

教育への挑戦

——沢柳政太郎博士の場合——

鯨 坂 二 夫

「子供の生い立ちが秘密に充ちているように、人間の形成も秘密に充ち溢れている。それを学校教育で解き明かすのは容易な業ではない。幸い成城では個性が尊重され、学校のすべての扉は明け放たれ、生徒たちは自由の精神のうちに、正課の時間以外にも彼らの内面的、個性的要求から自分で選んだものと、好きな仲間とその修業を続けることが出来た。これは彼等に自己の個性や天分を伸ばす機会を与えた。そして彼らは学習は自由の雰囲気の中でのみ人間を創造的に形成するという人間教育の秘訣を実証してくれた。」「沢柳博士は公私学校比較論を出された26歳の時から、人間教育の研究を積まれている。それを結論として挙げれば、人間を作ることと結びつかない如何なる学習も、真の学習ではない。学習が人間形成と結びつくには、自由の精神のうちに学習が行われ、かくして初めて個性は内部から目覚めて創造的となり、天賦の才能は活かされるというのである。博士の教育思想は、まさに人間解放の思想であり、また人間が彼自らのものとなることによって得られる幸福への道でもある。官僚主義を憎んでおられた沢柳博士でも、もしこの教育上の確信がなかったら、官僚主義教育の荒波の中で新教育運動を起す冒険を敢行されなかったであろう」

森 徳治（教育発達史から見た成城教育）

(I)

「予は今日まで世に現はれたる教育学に対し頗る不満足を表するもの、此等は何れも教育学なるものの当然研究すべき問題を研究せず、否接触することすらせず、啻に実際と没交渉であるばかりでなく、何れも学者の一家言たるに過ぎざるものと考へるものである。これ甚だ大胆なる断言の如くに聞ゆるも第一篇概論の首に於ける『従来の教育学を論ず』と題する一章を看れば何人も首肯せらるる所であろうと信ずる。而して教育学はいつまでも従来のやうな状態に沈淪してあつてはならないと信ずる。本書は即ち予が教育学は如何なる問題を如何なる方法に依つて研究すべきものであるかと言ふことを述べたものである。更に換言すれば、従来の教育学を根本より改造せんとするものである。

本書は改造せられた教育学の大体の骨組を示すに止まる。幾多未決の問題を遺すのは己むを得ない。それらの問題は教育の実際に基いて事実的研究を待つのである。従来、教育学上の理論、主義は幾たびか変遷したが、教育の実際には何等の影響がなかつた。本書に於て提出した問題が解決を告ぐときは教育上の実際問題が解釈せられるときで、教育上に一大光明を見るときである。即ち教育問題が教育学上の研究によつて解決せられたときであつて、教育者が一つの科学と

してその職分を発揮したときである。教育の事実を対象として科学的の研究を為すときは必ずかくの如き時期が到来するであろうと信ずる」

1909年、同文館から刊行された「實際的教育学」の序の中で、沢柳政太郎博士はこの著の使命、特徴について、このように述べている。「従来の教育学を根本より改造せんとするもの」という表現はきびしい。そうして、その改造に博士が期待したものは「教育の科学的研究」であり、「科学としての教育学」の提唱であった。

「教育学精義」の著者森岡教授、「系統的新教育綱要」の著者谷本富教授の諸説を批判し、そこに説かれた教育の意義が甚だ空漠であり、また、そこで扱われた教育の範囲もそうであると述べ、更にその他の諸家の教育学にも言及して、従来の教育学があまりに実際と没交渉であり、その説くところあまりに区々であって、教育上の大問題にも触れようとしていないと論じて、博士はさらに続ける。

「……従来の教育学に於て力を入れて論究する所の教育の目的なるものは、これを教育実地の指導としては殆ど何等の關係のなき空漠の議論と言わなければならぬ。各種の教育の目的を論定したる後、更に遡つて共通の目的を研究することは、科学上の研究として敢て不要としない。もしくは一般の教育目的を論定したる後、これよりして各種の教育の目的を演繹すると言ふことであったならば、一般の目的を研究することも無用のこととはしない。然るに単に一般の目的を論じたままであつて、具体的に各種の目的を論ずるに至らないのは、その何の意味であるか、甚だ了解することができない。現に教育学に於て論ずる教育の目的を研究することは實際の教育家に対して如何なる關係を有するか、何人もこれを認むるに苦しむであろう。

かくの如く教育の意義と云ひ、その範囲と云ひ、又その目的と云ひ、従来の教育学において説く所は甚だ空漠と言はなければならぬのである。更にその空漠なる事は、教育論について考えて見ても、訓育論について見てもいくらかでも証明することが出来ようと思う。……かくの如く空漠なる説は果して科学として値打があるか、教育の實際を指導し説明する価値があるか。教育学の研究は何故に一層進んで正確の結論を得んとしないのであろうか。かくのごとき教育学は改造を要することはないであろうか」沢柳全集・實際的教育学 p. 9.

博士によれば、二、三百年前までは教育の研究に際して、如何に人間を教育すべきかという理想から出発したことは無理からぬことである。と言うのは、当時においては、教育はそれぞれの施設者の任意の事業であったのであって、支配者はその自由な見解の下に教育を行ったのであり、したがって、如何にして人間を教育すべきかという理想が問題となるのは当然であったであろう。理想が想定され、教育研究の順序を演繹的に定めたのは己むを得ないことであった。しかし、現代においては事情は異なる。教育の事実は到るところにこれを見ることが出来る。科学として研究するには、教育の事実は決して乏しくはない。それ故に、この事実を対象として、研究をすすめることにより、それらの事実の間に存在する自然の法則を見出すことは可能であろう。更に事実に訴えて実験を重ねる必要もあるであろう。教育の事実は、教育学を科学として成立せしめるた

めに価値のある対象である。この事実の探究を積むことによって、教育科学の独自の領域を開拓することが要請されてよい。沢柳博士は、そのような意図・抱負に生きようと志したのである。観念的な理想をかざし、ひたすらにそれに憧れるよりも、むしろ、存在する豊かな教育上の諸事実のなかに、具体的な原理、法則を求める立場を日本の教育界に根底づけようとしたのである。

では、博士がその教育学に「実際の」という表現を冠したのは何故であろうか。博士は言う、「予がここに実際のと教育学に冠したのは別に意味があるのではない。実は単に教育学と称するを以て適当と考へるのである。唯々従来の教育学と区利せんがために実際のと称したに過ぎないのである。直ちに実際に応用すべき教育学という意味ではないのである。又理論的に対して実際のと称したのではないのである。要するに教育の事実であることは明なることで、何人も認める所であろうと思ふのである。この事実を捕へ来て研究するのが則ち教育学である。ここに所謂実際の教育がある」p. 32.

