

# 毛沢東の学習論に関する一考察

学校教育開発学コース 肖 立 岩

A View On Maozedong's Learning Theory

Liyan XIAO

The purpose of this paper is to consider the real meaning of Mao-ze-dong's learning theory formed from 1913 to 1949. Mao followed the educational experiences of himself and John Dewey's principle, advanced a new learning theory. This new theory is made up by two steps; one is the theoretical learning in classroom, the other is the use in practice. The active and creative spirits appeared from Mao's learning theory has a great effect on educational reform in China now.

## 目 次

はじめに

- I. 毛沢東の学習論の真義
  - II. 毛沢東の学習論の誤解
  - III. 毛沢東の学習論の改革
- おわりに

はじめに

本稿は、毛沢東の学習論の主要な内容を考察し、その学習論をいかにして現在の中国の学習改革の中で生かすかを主題とする。中国における毛沢東の教育思想についての研究は、二つの側面から展開されている。第一は毛を中国社会主義教育の創建者として研究する。この研究は、毛が解放区で提出した「学習を生産労働や政治に結びつける」ということを重視し、建国後の中国の学習論は、この毛沢東の学習論を基礎としているものであると考えている。また、毛の学習論の根源について、三つの観点に分けられた。1) マルクスの「全面的発達」論を中国の教育実践と結びつけて創造したもの<sup>1)</sup>。2) ソ連の学習論から発展してきたもの<sup>2)</sup>。3) 中国古代の教育思想を継承し発展してきたもの<sup>3)</sup>以上である。第二、毛を社会主義のリーダーとして教育に対する断片的な指示や発言を研究したものである<sup>4)</sup>。このような研究は毛が教育者ではないという前提にたつて、毛の学習に関する論述がリーダーの立場から教育に払われた関心だと考えられる。このような先行研究において見落とされたのは、1913

年から1923年までの十年間、教育者としての毛沢東がその時期で独特な学習論を創造したということである。筆者は現在中国における「毛沢東の学習論」と言われたものは、本当の毛沢東の学習論ではなく、毛の学習論と逆行するものだと考えている。従って、現在の「毛沢東の学習論」と言われたものは一体何か、真の毛沢東の学習論は一体何かと言う問題を検討しなければならない。このような考えによって、本稿は教育者としての毛沢東の教育活動と著作に即して、毛沢東の学習論の形成過程と主要な内容を考察し、さらにこの学習論はなぜ誤解されたのかを検討し、最後に、どのようにしてこの学習論を改革するかを提言するという方法で展開したい。

## I. 毛沢東の学習論の真義

毛沢東の学習に関する思想は、主に彼の教育活動を通して形成されたのである。以下で彼の学習論の形成に決定的な役割を果たした「夜学校」の創造、デューイ訪中講演の受容、湖南自修大学の創設と「実践論」の説明について分析しよう。

### 1. 学習論の形成—「夜学校」の創造

1913年、毛沢東は湖南省立第四師範学校に入学した<sup>5)</sup>。この時期は、ちょうど教育総長蔡元培が教室での本の知識だけを学ぶという旧学習観を批判するという呼びかけを全国に提案した時期だった<sup>6)</sup>。毛沢東はこの呼びかけに基づき、「閉じこもって学びを求めたのでは、その学びは無用なり」という言葉を自分の教育思想の出発点と

し<sup>7)</sup>、次のように学習を考えている。毛によれば、真の学習とは、学校を出て、社会に入り、そして、自分をとりまく社会状況の中で、学校で学んだことをいかに運用するかということである。その理由は「学校と社会を二つに分けた」からである<sup>8)</sup>。従って、毛沢東は、学校での学習を社会とつなげるために、1917年11月初、長沙で「夜学校」を創設した<sup>9)</sup>。「夜学校」では、学校の行政、管理、財務などから、カリキュラムの設置、教師の雇用まで、すべて師範学校の学生が自分で決定するのである。このことは、教室での学習の補充ではなく、教室の学習よりもっと重要な学習だと毛は考えた。

「夜学校」のカリキュラムの設置は、すべて生徒たちの要求によって決められた。毛沢東の調査によれば、当時の人々にとって一番重要なことは、字が書けることと算数ができることである。従って、「夜学校」では、国語と算数を主科目とした。国語の内容は、読み書き、短文とメモの書き方、信託業の仕方であり、算数の内容は、算盤と筆算である。その上、社会生活における基本的な知識—歴史、地理、理科、修身、衛生、実業、教育、経済、政治などを内容とする「常識」という科目も設置した<sup>10)</sup>。また、教育方法においては、主に生徒の実践とつながる「啓発式」を用いた。「詰め込み式」を使うと、「生徒が眠くて、活気がない」。それに対して、「啓発式」を使用すれば、「生徒が元気であり、活発である」と毛沢東は実感した<sup>11)</sup>。「夜学校」は当時の長沙の人々特に労働者に歓迎された。

「夜学校」の実践は、毛沢東の学習に対する認識に大きな影響を与えた。学習そのものが、もともと教室で既成の教科書を読むだけではないという教育総長から受けた考え方は、「夜学校」での実践を通して検証され、毛沢東の最初の学習思想として彼の頭の中に深く埋め込まれた。そして、「夜学校」の行政管理、カリキュラムの設置などが、はじめて毛沢東に社会の要請による学習と学習における創造の喜びを体験させた。ここで、毛沢東は彼の学習理論の雛形を次のように構成した。学習そのものは、二段階に分けられる。第一段階は、教室での理論学習、つまり、既成の教科書の知識の獲得であり、第二段階は、教室で学んだ理論を社会実践の中で運用するということである。第一段階での模倣的な学習より、第二段階での学習は、創造的であり、生き生きとしているのである<sup>12)</sup>。この毛沢東の学習に対する最初の理解を通して、学習が理論から実践へという過程を通して行われるものであるということが、はっきりとわかる。

