



梅根悟の東京文理科大学卒業論文に見られる「教育改造への意志」

加藤, 優汰

(Citation)

研究論叢, 29:19-29

(Issue Date)

2023-06-30

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100482757>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100482757>



梅根悟の東京文理科大学卒業論文に見られる 「教育改造への意志」

加藤 優汰

(神戸大学大学院人間発達環境学研究科博士課程後期課程)

はじめに

梅根悟(1903-1980)は、戦後日本の教育改革を牽引した代表的な人物の1人である。後の日本生活教育連盟(以下、「日生連」とする)の前身であるコア・カリキュラム連盟(以下、「コア連」とする)の設立に携わった梅根は、同連盟副委員長として全国の実地教育現場に実際に足を運びながらコア・カリキュラムの普及に尽力した。中野光は、「教育現場に身を置き、現場からの教育改革を絶えず目指していた『実践的教育学者』」と彼を評価している¹。梅根率いるコア連は多くの加盟者および加盟校を獲得し、カリキュラム改革運動を牽引した。中西修一郎は、コア連の運動が民間の運動であったことに加え、その規模の大きさからして「日本のカリキュラム研究史上の特異点をなしている」としている²。そして、梅根が戦後に展開したコア・カリキュラム論は現代の学校教育にもその影響を残している。金馬国晴は、総合的な学習の時間、横断的カリキュラム、カリキュラム・マネジメントなどの現代学校カリキュラムの源流には梅根の理論があるとしている³。

このように、梅根は戦後日本の教育改革において重要な役割を果たしており、戦後の教育課程史を語る上では欠かすことのできない存在であると言える。彼を戦後の教育改革へと推し進めたもの、その動機とは一体何であったのだろうか。そしてそれは、何処から来たものであったのだろうか。

1981(昭和56)年1月、日生連の機関誌『生活教育』の臨時増刊号として、前年に逝去し

た梅根の追悼臨時号が発行された。生前、梅根と交流のあった多くの学者や現場の教師たちによって、彼の生涯や功績などが、個人の交流経験などを踏まえながら綴られている。偉大な教育学者でありながら現場に寄り添った梅根の人間性や人々に親しまれた様子などを読み取ることのできる貴重な資料である。

その中で、梅根の研究指導を受けた中野は、戦前の梅根の経歴を整理した。これによると、梅根の卒業論文をつぶさに読めば、その叙述の中に「教育改造への意志」をはげしく「醗酵」させていたことを感ずるにちがいないという⁴。また、梅根の初の著作である『労作教育新論』(成美堂書店、1933年)は「現代的な歴史課題への挑戦のうえに構築されており、2作目の『現代訓育思潮』(成美堂書店、1936年)には「梅根の時局に対する抵抗の姿勢が示されていた」とした⁵。このように、戦後に展開された教育改革運動の根底にある梅根の「教育改造への意志」は戦前からすでに見られ、自身の経験や研究活動の蓄積によって醸成されており、その様子は戦前の著作物にもあらわれていると考えられる。

しかし、中野の論述は梅根の経歴整理を目的としたものであり、「教育改造への意志」の内実が如何なるもので、どのように醸成されていったのかは、詳しく論じられていない。また、戦前期の梅根の活動や著作物を対象に分析を行っている研究は、管見の限り皆無に等しい。ほとんど唯一、梅根の戦前の著作物に触れながら戦前の活動の概要をまとめた金馬は、「梅根の戦後の生活教育論は、戦時下

の新教育研究と教育改革論から断絶したものでなかった」ことを指摘している⁶。しかし、戦前に梅根が抱いた「教育改造への意志」がどのような様相を呈していたのかは、やはり明らかにされていない。戦後の梅根の教育理論や教育改革運動と結びついていると考えられる戦前の生活経験や研究活動を分析することは、梅根研究の重要な課題であると言える。そこで本稿では、梅根の卒論とそれまでの経歴を中心に整理し、戦前、梅根が「醗酵」させていた「教育改造への意志」が如何なるものであったのかを探ることを目的とする。

梅根の簡単な経歴を示すと、次の表1の通りである⁷。

表1. 梅根悟の略歴

1903年	福岡県嘉穂郡宮野村に生まれる。
1910年	宮野尋常小学校に入学。
1919年	福岡県小倉師範学校に入学。
1923年	東京高等師範学校に入学。
1927年	岡山師範学校教諭になる。
1930年	東京文理科大学教育学科に入学し、上京。
1933年	茨城師範学校附属小学校主事に就任。初の著作『労作教育新論』を出版。
1936年	埼玉師範学校附属小学校主事に転任。『現代訓育思潮』を出版。
1938年	埼玉県立本庄中学校長になる。
1941年	埼玉県川口中学校長に就任。
1946年	校長を辞し、川口市助役に就任。
1947年	川口市助役を退職し、10か月間、研究と著作に没頭。戦後初の著作『新教育への道』を出版。
1948年	東京文理科大学助教授になる。コア連が結成され、副委員長となる。
1949年	東京教育大学教授となり、東京文理大教授と兼任。
1950年	和光学園がコア連の実験校となり、同学園の顧問に就任。
1952年	コア連委員長となる。
1956年	教育史学会が創立され、初代事務局長となる。
1959年	日本学会議会員に立候補し、当選。
1962年	東京教育大学教育学部長に就任。

