

[論 文]

佐々木吉三郎の習慣論

A Study of the Kichisaburo Sasaki's Theory of Training

佐 藤 淳 介

Sato Junsuke

Abstract. Herbart's educational theory came into fashion in around 1890, but its fashion went out in about ten years. Herbart's educational theory was criticized from around 1895. Two of the reasons are here. One is because of individualism. Another is because it was too formal. The social factor and the state factor were bought for education then. Sasaki's theory about training was born from criticism of Herbart's educational theory. His teaching materials theory was also born from the same reason. His theory about training has an element of a new educational way of thinking in the Taisho Era.

1. はじめに

明治20年代に流行をみたヘルバルト主義の教育学説は10年ほどで下火になっている。それは、ヘルバルトの実践哲学を教育勅語の徳目に置き換え、五段教授論を以てそれを注入するといったあまりにも形式的な導入が教育現場で見られるようになり、その教育方法に多くの批判がなされることになったからである。

しかし、一方では、ヘルバルト主義の教育学説に基づく様々な教育理論・方法は、その後の我が国の学校教育の中に着実に変化をもたらしてきているといえる。批判の陰でそのヘルバルト教育学に影響を受けた教育論が当時多く見られるようになってきている。その中から次の大正期の新教育が萌芽したと考えられるが、本論では、とくにその中心とみられる習慣論・教材論を通して、当時の教育現場の抱えていた問題を明らかにしていきたい。さらに本論では佐々木吉三郎¹の『訓練法撮要』²を中心にその習慣論の構造を明らかにしていきたい。

2. ヘルバルト教育学説の導入

ヘルバルト及びその学派に属する教育思想が我が国に移入される端緒となったのは、ハウスクネヒト (Hausknecht, Emil 1853-1927) の帝国大学での講義である。彼は、ドイツのブランデンブルクのトレスコウに生まれ、ギムナジウムを経て、ベルリン、パリなどにおいて現代語を修得している。初めベルリンの諸中等学校で教職に就き、外国語教育に当たっていた。1887 (明治20) 年我が国に招聘され、帝国大学において初めて教育学の講義を担当し、3年の契約期間終了とともに帰国している。ところでハウスクネヒトははじめ

教員に対する実務的な教育を望んでいた。そのため帝国大学での講義に不平を漏らし、帰国をもほのめかしていた。そこで、急きょ帝国大学では、1889（明治22）年教育学科特約生12名を集め、実務的な教育方法の教育を開始させた。教育学科特約生には、谷本富・湯原元一・稲垣末松・山口小太郎・松井簡治・今井恒郎・岡田五兔などがいた。1890（明治23）年、文部省留学生野尻精一も帰国し、高等師範学校でヘルバルト派の教育を講義している。これらの人々によって、明治20年代の教育界にヘルバルト教育学に基づく五念道（内心自由・完全・好意・正義・衡平の各理念）・五段教授論・興味論・品性陶冶などが論議されることになった。³

とくに五段教授論は我が国における教授方法の基礎を確立したものであった。段階教授法の紹介自体は、それ以前にも1886（明治19）年の『改正教授術』には教授の作用を、復習・教授・演習・約習の4段階に分けて示している。これは東京高等師範学校教諭若林虎三郎と同付属訓導白井毅の共著で開発教授の虎の巻とされたものであった。さらに段階教授法に関しては、ヘルバルト学派教授学に関する最初の翻訳書である有賀長雄訳の『麟氏教育学』においては、準備・新物の提出・総括・活用という四段階の教授法として示されている。以降、湯原元一の『教授新論』には、準備・排列・連結・統括・応用の五段階が示され、谷本富の『実用教育学』では、準備・提示・織綜・結合・応用、槇山榮次の『新説教育学』では、予備・提示・比較・総括・応用としている。⁴

こうした論議は教育学科特約生12名が卒業する1891（明治24）年頃から⁵、1894-5（明治27-28）年頃ピークを迎えた。当時の教育界では教育勅語の方針に沿って、いかにその精神を教育していくかが教育論議の中心であった。もともとヘルバルト派の教育は、ナショナリズムの気運の高潮と共に、徳育の重視の気運が高まり、政府による国家主義的教育の導入と、既に形式化した開発教授に代わる新しい教育技術の導入という国策によるものであったといえる。こうした国家的要求と新しい教育技術とがブームを巻き起こしたのである。しかし、こうしたこのヘルバルトの教育学は、早くも1895（明治28）年には「教育時論」（374号）誌上で心理学上並びに教育論上の欠点が指摘されている。ヘルバルト派教育への批判の一つは、ヘルバルトの教育が個人の品性を重んじるあまり社会・国家との関係を明らかにしていないことである。1898（明治31）年には谷本富でさえも『将来の教育学』の中で個人主義の教育学を否定し、国家的教育学を強調している。これに続いて1901（明治34）年に大瀬甚太郎が『実用教育学』、1902（明治35）年に熊谷五郎が『社会的教育学』、1903（明治36）年に同じく熊谷五郎が『最近大教授学』、1904（明治37）年に吉田熊次が『社会的教育学講義』、森岡常蔵が『教育学精義』をそれぞれ公刊されている。⁶

3. ヘルバルト派教育への批判

①樋口勘次郎による批判

ヘルバルトの教育学説が紹介され、その論議がピークを迎えたのは、1894-95（明治27-28）年頃であって、1897（明治30）年頃には、すでに高等師範学校付属小学校等ではそのブームは終わっていたといわれる。⁷

樋口勘次郎の『統合主義新教授法』が1899（明治32）年に出され、ここで最初に体系的なヘルバルト理論の批判が行われている。そこでは「活動主義」が説かれている。

樋口は1895年高等師範学校訓導兼助教諭となり、1899年ヨーロッパに留学するまで、高等師範学校教授、同付属小学校の主事補となり、この間に「自発活動」を主張し、開発主義やヘルバルト派の管理主義・形式主義を批判している。とくにヘルバルト派の「管理」については次のように述べている。「ヘルバルト派にては、管理の方便として身体上の注意、課業、命令、禁止、監督、教師の威厳、愛情、等を説けども、いはれなきことにして、或いは、衛生上の問題あり、或いは必要なものあり、或いは教育上に、害あるものあれば、逐次にこれを論ず」⁸として「管理は、少なくとも学校教育に於いては独立の価値なきものにして、訓練に合して教授に属すべきものなること、及び専制的管理の、教育上に殆ど無用なること明なり」⁹

