

「思想」の政策化過程，政策の「思想」化過程を めぐる問い

—— 植村和秀『文部省の国体明徴政策 — 思想は
どのようにして政策になるか』を読んで ——

須 永 哲 思*

1935（昭和10）年11月、「教学刷新評議会官制」公布により、「文部大臣ノ監督ニ属シ其ノ諮問ニ応ジテ教学ノ刷新振興ニ関スル重要ナル事項ヲ調査審議」する教学刷新評議会が設置された。1935年2月の天皇機関説事件（従来定説とされていた美濃部達吉の憲法学説が「国体に対する緩慢なる謀叛」と攻撃された）を受けて、同年8月・10月には政府から二度に渡る国体明徴声明が発出された。こうした時代状況の中で、国体明徴政策を主導しようとする文部省の思惑のもと、教学刷新評議会は設置・開催されることになる。教学刷新評議会では、1935年12月～1936年10月まで（途中、二・二六事件により半年ほど中断期間を挟む）、総会（4回）・特別委員会（9回）の開催を経て、教学刷新の中心機関の設置、および教学刷新に必要な方針・実施事項について答申し、あわせて内閣総理大臣が統括する諮詢機関の設置を建議した。後に、これらの答申・建議のもとづく形で、『国体の本義』が刊行（1937年3月）、文部省の外局として教学局が新設（1937年7月）、内閣総理大臣の諮問機関として教育審議会が設置された（1937年12月）。

植村和秀『文部省の国体明徴政策 — 思想はどのようにして政策になるか』（創元社、2025年2月／以下、「本書」と表し、本書からの引用は文中に頁数のみ記す）は、昭和10年代に文部省が推進した一連の国体明徴政策を「思想的政策」と位置付けた上で、「思想はどのようにして政策になるのか」という研究視角から、その政策形成過程を考察するものである。

本書における「思想的政策」とは、「特定の思想を人間に体得させようとする」ものであり、「関係者の人生観・世界観の次元にまで影響を及ぼす政策」とされる（31頁）。当時の人々の価値観を強力に規定した国体明徴という国定イデオロギー（「特定の思想」）が政策化される過程を検討することは、きわめて現代的な意義があると考ええる。

教育史分野の先行研究において、『国体の本義』は、「太平洋戦争に日本国民を駆り立て、か

*すなが さとし 京都大学人文科学研究所

つ神州不滅を盲信させた思想であり、敗戦前後に『国体護持』を支配層に固執させた行動の淵源となった」と評されている¹⁾。さらに、教育審議会の答申等で示された「皇国ノ道」「鍊成」といった緒概念は、国民学校令（1941年）をはじめ教育の目的規定に組み込まれ、戦時下の教育・学校を大きく規定した、とされている²⁾。また、文部省に関する先行研究では、文部省は1930年代後半から一気に「思想官庁」としての性格を強め、『国体の本義』編纂を通して「思想行政」が結実した、とされている³⁾。評者の僻見だが、教育史的な研究視角において、1890年教育勅語から1941年国民学校令へという流れの中で、国体観念の変遷過程や戦時教育体制の確立過程の検討を通じて、天皇制や教育政策との影響関係性の中で教育の内容・方法がいかに規定されたのかを明らかにすることに、分析の力点が置かれることが多いと思われる。

他方で、本書の特徴・魅力の一つは、検討の時期・対象を「昭和10年前後」における「官庁と思想の結びつき方」に限定し、あくまで「昭和10年頃の当事者の目線」にこだわることにある。あえて「天皇制教育のファシズム化」⁴⁾という視角・枠組みを自明視せず、昭和10年代後半以降に重要視される「鍊成」⁵⁾概念についても、その重要性は共有しつつも直接の検討対象にしないという課題設定がなされている（27-28頁）。また、そもそも文部省は思想を担うのか、国体を明徴することによって果たして現実的な政治的変革は可能なのか（第5章）、という問いの立て方は、教育史を専攻する評者にとって非常に新鮮に感じられた。

本書で中軸として検討される「当事者」の「思想」は、まず伊東延吉（1891-1944）のものである。伊東は文部省思想局長や文部次官などを歴任し、従来から文部省の国体明徴政策において主導的な役割を果たしたと目されてきた⁶⁾。その上で、本書では、例えば、「伊東には江木〔千之〕の志を継ぐ意思があったのではないか」という指摘（131頁）や、伊東が教育の師と仰いだ溝口幹について綴った文章（『教育大家 溝口先生』1925年）の検討（133頁）、「自由主義を利己主義と同一視して道徳的に非難する」ことは伊東にとって「便宜的なものではなく真実の信念だったはずである」という分析（325頁）が展開されている。伊東延吉という人物の思想に迫る上で、本書が果たした貢献は非常に大きいと考える。

本書の分析のもう一方の中軸は、『国体の本義』編纂や教学刷新評議会に関わった様々な関係者たちの「思想」である。『国体の本義』編纂委員の紀平正美と教学刷新評議会特別委員の西田幾多郎の間には、「創造と排撃という思想的立場」の相違があったとされる（91頁）。また、教学刷新評議会における議論では、「国体」の語義を無際限に拡大する伊東の志向に対して、鶴澤總明や上山光之進をはじめ、反対・留保を求める主張や排外主義を助長しかねないという懸念が様々な示されていた（第3章・第4章）。しかし、伊東が会議運営の責任を実質的に担い、政策立案のために性急に合意を形成・調達する必要に迫られる中で、各関係者たちの懸念や反対意見は最終的に「無難なものに加工」され「埋没」していく（193頁）。思想が政策として立案される過程において、伊東の「思想」的志向のもとに、各関係者の「思想」が会議体（「思

