

【資料】

厚沢留次郎・児玉三夫共編著

『農村中学校の教育と経営』

1950（昭和25）年12月1日、文教書院 刊

厚沢留次郎・児玉三夫
共編著

教		農
育		村
と	の	中
経		学
営		校

文教書院

序

教育の機会均等と教育水準の向上とはこの度の教育改革の果すべき基本的な目標である。なかでも、特に小学校教育に続く新制中学校の教育は、この基本的目標を達成するための要石である。新しい時代を担当する青少年の人間形成、さらにはまた国の建て直しの基礎が、この中学校教育の占める位置と果すべき使命に依存し、この教育の働きと営みの如何にかかわるものと言える。新制度として全国一斉に出発し数年を経た今日その成果はどうか、均等なるべき教育の機会を実質的に与えられているか、向上すべき教育の内容は満たされているか。財政的な困難と闘いながら、苦しい経営されている実情はどうであろうか。特に農村地方の中学校の教育経営はどんな実情であろうか。

中学校教育に従事するお互いが、その教育や経営の実情を相互に交換しあい、解決の道を見出し合つて、何とかこの教育を盛り上げて行きたいという要望と賛同に応えて、農村地方の代表的な中学校から、その教育経営の実際について貴重な成果を親しく寄せて頂いた。全くそのような要望と必要から生れたものである点に本書の特質を見出すことができるのであつて、さいわい幾分でもこのようなものを要求する方々の期待に添うことを得るならば、喜びに堪えないところである。

内容の編成とその順序については、単に手続上の便宜から、論究的なものと、実践的なものとに分けたが、特に本書の内容の中心をなすものは、まず農村地方の中学校の教育経営に関する実践的なものであることを強調しておきたい。そして、いわばそれに附随して論究的なものが、中学校の教育や経営に関して種々論議されている事柄について、その問題の所在なり、さらにその発展する基礎なりを提供した次第である。

「農村中学校の教育と経営の実際」については大体现在の中学校教育経営全般の様態を示されたものと、特に職業的教育の実際について示されたものとあるが、中にはたくましい経営意欲をもつて、かくありたい実現したいという点まで及んでいるものもあるので、関係者に多くの示唆を提供するものと思う。

提供された十校のうちで、まず第一に中学校の先生方の尊い経験と努力と、内容豊富なしかも綿密な計画のもとに発展しつつある教育の実践の問題についての、それぞれ特色ある個性的な、生徒や地域や産業の事情に基づく中学校の教育経営が行われていることであろう。第二に学校の設備や職員組織の不備不足にもかかわらず、いずれの学校においてもそれを運営の面において解決せんと努力されている点、学校職員の組織と能力とを最大限に発揮せんと苦心されている点、たしかに設備や施設の必要なことおよびそれが実際教育経営の実効をあげる重要な因子となることは申すまでもないことであるが、根本は要するに現実の教育指導の組織運営如何の問題が、中学校教育の成否を決定する主要な原動力であることを痛感させられるであろう。

論究的なものとしての「中学校の経営」については、文部省視学官厚沢留次郎氏が経営に関する必要な事項、たとえば「経営の原理」「基礎調査」「経営の組織」「施設と管理」などについて手際よくまとめられ、系統的に組織的に説かれている。読者は経営に関するこれらの事項を、このようによく連関させて理解され参考されんことを希望したい。

同じく「中学校の教育」については、私が以前に纏めたものをそのまま、なお意に満たない箇所を改め加えたものであつて、形として一応纏めたつもののものであるが、結果はむしろ個々の教育問題についてのケース・スタディーとなつてしまった感がする。大方の教示を仰ぎたい。

おわりに本書を公にすることができたのは、この試みに対して快よく協同され資料を提供していただいた、それぞれの学校の校長・職員各位、優秀なる学校として推薦の労をとつていただいた各縣教育長・指導主事各位、教育大学農学部の教官各位、および常に変わらず農村教育関係書の出版事業に貢献されている文教書院代表者宍戸英人氏ならびに編修の労を惜まれなかつた花村誠哉学兄など多くの方々の御援助と示唆の賜であることを、ここに記して感謝の意を表したい。

昭和二十五年十一月十五日

東京教育大学農学部教育学研究室にて

児玉 三夫

目次

序文

第一編 農村中学校の教育 東京教育大学講師 児玉三夫	
第一章 教育科学の進歩と実際教育	11
第二章 教育改革と中学校に関する諸問題	14
第三章 地域社会学校の運動と中学校	18
第四章 わが国農村における優秀な中学校の教育経営	38
第五章 中学校における一般教育と職業教育	48
第六章 中学校における職業家庭科	54
第七章 生産教育論と中学校教育の立場	61
第八章 農村中学校の教育課程の問題	69
第二編 農村中学校の経営 文部省視学官 厚沢留次郎	
第一章 中学校経営の原理	83
第二章 中学校経営の基礎調査	87
第三章 中学校教育課程の経営	100
第四章 中学校経営の組織	111
第五章 中学校の施設と管理	118
第六章 中学校と地域社会	121
第三編 農村中学校の教育と経営の実際	
農村中学校教育と経営の実際（新潟縣黒川中学校）	128
本校の教育とその経営（鹿兒島縣野田中学校）	169
本校の教育と経営（栃木縣落合中学校）	185
農村中学校としての本校経営の現況（長崎縣郡中学校）	196
本校の職業教育（長野縣神科中学校）	207
本校の教育とその実際（徳島縣鴨島中学校）	226
本校の課題（山梨縣八代中学校）	241
農村中学校の一試策（鳥取縣邑法第一中学校）	257
農村中学校における職業教育経営の実際（富山縣速星中学校）	269
農村中学校の経営（東京都忠生中学校）	294

農村中学校の教育

東京教育大学講師 兒玉 三夫

第一章 教育科学の進歩と実際教育

戦後わが国においては、各種の制度や組織の変革が行われたのであるが、その変革の中でも教育制度の改革は根本的で、しかも徹底的なるものの一つである。歴史の示す例証によれば、制度や組織の変革に伴って教育は変革再編されるのであるが、しかし同時にそれに即して教育の内容や指導法や実際教育の諸問題が新しい教育の精神によつて改革されるのでなければ教育の眞の实体は改革進展したとはいえない。実践的な内容の改革を伴わない制度的な変革は無意味である。単なる制度の転換のみでは教育の内容や実践的な諸問題は依然として改革されず、また新しい人間形成の働きを具現することは不可能である。明治以来急激に近代的な生活形式を目標として進んできた日本では、まず制度や組織の面が変革させられ、それに従つて生活面が新しい形をとらねばならない段階を経てきている。歴史的順序からいえば、およそ教育においては制度も組織も生活形式の変化に伴つて行われるべきものであり、生活の変化から制度や組織が改革されるのが原則であろう。従つて最初に制度組織の変改が行われ、それに生活形式が追随し、その生活を基盤として教育が営まれるという順序を辿る場合は、教育における後進性の特徴を示すものであるとも考えられる。現在のわが国のように、外部からそれらのものが与えられたということは、いわば自然の順序の逆で実際教育の効果をあげることがなかなか困難な所以もそのような点にあるといえよう。封建的な意識や制度、その変形したものが、なお今でも各地域に濃厚に残存しており、生産力や生産水準の低く、かつ貧弱な物質生活の範囲内で、多数の人口がひしめき合っている現状ではなおさらのことである。国民が、その生活や行動において、自らを合理化し進展せしめるだけの科学的な生活意識をもたない限り、生活の旧形態は依然として社会の各層に残存するであろう。人間の思考と行動の変革は、まず旧生活形式の不合理性を反省する意識が前提となつて現在の生活形式を、それはすなわち生活の实体であるが、行動の面から検討し変革し、実践へと進展せしめるのでなければならない。

