

# 生活綴方教育実践における調査活動の意義

— 村山俊太郎の綴方教育論を手がかりとして —

神 郁 雄\*

## A Study on the Meaning of Investigation in Practicing Seikatsu-Tsuzurikata Education

— Based on Toshitaro Murayama's Theories on Tsuzurikata —

Ikuo KAMI

はじめに

生活綴方教育実践の戦前・戦後の歴史の中に、1930年から1936年頃の間展開された「調べる綴方」と総称される<sup>(1)</sup>教育実践とその理論がある。そして、これらを対象とした実証的な先行研究<sup>(2)</sup>があるが、今なお、この歴史を詳細に記述して、その教育方法上の成果と問題を明らかにするとともに、そこからその教育方法上の成果を継承して発展させるという課題が残されている。

このような課題を遂行するに当たって、本研究では、村山俊太郎の綴方教育に関する論考を考察の対象とする。それは、後述するように村山独自の内容であることと、次に述べるような先行研究の状況による。

それは、第一に、「調べる綴方」と総称される教育実践とその理論の総体を研究対象にした先行研究においても、村山の教師、教育、国語教育に関する思想や所論を研究対象にした先行研究においても、村山の「調べる綴方」の範疇に入る綴方教育論に関する論考の詳細な検討は行われていないのである。

第二に、船山謙次が、村山の「調べる綴方」の範疇に入る綴方教育論を、社会科教育の先駆でもあるという指摘<sup>(3)</sup>をして以来、それは戦後の社会科を中心とする社会認識教育の前身の中に位置づけられている<sup>(4)</sup>。そして、こうした位置づけの下で、村山の「調べる綴方」の範疇に入る綴方教育論に関する研究が行なわれてきた。

第三に、海老原治善「現代学校の教育内容改革と総合学習の意義」(梅根悟・海老原治善・丸木政臣編『総合学習の探求』勁草書房、1977年5月、pp.30-58.)では、戦前・戦後の教育課程改革において、総合学習が提唱されるに至った来歴の中に、村山の「調べる綴方」の範疇に入る綴方教育論が位置づけられ、その教育方法上の成果を、総合学習という領域に、主要な要素として取り込むという結果となっている。

つまり、第二の場合も第三の場合も、それらの成果は、生活綴方教育実践そのものの発展に結実させるものとはなっていないのである。

そこで、本研究では、生活綴方教育実践に継承して発展させる方向で、村山の綴方教育に関する論考を考察の対象として、そこから

\*かみ いくお 文教大学教育学部非常勤講師

「調べる綴方」の教育方法（目的と内容を含む）上の成果を考察することを課題とする。そして、生活綴方教育実践の過程に、調査活動が、どのように位置づき、どのような意義があるのかを学んでいく。

なお、生活綴方教育実践とは、子どもに自己の生活（自己の内面と行動、及び環境）をありのままに文章表現することを促して、文章表現指導と並行して、自己の生活の見方、考え方、感じ方、行動の仕方を指導して、生き方の探求を促す指導をすることである。

そして、本研究では、村山の諸論考の中から、1929年から1933年までの間に発表された綴方教育論（児童詩教育論は除く）を考察の対象として取り上げることにする。それは、1929年に初めて綴方教育に関する論考を発表し、その後、独自の調査活動を取り入れた綴方教育論<sup>(5)</sup>を展開した時期だからである。そして、1934年以降の綴方教育論は、それまでの独自の調査活動を取り入れた綴方教育論は棚上げされて、綴方教育界全体の動向を視野に入れた論考となり、さらに、調査活動の意義に関する追究は行なわれなくなるからである。

#### 調査活動導入前の綴方観と綴方教育観

先ず、村山が、1929年に初めて綴方教育に関する論考を発表してから、調査活動を導入した綴方教育論を発表する前までの綴方教育論を考察の対象として、その当時の村山の綴方観と綴方教育観を観ておくことにする。

ここで取り上げる論考は、次のとおりである。

1. 村山俊太郎「綴方に於ける鑑賞指導」『教育研究録』（第10号）、1929年4月。<sup>(6)</sup>
2. 村山俊太郎「児童文の処理問題」『教育研究録』（第11号）、1929年9月。<sup>(7)</sup>
3. 村山俊太郎「綴方生活に自照文を」『綴方生活』（第2巻第4号）、1930年3月、pp.206-209。

