



戸田唯巳の生活指導実践に関する一考察 : 先行研究 を手がかりに

星川, 佳加

(Citation)

研究論叢, 24:49-55

(Issue Date)

2018-06-30

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81010517>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81010517>



戸田唯巳の生活指導実践に関する一考察

——先行研究を手がかりに——

星川 佳加

(神戸大学大学院博士後期課程)

はじめに

本稿では、戦後兵庫県西宮市の小学校において優れた教育実践を行った戸田唯巳(1919-2009)に関する研究の一環として、戸田に関する先行研究を手がかりとしながら、特に彼の生活指導実践に対する評価を整理する。この作業を通じて、戸田の生活指導実践を研究する上で取り組むべき課題を明らかにする。

戸田は学級担任として欠かさず文集を発行し、「日本作文の会」会員として精力的に活動するなど、自覚的に「生活綴方」に取り組んできた実践家である。その著書『学級というなかま』(牧書店、1956年)所収の実践記録「おい、しっかりしろ」は、第5回小砂丘賞を受賞している¹。これらのことから戸田実践は「生活綴方」の実践として知られている。

それに加え戸田は「全国生活指導研究協議会」(以下全生研と略記)の会員として活動し、『生活指導』にも寄稿するなど、意識的に「生活指導」に取り組んできた経歴を持つ²。

戸田の教育実践をより明確に捉えるためには、その「生活綴方」の実践としての側面

だけでなく、「生活指導」の実践としての側面についても、丁寧に考察する必要があると考えられる³。

(1)「生活綴方」からの注目と言及

①野地、菅原による戸田の文集への高い評価

野地潤家が編者を務めた戦後作文教育における重要文献に関する解説書『戦後作文教育文献解題』(溪水社、1999年)には、戸田の編著書『文集活動99の相談』(明治図書、1958年)が取り上げられている⁴。そこでは戸田の同書について、「文集の価値や文集作製・使用のあり方についての問いかけに答えた本書は、文集を基に作文指導を志す者にとって参考となるものが多い」⁵と記されている。

戸田について、特に文集に着目しながら詳細に検討を行っているのは、兵庫県の実践に焦点をあて戦後作文・綴方教育の研究に取り組んだ菅原稔(2004)である。菅原は、戸田の学級文集に対して「生活の中に生起する問題や課題の解決のための指導、教科や生活の中での思考力や認識力、あるいは表現技能の指導等、多様な学習活動のあらゆる側面で、

1 『作文と教育』第8巻第4号、百合出版、1957年4月、69頁参照。

2 『生活指導』No.7、明治図書、1960年2月、92頁、及び『生活指導』No.37、明治図書、1962年7月、119-121頁など参照。

3 本稿で検討する先行研究のほか戸田に焦点をあてた論文として、北島信子(2001)「戦後生活綴方教育における子どもの生活の意識化—1950年代・戸田唯巳『学級というなかま』を中心に—」(『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第48巻第1号、37-45頁所収)、黒田耕司(1990)「東井義雄と戸田唯巳の教育評価の分析」(『北九州大学文学部紀要B系列』第22巻、55-71頁所収)も挙げられる。

4 なお、この『文集活動99の相談』については、大内善一(1984)『戦後作文教育史研究』(教育出版センター)における「文集の作成法と活用の実際」でも言及されている。大内(1984)、442頁参照。

5 野地潤家編著(1999)『戦後作文教育文献解題』溪水社、190頁。

生きて働くものとなっていた」⁶と分析している。その上で、こうした文集を用いる戸田の指導については「優れた生活指導・教科指導であるとともに、また、学級文集を用いた優れた作文・綴り方指導でもあった」⁷と評価している。それに加えて、戸田実践における「書くこと」と「話し合い」は、「直接的には、生活上の問題の解決を図りながら、それが情緒的な解放、学級集団作りにつながり、同時に作文・綴り方指導の優れた場ともなっていた」⁸と記している。

菅原はまた、戸田実践について「作文・綴り方（生活綴り方）教育が、農村だけでなく都市においても、独自の意義と機能を持つことを明らかにした」という点で、戦後の生活綴方教育史上にも「大きな意義と意味を持ったものと言える」と評価している⁹。

さらに菅原は、戸田の「一枚文集」が「生活指導や仲間作りの実践の上に欠かすことのできないものとして活用された」¹⁰と分析している。また、この「一枚文集」という方法、すなわち「学級文集を単なる“作品集”“記録集”にとどめず、書くことと話し合うことを切り離すことのできないもの、必然的なつながりを持つものとし、生活指導や教科指導に活用する、文字通り“生きて働く”ものとする