想的探究に優位する会議進行」135頁）の中で汲み上げられ政策として結実していく一方で、そこで議論されていた思想の深さも捨象されていく様子が、描写されている。こうした検討を経ていればこそ、本書の伊藤に対する評価——「伊東は思想的な問いを発するものの、思想的な深みを感じさせる人物とは言い難い」（85頁）、「伊東は日本の『思想混乱』の責任が西洋にあり、それは近代西洋思想の根柢に『個人主義的人生観』があるためである、と単純に信じていたように思われる」ため、「醇化」という文言が排外的傾向を助長する危険性を軽視していたのではないか（213頁）、「議事進行でも答申でも、創造的な意欲よりは文部省主導への意欲の方が全体として強く感じられる」（217頁）——には、説得力がある⁷⁾。

その上で、評者が気になったのは、本書における官庁としての文部省の歴史的な位置づけである。本書が明らかにした昭和10年前後の文部省の議論・動向の特質とは、その前後の時期との比較を念頭に置いた場合、どのような歴史的な位置づけを持つと考えられるのか。あえて検討時期・対象を限定する本書の問題視角からは迂遠な指摘だろうが、大枠としては「思想統制」から「教学錬成」へと向かう流れ（荻野富士夫『戦前文部省の治安機能—「思想統制」から「教学錬成」へ』（校倉書房、2007年）の見取り図）の中で、当事者たちの目線に根ざしたからこそ明らかになった本書の知見は、どのように位置付くことになるのか。本書第六章における同時代人の外部評価・批判に興味深く拝読すればこそ、著者の見立て・見通しを終章などでより詳しくうかがってみたかった。

上記のことと関連して、文部省という省庁の権力性・権力関係について、本書では当時の文部省が置かれた従属性・受動性（それを積極的に挽回しようとする伊東の主体性）が強調されている印象を持った（例えば、「文部省は強い立場の官庁ではなかった。教育や学問を担当する官庁である文部省は、昭和戦前期の文教政策の主役であったと言い切るのが難しい立場にあった」（219頁）など）。もとより、「内務省文部局」という表現に象徴されるように明治中期以降文部省が「三流官庁」として「弱体化」したという歴史的評価⁸⁾は妥当であろうし、昭和10年前後にあって伊東・文部省が内務省・陸軍・政界との関係性を配慮せねばならなかったという点は、全くその通りであろう。ただ、当時の他官庁や貴族院議員・大学教員の立場から見て文部省が「弱小」だったとしても、現場教員や師範学校生徒、一般の子どもたち・親たちからすればやはり一官庁として「強大」な存在だったはずだ。本書でも、文部省は『国体の本義』を教育現場に組織的に流通させ「思想的影響力を確保」したのであり、「弱い官庁であるとはいえ、文部省もまた、民間人に対して国体の威を背負える立場にあった」（242頁）、とされている。官庁・政界のパワーバランスにおける強弱と、ある教育政策が人々に与えた影響力における強弱とは、次元を異にする問題であるとすれば、後者の次元についてもう少し検討・言及があっても良かったのではないか。とはいえ、この点は、本書の力点が思想の政策化（政策の立案・策定の過程におけ

る思想のあり方)の分析に置くのに対し、評者の関心が政策の思想化(策定された政策・制度が人々の思想形成にどのような影響を与えたのか)に力点を置く、という問題関心の所在によるもの(本書の瑕疵ではない)と思われる。

だからこそ、本書が取り上げる留岡清男による文部省批判は、改めて重要だと考えた(258-261頁)。留岡の文部省批判は、北海道家庭学校の運営や戦前の民間教育運動の参加(戦前教育科学研究会)を通して、24万3千人の小学校教員の教師生活の窮乏を念頭になされたものであった。昭和10年より後年の資料だが、留岡は『生活教育論』(西村書店、1940年)の中で、以下のようにも述べている。「政策を考へる時の考へ方の基調」は「生活の最小限の必要を保障する」ことに置くべきであり、「生活に対する政策に着眼しなければならない」し、教育は「生活に対する政策としてのみその存在理由を認めなければならない」、「今日の教育の中心課題は、国民生活の新たな秩序と機構とに対する理解と訓練」にあり、そのために「今日の学科課程に於ける如何なる教科が、かかる教育を先導する先駆的役割をもつかといふことを考へてみることは極めて大切」だ⁹⁾。1940年という時期に、国体明徴や「錬成」ではなく、「生活に対する政策」(生活保障に資する対策)としての「教育」とその「学科課程」を具体的に求めた留岡の「創造」的な思想性は、後に大政翼賛会に参加し、治安維持法違反で検挙されるということまで含めて、本書の議論の枠組みに照らしても重要だと考える。

