

<論文>

## 樋口勘次郎の「活動主義」教授理論とその教育実践への影響

下條拓也 信州大学大学院教育学研究科学校教育専修

小林輝行 信州大学教育学部教育科学講座

### A Paper on Kanjiro Higuchi's Instruction Theory of "Activism" and Its Influence on the Practical Field of Education

SHIMOJO Takuya : Graduate School of Education, Shinshu University

KOBAYASHI Teruyuki : Department of Education, Faculty of Education, Shinshu University

This paper studied the structure of Kanjiro Higuchi's instruction theory of "Activism" and its influence on the actual condition in school activity at that time, and examined the relationship between the theory and practice. The effect of studies showed that (1) Higuchi's "Activism" had two features, one is supporting children's "self-activity" and the other is thinking the rule and order seriously. (2) Teachers employed the theory of "Activism" only superficially and formally, so that it hindered appropriate teaching.

【キーワード】活動主義 遊戯的教授 統合教授 児童中心主義 個性

はじめに

これまでの樋口勘次郎に関する研究は、樋口を日本教育史において「のちの新教育運動の先駆的役割を果たした教育家」として位置付けている<sup>1</sup>。樋口の子業績は、明治後半期、当時ヘルバルトの教育思潮が隆盛の最中、児童の自発活動を重視した「活動主義」を唱え、その実現のために諸教科を親密に連合させる「統合教授理論」を主張したこととした<sup>2</sup>。

しかし、これら先行研究には次のような3つの問題点も指摘することができる。1つは、樋口の思想や実践の一部を対象とした一面的な分析に終始していること、2つめは、樋口の欧州留学を境に前期教育思想を「活動主義」、後期教育思想を「国家社会主義」として捉え、そのことで樋口の教育思想を分断的・部分的にしか検討してこなかったこと、3つめは、樋口の「活動主義」が帝国主義的性格を超えるものでなかったことを指摘して、その理論や実践の限界ばかりが強調され、教育史的意義が必ずしも十分に評価されてこなかったことがあげられる。

よって本研究においては、樋口の前期および後期教育思想を総合的に捉える視点に立ち、樋口の「活動主義」を理論、理論の具体化、教育実態などあらゆる角度から分析して、「活動主義」の特徴を明確にし、樋口の「活動主義」の全体像を構造的に解明することを意図している<sup>3</sup>。

## 1. 「活動主義」教授理論

### (1) 東京高師附小における「活動主義」前史

東京高師附小においては、明治13年(1880)2月の実物科の設置を直接受けて、明治25年いわゆる「附小二十五年プラン」によって地理歴史科の設置に発展をとげる。当時の学校における授業が庶物指教であったのに対して、「附小二十五年プラン」では、自然をありのままの姿で直接理解させようとする本来の直観教授が見られるようになる<sup>4</sup>。

また明治30年頃、東京高師附小の授業を参観した者が、同校の授業の性格について、生徒の興味を引き出し自発活動を重視するものであり、生徒は「活キ活キ」していると評価している<sup>5</sup>。つまり、明治30年頃、東京高師附小は従来「附小二十五年プラン」を「活動主義」という形に発展させたということもできるのである。また、明治31年4月には、樋口は同校の主事補助<sup>6</sup>となっており、樋口は同校における「活動主義」教授理論研究のリーダー的存在にあったといえるのである。

### (2) 「活動主義」教授理論の構造

**「活動主義」的教授の目的** 樋口は教授の目的を人生の目的であると位置付け、それを「形式的目的」と「内容的目的」との2つに区分した。「形式的目的」は平穩に長く生きること、「内容的目的」は個人のそれぞれの生き方をすることを目的としている。そして、「内容的目的」については「理想的目的」と「實際的目的」とに区別している。「理想的目的」とは、倫理学によって期待される「完全と認めらるる」人間の発達の状態であり、「實際的目的」とは一人ひとりの「天賦と境遇」に応じた発達の状態であるとしている<sup>7</sup>。つまり、「活動主義」的教授は「理想的人物」に必要な条件を知った上で、「各生徒の個性、体質、家庭の事情など」をも考慮し、各生徒について「何れの方面に於て理想に近かしまるを可とするか」という「實際的目的」を形成しなければならないとしたのである<sup>8</sup>。

