

序章 本研究の課題と方法

第1節 問題の所在

近代日本の農村社会で展開された農民教育は社会教育史研究の主要な対象であった。しかし従来の社会教育史研究の視角は一面的であったといわざるを得ない。そこでは、農民教育は農民に対する教化政策、教化活動の展開とそれに対抗する農民の自己教育活動という枠組みで描かれてきたにすぎない。そこには、農民による農業生産力向上を意図した農業技術習得のための教育・学習活動に対する関心はみられないのである。

このような研究状況は、わが国社会教育の行政的観念の強さの反映であると思われる。明治以来、わが国では社会教育が行政機関を中心に発達してきたという歴史があり、戦後においても社会教育法（昭和24年）第2条で社会教育の定義として「学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動」と明記された。そのため、文部省および地方の教育行政機関が管掌するものに限って、それを「社会教育」という傾向が生じたのである。農村の農業改良普及事業や生活改善事業の場合にも、「農業知識の普及、農業技術の導入、農家経営の改善、生活様式の合理化等に関しては、まさに農民に対する積極的な教育活動を行うものであるが、これが農林省の系統に属するものであるために（文部省系統ではないために）、社会教育の領域にはいるかはいらぬかがあいまいに考えられて」¹⁾ きたという経緯がある。このように、社会教育を「社会教育行政の対象範囲もしくは公教育の対象範囲」²⁾ とみなすという見方は、わが国の社会教育が背負ってきた歴史の中で社会的に形成されてきたといえる。

近代日本では「社会」という用語に「社会主義思想」に対抗して「社会政策」の一貫として思想善導を行う「社会教化」思想の系譜が色濃くみられ、社会教育政策は当初からその一翼を担うかたちで形成されてきた³⁾。そのため、社会教育は「徹頭徹尾官府的社会教化事業であった」⁴⁾ という社会教育史観が形成されたといえる。また一方では、社会教育政策・行政に対抗する国民の自己教育活動の組織化として社会教育をとらえる立場もある。近代日本の社会教育は、国民教化政策とそれに対抗する労働者、農民の自立を求める教育・学習活動の対抗という枠組みでとらえられてきた。そのため、社会教育史研究も一方では国民教化政策とその具体化の解明⁵⁾、他方では教化政策に対抗する国民の自己教育運動の

形成・展開に注目する研究⁶⁾に2分される傾向がみられる。そこでは「思想善導的教化活動」であるか「国民の自己教育活動」であるかの違いはあるにせよ、社会教育の教育・学習内容としては、非職業的な趣味、教養に偏って取り上げられるという傾向が共通してみられるのである。

しかし、近年の「生涯教育」、「生涯学習」という考え方の導入に伴って、「社会教育」のとらえ直しが見られる。例えば、昭和46（1971）年の社会教育審議会答申「急激な社会構造の変化に対処する社会教育の在り方について」では、生涯教育政策推進の観点から「今後の社会教育は、国民生活のあらゆる機会と場所において行われる各種の学習を教育的に高める活動を総称するものとして広くとらえるべきである」と「社会教育」概念の再検討を求めている。また、社会教育研究の立場からは、例えば、わが国で生涯教育論が論議されるようになった1970年代前半に、いち早く成人の学習に注目し、「学習」の観点から社会教育にアプローチした辻功・古野有隣編著『日本人の学習』（第一法規出版、昭和48年）がある。同書では、成人の学習と社会教育との関係を①機能としての社会教育、②研究対象としての社会教育、③行政対象としての社会教育の3タイプに分けている。このうち、①機能としての社会教育と②研究対象としての社会教育では、「成人の学習活動すべてが社会教育にとってかかわるべき対象」⁷⁾として、社会教育が広くとらえられている。しかし、わが国では、社会教育の歴史的形成の影響もあって、③行政対象としての社会教育のとらえかたが研究面にまで強く影響しているといえる。

本研究では、近代日本の農業生産力向上を支えた農事改良に伴う農民の教育と学習に着目し、「行政社会教育」的アプローチからは欠落しがちな生産活動に伴う知識、技術にかかわる教育と学習の営為を究明する。そのことは、結果としてこれまで非職業的な趣味・教養的学習活動に偏りすぎた社会教育研究の「狭さ」を克服することにつながるものと考ええる。

第2節 先行研究の検討

本研究は近代日本農村社会で展開された農民に対する農業技術、知識にかかわる教育と学習活動を考察対象とする農村社会教育史研究である。しかし、本研究テーマは農村社会

教育史の他に、農業教育史、農政史、農業技術史、農事改良史等多岐の研究分野に関連していることから、先行研究については、1.農村社会教育史、2.農業・農民教育史、3.農業史に分けて検討することにした。

1. 農村社会教育史研究の検討

従来までの近代日本農村社会教育史研究の多くは、すでに指摘したように近代日本農村社会で展開された農民教化の実態を解明しようとするものであった。そうした研究のうち、まとまった著作として刊行されたものとしては、①宮坂広作『近代日本社会教育政策史』（国土社、昭和41年）、②松村憲一「近代日本社会教育史考察における『農政』の視点」（『日本社会教育学会紀要第5号』、昭和44年）、③国立教育研究所編『日本近代教育百年史第7巻、第8巻（社会教育Ⅰ、Ⅱ）』（昭和49年）、④松村憲一「日本ファシズムと社会教育」（碓井正久編『日本社会教育発達史』、亜紀書房、昭和55年）等があげられる。このうち、③の農村社会教育史に関する部分（第1章6節4、第2章6節2、第3章6節4、第4章6節3）は松村憲一が担当している。つまり上記に挙げた4冊のうち、3冊までが松村が執筆している。ここでは分量からいって、またカバーしている時代範囲の広がりという点から、松村の研究としては国立教育研究所編『日本近代教育百年史 社会教育編』を取り上げ、検討することにした。

1) 国立教育研究所編『日本近代教育百年史』社会教育編の検討

今からおよそ四半世紀前に刊行された国研編『日本近代教育百年史』社会教育編(第7巻、第8巻、以下、『日本近代教育百年史』(社会教育編)と略す)は、今日においても近代日本社会教育史研究の基本文献たる位置をしめている。『日本近代教育百年史』(社会教育編)の論述の基本的視点は「社会教育一般ではなく、近代的社会教育という概念に焦点をあてて」⁸⁾、典型的な事象を取り上げた点にある。近代的社会教育とは「国民の自己教育を基本として科学、技術、芸術を追求しようとする学習活動を意味し、制度的にはその自己教育活動に国や地方公共団体から援助が与えられるようになる段階」⁹⁾である。しかし、「戦前のわが国の社会教育は、国民自身が行う相互教育というよりは国家が主導権をもって国民に与えてきた教化であった」¹⁰⁾という側面が強かった。それゆえ、「近代的社会教育」という観点だけで明治初年以來の社会教育史をみていくことは不十分であると『日本近代教育百

年史』(社会教育編)は指摘している。このような視点から、同書が描く近代日本社会教育史像は、教化的社会教育政策とそれに対抗する近代的社会教育を押し進めようとする思想・運動という図式でとらえられている。その際、「近代的社会教育」の枠外にあって、もっぱら「教化」政策が展開されたのは農村社会であり、教化的観点から農民の教育が実施されたというのである。欧米社会教育との比較から、社会教育の中心が「農村」にあったことがわが国社会教育の特徴として従来から指摘されていた¹¹⁾。機械生産を中心にし、合理的な生産と学習にたよらなければならない都市の民衆に比べて「道具による生産を主軸とし経験やカンにたよって生活している農村の民衆にとっては知的な近代的な社会教育の要求は必ずしも強くなかった」¹²⁾ というのである。このような観点にたつて『日本近代教育百年史』(社会教育編)は、明治期に「農村の教化構造」が形成されていったことを論述している。

「明治初期の資本主義の基礎確立期の農業の変容は、『地租改正』を契機として小農経営農業に枠付けされるとともに、一方、農民は地主対小作人へと階層化される方向に進展し、従来の自然村も中央集権化政策の中で、地方自治組織の行政村へと位置づけられるにいたったのである。この過程に農村の教化構造も徐々に形成されていった。」¹³⁾

