



Title	満州事変前後における師範学校政策に関する一考察
Author(s)	逸見, 勝亮
Citation	北海道大學教育學部紀要, 17, 73-88
Issue Date	1970-01
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29052
Type	departmental bulletin paper
File Information	17_P73-88.pdf



満州事変前後における師範学校政策に関する一考察

A Study of Normal School Policy before and after Manshu-Incident

逸 見 勝 亮

Masaaki HENMI

概 要

小論は、満州事変（1931年9月）前後の師範学校政策を分析対象としている。そして、師範学校政策への日本帝国主義の諸矛盾の反映、師範学校政策に内在する矛盾、師範学校が日本帝国主義の教育要求にもとづく教員養成機関であるためにその内在的矛盾が激化せざるを得ない必然を解明することをねらいとしている。

第1章では、「師範教育令」「師範学校教授要目」改正（1931年）に伴う師範学校制度と教育内容の改正について分析している。ここでは、その改正が、師範学校の「発展」を意味したのではなく、結果として地方教育費の削減を準備し、天皇制賛美、反共主義、軍国主義的排外主義的教育の強化をはかったものであったことを明らかにしようとした。

第2章では、師範学校における教員養成の一部が、短期現役制度、学校教練という形をとりながら軍隊において行なわれていたこと、しかもそれが日本の教員養成にとって不可欠であったこと、同時に徴兵制の下での避け得ない矛盾の存在を明らかにしようとしている。

なお教育の実際を示す資料は必ずしも十分ではなかったために、主として政策レベルでの分析にとどまらざるを得なかった。

目 次

序 章 満州事変と天皇制軍国主義教育の強化
第一章 師範学校第二部拡大の意義と教育内容の軍国主義化

第二章 兵営における教員養成 ——短期現役制度と軍事講習——
むすび

序 章 満州事変と天皇制軍国主義教育の強化

われわれが、師範教育について検討を加えようとする時代は「軍事的＝封建的帝国主義」（32年テーゼ）の、戦時独占資本主義段階への移行期（その準備段階も含めた）であり、まさに侵略戦争にあげくれた時代であった。

日本資本主義は、1927（昭2）年の金融恐慌に端を発し、その矛盾を益々深めたが、1929（昭4）年、アメリカ合衆国に始まる大恐慌は、すでに慢性的な恐慌状態にあった日本資本主義にとって矛盾の深化に一層拍車をかけるものとなった。大恐慌は農村恐慌と重なりあい、さ

らにその激しさを増した。生産は急激に低下し、中小企業の倒産は進んだ。支配階級は賃金切下げと労働強化、農産物低価格と直接的収奪とで労働者・農民への犠牲を強いた。

外に対しては、「満州事変」の予行演習としての三次に渉る「山東出兵」を行ない中国大陸への大規模な軍事的侵入が着々と準備されていった。

人民の生活の逼迫した状態と戦争の危険性とを反映して、国内における階級闘争は大きな発展をみた。すなわち「…第一に、ますます多くの大衆が戦闘的になり、左翼化した。第二に、いっそう組織的になった。ストライキや小作争議は組合の指導と統制のもとに準備され、た

たかわれた。また賃上げなど経済要求でなく、組合をまとめるための争議も多くなっている。第三に、思想・文化における闘争が大衆的になった。そして第四に、日常生活の利益をまとめる闘争のみでなく、政治闘争へ進出しはじめた。それも以前の普選運動のようにブルジョア政党にくっついていただけではなく、それに反対して、独自の無産政党または共産党に結集して、政治闘争をはじめた。⁽¹⁾ もりあがる階級闘争を圧殺するために1925(大14)年4月すでに治安維持法が公布されていた。第一回普選選挙には、共産党員は労働農工員として立候補し、公然と彼らの主張を行ない、無産各派は8名の国会議員を送った。これに恐怖した支配階級は1928(昭3)年3月15日、翌年4月16日と共産党とその支持者にたいする弾圧を行った。

国内における階級闘争の発展と同様に、植民地における階級闘争、民族解放運動も、朝鮮でのストライキ、反日武装暴動、台湾での反日暴動と激しさを増し、その鎮圧のために警察・憲兵だけでなく、陸軍までもが動員しなければならぬ状況であった。さらに帝国主義者を脅かしたのは、中国東北部(満州)における抗日運動であった。ここは日本帝国主義者にとって最大の投資対象であり、工業製品の輸出先であり、農業資源・重化学工業原料の供給地であり、まさに最高の好餌——強奪と搾取の対象——であった。そのことのために、また「大恐慌とそれにとまなう国の内外からせまる危機をいまのうちに満州を占領することで解決しようとした。かれらは経済的に満州のぼう大な市場と資源の独占をのぞんだのみならず、政治的・軍事的にも、ここを占領することを必要とした。……第一に満州はソヴェト同盟に対する攻撃基地としてもっとも好都合な位置をしめていた……第二には、満州を中国革命抑圧の拠点とすることであった」⁽²⁾ そして「……地主及び資本家は支那における戦争によって恐慌からの活路を見出し、高まりつつある大衆の革命を抑圧し、自己の植民地領有を拡大して、支那動労大衆に対するなお一層の植民地的搾取を開拓しよう」(32年テーゼ)⁽³⁾ とした。巧妙な宣伝煽動が展開された後1931(昭6)年9月13日、関東軍の手によって満鉄線路爆破が行なわれ、「満州事変」がひきおこされ、翌年1月までに全満州の占領を完了した。

新らたな中国侵略の開始に伴う軍事支出は増大し、国家予算の中での比率は高まった。陸海軍工廠を中心として「重工業は戦車、艦船、航空機、自動車の生産、またはその基礎の建設にむけられ……爆薬、毒ガス製造にただちに転化せらるる化学工業、人造肥料、染色工業は恐慌中にもかかわらず発展」⁽⁴⁾ させられ、経済の軍事的再編成が行なわれた。これらの産業部門は、独占資本の

利益を擁護するために重要産業統制法によって「統制」された。この過程でカルテル、トラストの設立が進行し、独占資本はその支配力を増し、国家権力との直結的結合を強めた。

金融恐慌とそれに続く大恐慌によってもたらされた日本資本主義の危機からの支配階層の脱出策は、収奪と横領の強化、必然的に昂揚する労働争議と小作争議、革命運動に対する野蛮な弾圧、植民地侵略戦争であった。それだけに、一方での退廃と腐敗をあおることとはウラハラに、階級的自覚の成長をおさえ、侵略戦争の本質をごまかし、積極的は危機脱出に協力させるための軍国主義的・排外主義的イデオロギーの果すべき役割割りはその重要性を一層増したといえる。このことは、帝国主義段階一般に共通してみられることであるにしろ、日本資本主義の脆弱性の故に、とりわけその重要性は大であった。

教育は、それまでも常にそうであったように⁽⁵⁾ 挙げてこのための手段とされた。支配階級は、労働・農民運動、文化運動、学生運動に対して激しい弾圧を加えてマルクス主義を排撃するだけでなく、より積極的に軍国主義的排外主義的イデオロギーの独自の形成とその浸透を目指した。それは1929(昭4)年9月から11月にかけて「思想国難・経済国難」のスローガンの下、教化総動員運動としてくりひろげられた。教化総動員運動は「一方で共産党を先頭とする反体制運動を抑圧し、他方で金融恐慌後の経済危機を克服しようとする資本の産業合理化を支援する経済緊縮政策をバックアップするために、権力の支配下にある全官僚、団体の機構をあげて展開した一大教化運動であった。深刻な体制危機感にもとづいて、全支配勢力が結集し、官僚機構内部の統一と各教化団体間の連絡、および両者間の協力体制がしくまれ……かかる教化的支配体制の強化によって、とりわけ農民層を反共・体制支持の側に獲得しようと企図し、またかなりの成果をおさめたのであった」⁽⁶⁾ この運動は、それまでのように官僚による一方的おしつけでは効果がないことを十分考慮していわゆる半官半民団体、宗教団体、在郷軍人会などの団体を通じて「自発的参加」を上からおしつけたものであった。また、文部次官の通牒は「中學校其ノ他ノ諸學校ニ於テハ生徒等ノ教化ニ關シ一層努力スベキハ勿論、更ニ進ンデ教職員ノ活動ヲ促シ、教育、教化ニ關係アル外部の諸団体ト聯繫ヲ保チテ一般國民ノ教化ニ盡力スルコト」⁽⁷⁾ と述べて、学校および教員がある役割を果すべきことを要求した。事実、講演会、講習会、映画会などの催しは主として小学校の施設を利用して行なわれたのみならず学校長が講師の役目を果し、時には小學校生徒を対象にして講習会がもたれさえした。そして、特に注目すべきことは、教化総動員運動の市町

村段階での推進母体であったと思われる委員会、協議会、懇談会、打合せなどへの教員の参加が目につくことである⁽⁸⁾。教員はそれ以前に、学校教育あるいは青年婦人の組織化⁽⁹⁾などのうえで果していたのとは異なって、地域社会全体の教化＝ファシズムの準備のために極めて積極的な役割りをになっていたといえる。

また、「思想対策」に力が入られ、1929（昭4）年以來、「思想問題講習会」が開かれた⁽¹⁰⁾。その内容は、歴史哲学と新日本主義「学生生徒の指導訓育に就いて」「世界不況と思想問題」「マルクス主義経済批判」⁽¹¹⁾などであり、文字どおり反共主義と超国家主義的イデオロギーに貫かれた内容であった。さらに1932（昭7）年8月には、国民精神文化研究所が設置され、「国体観念、国民精神」の研究と転向教員、転向学生にたいする再教育とが行なわれた。「思想対策」は単にマルクス主義にとどまらず、1933（昭8）年10月の京大滝川事件にみられるように既に自由主義にまでおよんだ。

特に満州事変を契機として、教育における軍国主義排外主義はより明瞭に現れてくることとなった。教育団体帝国教育会が「生命線・満蒙」を強調しただけでなく、児童生徒の日常生活を侵略戦争に結びつけたかたちで送ることを強制したのである。たとえば、子ども達の献金による戦闘飛行機その他の兵器の献品を通じて、軍隊への感謝、親軍思想の育成をはかるというようなことが行なわれた。そして、しだいに「子どもの社会認識にも戦争を肯定し、排外的な思想が定着」⁽¹²⁾していった。

教科においても、従来の方法に限界を生じ、「それまでの教科書における教材の選択、表現および配列を子どもの生活意識や、心理的發展に即応させる意図のもとに編纂され……教育方法として、生活教育や自由教育という大正期以降の新教育の遺産を吸収しなければならなかった」⁽¹³⁾し、あるいは、郷土教育が取入れられるということなどが行なわれたりした。帝国主義者のもくろみは極めて強力に推進せられた。しかし天皇制軍国主義教育を「子どもの生活意識や、心理的發展」の延長線上に位置づけること自体がそもそも矛盾していることであったから、しばしば指摘されているように、結局は徳育の重視として現象することは避け得ないことであった⁽¹⁴⁾。

