

# 樋口勘次郎，小西重直から学ぶ労作教育論

農業科 森山賢一 松田史大

## 1. はじめに

昭和五十一年十二月十八日の「小学校，中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」の教育課程審議会を踏まえ，昭和六十二年十二月二十四日の教育課程審議会答申「幼稚園，小学校，中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」ではつぎの四つの視点があげられている。

(1)豊かな心をもち，たくましく生きる人間の育成，(2)自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成，(3)国民として必要とされる基礎的，基本的な内容の重視，個性を生かす教育の充実，(4)国際理解を深め，我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成。

これらのねらいは端的に言えば，人間性豊かな児童，生徒を育てることを目指したものであると理解される。

上述の答申をうけ，平成元年十二月に改訂された学習指導要領においては，体験学習が具体的な形で示されており，小学校では平成四年，中学校では平成五年，高等学校では平成六年四月よりそれぞれ施行され，学校教育において豊かな人間性を育てるために，その積極的な実践活動が展開されている。

特に，平成四年小学校一，二年に新設された「生活」科については，体験学習の積極的な取り組みがなされているが，この一連の取り組みの中で，さまざまな課題や新たな問題が浮き彫りにされているのが現状である。

さらにこのことを大きく捉えたとすれば，体験学習の現代的な問題のみならず根本的に考察，吟味を深める必要があると思われる。

この現在当面している「体験学習」は単なる流行の現象として捉えるものではなく，教育において基本的，根本的で一貫した問題なのであり，これまでの古い歴史の中でさまざまな問題点や内容，意味合い，認識等の広く深い原理的，実践的な考察，吟味がなされていることについて考究する必要性を大いに感じる。

ここで問題にしている「体験学習」においても，その思想の源流である「労作教育」という語を通してその思想の歴史と発展を考察することは非常に重要であり，意義深いことである。

我が国においてはまず樋口勘次郎の活動主義教育の思想に遡ることができよう。樋口は明治三十二年（一八九

九年），「統合主義新教授法」を著したが，本書の中で子供の自発活動を尊重し，それに大きな価値を認め，活動主義教育を主張し，東京高等師範附属小学校において自ら教育の実践を行ったのである。

彼は日本における労作教育思想の先駆的存在であったのである。このことについては小川正行の大著「労作教育論及教授法」昭和十一年（一九三六年）の「・・・我が国における労作教育運動の第一聲で，然かも幾分かガウヂヒの自由精神労作論に通ずるところがあったと言ふことができる。」という記述からも明らかであろう。

そうした樋口の活動主義教育は大正時代の新教育運動につながるものであったが，さらにこの新教育運動に大きな影響を与えたのが京都帝国大学教授であった谷本富である。彼は，明治四十年に著した「系統的新教育綱要」においてフランスの社会学者であったドモランのローシュの学校を中心としてアボッツホルムの学校，ヘルマンリーツの学校，サーチの理想の学校などを紹介し，やがて我が国の新教育運動において実際に生まれた田園教育舎系の労作学校の思想的基盤をつくった。

この頃（明治後期）から大正期にかけて欧米の教育思想をもとにして教育の実践が展開されたのである。これがいわゆるいくつかの新学校の設立である。

明治四十年には，ヘルマンリーツやドモランの教育思想を踏まえ日本の田園教育舎といわれた今井恒郎の日本済美学校が設立された。

創立当時は，東京府下豊多摩郡和田堀の内村に約三万坪の敷地を有し，中学部の生徒十五名と教員十五名が理想的家塾学校と評されるほどであった。

明治四十五年には，欧米の新教育思想の影響を受けた中村春二が三菱財閥の援助により成蹊実務学校を創立した。さらに大正六年（一九一七年）四月，沢柳政太郎は「成城小学校」を創設し，成城における新教育の実践に全力を傾注した。

のち大正八年（一九一九年）には，沢柳の要請によって小原国芳が主事に就任し，大正新教育運動の中心的存在となった。大正十一年（一九二二年）には，この沢柳を慕って赤井米吉が成城小学校に赴任し，アメリカのパーカーカスト女史によって創案されたドルトンプランの実践と理論を紹介し教育界に大きな影響を及ぼした。

