

近代中国における 新教育運動の都市から農村への拡大 — 陶行知の「曉荘学校」¹⁾の教育実践を例に —

宋 樹 生

要 旨

1920年代の初め頃、中国はデューイなど新教育者らの影響により、平民教育運動の高潮に向かった。この平民教育運動は、最初に都市部中心の活動であったが、陶行知が中国の社会状況に応じて、1927年頃から、「曉荘学校」を創立し、農村において教育の実践を行った。

「曉荘学校」において、教師が生徒と共に、実際の生活から課題を取り出して、その生活の課題を解決するために、「生活用書」を用いて、活動する。その中心になるのは、従来の「書物」ではなく、生徒と教師の実際の生活である。その教授方法は、教師は「為」の上で教え、学生が「為」の上で学ぶというところに特色がある。学校の組織としては、「郷村」という村落共同体をそのまま学校にしたということである。

キーワード：平民教育，生活即教育，教学為合一，社会即学校，郷村

はじめに

近代中国は半封建、半殖民地社会であった。1920年代の中国農村地域では、帝国主義と封建主義の二重の圧迫の下で、経済状況が日増しに悪化していた。当時、中国の経済は農業中心であるから、農村地域の経済発展は国全体の近代化に影響し、都市部の商業経済にも影響を与えていた。そこで、農村問題が全社会の注目を浴びるようになった。

一方、農村地域の教育は都市部の教育との格差が大きかった。清朝末期から始まり、日本および西洋工業国の教育を手本にした新教育運動は、中国教育の近代化にとって大きな役割を果たしたのであるが、文化背景と社会状況が違った国の教育制度をそのまま模倣したため問題も多く生じた。特に、工業国の教育経験は農村地

域の教育の成長に役立たず、逆に農村青年の農村離れを導いた。

1920年代の初め頃、中国はデューイなど新教育者らの影響により、平民教育運動の高潮に向かった。しかし平民教育運動は、あくまでも都市部中心の活動であった。当然のことながら、無識者の撲滅を目指すには、圧倒的な多数の人口が住む郷村に目が向けられねばならない。こうして1927年頃を境に、平民教育運動は、その活動の重点を漸次都市部から農村へと移していくのである。農村教育に始めて着手したのは、陶行知であった。彼が「中国は農を以て立国し、民衆の八・九割が田舎に住んでいる。平民教育は民間の運動で、田舎への運動である」と指摘し、1926年から農村教育運動に身を投じ、「曉荘学校」において「生活教育」の教育実践をはじめた。この「曉荘学校」において実施し

た教育実践は、近代中国における新教育の「都市部中心から農村中心へ」転換する一つ試みであり、また、彼自身の「生活教育」理論の出発点であったと考えられる。

上記のことから、本稿は、「曉荘学校」において実施された教育実践を一つの事例にして、この実践を介し陶行知の「生活教育」思想の発展を分析することを通して、半殖民地、半封建的な中国において、都市部を中心に実践された新教育思想の「農村」へ移行と実践の様子を解明することを目的とする。

一 中国における新教育思想の導入と展開

1. 近代中国における新教育の導入

新教育という場合、19世紀末から20世紀の20年代にかけて、新教育・新学校の旗印の下で世界的規模で展開された教育改革の理論と実践を指す。それはフランスのドモラン（Demolins, J.E.）の著書『新教育』（L' Education nouvelle）（1899年刊）が、その名のおこりといわれ、当時のブルジョア・デモクラシーの風潮に乗って教育の民主化・児童解放運動としてあらわれたもので、教師中心、教科（教育内容）中心の旧教育に対して、児童を学習の主体として位置づけ、彼らの生活、個性、自発性を尊重しようとする児童中心の教育を提唱したところに、その特色がある。

中国に近代教育の導入を促した主要動因は、アヘン戦争以来の度重なる外国への敗北であり、歴代の為政者は、中国を富強化する上での近代学校教育の国民的規模における普及の不可欠性を認識し、その積極的導入に踏み切った。しかし、それは必ずしも周到な調査研究に基づいて、近代教育の優れた点を認めた結果であるというよりも、むしろ外国、とくに隣国日本の明治維新以来の急速な近代化の成功に触発され、それが近代的学校教育に由来すると認識したためであり、必要な準備あるいは周到な計画もなしに、日本の制度をモデルに、あわただしくその模倣的移植を行った。民国時代に入り、模倣の対象は日本からアメリカに代わったが、

そのモデルの転換もまた、従来の「日本型」教育の中国社会におけるあり方、その問題点についての徹底的批判・検討の結果というよりも、むしろ第一次大戦後のデモクラシー風潮をバックにしたプラグマティズム教育思潮の流入、盛行が契機となっており、具体的には、教育界のリーダーシップが、かつての日本留学帰国者からアメリカ留学帰国者へと移行したことと対応している。

