

戦時下から戦後改革期における下村湖人の教育思想と実践

上原 直人*

はじめに

本論文の目的は、戦前から青年団指導者として知られ、戦後改革期における社会教育の形成にも影響を与えたとされる下村湖人(1884-1955)の、戦時下から戦後改革期における教育思想と実践の特徴を考察することを通じて、彼が戦前から一貫した教育理念を保持しながら、戦時下を経て、戦後日本の民主化と向き合ったことを明らかにすることである。

戦後日本の社会教育の中核として位置づいていった公民館構想が、戦前の青年団指導者たちによる「村づくりの発想」に基づいていたとされるように、¹⁾ 下村は戦後社会教育との関連でも注目されてきた。

社会教育研究における下村への着目は、下村の教育思想及び実践の価値を探求する研究²⁾と下村の思想が戦後初期社会教育観の形成(特に公民館構想)にいかなる影響を与えたのかという視点での研究³⁾に大別できる。こうして、戦前の下村の教育思想及び実践の特徴はある程度明らかになってきたが、これまでの研究においては、戦時体制に下村がどのように向き合ったのかという視点や、戦後に下村がいかなる教育思想及び実践を展開していったのかという視点での本格的な分析はなされてこなかった。本論文で取り組むように、戦前から戦時下を経て、戦後改革期へと至るまでの下村をトータルに分析してはじめて、下村の戦後社会教育への影響についての掘り下げた考察が可能となる。

以下、本論文の構成であるが、1では、戦前の下村の教育思想及び実践について、筆者のこれまでの研究⁴⁾もふまえて、その特徴を明らかにする。2では、下村が戦時体制とどのように向き合ったのかを、国体観念を重視する立場をとりながら、戦時体制へ参加していった側面と、それにもかかわらず教育への理想を追求し続けながら、戦時体制に抵抗の姿勢を示していった側面の両面から考察する。3では、敗戦後に民間の実践家として、自身が戦前から展開してきた教育思想及び実践を継承しながら、地域社会における生活者に根ざした教育構想を社会教育の振興と結びつけながら描い

ていったことを明らかにする。そして4では、下村が戦後の社会教育の形成にいかなる影響を与えたのかという点について、民衆教育という視点から考察する必要性を提起する。

1. 下村湖人の教育思想と教育実践

『次郎物語』の作者として知られる下村が、教育について本格的に論じるようになったのは、同郷の佐賀出身の田澤義鋪のついで、1931(昭和6)年に大日本連合青年団に奉職してからである。それまでも学校教師として教育の世界に身をおいてはいたものの、教育論を展開することはなく、青年団に関わるようになってから、地域の青年を中心に人間形成のあり方について本格的に論じるようになったといえる。

東京小金井の日本青年館分館(浴恩館)内に、田澤の発意によって大日本連合青年団の修養道場として開設された青年団講習所の所長を任された下村は、約5年間にわたって、地域の青年を対象とした合宿形式の中長期にわたる(概ね4週間から6週間)自治訓練に関わりながら、自身の教育論を確固たるものとしていった。その結実として1940(昭和15)年に刊行されたのが、下村の代表的な教育著作とされる『塾風教育と協同生活訓練』(三友社)である。

当時、学校教育の画一的、知識偏重主義的な側面に批判が高まり、農の本義を身につけ、農村の繁栄を促すような人間形成の教育として塾風教育が各地で広がりを見せていたものの、その多くで塾の中心人物の命令や強制による上意下達的で、塾生の生活と遊離した鍛練が行われていた。それに対して、下村は、中心人物の主観によるものではなく、塾生の自律性と創造性によって塾内の協同生活を創っていくような鍛練を理想とし、⁵⁾ 青年団講習所における教育実践を展開していったのである。

下村の教育観の基調をなしていたのが、生命は歴史的存在であり、過去を肯定しつつ、同時にそれを否定することによってのみ生長するという「生命生長の原

*名古屋工業大学大学院工学研究科准教授

理」という考え方である。教育という営みも、社会の存続と発展とのために、被教育者が過去を継承し、同時にそれを発展的に否定する努力である以上、被教育者を社会から切りはなされた一個の独立した人間と考えることは無益であり、生命生長の原理に即して行われなければならないとする。そして、それまでの学校教育や塾風教育においては十分に行われてこなかった、「よき習慣を作ることを通じて、過去のよき継承者たる資格を得ること」と「正しい価値判断の能力を養うことを通じて、新しい将来を創造しようとする努力を生むこと」ができるようになることを求めた。⁶⁾

ここで示された二つの視点のうち、前者の「過去のよき継承者となる」ための素養は、師弟直接の関係において養われうるが、後者の「将来社会の創造者となる」ための素養は、その関係だけでは不十分で、被教育者相互の友愛感情によって結ばれた自然的な社会においてこそ養われるとされた。ただし、下村によれば、被教育者自身の社会を持つということは、必ずしも放任することではなくて、個人の過失や怠慢は、その個人の責任であると共に、全体の責任であるとする「責任の協同化」によって、いかに、「友愛感情を正しく深化」させていけるかが重要とされた。また、教育者の側にも、行き過ぎた規則や命令、訓戒によって生命の自律性をそこなわないようにしながら、被教育者相互の関係と同等以上の師弟間の信頼関係を構築していくことを求めた。⁷⁾

さらに深化した友愛感情が、被教育者相互の自由な個人的関係にとどまらず、社会的なものとなっていくために必要とされたのが「友愛感情の組織化」であり、塾における教育実践においても、人間が地域人であるとともに職能人であるという現実をふまえて、異質な者同士からなるグループ（班）が構成されるとともに、塾生活が事業部門的に分担されて運営されることが重要視された。こうして、下村は、友愛感情の組織化が、教育者の意志によって最初から予定されるべきものではなく、友愛感情それ自身の深化の結果として、自然に実現されていくことを目指したのである。⁸⁾

このように下村は、実生活にそくした自律的で創造的な塾風教育を、教育者と被教育者との人間的なつながりのもとで、被教育者相互の友愛感情の深化と組織化によって図ることを通じて行おうとしたのであり、それがまさしく青年団講習所の実践でもあった。青年団講習所では、全国各地から参加した青年たちが、年齢、出身、職業など異質な者同士から編成された班に分けられ、班活動を基盤として、協同生活訓練を行いながら、