農村の教化を中心的に担ったのは、報徳社と農会であった。この2つの組織は、「農民の精神的経済的的日常性にかかわりながら農村の教化構造を形成していった。そして、これと密接にかかわって指導的役割を果たしたのが老農たちであった」¹⁴⁾ というのである。

農民教化論が説く理想的な農民像は以下のようなものであった。

「『何事も本気になって忠実に腰軽く、骨身を惜しまず……正当に立ち働く人』であり、そのような農民こそ競争もせず無欲でもあり、生き神様として評価される。同時に『静かに分を守って、国富の根本を培ふを以て、最良最善の任務と心得て、』政治を考えない農民が理想とされる。(中略)このように、経済観念や政治への関心をもたず、ひたすら不合理な信念や信仰心をよりどころにして、馬車馬的に労働の中に没入していく、考えない農民こそ、生き神様として評価されたのである。」¹⁵⁾

明治20年代以降の農業、農民教育は、その農本論調と密接にかかわりながら、官僚・地主層の協同によって、国家的農業保護政策の一環として積極的に進められたのであった。その方向は、結局「学校教育の現実乖離に切り込んだ論法から、必然的に技術論を欠いた(軽視した)精神教化を重視するとともに、やがて学校体系以外の教化組織(青年会・報徳会、戸主会、在郷軍人会)と連結して、その実質的機能を分担する道を開いた」¹⁶⁾ というものであつ

たというのである。

以上みたように、『近代日本教育百年史』(社会教育編)においては、近代日本農村社会教育の中心は「農民教化」として論述されてきた。その際の論述の根拠となっているのは、『農業雑誌』(学農社)や『中央農事報』に掲載された記事である。全国農事会の機関誌であった『中央農事報』は農村社会に一定の影響をもっていたと思われるが、『農業雑誌』がどれほどの影響力をもつメディアであったかは不明である。また、ここで引用されている記事のうち横井時敬を除けば、農村社会・農民にどれほどの影響力を持つ人物であったかも不明である。しかも、横井の記事も含めて中央レベルでの彼等の発言や記事は、農村社会、農民の「実態」を表すものというよりは、農政学者、農業教育指導者としての彼等の考える「あるべき姿としての」農村社会論・農民教育論とでも言うべきものであった。このような「教化的農民教育」論からは農村社会に広範に存在していた農業生産力の向上に貢献した農民をとらえることはできないのである。

強力な中央政府による農事改良施策の推進とともに、そうした施策を村レベルで受けとめていった農民層が存在したことが日本農業の近代化を推進し得た重要な要因であったことが農業近代化論研究において指摘されている。後に詳しく検討するように、近年の農業史研究や農事改良史研究において、農事改良を主体的に担った農民の学習や研究活動に注目する研究がみられる。それらの研究にもとづけば、新しい農法技術を受け入れる知的基盤が農村社会にあったことが認められるのである。この知的基盤を形成したのは、在村の中小の地主層と上層自作農であった。彼等は農業技術書を読み、農事講習会に参加したり、老農や農事試験場の技師らと技術研究・学習のネットワークを形成し、農事試験場の見学などの自発的な学習活動を展開していたのである。

2) 宮坂広作著『近代日本社会教育政策史』

次に、『近代日本教育百年史』(社会教育編)に先立って刊行された宮坂広作の著書を検討する。

大久保(利通)農政の失敗に伴う明治10年代後半の勸業政策の転換による在来農法の見直しの時期に展開された農談会の教育機能や老農の学習活動の社会教育上の意味について宮坂広作は、第1に、この農業改善をめざす教育＝学習活動は、実利をもって農民をいざなうことできわめて説得力に富むものであったこと、第2に、彼等老農たちは単なる農業技術の伝習者たるにとどまらず、彼等の処世訓に拠って農民の生活指導に当たり、その人格的

感化によって農民の心理に深く浸透していったこと、第3に、農談会の議事は純粹に技術上の問題に限定されて、政談をすることなどは許されなかったことの3点を指摘している¹⁷⁾。宮坂によれば、非政治主義的、技術主義的な性格を色濃くもった農談会や老農の農民指導が政府によって奨励された裏には自由民権運動対策としての政治的意図が潜んでいたというのである。

しかし明治20年代以降になると、資本主義経済の進展に伴って農村へ商品経済が浸透し、一般小農の経済的窮乏化と寄生地主制化の進展による農村の共同体秩序解体の危機に対応して、小農体制維持を意図した農民教化の主張や政策が展開されてくる。社会教育史研究者の関心もそうした農民教化論や農村政策の分析に向けられる傾向にあり、この時期以降、農業改善を目指して行われた農民による農業技術の教育や学習活動は社会教育史研究ではほとんど取り上げられていないのである。

だが、明治20年代以降の農民による農事改良について、農業技術普及研究者は次のように指摘している。

「明治農法形成期の稲作技術は、民間の篤農家たちの育種技術が主体となって支えられていた。例えば、明治期の水稻品種『神力』は、明治10（1877）年兵庫県掛保郡中島村の丸尾重次郎によって選抜され関西地域で普及していたが、その後『旭』種が明治41（1908）年、京都府乙訓郡向日町、山本新次郎が変わり種を発見、選抜して育成して以来、それまでの神力種に替わって関西地域の稲作の基幹品種として普及していった。山形県庄内地方についてみると、明治20年ごろから富農層や地主層たちによる品種改良によって『大野早生』（明治26年）、『イ号』（明治40年固定）、『福坊主』（大正4年）などの優良品種が育成されたのである。山形県内で栽培された水稻の有力品種の70～80％は、民間篤農家の手で、系統分離法によって作り出されたものであったといわれている。」¹⁸⁾

上述したような農学分野の研究者が明らかにしたことをふまえるならば、明治20年代以降も農民による農事改良活動が行われており、そこでは新しい技術の習得や品種の改良にかかわる教育・学習活動が展開されていたことが考えられるのである。そうした農民の教育・学習活動は、従来までの社会教育史研究の視点からはとらえられていなかったのである。

2. 農業・農民教育史の動向

農業教育史、農民教育史の分野では一定の研究の蓄積がみられる。ここでは、農業教育

は、主として制度内の農業学校教育内容を中心にして論じられ、農民教育は、一般農民への技術伝達か、あるいは農民運動の領域内での教育論を指向する傾向をもっているという指摘¹⁹⁾にしたがって、農業教育と農民教育を一応区別して検討することにした。

戦後、間もない昭和29(1954)年に刊行された農業発達史調査会編『日本農業発達史』第3巻(中央公論社)に鞍田純が「農業教育の成立」を執筆している。鞍田は明治初期から明治30年代前後までを対象として、わが国の農業教育の成立過程を資料によりあとづけている。鞍田が「農業教育の成立」の時期を明治30年前後としたのは「農商務省の農業行政制度として各地の農事講習所、農事試験場、農事巡回教師の制度が確立して、従来の農業指導、教育的施策にひとまずしめくくりがついた時であり、文部省の学校制度としては実業補習学校や簡易農学校の制度が出来て、それらの発達が緒についた」²⁰⁾頃だからである。鞍田は、産業政策ないし産業指導、教育施策の一環としての農業指導、教育に重点をおくという立場から、文部省の学校教育だけを教育と見る見方ではなく、「現実の日本農業の発展と密接に表裏の関係を持っているような直接農民に対する農業指導、教育の跡を追究することに重点をおいて」²¹⁾論述している。鞍田の論述の視点は、文部省、農商務省の施策を視野に入れながら、農民に対する農業指導、教育に力点をおいているという点で、本研究の視点に近い立場から論述されている。しかし、この論文は農業教育の成立過程の究明に力点があり、考察の時期も明治30年前後に止まっている。そのため、農民を直接の対象とする農業指導、教育の実態とその展開過程については取り上げられていないのである。