そこに共通するものは、洋式教育の導入にあたって、それを受け入れる中国側の条件が顧慮されることなく、また教育と社会との間の有機的関連を無視したまま、外国の教育をそのまま全面的に模倣したことであった。導入された近代教育は、まさに資本主義社会の教育であり、それは産業革命後の一種商工業社会の産物として、欧米の社会においては、その社会的必然性において産出されたものである。当然のことながら、近代教育がその有効性を発揮するには、それを支える社会経済的基盤の整備、つまり産業や交通など、教育以外の建設事業との並行が不可欠の前提となる。ところが中国の場合は、たしかに外国資本主義の進入によって漸次商工業が発達しつつあったといっても、それはごく一部の大都市に限られ、中国全体としては、従来と同じく農民が人口の九割を占める農業国家にすぎず、その経済も古い小農制がそのまま維持されていた。中国の伝統的な生活習慣は、まさにこの小農制的社会秩序を背景として設立したもので、私塾や書院、或いは科挙によって代表される旧教育制度もまた、その例外ではなかった。中国における近代教育をめぐる問題は、上述したような小農制社会という条件や歴史的背景を無視し、それを基盤とした旧教育伝統を全面的に否定した上で、資本主義の教育が、それを支えるべき社会経済的条件を欠如したまま、「教育建国」「教育万能」のスローガンのもと、外国模倣という形で一挙に導入されたところに、その出発点があるのではないかと、いう解釈である。事実、20世紀に入って以後も、中国農村では、商品経済の浸透による窮乏化が急速に進む中であって、そこに住む農民たちの生活様式や意識は、基本的にはなお100年以前と比べて大きな進展はみられず、そうした中で児

童は不可欠の労働力として幼時より農作業に従事し、その間に生活の必要に応じて農業労働の余暇に私塾で学習していた。

農民は、無教育、非識字であっても、従来の生活を墨守するにはさほど不便を感じず、学校教育は、生活に余裕のある中農以上の家庭の子弟が受けるにとどまり、しかも彼らは卒業するまで就学することは稀で、多くは字が分かるようになる、すぐに退学したのである。

こうした外国模倣の教育と中国農村社会の現実との間の乖離によって、当然のことながら、国民的規模における学校教育の普及の失敗、あるいは義務教育振興策の挫折が不可避なことになる。

1907年から20余年を経た1930年段階での義務教育就学率は、全国平均でわずか20%にすぎなかった。しかもその就学状況は省市によってかなりの地域差があり、同一省内でも都市と農村との間での就学率の格差は極めて大きく、中国の大部分を占めている農村では、義務教育の普及は著しく困難であった。

2. デューイ訪中と平民教育運動

中国では、第一次世界大戦後における世界的なデモクラシーとロシア革命による社会主義思想の影響などを背景に、民主主義思想が高まってきていた。この傾向は教育界にも強い影響を及ぼさずにはおかなかった。民主主義教育思想の急速な浸透に当たっては、デューイの果たした役割は極めて大きかった。

彼は1919年春から2年余りもの間中国に滞在し、全国各地で講演活動を行なった。彼の活躍は当時の中国の様々な分野に影響を及ぼしたが、なかでも教育の分野において彼の影響は著しかったとされる。

1912年に建国された中華民国の初代教育総長に就任した蔡元培は「新教育に対する意見(1912年)の中で、「実利主義」の例としてデューイ教育理論を中国に紹介している。その後、職業教育思想の興隆を背景に、デューイ理論はプラグマティズムの訳である「実用主義」理論とみなされるようになる。蔡はまた「従来のしきたりの遵守よりむしろ自然性の尊重に、画一性の追求よりむしろ個性の伸長に力を入れてい

る」²⁾世界的な教育者の一人にデューイを挙げ、彼に代表される世界の新教育の理論と実践の中に、旧教育の形式主義的で書物中心主義の弊害から脱する方向を見出そうとしたのである。

1919年1月デューイは、夫人のアリスと日本を訪れた。滞在中に中国の学術界からの要請を受けて、4月末に中国に向かう。到着直後に始まった五四運動に遭遇した彼は、中国社会の「知的目覚め」を予感した。それから2年2ヶ月余りもの間滞在して11省を巡り、各地で学術講演活動に取り込んだ。これらの講演は胡適たちアメリカ留学帰国者によって通訳され、速記録が取られて、新聞や雑誌を通じて逐一報道された。そして、『デューイ五大講演』(1920年)を始め次々と編集発行された講演集などは彼の思想や教育理論を広めることに重要な役割を果たしたのである。「教育即生活」「学校即社会」は、当時の教育界の一大スローガンとなり、彼の民主教育論は「平民教育」運動の興隆を促した。さらに、子どもの活動や個別指導を重視したプロジェクト・メソッド、ドルトン・プランが導入されるなど、教育方法上の改革も進められた。

デューイの学説で中国に及ぼした影響が最も大きかったものは教育学説であると言われている。その教育学説に関する講演内容は、大きく二つに分けることができる。一つは教育思想に関するもので、民主主義的な教育学説であり、もう一つは、教育原理に関するもので、そこで教育における実験的科学的な方法が提唱されている³⁾。

