

自由教育実践者としての鈴木源輔

千葉県師範学校附属小学校時代を中心に

A Study of Suzuki, Gensuke, Who has Put Particular Emphasis on Respect for the Spontaneity, Freedom, and Individuality of the Child in the Taisho New Education Movement

前田一男

MAEDA, Kazuo

【要旨】 大正自由教育，戦時下錬成教育，そして戦後民主教育のそれぞれの時代において活躍した鈴木源輔という注目すべき教師について，千葉県師範学校附属小学校訓導時代（1919年～1932年）の自由教育実践の特質を検討した。大正期の自由教育と戦時下錬成教育との連続性，また自由教育の戦後新教育への継承性，および千葉師範附小の教師集団としての自由教育運動の性格も課題とした。

鈴木源輔は，同校主事の手塚岸衛の主張した自由教育の実践者として成長しつつ，またその運動を，同校の教師集団の一人として，研究的にも指導普及活動の面からも，中心的に担っていたことを明らかにした。また同校が刊行した研究発表集録と鈴木源輔が行った研究授業案を整理しながら，自由教育運動の全体像を俯瞰した。

ついで，自由教育実践者としての鈴木源輔を検証するために，自由教育の立場から実践された学級自治会，自由研究発表，直観教授，読方科の研究授業案を検討した。手塚岸衛の「訓練は自治，教授は自学」というスローガンを，いかに哲学的に解釈して実践として深めようとしているかが明らかになった。さらに手塚岸衛が同校から去った1926年以降も研究の対象とし，自由教育の方針が信念としても実践としても継承されようとはしているものの，千葉師範附小をめぐる状況の変化に，とくに修身科への取り組みに，自由教育からの変化の兆しが見え隠れしていることがみてとれた。

結論としては，大正期からの戦時下にかけては教育目的の連続性と学校経営観の転換が認められること，大正期の戦後への継承については教育理念レベルではなく教育方法レベルでの発想と実践が継承されていることを指摘した。鈴木源輔研究については，1930年代の労作教育，郷土教育からの検討が今後の課題となる。

キーワード

鈴木源輔，千葉県師範学校附属小学校，手塚岸衛，大正自由教育，錬成教育，戦後新教育

序章 問題の設定

本論文は、大正自由教育、戦時下錬成教育、そして戦後民主教育のそれぞれの時代において活躍した教師、鈴木源輔研究の一環として位置づくものである¹。本論文の目的は、鈴木源輔（1896年～1975年 以下、源輔と略称）の千葉県師範学校附属小学校の訓導在職時代（1919年～1932年）に焦点を当て、手塚岸衛主事のもとでの自由教育実践にみられる教師観、授業観、子ども観、訓育観などを、より教育実践に即しながら明らかにすることである。より教育実践に即してというのは、源輔の著作や論考の言説だけでなく、機関誌『自由教育』などに残されている研究授業案を検討の対象としたからである。タイトルを自由教育実践者としたゆえんもここにある。そのことの研究的な意義は、以下の3点に要約される。

第1は、東金小学校長を務めていた1940年の段階で、鈴木源輔は大正期の自らの自由教育実践について、次のように総括し自己批判をしている²。

我が国に於ける自由主義教育は、第一次欧州戦後澎湃として起り、所謂八大教育思潮全盛の時代を画したのである。自由教育主義者の中には、日本教育の短所を是正し、国体精神の徹底を期するために、その考へ方の方便として、西洋哲学を取入れた者もあつたが、この思潮も一般自由主義教育の思潮と同一されて迫害の憂目のみ、没落の一路をたどつた。自由教育主義によつて学童の心理研究は盛んになり、学童は明朗となり自発性は旺盛になり、自由性は認められて来たが、其の反対に教師の権威は低下し、教材研究は疎かになり、学童の礼讓は地を払ひ、知的偏重の傾向をすら強く持つに至つた。

ここで注意されてよいことは、千葉県師範学校附属小学校（以下、千葉師範附小と略称）の自由教育と他の自由教育とが区別されていることである。千葉の自由教育もその目的とするところは「国体精神の徹底を期するため」と明言されているのである。源輔の言に従えば、自分たちの自由教育は間違いなかったが、それが正しく普及しなかった。そればかりか弊害も多く認められるようになってきたことから、その弊害を是正し本来の目的を達成しようとした、ということになる。この点で、教育の目的は一貫していたのだ、という主張である。はたして千葉師範附小時代の教育実践にそのことが確認できるのであろうか。

第2は、源輔は戦後新教育を、自分の千葉師範附小時代の教育実践をひとつのモデルにしながら発想し実践しようとしていた、その継承性の問題である。戦後いち早く『民主日本の教育』（1946年）などを著し、その序で源輔は「本書は著者が体験した10余年間の自由教育の実践に省み」（序）と記している。奈良女子高等師範学校附属小学校や児童の村小学校にもかかわった志垣寛が「戦後の新教育も一向にめずらしいものではなく、すでに大正期に於いて日本の進歩的教育者が考えかつ実践したことが多く、今更驚く何ものもない³」と述べていたが、まさに源輔もその典型的な一人であった。この課題については、拙稿において明らかにしたように⁴、源輔の戦後新教育の理解の仕方は、千葉師範附小の理論的指導者であった篠原助市の新カント派の教育哲学に理論的枠組を依存していた。しかし、戦後新教育の背景をなしていたのは、デューイ（Dewey, John 1859～1952）に指導された児童中心主義におけるプラグマティズム教育思想であった。源輔も篠原助市の『批判的教育学の問題』（1922年）の「デューイの教育論」に目を通し

て批判的に評価しており、同じく戦後新教育の継承といっても、そのよって立つ教育哲学ないし教育思想は異なるものがあった。

ただ、源輔が「著者が体験した10余年間の自由教育の実践に省み」ということができた千葉師範附小時代の教育実践については、その内実を改めて確認しておく必要があるだろう。たしかに理論的にはその背景となる哲学や思想が異なっていたとしても、しかし教育方法の次元からすれば、共通点が自覚されることがあったのではないか。大正自由教育と戦後新教育との実践レベルでのさらに詳細な比較分析が求められるとすれば、源輔は千葉師範附小時代の自由教育のどのような実践をいかに継承しようとしたのかが問われなければならない。

ところで、第1の課題と第2の課題とが同時に提起される、ある意味での不整合が、源輔研究の特質をあらわしている。つまり、大正期の自由教育と戦時下の錬成教育との一貫性を明らかにする第1の課題と、大正自由教育と戦後新教育との継承性を明らかにする第2の課題との二つが、同時に成立しているという、その問題性である。源輔自身がそれぞれの時期の教育実践を、いつの段階でいかに評価しているのか、という限定があるにせよ、それぞれが成立することそれ自体が源輔研究の実践史としての重要な研究課題といえよう。

第3は、千葉師範附小の「自由教育」についての先行研究は、主事手塚岸衛研究とあってよいほど、手塚岸衛(1880年～1936年)一人に焦点が当てられている。実践的なリーダーに焦点を当て、教育方針と学校経営の実際、その理論的背景や教育実践の特質を研究することそれ自体は首肯することができるが、白楊会という団体を組織し自由教育運動とも呼ばれた教育実践であったことからすれば、手塚を中心とする教師集団としての教育実践という性格をもつと考えることが至当であろう。たとえば後述のように「四天王」などと呼ばれた手塚を支えるほかの訓導の存在への着目である。手塚のよき理解者であり運動の同志であり、またその教育実践そのものを体現した訓導たちは、具体的にどのように手塚の考え方を理解し、自らの実践を展開しながら運動に参加していたのであろうか。各訓導が修身や読方、綴方といった各教科を通じて、自由教育の進展を深めていったことを考えるとき、手塚を支えた教師たちの役割や機能に対象を広げること、千葉師範附小の自由教育研究を深化させることになるのではないだろうか。その意味で、教師集団の一人として、源輔を自由教育研究の事例として位置づけることも可能であろう。

また源輔は、1919年に新卒2校目の千葉師範附小で、24歳という若手教師として手塚岸衛と出会い、1926年3月、手塚の大多喜中学校への転任後も同校に残り、1932年2月に県視学に転出する⁵まで、12年11カ月の長期にわたって千葉師範附小の訓導を勤めることになった。自由教育の高揚期だけではなく、手塚が千葉師範附小を去ってからの変化についても、先ほどの自由教育研究の一貫として、源輔の事例を通じて考察していきたい⁶。

1. 千葉県師範附属小学校における鈴木源輔の位置

千葉県師範学校附属小学校の自由教育の試みは、西の奈良女子高等師範学校附属小学校とともに、新教育運動⁷のなかでも東の代表格であった。その新教育運動が千葉師範附小で成り立ちえた要因や条件については、すでに宮坂義彦が大正デモクラシーを背景にした「社会的変動、欧米の教育思想、わが国の新教育学説、文教当局の教育改良の動向、附属小学校の教師、手塚の性格および経験、主事としての手塚といった諸条件の総体の中から短期間に発生したもの⁸」とまと

めている。周知のように、1910年代から20年代にかけてのこの時期は、大正デモクラシーと呼ばれる時代思潮があった。民本主義が唱えられ、普通選挙法の施行に向けての参政権行使の訓練なども視野に入れながら、臣民教育に代わる公民教育へと育成されるべき児童像の変化が社会的要請としてあった。具体的には、千葉県が1918年6月、県教育会に対して「本県小学校ニ於テ公民教育特ニ自治的訓練ヲ徹底セシムベキ適切ナル方策如何⁹」との諮問をなし、教育行政上の実際上の施策となっていった。その諮問に対して県教育会が積極的に対応し、転任間もない手塚岸衛がそれにタイミングよく呼応しながら千葉師範附小での自由教育実践が果敢に開始されたのである。

このような動向のなかで、あらためて源輔を位置づけていこうとすると、千葉師範附属小での手塚岸衛と出会いの意味、その手塚を中心にして成立していた教師集団の特質と源輔の活動、具体的にいえば自由教育実践とその理論化への動き、およびその指導普及活動が、源輔に即して確認されなければならない。

(1) 手塚岸衛との出会いと教師集団

源輔は、1917(大正6)年3月千葉師範学校を卒業し、最初に君津郡亀山尋常高等小学校に奉職する。将来を嘱望されていたのであろう、2年後の1919年4月には、千葉師範附小に赴任する。師範学校附属小学校の訓導職は、県内のリーダー的な存在であり、若くして附小に迎え入れられたことは、源輔に対する周囲の期待の大きさを想像させる。そして、同年6月に京都府地方視学から転任してきた主事、手塚岸衛と出会うことになったのである。

「手塚主事との出会いは、先生の将来を大きく左右した¹⁰」といわれているように、源輔にとって手塚からの影響は絶大であった。手塚は「訓練には自治、教授には自学」のスローガンのもと、1919年9月からさっそく訓練面において、尋常科5年生以上に学級自治会を組織させ、各学級の級長は校長の任命制から児童自身の直接選挙での選出に改め、翌年4月からは朝礼などを自治集會とし、その朝会を5、6年生による自主運営に委ねるなど、そのスローガンを自律的な教育実践に次々と落とし込んでいった。