4. 村山俊太郎「環境と個性」『綴方生活』（第2巻第12号）、1930年12月、pp.60-62。

以上に挙げた論考のうち、前二者は綴方の記述後の指導について、後二者は綴方の内実について述べている。因って、綴方の記述の過程の指導については述べられていない。そこで、始めに、後二者によって、綴方の内実についてどのように考えられているかを観ていくことにする。なお、結果として、それは前二者の記述の内容と矛盾するものではないと認められ、前二者と連続するものと捉えられるものである。

#### (1) 綴方観

村山は、<3>で、「小学校に於ける綴方生活の中に、自照文をもつと強く認めて、人間精神の内面的深化を求め、又児童の創作本能を自照的方向にむけ、そして綴方生活を小学校卒業後にまで価値づけたい」<sup>(8)</sup>と述べている。このことから、村山においては、綴方は自照文ということになる。その内実については、「平凡な無技巧的な人生記録に過ぎない。しかしそこには人間といふ真実さから生まれた純一さがあり、人工ならぬつゝまじやかな純真さと、野性味と素朴さと自然さがある」と述べている。これを簡潔に言い換えれば、ありのままの自己認識が表されている文章表現ということになる。さらに、「内から内への呼びかけの声となつてあらはれる忠実なる自己批評であり、個性の全一的な直接的表現である」ということから、それは、自我による自己についての何らかの評価を経た、ひとまとまりのありのままの自己認識の文章表現であることがわかる。そして、「表現上の形式からいつても何等の外的条件にも制約されることのない無技巧的なものである。（中略）最も主観的な、最も現実的な、回想的な、思索的なもの、これが自照文である」と述べている。つまり、自我によって過去の事実に即した自己の認識が構成されて、それがそのまま文章表現の構成となるのである。そして、それは、

文章表現とすることから、使用する言語の語と文法による文の構成という制約は必然的に受けるが、それ以外の制約のない散文という表現形式を採るといことになると解することができる。

さらに、この場合の自己とはどのような自己か、または上述した「人生記録」の人生とはどのようなものかを、< 4 > から観ていくことにする。その冒頭で、村山は、「農村に育つた子供の作品に、農村の風物人事が取扱はれ、都会に育てた子供の作品に、都会の種々相が現はれてくるのは、綴り方の正しい指導が行はれてある場合、当然なことであらうと思つてあります。又それらの社会の種々な事件に対する批判や、叫び等が文章の上に現はれてくるのも、児童の諸能力が発達して来た場合、当然なことだとおもつてあります」と述べている。このことから、村山においては、自己あるいは人生は、所与の環境の中で生きている自己であり、環境と自己との相互作用を背景として、特に環境からの反映という作用を受けて、その作用を認識して、それに対する見解、感情、要求をも認識する自己であることがわかる。さらに、「社会の諸相が子供の文章に表現されたとしたら、私達は、こゝをスタートとして、社会に対する眼を開かせてやるべきだと考へます」と述べて、「従来の生活指導の範囲を拡充し、社会人としての生活意識を正しい方向に導いてやるべきであると考へられます」と述べている。つまり、この自己は、社会認識と社会の一員として生きるという意識を抱くように発達する可能態としての自己でもあるのである。

ここまで観てきた村山の綴方観は、上述した今日の生活綴方教育実践の概念と矛盾しないと判断できる。

なお、< 4 > では、このような自己への発達を助成する指導について、次のように述べている。

「高学年に於ける文章指導の方向として、外

的な社会に眼を向けさすことと同時に、内的な、心のうちを省みる自照的な方向こそより進むべき態度ではなからうかと思ふ。」

「社会相が文章に現はれてくるといふこと条件として社会に対する明瞭な判断力や批判力がなければならぬ。結局、社会人としての教養が問題にされなければならないわけである。その教養と共にこそ、文章表現の修養も全うされる性質のものであらう。」

上の引用で述べられているとおり、社会認識と社会の一員として生きるという意識は、どのように学習されるかが問題として残ることになる。

## (2) 綴方教育観

次に、< 1 > と < 2 > から、綴方の記述後の指導について観ていくことにする。

< 2 > では、子どもの綴方の「処理の問題は、綴方教育に於けるもっとも本質的な仕事の一つであるということができよう。それはもっとも個性的になされなければならぬし、そして個性指導がこの教育の重大要素としての価値があるからである」と述べられている。このことから、村山においては、一人ひとりの子どもに対して、その子どもの綴方の内容に即応した指導が、綴方教育において重要なものであることがわかる。

