

遠野教育における学級「組織」原理と「自治協働」

——「高学年の学級経営」を中心に——

土屋直人

(2005年10月31日受理)

はじめに

筆者は前稿⁽¹⁾において、岩手県上閉伊郡遠野尋常高等小学校が1940(昭和15)年12月31日に発行した、全526頁からなる謄写版の名著『皇紀二千六百年記念 皇民錬成を旨とする遠野教育の實態』(以下、『遠野教育の實態』と略記)⁽²⁾を取り上げ、その学校実践記録の基礎論部分(「第一篇 学校経営基礎編」)の記述を検討し、「遠野教育」と呼ばれる昭和戦前期の同校教育実践の理念的背景を確認した。

『遠野教育の實態』「第一篇」の基礎論部分には、三田憲校長や遠野校訓導らが、遠野地域の、「座して喰へさる」状況への社会変動という現状認識から割り出した、遠野児童を「生活力の旺盛な、協働的であつて社会性を有する実践の人間たらしむる」という独自の学校教育目標が立てられていた。そして、「児童の自治と社会生活」を重んじ、「子供の問題は子供で解決」させんとする、「児童の自治、協働、奉仕」の指導方法原理、その「社会生活を指導するに適した組織」としての「学級」経営、「学校のみならず家庭・社会の生活そのまゝを指導の範囲」とする方針、「教授・訓育・養護」の一体化、等の基本姿勢が示され、更に、「子供の生活の全体性」を尊重する「全体観」的学校経営の観点、各発達段階に一貫した「総合教育」の理念などが論じられていた⁽³⁾。

本稿では、前稿の作業に引き続き、遠野尋常高等小学校の昭和戦前期における「遠野教育」の実践、特にその「学級経営」のレベルでの教育理念及びその実践の実際について検討するべく、同書「第三篇 学級経営実践編」の「第三章 高学年の学級経営」の記述の一部を検討の対象とし⁽⁴⁾、遠野校訓導らがどのような理念、信念を持ちながら自らの学級経営を実践していたのか、その仔細を探ってゆきたい。ここではその所論を追いながら、特にその具体的内実であるところの、「遠野教育」の学級経営実践論の中にある学級「組織」論、「自治協働」論等の特質の一端を具体的、実証的に吟味・検討してみたい⁽⁵⁾。(以下、引用文中の傍点はすべて原文のまま)

1. 『遠野教育の實態』「第三章 高学年の学級経営」の構成

『遠野教育の實態』の「第三篇 学級経営実践編」の構成、及び同篇「第三章 高学年の学級

* 岩手大学教育学部

経営」の構成は、それぞれ【表1】【表2】の通りである。

「第三篇 學級経営実践編」は、低学年、中学年、高学年とそれぞれ記述が分けられ、各々で章が構成されている。「第一章 低学年の學級経営」(75-168頁)では、「総合教育と系統案」について論じた上で尋一「総合科指導案」を示し、「低学年一日及一週間の生活指導」「教室施設と運営の仕方」を詳述している。「第二章 中学年の學級経営」(169-232頁)では、中学年の學級経営の特質と「學級の持つ教育性」等について論じ、「経営の地盤となる基礎形態」と、その「実践形態」

【表1】『遠野教育の實態』「第三篇 學級経営実践編」の構成

第一章 低学年の學級経営 第一節 総合教育と系統案 第二節 尋一學級経営の実際 第三節 総合科指導案 第四節 低学年一日及一週間の生活指導 第五節 教室施設と運営の仕方	第二章 中学年の學級経営・ 第一節 學級の持つ教育性 第二節 経営の地盤となる基礎形態 三節 実践形態	第三章 高学年の學級経営 第一節 學級組織形態 第二節 自治協働組織の教室生活 第三節 學習指導形態 第四節 生活訓練形態 第五節 生産教育指導形態 第六節 校外生活指導形態
---	--	---

(『遠野教育の實態』より筆者作成)

【表2】『遠野教育の實態』第三篇「第三章 高学年の學級経営」の構成

第三章 高学年の學級経営 第一節 學級組織形態 一、學級組織形態 二、組織教育 三、學級経営の視野 四、打つて一丸となった組織 五、指導原理と指導組織 六、教科学習の位置 七、指導の現実性 八、発展的指導過程 九、學級の自治協働の社会的運轉 十、學級経営実践体型 第二節 自治協働組織の教室生活 ・教室生活機構の組織と施設経営 ・學級自治組織 ・學級自治組織と施設 ・各室の経営 ・訓練部の働	第三節 學習指導形態 一、學習組織形態 1、教材の視野 2、學習方法 3、學習過程の組織 4、學習過程の考察 5、學習計画表 二、學習実践形態 1、協働組織による机の配列<全体組織> 2、指導計画案<大単元の指導案> 3、大単元指導計画実践一讀方指導案例一 (*「ベスタロッチ」の解釈実践過程) 4、讀方教室の経営 第四節 生活訓練形態 一、教授訓練統一の學習組織 二、自治協働の學級にあつては 三、訓練生活計画表 四、教育目標実現への必須的組織と方法 第五節 生産教育指導形態 1、環境の現実 2、生産教育の學級的位 3、生産教育の目的と位 4、生産教育の方法過程 第六節 校外生活指導形態
---	---

(『遠野教育の實態』より筆者作成)

の具体を示している。この「第三篇 学級経営実践編」(75-348頁)は、『遠野教育の実態』の全体の中で、分量的にも大きな位置を占める、中核的な内容、記述部分の一つであるといえる。

その中でも、「第三章 高学年の学級経営」(233-348頁)は、とりわけ、実際の実践に基づいた自覚的な理論的考察の跡が最も明瞭にみられる、まとまった記述があるという点で、特に注目される。同章では、その前半で、「学級組織」論、「自治協働」論が展開され、後半では「学習指導形態」論、「生活訓練形態」論を述べ、その後「生産教育指導形態」論、「校外生活指導形態」論に及んでいる。

以下、本稿では先ず、特にこの第三章の第一節及び第二節の部分(『遠野教育の実態』の233-74頁)に検討の対象を絞り、そこに述べられてある「学級組織」論や「自治協働」論など、理論的、原理的な省察を展開している記述に注目していきたい⁽⁶⁾。

ところで、遠野校が県下への自主的な学校公開⁽⁷⁾を行った1938(昭和13)年度当時、高等科1年の担任に佐々木方、高等科2年の担任には石橋勝治がいた⁽⁸⁾。石橋勝治は1937(昭和12)年4月に遠野校に着任し⁽⁹⁾、2年後の1939(昭和14)年2月に東京市浅草区正徳尋常小学校に転出する。佐々木方は1937(昭和12)年3月に二度目の遠野校着任、続けて1945(昭和20)年2月まで在職した⁽¹⁰⁾。

なお、1938(昭和13)年度の遠野校全体の校務分掌を見ると、「教務部」の部長を石橋壽男が務め、教務部の「訓練」分掌の主任には佐々木方が位置しており、石橋勝治は教務部の「教授」分掌の主任であった⁽¹¹⁾。

2. 学級「組織」の理論

以下、第三章「第一節 学級組織形態」の記述から吟味、検討してみよう。

先ずその冒頭、「一、学級組織形態」では、「学級経営の基礎となる社会の現実面や学級の現実面をば その概略を前に述べたことがあるから 今度はその上に立つ学級をどう組織したらよいかといふことを 実践を通して理論立てて行きたい」(233頁)と記している⁽¹²⁾。ここでは、「社会」の現実の「上に立つ学級」の「組織」の仕方を、「実践を通して理論立てて行」かんとする遠野校訓導らの基本的姿勢に留意したい。

(1) 「組織教育」

そして、本所論での主張の一つの核となる「二、組織教育」について次のように論じる。

二、組織教育

現在までの吾々の教育実践をふりかへて見る時 そこに平凡な授業の毎日を生活して居さへすればよかつたところのマンネリズムに陥つた 餘りにも教育的情熱の枯渇した無組織的な 無計画的な 独善的なものであつて 方法の確立されない実践だけが 盲目的になされて来てただけではなかつたらうかよし又一步を譲つて骨身を惜しまず働いて来たといつても それが果して方法と努力と信念とに於て遺憾な点が無かつたか 吾々は今までのやうに單にマンネリ化した授業だけしてればよかつたのではないかその授業も社会の中に生きる 社会をつくるところの子供を育てる理論的根據や方法が確立してゐる実践でなければならなかつたのだ 授業の組織が教育の目的や方法に則り 如何にもふさはしく爲されてゐなければならなかつたのだ 社会的な子供の生活教育は 子供の生活を組織することもせず 又組織をも與へずしては育つものではなかつたのだ 子供の生活する町や友達や学校生活が 意図的計画的な具体的

方法を通して指導がなされてゐなければならなかつたのである 即ち

- 1、子供の育て方に万全の配慮がしてあつたか (知識教育方法)
- 2、子供の育て方に万全の努力がしてあつたか (子供への愛情)
- 3、子供を育てる方向に確信があつたか (國民的信念)

を更めて考へ直さねばならなくなつてゐるのである 所謂教科の授業も どういふ組織の中で どんな方法で実践されれば 子供の生活指導が本當に教育的であるか

こゝまで考へて来て始めて 現在は 目的と方法とで貫く組織教育の時代であるといふことが出来る 学級経営はこの組織教育のことを云ふのであつて 單に教材の研究云々をするのが問題ではないのである 教育としての仕事がかゝる教育の方法に依つて生かされるならば この教育即ち教育方法の意味の実践が学級経営なのである (233-234頁)

ここには、「マンネリ」に陥つた「授業」、「餘りにも教育的情熱の枯渇した」、無組織的・無計画的・独善的な、「方法の確立され」ていない「現在までの吾々の教育実践」からの脱却への明瞭な決意と主張がある。「骨身を惜しまず働いて来た」にせよ、そこには「方法と努力と信念」とに於て遺憾な点が無かつたか」と自らに問う反省意識、厳しい精神的態度がある。そしてその「教育実践」への反省点を具体的に列挙している。第一に、授業は「社会の中に生きる 社会をつくる」ところの子供を育てる理論的根據や方法が確立してゐての実践でなければならず、「授業の組織が教育の目的や方法に則」つて「ふさはしく為されてゐなければならなかつた」こと、第二に、「社会的な子供の生活教育」は「子供の生活を組織することもせず又組織をも與へずしては育つものではなく、「子供の生活する町や友達や学校生活が 意図的計画的な具体的方法を通して指導がなされてゐなければならなかつた」こと。こうして、「子供の育て方」への「万全の配慮 (知識教育方法)」と「万全の努力 (子供への愛情)」、「子供を育てる方向」への「確信」「信念」をあらためて考え直す必要を述べる。「所謂教科の授業も どういふ組織の中で どんな方法で実践されれば 子供の生活指導が本當に教育的であるか」を考へてこそであり、「單に教材の研究云々をするのが問題ではない」。「目的と方法とで貫く組織教育の時代」にあつては、「学級経営」とは「この組織教育のことを云ふ」のである。

