

澤柳政太郎の学修論（その一）

—『学修法』を通して—

渡邊 弘

1. はじめに

本論文の目的は、澤柳政太郎（一八六五〜一九二七、慶応一〜昭和二）が著した『学修法』を通して、氏の学修論の内容と特徴を分析し、そこに今日的意義を読みとることにある。

教育とは、基本的に、将来自立（自律）していこうとする一人一人の人間をよくしようとしていく働きであると考えられる。また、教育が機能している状態とは、学びたいという意欲を持った人間とそれを叶えさせたいと願う人間との関係が十分働いている場合であるといえる。ちなみに澤柳は、これを「両者の気合いが一致して居らねばならぬ」^①と表現している。その場合、働きかける側、すなわち教師は何かを教えようとする場合、相手の存在を無視あるいは軽視して、単に一方的に教え込むことではないはずである。つまり、相手が、何がよいのかを考えながら主体的に学ぼうとする人間であることを十分に認識しておく必要があるということである。

だが、明治以降のわが国の教育は、そうした一人一人の人間の「学び」を根本に据えた本来の在り方を、必ずしも重視してきたとは言えない。国が、人間像にしる、内容方法にしる、「よく」するという場合の「よき」を決定し、それに向かって、到達すべき目標（段階）を詳細に設け、特定の期間を区切って、いわば「教え込む」という方法で突き進んできた。その結果、本来自立的・自発的であるはずの個人の学びが受動的・非主体的

なものと化していった。すでに、江戸時代前期に、貝原益軒が『大和俗訓』寛永五、一七〇八）という著書の中で、「学は終身のことなり、一息もいまのこれる内は、その志おこたるべからず」^②と記している。つまり、学ぶということは、志をもつて一生取り組んでいくものということである。だが、明治期以降、先に述べたように、本来人間が「学ぶ」ということは、知識などを主体的に問いながら修得していく連続的行為であるはずだが、学校という場において「覚える」ということが中心となり、衰微していくことになったのである。

だが、近代教育史上において、こうした人間の「学び」を軽視した教育、とりわけ学校教育にいち早く危機感をもった人物がいることも事実である。その一人が、本論文で取り上げる澤柳政太郎であり、特に氏が明治後期に著した『学修法』の中にそれが顕著に見られる。

本論文では、この『学修法』を詳細に分析しながら、そこに見られる今日的意義について論じていきたいと考えている。なお、今回は、（その一）として、『学修法』の理論の部分について考察し、次回、（その二）で実践の部分論じることにする。

2. 澤柳政太郎と『学修法』

(1) 澤柳政太郎の略歴

本論に先立ち、澤柳政太郎の略歴をまず概観しておきたい。

〈出生〉群馬県尋常中学校校長としての奮闘まで

澤柳政太郎は、慶応元（一八六五）年、信州・松本で藩士の子として生まれた。少年時代の一時期、甲府の小学校に通学していたが、まもなく松本市内の開智学校で学んだ。やがて、父の転勤で上京し、一一歳の時東京師範学校の付属小学校に入学し、優秀な成績をあげる。明治一三（一八八〇）年、一六歳で東京大学予備門に入学、四年後には東京大学文学部哲学科に入学した。さらに、四年後の明治二一（一八八八）年に二四歳で卒業し、文部省に入った。

澤柳が文部省に入ったのは、彼が学生時代に学資が乏しかったために、文部省から貸与を受けていた関係で、卒業後は文部省の命じる職に就く義務があったからである。（役人だった父はその頃には退職し、恩給生活をしていた）また、その傍ら東京専門学校（早稲田大学の前身）や哲学館（東洋大学の前身）で心理学、社会学、倫理学を講義し、その関係の書物も出版している。

文部省に入った澤柳は、総務局の雇を振り出しに、書記官、秘書官、大臣官房図書館課長と順調に役人のコースを出世していった。また、学生時代から接していた僧雲照律師との関係が深くなり、熱心な仏教帰依者となっていたのも、この二〇代半ばの頃であった。