教育の課題——目的、方法、範囲などを含めて——を事実に基づいて設定し、その事実を科学的に探究するところに自己本来の教育学を打ち立てることが博士の念願であった。哲学的思索や心情的憧憬から教育の課題に迫るのでなく、実際の、操作的な方法理念を用いて具体的事実の解明を惜しんではいないと博士は主張するのである。

「教育学は従来の学者の言ふが如く規範的の科学である。単に或る事実を研究し、記載し、説明するに止まるものではない。如何に教育をなすべきか、如何なる目的を以てなすべきものであるか等、来る目的に向つて有意的になす所の働きである。その働きを研究する教育学であるからして、単に事実を研究するだけであつては教育学をなすことが出来ないと云ふやうに考へる者もあるかも知れない。自分も教育学は規範科学と称すべきものであらうと信ずるのである。しかしながら教育の事実を対象として研究して、以てその間に規範を見出すことが出来ないことはなからうと思ふのである。……初めより或る一種の理想を定めて、これに向つて進まむとし、これを遂行する方法を研究することを為せば、学者によつて、その見る所を異にし、終に一に帰することが出来ないのは自然のことである。従つて科学的の値打に於て疑を容れなければならぬやうなことになる。殊に教育の事実が年と共に変遷をし、発達をすることは或る一定の順序法則によつて行はれるものである。それ故に教育の事実の変遷発達を考へるときには、如何に将来の教育を行ふべきかと云ふことをも推定することが出来るのである。……教育学と教育の実際との関係は互に因となり果となり、密接の関係をなして行くべきものであらうと思ふ。教育の事実よりして、教育学の新研究、新発達を見ることがあるであらうし、教育学の研究よりして実際の教育の上に種々の改良進歩を見ることが出来ると云ふが如く、互に密接なる関係がなければならぬのである……。之を要するに教育は現在我々の目撃する所の一大事実である。この事實は今日は一大系統を為して居るものである。之を研究する所の学術がなければならぬ。是が真の教育学と称すべきものであらうと思ふのである。従来の教育学の如き研究をなすものは、或は教育哲学として考へることが出来やうと思ふ。併しながら少くともそれと同時に、以上に述べた如き対象について研

究する方面がなければならぬと思ふ。これ実に科学としての教育学であろう。ここに所謂實際的教育学と言ふものである。」 p. 33~36.

博士は教育学をただ単に事実に基くというだけの学問として理解せず、様々な教育事実を科学的に探究することによって、そこに「規範」が自ら発見されることを強調して已まない。そうして事実にもとづかない、単なる観念によって導かれた「規範」のもつ非科学性を拒否しようとするのである。

では、その教育という事実の範囲はどうか。博士は、教育、したがって、教育学の扱う事実の範囲を限定し、むしろそれを学校教育、さらには、普通教育に限定しようとする。それは、事実の限定を明らかにして、事実に対する探究の成果を正確ならしめようとする意図からであり、当時、すでに刊行されていた小西重直博士の「学校教育」における問題把握の方法をたたえている。「教育学に於て論ずるところの教育は必ずしも総て教育と称するものを包括しなければならぬと云ふ理由は毫もないのである。寧ろ研究の便宜から正確に教育と云へる事実の範囲を限定する必要があるのである。……科学的教育学は教育の事実を正確に限定して研究の歩武を進める必要があるのである。……農も工も商も共に実業があるからとて、総てこれらを対象として実業学を組織研究せんとしたならば、果して一の科学として価値ある結果を得られやうか。何人もその愚を企てるものはない。単にそればかりではない、農学も幾多の学科に分れ、商業学も幾多の学科に分れている。工学の如きは最も細かに分れて居る。かくしてそれぞれ研究を進めて正確の結果を得るのである。教育学も従来の如く家庭教育も社会教育も、甚しきは胎教までも教育学で論ずべきものであるとしたならば、その研究の結果は知るべきである。故に教育学に於て論ずる教育は、学校教育に限ると明白に限定したいと思ふのである。……教育学をかくの如き範囲に限定する時には他の教育、即ち家庭の教育の如き社会教育の如き、若くは実業教育等の学校教育の如き、如何なる学問においてこれを研究するかという疑を懐く者もあるかもしれない、……今日は家庭教育のことは教育学の中に於て論ずるが如く、論ぜざるが如き有様であるから、家庭の教育は重大であると言うことを何人も唱えているにも拘らず、家庭教育の方法手段は適切なるものが論究されて居らないのである。……家庭教育を科学的に系統的に研究する場合に至つたならば家庭教育学なるものが出来るであろう。かくなることが望ましいものである。教育学で論究する所のことを一層適効にしようとするれば、上に述べた如く専ら普通教育を以て研究の対象とするに限ると思ふのである。」 (p. 39~45) というのが博士の所論であった。

教育の目的についての博士の考えは、また当時多く語られた教育目的論とは立場を異にしている。博士は目的を終極に想定する立場をとろうとしない。それは子どものあらゆる発達の段階に見られ実現せられるべきものであって、それを予め固定したものとして観念的に決めることを避けようとする。この点については、「民主主義と教育」のなかで、「教育は将来にあるのではなく、むしろ、現在にある」と主張したジョン・デューイの成長説に近い。

(Democracy and Education 中の, Education as Growth 参照)