「夜学校」の成功は、毛沢東の学習に関する理解に実践的な基礎を提供したが、いかに理論的な立場からそれを

説明するかについては、毛沢東は分からなかった。

## 2. 毛沢東の学習論の形成におけるデューイ訪中の影響

1919年4月30日、デューイは中国を訪問し、2年2ヶ月にわたって、彼の民主主義教育論を中国の教育者に伝授していた<sup>13)</sup>。デューイの訪中講演は、旧教育を激しく批判し、新たな教育を求めた教育者として活躍していた毛沢東に決定的な影響を与えた。

1918年、毛沢東は湖南第一師範学校を卒業した。彼は、当時の民主と科学を追求する運動にあこがれ、運動のリーダーであったデューイの教え子胡適を理想像として崇拝していた<sup>14)</sup>。1918年4月に毛沢東は北京で胡適などが行ったデューイ訪中についての講演に出席した<sup>15)</sup>。そのうち、胡適が北京大学で行った「実験主義」という講演は、毛沢東に大きな影響を与えた<sup>16)</sup>。その後、毛沢東は胡適が勤めた北京大学の図書館に就職し、胡適との接触は頻繁になり、胡適から実験主義に関することを多く学んだ。胡適は毛沢東の「尊敬する先生」となった<sup>17)</sup>。1920年10月27～30日、デューイは長沙の湖南第一師範学校で、「学生自治の組織」<sup>18)</sup>、「教師はリーダー或いは指導者」<sup>19)</sup>、「科学と近世文化の関係」<sup>20)</sup>などの講演をした。北京大学図書館での仕事をやめ、湖南第一師範学校附属小学校の校長に就任した毛沢東は、デューイの講演の準備に積極的に参加し、さらに、デューイ講演の記録員として務めていた<sup>21)</sup>。そして、毎回デューイの講演が終わった後、毛沢東は、必ず教師達と共にデューイの講演を討論した。その討論の中心は、「どのようにデューイの教育学説を中国の教育現場で実践するか」<sup>22)</sup>ということである。このことにより、当時の毛沢東は、デューイ及び彼の講演を高く評価している上で、その学説を中国で実現しようとしていた。このことは、新中国になってデューイに対する糾弾運動が起こったときでも、毛沢東は亡くなるまでデューイを一言も批判しなかった最大の理由だろう。この活動は、疑いもなく、毛沢東の教育思想、特に学習論思想に大きな影響を与えた。

毛沢東はデューイの訪中講演から受け取ったものの一つは、文化知識の思想である。毛によれば、文化知識というものは、人々が絶えず創造してきたものであり、固定的なものではなく、絶えず発展していくものである。文化知識を生み出すこの社会は、静止的な社会ではなく、絶えず変動していく社会だからである。変動的な社会の中で、固定的なものしか学ばないのは、社会進歩の規律に反しているのだと毛沢東は考えている。この意味で、文化知識の学習は、実際には、文化知識を探求し創造す

ることである<sup>23)</sup>。これはのちに毛沢東の学習論の中核的な精神となることになった。また、デューイの実験主義論も毛沢東の学習論の中ではっきりと表れている。デューイの思想を受けるまでは、毛沢東は学習を理論と実践という二段階に分けて、そして、理論から実践へという過程として理解していた。ところが、胡適によるデューイの「実験主義」とデューイの講演を受けてから、毛沢東の学習に対する認識は変わった。実験からはじめ、実験から知識を創造するということが、彼がデューイの理論を受けてから考えたことであった。これは、のちに中国に決定的な影響を与えた「実践論」の原型だと思われる<sup>24)</sup>。さらに、毛沢東は、デューイの訪中講演で提起した新学校像の思想を受容したと考えられる。彼が「学校は小社会であり、社会は大学校である」<sup>25)</sup>という基本的観点に基づいて、学校での学習を社会の実生活と結びつかせて、学習を生産労働と結びつかせるという教育方針、及びすべての学校で実験工場と実験農場を設置するという実際のやり方は、自然にデューイの「学校は社会の縮図である」と「一方は学校であり、他方は工場である」という理想学校像を想起させる。

毛沢東は、受容したデューイの訪中講演の思想により、彼の学習理論を完全なものにし、実験した結果が湖南自修大学を創設したということである。

### 3. 新学習論の実践—湖南自修大学の創設

1921年、毛沢東は、彼の学習理論を実験する目的をもって、附属小学校の校長を勤めながら湖南自修大学を創建した<sup>26)</sup>。

自修大学では、文学科と法学科を設置した。文学科は、中国文学、西洋文学、英語、倫理学、心理学、論理学、教育学、社会学、歴史学、地理学、新聞学、哲学などを含んでいて、法学科は、法律、政治学、経済学などを含んでいた<sup>27)</sup>。この科目の勉強も二つの段階で構成される。すなわち、理論学習の段階と実際運用の段階である。毛沢東は以下のように自修大学での学習の特徴について語っている<sup>28)</sup>。

