

Title	日本教育史学の中の近世儒学思想
Sub Title	Tokugawa confucianism in the studies for Japanese history of education
Author	山本, 正身(Yamamoto, Masami)
Publisher	三田哲學會
Publication year	2003
Jtitle	哲學 No.109 (2003. 3) ,p.149- 206
JaLC DOI	
Abstract	In this paper I have attempted to clarify how the studies for Japanese history of education have dealt with Tokugawa Confucianism. And so far the main approach of this field was divided broadly into two categories. One considered education is in a broad sense one of the cultural matters, therefore Confucianism is also one of the educational thought which involves the idea of the cultural matters. The other considered the standard of educational thought is the modern educational thought of the western countries, and attempted to search for the similar figure of the modern educational thought in Tokugawa Confucianism. However the recent studies criticize these approaches, and insist it is very important to search for the original views of the educational thought in pre-modern society. On the basis of these discussions this paper aims to construct some theoretical frame to deal with Tokugawa Confucianism from the viewpoint of the study for Japanese history of education.
Notes	投稿論文
Genre	Journal Article
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000109-0149

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

— 投稿論文 —

日本教育史学の中の近世儒学思想

— 山 本 正 身* —

Tokugawa Confucianism in the Studies for Japanese History of Education

Masami Yamamoto

In this paper I have attempted to clarify how the studies for Japanese history of education have dealt with Tokugawa Confucianism. And so far the main approach of this field was divided broadly into two categories.

One considered education is in a broad sense one of the cultural matters, therefore Confucianism is also one of the educational thought which involves the idea of the cultural matters. The other considered the standard of educational thought is the modern educational thought of the western countries, and attempted to search for the similar figure of the modern educational thought in Tokugawa Confucianism.

However the recent studies criticize these approaches, and insist it is very important to search for the original views of the educational thought in pre-modern society. On the basis of these discussions this paper aims to construct some theoretical frame to deal with Tokugawa Confucianism from the viewpoint of the study for Japanese history of education.

* 慶應義塾大学文学部教授（教育学）

はじめに

本稿の課題は、これまで日本教育（思想）史研究が、近世儒学思想にどのような研究上の視線を注ぎ、かつ、それをどのように論じてきたのか、さらには、近世儒学思想の内部に一体何を（思想の構造であれ、特質であれ、あるいはその史的評価であれ）発見してきたのか、等々の問題を明らかにすることにある。

そのため、ここでの論考は次の三点を念頭に置いて進められることになる。すなわち、第一に、以下で概観されるのは、主として、日本教育（思想）史の領域における研究動向である。部分的には、儒学史や日本思想史研究の動向にも視線を投ずるが、それはあくまでも教育（思想）史研究との関わりを意識しての動向に限られる。第二に、日本教育（思想）史研究の動向といっても、考察の対象は単行書を中心とし、雑誌論文は基本的に取り扱わないことにする。雑誌論文にもこの分野を先導した優れた研究があることはいうまでもないが、それらを含めると近世儒学思想を論じた教育史の述作は膨大な量にのぼるため、その概観作業だけでも大部の紙数を要することになるからである。第三に、近世儒学思想の中でも本稿においては、伊藤仁斎(1627～1705)の思想に特別の関心が払われるということである。それは何よりも、本稿が「仁斎教育思想研究」という筆者の研究テーマの一環をなすものであることによる。そのために、近世儒学思想の記述にある種の偏向が生ずる危険性を否定することはできない。だがその危険性を承知の上で、敢えて本稿では、仁斎教育思想研究という特別な眼差しから、日本教育史学における近世儒学思想叙述の動向を追うことにする。

なお、研究史の叙述は、一定の明確な基準に基づく時代区分を通して行われるのが通例である。だが、これまでの教育（思想）史研究が近世儒学思想にどのような視線を投じてきたのかの分類はある程度可能であるにせ

よ、その分類は必ずしも時代の進展に対応するものではない。つまり、教育（思想）史研究に、儒学思想の叙述動向という見地から、一定の時代区分を設けることは容易ではない。従って、以下では便宜的なものに過ぎないが、①明治期、②大正期、③昭和戦前期、④戦後期、という四つの時代区分に従って、研究史を追うことにする。

1. 明 治 期

かつて仲新や寺崎昌男らが指摘したように⁽¹⁾、明治期に行われた前近代の教育史叙述は、当時の国史研究者の視線から「教育」に相当するととらえられた諸々の文化的事象を過去に遡ってより広範に蒐集・整理する作業として行われる傾向があった。例えば、1877（明治10）年の『日本教育史略』（文部省印行）、および、1890（明治23）年から翌91年にかけて文部省より刊行された佐藤誠実『日本教育史』上下二巻は、そのような傾向を示す代表的述作といえる。

前者は、周知のように、もともと1876年にアメリカのフィラデルフィアで開かれた独立百年記念博覧会に出品するために編集されたものであり（この書はまた、1886年に各府県の師範学校用教科書として再版された）、その内容は、古代から明治初年に至る我が国教育の発展を概説した「概言」（David Murray 選、小林儀秀訳）、本論というべき「日本教育志略」（大槻修二編、那珂通高訂）、我が国の伝統的な文芸や文具を概説した「文藝概略」（榊原芳野編）、さらに「附録」の文部省沿革略記（妻木頼矩編）から構成されている。このうち「日本教育志略」を見ると近世の教育に関わる事績として、昌平校や和学所・開成校などの幕府の学校の来歴とそれとの関連で漢学・和学・洋学など諸学問の進展、出版事業の発展、諸藩の学校と私学の興隆⁽²⁾ などについてその概要が記されているものの、そこには、近世に現れた教育思想に関わる記述を見出すことはできない。また、学校や学問の史的変遷について触れられていても、なぜそれらが「教

育の歴史」として論じられるのかについての自覚的な考察の跡を、この書から窺うことはできない。

また後者は、森有礼文政下の「師範学校令」公布（1886年）以後その制度的整備が推進されつつあった師範学校の教科書として文部省が編纂したものである⁽³⁾。筆者の佐藤誠実は、日本文化の百科全書ともいえるべき『古事類苑』全五十巻の編纂に当たった国史研究者であった⁽⁴⁾。この書の面目は「此書は、文學を初め、神道、宗教、武藝、音楽、天文、算術、茶湯、插花、及農工商の業に至るまで、本邦の教育に關する古今の概況を擧げたり」⁽⁵⁾と、広範な文化史的事項を網羅的に連ねた通史という点にある。教育史を叙述するにあたって、「教育」の領域を極めて広汎なものと理解していることが窺える（ちなみに「学校」という項目は「文学」の一部門とされている）。だが、このように教育を広く人間の文化・教養・生活に関わるものととらえる佐藤の姿勢は、逆にいえば、一定の理論的枠組みに則って「教育」そのものをとらえようとする関心の稀薄さを意味するものでもあった。例えば、近世教育思想についていえば、第六篇「文学」中に記された「漢文」「國學」「洋学」などの項目がそれに相当すると見なされる。だが、そこに記述されているのは諸学問系列の概略だけであって、それを教育思想史の関心からとらえ直そうとする姿勢を、この書に見ることはできない。

日本教育史の叙述が国史研究者の手に委ねられていた時期における、特筆されるべき業績として、横山達三の『日本近世教育史』（同文館、1904年）を取り上げることができる⁽⁶⁾。同書において横山は教育史叙述の対象を江戸時代に限定しているが、それは「そもそも慶元以降の三百年間は、明治の昭代を除く外は本邦教育史中の最も精彩あり光輝ある時期なりとす。而して明治昭代の教育も、また實にこゝに胚胎す」⁽⁷⁾という認識に基づくものであったと見なされる。同書は近世教育史を、①江戸時代初期、②元禄時代、③正徳より天明、④寛政より幕末、の四つの時期に区分する

が、この時期区分の指標は、本山幸彦が指摘するように、「幕藩体制の創設、完成、動揺、崩壊であり、これを裏からいえば、武家勢力を経済的に侵蝕していった町人勢力の台頭」⁽⁸⁾であった。

教育思想史に関する記述を瞥見すると、先ず江戸時代初期については「この時代の教育は、目的とするところ武士の階級にあり。教育は則ち學問にして、學問は則ち讀書なりき」⁽⁹⁾と述べ、武士階級のための学問論的関心から論じられた教育思想の典型を山鹿素行のそれに見出している。次いで元禄期については、その教育動向を「教育は武士の壇場たりしが、市民は、其一部を割取し、教育普及に對する活潑なる運動を始めたり」⁽¹⁰⁾と大観した上で、この時代を代表する教育思想として荻生徂徠と貝原益軒のそれを取り上げる。そして、徂徠の思想を、「徂徠の教育の方法は徹頭徹尾人巧を排斥し人心自然の發達するを助成するにありとせり。…茫々たる教育史上この開發主義を、しかく明瞭に唱道せるは、徂徠を推して鼻祖となさざるを得ず」⁽¹¹⁾と評価する。また、益軒に対しては、その教育思想の基本的立場がロック (J. Locke, 1632-1704) と近似すること⁽¹²⁾、その教育方法論は朱子学からの影響を受けているものであること、女子教育論に特創の識見のあること、などの評価を与えている。徂徠といい、益軒といい、いずれも「開發主義」やロックなどの西洋近代教育思想を媒介とする評価が与えられていることに注意する必要がある。また、正徳より天明にかけての時期について、横山は「民間教育の發達と學派の紛争と洋學の輸入」⁽¹³⁾によって特徴づけられるとし、とくに民間教育として石門心学の思想・教育説に大きな関心を払っている。さらに、寛政より幕末にかけての時期では、「寛政異学の禁」の教育史的評価を一つのトピックとするとともに、この時期を代表する教育家として細井平洲を取り上げ、その教育思想を詳細に論じている。そして、幕藩体制の行き詰まりが露呈する中、教育の振興をもって国政の機軸とした平洲に対し「國家教育を唱道せるは平洲の特色なりとす」⁽¹⁴⁾という評価を与えるのである。その他、広瀬淡窓、

水戸学、吉田松陰なども教育思想の関心から論じられている。

横山の同書は、これに対して「現在なお学ぶべきまれにみる総合的な近世教育史」⁽¹⁵⁾という評価が与えられているように、江戸時代の社会動向の詳細な分析に基づき、その動向との密接な関連において教育思想の史的展開を描き出した意欲的な試みであった。近世儒学思想を教育思想史の関心から論じ直そうとする姿勢も、近世教育思想史研究における同書の先駆性を示している。だがその一方で、同書では、儒学を中心とする近世思想にある種の教育思想として論じるための方法論が提示されるには至っておらず、また、近世教育思想の史的展開を促す契機もしくは論理を近世思想の内部に探ろうとする関心も欠如している⁽¹⁶⁾、という点に注意する必要があるだろう。

ところで、ロックを引照しつつ貝原益軒の教育思想の意義づけを行おうとする試みは、横山以前の、三宅米吉『益軒ノ教育法』（金港堂書籍、1890年）をもって嚆矢と見なされる。同書はもともと1889（明治22）年8月から10月にかけて、三宅が教育学術雑誌『文』誌上に掲載した論文に訂正を加えて一書としたものであるが、その冒頭の

今日世ノ教育家が遵奉スル所ノ初等教育法ハ全ク外國新發明ノモノニ
テ我が國ニハ從來初等教育法ノ見ルベキモノ絶テ無カリシモノノ如ク
思ヒナス者ナキニアラズ。是レ大ナル謬見ナリ、我が國ニハ歐洲ニモ
劣ラザル教育ノ歴史アルナリ、教授ノ主義方法ヲ論ジタルモノアルナ
リ。貝原益軒ノ若キハ實ニ教育ノ大家ナリ、其ノ著書ノ如キハ今日ノ
教育家ノ必一讀スベキ價值アルモノナリ。益軒ハ實ニ歐洲教育大家ノ
一人ナル英ノろつくト相似タル所多シ。…世間教育ヲ談ズル者ろつく
ヲ以テ其ノ一大家トナス、我が國ノ教育家モ亦皆ろつくヲ知レリ。而
シテ其ノろつくト伯仲タルベキ貝原氏ニ至テハ之ヲ知ルモノ甚稀ナ
リ、余輩甚之ヲ遺憾トス。故ニ今細カニ益軒ガ教育ノ主義方法ヲ穿鑿

シテ以テ我が教育家ノ参考ニ供ヘントス。(17)

という文言に示された姿勢，すなわち近代以前の日本の教育思想の中に西洋近代教育思想に匹敵する思想体系を再発見しようとする姿勢は，その後の近世教育思想史研究に重要な影響を与えていくことになる。

明治も後半期を迎えるようになると，いわゆる国民道德論の高揚とともに，国民道德の思想的源泉を前近代の思想に求めようとする動きが活発化する。そのような動向の中，1896（明治29）年には，裳華房の偉人史叢第三巻として竹内松治の『伊藤仁斎』が刊行された（これは単行本の形で出版された最初の仁斎研究書となった）。この偉人史叢は，明治以後における我が国社会の発展の由来を江戸時代の先哲の事績に求め，その偉業を顕彰することを企図して刊行されたものであるが⁽¹⁸⁾，この書もこうした発刊方針に従って，仁斎の人物や学説の顕彰に努めている。すなわち，竹内はまず，我が国の學術は江戸時代以後における儒学の普及によって著しい進展を遂げるに至ったとし，その上で，「然れども惺窩羅山の輩唯宋學を崇敬して誦説したるに留まりて自家の學説を組織したるものに至りては，當時未だ其人あるを聞かざるなり。其これある實に伊藤仁斎に始れり」⁽¹⁹⁾と断ずる。まさに「我邦哲學の開祖」⁽²⁰⁾として仁斎の人物や学説を顕彰することが，この書が著された目的なのである。仁斎の学説については，それを宋学や徂徠学などの諸学との対比において論じているが，中でも，仁斎と明の儒者呉廷翰との比較分析を通して仁斎学説の独創性を明らかにした点が注目される。だが，この書からは儒学を教育思想の関心からとらえようとする視点，従って，仁斎学を教育思想として分析しようとする視点は認めることができない。

この時期に，井上哲次郎の近世儒学研究書，すなわち『日本陽明学派之哲学』（富士房，1900年），『日本古学派之哲学』（同，1902年）ならびに『日本朱子学派之哲学』（同，1908年）の三部作が発表されたのも，

国民道德論に対する関心の高まりという時流と無縁なことではなかった。この三部作が著された趣旨は、「凡そ國民的道德心は發達進歩するものにて、又發達進歩せしむべきものなるは言ふまでもなきも、亦決して一代の産物にあらず、其由りて來たる所極めて遠く、實に千世萬世の遺傳なり、…若し我邦に於ける國民的道德心のいかんを知らんと欲せば、其國民の心性を鎔鑄陶冶し來たれる徳教の精神を領悟するを要す」⁽²¹⁾ という井上の言葉に集約されている。もっとも、国民道德論に対する井上の立場は、伝統思想それ自体への回帰をいうものではなく、西洋文明との接触を媒介として、いわば「西洋文明のもつ普遍性を伝統の内に取りこむことによって、伝統そのものを再構築しよう」と⁽²²⁾ するものであったことは十分に踏まえておく必要がある。井上が『日本古学派之哲学』の結論で述べた「要するに學としては、孔子に復歸するよりは、寧ろ眞理を究明して之れによるべきなり、若し事此に出でば、必ず儒教の範圍を超脱して、思想獨立の端緒を開き、國民哲学の基礎を成すを得べかりしならん、然るに素行仁齋徂徠の徒が比較的に批評的精神あるに拘はらず、單に孔子に復歸するに止まりて遂に其れ以上に出づること能はざりしは遺憾なり」⁽²³⁾ という言葉にも、そのような彼の姿勢を窺うことができる。