「……元来教育の性質より考へて、教育の目的は確定的に論定することが出来るものであるか、否かと言ふことである。教育は発達である。変化である。被教育者の心身の上に及ぼす所の変化である。その心身の上に現はれる所の発達である。この変化発達そのものが即ち教育の事業そのものである。これらの発達変化は最後の目的に進んで行く方便と認めるのが適當であるか。抑々一步一步の発達は即ち教育の目的が一步づつ達せられるのではなからうか。或は発達の最後最終に至つて始めて教育の目的が達せられたものと見るべきか、即ちその最終の点に至るまでの発達変化は目的に達する手段道行きに過ぎないものと見るべきか。従来の教育学に於て論定する目的は発達の最終の点を指して居る。併しながら変化発達が教育であるとしたならば、かく固定的に終極的に教育の目的を論定することは出来ないものではなからうか。これを具体的に考へれば尋常小学校の第一学年乃至五学年に於す所の教育の働きは卒業の準備であり、その方法に過ぎないものであるか、若くは一学年に於て為すべきだけの仕事を十分に為したならば即ち教育の目的はその程度に於て完全に達せられたものと言ふべきではなからうか。更に細かく論ずれば一学年の目的と言ふものがあるのでなくして、日々々々教育の目的を達しつつあるのではないか。……教育は進歩発達である。教育の観念の中には時間の観念が自ら含まれて居るとしたならば、教育の目的を論ずるについても、時間の観念を含めて考へなければならぬ。……要するに教育の目的は階級的進歩的（段階的発達の意味であつて、現代に言う階級や進歩ではない——鯉坂註）に定むべきものであつて、固定的に定むべきものではなからう。……若し果して階級的に定むべきものであつたとしたならば小学校の目的、中学校の目的と言ふが如くに考へる外、共通の目的を考へることすら不当のこととなるであらう。」 p. 46~48.

(II)

「實際的教育学」に見る教育学についての沢柳博士の基本的立場は、教育学を教育の事実のなかに科学として確立することであつた。その意味において、まさに實際的である。ここに言う實際的とは、博士自身も言う如く、けっして常識的、実用的ということの意味しない。それは即事的であり、合理的である。實際的教育学とは科学的価値に裏付けられた教育学を意味した。したがって、ジェームズのプラグマティズムにも近く、デューイの実験主義にも通ずる。また、子どもに迫る態度はベスタロッチャーやフレーベルに見るロマンティックな児童中心でなくて、むしろ、科学的な方法性を中心とした児童中心主義である。1917年、成城小学校が博士の提唱によって創設されたのも、そのような教育学の完成という使命を帯びた、いわば、一つの教育の実験であつたと言ふことができるであらう。

「我が国の小学校教育が明治維新後、半世紀になした進歩は、実に嘆賞に値しますが、同時にまた、この50年の歳月に由つて、今や因襲固定の殻が出来、教育者は煩瑣な形式に囚われかけました。外観の完璧に近い程の進歩の裏には、動もすれば、教育の根本精神を遣れて形式化せんと

する弊害を醸しつつあるように思われます、我が教育界には、今や所謂、物極まつて変じ、変じ通すべき時節が到来したのではありますまいか。

されば今こそは此の固まりかけた形式の殻を打碎いて、教育の生き生きした精神から児童を教育すべき時であろうと思います。実に我が国現在の教育は、単に小学校教育のみならず、あらゆる方面に亘つて種々の意味に於て革新を要望されています。殊に現に行われつつある欧州大戦乱は外国の教育界に向つてもひしひしと一大覚醒を促しています。我が成城小学校は此の機運に乗じ、此の要望に応じ、微力を措らず、茲に教育上の新らしき努力を試みんがために生れんとするのであります。」

成城小学校創立の趣意書は、このような覇気にみちた表現で、東京の有名新聞紙上に発表された。「校長文学博士沢柳政太郎以下各訓導、そして顧問京都帝国大学教授文学博士小西重直」とある。そして、その教育理想を次ぎのように述べている。「その特色如何は他日を待たねば明言できません、……ここに明言しうことは我校の希望理想と言うが如きものであります」

1、個性尊重の教育 付 能率高き教育。

「無限に性質の差別あり、優劣の相違ある児童に、全然一様の教育を施し、同一の進展を強制するが如きことの背馳なるは識者を待たずともわかる事です。勿論集団教育、均一教育にも幾多の特徴はあります。事柄と場合によっては是でなくてはならん事も多いのであります。それ故に本校は両者の特長を併せ取って両者の矛盾を調和し得る道を工夫することに努力する積りであり、それがために第一に学校の児童数を一定度に減少して、即ち、先ず30人を限度として学級を編成し、尚、経験研究により、必要を認めれば更に一学校の人員を減少する積りであり、

「思うに、真の教育は個々具体の人を対象とすべきものでありましよう。換言しますれば、此の国の此の地方の此の家の子という目前の生きた児童を対象として其の個人の性情能力に適合した教育をせねばなりません。然るに従来の教育に於ては（今、仮りに例を知識的方面にとって言えば）児童の知識の範囲程度を平均した所に限定し了って、一学期に数は何々まで、文字は何十字までなどきめています……さればと言って注入教育、詰込教育は申すまでもなく私共の極力斥ける所であります。之を要するに、教育の方法も教材の分量程度も固定した形に囚われずに、個々具体の生きた場所に適合した教育を施して、出来る限り能率の高い結果を得るように努力する積りであります。」

2、自然と親しむ教育 付 剛健不撓の教育。

「都会の環境から受ける刺激によって早熟となり神経過敏となっている子どもを恫功だなどと喜んでるのは悲惨事と言いたいのです。」「されば本校は都会生活より来る悪影響と戦いつつ児童を教育しようとの覚悟をもっています。そして児童をして自然的な正常的な而して健全な発育を遂げしめる事に努めます。」「かつ従来外国で試みられつつある自然科 nature study をも課程

に採用して、児童の自然的要求に応じて教育しようと思います。」「教育上の生物学的発生的見地からして、児童固有の心身発育の過程を重んじ、なるべく児童をして遠き祖先の原始的生活を繰返さすことによって、心身の健全なる発達を図ります。此点から言えば、体育として、かの人為的な体操の如きよりも児童の自然に愛好する遊戯を重んじたいと思います。……都会の児童の動もすれば陥りやすい繊弱逸楽の傾向に警戒を加えて常に艱苦欠乏にも堪え得る習慣をつけ、不撓不屈の精神を涵養しつつ、従来、剛健敢為の国民となるべき素地を作りたいと思います。かの、おとなしくすることに是れつとめる消極的訓練や、児童をして自ら努力奮発せしめないような教育を排して、大いに児童の意志の鍛錬を図りたいと思います。」