まず、学習の主要な方法は「自分で本を読み、自分で思索する」ということである。第二に、学生は自分で本を読み、自分で思索するほか、さらに「共同討論、共同研究」をしなければならない。第三に、教師は、詰め込み式の教員ではなく、学生の自修を補助する指導者である。第四に、学科を単位とし、学生は一科目を研究してもよいし、数科目を研究してもよい。各科目の研究時間及び研究範囲は、学生の志望と程度に基づいて決められる。第五に、学生は、学問を修めるばかりでなく、向上

心を持ち、健全な人格を養い、社会革新の準備を整えなければならない。

従って、この大学では、普通の授業は行われぬ。その代わりに学生は教師と共に本を読んだり、思考したり、討論したりする。教師は、知識を教え込むものではなく、学生の学習を指導するものである。学習内容は、教師が決めるのではなく、学生自らが決めるのである。学習は、学生一人のことではなく、共同体で協力的に行われるのである。もう一つの重要なことは、自修大学では、「学習」という言葉は使わず、「研究」という言葉を使用することである<sup>29)</sup>。自修大学で勉強する人は、「学生」ではなく、「研究生」である。教師も普通の「教師」ではなく、「指導教官」である<sup>30)</sup>。しかも、毛沢東は、個人研究だけではなく、「共同研究」も強く強調した。毛沢東によれば、自修大学で一番必要なのは、「学術対話会」をつくることである。毎週二、三回学術対話会を行わなければならない。参加する人は、思いきり自分の意見を言うことが必要となる。「言論の自由という原則は、人類のもっとも貴重な、楽しいことである」と毛沢東は考えていた<sup>31)</sup>。

そして、実際運用という段階について、毛沢東が強調していることは、理論を生かし、発展させ、再創造することである。教育学を学んだ人は、師範学校で二、三回の授業をやってみるのではなく、実際に農村へ行って、学校をつくるのである。この学校をつくる過程は、学んだ教育学の最も有効な検証であると毛沢東は主張している。しかも、運用とは、教科書の理論をそのまま使うだけではなく、実際の状況によって理論を変化させ発展させるのである。例えば、普通の小学校では、すべて教科書に載った文字の正しい発音と正しい書き方から始めるのに対して、農村の学校では、まず、農民たちの身の回りのものを認識することから始めるほうが大事だと毛沢東は思っている。学制も農民たちの作業時間に合わせて考えるものである。このような運用は生きた運用だと毛沢東は強調している。

自修大学の創立は、中国の教育に大きな反響を引き起こした。教育総長蔡元培は、「湖南自修大学の紹介と説明」<sup>32)</sup>という文章を発表し、自修大学が中国新教育制度の「新紀元」を創立したと述べ、それは各省の学ぶべき「模範」だと高く褒め称えた。また、自修大学の教育思想は「覆すことのできない真理だ」と教育総長は肯定している。

「夜学校」の実践、デューイ訪中講演の受容と湖南自修大学の創建を通じて、毛沢東の学習論の基本的な枠組は構成された。その主要な内容は、以下のようにまとめられる。

学習そのものは教室で教科書だけを学ぶのではない。学習は、理論学習と実際運用という二段階で構成されている。理論学習では、教師の系統的な伝授を受けるのではなく、すべて観察と実験から着手されなければならない。この観察と実験の過程は、いわば、研究ということである。この研究は、一人の独自研究だけではなく、多くの人の共同研究である。実際運用では、ただ学んだ理論を実際の中で検証するだけではなく、この理論を実践の中で生かし、実践の中で豊富にし、実践の中でこの理論を再創造、再発展するのである。

#### 4. 毛沢東の学習論の哲学的説明—「実践論」の意味

教育者としての毛沢東は、彼の独特な学習論を形成したが、権力のない当時の彼は、その思想を全国的に普及させることができなかった。1930年代になると、毛沢東は、教育者から共産党のリーダーになった。政治権力を持った毛は、彼が二十年代で形成した学習論を彼の権力範囲で共産党の学校で実行しようとした。そのため、彼は一方、この学習論に哲学の説明を与え、もう一方、この学習論に具体的な運用の仕方を規定した。この哲学的説明は、「実践論」<sup>33)</sup>という論文の中で集中に表されていて、具体的な運用仕方は教育を生産労働と結びつけるという教育方針に表されている。

まず、毛沢東は、「実践論」において、学習が実践であることをはっきりと強調している。彼によると、実践というのは、人間が社会の中で、物質活動を能動的に改造し探索する活動である<sup>34)</sup>。生徒が学習するという活動は、工場の労働者が仕事することや、農民が耕作すること、教師が教えること、作家が文章を書くことなどと同様に、実践である。学習という実践は、学習主体(生徒)、学習道具(手段)と学習対象(内容)で構成された生徒と学習内容の間の相互作用と情報交換の過程である。中国の伝統的な教師が一方的に詰め込むような伝授ではない。また、学習活動は、学習者自身が目的を持って、自分が心から自発的に活動することである。学習者の外部から影響があって、学習者を学ばせることではない。学習者の内部を考えない学習は、ある技能を動物に身につけさせる「動物調教」としか言えない。さらに、学習活動は、一人一人の個人の活動ではなく、学校或いは学級の社会関係のなかでの生徒たちの社会活動である。すなわち、以上の論点を示した上で、毛沢東は、学習の過程を述べた。

