

270

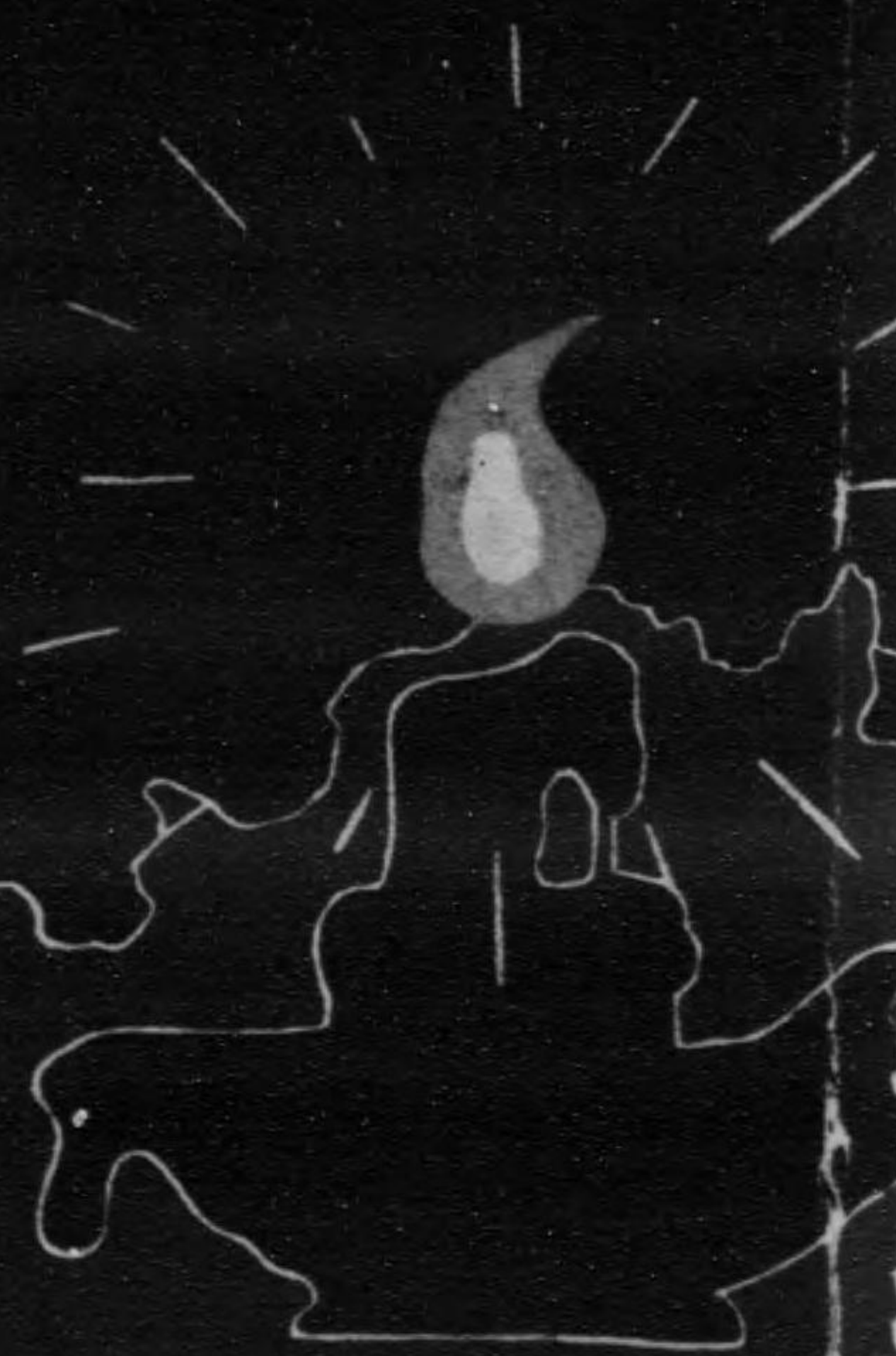
15



始



義務教育問題



270-15



田制佐重編

義務

教育問題

東京
隆文館發兌

大正
11. 11. 30
内交



序

義務教育の問題は今や我が朝野を通じての一大輿論となり、獨り教育界のみならず地方自治體焦眉の急務たるは勿論、延いて國家行政及び財政上の重大問題たるに至つた。かの歐洲大戰の結果として各國が一齊に義務教育の擴張と充實とに努力したことは一般周知の事實であるが、我が國に於ても亦、固より此の世界的氣勢に順應することを忘れてはならぬ。例へば義務教育年限延長の問題や、將た又、義務教育費國庫負擔増額の問題の如きは、此の際是非とも何等かの解決を遂げねばならぬ。

然し、此の緊急問題の解決に當り、唯だ單に當面眼前の事情にのみ没頭して義務教育の根本義を忘れ、従つて枝葉の議論にのみ馳せて根幹に觸れざる如きは、苟も眞摯なる研究者の斷じて採らざる所である。世上所謂義務教育問題の喧々囂々たる割合に、其の根本的研究の殆ど現はれないのは洵に遺憾に堪へない次第である。

本書は深く此の點に鑑み、義務教育問題の全班に互りて學理的並に實際的研究を試

二
みたものである。即ち先づ義務教育の本質及び根拠を究明し、次に歐米諸國並に我が國に於ける義務教育の發達を尋ね、殊に目下我が義務教育問題の真相を叙述し、義務教育今後の改造に論及して居る。而して現に此の問題の焦點ともいふべき義務教育費の問題に就ては、一々正確なる統計に訴へ、各國との比較を試み、些の遺漏なきを期したのである。吾人は今の際、義務教育に關する唯一無二の參考書として本書を廣く江湖に推舉せんとするものである。

大正十一年十月學制頒布五十年紀念式を控へて

編纂者識

義務教育問題目次

第一章 義務教育の本質……………(三頁—三三頁)

一、義務教育の意義及び任務

文學博士 吉田 熊 次

- 一 義務教育年限制定の根拠——二 獨逸に於ける義務教育觀念の發達——三 英國に於ける義務教育觀念の發達——四 佛國に於ける義務教育觀念の發達——五 米國に於ける義務教育觀念の發達——六 現代國民として的人格的陶冶——七 義務教育年限延長の程度及其理由——八 義務教育の内容と實際生活の要求——九 少くとも十八歳迄は義務教育を課すべし

第二章 義務教育の根拠……………(三三頁—五五頁)

一、義務教育強制の根拠

文學博士 澤柳 政 太郎

- 一 今後の教育問題——二 義務教育の制度上の平等劃一——三 義務教育の内容上の平等劃一——四 近頃の劃一打破論の主張——五 最も本質的なる意味に於ての義務教育——六 義務教育研究機關特設の急務

二、義務教育改正の根本的考察

文學博士 谷 本 富

- 一 義務教育に對する疑義——二 義務教育の義務とは何ぞ——三 國家と教育との關係——四

目次

獨逸流の國家主義を排す——(五)寧ろ兒童の被教育權を尊重せよ

三、義務教育年限延長の先決問題

文學博士 小西重直

- 一 兒童の理想主義的生活の指導——二 教育は發展的進歩的生活其物也——三 社會的個人としての文化價値の創造——四 理想主義的態度と社會的實益——五 所有慾より活動慾への轉向——六 實利的教育は教育の自殺也——附 教育權の自覺

四、義務教育の根據

早稻田大學教授 中島半次郎

- 一 獨逸義務教育の政治的法律的根據——二 佛國義務教育の自由主義民主主義的根據——三 英米に於ける義務教育の根據——四 我國に於ける義務教育の根據——五 義務教育の個人的並に世界的文化的根據——六 各人の權利並に義務としての國民教育——七 社會主義の根據に基ける教育的要求——八 義務教育の歸趨

第三章 歐米の義務教育………

(共頁——一八五頁)

一、歐米に於ける義務教育の發達

帝大助教授 入澤宗壽

- 一 義務教育の起源——二 獨逸に於ける義務教育——三 佛蘭西に於ける義務教育——四 英國に於ける義務教育——五 米國に於ける義務教育

二、米國に於ける義務教育の發達

- 一 米國教育發達の第一期——二 米國教育發達の第二期——三 米國教育發達の第三期——四

米國教育發達の第四期

三、伊太利に於ける義務教育の發達

- 一 伊太利の教育制度——二 伊太利の義務教育——三 伊太利義務教育の將來——四 伊太利新教育の曙光

四、勞農露西亞の義務教育

- 一 勞農新政府の教育的抱負——二 舊露國に於ける教育の發達——三 歐洲大戰と露國教育の改造——四 勞農露國の教育政策——五 勞農露國の學校組織

第四章 我國の義務教育………

(一八六頁——三五七頁)

一、我國に於ける義務教育の發達

- 一 義務教育の先蹤——二 學制時代の義務教育——三 教育令時代の義務教育——四 學校令時代の義務教育

二、我國目下の義務教育問題

- 一 目下の義務教育問題の範圍——二 三學級二教員制反對論——三 學級整理可能論——四 國庫負擔増額の問題——五 義務教育費諸般の統計

第五章 義務教育の改造………

(二五八頁——三四三頁)

〇一、我が義務教育の將來

奈良女高師校長 榎山榮次

- 一 義務年限延長の氣運漸く熟す——二 基礎教育と仕上げの教育——三 米國に於ける學校組織の改造——四 獨逸其他に於ける義務教育の改造——五 我が國に於ける仕上げ教育の義務化——六 義務年限延長と負擔増加の問題——七 尋常六箇年の現行義務制は現狀維持

二、米國教育制度の改造案

- 一 教育制度の統一運動——二 スミス、ヒューズ案——三 スミス、トリーナー案——四 米國政府と教育的貢獻——五 米國教育の現實曝露——六 米國教育の改造諸點

三、義務教育改造私案

宮部治郎吉

- 一 義務教育年限延長の内容私案——二 國民學校私案の内容説明——三 勤勞主義の教育——四 學齡期間と學習態度——五 勞資問題と國民教育——六 教育機關の系統——七 立憲國民と國民教育——八 時代思潮と國民教育——九 國民思想の涵養と義務教育年限の延長——一〇 教育費の負擔——一一 義務年限延長の可能

第六章 義務教育の經費

(三三三頁—三七六頁)

〇二、義務教育と教育の機會均等

帝大助教授 阿部重孝

- 一 教育制度上に於ける機會均等主義の確立——二 教育内容上の機會均等と教育費負擔——三 各國の國庫負擔と我國のそれとの比較

第七章 少年労働の問題

(三七七頁—四三五頁)

一、少年労働と義務教育

田制佐重

- 一 少年労働問題の由來及び其の國際化——二 英國に於ける少年労働——三 佛國に於ける少年労働——四 獨逸に於ける少年労働——五 米國に於ける少年労働——六 我國に於ける少年労働——七 少年労働の五大原因——八 少年労働の六大結果

附 錄

(四二七頁—四五七頁)

一、最近一箇年間に於ける我が義務教育問題の經過

- 一 義務教育費整理問題——二 義務教育費國庫負擔増額問題——三 義務教育年限延長問題——四 義務教育内容改善問題



義務教育問題



第一章 義務教育の本質

一 義務教育の意義及び任務

一、義務教育年限制定の根拠——二、獨逸に於ける義務教育觀念の發達——三、英國に於ける義務教育觀念の發達——四、佛國に於ける義務教育觀念の發達——五、米國に於ける義務教育觀念の發達——六、現代的國民としての人格的陶冶——七、義務教育年限延長の程度及其理由——八、義務教育の内容と實際生活の要求——九、少くとも十八歳迄は義務教育を課すべし——(吉田熊次)

一 義務教育年限制定の根拠

義務教育の問題は最も人口に膾炙せる教育問題の一であるが、扱て其の義務教育とは何を爲すべきものであるか、又何んの爲めに義務教育といふことが出來あがつたのであるか、如何にそれは變遷し來つたものであるかといふ問題については、恐らくは案外に多數の人が無穿鑿ではないかと思はれるのである。従つて義務教育云々の叫び

の如きも、其の時其の時の思ひつき、偶感、感情とか、行掛がりとかいふものが基礎となつて、確乎たる理論的根拠が極めて乏しいといふ感じも起るのである。

先づ第一に、義務教育とは何を意味するのであるか。小學校の教科書を見ても、國民の三大義務として、兵役の義務、納税の義務、教育の義務といふことが擧げられて居る。而して其の場合に於ける教育の義務といふ意味は、凡そ國民たるものは、其の子弟を一定の期間、一定の學校教育を受けしむる義務ありといふのである。然し何故に一定の期間、一定の學校教育を受けしむる義務を父兄が負はねばならぬかの理由は示されて居らない。従つて、我が國の義務教育の年限の變遷を見ても、極めて區區である。現在に於てこそ、滿六歳より十四歳に至る間に於て、尋常小學六個年の課程を終了せしむる義務を父兄が持つことになつて居るのであるけれども、それも明治四十年以後のことであつて、それまでは、義務年限は六歳より十四歳までであつても其の間に四個年の課程の尋常小學校を終はらしむれば、それで義務教育を果たし得たりと考へられたのである。それも實は明治三十三年以後のことであつて、それまでは三個

年、而かもそれも一年に少くとも何時間づゝ學校に出で、三年間繼續せしむるといふ、極めて程度の低い義務教育にあてて居つたのである。

而して此の期間に於て、國家が果してどれだけのことを要求したのであるか。三年や、四個年や、或は六個年といふ課程に於て、國民として必要な修養を全部與へ得るの見込が立つて居るのであらうか。若し其の見込が立たないとすれば、何故に一般父兄に向つて、之れを義務として課したのであるか。若し又、義務教育とは、其の時代に於ける一般國民としての公務を果たすに必要な最低限度の教育を意味して居るとするならば、今日の義務教育は、今日の一般國民の有する政治上、産業上、社會上の各般の責任を果たすに堪へ得るだけの最低限度に於ける教育を之れに宛てなければならぬ譯である。

若し此の見地よりすれば義務教育の年限は、今日一般に言はるゝ六個年をば八個年に延ばすだけで満足すべきものであらうか。或は更にそれより延長するの必要があるのではないか。又其の年限を限るとしても、其の年限内に於て、如何なる種類の教育

を終はらしめねばならぬものであらうか。單に、今日存するところの小學校を眼中に置いて、年限だけを延ばせばよいのかどうか。殊に人間の身體及び精神の發育の上から見て、如何なる時期に於て、如何なる種類の精神作用が發達し、如何なる種類の生理機能が完成するものなるか。而して、國民としての公けの責任に關することを理解し、又、公けの事柄に關して興味を持ち、それを實行するところの精神を養つて行くといふには、凡そ何歳頃までの修養をする必要あるかといふことをも、考へて見なければならぬ。

現に今次の大戦以後に於て、英國は滿十六歳までを義務教育年限として居り、獨逸は憲法によつて滿十八歳までを義務教育を施してよいといふことを規定して居る。これらの事實を見ても、『我が國の義務教育も單に滿六歳より八個年の課程を終はらしむるといふことは、如何なる根據を有する議論であらうか。』

二 獨逸に於ける義務教育觀念の發達

抑も義務教育といふ觀念は何時如何にして發達したものであるかといふことは、今日に於て尙ほ未だ明瞭に研究されて居らぬと思ふのである。自分の觀察よりすれば、義務教育の觀念の少くとも半分は宗教的原因に依つたものであると思はれる。就中、ルーターが一般普通教育といふことを力説したのが、それである。尤も、或る意味からすれば、希臘時代から既に義務教育があつたといふことも出来るであらう。即ち、スパルタの如きは、ライカーガスの憲法に依つて、満六歳になれば、共同營舎に入れて自由民全體の男兒の教育を國家が引き受けて施したのであるから、これは最も徹底せる義務教育ともいへよう。然し、此の時代の教育は自由民と稱せらるる貴族階級の特權に屬せるものであつて、所謂多數民たる奴隷は、教育を受ける權利はなかつたのである。今日でいふ普通一般の子弟が受けるといふ意味の義務教育は全く存しなかつたのである。

然るに、ルーターの宗教改革に依つて教育を奨励したのは、最下級の人民に於ても神の子としては神の子たる價値を發揮する丈けの教育を施す必要がある、又、神の教

へを理解し、正しき教へと正しからざる教へとを區別する素養が無ければならぬといふ理由から貴賤貧富男女を問はず、凡ての基督教徒に一般に教育を施さねばならぬといふ論を立てたのである。これも多少の憶測を交へて解釋すれば、基督教の新教と基督教の舊教との區別を理解せしめ、又、新教が主張せる新約全書を理解することがやがて神の正しき教へを窺知することであるといふ考へから、新約全書を理解する丈けの修養を與ふることが、基督教徒としての最低限度の教育とならねばならぬことになるのである。故に、此の見地よりすれば、義務教育とは、聖書を理解し、聖書と説教とに依つて神の教へを正しく受け取り又、神に仕へる作法たる讚美歌、祈禱の詞を發表する能力を養へば事足りる譯である。

尤も、十七世紀に於てゴータ公國、ザクセン王國などに於て義務教育の制を布いたといふことには、宗教的意義の外に、半ばは世俗的意義も混合して居つたであらう。即ち、當時獨逸地方に對峙して居つた王侯が世俗的に自己の領土内の人民の知能を高め、それに依つて、其の國の隆盛を圖らうといふ考へもあつたらしく思はれるのであ

る。けれども、果してどれだけの教育を授くれば國民を富強に導くことを得るやの見當が附いて居つたとは考へられない。當時の文化程度は未だ幼稚であつて、十七世紀時代に於ける一般國民の責任を完うし得るだけの素養を以て、後ちの時代、殊に現今に於ける國民の責任を全うし得ざることとは明白なる道理である。

要するに、歐洲の義務教育の起原は、半ば以上宗教的であつて、十七世紀時代の國民の文化を程度として、世俗的の人間の要求を本とせるものであつたのである。従つて、之れを今日の時勢にそのまま採用するが如きは、學術的根柢に合致し難きものであると云はねばならぬ。

三 英國に於ける義務教育觀念の發達

下層民の教育の勃興が、基督教新教の活動に負ふところ多しといふ、他の著しき實例は、英國に於ける初等教育の發達狀況である。英國に於ける下層民の教育は、十八世紀より十九世紀の初めに至るまでは、主として宗教家の慈善事業に屬して居つたも

のである。而かも、中には英國の新教徒たる、即ち清教徒と稱せらるゝ人々は表面上の迫害を遁がれる爲めに、教育事業に隠れて居つたといふ事實もあるやうであるが、大體に於て、宗教家の慈善事業、慈善的活動に依つて一般民の教育が榮え來りしことは事實である。然し、之れに對して、世俗の見地から、反對論が英國の上院に屢々現はれたのである。其の理由は、社會は複雑である、社會の指導者の爲めには高き教育を施す必要はあるが、然し一般下層民には其の必要はない、唯だ指導者の命令に服従すればよい、なまなか下層民に教育を普及する時は、社會の指導者の命令を奉ぜざる不従順の人を造るの恐れがあり、又、一方に於ては、下層民に不平不満を抱かしむる種子となることもある、故に一般人民に教育を普及し、義務教育を課することなどは不必要であるといふ議論が起つたのである。

尤も英國に於て義務教育制度を布いたのは、遙かに後ちのことであつて、初めは慈善事業として下層民中の有志者丈に課したのであるが、次第に政府が私立慈善團體に補助金を與へて、下層民の教育を奨勵するやうになつて、豫算討議に於て、上院に

反對論が起つたのである。これは十九世紀の前半のことであつて、義務教育の主なる起原は世俗的國家の利益から起つたものではなく、基督教的、人道的見地から起れるものであると思はれる。

四 佛國に於ける義務教育觀念の發達

勿論、世俗的、國家的利害打算から國民に義務教育を課するといふことが全く起つた例がないといふのではない。佛國革命、即ち十八世紀の末に於ける佛國革命の際に決定されたる義務教育制度は、革命後の新佛蘭西の利害關係から割り出されたものやうに思はれる。其の理由は、佛蘭西革命は在來の佛蘭西とは全く異なる國是を採用せんとしたる爲めに、國民精神の改造を必要としたのである。即ち、十八世紀までの佛蘭西の國民思想は、一方に於て貴族本位の社會組織を根柢とし、同時にそれは、基督教舊教の思想と分けることの出来ぬやうに密接なる關係を保つて居つたのである。佛蘭西革命は、舊教思想とは反對であつて、而かも新教思想とも異なる合理主義を

根柢とせるものであつて、革命後の佛蘭西を造るには、國民の精神を改造する必要があつたのである。これが何人にも國民教育を施すことを考案し、而かも標準となる教育を施すといふので、教員養成を計り、それをエコール・ノルマルと稱したのである。即ち、規範學校とか、標準學校とか、或は模範學校とかいふべきものを造つたのである。これは今日のノーマル・スクール、即ち師範學校の原語である。

それ故に、佛蘭西革命は確かに世俗的興味より、即ち新國家の主義方針を一般國民に理解せしむる爲めに、國民の義務教育を制定しようとしたのである。然るに、此の企ては十九世紀の末に至るまでは徹底的に、又は持續的に、實行せらるゝに至らなかつたのみならず、どれ丈けのことを國民義務教育の内容とすべきかの研究が十分に遂げらるゝ迄がなかつたのである。

五 米國に於ける義務教育觀念の發達

國民の義務教育に關して、宗教的理由と、世俗的理由とを併せて備へて居ると

見るべきものは北米合衆國であらう。北米合衆國は其の國の創始よりして、新教主義が中心となつて居る。即ち、英國の清教主義が中心となつて居るのである。尤も他の基督教主義も混入して居つたけれども、其の中心はニュー・イングランド地方の新教思想であつたのである。従つて、此の方面に於てルーターと同一趣意より普通教育の考へが出て來るのである。又、自然の富源に富むところから、教育に依つて自然界を支配する修養を積むことは最も適切に感ぜられたるところである。それで、米國に於ては今尚ほ學校教育を獎勵する場合に在つても、卒業後に於ける収益が増されるといふことを廣告などに書いて居るといふ事實などもある。即ち、世俗的に依つても、又宗教的理由に依つても、米國は教育の尊重すべきことを認めて居るといふことが出来る。

然し、十九世紀の中頃までの初等教育は極めて貧弱なものであつた。そのことは十九世紀の半ばに於てホレリス・マンが如何に普通教育の爲めに努力したか、又、當時の初等教育が如何に貧弱の状態に在つたかといふことを考へて見れば、明瞭に知られるのである。今日、米國教育學界の一重鎮たるシカゴ大學教育部長、ジャッド氏の説によれば、米國の小學教育といふものは獨逸の眞似をしたものであるといふのである。而して、それは獨逸の小學校は八個年の修業年限を有し、これが一般國民の義務教育となつて居る。米國はそれを眞似たのである。即ち、南北戦争後、米國の國運が益々發展擴張せる時、普魯西の移民が多數米國に入り來り、獨逸の事情が分かり、教育が殊に盛んであるといふので、機械的に獨逸の教育制度を模倣したといふのである。

米國は州に依つて義務教育の年限が非常に差異があつて、或る州では、義務として強制しない所もあるが、大體に於て小學校を八個年とし、獨逸の制度と爲せるところを米國では採用したのである。之れに對して、ジャッド教授は、最も痛烈なる批評を下し、其の改革を叫んで居る。これが米國に於ける最も重要な教育改造運動のジュニオア・ハイ・スクール、即ち初等中學校の運動である。それは、小學校の教育に於て八個年間同種類の教育を連續的に授けることは能率を擧ぐる上から見て、極めて不當である、それよりは六個年丈けを一段として、此の期間に於て普通の教育を基礎と

して授け、其の上には稍々異なる性質の教育を授け、或るものには更に深き程度の普通教育を授け、或るものには商工農業等實際的の教育を授け、變化あらしむるやうにする、而して學校生活を終はつて、生活するものの大多數は、實際生活に従事するから、六個年以上に於ては、それを基礎として、又、それに調和する普通教育を授けて行くといふ考案である。

六 現代的國民としての人格的陶冶

扱て、此の運動は北米合衆國に於て盛んに行はれては居るけれども、其の起原は獨逸である。即ち、ケルシエンシュタイナーが一九〇〇年ゴータの學士院に提出せる懸賞論文、『シュターツビュルガーリッヘ・エアチーウング』、即ち有名なる『公民教育論』の精神は全くこれに外ならぬのである。ケルシエンシュタイナーは既に十九世紀の末よりリミュンヘンの教育課長として實地に試みたものである。今、ケルシエンシュタイナーに従へば、斯くの如くして初めて今日の國民が政治的、産業的、社會的責任を負ひ

得る最低限度の教育が行はるゝといふのである。ケルシエンシュタイナーの考へは、義務教育を八個年とする傳統的の考を踏襲するにも拘はらず、其の遣り方を上級に在つては、より多く實際生活に適切ならしむべしと爲し、普通教育と職業教育とを恰も水と油との如く、互に混入し得ざるやうに従來は考へて來た、其の考へを間違ひであると斷定し、六年以後の課程に於ては二者を接近することに努め、その上に更に數個年の補習教育を課して、以て小學教育の基本的修養を實際に役立たしむるやうに仕上げをすべしといふので、最も力を八年以後に於ける補習教育に用ひたのである。而して米國のジヤッドはケルシエンシュタイナーよりも此の考へを一層徹底的に推し進め、六年以上の小學の學級に適用し、遂には六年以上は校舎をも分離して單獨なる學校にまで造り上げ、即ち六年に接續する七年級、八年級、それに九年級を包含する初等中學を組織すべしといふので、これが旭日登天の勢を以て米國教育界に傳播しつゝあるのである。

要するに、ケルシエンシュタイナーの考へる義務教育は宗教的とか、一般的の人格

的陶冶とかいふことを超越して、今日の國民としての人格的陶冶を計ることを義務教育と爲すに至つたのである。而して、米國に於ては、州に依つて此の義務教育の制が區々であり、又、都會と田舎とに依つても區々ではあるが、然し、進歩的意見を有するものの中には、獨り小學校丈けでなく、中學をも義務教育と爲すべしと論ずるものもある。即ち、昔の如く、宗教的要求を完うするといふのではなく、複雑なる國民としての責任を果たす上には、少くともそれ丈けの教育を必要とするといふのである。一般的の人格的陶冶などといふ考へを離れて、六學年以上は職業教育をも籠めて、義務教育の内容とせよといふのである。

七 義務教育年限延長の程度及其理由

然らば、何個年を義務教育の年限と定むべきかといふことに關しては、前にも言へる如く、英國では十六歳までとし、獨逸に於ては十八歳までとし、而かも十四歳以上は、補習教育を以て充てるといふことになつて居るのである。今次の戦争で、佛國に