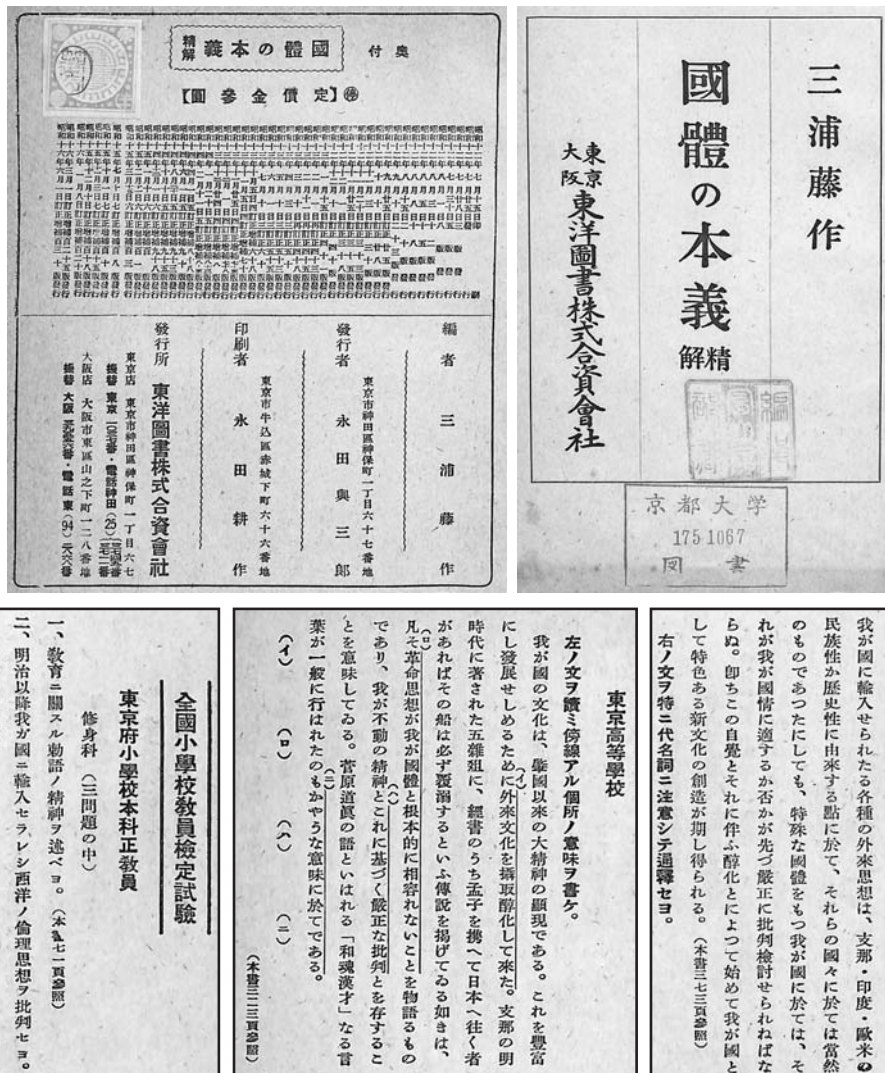
最後に、本書を拝読しその後の書評会での著者とのやり取りに触発されて、評者なりに本書の議論を踏まえて考えたことについて、まとめてみたい。テーマは、入学試験という制度・形式が「特定の思想を人間に体得させる」際に果たした役割について、である。

師範学校などの入試問題が『国体の本義』から出題されるようになり「入学試験のための必読書」になったことは、よく知られてきた¹⁰⁾。この点について、本書では、国体明徴政策によって国民がどれほど深く「国体」を思想として体得したのかを「量的に把握することは困難」であり、国体明徴政策によって授業科目・入試科目が変更され受験参考書も登場してくるが、「試験は、話を合わせる技法の紹介で対策できるものであり、受験生の内面の変化を必須とするものではない」、と論じている(285頁)。

ただ、形式的で無内容(対策可能)だからこそ、試験が様々な個人・主体を相手取ってその内面の思想に大きな影響をもたらす可能性についても、検討できるのではないかと。むしろ、本書が指摘した、『国体の本義』における「排撃の思想的立場との親和性は、個人の知的な探求を容認しないという政策志向性を文部省に強くもたらし、反知性主義と呼ぶべき傾向を教育研究の領域に蔓延させてしまった」(98頁)という問題は、個人の知的探究を容認しない当時の入学試験と連動することによって、より貫徹することになったのではないかと。

既に1920年代には、都市部を中心に中等学校入試が社会問題化し、進学率に応じた学校間

の序列・格差が広まり学歴社会が定着していく一方で、入学試験に規定された「受験知」による「知の従属状況」（教育・知識が進学的手段へ転化する事態）が浸透していた¹¹⁾。1930年代以降、文部省は国民の徳性涵養を阻害する入試の弊害を問題視する一方で、『国体の本義』・『臣民の道』に関する注釈書・受験参考書が数多く出版されてもいた。前田一男の研究では、当時の受験参考書として「超ベストセラー」だったのが三浦藤作『国体の本義精解』（東洋図書、初版1937年）で、その巻末に所収されている入試問題に着目し、『国体の本義』から抜粋した文章の通釈や語句の解釈といった類の設定問が多いが、「国体原理に基づいた新たな『知』」を普及す



【図1】「附録『国体の本義』に関する試験問題」『国体の本義精解』表紙・奥付、413-417頁

る過程で「思想対策のソフト面」として「入学試験を活用することの有効性が明らかに予定されている点は注目してよい」と指摘されている¹²⁾。ただ、その設問内容については、詳細に検討されてはいない。

現在、国立国会図書館デジタルアーカイブで閲覧できる『国体の本義精解』は1937年の初版本だが、管見の限り、1941年6月の七訂版・130版（130刷の意か）まで改訂版が発行されていたことが確認できる。本稿では、京都大学教育学部図書室高橋〔俊明〕文庫所蔵版を参照した。1939年1月の五訂版に1938年度の実際に各学校で出題された入学試験の問題が附録として掲載、1940年2月の第六訂、1940年7月の第七訂でそれぞれ1939年度・1940年度の試験問題が追加掲載された。末尾の【表1】にまとめたように、1938～1940年度の3年間について、延べ81校分の入試問題（過去問）が所収されている。もとより、所収されている試験問題の網羅性や選定基準は定かではなく（旧制中学校や高等女学校の入試問題は一校も所収されていない）、受験者の実際の解答や学校側の正答・採点を検証することもできない。資料的制約は大きいだが、当時の動向をうかがう際の参考にはなるだろう。

【表1】を見ると、教員養成系（師範学校、小学校教員検定試験、中等教員検定試験〔文検〕）だけでなく、高等学校・専門学校系の入学試験でも、『国体の本義』に関連する入試問題が出題されていたことが分かる。この点で、国体明徴による教学の刷新が、初等教育・師範教育だけでなく、高等教育も対象にするものだったこととの整合性をうかがうことができる。ただ、高等学校・専門学校系の入学試験では、『国体の本義』の文章をあくまで漢字の書き取りとして用いているケースもあったようだ。読解・解釈を問う問題を出す高等学校・専門学校もあるが、少なくとも師範学校・教員検定試験とは明らかに出題傾向が異なっている。また、師範学校についても、修身科・公民科だけでなく、国語科や国史科・歴史科など他教科にまたがる形で『国体の本義』に関連する入試問題が作問されている。試験問題の内容に関して、特に本書において重要視された「醇化」と排外主義的志向の問題にそくして、検討してみたい。

