

牧口常三郎とジョン・デューイ

—地理学への注目をめぐって—

伊藤 貴雄

はじめに——1899年の二つの講演

- 1 デューイの講演「学校と社会進歩」
- 2 牧口の講演「山と人生」
- 3 二人の源泉にあるもの
- 4 牧口研究への視点

はじめに——1899年の二つの講演⁽¹⁾

20世紀を目前にひかえた1899（明治32）年の春、ジョン・デューイ（1859－1952）と牧口常三郎（1871－1944）は、それぞれ自身の教育思想の根本に関わる、画期的な講演を行っている。

すなわち、1899年4月、デューイはシカゴ大学付属小学校で、父兄を対象に3つの講演を行い、その記録は『学校と社会』（*The School and Society*, 1900.）に収録された。

一方牧口は、同年5月、北海道師範学校同窓会で、小学校教師を対象に「山と人生」と題して演説し、その内容が『人生地理学』（1903年）の基礎になった。

もちろん、当時の牧口はデューイの教育実践については全く知らなかったし、デューイのほうは生涯牧口の存在を知らずに終わった。しかし、上記の二人の講演を見ると、1899年の時点で、彼らはある共通した視点を獲得していたと言える。

それは、初等教育は子どもたちの《生活》を中心に組織されるべきであり、そのために特に《地理科》を重視しなくてはならない、という視点である。この主張は、二人とも後年の代表作——すなわち『民主主義と教育』（*Democracy and Education*, 1916.）と『創価教育学体系』（1930－1934年）——で再度表明しているものである。

デューイと牧口との、教育思想におけるこの共時性は、けっして偶然的に生じたものではない。

⁽¹⁾ 本稿は、池田大作思想国際学術シンポジウム「平和と教育」（北京師範大学・創価大学共催、2008年10月25日）での報告内容である。牧口とデューイとの関係については、以下の拙稿を併せて参照されたい。「牧口常三郎とジョン・デューイ」『創価教育研究』第6号、2007年3月、21－28頁（中国語訳は「牧口常三郎与杜威」、華中師範大学池田大作研究所・創価大学共編『池田大作：和諧社会与和諧世界』、2007年9月、438－445頁）。

二人が共通の視点を獲得するに至った背景には、彼らに影響を与えた共通の思想家がいた。

それは、アメリカの新教育運動で活躍したパーカー (Francis W. Parker, 1837-1902) やドゥ・ガーマ (Charles De Garmo, 1849-1934) であり、またその運動の淵源をなすスイスのペスタロッチ (Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827) とドイツのヘルバルト (Johann Friedrich Herbart, 1776-1841) である。

結論を先取りして言えば、牧口は、ペスタロッチ主義やヘルバルト主義を (ドイツ経由ではなく) アメリカ経由で受容したおかげで、その後日本で主流となったドイツ観念論的教育学 (それは十五年戦争下では軍国教育の理論的支柱でもあった) に対する鋭利な批判を行うことができたのである。

1. デューイーの講演「学校と社会進歩」

まず、デューイーが1899年4月に行った講演から見ていきたい。講演は3つあるが、ここでは、最初のものである「学校と社会進歩」(『学校と社会』第1章に収録) を取り上げよう。この講演でデューイーがとくに強調しているのは、学校は教育の中身を、生活を中心に編成すべきであるということである。彼は述べている。

「いろいろな形態の活動的な仕事を、学校のなかに導入することに関して、心すべき重要なことは、それらの仕事をとおして学校の全精神が一新されるということである。学校は、将来なされるであろうある種の生活と、抽象的で実際とはかけ離れた関係をもつようなレッスンを学ぶ場所ではなしに、生活と親密に結びつき、子どもがそこで生活を指導されることによって、子どもが学ぶうえでの住み処となるような機会を提供することになる。学校は、小型の共同社会、胎芽的な社会となる機会を得るのである」⁽²⁾

このようにデューイーは、学校は生活と親密に結びついたものを教えることで、子どもにとって「小型の共同社会」(a miniature community) とならねばならないと言う。その際デューイーは、科目としては地理学を活用することが効果的であると主張する。

「すべての科学の統一されたものが、地理学のなかに見出される。地理学の意義は、それが地球というものを人間がする仕事の永続的な拠点として人びとに提示することにある。人間の活動と関係をもたない世界は、世界などと言えたものではない。人間の勤勉な労働とそれにより達成されたものが、大地に根をおろしたその根から切り離されては、それは一片の感傷にすらもならず、なんらその名にも値するものではない」⁽³⁾

そして、地理学が生活に密接に関係した科目である理由を、こう指摘する。「地球という大地は、

⁽²⁾ John Dewey, *School and Society*, 8th impression, Chicago: The University of Chicago Press, 1910, pp. 31-32. (ジョン・デューイー『学校と社会・子どもとカリキュラム』市村尚久訳、講談社、1998年、77頁。)

