

斎藤喜博の教育とその神話的構造

笹本正樹

序

わたしたちが斎藤喜博というすぐれた教育実践家をとらえるときに、その人がなした教育方法、さらには教育技術をいちはやく形式化し、一般化して、誰にでも使用できるようなそういう便利な方法を求める。

しかし、その態度はよく考えると、人間形成の学問にたずさわるものとしては、非常にあさましい気がする。その人間の個性的なものの形成についての理解なくしては、その人の教育方法や技術への理解もできないのではなからうか。

そこで、この小論においては斎藤喜博教育の理論化という表層的なものではなく、むしろ斎藤喜博という人物の深層構造ともいふべき神話となっている部分、言いかえればミトス(Mythos)的な把握によって、その本質にアプローチしてみたいと思った。(1)この方法は構造人類学などで、過去の文明を調査したり、説明したりするときに、現在残されている文字、記号、シンボル、などから意味の

追究をしていく方法に似ている。

まだ、斎藤喜博氏は健在であるので、失礼かとも思われるが、また、このことによって氏の教育実践のよってきたるその根源が鮮明になっていく一つの布石となるのではないかと思う。

ただ、わたしの資料としたものは、斎藤喜博全集の十八巻と、教授研究四巻とはぼつきていたので、まだ、その範囲で考えたことしか表現できていない。

なお、昭和四十九年八月の淡路島での「第一回公開、教授学研究会(2)」においては、人々は大きい感銘を受けるとともに、表面的に教育技術を修得しようとした人では失意も少しみられたようである。そうした意味で、斎藤喜博の人間形成ということに焦点をあてていくことこそ、氏の卓越した教育方法、教育技能、教育技術にむすびついてゆくものであり、その理論化を促進することの一助となるのではないかと思う。

一、人格のミユトス

1. 超自我のミユトス

ひとりの人間がその内面において、しかも無意識層の深いところで、どのような理想像をいだいていたかということは、なかなか捉えにくいことである。

齋藤喜博の「こう生きるべきだ」このようであってはならぬ」という、超自我とか良心のようなものは、隔世遺伝とも言つべき祖父・霞城にあるのではないかと思う。

「私は子どものころ、霞城先生に顔や姿がそっくりだ」と、よく村の老人にいわれていた。祖父はやせ形で、色白で、いつも紋付の羽織を着ていたということだ(3)

自伝とも言うべき「可能性に生きる」のなかで、このように述べている。そして、次の文を読むときに、全くこの祖父と齋藤喜博の二重うつしが明瞭になってくるのである。生まれがわりと言わないまでも、そっくり同じ血をひいたとみてよいであろう。

「一度も見たことのない祖父霞城のこともなつかしい。霞城とは祖父の号であるが、私の村に霞城という城址があるので、霞城とはおそらくそれからとったのではないかと私は考えている。祖父は絵をかき、塾などで子弟の教育もした人である。また私の古老の話によると勤王の志士との交も深かったという。このことは私にはまこ

とにありがたいことである。私はこの本ができれば……一冊を祖父の霊前に捧げたいと思う(4)

これは第二冊目の著書のあとがきに書かれたものである。祖父が、やはり教育家であったこと、芸術にたずさわる人であったこと、そして時代の進歩的思想に共感する人物であったこと、それらはずべて齋藤喜博という人間の特徴とおなじなのである。

この霞城という人はたいへん絵をかくのが好きな人であつたらしく、どんなひどい雨もりがしても、広い座敷のまんまに傘をたてて、きちんとその下に坐って絵をかいていたというから、一種の変人とみてもよいようである。

こうした主人にあいそをつかした奥さんは子供ふたりをにおいて、実家にかえって戻らなかった。このことから見ても、奇人ぶりは相当であつたと思われる。霞城が死んだときは四十才、子供は六才と三才であるから育ちざかりである。田畑や家は売られ、子供は親類にあずけられたのであつた。

「霞城先生が死んだとき、三才だった男の子は、私の父でした。ですから私は、霞城先生をみたことはありませんが、霞城先生が植えたという、ゆずの木だけは、私の子どものころ、私の家の前のほうに残っていました(5)」と、齋藤喜博は非常に愛着をもった筆致で、この祖父について物語っている。

どうしてこのように実在しない祖父に愛着をもったかというと、

彼はつねに父親に対して批判的な眼をもっていたようである。そのことが逆に、祖父は偉かったのだという考えを自分のなかでアイデンティファイしながら構築していったのである。

それでは父親像を次に示すことにしよう。

「私が生まれたとき、父は数え年で四十一才だった。母は同じく数え年で三十八才だった。……父は竹細工職人だったが、河川工事の蛇籠づくりなどで、ずいぶん遠くまで仕事に行っていたようである。けれども幼いころの私の記憶の中の父は、あまり働きものではなかった。……仕事に行くようにと母が父に嘆きくどいていたのを、私は悲しいさびしい気持ちでみていたのを覚えている。ようやくのことで仕事に出かける仕度をしたが、急に「いかない」などといい出し、道具をほうり出して寝こんでしまった父の姿なども、淡いさびしい記憶として残っている」(6)

