

樋口長市「自学主義教育論の根柢」講演からみる自学の動力と講演に対する聴衆の反応

田中，友佳子
九州大学人間環境学研究院（韓国教育史・児童福祉史）

<https://doi.org/10.15017/1906399>

出版情報：教育基礎学研究. 13, pp.117-126, 2016-03-28. Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University
バージョン：
権利関係：



樋口長市「自学主義教育論の根柢」講演からみる 自学の動力と講演に対する聴衆の反応

田 中 友佳子

はじめに

本論稿は、樋口長市（1871～1945年9月1日、以下樋口と記す）の八大教育主張講演会における講話「自学主義教育論の根柢」に焦点を当て、樋口が八大教育主張で説いた内容と聴衆の反応について考察するものである。

樋口長市は明治政府が誕生して4年目、廃藩置県が行われた1871年、長野県南安曇郡梓村（現松本市）に生まれた。誕生の翌年1872年は周知のとおり「学制」が發布された年であり、樋口は日本における近代教育の萌芽期から戦中に至るまでを生きた人物といえる¹。八大教育主張講演会を行ったのは50歳の時であり、講演者の中では最年長であった。講演会記録の一つは、樋口が「悠然と登壇、謙遜的態度」で答弁を行う様子を「さすがは老練なものである」と評している²。功績として特に知られるのは、特殊教育と、本稿で扱う「新教育」に関する著述と実践である。

樋口は高等師範学校を卒業したいわゆる師範学校系のエリートではあるものの、その経歴を築くまでには多くの時間を要している。まず1887年に梓小学校高等科を卒業したのは16歳の時であり、その後臨時教員として分教場に3年間勤務した。その後1890年に長野県師範学校に入学し、小学校本科生教員の免許を取得した後、南安曇郡明盛慍組合高等小学校の訓導を経験している。その後は1895年高等師範学校文科に入学、1899年に卒業し大阪府師範学校教諭として赴任した時にはすでに28歳という年齢であった。1902年同校附属小学校の主事となり、翌年32歳にして東京高等師範学校教諭兼附属小学校主事となり、1906年に高等師範学校教諭兼附属小学校第三部長（特別学級）に就任した。

そして、第一次世界大戦の終結後まもない欧州（イギリス、フランス）とアメリカに、1919年（当時48歳）から2年間留学するという機会を得る。1919年6月、つまり欧米への留学中に、樋口の新教育に関する主著となる『自学主義の教育法』が刊行された。樋口は留学の2年前の1916年から1918年にかけて雑誌『現代教育』に「自学主義の教育」というタイトルで寄稿していた。樋口は巻頭の「例言」で、「それら〔『現代教育』の記事：以下、〔 〕内は引用者による〕の文章を繋ぎ合はせて篇章を形づくつた」³と述べており、内容の重複や経年による筆者の議論の重点に変化があることに触れている。帰国後まもなく八大教育主張講演会に登壇し、「自学主義の教育の根底」と題した講話を行った。その後、特殊教育の主著である『欧米の特殊教育』や『特殊教育ノ教育保護』を刊

行し、1925年には東京高等師範学校教授兼、東京盲啞学校長に就任した。

周知のとおり、樋口は1924年9月に、広島高等師範学校教授の長田新とともに臨時文部省視学官として長野県に派遣され、長野県松本女子師範学校附属小学校でいわゆる「川井訓導事件」を引き起こしたことで知られる。新教育弾圧の口火を切ったと評価されることが多い樋口だが、事件が起きたのは八大教育主張講演会の3年後であることから、本稿では樋口の評価を行うことを主眼としない。八大教育主張講演会という場で樋口が述べた内容の要点を整理し、さらに聴衆による受け止められ方を記す。

1. 新国民を要する時代—自学主義を主張する理由

本節からは八大教育主張講演会の講演「自学主義教育の根底」を対象として、樋口が八大教育主張講演会で何を話したのか、その内容を見ていくこととする。

樋口はまず冒頭で、なぜ自学主義教育が必要なのかを、「明治の教育」と大正の「新教育の要求」を対比させながら説明している。まず「明治の教育」について樋口は次のように述べる。