ここでは、これまでの実践への自己批判と反省に立って、「社会」と切り結ばれた「組織教育」の必要性が述べられており、言わば、学級「組織」経営はそれ自身が「教育の方法」とあるとの考え方に立っている (教育方法論としての学級「組織」論)。即ち、「社会の中に生きる 社会をつくる」主体となりゆく子どもを育てる、「社会的な子供の生活教育」という目的のために、学級を組織する、授業 (学習) を組織する、「子供の生活」に「組織」を与える、という「方法」をとる。それによつてこそ「教科の授業」での「子供の生活指導が本當に教育的」なものとなる。子どもの生活は「意図的計画的な具体的方法」としての「組織」が与えられることによつて育つ。学級を「組織」という方法、その意味での実践がまさに「学級経営」であるとする。

(2)「學級経営の視野」——学習組織と生活組織、生産教育と校外生活——

次いで、「三、學級経営の視野」では、具体的な学級「組織」経営への「視野」の方向について論及する。

三、學級經營の視野

さて学級經營の以上の目標から 組織される視野として登場されて来る主なるものは何であらうか。それは吾々の仕事の中で最も多くの時間と努力を費してゐる教科書の教科指導としての授業である。前に云つた通りこの授業が「どんな教育の方法的組織化に依つて実践されれば妥當であるか」問題だ。例へばその授業の組織方法が「学習と訓練の一如の姿に於て 自治的な自律的な協働的な人間が育てられる学習方法の授業が現出してゐなければならぬわけになるのである。これが後に述べる学級学習組織といふ事になるのである。実に学級經營の中心部門として登場して来るのがこの学習組織なのである。次に登場して来るのは この学習組織の完全を実現出来得るやうな。しかもこの教科組織だけでは 実践出来得ないことを実践する学習室としての 教室での 生活組織だ。この教室内に於ける自治的な施設や組織の中の仕事を如何にして教育の方法原理と合一せしめ その目的原理に依つて誤なく導いて行けるか」といふことである。

即ち学級内で生活する子供の一切の仕事 例へば各分団の仕事や日常生活等を指導する学級内生活機構を取り挙げねばならない (235頁)

学級が「組織される視野」として登場するのは、先ず第一に、「学習組織」である。「教科書の教科指導としての授業」が「どんな教育の方法的組織化に依つて実践されれば妥當であるか」が問題であり、「学習と訓練の一如の姿に於て 自治的な自律的な協働的な人間が育てられる学習方法の授業が現出してゐなければならぬ」のである。これが後述(『遠野教育の實態』第三章第三節)の学級「学習組織」への「視野」である。この「学習組織」は、「学級經營の中心部門」として位置する。

第二に、「教室での「生活組織」である。「学習室」としての「教室」には、「この学習組織の完全を実現出来得るやうな。しかもこの教科組織だけでは 実践出来得ないことを実践する学習室」という二重の意味と役割がある。そこでは、「この教室内に於ける自治的な施設や組織の中の仕事を如何にして教育の方法原理と合一せしめ その目的原理に依つて誤なく導いて行けるか」が問題となる。即ち、「各分団の仕事や日常生活等」のような、「学級内で生活する子供の一切の仕事」を「指導する学級内生活機構」が考えられねばならない。

更に、次の記述が続く。

すべての教科が労作的に取扱はれて合理的な作業過程を辿らねばならないのであるが、それはどの教科にも共通することである。それはそれとして此の場合、特に教科目から実業科、即ち生産科を抜き出して特に生産教育としての見地から特殊な位置を與へて、職業陶冶としての經營をする必要がある。これが高等科經營であるから、特に中心的なる役割として職業科を抜き出したのであるが、生産教育は決してかかる。高学年のみのことではなく、中・下学年の出版物や製作物やそれによるより高次の生活を生み築くことをまで、生産教育と考ふべきで、決して物質に狂へることを意味するのではなく、精神的生産と物質的生産、生産を通しての個人的、集团的(社会的)人格陶冶こそ、その目標である。生産教育は子供の自発的労作活動に依つて人間陶冶の過程を辿らねばならない。

そのためには実践の方法として自治協働の労作原理による積極的能動的な、団体的な仕事に責任を持つ自主的教育組織の必要があるわけである。

かくの如き教室生活も、それは他の学年、他の学級、学校内児童との関係生活として考察され、その關聯に於て学校の見地から經營されねば、当分の組織教育は不可能である。殊に高等科に於ては他の下学年の指導及び生活関係を如何に指導し、組織するかの問題は、学校の教育方針や教育目標の実践の現はれとして、実に重要な問題である。

かくの如き校内生活も、児童の社会環境たる校外生活の指導を考へずしては、手足無き胴体の如きものである。

現在の教育は校外に於ける社会生活を考へずしては実践出来ない

以上單に項目的に学級経営の視野——子供はこの経営材料を通ることに依つて 教育の意図する方向に育つ——を抜き出して来たが こんなことは今更何も目新しいことではないが 世代に生きる教育の見地から この視野をどう組織するかが問題なのである (236-237頁)

こうして、第三に、「生産教育」である。「生産教育」は「精神的生産と物質的生产 生産を通しての個人的 集团的 (社会的) 人格陶冶こそ」がその目標であり、「生産教育は子供の自発的労作活動に依つて人間陶冶の過程を辿らなければならない」。それ故に「そのためには実践の方法として自治協働の労作原理による積極的能動的な 団体的な仕事に責任を持つ自主的教育組織の必要がある」のである。

そして第四に、「校外生活」である。「教室生活」は「学校的見地から経営されねば」ならず、また「校内生活」の場合も「児童の社会環境たる校外生活の指導を考へずしては 手足無き胴体の如きもの」となる。「現在の教育」は校外社会生活を「考へずしては実践出来ない」のであるとする。

かくして、ここまでの行論では、「学級経営の視野」として「学習組織」「生活組織」(学級内生活機構)、そして「生産教育」「校外(社会)生活」の4つを挙げ、論じていた。これらは、前掲【表1】で確認した通り、後の同章第三節～第六節の記述内容(「学習指導」「生活訓練」「生産教育指導」「校外生活指導」の各「形態」)の論展開の構造と符合、一致する。ここでは、それら後に詳論する一つひとつの指導部面、その実践の具体の持つ構造と、その骨子、概要を述べているものととらえられよう。

(3) 「打つて一丸となつた組織」——「外的設定」と「内的設定」——

では、これらの「視野をどう組織するか」。続く「四、打つて一丸となつた組織」では、「教室」を中核とした「一丸となつた組織」の在り方を述べている。

四、打つて一丸となつた組織

学級経営は 以上の視野を打つて一丸とした組織でなければならない

即ち 教室に於ける教科の学習及び教科以外の労作的な仕事や 地方部(区又部落)生産 校外生活等の足場に立ちながら 教室に居てこれ等の視野を組織しなければならない 教室に坐しながら児童の家庭生活 校外社会生活 学校生活等が一握の下に統制が 聯関的に循環的に出来るやうでなければならない その組織の構図をもつと具体的に見るならば これを組織するに當つては 児童生活觀の より基底をなしてゐるところの

家庭生活 社会生活を一番外側の組織とし 絶えず教室で統制をとり

次は教室内に於て 子供の学習其他の生活を育てるための施設や方法等のもの

即ち教室利用の如きを(行動的環境)教室外部組織とし これ等二つを外的設定と呼ぶわけである だから教室外部組織とは決して授業のための教員や授業の爲の施設といふのではなく 子供生活組織といふ形態と内容を持つものである (237-238頁)

先ず、「教室に居てこれ等の視野を組織しなければならない」として、「教室に坐しながら児童の家庭生活 校外社会生活 学校生活等が一握の下に統制が 聯関的に循環的に出来るやうな「組織の構図」を示す⁽¹³⁾。即ち、第一に、「児童生活觀」の「基底をなしてゐる」「家庭生活」「社会生活を一番外側の組織とし」ながら「絶えず教室で統制をと」る一方、「次は教室

内に於て 子供の学習其の他の生活を育てるための施設や方法等のもの、「即ち教室利用の如きを（行動的環境）教室外部組織と」する。この「家庭生活 社会生活」と「教室外部組織」の2つをあわせて「外的設定」と呼ぶ⁽¹⁴⁾。

更に次のように説明する。

ところが一般には学級経営とは前述の外的設定の中 教室内の施設の如く見てゐる向もあるが 学級組織とは決して此の外的設定のみを意味しない 実は次に掲げる 内的設定こそが教育の内容をより充実させる中心部面である 学級経営とは 教室管理や訓練らしさの経営や 単なる教授と訓練だけでもない それ以上のものが学級経営であり それが教育の実践形態なのである 謂ふところの

内的設定 児童生活の内容的発展的組織化 これは形として表はすことがむずかしい ことに生活の組織化とは 児童生活が学習作業に依つて児童生活に組織を與へ より高次の生活へと高まることを云ふのである 謂ふならば 自主協働 自主独立 教授訓練の合一的学習組織 学習の地域化から一般化 社会性に立つ労作的等の指導指標があるならば それが生きるやうな組織 生きつゝある方法 それが子供の生活を如実に高めつゝあるといふ事が 内容的組織であり そのやうな学習過程の設定や 学習組織が 内的設定となるわけである

この内的設定と外的設定とが打つて一丸となつて 辨証的に進行する時に 学級生活の組織化が着々と実践されつゝあるといふことになるのである (238-239頁)

こうして、第二に、「外的設定」に對置される「内的設定」の概念、「児童生活の内容的発展的組織化」を挙げる。「生活の組織化」とは、「児童生活が学習作業に依つて児童生活に組織を與へ より高次の生活へと高まることを云ふ」。即ち、生活が生活に組織を与え、生活が「より高次の生活へと高まる」よう、児童の生活内容を発展的なものへと組織することである。そして、「自主協働」「教授訓練の合一的学習組織」等の「指導指標」が「生きるやうな組織 生きつゝある方法」が「子供の生活を如実に高めつゝある」時、それらは「内容的組織」といえるものとなるが⁽¹⁵⁾、その時に、その「内容的組織」に内在する「学習過程の設定や 学習組織」が、「内的設定となる」という。かくして、これら「内的設定」と「外的設定」とが「打つて一丸となつて 辨証的に進行する」過程が、「学級生活の組織化」の「着々と実践されつゝある」過程であるとする⁽¹⁶⁾。

3. 学級「組織」経営の実践論

(1) 「指導の原理」と学級の「指導組織」

では、その「[五、] 指導原理と指導組織」の実際はいかなるものか。

指導原理と指導組織

これを実践する爲 私はどの原理で統一し どの組織で生かしてゐるか

私は 教師中心主義の教育から生活→教材→生活の児童中心の教育法をとり 児童の自発活動 自己活動として自主(治)協働の原理で貫き 自主(律)的な学習をするために 労作過程を踏み(職業陶冶と一般陶冶とが 別個に存するのではなく 労作作業の活動を通すことに依つて 一般陶冶が遂行されながら 職業陶冶がなされるのである) 個人主義的指導から脱脚するために 自治的な作業中心の 協働性によつて 社会性—協働生活を通してだけ 個人と集団との社会關聯の生活が生かされ それの仕事を中心として爲される時 最も 強力に陶冶されると経験した—を持つた学習・生活・訓練(生きる営みを続ける態度 技術 方法を指したのだが 勿論道徳目的訓練は 充分含みながらも 従来の徳目訓練

から方向 組織 方法を一步前進させて 具体的に進行する)をした
これが私の組織の原理である

(239-240頁)

