

# 「自由大学の理念」の形成とその意義

——民衆の自己教育運動における〈相互主体性〉の意識化——

社会教育学研究室 柳 沢 昌 一

## A Study on the Formational Process of “the Idea of Free Universities”

Syoichi YANAGISAWA

Current leading theories for the reconstruction of the whole educational system, for exam., Life-long Education, Learning Society, Deschooling Society and so on, are based on the idea of the self-education. But these theories do not fully explain the way to go beyond the gap between individual's free and subjective praxis of self-education and their intention to organize and institutionize it in social range. In this paper, we will search the bridging theory in the history of Free Universities, Japanese famous self-education movement in 1920s, especially in the formational process of “the Idea of Free Universities” by Kyoson Tsuchida. In this process, we will find the interaction between young peasants and the intellectual. This mutuality of the thought on self-education must be the starting point for the theory of self-education as inter-subjective activation.

### 1. はじめに

学校教育の問題状況を背景とする近代学校教育制度の問い返しの機運の中で、教育改革・教育変革への原理的な構想が様々な方面から提出されてきている。生涯教育論・学習社会論、脱学校論等はその代表的なものといえようが、これらの構想の中心に、自己教育への志向が据えられていること<sup>1)</sup>、そしてこうした動向に批判的な論者の立論の根拠もまた“「国民の自己教育」運動”<sup>2)</sup>であり、“「自己教育」の共同化”<sup>3)</sup>の論理であることは注目に値することがらであろうと思う。教育改革・教育変革の方向性をめぐって展開されてきている様々な議論において、強制からの学習者の自由・主体性を基調とする自己教育という理念への志向が、多様な立論の共通の基盤を成していることの意義は認められてよからう。知識を教え込まれる存在、意味を他者から与えられる存在としてあった人々が、自身の教育の主体となること、自らの存在の意味を自らの体系においてとらえつつ自覚的に生きる主体となることを基本的価値とする自己教育論は、たしかに、かつての強制の、そして現に高度化しつつあ

る管理の教育に対抗する理念として、求められるべき方向を示している。

しかし、前述のそれぞれの論者のめざすものが、単に教育理念の提起にとどまらず、自己教育を軸とする教育体系の総体的な改革・変革のプログラム作りにあることを考えあわせるならば、そこには当然直面しなければならない理論的なアポリアが存在している。自己教育の“組織化”、“制度化”をめざす諸論は、教え込まれてきた者の自由・主体性の主張に根ざす自己教育の志向と、それを広く“組織化”・“制度化”しようとする契機との間に存在する矛盾関係を内包することになることを自覚する必要がある。その矛盾を自己教育への志向を貫く形において止揚していく論理と実践の構造を明らかにしていくこと、個人の自由で主体的な自己形成への努力と、他者のそれとの間の関係性、さらにその関係の広汎な重層を支えうる社会構造を解明していくことが求められるのであり、それがなされぬ限り、自己教育論は抽象的な抵抗理念にとどまらざるを得ない。いや、むしろ自己教育の名のもと、様々な形をとる管理・統制への“服従の自発性”<sup>4)</sup>喚起の標語と化す危険に晒されているといえよう。

こうした問題について、上述の諸論が考究を深め得ているかといえ、必ずしもそうであるとはいえない。例えば学習社会論の場合、その要となる Free Lerner の概念については、キャリア志向の社会現実の中で“学習を社会的に強制されてはいないだろうか”（傍点は原文），“それでもなお、自由な学習者なのだろうか”<sup>9)</sup> という根本的な疑問が、紹介者自身によって付されたままに、理念として措定されている状態であるし、学習社会論の背後に大衆管理社会への傾性を読みとり、これに「国民の自己教育」運動を対置しようとする論者においても、その運動における実践の意味を内在的にとらえる方法論的基盤の上にたって立論がなされるには至っておらず、実践内部における自己教育とその“組織化”、“計画化”との緊張関係への認識は、十分に深まっているわけではない。自己教育を掲げる諸論が横溢しているように見えながら、その理念をアクチュアライズしていく上で要諦をなす、個の主体性と社会的共同性を自己教育の志向のもとに媒介する論理と実践の構成を解明する作業は、課題のままに残されているといわねばならない。自己教育の“共同化”“組織化”過程における主体と主体との関係の構造を問うこと、“自己教育運動における〈相互主体性〉の意識化”に向けての探究が求められているのである。

こうした課題に応えるためのアプローチは多様な形で存在しうるであろうが、ひとつには自己教育概念の形成過程を歴史的に跡付け、その意味を歴史的な脈の中で理解していくこと、さらには自己教育運動と呼ばれる実践を支える価値をその中での人々の自己形成過程とその相互連関を再構成していくことによって明らかにすることが、基本的作業であると考えられる。第一の概念史、思想史のアプローチについては、戦前・戦後の社会教育論史の中で自己教育の概念がどのようにとらえてきたかという点についての実証的研究<sup>10)</sup>が始められつつあり、また自己教育の実践分析にむけても、着実な事例研究<sup>11)</sup>が積み重ねられてきている段階にあるが、こうした二つのアプローチが相互に照らし合いつつさらに展開していくことが、自己教育理解にとって不可欠であると考えられる。

本稿では、こうした研究動向を念頭におきながら、近代日本における民衆の自己教育運動の原点ともいえる自由大学運動において、民衆の自己教育を核とする理念・教育変革構想が形成されてくる過程を、その理論的支柱となった土田杏村の教育思想の展開に焦点をあてながら論じていくこととしたい。

自由大学運動とは、1920年代、長野県の上田（おいらさかた）小島地方に端を発し、県の内外に広がりをもせた〈農村青年〉<sup>12)</sup>

を担い手とする自己教育運動であるが、この運動と関わって展開された土田杏村の自己教育思想が、日本における自己教育論の流れの中で重要な位置を占めている<sup>13)</sup>点で、またこの運動が民衆の手によって創出・展開され、そこから新しい思想が生み出されて来る過程が、ひとつの自己教育実践の具体相を示すものであるという点で、自由大学研究は、自己教育理解に向けての二つの基本的アプローチの結節点に位置を占めるものであるといえよう。