明治の教育は主智主義の教育である。模倣主義の教育である。注入主義の教育である。教師中心主義の教育であると云ふ訴声は吾も人も疾に聞き及んで居る処であります。人によつてはこの教育を以て明治聖代の一大汚辱であつたかの如く言ひくさすのでございますが、私はこの主智主義、教師中心主義、注入主義、模倣主義の教育は明治の教育としては適当な教育であつたと信じます。…〔中略〕…ここに於て如何にもして弱者の境涯を脱却しよう、強者の食となることを免れようと致しまして、一意専心西洋を模倣し西洋の智識を取り来つてこれを我國民の上に注入し、教師は如何にしたならばこの遅れた智識を國民一般の上に普及することが出来ようかといふことに腐心いたしました⁴。

このように「一意専心西洋を模倣」することにより、「短日月間に長足の進歩を致し、今は我国は世界のいずれの国に比しても余りに遜色のない程度に進み得た」としている。明治の時代において、「主智主義、教師中心主義、注入主義、模倣主義の教育」は時代の要請に適った教育であった。しかし、西洋と「遜色のない程度」に進み出た大正の時代において、「我國家及び國民の要求する所は明治時代のそれに比して著しく違つて来た」という。

即ち現時に於ては我が国はこれを外にしては我特有の文化を世界に誇らなければならぬ時代に際会して居る。何時までも彼等の糟粕を嘗めて居って、何一つ世界に貢献したやうなことがない。日本人の頭から出たことで世界万人のひとしくその恩

恵に浴して居ることがない。と云ふやうでは文明国として真に肩身の狭い感に堪へませぬ。またこれを内に致しましては所謂學術の獨立と云ふことが必要になつて居る。模倣を只これことと致して居ては何時まで経つても彼等の先に出づることが出来ぬ⁵。

このように、樋口はもはや日本は単に西洋文化を「模倣」するのではなく、「我特有の文化」を誇る時期に来ていると唱えている。世界が恩恵を受けるような新しい知識、文化を創り出すことによって「學術の獨立」を果たすことではじめて、真の「文明国」としての自信が持てると述べているのである。また、第一次世界大戦におけるドイツ學術界との断絶の経験からも、「學術の獨立」の必要性を感じ取ったようである。

漸く真似し得たかと思ふ頃には彼等は最早十歩も二十歩も先に進んで居るといふことになる、又先年経験致しましたやうに師と仰いで居つた夫の国の學術界と一旦断絶しようものなら著しき恐慌を来すといふが如きはこれ実に恥すべきことであります⁶。

「文明国」としての自負と焦りが、大正の新しい教育を要請する声を生んだといえる。さらに、「デモクラチックな思想」の侵入により、「各個人は何れも皆その天賦の能力を十分に發揮する機会を要求して居ります」と述べている。ただしこの「個人の覚醒」が単に個人の利益を希求することではないということは次の引用から分かる。

而してこの天賦の能力を發揮せしむると云ふことが啻にこの國民を生きしめる所以であるばかりでなく、臆て内には我が學術の獨立を計り、外には我が文化を誇ると云ふこともこれによつて望み得られるのでありまして、この個人の覚醒と云ふことは我國家前途の為に大いに慶すべきことであると思ひます。教育は開化事業であると云ふことはライン教授を俟つて後に知らざるなりであります、時代が新なる文明を要求するとならば教育の方法もこれに叶ふ様に変更して行かなければならぬことは諸君も疾くにお氣付のことと信じます⁷。

このように、一國民個人の能力を發揮させて個人を生かすという各個人の要求つまり「個人の覚醒」と、文明国として「我特有の文化」を發展させ「學術の獨立」を果たそうという國家の要求するところは矛盾せず繋がっている。樋口は時代の変化とともに現れた「國家」「國民」の要求に応じた、新たな教育を考案しようとした。次節では引き続き「自学主義教育の根柢」を分析しながら、「自学主義教育」の特質について述べる。

