

# 「総力戦体制」の形成と日本の教育学

——阿部重孝の教育改革・学制改革構想の思想と特質——

松 浦 勉\*

## Making of Total War Structure and Japanese Studies of Education: An Idea of Abe Shigetaka's Plans for the Reform of the System of Education in 1930's and its Characteristics

Tsutomu MATSUURA\*

### Abstract

This paper aims at clarifying historical characteristics of Abe Shigetaka's plans for the reform of youth education system in 1930's. Until now it had been widely thought among educationalists that Abe Shigetaka (1890-1939) had made efforts to expand educational democracy through the Kyōiku-Kaikaku Dōshikai and his public activities. His activities and ideas, however, have not yet examined completely, nor evaluated adequately. He insisted in instituting the Compulsory Seinen-Gakkō (Young Men's Military Training Institute) as alternative means of secondary education, and gave important theoretical influences on politicians from officialdom (Shin-Kanryo) and dominant monopoly capital.

This paper inquires into historical significances of his reformatory plans and his activities closely, including its ideological meanings.

**Key words:** Total War Structure, secondary education, Seinen Gakkō

### 序——問題の所在と分析視角——

1930年代になると、総力戦体制＝戦時経済統制の構築が現実的課題となり、これに対応して、学制の全般的再編成も焦眉の課題として日程にのぼった。しかし、教育政策担当の国家装置である文部省の主導のもとに学制改革・教育改革が進展することはなかったし、また、文政審議会も総力戦体制に応える政策構想を提示することができなかった。そのため、教育関係団体をはじめとする各種の（政策）集団が改革構想を模索・提示し、学制改革構想をめぐる対抗と連携を形成することになった。

これらの諸団体の改革志向は、軍部が主導す

る総力戦体制のための改革構想および「国家革新」路線との提携に収束することになる。しかし、1930年代前半の、とくに五・一五事件にともなう「挙国一致」内閣成立前後の時期から二・二六事件を経て日中全面戦争の開始にいたるまでの歴史過程において、総力戦体制構築に対応する学制改革・教育改革を志向し、政策構想をリードしたのは、必ずしも体制政党にかわって国家の「中軸的国家装置」（安田浩）となった軍部ではなかった。阿部重孝（東京帝国大学）を理論的リーダーとする教育研究会（37年に教育改革同志会に改組）が主導したといってよい。阿部重孝が、岡田啓介内閣のもとで総力戦体制構築のための改革構想の立案作業を行った内閣調査局の専門委員として、義務制青年学校構想を機軸とする「総合国策」の一環としての教育政策

平成16年12月17日受理

\* 総合教育センター・教授

の改革案を提示したことは、その表れである。

本稿は、これまで「デモクラット」として「教育改革のための教育科学(1)」を追究した教育行政学者として積極的に評価されてきた、1930年代の阿部重孝の学制改革・教育改革構想の思想とその歴史的な性格を捉え直すことを中心課題としている。

阿部重孝の学制改革・教育改革論のなかに近代的な「教育権」思想を読みこみ、それに日本の「戦後教育(制度)改革」の思想的源泉をもとめる視点から阿部の再評価が積極的に行われたのは、1980年代前半のことである(2)。阿部を中心的論客とする1930年代の学制改革論とその運動の歴史的意義とのかかわりで、寺崎昌男は阿部重孝の思想像＝改革構想について、つぎのような総括的評価を行った。

たしかに、この時代の「教育改革・学制改革論は、ファシズム教育の全体制の構築の前提をなす教育体制論の集積として位置づけることができる」が、当該期に「民間」教育学者の阿部重孝や城戸幡太郎らが「明治以来はじめてというべき近代性・科学性をもって、国際的視野のもとに」構想した教育「制度改革運動の成果や理論」を、「単に教育体制のファシズム的再編への里程標としてではなく、近代日本のリベラリズム、デモクラシー思想のうみだした最良の成果の一つ」として分析・評価することがもたらされている。「中等教育の単線化や教員養成の開放性、義務教育年限の延長の主張」を中心とする学制改革を構想した彼らの発想や意識のなかには、「世界的な教育改革の動向への参加の契機」と日本の「教育の民主化と拡大への希望」を読み取ることができるのであり、したがって、「阿部の六・三制論や関口泰の公民教育論、城戸の大学論」は「戦後の教育改革への先駆性ないし連続性」をもつと位置づけることができる(3)。

このような寺崎昌男の総括的評価は、同時に1930年代の学制改革・教育改革(諸案)とそれによって確立した日本の教育総体についての新

たな評価視角を提起するものであった。しかし、こうした寺崎の把握と問題提起には、基本的な誤りと無理があり、これに対しては、すでに安川寿之輔のきびしい批判がある(4)。ここで筆者が提起する主要な問題は、こうした基本的な問題は別にしても、そもそも1930年代の阿部重孝や城戸幡太郎の教育制度改革論を「近代日本のリベラリズム、デモクラシーがうみだした最良の成果の一つ」として積極的に把握・評価することができるのか、ということである。

こうした積極的な阿部重孝像をつくりあげてきたこれまでの研究の成果を、阿部の具体的な改革構想に即して検討すると、次の三つの基本的な問題点を指摘することができよう。

第1の問題点は、阿部重孝の学制改革・教育改革構想が各種の差別の教育構造を内包していた事実とその思想的意味が把握・究明されていないことである。

たとえば、小沢有作と五十嵐顕が明らかにしたように(5)、阿部重孝は日本帝国主義の対外認識そのままに、それにもとづく植民地支配の教育観をあらわにしていた。寺崎昌男も正当に、帝国主義的支配民族の視点にもとづく阿部の植民地教育認識の存在を確認しているが、それは「当時の多くの日本人教育学者の理解と共通するものであった(6)」といて、問題を相対化するだけで、それが阿部の思想の本質にかかわる基本的な論点として十全に把握しえていない。つまり、阿部重孝の「リベラリズム、デモクラシー思想」とその教育における日本帝国主義＝植民地・民族問題観との関係構造ないし整合性が積極的に問われているのである。

阿部重孝の差別教育論には、植民地民族差別教育に加えて、国内の「障害児」教育や被差別部落民の子ども・青年の教育、「女子教育」などにかかわる差別教育思想が構造化されているが、先行研究ではほとんど認識されていないのが現状である。それどころか、1990年代になると、阿部の教育制度改革構想のなかに一貫した「教育の平等への強い志向」を読みこみ、その「中

等教育の一元化」構想は、「中央集権的メカニズムを通して教育の平等を促進する」もので、「分権的な教育制度であるアメリカのケース以上に教育における権利の平等を意図したものであった」と把握・評価する大内裕和の研究のような「成果」さえあらわれている(7)。

なによりも、山之内靖らが提唱する「総力戦体制論」の視座にたって新たな研究の地平をきりひらくことを目指したはずの大内裕和の研究では、阿部の学制改革・教育改革論の本質的な性格にかかわる、次の二つの特徴的な問題とその思想（史）的な意味が把握されていない。① 阿部重孝の「中等教育の単線化」構想が、日本の総力戦のための学制改革の新機軸として、正規の中等教育機関である「中学校」と労働青年大衆むけの義務制青年学校とに分岐する「青年期教育の〔差別の〕二重構造」（宮原誠一）を基本体系とする、変則的な中等教育の「一元化」構想を提示するにとどまったこと、および② その義務制青年学校構想が阿部の総力戦型学制改革論の中軸となっていたこと、がそれである。

この大内の研究をふくめた先行研究の第2の問題点としては、各種の差別教育思想を構造化した阿部の思想、すなわち、その社会観＝人間像、および国家観そのものが基本的に分析されることなく、阿部重孝＝リベラリスト・デモクラットという阿部の思想像を自明の前提にして、その学制改革・教育改革論の性格と意義が論じられている問題がある。

かりに阿部の「リベラリズム、デモクラシー思想」の不徹底や限界が指摘される場合でも、たとえば、同時代人の留岡清男が阿部の教育制度改革論のなかに洞察した、その「教育に対する行政的統制主義の思想(8)」の存在などは安直に、「階級社会における教育、国家権力と教育」についての阿部の「社会科学的分析の欠如(9)」や、「国家そのものを対象化し得ない……戦前アカデミズムの歴史的限界(10)」などに帰せられるのが常態である。こうした把握は、阿部自身の教育分析の方法的視点ないし教育認識にも反す