地域における協同社会建設の基礎となる一つの小社会を建設する努力が求められた。

2. 戦時体制への参加と抵抗

2-1. 国体観念の重視と皇道精神の強化

戦時体制が進行する中で、自由な教育を行っている軍部からも睨まれていた青年団講習所は、1937（昭和12）年3月から4月に開催された第19回講習会を最後に閉鎖を余儀なくされ、下村も同年9月に所長を辞任している。その後の下村は、自由な講演と文筆生活に専念することを決意し、『次郎物語』（全五部のうち、第一部から第三部までが戦前に出版された）をはじめとした著作を出していく一方で、地域、職域で人目に立たぬように手をつなぐ仲間をつくっていかうと、主に青年団OBが中心となって、地域社会建設の役割を進んで担うべく全国各地に結成されていた壮年団を「煙仲間」と呼称し、煙仲間運動を提唱し全国各地を遊説した。

煙仲間運動を展開していくにあたって、下村は、煙仲間の信条を『われらの誓願』（1944年）という形でまとめ、小冊子にした上で地域の壮年たちに配布したが、誓願は次の五つからなっていた。⁹⁾

- 一 謙虚に自己を省み、敬虔に自然と人と神とに仕へ、眞智・眞愛・眞勇の泉を生命の至深所から汲みとりたい。
- 二 独自無双なる個性の自律的前進が、同時に調和と統一への前進であり、全一なるものの歓びであるやうに行動したい。
- 三 伝統にはぐくまれた歴史を呼吸しつつ、しかも生々発展、永遠なる人類意志の流れに棹して、新しき歴史と伝統とを創造したい。
- 四 家庭と職場と郷土と国家とを一如的に把握し、日常的任務の実践を通して、念々積誠の生活を実現したい。
- 五 努めて周囲に良友を求め、相携えて郷土社会と職域社会の理想化を図り、調和と創造とに輝く新風土を、わが民族生活の随所に醸成したい。

ここで注目されるのが、戦時体制という時局を反映させたのか、皇室を中心として血族の情義をもって固く結びついていることを意味する国体観念の重要性が明示されている点である。

特に、誓願三、四、五に関しては、その解説においても国体観念の重要性が強調されている。誓願三に関

しては、「日本のあらゆる伝統」は、「君民一体の皇道を中心にして発展してきた」が、「今や日本は、東亜ないし世界建設という大きな歴史の課題に直面して」おり、「それが真の意味で日本的歴史の創造になるか否かは」、「国民が皇道の真義を把握し、その独自性と普遍性を発揚しうるか否か」にあるということが説かれている。誓願四に関しては、これまでの「皇国民錬成」において、「抽象的主観的理念の注入や、国家のために命をなげ出して働け、といった」「特殊な鍛練的行事」は「盛んに行われてい」るが、「家庭生活と、職場生活と、郷土生活とを、国家生活の具体的内容としての確に把握」させるための「集団意志構成のため訓練」は十分行われていないとして、その重要性が説かれている。そして誓願五に関しては、皇道の精神は、「外に向って宣布されるまえに、まず内において練られなければならず、「各自の家庭と、隣保と、職場とにおいて、その実を結」び、「それらの小世界が」、「無数の珠のように、自他相映じて相即相入の妙をつくす時、日本はおのずからにして」、道義国家として、「清澄皎潔、雄渾豊潤な国土と化し、その全一的生命体としての強さを外に向って発揮するに至る」と説かれている。¹⁰⁾

ただし、こうした国体観念を重視する姿勢は、青年団講習所の実践と関わりながら教育論が形成されていく中でも、すでに以下のように明示されていた点に着目する必要がある。下村は、日本人の国民的性格における最大の長所として、国体観念の基礎とされる皇道精神（＝忠君報国の精神）をあげ、それをいかにして十分に発揮させるかが、国民的性格の短所である科学性の欠乏、自治能力の不足、持久力の薄弱さを克服していくことにもつながるとしている。¹¹⁾

また、日本において皇道精神が絶対的なものである理由として、それがすでに完成されたものであるからではなく、生命生長の原理にそくして無限に生長発展することによって、それ自身の内容が無限に豊富なものとなっていくことをあげている。¹²⁾そして、下村が重視する教育実践としての協同生活訓練においても、「皇国民としての生活をはなれて、別に日本人の家庭生活、職場生活、地域社会生活というものはあり得ない。同時に、家庭生活、職場生活、地域社会生活に具体化されない皇国民としての日常生活もあり得ない」とされるように、国体観念と強く結びつけられていたことが分かる。¹³⁾

したがって、青年団講習所における教育が、観念的に皇国民としての自覚を促すことに力点を置いていた周囲の塾風教育とは異なると下村が強調したとしても、¹⁴⁾

国体観念そのものを重要視するという点では、それらの実践と共有する部分もあったといえよう。そして、軍部による政治支配の強化と政党政治の機能不全化により、立憲政治と天皇制の共存を理論的に位置づけてきた天皇機関説に対する批判も高まり、国体がますます強調されていく中で、「われらの誓願」に示されるように、下村も国体の重要性をより前面に打ち出していったと捉えられる。

下村のこうした戦時体制に参加していく側面は、政治を中心とした時局の動向について、「支那事変の目的達成のために、国民生活のあらゆる部門が国家的に動員さるべきは云うまでもない」¹⁵⁾と、国家による総動員体制に賛意を示しながら時局に迎合していく姿勢にも見出せる。さらに、兵士の不足に伴い青年たちが次々と戦地に送られていく中で、青年たちに贈る言葉として、1943（昭和18）年4月に書き下ろしの作品として出版された『青少年のために』の中で、「お国のためには、いつでも死ぬ」ことが重要であり、「死ぬべき時には見事に死に、生きている間は見事に生きるのが、ほんとうに大御心になかった、りっぱな日本人」¹⁶⁾であると青年たちの戦死を皇道精神と結びつけて説いている姿勢にも見出せる。こうして下村は、戦時体制という時局と連動する形で、国体をさらに強調する立場にたって戦時体制に参加していったといえる。

