

今井誉次郎の教育論と西多摩プラン

朱 浩 東

一 今井誉次郎の教育論の研究視点と課題

戦後カリキュラム改造運動の展開のプロセスをふり返ると、各地域の学校で展開されたカリキュラムの理論的・実践的検討の中には、教育理論研究者の直接的な指導を受けたものが多く見られる。その一つである

「川ロプラン」は、東京大学教授海後宗臣および海後を中心として作られた中央教育研究所の指導と協力なしでは成し遂げられなかったものであった。もうひとつの「本郷プラン」の作成にあたっては、のちに東京大学教授となった大田堯が中心的な役割を担っていた。

また、神奈川県足柄上郡福沢小学校では、教育学者で、

当時の文部省図書監修官第二編纂課長、石山脩平の指導を仰いでいた。足柄上郡福沢小学校編『農村地域社会学校』に描かれた情景は、当時のカリキュラム編成の雰囲気伝えるもので引用しておこう。

終戦直後の昏迷の頃、石山先生がおいでのになるときは、文部省より退庁され、松田の駅につかれるのが夜の十時、それから職員が自転車の上しろにざぶとんをつけて、それにのられて学校につかれる。つかれると夕飯もそこそこに、全職員と夜の一時二時までの研究、それから女の先生は年とった男の先生が自宅まで送りとどけたのだった。

次の朝石山先生は一番の電車で松田をたたれて文部省に行かれるのだった。⁽¹⁾

たしかに、カリキュラムの編成に対する教育学者の積極的な姿勢は、日本のカリキュラムの歴史的遺産を築いた重要な要素であった。しかし、それによってカリキュラムの編成はアメリカのコミュニティ・スクール (community school) 理論などの他国の教育理論に偏り、地域教育計画といながらも、地域社会の民衆ととりわけ現場教員の主体的な地域教育計画の模索が十分展開されないうらみもあった。大田堯は「本郷プラン」を反省的に検討する際、「東京からの情報が、教育計画というものをすすめるよりどころとなっていたということが、何よりもこの計画の弱さを示すものではなかったかと思うわけです」と述べ⁽²⁾懐しており、地域教育計画の弱さを計画作成過程の手続きの中に求めようとした。

しかし、終戦直後の同じ教育改革の時期に、「川口プラン」「本郷プラン」のような教育学者の直接的な指

導・参加により作成された教育計画以外にも、現場教員の主体的な模索を中心に作成された教育計画があった。当時、東京都西多摩小学校に勤めていた教員、今井蕃次郎の教育実践がその一例である。

今井蕃次郎(一九〇六―一九七七)は、岐阜県出身で、一九二〇年、同県切井小学校卒業後、同校の代用教員となった。一九二三年に岐阜県師範学校本科第二部に入學し、翌年卒業後、一九二七年に入隊、その二年後、岐阜県加納小学校兼岐阜県女子師範学校訓導に着任した。一九三〇年八月、岐阜新教育同好会が主催する第二回新興綴方講習会に参加したことを契機に、生活綴方教育運動の担い手の一人となり、一九四五年の終戦まで岐阜県、東京都の小学校で綴方教育を中心とした自らの教育実践に取り組んだ。一九四六年四月、東京都西多摩郡西多摩小学校に転任した頃から、戦後学制改革によって新設された社会科教育の実践を中心に、自分なりの民主的教育の模索を行った。一九五二年四月までの間に、西多摩小学校の教育計画「西多摩プラン」の作成、西多摩民主主義研究会、生活協同購

買利用組合の創設に参画、また西多摩小学校での実践をもとに『農村社会科カリキュラム実践』『帰らぬ教え子——教師の反省記録』などを著した。一九五二年四月、西多摩小学校退任の後、社会認識形成の問題、国語教育の問題及び児童文学方面の執筆を続けた。

一九七〇年代以来、終戦直後の今井の教育実践に関する研究が、さまざまな視点から始められている。歴史教育者協議会の『地域に根ざす歴史教育の創造』では、地域に根ざす教育の歴史が分析されている。そこでは、現場教員の主体的な模索が注目され、

農村の子供たちの現実を直視して、最初から学力低下の問題や平和の問題に注意が払われている。また、村全体を教室と考えて、実社会を直視して、その中から学習課題を見つけることにつとめた。⁽³⁾

という視点から、終戦直後の今井の教育実践が肯定的に捉えられている。

終戦直後の今井の教育実践に関する研究は、全体と

して社会科教育論の範囲でなされている。谷川彰英は、今井の児童各自の自主的学習を中心とした合科学習の理論を評価しながらも、今井が日本の平和と完全な独立を社会科の目標としたことを批判し、彼の社会科教育論を「あまりに狭い一元論的」なものだと述べた。⁽⁴⁾ 木村勝彦は『西多摩プラン』における社会科教育論の考察——今井普次郎の社会科教育論の視点から——と題した論文の中で、「西多摩プラン」と今井の社会科教育論の差異に注目し、

今井の社会科教育論においては、地域ないし身近な課題が無視されていたのではない。しかしそれが一元論的目標論の陰に隠されてしまっていたのである。⁽⁵⁾

と述べている。

谷川・木村は今井の社会科教育論を一元論的なものとして、その限界を指摘した。すなわち、今井実践においては生活文の位置づけられ方は、

農村の封建性や後進性を告発する（子どもに表現される）にとどまらず、その生活文を生かして（媒介として）子どもたちの多様な思考や認識を發展させていくといった指導はほとんどみられないのである。⁽⁶⁾

とする。

谷川・木村は、今井の社会科教育実践は一元論的な目標論を持つゆえに、具体的なものが一般的なもの・本質的なものの一現象としてのみとらえられるという限界を有する、と考えている。こうした立場に対して、田中武雄は「今井の社会科論に、子どもの日常的・経験的事実から人間一般の基本的問題へ、あるいは個性的・主体的問題把握から本質的解決へ、すなわち具体性から一般性（科学性）へつきぬけるという方向性を見出すことができないのか。そもそも生活綴方による具体性Ⅱ現実性と科学性の結合はどうありうるのか」という二つの問題提起を行い、さらに今井社会科論の