1966年	和光大学学長に就任。
1970年	日教組教育制度検討委員会会長となる。
1974年	日本教育学会会長となる。
1980年	永眠（享年76歳）。

1. 東京文理科大学以前の研究活動

まず、卒業論文の執筆に至るまでの梅根の研究活動を整理しておこう。

1923（大正12）年、梅根は東京高等師範学校（以下、「東京高師」とする）へと進学した。この間、梅根は「ドイツ語とフランス語の独学にあけ暮れ」、『トルストイの日記』などソビエト・ロシアの作品をあれこれと読み漁っていった⁸。こうして高まっていったソビエト・ロシアへの関心は、その後、ソビエト・ロシアの教育改革研究として実を結んでいく。

1927（昭和2）年、東京高師を卒業した梅根は、岡山師範学校（以下、「岡山師範」とする）で教鞭を執ることとなった。この間、「私にとっては、ソビエト教育への没頭時代だったと言ってもいい」という自身の言葉にあらわれているとおり⁹、梅根は週4時間の授業を受け持ちながらソビエト・ロシアの研究に没頭した。そして、岡山師範赴任から1年も経たない1927（昭和2）年12月、岡山県教育会発行の機関誌『備作教育』に「ロシアの教育現状」という論文を発表し、計5回にわたって連載している¹⁰。梅根の執筆物の中で教育のことについて書き、そして活字になった最初のものとされるこの論文は、2年前から始まっていたコンプレックス・システム（グース・プラン）を中心として、ソビエトの革命直後から1920年代の中ごろまでの教育状況を紹介したものであった。

コンプレックス・システムとは、「近代における学校のあり方を『内側』から問い直す試みの一つ」であり、「子どもたちの実生活とは無関係に教授される細切れの知識とその

詰込み主義を改め、『労働』を中心に『自然と人間』と『社会』という3本の柱を立て、地域の実生活の見学や調査活動などを積極的に取り入れたカリキュラムに基づくもの」である¹¹。それは、知識注入型の教授法を否定し、子どもの経験を重視しようとする新教育運動の理念とも共鳴する教育改革であった。戦前、梅根が最初に関心を寄せ、研究対象としたのがロシアの教育改革によって生まれたコンプレックス・システムであったことは、この後に梅根が進んでいく研究の方向性を明確に示していたと言える。実際、戦前のソビエト・ロシアの教育改革研究は、戦後に展開される梅根のカリキュラム研究へとつながっていくこととなる。中野は、梅根によるソビエト・ロシアの教育改革研究は、「コンプレックス・システムに続いて、ドイツの合科教授、アメリカのコア・カリキュラムの研究へとつながり、戦後には「日本でのコア・カリキュラム運動にもつながっていった」と論じている¹²。

ソビエト・ロシアの教育改革研究と並行して進められたのが、近世近代の教育思想分析を通じた教育思想史研究であった。小倉師範学校（以下、「小倉師範」とする）でルソー（J.J. Rousseau）やコメニウス（J. Comenius）、ペスタロッチ（J. Pestalozzi）ら教育思想家の存在を知った梅根は、東京高師に進学する頃、各地で高潮となっていた新教育運動に対する関心が高まっていたことから『エミール』の全文を読みたいと思うようになった。そこで梅根は、東京高師在学のまま1925（大正14）年から東京外国語学校の第二部（夜間部）フランス語科に入学し、フランス語を学びながら『エミール』を原書で読み進め、感銘を受ける。岡山師範の教師として赴任した後にも、同書を積極的に生徒に紹介し、教育史の授業でルソーについての講義を熱心に展開した¹³。

1930（昭和5）年、東京文理科大学（以下、「東京文理大」とする）教育学科に入学した梅根は、研究者としての道を本格的に切り拓いていった。当時の新教育運動に関心の目を向けながら進められた梅根の教育学研究は、過去の思想家たちの教育思想を紐解き、その発展史を辿ることを主眼とした教育思想史研究から始められた。ルソーら近世近代の思想家の研究を独自に行っていた梅根は、岡山師範時代から東京文理大に入って何をしようというこの目鼻はつけて入ったため、卒論に関して「およそのテーマはむしろ入学前にできていた」という¹⁴。したがって、東京文理大での研究成果は、卒業論文に結実したと言える。