このような意味において、われわれは教育の実践的内容が制度や組織の変革に必要なゆえんを十分理解し^(ママ)すべきである。そしてこのことから教育の実践の問題を基礎付けようとする場合に、当然また教育の理論の問題について考えざるを得なくなるのである、いわゆる新教育の理念や本質について理解するためには、その理論の究明や検討が重要なこととなり、またそれによつてわれわれが教育の方向付けや手続きを探究することは極めて必要な事柄となるであろう。しかしその理論の究明や検討が単に究明や検討として終り、もしくは教育の実践の問題と遊離したものととして省察されるだけであつては、教育の実践問題を解決する力とはなり得ない筈である。われわれはその理論そのものを生活のあらゆる部面にわたつて、実際実用に即して思考し批判し評価しなければならない。そしてそれが現実の人間形成の働きにおいて生かされるのでなければ、ただ観念の遊戯に陥つてしまう結果となるほかはない。

教育ほど理論と実際的一致が必要とされる社会機能はない。

教育の科学的研究が発展し専門化するにしたがつて、ますます特殊化されたその領域や部門が高度に展開されてゆくのであるが、そのように専門化され特殊化されればされるほど、現実の教育の場面においては教育の実践の問題を解決するために、それはいよいよ総合化される必要が生ずるのである。今日においては教育事象の究明にしても実際教育の問題解決にしても、従來の如き学校教育や教師自身の教育技術だけで解決できる事柄はほとんどないといつてよい。教育が視野広く社会や財政や行政その他の部門および分野にわたつて、その目標を効果的に達成するためには、それらの部門分野との協働的研究および作業によらねば不可能な実情に立ち至つてきている。終戦後数年経ち、またその間に社会も経済も一応安定に価する状態になつていたので、いわゆる新教育の精神も次第に具体化し、現実化されてゆくという機運が生じつつあることは察知できるのであるが、現在のわが国の立場からすれば、現に実施すべきこと

や実際的なことから、実現できるもの、必要なものについて考えねばならない。

一般には教育に関する内容や、児童生徒の指導や評価などの問題が、あまりにも現実からかけ離れた問題として投げかけられ、現実の順序を無視して徒らに抽象的に取扱われ、論議(ママ)されている傾向がないでもない。われわれは眞に実際的で効果的なものについて、現実の社会や経済や政治の動向、教育の施設と設備や教師の指導能力の限度内において教育目的の達成をはかることを考慮せねばならない。現実の教育の問題解決についての吟味検討は、より実際的で総合的な、しかも効果的考え方を中心とすることが必要である。そして、このことは現在の実業教育に従事するもの、関心をもつものの第一の基本的な態度でなければならない。

第二章 教育改革と中学校に関する諸問題

教育制度改革の重要な基本的課題として新制中学校は出発したのであつたが、爾來數年を経た今日われわれはそれが果して確固たる目標と準備を以て推し進められてきたのであつたか、その目標は明確に意識されているのか、とにかくにも誕生して以來の教育の効果はどうであつたろうか。畢竟するところ新制中学校における教育は、一体何をその使命とするのであるか、何を目指しいかなる方向を辿つて行くというのであろうか、われわれはそのことについて深く省察してみなければならない。

現在種々のいわゆる新教育の「ターム」の解釈や教育技術の借用的使用のみに走りすぎ、その彩色に眩惑されてはいないだろうか。それカリキュラム、やれガイダンスと応接にいとまなく、來年は何が流行してくるのであろうかという嘆聲が出るのが昨今の学校教師の実情である。いわゆる「よみ・かき・けいさん」の初歩的教育すらおろそかにされてはいないだろうか。また教育は、「よみ・かき・けいさん」を教えるばかりではなく人間を育成することである。果して自分でものごとを考え自分で批判し処理し、そして自己の行動に責任をもつという眞の自主的な人間形成への努力がはらわれているのであろうか。教育改革の変動の中にのみまき込まれて「何を、いかに指導すべきか」に苦惱する学校や教師はないのであろうか。あまりにも急角度に転換した教育の困難な事実を示すものとしてあげられる多くの問題の中で、たとえば「学力の低下」「青少年の不良化」「就職難」の如きは中学校教育を中心として起りつつある顯著なその例であつて、余程深く反省し、吟味検討しないと明日の中学校教育を左右する問題としてその目指す成果は期待できないのではなからうか。「教育再検討」の叫聲もそこからあがつているような現在の実情である。

一般に新制中学校のすべてに共通する財政的裏づけ(ママ)の不足なこと、校舎教育を始めとして、図書や実験器具の不備なこと、資格教員の需給難などに関する困難な、学校の教育経営の立場から検討顧慮すべき多くの問題を含んでいるのであるが、それらの中から一応ここで現に直面している困難な問題として、教育予算の貧困に伴う校舎設備の問題と、教員組織に関する問題をとりあげることができよう。

教員組織の問題については、小学校や新制高等学校からの教員の交流なども考慮され、行なわれている。しかし新制中学校の基本的な性格と使命からみて、その方面の教育に特に有能な人的組織の構成が必要とされながらも、それはあまりにも形式的な、大量講習会という注入教育の程度にとどまり、眞に効果的な現職教育が期待されながらも、ほとんど未解決のままに残されている状態である。

また校舎設備の問題については「予算の貧困」に基づき結果、各種の建物を臨時に借用したり、さらに二部教授などもせねばならない実情である。またその出立に伴う種々の設備や教具が整わず、制度として制定はされたものの、その目指す教育は甚だ不十分にしか実現できず、これの充実は義務教育という必要性から緊急に実施を要望されている。しかしながら、教育の意志決定の主体者としての地域社会の住民の支持によつて、教育の民主化をめざして、新しく成立発足した教育委員会は財政的に地方自治体の理事者や地方議会の制約を受けて、教育財政に対する強力な発言権をもっていない。しかし現在、地方公共団体の営む諸事業の中でも教育費の占める割合はきわめて大きいもので