鞍田の農業教育をとらえる視点と同様の立場から、近代日本の農業教育史を論述したのが国立教育研究所編『日本近代教育百年史』第9巻(産業教育1)、10巻(産業教育2)である。ここでは、「従来の産業教育史がややもすれば実業学校(職業高等学校)の歴史に終始したのを改め、広く産業界における教育作用と関連づけて有機的に把握するようにつとめる」²²⁾という観点から、文部省所管以外の教育機関ないし養成施設や各種団体の諸活動、企業内の教育活動も含めて産業教育史が構成されている。「農業教育編」に即してみれば、農商務省系列と文部省系列の農業教育を視野に入れて構成されている。とくに「第3章 農業技術の開発と農業教育」は、明治20年代後半から40年代にかけての農会の教育活動にも言及しており、本論文と時期的にも内容的にも重なる部分がある。しかし、農会の教育活動については先駆的事例として京都府農会を中心として概説的に記述されているにすぎない。農会の教育活動の具体的な展開、例えば農事講習会の教育活動や農事講習会修了生の農事改良活動についての検討は行われていないのである。

昭和50年代の後半になると、三好信好『日本農業教育成立史の研究』（風間書房、昭和57（1982）年）が上梓されている。著者の研究意図は次の4点にある²³⁾。①近世と近代の教育史の連続および非連続の関係を明らかにすること、②文部省以外の諸省の展開した教育政策を明らかにすることによって近代公教育政策の全体構造を把握すること、③比較教育史の視点から西洋教育史の受容形態を明らかにすること、④日本の専門職業教育のあり方を検討する。本書は以上の研究意図を達成するため近世（江戸時代）から近代（明治時代）にかけての内外の膨大な史資料を駆使した大著である。本研究と直接関連するのは第2編（農業技術の近代化と教育）第3章（農業の近代化政策と教育）である。三好は、明治前半の農業技術教育の形態として「技術伝習」を取り上げている。しかし、三好の研究関心は農業専門教育機関の成立過程にあるため、そのような「技術伝習」はいまだ農業専門教育機関が整備されていない明治前期にみられた過渡的な形態として扱われているにすぎず、「技術伝習」形態の掘り下げた追究はなされていない。

杉林隆『明治農政の展開と農業教育』（日本図書センター、平成5年）は、明治農政（杉林によれば、明治30年代初頭に体系的整備を終えた時期から、大正9年の「戦後恐慌」に至るまでの農政をさす²⁴⁾。）の展開の中で、農業教育政策がどのように形成されたかを農政史視点から考察したものである。従来までの文部省（文教政策）サイドの視点からは看過されてきた農商務省や農会の農業教育に対する要求を明らかにした点に意義がある。しかし、杉林の研究関心も、農業教育といった場合、それは農業学校であり、そのような観点から農商務省、農会の教育要求を論じている。

一方、「農民教育」、「農民教育史」というタイトルがつけられた研究としては、浜田陽太郎著『近代農民教育の系譜』（東洋館、昭和48年）がある。この著書は、「戦前、戦後を通じて統一的に農民教育の構造をとらえてみたい」²⁵⁾という意図のもとに論述されている。浜田によれば、明治以降の農民教育を貫く論理は「農業は企業や職業として維持するのではなく、社会政策として何とか維持する」²⁶⁾ということであり、「愚かな職業」とは思わずに「ほこり高き職業」として農業を考える農民の育成を目指していた。それは、「必然的に農民教育の最大の目的を人生観育成」²⁷⁾というところに帰結させていったというのである。浜田も農業技術に進歩があったことの事例として「明治農法とよばれる稲作の一種のシステムが明治末期に完成」²⁸⁾したことをあげている。しかし、この明治農法も「一にぎりの技術者の中で開発され、農民はいわゆるよろしむべしの中で実施された」²⁹⁾ととらえている。農業を「ほこり高き職業」として認めさせる教育は、このような農業の

産業としての地位と体制と技術を基盤として成立してきたと浜田はみていたのである。浜田の農民教育をとらえる論理は、確かに近代日本で展開された農民教育を貫く中核的な論理であったといえよう。その際、浜田がとらえていた農民はもっぱら中下層の農民であったと思われる。そのため教化的農民教育に偏した農民教育史となってしまうのである。しかし、本研究が対象とする上層農民層に注目するならば、そうした論理だけで農民教育をとらえることは一面的であるといわざるを得ないのである。なぜなら、本論文で詳しくみるように農村社会では無数の農民による自発的な農事改良活動が展開されていたことも事実である。このような農民の形成は、浜田の農民教育の論理だけでは説明できないのである。

昭和52（1977）年に刊行された世界教育史研究会編『農民教育史』（世界教育史大系35）は、その大半が日本の農民教育に割かれているという点で、本論文に関連する先行研究として見落とすことができない。ここでは、農業学校の成立と展開を農業教育政策、制度の視点から論述している。本研究と関連の深い「第4章 近代農政の確立と農業教育」においては、第1節で「農業試験場及び農事講習所の設立と農民教育」が扱われている。そこでは、農業試験場と農事講習所はともに中等農業学校へとつながる前史として位置づけられており、それらについての掘り下げた考察はなされていない。

農業・農民教育史研究動向を「農業教育史」と「農民教育史」に分けて検討してみたが、「農業教育史」が農業学校の教育内容を中心に論じられる傾向を持つのに対して、「農民教育史」は「生産力の向上による経済的合理性の奨励をめざすと同時に、国家体制の基盤となっている農業の意味づけに力を入れ」³⁰⁾ 農民の精神形成に傾斜して論じられる傾向が認められる。しかし、実際の論述をみると書名のタイトルにかかわらず、内容的にかなり重なっていることも確かである。それゆえ以下では、この両者を区分せずに「農業・農民教育史」としてとらえることにしたい。農業・農民教育史研究の動向を見ると、研究対象の中心は農業学校に向けられているが、農業学校以外の農民に直接働きかける農業技術指導を含めて農業・農民教育をとらえようとする研究の傾向が認められる。しかし、農民に直接働きかける農業技術指導については制度、政策的分析の段階にとどまっており、農民の教育と学習の実態の究明という点では不十分であるといわざるをえない研究状況にある。

次に、本研究が社会教育史と農業史ないし農業改良史との接点に位置する領域の研究であることから、関連する分野として農学領域の研究動向についても検討することにする。

3. 農業史研究の動向

1) 農業近代化論にみる農民の学習・教育への注目

小倉武一編『近代における日本農業の発展』（農政調査委員会、昭和38年）は、明治農法の形成過程において農民の果たした役割を次のように指摘している。

「明治後期は、農事改良の官府指導体制が確立する時期であるが、同時に、その後の日本の稲作体系の原型である明治農法が確立する時期でもあった。明治農法の中心的な諸技術は、品種の育成は農民のなかで育てられたものであり、馬耕法も林遠里の勸農社で育てたものであり、また区画整理と暗渠排水の土地改良もすべて民間が生んだものであった。これらの諸技術にドイツ農学の流れをくんだ土壌肥料学による施肥知識が融合して、零細農耕のもとで単位面積当り収量の向上をめざす明治農法が確立される。」³¹⁾

「明治時代の初期から、すぐれた農民が試行錯誤を経て開発していった改良農法がどこともなく広がっていった。(中略)封建時代の商品や人間の移動の制限が解かれ全国的な経済が生まれるとともに、先進農家が実施する改良農法の知識は、かなり広範囲にひろがるようになった。」³²⁾

この著書においては、農民といっても、とりわけ在村の地主層の果たした役割が大きかったことが指摘されている。

「地主のなかには少数の教育ある重要な『中流階級』があった事実にも注意を払わねばならない。彼等は重要な指導層であり、また政府の政策にとって上意下達の役を果たした。当時、彼等が農業者として生き、小地主や小作人と相ともに働いたこともその仕事の効果に寄与したに相違ない。」³³⁾

日本農業の生産力向上の背後には、こうした上層農民による長年にわたる農業技術の改良と普及の努力があったことが繰り返し指摘されているのである。

同様なことがアジア諸国の農事改良との比較研究においても指摘されている。今日、アジア各国の農民は、日本のように老農を中心として在来農法ともいうべき体系が長年の経験から蓄積されて一定の主張を持つまでに育っていないため、農民の主体性が弱く政府主導による官製の農事改良組織はあるが、現場からの技術問題をふまえて農民の経験にもとづく農民自身の意見を提出し、修正を求めるほどの力が育っていないといわれている。それに対して明治以降の日本の稲作の急速な進歩の裏には「多くの老農の形成と存在の基盤があったことを評価すべきである」³⁴⁾ という指摘や、「(わが国農民が一引用者)まったくの