デューイの教育学説のなかで、中国に与えたインパクトが最も大きかったのは、恐らく平民主義教育思想だと考えられる。

彼の影響によって、中国は1920年代の初め頃から、平民教育運動の高潮を迎える。

平民教育運動というのは、五四新文化運動期に盛んに行われた平民主義教育と並行して、従来学校教育から疎外され、無学無識のままに放置されていた一般民衆に対して始められた組織的教育の動きを指す。この運動の初期には、外国の宗教団体や各種高等教育機関の学生が組織した団体などが主体となり、各地で独自の運動を展開していた。1923年以後、その中心をなしたのが、晏陽初、陶行知らの「中華平民教育

促進会」であった。この運動を最初に組織したのは晏陽初（James Yen）で、彼がかつてエール大学に在学していた時、フランス、ベルギーなどに出稼ぎに来ている中国人労働者に対して試みた識字教育の方法を1920年に帰国した後発展させ、「平民千字課」を考案して、その実験を上海、煙台などで試みたものである。当時これとは別に、かつてデューイのもとで学んだ陶行知の提案により、南京高等師範学校でも平民識字班が活動しており、この両者が合流して1923年「中華平民教育促進会」が発足した。同会の提唱する「平民教育」は、「除文盲」「作新民」をスローガンに、簡易な方法で一般民衆に対して（1）文字教育、（2）生計教育、及び

（3）公民教育の三種の内容からなる教育を授けようとするもので、教材には「平民千字課」が用いられ、教育施設としては平民学校のほか、平民読書処、平民問字処などが開設された。平民教育運動は、「五四新文化運動」期に、新教育の影響を受けて生れた新たな教育運動である。列強の侵略を受け、軍閥に「瓜分」され、更に民衆に対する収奪の絶えない中国にあって、近代的統一国家としての独立と産業の近代化、そして民衆の「国民」化のために不可欠であるとされる国民教育の普及は、きわめて困難な状況にあった。こうした教育普及の閉塞状況を打ち破り、「識字」を中心とした民衆教育を普及する手段として生み出されたのが平民教育であった。

平民教育運動は、「統一的教育により統一的国家の成立を促す」⁴⁾という陶行知の思索の一つの帰結であり、彼が始めて現実社会に出て展開した教育運動であった。陶は、1923年7月に東南大学教育科主任を辞し、8月には大学を辞職して、平民教育運動に没頭し、24年には、中国では各地に散っている家族が帰省し、一家が揃って新年を迎える春節にも帰宅しなかったという。陶の熱の入れようが分かる。

しかし平民教育運動は、あくまでも都市部中心の活動であった。当然のことながら、無識者の撲滅を目指すには、圧倒的多数の人口が住む農村に目が向けられねばならない。こうして1927年頃を境に、平民教育運動は、その活動の重点を漸次都市から農村へと移していくので

ある。この種の郷村教育に始めて着手したのは、陶行知であった。彼は、都市と農村との教育における不平等をとらえ、それを解決し、民衆を「国民化」するために、「平民教育」の農村への普及に力を入れる。「平民教育運動は『到民間去』（民衆の中へ）の運動である。中国の85%の人口はすべて農村に住んでいるのであり、平民教育は農村へ赴いて運動を進めなければならない。」⁵⁾と認識し、1927年南京郊外に「曉荘学校」を開設する。

二 「曉荘学校」の実践

1. 「生活即教育」

陶行知の著作を読んでもみると、最も早く生活教育理念について論じた文章は、1922年『時事新報』に載せられた「生活教育」である。そこで、陶行知は、始めて、英語で“Education of life, Education by life, Education for life”⁶⁾すなわち、「生活の教育、生活により行う教育、生活のための教育」と述べている。1934年、彼は、「生活教育は、生活の教育、生活それ自体によって行う教育、生活に必要な教育である。教育の根本的な意義は、生活の変化であり、生活はいつでも変化しているから、生活いつでも教育の意味を持っている。」⁷⁾と説明している。

生活教育は生活を中心とする教育を強調し、本を中心とする伝統教育に反対する教育であり、広範な労働人民のための教育である。そこで、陶行知は労働人民の生活から、「曉荘学校」の教育内容は、健康生活、労働生活、科学生活、芸術生活、社会生活の5大種類、70項目の生活教育内容を制定した。これらの教育内容は生活実際から素材を発掘されたもので、生活能力を目的に設定されたものである。陶行知はこのような実際の生活から発掘された素材を「生活用書」と呼ぶ。

ここで、「曉荘学校」における小学5年の自然科の授業で、生活の実際から問題を引き出して、その問題を解決するために生徒と教師が共に活動し、「生活用書」を編集する実践を例にして、「生活教育」の意味を検討してみたい。

内容：濾過器の製造⁸⁾

この授業は次の四つの段階に分けられる。

(1) 問題の提出, (2) 議論, 問題解決の準備,
(3) 問題の解決, (4) 解決方法の整理, 実際の運用。その授業の展開は、次のようである。

学校は南京から5キロ離れた村にある。学校の裏側に川があるが、南京とつながっているため、南京の汚水がそこに入ってくるので、その川の水はすでに汚染されていた。生徒の村の近くにもう二つの村があって、村人はその川で米を洗ったり野菜を洗ったりしている。食用水は井戸水であるが、その井戸水も汚染された川の地下水なので、飲んだら、少し臭みを感じるのである。