る無理な評価である(11)。

第3の問題点は、阿部重孝の教育制度改革構想の政治的・社会的基盤とのかかわりで、その制度理念と基本的な性格がほとんど解明されていないことである(12)。

その意味において、阿部重孝が「総合国策機関」内閣調査局や昭和研究会・教育改革同志会、国策研究会などの「国策研究機関」に参加した事実注目した1990年代中葉の佐藤広美の研究は注目に値する。佐藤は、従来たんに「阿部の体系的な学制改革私案が形成される直接の契機となった(13)」ことが指摘されるにとどまっていた、阿部と内閣調査局とのかかわりを実証的に明らかにすることで、研究の新生面をきりひらいたといつてよい。

しかし、課題は残されている。阿部重孝が「なぜ、国家権力機構の内部にはいり、自らの学制改革案を練り上げ、その実現の展望を総合国策の推進のうえに見いだしていったのか」を積極的に問う佐藤は、その主体的要因を、① 阿部が「『国体の本義』に適う『合理性』の追求、その自己矛盾を見破る力量……において決定的な問題を残した(14)」ことと、② 阿部が「彼自身を含め、国家機構を掌握する新官僚・革新官僚たちこそが合理的な教育改革を実現しうる真の担い手たちであろう(15)」と判断したことにもとめた。

問題点＝課題は二つある。

一つは、佐藤自身のことばを借りれば、総じてこれまでの阿部研究がそうであったように、阿部の思想に徹底して内在化するだけでなく、「現代の課題に照らして歴史上の相手をきびしく対象化し克服する……という『思い上がり』(16)」が、佐藤の場合も不足しているために、佐藤による阿部の思想的「限界」の指摘自体がないものねだりになっていることである。①とのかかわりでいえば、阿部は、天皇制国家を対象化する思想的能力をもたなかったのではなく、むしろその体系的な学制改革・教育改革構想が、国家を対象化することのできない「国民」

の形成に積極的な役割をはたしたのである。

これはそのまま次のもう一つの問題点を示唆している。つまり、本質的な問題として、阿部重孝の内閣調査局専門委員への就任が当該期の統治集団の権力構造において、「国体の本義」に適合的な「合理性」を追求した阿部自身の、「新官僚」的行政官僚＝知識人としての思想と行動の里程標としての意味をもっていたことが十全に把握されていないのである。

以上のような課題意識と先行研究批判をふまえて、本稿では、1930年代の阿部重孝の学制改革・教育改革構想の歴史的な性格を、「日本の教育体制のファシズム的再編の里程標」となった総力戦型改革構想ととらえ直す。これまで、「阿部の学校制度研究は中等教育研究に焦点づけられ、中等教育の普遍化による青年期教育の保障を学制改革の最も重要な課題の一つとしていた(17)」と指摘・把握されてきたが、阿部の提唱した「中等教育の普遍化」の実体とは、公教育の編成原理としての「権利としての教育」の思想を否定し、一方で既存の中等諸学校の「一元化」を図り、他方でその単一の「中学校」と義務制青年学校との実質的な同格化と同等化をはかるための法的・制度的措置を回避したうえで、両者を「中等教育」として「再定義」という作為の「革新性」であった。

ただし、これまでの研究の主流においてはほとんど論及されることのなかった、①「教育の機会均等」論の主唱者である阿部重孝の差別(教育)思想を総体的に検討し、阿部が「リベラリズム、デモクラシー思想」とは無縁の行政官僚＝独占ブルジョアジーのイデオログとして思想形成をはじめた事実、および②各種の差別を不可欠の前提とした阿部の1930年代の教育制度改革構想の制度理念を、阿部およびその周辺(教育研究会・教育改革同志会など)の動向とのかかわりで、具体的な改革案に即して解明する本格的な作業は、紙数の関係もあって、あらためて別稿で論じることにして、ここではⅠで、その概略を論じるにとどめたい。

## Ⅰ 阿部重孝と時代とのかかわり

### (1) 「教育の機会均等」論の矮小化

帝国主義的他民族支配の視点から天皇制国家日本の植民地教育を正当化した阿部重孝が、国内にあつては、「優良児童」を偏重する支配エリートの効率的な育成の熱心な提唱者であるとともに、それとは対照的に、「白痴」「痴愚」「精神薄弱」と蔑称される障害のある子どもたちを「欠陥児童」とラベリングし、治安維持のための「特殊教育」の振興策を提案していたことは、これまでほとんど認識・論及されてこなかった。植民地人民にたいして支配民族の帝国主義者としてたちあらわれ、国内では、「能力」の名のもとにエリート候補生の教育を最優先課題とする阿部が、障害児・者にたいする隔離＝差別の教育を主張するのは、論理必然であった(18)。

こうした阿部重孝の差別の人間観＝社会観、すなわち思想は、阿部が「教育学者」としての自立をはじめた1920年代初頭だけのものでなく、その生涯を貫くものであった。阿部重孝の晩年の遺作で、「1930年代における日本の教育問題に関する阿部の思索が凝縮した形で述べられ……その一つの到達点……」を占めている(19)」といわれる『新興日本の教育』(1937年)でも、阿部は、「国家社会の各方面の指導者」など支配エリート候補生となる「優秀児童」の全能力を発達させる教育制度の整備・拡充策とならんで、「低能児」向けの「特殊教育」の振興策の必要を強調した(20)。

つまり、阿部の差別教育思想は、総体としてのその思想の例外や部分的問題点ではなく、その本質そのものであった。

こうした差別教育を制度改革構想のなかに構造化した阿部重孝は、学校教育を「国家の事務」、すなわち統治行為と位置づけた(21)。教育を国家の専断事項とするこうした阿部の国家主義教育思想にたいして、階級的な視点と性格をもちはじめた自主的教育運動が沈黙しているはずはなかった。たとえば、同時代人の浅野研真(新

興教育研究所）は、阿部の統治行為としての義務教育観にたいして、次のような的確で厳しい批判を展開した。

東大助教授、阿部重孝氏の如きは、極めてハッキリと典型的な御用学者ぶりを示している。氏は云う、「最小限度の教育は、例えば軍隊や警察が必要欠くべからざるものであると同様に、必要欠くべからざるものと見なければならぬが、最小限度以上の教育は極めて希望すべきことではあるが、而も絶対的必要とは考えられないのである。」（阿部重孝『教育学』1929年—松浦）

そうだ、彼等にあつては、軍隊と警察と教育とは、階級的××三大部門である—×役と納税と（義務＝強制）教育—これこそ国民の三大義務なのである（22）。

これまでの研究は、こうした阿部重孝の、統治の視角と論理で一貫した帝国主義の思想と思考への内在化を怠り、そのなかに安易に「リベラリズム」や「デモクラシー」の思想を読み込むことにより、虚像としての阿部重孝像を彫像してきたのである。

## （2）阿部重孝と「新官僚」運動——教育研究会の設立——

従来の研究が明らかにしてこなかったことが、もうひとつある。教育研究会に結集した阿部重孝と、「新官僚(23)」運動のイデオログ・オルガナイザーとなる後藤文夫や後藤隆之助、安岡正篤らが結びついたこと、およびその事情のもつ歴史的意味がそれである。つまり、阿部および教育研究会・教育改革同志会の教育制度改革構想の歴史的・階級的性格そのものを問う基本課題へのとりくみが回避されてきたのである。その結果として、阿部研究においては、制度をささえる思想を問わない教育制度改革論研究が主流となってきた。

阿部重孝は、独占ブルジョアジーの教育要求を政治的に普遍化するだけのブルジョアイデオログではなかった。1920年代の後半以降、日

本の経済的・対外的危機が進行し、国内においても労使の階級対抗を中軸として、内外の多様な民衆の解放運動が高揚し、これを克服する国家の統合機能の後退が明らかになると、このような危機認識と、体制政党主導の国家意思決定システムとは異なる、全体的な国家ヴィジョンにもとづく危機克服策と改革思考を共有する支配階級の政治集団と提携することになった。1930年の夏に設立された教育研究会は、その階級的結集の場となった。

教育研究会は、「国體」と「政体」を分離することにより国體を擁護するための天皇制イデオロギーとして「日本主義」思想を確立・主唱した安岡正篤(24)が主導した金鷄学院（理事長・「伯爵」酒井忠正）の外縁組織としてスタートし、後藤隆之助（日本青年館）が非公式に主宰・運営した昭和研究会と一体の関係にあった。そのため、阿部が草案を書いたその教育制度改革案には、制度改革の指導理念も国家・社会の具体的な現状認識も明示されなかったが、改革案は、国民代表制＝「政党政治」にかわる国家の正統性原理と国民統合原理にもとづく新たな権威主義的な天皇制国家構想を前提として構想されたものであった(25)。