すなわち、父の像を否定し、祖父の像を肯定しながら、斎藤喜博の超自我は形成されていったのであるとみられる。しかし、そうだからと言って、父とは全くちがった気質かという、そうでもなくよく似た面をもっていたのである。

「父は短気な人間だった。何かというとき大きな声で怒り出していた。けれどもほんとうのところは気弱で涙もろい人間だったようである」(7)。斎藤喜博も、こうした怒りの面とやさしさの面を普通の人よりも、極端に多く有しているとみられる。

とりわけ、父親が守銭奴的で家が貧しかったことや、おやつが小魚の煮干を手いっぱいもらうことだったことが示されているが、そのことよって歯がつよくなり、六十才まで虫歯がないことを誇っている。また、父親が魚の頭まで食べるようにと彼を叱るのであるが、その際の叱り方が「頭かしらになれるように頭を食え」(8)と云うことだったそうである。これなども、些細なことではあるけれど精神的には大きな影響をあたえることになったと見てよいであろう。

なお、父親が竹細工の職人であったことは、のちに斎藤喜博の職業観——教師も職人である、という見方をとらせることになった。そして彼の短歌表現に、松、竹、羊歯、桑、葦、などグリーン系統、常緑樹や草木をよく歌いこむ(9)、そうした面にも父の職業はなんらかの影響を及ぼしているようである。

また、彼が半畳の書齋において原稿をかくときには、職人の半被(ハッピ)を着て取りかかるといふ習性も、父親からの何らかの影響があるとみてよい。それは父親のように怠惰であってはいけない、自分は勤勉な職人であろうとする意志だったのかも知れない。

ともかく、後年において「よい教師の条件は何か」(10)と問われたときに、一、頭のよいこと、二、育ちのよいこと、三、美人であること、などをあげている。第三の美人であること、は物事に熱中して、美しくみえる存在のことであるようだが、わたしはここに案外、それは祖父霞城についてのみかたが、心理の深層で顧慮されて

いたのではないかと思っている。

こうして、齋藤喜博の心のなかのアイデンティティは、父を否定的媒介となしつつ祖父霞城を理想視することのなかに、彼の人格の原点をみる事ができるのである。

2. 自我のミユトス

祖父の霞城が超自我の形成に重要な役割をはたしたのにくらべ、土屋文明が齋藤喜博に影響を与えたものは、もっと現実を生きぬく態度や姿勢や根性といったものであって、いわば自我の形成に役立った意味でのエゴ・アイデンティティが土屋文明像であったということになる。

文明（明治28年生まれ）はおなじ群馬県の前橋に近いところ（群馬町）の出身であるから、喜博の心のなかには郷土の偉大な文学者から、文学だけでなくその生き方を全面的に摂取しようとした。

「私はもちろん先生やアララギから短歌を学んでいた。しかしそれとともに私は、先生から人間の生き方とか、ものの方とかが考え方とか追求の仕方とかを学んだ」としているのである。(11)

土屋文明についての研究書によると、文明を次のように描いている。

「良くも悪くも上州の野武士的な雄勁なヴァイタリティと、博徒であったという祖父の孫にふさわしい強靱なアウトサイダーの生活力と苦渋の重みを受止めて逆説的に切返すようなフォームルを持つ

『荒御魂』であって……牢死したと伝えられる祖父、破産した父、文明の生育史に傷痕をとどめる暗い家系が、彼の感じやすい心をさいなみ始めた少年期、孤独な少年文明は文学との結びつきを持ったといわれながら、その幼少期もまたヴェールに包まれ理解しにくい」(12)と。

また、文明はみずから次のように述べている。

「私は村の人にも亦家へ来る客などにもどうしても御じぎの出来ない子供であった。祖母はそれをひどく苦にして人にも話した」(13)というのである。なかなか強烈な自我をもった子供であったことがわかる。

アララギにおいては、齋藤茂吉とならんで近代短歌の巨匠であるが、茂吉が戦争賛美の作品をつくったのに対して、文明はむしろ反戦の立場をとった。彼は反神秘性、啓蒙性、実学性といった精神をもち、合理主義的思考のもち主である。それ故、その気質からいっても現実家であり、皮肉屋であるので、熱狂的な愛国者の立場をとらなかつたわけである。ことに昭和十九年に報道班員として中国大陸に旅行したときも、冷静な眼で中国人の暮しや悲惨さを見まもりつづけている。

ともかく「文明がかつて中国庶民の生活の裡に見届けたあの原初的『生の意志』の必要性を、あらためて説いてみせてくれた」(14)のは戦後においてであった。

相関あいかんき互たがひに貶おとしめ小さなる此このくにつちを如何いかにせよとか

思おもひいつる西湖せいこのはちすきらきらし然しかれども日本にっぽんほろぶとおもはず

苦くるしみは血ちしほ汗あせ垂たり下くだるとも正ただしき命いのち生きざらめやは

また、選者せんしやとしての彼は、民衆みんしゆのエネルギーを掘ほりおこす方向かうきやうにむき、生活せいかつのなかの苦くるしみや悲かなしみや、怒いかりを、雑ざつ多たに、民衆みんしゆ交響かうきやう曲きよくのようによび起おこすことになつた。彼のアララギ選歌せんかの傾向けんきやうは生活せいかつのなかでの真実まじつの叫こゑびをとりあげることであつた。(15)