彼の「活動主義」とは「予の信ずる教授の主義に於いて、最も重要なるは、生徒の自発活動によりて教授せざるべからずといふにあり」¹⁰「教授は教育者が被教育者を発達せしめむために施すところの作業なるが、発達は活動の結果にして、発達の分量は活動の分量に比例するものなれば、教授が生徒を活動せしめざるべからざるは論なし」¹¹そして、彼は「学問は遊戯的なさしむべし」として「自発活動の最も適切なる例は遊戯の際にあり」としている。¹²

こうしたヘルバルト派の管理主義批判がある一方で、彼はヘルバルト派の教育学説を全否定しているわけではない。「五段教授法及び其の活用」として「抑五段教授法は、心理学上の類化説及抽象説より脱化したものにして、吾人か或る新観念を類化し、抽象化するに当たりては、必ず従はざるべからざる原理を、教授上に応用して定めたる所の形式なり」¹³「さればすべて新事物を教授せむには、此順序によるべきこと勿論なれども、児童の程度と、教材の種類とによりては、必ずしも此の形式に拘泥すべからざること少なからず」¹⁴として具体的な五段教授法の活用方法を解説している。

さらに、断片的な徳目を多く子どもに注入させるようなやり方を批判して、修身科においては「昔噺即仮作物語の類を幼童に授けて、大いに効果あることは、既にヘルバルト派教育家等の夙に唱道したる所にして、予も亦大いに賛成を表するものなり」¹⁵とヘルバルト派教育家の提唱する「例話」を評価している。また、「格言」についても、「ヘルバルトは意志の類化をとき、具体的意志の心象は、之れに伴へる快樂の感情と共に記憶せられて、新生の意志を吟味して、全種のものにして、快樂を生ずべきものは実行せしめ、之れに反するものを抑圧す」¹⁶として評価している。

②佐々木吉三郎の教授偏重主義と管理に対する立場

佐々木もまた、『訓練法撮要』の中でヘルバルト批判を行っている。その批判の1つは、ヘルバルト教育学の持つ教授偏重主義に関するものである。彼は、当時の教育界を評して、教育の原理や方法の研究は進んでいるが「無訓練 (Zuchtlosigkeit) 即ち「躰の不足」が欠点であると指摘している。そして、次のように述べている。「ヘルバルトの出発点は、明らかに訓練に重きを置いたものであって、つまり子供の躰というものを、思想界の根底から築き立てようと考えたものに外なりません。しかしながら、惜しいことには、せっかくそれ程の意気込みを以って始めたのに、その終結は如何であるかという、吾々は依然として教授論を聞くのみであります」¹⁷また、五段階教授法に関しては「教授の方法として、

五段階教授法だとか、教授案だとかいうことを申しますけれども、然し、それは、空拳徒手で臨むよりも、手っ取り早く仕事をあたえることを得て、より多く児童を活動せしめんためであります。決して、形式に拘泥して、おまえは黙っておのれの云う事を聞いておけと言わんばかりの教授を行うためではないのであります」と批判している。¹⁸

それでは、樋口の指摘したような「管理」に関しての佐々木の立場はどうであったであろうか。佐々木は『訓練法撮要』の中で「管理不要論者の理由」として「管理というものは、盲目的の服従を責めるからいけない」という意見を挙げ、これに対して、次のような反論を示している。「子どもの発達階段というものを考えて見ますならば、子供は未だ自分の意見というものが発達いたして居りませぬために、他人の言うことを信用して、絶対的に服従することを恠しまない時代があります。幼年の児童などは、ほとんど教師或いは父母の命令に向かって、理由を要せずして、神聖犯すべからざるものと見て居るものであります。これは、決して憂うべきことではないのであります。彼らは教師や、父母の命令に疑いを入れて、無駄な穿鑿をするよりも、急務にして切要なる仕事に追われて居るのであります」。そして「それ故に、私はヘルバルトの所謂、管理は、教育上やっぱり必要なる要素である」とこれを肯定している。¹⁹

4. 佐々木吉三郎の教材論

川合は「ヘルバルト派の教育理論の受容が、わが国の教育界に何の影響も与えなかったとみることはできないであろう。ヘルバルト派はそれなりの教育課程・教材論、発達論を持っている。このヘルバルト派教育論の影響をとだけは言い切れないが、1902、3年頃には発達段階論、教材論が登場するようになる」と指摘している。²⁰

ここではその一例として、佐々木の教材精選論について触れておくことにしたい。佐々木は1901（明治34）年「教育学術界」に「教授の統合に於ける思想の発展を叙し併せて其方案に及ぶ」と題して教材の精選に関して、次のような意見を述べている。

「ごく必要な、欠くべからざるものと思わるるものだけでも、子供らには、非常の重荷を負わさなければならぬほどの材料が山々あるのでありますから、出来得べくんば、我々は、総じて教授上に無駄な分子を省き、精選の上にも精選を加えて、而してその残ったものをば、さらに前後左右に次第配列をして、これを生徒に授けるということが、我々の努めなければならぬ仕事であるだろうと思ふのであります、斯様にした上でも、子弟の自治克己の精神を振り起さして、その生々澁刺たる意気を養成せしむる余地が十分があるのであります」²¹ここに言う「子弟の自治克己の精神」は、佐々木の自治心養成の概念であり、もともとは開発教授の批判とも関連している。開発教授が児童の興味関心を重視していたために、かえって児童の自治心に欠ける弊害が指摘されていたのである。²²

佐々木は続けて、当時の教材の量的な増加の原因を示し、問題的を行っている。「近來世界の各国における文運の発達は、実に非常なるものでありまして、これがために、国民が必ず学ばなければならない、必ず心得ておかななければならないという大切な事項が、追々と増加致しまして、それらの知識なくては、新たなる世紀の文明人種として、その仲間入りをすることができぬということになりました」²³「一方において、教育の普及という精神が高まると同時に、一方においては、その教育を従来よりも、より高く、より深く

しようという考えが高まってまいりまして、各国は、その義務年限の長短をもって競争の一標準となし、義務教育制度の有無をもって国の栄辱と考ふるに至りましたことは、諸君の御承知の通りであります。とりわけて欧米各国が、近代教科の統合などということを考えざるべからざる必要に迫られてきた²⁴「畢竟、色々の方面より、小学校に向かって望むところが増大し、それがために、子供の頭脳が張り裂くるほどの重荷を負わされるようになった、これを脱せんがためには、色々の企てがあるだろうけれども、ともかくも、我々が子弟に授けんとする思想の材料を、なるべく精選し、その前後左右における順序配列を考えて、その学習を、なるべく、心理学的および倫理的の要に背反しないようにしようというのが、この統合という企てを引き起こした原因でありまして、熱心を以て教育の事業に当たり、国民養成の大精神というものが、決して片々たる知識の多寡にあらずして、事にあたってよく断じ、理義明白、品性画一の人物を養成するにあることを知る者は、振うてこの問題を攻究しなければならぬものであります²⁵

