

茨城県常総地方における教育史の一考察

—稲川三郎と増田実の授業論・教師論—

下館市立中小学校

教諭 小倉祐一

本稿は、茨城県常総地方（県西地域の旧結城郡・旧真壁郡）に於いて「学び方教育」を推進した稲川三郎と「綴方教育」の実践家である増田実について、その人物の概略の紹介と国語教育を中心とした授業論などについて考察したものである。主に稲川の著書『第三の授業』と増田の著書『宿題のない学校』について論じたものである。

稲川は、国語教育における読解指導について主体的な読みを追求し、子供が自ら学ぶ授業を「第三の授業」と定義した。「第三の授業」は学習の過程を大切にする授業であり、稲川は、そこに人間性の育成も展望しているのである。

増田は、綴方教育に留まらず、聴き方教育や読み方教育等の国語教育全般における貴重な実践があるが、校長として「宿題のない学校」というリベラルな学校運営を推進したように、優れた指導力や時代の先を見る卓越した教育観を持っていた。

彼らの実践は、現在の教育現場にも多くの示唆を与えるものである。

キーワード

学び方教育、第三の授業、教壇行脚、綴方教育、宿題のない学校、子供主体

I はじめに

全国的に自由民権運動がうねりを増してきた明治時代中頃、茨城県の常総地方（県西地域の旧結城郡・旧真壁郡一帯）は「関東の高知」と呼ばれ、自由民権運動では一際顕著な動きを見せていた。常陸の国と下総の国が渾然一体となった茨城県の県西部の常総地方は、幕末から明治にかけて自由民権運動において加波山事件など活発な動きを見せている。

常総地方の教育関係の歴史をみると、古くは大正期の童謡・児童自由詩教育運動や昭和初期からの生活綴方教育運動など民間の教育運動の歴史が存在する。近年の「学び方教育」の隆盛も県西地域の常総地方が中心である。

県西地域での学び方教育の推進者である稲川三郎と綴方教育の実践家である増田実の教育実践を振り返り、現在の教育との類似点や相違点を検証することで、これからの教育の在り方を考えたい。「生きる力」の育成と総合的な学習の時間に代表されるような今日の教育の課題との関連も考察に加えたいが、教育の不易と流行という問題に対して不易の部分に着目することの必要も述べていきたい。

II 稲川三郎の『第三の授業』

1 稲川三郎、その人と概略

稲川三郎の略歴は、没後に出版された『第三の授業—自ら学ぶ子を育てる』には、次のように紹介されている。¹¹

1910年生。1930年、茨城師範卒業。文検，教育・倫理・法制経済科合格。茨城師範附属小学校訓導，茨城県教育研究所員，茨城県指導主事，茨城大学附属小学校副校長，茨城県真壁小学校校長，茨城県結城市教育長等を歴任。第三代日本学び方研究会会長。垣内松三賞，博報堂児童文学賞，読売教育賞受賞。1988年没。
＜主な著書＞『学び方学習の探求と実践』『子どもの力を育てる授業の基礎学』『自己教育力を育てる指導の実際』ほか，歌集，児童読み物など多数。

稲川は，1910(明治 43)年に真壁郡下館町（現下館市）に生まれた。1930(昭和 5)年に茨城県師範学校本科第一部（現茨城大学教育学部）を卒業後，短期兵役を経て，真壁郡下館尋常高等小学校（現下館小学校）訓導を皮切りに真壁郡紫尾尋常高等小学校（現紫尾小学校）訓導を経て後，1938(昭和 13)年に茨城師範附属小学校訓導になる。その後，1945(昭和 20)年に 35 歳で那珂郡芳野国民学校長となり，1948(昭和 23)年には茨城県教育研究所員，1956(昭和 31)年からは茨城県指導主事を歴任する。1958(昭和 33)年に茨城大学教育学部附属小学校教頭。1961(昭和 36)年には真壁郡真壁町立真壁小学校校長となり 1970(昭和 45)年に真壁小校長として退職する。1971(昭和 46)年から 4 年間結城市教育委員会教育長に就任。1987(昭和 62)年には日本学び方研究会第三代会長となるが，翌年 1988(昭和 63)年 6 月 18 日その生涯を閉じる。

稲川三郎の，その教育者としての生涯は，次の 3 期に分けることができるだろう。

第 1 期（学習蓄積時代 1930～1938）
第 2 期（研究充実時代 1938～1961）
第 3 期（活動充実時代 1961～1988）

第 1 期は，1930(昭和 5)年に茨城師範を卒業後，短期 5 ヶ月の兵役を経て，その年 9 月から下館小学校訓導になってから，3 年連続で文検に合格し，1938(昭和 13)年に茨城師範附属小学校訓導となるまでの県西地域での稲川の教員初期の時代。

第 2 期は，1938(昭和 13)年に茨城師範附属小学校訓導になり，終戦を迎えた県内校長時代，その後の県教育研究所員，県指導主事，茨城大学教育学部附属小学校教頭を歴任していた頃とした。主に水戸周辺での研究充実時代である。第 2 期は戦前の附属小学校訓導時代を前期とし，戦後の活動を後期と二分したい。

第 3 期は，稲川の本領が遺憾なく発揮された時期である。県西に戻ってきた稲川は「実践国語教育」や「日本学び方研究会」を中心に活躍する。第 3 期は真壁小学校校長時代を前期とし，退職後を後期と区分した。前期は真壁町立真壁小学校校長として，国語教育を中心として学校教育全般に指導力を発揮し，『新しい国語教壇』（穂波出版社 1962）等の多くの国語教育関連の著書を出版した時期である。後期は退職後，結城市教育長及び日本学び方研究会会長などを務め，茨城県県西地域はもとより全国的な活躍を見せた時期である。