大恐慌下での独占資本の支配力の強化は、一方で、労働者、農民への犠牲を強いたが、それは教員にもおよばないではおかなかった。教員の初任給の引下げ、給与の遅配、減俸、強制寄付などが地方費における赤字の解消策としてはこれ以外にあり得ない⁽¹⁵⁾と、至極当然なこととして全国的日常的に行なわれた。このような状態の下で、教員が不満を懐かないということはあり得ず、官制組織の帝国教育会ですら「教育擁護大会」（1930.3）を

開いて、極めて穏健ではあったが、これらの事態にたいする反対の決議と声明を発した。しかし、これによって有効なかたちで組織されないうちに教員の不満は吸収されてしまった。しかも、皮肉にも、教師と人民とは、この問題をめぐっても対立するという場面が幾度か生じたのであった⁽¹⁶⁾。

こうしたなかでも、1929（昭4）年10月、小学校教員連盟が結成された。翌30（昭5）年9月には、新興教育研究所が創立され、機関誌「新興教育」が発行された。さらに、同年11月、日本教育労働者組合（教労）が結成された。教労は「組織と闘争に依って、支配階級並びに其の一切の代弁人に對抗し、教育労働者の生活の維持改善を計り、プロレタリアートの勝利に依る一般被圧迫大衆の解放と共に實現されるべき教育労働者の完全なる解放のために闘ふ」⁽¹⁷⁾ことを目的とした。ここに、常に政治から分断されながら反動支配の道具とされていた教員の中に、ついに、支配階級とまっこうから対決する組織が生まれた。教労は、全国に20近くの支部を持ち、活発な活動を展開したが、1932（昭7）年から翌年にかけて徹底した弾圧を受け、破壊された。これらの弾圧は、ただ弾圧に終わったのではなく巧妙にも「教員赤化事件」「赤い訓導」と商業新聞を通じて大々的に宣伝され、「思想対策」の、そして、教育に対する統制強化の口実とされたのであった。

満州事変前後の教育は、大恐慌下の矛盾を解決するために最大限に奉仕することを要求された。しかし、その奉仕のあり方は、矛盾の深刻さとそれを打開する体制の特殊性とを反映して、先に教化総動員運動に簡単にみたように広く地域社会全体を下からファシズムの体制につくりあげていくという点でそれ以前とは意味合いを異にしていた。教員は其中でひとつの中心になっていたし、果すべき役割りの重大性は増したといえる。

本論文では、以上のような状況の下での師範学校政策、特に1931（昭6）年になされた制度および教育内容の改正について検討を加えようとするものである。その際、従来の教員養成史研究が主として制度の変遷史であり、しかも単に制度のみの問題として、あるいは「発展」とだけとらえる「近代化」論的一面化に陥っている⁽¹⁸⁾ことに注目し、制度、教育内容の変化を日本帝国主義の矛盾打開のための諸策の反映であるとしてとらえ、社会経済の全体的情勢との関連の中で制度改正の本質、制度そのものの矛盾の所在を解明することをめざしている。さらに師範学校が、人民に奉仕し得る教員を養成できないのは当然としても、日本帝国主義の危機の進行の過程においては、師範学校が支配階級の矛盾打開の重要な手

段のひとつとしてあるが故に彼らの期待する教員さえも養成でき得ない必然性を明らかにしようとしている。

〈註〉

- (1) 鈴木正四・井上清「日本近代史」(下), 1964.12 (第27刷), 合同出版, p. 169.
- (2) 同上, p. 216.
- (3) 石堂清倫・山辺健太郎編「コミンテルン, 日本に関するテーゼ集」1967.2 (第7刷), 青木書店, p. 80.
- (4) 前掲「日本近代史」(下), p. 192.
- (5) 宮原誠一編, 現代史大系「教育史」東洋経済新報社, 1965.1 (第2刷) p. 175—184.
- (6) 同上, p. 265—266.
- (7) 文部省「教化総動員実施概況」1930.9. p. 16.
- (8) 前掲「教化総動員実施概況」によれば, たとえば北海道においては, 300回に渉つて開かれているこの種の集まりのうち, 校長, 教員, 教職者, 学校関係者などと教員の参加が記されているものは135回におよんでいる。(p. 66—83)
- (9) 千野陽一「体制による地域婦人層の掌握過程」法政大学社会学部学会「社会労働研究」第11巻第6号, 1964.7. p. 95—94.
- (10) 「日本帝國文部省第五十九年報」によれば, 1931 (昭6) 年度に「思想問題講習会」には「中等学校小学校教職員其ノ他地方教育関係者」1,342名が16日間に渉り参加したことが知れる。
- (11) 文部省思想局「思想調査資料」第十二輯, p. 174—176.
- (12) 現代教育学5「日本近代教育史」岩波書店, 1962.11 (第3刷) p. 235.
- (13) 同上, p. 253.
- (14) 同上, p. 232.
- (15) 東京朝日新聞, 1931.5.12.
- (16) 「……四割の減俸に教員が応じないとして村人が怒り, 五百人の児童を監禁させるという事件もおきるにいたつた(長野県北佐々郡春日村)。また四割減に不満なら辞職せよと迫る宮城県伊具郡(三町二十カ村)町村長会の決議なども出されるにいたつた」) 海老原治善「続現代日本教育政策史」1967.10, 三一書房, p. 128)
「何が先生デエ, わしら寝ずに働いても一文にもならんねえし, 先生は餓鬼ども相手て一月五十円も六十円もとるんだしその金はわしら苦しい中から出してんでねえだか」『東京日日新聞』1932.6.5, 唐沢富太郎「教師の歴史」1960.8, 創文社, より重引。
- (17) 渡辺良雄『日本に於ける教育労働者組合に就いての一考察』複製版刊行委員会「新興教育」1980年11月号, p. 73.
- (18) 〈補注, 師範学校教育史研究の動向について〉
近・現代の日本における教員養成制度, 政策史の分野で, われわれは既にかなりの研究蓄積を有しているが, 同時に, 師範学校における教員養成史に限つてみて, それを全体的に把握するという点では, なお問題を少しとしたい。以下, 研究状況について簡単に述べよう。
日本教育史の通史のなかでは, 教育養成制度, 政策, なかなく師範学校教育に関してはただひとつの時期について扱われている。たとえば, 岩波現代教育学5「日本近代教育史」, 宮原誠一編日本現代史大系「教育史」では, 天皇制教育体制の形成過程として初代文相森有礼の教育政策のひとつとして師範学校教育が扱われている。そこでは, 1886 (明19) 年4月に公布された「師範学校令」を中心に, 師範学校においても, 軍国主義的国家主義が貫いていたと特徴づけられている。(『日本近代教育史』p. 110—112, 「教育史」p. 72—73)そして, これ以降の時期についての記述をほとんど見出すことはできない。

続いて, 師範学校教育を直接の対象とした「専門研究」についてみるならば, その対象時期を指標とすると, 第一に, 比較的短期間に扱っているもの, 第二に, 通史的に扱っているものに大別できる。

第一群では, そのほとんどが明治前半期に集中していることが特徴である。すなわち「師範学校令」制定を中心にした森有礼の師範教育政策, その思想が扱われている。(渡田克夫「森文相の教員養成政策—所謂「師範タイプ」の形成をめぐる—」『愛媛大学紀要』第五部教育学部, 第10巻第1号, 1961.10, 海後宗臣他「森有礼の思想と教育政策」『東京大学教育学部紀要』第8巻, 1965.9など)。あるいは地方教育史研究の一環として地方的段階での師範学校の成立過程が分析対象とされている(林三平「教員養成における伝統と変

容—明治初年筑摩県, 長野県における教員養成「青山学院教育学会教育研究」10, 1964.5, 篠田弘「教員養成の史的研究—一学期制における地方府県の教員養成機関の成立形態」『教育学研究』第33巻第2号, 1966.8など)。

第一群のもつこの傾向と「通史」における師範学校教育の扱いとは, 明治前半期に限られているという点で共通している。「師範学校令」制定前後は, 絶対主義的天皇制下の軍国主義教育体制が形成されていく過程であつた。それは同時に, 日本の教員養成史上でひとつの重要な転期——自由民権運動を圧殺するなかで, 教員にたいするさまざまな統制(=政治からの分離)を加えながら, 現在もなお克服されていない敗戦前の教員養成の基礎を与えたといえる一をなしている。従つて, 1880年代までに研究が集中していることは一定の積極的意味をもっている。しかし, ほとんどの場合, 後の教員養成の基礎を与えたその背景, 師範学校の基本的性格が形成される必然性, および師範学校教育の「確立」と天皇制教育体制の枠組形成との関連は, 必ずしも十分に触れられていないという弱点をもっている。

第二群は, さらに通史的師範学校制度, 政策史(中島太郎編「教員養成の研究」第一法規出版, 1961.2, 山崎真秀「日本における教員養成の歴史と現状」『国民教育研究』No 31, 日教組, 1961など), 教育内容(山田昇「師範学校制度下の『教科書』に関する考察」和歌山大学学芸学部紀要「教育科学」15号, 1965, 対村恵祐「教師養成の内容に関する歴史的考察」東北大学教育学部「研究年報」VIII 1966など)に分類が可能であると思われる。また教員とのかかわりで師範学校教育に言及しているもの(石戸谷哲夫「日本教育史研究」講談社1967.1, 唐沢高太郎「教師の歴史」創文社, 1965.4など)がある。ここでは, 教員養成史研究の最も代表的なものとされている中島太郎編「教員養成の研究」を方法論的検討の対象にしよう。

この書は, 次の点をねらいとしている。

「明治初年以來, 初等教員養成制度の課題であつた, 質的向上と量的確保という点において師範学校制度がどのように整備され, 拡充されてきたか, またその過程にあつて形成された制度上の特色はいかなるものであつたのか……」(「教員養成の研究」p. 91)

この書は, 質的向上と量的確保とは, 相対立するものとしてとらえられている。そして, 量的に充足することが困難であつたという点に関する分析は詳細に行なわれている。しかし, 質的向上については, 量的確保のために「質をしのぶ」のはやむを得ることであつたとする。しかも, 質の問題としては「徳性(一般引用者)の強調」という以上の規定をしておらず, 制度の変遷の記述に終始している。従つてわれわれは, いつ, 何が, どう変化したのかという点での理解は容易に得ることができる。

ただ, 次の諸点に涉る重要な問題を含んでいると考える。第一に, 制度の変遷—「整備」「拡充」その特色—というも, この著書ではほとんど法制上の変化, 学校数の増大など以外のことを意味していない。第二に, 学校制度とその背後にあるもの, 制度の変化を推進した要因については, 師範学校設立の要求以後, ついに分析されることがない。第三に, 従つて, ここでは「徳性の強調」がなされなければならない必然性, その社会的歴史的根源を求めることができない。第四に, 制度のをもたらし背景について触れられないために, 制度の改正が新たな矛盾を内包している, あるいはさらに矛盾を拡大することを見落とし, 「発展」として一面的に評価している。

そして, 全体としては, 師範学校が「権力の工作者」「背広の軍人」を養成してきたという反人民役割とその矛盾を十分えぐり出すことができない。制度の変化を, 制度のみの問題として, あるいは「発展」「拡充」とのみとらえる「近代化」論的一面化に陥っている。

従来までの研究蓄積の動向は, その幾つかを除いて, ほとんどが, 中島「教員養成の研究」に代表されるように, 学校制度史, 成度史が, 社会的経済的背景, 日本資本主義の歴史的諸条件とは無関係に記述されていることを特徴としている。