2-2. 指導者層への批判と教育理想の追求

その一方で、下村は、戦時体制の進行に対して抵抗の姿勢も示していた。そのことは戦時下における彼の言動にあらわれていた。特に、青年団講習所におけるいくつかのエピソードに、そうした姿勢を見出すことができる。

軍国主義が進む中で、下村が指導していた青年たちの間にも動揺がみられるようになった。「下村のやりかたはなまぬるすぎる、いったい何を青年たちに与えようとするのか、いまの時代にはきびしい訓練こそ必要でないか」という声が青年団の内部からもおこるようになり、また、青年団講習所の修了式に、来賓として参加した軍人がサーベルをがちゃつかせながら軍国主義を説き、下村のやり方を批判するということがおきていた。それに対して下村は、青年たちに「これまで日本人は、上下の関係を強固にするための修練はかなりの程度に積んで来た。しかし、横の関係を緊密にするための修練は、まだきわめて不十分である。私は、もし日本という国の最大の弱点は何かと問われるならば、この修練が国民の間に不足していることだ、と答

えるほかはない。」と自身の考えを示し、講習所で行われている教育実践の意味を説き続けた。¹⁷⁾

戦時体制が進行する中で、青年教育の場面においても、命令や強制による上意下達的で生活と遊離した鍛錬がますます広がっていく中で、下村は、「友愛感情の深化と組織化とによる協同社会建設への実践的訓練」を重視する教育実践を追求し続けることで、「横の関係」の定着を図ろうとしたのである。下村は、「上下の関係」を意味する「国体」が、名ばかりに政治利用されていくことに対して危機感を抱き、ことさらに「上下の関係」を強調するのではなく、国民同士が連帯していくための「横の関係」の強化を重視したのであった。

1910年代頃から、軍部の要請もあって青年団を軍事予備訓練の機関としようとする圧力と、それに対する田澤義鋪ら青年団関係者らによる抵抗という構図が見られたが、戦時体制が進行していく中で、青年団の体制内化は避けられず、青年団講習所に対する軍人による偵察及び監視も強化されていった。そうした中で、動揺する受講生たちに、こうして講習所での実践の意義を説いていく下村の姿勢は、青年団が軍国主義の波に飲まれていくのを何とか食い止めようとする抵抗でもあった。

また、次のようなエピソードもある。満州事変を経て軍国主義の道を歩み始めた1934（昭和9）年頃に、講習所の受講生から、「国旗掲揚をどうして毎日やらないのか」と質問されると、「運動会の時だけはしている」と返答し、さらに受講生から、「国家の非常時で、どこの講習会でも、毎朝の国旗掲揚が一番重要な行事になっているのに、どうして毎朝やらないのか。それでは非国民では」と問い詰められると、下村は、「国旗は大切だからこそ、乱用してはいけない。ひとを非国民よばわりすることで、自分だけが愛国者みたいに思っている人が、このごろよくあるが、それはまちがいだ。」と返答したとされる。¹⁸⁾ このエピソードは、下村が、1930年代以降急速にナショナリズムの高まりのもとで強調された国体に対して、形式的で中身の薄いものであると強く認識していたことを端的に示している。そしてこのような認識は、以下のように指導者層への批判へと通じていた。

下村は、日中戦争が始まり、戦時体制が進行していくことに対して、「国民生活のあらゆる部門が国家的に動員さるべきは云うまでもない」と時局に迎合していく姿勢を示していたが、同時に、「国家的に」という言葉が、興奮した感情において、無思慮に受け取られるべきでないとしている。下村は、各地の青壮年の団体

において、日常生活と国家的活動を二元的に考え、日常生活の中に極めて重要な国家的活動の分野があることを忘却し、必要以上に日常生活を犠牲にして、ある種の形式的、集団的行動に出ようとする傾向が強まっていることに危惧を抱いている。そして、この根本的な原因は、中央集権的、大集団的事業を行うために、国民を実生活から遊離させることこそ時局的であり国家的であると考えている中央地方の指導者層にあるとして、指導者層を強く批判した。¹⁹⁾

さらに、戦地に赴く青年たちに贈る言葉として出版された『青少年のために』は、先述のように、青年たちの戦死が皇道精神と結びつけられ、一見すると、青年たちに戦時体制への協力の必要性を説くものを連想させるが、作品を読み進めていくとそうした内容ではないことが分かる。例えば、次のメッセージからは、戦争はもう止められないところまできている中で、下村なりに覚悟を決め、日本人としての道義が必要であることを何とか説こうとしているのがうかがえる。

「今、日本は、東洋を導き、世界を導く国になろうとしています。日本が東洋を導き、世界を導くためには、国民のひとりひとりが、気高い心の持主になっていなければなりません。ただのひとりでもいやしい人が居りますと、そのために日本の大精神がけがされ、疑われるようになるのです。そして、気高い心のはじまりは偽りのない心です。少しでも偽りがあっては、決して気高い心にはなれません。偽りのない心というのは、自分で自分に恥じる心です。つまり、『独り慎む』心なのです。」²⁰⁾

このメッセージの中で、下村が説いていることは、他国の民族に対して、驕った態度でなく気高い心をもって接することの重要性である。その後も、この本の中では、戦局の話などはほとんど書かれていなくて、これまで下村が接してきた青年の話、歴史上の人物の話などを例に出しながら、青年たちがどう生きていくべきかについて、「共に歩む」、「愛に生きる」、「任務に生きる」、「創造に生きる」、「つつしみて学ぶ」、「体験を積む」、「機会を生かす」、「境遇を生かす」、「明るく生きる」などといった教条をあげながら書かれており、戦地に赴いていく青年たちへの想いを綴った作品ともいえ、言論統制が布かれる中でも、何とか教育理想を追求しようとしていたことがうかがえる。

青年団講習所の閉鎖後に関わった壮年団を対象とした煙仲間運動は、こうした下村の教育理想をまさに体

現していくものでもあったといえる。壮年団は、田澤義鋪らの呼びかけによって、「郷土の愛」、「社会の良心」を合言葉に、「縁の下の力持ち」として、地域社会建設の役割をすすんで担おうと決意した青年団OBたちによって結成された自主的な同志団体で、1930年代半ば頃には、すでに全国で2000以上の団体が存在していたが、²¹⁾ 壮年団も戦時体制の進行からは免れることはできず、次第に「縁の下の力持ち」的な役割に対する不満を訴え、国家権力とより直接に結びつこうとする勢力もあらわれ、翼賛壮年団化が進行していったとされる。²²⁾

