

# 大正自由体育の方法思想に関する研究（1）

～奈良女高師附小主事木下竹次の方法思想～

保健体育科教育教室 入 江 克 己

## A Study on the Thought of Methode of Liberalistic Physical Education in Taishō Era (Part 1)

\*Katsumi IRIE

### はじめに

これまで体育科教育学研究において、わが国近代以降のその方法思想や実践に関する系統的、かつ体系的な研究はなお白紙に近いと言ってもよく、まして明治体育と昭和体育の狭間であって大正リベラリズムの影響下に明治以降の画一・注入主義的な体育を批判し、児童中心主義的な立場から体育改造論と実践が繰り広げられた大正自由体育の方法思想とその実践に対しては、なお注目されてはいない。体育科教育の方法思想と実践史研究の未成立という、この研究上における欠陥とも言える問題状況は、まさに依然として体育科の授業研究が所与としての学習指導要領の目的なり、内容を不問に付し、単なる教授「技法」の研究に陥り、その技法の「巧拙」という観点からの授業「評価」がなされていることに起因している。

大正自由体育に関してはこれまで機会あるごとに拙論で触れてきたが、なお今日といえども決して十分とは言えず、自由体育の全貌が明らかにされるにはさまざまな問題が残されている。この論考で取り上げようとする奈良女高師（現 奈良女子大）附小の川口英明、北井柳太郎等が同附小で実践に取り組んだのは、日本ファシズムの前期を形成し、やがてファシズムの全盛を迎える大正中期から満州事変、日中戦争を経てアジア・太平洋戦争開始直前の昭和16年までであり、彼の体育論や実践には、自由体育の成果を可能なかぎり摂取されうる段階に位置しているとともに、一方では、自由体育が歩んだ軌跡を余すところなく表わしている点で、興味深いものがある。そうした意味から、改めて同附小の指導的立場にあった木下の体育論とその方法論に検討を加え、自由体育の方法思想の一端を垣間見てみたい。

### 木下等の自由体育論と実践に関する先行研究

自由教育の実践家としての木下に関する研究は、豊富に見ることができるが、彼の体育思想に關

---

\*Department of the Methode of Health and Physical Education

する先行研究は、必ずしも十分な蓄積があるとは言えない。木下に関する最近の研究としては鈴木明哲の「大正自由教育における体育について—木下竹次と奈良女子高等師範学校附属小学校の場合—」（『体育史研究』第8号 筑波大学 1991年）がある。この研究は、木下の自由体育思想に対する分析視点と評価について若干の異論をもつが、木下が同附小主事として赴任した大正8年から昭和4年までを対象に、彼の自由体育論と実践を明らかにしようとする労作である。

拙論としては「大正期における自由主義体育思想の研究（II）」（『鳥取大学教育学部研究報告（教育科学）』第18巻第2号 1976年）があるが、必ずしも十分とは言えず、拙著『日本ファシズム下の体育思想』（不昧堂出版 1986年）のなかでも川口には若干触れてはいるが、木下や柳井等に関しては触れることができずに終わっており、なお検討の余地が残されている。また「日本近代体育の思想と実践（12）」（同前『報告』第30巻第1号 1988年）のなかでも木下ならびに同附小訓導川口英明等の自由体育論について触れているが、木下が皇道主義教育論者へと転身していく過程については欠落している。この論考は、そうした部分を補うことを主な目的とするものである。

## 1. 教育の国家主義化政策と自由教育の危機

### 1. 大正後期の教化総動員運動と自由教育に対する干渉

#### （1）「国民精神作興ニ関スル詔書」と大正天皇の逝去

奈良女高師附小における木下の合科学習論とその実践が繰り広げられ、また『教育時論』（同誌 大正13年12月25日 第1423号 3頁）によって「反動の第一期」として特徴づけられた大正中期以後の諸政策には、大正天皇（嘉仁）逝去の前兆という天皇制体制の危機意識が強力に働いていた。大正7年の米騒動、大正9年の大凶作等農村経済の逼迫はその極に達し、大正12年9月の関東大震災によって政治的、社会・経済的、そして文化的に測り知れない打撃を受けることになった。天皇の病状が宮内庁から発表されたのは、大正9年3月30日のことであり、同10月11日には、皇族会議で皇太子裕仁（昭和天皇）が摂政となることが決定された。そうした危機的状況の真ただなかに登場した原政友会内閣は、農村経済の建直しのために大正10年2月に教育費節減案を議院に提出するとともに、「臨時教育行政調査会」（会長原敬、副会長中橋徳五郎）を設立したが、これに対して帝国教育会会長沢柳政太郎、同専務理事野口援太郎（前姫路師範学校長）等は、教育の危機としてただちに「教育擁護同盟」を結成して抵抗した。この抵抗運動は、単に教育擁護同盟を中心とした教育関係者のみならず、野党や全国の市町村長をも巻き込んだ運動として注目される。

このように大正中期以後は教育政策に対する抵抗だけではなく、例えば八大教育主張講演会に見られるように、自由教育運動が高揚し、師範附小や新学校のみならず、全国の公立小学校においても自由教育の思想と実践が、最も浸透した時代を迎えることになる。しかしながら、大正11年6月には、加藤友三郎内閣が原内閣にとって代わり、鎌田栄吉が文相に就任。翌年、岡野文相を迎えるにおよび、次第に思想対策、教育や研究の自由に対する干渉が強化されていった。また大正12年11月10日には帝都（東京）に対する「帝都復興ニ関スル詔書」ならびに浮華、放縦な生活を戒め、国体護持に基づく国民精神の振作を説く「国民精神作興ニ関スル詔書」が発せられたが、奈良女高師校長の横山栄次は、「詔書の」遵守と質実剛健を説き、こう綴っている。

「国民精神の振作に関する詔書の煥発せられたるに就いては我等教育者の今後に於ける責任は一層の重きを加へることと成った。如何にすれば第二の国民をして最良く聖旨に副はしめることが出来るか。これ我々の大に考慮しなければならない大切な問題である。国民精神とは国民の理想とする

所のものである。(中略)然るに縦し国民精神があるとしても、それが甚だしく弛んで来て、質実剛健を欠くに至ったならば、これも亦甚憂ふべきものである。我国は幸いにして二千五百八十四年の立派な歴史を有し、長い間鍛えられたる国民精神を有しておいて、而もそれが我々の敬慕し奉る明治大帝の教育勅語として明らかに表示せられ、又戊辰詔書に依って其荒怠に流れることを強く戒められてをる。然るに欧州対戦後、我国は米国と共に比較的有利な立場に在った為国民の心が驕り、輕兆浮華に流れんとするの傾きを生じたと同時に、人心放縱に涉って思想も、又赤化に傾かんとする状態を示してあったが、偶々関東の大震災があって大に国民の緊縮を要する時となった。(中略)児童本位の主義固より可なり、自由教育の主義又必ずしも不可ならずとしても、児童の意を迎えることのみ努めて何等の抑制する所なく、其結果放縱なる人物を養成するが如きことあらば、聖旨に対して寔にすまない訳である。<sup>(1)</sup>

この論理はまさに「詔書」の意図を先取りするものであり、こうした自己規制の精神的構造が自由教育に対する干渉が強化される土壌ともなっていたのである。大正13年1月には清浦超然内閣が登場し、江木千之が文相に就任することによって一層強化されることになるが、この超然内閣は民主主義運動の高揚という現実に対処するには限界があり、ここに絶対主義グループから政権を奪取するという第二次護憲運動が繰り広げられ、清浦内閣の瓦解を画策し、大正13年6月6日に憲政会加藤高明内閣が登場した。こうしたかつてない危機を乗り切るために、大正12年、この加藤内閣は、無産運動の要求に譲歩するかたちで大正14年3月には普選法と同時に、旧来の治安警察法を強化し、「国体ノ変革」と「私有財産制度ノ否認」を処罰する治安維持法を成立させる一方、同年四月には臨時教育会議による「兵式体操ニ関スル建議」の具体化である「陸軍現役将校学校配属令」が、さらに大正15年4月には「青年訓練所令」が公布された。これは、加藤内閣の四個師団廃止(宇垣軍縮)という公約の実施でもあったが、その結果、失職した現役の将校が学校教育に深く介在、かつ国民生活の軍隊化が浸透しはじめ、前期的なファシズム教育の段階を形成することになるが、当の宇垣は、軍事教育準備会議で次のような訓示を行なっている。

「一、輓近世風動もすれば浮華輕佻に流れんとする風あり、曩に民心作興(「国民精神作興ニ関スル詔書」を言う 筆者注)に関し、大詔を拝するに至れるは洵に恐懼に堪へざる所、此の民心の弛緩を緊張し、益す益す邦基を鞏くし、国防上にも違算なきを期するためには、第二国民の心身を鍛練し、其の資質を向上するを切要とす、(中略)青少年訓練の第一段として先づ中等学校以上の学校に於ける教練を振作するの切要を認め、学校に現役将校を配属し、之に任せしむるの計を立て、今や將に実現を觀んとするの氣運に至れるは、邦家のため同慶の至りなり。<sup>(2)</sup>