この論者である「私」⁽¹⁷⁾は、「教師中心主義の教育」ではなく「生活→教材→生活」という、「生活」を出発点・帰着点とする「児童中心の教育法」をとり、児童の自発活動・自己活動を「自主(治)協働の原理で貫き」、また自主的・自律的な学習のため「労作過程を踏み」、個人主義的指導から脱脚するため「自治的な作業中心の協働性」によつて、「社会性」を持った「学習・生活・訓練」をしたという。この「私の組織の原理」について、「協働生活を通した時にのみ「個人と集団との社会関聯の生活が生かされ」、しかも「それが仕事を中心として爲される時」に「最も強力に陶冶される」ことを、「私」は「経験」から知ったという。

そして、以下のように続ける。

元来教育は子供が働く過程に於て陶冶されるものであるから その過程が 教育目的に 合致した方法で貫いてゐなければ ねらう目標への到達は望まれないわけである 即ちどこで 誰が 何によつて どんな方法で どこへ連れて行かれるべきかといふ事が 組織されねばならないのである 子供が教育される過程に於て 自主的であり 自治協働的である事は 又やがて将来社会生活を営む場合に 自主協働の生活を築くことを考へねばならない それ故に 凡ゆる 学習作業は この意味で貫かれ 組織化されるのが 学習経営の最大の任務である

そこで私は学級をば 六つの分団組織となし それが教室の学習作業分団でもあり 生産分団でもあり 勤労分団でもあり 又学校自治の各自治部の分擔分団でもあり 学級の仕事の分擔分団でもあり 校外地 方部別の 分団組織にも同時に共通するやうになつてゐる その自治協働の組織が 生活の凡ゆる部分へ同一組織のまゝで適用され実践化されてゐるわけである

それ等の生活を統合し 発展させ 組織化するための中心機関として自治会がある この各分団が仕事中心に協働することに依つて 社会性が育てられる だから学級の 凡ゆる生活を育てる爲の中心は自治会であり その自治会が 労作過程としての目的 計画 実現 反省の過程によつてなされ その自治協働の学級組織の中の各分団の生活も同様の過程を辿り その分団が中心の学級の学習生活も亦 目的 計画 実現 反省の順を以て営まれるわけである

即ち授業や其の他一切の学級生活が この労作過程の組織と方法とで貫かれてゐるわけである これが私の学級の指導組織である

これで一応はよいのであるが 教科経営を考へる時 一体各教科が 学級経営といふ教育組織の中で どんな位置にあり どんな役割を果すべきであるかといふことを考へて見ねばならない (240-241頁)

「子供が働く過程に於て陶冶される」という教育観に立てば、その「過程」が、「教育目的」に合致した「方法」で貫かれていなければ、「どこへ連れて行かれるべきか」という「ねらう目標への到達は望まれない」。即ち、「子供が教育される過程」において自主的、自治協働的であることは、子どもが「やがて将来社会生活を営む場合に 自主協働の生活を築く」という教育目的に合致する。それ故に、あらゆる「学習作業」はこの意味で「自治協働」で貫かれ、「組織化される」ようにしてゆく、それが「学習経営の最大の任務である」という。そして、「私」は学級を「六つの分団組織となし」ているが、「その自治協働の組織が 生活の凡ゆる部分へ同一組織のまゝで適用され実践化されてゐる」。「この各分団が仕事中心に協働する」ことによつて「社会性が育てられる」のである。その中心には「自治会」がある。自治会は「生活を統合し 発展させ 組織化するための中心機関」であり、「学級の 凡ゆる生活を育てる爲の中心」なのである。自治会は、「労作過程としての目的 計画 実現 反省の過程によつてなされ」、またその自治協働

の「学級組織の中の各分団の生活も同様の過程を辿」る。そして「その分団が中心の学級の学習生活も亦 目的 計画 実現 反省の順を以て営まれる」。こうして、「授業やその他一切の学級生活が この労作過程の組織と方法とで貫かれて」いる、「これが私の学級の指導組織」であるという。この「六つの分団組織」の具体は後論、及び後掲【図3】に示されている。

(2)「教科学習の位置」

では、各教科の、「学級経営といふ教育組織の中で」の位置、役割は如何にあるか。次の「六、教科学習の位置」では、この問題を論じている。

六、教科学習の位置

尋一には尋一の 高二には高二の その度に於ける学級生活があるのであるが それこそが学級経営の基準であるが その場合各教科だけを分離させて 読方なら読方だけを熱心に教へても 決して子供の生活がよくなるならば 又実力もつかないし 殊に教育としての人間陶冶——学習生活行動訓練——がだめであるといふ事実がある

その場合には教科——教科書教材——を指導することに依つて 又教科学習の訓練をすることに依つて実力や生活が高まると思はれるだらうが 実際はさうではなくてこの場合には教科学習訓練や授業以外の子供の 学習生活を高める事に心がけねばならない だからといって教科書学習が無力なのではなくて 教科学習への万全の配慮とその学習を成立させる学級 子供生活への万全の配慮とを同時に指導することに依つて 子供の生活が教科的にも訓練——廣い意味での 修身——的にも日常的にも高まるのである この場合 教科は築かれた子供生活の上に立ちながらも 新しく出来る子供の生活事実と交渉しながら しかも教科としての独自の威力に依つて 子供の生活を高めるものなのである 教科を学習するまでに充分 生活の築かれてある児童は成績もよいと云ふことになる だからこの場合 理論的には教科を学習することに依つて高い生活に至ることと 教科を学習する態度の訓練とは その実践が同時的なのであるが 実際には教科学習をするだけの生活態度が建設されてをることが先決条件なのである

かうなると学級経営の凡ゆる部門が總動員されて 聯関的に 循環的に 有機的に 同時に動き出すのでなければ 完き学級経営は出来ないと云ふことになり かうした中で教科は教科としての人間教育の役割を果すことに進まなければならないものであると思ふ

子供の学習の全関聯が 自主的に社会性をもち 協働的に動くところに学級経営の妙があると思 [ふ]
(241-243頁)

「各教科だけを分離させて」特定教科を熱心に教へても「教育としての人間陶冶」が「だめである」し、教科指導のみによつて「実力や生活が高まる」のではなく、実際には「授業以外の子供の 学習生活を高める事に心がけねばならない」。それらの実践は「同時的」であり、教科は「教科としての独自の威力に依つて」、「新しく出来る子供の生活事実と交渉しながら」「子供の生活を高める」ものではあるが、「教科を学習するまでに充分 生活」が築かれ、「教科学習をするだけの生活態度が建設されてをることが先決条件」なのであるという。「学級経営の凡ゆる部門が總動員されて 聯関的に 循環的に 有機的に 同時に動き出」す末に「完き学級経営」がある。実に「子供の学習の全関聯が 自主的に社会性をもち 協働的に動くところに学級経営の妙がある」と実感的に述べている。

4. 「発展的指導過程」論

(1) 指導の「現実性」

次いで、「七、指導の現実性」では、教師の「指導」の実際における注意点、その「現実」の困難と課題、その要諦の所在を指摘する⁽¹⁸⁾。

七、指導の現実性

ところがこの実践は 学年的な序列や その学級の生活構築の度合や 地域的環境によって考慮しなければならないものであるが 如何なる場合にも その現実に立つても飛躍なしに子供の身体の発達を考へ子供の生活心理を動き出し働き得る必要といふ地位に立たせて 吾々の要求を無理なく 一步步と高めて行くことを忘れてはならない 即ち指導は必ず 発展的でなければならない
この現実の原理を無視したら必ず失敗すると思ふ 自主的といへば低学年も 高学年も同様の形を予想したり 同程度の観念に依つて律せんとすることを見る 最も警戒せねばならぬことである
又指導も理想形態を直接現立しやうとして 子供の生活の高まらないのに無理をすることがある
すべて指導は一步一步と高次なものへ 具体的に展開されねばならぬものなのである 具体的に展開させるにしても そこには必ず 組織としての 施設と方法があるのであつて 方法なき教育や 計画なき実践は舵なき帆船の如きものである 方法や計画は 子供の現実に立つて健康な目標を持たなければ暗礁に
乗上げるものである (243-244頁)

これまでに述べてきた、全生活的・重層的な学級「組織」経営の実践は、いかなる場合においても「その現実に立つて」、「飛躍」なしに「子供の生活心理を動き出し働き得る必要といふ地位に立たせて」ゆくことが、教師の「要求」するところへと「無理なく 一步步と高めて行くこと」につながる⁽¹⁹⁾。「この現実の原理を無視したら必ず失敗する」と実感的にいう。この「必要といふ地位」という観点は、「遠野教育」の「生活教育」としての側面を探る意味で重要である。

そして、「指導は必ず 発展的でなければならぬ」。ただし、「自主的」といっても、低学年と高学年を同観念で律したり、ただ「理想形態を直接現立しやうとして 子供の生活の高まらないのに無理をする」指導には「最も警戒せねばならぬ」とする。「方法や計画」なき実践は「舵なき帆船の如きものである」が、それらが「子供の現実に立つて」いなければ「暗礁に乗上げるもの」となる。指導が「発展的」であり、「具体的に展開」されるところには、後掲する【図1】【図2】の如く「必ず 組織としての 施設と方法がある」。

(2) 「発展的指導過程」——「生活勉強」と「発展現実の生活」——

その上で、更に「八、発展的指導過程」についての説明が続く⁽²⁰⁾。

八、発展的指導過程

そこで発展的指導過程を省察するならば学級には 子供が一人居ることはない 沢山の子供が居る その子供と他の子供(学級児童)との関係に於て生活が觸発され 又は複雑化される その間に生活の問題が発生すると 關聯的關係に於て處理されて行く これが現実生活であつて そこには児童により 問題により 場合により 場所により生活關聯が異つてくる 従つてそこに発生する思考も意図も 具体的には異つて来るのである これが子供生活の行動的環境である

この環境的現実生活から 次の生活へ発展するためには 生活勉強が必要だ

その生活勉強は以上の環境をより高次の生活へまで引き上げてくれる問題——子供の生活を高める機となるもの 即ち教材であつて 教科の材料教科書外の材料等とあるわけだ——によつて異なるわけである。そこで必然的に生活が克服して次の生活を産む爲に生活計画—学習計画—がなされ 当然それへまで進む段階として 生活方法—学習方法—学習過程—が案出されなければならない。これは子供の辿るべき道筋だ。

その場合教師は常に 生活地位を子供の生活と同地位に置きながら その教師の生活の中に 子供の発展すべき 学級生活の方向を握つてゐなくてはならない。その限りに於て 教師は子供を連れて行く役割を持つのである (244-245頁)

学級では「子供と他の子供」との「関係に於て生活が觸発され」複雑化されるが、「その間に生活の問題が発生すると 關聯的關係に於て處理されて行く」、これが「現実生活」である。この「環境的現実生活」が「高次の生活」へと「発展」するためには「生活勉強」が必要である。その「生活勉強」の中で、様々に異なる「子供生活の行動的環境」を、「より高次の生活へまで引き上げてくれる」のは、他ならぬ「子供の生活を高める機となるもの」としての「問題」、即ち教科外の「教材」である。そして、この「生活勉強」では、「必然的に生活が克服して次の生活を産む」ために「生活計画」が立てられ、しかも「当然それへまで進む段階」として「生活方法」が「案出されなければならない」。「これは子供の辿るべき道筋だ」と断言する。教師は常に「その教師の生活の中に 子供の発展すべき 学級生活の方向を握つてゐなくてはならない」。そして「その限りに於て 教師は子供を連れて行く役割を持つ」⁽²¹⁾。