受動的な存在ではなく、なにがしかの自生的能動性をもつという形ですでに形成されていたところに可能になった」³⁵⁾ということが指摘されている。

農業近代化における「教育」の役割を統計的手法を用いて明らかにしたのが、T.W.シュルツ、秋野正勝の研究であった。

アメリカの農業経済学者T.W.シュルツは、農業の近代化に対して教育が重要な貢献をしていることを明らかにした。『農業近代化の理論』においてシュルツは、各国の農業生産発展の差異を説明する要因として「農業人口の能力における差異は最も重要である」ことを国際比較研究により明らかにした。そして、シュルツは人的能力を開発する「教育」に注目したのである。シュルツは、新しい知識と技能は以下の3つの方法によって獲得されると指摘している³⁶⁾。

- ① 試行錯誤により、経験的によって教え込もうという方法
- ② 仕事を通じて覚えさせる方法

例えば、新しい農業生産要因を取り扱っている企業や農業改良事業などに関係した公的機関によって組織された展示および討議を通じてなされる。また、特定の短期コース、および職業学校が使われる場合もしばしばある。デンマークの国民高等学校は、この領域で先駆的な成功を収めたと指摘している。

- ③ 学校教育による方法

このようにシュルツは、「教育」を広くとらえ、学校教育の方法とともに②で取り上げたノンフォーマルタイプの成人教育活動の役割に注目している。

「すでに、農業に従事しており、したがって普通の学校に通うことのできないような成人に対しては、農閑期に開設される短期コース、新しい農業上、家政上の技能の実地教授、さらには農民教育のためのその時々のでの会合などが重要な役割を演じる。」³⁷⁾

しかし実際の分析では、利用可能な統計データの関係からであろうか、「教育」要因として専ら学校教育を取り上げているのである³⁸⁾。

シュルツの研究を受けて、わが国でも、農業の近代化に対する教育の貢献に着目した研究が行われてきた。そうした研究の中で、本研究との関連でいえば秋野正勝の研究が注目される。秋野は、明治13(1880)年~昭和40(1965)年における農業算出および生産性の上昇の半分は4つの慣行的投入(土地、労働、資本、肥料)で説明でき、残りの半分はほぼ等しい寄与をもって農民の教育水準の向上と農業研究・普及活動という2つの非慣行的投入(教育、研究・普及活動)で説明できることを統計データの分析より明らかにした³⁹⁾。秋

野は、教育、研究成果の普及による人的能力の開発が農業の生産性向上に寄与したという観点から教育と研究の普及活動の貢献を明らかにしたのであるが、秋野もまたシュルツと同じように「教育」を農業就業者の平均就学年数をもちいて測定している。

2) 在来農法見直し論にみる農民学習・教育への注目

近世以来の在来農法をベースにして明治20～30年代に形成された、いわゆる明治農法の普及に関して次のような指摘がされてきた。

「(明治農法は一引用者)周知のように福岡農法を基盤として、塩水選など近代農学の知識が融合したものであり、その意味では老農時代において林遠里に代表される在来的な経験農法と近代農学・学理との対立が止揚されたものと言えるが、そのヘゲモニーを官側が握ったために"上から"農事改良が強制される展開となったと見ることができる。」⁴⁰⁾

“上から”農事改良が強制されたということが、明治30年代後半のいわゆる「サーベル農政」と結びつけてとらえられているが、この強権的な農事改良は農民の抵抗を受けただけでなく指導者の間にも批判が強く、明治40年代前半には行われなくなっていったのである。むしろ明治期の農事改良について次のような見解もある。

「明治期の水稻品種の改良は、後にみるように、それぞれの地方の民間篤農家たちによって育成され普及をみたものであり、官製育種による新品種の普及が一般化するのは大正末期から昭和初期にかけてであった。」⁴¹⁾

育種面でのことであるが、農事試験場技術が実質的な影響力を持つようになるのは大正期に入ってからであり、明治期にあっては民間篤農家による品種改良が中心であったのである。

明治20年代頃までの、いわゆる「老農時代」においては、育種のみならず農法技術全般に関して老農を中心とする民間主導による農事改良活動が展開されていた。

「明治10年代から20年代にかけては、農業史では老農時代と称されることがある。これは、この時代に中村直三、奈良専二、船津伝次平等の老農が日本農業の改良のために活躍したからである。彼等に活躍の場が与えられたのは明治初年に始まる政府の勸農政策(西洋式大農経営)が失敗に帰し、在来農法の見直しが進められたからだとされている。」⁴²⁾

明治10年代から20年代にかけて活躍した老農の一人に福岡県の老農林遠里がいる。林遠里と彼の設立した農事改良団体「勸農社」の活動は、「地域性に大きな拡がりを持っていた事、更には明治農法の軸とも言うべき乾田牛馬耕普及の実質的な先鞭を切った」⁴³⁾とい

うことから注目され研究がされてきた。内田和義『老農の富国論』（農文協、平成3年）と西村卓『老農時代』の技術と思想』（ミネルヴァ書房、平成9年）の研究は、新しい資料を駆使して従来の林遠里像に修正を迫る成果をあげている。内田は林遠里の「寒水浸し法」と「土囲み法」が中国の陰陽説から導き出された観念的な技術であったという批判にたいして、農学的根拠のある技術であったこと明らかにしている。他方西村は、林の農法が農学士等との論争を通じて発展していること、つまり「寒水浸し法」と「土囲み法」という側面だけで林の農法を評価することは正しくないと論じ、近代農学がもたらした日本農業のひずみが明らかとなっている今日、自然との共生という思想を含む林遠里等の老農農法を再評価すべきことを論じている。

内田と西村の研究は従来の研究の水準を越える内容を持つものであるが、研究の関心は林遠里と勸農社員の活動に向けられており、彼等が普及しようとした農法を受け入れていった農民側の取り組みについての解明は第一義的な研究課題としての位置を与えられていないのである。しかし内田の次の指摘は、農事改良と農民の教育と学習を考察する際の重要な視点を示している。

「生産力の増大のためには、生産の担い手である農民の果たす役割が大きいことはいうまでもない。どのようにすぐれた技術であっても、それを受容する農民が無能であっては生産力の増大には結びつかない。教えられた農業技術を理解し、自己の経営に活かす能力が農民には求められる。時には、その土地々々に合うように技術を変容し、応用する能力も必要である。」⁴⁴⁾

このような視点からいえば、「試験場技術」に象徴される学理農法が主流となった明治30年代以降においても、農民が「試験場技術」を受動的に受容したというよりも、農事試験場技師等に対して現場からの技術問題をふまえて指導を受けるといった積極的な対応をとることができたという点に、日本農業の生産力向上の重要な要因があったとみることができるのではないか。それゆえ、「日本近代教育百年史』（社会教育編）の論述にみられるように、明治期の農村社会教育を「農民教化」の側面からのみ描くことは一面的すぎるようにいえよう。

明治30年代以降の農民の農業技術習得活動を考察するにあたっては、明治32年の農会法を契機として全国的に設立された、いわゆる「系統農会」を無視することはできない。本研究では農会を農民の農業技術習得活動を支援した機関としてとらえ考察を行う。それゆえ、農会研究の動向についても整理しておくことにしたい。

3) 農会研究

1970年代以降の農会に関する研究動向を整理した野本京子は、「産業組合史研究と比較すると、戦前、農村における産業組合とならぶ二大農業団体のひとつであった系統農会の研究は立ち遅れているといわざるをえない」⁴⁵⁾と指摘している。そのような研究状況に立ち至った要因として、野本京子は次のように考察している。