こうした状況の下で天皇の病状の悪化とともに駆逐艦三隻(太刀風、帆風、羽風)を動員しての厳戒体制が強化され、「自粛ムード」が浸透するなかで大正15年12月25日、大正天皇は逝去した。

## (2) 自由教育に対する干渉

自由教育に対する組織的な干渉・圧迫が強化され、次第に軌道を修正しはじめるのは、治安維持法が成立する前年の大正13年頃、具体的には文相に岡田啓介が就任する以後のことである。文相は、大正15年11月の道府県視学官会議で「学校教育の効果を収める為には第一に校紀振蕩を図るの必要あることは言をまたないが、(中略)殊に近時思想の変異に乗じて詭激なる主義に立脚する各種の教育的施設を計画し、或いは之を宣伝の具に供し、また或いは之によって主義の普及をはからんとするが如きものを見るかの如き施設にして、慎重調査の結果を許すべからざるものある場合には、法規の示すところに従って断然たる措置に出で、取締上一も遺憾ないところを期せられたい<sup>(3)</sup>」と訓示

している。

しかし、それ以前にも、すでに大正8年5月の全国警察部長会議で平沼検事総長が、「たとえ修辭の婉曲にして陽に不穩の文字なきものと雖も、必ずや嚴然としてこれが防遏の手段を講じ、その浸潤弥漫せざるに先だちてこれを芟除せんことを図らざるべからず<sup>(4)</sup>」と言論取り締まりについて訓示し、かつて教育勅語を批判した中橋文相さえも、同年5月の第8回全国小学校教員会議で「徒らに新を競い、奇を衒うような風潮又は国花の組織、社会の秩序等に疑問をいただくような危険思想等は嚴にこれを拒けられたい<sup>(5)</sup>」と強調している。折しも同年12月茨城県結城郡石下小学校の湯沢訓導を代表とする教師たちが、同月18日付けの東京日々新聞茨城版に手塚を講師とする次のような自由教育研究会の広告をだした。「因習と伝統との鉄鎖を脱して、行詰まる本邦教育に一新生面を開拓せんことは、真面目に教育の事に従事する者の齊しく考えるところ、吾等微力を顧みず、この裏心の要求を満たさんとして自然主義、実用主義に対する理想主義の上に立つ自由教育の真義を解明し、以て教育革新の指針たらしめんとす。共鳴するの士は勿論、疑うもの来れ。迷うものも来れ。来りてこの革新的主張にきけ。<sup>(6)</sup>」

この広告を見た同県の学務局は、郡長に研究会の開催の停止を命じ、茨城県、特に千葉県に隣接する南部は手塚の自由教育が浸透していたため、内務部長時代から「自由教育は一体その名からして面白くない」と公言してはばからなかった守屋県知事は、翌11年に郡視学会議で自由教育を批判し、あわせて国家主義教育の必要を強調するとともに、千葉県に対して手塚の来講を禁止した。以後、千葉師範附小の授業参観にいった茨城の教師は、弾圧を恐れて参観者名簿に名前を記さなかったという。これが、いわゆる「茨城自由教育禁止事件」であるが、そのほか一切衝動皆満足説を唱導した千葉命吉に対する圧迫などが起こっている。そうしたなか文部省は、大正13年5月に副教科書の使用取り締まりの通牒を発し、同年9月には早くも修身の国定教科書不使用を理由に休職処分になった川井清一郎訓導事件(松本女子師範附小)、千葉師範附小に対する干渉等が表面化することになる。千葉県では、例えば大正9年11月の同県による「指示事項」によれば「近時教育上ノ新思潮トシテ自由教育、動的教育、創造教育、児童中心教育等盛ニ唱導セラレ、従来ノ欠陥タル児童ノ個性ヲ軽視セル注的、画一的教育法ガ改善」されつつあることを「頗ル喜バシキ現象ナリ<sup>(7)</sup>」としているように、大正10年前後の段階では自由教育に対しては、なおある程度の肯定的な評価を与えていたが、大正14年頃から次第に県当局による干渉が始まることになる。

## 2. 対支政策綱領と「教化総動員運動」の開始

昭和2年の農業恐慌の結果、小農以下の貧農の窮乏化が急速に深刻化し、農村の解体が極限に達する一方、労働市場における失業者の氾濫は、労働者内部に分裂と対立を派生させ、従来の組織・階級・階層における分裂によって、農民・労働者は、次第に青年団や在郷軍人会に吸収されていった。こうした状況のなかで昭和2年3月に登場した田中政友会内閣は、「対支政策綱領」を同年七月に発表し、産業合理化による失業者の増大、さらには農村人口の過剰増加と窮乏化という体制的危機の解決を中国大陸、なかでも満州に求めていった。そして、この対外武力侵略を強引に遂行するために、大正デモクラシーのもとで高揚した労働運動・社会主義運動等を弾圧するとともに、この侵略を国民的合意のもとに推し進める必要から思想対策が強行されていくことになる。思想弾圧は、昭和3年3月の山東出兵、やはり同年5月の第三次出兵、そして6月の張作霖爆殺事件等の軍部、特に関東軍のデッチあげによる武力行使がエスカレートするなかで、同月に治安維持法が改悪されて以後、一層強化されていくことになる。

しかしながら、この冒険主義的な帝国主義的政策は、民政党や親米英派の財閥グループから批判され、田中内閣打倒の運動が展開されていった。昭和4年に田中内閣は退陣し、民政党の浜口雄幸内閣が登場した。外相には協調外交の旗手幣原喜重郎、文相には小橋一太が就任したが、浜口は国際的な軍縮の流れに同調する一方で、慢性的な経済危機と社会不安を背景に教育の行きづまりの打開、社会教育の改善、国民思想の強化に重点をおいた。例えば小橋は、昭和4年の地方長官会議で精神教育の拡充、国民思想の培養、体育の奨励、教化運動の実施の四項目を力説する一方、世界的な不況のあおりを受けるなかで、同年9月から「教化総動員運動」を組織することによって体制的危機を乗り切ろうとしたが、彼は、「教化総動員の意義」について「大戦当時から養はれた享楽的気分も手伝ひ、かつ共産思想の伝来に禍ひされて、我が国体に反逆的思想を有つものゝ現われたことは誠に恐懼に堪へない次第」であり、「皇威を八紘に輝かさんとする真剣なる決心」をもち、「我が国現下の経済国難の曲面打開を図らん<sup>(1)</sup>」とすべきであると述べている。また小橋は、昭和4年11月に全国師範学校附属小学校主事協議会（会長榎山栄次）に対して「小学校教育の内容に関し改善を要する点如何」を諮問しているが、同協議会の主な答申は次のようなものであった。

「一、日本民族の大理想に徹底せしめ、国民性を涵養し国際的精神を發揮させる教育を施すこと。二、現時の学校を主知主義に依る教授の学校とすることなく、之を全人格を陶冶する教育の学校となし、之に適する教育内容を設定すること。三、教科目及び其の内容を整理、改造し、教育の郷土化、生活化に努め、国家、社会、家庭及び学校の一員として発動的、創作的に渾一的生活の発展を遂げることの出来る様に児童を教育すること。四、必修科目の外に随意科目及び選択科目を置き、上級に於ては一層其の範囲を拡張し、児童各自の個性に適合せしめ、特に高等小学校に於ては職業的陶冶を主とすることによって初等普通教育の完成を図ること。（中略）六、教育の組織、方法を改善して教育内容の程度を高めること。七、教師は創作的に教育計画を成すことが固より大切であるけれども、毎日の学習生活に於ては児童の創作的意思活動を以て中心となし、教師は之が助成に努めること。八、学校に於て児童の生活発展の出来る様に師弟共同して学校の内外に互り環境を教育的に整理、組織すること。九、学校及び学級を社会化して教師指導の下に各児自ら全人的発展を為すと共に、児童相互に共同して、其の生活を遂げる得る様に教育組織を改造すること。一〇、画一教育の弊を矯め、教育組織、教育課程、教育時間割、教育方法等に就き現在よりも尚一層伸縮自在なることを得しめ、個性色のある人格を陶冶するのに遺憾の無い様にする。一一、各教科を学習するときは勿論、其の外教育の全機会を通じて身体、道徳、経済等に関する修練に努力せしめること。（中略）一三、個性を尊重し、人格の統一的発展を図るが為に、低学年に於ては全一的学習を為さしめ、漸次上級に進むに従ひ、分科的学習を為すに際しても、成るべく各種の価値規範を以て学習生活を支配し、全人的発展を図ることを努めること。<sup>(2)</sup>」

この答申には、なお自由教育の反映を読み取ることができ、自らの可能性を模索すべき新たな段階を迎えつつあることを示唆するものであった。昭和5年11月に浜口首相が東京駅で愛国社員に狙撃され、昭和6年4月に若槻礼次郎が首相に就任し、第二次若槻内閣が成立した。同年9月には関東軍の謀略によって柳条湖で満州鉄道が爆破され、ここに満州事変が勃発し、以後15年間にわたるアジア・太平洋戦争に突っ走ることになる。

