

国定修身書における二つの家族像 —「小さく不完全な大人」と「子ども」の併存—

中 里 英 樹

1 関心の所在と分析対象

日本における家族関係を考えるときに避けては通れないもののひとつに、戦前の「家」制度¹⁾がある。そして、戦後——現在も含めて——においてこの「家」制度が論じられるときには、つぎのような認識のうえに立っていることが多いように思われる。すなわち、「家」制度は家父長の支配と家族員の服従の関係を内容とするものであって、親への孝を天皇への忠へと拡大させる「家族国家観」の土台の役割を果たし、戦前における個人の抑圧の根城となったというものである。その際、「『修身』と『教育勅語』さらには『明治民法』を用いて、家父長としての親への絶対的服従（孝）と万世一系の日本国の家父長＝天皇への服従（忠）を『人々の幼少の始に、其脳髓に感覚せしめて培養』（『教育勅語』の推進者、元田永孚の言葉）させ無媒介に結びつけ、認容させる試みがなされることにより、国民のパーソナリティーの基礎に忠孝の論理を倫理として定着させる試みが展開されていく」[布施 1993：84 頁] というように、「家」制度の国民への浸透に重要な役割を果たしたものの一つとしてしばしば修身教育がとりあげられる。

本稿でのわたしの関心は、その修身教育の主要な教材である修身書が提示していた家族関係——「家」と個人の関係ではなく家族員相互の関係——を明らかにすることにある。なかでも、未成年の子供とその親との関係に論点をしばって検討したい²⁾。修身書が家族の生活を描いていたとすると、現代ほどマスメディアの発達していない当時であって、それは身の回りの実際の家族以外の数少ない「家族像」の提供元のひとつであったと考えられる。だとするとその内容が問題になってくるのである。それは「家父長と家族員の支配服従関係」であったのだろうか。

明治維新以来戦前までの小学校教科書は、唐沢富太郎によれば次のように分けられる。

- | | |
|--------------|---------------------|
| 1) 翻訳教科書 | 明治 5 年～12 年（8 年間） |
| 2) 儒教主義復活の時代 | 明治 13 年～18 年（6 年間） |
| 3) 検定教科書 | 明治 19 年～36 年（28 年間） |
| 4) 国定 1 期教科書 | 明治 37 年～42 年（6 年間） |

- 5) 国定2期教科書 明治43年～大正6年(8年間)
- 6) 国定3期教科書 大正7年～昭和7年(15年間)
- 7) 国定4期教科書 昭和8年～15年(8年間)
- 8) 国定5期教科書 昭和16年～20年(5年間)

本稿で分析の対象としたのは、このうち4)から7)の時期の修身教科書、すなわち「教育勅語の御旨趣を徹底せしむることを目的」[吉田・海後1935:62頁]として編纂され、全国の小学校で使用された国定小学修身書の1期から4期までである³⁾。全国の小学生⁴⁾がこの一種類の修身書によって教育されたという点で、そしてこれまでの諸研究でも国家による国民教化の重要な手段と見なされてきたという点で、家族像のひとつの情報源として最も検討の必要のある修身書だと考えるのである。以下では、実際修身書にどのような家族関係が描かれていたのかを、必要に応じて修身書の編纂に携わった人々の考え、現場の教師の反応などを参照しながら分析していくことにしたい(3、4節)。その史料は、国定修身書の児童用書を中心に、教師用書、編纂者の講演記録・著作、全国師範学校から寄せられた国定修身書にたいする意見などである。

2 既存の修身書研究

実際の分析に入る前に、その意義を明らかにするために、すでに行なわれている修身書研究の内容を見ておこう。

教育学の分野で修身書の内容分析を行なった論考は数多くあるが⁵⁾、それらは、家族関係の分析を目的にしている訳ではないので、修身書の各課で描かれる家族関係に踏み込んだものは少ない。こういった教科書研究ではしばしば、各課の題目を「家族に関するもの」「個人に関するもの」「国家に関するもの」などというように分け、それらの各領域に属する課の数のバランスによって、その時期の修身書の強調点を分析するという形をとる。例えば唐沢富太郎は「各課の記述内容は種々の角度から吟味されるべきではあるが、ここでは、そのおおよその趨勢を知ろうとする目的のもとに、各課の最も重点と思われる徳目に焦点を絞って分類した」[唐沢1989:282頁]と断ったうえではあるが、「第II期修身書の示す重要な特色は、前近代的な家族倫理がピークをなしていることである。すなわちこの第II期は、家族倫理が10.6%を占め、これを最低の第V期の6.7%と比較するときにはるかに大であり、また第I期の8.6%と比較しても一段と重視されていることがわかる」[同書:347頁]といった分析をしている。

もちろんこれらの研究は、説話の内容についての分析を行っていないわけではない。唐沢は、膨大な量の説話の内容自体にかなり踏み込んだ分析を行なっている。しかし、そ

の分析は家族関係が描かれるすべてをとりあげている訳ではなく⁶⁾、主に、孝を中心とする家族倫理が重視されていると分析される第2期と第4期に関して、いくつかを例として挙げているだけである。そして、その際には後述するようなヨーロッパ近代家族とはかけはなれた「前近代的な倫理」を説くものとしてとりあげられる。例えば、「家庭生活において最も強く要請されること」が、「服従とか報恩などの封建的な従属関係に立つような行為を、単に倫理の観念として理解させるだけではなく、それを習慣的な行為にまでしつけること」であることの例として、第4期巻一の「オヤノイヒツケマモレ」の説話⁷⁾が引用されるという形である。