また、樋口は「實際的目的」を学校現場に還元したときに、一人ひとりの生徒が生涯で到達すべき「終局的目的」と、各生徒が生涯の「一小段階」としての学校において「如何なる種類の智識を、如何なる分量に與ふべきか」を予定する「段階的目的」とに区分して設けている<sup>9</sup>。このように樋口は教育目的として一人ひとりの天賦や境遇を考慮した「實際的目的」を掲げていたことに、個性を重視する樋口の「活動主義」の原点を見出すことができるのである。

**「活動主義」的教授の分類** 樋口は教授を「積極的方面」と「消極的方面」とに区別する。「積極的方面」の教授とは、「善良なる刺激」を与えて、生徒の天賦の善良な能力を発達させることであり、「消極的方面」の教授とは、「不良なる刺激」を除いて、不良なる発達を防ぐことであるとしている<sup>10</sup>。このことより、樋口は「積極的方面」ばかりではなく「消極的方面」の教授も重視しており、つまり、樋口は教授を調和的に位置付けようとしていたのである。

しかし、樋口は、当時の学校において流行を極めていたヘルバルト派教育学について、教授の「消極的方面」ばかりを偏重するものであると批判し、樋口自身は「教授の本領は

積極的方面にある」と主張するのである<sup>11</sup>。つまり、樋口の「活動主義」的教授は「積極的方面」と「消極的方面」に調和的に構成されていたが、当時の教育界の中で樋口は「積極的方面」を高らかに主張したのである。

**「活動主義」的教授と児童中心主義** 当時の学校における授業の様子は、「活動するものは教師にして児童にあらず。講義するものは教師なり、静粛に謹聴せしめらるゝものは生徒なり」<sup>12</sup>という史料が示すように、教師主体のものであった。このような状況の中、樋口は、教授とは生徒を活動させて生徒を発達させることであり、そのために児童を活動させる必要があると児童中心主義的な教授のあり方を主張したのである。そして、教師の活動については「生徒にだに活動せしめば教師は傍觀しをるも可なり。流暢なる講義必ずしも有攻ならざるなり。生徒をして傾聴せしめば教師は訥辨にても可なり」と、「教師の活動は只生徒の活動を起さしむべき方便」でしかないとしたのである<sup>13</sup>。

また、樋口は、生徒が「受動的地位」にあることを意味する「授興」および「練る」という語を用いることなく、意図的に「活動」という語を用いると述べている<sup>14</sup>。その背景には、授業において児童の「活動」を最も重視していることと関係するのである。つまり、樋口の「活動主義」は、授業を教師中心的なものから児童中心的なものへと転換させたのである。

### (3) 「活動主義」教授理論の展開

樋口は明治 31 年 8 月の帝国教育界の演説の中で、明確に「活動主義」という語を用い始める<sup>15</sup>。また樋口の「活動主義」には初めから「個性」重視の性格が内包されていた<sup>16</sup>。

樋口は欧州留学からの帰国後の明治 36 年 8 月に、「私もようよう歸て來たから、また活動主義でも唱へませう」と述べているように、再び「活動主義」を提唱している<sup>17</sup>。しかし、この頃になると樋口自身が学校現場における「活動主義」の葛藤を認識する中で、樋口の「活動主義」がより現実的な主張に変化しはじめる。

そして、明治 40 年代に入り、樋口の「活動主義」が新しい展開をみせる。樋口は「活動主義」というカンバンを降ろす代わりに、「特長主義」<sup>18</sup>、「個性」<sup>19</sup>、「天才教育」<sup>20</sup>そして「自由教育論」<sup>21</sup>を展開したのである。

このように、樋口の思想は一貫して生徒の自発活動を重視し、一人ひとりの「個性」を成長させるための児童中心主義的教授を支持するものであった。つまり、樋口の「活動主義」は理論的側面において「個性」論へ展開し、大正新教育に連続していたといえるのである。

## 2 「活動主義」教授理論の具体化

### (1) 「活動主義」教授理論の教育実践

**遊戯的教授** 樋口は明治 30 年(1897)頃、遊戯教授を主張する際、次の 2 点をあげている。1 つはそれまでの遊戯科を学問化し、身体の訓練ばかりではなく、心意の練習および知識の応用を目的とすること、もう 1 つは学問を遊戯化し、より活発な生徒の自発活動を引き起こすことである。つまり、樋口は遊戯の学問化および学問の遊戯化という相補的

