

「北方教育社」同人鈴木正之の実践と「生活教育」についての考察

——戦前における「特別活動」の実践として——

小田嶋 悟*

はじめに

本論は、「北方教育社」同人の一人である鈴木正之の実践について、戦前における「特別活動」の歴史的な系譜という観点から考察したものである。

教科以外の領域については、戦前までは「科外活動」もしくは「課外活動」と呼ばれていた。「科外活動」は教科以外の活動という意味になる。また「課外活動」は、正規の教科課程の外にある活動という意味になる。この場合、正規の教科課程は、教科のみで構成されていたわけであり、その意味では、「科外活動」も「課外活動」も、教科課程としての正規の教育活動の外の部分を指し示しており、同じ活動領域を表して

いる。いずれにしても、子どもの自主的な活動領域として、正規の課程の中に積極的に組み込もうとする動きは、一般的ではなかった。それが学校教育として正規の課程の中に組み込まれたのは戦後になってからである。その点については、「学習指導要領」の変遷に即してとらえることが出来る。すなわち、一九四五（昭和二十二年）年に、「教科課程」の一環として「自由研究」を設置し、一九四九（昭和二十四）年には、「教科課程」を「教育課程」にあらためた上で「自由研究」を廃止し、中学校には「特別教育活動」を、またその二年後に小学校において「教科以外の活動」を設置した。つまり、小学校と中学校とで、名称が分かれることになった。一九五八（昭和三十三年）年、小学校、中学校とも「特別教育活動」と「学校行事等」とに統一され、さらに一九六八（昭和四十三年）年に、両者を合わせて「特別活動」となった。その後、一九七五（昭和五十二年）年の小学校・中学校における改訂と、翌年の高等学校における改訂を含めて「特別活動」という名称で統合され、かつ共通の名称となった。

このように、教科以外の領域として、「特別活動」という名称が正規の教育課程に現れたのは一九六八（昭和四十三年）年からである。しかし「特別活動」が、教科外教育の必要性から生まれた学習領域ということ、言うなれば、教科教育のみではまかないきれない教育的価値に注目して生まれた教育分野ということ、で、「特別活動」の歴史的系譜をひもとくと、実はその基礎が、戦前からすでに出来ていたのである。

その点を念頭に置いた上で、本論においては、戦前において、生活指導の必要性から教科外教育を重視し、「生活教育」へと進展させた「北方教育社」同人鈴木正之の実践に焦点をあてる。その理由は、鈴木が実践した「生活教育」の中に、「特別活動」の前身を見ることが出来るか

「北方教育社」同人鈴木正之の実践と「生活教育」についての考察

小田嶋 悟 * 一般教育 非常勤講師 日本教育史

らである。子どもの「生活教育」を重視した結果、教科教育から教科外教育へと必然的に踏み入れている鈴木の実践の有り様から、今日における特別活動の意義を探ってみよう。

一、鈴木正之の実践についての概況

鈴木は、一九二九（昭和四）年秋田県師範学校第二部を卒業後、九月に短期現役服務を終えて、同県由利郡金浦尋常高等小学校（以下、金浦小と略記）に赴任した。以後、一九四一（昭和十六）年に治安維持法違反容疑により検挙され、弾圧により職を追われるまで、当校で勤務していた。この間、主として国語教育に力を入れ、学校文集『豆』や学級文集『はまねこ』を出した。その一方で、一九三〇（昭和五年）に、同じ「北方教育社」同人であった小林恒太郎の紹介を受けて「北方教育社」に加入し、同人として活動した。そして同社が主催した「北日本国語教育連盟指導協議会」などにおいて研究発表をしたり、また数多くの雑誌に論文などを投稿していた。一九三八（昭和十三）年には、同じ同人の佐々木昂らと「由利教育放談会」を組織し、毎月定期的集まって例会を開いた。翌年には名称を「仁賀保国語教育研究会」に変更し、その事務局を金浦小に置いていた。⁽²⁾

また、「金浦文化協会」の機関紙の編集を担当し、町全体で作る慰問文のガリ切りも引き受けていた。しかしその作業について、鈴木は「つらい、きついこと」と感じ、「集まった文の中で「忠君愛国」的に死ぬことの鼓舞、残った家族のことは心配するなという空念仏だけは消し除いてもら」うようにしていた。また、「話しあっても分かってもらえぬ名士のは編集上の都合で、と載せない」ようにしていた。そして、