この「連れて行く」という表現は、先にも現れていた独特な表現であり興味深い。「生活の問題」の発生に際して、子どもの自治、自主性・主体性を徹底して尊重するが、「指導」の意義もまた決して否定・放棄しない。そこには、教師の適切な指導性の発揮こそが子どもを高める、という確信がある。ただし、こうして教師は子どもを「発展」へと「連れて行く役割を持つ」が、それはあくまでも、「必然的に生活が克服して次の生活を産む」ための手立て、即ち子どもが「生活計画」と「生活方法」を立てるという「子供の辿るべき道筋」を見通した上で、なおかつ「子供の発展すべき 学級生活の方向を握つてゐる」、「その限りに於て」なのだとする。そして、次の記述が続く。

——子供と教材と教師との関係に立つ 問ひと答への辨証的原理——

その果すべき教師の役割の形は 学年に依り 児童及び場合に依つて異なるわけである 又問題——教材——に依つて子供の学習形態——方法——にも差異が生ずるわけである

私はこの方法は前述の自治協働の自主的学習でありながら 場合に依り 一斉教授や プロゼクト法や ダルトン案や 労作学習法等に依る「問と答」の発展によるのである 私はその進行の表現形式を 常に学習は 目的 計画 実現 反省の過程を 調査 研究 発表 統制といふ作業で 独自 分団 協働といふ三つの組織によつて 勤勞 分度 推譲と全体的生活実践をしてゐるわけである 常に斯うした過程に依つて 次に発表された生活 即ち 発展現実の生活をつくるわけである

即ち原生活が媒材を通して 計画方法の力により 発展現実の生活となる

この発展現実の生活こそ 現実の生活を解決し 克服しながら 同時に将来への目的としての役割も果たしてゐるのである

この原生活と 発展現実の生活とが 同心円を保ちながら 進行するわけである この場合は 常に学級組織としての全機能が動員され 発表環境を構成しながら進むものなのである (245-246頁)

上述の、「子供の発展すべき 学級生活の方向を握」る教師が、「子供を連れて行く役割の形」

は、学年や児童により異なるが、場合により「一斉教授や プロゼクト法や ダルトン案や 労作学習法等」を通した「問と答」の発展による、と説明する。ここに、教師から子どもへの一方的なく一問一答ならぬ、「問ひと答への辨証的原理」は内在する⁽²²⁾。「その進行の表現形式」には、＜目的・計画・実現・反省＞の学習過程、＜調査・研究・発表・統制＞の作業、＜独自・分団・協働＞の三つの組織と、二宮尊徳の云う＜勤労・分度・推譲＞がある。そしてそれらの「全体的生活実践」の「過程に依つて 次に発表された生活 即ち 発展現実の生活」がつくられるという。

かくして、「原生活」は「媒材を通して」、そして「計画方法の力」によって、「発展現実の生活となる」。この「発展現実の生活」は、現実の生活を解決・克服しながら「同時に将来への目的としての役割も果たす」。「原生活」と「発展現実の生活」は「同心円を保ちながら」「進行する」ものであり、その「発展」の「媒材」には、「計画方法」が位置付く⁽²³⁾。

5. 「自治協働の社会的運轉」——自治会と分団の「組織」的活動——

(1) 「分団」の構成と役割

他方、次の「九、学級の自治協働の社会的運轉」では、学級内の「分団」構成とその全体的な仕組みを述べている。

九、学級の自治協働の社会的運轉

私の学級が 自治と協働とを指導原理とし 積極的な 能動的な 自発自律の労作過程の中に育ちながら行くことは前述した

自律自治の私の学級は 中心機関としての 自治会の内容は 校外自治会 生産自治会 校内自治会等になつてゐるわけだが 今少しく詳説すれば 学級学習分団は 自治的に 月曜分団は衛生部 火曜分団は学習部 水曜分団は訓練部 木曜分団は運動部 金曜分団は新聞部 土曜分団は奉仕部及道具部といふ風になり この各一つの分団は 生産方面では生産分団となり 生産新聞 生産自治会 壁新聞 生産学習 各自治部の計画等となり それが又同時に校外方面となれば校外分団となり 校外自治会 校外新聞 校外掲示板 校外計画といふ機関によつて機能的に動き 学校内に在つては 校内自治会 学校新聞 訓練新聞 学校連絡計画 等の機関に依つて運轉されるわけである (246頁)

「自律自治の私の学級」では、自治会が「中心機関」として位置し、各分団の仕事が学習分団、生産分団、校外分団、等と重層的に構成されている。そして、各分団が同時的に複数の機能・役割を持つ構造となっており、そのそれぞれの「機関」が「動き」、「運轉される」という（後掲【図3】をあわせて参照されたい）。

(2) 「社会的運轉」の現実

次に、「今この機関によつて動く学級の現実の概略を見て行くこととする」として、「社会的運轉と学習への協力」について、各分団の具体的な分担・役割と各「機関」の動きが以下のよう説明されている。

1 社会的運轉と学習への協力

イ、生産自治会の計画に依つて 労作事項を決定し 如何にそれを実行するか 方法を決定する 子供らは学級或は分団の組織に依つて 自治協力的に労作す 此の場合には勿論 労作過程に於ける 人

間陶冶が 目標であるが 同時に [生]活技術や方法を 具体的に体験し その結果物質的生産を
 することになる

それが学級費となるわけであるが 茲に所謂「意図的計画的組織的」活動に依り「勤労 分度 推譲」
 の報徳的活動がなされるわけである

此の金が個人 分団貯金 学級貯金としてあるわけで 学級会計の手に依つて私の印で郵便局に預け
 ておくわけである これが「経済と道徳」との融合発展の生活であつて人間陶冶を目指して働く者へ
 の当然の帰結である

ロ、学級には子供工場と道具部がある これは奉仕部の子供らが経営してゐるのであるが 学級の子供
 の中 或は各部で生活上何が必要であるから用意してくれと頼まれると 学級会に行つて金をもらつ
 て必要な分を買つてやる 即ち 学級購買部 商店の役割を果すわけである

ハ、要求して買ったものは 学習部が中心となつて 学習作業に使用するわけで 学習部が 図書館の
 図書を新しく購入せんとする 場合には学習部長が主催になつて 学習自治会を開き 調査に基いて
 相談し 道具部に頼んで買ひ入れることになるわけである 文集も学習計画用紙もノートも 皆同様
 である 教室にある時計も斯くして 用意されたもので 学習を自律的に作業と時間との統制 能率
 と学習計画等の関係から自律的な 学習の話し合の上用意されたものである

此の自主的な 自立的な学習のための時計も 此の関係の中の一施設で学級経営の根本原理と斯くも
 密接な関係におかれるのである 学習計画による 自主学習も斯くして眞價が発揮される

ニ、この生活々動を営むための生活統制 生活訓練のための訓練部があるわけで 生活知性 生活行爲
 等 自治判断協力等の眼をつくる仕事もせねばならない 決して 道徳目の單なる修練といふ意味で
 はなく かくの如き 組織に依る 学級生活全体を通して生活を訓練する油の役割を果す訓練部があ
 る

ホ、ところが訓練部が学校訓練へまで参加し奉仕部は学校生活へまで奉仕し 学習部も衛生部も学校生
 活へまで働いて学校が教室であるといふ建前であるから斯うなれば それを交通する文化的な機関が
 無ければならない。

それは新聞部である。新聞に依つて 生活活動を統制し 報導し 自治的にするのである。これが校
 外生活へまで及ぶのであるから 折角出版される校外新聞も亦忙しいわけだ。この文化交通に依つて
 学校の文化生活台を高めて行くのである。

ヘ、斯の様な活動に依つて故障を生じ 活動休止となつたら 衛生部が動くわけである

ト、学級の機関が破壊され 又新設の場合には奉仕部が活躍する。

級内 校内に亘つて 活動させるわけである。校内修理をしてくれなければ衛生部が困り 散髪でも
 してやらなければ 訓練部 学習部が困る。

チ、斯く活動することに依つて 娯楽も必要であり 身体の健康のためにも運動部が計画を立てて活躍
 することゝなり 運動の必要感から保健及向上のために運動部が働けるやうになる。

リ、斯くして一日の作業過程が終れば よい家庭生活 社会生活をするために校外自治会があるわけだ
 が 生活一日の行程を説明したのではない。

以上実に概畧を述べたが 是等の組織は 自主的な 自治と協働に依つて動き学習生活はその中心となつ
 て 労作的に活動し 日常生活をも 教科以外の組織に依つて 組織的に営爲させることが出来る。

以上の組織教育に依つて 如何なる内容が 具体的に躍動し 実践化されて居るかといふ 具体的な事は
 之を實踐編に廻すことゝする (247-250頁)

これらを後掲【図3】と併せ読むと、学級が、「自治協働」により「社会的」に「運轉」され
 るよう、意図的計画的に「組織」されていた様子がわかる。各分団・部間相互のつながりと分担
 関係、それら各「機関」の動きと役割の有機的関連が図られ、「学級生活全体」の中で分団相互
 が、自治的・協働的に「労作過程」を歩む様が具体的に語られており、当時の「組織教育」の
 實際を彷彿とさせる。「自治協働」の指導原理の下、学校生活が<小社会>の如く「運轉」され、
 それが「校外生活」へと連なっているこの「教室生活」の活動の「機能」の様は頗る興味深い。

(3)「学習経営実践体型」——「学習生活組織」と「生活訓練組織」——

続く「十、学習経営実践体型」には、学級における「教授訓練の合一的学習組織」の具体的な姿が図示されている(250-258頁)(【図1】【図2】参照)⁽²⁴⁾。【図1】の「学習生活組織」の「教授」では、各教科を「自治協働」の「指導原理」で貫き、各教科ごとに「施設」と「方法」を意図的に組織している。【図2】の「生活訓練組織」では、「生活訓練」「道徳訓練」「公民訓練」ごとに、それぞれ同じく「施設」「方法」がとられている。

6.「自治協働組織の教室生活」

(1)「教室内生活機構の組織」と「施設経営」

ここで次節「第二節 自治協働組織の教室生活」に移る。その冒頭、「教室内生活機構の組織と施設経営」という見出しの記述部分には、以下の文章がある。

教室内生活機構の組織と施設経営

現代 教室の実践は社会的な現実関係 即ち社会的な機能を考へずしては不可能である 組織と方法こそ現代の教育を救ひ得る その教育だけが社会の進展と共にある 町に於ける子供の生活も 地方部に於ける生活も 皆教室を中心として その現実立つて生活を見 生活を育てて行く教室である 生活を生き切る力を育てる場所である。一つの社会生活の機能を持った場所である。

生活に組織を與へ 生活を組織する人間的力と 機能の交錯を統制し育てる場所である。このためにこそ 教科学習が中心となつて 子供の生活訓練が生かされねばならない。

そのためには 教室生活は 自主的な 積極的な 能動的な 自発的な労働過程を踏んで 公民人としての 人間陶冶がなされる 作業場であらねばならぬ (259頁)