な性格の中に、遊戯の教育的価値を見出したのである。

当時、多くの教育家が新案遊戯等に関する論文を発表している中、樋口の遊戯教育の革新性とは、学問を遊戯化する主張をしたことに見られるのである。樋口の学問の遊戯化は、フレーベルやラインなどの欧米の教育思想を摂取し、明治 28 年 4 月より東京高師附小において「昔噺」などを用いた修身教授の実践の中に顕在化する。具体的には、樋口は『桃太郎』などを教材化しており、それは生徒の自発活動を引き起こすために、生徒に理解しやすい教材を使い、生徒に親しみのある理想を掲げることをねらいとしたのである<sup>22</sup>。

**統合教授** 樋口は、教授において、児童に「關係アル智識」を授けるべきであり、この観点からいえば統合教授は児童に対して最大限の教育効果を発揮するとしている<sup>23</sup>。つまり、児童が興味・関心をもち、積極的に自発活動をすることを目的とした「活動主義」の教授法は、教授方法論としての統合教授を採用することで可能になるとしたのである。

樋口の統合教授の特徴は、樋口の学期案例や教案例<sup>24</sup>を検討することを通して、五段階教授を採用していることがわかる。しかし、樋口は、このような段階教授は児童・生徒の理解に合わせて用いるべきであるとした。つまり、樋口は五段階教授の主張者でありながら、しかも五段階教授の形式化を批判するという立場をとったのである。

また、樋口とヘルバルト派の教案例<sup>25</sup>との違いは、五段階教授の応用段に関して、樋口の教案例では他教科への関連が具体的に示され、教科の統合が強調される一方で、従来のヘルバルト派は同一教科内における知識の応用に終始する。つまり、樋口の統合教授は、教授の応用段を重視し、知識を他教科と関連させることで生きた知識を育もうとしたところに革新性が見出されるのである。また、樋口の統合教授論は既存の教科の枠の中で、共通教材によって 1 日の各教科を統合するという側面と、曜日を超えて各教科を統合する側面とを有したのである。

**「活動主義」的遠足** 「遠足」それ自体は明治 20 年頃より実践されていたが、その性格は軍事的色彩の濃い行事かつ「遊山」的行事であった。このような中、明治 28 年、樋口は東京高師附小におけるいわゆる「附小二十五年プラン」の発展形として、各教科との関係を明らかにしながら「遠足」の教育実践を行ったのである<sup>26</sup>。

また、樋口の「活動主義」的遠足の実践は、その後東京高師附小で展開される。それまで東京高師附小では様々な機会に生徒を校外へ連れ出していたが、明治 34 年頃より特に「校外教授」という語を用いて、生徒を終日もしくは 2・3 時間を費やして、主に地理・歴史・理科を実地において实际的に教授したのである。つまり、同校では「直観科」や「郷土科」とは別に、「活動主義」的遠足が「校外教授」の名の下に特別研究されたのである。具体的には、明治 34 年 6 月、棚橋源太郎等によって目黒への「校外教授」<sup>27</sup>が、また明治 34 年 11 月には堀田鑑次郎等によって品川への「校外教授」が実践されたのである<sup>28</sup>。

## (2)「活動主義」的教育実践の展開

**段階教授を脱却した児童中心的教授への展開** 明治 33 年の欧州留学以前は、樋口は、ヘルバルト派教授論の実践者でありながら、段階教授の形式化を批判する立場をとって

た。

しかし、樋口は欧州留学からの帰国後、教授法そのものを主張しないばかりか、特に、従来のように教案例の中に段階教授法を主張することがみられなくなる。そして、樋口は明治 45 年には、「三段だの、五段だの」形式に拘束せられて、無益の時間を空費することが多い」と述べるに到るのである<sup>29</sup>。つまり、これらを合わせて考えたならば、従来、樋口は段階教授における教師の実践の形式化を批判していたが、欧州留学からの帰国後は段階教授法そのものが形式的なものであると批判する。これは、従来の五段階教授が学校現場では必ずしも効率的でないことから、樋口が五段階教授の限界を自覚し、そして五段階教授から実質的に脱却したということもできるのである。また、この背景には樋口が明治 33 年から 36 年にかけて、当時新教育運動が展開されていたドイツ・フランスへ留学したことと無関係ではないだろうと推察されるのである<sup>30</sup>。

