

# 永野芳夫のデューイ研究と 澤柳政太郎の成城小学校教育実践との関連性 (下)

—「経験哲学」にもとづく「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」に焦点をあてて—

米 澤 正 雄

本論文の論構成

- I. はじめに
- II. 永野芳夫におけるデューイ研究の経緯と問題意識 (長田新・澤柳政太郎との関係を中心に)
- III. 成城小学校教育実践の前提にある澤柳政太郎の教育思想とその「実験」としての成城小学校小学校教育実践  
(以上、前号に掲載。以下、本号に掲載。)
- IV. 永野における、「経験哲学」(「デューイの哲学」を中心とする)による「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」のありよう
- V. 澤柳没後、戦中の永野の研究と戦後におけるデューイ研究再興

(承前)

## IV. 永野における、「経験哲学」(「デューイの哲学」を中心とする)による「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」のありよう

既に第I節で概観したように、永野は、大正時代から昭和初期にかけて、澤柳の成城小学校教育実践への関与を通して自らのデューイ研究を深めるとともに、これにもとづいて、同時代の教育状況に対する分析および提言を行なっている。ここでは、紙幅の制約から、永野論文「所謂八大教育主張の批評<sup>(48)</sup>」(1922年)、および『改造思潮に基ける新学校の主張と其実際<sup>(49)</sup>』(1923年)、『経験哲学を基礎としての新しい教育論<sup>(50)</sup>』(1924年)、を手がかりにして、永野

が、成城小学校教育実践への関与を通して展開した自らのデューイ研究もとづいて、同時代の「新しい教育の諸事実」(特に、千葉師範附属小学校「自由教育」と奈良女高等師範附属小学校「学習法」)にいかん論及しているかを示す。そして、この、「経験哲学」による「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」が、永野においては、「教育乃至教育学上の用語の改造<sup>(51)</sup>」(1922年の永野論文の題名)、にまで及ぶことを示そう。

- (1) 小原国芳「全人教育論」への疑問、篠原・手塚「自由教育論」への批判、および木下「学習」論への評価

永野は、1921年8月に行われた「八大教育主張」のうち、自ら「無形の縁を多少もつ」成城小学校、の主事小原國芳の「全人教育論」について、こう述べる。

「別に主義のお題目をかかげて来なかった成城における小原國芳が、「全人教育」なる主義を突嗟のあひだに作り出して一派の論陣を張ることはわたしにとって甚だ不思議なことであった<sup>(52)</sup>。」

なぜならば、「成城の教育は主義のない教育である」からである。

「成城の教育をみるに、『これは「自由教育」である』といふ様な自分らの方でえ手勝手に考えている主義の中に入れて見ないことである。成城の教育は主義のない教育である。全人主義の教育でもない、児童中心主義の教育でもない。そんな主義や名まえからは超脱したところのまことの教育である<sup>(53)</sup>。」

成城小学校教育実践は、他の「新学校」と同列で、「……主義」の教育とよばれるものではない、しかるに、同校主事小原は「八大教育主張」において、その「八」つのなかの一つとして、多数の聴衆を前に、「全人教育論」を訴えた。これは「科学的研究を基とする教育」、言い換えると「理論化せる実際、実際化せる理論即ち眞の意味の研究的学校を以て理想」とする、との成城小学校の創設趣意からの大きな逸脱行為ではないか？ というのが、永野の疑問である。この疑問は非常に鋭く、かつ、的を射ぬいたものである。なぜならば、永野のこの疑問からほぼ半世紀後、澤柳の孫、新田貴代は『澤柳政太郎 その生涯と業績』（成城学園澤柳研究会、1971年）において、澤柳と小原との教育思想の質的差異に論及する。そして新田は、普通教育の「実験学校」としての成城小学校を、「主義学校」へと移行せしめた端緒を小原のこの「全人教育論」の講演に求め、「大正十年夏、大日本学術会主催の講演会の席上での小原氏の『全人教育』と題する講演が、成城の教育に他の新学校並みの『～教育』のレッテルを貼った最初であった<sup>(54)</sup>。」と述べているからである。

千葉師範附小「自由教育」について、永野は理論を批判し、実践は肯定する。

「いはゆる千葉の自由教育のその実際的方面に対してはほとんど全部賛成である。ただ自由教育といふ看板だけはいかなものかと思ふ<sup>(55)</sup>。」

なぜならば、成城小学校（1917年4月創設）と千葉師範附小（手塚岸衛の千葉師範への赴任は1919年5月、同師範附小主事への就任は同年6月）とは、当初交流があり、先進校である成城小学校教育実践から後発の千葉師範附属小の教師たちが学んだことは少なくないからである。

「一昨年〔1920（大正9）年〕の秋であったと思ふが其ときの成城の大講習会に千葉から手塚主事と中島〔義一〕（？）訓導（或は教諭？）とが出てきて成城の承諾を得て一般に配布したスリモノの中には、『自覚の力に信頼して自由に自己拡大自己実現をなさしめ

んとするを自教育となす。』とか、『自覚的な自教育には必ず自由なかるべからず』とかいふやうに（は私のつけたもの）自教育といふ言葉をどうも故意に用ひてあるらしく思はれる。成城ではもとより『自由教育』をかんばんにかけたことはない。それだのにただその実際がいま迄の教育に比較して見ると（きはめて通俗的な意味に解しての）自由であったためにどこからとはなく自由教育といふ名まへが新しい教育傾向へむけてあびせかけられた。そのときの自由は決して哲学的に考察した深い意味での自由ではなかった。…[略]…／千葉はもとより成城のまづ開いた道をしばらくは歩かせてもらったにすぎない。…[略]…／…[略]…成城と千葉とははじめ大に関係もあり連絡もあった。成城の主事や訓導も幾度か出張したことである。しかし自由教育といふ奇怪（ある意味に於て）な言葉は決して成城からもっていったものではない<sup>(56)</sup>。」