一方家族関係と「家」を中心に修身書を分析した研究としては山村賢明 [山村 1974]、牟田和恵 [牟田 1990]、小山静子 [小山 1990 第五章] のものなどがある。このうち山村のものは「家」の観念の強調と、母の役割を中心に論じ、小山のほうは「修身教科書にみる良妻賢母像の変遷」というタイトルが示すとおり、高等女学校の修身教科書における「良妻賢母像」の研究であって、どちらも本稿の関心とは若干のズレがある。牟田の研究は、本稿におけるテーマである親子関係と子どもの位置を、国定期以前からの明治期の膨大な数の修身書について分析したものである。そして、そのことによって、社会史の提起したヨーロッパ近代家族像と共通するような新しい家族イメージ——「親子を核とする小家族が『家庭』を営み親しみ慈しみあう」[牟田 1990: 88 頁] 側面——が明治半ばごろから現れるという点を指摘しており、先行の研究として重要な意味を持つ。

このように見てくると、国定修身書に関しては、第2期・第4期を中心に封建的従属関係などといった前近代的倫理が説かれているという見方と、新しい家族イメージが存在するという見方⁸⁾とがあることがわかる。そこで、問題を未成年の子と親との関係に絞って修身書を網羅的に分析することによって、このような前近代的家族像と近代的家族像の関係を明らかにしていこう、というのが本稿の意図になる。

3 分析の視点と手順

3-1 分析の視点

修身書の分析にあたって着目する要素を特定化するための参考材料として、欧米の社会史研究の「近代家族」概念をとりあげたい。近代化の「先進国」と見なされる欧米の歴史的事実を忠実に記述——その妥当性は別として——したという点で、修身書における「前近代的」要素と「近代的」要素の整理に何らかのヒントを提供してくれるのではないかと考えるのである。これらの家族史研究の妥当性の検討が本稿の目的ではなく、また広範な家族史研究の成果を整理することも筆者の能力を越えているので、ここでは落合恵美子が

行った整理⁹⁾を中心にして、それを社会史研究の著作そのものの記述によって補うことにしたい。

落合はアリエス、バダンテールなどの研究をふまえて、次のように近代における子どもと父母の関係の変化を指摘している。「子ども時代」というものは16世紀から18世紀にかけて主に中産階級によって創出された。つまり、それまで『小さく不完全な大人』にすぎなかった存在が、『無垢』という独自の価値をもち愛情あふれた世話と教育とを必要とする『子ども』に変身したのである。このような子ども観の成立には、学校が成立して学齢期の子どもが大人と一緒に労働の場から退いていったことが深く関係している。そして、それと同時に大人の側も、「子供中心主義」という新たな内容をもつ「母」と「父」に変身を遂げなければならなかった。女性にとっては、「母」であることが第一の、ほとんど唯一の役割となった。子どもにたいして何らかの世話を大人がした点はそれ以前から同じであったとしても、「母性愛」をこれほど至上の感情として神秘化し、すべての女性に「本能」として強制するようになったことは、この時代以降に出現した新しい傾向であった。また男性についても、一家にたいする支配を半ば公的な責務としていた「家父長」の代わりに、ときには溺愛に陥りそうな感情を自ら抑制しなくてはならない程の情緒的な「父」が登場する、と落合は指摘する。(以上「落合1989:4-7頁」)

この新しい家族の性格を示すものとして、ショーターの著作に引かれている、1820年代マルセイユの富裕な家族の生活についてのある県知事の叙述を見ておこう[Shorter 1975: pp. 229-230、訳書 240-241 頁]。「家族の父親は昼の間、難しい仕事上の問題に没頭していなければならず、家に帰って初めてくつろげるのである。家に帰ると家族全員が父親のまわりに集まって来る。父親は遊んでいる子どもたちを晴れやかな笑顔で見、子どもたちを十分理解していることを自負し、子どもたちのできのよきに満足する。夜の家族団欒は、彼にとって至上の幸福を与えるものであるが、「かつては夫と妻、父親と子ども、家族と社会との間には大きな距離があった。会話は困難であり、人と人との結びつきは親しみを欠き、希薄な関係しかもたなかった」といわれている。またストーンの著作でも18世紀半ばに「しゃちこぼって堅苦しいポーズを取るのではなく、自分たちの両親と親しげに楽しくふざけ合っている様子をしている子どもたちが一緒に家族の肖像を描く画家たちが人気を博しつつあった」ことを、当時親子のあいだの結束が強まっていたことの証拠としている[Stone 1979: 訳書 340 頁]。

そして落合は、婚姻出生力の低下を指標に、情緒的に絡み合い、互いの内面まで規定しあう父と母と子とからなる「エディプス家族」——すなわち近代家族——の大衆化を19世紀末から20世紀初頭の時期に想定し、1940年代、ほとんどの家族が2～3人の子どもをもつという平均化された状況が現れたときに、この「エディプス家族」が社会全般に深

く根を降ろしたと言えるのではないかと指摘する〔落合 1989：7頁〕。

このような家族史研究の整理からうかがえるヨーロッパ近代家族——18世紀から19世紀にかけて中産階級において生まれ、19世紀末から20世紀初頭の時期に大衆に広まった家族のありかた——の特徴は、(1)子どもが労働の場から退いて、愛情あふれた世話と教育を必要とする存在となったこと、(2)女性にとって母であることが第一の、ほとんど唯一の役割となったこと、(3)男性もまた、子どもにたいして溺愛に陥りそうな感情をもつ、情緒的な「父」となったこと、(4)家族生活が、疎遠で格式ばった関係から、これらの人達が楽しく親しい交流を持つ場になったこと、にまとめられる。

3-2 分析の手順

上のようなヨーロッパ「近代家族」の特徴を視野にいれながら、修身書の分析を行なっていくわけであるが、その手順は以下のようなものである。

- (1) まず、対象となった修身書のすべての課のうち、未成年の子ども¹⁰⁾が、親と関連して描かれている課を、すべて取り出した¹¹⁾。
- (2) その中に描かれている子どもと家族の関係を、さきに見たようなヨーロッパの近代家族の特徴をてがかりに、以下のような8つの側面に分類した。またその際指標にした説話中の表現もあわせて示しておく。