「農会＝地主的団体という図式で事足りりとする傾向、さらには農政の下請実施機関にすぎないという把握が色濃く存在したことは否定できない。また、農会という対象自体に規定される側面もあったと考える。同じ農業団体といっても、産業組合の場合、機能的にも経済団体としての性格は明確である。農会の場合、その機能は多岐にわたるものであり、帝国農会―道府県農会―郡農会―市町村農会という各段階で事業の重点や性格が異なり、社会・経済的役割を考える際にも、統一的イメージをもちにくいという面もあったと思われる。また、組織面からいっても、『地主から小作層まで農業者』を包含し―1905年農会令の一部改正により当然会員制をとる―、組織的な輪郭が必ずしも鮮明ではないということが指摘できよう。」⁴⁶⁾

しかし近年、低調であった農会研究にも注目すべき研究がみられる⁴⁷⁾が、その動向をみると1970年代以降の農会研究の中心は、農政史ないし、政治・経済史的観点からの研究に偏重しているといえる。ただ、本研究との関連でいえば、山崎春成の研究が注目される⁴⁸⁾。山崎は明治以降の農業成長率の高さを指摘し、それを支えた地主・豪農層の村落社会におけるリーダーとしての役割を重視する。とくに農会の組織化の進展にはたした彼等の役割は大であり、政府の勸奨方針もさることながら、それに反応して実際に組織化にあたったもつうて9いた「受け手」の能動性を強調するのである。そして農会（および産業組合）が官製的色彩が濃いことを踏まえたうえで、農業発展に寄与した事実を正當に評価すべきである、と論じている。山崎の研究において農会の教育機能への言及がみられるが、しかし十分な解明がなされているとはいえないのである。

第3節 研究課題と方法

1. 研究課題

先行研究の検討から、農業教育史研究はもっぱら農業学校教育史として「学校教育」に焦点化して研究が進められてきたことがわかる。他方、社会教育史研究では、もっぱら「農民教化」の側面に焦点が当てられてきた。それに対して農業史、農事改良史研究では、農業近代化の要因として「教育」への注目がみられ、「教育」要因の中には学校教育の他に成人（農民）教育も含まれていたが、統計データの整備状況から学校教育に偏重した分析が行われてきた。また、在村地主や上層自作農民等の指導的農民層が、政府等が推し進める農事改良施策に主体的、能動的に対応する「能力」を持っていたことに注目する研究もみられるが、実証的に研究されてきたわけではなかった。近代日本の農村社会にあって農事改良を積極的に推進した農民層や彼等が組織されていた農会の農事改良にかかわる教育・学習活動は、農業史、農事改良史研究の分野で部分的には言及されてきたが、十分に究明されてきてはいないのである。このような研究状況から、近代日本の農事改良にともなう展開された農民の教育と学習を解明することを本研究の課題として設定する。以下、本研究の課題の研究上の意義について整理しておくことにしたい。

明治以降、わが国農業は仔余曲折はありながらも高い生産力を実現してきた。わが国農業の中心的作物である米についてみると、明治初期（1880年代）の米の収穫量は約450万トンと推定されているが、生産調整期前の昭和40年代には1420万トンに達し、実に3倍余の増収を実現したのである⁴⁹⁾。このような稲作生産力の増収によって、人口増に相応した米需要の増加に対応することができたのである。

近代日本において稲作生産力の増収が実現された背景には、「日本社会・農業生産における米の位置の特殊性、日本の自然条件と水田稲作の特殊性」といった社会的・自然的条件の他に、官民が一体となった稲作生産技術の発展があった⁵⁰⁾ことが指摘されている。とくに、戦前期における稲作技術の中核とする農業指導については官僚的な上からの一方的指導の性格が強かったことが指摘されている⁵¹⁾。たしかに、日露戦争期のいわゆる「サー

ベル農政」⁵²⁾に象徴されるような強圧的な農事改良施策が実施されたこともあった。しかし戦前期の農事改良⁵³⁾が常にこうした強圧的なやり方で行われていた訳ではなかった。明治30年代以降、各地に農事試験場が設置されたことにともない、農事試験場で開発・改良された技術を導入するケースが多くなるが、そのような場合でも、そうした技術を直接受け入れていったというよりも、各村の指導者が試作した上で、その地域に適合する技術を導入するということが行われていた。また、在地の篤農による自主的な技術開発も行われていた。こうした新しい技術の導入や開発に積極的に取り組んだ村の指導者の中には、新しい技術を村内に普及するために農事講習会等に参加したり、農事研究会を開催するなどの教育活動に取り組む者もいたのである。このような農民の教育と農業生産との関係への注目がなかったわけではない。しかし、T.W.シュルツや秋野正勝等の研究にみられるように、就学年数によって農民の教育をとらえるだけでは不十分であるように思われる。明治以降、日本の農村社会には農民に農業技術・知識を直接的に教育・指導する場が創設されていた。農業改良普及事業が制度的に確立される戦後はもちろんのこと、例えば、明治初期の農事巡回教師制度、農事試験場設置後（明治20年代後半）になると、農事試験場技師による農業技術の普及・指導が行われていた。そして、明治30年代以降、農民にたいする直接的な技術指導・知識普及の場として系統農会等による農事講習会が全国的に開設されたのである。

本論文は、近代日本の農村社会にあって農事改良を積極的に推進した農民層の農事改良にかかわる教育と学習の組織化の実態とその特徴を「農会」とのかかわりに着目して解明することを課題とする。考察の中心は、明治30年代以降の農事講習会の実態の解明を通して行う。なぜなら、明治30年代以降は、農事試験場の全国的整備がすすみ、また農会の設置によって「上から」の強権的な農事改良が推進され、農民は受動的に対応したと理解されてきた。しかし、そのような理解だけでは一面的ではないかというのが本研究の問題意識としてあるからである。

本論文の課題を解明するために具体的に次の3点の課題を設定する。

第1の課題は、明治農法の普及・定着の過程で展開された農民の教育と学習への取り組みを明らかにすることである。第2に、これまでほとんど実態が明らかにされてこなかった農事講習会について、明治30年代以降の開設と普及の実態を解明することである。第3の課題は、農事講習会修了生を組織するために結成された農事改良団体がどのように組織化されたのか、そしてそこで行われた農民の教育と学習を解明することである。

上記3つの課題の解明によって、教化的農村社会教育史研究には欠落している農民の自発的で主体的な教育と学習が近代日本農村社会に存在したことが明らかにされるであろう。

2. 研究の方法

この課題を解くための基本的資料としては「道府県農会報」を用いる。「道府県農会報」は各道府県の県立図書館、農事試験場等に散在しているため利用しづらいという状況にあったが、平成3（1991）年に刊行された『道府県農会報等所在目録』（農林省農業総合研究所 文献叢書第10号）によって現存する「道府県農会報」の所在が明確になり、利用しやすくなったことがあげられる。

このような研究利用上の環境条件の整備という以上に、本研究の課題との関係からいえば、「道府県農会報」が掲載した内容に資料的価値が認められるからである。国一道府県一郡・市一町村とピラミッド型に組織された系統農会は、上級機関ほど指導機関、農政運動機関という性格が強く、下級機関には事業実施という性格が強かった。そうした中において、道府県農会は「帝国農会の方針と道府県の意向を受けて、具体的に町村農会の事業の指導にあたるという重要なポジションを占めていた」⁵⁹⁾のである。道府県農会報は、全国的な情勢を反映しつつ、各道府県内の町村農会の具体的な指導に当たった道府県農会の事業実施の様子を伝えてくれるものであり、同時に各道府県の農業の事情を知ることができる「第1級の資料」⁵⁹⁾なのである。

なお、本研究でいう農事改良の対象となるのは、日本農業の基幹作物であった稲作改良に限定している。そのため、本研究が事例研究の「場」を選定するにあたっては、水稲作地帯に偏っているという批判もあるが「東北型」と「西南型」という農業地域類型⁶⁰⁾を参考とした。

戦前期においては、北関東から富山県を結ぶ線の南側での二毛作、その北側での米単作が、わが国で支配的な水田利用方式であった⁵⁷⁾。農業生産という観点からみても、本研究が考察の時期とする明治期から大正期においては西南地域の中の先進地帯である近畿と後進地の東北との間には明瞭な段階差がみられた⁵⁸⁾。