**統合教授から合科・総合的な教授への展開** 樋口は明治 29 年より「実験叢談」の中で、「統合教授論」を主張し実践することで「活動主義」的教授を展開した<sup>31</sup>。樋口の統合教授は既存の教科の枠の中で、教材を工夫することで教科を統合しようとするものであった。

しかし、明治 37 年、樋口は当時の学校教育において法律・政治・経済および国家などの諸学が扱われていないことを「國家教育の大患」として、その対策として、修身・国語・地理および歴史を統合した「社会教科」の特設につながる提唱をする<sup>32</sup>。このことは、樋口が統合教授の発展した形として、合科・総合的なものを構想したことを意味する。

以上みてきたように、五段階教授を採用した児童中心的教授や統合教授にみられた従来の樋口の「活動主義」的教授は、明治 30 年代後半から明治 40 年代にかけて、段階教授を採用しない児童中心的教授、かつ特設教科創設による合科・総合的なものへと展開をとげたものとみることができるのである。そして、この 2 つの動きは同時期に顕在化していることから考えても、互いに影響し合いながら展開したものと推察されるのである<sup>33</sup>。

### 3. 「活動主義」の教育実態

#### (1) 「活動主義」の地域的・歴史的分布の実態

「活動主義」の教育実践の地域的・歴史的分布は次の表のとおりである。これらは樋口の「活動主義」理論および実践の広がりの意味するものであり、ここから次の 3 点のことがわかるのである。1 つは、「活動主義」の地域的分布についていえば、東京・長野そして九州地方全域への分布が顕著であるということである。巨視的にみれば、太平洋側に偏って「活動主義」の広がりを確認することもできる。2 つめは、「活動主義」教授を実践した学校の特徴からいえば、師範学校附属小学校への分布が顕著であることが確認できる。3 つめは、歴史的な広がりを検討すると、明治 28 年の樋口の実践につづいて、明治 30 年代半ばまでは樋口の実践を踏襲した傾向が窺われる。そして、明治 40 年前後より、樋口の「活動主義」教授理論を発展的に継承した分団式教授等の教育実践が展開されていたことが判明する。

表 樋口勘次郎の「活動主義」の学校現場への広がり<sup>34</sup>

年月	実践	実践場所・実践者	出典
① 明治 28 年 4 月	遊戯的教授	東京高師附小・樋口	樋口「実験叢談」『東京茗溪會雑誌』160(明治 29 年 4 月)
明治 28 年	活動主義的遠足	東京高師附小・樋口	樋口「実験叢談」第 7 回『東京茗溪會雑誌』166(明治 29 年 11 月)
明治 29 年 6 月	統合教授	東京高師附小・樋口	樋口「実験叢談」『東京茗溪會雑誌』161(明治 29 年 6 月)
② 明治 30 年 11 月	活動主義的教授	東京高師附小・樋口他	小島政吉「高等師範附属小学校參觀期」『東京茗溪會雑誌』179(明治 30 年 12 月)
③ 明治 32 年頃	活動主義的教授	福岡師範附小等	小原國芳編『日本新教育百年史第 8 卷九州・沖縄』玉川大学昭和 46 年
④ 明治 32 年頃	活動主義的教授	熊本師範附小等	小原國芳編『日本新教育百年史第 8 卷九州・沖縄』玉川大学昭和 46 年
⑤ 明治 32 年	統合教授	岡山師範附小	鹿児島県師範学校附属小学校「尋常第一学年研究録」『教育実践界』10(7) 明治 35 年 10 月
⑥ 明治 33 年	統合教授	徳島師範附小	鹿児島県師範学校附属小学校「尋常第一学年研究録」『教育実践界』10(7) 明治 35 年 10 月
⑦ 明治 34 年 2 月	活動主義的教授	東京高師附小	求生「修身科の教授に於ける児童の活動」『教育実践界』7(8) 明治 34 年 4 月
⑧ 明治 34 年 6 月	活動主義的遠足	東京高師附小 笠原蓑次・棚橋源太郎	笠原蓑次・棚橋源太郎「校外教授の記」『教育時論』第 585 號(明治 34 年 7 月)
⑨ 明治 34 年 11 月	活動主義的遠足	東京高師附小 堀田鑑次郎、柿山蕃雄	堀田鑑次郎、柿山蕃雄「校外教授報告書(上)」『教育時論』第 602 號(明治 35 年 1 月)
⑩ 明治 35 年	統合教授	鹿児島師範附小	鹿児島県師範学校附属小学校「尋常第一学年研究録」『教育実践界』10(7) 明治 35 年 10 月
⑪ 明治 35 年	活動主義的遠足	長野高等女学校 小林要三郎	小林要三郎「長野高等女学校生徒冠着山遠足運動ノ際施行シタル算術科郊外教授」『信濃教育』193 号 明治 35 年 10 月
⑫ 明治 36 年	遊戯的教授	宮崎県	日吉昇「小学校教授法改良案」『教育界』2(5) 明治 36 年 3 月
⑬ 明治 36 年 7 月	活動主義論	長野県	小平高明「小学校教授法改良法案」『教育界』2(9) 明治 36 年 7 月
⑭ 明治 37 年	活動主義的遠足 (教育的価値と心身 陶冶的価値)	長崎師範附小 高井良精一郎他	長崎県師範附属小學主事 山本宗太郎「遠足につき」『教育學術界』9(2) 明治 37 年 5 月
⑮ 明治 41 年	活動主義的遠足	長野県赤穂小学校	赤穂小学校百年史編纂委員会編『赤穂小学校百年史』昭和 47 年
⑯ 明治 41 年	活動主義的教授 (活動主義的問答 法)	岩手県気仙郡 視学 澤藤久吉	岩手県氣仙郡視學 澤藤久吉「眞の活動的教授の實現」『日本之小學教師』119 号 明治 41 年 11 月
⑰ 明治 42 年	活動主義的教授 (分団式教授法)	福岡県筑紫郡御笠北高等 小学校	福澤清文『關西十縣教育視察管見』信陽堂 明治 42 年 5 月
⑱ 明治 43 年	活動主義的教授 (学校教授目標)	三重師範附小	金港堂編『全国附属小学校の新研究』金港堂 明治 43 年
⑲ 明治 43 年	活動主義論	三重女子師範	三重縣女子師範學校教授 淺山尚「誤つた開發教授」『教育界』9(9)明治 43 年 7 月
⑳ 明治 44 年	活動主義論	東京市 視学 守屋恒三郎	東京市視學守屋恒三郎「兒童の活動及び其の制止力の發達に就て」『日本之小學教師』146 明治 44 年 2 月