2. 自学主義教育のエッセンス

(1) 3つの特質

前節のように樋口は冒頭で「時代の要請」について語った後、「然らばその自学主義の教育はどんな特質を持って居るか」と述べ、その特質を3つ挙げている⁸。

【図2－1】従前の教育と自学主義の教育の対比

	従前の教育	自学主義の教育
特質1	知識万能主義	児童内部の諸能力を十二分に発揮せしめようとする教育
	形式主義	新形式主義
特質2	教授法万能主義	児童中心主義（児童の自主的学問を重んずる教育）
特質3	主智心理学に立脚	主意心理学に立脚

まず、知識を得る際に「外から注入して増進」させ、専ら教師が子どもに働きかけてその「心力を練磨」しようとしたのが従来の形式主義の教育である。これに対して、新しい教育では、「児童自身の力」「児童内部の力」を利用して自らの心力を練磨しようとするのである。これは特質の3点目の主意的心理学にも通じる。「智を根源的のものとし上位はそれに伴うて生ずる」という主智説に対して、「意思があつてこれが発動する歷程に於て智も出来て来る」というのが主意説である。獲得すべき「智」が先にあり、それに対して子どもが情意を示し、教師が子どもに注入するのではない。子どもに本能的に備わっている「学習本能」「学習衝動」によって子ども自ら学習させ、心力を磨くというのがその特質なのである。

樋口は「教育者としては先づ児童の学習法を研究しこれを彼等に授け、これによって彼等から進んで学習せしめようと云ふこと」を児童中心主義としている。「教育の効果の挙がらざるは一に教育法の至らざるに由る」とする従来の教授法万能主義に対し、子どもがどのように自ら学習するかを研究し、その学習法を授けることが自学主義の2点目の特質である。つまり樋口の言うところによれば、「心理学上の主意説に立脚して児童の自主的学習によつて彼等の自我の向上発展を計らせやうと云ふ」のが樋口の立場であり自学主義の特質であった。

(2) 自学の動力－自我の自覚と発展

こうした3つの特質の内容の後に、「進んで本当の根柢の所を申します」と樋口は述べ、ついに「自学」についての説明が行われる。まず、自学の「自」とは、自主的、自噴的、自発的、自動的という言葉の略であり、「学」は学習を指す。

先述した主意的心理学によれば、子どもは生まれながらにして「本能」「衝動」を持ち、自ら学習する力や発展する力、すなわち「学習本能」「作業本能」を有しているとい

う。この本能衝動は「無意識的反無意識のもの」であり「常住発動して居るものではない」という。これを外部の力によって発動させようというのが「学習動機論」である。成績が良ければ何かご褒美を上げること（功利説）、「学習は子どものなすべき本務」として学習させること（努力説）、先生の教える様子が面白いといった客観的興味により学習をなすこと（興味説）などが具体的に挙げられる。

しかし子どもを飴や本分、表面上の興味によって学習へと駆り立てられることは、あくまで子どもの「本能」、自らの内からでてきた学習への意思ではない。しかも「学習動機論」では、その時々によって外部的なアメ、本分、表面上の興味を、子どもに与える必要がある。これに対して樋口は、「其場其場で起さねばならぬやうな特殊的動機を避けて、何時でも何所でも直に起し得る普遍的な動機を求めたい」とする。

この「普遍的な動機」こそが、樋口の「自学主義の根柢」、つまり「自我の自覚」である。

私はさきに学習本能といふことを申しましたが、これは自我発達の最初のものである。児童は無意識反意識的ながらもこの天賦の能力の発動によつて、その結果として意識が明瞭になり漸次に分化して今日の我々が持て居るやうな明瞭な自我になるのであります。言葉をかへて申してみますれば、学習本能も亦自我の一部分である。それが自ら発動して－最初は先づ衝動的に発動しませうが、その後漸次分化致しまして発達しますると明瞭なものになつて意識的に発動する。発動した結果として自我自身内部の力の強さを感じ、また色々な知識が増殖いたしまして外部に増大を感じる。これを仮に自我の自識或は自覚と申します。重ねて申します、自我が自分の力を揮つて或仕事をなし、その結果として自分の力を感じ、またその拡大を知る。これを自我の自識或は自覚と申します。而して児童の学習はその各過程に於いてこの自覚を起すといふことがやがて動機となると私は思ふのであります⁹。