その後、小原は昭和四年、彼の理想であった労作教育と塾教育を実現するため玉川学園の建設にとりかかったのである。

このようにして欧米を中心として起こった新教育運動に呼応し、我が国においても我が国独自の新教育の実践を目指すものであった。

昭和に入り、ドイツ、アメリカにおける労作教育の理論的研究の進展に伴い、我が国においても竹井弥七郎により「労作教育学の発達」（昭和七年）やその後、京都帝国大学総長であった小西重直の「労作教育」が出版された。

さらに昭和七年には、野田義夫は名著「労作教育原論」を公にした。小林澄兄はこれらの著書について、「労作教育学の名に値するものである。」とのべている。

小林は昭和九年に自ら「労作教育思想史」を著し、労作教育思想の意義を明らかにし、特にヨーロッパにおけるその発達を考究している。さらに昭和十年には、フレール研究で知られる奈良女子高等師範学校教授であった小川正行が、我が国の教育界において労作教育論が盛んに唱道され実行されている現状を考慮し、「労作教育論及教授法」を著した。

上述のように、昭和初期は労作教育における理論的実証研究の充実期であると思われる。

明治期から昭和初期までの歴史的系譜の概要はここでのべたようであるが、本研究においては樋口勘次郎及び小西重直をとりあげ、彼らの労作教育論について考察、吟味を加え、このことを踏まえて現代の労作教育について考究したい。

## 2. 樋口勘次郎について

明治後期において児童中心の「活動主義教育」を大きく主張したのが当時、高等師範学校附属小学校訓導であった樋口勘次郎（一八七〇～一九一七年、明治三年～大正六年）である。

彼の教育思想は、一八九五年（明治二十八年）、高等師範学校卒業後から同校附属小学校訓導であった時期を中心とした頃に書かれた、「東京茗溪会雑誌」（一八九八年、明治三十一年）及び、「統合主義的新教授法」（一八九九年、明治三十二年）が手がかりとなる。

この時期の樋口の教育思想の特徴は、「活動主義教育」であり、これは、「教授は生徒の自発活動を重んずべし」、「教授は統一したる智識を与うべし」、「学問は遊戯的になさしむべし」という、彼のいわゆる三大教授原則を骨格としている。

樋口は、この「活動主義教育」について、教授は生徒の自発活動を重視しなければならないことを第一に考え、まず自発活動とは、「自身より発する活動という義にて他より干渉せられて、受動的に発するものに対する名なり。即ち、英語の *Self activity* を指す。」と意味規定をしている。

さらにこの自発活動が教授において何故重要であるかについて、受身の活動よりも子どもの興味、関心をひき子ども自らが中心となって学習することによって活動性を高めることができるためであるとのべている。

ではこの「活動主義教育」が学校教育において実際に展開される場合には、どのような方法によることがのぞましいかと言うと、樋口は、「遊戯的教授」の言葉を用い、子どもの自発的活動は遊戯の時に最大限に現われるとのべ、子どもに地理、農業、歴史、理化、博物・・などさまざまな学問を教授する際には成るべく遊戯的に学習されるべきであると説いている。彼の「遊戯的教授」は以下の通りである。

「児童の、犬を逐ひ、猫を驅り、草をつみ、花を集め土を掘り、石を積むは、彼らが自発的になすところにして、彼らの全力を傾注する所の遊戯なり。従って其の心身を発達せしむるの力甚だ大にして、彼らにかかる遊戯によりて、動物の性に通じ、植物の形を学び、金石の質を知るものなり。即ち此の種の活動は彼らの愉快なる遊戯なると同時に、貴重なる学問なり。此の如き見地を以て看察するときは、彼らの殆ど、すべての遊戯が皆地理歴史、理化、博物など、ある種の学問として見るべきものなると同時に、学校の課業も成るべく、此の如く遊戯的に学ばしむるときは彼らの熱心は、期せずして集中せられて、其の進歩顕著なるべきことは明らかなり。」

この児童中心主義ともいえる教育を実際の学校教育において展開するためには、カリキュラムを検討する必要がある。彼のいう、「活動主義教育」はカリキュラム構成からみれば、それは「統合教授」であって、教育実践家樋口においてこの教育は実践されたのである。