⁽³⁾ Dewey, *School and Society*, p. 32. (デューイー『学校と社会・子どもとカリキュラム』、77頁。)

人間すべての食物の究極の供給源である。それは人間が絶えず身を寄せ、保護され、すべての人間活動の素材であり、人間が達成したすべての業績が生み出された、その起因としての人間化と理想化という働きにより、帰り着くような住み処なのである。その大地は大平原であったり、大鉱山であったり、熱と光と電気のエネルギーの大供給源であったりする⁽⁴⁾。つまり、地球という大地が、人間が生きていくための食物や資源の供給源であるというのが、第一の理由である。

つづけて、「[地球は] また、海洋・河川・山脈・平野という大景観であり、わたしたちすべての農業・鉱業・林業やあらゆる製造業と分配機関は、人間活動の住み処である大自然のほんの部分的な要素や要因にすぎないのである⁽⁵⁾」と述べる。地球の大景観を前にすると、自然がいかに巨大で、人間とその営みがいかに微細なものであるかを、五感を通して教えられるということである。

さらに、こう述べる。「人類が遂げてきたその歴史的・政治的進歩は、ひとえにこのような環境によって規定されている仕事というものをとおすことによって、はじめて可能であったのである⁽⁶⁾」。人間の歴史的・政治的進歩を、すなわち公共生活の発達を可能にしたのは、大自然を相手に行われた「仕事」(occupations) だったというのである。

以上の論点をデューイは次のようにまとめている。「それらの仕事をとおして、人間は自然についての知的および情緒的な解釈を発達させてきたのである。わたしたちは、自分たちがこの世界のなかで、その世界と取り組んで為すことをとおして、その世界の意味を読みとり、またその世界の価値をはかるのである⁽⁷⁾」。人間はその知性と感性を、世界と取り組み、世界の「価値」(value) をはかることによって発達させてきた。この営みを反映した科目こそが地理学である、とデューイは見ているのである。

こうしてデューイは次のように結論する。

「教育上の言い方からすると、以上のようなことが意味するところは、つぎのように言うことができよう。すなわち、学校におけるこれらの仕事は、日常的な業務をたんに実際的に工夫したり、その様式を整えたりするにすぎないものであったり、調理師や裁縫師や、あるいは大工にするための技能の上達を習得するようなことであってはならないのである。そうではなく、自然の材料や自然な過程に対する科学的洞察力が活発になされる拠点であり、そこから子どもたちが、人間の歴史的発達の認識へと導かれるべき出発点になることこそ、学校における仕事の意味するところなのである⁽⁸⁾」

学校教育に仕事を導入する《作業教育》という発想が、ここには記されているわけであるが、大事なことは、この「仕事」が、単に子どもが社会で役立つ技術（調理や裁縫や大工仕事など）を習得するためのものではないということである。

⁽⁴⁾ Dewey, *School and Society*, pp. 32-33. (デューイ『学校と社会・子どもとカリキュラム』、78頁。)

⁽⁵⁾ Dewey, *School and Society*, p. 33. (デューイ『学校と社会・子どもとカリキュラム』、78頁。)

⁽⁶⁾ Dewey, *School and Society*, p. 33. (デューイ『学校と社会・子どもとカリキュラム』、78頁。)

⁽⁷⁾ Dewey, *School and Society*, p. 33. (デューイ『学校と社会・子どもとカリキュラム』、78頁。)

⁽⁸⁾ Dewey, *School and Society*, p. 33. (デューイ『学校と社会・子どもとカリキュラム』、78-79頁。)

デューイーが教育において仕事を重視したのは、仕事の中に、人間の知性と感性を育む力があるからである。すなわち、「科学的洞察力」(scientific insight)や「人間の歴史的発達への認識」(realization of the historic development of men)を育む力である。

——ここまで跡付けてみて分かったことは、デューイーの言う《地理学》が、山や川や町の名前を覚えるような、知識の羅列を意味するのではない、という一事である。

先に引用したデューイーの言葉を用いて言えば、地理学とは、「地球というものを人間がする仕事の永続的な拠点として人びとに提示する」(presenting the earth as the enduring home of the occupation of man)科目なのである。簡単に言えば、よりよき生活を求めて働く人間の知の結晶が、地理学なのである。

現に、ここでデューイーが紹介する授業例は次のようなものである。繊維を紡いで布へと織り上げる手作業を、教育に導入するとしよう。その際、子どもが学ぶのは単に技術的なことにとどまらない。デューイーは言う。