こうした指導を可能にする教師の態度と能力について、< 2 > で、教師が「観入しなければならぬのは、児童そのものであり、児童文そのものであり、その文を生み出す、児童の生活そのものへの理解であらねばならない。この事実と並行して教師の創作力であり鑑賞力であり、批判力である」と述べている。つまり、子どもの内面や行動、子どもの文章表現、及び、その背景にある環境を理解して、そこで得た理解の内容が指導の前提になると考えられる。

さらに、< 1 > では、教師の子どもの綴方を鑑賞する態度と、それによって得た批評を、子どもたちの指導に活用するとして、その指

導のあり方について、「文に即することを主眼とし方法上に於いては、自然に還元するという態度こそ私の鑑賞指導の根本態度である。鑑賞も一種の創作である以上対象から得た刺戟により一種の心的状態を鑑賞者自らが作り出して味わう態度に導きたい」と述べている。つまり、これは、教師が子どもの綴方を鑑賞する、換言すれば、理解して評価する際の態度でもあるのである。そうすると、教師は、子どもの文章表現に即しながら子どもの認識を辿るようにして共感して、その子どもの認識から必然的に生じる教師独自の所感をも得ることになる。従って、その所感を契機として、教師の創作と批判の能力に応じて指導の内容が決められることになることと解することができる。

その指導の方法としては、個別指導と一斉指導とが考えられるが、個別指導について、< 2 > から観ていくことにする。そこでは、さらに批正指導と批評指導に分けて論じられている。批正指導について、「批正に於いてなすべき仕事は、この内省力を児童各自の胸に育てあげることである。したがって指導者は、この方向に向かって児童が働きかけるように、しかも児童の作品をこわさぬ程度になされるべきである」と述べ、それゆえに、「指導者はたんに児童に向かって反省の暗示を与えればよい」と述べている。ここでは、子どもの内省の能力を育てるという意図と、そのために自ら気づくように指導するという態度を主張している。そして、指導の内容について、「私はここに児童といろいろな符号を約束する。そして部分部分に文字や語句や文章上に欠陥があったらそれらの符号をつけてやる。あるいは欄外に注書きしてやる。(中略)文字、語句などの方面のみでなく、より必要なのは描写力について、どこをどんなふう描写すればよいかを暗示するのである」と述べている。即ち、批正指導とは、文章表現技術の指導なのである。

批評指導については、その指導の態度に関して、「児童文に対するわれわれの心情は常に清浄でなければならぬ。全人格的生活欲求や、自我の拡充力が児童文をとおしてその生活に明るい光となり、慈悲となるのでなければ、真の批評は生まれない」と述べている。そして、その指導の意図に関して、「対象そのものの本然の姿、即ち価値を闡明すること、長所を助長し、短所を匡正することである」と述べている。つまり、文章表現に表れた子どもの認識に即して、その子どもの立場から、その子どもが目指している何らかの価値のある認識を押し測り、それをその子どもの必要や要求として、その必要や要求を満たす方向に向かって、子どもが自ら認識を拡充することを助成する指導であると解することができる。即ち、批評指導は、認識の指導なのである。

次に、一斉指導について、< 1 > から観ていくことにする。これは、鑑賞指導として行なわれるものである。その意図は、「一つは人間性を陶冶向上させること、他の一つは創作力を陶冶すること」であり、「創作力を陶冶するという作用には、表現欲求を刺戟すること、表現能力を練磨すること」があると述べている。その方法は、学級全体で、級友の綴方を読み、その内容に関する質問をした上で、批評をするのである。その際、「児童文に対する理解のある教師の口より発する暗示の力ほど、児童の鑑賞能力を増進させるものはない」と述べているように、教師の学級全体に対する示唆によって指導を展開している。そして、その指導の内実は、上述した批評指導と同様であると判断できる。

これまでに観てきた村山の綴方教育観に一貫していることは、子どもの認識と文章表現の主体性を尊重して、その主体性を生かすことであった。また、そのためもあってか、< 1 > と < 2 > の発表の時点では、認識と文章表現の契機が問われず、綴方の題材論、換