理科を学ぶとどのような利益があるのかを教え、それを「飴」にして子どもを動かすのではない。自分で学習し、その結果として今まで知らなかったことを自ら見出し、「ひそかに自分の偉さを感じ自我の増大を感じる」こと、ここに学習の動機があると述べている。つまり、子ども内部の「自我」こそが、学習への原動力なのである。

それでは、この「自我」の増大や充実を子どもたち自身が企画する活動は、結局「現時の要求」にどう応えうのか。樋口は主に3つを示している。まずは「自我」が明瞭になるほど、「他我」も明瞭になり、自分に自信がつき、また相手への尊敬が生まれるということ。また、生徒の「自我」を知ってくれる教師に対しては、「万事をあけつばなし」にし、隠し合ったり卑屈になったりすることがないとしている。つまり、自己肯定感の増大が他己肯定感にも繋がることを指摘している。2つ目として、「昨今のやうに、

プロパガンダで人を動かさうとし、唯多数の勢を以て事を成し遂げようといふ時代」においては、「小学校の生徒の時代からよく自己を知り、自ら判断し自ら思索するに慣らしておくが必要と信じます」と述べている。大勢に流されるような「妄動の絶えない世の中」にしないために、子どもの自己活動を訴えている。そして最後に、自分で思索し判断することで「学術上の発明」「発見」も生まれる。西洋の文化を単に模倣するのではなく、西洋とは異なる文化を、「自我」を充実、拡大させることで生み出せるとした。

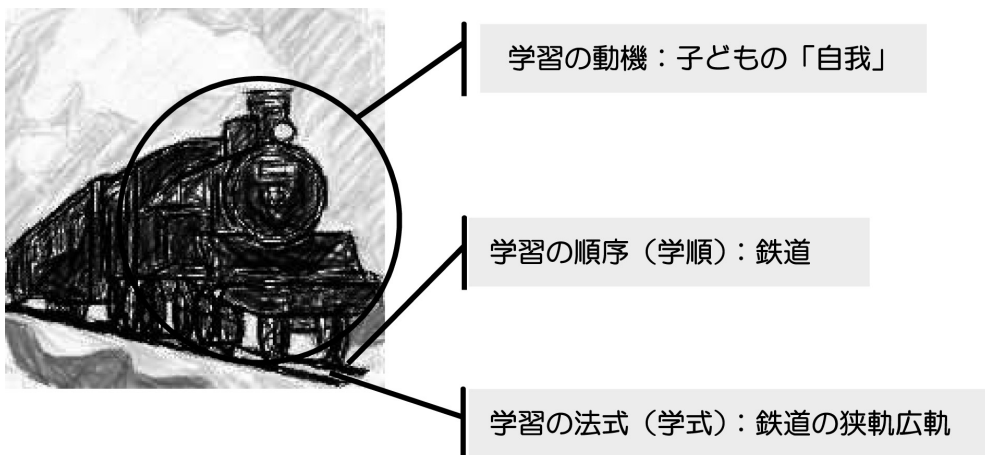
3. 講話に対する聴衆の反応

1 節と 2 節では樋口による講話「自学主義教育の根柢」の主要部分について整理してきた。自学主義教育が大正の時代に求められていること、そしてその特質と子ども内部の「自我」こそ学習動機であることを樋口は講話の大部分で述べている。講話の最後に樋口は次のように述べた。

学習の動機につきては学習の法式学習の順序が講究せられねばなりませぬ。学習動機は恰も機関車のごとく、学習の順序は鉄道の如く、学習の法式はその鉄道の狭軌広軌の式の如きものである。しかし学習の方式や順序は方法論に涉りますので、私が今般与へられた問題外になりますから今はこれ丈に致しておきます、どうか充分にご批評を願ひます¹⁰。〔波線は引用者による。以下、同様〕

【図 3 - 1】は先の樋口の言葉を図にしたものである。

【図 3 - 1】 学習の動機・順序・法式の関係性



講話で示されたのは主に機関車の部分であり、機関車を動かすレール（方法論）までは講話の中では触れていない。講話で樋口が述べたのは、子どもの学習意思は、子どもの外部から人為的に与えるものではなく、内部の「自我」にあるということである。しかし、その「自我」にどう働きかけるのか、学習の動機を利用していかに自学を促すのか、その方法論については、講演の中では質問者に対する答える形で補足的に述べるのみであった。一方、主著『自学主義の教育法』では機関車（原理論）にあたる部分は1～5章の30ページしか書かれておらず、6章の機関車を動かすレール（方法論）が31-264ページと大部分を占めていることがわかる。樋口も述べているように方法論に関する講話は「甚だ不十分」であった。『八大教育批判』には、自学教育論の短所として、次のように述べられている。