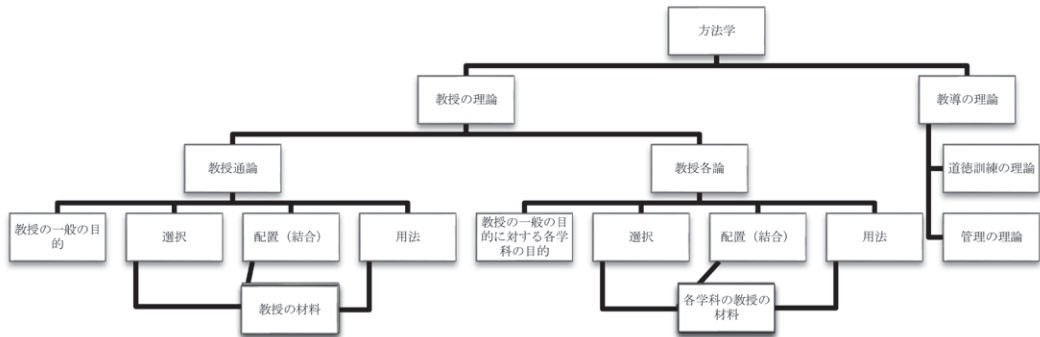
ここで佐々木が言う「統合」については、その原理を次のような6点を挙げて説明している。①諸種の学科は1大学科の枝別であること、②一物はそれ自身に諸種の学科を包含する、③品性の確一を要求すること、④教育は精神の単一なることを基礎として統合を要求する、⑤児童の最も自然なる学習は自己活動による、⑥纏まるものを授けるときは時と力を経済的に使用すること。²⁶そしてまた、その「統合」法については自説を展開し、それを「楕円の統合法案」と命名している。²⁷

5. 教育方法学の紹介と習慣養成の必要

佐々木吉三郎は東京高等師範学校付属小学校主事で、「教育研究」「教育実験界」を中心とした各種の教育雑誌に数多くの教育関係論文を発表し、また修身教授・訓練に関する著書をも刊行し、それらが相当の版を重ねている。彼の訓練論は同時代の谷本富や沢柳政太郎らの訓練論に比して、より実践的な立場から書かれたものであったと考えられる。なぜならば、それは彼が東京高等師範学校付属小学校主事として実際に教育・訓練を指導する立場にあったことにある。このことから彼は当時の修身教育・訓育の指導上の問題点を直接的な経験により認識し、その課題解決のための新たな指導法を実際の教授・訓練を通して構築していったと考えられる。²⁸

佐々木吉三郎の『訓練法撮要』が出版されたのは1903（明治36）年である。その著作の中で習慣論が説かれているが、それはどのようなものであったのであろうか。それを見る前に、当時の教育方法学がどのようなものであったかを明らかにしていきたい。そして、中でも、とりわけ「習慣」の教育的な位置づけがどのようなものであったのかを見ていきたい。

わが国において、教育方法学という概念は、1896（明治28）年に当時のプロイセンのヘルバルト学派の教育学者ライン（Rein,W）の『教育学綱要』の能勢栄による翻訳を通して紹介されたといわれている。²⁹そこでは、方法学を次のように紹介している。



具体的には、方法学の大意として、「訓練とは生活の順序に一定の習慣を付することなり」として、「幼時より生活の順序に規定せる活動に一定の習慣を付することは進歩と数多の恩沢とを与ふるものなり。」とその重要性を説いている。そしてその習慣を養成するには、「教師の実践躬行は大いなる勢力を与ふる」として、教師の持つ影響力の大きさを解いている。そしてさらに「徳はただ徳に因りて教えらるるものなり」「教育者たるべきものの理想上の画像を画き、教導の方法を完全にし、いかに教師は正しくその職務を尽くすために用意せざるべからざるかを知らざるべからず」と、教師が率先して良習慣をなし、生徒にそれを示す必要があることを説いている。³⁰

ヘルバルト主義教授理論は、先に述べたように、すでに明治20年にはドイツ人ハウスクネヒトによって本格的な紹介がなされ、明治20年代にはヘルバルト派のラインをはじめリンドネル、ケルン、ラウレー、またケーニスベルク大学でヘルバルトの後任となったローゼンクランツの教育哲学の訳本も研究されていた。

中でも、師範学校の教科書としては、1895（明治27）年に西村正三郎の『教育学綱要』が出版されている。その「序」によれば西村は1894（明治26）年、愛知県参河国幡豆郡教育会の夏期講習会の依頼でラインを中心とした教育学の紹介を行っている。

西村正三郎の『教育学綱要』では、「習慣」については「教育の要は、畢竟習慣を造るに在りて、一切の進歩には、習慣を欠くべからず。如何なる事柄にても、未習慣とならず、これを為すに特別の心力を用いざるべからざる間は、其の事柄未我の有に帰せざるなり」とその養成の必要を説いている。そして「教育においては、生徒の精神を喚起し、何事によらず、道徳上の意味を以てこれを看取せしめ、漫然無頓着に観過せしめず、事に触れ機に応じて、人類の要道を知覚せしむることを要すればなり。斯くの如くにして、自ら最高の利益、すなわち理性に合したる目的に達せんとする志願を生じたる以上は、一身の好悪を、此の志願の犠牲に供して顧みざる習慣を造るべく、一己の快樂を捨てて、その志願に達せんとする習慣を造るべし」とし、「人は善なることを為す習慣を養うべきなり」としている。

また「教育の目的は、畢竟被教育者の堅固なる性格を養い、これをして十分自由を得せしむるに在り」「教育の方法は、ややもすれば、これを誤りて邪徑に就くことあり、ゆえにその邪徑に就くことを防がざるべからず」と述べ、その邪徑に就く理由として、「一は生徒の自由を用いる程度の宜しきを得ざるにあり。二はその境遇の宜しきを得ざるにあり。

三は教育家の過失にあり」としている。³¹

6. 佐々木吉三郎の習慣の特徴

(1) 佐々木の習慣論の位置づけ（家庭・学校・社会にて養成すべき習慣）

それではここで、佐々木のいう習慣とは何かを見ていきたい。

佐々木は、教育の方法学を「養育学」「教授学」「訓練学」に大別している。そして「訓練学」は「意志の直接陶冶」であると述べ、「一体躰というものは、子供の習慣というものを築き立てるのでありまして、習慣というものは、癖である、習わしであるからして、それには、どうしても、ただ、耳で聴いた、眼で見たというばかりではいかない、度々、実行に現わすことがなければなりません。所で、実行には、必ず意志の十分なる働きを要するのでありますから、訓練は、意志の直接陶冶であると申して宜しいのであります」として、「養育学」「教授学」「訓練学」の関係については「養育が身体を丈夫にし、教授が思想感情を丈夫にしたものを、訓練が引き受けて、両者を打って一丸とし、これを、道徳的行為にあらはさしめて、十分に練り上げる」と述べている。³²