しかし、図書館課長であった時に、彼が文部大臣大木喬任に手渡した教科書検定の基準および検定に合格した出版社を記したメモ（まだこの段階では公表してはいけなかった）が、新聞記者に漏れてしまう事件が起こった。問題がことのほか大きくなってしまったために、澤柳は機密

漏洩の責任をとって、文部省を辞任した。

明治二六（一八九三）年、二九歳で文部省を退いた澤柳は、東京大学時代の友人である清沢満之の懇願により、京都の大谷尋常中学校の校長に就任、同時に真宗大谷派教数学部顧問を嘱託される。しかし、この学校はまもなく廃止され、明治二八（一八九五）年三一歳で群馬県尋常中学校校長に就任した。

この中学校は、前校長がストライキのために辞めたところであった。教育的使命感に燃えていた青年校長の澤柳は気取らず、権威ぶらず生徒の中に入っていき、また学則などを積極的に改正し、学校の改善に努めた。たとえば、寄宿舎の会議にも進んで出て、生徒たちと腕相撲をしたりした。また、寄宿生たちが足尾、日光方面に遠足に行った折、汽車の時間に間に合わないので澤柳校長が突如先頭に立って走りだすと、生徒たちも全員その後が続いて、三里の山道を駆け続けたといったエピソードが残されている。このように澤柳は積極的に修学旅行や運動会にも参加した。さらに、校舎の改築、増築や修身書の教科書の編纂に尽力したり、群馬県各地に分校も設置したりして、同県中等教育の向上に大きな足跡を残した。この後、澤柳は二高の校長になるが、彼を慕って同校に進学した者も多かった。このことから、彼の教育にかけた情熱を彷彿させるであろう。

〈二高の校長と澤柳事件と成城小学校設立へ〉

明治三〇（一八九七）年から大正三（一九一四）年までの澤柳の主な経歴は、以下の通りである。

明治三〇（一八九七）年 第二高等学校の校長。

明治三二（一八九九）年 第一高等学校の校長。

十一月 文部省普通学務局長。

高等師範学校校長兼任。

明治三四（一九〇二）年 広島高等師範学校事務取扱。

明治三五（一九〇二）年 同年から翌年にかけてハンブルグでの第一三回万国東洋学会に会議に出席。

明治三九（一九〇六）年 文部次官に就任。（明治四一年賜チフスになり、依願免官）

この時期、著作活動に専念し、『学、修法』『実際的教育学』などを著す。

明治四二（一九〇九）年 東京高等商業学校長事務取扱、貴族院議員（勅選）。

明治四四（一九一二年）年 東北帝国大学初代総長に就任。

大正 三（一九一三年）年 四九歳で京都帝国大学総長に就任。

このように、京都帝国大学の総長に就任するまで澤柳は、文部行政の舞台を華々しく歩き、また、研究者としても幾つかの教育に関する著作を出している。しかし、彼は京都大学で教育史上有名ないわゆる「澤柳事件」を起こすのである。

「澤柳事件」とは、総長に就任してまもなく、大学の改革に燃えていた澤柳が、彼が無能と考えた教授七名（文科一名、医科一名、理工科五名）に辞表を提出させた事件である。その澤柳は、留学経験をもたない哲学の西田幾太郎（当時四四歳）をその実力をかい、彼を教授会の反対を押し切つて、教授（当時は京大の教授になるには留学経験がなければならぬという慣例があった）に昇進させてもいる。

こうした澤柳のやり方に対して、法科の教授たちが抗議し、教官全員が辞職願を出すというストライキ騒動にまで発展した。そのため、東大教授

や文部大臣までが調停に乗り出し、一方的な澤柳のやり方に対し、教授会の人事権が認められる判決が出た。その結果、法科の教授たちは辞職を撤回するかわりに、騒動を引き起こした張本人の澤柳は辞職し、事件は沈静化したのである。³⁾