そのような新たな教育方針について、初任期の源輔は、自らの教師としてのあり方を問いながら、次のように述べている¹¹。

それは大正八年九月のことである。(中略)その時分私は高等一年の男生を受け持つてゐた。師範を出て間もない私の心には種々なる煩悶が、ひつきりなしに押し寄せて居た。教育の問題に対しても同じこと、常に煩悶と不満とが互いにこんがりあつてゐた。訓練は自律的にすべきであるか。他律的に授くべきであるかといふ問題にもぶつかつた。プラトーンは道徳は教へられるものではない。自分が自分を想起することによつて善の真諦に触れるのだといつてゐるが慥にさうであらうと考へた。他律的の訓練が訓練の上々なものでなくて、自律的の訓練がよろしいことである。だから児童を自律的に仕向けようと工夫に工夫を凝らした。

丁度その時分学校の全体の方針として各級に自治会を設置することになつてゐた。しかし教師の方から、おしつけしないで、児童の自発心に訴へて設置させることになつてゐた。私の級も自治会を設置しようとその方面に心をそゝいだ。自治会を作るには児童の自治の精神が大切だ。児童各自を自律的にして置くことが肝要だ。(中略)

児童が考えて見て、これはいゝことだと思ふと実行して行く。教師はその考へなり、実行方法なり、結果なりを批評してやる。児童にもよく言つてあるし、児童もそう思つてあると思ふが学校は自分の学校である。即ち児童自身の学校であることを知らせてある。児童自身の学校であるから、児童自身に学校全体の事を考へさせるのである。高圧的気分の強い、他律的訓練の鎖をたちきつて、融和的気分の濃い、自律的の訓練に向けたいと思つてゐる。

新卒3年目の源輔にとって、「種々なる煩悶」や「常に煩悶と不満」とが起つていたという。初任期の教師にとって、赴任1校目2校目がその後の教師生活の方向性を決めることになる、と経験的によくいわれる。源輔の場合も、この時期直面した困難を克服できるかどうか、自らの教育に対する方向性をいかにもつべきかを、自らに問うていたのである。手塚を支えた訓導の石井信二が「当時の教育はいわゆる教授法が教師の生活の一切であるかのようなものであった。職員研究会では、教壇の上からいかに子供を巧みにあやつるか、指導万端の用意がいかにも周到であるかというようなことから、教師の一言一句、一挙手一投足に至るまで微に入り細に亘って批評検討されたものである¹²⁾」と回想しているように、源輔もそのような教師中心の画一的で注入的な一斉授業のなかで教育観が固定化されていたのである。

そこに手塚が転任してきた。「大正8年9月のこと」というのは、まさに手塚が転任し自治会の実践を始めるときである。そのなかで、「他律的の訓練が訓練の上々なものでなくて、自律的訓練がよろしい」という訓育観を固め、「児童自身の学校」という学校観をもつに至っている。そのなかで教師の役割も「教授」だけでなく「批評」する役割が重視されている。ここでいう「批評」とは、教師本位の一方的な教授法への批判ととらえてよいであろう。「高圧的気分の強い、他律的訓練の鎖をたちきつて、融和的気分の濃い、自律的の訓練に向けたい」という指針は、それまでの自らの教師像の再構築であつたに違いない。その点で、青年教師であつた源輔にとって、手塚との出会いは決定的であつた。

おそらく、手塚の影響は、源輔だけではなかつたであろう。それまでの旧教育を脱却すべく、画一的で注入的な教授法に代わって、大胆な学校改革として自由教育実践を成立させるのには「手塚を中心とする、佐久間治八、青野謹示、中島義一、石井信二、鈴木源輔、水鳥川安爾、川島伊織、杉田信義ら新進気鋭の教師集団の『連帯一致』の教育実践があつたからだ¹³⁾」という評価や「中島義一、水鳥川安爾、川島伊織、佐久間治八等の諸氏が、同僚教師集団を形づくり、手塚主事の創唱した『訓練には自治、教授には自学』という自由教育の実践に努力した¹⁴⁾」という評価があるように、そこには手塚を中心とする教師集団の成立があつたのである。なかでも、1912年から千葉師範附小の訓導をしていた石井信二は「附属の伝統を改革しようと、もだえ苦しんでいた時だけに、意気投合して新教育に向つた¹⁵⁾」し、中島義一も「自由教育に信念と情熱をそそがれ、手塚主事と肝胆相照らして教育を語り、人生を論じ」「千葉の自由教育の手塚岸衛氏とならぶ主柱¹⁶⁾」となつたのである。手塚はその教師集団を「われわれ同人の生活は親子兄弟のそれであつて、主事とか訓導とか同僚とかの関係ではない。自由教育に対する普遍妥当性の連鎖は、われわれを一家族にまで括りあげている。これがわが学校の自慢であり、自由教育の強みでもある¹⁷⁾」と自信ありげに語っていた。1920年段階で、手塚40歳、石井・中島が20歳代後半という若い教師集団であつた。

そのなかに24歳の源輔が新進気鋭の教師の一人として参画していたのである。そして、その

後の自由教育実践によって「中島、吉田、石井、鈴木の四天王¹⁸」と評されるまでになっていく。

(2) 教師集団の特質と源輔の活動

千葉師範附小の教師集団を考えるうえで、特徴的なことは、学校内だけの教師集団であったのではなく、白楊会を組織して教育運動として展開されていたことである。その特質として、訓導たちの研究活動、自由教育の立場からの教育実践、そして啓蒙指導活動の3点が指摘できよう。源輔に即した自由教育実践の展開はあとに譲るとして、ここでは教師集団の研究活動と啓蒙指導活動とをみていこう。

研究活動を検討するにあたって、まず白楊会にふれておかなければならない。白楊会は、1920年5月頃に自由教育を研究するうえで、国内の有志が集まれるようにと千葉師範附小内に設けられた会員組織の団体である。当初は研究発表会と教育講習会がその内容であった。研究発表会は6月の田植え休みを利用して、全校を開放して研究授業を公開したり、訓導の研究を発表して質疑応答を行ったりしていた。教育講習会は、毎年夏と冬の長期休暇を活用して教育学者の講演を聞く学習研究会であった。白楊会が組織された最初の8月には、篠原助市（東京高等師範学校教授）を講師に招いて「哲学講習会」を開催し、自由教育実践の理論化に取り組んだ。先行研究でしばしば指摘されるように、篠原助市の指導が自由教育の方向性に大きな意味をもったのだ。訓導の石井信二は

先生によって、西洋教育学史を学んだ。殊に最近の教育学については、詳しく教えられた。哲学も学んだ。そうした指導が何年も続いていった。篠原先生は実に自由教育の大恩人である。先生は手や足の革新運動に生命を植えつけてくださったのである。われわれ實際家が、曲りなりにも、一つの主義主張を持って、自由教育のためには、一生を捧げて悔いなしとするまでに信念を得させてくださったのである。勿論われわれは、先生の講義を鵜呑みにしたのではない。できるだけ本を読み、出来るだけ思索し、お互いに検討しあい指導しあうことも努めたのであった¹⁹。

と、自由教育実践の理論化に果たした役割の大きさを回想している。

1920年秋から1922年6月は、当時としては革新的な教育実践に外部からの自由教育への批判が最も多く集中していたが、白楊会内部では理論の吸収に没頭した時期²⁰であった。そのなかでおのずと訓導たちの研究活動がさらに盛んになっていった。「参観人は多く来るし、自由教育の論争がやかましくなってくるし、千葉県下はいうまでもなく、県外の方々からの招へいが多くなるというわけで、われわれ同人は益々研究の必要を痛感させられた。（中略）純粹に研究を進めることに注意しあって、いよいよ熱心にやっていた。お互いに読書をした。本屋には借金が月ごとにふえていった。お互いに読書し思索したことを基にして談論討議を盛んにした²¹」という熱心で研究的な姿勢が回想されている。理論的な基礎づけを進めるとともに、その実際においては、研究しては実践に落とし込み、改めて実践しては研究するという繰り返しであった。そのなかで、担任の人格陶冶の影響力から6年間の持ち上がりによること、能力別編成の学級組織を試行すること、学習を「分別扱」と「共通扱」とに分けてみることといった研究課題が、実践課題として果敢に挑戦されていた。このような実践に即した研究的な姿勢は、『自由教育』を

はじめとする雑誌に投稿および著作に結実していく。『自由教育』への投稿は、それぞれの訓導が教育実践を公開しながら、自ら対象化しつつ自由教育の立場から専門領域を深め、その延長線上に成果としての著作を刊行しているのである。

ここでは源輔のみを取り上げるが、機関誌『自由教育』に、「自由教育に於ける読方」(2号 1924年9月)、「読方教授の通弊」(3号 1924年12月)、「自治訓練に於ける経験」(5号 1925年5月)、「国語読本の自由研究編纂について」(6号 1925年12月)を投稿している。著作としては自由教育叢書として、『読方自由教育の原理と実際』(宝文館 1925年)、自由教育児童学習書として、手塚岸衛・吉田弥三郎との共著『国語読本の自由研究』(文教書院 1925年)を、同じく吉田との共著『現代読方教育論の鳥瞰と批判』(日本教育学会 1929年)を刊行している²²。

次に、啓蒙指導活動について検討してみよう。白楊会の活動は、自由教育実践の普及に新たな戦略を打ち出している。それは千葉師範附小の同人が、直接学校に出向いて指導するという方式を採用したことである。1920年から21年にかけて、附属の同人の出張指導を要請する学校が多くなり、「土曜日曜と今一日都合三日は、一人の同人が出張しなければ、間にあわない」ほどであったという。師範学校の豊田潔臣(在職期間 1919年12月～1924年4月—引用者注)校長や附属小の保護者からクレームが出なくてはなかったが、手塚は附小の内部が固まっているので「県下の教育向上のために、職員の忙がしいのは忍んで活動してもらわなければならない」という立場を一貫させていた。18人の訓導中、若手訓導は附小内部で研究するとして、残りの10人の訓導は「毎週三日間^[ママ]づつ出かけて、それぞれの学校を指導してまわったのである。十人で毎週三十日として、延べ三十校を指導したわけである。かくて、二年後には、千葉県下四百校の三分の二以上の学校が、少くとも一回以上は直接の指導を受けた²³」とされるほどになっていた。

1922年4月からは県内教育視察を復活し、自由教育の啓蒙指導活動のために訓導たちがさらに積極的に出張することとなった。1923年末からは各小学校の要請に応じた無報酬の出張講習会も開設するに至っている。白楊会の会員が増え、県内に支部が作られ、その地域の有力な指導的な立場の人びとが支部長や幹部であったことが、このような活動のための好条件ともなった。「一人の熱心者があれば、それを中心に、その近辺の学校に波の輪がひろがって行くものである。附属からも同人の誰かが出張して、熱心に研究指導の会を進めた。一月二月とやってくるうちに、児童の学習態度が変わり、実績があがって行くので、周辺の学校は、だんだんと一所に研究して行った²⁴」と、その広がりが見られている。県下で実施された自由教育講習会(研究会)は、1923年度で94校延べ249回、1924年度で111校延べ310回にもものぼった。県下約400校のうち4分の1の学校が立派な成績をあげ、そのうち20～30校は「日本のどこへ出しても差支のない優秀成績を収めている²⁵」と評価されている。