樋口のいう「統合教授」とは、「各種の教育材料を、可成親密に関係連絡して、殆ど一大学科を学ぶ如き感あらしむるやうに教授すること換言すれば、教授によりて与へたる観念間に、可成強き連合を可成多方に形成することを意味す。」であり、教授を統合することにより、子どもの自発活動を尊重し、遊戯的な授業の展開を試みた樋口の授業実践例が「飛鳥山遠足」である。すなわち「飛鳥山遠足」という一大教材のもとに、子どもたちは嬉々とした遠足の道すがら、そこに広がる田畑をみて農

業を学び、商店やそこで働く人々をみて商業や人類学を学び、田端停車場や工場、汽車をみて、近代文明の偉大さに驚くのである。

以上のような樋口の教育思想は、その後隆盛をきわめる大正期における新教育運動の原点であり、パイオニアであるといっても過言ではない。特に、平成二年から全面実施された小学校「生活」科は、子ども自らの活動や体験を通しての学習であり教科の総合化を進めた教科として、小学校教育に大きな変革をもたらした。樋口の思想は、今後の「生活科教育」の充実した展開を考える一つの重要な手がかりを与えているものである。

### 3. 小西重直について

小西重直は、はじめ「教育の本質と労作」という題名で出版するつもりであったが、教育の本質論も労作教育論も予定よりページ数が多くなったので、便宜上、両方を別々にはなし、先づ教育の本質論をつぎに労作教育論を公にすることにした。

小西の教育の本質論は、「教育の本質に関しては経験的帰納的研究する」ことであり、「教育の本質観」の中で、「教育する人に自発性が弱く、関心が浅く、個性の特徴が缺乏する場合には教育其のものは望まれない」とし、「而も単に出来上がった知識を伝達するのみならば教育は皮想の知識主義に墮するより外はない。教育的体験も不可能になってしまう。教育する人によりて工夫され体得された教材、教育される人に対する親心、僚友に対する同胞心、絶対真実に対する敬虔な子心。教育する人の内面修練や労作の生活、これ皆、真実性の働きである。教育する人の自発的な敬虔な真実性が、教育される人の自発的な真実性の敬虔な若芽に触れあって、ここに初めて相互の情意的な人格的の接触向上が可能となり、相互の敬虔的な教育的体験も構成されて行くのである。師弟相互の真実性の反応唱和融合は実に教育的体験の構成発展の契機である」とのべている。

そして、「人間に具体的に体得される教育的体験は、一面には人々の文化的人格の構成となり、他面には教育其のものを進展する力として躍動するに至るものと見ることが出来る」としている。

小西の教育の本質論は、自分自身の体験を通しての体験的教育論であるので、小西重直は教育学者のみならず教育者でもあったといえることができる。

小西はその著書、「労作教育」の中で、労作の労は、骨折りであって、作は作業の作にあらずして創作の作であるとし、骨折って自分の力を加えて創造する、創作す

る、構成することであるとしている。そして、「頭の教育だけでは人を不慮にするものである。腕や手の教育を中心としなければ生命の泉は涸れてしまふ。而も頭の教育も労作的にならなければ、日陰に育つ植物のようなものである。単なる観念的な教材の教授時数を出来るだけ減少し、勤労的労作や色々の構成的労作、その他実験、実習、実演、表現などに重きを置き、諸学科の教授に於いても一層労作的な教育法に依らねばならない。単に認知的労作のみでなく、教材を通して各方面の労作体験をさせたいものである」とのべている。

また、労作の美化のところでは、「吾々は先づ植物の種子に於いて自然の美しさに驚かされる。其の形に於いて、其の色に於いて、菜種子の一粒にも無限の宇宙美が味はれる。幼芽の純な姿や、青葉の色や形、其の組織、花の美しさ、実の豊かさというように、吾々には一定の時期を画してそれぞれの美しさを感じられるが、自然それ自身は刻々にその美しい生を延ばしているのである。而もこれを培養する吾々の園芸的労作は、自然をしてその本質を發揮せしめる所の勤労である。若し『自然』に意志あり感情ありと想像するならば、吾々が吾々の情意を自然の情意に一致せしめ、自然と吾々との自他の融合調和の姿が園芸に於ける労作の一特徴である。自他の統一融合調和、これ実に美でなくて何であろう」と感動的にのべている。