研究会欠席けんぎゆかいけつせきして鼻緒はなぢ売うりに行く同僚どうりやうに遭あふを恥はぢらひながら

大久保 福太郎

濁酒どろさけを作り視学官しがくくわんを饗宴きやうえんするかかる時代の教師けうしもかなし

岩 下 真 砂

馬糞ばふん拾ひろふを生徒せいたくに見られ見られしてバケツばけつに半はんば程ほど持も帰かへる

小 西 邦 太 郎

組ぐみ合あを作りスすトする教員けういんを追放おひなせよといふ声こゑもある

内 山 敏

つきつめて愛国心あいこくしんとは何なにならむ痛いたみて妻つま子を養やしなへぬ今いま

熊 沢 正 一

ここでは、教師けうしに関する歌うたばかりをあげてみたが、およそこつした傾向けんきやうであつた。それ故ゆゑ、こつした歌うたの調子てうしからいって、桑原武夫くわはらぶとの「第二芸術だいにぎゆつ」(16)論ろんなどの批判ひはんがおこつたことも関連かんれんがあつた

のである。

これについては、斎藤喜博さいとうきひろが「第二芸術だいにぎゆつ」論批判ろんひはんを次のようになつてゐる。

「我々は現在の第二芸術論者だいにぎゆつろんしや、短歌滅亡論者たんかめつぼうろんしやなどが、案外ハッターをやつてゐるのだといふことも考へてよいであらうと思ふ。……さういふうるさい徒たはいつの時代じだいでもあるのであり、いつの時代じだいでも本ほん当たうにその時代じだいをよくはしてゐないのである。本ほん当たうによくするのは、いつも事実じじつを重おもんじ、実行じっぎんを重おもんじ、地道じだうにそれぞれの道みちを真面目まじめに歩あむ人達ひとたちだけである」(17)と。

それはともかく、土屋文明つちやまぶんめいは戦争末期せんそうまきの大陸旅行たいりくりょが、彼の考かんえ方に大きく影響えいさうしてゐた。

彼は「従来の觀察家くわんさかの眼まなこを民衆みんしゆのエネルギー把握ぼくの面にむけて拡大くわ大たいするとともに、大陸民族たいりくしゆが慣習風俗かんじゆふうしよくの随所ずいじよに実現じっげんしてゐる壮大すうたいな生活哲学せいかつていがくを把持ぼくぢするに至いたつた」(18)のであつた。

それ故ゆゑか、彼のすぐれた歌は、中国風ちゆうごくふういや支那風しなふうでさえもある。春はるの日に白鬚しろひげ光あかりる流氓りゅうまう一人柳ひとりりやうの花はなを前にしやがんでゐる

時代じだいことなる父ちちと子こなれば枯山こざんに腰こし下くだるし向むかふ一つ山脈やまなみに

道草みちくさの枯かるれば白しろき石いしの面故人めんこじんのごとく吾われが前まへにあり(19)

土屋文明つちやまぶんめいは短歌たんかについて、次のように述べてゐる。これはまたプロレタリア精神プロレタリアしんの短歌たんかの立場たて場ばでもある。

「短歌たんかといふものは一番真剣いちばんまけんな生活者せいかつしや、広い意味ひろいみでの勤勞者きんらうしやの文

学だ、といふのが今までの歩んで来たところであり、今後行くべきところはそこになければならないんじゃないかという風に考えてをります。

先程申しました製作者が愛用者と一緒になってしまふ文学だといふことにやはり関連しますが、さういふ点からいへば、短歌といふものは、決して一つの英雄を作出す文学ではなく、一つの天才をめぐる文学ではなくて、同じ立場に立ち、同じ生活の基盤に立つ勤労者同志の叫びの交換である(20)

斎藤喜博は、この文明の意志を受けついで、生活者の悲痛な叫びを短歌表現において『証』として記録していくことになる。

昭和二十一年、斎藤喜博は編集人をおかねて、「ケノクニ」というアララギの地方歌誌を創刊する。これは土屋文明が川戸に疎開していたため、喜博はこのアララギの長老を指導者として、発行部数千三百ほどもある雑誌を毎月だすという多忙さに入っていく。大井恵夫は、この歌誌について次のように述べる。

「ケノクニは土屋文明、斎藤喜博の強烈な個性を反映して戦後のアララギ系地方歌誌中、刮目すべき存在であった。月々千三百部を印刷する地方歌誌は歌壇でも異例であった(21)」としている。

その当時、喜博は県教組の常任委員、ひいては文化部長をなしつつ、他方ではこの結社の仕事のわずらわしさもっているから、両手のあくことのない多忙さと言うべきでもあったろうか。

斎藤喜博はまさに、土屋文明の精神の純正な継承者であったとみてよい。

二、教育のミユトス

1. 教育思想のミユトス

超自我や自我の形成として、祖父霞城や土屋文明が影響したが、これと同じく教育の上では玉村小学校の宮川静一郎校長が感化を及ぼしている。

「宮川校長は、町の人にも『斎藤君はよく勉強する』といっていたということだった。これは一つには宮川校長が私の病身をいたわってくれたからにちがいない。……宮川校長は、私のむきになってやる幼い仕事を、大きく見守ってくれているようでもあった。……私は、卒業式を終わって、春の休みになってから宮川校長の転任を知った。町の通りで宮川校長に会ったが、何もいうことができなかった。少年のようにただ涙がぼろぼろこぼれるだけだった(22)」