実践としての学習は、段階的に行われるものであると毛沢東は考えている。つまり、感性的認識から理性的認識へ、理性的認識から実際生活へ、という二段階を経る

過程である。まず、学習は感性的認識から始められなければならない。この段階において、無数の客観的な外界の現象は、人間の目、耳、体などの感官を通じて、自己の頭脳の反映する。この感覚と印象の段階で、生徒はまだ概念をつかって理論にあった結論を創り出すことができない。そして、感性的認識の材料がたくさん蓄積されると、一つの飛躍が生じ、理性的認識にかわる。これが思想である。この変化から、理性的認識の世界に入る。理性的認識は学習の高い段階で、抽象的な思考を通じて、事物の本質と内部的つながりを認識することである。これは学習の第一段階である。しかし、学習はここまで終わっていない。理性的認識は実践へ戻されなければならない。これは学習の第二段階である<sup>35)</sup>。毛沢東によれば、感性的認識は、理性的認識に至るのだが、その概念、精神、思想は、正しく客観的な世界の規律を反映するかどうか、まだ、証明されていないのである。従って、認識過程の第二の段階と呼ばれるものができた。これは認識から実践へという段階である。これ以外に真理を検証する方法はない。「認識は実践に始まり、実践を通じて理論的認識を得ると、さらに実践にかえってゆかなければならない。認識の能動的作用は、感性的認識から理性的認識への能動的飛躍にあらわれるばかりでなく、最も重要なことは、理性的認識から実践へという飛躍にあらわれなければならないということである」。この感性から理性へ、理性から実践へという「段階」は、一元的ではなく、むしろ、螺旋的に「循環往復」して進むのである。この過程においては、進歩もあり、後退もある。安定もあり、揺れもある。順調もあり、さまよいもある。成功もあり、失敗もある。しかし、どのようなことがあっても、やりながら学習し、学習しながらやる。最後に必ず起点より高いレベルの認識に達することができるのであると毛沢東はまとめた<sup>36)</sup>。

毛沢東の学習論は、上述したような哲学的な論証によって、共産党の教育領域のなかで確立された。「毛沢東の学習論」という言葉も、共産党の教育界で正式に現れ始めた。

#### 5. 毛沢東の学習論の普及

自分の学習論を共産党の教育界に確立させると、毛は次第に彼の学習論を共産党が統治していた学校のなかで普及させた。その具体的な方法は、「学習を社会や生産労働と結びつけさせる」ということである。

毛によれば、学校での学習を生産労働と結びつけさせることは、中国の歴史における知識人が肉体労働と肉体労働者を嫌がるという伝統を改革し、知識人を労働化さ

せ、労働人民を知識化させることのために、非常に有効である。また、この方法は、デューイの提唱している学校、つまり、一方では工場や農場であり、一方では学校であることを実現するための効果的な方法である。最も重要なのは、理論と実践のつながりを実現し、学校教育が実践から離れないように、学校と社会を緊密に結びつけることである。そして、生産と労働を通して、学校の運営資金を解決することができる。

しかも、当時の解放区の実際の状況は、学校での学習が毛沢東の提唱している学習論に従って行われなければならないという現実を示している。当時の解放区の教育は、ほとんど残酷な戦争環境と遅れた農村において展開されたのである。普通の学校のように正規な形で学習することはできない。「遊撃教育」或いは「遊撃学習」といっても過言ではない。そのような学習は、当時の戦争や生産と結びつかないと、ほとんど無意味になるのである。

当時の共産党にとっては、理論しかできない人、あるいは学校を卒業してもすぐに実際の生産や戦争に投入されることができない人は必要がなかった。つまり、当時解放区の実際の状況は、毛の学習論の普及に適当な環境を提供した。

従って、毛沢東は社会的現実と離れた学校での学習を改革し、学習を閉じた学校から解放させ、生き生きとしている社会と結びつけさせるという思想を共産党に提出すると、教育者達は受け取って、直ちに教育の実践に普及させた。すなわち、学校での学習は、戦争や生産や労働と結びついたものであり、教科書に取り入れた教育内容は、社会と無関係のものではなく、生産計画、耕作方法、害虫防除などの生産活動に関するものや、土地改革に関するものや、戦争に関するものなどであった。教育方法においては、多くの煩鎖な知識を追い求めず、多くの方面の具体的実例を一貫させ、生徒を少ない時間で多くの効果を納めさせるということであった。すなわち、学習しながら実践し、実践しながら学習する。学習と実践ははっきりと分けられない。

毛沢東のこの学習論思想は、直ちに解放区のすべての学校で普及し、一九四九年の新中国の成立まで、中国共産党の学校の唯一の学習形式となった<sup>37)</sup>。

## II. 毛沢東の学習論の誤解

しかし、毛沢東のこの学習論は、新中国が成立した後、誤解された。総括的に言えば、本当の毛沢東の学習論が誤解された毛沢東の学習論へと変化した主要な理由は、ソ連学習論に対する全面的な踏襲、デューイ学習論

に対する批判である。

1949年10月、社会主義新中国は成立した。しかし、旧解放区で成功したさまざまな方法は、大都会でそのまま運用できない状態になった。そのため、毛沢東は、「ソ連の進んだ経験に学べ」<sup>38)</sup>ということを経済者に繰り返し強調している。学習に関しても全面的で系統的にソ連を学ぶ運動が展開された。