「そこには科学が含まれていること——繊維の研究、地理的特徴、すなわち原料が生産される条件、製造および分配の大中心地などの研究、生産にかかわる機械装置に含まれている物理学——については、わたしがいうまでもないことであろう。また、その歴史的側面——これらの発明が人類に及ぼしてきた影響——についても改めて述べる必要はないであろう。あなた方は、亜麻、綿、および羊毛の繊維が衣服になるまでの工程の進化のなかに、全人類の歴史を集約することができるのである」⁽⁹⁾

子どもたちが糸を紡ぎながら、その繊維はどこで生産されたものなのか、それが自分たちの手に渡るまでに、どのように製造され分配されてきたのか、繊維を紡ぐ機械はどうやって作られたものなのか、その発明は人類にどのような影響を与えたのか——等々を考えることで、子どもたちの想像力や思考力は、広く世界へ、さらには人類の知の歴史へと向かっていく。これがデューイーの言う地理学を中心とした学習法、すなわち、生活を中心に置いた教育法なのである。

以上のデューイーの教育論には、理論と実践とが乖離した同時代の学校教育（それは取りも直さず、「教養ある人間」と「労働する人間」とを分離する階級社会のシステムに他ならない）に対する批判が込められている。

「生まれながらにして知的興味をつよい者がいても、その人たちは多くの場合、社会的事情によって、その十分な実現が妨げられてしまっているのである。[……]もしわたしたちが、教育の目的や目標を、大多数の者を除け者にしないような仕方でも構想するならば、つまり教育の過程に、わたしたちが行動したり、物事をつくることに対し圧倒的に興味をもつ者に訴えるような活動を導き入れるならば、学校はその生徒たちがもっと生き生きとし、もっと就学期間を延長させ、もっと豊かな教養を包含するものになる、ということに気づくようになるだろう」⁽¹⁰⁾

大多数の子どもの「知的興味」(intellectual interest)は、行動したり物を作ったりするこ

⁽⁹⁾ Dewey, *School and Society*, p. 36. (デューイー『学校と社会・子どもとカリキュラム』、81-82頁。)

⁽¹⁰⁾ Dewey, *School and Society*, p. 42-43. (デューイー『学校と社会・子どもとカリキュラム』、88-89頁。)

とにある以上、学校教育はその興味こそ焦点を当てるべきである。そうすることで子どもは生き生きとして自ら「豊かな教養」を身につけていく、とデューイは言う。

——以上が、1899年4月にデューイが発表した教育法であった。

2. 牧口の講演「山と人生」

このように、デューイは、行動や製作への子どもの《興味》を重視し、手作業を通じて子どもがその興味を地球上のさまざまな人間の活動へと及ぼすこと（これが《地理学》である）によって、自らの力で「科学的洞察力」や「人間の歴史的発達への認識」を育んでいくような教育を提唱した。

ところで、デューイのこうした教育法は、同時期に日本で牧口常三郎が構想し実践していた教育法と非常に類似したものである。そこで次に牧口に目を向けてみよう。

デューイが上記の講演を行った翌月、すなわち1899年5月に、牧口は「山と人生」と題する講演を行っている。

まずタイトルの意味を説明しておかねばならないが、「人生」とは「人間の生活」の意味である。それゆえ、山が人間の生活とどう関係しているか、という問いがこのタイトルには込められている。北海道師範学校の教師として地理科を担当していた牧口にとって、これは《地理学》の問いであった。

だが、それだけではない。じつはこの講演は、小学校教師を対象にしたモデル授業であり、山を主題にしてどのように授業をすれば子どもの《興味》を育むことができるか、という教育的な主題をも込めたものであった⁽¹¹⁾。

最初に、牧口は、「授業の目的である興味の喚起に対して、山が果たす役割を理解すること」⁽¹²⁾が講演の趣旨であると述べ、ヘルバルトの「多方興味」(vielseitiges Interesse)の理論に基づき、6種の興味という観点から、山と人間生活との関係を説明していく。

6種の興味とはすなわち、①「経験的興味」、②「思想的興味」、③「審美的興味」、④「同情的興味」、⑤「社交的興味」、⑥「宗教的興味」の6つである。

つまり、山と人間生活との関係を、まず6つの側面に分解して捉え、その上で各側面を総合して、山という概念を明瞭に子どもに理解させようとするのである。(これは、前節で引用したデューイの表現を用いれば、山を「人間がする仕事の永続的な拠点として人びとに提示する」授業と言えよう。)

——以下、講演内容にしたがい、牧口の論旨を概観してみよう。

1つ目の「経験的興味」では、《資源の産地》としての山を説明する。「山麓の牧草は牛馬を養

⁽¹¹⁾ 牧口は半年前まで、北海道師範学校附属小学校の上席訓導を務めていた。講演の2ヶ月後、1899年7月には、同附属小学校の主事事務取扱〔現在の校長職にあたる〕に就任している。

⁽¹²⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻 初期教育学論集』（校訂・注釈・解説：佐藤秀夫）第三文明社、1982年、330頁。以下、同書からの引用は、基本的に筆者による現代語訳である。