特にこの第 3 期の真壁小学校校長時代は，常総地方の国語教育に大きな足跡を残している。「実践国語の会」を結成し，真壁小学校に於いて中央研究会を開催するとともに，学校と地域が一体となった「夕読み会」という読書運動を推進している。退職後は「学び方研究会」の第 3 代会長として活躍し，授業行脚の旅は全国にわたった。稲川の影響は沖縄

や青森、遠くは韓国にまで及んでいる。その著書 40 冊以上。県西生涯学習センターには稲川文庫が設立されている。

2 稲川の「第三の授業」について

稲川は、国語教育に於ける読解指導で主体的な読みを追求し、子供が自ら学ぶ授業を「第三の授業」と定義した。また、稲川は時枝誠記の影響を受け言語技能説を唱え、時枝の「たどり読み」に賛同したが、その読解指導は読者論的な発想を包含している点も特徴であった。

『第三の授業』は、稲川の死後、1989（平成元）年に、小学館より出版された。飯田稔は、『第三の授業』を「日本の教室への遺言」²⁾と称しているが、稲川の遺著である『第三の授業』のサブタイトルは「自ら学ぶ子を育てる」であり、稲川の終生唱えた「子供主体」の論理がここでも貫かれている。

稲川は、それまでの教育現場での授業を大別し、第一の授業を「最も旧式の教師中心の、教科書内容の教え込み覚え込ませの授業」とであると指摘し、第二の授業を教師が中心になっての授業であるが、子供の立場をも考えに組み入れようとする授業であり、「教師の手網握り、子供動かしの授業」としている。第三の授業は、「学習の主体者であるひとりひとりの子供を全面に押し出し、子供の学習を育て、その人間を育てる授業」と述べ、第三の授業では、教師は授業の黒子的存在であり、ディレクターであると続けている。子供が授業の主役であり、教師は脇役的な存在になるのである。³⁾

第三の授業について簡潔に図解すれば、次の図1のようになるだろう。

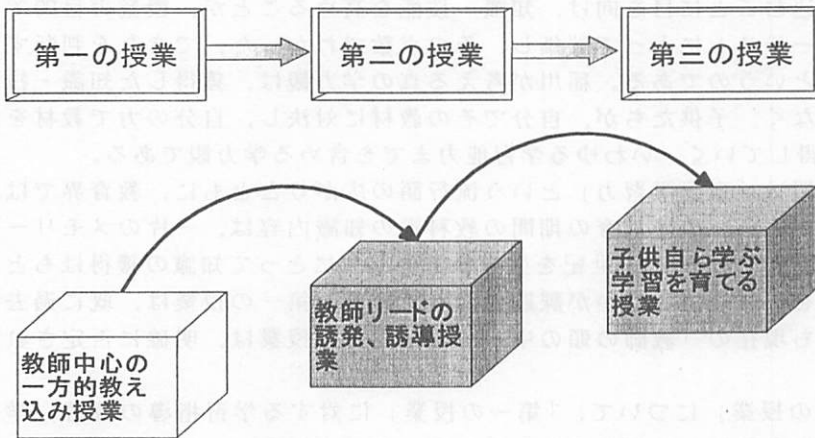


図1 第三の授業への流れ

第三の授業というネーミングについては、日本学び方研究会会長の荒井文也が「『第三の授業』という題名からみて、小首をかしばられる方も多いと思う。授業のスタイルはいろいろあるけれど、はて『第三の授業』とはどんな授業なのか。何とも耳慣れぬ表現だけに異様に感じられる読者もあろう」⁴⁾と述べているが、筆者は、『第三の書く』⁵⁾や『第三の波』⁶⁾のネーミングが自然に連想された。

『第三の波』は、時代の流れによる社会の枠組みの変貌を指導者に焦点を当てて解説した書である。第一の波は農奴制度の社会での指導者の姿を、第二の波では、近代社会における指導者と組織の関係を構造的に解説している。第三の波では、未来型の多数参加社会

での指導者の在り方を述べている。第一、第二の波は「過去」の姿であり、第三は未来を志向している。

『第三の書く』は、国語の授業の中で書く活動を、視写・聴写などの「第一の書く」から、作文を書く「第二の書く」へ、そして、「書きながら読む」という、いわゆる読み書き関連的な「第三の書く」へと転換すべきであると主張している。第三の書くが、これからの書く活動の姿であるという点で、第三の波の未来志向に一致するのである。

『第三の授業』も「第一の授業」を戦前の古い授業の姿として位置づけ、「第二の授業」を戦後、これまでの授業の姿として紹介している。「第三の授業」こそ、これからの授業の在り方であるという未来志向に立っている点が類似している。第三の授業こそ 21 世紀を目指した授業の改革であるとしている。

第一の授業については稲川は、教師中心の知識詰め込みの一斉授業から抜け出せない理由を「第一は、授業に対する固定観念があることである。第二は、最も楽な安易な方法をとることである。第三は、教え込めば学力がつくという錯覚があることである。第四は、時間的制約が、しぜんとレクチャア中心の授業にさせるということである。第五は、教師自身の授業改めの不安と自信のなさにある。」⁷⁾と述べ、「教師の頭の中には、授業とは○学力を高めることにある、○それには、教科書の内容を教えることである、○子供にわかってできるようにさせるには、教師説明の授業が、最も効果的である、○授業時間が少ないのに、他の方法などとり入れられないという観念がこびりついている。」⁸⁾と教師自身の固定観念の強さを指摘している。

稲川は、第一の授業に固執する教師には誤った考えが内在していると批判している。つまり、第一の授業信奉者は、子供の生まれながらにして持っている自ら学んで育つという本性を見忘れて、教え込むことに目を向け、知識・技能を高めることが、授業の目的であり、学力を単にペーパーテストによって評価し、その点数でわかった、できたを判断する狭い考えに立っているというのである。稲川が考える真の学力観は、獲得した知識・技能だけを意味するのではなく、子供たちが、自分でその教材に対決し、自分の力で教材を解明し、知識・技能を獲得していく、いわゆる学習能力までを含める学力観である。