## (2)「活動主義」の理論と実践の整合性

久木幸男は、明治 30 年代の教育界における樋口の「活動主義」に関する諸批判を、大きく賛成派と反対派に区別して捉えている<sup>35</sup>。しかし、当時の「活動主義」に関する論文や記事を検討すると、これらの諸批判は樋口の「活動主義」理論自体を批判するものではなく、むしろ学校現場における「活動主義」の実践方法を問題としていると捉えることができる。特に、これらは学校現場における樋口の「活動主義」教授に対する誤解に起因している。以下、学校現場における「活動主義」の誤解を検討することで、理論と実践の整合性を考察することにする。

**「活動主義」における規律のあり方** 前述したように樋口は「活動主義」的教授において「積極的方面」を重視する立場にあり、生徒への規律については、やむを得ず規則や圧制をすることはあるものの、基本的には他の生徒の妨害にならないまでは自由に活動させるとしている。具体的には、生徒が授業において、「首が曲つた、身体が捻れたとか、後ろへ向いた」というくらいのは構わないと主張している<sup>36</sup>。

しかし、樋口は別の場面において、授業における生徒の「自由の発言」<sup>37</sup>を禁止することも述べている。これらを合わせて考えたならば、樋口は児童生徒を不規律・無管理にさせたのではなく、他人の授業の妨害になるようであれば生徒の自由な発言を禁じたと捉えることができる。学校現場における極端な不規律・無管理は、樋口の「活動主義」理論を学校現場が誤解したことに原因を求めることができるのである。

それにしても、樋口は児童生徒に対してかなりの自由な活動を認めていたことになるのだが、その許容の範囲が「外の生徒に害のないまで」<sup>38</sup>としていることに、樋口の「活動主義」理論の実践化の難しさが示されるのである。なぜならば、「出来るだけ活動」<sup>39</sup>を自由にさせる程度と限界のさじ加減は学校現場の教師に委ねられたからである。