## 2. 木下竹治の合科学習論と「体操精神」論

### 1. 木下竹治の明治教育批判と「経済的教育」論

#### （1）合科学習論と実践の成立過程

大正後期から昭和前期における歴史の激動のなかで自由体育実践に大きな影響を与えた自由教育論と実践の一つに木下のそれがある。木下は、明治5年3月25日、福井県大野郡勝山町に生まれる。明治26年に福井県尋常師範学校を卒業するとともに、尋常小学校に一年間奉職した後、明治27年4月に（東京）高等師範学校に入学する。同校を卒業後は、奈良師範学校教諭となり、27才で同附小主事を兼任する。明治33年7月には富山師範学校教諭兼附小主事として転任する。富山師範時代に既に実験学習、服装の改良等に着手し、初の幼稚園を開設する一方、形式的な時間割りを排し、遊戯を中心とした保育を実践している。その後明治43年には鹿児島女子師範学校長となり、「学習法」研究に積極的に取り組むことになる。大正6年7月に京都女子師範学校長に転じたが、在任わずか1年半で奈良女子高等師範学校教授、同附属実科高等女学校ならびに同附小主事に就任する（同年に手塚岸衛が千葉師範附小に転任している）。同附小において教育改造を開始したのは、大正8年4月のことであったが、同年には手塚岸衛が千葉師範附小で自由教育を展開している。

同附小では冬期研究会を20回、学習研究会を10回あまりを開催しているが、全国から「奈良の教育」を学ばんと多くの教師が参観し、大正12年には2,401名にも達したという。また児童を対象とする学習雑誌『伸びて行く』（昭和2年休刊）を発行するとともに、奈良の理論と実践を広めるために、大正11年4月には『学習研究』を刊行している（昭和16年に教育雑誌の統制により廃刊）。この雑誌は創刊当時2,000部、最高10,000部にもものぼっている。木下は、同附小での実践をもとに『学習原論』（大正12年）を著すほか、『学習各論』（上巻 大正15年、下巻 昭和4年）、『学校進動論』（上巻 昭和7年、下巻 昭和9年）等を刊行し、『学習原論』のなかで自律学習、合科学習、生活学習論を唱導している。

ところで合科学習による実践の変遷について木下は、自ら次のように明らかにしている。明治34年～幼稚園において形式的な時間割りを排除し、遊戯を中心に保育実践に取り組む。大正9年～奈良女高師附小で合科学習を実施するようになり、格別弊害はなかったが、3学期の教育実習の開始とともに自然消滅する。大正10年～初学年を幼稚園から入学した児童と家庭から入ってきた子どもとの2組に分け、合科学習を再開し、この学級から3学年まで学習形式を固定しない大合科学習を実施する。大正13年～独自学習の時間を多くした合科学習を行なう。大正14年～各教科の学習に適用した小合科学習を実践するようになる。大正15年～大合科と小合科を媒介する中合科の発想が生まれる<sup>(1)</sup>。

この「大合科学習の目的と方法」について、「一、尋常小学校第一・二学年に対する希望 「如何なる困難があっても低学年にも学習法を実施したい。伝統的思想に背き、慣習に反し、学校内外の非難と法令の規定とを顧慮して革新の征途に就く。危難は固より覚悟は為得るものの、如何にしても忍ぶことの出来ないことは大切な人の子の失敗である」と言い、それは、「低学年の児童にも次のような生活をさせたいと希望した<sup>(2)</sup>」からであるとし、具体的にはこう指摘している。

- 1 具体全一の発展的生活をさせたい。「教師の作った形式的、画一的時間割りに依り分科主義に依って児童の生活を寸断してはならぬ。家庭生活の様にして具体的、全一的生活をさせたい。」
- 2 自ら生活内容を定めて独創、自発の生活を為す様にさせたい。「暫く分科主義から離れて教科目

などを忘れて、(中略)児童自ら生活内容を定めて学習するに差支はあるまい。(中略)受動的、模倣的生活を顧慮しつつ、独創、自発の生活を為させることは望ましいことである。受動も模倣も決して排斥してはならぬが、低学年だからとて決して之を主としてはならぬ。」(同前九頁)

- 3 児童自身の能力を遺憾なく発展させる生活をさせたい。
- 4 社会的に自律、協同する生活をさせたい。
- 5 十分に生活に興味を持って生活する様にさせたい。
- 6 家庭生活の如き親しみのある生活をさせたい。
- 7 身体を十分に発展させる生活をさせたい。
- 8 十分に学習態度を上げて行く生活をさせたい<sup>(3)</sup>。

そして例えば大合科の場合、ミリアム (J.L.Meriom) の4分科(観察・遊戯・談話・手工)説を参考にしつつ、研究、談話、遊戯、作業の4分科を構想し、その内容について次のように説明している。

- 「(一)研究—事物の観察、調査、工夫等を含んで居る。主として思想に関するものである。自然物、自然界の作用、社会及社会的活動の観察、人工作品の観察、或る仕事の準備、郊外学習の準備・調査、観察後の調査・整理等である。此の研究には読書、描画、計算、工夫、考案等の作用が含まれる。此の研究が談話、遊戯、作業に発展して行く。教科から云えば修身、国語、理科、算術、地理、歴史等全体に関係する。
- (二)談話—児童が自ら経験し、研究し、或いは読書、製作したことに就いて互いに談話する。談話の内に質問、批評も行ふ。修身、国語、算術、国史、地理、理科等が此の内に含まれる。
- (三)遊戯—運動競技、自由遊戯、律動遊戯、唱歌遊戯等が之に含まれる。遊戯は研究や作業に密接に関係して居る。
- (四)作業—図画、手工、家事、裁縫等に関係する仕事である。作業は研究、談話、遊戯に密接に関係して居る。<sup>(4)</sup>」

## (2) 他律的・受動的普通教育批判

木下の合科学習論ならびに相互・独自学習論とその実践は、それまでの教育に対する次のような批判のうえに構築されている。

「今日教育学者は色々なことを申しますけれども、(中略)我普通教育、殊に初等教育に於ては余りに教授と云ふ方向に偏し過ぎて居るやうに思ふのであります。尤も教授と云ふことの解釈にも依りまするし、又主知主義の教育と申しましても、決して体育とか訓育をやつて居らぬと云ふ訳ではないのでありますけれども、大体認識を通して生徒を導こうと云ふことに余りに偏し過ぎて居ると思ふて居るのであります。もう少し人格創造と云ふやうなことを考へて指導して行かなければならぬものと思ひます。(中略)今の教育をズッと見ますと、私は時勢の要求に副つて居る所が甚だ少ないと思ふ、今日は立憲政治の時代でありまして、何事も立憲的にして行かなければならぬのに、学校に於ける所の教育と云ふものは、未だ専制時代の形式を脱して居らぬものだと思ひます。然るに社会は思想的にも非常な進歩、改善を来して居るのでありまして、もう少し此の社会の要求に応じて教育して行かぬと、折角造り上げた所の人間が時代の要求に副はぬやうなものになるのではないかと云ふ事を慮れて居るのであります。<sup>(5)</sup>」

具体的には、伝統的な教育を他律的教授、専制的教育法として厳しく批判する。「教師先ず教授し、

教師から規範を与へ、教師が真偽、善悪、美醜を判断して、その結果を児童生徒に承認させていく、教師は自己の意志を以て児童を支配し、児童生徒に対しては一向に教師の意志に従順であることを要求している。訓育に於ても、体育に於ても大体同様の態度で望み、教育の目的に到達しようとして居る。これが他律的教育だ。(中略)現今各学校、家庭に於て実行されて居る教育法はこれだ。(中略)此の如き専制的形式の教育法は、以前は、或はそれでも宜しかったであらうが、自由・平等・協同を重んずる今日に於ては、慥に時代錯誤だ。之では現代の要求する人、人らしい生活を遂げていく人は得られない。

教師は何故に教師の意志に従順であるよりも、児童自身の良心に従順であることを要求しないのであろうか。思ふに従来とても自律的活動の必要を認めない訳ではないが、それは到底児童には望むことは出来ないことで、自律的学習の如きは有害無益である。それだから先づ児童を他律的に活動させて、漸次に之を自律的に活動する様にせうと考へたのである。(中略)他律的教育は児童生徒を仕事に追廻して創造性を養はず、独創的行為に導かず、徒らに外部の権威に服従して課業に努める知力の奴隷を作り易いから面白くない。<sup>(6)</sup>