佐々木の『訓練学撮要』の中では、「習慣」に関する諸説が取り上げられている。これを順に挙げれば、次のとおりである。³³

1. 論語、2. ロック (John Locke)、3. ルーッソー (J.J.Rousseau)、4. ニーマイエル (Niemeyer)、5. クルトマン (J.G.Curtman)、6. ダイnhルト (Deinhardt)、7. ドクトル、アイゼンロール (Dr.Einsenlohr)、8. フェヒネル (Theo.Fechner)、9. レーデレル (Lederer)、10. チルレル

次に佐々木は、習慣の字義および各学者の「習慣」の定義について整理している。取り上げられたのは以下のとおりである。

1. 中国語の「習慣」の字義、2. 英語のハビット (habit) , フランス語のアビー (habit)、3. ドイツ語のゲヴォーヌング (gewohnung) または、ゲヴォーンハイト (gewohnheit)、4. クルトマン、5. ダイnhルト、6. ローゼンクランツ、7. デューモン、8. ムルフィー (Murphy)、9. ガッセンディー、10. デュカルト、ステワルト、11. レーデレル、12. ドクトル、パウル、ラディストック

そして「習慣とは、反復または強度の印象によって、後天的に生じたる心身機関の留存（常住）的傾向なり。という定義を下したい考えであります。」³⁴と自説を述べている。

これに続けて、佐々木は「反復と習慣」「練習と習慣」「カスタムと習慣」「本能と習慣」「反射運動と習慣」「記憶と習慣」の相違について解説をしている。

次に佐々木は習慣を分類して、次のように述べている。³⁵

「我々は、発達期の人間のうち、ことに小学校を中心として、その前後のもの習慣養成法を説くのであるから、嬰孩の習慣や、青年の習慣などを解くつもりではない。それで、小学校時代の児童は、一部は家庭に関係し、一部は学校に関係し、一部は社会に関係し、三者は相並んで児童の上に作用しているもので、おのずからそれぞれ異なる刺激を与えるものであるから、分類するというと

(一) 家庭にて養成すべき習慣

(二) 学校にて養成すべき習慣

(三) 社会にて養成すべき習慣

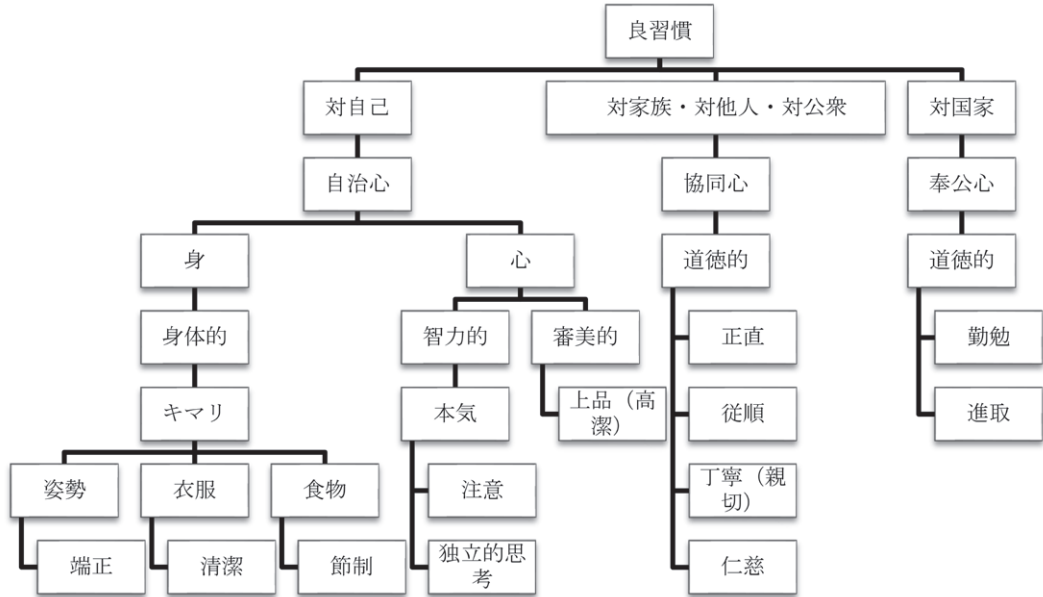
となりましょう。それゆえに、この分類は、同時に採用すべきものを、横に分類したものであるということにご承知を願いたい。そして、前に第三案の批評の時に申しのべたように、学校が中心となって、ある習慣を養成するとすれば、これを家庭と相談して、なるべく、家庭がそれを助けるようにし、同時に、社会の方面も、なるべく教育的の理想に近づくように改良するようにせねばなりません。」

そして、学校において養うべき習慣をA)身体的習慣B)智力的習慣C)審美的習慣D)道徳的習慣(狭義の)の4つの分類している。中でも道徳的習慣については、「道徳的訓練というのは、宗教的倫理的、社交的の各方面にわたっているものであります。日本では、宗教的の訓練が入用でありませぬから、倫理的社交的のものを一切込めたのであります。これは、直接には修身科と連絡し、間接的には各学科と連絡して、その思想的方面の整理をしてもらっているものであります。しかしこれを実行に訴えて、実地の上より練り上げるといふことは、特に学校訓練の任務であります。しかも、これがほとんど全部の習慣の主宰部であるといふべきもので、身体上の習慣でも、智力上、審美上の習慣でも、この道徳上の習慣の羽翼として、初めて意味あるものでありますからして、最も必要な部分であります。」³⁶と述べて、その重要性を強調している。

(2) 習慣養成の方針(「自治心」・「協同心」・「奉公心」)

佐々木は、習慣養成の方針として、「習慣はある度まで具体的なるべし」として、はじめに、訓練が教授に比べて計画的にできないことを指摘している。しかしながら「全く偶然に任すべきものではなくて、大体この一学年間には、二つなら二つの習慣を、みっしりと打ち込むという覚悟だけはしておいて、片っ端から固めていくというように願いたい」と述べている。次に佐々木は習慣養成の方針として「同時に多くの習慣を養わんとするなかれ」と述べている。これに対してはその理由を3つ挙げている。1つは「習慣が出来上がるには、一つのことをいく幾遍も繰り返し、長い時間かかってはじめて出来上がるものであります」、2つめは「一つの代表的習慣を養っておけば、他の習慣は、これから自然に出来るものである」、そして3つめは「すべて仕事というものは、半ばにして放っておくほど不安心で、不愉快なことはありません。あのなすべきことをまだせずにいるということは、思い出すごとに苦痛であります。しかるに、同時にいろいろのことを望むということは、児童をして、この苦境に陥らしめ、煩悶せしめるということであります」と述べ、「教師が特に要求公約せるもののほかは、みだりに多くを干渉するなかれ」と締めくくっている。³⁷