さて、同書において井上は伊藤仁斎の事跡、学説などに詳しい論考を加えている。仁斎の学説についていえば、宇宙論としての「一元氣論」と「生々主義」、道德論としての「仁義説」、学問論としての「本体・修為論」と「意味血脈説」など、その要点を着実にとらえている。さらに注目すべきは、伊藤仁斎の学説の中でとくに「教育論」という項目を掲げている点である。同項目で井上は、仁斎の教育論について「殊に吾人の注意を惹くに足るものは人才教育と師弟の道に關する言論なり」⁽²⁴⁾ と述べ、とくに前者については仁斎が画一主義を排して各個人の才能を尊重する見解を示しているとして、「ルッソー氏の如く天然自然の教育を重んぜしものなるを知るべきなり」⁽²⁵⁾ と論評している。だが、仁斎に対する井上の論評は、仁

斎思想の論理構造を内的に理解しようとする姿勢の乏しさに由来するものも、しばしば認められる。それは、例えば、仁斎のいう仁義礼智と四端の心との関係に対する井上の批判⁽²⁶⁾に見ることができるが、仁斎の教育説に向けられた井上の論評も、人才教育論と師弟論とがどう思想的に関わるのかや、両者が仁斎教育思想体系の内部にどう位置づくのかなどを解明しようとする関心、すなわち仁斎教育思想の内部構造への関心から発せられたものとは認めがたい。

以上のように、すでに明治期から、儒学に対する研究者の視線は、教育（思想）史叙述の文脈においても、国民道德論をめぐる思想史研究の文脈においても、それなりに保持されてはいた。だが、一方の（国史研究者による）教育史叙述の試みについていえば、教育を極めて広汎な文化的事象ととらえ、それらを網羅的に掬い上げることで儒学に対する論考をたまたま確保したにすぎなかった。また、もう一方の国民道德論をめぐる思想史研究については、国民道德の構築という近代国家の要請する道德的・教育的課題がたまたま儒学のもつ思想史的意義を再発見させたにすぎず、儒学それ自体に内在する道德や教育の論理を追究しようとするものではなかった。いずれにせよ、両者の動向の中に、儒学を「教育思想」として論ずるための方法的枠組みを自覚的に吟味しようとした形跡を見出すことは困難というべきである。

2. 大 正 期

明治後半期以降、日本教育史の師範学校用教科書が数多く出現するようになる。それら教育史教科書の執筆を手がけたのは、主に明治初期より欧米の教育学に学んだ人々であった。著名なものとして、能勢榮『内外教育史』（金港堂、1893年）、中島半次郎『教育史教科書』（金港堂、1902年）、野田義夫『近世教育史綱』（同文館、1908年）、などを挙げることができる。この三者の共通点は、いずれも日本教育史に加え西洋教育史に

関する叙述が行われている、ということにある。だが、その理由は彼らがもともと西洋教育学の研究者であったからということに止まらない。むしろそれ以上に、教育史叙述に関して彼らが、当時の教育上の組織を起点とし、その組織の歴史的構成を過去に遡って論究しようとする姿勢を共有していた、という点に注目すべきである。この姿勢は、例えば野田の『近世教育史綱』に記された「本書の目的は本邦教育の過去の變遷に遡り且つ明治時代の教育と最も密接の關係ある歐米教育の沿革を尋ね以て本邦現時の教育の由來を闡明せんとするにあり（傍点は引用者）」⁽²⁷⁾ という言葉に最も端的な形で示されている。すなわち、明治時代の教育を到達地点としてその歴史的構成を吟味するには、西洋教育史に関する論考が不可欠の要件と見なされていたのである。

そして当然に、この姿勢からは、日本近世の教育思想に関して「徳川氏の世には、儒者文學者數多ありしかども、吾人が謂はゆる教育家なるもの甚少かりき。惺窩羅山藤樹仁斎の徒は、當時に於ては教育家なれども、今日より評するときは、道德學者或は又哲學者とも云ふべきが如し。當時の學者にして、力を教育に致し、殊に兒童の教育に付き、深切に其の方法を説きたるものは、貝原益軒一人あるのみ」⁽²⁸⁾ というような評価が導き出されることになる。「兒童の教育に付き、深切に其の方法を説きたるもの」——もちろんこれは学校という教育上の組織を念頭に置くものであるが——こそが、「現今」における教育思想の到達地点だからである。

日本教育史叙述に関するこうした傾向は大正期に入っても継承されていく。その一例として、篠原助市・佐藤熊治郎・小川正行共著『新撰近世教育史』（實文館、1912年）を挙げることができる。同書における教育史叙述の姿勢は「本書は特に我が國の教育者に對して最も切實密接の關係を有する本邦現時の教育の由來を明らかにするを以て、其の眼目となせり。故に之が叙述に關しては、縦に現時の教育に最も直接の聯絡を有する近世を重んじ、横に我が國現時の教育に對して著しき影響を與へたる諸外國の

教育に注意せんとす」⁽²⁹⁾という言葉に明らかである。近世の教育思想としては、中江藤樹、山鹿素行、伊藤仁斎、貝原益軒、二宮尊徳、吉田松陰の六名が取り上げられているが、最も多く紙幅が割かれているのは貝原益軒である。「現時の教育に最も直接の聯絡を有する」近世思想、すなわち近代教育学説に通ずる思想の持ち主と映ったのは、やはり貝原益軒であったのであろう。益軒以外の思想については、それぞれの教育目的観や方法観を取り出して論ずる手法も見られるが、同書第二篇「歐米の教育」の項目で描かれたコメニウス、ロック、ルソー、ペスタロチ（同書の表記による）、フレーベル、ヘルバルトらに関する記述と比べると、質量ともに見劣りがするのは否めない。

ところで、この時期における、教育学研究者の手になる教育史叙述の頂点をなすものとしてしばしば引き合いに出されるのが吉田熊次『本邦教育史概説』（目黒書店、1922年）である⁽³⁰⁾。吉田は同書の序言の中で、「本書…の記述は専ら學校教育の理論と事實とに直接的關係を有する事項に止め、從來多くの本邦教育史の如く文教史若くは文化史に屬する事柄は成るべく之を省略せり。…教育者に取りて最も適切なる教育史が學校教育を中心とすること歐米に行はるゝ教育史の如くなるべきことを信ずる」⁽³¹⁾と述べ、近代學校教育の發展史を基軸とする教育史構築の必要を唱える。従って、同書の内容も「文教史に屬すべきもの多くして、學校教育に直接的關係を有するもの極めて僅少」⁽³²⁾である明治維新以前の教育よりも、「歐洲に於ける近世教育史の縮圖とも見るべく、本邦の現今及將來の教育問題を理解し解決する上に參考するべき貴重の經驗に富む」⁽³³⁾明治維新以後の教育により多くの紙幅が割かれている。

近世教育思想に関する記述を眺めると、吉田はまず、「江戸時代に於ける學校教育の主要なる部分は儒教である、従つて教育に關する此の時代の意見も儒教を主として居る。それ故に教育の目的は…天下國家を治むるの士を養成するにあつたのである」⁽³⁴⁾と、教育思想としての儒学に着目しつ

つ、しかしながら、その思想的意味を学校教育における治者養成という目的に収斂させてしまう。その結果として、同書もまた、儒学における教育思想の一つの到達点を、最も体系的な教授方法を提示した儒者である貝原益軒に求めるのである。しかも、その益軒に対する評価は、例えば「恰も歐羅巴に於てコメニウスが基督教的宇宙觀を基礎として教育の原理を定めたのと、其考方に於て相似たるものがある」⁽³⁵⁾や「儒教主義の教育が立志と云ふことを歐米に於ける教育説よりも強く説いたと云ふことに或る意味よりすれば非常なる學説上の進歩である」⁽³⁶⁾、あるいは「益軒はラートケーとかコメニウスとかの説に據らずして、獨立に斯かる考を述べて居ると云ふことは感心すべき事柄である」⁽³⁷⁾という具合に、あくまでも西洋近代教育思想を尺度とする視線に基づくものであった。

『本邦教育史概説』刊行の翌年の1923（大正12）年、日本教育史の研究史上において画期的な著書が上梓される。高橋俊乗の『日本教育史』（教育研究会）がそれである。高橋は、同書の中で

教育原理の研究家や西洋教育學者の學説を研究した人が片手間に日本教育史を研究するのでは、いつまで立つても成績はあがるまい。と言つても國史學者の日本教育史も教育學の方面から見たら、嫌らない節が多い。此等の人々の研究せられる一般國史の一部としての日本教育史はわれわれの容喙する所ではないが、教育學の一部として教育史を研究するには、將來は教育學を修めた者で國史・國漢文の素養ある者が専心に日本教育史を研究するやうな時代が來なければならぬと思ふ。⁽³⁸⁾

と述べ、日本教育史研究者としての自らの立場を定める。つまり高橋は、当時の日本教育史研究が、一つには吉田熊次の『本邦教育史概説』に代表される、明治以後の近代学校教育の発展を欧米の教育制度や教育学説と連

続させてとらえようとする教育史叙述と、もう一つには佐藤誠実の『日本教育史』に代表される、国史の一部をなすものとしての文化史的な教育史叙述、という二つの研究潮流によって支えられていたことを批判的にとらえ、これに対抗して、日本教育史学プロパーの手になる固有の学問領域としての日本教育史の成立を目指したのであった⁽³⁹⁾。

では、高橋はどのような方法的枠組みに基づいて、日本教育史という学問を構築しようとしたのか。また、近代以前の教育や教育思想にどのような視線を向けたのか。

高橋が着目したのは、日本における文化の発達と教育との関わりであった。周知のように、日本文化の発達は古来より外来文化との接触を通じて培われてきた。明治までは中国からの絶えざる影響を受け、明治以後は欧米からの影響力が大きくなった。だが、高橋は「かく外來文化を歓迎し、之を學んで我が物とした精神だけは餘程純粹に固有なものであった」⁽⁴⁰⁾と述べて、文化の発達における「外来」と「固有」の二つの契機に着目する。教育の文脈でいえば、前者は「或時は佛教を背景とし、或時代には儒教の力に頼り、而して今は歐米の文化を模倣して教育を施してゐる」⁽⁴¹⁾ように、外面的な教育制度や学校設備あるいは教育的述作などにこれを見ることができる。だが、この国の教育史上に連綿として続いてきたものは、そうした外面的な教育事象ではなく、「これらの事實現象を外面的に生起せしめた内面的の力即ち我が民族が代々その子孫を教養せんとして努力した意氣又は精神」⁽⁴²⁾なのである。こうして高橋は、学校制度の沿革や教育学説の変遷を述べることを主眼とする教育史でも、あるいは広汎な民族文化の進展を描く文教史的な教育史でもなく（高橋は、前者を「日本の歴史を忘れた態度」といい、後者を「教育學を忘れた態度」という⁽⁴³⁾）、「日本の過去より引續いて今尚我が國の教育の基礎となつてゐる…教育せんとする意志」⁽⁴⁴⁾の歴史の解明に、日本教育史の課題を見出したのであった。

そして当然に、近世教育思想に関する論考も、この「教育せんとする意

志」の発展史としての視線からなされる。高橋は、同書第七章の第十二節にとくに「江戸時代儒學者教育思想」という項目を設け、「教育せんとする意志」の一つの現れを儒学思想に見出そうとする。そして儒学の教育思想は、すべてその目的を修身齊家治国平天下の道に、すなわち己の道德的修養に帰着させていたとした上で、その根本理由を「萬物はすべて天理を受けて生れる。その中、人は天地の精を受けて生れたものであるから、…天理に従ひ、天地の心を心として、天理を實現して行かなければならない。…儒者は人の道德を守るべき根源を比論的に天道から説明した。彼等是一種の客觀的自然主義をとつてゐた」⁽⁴⁵⁾と、儒学思想固有の認識に求める。高橋はさらに続けて「天理をうけて絶對的な性を生れ付享有する故に萬人は皆同等である。この尊い天性を捨てゝはならない。この性を十分に磨き上げて本然の量を充さなければならぬと考へる故儒者はすべての人に教育を要求した」⁽⁴⁶⁾と、教育の必要に関わる認識についても、徹底的に儒学思想に内在する論理を探ろうとする。このように、高橋が近世儒学に向けた視線は、国史研究者の、広汎な日本文化の一つとして掬い取られたものとしての儒学への視線とも、西洋教育学説研究者の、西洋近代教育学説の相似形として発見されたものとしての儒学への視線とも、全く異なるものであった。

高橋が「江戸時代儒學者教育思想」として取り上げたのは、中江藤樹、貝原益軒、山鹿素行、伊藤仁斎、荻生徂徠、細井平洲の各儒者たちであった。このうち伊藤仁斎に関する記述は、その道德論や性論との関わりにおいて仁斎の教育思想を概説し、とくに仁義説・拡充説・個性尊重論などに注目している⁽⁴⁷⁾。ただし、仁斎教育思想の思想史的位置づけに関わる説明はほとんど見ることができない。

ところで大正期における仁斎研究としては、増澤淑『伊藤仁斎と其教育』（明治出版、1919年）を取り上げる必要がある。同書は、古義堂諸史料を調査した最初の研究⁽⁴⁸⁾と評されるもので、仁斎の略伝や学説に関

してもその要点を的確に整理した好著といえる。同書に関してとくに注目すべきことは、その第十二章「古義堂の教育法」において、仁斎の教育思想や古義堂での教育方針について纏まった紹介を行っている点である。そこでは例えば、「當時一般の儒者は、單に經義の解釈をするとか、文章を作ることに重きを置くとか、さもなくば、經濟即ち政治かであったのに、仁齋は、之に反して、所謂道德的品性の陶冶に重きを置き、門弟子をして、第一等の人物たることを、期せしめて居る」⁽⁴⁹⁾ というような理解に立ち、その教育思想としての意味を「彼の『ヘルバルト』が、教育の目的を以て、道德的品性の陶冶にあると主張して居るのに近い」⁽⁵⁰⁾ だとか、「其點に就いては、餘程英國風であり、自由的で、且立憲的である。…古義堂の教育は普通教育であり、基礎的教育であつて、専門的、職業的の教育ではなかったのである」⁽⁵¹⁾ というような具合に評価する。これらの記述からは、明治以後の近代教育が到達した成果の原型を、仁斎教育思想の中に再発見しようとする増澤の姿勢を明確に読み取ることが可能である。この、近代教育の原型を江戸の思想に探るという作業は、日本の伝統文化に対する内面的自覚を呼び醒ます意味をもつものでもあった。そのことは、同書の序で増澤が述べた「予が本書を公にするに至つたのは、…今や歐洲大戰亂も収まり、世界改造の一大轉機に際し、我國民も亦成金氣分より醒めて内面的に自覺せねばならぬと思ふからである。此見地から茲に二百年前の偉人を起し來りて、其言行を録して見たのは、決して徒勞ではあるまいと思ふ」⁽⁵²⁾ という言葉に端的に表れている。ただし、このような増澤の意図自体は、明治期における国民道德の顕彰という動きの中で進展をみた近世思想史研究の動向と軌を一にするものであったというべきである。

近世儒学の教育思想に対する研究上の視線は、明治期の主流をなした「蒐集すべき広汎な日本文化の一つとして儒学をとらえようとする視線」にかわって、大正期には吉田熊次『本邦教育史概説』に代表されるような「西洋近代教育学説の相似形を儒学の内に再発見しようとする視線」が定

着を見るに至った。その一方で、高橋俊乗『日本教育史』は、近世儒学の教育思想を内在的に把握しようと努めた稀少な試みであったと評することができる。ただし、高橋以後この試みはそれが方法論的に成熟する以前に、むしろ、日本固有の精神文化の顕彰という思想関心と手を結ぶ方向に歩み出すことになる。その動向は、次項で述べるように、昭和戦前期の大勢となるに至るのである。