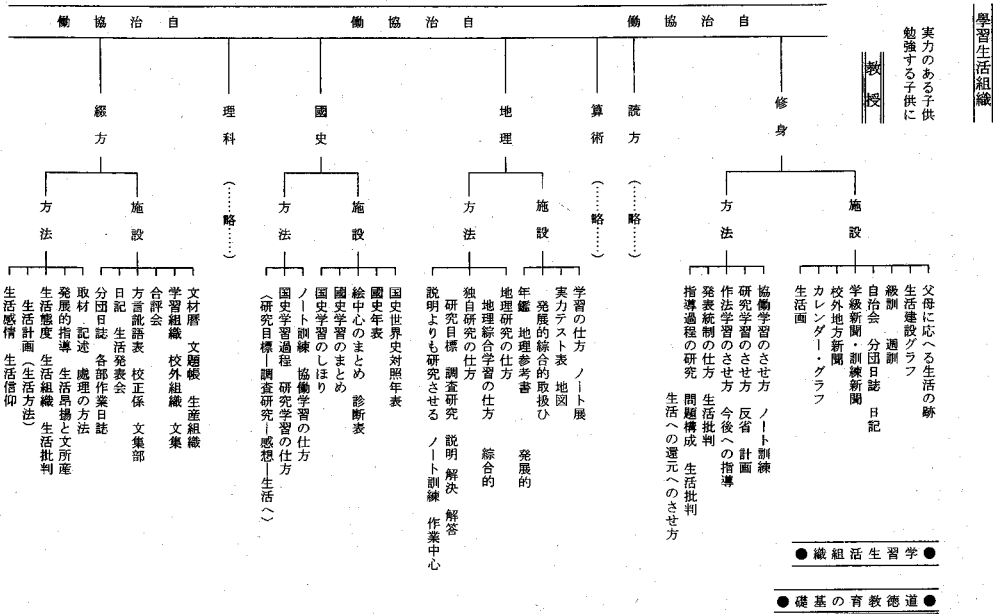
これまでの行論の通り、「教室の実践」は「社会的な機能を考へずしては不可能」であり、「組織と方法」を重視する「教育だけが社会の進展と共にある」、との確信が再び述べられている。したがって、「町に於ける子供の生活も 地方部に於ける生活も」、「その現実立つて生活を見生活を育てて行く教室」なのである。その「一つの社会生活の機能を持った場所」たる教室は、「生活を生き切る力を育てる場所」であり、「生活に組織を與へ 生活を組織する人間的力と機能の交錯を統制し育てる場所」である。そして「このためにこそ 教科学習が中心となつて子供の生活訓練が生かされねばならない」のである。かくして、「教室生活は 自主的な 積極的な 能動的な 自発的な労働過程を踏み、「公民人としての 人間陶冶がなされる 作業場であらねばならぬ」とする。

続いて、この「教室」の在り方と意味について、更に踏み込んで深く「省察」する。

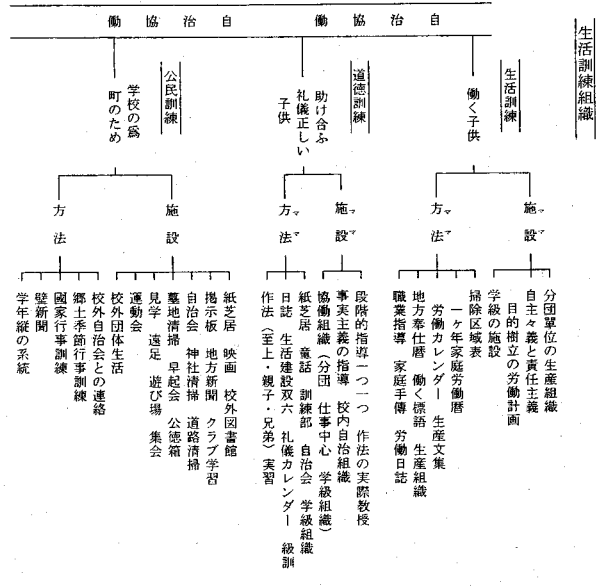
教室は如何なる場所でなければならないかと云ふことは 今迄に何回となく云つて来たことであるから 今更云ふ必要はないのであるが 次への展開の都合上一先づ省察を試みようと思ふ

一言にして之を云へば児童生活が 有機的に発展出来る様な 行動的環境でなければならないわけである

即ち前述迄の 学級経営機能が 循環的に動く教室でなければならない そのためには あらゆる作業が 研究的に出来る研究室[で]ある如く 生活が協働的な機能を持った生活場である如く 凡ゆる仕事が 自主的作業的である作業場である如く 凡ゆる生活の問題は 自治的に解決発展の出来るやうな社会性を持つ学級である如く 凡ゆる生活の居ながらにして子供全生活のわかる関連的生活の場である如く子供



【図1】「学習生活組織」(抄) (『遠野教育の實態』250-255頁)



【図2】「生活訓練組織」(『遠野教育の實態』255-257頁)

の生活は 子供等の一つ一つの動きが 皆一本の線の上を歩いて 廻る如く どの子供も手と手が強く結ばれて その力によつて 学級が滞りなく建設されてゐる様な学級 どの隅を眺めても 子供の融和の欠けた友情の枯渇したことの無い なごやかな 空気に満ちた 教室である如く どの教室の片隅も子供等が 手と足と体と頭とを一緒にして 仕事にくるまつて 夢中になつて 働いてゐるやうな教室 子供のどんな生活も 皆離れ離れでなく 一つの中心に吸ひこまれ 皆そこに中心を求めて動いてゐる教室 学習の作業が勇みに勇んでゐて何等の強制や いや味なく 教材と取組んで 明朗にぐんぐんやつてゐる教室 上学年の児童も 兄弟のやうな 家族のやうな文化的洗練のなされつゝある子供のゐる教室 テスト等は眞に自分の力の反省 次への努力や計画と思つて 協調する態度のある子供等 全体的に 全体力を以て押し上げて行ける学級 全体行進のために一人の落伍者を皆で救つて行く愛情と 実力を持った学級 訓練などと やかましく云はないで 以上の組織で知らず知らずに訓練されてゐる学級 子供同志も 信 教師と子供も信で結ばれた学級が建設出来ないものだらうか 教室は右の如き生活建設の道場でなければならぬ筈だとは思ひ それへのための実践でこそある (259-261頁)

教室は「児童生活が 有機的に発展出来る様な 行動的環境でなければならぬ」、**「学級経営機能が 循環的に動く教室でなければならぬ」**が、では果たして、そのためには、「教室は如何なる場所であればならぬか」。これらの言説は、その目指すべき「教室」像、「学級」像と、理想とする「子供」像の所在、これまでの理論・主張を敷衍しその根本を言い表す、結論的、象徴的な至言である。「学級内生活機構」の組織化によって、「子供同志も信 教師と子供も信で結ばれた学級」の「建設」を目指す、「自治協働組織の教室生活」の理念、その理想と願いが従前の行論にはない独特な表現・言辞を以て記されている。ここからは、遠野校訓導らの良心的な「教育的情熱」、温かい「子供への愛情」と、その「信」の思念が伝わる。

(2)「学級自治組織と施設」

かくして、先の記述には次の文章が続く。

それを目指した学級内生活機構を 私はどんなに組織したかといふと先づ
学級自治組織

全体生活実現のため<社会性・協働性・自治> 学級が六つの分団組織になつてゐて それが校内外生産等 いづれにも共通してゐるといふことは前述しておいた その六つの分団は ホームシステムになつてゐるわけだが それは全体生活顕現のために全体生活によつて 而もその過程は 自治 協働の生活場 労作過程を辿るのであることは前述の通りである

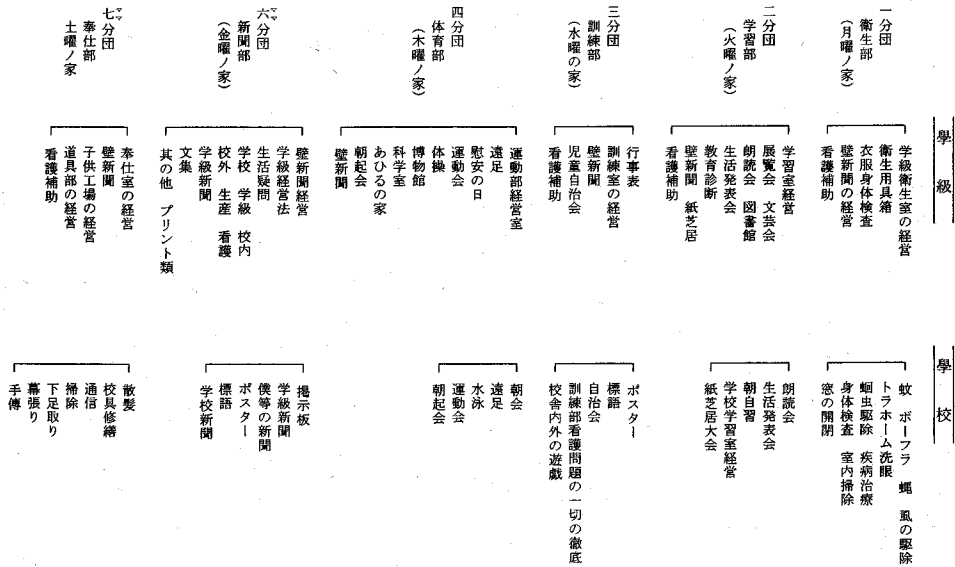
今その組織と仕事の内容の概略を見る

(261頁)

この記述に続いて、その次頁から「学級自治組織と施設」を図示している (【図3】) (『遠野教育の実態』262-264頁)。ここでは、「一分団」から「七分団」までの各分団がそれぞれ「衛生部」「学習部」等に分かれており、各分団内での「学級」「学校」の仕事内容をそれぞれ箇条書きしている。それに続いて、「各室の経営」について、【図3】のうちの「訓練室の経営」の例が示されている (『遠野教育の実態』265-267頁) (【図4】)⁽²⁵⁾。そこには多様な施設と活動が列挙され、また「問題」に対する「改革」への過程が示されており、自治組織としての分団の「仕事」の詳細を窺わせる。

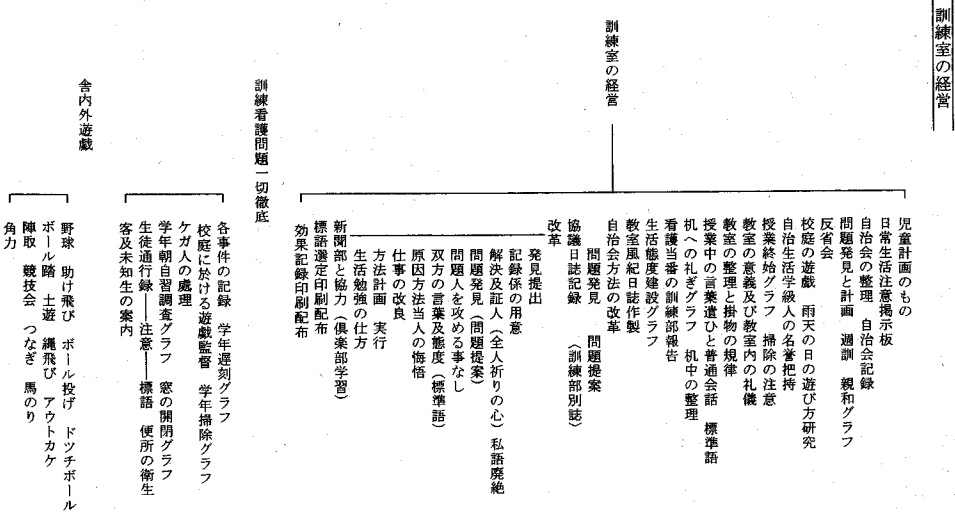
そして、それらの後には「訓練部の働」の見出しの下、子どもが書いた作文 (綴方) からの引用であろう記述内容が載せている (『遠野教育の実態』268-274頁)⁽²⁶⁾。そこには、子どもたち