村の子どもたちはお湯を飲む習慣を身に付けていない。喉が乾いた時、あるいは運動後、子どもたちはそのまま生水を飲んでいる。だから、ある朝会議の時、教師は一つの意見を出した。それは「生水の飲用は禁止」である。その時、生徒たちからいろんな質問が出た。「なぜ生水は飲めないの?」「生水の中になにかあるの?」この時、教師は、「よし、それでは自然科の授業でゆっくり討論しましょう。」と提案した。

会議が終わって、教師は図書室で生徒たちと一緒に水に関する参考書を探していた。生徒たちはその参考書を持って、自然科の授業に出た。その授業では、生徒たちが顕微鏡を使って、水の中に不純物が沢山あることが分かった。その後、参考書を使って、また日常生活に利用された沈殿法、煮沸法、蒸溜法、濾過法など水浄化の方法を導き出した。その中から濾過法を利用して、濾過器を造って、水を浄化することに決めた。

生徒たちはグループになって、濾過器造りに必要な材料を集めて、参考書を読みながら、各グループが濾過器を造った。その濾過器を使って、水を浄化することを試してみた。幾つかの問題が出たが、生徒たちはお互いに相談し、また参考書を調べ、問題の解決に努力した。その時、教師は幾つかの助言を与えたけれど、正しいやり方をそのまま教えなかった。

結局、生徒たちは自分の手で造った濾過器で水を浄化した。しかし、授業はそれで終わりではない。最後に、生徒たちがもう一度最初から

最後まで過程を思い出して、教師と一緒に整理して、記録した。それから、自分の家で、近所の人にも、濾過器を造って、水を浄化することを広めた。

上記のように、「曉荘学校」で行われた教育は、まず、教師と生徒が共に、実際の生活から課題を取り出し、活動をし、その生活の課題を解決するために、「書物」を用いて、活動する。その中心になるのは、従来の「書物」ではなく、生徒と教師の実際の生活である。

生活教育における教育の意義は、生活主体である子どもが、そして生活の営みそのものが、現在のあるがままの状態に止まりえないものもあるところに存在するのである。現実の自己及び生活を変革しながら新しい自己と生活を樹立すること、すなわち古いものの変革と新しいものの創造という二種類の課題を背負って、変革と創造を同時に進める使命を担うものとして教育があるのである。そしてこの変革と創造には、一個人としての自己の生活の範囲を越えた第二の次元が必要とされる。その生活主体である子どもたちの成長に、「書物」は、単に生徒が文字を覚えるための、教師が教える仕事ができるための印刷品ではなく、まず、現在の生活の問題を解決し、あるいは改善することに役立つなければならない。それに、人類の今までの文化、知識への「掛橋」として、歴史につながらなくてはならない。最後に、よりよい生活を送れるように、子どもたちに必要な知識を伝えなければならない。

こうした意味では、生活教育理論は、書物不要論ではなく、一つ的生活用具として、「生活用書」を用いるべきと主張している。その「生活用書」の開発には、子どもの「為すこと」を基にして、子どもの実際生活から、発展していかなければならないというところに最大の特徴がある。

2. 「教学為合一」

陶行知は、「曉荘学校」の開校式の席上で、次のように挨拶している。

「曉荘学校は普通の学校とは違います。一つには校舎がなく、二つには教員がおりません。

私たちの校舎の天井は青い空、床は大地なのです。私たちの精神は、天地の間にみなぎってなければなりません。本校には、ただ指導員がいるのみで、教師はおりません、教えるのが専門の教師先生はおらず、いるのは学生よりも些か経験があり、些か学識の深い指導員のみなのです。農夫・村の婦人・漁師・きこりは皆、私たちの指導員となり得るのです。と申しますのも、私たちはとても彼らには及ばないからです。私たちはこの二点をはっきりと認めて、初めて広大な農村教育の道を前進することができるのです。」⁹⁾

各クラスの指導員には、陶がかつて在職していた東南大学の教授たちが招かれ、その助手には基本的にその教授の教え子が配当された。指導員、助手に求められたのは、初めから「知識」を講義することではなく、生徒と共に実践し、生徒に多くの疑問を抱かせること、そして疑問の解決の節目節目で、適切な助言を与えることであった。この実践は、指導員・助手が「身」をもって教えるということから、「身教」ともいわれた。

こうした「身教」と生徒たちの学習の基地となったのが、「実験農場」であった。この農場では、生徒一人に野菜畑一分（66.7平方メートル—筆者注）、普通農作物畑五分、荒れた山一畝（666.7平方メートル—筆者注）が割り当てられ、生徒は各々その畑地の耕作を請け負い、収穫した作物を農場へ売って、現金収入を得るといった制度が採用された。実際の耕作では、付近の農民に模範耕作を依頼した。

このような「郷村師範」において、「郷村教師」が養成され、彼らは「生活力」を身につけた「民衆運動を共に行う指導者」としての新たな地へ赴き、そこで「郷村学校」＝「中心学校」を運営し、「社会改造」を進めることが求められた。その「郷村教師」の具有すべき資質を、陶行知は、「農夫の手腕」、「科学の頭脳」、「社会改造の精神」であるとまとめている。