3. 昭和戦前期

すでに多くの論者が指摘しているように、昭和初期は学問としての日本教育史が成立し、著しい発展を遂げた時期と見なされる⁽⁵³⁾。とくに1929（昭和4）年には、石川謙の『日本庶民教育史』（刀江書院）、乙竹岩造の『日本庶民教育史』（全三巻、目黒書店）という、その後の日本教育史研究のあり方を方向づける二つの重要な著作が刊行された。二書とも、師範学校の教科書というよりも、日本教育史に関する学問的著述というに相応しい内容構成を確保しているが、これらの学問的業績が刊行された趣旨を理解するためには、日本教育史に対する当時の教育界の一般的認識を踏まえておく必要がある。

それについて、例えば石川は、

學界と言はず實際界と言はず、教育界では、我が國現代の教育を西洋教育の延長であり子孫であると信じ切つてゐるものの如くである。明治五年の學制頒布によつて、二千五百年の歳月を積んで發展して來た我が國傳承の教育を惜し氣もなく振り捨てゝ、西洋教育の廂に忍び寄つたことによつて、現代日本の教育が出來上つたと考へ詰めてゐるものゝやうである。かくて學制頒布以前の教育と以後の教育とは、縁もゆかりもないあかの他人であると極めつけられるに至つた。…今日の教育を正しく理解するために、西洋の教育史を學ばなければならぬの

である。そして唯々西洋の教育史を學べばよいのである。⁽⁵⁴⁾

と述べ、当時一般に通行していた教育史観とは、明治以後の教育を西洋教育の延長線上に位置づけようし、それ故、明治以前と以後の日本の教育史に深い断層を認めようとするものであったことを、最も明瞭に論じている(いうまでもなく、このような教育史観を最も鮮明に打ち出した著述の一つに、明治教育史を西洋教育史の縮図ととらえた吉田熊次『本邦教育史概説』を挙げることができる)。また、乙竹の「我が邦近時の教育界は、その理論に於ても、その實際に於ても、餘りに長く外國文化の移植と模倣とに生き過ぎた。採長補短は進歩の所由であるけれども、徒に模倣に流れて獨創の力を失ひ、漫に追從に急にして自覺の影が薄くなつては、健全なる發展は斷じて望まれない」⁽⁵⁵⁾という言葉も、西洋教育史偏重・江戸教育史輕視という教育界の一般的風潮を強く示唆するものである。

その意味で、両書とも、明治以前の教育に強烈な関心を寄せることを一つの重要な特質として著された著作であった。では、両者が明治以前の教育に示した関心とは、どのようなものであり、また、両書において近世儒学思想はどのように論じられたのか。

まず、石川の『日本庶民教育史』である。石川が江戸時代の教育にどのような視線を向けたのかは、彼の「本書に收められてゐる諸篇を通じて一貫してゐる指導概念は、江戸時代の教育機關に於ける超封建的傾向の發達を闡明することである。言はゞ江戸時代そのもののの中に胚胎し育成して來た明治教育の理念と施設とを求めて、この二つの時代を連續的發展の姿に於いて結び付けようと努めたことである。明治の教育が江戸の母胎の中に發育しつゝあつた經過を明かにしたいと言ふのである」⁽⁵⁶⁾という言葉に言い尽くされている。すなわち「明治教育の理念と施設」が胚胎し育成してきたその母胎を、西洋にではなく江戸時代の中に見出そうというのである。このうち「明治教育の施設」については江戸時代の「藩黌と郷學と寺

子屋とに於ける教育が、年と共に互に接近して、明治時代に於ける公立學校への基礎工事を營みつゝあつた」⁽⁵⁷⁾ことが説かれる。そして、近世儒学思想に対しては、「明治教育の理念」の胚胎がそこに求められるのである。

つまり、同書第一篇の題目「學校に關する觀念の發達」に象徴的に示されるように、近世儒学思想に読み取られた教育思想としての意味は、「出席強制論」「學校公營論」「萬人教育論」「教科改造論」あるいは「教育における國家統制思想」など、まさに明治における學校教育の進展を支えた諸觀念の胚胎としてのそれであつた。石川の説こうとする、明治教育と江戸との連続とは、まさに江戸の内部に明治の教育を探り出すことによって、論証されるべき問題であつた。しかしこの関心に立つ限り、江戸の教育は明治教育との関わりにおいて意味づけられるに過ぎず、そこに江戸の教育がもつ固有の意味をそれ自体の文脈においてとらえようとする態度を見ることは難しい。教育思想についていうならば、近世教育思想が何を契機として構成され、その思想展開の内部にどのような論理構成の推移が存在したのかを解き明かそうとする視点が、そこに確保されているとは認めがたい。石川が近世儒学思想に照明をあてた見地は、「學校論」というあくまでも明治近代教育の視線からなるものであつた。それゆえ、儒学思想といつても、この視線から掬い取られるものは、學校の必要や施設管理などに関する意見として遺された所説に過ぎなかつた。いわゆる古学派と称される儒者について見るならば、山鹿素行や荻生徂徠についてはその所説の紹介がなされているものの、伊藤仁斎に対する言及はほとんどないに等しい。仁斎の思想は、「學校論」という視線から、まさにこぼれ落ちてしまったのである。

では、もう一つの乙竹の『日本庶民教育史』はどうか。同書執筆の意図について乙竹は、

庶民の教化が國運の隆昌、文化の發展に對して深甚の關係を有するこ

とは、今更に言ふまでも無い。過去數百年に於ける吾等の祖先が庶民・童蒙の教化の爲に盡瘁したる事歴は、決して滅却さるべきものではなく、それは文化史上重大なる意義を有するものである。…精神文化は、その普遍性と共にその特殊性を有つ。殊に國民の教育は、國體に基づき、國情に照らし、國民性を啓培して、國民の理想を顯現することに努めなければならない。…今や吾等は、自己の立場を確乎と踏み締めて、更に一段の進境を打開すべく、奮勵活躍の途に上るべき秋に方つてゐる。そして本邦庶民教育の歴史の如きは、これに尠なからざる参考を與へるであらう。⁽⁵⁸⁾

と語っている。ここには、明治以前の庶民教育の歴史が、我が国文化史上に重大な意義をもつ——国運の隆昌、文化の発展に密接に関係する——ものであり、さらに今後の国民教育の立場を確乎たるものにする上で重要な参考となる、という認識が明示されている。この意味で、乙竹が江戸時代の教育に投げかけた視線とは、日本の教育の歴史的固有性をそこに見出しその意義を闡明にするためのものであった、といえる（さらに、その背後には欧米の歴史や教育への対抗意識もあったと認められてよい）。

こうして近世儒学もまた、日本人固有の文化的営為の事蹟であるとともに、国民教育における「自己の立場」の確立への範例として、意味づけされることになる。乙竹による近世儒学に対する論及は、同書上巻の第二篇「庶民教育の思想」の項におけるそれが中心をなすが、そこに据えられた分析視角はあくまでも「庶民教育思想」であった。もちろん同篇の内容は、①民衆教化策としての庶民教育論の史的展開に関する叙述（山鹿素行・新井白石・室鳩巢らの所説紹介に基づく）、②教育方法論の進展に関する論考（熊沢蕃山・貝原益軒・江村北海らを中心とする）、③庶民教化経営策という視点の提示とそれに関する考察（細井平洲や林子平らに代表される）、さらには、④民衆の側に立つ庶民教育論の詳述（石門心学や大

原幽学らを中心とする) など、近世の庶民教育思想に関する周到で綿密な論考から成っている。だが、「庶民教育思想」として取り出された江戸の思想は、あくまでも明治の国民教育に連なる「日本國民の…文化的希求」⁽⁵⁹⁾を確認するためのものであった。同篇で論じられた江戸の教育思想は、それぞれが明治の国民教育と連なることにその意義が見出されるのであり、またそこに見出された意義は、江戸の教育思想の思想展開にどのような系譜がありそこにどのような思想史的特質を見ることができるのかという問題とは、直接的には無関係なものとして論じられるのである⁽⁶⁰⁾。同書での、山鹿素行・貝原益軒・細井平洲らに対する論及の豊かさは、あくまで明治国民教育に連なる「庶民教育思想」という分析視角からの評価であり、伊藤仁斎についていえば、彼の事蹟・思想のいずれもこの評価からはこぼれ落ちてしまっている⁽⁶¹⁾。

1929（昭和4）年という日本教育史研究史上特筆すべき時期以降、この分野の研究は質量とも飛躍的な進展を遂げる。この潮流に歩調を合わせるように、近世教育思想史研究の分野でも多くの業績が頻出する。

それらの中であって、特に日本の教育思想の通史的叙述を行ったものに、安達久の『日本教育思想史』（モナス社、1930年）を挙げることができる。安達による同書執筆の趣旨も、「維新以後の教育は單なる歐米教育の模倣焼直しにあらずして、維新以前の我國教育精神の内面的な必然的な發展である」⁽⁶²⁾という主張に見られるように、乙竹のそれと軌を一にしている。ただし、日本の教育が古来より一貫したものであることを論じる上で、同書は教育実践史よりもむしろ教育思想史を主たる関心とした点に特色がある。例えば、同書第六章の「近世の教育」を瞥見すると、朱子学の概説に始まって、朱子学派（藤原惺窩、林羅山、山崎闇齋ら）、陽明学派（中江藤樹、熊沢蕃山ら）、古学派（伊藤仁斎、荻生徂徠ら）、折衷学派（細井平洲、片山兼山）、独立学派（三浦梅園、広瀬淡窓ら）、国学派（賀茂真淵、本居宣長ら）、武士道学派（山鹿素行、吉田松陰）、それに歴史学

派としての水戸学、実学派としての二宮尊徳、さらには心学や洋学に到るまで、まさに近世教育思想の網羅的叙述が目指されている。だが、この網羅的叙述を通して、諸学派の所説がなぜ教育思想と見なされ得るのかについての明確な説明はなされていない。例えば、伊藤仁斎の項目を見ても、その倫理説として「拡充説」が挙げられる一方で、教育説の中でも「四端の拡充」が論じられている。安達は「日本思想に^マ放ては、哲學説、倫理説、教育説の三者が引きはなされぬ關係にある。…即ち哲學や倫理で説いた理想の實現方法を論じたものが教育説なのである」⁽⁶³⁾と論じるのであるが、この主張は、「教育思想」が構成される外在的契機（ここでは哲学や倫理思想との関わり）に着目するものではあっても、その内在的契機（例えば、人間の成長は他者からの助けを必要とする、という視点）に対する関心を等閑に付したものといわざるを得ない。安達にとって、近世教育思想の教育史的意義は、そこに「維新以前の我國教育精神の内面的な必然的な発展」を見出すことにあった。儒学などの近世思想を教育思想として分析するための方法論的枠組みは、同書の射程外の問題だったのである。

昭和10年代を迎えようとする頃になると、「最近頓に歐米依存の傾向から、魂の故郷としての日本、日本特有の文化への復歸が叫ばれ、教育界に於ても日本人の教育は日本の歴史と文化とを他にして、本質的なもの原本的なものはあり得ないといふ、自覺が萌し、日本教育の本質と使命とを闡明するために、日本教育史研究の風潮が全教育界に擡頭して來たことは、堅實なる日本教育の發達上喜ぶべき現象である」⁽⁶⁴⁾というような認識が示されるようになった。もちろん、このような日本固有の文化への眼差しに基づいた教育史叙述は、上述のように、この時期だけに特有のものではない。だが、この時期における「日本特有の文化への復歸」は、石川松太郎が指摘するように「昭和6年以降の日本ファシズム・軍国主義の教育政策と、意識的・無意識的に手を結」⁽⁶⁵⁾ぶ動きとなって教育史研究を規定するものとなった。こうして日本教育史研究は、国体觀念の明徴や皇国

民の錬成という教育理念の史的解明に奉仕する役割を担うことにより活況を呈するようになった。しかも、この動向は「事実史よりも思想史を、思想史よりも精神史を重んずる結果となり」⁽⁶⁶⁾、さらにその精神を生み出した源泉として、すなわち精神史の担い手として、先哲の思想・事蹟の顕彰が声高に叫ばれるようになった。

例えば、乙竹岩造は日本教育史に関する個別の論考を『日本教育史の研究』（目黒書店、第一輯、1935年、および同第二輯、1939年）として纏めたが、同書には、「かの吉田松陰が最後の日まで宣揚し續けた大和魂の十分の發揮こそ、我が國教育原理の一大樞軸であらねばならぬと私は確信するものである…我が國民は總て盡忠報國に至誠に終始しなければならぬことは、元より言ふまでもない。この意味に於て武士道の精華に活きなければならぬ。振古未曾有の非常時局に際會して、躍進日本・興隆日本の大使命を遂行すべき今日に於てをやである」⁽⁶⁷⁾ というような認識が示されている。このように、忠君愛國精神発揚への奉仕という極めて重大な問題を孕みながら、この課題に応えるという文脈で、近世教育思想の研究は空前の盛況を見ることになる。

1937（昭和12）年、師範大學講座第三卷として『日本教育史』（上巻、建文館）が、また同年、現代教育學大系原論篇第七卷として『日本近世教育思想史』（成美堂書店）が、いずれも加藤仁平によって著された。両書の主要部分はほぼ同一の内容から成っているが、まさに近世先哲の教育精神を体認・再現することを目的として著された（その意味での精神史的な）近世教育史書と評することができる⁽⁶⁸⁾。両書とも、始めに近世教育思想史の概観を行い、次いで中江藤樹、山鹿素行、伊藤仁斎、荻生徂徠、国学者の教育思想という順で近世教育思想の進展を描いている。しかも、特筆すべきことは、この内容構成がそのまま近世教育思想の主要な思想展開ととらえられていること、すなわち、朱子学から陽明学的藤樹学（加藤は藤樹学を前期＝朱子学的藤樹学と後期＝陽明学的藤樹学というように区

分する), 朱子学・陽明学から素行学・仁斎学, 仁斎学から徂徠学, 徂徠学から国学, という思想展開をもって, 近世教育思想史の主脈を構成するものととらえられている, ということである。加藤には, 後述の伊藤仁斎に関する論考(『伊藤仁斎の學問と教育』目黒書店, 1940年)の他, 「徂徠學——その発展と思想史的並に教育史的意義」(『東京文理科大學文科紀要』第一卷, 1931年, 所収), 『藤樹學の發展とその意義』(渾沌社出版部, 1933年)『山鹿素行の教育思想』(目黒書店, 1934年)などの人物研究に加え, 『三種神器觀より見たる國民精神發達史』(教育研究會, 1928年), 『日本精神の發展と教育』(同文書院, 1934年)などの思想史・精神史に関する著述があった。このような加藤の研究歴が, 近世思想を断片的に叙述するのではなく, その思想展開の内部に一定の系譜を見出そうとする関心を与えていたものとも見なし得る。ともあれ, 加藤のこの著述は, まさに「近世教育思想史」と呼ぶに相応しい画期的な業績となったのである。

さて, 今『日本近世教育思想史』に基づいて加藤の近世教育思想史叙述を眺めるならば, そこで取り上げるべき問題は, 第一に, 加藤がとらえた上記の思想展開にどのような教育思想上の推移が示されているか, 第二に, その推移の中で仁斎の教育思想の特質がどのように把握されているか, の二点である。

まず, 第一の点について, 加藤が近世教育思想の進展に見出した思想の流れとは, いわゆる儒学史を中心とする江戸期の学問史のそれであったといつてよい。すなわち, 加藤はまず, 近世教育思想の発端を「中世的佛教より近世的朱子學の教育へ」⁽⁶⁹⁾ という思想展開の中に見出す。その先駆者もまた「佛教の畑から出て, 漸次, 佛教否定の近世的な朱子學に入つて行つた」⁽⁷⁰⁾ 藤原惺窩や林羅山と見なされる。惺窩・羅山を経て朱子学思想は近世思想の主位を占めるようになるが, やがて, この領域から中江藤樹や熊沢蕃山らの思想が教育史上の一学派をなすに至る。藤樹・蕃山らの学