入試問題の設問文・課題文において、「醇化」・「摂取醇化」という言葉を含む出題は、1938年度では大阪外国語学校（通釈）、1939年度では東京高等学校（語句説明）・東京商科大学（漢字書取）・大分高等商業学校（漢字書取）、1940年度では小樽高等商業学校（漢字書取）・大阪帝国大学臨時附属医学専門部（漢字書取）・通信官吏練習所（漢字読み仮名）の7問である。上述した通り網羅性がどこまであるかは不明だが、少なくとも出題が確認できるのは全て高等教育機関に属する学校であった。漢字の読み書きとしての出題が7問中5問と大半を占める中で、通釈や語句説明に関する出題も1題ずつ見受けられる。なお、『国体の本義精解』（三浦藤作の解釈）では、「醇化」＝「雑駁な知識をまとめて組織統一すること」、「摂取醇化」＝「取り入れて、これを自分のものとして、統一する」と解説されており（『国体の本義精解』22・323頁）、字句上の説明では必ずしも外国文化の排撃・排外を感じさせる文言は含まれない。ただし、入試設

問文中では「厳正に批判検討」・「厳正な批判」が必要だと続くほか、全体的な問題文の内容・傾向としては、外来思想・外来文化の「過誤」と対比する形で「国体」の優越性が強調されている。東京府本科正教員の教員検定試験では、「醇化」という言葉は登場しないが、端的に「西洋の倫理思想を批判せよ」とされている。出題の意図としては、個人主義・自由主義を国体の優越性に照らして利己主義と批判することが期待されていたものと推測される。この点で、当時の西田幾多郎や鵜澤總明の排外主義を助長しかねないという懸念や、その危険性を伊東は軽視していたのではないかという本書の主張は、的を射ていたように思われる。また、『国体の本義精解』の解説においても、何をどうすれば外来思想を「醇化」したことになるのかという具体的な手順や判断基準については、やはり判然としない。入試問題としても受験参考書としても、それに望む受験生としても、「醇化」はひとまず語句の説明ができれば皮相的な理解で充分だ（点が取れば良い）、ということだろう。

この点で、試験対策に内面の変化は不要であり、国体観念の体得具合を点数で示すのは難しいという本書の指摘は、やはり正しい。しかし、一方で、「文部省は、醇化が正解であると定めて解法は提示せず、心構えを上から説諭して責を果たしたとする」（341頁）構図が入学試験を通して再生産されることで、学問・教育における「知的な探究」の契機がますます遠ざかり、その空隙を埋める（解法なき心構えを補強する）形で「特定の思想」としての国体観念が個人の人生観・世界観に深く体得されるということも、起こり得るはずだ。伊東がどこまで意図していたことなのか評者には論じることができないが、『国体の本義』が教育用テキストとして編纂された（ただし国定教科書ではない）ことの意味について、思想の政策化過程・政策による思想形成の過程を考える際にも、重要な論点になると考えた。

本書を拝読する機会を通して、また著者を交えた書評会での議論を通して、評者も多くの気づきと刺激を得ることができた。著者である植村和秀氏に感謝の意を表したい。

注

- 1) 久保義三「国体の本義」久保義三ほか編著『現代教育史事典』（東京書籍、2001年）423頁。
- 2) 米田俊彦「戦前・戦中の教育政策・行財政 総説」「教育審議会」同上『現代教育史事典』4-7頁。
- 3) 辻田真佐憲『文部省の研究―「理想の日本人像」を求めた百五十年』（文藝春秋、2017年）107-111頁。
- 4) 久保義三『新版 昭和 교육史 ― 天皇制と教育の史的展開』（東信堂、2006年）26頁。
- 5) 寺崎昌男・戦時下教育研究会編『総力戦体制と教育―皇国民「錬成」の理念と実践』（東京大学出版会、1986年）。
- 6) 前田一男「伊東延吉」前掲『現代教育史事典』483頁。
- 7) 井上毅は法制官僚として「絶妙なバランス感覚」にもとづき関係各所の介入をかわしながら短

期間で教育勅語を起草したと評価される（前掲 辻田『文部省の研究』44-46 頁）ことが多いが、ここでの伊東に対する評価とは対極的であるので（もとより時代状況が異なるので単純な比較はできないとしても）、官僚に対する手腕の評価として興味深かった。

- 8) 前掲 辻田『文部省の研究』58-61 頁。
- 9) 留岡清男『生活教育論』（西岡書店, 1940 年）8-14 頁。
- 10) 片桐芳雄・木村元編著『教育から見る日本の社会と歴史』（八千代出版, 2017 年（初版 2008 年））147 頁。
- 11) 木村元「「受験知」の生成と浸透」寺崎昌男・編集委員会共編『近代日本における知の配分と国民統合』（第一法規, 1993 年）, 258-271 頁。
- 12) 前田一男「教学刷新と『知』の再編成」同上書, 384 頁。