東北型、西南型という類型は、わが国農村社会の特徴をも示している。農村社会学研究者の福武直は、東北型として秋田県北秋田郡大館付近の村を、西南型として岡山県都窪郡吉備町川久の村落を設定して事例研究⁵⁹⁾を行った。そうした研究をもとに福武は、村落の

階層は典型として描けば、本家・親方（親分）・地主を頂点とし、その下に本家の直接の分家や小同族の本家・親方の子方（子分）であるとともに、自らも小親方でもある家などが自作として中層を成し、さらに中下層と下層が自小作・小作の孫分家や小同族の分家ないし子分であるという構成をつくっていた。この地主小作関係と本家分家関係や親方子方関係が重複した場合には、地主と小作との間には《親作》・《子作》という庇護と奉仕の家父長的な結合がみられた。しかし、身分階層制の支柱であった地主制が寄生化の方向をたどるとともに、資本主義的貨幣経済が村に浸透し、農業生産力が上昇していくにつれて階層秩序は多少とも壊れていった。ただし、その変化は日本の村落全体に一様に進行してたのではなかった⁶⁰⁾。福武によれば、農業生産力が以前から相対的に低く、工業化も進まなかった東北型農村と生産力が東北型に比して高く、工業化も進展した西南型農村では、村落の身分階層秩序の解体の程度は異なっていたというのである⁶¹⁾。

以上から、東北型と西南型という類型⁶²⁾から日本の農村社会をとらえることは、先行研究の成果からみて大きな誤りはないといえる。本研究では東北型としては山形県庄内地方を、西南型としては愛媛県中予地方の温泉郡余土村（現 松山市）を事例として設定することにした。山形県庄内地方はわが国を代表する水稲単作地帯であり、他方、愛媛県は水田裏作を行う二毛作地帯である。また、この2つの地域は、福武が東北型、西南型としてそれぞれ設定した秋田県と岡山県に隣接しているという点で、村落社会の類型からみても東北型と西南型の特徴を有している地域に属しているとみることができる。以下、両地域の農業経営および農村社会の特徴について概観しておくことにしよう。

まず、「東北型」の事例として設定した庄内地方の農業について、菅野正他著『東北農民の思想と行動』（御茶ノ水書房、昭和59年）を参考にして概観することにしよう。

庄内地方は水田単作地帯として発展してきた。明治18（1885）年から昭和14（1939）年までの54年間の山形県統計書の庄内3郡（東・西田川郡と飽海郡）の耕地面積データによれば、一貫して80パーセント前後が水田であった⁶³⁾。農業経営の観点からみると、明治末以降、自作地が次第に減少し、大正中期には自作地が50パーセントを割って小作地が50パーセントをこえるという逆転がおこっている⁶⁴⁾。これに対応して、庄内3郡の自小作別農家戸数の推移をみると、3郡とも自作農減、小作農増の傾向が一貫して貫かれている。経営規模別にみると、明治末期から大正期にかけて（1908—1915年）5町以上層の増大が目される。また、この時期には、5反～1町層（当時の庄内の平均耕作規模は1.8町前後であった）も増大している⁶⁵⁾。これは、生産力の上昇と安定化にともなって経営上昇を求める上層農と没

落していく零細農との生産農民内部の分解が進行していったことを示している。没落農民はワカゼ（年雇）として生産農民上層の農業経営のなかに組み込まれていったのである。以前からあった庄内農業の特質である年雇労働力に依存した自小作ないし小作大経営は、乾田馬耕、耕地整理農法が確立した大正初・中期の生産農民の内部の分解の進行によっていつそう進展定着していったのである⁶⁶⁾。

このように、庄内地方では上層農民層と没落農民層に農民層の分解が進行していた。そして大地主が没落農民をワカゼといわれる隷農的雇用で使用していたのである。こうした点で、庄内地域は「東北型」といわれる特徴を有していた地域であったとみることができる。

次に、「西南型」として取り上げた愛媛県温泉郡余土村の農業について、武田勉「明治後期、瀬戸内一農村における農民層の分化」（『農業総合研究』17巻4号、昭和38年10月）をもとに概観することにしよう。

余土村の水田農業の推移をみると、稲作反収は明治20年代の初め、すでに2石前後に達している。そして大正初期には、はやくも2石7、8斗までに達して安定・停滞の様相を示している⁶⁷⁾。さらに、裏作として作られていた麦類についてみると、明治20年代の43パーセントの水準から30年代には次第に増加し、40年代以降には80パーセントを越えているのである⁶⁸⁾。また、伊予耕は明治30年代までは農家に現金収入をもたらす有力な副業の位置を占めていた⁶⁹⁾。余土村の農業経営を市坪地区（戸数75戸）についてみると、この地方で大農に属する2町以上層がごく少なく、1～2町層の中農と1町以下層の零細農が相対的に多いことである。なかでも、1～1.5町層の中農下層が多く形成されていた⁷⁰⁾。次に、耕地所有の分化状態では1町以下の零細所有者、無所有者が多い割合（この時点の市坪の小作地率は43.9パーセント）には部落内に地主というほどの大地主がなく、しかも3～5町程度の小地主でありながら不耕作化傾向がかなり進展していることである⁷¹⁾。

以上、武田論文によれば、余土村は農業諸生産力の早期的な高まり、とくに伊予耕副業の展開による貨幣化の促進、それらを基礎にした中農層の形成という点で、東北型と対比される西南型の典型とはいえないが、西南型の特徴を備えた農村であるとみなすことができる。

なお、本論文の考察の中心は専ら明治30年から40年代の期間とする。この時期に、いわゆる明治農法といわれる農法が全国的に普及し、農業生産力を高めていった時期だからである。

3. 用語の定義

本研究で用いる「農民の教育と学習」という用語について検討しておきたい。一般にわが国の農業にかかわる人たちの教育は、1.農業教育、2.農民教育、3.農村教育という呼び方に分割され、1.農業教育は主として制度内の農業学校の教育内容を中心にして論じられ、2.農民教育は、一般農民への技術伝達か、あるいは農民運動の領域内での教育論を指向する傾向をもっているし、3.農村教育は、社会教育の分野に組み込まれ、農村在住者の教化教育に重点を指向する傾向がある。しかし、「農村に住み農業に従事し、生産しているのは同じ農民であり、それらは分割しうるものではなく総合的に把握さるべきものである」⁷²⁾ことが指摘されている。また、すでに先行研究の検討において指摘しておいたように、これらは厳密に区別された用語とはいえないのである。

本研究では、社会教育の観点から成人（農民）の「教育」と「学習」を次のようにとらえることにしたい。

わが国において、これまで、社会教育とは制度的にも常識的にも正則の学校以外の場所でおこなわれる教育としてとらえられてきた。かかる場所的な規定とともに、学習主体は学校教育の枠外にあるすべての社会人であり、教育全体は社会そのものであり、したがって社会人は学習主体であると同時に、社会の構成員として教育主体でもあるというぐあいにとらえられてきた⁷³⁾。例えば、「社会教育とは成人の自己教育活動を組織するいとなみである」⁷⁴⁾とか、「学習の立場を第1義的にみる社会教育の方法においては、いわゆる自己教育と相互教育が基本問題になる。」⁷⁵⁾というようにとらえられている。したがって、成人教育を中心とする社会教育の場合に、すべての問題はこの自己教育という考え方を前提にして理解できるのではないか、という指摘もある⁷⁶⁾。それでは、自己教育とはどのような営みをいうのであろうか。自己教育とは「学習者が自己改造の意欲をもち、自分で自分を教育していこうとする目的・意識的な努力である」⁷⁷⁾、いいかえれば、目的意識的な学習活動であるといえよう。この自己教育の可能性という点で、子どもの教育と成人の教育は区別される。すなわち、子どもの教育は成人期への準備を目的とし、長期間にわたって集中的かつフルタイムの時間割にもとづいて、学術や科学の一般的基礎的内容を、学校という社会から孤立化された施設の中で教師から子どもに教授するというパターンをとる。