天皇裕仁の側近である内大臣牧野信顕に進言する立場にあった安岡正篤の提唱により、1932年1月の設立総会を経て、「国維会(26)」が組織され、後藤文夫や吉田茂（協調会常務理事）、松本学らが理事に就いた。後藤と松本はそれぞれ、五・一五事件で瓦解した犬養毅内閣を後継した斎藤実「挙国一致」内閣の農相と内務省警保局長になる。「新官僚」運動の中心となった国維会の設立趣意書をみると、「共産主義」運動とならんで、「満州事変」を跳躍台にして台頭した軍部「革新派」および＜民間右翼＞の「急進ファシズム」運動がともに、日本の「国體に千載の恨事」をもたらす元凶とみなされ、それを安岡流の「日本精神」を統合原理として根絶し、「政教の維新」の実現をはかることが組織理念とされていた(27)。

こうした「人の上」の人である天皇の尊厳を強調する政治勢力とむすびついた阿部重孝が、その対極として「人の下」の人として差別されてきた被差別部落の民衆の教育にたいして、統治層の観点から関与するのは必然であった。これも、これまでほとんど言及されることはなかったが阿部は、「融和教育のファッショ的変貌の布石」となった、内務省の外郭団体中央融和事業協会（会長・平沼騏一郎）が主導した「融和事業ニ関スル教育的方策要綱」（1934年）の策定にも主体的にかかわった（28）。

この阿部が草案を書いた教育研究会の制度改革案の最大の特徴は、「部落」の青年期教育の問題をひとまず埒外において、中等教育と「一般」の青年大衆教育という「差別の二重構造」を基本的に温存しながらも、前者を「中学校」に「単線化」とするとともに、実業補習学校と青年訓練所を統合することにより、後者を義務制の「青年国民学校」に改変することが提案され、高等小学校の廃止と引き換えに、これを「中等教育」機関に昇格させることが留保されていたことである（29）。

この教育研究会の1931年の教育制度改革案が、同会の数次の組織改変と並行して、日中全面戦争段階に即応する体系的な改革構想へと二度にわたって修正・増補され、教育改革同志会主導の日本ファシズムの制度改革理念にもとづく体系的な制度構想にしあげられることになる。それを理論的にリードしたのが阿部重孝である。

## II 阿部重孝の学制改革・教育改革論の歴史的 性格——「中等教育」の一元化問題とその「大 衆的な」制度改革構想を中心に——

### （1）阿部重孝の中等教育制度改革論の構造 と特質

これまで阿部重孝の教育制度研究の中心は中等教育研究にあり、大衆青年教育体系と分岐して差別の二重構造を構成していた中等教育の

「普遍化」による青年期教育の保障が、その度制改革論の中心課題となっていた、と把握されてきた。しかし、問題は、阿部重孝が、どのような視点と論理のもとに、時代の趨勢としての義務教育年限延長問題と中等教育の「一元化」問題を統一的に把握し、労働・農民大衆青年をふくめた青年期教育の改革案を構想したか、である。

阿部重孝の中等教育改革論は、通説とは異なり、「教育の実際化」・教育階梯の単線化という日本の独占ブルジョアジーの支配的な改革理念と通底する、教育「合理化」・効率化策を基軸とする学制改革論そのものであった（30）。このような改革の基本視点にたつて、阿部は、日本の中等教育の「実際化」を阻害する法的・制度的根拠になっているとして、「中学校令」（1899年）と同「施行規則」（1901年）に、激しく批判をくわえた（31）。

実質的に複線型階梯の正系を構成している日本の中学校のもつ階級学校としての性格を否定する阿部が、社会の実務につく生徒の利益と要求の充足の必要を強調するとき、そこでは、独占＝帝国主義の段階にまで発達した日本資本主義の重層的な産業＝労働力構成に対応した学卒者を確保・供給するとともに、各界のエリート候補生の効率的なリクルートを図るために、上級学校への進学要求の高まりと傾向を抑制し、学校の“減量経営”を実現することがめざされていたといつてよい。

そうした阿部の意図と姿勢が最もよく表われているのが、1931年8月5日に省議決定・公表された田中隆三文相の、年限短縮と完成教育を標榜し、小学校・高等学校・大学の3階梯制を基本体系とする「学制案大綱（32）」についての阿部の批評論考である。阿部自身が参加・起草した教育研究会の「教育制度改革案」の基本理念との相違を明らかにすることを意図した阿部は、田中文相案のなかの、小学校を6年制「国民学校」に改組し、それに接続する高等小学校を含めた中等諸学校を原則4年制の「高等学校」

に「総括」・単一化しようという初等―中等段階の改革構想には、原則的に「異論」はないとしたうえで、その高等学校の4年という年限制は、大学や専門学校に進学する「少数者の為にする年限短縮(33)」だとして、批判を加えた。

もちろん、阿部の田中文相案への批判は、その根本精神となった「完成教育」としての中等教育観と矛盾・対立するものではない。阿部にとって、「完成教育」には、「社会の実務」につく生徒と上級学校に進学する生徒の「教育的必要」を同時に充足するという二つの意図が含まれていたからである(34)。つまり、阿部のいう完成教育としての中等教育像は、学科課程を異にする中等教育の種別化＝差別化を編成原理とするものであった。阿部自身が中学教育調査委員として、文政審議会で審議された中学校第1種・2種課程併設案（諮詢11号）の答申案作成に資料の面だけでなく、理論的にも一定の役割を果たし、それが教育経営の効率化・低コスト化と実用主義化の実現をめざした民政党若槻内閣田中文相のもとで法制化（1931年4月）された事実は、日本の独占ブルジョアジーの教育要求に奉仕する阿部の中等教育改革論の階級性格を表している。

しかし、阿部の中等教育改革論を検討しただけでは、その総体としての青年期教育改革構想の歴史的な性格を解明するには十分ではない。阿部の青年期教育制度改革論の階級性格を最もよく表しているのは、これも通説とは異なって、中等教育の「一元化」とワンセットのものとしてその実現がめざされたという、「国民大衆教育制度の確立」を新機軸として立案された青年大衆教育制度改革構想である。その構想をみると、田中文相案の中等教育改革構想を、「少数者の利益」に奉仕し、「多数者の教育的利益(35)」を看過・無視する構想だとして「批判」を加えた阿部は、その中等教育の機会から疎外＝排除されたほんらいの「多数者」である労働・農民大衆の青年教育の制度改変については、田中文相案を追認しているのである。

田中文相案は、実補と青訓を「統合」して普通部2年・中部2年・高等部3年―訓練部3年からなる「青年学校」に再編する「合理化」構想を提示した(36)。1926年の青訓の設置に象徴される大衆教育の全面的・構造的な軍事的再編成に対しては、それに反対する労働者・農民・被差別部落民など広範な民衆および学生の対抗運動が展開された。同様に、田中文相案にたいしても、たとえば全国労農大衆党が、大衆青年教育の軍国主義化および「資本主義的教育の合理化」への批判をはじめとして、田中文相案への総体的な批判を加えるとともに、「学制の改革は当然に義務教育の拡大とその向上を眼目とせねばならぬ」と、基本的な課題を確認する「声明」を発表した(37)。

ところが、阿部重孝は、こうした階級的な民衆運動の批判と要求に背をむけて、すでに「中等教育の普遍化」を第一の「目標」とする教育研究会の「教育制度改革案」を起草し、小学校6年に接続する6年制の義務制（当面3年）「青年国民学校(38)」構想を提起していた。青訓を廃止し、その機能・「目的ヲモ併セテ達成スルヨウ」に「教練体操等ヲ課シ、生徒ノ体育並ニ規律訓練ニ一層ノ力ヲ注」ぐことを前提にして、実補を拡充する制度改変として構想されたのが、「青年国民学校」案である。政友会や民政党などの体制政党をはじめとして、軍部・文部省など国家諸装置の間では、青訓と実補の統合を図り、新たな青年大衆教育機関を創設する企図は共有されていたといつてよい。しかし、1931年の段階でその義務制案を提示したのは、阿部重孝を理論的リーダーとする教育研究会案だけであるといつてよい。

このように阿部重孝が主導した教育研究会の「中等教育の普遍化」構想は、特徴的な大衆教育体系を別立てとする、中等諸学校の「一元化」の構想にとどまっていた。

ただし、次のことを確認しておく必要があろう。教育研究会案はその青年期教育制度改革構想とかかわって、もうひとつの特徴＝独自の性

格をもっていた。義務制の青年国民学校構想を提起した教育研究会は、帝國教育会をはじめとする教育界で支配的な義務教育年限延長案となっていた6年制「小学校ノ年限延長」、すなわち高等小学校の義務化を基本線とする8年制義務教育案を牽制し、義務教育年限の延長は、既存の高等小学校を廃止し、6年制小学校に接続する「中等教育」改革の一環として実現させるという構想を腹案としてもっていたのである(39)。