その主題は「近代教育思想史における自然概念及び合自然原理の発展」であり、副題には「コメニウス、ルソー、ペスタロッチ」という3人の思想家の名が並べられている¹⁵。近世の教育思想で重要視されてきた「自然」概念の究明をテーマに、17世紀のコメニウス、18世紀のルソー、ペスタロッチという3人の思想家の「自然」概念の捉え方をそれぞれ論じた上で、その相違点および一貫性・一般性を明らかにしようとした。東京文理大での3年間の研究が凝縮されている膨大なこの卒論は、梅根の教育史研究の出発点でありながら、梅根自身の教育理論の土台となっているとも言えるだろう。

2. 卒業論文に見られる「教育改造への意志」

では、卒論の内容について見ていこう。梅根は卒論の冒頭で、教育思想史における「自然」という概念の重要性について以下のように述べている¹⁶。

近世教育思想上、「自然」の語ほど多く、しかも重要な概念として用いられたものは少ないであろう。それは多くの教育

思想家によって寧ろ愛玩され、従ってまた濫用されるまでに一種の流行標語化した時代さえもっている。「自然」はこれらの人々にとっては教育理論の一切を覆う根本原理であり、そして彼等はあたかも中世の思想家が神を口にしたようにこの自然を口にした。彼等は自然を拠りどころとし、自然に従い、また自然に帰ることを以て人生の理想とし、また教育のモットーとした。

「自然」概念を近世教育思想史上のキーワードと考えた梅根は、「自然概念の発展史を辿ることによって近世教育思想史の流れに何等かの光明を投」ずることを目的に、コメニウス・ルソー・ペスタロッチの思想における自然概念の検討を行った¹⁷。

梅根は、3人の思想家たちの自然概念を1人ずつ分析した上で、「結論」において三者に共通する一つの類型的教育思想としての特質を見出した。梅根の「教育改造への意志」があらわれているのは、この「結論」部分であると思われる。

梅根が見出した三者の共通点、それは、「当代の教育現実、現に世に行われつつある教育教授の実際に対する強烈なる不満、嫌悪の感情が動いている」ということである¹⁸。すなわち、3人の思想家は「実践的改造的態度が特に熾烈であり、それが一種の時代嫌悪の感情となって彼等の全思想を彩り、時には一種の消極的隠遁的態度と化するほどに彼等の生活に深く喰い入っている」という点で共通しているというのである¹⁹。これについて梅根は、次のように述べている²⁰。

彼等はともにこの現実の唾棄すべき状態をば不自然なる状態であるとし、その反対の極としての正しき状態、理想的なる状態をば自然の名に於いて呼んだ。謂

うところの自然の何たるかは暫く別として、かく時代の教育現実を以て教育の正道から脱逸せるのみならず、全然これと反対の道を辿れるものであるとし、その全的な改造を意図するところにこれらの人々の教育思想の著しい特色がある。

梅根は、「不自然」な現実の教育を「自然」なものへと改造していかなければならないという一貫した課題意識に基づいて「自然」概念が発展してきたことを明らかにしたのであった。教育思想に重要な地位を占める「自然」概念は、その根本にある「不自然」な教育の「自然」化という現代にも当てはまる課題を人々の前に提示し続けているということを、梅根は3人の思想分析の結論として導いているのである。

3人の思想家にとって、「不自然」な教育とは如何なるものであったか。彼らが共通に指摘し、攻撃した「時代的な文化及び教育の欠陥」を梅根は次のように示している²¹。

即ち彼等はまず時代の文化及び教育の技巧的にして徒に人為の末節に拘泥せることを攻撃し、又その複雑多岐にして帰一するところなく、混乱分裂して安んずるところを知らざることを最も痛切に難じ、更に又時代の文化及び教育の徒に主知的にして心情の尊さを忘却せることを痛撃して、知的文化に対する道徳と信仰の文化の優位を説く。更に彼等は一様に現代の文化及び教育が強制的であり、暴力的であることを根本的欠陥として指摘し自由なる文化及び教育への復帰を説く。かくて彼等の自然へ帰れという標語は概ね複雑より単純へ、混乱より調和へ、分裂より統一へ、主知主義より情意主義へ、強制より自由へ、等の語によってその内

容を示し得るであろう。

梅根は、「自然」でない「時代的」な教育の特色を「非自由であり強制的であって、更に無秩序混沌的である」とし、これと相反する理想的な文化や教育は、「自由にして秩序的でなければならない」と主張した²²。

しかし、「自由と秩序の二者は決して無条件的に両立し、合一し得る要求ではな」く、むしろ「根本的に相反し相矛盾する二律背反的要求」である²³。3人の思想家は、この二律背反的要求のうち一方の極に帰属するのではなく、これを止揚し、解決しようとした。その解決の仕方こそが「彼等の自然概念の特質である」とする梅根は、それを「予定調和説に基く自然的発展の思想」と表現した²⁴。

