

日本における近代農学展開の端緒

斎藤之男

泰西農学の輸入は明治期の日本農学展開の重要な契機をなした。本稿では時期を明治初年から一四年頃にとり、この間の学問の社会的な在り方を明らかにし、更に泰西農学受容の一過程・一機構として農業教育機関をとりあげ、泰西農学が日本において展開する様相の一面を追求しようとするものである。学問の社会的存在形態を問題とするのは泰西農学を受容する側の社会的条件を明らかにする意図からであり、農業教育機関として特に駒場農学校、札幌農学校を事例的に泰西農学受容の経路として登場させたのは、それらが明治初期の最初の官制の農業教育機関であるからではなく、最も集中的・体系的に泰西農学を受容しようとする機構であり、また日本農学者の育成機関として日本の「近代的」農学の展開の方向を規定することに係わっているからである。また両農学校を対比し異同を検索することによって泰西農学受容過程の諸問題を摘出できると考えるからである。

ところで、右のごとき考察対象の限定は自ら本稿での考察の限界を画していく。例えば泰西農学が在来農学と接触する場合に惹起する問題はここでは扱い得ない。泰西農学を受け入れる意義・機構・主体・方法等については知りえても、「在来農学の主導による在来農学と輸入農学の統一」をめぐる農学史の基本的な課題には直接には答え

一

えないからである。だが本稿の考察はこの基本的な課題の解明へ接近するための必要な経過点であるといえよう。

わが国教育制度法制の嚆矢である明治五年八月の「学制」頒布に際し太政官は「被仰出書」を布告し「学制」の趣旨を述べているが、その文言中に「自今以後一般の人民（華士族卒農工商及婦女子）必ず邑に不学の戸なく家に不学の人なからしめざるべからざるものなり」とある。⁽¹⁾この国民皆学を詔う論旨は従来明治期の教育制度の基本思想、延いては「近代」化日本の学問の方向を明徴にしたものとして論せられているが、この論旨の基底にあり、それを押し出している他の論点を注目しなければならぬ。すなわちその論点とは「学問は身を立つるの財本」であるとする実用の学の主張と「治襲の弊」の批難である。そしてこれに「学制」制定の準備過程として太政官に提出された国家富強安康のための学問を強調する文部省の「伺書」（明治五年五月）を付加すれば、学問の新しい在り方についての官府の構想は明らかになる。つまり窮極目標を国家の富強に置き、そのためにこそ国民皆学・立身の財本たる実用の学が要請されるのである。

右の事情を「実用の学」といわれる学問を問題にして敷衍してみよう。通例実学と呼称される実用の学は本来的には特殊な学問（科学）ではなく学問の在り方であるといえる。というのは学問が机上の学術的知識に閉じ込められず、やがては実践の裡に現われる時それは実用の学となるからである。それ故学問が科学である限り、常に実学的性格を属性とする。⁽²⁾だが、日常語においては、また学術語としても、実学という言葉は必ずしも明晰或は厳密な規定を与えられぬままに、その時・所の諸条件の下における実践に対する有用性を直ちに学問内容の評価の基準とす

る如き右の実学概念を転倒した学問観によって把えられている⁽³⁾。といつてもこの転倒した実学観も一概に排さるべきではない。ただしそこにはともかく学問と（生産的）実践とを密着させようとする志向を持った学問に対する能動的働きかけがあり、かくてこの働きかけが認識と実践の循環往復過程を形成し虚学を弁別排棄し科学の発展（認識の体系化）を促進する契機ともなりうるからである⁽⁴⁾。そしてこうした可能性の他面では、学問に実践的有用性を無媒介的に期待しているそのことが、有用性を便宜的なものと解し却って科学の発展を押し止めるとすることになりかねないのである。

ところで日本の学問の展開はどうであらうか。幕末・明治初年に至るまでにわが国に輸入された主流をなす学問は儒学↓蘭学↓英学であった。このうち蘭学は幕府・諸藩の公認の洋学として一八世紀二〇年代頃から輸入され、政治的権力者に奉仕する知識・技術形態に関する学であることにその役割を限定・固定され、官学化・軍事化の傾向を強めていく⁽⁵⁾。つまり蘭学は封建教学を否定せぬ限度において、従って蘭学の保有する思想を排除されて、儒学に培われた富国强兵思想⁽⁶⁾実現の手段たる技術の学となるのである。ここでは既有的学問の自主的展開が内発的要求として新たな学問を把えそれを包摂していくのではなく、両者の間に形式的な接受の關係はあつても内容的な継起はなく、知識の累積はあつてもその体系化の志向は極めて薄い。またこの志向が制度的に拒否され学問は政治に従属する地位を得るに過ぎない。このように学問からその基底にある思想（≡世界観或は科学観）を脱色し⁽⁷⁾、その上でその学問を換骨奪胎しようとする限りいかなる学問をも包擁できるし、学問の発展を輸入に依存するという最も安易な学問展開の方法を定着せしめる⁽⁸⁾。かくして「応用運転」思想⁽⁹⁾（科学的抽象力を欠いたまま徒らに思弁或は技能の試行錯誤の積み重ねによって、学問の実用性を檢察しようとする思想）に根ざし、かつ、その思想を再生産する「運用経験の科

学」が実学の別称となる。ここでの実学は「西欧の近代科学のもつ実用性の観点にもとづいて、科学をただちに技術としてとらえることを本質としている」⁽¹⁰⁾のであり、幕末における学問の展開はまさに転倒した実学観に色彩られていたといえる。

ところが明治期に入ってからの実学は以前とは異なった意義が与えられてくる。その主要な点を列記すれば、第一は実学の実学性が強まったことである。実学を手段化する思想である富国強兵論は、世界事情の察知を通して抬頭する明治中央政權の下での「近代的」ナショナリズム、或はまた富国強兵実現の物質的基礎の構築である殖産興業政策と結びつき、実学の急速な培養を要求してくる。第二に以上の事情は実学を政治的従属から解き放ち、権力者の学問の独占を否定する方向を打ち出してくる。明治初年の文明開化期に現われる啓蒙主義はこの表出であったといえよう。⁽¹¹⁾そして第三に以上の二点が学問の輸入に際しての海外思想の導入をも許容せざるを得なくなっていることが挙げられる。

冒頭に考察した「被仰出書」「伺書」はまさに右の三点を凝集して示すものであり、政府側における実学展開の予告に外ならない。しかも右にみた実学の変貌が外面的変貌であることを示している。というのは、それだけを取り上げれば海外思想に、ここでは特に功利主義という一種の世界観に依拠して、実学と個人の独立（「人々自らの身を立て」）との関連を表明する「被仰出書」の近代性も、実はこの関連を個人の独立を国家の繁栄・強兵の礎石とするより、高次の関連のなかの部分の関連として説く内容を持っているからである。思想が実学に浸透しその転倒した実学に学問としての本然の姿を要求させるのではなく、逆に実学は思想を矮小歪曲化して梱んでいく。⁽¹³⁾

実学の展開を知識人形成の面に注視して考える時、以上にみた明治期の実学の態様は更に鮮明な像を結んでくる。

すなわち封建体制・封建教養の下にあった知識階級——それは支配階級と階級において同一である——は明治になってから志士型インテリゲンチヤ（彼等は維新の推進力であつた）と「幕臣」型インテリゲンチヤに分岐し⁽¹⁴⁾、後者はまた「近代的」知識人である啓蒙思想家を分出してくる。彼等は前時代の知識的蓄積を継承し新時代の思潮に敏感に対応しつつ、また階級性を前時代から引き継いで、政治的・思想的分野に活躍する。ところでこれ等知識人類型の外に時代の求めるのは「実学」型インテリゲンチヤである。この知識人はあらゆる政策の根基となる殖産興業政策に順応する生産的活動力であるから最も重要な役割を担当するものであり、しかもこの類型は新しく造型されねばならない。為政者が「実学」型インテリゲンチヤについていかなる見解を抱いていたかを岩倉具視の一連の意見書に窺つてみよう。岩倉は「華士族授産之儀ニ付建議」⁽¹⁵⁾（明治一一年七月）において、欧州先進諸国にかんがみ「中等社会ノ振起」如何が一国の盛衰を左右することを力説し、更に士族を「一種中等社会ノ良善ナルモノナリ」「邦国ノ盛衰ニ於テ尤モ關係ヲ与フル者」或は「高尚ナル種族」と高く評価している。徳川中期以降士族は文武を兼備し、儒学による教育を受けて忠孝節義治国安民の思念はほとんど固有の天性となつており、維新の宏業もまた「皆士族ノ力」によつたもので、士族は「其積世涵養ノ力ヲ以テ其精神以テ百科ニ進ムニ足リ其志行以テ艱苦ニ耐ルニ足リ其氣力以テ外人ト競争スルニ足ル」——とするのが、岩倉の士族によせる評価の事由である。従つて政府は将来を深慮して士族を保護すべきであり、かくてのみ「文明ヲ拡張シ百科ヲ興起セシメ大ニ固クシニシテハ民業ヲ進ム」ことが約されると論じ、その具体策の一つとして「地方科学校」を設け「先ツ農工ノ科ヲ興シ士族ヲシテ実学ニ従事」せしめることを提案している。