したがって、教育研究会の義務教育年限延長案を実施するとすれば、義務制「青年国民学校」と中等諸学校の「同格化」と整合性を図ることが現実的な課題となるのは不可避であった。この困難な「歴史的課題」に積極的にとりくんだのが阿部重孝である。

## (2) 青年大衆教育制度改革の政策構想の成立要因

阿部重孝が「青年大衆教育の確立」を改革の新機軸として中等教育の「一元化」と義務年限延長を制度「整合的」に実現することに積極的な姿勢を示したのは、次のような三つの事情による。

### 1) 内閣審議会・内閣調査局の設置

第1は、斎藤実内閣の後に成立した岡田啓介を首班とする内閣のもとで、政治機構改革により内閣審議会と内閣調査局が設立されたことに、「実現可能性をふまえた現実的な改革案(40)」の構想を設計していた阿部が、教育研究会を舞台にして立案・構想された学制改革案の実現可能性を指呼の間に見出したことである。

内閣審議会は、岡田挙国一致内閣の補強工作のための臨時的機関として設置され、政党指導者を含めた政・官・財界の「長老」を取りこむことに成功したのにたいして、内閣調査局は、内閣審議会の事務局としてその庶務を担当するだけでなく、「各方面ノ實際ニ即シタル専門的知識ヲ網羅シ総合的見地ニ於テ重要政策ニ関スル基本的調査」を担当し、官制のうえでは「内閣総

理大臣ノ管理ニ属スル補助機関」として内閣総理大臣の命により重要政策にかんする審査にあたる、恒久的な国策統合機関として設立された(41)。内閣審議会の審議内容と範囲から天皇の大権事項に属する軍事と外交は排除されたが、調査局には、その設立を要求した現役の軍部官僚や新官僚、および各省の中堅少壮の「革新官僚」が出向・参画し、戦時経済統制をすすめる経済政策をはじめとして、農村政策・教育政策・電力国営化問題など、内政一般に関する総力戦体制構築のための改革案が構想・提起された。

「天皇機関説迫害事件」を契機とする「国体明徴運動」の拡大に対応して、文部省を舞台として教学刷新評議会を中心とする日本の教学の理念と政策が構築されつつあったのとほとんど同じ時期に、これと並行して、この内閣審議会・内閣調査局を舞台として総力戦のための「総合国策」の一環としての教育政策の改革構想が模索されていた(42)。1935年11月5日の第6回内閣審議会総会で、第2号諮問「文教刷新ニ関スル根本方策如何」の趣旨説明にたった吉田茂幹事は、「国民ヲシテ国体ニ対スル確固タル信念ヲ把握セシメ……ルコトハ実ニ国運発展ノ根基ヲ為スモノ」だとして「文教刷新の必要」を説明したうえで、「国力充実……産業及国防ノ見地ヨリ見マシテ學術ノ振興ヲ図ルコトハ喫緊ノ要務(43)」であることを力説した。

この第6回総会をめぐっては、その開会にさきだって、当初第3号諮問に予定されていた「文教刷新……方策如何」が第2号諮問にくりあげられ、そのための特別委員会の設置が決定されるという経緯があった。年内に計5回の特別委員会をおえて、1936年2月には、参与と専門委員で構成される「文教ニ関スル研究会」が組織され、二・二六事件の激発により解散するまで2回の会合が開かれた。

陸海軍を含めて各省から専任調査官を結集した内閣調査局の組織・運営をみると、吉田茂(内閣書記官長)内閣調査局長官一松井春生(資源局総務部長)首席調査官体制のもとで、各省の



セクショナリズムを排して政策案の総合調整をはかるために、部課制をとらずに調査官・調査委員会議方式が採用され、「専門的知識」をもつ専門委員には、大学や経済団体をはじめとする「民間人」および各種団体幹部が起用された。11の＜専門委員調査事項＞のうちの「文化」部門の調査委員には、小森七郎筆頭専門委員以下、穂積重遠、阿部重孝、栗屋謙、武部欣一、山本忠興の6名が任命された(44)。

阿部が文部省を頂点とする教育行政機構改革について、次のような構想をもっていたことは、政策の実効性の観点から阿部自身が、実質的に「政策参謀本部(45)」としての機能を期待されていた内閣調査局の官制上の位置と役割を積極的に評価していたことの証左となろう。

「一国文教の中央機関としては、宜しく政策の決定、計画の樹立の為に、特別の機関を設くべきである。……この機関に於いては、我国社会の必要と我国に於ける教育事実とを十分に研究調査し、更に諸外国の教育に就いても比較研究し、それに基いて教育政策の樹立に努むべきである。かくすることの結果は、教育政策の確立を期待し得るばかりでなく、政党や個人の思い付きに依って、教育が左右される危険をさけることが出来る(46)」。

内閣調査局専門委員を委嘱されたことが、「阿部の体系的な学制改革私案が作成される直接的な契機となった」といわれる根拠の一端がここにある。

## 2) 「準戦時体制」下の熟練工不足問題

第2の事情は、日本資本主義の恐慌からの脱出過程で生み出された、熟練工をはじめとする全般的な労働者不足問題の克服が焦眉の政策課題となり、新規学卒の若年労働力を供給する学校制度と経営（職業）の接続問題への新たな対応に迫られたことである。

「昭和恐慌」下に生産を急落・収縮させた日本の資本主義生産が、賃金水準の一般的低落を基礎にして、低為替による輸出拡大と軍需・時局匡救事業をテコにして先進資本主義＝帝国主義

諸国に先駆けて、1933年には回復に転じ、36年には産業構造の中軸となる「重化学工業」部門に先導されて生産を拡大させ、そのことが熟練工・見習い工・未経験工などの膨大な労働力を急激に吸収することになったため、早くも35・36年には重化学工業部門の労働力市場が逼迫し、翌37年には全般的な労働者不足の状況が表面化した(47)。教育「合理化」策を基底とする学制改革・教育改革構想を立案・発表してきた阿部重孝にとって、その中等教育改革論は学校と職業の接続問題へのとりくみの一端をになうものであった(48)が、総力戦段階の戦時国家独占資本主義への移行期となると、中等教育とならず、あるいはそれ以上に、尋常小・高等小卒の青少年大衆教育制度と経営の接続のあり方が問題の中心的位置をしめることになった。

ところが、他方で、文政審議会以来、年来の懸案になっていた義務教育年限延長は、総力戦体制が不可欠の前提とする軍需生産力の拡充につながる教育施策として、時代の焦眉の課題となっていた(49)。阿部も認めていたとおり、高等小教育が中等教育の代替機関として一定「大衆化」していたのであって、この大衆化状況は、総力戦体制構築＝生産力拡充路線の現実的な基盤と考えられることになった。

幼年工をふくめた労働力不足問題と義務教育年限の延長という、教育政策をめぐるこの二つの政策課題が相互に矛盾・対立することは明らかである。後述するように、高等小の「義務化」を基礎とする8年制義務教育案に一貫して反対し、特異な義務教育延長論を説いて青年学校義務制の実施を熱心に追求した阿部重孝は、総力戦段階における日本資本主義の発展構造のこの矛盾した論理を体现する結節点にいた。

## 3) 青年学校の発足

第3の事情は、国家装置の中軸となった軍部の主導のもとに、実業補習学校と青年訓練所を統合する制度改変が図られ、1935年10月に「青年学校」が発足したことである。普通科（2年）と本科（男女それぞれ5年・3年が原則）、研究

科(1年)からなる青年学校は、尋常小および高等小を卒業した青少年大衆に軍事教練・補習教育・職業教育をおこなうパートタイムの「教育」機関であるが、阿部重孝は、その発足を、教育研究会案の青年国民学校構想の制度化として「近頃の快事(50)」と積極的にうけとめた。もちろん、阿部が、軍部主導で成立した青年学校の目的・学課課程編成・時数配分・高等小学校との関係などの諸点において全面的に満足していたわけではない。それどころか、阿部は軍部および文部省の政策「立案者」に、なによりも「青年大衆に対する唯一の新しい教育機関」を設立するという明確な見地と意識があったならば、「一層徹底した改革をなし得たであろう(51)」と述べ、義務制ではなく任意就学制にとどまるなど、青年期教育改革としては十全に徹底したものになっていないと厳しく批判した。

そのため、阿部は、教育研究会案以来の、高等小学校の廃止のうえに「中等教育」機関として青年大衆教育の制度化を実現するという改革課題を、成立したばかりの青年学校の制度的枠組みのなかで追求する必要にせまられることになったのである。