言すれば、綴方教育の教育内容論が問われていない。社会認識と社会の一員として生きるという意識の観点が提案されるのは、< 4 >からである。

#### 調査活動導入した綴方教育の目的・内容・方法

それでは、村山が1932年から1933年にかけて展開した、独自の調査活動を取り入れた綴方教育論を考察の対象として、その構想、即ち目的、内容、方法を観ていくことにする。

ここで取り上げる論考は、次のとおりである。なお、勝俊夫は、村山の筆名である。

5. 村山俊太郎「綴り方教育をより科学的にしたいといふ思想或はより実用的にしたいといふ希望の正しい意味や御實施の結果についてお伺ひします。」というアンケートの回答『教育・國語教育』(第2巻第4号)、1932年4月、pp.42-43。

6. 勝俊夫「生活調査と綴り方 - 農村に於ける理論と実践 - 」『教育・國語教育』(第2巻第4号)、1932年4月、pp.130-135。

7. 村山俊太郎「生活技術としての綴り方」『教育・國語教育』(第3巻第7号)、1933年7月、pp.80-84。

#### (1) 目的

村山が独自の調査活動を取り入れた綴方教育論を展開するに至った問題意識を、< 5 >から観ることにする。そこでは、「児童達の世界、そして全社会生活に対して正しい認識と行動とを指導しなければならない」として、「著しく社会的な生活要求から、実用的要求から文の製作指導に当たる」と述べられている。それゆえ、「綴り方教育をより科学的ならしめるといふことは、児童の表現を通して、その生活をより科学的に認識させ行動させる指導を意味する」として、「表現対象の科学的認識と同時に表現方法の技術的訓練へと努力する」と述べている。要するに、子どもたちの社会生活の必要から、子どもたち自身が、文

章表現活動をとおして、科学的な認識とそれに基づく行動ができるように指導することを意図していたことがわかる。

そして、< 6 >で、「子供の綴り方に於いては、現実の生活事実を科学的に - 従つて方法的には、観察・調査・分析・比較・考察等々のことを重視する。認識させるものでなければならぬ」と述べられていることから、実生活を科学的に認識するための方法として、調査活動が文章表現活動の過程に導入されたことがわかるのである。

そこで、村山が調査活動に言及する前の、綴方教育の目的について、より詳しく観ていくことにする。その目的について、< 7 >では、「1 環境に必然する社会人・生活人をつくるために、2 環境としての自然・人生社会を、3 科学的に研究させ、訓練させ、行動させるための表現生活の技術的訓練である」とまとめられている。また、その内実について、< 6 >で、「1 現代に於ける相当に尖鋭化された階級社会に於ける農村生活の環境性も認識させる。即ち現在のプロレタリア農民大衆の子弟としての現実確把。2 漠然たる不平・不満の主観的感情や意志・行動に客観的統制を与える。3 実践行動的指導。4 労働人としての正しい認識行動への指導。5 社会人としての諸生活技術訓練の意図・実践」と、5点挙げられている。

以上のことから、村山においては、第一に、現実認識をする立場は、プロレタリア農民大衆の子弟なのである。そのことから必然的に、認識の主体は、自己の幸福を求めて、身辺の問題解決から階級闘争へと移行していくことが見込まれていると考えられる。第二に、科学的、換言すれば、客観的な実生活の認識とともに、それに基づく感情、あるいは、さらにそれに原因することが明確に意識されている感情を抱かせることが考えられている。それが、新たな問題意識となって認識の契機となり、あるいは、目的意識を生んで行動の契

機となることが見込まれていると考えられる。第三に、< 7 >の「著しく実用的要求に立つ綴り方であり、また著しく生活要求にたつ綴り方である。そして著しく行動的であり、実践的な意志の綴り方である」と述べられていることとを考え合わせると、自己の幸福を求めて実生活上の認識と行動を問題の解決へ向けて組織することと、その問題解決の途上の各時点において実際に役立つ認識、あるいは、そのために実際に行動に移せる認識を、綴方という文章表現によって組織することが考えられていると解することができる。第四に、日常生活の主体から労働の主体、及び、主権者の形成が目指されていることがわかる。