基本は生活綴方的方法の上に立てられるべきといった角度から、今井実践における具体的なものの位置づけを評価しようとした。

今井は社会科教育の授業展開の中で、一般的なもの、具体的なものいかに取り組んだのか、またそれはいかなる意味をもつのか、これが今井に関する議論の争点である。その議論によって提起された問題は、社会科教育の目標と本質を検討するに際しての課題として考えられよう。

しかし、今井の社会科教育実践は、終戦直後の地域教育計画編成の時期に展開されたものである。従って、今井の教育実践及び彼を中心として作成された「西多摩プラン」は、地域教育計画としても検討されるべき性格のものであり、今井が現場の教員、また西多摩地域の生活者として地域教育計画を主体的に探究したことは独自の価値をもつものである。

今井教育実践と地域との関係性は先行研究の中でかならずしも看過されてきたわけではない。田中武雄は今井社会科を「地域に根ざす社会科」⁽⁸⁾と位置づけた。

また臼井嘉一は、今井実践の特質を四つの側面から追求し、その中の一つとして「地域に根ざし地域の運動としての農村社会科カリキュラムの実践」を、①「西多摩プラン」作成中、今井及び他の学校教員が地域の人々の協力を求めたこと、②村で「公聴会」を開き、原案に対して意見を求めたこと、などの事実から論じた。

しかし、臼井・田中の研究は「地域に根ざす教育」といった次元で今井実践をとらえたものの、地域教育計画としての今井実践及び「西多摩プラン」の性格はとわなかった。それは一体なぜであろうか。

結論を先に述べるなら、今井実践「西多摩プラン」が地域教育計画の次元で検討されることがなかったのは、これまでの研究では終戦直後の地域教育計画をある限られた範囲内で理解していたからである。

ここで終戦直後のカリキュラム開発運動の流れに関する議論への理解の一助として、二つの論述を引くことにする。

一つは小川利夫の論である。小川は、カリキュラム

改造の具体的な動きには三つの傾向があると指摘している。すなわち、

第一は文部省のいわば学習指導要領型であり、第二はコア・カリキュラム連盟(一九四八年—昭和二三・一〇、加盟校約六〇校)のいわば「生活教育」型のカリキュラムの改造である。そして第三には右のいずれにもあてはまらない一連の「地域教育計画」型あるいは「全村学校」型カリキュラム改造の動きがあげられるであろう。⁽¹⁰⁾

と整理している。いま一つは磯田一雄の論である。磯田はいう。

カリキュラム運動には、全体的にみて二つの潮流があった。一つはコア・カリキュラム運動の潮流であり、他の一つは、カリキュラム計画をふくむ地域教育計画の作成と実践の潮流である。⁽¹¹⁾

地域教育計画の潮流を分析する際、磯田はその起源をアメリカのコミュニティ・スクール理論の導入に求め、さらに東京大学の教官・卒業生によるコミュニティ・スクールに關した理論研究の蓄積、及びその研究を基礎に形成された社会的コンテクストの中で構想された学校教育のあり方を、地域教育計画の背景とした。

小川・磯田の論にみられるように、終戦直後のカリキュラム改造運動における地域教育計画の捉え方はかならずしも一致しているわけではない。そして、磯田の論は一つの地域教育計画理解の図式を提供して、それはある意味では代表的なものである。終戦直後の地域教育計画が「川口プラン」・「本郷プラン」のみによって検討される傾向にあるのは、こうした地域教育計画に關する概念の図式があるからであらう。

終戦直後のカリキュラム運動の流れとその性質の分析はきわめて難しいものである。

一九四七年八月、東京大学内に設けられた東大カリキュラム研究会により一九四八年十一月に行われた調

査によると、教育研究に携わった全国の二二五校の中でコア・カリキュラム研究を行っていたのは五五校、生活カリキュラム研究四八校、社会科学カリキュラム研究八一校、その外に郷土社会学校研究三一校、学校経営の研究一〇校であった⁽¹²⁾。これらの研究は、それぞれの理論的背景をもち、その性格・構造は同じではなからう。こうした複雑な構成が地域教育計画の理解を困難ならしめる要因である。

だが、戦後教育改革の全体的な流れから見ると、教育における中央集権志向の払拭、地方分権の原則に立つ教育民主化の推進こそが教育改革の担うべき共通課題であった。教育の問題は地域の中で検討すべきであり、地域の存在を無視するならば、教育計画はなりたないという潮流は、戦後教育改革の特質の一つであり、地域教育計画はこうした戦後教育改革の中で生まれたものである。それゆえ、地域教育計画の検討は「川口プラン」・「本郷プラン」に限定される必要はなく、より広い範囲でなされるべきなのである。このような視点から今井の社会科学教育実践と「西多摩プラン

ン」作成の全体像を一つの地域教育計画の試みとしてとらえ、その性格を次項で分析してみよう。

二 今井社会科と地域素材の工夫

一九四七年一月、西多摩小学校は東京都の実験学校となり、この年創設された新しい教科である社会科は西多摩小学校での実践内容の一つとなった。今井普次郎が前年、西多摩小学校に着任し、新しい土地で教育実践に意欲的に取り組みはじめたのが、一九四七年の秋頃のことである。今井がいかに社会科の実践に取り組んでいったか、まず彼の「社会科の任務」に関する論述から見よう。今井は文部省の『学習指導要領(1)社会科編』(昭和二十二年度)に示された社会科の任務を次のように書き改めている。

青少年に(日本)の社会生活(の現実)を理解させ、その(独立……進展を改める)に力を致す態度や能力(や知識)を養成することである。⁽¹³⁾

〔()内が、今井により加えられた部分〕

ここで、今井は、社会生活の現実の理解を青少年の学習課題として位置づけ、また社会生活の現実を抽象的にとらえることなく、日本の現実を介して社会生活の現実を理解する認識指導の方法を示した。こうした文脈の中で、今井は日本の「独立に力を致す」ことを論じ、「独立に力を致す」態度や能力の他に、知識を身につける必要があると主張した。

今井が社会生活の現実の理解を社会科実践の課題として考えたのは、戦後社会科のあり方を批判的にとらえたうえでのことである。社会科カリキュラムにおける、生活機能理解のための課題設定を彼は批判し、そうした設定は「形式的に流れ、生きた現実をとらえることが困難であった⁽¹⁴⁾」と指摘した。