## Ⅱ. 自由大学研究の到達点

——“民衆の自己教育運動”理解の展開を中心に——

自由大学運動については、1950年代における宮原誠一の言及以来今日に至るまで100編を超える研究・論述がなされてきており<sup>14)</sup>、その水準も年々高まりをみせている。「自由大学の理念」<sup>15)</sup>の形成過程を明らかにしようとする本稿においても、これまでの先行研究の到達点・残されている課題とのつながりを明らかにしておく必要があるが、ここでは、“民衆の自己教育運動”として自由大学をとらえる視角がどのように形成されてきたかという点に論点を絞って、研究史にふれていくこととした。

30年を超える自由大学研究の歴史においても、この運動を民衆の自己教育運動としてとらえる見地が確立されたのは、それほど古いことではない。この概念が表題に用いられるに至るのは、1973年の山野晴雄「大正デモクラシーと民衆の自己教育運動」<sup>16)</sup>においてであるが、それ以前にはこの運動を在野の哲学者・文明批評家であった土田杏村のおこした“大学拡張運動”<sup>17)</sup>“民間成人教育運動”<sup>18)</sup>としてとらえることが一般的であった。こうした理解は“杏村がポールの「プロレット・カルト」論から大きな暗示をえて自由大学運動をはじめたといわれ…”<sup>19)</sup>という言葉に見られるような成立過程の基本的な把握<sup>20)</sup>に基づいており、70年代以降活発化する、民衆の存在に光をあてようとする研究の流れをも基本的に枠付けるものとなった。民衆史研究の立場に立つ山野論文はその表題に示されているように地域民衆の動きに近付こうとする志向を明確にした研究であり、伊那自由大学や昭和期の上田自由大学の内に、青年たちによる“地域変革のための学習運動”としての性格を読みとることによって、その志向を具体化しているのであるが、しかし自由大学の成立過程のとらえ方、それと関わる運動の基本的性格づけの内実において、それまでの構図を払拭しきれているわけではない。青年たちの学習意欲の所在を重視

した記述がなされているにもかかわらず、なおかつ近年の論文<sup>17)</sup>においても踏襲されている“土田 杏村と自由大学の理念”“自由大学理念の受容と変容”と続く節立ては<sup>18)</sup>、杏村の教育思想が運動から独立に存在し、それが民衆に受けとめられ運動へと具体化するという従来の構図の呪縛の強さを示している。こうした構図を前提とする限り、そこで用いられている“民衆の自己教育運動”という概念の内包は、知識人を担い手とする“民間成人教育運動”・民衆啓蒙運動という概念と近いものということになりかねない。

民衆を主体とする“民衆の自己教育運動”への志向が、民衆を客体とする民衆啓蒙運動の枠組みから抜け切らない形で概念化されることによって、二つの概念が交錯するという現象は、しかし、自由大学研究固有のものというよりはむしろ前述したような自発性とその“組織化”(=指導性)、主体性と共同性との関係をつきつめ得ていない今日の自己教育論の水準に規定されていると考えられる。自由大学運動における理念と運動との関係をとらえ返すことは、自己教育論への問いと内面的にも結びついているのである。

～ 知識人と民衆の関係についての固定観念に囚れた60年代までの自由大学理解の構図は、このように、70年代の民衆志向を代表する研究をもとらえるものであったが、この構図を乗り越える上で大きなインパクトとなったものは、1978年の、自由大学成立に深く関わった小泉郡神川村(当時)の〈農村青年〉であった山越脩蔵の手による彼に宛てた土田杏村の書簡の公開<sup>19)</sup>であった。この書簡の内容は、自由大学が杏村の主導によってではなく、むしろ〈農村青年〉たちの働きかけに杏村が協力するという形で設立されてくる過程を示しており、この史料を立論の要にしながら、自由大学を神川村の〈農村青年〉たちの明治期以来の社会運動・文化運動の流れの中に位置づけようとする研究<sup>20)</sup>が、その後展開されるに至る。神川村の金井正・山越脩蔵らの思想形成と運動の展開に注目し、彼らを中心とするこの地域の〈農村青年〉が主体となって創出した運動として自由大学をとらえるこれらの研究は、自己教育運動としての自由大学理解の内実を構築するものと考えられるが、こうした成立過程の了解をふまえ、杏村の理念の存在と民衆によるその受容という構図を超えた地点で、運動の展開と杏村によって対自化された「自由大学の理念」との関係性を再構成していくことが、新しい課題となってきているといえよう。本稿は、運動の動向が杏村にいかなる影響を与え、彼がそれをどのように思想化していったかという点に焦点をあて、彼における「自由大学の理念」の形成過程を跡付

けていくことによって、こうした課題に取り組もうとするものである<sup>21)</sup>。

### Ⅲ. 「自由大学の理念」の形成過程

土田杏村における自由大学観・教育観の深まりをとらえる上で、勘案しておかなければならない論文はかなりの数にのぼるが、書かれた時期とその内容を考え合わせて、次のような四つの時期区分を設定しておきたい。

第1期(1921年夏—1922年春)は、自由大学を暫定的に大学拡張運動の枠組でとらえていた時期であり、大学の成立過程及びその第一年度の学期にあたる。第2期(1922年夏—同年末)は、自由大学の具体化に触発される形で欧米の成人教育運動の動向に注意を払いつつ新しい理論化の始まる時期、第3期(1923年冬—同年夏)は、イギリスの独立労働者階級教育の中から生まれてきたプロレットカルト論をめぐる、活発な論陣が張られる時期にあたるが、自由大学の第二年度の講座の期間は、この2期と3期にまたがっている。第4期(1923年秋—1924年)は、信濃自由大学の二年間の経験と2期・3期における成人教育・労働者教育についての理論的蓄積をふまえて、自由大学を直接主題とした文章が書かれ、「自由大学の理念」の到達点が示される時期にあっている。こうした時期区分に即して、杏村における「自由大学の理念」と呼ばれるべき思想の形成過程を跡付けていくこととしたい。