要するに、自己の置かれている立場から、環境、特に全体社会を視野に入れて、自己の幸福を求めて、労働を生活上の枢要なものとして含む生活上の問題の解決をしていく学習過程及び実践過程において、日常生活上の意識と行動を統制する認識の組織を担うのが、綴方、換言すれば、文章表現の機能であることがわかる。そして、このような学習過程と実践過程を含む文章表現活動を組織することとおして、生活の主体、労働の主体、主権者を形成することが考えられていると判断できる。これが、村山においては、綴方教育の目的であると解することができるのである。

(2) 生活技術について

前述したような目的を有する綴方について、< 6 >では、「綴方は強く正しく旺盛な児童の行動形態だ」と断定して、そして「綴方は生活技術の訓練である」と述べている。また、< 7 >では、「綴り方を、人間の生活形態を訓練してゆく一の技術であると考える」と述べている。これらのことから、綴方による実生活上の問題解決の過程は、生活の主体、労働の主体、主権者としての生活技術を内実とする行動形態であることがわかる。そして、綴方を書くこと、あるいは、綴方教育は、上

述した生活技術を内実とする行動形態を、生活形態として取り込んで習熟する訓練であることがわかる。この場合、生活技術は綴方教育の教育内容ということになる。また、綴方を書くことを促すことは、生活技術を能動的に展開することを促すことをとおして、生活形態の技術化の習熟を進めていく教育方法であり、その技術であると解することができる。つまり、綴方は、生活技術を内実とする教育内容であり、且つ、その生活技術を習熟させるための教育方法・技術であることがわかる。

このような生活形態を訓練する技術について< 7 >では、次のように述べている。

「1 技術とは一の秩序的行動である。 / 2 秩序的行動なるが故に、目的化された力と、組織化された力と 実践化された力とを持つ。 / 3 技術に於ては、その目的が最終的のものではなく常に中間的であり、そして常に有形的である。 / 4 技術とは手段を以て目的とするものである。 / 5 技術を生むものは一の必然性であり、実用性である。」

「かうした技術を生活技術とし、さらに綴り方の技術とする場合次の立場を綴り方に於て肯定することが出来る。 / 1 実用的目的の上にあつて制作さるべきである。 / 2 実践的行動形態として制作さるべきである。 / 3 組織力と構成力とをもつて制作表現さるべきである。 / 4 効果性といふことを強く求めていふ。 / 5 認識形態に於ける必然性と科学性。」

要するに、綴方の内実としての生活技術とは、実際の社会生活上の問題解決の必要から、その問題解決の実践に適用できる認識を得るために、文章の構成をとおして科学的に認識を組織する、一連の体系だった技術ということになる。

### (3) 方法と内容

次に、村山の調査活動を取り入れた綴方教育における方法と内容を観ていくことにする。この場合の方法とは、生活技術という教

育内容としての意味を有するものである。その方法、即ち、調査活動について、〈6〉では、次のように述べている。

「調査とは、知識を発見し、展開し、そして確認するための努力である。探求或は調査の目的物である潜在的であり且つ未だ立証されない知識はその際問題といふ言葉で考へていよと思ふ。従つて調査は、諸問題の発見と、その問題の解決を断定すべき方法とからなつてゐる。／調査に於ける基礎概念としての方法（Method）の客観的な表はれは、手続（Procedure）として知られてゐる手段の秩序ある計画的な使用である。目的をもち、且つ秩序ある手続とは、客観化された方法である。」

ここで述べられている問題の発見は、問題解決の段階によって、二とおり考えることができる。一つは、実生活で漠然と感じる何らかの不快感を契機として、自己の実生活を観察して、その原因とそれに基づく感情を明確化することにより、実生活上の問題を特定することである。もう一つは、こうして明確化された実生活上の問題を解決するために把握する必要のある実際の現象や制度、及び、科学の知識を特定していくことである。そして、このような知識の展開とは、実証的な事実を論拠とした論証の積み重ねであると判断できる。さらに、そこで得られた知識を、目的とする実生活上の問題解決に適用して、その適用が可能か否かを確認することをも、調査活動には含まれると解することができる。総じて、調査活動は、認識の主体を尊重して、その主体性を生かしきる学習活動であると言える。

しかしながら、ある程度の社会認識や社会の一員として生きるという意識を備えていない子どもにとって、実生活上の問題の発見は、恣意的なものにならざるを得ない。そこで、村山の場合は、子どもが体験している家事や一家の職業に取材させて、生活を営んでいく