は、「心即理」や「致良知」「知行合一」を説くことにおいて陽明学的傾向をもっていたが、その後、「近世教育思想史の本流は、寧ろ朱王兩派を離れて、山鹿素行や伊藤仁齋や荻生徂徠等の復古主義へ傾いて」⁽⁷¹⁾ いく。そして、この復古主義の儒学思想は享保年間を中心とする徂徠学派の全盛を招来する。だが、徂徠学の隆盛は、その反動として反徂徠学的思想の発展を引き起こす。その一つは、井上金峨や片山兼山に代表されるいわゆる折衷学派であり、もう一つが賀茂真淵・本居宣長・平田篤胤らによって興隆を見た国学である。とくに国学の教育思想について加藤は、これが「人間教養の理想を支那の古代文化に見出さんとする徂徠及び徂徠派の立場から、文化の理想を日本の古代精神に見出し、之を教育の理想として純粋な完全な日本人を養成せんとする」⁽⁷²⁾ ものであり、「その根本精神である天照大神開闢の大道は萬代不易の原理として、幼學綱要序や教育勅語や現時の日本精神運動を通して絶えず我が國教育の指導原理となつてゐる」⁽⁷³⁾ と評するのである。

加藤によるこのような近世思想史の把握はきわめて常識的なものと指摘できよう（もちろん、国学をもって「我が國教育の指導原理」とする認識は重大な問題を孕むものであるが）。だが、この常識的な思想史記述を、そのまま近世における「教育思想」の史的展開と見なすことの妥当性はここでは検証されていない。かつて高橋俊乗が教育史叙述において学問と教育との混同を戒めていたように⁽⁷⁴⁾、学問史の展開をもって教育思想史を説明するためには、その説明原理を明らかにする必要があるはずである。だが、加藤の精密な論考においてさえ、それへの言及を見出すことはできない。

第二に、上記の思想展開における仁斎学の位置づけについてである。加藤によれば、林羅山・松永尺五・木下順庵・山崎闇齋らの朱子学的教育思想も、中江藤樹の陽明学的教育思想も、「日本人を教育の対象として發展した點に於て、日本思想史並に日本教育史の獨立性を主張し得るものでは

あったが、なほ未だ宋明先覺の儒風に意識的に依據したもの」⁽⁷⁵⁾であった。それに対し、「漢・唐・宋・明の學風から意識的に離脱して、先秦の原始儒教に直接せんと」⁽⁷⁶⁾し、しかも「遙に組織的な體系と、社會的に偉大なる勢力とを以て」⁽⁷⁷⁾勃興したのが仁齋学なのであった。そして、加藤は、仁齋学の独自性として、同志会という同学者の組織や訳文・私試制義といった學問方法に注目を寄せるのである。だが、孔孟への復歸を論じたことや、學問方法に新たな工夫を加えたことは、第一義的には、仁齋の學問論もしくは學的営為としての独自性を指すものというべきである。なぜそれらをもって仁齋教育思想の独自性とし得るのかについて、加藤は、明確な発言を残してはいない。

加藤の『日本近世教育思想史』には、「今次の支那事變に伴ふ國民精神總動員の聖戰に際して、我が近世教育思想史上の偉大なる先覺者の崇高なる教育精神が、高く、深く、汎ねく、反省され、體認され、再現される」⁽⁷⁸⁾べきことが、執筆の動機として明記されていたが、このような先哲顕彰教學的傾向（國家目的への奉仕の一環としての）は、この時期における近世教育思想史書のスタイルを規定する。例えば、佐々木清之丞『漢學塾を中心とする江戸時代の教育』（1943年〈大空社より1998年復刻版あり〉）や、福島政雄『近世先哲の教育と思想』（藤井書店、1944年）などはその代表的著述である⁽⁷⁹⁾。

なお、この時期における近世教育思想史書として注目すべきものに、勝田勝年『日本教育思想史』（モナス社、1940年）がある。勝田は東京帝國大學史料編纂所所員、文部省史料館地方調査員などの経歴から見ても、教育学・教育史学プロパーではない。だが同書は、それに寄せられた吉田熊次と乙竹岩造の序文で指摘されているように、日本の教育思想の史的変遷を包括的に述べた好著と評することができる。同書の主軸をなす本論第一章および第二章における近世教育思想の概観部分は、教育思想を「教育必要論」「教育方法論」「教育目的論」「武士教育論」「庶民教育論」などに

分け、それぞれについて朱子学派、陽明学派、古学派の所論を分析するという構成をとっている。この限りにおいて、同書における教育思想のとらえ方は単純に過ぎるようにも見えるし、なおかつ近世教育思想を朱子学派・陽明学派・古学派に分類するというやり方は研究手法として安直な印象を免れない。にも拘わらず、同書の序説において展開されている、教育および教育思想の意味やその思想的淵源に関する詳細な論考には見るべきものがある⁽⁸⁰⁾。

すなわち同書は、近世教育思想の思想内容を把握するについて、①何故教育が人間にとって必要であるのか、②教育が必要であるとすれば、それは如何なる方法に依って行われるべきであるか、③そのような教育は如何なる点に目的を有するものであるか、という三つの問いを立てる⁽⁸¹⁾。その上で、①については「人の性は元來善なるものである、然るに此善なるものが、人欲なるものに妨げられて、其本來の善なる姿が蔽はるゝに至るのである、其故に、此事を防止する爲に教育が必要となる」と、②については「教育が既にかゝる動機から出發するものであるから、其は必然的に道德的要素を含有するものである、其の方法たるや、聖賢の言行に範をとって、倫理的行為の實踐を通じて具體化せねばならぬ」と、また③については「既にして、倫理的行為の實踐を通じて、修己が完成し得られたとするが、然し人間は決して孤立した存在では有り得ないのであつて、社會的生活を營む以上、君臣、父子、夫婦、兄弟、朋友と云ふ五常の關係に必然的に入り込まざるを得ないのであつて、其故に、修己が單に其埒内にのみ止まらなくて、より一層發展づけられた段階へ迄進む事が可能となる」と、それぞれを総括する⁽⁸²⁾。教育思想を「教育必要論」「教育方法論」「教育目的論」などに分類する手法は真新しいものとはいえないが、この分類に基づいて、近世教育思想に内在する教育上の論理（同書では、とくに朱子学教育思想のそれを描いている）を精密に把握しようとした態度は十分に評価されるべきであろう。

ところで、この時期、教育史や思想史研究が先哲顕彰教学化の傾向にあったことは前述の通りであるが、こうした時流の中にあっても、近世教育思想史研究や近世儒学史研究（もしくは日本思想史研究）の分野において、いくつかの重要な研究成果が発表されている。そのことはここに特筆しておくべきであろう。

まず、教育思想史研究として、前述の加藤仁平による『伊藤仁齋の學問と教育』（目黒書店、1940年）を挙げねばならない。同書は、古義堂諸史料すなわち初代仁齋から第七代琢弥の後見梅塘に至る伊藤家歴代と伊藤家分家諸家に及ぶ諸史料の丹念な調査・分析・体系化を行った点において、「現在なお及ぶもののない巨大な業績」⁽⁸³⁾と評せられるものである。とくに仁齋の時代から大正・昭和に及ぶ古義堂の学統とそれに纏わる諸事蹟の分析・叙述に関しては、同書の研究業績は、今日の学問水準からしてもなお第一級の地位を確保している。その意味で、同書は仁齋学の研究書というよりも、まさに私塾古義堂とその学問の通史的研究書として論じられるべきである。ただ、古義堂と古義学に関する通史的研究という意味合いからすれば、むしろ当然かもしれないが、仁齋その人の教育思想に関する論考は必ずしも詳細なものではない。例えば、第三章では仁齋の古義学と教育思想に関する分析がなされているが、前者は『語孟字義』の、後者は『童子問』の部分的紹介が中心となっている。この、仁齋学を教育思想として論じるための方法的視点の稀薄さは、古義学の史的継承と発展をもって「天照大神開闢の大道に本づく國體の精華の、民間の學者教育家に於ける最も顯著なる典型」⁽⁸⁴⁾とする認識とともに、同書の教育思想史研究としての限界なり時代的制約を物語っている（ただし、これをもってしても、その古義学通史としての研究価値はいささかも揺らぐものではない）。

第二に、近世教育思想のもつ一般的傾向に着眼し、この分野の研究方法に一つの重要な視点を与えたものとして、春山作樹の一連の近世教育史研究を取り上げる必要がある。近世教育思想をとらえる上での春山の視点と

は、いわゆる「学習法的教育観」⁽⁸⁵⁾ という表現で知られるものであり、近世教育思想をその特質に則してとらえるための有効な視点として評価されるべきものである。春山の諸論文や講義用自筆ノートなどを収録した『日本教育史論』（国土社、1979年）によれば、すでに1907（明治40）年の講義用自筆ノートにこの視点に関する言及が認められるが⁽⁸⁶⁾、これを最も明確な形で示したのが、1930年の「本邦教育学の祖益軒先生」（『丁酉倫理学会倫理講演集』第337巻、所収）の中の、

本邦に起った学問修養に関する述作と西洋の教育学との間に著しい態度上の差異がある。西洋の教育学は教育者のために立てられたもので、教育者が被教育者に対してとるべき手段方法を論じたものである。…然るに我邦の方ではすべて被教育者に対する教訓として説かれている。故に教育といわずして学問といい、訓育といわずして修養といい、教授といわずして読書というのである⁽⁸⁷⁾。

という言葉である。この、近世の教育思想が「教える」ことではなく「学ぶ」こと（春山の表現でいえば「教育者の心得」ではなく「被教育者の心得」）を基本関心として構成されていたとする認識に対しては、その近世教育思想史研究上の方法論的意義が近年において改めて発見され、再評価されるようになった（これについては後述する）。だが、この重要な視点が当時大きな注目を集めた形跡は、管見の限り認められない。

第三に、ここでとくに取り上げるべきものとして、丸山真男が後に『日本政治思想史研究』（東京大学出版会、1952年）に収めた二つの論文、すなわち「近世儒教の発展における徂徠學の特質並にその國學との關聯」と「近世日本政治思想における『自然』と『作爲』」の両論文（『国家学会雑誌』第54-6巻、1940-2年に発表）がある。この両論文が戦後における日本思想史学の方法論的枠組みを規定する役割を果たしたことは周知の

通りであるが、本研究との関連においては、少なくとも次の二点を重要な示唆とすることができる。その一つ目は、丸山のいう朱子学的思惟様式の解体過程、すなわちいわゆる「道」の根拠に関わる「『自然』より『作為』への推移」⁽⁸⁸⁾という表現で知られる思想展開は、儒学を中心とする近世教育思想の内部発展（つまり近世教育思想の思想展開の内部に示された思想構造上の推移）を把握するための一つの手がかりになり得るということである。丸山は、この「自然」より「作為」への推移を朱子学的な思惟様式から徂徠学のそれへの思想展開に認めるのであるが、この思想史上の動向が教育思想についても妥当するのかどうかについては、批判的分析をも視野に入れながら、検証する必要がある。二つ目は、朱子学から徂徠学へという思想展開が近世前半期の教育思想史の主要な動向として理解されるならば、それを座標軸として、仁斎教育思想の歴史的評価が可能となるということである⁽⁸⁹⁾。つまり、朱子学から仁斎学を経て徂徠学に至る思想展開をいわば直線系列として（つまり仁斎学を徂徠学と同系列の思想として）描き出すことができるのか、それとも朱子学から仁斎学へという思想展開と、朱子学から徂徠学へのそれとを別系統のものとして評価すべきかについて、吟味を加える必要が認められるのである⁽⁹⁰⁾。

以上、昭和戦前期には日本教育史研究の成立とともに、近世儒学思想に対する教育思想史的関心も高まりを見せる。だが、近世儒学思想に注がれる視線とは、主に、近代教育を準備したものとしての、もしくは近代教育の原型としての江戸への思想関心から生じるものであった。この視線は、近代教育思想の相似形を江戸儒学の中に発見することを主要な課題としたため、必ずしも儒学を教育思想として把握するための一定の方法的枠組みを必要とするものではなかった。また、近世教育思想の史的展開に内在する思想構造の推移それ自体を分析する必要も十分に意識化されてはいなかった。その結果、戦局の進展とともに、近世儒学思想は皇国史観に基づく国体観念との関連において顕彰され、従って近世教育思想史研究は国体

精神発揚のための一手段という意味合いにおいて（つまり近世儒学思想の内部構造や思想史的文脈とは切り離された形で）活況を呈することになる。しかし、上述のように、こうした厳しい研究環境の中にあっても、近世儒学思想に対する精密な論考は命脈を失うことなく、戦後に再生し深化・拡充するこの分野の教育史的・思想史的研究の素地を形成するのである。

4. 戦 後 期

戦後において近世教育（思想）史研究は、一時衰微したといわれる。仲新はその理由として、戦前・戦中に見られた国粹主義的立場からの精神史研究や人物研究に対する批判と反省、欧米の新しい教育思潮への関心の高まり、さらには直面する教育問題への対応の切迫化、などを挙げている⁽⁹¹⁾。だが、この時期に近世教育史に関する研究成果がなかったというわけではない。中でも石川謙は、前出の『日本庶民教育史』を『近世庶民教育史』（東亜出版社、1947年）と改題して復刊したのをはじめ、『我が國に於ける兒童觀の發達』（振鈴社、1949年）、『庭訓往來の研究』（金子書房、1950年）、『学校の發達』（岩崎書店、1951年）などの諸著作を精力的に刊行した。また、乙竹岩造も「近世」に対する視野を世界史的に拡げた意欲的な著作『近世教育史』（培風館、1950年）を刊行した。

これらの諸著作の中で、とくに注目されるべきは、石川の『我が國に於ける兒童觀の發達』（とりわけその第一篇第三章「兒童觀の發達と幼兒教育」）である。というのも、石川は同書の中で、貝原益軒、中江藤樹、大原幽學の兒童觀・教育觀を取り上げ、彼らには子どもの世界に大人のそれとは異なる独自性を認めようとする思想関心があったことを説いているからである⁽⁹²⁾。石川のこの説は、今日の教育史研究における一般的見解、すなわち、儒学の教育思想の特質を「主たる対象はあくまでも成人・青年であり、彼らに修養の目的や方法を説くことに主眼がある」⁽⁹³⁾ものとする

見解と、対照をなしている。このことは、私たちに近世儒学思想に内在する教育的知見の可能性を改めて提示するものと見なし得る（ただし、石川のこの説に関する精密な検証作業は、今日においても未だ課題として残されたままというべきである）。

これら石川や乙竹の著作は、彼らによる戦前からの研究蓄積に基づくものと評することができるが、これと同様に戦前からの研究への取り組みの成果として、しかし一般的な日本教育史研究とは異なる独自の分析視角から近世儒学思想に論考を加えた著作として、小林澄兄『日本の勤労教育の思想史』（誠文堂新光社、1951年）を取り上げることができる⁽⁹⁴⁾。もちろん、同書は古代から江戸末期に至るまでの日本の「勤労教育思想」を対象とし、取り扱われた思想も儒学以外に心学、国学、さらにはこれらの範疇を超えた各種の庶民教化思想やいわゆる立国論など多種多様である。だが、同書の第五章から第九章に至る論述は、近世儒学の多様な思想系列を概観し、その上で、儒学に基づく勤労教育思想の分類を試みたものである。また論述の要所で西洋の勤労教育思想との照合が行われるなど、西洋教育思想に造詣の深い小林ならではの工夫も認められる。例えば、中江藤樹が学習・生産活動を「聖賢の道から」説いたこと（これは西洋近代教育思想の「児童から」の立場と対比的に描かれる）や、貝原益軒が身体的労作の必要を「天命を人道に見る」という思想関心から説いたこと（これは身体的労作の意義を外的感覚と内覚の統合という経験論的立場から説いたJ. ロックと対比される）などの論述にそれを見ることができる。ただし、小林の論述は、近世儒学の各思想系列に内在する勤労教育思想をそれぞれに描き出そうとするものであり、各思想系列の思想連関やそれらの思想的展開にまで関心を向けるものではなかった。