この事件は、いわゆる大学の自治、教育の自由を擁護する人々からは、総長の一方的で専制的、官僚的、非民主的な行為として批判されてきた。しかし、事件の是非はともかくとして、その結果、文科の中が「前より若々しく生き生きとし、血の通ったものになった」という見方をする者もある。³⁾澤柳のやり方は確かに大学の自治に反したものであり、手続き上問題があったかもしれないが、彼の大学改革への熱意がこの言葉から伝わってこよう。

こうして、澤柳は大学を去った。しかし、彼の教育への情熱は全く衰えず、大学を辞めること（文部行政から退く）で、むしろ自分の理想とする学校作りへ彼の気持ちは急速に傾いていったのである。

大正五（一九一六）年、五二歳になった澤柳は、小学校を設置することに条件に、東京の牛込にあった私立成城中学校の校長を引き受ける。翌年、日本の「小学教育を改善する精神と方法」とを探索する実験学校として、成城小学校を同地に設立した。ここでは子どもたちの個性を尊重し、それを伸ばすこと、自然と親しむことなどを主眼に、試験は全く行わず、それまでの学校に見られない独自のカリキュラムで教育を行なった。後に玉川学園を創設した小原国芳をはじめとして、教育的情熱に燃える多士済々の人物が澤柳の理念に共感して全国から参画し、成城小学校の名前はしだいに全国に広がっていったのである。

晩年の澤柳は、ドルトン・プラン (Dalton Laboratory Plan) のヘレン・パークースト (H. Parkurst) 女史を招いて新しい教育改革を模索したり、また国際会議などに毎年のように出席し、全世界の教育関係者たちに対して、

教育による世界平和を訴えた。昭和二（一九二七）年、カナダのトロントで開催された世界教育会議で講演をして、帰国後病床につき、同年に六三歳で没した。

澤柳の死後、成城小学校は現在の世田谷区に移転し、中学校、高等学校、大学が設けられ、学園が発展していくのと並行して、学園都市としての成城の町も発展していった。

（2）『学修法』について

『学修法』は、先の略年譜でも紹介したように、明治四十一年二月二〇日、同文館から出版されたものである。同書は、学生のために学修の方法を詳述した平易な修養書である。大正一四年に刊行された『澤柳政太郎全集』澤柳全集刊行会）の第四巻の巻頭に、澤柳自身が記した「第十三版の序」が掲載されている。これは、明治四十三年二月下旬に、澤柳が記したものであるが、その中で次のように述べている。

「本書が四一年の末を以て世に現はるるや、以外に大方の歓迎するところとなり、数月にして十二版を累ぬるに至った。（中略）本書は素と教日間の連記に基づいて成ったものであった故、その文章は甚だ粗笨なものであった。新版に於ては出来得る限り朱正を加えたつもりである。」⁵

この内容から、数日間の速記に基づいて書かれたものにもかかわらず、人々の共感を呼び、多数の人々に読まれたことが分かる。

同書は、全部で六章から構成されており、具体的には、第一章緒論、第二章学修法総則、第三章知識の習得、第四章徳性の修養、第五章身体の発育、第六章専門学科及び職業の選択となっている。特に、中核となるのは第二章であり、この章に多くの頁をさいている。

では、各章ごとにその内容を整理分析し、そこに見られる教育的意義及

び課題について論じていくことにしたい。

3. 「第一章緒論」を読む — 『学修法』の教育思想的特徴 —

澤柳は、本書の主旨について、序の冒頭で次のように論じている。

「今日教育の普及進歩につれ、教育學教授法に関する研究の盛なるは誠に喜ぶべきことであるが、教育學教授法はもと教師の爲めに教師に向かつて教育の方法を説くものである。今日まで學生の爲に學生に向かつて學修（學生の側から見た教育）の方法を説くものないのは、予の多年遺憾とした所である。本書は予がこの缺を補はんがために述べたもの。英米に行いはるゝ幾多の勉強法 The Art of Study や自修法 Self Culture に関する著書を参考したるも、その趣旨、範圍共に予の所謂學修法と同じからず、得る所が少なかつた。かくして學修法は幾んど創始の業である。」⁶