また、それまでの教育を「受動的教育」として、「従来の学風は随分受動的であつた。教師が自己を中心として教授し、訓練すれば受動的学風を形成するのは自然だ。教師は教込むことに腐心し、よく自分の與えた知識、技能を受領する学習者か、さもなくば能く自分の計画に順応する者を優秀者として賞賛した。所謂巧なる教師とは、よく知識、技能を嚙下することに努力した。その間に個性を發揮するでもなく、創造的活動をするのでも無い。(中略)受動的学風の教授法、訓練法は巧緻になればなるほど、益々教育の正道を逸し、児童生徒の実力は低下する。それは寧ろ当然だ。此の如き教育法は世人をして方法そのものを軽視させるやうにした。(中略)受動的学風の下には徒らに注入し、徒らに開発する方法が行はれて記憶萬能主義が横行する、時勢の要求に應ずる人も養成出来ず、我も人も遂に従来行はれた教育法には満足できないやうになる<sup>(7)</sup>」と批判を加えている。これらの批判を通して木下は、個性の原理に立脚した自律的学習論を提起し、次のように言っている。

「教育は外からの憂患を除去し、児童固有の本性を發揚することである。此の如き作用をする主人公は元來児童自身であるべき筈だが、従来は教師が余りに深入りして自分が主人公になった。その為反って教育の効果を十分に挙げることは殆んど出来なんだ。しかし児童には自律的学習をさせてみると、児童の本性に徹することが出来る。(中略)各児童は各自の個性を基礎とし、自分の環境に依拠して種々の経験を積み、工夫創作を為し、よかれ悪かれ自分でなくは辿ることの出来ない道を辿って人間固有の本性を發揚し、社会に貢献して行く。最早今日に於ては多く人は、此の如き自律的学習が他律的教育に優つて居ることを認めている。(中略)自律的学習法の真髓は児童が本来具有する所の創作性、自律性を發揚することだ。児童には本来伸びる力がある。教師は余りに自分の力を過信して余計な干渉をしてはならぬ。<sup>(8)</sup>」

### (3) 「自己指導の学校」と独自・相互学習論

立憲的人物の養成と、そのための自律的学習を標榜する木下は、教育改造の原理に「生活の学校」、「自己指導の学校」、「社会共同の学校」等を掲げ<sup>(9)</sup>、その学習の原則に(1)学習を發動的にする、(2)学習を創作的にする、(3)学習を歡喜的であることを掲げるとともに、まず「發動的学風」の確立について次のように述べている。「近來我が国民亦發動的に活動せうという風になって來た。個人及び社会の要求に順応すべき教育に於ては、如何にしても發動的学風を樹立せねばならぬ様になった。即児童、生徒自ら知識と技能とを求め、自ら判断し、自ら関与し、自ら事物を処理することが出来る



様にならねばならぬ。斯くて始めて世の進歩と共に推移し、時勢の要求に応じられる人になれる訳だ。(中略)斯してこそ学校を卒業して後も自ら既習事項を補充し、拡張し、世と共に推移し、一步々々に自己建設の大業を成し遂げることが出来る。学校に居る時から自己発展の態度を酔うひ、それを無限に持続していくと小学校第一条の趣旨にも透徹して、真に道德教育及国民教育の基礎を作ることが出来る。<sup>(10)</sup>

木下は、この発動的学習を創作的学習・努力的学習から歓喜的学習へと発展する基本的な筋道としてとらえ、その具体的な学習方法論として独自学習—相互学習を唱導するのみならず、及川の理論に学び、分団と学級集団を基礎とする相互学習を構想し、循環的な学習過程を組織しようとしたのである。つまり木下は、「新学習材料に対しては学習は常に独自学習から始める<sup>(11)</sup>」べきであると言ひ、独自学習を全体的な学習のコアにすえ、相互学習を媒介とするスパイラルな関係においてとらえ、学習の集団化・社会化を意図していたのである。木下は、このことに関して「従来とても予習・復習の名の下で随分独自学習は行はれたものであるが、それは何れも教授の従属的活動であった。且つ非科学的で労力浪費的活動であった。吾々は此の独自学習を教師の直接、亦間接の指導の下で組織的に、計画的に、又経済的に実行して之を学習の重要部分とせうと云ふのである。(中略)折角独自学習を課しても、之を予習又は復習として教授の従属的活動とすることは避けねばならぬ。必ず独自学習を基礎として相互学習に入らねばならぬ。その相互学習が終ったならば、再び独自学習に移って深刻な補充的学習を為すことが必要である。之と共に更に他に新学習材料を取り、前の相互学習にて研究した結果を利用して独自学習を進展させることは必要である<sup>(12)</sup>」と説明している。

この学習論は、「独自学習は自主独立の学習であるが、学校の独自学習は学級内の一人としての活動であるから、各学習者は十分に共同の精神を発揮しなくてはならぬ。学習者は何れの場合でも、自由と共同との精神を失うべきではない。名は独自学習であっても、学友相互に学習用具を共有する様なことがあって、決して学友相互に交渉の無いものではない<sup>(13)</sup>」と述べているように、それは自我の拡張と新社会建設の基礎となる自主独立のための自由と共同の理念にもとづくものであった。このことは、相互学習の意義が学習の社会化にあることを力説していることから首肯できる。

「よしや個別指導が種々の方法に依って遺憾なく行はれるにしても、学習者は各自を社会化して社会的大人格を養成する必要がある。茲に於て独自学習から一步進めて相互学習をする必要が生まれて来る。相互学習に於ては各児童生徒は必ず各自の独自学習の結果を持参して、独立の意志を以て相互学習に参加する。此の学習成員中には各特徴を異にするものがあって、互いに共同一致して一の社会を構成する。それが所謂分団<sup>(14)</sup>」であり、学級であると。

#### (4) 学習効率と教育経済論

こうした木下の明治教育批判から独自・相互学習論と合科学習論の転回に至る背景には、「経済的教育」論があったが、この「大正デモクラシーの進展とともにみられる新しい教育論<sup>(15)</sup>」は、経済発展のための教育をめざす「経済教育論」と教育、学習の効率化を目的とする「教育経済」論が含まれる。前者は、必然的に教育における自由競争を承認することによって、合理主義や個人主義を生み、後者は、教育や学習の能率向上を保証する教育方法や内容、学校経営の合理化をめざすことになり、両者の相乗作用によって全般的な教育改造運動として現象することになる。とは言え、この経済教育論は、何も大正後期の段階になって突如として登場したまったく「新しい教育論」でもなく、自由教育を醸成したとされている明治40年代前後に見られる思潮であり、以後における教育近代化論、もしくは自由教育論の底流を形成している。つまり、日露戦争の勝利によって早くも帝

国主義段階に達した日本資本主義は、戦後における軍事力の保持のみならず、満州・朝鮮・樺太の経営、さらには物価騰貴、経済恐慌等の経済問題に対処せざるをえず、そのためには旧来の半封建的な軍事型の財政運営から近代的な立憲主義的な国民的経済体制への脱却を余儀なくされるに至り、国民の経済活動への参加を積極的に評価し、かつその倫理観としての経済的「修養」（商業的公德）の涵養が教育政策の理念としても呼号され、体育においては寺田勇吉や高島平三郎等の戦後体育経営論にうかがわれるように、人格や身体の修養論として展開されるようになるが、西園寺公望内閣（明治39年1月成立）の文相に就任した牧野伸顕は、明治41年の講演のなかで、こう述べている。

「今日、我国は世界の一等国になったことであるからして、国民たるものは其態度、修養共、一等国民たるに恥ぢざる様にせねばならぬ。今日は国民の境遇、道德の責任が複雑となり、人々の行ふべき徳目が増加し、範囲が広まったことは著しい事実である。例へば共同的、公衆的の合同及事業、汽車、汽船、学会、公会、立憲政治的権利、義務、外国の国家或いは一個人に対する礼儀等維新以前に比して多くの新徳が出来たのである。尚又今日の国家は殖産興業の時代であるからして、節儉、勤勞、守約及不慮の急を済むの容易、意志の正確なること等の善徳を重要とする。如此複雑の社会であるからして、益々道德の必要が有るのである。（中略）故に人々が此の社会に応じて相当の道德を守るのでなければ、到底この国家の進歩は期し得られぬのであって、彼の一日の長ある欧米諸国の商業的公德は大に進歩しておる。然るに我国には兎角この方面の欠点が少なくない。これ等も時世の必要に応じて行くべき所以の實際的手段を講ずる必要がある。<sup>(16)</sup>」

その結果、教育方法としてそれまでの画一的・形式的な普通教育が批判され、子どもの活動性・創造性・主体性を一定程度尊重し、学習活動に組み込んでいく生活教育論が展開されるのである。

大正自由教育と実践は、周知のようにそうした論理を引きずるかたちで繰り返されている。木下も、その例外ではありえなかった。例えば木下は、「現時の学習材料中には経済に関するものが少なくない。尚其の上に熟練した経済的習慣を持って居る学習指導者が甚だ少ない。之は現時の教育界の欠陥である<sup>(17)</sup>」と批判を加えるとともに、経済活動をこそ「社会改造の原動力」として位置づけ、次のように述べている。