それでは、佐々木は実際にどのような習慣を養おうとしていたのであろうか。佐々木は、はじめに養成すべき習慣を次の2つに分類している。「学校において養うべき習慣」「社会において養うべき習慣」そして、その各々を次の4つの方面に分類している。「身体的習慣」「知的習慣」「審美的習慣」「道徳的習慣」。そこでは養成する習慣を次のように図解している。



佐々木は、道徳を自治・協同・奉公に大別している。それは、当然その習慣養成の対象が対自己・対社会・対国家となっているのである。そして、その対自己・対社会・対国家の習慣を「自治心」・「協同心」・「奉公心」と呼ぶわけである。ここでいう「協同心」については「他人に対する道徳の根本」であるとして「家族にせよ、隣人にせよ、外国人にせよ、その人格を重んじて、これを尊敬するということが大切で、それを根本として人を欺かぬように正直にするとか、長上には従順であるとか、同輩および、同輩以下の者には、丁寧親切にするとかいうようなこと」と述べている。また「奉公心」については「社会進化のために尽くすという念、すなわち公益を広むるということ」であるとして「仕事に精を出して、進んでやまないのが、社会の事業を分担している我々の、重要な任務」と説明している。

また、「キマリ」については「端正といい、清潔といい、節制といい、秩序といい、その他、劳逸の転換と言うが如き、いずれも身体的習慣に、最も多くの関係を持っているもので、これらに適する根本観念を取れば、まあキマリという言葉が、子供にも分かりやすい良い言葉かと思います。」と説明している。

さらに、智力的の習慣については「本気という言葉が、子供にも分かりやすい言葉で、それを分けて言えば、注意とか、レーデルル氏のいわゆる独立的思考の習慣とかいうことが大切でありましょう」と述べ、審美的習慣については「品よくとか、ほどよくとか、つり合いよくとかいっても、どうやら物足らぬ心地がするようであるし、まあ上品とでも申したらよい」と述べている。³⁸

(3) 佐々木による自治心養成の具体的な考え方

佐々木は「教育が進歩するということは、つまり、子供の自立心が、進歩するというこ

とであります。私は「教育の進歩とは、干渉の漸退にして、自治の漸進なり」と申しております。我々の理想的卒業生というものは、自分でいろいろのことを始末して、自らいろいろのことを計画し、いかなる困難の場合にあっても、独力でもって、光明の世界に頭を持ち上げていくという人でなければなりません。それで、自治心の養成ということは、教育の極致であると申してもよろしいのであります」と述べ、子供の自立心の養成を自治心養成としてとらえている。³⁹

そして、その自治心養成の方法として挙げているのは、①授業時間を減縮すること、②学校生活をなるべく自治的に組織すること、③いろいろの作業を課して、自治的精神を鼓舞すること、④級会を組織させて、月に一度くらい教師と子弟との相談会を開くこと、⑤次にクラブ教育の精神を採り用うること、⑥読書法、⑦時間の利用法、⑧智識の整頓法、⑨交際の方法、⑩家庭の一致などである。⁴⁰

①「授業時間を減縮すること」

佐々木は、授業時間を減縮することとして、「一日の授業時間は、通例三時間半ぐらいで適当」と述べている。当時の小学校令では、1日の授業時間数はかなり自由に設定されていたようであるが、それを1日3時間半程度に圧縮すべきであるというのが、佐々木の考えであった。さらに、「その時間は、十分自治自動的に使用させる」というのが自治心養成のポイントであったといえる。このことについて佐々木は、次のように説明している。「かつて、Ms.ヒューズ⁴¹が言われたように、学校に、適切な図書館のようなものを設けておいて、子供相応の参考書をそこに備えておき、前廉、ある題目を与えておいて、子供らが、自由にその書籍室へ入って、自らその参考書を見て、下調べをすることが出来る方法にしておけば、教室というものは、不審を聞く場所であるという考えに仕向けることが出来て、すこぶる面白いことであると思うのであります。これが、小学校においても、すでに大きい子供には望みうることであるが、いわんや、中学校などでは、専らこういう方法にして、教場は輪講の場所である、批評の場所であるということにならなければなりません。また、大学のごときに至っては、殊にしかりで、大学の研究報告的にならなければならぬ。そういうように学問というものを自主的にして、その代り、こちらからあてがう時間をば、ことごとく少なくする方が宜しかろうと思うのであります。」

1873（明治6）年文部省の「小学校建設図」に「書籍室」、1879（明治12）年の教育令に「書籍館」という文字が見えるが、「図書館」と呼ばれるものは明治23年の小学校令に見られる。「学校図書館」という用語は1892（明治25）年西村竹間『図書館管理法』に見られる。⁴²佐々木がここでいう「学校に、適切な図書館のようなもの」というものが、どのようなものを想定しているかはわからないが、いわゆる児童文庫が初期に整備されたものとしては京都の生祥尋常小学校がある。ここの児童文庫は1902（明治35）年に創立し、1905（明治38）年には1,374冊の蔵書を持つに至っている。この生祥尋常小学校の児童文庫の「生祥児童文庫要領」によれば、その目的の1つに「諸教科の予習及び参考の資料に供し自修の習慣を養うこと」というものが見られる。⁴³また、1905（明治38）年には宮城県師範学校附属小学校において、「学校図書館」の開設の準備が進められていた。⁴⁴

佐々木が言うMs.ヒューズの指摘については、学校図書館・博物館の必要性、そのあり方、運用のしかた等について彼女は、次のような具体的な指摘を行っている。「独逸の一

教師言へるあり「教員の職分は教員無くも児童自らをして知識を得る法を授くるにあり」と。而して第一に生徒の準備に用ふべきものは書籍なり。余は書籍といふ、然れとも教科書の謂にはあらざるなり。各学校には各々の実験室の設あるが如く、亦一の図書室の備なかる可らず（中略）児童自らをして、発動的に進みて学ばんとの心を起さしむるやう導かんことを要す。余は屢々教室に臨みて、今日は何事をも教授せざれば、各自に進んで学べといふが如き態度を示すことあり。此の場合には、児童は必ず喜んで種々の間を発し、進んで知識を求むるを見たり。此の如き方法は常に之を用ふることを得ざれども、人間より知識を得るの樂を解し、その習慣を得しむることは甚だ大切なり」⁴⁵