学級自治組織と施設



【図3】「学級自治組織と施設」(『遠野教育の實態』262-264頁)

各室の経営



【図4】「訓練室の経営」(『遠野教育の實態』265-267頁)

が学級内の諸問題に「組織」で立ち向かっている様子が描かれている。

訓練部の働

生活建設グラフ

僕達の学級では 勉強して来るべき家庭学習や朝自習を せずに 授業時間に色々困ることがありました それで訓練部では 自治会をして見ましたが だめでした。そこで思ひついたのは グラフ を利用すれば時間も経済しさうなのでグラフを作ることにしました。

訓練部の人達は 放課後居残つて 原紙にグラフを切つた

登君と巳松君は 七分団の机上で協力してやつてくれたので 大いにはかどつた。そして 生産で買った画用紙を道具部から持つて来て 給仕さんにたのんで刷つてもら[つ]た後 教室へ持つて来て 六分団の熊谷君達に助けられて 学級の人の名前を六枚位に書いて貰つた
今度は小松野君や馨君に行つて絵を書いて貰つた。グラフの種類は 次の通りです

1. 神社・奉安殿のグラフ
2. 朝の学習グラフ
3. 授業終始グラフ
4. 事件を出さない人
5. 机への礼儀
6. 机中整理グラフ
7. 親和グラフ
8. 標準語グラフ

この八枚を作りました

絵を書いて 色を塗つたのを 訓練部経営室にはり テープでそれを結び付けて 最後に生活の旗を取るのです この旗を取つた人は 自分の生活が進歩してゐるからです 此の旗を取りかねた人は 自分の生活がそれだけではたらぬのです。

それで一人一人は気を付けて生活して行かねばなりません。

そして次の日の 火曜日の日から塗らせることにしました。

此のグラフの目的

1. 神社・奉安殿礼拝グラフ
…… (中略) ……
3. 朝の学習グラフ

朝学校に来ると 教室でブラブラしてゐたので 朝学校に来た時 始まるまでの時間は無駄に遊びすごすので 訓練部の人達は どうかして此の時間を無駄にさせまいと思つて考案したのでした 此の朝の学習グラフを作つてからは朝は自分で遅れてゐる科目を 勉強するやうになりました

4. 事件を出さぬ人

僕達の学級には事件が多かつたのです。

先づその例を挙げて見ますと 小松君の事件でした。六月の初頃でした 月曜日の自治会で 先生が、小松君へ「お前 此の頃随分 であらめになつたな 此の間の農業の時も 何んだ 自分達は遊んで 勇さばかり鍛を持つて来らせて」と云ひ終つたら今度は 訓練部へ「これを直し問題にせよ」と云つた。

級長と副級長の二人は 教壇に上つた 此の問題は 解決したら 小松君が

「皆さん 許して下さい」と云つたが 皆は黙つてゐたので

「今後の行ひで許して貰ひます []」と云つたが黙つてゐた 小松君は仕方なく壇を下りた。此のやうに問題が多いので少くする爲 グラフを作りました

5. 机への礼儀グラフ

或日 自治会をしてゐると 某君が

「誰それ君もさうだが 机へ腰かける奴がある。」と云つたら 話終るとすぐ 机へ腰かけた 皆はドツト笑つた こんな悪い行ひを反省し合つて直すやうにするために作つたのです

6. 机中整理グラフ

……（後略）……

(268-271頁)

「訓練部」の「生活建設グラフ」を作った理由・意図と子どもたちの学級生活の実態、それぞれのグラフの実際の機能と意義を記した、この子どもの文章全体からは、子どもたち自身が「労作」を通して「自発的」に、学級の中の「困ること」や「問題」を、相互の力で「自治協働的」に解決しようとしている「過程」の姿が見える。前掲の【図4】に列挙されてある「訓練室」経営の機能・活動と、「方法」の諸事項、そして「問題」の「改革」過程は、この文章、とりわけ「4. 事件を出さぬ人」と併せて見てみると、その実際の具体像と構造の一端が明瞭に読み取れる。実に教室は「一つの社会生活の機能を持った場所」であり、「生活を組織する人間の力と 機能の交錯を統制し育てる場所」である。

おわりに

以上、本稿では、『遠野教育の実態』「第三篇 学級経営実践編」の、特に「第三章 高学年の学級経営」第一節及び第二節の記述に注目し、その学級「組織」論、「自治協働」論、及びその実践等の一端を吟味・検討してきた。「学級生活全体」を包み、「子供全生活」を結びつける、これら全生活的な学級経営実践を支える理念・目標の特質、中心的な鍵概念の一つは、「組織」であり、「自治協働」の「労作過程」を辿る「学級生活の組織化」と「社会性」の教育への信念、家庭・社会生活と学校・教室生活とをつなぐ「組織」による「生活教育」実践への見通しと、その強い方法的自覚があった。そしてそこには、実践に裏打ちされた自信と、明確な教育目的観に基づいた、遠野校訓導ら自信の実践意志があった⁽²⁷⁾。ここに、学校経営の見地から立てられた「遠野教育」の基礎論的な実践理念⁽²⁸⁾の具体像、その学級経営レベルでの特質の一端が見える。ただし、そこに記されている「高学年」学級経営「理論」には、例えば「内的設定」、「発展現実の生活」等、表現や言辞にやや抽象的な箇所、難解で真意の理解に困難な部分もあり、以後、実践の具体像を探る中でそれらは再び吟味・検討されることが必要となる。この「第三章 高学年の学級経営」の第一節・第二節に続く、第三節～第六節では、「学習指導形態」と「学習実践形態」、「生活訓練形態」「生産教育指導形態」「校外生活指導形態」の具体が詳述されている。

総じて、「子供の生活」に「組織」を与え、その組織によって学級の子どもたちが自主的・自律的に自らの力でよりよい生活を築いていけるよう働きかけること、しかも子どもの「現実に立つて」飛躍なしに、子どもの「必要といふ地位に立たせて」「一步一步」と子どもの「生活を高め」ること。即ち、教師が「発展的指導過程」を用意・想定し、子どもを「連れて行く」方向を見通し、学級の「問題」を契機に、「計画」と「方法」を「媒材」に「生活勉強」を通して「発展生活の現実」へと、子どもたちが自らの生活をより高次なものへと高め「発展」させてゆけるよう、「意図的計画的」な具体的方法を通して指導すること。そして、「有機的」「循環的」に「動く教室」を中心にして、教科学習と生活指導、校内生活と家庭・校外社会生活とを、学級「組織」を通してつなぎ、結び付け、子どもたちの中に「社会性」を培うこと。「自治協働」の指導原理を根底に、学級「組織」を自治会や分団というかたちで重層的に実体化させ、「労作過程」を辿りながらそれら機関の機能・役割を「自治協働」的に運転させること。この、「自治

協働」を原理とした「生活の組織化」が一貫した姿勢として、学級経営という「実践」の中核にあることが、「遠野教育」の「生活教育」としての一つの特質を表している。ここから、遠野校「高学年」教師集団がともに考え、ともに実践し理論化した学級経営の実際、その内実の一端が知れる。そしてそこには、自らの実践から具体的な教育方途と理論を見出し打ち立てていた教師たちの「確信」と自信が窺われる。それらに裏打ちされていた深い「愛情」と強い「教育的情熱」は、「第二節 自治協働組織の教室生活」の中の、「そのためには あらゆる作業が研究的に出来る研究室[で]ある如く……」以下の記述に特徴的なかたちで現れており、その「信」の思念、そこに表された言葉の一つひとつは、繰り返し味読みし再考したい、「遠野教育」の白眉たる所論の一つと言えよう。

ところで、既に日中戦争の拡大が進み、大陸侵略政策が泥沼に陥り、また戦争遂行・協力のための総動員運動の強化等、挙国一致の国内戦時体制強化が漸次進行し、太平洋戦争への突入が迫り来るこの時期、遠野校はなぜこれ程までに「自治協働」を大切にしようとしていたのであろうか。それは一つは、昭和初期の野村芳兵衛らの生活教育思想⁽²⁹⁾や『生活学校』の生活教育運動等からの影響、北方教育運動⁽³⁰⁾等との関連（あるいは通脈）のほか、彼ら遠野校校長・三田憲や訓導ら自身の、（純粋に「学校」教育実践的な関心からの）教育論的、教育思想的な信念・信条に由来するものであったであろう。ただし他方では、遠野地域の次代を担う子らへの教育を通じた、遠野地域社会における「自治協働」の実現という実際の期待と希望があった、という側面・可能性にも目を配らねばならないであろう（ここでは、昭和初期の「教育の地方化実際化」を標榜した郷土教育運動や、恐慌後の農村自力更生運動、更に（後の、1938・昭和13年の『生活学校』終刊後の）教育科学研究会の「新体制」教育運動の動向⁽³¹⁾、等との関連・連続関係の如何についても考察を加えねばならないであろう）。先に見た引用文中には、「子供が教育される過程に於て 自主的であり 自治協働的である事は 又やがて将来社会生活を営む場合に 自主協働の生活を築くことを考へねばならない」という、教育目標観を示す主張があった。そしてそれが、彼らが求めた「社会の中に生きる 社会をつくるところの子供を育てる理論的根拠や方法」の一つであったろう。子どもの家庭生活・校外社会生活を学校生活・教室生活と切り結び、地域社会の形成、その構造変革の主体たる遠野児童の「生産」への意欲、行動性・積極性と「社会性」を育てることを念願し実践した、とも受けとられるこの「遠野教育」の学級経営（論）の特質は、この時期の、遠野地域社会の建設（あるいは郷土教育・生産教育等を通じた地域経済（産業）構造の上向的再編・再構築）における、地域社会と学校教育の関係のあり方の如何という側面からも、そして、子どもの「社会性」の教育や「総合教育」、「社会的な子供の生活教育」の素地・土台となるべき「地域」と、それへの学校・学級経営の姿勢、「自治協働」の教育方途の意味の如何という側面からも、あらためて今後考察、評価される必要がある。

それは間接的に、「遠野教育」において相当程度に重視されていたと見られる「生産教育」の実践を、その教育論的（教育方法論的）特質とは一旦別の角度から検討する視点となる。こうした、昭和戦前期の遠野校実践を生み出した遠野地域社会の生産（産業）—流通・消費構造及びその史的変動過程の実際（そして、当時の三田憲校長や遠野校訓導らがそれをどのように調査、理解・認識し、学校経営方針・学校教育目標樹立にいかにか反映させていたか）を検証すること、更に、「遠野教育」の郷土教育・生産教育実践としての側面を探ることも、今後において必要な作業である。そしてこれらは、同時代の一般的教育思潮や、国家的教育政策の地域的