小西の「教育の本質観」と「労作教育」の中には、数多くの学ぶべき内容があり、実際の教育に生かすべき事項をも含んでいる。

しかし、小西の考えの中にはいくつかの弱点が存在している。小西がたとえ話として引用している「昔印度に一人の長者があった。……」の中でも、長者の一人子（一人息子）は、「幼少の頃より父の家を去って、村から村、国から国へと流離漂浪して食を求めて、はや既に五十年も経過した。困窮貧、甚しく遂に親が恋しくなり、知らず知らず本国の方へ向って来た」とあるが、長者の一人息子は、一度も「直耕」していない。

食を求めてさまよい、国に帰ってからは長者の家に行き、大小便の掃除人夫となり、二十年間の永い間、掃除をやり、つぎに宝物庫の監督をやるのであるが、「直耕」のことは一度も書かれていない。安藤昌益の「直耕」「土活真」のこと、すなわち、自ら耕して食う。食べなければ考えることも、何をすることもできないということが欠如しているのである。

小西は宗教者であるから、人が嫌う大小便の掃除をすることを美德として考えているが、それをよしと認めて

も、「直耕」の中には人糞、家畜の糞を有効に利用してそれをういて田、畑を豊かにし、食をつくりだすのであるから、「直耕」することがより人と自然を豊かにするということを理解していないのである。

また、小西は、「戦と安息」のところで、「現実生活に於ける真実性の閃が絶対真実の照明と気持ちよく合流することも考えられ得る。戦は人生の一面として避くべからざるものであるが、併しまた恐らく人間ほど平和な生活を味わ居るもの、平和を熱望するものもあるまい。現実と理念、肉と霊の生活、此れ等は常に敵、味方的の対立ではない。霊は肉を純化し、純化された肉は霊を養ひ、理念は現実を引き上げ、現実理念に肉付ける。芸術的表現の如きは初めより両者調和の特色を有して居る」とのべ「吾々は霊と肉、現実と理念の戦闘的対立の意識を止揚して、両者の根ざす所の絶対真実の世界に透徹する場合に、希望の光明を浴びて勇敢に戦ふことも可能である。而も両者は実に普通の絶対真実が人間を通して具体的に発展する双葉であり、兄弟である」とのべている。そして「絶対真実に対する信仰と敬虔の意識は人間陶冶の最も深い根源である」としているが、ここには不確定性原理が欠如している。

不確定性原理は真実、真理に近づこうとすればするほど真実、真理から遠ざかること、自然に近づこうとすればするほど自然から遠ざかるということである。この考え方が小西の中にはないのである。

そして自己陶冶の章でも、「真実性の完成は人類生活の目指す所であり、文化創造の目標であり、人格構成や教育の目標でもある。しかし此の完成は吾々の理念である、課題である」として、真の絶対価値、絶対真実の体験についてのべ、「真実性は実に教育の出発点であり途行であり、其の目標である」とのべているが、真の絶対価値、絶対真実の体験ということにも不確定性原理が欠如している。

小西は、「真実性を核心とする霊の自己陶冶は、少なくとも真実性の具体的現はれとしての三相一元即ち敬、愛、信 — 道徳的敬虔に基づくのである」としているが現在でも敬、愛、信を真、善、美におきかえている教育者もあり、敬、愛、信には宗教者たる小西の弱点がみられる。

そして、小西は「文化と教育」の中で、「自己陶冶性は文化を生む。そして生みたる文化により自己陶冶性の滋養を得る。吾々は食物を摂取するから生きるのではない。生きて居るから食物摂取の要求が起るのである。摂取によりて生命は発展するも、摂取の要求は生命がある

からである。文化は自己陶冶性の発展に欠くべからざるものであるが、文化を要求するのは自己陶冶性があるからである。自己陶冶性は其の発展の為の食物として文化の滋味を要求する。而も自己陶冶性は結局は、凡ての基本となり不可分的な全体的な絶対価値の世界に近づかんとする向上精神の力であって、其の思慕する所は絶対価値が文化の姿に於て自己を具体化することである。そして自己陶冶性を培養することが教育の本務である」とのべている。