指導の方法」が「戸田によって始められ」「学級文集の優れた編集の方法として、“瓦木方式”とまで言われ、兵庫県下だけではなく全国に広まっていくことにもなった」と記している¹¹。

このように、戸田の文集と実践に対して様々な角度から詳細に考察している菅原（2004）は、戸田研究として極めて重要なものである。また、戸田の実践において「生活綴方」と「生活指導」が分かちがたく結びついていることを、文集等の事実に基づきながら指摘している点は、戸田の教育実践と教育論の全貌を明らかにする上で、欠かすことのできないものである。その一方で菅原の研究は、その主題が「作文・綴り方教育」であることもあり、戸田実践の「生活指導」の側面については十分に考察されているとは言い難い¹²。

②日本作文の会 62 年度方針における位置づけ—「学級づくり」に取り組んだ「生活綴方」の実践者

こうした先行研究などから、戸田はその文集の編集や活用において注目されていたことがわかる。ところが少し歴史を遡ると、1962年に日本作文の会が発表した活動方針「意義ある伝統のもとに確信をもって前進しよう——今後の活動方針案——」¹³のなかで、戸田

6 菅原稔（2001）「瓦木小学校の教師集団にみられる学級文集活動」『兵庫教育大学研究紀要』第21巻第2分冊、9頁。なお、本論文は菅原稔（2004）『戦後作文・綴り方教育の研究』（溪水社）にも収められている。

7 同上論文、9頁。

8 菅原稔（2004）『戦後作文・綴り方教育の研究』溪水社、364頁。

9 同上書、324-325頁参照。

川地亜弥子もまた「この時代から都市で受験が盛んな地域においても綴方実践が行われていた」事例として、また「このような地域で、戦後早くから『一枚文集』を発行していた」事例として戸田の実践に注目している。川地亜弥子（2017）『「仲間づくり」の理論と方法』西岡加名恵編著『特別活動と生活指導』協同出版、30頁参照。

10 同上書、325頁。

11 菅原稔（2001）、9頁参照。

12 例えば菅原の研究においては、「生活指導」、「（学級）集団作り」、「仲間作り」等の概念の使い分けが不明瞭である。ただしこれは、これらの概念がそもそも規定し難い性格をもち、戦後生活指導史においても時代や論者によって規定や使われ方が変化していることに起因していると考えられる。

13 日本作文の会常任委員（1962.8）「意義ある伝統のもとに確信をもって前進しよう——今後の活動方針——」『作文と教育』第13巻第9号、百合出版、94-115頁所収。

については、「全生研のなかの集団主義を主張する人たちも、たとえば小西健二郎『学級革命』、戸田唯巳『学級という仲間』にあらわれた（生活綴方にねっしんひとりの教師のこころみた）『学級づくり』『集団づくり』を『生活綴方的教育方法による学級づくり』などと定式化することなく（わが会はいまだかつて『生活綴方的方法による学級づくり』などと定式化したことはない）、彼らが、相対的な独自性を有する『学級集団づくりのしごと』に『生活綴方の作品ないし表現活動を活用した場合』の例として、その適否を批判検討するように提案したい」¹⁴と記されている。

またこの「活動方針」においては、先の文章に先立って、「生活綴方の実践者たちが『生活指導』にとりくんだのは、子どもを受けもつ教師としてこれをなしたのであって、この種の生活指導ないし『学級集団づくり』が、生活綴方のしごとと直接に密接不可分な関係を持つものではない」¹⁵と明言されている。

そのことを併せて考えると、すなわち1962年当時の日本作文の会において、戸田は、「生活綴方の実践者」でありながら、「生活綴方のしごとと直接に密接不可分な関係を持つものではない」とされる「生活指導」に、「子どもを受けもつ教師として」取り組んだとみなされていることがわかる。日本作文の会によるこうした見解から、戸田の教育実践の全貌を捉えるためには、その「生活綴方」実践の側面だけでなく、「生活指導」実践の側面にも注目する必要があると考えられる。

（2）「生活指導」からの注目と言及

①宮坂による「学級づくり」の実践家としての注目

1962年の日本作文の会「活動方針」において、先のような位置づけを与えられるより以前から、戸田は「生活指導」の領域からも注目されていた。

「学級づくり」の理論構築に取り組んだ宮坂哲文は、今井誉次郎と共に編集した『私たちの学級経営 小学三年』（明治図書出版、1957年）の執筆を戸田ら瓦木小の教師たちに任せている¹⁶。また、1958年には寒川道夫、春田正治らと共に『生活指導問題講座第1巻 学級づくりと生活指導』（研文社、1958年）を編集し、「学級づくりと教師集団 小学校」の項目を戸田に任せている¹⁷。さらに、宮坂が編集した『現代学級経営2 学級づくりの理論と方法』（明治図書、1961年）には、戸田が「生活綴方の立場から（Ⅰ）」という論文を寄せている¹⁸。このように、宮坂は自らの編著書にしばしば戸田の論考を所収しており、宮坂が「学級づくり」の実践家の一人として戸田に注目していたことが伺える。