この時、校長は四十七才、喜博青年は二十二才である。彼のなかの理想的教師像は、この進歩的教育実践をなすとともに、部下の教員を真に愛した宮川静一郎校長が原型となっている。

しかし、彼はまた若くして生涯変ることのない基本的な指導者観をもっていた。次の『智』という文章は戦前に述べられたもので

あるが、今も変らぬ思想だと思ふ。

「指導者として仰がれる条件にはいろいろあるであろうが、私は智をもってその重要なものと考ええる。ここにいう智とは叡智のことであり、単なる学問知識ではなく、正しい見とおし、正しい識見、正しい信念、行動力をもった人間全体の力のことである」(23)

このように述べて、彼は戦時中に「鍊成」とか「卒先躬行」とかいつて、砂利をかつぎ掃除をすることなどを子供の前で、すすんでやればよい教師であるとみられる風潮にたいして、批判的な考え方をだしているのである。この考え方は、戦前、戦後をとおして齋藤喜博の教師観の基本的なものとみられる。

こうして自分なりの立場をつくりつつ、喜博青年は二十代の初期に、病弱の身でありながらすでに、すばらしい実践をなしつつあったのである。そして、それは次のような逸話をのこすことになる。

昭和九年六月五日の東京朝日新聞群馬版に「恩師病む、生徒が全快願、願かかってお礼詣り、玉村町の人情美談」という見出しで子供たちのことが次のように報ぜられたのであった。

「佐波郡玉村町小学校六年女生徒受訓導齋藤喜博氏(24)は今春二月から病魔に襲はれ一時は重態に陥り再び望みなしとまで伝えられたが五月上旬不思議に全快して再び教壇に立つの喜びの日を迎へたので女生徒等は一同喜んで一日打そろって県社八幡宮に参拝した願成就の報告をなし大鈴を奉納した。そこで他の先生達が聞くと

口をつぐんで語らないので校長が調べて見ると齋藤先生の教へ児の女生徒七十三名は先生の病氣引籠りと聞くや互に申合せて町内の県社八幡宮に毎朝寒さもいとはず日参し病氣平癒を祈願しては広い境内を掃除し、全快の上は神前に鈴を奉納しかつ永く境内の掃除をいたします」と祈った、この純な女生徒の祈願を知って神官の秋山輝夫さんも毎朝生徒と共に祈願したのであった。これを知った齋藤訓導は教へ児の温情に感激しまた生徒は引続いて神域の掃除を続ける」(24)

病気で二ヶ月も休んでいても、このようにクラスの教え子たちの心をひきつけていられたということは、通常の授業などにおいてどれほどよい先生と思われていたか、どれほど生徒たちに慕われていたかを、よく示しているものと言えよう。

後年、齋藤喜博はすぐれたオルガナイザーであるとの評価をうけるが、実はこの時点において、七十三名の女生徒をこのような集団的な強靱な結束力をもたせたということが、すでにそこに天才的資質があったことを示している。やがてその能力は、結社「ケノクニ」を推進する力となり、また県教組文化部長の重任をはたし、ひいては島小校長として、さらにその活動が日本中の教師の賞賛的となるのであるが、そうした源泉ともいふべきものは、すでにこの二十代の初期にみられるのである。(齋藤喜博の短歌を読むと、啄木の短歌に似ていることを思いだす。ひたむきな真実がうたい込まれてい

るからであろう。しかし、啄木は齋藤喜博ほどのオルガナイザーではなかったと思う。)

先の美談の結果、このお宮には記念碑がつけられる。そして「敬神真心」の文字が入れられ、明治天皇の御製がぎざまれて残る。

曇りなき人の心をちはやふる神はさやかに照らし見るらん(25)

齋藤喜博が神を敬う人であったかどうかは別として、真心の人であったことは事実であろう。それなくしては、このような逸話はのこるわけではない。この時点において、彼は彼なりの独自の教育観を確立していたのである。それを中核として、後年、年輪のように経験に裏うちされながら拡大していく。そのようなわけで、彼の実践はとりわけ外国の教育とか、その他の学説などに影響されたわけではないようである。

とくに、わたしは当時の齋藤教育のすぐれていた点は、ある意味で陶冶と訓育が直結していたことではないかと思う。すなわち学習指導をする際に生活指導が密着していたことである。

普通の教師はこれらを別々に考えやすい。しかし、齋藤流というのは、人生を生きぬく態度や心がまえの教えのようなものが授業のあいだにもおこなわれていたのではないかと思う。それは人生訓、処世訓、道徳教育などという薄っぺらい言葉でかたづけられるものでなく、生活や実践に裏づけられたものである。