あつて、都道府縣・市町村の総予算の約二五%を占めることを考えると、地方財政において教育の占める重要性はいうまでもなく、そこに義務教育に関する一定の基準が当然予想され、考えられる必要があるわけである。

また一町一村一校という原則が校舎設備やそれらの経営維持と関係して非常に困難な点から数ヵ町村の組合立の中学校も設立されているが、このことは地域社会と学校教育ということからなかなか困難ないろいろな問題を中学校の教育経営の上に提供している。明治二十二年に制定された行政町村は、近代的な社会組織や機能の進歩および産業組織の発展に伴つて、その後それぞれ社会的条件をいちじるしく変化させている。従つて現在の社会的経済的生活との間に大きなずれを生じ、この古い行政単位と現実の生活単位との不一致が地方教育行政の運営をばはなはだしく阻害しているのである。今後各地方自治体に、それぞれ独立の財源が与えられ、地方行政組織も明確に区別され、自治行政が行われても貧弱な町村はその教育の負担にたえないであろうから、都市と周辺町村の合体とか隣接町村相互の廃合が必要となるであろう。しかしこの町村の廃合は、地理的条件や財政負担の見地からだけで行われるべきものではなくて、この行政単位と生活単位との調整はそれぞれの地域の社会経済圏を主題として教育的立場からも考慮すべき事柄である。そして問題は一個の町村や学校の問題でなく、地方教育行政という全国的な観点にたつて再考慮され解決されなければならない中学校教育政策の根本問題であろう。

また、一般に新制中学のすべてに共通する財政的裏付けの不足の問題、校舎教室の不完全、図書機械器具の如き、設備品の不足の問題、資格教員の不足の問題などの困難については経営の立場から比較検討すべき問題が非常に多いし、またカリキュラムや指導法の問題等についても十分検討し考慮することが必要である。

しかしこのような改革期において何よりもまず必要なことは、新しい中学校の使命や性格について明確にその新しく設けられ営まれるようになった経過を反省し吟味することである。そこに新制度における中学校教育の課題の解決される糸口が自ら見出されてくるのではなからうか。このような見地から、われわれは新教育への転換の支柱である「教育の機会均等」と「教育水準の向上」という原則をあげることができよう。しかもそれは近代社会の成立以来の基本的な教育原則でもある。このような要求に基づいてわれわれは、この教育の転換をわれわれ自らの意志と力によつて推進せんがために、教育の階級性を打破し、統一的な学校の教育系統を制定し、また教育の地方分権化に伴つて教育委員会制度を設定し、教育の民主的な機構と自主的な運営にそれを委ねたのであつた。従来、社会的経済的な制約のために教育の機会が均等でなかつた点を反省し、また国民の教養文化の水準を向上させるために、義務教育の年限を延長して九ヵ年とし、小学校および中学校の教育を国民の最も基本的なものとして設定したのであつた。従つて新制中学校の教育を特色付けるものは、それが国民としてのいわゆる基礎的教育であること、その成否如何が新しい制度の運命を決定することに注意すべきであろう。新制中学校の教育の性格の使命は、それが最も基礎的な人間形成の場面と機会とを提供するものであり、国民としての基礎的理解と知識をもち、生活の必要と実際の課題解決のために積極的に適応し、責任ある有能な社会の形成者として効果的に思考し行動する、実践的能力をもつ良識ある国民を育成する点に、その目標が存する所以を徹底的に反省せねばならない。そこからまた、この目標を達成するための最も効果的な方法や手続が思考され見出されるであろう。

第三章 地域社会学校の運動と中学校

第一節 地域社会学校の運動

今世紀の初頭以来のアメリカにおける新教育運動の展開過程をみると、一九三〇年頃までに至る時期は主として児童の現在の興味や経験を中心としたいわゆる「児童の自発活動を重んずる教育運動」Activity Movementの時代であつた。一九二九年の経済的社会的な恐慌は、この児童中心の教育運動の根本的な転換を余儀なくせしめ、学校自体も社会の改造と進歩に積極的に協同参加すべきことが要請されて、いわゆる「児童中心学校」Child Centered Schoolの

思想から「社会中心学校」 Society Centered School の思想へ移行していたのである。すなわち、この社会中心学校の思想が新教育運動の進展に伴って、いわゆるコミュニティー・スクール地域社会学校の考え方を生み出し、一九四四年「進歩的教育協会」 Progressive Education Association から「アメリカ教育連盟」 American Educational Fellowship への改組を契機として、漸次恐慌後の進歩的教育に対する批判の傾向を生じ、社会中心学校を徹底したあり方でコミュニティー・スクールの運動の実践が強調されるようになったのである。そのような過程を辿って展開されてきた新教育運動の思想的背景の下に、今日わが国の指導者間にその課題解決のための各種のプランニングが、いろいろな意味において真摯に考慮され、またその興味ある実験的な試みが各地域において企劃され実施されるようになったのである。このような意味でわれわれはこのコミュニティー・スクールの運動の目指す目標は何か、それはいかなる方法と手続をもつて、いかに指導されるのであるかなどについて十分検討し吟味する必要はないであろうか。コミュニティー・スクール運動の主張の要旨によれば、こうである。

青少年は成人と協同して地域的共同社会で生活しており、地域的共同社会の中で成長し発達しているのである。だから教育の場面およびその機会が地域的共同社会それ自体であり、その地域的共同社会の中で解決を要望されているいろいろの実際的な生活問題を、成人も青少年も学校も協力して解決していくことが学習そのものである。そうであつてこそ、初めて学校は社会の改造および進歩に役立つものとなり、また実際に青少年は社会に共働して貢献していくことができるのである。地域社会は元來共同社会なのである。それは狭い地域的な共同社会だけに限られるのではなく、国民的共同社会を建設し、また国際的共同社会をも実現するという包括的な意味のものなのである。

そして、それぞれの地域の成人達と教師と青少年達との相互の協力によつて、それぞれの社会を改造し進歩せしめていく過程がすなわち学習過程であり、教育とは本質的にそのような社会的過程のことであると主張される。このような教育によつて社会を改造し進歩せしめるという理論は、將來の教育計画の性格がいかなるものであつても教育計画の基本的な目標は、地方的な全国的なまた国際的な局面で行われるところの、それぞれの地域的な共同社会生活 Community life の進歩とその協力的な改善へと青少年達のそれぞれの要求と能力と適性を通してかれらを指導していくことでなければならない。コミュニティー・スクールのカリキュラム運動も、このコミュニティーを直接的に研究することを中心とする教育課程であり「賢明な生き方に必要な思想と技能」とを学習させることをその任務としているものである。コミュニティー・スクールの任務と教育的効果について、オルスン自身は明確に次のように、その特徴を指摘している。

(一) 学校は成人のための教育的中心としての効果を顯わさなければならない。教育は生涯にわたる経験であり不断の過程であるから学校の施設や教育は児童生徒に対すると共に成人にも役立つものでなければならない。