#### A. 第1期：大学拡張としての自由大学理解

—1921年夏～1922年春—

1920年7月、杏村によって起草された『信濃自由大学趣意書』は、自由大学の理念の出発点を示すものとして重要な意味を持っている。“学問の中央集権的傾向を打破し、地方一般の民衆が其の産業に従事しつつ、自由に大学教育を受くる機会を得んが為めに、総合長期の講座を開き、主として文化研究を為し、何人にも公開する事を目的と致します”とする“設立の趣旨”<sup>22)</sup>には、当時における杏村の自由大学理解が簡潔に表明されているといえよう。そこには、学問の中央集権の打破、働きつつ学ぶこと、教育機会の平等の主張などその後の「自由大学の理念」においても保持され、展開されていく論点が含まれていると同時に、後には乗り越えられ、批判されていくような既成の概念への囚われも目につく。ここでは、第1時期に書かれた論文「我国に於ける自由大学運動に就て」<sup>23)</sup>を採り上げ、こうした囚われに注目しながら、当時の杏村の自由大学へのパースペクティブを明ら

かにしていきたい。

この一文は、杏村が自由大学運動を初めて広く世に紹介した論文であるが、その冒頭の部分において、彼は次のように述べている。

“自由大学の運動は日本で起きたものです。しかも長野県で経験してきた大学拡張運動の自然の発展としてかうしたものを産んだのであります。西洋にさうした類似の運動があるかどうか、そんなことはまるで知らない。「自由大学」という名も、それらの勇気に富んだ青年の中から、自然に湧き出て来たものであって、強いて誰が命名したとも言へない”。

ここでは、この運動が杏村自身の主導性によって生み出されたものではないこと、そして自由大学をたとえるべき運動を彼が“まるで知らない”ことが述べられているのであるが、しかし、文中で“大学拡張運動の自然の発展”といい、さらに引用文に続く部分で“自由大学は一個の大学拡張運動である<sup>24)</sup>”とする時そこには既にひとつの予断が下されているといえよう。その予断の準拠している既成の枠組がいかなるものであるのかを知るには、この論文の終り近くの言葉が手掛りとなる。

“私が『日本文化学院』を創設した理由は、二点ありました。その一は徹底的に文化学の研究をすること、その二はかうした大学拡張運動の中心になることです。ところが基金募集が旨く行かないため、とても研究所を起すだけの資金を得ません。(中略)却てかうした大学拡張の運動の方は物になりさうです<sup>25)</sup>”。

ここで杏村が以前より自らの念頭にあった『日本文化学院』の将来構想の枠組の中で自由大学をとらえていることは明らかであり、大学拡張運動という言葉も、そこに由来すると考えてよからう。しかし、知識人としての杏村が、民衆を讀者として予定しつつ、自らの研究の普及とそれによる民衆の啓蒙をめざす『日本文化学院』の大学拡張運動と、青年たち自身が杏村をも巻き込む形で生み出して来た自由大学運動とでは、その中心的担い手と成立の筋道を異にするといわねばならない。そこには大きな飛躍が存在しているのであるが、杏村自身も、そのことを半ば自覚していたと考えられる。この文章の冒頭に、先ほど引用したような断り書きめいた言葉を記していること、さらに、その後自由大学の意義を対自化するための理論的枠組を求めて、諸外国の成人教育や労働者の独立教育運動の動向に深い関心を寄せていくことは、そうした自覚の存在を示すものといえよう。

自由大学の意味が、杏村によって対自化されるに至るのは、成人教育についての研究を経て、第3期以降の理論展開を待たねばならなかった。

## B. 第2期：自由大学理解の転換

——1922年夏～同年末——

1921年11月1日から7日間にわたる恒藤恭の「法律哲学」をもって開始された信濃自由大学第一年度は、杏村、タカクラ・テルらによる6講座を行い、講師たちにも大きな影響を与えながら、翌22年4月に終了しているが、同年の夏以降、杏村は第一年度の経験をふまえて論を展開させていく。

この第2期に属する論文は五つほどあるが、そのうちの三つは、Eden & Ceder Paul の二つの著作<sup>26)</sup>と、Bertrand Russel の*Free Thought and Official Propaganda*, 1922. を紹介したものである。いずれも第三期に展開される彼の教育変革構想に大きな刺激を与えたものとして重要であるが、ここでは、信濃自由大学の第一年度を経ての杏村の自由大学観・教育観の転換を示す「自由大学運動の意義<sup>27)</sup>」と題する論文を採り上げ、Paul 等の著作との関係にも言及していくこととしたい。

“1922年8月5日、市民自由大学主催の懇談会席上談”という後記のあるこの論文は、構成としては自由大学の成立経過(二、三節)、第一年度の運営動向の説明(四・五節)の後、“運動の意義を理論的に考へたい”として当時の彼の発想が述べられ(六節)、Paul のプロレトカルト論にも言及しつつ現代社会における自由大学の意味を説いて(七節)締め括られている。先の「我国に於ける自由大学運動に就て」とは、構成上では類似しているが、自由大学をとらえるパースペクティブにおいて大きな転回が見られる。このことに注目しながら、内容をたどっていききたい。

杏村は次のように話しはじめています。

“私は此に自由大学運動の意義に就てと題しましたがかうした運動が、外国にあるかどうかは知らない。唯、地方の自由大学から得たヒントによつて、少しお話ししたいと思います。地方自由大学は、現に長野県上田市の近くに信濃自由大学があります、之は民衆自身の要求によつてなされたものです、がその手段方法は我々から教へられる所が多くありました<sup>28)</sup>”。

冒頭の部分は、自由大学の意義をとらえる準拠枠を彼が未だに模索中であることを示すものであるが、そこに大学拡張といった既成の概念を安易に持ち込むことなく、“民衆の要求によつてなされた”“自由大学から得たヒント”から論を立てようとしているところに、ひとつの方向が示されているといえよう。その方向性は、上記の引用文に続く部分にさらに明瞭に読みとれる。

“凡そ概念の内容と云ふものは絶へず変化します。そ

の意味で教育学校概念が変化するのは当然です。それは民衆の要求そのものが変化せしむるものであつて、概念は決して固定したものではない。常に民衆それ自身の要求によつて既成の教育学校概念は打破され、新しい概念が成立するものであります<sup>29)</sup>。