「思想」の政策化過程、政策の「思想」化過程をめぐる問い（須永）

【表 1】 入学試験問題出題一覧（『国体の本義精解』（七訂版，1941 年）より作成）

昭和 13 年度		
学校名	設問文	課題文（抜粋）
全国高等学校・専門学校・大学予科 入学試験問題		
東京高等師範学校	左の文につきて、傍線を施したる語句の意味を説明し、且つ文脈を表せよ。	「世界文化に対する過去の日本人の態度は、自主的にして而も包容的であつた。～これ、我等国民の使命である」。
奈良女子高等師範学校	左の文を解釈し且つ傍線を施したる箇所を詳解せよ。	「真言はよく真行となる。～一切の私を捨て、言ひ、又行ふところにこそ、まことがあり、まことが輝く」。
第八高等学校	左の文章の大意を記せ。	「国史は肇国の大精神の一途の展開として今日に及んでゐる不退転の歴史である～我が国に於ては肇国の大精神連綿たる皇統を基とせずしては歴史は理解されない」。
陸軍予科士官学校	左の文について次の問いに答えよ。 ①何を主題としたか。 ②「自己の否定」とは何の意味か。 ③「分なるが故に」の主語は何か。 ④「特性を通じて国家に奉仕する」とは如何なる事か。 ⑤「国家と個人とを相対的に見て」とは如何なる事か。	「わが国民性には、没我・無私の精神が力強く現れてゐる。～こゝに我が国の大なる我を見出すことが出来る」。
海軍兵・経理学校	左の文章を次の問になるべく分り易く答へよ。 問(イ) 我が国における国家と個人との関係は外国に比して如何に異なるか。/ 問(ロ) 我が国における没我の意義を明らかにせよ。/ 問(ハ) 「小なる自己」「大なる真の自己」とあるはそれぞれ何を意味するか。/ 左の文中片仮名の部分を漢字に改め□内に字書正しく書け。	「我が国に於て、没我の精神は単なる自己の否定ではなく、小なる事故を否定することによって、大なる真の自己に生きていることである。～等しく没我といっても外国に於けるが如き、個人と国家とを相対的にみて、国家に対して個人を否定することは其の意義を異にするのである」。
京都府立医科大学予科	左の文の傍線の語につき下に求むところ〔漢字、解釈、ヨミ方〕に答へよ。(但し漢字は楷書で書くこと)	「我が国①キンタイの②経済活動の③コンテイには、西洋思想の著しい④浸潤があるにも⑤拘らず、常に⑥肇国以来の産業精神が流れてゐたと⑦見るべきである。～さればこそ最近に見るが如き我が産業界の世界的⑧ヤクシンを⑨齎し得たのである」。
神戸高等商船学校	左の文章中片仮名の部分を漢字に改めよ。	「我が国が明治維新によって世界①レッキョウの間に②ゴするや、従来の農業生産のみを以てしては③ケイザイ力の発展を④ハカることの困難なことが⑤ツウカンせられた。～臣民亦よく協力して今日の如き国力の充実を見たるは、全く世界の⑥キヤウイとすることである」。
東京〔高等〕蚕糸学校	左の文章の傍線の箇所を簡単に解釈すべし。	「我が肇国の事実及び歴史の発展の跡を辿る時、常にそこに見出されるものは和の精神である。～個人主義に於ては、この矛盾対立を調整緩和するための協同・妥協・犠牲等是有り得ても結局真の和は存しない」。
名古屋高等商業学校	左の文の要旨を説明し且つ傍線を附したる語句を解釈せよ。	「我が国の和は理性から出発し互に独立した平等な個人の機械的な協調ではなく～実に我が国の和は無為姑息の和ではなく澁淵としても、発展に即して現れる具体的大和である」。
大阪外国語学校	右の文を特に代名詞に注意して通訳せよ。	「我が国に輸入せられたる各種の外来思想は、支那・印度・欧米の民族性が歴史性に由来する点に於て、それらの国々に於ては当然のものであったにしても、特殊な国体を持つ我が国に於ては、それが我が国情に適するか否かが先づ厳正に批判検討せられねばならぬ。即ちこの自覚とそれに伴う醇化とによって初めて我が国として特色ある新文化の創造が期し得られる」。
熊本薬学専門学校	次の文を解釈せよ。	「世界文化に対する過去の日本人の態度は、自主的にして而も包容的であつた。～これ、我等国民の使命である」。
成城高等学校	左の文中片仮名で細書きされた部分に適当な漢字を挿入せよ。	「明治以来わが国のケイカウを見るに、或はデントウセイシを棄て、全く西洋思想にボツニウしたものが有り、～而もこれをイシキしない者がある」。