「川口プラン」は、今井による、社会科における生活機能理解主義への批判の一事例になっている。

川口案では「川口社会の課題」をとりあげて、東洋一の铸物工業地としての発展を同市の課題として

いるが、このような一地域的な課題の取り上げ方は、社会機能を知らせたり、社会連帯性のみを説く社会科だと、可能性があるが、社会問題の解決を取り上げる社会科ではだめである⁽¹⁵⁾。

このように、社会問題解決への探究は今井の社会科論の出発点となっている。社会機能の理解から社会問題の解決へ、これは今井の社会科論をささえる基本的なモチーフである。その背景には一九四六年四月に発足した「民主主義教育研究会（略称民教）」（一九四七年十二月、「日本民主主義教育協会（民教協）」に発展的に改組）の社会科教育に対する認識があった。

民教は一九四七年七月に、雑誌『明るい学校』（翌年『あかるい教育』に改題）を創刊し、同誌通巻第九号（一九四八年四月発行）で、「民教協」社会科研究部会による「社会科教育に関する討論報告」を発表した。

それは「日本にまだ実質的どころか、形式的な民主主義社会も完全にはできていない⁽¹⁶⁾」といった日本社会の現状把握にもとづき、民主主義社会建設の現実的課題

の中から社会科単元設定の基準を確立しようとしたものであった。今井は西多摩小学校着任の後、週一回以上、東京での民教・民教協の活動に参加し、青木壮一郎、国分一太郎、野口茂夫、山田清人など十三名とともに幹事になり、会の運営に力を注いだ。民主主義社会の建設を前にして、社会問題解決の重要性を意識することこそ社会科における学習課題設定のポイントである。今井と民教・民教協の社会科構想はこうした共通な立場に立っていた。当時「西多摩プラン」の作成に参加した須崎新太郎は、「西多摩プラン」における社会科の任務を、「①単なる社会生活の理解ではなく、社会生活の現実を理解させる、②現状を維持するだけではなく再構成させる⁽¹⁷⁾」ことであると論じている。ここからも今井の仕事を紹介して、「西多摩プラン」は民教・民教協の社会科構想と同じ潮流にあったことが理解される。

しかし、今井の教育論と「西多摩プラン」の作成は、けっして民教・民教協による教育論の単なる模倣ではない。民教・民教協によって提起された社会問題解決

の課題が地域教育計画のなかにおいていかに具体化されたか、これこそ今井と「西多摩プラン」に関する研究の意義の存するところである。

社会科学カリキュラムを作成するにあたって、今井が最初にぶつかった問題は、初期社会科のプランがほとんど都市での生活を前提に作られたものであり、そうしたプランが農村地域にある西多摩小学校の実状に適さないということであった。今井は日本の農村社会の生活の現状に積極的に目を向けていった。

日本の農村では、農地解放が行われて自作農がふえたとはいえ、近代的な農業改革は行われていないので、相変わらず封建的な鍛錬農業で、八時間労働はおろか、はげしい長時間労働が行われている。¹⁸⁾

東北の単作地帯の農村とくらべると、ここは東京の近郊農村で、生活もそれほどには、窮迫していない。やりようによっては、まだなんとかやっていける余地を残している。ところは、東京都下の西多摩

村。近郊といっても、すでに都心からは五〇キロも離れた関東山脈に近い、むさし野のはずれの畑作地帯である。

戸数一五〇〇戸で、そのうち日曜百姓も入れた農家と名のつくものが約八〇〇戸。しかし大部分が、兼業農家で、耕作反別一反歩以上の自立できる専業農家¹⁹⁾というのは、このうちの二割くらいである。

前近代的な農村の存在と都市・農村の生活格差は、教育計画の中にいかに反映されるのか。今井は日本の農村社会、さらには西多摩に関する考察を経てこの問題に関し、「社会科では、半封建的な農村社会に順応するようでは意味がないので、常に農村の近代化民主化に役立つような学習活動を指導する²⁰⁾」と結論づけている。このように、社会問題の解決という課題は西多摩地域の具体的な問題の登場により、農村の近代化・民主化という具体的な課題として検討されることとなった。

われわれは、町の小さな製パン工場、大工、左官、ブリキ屋、井戸屋等にも、社会科学学習の意義を認めなければならぬ。すなわち、手工業の生産から、家庭工業的生産、マニユファクチュア的生産、近代工場生産への発展の歴史は、郷土の現実のさまざまな生産の状態によって観察できるのである。⁽²¹⁾

地域の中に存在するさまざまな学習の素材を教育実践の中で活用することの中に、子どもたちの社会認識を形成する可能性が秘められている。今井はこのような発想のもとに、学習内容を地域の中で工夫した。たとえば、三年生の授業「着物」の中では、村の中に残された蚕室などを使って子どもに西多摩村の養蚕の歴史を考えさせるきっかけを与えた。そして、自分の担当した学級の蚕を飼っている家の子どもたちに自分の家の養蚕について発表させ、子どもたちの家の蚕を教具としながら、村の養蚕の現状を学習内容の中で具体的に扱った。⁽²²⁾

本稿の先行研究に関する考察の中ですでに述べたよ

うに、今井の社会科学論は「地域に根ざす社会科学」として評価されてきた。それは彼の実践の中で地域の素材が活用されていたことを評価したものである。

田中武雄は、今井の「地域と教育」への取り組みを「教材としての地域観」としてとらえ、彼の実践における地域素材活用の意義を強調する。その一方で、今井の社会科学構想を「あまりにも狭い一元論的な」とした谷川彰英の研究、また谷川と近い視点から今井の社会科学目標論を評価する木村勝彦の研究は、今井の地域に関する提起を評価しない傾向がある。さて、今井教育論における地域の位置はいかに理解すべきであろうか。

まず今井に対する対照的な二つの見方の、後者の評価から検討しよう。今井の社会科学は「狭い一元論的なものなのか。

たしかに、今井は社会科学を日本の独立問題と結びつけて考えていた。こうした発想の存在は今井の教育論を検討する以上、無視してはならないものである。だが同時に、今井は社会現実の理解を社会科学実践の課題

として考え、農村の近代化・民主化を自らの社会科実践の使命とした。社会科の使命はいかなるものか。これは初期社会科の時期において、もっとも多くの教育研究者・実践家の注目を集め、もっとも多く議論された問題である。