3、心情の教育 付 鑑賞の教育。

「国民教育の普及につれて多数の教師を要するため、中には子供を愛好する情々を欠く者すら教鞭を執っている者が少くないのは遺憾であります。……されば本校が訓導を求むるや、其の第一の資格として子供を愛好し、子供の気分、興味、欲望を理解し同情し得る程の敏感な心を持っている者でなければならん事としました。……本校は教育研究に重きを置く学校ですから、研究的精神の盛な、そして明晰な頭脳の人たることを必要としますが、尚それよりも温かい心情の人たる事を要します。職業としてでなく、むしろ自分の趣味で教鞭を執り得る程の子供好きの教師ばかりの協力を得た事は本校のひそかに誇りとする所であります。

従って師弟の関係は直に人格対人格の関係で、心から心への教育が出来ようと確信します。かの道徳とか、美育とか、宗教教育（成立宗教の教育ではありません）とかは皆教師その人の人格によって解決される事を信じます。教師の人格内に是等の情操が発達して居り自然これを衆と共にせんとの切なる願いがあって始めて出来るものと信じます。」「滔々として人は皆実利益を是れ重んずる一世の傾向に反抗して、崇高なる生活をなし、高尚なる趣味を味わい得る程の人になるように教育したいのが私共の願いであります。人のよく言う『去華就実』に一歩を進めて『華実併取』を理想としたい。古語に所謂『文質彬彬』たる教養ある紳士になる得る素地を作りあげるのが我が校の理想とする所であります。」

4、科学的研究を基とする教育。

「……本校は科学的研究の素養あり、且つその精神の旺盛なる者を訓導として、教育的研究を實際と一致せしめんと努める積りです。之を他の言葉で申せば理論化せる實際、實際化せる理論、即ち、真の意味の研究学校を以て理想としています。されば本校の訓導は、皆教えつつ学ぶと言う事を日々の格言とする考えであります。」

成城創立の趣旨は、個性尊重の教育、自然に親しむ教育、心情の教育、科学的研究を基礎とする教育……などの形であらわされている。学校設立の当初、その教育を目的概念によって限定す

るのでなく、方法概念によって規定したのは何故であろうか。それについての説明を博士に問う術はない。しかし、目的を設定し、それへの近迫を人々に強いることは、しばしば豊かな個人の可能性を束縛する怖れを孕む。それは極力避けられなければならない。目的が「無」であることは、消極的な意味において「無目的」であることではない。目的は、外部から狭く、一方的に決められるよりも、むしろ、個人自体の全人的能力の成長の過程において、たえざる自己更新として実現さるべきものであろう。それが、能う限り満足に実現されるために、外からは、良き条件と刺激をととのえる責任がある。方法概念による規定がそれであろう。たとえば、「教育に関する勅語」に見られるように、教育の淵源を説き、斯の道についての徳目を掲げるだけでは豊かな、具体的な教育の成果は期し難い。むしろ、適切な方法概念のなかに、目的概念を実質的に内包する立場をとることこそは、教育実践の成果を確実にする。そこに成城教育の特徴があった。私はそのように理解したいのである。そうしてそれは教育への科学的接近を試みようとした沢柳博士の指導理念にとっても相応しいことであったのではあるまいか。

成城小学校で、先ず取りあげられ、実践されたのは、つぎのような試みであった。

- 1, 2重学年制（春秋2回の入学）
- 2, 児童生徒の能力により上下の学級への移動を試みる。
- 3, 1学級の児童数は30名以内に止める。

このことは、3を除いては何れも文部省の管理方針を相手にせず、独自の専断によって試みられた自由な教育の実践であった。そうしてその自由さは、教科の履修にまでも及んだのである。教科目は必ずしも文部省令によらない。たとえば、小学校において、つぎのような方針をとった。

- 1, 修身は四年から時間を設ける。
- 2, 数学は2年からはじめる。
- 3, 自然科を一年から特設する。
- 4, 歴史、地理を4年から開始する。
- 5, 書き方は毛筆を廃し、硬筆を使用し、2年から行なう。

また、教科の名称も、図画手工を美術科、算術を数学科と呼び、前者を絵画、図案、手工、彫刻、美術鑑賞に分け、後者には代数、幾何、グラフを導入して、その内容を豊かにした。

科学的教育探究の態度……教育の事実を科学的に解明しようとする博士の立場は、そのまま成城小学校の教育実践のなかに浸透したのである。たとえば国語教育をはじめにあって、子どものもつ語彙の調査を行ない、その成果に基づいて、まず聴き方教授を徹底して施し、やがて、読み方、綴り方に及ぶという方法上の立場。また発育主義の見地から、修身科の特設を尋常4年から、数学を2年から、自然科を1年からはじめるなどの着眼など、いずれもその理論的根拠を科学研究にもとづけ、従来行なわれた過去のしきたりをそのままに墨守するというあり方とは異なった独自の教育観から導き出されたものであった。当時を追憶して同人たちは言う。

日本で最初の児童語彙の調査研究。（成城教育4巻p.57—62）……「研究の動機は沢柳先生が

初めから言っていました。一体小学校に入学する子どもはどのくらい言葉を知っているだろうか。そして入学してから、言葉をどれだけ教えたらいいいのか、その目安がつかない。読本を作るにしても、1年、2年……の国語の課程をきめるのにも、何の根拠がない。どうしてもこれは早くやらなければならない。それで国語教育を研究していた僕が、語彙の調査をしました。4月新入学の児童が約30名でしたが、そのひとりひとりについて調査を始めました。

その準備として、3月までに、金沢博士の『大辞林』と大槻博士の『言海』と、そのほか、2、3の辞書を参考にしまして、大体これくらいは子どもが知っているだろうと思われるような言葉と、それに多少それより高い程度の小学校5、6年くらいまでの児童がわかるような言葉を、あれで1万くらいの言葉を用意したでしょうか。それを全部30人分謄写版に刷って、一人一人こういう言葉を知っているか、聞いたことがあるかどうかを聞くんですよ。そして理解しているのにしるしをつけるのです。……そして個人的にすっかり調べて、その結果を統計で表わし、言葉を通して、子どもの興味や、考え、生活などの問題を書いたのがあれです。そのときに沢柳先生がこういうことを言われた。必要の原理というものがあるべきだ。言葉を覚えるのは、子どもが必要だから覚える。お菓子という言葉は、お菓子が欲しいから覚えるのだ。だから、教育には、興味と同時に必要ということを原則としてやらねばいかぬ。言いかえれば、子どもが必要としないものは、幾ら教えても、興味が出て来ないだろう。子どもにとってなくてならないものならば、子どもは幾らでも興味を持って勉強していくはずだ。……沢柳先生という方は、具体的な事実や現象をとらえてすぐに原理的にはっきりとまとめることのできる人でしたね。」「必要の原理というのはそのころ先生の執筆された何かに載っているはずです。あれは非常に大きい原理で、ちょうど今盛に言っている教育上の必要の問題、あれを40年前に原則にされたわけですね」……「そういうふうにして、趣意書にあります通り、教育というものを科学的に研究して、それから方法でも設備でも教科課程でもやっぺいこうというのが沢柳先生が一番の念願だったと思います。……今のことにとらわれないで、確かにこれが必要だ、教えなければならない、子供が要求しているということを考えて、そこから課程を作っぺいこうじゃないか、教育の原理を生み出っぺいこうじゃないか、従って、日本の小学校教育を改革してっぺいこうじゃないか、それが根本的な考えであったと思いますね。」