人 文 学 報

師範学校 本科・専攻科（主たる例）		
東京府豊島師範学校専攻科	修身科：わが国民性について論ぜよ。	
千葉県男子師範学校専攻科	修身科：一、我が敬神思想の特性を述べよ。 二、左に就きて簡明に記せ。（イ）個人主義、（ロ）家族的国家	
群馬県男子師範学校専攻科	修身科：国体の本義に就いて述べよ。	
島根県男子師範学校専攻科	学科試験：一、「教育ニ関スル勅語」を謹書せよ。一、国体の本義について述べよ。	
長崎県男子師範学校専攻科	国民道徳：一、我国古来の政教一致の精神について述べよ。〔二は省略〕 三、忠が天皇に対する絶対随順の道なる所以を明らかにせよ。 四、清明心について述べよ。	
岐阜県女子師範学校第二部	歴史地理科：一、大化の改新、建武の中興及び明治維新を通じて我が国史を一貫せる精神を明にせよ。	
佐賀県女子師範学校第二部	国語科：次の文を解釈しなさい。	「凡そ王土にうまれて忠を致し命を捨つるは人臣の道なり。 ～前車の轍を見ることは誠に有難き習なりけんかし。」
岐阜県男子師範学校第一部	修身科：一、「義は乃ち君臣、情は父子を兼ね」との詔に基いて我が国体の精華を述べよ。 二、明治天皇御製の中で各自が特に感慨深く拝誦して居るもの三首を謹書せよ。	
北海道函館師範学校第一部	修身科：一、「我が国では忠を離れて孝は存しない」ことを説明せよ。 二、我が国の建国の精神につきて述べよ。	
千葉県男子師範学校第一部	修身科：皇運を扶翼し奉る道について述べよ。	
愛知県女子師範学校第一部	国史科：我が国に於て国体を明らかにせる書物二つを分け、作られた時代の精神を説明しなさい。	
和歌山県女子師範学校第二部	修身科：一、我が国に於ける職業尊重の意義を述べなさい。	
検定試験の部 中等教員検定試験		
文検中等教員第 69 回予備試験	修身科：三、戊辰詔書の要旨を述べよ。 四、国民道徳上より楠公精神を論述せよ。 国民道徳要領：三、八紘一宇の精神を問ふ。	
文検中等教員第 69 回本試験	修身科：三、風土と国民道徳との関聯を問ふ。 六、「国民精神と国民文化との関係につきて教案を作れ。但し中学校最上級二時間。	
検定試験の部 全国小学校教員検定試験		
東京府小学校本科正教員	修身科：一、教育ニ関スル勅語の精神を述べよ。 二、明治以降我が国に輸入せられし西洋の倫理思想を批判せよ。 公民科：一、大日本国憲法の本義を問ふ。 二、世界の大勢と我が国の使命を論ぜよ。	
東京府尋常科本科正教員	修身科：一、肇国の精神を問ふ。 三、我が国の家に就いて述べよ。	
東京府小学校准教員	修身科：一、我が国体の精華に就いて記せ。 二、神社の意義を問ふ。	
昭和 14 年度		
学校名	設問文	課題文・問題文（抜粋）
全国高等学校・専門学校・大学予科 入学試験問題		
東京高等学校	左の文を読み傍線ある個所の意味を書け。	「我が国の文化は、肇国以来の大精神の顕現である。これを豊富に発展せしめたるために（イ）外来文化を摂取醇化して来た。～「和魂漢才」なる言葉が一般に行はれたのも（ニ） <u>かやうな意味に於てである</u> 」。
第二高等学校	右の文章を読んで次の問に答へよ。 （一）文化に対する二つの考へ方を簡単に述べよ （二）成〔我〕が国の文化の基調とするものは何か （三）「この事実」とは如何なる事実をいふか、例を挙げて説明せよ	「凡そまことの文化は国家民族を離れた個人の抽象的理念の所産であるべきではない。～たゞ肇国以来一貫せる精神に基づく「むすび」こそ、我が国のまことの発展の姿でなければならぬ」。
浪花高等学校	左の文の傍線の部分の意味を平易に説明せよ。	「わが国民性には没我無私の精神が力強く現れてゐる。～没我献身といふも外国に於けるが如き国家と個人とを相対的に見て国家に対して個人を否定することではない」。
京都府立医科大学予科	左の文の傍線の語につき下に求むところ〔漢字、解釈、ヨミ方〕に答へよ。（但し漢字は楷書で書くこと）	「我が国民道徳の上に①ケンチヨなる②トクシヨクを③シメすものとして、武士道を挙げることができる。～個に執し④個を立てて全を失ふよりも、全を全うして全を生かす為に個を⑤コロさんとするのである」。

「思想」の政策化過程、政策の「思想」化過程をめぐる問い（須永）

大阪商科大学予科	左の文中傍線の語句中の意味を簡単に内容的に説け。	「(イ) 明治維新の鴻業により、旧來の陋習を破り、封建的束縛を去って、国民はよくその志を遂げ、その分を竭くし、爾來七十年、以て今日の盛事を見るに至った (ロ) 世界文化に対する日本人の態度は、自主的にして而も包容的であった」。
東京商科大学商学部専門部、同 附属教員養成所	左の文中片仮名の部を漢字にてそれぞれ右側に記入せよ。	「 <u>メイジキシンイライ</u> 、 <u>セイヤウブンクワ</u> は <u>タウタウ</u> として <u>リウニウシイチジル</u> しく <u>ワ</u> が <u>コクウン</u> の <u>リユウシヤウ</u> に <u>コウケン</u> する <u>トコロ</u> があったが、これを <u>ケイキ</u> として <u>コクカテキダイハツテン</u> をなすべき <u>ジウン</u> に <u>サイクワイ</u> してゐる」。
大分高等商業学校	次の文章中片仮名の部分を漢字に改めかつ其の意義を述べよ。	「我が国民のシメイは、こくたいを基として西洋文化をセツシユジュンクワシ〔ママ〕し、以て新しき日本文化をサウザウし、進んで世界文化のシンテンにコウケンするにある。～我等が世界にこうけんすることはたゞ日本人たるの道を彌々ハツキすることによつてのみなされる」。
彦根高等商業学校（支那科）	左の文中にある片仮名の語を適当なる漢字（楷書）にて記せ。	「我が国の和は全体の中に分を以て存在しこの分に応ずる行を通じてよく一体を保つところの大和である。～実に我が国の和は無為⑨コソクのとではなく⑩ハツラツとしてものの発展に即して現はれる具体的大和である」。
三重高等農林学校	左の文を通読して傍線を附したる部分の意味を説明せよ。	「(1) 建武の中興は、遡っては大化の改新と相応じ、降っては明治維新を喚び起すところの聖業であつて、これには天皇を始め奉り諸親王の御尽瘁と共に、幾多の忠臣の輔佐があつた。～(5) まことにこれ、忠臣の精神と事業とが我を没して、天皇の大御心、肇国の大精神を奉体し、そこより出ずる純粹精神・純粹行なることを示すものである」。
東京美術学校	次の文章中、片仮名にて記せる部分に当る漢字を、その右側に記入せよ。	「西洋の <u>ガクモン</u> や <u>シサウ</u> の長所が ブンセキ 的・知的であるに対して、東洋の <u>ガクモン</u> ・ <u>シサウ</u> は チヨツクワン 的・行的なのが トクシヨク である。それは ミンゾク と レキシ の <u>サウキ</u> から起る ヒツゼン の傾向であるが、これを我が国の <u>セイシン</u> ・ <u>シサウ</u> 並びに生活とヒカクする時は、尚そこに大なる コンボン の差異をミトめざるを得ない」。
東京外国語学校	国語解釈	「世界文化に対する過去の日本人の態度は自主的にして而も包容的であつた我等が世界に貢献することはたゞ日本人たるの道を彌々發揮することによつてなされる」。
師範学校入学試験問題（主な例）		
栃木県男子師範学校第二部	国語漢文科：左の文中片仮名の部分を漢字に改めよ。 歴史科：国学の勃興とその影響について述べよ。	「世界文化に対する過去の日本人のタイドは、ジシユテキにして而もハウヨウテキであつた。～これ我等国民のシメイである」。
愛知県岡崎師範学校第二部	国語科（購読文法作文）：三、左の文の要旨を述べ且つ傍線部を詳解せよ。	「現時我が国に於て忠を説き愛国を説くものも西洋個人主義合理主義に累せられ (1) 動もすれば真の意味を逸してゐる。～よく我等臣民本来の清明な心境に立ち帰りて (4) 忠の大義を体認しなければならぬ」。
静岡県浜松師範学校第二部	国語科：左の文を解釈せよ。	「我が肇国の事実及び歴史の發展の跡を辿る時、常にそこに見出されるものは和の精神である。～人々が飽くまで自己を主とし、私を主張する場合には、矛盾対立のみあって和は生じない」。
岐阜県男子師範学校第二部	国語科：左の文を読んで、文後の問に答へよ。 ①「人間存在の根本性格」に就いて説明せよ。 ②「人間存在の真実を逸脱し」を解釈せよ。 ③「個人主義的な人間解釈」には如何なる根本的な過誤があるかを説明せよ。	「抑々人間は現実的存在であると共に永遠なるものに連なる歴史的存在である。～こゝに個人主義、自由主義乃至その發展たる種々の思想の根本的な過誤がある」。
徳島県男子師範学校第二部	国語科（購読作文）：次の文を平易な言葉で解釈せよ。	「凡そ王土にうまれて忠を致し命を捨つるは人臣の道なり。～前車の轍を見ることは誠に有難き習なりけんかし。」
鳥取県男子師範学校第二部	国語科：次の文を読み後の問に答へよ。 (イ) この文の要旨を書け (ロ) 本文中傍線の施しある (イ) (ハ) の箇所 に仮名をつけよ (ハ) 本文中傍線を施しある (ロ) (ニ) の箇所を解釈せよ。	「世人 (イ) 直に大官に事ふるのみを奉公といへども～ (ニ) 卑賤き身は遙かに下に遠離れば只近く世人のために <u>働くほどの天皇へのつかへはなきなり</u> 」。