1952年、教育大学講座の第三巻として東京教育大学内教育学研究室編『日本教育史』（金子書房、1952年）が刊行された。同書の冒頭論文の中で唐澤富太郎は、「われわれは眞に健全な社会の発展をもたらす眞に身に

つき自己のものを形成するためには、どうしても厳しく自己の過ぎ去った現実の姿を批判し、その過去のうちにおいて生けるものと死せるものとが一体何であるかを厳しく検討するものでなければならないであろう」⁽⁹⁵⁾と述べ、「過去の否定的媒介」に基づく新しい教育史研究のあり方を提示した⁽⁹⁶⁾。同書の中で、近世教育思想史研究にとくに関わりがあるものは、加藤勝也の論文「日本の教育思想家」であるが、同論文も唐澤の主張を踏まえ、とくに①教育的先哲の個性を一般者との対決において把握する、②貴族的の教学と庶民的の教学との弁証法的展開としての民主的なものに着眼する、という二点を強調している。近世の儒者としては、藤原惺窩、山崎闇斎、貝原益軒、中江藤樹、熊沢蕃山、山鹿素行、伊藤仁斎、荻生徂徠、広瀬淡窓、吉田松陰らが取り上げられている。だが、いずれの記述も短いもので、各儒者の事績・思想が簡単に紹介されているに過ぎない。同論文は、「新しい教育史」のための研究方法を提示してはいるが、その方法を駆使して近世儒学を把握するという段階にまでは至っていない。

その後、1950年代後半から60年代前半にかけて、近世教育思想史研究は新たな研究成果が見ることが少なくなる⁽⁹⁷⁾。そのような状況下において、中泉哲俊『日本近世教育思想の研究』（吉川弘文館、1966年）は、近代以前における我が国教育思想の発掘と分類とを試みた労作と評することができる。中泉は同書の「序」の中で「西洋教育史をひもといてルソーを説き、ペスタロッチを語り、デューイを論ずるのはよい。しかし日本教育史の素養に乏しくて、益軒の随年教法を知らず、信淵の学制論にうとく、松陰の学校論に暗いというのは、教育学徒のとらざるところである。つねに眼を欧米の教育史に向けて視野を広く保つとともに、わが国のそれをも静かに究める脚下照顧の心がけが、必要ではなかろうか。本書執筆の動機は、この点にある」⁽⁹⁸⁾と述べ、戦後の教育史研究がともすれば日本近世の教育思想に対する認識を欠くものであったことに警鐘を鳴らしている。

ただし、同書の方法論的関心は目次を一見して明らかなように、近世の教育思想家を朱子学派、陽明学派、古学派、折衷学派、国学派、心学派などに分類し、それぞれの学派の人々の学校論、教育目的論、教育課程論、教育方法論、個性教育論、教師論、女子教育論に関する主張を整理しようとするものである。教育思想の内容を構成するものが、学校論や教育目的論などあくまでも近代教育学の枠組みに基づいていることから窺えるように、その記述の基調をなすものは、例えば、「蕃山の教育法が早教育でも詰込主義でもなく、…ルソーの力説する消極的教育の考えにはなほだしく類似していることは、興味ふかく思われる」⁽⁹⁹⁾ や、「益軒の右の提唱（「随年教法」のこと。筆者註）が、実にかのペスタロッチの心理主義にもとづく初歩法の唱道に先だつこと約百年であることを思えば、なんびとも益軒の卓見に、いまさら驚かざるをえないであろう」⁽¹⁰⁰⁾ というように、近世思想の中に西洋近代教育思想の相似形を発見しようとする、三宅米吉以来の手法の再現であった。

戦後における近世教育思想史研究に大きな貢献を果たしたものとして、1965年から68年にかけて玉川大学出版部より刊行された「世界教育寶典・日本教育編（八冊）」を挙げることができる。このシリーズは、『本居宣長・平田篤胤集』（1968年刊）、『山鹿素行・吉田松陰集』（1965年刊）、『二宮尊徳・大原幽学集』（1966年刊）、『石田梅石・手嶋堵庵集』（1966年刊）、『中江藤樹・熊沢蕃山集』（1966年刊）、『細井平洲・広瀬淡窓集』（1966年刊）、『藤田東湖・山崎闇斎集』（1967年刊）、『貝原益軒・室鳩巢集』（1968年刊）という構成になっており、各冊にはそれぞれの人物の主著が収録されている。だが、このシリーズが単なる資料書に留まらないのは各冊に丹念な解説が施されていることと、その解説が「その（近世の。筆者註）思想・学問を、単に近代の科学・哲学の概念のわくでみれば、その真相を逸する」⁽¹⁰¹⁾ や「今われわれが、その学問の中の教育思想を理解しようとするとき、一応これを近代学術の方法を用いて、分

析的に理論的にみることも必要であるが、そこにとどまるかぎり、その真意を窺うことはできない」⁽¹⁰²⁾ というような認識に基づいて行われている、ということである。

その一例として、『貝原益軒・室鳩巢集』中の解説を担当した石川松太郎は、益軒や鳩巢の教育観を論ずるにあたって、「益軒も鳩巢も、人間が気の作用によって生ずることによって内在する『性』を、すなおにのばして、自然に道にかなう生をいとなめる真の『人間』にまで成長させるのが教育の任務だ、と考えた。しかも、子どもが生得的に内にはらむ『性』は、自然によって人間に付与されたものである以上、つまるところ、みずからの力によって成長させるほかに方途はない。いわゆる自化作用である」⁽¹⁰³⁾ と、彼らの教育思想を儒学の概念でもって説明し、その自学重視の立場を、西洋近代教育思想との類推においてではなく、儒学の論理から引き出そうとするのである。

このシリーズは、一見して明らかなように、近世教育思想の発展に貢献した人々を、その思想系列（朱子学・陽明学・折衷学・国学・水戸学などの分類に基づいた）においても、また時系列（江戸初期の中江藤樹から幕末の吉田松陰に至るまで）においても、網羅的に取り上げている。ただし、それぞれの思想の歴史的発展をどう系譜づけるかの作業は、読者の手に委ねられた問題というべきである。

1970 年前後から 80 年前半にかけて、近世教育（思想）史研究の分野で注目すべき研究動向が現出する。その一つが外国人研究者による近世教育史叙述の試みであり、もう一つが大著と評すべき力作の続出である。

前者については、何よりも R. P. ドーア『江戸時代の教育』（松居弘道訳、岩波書店、1970 年）を挙げておかねばならない。同書の研究関心は、江戸時代の教育の功罪、とくにその教育遺産が明治以後の日本の近代化に果たした役割を解明することに向けられており、江戸時代の教育思想を直接の考察対象とするものではない。しかし、その第二章「江戸時代に

における武士教育の目的」での叙述は、近世教育思想の主要な特質を概観する上で有用であるし、同書全体を貫いている日本の伝統社会における教育概念ならびに教育の社会的現実を注視する姿勢は、近世教育思想史研究にも貴重な示唆を与えるものと評することができるであろう。

R. ルビンジャー『私塾』（石附実・海原徹訳、サイマル出版会、1979年）も、江戸時代の教育遺産が日本の近代社会への転換に及ぼした役割を追究するという姿勢において、『江戸時代の教育』と関心を共有している。ルビンジャーはこの関心に基づき、とくに江戸時代の私的な教育機関の事例を周到に分析する。その限りでは、同書もまた近世教育思想を直接の題材とするものではない。だが、江戸時代の私塾の整序的叙述を通して、当時の教育思想の一端を窺うことは十分に可能といえよう。

次に、後者の動向としては、まず、武田勘治『近世日本学習方法の研究』（講談社、1969年）を挙げることができる。同書は、『日本教育史資料』の第一冊から第五冊までに収められている藩校関係の資料を中心として、近世における教授ないし学習方法の基本形態を系統的に整理したもので、武田はこれを「素読」「聴講学習」「会業」「試業」に大別している。この限りでは、同書は近世の教育思想を直接の考察対象としたものではないが、それぞれの学習形態の諸相を詳しく紹介するとともに、その方法に関する儒者たちの所説（例えば、貝原益軒は「素読」と、山崎闇斎は「聴講学習」と、荻生徂徠は「会業」と関係づけられている）を丹念に追うことによって、近世教育思想を「学習方法」という視点からとらえるための枠組みを私たちに与えてくれるのである（なお、同書の「余説」の中には、伊藤仁斎の古義堂での学習法について若干の言及もなされているが、詳細を尽くしたものではない）。

また、笠井助治『近世藩校に於ける学統学派の研究（上）（下）』（吉川弘文館、1969-70年）も上下二冊、本文が2104頁にのぼる大著である。笠井にはこれ以前にも、『近世藩校の総合的研究』（吉川弘文館、1960

年)や『近世藩校に於ける出版書の研究』(吉川弘文館, 1962年)などの著作があったが, これら笠井の一連の研究の中で, 近世教育思想に関する記述が最も豊富かつ系統づけられているのが同書である。同書は, 「序説」「近世藩校に於ける学統学派と学風」「近世藩校に於ける学統学派の展開」の三部門から成り, 近世教育思想に関する論考については, その概述を「序説」の中に見ることができる。だが, 同書の本体をなすのは残りの二部門であり, そこで展開された近世藩校の学統・学派の分析, あるいは諸学統・学派の各藩校への伝播の分析は, その題材の広汎さと論述の詳細さにおいて比類無き業績といっても過言ではない。ただし, 同書における研究上の関心はあくまでも近世の藩校や学問に置かれており, それらを教育の関心からとらえようとする方法論的枠組みがそこに明示されているわけではない。

井上義巳『日本教育思想史の研究』(勁草書房, 1978年)は, 「日本教育思想史」を謳った研究書であるが, その特色は, 第一編「仏性論を中心とした日本仏教教育思想の研究」および第二編「蓮如の教育史的研究」において展開された, 仏教を教育思想としてとらえ直そうとする研究関心にあるといえる。ただし, 同書において井上が仏教を教育思想として論ずるのは, 「宗教はいわば一つの教育作用である」や「われわれは仏教を最も人間本質論を考究する宗教と考える」あるいは「仏性論の展開の歴史は, 仏教的人間形成論の歴史をなすものである」といった彼の「確信」に基づくものであるに過ぎない⁽¹⁰⁴⁾。本来, 宗教が一つの教育作用と見なされる理由については, 「確信」ではなく「論証」が求められるはずであるが, この作業が省かれている点に, 同書の重要な問題が認められる。井上は, 第二編の蓮如への論考の中でも, 「宿善開発の概念の中に蓮如のいわゆる教育説が明瞭に把握出来る」⁽¹⁰⁵⁾と述べ, 「宿善」論について丹念な論考を展開するのであるが, しかし, それがなぜ教育説と呼ばれ得るのかの論証は, なされてはいない。なお, 同書は四編構成で, 残りは第三編「咸宜園

の教育史的研究」，第四編「九州地方藩学史の研究」となっているが，この両編の内容をもって「教育思想史」とされる理由も，やはり明記されてはいない．大著と評すべき労作であることは間違いないが，「教育思想史研究」のための一定の方法論を同書の中に認めることは困難である．

さらに，橋尾四郎『三浦梅園の教育思想研究』（吉川弘文館，1983年）もこれら大著に加えておくべきであろう．同書の研究関心の基軸をなすものは，教育思想を「『主体』としての人間の確立（へ）の思想」⁽¹⁰⁶⁾ として見ることである．その動機となったものについて，橋尾は「この研究の過程で，絶えず念頭にあったのは，丸山真男『日本政治思想史研究』に代表される所論であった．すなわち思惟方法の変革はあっても，その社会力（主体）が成長しなかった，あるいはその把握の成立がなかったとされる日本近世の思想状況に対する認識であった．いわば，その反証を梅園のなかにさぐることが私の課題の一つであった」⁽¹⁰⁷⁾ と述べている．「主体」形成という優れて近代的な概念を基軸に据えてはいるものの，橋尾のアプローチは徹底して近世社会の文脈や梅園の思想に内在する諸観念を忠実に把握することに努めている．すなわち，梅園はその自然観において「天人之弁」をいうが，それは人間をもって「有意」「有作」の（認識し行為する）主体ととらえたからであった（これに対し，天は「無意」にして成るものとされる），とする．また，梅園はその社会観において政治と教育を異質性と同一性において同時的に把握する独自の認識を示したが，そのことが「衆」という社会的主体の成立を不十分ながらも促した（単なる政教一致の立場からは，「主体」は聖人や君主といった特定の個人に限定される），とする．こうした立論に基づき，梅園における主体形成の論理を多角的に探ろうとする橋尾の手法は，近世教育思想史における人物研究の一つの典型を提示したものと評することも可能である．ただし，橋尾においても，「主体」形成に関わる所論が教育思想と見なされるのはいかなる理由に基づくのか，の説明は十分とはいえない．また，梅園の思想を近世教

育思想史の中に位置づける作業は今後の課題とされている。

これら大著の続出という動向の一方で、日本教育思想史の入門書として、井上久雄編『日本の教育思想』（講座現代教育学 2，福村出版，1979年）も出された。近世では中江藤樹，荻生徂徠，貝原益軒，三浦梅園の四名が取り上げられているが，人物選定の理由は必ずしも明確ではない。また，日本教育思想史の通史的叙述の形をとりながら，各人物の思想展開が系統的に説明されているわけでもない。ただし，日本教育史の入門書を教育思想の観点から編集したこと，また，各人物の思想紹介がコンパクトな形で行われている点は評価されるべきであろう。

また，大田堯他編『子ども観と発達思想の展開』（岩波講座子どもの発達と教育 2，岩波書店，1979年）も部分的にはあるが，日本近世の教育思想を概説している（同書所収の，山住正己「近世における子ども観と子育て」）。とくに近世の子育て観の特徴の一つを，植物栽培的な思惟様式に基づくものであったととらえ，丹念な論考を展開している点が注目される⁽¹⁰⁸⁾。

さて，年代はやや前後するが，この時期に近世教育思想史研究に対し「衝撃的」ともいえる提言を発した研究書が現れた。中内敏夫『近代日本教育思想史』（国土社，1973年）がそれである。中内は同書における考察の起点を「近世の遺産」の確認に据える。そして，近世日本の教育思想を二つの特質においてとらえ返そうとする。その一つは，「教育思想微弱説」とでもいうべきものである。中内によれば，近世儒学における「修身」論や「親民」論は，「政治思想，経済政策，宗教論の一環として，それにひきずられて出てきている人格形成の行為への言及である。それは社会を維持したり改革したりするための人格形成への関心であって，社会をよりよく生きてゆかせるための子どものころやからだづくりへの関心ではない」⁽¹⁰⁹⁾とされる。つまり，儒学を中心とする近世教育思想は，一部の例外を除いては（中内はその例外の一つに貝原益軒の思想を挙げてい

る) 政治・経済思想の一部としての教育論, もしくは政教一致を前提とした教育思想なのであり, この意味において近世日本には教育思想らしきものは微弱だとするのである。

もう一つは, いわゆる「学習法的教育観」である。中内は, 前近代の日本社会では, 「大人またはその世代を代表する教師が次の世代の人格に働きかけてゆく世界…が, なにものかを『おしえる』大人や教師の行為によって成り立つものではなくて, なにものかを『まなぶ』学習者の行為によってなりたつものと考えられていた」⁽¹¹⁰⁾ と述べ, 前近代日本の伝統的教育観が, 教授法的発想ではなく学習法的発想でとらえられていたと指摘する。ところが, 明治以降には教育観の形成が学習法的発想から教授法的発想に切り替えられることになり, その結果として, 今日における「教育」の辞書的定義に両者の発想の並列が引き起こす「ちぐはぐ」さが残存するというのである。