実際、源輔も盛んに出張している。1923年3月5日から、源輔が県内の長生郡の東郷・庁南、夷隅郡の大多喜・西畑に視察に行き、それぞれの地域の実情を報告している。東郷では「先生方の緊張振り」と児童の学習心の旺盛なのに感心し、大多喜では「先生方が教育に対する熱が盛んで、将に噴き出さうとする火山の概がある」、一方長南は「今一步」、西畑は「村民がまだ十分に教育を理解せぬ者が多いやうで学校がすべての経営の上に困ってゐるらしい」という内容で、地域によって普及度が異なっている内実が具体的に報告されている²⁶。

源輔はまた、「匠瑳郡平和小学校」の報告もしている²⁷。

匝瑳郡の教育は最近非常な勢で進展しつゝある。中でも平和小学校は^[ママ]。その先駆をなしてゐる。校長は県下第一の若手校長吉岡栄氏である。従つて其の部下も皆若手揃ひである。若いだけに純粹である。純粹だから型にとらはれないで其の教育に向つてまっしぐらに進んでゐる。研究会もやる。読書も旺盛。視察もする^[ママ]そして今や平和校の実力は郡内教育者に認められて来た。七月中旬に郡の研究会。二学期に県下の教育者を集めて大々的の研究発表を^[ママ]をやることになつてゐる。それに村当局が非常に学校を理解して学校の要求することは何にでも応ずるといふ状態であるから将来ます／＼発展することだと思ふ、今までに平和校に指導に行つた職員は手塚主事、上田訓導、杉田訓導、香取訓導、鈴木訓導である。

という詳細な内容である。匝瑳郡は大正「一四年頃から『うつ然として自由教育熱があがり』²⁸」と評される地域であつたので、源輔の上の報告内容と一致している²⁹。県内だけでなく、手塚が県外出張に忙しい折、石井のほか「中島、吉田、鈴木の同人も、それぞれ県外に出張して、手塚主事の多忙を補つた³⁰」のである。

自由教育の啓蒙指導活動という点で、1924年3月に発行された機関誌『自由教育』の役割が、県内だけでなく全国的に普及させる上で、大きかった。白楊会の会員になつたものは、年会費1円を納めて、機関誌『自由教育』を読むことができた。当初年3回の発行だったが、1926年1月に『自由教育研究』と改題、月刊となつた³¹。白楊会の会員数は、1924年7月段階では全国に3,366名（うち千葉県内1,310名、県内の小学校全教員の28.1%）もの会員となり、その秋には4,000人を突破したという。1926年以降会費未納者が増加することとなり、1926年7月号をもって休刊に至つてゐる³²ものの、運動をしていく際の媒体として機関誌のもつた意味はすこぶる大きかった。

(3) 自由教育実践の展開と特質

源輔の千葉師範附小時代の自由教育実践は次章で詳しく検討することにして、在職した12年11カ月を鳥瞰するために、定点観測地点として毎年6月に開催される同校主催の研究会に注目したい。まずその研究集録を資料としながら開催状況から全体的な傾向を確認し、次に源輔に即して研究授業案を検討することで、源輔の千葉師範附小における自由教育実践の全体像を把握しておきたい。

まず、残されている資料群³³から、1920年～1931年の11年間にわたる研究集録（ただし1924年分は欠号）の一覧を検討してみよう。発行主体、タイトル、発行年月、総頁数を以下にまとめた。

千葉県師範学校附属小学校『第二十六回教科研究会 教案及講演要項』（1920年6月）52頁
千葉県師範学校附属小学校白楊会『自由教育研究会録』（1921年6月16日～17日）56頁
白楊会刊行『自由教育研究会録』（1922年6月10日～12日）62頁
白楊会刊行『自由教育研究会録 第3輯』（1923年6月14日～15日）67頁
[第4輯 欠号]
白楊会刊行『自由教育研究会録 第5輯 分別扱と共通扱 自治会と自治集會 自由研究の発表』（1925年6月11日～13日）48頁

白楊会刊行『自由教育研究会録 第6輯』(1926年6月12日～13日)34頁
 白楊会刊行『自由教育研究会録 第7輯』(1927年6月17日～18日)34頁
 千葉県師範学校附属小学校『自由教育研究会録 第8輯』(1928年6月15日～16日)34頁
 千葉県師範学校附属小学校『学習指導研究会 第9輯』(1929年6月14日～15日)40頁
 千葉県師範学校附属小学校『学習指導研究会 第10輯』(1930年6月19日～20日)39頁
 千葉県師範学校附属小学校『学習指導研究会 第11輯』(1931年6月17日～18日)38頁

まずタイトルから見てみると、1921年発行のものから従来の「教科研究会」から「自由教育」と変更され、1928年までそのタイトルが継続している。1929年以降は「自由教育」から「学習指導」に変更されている。

発行主体は、1921年から千葉師範学校附属小学校から白楊会に代わり、1927年まで継続している。『自由教育研究会録』についても、同じく白楊会が発行主体でも、1921年から1925年の間は、総頁数もほぼ50頁以上となっており、それぞれの研究授業案が綿密に書かれていた。しかし、1926年以降の冊子は総頁数が30頁台に減っており、研究授業案も、要約の形式になってその分量は半分以下となっている。先述のとおり、発行形態が月刊になったこと、さらには白楊会会員の会費未納による財政状況の悪化によるものであった。

1928年には発行主体が千葉師範附小でありながらタイトルに「自由教育」を残しているが、翌29年にはタイトルから「自由教育」が使われなくなっている。号数が意識的に通し番号で数えられていることもあり単純には評価できないとはいえ、千葉師範附小内の自由教育に対する何らかの姿勢の変化が、このような動向と無関係ではないであろう³⁴。

参観者についていえば、1925年6月の第5回自由教育研究会には「第一日早くも各府県から集った会員六百名、それに県内の九百名³⁵」という盛況ぶりであった。手塚が去った1927年の第7回自由教育研究会でも「出席者約千四百名」と盛況であったが「本年は県内からのものがその大部を占めた³⁶」と、参観者の変化を伝えている。

さらに、それらの研究集録に収められている源輔の研究授業の一覧を作成した。以下のとおりである³⁷。(☆印は、のちにとりあげる研究授業である。)

- *高一男 読方教案 鈴木訓導 (1920年6月9日 [水] 第2限)
- 高男 木剣体操教案 鈴木訓導 (1920年6月11日 [金] 第2限)
- 高一男児 理科輔導案 鈴木訓導 (1920年6月12日 [土] 第2限)
- *尋一の一 算術 鈴木訓導 (1921年6月16日 [木] 第1限)
- 尋一の一 読方 鈴木訓導 (1921年6月16日 [木] 第2限) ☆
- 尋一の一 読方 鈴木訓導 (1921年6月17日 [金] 第2限)
- *尋二男生 算術 鈴木訓導 (1922年6月10日 [土] 第1限)
- 尋二男生 読方 鈴木訓導 (1922年6月11日 [日] 第2限)
- 尋二男生 直観科 鈴木訓導 (1922年6月12日 [月] 第1限)
- *尋三男生 算術 鈴木訓導 (1923年6月14日 [金] 第1限)
- 尋三男生 読方 鈴木訓導 (1923年6月15日 [土] 第1限)
- 尋三男生 直観 鈴木訓導 (1923年6月15日 [土] 第2限) ☆

尋三男生 自治集会 尋常三四年生担任 (1923年6月15日 [土] 第3限)
[1924年度 欠]

- * 尋五男生 自治会 鈴木訓導 (1925年6月11日 [木]) ☆
- 尋五男生 読方自由研究発表 鈴木訓導 (1925年6月12日 [金])
- 尋五男生 自由研究発表 鈴木訓導 (1925年6月13日 [土]) ☆
- * 尋六男生 自治会 鈴木訓導 (1926年6月12日 [金] 第1限)
- 尋六男生 読方 鈴木訓導 (1926年6月13日 [土] 第2限)
- 尋六男生 算術 鈴木訓導 (1926年6月13日 [土] 第3限)
- * 尋一男生 算術 鈴木訓導 (1927年6月17日 [金] 第2限)
- 尋一男生 読方 鈴木訓導 (1927年6月17日 [金] 第3限)
- 尋一二年 自治集会 担任訓導 (1927年6月18日 [土] 第1限)
- 尋一男生 読方 鈴木訓導 (1927年6月18日 [土] 第2限)
- * 尋一二 自治集会 (1928年6月15日 [金] 第2限)
- 尋二男 読方 鈴木訓導 (1928年6月15日 [金] 第3限)
- 尋二男 算術 鈴木訓導 (1928年6月16日 [土] 第1限)
- 尋二男生 修身 鈴木訓導 (1928年6月16日 [土] 第3限)
- * 尋三男 自由学習 鈴木訓導 (1929年6月14日 [金] 第1限)
- 尋三男 読方 鈴木訓導 (1929年6月14日 [金] 第3限)
- 尋三男 修身 鈴木訓導 (1929年6月15日 [土] 第2限)
- * 尋五男 算術 鈴木訓導 (1930年6月19日 [木] 第1限)
- 尋五男 読方 鈴木訓導 (1930年6月19日 [木] 第2限)
- 尋五男 修身 鈴木訓導 (1930年6月19日 [木] 第2限) ☆

源輔は、毎年3回程度の発表を担当するなど、精力的に研究発表を重ねている。1920年の「高一男 読方教案」では自分の指導方針として「児童は児童同士で研究したがるものである。私は思ひ切つて児童同士に研究させてゐる」「此の頃は余程児童が興味を持つて研究して来た。彼等は教師の手を離れた時本当に大きな力を出して研究するものだ」という観点を出していた。すでに手塚も赴任しており、教師による一斉教授から児童による自学への転換がはかられつつあった。

つづく1921年からの1928年までの自由教育研究会では、9回の読方、6回の算術といった基幹科目を中心にしながらも、4回の自治会・自治集会、2回の直観科という自由教育実践の象徴的な領域をこなしている。なかでも読方がほぼ毎年研究授業を実施しているように、自分の専門領域として、自由教育の立場から読方を深めていた。さらに修身科が、最後の1928年に1回ある。

修身科についていえば、1928年から意識的に取り組んでいるようで、1930年まで毎年研究発表を行っている。このことが源輔の自由教育に対する考え方とどう結びつくのか、後述するように、自由教育研究にとっても源輔研究にとっても、重要な課題となるかもしれない。なお、源輔は1931年には研究授業を行っていない。