②学校生活をなるべく自治的に組織すること

ここでは次のような例を挙げて、自治心の養成を説明している。「私などは、子供にいろいろなことをこちらからしてやるということはほとんどなかったので、風呂敷一つ包むのでも、包み方は教えてやりますが、やがてまた、それを解いてしまって、「さあやっごらんさい」といって自分でやらせるようにし、それで、どうしても出来なければ、ほかの出来る子供に包んで貰わせました。そうすると、まさかお友達に包んで貰うのは恥ずかしいと感ずるから、仕舞には、への字なりにでも、自分で包んで帰ることになります。これと同様に、一方では、少しでも、子供が自分でしたということを見ると、私はほめてやったのであります。「よく一人で来たぞ」「一人でお荷物が包めた」「一人で靴の紐が結べた」と言っ、一人でということ、非常に奨励しましたから、その結果、一人ですということ、非常の名誉と心得て、「一人で出来ます」と言っは、喜んで私のところに報告するようになったのであります。」

③いろいろの作業を課して、自治的精神を鼓舞すること

ここでは、佐々木は子どもの発達課題に着目して次のような例を挙げて説明している。「作業を課するには、児童の発達段階に応じてそれぞれ斟酌を要するのであって、同じく、掃除をさせるにも、小さな子供なら、机をきれいに拭くだけのことにし、もう少し進んだ子供ならば、廊下に水をまいた上で、なお机も拭くこととし、もう少し進んだならば、自ら教場を掃除して、そのうえで拭いたり塵を払ったりすることまで、自分等でやり、あるいは、折々大掃除ということをさせて、いっさいの整頓清潔を図るというように、子供相応に、仕事に多少難易をつけねばなりません。」

そして、こうした作業を自動に自治的に行わせなければならないと次のように述べている。「かようにして、子供相応に仕事を分配した以上には、掃除当番規程に従って、なるべく自治的にやらせるということにしなければなりません。それから、生徒の中から、適当な世話係とでも言うべきものを選びしておいて、そうして、水を硯に配るとか、答案を配集するとか、あるいは教授用の器具を準備するとか、湯茶の世話をするとか、そういうことに、一々手伝わしてやらせることが大切であります。」

また、佐々木は個々の子どもの自治心の養成に加えて、「団体の自治」にも言及している。「級長を選んで、そうして、教室に出入りするときには、その級長の号令でもって進退するというようにするのもよろしゅうございましょう。私などは、尋常一年生の時から、それをやりましたのであります、なかなかよく行くのであります。その級長を選びますにも、誰に頼んだらよかろうかというて、投票でもって決めて、五人の級長を選んで、そう

して、それに、交代に号令をかけさせたのでありましたが、級長の号令もなかなか上手になって、一級を一人で始末をするようになったのであります。」

④級会を組織させて、月に一度くらい教師と子弟との相談会を開くこと

級会の組織については、「第一には、この会は、教師も生徒も、十分打ち解けて、銘々の思うところを述べさせるように仕向け、この会の世話は、出来るだけ子供に任して、教師はこれに助言することに止めたいと思います。そうして、一級の風紀に関する相互の忠告、制裁、規約、その級において挙行しようとする遠足会、遊戯会、その他いろいろの会合に関する相談および学科のことなど、いやしくも、級に関する、一切の事柄に至るまで、銘々の言うところを聞き、銘々の思うところを望み、教師がその采配をとって、その級全体の自治的団体を組織するというのが、まことに適当なことであろうと思います。」そしてここでも、子どもの発達課題に即して「これは、むろん、尋常一二年などには適当ではありませぬけれども、次第に級が進みましたら、行い得る方法でありましょう。まず、私の考えでは、尋常四年以上ぐらいでなければ、適当であるまいと思います。そのへんのところは、適宜の斟酌を要する」と述べている。

⑤家庭の一致

佐々木は、自治心の養成には、学校と家庭において、「学校が、いかほど自治的に考を練ろうと思っても、家庭と一致せぬでは、出来ぬことであります。上流の家庭などでは、若様育ちお姫様育ちにして、御付が三人もついて、靴の紐はこう、お風呂敷がこう、弁当がこうと言って、側からいろいろいらぬ世話を焼いてみたり、あるいは中流以下のものでは、子供の教育ということには一向無頓着であるために、子供がまるで放任されているというようなことになったりして、どこから見ても、子供の自治心を養成して、自分の始末をよくつけるという癖を養いえないものがあります」「家庭においていろいろ手伝いをさせるように両方で気をつけるとか、よく協同一致して、自治心の養成ということに骨を折らなければならぬのであります」とその方針の一致が必要であることを指摘している。

(4)「協同心」の養成と「自由」・「人格」について

佐々木は自治心養成を「自己心身の修養にとって、最も根本的なものである」と言い、「他人に対する根本道徳をば協同心」と述べている。そこで、佐々木はこの協同心を説明するために「自由」という言葉を利用して「人は貧富にかかわらず、男女にかかわらず、賢愚にかかわらず、老幼にかかわらず、同じく人である以上は、人たるの資格においては、同一である。人格を具えているという点においては同等である。人は人として相当の本務あり、職分あり、世に処して幸福を増進し自分の理想を行い、善事をなすことの自由をもっているものである。ただこれが、他人の自由を妨げ、他人の人格を傷つくる場合においてのみ悪となるので、しからざる以上は、自由に行動する権能を持っているものがあります」「それで、道徳ということは、互いに人格を重んじ合うこととってよいのであります。」⁴⁶と説明している。

ここで佐々木は、「人格」という言葉を登場させている。⁴⁷「人格を重んずるという考えは、広めていけば、徳育の全部にわたるものであります。しかしながら、大概広めていうことになると、自治心というものも、道徳全体に広がるもので、自治心というものは自己

一身の自治、他人に関する自己の尽くすべき本務を自治的に遂行すること、社会に対して経営すべきことを自治的に遂行することというようになるものでありますから、私は他人の人格を重んぜよという教訓によって、最も適切に、最も自然に警醒せられる部分だけにつけてみようと思うのであります」として「他人または他人の群衆に対する部分に対して、人格を重んぜよということを根本に据えたい」としている。人格という言葉は、当時としてはまだ新しい言葉であった。⁴⁸