宮坂（1961）は、戸田の「生活綴方の立場から（Ⅰ）」にみられる「学級づくりの展開過程」は、「学級集団の発展段階というよりは、教師としての指導の深まりの過程といった性質のものである」¹⁹と説明している。また戸田の指導について、「ひとりひとりの子どもに真実を表現させ、子どもたちの生活のなかの真実を掘り起こすことがまずなによりさきにあつて、子どもと子どもを結ぶということ

14 同上書、111頁。なお戸田の著作名は、正しくは『学級というなかま』である。

15 同上書、109頁。

16 宮坂哲文・今井誉次郎編、西宮市瓦木小学校作文とわたしの会著（1957）『私たちの学級経営 小学三年』明治図書出版。

17 戸田唯巳（1958）『学級づくりと教師集団 小学校』宮坂哲文・寒川道夫・春田正治編『生活指導問題講座第1巻 学級づくりと生活指導』研文社、278-290頁所収。

18 戸田唯巳（1961）『生活綴方の立場から（Ⅰ）』宮坂哲文編『現代学級経営2 学級づくりの理論と方法』明治図書、57-65頁所収。

19 宮坂哲文（1961）『総括と展望』宮坂哲文編『現代学級経営2 学級づくりの理論と方法』明治図書、113頁。

はそのことをととして、あるいはそのあとで出てくるという手法をとる」、「子どもと友だちになり、子どものなかの真実を掘り起こしながら、それがやがておのずから学級集団の構造的矛盾の激化とその矛盾の発展としての学級集団の質的変革に結果する」²⁰と分析している。

そのうえで、これを大西忠治の「集団主義の立場から」などとも比較し、「集団主義、生活綴方、演劇教育それぞれにおいて、われわれは集団づくりの要素を見出すことができる」、「集団づくりの要素がそれぞれにどのような形で内在しているかという観点から、われわれは日本の民族的教育実践をはばひろくとらえ、それぞれの意義と役割を明確にしていくことが必要である」²¹と主張している。

②杉山による「集団づくり」の「萌芽」「原則」を示す実践としての評価

杉山明男（1965）は、戸田の実践記録『学級というなかま』が『教育実践記録選集』第一巻（宮原誠一・国分一太郎監修、新評論、1965年）に所収された際、その解説を執筆している。杉山は戸田の実践記録について、当時希少であった「都市における生活綴方の実践」として価値がある²²だけでなく、「当時ようやく『なかまづくり』、『学級づくり』が、生活指導の重要な問題として注目された」なかで、「集団という視点を強く出しながら、学級経営の問題を追究していったところに、この本の持つ大きな意味があった。その後の生活指導の理論と実践に本書の果たした役割は極めて大きいものがあった」²³と

評価している。

『教育実践記録選集』に戸田の実践が所収された1965年は、「いわゆる『集団主義教育』の立場に立つ生活指導の理論と実践がここ数年間にいちじるしく普及してきた」²⁴時代であった。そのなかにあって戸田の実践記録は、「教師と子どもの関係」、教師が「子どもに対して取るべき基本的な姿勢」を「指し示している」点、「生活綴方のしごとを学級経営の中核に出してきている」点に意義があると、杉山は記している²⁵。また、本実践の特徴は「場面づくり」すなわち「話しやすい場、考えやすい場を作ること」にあるとした上で、「『子どもの解放』という考え方がその基礎にあり、また、萌芽的な段階ではあるが、集団づくりの考え方も見られる」と記している²⁶。

とりわけ「啓太」をめぐる実践記録「おい、しっかりしろ」には、「『集団づくり』の原則がのべられている」という。それは、本実践記録における戸田の「何でも安心して話し合える教室にしたいと思いました。それは、ひとりひとりが、たがいに認め合うことのできる教室でなければならないと思いました。それは、うっかりすると、もやもやしたままですすんで行く自然の中に、常に事柄を直視し、関係を見きわめ、問題を意識する子どもと教師の集まりでなければならないと思いました。」という言葉にあらわれていると杉山は指摘している²⁷。