ては、それよりも大仕掛けの補習教育を義務教育と爲すといふ案が出て、二十歳までを國民に課すべしとの案が提出されたのである。而かも此の案は正式に今日までは議了せられて居らぬやうであるが、兎に角、今日歐米諸強國の大勢は義務教育の年限を非常に延長せねばならぬといふ一點に於て、何れも相一致して居るのである。從來の如く、滿六歳より滿十四歳までとすれば、八個年に止まる譯であるが、英國は二年を増し、獨逸は更に二年を増し、佛國の如きは更に更に二年を増さんとの考案も立てられたのである。是に於てか、義務教育に關する根本問題が初めて現はれるのであると、自分は考へる次第である。即ち、單に六年を八年にするなどといふことにのみ没頭すべき時代にあらずと、自分は思ふのである。

今、之れを人間の身體及び精神の發育の上から考へれば、少くとも滿十七八歳までは教育的影響を何等かの形に於て繼續するにあらざれば、今日の一般國民としての任務を果たす丈けの修養は、どうしても與へ得られないと思ふ。何故なれば、今日、一般國民として必要なる選舉權を適當に行使するにせよ、或は、自己の義務を公的關係

の上から理解するとしても、又は國民としての思想の根本的基礎を造るといふ上からしても、十二歳や十四歳の兒童を相手としては、斯かる教養を與へられ得べきや否やは、一寸考へを廻らすことの出来る人ならば、容易に判断のつくことであらう。少くとも人間の精神的、身體的發育のやゝ大人らしい程度にまで落ち着くといふ時期は七八歳以前には、どうしても來ぬのであるから、それまでは教育を持続する必要があると信ずる。即ち、それまでは義務教育を課する必要があると考へるのである。

八 義務教育の内容と實際生活の要求

然らば、此の期間に課する教育の内容は如何といふに、それは小學校の初めの五六年に於て課するが如き形ものを單に延長すべきではなく、大に實際生活と密接なる生きた國民的教養を與へるやうにせねばならぬ。然らずんば、義務教育の意義を爲さなむと思ふ。單に宗教的見地をとつて、聖書の理解などといふことを主眼とするならば或は読み書き丈けでよいかも知れぬし、又、舊式の一般的人格的修養を主眼として、

昔ながらの教科目を教室内に於て學ばせるといふこと丈けにするならば、獨逸の在來の八個年の小學校丈けでも事足りるであらう。然しながら國民の義務教育は國民としての有形無形の負擔を分つ丈けの素養を與ふべきものとするならば、斯かる考へは今日速かに棄て去らなければならぬと思ふのである。而して、若し社會の事情なり、經濟の事情なりが許すものならば、少くとも十八歳まで毎日午前午後とも教育を續けることが希望とするところであるが、斯かることは、長くもない一生を送らねばならぬところの人間に向つて、一般的に要求することは、少くとも今日の事情上、無理でもあり、又實行不可能のことでもある。こゝに於て問題は二つに分れざるを得ない。即ち、年限を短くして、午前も午後も學校に收容することにするか、それとも、それと同じ丈けの設備なり、費用なりを掛けるならば、それよりも寧ろ學校に於て學ぶ時間を節約しても、長き年限にわたつて教育を持続せしむべきかといふ問題である。即ち、少くとも八個年間、出来るならば毎日學校に兒童を送り、其の上に更に四年間補習教育を受けしむるといふが如きは、恐らくは必要なる條件であらうと思ふのである。

が、若しその中の何れかを省かねばならぬといふならば、即ち、八個年間毎日學校に兒童を送るとすれば、その後の補習教育を止めねばならぬといふことであるならば、自分は寧ろ尋常六年までは今日の如く、毎日午前も午後も學校に兒童を送ることとし、それ以後の二年間毎日學校に置く丈の授業時数を補足延長する法を講ずる方がより有効なる義務教育を施し得るではないかと思ふ。

九 少くとも十八歳迄は義務教育を課すべし

今、それらの理由を心理學的、生理學的に教育學上の學習の理論の上から細かに説明するの違はないが、今日の心理學、生理學の進歩を土臺として判断する時は、國民教育の目的を達成する爲めには、一方に於て、生徒の身體及び精神の稍々成熟するまでは何等かの形式の教育を持続せしむるの必要があるといふこと、それから又、教育的努力は一時期に於て多數の時間を費すよりも、長い時日にわたつて、靜かに教育的影響を與へるといふことは、深き感化を與へるものであることだけは、動かすべから

ざる原理として公認されて居ると思ふのである。

此の見地からして、自分は少くとも十八歳頃までは何等かの形に於て青年に教育的影響を持続せしむべきことの最も急務であることを思ふものである。而して、その遣り方は、最初の六個年の小學教育とは、次第次第に趣を異にする要素を採り入れ、一歩一歩具體的の實際生活に適切なる教育を與へるといふ案を立てねばならぬと思ふ。若し、從來の獨逸の採れる形に於ける八個年の義務教育制を今尙ほ理想的と考ふるが如きは、既に既に米國に於て、其の制度の有効適切にあらざることの實際經驗を経て今日其の改善に努力しつゝある貴重なる教訓を無視するものであつて、實に國家の教育施設の効果を擧ぐる上に於て、最も遺憾とせざるを得ざるところである。

要するに、義務教育の問題は、先づ第一に義務教育の意義及び其の任務を考察して、然る後に其の年限及び組織に就いて適切なる斷定を下さなければならぬものであることを確く信じて疑はぬのである。

第二章 義務教育の根據

一 義務教育強制の根據

一、今後の教育問題——二、義務教育の制度上の平等劃一——三、義務教育の内容上の平等劃一——
四、近頃の劃一打破論の主張——五、最も本質的なる意味に於ての義務教育——六、義務教育研究機
關特設の急務——(澤柳 政太郎)

一 今後の教育問題

今や國際聯盟も成立し、世界の形勢は非常の變化を來たし、事々物々大なる變更、大なる革新があらゆる方面に於て行はるゝ時機に迫つて居る。從來の如き考へ丈けでは到底間に合はず、更に此の世界の大變動に照らして、總てのことを考へ、總てに向つて改造の斧鉞を揮はねばならぬことは、今更絮説するまでもなきことであらう。

一體、國際聯盟に就いては、或人は何等精神のなきもの、又其の實行も疑はしく、

所期の目的を實現し、世界平和、戦争防止の理想及び希望を成就することを得ないといふ議論もあるやうであるが、これは餘りに極端なる消極悲觀論者であつて、自分は此の種の考へ方に和せんとするものではない。勿論、絶対に其の期する通りの目的を直ぐさま實現し得ようとは思はないが、將來世界の平和を維持し、進歩せしめて行く上に餘程の効力を有するものと思はれる。何れにせよ、此の國際聯盟の成立に依つて世界列國の關係が一層の親密を増し、少くとも聯盟加入各國間の關係は、從來より一層緊密ならざるを得なくなることは、疑ひなきところであらう。而して、此の國際聯盟の成立に依つて、我が日本國の地位は從來とは餘程異なつて來る譯であるが、果して然らば其の結果は我が教育の上に如何なる變更を加へらるべきものであらうか、これ今日以後の教育問題を解決する上に、眞剣に研究して見なければならぬところであると思ふ。

そこで、今後我が教育に變更を加ふべき事柄としては、先づ何より先きに國家意識の擴張といふことを擧げて見たい。即ち、公に奉ずるといふ場合の公といふこと概念

を擴張して行かなければならぬ。従來は、公といふことの意味は概して言へば、國家、一國といふことより以上には出なかつた。尤も廣く世界の爲めに奉ずるといふ意味のことも言はれたには言はれたが、これまでは漠然たる觀があつたことは争はれない。然るに、國際聯盟の成立せる今日は、此の公といふ概念の中に明瞭に世界の爲め、人類の爲めといふ廣い考へを入れなければならぬ。即ち、奉公の範圍が擴張されなければならぬ。昔は諸侯に仕へることが奉公であつたのが、維新後一國に盡すといふことにまで擴張されたと同じやうに、公といふことは、今後は少くとも世界にまで推し廣めなければならぬ。無論、國家的精神は今後といへども、益々振興せしめねばならぬことには渝りはないが、其の國家意識も時代に適應して擴張するやうに仕向けねばならぬ。換言すれば、國際的意識に絶えず參照して、國家意識の振興に努めるやうにせねばならぬ。従來の獨逸一流の所謂國家至上主義は捨てなければならぬ。

次には、勞働問題であるが、これは教育問題と密接なる關係を有するにも拘はらず従來頗る閑却されて居つたことは遺憾である。勞働問題の中でも、最も多く教育に關

係を有するものは、幼年の勞働時間、幼年工の年齢等の問題であることは言ふまでもない。歐米に於ては、工場法にも規定が設けられて居り、又、教育界の意見としても十四歳を以て幼年工の年齢の最低と爲して居る。此の問題の如きも、爲政者又は産業當事者丈けの研究に委せて置くべきものでなく、教育者も大に考究しなければならぬと信ずる。

次には、此等の諸問題と關係あり、又我が教育界の眼前に迫つてゐる義務教育年限の延長問題であるが、これはこれまで盛んに研究せられ、可成り討議もされて居るから相當に明瞭にはなつてゐるが、一體必ずしも義務教育年限延長といはず、其の義務教育といふこと其のものが、割合に研究されて居らぬやうに感ぜられる。今後は此の義務教育に就いて仔細なる實際的研究を試みなければならぬと思ふ。今、此の義務教育の根本問題ともいふべき強制の根據に就いて卑見の一端を開陳して見よう。

二 義務教育の制度上の平等劃一

義務教育は既に義務であるといふ以上は、其の義務は公平でなければならぬ。即ち、之れを課する上より見ても、又、受けるものから見ても、公平であり、均等でなければならぬ。従つて、不公平なる義務を課することも、又、それを負ふて居つて、それで平氣で居るといふことも、共に是認することは出来ない。故に、義務教育といへば、質と量とに於て同一のものでなければならぬ。我が日本の義務教育は其の積りで行はれたのであつた。尤も亞米利加の事實などに徴するに、ここでは合衆國として合衆國の國民に義務として課して居らぬ、合衆國としては無關係である。然し、各州に於て義務教育制を布いて居るのである。或は州でも州を通じて義務として居るか、又、州内の都市がこれを定むるやうになつて居るのではないか、都市と農村との教育の差が大なることに依つて、之れを徴することが出来るのである。斯く米國の義務教育は大に趣を異にして居るけれども、其の區域の廣狹如何に拘はらず、苟くも義務としたる以上は、其の區域内では平等同一でなければならぬ。これは何人といへども異存のないところであらう。

斯くの如く、制度の上から見れば、義務教育は劃一の教育となつて現はれて來るのは必然でもあり、當然のことである。尤も、任意の教育も、それを劃一とすることも出来るが、其の場合には、劃一でなければならぬといふことは、此の任意教育には有り得ざる筈である、即ち、任意教育は劃一でないといふことを以て、其の本體となすものである。之れに反して、義務は其の性質上、劃一でなければならぬ。苟くも義務として國家が要求する點は少くとも同一でなければならぬ。其の要求を満たした上で、其の地方地方が更に遣るといふことは有り得るのであるが、これは勿論強いて禁ずることはならぬ。

三 義務教育の内容上の平等劃一

扱て此の義務教育の内容は教科課程であるからして、義務教育に在つては、此の教科課程が同一でなければならぬ。これが若し極めて自由であつたり、各々違ひ得るといふことになる、内容の異なる義務教育といふことになる譯であるから、其の義

務たるや、處に依つて平等でなく、均一でないといふことになるのである。尤も、日本の制度に於ても、極めて狭い範圍に於て教科課程の中に選擇の自由を許して居る。例へば、土地の事情に依つて、手工を課せずといふことがあるとか、其の他多少の自由採量を許しては居るが、大體から言へば、尋常小學の課程は劃一であつて、固よりこれは當然のことであり、至當のことである。其の他、教員の資格にせよ、又は一學年等の授業日數とか、時間數とかいふものは劃一である。これ又、義務教育の性質上、當然のことに屬する。

然るに、此の頃では劃一打破の聲は以前ほど喧しくなく、下火にはなつて來たが、一時はなかなか其の聲が高かつたのである。若しも義務教育の上に於て劃一を打破するとするならば、これは義務教育の性質上、大に考へものである。劃一打破といふことは任意の教育に在つてこそ或はよいことであらうが、然し、任意教育でも、我が日本の如きは略ぼ劃一であるから、それこそ或は打破すべきであらう。従つて、義務教育と、任意教育との二方面に依つて、此の劃一打破といふことを吟味するやうにせねばならぬ。

四 近頃の劃一打破論の主張點

此の頃では、此の劃一打破といふことが、少し違つた形で現はれて居るのではなからうか。即ち、教育を地方化することを、劃一打破といふ意味に解するやうになつて居るのではないか。例へば、農村には農村に適應せる教育、都會には商工業を主とする教育又、漁村には漁村に適當した教育を施すやうにすべしといやうな議論が起つて居るやうである。これは大體論としては、恐らく何人も異存なく、此の教育の地方化といふことに異議をさしはさまうとするものは、恐らく一人もあるまいと思ふ。然しながら、これは程度問題であつて、劃一といふことを平等の義務、均等の負擔として、それを破らざる限りに於ての地方化でなければならぬ。

或は教育者の間には起らぬ議論であるかも知れぬが、社會の方面では往々にして、例へば農村の貧弱なる地方では貧弱なる小學校は當然であるから、都市の豊かなる小學

校と同一とするなどは大間違ひであるといふ議論が聞えるやうである。然しながら、苟くも義務教育制度を定めたならば、少くとも全國如何なる地方、如何なる自治體を通じて、其の最小程度は同一でなければならぬ。然らざれば、義務教育といふ本義が没却することになるであらう。義務教育の最小程度は都鄙に依つて異なるやうのことがあつてはならぬ譯である。斯くの如く、社會に起る議論で、義務教育の本然の性質を打破するやうなことも起るのである。然し、かゝる議論は餘程考へなければならぬものである。

五 最も本質的意味に於ての義務教育

一體、義務教育としては、こゝに述べたやうな意味でいふならば、恐らく我が日本ほど此の趣旨のよく行はれて居るところはないと思ふ。勿論、歐米に於ける文明諸國は何れも義務教育制を布いて居るけれども、それらは多くは自然に發達して來たところの初等の教育、低い程度の教育を採つて義務教育としたというやうな事情になつて

居るのである。そこで、教育が夫れ夫れ地方の事情に適合して居るといふ點に於ては或は日本に優さつて居るかも知れぬが、都鄙を通じて均一の教育が行はれて居るといふことは、日本が第一に位することは確かなる事實である。米國の如きは、其の農村教育は非常に不完全なるものであつて、日本の農村教育とは其の性質、目的を異にし、出來る丈け都市の教育に近いものにするといふので、決して農村は農村らしくするといふのではない。歐洲諸國に於ても、農村教育と都市の教育との間には大なる差別があるが、段々此の差別を小ならしめんとする努力を爲しつゝある現状である。故に、此の點から見れば、義務教育の性質にかなふたものは、最もよく我が日本に行はれて居るといふことが出來る譯である。

言ふまでもなく、これは單に義務教育の性質の點から言ふのであつて、日本の義務教育の能率が高いとか、進歩して居るとかいふのではない。均等均一といふ點で、全國を通じて同等であるといふことを言ふたのに外ならぬ。換言すれば、外國の義務教育は義務教育には相違ないけれども、其の義務は均等均一でないといふことになる。故

に、前述の如き劃一打破といふことも、外國の事情を見て、之れを模範とすべしといふところから起れるものであつて、教育の地方化といふことも、こゝから起つて來たのである。然し、義務教育はむしろ日本の方が模範となるべきものである。諸外國に在つては、止むを得ずさういふ風になつて來たものであるから、我が國に於て苟くも義務教育の議論及び施設を爲す上には、大に注意するところがなくてはならぬ。

六 義務教育研究機關特設の急務

教育の内容、即ち教科課程が全國を通じて劃一であるといふことは、十分に根據あることであり、又あるべきことである。即ち、それを強制するのであるから、十分に根據のあるものでなければならぬ。而して、現在の教科課程はそれだけの根據を持つて居るのであるかといふことを考へて見ると、自分は極端に言へば、何等の根據なしといつても過言でなからうと思ふのである。自分は敢て其の根本的研究を爲す爲めに、一つの小學校を造つてやつて居るのである。然し、自分のやつて居るのは、或は現在の法

令の規定して居るところとは餘程違つて居る。違つては居るけれども、決して法令を無視したり、輕視したりして勝手のことをやつて居るのではない。右の根據を考究するつもりでやつて居る譯である。中には皮相の見を以て眞似しようとするものもあるやうであるが、これらに對しては絶えず注意して居るのである、然し、強制するところの政府當局に在つても、一面には劃一を要求すると同時に、他面に於て、其の劃一を要求する根據が有るや否やを研究調査しなければならぬ。

そこで、國家として、義務教育の研究を爲すところの機關を設けることが必要となつて來るのである。現在に於ては、其の機關が全く缺けて居るといつても差支ない有様である。或は高等師範學校の附屬小學校がその目的の爲めに供せられて居るかとも見えるかも知れないが、實際はさうなつて居らぬのである。現在の我が義務教育は外國をも參酌したり、或は多少の經驗に依つたり、又は傳統的に規定したものであつて極端に言へば、何等の根據なく、盲目的に極めて、これを強制して居る譯である。これは甚だしき不都合のことである。今日は從來の惰力に依つて、當局者の遣るところ

に盲従して居る譯であるが、然し規定そのものには、それに服従し、それを遵守し、それを信頼すべき確固たる根據がない。そこで、近來段々に之れを疑ふものが出來たのである。殊に視學の如きことも一向行はれぬところから、随分亂暴なることも起つた。これは大に考慮すべきことである。當局は速かに義務教育に關する研究所を設くべきである。當局は其の遵守を要求するところの確實なる義務教育の根據を固くし、明かにすることが必要であり、目下の急務である。殊に前にも言へる如く、國際的立場を絶えず考への中に入れて我が國の教育問題をも考究し、解決して行かねばならぬ現狀に迫つて居る以上は、今後に於ける我が義務教育問題の如きも、徹底的に根本研究を遂ぐる事が、目下最も急を告げつゝある問題たるを失はない。

二 義務教育改正の根本的考察

一、義務教育に對する疑義——二、義務教育の義務とは何ぞ——三、國家と教育との關係——
四、獨逸流の國家主義を排す——五、寧ろ兒童の被教育權を尊重せよ——(谷本 富)

一 義務教育に對する疑義

義務教育年限の一層延長せざるべからざる所以は、先年來早く已に教育界の輿論として存し、日に日に愈々高唱せられる様である。現に海外先進國の近狀を觀ても亦夫の英國の如きは、フイツシャ氏の敏腕に由つて甘く這の一大問題を解決し、新教育令は赫々として光り輝いて居るとすると、我が國とても此の儘では到底濟まされまいかと考へる。然かも斯く申す自分自身は、實は何となく此の際只此の儘に單に義務教育年限を延長すると云ふ事は面白くない様に覺えてならない。それは固より決して國家並に地方に於ける教育費の膨脹を慮れるなど云ふ所から來るのとは違つて、更に一層深い理由からである。知らず件の深い理由とは何事であるか？

自分は目下筆舌共に格別多用なので、十分丁寧に縷説する暇がなく、暫く手取り早くお話をするが、露骨に言明すると、自分自身は這の所謂義務教育なるものに少からず疑を懷いて居るもので、而して其の此に至つた所以はと尋ねたならば、一に我が國

今日現行の普通教育國民教育なるものに、早くから多大の反感を持つて居るからである。試に其の要點を列擧して看やう。

第一所謂義務教育とは如何なる意味かと云ふ事から考へて貰ひたい。申す迄もなくそれは現行小學校令の第三十二條第三項に、學齡兒童保護者は就學の始期より、其の終期に至る迄、學齡兒童を就學せしむる義務を負ふとあるのに基づくもので、従つて所謂義務教育の年限は、固より兒童の學齡即ち同條第一項に、滿六歳に達したる翌日より滿十四歳に至る八箇年とすと規定したものと、其の長短を相同しくすべきは理の當然である。然かも他の一面に於ては又尋常小學校の修業年限だけを所謂義務教育年限とするの習はしで、先きには尋常小學校修業年限四箇年であつたから、義務教育も實際は滿六歳に達した兒童の就學後四箇年で、尋常小學校を修了すれば止む譯であり、その後尋常小學校修業年限が六箇年に延長された時から、義務教育年限も亦自ら六箇年に成つたのであるが、今後假に義務教育年限を八箇年とするとせば、それは勢尋常小學校修業年限を延ばして八箇年とする事に成るのは、敢て喋々することを須るまい。

併しその實これは一見ただ明瞭な様で、さう容易には問屋で卸さぬので困る。

二 義務教育の義務とは何ぞ

何はともあれ、所謂義務教育の義務は、兒童就學強制的義務で、英語ではコンパルソリ・エヂュケーション即ち強制教育と謂つて居るのは、追に能く事の真相を示現して餘ありと云へる。而して斯く強制せられ義務を負はされる者は、被教育者たる兒童そのものではなくて、該兒童の保護者である所に屹度注意しなければならぬ。この點は他の兵役の義務とか納税の義務とかとは、大に其の趣を異にして居るではムらぬか。勿論それは右所謂就學年齢の兒童は、まだ法律上の責任年齢に達せず、常に他の保護の下にあつて、獨立しない者だから、その者に直に義務を負はず譯には行かず、保護者をして之れに代つてその義務を負擔せしめるのだと云はゞ、それまでであるが、その實それも亦さう手輕には極められない。

最近佛蘭西邊の一部の教育者の中には、例へばセリエー氏の如き人があつて、其の

教育學書中、特に父母の教育權並に兒童の被教育權に就いて問題を掲げ云々して居るのを見受ける様である。然り而して父母の教育權といふ場合の權利と、兒童の被教育權といふ場合の權利とは、同じ權利は權利でも、決して彼此同一視する譯には行かない。蓋し父母は強者であるとすれば、とにもかくにも、其の強者たる權利を主張するのは、格段不思議もないが、兒童は素より強者ではなくて弱者である。弱者の權利主張は、猶ほ夫の近時頻に人口に膾炙する生活權とか勞働權とかと相似て、却々意味の深長なるものがある様に思はれる。

想ふに父母は實に是れ兒童自然の教育者である事は、夙に誰人も承知の次第である。然かもそれさへ斯く父母が其の兒童を教育するのは、畢竟誰の爲にするのかと云ふと、分かつて居る様で却々分らない。それは或は被教育者たる兒童自身の利益の爲めだとも考へられるが、或は又教育者たる父母の方の利益の爲めだとも考へられないことはない。時としては家門の爲めだとか、祖先の爲めだとか云ふ古風の考へ方もあらうし時としては國家の爲めだとか社會の爲めだとか云ふ一寸ハイカラがつた考へ方もあらう。

而して此等の考へ方のうちでどれを採用するかと云ふ事で、所謂教育權の主張にも自ら勢の強弱が生じて來る様に想像する。それは教育者の方の都合からならば、權利の主張もさる事ながら、被教育者即ち兒童の側の利益を専らとするならば、或る兒童からは餘計のお世話だ打ちやつて置いてお呉れと云へないとも限らない。そこで議論の調子を一變して、實はそれは父母の方の義務だ、兒童の養育教育は父母たる者が國家社會に對して負ふ所の重大義務である、而して其の重大義務を遂行して行く爲めには、兒童に對して權利を有するので、それが所謂親權であると看るも亦一應は聞える只斯くして所謂親權を父母が國家社會に負ふ所の義務の遂行の爲めだと云ふのは、如何あらうか。輕々しく首肯する譯には行かない。

三 國家と教育との關係

更に轉じて國家と教育との關係に就いて考察して行くと、問題は一層面倒に成る。抑、國家がその臣民たる兒童保護者に、兒童の就學義務を負はせて、之れを強行するの

は、果して何の爲めにするのかと問うて看玉へ、頼る變挺なものに成つて来るだらう。即ちそれは果して被教育者たる兒童そのもの、爲めにするのか、該兒童の保護者たる父母の爲めにするのか、それとも國家自身の爲めにするのかと一々分解して調べて行くと、分かつた様で分らない。然り而して此の事を十分明にするには、又先づ是非共所謂國家の何者たるかから研究して行かなければならない。これが却々困難な問題で、一寸手輕には捌きかねる。

蓋し國家なる名辭は、我が國にも随分古くからあつた様である。「日本書記」などの中にも看出されやう。併しそれは大方朝家とか朝廷とか乃至政府さては又國土といふ程の意味で、今日政法學上並に一般に倫理道德の學問上などで謂ふところの國家とは、自ら別物である。今日所謂國家は殆ど全く西洋から學び來つた新概念で、昔時は知らなかつた事だと云つても妨あるまい。その西洋の國家概念は遠くプラトンの「理想國」などにも遡尋することが出來やうが、別して近頃の所ではヘーゲルの哲學に基いて居る様であり、それが普魯西の御用哲學として、終に一時夫の獨逸國家の興隆に多大の

貢獻をしたことは争ひ難い所で、我が國でも明治の十年代以後に於て、故伊藤公爵などが卒先憲法欽定の取調に執筆し、乃ち主として獨逸の國法學國家論に新憲法の基礎を据えやうとしたので、官學の面々は有象無象共に國家々と喋々し、それが又武斷尙武の軍國主義と相呼應して、いよゝゝ國家萬能を唱へ且つ信ずることに立ち至つた様な次第である。

然かも這の獨逸流の國家主義は今次の世界大戰特に獨逸側の濫暴とその終末の敗亡とに由つて、端なく醜面を曝露し、聯合軍の側に於ける米國前大統領ウイルソン氏の熱心なるデモクラシー擁護の宣言に由つて、一たまりもなくぼる糞に言はれて仕舞ふ様に成つた。而して學者間でも逸早くヘーゲル一流の國家哲學に對して、攻撃を加へ之れを根柢より顛覆し去らうと企てる者も必ずしも少くない様に見受ける。その一例は夫のバートランド・ラッセル氏の『自由への道』B. Russell—Roads to Freedom (邦譯あり)に於て、既に誰人も周知の事であるが、尙ほ又ホップハウス教授の『國家の形而上學的理論』Prof. Hobhouse—Metaphysical Theory of the Stateの如きも新著とし

て大に見るべきものがある。エルネスト・バーカー氏も「不信用に成つた國家」E. Barker—The Discredited Stateなる卓越の論文を、コロンビア大學の『政治四季誌』The Political Quarterly of February, 1915に掲げて居るさうな。

四 獨逸流の國家主義を排す

但し、追に國家論に對する回護もないとはしない。近着の『萬國倫理學雜誌』The International Journal of Ethicsの本年四月號には、卷尾にミンレーのエ・アル・ワディヤなる人の名の『陰影の下なる國家』A. R. Wadia—The State Under a Shadowと題する一論文が収録されて居るが、失敬ながら著者は餘り名の知れて居る人とも見え、又筆致もまだ何となく若々しい所があつて、恐らく書生上がりの人の手に成つたものだらうと推察するが、併し右のバーカー・ホップハウス乃至ラッセル等の諸論を一々批評し、別してホップハウス氏のを仔細に檢訂して駁撃を加へた手際は、近頃での國家辯護論として、一讀の値は十分にある。