そして、永野は問う。

「いったい千葉では哲学が先であったのか、実際が先であったのか。そこから考えるとより実際が先であったらう。その実際はどこから来たのか。手塚その人のいふところでは、明治四十年頃の自学補導などにもひかれているといふ。とにかくそれが育ったのは最近のデモクラティックな空気の中に於てである。デモクラシイ（せまい意味でない、広い意味に於てである。哲学的にも宗教的にも科学的にもである）が近い頃になって世界の表面をおうやうになって生れ出たものである。これだけはすべての人の肯定するところであらうと思ふ。かうしたデモクラティックな實際をば、過去のままの絶対的哲学、封建的哲学で基礎づけようとしたことはあまり賢明なやりかたでなかった。／純粹自我と経験の対立、自然と理性の対立。これらはすべて過去の独逸の封建哲学乃至帝王哲学の残響である。…[略]…そこには依然として非デモクラティックな対立が見える<sup>(57)</sup>。」

千葉師範附小の教育実践が「育った」のは、成城小学校教育実践の影響下、「最近のデモクラティックな空気の中に於て」である、と永野は言う。しかし、千葉師範附小主事、手塚岸衛は、自分たちの教育実践を「自由教育」と称し、これを篠原助市「批判的教育学」によって「基礎づけ」ている。これは、「デモクラティックな実際」を「非デモクラティック」な「過去の独逸の封建哲学乃至帝王哲学」によって「基礎づけ」ようとする試みであり、理論的不整合が認められる、と永野は考える。永野は、デューイの『ドイツ哲学と政治』（1915年）におけるドイツ観念論への知識社会学的批判に依拠して、篠原助市「批判的教育学」による千葉師範附小「自由教育」の「基礎づけ」を批判しているのである。

『自然の理性化』が教育であるといふときには、その直接の結論としては創造といふことは出て来ない。『自然は因果の法則に囚へられて不自由であるけれども、理性は己の法則に従ってゆくとところの自由であって、…[略]…そしてその理性活動たる自由の結果が創造である…[略]…』（八大教育主張、自由教育の二一頁）かくの如き創造は頗る奇怪な創造である。…[略]…／理性がそれ自身に於て絶対なものであるならばその理性以上の創造は決して出来ないことになる。いはゆる自然の理性化とは自然性を理性にまでもたすことに外ならぬならば、その創造はその範囲に於てのみ創造である。しかもその範囲内に於てつくれるものさへ、すでに理想として有するものをもう一度作りかへるにすぎない、まねてつくりかへるにすぎない。自然性を理性にまねて作るにほかならない。そうであるとすればそれは決して創造でない。それは模倣であるにすぎない。／…[略]…／創造が説明されぬと同時に、[自由教育] 主張者のいふやうな『児童本位』といふことも出て来なくなる。子供の自然性を理性化するときのその理性化の標準はいったいどこから来るのであろうか。子供がすでに完全円満絶対でない

以上、その標準は子供以外の高いところから来ねばならなくなる。さうすれば児童が本位ではない、中心ではない、児童の外に中心がなければならなくなる<sup>(58)</sup>。」

篠原による教育の規定、「自然の理性化」は、子どもの「自然性」を、社会人としての大人（特に教師）の有する「理性」を基準にして、これにまねて作る、「模倣」にすぎないから、「創造」ではありえない。ましてやそれは「児童本位」ではない、というのが永野の見解である。これは、篠原の「批判的教育学」とこれに依拠する千葉師範附小「自由教育」論に対する根本的批判である。しかし、篠原および手塚ら千葉師範附小教師たちには、永野のこの批判に反論した形跡は見られない。おそらく篠原たちは、永野のこの批判を無視したものと思われる。

では、奈良女高師附小「学習法」の理論と実際に対する永野の見解はどうか。次のような高い評価を永野は与えている。

「いままでに見たうちでいちばんよくやっているとされるのは奈良女子高等師範学校附属小学校の新しいやり方の教育——いな学習である。／主事の木下竹次君は最近に『学習原論』といふ書を出した。これは翻訳書ではない。実に君が二十年間の研究と思索と実行とから得られたものである。教育教授に関する著書の中に於て最上なるものの一つである。…[略]…教育といへばそれは一つの事実を[教え育てる]教師の側からみたのであるが、それを学ぶ者らの側から見れば学習である。いま木下君が教育といはず学習といふのはこの学ぶ者らの活動をより重く視るためである。／いままでの広い意味で教育といへば学習はその中にその一部としてふくまれる。むしろそれは教授に対する学習であるが如くきこえる。木下君に於ては教育はむしろ学習のなかの一つのはたらきである。……いま『学習原論』といふはこれまでの『教育学概論』の向ふを張ったものである。『教育学概論』が『学習原論』となったところに大きな意味がある<sup>(59)</sup>。」