今日この稲川の学力観は「自己学習力」という流行語の広がりとともに、教育界では一般化しているといってもよい。義務教育の期間の教科書の知識内容は、一片のメモリーチップに収まってしまいう時代である。21 世紀を生きる子供たちにとって知識の獲得はもとより、いかに自ら学ぶ力を育成していくかが課題になっている。第一の授業は、既に過去のものである。少なくとも現在の「教師の頭の中」では、第一の授業は、明確に否定されている。

また、稲川は「第二の授業」について、「第一の授業」に対する学習指導の改善、学習過程の工夫の立場から生まれたものであるとしている。第二の授業は、子供の興味関心に目を向け、子供誘発、子供誘導の授業に注目し、そのための指導過程の工夫、学習指導の改善を目指したものである。

第二の授業の流れは、子供への目の向け方が第一の授業との違いであるが、具体的には、それまでの学力を効果的に身につけさせる「仮説実験学習」「検証学習」「範例学習」「形成的評価」「TTシステム学習」などや子供の学習を育てる「主体的学習」「発見学習」「創造学習」「小集団学習」「オープン・システム学習」などを例示している。

これらの学習指導法は、効果的な学習や子供の学びの育成について志向したもので、第一の授業から、一段と飛躍していることは事実である。稲川は「授業修練の乏しい教師の授業は、とかく第一の授業に走りたがり、授業修練を積んだ教師の授業は、第二の授業を

志向する。」⁹⁾と述べているが、第二の授業は教師の力量形成とも関連している。

この第二の授業については、稲川は、この授業の流れは、まだ教師主体であり、真に子供主体になっていないと訴える。そして、第二の授業観の誤謬として「第一の誤り＝人間育て希薄授業」「第二の誤り＝教師のお膳立て授業」「第三の誤り＝一斉画一授業の踏襲」「第四の誤り＝テスト点数による評定授業」「第五の誤り＝閉鎖的な授業観」と五点を指摘している。¹⁰⁾

第一の誤りについては、第二の授業があまりに知識志向性が強く、人間性の育成の思いが希薄な授業であると稲川は指摘している。第二の誤りでは、教師の敷いたレールの上を子供が走る傾向が強い点を、第三の誤りでは、学習の個別化が不十分な点を、第四の誤りでは高校入試に関連した偏差値思考の問題を挙げている。第五の誤りとして道徳授業や特別活動などとの関連が弱く、総合的な視野に欠ける点を問題にしている。

第一の授業から第二の授業への展開から、さらに第三の授業を目指すべきであると稲川は主張する。第三の授業について「第三の授業とは、○第一に、子供の人間としての本性に立つ授業 ○第二は、二十一世紀に生きる人間を育てる授業 ○いまの子供の悲劇を救い、人間性を回復する授業」¹¹⁾と規定している。稲川にとって、学びの主体は子供であり、子供は、どんな子供でも、自ら学んで育つという本性を、生まれながらにもっているという考えが根底にあった。生理学的にも「大脳を持つ人間の本性である。」¹²⁾とも述べている。そして、21世紀を生きる子供にとって、新しい時代を切り開く力をつけていくことが大切であると考えたのである。

稲川にとっての「生きる力」とは「知的探究力」であり「創造力」「開拓力」「建設力」であった。それらこそ、未来に生きるいまの子供にとって最大に必要なと考えたのである。第三の授業によって、そうした力を育てることが稲川の願いでもあった。

稲川は第三の授業の構造については、次のように解説している。¹³⁾

- (一) 教師は教材を自分のものにする。しかし、それを直接子供に教え込まない。
- (二) 教材を学びとるのは子供自身であり、子供こそ学習の主体者という考えに立つ。
- (三) したがって、学習の主体者であるひとりひとりの子供が、自分の力でその教材に対して解明解決ができるように、学習の仕方、方法一自ら学びとることのできる手だて、手尽くしを実際の学習行動を通して育ててやるということである。それはたんなる説明の口教えずでなく、体験を通じた体感、体得させる育て方であり、導き方である。
- (四) そうした学習行動を通して子供たちは学力を身につけてゆく。(略)
- (五) しかも、こうした授業で教師が考えるのは、ひとりひとりの子供が、自ら学ぶ学習を体得し、確かな学力を身につける。それによって子供たちは、人間性を形成してゆくという考えである。
- (六) したがって第三の授業において、教師が子供たちに対して心尽くし、力尽くし、手だて尽くしするのは、○学習を育てる ○学力を育てる ○人間性を育てるということになる。

これらは総合的な学習の時間の体験的な活動、問題解決的な学習の在り方に通じるものでもあろう。「教師は教材を自分のものにする。しかし、それを直接子供に教え込まない。」「ひとりひとりの子供が、自分の力でその教材に対して解明解決ができるように、学習の仕方、方法一自ら学びとることのできる手だて、手尽くしを実際の学習行動を通して育て

てやる」ということは、高久清吉が提案する「活発な自己活動を通して、あたかも初めて見つけ出した（考え出した、創り出した）かのようにして」¹⁴⁾ 目指す内容が習得されるような学習過程と共通する点が多いのではないかと考える。高久は「具体的な内容や活動を手がかりとして、目指す一般的内容に発見的、創造的にアプローチしてゆく過程の中でこそ、学習の能力や方法の習得もまた最も望ましい形で、かつ効果的に進められる。」¹⁵⁾とも述べているが、稲川の第三の授業もまた、学習の過程を大切にしている授業である。稲川はそこに人間性の育成も展望しているのである。

3 稲川三郎の教育実践としての教壇行脚

教壇行脚というと、公職を退いた芦田恵之助が、その後20年以上も全国各地を行脚し続けたことが有名であるが、稲川も全国各地を巡り生涯教壇行脚を続けたのである。稲川は自著のあとがきなどで教壇行脚について度々触れている。