このように士族は「実学」型インテリゲンチヤの中核となり、その精神はこの知識人類型の規範とならねばなら

ない。そして士族以外に豪農巨商等もまた「実学」型インテリゲンチヤの構成分子であることは次の一文に示される。「既兵備整フテ内外ノ憂慮ナク又一方ニハ窮困不平ノ士族ヲ馴撫シ兼テ豪農巨商中等以上有為ノ力アル者ヲ収攬セハ天下ノ恩威ニ服従セサル者アラシヤ」〔府県会中止ノ意見書〕明治一五年一二月七日⁽¹⁶⁾。

実学の政治的意義については右の考察では明らかとなるであろうが、なお、岩倉は「地方科学学校」の設立に関連して実学を「科学」として「空論政談」に対立させ、実学習得の場たる学校が後者の場となることを極力警戒し、「専ラ教フルニ文芸ト農工科学トヲ以テシ初メニ農工ノ理ヲ教ヘ実科ニ從ハシメ且学習シ且力役スルヲ以テ課程トシ業成ルノ後退ヒテ自立營生ノ道ヲ得ルヲ以テ目的トスヘシ」〔華士族授産之儀ニ付建議〕と実学の内容を限定している⁽¹⁷⁾。従って、実学の支配者独自の否定とは正確に言えば限定的な否定であって、実学には政府の指導を容易とすることがとき人民の学となるべき新たな政治的意義が付与されているのである⁽¹⁸⁾。

かくして次の指摘が許されよう。すなわち、豪農巨商の富裕層から農工に携わる小生産者⁽¹⁹⁾——この小生産者には実学によって錬成された士族生産者⁽²⁰⁾が加わる——を包括し実学をその学とする生産的中産階級、これが「実学」型インテリゲンチヤの階級的基礎であり、政府の哺育すべき階級である。かつては治者の学であった実学は、いまや儒教的倫理を以って補強さるべき被治者の学⁽²¹⁾に転じ、中間階級は治者の思想に馴致される「思想の技師⁽²²⁾」となるべきであった。政府は「実学」型インテリゲンチヤに疑似的な官僚化の途を開き彼等の実学への関心を昂揚させようとしている。実学の一石はまさに三鳥（士族の自立營生・国力進展のための中核層の創造・政治的安定）を獲得ものであった。

以上実学の展開を幾つかの業績に依拠しつつ私見を加えて大まかに跡づけてみた。但し、本稿では実学を握む政治的路線にその展開の動因を求め⁽²³⁾、実学担当者の側からの考察を欠いている。実学を主動的に撰取しようとする主

体の性格・動向及びそこに生起する実学の学としての復権の自己要求等が農学史を動態的に画がくための視軸とならねばならぬが、この課題は後続の研究に譲り、ここでは一先ず日本における学問が実学であったことを念頭に置いて、次に農学教育の考察に筆を進めていく。

注(1) 「学制」頒布については藤原喜代蔵『教育思想学説人物史』、相沢巖『日本教育百年史』等、特に宮原誠一『教育史』参照。

(2) 科学であつてこそ実用の学であることは、科学形成の過程——それは社会的・生産的実践を始源とする——を一顧すれば瞭然とならう。

(3) 「理論よりも事実を重んじ実際に役立つ学問」——『広辞苑』。

(4) 西欧の実学主義 (realism) は一六世紀に起り、自然科学或は経験論の有力な支柱となった。

(5) 遠山茂樹「維新の変革と近代的知識人の誕生」(『日本近代思想史講座』4)、花田・梅沢・静間「日本の科学と思想」(『前同書』7)及び『明治文化史』(學術編)参照。

(6) 堀江保蔵「日本の近代化と洋学および儒学」(『経済論叢』第八七卷第二号)八頁参照。

(7) 大井正『日本近代思想の論理』二五三頁参照。

(8) 「日本の科学と思想」の著者はこれを「輸入方式思想」と名づけている。

(9) 前掲「日本の科学と思想」三〇七頁参照。

(10) 同書三二三頁。

(11) 明治五〜一二年の小学校教科書は主として翻訳教科書であつて、開化啓蒙的知識を盛り込んでいるという(唐沢富太郎「教科書の歴史」——『思想』一九五五・一二月号)。

(12) 「この時代(明治初期)を指す——引用者——の実学主義は当時のフランスの実証論やイギリスの功利主義の著しい影響の下にあった」(永田広志『日本哲学思想史』三一六頁)。

学制の立案には文部省雇外人の意見を徴し参考としている。特にフルベック(オランダ)、ダヒット・モルレ(フランス)の影響が強かった。「学制」はフランスの学制から採択した条項が少なくない(藤原喜代蔵『前掲書』第一卷一

日本における近代農学展開の端緒

二〇〇—二二頁参照。

- (13) 「立身」の意味が國家機構への参画・接近を目ざす「出世」に意味を拡大してくるのも、こうした実学の存在形態とあなかも無縁ではなからう。修学は「出世」の不可欠な階梯とされてくるのである。

- (14) この二つの型及び後述の「実学」型インテリゲンチヤについては松田道雄「日本の知識人」(『近代日本思想史講座』4) 参照。

- (15) 『岩倉具視関係文書』第一巻、或は『岩倉公実記』下巻五四一頁以下に所収。この建議書が西南役後の土族層収束の緊切な政治的要請を背景としていることに留意。

- (16) 『岩倉公実記』下巻九四五頁以下に所収。

- (17) 「財政ニ関スル意見書」(明治一四年八月。前掲『関係文書』第一巻四六五頁「教育ノ事」の項参照)。伊藤博文も明治一二年教育議を上奏して政談・空論を生む法科を縮小して工芸技術の「実用」を奨励しようとしている(『伊藤博文伝』中巻——遠山「前掲書」一九三頁参照)。

- (18) 為政者の側からいえば彼等以外の何人の談ずる政論もすべて芻論である。この空論という非難をもって彼等は政治的知識の獲得を独占する。「欧州ニ中等社会アリ貴族ヲ以テ上等トシ都府ノ人士ヲ以テ中等トシ農民雇工ヲ以テ下等トス」(『華土族授産建議』)という場合の貴族に為政者は応当する。明治四年一二月、サンフランシスコでの遣米欧使節団を代表しての演説で伊藤博文は、欧米諸國の物質的改良を凌駕する日本國の精神的進歩を誇示しているか(『伊藤博文伝』上巻六二六頁——松田「前掲書」一一頁参照)、この精神的進歩の指導・教小こそは為政者の役割であると自負しているのである。

こうした事態から日常生活に関する実用的知識に対する低い評価が導かれる。「小学校ヲ終へ中学ヲ經テ大学ニ入ルハ中人以上ノ学科ナリ農工ノ如キハ普通簡易ノ学科ヨリ直ニ農学工學ニ移リ実學執業ニ勉メシメハ始テ実材ヲ養成スヘシ」(『財政ニ関スル意見書』)という学問修得の階梯と政治的地位の対応は、たんに為政者のみの意識ではない(前注(13) 参照)。

- (19) 「生産自然にあふれ、自ら勤勞とみ節を重ねていったインテリ地主もこの「実学」型インテリゲンチヤにはいるものと考える」(松田「前掲書」三六頁)。

(20) 幕末・明治初期において泰西学受容の基本的姿勢とされた「和魂洋才」なる標語の「和魂」の思想的支柱は儒教であるといえる。「堯舜孔子の道を明らかにし、西洋器械の術を尽さば、何ぞ富強に止らん、何ぞ強兵に止まらん、大義を天下に施くのみ」という横井小楠の言はそれを端的に示す（横井時敬「農業篇」——『新日本史』第二卷一四一—四頁）。

「儒教くらい直接に日本人の生き方を規定したものは他の思想にはなかったとさえいいうことかできる」（三枝博宣『西欧化日本の研究』一四七頁）。なお、明治一三年から一八年に至る間は儒教的倫理を復活した小学校教科書が出現する（唐沢「前掲書」参照）。

(21) この用語については大井『前掲書』二六二頁参照。但し本稿では大井氏より語義を拡大して用いている。

(22) 農業部面では農談会・勸業委員会等がその例に挙げられる。

(23) 以上の検討において岩倉の諸意見書を特に参考とした理由は次のごとくである。——「学制」公布に至るまでの官側の教育理念は彼の所信の投影そのものである。例えば、明治三年八月の稿と推定される「国体昭明政体確立意見書」（『関係文書』第一卷三三八—三六二頁）の後段参照。また士族については明治七年五月「岩公意見書」（『前掲書』第二卷一六七—一七三頁）で、兵農を説き特に人民の規範とすべき「忠節」を保持する士族を高く評価して士族のこの心性を政治的に活用しようとしている。その他伊藤博文・大久保利通等とも見解の基本線を同一とする。

なお右の事情に関して、福沢諭吉が「立国の背骨」日本資本主義化の担い手として、士族に実業に、従事するインテリゲンチヤに中産階級という公式」を作り、「大久保（利通）の論理か（また岩倉の論理か——引用者）福沢において見事にうけとめられている」（鹿野政直『日本近代思想の形成』一八〇、一八一頁）ことは興味深い。福沢は実学を実業学として理解し、それを産業資本家の人間（別言すれば中産階級的人間類型）形成の学問となし、一国の支柱となる中等社会に中産階級に士族層を想定して、彼等のインテリゲンチヤとしての資質に期待を寄せている。明治維新か士族によつてなしとげられたとする認識、或は他面て士族をいわる旧時代の武士のみならず「浪士、豪農、儒者、医師、文人等都て其精神を高尙にして、肉体以上の事に心身を用いる種族」を指すとしているのも意味するところは岩倉と全く同である。