隔絶：親子の親しみが近代家族の特徴とされていることから。父母のいるほうに足を伸ばさない、といった格式張った関係を描いているものを前近代的な要素として取り出した。

労働：子どもが労働の場から退き愛情あふれた世話と教育を必要とする存在となっていることが近代家族の1つの特徴とされている点から、それに反するものとして、子どもが家族の中で家計の担い手となる姿が描かれているものを、親子関係のひとつの側面として取り出した。その際、表現は、「家計を助けました」「働いた」「家業にはげんだ」「弟を養いました」など様々であるが、具体的な仕事に従事し家計を助けたことが描かれているものをすべて取り上げた。ただし、単に親の仕事を手伝うというものは、家計の担い手となると判断できないので別に「手伝」として分類した。

孝：子どものがわから親に労働以外の形で孝を示すものを、「労働」とは別に「孝」として分類した。そのさい指標にした表現は「つかえる」「慰めいたわる」「大切にした」「安心させた」というものである。

手伝：「親の仕事を手伝う」という表現のうち具体的な仕事描かれていないものは、「労働」とは別にした。

しつけ：親から子どもへの道徳的な教育を描いたものを、子が親による教育を必要とする

存在となっている側面として取り上げた。ただし、これに関しては唐沢のように「封建的な従属関係」を描いたものと捉えられる可能性もあるので、その内容については別に検討する。この側面の指標は「いってきかせました」「いうことをきいて～しました」「いましめました」「(親が子に)～させています」という表現である。

教育：道徳ではなく親が子どもに知識をあたえるものは、「しつけ」とは見なせないので別にした。

愛情：子どもが親から愛情あふれた世話を受けるべき存在となっているものを「近代家族的な」一側面として取り出した。その指標とした表現は、(親が子どもについて)「喜ぶ」「心配する」「世話する」「ほめる」というものである。

楽しさ：家庭の楽しさ、親子間の親しみが描かれているものを「近代家族的」な側面として取り出した。その指標とした表現は、「(親子の関係や家庭が)楽しい」、「側で遊んだ」「一緒に～した」「むつまじい」というものである。

〈表〉

期	巻	隔絶	労働	孝	手伝	しつけ	教育	愛情	楽しさ	その他	課数
1	尋1			12		10		9 10 12 15	12	6	4
	2					4 5 8 26		2 27		1 3	8
	3		4 6			6 18 23		12 18			5
	4		6			5			7		3
	高1		18								1
	2				1		11		1		2
	1期計		4	1	1	9	1	8	2	3	23
2	1					13 24		11	15		4
	2		3			10 14 23 26		1 2 26			7
	3	11	3			18		7			4
	4		8	8					9		3
	5										0
	6		12			7					2
	2期計	1	4	1		8		5	2		20
3	1					13 24		11(2) 15	11(1) 15		6
	2		1	1		4 11 21 22 26		26	2 18	23	9
	3	11	3 4 7			18		7 18			5
	4					10				15	2
	5		10 13	6 10				6 10	6		3
	6		11			6					2
	3期計	1	7	3		8		7	5	2	27
4	1					18 24		22	1 19	16	6
	2		6	6		2 12 16 27	3	27	8		7
	3	8	4	15		20		11 15			5
	4		21			14		21		8	3
	5		8 25	25				25			2
	6		9		8	4	20	8			4
	4期計	1	6	3	1	9	2	7	3	2	27

- (3) 以上の分類をもとに、対象となるすべての説話を振り分けた。期と学年（巻）別に各側面が描かれている課の番号を並べたのが前ページの〈表〉である。ひとつの課に複数の側面が描かれているものは両方の区分に入れ、いずれの側面にも当てはまらない課を「その他」に入れた。右端の「課数」はその巻のなかで対象となった——すなわち未成年の子が親と関連して描かれている——課の数を示したものである。
- (4) このようにして得られた、様々な側面の分布状況を参照しながら、必要に応じて修身書の例話・教訓の具体的な内容を取り上げ、修身書に示された家族像を分析していく。

4 考察——修身書の親子関係

4-1 「前近代家族」と「近代家族」の併存

「労働」を「前近代的家族関係（以下「前近代家族」と略す）」と¹²⁾、「愛情」「楽しさ」を「近代的家族関係（同「近代家族」）」とさしあたって規定すると、「前近代家族」と「近代家族」のそれぞれが描かれている課の数は第1期4-11、第2期4-8、第3期7-12、第4期6-10であり、数は後者の方が多いものの、いずれの期においても両方の側面が確かに描かれている。この数字で見る限り、ここで取り上げた親子関係の性格に関しては、従来指摘されるように1・3期が比較的近代的な性格をもち、2・4期が前近代的な性格をもつというような、前近代的要素と近代的要素の揺り返しの関係は見られないといってよいだろう。ここで注目すべきは次のことである。牟田が指摘するとおり、ヨーロッパ近代家族と共通するような新しい家族イメージ——「親子を核とする小家族が『家庭』を営み親しみ慈しみあう」[牟田1990：88頁]側面——が国定修身書に現れていることは事実であるが、前近代的と判断され得る家族関係、すなわち子どもが労働し家計の担い手である「小さく不完全な大人」となっている姿が描かれていることもまた否定はできないのである。

これは、前近代から近代への過渡的段階にあるがために、「前近代的側面」と「近代的側面」が矛盾をはらんだまま混然一体となっている、と解釈すべきものなのであろうか。これを考えるために、修身書中の「前近代家族」と「近代家族」それぞれの例を一つずつ挙げてみよう。

まず「労働」が描かれている例として、第4期巻三の四課を引用しておく。

四 かうかう

二宮金次郎は、家が大そう貧乏であったので、小さい時から、父母の手助けをしました。金次郎が十四の時、父がなくなりました。母は、くらしにこまつて、金次郎と次の子を家におき、すゑのちのみごをしんるゐにあづけました。しかし、母は、その