したがつて、午後や夜間において地域社会の成人達が集まつて互いに文化的教養や体育や芸術や職業的訓練などに関する共通問題を研究したり、その興味や技術を交換し利用し発展させる教育的・社会的場所であり、社会教育の中心機関でなければならない。

(二) 学校はその傳統的な計画に活気をつけるために地域社会の資源を利用すべきである。カリキュラムや指導方法を効果的にし、またその意義を深め学習経験を導くために、学校はその地域社会の教育的資源を調査し、その建設的な教育目的に適應するようそれらを利用すべきである。すなわち学校の存在する地域社会の性格が学校の教育課程と大きな関係があり、最も豊富な材料を提供する学校における児童生徒の経験活動と實際社会の諸活動との間には密接な直接的関係がなければならない。

(三) 学校はその教育課程の中心を地域社会の構造過程および課題の研究におかねばならない。すべての地域社会は人間経験の一まとまりであつて、そこでは「生活をし、公共生活に参加し、思想を交換し、美を追求し、宗教的要求を充足し、レクリエーションをなす」などのその社会の基本的過程と、それに関連した諸問題がある。したがつてコア・カリキュラムは地域社会の自然的条件や社会組織、基本的活動、輿論、要求と課題など、個人および団体

の福祉に影響する如き種々の素を含む組織として設定されなければならない。

(四) 学校は地域社会の諸活動に参加することによつて、その地域社会を改善進歩させなければならない。児童生徒や教師や住民達は協力して、種々の公共的奉仕作業計画を立案し実施すべきである。このようにして児童生徒達は、地域社会がかれらの奉仕を必要とすることを学び、また地域社会は児童生徒の奉仕がその地域社会の福祉に貢献するものであり、直接に重要な効果的なものであるゆえんを発見するであろう。

(五) 学校は地域社会の教育的努力を調整するように指導せねばならない。すべての生活過程が計画的に教育的である必要から、学校は児童生徒や成人の教育的プログラムにより効果的であるように、すべての地域社会の教育的機関と協力し、学校が中心となつてその他の教育的機関相互を調整し指導し、望ましい教育効果をあげるよう努力すべきである。この意味において学校はそれぞれの地域社会の成人教育やレクリエーションの中心となるべきである。

第二節 地域社会の構造 (基礎的要素領域と標準)

= 略 =

第三節 地域社会の社会的過程と社会問題

= 略 =

第四節 地域社会学校の指導方法

一定の地域社会の発展して行く過程における課題は同時にまたあらゆる地域社会に共通する関心でもある。地域社会における教育計画はこれらの社会過程と社会問題を基礎として、学校の責任の下に実施される教育的経験の系列である児童生徒の生活全体を背景として調整されねばならない。学校は児童生徒の個性の発達や健康の増進や社会的・職業的資質と能力を養うことを通して、かれらを学校の教育の目標に適応させ、さらにそれによつて現在および将来の地域社会の向上発展に貢献するよう、そのカリキュラムを編成し指導せねばならない。計画と目標を基礎としていかなる教育の指導法が考慮され取り上げらるべきであろうか。オルスンは、地域社会と学校の間を橋渡す主要な指導上の基準として、次のような十の要件をあげている。

(一) 文献研究 Documentary Materials

一般に記録された研究資料であつて、たとえば書籍・雑誌・新聞・日記・記録・統計・報告書・領収書のごときものである。このような実際的な文献資料の提供と利用によつて地域社会の価値ある関心を発達させる。その客観的資料の分析によつて社会問題に対する合理的理解と判断が可能となる。その地域社会の事象のみに限定されることなく、時空的に他の資料との比較研究にも貢献する。

(二) 視覚的聴覚的資料 Audio-visual Aids

直接に児童生徒の感覚に訴え、学習を促す手段であつて、各種の絵画・図表・標本・地図・写真・スライド・映画・ラジオ・蓄音機などの資料が考えられる。過去の事実や遠い地域の事象を自由に再現させ、必要な場所と機会において時間と労力を節約して学習できる。しかしその利用については教育の目標やコースや、単元に、それぞれの資料の機能を考えて、その範囲や取扱方法等について十分考慮して、児童生徒の経験学習に効果的に利用されなければならない。

(三) 専門家の招聘 Resource Visitors

地域社会の専門家を招聘することは、教育の社会化の立場から、特に学校のカリキュラムの運営を実際化するために極めて効果的であり、生きた実際的経験を児童生徒に与える。また種々の人間類型と専門的問題を理解させ、共通の関心によつて生徒と専門家相互の理解と尊敬を促進する。「専門家を招聘すること」を通して、児童生徒の実際生

活上の社会的態度や技能を発展させる機会を与える。注意すべき事柄は招聘の計画や方法について特に教育的配慮と取扱いが望まれる。

(四) 面接 Interviews

直接現場において、専門家や指導者と面接して意見を聞いたり資料を得ることである。実際の社会生活を直接経験することによつて、地域社会の目的・価値・実態を観察し理解し批判する機会を与える。また指導者・専門家と面接することによつて、教室や学校では得られない種々の資料と、また問題解決に当つての発展的な自己活動の学習経験が得られる。注意すべきは、多人数で実施する場合には種々の困難が生ずることもあるから、生徒の地域社会への訪問はそこに教師と生徒との綿密な協力の計画と課程とが用意され指導されねばならない。

(五) 見学旅行 Field-trips

経済的負担や時間の浪費の虞れもあるが、とにかく児童生徒の経験学習をよりよくなし遂げるために行われる組織的な小旅行である。環境の変化によつて新しい感覚と意味を見出し、学校で得られぬ現実の具体的な経験が習得でき、学習活動に活気を生じ、新しい意識や行動に対する興味を起させ、現実の事象に関する教室では得られぬ総合的な理解と技能を促進する。特に生徒と教師の共通の関心と経験を豊かにし、かつ禮儀や協力や忍耐などの実践的態度が訓練される。

(六) 地域社会調査 Surveys

地域社会の実態についての調査によつて、経済的社会的および文化的資料を習得することは経験学習の重要な領域であり、また方法である。効果的に計画され実施されると、資料の研究の他に生徒と教師の協力的計画や学習活動に重大な教育的貢献がなされる。

(七) 現地研究 Extended Field Studies

「見学旅行」や「地域社会調査」が長時間にわたり、広範囲にまで拡張されたものであつて、新しい環境に対する児童生徒の興味を喚起し、拡張された視野と知見を与える。自己の地域社会に関して、拡張された地域社会の立場より客観的な比較研究をなし得る。また他の地域社会の人々といかに協力し行動すべきかという生活態度と技術を習得できる。教師と生徒との不断の接触の結果、より親密な関係の意識をもつて行動するようになる。