自学主義は教育全般の包括原理とすることはできぬ。ただ方法論的原理であり、而かも教授論的原理として満足せねばならぬ¹¹。

つまり、いかに教授するかという「教授論的原理」が自学主義の根本ではないかと批判されている。しかし、肝心の教授の部分が八大教育主張講演会ではほとんど示されなかった。

それでは、樋口の講話を聴衆はどのように受け止めたのだろうか。「教育学術研究大会奇録」によれば、「面白く聴かれない」「低調」「静かな講演」だったとある¹²。一方で樋口に対する質問としては、9人の手が挙がった。その中では、子どもにいかに働きかけるべきなのかという教授に関する質問もいくつか出された。

【図3-2】樋口長市の講話に対する質問者と内容

	質問者	質問内容
1	渡邊八十一（新潟県）	・ 自覚より更に一步を進めて、信念を認むる必要はないか
2	松崎三郎（岩手県）	・ 知能主義の試験問題を何とかしてくれ ・ 主意説も賛成だが、主情説の価値は採らぬか
3	辻登施夫（大阪府）	・ <u>動機論に於て功利努力、興味等の説をとらぬといふは低学年に於て不都合を生じないか</u>
4	佐藤武	・ 自学主義は現代の哲学及び主意説心理学それ等を拝啓として自動の自発活動に立脚し、彼等の人格を完全する所の教育であるといふが、現代の教育説にそれと異なるものがあるか。皆同じ主張だ。特に自学主義と唱する根柢としては、以上だけでは不十分だ ・ <u>自学主義は知識技能の教授にのみ用ふるといふが、何故訓育には用いざるか</u>

5	大塚常太郎（満州）	・ 三角形の空地を如何にして開拓するか
6	瀬川三郎（秋田県）	・ 自我の自覚は学習の動機なりや、それとも学習の結果ではないか
7	渡邊政盛	・ 自学の基礎は心理学的ばかりか、生理学的基礎は不必要か ・ 学習本能論は自学主義教育法に関係が疎いのではないか
8	菊地武庭（青森県）	・ 自学主義の背景とする哲学とは何ぞや ・ <u>自我の自覚を幼少児童になさしめるには如何なる具体方案にするか</u>
9	田淵巖（姫路師範→東京？）	・ 実質陶冶主義は如何に見るか

【図3－2】の波線は、教授に関する問いである。大阪府から参加した辻登施夫は低学年には功利努力や興味を引くようなことを行わなくても大丈夫なのかと「実際家らしい口吻を洩らし」たと書かれている。全ての質問者がこうした実際の教師の働きかけに関する質問を投げかけたわけではないものの、期待もいくらか存在していたことが読み取れる。聴衆からの樋口へのこうした要望に対し、樋口は補足という形で概説を述べるにとどまった。「物足りなさ」「低調」「静か」といった講演の評価は、こうした聴衆とのやりとりにもよるのだろう。

樋口自身は、八大教育主張講演において教授の詳細を聴衆に伝えたかったわけではなかった。樋口が聴衆に求めたのは流行の教授方法に頼らない「自学」そのものであった。

賢明なる諸君は決してわたしにごまかされることはないと信じます。万に一ごまかされるやうな諸君ならば、未だ自学して居られぬ方々と断定いたします。なほ序に申しますが、わが教育界にも、もつともつと色々の説が起こらねばならぬ。在来の如く、一節が起るとそれだけが流布して、何でもかでもそれで無ければならぬやうに考へられるのは実にわが教育学術界の恥辱である。すべて人の説は聞いて参考するに留め、都合のよい点は取つて以て自らの説の材料にするといふ位の考でありたい。決して一説を妄信すると云ふことなく、よく自ら批判し、取るべき点と取るべからざる点を振り分けねばならぬ。斯くして私は、諸君が自学せられんことを希望するのであります¹³。