上で不可欠な労働に着目させている。その結果として、村山は、子どもが農業という生産労働に着目して題材とした文章表現、即ち、〈6〉では「トマト日記」、〈7〉では「家の苗代」という子どもの文章表現を例として挙げている。これらからは、生産労働の様子からその方法や技術、及び、農民の心情を学んでいることと、並びに、学んでいる作者の心情をも読み取ることができる。これらは、前述した自照文の性質を有しており、このような題材を採ることによって、特に農家の子どもにとっては、自己の生活と進路を考える上で基礎的な認識を得ることができるものと考えられる。さらに、〈6〉では、「かうした日録的になされる観察調査から、一の題材をとらへて能動的に調査する様指導することが大切だと思ふ」と述べられている。そして、「トマト日記」からの発展として、「1生産労働に於ける生産技術方面に関する調査研究。2社会関係に於ける生産労働の認識に関する調査研究。3生産並びに消費関係に於ける経済的調査研究」へと調査を発展させていくことが構想されている。

このように、村山においては、参加して取材できる労働の調査による学習を契機として、そこからさらに導き出される調査事項、即ち、綴方教育の教育内容を構想していたのである。それは、〈6〉では、「1歴史的、伝統的環境の分野／2自然的、環境の分野／3社会的、生活的環境の分野／イ、下部構造的基礎的物質の分野／ロ、上部的文化関係の分野」とされている。また、〈7〉では、「生活組織」として、「生産組織、金融組織、政治組織、教育組織、宗教組織、社交組織、娯楽組織」、加えて、生産組織と金融組織をまとめたものとして「経済組織」を挙げている。いずれにしても、調査による学習の態度は、〈6〉で、「1自然観察・自然科学的に、社会生活との連関に於て、特に農村と自然との相関関係に於て実験させ、観察させ、認識させる。／

2 生活調査 - 社会科学的に、農村と現社会との関係を、家庭生活、学校生活、一般社会生活に於て調査させ認識させる」と述べられていることになる。ここでの社会科学とは、村山の使用する用語から、史的唯物論であることがわかる。また、< 7 >では、「現実の農村の生活組織が、現代社会機構の中の如何なる位置に位するかを明瞭にし、その中に於ける農村の果すべき役割と、農村生活組織への科学的な認識とを意図し実践しなければならぬ」と述べられている。要するに、調査によって得る種々の科学的知識は、環境、特に全体社会における、自己が置かれている現在の立場を認識するものとして、そして、自己の以後の生活や進路の問題を認識の基軸として体系化されて、それに基づいて行動できるものとして構想されていると解することができるのである。

#### まとめ

これまで村山の綴方教育論から学んできた、調査活動を導入した綴方教育、及び、その中で調査活動の意義についてまとめておくことにする。

生活の主体から労働の主体、そして主権者を形成することを目的として、自己の生活(内面と行動、及び、環境)をありのままに認識し、以後の生き方を思考するための、換言すれば、実生活上の意識と行動を主体的に統制する認識を組織するための文章表現活動を、生活技術として組織することを構想することができる。この場合、文章表現活動は、実生活上の幸福を求めめるために行なわれる種々の問題解決活動となる。その際、生活を営んでいく上で重要な問題の認識や、その解決に必要な知識は、日常生活での自己の身の辺の認識活動のみでは見出すことはできない。それゆえ、その認識活動の延長として、調査活動によって、ある現象や制度の総体の認識、あるいは、科学の知識を得る必要がある。即ち、

調査活動とは、このような能動的な学習活動なのである。そして、それは自己の実生活上の問題解決のための活動であるために、それで得られた認識は、環境、特に全体社会における、自己が置かれている現在の立場の認識と、自己の以後の生活や進路の問題の認識を基軸として体系化され、それに基づいて行動できるものとして構想されるのである。

そして、教師は、ある程度の科学の知識や社会の一員として生きるという意識を持たない子どもに対して、実生活上重要なものとなる労働に着目させて、当人が意識する必要や要求を生かし、調査の課題や方法を示唆して調査活動を援助しながら、文章表現活動をも助成することによって、上述した生活技術を習熟させることが構想できるのである。