「……たとえば漢字なんかは教科書にあるものだけでなく子供が興味をもつものはめっちゃくちゃに教えたのです。鳥とか森とか亀とかかというような形象文字は、絵と同じですかどどん覚えるでしょう。そうすると沢柳先生は、覚えるのは興味があるのだ。1年から、覚えさえすれば何百字教えてもいいじゃないかというので、例の読本にふり字というのをやったのはそのためです。小学校の2、3年の間に何百と覚えましたね。……」

実験的態度……「その頃の気持としては、子供の自然的状態——こちらからこうしなさいと言ったら、規則を作っぺい、こうさせるという前に、子どもを自然のままにしておいて、そのまま観察したら、子どものほんとうの生活なり、性格なり、あるいは学習に対する興味というものがわ

かるだろう。まずみんな白紙に返して、そして教育の原理も方法も発見していこうというような態度でした。

沢柳先生は、今までの教授法とか教育法というものを全部忘れて、とにかく子どもの自然の姿を見て、そこから教育の方法や技術を見出し、組織していくのが、研究学校としての成城の使命だから、そのように考えてほしいと、いつも、そう言っておられましたから、われわれの方にも、意識的に子どもを自由にさせて、そして子どもの個性を見る。興味の方角を見る、そしてその実態の中にいろいろな問題を発見して研究してみたいという気持ちがありましたね。」

「2年から数学をやるとするのは、創立のときからですか……」

「そうです。こういうことがあったのです。いわゆる nature study なんかやるときに、桜の花びらを数えさせたり、あるいは菜種のおしべの数を数えさせたり、並べてみたりということはやらしてもいいんだ。そういうことをやっている間に、ちょうど小学校の1年くらいの学力は自然についてしまうだろうという考えだった。だから2年から始めるときには、ある程度の基礎はできているものと見て始めていい。黒表紙1ページからやる必要はないのだというのです……。そのときの私の結論は、10以下の数概念が子どもに完全に把握されている場合には、実物を100以上数えられるようになっていく。だから逆に、実物を数えさせてみて、100以上正確に数えることのできる子どもは、10以下の数の基礎概念ができているものと考えてよい……。もうすこしたくさんの子どもについて、時をかけてやれば、もっと一般性を持った結論が得られたかもしれません。わずか30人ほどの子どもを調査してやったものですから……」

文部省→府県学務課→学校、または、教科書→教授→注入というような傾向の強かった当時の我国の初等教育界にあって、独自の立場、識見において、教育的事実の分析、解明、構成へと進んだ成城の実験的態度は高く評価されていて、沢柳博士を中心とした同人たちの立場はつぎの言葉にも読みとれる。

「成城小学校は研究の為めの実験学校として生れたのであります。研究はこの学校の目的であり、精神であります。……教育の研究を忘れるか、又は故意にこれを放棄したとあれば、この学校の目的と精神は失われたと言ってよいわけであります。こんにち、私どもはいやが上にもこの精神を燃やし、それに燃えているつもりであります。比較的少い給与にもなおこらえてやっているのもこの精神に生きんがためであり、そのよろこびがあるからこそであります。

もとより教育上の研究は本当の教育、良い教育を見出して之を行わんとする為めであります。……『君は理想の小学校をやって居るそうだと申されますが、私は之に対して『そうではない、理想の教育を見出さんと努力して居るまでで、まだ理想の教育を見出したのではありません』と答えて居ります。』（現代教育の警鐘 昭2, 民友社）

民主的管理運営。「沢柳博士は、校長としての態度で我々に臨まれたことは一度もなかった。いつでも『同人の一人』として応待された。とくに一人一人の研究に対しては熱心にそれを見守り、研究物は必らず読んで我々を激励し、かつ助言を与えられた。これについては、博士の下で

働いた誰もが、それぞれ懐かしくも心温まる思い出の数々を持っている。博士は忙がしい身でありながら、研究会にはつとめて出席して、いつも建設的な批評をされた。ピアジェの心理学を日本で初めて紹介されたのもこの研究会の席上であって、たしかに大正11年の頃であった。ダルトン・プランは周知の通りである。この『同人の一人』という博士の観念の中には新教育の育成は先ず学校の職員組織の民主化から出発すべきであるという意味が含まれていた。成城の新教育運動が強力に伸びていった最大の原因は、実にこの職員組織や研究会のデモクラチックな運営にあったと言える。だからこそ全職員は成城の教師であることに誇を持ち、草創時代のこととて職員一律50円の薄給にも堪え、ひたむきに教育とその研究に熱中して倦まなかったのである。民主化の自由な雰囲気の中でのみ人間は喜びをもち、この喜びの中で人間は自ら創造的となる。このことは児童においても、教師においても同じである。この教育の秘訣を我々に教えてくれたのも沢柳先生であった。」(森徳治・成城教育四号 p. 31)

成城小学校における職員組織は、文字通り同人組織(沢柳博士は好んでこの言葉を使った)であり、校長・主事・訓導・教諭という職務上の別はあっても、教育上の責任は同等として扱われた。当時の職員会議の雰囲気は、生気潑刺、まさに手に汗を握らず場面も少なくなかった。