これに対して学校卒業後の成人の教育は、現実の生活課題の解決能力の形成を目的とし、学習の必要に応じてその場その場で短期的かつパートタイムの時間割によって、実践的個別的内容を実状況の中で自主的主体的に学習するパターンをとるところに特徴がある⁷⁸⁾。

辻功は、社会教育研究において学習を重視する根拠を次のように述べている。

「本来、社会教育は学習者の自発的な意欲と行動を基盤とするものであるから、学習の側からのアプローチは本質論からみても、オーソドックスであると考えられるが、また、学習は教育者の存在する場でも、また、教育者の存在しない場でも成立するものであるから成人の知識・技術等の獲得活動は、学習という視点から考察したほうがより総合的にとらえることができる。」⁷⁹⁾。

本論文では、辻功等の「社会教育における学習の理論」の見解にしたがって、社会教育における「教育」と「学習」の関係を次のように整理しておくことにしたい。

社会教育における学習とは、成人がその営む生活過程の中で知識を獲得したり、技術を習得したりすることによって能力、態度、意識なりに変化が起こる営みである。それに対して学習者への他からの働き掛けが教育である。つまり社会教育とは、学習者が自らの意志によって行う学習活動及び成人に対して学習的効果をもたらす諸機能と成人とのつながりに関しての物的・内容的なサービスの提供ないしは媒介的な役割というかたちでの学習活動との対応の営みを指すものである⁸⁰⁾ ということができる。

農事改良に取り組む農民の活動の中には、上記のような意味での教育・学習活動が含まれている。本論文で取り上げる農事講習会は、後に詳しく述べることになるが、農会等によって開設された農業技術・知識に関する教育の「場」であった。そこでは、農事試験場の技師等による講話・講義がおこなわれたが、その開設期間は1~2週間ほどであり、そこでの講義内容は学校の教育ほど体系的、組織的なものではなかった。農民の側からみれば農事講習会は農事改良にかかわる技術、知識についての農民の学習の場であったといえる。そこに参加した農民の多くは農事改良に積極的に取り組む意思をもっていた。彼等の多くは農事講習会を修了した後、農事改良団体を組織し、そこに加入し、農業労働に従事しながら農事改良にかかわる学習活動を行っていた。こうした農民の中には、すぐれた農業生産力を実現する者がいた。彼等が身に付けたすぐれた農業技術、知識を学ぼうとする要求が地域の農民のなかから起こると、彼等は地域の農業指導者として教育活動に従事するようになったのである。

このように農事改良を意図して展開された農民のさまざまな取り組みは、教育・学習活

動が表裏一体となって展開されていたととらえられる。それゆえ、本論文では農民に対する「教育」と農民の「学習」が表裏一体となって展開されている状況を示す場合には農民の「教育・学習活動」として表すことにする。そして農事講習会については、農会等の開設主体の観点から考察する場合には農民教育の機関としてとらえ、農民の側から考察する場合には農民の学習の場としてとらえることにする。同様に、農事講習会に参加した講習生によって組織された農事改良団体は、農民同士の相互学習の場であったと同時に、農業技術等の教育の場でもあった。それゆえ、農事改良団体の考察においても、とくに断らないかぎり農民の教育・学習の場としてとらえることにする。こうした農事改良にかかわる教育・学習活動を通して農業技術、知識を習得した農民の中には、地域の農業指導者として従事できるほどの「実力」をつける者もいた。彼等は、農業技術を学ぶ主体であると同時に地域の農民に対して農業技術等の指導（＝教育）を行う教育主体でもあった。このような学習活動の成果を生かした農民による農業技術指導は「農民の教育」としてとらえることにする。本論文でいう「農民の教育と学習」とは、農事改良活動の中で展開されたこうした一連の教育・学習活動を意味している。

本論文でいう「農民」とは、とくに断らない限り在村の地主や自作上層農を意味している。本研究では農民一般を対象としているのではなく、農村社会で農事改良を主導した農民層を対象としているということである。この階層の農民層は一定の経済力をもち、農業労働から解放された自由な余暇時間を持つことができ、農事改良のために試行錯誤するだけの「余裕」をもっていた。これまでの農村社会教育史研究では『日本近代教育百年史第7巻（社会教育（1））』（国立教育研究所編、昭和49年）にみられるように、農村社会の構造を地主と小作の対抗という図式でとらえる傾向が強かった。しかし、地主層といっても村外の社会・経済活動に関心を向けていた寄生地主層と在村の地主層では農村社会へのかかわり方は異なっていたにもかかわらず、この階層差を区別することなく論じる傾向があったため、在村地主層の果たした独自の役割が究明されてこなかった。本研究が在村の上層農民層に着目し、この農民層の農事改良上の役割を究明することは、このような研究上の不備を克服することに寄与するものと考えている。

第4節 本論文の構成

本論文は、近代日本の稲作農法の改良を通して、いわゆる明治農法の普及・定着過程における稲作農民の教育・学習活動を明らかにする第1部（第1章から第4章）と、明治30年代以降の農事講習会を通しての組織的な農事改良にかかわる教育と学習の実態と農事講習会修了生によって組織された農事改良団体の活動を明らかにする第2部（第5章から9章）から構成されている。

第1章「明治前期の稲作改良農法受容過程における農民の教育と学習」では、明治30年代以降、いわゆる明治農法が普及する背景として、『大日本農会報』を資料として明治10年代から20年代にかけて「老農農法」から「学理農法」への推移の過程にみられた、農民の教育・学習活動を明らかにする。

第2章「福岡農法導入過程にみる農民の教育と学習」では、東北の稲作地帯である山形県庄内地方を事例として、明治30年代以降の農事改良に取り組んだ2人の農民の教育・学習活動を明らかにする。

第3章「明治後期、『東北型』農村における農事改良と農民の教育と学習」では、第2章に引き続いて、『庄内農事改良史』なる農民の農事改良体験報告書を通して、農民の教育・学習活動の特徴を解明する。

第4章「明治後期・大正期における『西南型』農村における農事改良と農民の教育と学習」では、西日本の稲作地帯の事例を、愛媛県の伊予米の生産地帯である温泉郡余土村について考察する。

第5章「農事講習会の性格」では、農事講習会の開設状況を4県（山形県、愛知県、島根県、愛媛県）の農会報を手掛かりとして、農事講習会の開設状況の分析から農業教育機関としての農事講習会の基本的性格を明らかにする。

第6章「農事講習会の教育と農民への期待」では、農事講習会の教育内容について考察を行った。国立国会図書館刊行の『明治期刊行図書目録第3巻』（昭和48年）に掲載されている明治30年から44年までに刊行された35冊の農事講習会関係の講義録、教科書、筆記の講義科目（土地改良、肥料、病虫害、稲作栽培）の内容等についての分析を行う。

第7章「農事改良団体の組織化」では、農事講習会の開設主体である農会等が農事講習会修了生を中心として農事改良活動の推進団体を組織化していった過程と農事改良団体の活動の実態について、山形県庄内地方を事例として考察する。

第8章「農事講習会と農事改良団体」では、愛媛県下の農事改良団体の組織化の過程を考察し、温泉郡余土村を事例として村レベルでの農業後継青年の組織化とそこでの教育と学習を明らかにする。

第9章「近代日本の農事改良における農民の教育と学習の関連」では、山形県西田川郡と愛媛県余土村を事例として、農事講習会や農事改良団体において農業技術や知識を学習した農民は、そうした技術・知識を自らの農業経営の中で実践し改良、開発を行い、すぐれた技術を獲得していった。そうした農民の中から、地域の指導者として農民に農事改良の指導を行うなど教育活動に従事するものが形成されていたことを明らかにする。