「農夫の手腕」とは、「農民の仕事ができる」ということであり、「農民の困難や苦しみなどの一切の問題を理解でき、すぐに農民と友だちになれ、農民の仕事を手伝うことができる」という力量を第一とする。「科学の頭脳」とは「虚心に観察と実験をすることに優れている」こと、

「科学的農業やその他の科学上の発明に大きな興味を抱き、これらの科学の常識・知識を農民に紹介しようと心から願う」という教師の力量のことである。「社会改造の精神」とは、「自分の小学校を発電機に変え、電力を農家へ送り、一戸一戸すべての家を光り輝かせる」¹⁰⁾という力量である。

陶は、このような「郷村教師」であって、初めて、「農民の苦楽を己の苦楽とし」、「農村社会の因習を打破」でき、「社会改造を進め」、「全村民をすべて安居楽業させ、郷村を愛し、国を救う」「国民」たらしめることができる、という。

「農夫の手腕」「科学の頭脳」「社会改造の精神」は、この三者が一体となって「郷村教師」の資質を形成しているが、これらもまた「教学為合一」に対応していることに注目したい。「郷村師範」の組織の論理すべてに、「教学為合一」が貫かれているのである。

陶行知は、南京高師（＝東南大学）在職時に、「教授法」をやめ「教学法」論を提唱したことがある。彼にとっては、全世界の先生を、三種類に分けることができる。「第一種の先生は、ただ教書のできる先生であって、書物を子どもたちに読ませ、覚えさせる先生である。第二種の先生は、教科書すなわち書物を教えるのではなくて、学生を教えるタイプである。第三種の先生は、教書すなわち書物を教えるものでもなければ、学生に教えるものでもなく、学生に学ぶことを教える先生である。」¹¹⁾ここでは、いうまでもなく、陶行知が主張したいのは第三種の「学生に学ぶことを教える先生」である。それについて、彼は説明する。「それは、教えることと学ぶことを連結することであって、一方では、先生が指導の責任を負うことであり、他方では、学生が学習の責任を負うことである。言いかえれば、一つの問題について、先生が既成の解決方法を学生に伝授するのではなくて、その問題の解決方法をどのように探しあてるかという順序・手続きを、生徒が最小時間で、さまざまな経験を通してつかみとり、ちがった問題にはちがった解決方法を、どういうふうに分自分で探しあてるかという思考方法を教えることである」¹²⁾。

さらに、陶行知は、教育における先生の役割

について“教学合一”とまとめている。つまり、「第一に、先生の責任は、学生にどのように学ぶかということをお教えることにある。第二に、先生の教える方法は、必ず学ぶ方法に基づくべきだということ。第三に、先生は、一面では教え、他面では自身が学ばなければならない。これが“教学合一”論の要旨¹³⁾である。こうして教師の一方的な活動のみを重視するのではなく、学生の主动性も重視し、また、教師としての人間は自分も学ばなくてはならないという反伝統的な理論は、当時の中国においては画期的であった。

陶行知は、その後、教育実践をしつつ、「教学合一」理論を一層発展させて、「教学為合一」理論を打ち出した¹⁴⁾。

「教学為合一とは？教える方法は学ぶ方法に基づくかなければならず、学ぶ方法は為す方法に基づくかなければならない。事をいかに為すかとは、即ちいかに学ぶかということであり、いかに学ぶかということは、即ちいかに教えるかということである。」¹⁵⁾ここで、陶行知が強調したかった中心は「事」であり、即ち実際の生活である。教師であろうが、学生であろうが、実際の生活で「為す」、つまり経験する。例えば、ある人が先に一つの生活をすれば、彼は一つの生活についての先生である。後からその生活をする者は、その生活の後生である。学生というのは、どう生活するかを学ぶ者をいう。先生の仕事は、人々にどう生活するかを教えることにある。このことを陶行知の言葉を借りて説明すれば、次のようになる。「教学為は一つのことであり、三つのことではない。我々は為の上で教え、為の上で学ばなければならない。為の上で教えるのは先生で、為の上で学ぶのは学生である。先生の立場から学生との関係を言えば、為は即ち教であり、学生の立場から先生との関係を言えば、為は即ち学である。先生が為を以って教えれば、本当の教になり、学生が為を以って学べば、実学になるのである。為に力を入れないと教は教にならず、学も学にならない。」¹⁶⁾

陶行知が主張していることは教師の責任は本を教えることではなく、学生に学ぶことを教えることにある。教師としては、自分で思考できる能力と実際問題を解決する力を持つ、手と脳

を併用できる人間を養成することであり、生徒を「書呆子」に仕立ててはいけない。学ぶ側としては、実践の中で学習し、実践を経験する中で、役に立つ知識を学び、社会生活と生産実践の能力と創造力を身につけなければならない。そして、教師の方も、「教えながら、学び」「生徒を指導しながら、学問を研究し」なければならない。陶行知は、「為すことにおいて教えるのが“真教”であり、為すことにおいて学ぶのが“実学”である。」¹⁷⁾と主張している。