(24) 明治期における実学の外面的、変貌を指摘する三点をそれつぎつめていけば相互に抵触・矛盾するものとなる。官府側においてはこの矛盾を本文で考察したとき論理を以て調和しようとしている。とはいえこの矛盾は実学の具体的日本における近代農学展開の端緒

展開のなかに発現し実学を内面的に変貌しないわけにはいかない（前注（2）参照）。一般的に受容力を欠く学問の受容はありえないが、そのうちでも学問の変革を志向する受容力はこの矛盾を受けとめて現われる実学の内面的変貌を志向する受容力である。

変革的な受容力かすてに早くから実学の時流の中に発芽していることは注意されてよい。医学において吉益東洞（一七〇七～一七七三）が「親試実験」を説き、「陰陽五行」に拠る形而上学的医学者たちを批判・啓蒙し、かくてオランダ医学を接受するための途を開いた如く、またオランダ医学を矯すことについての杉田玄白（一七三三～一八一七）等の活躍など（詳しくは三枝『前掲書』一九四頁参照）がそれであり、更に彼等が先行する在来農学における宮崎安貞（一六二三～一九七）の農学史上の地位もこの視角から検討される必要がある（この面の研究としては、洋学についての永田広志『日本封建制イデオロギー』二一六頁以下、『日本哲学思想史』二〇六頁等を参照）。

二

駒場農学校は明治七年四月の内務省勸業寮内藤新宿出張所内の農事修学場設置の企図に創まる。後一〇年一〇月農学校と改称し、更に翌年一月駒場野に移転して駒場農学校と名を改め、一九年には東京農林学校に発展、二三年帝國大学農科大学となり名実ともに農業教育の最高学府に列する。

農事修学場の構想を簡明に知らせるのは、八年一二月勸業寮が農学校設立・生徒教育・教師就用等に関して内務卿へ上達した案文である（以下この案文を「上達書」と略称）。そしてこの「上達書」の骨子は殆んどそのままに九年五月の「農事修学場入学規則」に定着している。⁽²⁶⁾

「上達書」の文意を要約すれば以下の如くである。（一）本邦従来の農事を「実験ノ学理ニ乏シ」く、経験と技能に姑息する因習的技術と指摘する。（二）かくて、日本「農業ノ振起」のために「技術（と）学理相切シ相進ム」方策の

樹立が「今日ノ要務」である。(三)そして「技術(と)学理」を、特に学理を、「欧米諸国ニ採」る方針を決定している。このような「上達書」の論旨は事新しいとは言いがたい。遣米欧使節(明治四年一月～六年九月)の視察報告書『米欧回覧実記』或は雇外人G・ワクネル等がつとに説いているからである。(26)とはいえ、ここにはそれ等の諸見解を踏まえながら更に一步を進めて、農業教育機関の設置によってこの論旨の実現をはかり、また農学校が勸農部面における欧米学術導入の機関となつて殖産興業政策の一翼を担うことがこの実現の政治的要請であることが含意されている。

さて、「上達書」は農学校の教育階程として、「専門科ニ入ルノ予備」となる予科及び「農学ノ全課ヲ修業セシメル」専門科の、主として農理の修得を目的とする二科の外に、「現業秀特ノ農業技術科ヲ教育スル為」の現業科を設けることを述べている。「規則」はこれを基本的に踏襲して専門科には農学科・獣医学科を配し、また現業科は試業科と名を改め同科の生徒入学資格を「五反歩以上ノ土地ヲ所有スルモノ及其子弟タルモノ」と定めた。すなわち、農業教育の要務である「技術と学理」が学科別の構成に現われているわけである。そしてこの形式が、予科↓専門科で受容する学理を試業科においてその実践化の可能性・有効性を検証し、また逆に実践の中から学理にまで遡源して究明さるべき問題を発掘するなど、学理と技術の相互関係における連繫を内容としていることは「試業科生徒招集旨趣書」(明治一〇年六月)に看取できる。(28)前記の「上達書」の要約(一)の日本農業の反省に則していえば、技術の技術への転化の構想を示すものである。生徒は科のいずれを問わずすべて官費を給与され修学期間と同期間の奉務年限が課された(「規則」)。農事指導者養成のために政府は手厚い保護を準備しているのである。

外人教師の地位は甚た高いものとされた。「此学校ノ為メニ教師ヲ選フハ実に緊要ノコトニシテ事業ノ成否ニ至

テハ全ク此教師ニ關ス選択ノ力ヲ尽サザルベカラス」(「上達書」)となし、農学校の学業上の実権を雇用外人教師の掌中に委ねることを考え、英国から教師を迎えている。

かくして農学校における農学の展開機構は、泰西農学Ⅱ外人教師、学理教育Ⅱ予科・専門科、実地教育Ⅱ試業科の鼎足を持つことになる。以下この機構、またそこに盛られた構想が具体化していく過程を、農学者の知識のかたち、学理と技術の結合、泰西農学の受容の三点にテーマを絞って検討していこう。

「農学者の知識のかたち」 入学応募者数は政府の期待に反して甚だ少なかった。新入学者数・族籍別を示せば第一表の如くなる。入学志願者の資格は「諸族ヲ問ハズ」(「規則」)身分的な制約はないにもかかわらず入学者の圧倒的多数は——試業科においてさえも——土族の子弟であった。

ところで安藤氏は明治一一年二月募集(第二回募集)の獣医学科及び予科の志願者の履歴書から、彼等の入学以前の教養的知識の特徴を指摘している。それによれば獣医学科では「漢学の素養が一番広く深く行きわた」り、また「英語洋書の方面も相当に学んでいる」。漢籍では四書五経等の外に入学試験課目の日本外史が多く読まれ、洋書では英仏書を主に六〇種に近い書名が挙げられ、なかには英語学校・洋学私塾に学ぶばかりでなく英国人・米国人について直接学んだ者も一六人中一〇人もいる。予科においてもこの獣医学科志願者と大差ない。専門兩科及び予科の学課試験課目を一瞥すれば、和漢洋の三学に及ぶこのような教養が農学校入学の必須の資格となることが判然とする。学務当業者は入校後の厳しい教育を考えて志願者に教養的知識の相当高度の水準を要求しているのである。試業科の場合もほぼ同様なことが言える。同科の入学試験課目は国文読書のみであったが、右にみた専門科志願者の教養から洋学修得の階梯を欠くだけで総して通常以上の教育を受けている。⁽³¹⁾

第1表 駒場農学校の入学者

(単位・人)

	農 学 科	獣医学科	予 科	試 業 科	計
第一回(9年度)入学者	20	29	27	38	114
士 族	19	27	22	19	87
平 民	1	2	5	19	27
第二回(10年度)入学者	19	23	9	6	57
士 族	18	22	8	6	54
平 民	1	1	1	0	3

(1)『駒場農学校・東京農林学校史料 第四巻』より作成。

(2)第二回入学者には農学科・獣医学科にそれぞれ6名、2名の予科からの進学者があるがこれは除いた。

このような教養を享受しうるには知的資質・財力的保障が必要であることを考えれば、入学者の大部分を旧知識階級たる士族層の子弟が占めること、また平民といっても後述のごとく富裕な農民・豪農の子弟が入学者となるのは当然であろう。そして彼等の知識のかたちは期せずして明治政府の志向する「実学」型インテリゲンチヤの主体的条件に合致している。ところで、農学校において陶冶・創造³²⁾さるべき将来の農学・農業指導者に現われるこの知的母型はそれに接続すべき泰西農学の受容にいかに応え得たのか。

明治二三年往時を回顧する玉利喜造(駒場農学校農学科第一回卒業生)の次の一文は、右の設問に対して士族性格をめぐっての一つの解答を与えている。

「喜造等ハ純然西洋人ニ就テ農業教育ヲ受ケタルモノナレバ毫モ日本農業ニ於ケル知識ナカリシ、殊ニ其農学農法ハ所謂英国牧畜の粗大農ニシテ幾ンド日本ノ現状ニ適用スベキニアラズ斯クテ卒業後直ニ生徒教授ノ任ニ当ル其困難察スベキナリ「プラオ」「ハーロー」「フアロー」「ロテーション」此等何ト和訳スベキヤ、果シテ其事物本邦ニ存在スルヤ否ヤ、就テ学ビニ先輩ノ学士ナク、今日ノ如キ試験場報告書ナク又数十雜誌報告ノ以

テ参考トナスベキモノナシ……當時ノ状態ト今日学生々徒ノ老練ナル諸先生ノ下ニ於テ修了スル難易及程度ノ差違ヲ対照スル時ハ恰モ往事洋学ノ我邦ニ行ハレタル当初ニ類似セルモノアラン……」(傍点引用者)。これは近代農学の黎明期における農学の姿容を多面的に浮彫する注目すべき言及である。