【註】

- 1) 碓井正久編『社会教育』第一法規、昭和45（1970）年、p.138.
- 2) 辻功・古野有隣編著『日本人の学習』第一法規、昭和48（1973）年、p.8.
- 3) 例えば、小川利夫他「わが国社会教育の成立とその本質に関する一考察（一）（二）」『教育学研究』24巻4号（昭和32年9月）、24巻6号（昭和32年12月）、橋口菊「国民教育の再編成と社会教育行政確立に関する一考察」『教育学研究』27巻3号（昭和35年9月）、倉内史郎『明治末期社会教育観の研究』野間教育研究所紀要第20集（昭和36年）などがある。
- 4) 碓井正久前掲書、p.75.
- 5) 政策史研究としては、宮坂広作『近代日本社会教育政策史』国土社、昭和41（1966）年などがある。山本恒夫『近代日本都市教化史研究』黎明書房、昭和47（1972）年は、教化政策と実際の教化活動と間のズレの解明を行っている。
- 6) 例えば、宮坂広作『近代日本社会教育史の研究』法政大学出版、昭和43（1968）年、田中征男『大学拡張運動の歴史的研究』野間教育研究所、昭和53（1978）年などがある。

- 7) 辻功・古野有隣前掲書、p.8.
- 8) 国立教育研究所編『日本近代教育百年史』社会教育編第7巻、昭和49（1974）年、p.7.
- 9) 同上書、pp.8 - 9.
- 10) 同上書、p.11.
- 11) 同上書、p.16.
- 12) 同上。
- 13) 同上書、pp.350 - 351.
- 14) 同上書、p.369.
- 15) 同上書、p.711.
- 16) 同上書、p.714.
- 17) 宮坂広作『近代日本社会教育政策史』国土社、昭和41（1966）年、pp.80—82.
- 18) 竹中久二雄『世界の農業支援システム』農文協、平成6（1994）年、p.218.
- 19) 浜田陽太郎『近代農民教育の系譜』東洋館、昭和48（1973）年、p.21.
- 20) 農業発達史調査会編『日本農業発達史第3巻』中央公論社、昭和29（1954）年、p.478.
- 21) 同上。
- 22) 国立教育研究所編『日本近代教育百年史第9巻（産業教育1）』、昭和49（1974）年、p.4.
- 23) 三好信好『日本農業教育成立史の研究』風間書房、昭和57（1982）年、「まえがき」。
- 24) 杉林隆『明治農政の展開と農業教育』日本図書センター、平成5（1993）年、p.3.
- 25) 浜田陽太郎前掲書「まえがき」、p.2.
- 26) 同上書、p.3.
- 27) 同上書、p.4.
- 28) 同上書、p.5.
- 29) 同上書、p.6.
- 30) 世界教育史研究会編『農民教育史（世界教育史大系35）』講談社、昭和52（1977）年、p.13.
- 31) 小倉武一編『近代における日本農業の発展』農政調査委員会、昭和43（1963）年、p.294.

- 32) 同上書付録、 p.25.
- 33) 同上書付録、 p.13.
- 34) 金沢夏樹・松田藤四郎『稲のことは稲にきけ』家の光協会、昭和44（1966）年、
p.149.
- 35) 山崎春成「農会と産業組合」大阪市立大学経済研究所『研究と資料』第35号、昭和
49（1974）年。
- 36) T.W.シュルツ『農業近代化の理論』（逸見健三訳、UP選書、昭和44年）、pp.211ー
212.
- 37) 同上書、p.246.
- 38) 同上書以外に、例えば、“Economic Growth and Agriculture” ,1968, McGraw-Hill
Inc.(川野重任監訳『経済発展と農業開発』、ペリかん社、昭和46年)などがある。
- 39) 秋野正勝「試験研究、教育と農業成長」『農業総合研究』27ー1、昭和48（1973）年。
- 40) 勝部真人「日露戦後農政と農民―農事改良と農民統合―」『日本史研究』326号、平
成1（1989）年10月、p.111.
- 41) 竹中久二雄前掲書、p.125.
- 42) 内田和義『老農の富国論』農文協、平成3（1991）年、p.15.
- 43) 西村卓「地方名望家と勸農社実業教師」ミネルヴァ書房、平成9（1997）年、p.31.
- 44) 内田和義前掲書、p.25.
- 45) 野本京子「農会史研究の動向―1970年代以降―」『農業史研究会会報』第16号、昭
和59（1984）年9月、p.13.
- 46) 同上誌、p.13.
- 47) 1970年以降の農会研究に関する主要な研究として、例えば、通史では『帝国農会史
稿』財団法人農民教育協会、昭和47（1972）年がある。また、農会の機能・役割に注
目した研究としては、山崎春成「農会と産業組合―明治期の農業発展の評価と関連し
て―（1）・（2）」（大阪市立大学経済研究所『研究と資料』第34、35号 昭和48年
11月・昭和49年3月）や大鎌邦雄「大正期における農会と産業組合」（湯沢誠編『農業
問題の市場論的研究』、御茶ノ水書房、昭和54年）等がある。その他、政治史、経済
史研究として、森武磨「戦時体制と農村」（『体系日本現代史4戦争と国家独占資本主
義』、日本評論社、昭和54年）や宮崎隆次「大正デモクラシー期の農村と政党（1）」
（『国家学会雑誌』93ー7・8合併号、昭和55年）等がある。

- 48) 山崎春成前掲論文。
- 49) 『昭和農業技術発達史第2巻』農文協、平成5（1993）年、p.19.
- 50) 磯辺俊彦『日本農業論』有斐閣、昭和61（1986）年、p.89.
- 51) 川俣茂「農業改良普及事業の展開と普及活動」『農業経済研究』49-3、昭和52（1977）年、p.136.
- 52) 明治36（1903）年10月、農商務省は各府県農会に対して「農産の改良増殖」の目的で14項目の実行を督励するよう論達したが、その内「米麥種子の塩水選」など5項目については「あげて之を実行せしむるを期すべし」と命令した。いわゆる「農事必行事項」である。全国の府県農会および府県庁は、これらの事項の実行を強制的に推しすすめることになった。これがいわゆる「サーベル農政」である。
- 53) わが国の昭和戦前期までの農業技術の改良普及を指す用語で、戦後の農業改良普及という用語に比べて上からの指導といった意味合いが強いと解釈されている（『体系農業百科事典』6.（農業社会経済）昭和42年、p.723）。
- 54) 『道府県農会報等所在目録』（農林省農業総合研究所 文献叢書第10号）、平成3（1991）年、p.8.
- 55) 同上。
- 56) 江波戸昭『日本農業の地域分析』古今書院、昭和38（1965）年、p.11.
- 57) 『農業技術体系作物編1』社団法人農山漁村分化協会、昭和50（1975）年、p.33.
- 58) 『体系農業百科事典V（農業経営）』農政調査委員会、昭和38（1965）年、p.430.
- 59) 福武直『日本農村の社会的性格』東京大学出版会、昭和24（1949）年、第2章。
- 60) 『体系農業百科事典VI（農業社会経済）』農政調査委員会、昭和42（1967）年、p.787.
- 61) 福武直『日本農村社会論』東京大学出版会、昭和39（1964）年、pp.160~161.
- 62) 福武直は『日本農村社会論』（p.161）において、西南地方にも東北型村落はありうるものであり、誤解を招きやすいので、東北型、西南型という類型区分にかえて、先進地型村落と後進地型村落という類型をもちいている。
- 63) 菅野正他著『東北農民の思想と行動』御茶ノ水書房、昭和59（1984）年、p.15.
- 64) 同上書、p.34.
- 65) 同上。
- 66) 同上書、pp.34 ~ 36.

- 67) 武田勉「明治後期、瀬戸内一農村における農民層の分化」『農業総合研究』17巻4号、昭和38（1963）年10月、p.49.
- 68) 同上誌、p.50.
- 69) 同上誌、p.54.
- 70) 同上誌、p.65.
- 71) 同上誌、p.65
- 72) 浜田陽太郎前掲書、p.21.
- 73) 小川利夫、倉内史郎編『社会教育講義』明治図書、昭和48（1973）年、p.91.
- 74) 島田修一、藤岡貞彦編『社会教育概論』青木書店、昭和57（1982）年、p.2.
- 75) 河野重男他編『社会教育事典』第一法規、昭和46（1971）年、p.295.
- 76) 碓井正久前掲書、p.83.
- 77) 前掲『社会教育事典』p.295.
- 78) 伊藤俊夫他編『新社会教育事典』第一法規、昭和58（1983）年、p.32.
- 79) 辻功他編著前掲書、p.215.
- 80) 同上書、序章。