彼らはともに、教育作用を「自然の、差し当たり児童の主観的心理的自然性の自発的な発展過程の擁護、助成」であると捉えている²⁵。すなわち、「児童に外部から何物をも持ちこむ必要はない。ただ児童の裡に宿れるものが展開せられ開発さるれば足る、換言すればそれが顕現せらるれば足るのである」というコメニウスの根本的見解が一樣に妥当するという²⁶。

ここで言う「擁護、助成」されるべき「児童の裡に宿れるもの」とは、単なる自然や主観性ではなく、したがって感性的自然ではない。3人の思想家たちにとって、主観とは単なる主観ではなく、「初めから客観を孕める主観」であり、「客観志向的な主観」である。また、自然は単なる自然ではなく、「神的自然」であり、「神の摂理に基く自然」である。したがって、彼らにとっての自然とは、「この主観（客観を孕んだ、客観志向的な主観——筆者註）のうちに宿れる可能的客観性、自然のうちに宿れる可能的精神性」である²⁷。

この意味で教育は、ペスタロッチの言うように、「力強き神的自然の自発自展に抗して

は何事も為し得ない。ただこれに適従する場合にのみこの自発自展を助けて何等かの寄与をそれに奉仕し得る」とされるのである²⁸。ここで言う「自然の自発自展」は、それが内的なもので自己根源的・自発的過程であるという意味では根本的に自由であるが、それは同時に客観的・論理的なものの現実化過程でもあるという意味では秩序への道である。

このように、3人の思想家は、「主観的なものの発展」は「客観的なものの顕現過程」であるという予定調和説に立つことによって「自由と秩序とを『自然の自展自発』という一つの過程のうちに合一」できると考え、自由と秩序の調和を信じたのである²⁹。

梅根は、この卒論において、こうした思想家たちの教育観に対して直接的な評価を下してはいない。また、あくまで3人の思想家たちの「自然」概念の解明を目的としているため、現代教育に対する梅根の私見などが語られることもなかった。川合章は、梅根の卒論の方法論には一定の限界があり、「観念的発想」の域を脱していない点、「それぞれの思想家をその社会的現実位置づけととらえるという視点も欠けている」点を課題として挙げている³⁰。しかし、コメニウス・ルソー・ペスタロッチの思想分析に主眼を置きながらもそれに留まらず、「自然」概念発展の歴史が「不自然」な教育を改造しようとする意志と常に隣り合わせで進んできたこと、教育の改造を必要とする3人の思想家が、子どもの可能的精神性の自発自展としての「自然の自発自展」に適従するような教育によって自由と秩序の両立を目指したことを「結論」として論じていることは、梅根ならではの視点であり、教育改革の思想的・理論的な拠所を3人の思想家に求めようとする姿勢がうかがえる。

梅根がこうした結論を導き出したのは、3人の思想家と共通する教育改革への意志が梅

根自身の内包する思いと共鳴する部分があったためではないかと考えられる。川合は、梅根の卒論におけるコメニウスらの解釈は「梅根じしんが同じ方向で、まさに日本『当代の教育現実』をとらえていた、あるいはとらえようとしていることの反映といえよう」としている³¹。

梅根は、岡山師範での教師生活の後、東京文理大に入学する時には「はっきりと、教育学あるいは教育史の研究を自分の生涯のしごとにしようと決心して」いたというのが³²、この「決心」に大きな影響を与えたのがルソーの『エミール』であった。梅根は、「ルソーの『エミール』にとりつき、それに魅せられ、それに刺激されて教育学という学問をやる決心をするようになった」という³³。また、『エミール』に書かれていたことは、「私が東京の子どもをみて、自分の過去の育ち方をふり返りながら、漠然と感じていたことを、あざやかに、理論的に、そして文学的に述べたものであった」と述べている³⁴。

梅根によると、ルソーが『エミール』で説いたのは、「まず子どもたちを、社会の影響から隔離せよ、それから、望むらくは、自然的な教育で彼を理想的に育ててゆけ」という消極教育の理念であり、「なるべく早い内から、いわゆる学問を教え、大量の知識を教え込もうとする傾向に対する批判」であった³⁵。その背景には、当時のフランスのブルジョア階級の墮落と、それに染まった子どもたちを人間として再生させるという目的があった。「ジュネーブ郊外の農村の子どもたちと、パリの上中流階級の子どもたちとのコントラスト」を描いたルソーは、「農民の子には教育はいらない」とし、「人為的な学校教育で補う必要のあるのはブルジョアの子どもである、なぜなら彼等は本来の、つまり生活による教育を欠いて生長して来ているからだ」と喝破した³⁶。これはまさに、梅根にとって「全