2. 源輔における自由教育実践の諸相

ここでは、源輔自身の自由教育実践について、検討していきたい。具体的に取り上げたい研究授業は、年代順に示せば、「尋二男生 読方(1922年6月11日)」、「尋三男生 直観(1923年6月15日)」、「尋五男生 自治会(1925年6月11日)」、「尋五男生 自由研究発表 1925年6月13日」の四つである。読方は源輔の専門とする領域であり、それを自由教育の立場からいかに解釈し実践しようとしているのか。同じく直観教授、自治会、自由学習は、それぞれ自由教育の特徴的な実践形態であり、それを源輔自身がどのように実践し、自由教育としていかに位置づけようとしていたのかを検討していきたい。その際、手塚岸衛『自由教育真義』(1922年)における教育方針と源輔の教育実践とを比較しながら、訓育面の実践からとりあげ、自由教育独自の実践そして読方科へと考察を進めたい。

(1) 学級自治会実践

手塚の学級自治会の構想は、次のようなものである³⁸。

自律自治の精神を訓練せんがために自治会を施設す。これが成立につきては、職員全部審議を遂げ、組織系統の成案を持し、先づ尋五以上の学級に対し、主事も担任訓導も別に命令を下さず、不知不識の間に、児童をして自治の必要を感じしめて、自然に同会の設立せらるゝを待てり。全部成立までには数カ月を要せり。これ自由教育実施の発端にして先づ自治訓練より着手したるにて、時に本県下公民科教授問題のやかましき折柄にて、大正八年九月のことなり。

と、公民教育の切り札として自治会の構想をもっていたことがわかる。それを職員全員で合意形成したうえで、一斉に実施している。各学級の会長・副会長は校長による任命制から児童自身による直接選挙での選出に改め、例会は少なくとも毎週1回は開催し、臨時会や連合会も予定された。とりわけ児童自身の自律的な行動が自覚化され実行化されることに期待が寄せられており、それゆえにそれまでの教師の児童に対する上意下達関係の変革が求められている。手塚が「児童は主位にして教師は客位に在るべし³⁹」とする「方法信条」であった。

自治会の事業としては、「児童現在の生活自治にして、事業は学校生活に関する自治的修養の全般を包括し、教師予め之を限定することなし。創立当時より現在までに、児童が自治的に施行したる主なるもの」として、写生遠足会、自治集会、学芸発表会、展覧会、理科祭、綴方批評会、相互忠告、建議、お伽会、雛祭、学校奉仕、鍊胆会、各級幹部会議などがあげられている。たとえば建議は「学校生活に於て改善を要する事項につき、自然に自治会及び集会の問題となり、その決議を主事に建議することあり」と説明されている。

上記のような構想を、源輔はどのように自らの教育実践に落とし込んでいたのであろうか。検討する事例は、自由教育実践の開始から約5年を経た1925年6月段階での研究授業であり、源輔にとっては自由教育研究会での初めて取り組んだ学級自治会の研究授業でもあった。その実践は、以下のように研究授業案として示されている⁴⁰。

- 一、 学級自治会は毎週一回開いてゐる。自治会の活動は児童生活の全部にわたつてゐる。そして訓練上の問題、学習上の問題、養護上の問題等を協議し反省し実行してゐる。
- 二、 学校は児童の学校である。学級は児童の学級である。であるから児童が自分達の力によつて、自己の判断によつて級全体の事を考へたり、自分達のことを反省し実行して行くことが自由教育の上からいつて大切なことになる。
- 三、 自治会において殊に力を注いでゐることは、協議したことを実行したかどうかといふことの反省である。言ふは易く行ふは難いものである。たとへ千万遍の決議も一つの実行には及ばないのである。決議したことを実行させ、そして実行されたかどうか反省させて見ることが肝要である。
- 四、 本日どんな問題が提出されるか予想がつかぬ。多くの問題の中から二三の問題をとらへて考へさせて見たいと思つてゐる。自治会の問題は各児童から提出する場合と自治会の役員から提出する時と教師から役員へ依頼して出す場合とある。
- 五、 自治会は自由教育における訓練の根本になる。それは自己が自己を治める。自己が自己を律する自己の力によつて学習を進める即ち自己の理性によつてすべてを統一して行くことが自由教育の目的であるからである。故に自治会の活動状態、自治精神の高潮如何はたゞちに教育全野に影響を與へるのである。

この研究授業案も、一般的な形式からすれば、相当に変わっている。扱うべき題材や内容など、当日の課題や企画など具体的な自治会の運営の実際についていっさい述べられていないからである。むしろ自治会についての教育原則が述べられているのみの研究授業案とすることができる。題材については、教師の側で「どのような問題が提出されるのか予想がつかぬ」とされる。なぜ予想がつかないのか、それはその問題の範囲が、「児童の生活全部」をつまみ教授・訓練・養護のすべての領域を対象にしているからであり、自分たちの学校であり学級である限り、自分たちで課題を設定し、協議していくこと自体に意味があるのである。児童全員からであれ自治会役員からであれ、提起された課題のすべてを受け入れるという姿勢をもたなければならないという教師の構えが述べられている。教師の役割は、その意味で、児童自身が協議したことを実行に移しているかどうかを反省させることだ、としている。教師が決定したことを児童に強要する役割ではないという従來の批判を内在させている。「自覚と反省に導くは個性教育の要諦である⁴¹⁾」や「児童は主位にして教師は客位に在るべし⁴²⁾」という自由教育の方法信条が、ここでも遵守されている。

このようにみえてくると、自治会実践は、手塚が指摘した「公民教育の切札」という教育方法以上に、自由教育の立場が明確に打ち出された独自の教育実践、といえよう。自治会が「自由教育における訓練の根本」であることを源輔自身が位置づけ、そしてその訓練の意味するところを、自己が自己を律して、つまり自己の理性によって、価値ある学習を達成することができる過程そのもの、としているからである。その点で、自治会活動が充実して円滑に行われているかどうか、そのまま自由教育の本質的な活動の質を見定められるものとされている。

(2) 自由研究発表・自由学習

自由研究発表という領域は、じつのところ手塚岸衛の『自由教育真義』には登場しない。しかし、1925年6月の自由教育研究会においては、とくに分別扱と共通扱、自治会と自治集会、自由研究の発表の三つに焦点を当てた研究発表が行われている。自由教育実践において最も理論と実践との統合がはかられた研究会とも評価できるので、ここで検討してみることにしよう。

その考え方としては、自由教育実践で新設された「自由学習」の時間に最も近いものがある。1920年1月高等科男子学級に1週1時間の「自由学習時間」が特設され、翌年4月からは全学年全学級一斉に実施された。毎日午前11時から1時間を、どの教科でもどの場所でも自由に学習することを保障するものであった。自由教育の学習形態では、同じ教科同じ教材同じ程度の教師中心の一斉教授様式である「共通扱」と、異なった教科・異なった教材・異なった程度の児童中心の個別学習である「分別扱」とを併用する実践とを提唱していたが、「自由学習」はさらに徹底した「分別扱」のための特設時間であった。

手塚は「自由学習とは、異教科異教材程度の、全然児童個別の自主的学習で、教科自由選択は無論のこと、玩具の製作をしようと、科外の自由研究をなそうと、雑誌を読もうとも大抵は自由にしている。学習場所もまた随意でいやしくも校地内であれば、特別教室、自学室はいうまでもなく、綴方やら図画の写生にと、自由に舎外に出てもさしつかえない。(中略)児童は自然に自由に己が欲する仕事に向って、伸び伸びとしたる学習態度で熱心にやっている⁴³」と説明していた。

以下の源輔の自由研究発表の実践は、その点では、自由学習の成果の発表という性格をもつものであった。前述の自治会と同じく、自由教育実践から開始から約5年を経た1925年6月段階での研究授業であり、吉田訓導、川嶋訓導とともに自由研究発表に取り組んでいる。その実践は、以下のような研究授業案として示され、自由教育の立場や考え方がいかに表現されている⁴⁴。

尋五男生 自由研究発表

鈴木訓導

- 一、人生の究極の目的は理性統一による自由の実現にある。他律的な消極的な依他的な人格の持主は正しい意味での人格者ではない。
- 二、自ら進んで学習し思考し研究する児童追及的進取的没頭的奮進的学習をする児童にまで導くことが教育上至極肝要なことである。
- 三、児童の自由研究とは、児童が研究題目を撰んで、自分で研究することである。自分で研究するといつても研究上種々なる故障の起つたときや、その他研究上に差つかへを生じたときには教師は相談相手になるのである。
- 四、本日の自由研究の表れは学科を制限しないから、地理の研究、歴史の研究、算術の研究、理科の研究、手工の研究、読方の研究、綴方の研究、唱歌の研究等種々のあらはれがあらうと思ふ。私の考へとしては各科の研究を発表させたいと思つてゐるが、時間の都合上各科全体に渡ることが出来ないかも知れぬ。
- 五、自由研究は研究の過程にも、研究結果の発表にも、つまりどこにも教育的価値があるのである。例へば児童がある事柄を研究しやうとするときに、研究しようとする心を起こすことが大いに価値あることだし、その刻々の研究それは価値の創造である。

研究結果の発表——それは発表することによつて自己の思想を全級の公会堂に持出し、持出すことによつて自己の思想は深まる。なほその思想研究内容は多数の児童に論議せらるゝから確実性を増すのである。

発表を聞いてゐる児童は、発表を聞くことによつて思想が豊富になり、更に議論することによつてその思想内容が明瞭になるのである。

六、自由研究発表は毎月数回行つてゐる。私はこの研究発表を聞いて児童の研究心の旺盛なことゝ割合に深い研究をするものだといふことを感じて居る。

この研究授業案も、前述の自治会と同様、一般的な形式からすれば、ずいぶん変わっている。最初に「人生の究極の目的は理性統一による自由の実現」という一文から始まっている構成は、さすがに突飛な印象を受ける。しかし、その価値的な説明の順序それ自体が自由教育の根幹なのである。その前提があつて、「児童追及的進取的没頭の奮進的学習をする児童」という自由教育の子ども観が導かれる。研究題目は児童に任されており、学科も特定のものではなく、制限されることはない。研究しつつぶつかった際に、初めて教師が登場する。その役割は、あくまでも「相談相手」であり、形式的権威をもった一方的な教授者ではない。このような手順で進められる自由研究発表は、研究の過程においても結果においてもいずれにも教育的価値があるのであり、そのような研究的な営為そのものがすなわち価値の創造ということになるのである。自ら発表したり表現したりすることも、その延長線上に位置づいている。実践は月数回ながらも「児童の研究心の旺盛なことゝ割合に深い研究をするもの」と、源輔はその成果に自信を深めている。「理性的活動即ち自由による不断の価値創造を扶けるのが教育である。知識技能の伝達ではなくして、真善美を構成させるのが教授である。純粹自我の刻々連続の構成活動が生活である⁴⁵」とする手塚の自由教育の立場が、源輔の直観教授の解釈と実践においても端的に表現されているといえよう。