「道德の目的は社会我の完成を図ると共に社会の進歩、発達を図るにあるとして、其の社会の進歩発達には必ず経済的活動が伴はねばならぬ。経済的能力に欠けて居るものは不道德に陥ることが多い。よしや不道德なことをせぬまでも、経済的能力のないものは如何に道德的に活動しても社会改造の原動力を有して居ないから（中略）社会の進歩を図って其の功績を表すことが出来ない。（中略）実利は勿論人生の第一義では無い。実利に反して道德は存在するけれども、実利を図ることの能力の無い道德家は畢 積極的に社会の進歩を図ることは困難である。此の実利的活動は経済的活動である。経済的活動は凡百の活動に参する。此の経済的活動を習慣に導くのは道德発展の上に於て実に欠くことの出来ないことである。<sup>(18)</sup>」

「経済は人生を支配する偉力である。政治も外交も軍事も皆経済を基調としている。今は教育も経済で左右せられようとして日々圧迫を受けて居る。物質第一主義に住すると、住せざるとにかかわらず、今は教育上経済に注意せねばならぬ様になって居る。新教育は特に経済と道德との調和に注意する。何れの新教育も経済教育を軽視することは出来ぬ。殊に我が国に於ては教育革新上此の点に留意しなければならぬ。今は封建時代の武士のようでは駄目である。<sup>(19)</sup>」

「経済的活動は単に生産と消費との作用を反復するものではなくて、必ず一定の原理に従って進行せねばならぬ。其の原理を経済的原理又は経済主義と称する。経済主義の最小の労費を以て最大の欲望満足を得ようとするのである。此の原理は人間行為の各方面に互って準拠せられるべき法則で

あるけれども、経済的活動には特に厳密に守られるから、経済的原理の名が付けられて居るのである。(20)

こうした経済観から木下は、「生活の向上」、「学習の成長、発展」、「学習能率」のための「時間経済」を強調し、「生活の向上が学習であるから、学習の成長、発展を図る為には必ず時間を顧慮しなくてはならぬ。時間の経済は終局は学力の経済となり、学習の成長、発展を図ることが出来る(21)」であり、この時間経済という観点から学習材料や学習方法が改造されるべであるとして、「独自・相互学習」論を唱導するのである。木下の場合、この経済教育論は「修養論」とともに、後に見るように「体操精神」論とセットになったかたちで体育修養論として展開され、満州事変以後には、皇道主義的な教育経済論と修養論へと変身していくのである。

## 2. 木下の明治体育批判と合科体育学習論

### (1) ヘルバルト派体育論批判と「体操的生活」

以上のような教育論を背景にしながら木下は、体育科教育にも注目し、積極的に言及している。彼は、それまでの体育をどう認識していたのか。木下は、まず従来のヘルバルト派の影響下におかれた体育をさまざまに批判している。

「体操と養護又は体育とは如何なる関係にあるのであろうか？体操を知育である教授に従属させるのも変だが、我が国の実際に於ては体操教授は教則に規定せられた内容に依って漸次に技術教授化せられ、身体養護の方面は閉脚された。体操教授の段階は早くも一般教授段階から離れて準備運動、主運動、整理運動の順序で定められたから其処は卓見であったが、其の教授の際は知育の本性を顕して説明主義に墮ちて、先づ知識を与へて体操術の発達を図ろうとしたのは遺憾である。(中略)ヘルバルトの如きは養護は医者の仕事で、教育学者の研究外として体育を教育学から除外した。

極端な心身二元の考へ方である。その後ヘルバルト派は体育の必要を感じて養護を教育方法に加へた。我が国でも体操科は正課であり、体育は努められて居るが、生徒は因習的思想に囚われて今尚精神偏重である。生徒は学問が出来ないと恥辱と思うが、身体の不十分はさほど恥辱とも思はない。学問をせうと思うて学校に入学するものはあるが、身体を十分に発展させようと思うて入学するものは殆ど無い。教師も身体偏軽の思想に囚われているものが非常に多い。其の為に精神を偏重して居るものが、反って精神の発展を妨げることの多いのは気の毒である。今後更に体操科一内容を改善して一の発展を図るのでなくては恐らくは全人格の発展を十分にすることは出来ないであらう。(1)

こうしたヘルバルト派批判とともに、木下は、自らの体育論の枠組みに「体操的生活」ならびに「体操的精神」という概念を導入し、その体操的生活の実現という観点から(1)教育学における体育教科の位置、(2)教師の教科認識、(3)さらには教科の目的、内容ならびに方法等の問題にわたって検討を加えている。すなわち(1)に関しては「一般教育者が身体教育に注意することは少なくして、教育学に於ても深刻に之を取扱うて居らぬ。之と共に体育家は進歩した教育学の原理と傾向とに注意することは少なくして、(中略)従来の体育家の養成が狭きに失し、体育を一般教育より分離して取扱ふことが多かったのが種々の弊害を来す原因となった。端的に身体教育の目的を云へば、身体教育は身体を精神の命令に対して遺憾なく忠実に服従させることである。実に身体は精神の道具である。人格を科学的に、道徳的に、芸術的に、経済的に表現する機関である。従って身体教育は心身全体の活動であって、之によって全人格の発展を図らんとするもので、身体だけで教育の目的となるもので無い。身体教育は身体を教育的に取扱ふことを主とすることに依って、教育の目的に到

達せんとするもので、身体教育の目的は結局に於て一般教育の目的に合致する<sup>(2)</sup>」としている。

また「合理主義の教育が排斥せられ、非合理主義の教育が勃興せんとする時に於て、精神偏重、身体偏輕の思想を排斥し、寧ろ心身一如と觀じ、如何なる生活にも心身相即の活動を重視する時に於て、世界の大戦後各国漸く体育に醒めて、次に体操的生活の發展を図らんとする時に於て、教師でありながら体操的生活を重視することの出来ないものが沢山あることは実に痛嘆すべきことである。此の際教師は十分に自己を反省すると共に十分に学習者の体操的生活を指導し、単に体操的技術の堪能のみに着眼することなく、それと共に全般の衛生にも注意し、結局に於て体操的生活の發展如何を深く考察すべきである。<sup>(3)</sup>」

また(2)については、「近来は非常に競技を重視する様になった。奇妙にも学校が社会に引きずられる気味がある。何れにしても競技や体育の盛大になるのは結構なことである。国家社会の政策の上から人類平和の上から各個人發展の上から非常に悦ばしいことである。然るに学校には学校長から生徒に至るまで真に競技や体育を理解しないものが沢山ある。理解したような顔して其の実ひそかに体育の隆盛に反対して居るものもある。自ら体育を実行せず、自ら体育の指導も出来なくて之を不都合とも、恥辱とも思うて居らない教育者の多い間は、真の教育も学習も出来ない。<sup>(4)</sup>」

さらに(3)の問題に対しては「体操科にては規律を尚び、剛健の精神を養ふ必要あれば、義務的に努力させるが宜しいなど考へるのは誤って居る。それに生物は働かねばならぬものであるから、人は必ずしも体操的生活を厭うものでない。然るに瑞典式体操或いは兵式教練などを一様に強制的に課して、愉快に体操的生活を遂げさせないのは頗る宜しくない。若し全一的生活の内に体操的生活を満喫し、劇的遊戯から身体的統御の運動に及び、更に競技を加へ、必要に応じて教練、体操を行ふ様になったならば、何人も好んで体操的生活を為すことが出来る。<sup>(5)</sup>」

「従来の教育法は多く精神偏重であるから、体操的生活を顧慮することが甚だ乏しい。各学科の学習を發展させる時に体操的生活の方面から考慮することが甚だ乏しい。多くの教育者は全人格の教育者でなくて、恰も精神方面だけの教育者の如き觀がある。教師が心理学を始め、幾多の精神科学を必要とするならば、それと同様に生理学や医学をも収めねばならぬ訳である。教師に医者資格を要求するのは過ぎて居るけれども、教師は医者と協同する外に自身は大に体操的生活から考慮せねばならぬ。(中略)滑稽なのは睡眠不足の為に成績が不良になって居るものを、徒らに精神的方面から救済することを努めて居る様なことが多いことである。教師ばかりでなく、多くの父兄も同様なことを為して居る。今後は師弟ともに更に体操的生活方面に留意して各学科の学習生活を向上させることに配慮しなくてはならぬ。小学校令第一条にも児童心身の發達に留意して教育せよと規定してある。従前の教育者は此の身体的条件を輕視して教育したと云ふ非難を免れることは出来ないと思ふ。<sup>(6)</sup>」

## (2) 体操的精神・体操的生活と自己發展

ところで木下の言う「体操的精神」といい、「体操的生活」とは何か。「体操科では身体的活動の側面を主として心身の操練も身体の發展も図る」が、「その精神が、体操的精神」であり、また「体操は学習者自ら体操的生活を為して体操的精神を發揮することに依つて不斷に自己の發展を図ること<sup>(7)</sup>」にほかならず、その「体操的生活」の内容とは、具体的には「1. 全身の健康を保護増進するに必要な知識を修得すること。2. 作業、娯楽、睡眠、休息、食事等の日常生活に於て身体の成長發達を図る習慣を樹立すること4. 特殊の体操、教練、遊戯及び武道を実行すること」であつて、「如上の体操的生活についての知識と興味と実行とを不斷に發展させることが体操科に於て努力す