このように述べることによって、杏村は、民衆を担い手とする教育概念・学校概念そのものの変革という根源的な問題視角から「自由大学運動の意義」をとらえようとする構えを示すに至ったといえよう。そうした視角から“この運動を理論的に考へ”<sup>30)</sup>直そうとする時、そこからは生涯にわたる民衆の自己教育の営みを軸として、子ども学校教育を生活の中に位置付けていこうとする、翌年以降全面的に展開されていくテーマが提示されることになる。

そしてこの講演の終り近くの次の件は、第1期における、自由大学を大学拡張運動の枠内でとらえる見方と、この文章のバースペクティブがいかに異なるものであるかを物語ってくれる。

“従来大学拡張運動の一として夏季大学が所々に行はれていましたが、之は要するに温情主義の表現であります、教育上の温情主義は夫れ自身無意義であります。この自由大学運動は真の教育であつて、今迄の学校教育は僅にその一部であります。然して今迄の大学拡張運動をそのまま自由大学運動にする事は全く意義のない事であつて、在来の社会教育と云ふ概念は学校教育を本義と考へボーッとしてゐて設備がはつきりしてゐません。それは自然と学校教育本位となつてゐるからであります”<sup>31)</sup>。

講演筆記ゆえの曖昧さはあるものの、そこには、それまでの、既成の概念に引きずられた自由大学のと考え方を乗り越え、学校、教育という最も基本的な概念をも、“民衆の要求”の視点からとらえ返そうとする志向性において、その動きを先取る運動として自由大学を意義付けるに至っている杏村の進境を見てとることができる。

こうした展開を促した契機は、ひとつには、明らかに Paul の諸論であつたといえよう。この講演の中でも Paul のプロレットカルト論に言及しているが、この時期には雑誌『創造』・『文化』誌上においても Paul の社会思想・教育思想を紹介している<sup>32)</sup>。第2期における自由大学へのバースペクティブの転回は、運動の初年度までの成果を直接的動因に、プロレットカルト論を媒介として自らをとらえていた既成概念を打ち破ることによって初めて可能となったものと考えられる。

### C. 第3期：プロレットカルト論の展開

——1923年冬～同年夏——

杏村の紹介が口火を切る形で、1923年から25年頃にかけて、プロレットカルトをめぐる論議が論壇において活発化するが、そうした動向の中で杏村は、「自由大学運動の意義」で示した理論的志向を精力的に展開させていく。プロレットカルト論に関わるこの時期の大小の論文<sup>33)</sup>の中で、杏村自身の教育思想・教育変革構想の展開を端的に読みとれるものとして、『中央公論』誌上に発表された「プロレットカルト論」<sup>34)</sup>がある。この論文を採り上げ、彼のブルジョアカルト批判と、それを踏まえた教育変革の論理を確認していくこととしたい。

「プロレットカルト論」は、そこでなされる自身の主張が、Paul の著作に学んだものというより、彼が“地方の新しい青年たちと交って居る間に、自然に其の雰囲気の中から与へられたものである”<sup>35)</sup>こと、そして“カルト”という概念を用いることが教育≡Schooling という固定観念を打ち破る力となることを述べた“プロレットカルトの意義”、当時の日本における教育の構造をブルジョアカルトとして批判した“精神としてのブルジョアカルト”“制度としてのブルジョアカルト”、そこでの批判を踏まえ、求められるべき教育のあり方を説き、その方向への先駆を自由大学運動に求めた“我国のプロレットカルト運動”の四つの部分から成っている。

ブルジョアカルト批判は、“地方青年達”の“人生観社会観”<sup>36)</sup>の形成に影響を与えている大衆的な読み物、青年団・処女会、小学校をとり上げ、それらを貫いている“精神”(それはイデオロギーと言い換えることができよう)とそれを固定化する“制度”に対して、多面的に展開されているが、その主たる論点は立身出世と結びついた“自由競争主義”<sup>37)</sup>、教育を実生活への準備としてとらえる实用主義、国家が教育を支配する国家主義の三点に集約されよう。立身出世への自由競争という幻想のもとで貫ぬかれている“教育の機会の世襲”ともいうべき現実、“教育とは、民衆に取り学校を卒業すると同時に終りを告げるカルトである”<sup>38)</sup>り、“生涯に亘り永遠に自己教養の機会を持つものは、学問を専門の職業とする学者だけに限られる”ことが民衆の専門家への過度の依存を招来していることへの批判<sup>39)</sup>等も興味深いが、民衆の自己教育への志向との関わりでとりわけ注目すべきは、教育の国家統制への批判であろう。

彼は“制度としてのブルジョアカルト”の中で、学校教育が“すべて国家の教権により、周到の指図を受け”ていること、小学校の場合“其処で教へる教科目、教材、教科書を始めとして其の教育の目的、精神までが、すべ

て国家の教権により決定せられて居る”ことを指摘し、それが教会による indoctrination (杏村はこれを“教会的宣伝”と訳している)に匹敵すると述べている。杏村は“教権の手を解放せられてこそ教師と学生との関係は人格的となるが、教権の干渉力が大きくなればなる程、教育活動はたゞ機械的に行なはれる”がゆえに、“教育が国家の教権により支配せられる事は、却て民衆の教育に障害を与へる”としてこれを批判<sup>39)</sup>するのである。

“国家の教権”からの教育の自律という考え方は、同時に Paul を初めとする“マルクス派のプロレットカルト論者”の諸論と杏村のプロレットカルト論を分かち原理でもある。杏村は彼らが教育を狭い意味での政治に従属させ“プロレットカルトは飽くまでも社会主義的教権の手にある可きものと考へプロレットカルトなる語さへ、真の意味の教育というよりは、さうした社会主義的宣伝教育と解せられて居る”とし、いわば“毒を以て毒を制する様に(中略)ブルジョアの宣伝に対抗するにプロレタリア的宣伝を以てし、己ならず其のカルトを教権により強制しようとする”点において、“現在のブルジョアカルトの弊害の根本原因が何処に潜むかを忘れ、其の原因を再び繰返すものに過ぎない”<sup>40)</sup>と批判するのである。ここにおいて、教育に“強制”“宣伝”の論理を持ち込むことに対する杏村の否定は、徹底したものとなっている。