く自分の言いたいことを言ってもらっているようなものであった」というのである³⁷。

この時すでに、ルソーと同様に梅根もまた、当時の教育が生活による教育を欠いているという認識やそれを改革する必要性、その意志を内面に宿していたのではないだろうか。だからこそ、3人の「自然」概念分析は単なる思想分析、すなわち、コメニウス・ルソー・ペスタロッチの「自然」概念をそれぞれ羅列的に整理するに留まらず、その共通点として教育現実への課題とその改革への志向性を見出すことになったのではないだろうか。

そうであるならば、梅根が感じた教育の「不自然」さこそが「教育改造への意志」ひいては研究活動や理論展開の原点となっていると言える。では、梅根が当時の教育を「不自然」と感じた背景には、どのような経験があったのだろうか。さらに遡って東京文理大に至るまでの梅根の経歴を辿ってみよう。

3. 幼少時代の経験と生活教育

1903（明治36）年9月12日、梅根は、福岡県嘉穂郡宮野村という北九州の山奥の小さな村に生を享けた。この村は、「山と水の美しい村ではあっても、北向きの、玄界灘から吹き上げてくる寒風が雪を降らせ、また南からやってくる台風が、山津波をおこすという、きびしい試練にさらされた村」であったと梅根はふり返っている³⁸。こうした美しくも厳しい自然の中で、梅根は幼少期を過ごした。中野は、梅根の趣向や体質は「誕生から15歳の春までをそこで過ごした九州嘉穂の故郷の自然がつくりあげた」と述べており³⁹、自然と隣り合わせの環境やそこでの様々な生活経験が、梅根の人間形成に深く結びついていると考えられる。この片田舎の村で、梅根はどのような子ども時代を過ごしていたのだろうか。

梅根の家は、「その村でも、どんづまりの

部落、明治の町村合併以前の一つの村の中心部」にあったという⁴⁰。父の奎太は大工職人、母方の祖父は農鍛冶屋、母のくまは家の生業であった店を営んでおり、梅根の家は村でただ一軒の商店であった。家のすぐ北側には祖父の鍛冶屋があり、家の前隣りは紺屋で、製紙をやっている家もあった。その他の家は農家で、梅根の家も裏口を出ればすぐに水田があった。このような場所で生まれ育った梅根は、自身の幼少期の暮らしぶりを以下のようにふり返っている⁴¹。

子どもの時の遊び場は、おやじの大工の職場であり、川であり、山であった。祖父の鍛冶場に入れてもらって、ふいごで鉄をまっ赤にして、金とこの上でトンチンカンと鍛えて、横の水槽にジュツと音を立てながら入れる。そうしているうちに、鉄の棒っ切れが、次第に鎌の形になったり、鋏の形になってゆくのを、見ているのは、何度見ても面白かった。紺屋さんの家のしごとも面白かった。紙を作る工程も、あきることのない面白いものであった。もちろんおやじの大工のしごとも、大へん面白かったし、この方はただの見物ではすまないで、おやじに叱られたり、ある時は、これなら使っていいと、道具をあてがわれて、まねごと大工をやって遊んだものである。母が忙しく立ち働いている店の方は、小さいうちから、見物やまねごとではなく、手伝いをさせられた。夜はよなべに下駄の鼻緒をすげる仕事や、帳面つけ、お金の計算などのしごとがあったし、いつかも書いたが、石油ランプの掃除は私の毎朝の日課—つらい日課であった。田植えの頃になると、私の母も近くの親戚の農家の田植えを手つだった。店を姉にまかせておいて。農作業も見物するだけでなくい

くらかはてつだった。小学校の5、6年生ごろからは、もう田の中に入って、田植えの列に加わった。

自然豊かな片田舎の農村に生まれ育った梅根は、川や山での遊びや食糧採取などを経験すると同時に、父親の大工仕事や祖父の鍛冶、母親の商店などの生産活動を直に見て、まねして、手伝いながら成長した。こうした原始社会的な食糧の採取や漁労と、農業・工業・商業の現場を観察したり手伝ったりすることを日々の遊びとする生産活動中心の生活は、幼少期の梅根の前にあざやかに展開するものであった。

また、母くまが営む店の経営に子どもの頃から携わったことも、幼少期の梅根にとって大きな意味があった。梅根は後に、「おふくろの必死になってやっている働きぶりとかなんとかというものを、見たり手伝ったりしているという、ほくに最大の影響を与えたのはその生活じゃないですか」と語っている⁴²。梅根は店を手伝うことを通して幼少期から大人の社会や生活の現実を目にし、またそれに直に触れたのである。

梅根の子ども時代には、彼の暮らす山奥の農村にも資本主義社会の影響が波及してきていた。この頃は米騒動の時代であり、村には職を見つけながら辛うじて暮らす無産者がいた。彼らもまた、この村で唯一の梅根の商店で米を買い、そして借金をした。梅根は、こうした苦しい生活を送る人々が母の店に訪れた時のことを、次のように回想している⁴³。