(5) 「公德」をどうとらえていたのか

つぎに、佐々木は、「公德」について言及している。なかでも、我が国においてなぜ「公德」が発展しなかったかを、様々な例を挙げて説明しているが、ここでは、我が国の教育が「公德」に無関係であったことについて触れている個所を紹介したい。「日本の従来の教育が公德養成の方に注意をしておらなかったと思います。一時、社会の組織、国の組織を知らなければ、社会の一員たり国民たるの義務を会得することは難しいものであります。親子の関係などこそは、教えぬでも分かりましょうが、社会のことや国のことは、教えぬでは分からないことであります。今日では、国民科または社会科と称するものを児童に授けることに注意してまいりまして、私なども、始終教授をしておりますがどうか、国民には、社会の何物たる事を知らしめたいと思うのであります。しかるに、日本ばかりでもない、極東では、五倫五常の教えであって、社会公衆に対する教えは一つもありませぬ。五倫五常中の君臣の関係なども、我が国固有の国体において、父子のごとき関係をもって考えている以外には、何もないのであります。また、インドの教えに衆生の恩というものがありますが、あれも、その意味を分けてみると、父母の恩と同じだということでもあります。かようなわけで、従来の教えが、公德の方面に注意しなかったということで、公德が遅れていることも少なくないと思います。」⁴⁹ここで、佐々木が「国民科または社会科」といった教科内容について詳細は分からないが、公共道徳・社会道徳を示しているものと思われる。

佐々木は、「公德」の養成に関しては、その具体例を挙げて説明している。「人格の観念を明瞭ならしむること」「利己心を去ること」「尊法心を養うこと」「自治慎独の心を養うこと」「公衆の世話をなさしむること」「社会と個人との関係の智識を授けること」などである。そして、とくに「公衆の世話をなさしむること」としては、次のように例示している。「[「公事にずるをこかす人間は、一度世話係とか、幹事とかにしてみせるとよい」ということをよく申しますが、これはちと意地の悪いような話ではありますが、子供の教育上には、たしかに考えておかねばならぬ真理であります。何も、我々は、子供をずるい人間にしてしまってから、世話係にしてやれというのではありませぬ。ずるくならない前に、公事に奔走尽力させてみて、うまくいけば、いわゆる成功の快樂あり、もし多勢の中に公德を破り、なかなか取り扱いにくい、ずるい人間あれば、実に始末に困るものであるということを経験させて、自分の鏡とするようにもなり、いろいろの点から、非常に必要なものであります。それでありまして、事柄によっては、そう出来ぬものもあるかもしれませぬが、なるだけ廻り持ちにして折々責任者の地位に立たすということが、公德養成上効き目のあるものであります。】⁵⁰

(6) 奉公心（大いなる自治心）の養成

佐々木は訓練として、自治心・協同心・奉公心の養成を挙げているが、奉公心については次のように説明している。「公益を広め世務を開く」の謂であります。我々が五尺の形骸をこの世に受けた記念として、いささか社会進化のために、積極的（主として積極的に！、あたかも公德養成が主として消極的なるがごとくに）貢献せんとの念願であります。これをもって、大いなる自治心であるといっても、一つの、大いなる協同心であるといっても可、あるいは、自らに対する自治心を片翼とし、他人に対する協同心を他の片翼として、いわゆる公（この字すこぶるよろし）に奉ずるものであるといってもよいのであります。⁵¹そして、さらに勅語を引用して、次のように述べている。「一旦緩急ある時に、特に身を挺して公事に奔走するのは、これ固より、公に奉ずるの著大なるものに相違ありませぬ。それであるからして、勅語にも、その大なるものを特に引き出してお示しになったわけであって、危急の時でなければ、公に奉ずることの必要はないということでないを恐察し奉るのであります。詳しくいえば、公に奉ずるのは二つあるわけで、一旦緩急ある時に身を挺じて義勇公に奉ずると、平生の場合に、職務に忠実にして、よくその本分を尽くし、よく自己の至善を尽して、結局社会の進化を裨補するということとであります。⁵²ここでは奉公が特別の場合に限らないことを示している。

そしてさらに、佐々木は奉公が自らを滅して行うものではないことを付け加えて、次のように説明している。「奉公というと、自分が全然損してしまうことのように考えることであります。これも、畢竟非常の場合のみを頭に浮かべているからのことでありましょうが、決してそんなものではありません。公に尽くすのが、それが同時に自分のためなのであります。他のために尽くすと思ってやっているのが、実は自分のためなのであります。始めから、懐の中でそろばんをはじきつつ世の中に尽くすようでは、決して自分のためになりませぬ。」⁵³

おわりに

明治20年頃になると、ナショナリズムの気運が高まり、従来軽視されていた徳育を再び重視させるべきであるとする気運が起こっていた。また教育方法の面では開発教授が形式化していた。これらから新しい教育学説と方法論が待望されていた。政府は帝国大学にハウスクネヒトを招聘し教育学の講義に当たさせた。しかし教員に対する実務的な教育を望んでいたハウスクネヒトは帰国をほのめかしていた。急きょ彼に特待生12名を預け、実務的な教育方法の教育を開始させた。この12名が中心となってヘルバルト派の教育学が伝播し、全盛を迎えることになった。しかしヘルバルト派の教育は訓練の重要性を指摘していたにもかかわらず、その重心が教師による教授におかれていた。これを批判したのが樋口勘次郎や佐々木吉三郎であった。佐々木はその訓練論の中で習慣養成を重視していた。とくに、佐々木の習慣養成は個人・社会・国家に対する習慣、すなわち「自治心」「協同心」「奉公心」の養成としてそれらを位置づけていたところにその特徴があったといえる。それはヘルバルト教育学の限界であった個人主義の克服でもあった。これには当時、人格・公德などの新しい概念が世の中に浸透し始めていたからであったといえよう。

¹ 「佐々木吉三郎は、宮城県の人、明治五年十一月、遠田郡沼部村に生まれた。幼くして和漢洋学を修め、三十三年宮城県師範学校に入り、二十七年卒業して同校附属小学校訓導となり、翌年高等師範学校文科に入学して、三十二年三月卒業し、同校附属小学校訓導に任ぜられ、幾何もなくして教諭に進み助教授を兼ねた。明治四十年、教授法及び訓練法等の研究の爲め独逸に留学し、教育施設及びその實際を視察し、傍ら柔道を外人に教授し、更に仏・英・瑞典・丁抹から米国にも渡って、教育学、教授法の研究を遂げて二十二年七月帰朝。東京高等師範学校教授となった。教育学を講じ附属小学校主事を兼ねて教育實際界を指導した。大正十年東京市視学となり、十一年十二月学務課長となったが、翌十二年十一月、年五十四歳をもって歿した。著者には「小学校教授の原理」「小学校教授の實際」「修身訓話」「修身撮要」「訓練撮要」「教育的美学」などがある。」(『明治大正昭和思想学説人物史』第2巻、明治後期編、藤原喜代蔵、1943年、湘南堂書店 pp.293-294)