い、綿羊や山羊を増やす。ゆえに日本では、有名な牧場の多くは山麓にある⁽¹³⁾。「鉱物は山によって地表に現れる。もし山岳がなければ、有用な鉱物の多くは地底深くに埋まったままで、入手できないであろう⁽¹⁴⁾。「これらの物は、いずれも人類の生活に不可欠のものであり、社会が開明していく基盤となる⁽¹⁵⁾。

2つ目の「思想的興味」では、《学問の対象》としての山を説明する。たとえば、自然科学的には、「もし山岳がなければ、熱帯地方は砂漠となり、寒帯地方は堅氷となり、温帯地方は沼沢となるだろう。それゆえ、山は水源であり、土質の調整者であり、気候の調和者と言うべきである⁽¹⁶⁾等々。

3つ目の「審美的興味」では、《芸術の主題》としての山を説明する。つまり、山を主題に画家がどのような絵を描き、詩人はどのような詩を詠んだかということである。「じつに山が大地を彩り、土地を飾るのは、あたかも自然が人間の目を楽しませようとして美しい光景をあちこちに用意したかのようである⁽¹⁷⁾。

4つ目の「同情的興味」では、《人格形成の契機》としての山を説明する。「山は、人情を和らげ、人心を啓発する、天より授けられた教師と言うべきである。山によって愛護された国民が、山を見るとき目の目は、あたかも子が親に対するようなものである。誰か山を愛さないものがあるか⁽¹⁸⁾。

5つ目の「社会的興味」では、《社会形成の起点》としての山を説明する。「山が受ける運命を共に経験しようという感情は、やがて、山によって保護されている社会全体に向けられる。激しい愛国心が山国において起こるのは、じつにこのためである⁽¹⁹⁾。

とはいえ、牧口は無条件に《愛国心》を賛美するのではない。日本の国粹主義的傾向に対する批判を差し挟むことも、同時に忘れてはいない。牧口は述べている。

「じつに山は天然の城壁をなすと共に、国を狭隘にする。狭隘な山国に養成されたものが、どうして広大な気性を持つだろうか。思想が狭隘であれば、他を嫉妬し、他を排斥し、ついには内輪もめをするであろう。そうした封建時代の気風は、じつに山の影響が大きい。その気風は現在もお消えてはいない。そうして自ずと島国根性を現わすのである。外国との貿易におけるたくさんの共同事業において、それは現われているのではなからうか。これはじつに日本人の一大欠点であり、教育者として、将来大いに矯正しなければならないところである⁽²⁰⁾。

6つ目の「宗教的興味」では、《宗教感情の源泉》としての山を説明する。「日本の宗教は山に

⁽¹³⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、332頁。

⁽¹⁴⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、333頁。

⁽¹⁵⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、333頁。

⁽¹⁶⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、334頁。

⁽¹⁷⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、339頁。

⁽¹⁸⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、341頁。

⁽¹⁹⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、341頁。

⁽²⁰⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、342頁。

において発達したとすることができる。ただ日本だけではなく、世界の大宗教もまた山において発達した⁽²¹⁾。また、山において人間は「天を知り、天を理解し、天と融合することができる。そうして天に近づくとともに、ますます自然の勢力が広大無辺であることを知り、それに比べて自分が微弱であることを知り、ここにおいて我々は、人間の力を超えた力に自分が支配されていることを悟る」⁽²²⁾。

こうして6種の興味から山を説明した牧口は、次のように結論する。

「このように山を観察することによって、諸君は、山が多方興味に対して持つ価値を理解できたであろう。したがって、地理学が、ただ山や川や町の名前を暗唱するといった味気ない科目ではないということ、理解できたであろう。すでに【山という】概念を得た以上は、次にその応用を考えないわけにはいかない。この観察法は、すべての現象に応用すべきものだからである」⁽²³⁾

つまり、地理学とは、地名の暗記ではなく、子どもが《興味》を多面的に構成しながら世界を理解する学問なのである。また、そのようにして子どもが「すべての現象に応用」していく「観察法」（デューイの表現を用いて言えば「科学的洞察力」）を習得する学問なのである。この講演を、牧口は次の一節で結んでいる。

「私は諸君に、最も応用が容易なものとして、『島』という問題を提出しよう。これについて『山』について行ったのと同一の考察を行うならば、多くの有益な事実を発見するであろう。自然は、山によって高い障壁を築くことで山国を形成し、海によって深く交通を遮断することで島国を作る。これまで列挙した山国の特性も、つまるところ交通の遮断によって生じていることを知るならば、島国【の欠点とその由来】を理解することがどうして難しいはずがあるか」⁽²⁴⁾