つまり、澤柳のとなえるこの学修法は、単に海外の勉強法や自習法といった、いわば個人的あるいは独学的なハウツー的なものとは異なるものである、あくまで自らの素地を耕していく学ぶ側に立った教育の方法であるといえる。方法を参考にはしつつも、趣旨は異なるものであることが分かる。

第一章の緒論は、四節から構成されており、主に「教育」「学修」の意味や学修法の必要性などについて論じている。

（1）「教育」と「学修」の意味について

まず、澤柳は「教育」の意味について、次のように述べている。

「仰々教育とは如何なることを意味するんか。學者に依りその説く所多少の相違はあるけれども、多くは成熟したる者が、未だ成熟せざる者に向つて道徳的品性を養成せんが爲に施す所の意義にして、方法を備へたる所の影響であると云うのである。説く人に依つて其言葉に相違がある

けれども、大體右に述べた意味に於て相一致して居るかと思ふのである。自分も此定義を敢て誤れりとはしない。併ながら動もすれば此定義は誤解を生ぜしめる憂があるかと思う。教育を受くるものは、此定義に依れば、専ら受動的にして活動的なるは教育を施す者の側に存するが如く解釋せられる。既に教育という定義を見ても教へ育てるとあつて教育者の働きを主として居る。教授と云う事も教育者の側よりの働きで教へ授けるのである。教育者は働きかけて、被教育者は其働きを受けるのに止まるが如き感がある。訓育と云ふ教育の一大作用の如きも、教育者の側により見たものである。されば訓育の手段方法は悉く教育者側より働きを及ぼすものである。教育を受くる者に於いては其影響を受けるに止まるが如き感がある。教育ははたして教師の働きを主として見るべきものであるか。教育の目的物は被教育者である。被教育者は常に受け身になつて居つてよいか。被教育者も教師と同様に働くことを要するのではないか。」⁽⁷⁾(傍点引用者)

ここで注目すべき点は、澤柳が、「教育」の意味について、「教授」や「訓育」を例として取り上げて、それらとの相違を説明している点である。「教育」の目的物はあくまで「被教育者」、すなわち学ぶ側にその目的があると考へていることが分かる。

その上で、さらに澤柳は、被教育者の自發的に活動する働きを認め、これを「自發的奮励」と呼んでいる。氏は、この被教育者の「自發的奮励」を促進することが教育において重要であると指摘している。氏の唱えるこの「自發的奮励」の根本には、「人間は真なるもの、善なるもの、美なるものを愛するの情がある」⁽⁸⁾という人間観があるといわなければならない。さらに興味深い内容が、次の指摘である。

「教育學教授法に向て云ふのであつて、學生に向て自發的の努力を主と

して論ずるものではない。自分は生徒の側に於ける努力を生徒に向て系統的に論ずることが、恰も教員に向て教授訓練等を論ずると同一に肝要であると思う。」⁽⁹⁾

つまり、生徒の「自發的奮励」を一見尊重しているかのように見えながら、実は教育者側がそれを利用して、自分の方向に向かわせ「誘導」していることであり、それは真の意味で生徒の「自發的奮励」を認めた教育とはいえないということである。この指摘は、内容方法論に傾斜し、児童中心主義を標榜した当時の大正新教育自体の基本的問題とも関連すると筆者は考へる。