3. 「社会即学校」

「社会即学校」は生活教育論のもう一つの柱である。中心内容は伝統教育の学校を改造し、学校と社会とを結び付け、社会生活、人民大衆のために役立つ教育を行い、教育をより普及しようとするものである。

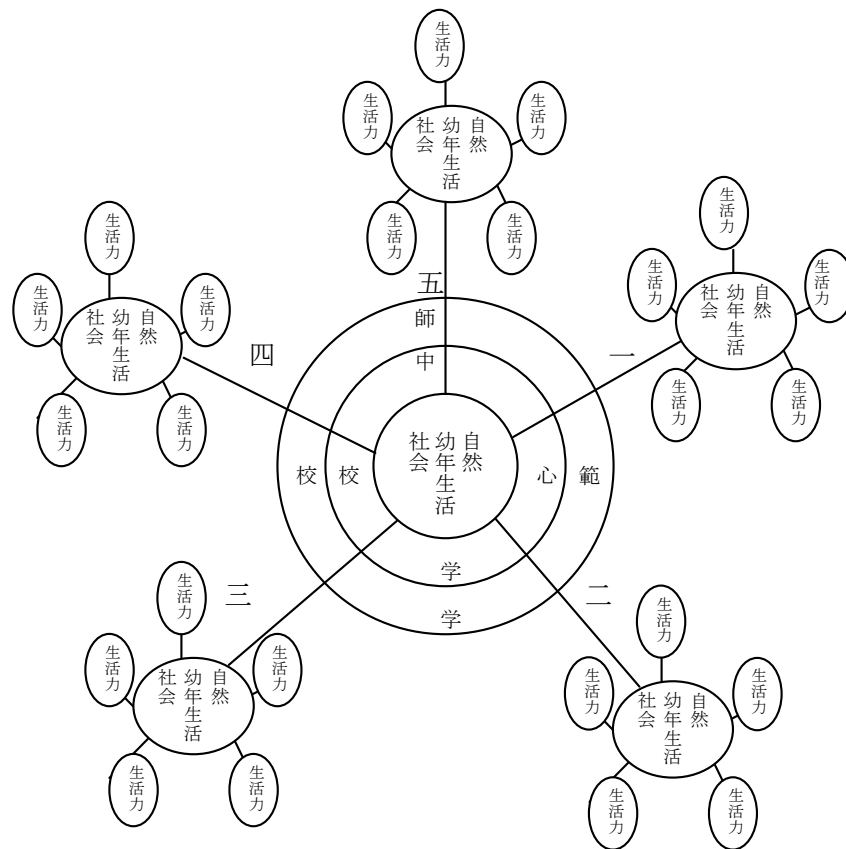
陶行知が「社会即学校」を主張したのは、教育の対象を拡大し、すべての労働民衆が教育を受けられるようにするためである。彼は留学から帰国してから10数年の教育実践のなかで、平民教育、農村教育などを提唱してきたが、「この12年間、われわれは三つの事業に取り組んできたのだが、そのどれもがなお完成していない。その一つは反洋化教育であり、二つは反伝統教育であり、三つは、半殖民地、半封建国家が自由・平等をたたかいたるための教育理論・方法の創造である。この第三点目についていえば、中国を“人民の・人民による・人民のための”国家に変革していくためである」「実は心の中には一つの中心問題しかなかった。この問題は、つまり、いかにして教育を普及し、いかにして教育を受ける機会に恵まれない人に必要な教育を与えることができるかということであった」¹⁸⁾と、彼は言う。教育を普及するためには、伝統学校を改造し、「郷村・学校と一体」の新式学校を創らなければならない、と陶行知は考えていた。

陶行知は伝統教育の弊害として「組織の面では、学校のために学校を経営し、学校と社会の間に一つの高い塀を建てている」¹⁹⁾と指摘し、このような学校を「鳥籠」と言っている。陶行知は、社会の需要に応じて教育を行い、社会の力を借りて教育を行うことを重視している。伝

統教育は学校という建物に閉ざされ、教育の範囲も狭いし、社会から隔てられていた。「社会即学校」つまり学校と社会の間の塀を取り崩し、子どもたちを鳥籠式の学校から解放し、全社会を学校にしようとするのである。陶行知は言う。「社会という偉大な環境の中であって人々すべてを我々の先生とすることができ、学友とすることができ、また学生とすることができる。自然という環境の中で、手に触れるものすべてが活書であり、学問であり、技術である」²⁰⁾。「社会即学校」の主張は、学校の教育範囲を拡大し、社会生活を学校教育の中心内容にするものである。社会生活から乖離した生命力のない学校に反対するのであって、学校を全面否定しようとはしていない。陶行知の「社会即学校」の本意は、学校の削減を主張しているのでは