そうした家のおかみさんが私の店に米を買いに来て、（私の店は農村の中の店だったがその頃は米も売っていた）一升ますで、米箱から米をはかってやっている私の母と暮しの苦しい話をしていたのをよくおぼえている。「きょうから米が24

「銭になったよ（一升）」と母が言い、「24銭？へえ」といってあきれていたおかみの顔をまぎまぎとおぼえている。

この記述からは、困窮する生活を送るおかみの貧しさや資本主義社会の波に人々が吞まれていく様子が衝撃的に、そして印象深く、幼少期の梅根の目に映ったことが伺える。梅根自身が極貧の生活を強いられることはなかったが、困窮する人々の苦しい生活や悲痛な叫びを直に見たり聞いたりしながら梅根は成長した。母の営む店を手伝う中で、農村の貧農や無産者の生活、これらを内包する共同社会の一端に直に触れながら子ども時代を過ごしたのである。そしてこのことによって、自身が子どもとして大人の社会とは切り離された世界を生活しているわけではなく、大人の生きる社会と同じ社会で生活を送る生活者なのだということを自覚させられたと考えられる。

このように、自然と隣り合わせの原始社会の生活と、生産を目的とする大人の生活への直接的参加が梅根の幼少期の特色であった。こうした生活を通した梅根の実体験、すなわち自身の生活史や成育史こそが梅根の生活教育論を支える原体験となっている。とは言え、自身の生活そのものが自らの人間形成に大きな影響を与えていたこと、換言するならば、梅根自身がまさに生活教育を体験していたということに対する自覚が幼少期の梅根になかったことは言うまでもない。そのことを自覚するのは、故郷を離れた後のことであった。

4. 師範学校時代の出会い

梅根がこの村を離れ、北九州の工業都市である小倉へと出て行ったのは、小倉師範に入学する15歳の時であった。「日本資本主義のセンターの一つ」であったその地には、当時、「大工場が立ち並び、煙突が林立し、その煙

が空をおおって」おり、梅根が「それまでの15年間、見たり、参加したりして来た村の産業とは全く歴史的段階を異にした近代産業の現場であった」という⁴⁴。

しかし、梅根は師範学校の寄宿舎に缶詰めになされて小倉での4年間を過ごし、塙の外で行われている近代社会の生活から全く遮断された生活を送ることとなった。小倉師範時代、「大工場の立ち並ぶ都市に住みながら、それらの内部をのぞいて見たことは1度もなく」、「卒業まぎわに1、2の工場見学につれて行ってもらっただけ」であったという⁴⁵。

小倉師範は、野口援太郎（1868-1941）が初代校長を務めた姫路師範学校の伝統を受け継ぐ比較的リベラルな校風の学校であった。全寮制ではあったものの、軍隊式内務班的寄宿舎ではなく、寮に住みこんでいる舎監やその家族との交流を頻繁に行っており、これを梅根は「ファミリー・システム、家族主義の寄宿舎」であったと表現している⁴⁶。それでも、師範学校での生活は「やはり窮屈なものだった」と梅根がふり返っているのは、師範学校の校内に寮があり、門限が午後5時と定められていた上、教育課程もゆとりのないものであったことから、師範学校の外の社会に触れる機会やそこでの生活を享受する時間がなかったためであろう。梅根は、「カリキュラムはびっしり詰まっていて、勉強に追いつけなかった」と述べており、「文学書なんか読むひまもない」、「職人的訓練を徹底的にしてい」く、「社会から遮断された徒弟制度みたいなもの」であったとしている⁴⁷。

それは、15歳までに経験してきた生活中心の世界とは全く異なるものであった。梅根は、「小倉に来るまでの15年間に田舎で育つ間に経験して来たことが、一種の生活教育と言えるなら、私の生活教育は、ここで断絶した。原始時代や中世の生活を経験し、近代の余波をちょっぴり経験したところでストップ

した」としている⁴⁸。自身の生活教育が小倉師範入学と同時に途絶えたと自ら述べていることは、梅根が生まれ育った農村で過ごした15年間の自身の生活や経験こそが梅根の言う生活教育の原点であり、梅根の生活教育観が自身の生活史に基づくものであったことを裏づけていると言える。

小倉・東京の両師範学校時代は、梅根の新教育運動に対する関心が生まれ、その方向へと動き始める時期でもあった。その契機となったのは、家庭教師や教生として都会の子どもたちと接したことであり、これは梅根の生涯においても大きな出来事であった。彼らは、田舎の村での生活を経験した梅根の幼少期とは性格の全く異なる子どもたちであり、梅根からすれば「甚だ勝手のちがった私の肌に合わない、あからさまに言えば、憎らしい餓鬼ども」であった⁴⁹。梅根は「くだらないおしゃべりと、わるふざけと、労働参加あるいは労働模範的でない無意味なひまつぶしの遊びにふけて」いる子どもたちを「都市ブチブルのな子ども」と揶揄し、「腑抜けみたいに頼りなくて、そして唾棄すべきもののよう」に思われた」と当時の思いを述べている⁵⁰。都市に住む子どもたちの様子を驚きを隠せなかったのは、梅根が育ってきた田舎での経験やそこで身につけてきた知識などとの差異があまりにも大きかったからであろう。