続く“我国のプロレットカルト運動”の項において、杏村は、ブルジョアカルト批判をふまえた変革の構想を示しているが、彼の提案は 1) 生涯にわたる自己教育 2) 教育機関の民衆化 3) 共同社会主義的教育の三点にまとめられよう。ここでは前二点について言及していく。第一点に関わって杏村は次のように述べている。

“教育とは、人格の自律を完成する為のものとするならば、教育は青年である十数年の間だけ行はれて其れで止む可きものではない。又同時に人間の生活の中に、教育を受ける期間と、生産的労働に従事する期間と、截然たる区別を生ぜしむ可きものでも無い。学校とは、民衆が其れ々々の生産的労働に従事しつつ、生涯を尽して永遠に、或は学び、或は討論し、又或は研究する為めの、其の機関である”<sup>41)</sup>。

こうした、教育を生涯にわたる営みととらえる視点から、杏村は“教育や学校の本来の形が成人教育であり、現在の所謂学校教育は、其の一部を占める変態の形にか過ぎない”<sup>42)</sup>としているが、後の論稿ではさらにこれを“寧ろ成人教育のための準備的階段”<sup>43)</sup>ととらえることを主張し、“真の教育は生涯労働はなしつつ其れと平行してなされる自己教養であり(中略)随つて我々の教育

機関も亦教育の右の意義と平行的関係を持つものでなければならぬ”<sup>43)</sup>と述べている。働く民衆の自己教育を“本幹”とした、青年・子どもをも含めた教育体系全体の変革への志向の内に、彼の構想の特質がある。

教育機関の民衆化をめぐる論述も、上記の主張と呼応している。杏村によれば、生涯にわたる教育の機関は“現在の集中主義、官僚主義を打破して、地方化せられ、民衆化せられ、至るところの地方に設立せられ”ねばならず、“且つ其の機関は教権としての国家の管理を離れ、其の地方の民衆自身の経営するもの”でなければならぬとされる。杏村はさらにそうした教育機関にあっては“彼等は其の地方的個人的要求に随ひ、其れ々々特色を異にした施設をし、且つ其の就学する学科の自由選択、相互的討論、図書館を利用しての自学等、出来る限り自由の制度を作る事が出来、現在の教育の機械化を打破するのである”と述べ、そうした方向への動きとして、自由大学運動を紹介した上で“其の機関は断じて教権としての国家と結びついてならない事”、むしろ“反対に国家は国民により甚だ厳格なる教育を受ける必要がある”ことを主張している<sup>44)</sup>。

以上、杏村の「プロレットカルト論」の概容をたどってきたが、そこで示された、国家的な indoctrination の装置と化した教育体制の矛盾を、民衆自身の運営する生涯にわたる自己教育の場を下から作り上げていくことを中心とする教育の理念・方法・制度の総体に及ぶ変革によって乗り越えていこうとする杏村の構想は、民衆の自己教育運動としての自由大学の可能性を広汎な教育変革の展望に向けて大きく展開させたものといえよう。

#### D. 第4期：「自由大学の理念」の到達点

——1923年秋～1924年——

マルクス主義的なプロレットカルト論からの批判的摂取を媒介に、教育の変革に対して自由大学運動の持つ“革命的”意義<sup>45)</sup>の対自化の作業を経た後に書かれた「自由大学に就て」と「自由大学とは何か」という二つの文章は、杏村によってとらえられた「自由大学の理念」の到達点を示すものといえる。前者は1923年10月、信濃自由大学の第三年度の開始にあたって刊行されたパンフレット『信濃自由大学の趣旨及内容』に、後者は伊那自由大学から1924年8月に刊行されたパンフレット『自由大学とは何か』に収められているが、「プロレットカルト論」での杏村の主張を前提とした上で、両論の論点を、そこで展開される“自己教育”と“教育”の理念と、これを支える“組織や制度”の問題に焦点をあてて跡付けていくこととしたい。

「自由大学に就て」の冒頭において、杏村は、彼の教育思想の核心としての“自己教育”の理念を次のように明らかにしている。

“教育とは、其れを受ける事により、実利的に何等かの便益を得る事にだけ止まるものでは無いと思ふ。我々が銘々自分を教育して、一步々々人格の自律を達して行くとするれば、其れが即ち教育の直接の目的を達したのである。生きるといふ事は、我々が生物として自分の生命を長く延ばして行くことでは無い。生きることは人間として生きることだ。より理想的に生きることだ。しかし自分をより理想的に生かして行く主体は、自分以外の何者でも無く、自分は自分以外の何者からも絶対に支配せられないところに、人間としての無上の光りが輝く。此の人間の本分を益々はつきりさせ、人間として生きることは、即ち自己教育である。自己教育が即ち人間として生きることであり、人間として生きる事が即ち自己教育である”<sup>46)</sup>。(強調点は原文)

抽象的な言回しによってではあるが、杏村はここで、自らの“生きること”の意味を〈意識化〉し、主体的に生きていくことこそ自己教育の営みであるとし、そこに至高の価値を与えていると考えられる。このように“自己教育”をとらえた上で、彼はさらに“他の教育者から受ける教育の基礎にも、絶対の自己教育がなければならぬ”とし、“教育の内容に就ての自己教育がある許りでは無く、教育の組織や制度も亦本来自己教育の其れでなければならぬものだ”と述べている<sup>47)</sup>。

杏村のいう〈自己教育〉の“組織や制度”の内容に立ち入る前に、彼の〈自己教育〉概念そのものについての理解を、“教育”と“デモクラシー”の理念との関わりからさらに深めておきたい。

個の主体性に基礎をおく自己教育論は、ややもすれば他者との関係を捨象した“個人主義的”な議論にとどまりがちであるが、杏村は「自由大学とは何か」において、この運動のめざす社会理念としての“デモクラシー”に関わって、次のようにそうした“個人主義的”な見方を批判している。