る所である<sup>(8)</sup>」とし、その実現が自己発展であるとしている。

「体操的生活は広く人生の各方面に関係して居て、此の生活に依って全心身の作用を喚起し、之を活発にすることが出来る筈であるが、実際に於ては往々体操的生活に優秀だと認められて居るものが、必ずしも他学科の学習成績が優秀でない。之は何故であらうか。思ふに所謂体操的生活なるものが、狭義の体操や競技の一方面のみ限られて、体操的生活の全部に互らないことが一つ。体操的生活に於ける心身作用の発展が他の生活に利用せられないことが一つ。体操が教師に依って教授せられ、学習者自ら工夫して学習するのでないから、各学科の学習が各自の自己発展の一点に朝宗しないのが一つ。今一つは過度に体操的生活に時間を消費し、他の学習を怠るからである。<sup>(9)</sup>」

そして「体操的生活」の実現を阻害してきた要因として一、「体操的生活の内容が余りに単調であって同一種類で体操、遊戯を平等に各学習者に学習させた」こと。「如何なる体操、遊戯でも全体の学習者に興味を以て学習させることは殆ど不可能である。」二、「運動遊戯の種類が学校時代に適するものが多くて、社会、家庭などに於て多忙で暮らすものに適切なものが少い。歩行や冷水摩擦の如き生涯誰でも出来ることと思ふたならば解決の端緒は得られるであらう。」三、「体操的生活が形式的であって、創作的に自律的に学習が出来なかつた為である。」四、「姿勢や技術が要領を失ふて居て、真に生理的法則に従ふことが不十分であつた」こと。五、「体操的生活の環境組織が不完全であつた為である<sup>(10)</sup>」ことを指摘している。

### (3) 体操教材批判

木下の場合、体操の教材価値に関しては肯定、否定が相錯綜する多少の矛盾が見られ、ここでは「体操は合理的、教育的である瑞典式を取るが宜しい<sup>(11)</sup>」と基本的には、スエーデン体操の価値を認めつつも、しかし、その限界をさまざまに指摘している。

「体操が如何に合理的、教育的でも、又国防に必要でも之を好まないとすると、体操によって体操生活の発展を図ることは頗る困難である。仮令之を好まぬとしても、之を強迫して義務心、服従心、規律心等を養へと云ふ人があるが、それが大抵は成功せず、反つて悪結果を来すことが多い。然らば、学校に於て体操を省くべきか。否。体操も其の学習方法如何によっては必ずしも興味の無いものでも無い。併し学習者全体が興味を持つことは困難であらう。尚体操と運動との関係を研究することによって多く此の難関を破ることが出来る。<sup>(12)</sup>」

「従来の体操は総て説明から出発したものである。説明必ずしも排斥する必要はないが、初学年から体操科の内容を体操、教練、遊戯と明瞭に区別し、教師が教授材料を選定し、先づ説明を加えて暗記を要求するが如きは如何にも拙なる方法と云はねばならぬ。(中略)如何なる技術でも最初に法則を説明し、法則至上の生活を要求することは、技術を発展させるのに頗る有効率の低い方法である。(中略)然るに今日にては学校体操の教授に於ても、体操専門家の養成に於ても等しく説明から導こうとするのは不思議なことである。今一つ不思議なことは何人も体操の技術の部分練習から始めて全部活動に移らうとすることである。現今に於て競技の練習の如きは余程科学的になったが、此の分より全に及ぶ思想は牢として抜くべからざるものがある。(中略)これを要するに技術の練習は知より行に進のではなくて、行より一層高い行に進むのではなくてはならぬ。又分より全に進のではなくて、全の内に分の生活を確実にし、或いは分の内に全を寓せしめて活動する所がなくてはならぬ。<sup>(13)</sup>」

#### （4）合科体育学習と経済体育論

こうした「体操的精神」と「体操的生活」を実現する方法論として木下は、合科体育学習を標榜するが、この「学習法では学習生活全体を体育化することに努める。此の体育化することが同時に修養化になるのだから面白い。体育の極意は身体的活動を主として、其の方面から心身合致の妙境に到達することである。思想と動作との間には必ず間隔がある。そればかりではなく、思想が動作に進行せぬ場合が非常に多い。（中略）誰でも心の儘に体を活動させることは頗る困難である。身体を健康を増進し、身体活動を練り上げると同時に漸次に迅速、微妙に心身が合致する様になる。勿論斯くするには健全なる意志を養ふことが必要であるが、体育に於ては身体活動を主として心身を練る」のであり、「児童が常に自律的活動する際に成るべく心身の活動を一致させることを努める<sup>(14)</sup>」合科学習は、次の過程をたどるといふ。

「1 常に興味を以て学習に努力する。歡喜的に発動的に活動する所に血液の循環はよくなり、生理作用は催新し、新陳代謝の法則が能く行はれ、身体健康は増進する。2 動作に訴へて多くの場合に学習する。児童は室内に静座して教師の講話を聴くことは少なくない。学習室の内外で自由に活動し、製作に従事し、運動を為す。3 学習室にて学習することを少なくし、運動場、郊外、市街にて学習すれば新鮮なる空気で呼吸し、日光に浴し、快活な青天井の下で活動する。体育の進むことに疑いはない。又室外に行けば自然に運動を為すことが多い。（中略）4 衛生思想を養ひ、病気に罹らぬ様にすること、又病氣養生のことに就いて工夫する。之を個人及学級の問題として進行を図る。教師は不断に之を指導する。5 教師は児童の疾病及其の取扱について深い研究を要する。運動遊戯競技等を為すに適切なる環境裡に於て毎日一定時間体育を為す施設を為し、教師指導の下で児童は学習する。6 （中略）児童が日常の歩行に注意して体育を増進することが頗る必要である。一日中長時間一姿勢で机に向ひ、腰掛けて居るが如きは児童に有害である。7 児童は家庭にても十分に体育に注意する。<sup>(15)</sup>」

「体操的精神」、「体操的生活」といい、またそれを実現する方法として「合科体育学習」が、めざす「生理的全人」の現実的な姿は、彼の教育論の根源をなしているとも言える経済教育論へと収斂されていく。言い換えれば、まさに日本資本主義の発展に不可欠な良質の労働力（体力）の養成にほかならない。

「体格が強健であつて、其の機能が健全であれば体力は増大し、作業は永続して大なる作業量を得ることが出来る。之に作業的鍛練と技能的熟練とを学習させると、其の体的作用は的確、敏活であつて、且つ精緻である優秀なる作業質を得られる。此の上体力を集注して秩序的に活動することが出来たならば、玄く体力を節約して有効な作業結果に到達することは申すまでも無い。是の如くにして体力を使用すると疲労するから、適宜に睡眠、休息して体力を回復し、更に又之を増加し、一層大成る作業をなし得る基礎を開いて行く。（中略）経済的活動に生理的要件が具備しないと心理的の要件に波及して之を妨害し、人々の経済的活力を減殺することが頗る大なるものがある。<sup>(16)</sup>」

「財貨の生産、消費には巧拙があるから経済は技能を要すると考へられる。技能優秀であれば経済的目的を達するのに便益が多い。之は時間及び勤勞の消費にも同様に云へる。又技能によって技能品を獲得せりと云ふには、必ず経済的法則に準拠して活動する所が無くてはならぬ。<sup>(17)</sup>」

この木下の経済体育論は、後に『学校進動論』（昭和8年）のなかで主張される「八紘一字」を理念とする満蒙鮮を中心とする一大経済ブロックたる「大東亜共栄圏」をささえる論理へと変質を遂げていくことになる。

### (5) 生理的全人論

この立場から木下は、「苦痛によって体育の必要を悟と共に、寧ろ体育の愉快を深く味得する必要がある。現時の学校体育法の如き十分に革新の余地がある。又学習生活を合法、愉快にして、学習生活そのものが直ちに健身生活と合致する様施設することが一層必要であって、しかも可能、有望なことである<sup>(18)</sup>」と学校体育の改造の必要を明らかにし、さらに心身の一元的発達を強調し、「生理的全人」を目標に、その資質として次の諸点をあげている。

「一、全身中に於ける骨格・筋肉・皮膚・神経・脈管・栄養・及び生殖の八系統を均斉に発達させて身体の細胞分化を高度に進める。二、身体の各系統の活動を活発に、且つ調和的に進行させる。三、外来の圧迫に抵抗する力を増大するがために積極的に種々の身体鍛練を行ひ、消極的に種々の保護を為す。此の抵抗力は案外によく増大する。四、身体の活動は何時でも強壯・耐久・機敏・確實に進行するように努める。五、全心身を挙げて真剣に活動し、身体の美的表現を欲求する。右のごとき身体活動には体格偉大・体力増大・活動有効・生命永続の好結果が随伴する。学習者は此の結果に配慮するよりも、生理的全人生活そのものに興味を有つ様にしなくてはならぬ。<sup>(19)</sup>」