そして、こうしたことは、今日の生活綴方教育実践一般を基礎として、上述したように調査活動を導入することによって可能になると考えられるのである。

#### 註

(1) 今日一般に、「調べる綴方」とは、1930年から36年頃までに、「調べる綴方」の他に「科学的綴方」、「集団作成」、「共同作成」、「新課題主義」、「調べた綴方」などの呼称で、全国的に展開し、研究の交流が行われた教育実践の形態とその理論の総称である。

(2) 本研究に関連する先行研究はすべて、本稿末尾の「参考文献」の箇所に記述する。

(3) 船山謙次『生活教育論』麥書房、1960年6月、p.154。

(4) たとえば、高山次嘉「教科誕生以前の歴史」浜田陽太郎・上田薫編著『教育学講座第10巻社会科教育の理論と構造』学習研究社、1979年8月、pp.44-58。

(5) 従って、考現学の影響を受けた峰地光重や滑川道夫の場合と類似している、村山が発表した子どもの綴方、即ち「天神様のお祭」(『綴方生活』1931年8月、pp.23-27.)や「八



ザーの研究」(『綴方生活』1931年1月, pp.30-31.)は考察の対象としない。

(6) 日本作文の会「村山俊太郎著作集」編集委員会『村山俊太郎著作集』(第1巻)百合出版, 1967年12月, pp.181-188。

(7) 同上書, pp.189-193。

(8) 以後, 引用文の漢字は新字体で記述する。また, 以後, 引用文の出所は, 本文中に記述した資料に付した番号を< >内に記述して, 本文中に記述する。

参考文献(種類別・著者別・発表順)

1. 「調べる綴方」と総称される教育実践とその理論の総体を研究対象にしたもの

1-1. 海老原治善「調べる綴方」の遺産について-生活綴方と社会科の役割を考えるために-」『カリキュラム』(第93号), 1956年9月, pp.12-20。

1-2. 海老原治善「調べる綴方」の遺産継承-生活綴方と社会科の役割を考えるために-」小川太郎編『日本教育の遺産』明治図書, 1957年5月, pp.216-243。

1-3. 海老原治善「生活綴方教育運動における生活勉強-調べる綴方の実践-」『現代日本教育実践史』明治図書, 1975年10月, pp.409-482。

1-4. 海老原治善「現実についての認識活動」『作文と教育』(第21巻5号), 1970年5月, pp.6-16。

1-5. 川口幸宏「調べる(た)綴方」の成立と発展-その理論展開を中心にして-」『季刊国語教育誌』(第2巻第2号), 1972年12月, pp.104-111。

1-6. 川口幸宏「生活認識の科学化と「調べる綴方」」『生活綴方研究』白石書店, 1980年1月, pp.150-174。

1-7. 片岡洋子「生活綴方教育におけるリアリズム-1930年代前半の「調べる綴方」と佐々木昂のリアリズム論の検討-」東京都立大学人文学会編『人文学報』(171号), 1984

年3月, pp.77-100。

1-8. 中島和美「調べる綴方」の理論と実践の展開」滑川道夫・野地潤家監修『教育・国語教育 解説』教育・国語教育復刻刊行委員会, 1988年4月, pp.24-37。

1-9. 伊藤隆司「生活の把握と「調べる綴方」」日本作文の会編『作文教育実践講座 第一巻 子どもの発達と作文教育』駒草出版, 1990年4月, pp.209-215。

1-10. 伊藤隆司「国語教育における「子どもの発見」-生活綴方運動と「調べる綴方」-」稲葉宏雄編『教育方法学の再構築』あゆみ出版, 1995年3月, pp.268-289。

1-11. 甲斐雄一郎「調べる綴方」の今日的意義」高森邦明先生退官記念論文集編集委員会『国語教育研究の現代的視点』東洋館出版社, 1994年8月, pp.157-168。

2. 個人の「調べる綴方」の理論や実践を研究対象にしたもの

2-1. 北岡清道「調べる綴り方-峰地光重を中心に-」『鳥取大学教育学部研究報告 教育科学』(第14巻1号), 1972年6月, pp.1-24。

2-2. 坂井俊樹「昭和前期における滑川道夫の生活教育論の分析-社会認識教育としての「社会性・科学性」論を中心に-」東京学芸大学史学会『史海』(第35号), 1988年6月, pp.1-17。