**「活動主義」における身体的活動と心的活動** 樋口の「活動主義」教授に対する誤解は、学校現場の教師が「生徒の活動といふのをたゞ目に見える運動」と捉えたことである<sup>40</sup>。樋口は、花を題材とした授業を例としながら、ある生徒はその花の美しさを歎賞して喜び小躍りし、ある生徒はその花の奇妙なことに驚いて静かに観察し、ある生徒はこの花については無頓着で何等の活動も起こさないとしている<sup>41</sup>。樋口はこれらの生徒について、無頓着な生徒は何の発達もしないとしながら、「感情の活動」があるものは「情の発達」があり、「知力の活動」があるものは「知の発達」があるとしている。つまり、樋口は教師が生徒に「ある種の活動」を起こすことが重要であると指摘し、それは目に見える身体的活動のみを意味していたわけではないのであり、樋口の理論自体には学校現場の誤解の原因は見出せないのである。

**「活動主義」における教師・生徒関係** 樋口の「活動主義」教授に対する誤解は、学校現場の教師が生徒の自発活動を重んじるばかりに、教師がその「労を大に軽減しても可なりとする論」<sup>42</sup>を生み、それは「教案不要論」<sup>43</sup>にまで到達したのである。

樋口は、前述したように教師については「訥辯なるも可なり敏捷ならざるも可なり、只

笑ひて児童をながめ居るとも、児童だに活動すれば、夫れにて可なり」と記している<sup>44</sup>。しかし、実際の樋口の「活動主義」の実践論および実践モデルを検討してみると、樋口は教授に際して準備をしなかったかといえそうではないことがわかる。例えば、樋口は教授において生徒を「ある目的に向ひて發達せしむために」は教案は必要であると主張している<sup>45</sup>。また、樋口は教授のためには教案のみでなく、学年案、学期案および週案の必要性を述べたのである<sup>46</sup>。

また、樋口は著名な「飛鳥山遠足」の実践を前にして「生徒も教師も慣熟せざる地に遠足せんとするにあたりては教室教授の教案を要するよりは、一層準備の必要を見る」という見解を示し、樋口は遠足の前日、準備として下見をするとともに詳細な遠足のプランを立てている<sup>47</sup>。

このように樋口は児童の自発活動を重視する「活動主義」的教授を実践するにあたり、綿密な週案や教案等を準備しているのである。たしかに、樋口の「活動主義」理論は、表面的には教師が授業において何もする必要がないと受けとめられる可能性は否定できないものの、その実践論や実践モデルには綿密な準備が示され、その必要性が述べられていることからすれば、樋口の理論自体には、教師が何もなくてよいと誤解した原因を求めることはできないのである。

**「活動主義」における目的論と方法論** 樋口は、児童生徒に動機や助言、特に目的を与えることで児童生徒の内部より意思と活動を生じさせるとしている<sup>48</sup>。そして、目的によって生じる自発活動というものは「自治」と表裏一体であるとしている。つまり、目的を有した方法としての「活動主義」における「活動」という概念には、「活動」そのものを制止させることのできる「活動」をも内包した概念であることになるのである<sup>49</sup>。

ここで、樋口の「活動主義」について、理論レベルと実践論レベルに区別して考察する必要がでてくるのである。樋口の「活動主義」理論のレベルでは、樋口は教育の目的を特に倫理学に求め、自発活動は方法として位置付けられる。しかし、日常の教育実践レベルでは「活動主義」的実践は、「活動」それ自体を目的とする傾向を有し、つまり、ここには「活動主義」が「活動」を自己目的化してしまう弊害が胚胎されることになる。樋口自身も「發達は活動の結果」<sup>50</sup>と述べているように、本来的には実践レベルにおいても「活動」は方法として位置付けられる必要があるのである。このように、樋口は実践レベルにおいて「活動」が自己目的化してしまう可能性のなかに「活動主義」を主張せざるを得なかったともいえるのである。このことは、樋口が実践レベルにおいて「活動主義」をマニュアル化しきれなかったことを意味することでもあり、このような樋口の理論および実践論自体に、学校現場が誤解した原因を求めることもできるのである。

おわりに

樋口の「活動主義」教授理論は、児童・生徒の「個性」を伸長する目的を掲げて、児童の自発活動を重視する積極的方法と規律・訓練を重視する消極的方法との間に調和的に位

置付けられたものであった。そもそも、樋口の「活動主義」は、明治前期以来の東京高師附小における直観教授の発展の系譜に位置付けられるものであり、その表面的な現象は様々に変わるものの、樋口の主張の内容自体は一貫して児童の自発活動を重視し「個性」を尊重した児童中心的なものであった。