稲川は「私のような微力の人間が、全国をかけ歩いて、授業をし、そこに一点の火をともし。その火は、まことに光の弱いものかもしれませんが。しかし、わずか三時間の出会いでしかなかったその子供たちが、私の点じた火を、いつの日にか思い出し、その余燼をかき立てて、生きることの何かに必ず役立ててくれるであろうことを信じて、授業行脚の鈴をふりつづけたと思っています。」と述べている。¹⁶⁾

稲川は、自身の教員駆け出し時代、芦田が水戸に来た際に「力・愛・定」の書を頂いたことを、真壁小学校長時代の実践国語学会中央研究大会の公開授業の総括の中でも紹介している。稲川の胸中に芦田恵之助は確実に存在し、芦田への思いが稲川をして教壇行脚に駆り立てているように思える。稲川は芦田を深く尊敬していたが、「芦田式国語」を敢えて批判し自分流の国語教壇作りを目指したように、稲川の教壇行脚には芦田に負けまいとする強い信念さえ感じるのである。稲川は芦田に負けず全国各地を教壇行脚したのである。

しかし、残念なことに稲川の授業の記録はほとんど残されていない。日本学び方研究会には会員向けに研究授業のビデオバンクがあり、そこに稲川の1983(昭和58)年に岩手県岩手町立沼宮小学校で行った「三人の旅人」の授業記録が残されているのみである。稲川の『第三の授業』には、そのビデオからおこした授業記録が載っている。

また、筆者は県西地域での稲川の授業記録を調べながら真壁郡明野町立大村小学校での「色さいとくらし」の授業のビデオ記録を見つけることができた。1987(昭和62)年5月13日に実施されたこの授業のビデオの中で稲川は、「自分は全国を回って授業をしているが、今病気で来週予定されていた弘前での授業を断った」ことを子供たちに告げている。

稲川は翌月の6月には自治医科大学附属病院に入院し、その後は病氣静養につとめている。日本学び方研究会の事務局に、稲川が訪れた学校名の記録が幾つか残っているが、その記録も大村小学校で終わっている。この授業が稲川の生涯で最後の示範授業となってしまうわけであるが、記録に残されていたことはせめてもの幸運であった。

稲川の示範授業は3時間をセットにして見せる独自のものであった。第一校時は「とらえる学習」、第二校時は前時の学習を受けて「ひとり学びの学習」、第三校時は「自ら学ぶ学習」と位置づけている。授業と授業の間にひとり学び(いわゆる自習)を入れることで、ひとり学びの姿を提示する点がユニークな所である。

『第三の授業』に掲載されている「三人の旅人」の授業については、そのあとがきで荒井文也はこの授業について「ともすると、これは、第一、第二の授業となんら変わりがないのではないかという厳しい叱正の声も聞かれるかもしれない。しかし、よくこの授業記録

を読んでいくと、なんとかして子供が教材に正対して、学びとっていくという学習行為そのものを身につけるために苦心している面がみられるのである。」¹⁷⁾と解説し、荒井は続けて「第三の授業は一時間ポッキリの指導を通して成立するものではなく」「大航海式の授業構想のなかで、子供の学習力をひき伸ばし、いずれ、子供が自らの力で航海できるように育てる指導である」¹⁸⁾とまとめているが、納得できる言葉である。

授業行脚については、渋谷孝が、授業論の観点から見ての問題点を指摘している。渋谷は、授業行脚による授業には、当事者がどんなに心を尽くしても限界があるとし授業行脚の教師と児童の間には「毎日の共同生活」という関係性が希薄であることをその理由にあげている。渋谷は「端的に言えば、授業行脚の教師の授業は、授業の展開についての一つの型を参観の教師に教えるにとどまるのである。」¹⁹⁾と述べているが、稲川の授業行脚も「大航海式の授業構想」である「第三の授業」の実現のための「一つの型」を提示しているだけなのかもしれない。

稲川は、自分の授業について「いい授業とか、うまい授業を見せるなどということは、教育の邪道とさえ思っている。叩き台にして、先生がたそれぞれが、自分のいい授業をつくり出してほしいと念願し、そのねがいからあえて授業をしているのである。」²⁰⁾と述べている。また、稲川は「私の理論が、実際の私の授業に現われないようでは、その理論は空論になります。私は、つねに理論は「授業が実証する」の信念に立っています。いや、私の実際の授業こそ、私の教育理論である、という考えを貫いています。」²¹⁾と実践的な研究の重要性を主張している。

この稲川の言葉に答えることは容易なことではない。筆者は稲川の子どもの重みを感じるだけである。授業実践を通して教育を語る姿勢こそ稲川に学ぶべきことである。「理論は授業が実証する」という稲川の実践研究的な教育観に耳を傾け、「私の実際の授業こそ、私の教育理論である」という稲川の言こそ、日々実践を重ねる教師にとって心に留めたいものである。

尚、稲川の「三人の旅人」と「色さいとくらし」の授業の分析については拙著『茨城県常総地方における教育運動の研究 一稲川三郎と増田実の国語教育を中心にして一』に詳しくは述べてあるので、紙面の都合もあり、ここでは言及しない。²²⁾

Ⅲ 増田実の『宿題のない学校』

1 増田実、その人と概略

増田実は、昭和初期から綴方・作文教師として、その道を切り開き、ひたすらに実践し、県西地域における綴方・作文教育の礎を築き今なお健在である。増田が編集した戦後の児童綴方作品集『鬼怒川のほとり』第四集(崙書房 1980)に、私の中学生時代の作文が掲載されたことが契機になり、私は氏より何冊かの著書を頂いている。それらの著書には、増田の「子供と共に生きる」という精神が貫かれており、そこには子供の作文という事実で語る尊い教育実践の記録が残されている。