ソ連学習論の基本的特徴は、教師と生徒が教室で教科書の知識を系統的、計画的、統一的に伝授し学ぶということである。この学習論ははじめてマルクス主義認識論で学習の問題を分析し、教室で生徒全体に向かって、厳格に科学知識の系統的学習を重視し、学習における教師の主導的作用を重んじる。ソ連学習論によれば、学習は、人類の実践と対応する特殊な認識である。学習は、物質活動ではなく、精神活動である。学習を通して、客観的な外部世界は改造されていない。しかも、この学習は、現実の社会に向けるものではなく、将来の社会に向けるものである。次に、学習そのものは、生徒が科学研究者のように能動的に未知の知識を創造するのではない。最後に、学校での学習はクラスの形で存在しているが、実は個々の生徒が自分で行っているのである。すなわち、学習は、実践の現実性(物質性)、能動性、歴史性という基本的特徴に一致しない。ところが、学習は、一般の認識と全く同様ではない。生徒の学習認識は、普通の一般的な認識と違って、学校の枠組の中で行われるのである。その特徴は主に以下の三つにあらわれている：(1)間接性。学習認識は、学校以外の一般的な認識と異なって、認識の対象が主に間接的な経験であり、認識の方式が間接的である。(2)全面性。学校で生徒は、一つの教科だけを学ぶのではなく、学校が決めた教科をすべて学ばなければならない。知識だけを学ぶだけではなく、道徳や情操なども身につけなければならない。(3)指導性。生徒は、教師の指導に従って、自分の興味を考えずに教科書の既定の知識を学ぶのである。教師は学校での子どもの学習の中心的な役割をはたしている。従って、学習は研究ではなく、把握である。つまり、学習は未知のものを発見することではなく、前達がたくさんの実践から総括してきた認識結果を継承し勉強することである。第二に、学習は創造でもなく、模倣である。つまり、発達している途中の生徒は、将来、大人の社会に入るために、大人を模倣し、準備している。教育実践の具体的場面において、まず、知識の伝達者である教師に対して、次のステップに従って教科書の知識を伝達しなければならない。まず、新しい知識を学ぶ前に過去の知識を復習する。そのうえ、新しい知識を伝授する。伝授した新しい知識を強固にし

てから新しい知識を運用する。最後に、新しい知識の獲得状況を評価する。これは、中国においても有名な「復習—伝授—強固—運用—評価」という「五段階授業法」である<sup>39)</sup>。

ソ連学習論は、直ちに中国全国の教育領域で定着した。しかし、「毛沢東の学習論」という言い方は変えなかった。最初、中国の教育者たちは、ソ連の学習論を学び始めた時、「旧解放区のエリート教育経験を基礎として」、「ソ連教育の進んだ経験の助けを借りる」とした。ところが、「ソ連に学べ」という運動が拡大されたこととともなって、新中国の社会状況にあまり適用しなかった毛沢東の学習論は、次第に教育者たちをゆるがせ、名称だけは引き続き用いられて、内容はソ連学習論の内容に変更した。従って、新中国成立後にいう毛沢東の学習論そのものは、すでに毛沢東が旧解放区で実行していたことそのものではない。ところが、当時、毛沢東は、政治、経済などの建設に力をつぎ込んでいたので、反駁しなかった。これは、毛沢東の学習論にたいする誤解の一つの理由となる。

1950年代、デューイは「米国反動的実用主義の始祖」<sup>40)</sup>として、中国に批判された。毛沢東の学習論は批判の対象とされていなかったが、実際に、その内容、例えば、教室での本の知識しか学ばない現象への批判、教室から解放し、学習を実生活の生産や労働と結びつかせるという主張、学校で工場をつくるという実際のやり方などは、ほとんど糾弾された。この批判運動の中で、毛沢東は、デューイに対する批判が一言もなかった。リーダーとしての毛沢東のこの行動は、非常に不思議なものであった。要するに、一方では、デューイ批判が毛沢東の学習論の内容に対する批判をもたらしたという結果になり、もう一方では、「毛沢東の学習論」という名称が継続して使われるということになる。このことは、多くの中国の教育者の頭を混乱させ、「毛沢東の学習論」というものは、いったいなにかということ、本当に分からなくさせてしまった。これは毛沢東の学習論が誤解されるもう一つの理由となった。

ところが、1950年代の後半になると、ソ連の学習論を完全に踏襲する弊害も次第に中国の教育で露呈した。旧解放区で激しく批判された「本の虫」しか育てられない学習は、「受験競争」の形で再び新中国の大地で再演されている。中国の学習は、再度実生活とかけ離れ、詰め込み主義、知識の記憶主義の泥沼にはまりこんだ。そのため、毛は以下のようにソ連学習論への反撃を始めた。「現在、授業が多すぎる。人を殺すほど。小中学生、大学生は毎日緊張の状態で生きている。」「試験の方法は、敵に対するように突如行う。」「現在の教育制度は、小学校か

ら大学まで、全部16、7年にかかって、稲、粱、麦、黍などが全然見えていない。工場の労働者が労働する様子も農民が耕作する様子も見えていない。」「授業は、教え込むだけだ、毎日毎日授業をやって、生徒は、社会と全然つながりなく、点数と教科書だけ目に配る」<sup>41)</sup>。それと同時に、中ソは政治における熱い論戦を展開するようになった。そのときの中国は、ソ連が修正主義に転化したとみなした。従って、ソ連の教育論を批判しなければならないと毛沢東自らは全国の教育者に呼びかけた。

