可能なことと見られるのである。

#### 注

(1) 安藤弘「教師の困難と新しいスタイルの模索」、『教育』

一九九二年十一月号。

(2) 千石保・鐘ヶ江晴彦・佐藤郡衛『日本の中学生——国際比較でみる』、NHKブックス、一九八七年。

(3) 例えば戦後初期の学校現場における多様な教師と子どもの実態を形象化した作品として、石川達三『人間の壁』(一九五七—一九五九年『朝日新聞』に連載)をあげることがができる。

(4) 海後宗臣監修『日本教科書大系・近代篇』第1巻・修身一、講談社、一九六一年。

(5) 貝原益軒著・石川謙校訂『和俗童子訓』、岩波文庫版、

一九六一年、二二六頁。

(6) 關係条文は次の通りである。次の二つの小学生徒心得とともに、引用は海後宗臣監修前掲書による。

### 小学生徒心得

#### 第一条

一 毎朝早く起キ顔ト手ヲ洗ヒ口ヲ漱キ髪ヲ搔キ父母ニ礼ヲ述ヘ朝食事終レバ学校へ出ル用意ヲ為シ先ツ筆紙書物等ヲ取揃ヘ置キテ取落シナキ様致ス可シ

但シ出ル時ト帰りタル時ニハ必ス父母へ挨拶ヲ為ス可シ

#### 第二条

一 毎日参校ハ受業時限十分前タルベシ

#### 第三条

一 校ニ入り席ニ就カントスル時教師ニ礼ヲ致ス可シ

#### 第四条

一 席ニ着キテハ他念ナク教師ノ教ヘ方ヲ伺ヒ居テ仮リニモ外見雜談等ヲ為ス可カラズ

#### 第五条

一 教師ノ許シナクシテ猥リニ教場へ入ル可カラズ

#### 第六条

一 受業ノ時刻至レバ扣席ニ於テ銘々ノ席ニ着キ教師ノ指図ヲ待ツ

可キ事

#### 第七条

一 若シ受業ノ時限ニ後レ参校スル時ハ猥リニ教場ニ至ル可カラズ遅刻ノ事情ヲ述ベテ教師ノ指図ヲ待ツ可キ事

#### 第八条

一 出入ノ時障子襖等ノ開閉ヲ静カニス可シ書物ノ取扱方ハ成丈ケ丁寧ニシテ破損セザル様ニス可シ書物ヲ開クニ爪ニテ紙ヲ傷メ又ハ指ニ唾シテ開クルコト無カルベシ

#### 第九条

一 毎日ヨク顔手衣服等ヲ清潔ニシテ参校スベシ

#### 第十条

一 生徒タル者ハ教師ノ意ヲ奉戴シ一々指揮ヲ受クベシ教師ノ定ムル所ノ法ハ一切論ズ可カラズ我意我慢ヲバ出ス可カラズ

#### 第十一条

一 受業中自己ノ意ヲ述ベント欲スル時ハ手ヲ上ケテ之ヲ知ラシメ教師ノ許可ヲ得テ後ニ言フ可シ

#### 第十二条

一人ヲ誹議シ或ハ朋友ト無益ノ争論致ス可カラズ  
但シ文学問答ノ儀ハ苦シカラズ然レトモ語ヲ敬ミ礼儀ヲ失ハズ喧シク語ル可カラズ傲慢不遜ノ語ヲ出ス可カラズ

#### 第十三条

一 師友又ハ其他知りタル人ニ逢ヒタランニハ礼儀ヲ尽シテ挨拶ス可シ帽アルトキハ之ヲ脱ス可シ

第十四条

一 便所ニ行キタラバヨク心ヲ用キテ便所又ハ衣服ヲ汚サヌ様ニス可シ

第十五条

一人ノ部屋ニハ案内ヲ乞テ後ニ入ル可シ

第十六条

一 校内ハ勿論他所タリトモ相互ヒノ交リハ親切ニ為シ挨拶応接等謙遜ヲ旨トシ決シテ不敬不遜ノ振舞アル可カラズ

第十七条

一 途中ニテ遊ビ無用ノ場所ニ立ツ可カラズ無益ノ物ヲ見ル可カラズ疾ク走ル可カラズ若シ馬車等ニ逢フコトアラバ早ク傍ニ避ケテ馬車等ノ妨ニナラズ自身モ怪我ナキ様ニス可シ

第一学区  
東京

明治六年第六月

師範学校

小学生徒心得 終

(7) 以下の小学校修身教科書の引用は、すべて前掲『日本教科書大系・近代篇1〜3』修身・1〜3による。

(8) 芦田恵之助「綴方に関する教師の教養」(原著一九一五