永野は、木下竹次『学習原論』の意義をこのように位置づけ、同書序論部「第二節学習の意義」から引用しつつ木下の「学習」論の要旨を次のように説明する。すなわち、「一、私は寧ろ学習の名称をとる」(「私は教授訓練養護に関する事柄を括して、之を児童生徒の側面から見て、学習と称し研究を進めてゆかうと思ふ」)。「二、学習の意義は澤山ある」(「生活によってよりよく生きることを体得するのが学習で、学習は生活を離れて存するもので無い」)。「三、学習は教師の指導の下で行はれる」(「全く教師の指導を欠く学習は学校期の学習では無い。…[略]…教師は心と心との感応作用を以て学習者に人格的感化を及ぼし、或いは環境を利用して学習者の活動を指導する」)。「四、学習は整理された環境の中で有効に行はる」(「人と環境とは互いに因となり果となって影響を與へる。学習者は整理された環境中であって学習する。その環境を整理することも重要な学習である。[学習者は]自ら整理した環境によって自己の学習を進展させる」)。「五、学習は自ら機会を求め自ら刺戟を興へ」(「学習に於ては自ら機会を求めて活動することを頗る重要視する。」「学習を実施して見ると、真に学習者が学習指導者の指導者であることを痛切に味はふことができる。」)但し「学習に要する基礎的の科学に精通しているもの[教師]が、広く深く学習に関する経験を基礎として、学習の理論と方法を組織するのでなくては到底十分なものは得られるものではない」。「六、学習の目的は社会的自己の建設であり社会文化の創造である」<sup>(60)</sup>と。

永野は、木下による「学習の目的」の説明における二元論的説明(例、「理想と現実、霊と肉」,「理性と動物性」,との対立)の問題点を指摘しつつも、木下の「学習」概念を高く評価し、その前提に働いている「デューイの考え」をこう指摘する。

「環境の意味はデューイがよく説いている。…[略]…この環境との交渉——すなはち経験——によって生物は進化も退歩もする。環境との交渉生活——それを一番の根底にお

いて説くデューイの教育学説と木下君の学習論は非常に近接している。デューイが『教育は環境の中で行はれる』といふ点が木下君の学習論に遺憾なく出ている。教育は、(木下君によっていふならば、学習は)、環境の中で行はれるものであり、また行はせねばならぬものである<sup>(61)</sup>。」

永野は、デューイの『民主主義と教育』第2章「社会の機能としての教育」の「環境」論が木下の「学習論」に「遺憾なく出ている」と述べているのである。

(2)「新しい教育の諸事実」の出現に照らした、教育(学)用語の「改造」論  
論文「教育乃至教育学上の言葉の改造」(1922年)において、永野は「新しい教育の諸事実」(成城小学校教育実践、奈良「学習法」の実践等)を促進した社会動向に論究する。

「コペルニクス的転回、いひかゆれば根本的の革命、が教育の中にも導き入れられた。過去の人類の社会生活はただ一人の王者のための生活であった。個人の生命も快苦も財産も、すべてが、ただ唯一最高の王者のためにのみ存在した。かうした社会ではすべては上下の関係からできていた[。]君臣、親子、夫婦、兄弟、長幼、男女、師弟などはみなこの関係であった。しかしちかひ頃になってから、あるひは社会乃至政治上の直接の革命に依りあるひは科学なり思想なりの革命に依り、この上下関係は倒れおちてしまった…[略]…この上下の垂直関係に代わるものは平等の水平関係である。／専政君主の政治は民本の政治に変わる、主権は子の権利を認める、夫は妻を尊重する、成人はのちのゼシ[ネ]ーレイションのためにつくす、女性中心論なども起ってくる。そして教育の上では児童中心主義といふやうな言葉も生れてきた。いふまでもなくこれらは生活のディモクラティゼーションの象徴である<sup>(62)</sup>。」([ ]内は引用者の補足、以下同じ)

永野によれば、「新しい教育の諸事実」は「生

活のデモクラティゼーション」の所産である。

「真のデモクラティゼーションは上下の垂直関係を全然すててしまつて左右の平等な水平関係にうつることである。それは治者と被治者が平等にをることを意味する、男女が平等にをることを意味する、親子が平等にをることを意味する<sup>(63)</sup>」から、教師と児童・生徒とが「平等にをることを意味する」のである。「今まで中心支点があまりに教師や成人の方に近づきすぎていたのをためて、その中心をより多く児童の方に移したといふにすぎない。…[略]…／…[略]…／これはデモクラシイで中心が二元の間にあるといふのと同じ原理を導きだす。教育のコペルニクスの転回とも同じになる<sup>(64)</sup>」のである。

では、このような「教育のコペルニクスの転回」に照らした「教育乃至教育学上の術語改造」はいかにあるべきか。「私はある程度までのデモクラティゼーションをうけいれた教育の事実を見、またさうした教育を説明すべきデモクラティックな教育哲学将来するであらうことを予想して、ここに教育ないし教育学上の術語…[略]…の改造をみる<sup>(65)</sup>。」永野による「教育ないし教育学上の術語」についての「改造」提言は、次の7項目に及ぶ。

#### 「(一) 校長の廃止」

（「全体から見て今日の校長様の仕事の主要部分はみな一つの事務であるにすぎない。ない方がよいやうな二三時間の修身教授と、卒業式などのときの訓示のほかの仕事はみな事務であるにすぎない」から、「私は校長といふ名まへと事実をとりのぞいて、その仕事は一介の事務員にまかせたらばよからうと思ふ。校務整理の事務員を一人おくことにする<sup>(66)</sup>。）」

#### 「(二) 授業から学習 (Study) に」

（「教師を中心に考へて、教育といふものは教師から生徒に智識その他を授けるのであるならば、…[略]…その伝達が教授といふやうな言葉で呼ばれるのに意義がある。この教授するとほとんど同じ意味で授業と

いふ言葉がある。…[略]…同じ教師と生徒との教育作動でありながら、それを生徒の方から見るときには、それは教授でもなくて学習である、スタディである。」同様に、「いままでの教授とか授業とかある部分へ学習といふ言葉がいれかへられたものである。たとへば、『授業時間表』といふやうなもの、『学習時間表』とされたいものである。『教授案』といふやうなもの、代りに『学習案』とかいふやうなものが用ひられたい…[略]…<sup>(67)</sup>。）」