即ちワディヤ氏は、國家は一大最高文化設営として人生には最必要なものである。ヘーゲルの哲學そのものにも亦固より間違ひはない。只その哲學説を利用し實際に運爲する者に善あり惡ありで、現に獨逸帝國とても最初より悉く惡かつたとは謂へまい否その富強は實にその國家組織の完具に由つた所が頗る多い事は、敵國人も亦夙に之れを許し、暗に競うて模倣せんと努めた様にも想はれる。然かも終に沒義非道に陥つたのは、全く前カイゼル一味の徒の私慾限りないのに本づくもので、實に國家そのものに取つては迷惑千萬である。然り而してそれは所謂民族即ちナチオン……ネーションと國家即ちシユタート……ステートを結び付け、民族國家とし、それも只固有の傳統的民族文化を維持し發揮するに止まらば、寧ろ太だ結構であるが、自國民族の勢力を擴張し、他國他民族を凌駕し壓伏し、其處に跋扈跳梁して横暴を逞しくし、自ら天下の霸權を掌握せんとするに汲々たるから悪い。國家そのものは悪いどころか、寧ろ太だ大切のもので、實に國家は人類を道德化するに最力あるものである。國民保險制とか養老バンジョン制とか乃至廣汎なる教育制度とかは、皆是れ國家にして始めて爲し

得る文化的施設と謂はねばならぬと云つて居る。それは軍國的國家を非として、而して暗に社會主義的國家を是とするものだと觀て差支なからう。

若し此のワデイアの論法で行くならば、國家がその國民の教育に熱心銳意なのは、一つには國家構成の分子たる各員が立派でなければ、國家そのものが立派な國家にならないからと云ふ事もあらうが、それよりも寧ろ國家本來の務は、國民の道德化にあるとするものと看るべきで、國家が國民の教育に意を用ひ力を盡くすのは、國家そのものゝ爲めよりは、寧ろ國民の爲めだと謂つて然るべしである。否それがやがて又國家自身の爲めであると云ふところに歸着する。是れは吾が意を得た説で、實は自分も二十餘年前始めて『將來の教育學』を講じた時に、全篇二箇の公準として、第一は個人は國家を離れて存在せずと云ひ、第二は國家の品位勢力は個人の品位勢力に從屬すと云つた。これは實際的議論としては、今日も尙ほ多くは違ふまい。そこで所謂義務教育の由來を尋ねて見ると、昔のスパルタの教育などは暫く置き、近世では全く第拾八世紀に於ける啓蒙思想の結果で、現に佛蘭西大革命時代の諸政治家は、皆悉く此の

國民教育の振興普及に熱心であり、終にナポレオンが、例の佛蘭西大學の宏謨を實施したのである、當時普魯西でも義務教育に銳意盡瘁したるも、全く此の啓蒙運動の影響と謂つて妨あるまい。現にフリードリッヒ大王は、ヴォルテールに師事した方で、朕は是れ國家第一の奴僕であると言つて居られる。實に佛獨共に教育を教會の手から離して、國家の掌中に收め、而かも由つて以て大に國民一般の福利を催進しやうとしたので、夫の汎愛派の教育説も亦之れと一道の脈絡を通じて居る事は明瞭である。我が明治五年の學制頒布が、ナポレオンの學制を模倣したものであり、而して之れと共に煥發した聖諭が、その御趣旨に於て汎愛的のものである事は、從來自分共の早く説明して居る所である。委しい事は拙著『歐洲教育の進化』並にその附録の『明治教化の起源』を看て呉れ玉へ。

それ然り而して明治二十三年になつて、現今の小學校令が始めて出來、尙ほその後數々大小の改正を加ふると共に、遺憾ながら、例の普魯西流の國家萬能論の惡風が、そるゝと泌み込んで行く様で面白くない。毎々申す通り、小學校令第一條の目的論は

たとへ普魯西のものを翻譯したのではなく、ザクセン・マイニンゲンか何處か、のものを模寫したのだとしても、その官僚的説明演義は常に、例の普魯西の國家萬能主義でその所謂國民教育が、民族國家の美點と同時に弊害をも憶面もなく擴大する嫌あり、別して故穂積八束博士一流の曲學阿世的解釋に至つては、非常に惡害を貽して居る。將又所謂道德教育でさへも、兎角因循固陋の古風は封建的家長的時代の風習を尊尙するに過ぎて、毎々時代錯誤の譏を免れない様である。而してそれと反比例に人民日常生活に必須の知識技能と云ふ方は閑却されて居ることは争へない。學校の教育が實際役に立たなくて困ると云ふ非難は早くから喧しく聞えて居る。

五 寧ろ兒童の被教育權を尊重せよ

乃ち此の儘に今更に義務教育の年限を延長されては、全く難有迷惑と申す外ない、成らう事ならば義務教育などは一切止めにして貰ひたく、たとへ然らざる迄もが、國家の手で強制する義務教育は、成るべく其の度を軽くし、其の量を少くし、他は舉げて

父母の手に委ね、尙ほそれさへ成るべく寛大にして、出來べき丈け兒童自身の自學自修に由る活教育に待つ様にしたと云ふのが、自分共始め一部識者の宿論であつた。蓋し今日の新教育意見では、教育は全く被教育者本人の利益の爲めにし、教育と人生々活とは常に相一致すべく、活教育はやがて生活そのものであると云ふ外ない。これは特にゲーリー式學校教育の主唱者たるウイルト氏などの喧しく言ふところで、頗るデモクラチックであり、米國趣味の色彩は太だ絢爛たる様に感ずるが、此の教育即生活論よりすれば、實は被教育者即ち兒童の被教育權が格別に重きを置かるべきであることを思はなければならぬ。父母即ち兒童保護者の教育權などは、その前には地歩を譲らねばなるまいし、國家の教育權も亦決して大きな面は出來なからう。

其處に成ると露西亞レニン政府の文相とも謂ふべきルナチャルスキー氏の新學制組織は、過激派ならざる者も、皆驚異の眼を以てこれを視て稱嘆に吝ならない様である。即ち義務教育制としては頗る完備したもので、その由來は遠く佛蘭西大革命時の諸政治家の轍を履んだ様であるが、勿論それよりは更に長大の進歩を爲したもので、

曰はゞ小學校も中學校も共に義務教育とし、而かも孰れも勞働教育を以て中心として居る事は、實に赫々と輝いて居る様に見受ける。即ち前後九箇年ぶつ通しの義務教育で、而して實際は之れを二分して、五箇年の初等教育と、四箇年の中等教育とするのである。既に義務として強制する以上、又國家の側から被教育者に便利を與へ保護を加へる事は、到れり盡くせりと謂つても、必ずしも過褒であるまい。自分は固より過激主義に共鳴する者ではないが、右のルナチャルスキー氏の施設は、最近に米人ダニエル・ペン・レアリーの『露西亞に於ける教育と專制』(D. B. Leary—Education and Autocracy in Russia)で讀んで大に感心した。その事は委しく同文館より新刊の拙著『文化運動と教育傾向』の卷末に附録して置いた。否同書本論には教育革新の前途を痛論して、小學校の目的は、寧ろ須らく兒童の人間としての生活に、必要なる道徳知識技能を習得發揮せしめ、兼ねて國民教育の一斑を授くとも云ふ風に書き變へたらば妙だらうと書いてある。若しさう成つたらば、それは義務教育の年限延長は、自分とても亦雙手を擧げて賛成しやう。教育費の支辨には自らその途があらうではないか、一言

以て之れを掩はゞ教育の社會化を一層高調したい。意味は言外にある。補習教育、大人教育なども皆其處から活躍して行くだらう。天賦人權説の復興と共に、天賦義務説といふ獨得の新見もあるが、それは他日に譲ることにしやう。(一〇・七・四)

三 義務教育年限延長の先決問題

— 教育の理想主義的改造 —

- 一、兒童の理想主義的生活の指導
- 二、教育は發展的進歩的生活其物也
- 三、社會的個人としての文化價値の創造
- 四、理想主義的態度と社會的實益
- 五、所有慾より活動慾への轉向
- 六、實利的教育は教育の自殺也 — 附教育權の自覺 — (小西重直)

一 兒童の理想主義的生活の指導

兒童は賞譽を得んが爲めに遊戯をするのではない。將來の生活に對する準備的行動の目的を以て遊戯するのではない。活動の爲めの活動、遊戯の爲めの遊戯、これが兒

童の遊戯の本質である。兒童が物事を學ばんとする態度も、其の自發的なる求知心に基づくものである。知の爲めに知を求むるので、知を實際生活の方便にする爲めではない。一般に兒童の向上的態度は夫れ自身に満足を見出だすので、他の目的を有するのではない。學校の教育は、此の純なる無自覺的な、理想主義的な兒童の態度に基づき、夫れに教育を施すことによりて自覺的な、理想主義的の態度に導くべきであらう。

然るに、現代の家庭は先づ此の無垢な、純潔な、理想主義的生活を破壊しつゝあるのである。物質的生活に惱める家庭は疾く已に兒童に對して物質的精神を吹き込み、物質に豊かなる家庭は、物質萬能の氣を吹き込んで他を顧みない。理想なき現代の社會は、其の廣大なる物質的寰境を以て兒童に迫まつて居る。デューイは十數年前に、米國の文明、米國の社會及び家庭は兒童に消費的興味や、單純な、機械的便宜生活に對する興味を起すのみであつて、創造的、生産的興味を起し得ないことを慨嘆し、其の救済法として、實際主義及び社會的の立場と、兒童の心理とに顧み、生産的興味を養

ふと共に、道德と經濟の調和を圖らんとしたのであるが、現代の日本もまた固とより消費生活や機械的な生活より脅威を受け、生産的興味の涵養に於て不十分であるのは事實であらう。而かも吾人は現代に於ける物欲主義が教育を物質的生活の準備と見做すが如き傾向に對しては、單に生産的興味を養成するを以て満足する譯には行かない。創造の爲めの創造、生産の爲めの生産といふやうな、理想主義的態度にまで徹底せしむべく努力すべき時代になつて來て居るのである。

二 教育は發展的進歩的生活其物也

未來を豫想する現在は發展적である。發展的なる現在は未來を内在して居るものでなければならぬ。理想を豫想する現在は進歩的である。進歩的なる現實は必ず理想を内在的に抱いて居るものでなければならぬ。未來なき現在、理想なき現實は停滯の生活であり、狹隘な、束縛の生活である。物質的生活に對する準備はまさに桎梏の世界に兒童を追ひ込むものである。教育は生活に對する準備ではない。生活其のもので

ある。停滯ではない。發展であり、生長である。これは實に現代の標語である。而かも兒童の學校生活は今尙ほ一の準備的生活のやうな觀を呈する上に、家庭や社會はこれを物質的生活への準備と化し去らんとする傾向がある。否な、學校夫れ自身に於ても果して兒童本來の要求なる理想主義的生活を助長することに徹底して居るや否やも、頗る疑問とせざるを得ないのである。

ラッセルが財産に對する欲求や、物欲的戰爭を排斥したのは、全部の肯定には異論があるにしても、少くも部分的肯定は何人にも可能であらう。物欲的の戰爭は卑しむべきも、義の爲めの戰爭は人類の進歩に必要であらう。戰爭全部を否定するのは不合理なるも、物欲の戰爭は出来る丈け避けねばならぬ。戰爭の動機は量的でなく、質的のものであらねばならぬ、目的價値的のものであらねばならぬ。財産に對する欲求も、實際生活上、全部否定することは不可能であり、また不合理であらう。然しながら、財そのものは目的價値ではなく、目的價値に對する利用的方便に過ぎない。従つて、夫れを目的として追求することは窮極のものとはいはれない。吾人は方便を追求する代

はりに、目的そのものを追求するところに、人生の意義を見出だすのである。創造の働き、そのものに對する純なる追求に、質的な、目的的な、價値が見出だされるのである。

三 社會的個人としての文化價値創造

真理の爲めに真理を求め、美の爲めに美を求め、善の爲めに善を求むといふやうな理想主義的態度、創造夫れ自身の爲めに創造を試むる理想主義的態度は、孤立的な個人主義であつて、社會的ではないといふ異論が起るやも知れざれども、此の態度が徹底するところには、非社會的態度は考へられないのである。人間は元來社會的個人であつて、其の眞實の要求の徹底するところには、必ずや社會的個人としての満足を見出ださねば已まぬものである。真理探求の場合に於ても、常に其の真理の一般妥當的價値を求むるところには、單に論理的の要求より來るのではなく、社會的個人といふ人間の生活要求にも基づくものであらう。行爲の道德的な、一般妥當的價値を求むる

のも、社會的個人としての本質的態度に基づくものである。文化價値に於ける一般妥當といふことは、廣義の社會的意義を豫想するものである。普遍的價値といふ以上は社會的にも價値あることを豫想されて居るものである。實際に於ても然りであつて、凡そ創造の爲めの創造といふ態度に基づく文化價値は、必ずや之を生じたる社會は勿論、他の一般の社會にも相當の實益を與へて居る。

四 理想主義的態度と社會的實益

元來、社會生活には感情の類似、聰明の類似、殊に意志の類似が豫想される。而かも理性的に進化せる社會ほど目的價値を受け入るゝ能力を有して居るのであるから、個人が創造せる目的價値が相當に眞價を有するものならば、夫れは決して個人の所有に終はるものではない。必ずや社會的意義を發揮し、社會の進歩の上に貢獻をなすべきである。而かも、目的價値は方便的に創造さるゝものではなく、目的價値夫れ自身の爲めに創造せらるゝ時に、初めて目的價値たるを得るものである。私的物欲の爲めで

はなく、理想其のものゝの爲めに創造せらるゝところのもの、理想主義的態度に於ける創造そのものでなければ、社會に徹底的な實益を與へることは困難である。

理科教授の如きも、單に利用厚生之目的で教授されたならば、夫れは眞の利用厚生とはなり得ないのである。何んとなれば、斯くの如き教授の目的は眞の目的ではなく一種の方便であるからである。兒童は決して利用厚生の意味に基づきて理科に興味を起すのではない。大人が電車に關心の態度を取るのは、利用の意義に基づくであらう然し、兒童が電車に興味を感じるのは、其の快速なる運轉や、チリンチリンといふ響音に存するのである。電車の應用的方面よりは、其の本質上の活動そのものに關心の態度を取るのである。従つて、電車の教授は此の點に留意せねばならぬことは、自明の理であるやうに、之れを廣く押し進めて考ふる場合には、理科教授は、自然と人間、物質と精神との間に、意義の世界を創造することである。人間や、精神が、自然や、物質に對して自發的に取り得るすべての態度を取らしむべきである。即ち、之れを探求する態度や、翫賞する態度や、畏敬する態度や、統一的に思索する態度など、色々

の點に於て意義を生ぜしめねばならない。そして是等の意義、目的そのものの爲めに追求的興味を起さしむるところに、理科的精神が發展し、夫れは懸がて社會に實益を與ふることになるのである。

五 所有欲より活動欲への轉向

善の爲めに善を追求する態度がなくては、國家社會に對する善行も覺束ないものである。眞理の爲めに眞理を探究する態度がなければ、學問の研究も國家社會に實益を與ふるほどに進歩するものではない。美の爲めに美を創作する力がなければ、眞に社會を藝術化することは出来ない。宗教に於ても、亦然かりである、經濟上に於ても、私欲の中に捉はれ居るのみでは、情緒の暗雲に蔽はれて、冷靜な熟慮に徹底し得ないから、見當違ひや、計算違ひが起つて來て、却つて私欲を充たし得ないことになる。之に反して、經濟的活動そのものに興味を有して居れば、損益は大海中の表面の波のやうなもので、時と場合によりて變動を免れずとするも、水底の靜かな而かも強い力

は依然として活動の原動力となつて居るのであらう。敗戦によりてゲームの興味が減殺されぬやうに經濟上の損失によりて、經濟の興味が減ぜぬところに、經濟上の理想主義が見出だされるのである。

斯かる境地の經濟戰は、私欲を超越したものといはねばならない。所有欲より活動欲に轉向したものである。その中に眞理もあり、善行もあり、藝術味も包まれて居る。斯くして、經濟的所有欲、獲得欲を離れて、經濟的活動そのものに關心するところに、初めて眞の實益も獲得せらるゝのではあるまいか。

六 實利的教育は教育の自殺也

教育の一般的態度が實利に走り、私的物欲に陥つたならば、將來の國民は理想なき國民となり、精神事業に對する敬重の念を失ひ、教育夫れ自身は脚下に踏み付けらるゝやうになるであらう。實利的教育は、教育それ自身の自殺である。理想主義的教育のみが、ひとり教育の發展であり、社會國家の進歩である。

直接の實利實益に急なるもの、形式的に無暗に團體生活の爲めなどと叫びて、創造そのものに徹底せしめざる教育は、一時の花火のやうなものである。一時は實益にもなり實利にもなり、團體生活の爲めにも役立つであらう。然しながら、夫れは一時間に合はせのものであつて、大なる實利とはならない。一時的な、直接の實利であつて而かもその實利を生み出だすところの力ではない。一時直接的に團體に役立つのみであつて、其の役立つこと其のものが發展しない。發展的な、永續的の役立ちとはなり得ない。丁度、技術を進歩せしむる源泉の力を養はずに、一時間に合はせの技術を習得せしむるやうなものである。社會國家の幼稚なる時代に於ては、斯かる教育も已むを得ずとしても、現代はまさに其の源泉の力を養ふべき時代に到達して居るのである。義務教育延長の如きも、斯かる意味に於て眞に有効となり得るのであり、また斯かる意味に於て、延長せらるゝところに、價值があるものである。

本篇は小西教授の「教育の理想主義的改造」と題する舊稿に屬するものであるが、編輯者の切なる懇願に依つて昨夏外遊前の匆忙中、同教授には托けて此の論集への載録を許諾せられたるものである。編輯者は同教

授に對する非禮を陳謝し、併せて讀者諸賢の諒承を賜はりたいと存する次第である(田制生附記)

小西教授の義務教育に關する高見の一端は「教育權の自覺と満足」と題する同教授の論文に依つて明確に窺はれる。即ち教授に據れば、「エレン・ケイは兒童本位の立場より兒童は其兩親を選ぶの權利を有すと論じて居るが、ケルシエンシュタイナーは凡ての兒童は教育を受くる權利を有すと説き、境遇の拘束より自由ならしめ、能力に従つて教育權の満足を與ふべしと論じて居る。而かも余は先づ一方には國民の教育權の自覺を促がし、他方には其満足を圖るの必要あることを認むるのである。現在義務教育の制度は國家は國民をして教育を受けしむるの權利を有し、國民は之を受くるの義務あるものとなつて居るが、此關係は終局的のものではなく、人生進歩の過渡期に於ける態度である。元來教育の授受は階級的教育、獨占的教育より漸次開放的、平等的に進んで來たのであるが、之れにも随分長い時期を要して居る」と認め、更に「義務を怠るものは人間として又國民としての資格に不十分であることは言ふまでもないが、權利の放棄また同様である。自覺的國民には權利の放棄はあり得べからざることである。殊に教

育権は創造的要求といふ内面の力に基くものであるから、教育権の放棄は創造生活の放棄である、自己の向上的生活統整の中絶である、自己の自殺である。斯様な無意味の自殺を爲すものは自覺せる國民とはいはれない。一面には政治上の普通選挙を主張しながら他面には若し教育権を放棄するといふ様なことがあるならば夫れは矛盾も甚だしいものである。義務教育にありて教育権を放棄するものは兒童自身ではなく、其保護者であることは言ふまでもないことである。即ち保護者が一面には普通選挙を主張し他面に若し其子弟の教育権を放棄せしむる如きことあらば、夫れは人生の不斷の流れに於て、國家社會の不斷の進歩に於て、後繼的な創造生活の中絶を圖るものと言はねばならない。斯様な人が居る間は國家社會は義務として教育を負擔せしむる必要があるのである。現代は日本に於ても、世界に於ても尙斯様な人々の存在することを豫期せねばならない。然しながら此等の人と雖も生活上に多少の餘裕あらば進んで教育権の充實を圖るのであらうが、生活上の壓迫によりて已むを得ず子弟の教育権を放棄するといふ境遇のものが多數であらうと思ふのである。是に於て社會政策上其生活の壓

迫より救済する必要が起つて來るのであらう。……要は國民の教育権の自覺が高まり創造生活の要求が高まるならば義務教育ではなく教育権の満足となり充實となるべきである。義務教育延長といはずに教育権満足の深さを増すといはるべきである。」

更に教授の教育権自覺の内容に關する意見には、『教育の自覺は創造生活の自覺である、教育権の自覺は決して内容空虚なものではない、單に形式的の自己の主張ではない、夫れは創造生活の内容を豫想したものであらねばならない。創造生活の内容は創造其のものである、生活の不斷の向上的統整である、不斷の統整的進展である。然しながら此統整が價值的のものであるといふ所に創造の本質が存在するのであるが、價値其のものも不斷の進展的統整的生活として發展すべきものである。之を道德生活に就て見るならば、現代はまさに階級的道德より隣人的道德に進轉すべき時代である。本能的より理性的に、個人本能より社會的協同的の上に道德的自覺をなすべき時代である。恐怖の本能より非行を慎むは幼稚な道德であつて、社會的協同生活の自覺より來る道德は理性的な隣人道德の立場である。負け嫌ひの本能より人に優らんとするのは未だ

自覺的道德とはいはれない、自己の劣敗は同時に社會的協同的生活の價値を傷くるものである。其の發達を阻害するものであるとの自覺の上に立ちたるものであつて、初めて自覺的及び隣人道德に基くものといはれるのである。……斯かる意味に於て教育權の自覺も本能的に終らず、又個人的のものではなく、理性的であつて社會的協同生活の自覺に基く所の隣人道德としての價値を有して居らねばならない、勿論本能は創造生活に取りては極めて重要なものである。創造力の根本は先驗的なる自由意思であるが、夫れを發達的に見るならば、其原本は或は一種の本能の働とも思はるゝけれども、本能は夫れ自身被統整者であつて統整者ではない、創造生活の原本には統整者としての社會的個人の理性的意志が發展的狀態に於て豫想されねばならない、此故に創造生活夫れ自身には社會的協同的生活が豫想されて居るのである。要するに教育權の原本の狀態に於ては好奇心とか優勝慾とか一種の本能的なものがある様に思はるゝけれども、其眞の意味に徹底すれば理性的意志の統整力であつて、社會的協同生活の一員としての向上意志なるべき隣人道德の立場を豫想して居るものでなくてはならない……

斯の様な性質の教育權要求であるならば、國家社會は夫れに對して相當の満足を與ふべきが當然である、之れまた國家社會の創造生活の充實に外ならないのである」と論ぜられて居る。

教授に従へば、以上の陳述は教育を受くる方面の教育權に關するものであるが、教育權には教育を施す所の教育者の方面も存すると爲し、之を教育制度の上から見れば國家は相當の修養を積めるものに對して教育者たるの免許を與へるので、これ即ち教育を施し得る權利と見るべきものである。然るに此の權利は被教育者といふ對人關係に俟つものであるから、國家が如何に教育權を附與するも、被教育者が教育者を教育者として認めざる場合には、教育者の教育權は行使さるゝものではない。これ畢竟、教育權の根源が創造生活に在るからであつて、創造生活の存せざる所には教育を施す權利は生じて來ない、而して不斷の創造がない所には教育權の効力は發揮し得べくもない、例へば知的方面の創造生活のみより見るも、今後の教育家は學術的研究的態度を一層鮮明に發揮することが、其教育權の充實上の必要條件であるといふに在る。

(小西教授の高見の一端を解説したることを特に教授の御諒想を賜はりたい——田制生謹記)

四 義務教育の根據

一、獨逸義務教育の政治的・法律的根據——二、佛國義務教育の自由主義民主主義的根據——三、英米に於ける義務教育の根據——四、我國に於ける義務教育の根據——五、義務教育の個人的並に世界的文化的根據——六、各人の權利並に義務としての國民教育——七、社會主義の根據に基ける教育的要求——八、義務教育の歸趨——(中島半次郎)

一 獨逸義務教育の政治的・法律的根據

現今開明諸國に於ては殆ど其の小學教育の期間を義務教育とし、此の義務を各兒童の父兄又は其の保護者に負はせて居るが、斯かる教育制度の創設を試みたのは獨逸である。教育史上では獨逸のプロシアに於てフリードリッヒ・ウィルヘルム一世の手に依りて千七百三十六年八月一日プリンチピア・レグラティヴム(Principia regulativa)に於て

十九個條の教育法令を出し、其の第九條に於て五歳から十二歳までを就學期間と規定したのが其の初めであると思はれて居るが、フリードリッヒ大王の時に至り、 فرانケの弟子であつたヘッケルの議を用ひ、全國學校通則(General-Landschul-Reglement)を出して明かに就學を強制することに改め、更にフリードリッヒ・ウィルヘルム二世の手に依り千七百九十四年二月五日に發布されたる普通國法(Allgemeine-Land-Recht)に於ては、國家行政の一部として教育事務を入れ、宗教上の信仰は如何に異なるも公立學校には義務として就學せしむべく、此の義務を履行せざるものには罰金を課し、之を納めざるものは禁錮の刑に處することを規定した。

斯かる教育制度が獨逸に起つたことは、獨逸の君主主義、軍國主義に基いたのであるが、併も其の深い淵源とも云はるべきものは獨逸の國民性に歸せなければならぬ。獨逸人は其の祖先が森の中に住して居つた時から、自由は尊びながら公共生活を重んじ、協同の規律に慣るゝ習慣性を有して居つた。中世紀の名君、獨逸ではカール大帝と稱せられたシャーレマン帝は其の宮廷學校に於て夙に貴族や武士の子弟を強制的に學ばし

めたとも傳へられて居る。要するに、獨逸に於て義務教育制度の制定せられたのは、直接には政治的法律的の根據から國家の存立、國家の統一といふ立場からであつた。

獨逸の此の制度は其の聯邦の中でもプロシアに於て殊に大なる成功を收め、十九世紀に入り普佛戰爭を機會として獨逸帝國の組織成り、其の獨逸皇帝にはプロシア王が當るといふやうになつて、一層此の義務教育の制を勵行し、強兵に加ふるに富國を以てせんとする立國の方針から實業補習學校の制を立て、之をも義務的にするに至り、以て今日に及んで居る。

二 佛國義務教育の自由主義民主主義的根據

此の獨逸の成功に刺激されたのみとは言はれないが、佛蘭西に於て其の革命後の新政府は民主主義、自由主義を以て立てるに拘はらず、國民教育義務教育の制を立て、千七百九十一年九月三日に成りたる憲法には「各市民に普通なる公立教授の系統は作られ組織せらるべし。而して之に對しては無謝儀の制を採るべしと規定した。但し佛