“(前略)個人は既に社会の中に生れ、其の要求の何れ一つでも社会的着色を帯びないものは無いに拘らず、かゝる社会的個人の性質を社会から取り離して個人的なるものと考え、更にその抽象化せられた個人の要求を根基とし、機能的に社会に投射しようと努める、この社会哲学を信奉するものゝ懐抱するデモクラシーは、元来個人主義的となり、且つ其れの消極的側面のみを高調することゝなる、即ち個人が他より強制せられ

ず、自己決定をなす、人格の消極面のみが注意せられ、進んで積極的に他の人格に働きかける人格の能動的自由の側面は閑却せられ易い”<sup>48)</sup>

こうした“個人主義”の批判の上に立って、彼は“個人をば元来社会的に理解する”立場から、“デモクラシーの意義”を“自己の人格を完全に自律せしむることより進んで更に社会人としての自覚に立ち、能動的に他の社会人の判断と行動とへ協同することにより、すべての社会人の人格を自律せしむるやうに行動”することに求め、“個人のかゝる能動的行動は、教育以外の何物でも無い”<sup>49)</sup>とした上で、次のように続けている。

“社会は個人の相互関係により組成せらるゝものであるが、其の相互関係は今述べ来つた人格の意義のものでなければならぬから、抑々我々の社会の認識は、其れの根基に教育を前提し、且つ社会の理想も亦教育そのものだと、我々は断言し得るのである”<sup>50)</sup>。

こうした人格相互間の能動的働きかけの連関を“社会の理想”としての〈教育〉であるにとらえる杏村の見地を理解するならば、「自由大学に就て」における次の文脈の意味するところを了解することができよう。

“教育の意義は自己教育にあるが、併し我々の生活創造は個人の孤立によつて達せられず、社会を組織して個人が相互に影響し合ふことにより、反省の機会を得、創作の資料を持ち、其の創造を豊かならしめることが出来るやうに、自己教育は又他よりの教育を必然的に要求する。何人も他への教育者であると同時に、他に対しての被教育者なのである。”<sup>51)</sup>

ここには、自らの生の意味を〈意識化〉し主体的に生きることとしての〈自己教育〉と、他者との社会的関係の中で“社会的創造”への“協同”に参加しつつ、その中で互いを〈自己教育〉の主体へと“生長”せしめ合う〈相互主体的〉な営みとしての〈教育〉とを、内在的な連関をもって照らし合う一対の概念として把握しようとする志向を読みとることができる。そこでは、強制と伝達の「教育」、他者を自らのめざす方向へと一方的に導びこうとする〈領導〉の構図を超えた〈教育〉と〈自己教育〉との相互性が見通されていると見てよからう。

こうした理念を提示した上で、杏村はその理念に基づいた“教育の組織や制度”の原理を、次のように提示していく。

“下より上へ”は、至るところ現代の社会的モットオになつた。あらゆる組織が個人としての自覚に始まり、個人を基礎として組合的に数人の機能的集団を造り、其の集団が漸次に抽象的に組織せられて行くことをいふのである。我々は個人の自律に出發する。個人

の自律とは、我々の内なる全体性の理念を生かすことだ。此の二つは結局同じものを意味する。我々の社会は、全体性の理念に導びかれつゝ、下より上へ、個人の積層的集団を造つて行かなければならない。断じて天降りの概念を上より注入せられる可きものではない”<sup>52)</sup>。

杏村はこれに続けて、『信濃自由大学趣意書』の中で既に提示され、「プロレットカルト論」においてさらに展開された、生涯にわたって働きながら学び、その機会が平等に保障されるべきであるとする制度の理念をここでも示した上で、〈教育⇄自己教育〉のための組織・制度のあり方を自由大学の可能性に託して次のようにまとめている。

“(前略)我々の学校は、すべての点に於て我々自身によつて組織せられ、支持せられる。其れは終生的の学校である。労働しつゝ学ぶ学校である。其の教育程度は最も高いところまで達する。我々は特定の教育者を持つてあらう。併し所詮は我々すべてが何等かの方面に於て教育者であり、何らかの方面に於て被教育者である事を自覚して居る、従らに就いて学ぶが我々の学校の本義では無い。我々の学校は討論もすれば、談話もするであらう。さうした独立の学校は、理想的に組合の形式を持つ。其の組合は前後左右に、積層的に教育組合の連盟を作る。下より上への連盟組織、其れはピラミッド形の一の独立した教育組合社会をつくる。此の全体の学校の理念を今より後我々は「自由大学」と呼ぼう”<sup>53)</sup>。

先の「プロレットカルト論」、そしてここで跡付けてきた自由大学を直接主題とした二つの文章における杏村の教育観・教育変革の構想を合わせ読む時、国家的権威のもと、専門家から民衆へと一方的な伝達の回路と化し、自発性〈領導〉の装置と化した教育の否定の上立って、民衆自らの主体性に基づく自己教育運動による、下からの“自由連合”<sup>54)</sup>によって働く民衆の〈教育⇄自己教育〉の可能性を切り開こうとした「自由大学の理念」の到達点をそこに認めることが出来る。

#### Ⅳ. 結びにかえて

民衆の手によって創られ、展開された自己教育運動としての自由大学の意義を理論的にとらえようとした杏村の営みに焦点をあて、「自己教育の理念」と呼びうる思想が形成されてくる過程を跡付けてきたが、稿を閉じるにあたってこの過程の内に見出すことのできる意味とそこから明らかになってきた課題に触れて、結びにかえ

たいと思う。

前述のような〈教育⇄自己教育〉をめざす「自由大学の理念」をふまえるならば、自由大学運動の意味をさらに深く汲み取っていくためには、知識人と民衆との関係を、一方を主体、他方を客体と割りふるような説明の図式を超えて、両者が自由大学において出会ったことによって、互いにどのようなインパクトを及ぼし合い、それをそれぞれに、いかに主体化していったかを明らかにしていくこと、自由大学における〈教育⇄自己教育〉の動態を明らかにしていくことが課題とならう。杏村の思想の展開についての本稿の記述は、自由大学から受けたインパクトを杏村がどのように概念化していったかを跡付けたひとつの「理念」の認識過程の分析であると同時に、〈農村青年〉たちとの交流からひとりの知識人が何を主体的に学びとっていったのか、その自己教育の実践過程の分析となることをめざしたものであった。