また、「活動主義」の学校現場における実践のあり方は、樋口の「活動主義」を皮相的・形式的に取り入れたものであり、その結果、児童をただ無目的に「活動」させることになり、全国各地で児童の喧騒のため授業が成立しない事態が起ったのである。半面、こうした事態を招来した一因として、樋口が自己の「活動主義」理論を現場に理解・徹底させる努力を十分しなかったことが指摘されるのである。なお、樋口の「活動主義」の理論と実践の整合性の問題については、今後さらに詳細な研究が必要である。

最後に、本研究をすすめるにあたり、国立教育研究所貝塚茂樹先生ならびに筑波大学教育学系山田恵吾先生には大変に貴重な史料の便宜をはかって頂き、この場をかりて感謝の意を記したいと思う<sup>51</sup>。

#### 【註】

- 1 小林輝行「人物寸評 樋口勘次郎」唐澤富太郎編『日本の近代化と教育』 第一法規 昭和51年 147頁
- 2 樋口に関する主な先行研究は次のとおり。(ここでは脚註で取り挙げたものについては割愛する.)  
新井孝喜「明治中期東京高師附小における低学年中心統合法の実践」『教育方法学研究』9(平成2年)  
石戸谷哲夫「樋口勘次郎の業績と人間」『教育の時代』(昭和35年1月号)  
石戸谷哲夫『日本教員史研究』 講談社 昭和42年  
磯田一雄「新教育における活動主義の概念」細田俊夫編『学校教育学の基本問題』 評論社 昭和48年  
木村健一郎「樋口勘次郎の統合教授論－「学習経済」を視点として－」『創価大学教育学部論集』第42号(平成9年)  
木戸若雄「ジャーナリスト・樋口勘次郎」『教育の時代』(昭和39年6月号)  
汲田克夫「樋口勘次郎の前期教育思想」『日本の教育史学』第3集(昭和35年)  
平松秋夫『明治時代における小学校教授法の研究』 理想社 昭和50年  
溝上 泰「社会科教育方法論の研究－わが国における直観教授の成立(その5)」『広島大学学校教育学部紀要』第1部第6巻(昭和58年)  
渡部 晶「樋口勘次郎の統合主義教授法」『教育学雑誌』第18号(昭和59年)
- 3 本論文は下條の平成11年度信州大学大学院教育学研究科学位論文「樋口勘次郎の『活動主義』に関する教育史的研究」に基づいたものである。
- 4 川合 章「教授法史－経験主義教育の発達を中心に」石山脩平 海後宗臣 村上俊亮 梅根悟編『教育文化史体系Ⅱ』金子書房 昭和29年 140頁  
梅根 悟「日本の新教育運動－大正期新学校についての若干のノート－」東京教育大学 教育学研究室編『教育大学講座 第3巻 日本教育史』金子書房 昭和26年 178頁
- 5 小島政吉「高等師範附属小学校參觀記」『東京茗溪會雑誌』179 明治30年12月 45～52頁
- 6 東京教育大学附属小学校 創立百周年記念事業委員会編『東京教育大学附属小学校教育百年史』昭和48年 32頁
- 7 樋口勘次郎『文部省講習会教授法講義 上巻』普及社 明治33年 50頁
- 8 同上 51頁
- 9 同上 51頁
- 10 同上 36頁