1958年、毛沢東は、「開門弁学」（学校の門を開けて、学習を現実社会で行うという意味）という教育方針を提出した。この教育方針の具体的内容は、「教育は必ずプロレタリア階級に奉仕し、必ず生産労働と結び付ける」<sup>42)</sup>というスローガンを通して表されている。従って、中国の教育は、結局、正規の授業と理論知識が軽視され、生産労働と政治運動は強調され過ぎたという状態になってしまった。

60年代になると、経済の社会主義改造が完了したといっても、階級矛盾は依然として存在するし、政治、法制、学問、芸術などの面で絶えず革命を行わなければならないという「継続革命論」に基づく文化大革命において、学校の生徒は、「紅衛兵」、「紅小兵」となり、「読書無用」を唱えた。結局、授業時間の絶対数の減少に加え、思想教育、労働の比重が増大した結果、生徒、基礎の学力が全般に低下した。この状況は、1976年10月に文化大革命が休止符が打たれるまでは続いていた。

この時期の毛沢東の学習論は、まさに毛沢東がその学習論を提出する初志と異なるものになってしまった。すなわち、学校での生徒の学習の改革という目的から、ブルジョア階級へ変色することを防ぐ政治手段へ転化した。この意味で、文化大革命の中の毛沢東は、すでに自分が創造した学習論を誤解した。

そして、1978年、中国共産党十一回三中全会以後、中国工作の重心は階級闘争から、経済建設に移行し、農業、工業、国防、科学技術の「四つの現代化」を実現するという新しい全国一致の目標が提示された。この目標を実現するカギは、必要な人材が確保されるということだと思われている。その人材の養成を担う教育は、新たな注目を集めることになり、重ねて正規だと思われる教室で系統的で厳格に教科書の知識を伝授するという学習の道に戻ってしまった。

しかし、ソ連学習論には、やはり大きな弊害が存在しているので、80年代中期になると、教室で系統的で厳格に教科書の知識を伝授する学習は、再び激しい批判を浴びて、学習改革という運動は全国各地で行われ、今まで

もすさまじい勢いで展開されている。人々は自分の改革が「毛沢東の学習論」に一致していると自称している。ところが、「毛沢東の学習論」がいったい何なのかという問題について、ほとんど明らかにされていない。

### III. 毛沢東の学習論の改革

毛沢東の学習論は、デューイの影響を受けたことによって、主知主義に反対することを特徴としている。ところが、中国がソ連の学習論を導入した目的は、デューイの経験主義に反対することであった。従って、毛沢東の学習論はソ連の学習論と大きな違いを表している。その違いの本質は、学習そのものが現実社会と結び付けられるかどうか、及びどのように結び付けられるかという問題だと思われている。近代中国教育の論争は、ほとんどこの問題に対する認識の相違によって展開されたのである。いわば、この問題はこの百年の中国教育論争の焦点と言ってもいいだろう。この論争は、実は学習を社会とイかに結びつけさせるかという問題の闘争であるといえる。中国はデューイが論争の導火線をつけてから、この八十年にわたって、学習と社会を結び付けるか、結び付けないかという問題で左右に揺れ動いている。ある時期では、結び付けると強調し、ある時期では、結び付けることを完全に否定する。毛沢東の学習論とソ連学習論との螺旋的で循環的な対立は、根本的にはこの問題の対立であるといえよう。

この学習と社会との関係をめぐった学習論の論争の歴史を回顧すると、驚くべきことに気づく。それは、この八十年にわたった論争で、学習と社会とを結びつけることには、どのような意味があるのかという問題について、だれ一人、述べていなかったということである。筆者によれば、これは毛沢東もソ連の教育専門家も学習が社会と結びつくことを自明のこととしているということとしか説明できないだろう。このように考えれば、毛沢東の学習論やソ連の学習論を評価するには、まず学習を社会と結びつけることの意味を明らかにしなければならない。

「学習を現実社会と結びつかせる」この命題を見ると、すぐに判断できることは、学習というものが現実社会というものとかけ離れたものだということである。すなわち、この観点を持つ人は、意識的あるいは無意識的に学習というものがそもそも現実社会とは異なる場所で行われるべきものだと思っているのである。この基本的な観点を前提として、社会と異なる場所で行われる学習をどのように展開して行くのかについて、学校の教室で本

の知識だけを学ばせるという観点と、学校の教室での学びだけではなく、学校以外の場所、すなわち社会でも行われなければならないという二つの異なる思想流派に分けられたのである。主要な観点からみると、ソ連の学習論は前者に属し、毛沢東の学習論は後者に属する。この意味で、毛沢東の学習論もソ連の学習論も同一の前提、つまり、学習は社会と異なる場所で行うのが当然であることを共有しているのである。両者の主な違いは、どのようにしてこの学習をうまく行わせるかということである。

こうなると、「学習を社会と結び付けさせる」ということは、学習者にある予定されたものをうまく身につけさせる手段となるのである。この予定的なものは、教師が前もって設計したもの（ソ連学習論のような教師が決めた知識や技能）もあれば、いわゆる社会が必要とするもの（毛沢東学習論のような生産労働や建設に必要なもの）もある。言い換えれば、ある予定されたものを学ばせるという手段である。こう考えると、毛沢東の学習論が目指した最終目的は、ソ連の学習論が目指した最終目的とほとんど同じである。違うのは、この目的に達する方法だけである。したがって、中国教育の八十年にわたった論争は、いかにしてうまく学ばせるかということについての論争なのである。このことによれば、毛沢東の学習論が強調している学習者本位、学習を実生活の中で行わせること、直接経験を重視することなどは、実際にはすべて学習者をうまく学ばせる具体的な方法となる。このことが、なぜ中国がこの八十年の間、学習と社会との関係において左右に揺れ動いてきたか、ということの根源にある問題であろう。