#### 「(三) 教材から題材に」

（「教材といふ言葉は教授といふことばにつきものである。…[略]…教材は教授材料である。それは学習の材料ではない。そこで学習の材料となるべきものを題材といふことにしたがよいと思ふ。この言葉…[略]…の根源はいふまでもなくデューイがよく用ひる“Subject-matter”この訳語である。…[略]…／…[略]…／教授と教材につきものの一つは教案である。…[略]…／教案と同種類のものに教授細目がある。…[略]…／いままでのやうな静的な固定的な教案と[教授]細目はすてられてしまふがよい。その代わりにもっと融通のきく、そしてそのときそのときの生徒たちの生活を生かして使ふことのできるやうな、おほまかな方向ばかりをきめておくがよい。しかもその方向も場合に依つてはすてられてもよい<sup>(68)</sup>。）」

#### 「(四) 教授法から方法に」

（「教師は教授法を考へることをやめて、といふとすこし語弊があるならば教師はその教授を最も有効にするために、生徒の学習法を考へるがよい。いかに教へるかといふことを考へる代りにいかに学ばせるかといふことを考へるがよい。／…[略]…いままでの教授法では教師が能動者であつたのに対して、今度は教師は傍観者であつて生徒の方が能動者である。…[略]…／この学習法を主とした教育の方法を単に方法と

呼んでこれまでの教師中心の教授法と対立させる<sup>(69)</sup>。』)

〔(五) 興味から感賞に〕

〔これまでの教育作動の動力は生徒にあるよりも教師の方にあった。…[略]…生徒はそこで自ら学ぶのではなくて他から学ばせられるのであった。そこで他から生徒らに学ばせるためにはいろいろな方便が必要になってきた。その一つは上から威嚇的に出る方法であり、他の一つは、側から盛んにお調子にのせる方法であった。前者の方法の用ひられる教育は硬教育あり、後者の方法の用ひられるのは軟教育であった。／この軟教育で最も重宝がられるのは興味である。…[略]…砂糖の皮がついていなければなかなか好んで食はれさうにもないやうな教材に興味といふ砂糖の皮をかぶせてやるのが教授法のうまい教師であった。…[略]…／あやまってもちひられた興味はこのやうに外部からの附加物であった。…[略]…興味はインタレストである。インタレストはおもしろみでなくて心と題材との関与<sup>(ママ)</sup>である、…[略]…そしてこの関与を学ぶものの心の状態に移してみれば感賞である…[略]…。／興味あるが故に心が題材にかじりつくといふのがこれまでの見かたである。しかしほんとうの興味は心と題材とが自然に抱擁しあふ瞬間におのづと生れ出てくる結果である。興味は原因であるよりも先ず結果である。心と題材の抱擁すなはち感賞から生まれで、くる結果であってほしい<sup>(70)</sup>。』)

〔(六) 成長から生長に〕

〔成長は完成を意味する生長はのびゆく作動を意味する。成長は一定の固定目的または終局の到達せられたことを意味する。生長はどこまでもどこまでもひたすらにのびゆくことを意味する。前者は有限であって後者は無限である。前者は獲得された静的境地を意味するけれども後者は不断の動的活動を意味する。成長は目的論や理性論

にふさはしい言葉である。生長は固定の目的や超絶的な理性的存在を認めぬ進化論的哲学にふさはしい言葉である。…[略]…成長は最高絶対の存在を段〔断〕定する帝王哲学に依ってうらづけられたことばであり、生長はそんなものを認めぬ民本哲学によってうらづけられてをる言葉である。／あたらしい教育の事実は民本的風潮の影響をうけて生れでたものである。…[略]…／帝王哲学的理性論で民本的な教育事実の基礎づけの出来ようはずはない。それをあえてしようとしたのはひとつには民本的哲学の持ち合わせがなかったことと、一つにはあまりに民本的な事実をおほひかくすためとであったらう。そしてこの二つの原因が同時にはたらいたことであつたらう。〕「あたらしい教育事実は子供らそのものを尊重する。そこで遠いところにある到達を目あてにするのでなしに、子供らの刻一刻にのびてゆくその過程そのものを尊重する、不断不断の生長そのものを尊重する。瞬間、の生活に価値を認め、それを尊重してゆくうちに教育としての生長を進展させる<sup>(71)</sup>。』)

〔(七) (外的) 指導乃至統御から (内的) 指導乃至補導に〕

〔これまでの教育はわるいところで威圧的の強制であり、よいところで外的の指導であった、統御であった。これは教育作動の中心が教師にあることからくる必要の結果であらう。しかしその中心は子供の方に移った。それで外的な指導は内的にならねばならぬ。かうした内的指導に補導といふことばを借りてくるのもよいであらう<sup>(72)</sup>。』)

永野は、このように、成城小学校教育実践に典型的に現れている「民本的な」「新しい教育の諸事実」を、自らのデューイ研究(特にデューイ「生長」概念)によって「基礎づけ」ようと試みる。永野の論究は、この「民本的な」「新しい教育の諸事実」の出現に照らした、上述の「教育乃至教育学上の言葉の改造」提言にまで

及んでいる。この提言は、「ディモクラティックな教育哲学」の「将来する」に先立って、成城小学校教育実践に典型的に示された「民本的」な「新しい教育の諸事実」を「基礎づけ」うる、「将来」の「ディモクラティックな教育哲学」の、永野による先取りの提示なのである。