こうして中内は, 教育(思想)史研究が非文字世界の教育観念, すなわち「非文字文化こそその文化の基調であった中世, 近世の日本の民衆社会の教育観念」⁽¹¹¹⁾ を追究することの必要性を高唱する。この習俗としての教育的営為が内包している未発の諸契機を明らかにすることにより, 近代教育学および教育史論の諸範疇の歪みを是正するための資料が得られる, とするのである(中内は, 上記の「学習法的教育観」に集約し得ないものが, 非文字世界における伝統的民衆教育に存する可能性を示唆している)。

中内は, 教育史の方法論に研究関心を集中させ, 社会史の手法に基づく教育史学の構築を先導した日本人研究者の一人である。その研究成果は, その後『叢書・産育と教育の社会史』(全五巻, 新評論, 1983-85年)や, 『新しい教育史』(新評論, 1987年)などの編著書に結実されている。中内は, 『新しい教育史』の中で「近代日本の学問は, 官房学としての刻印をつよくうけて発達し, この性格はとくに教育学において顕著であった。その結果, 日本教育史の研究は若干の例外的な業績をのぞけば,

(イ) 政府の事蹟史としての制度史、(ロ) 先哲の奉賛学としての思想史、のいずれかに収れんする傾向をぬぐえなかった」⁽¹¹²⁾と喝破する。このような、従来の日本教育思想史研究に対する痛切な批判は、『近代日本教育思想史』の中には明確な形では現れていないものの、同書において中内が展開した非文字世界の教育観念を解明する必要性の強調は、いわば社会史の立場から近世教育思想史研究に投げかけられた重要な問題提起の起点であったと見なし得るのである。

こうして教育（思想）史研究に新たな動向が台頭し、隣接諸科学の発達に刺激されつつあった時期に、まとまった日本教育史像の構築を目指して、『講座日本教育史』（全五巻、第一法規、1984年）が刊行された。近世教育思想史の分野については、第二巻「近世Ⅰ/近世Ⅱ・近代Ⅰ」と第五巻「研究動向と問題点/方法と課題」に関連論文が収められている。だが、例えば、第二巻所収の江森一郎「新儒学の日本的受容の教育史的展開」は、近世儒学における教育思想の内部構造を探ろうとしたものとはいえない。日本的受容ということで取り上げられた熊沢蕃山と貝原益軒の思想についても、彼らが朱子学の教育思想とどのように対峙し、何を受容し何を変容させたのかについて、必ずしも系統だった説明がなされているわけではない。また第五巻所収の入江宏「近世Ⅰ」も、紙幅の関係からわずかな記述が認められるだけである。同じく第五巻所収の「総説・学会の動向」の中で、寺崎昌男は近世教育思想史研究について「諸思想家の古典の復刻や解説を通じての研究はみられるものの、個人研究としては…今後の進歩がまたれるといえよう」⁽¹¹³⁾と述べているが、同講座においても近世教育思想史の分野に注がれる視線は比較的に軽微なものであった、というべきであろう。

1990年代に入ると、近世教育思想史研究はようやく新たな地平への一歩を踏み出すようになる。その新しい動向を先導したのが、辻本雅史『近世教育思想史の研究』（思文閣、1990年）である。同書の業績を概括的

に整理すると、①近世中・後期の教育思想史を徂徠学・折衷学・正学派朱子学・後期水戸学という思想展開に即して把握し、しかもこれらの思想展開の論理を内在的に解明した、②それら教育思想の史的展開を、幕藩の教育政策をめぐる思想や論理との関連においてとらえ、歴史の実相の中に位置づけた、③それらの作業を通じて、宝暦から寛政にいたる教育政策や思想が近代日本「公教育」思想の源流をなしていたことを明らかにした、などの諸点を挙げることができる。これらは、同書の内容がこの分野の研究を先導した側面であるが、同書にはさらにその方法論においてもこの研究分野に新たな枠組みを提供することになった。すなわち、辻本は同書の「あとがき」の中で、「おおむね当時の近代日本教育史像は、近世からの離陸の過程としてのみとらえられているように、私には見えた。そこでは、近世は近代前史にすぎない。近世が、近代の側からのみとらえられていたといってもよい。近世社会のもつ豊かな可能性に目を開きつつあった当時の私は、こうした教育史像には、違和感をおぼえた。近世から連続して近代がある、という至極当たり前の歴史の前提に立って、既存の日本教育史像を修正する自分なりの視点の必要性を痛感した。そうした思いから、近世の側に視点をすえて、近代を見通す方向を模索するようになった」⁽¹¹⁴⁾と述べ、いわば近世の側から近現代の教育を照射する視線の必要を、近世教育思想史研究に提示したのである。

この辻本の提言についてもう少し詳しく見てみよう。辻本によれば、これまでの近世教育史研究は、「日本の近世はいかに近代を準備したか」という「近世を近代教育との関わりにおいて見るという視線」のもとに行われる傾向にあった。近世教育思想史研究についていうならば、例えば「貝原益軒や荻生徂徠などの思想のうちに、ルソーやロックやヘルバルトなどの（教育学が価値づけた）教育の言説の相似形が『発見』され」⁽¹¹⁵⁾、それによって近世思想の意味づけがはかられていた。だが、これらは「近代の枠組みで構成された教育学が、異質な江戸日本のなかに自らの価値を読み

込んだ虚構」⁽¹¹⁶⁾でしかない。これに対し、辻本は「近世を近世の内側から見る」視線の必要性を強調する。それは、「徂徠や益軒の『教育的』言説の意味を近世思想と社会の文脈に即してとらえる。そして近世社会の中で〈人間の形成〉あるいは〈教える/学ぶ〉のいとなみがいかなる意味をもつのか、といった近世『教育』思想の歴史上の特質を明らかにする」⁽¹¹⁷⁾ことを要請するものである。こうして辻本は、近世教育思想史研究の内部からその方法論におけるパラダイムの転換を提唱し、この新しい視点からの研究を先導したのである。

その後、近世教育思想史研究はそれなりに活況を呈したといっていよい。例えば、江森一郎『「勉強」時代の幕あけ』（平凡社、1990年）は、春山作樹の主張に基づいていわゆる「学習法的教育観」を朱子学や貝原益軒の教育思想の中に探り、それを通して江戸の教育思想が「学び」の観点から構成されていたことを再確認した。また、田中加代『広瀬淡窓の研究』（ぺりかん社、1993年）は、広瀬淡窓研究史に関する綿密な検討を踏まえた上で、淡窓の生涯や主著を丹念に考察し、その教育思想の構造を淡窓の思想に内在する諸概念を通して解明しようとした。これら以外では、川村肇『在村知識人の儒学』（思文閣、1996年）は、民衆教育史の視点から儒学思想に分析を加え、そこに単なる封建教学注入の学問としてではない「開かれた」知への役割を見出した。山中芳和『近世の国学と教育』（多賀出版、1998年）も、江戸思想の中に単なる「上から」の民衆教化論ではなく、民衆の自主性に根ざした道徳的行為を可能にする教化論の展開を認めた。これらは、各々研究対象を異にしているとはいえ、それぞれの立場から近世社会に内在する教育の論理を探ろうとする試みであったと評することができる。

だが、辻本によって提唱された「近世を近世の内側から見る視点」と、この視点に立つ研究の有効性は、未だ検証の途中にあるというべきである。それは、辻本自身の『学びの復権』（角川書店、1999年）や、沖田

行司『日本人をつくった教育』(大巧社, 2000年)など、一部の研究成果を除いては、「近世から近代を照射する」ことを明確に打ち出した研究が豊富には現れていないからである⁽¹¹⁸⁾。いずれにせよ、近世の側から歴史を読み解き、それを通して近代を相対化するという視点は、その線に沿おうとするにせよ、あるいはそれと対峙するにせよ、今後の近世教育思想史研究が通過すべき一つの道標として、私たちの現前に立ち現れている、と指摘することができるであろう。

まとめ—むすびにかえて

以上、これまでの諸研究が儒学思想にどのような視線を投じていたのかという関心を中心に据えて、近世教育思想史研究の動向を概観した。いま、その方法論的枠組みを改めて整理し直すならば、それには大別して次のような五つの手法が認められたと指摘することができるであろう。

一つ目は、「教育」に相当すると見なされる諸々の文化的事象を過去に遡ってより広範に蒐集・整理しようとするものである。これは、前出の文部省『日本教育史略』(1877年)や佐藤誠実『日本教育史』(1890-91年)など、近代以後の日本教育史研究の起点となった手法でもある。ただし、この手法は広汎な文化事象を蒐集する中で、教育なるもの(思想にせよ事象にせよ)を掬い取ろうとするにすぎず、一定の方法論的自覚に立つものとは認めがたい。

二つ目は、西洋近代教育思想・学説を尺度とし、それとの相似形を近世教育思想の中に再発見しようとするものである。これは三宅米吉の『益軒ノ教育法』(1890年)を嚆矢とし、その後の師範学校用の教育史教科書、吉田熊次『本邦教育史概説』(1922年)、さらには戦後における中泉哲俊『日本近世教育思想の研究』(1966年)などに継承されてきた手法である。だが、この方法に立てば、思想理解の基準はあくまでも西洋近代の思想に置かれるのであり、従って日本近世の思想を内在的に把握しようとする

る関心が欠落してしまう傾向にあることは、すでに述べた通りである。

三つ目は、上記と近接する立場であるが、これは明治以降の日本の近代教育の到達点を尺度とし、日本の教育近代化を準備した思想を、江戸の中に探ろうとするものである。石川謙『日本庶民教育史』（1929年）、乙竹岩造の『日本庶民教育史』（同年）をはじめ、ドーアの『江戸時代の教育』（1970年）やルビンジャー『私塾』（1979年）などもこの視点に立っているといえる。だが、この手法に対して、それは近世思想の中に近代教育システムの塑型を発見しようとする「自己語り」のナラティブでしかない、という批判があることは辻本雅史の指摘に代表される通りである。

四つ目は、いわゆる日本精神の顕彰という目的に基づき、この精神の高揚に貢献した先哲の奉賛を意図して行われた思想史叙述である。この手法は明治中期の竹内松治『伊藤仁齋』（1896年）にすでに現れていたが、乙竹岩造『日本教育史の研究』（1935-39年）、加藤仁平『日本近世教育思想史』（1937年）、福島政雄『近世先哲の教育と思想』（1944年）など、最も活況を見せたのは昭和初期であった。

そして五つ目が、辻本雅史『近世教育思想史の研究』（1990年）に代表される、近世を近世の内側から見、それを通して近現代を近世の側から照射する視点に立つものである。これは今日までの研究動向の中で最新の手法といえ、その有効性が今後積極的に試されるべきものである。

以上の整理は、近世教育思想史研究の分野にとってそれなりに有効な基礎資料となるものと思われる。これらの研究手法の批判的分析を自覚的に行うことを通じて、今後におけるこの分野の研究の精度が一層高められることが期待できるからである。なお、このことを踏まえての、近世教育思想史研究における筆者の方法論的枠組みの構想については、別の機会にこれを論ずることにする。

【註】

(1) 例えば、仲新は「日本教育史研究の端緒は明治期にもとめることができ、その後発展して今日にいたっている。しかし、教育学あるいは教育史の専門研究者によって日本教育史の研究が本格的に行われるようになったのは、おおむね大正期以後のことである」(細谷俊夫・仲新編『教育学研究入門』東京大学出版会、1968年、38頁)と述べ、また寺崎昌男も明治期における日本教育史研究の動向を「日本史研究修練^{ディシプリン}の継受」(石川松太郎他編集『講座日本教育史』第五巻、第一法規、1984年、9頁)と表現している。

(2) 同書中の私塾に関する記述として興味深いのは、例えば「文ヲ説キ學ヲ講スル者皆門戸ヲ建テ家塾ヲ設ケ生徒ヲ集メテ教授ヲ事トシ或ハ手跡習字ヲ以テ童蒙ヲ教育スル者アリ是皆私學ト稱セサルコトヲ得ス其中ニ就キテ世々父祖ノ業ヲ墜サス校舍ノ設顯然トシテ海内ノ仰慕スル所トナレルハ京師ニ堀川學校アリ大坂ニ懷徳堂書院アリ」(181頁)と、古義堂と懷徳堂に高い評価を与え、その上で、「堀川學校ハ伊藤維禎ニ始マレリ維禎少クシテ宋儒ノ説ヲ奉シ心學原論性善論等ヲ著ス後程朱ノ學ヲ以テ古義ヲ失フトシ始メテ一家ノ學ヲ立テ家塾ヲ古義書院ト號ス其堀川ニ在ルヲ以テ世人稱シテ堀川學校ト云フ」(同上)と仁斎の学風に関する簡単な紹介(それでも同書に紹介された江戸の儒者の中では、仁斎が最も詳しく描かれている)を行っている点である。

なお、本論では、文部省印行『府縣師範學校教科書 日本教育史略(全)』春陽堂、1886年、を参照した。

(3) 1886(明治19)年7月の「文部省訓令第七號」によれば、尋常師範學校で使用される教科書のうち、「教育」という学科の教科書の一つに『日本教育史略』が挙げられている(内閣官報局『法令全書』明治十九年第七號、77頁)。

因みに、同年5月に定められた「尋常師範學校ノ學科及其程度」(文部省令第九號)の第一條によれば、「尋常師範學校ノ學科ハ倫理教育國語漢文英語數學簿記地理歴史博物物理化學農業手工家事習字圖畫音樂體操トス」と、尋常師範學校の学科の一つに「教育」が挙げられ、さらに第二條では「教育」という学科の程度について、「總論智育教育體育ノ理學校ノ設置編制管理ノ方法本邦教育史外國教育史ノ概略教授ノ原理各學科ノ教授法及實地授業」と、その中に「本邦教育史」が挙げられている(引用は、

『法令全書』明治十九年第五號, 318 頁, に基づく)。また, 同年 10 月の「高等師範學校ノ學科及其程度」(文部省令第十七號)の規定でも, 「教育史」は男子師範學科(理化學科, 博物學科, 文學科のいずれの三學科においても), 女子師範學科ともに, 「學科ノ程度」の中に明記されている(『法令全書』明治十九年第拾号, 787-795 頁)。

なお, それ以前の状況を見ると, 例えば 1881 (明治 14) 年 8 月に文部省が各府県に通達した「師範學校教則大綱」(文部省達第二十九號)では, 初等・中等・高等師範學科それぞれに「教育學學校管理法」がいわば必修學科として設置されていたが, その内容として「教育史」が明記されていたわけではなかった(『法令全書』明治十四年, 833-836 頁)。

- (4) この書に対しては, 海後宗臣が「すでに明治二十年代の初期において日本教育史に一つの標準を置いた」(海後宗臣『日本教育小史』講談社, 1978 年〈原本は 1940 年〉, 14 頁)や, 「我々はこの教育史によって最初の整った教育史を持つこととなった」(同書 22 頁)と, 高い評価を与えている。
- (5) 佐藤誠實『修訂 日本教育史』大日本圖書, 1903 年, 緒言。
尚, この書の原本は, 上巻が 1990 年, 下巻が 1991 年に文部省より発刊されているが, 本論では修訂版を参照した。
- (6) 筆者の横山達三は, その指導教授であった三上参次が同書の序の中で「東京帝國大學の大學院に入りて本邦教育史の専攻に従事せる者のうち, 本書の著者は其最初の一人にして」(横山達三『日本近世教育史』同文館, 1904 年, 3 頁)と述べているように, 国史研究者として日本教育史を専攻した最初の大学院生であった。
- (7) 同上の三上参次の序による(同上書, 3-4 頁)。
- (8) 本山幸彦「横山達三著『日本近世教育史』解説」(横山達三『日本近世教育史』臨川書店, 1973 年復刻版, 所収), 9 頁。
- (9) 前掲『日本近世教育史』, 97 頁。
- (10) 同上, 111 頁。
- (11) 同上, 181 頁。
- (12) 横山は, 益軒とロックの思想的関係について, 例えば「益軒が家庭教育を重んじ, 厚く體育に注意し, はた其教育は, 天理人道に合し, 世務に通曉する作法ある士人を養成するにありて, 悟性の開導を主とし, 智識を堆積せんよりは思想の獨立を求めたる如き, その教授法に於ては記臆力の獎勵を専ら力めたる弊風を避けて, 快樂及び興味を利用して, 兒童の把住性を強健ならしめ依て以て心性の開発を計れる如き頗るロック所説と符合する