「今、戦地で、弾丸の下に命をさらしている人間の知りたいこと、考えたいことは何だろう」ということを、「せめてもガリで切り刻んでいこう」とした。「なけなしの財布で安写真機を」買って子どもや家族の写真を数多く撮り、「何が何でも死なないで帰ってきてくれ」と願いを込めて、写真を慰問文に同封するという活動もしていた。「ひ弱い、ひとりの教師」としてはこれしか出来なかったという。⁽³⁾

こうした子ども思いの鈴木は、学校内においても、「子どもに教科書を教えるのが恐ろしくて、とてもまともに教壇に立てなかった」と言い、「望んで高学年から一年生担任に降りて、低学年指導を年々繰り返し」、合科教育と取り組んでいた。⁽⁴⁾一九三五（昭和十）年には、担任の福田進が脳膜炎で死亡した時、三日間付ききりで最後を看取ったという。⁽⁵⁾

その一方で、鈴木は学級内の子どもたちを対象に「勉強クラブ」を組織した。これは、近所の子どもたちが、一軒の家に、毎日時間を決めて集まり、宿題や書取競争、朗読などを行って、互いに教え合ったりテストをし合うものであった。またこのクラブを単位として、劇や独唱会、生活発表会などを行った。そしてこの記録を出席グラフ・採点グラフ・努力グラフで表したりし、生活表彰会を開き、クラブ章を胸につけたりした。教師の手ほどきとしては、巡回指導して、寄り合って勉強をはじめた子どもたちを励ましたり、時には鈴木自身もその一員となって協力をした。「一つ出来る」と次々とクラブはふえてゆき、「丹念に一つ一つを育てて」いった。この「勉強クラブ」は、今日のクラブ活動の前身と見なすことが出来る。またそれとは別に、鈴木は、子ども自身の手で企画・編集・発行する「生活勉強」という学級新聞も指導した。さらには、松永健哉に依頼して手製の紙芝居を金浦小まで持ってきてもらい、それを子ども達に見せるといった活動も行っていた。⁽⁶⁾

保護者に対しては、金浦小全体の保護者会がある一方で、鈴木は学級の保護者を対象に、「父の会」や「母の会」を組織した。そして父親の立場、母親の立場から「物言い」を聞き、かつそれぞれの立場から「教育啓蒙」を行っていた。そのため、「毎日のように何人かの母親が教室に入りびたり、学習環境の構成、学習資料の持込みが続けられた」。その結果、「教室の四周は棚も床も一ぱいの財産、逐には置場所がなくなってしまうくらい」になった。また「学級後援会」もつくり、学級のために、資金面において自主的な寄付を募った。ここでは、個人レベルから父兄の共同出資のレベルまで想定していた。子どもだけでなく、その保護者や地域社会をも対象に教育活動を考えていた鈴木は、とにかく「夜を徹して青年と語りあい、父母と語りあった」⁽⁷⁾。

二、鈴木正之の「生活教育」

①金浦町の生活環境

金浦町は日本海に面しており、半農半漁の町であった。鈴木によれば、この町においては、「日本海上で生活のたしを得ているものは二割、他は農業が主」であった。だが、「三十艘の発動機船が一年間に二十万円の水揚高を上げる」ため、漁業が「町の断然支配者」であった⁽⁸⁾。多くの子どもは学校を卒業すると、必然的に「この浜の生活に入らなければならぬ」⁽⁹⁾。「一ぱしの労働力として一家の支えになるより外ない」環境におかれていた。つまりここでは、「すべての地帯の子どもが自分で生存権を保証していかねばならぬ」⁽¹⁰⁾状況にあった。一般にこの地は「文化環境の全く不毛」なところであった。例えば、東京で封切りされた映画がこの地に伝わってくる

「北方教育社」同人鈴木正之の実践と「生活教育」についての考察

小田嶋 悟

まで数年かかり、しかもその映画は、何年に一回の割合でしか上映されることがなかった⁽¹¹⁾。子どもの教科教育における基礎的な学力についても、赴任当初の校長が栄転した他校において、「金浦での三分の一の力を出せば、ここでは二倍の成績をあげることができると言わしめたほど、低レベルであった。金浦小では、徹底した方言の矯正が行われた。これは、この地の言語生活が「粗野・乱暴・猥雑の極」にあり、歴代の校長は、学校経営方針の第一に「言語教育」を掲げなければならなかったためという⁽¹²⁾。