はなく、新式学校で伝統学校を取り替えようとするのである。

陶行知は、この新式学校として、「晓荘学校」の構造を次のように構想している。彼は言う。「私たちは、師範学校とは、環境の有するもの、必要とするものを用い、師範学校が各地に設けるべき学校の中へ、それらを帰し、為学教合一の原則に基づき、特殊な興味や才能を有した人を実地に訓練し、学生の能力や必要に応じて、環境の所有するものを享受させ、環境の必要に応じられるように学生を指導できるようにする学校だと理解している。この定義には、三大部分が含まれている。第一は師範学校自体の活動、第二は中心学校の活動、第三は環境の中の幼年児童の生活である」²¹⁾。この構造の構想は、次の図のようである。



出典：『陶行知全集』I，湖南教育出版社，1983年，p.642

ここでは、「教」「学」「為」の順序が組みかえられて「為学教合一」として提示され、この三者を貫く軸として「為」が措定されている事が強調されている。また、この「農村師範」の定義においては、「三大部分」の「師範学校自体の活動」が「教」に、「中心学校の活動」が「学」に、「環境の中の幼年児童の生活」が「為」に対応しているであろうことが窺える。それ故に、陶は、この「三大部分」を「教学為合一」に合わせる形で、次のように構造化する。

「この三大部分は、有機的な関係を生み出さねばならず、そうすれば、それらの血脈は疎通し、精神は一貫することができる。それらの中には、どんなに薄い隔膜もあってはならない。この定義を見るに、私たちはすぐに、師範学校の出発点はそれが各地における中心学校であり、中心学校の出発点はすなわち環境の中の幼年児童の生活である事がわかるのである。」

こうして、教育方法としての「教学為合一」に対応する形で、「環境の中の幼年児童の生活」に基づいて「中心学校」が組織され、「中心学校」に基づいて「師範学校」が組織されることとなり、そこに「幼年児童の生活」が軸として貫かれることとなる。「中心学校」とは、「農村師範」がそれに基づいて組織されるという意味で、まさに「中心」なのである。

陶はあくまで、「農村」の人々の「生活」を中心に教育をとらえ、彼らに指導されることで、その「生活」に根ざした教師を育成し、彼らの「生活の必要」を実現していくことを意図していた。また、陶は、この学校の範囲を「青い空」「大地」という「天地の間」とし、それを具体的に「村」、すなわち、「郷村」と規定している。つまり、学校における教育を学校の校舎の中における教授に限定するのではなく、「郷村」という村落共同体における「生活」が教育であるように、学校を組織しようとしたのである。このような「郷村師範」において、「郷村教師」が養成され、彼らは「生活力」を身につけた「民衆運動を共に行う指導者」としての新たな地へ赴き、そこで郷村学校＝「中心学校」を経営し、「社会改造」を進めることが求められた。

このような生徒の実際生活に必要な能力の養

成を重視し、既存社会の環境を用いて、教育を行っていくことは、デューイの実験学校と近いように見える、しかし、デューイが民主的な社会を先験的に措定して、そこから得られる外在的な価値を、既存社会から相対的に独立した学校内に持ち込み、その学校内で、子どもたちをその価値に適応させることを説くのに対して、陶行知の「曉荘学校」は、子どもの現在の生活に必要な技能に基づき、既存の環境からある部分を選択して、そのまま持ち込んで、子どもの成長、また教育を展開する「環境」とする。陶行知はこのように、現在の生活のあるがままで「学校」にすべきと主張し、デューイの「学校即社会」を批判して、「社会即学校」と提起したが、それはデューイの教育思想を中国の社会状況にあわせて、運用したと考えられる。

つまり、欧米諸国、日本などにおいては、初等教育機関の就学率がほぼ100%近くに達していたのに対して、当時の中国では、20%弱の状況下における新教育の移入であった。このことは、経済的・文化的に比較的恵まれた条件にある子どもたちのみ就学できたことを表しているが、人的・物的条件の整ったほんの一部の学校を除いて、大部分の学校では新教育を実施する条件はほとんどなかった。当時の中国は、実は新教育を受け入れる以前の状態にあったのである。

おわりに

近代中国において、国民的規模における洋式教育の移植、普及にあつての最も致命的な欠陥は、それが周到な調査研究にもとづいて行われたものではなく、受け入れる側の中国の社会的、歴史的条件を顧慮することなしに、先進国の欧米や日本をモデルに、制度、内容、方法など、教育の全般にわたって、これを機械的、形式的に模倣したことにあつた。ところが中国は、外国資本主義の侵入により一部に商工業の発達をみたが、全体としては依然として農業国家であり、人口の九割近くを農民が占め、しかもその圧倒的多数が零細な農民であり、資本主義諸国

家から模倣的に導入した近代教育＝洋式教育を受け入れる社会・経済的基盤が基本的に欠如していた。そのため、移入された近代教育は中国社会の需要に適合せず、政府の積極的奨励にもかかわらず、中国社会に十分浸透、定着しなかった。その最大の理由は、それが、人口の八割以上を占める農民の教育要求を満たしえず、彼らの間に近代学校教育に対する信頼感を確立し得なかったところにあった。