典型、その現れとしての「遠野教育」の位置・特質の如何や、県内及び全国各地の昭和初期小学校「生活教育」実践に占める「遠野教育」の実践・理念の独自性や特質などを探る、今後に残された重要な作業ともつながる。

しかし同時に、他方では、昭和戦前期の遠野尋常高等小学校の教育を「遠野教育」たらしめていたものは一体何か、校長・三田憲、昭和13年前後の遠野校訓導群の人物像とその実践群の実際、その内在的な教育思想など、様々な課題・問題の縷り糸を解してゆく作業が必要である。よしんば本稿で吟味してきた理論・実践が、(遠野校内の「教法研究会」等での三田憲校長、遠野校訓導らとの厳しい切磋琢磨の中で鍛えられてきた)石橋勝治の個人的な所論であったとしても、そのみを捉え、取りあげることでは、「遠野教育」の実際の全体を正確且つ正当に理解し、その実像を解明することには必ずしもつながらないといえるからである。

次稿では、先ずは本稿の検討に続く、第三篇「第三章 高学年の學級経営」の第三節～第六節の記述、特にその「生産教育指導」論、「校外生活指導」論の検討から行うことにしたい。

*本稿の作成にあたり、遠野物語研究所所長・高柳俊郎氏には、従前に引き続き、「遠野教育」研究の方向性と在り方、「遠野教育」の実際について重要な示唆・教示を頂いたばかりでなく、諸々の関連史資料の閲覧・蒐集等の面でも格別の配慮と指導を頂いた。また、遠野小学校校長・河野美代子氏はじめ同校の諸先生方には、学校関係資料の閲覧等の面で便宜と力添えを頂いた。ここに記して厚く謝意を表したい。

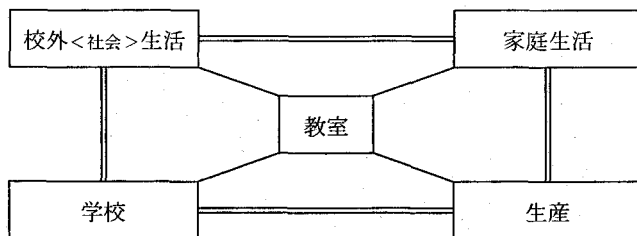
註

- (1) 拙稿「昭和戦前期『遠野教育』の実践理念について——遠野尋常高等小学校編『皇民錬成を旨とする遠野教育の實態』の検討を中心に——」(『岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』第2号、2003年)。なお、拙稿「昭和戦前期・遠野の生活教育——聞き取りの中から——」(日本生活教育連盟『生活教育』第661号、2003年12月)をあわせて参照されたい。
- (2) 岩手縣上閉伊郡遠野尋常高等小学校編『皇紀二千六百年記念 皇民錬成を旨とする遠野教育の實態』(1940・昭和15年12月31日発行)。以下、本稿中の同書からの引用部分は同書の当該箇所からの引用とし、その引用部末尾に頁数のみを記す。なお、傍点は原文のまま。
- (3) 前掲拙稿「昭和戦前期『遠野教育』の実践理念について」を参照されたい。
- (4) 本稿では、『遠野教育の實態』の「第二篇 學校経営組織編」の記述、「第三篇 學級経営実践編」の「第一章 低学年の學級経営」及び「第二章 中学年の學級経営」、そして本稿での検討に続く第三篇「第三章 高学年の學級経営」第三節～第六節の記述の検討には踏み込まず、別稿に譲ることにしたい。
- (5) なお、ここでは『遠野教育の實態』の記述内容を逐語的に読み解き分析、検討することを中心作業とする。当時の遠野校訓導らの実践意図と実際、その信念の真意をより正確に汲み取るためにも、またその史的価値という点からも、直接引用を出来得る限り多くとり、教育関係者はじめ諸兄の教育実践史研究に益する報告となるよう心掛けた。その意味でも本稿はあくまでも研究ノート・覚書の域に止まるものである。
- (6) ところで、この『遠野教育の實態』「第三章 高学年の學級経営」の全体を見ると、その記述の一部には、石橋勝治が遠野校訓導時代に雑誌等に発表した論文の記述や、『石橋勝治著作集』第2巻及び第3巻(後掲)所収の「未発表」資料(典拠・引用元は明記がなく不明)の記述と重複する、あるいは同一的・相似的な部分がある。また、「第三章」の中の一見抽象的な記述内容や、その理

論内容を具体的に説明・表象するものと思われる文章や図示（「体型」図）が、石橋論文及びこの「未発表」資料の中にある。他方、「第三章 高学年の学級経営」の記述部分の理論を組み立て実践した人物、そしてこの文章を作成・筆記した人物が誰なのかは、『遠野教育の實態』の本文を見る限りでは必ずしも特定できない。また、この、石橋の東京転出後に発行された『遠野教育の實態』の記述と、石橋の遠野校当時の論考及び（石橋自身の実践記録として著作集に収められている）『石橋勝治著作集』の「未発表」資料との関係性については、両書にそれを説明する論述が無く、不明である。したがって、これら両者を短絡的・直線的に結びつけ同一視すること、また、『遠野教育の實態』の記述を石橋勝治のみの個人的理論・実践と捉えることは、一旦慎重に避けなければならないであろう。ここでは、後者を本稿註部分の中で補論的に引用、併記するに止め、両者の内容上・史料上の関係性については、予断的・速断的な分析、取り扱いを避け、以後の検討課題としたい。

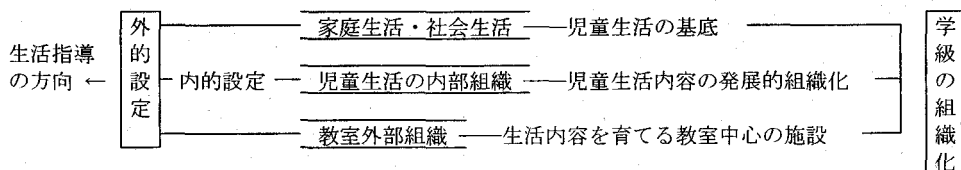
- (7) 石橋勝治『戦前戦後を貫く 民主教育実践の足跡』日本標準、1972年、260-262頁、石橋勝治・佐々木方・佐々木勇『実践 遠野教育物語——いまに生きる自治の経営と自主学習——』日本標準、1992年、258-263頁（石橋勝治の執筆部分）、石橋寿男回想録刊行会編『石橋寿男の「早咲きおそ咲き人間論」』教育公務員弘済会、1985年、215-223頁、杉山建次郎『遠野教育の歩み』熊谷印刷、1989年、20-22頁、参照。
- (8) 前掲『実践 遠野教育物語』400-401頁（佐々木方の執筆部分）参照。なお、その前年の1937（昭和12）年度当時、佐々木方は尋常科1年の担任、石橋勝治は高等科1年の担任であった。ここでは、『遠野教育の實態』第三章の記述内容から、同章にいう「高学年」を高等科1・2年と仮定・想定する。
- (9) 石橋勝治の、前任校・花城尋常高等小学校における学級経営実践の一端については、拙稿「学級文集にみる石橋勝治の『子供』観と教育観——稗貫郡花城尋常高等小学校赴任当初を中心に——」（『岩手大学教育学部研究年報』第64巻、2005年）を参照されたい。
- (10) 遠野小学校百周年記念行事推進委員会記念誌部会編『伝統——遠野小学校百年誌——』遠野市立遠野小学校、1973年、185頁、参照。
- (11) 岩手縣上閉伊郡遠野尋常高等小学校文書「昭和十三年度 校務分掌 附各種係員囑託」による。なお、前掲『実践 遠野教育物語』281頁（佐々木方の執筆部分）参照。1938（昭和13）年度前後当時の、遠野校訓導らの氏名等については前掲『伝統』から窺うことができるが、当時の遠野校における各学年の学級編成や担任構成、各学級の児童数等の実際については、現時点では管見の限り不明であり、今後史料の渉猟とあわせて検証すべき点である。
- (12) この、「学級経営の基礎となる社会の現実面や学級の現実面」の「概略を前に述べ」ている箇所は、『遠野教育の實態』「第一篇 学校経営基礎編」の「第一章 学校経営の態度方針」「第一節 郷土を立脚点とす」、及び同篇「第三章 経営の基礎」「第四章 具体的教育目標の樹立」の部分である。その記述内容の一部については、前掲拙稿「昭和戦前期『遠野教育』の実践理念について」を参照されたい。
- (13) なお、『石橋勝治著作集 第2巻 生活と自治の学級経営——戦前・戦中編——』（あゆみ出版、1984年）所収の「未発表」資料（「三世代の教育を建設する学級経営実践構図」「一世代の教育経営実践構図」の「(10) 教室中心生活統制指導体型」、285頁）に示されている図（下掲【図5】）参照。ちなみに、後掲のものを含め、同箇所には「体型」の図示のみがあり、その理論・枠組の根拠等を説明する文章はそこには見られない。なお、これら『石橋勝治著作集』所収「未発表」資料

の「体型」図と、『遠野教育の實態』の記述（理論及び「体型」図）との関連、関係性については、両書にそれを説明する論述が無く、詳細は不明である。



【図5】「教室中心生活統制指導体型」（『石橋勝治著作集 第2巻』所収、285頁）

- (14) なお、この「外的設定」「内的設定」という概念に関連して、『石橋勝治著作集 第2巻』所収の「未発表」資料（「三世代の教育を建設する学級経営実践構図」「一世代の教育経営実践構図」の「(8)学級組織の方法体型」、284頁）に以下のような図がある（下掲【図6】）。同図はもとは縦長の図であり、当引用に際して90度回転させた。また、『遠野教育の實態』本文中にある「外部組織」「内部組織」の概念については、石橋勝治「高学年学級の組織と経営の展開（一）」（岩手県教育會『岩手教育』第5巻第4号、1937・昭和12年12月）の28-29頁において関連する論及がある（同論文は、同タイトルの連載論文全8本のうちの一部として、『石橋勝治著作集 第2巻』に所収（23-45頁））。