今井もこの問題に対して自分なりの答えを示そうとした。ただ、「西多摩プラン」作成にあたって、著作をはじめ、さまざまな形で顕された社会科の目的に関する今井の考えは、かならずしも一致したものばかりではない。今井は社会科の目的として「日本の独立」と「農村の近代化・民主化」の二つを強調した。しかし、二つの目的の關係に関して今井自身は意識的に論じたことがなかった。今井の実践の全体的流れから見ると、彼がもっとも大きな関心をよせたのは、西多摩地域の抱えた問題であり、その問題を意識しながら社会科実践を展開するのが、今井の基本的な姿勢であった。ゆえに「日本の独立」と「農村の近代化・民主化」を比較した場合、後者が今井の社会科目的論の中に占めた割合ははるかに大きいといわざるをえない。したがっ

て「日本の平和と完全な独立」といった今井の社会科の目的に関する議論は、彼の社会科実践を「狭い一元論的」なものとしてとらえる論拠になり得ないばかりでなく、そうした捉え方をすることは、今井教育論における地域の位置づけを無視してしまう危険を伴う。

一方、すでに述べたように、田中武雄は別の立場から今井を見る。「教材としての地域観」といった田中の論議は、「着物」などの授業に見られたような今井の実践とあわせて考えると、確かにうなずける。しかし、今井の「地域と教育」に関する探究は教材工夫の範囲に限られたものかという点、答えは否定的なものとなるであろう。教材工夫の次元で今井は地域の重要性を問うた。同時に、今井は地域を子どもの生活の場として考え、教育は子どもたちの生活現実の上に立たなければならぬとした。こうした中に、今井のもう一つの「地域と教育」に関する探究が見られる。

三 地域生活の現実における子どもたちの社会認識形成

一九五三年三月、『山びこ学校』と題した山形県山元村(現上市市)山元中学校・無着成恭学級の実践記録が出版された。この実践は東北の貧しい山村の子どもの生活を背景に行われたものであった。「ほんものの生活態度を発見させる」ことを出発点に展開された無着の実践は、貧しい生活現実の中に生きる子どもたちの社会認識形成の道を探ろうとするものであった。この実践記録の出版は日本中に大きな影響を及ぼした。

『山びこ学校』に収録された「母の死とその後」は一九五〇年、文部大臣賞を受賞した山元中学校の生徒江口江一の作文である。今井誉次郎はこの作文に大きな感銘を受け、山形まで江口を訪ねたほどであった。今井は山形から戻った後、『新しい村の少年たち』と題して西多摩村の子どもの生活を中心とした読み物を書いた。その中で、「江口少年はどこまでも現在の苦しみと戦っていかうと考えています」⁽²³⁾と深い感銘を記している。また、その書の中で今井はいう。

農村の少年諸君は、じぶんたちの手で農村の問題

をはっきりつかんで、それを解決する方向に進むことが、新しい日本をつくる上に、ひじょうにたいせつです。⁽²⁵⁾

ここにおいて、「農村の問題」の解決に向け、今井は農村の少年たちによびかける。「じぶんたちの手で」といった表現には、子どもに対する今井の期待が表現されている。子どもに対する今井の期待ぶりから、江口から得たものがよほど大きかったのではないかと察せられる。

「じぶんたちの手で」と、子どもの社会認識の形成過程における主体性を今井は強調する。こうした子どもの認識はいかなる環境・条件のもとで進展するか、それをいかに可能たらしめるか、彼にとって、これもっとも大きな問題である。これに関して、彼は西多摩地域の子ども自身に関する検討から出発した。

今井は農村地域の子どもが一般に、学校で自由に発言することができないことを述べ、家庭の封建的な圧力の下に置かれた子どもの実実を農村社会の問題とし

て分析した。と同時に、彼は、子どもに対する圧力が、日本の家庭を支配する家長の絶対的な権力の存在にあると断じた。この認識から、今井は子どもに対する家庭の圧力をなくすために「父兄の啓蒙」を問題とした。

それはPTAのするだいなしごとである。そして、教師たちは勇敢に父兄の啓蒙と説得につとめるようにしなくてはならない。ことに市町村教育委員会のできた今日では、父兄に新教育の趣旨を徹底し、父兄の支持をうるのではなくては、たちまち復古的な教育にのされてしまいそうである。⁽²⁶⁾

要するに、子どもの認識形成を学校の中にばかり求めるのではなく、子どもの生活環境としての親たちの意識の変化の可能性を教育の次元から探り、それを教育実践の一環として位置づけるということを述べているのである。

しかし、今井は封建的な家族関係だけを問題にしたわけではなかった。子どもの自由な発言を制限したの

は家長の圧力のみではなく、子ども自身の「深い運命観」にもよると彼は考えた。「ぼくはどうしたらよいだろうな、と思いますが、どうすることもできません」⁽²⁷⁾と書いた青森県のある小学生の作文に今井は衝撃を受け、子どもをこうした自然・社会に左右された運命観から脱出させようとした。

われわれは各自がおの理論(生き方の理論)を持たなければならぬ。教師がアナウンサーと異なるところは、おのおのが理論を持ち、自己の生き方を主張する自由を持つところにある。かかる生き方の理論と自由を持っているから、教師は教育をすることが出来る。すなわち、青少年の生き方を指導し、彼等の自由を尊重することができる。⁽²⁸⁾

ここで、今井は教育実践の前提条件としての教師のあり方を述べた。「教師の生き方」と「青少年の生き方」はここに結ばれ、「青少年の生き方」を指導することの重要性が主張されていた。

子どもの生き方を指導するという発想はすでに戦前における生活綴方教育運動の中に見られた。この運動の担い手の一人、峯地光重は綴方教育を通して「生活指導」を行おうとした。一九三三年、雑誌『綴方生活』の一月号に発表した論稿「綴方における生活指導の再検討」で、生活指導のための文章表現指導を綴方教育の目的として位置づけた。⁽²⁹⁾