(八) 野営 School Camping

生徒相互、生徒と教師相互の協同生活を通して自他相互の分担と責任を意識し、労苦を共にし協力し活動する自覚的な生活様式と社会奉仕を、経験によつて学習する機会を提供する。他の地域社会や自然環境への親近性を経験し、また健康の維持増進のために頗る有効な活動の施設である。

(九) 奉仕活動 Service Project

実際的に地域社会の改善と進歩のために、直接社会奉仕をなすことによつて公民としての訓練をうけ、社会を建設して行く責任と希望と勇気を与える。それは児童生徒の多面的な発達と成長に甚だ有効であつて、地域社会への参加と奉仕を通して教育の基本的な機能が積極的に展開されて行くことになる。教育の機能的計画、学校と地域社会との協力組織が準備され、実際的な計画と専門的な綿密な知識と技能、および運営上の教師と生徒と成人達との協力的な社会奉仕のための熱心な努力が用意されなければならない。

(十) 職業実習 Work Experience

地域社会を中心とした教育計画に基づき、実地に生徒が物資を生産したり仕事を実習したりする組織化された奉仕活動であつて、実際的な経験的な学習活動のシステムである。直接に職業を実習することを通して自己が地域社会の生産的単位であるという自覚や責任をもち、また仕事に関する理解や態度が形成され同時に社会の生産的発展の状況や生産条件などが認識されて、もし職業実習の活動が教育的に計画され実施されるならば、それは確かに生徒にとつて価値ある生活経験である。しかも単に実習することだけでなく、自己の要求や能力や適性によつて、その仕事を通

して地域社会の改善や社会奉仕等の実際の生活経験に参加することであるから、学校はこれらの「仕事の経験」を教育的な立場から積極的に効果的に計画実施する必要がある。地域社会における、また学校や家庭における「プロジェクト・ワーク」などは極めて重要なその在り方を示唆するものであろう。

第五節 地域社会学校の運動と中学校

地域社会学校は教育目標として、(一) 発展進歩する人間教養についての「理解」、(二) 有益健全な価値基準の設定「態度」、(三) 効果的な地域社会参加への個人的「能力」の増加、を掲げるが、このような一般的な教育目標を基底として、さらにはそれぞれの地域社会における具体的な教育目標が設定されなければならない。

教育は一方においては社会的要求の立場と、他方においては児童の要求の立場を共通の基盤としてもつのであるが、教育の営みはその具体的な姿においては、それぞれ特殊性をもつ児童生徒の直接に生活している地域的な共同社会において求められなければならない。人間形成の働きも営みも、その具体性を現示するものとしての地域社会を措いてはほかに存し得ないわけである。このような基盤において、始めて教育はその地域の社会生活に適応する人間形成の具体的機能を果し得るし、またそれぞれの地域の社会的発展に貢献することが可能となるのである。もちろん人間の生活は一定のある村とか町とかを中心として行われるのであるが、しかしそれだからといって地域的共同社会は、ただ村とか町とかの行政区劃内においてのみ成立するものではない。人間はその生活する生産や交通や教育等あらゆる面を通して、近接する村や町や都市との相互関係において生活しているのであるから、地域的共同社会はこの村その町の生活の連関において成立すべきものであつて、ある特定の地域的な社会の要求のみに限定されるべきものではなく、地域的にもより広い社会生活への連関において当然考慮されるべきものである。

元來、人間の生活は人間とその環境との間の形成すると共に形成されるという相互連関において成立するものであつて、その形態なり進歩なりは、この環境を離れては理解できない。従つて児童生活の関心も要求も、経験も生活も、一応の一般の基準の意味では農村の児童にも山村や漁村の児童にもあてはまるものではあるが、しかしかれらの関心や要求や能力や発達が生活に即するためには、この具体的な地域における生活に即した現実の生活をとりえ、この立場より実際の教育の指導にあつて、そのカリキュラムの編成や指導の方法を考慮してその地域の児童生徒の経験や発達や生活の具体的なものに即する立場をもたねばならない。しかしそのことは、また当然特定の地域的生活のみに限定された児童生徒の生活を意味するものではなく、かれらの関心や要求や経験や生活が発達し、展開されて行くにしたがつて、より広い生活場面へと発展して行くのは無論のことであるが、その教育の基盤と出発点がこの点に求められ、この具体的な生活に即さねばならないという意味である。従來のわが国の教育が農村の学校においても、都市の学校においてもほとんど同様の教材方法にしたがつて指導され、現実の社会的要求は考慮されずに劃一的な形式的なものに陥り易かつたのも、それが具体的な地域社会生活から遊離して、ひたすら抽象的な要求のみによつて回転していたためであつた。これらの点をわれわれは深く理解し吟味しなければならない。

学校教育の目標が地域社会と児童生徒の現実の生活において具体化されるべきであるならば、そのためにはまた地域社会における科学的な社会環境調査や生徒の要求・適性・発達に関する諸調査に基づ^(ママ)く詳細な教育内容をもつた計画をたてる必要があり、地域社会学校のカリキュラムの編成や全般的な教育計画にとつてそのことは不可欠の要件である。

われわれは地域社会学校を單に狭小な枠組の「ローカル・コミュニティー」地方的地域社会のみを背景として計画される意味に解してはならない。中学校教育の郷土計画は地方的な地域社会と国全体の地域社会との関係において有機的に考案され計画されなければならない。このような意味での地域社会学校の形においてこそ、中学校における全体の学校経営もカリキュラム構成もまた指導の計画も、その核心に触れてくるといわなければならない。地域社会学校の運動は中学校に関しては、社会科や職業・家庭科や理科を中心とするコア・カリキュラムの研究を主軸とするも

のと繋がりをもつものが多いのであるが、それはさらに「指導の計画」や「学校の経営」という広い範囲にわたつての、中学校教育の全体の計画から考慮されるべきものである。地域社会学校の在り方は形式でも型でもなく、眞に地域社会の改善進歩のために成人も児童生徒も教師も専門家指導者達も奉仕し貢献することによつて進められる地域社会の・ための・による学校なのである。われわれはその型や形式を模するのではなく、その眞の精神を汲み取りそのふさわしい在り方を求め、わが国中学校の教育経営の切実な要求に応えるよう努めるべきであろう。

地域社会学校の運動やそれに伴つて起つた各種のカリキュラムその他の研究は、その適否の批判は別として教育関係者自体の責任と創意において新しい中学校教育の自主的な在り方を示唆するものとして、当然高く評価されてよい。教育者はもちろん、教育行政家や一般社会もこの意味で、この研究と計画に対するその正常な発達と貢献を積極的に支援し、地域社会学校としての中学校特に農地^(ママ)地域の中学校をいかに組織し、運営するかということに関して、全国的にも地方的にも眞摯に検討し、その方策をたてることが緊急の仕事でなければならない。そしてまた地域社会学校の運動が、ややもすると教育の実体から懸け離れて、教育の秩序と責任を冒し、その混乱に導き易い惧れから、それに対する多くの批判と反省が行われていることを顧みて、これらの教育計画については歩一歩と合理的かつ効果的に漸進せしむべきであろう。