さらに杉山曰く、戸田は「教師の集団づくり」にも取り組んでおり、それにより生まれ

20 同上書、113頁。

21 同上書、116頁。

22 杉山明男（1965）『「学級というなかま」解説』宮原誠一・国分一太郎監修『教育実践記録選集 第一巻』新評論、139-140頁参照。

23 同上書、141頁。

24 同上書、141頁。

25 同上書、141頁参照。

26 同上書、142頁参照。

27 同上書、143頁参照。戸田の記述は同書64頁。

た「理解者」や「瓦木小学校の校風と言ったもの」がまた、戸田の実践を「成功させた原動力となった」ということである²⁸。

杉山（1965）からは、戸田の実践が「生活指導」実践としても評価し得るものであることがわかる。しかしながらその評価は、「集団主義的」な「集団づくり」論を前提として、戸田はその「萌芽」や「原則」を示しているといった程度のものであった。

③杉山による「独自の組織論」の存在の示唆

杉山（1965.1）は、「集団主義的」な「生活指導」から「生活綴方」に向けられた「いわれの無い批判と攻撃」への反論のなかで、「集団づくりの際に生活綴方のしごとがこれまで行ってきたしごとのなかみを利用したもの」である宮坂の「集団づくり」の「定式化」には、「組織論はまだ出てきてはいない。したがって、集団を形成していく際に独自の組織論が問題になってくる」²⁹のだと主張している。

そして、「生活綴方」の実践家であるとされてきた戸田や小西について、「事実、小西氏や戸田氏の実践記録を見ると、そのことを明確に記述しては不在が、独自の方法を別途にとっていることを読みとることができる」³⁰と記している。すなわち戸田および小西の実践は、「生活綴方」の実践であるだけでなく、また「集団主義的」な「組織論」を取り入れた実践でもない、「独自の方法」をもつ「集団」の「組織化」の実践であるというのである。しかし本論文中で、その「独自の方法」については踏み込んで考察されていない。

（3）三井による戸田実践の独自性への言及

①様々な独自性—中間児への注目、豊かな表現のための工夫、集団思考の高まりの指導

戸田の実践に、「新しい教育の一つの原則」を見出しているのが、三井為友（1958）である。三井は戸田の『学級というなかま』の総評として、「本書の一つの特徴は、一つ一つ自分のとりあげた実践活動の裏付け—理由づけをしているということである。なぜこうするか、このばあいこのようなやり方をとるのがどういう意味があるのか、そういうことを一々についてじっくりとかみしめて考えているということである」³¹と述べている。その上で三井は、『学級というなかま』における戸田の実践活動とその裏付けを一つ一つ丁寧に紹介しながら、その独自性を発見し、評価している。

まず、「中間児はどこへいってしまったのか、殆どその存在すら明らかでない」実践記録が多いなかで、戸田が「中間児の重要性に眼をひらいたのはすぐれている」と記している³²。さらに、このように「中間児」に注目する戸田の「質のよい観察力がアンテナになって、作文に盛られている『子どもの気持』が、見えない電波を投げかける」からこそ、戸田は子どもの作文から「子どもの気持」を捉えることができるのだと分析している³³。

また、「子どもに豊かな表現の機会と能力を与え」るにあたり、戸田が、「概念くださをする必要のない書き方や考え方を自然に子どもの中に持ちこむ」工夫をしていることなどを評価している³⁴。それと同時に、「児童会で自由に発言するような空気をつくる工

28 同上書、143頁参照。

29 杉山明男（1965.1）「生活綴方と生活指導」『作文と教育』第16巻第1号、百合出版、10頁。

30 同上論文、10頁。

31 三井為友（1958）『「学級というなかま」の教育実践について』国民教育編集委員会編『教育実践論』誠信書房、160頁。

32 同上書、146頁。

33 同上書、147頁参照。

34 同上書、148-149頁参照。

夫」が行われていること、すなわち、「血が通っていない」、「生命の躍動が感じられない」、「儀式的で「形式化」した「児童会」を退け、「子どもの日常のくらしそのままだが、児童会にすべりこんでいく」ような取り組みを行っていることにも注目している³⁵。

さらに、『学級というなかま』第三章における子どもたちの「話しあいの記録」については、「子どもたちの集団思考というものが、どんな経路をたどるのかの、ヒナ型を示している」と記している。子どもたちに「話しあいによる考え方の進歩と深まり」が見られ、一人の子どもの問題を「学級 みんなが、自分自身の問題とするように」なったことを指して、「『みんなで考える』ことによって、子どもと子どもとが融けあう一つの実例というべき」であるとしている。こうした「仲間意識の発展」は、教師が「叱りつけて、それでおさえてしまうという風な教育方法」を取るのではなく、子どもたちの話しあいのなかで「じっくりと進んで行く」のだと、三井は戸田の取り組みを分析している³⁶。