年)、玉川大学出版部刊行『綴り方教授法・綴り方教授に関する教師の修養』、一九七三年、二四五頁。

(9) 吉田静致『中等修身書・巻一』、一九一五年、一〇〜一二頁。本書と次の教科書は、先の『日本教科書大系・近代篇』には入っていない。

(10) 文部省『師範修身書・巻一』、一九二四年、二八〜三〇頁。

(11) 野村芳兵衛ほか「師範卒業生と語る」、『生活学校』第四号、一九三五年四月。

(12) 芥川龍之介「毛利先生」(芥川龍之介『蜘蛛の糸・地獄変』、角川書店刊、一九八九年)による。

(13) 平岡敏夫『坊つちやん』の世界、塙書房、一九九一年、四五〜四九頁。

(14) 同書、五二頁。

(15) 以下「中学改良策」からの引用は『漱石全集・第十二巻 初期の文章及詩歌俳句附印譜』(岩波書店、一九六七年)による。

(16) 本稿二頁以下および注(21)参照。

(17) 前掲『漱石全集・第十二巻』、二五九〜二六一頁。

(18) 江藤淳『漱石とその時代・第一部』、新潮社、一九七〇年初版、二九五頁。

(19) 佐藤秀夫「学校紛擾史の概観」、国立教育研究所構内暴

力問題研究会『学校紛擾の史的考察』、一九八四年、二二一―三〇頁。

(20) 江藤淳、前掲書、二三―二頁。

(21) 『漱石全集・第二卷 短編小説』、岩波書店、一九六六年、六五七―六六〇頁。

(22) 『教育時論』第二八八号、開発社、社説「師範生徒の気風を矯正するの策如何」、一八九三(明治二十六年)四月十五日。

(23) 佐藤秀夫「学校紛擾に対する文部省関係史料選」、前掲『学校紛擾の史的考察』六五頁。

(24) 草間俊郎「神奈川県における中等学校の学校騒動―生徒の反抗を中心とした―」、前掲『学校紛擾の史的考察』、四四頁以下。

(25) 『教育時論』第一一〇号、一八八八(明治二十一年)年、社説「師範生徒の生徒は何故に従順の美風を失ひたるか」。

(26) 佐藤秀夫前掲論文、前掲『学校紛擾の史的考察』六五―六六頁。

(27) 『島崎藤村集』(現代日本文学全集・8、筑摩書房、一九五三年)、一四九頁。

(28) 海原徹『明治教員史の研究』、一九七三年、二九―三〇頁。  
(29) 『月桂新誌』については稲垣忠彦「教育方法史研究にお

ける明治十年代前期の問題―『月桂新誌』の分析を中心に―」、細谷俊夫編『学校教育の基本問題』、評論社、一九七三年、二二四―二三八頁および、有賀義人ほか編の同誌復刻版(復刻月桂新誌刊行会、一九七三年)の解説を参照した。引用はすべて同復刻版によった。

(30) 坪内逍遙は「私の寺子屋時代」(大正九年二月)と表紙にあるが執筆時期不明)で寺子屋へ通い始めたことを「正式に師匠を取って、教育を受け始めた」と表現している(財団法人逍遙協会『坪内逍遙選集』第十二卷、第一書房、一九七七年、九頁)。教師を選択する意識が明確に現れている。

一方師匠の側からいえば、「手本を渡す」ことよって師弟関係が始まることになる。これはこんにち音楽の私的なレッスンでいう「曲を貰う」(練習すべき曲を指定される)に相当するのではなからうか。いずれにせよ学ぶ側による教師の選択を前提とした、きわめて具体的な教授⇌学習関係が師弟関係の実体になっているのである。

(31) 沢柳政太郎『沢柳政太郎選集・教師及校長論』、一九四〇年(原著一九〇五年)、三八頁。