②鈴木正之の生活指導観

・「はみ出し」た教育

こうした環境の中で育つ子どもを相手に、鈴木は日々の実践を展開していた。ある時綴方の授業において、斎藤敏郎という鈴木の教え子から、次のような作文が鈴木のもとへ提出された。これを読んだ鈴木は、教科教育の無力さを考えるようになった。以下にその作文を引用しておく。

僕はつらい

由利郡金浦小尋五 斎藤敏郎

僕は学校からさがると、角本の家に行く。行くと、表をはいて、水まいて、時々はごみをうたりに行ったりする日もある。庭をはいて、いろいろな魚のはらわたなどをかたづけける。この庭をはいている時は、少し心がゆっくりになっている。表をはいていると、同級生の人が、

「やろ、直角九十度さ来たな。」(角本の店が十文字の街角にあるので…) (略) それだから表をはきたくない。庭をはいてる時は、だれもやしよめない。こんな時があったりするから、庭はきは心が静かになっている。

ある時は氷を出しに行ったりする。そのうち船が来る。リヤカーに箱をつけて浜に持って行く。

(略) 船が来ると、箱をつけてはんばい(魚の共同販売所)に行く。今日は僕一人だ。

親方が、

「バンド、バンド、ガリ、ガリ。」(魚をせる時の値の符牒)

と魚をせる。親方のうしろに居ると、親方が魚を買って、

「敏郎。」

とよばる。そうしてガンガンに入れてリヤカーの箱に入れる。

はんばいに何百人も人がいる。(略) 僕は又、つかれている。

それにねむたくなってきた。魚買いもだんだん居なくなっている。

魚も大分買った。リヤカーで六箱づつ三回運んだ。もう、

ねむい。十二時半だ。(略) 親方が、

「あと、家さ行ってもいい。」

と言った。もう外には雨がぼちゃぼちゃと降ったりする。

かぶるものもない。たたかれながらリヤカーをひっぱって行った。(略) もう皆の家では幕を張って寝ている。電気がついた

り消えたりする。

魚を下して、氷をわって、魚にかけて、あとしまつができた。

「あと、あがれ。」

と角本のおかあさんが言った。僕はリヤカーをかたづけけた。

家に、暗い道を歩いて行く。(略) 家についたら、もう一時半。今日は、今までで、一番おそい。

母は床で、

「何ぼかくたびれだだろう。」と細い声で言った。馬はえへへ、

とないた。僕はすぐ寝た。

夜の仕事はほんとうにつらいもんだ。⁽¹³⁾

この子どもは、毎日がこうした「生活の連続」であり、そのため、「もう心身ともにクタクタになって、わずかの時間でも眠りたいという欲求だけが生きていくという意識」になる。それは、子どもでありながら、大人と同じ「一ぱしの労働力として一家の支えになる」ことが要求されていることからきている。この子どもにとって、自分のことばかりでなく、「家族全体の生命をかけて、激しい浜の生活の渦中でもまれなければならぬ」生活環境におかれて⁽¹⁴⁾いる。こうした子どもたちに対して、生活と遊離した教科教育がどれほどの効果をもたらすかと、鈴木は考えるようになった。

教科教育の内容の一例として、当時使用されていた国定教科書をあげることが出来る。鈴木によれば、国家統制による一方交通の国定教科書は、金浦小の子どもたちには全くなじまないため、その教科書を使用して授業を行っても、「教室内での子どもは、無気力、無感応、無表情のまま、上の空で時間を過ご」すだけであったという。文化面での遅れがあるこの地域の子どもの場合は、「教科書の字面にさえ抵抗を覚えなければならぬ」⁽¹⁵⁾状況にあった。例えば、小学国語読本巻二の「ニンギョウノ ビョウキ」という項目において、マサヲと花子が、人形を病人に見立てて遊ぶ場面がある。その部分を

読んだ鈴木の教え子の一人が、「マサオサンで、ひで（ひどい）人だ。きかね人だ。」と言った。この子どもは、「マサヲサン ハ、ニ
ンギョウ ノ 手ヲ トリマシタ」のところで、脈を診る為に手を
持ち上げるといふ解釈が想像出来ず、人形の手をむしり取って解体
した、と読み取ったのである。これは、同じ巻二にある「サル ト
カニ」で、猿が柿を「モギトリマシタ」と同じ解釈になる。多義語
の「とる」に対して、この子の生活経験からは「柿をとる」「人の
物をとる」といったことしか連想できず、「生活経験の広さ・深さ
とことばの相関」に対する認識が国語教育では必要だ、と鈴木は
言う。⁽¹⁶⁾