ここのところにも「直耕」していない小西の姿があり弱点があるように思われる。安藤昌益の「直耕」、「土活真」のことをあらためて考えてみる必要がある。

小西重直の「教育の本質観」と「労作教育」の思想の中に「直耕」のこと「不確定性原理」のことが欠如しているとはいえ、その考えには、はかり知れない魅力が秘められている。小西の思想は、学ばば学ばほどその魅力にとりつかれてゆく奥の深いものであり、これからも十分な時間をかけて研究したいものである。

#### 4. 労作教育の実践

(1) 筑波大学公開講座、坂戸市千代田公民館講座の中の労作

筑波大学公開講座「花づくり、土づくり、苗づくり」「もの作り講座」や千代田公民館の「花と緑の講座」では労作の観点から、つぎのような内容をテーマにして講座をすすめている。「シクラメンづくり」、「ミニ観葉づくり」、「ランの無菌培養」、「篠笛づくり」、「龍笛づくり」、「リリアンゾウリづくり」、「素饅頭づくり」、「手打ち蕎麦づくり」、「燻製づくり」である。

どれをとっても、手をぬけばすぐに結果にあらわれてくるものである。受講し、はじめてシクラメンを栽培し開花させた人は、つぎのような感想をのべている。

「私は、シクラメン、ランが好きなので講座でいろいろ教えていただきとてもよかった。「限界突破」という言葉を教わりました。あたりまえだと思っていることでも、視点をかえて新しい角度で見て取り組んでいく大切さ、そういうことに挑戦していくエネルギー、そういうことを目指していく生き方にとっても感銘を受けました。植物の奥の深さ、人生に対する熱い生き方を教わりました。」と。(浦和市 鈴木久美子さん)

(2) 未来生物研究所、比企バイオ研究グループの一員内野昭二さんの農業経営にみられる労作

埼玉西部、都幾川と越辺川とはさまれた東松山市高坂正代で農業を営む内野昭二さん。先祖は、江戸時代からこの地で農業を営む内野さんは八代目であり、シクラメンを経営する新治さんは九代目、二人のお孫さんは十代目である。内野さんの農業経営には、常に労作があり「補完と涵養」、「補完と滋養」の精神が透きかかっている。

養蚕から造園に経営をかえるときも、造園から花卉栽培にかえるときも、いつも新しい技術を学び、不足しているところをその知識で補い、経営を発展させてきている。いままでの農業技術を基本にし、その上に新しい技術を加えていくのである。「無農薬、有機栽培による野菜づくり」、「バイオテクノロジーをとりいれたエビネの増殖」、「有効微生物利用による米づくり」等々どれをとっても労作されている。

無農薬、有機栽培でつくったネギは美事なものであり五十年間、ネギを嫌って食べなかった人が、「これはうまい、これがネギですか」と喜んで食べるのである。内野さんのつくったネギは、やわらかく、あまく、風味がありネギ全体を食べることができる。これ労作にあらずしてなんだろうかと。

また、いち早く無菌培養を経営にとりいれ、エビネを大量増殖させ一般の人に普及している。三元交配、四元交配、五元交配と目標をもってエビネの育種にあたり、より完璧のものを目指して研究にあたっている。

そしてまた、有効微生物利用によって米づくりをおこない、新潟産コシヒカリに勝とも劣らない米を生産している。ここにも労作と「補完と涵養」の息吹が感じとられる。



(3) 「つつじの乙女」の中の労作と郷土

長野県上田市山口地籍につたわる伝説「つつじの乙女」をもとにした、三木実作曲、稲垣勇一作〈むかし語り〉のための音楽にみられる労作と郷土について考えて

みる。

「つつじの乙女」は、Ⅰ. 祭り、Ⅱ. 邂逅、Ⅲ. 山路、Ⅳ. 愛、Ⅴ. 子守歌、Ⅵ. 鳥、Ⅶ. 呟き、Ⅷ. 破局、とⅧ. 鎮魂からなる。これらの中には、労作、郷土をあらわすいくつかの内容が含まれている。