人 文 学 報

長崎県男子師範学校第二部	国語科：三、次の文の傍線の部分を解釈せよ。	「徳川幕府末期の困難なる外交にいたく1 宸襟を悩ませられた孝明天皇は、～5 公卿・堂上に接近入説するに至ったので、朝威は次第に伸張して来たのである。」
神奈川県師範学校第二部	修身科：二、我が国体に於ける忠孝一本の意義を述べよ。	
岐阜県男子師範学校第二部	国史科：明治維新に顕現されたる我が国体の精華を記せ。	
鹿児島県男子師範学校第二部	歴史科：明治維新と五箇條御誓文の精神を述べよ。	
群馬県女子師範学校第二部	国語科：次の文の傍線ある部分を解釈せよ。	「凡そ王土にうまれて忠を致し命を捨つるは人臣の道なり。～前車の轍を見ることは誠に有りがたきならひなりけんかし。」
大阪府女子師範学校第二部	国語購読：次の文を読んで各問に答へよ。 問①「没我献身」とはどういふことか。 ②「我を主として他を従とし、利を先にし て奉を後にする」とはどういふことか。 ③「我が国のそれとの相違は…」の「それ」 とは何をさすか。 ④「清き明き直き心」とはどんな心か。	「人が自己を中心とする場合には、没我献身の心失はれる。～我が国は肇国以来、清き明き直き心を基として発展して来たのである。」
高知県女子師範学校第二部	国語科：五、片仮名の部分を漢字に改めよ。	「世界ブンカにタイするクワコの日本人のタイドは、ジシュテキにしていりてハウヨウテキであった。～以て彌々テンジヤウムキウウのクワウウンをフヨクシタテマツラねばならぬ。」
栃木県女子師範学校第二部	国史科：一、国史を通観して、我が国が外国文化に対して如何なる態度をとって来たかを実例によって説明せよ。 二、大化の改新、建武の中興、明治維新を通じて、我が国史を一貫してゐる精神を述べよ。	
三重県女子師範学校第二部	修身公民科：我が国に於ける祭政教の一致につきて記せ。 歴史科：我が国体の尊厳無比たる所以を簡明に述べなさい。	
岐阜県女子師範学校第二部	歴史地理科：我が国に於ける武士道の特質を記せ。	
新潟県高田師範学校第一部	国語科：二、次の文を解釈せよ。	「凡そ王土にうまれて忠を致し命を捨つるは人臣の道なり。～前車の轍を見ることは誠に有難き習なりけんかし。」
検定試験の部 中等教員検定試験		
文検中等教員第 70 回予備試験	公民科：三、我が国法に於ける立憲主義の特色を論ず。	
文検中等教員第 70 回本試験	公民科：二、皇道範神〔ママ、皇道精神か〕を略説せよ。	
検定試験の部 全国小学校教員検定試験（主なる例）		
東京府小学校本科正教員	公民科：我が国体と祭祀につきて述べよ。	
山梨県小学校本科正教員	修身科：二、教育に関する勅諭の精神を述べよ。 公民科：二、神宮・宮中三殿を説明せよ。 三、我が国に於ける「家」の觀念を明らかにせよ。	
東京府尋常科本科正教員	修身科：一、我が国体の本質について述べよ。 国語科（購読文法）：四、左の文の大意を述べ 且つ傍線を施せる部分を詳解せよ。	「真言はよく真行となる。～一切の私を捨てて行〔言〕ひ、又行ふところにこそ、まことがあり、まことが輝く。」
福島県尋常科本科正教員	歴史科：一、大化の改新につきて述べよ。 二、江戸時代に於ける国家の発達につきて述べよ。	
宮城県尋常科本科正教員	修身科：一、我が国の使命につきて問ふ。 二、職業の意義及之に従事する道を記せよ。	
東京府小学校准教員	修身科：一、忠孝の一致につきて述べよ。 二、職業の国家的意義を問ふ。	
東京府尋常科准教員	修身科：二、敬神崇祖につきて述べよ。	
鳥根県尋常科准教員	修身科：一、敬神崇祖に就いて述べよ。／ 歴史科：一、大化の改新の原因と革新されたる重要点を述べよ。	
昭和 15 年度		
学校名	設問文	課題文・問題文（抜粋）
全国高等学校・専門学校・大学予科 入学試験問題		
小樽高等商業学校	左の文中、片仮名の部分を漢字にて、其の下にある括弧内に記入せよ。	「明治維新以来、西洋文化はタウタウ（ ）として流入し、～併しながら、今やこの西洋思想を我が国体に基づいてジユンクワ（ ）し、以てハツラツ（ ）たる新日本文化を建設し、これをケイキ（ ）として国家の大発展をなすべき時にサイクワイ（ ）してゐる。」