明治初年の教育で特徴的なのは公学・私学に較べ家塾の数が極めて多いことである。⁽³⁴⁾しかも家塾は前二者と教育の方針を異にした。すなわち家塾は地方士族の子弟に漢学による知育・体育・なかんずく士族魂を鍛える意育を授ける学び舎であつて、ここで修業して後彼等は東京の学校に赴いた。⁽³⁵⁾一方学校教育は家塾における如き士族の人格の錬磨よりも洋学(その多くは英学)を中心とする知育を尊重し、新しい時代に適応できる人材養成を主眼としていた。そしてこうした教育のなから実学的勉学態度を強調する「和魂洋才」が叫ばれるのであるが、⁽³⁶⁾しかし、和魂を以てしても洋才の体得の容易ならざること玉利は語っている。彼が在学中日本農業に関する知識を遂に得ることのできなかった教育は政府的意味での実学教育でさえなかったといえる。これには玉利の指摘するように英国農学そのものの日本農業の現状とあまりにも隔離している学術的内容或いは英国農学の導入を容易とする社会的文化水準の欠除も原因となるが、ここで注目すべきは次の点である。すなわち農学校で受納した英国農学の知識が本邦農業の現実と結びつき難いことに対する彼の焦慮は、英国農学の生産的実践における検証・実地化の過程においてではなく、実にそれ以前の、英国農学自体の知的咀嚼のもどかしさであり、その一因は多分に彼が日本農業の実態を体験していないことにあるという点である。つまり士族の農事の非体験性は彼が「実学」型インテリゲンチヤに陶冶されていく過程に現われる障壁なのである。

右の意味の非体験性が学業修得に大きな障壁となることは試業科にあつても同様である。第一回試業科生補充の

ため勸業寮が各府県に生徒の推挙方を依頼した「招集旨趣書」（前出。明治一〇年六月）は、同科開設後一年に満たぬ短期間ではあるが、すでに二様の生徒のいることに触れている。すなわち、一つは「曾テ稼穡ニ従事シタルモノ」他は「豪農子弟」である。前者は講習の際各自の体験を挙げ教師の説に服せざるの風があるが、教師は却って此等生徒の早晩成業に致るを確信し彼等に囑望しているに反し、後者は大抵稼穡のことを解せず甚しきは耒耜を把ることを嫌忌し、「此輩ノ所志ハ直ニ高尚ナル学理ヲ書冊上ニ求ムルニアリ躬ヲ耕作ヲ実践スルハ素ヨリ屑トセザルモノノ如シ」と評されている⁽³⁷⁾。そして、この相反する学習態度の差異は結局農事経験の有無に由来するという見解を勸業寮はとり、この時の応募補充生徒には学課試験を行なわず、また土地所有資格は一反歩以上に変更し、知識よりも実地体験を入学資格の条件として重視した。この募集は単に人数の補充ではなく生徒資質の要求を伴っている。かくて一〇名（土族一、平民九）の入学を許している⁽³⁸⁾。だが、試業科の第二回入学者は全部土族の子弟であった（第一表）。

農学・農事指導者として鍛え上げられるには不適性であるとはいえ、しかし、土族（性格）を農学校から排除することはできない。それ故この性格をいかにして有効にとり入れていくかは、農学校教育に課される重要な問題となる。また「招集旨趣書」の示すように豪農子弟についても同じ問題が提起される。

これらの問題には次のごとき対策が下された。まず第一は土族子弟を中核としての農学の実学的展開の困難について。この困難は土族子弟の教養的知識が専門教育に接続するのにはあまりにも無効なものとして現われる。専門科の予備として、いわば農学校での教養課程であった予科が明治一二年七月廃止され、それに代って、専門課程の直接の予備となる基礎学の講義を中心とする普通農学科が新設されるのは、農学の修得にとって無意義な教養的知識を否定し専ら専門教育すなわち学理教育に農学校の教育内容を移していくことであり、かくして被教育主体の否

定的性格を却って肯定的性格に転化させようとするものであった。第二は実学の展開を遮る豪農子弟の志向について。試業科は農村指導者となるべき「実学」型インテリゲンチヤの養成を目標とするが、同科の中心となつて活躍するであろうと期待された豪農子弟は耕作を厭ひ「高尚ナル学理ヲ書冊上ニ」希求している。実学担当層の喪失であるこの事態は試業科の廃止につながっていく。この対策は農学校の教育方向としては第一の点と表裏の関係にある。ともあれ以上の二点の帰結するところは政府の実学展開の機構・構想の破綻である。なおこうした事情の背景に実学の社会的評価を考えねはならないが、以上の二点とともに稿を追って更に検討を進めていこう。

〔學理と技術の結合〕 明治十一年一月農学校が駒場野に移転した時、群馬県老農船津伝次平を試業科教師に迎えている。この船津の登用は「試業科教師ベクビー氏ノ農業施設ノ利害得失ヲ監査セシム、而シテ傍ラ試業科生徒ニ本邦ノ農事ヲ教授」せしめるためである。すなわち「西洋ノ農法」〔洋法〕の評価・判定の方法として船津の実施する「固有ノ農法」〔固有法〕と洋式の成果を対比しようとするのであり、また術を担当し学理の実践への媒介的機能を担う試業科生徒に固有法を教示しようとするのである。従つて船津の任用を以て直ちに勸農政策における老農主義の登場と解するのは知見であろう。なお、船津は現業指導のみでなく、十一年三月から十一年七月まで全部の学科生徒にも本邦農事の講義を行なっている⁽⁴¹⁾。そして固有法の熟達者の立場から泰西農学を摂取することもまた船津の任務であつた。

学生学習及び各種の試験のために本邦農場（十一年の規模六町余）と泰西農場（約四二町）を設けた。本邦農場は船津を師とし「從來慣用ノ耕作法ニ從ヒ内外國ノ植物ヲ栽培シ其得失ヲ対照シ以テ農事ノ改良ヲ図ル」。泰西農場は「混同農事ヲ主トシ西洋耕作法ヲ行ヒ家畜ヲ養育ス」る。

ところで、固有法（＝慣行農法）と洋法との差違が、諸作物の生育過程或は栽培結果における違いとなって現われる前に、すでにそれに先行する農場の試作準備の過程或は労働手段・労働対象において、以下のとき懸隔を示していることは注目し得る。——本邦農場は船津が「自ら鋤を採り人夫を督励し」て六カ月間に一町八反を開墾⁽⁴²⁾、これに対し泰西農場はベクビーが「試業科ノ生徒ヲ率ヒテ英國農器ヲ運轉シ馬耕ノ術ヲ演習セシメ」ながら一〇カ月間に三七町八反を墾成している。従って後者の開墾能率は前者に十数倍する。在来農具と英國農機具のもたらす差異は明白である。第二は圃場整備についてであるが、泰西農場では石灰・硫酸等の化学肥料を投じ「地質変化土壤沃饒ナラシ」めているに對し、本邦農場では乾鰯・油糟等をはじめとする有機質肥料を使用している。また第三に泰西農場には作付方式が考慮されているが本邦農場ではこの点を明瞭にしない。——以上の事例に現われた農法の隔差を克服し在来農事を混同農事に革新・創造することが学理と技術の結合を目指す現実的な課題なのである。

ところがこうした課題を目前にして学理と技術の結合に關して重要な意味を持つ事件が起った。それは先に触れた試業科の廃止である。同科は「当局見込ノ次第モ有之」⁽⁴³⁾という甚だ漠然とした事由を以て唐突に廃止されその経緯も明らかでないが、外見的には一学科の廃止にしか過ぎないこのことが重要であるというのは、泰西農學受容の鼎足の一脚を喪失するからであり、しかもこの喪失が日本近代農學の發展のかたちを規定する程の大きな影響を及ぼしていくからである。というのは、農學校での学理と技術を結合する教育が因習的な従來の日本農業（農法）の變革を旨とする限り、固有法の熟練者たる老農（層）を實踐の主体としてこの變革過程に参加させねばならない。つまり学理と技術の相互關係は人格的にみればいわゆる農學者と老農との相互補完性である。⁽⁴⁶⁾ところがこの關連はいまや否定されてしまい、後年の農學者と老農との對立⁽⁴⁷⁾を惹起する素因の一つとなるからである。

また試業科の廃止をめくって一考すべきは実學の社会的評価についてである。「高尚ナル學理」の偏重は豪農子弟に代表されるごとき農村青年の心像のみではなく、予科・専門科に入学した士族子弟もまた同様であつたろうことは、その多くが自ら積極的に農学校入学を選択したのではないという事情から推知できる。⁽⁴⁸⁾当時の実學に対する知識層の評価は低かったといわねばならない。農工者の「実學」執業を主張し「空論政談」の瀰漫を極力警戒する岩倉の見解の基底には治者の側における被治者の學たる実學に対する蔑視が横たわっているが、こうした學問の価値づけが治者のみならず被治者にも貫き、「実學」型インテリゲンチヤは自己の知識人類型を脱し政府の官僚化に手安く呼応しようとする心情的傾向を發現する。⁽⁴⁹⁾

試業科の廃止に対し批判の声が投げかけられた。その一例——「速に農学校に於て地方豪農の子弟を徵集して、之に機械の巧拙、土地改良、牧畜、種芸、耕耨の道を知らしめ、奮起率先して農事の改良に意を致さしめんか、細農亦之に習ひ、自ら地方農事の改良發達を見ん。之れ本邦農事を改良する捷徑たり」。⁽⁵⁰⁾これは明治一三年内務卿に提出した玉利喜造の建言書の一節である。玉利が何故試業科廃止に反対しなげなかつたかは、農学校草創期の學生として往時の蘭學事始めにも比すべき苦行をなめ、また卒業後農学校教師として英國農學のいかに現況に適申し難いかを嘆じた先掲の彼の述懐を想起すればよい。玉利は右の一文の言外に、農學の危機を感じし農業改良は農學者の頭腦によるのではなく、実地農業者の手によって達成されることを語つたのである。しかし試業科の變身である実地農芸科（一三年一月設置）も生徒募集を行なわず、一九年三月東京農林学校に農學別科が設けられるまで現業生を養成することはなかつた。