① 「米作り」では、「たんぼにさわやかに鳴る突ったあの稲の匂いを……。ありゃあいい匂いだ。いがらっぽいうちうち、こうばしいうちうち……。ありゃあほんとうにいい匂いだ。そーだ。秋がくれば、どこの村にも稲は実るのよ。」と。「米作り」での労作が感じとれる。

② 「祭り」では、「そして祭りだ。だが狭いたんぼに突ったわずかな稲も、おやげねえ話だが自分の口にはいるわけがねえ。あらかたご領さまにお召しあげだ。だから村の衆はな、なおのこと祭りの太鼓を根かぎり打つんだとよ」と、「祭り」の中のエネルギー、「祭り」の前の笛作り、太鼓作り、獅子頭作りの中にも労作の兆しがよくとれる。

獅子は、「人間の生活をおびやかす悪霊を払い、それを鎮める威力のある霊獣」であるから、その獅子頭を作るときの想いはいかなるものであろうか。郷土の未来、郷土の使命として「郷土的労作態度」が感じられる。

③ 「山菜料理」のところでは、「ワラビゼンマイ、コゴミ、タラノメ、ガイロッパ、シイタケまでが七つ。おおきな鍋でそれをぐつぐつ煮るのが私の仕事。祭りのときのように砂糖の味もつけた」というように、山菜採りとその料理、その味つけの中に「郷土的労作」が感じられる。

④ 「民話、童話作り」では、「おまえをみつめ、おまえのおもいをおりあわせて、私はお話を沢山沢山つくろう」という中に「郷土的労作」が感じられる。また、「娘の手の中のもち米は、若者の村に着くころは、いつもそれはやわらかなつきたてのもちになっていた」と空想的ではあるが「民話的労作」をよみとることができるであろう。終曲では、ふるさとのむかし語りの「つつじの乙女」の中に、郷土の過去、現在、郷土の未来、そして郷土の今後の想いと使命、そこに生きる人々の熱い想いと使命が高らかに歌われている。

#### (4) 篠笛づくり、龍笛づくりにみる労作

課題研究や農業の科目の中に「篠笛づくり」、「龍笛づくり」の教材をとりいれた。この教材は、児童、生徒に、「一本の篠竹から、美しい篠笛ができることの喜びと感動、しかも自分でこの篠笛を作ったという実感と感

激、そして、自分で作った篠笛から格調ある音色がでるという、その喜びと確信」を与えることができる。

骨折って、努力して篠笛を完成させた生徒は、つぎのような感想をのべている。

「笛をつくった。たいへんだった。『どんな音色がでるかな』、『ちゃんと出来るかな』って心を弾ませながらつくった。竹に穴をあけるとき『ちゃんとド・レ・ミがでるかな』と期待しながら、一生懸命あけた。できあがったとき、ものすごい感動と、なぜかわからぬ解放感があった。私がつくったたった一つの笛、おおいに活用したい。つくっているとき、とてもやさしい気持ちになりました。」と。(国際産業科三年 大野幸子さん)

玉川学園出版部

- ⑭ 梅根 悟(1977)「労作教育新論」  
梅根悟教育著作選集1

## 5. 引用文献, 参考文献

- ① 堀松武一(1959)「日本近代教育史—明治の国家と教育—」 理想社
- ② 樋口勘次郎(1899)「統合主義新教授法」
- ③ 樋口勘次郎「東京茗溪会雑誌161号実験相談」  
東京茗溪会事務所
- ④ 小川正行(1935)「労作教育論及教授法」  
目黒書店
- ⑤ 野田義夫(1932)「労作教育原論」  
明治図書
- ⑥ 高久清吉(1990)「教育実践学」  
教育出版
- ⑦ Liberty Hyde Bailey  
(1903)  
The Nature-Study
- ⑧ F. X. Eggersdorfer  
(1950)  
「Jugend Bildung」
- ⑨ 中野 光(1968)  
「大正自由教育の研究」  
黎明書房
- ⑩ 小西重直(1935)「教育の本質観」  
玉川学園出版部
- ⑪ 小西重直(1935)「労作教育」  
玉川学園出版部
- ⑫ 武末知一(1936)「労作教育の実践」  
玉川学園出版部
- ⑬ 玉川学園小學部(1935)  
「労作教育の実際」