### (3) 阿部重孝の青年学校改革の政策構想

次に、内閣審議会・内閣調査局の設置を主導した岡田内閣内相としての後藤文夫の手腕と人脈で内閣調査局専門委員となった阿部重孝が調査局に提出した学制改革＝教育改革案を検討することで、阿部の青年期教育制度改革論の性格と位置を明らかにしておこう。

内閣調査局が、軍事と外交をのぞく内政一般にかかわる総力戦型諸改革のための膨大な参考資料の調査・収集と構想の具体化をすすめたのに対応して、阿部も総力戦のための「総合国策」の一環としての学制改革＝教育改革構想となる(1)「小学校教育改善案(52)」(1936年2月5日)と(2)「学校系統私案(53)」(作成日不詳)の二つの改革案を内閣調査局に提出した。

「小学校……改善案」を主題とする(1)は、一

貫して高等小学校の廃止を主唱してきた阿部が、軍部主導のもとに発足したばかりの青年学校普通科(2年)を、高小に代わる青年大衆教育機関として位置づけ、その義務制と年限の3年制への延長を提案した内容が中心となっており、全体として、教育研究会の1931年案の「青年国民学校」構想を基礎にして、青年学校改革のための政策構想として起案されたものといつてよい。

1931年案との対比において特徴的なのは、次の4点である。

① 新たな学課課程が提起され、授業時数が男女各学年とも、現行の学課課程(210時間)の約2倍の400時間に改変され、②「人口ノ移動」と「我国産業政策」に対応して「職業科」に「統制」を加えることが提案されるなど、総力戦体制構築＝「生産力拡充」路線とそれが不可避とする戦時経済統制に対応した改革案が提起された。国家統制に関しては、③「郡視学」制度を新設し、青年学校教育の「指導監督」の徹底を図ることも提案されている。④ 総力戦の軍事力主体としての兵員の知的・技術的能力の水準確保の観点から、5年毎に「教育ノ効果」を測定する全国的調査を実施するとともに、基礎学力の低下を惹き起こしていた壮丁学力の検査に「改善」を加え、「教育ノ実績」を判定し、教育改革の資料とすることがもてられていた。

また、学制の基本体系を、小学校—中学校—専門学校—大学の「単線型」学校体系として構想・提案した(2)の「私案」をみると、阿部は(1)の「改善案」で提起した義務制青年学校の制度設計を大要以下のように具体化している。

① 小学校卒業後に「社会の実務」につく年少の青年大衆を「収容」する6年制「青年学校」の前期3年(15歳まで)を義務制として実施したうえで(第1次)、6年制「中学校」の前期3年(満15歳まで)を義務とする(第2次)ことにより、中学校と青年学校の「同格化」をはかるという特徴的な義務教育年限延長案が提案されるとともに、② 青年学校および中学校の教員

養成機関の設立とその国家による資格検定の実施が提案された。②については、新たに2年制の初等教育専門学校と高等教育専門学校を設立し、小学校教員は前者で、中学校・青年学校教員は後者で（ただし、当面青年学校教員は初等教育専門学校で）それぞれ養成する制度構想が提案されている。

③ 中等教育は外形的には中学校に「単線化」されているが、第1学年では、「生徒ノ個性、境遇、土地ノ状況」に応じた多様な教育・指導の実施を編成原理とし、第2学年からは課程そのものを分化する、すなわち種別化＝差別化を導入するとともに、原則として男女共学は「認メナイ」ことが確認されている。つまり、高等女学校は実質的に現状維持に据え置かれることになった。そして、④ 中学校以上の教育階梯では、「職業別人口、人口移動ノ状況、産業政策等ニ基」づいて学校数・生徒数・学科などに国家が「適当ナル統制」を加える必要が説かれており、(1)の場合と同様に、教育の統制主義は、阿部の総力戦型学制改革・教育改革構想の本質的属性であった(54)。

内閣調査局自体は、学制改革の重要項目として、(1) 学校系統及修業年限、(2) 学課程、(3) 入学制度、(4) 学校卒業者の問題、(5) 育英施設、(6) 私立学校の問題に関する改革案の提出を予定していたが、「文教ニ関スル研究会」が二・二六事件の激発により解散することを余儀なくされたこともあって、成案を確定するまでにいたったのは、(1) とその初等教育にかかわる「小学校教育改革案」のみであった(55)。

たしかに、二・二六事件で内閣審議会が廃止された後も、内閣調査局は広田弘毅内閣を経て、調査局・陸軍・海軍の間での調査局の権限拡充・強化をめぐる対立に妥協が成立して収束し、1937年5月に林銑十郎内閣のもとで企画庁に改組されるまで存続することになるが、この過程で前年8月に軍部「革新」派と「宮中グループ」に人的パイプをもつ鈴木貞一陸軍省軍務局附調査官が定期移動したのをはじめとして、12

月には吉田茂調査局長官が辞任に追いこまれ、翌37年1月の広田内閣の総辞職にともない「革新」勢力のシンボリック的存在であった馬場鑓一蔵相が退任するなど(56)、阿部の構想の政策化をささえる政治的基盤と条件が大きく後退した。

以上のような経緯をたどってわずかに確定された成案をみると、(1)の「学校系統及修業年限」の改革構想については、ほぼ阿部の政策構想が成案として採用されているといつてよい。しかし、その場合も、初等教育は、「小学校 義務教育年限ヲ八年トス 第六学年ヨリ上級学校ニ連絡セシム」とされたうえに、青年学校の改革についての内閣調査局案は提起されなかった。つまり、阿部が独自の義務教育年限延長にかんする政策案として起案・提出した①3年制の青年学校義務制案、および②単線化された中等学校と義務制青年学校の「同格化」構想が、内閣調査局の成案として結実するだけの時間も条件も大幅に制約されていたのである。

このように阿部の政策構想は内閣調査局内で傍流にとどまっていた。そのことは、「国防の充実」の課題を筆頭とする「七大国策」（1936年8月25日閣議決定）の一つとして、「教育の刷新改善」の教育国策を位置づけた広田弘毅内閣のもとで平生汎三郎文相が、内閣調査局の改革構想をふまえて、教育「合理化」策を前提として義務教育年限延長を、当面の最大の課題としてとりあげた学制改革構想を発表するにおよんで、再確認されることになった(1936年6月10日(57))。

関西財界人の重鎮で寺内寿一陸相と通じていた平生文相は、年限延長の理由づけとなる改革理念を、①「国体の本義」の徹底と②「国防の充実」、③「生産力拡充」においた(58)。この改革理念自体は、基本的に阿部のそれと共通するものであるが、その理念に見合った平生の義務教育年限延長の改革構想をみると、阿部の3年制の義務制青年学校構想とは異なり、高等小学校教育の義務化（それにともない、青年学校普通科は「不必要」とされ、中等教育機関は、3年

制の、一県一校の中学校と実業学校に種別化され、再編される)、すなわち支配的な制度改革構想となっていた8年制義務教育案が提示されたのである(59)。この平生文相の延長案は、高小を「国民学校高等科」に改変し、義務化しようという帝國教育会の1938年改革案と通底する構想であった(60)。

阿部重孝が、自身が内閣調査局に提出した改革案を修正・増補して体系的な学制改革私案を積極的に構想・公表するとともに(61)、その眼目となる青年学校義務制構想として独自の義務教育年限延長案をくりかえし発表することになったのは、以上のように、阿部の青年学校義務制を基軸とする政策構想が内閣調査局内で必ずしも規定的な影響力をもちえなかったうえに、平生文相を中心とする文部省当局が、阿部の構想とは異なる総力戦のための国民教育の再編構想を提出するにおよんで、阿部および教育研究会の青年期教育改革構想が「実現可能性をふまえた現実的な改革案」たり得なくなっていたからである。

内閣調査局がその自立性ないし「革新性」を喪失していく、企画庁・企画院への昇格・改組の政治過程は、同時に文部省が「陸軍省軍務局文部課」(戸坂潤)として、あるいは「内務省文部局」として軍部および内務省に従属し、軍部主導の教育国策の実施機関に変質する歴史過程であった。二・二六事件後の広田内閣のもとで、その組閣人事に公然と干渉したうえに、軍備拡充のための「庶政一新」を強要するなど、日本のファッショ化の中心的政治勢力となった軍部が政治の主導権を掌握した。その軍部と親和的な関係にあった平生文相のもとで、文部省が、1936年12月6日に高小の義務化を基礎とする総力戦のための8年制義務教育年限延長策とそのための全面的な教育内容改訂の基本方針を公表するとともに(62)、翌年1月には、「昭和十四年度……完成」を期した「義務教育八年制実施計画要綱」をまとめた(63)。