われわれがめざしている1930年以降の時期を対象にした専門研究は, われわれが目にした範囲では存在しておらず, 僅かに通史的制度史研究の中で制度の「発展」という視点から述べられているに過ぎない。

第一章 第二部学級数増大の意義と教育内容の軍国主義化

ここでは、1931（昭6）年に行なわれた師範学校規程、師範学校教授要目の改正を中心に、日本帝国主義の師範学校政策の特質について目を向けよう。それは、大きく教育制度上及び教育内容上の問題とに分けられるが、それぞれにいわばこの時代の特徴が反映しているといえる。しかもそれらが相互に結びつきながら師範学校のありかたを規定していた。

大恐慌下での教育費削減政策は、師範学校においては次のように現出した。

1930（昭5）年度に、中等学校入学志願者はかなり減

少し、募集定員を超過したものは432校あったが、募集定員に満たないものは114校、同数のもの7校という状況であった⁽¹⁾。中等学校入学志願者は前年度に比して14,430人減少している⁽²⁾。ところが師範学校制度は教育内容について大きな改革の手が加えられた1931（昭6）年前後の師範学校の状況は、入学志願者、学級数、入学者においてかなりの割合で減少していること、一方で入学競争率が上昇していること、しかもそれは第一部よりも第二部において激しいということに大きな特徴がある。現象的には入学競争率が急激に高くなっている*のだから、表1—1、1—2に示されるように、入学志願者の減少以上に学級数、及び入学者数が減少しているためにそうなっているのである。

表1—1 1931年前後の師範学校（男子）入学志願者、入学者、競争率、の推移

年度	第一部			第二部		
	入学志願者	入学者	競争率	入学志願者	入学者	競争率
1926	22,292	5,566	4.00	13,455	4,273	3.05
1927	22,529	5,571	4.04	17,005	4,412	3.85
1928	23,834	5,430	4.39	22,094	4,573	4.83
1929	24,002	4,761	5.04	22,895	4,215	5.43
1930	19,321	3,865	5.00	22,815	3,458	6.60
1931	15,797	3,057	5.17	17,303	2,361	7.33
1932	13,190	2,446	5.41	13,831	2,081	6.65
1944	13,676	2,315	5.91	14,216	2,105	6.75
1935	14,423	2,261	6.38	14,560	2,298	6.33
1936	11,774	2,288	5.15	12,458	2,998	4.16

「文部省年報」より作成

表1—2 師範学校学級数、卒業生数の推移

年度	学級数				卒業生数					
	第一部		第二部		第一部			第二部		
	男	女	男	女	男	女	計	男	女	計
1926	691	288	128	86	4,528	2,008	6,536	4,121	2,862	6,983
1927	705	292	121	90	4,929	2,265	7,194	4,253	2,739	6,992
1928	695	290	123	93	4,752	2,157	6,907	4,537	2,491	7,028
1929	684	290	119	98	4,498	2,040	6,538	4,181	2,485	6,666
1930	657	284	107	89	4,682	2,168	6,850	3,376	1,997	5,373
1931	612	275	81	76	4,787	2,100	6,887	20	947	967
1932	543	263	140	88	4,752	2,085	6,837	2,215	1,381	3,596
1933	481	248	135	89	4,158	2,005	6,163	1,972	1,305	3,277
1934	424	237	145	94	3,497	1,644	5,141	2,033	1,250	3,283
1935	387	231	163	100	2,823	1,487	4,310	2,214	1,472	3,686
1936	358	227	187	102	2,231	1,331	3,562	2,856	1,610	4,466
1937	352	228	189	100	2,120	1,238	3,358	3,142	1,645	4,787
1938	348	230	208	102	2,321	1,295	3,616	3,187	1,711	4,898
1939	351	230	257	134	2,075	1,350	3,425	3,633	1,835	5,468
1940	400	232	293	170	2,154	1,394	3,548	4,768	2,964	7,732
1941	452	233	295	170	2,254	1,446	3,700	4,131	3,265	7,396
1942	487	233	275	180	2,139	1,476	3,615	4,245	3,230	7,475

「文部省年報」より作成

* 従来、この点に関して唐沢富太郎氏によれば次のような説明がなされていた。

「入学競争率に全く世間の景気に逆比例し、その応募者の昇降はすなわち反対に景気のパロメーターたるの用をなしている。勿論師範学校入学希望を決定する

の重要なファクターとして更に兵役ということがあるが、しかし何よりも大きな要素をなすものは経済であるといわなければならない」⁽³⁾として、入学競争率の上昇について、たとえば第二部の競争率は1919（大8）年には2倍であったものが、1931（昭6年）には7.3倍

となったのは「二部の方が一部よりも経済界の影響を受けることが敏感であるということ」を物語る。すなわち、これはこの時代の不況のため、短期間に就職できる二部の志願者が激増したことを示すものに他ならない。」⁽⁴⁾と、入学志願者の激増にその理由を求めている。彼は岩手県、新潟県の例として、不景気になると学級減があることを指摘しているけれども、少なくとも1931（昭6）年前後においては、入学志願者は減少しているので、彼のこの点に関する事実認識と判断は誤りである。学級減、経費減などには触れるけれども、競争率は、簡単なことであるが、入学志願者数と入学者数との関係であることを見落している、もっぱらその高低のみにとらわれている。しかも経済といっても景気、不景気以上の分析はなく、教育政策が常に一定の意図の下になされていることの分析が十分になされていない弱さがある。

この時期、中等教育機関への入学志願者は、全体としては減少の傾向を示している。学級数、従って入学者数においても同様のことがいえる。中等学校では、学級数、入学者数において大きな変化を認めることができないのにたいして、師範学校の場合のそれは著しい変化を示しているという特徴がある。われわれは、ここに先に触れた小学校教員の減俸、遅配、強制寄付といった形での教育費の削減と同じ傾向が存在しているのを見出すことができる。

教育費の削減は、うち続く恐慌の嵐の中で矛盾の激化を解決しようとしたことのひとつの産物であった。当時の新聞報道は次のように、「農村の深刻なる不況に伴い各地方においては教員の減俸、俸給支払い延期あるいは整理を行うところ続出し、著るしく教員の地位を不安定ならしめているが、更に今年度卒業生は教員過剰のため就職に困難なるもの少なからず、ために地方によっては師範学校の整理、縮小、第二部の廃止等を行い、教員の需給関係の調節を計らんとする傾向が顕著になってきた」と青森、鳥取、徳島、鹿児島、広島、熊本の各県で師範学校の合併、第二部の廃止、あるいは生徒の隔年募集の動きのあることを伝えている⁽⁵⁾。

以上のような状況の下で、文政審議会「師範教育改善ニ関スル答申」（1930.12.28）に基づいて翌1931（昭6）年1月10日、文部省令第一号によって、師範学校規程（1907.4.10制定）が改正された。その改正点は次の通りである。

①（第二条）本科ハ之ヲ第一部及第二部トス但シ文部大臣ノ許可ヲ受ケ其ノ一ヲ置カザルコトヲ得

②（第四条）本科第二部ノ修業年限ハ二年トス⁽⁶⁾

この二点はそれぞれ、改正前師範学校規程の「本科ヲ分チテ第一部及第二部トス但シ第二部ハ土地ノ情状ニ依

リテ之ヲ設ケザルコトヲ得」（第二条）「本科第二部ノ修業年限ハ男生徒ニ就キテハ一箇年、女生徒ニ就キテハ二箇年又ハ一箇年トス」（第四条）⁽⁷⁾ という規定が改められたものである。改正趣旨を文部省は、その訓令第一号（1931.1.20）でこう説明した。「……最近ニ於ケル社会ノ趨勢ハ国民教育ノ振興ヲ急務トシ之ガ為一層優良ナル教員ヲ養成センコトヲ要望シテ止マズ是今回規程ノ主要部ニ対シテ重要ナル改正ヲナシ、修業年限、学科課程、教授内容等ニ幾度ノ変更ヲ加ヘタル所以ナリ」と。さらに第二部修業年限延長について「本科第二部創設ノ当初ヨリ一年ノ修業年限ヲ以テ師範教育ヲ施スニ十分ナリト認メタルニアラザルモ当時ノ事情ヲ考慮シ暫ク之ヲ以テ満足シタルニ過ギズ、然ルニ本科第二部ハ年々入学志願者ノ激増ヲ見ルノミナラズ其ノ新卒業業者ノ数寧ロ本科第一部ノ新卒業業者ヲ越ユルノ情況ヲ呈スルニ至レリスノ如クシテ本科第二部ヲ以テ教員ノ養成上猶本科第一部ノ補充的地位ニ在ラシムルコトハ事実ニ於テ認メ難キニ至リタルヲ以テ今回多年ニ亘レル小学校教員ノ組織ヲ改メ本科第二部ノ修業年限ヲ二年ニ延長シテ其ノ師範教育ヲ充実シテ以テ本科第一部ト対等タラシメ之ト並行シテ共ニ小学校教員養成施設ノ本体タラシムルコトナセリ」⁽⁸⁾とその理由を説明した。

従来、この制度上の改正については、改正前には、第二部を設置するのかどうかは「土地ノ情況」によったのが、改正後には、文部大臣の許可があれば、第一部、第二部の何れかを置かなくてもよい（第一部を置かない可能性も生まれた）ことになった点及び第二部修業年限が二年に延長されたという点をとらえて、文部省の説明と同様の第一部第二部「対等」という積極的な評価がなされている⁽⁹⁾。

この訓令が述べているように、第二部入学志願者数が激増し、卒業業者数は第一部のそれを上回る状況にあったことは事実である。第二部が発足した翌年にあたる1908（明41）年度と1930（昭5）年度とを比較するならば、そのことは明瞭である。第一部、第二部共に志願者数、卒業業者数が増大しているが、特に第二部においては二十数年間のうちに飛躍的に伸びているといえる。また、1926（昭1）年以後の数年間では全卒業業者の中での第二部卒業業者の占める割合が第一部のそれに近いか、僅かに上回る（女子だけについてみれば、1924～29年まで常に第一部を上回っている）場合があり、第二部出身の小学校教員が増大していることも確かであった。少なくとも量的な意味において、教員養成機関としての「補充的地位」は変化し、「対等」ならしめるための条件は存在していたといえるであろう。