むろん、自由大学と関わって営まれたであろう多くの人々の〈教育⇄自己教育〉の営為の総体を思うならば、それは極めて限定された試みといわねばならない。ここにとりあげた杏村、自由大学のため、上田にほど近い別所の地に移り住み、後には農民運動に深く関わっていったタカクラ・テルを初めとする講師たち、そして何より、彼らに影響を与えた彼らから刺激を受けつつ自己形成をとげていった〈農村青年〉たちが自由大学における交流から何を学び、主体的に選びとっていったのかを、さらに明らかにしていくことが求められるといえよう。そしてそれは、大正デモクラシーから昭和恐慌・戦時体制下へと暗転していく歴史の中での、この人々の生き方を見つめながら、自由大学における〈教育⇄自己教育〉の思想と実践の持ち得た可能性とその問題点をさぐることに重なり合う。“自由大学の限界”といわれるものは、そうした歴史の中での主体のあり方に内在する視角からとらえ返されねばならない。

最後に、自己教育における主体性と共同性を結節とする論理と実践の構造把握への糸口を求めた本稿の課題に照して、「自由大学の理念」形成過程の意味を問うならば、その到達点において語られている、〈教育〉を人間相互の能動的働きかけととらえ、それに支えられつつ自らの生の意味を〈意識化〉し、主体的に生きることを〈自己教育〉ととらえて両者の内的連関を自覚する知見が、自由大学に関わつての〈農村青年〉たちとの交流からのインパクトを〈意識化〉していった〈教育⇄自己教育〉の実践の中で形成されていったことの意味を重視したいと思う。そこで展開された杏村の教育制度の変革構想は、これを政策的な現実性の側面から見れば当時



にあつてはたしかに着想の提示の域を出なかったといわねばならないが、私たちは、むしろその背後に存在する思想の形成と実践との相即の内に、相互主体的な自己教育への方向性を読みとっていくべきであろう。相互主体的な〈自己教育〉がいかに存立しうるかという問いと同時に、そうした〈自己教育〉の理論化がいかになされるべきかについても、この思想形成＝実践過程は、ひとつの方向を示してくれている。

(指導教官 宮坂広作教授)

### 注

- 1) 例えば生涯教育論の提唱者であるポール・ラングランは、彼の構想の中で重要な位置を与えている成人教育の、西欧における活動に言及し、そこにおいて“原則としてすべての教えられる人々のものだった教育の対象の地位から出て、彼（学習活動に参加した成人——引用者注——）は彼自身の教育の主体となった”と述べ、こうした自己教育の主体を“新しい個人”（ポール・ラングラン、波多野完治訳『生涯教育入門（改訂版）』1976, p.444.）として、彼の立論の軸としている。また生涯教育論の志向をさらに発せさせるものとして登場してきた“学習社会”という概念を前面に掲げたユネスコ教育開発国際委員会の報告書 Learning to Be.（国立教育研究所フォーラム報告書検討委員会訳『未来の学習』1975.）においても、自己教育に関わるような次の件が見られる。  
 “『未来の学校は、教育の客体を、自己自らの教育を行う主体にしなければならない。他人を教育することが自己自身を教育することとならねばならない。個人の自己自身に対する関係におけるこの根本的な変革は、将来の数十年にわたる科学・技術革命時代のための教育が当面しなければならない最も困難な問題である。』”  
 (Edgar Faure, et al., Learning to Be: The world of education today and tomorrow, 1972, p.161, 邦訳 p.191)  
 さらに、脱学校論と一括されている論者の主張は多様であるが、こうした諸論を整理しそこに見られる自己教育への志向を簡潔にまとめたものとして住岡英毅「生涯教育理念からみた脱学校論」（『日本社会教育学会紀要』No.18, 1982）が参考になる。
- 2) 小川利夫「生涯教育論の現代的性格」（同『社会教育と国民の学習権』1973, p.189）。また、こうした立場からの立論にはこの他、宮原誠一『生涯学習』1974, 学習社会論を批判したものとして室俊司「学習社会論と社会教育実践」（『月刊社会教育』No.290, 1981.6）藤岡貞彦「自己啓発論から学習社会論へ」（同前）等がある。
- 3) 持田栄一『「生涯教育論」批判』, 1976, p.158. また、こうした立場からの論文集として持田栄一編『生涯教育論—その構想と批判』1971がある。
- 4) 丸山真男『増補版現代政治の思想と行動』1964, p.417. なお、この分析概念を駆使して近代日本の政治構造を分析したものとして、石田雄『近代日本政治構造の研究』1956.がある。
- 5) 天野郁夫「生涯学習とリカレント教育」（市川昭午、潮木守一『学習社会への道』教育学講座21, 1979, pp.76-76.）
- 6) 原田彰「自己教育概念の検討」（『日本社会教育学会紀要』No.13, 1977）は1960年代以降の自己教育論を類型化したものであるが、思想史的研究としては、戦後を扱ったものとして大串隆吉・笹川孝一「戦後民主主義と社会教育」（確井正久編『日本社会教育発達史』講座・現代社会教育Ⅱ, 1980, 戦前・戦後の自己教育論を概観したものとして大槻宏樹編『自己教育論の系譜と構造』1981.）がある。
- 7) 大串隆吉「大正自由教育と青年団自主化運動」（『教育』No.386-388, 1980.7-9）、矢口徹也『『寒河江善秋』研究』（大槻宏樹編『社会教育史と主体形成』1982）、村田晶子「一女性の〈自己教育〉の自覚化」（同前）、浅見芙美子、三輪建二・柳沢昌一『地域教育運動と〈親〉の自己形成』1983, 等は、いずれも自己教育運動の担い手の自己形成過程に着目して、そこにおける実践と思想の意味を明らかにしようとする研究である。
- 8) この概念については拙稿「自由大学運動と〈自己教育〉の思想——〈農村青年〉の自己形成史」（大槻宏樹編『自己教育論の系譜と構造』1981）を参照されたい。
- 9) “日本社会教育思想史序説”という副題を持つ小川利夫「現代社会教育思想の生成」（同編『現代社会教育の理論』講座・現代社会教育Ⅰ, 1977）においては、小尾範治・権田保之助とともに大正デモクラシー期を代表するものとして土田杏村の“自己教育思想”（pp.142-148）がとりあげられており、また大槻宏樹「戦前自己教育論の思想構造」（同『自己教育論の系譜と構造』）においても、杏村の自己教育論を“共同社会型自己教育論”（p.26）と分類して紹介した上で、高い評価を与えている（pp.33-44）。
- 10) その大半は山野晴雄「自由大学研究目録」（『自由大学運動60周年記念誌』自由大学研究・別冊2, 1981, pp.66-86）に解題を付して収められている。
- 11) 土田杏村「自由大学に就て」（『信濃自由大学の趣旨と内容』1923. 10. p.6, なおこのパンフレットは、『自由大学研究』No.3, 1975に複製されている。）土田杏村が自由大学の理念について述べた文章は数多く、またⅢにおいて詳述するように、時期を追って大きな展開をみせている。したがって、“自由大学の理念”という表記によって、自由大学についての杏村の思索の到達点を示す文書「自由大学に就て」において表明された理念を特定することとしたい。
- 12) 山野晴雄「大正デモクラシーと民衆の自己教育運動」（『季刊現代史』No.8, 1976, 12）
- 13) 宮原誠一「社会教育の本質」（『宮原誠一教育論集』Vol.2, 1977, p.18.）
- 14) 宮坂広作「社会教育の体制化と民衆教育運動」（宮原誠一編『教育史』日本現代史大系, 1963, p.254.）
- 15) 小川利夫「自由大学運動」（国立教育研究所編『日本近代教育百年史』Vol.7, 1974, p.1159.）
- 16) こうした把握は1967年に刊公された猪坂直一『回想・枯れた二枝——信濃黎明会と上田自由大学』を根拠としているが、自由大学についての最初の本格的な研究である宮坂広作「戦前における社会教育運動の遺産について——自由大学運動」（『月刊社会教育』No.1962, 12, 1963, 2, 3）をはじめとする諸論が猪坂証言に依拠することによって定説となった。
- 17) 小川利夫・山野晴雄「大正デモクラシーと社会教育——自由大学運動の現代的考察」（確井正久編『日本社会教育発達史』, 前掲）
- 18) 同上, pp.151-168.
- 19) 山越脩蔵「土田杏村の手紙と上田自由大学」（『信州白樺』No.29, 1978.）
- 20) 上条宏之「大正デモクラシーと上田自由大学——地域民衆の創出した“大学”」（『伝統と現代』No.56, 1979, 1）拙稿「信濃自由大学成立過程の再検討」（『社会教育の研究』No.8, 1980）同「自由大学運動と〈自己教育〉の思想」前掲、『平民新聞』の“神川村読者会”, 児童自由画教育運動, 農民