蘭西に於けるものは、其の民主主義、自由主義の根據からしたのであつて、獨逸に於ける立場とは大に異つて居る。斯かる制度の確立に盡力したタレーランは「無學は人民を不自由にするものであつて、其の教育を進むるのは之を自由にし、人の人たる同等の權利を伸ばさしむる所以である」といふ考に據りて立ち、又、コンドルセは「自由平等の理想を實行せんには教育の力に依り人民の無智を啓き、一時代は一時代より進歩し行きて、遂に自由平等の域に進まざるべからず、故に酒の場に代ふるに書物を以てし、飲酒店に代ふるに、圖書館を以てせざるべからず」といふ考から努力した。無論、佛蘭西に於ける此の制度の確立は其の國民性に於て官僚主義、劃一主義を喜ぶ所から出て居るが、併し獨逸とは反對に獨逸の國家主義に對して民主主義、獨逸の軍國主義に對して自由主義の立場に立つて、此の制度を定めた。

三 英米に於ける義務教育の根據

英國に在つては、元來が民主主義、自由主義の國であつて、個人の自由を重んずる所

から教育の如きも國民の自發的活動に任かせて置いたけれども、矢張り獨逸や佛蘭西の刺激に依り、其の國家の存立統一の上から十九世紀の後半に至つて次第に國民教育の制を立て、之を義務教育にまで進め、殊に今回の世界戦に於て、獨逸の制度に鑑み實業補習教育を義務教育と爲すに至つた。

米國も民主主義、自由主義の國であるが、其の各州の大部分は義務教育制度を探り中には中學校まで之を義務にして居る所もある。

英米の如き民主主義自由主義が、強く國家の意志を以て各個人の權利を抑ふるが如きことを喜ばぬ國に在りて、猶斯くの如く小學教育なり實業補習教育なりを強制的にするは、何も國家の權力を濫用するにはあらず、結局は各個人の教養を完うし十分に其の權利を伸ばしその義務を盡し得るやうにし、以て國家の協同生活に於て喜んで協同責任を果し得るやうに導くのであるとして、之を是認して居るが、之に一步を進め國家の命令が無くとも國民各自が進んで此の教育を受くるといふまでにはなつて居らな。

四 我國に於ける義務教育の根據

斯かる歴史に依つて義務教育の制度は定められたのであるが、是れは必ずしも西洋に於ける獨得の創設といふ譯でなく、我が國の徳川時代に在りても、一般子女の就學を強制するまでには至らなかつたが、藩主の意志に依りては、藩士の子弟で藩校に入らざるものには家督相續せしめぬといふやうな制裁を設けて就學を強ひた事實があるが、之を一般人に及ぼすやうになつたのは、全く歐州教育制度の影響を受けたものである。

五 義務教育の個人的並に世界的文化的根據

我が國なり、西洋なりの義務教育制度を通觀するに、主としては、政治的法律的の根據に立つて居る。其の政治的法律的の根據は戦前の獨逸に於ける如く、君主主義、軍國主義から來たにしても、佛蘭西や、英米に於ける如く、民主主義、自由主義から

來たにしても、畢竟直接には其の國家の存立維持の爲め、間接には其の國利民福を積極的に増進するが爲めであるが、現在の所は、其の直接の方が主になつて、間接の方で、國利民福を増進するといふ中に含まるべき國民個々人の教養を完うして、其の天分を盡さしむるといふ方面の注意が疎略になつて居る。現今では義務教育制度は國家から強制的に課するといふことになつて居るけれども、これは必ずしも國家の意志であり、國家の制度であるから、之に従ふといふのでなく、國民各自が其の自身等の教養の上から喜んで此の制度を生かして行くといふやうな立場に立たしむるやうに指導して行かなければならぬ。即ち其の自由意志の上から喜んで義務教育を受くるといふやうになつて行かなくてはならぬ。

國家が國民に教育を強制するといふのは、無論國家自身の目的の上からすることであるけれども、同時にそれが國民各自の教養を完うし、其の人格を築き上げ、其の才能を練らしむることになるといふ個人的の要求にも合して居るのであるから、法律上之れを強制することも是認もされ、合理的とも見らるゝことが出來るのであるが、併

し若し此の國民各自の要求に合し、其の向上を計るといふ方面に十分重きを措かず、唯だ國家の欲するがまゝに國民を一定の鑄型に入るゝといふやうな考の方を強くして之を強制して行くと、丁度戦前の獨逸が陥つた跡を踏んで行くことになるのであるから、義務教育制度は出来る丈け之を國民各自が其の自由意志の上から受くるといふ風に進ましめて行かなければならぬ。

之と併せて、國民各自をしてそれぞれの發展を爲さしむることは、其の國家の利益、その個人の利益であるばかりでなく、廣くは世界人文を進歩せしむる所以であるといふ世界的な文化的な根據から見ても行かなければならぬ。斯く見て行くことは、其の國家の目的を偏狹にせず、立國の理想の中に世界的、文化的の要素を入れて行かなければならぬ。

六 各人の權利並に義務としての國民教育

獨逸に在りて、實業補習教育を強制した初めに在りては、其の教育を受くるものの

保護者側から種々なる抗議が申し出された。それは要するに農工商それぞれの仕事に従事して居る大事な時間を割きて之を學校に送ることが苦痛であつて、仕事の能率が減退するといふのであつたが、其の抗議の如何に拘はらず之を勵行して見ると、其の結果は非常に宜しい、就業の時間を割いて實業補習學校に通はしめても、其の教育を受けた力に依つて、平常の執務上に前に増した能率が高まつて來るといふことになつて先には之に抗議を申込んだものが後には進んで出席せしむるといふやうに變つて來て今日は寧ろ義務なるが故に出すといふよりは、各自の利益の上からも喜んで之を出すといふやうになつて來て居る。

小學教育に於ても、此の獨逸の國民が各自の教養、各自の利益の上から喜んで義務教育を受くるといふやうになつて行くことが、最も望ましきことであつて、今後に於ては義務教育が國家から命ぜられたものであるから、之を受くるといふよりは、各自の教養、各自の利益の上から當然受くべき自己の義務として其の教育を受くるといふやうに變つて行かなければならない。言ひ換へれば、其の義務教育といふ意義が從來

と反對になつて來、國家が義務として命ずるから之を受くるといふよりは、國民各自の權利として之を要求し、自己當然の義務として之を受くるといふやうに變つて行かなければならぬ。

七 社會主義の根據に基ける教育的要求

社會主義者の要求する所に依ると、學齡中のものを勞働に従事せしめなければかりではなく、勞働者の子弟であるが故に、才能はあつても中等教育から進んで高等教育まで受けさせることは出来ぬといふことは、不合理であるから、一切の學校は之を一切の國民に解放し、教育を受くことは一切の人の權利でもあり、義務でもあるといふやうにして、大學の教育までも學費を徴收せずして之を受けしむるやうにしなければならぬといふやうに主張して居る。此の要求は尤もなことであるが、これは社會主義の立場からでなくとも、國家主義から言つても、其の國家主義が前に言つたやうな國民を教化する目的を有し、各個人の教養を完うせしむるといふ方面に着眼して居るもの

であれば、能力はありながら資力がなく、財産がないから高等教育を受けられぬといふやうなものを捨て、置くことは出来ないものであつて、其の如きことをすれば、結局國家そのものの目的に悖り、其の衰頹を來たすことになるから、國家としては、其の如きものの教養を完うする制度は確立しなければならぬ。

八 義務教育の歸趨

結局、義務教育制度は國民全體の教育の程度が進んで來れば、必然に必要なことなくつて來て、後には之れを勵行するが爲めに法律にまで訴へるといふやうなことをしたといふ昔話になつて行くであらう。今の所は、義務教育を勵行せなければならぬ、勵行せんとしても尙ほ之れを逃がれんとするものがある位であるから、國民各自の自由意志に任かせるといふことは、國家から云つても、個人發達の程度から云つても、實際問題としては成立し難いが、進んで行けば、次第に國家の強制がなくとも教育を受けるやうになつて行くであらう。その爲めには、現在の教育を此の上にも普及させ、

國民各自の教養を高むることを計り、更に社會教育に力を盡して、一般民衆の教育に對する興味を刺戟し、その努力を高めしむるやうに指導して行かなければならぬと同時に、國家政策の上から國民生活を向上せしめ、國民各自をして生活上の不安を感ぜしめざる程に其の生活状態を高め、自己の權利とし義務として進んで教育を受くるやうに經綸を立て、之を實行して行かねばならぬ。

第三章 歐米の義務教育

一 歐米に於ける義務教育の發達

一、義務教育の起源——二、獨逸に於ける義務教育——三、佛蘭西に於ける義務教育——四、英國に於ける義務教育——五、米國に於ける義務教育——（入澤宗壽）

一 義務教育の起源

義務教育の起源はスバルタにありといふことが出来る。都市國家が軍事教育を強制したものであるから。併し近世に於ける發達の起源は八世紀に於けるカロロ大帝の教育普及の法令（七八九年）にある。尤もこれはたゞ初等教育の奨励に止るが、強制の有無に拘はらず、一般庶民教育の思想は義務教育の源であるから、これを以て起源とすることは妥當であらう。此の法令もよくは徹底しなかつたやうであるけれども、一般庶民の教育の必要に意を向けさせ、アルフレッドの如きもこれに倣はんとした。

近世に至つてルーターは庶民教育の發達に大なる影響を與へたものであるが、特に彼が一五三〇年に公にして居る『兒童の就學を人々に勸告することにつきての牧師諸君への進言』には、國家が一般に學校に入らしむる事の強制をなすべきことを説いて居るのである。曰く、自分は政府がその臣民に兒童を學校に入らせるやう強制すべしといはうと思ふ。そして學校の費用は公共の金庫から支出し、父母はその兒童を學校に於て教育すべき道德上の責務を負はねばならぬ。否其心の義務の外に公法上の義務を負はなければならぬと。

ルーターの此の建議は十八世紀までは實行に及ばなかつた。併し初等教育、庶民教育の漸次の發達特にその教員養成の施設は義務教育の基礎を造つたものである。ラサール（一六五一—一七一九）はこの先鞭をつけたものである。彼は一六七九年にその奉職して居たライムスの町に學校をつくり、一六八五年に教員の會を組織し、又教員養成所と附屬小學校を設けた。これに倣つて巴里にも一六八八年に教員養成所が起り、全國に普及するに至つた。ラサール同盟は貧民教育を自ら行つたものであつたが、同

じ頃に英國のロックも「労働學校」といふものを計畫して居る。この傾向が十八世紀に及んでから、英、米、獨、佛の汎愛的運動となり、それが初等教育の普及となり、十八世紀には既に獨逸に於て義務教育の發生を見るに至つた。吾人はこれより各國について其の發達を見て行かうと思ふ。

二 獨逸に於ける義務教育

世界の義務教育に先鞭をつけたのは普魯西である。即ちフリードリヒ・ウィルヘルム一世は一七三六年に「一般學校法令」を發布して、(一)學校建築材の給與(二)教師の資格、義務、手當、(三)就學義務(五歳から十三歳まで)、(四)教科目(宗教、讀書、習字、算術、唱歌)を規定し、一七四〇年までに千七百の國民學校(小學校)をつくつた。フリードリヒ二世即ち大王は一七六三年に「一般田園學校規定」を出してこれを勵行し、反するものには罰金を科することとした。この規定はヘッケルなどの手になつたもので大體は前の「一般學校法令」によつて居るが、中々詳細のもので帳簿類の作製まで規定してある。

これより先き既に一六四二年にゴータのエルンスト一世が義務教育を布いたのが始めではあるが、普魯西のが大規模、大範圍のものである。十八世紀が獨逸に於ける眞の義務教育、國民教育の隆盛のはじめで、十九世紀はこれを完成した。この完成には宗教的支配から脱することが必要であるから、一八〇七年には高等教育會を廢して教育局を造り、一八〇八年から一八一七年までウィルヘルム・フォンボルトがその局長として國家教育の實現につとめ、フォン・シュックマンがその完成につとめた。この時の王たるフリードリヒ・ウィルヘルム三世(治世一七九七—一八四〇)は、もと保守的で學校行政を顧みなかつたが、エナの大敗(一八〇六)は國民一般に教育普及の必要を感ぜしめたのである。學校はかくて國家のために存在して愛國的公民をつくるものとなつたのである。

前にも述べた如く、國民教育の普及、義務教育の徹底には教員養成が中心である。故に教員養成の發達變遷と共にその發達を叙して行かう。十九世紀の始め國民學校の改善はペスタロッチの主義による教員養成に依つて着手された。就中、ハルニッシュがブ

レスラウ及びワイセンフェルスでなした教員養成、ディーステルウエヒがメールス及びベルリンでなした教員養成は有爲なる教員の多數を作つて大なる影響を與へた。フリードリヒ・ウィルヘルム三世は前にも言ふ如く、餘りこれらの運動に同情せず、一八一九年にアルテンシュタインが提出した法案も行はれなかつた。併し改良運動は徐々に進行した。一八四〇年に彼が文相の職を退いた時に、普魯西には三十八の師範學校と七個のそれに準すべき養成所とベスタロッチ主義により感奮して立てる多數のよき教師があつた。これらの學校は教師として必要な學術と教授法とを教へることを目的とし、二學年又は三學年まで學術の素養につくし、三學年又は四學年には教職につく上の教育を専らとし、何れも附屬小學校を持つてゐた。

一八四〇年から一八七〇年に至る間は反動の時代で、ブレスラウの師範學校は閉鎖せられ、ディーステルウエヒも伯林の師範學校長を止めた。フリードリヒ・ウィルヘルム四世は三世の時に發達した師範教育を以て禍の根原なりと解した。一八五四年にスティールの出した「規定」はそれを示して居る。この「規定」の目的は、小學教育を簡單なる昔の

初歩教育に引き返すことであつた。即ち、読み、書き、算術、宗教以外は不要とし、博物及び地理に屬する事項に亘ることを許さなかつた。そして教員養成については、教師は教ふる丈の事以外多く學ぶ必要なしとせられた。「師範學校の教科は、よき町學校の教ふるものは要らぬ。單級の初等學校に必要な陶冶と技能とを與へることが師範學校の任務である」と記されてゐる。「從來、教育學、教授法、人類學、心理學の名の下に教へられたものは教科目から去り、その代りとしては簡單な學校科(シュールクンデ)を入れ」、又「從來、基督教科の名の下に教へられた宗教々授は將來宗教問答教授として教ふることにした。國語も最も必要のものに限つて所謂古典文學は隨意科としてもとり去るべし、歴史、地理、博物、理化も同様の精神で規定せられた。小學教育も同様で、單級の小學校を本體とし、宗教々授は暗記のみとし、「若し事情が許さば、一週三時間は歴史及び博物とし、一時間を圖畫に充つべし」として居る。思考の陶冶は危険であるとして、器械的暗記のみとした。

一八七〇年から一九〇〇年に至る時代は十九世紀最初の時代の熱心が復活し、ベス

タロツチの原理に復ることを以て始まつた。一八七二年に博士ファルクが文部大臣となつて、スタイルの代りにシュナイデルが小學教育の受持となつた。此の年に以前の「規定」を廢し、「小學校及び教員養成に關する一般規則」が十月十五日に發布された。師範學校改正の主要の點は、教授の任務に關しては凡ての教科の成績を擧ぐることに、特に實質的教科を重んずること、教授の方法に關しては暗記は絶対に必要なものに限り能ふべきだけ、理解及び判斷の力を發達させることとし、教育學は論理學及び心理學と共に教科に入れ、國語は古典的作物を入れ、數學には對數及び平面立體幾何を入れ、自然科學は物理及び化學の實驗室を設け、隨意科として一外國語(普通に佛蘭西語)を入れること等であつた。小學校も同様の改正をされた。單級學校は例外として多級學校を本體とし、暗記すべき讚美歌は、スタイルの「規定」では少くも四十とあつたのを、多くとも二十とし、國語は讀書を主とし、上級には詩人の傳記及び詩を入れ、算術は上級に幾何初步を加へた。物理には實驗を加へ、歴史、地理、博物は周圍の實物に親しましめ、技能は圖畫唱歌を加へ、體育には體操、遊戲を加へた。女兒には裁縫を課し

後、家事をも加へた。

此の「一般規則」の中には高等小學(ミッテルシューレ)の制度をも含むである。それは小學教科に比べると程度が高く佛語をも課した。このミッテルシューレは社會の新要求から起つたのであるけれども、佛の高等小學と同じくその發達は著しくなかつた。それは義務教育ではないが、義務教育の補足である。

なほファルクの改革で著しい點は教會に對する態度であつた。この頃、舊教と政府との反目が著しかつたが、一八七二年に視學制度法令を出し、學校監督を國家の機能とした。

廿世紀に至つて國民教育は宗教々授の問題を外にしては統一と充實とに向ひ、國民精神の涵養を進めた。然し獨逸に於ては國民學校は下級民の學校で、中流以上は中學の豫科又は豫備學校に這入るために國民統一の教育をうけない。義務教育は八年でも、國民同様の義務教育ではない。國民共通の教育の必要は既にニーマイエルや、フィヒテが極力主張して居る所であるが、十九世紀末から今世紀にかけて「統一學校」の名の下

に力説せられた。それが一昨年(一九一九)の憲法で採用せられ、豫備科及び豫備學校を禁じ、「基礎學校」の中に國民共通の教育を受くることゝなつた。又ミュンヘンその他では既に實施されてゐた義務教育延長もこの憲法によつて規定された。

三 佛蘭西に於ける義務教育

十七世紀のヤンセニストの「小學校」は小さき學校、小人數の學校で、初等教育のみの學校ではない。初等教育の發達も、義務教育の發達も獨逸に後れた。併し十八世紀末から國民義務教育の機運は成つた。ブレターヌ州の政治家ラシャロデーは最も早く國民一般の教育の必要を鼓吹したが、革命時代の政治家はミラボー、タレーラン、コンドルセー、ラカナル、ルベルティエ等何れも統一教育案を提出した。それが根底となつて、十九世紀に至りナポレオンの大學制により、教育は軍事と全く同じく國家の仕事となり、一八一五年には小學校の補助に五萬フランを支出し、小學校の監督の委員會が設けられた。併しビショップの監督の下に立つてゐた。

然るに一八三三年六月廿八日の文相ギゾーの法令によつて初等教育が組織立てらるゝ事となつた。それによれば、初等教育は二つに別れ、國家がその教員任命權を有し、又俸給を決定するのである。初等小學校の教科は宗教、讀書、習字、國文法、算術とし、高等小學はその外に幾何初步及び應用特に幾何畫及び測量と、物理及博物その人への適用、唱歌、歴史及び地理特に佛國歴史佛國地理とし、地方の要求により適當に取捨することゝした。そして初等小學は各町村に一校、高等小學校は主なる都市及び人口六千以上の町村に一校を立つべしと規定した。

かくて遂に第三共和政の時に至り、一八八一年の法令で無月謝制度となり、一八八二年に六歳から十三歳までを義務として強制することゝなつた。これは文相ジュール・フェリー(一八三二—一八九三)及びフェルディナンド・ブイツソンの努力により、又普佛戰爭の結果たること勿論である。宗教との分離もこの時に完成し、一八八一年に宗教教授に代ふるに道德及び公民科を以てし、一八八六年には牧師を公立學校に備はないことゝし、一八八九年には小學教員を國家の官吏とした。廿世紀に入つて、一九〇二年に

宗教家の經營してゐる小學校の報告を命じ、一九〇四年にはそれを禁じた。こゝに國民教育の義務強制、國家的統一、宗教との分離は成つたのであつて、佛國の國民性と地勢とは急激に教育の中央集權を完成したけれども、獨逸と同じくリセーの豫備科が存在するため「エコール・ユニーク」(統一學校)の改革は主張せられて居るが、なほ着手はせられぬ。

獨逸に見た如く、師範學校の發達は國民教育の發達に至大の關係があるから、茲に述べて見やう。元來佛蘭西はこの方面には先鞭をつけた。即ちラサールは十七世紀に於て教員養成に着手したことは前に述べた如くである。十八世紀に於ても、ベルチエは一七六二年に巴里に教員養成所を立てることを議會に建議し、少し後れてローランドは大學教授の堪能な者を以て教員指導をなさしめることを説いたが、實行を見るに至らなかつた。一七九四年にバレールは教員養成の學校を巴里につくるべきことを唱へ國民議會はそれを宣言し、翌年詳しい教案も出來上つた。授業は十一時から一時半まで、圖書館、博物館等の見學もさせることとした。一七九五年一月に開校し全國から

千四百人の學生が集まつたが、五月には閉校した。生徒は繼續を議會に建言したけれども開かれなかつた。

十九世紀に入つてナポレオンが一八〇八年大學區内に一つ以上の初等教員養成所を立てることとしたけれども、實施されず、一八一一年に至つて初めてストラスブルヒに最初の師範學校が出來た。年限は四年とし後に三年と成つたが、學科は國語、獨逸語、地理、算術、物理、習字、圖畫、音樂、農業、體操教授法であつた。メツ及びナンシーの大學區にも出來たが、それらは年限二年程のものであつた。

一八二八年に、各大學區長ヘストラスブルヒのそれに倣ふべきことを布達し、この頃から各地に殖えて一八三三年には四十七校を數ふるに至つたが、修業年限は二年を普通とし、三年のも一年のもあり、教科もまち／＼であつた。一八三二年にゾーが文部大臣となり、統一に努力した。然るに一八五〇年のファリーの法令は哀顔を示したものであるが、一八五六年ルーランが大臣となりて發達の機に向つた。文相デュレイの時代(一八六三―六九)は盛時であつた。普佛戰爭時代は衰へたが、一八七九年―八

一年のフェリー文相の時代は、補佐のブイツンを以てして大盛運に際した。小學校がこの盛衰と平行したこと勿論である。

普佛戦争の後に國民義務教育が成つた如く、今次の大戦も義務教育の充實、延長を刺戟しないでは居なかつた。充實として統一學校の主張は現に述べたる如くであるが、延長の方は大戦中、一九一六年三月十三日に時の文相ヴィヴィアニ氏によつて改革案が提出された。それは従來の十三歳までを十四歳とし、なほ十四歳から十八歳まで補習教育を義務とするのである。その間を二期に分ち、第一期は一年三百時間以上、第二期は一年二百時間以上とする。第一期の課目は體操(百時間)、國語歴史地理(五十時間)實業家事(百五十時間)で、第二期は、國語、歴史、地理、公民科、一般法及經濟(百時間)、體操、射撃、軍事教練、女子には裁縫、家事(百時間)とするといふ案である。今なほ案として提出されたのみに止まつてゐるが、多くの人々はその提案に賛成して居る。

四 英國に於ける義務教育

英國に於ける初等教育、義務教育は獨逸よりは勿論、佛蘭西よりも後れた。しかも十九世紀を通じて國家的組織に向ふ傾向は開展して行つたが、地方及び教會の力が強く、國家は教育に對して責任なしとの考が最近まで行はれた。併し世界大戦は遂に一九一八年のフィッシャー案を通過するに至らしめたが、今それにまでの徑路を辿らう。

十八世紀にウェスレー、レノックス等が日曜學校を起してよみかきの初等教育に手を下したが、十八世紀末から十九世紀の始めにかけて、アダム・スミスや、ベンザムやオーエンによつて國民教育の必要が力説され、オーエンは又自ら蘇國のニュー・ラナークに幼兒學校を立て、三歳以上の者を收容し、それが倫敦に輸入されて一八二四年には「幼兒學校協會」が出来、一八七四年にはこの幼兒學校を初等教育の一部としたのである。

アダム・スミス等の主張と共にランカスター及びベル等の實際教育家の事業及び運動はこゝに英國小學教育の組織的なる基礎をおいたものである。ランカスター(一七七八―一八三八)は、一七九八年に廿一歳の青年の身を以て下級民の無學の状態を憂ひ倫敦のサウスワークに貧民學校を立てた。貧民學校の考、企ては勿論十七世紀以前にも

溯り得るもの、又それが國民教育普及の起源をなすものであるが、十八世紀末からの企てはベスタロッチに見る如く社會的、全國的の考へが漲り、ランカスターのも實に英國々民教育の基礎となり、その大運動の根底となつたのである。彼は又一八〇三年に『教育の改善』てふ書を公にしてモニター組織を鼓吹し、自ら地方に説き廻つたが爲め一八〇七年にはその補助者が集つて一つの協會をつくることゝなつた。それがローヤル・ランカスター協會と呼ばれ、一八一四年には内外學校協會と改稱されて小學教育普及の運動を起し、諸方に學校を設立したのである。

此の盛大を見た國教會は他派の手に少年教育が委ねられる事を慨して、ランカスターの對抗者としてベル(一七五三—一八三二)を立て拮抗しやうとした。ベルは一七八九年に軍隊布教者としてマドラスに行つて孤兒學校を監督した間に同じくモニター組織を考案し、一七九七年に歸國してそれを發表したのである。彼はランカスターの如き熱誠を缺いたけれども、確實で組織的の力を有し、一八一一年に國民協會を組織した。この協會にはカンタベリーの大僧正が會長に推され、財源が豊かであつたから、内外

學校協會を直に凌駕した。内外學校協會の方は大都市に勢力を張り、國民協會は各地方に擴がり、この兩協會の設立せる學校が一八三三年から國家の補助を受くるやうになつて國家的統一の機運に向つたのであるが、なほ國家的、一般的強制の考の起源は十九世紀の初頭に於ける工場法(一八〇二年)に見る所である。それは法律を以て兒童の勞働を制限して徒弟教育の義務を強制したものであるからである。しかも宗教家と宗教團體の手に成れる初等教育は統一に困難である。此の牧師の支配から脱せしむることに着手したのはヘンリー・ブルームである。

大法官ブルーム(一七七八—一八六八)は、一八一六年頃から此の運動に努力したが、一八二〇年には法案を提出した。その法案の目的とする所は四つで、第一は學校を必要な所に建設することで、費用は地方税による。第二は堪能なる教員を造ること、その年齢は廿四歳から六十歳までとする、第三は教科課程の確定であつたが地方の狀況に従ふことゝした。聖書のみを教へ、儀式はロード・プレーヤーの外は許さず、ただ日曜には希望者には宗教問答を教へ得とした。讀み、書き、算術は凡ての學校、凡て

の兒童に課することゝした。第四は大學等の舊補助金を以て初等教育に用ひ、地方の負擔を軽くすることであつた。

然るに此の案は舊教派及び非國教派のために反對されて通過しなかつた。その後一八二〇年—三〇年の間は何等立法上の運動はなかつたが、教育に關する統一の興味は盛になつた。一八二五年にブルーガムが『民衆教育管見』を公にした時は一年の中に廿版を出したといはれて居る。