増田は 1906(明治 39)年茨城県結城郡三妻村三坂(現・水海道市)に生まれ、1925(大正 14)年茨城師範を卒業。五箇小訓導を皮切りに、大形小、宗道小の訓導として国語教育、特に綴方教育のリーダーとして活躍した。主席訓導としての宗道小時代の 1941(昭和 16)年に、治安維持法違反の容疑をかけられ検挙されるが、戦後 1946(昭和 21)年に飯沼小に復職。その後、大生小教頭、菅原小校長、豊田小・中校長などを歴任した。1965(昭和 40)

年に退職するまで増田は戦後も生活綴方運動の先駆けになる雑誌『野火』の創刊(1947年)や「茨城作文の会」の初代会長(1953年)に就任するなど綴方教育・作文教育への一層の意欲を燃やした。1961(昭和36)年に創刊された同人誌『SAIDE』(サイデ)は、地方の同人誌ではあったが、実践を通して教育を語るという実践的研究の貴重な教育記録であり、教育文化的遺産である。

増田の功績としては、綴方・作文指導に留まらず、聴き方教育や・読み方教育等の国語教育全般における貴重な実践が残されている。また、校長として「宿題のない学校」というリベラルな学校運営を推進したように、優れた指導力や時代の先を見る卓越した教育観を持っていた。

増田は県西地域における民間の教育運動を綴方・作文指導の面でリーダーの一人であり、同人誌『SAIDE』などによって教育の実践的研究を推し進めた功績は大きい。

主な著書として『宿題のない学校』(実業之日本社 1963)『石下の自由教育』(新々堂書店 1971)『子どもたちは唄う』(崙書房 1978)『赤い鳥運動と茨城の子ども達』(筑波書林 1989)『戦前の民間教育運動—茨城に於ける—』(筑波書林 1989)があり、編著として『明るい子どもたち』(新々堂書店 1955)『鬼怒川のほとり』第一集(崙書房 1979)等がある。また、私家版『鬼畔堂だより』(1986～)という著作集もあり現在16集を数えている。

増田実のこれまでの教育活動を国語教育に於ける綴方教育・作文教育を中心にして、その軌跡を次の3期に分ける。

第1期(黎明時代 1925～1930)

第2期(充実・活躍時代から暗黒時代へ 1930～1941)

第3期(復活・啓蒙時代 1941～現在)

第1期は、1925(大正14)年に茨城師範学校を卒業し、五箇小学校訓導として赴任し、羽田松雄との出会いから綴方教育に道を求めるに至った時期である。

第2期は、1930(昭和5)年に大形小学校に転任してから宗道小学校での1941(昭和16)年の綴方弾圧事件までの時期とする。2期はその綴方教育及び国語教育における活躍が顕著であった大形小学校時代を第2期前期とし、宗道小時代の1941(昭和16)年に、治安維持法違反の容疑をかけられ検挙された綴方弾圧事件に遭うまでを後期と分けることにする。増田は大形小学校時代には『綴方視察会』を結成したり『茨城国語教育研究会』を組織するなど活躍が顕著であった。

第3期は、戦後1946(昭和21)年に飯沼小学校訓導に復職してから現在(2000年)までの活躍について考察した。第3期も戦後復職してから豊田小学校校長として退職する1965(昭和40)年までを前期とし、退職後現在に至るまでの活躍を後期と分けてみた。

戦後、増田の仕事で特筆すべきことは、いち早く地域で「綴方・作文教育」の復興に着手したことである。増田は1947(昭和22)年2月、児童綴方雑誌『野火』を発行し、次いで3号から「タブロイド版」教室鑑賞指導用として、低学年『のび』、高学年『野火』を編集発行した。『のび』『野火』は1961(昭和36)年12月まで、およそ15年間続くのである。

また、増田は1953(昭和28)年に「茨城作文の会」の初代会長就任し、『子ども日本風土記』(岩崎書店)の刊行などを進めた。増田主宰の同人誌『SAIDE』も、地方の同人誌ではあったが、20年以上にわたり、全40号を発行したのである。