このような国定教科書に代表される教科教育について、こうした
子どもたちに予習・復習や宿題を期待することは出来ず、「やれる
ものと教師が思い込んで要求したり、やってこないといつて怠け者
扱い」にすること自体、無理がある。教科教育だけを重視した学校
教育に対して鈴木は、「生々しい生活者としての子どもを校門の中
ではでくのぼう扱にして、そして、十ば一からげの教育」を行うも
のだと、憤りを感じていた。⁽¹⁷⁾

教科書も子どもの生活に馴染まず、教科教育だけでは、こうした
生活環境を乗り切ることができない。子どもの生活状況が逼迫し、
生活環境も「荒廃の一途をたどり、子どもが生存権さえおびやかさ
れてくる事態を見せつけられ、必然的に作品にもその現実が盛られ
てくるようになる」と⁽¹⁸⁾生活の向上には直接役立たない教科教育に、
鈴木は強い不満を覚えた。そして同時に鈴木は、実践上、教科教育
から必然的に「はみ出し」⁽¹⁹⁾ていくようになり、教科外教育を重視す
るようになった。

・「生活教育」

彼のいう「生活教育」とは、大人と同じ「労働力として一家の支
えになるより外ない」この地を足場に「生活を運転」することので
きる、「一ぱしの生活者」を育てるための教育であった。この教育
を考える際、鈴木は「生活台」という言葉を使った。それは単なる
生活環境としてではなく、むしろそれを乗り越えた上で、「自分で
生存権を保証」するための足場という、強いニュアンスがこめられ
た言葉であった。「大人と同じ生活台で、大人と同じ感情と意志を
はたらかせ、エネルギーを発動していく一ぱしの生活者」として、
「生活を運転」⁽²⁰⁾することができるようにするための教育が、「生活教
育」であった。この「生活台」として、自分が生活する足場を認識する
ということは、「自分の生活機構の中に安易すること」ではなく、
「わが身を圍繞する生活機構を先ず熟知して、その生活姿勢を修正」
することであった。それはまた、「たくましい生活力を蓄積してゆ
く」ことよって、「がっちり足場に立った安心な浜の生活姿勢」
を育むことを意味していた。⁽²¹⁾そのための「生活教育」である。

この頃から鈴木は、「夜はたらいている子どもたちと会いたくて、
たいていの夜、浜を、街を、ほっつき歩いてきた」。先の作文の作
者である敏郎とも、彼がリヤカーを引いている時に遭遇して「二言
三言ことばを交わし」、最後は敏郎が鈴木に向かって、「おれは、先
生、がんばるよ。」と約束する運びとなった。⁽²²⁾この点について、先
の作文の例と照らし合わせると、ある重要なポイントが浮かび上が
ってくる。すなわち先の作文は、夜の仕事がつらくていやだという
敏郎の姿勢をあらわした作文としてとらえるべきではないというこ

とである。雇われている魚屋での仕事は確かにつらいものではある。しかしこの作文に表れている作者の敏郎の気持ちとしては、「これを克服してたった一人の母より居ない家の生活の一部を支えるために、がんばる、という決心の報告と自身への鼓舞」であった。そのようにとらえれば、「この決心の必然を正しく意識するため、決心の生まれる生活現実と組打ちした所にこの部分の表現が」あるとみることができ(23)る。

「生活教育」においては、「自分の生活台上に於ける自分のポジション」をよく認識することが大切であり、「ここからの勉強契機だけが生活を前進させてくれる」。つまり、「生活台にがちり乗っかっている「自分」というものを自覚させ」ることが「生活教育」の契機となる。生活環境を「生活台」として認識することによって、日常見慣れている海も単なる「盆栽風景でなくな(24)り、「生活の場」として見直して勉強」することができるようになる。

このような「生活教育」としての「勉強契機」を子どもたちに与えるためには、学校と社会、教室と社会が結びついていなければならぬ。教室は、子どもにとって「生活の場」であるということが大切になる。教室のみにとらわれて、家庭の環境構成を整えなければ意味がない。教室と家庭が連続していないと、「毎日々々子供は、一元的な生活を巧に切り換えられるようになる」だけである。高等科の授業において農業の教科書を読んでも、家に帰れば全くそれについて勉強しなくなり、生活と全く結びつかなくなってしまう。言い換えれば、「教科と生活を鮮やかに分離して」しまうことになる。家では「ドド、アバ」が、教室では「お父さん、お母さん」と早変わりしたりする。こうしたことを克服するために、鈴木は「勉強ク