かくて一八三三年に至り、議會は二萬磅を支出して内外學校協會及び國民協會へ補助することゝなつた。一八三九年には三萬磅に増額し、この年委員會が設けられて補助金の取扱をした。この委員會の最初の幹事ケイ卿は瑞西、和蘭、普魯西等を視察してそれらの國の國家的學校組織に通曉した人であつたから、特に師範大學の建設をも政府に建議したが容れられないので、私費を以てバッテリーに立てたのが師範教育の隆盛の源となつたのである。この委員會は又ベスタロッテ主義による數學、圖畫、唱歌等の教授法の講習會を開き、又教科書をつくつた。

この頃から工業都市には初等教育に關する會が組織された。就中、一八四七年に出來たマンチェスターの「ランカシャー公立學校協會」、一八六九年に出來たバーミンガムの「同盟會」は著しいものであつた。尤も今度のフィッシャー案（後にとく）の統一的政策に反對したのは前者であるが、當時はそれが兎も角初等教育の普及につくしたものである。

一八六一年には補助金を學校の成績により分配する「」の法案が通過し、教育の實効を擧げることにとめた。一八七〇年には有名なるフォースターの時代を劃する法案が通過した。バーミンガムの「同盟」はそれに反對したが遂に通過して今日の國民教育組織の基礎となつた。この法令の主眼は、(一)地方の教育税を強制したこと、(二)各地方に地方學務局を立てたこと、(三)義務教育を布いたことである。尤も一八七六年までは學務局のない地方は義務教育は事實なかつたが、それにしても佛國よりは法としての義務強制は早かつたのである。ただ統一及び充實、特に中央集權が後れたから本項の冒頭の如くいつたのである。その義務年限は五才—十三才としたが、十一歳以上には例

外を許した。一八九九年には十二歳に延長された。一八七〇年に補助金は五十六萬二千磅に達し、宗派立學校もそれを受けて政府の監督の下に立つことゝなつた。一八七六年の改正では學務局のない地方には出席委員會が就學を強制することゝなつた。一八九一年の法令で無月謝制度が成り、一八九九年には中央政府に文部局が出来て國家的統一の進歩を見た。

師範學校の發達について一瞥すると、十九世紀の中葉に於て教員の不完全に氣付き前述のバッターシーに倣つた學校が出来、一八四八年には生徒二〇〇人であつたが、一八六一年には一萬三千八百七十一人となり、一八七〇年の法令により教職的教育よりも學力に力をつくした。一八九〇年からは大學に附設することを獎勵した。附設といつても大學の三年の課程で學士となり、その上一年教職學科を専攻するのであるから英國はこの點に於て世界最高の初等教員を多く有してゐる。

併しながらそれが直に初等教育、義務教育の充實とはならない。こゝに文相フィッシュは一九一七年八月十日に、四十七條ヶ條百餘項から成る教育法案を提出したのであ

る。この法案の中心點は、(一)義務教育の勵行、(二)補習教育の強制即ち義務教育の延長、(三)幼年勞働制限即ち矢張り(一)に屬するもの、(四)幼兒學校の施設、これも幼兒學校は前述の如く初等教育の一部分で(一)に屬する。(五)體育の豫備の完成、これも義務教育の充實である。(一)は五歳から十四歳までに亘り、從來の免除内規例へば半日制度を止めることである。(二)は十四歳から十八歳まで四年間、一ヶ年三百二十時間以上補習教育に出席する義務を強制するのである。(三)は十二歳以下の兒童の勞働を禁止し十二歳以上のものも放課時間以前に於て、及び午前六時以前と午後八時以後使役し得ずといふのである。(四)(五)は充實で別にいふほどもないが、(一)(二)(三)とも大に反對があつたが、(一)は戦後といふことゝし、(二)は當分(七年間)十六歳まで二百八十時間とし、(三)は土曜日曜に限り十四時間使用すといふことゝして通過し、一九一八年の法令となつた。ともかく、かくて免除内規を廢し、義務教育を延長し、幼年勞働を制限し、諸設備を充實することゝなつたのである。

保守的な英國にこの改革が行はれたことは世界大戰の結果であること勿論である

が、吾人の學ぶべき點が多い。最も初等教育の統一に後れた英國にこの改革が行はれたことは大に注意を要する點である。

五 米國に於ける義務教育

米國は各州に於て初等教育の普及が十七世紀頃から計畫されたが、これも十九世紀に於て各州それ／＼初等教育の州政府による統一と普及とを計り、ホレーヌ・マン、バーナード等の手によつてそれがマサチューセツツに起り他州がそれに倣つたのである。この州には十七世紀の後半既に無月謝の公立學校が多かつたが十八世紀には衰へ、十九世紀に及んでホレーヌ・マンの出現によりかゝる模範的のものとなつたのである。

義務の年限も各州各別ではあるが大體一致してゐる。そして世界大戰は米國全部に統一的氣分をつくつた。一九一七年のスミス、ヒューズ條例により政府は實業教育局を設けてそれを統一することを實行したが、なほ文部省の設置及び教育の中央集權が計畫されて居る。

世界大戰はこの中央集權と充實と延長とを進めた。これは國民化の傾向からである。徒らに自由教育、自動的方法等の教授法にのみ着眼せず、この列國の國家的施設、國家的着眼に注意しなければならぬ。幸にして我が國は中央集權による統一は出來たが、充實延長は甚だ不足である。この點に我が教育者の甚大の注意を要する事と思ふ。

二 米國に於ける義務教育の發達

一、米國教育發達の第一期——二、米國教育發達の第二期——三、米國教育發達の第三期——四、米國教育發達の第四期

一 米國教育發達の第一期

米國に於ける教育制度の發達には少くとも三期を劃することを得る。而して今や第四期に臨んで居るのである。勿論四期乃至三期に區分するも、夫々の間の區劃は必ず

しも明確ではない。唯だ其の大體に就いて言ふに過ぎない。先づ第一期とは十七世紀の後期より十八世紀の初葉にかけて新イングランド諸州に發達せる時代である。次に第二期とは千八百二十年より千八百五十年に亘れる教育復興の時代を指し、第三期は凡そ千八百七十五年より千八百九十五年乃至千九百年までを指し、現世紀は即ち第四期を劃するものと見られる。

第一期及び第二期の教育を概観すれば、それは純然たる知識の教育であつて、公立學校は單に讀、書、算の初歩を教授する場處たるに過ぎなかつた。而して第二期の終り頃までは歴史、地理、文法等の諸課程は大方小學校には採り入れられなかつた。第三期に至つて漸く産業教育並びに科學教育が初めて現はれ、手工、家事、自然研究、物理及び化學の初歩、其の他の諸課程が加へられたのである。第四期になると、教育は總ての人々の生活の生きた要素と認められ、所謂教育即生活と考へらるゝに至つたのである。

第一期の教育發達は全然新イングランド地方に限られる。英國より此の新イングラ

ンドに移住し來れる人々は總てカルヴィン派に屬する所謂清教徒たる中流階級のものであり、彼等是不拔の精神と獨立進歩の氣象に富める人々である。彼等は地位身分信仰を同じうして居つたから、彼等の間には階級的區別がなかつた。彼等移住民は母國たる英國の習慣、傳説、法律、政治等を新イングランドに適用し、此の新寰境に適應するやうに努め、其の母國たる舊イングランドを改造し純化せる國土を此の新イングランドに創建しようとしたのである。そこで、彼等は多くの急進的政策を採り、更に英國の習慣法に重要な改正を加へ、選舉權に制限を附し、債務者を拘禁するの規定を設けた。

扱て此の第一期の教育發達の基礎となつたものは實にカルヴィン派の信仰であつた。民主的なるカルヴィン派の第一要求は常に萬人に對する普通教育の普及であつた。彼等は英國の羈絆を脱して米大陸の新領土に移住するや、直ちに學校制度を布いたのは全く偶然ではなかつた。彼等に據れば、何人も信仰に於ては平等であり、各人は結局自ら自己の責に任ずべきものである。聖書は生活の規矩であるから、各人は僧侶に依頼

することなく自らそれを讀み得なければならぬ。又總ての人が讀書の術を知り得るに至らば、進んで必要なる教育を受けなければならぬと主張するのが教會の任務であるとなしたのである。カルヴィン派は此の理想に従つて十六世紀から十七世紀にかけて或る種の普通強制教育を制定し、佛蘭西、瑞西の新教普及地方、蘇格蘭、和蘭等に此の制度の學校が設けられた。而して、新大陸の新イングランドも亦其の一例に洩れなかつた。此の點から見て、カルヴィン派は一般人民に對する普通教育を普及せしめ、且つ高等教育を發達せしむる根本方針に出でたるものといふことが出来る。

由來、英國人は苟も全體の爲めに惡しきことは互に聯帶協働して之を絶滅せんとする責任の觀念が強くと、此の協働的責任の觀念が教育の發達上に重大なる役目を果たした。新イングランドに於ける教育の發達も當初以來全く此の觀念に支配せられたるものである。尤も後には教育に對する熱心が多少薄らいだこともあつたが、それは植民地の區域が次第に擴張し、區の數も次第に増して來て、移住民が勢ひ互に獨立するやうになつた爲めに、當初の小規模なる聯帶協働の精神が稍々弛める結果に外ならない。此の

獨立的乃至分立的感情のよく現はれたものは實に千六百四十二年マッサチューセッツ州に於て通過せる最初の教育法令である。之に據れば、町々の委員は其の權限に基いて町々の全兒童の教育に關して調査研究することが出来、又子女の教育を拒む者及び報告を求められても應ぜざる者に對して罰金を課することを許された。是れ明かに一種の強制教育の制である。然し未だ教師の規定や學校の規定は設けられなく、教育は家庭教授や、有志の家庭教師や、私立學校に一任せられて居つた。而して戸主は社會の道徳的及び宗教的福祉を増進する爲めに其の子女を教育する義務ありと爲された。

然し、當時に於ける普通教育は手藝的、家庭的の時代に屬し、主として宗教上の理由からして要求されたものであつた。而して家庭にて教育が行届かぬ所は有志の教師があつて、例へば製靴業者や仕立師等の日傭職人が家々を巡回して仕事を引受けると同じやうに、地方より地方へと巡回して其の地方の家庭の四五人の兒童たちを集めて教授したものである。而して公共の資金などは大法院の手に依つて最初先づ専門學校の種類の方に分配されて、今日小學校と呼ぶ如き種類の方は後廻はしにされた。然る

に千六百四十七年の第二マッサチューセツツ法令の時に至つて、家庭教育を補足するに小學校、グランマー・スクール又は中學校、及び高等專門學校等の教育制度が出来上がり、總ての市民、個人的寄附、公共的徴税、州庫補助等に依つて維持せらるゝことになつた。而して一百戸以上の町には一個のグランマー・スクールを設立すべきことを規定し、若し之に反するものあらば罰金を徴せらるゝのであつた。千六百七十一年及び千六百八十三年に於て此の法律に違反したる爲めに處罰さるゝものが増加した。實に第一期は明らかに中等階級の教育時代であり、又事實に於て中等階級以外に社會に勢力ある階級はなかつたのである。而して當期を通じて最も重要にして且つ代表的な學校はグランマー・スクールであつた。

二 米國教育發達の第二期

町は當時に於ける學校行政の根本單位であつたが、地方統治の制度及び中央集權制に對する頑強なる反感より教育行政を管理する目的を以て更に學校區を細分するに至

つた。而して地方制度の發達するに伴ふて、さしもに盛なりしグランマー・スクールも次第に衰運に赴き代つて私立のアカデミーが勃興するやうになつた。此の現象は十七世紀の末葉に於ける教育の衰微の端緒を示すものであると論ぜられた。而して此の衰微を誘起せしめた原因は、植民地の血と財とを莫大に費さしめたるインディアンと佛蘭西人とに對する戰爭であるとされた。即ち斯かる平和攪亂の政治的社會的闘争、マッサチューセツ州と本國との間に存在せる不安なる關係、竝に内部に於ける經濟的、社會的變動が其の原因であると考へられたのである。各學校區に與へられたる權限は千八百二十六年頃に至るまでは次第に擴張さるゝばかりであつた。而して當時に於ける地方學校管理に關する學校區の權限は、第一に租税の徴收及び分配、第二に教師の資格賦與の二項に止まつて居つた。是れ實に學校事務の地方分權の極致を示せるものである。アカデミーの存在はグランマー・スクール衰頹を物語る生きた證據であつた。此の事實は又社會の富裕階級が今まで區の學校に於て受けたる教育よりも一層高等なる教育を要求したといふことをも示すものである。是に於てか區の制度は一方に於て民主

主義的方向に向ふと同時に、他方に於て階級的區劃を著しからしめ、各階級間の反感を助長せしめた。此の地方分權的傾向の反動として第二期に於ては中央集權に對する要求が現はれた。之を教育復興と名ける。而して當時は都市の發達、産業の隆興、共同扶助的觀念の進歩を見たる時代であることを記せねばならぬ。此の時代に於て共同扶助的觀念の發達したる理由は、分業と産業の専門化とが發達したる爲めであるが、それが延いて社會主義者の所謂階級意識に導かれて行つたのである。かのホレースマン（一七九六年—一八五九年）は都市學校の代表者として史上に隠れもなき地位を占めて居る。區の發達が其の極頂に達せる時はまさに自然權及び自由放任の學說等に依つて代表されたる個人主義が新イングランドに於て盛んに唱へられた時代と一致するのである。

然るに第二期に入りては、學校行政の集中統一、租税に依る無料普通教育、米國産業の保護要求の時代に移つて行つた。前に衰頹の時代といつたのは實に此の時代に移る過渡期であつた。産業上に於ける發明及び進歩は痛く宗教的方面の權威を失墜せし

め、同時に商工階級の勢力を大ならしめた。此の原因として擧ぐべきは、第一に戦争内亂及び新政府の組織等多忙を極めたる折柄、教育の方面に意を用ふる邊なかつたこと、第二に學校行政の區制度の發達せる結果、グランマー・スクールといふ舊式の學校が最も重要視されたる風が無くなつたこと、第三に植民者相互の間の共同依存の關係が薄らいだ必然の結果として藩閥的精神の力が減退したこと、第四に産業の進歩に依つて新たなる階級が打開されたこと等である。而して此の教育衰頹の期に於ては、學校教育が著しく改善されたには相違ないが、それは他の諸點に於て社會の進歩と相並行して進まなかつた。それで其の絶對的運動に於ては確かに進歩したにも拘らず相對的運動に於ては却つて幾年かの後れを取つたのである。實に植民地の開拓以來、小學教育が國民の境遇及び幸福を増進する殆ど他の總ての機關の進歩に後れたることは未曾有の現象とも言ふべきであつた。

然るに十九世紀の前半に於て家内工業が次第に廢れて工場制度が發達し、それより引續いて製造及び交通の各方面に於て改良、發明が續々成就された。出港停止法令、

千八百十二年戦役、戦後出でたる海外出帆條例、及び西方移動の大勢は特に新イングランドに於て急激に資本及び企業をば商業より工業へと振向けしめたのである。又運河鐵道の布設が續いて發達し、移民は急激に増加し、都市は益々膨脹し、製造工業は重要な經濟活動となつた。千七百九十年に於けるマッサチューセツツの人口は三十七萬八千七百八十七人であつたが、五十年後の千八百四十年には七十三萬七千七百人に増加し、増加率は九十四パーセント七五に上つた。又同時期に於けるボーストン市の人口増加率は四百〇九パーセント七十三であつた。又マッサチューセツツ州に於ける工業従事者は千八百二十年に三萬三千四百六十四人であつたが、千八百四十年には八萬五千百七十六人に増加し、ロード・アイランド州は六千〇九十一人から二萬一千二百七十一人に、紐育州は六萬〇〇三十八人から十七萬三千百九十三人に増加した。即ち右の三州に於ける工業従事者数は二十年間に殆ど三倍に達した。次に商業界を見るに、同期間に於てマッサチューセツツ州に於ける商業家數は一萬三千三百〇一人より八千〇六十三人に減じ、之に反して農業従事者は六萬三千四百六十人より八萬七千八百三十七人

に増加して居る。又千八百四十年に於て紐育州の商業従事者は僅かに二萬八千四百六十八人に過ぎなかつた。斯くの如き社會上、産業上に於ける激變は抑々何事を暗示するか、是れ實に人心の不安動搖の狀あることを物語るものである。こは實に流動的時代であつて、社會的理想も家庭生活も慣習も總て新たな大勢の下に支配されたのである。

千八百三十年の頃には債務者監禁の制も事實の上に破棄せられ、男子の選舉權は殆ど各州に於て認められ、議會豫選會も廢れて了つた。而して千八百十九年より同二十一年にかけての難局に次いで大なる人道的運動の時代が開かれ、其の中には勞働組合の發達、共産的植民地運動、租稅徵收に依る公立學校設立に對する要求等が含まれて居つた。此の人道的運動の多くは南北戦争に先立てる奴隸解放運動にまで導かれ、又結局はそれに依つて聲援さるゝこととなつた。此の當時に於ては西方の移民を度外視しては順當なる勞働運動が起き得なかつた。之に反して徵稅に依つて維持する學校設立の要求は北方及び西方の諸州に於て成功した。かゝる教育的覺醒及び社會運動の時代

に於て、此の主義を米國の廣大なる地域に頗る堅固に植ゑつけたので、其の後少しも動搖することなく、今日と雖も尙ほ其の精神が存續して居る。斯くして教育は慈善事業であるとか、又は寄附金に俟つ事業であるとの考から、公共の租税に依つて維持すべき無料の公共制度といふ考にまで進み、特に全然宗教的支配から解放さるゝに至つたのである。

此の租税に依つて維持する無料學校制度の確立は左の如き六個の議論に依つて辯護されたのである。第一に教育は生産力を増加せしむるもの、第二に教育は犯罪を減少せしむるもの、第三に教育は貧困を防止するもの、第四に教育は萬人に與へられたる自然權であること、第五に教育の普及は自由共和制を維持する爲めに必要なこと、第六に教育の無料は階級的差別を輕減することであつた。右の中、最初の三項は經濟的理由に依り、實際上にはあらゆる上流階級に向つて訴へられたる主張であつた。第四は道德的基礎に立てる理由であつて、かの獨立宣言その他の革命的宣言を典據として唱道せられ、當時の勞働者階級及び人道主義の後援を得た。第五、第六の二項は市

民の立場から主張された。然し第四、第五、第六の三項、特に第四及び、第六は有産者又は多額納税者階級の協賛を博することを得なかつた。今此の公共教育の主張に對する賛否二派を大體上から區別して見れば、賛成側は勞働者、無納税者、都市、カルヴァン派であつて、其の反對側は上流階級、納税者、農村、ルーテル派、クエーカー派及びそれに類似の宗派であつた。

此の對立に就いて先づ注意すべきことは、最近數世紀の間、世界の進歩が勞働階級の改善といふ方面に向つたといふことである。故に若し進歩といふことが依然として持續するものなる以上、一時代に於ける勞働者及び無産階級の主義主張は部分的たりとも次の時代の總ての階級に依つて採用さるべきものであるといふ點である。而して此の進歩といふことが勞働者及び下層階級の虐げられたる人々の向上發展といふことと一致する以上、彼等の勞働は企業者や専門職業者の仕事に比して一層よく進歩を代表して居る譯である。後者は進歩を確實ならしめ、不幸を豫防するの職務を帯び、常に支配力又は改變力を有するものであるが、而も進歩を推進せしむる實際の力は勞働階

級の手に存するものと言はねばならない。

千八百二十年から同じく三十年の間にかけて労働組合は次第に具體的に一般教育の無料といふことの爲めの宣言を發表した。而して多くの定期刊行物が彼等の要求を宣傳する爲めに現はれた。千八百二十九年十一月紐育市に開かれたる労働組合の會合に於ては、總ての兒童に對して公共費を以て完全にして組織的なる教育を與ふべきことを要求するの決議が通過した。而して總ての人は各自其の成人するまで悉く完全なる教育を受くるの機會を與へられ、以て教育の進歩を促がすに足る丈の公共資金を準備すべきことを主張した。これより先き千七百九十九年には早くもプロヴィデンス市の職工組合は無料公立學校の設立を要求し、又千八百三十七年には紐育市の平等權黨なるものは無料平等の小學教育制度の擴張を期することを誓言した。苟くも民衆開導の道は公共道德の増進と強固とにあるといふことは、所謂自由の友の標語であつた。不當なる壓迫を受けたる權利を法律的に恢復するを以て目的とする労働黨の組織に先立つて先づ此の標語の意義を徹底せしめ、之が達成を期すべきことは疑ふ餘地がない。若

し公共教育が慈善的恩惠として與へらるゝものと考へられたる間は之に左袒するものは幾らもあつたし、反對するものは殆どなかつた。然し今やそれが恩惠としてではなく、正當なる權利として要求されたる場合、或る一部の人々の反對に遭ふことは勿論遂には政治的秩序を紊亂し、國民にとつて悲觀すべき結果を招致するの憂がある。英國の義務教育は千八百六十八年の選舉權大擴張當時の議會に依つて通過されたる大教育法案より生れたものである。斯かる民主的基礎に立てる議會にして初めて義務教育の制を確立することが出来る譯であつて、一部少數の反對は、實に此の民主的議會の力に依つて壓倒せねばならぬものである。

都市に於ける大部分の市民は労働者又は少額納税者であるが、教育の機會を最も痛切に要求するものも亦此の種の人々である。而して都會人には從來も屢々此種の目的を提げて宣傳運動を爲す機會が多かつた。宗教上又は州情の上に於て複雑なる關係に在つたペンシルヴェニア州を除いて何處にても都會人と地方農村人との間には相容れざる利害の關係が存してゐる。ロイド・アイランド州に於ては千七百九十九年地方的

管理學校法案が通過した。然し此の法令が實際に適用されたのは僅かに首都プロヴィデンス市だけであつたが、それも四年の後は州内の他地方の決議に依つて廢棄さるゝに至つた。ペンシルヴェーニア州に於ける最初の無料學校制はフィラデルフィア市に於て規定せられた。而して公共租税に依つて維持する公立學校の問題に就いて都市と農村との間に最も盛んに徹底的論争を見たのは紐育州であつた。

千八百四十九年三月紐育州立法議會は全州に無料學校を設立するの法案を通過した。而して此の學校は五歳より二十一歳に至るまでの總ての兒童青年の爲に開放された。地方税は州税を補足する爲めに準備せられた。此の法案は人民投票に依つて最後の決定を見るやうになつたが、其の結果、賛成二十四萬九千八百七十二票、反對九萬一千九百五十一票であつた。但し農村地方の四郡に於て反對派が多數を占めたのみであつた。紐育郡の如きは二萬一千〇五十二票對一千三百十三票といふ大勝を博した。然るに此の法律を實際に適用せんとするに當りて、猛烈なる反對が起つた。元來多額租税の負擔者にとつては、是等の學校は何等直接の利益をもたらずものではなかつたので、

彼等が多數の投票を占むる地方では法律の命ずる四個月を超えた上は其の維持存續を拒むといふことが普通であつた。續いて千八百五十年には該法律廢止の問題が起り、當時五十九郡中四十二郡は廢止に賛成したが、他の十七郡が占めたる多數派は優にかかる處置を阻止することを得たのである。即ち、紐育、ブルックリン、オルバニー、バッファロ、シエネクタディ、シラキユース等の諸市は廢止反對派の地盤たる郡に入れるものであつて、此等の諸市が該法律廢止に反對したから、其の結果は明らかに定まつたである。

ペンシルヴェーニア州も亦千八百三十四年及び同三十五年に於て同様の經驗を爲して居る。即ち千八百三十四年に通過した法律が猛烈なる攻撃を受けた。尤も租税の徵收は試みられたものではあるが、其の租税を賦課するに當つて面倒が生じた譯である。即ち、州民は教育上の改善は之を希望して居つたけれども、其の爲めに多額の支出を爲すことは希望しなかつた。そこで猛烈なる反對が起らざるを得ず、全州の殆ど半數は此の法律を排斥し若しくは無視するに至つた。一體、此の無料教育の反對論を見る

に、若しも斯かる法律が制定されれば、是れ明かに市民の自由を妨害することになるものである。市民は其の欲する所を行ふ権利がある。されば其の子女を教育するも、せざるも又は神を信仰するも、せざるも自己の自由である。如何なる政治的並に道徳的拘束にも縛らるゝ理由がないといふに在つた。ボーストン、サレム、ニューベリポート等の商業都市に於ける上層階級の人々が長く舊式なる習慣制度に戀々として舊き社會制度を打破せんとする平等的民主的精神の勃興を蛇蝎視し、之を撲滅せずんば止まざる態度を採り、例へば千七百九十年ニューベリポートに於て公費を以て少女の爲めの小學校を開放すべしとの提案があつた時に、僧侶、醫師、法官、軍人等の學務委員は斯かる學校へ入學する少女は總て公共の慈善に依頼するものと看做さるべしと吹聴したる結果、町村は斯かる學校開設に反對をしたるが如き事實もあつた。

ペンシルヴェーニア州には種々雑多の民族が住み、言語も宗教も種々雑多である所から、反對運動も亦猛烈であつた。千八百三十三年乃至三十四年の法律は北部諸郡に於ては好評を博した。これは此の地方は重に新イングランド及び紐育州からの移住民が

多く、彼等は初めから公共教育の制に慣れ、其の利益をよく理解して居つたからである。又アレガニー連峰の西部諸郡でも好評を得た。これは此の地方では貧富の懸隔が未だ甚だしくなく、其の爲めに階級的差別を惹起すまでには至つて居らなかつたし、異民族、異宗教もよく融和されて、教育の機會均等がうまく行はるべき状態に在つたからである。反對運動の最も猛烈に行はれたのは、州の南部、中央部、南東部地方であつて、概して獨逸系統の種族が占據したる諸地方であつた。千八百三十五年ペンシルヴェーニア州の民主黨が二分したのであるが、其の一の動機は無料教育の問題であつた。ルーテル派の信徒は此の無料教育制に反對したのは如何にも不思議であるが、彼等獨逸系統の人々の意見では、別に主義としては反對しないが、獨逸國民としての自然權を侵害するが如き場合には反對せざるを得ないといふに在つた。而して此の徒は最も獨逸國粹の保存を願望せるものであつて、無料學校では英語を以て教授するのであつたから、そこで獨逸語の廢滅を惹起しはしないかとの掛念があつたので、非常に反對の態度を採つたものであるといふことである。尙ほ又有産階級の多くは無料教育制の

根本精神たる平等の主義に反感を懷いて居つたのであるから、無料教育制に反対したのである。其の他二三の宗派でも無料教育制に反対したが、これは既に當時宗派の學校を設けて各自其の派の信仰を以て子弟の教育を爲して居つたからである。然し、ペンシルヴェーニア州に於ける無料教育の問題は新イングランドよりの移住民及び都會人の後援を得て、遂に勝利を以て解決せらるゝに至つた。