以上の教育観に基づきながら、続いて「学修法」の意味について言及している。先述したように、「学修法」は単に教授だけの授業法でも、自己学習による自修法（独学法）とも異なるものであるとして、あくまで学者が自ら進んでよくならうとする働きを有しており、それを活発に働かせていくことを中核に据えた考え方である。この点について、氏は「學修法は獨學生のために説くものではない。主として學校に於いて教育を受けつゝある者に對して、學生は如何に働くべきかを論究せんとするものである。」⁽¹⁰⁾とも論じている。

(2) 学修法の必要性

次に、氏は学修法の必要性について、二点を挙げて次のように述べている。

「學修法の特に現在に於いて必要なる次第は、第一に之に関する研究が今日まで全く忘却されて居ると云うのが其一つである。第二には今日教育を受けると云うことは、動かすべからざる必要となり、習慣となり、社會の風潮となつて、何人も之に抵抗することが出来ない。それ故に教育

を受くる者は何が故に教育を受くるか、こんにちこれを研究するまでもなく、現代の時勢に於ては教育を受けなければならぬからして教育を受くると云ふ有様である。父兄に於ても別に深く思慮を費やすまでもなく、今日は、其子弟に教育を授けなければならぬから、學校に入學せしむるといふ有様である。今日教育を受くると云う事は、恰も一種の空氣中にあつて呼吸するが如く、何故に教育を受くべきか、何の爲に教育を受くるかと云うことを問ふ者がない。」⁽¹¹⁾

澤柳は、学修法の必要性について、まず学修者の立場からの研究が行われてこなかったこと、一つには教育を受取るものがその意味を考えなくなつてしまつたことの二つの問題を提示している。この点は、まさに現代の私たちが教育上直面している問題そのものといわなければならず、すでに澤柳の時代に問われ始めていることに注目しなければならない。また氏は、この学修法が特に必要とされる段階として、現在で言えば中等教育段階以上の生徒に適用されるべきであると述べている。さらに、知育・徳育・体育の三方面からみた場合、特に学修法において必要なものが、知育と徳育であると氏は指摘している。

4 「第二章学修法総則」を読む―目的と学修者の姿勢を中心に―

(1) 「学修」の目的

まず澤柳は、「学修の目的は教育の目的と別ではない。教育の目的即ち学修の目的でなければならぬ」⁽¹²⁾と述べている。つまり先述したように、あくまで学修者主体の教育を澤柳は考えていたのであり、教育の目的も学修の目的も、その主体となる学修者が何のために学ぶのかを自ら問い(自得し)ながら、自身の「自発的奮励」の働きを活発化していくこと、あるいはさせていくことと考えられる。

だが、当時の教育あるいは学びの目的は、必ずしもそうではなかったわけであり、その点について氏は具体的に次のように批判している。

「或は今日の時勢教育を受けざるべからざるが故に教育を受くると考へて居る者がある。或は又教育を受くるにあらざれば職業を得ることが出来ぬ、即ち職業のために教育を受けると云う考えを以て居る者もある。若しくは何事をなすにも教育は必要であるがために教育を受くると考へて居る者もある。尚ほその他種々の目的を定めて居る者もあらうが、要するに学生一般が目的とする所のは多くは客観的である実利的である。即ち職業の爲であるか、社会に於ける或る事業を經營するためであるか、或は立身出世の爲であるか、或は名誉のためか、利益のためかである。多くは自己以外に教育の目的を置いて居る傾である。」⁽¹³⁾

「今日の學生の中には父兄が自己を學校に送り、學校に至れば教師が教育を受くるが故に己むを得ず教育を受けて居ると云うが如き状態の者がある。學生自ら進んで熱心に教育を望んで居るのではない。教育を受けるが故に之を受けるに過ぎない、斯くの如くして受授されたる教育は何等の効能がない。渴する者に水を与ふれば初めて水の効能がある。渴せざる者に強いて水を与ふるも或は害あつて益がない。教育を熱望せざる者に教育を与ふるも、たとえ有害でないとしても、何等の効用はない。たとえ効用があつても極めて少ない。」⁽¹⁴⁾