「教室記」の後半に「先生の教え」(26)という文がある。これは

卒業生が、齋藤先生についての感想を書きのこしていったものである。あるいは齋藤先生の言った言葉で忘れられないものである。

○今自分のしている仕事に対して一生けんめいしていることが神様にありがたいと思っていることである。

○自分でも不思議な位一心にならなければだめだ。

○上っ調子な人間には何もできない。

○自然によっていつも自分の心を高めていく。

○過失は努力したものの栄誉なり。

○先生の心はねばり強い。やろうとしたことはどんなにしてもやりとげる。

○私たちの方の先生は、私たちをりこうにするばかりではなく、心の勉強といっしょにさせるのだ。

○先生は勉強よりも心の方へ力を入れられました。

○先生の好きなことは、本をみるのが好きです。いろいろのことに熱心にすることが好きです。どんなことでもハキハキとすることが好きです。

こうした児童たちの作文をみると、いかに齋藤喜博の教え方では子供たちの心をとらえる言葉が使われていたのがわかる。

話しかかるが、第一回公開教授学研究会(淡路島)のときに、齋藤喜博氏は、会場の先生たちに合唱の指導をされた。わたしもその一員となって「檜の木」の歌をうたった。わたしたちの歌い方のわ

るい点を指摘され、いく度か訂正された。そのときの示唆の与え方のひとつであるが、発声について、次のように言われた。

「笛の先を切って、土に埋めたような声をだしてはいけません。

腹のなかに地下茎があって、そこから笛がのびてきて、先が口のなかにでてきたように、歌わなければなりません」(27)

その指導法は、学習指導であると同時に、生き方の教えであると思っ、わたしは感動した。やはり激励の仕方とか示唆のあたえ方が、その場すべてを洞察していて、まことにピタリと適切な感動的な指導性を発揮するというのであった。わたしはここに陶冶と訓育のまっただけ一致があるとみたのである。

2. 教育方法のミユトス

戦前、戦後をとおして、斎藤喜博が具体性をもった教育方法のなかで、基本的に一貫していたものは何か、ということを探えることはなかなかむづかしい。

ヘルバルト、デューイ、マカレンコ、ブルーナーなど、いろいろな学説や実践が教育現場に流れこんでくるなかで、彼のめざす立場は自己完成、主体性、個性を伸ばす、可能性を生かす、などと言うことのものである。

「教室記」においては、「自己完成」の教育として次のように述べる。少し長くなるが重要なものであるので引用しておくことにする。「私の自己完成の教育は一、強力なよい学級とか学校とかを育成

するためには、どうしてもそのなかの個人々々の自己完成力を育て、個人々々をほんとうによくしなければならぬ。個人々々がほんとうによく生かさされ、よく生きるようになれば、そういう個人々々が存在する団体は、学級でも学校でも必ず理想的によくするのは当然である。個人々々をよくしようとする努力もしないで、いくら全体を形式的に指導してみたところで、それは一時的な浅薄なものであり、決してそれはほんとうのものではない。二、真に自分を正しく生かし、自己の完成を図るものにしてはじめて、他人の自己完成に役だち、国家社会の向上発展のために真に役だつことができるのであり、自分の完成さえできないものに、どうして他人の世話ができ、国家社会への奉仕ができるのであろうか。三、全体的、形式的な指導だけで小学児童の全体をよくし、またそのなかの個人々々をほんとうによくするというような指導法は、私の見聞の範囲においてはほとんど例外なく失敗している。

というようなことから、個人の自己完成力の育成をめざすことが、全体をよくするためにも最も効果的な方法がある、という考えのもとに生まれた教育の方法である。

したがって、自己完成の育成をめざす教育は、最もよい個人々々を育成すると同時に、最もよい、最もたしかな、最も強力な、学級とか学校とかを育成する教育である。すなわち、最もよく学級の自己完成、学校の自己完成をめざす教育である」(28)

この教育方法観は、戦前であったために個人主義であるとか、自由主義であるとして批判されたようである。戦後になると、齋藤喜博の教育方法は、むしろ逆に集団主義の教育の側に位置づけられるが、集団を重視するソビエト教育、あるいはマカレンコの教育と少し違っているのではないかと、異端視されることになるのである。

そのようなわけで、齋藤喜博の鳥小で展開した教育は、しばしばマカレンコの教育方法あるいは見透路線の考え方、などと比較されるのであるが、根本的にはやはり、日本独自の群馬という風土から生まれ、また齋藤喜博という天才的教育家の手腕から生まれたというのが妥当であろう。どこの国の教育をも模倣したわけではないのである。

ただ、これら個を生かすことは、全体を生かすことと結びついていっているという見方をなしている。つねに個と全体の緊張関係を、齋藤喜博は見ている。例えば「部分をなおせば、全体がよくなる」ということをしばしば言うが、これは個だけを見ているのでなく、一方で全体をおさえ、他方で個をよくし、全体調和を生きたいとすることを狙っているのである。(後述の中井美学との一致点)

齋藤喜博は戦前にすでに、五つの段階をもつ学習指導法を編みだしている。「予備学習」「独自学習」「相互学習」「整理学習」「練習学習」というのがこれである。(29)

この学習法は現在で言うところ、形式的には村上方式としての「主体

的学習」というものに似ている。家庭で予習をさせ、学校にきて友人とそれを検討する(グループ学習)、その後、教師による一斉指導となる。個——集団——教師という三つの展開過程がある。このことによって思考を容容させていくという方法である。