2-3. 伊藤隆司「佐々木昂の生活綴方教育論(2)-「調べる綴方」論を中心として-」『三重大学教育学部研究紀要 教育科学』(第50巻), 1998年3月, pp.1-11。

2-4. 溜池善裕「北方性教育運動における加藤周四郎の「調べる綴方」の意義」『秋田大学教育学部研究紀要 教育科学部門』(第51集), 1997年3月, pp.1-9。

3. 村山俊太郎の教師, 教育, 国語教育に関する思想, 所論を研究対象にしたもの

3-1. 西村誠「村山俊太郎」『教育技術中学教育』(4巻5号), 1959年8月, pp.94-100。

3-2. 横須賀薫「村山俊太郎における“詩

と真実」』『生活指導』(50号), 1963年7月, pp.79-85.

3 - 3 . 志摩陽伍「村山俊太郎がなお提起する問題について」国民教育研究所『国民教育研究』(第24号), 1964年5月, pp.7-20.

3 - 4 . 三村由利子「村山俊太郎と62年活動方針における綴方教育の定位とリアリズムの差異に関する資料的素描」『作文と教育』(22巻2号), 1971年2月, pp.44-57.

3 - 5 . 中冽正堯「村山俊太郎の教育・国語教育論 - 「荒木ひでへの手紙」を中心に - 」『国語科教育』(第22集), 1975年3月, pp.42-48.

3 - 6 . 中冽正堯「村山俊太郎の教育・国語教育論 - 初期理論を中心に - 」『鳥取大学教育学部研究報告 教育科学』(第17集第2号), 1975年12月, pp.201-219.

3 - 7 . 勝野充行「教育方法研究( )村山俊太郎の教師論・教育実践論」『大垣女子短期大学研究紀要』(第8号), 1977年2月, pp.85-95.

3 - 8 . 梶村光郎「村山俊太郎の童詩・綴方教育論」『生活綴方教育』(創刊号), 1986年11月号, pp.188-193.

3 - 9 . 梶村光郎「村山俊太郎の童詩・綴方教育論」『生活綴方教育』(2号), 1987年7月号, pp.179-189.

4 . 村山俊太郎の教育実践を社会認識教育の前史として取り上げたもの

4 - 1 . 小山毅「教育運動と社会認識の形成」齋藤秋男・佐藤英一郎・小山毅『社会認識の教育 - 日本の社会科を考える - 』東洋館出版社, 1969年6月, pp.17-29.

4 - 2 . 小山毅「教育運動と社会認識の形成」齋藤秋男・佐藤英一郎・小山毅『新・社会認識の教育 - 日本の社会科を考える - 』東洋館出版社, 1981年3月, pp.27-38.

4 - 3 . 臼井嘉一「生活綴方論と民族の問題 - 社会科教育の原点をさぐる」齋藤秋男・土井生興・本多公榮編『教育のなかの民族 - 日

本と中国』明石書店, 1988年4月, pp.61-75.

5 . 村山俊太郎の社会認識の形成の論理を研究対象としたもの

5 - 1 . 河南一「生活綴方教育における社会認識教育論 - 村山俊太郎をてがかりとして - 」日本社会科研究会『社会科研究』(第23号), 1974年11月, pp.83-85.

5 - 2 . 谷口和也「科学的綴方としての社会認識形成の論理 - 村山俊太郎の場合 - 」中国四国教育学会『教育学研究紀要』(第二部第36巻), 1990年3月, pp.199-204.

5 - 3 . 谷口和也「社会認識教育としての科学的綴方の理論と限界 - 村山俊太郎に即して - 」全国社会科教育学会『社会科研究』(第40号), 1992年, pp.63-72.

6 . 村山俊太郎の著作集, 及び, その補訂について記したもの

6 - 1 . 山形県児童文化研究会編『北方のともしび』山形県児童文化研究会, 1957年8月.

6 - 2 . 日本作文の会「村山俊太郎著作集」編集委員会『村山俊太郎著作集』百合出版, 第一巻: 1967年12月, 第二巻: 1967年8月, 第三巻: 1968年3月.

6 - 3 . 梶村光郎「『村山俊太郎著作集』の補訂と未収録論稿について」『生活綴方教育』(創刊号), 1886年11月, pp.170-188. 梶村光郎「<訂正>」『生活綴方教育』(2号), 1887年7月, p.190.