この二つの内容は、今日的課題としても重要といわなければならない。一つは「自己以外に教育の目的を置いて居る」という点、もう一つは「父兄が自己を學校に送り、學校に至れば教師が教育を受くるが故に己むを得ず教育を受けて居る」という点である。これら二点は、明らかに人間の学び自体の衰退がこの頃から見られ始め、今日に至っているということの意味している。

では、「なぜ学修するのか」という教育および学修の中核的問いに対して、氏は次のような興味深い指摘をしている。

「なぜ学修するのかを確かめておく必要がある。学修は自己が未成熟であるからである、すでに成熟して居つたなら学修する必要はない。これはわかりきつたやうであるが、実際或は學生が十分成熟しているやうな考えを起さず。學生は成熟していないということを自覚し、且他から認められて毫も恥づる所はない。成熟していないということを他の方面から云えば學生は不完全である。将来完全にならんと志すものであるが、現在は尚ほ不完全であると云ふと同じである。更に細かに云えば學生の知識は未だ十分でない、その知る所は少ない、或いはその考えは間違つて居るといふことである。これ事実である。學生はかく自覚するが當然である。又かく自覚して始めて學生の本文が盡くせる。」⁽¹⁵⁾

「学び」は、自己の「不完全さの自覚」から始まるといつても過言ではない。この澤柳の指摘は、ソクラテスの「無知の知」や益軒の「謙（へりくだる）」の思想とも相通じるものであると考えられる。

(2) 学修と学校時代

氏は、一生の土台は学校時代にあるとし、学問修養としての学修は一生続けられるものであるが、学校に在る内は「集約的学修」の時期であるから、生徒はこの時期を「空過」することなくよく学修することが大切であると述べ、学校時代は「自発的奮励」を為すべき時代と論じている。

また、氏は、学校時代において学修して自己の「智能」を啓発することは大いなる楽しみであるとして、次のように述べている。

「学修して自己の智能を啓発することは一大快樂と見ることが出来る。（中略）理解せざるものを暗誦せんとする如きは、決して快樂を感じ得

ることではない。」⁽¹⁶⁾

(3) 学修と思考―教師の役割も含めて―

先に述べたような教育・学修の目的に照らして、教師の役割とは、言うまでもなく、なぜ学修するのかを自覚しながら自発的奮励を喚起させることである。

この点に関して、氏はまた、「善い教師」について次のように説明している。

「善良なる教師は學生をして思考せしめ、その教授した知識を消化せしむるように指導するものである。唯々多く事実を教授し、學生の要求に応じて知識を授くる教師は、真の善良なる教師と称することは出来ぬ。」⁽¹⁷⁾
つまり、善い教師とは、一言で表現すれば「よく考えさせ理解させる」教師ということになる。

ではさらに、氏のいう「思考」とは何か。それについて、氏は次のように説明している。

「この文字（この事実を知るのは、単純に記憶の力に依つて出来ることである。併ながら文字の関係を知り、一の事実と他の事実との関係を知らむとする時には決して記憶の力に依るのみでは出来ないものである。必ず推理、即ち思考の力に依らなければならぬ。」⁽¹⁸⁾（傍点引用者）

この内容からも分かるように、思考するとは、事実同士の関係性を推理し、理解することである。すなわち、事実を認識することにより学修の広がりが生まれてくるということである。だが、氏は、必ずしも「記憶」について、「學術上大切なものである、人間の精神の働きの内で肝要のものである」と否定しているわけではない。ただ、記憶は思考に代替することは出来るものではなく、また「善き記憶は強き思考

を伴はなければならぬ。」⁽²⁰⁾ものであると論じている。

(4) 学校外における自己学修

先にも述べたように、澤柳は、学校時代における学修の重要性を本書で論じているわけだが、学校外における「自発的奮励」の努力も軽視しているわけではない。具体的には、①読書②観察③新聞などの重要性を指摘している。