次の図2は増田実の関連した戦前の民間教育運動についてまとめたものである。²³⁾

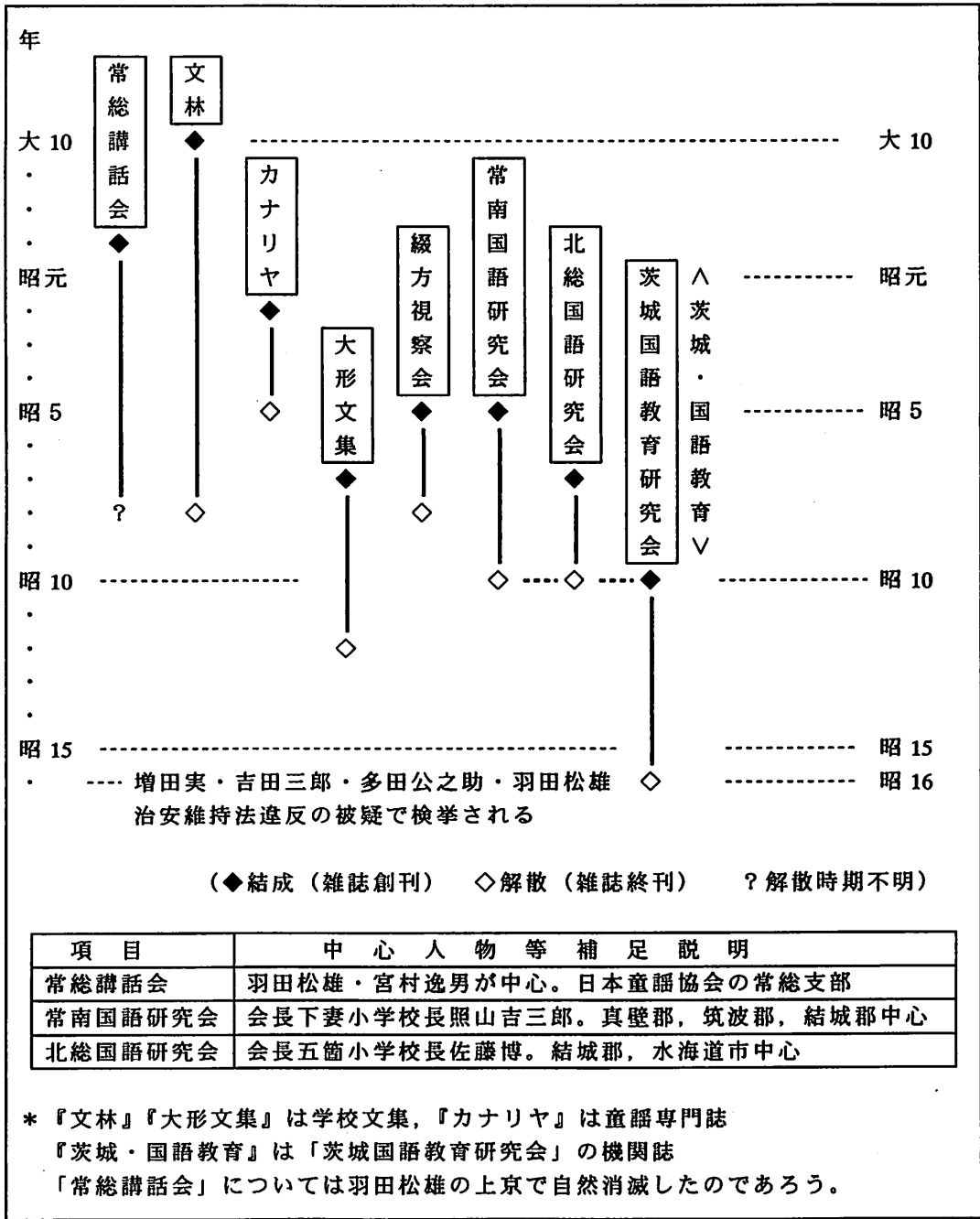


図2 常総地方の戦前の民間教育運動(増田実関連)

2 増田の『宿題のない学校』について

豊田小学校時代の増田は、作文指導はもとより校長として学校運営に手腕を発揮している。著書『宿題のない学校』からその学校経営の一端が伺えるのである。

増田の豊田小学校長時代に『宿題のない学校』は1963(昭和38)年6月1日実業之日本社から出版された。定価320円。全288ページにわたる教師と児童生徒の手記が織りなす教育記録である。本の帯には「親のなやみ、子のなやみ、教師のなやみである宿題を全廃し、ひとり立ちの家庭学習に成功して、全生徒の成績をいちじるしく向上させた、すばらしい学校の実例がここにある!」とある。

「すばらしい学校」として増田の勤務した豊田小学校が評価されたのである。増田にとって自主的な学習、主体的な学習は教員になった当初からの問題であった。この『宿題のない学校』という題名についても、増田は「主体的な学習」等の題名を考えていたが、出版社の意向で、インパクトのある題名として『宿題のない学校』になったということである。増田は「宿題のない」という言葉が一人歩きし、あらぬ誤解を招くことがあるのではと当時懸念したといことであった。

増田は「はしがき」で「私の学校では原則として宿題は出さないということにしてある。小学校低学年の段階では、いろいろ考慮しなくてはならない問題もあるし、計画や、勉強のし方発見のための基礎づくりの段階として、与える仕事もあるが、それは、三年ごろからは少しずつ自分の力で計画も立てられるようにするという明確な意識を内包させて行っているしごとである。」と述べている。²⁴⁾

目次をみると

はしがき

- 一 宿題廃止にふみきるまで
- 二 家庭学習に対する三つのこえ
- 三 ほんとうに勉強のできる子とは
- 四 ひとり立ちの勉強で成績はあがる
- 五 ひとり立ちの家庭学習の実際
- 六 家庭学習のなかみと時間
- 七 親のしてやること・してはならないことはしがき

といった内容構成になっている。²⁵⁾ 子供に目的を持たせ、学習の計画を立て実行し反省を加えるという、いわゆる学習のP→D→S(計画・実行・反省)の確立を目指している。全校の子供の実態把握から始めて、石下町・千代川村に勤務している200名程の教師たちへの「家庭学習」に対する意識調査、東京大学の宗像誠也、宮原誠一の意見を取り入れるなど慎重に論を進めているが、全編に子供の作文や計画表などの実践記録を載せ、教育の事実として主体的な学習の在り方を論じているのである。

本書は、家庭学習の在り方や親や教師に対する啓蒙書の性格を有しているが、本書の特徴として、子供の実態や学級や家庭の状況を児童の作文から考察している点に注目したい。児童の姿を作文の中に見だし、生活の向上を目指す生活綴方の考えに沿ったものである。

本書の要所要所には児童の作文が配置されているが、ちなみに掲載された児童の作文や詩は次の表1のようなものである。

表1 「宿題のない学校」における作文・詩一覧

番号／ 題 名	／ 学年（氏名）	／文種	／ 掲載頁
1 宿 題	6年女	自由詩	p.11
2 げんとう機作り	6年男	作文	pp.98-106
3 わたしたちの勉強日記	3年男女	日記	pp.129-138
4 日曜日（うちの勉強）	2年 村野あい子	作文	pp.149-154
5 おうちのお勉強のおおじゃし	3年 なかじまきよし	作文	pp.155-156
6 さんすう	2年 ぬまじりあきこ	作文	pp.157-162
7 三年生になって	3年 沼尻昭子	作文	pp.163-167
8 三学期の生活	5年男女	報告記録	pp.180-186
9 ありのかんさつ	1年 やまなかなおき(石下小)	観察記録	pp.202-206
10 交通事故しらべ	6年 飯島悦夫	調査記録	pp.206-218
11 けんかしたあばあさん	5年女	作文	pp.230-232
12 無題（数編）	中3年女（豊田中）	作文	pp.234-238
13 祖父のいない夜	中3年男（豊田中）	作文	pp.240-245
14 母	中3 秋田一三（豊田中）	作文	pp.246-249