こうした状況に対して、下村は、壮年団運動の本質が損なわれることを危惧し、あくまで平凡な一市民として、謙虚に自分をみがき、世界の平和と人間の幸福を願い、地域や職域で人目に立たぬように手をつなぐ仲間をつくっていきこうと、全国各地にすでに結成されていた壮年団に対して、「煙仲間」と呼称し、その理念の普及を目指して煙仲間運動を展開したのであった。²³⁾

煙仲間運動の信条を示した『われらの誓願』では、先述のように、国体の重要性が前面に打ち出されており、一見すると煙仲間運動が、「国家への忠誠心の育成」を通じて、戦時体制に協力していく青壮年の育成を目指していたようにもうつる。しかし、『われらの誓願』では、同時に、国体がひたすら「上から」名ばかりに強化され、「特殊な鍛練的行事」によって「皇国民錬成」が行われていくことが否定され、家庭や職場など「小世界」をベースとした「集団意志構成のための訓練」の重要性が説かれているように、²⁴⁾ 煙仲間運動は、下村にとって、青年団講習所時代から培ってきた、生命生長の原理に基づいた日常生活にそくした実践的な協同生活の訓練を継承していく場であったと捉えられる。

ただし、下村は、煙仲間（壮年団）を青年団の単純な延長と位置づけているわけではなかった。下村によれば、青年団と煙仲間は地域社会をベースにおいてる点で共通しているが、前者は、自然発生的、網羅的で、共同生活の修養団体として、団員外に指導者を有するのを建前としているのに対して、後者は完全に意志的、同志的で、しかも修養団体であると共に実践団体でもある点において相違があるとされる。²⁵⁾

そして、理想郷土の建設のために、煙仲間が実践団体としての役割を果たすことに期待をよせた。下村は、地方自治振興のためには、町村の総合統制機関の設置、部落町内の協同体の強化、煙仲間の結成の三つが必要となるが、前二者がいかに整えられても、それらの機関や組織に魂をいれる「人」がいなければ機能しないとして、

煙仲間は、町村内のあらゆる機関の内外に「人」を供給し、その「人」を通じて、極めて自然に、町村の一体的、創造的活動の気運を醸成して、理想郷土が建設されていく上での要になるとその重要性を説いた。²⁶⁾

こうして下村は、戦時体制に抵抗の姿勢を示していったわけだが、その特徴は、多くの論者に思想の転向も見られるようになっていく中で、従前から追求してきた教育の理想を探求し続けるというものであったといえる。言論統制も厳しく布かれていく中で、目の前の生活者と向き合い、自律的に人々が考えて日常生活を築き、理想郷土の建設を目指すということが、下村なりのぎりぎりのところでの抵抗でもあったように思われる。

このように、下村には国体を重視する立場から戦時体制に参加していく側面が見られる一方で、軍部や指導者を批判しながら、戦時体制に抵抗していく側面も見られた。戦時体制に対するこうした相反する姿勢が下村の中で内在している点で、一見すれば矛盾しているようにもうつるが、国体を重視しつつも、それが政治的に過度に強調されていくことに危惧を示し、一貫して、日常生活と遊離しない自律的訓練の重要性を説いていた点において、下村の中では矛盾するものではなかったと捉えられる。

3. 戦後民主主義と教育構想

3-1. 日本的民主主義と新教育の理念

敗戦後の日本において、いかにして民主国家を建設していくかという課題に対して、下村は、戦前から探求してきた、生活者に根ざした協同生活訓練を通じて地域に協同社会を建設していくという考え方で向き合った。戦前は大日本連合青年団の職員として働き、戦後は寺中作雄とともに公民館構想の実現に奔走した鈴木健次郎や、戦前に青年団講習所で研究生²⁷⁾を務めた永杉喜輔らとともに、戦前に青年団講習所出身者向けに発行していた雑誌『新風土』を再刊させ、²⁸⁾ 煙仲間運動の復活強化につとめたことはその一端を示している。そして、戦後教育改革に直接関わることはなかったものの、民主主義と教育のあり方を探求しながら、地域社会における生活者に根ざした教育構想を描いていった。以下では、下村がいかなる民主主義観のもとに教育論を展開し、それが地域社会振興のための教育構想としてどのように具体化されていったのかを考察する。

下村は、戦前の教育、特に満州事変後の1930年代以降の教育を批判的に振り返っている。下村によれば、

戦前日本の教育の基底となる国体観や道徳観の神秘性や独善性が過度に強調されたことによって、ナチズムやファシズムなどの極端な全体主義への盲目的追従が「日本的」とであるという誤認を生み出し、その結果として、国民の世界的視野が極度に縮小させられるとともに、国民の思考力と判断力を委縮させ、人格が否定されたとでもいうべき、常軌を逸した感情的愛国主義者や機械化した実行家を生み出してきたとされる。²⁹⁾

その上で、下村は、「もし、明治以後の指導者たちが、自由主義的民主主義的生活原理が本来日本のものであることを十分に認識し、同時に、それが人類共通の生活原理でもあるということを理解して、みだりに『日本的なもの』と『非日本的なもの』との間に差別を置きさえしなかったならば、現在のような破局を招くこともなかった」³⁰⁾と述べているように、満州事変以前には、日本的な自由主義や民主主義が伸長していく可能性があったという時局認識を有していたことが分かる。

なお、このような時局認識は、戦前から戦後を生きた自由主義的知識人の間で、戦後直後にある程度共通して見られた傾向で、彼らは、1930年代半ば以前に立ち返って、大日本帝国憲法の理念が反映された天皇制の下で、議会政治が正しく行われることによって、民主国家、平和国家の建設が実現できると考えていた。³¹⁾つまり、彼らは、立憲政治に基づく民主主義の理念と天皇制の基底に位置づく国体の観念とが共存するという、いわゆる日本的民主主義の考え方に基づいて、戦後日本における民主国家の建設という課題と向き合ったのである。³²⁾