——以上が講演「山と人生」の概要である。ここから次の2点を指摘できよう。

第一に、牧口にとって《地理学》とは、人間の生活と密接に関係づけて世界を認識する学問であること。なかでも、経済活動とそれによる社会の「開明」に焦点を当てて説明していることは注目に値しよう（山が石炭や鉱物をもたらすおかげで、製造業が起り、社会や文明の発達が可能となる、というように）。

第二に、そうした学習を通して、子どもが《興味》を、身近な地域から広く世界の諸地域にまで及ぼしていくことを、牧口が意図していたこと。そうすることで、日本を「島国根性＝国粹主義」から脱却させたいと願っていたことは明らかである。

これが1899年5月の時点で牧口が提唱し、実践していた教育法であった。

さて、「山と人生」の末尾で牧口は、同講演で「山」に対して行った観察法は「すべての現象に

⁽²¹⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、345頁。

⁽²²⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、346頁。

⁽²³⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、346頁。

⁽²⁴⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、346頁。

応用すべきもの」と述べているが、現に彼はその後、「島の種類と人生」⁽²⁵⁾、「岬角と人生」⁽²⁶⁾、「平原と人生」⁽²⁷⁾、「海流と人生」⁽²⁸⁾、「砂岸と人生」⁽²⁹⁾等々、地上のさまざまな場所を人間生活との関係から観察する論考を書きためていき、1903（明治36）年に『人生地理学』という大著を出版した。同書を牧口は次のように書き出している。

「ひとたび自分の身の回りに目を注ぐならば、はからずも無量の影響を世界から受けていることに驚かすにはいられない。五尺の痩せた身体に纏うひと重ねの衣。これは粗雑ではあるが、南アメリカ、あるいはオーストラリアで産出され、イギリス人の労働とその国の鉄や石炭によって作られたものである。五寸の痩せた足に履く一足の靴は、これも粗末なものではあるが、底の革はアメリカ合衆国で産出され、その他の革はイギリス領インドから来たものである。[……] 貧しい私の寒夜の一瞬の生活において、それほど考えずに心に浮かぶものだけでこの通りである。今もし、これらの原料が牧畜され、採掘され、蒐集され、製造され、運搬され、売買され、ようやく我々の身近に達するまでの労力と時間とを想像するとき、また、これら有形のものに気づかされて、さらに無形のものからの影響にも思いを及ぼすとき、すなわち、これまで少しも意識せずに過ごしてきた単調な半生が、いかに広大な空間と時間との絶大な影響を受けてなされてきたかに思い至るとき、驚かないわけにはいかない。私の小さい子供も、生まれたとき母乳が足りないので、脱脂粉乳で代替した。日本製の品質が悪いので、医者に頼んでようやくスイス製のものを選ぶことができた。そうすると、もはやジュラ山脈の牧童に感謝すべきであることが分かる。また、この小さいわが子の綿製の産着を見ると、インド人が炎天下で汗を流して栽培した綿花を思い出させられる。この貧しい私の子どもでも、生まれたときすでに、その命は世界にかかっているではないか」⁽³⁰⁾

この書物が出版されたのは、日露戦争が始まる約4か月前のことであり、当時日本ではすでに開戦論が知識人たちによって声高に叫ばれていた⁽³¹⁾。そうした言論は、牧口の眼にはおそらく、狭隘な「島国根性＝国粹主義」としか映らなかつたであろう。

3. 二人の源泉にあるもの

ここまでのところ、本稿は、デューイーの「学校と社会進歩」と牧口の「山と人生」という二つの講演を通して、1899年春の時点における二人の教育思想的な到達点を確認してみた。デューイーの講演は1900年に『学校と社会』に収録され、牧口の講演は1903年に『人生地理学』に収録されている。こうしてみると、20世紀開始時点での2人の思想的共通性に我々は驚かざるを得ない。

牧口もデューイーもともに、子どもの《興味》を重視する立場から、教育には生活に身近な材料

⁽²⁵⁾ 『牧口常三郎全集 第1巻 人生地理学(上)』(校訂・注釈・解説：斎藤正二) 第三文明社、1983年、77頁以降。

⁽²⁶⁾ 『牧口常三郎全集 第1巻』、96頁以降。

⁽²⁷⁾ 『牧口常三郎全集 第1巻』、141頁以降。

⁽²⁸⁾ 『牧口常三郎全集 第1巻』、230頁以降。

⁽²⁹⁾ 『牧口常三郎全集 第1巻』、316頁以降。

⁽³⁰⁾ 以下の引用は筆者による現代語訳である。

⁽³¹⁾ 斎藤正二「若き牧口常三郎と現代——『人生地理学』研究の最前線から」(『斎藤正二著作選集4 自然的自然観の研究IV』八坂書房、2006年、393頁)を参照のこと。