現実の社会生活を、教育によって子どもに把握させようとすることは、戦前の綴方教育運動の一つの遺産である。一九三〇年に発表された『綴方生活』第二次同人の宣言は、

社会の生き方問題、子供達の日々の生活事実、それをじっと観察して、生活に生きて働く原則を吾も掴み、子供達にも掴ませる。⁽³⁰⁾

と掲げ、生活の事実から「生活に生きて働く原則」を把握することの重要性を説く。要するに、戦前の綴方教育運動は、生活事実の把握にもとづく子供の社会認

識の形成、またそのための生活指導の必要性を明らかにした。

今井は一九三〇年に開かれた第二回新興綴方講習会への参加を機に、生活綴方教育運動の中で意欲的に活動を行うこととなった。一九三六年、彼は『新綴方教育法』において、

新綴方教育に於いては綴方ニ客観的行動的生活の指導が中心であって、その任務は、主として生活の全体的統制・啓蒙にあるのである。⁽³¹⁾

と、「客観的行動的生活の指導」を中心とした綴方教育の目的を示した。

このように、「青少年の生き方」を指導するという、戦後における今井の発想の原点は、彼の教育実践の中に求められる。これは、戦後の今井の実践と戦前の民間教育運動の連続性を説明するものでもある。そして、この連続性があるからこそ、彼は戦後において綴方教育の精神を継承しなければならぬとよびかける。

わたしたちは、日本の子どもたちを運命観から解放し、その主体性の確立につくしてきた、過去三〇年に近い生活綴方教育方法の歴史をかえりみ、その方法から社会科の方法を学ばなくてはならない。そればかりではなく、生活綴方の取り上げて来た、日本の子どもの最も具体的な最も真実な生活の上に、日本の社会科教育を打ち立てることを考えなくてはならない。⁽³²⁾

西多摩小学校での今井の社会科実践の内容は、一九五一年『まいにちの社会科記録』と題して出版された。この本を通じて、「子どもの最も具体的な最も真実な生活の上」に築こうとした社会科の具体像がうかがえる。この本の中で、今井は自ら担当した三年生の授業「麦・さつまいものできるまで」を紹介している。その中では、小麦・大麦・さつまいもの生産・用途などを授業内容として扱っている。麦・さつまいもの生産・用途の問題と関連づけて、今井は西多摩地域の生

活を中心に「作物の期間」「農繁期と農閑期」「物のねだん」などの授業項目を設けた。そして農作物を生産するための労働を子どもに理解させるため、子どもたちに自分の家の大人を中心に村の人々の労働時間を調べさせた。その結果、農業労働の時間は平均十三時間ぐらいで、母親は朝・晩の家事をやっているのが、平均十七時間であることがわかってくる。こうした調査の結果を基に、今井は働きすぎによって人間の健康が害されることを子どもたちに説明し、「八時間労働の意義を知らせ、また農業の仕事をもっと能率的にすることによって、多少なりとも子どもたちにわからせようとした」⁽³³⁾。さらに今井は、男性と比べて女性の労働時間がはるかに長いという事実から、女性解放問題を自らの教育実践の中で扱うテーマにしようとした。

以上のように、今井の社会科実践は西多摩地域の日々の生活の営みに立脚している。これは彼自身の「子どもの最も具体的な最も真実な生活の上」に人間を育てるといふ教育理想に応えようとしたものである。こうした実践によって、子どもの社会認識形成と

地域生活の現実との結びつきが生まれる。今井の社会科が地域素材の工夫のほかに、「地域と教育」の関係を重視したのは、この意味においてである。しかし、『まいにちの社会科記録』に限っていうならば、今井の実践でとりあげられた生活の現実が地域社会の生活そのものには違いないが、果たしてそれがそのまま子ども自身の生活かどうかは疑問である。これは今井の社会科の中に残された一つの検討課題である。

四 「西多摩プラン」の作成

西多摩小学校が東京都の実験学校として、社会科カリキュラムの作成を始めたのは一九四六年十一月末のことであった。実験学校となった後、学校運営、とりわけ教育プランの作成のため、企画委員会及びその下部組織としての社会科研究部が設けられた。企画委員は選挙によって選ばれた。十二月、全職員の討議を経て「学校経営案」が上梓された。

一 全職員による学校経営

- 二 全村民による学校経営援助
- 三 全校児童の自治組織による指導
- 四 男女共学制の実施

以上の四点が「学校経営案」の中に示された。これは学校経営における教職員、地域住民、児童のそれぞれの役割を明らかにしようとしたものだった。のちに今井は「西多摩プラン」の作成をふりかえり、地域住民の教育参加に関して次のような説明を加えている。

(全村民による学校経営援助は) 学校後援会、村会、部落会、部落別父兄会、隣組、男女青年団、婦人会などを通じて、学校経営の方針等につき協議し、その積極的な援助を求めている。積極的な援助とは従来のように単なる金銭的援助のみでなく、経済力のある者は金や物を、学識ある者は知識や意見を、技術者はその技術を、職員や工具はその技能を、篤農はそのすぐれた知見や技術を、労働者はその労力によって等々おのおのその特長とするところによつ

て、学校経営を援助することである。⁽³⁴⁾

〔一〕内は引用者註

このように、村のさまざまな力が学校経営を援助すべき立場にあることが示されており、このほかに、今井は学級経営に関しても、村を基盤とした経営方針確立の重要性を説き、

われわれの望むべき学級経営は、誰にでも出来る方法でなくてはならない。それが協同組合的経営である。児童と父兄と教師の組織——それは一人一票の権利を持つ組合である。⁽³⁵⁾

と主張した。ここで、「一人一票」といった言葉は、児童・父兄・教師三者の平等な立場を示すものである。教育の営みにおいて、地域住民は援助する立場に限らず、地域住民そのものが教育経営の主体になっていく発想が今井の学級経営論の中にあつたといえよう。西多摩小学校の学校経営方針に見られる地域の役割の重視は、戦後教育改革の地方分権原則の成立による

ものである。しかし、今井の思想的系譜から見ると、彼の学級経営に関する発想の原点は、戦前に見られるのである。一九二九年に書かれた未発表の論稿「教育改造論」の中で、

教育の形式的統制を蔽にした過去の日本の教育は、今日全くその任務を終った。そして新日本の教育は、個性と郷土とを持ったきわめて自由な発展的な、しかも清新的にして活気ある底力あるものでなければならぬ。⁽³⁶⁾