日から、あづけた子のことが気にかゝつて、夜もよく眠れません。

(中略 母の悲しむ様子と、それを金次郎が心配する様子が描かれる。

[引用者要約])

[金次郎は]「おかあさん、弟をうちへ連れてかへりませう。私が、一生けんめいにはたりますから。」



といひました。母は、大そう喜んで、すぐしんるゐへ行つて、赤んぼうを連れてもどりました。親子四人は、一しよに集まつて喜び合ひました。

続いて「愛情」が描かれている第4期卷三の十五課「健康」を見てみよう。全文を引用すると長くなるので、中間部は要約を示しておく。

十五 けんかう

おやへは、学校にはいつてから、時々病気をしました。寒いときには、よくかぜをひき、暑い頃には、よくおなかをいためました。其の度に、おとうさん・おかあさんは、おやへの弱いのを、どうかして丈夫にしようと思つて、くすりを飲ませたり、たべ物に気をつけさせたりして、いろいろせわをして下さいました。

(中略 「おやへ」も健康になって両親を安心させようと思い、いろいろと気をつけた結果、間違えるように健康になる。[引用者要約])

おとうさん・おかあさんは大そうお喜びになつて居ます。さうして、此の間のおやへのたんじやう日には、おやへのけんかうをいはつて、「おやへは、近頃、生まれかはつたやうに丈夫になつた。」とおつしやいました。おやへもうれしくなりました。これからも、もつともつと丈夫になつて、学校で一番のけんかうじどうにならうと思ひました。



この二つの例話は大変異質なものに見える。その原因はどこにあるのだろうか。金次郎は歴史上の人物であり、当然昔の話である。また貧しいうえに父が死ぬという不幸な環境が描かれている¹³⁾。これに対し、「おやへ」の例話は「此の間のおやへのたんじやう日には〔強調引用者〕」という表現からうかがえるように、同時代の一人の子どもの生活の描写である。

《歴史物語と仮作物語》

歴史上の人物の例話と仮作物語（徳目を感じさせるために作った架空の物語）における人物の例話との違いについて、4期を通じて国定修身書の編纂・修正にあたった教育学者・東京帝大教授吉田熊次¹⁴⁾は次のように説明している〔吉田 1913：329-326 頁〕。

第1期の修身書に関して現場の教師たちから「仮作物語は拙い、随て面白くない、教授の効果が薄い」といった批評が多かったが、「我々は何が故に仮作物語を採ったかと言へば、是は児童の境遇に最も近いやうな例を示したいという希望をもってやった」のであり、仮作物語を多く採るという方針は悪いとは思わない、と彼は言う¹⁵⁾。彼は、児童にとっては歴史上の人物であろうと仮作物語の人物であろうと、初めて見るものであって、立派な人物という先入観がないのであるから、興味の差はないはずで、教師の側が持つ先入観のせいで話振りが違ってしまうのだと指摘する。そのうえで、実際興味を引かないという事実があるならば仕方がないので、第2期では歴史上の人物の話を増やしたのだという。

このように、児童の境遇に近い仮作物語と、（特に教師の）興味をひく歴史上の人物の例話という2種類の例話という分類からすると、「労働」を描いた金次郎は後者、「愛情」を描いている——言葉のうえでは該当しなかったが内容を見れば家庭の「楽しさ」を描いているようにもとれる——おやへの例話は前者にあたる。

《「労働」の例話》

このような観点から労働を描いた例話を調べると、金次郎（以下期一巻一課の順：1-3-4・6、2-2-3、3-3-3・4、4-3-4）、播磨の農民の娘「おふさ」（1-4-6、2-4-8、3-2-1、4-2-6）、渡辺登（華山）（2-3-3）、伊代の筒井村の農家「作兵衛」、（3-5-13、4-5-8）、山城の川島村の「儀兵衛」（3-5-10、4-5-25）、二百年余り前アメリカ・ボストンに生まれたフランクリン（1-高1-18、2-6-12、3-6-11、4-6-9）、といった明治以前の人物のものがほとんどである。それ以外は、「ある呉服屋に正直なでっちがありました」（3-3-7）というものと、野口英世の話（4-4-21）（早朝魚を釣って売りながら、小学校にも行き優等で卒業する）のみである。また、でっちの例話ひとつを除き、すべてに「貧乏だった」「貧しかった」「先祖からの借金があった」という家の状況説明がついている。

つまり、「労働」の描かれた例話のほとんどは、昔の人の恵まれぬ環境における感心な行為と受け取られる話なのである。第2期の二宮金次郎の例話巻二の六「学問」につい

て、教師用書の説話要領では、「諸子よ、金次郎は幼より不仕合を重ね艱難辛苦の中に暮らしながら、よく学問をなせり」、「まして金次郎の如きあはれなる境涯に立たずして父母のもとに幸福に暮らすものは、常に学校の課業を勉強して必ずよき人とならんと心掛くべし〔強調引用者：以下同様〕」との説明が示され、「貧家に生るども心がけあらば学問をなし得べきこと」を諭すように注意が与えられる。また第1期のやはり金次郎の例話第三学年用の第四「孝行」については、教師用書の「注意」で「金次郎の一家艱難の状と幼児養育の有様とを想像せしめ、自己の境遇と比較せしめて、おのづから同情の念を起さしむるよー注意すべし」としたうえで、「孝行は貧富を問はず、日常父母のためにすることと父母の心を安んずることとを以て、本旨となすものなれば、貧困その他非常の場合にあらざれば孝行を尽し難しと誤解せしむることなきよー注意すべし」と、孝行の形は家計を助けて働くことに限らず、さまざまなものがあることを説かせているのである。このような教師用書の内容からも、「労働」を描いた話が、児童には不幸な境遇の感心な行為の例として印象づけられるものであることがわかる¹⁹⁾。普通の家族関係としての仮作の物語には、親に愛護される子どもの姿、家庭の楽しい様子などが示されるのである。