また、文部省の8年制義務教育年限延長策の

帰趨を規定した、軍部による総力戦体制構築の政治路線の展開をみると、二・二六事件をバネにして軍部の総力戦体制構築＝「生産力拡充」構想を主導した石原莞爾(参謀本部作戦課長)＝日満経済調査会の総力戦計画(64)が、政府・財界首脳の公認するところとなると同時に、軍部が、その石原グループの急進ファッショ的な「国防国家」構想とその実現のための政権構想を挫折させたうえで、合法的な「国防国家」構築路線への転換を「声明」することにより、1937年2月に発足した林内閣のもとで、「軍財抱合」体制、すなわち軍部と既成総合財閥の「階級同盟」が成立した(65)。ところが、この軍財抱合体制にもとづく国防国家構築路線こそ、総力戦体制が不可欠の前提とする「生産力拡充」につながる義務教育年限延長策の財政的基盤を掘りくずすことになるのであって、日中全面戦争の開始はその決定的な起点になった。

#### (4) 阿部重孝の青年学校義務制＝義務教育年限延長論のイデオロギー的性格

そもそも、法制的にも中等教育機関として包括する規定をもたない中等諸学校(66)と、青年学校令第1条で「国民タルノ資質」の向上を図ると目的が規定され、陸軍省令で教練科の査閲を定めた青年学校(67)を、たとえその前期だけであっても、中等教育の単一義務制として「同格化」しようなどというのは、単なる絵空事ではないとすれば、デマゴギーであろう。つまり、阿部重孝および教育改革同志会の最大の課題は、高等小学校教育の義務化を回避して、あくまでも青年学校の義務制を実現させることにあったのであり、青年学校と中学校との「同格化」および各前期教育の「義務化」の提案は、青年大衆の青年学校への義務就学の「自発性」を喚起するための方便であった。

都市労働者＝兵士、農村青年＝兵士の給源となる大衆青年にむかって、中等教育の「機会均等」実現の主張を媒介として新たな国家的価値や軍事的価値を鼓吹することは、既存の階級や

階層の意味を無化する「平等主義」的なひびきをもち、そのことにより、潜在的にあるいは顕在的に現状打開と自己実現をもとめている青年大衆にたいして、強力な大衆統合機能をはたすことになる。阿部およびその有力な「同志」となった後藤文夫らは、この「機会均等」原理の平等原理としての外皮のもつ大衆統合機能を最大限に利用しようとしたのだといえよう。

同様に、中等諸学校の中学校への統一・単線化構想にも、そうした国家統合機能が期待されていた。農村部では、中間層の青年が「地域」の青年団幹部候補生となることが期待されていたことに対応して、それは、後藤文夫や後藤隆之助ら青年団関係者にとっては、義務教育—青年団—青年訓練所—兵役—在郷軍人会という軍部主導による青年大衆の政治統合路線(68)に対峙し、とりわけ青訓を媒介として軍部に組織化された青年大衆を「再組織」するための政治的課題をになっていたといつてよい。

また、とくに都市部の場合は、経営と中等学校の接続関係、および初等教育機関と経営との接続関係の編成替えにより一後者の場合は、高等小の廃止により大量の年少労働力が確保されることになる一、軍需に依存する産業＝就業構造の急激な「重化学工業化」を産業の機軸としながらも、下請け制＝「二重構造」を成立させ、依然として低賃金・長時間労働を基礎としていた日本資本主義（既成総合財閥）の利害と教育要求にこたえて、全般的に不足した各種の技能工の需要を満たすことが期待されていた。

高等小学校に就学する子どもの教育は、その能力と心理の発達段階からいって、初等教育ではなく中等教育に編入するのが至当である、と主張して高小の廃止を正当化しておきながら、阿部重孝は、以上のような意味と役割をもつ大衆的な中等教育改革の弥縫策として、軍部との対抗と連携の体制による義務制青年学校構想を提案したのである。

## おわりに

阿部重孝および教育改革同志会の教育制度改革構想は、教育の体制維持機能という、教育のもつ一面をするどく表していた。このことがその総力戦認識の特徴＝後進性を規定することになった。そして、その総力戦認識は、総力戦の遂行にとって、教育のもつ生産力的意味を含めて、「生産力拡充」の課題のもつ決定的な意味を十全に認識しえないまま、青年学校の成立を主導した軍部(69)も共有するものであった。

しかし、日本の総力戦体制を主導した軍部自体は、総力戦体制構築のための政治・経済・文化などの改革案の構想を本格化させ、阿部が専門委員として参画した内閣調査局には、軍部の総力戦体制構築のための「国家革新」の動向に積極的に呼応する改革を志向する「革新官僚」も参入し、より急進的な総力戦体制型改革構想が具体化されていた。南岩男専門委員の、日本の資本主義経済の全面的な国家統制を前提にして、経済のみならず社会と政治をも職能団体によりコーポラティズム的に編成しようという体系的な労働政策構想はその代表的なものである(70)。

ところが、日中全面戦争の開始は、阿部重孝＝教育改革同志会が第一義的に最優先課題としていた義務制青年学校の構想を、教育国策に押し上げた。近衛文麿内閣の木戸幸一文相は、1938年1月13日の教育審議会第2回総会で、その二日まえの青年学校義務制実施の閣議決定が軍部の要求によるものと発言した(71)ことはよく知られている。しかし、それは軍部の主導性を暗に強調することで、もう一つの推進勢力となっていた木戸および文部省自体の意図を隠蔽し、責任を回避する遁辞であった。

近衛の友人で、第2次近衛内閣時には内大臣になる木戸幸一は、1937年12月10日の教育審議会設置直後から、義務制実施をめぐる伊東延吉文部次官および田中重之社会教育局長と検討をはじめ、ついで杉山元陸相、賀屋興宣蔵相

(昭和研究会常任委員)と協議をかさねていた(72)。また、その間に、近衛内閣が「電力国家管理案」などを閣議決した同年12月17日には、木戸が青年学校義務制実施の急先鋒となっていた教育改革同志会の研究集会に自ら出席していた(73)。つまり、木戸および文部省は、教育審議会の答申を空手形にする、8年制義務教育年限延長策の政策転換の意思をすでに固めていたのである。木戸文相のこうした行動は、戦争を拡大させ、参謀本部のトラウマン工作による「和平」戦略をも一蹴した近衛首相の政治的意思を代弁していた。

教育研究会(第1次)に参加したことのある近衛文麿の組閣とそれによる戦線の拡大は、阿部重孝および教育改革同志会にとっては、ひとつの「天佑」であったといえよう。木戸文相のもとで、青年学校の義務制を制度化する政策決定がおこなわれると、教育改革同志会は、1938年4月の「[秘] 青年学校義務制案要綱(草案)」をはじめとして、短期間に具体的な義務制構想を積極的に立案・公表したのは、1939年4月の青年学校義務制実施にむけてその制度設計を急いだためである。軍部への対抗と提携という相反する指向性を共有する教育改革同志会指導部は、軍部主導の義務制青年学校構想への「対抗理論」となる政策案を構想し、官僚主導の制度設計と経営の実現をめざしていた。そのため、つぎのような青年大衆の自発的な就学への意思を喚起するためのキャッチフレーズが用意された。

「青年学校は国民大衆の中等教育機関である(74)」

### 【註】

- (1) 三輪定宣「解説—阿部重孝の人と業績」(宗像誠也・三輪定宣編『阿部重孝 教育改革論』明治図書, 1971年) 252頁。
- (2) 井深雄二「阿部重孝の学校制度論」(名古屋大学教育学部教育行政及び制度研究室, 1979年), 同「阿部重孝の学校制度論に関する研究

—『学校系統改革の私案』の成立過程について—」(『日本の教育史学』第23集, 教育史学会, 1980年), 「実証的研究を通して, 教育の科学化・民主化を志向した阿部教育学の集大成」として刊行された『阿部重孝著作集』全8巻(日本図書センター, 1983年)—以下, 『阿部著作集』と略記する—とその各「解説」などは, その代表的な成果である。