もの少なからず」(同上 202 頁)と論じている。

- (13) 前掲『日本近世教育史』, 299 頁.
- (14) 同上, 673 頁.
- (15) 前掲, 本山幸彦「横山達三著『日本近世教育史』解説」, 2 頁.
 尚, 横山の同書に対する評価として, 本山以外にも, 寺崎昌男「総説
 学会の動向」(『講座日本教育史』第 5 巻, 第一法規, 1984 年, 所収)や
 辻本雅史「教育学における『江戸』への視線」(『江戸の思想』第 10 号,
 ペリかん社, 1999 年, 所収)などの論評も参照されたい.
- (16) 横山は自らが区分した江戸時代の各時期(すなわち江戸時代初期, 元禄時
 代, 正徳より天明, 寛政より幕末)の教育思想をそれぞれ山鹿素行, 荻生
 徂徠・貝原益軒, 石門心学, 細井平洲に代表させるのであるが, 各時期の
 社会動向と各思想との関わりはある程度理解できるとしても, 素行→徂
 徠・益軒→石門心学→平洲という思想展開にどのような内在的論理が認
 められるのかについては, 依然として不明のままである.
- (17) 三宅米吉『益軒ノ教育法』金港堂書籍, 1890 年, 1-2 頁.
- (18) 同史叢には裳華房主人による「偉人史叢發刊の趣旨」と題する文言が収め
 られているが, その趣旨とはまさに, 「明治の天地開けて以來, 政治に文
 藝に技術に, 社會の發達進歩したること極めて著しく三十年前の昔に在り
 ては如何なる遠識明眼の士と雖ども此の如き形勢を今日に觀る可しとは豫
 想せざりしならん, 然れども細かに其由りて來る所を尋繹するときは, 源
 泉遠く數十百年の前に在り. …今回偉人史叢を發刊し古人の中に就き, 其
 言行の最も俊邁卓異にして, 觀感の跡ある者を撰擇し文壇新進の士に請
 ひ, 斬新雄快の筆を借りて其人と其時代を傳へ, 以て社會を益せんと欲
 す」(長田権次郎『林子平』〈偉人史叢第一巻〉, 裳華房, 1896 年, 巻尾の
 「偉人史叢發刊の趣旨」による)という言葉に凝縮されるものであった.
 同史叢が取り扱った人物は, 1896(明治 29)年の發刊分だけでも, 第一
 巻林子平, 第二巻蒲生君平, 第三巻伊藤仁斎, 第四巻平田篤胤, 第五巻平
 野国臣, 第六巻平賀源内, 第七巻小堀遠州・本阿弥光悦, 第八巻大塩平八
 郎, 第九巻高田屋嘉平衛(これら以外に号外, 臨時公刊本あり)と多彩な
 顔ぶれとなっている.
- (19) 竹内松治『伊藤仁斎』(偉人史叢第三巻), 裳華房, 1896 年, 2 頁.
- (20) 同上, 6 頁.
- (21) 井上哲次郎『日本陽明學派之哲學』富山房, 1900 年, 序 2 頁.
- (22) 沖田行司『日本近代教育の思想史研究』日本図書センター, 1992 年,
 214 頁.

なお、同書の第四章には、井上哲次郎の国民道德論について詳細な論考が展開されている。

(23) 井上哲次郎『日本古學派之哲學』富山房、1902年、707頁。

(24) 同上、270頁。

(25) 同上、271頁。

なお、井上の三部作の中で「教育論」という項目が設定されているのは、仁斎の他には、荻生徂徠と中江藤樹に関する記述においてだけである。仁斎・徂徠・藤樹の三例を見る限り、井上によって「教育」として認識されていたものは、「總べての生徒を同一の模型中に入れて之れを鎔鑄陶冶する」(『日本古學派之哲學』271頁)や、「實際いかに子弟を教育せしか」(同上583頁)、あるいは、「其教育も子弟を導きて、道教に歸せしむるにあり」(『日本陽明學派之哲學』134頁)などの言葉から窺われるように、生徒(もしくは子弟)に対する教師からの働きかけを主要な関心に据えるものであったと見なされる。

(26) 例えば井上は、「仁斎が仁義禮智に關するの說、甚だ誤解し易きものあり、何ぞや、若し仁義禮智が性の名にあらざれば、是れ人の本性に根抵するものにあらざして、客觀的に實在するものにならざるべからず、即ち人を離れて自存する宇宙的のものならざるべからず、…此の如くなれば、道德は人を離れて存立すべきものなり、然るに四端は人の本來具有するものなり、是に於て奇異なる結論を生ずるなり、何ぞや是れ他なし、四端と仁義禮智とは別物なり、四端は人の本性にあり、仁義禮智は然らず、客觀的に實在するなり」(同上、238-239頁)と、仁斎の道德論を批判している。

だが、この批判は、一方で四端の心を一個人の所有に関わる個人的次元のものと説き、他方で仁義禮智を人倫世界に通行する普遍的次元のものと説いた、仁斎学の思想構造に対する基本的理解を欠いたものといわざるを得ないであろう。

(27) 野田義夫『近世教育史綱』同文館、1908年、例言1頁。

なお、西洋教育学研究者による日本教育史叙述の嚆矢というべき能勢榮の『内外教育史』(同書は、第一篇で日本・中国とインドの教育史を、第二篇で西洋の教育史を叙述している)には、教育史研究の意義として「現今の教育學に説く所の理論は、突然と現世紀に湧出したる者に非ずして、遠く古代より漸次變遷改良して、現時の姿になりたるものなり、故に其の源泉に遡りて、其の沿革の跡を追究せずして、徒らに現時の状態のみを研究するときは、其の何故に然るか、之が理由を領會すること能はざるものあらん」(能勢榮『内外教育史』金港堂書籍、1893年、緒言2-3頁)と

述べられている。ここで能勢がいおうとしているのは、「現今」から遡って教育組織の歴史的構成を探ることの必要性である。例えば「明治維新以後の教育を一變したる原力となり、現今直接に我が邦教育家の思想を支配するものは、歐洲近世の教育家より出でたるもの多ければ」（同緒言5頁）というような主張が当然のように示されるのも、このためである。いずれにせよ、この時期の教育学研究者によって示された、近代教育を分析の尺度として前近代の教育思想を評価しようとする姿勢は、その後の教育史研究に少なからぬ影響を及ぼしていくのである。

- (28) 同前『内外教育史』167頁。
- (29) 篠原助市・佐藤熊治郎・小川正行『新撰近世教育史』寶文館、1912年、5頁。
- (30) 例えば、本山幸彦『『近世学校教育の源流』解説』（高橋俊乗『近世学校教育の源流』臨川書店、1971年復刻〈原著は1943年〉、所収）は、高橋俊乗の教育史研究の姿勢を吉田のそれとの対比において浮き彫りにしている。
- (31) 吉田熊次『本邦教育史概説』目黒書店、1922年、序言1-2頁。
- (32) 同上、2頁。
- (33) 同上。
- (34) 同上、172頁。
- (35) 同上、181頁。
- (36) 同上、182頁。
- (37) 同上、191頁。

なお、吉田は江戸時代の教育学説として、益軒の他に、會津安^{マツ}、佐藤一齋、荻生徂徠、細井平洲、江邨北海の思想を取り上げている。このうち相応の紙幅が割かれているのは、後者の三名であるが、徂徠と平洲についてはその個性尊重と自然主義的教育観が、北海については組織的教授方法論が論評の対象となっている。彼らに向けられた視線も、西洋近代教育思想を評価基準とするものであったことに変わりはない。

- (38) 高橋俊乗『日本教育史』（最新教育學叢書第十二卷）教育研究會、1923年、14頁。
- (39) 日本教育史研究史上における同書の位置づけについては、すでに、本山幸彦や辻本雅史らによって明解な評価が与えられている。本山の論考については前掲『『近世学校教育の源流』解説』を、また、辻本の論考については前掲「教育学における『江戸』への視線」、および「高橋俊乗日本教育史論纂」解説」（高橋俊乗『高橋俊乗日本教育史論纂』大空社、1994年、

所収)を参照されたい。

- (40) 前掲, 高橋俊乗『日本教育史』, 3 頁.
- (41) 同上, 6 頁.
- (42) 同上, 5-6 頁.
- (43) 同上, 9 頁.
- (44) 同上, 8 頁.

なお高橋は1929(昭和4)年に, 内容に大幅な補訂修正を加えた『日本教育史』改訂増補版を出した. 改訂増補版では, 教育を「或時代の人々が獲得したる文化を, 次の時代の人々に傳へる方法又は形式」(5 頁)と規定し, その意味で「すべての時代で, 教育とは文化の發展して行く原動力である」(同頁)と論じる. このような教育の定義づけに基づき, 日本教育史研究の課題も「代々の人々が子孫に文化を傳へんとした活動の變遷, 即ち教育せんとする意志の歴史」(6 頁)の解明と明言されている. この意味での日本教育史は, 「學校及びそれに類する公私の施設制度…等外面的に現れたものゝ沿革を研究する」(同頁)教育制度史や, 「爲政者或は教育上の先覺者が國民或は後覺者を道德的に學術的に指導して來た思想の研究」(同頁)としての教育学説史よりも, より根本的・本質的な学的営為として自覺されている.

- (45) 同上, 287-288 頁.
- (46) 同上, 288 頁.
- (47) 高橋俊乗の処女論文は「伊藤仁斎の教育効果論」(京都哲学会『哲学研究』第65号第6巻第8冊, 1921年, 所収)であった. 同論文は, 朱子学との対比において仁斎教育思想の主な所説を整理し, そこには, 人間の成長を促す契機を「性」よりもむしろ「教え」や「学」に見出そうとする楽天的見解があったことを論じたものある. その成果は『日本教育史』の記述にも反映されている. なお, 高橋には仁斎以外に, 中江藤樹や荻生徂徠に関する個別論文がある. これらは前掲『高橋俊乗日本教育史論纂』に収録されている.
- (48) 三宅正彦『京都町衆伊藤仁斎の思想形成』思文閣, 1987年, 38 頁.
- (49) 増澤淑『伊藤仁齋と其教育』明治出版, 1919年, 86-87 頁.
- (50) 同上, 88 頁.
- (51) 同上, 88-89 頁.
- (52) 同上, 序7 頁.
- (53) 例えば, 石川松太郎「日本における日本教育史研究の歴史」(『日本の教育史学』第二集, 1959年, 230-241 頁), 前掲の寺崎昌男「総説 学会の

動向」, 辻本雅史「教育学における『江戸』への視線」, などを参照されたい。

なお, 寺崎昌男と辻本雅史は, 石川謙の『日本庶民教育史』, 乙竹岩造の『日本庶民教育史』に加えて, 高橋俊乗の『日本教育史』改訂増補版の三者が刊行された 1929 (昭和 4) 年という時期に注目している。ただし, 寺崎が三者の刊行を「日本史研究からの教育史研究の自立」と評するのに対し, 辻本はこの三者に先行して多くの師範学校教科書が存在していたことを踏まえ, 三著の刊行の意味を「学問としての日本教育史の成立」ととらえる見方を提示している。

- (54) 石川謙『日本庶民教育史』刀江書院, 1929 年, 自序 1-2 頁。

石川はまた, 「今日の師範學校に採用されてゐる教育史教科書は, その頁數の七割までを西洋教育史に振り當てゝいる。それさへも, 實際教授に當つては充分に活用されずに, 日本教育史に關する部分は生徒の自習に任せてゐる學校が少なくないといふことである。文部省施行の教育科の檢定試験に於いても, 十五六題にある試験問題中に, 我が國教育史に關するものが一題あつたり無かつたりといふ状態である。今日文學部を持つてゐる官公私立大學は三十に近いが, その中に日本教育史の講義を開いてゐるのは五つとはあるまい。一體我が國の教育機關は, どこの國の教育者を養成しようとしてゐるのかを尋ねて見たいやうな氣さへしないではない」(同上, 3 頁) と述べ, 教員養成での文脈でも日本教育史の学習が輕視されている風潮を痛切に批判している。

- (55) 乙竹岩造『日本庶民教育史』上卷, 目黒書店, 1929 年, 緒言 2 頁。
 (56) 前掲, 石川『日本庶民教育史』, 自序 7 頁。
 (57) 同上, 自序 8 頁。
 (58) 前掲, 乙竹『日本庶民教育史』上卷, 緒言 1-2 頁。

なお, 乙竹の主張で注目されるのは, 「教化」と「教育」との區別である。すなわち乙竹は, 「凡そ教育の生起・發達及びその内容は, これが地盤たる一國文化の構造と相即不離の關聯に於て立つ。歴史的・社會的精神生活としての文化は, それ自らの支持者と希求者とを内に含んで, 不斷の傳達・擴充即ち教化の事實を生み, この教化自體が明確なる意圖と特定の施設とを具ふるに至つて, 茲に狹義の教育は生ずるのである。吾等の庶民教育史は斯くして日本文化史の母胎より生れる」(同上 3 頁) と述べて, 歴史・社會的精神生活の不斷の傳達・擴充としての「教化」と, それが明確な意圖と特定の施設をもつことから生ずる「教育」とを區別する。だが, この區別は, 両者の概念規定を明確にしつつ, その上で, 庶民教育の

歴史的進展の背後にある日本人の文化的希求（教化）に関わる事蹟を見据えようとする意図に基づいていることに注意する必要がある。

(59) 同上, 3 頁.

(60) 「江戸の教育」に対する乙竹岩造ならびに石川謙の視線に関しては, 前掲の辻本雅史「教育学における『江戸』への視線」を参照されたい.

(61) 乙竹岩造は, 1904 年から 1907 年にかけてドイツ留学の経験があり, また『実験教育学』(目黒書店, 1908 年), 『低能児教育法』(目黒書店, 1908 年), 『穎才教育』(目黒書店, 1912 年) などの著作を通して西洋教育学説の導入に努めていた点において, 高橋俊乗や石川謙とは立場が異なる. 乙竹が日本教育史の研究に本格的に着手するのは大正年間以降のことである(ただし, その後も『學校管理法』(培風館, 1921 年), 『文化教育學の新研究』(目黒書店, 1926 年), 『新教育學要論』(培風館, 1926 年), 『新教育教授法』(培風館, 1926 年), など日本教育史以外の分野の著作を続々と発表している).

なお, 乙竹は『日本庶民教育史』刊行後も精力的に日本教育史に関する研究を継続する. その諸論考に若干の修正を加え一書に纏めたものが『日本教育史の研究』(目黒書店, 第一輯, 1935 年) および同第二輯(1939 年) である. 同書に収められた論考のうち, 近世教育思想史の分野では, 第一輯所収の「江村北海の教授思想」(初出は『教育学研究』第一卷創刊号), 「林子平の教育思想」(初出は『教育學界』第六十八卷第七号), 「正司考祺の教育思想」(初出は『教育学研究』第一卷第六号), 「教賢廣瀬淡窓」(初出は『教育学研究』第三卷第八~十号), 第二輯所収の「葉隱の教訓に現れたる武士道」(初出は『教育学研究』第七卷第八号), 「鳩翁道話の構造及び性格」(初出は『教育学研究』第五卷第一, 二号), 「佐藤信淵の教育思想」(初出は『教育学研究』第五卷第七号) などがある. いずれも, 近世思想の内在的理解に基づいて当時の教育認識の構造を解明しようとした重厚な研究であると評価できる(出典等が明記されていないものも多く, 今日の学問的尺度からすれば緻密さに欠けるという指摘もできる). ただし, これらの論考に国体史観と直結する叙述傾向が示されていることは, 後述の通りである.