この学習観をもつ人が、第三者の立場に立って学習を見ることは明かである。つまり、学習の外から学習を見るのである。外から学習を見れば、学習の内部における学習者の本心を理解することが難しいだろう。ところが、学習者の本心が分からなくて、ひたすら学ばせるだけであれば、その学習は、学習者の本心と正反対の、外部からの強制的に押しつけるものであることになる。結局、学びたくないものを学ばせ、学びたくないものを学ばせなければならないということは、学習における諸問題を生じる根源となる。

このことにより、毛沢東の学習論をそのまま現在の中国の教育で使っても、中国の学習問題を根本から解決することはできない。従って、学習観を変え、他の立場で学習を見る必要がある。そこで、東京大学教授佐伯胖が提出した「文化的実践への参加」<sup>43)</sup>という学習理論は中国の学習論の改革に一つの道として筆者が提案したい。

この学習論によれば、学習というものは、文化的な実践の共同体への参加によるアイデンティティの形成過程である。つまり、文化の再生産と創造へ向けての人々の営みに、「わたし」が自分らしさを生かしつつ、周辺の営み（他人に信頼され、他のメンバーや共同体全体に影響力のあるような営み）への参加過程を通して、「わたらしいあり方」で、独自に見識を高めていくというのが学習だというわけである。ここでは、学習は、教授行為の結果でもないし、他人に期待された「能力」の獲得でもない。人が自分なりに文化の実践に、自分自身を成長させていける見通しを持って関わっていく自分づくり（アイデンティティの形成）の過程なのである<sup>44)</sup>。

このような学習における「教える」と「学ぶ」とは、従来の理解と全く異なる。「教師が」教えているというよりも、教師は学びの仲介者であり、また、一人ひとりの子どもの独自の自分づくりにつきあい、「ともに学んでいる人」になっている。あるいは、子どもの作品のなかにひそんでいるすばらしさを鑑賞する、鑑賞者でもある。このような教師と子どもの関係は、もはや「教え手」対「学び手」の関係ではない。教師は「教え込み」というよりも、何かこれまで気づかなかった「すばらしさ」を子どもから学び、発見したがっているのである。そのように、教師も子どもから多く学び、また、つねに新鮮な目で私たちの文化の営みにふれ、教師自身が「学び続ける存在」となったとき、子どもたちは生き生きと、社会や文化とかかわり、自然に教師とともに学んでくれるのである<sup>45)</sup>。

また、伝統的な「教材」の意味も変えた。それは、子どもたちが自分で学びたいと思い、学んでいくときに必要とし、それを通して文化の営みに参加してゆくための媒体とされるものである。さらに大切なことは、子どもたちはその媒体を通して、自分の「作品」をつくるという営みに、全身を働かせているのである。「作品」というのは、自己表現であると同時に、共同体の「財産」として、共同体に大切にされ、遺され、受け継がれるものである。この「作品」は、次の学びへの媒体にもなる。このような「作品づくり」を通して、子どもは自分で自分を「発見」し、自分が「なってみたい」自分を見だし、自分の世界での役割と責任を自覚するのである<sup>46)</sup>。

ここからみると、「文化的実践への参加」という学習論の根本的な観点、つまり、学習は実践の共同体への参加によるアイデンティティの形成過程であるという観点は、毛沢東の学習論の根本的な観点、つまり、学習はある予定された知識や技能や道徳を学ばせて、それを通して学習者の心身を発達させるという観点と全く異なっ

ている。いわば、対立しているといっても過言ではない。ところが、毛沢東の学習論の具体的なやり方の中で満ち溢れている能動的な探求と創造の精神は、「文化的実践への参加」という学習論の具体的な作業の中で強調されている能動的な探求と創造の精神とほとんど一致している。この学習に対する根本的な認識が異なっている学習論の精神の一致性は、確かに不思議なことだが、おそらく、デューイの訪中講演の影響を受け取った毛沢東の学習論は、その講演で提唱されている探求と創造の精神を表している。そして、デューイの学習論も重視している「文化的実践への参加」という学習論も、デューイの提唱している探求と創造の精神に満ち溢れているという点で、両者は共通しているのだろう。

「文化的実践への参加」という理論を中国に導入する重要な意味は、毛沢東の学習論の改革に参考になるということである。近年、商品経済と拝金主義の衝撃を受けた中国人は、毛沢東時代のものが恋しくなっている。この現象の教育界における反映の中で、数少ない教育者が、毛沢東の学習論の真義を求め、その学習論を現在の中国における学習のさまざまな問題を解決する方法として実験している。文化大革命のようなやり方はもちろん行き詰まったが、毛沢東の学習論の精神はどうしても伝承されなければならない。これは今多くの中国の教育者が決意して探究していることである。「文化的実践への参加」論は、疑いもなく、この改革の糸口を示している。

要するに、ソ連の学習論と全く異なる毛沢東の学習論は、改革されなければ、現在の中国の学習のいろいろな問題に対処することができない。日本の学習論研究者佐伯教授が提唱している「文化的実践への参加」という学習論を中国に導入し、それを中国の教育者が現在追究している毛沢東の学習論と結びつかせることは、中国の学習理論と実践があたらしい進展を獲得することができるための一つの道である、と筆者は提案している。なぜならば、毛沢東の学習論における「探究と創造」の精神、及び具体的な実践方法の一部と、「文化的実践への参加」という学習論とは、一致しているからである。