〔泰西農學の受容〕 駒場・札幌兩農学校の外國人教員數は明治一四年末現在內國人教員數の半ばを占め、この割合

は全官立諸学校における比率（一三・五%）よりも著しく高く、また府県公私立専門学校に属す農学校（八校）には外人教師は皆無である。⁽⁵¹⁾従って少なくとも農業教育においては駒場・札幌両校が海外学術の主たる導入口となっている事情が知られる。

駒場農学校で英国農学を選んだ理由は記録に明らかでない。当初はベルギー、オランダ等から教師数名、英国からは家畜教師二名を迎える計画であったが、結局英国人教師五名の招請となった（明治九年五月）。この理由を推量すれば、招聘国を一カ国に限定したのは、各国から教師を招いたのでは統制がとれにくいとする考慮からであろう。⁽⁵²⁾外人教師の活躍に希みをかける「上達書」の文言は先に掲げた。また学術知識の一貫性も併せ考えられたであろう。雇用教師達の協調は学業内容においてこそ遂行されねばならないのである。特に英国農学を規範とした理由には、海外事物の視察をした為政者の英国への注目・傾倒、⁽⁵³⁾更に当時の洋学教育が——官公私立学校を問わず——英学を中心としていた事情、⁽⁵⁴⁾が挙げられる。

しかし、英国農学は遂に玉利の語のごとく日本農業の改進に直ちに役立たなかった。「其当時は米作の事等を知っている（雇用外国人——引用者）学者は駒場にも、札幌にも無く、駒場ではカストンスと言う英国人教師が英国から日本に赴任の途中、熱帯方面の米作を数十日視察調査して、其の結果を三—四時間学校で稲作の講義」⁽⁵⁵⁾をしたという程度のもので、日本農業の基幹的生産部門である稲作に関する斬新な学識を英国人教師に期待すべくもないのである。かくして英国人教師の雇傭契約期間の満了を機会に明治一二年から英国農学から独逸農学への転換がはじまる。独逸農学を選択した理由も英国農学におけると同様明らかでないが、ここでも勸農政策指導者の海外学術の見聞或はG・ワグネルの建策等が影響を与えていると推察される。⁽⁵⁶⁾

ともあれ英国農学の受容を契機として日本農業の革新を果そうとするのは失策であった。だが英国農学を実学として、つまり英学農学自体の学的内容を何ら問題とせず単なる試行錯誤を受容の方法として、受け入れようとする限り、この失策は言葉の真の意味における失策とはいえないであらう。また独逸農学の輸入もその必須性を意識的に明確に把えてのことではなかったという点では、英国農学輸入の場合と軌を一にする。いわば輸入泰西学の有効性は求められるのではなく与えられるものなのである。幸にも、独逸人教師は精緻な日本農業の調査を試み、それに立脚して日本農業の進路を画策し、また化学的分析法をこの国に教授するなど、現況に側応した活躍を以って日本農学・農業の発展に寄与した。⁽⁵⁸⁾

注(25) 「上達書」「規則」の原文は安藤円秀『農学事始め』六～一頁、三三～四一頁に収録。

(26) 『実記』は理の先導において理と術が結合されるべきことを力説している(『明治前期勸農事蹟輯録』下巻参照)。ワグネルは農業の進歩には農学が不可欠であるとし、農学の実用化(生産力化)を強調して農学校が実業への農学浸透の任に当るべきことを論じている。彼の外人教師の資格に対しての厳しい要求も注目されてよい(明治八年七月「博覧會報告書」を参照——土屋喬雄編『G・ワグネル維新産業建設論集』所収)。なお、東井金平『欧米における日本農業の研究』第一巻、一八五頁以下参照。

(27) 安藤『前掲書』一六六～七頁に原文収録。この文書は後段でも取り上げる。

(28) 「農業教育の成立」(『日本農業発達史』第三巻)はこの時の実地農業者養成を目指した農業教育を時務的要請(農家経済の窮乏激化の対処)に由来すると論じているか(五二八頁)、この見解には賛同できない。

(29) 「入学志願者の教養」(安藤『前掲書』一七四～一八四頁参照)。

(30) 専門科目は国文読書・算術・物理・地理学・博物学・化学。学科では藤沢吉説古・算術・英語・習字。

(31) 安藤『前掲書』一八〇～一八二頁に収める第一回試美科生徒の履歴を参照。

(32) 「年学の移入は日本の農学の『補充』としてなされたのではなくて、新たな『創設』としてなされたのである」(東畑

精一「日本農業発展の担い手」——『日本農業発達史』第九卷五七六—七七頁。本文にいう創造とは、この創造と「実学」型インテリゲンチヤの創造の二様の意味を持つ。

(33) 明治三二年演説筆記「日本農業ノ今昔」——『日本農業発達史』第九卷七六一頁。

(34) 遠山「前掲書」一七九—一八〇頁参照。遠山氏の掲げる表によれば（明治六年）、東京府の公学・私学の校数六六、家塾一・二三、また教員数は前二者の一枚平均四・六名に対し家塾か一名であることも教育の質的差異を表わす。

(35) 徳富蘆花『思出の記』は明治一二年頃の家塾の姿を画いている。

(36) 前注（20）参照。

(37) 安藤「前掲書」一六七頁参照。

(38) 補充前は二八名（士族一八、平民一〇）である。第一表は補充後の生徒数を掲げた。

(39) 『勸農局第二回年報』『明治前期勸農事業輯録』二六五頁。

(40) 教課目をみると農事実習が重要視されている。予科・専門科生徒にも実習を課し、試業科生徒にも英日農学の知識を授け、各科の生徒に技術と学理の修得を望んでいる（「上達書」「駒場農学校一覽」参照）。

(41) 石井泰吉「船津伝次平の事蹟」『日本農業発達史』第四卷七三一頁参照。

(42) 船津は「先づ原野に仮屋を建てて之に住し、鉢巻を為し股引を穿ち、自ら鋤を採りて人夫を督励したり……内務卿大久保利通か一日視察にきた時、船津の不在を怪んたが、彼か人夫と伍して働くのを見て、人と共に勞して調査の暇もないであろうと問うたのに」

船津答えて曰く、諸般の調査は悉く夜業とせり、故に聊も支障なきを得と、……利通大に喜び、其労を賞して帰れり（「勝田孫弥『大久保利通伝』上巻五—三—四頁」と記す一文は、技術水準の低位及びその結果である老農嘆美の老農主義を精神的支柱とする在米農家の一面を画いている）。

(43) 『明治前期勸農事業輯録』二六五頁。

(44) 圃場を五分画して輪作を考え、それそれに麦類・豆類・蔬菜・コメ作物・飼料作物を配植している。

(45) 勸農局からの府県通達文書（安藤「前掲書」一八九頁参照）。

(46) 船津の雇用の目的はこの相互補充性の欠現であつたといえる。彼は酉旬常明「日本米作法」（明治二〇年刊。日本における最初の学術的米作法）の出現に一歩の功がある（石井「前掲書」参照）。

- (47) 横井「前掲書」一四二〇～一頁参照。
- (48) 安藤『前掲書』一七八～一八〇頁参照。
- (49) 前注(18)参照。
- (50) 『日本農業教育史』五八一頁。
- (51) 駒場農学校は外国人数員九人、内国人数員四人、札幌農学校は六人、三人。なお東京大学校では九八人、一八八人(『帝國第二統計年鑑』四三二～六頁参照)。
- 海外学術の受容の一端を外人雇傭事情にみれば以下のごとく言える。官傭(太政官以下政府各省及び府県の雇傭)では、(1)明治初年には蘭学から英学への転化が雇傭外人国籍別に明瞭に表われる。(2)明治初年は仏・米・独の順に人数が多いが、一四年には独逸が英國に次ぎ第二位を占める。そして総して雇傭人数を減していくなかで独逸のみが増加しているのが目立つ。(3)職業別人数をみると英國は「技術」を、独逸は「学術」を重点とする。(4)大よその傾向として外人教師に対する期待が「技術」から「学術」に推移している。一方私傭では「学術」よりも「技術」が求められており、「技術」を英國、「学術」を米國に望んでいる(『日本帝國統計年鑑』の第二次(三七八、七三七、七四〇頁)及び第五次(九三六、九三九頁)を資料とする)。
- (52) 安藤『前掲書』一二頁参照。
- (53) 『米欧回覧実記』、「殖産興業ニ関スル建議書」(『大久保利通文書』第五卷所収)を参照。
- (54) 藤原『前掲書』一六〇、一六二～八頁参照。なお慶応義塾は蘭学教育のため安政五年創立、文久二年頃から専ら英学教授に転じている。
- (55) 田畑清光「作物学発達史概要」(『日本農学校発達史』所収二二頁)。田畑氏の横井時敬からの聞取による。
- (56) 遣米欧使節団一行は新興国家プロシヤに赴き、宰相ビスマルクから同国か千難万障を排して今日の盛況に至った歴史と自強自衛の必要なる所以を聞いている。
- ワグネルは外国人数員は「日本農業方法ノ全体ニ精通シタルモノ」でなければならぬと厳しい資格を要求し、また識者の私逸農学への注目を促した(明治九年『埴国勲業博覧会報告書』)。
- (57) 安藤広太郎氏の「イギリス流の農法をそのまま入れようとしたところに無理があったものではないか」(『農事試験