②最大の独自性—「アミの目のようにつらなりの糸をはりめぐらす」取り組み

三井によるこのような分析と評価のなかでも最も注目すべきなのは、戸田が『学級というなかま』の実践において、「教師と子どもを放射状の線でつらねるだけでなしに、子ども同志のあいだに、アミの目のようにつらなりの糸をはりめぐらすこと、それからその子どもたちと、他の学級の友人や、親やきょうだいの間にも、つらなりの糸をはりめぐらせる人間を育てること」³⁷に取り組んでいるのだという分析である。さらに三井はこれを、「分割統制（ディバイト・アンド・ルール）

の政治の原則に従って」行われる「古い教育」に対する、「新しい教育の大道」と表現した³⁸。

ただし三井は、戸田のこの取り組みを全面的に肯定しているわけではない。三井は「学級のなかまづくりの第一前提は、みんなが平等に発言の力と機会とを持つということであり、どんな子どもの考えをも、その場の全員が一心に考える、自分のこととして考える、ということである」としたうえで、戸田の実践は「そういう仲間意識を育てあげる学級の構造」として「工夫」が足りないのではないかと述べている³⁹。

しかしながら、もし「なかまづくり」の「前提」が三井の主張した通りであり、かつ戸田の実践がその「前提」を満たしていないのだとすれば、戸田実践は従来の「なかまづくり」とは異なる独自の理論を提起しているのではないかと考えることもできる。すなわち、「教師と子ども」、「子ども同志」、「子どもたちと、他の学級の友人や、親やきょうだい」のあいだに、「アミの目のようにつらなりの糸をはりめぐらす」という戸田の取り組みから、当時は明らかにされなかった「生活指導」の理論を導き出しうる可能性が指摘できるのである。

③戸田実践の基調理論を究明する必要性

三井は最後に、次のように記している。「本書のような実践記録は、他の教師が読んで、技術的に役立つところが多いということができる。もちろん、その教育実践の基調となっている理論を承認するかぎりにおいてである。但し、この理論は、言うまでもなく断片的にしか示されていない。このような理論が、体系的に他の教育理論と対決して、どうすぐ

35 同上書、149-151 頁参照。

36 同上書、152-155 頁参照。

37 同上書、155 頁。

38 同上書、155 頁参照。

39 同上書、156 頁参照。

れているのかという点にかんしては、別な著者の別な著述が必要とされるであろう⁴⁰。しかし三井は、戸田の実践の「基調となっている理論」については言及していない。

戸田の生活指導実践の全貌を明らかにするためには、人と人のあいだに「アミの目のようにつらなりの糸をはりめぐらす」こと、そのような「つらなりの糸をはりめぐらせる人間を育てること」に取り組んだとされる実践を改めて読み直し、その「基調となっている理論」を捉え、その理論が「他の教育理論と対決して、どうすぐれているのか」について考察を行う必要があると考えられる。

おわりに

戸田の生活指導実践について、先行研究を手がかりとしながら整理を行うことで、以下のことが明らかとなった。

第一に、「生活綴方」の立場から、戸田はその文集の編集や活用について高く評価されていたということである。その一方で、「生活綴方」から相対的に独立した「生活指導」に取り組む教師として、認識されていたということもわかった。

第二に、「生活指導」の立場からは、「学級

づくり」の実践家として注目されていたということである。戸田の実践には、「集団づくり」の「萌芽」や「原則」と共に、「独自の方法」も見出すことができると分析された。

第三に、戸田実践には様々な独自性を見出すことが出来るということである。なかでも最も注目すべき特徴は、人と人のあいだに「アミの目のようにつらなりの糸をはりめぐらす」ことに取り組むという点であった。この特徴は、戸田の「生活指導」の理論を明らかにする上で、極めて重要なものだと考えられる。

なお今回検討した先行研究においては、以上のような成果がみられる一方で、戸田の実践を子どもたちがどのように受け止めていたかについて明らかにされていなかった。戸田の生活指導実践に関して考察する上で、彼の発行してきた文集など当時の子ども達の綴方を改めて読み解き、実践に対する子どもたちの受け止めに明らかにする必要があると考えられる。さらに、当時の教え子が卒業後や成人後にどのように実践を受け止めているのかを明らかにするため、史料の発掘や聞き取り調査を行うことも重要である。今後の課題として、これらのことに取り組んでいきたい。

40 同上書、160頁。