『農村中学校の教育と経営』

解題

高島 秀樹*



目次

はじめに

1. 教育社会学と「地域社会と教育」研究

- (1) 教育社会学
- (2) 「地域社会と教育」研究
- (3) 児玉三夫と教育社会学研究

2. 本書の内容と位置づけ

- (1) 本書の内容
- (2) 本書の意図
- (3) 本書の基礎となる考え方
- (4) 本書の位置づけ

おわりに

* 明星教育センター長 人文学部人間社会学科教授 教育社会学

はじめに

ここに掲載した資料は明星大学第2代学長児玉三夫の若き日の著書『農村中学校の教育と経営』（厚沢留次郎との共編著、1950（昭和25）年12月1日、文教書院刊）の主要な執筆部分を抜粋したものである。

児玉三夫は1915（大正4）年8月1日鹿児島県鹿児島市春日町に生まれ、鹿児島女子師範学校附属小学校に入学、家族の東京移住に伴い3年在学中に成城小学校に転入、成城高等学校（文科乙類・旧制7年制高等学校）を経て、1938（昭和13）年3月に東京帝国大学文学部教育学科を卒業した。卒業後は途中で教育召集（1942（昭和17）年＝3ヶ月）・召集（1944（昭和19）年～1946（昭和21）年帰郷）された時期をはさんで、長崎県師範学校教諭、文部省国民精神文化研究所嘱託、明星中学校教諭、明星高等学校教諭、東京農業教育専門学校助教授、東京都立大学人文学部助教授、早稲田大学文学部教授・同大学院文学研究科教授を歴任した。

1943（昭和18）年には児玉九十の息女と結婚、児玉家に入り、ここに明星学苑・明星大学、児玉九十との深い絆が結ばれた。1943（昭和18）年には明星中学校（旧制）教諭、1948（昭和23）年には新制となった明星高等学校教諭に就任、1951（昭和26）年には財団法人明星中学校から学校法人明星学苑への改組に伴い学校法人明星学苑評議員・理事・副理事長となり、児玉九十理事長を補佐することとなった。明星大学の創設にあたっては設置準備委員会副委員長として、大学人としての経験を活かして大きな役割を果たした。1964（昭和39）年の明星大学創設とともに副学長に就任、創設期の大学運営に尽力した。1978（昭和53）年4月には学校法人明星学苑理事長・明星大学学長に就任、同時に明星幼稚園・明星大学附属幼稚園・明星小学校・明星中学校・明星高等学校の園長・校長に就任、1987（昭和62）年には新設したいわき明星大学学長に就任（1991（平成3）年まで在任）した。さらに広く教育界で活躍し、日本私立大学協会、放送大学学園、日本大学出版部協会、日本私立大学通信教育協会、文部省各種審議会等の役職を歴任した。1996（平成8）年9月23日に81歳で病没した。

教育・研究さらに大学運営、大学教育界に活躍した成果が広く認められ、国内においてはペスタロッチ教育賞、藍綬褒章（私学振興功勞）等を受賞、国外においては米国のリンカーン大学・リンカーンメモリアル大学・ミシシッピ州立大学、中国のハルビン師範大学・黒龍江大学の名誉教授等の称号を受け、さらに大学学長として図書蒐集に尽力したことから「サー・トマス・モア・メダル」を受賞するなどの榮譽に輝いた¹⁾。

1. 教育社会学と「地域社会と教育」研究

(1) 教育社会学

教育社会学は19世紀から20世紀への世紀の転換期にフランスのÉ. Durkheimによって創設されたと今日の多くの教育社会学研究者は理解している。

教育社会学はその後アメリカで研究・教育が盛んになるが、日本にも比較的早く第二次世界大戦以前から紹介・導入されてきており、例をあげるならばÉ. Durkheimの教育社会学領域における代表的著書『社会学と教育』の邦訳書は戦前に複数刊行されている²⁾。しかし、日本において教育社会学の研究・教育が本格化したのは第二次世界大戦後である。この時期に、教育社会学領域における研究、特に実証的研究が数多く行われ、教員養成課程を中心として大学で教授され、さらに教育実践においても「地域社会と教育」領域を中心とする教育社会学の研究成果が活用されるようになってきた。このように第二次世界大戦後の日本において教育社会学の研究・教育や教育実践領域における活用が本格化した理由としては、教育制度・教育内容の大きな改革期において教育社会学の知見が有効であったことなどいくつかの理由が考えられるが、具体的な契機としては第二次世界大戦後の教育改革に大きな役割を果たした「教育指導者講習」（The Institute for Educational Leadership, IFELと略称される）において教育社会学がその一部門とし

て取りあげられたことがあげられる³⁾。

(2) 「地域社会と教育」研究

地域社会と教育の関係を重視する考え方、特に学校教育領域において地域社会の実態や課題を学習の題材として取りあげ、実践的な教育活動を実現するとともに地域社会の課題に対する解決策の一助としようとする考え方は、第二次世界大戦以前の日本においても存在しており、昭和初期に盛行を見た「郷土教育（運動）」はその一代表例といえる。

しかし、地域社会と教育の関係を重視する考え方は、第二次世界大戦後にきわめて盛行を見た。その具体的な契機の一つは前述の IFEL にあり、そこでは教育社会学一般についての講習のみならず、地域社会と教育に関する L.A.Cook の著書の講読、さらに現地調査が行われた⁴⁾。第二次世界大戦後の教育改革の基本的な方向としては、それまでの中央集権的な教育行政や全国画一的な教育内容を改め、教育行政の側面においては教育委員会制度の導入に代表される地方分権的な教育行政制度への改革、教育内容の側面においてはコミュニティ・スクールや地域カリキュラムに代表される地域社会の独自性を取り入れた教育実践への改革が望ましいものとして推進された。教育社会学の多様な研究領域の中でも、この時期に特に地域社会と教育に関する研究、実証的研究が盛んに行なわれ、その教育実践への還元が多く試みられたのは、このような事情が大きく関係していたと考えられる。

(3) 児玉三夫と教育社会学研究

児玉三夫は高等学校では文科乙類（ドイツ語）に所属し、兄等の影響もあって歴史学、地理学、哲学に興味を抱くようになっていたと語っているが、大学進学時には東京帝国大学文学部教育学科に入学した。大学在学中は春山作樹、阿部重孝、上村福幸、岡部弥太郎らの指導を受け、卒業論文は入沢宗寿の指導を受け「ペスタロッチの教育思想」をテーマとしてまとめた。この時期には教育学、教育哲学、教育思想への研究志向が強かったのではないかと推測される。