ラブ」を組織した。鈴木は「勉強クラブ」で活動する子どもたちに対して、自分の家をグラフや労作物などでいっぱい飾ることを期待した。すなわち、子どもが家の中に成績物の保存箱やニュースブック、採集標本棚、文庫などを備えたり、行事学習のポスターを貼ったりすることを望んでいたのである。「育たねばならぬ子供には、どこでも教育環境をあらせねばならない。一軒々々覗き込んで、この部屋経営を輔けるのも、たのしい教育方法で」あるとした。要するに、「教室でばかりでなく全環境を文化創造の一色にして攻めなければならぬ」という鈴木の強い姿勢の表れであった(25)。鈴木は、学校や教室と社会がかけ離れがちである状況において、両者を結びつけようとした。このように鈴木は、「地道に地べたを這い廻るように活動していた(27)。まさにこうした「泥くさい」教育の中(28)から「生活台」という言葉にもじみ出てきたわけであり、それゆえに、同じ考え方を持った「北方教育社」同人の「仲間の間では理論以上の迫力と理解度をもって通じあった」言葉となった。「生活台」としての認識をもたせるための「生活教育」は、教科教育だけでは不可能であり、そのためには、必然的に教科活動から教科外活動へと「はみ出」さざるを得なかったのである。

三、「生活教育」における「特別活動」としての意義

① 学校や父母、地域との連携

鈴木の実践した「生活教育」は、単なる個人プレーでは不可能な実践であった。学校や父母と一体になって初めてできた実践であり、決して「学級王国」としての個人プレーではなかった。

「勉強クラブ」にしても、鈴木は「子供たち自身の育ち方の表示であると共に、父兄への開眼を要求しているもの」と見なしていた。教師がこのクラブを巡回すれば、親も刺激を受けることになる。「子供たちの勉強ぶり」で、自分たちの教育見解を見直さねばならぬだろうし、教育方法の反省も促されることがになると考えていた。

例えば、「勉強クラブ」を実施した所のある母親が、「岩雄なば、おれの家さ来て、勉強する時はいいけれども、飽きたときたら、飯台に腰かけて、でんでんやる。やめれ、という」と、なしたどチャンべ、と口をきく。仕末に了えない」と鈴木に苦言を呈した。それに對して鈴木はその母親に、「あの子なら」とうなずく。するとその母親は興に乗って、「しっかり浜の風に染まってる子だすものな。親も悪いのす。もうけたくてもうけたくて、暗いから暗いまで家あけて魚売り歩くのだもの。子供たちは、学校から帰ったって、家には誰も居ないもんださげ。道具なげて涙をほろつきまわったり、ろくでもない大人の話聞きほじったり」と言ってきた。そこで鈴木はその親に、「あの岩雄も一年の時から、これこれのように変わってきています。あなたの家のような理解ある、暖かい手で救って下さらないと、前の例のようにすぐ逆戻りしてしまわないと限りません。そんな言葉や態度が気ぶりも出ないようになるまで面倒みてやる手が、一つでも余計必要なのです。応援して下さい」と宥めた。親は、「小さい小さい一つの触手」であるが、しかしそれが集まってこそ、「子供は教室でもグングン育つ」。「教室指導、教科指導の背景的面は無限に広い筈」と言う。また「父の会」「母の会」も、単に双方の意見を聞くためだけでなく、双方の「教育啓蒙」を行うというところも眼目においていた。これは、学校や教師と親が一体となっ

「北方教育社」同人鈴木正之の実践と「生活教育」についての考察

小田嶋 悟

て、子どもの生活指導を行うことを意味するものであった。さらには「学級後援会」にしても、親や有志が共同出資することによって学級経営に参加し、さらには「学校は先生ばかりでない、お父さん・お母さんも一緒に心配してくれる所、と子供」に感じ取ってもらうこともねらいにあった。「金の問題ではない。教育・指導の問題である」と言わんとするところは、まさにこの点にあった。²⁹⁾