何れにせよ、第二期の終には租税に依る公立學校制度は確立したる譯である。而して當期に於ては教育の價值は主として經濟的、市民的、倫理的の三見地から思料され、新たなる産業的並に社會的大勢は能く反對論を壓倒して、教育を私人的慈善的基礎から、無料教育、公費維持の教育といふものに引上げて了つた。當期の教育の進歩は直接勞働階級及び都會人の勢力擡頭の結果であるが、引續いて奴隸解放運動、南北戰爭諸種の改革運動等が頻々として起り、殆んど二三十年の間は教育の進歩をして、遲緩ならしめ、従つて重要な收穫も擧らなかつたことは事實である。

三 米國教育發達の第二期

第三期は學校の職能に於ける革命時代と云ふことが出来る。即ち第二期は主として經濟學者及び社會問題研究者にとつて興味を惹いたものであつたが、第三期は心理學者及び教育者の注意を喚起するやうになつた。從來の教育は全く知育一點張りであつて學校は單に知育の道場に外ならなかつたが、第三期に入ると、學校職能の産業的、心理的價值が重要視されたのである。こゝに教育の經濟的價值と産業的價值との差別を立てなければならぬ。即ち、第二期に於ても教育が生産力を増進する力を有することとは認められて居つたが、然し其の有利の効果といふことは第二義的乃至は教育の副産物としか看做されなかつた。而して教育ある人とは正しき判斷力と高度の能力とを所持するものの謂であつて、學校が手や眼に訴ふる直接教授なるものは有効なものでも又は望ましきものでもないと考えられて居たのである。然るに第三期に入りて、これが變つて來たのである。尤も第三期も第二期と同じく不安動搖の時代であつて、戰爭

と急激なる産業的發達とに依つて生れた大恐慌の影響を受けた時代であつた。而して第三期に於ける最も重大なる教育的革新は、實驗作業、幼稚園教育、圖畫、手工、家事、體操等の諸科が一般に小學教育中に採り入れられたことである。南北戦争に次いで起れる産業的變化はいやが上にも工場及び家庭の教育的職能を縮めて了つた。兒童は都市に於て實際、規則的に手先きや眼を使用する機會を殆ど奪はれ、生産的作業に親しく接觸する機會に乏しき境遇の下に成長せねばならなくなつて來た。そこで、學校は新施設を爲して從來家庭や工場で擔當して居つた仕事の多くを引受けなければならなくなつたのである。こゝに於て學校は兒童の生活、品性、産業能力を陶冶する有力なる一機關となるに至つた。學校が其の職能を増加する毎に、それは益々舊き自由放任の個人主義から離れて行くことになつたのである。尙ほ公立學校に初めて手工科が設けられた當時、米國經濟協會が創立されたといふことも意味ある事實であつて、元來此の協會は國家的權力の擴張を計り、舊經濟學者の自由放任主義に反對したのである。

公立學校に新科目が加設さるゝ毎に、常に反對を受けたものである。唯だ手工と實驗作業とは一般に製造業者の熱心なる協賛を博し、又商業關係の科目の新設に際しては商業家の協働を見た。但し勞働組合員及び組合不入の勞働者は手工科の新設に對して別に積極的に援助を與へなかつた。これは學校で教へらるゝ手工作業は實用的のものでなく、又たとひ實用的であつても、或る種の職業界につまらぬ競争を激成せしむる傾向があると考へられたからである。然し此の一派は幼稚園課程の新設と無料教科書とに賛同した。又勞働者は實際的教授を受くる爲めに私立通信學校に向つたのであるが、近き將來に於て補習學校が公立學校制度中に認められるやうになれば、通信教授の實用的價値は減ぜられるであらう。

次に教育學といふ新科學の現はれたのも亦此の第三期である。舊き詰込主義の教育方法は廢れ、事柄の單なる記憶、文章の單なる記誦といふことに過ぎなかつた教育の舊概念は頽れて了ひ、兒童は生きた成長する植物に譬へられ、其の成長を計る爲めには適當の時期に適當の形で一定の肥料を供給せねばならぬとせられ、學校の職能は家

庭、運動場、商店、工場、農場、事務所等に於て得らるゝ兒童の經驗に依つて條件づけられ、又それらを基礎として教育を進めなければならぬと考へられ來つたのである。前世紀の後半二三十年間に於ける産業的並に社會的寰境は幾多の點に於て兒童教育上缺陷あるものであつたことは疑ふべくもない。心理學及び生理學は手の運動、眼の運動足の運動等一定の訓練の必要を指摘して居り、又産業的並に心理的の必要は此の期に於ける教育の範圍をひろげ、教育上種々なる科目が新設されるやうになつた。進歩的な教育専門家と製造業者と實業家とは互に提携し、而も積極的に労働者の反抗を買ふことがなかつた。手工及び家事は初め中學校に置かれ、小學校ではずつと後に採り入れられたといふのは小學校では中學校に比較して此等の學科の心理的價值の方が産業的價值の方よりも高く見積られて居るからである。社會の進歩は多くの勢力の合成運動に依るものである以上は、單に一方の勢力のみを見る譯には行かない。製造業者や實業家の興味は單に産業的立場から直接自然的に手工教育に向ふものであるから、彼等の此興味は中學校の手工教育や高等程度の技藝教授を欲するやうになるものである。

又科學的並に教育的の立場から手工教育が辯護されたことも事實ではあるが、其の具體的結果から判断するとさしたる効果がなかつた。さすれば此の方の立場からのみ主張する譯には行かぬ。職業教育は心理的、教育的立場から未だ主張さるゝに至らず、又多くの場合労働者側より猛烈の反對を受けたやうな次第であるから、手工教育が小學校の課程中になかなか容易に採り入れられなかつた理由は十分に了解せられるであらう。

四 米國教育發達の第四期

米國民は今や新教育の黎明期に臨んで居る。此の期は恐らく後代の歴史家に依つて第三期とは區別さるべき特質を有して居るであらう。而して、此の期は明かに民主主義的である。半ば社會主義的の傾向を採るであらう。此の場合、特に注意すべき二個の現象がある。第一は不熟練労働者が労働組合の會議に於て有力なる影響を初めて與へるに至るべきことである。換言すれば舊時の職工組合に對して新たに急激なる勢を

以て發達し來るべき労働組合は産業組合であるべきこと。第二は婦人の團體又は俱樂部が社會事業、政治界、教育事業等に有力なる指導的影響を與ふべき曙光の現はれ居ることである。尙ほ是等の合成力中に重大なる要素となるべきものは、中流婦人が産業的乃至職業的方面にどしどしは入るやうになつたことである。千九百年の調査に據れば、米國都市居住の大人の婦人七人中約一名の賃銀労働者がある割合であつた。婦人は最早舊時に於ける如く、狭き家庭の職務に甘んずることは出来なくなつた。斯かる現象が婦人の爲めに有利なるや將た有害なるやは暫らく措くとして、兎に角確かなる事實であることは認めなければならぬ。彼等婦人の力は今日の學校制度の範圍を變更せしめ、更に一層其の擴張を計らんとして居ることも争はれざる所である。以上三個の現象は最近數年來の教育の進歩を促がせる具體的の勢力であつた。現時に於ける教育の價値は心理的より社會的に、又娛樂休養の機關にまで進展し來れる一種特異の時期を劃すべき機運を開いて居る。従つて今や教育の心理學的考察よりも社會學的考察といふことが一層重要な役目を持つやうになつたと言はねばならぬ。(フランク・カ

—ルトン教授の『教育と産業の進化』に據つて草せるものである——(田制生附記)

三 伊太利に於ける義務教育の發達

一、伊太利の教育制度——二、伊太利の義務教育——三、伊太利義務教育の將來——四、伊太利新教育の曙光

一 伊太利の教育制度

伊太利の教育は遠くは羅馬の昔より中世紀を通じて近世初期の文藝復興期に至り其の陸離たる光彩を放てることは言はずもがな、宗教改革の後に在つては、かのジェシュイット派の組織せる教講が多くの學校を設立し、更に千五百四十五年トレント會議以來諸地方に續々講習所が設置された。此の講習所は初め僧侶の教育を目的とせるものであつたが、普通人の教育をも司れることは事實である。十六世紀十七世紀にはアカデ

ミイ及び中等初等の私立學校も建てられ、而して其の設立經營者は或は君主王侯、或は教師、或は都市、或は私人財團、或は諸宗派の教會等であつた。當時既に一種の地方教育制度も現はれ、ヴェニス市の如きは夙に公立學校を設け、千五百五十一年に於て市の各區に一個の文法學校を設立すべき規定を作つた。然し當時地方自治體の中には教育に關する總ての事柄を管理するの規定は設けられたが、未だ完全なる學校系統に基せる教育制度は成立しなかつた。

一大教育制度の發展を見るに至つたのは恐らく千七百二十九年サルディニア王ヴィクトル・アメデウス二世の當時に生まれりと言つてよろしい。而も十八世紀の前半に於ける教育は頗る低度なるものであつた。而して十八世紀の後半に至つて初めて教育復興の曙光が現はれた。當時ロンバルディに於ては奥太利の治下に在つたので、有名なるマリア・テレサ及び其の繼承者の立てたる教育的改革に則つた教育制度が布かれてあつた。然るに、十八世紀の末より十九世紀の初にかけて佛國軍の侵入を受け遂に佛國の治下に屬し、何れも佛國の法律に倣つて教育法令を施行するやうになつた。那翁没落

以後は舊態に歸したが、未だ公共教育の制度の進歩したる跡は殆ど無く、僅かに大學及び多くの學校が國立又は市立となつたに過ぎず、而もそれさへ僧侶の管理下に置かれるゝことが少くなかつた。唯だサルディニア王國には既に千八百二十四年に於て教育に關する一般法規が設けられ、又ロンバルディ及びヴェネチアは當時尙ほ奥太利の支配下に在つたからして奥太利の教育法規に據つて居つたのみである。是等二三州を除いては未だ他の諸州には何等一般的教育法規が設けられなかつた。

伊太利に於ける公共教育を總轄せる根本基礎ともなれる法規は實に千八百五十九年十一月十三日のカサティ法令である。然し此の法令が發布された當時は僅かにサルディニア王國、委しくはサルディニア、ピエドモンテ、リグリア、サヴォイ、ロンバルディ丈にしか適用されなかつた。其の後、此の法令に種々變改が加へられ、次第に適用の區域が擴まり、伊太利王國の他の諸地方に普及するに至つた。

伊太利の教育行政の總括者は公共教育省大臣で、此の大臣は内閣の一員であり、下院又は上院に議席を有するものである。大臣の下に次官ありて大臣不在の場合その代

理者となり、又下院又は上院に於て大臣の代理を務めることは、我が國の制度と同じである。公共教育を處理する最高團體は高等教育會議といひ、千九百〇九年の法令にて議員は三十六名より成り、上院下院各六名、大臣指名十二名、大學教授十二名より成つて居り、其の任期は四個年であり、大臣が議長となり、會議は春秋二回開くを通例とし、大臣の必要と思ふ時は臨時會議をも開く。此の會議は學校の管理に關する一切の議案、附則及び一般提案を作成し又は討議し、大學教授の選任等をも附議する。尙ほ同會議内には専ら高等教育に關する委員會も成立して居り、又千九百〇六年の法令に基いて組織せる特別委員會も其の中に含まれ、これは中等教育に關する一切の事柄を處理する。會議員としては官立中等學校の校長教師、又は官立中等學校に相當する公私立中等學校にて選出せる校長又は教師等をも含んで居る。又千九百十一年六月四日の法令に依つて現はれたる今一つの特別委員會は専ら初等教育に關する事柄を處理し、小學校長、師範學校長及び教師、視學官、小學教師、其の他教育上の知識に富める者等をも會員に含んである。文部省は第一は初等教育及び師範教育、第二は中等教

育、第三は高等教育、第四は美術と四局に分れ、各々局長が在る。

尙ほ地方教育行政としては第一に州内の公共教育に關する一切の事務を處理する一般州教育會議ありて六十九名の議員より成り、第二に州教育會議あり會員十五名にして、主に小學教育の監督に任じ、第三に七名より成れる教育委員會あり、これは豫算の編成に當り、第四に政府委員會ありてこれは豫算案の修正に任じ、第五に州中等學校會議あり、州内の中等學校の監督に任ずる。大學及び同程度の學校は地方教育當局とは全然獨立の關係に在る。

二 伊太利の義務教育

前記千八百五十九年のカサティ法令は總ての自治體をして直接其の學校の維持經營に當らしめ、國家は國庫補助を給し、一般的監督の任に就くことを規定したものであるが、千九百十一年六月の教育令は根本的變革を此の點に加へ、人口一萬以上の自治體は直接に其の學校の維持經營に任ずべきものなることを規定した。カサティ法令に據

れば小學校を尋常高等の等級に分ち、各等級は二個年の課程にして兒童六歳乃至七歳にして第一學年に入るのである。而して尋常小學校の教科目としては宗教、讀み方、書き方、算術初歩、伊太利語、メートル式初歩、高等小學校の教科目としては右の外作文、習字、簿記、地理初歩、國史大綱、理科初歩、男兒に對しては幾何學初歩及び用器畫、女兒には裁縫を授くることを規定したのである。

伊太利にて初めて義務教育制を布いたのは千八百七十七年七月十五日の法令、即ち所謂コッピノ法令なるものであつて、此の法令によれば、總ての兒童は六歳より九歳若しくは十歳まで就學することを強制せるものである。而して此の三年乃至四年間の義務年限内に教授する學科としては公民科、讀み方、習字、伊太利語、算術及びメートル式であつて、宗教教授を除外したのである。此の宗教除外は當時非常の反對を喚起したが遂に有効に歸した。人口四千以上を有するか、又は中等學校の設置ある自治體が高等小學校を維持する義務は此のコッピノ法令に依つて變更を加へられなかつた。これより後、千九百〇四年オルランド法令が通過せる當時は、第一に自治體にして強制

的又は自發的に五學級の全課程を設けたるものもあり、第二に第四學級を設けることは強制的ではなかつたが、尙ほ四學級を有する學校を設立したる自治體もあり、第三に尋常小學校の三學級丈けしか設けざる自治體もあつた。第三の場合の自治體に就いては千九百〇四年の法令は何等變改を加へなかつたが、第一の場合の自治體には三年以内に第六學級を設け、且つ教授時間は第五學級及び第六學級に於ては日々三時間に減少し、右の二學級に一人の教師を配當すべきことを規定した。而して此等の自治體に在つては、教育大臣が教育費が過大に失すると認めざる限りは學齡を十二歳まで延長することとした。又此の法令は第二の場合に屬する自治體をして如何なる私立學校も之を閉鎖することを禁じ、義務教育をばすべての現存學校の學級にまで推し及ぼした。第一、第二の場合に屬する自治體に在つて、私立の高等小學校を設立する所では勿論授業料を徴したが、此の法令に依つて就學は強制的とはなれるも尙ほ授業料の徴收丈けは繼續された。

第五及び第六學級に於ける教科目としては伊太利語、伊太利十九世紀史、公民科、

地理、算術、幾何、簿記、家事經濟、理科及び衛生、習字及び圖畫であり、又女子の小學校にては更に裁縫が加へられた。唱歌、手工、農業等の學科は自治體の手加減に依ることとした。又中等諸學校に入學せんとするものは第四學年の終りに小學校を退くのであるが、此の際十歳にして特別の試験を受けるし、又六學級の全課程を終了したる生徒は或る一定の條件の下に工業學校の第二學級に入學を許可される。

千九百〇四年の法令は義務教育勵行に對して一層緊急の規定を設け、且つ無學者の數の多き地方には大人の無學者の爲めの夜學校及び日曜學校を三千個丈け設立すべきことを規定し、殊に南部及び中央地方に初等教育を普及せんが爲めの特別法規は千九百〇六年の法令に依つて制定せられた。更に千九百十一年六月の法令は小學校教育の狀態を改善する爲めに一層の貢獻を爲し、國家は教育費補助額を大に増加し、大半を國庫補助となすに至り、又各自治體には學校保護者會を設けて兒童の就學を獎勵するに努め、且つ無料にて食事、衣服を給與し、更に圖書館の設立によつて教育の効果を増進せんとしたのである。

初等教育費は勿論自治體の負擔に屬し、國庫は補助を爲すこととして居るが、千八百九十九年に於ては國庫は約四百萬リラ（一リラは我が三十八錢）を補助し、州は四十萬リラ弱を支出し、而して自治體は六千四百萬リラを支出し、通計六千八百四十萬リラであつて、國民一人の教育費負擔額三リラ弱である（英米は一人宛十二リラ、獨逸のそれは九リラ）。更に千九百年、千九百〇四年、千九百〇六年の教育令によつて國庫補助を大に増し、千九百〇六年乃至同七年には約一千四百萬リラに増加し、其の翌會計年度には一千八百萬リラ、又其の翌會計年度には二千萬リラ、又其の翌會計年度は二千四百萬リラに増加した。千九百〇六年の教育令は南伊、中伊を初めシシリ及びサルデニアに合計一萬八千校の新設を規定し、其の總經費一千八百萬リラに上り、其の中國庫補助は一千一百萬リラにして、爾餘の七百萬リラだけが自治體の負擔であつた。更に千九百十一年六月の法令は三年以内にすべての農村學校の組織改造を爲すべきことを規定した。千九百十年乃至同十一年の會計年度に於ける國庫補助は三千四百萬リラであり、十年後の千九百二十年乃至同二十一年度に在つては、即ち昨年度に於ては

實に七千四百萬リラの多額に上るものとせられた。

伊太利に於ては官公立の小學校數は約二萬七千校、私立は三千五百校、合計三萬五百餘に達する。而して學齡期間の兒童總數は約四百五十萬人、其の中就學を強制せらるゝもの三百九十五萬、而して公立學校に在籍するものは三百萬人であるから、就學すべき兒童總數の九十三パーセントに相當する譯である。而も此の在籍者總數三百萬人中完全に第六級を卒業するものは僅かに半數餘位のもので、即ち百五十九萬六千餘人である。即ち百分比にして僅かに五十八人九分にしか當らず、殊に第四級を修了するものは中等學校に入學するものも少からずと認められるが、第五級に至つて急に在籍者が減少し、更に第六級に於て一層減少を來し、完全なる義務教育の實を擧ぐることは却々容易なことではない。

三 伊太利義務教育の將來

伊太利王國が初めて統一せるは實に今より六十年前即ち千八百六十一年のことであ

つて、我が明治維新に先立つこと僅かに七年である。而して其の義務教育の如きも漸く千八百七十七年に至つて制定せられ實に我が明治十年に當り、若し我が國の義務教育制の始を明治五年の學制頒布とすれば、我れに後ること五年である。従つて教育の普及の如きも容易に一般庶民に達せず、他の歐洲諸國と比して大に遜色あるのみならず、我が國のそれと比較して初等教育普及の點に於て遙かに後れをとつて居ると認めなければならぬ。其の就學分合の如きも決して誇るに足らず、義務年限は今日は大體六個年となつて居るが、尋常程度の三個年を修了するものさへ在籍兒童の半分に過ぎず、更に高等程度に至るものは頓に其の數を減じ、第一年級に在籍するものが百二十六萬人なるに第六年級を卒業するのは僅かに十三萬人にしか達せぬぐらゐである。尤も伊太利政府は初等教育の普及に銳意苦心し、積年其の成績を擧げつゝあるにも拘らず、容易に多大の結果を收め得ざる状態である。

又公立小學校は前記の如く其の數二萬七千に達して居るが、其の校舍並びに設備に至つては大半不完全のものであることは、教室總數六萬餘個中、可良なるものは僅か

に二萬一千個にして三分の一にしか達せぬ。而して貧弱なるものは同じく二萬餘個に及び、不十分なるものは一萬八千八百餘に上り、教室全體の約三分の二弱は頗る不完全なるものであるといふ事實に徴しても、如何に伊太利の小學教育が不完全なるかを察知するに足るであらう。次に私立學校の數も前記の如く三千五百餘ありて其の含む所の學級數は一萬二千個、教室の數は六千五百餘なるを見ても同じく貧弱なる状態であることが分かる。又、教師中、男子の教師に比して女子の教師の多きは英佛米南歐諸國の一般通例とし、伊太利に在つては教師百人中女教師は六十七人三分、男教師は三十二人七分、即ち女教師は男教師の二倍餘に達して居る。我が國の男教師七十二人、女教師二十八人に比すれば、全く相反せるの觀がある、勿論此の事實を以て直ちに教育能率の不良を推論する譯には行かないが、伊太利の教師は一般に其の素養乏しく、無資格者も多く、又其の待遇も良好なりとはいはれない。

伊太利の小學校は其の歴史的因縁に依りて、埃太利及び佛國に其の範を採り、就中佛國の制を主として採り入れ、夙に非常の反對ありしにも拘らず、宗教科を學校の教

科目中より削除し、宗教科の代りに同じく佛國の制に倣つて公民科を置いて居る。これは歐洲に國するものとしては非常の大英斷であり、殊に伊太利の過去の歴史に顧みて尙ほ更ら其の感を深うせざるを得ない。勿論小學校に於て宗教教授を行ふことは全廢したけれども、両親が特に其の子女の宗教教授を希望する場合には、教會にて之を行ふことも亦佛國に於けると同様である。尙ほ其の他の教科課程に於ても佛國の制を踏襲せることは明白である。

次に伊太利は統一以來、全國にわたりて其の教育の振興に努力し來れるにも拘はらず、南部と北部とは大に教育普及の程度を異にし、北部地方は古來大に開けたが、南部地方は無學者の割合が非常に多いことは一般周知の事實である。米國に行く伊太利移民の多くは此の農耕を業とする南方無學の民である。そこで伊太利政府も從來屢々國庫の大負擔を賭して主として南部、及び中部地方の初等教育の爲めに施設畫策に努め來つたのである。千八百六十一年伊太利獨立當時の如きは全國民の四分の三は無學文盲に屬し、殊に南部地方に位するネーブルス市及びシシリ島に在つては人口の九

十パーセント餘は實に此の無學文盲の徒であつた。然るに四十年後の千九百〇一年には全國の無學者は四十八パーセント二に減じた。實に此の四十年間に三分の一以上の無學者減少を見たのである。伊太利政府が如何に國民の文盲征伐に努力して成功を博せるかは、此の一事に依つても明かであらう。今後、伊太利の初等教育は先づ此の無學文盲の征伐に大に貢獻するところがなくてはなるまい。

四 伊太利新教育の曙光

昨千九百二十年七月、我が哲學界には可成り有名となつて居るベネデット・クロイツェ氏は伊太利公共教育省大臣、即ち文部大臣に新任したることが報道せられた。氏は千八百六十六年アキラ州に生れ、ネーブルス、ローマ大學に學び、數種の哲學書を公けにし、夙に其の精到なる思索を以て稱せられたが、千九百十八年上院議員となり、遂に今回文教の主宰者たる地位に就いたことは頗る有意義のことといはねばならぬ。右に就いて昨年七月八日のロンドン・タイムス教育附録誌上に一通信員は大要左の如く論

じ、クロイツェ新文相の就任に依つて伊太利今後の教育が其の面目を一新するに至らんことを希望し且つ豫想して居る。

『伊太利は今や再生の危険に在る。他の諸國民は此の再生を何れの方面に於て經驗しつゝあるやといふに、其の社會的方面に於て、又同盟罷業や革命的運動といふ現象に於て見て居るのであるが、其の根柢には一層深き暗流が動いて居る。教育の方面に在つては、此の運動は危険に迫つて居る。伊太利の教育制度は官僚的であり、餘りに中央集權的であつて、これは今日尙ほ儼として動かざるところではあるが、既に其の動搖の曙光は見えて居る。伊太利の教育制度がどの道國民の精神生活の要求に應じないものであるといふことは久しく認められて居つたことである。著述家、哲學者、新聞雜誌記者等は其の衰滅を豫言して居つた。最近記者パビニの『學校を閉鎖せよ』(Chindia mo le scuole)と云ふ著書は其の著述の動機は兎に角として其の精神に對しては、幾多の眞面目なる教育者が直ちに共鳴するところである。而して今回新任せる文部大臣は實に伊太利の舊制度を最も執拗に攻撃せる一人であることを記せねばならぬ。』

抑々伊太利の教育制度は他の諸制度と同じく伊太利統一時代に立てられたものであつて、同じく又其の中には當時獨逸哲學、就中ヘーゲル哲學に基礎を置ける自由黨の極めて抽象的純理的なる見解が含まれて居る。即ち、國家は其の中に人生の他のすべての方面を包含し、統一するところの一個の倫理的有機體であると考へられたのであるが、然し此の思想は如何に立派なものではあらうとも、未だ自國の將來といふことを明かに意識せず、又國內の猛烈なる争鬭擾亂の中から新たに生れ出で、尙ほ其の上幾十年の間内的不統一、内的崩解の渦中にあらねばならなかつた伊太利の如き國家には到底適用すべからざるものである。宗教を哲學の中に打ち込み、教會を國家の中に打ち込んで了つたならば、其の結果は反宗教的教育制度が立てられなければならぬことは必然である。即ち學校の國家的統一といふことは官僚的中央集權と同意味のものとなつて了つた譯である。

然し教育の三部、即ち高等、中等、初等の各部分は必ずしも同一程度に於て中央集權化したのではなかつた。小學校は經濟的理由に依つて幾分か此の組織から離れて居る

ところがあつて、市當局の自由採量に委せられては居るが、此の市當局は一般庶民の無學を其の儘榮えしめて顧みずといふ風に自由といふことを解釋したる連中である。又大學程度の高等専門學校も非常に自由が許されて居る。一體これは伊太利全國に行き互つて居るところの小なる州と關係があるのであるが、伊太利國の知的生活は未だ此の種の學校を十分に育て上げることが出来ぬので、これまで非常に没落したのであるが、それでも今日残存して居るものも少からずある。以上の學校は暫らく措くとして、次に中等學校はどうかといふに、これは絶えず國家の嚴しき監督を受け、此の學校に依つて役に立つ市民、換言すれば一般的教養のある、そして官吏又は被使用人の職務を満足に履行し得べき市民を養成せんことを國家が目的として居るのである。而して此の中等學校は五十年の間國家の群小人物を養成し來つた。

大學丈は自治の御蔭で此の一般的なる官僚主義の浸染を防ぎ毅然として獨立の態度を採り得た譯であるが、然しこれ又官僚主義と殆ど同じやうな嚴しさの桎梏の下に繋がれて了つた。それは科學及び哲學に於ける實證主義、歴史及び文學に於ける言語

本位に縛られ、又、歐羅巴が苦悶に疲れたる餘り、産業的唯物主義といふ固定的非傳奇的なる事實に安固を求めたる時代の法治主義に縛られて居る。國家統一時代の大學教育に在つては、これまでに出來上がった現實的結果、又は實利といふこと以外には何事も考へられなかつた。斯くして伊太利の大學は獨逸の大學の虜となつて了つたのである。何故なれば、此の種の教育にとつて必要な材料を持つたものは唯だ獨逸ばかりであつたからである。獨逸の學者、獨逸の博引旁證なる學者は斯かる類ひの許多の事實を供給するに必要缺くべからざるものであつた。