- 美術運動, 哲学研究会, 普選運動等の神川村の青年たちの運動の流れとそこにおける思想をあとづけたこれらの論稿は, 本稿の直接的前提をなしている。
- 21) 土田杏村の教育思想を主題的にとりあげた先行研究としては, 大槻宏樹「自由大学運動における社会教育論」、『学術研究』No.19, (1970), 稲葉宏雄「土田杏村の教育思想と自由大学運動」(池田進・本山幸彦編『大正の教育』1978)米山光儀「土田杏村の生涯教育論構想」(『日本生涯教育学会年報』No.3, 1982)等があげられ, また杏村の詳細な伝記的研究として上木敏郎『土田杏村と自由大学運動』1982があるが, 自由大学にインパクトを受けての杏村の思想の展開過程はいずれの研究においても看過されている。杏村の思想の展開への着目という点では, 山本宣治の研究で知られる佐々木敏二が「長野県における社会運動と自由大学運動」(『自由大学研究』No.7, 1982)の中で問題提起をしており, 注目に値するが, 杏村の思想を運動の主導理念と見る図式を持ちこしている佐々木のとらえ方と, 本稿のそれとでは, その基本的構えを異にする。
- 22) 土田杏村「信濃自由大学趣意書」(同『農村問題の社会学的基礎』改定増補版, 1932, p.139)。
- 23) 土田杏村「我國に於ける自由大学運動に就て」(『文化運動』1922, 1. 『土田杏村全集』Vol.14. 1935, pp.301-310)
- 24) 同前, p.302.
- 25) 同前, p.310.
- 26) Eden & Ceder Paul, *Creative Revolution*, 1920, *Proletcult*, 1921.
- 27) 土田杏村「自由大学運動の意義」(『文化運動』No.129, 1922, 10)
- 28) 同前, p.27.
- 29) 同前。
- 30) 同前, p.29.
- 31) 同前, p.30.
- 32) 土田杏村「階級自由教育(プロレットカルト)の新潮流」(『創造』1922, 8) 同「シイダア・ポオルの社会思想研究」(『文化』Vol.4, No.4, 1922, 9)
- 33) このうちの大半は土田杏村『教育の革命時代』(1924)に収録されている。
- 34) 土田杏村「プロレットカルト論」(『中央公論』第38年夏期増刊号, 1923, 7)
- 35) 同前, p.90.
- 36) 同前, p.91.
- 37) 同前, p.102.
- 38) 同前, pp.96-97.
- 39) 同前, p.98.
- 40) 同前, pp.99-100.
- 41) 同前, p.100.
- 42) 同前, p.101.
- 43) 土田杏村「木崎村事件と将来の農村学校」(『地方』1926, 10, 「農村争議と将来の農村学校」と改題の上『農村問題の社会学的基礎』, 前掲に収録されている。)
- 44) 「プロレットカルト論」前掲, p.101.
- 45) 同前, p.102.
- 46) 「自由大学に就て」, 前掲, p.1.
- 47) 同前, pp.1-2.
- 48) 土田杏村「自由大学とは何か」(伊邦自由大学『自由大学とは何か』1924, p.2. このパンフレットは『自由大学研究』No.4, 1976の中に複製されている)
- 49) 同前, pp.2-3.
- 50) 同前, p.3.
- 51) 「自由大学に就て」前掲, p.3.
- 52) 同前, p.2.
- 53) 同前, p.6.
- 54) 土田杏村『社会哲学原論』1925, pp.352-361