そして、次のような「身体教育の内容」として「1. 日常生活中に起る身体活動 歩むこと、走ること、呼吸すること、談話すること、種々に動作すること、挙げ来れば、日常生活中には身体活動が頗る多い。此等の活動は単独に行はれ、又他の身体活動と結合して行はれ、大抵は因習的に行はれるが、教育的に注意すれば、身体教育上益する所は多大である。2. 勝負、競技、運動、遊戯、武術 3. 劇的表現—舞踊、野外劇、音楽会、劇、種々の娯楽的活動 4. 少年義勇団或いは少女義勇団の諸活動、修学旅行、遠足等 5. 器械を使用する種々の活動 6. 個人の矯正の運動 7. 衛生、治療<sup>(20)</sup>」を挙げている。

また全人の精神的要素としては、(1)判断作用の発展、(2)作業力の発展、(3)感情の発展、(4)自覚作用の発展をあげる一方、体育学習の原則について、自律学習の原則の一つである創作学習の観点から、「遊戯は創作性が高く体操は創作性が低い<sup>(21)</sup>」と遊戯の教材価値を高く評価するとともに、体操教材の改造を主張している。そして歡喜的学習の観点から「体育学習に至っては修徳的学習と稍趣きを異にして居るが、歡喜的に学習しないものが多いのは事実である。修徳はともかく、多くの人に必要を感じられている体育に至っては、多くはその必要すら考へられない」と精神主義的な体育を批判し、「一日も早く心身対立観を抛つ心身一体観に立ち、体育的学習を歡喜的にしたい<sup>(22)</sup>」と、いわゆる「楽しい体育」への改造を力説している。

### (6) 体操的生活の内容と効果

一、「職業的效果である。職業には農業、工業、軍職、船乗、教師、等種々あるが、其の職業の準備としても、其の職業を助けるとしても体操的生活の発展は必要である。」二、「衛生的効果である。衣食住、個人及び公衆の衛生、作業、娯楽、性衛生、睡眠、休息、病気等に関する衛生的生活であって、齒を磨き、爪を清潔にする些事まで之に属する。」三、「学習的效果である。各科の学習に於て体操的生活に助けられることの多いのは勿論だが、又その学習生活の伸展の準備としても体操的生活の発展は効果がある。」四、「国防的效果である。人には闘争本能があるから、之を充たさねばなるまいが、競技は此の本能を美化し、醇化する。従つて体操的生活を進展させることは世界の平和を招来することになる。併し之がために永久平和を招来することを得ると誰が保証できるであらうか。恐らくは将来に於ても戦争の惨禍を絶対に免がれることは困難であらう。之がために体操的生活の内に軍事教練を加へる必要があるとは誰も首肯出来ることであるが、特に軍事教練など

を称へなくとも、普通の体操遊戯の内に十分に軍事教練をすることが出来る。<sup>(23)</sup>」

### （7）体育修養論

木下の合科（体育）学習論、独自・相互学習、体操精神・体操的生活等を支えている根幹には、一面には精神主義的な体育を否定しながらも、いわゆる「修養論」であったと言えるが、木下の体育論にあっては、既に見たように経済教育論と修養論に加えて「体操精神」の三つがキーワードになっていることが理解される。彼は「各教科で人生を把握する」、「各教科の国語化」、「各教科の数学化」、「各教科の科学化」、「各科の芸術化」、「合科主義の学習に徹底せよ」を強調するとともに、「各教科の修養化」、「各科の体育化」を力説し、その一節で次のように書いている。

「合科学習に於てはあらゆる学習生活を修養化せうと努めて居る。（中略）児童が学校及家庭の生活に於て修養のみを目的として生活することは殆んど無い。されど彼等の生活は如何なる場合に於ても道徳的色彩を帯びて修養化して居ねばならぬ。従来教育では此の点が多く欠けた。学校、家庭に於て主として道徳修養の方面から考へて施設することは沢山あるけれども、其の訓育的施設が他の学習生活と動もすれば孤立せうとするのは避くべきことである。

学習法に於ては環境を整理して、児童を道徳的雰囲気の内に入れることを努める。校風、級風の健全なる発展を大に重視する。家風も国風も立派であつて欲しい。（中略）何事を計画しても必ず道徳的要求を考慮する。児童の自由は大に尊重するが、児童は境遇に応じて極めて適切なる生活を為すことを要求する。児童が運動や製作を為す時は服装も動作も、運動や製作に相応する様にするから、上着を脱ぎ、時には裸体を許すことがある。然れども儀式の時は極めて厳粛なる生活を要求する。我が校の児童は儀式の時は頗る静肅である。礼儀を正しくする。統べて生活は境遇相応でなくてはならぬ。<sup>(24)</sup>」

「体操的生活は同時に修身的生活であり、理科的生活である。従つて此等の学習生活から体操生活の発展を助けられる。他学科の学習が身体的活動を要せぬものが無い訳であるから、体操的生活と他生活とは互いに助けられるものであることは明瞭である。修身と云ひ、修体と云へば形式上殆ど区別が出来ないが、修身は道徳的生活で、修体は体操的生活である。と云えば一見頗る異なつた生活である。併し修体が其の儘で道徳的生活であり、修身の実行が其の儘修体となるのであるから、其の関係頗る微妙で、生活は一つで、性質が二つの観があつて面白い。又体操的生活は芸術性を創作的に活動させる所から、其の儘で芸術的生活であるが、其の芸術的生活が体操的生活の性質に及びて、其の発展が遂げられる。体操的生活に依つて心身合致の妙高に進むことが、真に芸術の堂奥に入る道であることを思ふたならば、両者の関係の密接であり、微妙であることが思はれる。<sup>(25)</sup>」

「各教科の学習は何れも動機・計画・遂行及批判の順序によつて行はれる。学習は意志的動作即行為であつて、しかも自律的に行はれるものである。意志的行為には、必ず善悪の意義を具備して居る。各学習に於て一々道徳を意識することは恐らくは無いであらう。然れども道徳的に考へる必要のある時は、必ず意識にとるであらう。若し意識にとらないならば、意識する様に修養せねばならぬ。修養は止悪修善の活動を為すことである。（中略）各科の学習に於て各独自の目的を追求することに急にして修養に思ひ至らぬことが多い。（中略）例えば学習に熱心の余り、他人との協同を破り、学級図書を独占する様な場合である。（中略）学習は教室内外に於て行はれる。又生涯一貫して行はれる。各教科学習の修養化は及ぼして人生の修養化である。この如くにして道徳的品性は成立する。社会的人格は向上する。<sup>(26)</sup>」

「体育の神髓は心身の一致を図ることである。精神の活動と共に身体が活動が発頭する様になつて



積極的に又消極的に生活することが出来る様になることは最も望ましいことである。体操は、(中略)身体的要求を充たすばかりでなく、社会的にも精神的にも修練を為すべきである。(中略)体操以外の各科に於ては各科独自の目的があるから、之を第一に追求すべきは勿論であるが、結局は各科独自の活動を通じて心身合致の妙境に到達すべきである。云はば体育的精神の背景の上に各科の活動があるのである。殊に至純至誠の心で事に従ふのでないと、体育の目的は決して遂げられない。之と共に体育的修練が出来なくては、決して至誠実行の人となることが出来ないのだから、体育と修養とは殆ど同一の観がある。<sup>(27)</sup>

## あ と が き

ところで、木下は、いわゆる「自由」の概念をどう理解していたのであろうか。彼にとっての「自由」とは、「自我の拡張=協同=没我的生活」という構図のなかに描かれている。木下は「自我を拡張することによって真の自由と協同とを享受することが出来る。自由と協同とが二大原則になって今後の新社会は建設されるであらう。自由と協同とは裏腹の関係がある。社会に於て協同無くては真の自由は得られ無い。また自由が拘束されて人の自律的活動が無いことになると、各自の理性的満足が得られなくて、真の協同は出来ない。自主独立の無い人の協同は外面協同に見えても、其実は付和雷同である。協同の精神を基礎として社会に独立的の活動をするると協同の精神は発揚せられ、自由は独立的意志を以て協同的活動に参加すると協同の精神を発揚する。(中略)されば自我の拡張の生活は人を社会化するものであって、其の根本の性質は没我的のものである。吾々は此の没我的生活をすることによって自分と他人を救ひ、社会の文化を創造していく<sup>(1)</sup>」と言ひ、具体的には、(1)完全なる動物になること、(2)精神の健全を図ること、(3)社会的に活動するように努めること、(4)国際的ならびに国家的精神の発揚に努めることをあげているが、この抽象的な自由の概念の意味するところは、時を経ずして露呈することになる。