《「愛情」「楽しさ」の例話》

次に「近代家族」の要素と規定しておいた「愛情」「楽しさ」が描かれている課の内容を確認しておこう。全期にわたってすべての課を取り出すのは紙数が許さないで、しばしば「前近代的」性格が強いといわれる第2期・第4期について内容を要約して示す。

〈第2期〉

病気の子供に付き添っている父と母（以下巻一課の順。1-11「オヤノ オン」）。祖父母・両親・子供二人が、皆で一つの膳を囲み、楽しそうに食事をしているもの（母親がお櫃からご飯をよそっている）（1-15「カテイ（家庭）ノ タノシミ」）。金次郎の父母は金次郎たちを育てるために苦労した（2-1「オヤノオン」）。預けた子を心配する母に願って、金次郎が弟を呼び戻した（2-2「カウカウ」）。子供が学校でもらった賞状を見て喜び、「よい人になるように、この後も気をつけなさい」言って聞かせる父と母（2-26「ヨイ コドモ」）。ワシントンが、父の大事にしていた桜の木を切ったことを正直に話してわびると、父はその正直を喜んだ、というもの（3-7「しやうじき」）。田地の争いをした成人の兄弟が、小さいときに父母のそばで仲良く遊んだことを思い出し、仲直りをするというもの（4-9「兄弟」）。

〈第4期〉

入学の日、母親に連れられる子（1-1「ガツカウ ニフガク」）。一家そろった食事の団樂（1-19「ワタクシノウチ」）。病気の子の枕元で父母が心配そうな顔（1-22「おとうさん、おかあさん」）。おばと父母がうれしそうにはなしている横でいこと仲良く遊ぶ子ども

(2-8「シンルキ」)。子どもが賞状をもらって父母大喜び〔2期と同じ〕(2-27「よいことも」)。地震の時に落ちていて処置したしづ子。家のことを心配して急いで帰ってきた父母がしづ子の働きぶりを聞き、涙を流して喜ぶ(3-11「ものごとにあわてるな」)。おやへを丈夫にしようと世話する父母〔上述〕(3-15「けんかう」)。やけどした野口英世を母が一生懸命介抱した(4-21「志を立てよ」)。用事に時間がかかって帰りが遅くなった儀兵衛、足の悪い母が待ち兼ねて迎えに出る。急いで帰って来る儀兵衛の顔を見て、大そう喜んで涙を流し、儀兵衛も迎えをありがたがって涙をこぼす(5-25「孝行」)。渋沢栄一。勤勉で誠実な父と慈愛深い母に大切に育てられたが、それに甘えなかった(6-8「自立自営」)。

まず気づくのは先ほど労働を描いているものとしてみた、金次郎・野口英世・儀兵衛の話がここにも出てくることである。つまり子どもが家計を担う話しのなかにも、親の子どもに対する心配、愛情が描かれているのである。

それ以外の課を見ると、それらは、親が愛情をもって子どもを世話し、彼らのことด้วย——父親さえも¹⁷⁾——心配したり喜んだりする、またそろって団樂を楽しむ家族関係であって、この分析の出発点となった欧米近代家族の姿と重なるものである。そしてこれらの多くは児童と等身大の仮作の人物の例話である。

修身書における一家団樂の重視は次のような事情からもうかがえる。第1期第一学年教師用には次のような課がある。

第十二 家庭の樂

目的 家庭の楽しみを知らしむるを以て、本課の目的とす。

説話要領

見よ¹⁸⁾ここに、家内の人人いっしょに集りて食事をなせり。この家の子どもは食事をしながら、祖父母や父母の間に応じて、学校にて習ひしこと、友達と遊びしことなどを話し、父母や祖父母もいろいろのことを話しあひて皆皆楽しさうにみゆ。(以下略)

また2期にもほぼ同様の「カテイノタノシミ」(2-1-15)という課がある。そして、これら課に関して、附属小学校で修身書を使用している師範学校から次のような意見が寄せられている。

〈神奈川県女子師範学校〉

説話要領中食事の間に談話をなすとあるを食事を済まして後に談話を為すやうに修正せられたし

理由 我が国古来の慣習としては食事をしつつある間に談話することは一般に行はぬが如し〔行なわないようだ〕西洋諸国に於ては飲食物の品質異なり一食毎に間隙の時間を生ずるを以て食事しつつ談笑可能なれども本邦に於ては其の儀不可能なるに近し

依て以上の如く修正するを可と認む。

(大正8年文部大臣官房図書課『国定教科書意見報告彙纂第五輯¹⁹⁾』2頁)

〈福岡県小倉師範学校〉

田舎にては食事中禁話せる家庭多く教授困難なり (同書91頁)²⁰⁾。

このように食事中の談話は日本のあるいは田舎の事情に合わないという意見が出されていたにもかかわらず、第3期の教師用書を見ると「食物を口にしながら談話すべからず」という作法を教えるようにとの注意があるだけで、基本的に食事中の団欒の様子は変わっていない。そして、受け身的な「父母の問に応じて」という言葉は消え、「一家の内は暖かき春風の吹き満ちたらんやうにて、皆々楽しさうに見ゆ」いった表現で、さらに楽しさが強調されているともいえるのである。

4-2 しつけの内容

表を見るとしつけを描いた課が多いことが目につく。これは、修身という教科が道徳や作法を授ける科目であり、それが親のしつけを通して描かれているためである。事情がどうであれ、これだけ多くの課で説かれているという点で、家族像の情報源として修身書を分析する際に非常に重要な側面であることは確かである。この「しつけ」については、「封建的な従属関係」を説くものと指摘される可能性もあるので、ここでその内容を確認し、そのようなレッテルを張るべきものであるかどうか判断したい。