金浦小においては、「啓蒙操典」と称して、各保護者に以下のような生活上の指導を行っていた。

- ・お父さんが寝小便たれた時、叱りますか。それとも直す方法を考えますか。
- ・お子さんが、何曜日は何時に学校から帰るか、ご存知ですか。
- ・どんな子供になってほしいのですか。その姿を語ってくださいませんか。
- ・この級で、あなたのお子さんは何番目に大きいか御存知ですか。
- ・箸の持ち方はどうですか。
- ・お土産を買う時、どんなことを考えられますか。
- ・このノートは何日に使いはじめたか御存知ですか。
- ・子供と遊んでくれたことがありますか。どんな遊びを一緒にしてやってくれましたか。³⁰⁾

これは、親が学校から遠のくことのないようにという考えのもとで行われたものであり、鈴木もこの指導方針に納得していた。学校は「お高く止まっていけないで」、父母に合わせて「調子を下げて語

らなければならぬ」。そのためには、「父兄の求める所を明らかに読みとって、まっすぐそれを充たしてやらなければならない。そうでないと父兄は飽きてしまう」。「私たちは、教育日常性に乗っつた細密な献立で語って行かなければならぬ」。こうした積み重ねがあつて、「いつかは、学校と家庭が全く同一な教育姿勢をとるようになり、この時はじめて、子供は本當の宝として光り輝く」と言う⁽³¹⁾。こうした学校全体の指導方針がある中で、鈴木の実践した「生活教育」も軌を一にしていた。

しかし鈴木自身は、初めから学校全体の方針に馴染んでいたわけではなかった。特に金浦小に赴任当初は、校長とうまく行かず、新米教師として苦労した。「学校というところの仕事は、こんなに子どもを金しぼりにするところなのか」と幻滅させるほどの、子どもたちに対して有無を言わさぬ方言の矯正を行っていた。また自身に対しては、「兵隊の初年兵扱いだな」と第二の幻滅を抱かせたほど、教案から授業の板書文字、発問の仕方まで事細かに束縛された。だがその後、一九三〇（昭和五）年この校長が栄転し、こうした時期を乗り越えた後は、自分の実践を地道に行うことが出来た⁽³²⁾。その意味でも、鈴木「生活教育」は学校全体の教育活動に則って展開されたものであり、決して単独で実践されたものではなかった。

教師として教え子の生き様を目の当たりにした場合、「まず眼前の子どもを生かす」ことから考えなければならない。それは「父母・地域住民を生かすこと」でもあり、また、子どもや親・地域と教師との距離をなくすことを意味した。「私たちと子ども、父母との信頼の勒帯」をいかに強くするかという問題につながる⁽³³⁾。そうした問題を地道に解決していこうとする努力が実って、親の理解も得ら

れるようになった。子どもの親の理解があつたからこそ「生活教育」も可能となった。親や地域に働きかけることによって、子どもの周囲の生活状況を少しでもよくしようとした。「時代の急傾斜の中で、子どもと親と教師がみんな教育を保証しあつた、これが、教室に沈潜したという評価を受けたもの」と言う⁽³⁴⁾。鈴木は「生活教育」としての教科外活動を通して、学校と社会を結びつける実践を行っていたのである。

②総合学習としての「生活教育」

鈴木「生活教育」は、学級活動や学校行事などと関連づけて、総合学習として行われていた。それは例えば、「生活教育」の一環として、文集や学級新聞、「勉強クラブ」などで、学級内をうまくまとめていたことや、「啓蒙操典」など、金浦小全体の生活指導として学校行事ともうまく連携を保っていたことから、うかがい知ることが出来る。さらに言えば、「生活教育」は、教科教育とも相互関係を持っていた。それは、方言の矯正に対する鈴木の次のような考え方から推測することが出来る。

すなわち、「標準語」の指導において、たとえ教室の中で方言の矯正を指導したとしても、その方言は「一度教室から出ると少しの不自然さもなく通用されている」。「教室の朗読はいい発音ですますが、教室から出たの語り合いになると、シモスもなく、チもツもない」わけである。生活と結びつかない単語の指導は、「結局どっちつかずの戸まどいのうちに、子供は自分の生活を正しく充し、正しく交通する言葉を持た」すことが出来ないまま終わってしまう⁽³⁵⁾。それは、ある範囲内において何人にも平等に開かれており、公平で