といった認識をもとに、今井は「自ら計画し自ら案を求めて教育の実際を行うことは愉快に違いない」と己れの教育計画論を述べた。これは、彼の見識の高さを示したものととしてうけとめられるが、そればかりではなく、戦後の地域教育計画の背景には、今井に見られるように、戦前日本の現場教師に、教育分権に関する願いと希求があつたことを示している。このことはとりわけ重要である。

一九四七年三月十八日、「第一次西多摩案」⁽³⁷⁾が出された。一年から六年までの各学年を学期に分け、児童の発達段階に応じた一一九の学習課題をあげている。その中で地域の生活と密接な関係をもっているのは以下の一三項である。(表一 参照)

第二学年	はたけのこと	たまがわ
第三学年	私のうちと村	農家のこのごろ
第四学年	村の今昔	私達のお寺と神社 郷土の産物 村の交通 私の家と周囲 生活の工夫
第五学年	私の村	楽しい生活
第六学年	共同生活	

以上のように、村を中心に工夫された内容は多方面にわたり、農家の経営を基本とした西多摩村の生活にも触れられている。しかし、こうした内容は全体の一割弱にすぎず、内容も具体化されていない。「第一次西多摩案」を見ると、年中行事に関する学習がかなり多く、生活の知識もさまざまな形で盛り込まれている。

今井は、一九五〇年に出された『農村社会科カリキュラムの実践』の中で「西多摩プラン」作成の学習内容選択基準と基本方針を述べている。選択基準は「基本的人権確立のための協働」「生産の高度の発展」「農家の近代化」の三点であり、基本方針は以下の七点である。

- 一 日本の現実的課題をとりあげる。
- 二 郷土に即した具体的なものを出発点とする。
- 三 歴史的発展を重視する。
- 四 科学的知識を重視する。
- 五 系統的知識を重視する。
- 六 理論と実践の統一をはかる。
- 七 協働組織を重視する。⁽³⁸⁾

選択基準においては「農村の近代化・民主化」が打ち出されており、今井の社会科論の多大な影響が見られる。一方、「日本の現実的課題」と「郷土に即した具体的なもの」はプラン作成の根幹として考えられている。

昭和21年度 作業単元表

(第一次西多摩案)

学年	一	二	三	四	五	六
作業単元	たのしい学校 鯉のぼり おてつだい 遠足 おてんき 病気 七夕 お盆 水あそび 夏休み	新しい一年生 お花見 私の体 つみくさ 遠足 はたけのこと 梅雨 たまがわ おぼん たのしい遊び	新しい学年 丈夫なからだを つくるにはど うすればよい か このごろのお天 気 着ものと衛生 みんなでたのし くするにはど うすればよい か	四年になって 春の野山 村の今昔 体を丈夫にする にはどうすれ ばよいか 夏やすみの計画	本年度の計画 私の村 健康なからだ 私の身体 夏休みの計画 発明発見	六年になって 職業 衛生 夏季休暇につい て
	夏休み中の作品 展覧会 お彼岸 よい子への工夫 おまつり 丈夫なからだ 運動会 物のつかい方 展らん会 火の用心 冬休	おてがみ 虫ぼし 学校道具 体をきたえる まつり 朝がおのたね 日用品 きれいにしまし ょう たき火 すずはき	休暇作品 てらんかい 秋の野山 運動会 食物はどのよう になつてくら れるか 私のうちと村 展らん会 冬のしたく	私達のお寺と神 社 学校の歴史 郷土の産物 村の交通 防火ディー	通信 旅行 我が家の財産 勉強と運動 国家統治 外国の人の様子	時間の利用 共同生活 私の読書 賢い物の買い方
	お正月 あそびの工夫 火の用心 まめまき 初午 お節句 お手つだい 思い出	お正月 防火ディー まめまき 子供は風の子 ひなまつり 学げい会 おはかまいり 二年生の反省	お正月 農家のこのごろ 私たちの学校 新学年への心が け	私の家と周囲 節分 生活の工夫 一年の反省	楽しい生活 産業 反省	新しい日本 資源の愛護 自由研究 六ヶ年の思い出
計	28	28	13	13	15	13

表一

る。「地域と教育」に関する今井の認識はそれを裏づけるものである。そして、「科学的世界観」と「系統的知識」の重視は、児童の生活経験がカリキュラム作成の中心として強く主張された初期社会科の時期において、きわめてまれなものだといえる。

しかし、残念ながら、以上の基本方針と内容構想は「第一次西多摩案」の中で充分生かされていない。その理由として

社会科学学習課題表 (昭和22年度)

東京都西多摩小学校

段階 問題	1		2		3		4		5		6	
	社会生活へ 仲間入り	社会生活に なれる	一人前に なるには	社会生活の 統制	国家統治	国家統治	生産の観察 多面的観察	生産の近代化	生産復興	生産の近代化	生産復興	生産復興
食料	はたけとたんぼ (1)	はたけでとれる もの (3・4)	麦サライマイモで 出来るまで(4) 役に立つ動物 (2・5)	自然の 利用と征服	農業と技術 (4)	農産物と供出 (1・2)	たべもの (4)					
	きもの (4)	うち (5・7)	着物 (2)	燃料 (3)	繊維物 (4・5)		家の道具 電気 (6)	井戸と羽村の堰 (4・5)	村と移住者 (1・7)	家と交際 (8)		
住家	うちの 人たち(1)	学校の道具と 学用品 (5)	家の道具 電気 (6)	家 の歴史 (1)	製材所・木工所 (3)	鉄と石炭 (4・5)	作業場 砂利場 (5・3)	配給所と商店 (9)	大量生産 (1・2・6)			
生活用品	自分の もの(4)											
機械生産へ												
物価												
輸送通信	のりもの (5)	郵便やさん (6)	手車とリセカー (3)	道と橋 (6)	郵便局 鉄道 (6)	新聞とラジオ (7)	道の橋 (6)	病氣との戦い 消防 (2)	病氣との戦い 消防 (2)	衛生施設 堤防と防風林 (3)	伝染病と病院 (3)	
健康	きれいな からだ (2)	お掃除 (2・8)	けがと病氣 (1)	学校の今と昔 (8)	読書と映画 (5・8)	自治と警察 戦争と平和 (4)	病氣との戦い 消防 (2)	学校の今と昔 (8)	読書と映画 (5・8)	役場と村会 勉強の仕方 (1)	自治と警察 戦争と平和 (4)	
保全	おまわり さん(2)		お祭り (10)	自治会 (7・9)								
文化	いろいろな 遊び (6)	ラジオと遊び (8)	選挙 (1)									
新遊法へ	お友だち (1)	となり近所 (1・7)										