唐沢富太郎は、次のような例話を、封建的な服従を習慣化する例として挙げている。

二十四 オヤ ノ イヒツケ ヲ マモレ

オカアサン ガ、「オニハ ヲ ハキ ナサイ。」ト オツシヤイマシタ。ウメコ ト
イチラウハ、「ハイ。」ト イツテ、オニハ ヲ サウヂシマシタ。オニハ ガ、クレ
イ ニ ナリマシタ。」(4-1-24)

母親が子供に庭の掃除をいいつけ、それにしたがって、子供が掃除をするということは、現代でも当然なされる基本的なしつけの様子である。これを封建的な従属関係と解釈するのは、不自然ではないだろうか。むしろ、むやみに従うことだけを説くのではなく、その庭がきれいになった、という好ましい結果が示されている。すなわち、いいつけにむやみに従うことだけが説かれているのではなく、その結果として、「オニハガクレイニナリマシタ」と、自分とってもまわりにとっても好ましいものになったことが示されている。また子供のしつけをする母親役割が示されている。

それでは、ほかの課ではどのような「しつけ」が描かれているのだろうか。ここでも第2期・第4期のすべてを見ておこう。

〈第2期〉

道端にゴミを捨てようとしている娘をとめる父親（1-24「ヒト ニ メイワク ヲ カケルナ」）。女中をしかった子どもに「めしつかいはいたはらなければなりません」といってきかせる母（2-9「メシツカイ ヲ イタワレ」）。青梅を落として食べようとしている子をとめる母（巻二、十「タベモノ ニ キ ヲ ツケ ヲ」）。絵本をまたいだ子供に、「無作法なことをしてはなりません」と言って聞かせる母（2-14「ブサハウナ コト ラスル ナ」）。もつれた糸を切ろうとする子供に、辛抱してとくように言って聞かせる母（2-23「シンバウ ヅヨク アレ」）。子供が学校でもらった賞状を見て喜び、「よい人になるように、この後も気をつけなさい」言って聞かせる父と母（2-26「ヨイ コドモ」）。母が娘に「（ものもらいの子に）綿入れをぬいでやりませんか」といい娘は、あげた（3-18「ジゼン」）。「君に忠義を尽くすのが我に尽くす第一の孝行なり」と諭して、一人戦いにいった父楠木正成が死んだのを聞いて子正行は自殺しようとする。それを母がとめ、「父がおまえを返したのは、腹を切れというためではなく、君に尽くすためではないか」といって戒める（6-7「忠孝」）。

〈第4期〉

通りでまりなげをしているまさおに、父が「そんなところであそぶと人のじゃまになる」といって、とめる（1-18「人ニ メイワク ヲ カケルナ」）。もつれた糸を切ろうとする子どもに、母が「辛抱してといていけば、とけないことはありません」という。といていくと、とうとうもつれがとけた（2-12「シンバウヅヨク」）。絵本をまたいだ子供に、「ものをまたいだり、踏んだりするような無作法なことをしてはなりません」と言って聞かせる母（2-16「ブサハウナコトラスルナ」）。子どもが賞状をもらって父母大喜び〔2期と同じ〕（2-27「ヨイコドモ」）。2-3-18「ジゼン」と同じ（3-20「ジゼン」）。「おかずがまずい」といった高橋正風に母が「このおかずがいやならたべないがよろしい」と言って膳を持ち去った（4-14「わがまを言ふな」）。2-6-7「忠孝」と同じ（6-4「孝」）。

楠木正成親子のものを除いては、いまでも子どもに対するしつけとして当然と見なされるものであるといつてよいであろう。ここでは子どもが生きて行くために、あるいは社会的な存在となるために必要な知識をもつ親²¹⁾と、その親による教育をうける必要のある、無垢な——裏を返せばわがままな——存在としての子どもが描かれている。

しつけの役割を担うものとして母の存在が大きく描かれていることもこれらの説話から読み取れる。このことは女子の役割に関して、つぎのようなことが説かれていることで決定的なものになる。

世には女子は男子より劣れりと思うものあれども、大いなる心得違なり。女子も男子も同じく万物の長にして、ただ其の務を異にするのみ。女子が内に居て一家の世話を

なし、家庭の和楽を図るはやがて一国の良風美俗を造る所以なり。女子の母として子どもを育つことの良否は、やがて其の子の人となりに影響し、延いては国家の盛衰にも関係するものなり。
(2-6-24「男子の務と女子の務」抜粋)

5 結論——二つの家族像の意味

以上、〈表〉から「労働」の担い手となる「小さく不完全な大人」としての子どもと愛護され教育されるべき存在としての「子ども」の併存がうかがえたことを出発点に、例話の内容自体を検討してきた。ここでそれらの結果をまとめ、それらが「家族像」の提供元として持ち得た意味を考察して結論にかえたい。

この二つの子どもの描かれ方を過渡期ゆえの混乱と解すべきか、という問を先に提起しておいたが、その答えは否ということになる。2でまとめた「近代家族」像とは異なる、子どもが家計の担い手となる姿は確かに描かれていた。しかしこれらの例話はほとんどが江戸時代以前の貧しい不幸な境遇という設定のもとに語られており、苦しい状況下において、家計を助け、また学問に励んだ歴史上の偉人という印象を見る人に与えるものではあっても、児童と等身大の人物ではなかった。実際教師用書も、そのような「あはれな」境遇に対する同情を求めるよう説いていたのである。これに対し、しつけの話を含めて児童と等身大の人物が描かれている例話においては、両親と、彼ら——母親が中心ではあるが父親も——から愛情あふれた世話と教育（しつけ）をうける子どもが団樂を楽しむ家庭が数多く描かれていたのである。したがって、児童にとって「普通の」——それは自分の家族とはかけ離れたものであったかもしれないが——家族像となる可能性の高かったのは、後者のような「近代的」な家族の姿であったと言ってよいだろう。このようにして、少なくとも結果としては、二つの家族像は矛盾するものの混交ではなく、それぞれ独自の機能を果たしていると解釈できるのである。