樋口は何でも真似をする明治の教育から出でて、独自の文化を発見する大正の教育を行ふべきだと唱えたことは先述した。目新しい教育論や、教授法を要求する聴衆に対し、様々な説を材料にして「自学」することが肝要だと説いたのである。

おわりに

八大教育主張講演会の3年後の1924年9月、松本師範学校付属小学校を臨時視学委員として訪れた樋口は、修身科の国定教科書を用いずに授業を行っていた訓導・川井清一郎を弾劾し、休職処分、退職へと追い込む。このことから、樋口に対しては、新教育を弾圧する側に転向した裏切り者との評価が付されてきた。しかし、最近ではこうした見方に疑義を唱える研究も現れ始めている。例えば和崎光太郎は先行研究の中で、「支配層によって自由教育と赤化思想の色分けがされず、自由教育が赤化思想の温床とみなされていた」ことを明らかにしており、赤化思想の弾圧が新教育弾圧へと繋がったことを指摘している¹⁴。

修身の国定教科書を使用しなかったことに加え、樋口は川井訓導に対して「君はあの席で本をまくりまくり話して居たが、一体君は何時もああして下を向いて授業をやつてゐるのかね」と述べ、話し方について「一寸も技巧がない」述べている¹⁵。また、教材を「取捨選択」したかどうかや、事前に「調べ」を行ったかをしつこく訊ねた。樋口が八大教育主張講演会において最後に示したのは、教師のあるべき姿であった。一つの教授法を妄信せず、自ら批判を繰り返し自学する理想の教師像と、川井訓導の姿勢が、かけ離れていると樋口は感じたのだろう。川井訓導事件の政治的背景や影響を樋口がどれだけ自覚していたかは分からないものの、白樺派の影響を受けた「気分教育」とも称されていた南信地方の教育のありように対して新教育論者、実践者という立場からも、強く批判を加えたのである。つまり、樋口自身の教育論は一貫しており、転向したわけではなかったといえる。さらに、「新教育運動は左翼運動でも反国家的ないしは反政府的運動でもない」¹⁶ということを念頭に置くと、新教育の「弾圧」に対するこれまでの見方も大きく変わってくるだろう。

本稿では八大教育主張の樋口の講演のみを取り上げた。留学から帰国した後、樋口は特殊教育の主著を発表するなど、特殊教育分野で名を残す人物になっていく。自学教育と特殊教育の関係性の分析については、今後の課題としたい。

〔注〕

1. 樋口の経歴に関しては、永井優美・近藤めぐみ「樋口長市の自学主義教育論」『大正新教育の思想——生命の躍動』橋本美保、田中智志編著、東信堂、2015年、258～259頁を参照した。
2. 風塵子「教育学術研究大会奇録」『教育学術界』教育学会編輯、第44巻第1号、1921年、212頁。他にも樋口を「如何にも官学の先生らしいタイプ」「一見しただけで十分に高師教授の値打はあるなと思はれた」と書いている。
3. 樋口長市『自学主義の教育法』金港堂、1919年
4. 樋口長市『自学教育論』『八大教育主張』玉川大学出版部、1976年（復刻版）、91～92頁
5. 樋口、前掲、92頁
6. 樋口、前掲、92頁

7. 樋口、前掲、92～93頁
8. 3つの特質に関しては、樋口、前掲、93～95頁
9. 樋口、前掲、101頁
10. 樋口、前掲、104頁
11. 尼子止編『八大教育批判』モナス、1924年5版、108頁（初版は1923年）
12. 風塵子「教育学術研究大会奇録」『教育学術界』教育学会編輯、第44巻第1号、1921年、212頁
13. 樋口、前掲、104頁
14. 和崎光太郎「大正自由教育と『赤化思想』」『信濃』59号、2007年
15. 伝田精爾「視学委員視察当日を顧みて」『信濃教育』信濃教育会、456号、1924年10月
16. <http://shinyaoffice.seesaa.net/article/429837457.html> 新谷恭明「樋口長市は裏切り者か」ブログ「明日できることは今日するな－人生を豊かにする教育史をめざして」2015年11月18日論稿