大学卒業後は長崎県師範学校教諭に就任し4年間在任、その後東京に戻り国民精神文化研究所に嘱託として勤務、その後応召期間を経て1946（昭和21）年に帰郷、1947（昭和22）年4月から明星中学校に社会科教諭として就任し、「…（略）…新しく誕生した社会科という教科を暗中模索の形で担当した。」⁵⁾と回想している。ここに取りあげた研究・著作にいたる第一の契機がこの時代の経験にあったと推測することができる。さらに1949（昭和24）年9月から兄鯉坂二夫のあとを継ぎ、東京農業教育専門学校に勤務した。この学校は後に東京教育大学を経て筑波大学生物資源学群に発展していくが、当時は農業高校教員を目指す学生が多く、その指導にあたったこと、特に教育実習を指導するなかで教育実習生を実習校の生徒の家庭に住み込ませるなどの新しい試みに取り組んだと語っているが⁶⁾ こうした試みは、学校・教員と地域社会・地域社会住民との関係を密接なものにしようとする志向によるものと考えられ、このような体験がここに取りあげた研究・著作にいたる第二の契機になったと推測することができる。

児玉三夫が教育社会学、特に地域社会と教育領域の研究、ここに取りあげた研究・著作に取り組む第三の契機は、東京農業教育専門学校在任中に前述の IFEL の教育社会学グループに文部教官という立場で参加したことにあり、それが最も大きな影響を及ぼしたと推測される。その後、1951（昭和26）年4月から東京都立大学に勤務したが、ここでは教育社会学等を担当し、学生を引率して社会調査も実施している。さらに、1954（昭和29）年7月には文部省から沖縄現職教員再教育のための講師として宮古島に約2ヵ月間派遣され、教育社会学を担当したと語っている。なお、IFEL の教育社会学部門への参加者を中心として1949（昭和24）年から1950（昭和25）年に「日本教育社会学会」が結成されるが、児玉三夫は学会発足時から参加、幹事などの役職を務めている⁷⁾。

ここに示したような教育実践上の取り組みや課題意識、教育社会学についての研究や教授の経験が、児玉三夫の「地域社会と教育」研究、特に実践的研究への志向をはぐくみ、ここに掲載した著書を作成させたとは著者は推測している。

2. 本書の内容と位置づけ

(1) 本書の内容

本書の内容については、【資料】に示した目次と著作分担から理解されるが、そのうち児玉三夫が執筆した第一編の詳細目次は次のとおりであり、合わせて【資料】に収録した部分と省略した部分を示した。これにより著者である児玉三夫の著作部分の全容・内容について推測されたい。なお、収録にあたっては基本的に基礎的・理論的考察部分を収録し、実践的考察・事例検討部分については収録を省略させていただいた。

第一編 農村中学校の教育

第一章 教育科学の進歩と実際教育 [全文収録]

第二章 教育改革と中学校に関する諸問題 [全文収録]

第三章 地域社会学校の運動と中学校

第一節 地域社会学校の運動 [全文収録]

第二節 地域社会の構造（基礎的要素領域と標準） [省略]

第三節 地域社会の社会的過程と社会問題 [省略]

第四節 地域社会学校の指導方法 [全文収録]

第五節 地域社会学校の運動と中学校 [全文収録]

第四章 わが国農村における優秀な中学校の教育経営 [省略]

(イ) 鳥取県邑法第一中学校「村造りの教育」

(ロ) 鹿兒島縣野田中学校「たくましい生活力と豊かな教養」

(ハ) 長崎縣郡中学校

(ニ) 新潟縣下黒川村立中学校

(ホ) 富山縣速星中学校

(ヘ) 栃木縣落合中学校

(ト) 山梨縣八代中学校

(チ) 徳島縣鴨島中学校

(リ) 東京都忠生村中学校

(ヌ) 長野縣神科中学校

第五章 中学校における「一般教育と職業教育」 [省略]

第六章 中学校における職業・家庭科 [省略]

第七章 生産教育論と中学校教育の立場 [省略]

第八章 農村中学校の教育課程の問題 [省略]

一 教育課程と指導の問題

二 地域社会教育としての教育課程

三 農村の中学校とホーム・プロジェクト・ワーク

(Home Project Work)

参考文献

(2) 本書の意図

児玉三夫は著者を代表してこの著書の意図するところを「序」に記している。それによれば、本書の基本的な意図は第二次世界大戦後の教育改革の中で設置され義務化された新制中学校教育、地域社会と新制中学校教育の関係について、その基礎となる理論的な考察を行なうとともに、事例・事例研究を紹介することにあると理解される。また、「序」の冒頭には当時の新制中学校とその置かれている状況についての児玉三夫の認識、問題認識が示されており、そこから問題意識、研究関心において実践的な志向が強いことを読み取ることができる。このような「序」に示された児玉三夫の考え方は1950（昭和25）年という時代的な状況を反映しているものであり、さらに当時の多くの教育社会学研究者に共通する問題意識・研究関心とその底流として存在する実践的志向を反映しているものと理解することができる。

なお、「序」の中で児玉三夫は自らが分担執筆した「中学校の教育」について、「…（略）…私が以前に纏めたものをそのまま、なお意に満たない箇所を改め加えたもの…（略）…」と記しているが⁸⁾、それがどのような著作を示しているのか、筆者には現時点では確定できていない⁹⁾。

(3) 本書の基礎となる考え方

児玉三夫の最も基本的な考え方は第一章に示されているが、そこで示されている基本的な考え方は、第一に制度や組織の変革のみならず、「…（略）…それに即して教育の内容や指導法や実際教育の諸問題が新しい教育の精神によつて改革されるのでなければ教育の眞の実体は改革進展したとはいえない。」ということであり、第二に教育に関する理論を検討するとしても「…（略）…その理論の究明や検討が単に究明や検討として終り、もしくは教育の実践の問題と遊離したものとして省察されるだけであつては、教育の実践問題を解決する力とはなり得ない筈である。」ということであり、第三に「教育ほど理論と実際の一致が必要とされる社会機能はない。」のであり、「現実の教育の問題解決についての吟味検討は、より実際的で総合的な、しかも効果的考え方を中心とすることが必要である。」ということである。このような記述からは児玉三夫が教育における理論と実践との結合を重視していたこと、そこに本書における最も基礎的な意図がおかれていたと理解される¹⁰⁾。

また、児玉三夫の現状認識、問題意識は第二章において示されているが、新制中学校について基本的に「…（略）…新制中学校の教育を特色付けるものは、それが国民としてのいわゆる基礎的教育であること…（略）…」と位置づけたうえで、その役割について「…（略）…それが最も基礎的な人間形成の場面と機会とを提供するものであり、国民としての基礎的理解と知識をもち、生活の必要と実際の課題解決のために積極的に適応し、責任ある有能な社会の形成者として効果的に思考し行動する、実践的能力をもつ良識ある国民を育成する…（略）…」と示している¹¹⁾。