しかし、1931（昭6）年前後の数年間の師範学校をめ

ぐる状況については、この章の最初に触れた如く全体的に縮小されるという状態にあり、師範学校規程の改正によってもたらされたものは、文部省が説明したような、第一部第二部が「対等」になったという点にあったのではなかった。全体的な師範学校縮小の動きの中で、第一部（男子）の入学者数は1926（昭1）年までは増大しているが、1927（昭2）年を境に直接的には「就職に困難」であるということを、また募集定員そのものの減少を反映して減少の傾向をみせ、後に教員不足の現象が生じてくる1939（昭14）年まで続いている。この傾向は学級数でも同様である。1927（昭2）年には705学級あったものが1939（昭14）年には351学級にまで減っている。女子の場合にも同じことが指摘できる。すなわち1927（昭2）年には292学級であったものが1939（昭14）年には230学級にまでなっているのである。かなり急激なテンポで、しかも1930年代の前半に減少していることが知れる。一方、第二部についてみるならば、1927（昭2）年、男子121、女子90学級であったものが、1939（昭14）年には各々257、134学級と第一部とは逆に増大している。そして1936（昭11）年には第一部は3,562名の卒業者を出したのに対して、第二部は4,466名もの卒業者を出し、ここに教員の供給源としての第一部、第二部の地位は逆転した（以上、前掲表1—1、1—2を参照されたい）。このことを以ってわれわれは1931（昭6）年の制度改正によって第一部、第二部が「対等」になったのだと判断することはできるだろうか。篠原普通学務局長は1931（昭6）年1月17日、全国視学官会議において「師範第二部単独設置認可の標準」について次のように指示した。「一般的標準は示し難きも師範学校にあっては新制度に依る第二部卒業者が出てその教員としての素質を認め得る時期までは斯しばらくは第二部単独校は余程の特殊事情を認めざる限り認可せず」⁽¹⁰⁾と。

第二部の修業年限を改正したことについて、文部当局は「一層優良ナル教員ヲ要望シテ止」まないからであるとし、この改正によって、第一部、第二部を教員養成の「本体」とするとしたが、それまでの教員養成のあり方にたいする種々の批判が出されていたけれども、第一部本位という伝統的な思想を打破して、第二部においても短期間で「優良ナル教員」を養成することができるのだという明確な展望を制度改正にあたって当局者自身も持ち得ないでいたのである。

師範学校の縮小について、ひとりの師範学校長は次のように慨歎した。「師範教育改善・重視の強調」がなさ

れるけれども「時運大に否であつて、意外にも昭和七年の後半期、即ち予算の編成期に入るや、各地方が殆ど一斉に、師範教育に極度の緊縮を加へ、種々の迫害さへ試み」ている。表面上の理由は「教員過剰」「府県経済難」であるが、「員数に於ては、充実したとしても、其が果して師範教育を受けたる、有能なる正教員を以て充たされてあるといふのであらうか」なぜ「府県経済難」の「刃を師範教育に向けねばならないのであらうか……」⁽¹¹⁾と。給費の減額は、「其の思想に及ぼす点も氣遣わるゝ様であつて、断じて捨て置くことの出来ない事態にまで進んで居る」。さらに現状を開示しなければならないという理由は、師範学校の生徒が「他日、国民教育のために尽さうといふ意気を阻喪せしむるに至る恐も少なくない」のに「如何に教師が努めても現在の如き状態にあれば効果の挙がることは極めて困難である……」⁽¹²⁾からであつた。

しかし、師範学校の縮小は彼がいかに「教育問題で最も重要なものは国民の思想善導」であり、「教育の中心となるべきもの」は「教師其の人の問題に外ならない」ことを強調しても解決され得る性格のものではなかった。

師範学校縮小の問題の所在は次の点にあった。

東京朝日新聞は、内務省の意向として、「地方経費の整理でもっとも問題となり得るのは十七億の歳出中四億四千萬円を占むる教育費の整理でこれは文部省との間に真先に交渉を始めたが、中等学校の廃合もなかなか困難で結局は、教員の整理、減俸、師範学校給費廃止、小学校教員の恩給積立等により地方歳出の節減をはかるやうである。……要するに教育費の整理については相当期待してゐるやうで町村財政の現状では教育費以外からはいくら絞っても何もないといつてゐる……」⁽¹³⁾（傍点は引用者）と報道した。また、これは実現はしなかったのであるが、「地方財政中教育費整理に関する内務・大蔵・文部三省聯合会議」は「師範学校給費制度の廃止」を決定した⁽¹⁴⁾。金融恐慌以来の財政難のなかで、教育費が、それも中等学校については「なかなか困難」であるとして、特に、義務教育機関の教員、及び師範学校についての費用の削減が、中心的な問題とされたのであつた。実際、師範学校は、その規模の小さい割には、費用のかかる教育機関であつた。

1930（昭5）年度、北海道における師範学校、中等学校の学校規模（校数・生徒数・教員数）及び予算の状況は〈表2〉のとおりである。師範学校の生徒数は、中等学校のそれに比して約1/6に過ぎないのに、その費用は

表2 1930年度師範学校，中等学校府県公費比較
(北海道)

	校数	生徒数	教員数	公費
師範学校	7	1,835 ⁽¹⁾	98 ⁽²⁾	572,400 ⁽³⁾
中等学校	19	11,422	435	898,279

(1) 公立校のみ

(2) 第二部生徒103人，専攻科生徒79人を含む

(3) うち，272,851円(47.7%)は生徒給費である。

「文部省年報」より作成

中等学校のその2/3に相当している。しかも，その約1/2を生徒の給費が占めており，さらにその大部分が第一部の生徒のために費されているのである。内務省が，特に師範学校生徒給費に目を向けたのは，彼らにとっては意義あることであった。しかし，給費制度は，師範学校発足以来のものであり，生徒の性格を歪める，特権である等々の批判を受けながらも「貧困秀才児救済の対策」であるとして，また時代による差，府県による差がありながらも，維持せられてきたものであった。それに，何よりも，教員が極めて低賃金であったにもかかわらず，常に師範学校への進学者を確保することのできた，いわば餌であり，いちぢくの葉の役割を担った制度であった。これに減額の措置を取ることはあれ(師範学校当事者の激しい批判が集中した)，廃止まですることは，不可能であったと思われる。そこで，「整理」の具体的な進行は，第一部の規模の急速な縮小とそれとは逆に第二部の規模の拡大と修業年限の延長として現われた。そして第二部への進学者の増大のプールが中等学校卒業者の上級学校進学者の減少，就職難というかたちで用意されていたのである。

1930(昭5)年のある雑誌上に翌年から実施されようとしている第一部，第二部「対等」な師範学校について，文部省の自画自賛の動きの中で次のような評価があった。「……教員受難に絡んで，師範教育に手を加へん

とする聲が起った。先づ教育会の主脳である高給教員の地位擁護の立場からでもあろうが師範学校卒業生減少の要求が捲き起ってきた。(例えば，1930年3月教育擁護大会決議には，減俸に対すると共に「経験に富める高給者を罷免せざること」「教員の定員」「教員数」を減らすための「学級減をせざること」「教員養成については常に需給関係を考慮し生徒募集員数の調節をはかること」があった——引用者)全国各地で師範学校学級数減少を断行し始めた……そこに目をかけて，文部省では二部修業年限を2カ年に延長し，一部の学級を減じて其の経費を介に振り換へ，之に依って，却って経費の減少を見，小学校教員の向上を来し，一石二鳥を目論んでゐる」⁽¹⁵⁾

たとえ，第二部の修業年限を二カ年に延長したとしても，一方で，修業年限五年の第一部の縮小を実行するならば，教育費は浮き，より「安上り」の教員養成が行なわれることになるのである。しかも，次の〈表3〉が示すように，私費生の割合が増大する傾向をみせている(特に，二部のそれが増えており，1932年以後，私費生の割合は全体の半数を越えて増大の傾向をみせる。1935年には2/3近くまで達する)ことは，教育費の削減，師範学校は，全て公費によるという原則が益々崩壊していくという点で興味深い。また，それを支え得る現実的基盤が必要であった。これらの動きは，〈表3〉によって知れる師範学校経費が漸次減少していくこととまったく符合しているといえる。……

以上の分析から，われわれは次の結論を得ることが許されるであろう。

すなわち，1931(昭6)年の制度改正によってもたらされたのは，第二部が第一部と「対等」になったこと——否，むしろ，量的な意味では，その地位は逆転したのだが——にあるのではなくて，また「優良ナル教員ヲ養

表3 師範学校生徒(男女)中，私費生数(百分比)，および府県師範学校費中，給費総額(百分比)の推移

年度	第一部			第二部			全国府県師範学校公費総額	全国給費総額	給費総額百分比
	生徒数	私費生数	私費生百分比	生徒数	私費生数	私費生百分比			
1926	37,451	398	1.06	7,496	242	3.23	18,011,236	5,484,462	30.47
1927	37,592	398	1.05	7,695	234	3.04	16,609,281	5,629,224	34.19
1928	37,071	385	1.03	7,989	392	4.91	15,964,229	5,458,825	34.19
1929	36,105	364	1.00	7,762	441	5.68	15,796,483	5,057,582	32.02
1930	34,310	518	1.50	6,423	642	10.00	13,462,375	4,263,279	31.67
1931	31,250	778	2.49	4,722	801	16.96	10,915,855	3,095,875	28.36
1933	28,063	2,508	8.94	7,113	3,394	49.72	9,738,796	2,220,529	22.80
1933	24,208	3,857	15.93	6,850	3,775	55.11	9,215,376	1,689,365	18.33
1934	21,190	5,137	24.24	7,297	4,303	58.99	9,747,471	1,373,705	14.09
1935	19,361	6,386	32.98	8,502	5,516	64.88	9,590,304	1,172,443	12.23
1936	18,564	7,360	39.65	9,655	6,183	64.03	9,305,901	1,042,241	11.12
1937	18,652	7,800	41.81	10,182	6,791	66.69	10,098,714	992,188	9.83

「文部省年報」「師範学校ニ関スル調査」より作成

成」することとは無縁であった。それは、何よりも、より「安上り」のうちに教員を確保するという点にあった。この点で、支配階級の意図はまさにほぼ完全に実現せられたといえる。

しかしながら、第一部の縮小を伴ったところの第二部の「量的拡大は、同時に師範学校制度が、更に新たな矛盾の拡大を孕むことを意味していた。それらは、まったく、この「量的拡大によって生じ来たったものであった。

第一に、先にみた篠原普通学務局長が「師範第二部単独校」設置に触れて、当面は「新制度に依る第二部卒業生」は「その教員としての素質を認め得る」がどうかと自信なく語ったように、小学校卒業後長期間、教員となるための訓練を施さなければならないという伝統的な師範学校観の中であって、中等教育段階を終えて、二十年の師範教育で、教員が養成し得るかどうかという矛盾が一層拡大したことである。

第二に、「第二部生徒は既に高等普通教育を終って入学するに拘らず、師範学校に於ては第一部生徒と同等、若くはそれ以下に遇せられるという状態は量的に拡大せられずにはおかなかった。第一部、第二部の生徒間の対立⁽⁴⁶⁾はよく指摘されるところである。

第三に、第二部には、中等学校第五学年を終了した後、入学するが、「中学校の第五学年は人のよく知る如く、それが優秀なものを上級学校に抜かれた敗残者の群から成」⁽⁴⁷⁾っていたし、第二部へ入学しようとした理由のなかで、「他の学校へ行けなかったから」「教員に最も安定せる職業であると思ったから」「卒業後直ちに就職し得るから」等が、上位を占め、第一部に比して、各々約10%、6%、8%高い比率であった。しかも「他の学校に行けなかったから」を志望決定の一つの理由にしたものは、回答者の約1/4を占めた⁽⁴⁸⁾。一方で、教員になることを直接志望する者が増えてはいるのだが。