## V. 澤柳没後、戦中の永野の研究と戦後における永野のデューイ研究再興

- (1) 澤柳・小西・長田ほか『現代欧米教育大観』と顧問 澤柳・小西／監修 長田／編輯 永野『世界教育教授新潮叢書』(全12編)

以上、大正期における永野の、「経験哲学」(「デューイの哲学」を中心とする)による「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」のありようを示した。この「基礎づけ」を可能にしているのは、澤柳の指導する成城小学校教育実践への永野自身の関与(「無形の縁を多少もつ」)である。しかし、澤柳が自ら指導する成城小学校教育実践を国際的な新教育運動の展望のもとに位置づけようとするに依じて、澤柳・成城小学校教育実践への永野の関与のありようも、「デューイの哲学」による日本国内の「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」から、この「基礎づけ」をふまえた国際的な新教育運動の検討へと拡大するようになる。例えば、澤柳は、小西重直、長田新、下村寿一・伊藤仁吉(ともに文部参事官)とともに、文部省の囑託(「欧米諸国ニ於ケル教育行政竝ニ教科書調査」)により、1921年8月3日から翌1922年6月30日まで、欧米教育視察に出かける。澤柳・小西・長田・下村・伊藤の共著『現代欧米教育大観』(同文館、1924年)は、この欧米教育視察の報告書として編集・出版される(澤柳らは、この報告書のなかで、欧米各国の注目すべき教育制度、教育運動に論及している。例えば、澤柳が帰国後日本に招待することになる、ドルトン・プランの実践家、パーカーストについては、20頁も割いて説明している<sup>(73)</sup>)。『現代欧米教育大観』がこの

欧米教育視察報告の総論であるとするれば、この欧米教育視察報告の各論として、当時の欧米各国の注目すべき教育制度、教育運動について紹介・解説を行なったのが、顧問 文学博士 澤柳政太郎／顧問 文学博士 小西重直／監修 文学士 長田 新／編輯 文学士 永野芳夫『世界教育教授新潮叢書』(全12編)、モナス、1923(大正12)年11月～1928(昭和3)年3月、である。永野は途中から(大杉謹一訳著、同叢書第四編『人文主義に基ける補習教育の新研究』モナス、1924年5月、の表紙裏に「編輯 文学士 永野芳夫」を含む上記4名が明記されているから、すくなくともこの第四編あたりから)、実質的に、「編輯」業務一切(この叢書の予定されていた巻の差し換え少なくとも2回(第十二編<sup>(74)</sup>を含む)を取り仕切っていたと考えられる。

そして、『教育問題研究』第51号(1924年6月1日)に掲載された、永野論文「国字をローマ字としてそれからエスペラントへ<sup>(75)</sup>」は、1923(大正12)年6月初めから7月末にかけて、サンフランシスコで開催された世界教育会議における澤柳の演説内容に照らしてみるならば、大正期末頃の澤柳に対して、永野が、かつての長田に代わる、秘書ないしブレインの役割を果たしていたのではないかと推定されるのである。なぜならば、この世界教育会議において澤柳は「国家の新理想」と題する演説を行ない、世界共通の道德教育の教科書を編集する必要性とともに、エスペラントを国際補助語として位置づけるべきだとの提案をおこなっているからである。そして、ローマ字論者として知られる澤柳の論考には、この「国家の新理想」以外でのエスペラントへの言及は見られないからである。要するに、永野論文「国字をローマ字としてそれからエスペラントへ」は、この世界教育会議での澤柳提案(国際補助語としてのエスペラントの位置づけ)を受けて、「ローマ字」を介して「国字」を国際補助語としての「エスペラント」につなげる道筋を示したもので、とみなすことができる<sup>(76)</sup>。それ故、この永野論文こ

そ、大正末頃の澤柳に対して、永野がかつての長田に代わり、秘書ないしプレーンの役割をはたしていたことの、少なくとも重要な傍証である、と考えられるのである。

## (2) 澤柳没後、戦中の永野の研究

しかし、永野の、1919ないし1920年以後のこのような澤柳・成城小学校教育実践との関わりは、1927(昭和2年)12月24日の澤柳の急逝により、突然、終わりを迎えることになる。永野は、自身の関与を通して、自らの「経験哲学」(「デューイの哲学」を中心とする)によって「基礎づけ」ようとする、最も典型的な「新しい教育の諸事実」から切り離されるのである。永野は、澤柳の一周忌を前にして執筆した、論文「ウトピアの教育組織」(1929年12月1日)において、こう書きはじめる。

「ウトピアのねもとの意味は『どこにもない理想郷』です。私はここに、この『どこにもない』国の教育組織を紹介します。もっとも、現在までの所では、『どこにもない』のですけれども、これから先の世ではどこかにあることになるかもしれない。すくなくとも私はこれをどこかにあらせたいと思ふのです。必ずしも日本にとはいひませんが。といふのも、その組織があまりにとびすぎるやうに、そして過激なやうに多くの人たちにみえるかも知れないからです<sup>(77)</sup>。」

そして永野は、この「ウトピアの教育組織」にはまず一切の「賞罰がない」こと(「よいことをしたものは、よいことをしたといふ自覚をもつことにおいて、すでにおのづから賞されてをるからです。またわるいことをしたものは、わるいことをしたといふ自覚をもつだけでも十分に罰せられてをるからです<sup>(78)</sup>。)、次に「学年制度がない、だから試験もない」こと(「各個人の進度」も「その学習の内容」も異なり、「ただ各人に出来るだけ多くの修業をさせる事につとめます<sup>(79)</sup>」)、学校は生徒のためにあるので「学校の会議に生徒代表が参加する」こと、「学校長がない、級長がない」こと(「上から