斯く伊太利の大學は中等學校のそれと殆ど同じやうな頗る痛ましき劃一化の下に苦しみ、獨逸文化に對して同じく屈從の態度を採つたのである。一體獨逸の文化は初め大學に感染し來り、それから中等學校に普及したものである。獨逸の青年には適した教育方法であつても、それが伊太利の青年には不幸の結果をもたらしたのである。それ前までの伊太利青年は拉丁語を自由に流暢に話し且つ書き得たものであるが、現代の伊太利青年は文法や言語學などの知識は餘りあり過ぎて却つてシセロの一行さへも

満足に綴ることの出來ぬといふのが一般の有様である。此の實證主義的文化の悪影響は單に大學内の教授上の事にしか及んで居らなければ、それでもよいが、それが伊太利國民の人間として將た市民として、家庭や社會や神やに對する色々の關係を萬偏なく圓滿に保たうとする全人間として將た一市民としての精神及び品性の陶冶を計るところの中等初等の教育方面に更に非常の影響を及ぼして居るから堪まらない。此の唯物主義的傾向を有するところから、學校は反宗教的傾向、而して遂には學校をも政治的目的の爲めに利用しかねまじき此の傾向の餌食となつたことは必然の勢である。官僚主義的中央集權、獨逸の奴隸、政黨の捕虜、此等は永く伊太利の學校の健康を根本から廢頽せしめつゝあつたところの一弊害の異なる局面に外ならない。最近有名とされる斯界の權威者等が大學とは獨立に研究したる人々であり、而も大學に對して正面攻撃を加へたる人々であることは實に注意せねばならぬところである。斯かる學者の最も代表的ともいふべき人は新任の文部大臣クロイツェ氏その人である。氏は何等大學の資格を持たず、前半生を大學教授攻撃に捧げ來りし人である。

而して此の種の攻撃に依つて端なくも他の諸制度と同じく教育制度の弱點が曝露された。大學の教育を受けたるものの獨逸崇拜と獨逸恐怖とは同一なる屈辱的態度の二面に外ならず、前者は奴隸使に對する盲從であり、後者は其の桎梏に對する堪ゆべからざる憎しみ又は苦しみに外ならない。苟くも人生の四分の三を獨逸の模倣に捧げつゝありし伊太利の知識階級は、今次の大戦の勃發するや急に態度を一變して獨逸の科學を咀つたのである。然し、それに代はるべきものを彼等は持ち合せて居つたか、何も持ち合せがなかつた。科學はさう即時には生れるものではない。彼等の變説は遂に却つて有害のものとなつた。何故といふにつまらぬものと共によいものを多く捨て、了つたからである。そこで學者は一切の知識に對する虚榮を眞面目に疑はざるを得ざるに至つた。自覺せる學者は哀れなるものなるかな、彼等は嚴肅なる實人生は其の昔青年時代に學んだ大學の教育よりも一層効果ある學校であることに初めて氣づき出したのである。

今日、學校の問題は總べての政黨の政綱中重要な地位を占むるに至り、如何なる社

會運動又は政治運動でも其根本に於て人心陶冶、即ち教育の問題であることは何れの黨派も自覺して居る。人民加特力黨は舊教育制度を飽くまでも固執する共濟組合黨を攻撃せる最初の黨派であり、而して耳ざわりのよい「學校に自由を與へよ」との標語を楯にして振ひ起つたのである。然し、其の自由とは如何なる内容のものであつたか。第一に加特力黨は總ての制限と拘束とを徹底的に一掃せよと要求したが、こは教育を教會の獨占に歸せしめようといふに在つた、即ち教會の教育は國家のそれよりも遙かに優秀であるといふのである。僧侶黨及び共濟組合黨は其の政綱に於て非常に相異點あるにも拘はらず、唯だ最も親近なる一點を有して居る。即ち、極端なる黨派主義といふ一點である。而して教育問題の復興が此等二個の舊敵の間に行はるゝ決闘に過ぎざるものであるならば、それが早く片付けば片付くほど結構なものであらう。

幸にして伊太利には新生活の強く深き暗流が横はり、而してクロイツェやゲンティール等の人々が其の指導となつて居り、次第に其の信奉者が増加して行く。此等の人々にとつては、學校の自由とは國家から教育制度を引離す所以のものではなく、教育と

國家とは合一すべきものである、唯だ其の方法をば地方や個人の要求に適合せしむるやうに自由にあらしめねばならぬといふのである。國家はたとひ倫理的のものであつても、それは個人の倫理的発展を決定することは出来ない。學校の自由は例へば教會に依つて一定の固定せる目的に従はしめられてはならぬし、又、それ自身に於て目的であつてはならない。國家は共済組合黨の希望する如く一定標準の教授や、方法や、時間割やを設定して、其の結果、其の標準にかなつた人間が標準にかなつた地位を占むることの出来るやうな風のことを狙つてはならない。そこには融通の利くやうな組織があり、緊密なる組織、首尾一貫せる組織があらねばならぬけれども、中央集權的ではなく、地方分權的でなくてはならぬ。そして其の目的は個人的並に地方的創意の發展を計らねばならぬ。就中、教育は政黨の武器であることは決して許されぬ、それは一黨一派一宗を超越せるものでなければならぬ。

此の國家と合致する自由の觀念、國家に反抗する意味合ひのものでない自由の觀念は實に國家からしてそれが不可能なる學問的教育的任務を免除せしむる効がある。同

時に國家が個人及び社會團體の經驗及び創意の支持及び力を利用することが出来る所以の道である。クロイツェが人生問題の研究者として、常に賛同し且つ宣傳し來れる自由の觀念なるものは、實にかゝる意味の自由である。氏は今や政府の一員としてそれを事實上に實現すべく要請せられたのである。こは一個眞面目の仕事であつて、官僚的國家の常にたよるが如き法令法規を續發したのみでは到底實現せられざるところである。實に斯かる官僚的のやり方の生きた否定である。然し其の爲すべきことは國民全體の希望感情及び活動を具體化するものであるといふことの爲めに、斯かる仕事の困難は軽減せられるであらう。大臣としてのクロイツェの仕事は或る意味にて哲學者及び教育者としてのクロイツェの仕事の繼續たるに外ならない。然しそれが爲めには今や絶好の機會である。何となれば舊き制度及び舊き思想が總崩れとならんとして居る際の伊太利であるから、國民は舉つて氏の建設的思想に横はれる希望に對して喜んで信頼の意を表するであらう。』(田制生草す)

四 勞農露西亞の義務教育

一、勞農新政府の教育的抱負——二、舊露國に於ける教育の發達——三、歐洲大戰と露國教育の改造——四、勞農露國の教育政策——五、勞農露國の學校組織

一 勞農新政府の教育的抱負

勞農露西亞の新政府は千九百十七年十一月七日に於て初めて組織せられ、レニン、トロツキー一派の所謂過激派は、彼等平素のカール・マルクス直傳と稱する主義綱領に基き、舊露國帝政時代に於けるあらゆる國家生活形式の根本的顛覆を計ると共に、彼等一流の共產主義の下に新たなる露國の建設を期せんとして、銳意諸方面の畫策に従事して居ることは一般周知の事實である。而して今や此の新政府の樹立以來既に四年弱の日子を閲し、最初の破壊的努力に引き換へ、次第に建設の事業を完うせんとするの途上に在ることも亦多言を要せざる所である。彼等新政府の指導者は直接當面の國

策を遂行するに努めつゝあることは勿論、早くも國家百年の大計たる教育政策を確立し、其の一般國策に於けると同じく、教育政策に於ても、舊露國のそれを根本的又は徹底的に改造し、全く其の面目を一新し、種々の興味ある教育制度、學校組織、教育方法、並びに教科目等の編成を試み、極めて大膽にして大規模の改造を加へ、着々實施しつゝある有様である。

是れ固より勞農新政府當局が平素抱懷せる社會的理想及び施政上の主義方針より自然且つ必然に結果する所であり、彼等の教育に對する理想並びに其の政策に通ずるには勿論其の社會的理想又は一般政策の主義方針に就いて知ることを必要とするのであるが、こは既に其の大體に就いては一般に知らるゝ所であり、又、此の小篇に於て詳述するの邊がないから、此處には専ら勞農新政府の教育理想、其の政策並びに教育の實際的施設に就いて説く所があらうと思ふ。而して勞農新政府の理想、主義、方針等の如きは其の次代國民に對する教育の理想及び施設に依つて、略ぼ之れを窺ひ知るところを得よう。事實、勞農新政府の指導者は其の新たなる教育に依つて彼等の理想、主

義を次代の國民に扶植せんとの確固たる信念を持ち、従つて其の教育を重んずること頗る厚く、又教育の價值及び効果に對する信念は極めて熱狂的とも思はるゝ程強きものがある。勞農新政府は決して當初の單なる破壊的態度に満足するものでなく、堂々たる建設的、積極的態度を有することは、彼等の教育政策並びに一般文化政策に依つて之れを十分に諒知することが出来るのである。果然、彼等が當初に於ける破壊は實に後年に於ける新たなる建設の爲めの破壊であり、新たなる建設の途上に於ける舊きものの破壊に外ならなかつた。然らば、此の舊き露西亞に於ける舊き教育とは如何なるものであつたか。是れ勞農新政府の新教育を叙するに當つて、當然述ぶる所がなくてはならぬ事柄である。今、順序として次に露西亞教育の發達一斑を述べて見よう。

二 舊露國に於ける教育の發達

露國の教育は近代露西亞を開ける英主ペートル大帝（一六八二年——一七二五年治世）の時に其の基礎を据えられた。大帝は西歐の文化を輸入することを其の施政經國

の大方針となし、親しく獨逸、和蘭及び英國に遊學し、造船、海軍其の他百般の事業を視察して歸朝した程である。大帝は教育を尊重し、各専門技術家の養成の爲めの諸種の學校を建て、海軍大學、技藝學校、砲工學校等をも設け、主として教授を英國より招聘した。尙又、下級の學校たる算術學校をも設け、此等の諸學校には貴族及び上流社會の子弟は義務的に就學することと爲し、更に青年を英獨二國に派遣留學せしむる等鋭意教育に熱心し、其の都彼得具羅士には理科大學を起し、獨逸より教授を招いだ。斯くして一日も早く西歐先進國の文化程度に到達せんと努力したのである。次に大帝の女エリザベス（一七四一年——一七六二年治世）に至りて當時露國教育界に於ける獨逸の勢力を抑壓するの政策に出で、千七百五十五年モスコイ大學を興し、更に一切の教育を政府の管理下に置かんと中央集權制を布かんが爲め、千七百五十七年四月に勅令を發布した。次にカザリン二世（一七六二年——一七九六年治世）は佛國の影響を受けて、帝國全體に通ずる教育制度の確立を計畫し、千七百八十二年、學務委員會を興して初等學校の完全なる制度を打ち立て、初等學校の管理、教授、教科書等を劃一化せんこと

を企圖し、尙ほ又、墺地利の制に倣つて師範學校をも設立した。斯くして、十七世紀の末葉より十八世紀に通じて、露國教育の基礎は据えられたのである。

第一期の基礎確立時代に次いで第二期は十九世紀の初年より其の中葉にかけて建設時代を形造つて居る。亞歴山一世(一八〇一年—一八二五年治世)は千八〇二年學務委員會を廢して新に國民教化省、即ち文部省を興し、公共教育の管理に當らしめ、又翌年全國を數多の學校區に分ち、皇帝の任命する區監督をして各區を主宰せしめ、更に其の翌年各區に一個の大學を設置することなし、益々教育の中央集權制を確立するに努めた。而して初等學校と中等學校との聯絡を強固にし、通じて七個年の課程と爲したることは、頗る注意すべき事柄である。

然るに千八百十二年に於けるナポレオン軍の侵入以來、反動運動が起りかけ、亞いで亞歴山一世の弟ニコラス一世(一八二五年—一八五五年治世)即位するに及び、益々專制獨裁主義を發揮し、官僚主義を行ふに努め、千八百二十八年中等學校と初等學校との聯絡を斷ち、初等學校に入學するものは専ら下層社會の子弟に限ることゝ爲した

斯くして社會的階級の維持と帝國主義の擁護とを教育の大眼目と爲し、千八百三十三年より三十四年の間に私立諸學校を國家監督の下に置くの法規を制定し、總べて高壓政策を採るに至つた。而して當時の文部大臣ウヴァロフは教育上に非常の貢獻を爲し、殊に中等教育及び高等教育の發展を助けたることが尠くなかつた。

然るに此の高壓政策が餘りに極端に馳せたる結果、やがて十九世紀の後半よりしてモスコイ大學を中心として知的反動の勃興を見、モスコイ大學は當時の新思想の中心地、策源地たるの觀があつた。ニコラス一世は恰もクリミア戰爭の終れる千八百五十五年を以て逝き、其の子亞歴山二世(一八五五年—一八八一年治世)帝位を繼いたが、帝は父帝と似ず、新思想運動に同情を表し、千八百六十一年二月十九日を以て有名な農奴解放を斷行したのである。然るに此等の人民は却つて經濟的に悲慘の浮き目を見、又一千萬及至二千萬人は大抵無學の者のみであつた。實に當時全露國を通じて七千八百萬人中教育を有する者は僅々一パーセントに過ぎなかつた有様である。そこで全國民に互つて所謂普通教育の制度を布くといふことが痛切に必要なことであつて

其の一步として千八百六十三年中等學校改造案及び翌六十四年初等學校令を裁可した而して此の初等學校令は露西亞教育史上最も顯著なるものである。こは階級、宗派、性の區別を問はず何人の子弟も就學せしむることを規定せるものであつて、普通義務教育制の端緒を確實に開けるものである。此の法令に依つて、地方自治の機關たるゼムストヴオが公立學校を設立維持するの權能を認められ、而して公立學校の管理は中央當局が組織する學區委員會に屬するとせられた。其の後、此の法令に多少づつの變更を加へ來つたが、何れも總ての階級の爲めの初等學校に對する中央集權の傾向を助長せるものであつた。更に千八百七十二年の法令に依つて都市學校の設立を規定し、又千八百二十八年の法令に據つて設立されたる學區學校を新式の學校に改造することゝ爲し、都市學校の課程を六個年に延長し、尙ほ又師範學校も續々設立さるゝに至つた。

亞歷山二世に續いで其の子亞歷山三世(一八八一年—一九四年治世)即位し、千八百八十四年に先のゼムストヴオの初等學校と並んで教會の教區初等學校の設立を規定した。而して、亞歷山三世逝いて其の子ニコラス二世は千八百九十四年、即ち我が明治二十

七年に即位し、ペートル大帝以來の國是なる東洋經略を襲ひ、畫策大に努め、遂に明治三十七八年の日露戰役となり、千九百〇五年即ち明治三十八年革命起り、皇帝は同年十月憲法を發布し、翌千九百〇六年四月第一回のデマ即ち國會の開會となり、次第にザール政治に對する國民の反抗運動が熾烈に赴き、露國のデモクラシー運動が濃厚なる力を擡げ來つたのである。而して、教育界に在つては、他の政治界、經濟界に於けると同じく、獨逸の陰然、顯然たる勢力の影響の下に在り、未だ教育はバルト沿岸地方の新教教區の學校を除いては義務強制の制度とはなつて居らぬが、千九百十一年の帝國會議には普通義務教育案が提議せられ、慎重審議を重ねる中に、今次の歐洲大戰亂の爆發となつたのである。千九百十年の調査に據れば、帝國內十二學區を通じて大學生六萬六千人、中等學校生六十一萬六千人、小學校數は六萬三千八百校、在學生徒總數六百二十八萬餘人である。

三 歐洲大戰と露國教育の改造

千九百十四年八月一日、早くも露國は獨逸の宣戰布告に應戰し、更に同月八日塊匈國と宣戰を布告し、汎スラヴ主義の爲めに汎ジャーマニズムに向つて對戰してより、獨逸が豫想せるとは反對に國中を擧げて歎憤心に燃え、かの露土戰爭（一八七七年—一八七八年）や、日露戰爭等に對せる以上に輿論が昂まり、善戰努むること前後三年餘にして、漸く國內の疲弊と國民の戰爭に飽きたる結果、兼ねて又從來ザール政治の下に壓迫と虐遇とに苦しめられたる一般民衆のザール及び其の政府に對する猛然たる反抗等種々なる事情に依つて、三百數十年打續いて獨裁君臨せるロマノフ朝の崩解を來すに至つた。即ち千九百十七年の三月革命がそれであつて、一時知識階級の援護を受けたるケレンスキーの政府が組織されたが、これも亦同年十一月倒れて遂に一般民衆の人氣に投ぜる所謂過激派政府新に出現し、レニン、トロツキーの徒盛んに活躍して以て今日に及んで居るのである。而して過激派政府は翌千九百十八年三月獨逸等と單獨講和を締結し、廢帝及び其の一家は遂に同年七八月の交、銃殺せらるゝの悲運に陥つたことは繰り返へすまでもなからう。

一體、今次の大戦亂に於て、露國は約二千萬人の動員を行ひ、死傷者總數約八百萬人、中死者約三百萬人、一生廢疾に歸せるもの約百萬に上り、其の外捕虜となれるもの約百萬に達し、爲めに主要なる産業たる農業は他の商工業に劣らず荒廢し、國民の平和休戰を渴望して止まざりしことは實に想像の外であつた。露國は千八百六十一年の農奴解放以來、民權も擴張せられ、殊に日露戰爭以後、一般國民の勢力次第に強くなり、自由の範圍も廣くなり、一般國民の教育に對する要求も大に昂まり、教育の普及も次第に行はれ、一部少數の知識階級の自覺丈けでなく、民衆一般の深き根柢を有する自覺の勃興を見るに至つたのであるが、因習の久しき、國民の懶惰不活潑無氣力は容易に改まらず、國民中僅かに十分の一丈けの上層階級が總ての方面の勢力を掌握し、他の十分の九は、依然として無自覺の境を脱せず、壓迫の筈に鞭打たれつゝあつた。尙ほ少しく正確に言へば、富と權力と土地と役目と名譽と教育とを有して支配者階級、特權階級に屬せるものは、全國民の僅かに七パーセントに過ぎず、他の九十三パーセントは實に悲境に沈淪せる被治者階級に屬し、而して其の中の八十四パーセン

トは農民であつて、残り九パーセントは工場鑛山製造所等に労働する無産階級のものであつた。斯く教育が普及せざる一方に於て、ザール政治の専制高壓策は少しも其の手を弛めず、トルストイの如き夙に千八百六十年の頃農民の子女を自由に教育せんとして學校を開けるも、虚無主義の卵子を造るものなりとの嫌疑を受けて閉校の悲運に陥り、同志にして拘禁死刑等に處せられたるものを出したのである。然し、それにも拘はず農民及び一般國民が國事に對する興味は次第に昂まり、千八百八十年の頃に國事犯に依りて西比利亞に流竊されたものの七割は教養ある上流階級者であつたが、それより二三十年後に於ては之と反對に其の七割五分が労働者又は農民であるといふ事實を閉却してはならない。従つて一般國民の知識慾、教育教化の要求が次第に盛んになつて來たことも亦争はれざる所である。露國文政當局は必ずや此の事實を正視し、それに適合する政策を施さねばならぬ。

今次の大戦勃發するや、間もなく新政府組織され、新たに文部大臣となつた人はイグナチエフ伯であつた。伯は農務省より入りて文相となれる人であるが、頗る教育行

政上の手腕を有し、種々なる畫策を試みた。當時の初等教育費の如きは實に一億一千二百萬圓に達し、之を五年前の千九百〇九年のそれに比すれば殆ど三倍に増加し、更に其の中の學校建築及び修繕費は同じく約七倍に増加して三千餘萬圓に達した。而して戦前より問題となれる一般義務教育の制も立案せられ、トルストイ伯及び其の後繼者の虚無主義鼓吹より生ぜざる慘憺たる結果を免除し、露國教育一般に關する缺陷の改革を協議し、從來長く苦しめる獨逸流の教育の羈絆より脱却せんと計り、古典中學の改革を策し、大に露國精神を鼓吹し、國家思想の發揚に努めたのである。換言すれば、獨逸崇拜の熱を去りて露國本來の國家主義を發揮せんとしたのが、イグナチエフ文相の眼目であつたのである。これ確かに開戦當時に於ける露國民の要求に強く訴ふる所があつた。

前にも言へる如く、當時露國民は假令ザール及び其の政府の高壓力に驅使されたとはいへ、兎に角國民的自覺が昂まり、敵愾心が盛んに起り、未曾有の舉國一致を實現し殊に長く露國の官僚政府内に喰ひ込み、經濟商業軍事等の諸方面に蔚然たる勢力を有

し、兼ねて露國教育の外形及び内容に互つて多年支配的勢力を有したりし獨逸の羈絆を脱却し、其の勢力を驅逐せんと思想が瀾漫して居つたのであるから、尙ほ更イグナチエフ伯の教育政策は一般の人気に投じたる次第である。既に獨逸名なるベテルスブルグを改めて純然たる露語名ベトログラードと稱したる程であつたから、其の獨逸に對する反感が極頂に達したのは、やがて露國民の國家的自覺、國家主義の高調となつたことは争はれざる所である。一體、戰前に於ける獨逸勢力の魔の手は上は露國の帝室より下民間に及び、教育界も亦少からず其の影響の下に立つて居つた。斯くして獨逸は露國內に獨逸主義を弘布し、露國內に在る獨逸人をして、獨逸魂を失はしめざる爲にあらゆる苦肉の策を弄し、例へば教育の方面に於ては、『外國に於ける獨逸主義維持の爲めの全獨逸學校同盟』なるものを組織し、獨都伯林に其の本部を設け、露國各地に其の支部を置き盛んに活動を續け、獨逸式の學校を設立し、殊に獨逸國境附近地方の獨逸植民地内に活動して植民の獨逸魂の消失を防がんと努めつゝあつた。甚だしきは此の同盟の學校の形の下に實は獨逸政府の學校がモスコ、オデッサ等の露國中心

の都市に存在したといふことである。その他、露國人にして自國の高等専門學校に教授の職を奉じながら、獨逸の犬となつて居つたものが少くなかつたといふ事實も明かにされた。尙ほ露都ベトログラードには四個の獨逸男子中學及びそれに附設の獨逸女子中學があつて、其の學生は露國官立の中學生と同等の權利を有し、其の教授は特に大なる特權を賦與されて居つた。此等の學校は何れも普魯西教科書に依り、獨逸語を以て教授し、獨逸精神、獨逸主義の教育を施し、而して自治權を有し、學區監督も露國文部大臣も之に手を着くことを避けたのである。而かもそれに學ぶ者は皆に獨逸人の子女のみならず、露國人の子女が其の學生の半數を占めて居つた。

文部大臣イグナチエフ伯は實に此等の獨禍を痛切に感じ、露國民の輿望を負ふて露國が千八百七十年以來過去五十年間苦しめる獨逸流の古典中學の改革を策したのである。即ち彼は中等學校改革委員會を組織し、羅典語の如きは上級の學校に進む者のみ必要なる學科なれば、中學の上級即ち七八學年に於て、専門學の學習上必要なる分量丈けを教ふれば十分であるとの意見を公にした。然し、此の委員會には尙ほ未だ古

典教育の舊夢より覺めざるものも少くなかつた。尤も前世紀の末に古典中希臘語を必修科とすることを廢し、羅典語のみを必修としたのであるが、古典中學中には依然として二國語の必修を課し來れるものもあつたのである。斯くして露國中學卒業生の國語の力が貧弱であるとの批難は久しく一般に感ぜられたる所であつた。更に文相イグナチエフは就任後間もなく、即ち千九百十五年三月露國學區監督會議を開き、普ねく露國教育の全般に互りて其の缺陷を探求し、其の改革に従事し、先づ一般義務教育制樹立の最大障礙となれる教師の缺乏に對する應急策を講じ、其の他實業學校の獎勵、視學増員、大學及び高等專門學校の改造、初等、中等、師範學校の教科目の改正、家庭と學校との聯絡等を畫策した。而して初等中等教育に於ける教科目中にては、露國及びスラヴ民族の歴史、露國文學等に特に重きを置くべきことを決議し、又、獨逸流の詰め込み主義や、冷酷無情にして兒童の精神と人格とを無視せる教授及び訓練の方法を廢して、兒童の人格の發達と知能の啓發に努め、知識偏重を避け、兒童の論理的思索力の發達と獨立して仕事を爲すの習慣を養成することを計り、如何なる科目も兒童をして興味と注意とを以て對せしむるやうにすべきを決議したのである。

之を要するに、開戦後の露國教育の改造は第一に一般義務教育制樹立の準備を爲し、第二に獨逸流の古典中學の改造、第三に獨逸流の教授訓練法の根本的排斥、第四に國家主義、國家精神の高調、而してそれが爲めに露國語、露國歴史及び露國文學の重要視等である。而かも義務教育の内容に關しては幾多の講究すべき問題が残るべく、古典の輕減を期するも尙ほ必ずしも知識偏重を避け得ざるべく、國家主義、國家精神の高調は動もすれば褊狹固陋となり、排外的態度の養成ともなり易く、國際主義との調和を害するの結果を來たすことあるは往々免れ得ざる所である。總じて專制高壓政治に慣れたる露國帝政時代の事として、教育も専ら上流特權階級の要求に適合するが如くに考案せられ易く、下層一般民衆の教育的要求たる實際生活への準備素養の必要といふ點は兎角に輕視せられ易く、實科的教育並びに勤勞作業主義の如きは往々確認せられざる憾みがある。而して是等の新要求は實に當來の勞農露國文教當局の手に依つて講究畫策されなければならぬ所である。

四 勞農露國の教育政策

勞農新政府は前にも言へる如く、教育尊重の政策を立て、教育の結果如何に依つて新政府の全政策の効果を卜知すべしと爲し、教育に依つて彼等の主義を長く次代に扶植傳達する最も有効なる手段と爲し、教育は實に思想の根本に培ふものと考へた所からして、教育を以て一般政策の永久的遂行にとつて實に根本的の方策と認め、直接當面の國家的急務に追はれながらも尙ほ且つ此の永遠なる教育事業に對して、殆ど稀に見る如き熱烈なる態度を以て大規模なる改革に従事して居る。而して勞農新政府の眞價は懸つて社教育政策の結果如何に依つて判斷すべしとの覺悟と決心とを持つて居る。レニンは殊に教育の重大なる意義を認め、之れ無くしては其の主義の實現は不可能なりと爲し、自ら行政上最高の權を掌握するにも拘らず、教育の方面は特に高邁なる教育的見識と抱負とを有し、偶々それを其の儘に勞農新政府の教育的方針と爲したる程レニンと堅く提携せるルナチャルスキー Lunacharsky 其の人の自由手腕に委して、自か