また「労働」が描かれたものも含めて、親子関係が権威的な従属関係や距離をおいた関係ではなく²²⁾、愛情によって密接に結びつく関係であったことは、磯野誠一・磯野富士子のつぎのような主張を説得力のあるものにする。それは、戦後に「孝行反対論」が人々の抵抗を受けた理由は、〈イデオロギーとして支配者が国民に押しつけた孝〉と、〈人々の意識を支配している、子の親に対する愛情——子が親思いであること——としての孝〉とが異質のものではなかったことにある、というものである[磯野・磯野 1958: 88 頁]。そこで、現在において戦前の教育を肯定するにしても否定するにしても、修身書にこのような愛情による親子の結びつきが描かれていたことは確認しておく必要があると思われる。

国定修身書が使用され始めた明治末期には、「生産上の共同体たるの実質を具有せざる

のみならず、司法警察教育等のこと殆ど全く之を上げて国家其他の公共団体の手中に委し、家族はたた「唯」消費経済上の便宜と夫婦親子の血縁及び感情上の結合とよりして団結を形造り、之によりて社会生活上における個人の存在を確実にせんとするもの」と特徴づけられるような新しい家族のありかたが、都市に出て独立の生計を立てる壮年者や教育ある階級におこなわれつつあると指摘されていた〔河田 1911：103-104 頁〕。本稿で分析してきた修身書は、このように生じつつあった新しい家族の姿を「普通の」家族として子どもたちに印象づけることによって、その家族が本当に「普通」になっていくことに一役買う可能性を持っていた。そう指摘することは許されないだろうか。もちろん実際の影響力がどのようなものであったかは、あらためて検討すべき課題として残る。

注

- 1) ここでは明治民法に制度化されていた、「家」の永続を前提とする家族関係と捉えておく。
- 2) 成人と家・親・家業との関係については稿を改めて論じる予定である。
- 3) 国定 5 期については次のような事情で分析の対象から除いた。5 期修身書は、昭和 16、17、18 年に順次刊行されたものであり、それまでの修身書の修正ではなく全く新しい戦時教材として編集されていた。したがってそれは「戦意高揚のための特殊な非常時教科書」という性格をもっており、家族に関する道徳を主とした課もほとんど存在しないのである（〔海後・仲 1962〕参照）。また、2～4 期については義務教育である尋常小学校一～六学年用（巻一～六）を、1 期については義務教育は 4 年間の尋常小学校だけであったが、2 期の巻一～六の原型になったこと、また課数の比較の便宜を考えて、尋常小学校二～四学年用（一年生については掛図に関する教師用書の解説）、高等小学校一・二学年用を、それぞれ対象とした。なお本稿で分析した修身教科書（児童用書）は全て、海後宗臣・仲新『日本教科書大系』（近代編）（講談社、1962 年）に所収のものである。ただし挿絵は『復刻 国定修身教科書』（大空社、1990 年）より転載した。
- 4) 20 世紀初頭には小学校就学率が 9 割を越えていた〔山住 1987：73 頁参照〕。
- 5) 〔唐沢 1989〕、〔海後・仲 1962〕など。
- 6) これは、修身書全体という膨大な量の対象を分析しようとする試みであるから、仕方のないことである。
- 7) 本稿の 4-2 で内容にふれる。
- 8) 牟田は、新しい家族イメージのみが描かれている、と主張しているわけではない。
- 9) 社会史研究を整理したものとしてはアンダーソンのもの〔Anderson 1980〕などもあるが、これはさまざまな説やそれに対する自らの反論を列挙した形で、落合のように一つの像を描き出すという作業をしていないので、本稿で比較の対象として取り上げるには不相当と判断した。
- 10) 歴史上の人物については、年齢が明記してあるものについては義務教育である尋常小学校の就学年齢である 12 歳までをとりあげ、年齢が示されていないものは除外した。仮作の人物（「おやへ」「いちろう」など）についてはとくに年齢が年齢が明記されていない場合は児童たちと同世代の「子ども」と判断して対象にした。
- 11) 一年生用の巻一は挿絵だけで説明の文がない課が多いため（第 1 期の 1 年生用は掛け図のみで児童用書はない）、教師用書が手に入った期については、その説話要領により判断した。また教師用書が手に入らなかったもののうち、教師用書が手に入った他の期のものと絵が同じものはそれと同じ内容と判断した。