(161) 今井善次郎の教育論と西多摩プラン

表二 『今井善次郎著作集 第三巻』 合同出版 一九七七年二月四一頁。

一カノコ内は学習指導要領の問題番号一

あげられるのは、短い作成時間のほかに、プラン作成のための実態調査が行われていなかったことである。

第一次案作成の後、その改正をめぐって、児童の生活に関する社会の実態及び児童の心意的発達段階に関する実態調査が行われた。調査はアンケート方式で対象は子ども自身と彼等の親である。こうした調査は西多摩プラン改正の基盤となった。

「第一次西多摩案」の改正にあたって、学校内で作成された案は、村内各層の公聴会にかけられ、そこで村民の意見が求められた。公聴会の日時は記録に残されていないものの、関連の事実から判断すると、おそらく一九四八年一月から二月にかけての時期であったとおもわれる。当日の会の様子は今井によって次のように述べられている。

村会議員、役場、農業協同組合、郵便局(中略)などの各層の人々をはじめ、篤農家、古老、学識経験者、村の長老など、百余名のかたがたに集まってもらった。私が座長をさせられたが、なごやかな気

分の中に、有益な発言がつつぎと出て、原案は修正というよりも、むしろいろいろな肉付けをされ、集まった人々によくなくなるとくされて決定した。³⁹⁾

このように、社会科カリキュラムの内容は村各層の人々の討議を通してかためられた。一九四八年二月二十日に修正された第一次案が発表された。それは『農村社会科カリキュラム実践』に収録されており、「西多摩プラン」の検討の際の主要な資料になっている。

(表二 参照)

一九四八年の「西多摩プラン」の社会科学習課題表は、縦に食料、燃料、衣料、住宅家庭、生活用品、機械生産へ、物価、輸送通信、保健保全、文化娯楽、新憲法へなど十一項目の現代日本の課題を中心にした内容を並べ、横に学年と学年ごとの社会生活の発展段階、生産生活の発展段階を並べたものとなっている。プランの具体的内容を見ると、当時西多摩村の主要な産業であった農業に関する内容がとくに多くなっている。第二学年の「はたけでとれるもの」という学習課題の

もとに、「稲、さつまいも、あわなどのみのりの観察」「豊年かどうか農家の人の話を聞く」「さつまいも、米の供出と売り買いについて話し合う」などの内容があげられ、第五学年の「農業と技術」のもとに「農業機具の種類」「進んだ農具について調べる」「生産共同組合について調べる」「世界農業と日本農業の将来」などがあげられた。⁽⁴⁰⁾

一九四八年三月九日、十一日の両日、東京都の七つの実験学校は共同研究発表会を行った。「共同研究発表要録」⁽⁴¹⁾に各学校の社会科学学習内容の構成が載せられ、たとえば五年生の場合、八雲小学校・窪町小学校・西多摩小学校の学習課題は以下のようになっている。

八雲	近代生活	石炭	外国	ラジオ	家
窪町	我が国の産業	印刷	運輸と旅行	官庁	
	東洋の国々	ラジオ			
西多摩	役場と社会	織物	配給所	鉄道	堤防と
	防風林	農業と技術	衛生施設	読書と映	
	画	村と移住者	勉強の仕方	鉄と石炭	

以上の三校を比較すると、「西多摩プラン」の個性が浮かび上がるであろう。

「西多摩プラン」においては、社会問題の学習は子どもたちの生活実態から設定されなければならないことがつねに意識され、指導の過程において、子ども自身の観察、思考、判断が重んじられていた。第六学年の「家と交際」の中には、「子供の言うことがよく聞かれるかどうか」「兄弟で男女の地位はどうか」「家の人々の仕事と協力の仕方を調べる」⁽⁴²⁾などの内容がある。しかし、本節三項ですでに述べたように、今井の実践は地域生活の現実を重視したものの、その現実と子ども自身との関係はかならずしも充分には明らかにされなかった。

ゆえに、「子どもの最も具体的な最も真実な生活上」に人間を育てるといふ今井の教育理想が実現されたかどうかは疑問である。また、「西多摩プラン」においては、子ども自身の観察、思考、判断は重んじられたが、はたしてそうした発想が実践の中で十分に生かされたかどうかにも疑問が残る。ただ、地域生活の現

実、特に地域における子どもの生活現実とは、少なくとも教育計画の学習内容構成の基本になったことは確かな事実である。

今井の社会科学教育実践と「西多摩プラン」の作成は戦前生活綴方教育運動の遺産を継承したものである。

社会科学授業づくりにおける地域素材の工夫を検討するとともに、今井が示した「子どもの最も具体的な最も真実な生活の上」に社会科学実践を行うべきといった教育認識、また「西多摩プラン」に見られた地域生活の現実の重視は、終戦直後の地域教育計画の重要な成果である。日本社会の現実を西多摩村という一農村の問題に即して観察・吟味・検討・把握することがこうした成果を可能にしたのである。終戦直後のアメリカのコミュニティ・スクール理論受容による地域教育計画の探究と異なった視点から展開された今井と西多摩の実践は、前述したように未熟な部分があったにもかかわらず、地域教育計画を日本人自身のものにする力を秘めていたといえるであろう。

終戦直後における地域教育計画の展開の中で、今井

と西多摩のような実践はかならずしも多くはない。とはいえ、農村社会の現実の中に根ざそうとした今井と西多摩の実践は地域教育計画のあるべき方向を示唆したものであり、将来にむけて継承すべきところはここにあると考えられよう。