ら安んじて居るのである。ルナチャルスキーは露國勞農政府の文部大臣として、實に新政府中、文教の事にかけては唯一の専門家たりといふも過言でない。彼は外國に於ける諸處の大學に學び大概の歐洲諸國語に通じ、現代文化の進歩に非常に親炙せる人であつて、實に首相レニン、陸相トロツキーと共に新政府の三大柱石の一人となつて居る。此の一事、如何に新政府が教育を尊重せるかを證據立てて餘りありといふべきである。勞農新政府が斯く教育尊重の政策を採つたのは、勿論彼等の主義の實現上必要なる手段ではあつたに相違ないが、又、前節にも委曲説きたる一般民衆即ち農民及び勞働者の教育的要求の大勢に順應したるものとも見ることが出来るのである。唯だ彼等新政府の教育主義は帝政時代の教育主義とは其の趣を異にして、専ら此等農民及び勞働者階級の要求するが如き種類の教育を大に尊重し、高調せるものであることを忘れてはならぬ。是れ千九百十七年十一月の革命後、即ち勞農新政府成立後間もなく教育委員の手に依つて逸早くも公にしたる教育に關する布告に徴しても明白なる所である。即ち其の布告の中には、『吾人は教授と教育との差別を力説しなければならぬ。教授と

は既存の知識を傳達することの謂であるが、教育とは之に反して創造の過程を言ふものである。凡そ個人の人格は一生を通じて絶えず教育されることに依つて形造られ、其の内容が豊富となり、益々力強く、益々完全のものとなるのである……國民中の勤勞階級、即ち勞働者、農民及び兵士は普通程度の教授は勿論、高等程度の教授を渴望して居ることは言ふまでもないが、それと同時に彼等は教育をも熱心に要求して居ることも事實である。然るに、政府も、知識階級も、彼等自身以外の如何なる力も、彼等に此の教育を與へ得るものでなく、又、學校や、圖書館や、劇場や、博物館等は唯だ其の援助を爲し得るに過ぎない。彼等勤勞階級は其の社會的地位に依つて形造られたる独自の思想を持つて居る。而かも其の社會的地位は從來の教化、從來の文化を創造し來れる支配者階級又は知識階級の社會的地位とは甚だしく其の趣を異にするものであつて、彼等は獨得の思想、獨得の感情を有し、又個人對社會の問題を解決する獨得の態度方法を有して居る。都會勞働者はそれにふさはしき方法に依り、又田園勞働者はそれにふさはしき流儀に依り、夫れ夫れ彼等に相應したる思想を以て明確なる

世界觀、人生觀を築くのである。而して彼等の獨得なる豊富の自由精神に出發する集合的勞働に依つて打ち建てらるゝ建設の事業の如く優秀卓絶せるものは他にこれ無からう。』とある。是れ明かに勞農新政府にふさはしき教育觀といふべく、勞働階級獨得の思想、感情、乃至世界觀、人生觀に立脚して獨得の教育教化の政策を採らんとするものであり、斯くして勞働階級に根ざせる民衆文化建設の事業を完うせんとする一大抱負を遺憾なく吐露して居ると見られよう。

従つて勞農新政府の教育政策は舊來の特權階級本位の教育觀及び教育施設に對して根本的破壊の態度に出づることは敢て怪しむに足らない。果せる哉、千九百十八年六月二日新政府の教育委員の一人レベンスキーは全露教育大會に於て大要左の如き演説を試みたのである。曰く、『我が新政府が舊教育の價値を無視し、舊學校を破壊するとの批難があるが、これは誤解である。勿論、學校が誤れる主義原理に立ち、特權を培養し、功利的精神を涵養して支配階級の奴隸的機械となれる以上、吾人はそれを破壊したことは事實である。斯かる學校は民衆の良智を晦まし、兒童を身心二方面に於

て不具者と爲す機關に外ならない。過去の社會組織の擁護者たりし從來の學校が破壊されたのは、生命そのものの根本力に依つて爲されたのであつて、決して個人の集團が勝手氣儘に破壊したのではない。然し、吾人は此の自然的必然的の破壊の止むべからざることを自覺した丈けでは足りない。社會の革命的階級、殊に進歩せる指導者階級は制度と知識とに關して最高の方法を確定しなければならぬ。第一に過去の總ての無用なる殘片を除去する爲めに外科的手術を行ふ必要があり、第二に創造的活動が必要である。學校は今や酷使者階級の道具ではなくなり、人民の勝利に依つて漸く事實上人民の學校となるに至つた。我が教育委員會は完全に之を人民の掌裡に歸せしめんとして銳意畫策中である。學校は最早單に位階保持者に止まり、上から任命され、そして人民と懸け離れたる教師を必要とせざるに至つた。我が委員會は此の事を力説し、人民自身が建設する地方機關の力に依つて教師を選任するの必要を高調したいと思ふ。今や學校は理智と知識とに基かざる一切の特權の源泉たることを止めた。故に我が委員會は大學其の他の學校を修了したりといふので其の修了者に種々の特權を與ふる學

位免狀や其の他の免許狀を授與するの制度を全廢せんとして居る。從來の學校制度は教育の關門ではなくして人民の心意を愚昧ならしむる道具たりしに外ならぬ。革命は此の制度を一掃した。我が教育委員會は多くの新事業を爲さんとするものなるが、先づ第一着に教會の勢力範圍から學校を解放することにした。即ち學校と教會との分離を實施せんとするのである。吾人の學校では宗教的奉仕と宗教教授とは嚴禁である。人民の普通教育は當然全人民に對して義務的であり、又全人民の權利である。吾人は性別や地位別やを問はず、總ての人民に之を授け、而して普通教育に在つては授業料を徴することなく、書籍其の他の學用品は總て支給することと爲した。』と。

更に千九百十八年六月六日モスコーに開催せられたる教育會議の決議を見れば、新教育努力の眼目を一層明瞭にすることを得るであらう。曰く、『勞働者社會に在つては子女の教育は其の社會全員の義務である。故に嬰兒は公共育兒所に入れ、幼兒は之を幼稚園に入れ、普通教育時代の兒童は之を公共學校にて教育し、青年には無月謝にて大學の教育を與へねばならぬ。舊來の學校は排外的の性質を帯びたる國家主義的のも

のであつたが、新しき學校は形式内容共に眞に國家的のものであり、母國語を以て教授し、母國の歴史と社會状態とに關する知識を授くべきは勿論、其の原理及び法式に於て同時に又世界的でなければならぬ。又、徹頭徹尾職業教育を施すと同時に國際的勞働聯合の精神を以て教へ、宏博なる教育的感化の調和を期する點より見て、人間を勞働化するにあらずして、眞の人間を創造する所以なることを公言し得るものは、唯だ吾人社會主義者の學校のみである。」と。斯くの如く、露國新政府の教育は實に總ての方面に於て全然新たなる基礎、新たなる原理の上に立脚して、大膽なる理想と廣大なる規模の下に新たなる教育政策を實施しつゝあるのである。而して、其の最も完全に於て最も徹底的なる一般義務教育制なることと、飽くまでも勞働又は勤勞作業の意義と價値とを高調することは實に從來の教育政策上未曾有の現象と言はねばならない。然らば、其の教育制度の内容は如何、其の學校組織の系統は如何、其の教育主義の根柢は如何、次に此等の諸問題を討究して此の小篇を終るであらう。

五 勞農露國の學校組織

勞農新政府は前節に述べたる如き教育政策を樹立し、新政府組織の二個月後、即ち千九百十七年露曆十二月二十四日に文部大臣ルナチャルスキーの署名せる通牒を發し、教育委員會の事務部署を定めた。それに依れば、第一に一般義務教育、第二に大學及び専門學校の自治、第三に直轄學校、こはやがて市町村自治體の經營に移す方針、第四に市町村公共學校、第五に幼稚園教育及び幼兒保育、第六に家庭教育及び庶民大學、第七に私立學校補助、第八に科學、第九に藝術、第十に實驗教育學及び學校衛生法、第十一に教育財政、第十二に工藝學校及び技藝教育、第十三に教員養成、第十四に新學校設立、第十五に文學、第十六に教育統計、第十七に教育組織の十七部局に分ち、更に新政府の全委員長即ち首相レニンと教育委員連署の下に教育に關する中央地方の細規を發表し、學校の設立經營は殆ど全く選舉に依れる委員の管理に屬することを規定して居る。而して本節には其の中の最も重要にして且つ最も徹底的なる義務教育の

新制度及び其の教育の内容に就いて主として述べなければならぬ。

一體、文相ルナチャルスキーに限らず勞農新政府一派の考に據れば、凡そ兒童は兩親の私有にあらずして廣く人類社會の公有であるといふ徹底的なる兒童國有論を唱へて居る。従つて兒童の養育、保護及び教育は全く國家の義務に屬すべしとの極端なる義務教育制を樹立したのである。故に勞農露西亞に在つては古代スバルタに於けると同じく兒童は生れ落つるより國家が其教養の全責任を帶ぶべしと爲し、兩親の膝下から兒童を國家の手に收むべしと爲した。而して兒童に對して心理學、生理學等心身の發育發達に通ぜる専門家の検査を施し、正常の兒童は育兒所に入れ、不正常なる兒童は缺陷兒の爲めの特別育兒所に收容し、病兒は之れを病院に入れるやうにしたのである。そこで新政府が最初最も苦心したのは、此の一事であつたことは多く言ふまでもなからう。此の兒童を兩親の手に委せずして國家の管理に移すといふことには、新政府一流の主義があり、意見がある。即ち、一般の兩親には其の子女を教養する能力が缺けて居るし、又よし其の能力があるとしたところで、家庭の教育は必ずしも之れを是認する譯に行

かない。それに兩親殊に母親が子女の教養に専心従事するならば、それだけ國家全體の生産力を減ずる結果となる譯であるから、從來子女の教養に費したる時間を生産的勞働に服せしめ、幼兒は之を育兒所及び幼稚園に委託し、幼兒自身の爲めにも夫れ夫れ専門家の手に依つて十分なる心身の發育を遂げさせるやうにしなければならぬといふのである。そこで、新政府は此の主義及び方針の下に着々實行を期し、施政後二個年間に露國を通じて此の種の育兒所及び幼稚園の新設されたものは實に三千六百餘に達し、收容兒童總數は約十七萬餘（露國兒童總數の二パーセント半）に上つて居るといふ。斯く兒童が生れて四歳までは之を育兒所に收容し、更に四歳に達すれば之を幼稚園に入れて八歳まで正式の學校教育に入るの準備を爲さしめ、普通の幼稚園と同じく身體の發育と知力の發達とを計る外、特に團體生活より得らるゝ規律心、自治獨立の精神を涵養することに最も力を盡し、兒童各自をして自分の身の廻りの仕末を爲さしむるやうに仕向けて居る。而して新政府の教育方針として各人は勞働の義務を有し、凡て働かざるものは食ふべからずといふに在るから、従つて幼稚園時代の兒童にもそ

れ相應の勤勞に服せしめ、遊戯の形式にて勤勞せしむることとして居る。即ち、兒童をして夙に幼少の時代より勤勞を愛好し、且つ之れを楽しみて爲し、決して勤勞は苦しきものにあらずといふ心を深く刻み込まうとするに外ならぬのである。

然し勞農露西亞に於ける教育制度中、最も特色あり興味あるものは所謂統一勞働學校である。文相ルナチャルスキーは此の制度を現今米國に於ける最新の學校組織に則れるものと言つて居るが、其の教育主義及び教育方法等の諸點に於ては實に米國の有名なゲーリ學校の組織と酷似して居るところがあるやうである。今、此の勞働統一學校の組織を概説すれば、兒童八歳にして入學し、十七歳まで在學し、而して八歳より十三歳までを第一階級とし、十四歳より十七歳までを第二階級となし、從來の小學校及び中學校を統合したる組織であつて、如何なる兒童にとつても、これだけは義務教育であると規定し、これにて一通りの國民普通教育と爲して居る。扱て此の統一勞働學校といふ嶄新なる名稱の中、統一とは國民の階級、父兄の身分地位、兒童の性の如何を一切不問に附し、全國の子女を平等に就學せしめ、又從來各種の初等教育機關を全然

同一組織の學校に統一し、如何なる子女にも總て國民普通の教育を義務的に授けるといふ趣意に出でたものであり、次に又勞働學校と稱するは、勞働又は勤勞作業を通じて教育を全うするの主義を率直に告白する所以に外ならない。故に統一勞働學校は所謂勤勞主義に依れる一般義務的の國民教育を授くる機關であると言ふことが出來よう。實にカール・マルクス(一八一八年—一八八三年)の所謂『近代の學校の階級的性質を打破し得るものは教育と社會的なる生産的勞働との緊密なる接觸に在る。』といへる語を其の儘に奉ぜるもので、さすがにマルクスの直系を以て自任せる勞農政府一流の教育主義なることを首肯させるに足るものがある。而して此等の點から見ても、統一勞働學校の教育理想は實に米のワートのゲーリ學校、獨のケルシエンシュタイナーの勤勞學校の理想を一層徹底せるものとも言ひ得られよう。今、我が朝日新聞社特派員中平亮氏の『赤露の一年』に依つて、統一勞働といふ理想に關するルナチャルスキー自身の意見を傳へて見よう。

『十月革命後に於ける學制の改革は民衆の知識を獲んとする争闘を意味する。されば

文部省はその中に於て最も大なる障壁を爲す階級の特權を絶滅せねばならない。と言つたところで前政府が行つたやうに管に誰でも學校に入學が出来るやうにしたといふだけでは何にもならぬ。要は眞の國民學校に改造せねばならぬといふ點である。新しい學校は如何なる階梯に於ても無料であらねばならぬ。又誰でも入學出来るといふのみではなく、更に義務的でなければならぬ。そのみではない、また學校が眞實國民學校となる爲には統一労働學校でなければならぬ。統一といふ譯は總て正則の學校は下は幼稚園より上は大學に至るまで、一の連續した學校を形造る意味である。即ち總ての子供は全く同一組織の學校に入學し、同じ様な教育を受け、總てのものが一步一步最高學府に到達することが出来るといふことである。勞農露國は未だ未だ國力が充實してゐない故に、現在小學校に學んでゐる子供を全部大學へ入學せしむることが出来ないかも知れないが、學術優秀なものを選抜して高等の學校へ送るといふだけは間違ない所である。それと同時に、その特權は先づ第一に労働者及び貧困なる農民の子弟に與へられる筈である。併しながら統一學校は必ずしも同一の組織であるといふこと

を意味するのではない。文部省は單に必ず履行されねばならぬ眼目のことのみ規定して、各地の人民代表委員會に附屬する文部省の教育支部に對しては可なりの自由を認め、教育支部は更にそれに附屬する教育者會議をして直接學校の民衆化に關係のない方面に於ては、教育上種々の試みを爲さしむることが出来る。又個人としての意見も相當に用ひられる機會も與へられる。教育方針改革の眼目は教育を民衆化することである。従つて是に對する方針は一步も動かすことは出来ないが、その他の方面に於ては自由な試みが許されるとすれば、水平的に見る時は如何なる級でも同一の方針で同一の學科を課するといふ譯にはゆかぬ。但し垂直的には必ず統一でなければならぬ。國家には専門家が必要である。又子供は銘々種々雑多の性格を備へ、天分も同一でない。ところで専門家といふものは、自分の専門事項の外は何にも知らず、何でも御座れの人人は少し宛總てのことに通じてはゐるが、一つも事柄の眞相に徹底しない。それ故眞の教育といふものは、或る一定の事物に注意を集中せしめ、一步一步斷片的の知識を統一せしめようとする所に主眼がある。それ故各學校に於ては或る一定の年齢、例へ

ば十四歳以上の兒童をば其の好む所に従つて幾組かの組に分ち、各組に對して其の組に適當する學科を多少専門的に教へる方針を定めなければならぬ。勿論主要な學科は各組共通に教へるのである。併しながら組に分けるにしても、一つの組から他の組へ全く融通の利かないものとしてはならぬ。そのみならず新しい學校は其の平民學校たる特質を失ふことなしに地方の状態に従ひ、その色彩を異にすべきは勿論である。』

次に勞働教育の理想の如何なるものなるかに就いて同じくルナチャルスキの意見を傳へよう。『次に勞農露國の小學校は勞働學校でなければならぬ。小學校に主要なる科目として勞働を課する理由は二つある。その一つの理由は眞に消化せられた知識は積極的に獲たものでなければならぬといふ心理學の原則に基いてゐる。現今孰れの國でも子供を教育するに固定的の知識のみを與へ、本能的に流動を欲してゐる兒童の頭を融通の利かぬやうに押へてゐる。若しも知識が遊戯とか勞働とかいふやうな形式で教へられたならば、子供は非常に容易くこれを消化することが出来るものである。然るに現在何れの國でも書物で教へ或は耳から教へるといふ頗る迂遠な方法を探つてゐる。小兒といふものは實際的の知識を得ると誇らかに喜ぶものであるのに、全くそれは教へてゐない。此の見解よりすれば、勞働教育といふものは流動的な又創造的な知識を積極的に獲得せしめ、緊密に大宇宙と接續せしめるものであるといふことが出来る。主要科目として勞働を課する理由の其二は、人間の生活上必要缺くべからざる工業と農業上の種々の仕事に習熟せしめやうとするのである。但し稍長じた者に専門的教育を施すことは宜しいが、勞働學校の下級に於て、少くとも十四歳に達するまでは、専門的勞働を課するといふことは斷じて認容せぬ。先づ第一階級に於ては子供の體力に相應する、又此時代の子供の自然的の嗜好に適する手工的の勞働に止める。第二階級に於ては主として現代の器械による工業、農業上の諸勞作に進める。併し勞働學校の目的は決して職業を仕込むのが目的ではない。總ての勞働形式を統轄する知識も勿論教へなければならぬが、その一部分は學校で教へ、他の部分は工場や其の他の場所で習得せしめる。又一方に於て子供は散歩しながら種々の物象を研究し、植物、礦物の採集をなし、繪を畫き、寫生を爲し、模型を造り、草花を植ゑ、動物を養ひ、種々の事柄

を研究しなければならぬ。又語學でも數學でも歴史でも、地理でも理科でも一つとして積極的に創造的な修學方法の適しないものはなく、又切實に是を要求してゐるのである。更に一方に於て學校の方では愈設備が完全した時に於て、大工仕事、鑄造、鍛冶仕事、旋盤仕事、金物を熔かすこと、蠟着けすること、穿孔の仕事、製革、活版等種々の方面に互る仕事に習熟せしめ、又田舎に於ては種々なる農業上の仕事を教へなければならぬ。縦しや労働の爲に一週十時間を割いたとて決して惜しむべきではない。亞米利加の教育家の中には一週十時間の労働が課せられたところで、他の學科に於て後れないのみならず、却つてその結果、學業の進歩が早いといふことを實驗上より認めて居るものがある。加之、労働を課するといふことは注意力や、忍耐力や、又規律正しく事を爲す習慣を養ふ上に於て非常な効果のあるものであるが、總じて技術的訓練は大脳中樞の或る重要な機能を自動的に發達せしむるものである。斯くて一通り諸藝に通じた十四歳の少年は如何なる専門の仕事をするにしても非常に迅速にそれを習得する事が出来るであらう。』

斯く統一労働學校は義務的にして又全然無料にて男女共學の教育を爲すのであるが今や此の種の學校は全露を通じて七萬三千校あり、而して勞農政府に至りて特に校舎を新設せるものは、其の中九千校ある。此等の學校に收容さるゝ兒童は全露學齡兒童總數五百五十萬人中三分の一に達し、數年後には一人も残らず全部就學せしむる方針である。(布施勝治氏の東京日々新聞紙上の通信に據る。)其の無料にて教育するといふのは月謝は勿論、衣食學用品等に至るまで總て政府に依つて支給されて居るのである。而して此の學校の勤勞主義は第一に教科目中に勤勞作業に關するものを多く課するのみならず (Arbeit als Fach)、勤勞作業に依れる教授及び學習の方法を其の教育上の原理とし、主義として居る (Arbeit als methodisches Princip) である。此の點に於ても、ケルシエンシュタイナーの勤勞學校及びワートのゲーリ學校に酷似して居る。而して前にも引用せる如く、此の學校の第一階級に於ては、單に手工作業を課するに止め、第二階級に進めば、初めて工業及び農業上の生産的作業を課するのであるが、而かも單なる職業を練習せしむるのが、此の學校の目的ではなく、それに依つて衷心より職業を

愛し、勤勞を樂しみ、自治自活の國民として、又協働奉公の精神に満てる國民として將來活動し得る準備を爲さしむるに外ならない。

此の學校の勤勞は學校内に設けらるゝ、若しくは學校外なる諸工場及び學校園等に營まれ、又學科としては地理、歴史、國語、數學、理科、圖畫、唱歌、作文等があり、何れも勤勞主義、活動主義の教授法に則り、單なる書物本位又は注入主義を排し而して兒童の個性を尊重して其の伸張を計る爲めに十四歳以上の兒童に對しては、勿論其の基本學科は共通とするが、然し其の好む所に従つて、幾つかの組に分ち、それ相當の學科按排の融通をつけ、一種の所謂分團教授を試みて居る。

尙ほ此の勤勞に依れる教育に就いてルナチャルスキーの意見を述べれば、「勤勞教育の法を用ひるならば、幼稚園の最上級に於て既に個々の知識が一つの連鎖となるべき筈である。即ち子供は勞働を通じて彼等を圍繞してゐる天然及び普通の物體の本質を知ることが出来る。遊戯をするにも、散歩をするにも、子供といふものはそれより總括的、又は部分的の知識を得ながら成長するものである。そして自分自身や、又周圍

の物象を始めとして問答話、模寫等の材料とせぬものはないのだ。探求を好む子供の性癖と、流動に對するその要求とは教師の強制なくして自然に最も豊富な知識を得るやうに子供を導くものである。要は此の天分を善導すれば足りる。總て是等の物體は子供を教育する基礎的材料であり、子供の百科全書である。併し上級に於ける教材はたゞ是れだけに限られない。此の場合に於ける教育は多少纏つた知識を與へることがその主眼となつては居るが、而かも百科全書の知識を與へることは、此の時代に於て更に重要な意義を持つてゐるので、必ず専門的教育がこれを妨げるやうなことがあつてはならぬ。即ち、此の場合に於て百科全書の知識を與へるといふことは、人類文明と自然との關係を研究せしむるが爲である。』(中平亮氏に據る)。次に統一勞働學校にては一切の宗教教授は排せられ、又宗教的儀式の舉行も嚴禁せられ、其の道德教育乃至訓育は實に右の生産的勤勞作業を通じて行はれ、學校生活そのものが訓育の基礎となるやうにして居る。倫敦タイムズ教育附録記者が言へる如く、『生産的勤勞作業は總ての教授と密接に有機的に關係して居る。學校は生徒に種々なる形式の生産を極度

に知悉せしめるやうにし、集合的なる生産的勤勞作業及び學校の組織そのものが勞農共和國の未來の市民を教育せんとするのである。實際、學校生活は勞農天國の曙光を投與するものである。』

更に此の學校の教授訓育上特に注意すべきことは、一週日の休暇を設けて、その日には讀書、遠足、講話、運動等を爲すこととし、而してそれには特別の教師が居つて兒童の指導を爲し、又一週一日は半勞働日と爲し、理科の實驗説明や、遠足や、生徒の集會を催はすことと爲し、而して七月一日より九月一日まで、十二月廿二日より一月七日まで、四月一日より十四日までの長期休暇を除きて一年中九個月開校し、更に其の中の八個月間は普通の授業を行ひ、六月の季節には夏期學校を開くことと爲して居る。又、家庭課業を興へることなく、總て強制的なる課業を興ふることなく、試験を禁止し、處罰を全廢し、生徒の自治を認め、各種俱樂部の組織を許し、師弟關係の親密友誼を計り、教師即ち勞農政府の稱呼に従へば、『學校勞働者』に等級を設けることなく教師一人に對する受持生徒を多くも二十五人に限る等種々興味ある施設を試みて居る。

例へば學校内部の管理の如きは學校評議會なるものを組織して營み、而して此の評議會は『學校勞働者』たる學科教師、校醫及び作業教師の四分の一、學校所在地の勞働者の代表者、十二歳以上の生徒の四分の一、地方教育委員會支部代表者一名に依つて組織せられる。その他、生徒のみより成る自治團體もあり、生徒交互に其の團體の事務を行ふのである。又、生徒等は如何なる會をも組織し、雜誌を出し、會合を催し、競技や、演劇や、オーケストラの會を組織することを得る等自治的訓練を爲すのである。斯くして彼等は勞農國家の市民たる準備として、先づ學校といふ一社會の市民たるの訓練を経るのである。

斯くの如く勞農露國の教育は從來とは全然異なる主義の下に突如として大規模の改造を爲したる結果、最も困難を感じずるものは、教師及び其の急激なる養成である。即ち、教師の補給問題が最も痛切に必要な事柄にして、而かも最も困難なる問題である。止むを得ず當座の應急策として從來の舊教師を採用せざるを得ないが、彼等の多くは勞農政府の教育主義に衷心に於て賛成せざるものであり、従つて此の新たなる教

育の方法に通曉するものではない。殊に大學の教授の如く識見知識の高く深き種類の學者階級に於て一層甚だしいのである。普通教育の教師に在つても概ね同一の傾向のあることは事實である。而して教師の怠業不熱心といふことは一般周知の事實となつて居る。加之、實際に教師が教授するに當つては容易に理想通りに教育することが不可能なりとの事實も發見せられる次第であつて、勞農露國の新教育の將來は此の教師難の問題に依つて必ずしも樂觀を許さざる有様である。然し、文部次官ボクロフスキは普通學校の教師が最も早く新政府の一般政策殊に教育主義に同化し其の爲めに盡力したりと公言して居るし、又教育委員の一人レベシンスキは「學校や教師の不足は敢て恐るゝに足りない、吾人は漸次大なる教育講習所を設けて教員養成を畫策するに努めるであらう」と言ひ、新政府は教員の待遇に關する仔細の規定を設け、大に優待方法を講じて居ることは特に注意すべき事柄である。

次に新政府は大學教育をも主義としては義務的と爲して居るが、現在の所では特に優秀なる頭腦を有する勞働者及び農民の子弟の就學に限らるゝ有様であつて、統一勞

働學校の急激なる發展と比較して甚だしく振はざるの觀がある。此の大學の制度及び學科等にも種々從來と異なる興味ある特色が多々あり、更に勞働大學と稱する庶民大學を新設し其の他一般社會教育の種々なる文化的機關を設備し、就中藝術を尊重し、尙ほ又、革命前全國民の九割に達せる無學文盲を着々克服するの政策を採り、總て徹底的に大袈裟なる教化運動を爲しつゝあるは如何にも勞農新政府にふさはしき遣り方である。今一々此等の點に就いて述ぶる遑がない。パトランド・ラッセルは「勞農新政府當局は殆ど不可能なる事業を非常の手腕を以て敢行しつゝある大膽なる人々である。」と評して居る。(田制佐重草稿)