「思想」の政策化過程、政策の「思想」化過程をめぐる問い（須永）

大阪帝国大学 臨時附属医学専門部	左の文中の片仮名を漢字（楷書）に改めよ。	「久しく個人主義の下にその社会・国家を発達せしめた欧米が、今日の行詰りを如何に <u>グカイ</u> するかの問題は暫く措き、～、益々欧米文化のセツシユジュンクワに務め、本を立てて末を生かし、 <u>ソウメイ</u> にしてクワウリヤウなる新日本を建設すべきである」。
千葉県医科大学 臨時附属医学専門部	次の文を解釈せよ。	「凡そ王土にはらまれて、忠を致し命をすつるは、人臣の道なり。～前車の轍を見る事は、誠に有りがたきならひなりけんかし。」
大阪薬学専門学校	次の十三句を正しき文章の形に接続せよ。	「 1 我が国の道は 2 まことは 3 真となる。～ 13 まことのあることを」
	次の文中の片仮名に漢字をあてよ。	「我が建国のジジツ（ ）及び歴史のハツテン（ ）のアト（ ）を辿る時、常にそこに見出されるものは和の精神である。～個人主義に於ては、この対立をテウセイ（ ）緩和するためのダケツ（ ）ギセイ（ ）等はある得てもケツキヨク（ ）真の和は存しない」。
熊本薬学専門学校	次の文中傍線を施せる箇所を解釈せよ。	「我が国の教育は一に我が国体に則り、肇国の御精神を奉体して、皇運を扶翼するを其の精神とする。従って個人主義教育学の唱える自我の実現、人格の完成といふが如き、単なる個人の発展完成のみを目的とするものとは、全くその本質を異にする」。
通信官吏練習所	第一・二・三部行政科：左文中傍線を施せる部分を説明せよ。	「西洋の学問や思想の長所が分析的・知的であるに対して、東洋の学問・思想は直観的・行的なことを特色とする。それは民族と歴史の相違から起る必然的傾向であるが、我が国に於ては、従来支那思想、印度思想等を輸入し、よくこれを摂取醇化して皇道の羽翼とし、国体に基づく独自の文化を建設し得たのである」。
	無線電信科：左文を読み次項の間に答へよ。 甲、大意を百字以内に書け。 乙、傍線を施せる部分を説明せよ。 丙、左の語義を問ふ。イ 人為 ロ 摂取 ハ 醇化 ニ 寄与	「我が国に輸入せられた支那思想は、主として儒教と老荘思想とであった。～併しながら、それが我が国に摂取せられるに及んでは、個人主義的、革命的要素は脱落し、殊に儒教は我が国体に醇化せられて日本儒教の建設となり、我が国民道徳の発達に寄与することが大であった」。
新京法政大学	左の文を平易なる口語にて解釈せよ。	「抑々人間は現実的存在であると共に永遠なるものに連なる歴史的存在である。～こゝに個人主義、自由主義乃至その発展たる種々の思想の根本的な過誤がある」。
満州医科大学予科	次の文中片仮名に適當する感じを傍線の右に記せ。	「世界文化にタイする過去の日本人のタイドは、自主的にしてシカも包容的であった。～モツてテンジヤウムキユウのクワウンをフヨクシ奉らねばならぬ。これ吾が国民のシメイである」。
京城法学専門学校	左の文を平易に説明せよ。	「我が芸道に見出される一の根本的な特色は、没我婦一の精神に基づく様式を採ることであり、～狭い茶室に膝つき合わせて一期一会を楽しみ、主客一味の喜びにひたり、かくして上下の者が相寄って私なく差別なき和の境地に到るのである」。
師範学校・教員養成所 入学試験問題（例）		
愛知県第一師範学校第二部	国語科：二、左の文の大意を簡明的確に記述せよ。	「我が国の和は理性から出発し互に独立した平等な個人の機械的な協調ではなく～これは単なる機械的同質的なものの妥協調和ではなく、各々その特性をもち、互に相違しながら、而もその特性即ち分を通じてよく本質を現し、以て一如の世界に和するのである」。
福岡県女子師範学校第二部	公民科：一、次の事項に答へよ。①国体と政体との関係 ②我が政体の特質 ③我が政体の根本原則 国語科：三、左の和歌を評釈せよ。御民われ生けるしるしあり天地の榮ゆる時にあへらく思へば	
東京商科大学商業教員養成所	国史科：明治初年に於ける西洋文物の採用につきて述べよ。	
広島臨時工業教員養成所	公民科：一、臣民の本文は如何にして実現せらるるか。二、帝国議會の本質を説明せよ。	
検定試験の部 中等教員検定試験		
文検中等教員第 72 回予備試験	国民道徳要領：一、教育ニ関スル勅語中の「克ク忠ニ克ク孝ニ」の意義を説明し且忠と孝との關係を論ぜよ。 公民科：三、自由民主主義の国家乃至憲法觀を分析批判すべし。	

※一覧表にまとめるにあたって、旧字体を新字体に改めたほか、設問文の表記を片仮名から平仮名に統一した。課題文については、基本的に冒頭と末尾の文章のみを抜粋した。