## おわりに

本稿は、毛沢東の学習理論を考察した。この考察を通じて明らかにした問題は、教育理論を学ぶこと、或いは継承することが、具体的な操作技術ややり方を模倣するのではなく、その理論が提唱している精神というものである。成功したと言われる教育理論は、すべてその成功をはらんだ特定の学校、特定の教室、特定の教師、特定



の生徒、特定の教科書を持っているのである。言い換えれば、すべての教育理論は、その理論を生み出した特定の状況に埋め込まれたものである。その特定の状況を離れ、理論だけを抽出して他の状況で簡単に運用することはできない。外国の教育理論を中国に導入する時もそうだし、中国国内異なった時期の教育理論を継承することもそうである。ところが、中国は、この問題に対して、この百年に渡ってうまく対処することができていない。外国の理論或いは中国過去の理論に対して、ある時期は、全面的に肯定し、ある時期は、逆に全面的に否定することになる。中国におけるデューイの学習理論、ソ連の学習理論と毛沢東の学習理論が波乱起伏することは、この点を見事に証明している。教育理論提唱している精神を無視し、具体的な操作技術ややり方しか重んじなければ、結局、時代が変化することによって、具体的な環境は変わることになり、その環境に依存する具体的な操作技術ややり方も不用になってしまい、否定されるものになってしまう。精神だけは時代を越えるものであり、永久に存在するものである。従って、毛沢東の学習論を継承することは、毛沢東の学習論が提唱している能動的、探究的、創造的精神を現在中国の教育実践の中で生かすことである。(指導教官 佐伯胖教授)

## 注

- 1) 呂謂源「マルクス主義の全面的発達学説の発展」(華中師範学院編、『毛沢東教育思想 研究文集』, 1982年)。
- 2) 劉光「教育領域における毛沢東思想」, 同上。
- 3) 車樹実など「毛沢東と中国伝統の教育」(『毛沢東教育思想を学習と研究する—毛沢東教育思想研究論文集』湖南教育出版社, 1991年)。
- 4) 羅洛など『毛沢東思想研究大系』上海人民出版社, 1993年。
- 5) 高菊村など『青年毛沢東』中共党史出版社, 1990年, pp.25。
- 6) 蔡元培「新教育に関する意見」(『臨時政府公報』1912年2月11日, 第13号)。
- 7) 蓬先知, 竹内実など訳『毛沢東の読書生活—秘書がみた思想の源泉—』サイマル出版会, 1995年。
- 8) 黎永泰『中西文化と毛沢東早期思想』四川大学出版社, 1989年, p.105。
- 9) 高菊村, 前掲書 (1990) p.29。
- 10) 同上, p.73。
- 11) 同上, p.75。
- 12) 黎永泰, 前掲書 (1989) p.10。
- 13) 「記事」(『北京大学日刊』1920年4月24日)。
- 14) エドガー・スノー, 松岡洋子訳『中国の赤い星』筑摩書房, 1975年, p.107。
- 15) 黎永泰, 前掲書 (1989) p.22~23。
- 16) 同上。
- 17) エドガー・スノー, 松岡洋子, 前掲書 (1975)。
- 18) デューイ訪中講演「学生自治の組織」『晨報』1920年9月16日。
- 19) デューイ訪中講演「教師はリーダー或いは指導者」『大公報』1920年10月30日。
- 20) デューイ訪中講演「科学と近世文化の関係」『大公報』1920年10月30日。
- 21) 黎永泰, 前掲書 (1989) p.26。
- 22) 毛沢東「問題研究会規約」。
- 23) 黎永泰, 前掲書 (1989) p.40~55。
- 24) 高菊村, 前掲書 (1990) p.44。
- 25) 毛沢東「学生の仕事」『湖南教育月刊』1919年12月1日。
- 26) 『中国教育大系』(三) 湖北教育出版社, p.581。
- 27) 竹内実など『毛沢東初期著作集』講談社, 1978年, p.113。
- 28) 同上, p.111~112。
- 29) 同上, p.109。
- 30) 同上, p.112。
- 31) 毛沢東「湘江評論」臨時増刊1号。
- 32) 蔡元培「湖南自修大学の紹介と説明」『新教育』。
- 33) 毛沢東「実践論」『毛主席の五篇哲学著作』人民出版社, 1970年。
- 34) 毛沢東, 前掲書 (1970)。
- 35) 毛沢東, 前掲書 (1970)。
- 36) 毛沢東「人間の正しい思想がどこから来るか」『毛主席の五篇哲学著作』人民出版社, 1970年。
- 37) 李桂林『中国現代教育史』吉林教育出版社, 1991年, p.118。
- 38) 溝口貞彦『中国の教育』日中出版, 1978年, p.46。
- 39) 王策三「教学論稿」, 人民教育出版社, 1985年, p.9。
- 40) 韓落「胡適がいかにデューイの教育思想を発売したのか」『ブルジョア教育思想批判』(第一集), 文化教育出版社, 1955年。
- 41) 毛沢東のいくつかの講話, 1964~1965年。
- 42) 毛沢東の講話, 1958年。
- 43) 佐伯胖「『わかる』ということの意味」岩波書店, 1983年, p.203。
- 44) 佐伯胖, 藤田英典, 佐藤学『学びへの誘い』東京大学出版会, 1995年7月5日, p.9。
- 45) 同上, p.30。
- 46) 同上, p.32。