第四に、給費生の減少、逆に私費生の増加は、中学校からさらに進学することのできない部分の負担によって、経費の縮小を切抜けたことを意味した（中等学校入学者が、師範学校のそれよりも比較的 upper 部であることの推測は可能であるので、二部の拡大は、そのための基盤を準備したといえる）が、このことは、師範学校はすべて公費であるという既に崩れつつあった原則との矛盾を一層拡大することとなった。現在、出身階級の分析には非常に困難を感じるが、師範学校へ進学することは決して「安上り」にならなくなり、袋小路的な教育体系であったけれども、それへすら進むことのできない部分を拡大した。労農階級からの高等小学校以上への進学を一層困難にした、といえよう。

第五に、従って、師範学校は、初等学校教員を養成する機関でありながら、大衆とは、ますます遊離したものとならざるを得なかったし、その反階級性格を強めたのであった。

続いて、その教育内容上の検討、つまり、「師範学校規程」中の教授目的の変化と、1931(昭6)年3月11日、文部省訓令第七号によって改正せられた「師範学校教授要目」に目を向けたい。

われわれは、師範学校における教育内容上の大きな変化をもたらしたのもとして、次の要因を考えたい。

「師範学校規程」「同教授要目」が改正せられた前後の状況は、先にみたように、侵略戦争と国内における反動と抑圧の時代であったが、第一の要因として、このことの反映があげられなければならない。

初等学校の教員には、労農階級の子弟を侵略戦争にかりたて、反体制的エネルギーを骨抜きにした人間に仕立てあげる任務を負わされていたが、日本資本主義の体制的矛盾を打開するために、今までより一層、その要求が強化された。そして、その任務を平然とやってくる教員を養成する必要があったのである。明治以来、日本の教員養成制度が持っていた基本的性格は、このことにより、より一層強化された。

さらに、次の点が考えられなければならない。

教育内容の、反動的再編成、軍国主義的排外主義的イデオロギーの強調は、師範学校制度そのものが内在的矛盾の打開のために必然的に要請されたことであった。

このことは、意図の如何にかかわらず、制度の改正とそれがもたらしたものとからいえるのである。二年間で、五年間で得られるのと同様の教員の資格が与えられる第二部が主たる位置を占めるようになった結果として生じた諸矛盾の拡大の故に、彼らのいう「優良ナル教員ヲ養成」するために、教育内容上の改正は是非とも必要でなければならなかった。

教育内容の改正点のひとつは、公民科の「新設」である。それまでの法制及経済が廃されて公民科の「新設」となり、教科の編成も次のように変化した。すなわち、それまで、本科第一部男子では、修身、教育、国語漢文、英語、歴史、地理、数学、博物、物理及化学、法制及経済、習字、図画、手工、音楽、体操（農業或商業）となっていたものが、修身、公民科、教育、国語漢文、歴史、地理、英語、数学、理科、実業、図画、手工、音楽、体操と、変えられた。

これについての文部省の説明は次のようなものであった。「従来、法制及経済ハ其ノ教授ガ概シテ法制及経済ノ専門的知識ヲ授クルニ傾キ實際生活ニ適切ナラザル嫌アリシニ鑑ミ今之ヲ新ニ公民科ヲ設ケテ立憲自治ノ国

民トシテ必要ナル教養ヲ与フルコトナセリ」とその理由を述べ、更に教育目的について「公民科ニ於テハ法制上、経済上、社会上ノ事項ニ関シ之ガ事實の説明ヲナシ以テ道義ニ帰結セシムルヲ旨トシ修身、国語、歴史、地理、実業等の諸学科目に聯絡裨補シテ其ノ教科ノ効果ヲ全センコトヲ期スベキノミナラス訓練ト相待チテ公民的徳操の涵養ニカムベキナリ修身ト公民科トハ独立ノ学科目トナシタルモ学科目ハ極メテ密接ナル関係アルモノナルヲ以テ修身ヲ兼テ修メテ之ガ知識の豊富ナル教員ヲシテ公民科ノ教授ニ当ラシムルハ極メテ望マシキコトニ属ス」⁽¹⁹⁾（傍点は引用者）と説明した。

改正前「師範学校規程」における法制及経済についての規定は「国民ノ生活上必要ナル知識ヲ得シムル」ことを要旨とし「帝国憲法ノ大要及日常生活ニ適切ナル法制上及経済上ノ事項ヲ授クヘシ」⁽²⁰⁾としかになっていないが、「師範学校教授要目」制定の際の説明(1910.11.18)では、こう述べている。

「国民の性格ヲ養成ニ資スルヲ以テ本旨トス故ニ徒ニ法文ヲ列挙シ又ハ理論ニ馳スルカ如キコトナク常ニ道徳トノ関係ニ留意シ又能ク制度ノ精神ヲ会得セシムルコトヲ期セザルヘカラズ」⁽²¹⁾（傍点は引用者）

法制及経済では、この段階から既に、「国民的性格ノ育成」「道徳トノ関係」が重要であると主張され「徒ニ法文ヲ列挙シ」「理論ニ馳スル」ことにたいして厳しい警告がなされていたことが知れる。

しかし、1931（昭6）年の改正では、このような法制及経済に対して、知識偏重であった、という批判が行なわれ、公民科の必要が説かれたのであった。この公民科では、「法制上、経済上、社会上事項」をすべて「道義ニ帰結」させること、「訓練」と結合して「公民的徳操ノ涵養」をはかること、更に、修身との「極メテ密接ナル関係」があることが強調されている。

同じく、「法制上、経済上（社会上）ノ事項」の教授にその目的が置かれておりながら、また、同じく知識偏重に流れることを戒めていながら、ここでは、それ以前と比して、道徳の精神的側面がより強く打ち出されていることは容易に判断できる。

その他の教科についても同様の変化が指摘される。それを修身、国語漢文、歴史、地理の各教科についてみたい。学科目の改正については、文部省によって次のような説明が行なわれた。

「学科目ノ内容ニ就キ改正ヲ加ヘタル点數カラズ其ノ主要ナルモノヲ挙グレバ従来ニ比シ一層国民精神ヲ涵養センガ為修身ニ於テ国体觀念ヲ明徴ナラシメ道徳的信念ヲ鞏固ニシテ穩健中立ナル人生觀ヲ抱カシメンコトヲ期シ国語漢文ニ於テ国民性ノ涵養ニ資スベキ材料ヲ多カラ

シメ歴史ニ於テ外国歴史ヲ稍簡略ナラシメテ国史ヲ一層精深ニシ地理ニ於テ外国地理中特ニ政治、経済、産業、交通等ニ関シ我が国ト密接ノ関係アル地方ヲ審ニシテ国民的自覚ヲ促スニ資スルコトトナシ又各学科目ヲ通ジテ教授ヲシテ實際生活ニ適切有用ナラシムルト共ニ心力ノ啓培ニカメシメンコトヲ期セリ」⁽²²⁾、すなわち、教育内容を変えたのは「一層国民精神ヲ涵養センガ為」であった。

彼らが、「師範学校規程」改正の理由として「優良ナル教員ヲ養成」しなければならないと強調した当時の「優良ナル」ということの意味は、まさに「社会ノ趨勢」に応えるべく「国民精神ヲ涵養」することにあつた。

以下、各教科についてみよう。

〈修身〉では「教育ニ関スル勸語ノ旨趣ニ基キ我々国体ニ関スル信念ヲ養ヒ教育者タル人格ヲ陶冶シ実践窮行ニ導キ……道徳ノ要領ヲ授ケ就中我が国民道徳ノ由来ト特質トヲ悟ラシメ建国ノ体制及国体ノ本義ヲ明ニシ国家社会及家ニ對スル責務竝ニ人格修養ニ関シ必要ナル事項ヲ知ラシメ……時代思想ニ對スル正シキ批判力ヲ養ヒ道徳的信念ヲ確立セシムル……」⁽²³⁾（師範学校規程）とされており、更に「低学年ニ於テハ主トシテ道徳ノ要領、教師ノ心得等ヲ授ケ……特ニ国体ノ尊嚴ナル所以ヲ會得セシメ忠君愛國ノ大義ヲ明ニシ国民道徳ニ對スル信念ヲ鞏固ナラシメ且我國ノ世界的地位ヲ自覚セシムルコトニカムルモノトス……高学年ニ於テハ……国民道徳ノ根柢ニ對シテ確信ヲ与ヘンコトヲ旨トシ又国民道徳ノ特質ヲ十分明確ニ悟ラセシムルト共ニ時代思想ニ對シテ正シキ批判力ヲ養ヘンコトニカムルモノトス」⁽²⁴⁾（同教授要目）と規定された。

〈国語漢文〉についてみれば以下の通りである。

「…普通ノ言語文章ヲ了語シ正確且自由ニ思想ヲ發表シ文字ヲ端正ニ書寫スルノ能ヲ得シメ国民性ヲ涵養シ文学上ノ趣味ヲ養ヒ知徳ノ啓発ニ資シ…」⁽²⁵⁾（師範学校規程）

国語講読の教材は「文章ノ模範」であり、しかも「国体ノ精華、民俗ノ美風、賢哲ノ言葉等ヲ鉅シ以テ健全ナル思想、醇美ナル国民性ヲ涵養スルニ足ルモノ…」漢文講読の教材は、「邦人ノ著作ニ係ハルモノヲ主トシ更ニ徳教ニ関係深キ漢籍中ヨリ文ヲ選ブベシ」、文学史は、「史的発展ヲ略述シ国民性ノ由来スル所ヲ知ラシムベシ」、また「注意」として「……高尚ナル人格ヲ成シ特ニ愛國的精神ヲ養ヘンコト」⁽²⁶⁾（同教授要目）と規定された。

〈歴史〉では、「…特ニ我が国運進展ノ迹ヲ詳ニシ建国ノ本義ト国体ノ尊嚴無比ナル所以ヲ知ラシメ大義名分

「明ニシ国民精神ヲ涵養」すること、「建国ノ体制、皇統無窮、歴朝ノ鴻徳盛業、政治、経済、産業其ノ他文化ノ発達、対外関係等ニ関シテハ特ニ意ヲ用ヒテ之ヲ授」⁽²⁷⁾（師範学校規程）けることが強調されている。「同教授要目」「注意」で更に次の諸点が指摘された。「一、……特ニ我が国体ノ特異ナル所以及大義名分ヲ明ニスルコトヲ主トシ徒ニ細密ナル事実ノ穿鑿ニ流レテ其ノ要領ヲ失ハザランコトヲ要ス……六、外国史ヲ授クル際各国家ノ国体、国民性等ニ就テハ其ノ我が国ト異ナル所以ヲ明ニシ生徒ヲシテ誤解ヲ生ゼザラシメンコトヲ期スベシ……」⁽²⁸⁾

次に〈地理〉についてみるならば、「……地球及人類生活ノ状態ヲ理解セシメ殊ニ兩者ノ関係ヲ明ニシ我国及諸外国ノ国勢ヲ知ラシメ国民タルノ自覚ヲ促スニ資シ……殊ニ我国ノ国勢ヲ詳ニシ外国地理ニ於テハ主トシテ我が国ト政治、経済、産業、交通等ニ関シ重要ノ関係アル諸外国ノ地理ノ大要ヲ授ケ地理概要ヲ知ラシメ又地方研究ヲ課シテ地方ノ風土ニ関スル沿革及情勢ヲ理解」⁽²⁹⁾（師範学校規程）とその目的が定められた。（傍点はすべて引用者）