「職員会議は1週間に1回くらいやられたわけですか」

「そうです。それは激しい職員会議でした。村上先生なんかまつ先なんです。椅子を振り上げてやるんですから、危くてしょうがない。」

「とにかく、遠慮するな、何でも言えと言うんですから。」

「校長も何もない。学問の前には、研究の前には、先輩も後輩もないのだ。言うべきことは遠慮なしに言うという調子ですから、みんな意見を述べました。真理の前には平等だという態度です」

「集まって来た先生方も、みんな非常な意気込みだったわけですね。」

「血書して来ているんです。ぜひ使ってもらいたいと言って。諸見里君なんかは熱心でしたね。」

成城の同人たちは、往時をこのように追憶している。(しかし、果たしてこのような雰囲気 of 職員会議、また、そのような雰囲気をかもし出す同人組織が、現在、何処の学校に見られるであろうか。) 沢柳博士の指導性は優れて民主的であった。

(III)

修身教育論。……博士の修身教育論が、当時の日本の教育界に投じた波紋は大きかった。「修身は主として徳性を涵養(良心の啓培と言ってもよい)することで、徳性が涵養せられなば、それで修身の目的は達したものと信ずる。」(教育界、大4、4)博士によれば、徳性は各人に具わったものであり、教育はそれを助長する手段なのである。恰も一粒の種子に、芽となり、幹となり、葉となり、花となり、実となる素質を蔵している。……徳性の涵養も恰も此の種子の発育す

るようなもので……何れの仕事もこれを適當の時ににおいてすることが必要である。木石を組み立て、煉瓦を積み重ねて家を造るには時機の問題は重大ではない。今日の修身教授はこれに似た姿である。忠孝の話や、その訓育をすれば忠孝の徳が出来ると考えられている。そうして修身の教を始める時期や子どもの状態については考えられていない。しかし重要なのは時期の問題である。博士はその始期を尋常4年と判断した。「時機問題から云へば修身教授の始期ばかりでなく、其の過程に於ても常にこれを考へて行かねばならぬ。現在はここにも大なる罪点がある。

尋4までは云はば修身の種子を蒔く下拵へをする時で、必要に応じて断片的の教訓を為し以て纏りたる修身教授を為す準備期であつて、尋1や尋2では未だ種子を蒔く季節に達せぬと思ふ、人の道徳的意識の未だ萌芽も出さない時に、道徳的教授即ち多量の肥料を与へたりしても却つて効なく害あるかもしれぬ、多少改良されるにしても大體現在の国定修身書の1, 2, 3巻等にある教材は、之れを7, 8, 9歳の児童に授くるに適しない。」(教育界)博士によれば修身教授の効果の挙がらない理由は、けつて、単にそれを教える教師の質や教科書の内容にあるのではない。また、その効果をあげるのは、それを教える教師の質の改善と教科書の改良によって可能であるのではない。もちろん、教科書は、益々改良しなければならず、教師の改善も必要であり、それは決して等閑に付せらるべき事柄ではない。しかしながら修身科の効力のない原因を単に教科書と教師にのみ帰するのは如何であろうか。むしろ修身科を課する時期を誤まっているところにその原因があるのではあるまいか。これが博士の立場であつた。博士は言う「たれ一人修身科を初学年より課すべしとの理由根拠を示したものはない」「……それが大切なるが故にということとは初学年より始める理由とはならない。」また「国定修身書全体、即ち、6冊を通観するに、反覆する材料が少くない。その為めに、却つて児童の興味を殺ぎ倦厭の情を起さしむる嫌が多い。」と批判し、国語や数学のような学科は最初からこれを教授しなければ、後になって、とうてい、今日通りの効果を挙げることは困難であるが、修身の教材は、かりに現在のものを悉く網羅しても、これを4年以後の3学年の間に見事に教授することができると主張する。

もちろん、このことは、修身教育の無用を唱えているのではない。「現在の修身教科書に含まれている事柄の中で、児童に訓戒せねばならぬ適當の事柄は、此の特定の修身科を置かずともその時々適當の処置をとるべきである。……尋常3学年までの修身科を廃するといつても、従来授けたる事項を凡べて教授するに及ばずというのでもなければ、また児童にとって訓戒すべき一切の機会をとってしまうのでもない。従来とて、修身訓育は、単に修身科の時間のみに限れるに非ず。或は各教科を授くる間において、或は遊戯運動の際に於て、適當の機会を発見する毎に、絶えずなされたものである。更にまた、修身教科書中にある金次郎の話や華山の話の如きは、之れを適當の文章に綴つて、読本の中におさむるもよからう。」時間特設の課題を、その發育主義の立場から、このように主張し、幼少の子どもには、特設時間の中でそれを行うよりも、学校における生活全体を通じて行うべきであるというのが博士の提案であり、成城小学校ではそれが実践されたのである。

このような理論的背景において行われた修身教育の思い出を同人たちは次ぎのように記している。(成城教育四号 p.57—59)

「たとえば一般の学校では、職員室には子どもたちは、はいつてきませんね。こわがったりして……。ところが藤本先生（初代主事一大正4年、京大文学部教育学卒）のところには、子どもがやって来て、だかれたり、先生の椅子を奪って腰かけたり、なごやかなものでした。教室に行っても、教える場合には、ちゃんとしますけれども、それが終ると、先生たちを運動場に引っ張り出して、一緒にかけてこをしたり、砂遊びをしたりする。子どもたちは先生をちっとも恐れなかった。そういうわけですから、そのころの学校としてはめずらしい雰囲気じゃなかったかと思えます」

「今も印象的なんだけれども、校長の座席というものが無いのです。しかし、校長は必ず来るのです。校長が来ると、安楽椅子が置いてあってそれに腰かける。それが校長の椅子に当るわけです。校長が来ると、子どもが先生のネクタイを引っ張ったり、耳をつかんだりして遊んでいる。あれが印象的だった。それでも先生（沢柳）はいいかげんにあしらっていた。先生は礼儀作法というのがきらいなんだ。いい言葉を使うとか、お行儀をよくしろとかいうことは、絶対にかね。『おっかあ』なんて言っているけど、年頃になれば恥かしくなって直す。説明なんか言葉は悪い。『先生、来たか』というような調子でやっているけれども、心はいいんだ。それをやたらに言葉を直したり、行儀、作法を直すから、偽善者みたいなものが出てくる……。」