こうした教育論ならびに体育論を展開した彼の脳裏には、究極的には何が描かれていたのか。合科学習を方法理念とし、独自一相互学習論を主張する木下は、立憲的人物の養成の基本条件にスペンサー流の「完全なる動物」になることを掲げるという問題を残しており、また身体の健康を「立憲政体が専制政体に代り、人が家庭に於ても、社会、国家に於ても立憲的に活動することを必要とする様になると、勢い個人及び団体の自治を重んじ、法治思想の発展を図らねばならぬ様になる。又時勢の進歩に伴ひ、人々が自我の満足と能率の増進とを欲する様になる。健康の必要なことは今日も、昔も同様であるが、軍備を縮小し、平和時の教育によって和戦両様の準備をするには大に体育を盛んにして、心身の健康を増進することが第一に必要なこと<sup>(2)</sup>」であるととらえ、健康の立憲的、自治的意義を説いている。

「体操的生活」の「国防的效果」でも述べているように、明らかに大戦後の国際舞台で活躍する活動的な人物の養成と「和戦両様」の体育を念頭においていたのである。彼は、「吾々は決して超国家主義などに眩惑してはならぬ。偏狭な国家主義を奉じ、萬国の公是、世界の大経を顧慮しない様では国家其者が破滅することになる<sup>(3)</sup>」とファシズムに対する一応の危機感を表明してはいるものの、後に明らかにされるように、この天皇制国家を維持、存続させるためにあくまで人道主義、世界主義を基調とし、天皇制下の枠内における臣民の養成めざしたにほかならなかつた。

木下は、昭和5年の段階で「私は日本の教育はどうしても真の日本人を養成するのではなくてはならぬ。即ち日本民族の大理想に徹底させるのではなくてはと思ふものであります。(中略)併し実際の

日本の今日の教育と云うものは果たして日本民族に立脚して居るかどうか、悪く云ふと、大体西洋人を作る様な教育をして居るのではないか、(中略)もう少し建国の御詔勅の精神が日本の国民に徹底するやうにして行かなければならぬ<sup>(4)</sup>と暗に自由教育を批判し、ある一節では、立憲主義と国体主義の統一(むしろ「折衷」というべきであろうが)を求めるとともに、天皇制国家をこう賛美するに至っている。

「立憲政治の本義は自ら進んで国家百般の政務に參與し、国政を円滑に発展させることである。自ら進んで健全な輿論を作り、立法に参加し、行政、財政、司法にまで関係を及ぼしていく憲政治下の国民は、十分に国家思想を有して行動する所の発動的国民でなくてはならぬ。これが我が国に就いて云ふと、我が国体無比なる所以を知って日本帝国の永久の存在を信じ、自分は国家の一員であって、国家の利害休戚を同じうすることを自覚し、国家の権力に絶対に服従し、自他の権利を尊重し、最善の方法によって国家の生存発展を図って行かうと云ふ国家的精神が無くてはならぬ。立憲時代の忠義は飽くまで自ら進んで天皇陛下に忠誠を捧げるので無くてはならぬ。世界の大勢を洞察し、人心の機微を察し、国民の休戚を考へて、立憲政治を国民歓呼の裡に定めて下さった明治天皇の御精神に最大の敬意を表し、最高の感謝を捧げるのは実に我が国民の名誉であって、我が国民が立憲的に生きていくことの出来る所以であらう。<sup>(5)</sup>」

木下にあっても、結局は明治後期の社会的教育学思想に特徴的な社会有機体論を克服し得なかったと見え、後の皇道主義的な彼の体育論の片鱗を、すでに垣間見ることが出来る。このことは、木下にとって決定的とも言える弱点となった。こうした木下の限界は、昭和6年の満州事変以後におけるファシズム教育論への順応と積極的な思想的転回を遂げていくことになが、そうした決定的とも言える思想的限界を抱えつつ、彼の立憲的体育論は、同校訓導川口英明や北井柳太郎等の体育実践にも多くの影響を与えることになる。

## (注)

### 凡 例

- 一、文中の人名には、総て敬称は省略させていただいた。
- 一、引用文中、句読点の一部を引用者とした。
- 一、同じ出典、頁からの引用は最後に(注)としてあげた。

### 1. - 1.

- (1) 同誌 大正13年12月25日 第1423号 3頁
- (2) 「年頭の感」『学習研究』大正13年1月号 4～5頁
- (3) 「軍事教育は斯くの如くせよ」同上誌 大正14年5月号 99頁
- (4) 「文相の訓示」同上誌 大正15年11月号 146頁
- (5) 篠原助市『批判的教育学の問題』明治図書 1970年 梅根悟「解説」 250頁
- (6) 『復刻 自由教育6』宣文堂書店 昭和49年 中野光「解説」 21頁
- (7) 中野光 前掲「解説」 20～21頁

### 1. - 2.

- (1) 「国難打破の手段」『教育週報』昭和4年9月7日 1頁
- (2) 『学習研究』昭和5年2月号 203～204頁

### 2. - 1.

- (1) 「合科主義の学習汎論」『学習研究』昭和2年11月号 23～24頁

- (2) 同 前 8頁
  - (3) 同 前 8～11頁
  - (4) 「合科主義の学習汎論」前掲誌 20頁
  - (5) 「我が国に於ける将来の普通教育」同上誌 昭和5年1月 増刊号 29～30頁
  - (6) 『学習原論』目黒書店 1～3頁
  - (7) 同 前 77～78頁
  - (8) 同 前 3～5頁
  - (9) 「我が国に於ける将来の普通教育」前掲誌 30～34頁
  - (10) 『学習原論』 78～79頁
  - (11) 同 前 461頁
  - (12) 同 前 461～462頁
  - (13) 同 前 466頁
  - (14) 同 前 482頁
  - (15) 伊津野朋弘『大正デモクラシー下の教育』明治図書 1976年 63頁
  - (16) 「牧野文相の講演 ◎道德講演 五月三日 日本弘道会に於て」『教育時論』明治41年5月15日 第831号 18頁
  - (17) 「学校の経済的活動(二)」『学習研究』大正12年11月号 54頁
  - (18) 同 前 60頁
  - (19) 「新教育に対する回顧」同上誌 昭和6年12月号 36頁
  - (20) 「学校の経済活動(一)」同上誌 大正12年9月号 45頁
  - (21) 「学校の経済活動(三)」同上誌 大正12年12月号 2頁
2. - 2.
- (1) 「体操的精神の發揮(上)」『学習研究』大正15年3月号 26～27頁
  - (2) 「身体教育の生活化(二)」同上誌 昭和5年4月号 3頁
  - (3) 「体操的精神の發揮(上)」前掲誌 39～40頁
  - (4) 同 前 28頁
  - (5) 「体操的精神の發揮(中)」同上誌 大正15年4月号 31頁
  - (6) 「体操的精神の發揮」同上誌 大正15年3月号 36頁
  - (7) 「体操的精神の發揮(上)」前掲誌 27頁
  - (8) 同 前 30頁
  - (9) 同 前 32頁
  - (10) 同 前 33頁
  - (11) 「体操的精神の發揮(中)」前掲誌 25頁
  - (12) 同 前 26頁
  - (13) 同 前 33～34頁
  - (14) 「修養体育及法令から見た合科学習」同上誌 昭和2年11月号 27頁
  - (15) 同 前 27～28頁
  - (16) 「学校の経済活動(二)」前掲誌 57頁
  - (17) 同 前 59頁
  - (18) 『学習原論』 36頁
  - (19) 同 前 40頁
  - (20) 身体教育の生活化(二)」前掲誌 7頁
  - (21) 『学習原論』 104頁
  - (22) 同 前 144頁
  - (23) 「体操的精神の發揮(中)」前掲誌 24頁
  - (24) 「修養体育及法令から見た合科学習」前掲誌 25～26頁
  - (25) 「体操的精神の發揮」前掲誌 37頁

- (26) 「各教科の能攝所攝」同上誌 昭和3年7月号 4頁  
(27) 同 前 5頁  
(28) 『学習原論』 28～29頁  
(29) 同 前 255～256頁 傍点筆者  
あとかき  
(1)同 前 63～64頁  
(2) 「我が国に於ける将来の普通教育」前掲誌 35～36頁  
(3) 『学習原論』 58～59頁 傍点筆者

### 参 考 文 献

- 中野 光 『大正自由教育の研究』黎明書房 1966年  
小原国芳編 『日本新教育百年史1』玉川大学出版部 1970年  
中野 光 『教育改革者の群像』国土社 1976年  
中野 光 『大正デモクラシーと教育』新評論社 1977年  
池田 進 本山幸彦編 『大正の教育』第一法規 1978年  
鈴木秀一 『教育方法の思想と歴史』青木書店 1980年  
川合 章 『近代日本教育方法史』青木書店 1985年  
堀松武一 『大正自由主義の教育—千葉命吉を中心に—』理想社 1987年  
入江克己 『日本近代体育の思想構造』明石書店 1988年

(1992年4月20日受理)