場の設立前後」——『日本農業発達史』第五卷所収、六九三頁）との指摘はこの方法の一面を表現する。

(58) 外人教師の交替によって駒場農学校出身の農学者には二つの系統が形成されるはすであるか、しかし、英國農学の系統はその後の農学界の表面に現われてこない。

三

札幌農学校の濫觴は明治五年三月東京芝に設置された開拓使仮学校である。仮学校は八年七月札幌学校と名を改め、やがて東京から札幌への移転が準備され翌九年八月北都に札幌農学校が開かれる。駒場農学校の開設に魁けること一年有余、我が国における高等農事教育機関の嚆矢である。そして一五年三月には開拓使の廃止によって農商務省の所管に移るが、一九年一月には北海道庁の新設に伴い同庁の管轄に帰し、二八年四月には文部省の管掌となり、四〇年六月東北帝国大学農科大学に発展していく。以下同校の歩みを駒場農学校と対照させて、要約的にたどっていく。

駒場農学校ときわだった差異の一つは札幌農学校では最初から一貫して米國農学を受容している点である。この事情は開拓のために開拓使が外師招聘を米國に求めたことを機縁とする。すなわち開拓次官黒田清隆が明治四年一月米國に赴き彼の地にてホラーシ・ケプロン外三名を雇傭したことは農学校と直接の関連はないが、この時の見聞が黒田をして米國拓殖教育の北海道への導入・普及の切要を感発せしめて彼の包懐する農費設置の見解を具体化する契機となり⁽⁵⁹⁾、また開拓使顧問ケプロンの農業教育方面の活躍が札幌農学校に米國農学を入れる道を開いたからである⁽⁶⁰⁾。

黒田の帰朝数ヵ月後の四年九月開拓使長官・次官は連署を以て人材養成のため札幌を根拠とする学校建立の稟請を太政官に呈出し、裁可されているが、この構想を更に押し進めたものがケブロンの開拓使への献策（明治五年一月）である。彼はそこで「開拓使は科学的・組織的にして且実用的な農業を起すが爲めに……東京及び札幌の官園に連結して学校を設け、その内に於て農學の重要な總ての部門を教授するを以て、最も有効にして經濟的な方法となす……」⁽⁶¹⁾と、農學校の意義、設立方法等を鮮明にしており、開拓使はこれを原図に農學校教育を整えていく。「開拓使仮學校規則」（五年三月）は學校設置の目的について「北海道開拓之爲メニ設クルヲ以テ是レヲ彼地ノ首府タルさっぽろニ建テ彼地ニ住スル者ヲシテ専ラ知識ヲ増シ才芸ヲ進メ是レヲ以テ開拓ノ資業トナサシメントノ本旨タリ」（第一条 勞点引用者）と記して、農學校が開拓のための且開拓指導者養成のための教育機關である点を強調している。そして成業後官費生には一〇年間、私費生には五年間の開拓従事の義務を課し、學科を普通學・専門學の二科に分け農工鉦の開拓に緊要な諸學を授けようとしている。

なお農學校の組織とは別であるが、農業現術生を置いていることも注意されねばならぬ。それは五年四月仮學校設置と前後して、西洋農具使用、牧畜樹芸伝習のため開拓使東京官園に置かれた官給生であつて、当初は北海道への移住者若干名を募集した。⁽⁶²⁾

開拓と教育との密着——これもまた駒場農學校の教育目的と異なる。

七年四月には前記の「開拓使仮學校規則」を廢し「仮學校則例」を定め、従前よりも生徒の訓育を厳しくしている。主要な変更は左の如くである。學科を予科・専門科の二科としすべて官費生。入學者は二年後予科から専門科に進學せしめるが、もし學才に乏しく進學できぬ場合は農業現術生にならねばならない。また、成業後は北海道に

編籍し五年間開拓従事の義務があり終身移籍することは許されない。開拓と教育が一層つよく結びついていくのである。

なお女子教育に関心を払っていることは特筆されてよい。四年一〇月開拓使は人材養成の根本は母性の教育にあるとして女費設置の要望を上言して裁可され、五年七月仮学校内に女学校を併置した。この時の入学請書雛形には「成業之上は当表永住其業為相伝可申」とあるが、七年四月の仮学校再編後のそれには「成業之上ハ五年間御使ニ従事可仕且北海道在籍之人ニアラサレハ婚姻仕ル間敷事⁽⁶³⁾」(傍点引用者)と変じている。上述の仮学校の意義といふまた女子教育の趣旨といい、開拓使の教育施設の目的は開拓の一点に収録している。しかし九年五月女学校は廃止される。⁽⁶⁴⁾

ところで、開校後一年半才を経た七年十一月、しばらくの間予科教育に専念することで発足した仮学校に専門科開設の計画が提起された。この計画は農鉦工の諸学のうち差当り農学を専門科とすること及び外国人教師三名乃至四名の雇傭が必要であるとしている。そして翌八年二月学校当局から黒田開拓使長官に呈出した伺書は、教課目はマサチュセッツ州農学校の課目を取捨し、教則は教頭雇入れの上実地適宜のものに改議すること(それまでは仮学校則例に拠る)等を記している。これら両年次の所見はいずれもケプロンの意向に多くを負っているのである。専門科を設け教育体制を整えるこの機会はまた仮学校を札幌に移す時機ともなった。

外人教師のうちの一名が教頭(副校長)の地位を占め、他の教師の選択及び教則を決定する強大な権能を持つことは駒場農学校における英国人教師に類する。従ってその人物の詮衡は熟慮を要する。かくて人を索めた結果九年三月マサチュセッツ州アマスト農科大学長W・S・クラークを得た。ケプロンの推輓はもとより、同校の「開校の

事情彼我太だ酷似する」こともクラークの雇傭の有力な理由となっている。⁽⁶⁶⁾ 彼は同校出身の二名を同伴して七月着任、直ちに自校の組織にならない諸規則を編成した。こうしてケブロン（八年六月帰国）からクラークへとバトンが渡され札幌農学校の學風の基礎が固められていくのである。

札幌農学校の諸規則の冒頭には「（同校は）開拓使ノ所轄ニシテ開拓ニ従事スヘキ青年輩ヲ學識並現術ノ為ニ教育ス」とある。普通學を修める予備科は三年。専門科を四年としたのはアマスト農學大學に倣つてであるがまた米國の大學教育制度の通則であつた。學生は官費生で卒業後開拓使に五年間の奉務が課される。

開校当初の専門科學生二四名のうち一三名は札幌學校からの進學者、他の一名はいずれも東京英語學校の在學者であつて、中央での最高學府（開成學校）への進學をやめ自ら転學を希望し北方開拓の雄図に身を投じた者達である。この点駒場農學校の初期入學者と甚だ對蹠的である。だが彼等の過半は駒場と同様士族の子弟であつた（後掲第二表。明治一三年にはじめて予備科から専門科への進級者がでるが、それまでの外募に応じた専門科學生の前身校は東京英語學校の外に大學予備門、地方英語學校である。⁽⁶⁷⁾ こうした修學課程が農學者の知識的母型を形成していることは既に論じた。

ところで札幌農學校の展開を眺望するに當つて逸すことのできないのは同校の事實上の統帥者クラークの思想である。彼の在任期間は僅か八カ月にすぎなかったが、彼によつて確立された札幌農學校創始期の基本方向はその後も同校に有形無形の影響を与えている。⁽⁶⁸⁾ 彼の農學校についての考え方は、招かれるに際して抱負の一端を述べた書簡に窺知できる。「單に淺薄の技芸と僅かに普通の修業を用いてする農學なるか或は能く其校名に符合し終には模

範となるべき農業試験場等の設立に互るべき者か此問題を能く解する」ことがまず以て緊要である、「サツポロ学校永久真に要用の費となるものに非されは余に於て此校に關係候儀は最も好まざることなり」。(69) 農業発展の中核となるべき農学校・農学にのみ彼の関心はある。この見地はこれまでの開拓と農学校教育とのあまりにも緊密な結合を解纜し新たな局面から再結合しようとするクラークの思想を集約している。彼は農学校での徳育を何よりも重視した。開校式での演説では従順・勤勉を以てする知識と熟練の獲得が世における信認と榮譽を勝ち取る途であると論じており、特に学生の自由と自修心を尊重した。(70) 一言でいえばキリスト教に憑拠する開拓者精神(自由と進取)の鼓吹であり、そこには個人の修学が直截に國家の繁栄を結実するという新世界の息吹をうけた人に応わしい思想が内在する。

彼の思想は學課構成にも反映する。専門科の學課表に看取できる大きな特徴は自然科学に関する基礎・応用諸學課と並び人文科學關係の諸課目(英文學史・心理學・倫理學等々)が可成りのウエイトをもつて配されている点である。それ故開拓目的を第一義とする農學校への要請を固執すれば、この學課編成は一見したところ「科學的・組織的にして且実用的」(先掲のケブロン(72)の献策)でなく、「形而上學の學問相当多」(73)く、農學校は名実相背離していると目される。しかしこれこそがクラークの教育なのである。