こうした日本的民主主義の考え方は下村においても共有されていた。下村は、「日本が持つ最大の独自性は、天皇を中心とする大家族的民族組織であり、それは、郷土社会の家族主義的生活の伝統に通じて」おり、「従って、国民がそれぞれの郷土社会をその伝統に即して長養し、その生活内容を発展せしめつつ高度の郷土文化を育成することに成功するならば、すでにそれだけで日本はその文化国家としての独自な存在を世界に向けて主張することが出来る」と、国体の観念が、戦後日本の文化国家建設の上でも重要であることを強調している。³³⁾

ただし、下村は自身を国体擁護の立場とは捉えていないことに着目する必要である。下村は、戦後直後の思想的状況に対して、「国体擁護の立場から、憲法の民主主義的改正は国体にもとるものであるかのように考える者と、日本民主主義化の立場から、天皇制の存続は、

日本の民主主義化を阻害するものだと考える者との間で思想的対立がみられる」³⁴⁾と述べているように、自身の立場を客観的に位置づけている。その上で、「天皇は、国民の心を御心としたまうがゆえ『国民の自由に表明した意志』によって、御親ら国民統合の象徴たることに深い御満足を覚えさせられ、国民は天皇の御心を心するがゆえに、進んでその総力をあげて国家運営の責に任じようとするという国体の精髓をふまえれば、そのような対立は無意味」³⁵⁾として、国体観念を基調とした天皇制の存続と新憲法の制定が、両立するものであると考えていた。

日本的民主主義の考え方は、論者によって、戦前の天皇機関説と絡めた立憲的な議論に重きを置くか、国体そのものの本質に関する議論に重きを置くかという相違が見られたが、下村の場合は、以下の姿勢からも明らかなように、後者の立場に位置づく。

「私は、憲法の民主主義化が、法理論の上ではどのように解釈されましようとも、また条文の上でいかように表現されようとも、情操的にはそれを『主権在民』への改正でなくて、『責任在民』への改正であると受取るものでありまして、そう受取りますと、国体と民主主義とは矛盾するどころか却って前者は後者によってその基礎を固くし、後者は前者によって伝統の裏付を得、その美わしさを増して行くのであります。」³⁶⁾

こうした法理論の観点よりも情操的な観点を重視するという特徴は、実際に下村が、戦前から、天皇機関説、立憲政治といった政治学的な議論はほとんど行わずに、人間形成そのものに力点を置いた教育論を中心に展開してきたことが関係していると考えられる。

このように、日本的民主主義の観点から戦後民主主義の構築を考えていた下村は、その実現にむけて教育の必要性を説いた。その基本理念は、「新教育の理念は、天皇の御意志の関する限りにおいては、日本が自由主義的、民主主義的であるのはむしろ当然であって、必ずしも国体と矛盾するものではない」³⁷⁾という言葉にも端的に示されているように、戦前から重視してきた「教育と同じように生命生長の原理にそって成長発展する絶対的なものである皇道精神を基礎とした国体観念」とも結びついたものであった。

そして、その具体的道筋として、敗戦国のやむなき義務として、自由主義や民主主義を表面的・形式的に実行するのではなく、自らの人間としての自由を回復

し、その良心の命ずるところに従って、日本の内側から自発的に、自主独自の教育的進路を開拓していくことによってこそ、日本の自由主義化、民主主義化の道筋がみえてくることを強調したのである。³⁸⁾ そのため重視されたのが、「生命は歴史的存在であり、過去を肯定しつつ、同時にそれを否定することによってのみ生長する」という生命生長の原理に忠実な教育であり、下村は、戦前日本（過去）における全てを否定するのではなくて、国体を含めて継承すべきものは継承（肯定）していきながら、戦後日本における民主主義を構築していくという姿勢を示したのであった。

さらに、そうした教育が、特別な教育環境ではなく、一般民衆にとって身近な地域協同社会において行われることによって、全一的情感や郷土感といった社会の「集団意志構成」へと結びついていくとされた。³⁹⁾

これまでみてきたように、下村は、戦前に自ら示した教育論をもって戦後の民主主義を構築していけると強く考えていたのであり、このことは、戦前から戦時下を経て、戦後に至る下村の教育理念に一貫性があったことを示している。戦後に煙仲間運動を再び展開していく上で、戦時下に示した煙仲間の信条である「われらの誓願」を、雑誌『新風土』にほとんど修正を加えずに再掲したことは、そのことを端的にあらわしている。また、戦後の下村の教育論の体系が示された『教育の新理念と農村文化』（1947年3月）について、永杉喜輔が以下のように、戦前の『塾風教育と協同生活訓練』から明確に継承がなされていることを指摘した点にも端的に示されているといえよう。

「終戦によって湖人は自由に発言することができ、この編で、戦前から湖人が抱いていた日本教育の方向を示したのである。『塾風教育と協同生活訓練』が戦前の湖人の教育論であり、『教育の新理念と農村文化』が戦後の教育論であるが、この両者は、いわゆる教育評論家や教育学者のもののように断絶がみじんもない。時代に即して同じことを説いている。終戦直後、どちらを向いてよいかわからなかった時代に、日本の教育の方向について、これほど堂々と自己の所信をのべた人はほかにはない。」⁴⁰⁾

3-2. 地域社会における村民教育の構想と社会教育の振興

下村が、日本による「自主独自の教育進路」を示すべく重視したのが、日本の地域社会の基盤である農村であった。そして、以下のように、農村協同社会にお

ける教育の民主化を基本にすえた構想を、「村民教育」という視点を打ち出しながら描いていったのである。

下村は、教育のあり方として、これまでの抽象的、画一的な「国民教育」は無意味であるとして、具体的、独自の「村民教育」こそが、真の意味での国民教育の本旨にかなうものであるとする。そして、郷土社会の子ども・青年を対象とする学校教育も、「村民教育」として行っていくべきだと提言する。⁴¹⁾

子どもを対象とする初等教育では、まず学校教師が村民になりきることが重要だとする。具体的には、教師が村の歴史や伝統にはじまり村生活に必要な一切の知識を持ち、その将来に対する抱負を胸に描いて子どもに接してこそ、子どもたちは知的にも情意的にも真に将来の村民たる資質を与えられ、村生活の具体的な任務の達成を通じて国家に奉仕することの喜びを感じることにつながるとしている。⁴²⁾