陶は、早くから平民教育運動に取り組んだが、やがて「すべての中国人に教育を受ける機会を与えたい」という志向を持っている彼が、平民教育運動を推進するには全人口の八割を超える農民に向けねばならないとして、1927年南京郊外の曉荘に師範学校を設立し、教育を書物主義から解放し、勤労と結びつきたきわめてユニークな「生活教育」を実践した。この実践に基づいて、発展した「生活教育」理論は、半殖民地、半封建社会の農業中国において幅広く影響を与えた。また、この実践は新教育思想をどのように農村で活用すべきという課題の解決にも、一つ有効な試みであると考えられる。

今後の課題

陶行知は、「曉荘学校」の実践において、生徒の実際的な生活の能力を十分に重視するとともに、いかに基礎的な知識を系統的に教授していくかについては、明らかにしていない。これを今後の課題の一つとして、究明していきたい。

注

1. 「曉荘学校」は、もともとは「実験郷村師範学校」の名前となって、陶行知のアメリカで学んだ実験主義の重視を表す。しかし、本稿に書いたように、実際は、この学校に「師範学校」のみではなく、幼稚園、小学校も含まれている。これで、もっと広い意味で「曉荘学校」とも呼ばれている。筆者は、ここで区別せず、「曉荘学校」にする。
2. 蔡元培「新教育与旧教育的分歧点」、高平叙編『蔡

- 元培全集』（中華書局、1984年）第3巻、p.174.
3. 王欣「中国における西学受容に関する一考察—デューイの訪中と彼の教育学説の受容」、『アジア教育史研究』4、1995年、pp.66-78.
4. 陶行知「平民教育概論」、華中師範学院教育科学研究所主編『陶行知全集』I（全8巻）、湖南教育出版社、1983-1992年、p.498。（なお、この文献については、以下『全集』と略記し、巻数はローマ数字で表記することとする）。
5. 陶行知「長江流域平民教育運動之性質組織及方法」、『全集』I、p.419.
6. 陶行知「活的教育」、『全集』I、pp.175-187.
7. 陶行知「生活教育」、『全集』II、p.633.
8. 陶行知主編、鄭先文著、『曉荘叢書之一—小学自然教学作』、上海兒童書局、1934年、pp.40-51.
9. 陶行知「在試驗郷村師範学校開学典礼上的講話」、『全集』II、p.10.
10. 陶行知「中国郷村教育運動之一斑—中国代表致加拿大世界教育会議報告之一—」、『全集』II、pp.28-29.
11. 陶行知著、齊藤秋男訳『民族解放の教育』、明治図書、1975年、pp.24-25.
12. 同上。
13. 同上。
14. 陶行知は、「教学為合一」の発展について、「教学做合一」（1927年）において、次のように説明している。「1919年、蔣夢麟先生の求めに応じて「教学合一」の一文を発表したとき、蘇州師範学校は、率先して「教学法」の採用を賛成した。その後、五・四の風潮がみなぎりわたると、南京高等師範学校の同僚たちはもはやいつまでも反対しつづけていられなくなった。私は、全部の課程中の「教授法」を一律に「教学法」と改めることができた。これが「教学合一」の実現したいきさつである。後に、新学制が公布された時、私は、自分の主張を一步進めた。事をどのように為すかということに即して、どのように学ぶか—の問題が起り、どのように教えるか—の問題が起る。教の方法は、学の方法に基づくべきであり、学の方法は、為す方法に基づくべきである。これは1922年のことで、「教・学・做の合一」も名称はなかったが、その理論は、この時すでに成立していたのである。1925年、私は、南開大学で講演を頼

まれた時、やはり「教学合一」の題をかけた。それを見て、校長の張伯苓先生は、「学教合一」改めたらどうかという意見を出してくれた。私は、ここにおいて、胸のうちに数年わたってまいていた問題が、はっきりと解決したように思った。すなわち、「教・学・做の合一」ということが、この時、はじめて確立されたのである。」

15. 陶行知「試験郷村師範学校答客問」、『全集』I, pp.664-670.
16. 陶行知著、齊藤秋男訳『民族解放の教育』、明治図書、1975年、pp.30-31.
17. 同上。
18. 陶行知「告生活教育社同志書」、『全集』III, pp.333-348.
19. 陶行知「教育的新生」、『全集』I, pp.711-714.
20. 陶行知「生活教育」、『全集』II, p.634.
21. 陶行知「中国師範教育建設論」、『全集』I, p.639.

The Extension of the New Education Movement from Urban Areas to the Country in Modern China: Focusing on the Educational Practice of Xingzhi Tao in Xiaozhuang School

Shusheng SONG

At the beginning of the 1920s, influenced by some New Education scholars like John Dewey, China reached the peak of its Mass Education Movement. The Movement focused on urban areas at its start. However, responding to the social situation of the time, Xingzhi Tao transferred the focus of his educational practice to the country and established Xiaozhuang School.

In Xiaozhuang School, together with instructors, pupils took practical life problems as their topics, and they read books and conducted experiments with a view to solving these problems. In this sense, the core of education in this school was practical life, instead of book-learning in traditional schools. Both instructors and pupils in the school based their teaching and learning on doing. Being different from traditional schools, Xiaozhuang School took the village as its foundation.

Keywords : mass education, life as education, integration of teaching, learning and doing, society as school, village