(3) 直観教授

さらに低学年(1～3年)に毎週1回特設された「直観教授」の時間にも注目したい。「直観とは一の中に多を求め、多を更に一に綜合する発動的過程であり、意識の総合的活動によつて、現前の事物を捉へ来る過程である⁴⁶」と解説され、それを受けて「教科事項」のなかでは「自然並に人事に関し、必ず実物実事に直接せしめて、観照、観察を行う⁴⁷」と、趣旨が簡単に説明されている。実践記録として「うさぎ」の題材が報告されている。自由教育実践として洗練されていないような印象を受けるが、うさぎの目の色に注目させる教師の発問があり、そこからうさぎの餌、写生や綴方、唱歌へと展開していくという流れであつた⁴⁸。

そのような直観教授について、源輔は以下のような研究授業案(1923年6月15日)を作成している⁴⁹。

尋三男生 直観

鈴木訓導

一、直観するとは純粹経験の立場から物を見ることである。

直観は吾々が真の世界、善の世界、美の世界、宗教の世界を構成する根源となるもので

ある、吾々の構成する渾べての世界は直観によつて始めて観照され観察されるのである。^[ママ]
二、直観は低学年に於ける理科的扱ひでも、地理的扱ひでもない、直観はすべての学科を統一的に奥深く眺むる扱ひである。

三、直観科に於ては児童を純粹経験の立場に置くことが教授の出発点であり最終点である。純なる心——白紙の心——思惟以前の立場——認識以前の立場の分化発展によつて知の世界、情の世界、意の世界を創造させるのである。

四、直観科に於ては、児童が直観することとその直観を処理することとの二つの仕事がある。

a. 児童の直観

(1)、直観するときの態度としては、先づ児童をちいつと落付けたい。

(2)、落付いた態度で、然かも頭の中に何物をも画かない白紙の態度で対象物を直観させたい。

(3)、ちいつと直観を連続してゐる間に、児童は次第々々に深められる。

(4)、児童の直観の結果はいろいろな方面にあらはれる

科学的——理科的疑問研究となる

直観 道徳的——修身的反省教訓となる

芸術的——読方科と連絡したり綴方の創作唱歌の発表ダンス等となる

宗教的——宗教的信仰を起す

(5)、児童が、真善美聖の何れの立場をとつて直観してもそれは児童の自由である。

(6)、直観の教材は自然物人工物等あらゆる方向から蒐集してある。

b. 直観の処理

児童の直観結果の処理をするのである、直観の結果は作品と疑問と研究発表との三つになる、これが処理の方針としては、作品よりも作品^[ママ]するときの態度の吟味。単なる疑問よりは疑問を起す時の児童の心の働きを吟味するのである。

五、教材 学校園の花

六、目的 学校園の花を直観したる結果の処理である。

七、指導順序

(1)、質疑応答 (2)、作品及研究物発表 (3)、批評

手塚の「自然並に人事に関し、必ず実物実事に直接せしめて、観照、観察を行う」という簡単な説明を、自由教育の立場から実践に即して深め、それを研究授業案に反映したものが、上記の指導案である。この研究授業案に至って、一般的な形式に近いものとなっているが、しかしそれでも自由教育実践を象徴する独自の構成となっている。

たとえば、指導案の始まりが「直観するとは純粹経験の立場から物を見ること」、「直観は（中略）世界を構成する根源となる」という定義から説かれている。純粹経験とは、いっさいの思考を排除した経験であり、そこから理性によって真善美にかかわる意味世界が構成され、価値的に創造されていくという考え方である。ここには、カント的な構成主義が表現されている。

直観は、純粹体験の性格上、低学年において理科、地理など教科を統合する合科的な発想をもつものでもあった。しかし、生活実態や未分化な認識といった児童の発達段階に即した奈良女子高等師範学校附属小学校の合科学習とは異質の、また長野県師範学校附属小学校の児童の具体的

生活に基づく教育の事実から展開する総合学習とは異質の、どこまでも価値を志向する目的に向かう、新カント派の哲学から演繹された合科的発想であるところに、この実践の特質があった。

児童主体の直観に対する教師の対応は、「ぢいつと落付けたい」「ぢいつと直観を連続して」と「待つ」姿勢が強調されている。その結果の方向性が多様であっても、それが価値的な立場をとっている限り、自由が保障されている。価値創造の態度が強調され、「作品^{【ママ】}するときの態度」や「疑問を起す時の児童の心の働き」が教師によって吟味される。「学校園の花」という教材を通じて、実際の授業がどのように展開されたのかの実践記録がないので、児童の具体的な見取りが検証できない。

しかし、手塚の自由教育の教育方針を理解し、その実践を深めながら展開していた実際の、研究授業案から読み取ることができよう。

(4) 読方科

手塚岸衛による自由教育実践では、訓育面だけでなく、教授面でも授業改造がなされていった。教科の授業形態では、「分別扱」と「共通扱」が採用された。始業の鐘が鳴ると児童が教室に入り、教師の指導なしにめいめいが「分別扱」の学習で児童本位の個別学習をはじめ。質問があるときは、個別に教師に指導を仰ぎ、その後教師本位の「共通扱」の一斉授業となり、「確め」「深め」「練り」「学習法の批判」を行って、再び児童は「分別扱」の学習に戻り児童本位の各自の活動に入るのである⁵⁰。従来一斉教授による「共通扱」のみの教授法に対する批判が、「分別扱」にあった。「個別教育を加味して児童を自由に伸展させようとしたのが分別扱」であったのだ⁵¹。

すでにみたように、源輔は国語教育、特に読方科の領域を実践的に深めて行くことになる。その読方科について、以下のような「教科事項」のポイントが自由教育の立場からあげられていた⁵²。

- 一、国語読本以外尋常小学読本は必ず併用し、児童の能力に応じて高程度の読本及び課外読物の使用随意なり。かくして読書力の縦横拡充をなす。
- 一、尋常一年生より系統的に字引の訓練を行ふ。(当校篇纂「自由教育国語読本学習手引」を用ふ尋常四年生よりは普通辞典を使用す。
- 一、尋常一、二年の読本には教師、振漢字をなし自然の学習に便せしむ。挿絵の彩色は時に指導し、振仮名は敢て咎めず。

そのような読方科の立場に立って、自由教育研究会で源輔が作成した研究授業案は次のようなものである。初期の1921年6月段階の、さらに尋常科1年生対象の研究授業案⁵³を検討してみよう。

尋一の一 読 方

鈴木訓導

A. 分別扱

- 一、始業の鈴がなると児童は思ひ／＼に教室に入つて既習教材(国語読本巻一卷二)を読んでゐる。
- 二、暫く読ませて置いて、適當の時期に読むのをやめさせる。

B. 共通扱

一、教材は国語読本巻二『ウシワカマル』の課

二、幾度も／＼も読ませる。

イ、不明な文字は漢字表によつてしらべ

ロ、不解の語句は教師に質問させる

三、文字語句を取扱ふ

四、挿画を取扱ふ

イ、挿画に対する児童の話方

ロ、挿画に対する教師の話方

五、挿画と文章との結合

六、文の鑑賞

C. 分別扱（国語科に於ける自由扱）

自由読物（雑誌、国語読本、小学読本等をよむ）

自由綴方（自由に綴る。国語帳に、又は黒板に）

自由書写（相互書写又は単独書写）

備考

一、児童は読物が非常にすきだ。年に二冊位ではとても満足が出来ぬらしい。

二、教科外の読物の中では雑誌が主なるものだ、四月以来十冊以上読んだ児童もある。

三、共通教材は級中の劣生を標準として進めてゐる。優生の中には尋二の読本を読んでゐるのが四人ゐる。

四、五十音図は四月の始めから読ませた。

五、環境を整理して児童を学習状態に導きたいといふ考へから、教室に、巻二漢字表、巻三漢字表、平仮名五十音図、児童姓名表を出してある。

六、今のところ読み書き併進主義はとつてゐない、読解の方へ力を入れてゐる。

七、綴方は四月の始めからやつてゐる、読方と離すべからざる関係がある様である。

というものであった。この研究授業案も、自由教育実践としての形式をふんでいる。まず「分別扱」から記載され、つづいて「共通扱」に展開し、再び「分別扱」へと戻っており、この展開は、先に手塚が解説した手順に沿っている。

最初の「分別扱」では、1年生でありながら、児童自身が自学の精神によってひとりで動くという従来では考えられない教室の光景を前に、参観者は衝撃を受けたという。その後の「共通扱」では、読方科の「教科事項」がこの研究授業案に具体的に落とし込まれている。国定教科書だけが対象とされておらず、児童の興味や能力に応じて、上級学年の教科書や雑誌が提供され、字引や漢字表など、児童が自ら学習できる教室環境の整備を担当することが教師の役割とされている。挿画も、他教科とつながる多様な学習展開が予定されており、綴方・書写についても、自由教育の立場から構想されている。

このような初年度の研究授業案は、その後さらに深化していく。翌年度の研究授業案⁵⁴には「鑑賞」について、「鑑賞には種々の方法がある。然しながら鑑賞の最後の極致は自己を空しうして作品の生命中に没入し洗惚然として之を鑑賞するにある、この境涯では主観と客観とは合一してたゞ純粹感情のみは無限の連続発展を一時に見るのである」という自由教育の立場からみた独自の鑑賞観を披露していた。また、鑑賞と表現とのかかわりも重視されているのが特徴である。内

容を劇，曲，ダンス，絵画，彫刻といった方法で表現できるようにすることが重要だとして、「児童は表現することによつて自己鑑賞を行ひその度ごとに太る，能産は所産である。他児童は表現化して「い欠」るを見て，それを鑑賞批評する。教師は表現の如何によつて，内容徹底如何を知り反省の料に供する」というように，児童にとっては内容を表現を通して内面化できること，教師にとっては内容の定着が表現から推し量れることが述べられている。

このように，源輔は，手塚の提唱する自由教育を，読方科の領域から果敢に取り組んでいる実際がみてとれよう。そのような実践の積み上げのなかから，源輔は，さらに読方科の改善について批判的に発信をし始める。

源輔は，従来の読方教授に対する批判を「各小学校に於ける読方教授の通弊並に之が改善に関する方策」として，具体的に8点指摘している。「一，所謂形式主義に偏し，文字語句等の取扱のみを重視する弊がある。二，所謂内容主義に偏し形式方面の取扱を軽視する弊がある。三，教材の研究が不十分である。四，教授法が教師本位で器械的である。五，児童の学習が自発的でなく器械的の型にはまつてゐる。六，児童の参考書の使用及其の指導がたりない。七，国語科としての総合的取扱が少ない。八，学習資材の供給が不十分である⁵⁵」という痛烈な批判である。先に検討した研究発表案が，それらの批判を克服しようとするものであることは一目瞭然であろう。

さらに源輔は，1925(大正14)年2月に『読方自由教育の原理と実際』を上梓している。千葉県教育会の「猪鼻だより」は，この著が「平易に而も懇切に説いてある⁵⁶」としていたが，総論にあたる部分は，哲学的に説かれており必ずしも平易とはいえない。この頃の千葉師範附小教師の読書量にはすさまじいものがあったというが，その当時の教師たちの教養観に裏打ちされた傾向が，この著作にも端的に表れている。その内容の分析についてはここでは割愛するが，自由教育の立場に立って，読方教育についての研究発表を重ね，そこから専門領域の著作にまとめあげて行く過程は，手塚岸衛の自由教育の理論化とその指導普及を図るという点で，源輔が自由教育実践者として中核的役割を担う存在になっていった過程でもあった。