初等教育の学習内容に関しても、村の独自性にそくしたものとするために、公民、産業などの内容を中心に村独自に編纂した教科書を使用して、子どもたちの共同作業による郷土調査を卒業までに行ない、校長らと共にその調査内容を語り合う機会を作る等の実務的訓練や各種の労力作業が、村生活にそくして、村生活の中で、村生活への貢献として行われるようにすべきだとしている。さらに、どの学校にもある独自性のない校訓の代りに、村の政審を表わす言葉や村に関する地図等を貼り出すなどして、各学校の独自性を打ち出す必要性も提起している。⁴³⁾

そして、初等教育以上に徹底した村民教育の場として位置づけていたのが、戦前から重視してきた青年教育であった。下村によれば、地域の青年学校（※戦後数年間存在したのちに新制中学校に再編）に通う若者たちは、そのほとんどが、村の永住者として、終生にわたって村生活に参与すべき運命を負っているのだから、青年学校ほど普通の学校意識から解放され、生活そのものにそくした教育を行わなければならない学校はないとされる。⁴⁴⁾

青年学校の教師のあり方や教育内容に関しては、次のように提起している。青年学校の教師は、初等教育の教師と同様に村民になりきるのはもちろん、生徒を毎日学校という建物の中に集めるかわりに、自ら村内のいたるところに足を運んで、生徒をその実生活の中にとらえ、その中で指導してやるという気構えが必要だとしている。ただし、青年学校の場合には、その教育が必ずしも専任教師のみによって行われる必要はなく、村長・助役による村政の話、農業会長による村の

産業経済の話、篤農家による経験談や実地指導など、それぞれの立場からも積極的に教育が行われることも必要だとしている。したがって、青年集会所、役場、農業会など、地域に存在するあらゆる施設や組織が教育実践の場であり、農村の青年学校には、研究室と図書室と倉庫のほかに、教師が毎日顔を合わせたり、事務をとったりするための一室があれば十分だとされるのである。⁴⁵⁾

青年学校において、こうした実生活にそくした村民教育が行われることによって、「産業」が十分に科学と結びつけられ、青年がこれまでよりも遥かに高い精神文化に裏付けられ、村の具体社会に密着した内容を、単に与えられたものに忠実であるというだけでなく、たえず自ら問題を発見し、かつそれを解決していくところの、創造的、進歩的な性格をもつものとなっていくことを下村は期待したのである。⁴⁶⁾

ここまで見てきたように、下村の村民教育の構想は、地域社会における多様な人材及び場所を活用しながら、子どもから青年までの教育を行う体制を構築し、自発的かつ主体的に地域社会を振興していくような村民の形成を目指すものであった。そして、下村は、村民教育構想を、子ども・青年を対象とした学校教育のあり方だけでなく、以下のように、農村の大人を対象とした社会教育の振興とも結びつけていった。

下村によれば、これまで日本の農村で水準が高いとされてきた村、いわゆる優良村として知られるところは、そのほとんどが、何らかの方法で社会教育の徹底に努力して来た村だとされる。そして、一人もしくは少数の有能な首脳者によって、優良村の名を勝ち得た村もあるが、そういうところは長く継続はしてこなかったとして、農村の振興において社会教育が重要であることを提起している。⁴⁷⁾

下村が、農村における社会教育の振興の重要性を強調する背景には、農村住民が知的水準や道徳水準を高める機会に十分に恵まれてこなかったことがあげられる。そして、具体的な社会教育の振興方法としては、実生活の運営そのものの中に多分に教育的要素が織込まれ、住民に教育されているという意識を与えないような方法が望ましいとして、古くから農村において功績をあげてきた報徳社の活動を推奨している。⁴⁸⁾ また、講演会方式に主に頼ってきたそれまでの社会教育からいかに脱却していくかが重要だとして、部落単位を基礎とした社会教育活動に着目している。部落単位の社会教育が振興されることによって、部落生活が高度に共同化され、その内容に科学が与えられることによっ

て、住民の物的生活水準が高まり、住民の精神生活の欲望が上昇して、郷土文化育成の基礎ができあがっていくとされた。⁴⁹⁾

農村における社会教育を振興することで、家庭生活や産業生活の合理化・科学化が図られ、公民生活に近代的性格が与えられ、自然的・伝統的・感情的な共同生活体としての農村を脱し、人々が政治参与の熱意をもち、集団意志の構成に積極的に参加するようになることを、下村は期待したのである。⁵⁰⁾

こうした農村における社会教育を振興していく拠点として、下村は、寺中作雄によって構想された公民館に大きな期待を寄せていた。公民館は、住民の単なる文化水準の向上のためだけにあるのではなくて、生活のあらゆる面を総合した郷土文化を育成する源泉地であるとして、公民館において、住民が親和を図り、住民の徳性や知力や技能を向上させ、さらに自然的もしくは計画的に健全な世論を喚起し、住民の集団意志を盛りあげることによって、郷土社会に全一性と創造性が培われていくことを期待した。そして、公民館活動を盛り上げていく上で、公民館の施設経営が型にはまって機動性を失わないように、学校教育、特に青年学校とも連絡を緊密にして、若い世代にも公民館の運営に関わってもらいながら展開していく必要があることも提起している。⁵¹⁾

こうして下村は、農村を中心とした社会教育の振興の重要性を提起していたが、その中でも特に対象として力点をおいていたのが、中堅壮年者と一般婦人であった。学校教育のほかに青年団があって次の時代を準備し、一般婦人が教養を高めて家庭生活と家庭教育の向上をはかり、中堅壮年層が「煙仲間」的存在となってその推進力を村の全生活部門に発揮し、同時に常会機構と公民館の施設とが全村民のために活かされていくことによって、農村文化の教育的基礎が完成されるとして、婦人と中堅壮年に対する社会教育の重要性が説かれている。⁵²⁾

このように、下村は、戦前から、青年団講習所や煙仲間運動を通じて探求してきた「実生活にそくした人間形成の実践」を、地域社会の中で具体的に実践すべく「村民教育の構想」を提起し、それをさらに、子ども・青年のみならず、中堅壮年や一般婦人も対象として、部落単位を基礎とした社会教育活動、戦後新しく構想された公民館などを包括した「農村社会教育構想」として行なっていくことを展望していたのである。こうした地域社会の教育力に着目しながら地域社会の振興（理想郷土の建設）につなげていくという発想は、戦前