『思想善導』されたり『教化運動』によって教化されたりする必要がない」、導く「源泉は学生生徒そのものの中にある」から「他から強ひられないでも自ら正しく生きてゆける」こと<sup>(80)</sup>、を述べる。ここには、生前の澤柳の指導した成城小学校教育実践が、「ウトピアの教育組織」のビジョンとして、永野において保持されている、と言うことができる。

永野は、この後、ウィリアム・ジェイムズの「純粹経験」論に依拠して「教育」の「基礎づけ」を試みた、論文「教育の哲学的ならびに実践的原理」(1931年5月1日)と、『デューイの教育学』(中和書院、1937年2月)とを著して、戦前における教育への論及をおそらく終えることになる(尚、「おそらく」というのは、Webcat Plusによってリストアップされない著作、および、『哲学(会)雑誌』、『教育学術界』、『帝国教育』以外の雑誌で、『教育雑誌目次集成』全80冊に収録されていない雑誌については、ともに未検索であるので、永野のすべての論著を検索し終えているわけではない、ということである)。

論文「教育の哲学的ならびに実践的原理」は、ウィリアム・ジェイムズの「純粹経験」論に依拠して「教育」の「基礎づけ」を試みた論文である。永野は、「私らはぐわんらい心でもなく、また物でもない。ただ経験の一統体であるにすぎない。そしていはゆる物とか心とかいふものは、つまり経験の二種の型であるにすぎない」、つまり、「もっとも確実な存在は純粹経験である、そしてすべてはみな経験である。」と述べる。「この経験は、…[略]…時には生活とよばれ、生命とよばれ、文化とよばれ、世界とよばれる。一口にいへば、それはありとあらゆるすべてである。」そして「教育の正体は生命である、生活である。くわしくいひかえるならばそれは根本実在としての経験の、再新ないし再構成の生きた作動そのものである」、と永野は言う<sup>(81)</sup>。永野は、ジェイムズの「純粹経験」論をベースにして、デューイの「経験の再構成」としての「教育」を位置づけている。このよう

な「デューイ教育学説」の位置づけにもとづいて、永野は、「生活の三原理」——「教育といふ生命ないし生活の指導原理」、つまり「教育」の「実践的指導原理」としての、「感賞的生活の原理」・「智性の原理」・「現在高調の原理」〔既に『教育改造の原理』(1921年)において詳述している〕——を導出している。

そして永野は、1937年に至って『デューイの教育学』を中和書院から出版する。これは、永野のデューイ研究第一作『デューウィ教育学説の研究』に「デューイの教育哲学」(北京大学でのデューイの講演筆記——中国語訳——の邦訳)を加え、合本にしたものである。「はしがき」の余白には「近刊予告」として「デューイの哲学」および「デューイの実践哲学 附最近の思想」が記されているが、これらが出版されたか否か、私は確認していない。日中戦争が激しさを増し、国体明徴運動も強められるなかで、「デューイ」の名を冠した教育学書が出版されること自体、時代の流れのなかで、極めて例外的な出来事であったとも考えられる。永野は、これ以後敗戦に至るまで、「論理学」の教科書の注記を除いて、「デューイ」に論及する機会が、ほとんどなくなるのである。だからといって、永野は、同時代の多くの教育学者のように、「日本教育学」の本を著したり、「民族」の問題に論及したり、はしていない。戦時中に永野が論じたのは、時代の趨勢に距離を置き、これから影響を受けることが最も少ない、「老子」であり<sup>(82)</sup>、「論理学」である。ここでは、永野が『論理学』(1943年9月[四版])において加筆した、「[附]直観(直覚)の論理性」を全文引用する。

「単純なる事実の知覚も直覚であるが、ここにいふ直覚(直観)はいはゆる知的直覚である。いはゆるかんに依るところの知覚ないし観照である。複雑な数学的問題の解法が、勝れた数学者には、直覚的に暗示されるごときはこの一例である。／＼しかしかうした知的直観は決して神秘的なはたらきではない。いやそれは実に長いあひだの知的生活の歴史的

精髓である。いひかゆれば、それは知的生活の最も深いところに凝固した衝動である。さらにいひかへれば、それは複雑な論理的過程の自然の短縮である。それ故にそれは決して非論理的ではなく、ある意味に於ては、かへって最も論理的なものである。それは論理の排除でなくて、論理の止揚であり、完全な包摂である。／＼しかし直覚は一面においてまた過誤をふくみやすい。そこで直覚によってとらへられた真理は、そこに内在する論理的連関の開展によって、あらためて検証さるべきである。／＼日本人は伝統的に直覚的(ないし直観的)認識に長じてをる。と同時にその反面においては、その直覚の結果の単純なる表現をもって満足するの傾向を強くもつ。いひかゆればそこに内在する論理的連関を充分に把握するの力において不足がある。この故に日本はこれまで科学の領域において——自然科学ならびに精神科学において——いささか貧乏であったごとくである。／＼われら日本の若き学徒は、伝統的のすぐれたる直覚力に、周到なる論理的思考力を加えて、より豊なる真理の領土を開拓すべきである<sup>(83)</sup>。」

ここには、永野自身の「論理学」の知見にもとづいた、日本人の思考法の長所と短所の冷静な分析が示されている。永野は、自らの「論理学」の上記知見によって、時代の趨勢に対してきちんと距離を保持している。これは、『理論的教育学』(1929年)から『実際的教育学』へと自らの教育学体系を構築・展開するに際して、篠原助市が早くも『教育学』(1939年)において、