3 手塚転任とその後の教育実践

(1) 手塚岸衛の大多喜中学校長転任と源輔の対応

1926年4月，自由教育のリーダーであった手塚岸衛は，大多喜中学校長へと転出する。その節目を，たとえば宮坂義彦は「1926年4月から1928，9年頃 手塚の転出に引続き，中核メンバーが離散し，運動が低調になる時期⁵⁷」と時期区分している。また「手塚が去った後も『自由教育』の伝統の維持に努め，教育実習をした生徒たちにも影響を与えたが，昭和6年頃からははだいに変貌をとげていったのである⁵⁸」という評価もある。

ここでは，手塚転出にまつわる諸問題を取り扱うのではなく，あくまでその転出問題に源輔がどのような対応していたのかを中心に記しておこう。結論からいえば，源輔は終始一貫，自由教育の立場を貫きと通そうという信念をもっていたのである。それを三つの観点から，検証しておこう。

まず手塚転出前年の1925年2月に上梓した『読方自由教育の原理と実際』（東京宝文館）の「序」には，次のような決意を述べている。「自由教育は手塚主事を中心として起つた教育革新運動である。この教育を唱道実施してから今年で七年になる。その間にこの教育運動に対して種々

なる圧迫脅威罵詈誶等がひつきりなしに押寄せてきた。しかしわれ／＼同人は自由教育が唯一正当の教育であると固く信じてゐるので、すべての反対者に向つてあくまで戦ひの鎧を向けた。(中略)私はどこまでも自由教育の立場から教育を眺めて見たいと思つてゐる」(1頁)と書き、自身の自由教育実践の信念の固さを語っていた。

手塚転出が決まった直後についても、その様子を『自由教育』の「編輯後記」を活用しながら、次のように語っている。多少長くなるが、源輔の自由教育への立場性も伺われることから、引用しておこう⁵⁹。

会員諸君の熱心なる研究と根強い実施とによつて自由教育も次第／＼に真剣に深刻に築かれつゝあることを喜んで居ります。この新学年にあつて会員諸君の一段の努力を御願ひします。(中略)

四月廿三日中島〔義一—引用者注〕主事が赴任されました。中島主事は諸君が既に御承知の如く永らく当校教育学の教諭として教鞭をとられ、兼ねて白楊会幹部として自由教育聖戦の為に奮闘せられた方であります。昨年^[マ]□箇年間は東京高等師範学校研究科に於いて教育学を研究せられて居たのですが、今回手塚先生が大多喜中学校長になられたので、その後任として当校主事に就任せられたことは実に慶びに堪へぬ次第であります。

今学年になつてから自由教育聖戦の戦線が拡大されました。それは自由教育主義に基いて、弁護士長戸路政司氏が千葉市天神台に自由幼稚園を経営されたことと、手塚先生が大多喜中学校に自由教育を実施されつゝあることであります。大多喜中学校職員生徒^[マ]□活動によつて日本の中等教育界は大なる波紋を惹くことであらうと今から多大の期待をしてみます。(中略)

来月十二、三は例年の通り学校の研究会です。どうぞ諸君が御揃ひで御光来下され御声援あらんことを願ひいたします。(鈴木生)

源輔は、自由教育の着実な進展を評価しながら、「自由教育聖戦」という表現で、自由教育運動を性格づけている。「聖戦」という言葉には、自らの正統性と運動としての戦いの意味合いが読み取れる。そして新しい主事に就任した中島義一を手塚の後任として適任として歓迎している。中島義一は、「大正9年広島高師卒業以来、千葉師範の教諭となり、自由教育に信念と情熱をそそがれ、手塚主事と肝胆相照らして教育を語り、人生を論じ(中略)千葉の自由教育の手塚岸衛氏とならぶ主柱であつた⁶⁰」人物で、「四天王」の一人であつたことから、源輔は自由教育が継承され発展させられるととらえている。実際、1926年6月に開催された自由教育研究会での講演は、「自由教育教科論 前千葉県師範学校附属主事・千葉県大多喜中学校長 手塚岸衛」と「意志陶冶の二様相 千葉師範附属主事 中島義一」の両者が、あたかも引き継ぎをするかのように計画されていた⁶¹。また源輔は、その「聖戦」が日本の中等教育界に拡大し、波紋を起こすことを期待している。結果的には、配属将校の扇動によって校長排斥運動を生徒らが起こしたことが原因となり、手塚は辞職に追い込まれることになるが、そのようなことはこの段階では予想されていない。

次に、1926年2月2日、手塚岸衛夫人の文字が没したときの対応である。そのなかに、源輔の自由教育に対する思いが存分に語られている。「奥様は自由教育の大信仰者であり大実行者で

あり大後援者でありました。日本に於ける自由教育が今日の如く盛大に普及したるその裏面には奥様が手塚先生を御助け申した幾多の美談と涙ぐましい愛の真心が数えへられぬ程ひそんで居るのです」として過去の功績に最大級の賛辞を送ると同時に、「私と奥様との交際は単なる主事の奥様としての交際ではなくて、自由教育の同志としての交際道に□^[ママ]する姉としての交際でした。奥様は私にとっては自由教育を談じ合ふ唯一の女性でありました。真剣に自由教育を談ずる女性は私としては奥様を置いて外になかったのです」と唯一の女性同志としての関係であることを紹介し、「今はすべてが過去の思ひ出となりました。この思出を思ひつゝ、将来自由教育をいやが上に発展させて奥様の霊をなぐさめたいと思ひます⁶²」と決意を語っている。死者に対する哀悼以上に、その遺志を継承しなければならないという決意が伝わってくる。

最後に、研究授業案そのものに実質的な変化が認められないことである。たとえば、1929年6月の「自由学習」についての研究授業案は、以下のとおりである。

尋三男 自由学習

鈴木訓導

一、目的

児童の自発活動による自由学習によつて、より高次の文化価値を創造させるにある。

二、学習の姿相

1. 児童が自ら学習すべき材料を撰択して、それを己^[ママ]自の方法によつて学習するのであるから、その学習は様々な姿相を呈する。
2. 様々な姿相！ そこに自由学習の個性が顕現され、価値が実現される。

三、指導の構造

1. 自己創造の意識を高揚する。
2. 運命は内から開展する場合の多きことを意識させる。
3. 自己創造の愉悦を体認させる。

四、指導の展開

1. 自由学習に対する一般的指導
2. 自由学習に対する個別指導
3. 特殊児童の個別指導
4. 児童の研究発表
5. それに対する相互批評
6. 教師の批評と指導

この指導案が掲載されたのは、『学習指導研究会 第9輯』（1929年6月）であり、タイトルから「自由教育」がなくなる最初の号である。頁数も相当に減っていることも含めて、先述したように千葉師範附属小学校内の自由教育に対する何らかの姿勢の変化を予想させるものがある。しかしその一方で、源輔に即していえば、1929年段階にして、「自発的活動」、「文化価値」、学習材の児童による選択、「自己創造」などから導かれている自由教育実践の特質は継承されていると考えられるのである。

じつは、手塚岸衛が大多喜中学校を退職して私立の自由が丘学園を創設する1928年の段階で、「四天王」の誰かが手塚の補佐役となることが期待されていた。房州山間の校長となって任地に赴きその日に即日退職届を提出した吉田弥三郎は学習用具の商売を起こすということで断った。その後、源輔にも声がかかった。「鈴木君はどうかと、鈴木君に持っていったが、附属に残って、

後を固めるからという⁶³」と同じく断ったのだが、「後を固める」という理由であったことには留意しておきたい。

上記の三つの観点からすれば、また満洲事変が勃発する1931年までは、源輔に即しては、たしかに自由教育を継承しようという自覚があったということができよう。ただ少なくとも、手塚の大多喜中学校への転職、手塚夫人の死亡、「四天王」に対する千葉師範附小内部の分裂策、あるいは先の吉田訓導の実質的な辞職、香取訓導の上京、青野訓導の成田の小学校への転出などが重なり、自由教育には批判的であった「千葉師範の勢に乗った根岸校長〔福弥 在職期間1926年3月～1935年10月死去－引用者注〕」の下で、ひびの入った附属の同人を一本に固めて、ありし日の自由教育の再現を致すのも、容易ならぬ難事業⁶⁴という時期に入っていたことも確かであり、自由教育運動としての性格は一気に弱体化していったのである。

(2) 修身訓練研究会の位置

源輔が、手塚転出に際しても自由教育実践者たることに強い自覚をもっていったことが理解できた。とすれば、その後の千葉師範附小を去るまでの間に、自由教育の実践者としてどのような立ち居振る舞いをしていたのであろうか。あるいは、自由教育をめぐる状況の変化は、源輔にいかなる変化を促す契機を与えたのであろうか。

この問題を考える上で、1929年2月15日に千葉師範附小で開かれた同校主催の修身訓練研究会に注目しておきたい。というのも、県諮問事項として「現代の趨勢に鑑み修身科教授に於て特に注意すべき事項如何」が取り上げられ、具体的な研究問題として「1、生活指導上修身教科書を如何に活用すべきか 2、児童の道徳生活を自律的ならしむるには如何にすべきか」が提起されていたからである。それに沿って2日間の日程が組まれ、「この科の研究に大きな刺激を與へ、その機運を作つたものとして、意義ある企てであつた」と評価されている⁶⁵。

諮問案の答申は、その前文を「現代の趨勢を鑑みるに世界大戦の結果は各国の思想界、政治界に又経済界に大なる変動を與へ、種々なる思想問題、社会問題を醸成したり」という文章から始めている。ここに、そもそもなぜ修身科教授が取り上げられたのか、という理由が間接的に語られている。つまりは思想問題に対する対策を、修身科およびその指導にあたる小学校教員とに求めようとしたのである。機械的平等の観念への囚われ、義務を忘れた権利のみの主張、勤労を嫌い奢侈遊情に流れる弊、質実剛健の気風を失い感覺的享樂的な嵐に流れる弊などが批判され、ことに「共産主義事件の如き我が二千五百有年の国民精神をも、忘却せるが如き挙を企つる者さへあるに至れるは遺憾の甚しきものなり」と、問題の核心を率直に述べているのである。そのために、「大綱」として「一、建国の精神を理解せしめもって、国民の自覚を促し特に健全なる国民の養成に努むる事 二、外来思想に対しては充分なる研究批判をなし、国民精神と乖離せざる様につとむる事 三、自律的精神の養成につとめ、軽挙盲動して社会の秩序を乱すが如き事なからしむる様努る事」の3点を掲げた。