を使うこと、そのため《地理学》を出発点にすることを提唱した。身の回りの事物がどのような製造・分配の過程を経ているかを考察することによって、子どもが世界の諸地域への理解や感謝を深めていくこと、そして自らの力で「思考力=科学的洞察力」を得ることを、教育の目標であると考えていた⁽³²⁾。

もちろんデューイは、牧口の教育実践を全く知らなかったし、牧口もデューイの名前は知っていたが、その教育実践についてはほとんど知らなかった。では、2人の共通性=共時性は全くの偶然に生じたものなのか。

そうではないと筆者は考える。じつは、デューイと牧口とがともに影響を受けた教育思想家が何人かいる。なかでも重要な存在と思われる一人が、F・W・パーカー（1837-1902）という教育者である。

パーカーは、アメリカの新教育運動の立役者で、ペスタロッチやヘルバルトなどのヨーロッパの教育思想をアメリカに導入した人物である。とくに、それらの教育思想を、カール・リッター（Karl Ritter, 1779-1859）の近代地理学と結びつけ、地理科を中心に全教科を統合する《統合教授論》を提唱したことで知られる。パーカーとデューイは、同時期にシカゴで活躍し、教育学者として、また実践家として、互いに認め合っていた。デューイが講演「学校と社会進歩」のなかで教育における地理学の効用を論じたのも、じつはパーカーの影響である⁽³³⁾。

牧口のほうは、「山と人生」の講演を行う1年半前の1897（明治30）年12月に、パーカーに関する論文を発表している⁽³⁴⁾。この論文で牧口が目にしたのは、学校は一つの小社会であり、民主主義社会を作るための人格的な資質を育む場所である、というパーカーの《社会的教育論》であった（この社会的教育論はデューイにも影響を与えている）⁽³⁵⁾。牧口はこの論文を、3年後の1900（明治33）年12月に、自身が編集する教育雑誌にふたたび掲載している。パーカーへの深い共感がうかがえる。

パーカーの教育論はかなり早い時期から日本に紹介されていて、1891（明治24）年には『地理学習法』（*How to Study Geography*, 1889.）が翻訳されている⁽³⁶⁾。この訳書はおそらく牧口も読んでいたことと推測される。なにしろ、ペスタロッチの《直観教授論》とヘルバルトの《多方興味論》とを、地理教育のなかで統合させるという牧口の発想は、パーカーの構想とほぼ重なっている。牧口がパーカーの影響を受けていないと考えるほうがむしろ難しい。

ここで、パーカー『地理学習法』の「序論」を概観しておこう。それによって、同書の主張が

⁽³²⁾ もちろん、デューイが教育のなかに「仕事」を導入したのに対し、牧口がそうしていない（その代わり「半日学校制」を唱えた）という相違点もある。それについて論じることは本稿の範囲を超えているので、別の機会に委ねることにする。

⁽³³⁾ 宮原誠一「解説」（ジョン・デューイ『学校と社会』岩波書店、1957年所収）、172頁。

⁽³⁴⁾ 牧口常三郎「パーカー氏の所謂学校に加ふべき社会的趣味の意義如何」（『牧口常三郎全集 第7巻』、257-264頁）。

⁽³⁵⁾ パーカーの社会的教育論が牧口に与えた影響については、前掲伊藤貴雄「牧口常三郎とジョン・デューイ」で論じてある。

⁽³⁶⁾ 『巴加氏地学教授論』、金港堂蔵版・普通教育・23、1891年。

牧口の講演「山と人生」に、またデューイーの講演「学校と社会進歩」に与えた影響の大きさをうかがい知ることができるであろう。

同書における地理学の定義からして、すでに興味深い。パーカーは述べている。

「地理学とは生命の物質的な基礎、根源的な条件とその説明、そして生命のための物質的な準備となるものについての研究である」⁽³⁷⁾

これは、さきに引用したデューイーの「地球という大地は、人間すべての食物の究極の供給源である」⁽³⁸⁾という言葉や、牧口の「[山の資源は] いずれも人類の生活に不可欠のものであり、社会が開明していく基盤となる」⁽³⁹⁾という言葉を想起させる。ヘルバルトの《多方興味論》では「経験的興味」に当たるものと言えよう⁽⁴⁰⁾。

—以下、デューイーや牧口との対応関係については、読者おのおの、本稿第1節、第2節で引用した彼らのテキストと対照して頂きたい（以下では、ヘルバルトとの対応関係についてのみ言及しておく）。また、パーカーはこう述べている。

「地理は、歴史を説明したり、例証したりする。そして、それによって、わたしたちは、人類の法則、傾向、動機といったものを理解し、それを通じて、人間の弱さに関して、憐み深くあり、正しい方向へむかっただけの努力を評価することを学ぶ。世界を知ることは、世界を愛することである」⁽⁴¹⁾