「私はその前に附属におったのですが、非常にきちんとしている。それでここへ来てみて、子どもが今のように窓から飛び出したり、ずいぶん行儀の悪いことをしておりましたから、びっくりしたのですが、そのときに一番印象に残ったのは、沢柳先生が見えると、子どもが先生の前に行ってピヨコンとおじきをするんです。先生も笑いながらハイと言って答礼されます。これだけは非常に感心しました。」

「こちらは不自然なしつけをしないでしよう。宿題を出すわけじゃなし、勉強して来いと言わないから。」

いま一つ、成城高等学校高等科第1回入学式に訓示した博士の言葉——同人たちはこれを沢柳教書と言いつたえている——を引こう。「……虚偽は真理に反し道徳に反する。ウソは最も斥くべきである。進歩の過程にある世の中には虚偽が多い。我が成城学園にはウソイツワリは最大の禁物である。極力之を斥けたい。……我が学園の学生は其非を指摘され又自ら覚るときは深く其過を悔い改めるものでありたい。決して包み隠すようなことがあってはならない。従来試験と称するものを行なわなかった。将来も。但し学生の優劣を区別し、席次を序するためにするのでなく、学習を確める為にするには行う必要があるか。かかる場合には教授の監督を置かぬようにしたい。……以上、多く真と善について言った。美は美術や音楽や文学ばかりが美ではない。お互いの生活が美的であらねばならぬ。発する言葉、挙動に品格あらねばならぬ。衣服も住居も瀟洒ならねばならぬ。今日校長たる私の言ったことで腑に落ちぬ即ち理屈と思えぬことあらば遠

慮なく質してもらいたい。若し思い誤りがあれば必ず改めるに憚らない。今後言うこと、主事教師の言う所、道理と思えぬことあらば忌憚なく質すがよい」。(教育問題研究)

我々はここに人為でなく、人間そのものの真実に迫ろうとする博士の人格性のあらわれを見る。道徳性の真の姿をそのようなところに見出そうとする態度は、すぐれて感動的である。人々はそれを理想主義的というかもしれない。私は、しかし、むしろ人間主義といたいのである。

以下、博士の人間性とその思想的側面を書きとどめよう。

長田新教授が成城教育四号に寄せた沢柳博士の秘話がその一つである。これについては筆者も数度において、教人の恩師、先輩から耳にしたことを附記する。

『……内閣が変わる度に国内各地の新聞は号外を出して、今度の文部大臣は沢柳政太郎だと必ず報道したものだ。ところがおれは一度も文部大臣にならなかった。若い時分に文部次官にはなったが、大臣にはおれは一度もなかった。……おれは野に呼ぶヨハネだよ。ところでおれが文部大臣になれない理由が三つある。それを今日お前に話しておこう。その一つは明治天皇がおかくれになって間もなく国会で明治神宮造営の議が起った。その時おれは貴族院で絶対反対した。理由はこうだ。明治天皇というお方は、おなくなりになってお宮を造って貰ってお線香を立てて貰いたいようなそんな封建的な馬鹿者ではなかった。天皇はかしこくも国民の教育にひどく御熱意をおもちになられ、明治5年には学制を頒布された。日露戦争の最中天皇は東京帝国大学に行幸遊ばされ、『軍国多事の時といえども学業は一日も忽がせにすべからず』と仰せ出され『学生は軍人の送り迎えなどのつまらぬことに時間を浪費せず、寸陰を惜んで専心学業に励め』と仰せられた。そういう明治天皇の記念事業は、封建的な時代錯誤の神宮造営などではなくて、5億の奨学金を作って品行方正学術優等の貧乏な百姓の子供を大学まで行かせることだ。そうしたら明治天皇も定めし地下でお喜びになるだろう。神社など造ったら、明治天皇は地下で大声を立ててお泣きになるだろう。おれがそう言ったら、貴族院の保守的な馬鹿な議員共が沢柳は社会主義者だと言いつらし、こんな男を文部大臣にしたら日本に革命が起ると叫び立てた。つぎに、おれが文部大臣になれない第二の理由は何か、

日露戦争がすんで、軍人に対する論功行賞が国会で審議される時のこと。おれはこう言った。少尉以上の職業軍人には金鵄勲章も年金もやるには及ばない。何故かといえば、彼等の待遇は平時でも学校教員より甚だよい。おまけに彼等は衣食住とも国費だ。その上、戦争の時の手当は素晴らしい。それに軍人というのは戦争をすることが本職だ。だから怪我をしたり死んだりすることは始めから決っている。だからこそ国家は待遇をよくしておる。そういう職業軍人に金鵄勲章や年金をやるのは馬鹿げたことだ。筋が通らない。金鵄勲章や年金をやるなら、兵卒にやれ。兵卒は多くは百姓のせがれだ。百姓のせがれは21歳、2歳、3歳ともなれば、農家の大黒柱で、彼等の力で農家は支えられている。そういうせがれ達が否応なく兵隊に引張り出され、煙草銭位の小遣をもらい、そして戦争に行行って死んだり、足や手を折って働けなくなったりすると、それこそ農家はやっていけない。大黒柱が折れたのだ。だから論功行賞は兵卒だけにしてやれ。このおれの主張を聞くと、その頃、時を得顔に威張っていた軍人共は、沢柳は社会主義者だ。こんな奴を文部大臣などにしてたまるものか。日本はひっくりかえると騒ぎ立てた。これがおれが文部大臣になれない第二の理由だ。

おれが文部大臣になれない第三の理由は何か。それは伊勢神宮の参拝の形式だ。というのは内閣が変わって新しく大臣になると、驚ろくばかり多額の出張旅費をお手盛りで失敬し、信仰もろくろくない癖に、家の子弟党までお伴につれて伊勢参拝としゃれこみ、帰りには酒をくらったりする。そういう罰当りは大臣だというので、伊勢神宮の奥の奥の、またその奥の本殿まで行って誠しやかに参拝する。笑いたくなるじ