- (1) 神奈川県足柄上郡福沢小学校編 『農村地域社会学校』 金子書房、一九五一年二月、四五〇ページ。
- (2) 大田堯 『教育とは何かを問いつづけて』 岩波書店、一九八三年一月、五〇ページ。
- (3) 歴史教育者協議会 『地域に根ざす歴史教育の創造』 明治図書、一九七九年八月、三〇ページ。
- (4) 谷川彰英 『社会科学理論の批判と創造』 明治図書、一九七九年二月、四〇ページ。
- (5) 木村勝彦 『西多摩プラン』における社会科学教育論の考察——今井普次郎の社会科学教育論の視点から—— 『教育学研究集録』(教育学研究科・筑波大学大学院博士課程) 第十一集、一九八七年、五七ページ。
- (6) 谷川彰英、四一ページ。
- (7) 田中武雄 『新教育』批判の批判的検討 『教育学社会科学教育』二四八号、明治図書、一九八三年十月号、一一六ページ。

- (8) 田中武雄 「地域に根ざす社会科と今井実践」『教育科学 社会科教育』二七四号、明治図書、一九八三年八月号。
- (9) 白井嘉一 「農村社会科カリキュラムにもとづく社会科の授業——一九五一年・今井普次郎『着物』(三年生)の授業——」民教連社会科研究委員会 『社会科実践の歴史——記録と分析・小学校編』あゆみ出版、一九八三年七月、四二ページ。
- (10) 小川利夫 「新教育の展開と受容」『教育学全集 三 近代教育史』小学館、一九六八年二月、二四六～二四七ページ。
- (11) 磯田一雄 「カリキュラム運動の実態」肥田野直・稲垣忠彦 『教育課程総論 戦後日本の教育改革』六 東京大学出版会、一九七一年五月、四七六ページ。
- (12) 東大カリキュラム研究会 『日本カリキュラムの検討』明治図書、一九五〇年七月、一九ページ。
- (13) 今井普次郎 『農村社会科カリキュラム実践』(牧書店、一九五〇年)『今井普次郎著作集第三卷』合同出版、一九七七年二月、一六ページ。
- (14) 今井普次郎 『村に生きる教師』国土社、一九五三年五月、七五ページ。
- (15) 今井普次郎、前掲書(13)、二二ページ。
- (16) 『民教協』社会科研究部編 「社会科教育に関する討論報告」日本民主主義教育協会編集 『あかるい教育』第九号、明るい学校社、一九四八年四月、七ページ。
- (17) 須崎新太郎 「社会科物語『伸びゆく村』作成のいきさつについて」羽村町教育委員会 『復刻版 伸びゆく村』、一九八八年三月。
- (18) 今井普次郎、前掲書(13)、九ページ。
- (19) 今井普次郎、前掲書(14)、四四ページ。
- (20) 今井普次郎、前掲書(13)、一四ページ。
- (21) 今井普次郎、前掲書(13)、九ページ。
- (22) 今井普次郎 『まいにちの社会科教育の記録』牧書店、一九五一年九月、八五～八九ページ。
- (23) 無着成恭 「あながき——子供とともに生活して——」無着成恭編 『山びこ学校』百合出版、一九六八年六月、増補改訂版、二七三ページ。
- (24) 今井普次郎 『新しい村の少年たち』牧書店、一九五一年十二月、三八ページ。
- (25) 今井普次郎、前掲書(24)、三三ページ。
- (26) 今井普次郎、前掲書(14)、二〇ページ。
- (27) 今井普次郎 『社会科教育』『岩波講座 教育』第五卷、岩波書店、一九五二年十一月、七五ページ。

- (28) 今井誉次郎、前掲書(13)、三〇ページ。
- (29) 中内敏夫、『生活教育論争史の研究』日本標準、一九八五年十一月、一三三ページ。
- (30) 小砂丘忠義・峯地光重・野村芳兵衛・立野道正・上田庄三郎・門脇英鎮・小林かねよ・江馬泰・中島喜久夫・崎村義郎「宣言」『綴方生活』第二巻第一〇号、一九三〇年十月。江馬泰は今井誉次郎の筆名。
- (31) 今井誉次郎『新綴方教授法』(厚生閣、一九三六年二月)『今井誉次郎著作集 第一巻』合同出版、一九七六年十月、三一ページ。
- (32) 今井誉次郎、前掲論文(27)、八二〜八三ページ。
- (33) 今井誉次郎、前掲書(22)、二五二ページ。
- (34) 今井誉次郎、前掲書(13)、二二二ページ。
- (35) 今井誉次郎「村の中での学級経営」『新日本教育』創刊号、一九五〇年四月、三五ページ。
- (36) 今井誉次郎『教育改造論』(未発表、一九二九年)『今井誉次郎著作集 第五巻』合同出版、一九七七年七月、一三二ページ。
- (37) いずれの先行研究においても「西多摩案第一次案」は未入手のため、それについての言及は推測の範囲を超えていない。筆者は一九八八年六月三〇日、「西多摩プラン」作成者の一人須崎新太郎氏を訪ね、氏の個人所蔵の資料の中から「西多摩案第一次案」を探

していただき、利用させていただいた。須崎氏のご厚意に深く感謝する。なお、「西多摩案第一次案」は未発見であったが、木村勝彦によってすでに再構成されていた。木村は、今井誉次郎の論文「社会科学実践の第一歩」(『明るい学校』一九四八年一月号)に依拠し、この第一次案を再構成した。木村による再構成は縦軸は六学年になっており、横軸は年中行事、家庭生活、学校生活、自然と人間、保健衛生、自治生活、社会生活、経済生活となっている。しかし、年中行事などの八項目は「第一次西多摩案」を分析するための今井の学習課題に関する分類であり、「第一次西多摩案」はそうした形を取っていなかった。ただし、筆者は「第一次西多摩案」を入手するまでの間、木村の再構成表から学んだことが少なくなかったことを記しておきたい。

「第一次西多摩案」の中に学習課題は第三学年計一三項目、第四学年計一三項目とされているが、実際の案の中にあげられている項目は一六と一四である。引用の「西多摩案第一次案」の表記は不統一も含め、すべて原文のままとした。「新らしい」「エ生」なども原文のままである。

- (38) 今井誉次郎、前掲書(13)、三六二ページ。
- (39) 今井誉次郎、前掲書(13)、二二三ページ。
- (40) 西多摩小学校「西多摩案」一九四八年。

(41) 東京都教育局・東京都研究実験学校主催 「共同
研究発表要録」(昭和二十二年度)

(42) 西多摩小学校、前掲「西多摩案」、二三ページ。
(一橋大学大学院博士課程)