あり、かつ交換が成り立つ「共通」(common)としての意味を有した「共通語」にはなり得ないことになる。⁽³⁶⁾秋田県では一九二八(昭和三)年御大礼の記念事業の一つとして、「言語教育」の名の下に標準語を普及させる政策をとっていた。⁽³⁷⁾しかし、方言は「生活必要にしっかり支えられて体臭化してしまっただけ」言葉である。それを「無理に剃ぎとろうとする」とは無駄な勢力⁽³⁷⁾であり、「剃ぎとったあとへ、また処方のない絆創膏をベタベタ貼っていっただけでは、傷も埋らない」。「体臭化した方言を剃いでやったら、その代りの言葉を体臭化してやること」が必要である。そのためには「単なる言い換えでなく、その言葉が必要とする生活の中で揉みあげ、しっかり日常性を持たせてしまふ」ことが大切である。例えば、子どもの口から「サイナラ」ではなく「サヨウナラ」という言葉が口を衝いて出るようになるためには、口真似を何十回とさせても意味がない。一日一回でも、子どもが下校する際に、教師が校門まで子どもを送って行き、こっちから「サヨウナラ」と言う。そうすれば子どもの方から、自然と「センセイ！ サヨウナラ！」と言うようになる。また、「朝はオハヨウゴザイマス、と言うものだ」と言い聞かせるのではなく、教師の方から、朝早くから教室で子どもを待ち受けておく。そして、子どもが一人一人入り口でピョコンと頭をさげて、「センセイ！ オハヨウゴザイマス！」と言ったら、教師の方も明るく「オハヨウ」と返す。こうしたことを毎日繰り返すことによつて、それが子どもにとっても教師にとっても生活の日常性と化し、その日常性の中に、こうした言葉がとけ込んで、体臭化する。「教師は、この体臭化した言葉を持つ子供を、外に放してやって勝負」させる。「これは、子供を通して、親の・町の生活啓蒙・文化開眼

をもやることになる」わけであり、もし「負けてきたら、もっと強くしてまた放してやる」。これを繰り返して、「学校へと、町も家庭も引上げてやる」⁽³⁸⁾。こうした指導は、「決して綴方教科のみではない」ものであり、「全教科、全教室教育またこれ以外の意識的、無意識的の一切の教育作用の責任ある指導部面」においてなされるものである。「われわれの生活教育の総量が動員される」ことになり、「ひとり綴方教科にのみ責任を負わせる」べきではないとした。⁽³⁹⁾「標準語」の指導について、鈴木はこのように考えていた。

つまり、方言の矯正一つとっても、通常なら言葉の指導として国語科においてのみ行われがちな学習だが、鈴木は「生活教育」の環境として総合的に行うべきことを主張した。決して教科教育のすべてを否定したわけではない。教科教育を重視する学校教育に対して、「この辺土の子どもを虐げるものの余りに多い教育」と言ったのは、生活観の伴わない教科教育によって「この辺土の子ども」たちを呪縛しようとしたからである。子どもの生活を全面に打ち出した教育においては、「時間割に出た時間だけが指導の時間でない」のであり、教科教育のみが一人歩きしても意味がない。⁽⁴⁰⁾教科外教育と一体となつてこそ、初めて教科教育も有効となる。「生活教育」は、学校・教師と家庭・地域社会を結び付けると同時に、教科教育と教科外教育を結び付けようとした実践であった。「生活台」という認識のもとで、教科教育と教科外教育を総合的に関連づけていたところに、鈴木の「生活教育」の意義が見出せるのである。

おわりに

本論においては、「特別活動」の前身という観点から、鈴木「生活教育」について考察してきた。鈴木「生活教育」の教科外活動における実践をさらに明確にするためには、金浦小における学校経営についても、詳細に調査する必要がある。またその意義を立体的に浮かび上がらせるためには、カリキュラムの自主編成という点からも、鈴木の実践について考察しなければならぬ。しかし紙数の関係上もあり、本研究においてはそこまでする論述することが出来なかった。それらはすべて今後の課題としたい。