これらの教科では、それ以前と比較して、幾つかの点で変化が認められる（註24、26、29を参照）。師範学校は、また日本の教員養成機関であるが故に、そこでの教育では、非常に徳性が強調されなければならないという基本的性格は、この時点で更に強化することが要請され、「社会ノ趨勢」に應えるべく、より積極的に展開されたのである。

変化したと思われるのは次の諸点である。

第一に、この点は特に顕著なのだが、いわゆる「国体ニ関スル信念」の育成、「皇統ノ無窮、歴朝ノ鴻徳盛業」を知らしむること、すなわち、天皇制の絶対化とその賛美が、歴史的にあるいは諸外国との比較において、あらゆる教材を通じてなされることが強調されている。

第二に、「国運進展ノ迹」「我国及諸外国ノ国勢」を示すことにより、「国民的自覚」「我国ノ世界的自覚」を促す、というふうに軍国主義、排外主義を煽り、地理等においても、日本と「重要ノ関係アル諸外国」は重視せられた。

第三に、「時代思想ニ対スル正シキ批判力」を養うことが課題とされ、大恐慌下での階級闘争の発展と、その師範学校生徒への影響への対処がとられている（修身）。

第四に、小学校における「郷土教育」の振興と並行して、農村疲弊救護策として、「地方研究」を課し（地理）、そのための予算措置もとられた⁽³⁰⁾。

第五に、全体的に、規定の仕方が、非常に細部に涉っ

ている。

以上のように「師範学校規程」「同教授要目」改正による教育内容上の変化の特徴をおさえたが、その後のより積極的に要求が展開された経過を知ることになり、これらの特徴の意味は一層明確になるだろう。

「教授要目」改正後まもなく、1931（昭6）年4月、地方長官会議において、田中文相は、師範学校生徒、小学校教員への階級闘争発展の影響について警告を発した。

「……近時師範学校生徒小学校教員間において危険思想に感染し進んで実行運動に投ずるが如き者を生ずるに至ったことは本邦教育のために真に憂慮に堪へざること」であると⁽³¹⁾。

現に、「……昭和五年度の一二件をピークとして、昭和二年度から八年度までに三〇件の思想事件が発生し、生徒103名の処分をみた。思想事件とはいっても、これらの生徒のなかには思想の研究にとどまらず、先輩の現場教員たちと手を携えて、教育解放運動に参加したものが少なかった」⁽³²⁾し、また、長野県での「教員赤化事件」で検挙された教員138名のうち85名は師範学校出身者であった。

新聞報道は「赤化」と師範学校との関係を、山梨県で8名の「赤い訓導」が逮捕されたが、彼らは「いずれも師範教育を受けた本科正教員であり、本県最初教育界赤化の大問題としてこれに対する県学務当局の態度は注目されてゐる」⁽³³⁾と伝えた。

「権力の工作者」一たとえ末端であるにせよ一を養成している師範学校でのこれらの「事件」は、支配階級の神経をとがらせるに十分であった。

師範学校生徒の「思想事件関係者」は摘発されたが、「在学中発覚されず、小学校教員となった後処分されたものも相当あり、将来国民教育を背負って立つべき師範学校生徒の思想悪化は徹底的に防止する必要」があると、全国の師範学校に、生徒主事、主事補をおくことが要求された。（実現はされなかったが）⁽³⁴⁾

1931（昭6）年10月、天皇は、「満州事変」をひきおこした直後、東京高等師範学校創立60周年記念式に出席し、「健全ナル国民ノ養成ハ……ニ師表タルモノ徳化ニ俟ツ、事ニ教育ニ従フモノ其レ奮励努力セヨ」と勅語を下し、侵略戦争拡大の下、教育者の任務の重要性を説いた。

天皇が、教育者を激励したことは、ただちにその徹底がはかられた。札幌師範ではすでに1930年から「皇城遙拝」が行なわれ、萱場今朝治校長は「我が国ハ神之ヲ建テタマヒ之ヲ護リタマフ。天皇ハ神ノ直系ノ御子孫ニマシマン我ラ臣民亦畏クモ神ノ御来ナリト心得、君臣一心同体ノ結合ヲナセルヲ我が国体トス。天皇神聖尊嚴ニナ

シ、我ラ臣民ハ、天皇ニ絶対ニ帰一ヲ奉リ、生命を捧ゲテ仕ヘマツル、是我國民古来ノ信念ナリ。天皇陛下崇祖敬神ノ義ヲ重ンゼサセタマヒ……毎月一日、十一日、廿一日ハ旬祭ヲ行ハセタマフト承。我ラハ毎月此日ニ於テ皇城ヲ遙拝シテ尊皇奉公ノ赤心ヲ存養セントス。諸子篤ク之ヲ敬ヒ之ヲ信ゼヨ」⁽⁸⁵⁾とほとんど宗教上の説教に違わない訓辭を述べていた。また、天皇が教育者を激励したことはただちに各師範学校長自らが、「畏くも天皇陛下の行事を辱うし、勅語を賜はりたることに就きて職員生徒一同に謹語せられ」⁽⁸⁶⁾たのであった。

天皇、あるいは皇族が、師範学校に何らかの形で接触をもつことは、そこの教師、生徒を激励するという点で大きな意味をもったろうと思われる。1933(昭8)年3月、「国際聯盟脱退に関する詔書」が出されたが、師範学校ではこのようなことが行なわれた。「五月一日、国際聯盟脱退に関する詔書の奉読式を挙ぐ、上山校長非常時局に遭遇せる帝国臣民の覚悟について訓話せられ、更にこれを徹底せしむる目的を以て(一)詔書を復写して生徒用修身書の巻頭に貼付せしめ随時奉読せしめ(二)満州事変発生より聯盟脱退に至る概要につき講演を行ひ……(三)生徒一同に『国際聯盟脱退に関する詔書を拝して』の題下に感想文を書かせしめて、詔書の御趣旨を体得せしむ」⁽⁸⁷⁾

また、後に、京大教授滝川幸辰の休職を要求した(1933年8月)鳩山文相は、師範学校長会議で、小学校教員と師範学校の役割についてこう述べた。

先の東京高師での勅語の「聖旨ノ萬分ノ一ニ副ヒ奉ラムコトヲ期セナケレバナリマセン」とし、「我が国ハ今ヤ内外共ニ実ニ容易ナラザル」状態にあり、「思想上、経済上、政治上」国難に直面している。「此ノ難局ヲ打開シ国家存立ノ基礎ヲ固ウシ国民生活ノ安定ヲ図ルガ為ニハ……其ノ最モ根本的ナルモノハ申スマデモナク教育デアリ殊ニ国民教育、師範教育ニ存スルノデアリマス、従ッテ小学校教育及師範教育改善ハ国難打開ノ根幹ヲ成スモノト信ジマス。聖旨ニ副ヒ奉リ更ニ時局ヲ救フガ為ニハ国民教育者ハ最モ健全ナル国民精神ノ保持者デアル国民之代ノ発揚者」でなければならないのに、教師、及び師範学校生徒の中には、「我が国体ニ悖リ国情ト相容レザル所ノ左翼共產主義運動者ヲ見マシタルコトハ国家ノ為実ニ痛心ノ至リデアリマス。国民教育者タルモノハ最モ中正ニシテ堅実ナル思想ヲ把持シナケレバナリマセンカラ、文部省ニ於テハ……適切ナル指導ヲ怠ラヌコトヲ期スルモノデアリマス」更に具体的方策として、国民精神文化研究所、教育研究科をおき、「師範学校教員ヲ入所センメ、国体観念国民精神ニ関スル根本的研究ヲ行ハシメ依テ以テ師範学校生徒ノ思想上ノ指導訓育ニ尽力

スルノ素養ヲ積マシムルコトトシタ……是レ実ニ将来健全ナル国民教育者ヲ養成スル上ノ根本ニ関スルモノデアリ、同時ニ師範教育内容ヲ改善刷新スル所以ノ途デアル」⁽⁸⁸⁾

そして、1932(昭7)年10月には、同研究所で各府県から推薦された40名の師範学校教員にたいして、修身、公民科の授業が行なわれた⁽⁸⁹⁾。

1934(昭9)年4月、全国小学校教員作興大会で、またも天皇は「国民道德ヲ振作シ以テ国運ノ隆生ヲ致スハ其ノ淵源スル所実ニ小学校教育ニ存リ事ニ其ノ局ニ当ルモノ夙夜奮勵努力セヨ」⁽⁴⁰⁾と小学校教員を激励し、その「任務、の遂行を訴えた。

1935(昭10)年4月、文部省訓令第4号、「建国ノ大義ニ基キ日本精神作興等ニ関シ教育関係者ノ任務達成方」は「刻下ノ急務」は「建国ノ大義ニ基キ日本精神ヲ作興シ国民的教養ノ完成ヲ期シ……日本ヲ不拔ニ培フニ在リ」、教育の任務は「尊厳ナル国体ノ本義ヲ明徴ニシ之ニ基キテ教育ノ刷新ト振作トヲ図リ以テ民心嚮フ所ヲ明ニスル」ことである。教育関係者は「基ノ責任ノ重且大ナルヲ自覚シ……国体ノ本義ニ疑惑ヲ生ゼシムルガ如キ言説ハ厳ニ之ヲ戒メ」て「自ノ研鑽ニ努メ子弟の教養ニ励ミ……其ノ任務ヲ達成」することを期待したのであった。

このようにみえてくると、1931(昭6)年に改正された教育内容は、その後の事態にとつての布石として、極めて積極的な意味を持っていたことがわかる。

日本帝国主義は、経済の軍事的再編成によって一時期、危機を脱したかにみえたが、軍事支出の増加によって、財政の赤字は増大し、重化学工業、軍需産業のための資材、原料輸入の増加は貿易収支を悪化させた。そして、一方では、「インフレ、出来高払い賃金制や臨時工法などによる賃金切下で、国民大衆に対する搾取を強めた」⁽⁴¹⁾のであった。国際的にも、中国人民の反帝闘争は、抗日民族統一戦線の結成をめざして発展しており侵略戦争は思うようには進まなかった。

こういった状況の下で、「聖旨」にそつた「任務、の遂行に何の疑問も抱かずに「実践躬行」する教員を養成するために、たびたび要求が出されたことは、とりもなおさず、師範学校では、道德的精神的教育が強調されなければならないという基本的性格が、日本帝国主義の危機の進行の過程で一層強化されていったことを意味していた。

<註>

- (1) 「帝国教育」第573号、1930.5.1, p. 118—119.
- (2) 文部省第62年報、上巻によつた。
- (3) 唐沢富太郎『経済変動と師範学校入学競争率ならびに教員過不足