その他に「校長先生とはどんな人だろうか？」などの作文の抜粋など、随所に作文の抜き書きが見える。この書の内容は、あたかも宿題というテーマの学校文集の合評会であるといったら言い過ぎであろうか。

ちなみに豊田小学校の学校文集は、後に増田によって編集され筑波書林より刊行されている。その児童文集『たんぼ』には、飯島悦夫の「交通事故しらべ」（小6）ぬまじりあきこの「さんすう」（小3）が掲載されている。豊田小での増田は毎月、作文合評会は必ず実施したという。学校経営の中核に作文合評会を置き、作文を通して子供の姿、学級の様子、そして、学校の在り方を増田は探っていたのである。

3 『宿題のない学校』の背景

筆者の手元に、「宿題のない学校」が発行された当時に増田が書いた「学校経営案」や「学校だより」、職員通信「むつみ」などがある。そこには「宿題のない学校」発行の経緯を伺える貴重な記録が残されている。「学校経営案」²⁶⁾の一部を次に紹介する。

「I 経営の基調」の「指導方針」には

- (1) 教育はあらゆる場において行われなければならない。
- (2) 真理・真実は常に生活の中に生動しているのであるから、教育は児童の実際生活、経験に即して行われなければならない。
- (3) 学習・生活のあらゆる面において自発的精神を養わなければならない。
- (4) 個人の尊厳を自覚させ、一面敬愛の精神を養い、協力して円満な集団生活を営み得る態度能力を養わなくてはならない。

とあり、「生活の中に生動」している「真理・真実」を求める生活重視の経営方針である。

「教育の目標」の中にも「日常生活に必要な国語を、正しく理解し使用する態度を養うこと」など「日常生活」という言葉が繰り返し使用されている。児童の「自発的精神」の育成を目指しているが「VI 家庭との連携」の中に「6 家庭学習指導方針」が載っている。その第一項に「原則として宿題は出さない」が掲げられ、家庭学習の在り方について10項目の指導方針が述べられている。「勉強の仕方」について全校挙げて取り組むことが確認され、各学年ごとに「学習の手引き」を作成している。

増田は校内の教師向けに校長通信「Mutumi」を発行していた。「Mutumi」は、職員全体の親睦会の名称が「むつみ会」であったことを受けて、1961(昭和36)年6月6日に第1号が発行された。ガリ版刷りのB4版の一枚新聞である。増田は1962(昭和37)年4月19日付けのNo.10に「宿題について」という通信を出している。

そこには次のような項目で増田の考えが述べられている。

- 1 父兄の要望
- 2 民主社会人としての基礎資格の一つは自主的であることである。
- 3 一つは父兄のノスタルジャから
- 4 一つは新しい教科書のありようを知らないから
- 5 家庭における自主学習を伸ばすために
- 6 家庭的条件調査

この中で、殊に2の「自主的」について強調されているが、4では教師の指導の在り方について「教えこむことに眼をうばわれて、わからせようとする努力に欠ける」と指摘している。増田が『宿題のない学校』を発行するその背景には、自主性を重んじ、教師の意識改革を進めた学校経営の積み重ねがあったのである。さらに豊田小学校には学校文集『たんぼ』があったが、全校で作文指導を継続し、その作文の中の児童の声に常に耳を傾けてきたことなども『宿題のない学校』に繋がっていくのである。

増田の学校経営案を見ると次のような増田の人生観・教育観が載せてある。

- 1 わが人生を教育にささげるといふ熱意と人生観が教育精神の基本である。しかしそれは、またすぐれたえい知と正しい社会観に支えられていなくてはならない。
- 2 日々進みつつあるもののみが教える権利がある。
- 3 他を生かすものは生かされる。
- 4 すべての子どもが生かされなくてはならない。
- 5 理論は具体の中で生きている。日ごとの実践を大事にしよう。しかし具体におぼれ、現象にまどわされてはならない。
- 6 謙虚に子どもの声と行動に教えられよう。
- 7 子どもとともに汗を流そう。

これらの教師信条のもと豊田小の職員は日々の実践を積み重ねていくのであった。増田の学校運営は『宿題のない学校』の発行により注目され雑誌『教育技術』『教育ジャーナル』等に主に学校運営全般について連載が始まる。

その中で「2 点数をつけないテスト」という論考があり、増田は「テストの最大の意義は、既習の事項について、自分がどの程度の深さで理解しているかという、はっきりとしためどをつけることにある。だから、もし返してもらったら、その不できのところを心

ゆくまで訂正し、完全なものにする努力をはらわせ、また次の段階での習練などに利用させることのほうがたいせつである。点数にこだわらせないためには、点数をつけないほうがいい。そして、教師は、教師として細かい分析をし、個人指導の資料とし、あるいは、共通欠陥のは握につとめ、能率的な効果的な集団的指導の資料として活用していけばよい。」と述べている。²⁷⁾これは、形成的評価が広く知られている現在でも傾聴に値する言葉である。増田の経営する豊田小学校は「宿題のない学校」「テストの点数をつけない学校」という当時にとっては異色の学校でもあった。『宿題ない学校』が出た時に、ローカル紙の時評欄で、「明治生まれで、大正時代に学校を終えた者の中にも、このような考えをするものがあることにおどろいた」といった意味のことが書かれたというが、全く同感である。

また、「子供の姿で教育を語る」という姿勢こそ増田のよって立つ立場であった。『鬼怒川のほとり』第一集のあとがきに増田は次のように述べている。²⁸⁾

「最近、各種教育系大学の人で、「生活綴方」をテーマにした卒論を書く人が多いようで、私の所へも毎年1、2名取材にみえる。

しかし、その人達の研究に限らず、教育運動史研究の立場で生活綴方を研究している人達も、北方性がどうのこうの、誰々がこのような論文を発表しているなどという詳細な論文リストなどは、おどろくばかりのこまかさで調べているが、そのような理論は、このようなかたちでこどもの作品の上に現れているといった現象論的研究が極めて稀で、いわば研究が極めて観念遊戯的なものとなっているという不満を持つ。(中略) 子どもぬきの研究は本物の研究とはいえないのではないか。」