(62) 安達久『日本教育思想史』モナス社, 1930 年, 585 頁.

なお, 安達は同書の序において, 「我が國の教育は今日に到るまで三千年の間, 日本國民精神によつて一貫してゐることは, 疑ふべくもないのである. 斯くの如き國民的自覺の勃興によつてか, 最近日本教育史の研究が著しく學界の興味を惹いて來た. …乙竹教授の大著『日本庶民教育史』の

如きは其の最たるものである」(同書, 序 1 頁)と述べ, 日本教育史に対する自身の視線から, 乙竹の業績を評価するのである。

(63) 同上, 例言 3 頁.

(64) 大日本學術協会編著『日本教育史』(教育科學叢書第二編), モナス社, 1935 年, はしがき.

なお, 同書の趣旨や内容構成は, 前掲の安達『日本教育思想史』とほぼ同一の線に沿うものと評することができる. また, 両書とも「文検」(文部省師範学校中学校高等女学校教員検定試験) 教科の参考書としての性格を併せ持っていた.

(65) 前掲, 石川松太郎「日本における日本教育史研究の歴史」, 235 頁.

(66) 同上.

(67) 乙竹岩造「葉隠の教訓に現れたる武士道の精神」(前掲『日本教育史の研究』第二輯所収, 99 頁.

なお, 乙竹のこのような姿勢は, 彼の『日本教育学の樞軸』(目黒書店, 1939 年)に最も鮮明となる.

(68) 両書とも, 第一章から第六章まではほぼ同一の内容構成である. ただ, 『日本教育史』ではこれに第七『近世の教育』むすび, 第八『最近世の教育』序論, 第九「明治初年の師範教育」が加えられている(なお同書の章立ては, 「第一章」ではなく「第一」という表記になっている). 一方, 『日本近世教育思想史』は, 第六章の後に, 「日本教育史研究と報徳」と題する附録が加えられている. このことから後者の方が, 国体精神への結び付きをより明確に打ち出しているような印象を受ける.

なお, 前者第七『近世の教育』むすびは, 戦前期における, 近世教育史の研究動向に関わる数少ない論考と評することができる.

(69) 加藤仁平『日本近世教育思想史』成美堂, 1937 年, 1 頁.

(70) 同上.

(71) 同上, 10 頁.

(72) 同上, 36 頁.

(73) 同上, 51 頁.

(74) 高橋俊乗『日本教育文化史(一)』講談社, 1978 年復刻(原本は, 同文書院より 1933 年刊), 「第一章序」, を参照のこと.

(75) 前掲『日本近世教育思想史』109 頁.

(76) 同上 110 頁.

(77) 同上.

(78) 同上, 序 1-2 頁.

- (79) 佐々木清之丞の『漢學塾を中心とする江戸時代の教育』は、江戸漢学塾の意義・特色、そこに認め得る教授理論・学校及び教師論、江戸文化に及ぼした儒教精神などをトピックとして取り上げ、その上で、「江戸時代の教育特に漢学塾のそれは、實に天地の公道に合して世界萬邦に通ずるものであり、かくて民族を基調とするナチス現時の教育と相類するの點多く、皇國現時の情勢に即する『新教育の樹立』上實に好箇の參考たる」（佐々木『漢學塾を中心とする江戸時代の教育』大空社、1998年復刻版、237頁）ことを説く。同書で引用される諸儒の思想は、佐々木のいう「新教育」樹立の参考のため、断片的に切り取られているものが大半であり、諸儒の思想をそれが語られた文脈に即して理解しようとする姿勢を同書に見ることは困難である。

また福島政雄の『近世先哲の教育と思想』は、西洋近代教育思想にも造詣の深い筆者が、「我が國の學問の眞實の道を正面から指示するもの」（福島『近世先哲の教育と思想』藤井書店、1944年、序1頁）を叙述したもので、その中心たる国学思想を始めとして、水戸学、藤樹学、仁斎学などに論考を加えている。福島が注目したのは、「人間性を包容しようとする」（同上、5頁）すなわち「人間性の全面を開いて見ようとする」（同上、6頁）国学の思想態度であり、これこそ「日本の生命の精神」（同上、4頁）もしくはその本質を指し示すものと見なされた。また漢学は、国学に対しては人間性を限局して見るところがあるが、水戸学における国体闡明の態度、中江藤樹の「孝」思想、伊藤仁斎の学問的態度などには、深く見るべきものがあるとしている。

- (80) 近世教育（思想）史書において、「教育」の概念規定が行われるケースは決して多くはない（私たちが直ちに想起できるものに、教育の本質を「教育者が抱いている教育的思慕によって、被教育者の抱いている文化的思慕を刺戟促進し、もって被教育者の文化活動を向上進展せしめること」と論じた高橋俊乗の『日本教育文化史』がある〈前掲『日本教育文化史（一）』、21頁参照〉）。勝田の『日本教育思想史』は、「教育」を「(1)教育者と被教育者の精神的關係であり(2)兩者の間に於ける繼續的・組織的作用が反復せられ(3)教育者の意圖に適應せし被教育者の文化的發展の助成と云ふ三者の結合である」（勝田『日本教育思想史』モナス社、1940年、6頁）をとらえ、教育に対するこのような一定の概念規定に基づいて近世教育思想に論考を加えようとする、数少ない研究書の一つである。

- (81) 勝田、同上書、235-236頁。

- (82) 同上、236-237頁。

- (83) 三宅正彦「仁斎学研究の方法と課題」(『季刊日本思想史』第27号, ペリカン社, 1986年, 所収), 99頁.
 - (84) 加藤仁平『伊藤仁齋の學問と教育』目黒書店, 1940年, 831頁.
 - (85) 「学習法的教育觀」という表現は春山のものではない. 管見では, 中内敏夫『近代日本教育思想史』(国土社, 1973年)や, 江森一郎「貝原益軒の教育觀—学習法的教育觀—」(『教育学研究』第45巻第1号, 1978年, 所収)などに, 最も早い時期におけるこの用語の使用例を見ることができる. なお, 筆者は, この用語は, 「学習」と「教育」とを混同する恐れがあると同時に, 「学習法」という表現がここでいわれる教育觀を方法に関するそれに限定させてしまう可能性があるという理由で, この表現を避けて「学びの觀點から構成される教育觀」や「自己形成論的教育觀」という表現を使用する方が無難だと考えている.
 - (86) 同自筆ノートにおいて春山は, 「今日の所謂教育学は教育者に対してその方法(被教育者に立志を抱かせること. 引用者註)を説くものなるが故にその論甚だ詳らかにして却つて煩瑣の嫌ひなきにしもあらず. …人を作るは単に教育者の努力如何にありとするはもと誤りなり. 東洋の學問法は子弟に訓ふるものなるが故に先づ立志の必要を説きて發憤せしむ」(春山作樹「徳川時代教育史」〈春山『日本教育史論』国土社, 1979年, 145頁〔原著は明治40年講義用自筆ノート「教育史概説」の一部〕〉と論じている.
 - (87) 春山作樹「本邦教育学の祖益軒先生」(春山『日本教育史論』国土社, 1979年, 215-216頁, 〈原著は『丁酉倫理学会倫理講演集』第337巻, 1930年, 所収〉).
- 上記以外にも, 春山はこの視点について, 「江戸時代の教育」(岩波講座『日本歴史』第7巻, 1935年, 所収)の中でも, 「当時(江戸時代のこと. 引用者註)の教育論は教育者の側から見たものよりは被教育者の側から見たものが多いので, 教育と謂わず學問という語が使用されている」(同上, 39頁〈前掲『日本教育史論』では, 189頁〉)と語っている. なお, これに関連しては, 江森一郎「解説」(前掲『日本教育史論』, 379-407頁, 所収), および, 前掲の江森「貝原益軒の教育觀—学習法的教育觀—」も参照されたい.
- (88) 丸山真男『日本政治思想史研究』東京大学出版会, 1952年, 223頁.
 - (89) 朱子学, 仁斎学, 徂徠学の三者の思想展開に着目し, これらの長短得失の吟味を通して近世儒学の發展史を叙述したものに, 西晋一郎「朱子學・仁齋學・徂徠學」(『岩波講座 哲学』第三巻, 岩波書店, 1933年, 所収)

がある。三者に向けた西の視線とは、「儒教が體を具した一箇の教として包藏する宇宙觀人生觀の全内容と己を治め人を治める道の體制とが奇しくも此三學によって、大なる對立の形を通して、最も重要な相に於て、開展せられてをる」(3頁)と語られるものであった。西はこの三者の思想展開に、近世儒学史の主要動向とそれに内在する思想内容の推移をすることで、「儒教に固有である支那的内容を我國の歴史的^ゐ精神にいかやうに同化して其存續の上に何程の寄與をそれぞれなしたか、又さうする可能性が此三學の中にそれぞれの性質上いかほど抱かれて居たか」(2-3頁)を把握しようとする。その意味で、三者に向けられた西の視線は、外来思想としての儒教の日本化の過程と変容を探ろうとするものであったと指摘できる。なお、西のこの論文に関しては、西晋一郎講義、野口・野木村筆記『日本儒教の精神—朱子学・仁斎学・徂徠学—』溪水社、1998年、も参照のこと。

- (90) 近世教育思想史研究という意味合いからは、次のことを三つ目の示唆として取り上げることができるだろう。すなわち、丸山は徂徠学における「作為」の論理にいわゆる近代的思惟様式を認め、この思惟様式は、徂徠学以後の思想展開を通して動揺を繰り返し、かつその動揺に振幅の差を生じさせながらも継承され、明治の近代国家に連続していくとするのであるが、同様の図式を江戸から明治に至る教育思想史に描くことが可能かどうかの検証である。ただし、これはすでに本研究の射程を超えた問題というべきである。

なお、この徂徠学の「作為」の論理が、前近代的な自然秩序觀を解体させたとする丸山の主張には、今日までに様々な立場からの批判が寄せられている。その代表的なものに、田原嗣郎『徳川思想史研究』未来社、1967年、衣笠安喜『近世儒学思想史の研究』法政大学出版局、1976年、子安宣邦『「事件」としての徂徠学』青土社、1990年、などがある。

- (91) 細谷俊夫・仲新編『教育学研究入門』東京大学出版会、1968年、47頁。
- (92) この三者について、石川は、例えば、「益軒の發達觀念には、少なくとも子供の世界の獨自性を認めることの出来るほどのゆとりが漂つてゐた」(184頁)、「藤樹は、子供の教育と大人の教育とをはつきりと區別してゐる。大人の世界と子供の世界、大人の心の働き方と、子供の心の働き方とを、くつきりと區別して、子供には子供らしい生活を營ませなければならぬと考へた所に、藤樹の教育の最も注意すべき點がある」(201-202頁)、さらには、「何よりも一層注目すべきは、彼が飽くまでも此の自然發達の狀態を重んじて、出来るだけ自然のものを自然のままにすくすくと發達せ

しめようと企てた點である。…一體，天保以後の教育の考へ方の中には，西洋の影響をうけてかなり進んだものが色々の部面に現れてゐるが，幽學の此の考なども幼児の教育の方面において，代表的な進歩主義であつたと見ることが出来よう」(211 頁)などと語っている。なお，同書からの引用には，石川謙『わが国における児童観の発達』青史社，1976 年復刻版，を使用した。

- (93) 江森一郎『「勉強」時代の幕あけ』平凡社，1990 年，182 頁。
- (94) 同書の「序」には，この書が小林の旧作『労作教育思想史』(丸善出版，1934 年)の姉妹編として刊行されたことが述べられている(小林澄兄『日本の勤労教育の思想史』誠文堂新光社，1951 年，序 1 頁，を参照のこと)。
- (95) 唐澤富太郎「日本教育史論」(東京教育大学内教育学研究室編『日本教育史』教育大学講座第三卷，金子書房，1952 年，所収)，3-4 頁。
- (96) この「新しい教育史」のあり方として，唐澤は，①単なる精神的立場からではない，生活教育史，生活思想史，生活文化史に根ざした教育史研究(資料としての文芸作品の重視)，②「日本的」を歴史評価の基準とするものでない，世界史的立場に立った教育史研究，の二点を提案している。詳しくは，同前書，3-10 頁を参照のこと。
- (97) ただし，1960 年に出版された石川謙『日本学校史の研究』(小学館)は，「学校史」という視点を貫きながら上世・中世・近世における学校を多角的かつ総合的に把握しようとした巨大な業績である。同書の記述には近世教育思想の理解にとって示唆に富むものも多い。なお，同書は 1977 年に日本図書センターより新装版が刊行されている。
- (98) 中泉哲俊『日本近世教育思想の研究』吉川弘文館，1966 年，序 1-2 頁。
 なお，中泉には同書の姉妹書というべき『日本近世学校論の研究』(風間書房，1976 年)がある。これは中泉の遺稿を，遺稿刊行世話人会の人々が補完・校正した上で刊行したものであるが，研究手法としては，『日本近世教育思想の研究』がいわば問題史的手法を採っているのに対し，編年史的手法を採っている。
- (99) 同上，210 頁。
- (100) 同上，206 頁。
- (101) 佐藤清太・縄田次郎校注『石田梅石・手嶋堵庵集』〈世界教育宝典・日本教育編〉玉川大学出版部，1966 年，3 頁。
- (102) 同上，5 頁。
- (103) 石川松太郎校註『貝原益軒・室鳩巢集』〈世界教育宝典・日本教育編〉玉

川大学出版部, 1968 年, 13 頁.

- (104) 井上義巳『日本教育思想史の研究』勁草書房, 1978 年, 5-10 頁. 井上はそこで研究の前提をなす「確信」を六つ挙げている.
- (105) 同上, 215 頁.
- (106) 橋尾四郎『三浦梅園の教育思想研究』吉川弘文館, 1983 年, 序 2 頁.
- (107) 同上, 序 2-3 頁.
- (108) なお, これに関しては, 山住正己・中江和恵編注『子育ての書 1~3』平凡社, 1976 年, においてより詳しい解説と文献紹介がなされている.
- (109) 中内敏夫『近代日本教育思想史』国土社, 1973 年, 14-15 頁.
中内のこの著述箇所の中の出典論文は, 「近代日本の教育思想」(『教育学全集第二巻・教育の思想』小学館, 1967 年, 所収) である. なお, 中内のいう「教育思想微弱説」に関しては, 三枝博音『西欧化日本の研究』(『三枝博音著作集』第 12 巻, 中央公論社, 1973 年所収〈原本は 1958 年〉) も参照されたい.
- (110) 同上, 70 頁.
- (111) 同上, 73 頁.
- (112) 中内敏夫『新しい教育史』新評論, 1987 年, 239-240 頁.
- (113) 前掲, 寺崎昌男「総説 学会の動向」, 21-22 頁.
- (114) 辻本雅史『近世教育思想史の研究』思文閣, 1990 年, 344-345 頁.
- (115) 辻本雅史「方法としての日本近世教育史」(『教育学研究』第 64 号第一巻, 1997 年, 所収), 10 頁.
- (116) 同上.
- (117) 同上.
- (118) ただし, いわゆる日本思想史の分野では, 近代日本の自己塑型としての江戸という歴史像 (あるいは思想像), を解体させようとする作業は, かなりの進展を見ているといってもよい. この思想史の方法論的視座について詳しくは, 子安宣邦『江戸思想史講義』岩波書店, 1998 年, あるいは, 同『方法としての江戸』ぺりかん社, 2000 年, などを参照されたい.