満州事変前後における師範学校政策に関する一考察

- の変遷』、『教師の歴史』、p. 265.
- (4) 同上、p. 280.
- (5) 東京朝日新聞、1931.1.16.
- (6) 「明治以降教育制度発達史」第7巻、p. 651.
- (7) 同上、第5巻、p. 553.
- (8) 同上、第7巻、p. 668—669.
- (9) 例えば次のように説明される。
「師範学校は学校系統上小学校に接続することにその特色があつたのであるが、今回の改正により、第二部が第一部と対等の地位を占め、……第二部のみの師範学校が設置される場合も可能となり、ここにおいて師範学校の性格は大きく転換してきたといわなければならない」中島太郎編『教員養成の研究』、p. 103.
- (10) 『帝国教育』第582号、1931.2.1、p. 112—113.
- (11) 長谷川乙彦『師範教育の回顧と将来への展望』、『帝国教育』第620号、1933.2.15、p. 13—16.
- (12) 同『師範教育の現在及び将来』、『帝国教育』第626号、1933.5.5、p. 10.
- (13) 東京朝日新聞、1931.5.12.
- (14) 同上、1931.8.29.
- (15) 山崎儀重『小学校教員問題の回顧』、『帝国教育』第580号、1930.12.1、p. 12.
- (16) 例えば、『北海道学芸大学七十年小史』同学芸大学、1956.10、p. 47等。
- (17) 長田新『師範教育の問題シンポジウム』、『教育科学』第11冊、岩波書店、1932.8、p. 51.
- (18) 阿部重孝・飯田晃『師範学校生徒の家庭状況、学業成績及びその性行に関する調査』、『教育思潮研究』第8巻第14輯、1934.11、p. 40—42.
- (19) 「明治以降教育制度発達史」第7巻、p. 670.
- (20) 同上、第5巻、p. 556.
- (21) 同上、第5巻、p. 711.
- (22) 同上、第7巻、p. 672.
- (23) 同上、第7巻、p. 652.
- (24) 同上、第7巻、p. 674—675.
- 改正前、修身については以下のようであつた。(各教科とも「師範学校規程」)
「……道徳上ノ思想及ビ情操ヲ養成シ実践躬行ヲ勸奨シ師表タルノ威儀ヲ具ヘシメ……道徳ノ要領ヲ指示シ又作法ヲ授ケ進ミテハ稍々秩序ヲ整ヘテ自己、家族、社会及ビ国家ニ対スル義務ヲ知ラシメ倫理學ノ一斑及ビ教授法ヲ授ケベシ」(「制度発達史」第5巻、p. 554)
- (25) 同上、第7巻、p. 654.
- (26) 同上、第7巻、p. 658—659.
- 改正前には、「国民性ヲ涵養」することは特に強調されてはいなかった。(「制度発達史」第5巻、p. 554)
- (27) 同上、第7巻、p. 654.
- (28) 同上、第7巻、p. 704.
- 改正前、歴史においては「……我国ノ発達ヲ詳ニシ國体ノ特異ナル所以ヲ明」らかにすることが強調されているに過ぎなかった。(「制度発達史」第5巻、p. 555)
- (29) 同上、第7巻、p. 654.
- 改正前、地理についても「……地球ノ形状、運動並ニ地球表面及ビ人類生活ノ状態ヲ理解セシメ我国及ビ諸外国ノ國勢」を教授するだけであつた。(「制度発達史」第5巻、p. 555)
- (30) 文部省の説明によれば、「地方研究」を課するのは「地方ノ行政、経済、産業、交通、社会等ニ関スル沿革及ビ情勢」を理解させ、「就職地ニ於テ實際生活ニ適切有用ナル教育ヲ施サシムルノ素養ヲ与ヘンガ為メナリ」(「制度発達史」第7巻、p. 671)ということであるが、農村恐慌を背景にすえて理解されるべきであろう。
予算措置については、1930(昭5)年度についてはこうであつた。
「師範教育費国庫補助」として総額3,075,000円が支出されたが、そのうち、一校当り1,810円が、各師範学校に「郷土研究施設費」として配当された。(「東京朝日新聞」1930.12.18)
このことに關し、次のような指摘がなされている。
「1930年および36年度に各府県師範学校に郷土研究施設費を交付して郷土教育の振興をはかった。浜口内閣の緊縮財政政策下にあつて、いかに少額とはいえ、この種の補助金が支出されたことは異例のことであり、農村の困窮と農村教育の行きづまりがいかんか政府当局を脅していたかわかる。……文部省が出した補助金については全教科にわたる郷土研究資料の募集費にのみ充当する、との使途指

定があつて、政府の意図が郷土の補助教材の整備にあつたことがわかるし、師範学校側も郷土研究施設など『物的施設をなすに汲々とし、甚しきは其の使途に乏しくした所が少なくかつた』(宮原誠一「教育史」p. 277—279)

- (31) 東京朝日新聞、1931.4.29.
- (32) 石戸谷「日本教員史研究」、p. 461.
- (33) 東京朝日新聞、1932.11.22.
- (34) 『帝国教育』第631号、1933.8.1、p. 51.
- (35) 「北海道札幌師範学校五十年史」札幌師範学校、1936.7、p. 76.
- (36) 同上、p. 45.
- (37) 同上、p. 46.
- (38) 『師範学校長会議ニ於ケル鳩山文部大臣訓示要領』、『文部時報』第429号、1932.1.11、p. 3—5.
- (39) 東京朝日新聞、1932.11.2.
- (40) 「近代日本教育制度史料」第2巻、p. 203.
- (41) 井上・鈴木「日本近代史」下、p. 251.

第二章 兵営における教員養成

—短期現役制度と軍事講習—

「物質よりも精神力を重視し、火力よりも白兵を重しとする態度は日本軍に一貫した方針であつた」のは「軍事はもっとも技術的なものであり、近代的合理的思考を要するものでありながら反対に軍隊というものはその本質と性格において保守的なものである」⁽¹⁾にいう階級社会における軍隊の暴力装置としての性格に起因するのであろう。が、より根本的には日本資本主義の特殊な性格—科学技術、生産手段生産部門の著しい立遅れ、従って、自主的な軍事技術および軍事思想の発展はほとんど不可能であつた——に規定されていたといえる。そういった軍事技術の立遅れを背景としながら、師範学校における軍事的性格、軍事的要素はきわめて濃厚であつた。すなわち、卒業後に課せられた短期現役制度、寄宿舎の陸軍内務班的編成、学校教練の重視、修学旅行に代る行軍演習などは他の中等教育機関にはみられないものであつた。

ここでは特に短期現役制度と軍事教練とに注目し、師範学校教育と軍隊との直接的なかわりあいについて明らかにしたい。

短期現役制度は兵役法第十条に次のように規定されている。「師範学校ヲ卒業シタル者(小学校ノ教職ニ就クノ資格ヲ失ヒタル者ヲ除ク)ノ現役ノ第五条ノ規程(現役ハ陸軍ニ在リテハ二年、海軍ニ在リテハ三年トシ現役兵トシテ徴集セラレタル者ニ服ス—引用者)ニ拘ラス五月トス但シ師範学校ノ教練ヲ修了セサル者ニ在リテハ七月トス」。⁽²⁾1389(明22)年まで師範学校卒業生にはいっさいの兵役が免除されていたが、1889年の徴兵令改正以後、短期現役制度が設けられ、これを終ったものは、第一国民兵役に編入されて、戦時、または事変に召集される以外、兵役を免除された。

藤原彰氏は「……軍隊教育の体験者をもって国民教育

の担当者たらしめようと……もっとも期待されたのは……短期現役制度であった」と社会全体を兵営化していく上での短期現役制度の意義を指摘している⁽³⁾。実際陸軍当局者は、この制度について次のように述べた。

「蓋し国家の隆替安危は懸って国民の尚武心国家奉仕の犠牲心の消長如何に依る、国家の隆盛発展の為には其の薰陶化育に任ずる者をして、自ら兵役の義務を履践し、護国の精神を鍛錬し、軍人精神を了得し、国防軍事の梗概を修め、教育勅語中の人となると共に、軍人勅諭中の人となり、之を国民の間に拡充発展させて行くようにせねばならぬ……」⁽⁴⁾

あるいは、「国家の文教に寄与せんとせば、服役年限は成るべく短いのがよい……一方十分に軍隊を理解し国民教育者として国防の観念を普及せしむるためには、自らも相当の体験がなければならぬ……嘗つて六週間現役であったものを、一年現役に改め、更に学校教練の振興に伴ひ教練修了者を五月に至らざる者を七月に短縮し、以て文教と兵役との調和を計った」⁽⁵⁾(傍点はすべて引用者)と。

短期現役制度の意義は、直接軍事力を養成するという点にあったのではない。そのことは後に戦線の拡大に伴う深刻な兵員不足を補うために、教員をも兵員供給源とみなした時、学校教練、および数カ月の訓練ではとうてい兵員たり得なかったために1938(昭13)年に兵役法が改正されて、この制度が廃止されたことに端的に示されている。もっぱら教員に軍国主義的思想を身につけさせて国民の間で「背広の軍人」として「帝国主義、軍国主義の培養につとめる」⁽⁶⁾ことに期待するという点にあったのである。

この制度は、教員にたいし、「教育勅語中の人となると共に軍人勅諭中の人となる」ことを要求していること、また、師範学校卒業者以外は、徴兵検査体格等位甲種の大部分、第一乙種の一部が現役に服することになっていた(兵役法第三十三条)が、師範学校卒業者だけは、第二乙種まで含めて「現役ニ適スル者」全員が短期現役兵として徴集された(第三十八条)。現役服務の範囲が広いことが示すように、短期現役制度は、軍事上の制度でありながら同時に、師範学校における教員養成にとっては不可欠のものとして存在し、軍が教員養成の一端を積極的に担っていたのであった。

同様のことは師範学校における学校教練についても指摘できる。学校教練については「学校教練教授要目」(1925年制定)に規定されているが、それによれば、「各個教練、部隊教練、射撃、敬礼、閱兵、分列、指揮法、陣中勤務、距離測量、測図、軍事講和、戦史、其他(兵器取扱入保存法、瓦斯防護、衛生及救急法、手榴弾投

表 4

学 校 種	学 年	毎週教授時数	毎年屋外演習日数
師 範 学 校	第1部 各 学 年	3	
	第2部 各 学 年	1.5	
中 学 校	1	2	4
	2	2	4
	3	2	5
	4	3	5
	5	3	5
実 業 学 校 (修業年限5年)	1	2	4
	2	2	4
	3	2	6
	4	2	6
	5	2	6

擲法等……」の教材が示されており、さらにその「注意」の項で、「一、軍人ニ賜ハリタル勅諭ニ関シテハ修身ト連絡ヲ保チ適時述義シテ聖旨を奉体セシムベシ」と精神的側面が第一義的に強調されており、軍部と教員養成との結びつきが、学校教練を通じて、軍人勅諭と修身との「聯絡ヲ保」たなければならないという形で示されていることがわかる。この「教授要目」では、教材の配列が五種類に分れていて、師範学校の教材は、中学校、修業年限五年以上の実業学校のそれと同じであるが、先の「注意」の項で次のように述べていることは注目される。

「二、師範学校ニ在リテハ第三学年ヨリ執銃訓練ヲ課スベシ其ノ他ノ学校ニ在リテハ学校ノ情況ニ依リ概ネ第三学年ノ第三学期ヨリ初歩ノ執銃訓練ヲ課スモノトス

三、師範学校ニ於ケル教練特ニ指揮法ハ他ノ学校ニ比シ稍其ノ程度ヲ高ムルコトヲ要ス」(「教材配当」によれば、「指揮法」には、「助教助手ノ動作、分隊長ノ動作、小隊長ノ動作、中隊長ノ動作」が含まれている——引用者)」