村上方式が「教室記」などの齋藤方式からどれほど、その考えを取り入れているのかは、わたしはよく知らない。ただ、齋藤喜博は形式をあまり重んじてはいない。形式は一種のめやすにすぎない、この形式を破ったときにかえて感動的授業が展開されるからである。ほんとうの主体的教育には教師も生徒ともに感動があるのだと思う。たんに形式をふんだだけのときには、すでに主体性は失われているのであって、感激などというものはその結果からは生じてこない。

戦後、齋藤喜博はこの五段階を、四段階として次のように説明している。(30)

(1) 個人学習、それぞれの個人が自分一人で学習し、一般的な基礎的なものを自分のものとする。自分一人だけでやる学習である。

(2) 組織学習、自分一人の学習を、学級の仲間や教師とつながら、拡大したり、深化したり、変更したりしていく。中心は一人にあるが、部分的にであっても他の人間と交流しながら自分の学習を深めていく。すなわち、この学習によって、学級全

体の学習が組織されていく。

(3) 一斉学習、学級全体が一つの共通問題を対象にしながら追求していく場面である。

(4) 整理学習、授業の全過程で追究し獲得したものを、整理し、確実に学級全体や一人ひとりのものにする作業である。

このように戦後のものは、練習学習をばいいて、この四段階にしている。この考え方は村上方式の主体性学習と似ていると思われるので、その方も次に示しておくことにする。

第一段階 個人学習指導

第二段階 計画学習指導

第三段階 協力解決学習指導

第四段階 予習的課題把握学習指導

四段階

(1) 予習的課題

(2) 個人学習

(3) 発表、診断、計画学習

(4) 相互指導学習、教師指導学習

八分節

(1) 次時予習

これを四段階八分節の指導過程として示している。(31) すなわち、村上式はどちらかという形式を踏むことを尊んでいるのに対し、齋藤式は内容とか成果に重きをおくのである。

稲垣忠彦は齋藤喜博のこうした教え方は戦前も戦後も変わらないの

だとしている。

「三十年の教師としての経歴において『授業入門』『未来誕生』に示されている方法は決して新たにつくられたものではない。『未来誕生』に示されている『予備学習』『独自学習』『発表学習』『発展学習』『点検学習』の学習形態の原理は『教育記』に見ることができだろう。『教室記』にその抜き書きがおさめられている『教室目録』は昭和七年以来記されたものであった(32)。

すなわち、われわれは島小教育がどのように不意にみごとに展開されたような感じをもっているが、すでにその基本にある教え方は、昭和七年ごろからなされていたことがわかるのである。ただ、彼の教育方法は形式主義でも教条主義でもなくて柔軟性をもった実践であることがその長所といえよう。

齋藤喜博の教育方法は、彼だけのものである。だから信者となるか、あきらめるかのどちらかしかなくよく言われる。すなわち、それは彼独自のカンとか技能であるので技術化できないというのである。もし技術化できるものであれば、多くの教師が簡単に模倣できるであろう。しかし術とか技能といったものであるならば、他人は彼とおなじく長い長きびしい訓練、修養過程が必要であろう。

ただ、よい教育方法を創り出したということは、その人の形成的質の問題でもあると思う。だから、各々の人がみずからの質を高めてみずからの方式を開発すればよいのだと思う。それ故、齋藤方法

を技術化して、皆がこれを猿真似しなければならぬという必要性はない。教育方法が芸術的なものであるとすれば、それぞれが己の教え方を案出し、それぞれの花を咲かせばよいのである。

三、表現のミュトス

1. 詩のミュトス

斎藤喜博全集の第十四巻には詩群がおさめられている。その数は三十たらずではあるけれども、彼の教育上のいわゆる生活指導原理をメタフォリックにのべたものとして特に重要視しなければならぬものである。

これらの詩は地味なもので、擬人化とか擬物化の比喩とか、はなやかな表現はほとんどみられない。草や木や、石や川がテーマとなっていて、そこから人生の生きかたを間接的に暗示するといったものである。

なかには詩らしくない説明の長詩もある。あるいはこうした説明の方が教育の原理が一般にはわかりやすいのかも知れない。しかし、詩の本質から言えば、イメージとか、メタファーの明瞭にでているものの方が良質であるし、また彼の本質があらわれているのだと思う。

そうしたわけで、わたしは次の三つのものが、彼の代表的な詩で

あると思う。いずれも丸山亜季作曲になっているが、偶然であろうか。

櫛の木の 繁れる庭の

空のうえ 鳥は飛びゆく

高きもの 見つめながらに

燃ゆる火を 求めてゆかん

「かしの木」(33)

この詩では鳥の飛ぶスピード感でいていないうらみはあるが、「鳥」を人間の生きかたとしてみると、自己向上の情熱こそ尊いとする見方がよくでている。櫛の木は群馬地方では防風林の役をはたすため、家の庭に植える習慣があるようである。風土性をとり入れているわけである。五七調でいわゆるアララギ的な短歌のリズムが基調にある。

また、野外音楽劇「プロメテウスの火」序曲に歌われたものとしていから、この鳥は実はプロメテウスの比喩なのであろう。思想的にはギリシャ神話から暗示をえているわけである。「かしの木」が、どちらかといえばスタートの歌であるとすれば、次のものはプロセスを重視したものである。