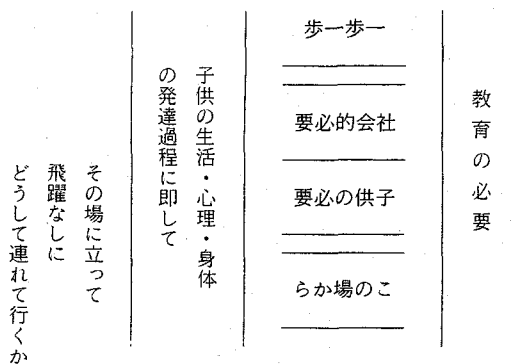


【図6】「学級組織の方法体型」（『石橋勝治著作集 第2巻』所収、284頁）

- (15) なお、この「内容的組織」という概念に関して、花城校時代の石橋勝治の論文「生活内容を重視する私の学級経営」（『教育論叢』第35巻第5号、1936・昭和11年5月）に、「内容的組織」を説明する次のような一節がある。「例へば学級に盗む子供がある。これを矯正するに、学級全員が、その子供に物を恵んでやる。その子供の欲しいとおもふ物をやるやうにする。かうした学級成員の行動は盗みする子の性質を矯正するのみならず、それが学級成員の生活を向上せしめるものである。かうした實質的な生活活動を学級が持つやうになった時、学級生活の内容が組織されたといふ。学級の子供たちの相互生活には、集團的生活にはこの内容がなければならぬ。」(67頁) あわせて、「ぬすまれたくつ」をめぐる顛末における石橋の「生活指導」実践について、前掲、石橋『民主教育実践の足跡』70-78頁、参照。
- (16) 前掲【図6】参照。
- (17) 『遠野教育の實態』の記述全体、及び石橋勝治の著作集や著書・論文等の記述を参照する限りでは、本稿で検討している「第三章 高学年の学級経営」の記述部分の内容を（実践の中からその理論・思想を打ち立て、）実践した人物、そしてこの文章をつくり、筆記した人物が誰なのかは必ずしも特定できない。したがって、その限りでは、ここにいう「私」とは誰かは現時点では不明であ

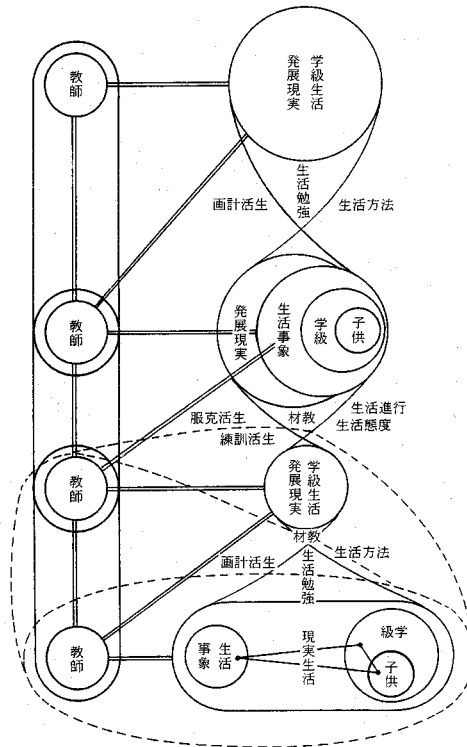
ることを付言しておきたい。なお、その理論の性質と語句表現・言辞の傾向から、当該理論（あるいはその一部）を考えた人物（の一人）は石橋勝治であったとの推測・判断は容易であろう。ただし、本稿の註の各所に挙げている『石橋勝治著作集』所収の一連の「未発表」資料が、本稿で検討している『遠野教育の實態』の記述内容と関連が深く、そしてそれら「未発表」資料が『石橋勝治著作集』に収められているが故という理由のみから、これら『遠野教育の實態』の記述が、石橋勝治のみの独自の・個人的な理論・思想であると断じるのは些か早計であろう。『石橋勝治著作集』所収の、1948（昭和13）年時点のものとされる一連の「未発表」資料（もとは謄写版の印刷資料であったと推測される）それ自身が、石橋のみの筆になるものであったといえるのか、そして、その内容にある理論・思想が石橋独自の、石橋個人のものといえるのか否かは、以後も検討の必要、議論の余地がある。この『遠野教育の實態』が執筆・発行された昭和15年末当時の、佐々木方ら遠野校「高学年」の担任訓導らが、1947（昭和12）年から1940（昭和15）年頃（あるいはそれ以前を含め）にかけて、石橋を含めた遠野校教師群の「教育実践の泉」（『遠野教育の實態』「第四篇 學校経営施設編」の「第二章 教育実践の泉」には、同校訓導ら教師集団による「学団の研究会」「経営研究会」「教法研究会」等の實際が記されている）の中で、力を合わせてともに実践と協議・討論を重ね、その末に理論・思想を練り上げてきた内容、それらを書き記していた文章で（も）あったと考えるのが、当座において順当、適切であると考えられる。

- (18) この「現実性」に関して、石橋勝治、前掲論文「高学年學級の組織と經營の展開（一）」32頁（「15. 組織の現実性」の部分）参照。なお、『石橋勝治著作集 第2巻』30-31頁、参照。あわせて、『石橋勝治著作集 第2巻』286頁（「(12) 指導の現実性の体型」）（下掲【図7】）参照。



【図7】「指導の現実性の体型」（『石橋勝治著作集 第2巻』所収、286頁）

- (19) 前掲【図7】参照。
- (20) この「発展的指導過程」の所論に関連して、『石橋勝治著作集 第2巻』所収の「未発表」資料（「三世代の教育を建設する学級経営実践構図」「1 世代の教育経営実践構図」の「(5) 発展的指導体型」、282頁）には以下の図（下掲【図8】）がある。



【図8】「発展的指導体型」（『石橋勝治著作集 第2巻』所収、282頁）

- (21) 前掲【図8】参照。
- (22) 前掲『実践 遠野教育物語』288-291頁（佐々木の方執筆部分（「第三章 五十五年前の遠野教育に思う」の記述））参照。
- (23) 前掲【図8】参照。
- (24) この「十、学習生活実践体型」にある「体型」図に関して、『石橋勝治著作集 第2巻』に「未発表」資料（「三世代の教育を建設する学級経営実践構図」「1 世代の教育経営実践構図」の「(13) 学級経営実践体型」、287-292頁）として収められているものが、それに酷似している。なお、この資料「三世代の教育を建設する学級経営実践構図」の末尾には「<一九三八（昭和13）年 著者二十八歳>」と同書の編集者（あるいは石橋自ら）の手によって記されてある（同上書、310頁）。また、『石橋勝治著作集 第3巻 学習と生活と自治一体の教科指導——戦前編——』（あゆみ出版、1984年）に所収の「未発表」資料（「Ⅲ 遠野における教科教育の経営」の「三 教育教科経営——高等一年の実践——」）112-116頁、150-155頁、参照。
- (25) これらの「体型」図（【図3】【図4】）に関して、『石橋勝治著作集 第2巻』に収められている「未発表」資料（「三世代の教育を建設する学級経営実践構図」の「2 生活教室・生活学校の組織と施設経営」、294-298頁）にこれとほぼ同様なものがある。また、その一部（『遠野教育の実態』262-264頁の部分）は、『実践 遠野教育物語』の末尾「資料編」所収の資料「I. 遠野小学校建設のための全職員共同研究会授業案（遠野小学校訓導石橋勝治／昭和十三年）」の一部にある記述「学級自治組織と仕事〔I〕」（329-331頁）と酷似している。なお、同書204頁の「学級・学校自治組織

表」、及び、石橋勝治、前掲『戦前戦後を貫く 民主教育実践の足跡』229頁の「学級・学校自治組織表」参照。

- (26) この「訓練部の働」部分の記述は、石橋勝治の1938（昭和13）年11月に発表の論文「學級自治と生産的施設の實踐」（『綴方学校』第2巻第11号、1938・昭和13年11月）の31-33頁の記述の一部とはほぼ同じものである。なお、同論文は『石橋勝治著作集 第2巻』に所収（うち、「11 報告 第六生活勉強させる 訓練部の働き」は253-259頁）。上記論文とあわせて参照した場合、この「訓練部の働」の記述は、石橋勝治学級（昭和13年度・高等科二年）の文集からの引用であるものと推察される。
- (27) この「遠野教育」実践の、教育思想的な背景・淵源について、三田憲校長や遠野校訓導らの、実践の中での自律的な理論形成過程の営為は無論、例えば同時代の校外教育論や集団教育論、生活綴方教育論等の、日本（の一部）に隆盛した主要な教育思潮などの他、昭和初期の「北方教育」運動や野村芳兵衛の生活教育運思想、等との関連とともに、一つは、特に直接にそれらの思想に影響を与えた、John Dewey の教育哲学、その所論に視野を広げる必要がある。例えば、「教育とは、経験の意味を増加させ、その後の経験の進路を方向づける能力を高めるように経験を改造ないし再組織することである」（デューイ著、松野安男訳『民主主義と教育（上）』岩波書店、1975年、127頁、John Dewey, *Democracy and Education, The Middle Works of John Dewey, 1899-1924, Volume 9* : 1916, Southern Illinois University Press, p. 82.）、「学習は生活することをとおしてこそ、また、生活することとの関連においてこそおこなわれるのである。…（中略）…子どもの活動は、指導によってその活動が組織立てられて取り扱われることによって、…（中略）…価値ある結果へと向かうものである。」（ジョン・デューイ著、市村尚久訳『学校と社会・子どもとカリキュラム』講談社、1998年、98-99頁、John Dewey, *The School and Society, The Middle Works of John Dewey, 1899-1924, Volume 1* : 1899-1901, Southern Illinois University Press, pp. 24-25. cf. John Dewey, “The School As Social Centre”, *The Middle Works of John Dewey, 1899-1924, Volume 2* : 1902-1903, Southern Illinois University Press, pp. 80-93.）等々の所論・指摘にある「再組織 (reorganization)」、「組織化 (organized)」の概念と、本稿で確認した「組織」観の相似的關係の具体の如何、そして、遠野校教師らの、Dewey 教育哲学等、欧米新教育思想の摂取の有無と在り様等が、以後、別途検討すべき一つの課題、論点となろう。その際、そこでは、昭和初期（1925・大正14年～1932・昭和7年）に岩手県師範学校に在職し、デューイ教育哲学を講じ、当時の生徒らに影響を与えていたといわれる千喜良英之助教諭の存在が注目されるべきであろう（例えば、阿部真『岩手の教師・その伝統——民研岩手班共同研究——』富士屋印刷所、1979年、91-167頁、吉田六太郎「岩手の生活綴方群像・その歩み」（白い国の詩編『北方の児童文集 岩手編』1993年、所収）616-620頁、参照）。なお、岩手県師範学校専攻科時代の石橋勝治と、デューイ教育思想の接点、つながりについては、城丸章夫「解説」（『石橋勝治著作集 第1巻 自治・自主教育の開拓——戦前編——』あゆみ出版、1984年、所収）358-360頁に論及がある。
- (28) 前掲拙稿「昭和戦前期『遠野教育』の実践理念について」を参照されたい。
- (29) 野村芳兵衛『生活訓練と道徳教育』厚生閣、1932（昭和7）年。なお、中内敏夫「解説」（『野村芳兵衛著作集 3 生活訓練と道徳教育』黎明書房、1973年、所収）、中内敏夫『生活綴方成立史研究』明治図書、1970年、参照。
- (30) 戸田金一『秋田県教育史——北方教育編——』みしま書房、1979年、参照。無論、その生活綴方教師らの運動過程の中には、「村落更生」等農村危機への教育的対応という内在的苦悩、「生活処

理」「職業指導」への実践的煩悶があった。例えば、加藤周四郎『わが北方教育の道——ある生活綴方教師の昭和史——』無明舎出版、1979年、佐藤広和・伊藤隆司編『佐々木昂著作集』無明舎出版、1982年、参照。

- (31) 特に、山田清人『教育科学運動史——1931年から1944年まで——』国土社、1968年、佐藤広美『総力戦と教育科学——戦前教育科学研究会における「教育改革」論の研究——』大月書店、1997年、民間教育史料研究会編『教育科学の誕生』大月書店、1997年、参照。