これはヘルバルトの「同情的興味」に当たるであろう⁽⁴²⁾。つづいてパーカーは、世界を知り、世界を愛するこうした営みを通して、子どもにも世界市民的感情が芽生えると言う。

「そしてここから生ずる感情は、ただひとつの愛国心、すなわち世界とすべての子どもたちを、等しく自分たちの国や国民とするような愛国心である。地理は個人の魂を普遍的で永遠なるものの理解にまでもたらす不可欠の手段である」⁽⁴³⁾

⁽³⁷⁾ Francis W. Parker, *How to Study Geography*, New York: D. Appleton and Company, 1894, p. xix. (パーカー『中心統合法の理論』西村誠・清水貞夫訳、明治図書、1976年、200頁。訳文を一部変更した。なお、この訳書には、『地理学習法』の「序文」のみ収録されている。)

⁽³⁸⁾ Dewey, *School and Society*, pp. 32-33. (デューイー『学校と社会・子どもとカリキュラム』、78頁。)

⁽³⁹⁾ 『牧口常三郎全集 第7巻』、333頁。

⁽⁴⁰⁾ Johann Friedrich Herbart, *Sämtliche Werke*, Bd. 2, Herausgegeben von Karl Kehrbach, Langensalza: Hermann Beyer & Söhne, 1887, SS. 68-73. (ヘルバルト『一般教育学』三枝孝弘訳、明治図書、1960年、118-123頁。) ここにパーカーが典拠にしたと思われる文章がある。その文章を含んでいる同書第2部「興味の多面性」第5章「教授の進行」を見ると、パーカー、デューイー、牧口がいかにヘルバルトに多くを負っているかが理解できる。

⁽⁴¹⁾ Parker, *How to Study Geography*, p. xx. (パーカー『中心統合法の理論』、201頁。)

⁽⁴²⁾ Herbart, *Sämtliche Werke*, Bd. 2, SS. 68-73. (ヘルバルト『一般教育学』、118-123頁。)

⁽⁴³⁾ Parker, *How to Study Geography*, p. xx. (パーカー『中心統合法の理論』、201頁。)

これはヘルバルトの「公共的興味」に当たる⁽⁴⁴⁾。さらにパーカーは述べる。

「地理の学習は、初歩的なものであっても、科学的なものであっても、想像の能力を系統的に育成するものである。そしてこの能力の所産は、すべての段階において、偉大なものへの感動において、最高点に対する美的情動をひきおこし発達させる。心に描かれた丘はまさに『美的なるもの』である。それはやがて高い山の壮大なイメージに上昇してゆく。湖は『古代の孤独な荒廃』心像の発端である」⁽⁴⁵⁾

これは「審美的興味」に当たる⁽⁴⁶⁾。次は「宗教的興味」に当たる記述である⁽⁴⁷⁾。

「たくみな教授の下において丘、山、平野、大洋、そして大陸などが次第に統一されて全世界の崇高なイメージをつくり上げる。生命を生み出し、生命を与えるいとなみがこの高められた想像力の前に立ちあらわれてくる。かくて、その御心が宇宙によって表現されている神に対する深い尊敬と高い崇拝の念なしには、何人もほんとうの地理学を学ぶことはできない」⁽⁴⁸⁾

——これらの記述から、パーカーがヘルバルトの《多方興味論》に基づいて『地理学習法』を書いていることは、もはや明瞭であろう。また、地理学を出発点に、子どもの興味を広く世界へと及ぼし、科学的思考力を育もうとするデューイや牧口が、どこから発想の源泉を汲んでいたかも明らかであろう⁽⁴⁹⁾。

4. 牧口研究への視点

本稿は、デューイと牧口との共通性＝共時性の由来をたずねて、パーカーの『地理学習法』と、その理論的淵源にあるヘルバルトの《多方興味論》に到達した⁽⁵⁰⁾。最後に、以上の議論が牧口常三郎研究に寄与する視点について簡単に言及しておきたい。

牧口が若き日に（パーカーと併せて）影響を受けた、ドゥ・ガーモ（1849－1934）というアメリカの教育思想家がいる。アメリカのヘルバルト協会会長を務め、*Essentials of Method*, 1890. という著作がある（この本のなかでは、デューイがヘルバルト主義の教育学者として論及されて

⁽⁴⁴⁾ Herbart, *Sämtliche Werke*, Bd. 2, SS. 68-73. (ヘルバルト『一般教育学』、118-123頁。)

⁽⁴⁵⁾ Parker, *How to Study Geography*, p. xx. (パーカー『中心統合法の理論』、201頁。)

⁽⁴⁶⁾ Herbart, *Sämtliche Werke*, Bd. 2, SS. 68-73. (ヘルバルト『一般教育学』、118-123頁。)