- 11 同上 36 頁  
 12 同上 38 頁  
 13 同上 38 頁  
 14 同上 42 頁  
 15 樋口勘次郎「教育の主義及び應用」『教育公報』第 218 号 明治 31 年 12 月 36~37 頁  
 16 樋口勘次郎『文部省講習会教授法講義 上巻』普及社 明治 33 年 50 頁  
 17 樋口勘次郎談話(社末 矢川筆記)「教授にも活動主義訓練にも活動主義」『日本之小学教師』第 59 号 明治 36 年 11 月 11 頁  
 18 樋口勘次郎『社會現象に結び附けたる日本教育活論』育成會 明治 41 年 12 月 27 頁  
 19 樋口勘次郎君演説(一記者筆記)「生徒の個性」『教育實驗界』26 の 1 明治 43 年 7 月  
 20 早稲田大學講師樋口勘次郎「高能兒の教育に就て」『教育界』10 の 5 明治 44 年 3 月  
 21 樋口勘次郎「自由教育論」『帝國教育』第 361 号 明治 45 年 8 月  
 22 樋口勘次郎『修身童話 桃太郎』開發社 明治 31 年  
 23 樋口勘次郎「實驗叢談」『東京茗溪會雜誌』164 号 明治 29 年 9 月 30 頁  
 24 樋口勘次郎『統合主義各科教案例』同文館 明治 32 年 6 月  
 25 稻垣忠彦『明治教授理論史研究』評論社 昭和 52 年 235~237 頁  
 26 中野 光『大正自由教育の研究』黎明書房 昭和 43 年 中野は樋口の「飛鳥山遠足」の実践を取り上げ、その革新性を指摘している。本研究は、樋口の遠足を東京高師附小の系譜に実証的に位置付け直した。  
 27 笠原義次・棚橋源太郎「校外教授の記」『教育時論』585 号(明治 34 年 7 月)  
 28 堀田銓次郎・柿山蕃雄「校外教授報告書(上)」『教育時論』第 602 号(明治 35 年 1 月)  
 29 樋口勘次郎「實用的教育を主張す」『帝國教育』36 号 明治 45 年 2 月 6 頁  
 30 長尾十三二編『新教育運動の歴史的考察』明治図書 1988 年 参照  
 31 樋口勘次郎「實驗叢談」『東京茗溪會雜誌』160 号 明治 29 年 4 月  
 32 樋口勘次郎『國家社會主義新教育學』同文館 明治 37 年 1 月 394 頁  
 樋口勘次郎『社會教科の教材及教授法』同文館 明治 37 年 6 月  
 33 小林健三「樋口勘次郎研究」玉川大学文学部紀要『論叢』9-1(1969 年) 12 頁 小林は「社會教科」特設の主張の中に、後の合科主義説の胚胎をみることができると示唆している。しかし、小林の見解は「活動主義」との関連が欠落しており、一面的な示唆に留まっている。  
 34 平松秋夫「樋口勘次郎の活動主義の教授法」『東京学芸大学研究報告』第 14 集(昭和 38 年)第 8 分冊 樋口の「活動主義」に関する実践の実態の史料に関しては、平松に負うところが大きい。  
 35 久木幸男「活動主義論争」久木他編『日本教育論争史録』第 2 卷 近代編(下) 第一法規 昭和 55 年 131~132 頁  
 36 樋口勘次郎「教育の主義及び應用」『教育公報』第 218 号 明治 31 年 12 月 36~37 頁  
 37 樋口勘次郎『文部省講習会教授法講義 上巻』普及社 明治 33 年 22~23 頁  
 38 樋口勘次郎「教育の主義及び應用」『教育公報』第 218 号 明治 31 年 12 月 36~37 頁  
 39 同上 36~37 頁  
 40 三重縣師範學校教授 淺山尚「誤まつた開發教授」『教育界』9(9) 明治 43 年 7 月 25 頁  
 41 樋口勘次郎『文部省講習会教授法講義 上巻』普及社 明治 33 年 37 頁  
 42 大瀨甚太郎「教授法に就きての誤解」『教育學術界』14(6) 明治 40 年 3 月 12 頁  
 43 三重縣師範學校教授 淺山尚「誤まつた開發教授」『教育界』9(9) 明治 43 年 7 月 24 頁  
 44 樋口勘次郎『統合主義新教授法』同文館 明治 32 年 4 月 52 頁  
 45 樋口勘次郎『統合主義各科教案例』同文館 明治 32 年 6 月 4 頁  
 46 同上 26~32 頁  
 47 樋口勘次郎「實驗叢談」第七回『東京茗溪會雜誌』166 明治 29 年 11 月 29 頁  
 48 東京高等師範學校教諭 樋口勘次郎君談話(社末 矢川筆記)「教授にも活動主義訓練にも活動主義」『日本之小学教師』59 (明治 36 年 11 月 15 日) 12~13 頁  
 49 同上 12~13 頁  
 50 樋口勘次郎『統合主義新教授法』同文館 明治 32 年 4 月 48 頁  
 51 筑波大学教育学系助手山田恵吾教官より聴取により作成した「樋口勘次郎の履歷書」より、樋口の本名は「勘治郎」であり「勘次郎」はペンネームであることが判明した。なお、史料の所在は、筑波大学前史資料調査室。

(2000 年 3 月 31 日 受付)

(2000 年 7 月 21 日 受理)