先に掲げた諸規則の冒頭の一文は教育の要諦が依然開拓のためであるとしても、否それ故にこそ、學識(學理)と現術(技術)の相並ぶ教育の必要を謳っていたが、この教育は右の如き特徴ある教課目の教示とそれに加うるに次のごとき農蠶園における実習・研究によつて達成される。校園は九年九月設置、地積二五〇エーカー(百余町)、うち耕地・牧場各一〇〇エーカー、森地五〇エーカー。園内にはマサチューセツ農科大學付属農場の畜舎を範に少しく變更

を加えて模範畜舎を建てた。この他學術的或は經營經濟的試驗を行なっているが、注目すべきは學生実習において労働時間に応じて賃銀（一時間五銭）を与えていることである。この方法は學生達に固着している古い觀念の払拭に有効であった。⁽⁷⁵⁾

なお學生実習に関連して現術について簡単に触れておこう。五年四月仮学校の設立とはば時を同じくして定めた農業現術生の制度はあたかも農事修學場の試業科に類似するが、しかし試業科とは異なり開拓使の養成を経て米國技術の普及に貢献し、八年十二月には「農業現術生取扱規則」が制定された。仮学校が學理教育に重点をおいているのはこうした現術生養成の機構が一方にあったからである。ところがこのようなかたちでの學識と現術との結合——つまり体制としては両者の統合を考えているが機構としては學理教育と技術教育が分離している事態——を、右の學生実習にみるごとく被教育主体において両者を結合させようとするのがクラーク及び彼の後継者達の方針であり、それは前述の「新たな局面での開拓と農學の再結合」の一側面を表示する。

ところで校園における諸事業が北海道農業改進の先達者を養成する場となるには、まず改進の方法の大綱が明らかにされねはならない。これを知らせるのが『札幌農學第一年報』（明治十一年一月刊行、クラーク原撰）の巻頭を飾るクラークの「日本國ニ要スル農業ノ修整」（明治一〇年三月）と題する論考である。要約すれば以下の如くである。——(1)日本農業修整の目標は一言にしていえば商業的農業の確立とその急速な展開である。(2)そのためには労働手段・労働対象であり、また地力造成の手段でもある大家畜が最要・不可欠となる。家畜の導入による畜經營の確立が望まれる。(3)有畜經營の形成によって展望される主要な諸点は、(a)經營面積の拡大を伴う經營經濟的合理性の獲得、(b)飼料作物栽培を軸とする耕種技術の变革、(c)社会的分業の深化（生産手段生産部門の拡大）である。従

つてクラークの考える商業的農業は経営構造の革新を基底・前提としている。(4)以上のプランを実現するまでの過渡的・具体的の方策として差当って甜菜の栽培を推奨する。甜菜は自給家畜肥料・購入肥料を用いずして長期間にわたり多大の収量をもたらすばかりでなく、日本の自然的立地条件は勿論、ことに手労働集約農耕が、労働集約的な甜菜の導入を容易にし且つ着実な成果を結ばしめ、生産者をして将来の飛躍のための資金を形成せしめるからである。⁽⁶⁾農園は以上の諸「事業ヲ成就スルニ最モ重大ノ補翼タルヘキモノ」である。――

諸施設のうち畜舎を重視したのも右の計慮に基づく。畜舎は家畜の快適な居住を整え栄養の完全な飼料を保管するのみでなく厩肥の獲得に欠くことができないからである。校園内に模範畜舎を建てたのはこの故である。またこのことから米國農法の北海道への移植が策されていることは理解に難くない。とはいえ単なる模写が考えられているのではなく米國農法を原型としそれを「修^{モディファイ}整^{イン}」した農法が探求されていることも明らかである。

以上札幌農学校の歩みを駒場農学校との対照を中心に瞥見してきたが、その結果を簡単にいえば次の如くなる。すなわち、両農学校とも農学者の知識のかたちは同じであるが、しかし、彼等の陶冶・教育の過程は著しく異なる。その違いは特に学理と技術の結合の仕方に現われており、札幌農学校の方がより優れている。そしてこの差異には両校の受容泰西農学の違いが大きな影響を与えている。と、農学受容の違いについてみると、駒場農学校における英國農学摂取の成果いかんは専ら農学校側の摂取態勢に委ねられ英國人教師の日本農業に寄せる関心は甚だ薄い。他方米國人教師は農学の教示者であると同時に開拓農業の指導者でもあって、北海道内の実地踏査に開拓の現実的課題を探りそれを農学校教育と結合しようとしており、従って彼等の発想は常に具体的・実践的である。また米國農学の定着すべき地盤が開拓地であった点も見落せない。在米農法の墨守を許さぬ自然諸条件、知識階級である士族

層の移住は米國農法を範型とする農業の指導理念の浸透を容易にしているのである。更に第二表の示す農学科卒業生の族籍別をみれば、当初は士族及び道内居住者の子弟が多いが、この傾向は二〇年代後半より崩れていく。駒場農学校の場合も高等農事教育を享受する子弟は時代の推移と共に士族中心から平民に移る。しかし、両農学校生徒の族籍別構成、その変遷に類似があったにしても、両校の教育内容の差異はそれぞれ異なった性格の農学者を鑄出している。ことに札幌農学校が異色ある明治の思想家の培土となったことは、この点を示す両校の極わだつた対照として特筆されねばならぬ。⁽⁷⁷⁾

札幌農学校は明治初期の数少ない、そして恐らく農業教育機関では唯一の、近代的教育の場であつたといえる。だが、その方向の順調な伸延を許す程には外部事情は安易ではなかつた。このことについて述べておこう。

資生館は開拓使仮学校設置がまだ計画の段階にある四年一〇月主として官員子弟の教育のため札幌に設けられ、もっぱら和漢の二学を授け官費・私費生徒を置いたが、翌五年一月教則を变じ札幌学校と改称、英語・数学の二教課目を加え、貸費生一〇年、自費生五年間の開拓従事の義務を定めた。教育水準を高め開拓義務を課するなど東京所在の仮学校に似ているのは仮学校が札幌に移転するまでの空隙をひとまず埋めるためであつたと思われる。⁽⁷⁸⁾ところが六年末松本大判官はこの札幌学校を評して「当使ノ為ニナルモノハ乏敷、且当今札幌ハ荊棘ヲ開イテ人民移住ノ際ニ、英漢教ノ学課ヲ設ケ、人材教育ハソノ時ヲ得ザルニ似タリ」と言い、いずれ仮学校が札幌に移転するのだからこの学校を廢し幼童筆算所に改正して市在一般から簡易に入学できる様改めるのが適當である、と強硬に主張している。そして、札幌学校は仮学校が札幌に移る数カ月前、英語・数学を廢し従前の形に復している。また明治六年七月開拓使貴族下宮良平は開拓地初等教育にあつては欧米啓蒙書は実用的でない、皇学（⁽⁷⁹⁾和漢学）教授と開

第2表 札幌学校農学科卒業生

(単位 人)

期	卒 年	業 次	士 族		平 民		華 族		計
			道 内	道 外	道 内	道 外	道 内	道 外	
1	13		4	5	4				13
2	14		2	2	3	3			10
3	15		2	12		3	1		18
4	17		2	9		6			17
5	18			12					12
6	20		3	5		1			9
7	21			11	1	5			17
8	22		3	6	1	7			17
9	24		2	2	1	2			7
10	25		3	2	3				8
11	26		1	8	3	3			15
12	27		4	1		2			7
13	28		2	3	5	1			11
14	29		3	3	5	3			14
15	30		3	7	2	3			15
16	31		3	7	3	4			17
17	32		7	6	8	7			28
18	33		14	3	6	5		1	29
19	34		8	7	5	14			34
計			65	111	50	67	1	1	295

(1) 『札幌農学校一覽』(明34.12) 105~115頁より作成。

(2) 12年は官費生が定員に達したので予科よりの進学、外部からの募集を止め、15年は入学者なく(本文参照)、よって16、19年は卒業者なし。23年については理由不明。

拓実務を結びつける教育こそ開拓教育の本然の姿であると論する建言書を開拓使に提出している⁽⁸¹⁾。このように一般教育に漫りに洋学を導入することの難詰と高等教育機関のみが和魂洋才の「実学」型インテリゲンチヤの造型に当るべきだとする見解、或は欧米学術の排斥、が開拓を焦眉の急とする事態を背景にここでは一段と鋭く現われているのである。

札幌農学校の教育は右のことき卑俗・偏狭な教育観・学問観の否定である。が、それ故に札幌農学校にも批判の眼が向けられた。その一は米國農学の摂取の仕方に関するもので、実学に適合しない「形而上学」を教課目に配することの論難である。かくして一二年以降「形而上学の学問減じ来り」、明治二〇年頃の学課は最初と比較し一変して技術学関係のものが多くなり⁽⁸³⁾、教育の基本理念が後退している。その二は同校の教授を余りに学理に馳せ実地に疎遠、不生産的なものとする非難であり、この非難は基本理念の後退を越えてその廃棄に関する同校の存廃問題を惹起している⁽⁸⁴⁾。そして官費生制度を一三年度入学者から廃し、従って卒業生の開拓使奉職の義務はなくなったが、札幌農学校が北海道庁の管轄に移るや、「元米農学校設立の目的は単に北海道開拓に利用せんが為なるを以て（奉職義務のないような制度では——引用者）……本校目的の才を養成する能はざる憂あり」（傍点引用者）として卒業後五年間の道庁奉職を定めようとする要望が、農学校長より道庁長官に上請されている⁽⁸⁵⁾。これは先の農学校不用廃止論と一脈相通ずる学務首脳の見解であるが、他面、かくすることによって札幌農学校の存命をはからねばならぬ程に緊迫した情勢を知らせている。世人も農学校の命運は開拓政策に左右されるものと目している。開拓使廃止の年は農学校の将来を危惧して応募者は激減したので、この年は入学を停止した。札幌農学校の誇るべき容容はかくして日本社会の根強い実学観によって褪色させられていくのである。