まず読書について、氏は学校の課業を修めながら余暇余力があるときには書物を読むことが大切であるという。もし学校時代に読書の習慣を作っておかなければ、学校卒業後の学修に困難が生じるといい、特に新刊の書物よりも古い書物(古典)を読むことを推奨している。次に「観察」についてであるが、観察は自ら観し自ら察することであり、先の読書が学修のための「間接の材料」であるとすれば、観察は「直接の材料」であると澤柳は説明している。そして「新聞」については、「世の中に出て事をなす者にとっては新聞は必要欠くべからざるものである。新聞を見ずして世に處せむとするは一日たりとも得べからざることである。」⁽²¹⁾と述べ、新聞の重要性を指摘している。ただし、氏は加えて既存の新聞に惑わされることのないようにすることも警鐘を鳴らしている。

5 おわりに―現代的意義を考える―

以上、澤柳政太郎の『学修法』について、特に今回は第一章緒論と第二章学修法総則を中心に、氏の学修法の理論的特徴と今日的意義について考察してきた。私たちが一般に人物の教育思想を考察する場合、大きく「人間観」と「形成観」の視点から分類する場合が多い。この視点から、最後に「学修法」における澤柳の主な思想的特徴を改めて見てみたい。

まず、人間観については、それを象徴する言葉が「自発的奮励」であることは明らかである。また、氏は、「人間は真なるもの、善なるものを愛するの情がある」とも表現している。すなわち、澤柳は、人間に内在するいわばよさを求めていく働きを根本的に認めており、学ぶということにおいても、自ら問いながら学びつづけていく働きというものを認めているということである。これを一言で表せば人間への信頼ということになる。まず、氏が『学修法』を論じる原点として、こうした人間観があることに注目しなければならない。

その上で、「形成観」について考えた場合、まず学修の目的について、澤柳は「自己が未成熟」であるという自覚のもと、「将来完全ならんと志す」ためであると述べている。さらに学びの場である「学校」については、「集約的学修」の時期を送るための場であるとしている。さらに教師の役割については、まず学生の「自発的奮励」を喚起し、実行させることの重要性を強調している。そして最後に、学校外に於ける学修として古典や新聞などの読書を推奨している。

これらの内容すべてが、まさに今日的な教育課題であり、時代や空間を超えたものであるといえる。すでに今から百年前にすでに澤柳が指摘していること自体、その先見性を評価しないわけにはいかない。

注

- (1) 澤柳政太郎『澤柳政太郎全集(第二卷)』成城学園澤柳政太郎刊行会編、国土社、一九七七年、一〇〇頁。
- (2) 益軒会編纂『益軒全集(卷之三)』益軒全集刊行部、一九一一年、七二頁。
- (3) 「澤柳事件」については、左記の著書を参考にした。

「講座日本教育史」編纂委員会編『講座日本教育史(第三卷)』第一法規出版、一九八四年。

中野光『対象デモクラシーと教育』新評論、一九七七年。

(4) 前掲書『澤柳政太郎全集(第四卷) 初等教育の改造』、「月報」参照。

(5) 澤柳政太郎『澤柳政太郎全集(第四卷)』澤柳政太郎刊行会編、一九二五年、六八六頁。

(6) 前掲書『澤柳政太郎全集(第二卷)』、一九七七年、五三頁。

(7) 同前書、五六頁。

(8) 同前書、八二頁。

(9) 同前書、五六頁。

(10) 同前書、五八頁。

(11) 同前書、五九頁。

(12) 同前書、六四頁。

(13) 同前書、六六頁。

(14) 同前書、八一頁。

(15) 同前書、六九頁〜七〇頁。

(16) 同前書、七九頁。

(17) 同前書、八六頁。

(18) 同前書、八七頁。

(19) 同前書、八八頁。

(20) 同前書、八八頁。

(21) 同前書、九四頁。