大きな石もぐんぐんと

みんなで押せば動いていく

石が自分で動いていく

ぼくも一しよに動いていく

たったたった顔あげて

知恵の実とりに進んでいく

たったたった胸張って

たったたったと進んでいく

「大きな石」(34)

この詩は前者の荘重さとはちがって、七五調であり、伸びとか、動きがでている。「ぐんぐん」たったたったの擬音がこれを助長していることは言うまでもない。これは別名「島小行進曲」といわれるもので、曲とあわせて合唱するとき、まことに学校児童の力を集団で發揮する前進的姿勢が響きわたってくる。

これもいわば源流はギリシャ神話、カミュなどの「シジフォスの神話」であることは明瞭である。しかし、シジフォスは一人で山頂に重い石を押しあげねばならぬ罪人である。それに較べて、子供たちの押す石は集団で押す石であり、やがて石が自分で動いていく、とするところに大きい希望が湧いてくる。そのようにものごとをなすのが、知恵の実とりであるとも教えている。

これら二つの詩をみても、その源泉は外国文学にもあるものであるが、十分に自己の内部風土のなから発芽させた詩形式であることがわかる。模倣ではなくて、立派な個性をもっている。

第三に取上げるものは、いわば終りの詩である。この詩は実にすぐれたもので、斎藤喜博の人間の鍵は、実はこの詩一つを実感的に追体験することにより解明されるのではないかと思うほどである。ここに彼の仕事の秘密が閉ぢこめられている。

いま終る一つのこと

いま越える一つの山

風わたる草原

ひびきあう心の歌

桑の海 光る雲

人は続き道は続く

遠い道 はるかな道

明日のぼる山もみさだめ

いま終る一つのこと

「一つのこと」(35)

音韻上から言えば、T音が18、K音が12であって、堅い音が多い。そこから、厳しくものごとを完成したもののいさぎよさを感じることもできる。また、五七調を一首切り捨てた五六調を基調としているが、そこに表現の斬新さがみられる。

この詩は一つのことを、耐えぬいて完了した者のみ味わい得る歌であるから、完成の喜び、あるいはそれまでの創造過程の悩みがなければ、この歌に共感はできない。そうした意味でこの歌が真に肌身

にしてみてもわかるのは、創造体験者のみであろう。

この短詩は、実は「ここで学んだこと」という長詩の一部分として挿入されている。その長詩は『島小学校卒業式式辞』である。

「この学校の六年間で、みなさんは何を学んだのでしょうか／また先生たちは、何をみなさんに教えようとしたのでしょうか／その一つは、このあとでみなさんが歌う／「一つのこと」の持っている生き方、勉強の仕方です／この歌は／みんなして励まし合い、知恵を出し合って／勉強や仕事をきびしくやりとげ／そのなから新しい高い仕事や勉強をみつけ出すということを／この学校のみなさんの姿として歌ったものです」(36)

「一つのこと」の短詩の前後の文章はこのように書かれている。それ故、島小学校の教育の実践目標は、まさにここにあったといわなければならない。それは実践(完成)からくる強い精神であった、説明だけではどうしても表現しきれないものである。

この最後の詩はいわば『道』についての詩である。道についての詩は、彼には比較的多い。そして、わたしは彼の道についての考え方は根本的には東洋思想が背景にあると思う。すなわち、老子から毛沢東に至るまでつづいている「道」の思想である。(37)

前者、第一、第二の詩には西欧的な影響をみるが、第三に至って、やはり本来の東洋的思想が実践ににじみでているとみるべきではなからうか。

2. 短歌のミュース

「戦後の短歌」という社会思想社版のなかの本によると、斎藤喜博は『作歌のうえではアララギの写生論を社会主義リアリズムまで推し進めた』人として評価されている。(38)

ここでも言われているように、斎藤喜博は自然詠というよりは社会詠の方が多い。また社会内存在としての自己ということをも、たえず作歌の焦点としている。

昭和四年、十八才のとき短歌をつくりはじめたという。「この年はじめて短歌をつくり、斎藤茂吉先生の東京日々新聞短歌欄へ二頁「短歌雑誌」へ四首、「上州新報」七月八日号へ七首、計十三首発表する」(39)、そして二十一才より、ずっとアララギ誌に投稿掲載されていくことになる。

三十五才、結社「ケノクニ」を主宰し、約二十年間につづく活躍がはじまる。そして、この間につくられた歌は、いわば教育闘争の「証」としての記録であった。彼の歌は表現上の技巧ではなく、社会主義リアリズムを歌うところに意義があった。彼の作品は、初期の抒情的な「羊歯」、戦後教育実践者としての「証」、島小校長時代の「職場」、その後の「職場以後」の四つに区分できる。(40)

次にそれぞれの歌集から数首を引用してみることにする。

庭の芝生にかやつり草の青く伸びさびしき君が面わ浮ぶも
月はいまだ上らぬ空を仰ぎ見るに星あまたありて涙ぐまるる

今までも寂しかりけりこれからも堪へつ吾は清く生きなむ
望近き月ののぼれる野をゆけばあはあはとして赤城みゆるを
夕づけば三日月さやにかかりたる木立を越えて浅間山見ゆ