「共同社会の原型と考へられている家庭や民族は『私』の家庭や民族でなくて、『我々』の家庭や民族であり、『我々』の家庭や民族であるが故にこそ家庭や民族は共同の体験に於て統一せられ、其の各員は家庭や民族の運命を自己の運命として、共に喜び共になし、のみならずそこに一種の誇りと満足すら覚ゆる。…[略]…／＼[略]…／＼[略]…『国民』、そして同時に国家こそは我々にとって

最高の現実体である。だから個人は必要とせらるゝ場合、進んで国家の犠牲とならねばならぬ<sup>(84)</sup>」

と述べ、『教授原論——国民学校の授業——』（岩波書店、1942年）において「少国民錬成」を理論的に正当化していることと対比するならば、あまりにも著しい対照をなしている。

### （3）戦後における永野のデューイ研究再興

永野は、敗戦後直ちに、戦前には不可能であった自らのデューイ研究の出版に取り組む。すなわち、『デューイ研究』全8巻（中和書院、1946年7月～1948年12月）、『新教育の方法論』（中和書院、1949年1月）、そしてこれらにもとづいて広島文理科大学に提出し受理された学位論文「デューイ教育思想の諸原理」の出版、『デューイ教育思想の基本原則』（春秋社、1950年4月）、がそれである。この学位論文の出版は、「はしがき」にあるように、「澤柳政太郎の霊」に捧げられている。そして、1957年4月1日には、永野芳夫・大槻春彦・広池利三郎が発起人となって、日本デューイ学会が創設される。

「澤柳政太郎・長田新におけるペスタロッチーとの出会いと継承」<sup>(85)</sup>（中野光）が、澤柳の教師論の中核に位置する『ペスタロッチー』（1897年）から、澤柳・成城小学校教育実践への関与を通じた長田新『ペスタロッチー教育学』岩波書店、1934年——最終章は「新教育の淵源」と題されている——へ（そして長田によるモルフ『ペスタロッチー伝』全5巻の邦訳出版（岩波書店、1939-41年）、戦後の長田自身による『ペスタロッチー伝』（上・下）、岩波書店、1951-52年、および邦訳『ペスタロッチー全集』全13巻、平凡社、1959-60年、の刊行へ）、という方向で行なわれるとすれば、長田と同様の問題意識にもとづいた「新教育の淵源」の探究として、澤柳の指導する成城小学校教育実践への関与を通して深められた永野のデューイ研究を位置づけることができる。ここにおいて、長田の学位論文の出版、『ペスタロッチー教育学』に該当するのは、戦前は半分しか刊行できなかった

た『デューイ研究』全8巻と大正期の『教育改造の原理』を若干修正した『新教育の方法論』ともとづいた学位論文の出版、『デューイ教育思想の基本原則』春秋社、1950年、である。そして、戦後における長田新の邦訳『ペスタロッチー全集』全13巻、に該当するのは、永野においては、1957年4月1日に創設され、自ら初代会長を勤めた、日本デューイ学会である、と言うことができる。澤柳の指導する成城小学校教育実践は、「新教育の淵源」として、長田新のペスタロッチー研究を生み出した母胎であるとともに、永野芳夫のデューイ研究を深化させた母胎でもあるのである。

日本デューイ学会創設の中心的人物として同学会の初代会長を勤めた永野芳夫の足跡を辿り直すならば、私達は、澤柳政太郎の指導する成城小学校教育実践への永野自身の関与を通じた、永野のデューイ研究の深化とこれにもとづく「新しい教育の諸事実」の「基礎づけ」の試み、に行き着くことになる。「新学校」の興隆した大正期から昭和初期にかけての、そして「暗い谷間の時代」とそれを通り越して戦後再起した、永野の足跡は、デューイ研究にもとづいた教育研究のありかたについて、あるいはもう少し一般化して言うならば、思想研究と時代の実践とのかわりについて、私たちが考える場合、大きな手がかりと示唆を与えてくれるものなのである。

尚、永野におけるデューイ思想受容の同時代的特質を究明するためには、デューイが日本を訪問した（1919年2～4月）後に訪れ、2年あまり滞在した、中国におけるデューイ思想受容のありようとの異同の考察、およびデューイ自身の日本観・中国観との比較・考察が不可欠である。これらについては今後の課題としたい。

（完）

### <注>

本論文は、2007年10月21日、日本デューイ学会第51回研究大会（於、奈良女子大学文学部）において、「課題研究 デューイと奈良の教育」

の提案者のひとりとして、「永野芳夫のデューイ研究と澤柳政太郎の成城小学校教育実践との関連性の解明を通して」というテーマで筆者が行なった発表原稿に、題名変更および加筆修正(第I・II・III節の論述内容について)を加え、新たに第IV・V節を書き加えたものである。