の自治民育運動や、全村教育構想にも通じるものであったと捉えられる。

4. 戦後社会教育の形成と民衆的基盤

日本における戦前から戦後改革期の社会教育史観として広く定着してきた理解は、戦前において、終始、絶対主義的官僚が社会教育組織化の主導権をにぎり、教化の対象としての民衆の行動及び生活は体制目的に占有されたとする、いわゆる「官府的民衆教化」という特徴がみられ、それが、戦後改革期にも継承されたというものである。⁵³⁾ こうした社会教育史観に沿う形で、戦後改革期における社会教育の中核であった公民館構想も、小川利夫による「歴史的イメージとしての公民館」⁵⁴⁾ に代表されるように、一般的には、「天皇制国家の再建を課題とする公民育成」に通ずる戦前の封建的な国民統合の色彩が強いものであったと批判的に捉えられてきた。そして、公民館構想の戦前的系譜にも位置づくるとされる下村湖人も、そうした公民育成の論理を基調とした教育観を有していたと理解されてきた。

本論文における、これまで本格的に分析されてこなかった下村の戦前から戦後の思想と実践の展開過程についての考察を通じて明らかになったように、下村が戦前から戦後改革期に至るまで、一貫して国体の観念を重視していたことをふまえば、「官府的民衆教化」という社会教育史観にそくして、戦後社会教育の形成と下村の関係を捉えていくことは、自然な流れのようにもうつる。

しかし、近年、長らく定着してきた社会教育史観を支えてきた枠組み、つまり、支配的階級による上からの国民教化と、それに抵抗する労働者・農民による教育・学習活動（自己教育運動）とを対抗させて捉える枠組みに対する批判が提起されている。それは、上からの国民教化として括られる官製の社会教育の中にも自発的で主体的な教育・学習活動が存在したという実証であり、⁵⁵⁾ 上からの強化と下からの自己教育運動を二項対立的に捉えるのではなく、両者を合流・混在して捉えることによって、民衆の実態的な社会教育活動の矛盾や多様性と政策、理念の結節点に社会教育をとらえようとする方法論の提起でもあった。⁵⁶⁾

戦前において、青年団が国民教化網に組み込まれ、いわゆる官製の社会教育の一翼を担っていったこともあり、青年団指導者であった下村は「上からの国民教化」に括られ、そうした立場から「村づくり」の発想を提起していったと理解されてきたが、社会教育史観を捉

える枠組みが見直されつつある中で、戦前から戦後の下村の思想と実践そのものをより内在的に分析した上で、戦後社会教育への影響について考えていくことが求められる。その際に注目したいのが「民衆教育」という視点である。

明治時代における学校を中心とした近代公教育の成立によって、民衆の習俗・慣習として、近代以前から継承されてきた人間形成の営みは脆弱なものとなっていたが、⁵⁷⁾ 近代公教育の成立以降も、こうした民衆教育は、学校教育を中心とする公教育の外で、あるいは公教育を補完する形で、地域社会において暮らす人々にとっての身近な人間形成の場として途絶えることなく継承されてきたとされる。⁵⁸⁾

民衆教育はこうして一つの潮流をなしてきたわけだが、戦後教育改革には、こうした民衆教育の視点が十分に反映されなかったとされる。つまり、戦後改革期の文部省の人事や教育刷新委員会の委員構成にも端的にあらわれているように、官立大学を卒業し、「近代主義」的な思想傾向を持つ講壇の知識人が主導して進められた戦後教育改革には、近代公教育とは異なる戦前日本における民衆教育の遺産は、ほとんど省みられず、正当な評価もなされることもなく、そのことが、戦後教育改革構想の民衆的基盤からの遊離を招いたとされるのである。⁵⁹⁾

戦後の社会教育改革も、講壇的立場から文部官僚が主導したという点では、民衆的基盤からの遊離という特徴は共有されていたといえるが、社会教育の場合は、その中核であった公民館構想に、地域の民衆教育の系譜にも括られる青年団や壮年団（それらは教化政策によって官製化されてきたという歴史は有するものの）の影響が反映されてきたことをふまえば、学校教育に比べて、民衆教育の視点が内包されていた可能性がある。

特に、もともと集落における自然発生的な組織であった青年団は、「上からの強化」と「下からの民衆の実態的な社会教育活動」の結節点としての側面も有しており、その意味でも、青年団指導者の一人として、地域社会における生活者にねざした教育実践を探求し続けた下村について、その代表的な実践である青年団講習所の実像の解明、公民館構想の生みの親である寺中作雄の教育観との比較検討などを通じて、さらに掘り下げて検討していくことの意義は多分にある。そして、下村を通じて、公民館構想を中心とする戦後改革期の社会教育構想に、民衆的基盤からの遊離を最小限に食い止めようとする志向がどれだけ内包されていたのか

を浮き彫りにしていくことが、新たな社会教育史観を構築していくことにもつながっていくものと思われる。

【追記】

本論文は、公益財団法人上廣倫理財団の平成26年度の研究助成に採択された課題「青年団講習所における人間形成の思想と実践―戦時下における田澤義鋪と下村湖人による挑戦―」の研究成果の一部である。

【注】

- 1) 小川利夫「歴史的イメージとしての公民館―いわゆる寺中構想について―」『現代公民館論』(日本の社会教育第9集) 東洋館、1965、p.21。
- 2) 永杉喜輔「下村湖人の教育論」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』第20巻、1970。村山輝吉「下村湖人研究―煙仲間について(1)」『駒沢大学教育学部研究論集』第1号、1977など。
- 3) 柳沢昌一「近代日本における自己教育概念の形成」社会教育基礎理論研究会編『叢書 生涯学習 I 自己教育の思想史』雄松堂出版、1987。植原孝行「寺中構想と下村湖人の社会教育」『公民館史研究』第1号、公民館史研究会、1992など。
- 4) 上原直人「下村湖人の教育思想と地域青年教育の実践―戦前期を中心に―」『生涯学習・キャリア教育研究』第8号、2012年。
- 5) 下村湖人『塾風教育と協同生活訓練』三友社、1940、pp.14-15。(『下村湖人全集6』国土社、1975に所収)
- 6) 同上、pp.33-34。
- 7) 同上、pp.44-49。
- 8) 同上、pp.50-53。
- 9) 下村湖人『われらの誓願』小山書店、1944年8月、p.380。(『下村湖人全集6』に所収)
- 10) 同上、pp.414-440。
- 11) 下村、前掲、『塾風教育と協同生活訓練』、pp.39-40。
- 12) 同上、p.40。
- 13) 同上、p.71。
- 14) 同上、p.71。
- 15) 同上、p.214。
- 16) 下村湖人『青少年のために』小山書店、1943、p.311。(『下村湖人全集4』国土社、1975に所収)
- 17) 永杉喜輔「下村湖人の人と作品」安積得也・永杉喜輔『下村湖人の人間像―その人と作品―』新風土会、1961、pp.65-66。