² 佐々木吉三郎『訓練法撮要 上・下』1903年、同文館

³ 海後宗臣『海後宗臣著作集、第7巻、日本教育史研究I』、1980、東京書籍、pp.640-641

⁴ 藤原、前掲書pp.290-291

⁵ 田名部彦一「教授法の沿革(承前)」『日本之小学教師』第2巻、第16号、1990年5月p.16

⁶ 尾形祐康『新版日本教育通史』1971年、早稲田大学出版部pp.243-244

⁷ 川合章『近代日本教育方法史』1985年、青木書店pp.105-109

⁸ 樋口勘次郎『統合主義新教授法』1899年、同文館p.44

⁹ 樋口、前掲書p.52

¹⁰ 樋口、前掲書p.53

¹¹ 樋口、前掲書pp.53-54

¹² 樋口、前掲書pp.67-68

¹³ 樋口、前掲書p.125

¹⁴ 樋口、前掲書pp.127-128

¹⁵ 樋口、前掲書p.141

¹⁶ 樋口、前掲書p.157

¹⁷ 佐々木吉三郎『訓練法撮要 上』1903年、同文館pp.1-2

¹⁸ 佐々木吉三郎『訓練法撮要 下』1903年、同文館pp.148-149

¹⁹ 佐々木、前掲書pp.26-29

²⁰ 川合、前掲書p.109

²¹ 佐々木吉三郎「教授の統合に於ける思想の発展を叙し併せて其方案に及ぶ」pp.「教育学術界」第3巻、1901年5月、p.26

²² 田名部、前掲論文p.14

²³ 同佐々木吉三郎「教授の統合に於ける思想の発展を叙し併せて其方案に及ぶ」『教育学術界』第3巻、1901年5月、pp.26-27

²⁴ 佐々木吉三郎「教授の統合に於ける思想の発展を叙し併せて其方案に及ぶ」『教育学術界』第3巻、1901年5月、p.27

²⁵ 佐々木吉三郎「教授の統合に於ける思想の発展を叙し併せて其方案に及ぶ」『教育学術界』第3巻、1901年5月、pp.28-29

²⁶ 佐々木、同上、第3巻、第2号pp.25-26

²⁷ 佐々木、同上、第4巻、第3号p.31

²⁸ 拙論、「佐々木吉三郎の訓練論」『大分県立芸術短期大学・研究紀要』第25巻、1987、pp.21-33

²⁹ 日本教育方法学会編『教育方法学研究ハンドブック』学文社、2014年10月、p.8、中野和光

³⁰ 能勢栄『萊因氏教育学』1895年、金港堂pp.54-66

³¹ 西村正三郎『教育学綱要』1895年、普及舎pp.24-29

³² 佐々木吉三郎『訓練法撮要 上』1903年、同文館pp.11-14

³³ 佐々木吉三郎『訓練法撮要 下』1903年、同文館pp.58-64

³⁴ 佐々木、前掲書pp.64-72

³⁵ 佐々木、前掲書pp.72-75

³⁶ 佐々木、前掲書pp.120-123

³⁷ 佐々木、前掲書pp.125-135

³⁸ 佐々木、前掲書pp.135-139

³⁹ 佐々木、前掲書p.140

⁴⁰ 佐々木、前掲書pp.154-164

⁴¹ 拙論、「E.P.ヒューズの経歴と日本における教育活動」『大分県立芸術短期大学・研究紀要』第34巻、1996、pp.75-87参照。ここで登場しているMs.ヒューズ(Elizabeth P.Hughes;? ~1926)は、明治34(1901)年10月より1年半来日して、各地で講演活動を行っている。彼女はイングランドのケンブリッジ・トレーニング・カレッジ(Cambridge Training College)の創立者(1885年創立)であり、初代校長(principal)であった。初等教育から高等教育までの教職暦を持ち、アメリカ合衆国・ドイツ・フランス・スウェーデン・ノルウェー・イタリア・スイス等をも歴訪している。ヒューズのケンブリッジ・トレーニング・カレッジにはヨーロッパをはじめ各国から多くの留学生が集まった。ヒューズが日本との直接の関係を持ったのは、おそらく安井てつ(1870~1945)が入学したときと考えられる。安井は明治30(1897)年10月よりヒューズのカレッジで教育学・教育史等を学んでいる。

1979年にケンブリッジ大学では、教育の理論・歴史・実践を教える講義(教職科目)をイングランドではじめて開設している。そしてそれは女子にも開放されていた。ヒューズのカレッジの学生はそれらの講義をも受講でき、さらにはケンブリッジ大学から教授がヒューズのカレッジに講義に来ることもあった。安井も、それらを積極的に利用し学習に専念した。その影にはヒューズの公私にわたる援助があったと後に述懐している。ヒューズは安井てつが留学して1年ほどでカレッジの校長を辞している。その後、明治34(1901)年10月日本を訪れ、その際には安井の下に身を寄せている。その時の様子を青山なをは次のように伝えている。「ミス・ヒューズは三十四年十月に来朝し、一年半ほど先生と同居した。元園町の二階建の家でミス・ヒューズは二階の八畳に、安井先生は六畳に、階下には野口氏と生徒七、八人がいた。先生はミス・ヒューズに同伴して四国を除いた日本全国を視察し講演して旅行した。」¹⁶この述懐にもあるように、在日中彼女は四国を除く全国に講演旅行をしている。安井はこれに随伴通訳をしたのである。これらの講演では、来日前の質問の回答同様、当時の最新の教育学が日本に紹介された。ヒューズ来日講演の記事は中央の主な教育雑誌や各県の教育雑誌に多く載せられている。

⁴² 塩見昇『日本学校図書館史』1986年、全国学校図書館協議会p.14

⁴³ 塩見、前掲書pp.36-37

⁴⁴ 相島亀三郎「1週日間参観旅行概観(承前)」『教育研究』第13号p.93

⁴⁵ イー・ピー・ヒューズ『教授法講義』1902年、山海堂pp.11-12

⁴⁶ 佐々木、前掲書p.168

⁴⁷ 中島力造『倫理と教育』1902年、積善館pp.77-104、「第八 徳育上人格の観念を明確ならしむる必要」(明治三十四年第四回奥羽六県北海道連合教育界にて演説)「人格」は中島の新訳語

⁴⁸ 佐々木、前掲書p.169

⁴⁹ 佐々木、前掲書pp.210-211

⁵⁰ 佐々木、前掲書p.217

⁵¹ 佐々木、前掲書p.224

⁵² 佐々木、前掲書p.226

⁵³ 佐々木、前掲書pp.227-228