- (48) 永野芳夫「所謂八大教育の批評」『教育学術界』第46巻第1号(1922年10月1日), pp. 110-119.
- (49) 永野芳夫・佐藤武『改造思潮に基ける新学校の主張と其実際』三共出版社, 1923年。
- (50) 永野芳夫『経験哲学を基礎としての新しい教育論』モナス, 1924年。
- (51) 永野芳夫論文「教育乃至教育学上の用語の改造」『教育問題研究』第33号(1922年12月1日), pp.36-58.
- (52) 永野芳夫論文「所謂八大教育主張の批評」『教育学術界』第46巻第1号(1922年10月1日) p.111.
- (53) 同上, p.111.
- (54) 新田貴代『澤柳政太郎 その生涯と業績』成城学園澤柳研究会, 1971年, p.202. 特に, 同書「VI. 普通教育研究のラボラトリー『成城小学校』」の「四 小原主事による夢の学園化の栄光と挫折—ダルトン・プランの採用をめぐる問題—」, pp.196-206, を参照。
- (55) 永野芳夫, 上掲論文「所謂八大教育主張の批評」, p.114.
- (56) 同上, pp.110-111. 尚, 成城小学校の教師たちと千葉師範附小の教師たちとの交流は, 『教育問題研究』誌上に報告されているものとしては, 第7号(1920年10月1日, 古閑停「千葉の一日」), 第40号(1923年7月1日, 赤井米吉ほか5名「千葉師範附属小学校参観記」)に確認できる。後発の千葉師範附小の教師たちは, 成城小学校教育実践から「児童図書室」や自学書の試みなどを学び取り, 「自学室」設置や「学習書」編集などに生かした, と考えられる(参照, 澤柳政太郎編『現代教育の警鐘』民友社, 1927年)。
- (57) 同上, p.115. 尚, 明治30年代の千葉師範附小における「自教育」主義の提起とその実践については, 山本直彦論文「明治30年代の千葉県師範学校附属小学校——千葉県大正期教育の歴史的起点——」, 三浦茂一先生還暦記念会編『房総地域史の諸問題』国書刊行会, 1991(平成3)年, pp.361-389. を参照のこと。
- (58) 永野芳夫・佐藤武『改造思潮に基ける新学校の主張と実際』三共出版社, 1923(大正12)年8月, pp.65-67.
- (59) 同書, pp.89-91.
- (60) 同書, pp.93-99.
- (61) 同書, p.102.
- (62) 永野芳夫, 上掲論文「教育乃至教育学上の言葉の改造」『教育問題研究』第33号, 1922(大正11)年12月1日, pp.38-39.
- (63) 永野芳夫, 同論文, p.43.
- (64) 同上, pp.44-46.
- (65) 同上, p.48.
- (66) 同上, pp.48-49.
- (67) 同上, pp.50-51.
- (68) 同上, pp.51-53.
- (69) 同上, pp.53-54.
- (70) 同上, pp.54-55.
- (71) 同上, pp.56-58. 尚, デューイ研究にもとづいた教育目的論として, 永野芳夫論文「教育目的の根本義——ジョン・デューイの見たる——」『教育界』第20巻第12号, 1921(大正10)年3月, pp.11-21, がある。
- (72) 同上, p.58.
- (73) 澤柳政太郎ほか『欧米教育大観』同文館, 1924年, pp.728-747.
- (74) 永野芳夫論文「国語をローマ字にしてそれから 에스ペラントへ」『教育問題研究』第51号(1924年6月1日), pp.57-77.
- (75) 利光 倫訳著『世界教育教授新潮叢書第七編 ビゲロウの性教育』モナス, 1924年10月, の奥付けあとの広告には, 同叢書の第十編として『自律主義の教育』印刷中」と記されている。また同叢書第十一編『丁抹の国民教

- 育と国民大学』の奥付けあとの広告には「第十二編 野外に於ける実験的算術教授 山岡勘一訳著 印刷中」と記されている。尚、澤柳ら一行の欧米教育視察については、新田義之『澤柳政太郎——隨時随所楽シマザルナシ——』ミネルヴァ書房、2006年、の第六章を参照のこと。
- (76) 澤柳礼次郎『吾父 澤柳政太郎』大空社、pp.210-211. 尚、澤柳の「国家の新理想」における国際補助語としてのエスペラントの提案は、当時の日本政府のエスペラントへの期待——「1922年、国際連盟日本代表の新渡戸稲造がエスペラントを世界の教育用言語に採用すべきことを提案した」こと(田中克彦『エスペラント——異端の言語』岩波書店、2007年、p.124.)——を踏まえていると考えられる。実際、澤柳が会長を勤めていた帝国教育会の雑誌、『帝国教育』第491号(1923、大正12年6月1日)には、「大正十二年帝国教育会夏期講習会」(8月1~14日)の広告が載せられ、「学科及講師」として、「教育 東京高等師範学校校長 乙竹岩造君」、「心理 東京帝国大学講師 上野陽一君」などとともに、「エスペラント語 工学士 小坂狷二君」(8月8~14日、各午後1~3時)もあげられている。
- (77) 永野芳夫、論文「ウトピアの教育組織」『教育学術界』第60巻第3号、1929(昭和4)年12月1日、p.83.
- (78) 永野、同論文、p.87.
- (79) 同上、pp.90-91.
- (80) 同上、p.92.
- (81) 永野芳夫論文「教育の哲学的ならびに実践的原理」『教育学術界』第63巻第2号、1931(昭和6)年5月1日、pp.127, 128, 129. 尚、永野におけるデューイ思想研究(特に「デューイ教育学説」とジェイムズ「根本経験論」との接合のありようについては、今後の検討課題としたい。
- (82) Cf. 永野芳夫『老子の哲学』中和書院、1943年8月、および永野芳夫『老子道德教の研究』中和書院、1943年11月。尚、『老子の哲学』の奥付けあとの広告には、「永野芳夫著『デューイの教育学』」が記載されているが、当時出版されていたか、未確認である。
- (83) 永野芳夫『論理学』三省堂出版、1943年9月(第四版)、東洋大学図書館蔵、pp.287-288.
- (84) 篠原助市『教育学』岩波書店、1939年、pp.14-15, 21, 22. 尚、デューイ思想受容を軸としつつも、これを新カント派(特にナトルプ)の「批判的教育学」の立場から位置づけ、自らの教育学体系の構築を試みた篠原の理論的軌跡については、稿を改めて検討する。篠原の教育哲学観(『教育哲学』富士書店、1951年)を永野のそれ(『新教育の方法論』1949年)と対比・考察することも今後の課題としたい。
- (85) 中野光『日本のペスタロッチーたち』つな出版、2005年、pp.128-159.