- 18) 永杉喜輔『下村湖人伝―次郎物語のモデル―』柏樹社、1970、pp.189-191。(『永杉喜輔著作集4』国土社、1974に所収)
- 19) 下村、前掲、『塾風教育と協同生活訓練』、pp.214-215。
- 20) 下村、前掲、『青少年のために』、pp.316-317。
- 21) 村山、前掲、p.105。
- 22) 蜂谷俊隆「糸賀一雄と下村湖人―『煙仲間』運動を通して―」『社会福祉学』50(4)、2010、p.43。
- 23) 下村湖人『煙仲間―郷土社会の人材網―』偕成社、1943、p.233。(『下村湖人全集6』に所収)
- 24) 下村、前掲、『われらの誓願』、pp.414-440。
- 25) 下村、前掲、『煙仲間―郷土社会の人材網―』、p.244。
- 26) 同上、p.285。
- 27) 青年団の外部リーダーの養成として、社会教育研究生の制度が日本青年館に設けられ、大学出の中から毎年4名ずつ採用された。研究生は講習所での青年教育の補助を中心に一年間の見習いを終えた後に、各府県の社会教育課の職員として赴任していったとされる。野口周一『生きる力をはぐくむ―永杉喜輔の教育哲学―』開文社出版、2003、p.30。
- 28) 再刊された「新風土」は、煙仲間の中核になる青年団講習所修了者にも送付されたが、戦死や行方不明で返送も多かったとされる。永杉喜輔「解題」『下村湖人全集9』国土社、1976、p.590。
- 29) 下村湖人『教育の新理念と農村文化』日光書院、1947年3月、pp.448-449。(『下村湖人全集6』に所収)
- 30) 同上、p.451。
- 31) 前田多門『公民の書』(再刊) 社会教育協会、1946年1月、序言。関口泰『公民教育の話』(再刊) 文寿堂、1946年4月、序 p.8。
- 32) 蟬山政道「我が国体と民主主義」『中央公論』再建第1号、1946年1月、p.15。
- 33) 下村湖人「公民館と郷土の建設」『公民館シリーズ1』社会教育連合会、1946年11月、p.222。(『下村湖人全集10』国土社、1976に所収)
- 34) 下村、前掲、『教育の新理念と農村文化』、p.461。
- 35) 同上、p.461。
- 36) 同上、p.461。
- 37) 同上、p.460。
- 38) 同上、pp.534-535。
- 39) 同上、pp.444-445。
- 40) 永杉喜輔「解題」、前掲、『下村湖人全集6』、pp.541-542。

- 41) 下村、前掲、『教育の新理念と農村文化』、pp.499-500。
- 42) 同上、p.500。
- 43) 同上、pp.500-501。
- 44) 同上、pp.501-502。
- 45) 同上、pp.502-504。
- 46) 同上、pp.504-505。
- 47) 同上、p.513。
- 48) 同上、pp.513-514。
- 49) 同上、pp.514-516。
- 50) 同上、pp.515-516。
- 51) 下村、前掲、「公民館と郷土の建設」、pp.223-225。
- 52) 下村、前期、『教育の新理念と農村文化』、pp.527-528。
- 53) 碓井正久「社会教育の概念」長田新監修『社会教育』（教育学テキスト講座第14巻）御茶の水書房、1961、pp.37-39。
- 54) 小川、前掲、「歴史的イメージとしての公民館—いわゆる寺中構想について—」
- 55) 手打明敏『近代日本農村における農民の教育と学習—農事改良と農事講習会を通して—』日本図書センター、2002。
- 56) 松田武雄『近代日本社会教育の成立』九州大学出版会、2004。
- 57) 三羽光彦「近代日本思想史における教育刷新委員会—いわゆる自由主義的知識人の国家観・社会観に関連して—」『岐阜経済大学論集』42巻3号、2009、p.85。
- 58) 三羽光彦「1930年代における農本的全村教育の思想と実践（1）—民衆教育の視座からの理論的検討—」『芦屋大学論叢』第48号、2008年6月、p.34。
- 59) 三羽、前掲、「近代日本思想史における教育刷新委員会—いわゆる自由主義的知識人の国家観・社会観に関連して—」、p.86。

Kojin Shimomura's educational thought and its practice, from wartime to the post-war reform period

Naoto Uehara (Associate Professor, Nagoya Institute of Technology, Japan)

Abstract

Kojin Shimomura (1884-1955) was known as a youth organization leader before the war, and he influenced the formation of social education in the post-war reform period. The aim of this paper is to clarify how, during the war and then when facing the democratization of post-war Japan, he consistently maintained his pre-war educational philosophy, by considering the characteristics of his educational thought and its practice from the period during the war to the post-war reform.

At first glance, Shimomura seems to have internalized contradictory attitudes in that, on the one hand, during the war, he participated in the wartime regime while stressing the importance of national ideals; but, on the other hand, he also displayed an attitude of resistance against the wartime regime, criticizing the government and military while continuing to pursue his educational ideals. Yet for Shimomura, there was no contradiction.

Though he did not directly participate in post-war education reforms, Shimomura maintained the educational thought and its practice that he had developed before the war and wrote of educational concepts that were rooted in the citizens of the local community while connecting these concepts to the promotion of social education.

With regards to the influences Shimomura had on the form of post-war social education, rather than externally analyzing them in the context of a conventional historical view of social education, it is necessary to internally analyze his educational thought and its practice.