なお、本書の基礎となるコミュニティ・スクールの考え方については第三章の第一節から第五節において示されているが、そこではアメリカにおけるコミュニティ・スクールについての考え方、特にアメリカにおける地域社会学校の考え方の提唱者である E.G.Olsen の考え方がその基礎として取り入れられていると考えられる¹²⁾。

(4) 本書の位置づけ

このように本書では、刊行当時盛行を見ていたコミュニティ・スクールの考え方を基礎として明らかにし、それを発足間もない日本の新制中学校教育にどのように取り入れていくべきかについて具体的に提言し、さらにその実践例を紹介することを意図して企画・執筆・刊行されたと考えられる¹³⁾。

本書は、海外における先行研究の成果を日本に紹介するとともに、そこに示された考え方を新制度として発足間もない日本の中学校教育の上にどのように具体化していくかを考え、その方途を示唆している点から、当時の時代的課題に対応しようとする特徴を持つ著書であると位置づけることができる。教育思想の研究から出発した児玉三夫であ

るが、明星中学校において新制中学校の教育に取り組み、さらに東京農業教育専門学校において農業教員の養成に新しい試みを取り入れるなど、「戦後の混乱期の中で、何か新しい教育の方向を見出したいという、当時の私の気負いや意気込み」¹⁴⁾を反映して、教育実践への志向を強く持つ研究を進めた成果の一つが本書であると位置づけられる。

おわりに

児玉三夫は後年自ら「終戦直後の混乱も終息しない昭和二十二年四月には、私は明星中学の教壇に立っており、新しく誕生した社会科という教科を暗中模索の形で担当した。社会科担当の一教諭というだけでなく、復興に忙しい明星中学という私学の命運にかかわる仕事も手伝っていたので、毎日が余裕のないままに暮れて行った。」¹⁵⁾と回想している。本書の企画や執筆に際しては、児玉三夫の明星中学校教員としての教育実践、明星中学校経営の経験が示唆を与えているのではないかと推測される。明星学苑・明星中学校ではその創設以来「体験教育」、「実践躬行の教育」を重視する伝統が存在する。本書においては、教育において理論と実際の一致が必要であること、学校教育の目標は地域社会と児童生徒の現実の生活にもとづいて具体化されるべきこと、教育の指導にあたって児童生徒の経験・発達や生活の具体的なものに即する立場を持たねばならないことなどが主張されている。コミュニティ・スクールの考え方を基礎に新制中学校において生活と深い関連を持つ教育、地域社会と深い関連を持つ教育、体験を通しての学習が強調されている点において本書の基本的な考え方は、明星学苑・明星中学校の教育理念と整合性を持つと判断することができる。教育実践者としての児玉三夫の明星中学校における教育実践・学校経営の経験から学んだ体験・内容が、教育学研究者としての児玉三夫によって本書に結実したと考えることができる。

近年、学校教育内容の側面において生活科の設置や総合的な学習の時間の設置に代表されるような地域社会との関係を取り入れた学習や活動体験学習を重視する考え方、学校運営の側面において学校評議員制度の導入に代表されるような学校と地域社会との関係を重視する考え方が取りあげられるようになってきており、文部科学省もそうした方向に沿った施策を次々に実施している。このような現代的状況、その背後にある現代的課題を考えるならば、本書に示された考え方は今日において再び見直すべきものであり、今日においてもなお示唆に富むものと高く評価することができる。

(2012年8月・稿)

【注】

1) 児玉三夫の事跡については下記によった。

児玉三夫「回想 教育と私」・「児玉三夫先生の略歴とおもな著作」(児玉三夫先生喜寿記念論文集刊行委員会編『教育の心理と探究』1993(平成5)年、明星大学出版部刊、所収)

2) É. デュルケーム・甘蔗生規矩訳、1929(昭和4)年、東京モナス刊(邦訳書題名『社会学的教育説』として)、田辺寿利訳、1938(昭和13)年、富山房刊

3) 二関隆美「展望 教育学及び教育社会学」(日本教育社会学会編『教育社会学の展望－教育社会学研究 第1集』1951(昭和26)年、金子書房刊、所収)170～174頁

4) 橋本鉦市「教育社会学 解題」(『占領期教育指導者講習研究集録 昭和25年度 教育社会学』復刻版、2001(平成13)年、すずさわ書店刊、所収)3～8頁

なお講読に用いられたテキストはL. A. Cook “*Community Background of Education*” 1938, Mac-Graw-Hill Book Co Inc. であった。

- 5) 児玉三夫 注1) と同 21 頁
- 6) 児玉三夫 同上 22 頁
- 7) 日本教育社会学会編 前掲 『教育社会学の展望－教育社会学研究 第1集 172 頁／249 頁／250 頁
- 8) 児玉三夫「第一編 農村中学校の教育」(厚沢留次郎・児玉三夫共編著『農村中学校の教育と経営』1950(昭和25)年、文教書院刊、所収) 1～3 頁
- 9) 筆者が現在までに入手・読了している児玉三夫による関連領域の著作としては次のものがある。
児玉三夫「農村教育の社会的基礎」(日本教育学会編『教育社会学論究』1950(昭和25)5月、目黒書店刊、所収)
児玉三夫「農村青年の態度の変貌」(海後宗臣・牧野巽編『地域社会と教育』講座教育社会学 第4巻 1953(昭和28)年、東洋館出版社刊、所収)
しかし、上記の著作の内容は本書の内容と重複しているとは考えられず、児玉三夫が「私が以前に纏めたもの」と記しているものがどのような著作を示しているのか、現時点では筆者には不明である。
- 10) 児玉三夫 注8) と同 11～13 頁
- 11) 児玉三夫 同上 17 頁
- 12) 児玉三夫 同上 18～37 頁
なお、オルセンについては下記参照。
E.G.Olsen／宗像誠也・渡辺誠・片山清一訳『学校と地域社会－学校教育を通じた地域社会研究と奉仕の哲学・方法・問題』1950(昭和25)年、小学館刊
- 13) 児玉三夫 同上 34～37 頁
- 14) 児玉三夫 注1) と同 22 頁
- 15) 児玉三夫 同上 21 頁

【参考文献】

- 高島秀樹「コミュニティ・スクール論の再検討－「活動・体験」学習の意義を考える－」(『明星大学社会学研究紀要』第26号、2006(平成18)年、明星大学人文学部人間社会学科刊、所収)
- 高島秀樹「『我国に於ける郷土教育と其施設』調査の検討(その1)(その2)」(『明星大学社会学研究紀要』第27号／第28号、2007年／2008(平成20)年、明星大学人文学部人間社会学科刊、所収)
- 高島秀樹「L.A.Cookのコミュニティ・スクール論－コミュニティ・スクール論の再検討(続)－」(『明星大学社会学研究紀要』第32号、2012(平成24)年、明星大学人文学部人間社会学科刊、所収)

【付記】

本解題は歴史的研究を目的とするものと考え、本文中各氏への敬称の使用を省略させていただいた。読者のご了解をお願いしたい。