梅根が当時の新教育運動に関心をもつようになったのは、「甚だ面白くない存在であった東京の腑抜けな子どもたちに、活を入れ、生活者としての逞しさと、そして智えとを持たせよう」という思いからであったという⁵¹。ここに、梅根が戦前から戦後にかけて新教育を追究することとなる動機の一つが見出せるとともに、戦後の活動や理論の原点がある。梅根は、両師範学校時代に目にした「都市ブチブルのな子ども」の姿を農村での自身の幼少時代と対比することで、子どもたちを社会

の一員として、1人の生活者として、逞しく育てなければならぬと強く感じたのであった。そして、そのために必要な教育的要素を自身の経験して来た生活教育に見出し、それが当時、活発になりつつあった新教育運動と結びつくものであることを自覚するに至ったのである。梅根は、自身の生活教育研究史について、以下のように述べている⁵²。

私はそんな生活教育思想史をたどってゆく時にも、いつも自分の子どもの時のあの故郷の村で、家でうけた生活教育のことを思い浮べていた。またそれを欠いて育ちつつある日本の子どもたちの姿（私の眼に映じたそれ）をたえず心に描いていた。そうしたことが、いわば私の生活教育思想史や、生活教育理論の考察の、経験的基礎なのである。

このように、自らが経験した生活による教育と、当時の子どもたちを通して目の当たりにした教育現実の課題という二つの要素が、東京文理大の卒論に見られる「教育改造への意志」へとつながっていったと考えられる。梅根が自らの生活史・成育史のなかで醸成させてきた問題意識、すなわち、梅根が田舎で経験した生活することそのものを通した子どもの「自発自展」による教育とは対照的な、師範学校で自ら経験し、都会で目の当たりにした教育現実に対する「不自然」さこそが、ルソーらの教育思想と共鳴し、卒業論文の「結論」の記述へとつながっていると考えられる。

おわりに

今回、梅根の卒論に見られる「教育改造への意志」がどのようなものであり、それが形成される背景となっている梅根の経験や生活とはどのようなものであったかを整理した。幼少時代、自然の中での豊かな生活や大人の

生活と直接結びついた生活を経験して来た梅根は、師範学校時代に二つの面で教育に対する「不自然」さを感じていたと考えられる。

一つ目は、師範学校時代に受けた教育の形態についてである。梅根が師範学校時代に経験した教育のあり方は、幼少時代の充実した生活による教育とは対照的な、大人の生活や社会と切り離されたものであった。そして二つ目は、師範学校時代に会った子どもたちの姿である。彼らは豊かな生活経験に乏しく、梅根が経験しその価値を認める生活による教育とは異なる教育を受けて来た、生活者として不満足な子どもたちであった。幼少時代と師範学校時代の自らの生活史から形成されてきた「不自然」な教育に対する違和感は、新教育運動が活発な時代的背景にも支えられて明確な問題意識となっていった。こうした教育を改革するための思想的・理論的な拠り所を求めて、梅根は近世近代の教育思想史研究へと向かっていった。

以上のことから、東京文理大の卒論はコメニウス・ルソー・ペスタロッチの思想を分析してまとめた教育思想研究として単純に片づけるべきではない。梅根はすでに自身の生活や経験から教育現実に対する問題意識と「教育改造への意志」を内面に持ち合わせており、東京文理大の卒論は、戦後の教育改革の基礎となる理論を探究するための研究であったとも言える。3人の思想家に見られる教育思想や「自然」概念は、梅根の生活史を踏まえると、「不自然」な教育の自然化として読まれたのであった。そして、これらがまとめられた卒論には、教育思想の整理という枠組みを超えた、梅根自身の「教育改造への意志」を読み取ることができる。

最後に、今後の課題を2点挙げておく。1点目は、継続して戦前の梅根の活動を詳細に分析することである。今回は、梅根の卒論を中心にその前後の経験や活動を整理するに留

まったが、『劳作教育新論』（成美堂書店、1933年）や『現代訓育思潮』（成美堂書店、1935年）などの戦前の著作を続けて分析していく必要がある。茨城師範学校附属小学校主事という立場から書かれたこれらの著作に、梅根の問題意識などがどのようにあらわれているかを検討することで、「教育改造への意志」がどのように深化し、理論化され、戦後の運動へと繋がっていくのかを検討する必要がある。2点目は、梅根がルソーらの思想を教育思想として、それも新教育の思想として受容していった経緯を詳細に検討することである。梅根による戦前の教育思想史研究は、基本的に原書を用いて進められた。梅根が思想家による記述を教育改革の理論的基盤として抽出していった過程を具体的に分析していく必要がある。こうした戦前の研究活動の詳細な分析を通してはじめて、戦後の教育改革をリードした梅根の思想や理論の実態や形成過程を捉えることが可能となるであろう。