ここでも、観念で教育を語ることに対する不満がみえる。増田は、子供の側からみた研究を進めたかったのである。「子どもぬきの研究は本物の研究とはいえない」という増田の言葉は実践家としての重みがある。

同人誌『SAIDE』No. 37でも、「私達が、生活綴方に挺身して、綴方史的には、確かに黄金時代を劃したと思われる昭和十年前後、私達の間で、合言葉のように言った言葉は『理論をいう前に先ず実績を示せ』ということであった。この考え方は、いかに時代が変わっても、実践教育者として持ち続けねばならない信条であると思う。さまざまの理論をいう前に、先ず『子供を示すこと』が私達の根本的な任務完成の提示でなければならない。」²⁹⁾と述べているように増田にとって、「子供を示すこと」換言すれば「子供の姿で教育を語る」ことは、戦前から現在まで続く増田の実践教育者としての確かな信念でもあった。

この考えは『SAIDE』No. 1の巻頭の「われわれの立つ場」にも宣言されている。次にその一部を引用してみる。³⁰⁾

「われわれ現場教師の誇りと独自性とは何であるか。

それは、毎日、こどもと共にあるというこの平凡な事実である。

いかなる方向指示も、高まいた理論も、息づくこども達を育てる糧とならなかつたらなんにもならない。そんなものは理論とはいえない。仮設の理論も、ついに実践の裏づけができなかつたら、永久の仮設として終る。それは空論というものだろう。

われわれは、こどもと共に暮すという生活の中で、生活の事実を、学習指導の事実を大事にしなくてはならない。実践家としてのいのちは、ここに生かされるものである。」

子供と共に生きること、具体的な事実で教育を語ること、それらを正に増田は訴えたかった。増田は「綴方教師というものは、いつも子どもと正対していないと気持ちがおさまらない。人間とは何か、生きるとは何かと、いつも内側に眼をむけていないとおちつかない。観念的生活はいやだという生活主義者でもある。」³¹⁾と自身を語っているが、『宿題のない学校』の教育実践のバックボーンに「子どもと正対する」「子どもと共にある」という考えがあったのである。

IV おわりに

稲川と増田は、同じ時期に県西地域の中で、国語人として、また、組織のリーダーとして、周囲の教師群を魅了した。その「学び方教育」や「綴方教育」の推進に果たした功績は大きい。稲川と増田は「自分の道」をひたすらに求め、「子供の主体性」を叫び、その育成に取り組んだのである。二人は共に手を携えて行動をしたわけではない。しかし、二人が絶えず口にした言葉は「子供主体」であり「子供の姿で教育を語る」ということである。彼等は教師の実践的な研究を求め、子供の事実で教育を語ることを信条とした。そして、きれいな美辞麗句で飾られた教育論を「あしもとから」否定し、教室で起こる裁ち屑のような些細な出来事に眼を向け、子供と正対することを説いた。その考えは「教師の資質の改善」を目指し、子供にとっての教育環境としての教師の在り方を正している。

現在の教育界は、「生きる力」の育成、それに関わる「総合的な学習の時間」の創設で話題は一色である。教育の不易と流行の問題は、昨今の問題ではない。この不易流行こそ過去に遡って、現在まで続く問題であるが、教育現場では流行の部分のみに心を奪われる傾向がある。そのような時だからこそ、不易の部分に目を向け、私達はもう一度あしもとを見直すことが必要なのではないかと思う。稲川と増田の教育実践から学ぶべきことは多いのである。

註・参考文献

- 1) 稲川三郎(1989)『第三の授業』小学館
- 2) 飯田稔(1990.1) 書評『総合教育技術』小学館
- 3) 稲川三郎(1989)『第三の授業』小学館, pp1-4.
- 4) 荒井文也(1989.11.25)『日本教育新聞』日本教育新聞社
- 5) 青木幹勇(1986)『第三の書く』国土社
- 6) アルビン・トフラー(1980)『第三の波』日本放送出版協会
- 7) 稲川三郎(1989)『第三の授業』小学館, pp.12-14.
- 8) 前同書 p.14
- 9) 前同書 p.31
- 10) 前同書 pp.34-38
- 11) 前同書 p.40
- 12) 前同書 p.41
- 13) 前同書 pp.44-46
- 14) 高久清吉(2000)『哲学のある教育実践—「総合的な学習」は大丈夫か』教育出版, p.14

- 15) 前同書 p.14
- 16) 稲川三郎(1985)『自己教育力を育てる指導の実際』黎明書房, p.242
- 17) 稲川三郎(1989)『第三の授業』小学館, p.229
- 18) 前同書 p.230
- 19) 渋谷 孝(1984.2) 教育科学『国語教育』No.328 明治図書, p.97
- 20) 稲川三郎(1982)『授業成功の技術』学陽書房, p.238
- 21) 稲川三郎(1985)『自己教育力を育てる指導の実際』黎明書房, p.242
- 22) 小倉祐一(2000)『茨城県常総地方における教育運動の研究 一稲川三郎と増田実の国語教育を中心にして一』茨城大学大学院教育学研究科修士論文, pp.64-74
- 23) 前同書 p.102
- 24) 増田実(1963)『宿題のない学校』実業之日本社, p.2
- 25) 前同書 pp.4-8
- 26) 増田実(1963)「学校経営案」
- 27) 増田実(1993)『鬼畔堂だより』No.5 私家版, p.39
- 28) 増田実編(1979)『鬼怒川のほとり』第一集 崙書房, pp.152-153
- 29) 増田実代表(1981.12)『S A I D E』No.37, p.98
- 30) 増田実代表(1961.2)『S A I D E』No.1, p.1
- 31) 増田実(1976.5)『作文と教育』百合出版社, p.45