- (3) 寺崎昌男「現代I 概説」(『講座日本教育史』IV, 第一法規, 1984年) 5-7頁。
- (4) 安川寿之輔『十五年戦争と教育』(新日本出版社, 1986年) 282-86頁。安川の批判は, つぎの2点に集約することができる。一つは, 「皇国ノ道ニ帰一セシメ」というファシズム教育の「目的や内容と切り離して, 教育制度の評価ができるという発想自体が……理解できない」という基本的な批判であり, もう一つは, 「教育審議会による教育の諸改革の中でも最も大衆的な制度改革を実現できないような教育改革を, 『デモクラシーの思想』の『最良の成果』云々という文脈で見ることに自体に無理がある」という批判である。
- (5) 五十嵐顕「教育の機会均等」(宗像誠也編『教育基本法』新評論, 1966年), 小沢有作『民族教育論』(明治図書, 1967年)。  
なお, 駒込武は, 阿部重孝がコロンビア大学教育学部『国際学部年報』に論稿「台湾と朝鮮の教育」(1931年)を掲載する2年前に, 阿部の「奉職」する東京帝大を卒業した台湾人の「林茂夫」が学位論文「日本統治下の台湾の公教育」をまとめ, 出身大学の東京帝大ではなく, コロンビア大学教育学部に提出していた, という興味ある事実を紹介している(駒込「<現場>としての大学」『日本教育史往来』No. 137, 2002年4月30日)。
- (6) 寺崎昌男, 前掲(3), 6頁。
- (7) 大内裕和「教育における戦前・戦中・戦後—阿部重孝の思想と行動—」(山之内靖ほか編『総力戦と現代化』柏書房, 1995年) 220頁, 231-32頁, 大内「『国民』教育の時代」<岩波講座 近代日本の文化史>第8巻(岩波書店, 2002年) 120-21頁。
- (8) 留岡清男「阿部重孝著学制改革論」『教育』5巻10号, 1937年10月。
- (9) 平原春好「解説」(前掲『阿部著作集』第6巻) 477頁。
- (10) 井深雄二, 前掲「阿部重孝の学校制度論」57頁。
- (11) 阿部重孝「『教育学概論』講義」(前掲『阿部著作集』第8巻) 40頁。

阿部は「home—membership ヲリッパニ作リ citizenship ノ教養ヲハツキリトシタモノニ定メタルニハ次ノ時代ニ対スル我々ノ社会観

- ニヨリ決定サレタ事柄デハナイカト思ワレル。……具体的な目的ヲ定メル場合ニモ教育ヲ論ズルモノハーツノ社会観ヲ持タネバナラス。少ナクトモ来タルベキ社会ニ対シテツノ見解ヲ有セバナラス。コノニ教育学トシテナスベキ点ガダイニ有ルト思ハレル」と講義していたという。つまり、教育思想を社会観＝人間像の構造的一環として把握するのが、阿部の教育認識であったのである。
- (12) 橋口菊「1943年中等学校令の成立過程と大東亜審議会」『教育学研究』第56巻第2号、1989年6月や米田俊彦『教育審議会の研究』（野間教育研究所、1994年）、大内裕和、前掲(7)は、こうした問題意識が希薄か、またはほとんどないといってよい。
- たとえば、橋口菊論考は、経済審議会案(1928年)や教育改革同志会案(1937年)などの学制改革案において、小学校—中学校—大学という「3段階論」にもとづく単線型の学校体系が提起されていたと把握して、これを「1930年代から[の]……民主的な教育改革構想の流れ」のなかに位置づけているが、このような把握と評価は、これらの諸案が一樣に、中等諸学校から労働・農民青年大衆を排除＝差別し、実質的に大衆的な中等教育制度の実現を回避していることを視野の外においたものである。
- つまり、今日においても参照されることの多いこの橋口論考の把握は、青年大衆を初等レベルの学校教育—社会教育—軍隊教育で自己完結する大衆教育体系に囲い込むための政策を構想・提言している事実を捨象したうえでの評価であり、一つのトータルな意味をもつ学制改革・教育改革構想を統一的に把握する基本的方法的視点を欠落させているのである。
- (13) 井深雄二、前掲「阿部重孝の学校制度論に関する研究」、36頁。
- (14)(15)(16) 佐藤広美「総合国策機関と学校制度改革論—阿部重孝の学制改革私案(六・三制)と『制度化せる教育』—」(同『総力戦体制と教育学』大月書店、1997年)110頁、139頁、355頁。
- (17) 井深雄二、前掲「阿部重孝の学校制度論に関する研究」、32頁。
- (18) 阿部重孝「個人的差異と教育制度」(1920年10月)—前掲『阿部著作集』第5巻、49-50頁。
- (19) 寺崎昌男「解説」(前掲『阿部著作集』第8巻)611頁。
- (20) 前掲『阿部著作集』第8巻、247-48頁。
- (21) 阿部重孝『学校教育論』(1930年)—前掲『阿部著作集』第3巻、202頁、阿部重孝『小さい教育学』(1927年)—前掲『阿部著作集』第1巻、149頁。
- (22) 浅野研真「教育目的の一考察」(新興教育研究所『新興教育』、1931年6月)173-74頁。
- (23) 「新官僚」の概念規定については、小田部雄二「日本ファシズムの形成と『新官僚』—松本学と日本文化連盟—」(日本現代史研究会『日本ファシズム(1) 国家と社会』、大月書店、1981年)83頁、参照。
- (24) 安岡正篤については、小田部雄二「天皇制イデオロギーと親英米派の系譜」(立教大学『史苑』第43巻第1号、1983年)参照。
- (25) 『近代日本教育制度史料』第16巻、34頁、石川準吉『総合国策と教育改革案』(清水書院、1962年)702頁。
- (26) 国維会の陣容と活動実態を明らかにした研究として、河島真「国維会論—国維会と新官僚—」(日本史研究会『日本史研究』第360号、1992年8月)がある。
- なお、黒澤良は、結局のところ国維会は「官僚の覚醒運動」にとどまり、「積極的な改革案を提示する」ことはなかった、と把握しているが(黒澤「内務官僚と二・二六事件後の政官関係」『日本政治学会年報2000』、岩波書店、160頁)、その外郭組織としての役割を果たした昭和研究会や教育研究会・教育改革同志会の総力戦型改革構想の模索と提起の事実をふくめて、その母体となった国維会を中心とする新官僚運動の位置と役割を把握することが必要であろう。
- 1940年4月に教育改革同志会が教育研究同志会に改組され、教育科学研究会(会長・城戸幡太郎)と連携体制をとり、「革新官僚」の体制再編構想に積極的に同調・呼应する「下からの」ファシズム教育の理論と実践を展開したことについては、筆者稿「アジア太平洋戦争と日本の教育学—教育科学研究会・宮原誠一の『錬成』論の思想と構造—」(松浦勉・渡辺かよ子編『差別と戦争—人間形成史の陥穽—』明石書店、1999年)参照。
- (27) 国維会『国維』第1号、1932年6月1日。『国維』は法政大学大原社会科学研究所に所蔵されている。小田部雄二さんの教示による。
- (28) 安川寿之輔編『日本近代教育と差別』(明石書店、1998年)第3章第2節の筆者執筆担当部分、参照。
- (29) 前掲(25)に同じ。
- (30) 阿部彰「政治構造転換期における学制改革案の形成とその特質」(日本教育学会『教育学研究』第43巻第1号、1976年3月)36-37頁、参照。
- (31) 前掲『阿部著作集』第4巻、38-39頁。
- (32) 「田中文相案」については、阿部彰、前掲論文、37頁、参照。
- (33) 阿部重孝、前掲『教育改革論』(本書では「学制改革案を評す」は、「田中文相の学制改革案」と改題されている)85-88頁。
- (34) 同上、88-9頁。