留意しておきたいことは、国家主義精神の自覚と思想対策だけでなく「自律的精神の養成」が加えられている点である。ここにはまだ自由教育からの継承がみてとれる。つづく「項目」の三つは「教師の修養上留意すべき点」「重要視すべき教材」「指導上の留意点」である。最初に教師の在り方が「我が国体に対する信念を鞏固にし国民的志操を堅実にすべき事」「教科書の徳育体系に基づき道徳教育観を樹立し郷土の事情に即したる徳育方針を確立したる事」などが強調され

ている。「重要視すべき教材」では、皇室国体に関する教材、勅語・詔勅・御製等に関する教材、国民的公民的教材の3点が示され、20にも及ぶ「指導上の留意点」の筆頭は、「国体観念を明徴ならしめ、国民の自覚を鞏固ならしむる事」であった。

ここでは、明らかに思想対策を意識しての修身科の取り組みの再構築であったといえる。実際、2日間での協議会では、さまざまな立場が交錯していた。修身科教科書の取り扱いについては、教科書を目的ではなく方便として活用する意見と教科書尊重論の意見が対立し、教師と児童との関係については、「常に教師と児童は友達の関係にありたい。教師が高圧的に出ると児童の自発的に伸びる芽がちまってしまう」という意見と低学年には他律的に道德意識を培養しなければならないという意見が対立していた。そして「自律的」という言葉の解釈について、千葉師範附小訓導の水鳥川安爾が「自律の意味はカントの『道德は良心の無上命令による』と云ふ考へから道德生活は即自律でなければならぬ。この意味の自律は道德教育の根本をなすものである」という発言が注意を引く。「目的が自律であるから方法も自律か」という質問に対しても「目的は方法を必然に要求する」と強い調子で答えるなど、篠原助市の「自然の理性化」の新カント派哲学から導き出された自律論を展開している点で、自由教育からの継承を強く主張していたことが確認することができる。また国民道德の「忠孝道德などを国民にうゑつける場合（中略）構成説の方からは考へられない」という現象学と対比しての批判に対しても、新カント派の認識方法としての構成説を主張する立場から、水鳥川はその見解に強く反論していた。

このような議論からすれば、修身科を通して自由教育の総括が行われたということもでき、水鳥川の強い主張や反論が弱体化していく自由教育の立場を間接的に物語っているようであった。国体観念にかかわらざるを得ない修身科ゆえに、議論の幅の多様性に比して、答申内容が国家主義的な方向性を強くもつようになっていたことも特徴的なことであった。

源輔もこのとき、会員の番外として2日間の協議会に参加しているが、そこでの発言は記録されていない。尋常科2年生の男子クラスでは、修身科の実地授業を行っている。その点で、源輔がどのようにこの修身訓練研究会を評価していたのかはさらに検証が必要だが、毎年6月に開催される、先にみた自由教育研究会・学習指導研究会での発表が、1928年から修身科が多くなっていることを考え合わせてみると、源輔がこのような修身科教授の方向性を自覚し始めたと考えられることも、仮説的には可能であろう。

ちなみに1930年6月に開催された学習指導研究会の修身科のついでに源輔の研究授業案は、以下のとおりである⁶⁶。

尋五男 修身

鈴木訓導

- 一、教材 勤勞（尋五修身書第十三課）
- 二、主眼 目的実現に必要な勤勞について、研究させ、反省を促し、自覚に導き、仕事に従事するには常に勤勞の精神を保持すべきことを体得させる。
- 三、指導
 - 1 勤勞に対する意見を発表させる 勤勞の意義 勤勞の必要な所以 勤勞の種類 勤勞した人々 其他
 - 2 発表したる意見を整理する
 - 3 実践の指導 家庭に於ける勤勞 学校に於ける勤勞 社会における勤勞

4 修身書の取扱

備考 本時は主として指導項目の123を取扱ふ。

修身教科書に添いながら、その一方で「目的実現」「研究」「反省」「自覚」といった自由教育の用語を用いながら、「実践の指導」に向かわせている。扱っている教材が「勤労」である点で、その後の著作『各学年別労作教育の実際』を予想させる。この点については、自由教育実践後史とのかかわりで、のちにふれたい。

1931年、新しく主事に就任したのは、1930年に東京高等師範学校専攻科を卒業し、千葉県師範学校教諭に就いたばかりの山下重輔であった。自由教育の変容が迫られ「附属小学校の悶えがあり、苦悩がある」なかで、「若い教師たちと旧い教師たちとの間に激しい論戦が展開していた事はたしかである（中略）附属小学校の転換する曲がり角」のときに、赴任したのであった。山下は「自由の原理、共同社会の原理、作業の原理を提唱して、鋭く変化に対応しようとした。自由という普遍の原理を基調におさえながら、生成発展する教育としてややもするとその反面に陥り易い欠陥に挑戦しながら、しかも、新しい時代の息吹きに向かって躍進する道をきり開こうとした⁶⁴」と評価されている。自由教育が一世を風靡した時代の精神を生かしながら、寄せくる新しい時代の波に「自律・共同・勤勉」の標語を掲げて対処していた山下が描かれている。源輔は「こうした附属小の動きの中で、自己の力を練り、教育の動向を察知していった⁶⁸」とされている。

終章

源輔の千葉師範学校附属小学校訓導時代であった1919年4月から1932年2月に県視学に転出するまで、12年11カ月を自由教育実践者として検討してきた。

最初の第1の問題の設定は、1940年段階での自由教育に対する源輔の総括の問題であった。千葉師範附小の自由教育も、「国体精神の徹底を期す」ために実践されていたのであって、その方便として西洋哲学を採用したが、他の自由教育と同一視されて迫害を受けることになり没落していった、と源輔は解釈したのだ。自由教育からの教育目的の一貫性についていえば、すでに検討したように、自由教育実践の教育の目的論において、国体精神そのものが議論されることはほとんどなかった。たしかに、手塚岸衛の『自由教育真義』においては、自由教育を「理性的自由教育」と位置づけ、自由を日常的な意味に解して自由教育が批判される際、「甚だしきは、自由は国体に背き、国民教育に反する」と解釈されることに異を唱えているし⁶⁹、「わが国の文化を支持します 元首は畏れ多くも 天皇である。その御家が 皇室である。皇室や 天皇に対する国民の至誠は忠義である。しかして忠義、孝道、愛国心のごとき価値実現が、特にわが国民道徳として、世界に誇るに足るべき文化価値を有してゐる（中略）自由教育が偏狭なる個人主義に墮して、社会性を軽んじ、国体に背き国家教育を疎んずるがごとくに、誤解もしくは曲解するものは迷走か謠譚かのいたすところで、自由教育のなにたるかを解せざるか、解してことさらに他を言ふものかである⁷⁰」として、天皇制公教育の理念の体制内での教育実践であることを強調していた。その限りにおいて、その教育目的は一貫しているといつてよいであろう。

ただ同じく1940年段階で、東金小学校に赴任して4年後の1937年頃、源輔は「今まで自分は理論を研究し、理屈によって学校を経営しようとしてきたのであるが、最近はその態度を改め

て、今では理屈をやめて実践によって学校を経営しようとして来た」、これは「私の過去を知っている人達から見れば誠に大きな教育観、人生観の転向であった」と、自らの変化を振り返っている⁷¹。これは、行的発想からの教育実践の再構築であり、千葉師範附小時代の新カント派哲学から自由教育を実践していく演繹的発想からの転回ないし自己批判としてとらえることができる。1937（昭和12）年といえば、日中全面戦争が勃発した年である。東金小学校では愛国訓練、総動員体操あるいは講堂行といった独創的な集団訓練が次々に実施されていく。訓育重視の学校経営方針がそのような集団訓練の実施となって具現化されていく。その背景には、源輔の教育観の転回があったことがうかがわれる。この「行」の考え方は、国家主義的な立場から教育界を指導していた紀平正美、橋田邦彦らが盛んに提唱した「知行合一」「心身一如」をもって認識の方法としようというもので、紀平正美などは東金小学校を参観しに訪れてもいる。このような教育目的の一貫性と、学校経営や教育実践に対する発想の転換という二つの視座が、源輔の1920年代の自由教育実践の総括に含まれていたのである。

第2の問題は、自由教育の戦後新教育への継承性の問題であった。序章ですでに指摘したように、戦後新教育の実践を支えた教育思想は、主にデューイに代表される児童中心主義のプラグマティズム思想であり、源輔が拠って立っていた新カント派の哲学ではなかった。しかし、自由教育のなかで実践された教育的な営為は、結果として戦後新教育のヒントになる学級経営や児童・教師の関係性、あるいは児童主体の実践が多く含まれていたというべきであろう。児童の個性や自発性を重んじた民主的ともいえる自治会運営、児童が主体であり教師が客体であろうとする教育関係、一斉教授や注入主義を排し個別に即したカリキュラムの着想、児童の生活を重視しそこから得られた自由な学習課題を問題解決的に取り組んでいこうとする学習方式、児童の直観や体験から教科を合科的に発想しようとする実践、教科書を相対化し各自が問題解決的に取り組める環境としての自習室の設置などである。

このような教育方法レベルの継承性を、教育理念レベルの継承性との関係で、どのように評価していくのか、教師の経験レベルではしばしば継承性が語られるところの教育実践を改めて研究的にどう検証していくのか、それぞれ今後の研究課題としていかなければならないであろう。

第3の問題は、千葉師範附小の自由教育を評価する際、運動的性格をもつとすれば、リーダーとしての手塚岸衛だけではなく、「四天王」といった教師集団の研究が求められるのではないかとした。運動が隆盛する際に教師集団が果たした役割、逆に運動が衰退していく際に生じた教師集団の亀裂などを、必要に応じて指摘してきた。源輔のかかわり方を中心に論じてきたが、大正自由教育における学校史研究の方法論として、リーダーシップをとった人物研究と同時にそのリーダーを支えた教師集団の研究も、引きつづき今後の課題となるであろう。

源輔研究の今後の課題として求められるのは、千葉師範附小時代の終盤から県視学、そして東金小学校校長就任に至る1930年代前半の研究であろう。というのも、源輔自身が「私は満洲事変以来教育の刷新を考へてみたのでありまして、昭和8年東金小学校に赴任以来あらゆる角度から教学の刷新を図らうとしたのであります⁷²」と語っているからである。ここでいう「教育の刷新」とは、いうまでもなく教育の日本化への傾斜である。それまでの児童本位から教育を発想する自由教育を信念に実践してきたことと、国家本位に教育を発想する傾向の強い教育の日本化とは、源輔にとって、どのようにかかわり合うものであったのだろうか。県視学に就任する際千葉師範附小では、その榮転を「教育行政と教育実際の指導統督にあるならば、同君の如きは実にそ

の人を得た者と云へやう」として「政治的には、本来、無風帯であるべき教育社会も、年と共にむつかしくなって来る」とき、源輔の「教育の各方面に渉る研究と識見の所有者で（中略）その澁澗たる才氣と円滑な社交的手腕」に期待をかけていた⁷³。短期間ではあったが、教育行政職の立場が源輔に与えた影響とは、いかなるものであったのだろうか。