注

- (1) 関川悦雄『特別活動の基礎と展開』啓明出版、一九九四年、一一頁
- (2) 「鈴木正之・生涯と著作」(同編集刊行委員会編集発行『鈴木正之北方教育著作集』一九九二年(以下『著作集』と略記)所収、三七二〜三七六頁)
- (3) 鈴木正之「北方教育社のころ(八)」(『著作集』所収、二二九頁)
- (4) 同右、同頁
- (5) 「鈴木正之・生涯と著作」(前掲)三七三頁
- (6) 鈴木正之「家庭への触手」(『著作集』所収、一〇〇〜一〇二頁)、および鈴木「北方教育社のころ(八)」(前掲)二二五〜二二六頁
- (7) 鈴木「家庭への触手」(前掲)一〇三頁、および鈴木「北方教育社のころ(八)」(前掲)二二六頁
- (8) 鈴木正之「浜の子供」(『著作集』所収、二二六頁)
- (9) 同著「北方教育社のころ(一)」(『著作集』所収、一四三頁)
- (10) 同著「北方教育社のころ(三)」(『著作集』所収、一六二頁)
- (11) 鈴木「北方教育社のころ(八)」(前掲)二二五頁
- (12) 鈴木「北方教育社のころ(一)」(前掲)一四〇頁
- (13) 鈴木正之「斎藤敏郎とその一つの綴方」(『著作集』所収、二七六〜二七八頁)
- (14) 鈴木「北方教育社のころ(一)」(前掲)一四三頁
- (15) 鈴木「北方教育社のころ(三)」(前掲)一五七〜一五八頁

- (16) 鈴木「北方教育社のころ(一)」(前掲)一三九〜一四〇頁
- (17) 同右、一四三頁
- (18) 鈴木「北方教育社のころ(三)」(前掲)一六七頁
- (19) 鈴木正之、茶谷十六「ひさびさ対談(その七)」(民族歌劇団わらび座編集発行『わらび』(一四〇号)一九七一年二月所収、六頁)。なお「はみ出し」た教育については、他に、一九八四年一月七日八日に行われた北方教育研究会主催の合宿研集湯集会における夜のシンポジウム「鈴木正之氏にきく集い」の記録(「きたかせ叢書」一号、一九八五年所収)や、拙論「北方教育社同人の実践と教育観―秋田県由利郡同人の実践と「生活台」について―」(明星大学教育学研究室『教育学研究紀要』第一号、一九九六年所収)を参照のこと。
- (20) 鈴木「北方教育社のころ(一)」(前掲)一四三頁、および鈴木「北方教育社のころ(三)」(前掲)一六二〜一六三頁。なお「生活台」については、他に、拙論「北方教育社同人の実践と教育観―秋田県由利郡同人の実践と「生活台」について―」(前掲)、および「北方教育社同人の実践と教育観(二)―秋田県由利郡同人の弾圧下における相克について―」(全国地方教育史学会『地方教育史研究』第一八号、一九九七年所収)を参照のこと。
- (21) 鈴木正之「浜の兒どもの生活姿勢と綴方」(『著作集』所収、一一七〜一一八頁)
- (22) 鈴木「斎藤敏郎とその一つの綴方」(前掲)二二九頁
- (23) 鈴木正之「綴方教師態度論」(『著作集』所収、四七〜四八頁)
- (24) 同著「海を生活の場と見直す詩勉強」(『著作集』所収、五四頁)、および同著「生活勉強武器としての詩指導」(『著作集』所収、五五頁)
- (25) 鈴木「綴方教師態度論」(前掲)四六頁
- (26) 鈴木「家庭への触手」(前掲)一〇二〜一〇三頁
- (27) 鈴木「北方教育社のころ(八)」(前掲)二二六頁
- (28) 鈴木正之「北方教育社のころ(二)」(『著作集』所収、一五二頁)
- (29) 鈴木「家庭への触手」(前掲)一〇〇〜一〇三頁
- (30) 同右、一〇三〜一〇四頁
- (31) 同右、一〇四頁
- (32) 鈴木「北方教育社のころ(一)」(前掲)一三一〜一三四頁
- (33) 鈴木正之「サークルとわたし」(『著作集』所収、三三二頁)
- (34) 鈴木「北方教育社のころ(八)」(前掲)二二六頁
- (35) 鈴木正之「方言矯正と生活矯正」(『著作集』所収、七九頁)
- (36) 梅原利夫編『カリキュラムをつくりかえる』国土社、一九九五年、二二頁
- (37) 秋田県教育委員会編集発行『秋田県教育史』(第六巻、通史編二)、三〇七頁

- (38) 鈴木「方言矯正と生活矯正」(前掲) 七九、八一頁
- (39) 鈴木「綴方教師態度論」(前掲) 四六頁
- (40) 鈴木「北方教育社のころ」(八)(前掲) 二三四頁、および鈴木「綴方教師態度論」(前掲) 四六頁

「北方教育社」同人鈴木正之の實踐と「生活教育」についての考察

小田嶋 悟