さらに、学校教練時間数は〈表4〉の如くである。

また、ここでの「注意」の項では、「師範学校ニ在リテハ本科第一部、第二部共最終学年ニ於テ三週間ノ軍事講習ヲ兵営又ハ野営地ニ於テ行フモノトス但シ其ノ一週間以内ヲ前年ニ繰上ゲテ行フコトヲ得」⁽⁷⁾と、師範学校では特に「軍事講習」を課すことがつけ加えられている。

「軍事講習」の内容について、「講習」参加の生徒の感想文によりながら検討してみよう。特に軍事技術的な側面に限ってみれば次のようなことが知れる。

「……実弾射撃がある、始めてなので少々気持が悪かったが、射てみるとせう大したことはない、しか

し轟々たる音が射撃場を満して実に男性的なといった感じを強く受ける……」「三十日、此の日は実包射撃です。始めて行ふので恐しく思ふて居りましたが第一発目から『ズドン』と云ふ音をたて白玉が左に上った時(六点)はうれしかったです。そして全部あたり二十九点とったときのうれしさ、やっぱり銃を磨いた効果がありました。」「……始めて銃剣術を行ふ、とっても兵隊さんの様にうまくゆかぬけれどもその意気だけは充分身につけることができた」⁽⁸⁾

このように、実弾射撃、銃剣術の訓練が行なわれたことが解るが、「軍事講習」の効果はもっと別な側面に現れていることを次の文面から読みとることができる。

「動作は勿論、すべては規律に基づいた生活である。規律に拘束されているが故に軍隊生活を厭ふといふ考へは、現在に於ても尚一部の人々に思れてゐるが、その考へは勿論大なる誤解である。軍人として守るべき規則に則って、確実なる動作、態度を為せば、他よりの干渉を受けるべき余地がない。即ち軍人の一人としての分を守るからである。将校は将校として、兵士は兵士として、各々分を尽すが故に団体生活は統一ある物となるのである。然して上下の間は親愛、敬慕の念を以て、しっかりと結ばれてゐる。実に軍隊は団体生活の模範であり、最高であると信ずる。我々もこの各自の分を尽すに就いて、学校生活にも、将来寄宿舎生活にも考察すべき諸点を見出すのである。……現今、非常時局に際して、然も国家の干城たるべき軍隊に例へ短期間とは言ひ乍ら、軍事教育を受けて来たことは我々にとって最も感銘深いものが多にあった。我々今後、此の軍隊的な気分を持続して校規の厳守に、校風の発揚に邁進することを誓うものである。」「軍隊では見るもの総てが生きた手本であった。……軍隊は元気に張切つてゐる。然も厳正な礼儀を保ち、和を以て結ばれてゐる。之は実に見る目も羨しいものだ。あの大きい兵営が丸となつてゐるのだ。皇軍の強いのは実にここにあるが僅かの期間ではあったが得たものは少なかった。真に意義のある生活、真に生きた生活であつたと思われる。」「……兵営ノソレニ比ベテ寄宿舎、学校ノ我々ノ生活ハ、余リニモ放縦ナ、生活デアルト思フ、一人一人が責任觀念ニ乏シク、利己的ナ傾キガアル為、総ベテニ生彩ガ欠ケタノダト思フ、兵営生活ノ中最モ取入レタイト思ッタ事ハ、各自ガ責任ヲ持ッテ分ヲ守ルソレガ理論デナシニ實際ニ行ハレテキル事、物事ヲクヨクヨセズ、区切リヨク活発ニ行フ、又行ヘルヨウニ訓練サレテキル事、此ノ二点ニ尽キルト思フ。」⁽⁹⁾

参加者は軍事技術的訓練よりも、精神的側面により大

きな関心を払っているのは興味深いことである。「軍事講習」の際の兵営内での訓練は、師範学校生徒を内務班での一般の兵との共同の生活を経験させる⁽¹⁰⁾ ことによって、彼らに軍隊の規律と団体生活、皇軍の強さを「理解」させて「軍隊生活を厭ふ」というような反軍の意識を取り除き、さらに積極的に自らの生活の反省と激励—上下の和を認識し、分をわきまえる—の場、軍国主義イデオロギー注入の場としての意味をもっていたとことを指摘できる。現役将校が学校に配置されて学校教練を担当すること自体が、すでに軍部の直接介入であり、「軍部に対する教育の従属を一層強める手がかりを与えたとも言ふべき」⁽¹¹⁾ ものであったが、ここでもやはり兵営が教員養成の場となっていることに注目しなければならない。

「教授要目」の規定では、学校教練は一般的に精神的側面が重視されていたが、師範学校における学校教練は他の中等教育機関におけるそれとは多少異なつた点が幾つか存在する。すなわち、第一に、他の中等教育機関では行なわれることのなかつた「軍事講習」が課せられ、教員養成の一環として兵営での訓練さえ行なわれたことである。第二に、「執銃訓練」がより早期に行なわれたこと、「指揮法」の重視、「軍事講習」の際の実弾射撃訓練など軍事技術上で多少程度が高かつたことである。そして、全体として師範学校では学校教練は他の中等教育機関に比して重視されていたといえる。このことは、卒業後の短期現役制度という短期間の訓練に対応するものであった。また、何よりも師範学校卒業者は将来必ず教員にならなければならないというまさにそのことのために軍国主義思想を身につけて教育活動をすることに期待をよせられたのであった。

師範学校と軍隊との関係は、いわゆる軍事的性格が濃厚であつたということ以上に深刻な内容を含んでいるものであった。われわれが短期現役制度と学校教練の分析を通じて明らかにしたように、教員養成は師範学校においてだけでなく、軍隊の直接介入の下で、すなわち兵営においても行なわれた。それはまた日本の教員養成にとつては不可欠の要素でもあった。

しかし、徴兵制の下で教員の兵役を一定程度免除することは、たとえ「背広の軍人」として活動することが理由とされていたにせよひとつの矛盾として存在せざるを得なかつた。皮肉にも「俸給生活者として待遇の低い小学校教員になるのは貧しき家庭のものは給費制度で、高める家庭のものは短期現役制を目当てにしてゐる」⁽¹²⁾ との指摘がなされ、軍当局者の積極的な位置づけにもかかわらず、師範学校へ入学を志願するのは「徴兵通れ」⁽¹³⁾ のためであるという側面すらあつた。兵役免除は同時に教

員にとってはひとつの「恩典」「優遇策」とみなされる結果にもなり、軍国主義下にあつては、「権力の工作者」になるべき教員は、かえって肩身のせまい想いにさせられるという逆の働きを果したのであつた。

これらの政策の実際上の矛盾は、師範学校卒業者の「恩典」兵役免除が廃止されることによって解決された。しかし、教員が兵員として出征することは、転退職者の増大と並んで有資格教員の不足をもたらしという新たな矛盾を生来せしめないではおこなかつたのである。

〈注〉

- (1) 藤原彰, 現代史大系「軍事史」東洋経済新報社, 1965.1 (第二刷) p. 21..
- (2) 太田公秀「陸軍法規」文芸春秋社, 1932.11, p. 330.
- (3) 前掲「軍事史」p. 121.
- (4) 森本義一, 学校体育文庫, 三「学校教育」一誠社, 1930.5, p. 338—339.
- (5) 前掲「陸軍法規」p. 100.
- (6) 唐沢富太郎「教師の歴史」p. 201.
- (7) 引用はすべて「近代日本教育制度史料」第6巻 p. 296—301.
- (8) 札幌師範学校本科第一部第4学年生徒「軍事講習所感」, これは1937年8月に第7師団第26連隊(札幌月寒)において行なわれた一週間の「軍事講習」の感想文である。国語の時間に書かれたものであり、教官の評価は下されておらず、提出後の処理の仕方については不明である。
- (9) 同上。
- (10) 「軍事講習」の際の内務班生活については不明であるが、「感想文」から懐く印象とわれわれが現在まで知り得た内務班生活(たとえば野間宏「真空地帯」, 藤原「軍事史」p. 62—63など)の実際とはかなりの隔たりを認めることができる。
- (11) 前田憲「天皇制と軍国主義教育」, 鈴木朝英責任編集「民主教育の理論」(上), 明治図書, 1960.5, p. 108.
- (12) 短期現役制度廃止後, 1941年「学校教練教授要目」が改正され, 師範学校生徒も他の教育機関の生徒と同様, 将来の兵員とみなされ学校教練の内容は年齢上の差異を有するのみとなり, 教員養成機関を根拠にした特徴を失なう。
- (13) 「兵役法改正と学校教育」東京朝日新聞社説, 1936.1.20.
- (14) 石戸谷哲夫「日本教員史研究」講談社, 1967.1, p. 84—85, p. 288.

むすび

われわれが, 極めて限定された条件の下で検討を加えた満洲事変前後の師範学校政策は, 全体的には, 日本帝国主義の危機打開の諸政策を直接的に, また鋭く反映しているが, その特徴は以下のように整理されるであろう。

第一に, 1931(昭6)年の「師範学校規程」改正による制度改正は, 師範学校第一部を縮小し, 第二部を拡大

することによって地方教育費削減を準備するものであつた。事実, 改正後の十年間の推移が示しているように, 私費生増大の政策と並んでかなりの効果をあげたのである。それは一方で軍事費の急激な膨張とは, あるいは「一層優良ナル教員ヲ養成」しなければならないという制度改正の主旨説明とは対象的な現われ方であつたといわなければならない。

第二に, 教育内容の面でも, 制度改正と同時に行なわれた教育内容の改正の際にあたって, 帝国主義的發展の道具とされ, 侵略戦争の本質と階級闘争の發展とをおおひ隠すための軍国主義, 排外主義, 反共主義, そして天皇制賛美のイデオロギー教育は, 一層強化されたことである。しかも, 「安上り」に短期間に養成するためには教育内容における道徳的精神的側面は, より一層強化されなければならない。学校教練の際の軍事講習, および短期現役制度は, 日本における教員養成にあつては不可欠の要素であり, 直接軍隊生活を体験させ師範学校教育の一部を軍隊がになっていたという点で大きな意味をもっていたといえるのである。

第三に, 師範学校政策が帝国主義的諸政策の直接的な反映を受けているという点では, 一貫しているのであるが, 教育政策としては, 常にとりつくろひ的政策に終始する結果にしかならなかつたことである。しかも日本帝国主義の矛盾の深まりゆくに従って益々その教育政策としての一貫性は失なわれていった。

第四に, 基本的に日本帝国主義の要求にもとづいた教員を養成するための教育機関でありながら, 支配階級の要求そのものの実現が常に妨げられてきたことである。第二部における二カ年では十分な養成をなし得ない, あるいは他の学校への進学が不可能なために第二部へ進む者が多い, 私費生の増大による公費制度の破綻というような状況は, 一方で教育費削減政策の一定の「成果」にもかかわらず, 彼らの教員養成にとってはマイナスの要因であつた。これらのことは, 彼らの帝国主義的課題を実現しようとして必然的に現われてくるのであり, 師範学校が彼らの要求にもとづいている限り, 彼らのいかなる政策によっても止揚され得ないのであつた。