ゃないか。いや腹が立つよ。ところが信州あたりの百姓達の伊勢参拝はどうか。信仰に燃え上る田舎の青年達は、冬の夜寒に3人5人集って穴倉に入って藁細工をする。三つ星様が天の真中どこまで昇ってくると夜の11時頃だ。その頃からもう一奮発して、めいめい一条の縄をなべて、その代金2銭を竹ずっぱに投げこんで家に帰る。17, 8歳の青年時代から、こうして冬の夜な夜なためた金が60歳位になると、相当たまって伊勢参宮ができる。草鞋を穿いて木曾街道を下り、尾張の国から伊勢路に抜け、山田に着く。さて天照大神様を拝む時は、身分が土百姓だということで、お宮の近くには寄りつけず、垣根の外に土下座をして三拝九拝、かたじけなさに涙数千行。こんな馬鹿げたことがどこにある。こうした信仰に燃えた農民こそ奥の奥の、またその奥まで進み寄って参拝させたらどうか。屹度天照大神様もお喜びになるだろう。おれが貴族院でこう言うと、沢柳はてっきり社会主義者だ。こんな男を文部大臣にしてどうなるか。」

成城教育四号 p. 23—26

「天皇の御真影を身をもって護ろうとして焼死した校長の記事が美談として語られたとき、かれは天皇の写真1枚よりも、ひとりの人間の命の方がだいじだと批判した。当時絶対的な天皇制下の教学体制のなかでは容易になし得ない発言であったろう。かれは、藩閥や政党との結びつきをもたず、毅然として孤高の道を歩いた。むしろ、天皇制を利用するものをにくんだ。そこに、かれが候補に推されながらも文部大臣になれなかった原因があると思われるが……」実際の教育学（解説 p. 192）

明治44年、東北帝国大学初代総長に就任した沢柳は、当時殆んど考えられなかった女子の入学を許可するという英断を行っている。

また、「1905年、文部省は変体仮名の廃止、長音符に『ー』の用採、漢字制限を断行し『仮名遣改定案』（国語調査委員会答申）を高等教育会議が可決するという状況にあって、国語・国字問題論争がもりあがった。沢柳は、上田万年、徳富猪一郎、南条文雄、中村春二等と共にローマ字論の側から活発に発言している。またローマ字運動の機関紙「ローマ字」創刊（1905年）に際しては、上田万年、巖谷小波、樋口勘次郎等とともに率先して賛意を表し『万朝報』に漢字廃止・ローマ字論を執筆するなど、国語国字運動前進のために活躍した。（解説 p. 203）

1925年、長野県師範附属小学校で国定修身教科書を用いず授業を行った川井清一郎訓導を、文部省や県当局の意向を受けて視察に来た一教育学者が、児童の面前で摘発し、遂に免職した事件が起るや、沢柳博士は、篠原助市、長田新などの諸学者とともに川井訓導を弁護し当局に対する強い批判を行っている。

「現今ノ帝国大学ハ未ダ帝国ノ位置ニ相当スルニ至ラズ」「富強ノ基礎ヲ固クスル為ニモ大学ノ大改新ヲ要ス」「一流ノ学者ナキハ……一大欠陥ナリ」「研究的設備ヲナスコトヲ以テ教授ニハ研究ノ業績ヲ要求スルコト」「教授ノ任命ハ研究ノ成績ニ重キヲ置クコト」

また、第一流の学者たるべく全力を尽すならば「其ノ学問上ノ言議ハ時ヲ為政者ノ主義ニ反スルモ亦時流ノ喜バザル所トナルモ為メニ其地位ヲ動カスガ如キコト断ジテアルベカラズ」「官権ノ干渉俗論ノ圧迫ニヨリ教授ノ異動ヲ見ルガ如キコト断ジテコレナキヲ誓フ」「若シ研究ヲ粗漫ニスルモノアルモ地位ノ保障アリテ之ヲ如何トモスル能ハザルガ如キコトアランカ却ツテ大学教授ノ權威信望ハ地ニ墜チン」（解説 p. 197）

沢柳博士の大学改善の基本案の草稿はこのようなものであった。

(IV)

創造は自由から生れる。これが学習活動についての沢柳博士の基本的な教育信念であった。その信念に導かれて、成城は独自の世界を開拓し得たのである。我が国に押し寄せた社会的、思想的新動向に対する国家権力の必死の自己擁護と、それと緊密に結合した教育の指導原理のもつ欠陥を適切に克服して、文部省や官学の果たし得なかった教育における変革と創造とを、成城初期の教育は見事に敢行したのである。

学習の形態について斯界の注目をあつめた自学的方法もその一つである。自学的方法とは言葉の真の意味において「自由な学習」である。それはまた「学習の自由」と云ってもよいであろう。あるいは、「学習を通じて真実を自由に学ぶ」ことであり、また、「真実への学習」という意味を含みもっている。博士は言う。「成城の教育を自由教育と申す者がありますが、その名称は往々にして誤解を生みますし、自由を目標としての教育ではありません。成城の教育に於て一般の教育上異った点も多々ありますが、それは本当の教育を目指す所から来た結果であります。而して本当の教育は人間の本性と申しましようか、児童の天分、更にむつかしく申しますれば各自の持って生まれた特性才能を啓発して行く所にあると存じます……詰め込教育は理論上可とするものなく、実際は皆之に墮しています。私共の教育は之に陥らぬつもりであります。あくまで自発的に自学自習自律で行こうと指導せんと努めています。試験勉強、準備教育は極力排斥します。成城小学校は10年間試験を行わず、又準備教育も少しもやりませんでした。……」と。

もちろん、自学的方法と言っても、それは子どもたちに与えられる内容と方法の関連において、その成長発達の段階との調和という配慮を伴い、教師の力量、生徒の数と質、設備や施設などの諸条件の総合的な場において計画されなければならない。成城においては、それが見事に果たされた。そこでは教師による優れた、綿密な指導書が準備され、子どもたちはその指導書の1頁ごとに教師の声なき声をきき、そのいぶきを感じながら、自己の方向を、自己の力でたどったのである。子どもたちにもたされた評価を示す進捗表は、その自らの歩みを刻明に記してあますところがなかった。

このような自学的学習の立場が、自由、協同、総合性を特色とするダルトン⁽¹⁾実験室案ときわめて自然に、また容易に結びついたことは理解され得ることである。同案の創始者であったパークラスト女史が、再度にわたって成城小学校を訪れ、そこの実践を讃美し、そこの成果に感じ入ったのも、けっして理由なきことではなかったと言えよう。沢柳博士は、そのような教育の実践を企画し、実践し、また自らもそれを推進したのである。実際的教育学は、このように大正、昭和の教育に挑戦し、その実験的成果を成城小学校で挙げ得たのであった。

(1) Parkhurst, H. Education on the Dalton Plan, 1922.