註

- 1 中野光『梅根悟—その生涯としごと—』新評論、2019年、まえがき4頁。
- 2 中西修一郎「コア・カリキュラム連盟における経験主義と本質主義—梅根悟と海後勝雄の対比に焦点を合わせて—」日本教育方法学会『教育方法学研究』第42巻、2017年、35頁。
- 3 金馬国晴「梅根悟 生き方も理論もまさに総合的な教育史学者—総合的・横断的、カリ・マネの源流—」『新教育ライブラリ Premier』第2号、ぎょうせい、2020年、74頁。この他に、櫻井欽もまた、梅根がカリキュラム改革の動向としてカリキュラムの総合化の方向に見ていたことを指摘し、「総合的な学習の時間」の哲学的背景を梅根の理論に求めている。（櫻井欽『『総合的な学習の時間』の哲学的背景—梅根悟のカリキュラム思想と関わって—』『日本大学芸術学部紀要』第71号、2019年、55-65頁）

- 4 中野光「梅根悟における生活教育への道」『生活教育』第33巻第2号臨時増刊号、1981年、24頁。
- 5 同前書、26頁。
- 6 金馬国晴「生活・経験か生産・労働か—民教協からの梅根悟・生活教育論批判の再検討—」東京大学大学院教育学研究科教育学研究室『研究室紀要』第26号、2000年、17頁。
- 7 浜田陽太郎『ながれ—梅根悟先生還暦記念—』（東京法令、1963年）および中野『梅根悟—その生涯としごと—』、前掲注1）をもとに筆者作成。
- 8 梅根悟『教育研究五十年の歩み』講談社、1973年、76頁。
- 9 梅根悟「コンプレックスシステムのこと」『生活教育』第16巻第8号、1964年、63頁。
- 10 浜田陽太郎『ながれ—梅根悟先生還暦記念—』（東京法令、1963年）の「著作論文目録」によると、「ロシアの教育現状」は、1927（昭和2）年12月発行の岡山県教育会『備作教育』第256号に初めて（一）が掲載された後、翌年1月の第257号に（二）、同年7月の第263号に（四）がそれぞれ掲載されたことが明記されているが、（三）と（五）に関しては掲載月号が不明である。
- 11 中野『梅根悟—その生涯としごと—』、前掲注1）、40-41頁。
- 12 同前書、41頁。
- 13 梅根悟『ルソー「エミール」入門』明治図書、1971年、238-239頁。
- 14 梅根『教育研究五十年の歩み』、前掲注8）、126頁。
- 15 梅根の卒業論文は、梅根悟『教育史学の探求』（講談社、1966年）にその全文が掲載されている。
- 16 梅根悟『教育史学の探求』講談社、1966年、11頁。
- 17 同前書、12頁。
- 18 同前書、184頁。
- 19 同前。
- 20 同前書、185頁。傍点部は、梅根による。
- 21 同前書、187頁。
- 22 同前。
- 23 同前書、187-188頁。
- 24 同前書、189頁。
- 25 同前。
- 26 同前。
- 27 同前。
- 28 同前。
- 29 同前書、190頁。
- 30 川合章「生活教育運動と教育史研究」『生活教育』第33巻第2号臨時増刊号、1981年、64頁。
- 31 同前。
- 32 梅根『ルソー「エミール」入門』、前掲注13）、239頁。
- 33 梅根悟「わたしの生活教育論」『生活教育』第16巻第6号、1964年、91頁。
- 34 同前。
- 35 梅根『ルソー「エミール」入門』、前掲注13）、22・69頁。
- 36 梅根「わたしの生活教育論」、前掲注33）、91頁。
- 37 同前。
- 38 同前書、88頁。
- 39 中野「梅根悟における生活教育への道」、前掲注4）、18頁。
- 40 梅根「わたしの生活教育論」、前掲注33）、88頁。
- 41 同前書、89頁。
- 42 梅根『教育研究五十年の歩み』、前掲注8）、26頁。
- 43 梅根「わたしの生活教育論」、前掲注33）、88-89頁。
- 44 同前書、90頁。
- 45 同前。
- 46 梅根『教育研究五十年の歩み』、前掲注8）、37-39頁。
- 47 同前書、40頁。
- 48 梅根「わたしの生活教育論」、前掲注33）、90頁。
- 49 同前。
- 50 同前書、90-91頁。
- 51 同前書、91頁。
- 52 同前。