また理論研究という点では、ちょうどこのころに『各学年別労作教育の実際』（1931年2月）、『低学年における文字の研究と其の指導』（皆川長男と共著 1931年10月）を相次いで刊行している。とくに、『各学年別労作教育の実際』（1931.2）のなかで「狭義の労作学校から広義の労作学校即ち精神的作業を重んじ精神的根拠に基づく労作学校に進んで行かねばならぬ」として身体的労作と精神的労作とが相互に作用し合う「心身一如に働く労作」を提唱し「斯くてこそ労作学校は真に学習学校に打勝つべき見地に立ち得る」と述べている⁷⁴。点は、源輔自身が自由教育の流れのなかで労作教育を主張するようになっていくことがわかる。学習学校の打破が自由教育でもあり労作教育でもあったので、その推移に不自然さはなかったにちがいない。国体観念の一貫性と「近代学校」批判の一貫性のなかで、源輔自身の時代への対応と「一貫性」の中身への吟味がさらに求められるであろう。

註

- 1 鈴木についての拙稿については、『立教大学教育学科研究年報』51号 2007年「鈴木源輔における教育観の転生—大正自由教育から戦後新教育への継承の意味—」の巻末註を参照されたい。
- 2 鈴木源輔『国民学校各科教授の形態』第一出版協会 1940年1月 p.5.
- 3 志垣寛『教育太平記』洋々社 1956年 p.217.
- 4 拙稿「鈴木源輔における教育観の転生—大正自由教育から戦後新教育への継承の意味—」『立教大学教育学科研究年報』51号 2007年
- 5 その後は、欠員の生じた視学へ栄転、視学のなかで最も若かったという。さらに、附小訓導の先輩で1931（昭和6）年度より東金小学校長を勤めていた佐久間治八が1933年3月に急逝したことから、請われて東金小学校長として赴任することになる。（鈴木源輔『国民学校各科教授の形態』1940年1月 p.5.）
- 6 筆者の鈴木源輔研究を除いて、管見の限りでは、源輔を含む「四天王」とも呼ばれた中島義一、吉田弥三郎、石井信二らに関する先行研究は、米澤正雄「中島義一の「自由教育」論および『子ども哲学叢書』（全七編）の形成と理論構造の解明—篠原助市「批判的教育学」と佐藤熊治郎の教育思想との関連において」（東洋大学『東洋大学文学部紀要、教育学科編（35）』2009、あるいは綴方について、山本茂喜「大正自由教育における綴方指導の特質：千葉師範附属小学校の実践を中心に」人文科教育学会（筑波大学）『人文科教育研究（11）』1984がある程度である。ちなみに、東の千葉師範附小とともに、西の代表格とされた奈良女子高等師範学校附属小学校については、合科学習にまつわる木下竹次研究だけでなく、清水甚吾、鶴居滋一、池田小菊、武田一郎といった訓導についての人物研究や、綴り方指導、歴史授業といった教科についての授業研究が多くある。
- 7 ここでいう新教育運動というのは、吉田昇が「この運動によってはじめてわが国に近代的な意味をもつ『教育方法の思想』がつくりだされる地盤ができた」（吉田昇「第1次新教育運動における思想研究の意義」『教育学研究』第34巻第1号 p.1）、「近代的な教育の目的に沿って、方法的な自覚にとりくんだわが国最初の教育思想」（同 pp.2～3）と評価している運動として考えている。
- 8 宮坂義彦「手塚岸衛と自由教育」『教育学研究』第34巻第1号 p.35.
- 9 千葉県教育委員会・千葉県教育百年史編さん委員会編著『千葉県教育百年史 第四巻 史料編（大正・昭和I）』教育新聞千葉支局 1978年 p.28.
- 10 吉井永「信念の人・企画の人・実践の人 鈴木源輔先生」『千葉教育』260 千葉県教育センター 1978年12月15日 p.53.
- 11 鈴木源輔「自治訓練に於ける経験」『自由教育』1925年5月号 p.79～84.

- 12 石井信二「新教育行脚—千葉から成城へ—」成城学園初等学校『研究集録 人間と教育』6 1955年 p.5.
- 13 千葉県教育委員会・千葉県教育百年史編さん委員会編著『千葉県教育百年史 第二卷 通史編（大正・昭和Ⅰ）』教育新聞千葉支局 1978年 p.23.
- 14 前掲吉井「信念の人・企画の人・実践の人 鈴木源輔先生」pp.53～54.
- 15 染谷四男也「自由教育に挺身した石井信二先生」『千葉教育』221号 1975年6月初出『千葉県の教育に灯をかかげた人々（第三卷）』1990年所収 p.25.
- 16 染谷四男也「自由教育の支柱 中島義一先生」『千葉教育』185号 1971年2月初出『千葉県の教育に灯をかかげた人々（第二卷）』1989年所収 p.241.
- 17 手塚岸衛「序」石井信二『修身の自由教育』東京宝文館 1922年 序
- 18 前掲志垣『教育太平記』p.29.
- 19 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」p.6.
- 20 前掲宮坂「手塚岸衛と自由教育」『教育学研究』p.35.
- 21 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」p.8.
- 22 前述のように、この頃の附小教師の読書にはさまざまのものがあつたが、源輔に関しても遺族が保管している哲学関係の書籍の多さからして、その様子を想像することができる。その他、自由教育叢書として東京宝文館から刊行されている他の訓導の著作には、手塚岸衛『自由教育真義』1922年のほか、石井信二『修身の自由教育』1922年、『自由教育における徳育問題』1924年、『自由教育の根本問題』1925年、吉田弥三郎『低学年における自由教育の実際』1923年、『自由教育に基づく読方学習論』1925年、中島義一『自由教育の諸問題』1924年、若林運二郎『自由教育図画指導の実際』1924年、水鳥川安爾『読方自由教育の創作と鑑賞』1925年といったものである。その他の自由教育パンフレット6冊、こども哲学叢書5冊、自由教育児童学習書4冊のリストは割愛する。
- 23 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」p.16.
- 24 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」pp.15～16.
- 25 『自由教育研究』1926年1月1日号 p.40.
- 26 「猪鼻便り 千師附属」『千葉教育』371号 1923年3月 p.62.
- 27 千師附属小学「県下の自由教育」『千葉教育雑誌』400号 1925年8月 p.59.
- 28 前掲『千葉県教育百年史 第二卷 通史編（大正・昭和Ⅰ）』p.27.
- 29 前掲自由教育の普及という点では、「一番力強いのは、新しく卒業していく、二百人ほどの青年教師であった。新卒の人々は、手塚主事と同人の指導によって、理論的も実際的にも、自由教育に自覚と信念をもって出かけて行くので、いずれも地方の指導者として、各学校の実績をあげて行った」（前掲石井「新教育行脚」p.16）。
- 30 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」p.18.
- 31 『千葉県教育百年史 第二卷 通史編（大正・昭和Ⅰ）』p.25.
- 32 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」pp.15～17.
- 33 近代日本教育資料叢書 史料篇六『千葉師範附小 自由教育 5～6』宣文堂書店 1974年より作成。
- 34 些細なことかもしれないが、1922年の自由教育研究会から1929年まで、開催曜日が土曜日を含むようになっていた。田植え休みの6月中旬に毎年この研究会が実施されていたのだが、全国から集う参観者の便宜を何らかの形で図ったのかもしれない。しかし1930年以降は、その配慮はなくなっている。
- 35 『教育週報』5号 1925年6月20日。
- 36 『教育週報』110号 1927年6月25日。
- 37 「高一男」といった表記は、原文のままとした。自治集会といった合同授業については、担任をしていることが確認できたので、ここに含めた。開催日の曜日は、作成者のほうで追加した。
- 38 以下の学級自治会の記述は、とくに断らないかぎり、手塚岸衛『自由教育真義』宝文館 1922年 pp.189～192 によっている。
- 39 前掲手塚『自由教育真義』p.175.
- 40 白楊会刊行『自由教育研究会録 第五輯 分別扱と共通扱 自治会と自治集会 自由研究の発表』1925年6月 p.9.
- 41 前掲手塚『自由教育真義』p.100.
- 42 前掲手塚『自由教育真義』p.175.

- 43 前掲手塚『自由教育真義』 pp.9～10.
- 44 前掲『自由教育研究会録 第五輯』1925年 p.37.
- 45 前掲手塚『自由教育真義』 p.120.
- 46 前掲手塚『自由教育真義』 p.97.
- 47 前掲手塚『自由教育真義』 p.184.
- 48 前掲手塚『自由教育真義』 pp.304～310.
- 49 白楊会刊行『自由教育研究会録 第三輯』1923年6月 p.21. 文意が理解しやすいように、必要に応じて、句読点を追加した。
- 50 前掲手塚『自由教育真義』 p.174.
- 51 前掲手塚『自由教育真義』 p.11.
- 52 前掲手塚『自由教育真義』 pp.179～180.
- 53 千葉県師範学校附属小学校『自由教育研究会録』1921年6月 p.2.
- 54 白楊会刊行『自由教育研究会録』1922年6月 p.12.
- 54 鈴木源輔「読方教授の通弊」白楊会『自由教育』3 1924年12月25日 p.42.
- 56 『千葉教育』395号 1925.年3月 p.51.
- 57 前掲宮坂「手塚岸衛と自由教育」 p.35.
- 58 椎名萬吉執筆『百年史 千葉大学教育学部』1981年 p.131.
- 59 『自由教育』1926年6月「編輯後記」、なお読みやすくするために、適宜句読点を施した。
- 60 染谷四男也「自由教育の主柱 中島義一先生」『千葉教育』185号 1971年2月初出『千葉県の教育に灯をかかげた人々（第二巻）』1989年所収 p.241.
- 61 白楊会刊行『自由教育研究会録 第6輯』（1926年6月） p.34.
- 62 鈴木源輔「自由教育に徹したる奥様」『紅芙蓉』1926年
- 63, 64 前掲石井「新教育行脚—千葉から成城へ—」 p.34.
- 65 以下の引用は、とくに断らないかぎり、千葉県師範学校附属小学校「修身訓練研究会概要」『千葉教育会雑誌』443号 1929年3月 pp.26～34 によっている。
- 66 千葉県師範学校附属小学校『学習指導研究会録 第十輯』1930年6月 p.32.
- 67 吉川金一「山下重輔 千葉県の教育に賭けたロマンの生涯」『千葉教育』240号 1976年2月初出『千葉県の教育に灯をかかげた人々（第三巻）』1990年所収 p.157.
- 68 前掲吉井「信念の人・企画の人・実践の人 鈴木源輔先生」 p.54.
- 69 前掲手塚『自由教育真義』 p.64.
- 70 前掲手塚『自由教育真義』 p.131.
- 71 鈴木源輔『皇道行践 東金の教育』第一出版協会 1940年8月 p.14.
- 72 前掲鈴木『皇道行践 東金の教育』 p.29.
- 73 [千師附属だより]『千葉教育』479号 1932年3月.
- 74 鈴木源輔『各学年労作教育の実際』1931年2月 pp.3～4.