注(59) 札幌農学校校友会編纂『札幌農学校』(明治三十一年六月)二一～二二頁参照。開拓の歴史も浅く生新の氣を漲らした風

と開拓の諸条件の近似か米田の魅力であつたのであろう。

(60) 「教官は札幌農学校の初期は殆んど全く米国人に限られ、後邦人教官の漸次増加せりと雖とも明治一四年頃に至るも猶米国人は全教官の過半を占むるの有様なり」(『北海道帝國大学沿革史』九四頁)。

(61) 『北海道帝國大学沿革史』(以下『沿革史』と略称)三頁。

(62) 『新撰北海道史』第三卷四四四頁参照。

(63) 前掲『沿革史』一四頁、二六頁。

(64) 廢校の理由を明らかにできないが、本文の後述のことくそれまでの教育理念を新しく組み替えようとする札幌農学校の教育方針と關係するのであろう。

(65) 『札幌農学校』二六頁。

(66) アマスト農科大学は一八六七年の創立でまた校歴は浅い。なお「マサチュセツソ州は教育事業の進歩を以て著はるる」州であつた(『沿革史』四七頁)。

(67) 『沿革史』六七、七五～七六頁参照。

(68) 有島武郎「本学の過去」(全集第七卷所収)。小倉倉一『近代日本農政の指導者たち』第三頁参照。

(69) 『沿革史』四二～四三頁。

(70) 『沿革史』四七～四八頁参照。

(71) 札幌農学校の諸規程は「殆んど規則なるものは、其当時之なかりしもの」(『札幌農学校』四六頁)といわれる程煩雑な規制を避け、仮学校時代に比へ著しく簡單になっている。なお『札幌農校第一年報』八〇頁参照。

(72) 『日本農業発達史』第三卷四八八～四八九頁参照。

(73) 『沿革史』五九頁。

(74) 農藝園長フルツタスの所信(『新撰北海道史』第三卷四四五頁)参照。

(75) 学生に労賃を与えるのはフルツタスの発案である。当時の学生編集雑誌「蓆林」に第二期卒業生某は「学生の財源」と題する一文を記している。「我を安政前後の出生なれば士族風の氣象は少しは保持せるを以て、金銭を払はる杯甚

日本における近代農學展開の端緒

た賤賤様に思ひたれば、胸中は欲しくてたまらねど、口には受領可否に關し討論せる事なともありき。然るに一度老円以上（賃金は月末に集計して支払われる）の金を掌に握り「これか吾か額にかきたる汗の賃銀なり」……と心に悟開きたる後は誰一人として手業料の貴賤を論する者なく、数月ならざるに課業外にも手業を願ひ出る疥さへ頭はれたり」（『沿革史』八九頁）。金銭を欲する心情と土族魂の相剋・対立を止揚するのは汗の報酬である。

(76) 甜菜のもつ意義についてはベルギー、フランスの小農の事例をあげて説明している（五一～五三頁参照）。

(77) 例えば内村鑑三、新渡戸稲造（第二期卒業）、志賀重昂（第四期）、更に下つては有島武郎（第一九期）等。一三期卒業生高岡熊雄は「初期は全国のとこの学校にも行き得た秀才か本校に入学してきた。それは第四期頃までであつたらう」と語っている（小倉『前掲書』五三頁）。

(78) 『新撰北海道史』第三卷 六一二頁参照。

(79) 『沿革史』は資生館のこの変貌をケブロン の献策によるものではないかとしている（三一頁参照）。

(80) 「公文録」——『新撰北海道史』第三卷六一四頁より所引。

(81) 午前は学課、午後は開墾に従事し、冬期は番匠、鍛冶、陶器製造等を修業する（『新撰北海道史』第三卷六一八頁参照）。

(82) 『札幌農学校』四〇頁。例えば心理学倫理学を削除して歴史哲学を入れ、これから欧州史に代り、ついで明治二四年農業史となった。

(83) 『札幌農学校』四一～四二頁参照。

(84) 明治一八年北海道庁新設計画のため道内を視察した内閣書記官金子堅太郎は、札幌農学校が学理教育に偏るとの理由でその存続につき否定的な意見を岩村長官に上進している（『沿革史』一〇四頁）。また二五年学生を前にしての北垣長官の演説は同校を「不生産的」とする「謬言」か依然つきまといっていることを知らせる（『沿革史』一二九～一三〇頁）。

(85) 『沿革史』一〇〇頁。

四

以上農学校教育を実学と関連づけながらみてきたが、この限りでは考察は側面的であり、また細かい記述を省略せざるをえなかった。そして日本近代農学の展開いかんという課題の解答というよりもむしろ更めて問題を投げかける——筆者の今後の日本農学史の検討にとって、また今日の日本の学術のあり方に対して——ことが主眼となつてしまつた。それはとにかく結論にかえて次のことを付記しておく。

これまでの考察でもわかるようにいかに根強い実学観が日本における農学の展開を——それも強いというなら農学の近代的展開を歪めるといふ方向で——規定していったかがあらためて強調されねばならない。ここで駒場農学校の独逸農学への転換について次の点が指摘されてよい。それは独逸農学の教えた化学分析の重視が、農学校教育の理念的破綻を一面では部分的に補綴し解決すると共に他面ではこの破綻を一層ひどくしたということである。というのは、この分析方法の修得は、農学者の知識のかたち（知識人の非体験的性格）及び向学心（高尚なる学理の希求）、農学校の教育体制（専門教育への偏向）に適合するからであり、またこの事態が農学者（層）と老農（層）の対峙を極わ立たせるからである。なお分析的手法の導入は、英国農法のみではなく独逸農法にも現われるであろうあの日本農法との懸隔を克服することから目を逸させ、個別的・断片的な技術諸現象の改良にのみ関心を集中させる懼れがある。輸入された独逸農学もまた農学と農業生産の非結合を嘆ずる玉利の述懐を再生産することと素因をもっているのである。⁽⁸⁶⁾ 実学的技法を以って泰西農学を求める場合、その試みが失敗しても失敗とはならず、再び対象を新たにして実学的技法が再現するのであって、構想を後退しながら遂に実学の粹を出ることなく、この国の農学のかたちは矮小

化していく。日本近代農学に占める独逸農学的思考の意義、分析的分法があたかも農学そのものであるかの如く受けとめる感覚の社会的存在等を顧みるとき、このような農学の展開を学問における社会的分業Ⅱ専門化の反映として解釈し去ってしまうのは浅慮であらう。

ところで、現実の抜本的解決を志向せず外部の学問に依存して解決を糊塗・遷延することに実学の学問的性格があり、本稿の考察の限界内では日本の近代農学の創草期もこの実学に移られていたとする指摘が当面許されるとしても、この指摘を以って日本近代農学の展開の様相を蔽いつくすことはできない。先にも触れたがここでは生産的実践主体の検討を欠くからである。対立はあっても対決はない或は対決を必要としないという学問の社会的根因を主体的Ⅱ個別的な学問観にまで遡源して明らかにするには特に農学推進者としての農業生産者の克明な追求が果される必要がある。これが本稿の考察の限界を画す基本的理由である。

なお、ここで近代的というのは近代的人間像の出現・その可能性を視軸として言っている。札幌農学校を駒場農学校より、近代的であると言ったのはこのことを考えてである。だが——残念ながら——札幌農学校の析出した思想家は必ずしもすぐれた農学者であるとは言いがたい。彼等は実学観と真正面から対決するところまでは至らず、実学観の没思想性という空隙をますます埋めなければならなかった。⁽⁸⁷⁾しかも、内村や新渡戸の歩みに示されるごくキリスト教の信仰は、それだけですでに日本の思想と衝突せねばならなかった。⁽⁸⁸⁾西欧の学術・文化の発展に何らかの点でかわりをもっている宗教の存在を考える時、この思想家と泰西農学の摂取のすがたは、問い詰めていけば重要な意味を持つてくるのではないか。本稿の考察から派生する一課題としてここに記しておく。

更にいえば、学問に対する主体的な構えは現在でも、否常に、反省されるべきであらうが、その一つはわれわれ

のうちに眠れる実学觀を呼び起し、それと対決しそれを克服することの要請であらう。

注(86)

横井時敬は大正期に農学榮えて農業衰えたりと言っている。

(87)

駒場農学校では「トイン近代農学の移植によつて、札幌農学校のキリスト教精神とはちかつた科学的精神をうえつけた」(桜井武雄『農村史』一〇二頁)とする指摘は二つの農学校の対照点を浮き出すための比喻としては正しい。

(88)

丸山貞男氏はキリスト教を日本の固有思想に原理的に対決すると指摘する(『日本の思想』一四〇一五頁参照)。

(研究員)