- 12) 「隔絶」については、松平好房が、父母のいるほうに足を伸ばさず、外出帰宅の際父母のところにいってそれを告げ、父母からいただいたものは大切に、人が父母の話をするといつも正しく居直って聞いたというものが、2～4期に一つずつあるだけであった。これは格式高い武士が例となっており、また格別理不尽な要求という訳でもないで、ここでは数の多い「労働」のみを検討する。
- 13) 第2期の巻二にも金次郎の例話があり、その教師用書を見ることができるが、そこには「金次郎は幼より不仕合を重ね艱難辛苦の中に暮らしながら、よく学問をなせり」とある。(六学問)
- 14) 1期2期については[吉田1934]12・13・19頁、[吉田・海後1935]77頁、3・4期については[吉田1937]「緒言」参照。
- 15) 「近代の社会組織に相当する例話は、どうしても明治維新以後の例話でなければならぬ。ところがさう云ふものゝ主なる人物は多く生存して居る。今生きて居る人の例話は採り難い」ということから、外国から例話を採るのも必ずしも悪くないのだとまで主張している。
- 16) 東京高師附属小学校で修身を教えていた鹿児島登左は「田舎の人の話や、貧乏な人の話ばかり多いという」のを児童の不満の一つとしてあげて、「修身書の挿絵などを見せると、尋常一年あたりでは、東京の子どもなどから見て、自分等の日常生活の状態と大変に相違してゐるといって、ふしぎに思っていることが多い」と指摘している[鹿児島1939:26頁]
- 17) 第4期の教師用書には、運動会の競争で相手を抜いて息子が決勝点(ゴール)に入った瞬間に「心の底から嬉しくてたまらず」、「嬉しさの溢れた」大声を自然と出してしまった「お父さん」と、熱を出している娘の手を取って脈を数えたり、布団をかけたりして、ときどき「お八重、苦しくはないか。」と聞く「お父さん」が描かれている。
- 18) 第1期第1学年は教科書を使わず掛図のみをつかっている。
- 19) この第五輯は第2期に対する意見を集めたものである。
- 20) このほか同趣旨のものに長崎県女子師範学校(第五輯86頁)、奈良県師範(同書第一輯[第1期に対する意見]、121頁)などがある。
- 21) さきに唐沢の見解との対比において、母のいいつけを守ったことによってよい結果になったことを示すようになっていっていると述べておいたが、これはほかの箇所にも見える。巻二の「シンボウ ヅヨク (アレ)」は、もつれた糸を切ってしまうといった娘に対して、辛抱強くすればとけると母が言って聞かせる話であるが、2期では言って聞かせるだけ、3期では「ソレデ ムスメ ハ ホネ ヲ オツテ ソノ モツレ ヲ トキマシタ」、4期では「タキ子ガ オチツイテ トイテ イキマスト、トウトウ、モツレ ガ トケマシタ。」というように、結果としてよいことが起こるから親のいいつけは守るべきだ、という印象を読むものに与えるように変化していつている。このことから、親のしつけは合理的なものとして描かれており、無条件の服従関係を強制するものとはできないだろう。
- 22) 前述の編纂者吉田熊次は「理論的に攻[ママ]究致しまするさいには親たる者が子に対して守るべき徳もなければならぬ。其の方面の戒が動もすると我が国従来の教えに欠けて居る。それが一大欠点である」「孝行の徳は決して悪くはないが親から子に対しての努めをモウ少し強く説くべきである」([吉田1910]164-165頁)と、親の側の徳の必要を説く。

文 献

〈修身書〉

児童用書：海後宗臣・仲新編、1969、『日本教科書体系近代編』第3巻、講談社

『復刻 国定修身教科書』大空社、1990

教師用書：仲新ほか編、1983、『近代日本教科書教授法史料集成第五巻 教師用書1修身編』東京書籍

滋賀大学附属図書館教育学部分館所蔵『尋常小学修身書 教師用書』

〈その他〉

- 磯野誠一・磯野富士子、1953、『家族制度——淳風美俗を中心として』岩波書店
 布施晶子、1993、『結婚と家族』岩波書店
 鹿兒島登左、1929、『修身教育と生活指導』目黒書店
 海後宗臣・仲新、1962、「修身教科書総解説」『日本教科書体系』講談社
 唐沢富太郎、1989、『唐沢富太郎著作集・6 教科書の歴史(上)』ぎょうせい（『教科書の歴史』創文社、1955の全面改訂）
 河田嗣郎、1911、「家族制度ノ崩壊カ社会生活ニ及ホス影響」『京都法学会雑誌』第六卷第二号
 小山静子、1991、『良妻賢母という規範』勁草書房
 牟田和恵、1990、「日本近代化と家族——明治期『家族国家観』再考」筒井清忠編『「近代日本」の歴史社会学』木鐸社
 落合恵美子、1989、『近代家族とフェミニズム』勁草書房
 Shorter, Edward, 1975, *The Making of the Modern Family*, Basic Books, (=田中俊宏他訳『近代家族の形成』昭和堂、1987)
 Stone, Lawrence, 1979, *The Family, Sex, and Marriage in England, 1500-1800*. Abridged and Revised Edition, Perican Books (=1991、北本正章訳『家族・性・結婚の社会史 1500～1800年のイギリス』勁草書房)
 山村賢明、1974、「学校教育の展開と『家』觀念」青山道夫他編『講座家族 8 家族観の系譜』弘文堂
 吉田熊次、1910、『教育的倫理学』弘道館
 ——— 1913、『国民道德の教養』弘道館
 ——— 1934、「余の六十年」『教育思潮研究』第八卷第二輯
 ——— 1937、『修身教授と国民道德』弘道館
 吉田熊次・海後宗臣、1935、「教育勅語渙発以後に於ける小学校修身教授の変遷」『国民精神文化研究』第二年第八冊、国民精神文化研究所

(なかざと ひでき・博士課程)

outsider's representation of the insider.

The outsider perceives the charismatic relationship as a reversed, asymmetrical social relation which conceals collective representation of a certain person as a source of the community norm. For the outsider, the charismatic relationship is derived from collective circumscription of charisma, which is represented by the charismatic figure.

Family Images in Modern Japan: Two Types from the Text-books on Morals

Hideki NAKAZATO

This paper aims to examine how families, particularly in terms of the relationships between parents and young children, are described in text-books on morals used in Japanese primary schools in the years between 1904-1940. These text-books may be considered as an appropriate source of images of the family for school children in those days.

The text-books described two types of families. The first type is where both parents and children were engaged in labor as contributors to the household economy. The second type is where children were taken care of and educated by their parents and enjoyed talking with them during meals. The latter type echoes descriptions of the modern family in social history research from European countries.

We cannot conclude that these two contradictory images of the Japanese family were confused in the text-books. When the 'pre-modern' type is described, leading characters are famous persons from before the Meiji era. By contrast, the leading characters in accounts of families of the 'modern' type, are fictional. However, they are contemporary with the pupils' social reality.

We therefore conclude that in the text-book model of the 'ordinary' Japanese family, domestic life was centred on mutual enjoyment, and that parents had an affectionate and nurturing attitude toward their children.