- (35) 阿部重孝, 前掲『教育改革論』, 85 頁。
- (36) 同上, 98-9 頁。
- (37) 『教育週報』1931 年 8 月 15 日。
- (38) (39) 前掲『近代日本教育制度史料』第 16 巻, 38 頁, 石川準吉, 前掲書, 704 頁。
- (40) 井深雄二, 前掲 (13), 48 頁。
- (41) 内閣審議会および内閣調査局の設置と廃止・改組の過程については, 池田順「ファシズム期の国家機構再編—広田内閣期を中心に—」『日本史研究』第 288 号, 1986 年 8 月, 御厨貴「国策統合機関設置問題の史的展開」(同『政策の統合と権力』東京大学出版会, 1996 年) 参照。
- (42) 安川寿之輔「国家総動員体制下の教育政策—昭和戦前期—」(国立教育研究所編・刊『日本近代教育百年史』第 1 巻, 1974 年) 465-75 頁。
- (43) 石川準吉, 前掲書, 56-7 頁。
- (44) 同上, 62-5 頁。
- (45) 吉田茂伝記刊行編集委員会『吉田茂』(1969 年), 76 頁。池田順は, 内閣調査局は, 資源局総務部長に就いていた松井春生が著した『経済参謀本部論』(1934 年) の「経済参謀本部の構想を基礎に, 経済政策のみならず内政一般にまでその機能を拡大させた」政策参謀本部として創出された, と指摘している(池田, 前掲論文, 35 頁)。
- (46) 阿部重孝, 前掲『教育改革論』, 59-60 頁。教育科学学会の中心人物になる城戸幡太郎も, 「教育国策審議機関の設置の必要ありとせば, それは文部省よりも寧ろ企画院に設置せしめた方が有効であろう」と提言していた(国策研究会『文教革新に関する研究資料』1937 年 12 月, 32 頁)。城戸も, 軍部や新官僚, 革新官僚が志向したように, 企画院の設立に既存の省庁に対する優位性と統制力の強化を期待したのである。  
総力戦のための「国防力の強化」を, 大前提となる組織の基本理念として 1934 年 3 月に発足した国策研究会の成立・解散・再建の過程および活動内容については, 松島春海「戦時経済体制成立期における民間研究団体の動向—国策研究会の活動と“電力国策”策定の背景—」『社会科学論集』(埼玉大学経済学部) No. 36, 1975 年 9 月) 185 頁以下, 参照。
- (47) 伊藤正直「資本蓄積(1) 重化学工業」(大石嘉一郎編『日本帝国主義史』第 2 巻, 東京大学出版会, 1987 年), 隅谷三喜男『日本職業訓練発展史』下巻(日本労働協会, 1971 年) 第 3 章, 参照。
- (48) 阿部は『新興日本の教育』で, 中等教育の種別化=差別化の不徹底が日中戦争の全面化による「工業技術者」の払底をもたらしたとして, 経済統制の本格化に対応して中等教育の国家統制強化を図る必要を説いた。  
「昭和五年の国勢調査の結果によると, 農業, 水産業, 鉱業, 工業, 商業, 交通を本業とする男子の数は, 男子本業者総数の八八% を占めている。かかる事実から見て, 実業学校生徒数が中学校生徒数に及ばないということは, 従来の中等教育政策の不健全なることを物語る……。……その結果は, 一面に於いて高等普通教育を受けて而も社会の実務に適せざる者の過剰を来し, 他面今次事変 [日中全面戦争—筆者] に際して工業技術者の不足をかきたねばならぬことになった……。それであるから, 中等教育の全般からみて, それがよく国家の必要に応ずるよう, 適当な統制を加えることが, 目下の急務である。」(前掲『阿部著作集』第 9 巻, 270 頁)。
- (49) 安川寿之輔, 前掲(42), 470-72 頁。
- (50) (51) 阿部, 前掲『教育改革論』, 56 頁。
- (52) 石川準吉, 前掲書, 904 頁, 前掲『阿部著作集』第 6 巻, 348-50 頁。
- (53) 石川準吉, 前掲書, 861-62 頁, 前掲『阿部著作集』第 6 巻, 345-46 頁。
- (54) もともと, 教育の「立憲主義的統制」(成嶋隆)の法的根拠となる基本法も根本法も存在しない天皇制国家において, 国家が教育の「国家的基準」を設定したり, その実現に「指導性」を発揮すること自体が「権力の統制」そのものであろう。
- (55) 石川準吉, 前掲書, 125-33 頁。  
内閣調査局がまとめた学制改革案は, 「合理化」をとまう, 小学校(8 年の義務制)—中学校・高等女学校(5 年, それぞれ実業課程を含む)—大学(3-4 年, 学部によっては 1-2 年延長)を基本体系とする「単線化」構想を基調とする総力戦型学制改革構想となっているが, 別系統として師範学校(2 年制)は 2 部のみ存置され, 青年学校については改革案そのものが提出されていない。
- (56) 御厨貴「国策統合機関設置問題の史的展開」(同『政策の統合と権力』東京大学出版会, 1996 年) 53 頁, 75 頁。
- (57) 石川準吉, 前掲書, 670-71 頁。
- (58) 安川寿之輔, 前掲 (42), 472 頁。
- (59) 石川準吉, 前掲書, 670-71 頁。
- (60) 米田俊彦, 前掲書, 53-54 頁参照。
- (61) 井深雄二, 前掲 (18), 41-8 頁, 参照。
- (62) 海老原治善『続日本現代教育政策史』(三一書房, 1968 年) 256 頁。
- (63) 前掲『近代日本教育制度史料』第 16 巻, 160-61 頁。  
なお, 同じ 1 月に, 文部省は一般国民大衆むけの『週報』誌上において, 義務教育年限延長の必要な理由を訴えた。平生文相の基本視点を共有するその理由づけをみると, たとえば, 中



軸視点となる「国防ノ見地」では、単なる軍勢力視点ではなく、新たに「将来の戦争は第一線に活躍する軍人のみの戦争ではなくて、国民全体の戦として国家総動員を必要とするであらう。従って国民一般に対する国家的意識の深化、体位の向上及び知力特に適当な判断力の養成、科学的知識の普及等は、国防力の増進から見ても一日も忽せにすることを許さぬ」ことが強調されている（海老原治善，前掲書，256-57頁）。つまり、総力戦が要請する「生産力拡充」路線を考慮にいれた国民教育の再編の必要性が主張されたのである。

- (64) 小林英夫「総力戦体制と植民地」（今井清一編『一五年戦争と東アジア』＜体系 日本現代史＞第2巻，日本評論社，1979年）参照。
- (65) 吉田裕『「軍財抱合」の政治過程』『歴史評論』No. 408，1984年4月，32-37頁。
- (66) 佐藤秀夫「日本における中等教育の展開」（吉田昇・長尾十三二・柴田義松編『中等教育原理〔新版〕』，有斐閣，1980年）51頁，67頁。
- (67) 鷹野良宏『青年学校史』（三一書房，1992年）135-143頁。
- (68) 由井正臣「軍部と国民統合」（東京大学社会科学研究所編『昭和恐慌』＜ファシズム期の国家と社会＞第1巻，東京大学出版会，1979年）163-65頁。

統治エリートの内務官僚で政治的には後藤文夫にちかい唐沢俊樹（後藤文夫とともに昭和研究会の常任委員，岡田啓介内閣期の内務省警保局長）は，国策研究会の定例研究会に，小学校—中等学校—大学校—大学院という「単線型」の学制体系構想を提起した教育改革同志会の「教育制度改革案」（1937年6月）と改革の基本路線を共有する「教育改革私案」を提出するとともに，二つの付帯提案をおこなった。

中等教育を第1種と第2種に種別化＝差別化した唐沢私案をみると，現存の青年学校は第1種「中等学校」に改組するとされており，付帯提案の（二）「緊急教育政策に就いて」では，青年学校と官製青年団は，銃後および戦後の「国防」「生産拡充」「経済更正」「文化（思想）」にかかわる労働力・小作農＝兵士を再生産するための教育装置および国民動員の組織として

位置づけられている。そして，新たな改革課題として，唐沢は，青年学校の義務制の「断行」と，「全国青年団総動員」の必要を強調した（国策研究会『文教革新に関する研究資料』1937年12月，39-46頁）。

- (69) 総力戦体制構築にとって軍需「生産力拡充」のもつ決定的な意味を理解しない＜天皇の軍隊＞の総力戦認識の後進性は，「第一次世界大戦が提起した総力戦の真髄を学ぼうとしなかった日本の軍事官僚機構の体質」にもとづくもので，結局，軍部は，「自らの痛みが伴う自己変革を避け，総力戦を軍事予算の増大に矮小化してしま」い，国内の諸矛盾の拡大を侵略戦争の拡大によって糊塗することを常態としていたのである（須崎慎一「総力戦理解をめぐる」『年報日本現代史』第3号，1997年，参照）。
- (70) 南岩男の労働政策構想については，安田浩「官僚と労働者問題—産業報国会体制論—」（東京大学社会科学研究所編『現代日本社会4 歴史的前提』，東京大学出版会，1991年，322-330頁を参照。また，南の意見書については，神田文人により全文の＜資料紹介＞が発表されている〔『横浜市立大学論叢（人文科学系列）』第41巻第1・2・3合併号，1990年3月〕。なお，同＜資料紹介＞には，南へのインタビューと資料解説があり，南の経歴を知るうえで有益である。
- (71) 木戸幸一は，「此ノ事変ニ當リ……一面ニ於イテ軍部方面ノ体験カラ見マシテモ……青年学校ノ非常ニ顕著ナル成績ヲ挙ゲタ……，随ッテ之ヲ更ニ強化シテ貫イタイト云ウ希望ガ切実デアリマス」云々と述べるとともに，「成ルベク経費ヲ使ハズ，……差シ当リテ戦時対策トシテヤル，斯ウ云ウヨウナ誤デアリマス」と発言した（前掲『近代日本教育制度史料』第14巻，478-9頁）。
- (72) 米田俊彦，前掲書，71頁。
- (73) 『木戸幸一日記』（東京大学出版会，1966年）611頁。
- (74) 前掲，教育改革同志会調査部「青年学校義務成案要綱（草案）」（文部省社会教育局編『青年学校期養育義務制に関する論説』1939年）576-77頁，前掲『近代日本教育制度史料』第16巻，202頁。