⁽⁴⁷⁾ Herbart, *Sämtliche Werke*, Bd. 2, SS. 68-73. (ヘルバルト『一般教育学』、118-123頁。)

⁽⁴⁸⁾ Parker, *How to Study Geography*, p. xx. (パーカー『中心統合法の理論』、201頁。)

⁽⁴⁹⁾ ただし、パーカーとは異なる、デューイや牧口の思想的特徴もないわけではない。それは、デューイと牧口が、地理現象を扱いつつ、とりわけ人間の《経済活動》に注目しているという点である。所与の環境をよりよいものにしようとするなかで科学的思考が芽生える、という思想は、その後デューイが《プラグマティズム》の立場から『民主主義と教育』(1916年)において、また牧口が『創価教育学体系』(1930年)のなかで主張するものである。

⁽⁵⁰⁾ 本当はさらにその理論的淵源にペスタロッチの《直視教授論》がある。今回は、紙幅の都合もあり、ペスタロッチがデューイと牧口に与えた影響については触れることができなかった。機会を改めて徹底的に論及したいと考えている。

いる)。同書の日本語訳『俄氏新式教授術』⁽⁵¹⁾を、牧口は最初の公刊論文「観念類化作用」で引用している⁽⁵²⁾。

このドゥ・ガーマに『ヘルバルトとその学派』(*Herbart and Herbartians*, 1896.)という本がある(1901[明治34]年に日本語訳されている⁽⁵³⁾)。このなかに、アメリカのヘルバルト主義者としてパーカーに関する言及がある。

ドゥ・ガーマは大要、次のように述べている。

——世界のヘルバルト主義には大きく分けて2つの流れがある。一つは、ドイツ(プロイセン)のツィラー(Tuisikon Ziller, 1817-1882)の学説で、歴史科を中心に教材を配列することを主張する。しかし、子どもの日常生活と関係の少ない歴史科を出発点に置くのは、子どもの精神的発達から考えて適切ではない⁽⁵⁴⁾。もう一つは、アメリカのパーカーの学説で、地理学を中心に教材を配列することを主張する。これは、全教科の統合を図る試みとしては、従来を超える画期的なものである⁽⁵⁵⁾、と。

このドゥ・ガーマの記述を、筆者なりに言い直せば、ツィラーの学説は、《国民国家の教育学》であり、パーカーの学説は《世界市民の教育学》であるということになる。

事実、当時日本に翻訳されたヘルバルト主義の書物には、反動的なもの、開明的なもの、と混在していた⁽⁵⁶⁾。とくにツィラーの書物は、ドイツ(プロイセン)の反動的な政策に見合うものであり、ビスマルク体制を手本に絶対主義政策を推進する日本政府にとっても都合の良いものであった。

こうしてみると、牧口がヘルバルト主義教育学を、ツィラーではなく、パーカー(およびドゥ・ガーマ)の書物で学んだ形跡がうかがえることは、きわめて注目すべき点であろう。日本の教育界では、とくに1900年ごろ以降は、パーカーやドゥ・ガーマの学説は忘れ去られ、ツィラーの反動的解釈が支配的となった。やがてそこにフィヒテ的な《愛国教育》、ヘーゲル的な《国家主義教育》がドイツから紹介され、1930年ごろにはドイツ観念論的教育学が全盛期を迎えることになった。これらの思想的潮流が日本の軍国主義の台頭と期を一にしていたことは言うまでもない。

そうした時代に牧口が『創価教育学体系』(1930-1934年)を著し、日本の教育学者を批判したのは、彼が若き日にパーカーやドゥ・ガーマを通してヘルバルト主義を受容していたことと、深い関係があろう。そして、牧口の日本教育学批判が、デューイーのドイツ教育学批判と多く点で類似していることも、同じ理由から説明できるであろう。

⁽⁵¹⁾ 『俄氏新式教授術』本荘太郎訳、牧野書房、1891(明治24)年。

⁽⁵²⁾ ドゥ・ガーマと牧口との関係については、前掲伊藤貴雄「牧口常三郎とジョン・デューイー」を参照のこと。

⁽⁵³⁾ 『ヘルバルト及其学徒』島崎恒五郎訳、開発社、1901年。

⁽⁵⁴⁾ Charles De Garmo, *Herbart and Herbartians*, New York: Charles Scribner's Sons, 1896, p. 221. (『ヘルバルト及其学徒』、251頁。)

⁽⁵⁵⁾ De Garmo, *Herbart and Herbartians*, pp. 218-220, pp. 224-226. (『ヘルバルト及其学徒』、249-250頁、254-257頁。)ただしドゥ・ガーマは、パーカーが統合の原理を強調するあまり、哲学的に過ぎるのは欠点である、と批判もしている。

⁽⁵⁶⁾ 斎藤正二「『人生地理学』補注」(『牧口常三郎全集 第1巻』所収)、387-388頁。