葱畑に今宵はあかき月のぼりあなさぶしもよ一人しをれば

第一歌集には、こうした抒情的なものや、恋の歌がわりあいに多い。斎藤喜博は本質的には抒情歌人であったのではないかと思われさえもする。しかし、第二歌集になると、実践的闘争者の歌に変貌していく。

革命を待ち待つ心たぎつ時出でて来てみるからたちの花
人をたたきのめすはわが得意中の得意にて孤独なるよりなほあは
れなり

われは激しきストライキの煽動者にて夕べ来りて利根岸に立つ
四畳半にごたごた五人でいることもみじめにはあらず覚悟あるな
り

へらへらと笑ふことさへ出来ぬうぬらしわびみし暗きつらも憎い
よ

語気強く人をのしりその夕べあさましくなりうなだれてゐる
鹹首されることなど平気でゐる妻がミシン買ひ人形つくり地下足
袋を売りに行く

佐波教員組合人事対策委員、西佐波教育会副会長、群馬児童文化
協会理事、県教組佐波支部人事委員長、佐波郡中学校教務主任会副

会長、県教組常任執行委員、文化部長と、彼の日常は多忙をきわめ
てゆくことになった三十代の歌集である。

第三歌集はいわゆる島小時代であって、四十代、校長という管理
者の立場の心労がでている。

己が身をかへりみるいとまなきまでにきはひとつめきこの一年も
びん底に残るインキに湯をそそぎ一日さぼりて校正をする
夜半に目覚めとめどなく涙流しぬきあはれと思ふ過ぎしことも今
のこと

金がない時間がない仕事が間に合はないみんなあはれなるわれら
の生活

つひに一人の組合員校長とわれはなるじりじりとくる圧力のなか
おのおのに苦しみ持ちて励むなればときにひそかに泣くさまもみ
る

吹きつける風に雨戸をおさへゐるみじめさはわれの一生ひとよと思ふ
つくづくと教師がいやになりてをり車引きて生きられるなら楽し
からむに

一見、はなやかに考えられもした島小教育をささぐるこの背景は、
いかに暗くまた歯をくいしばるほどの意地でなされた面があったか
も知らなければなるまい。

次のものは五十代、島小以後のものである。ここでは安堵感がで
ている。

大隊長ぐらゐかわれは息つめてたたかひたりきこの十一年
テレビ買はず写真機持たずあることもわが小さな意地の一つか

かなしみを持たぬ創造などあるものかと思ふ心に過ぎてきしかな
つひに一生の仕事となりぬ己が意志にかかはらず一生の仕事とな
りぬ

教育などといふはかなきことにたづさはりわれの齢も過ぎてゆく
らし

石に坐り今はやすらぐわがめぐりに輝きて咲く白すみれ群

神戸市御影小学校長、氷上正はその著「斎藤喜博の短歌と人間」
で次のように述べている。「先生は、近代人としての真実に生きるた
めに、自分の存在の証を立てようとした。民衆の一人としての批判
や怒りを表現することが自分に対して真実に生きることであり、自
分の証を立てることになる。だから、「自証の形象化」のために、
短歌が「闘いの武器」として存在した。だが、武器をふりかざすこ
とによって深く傷つき、悲哀やはかなさを味わった。……先生の三
千余首の作品からこのような人間変革のすさまじさをまざまざと感
じる。そして、うめくような訴えと叫びに胸をえぐられるような思
いがする(41)と。

土屋文明の直系としての斎藤短歌は、いわゆる歌人からはそれほ
ど興味をもたれる作品ではないらしい。戦後、短歌や俳句が第二芸
術として評価されたその一面を、やはり土屋文明のアララギは代表

しているからである。だが、斎藤喜博という人間の感受性の鋭敏さ
からみれば、やはり真正の歌人であることは疑うまでもない。

彼の作品のなかには、とくに日本的詠嘆とでも言うべき「さびし」
「かなし」「あわれ」「はかなし」などの表現がとくに多い。(42) 総歌
数、約三千首のうち、およそ三百五十首がそうである。「羊歯」では
約40、「証」では約70、「職場」では150、「職場以後」では80がこの詠嘆
である。とくに第三歌集の「職場」では、この詠嘆が多く十五%と
なっている。他の歌集の場合は10%内外であるので、島小時代の「個」
のなげきがここに見られる。それは詩の前進的な陽性さとはちがっ
て、いわばその裏面ともいうべきものである。そうした意味では彼
にとつて短歌は疲れを癒す場であり、悲哀のカタルシスのための泉
であったとみてよいであろう。

また、これらの詠嘆的表現以外にとくに多いと感じられるものと
しては「やさし」「楽し」があり、「惜し」「貧し」などがあり、「みじめ」
「かたくな」と言う表現もみられたりした。

ただ注意しておかなければならないのは、「あはれ」といっても、
いわゆる日本文学の伝統的な自然に対しての「もののおわれ」では
ない。斎藤喜博のいう「はかなし」は教育という仕事がかかないと
いうのであり、それにたずさわる自分がなんとも「あわれ」である
という、自己憐憫なのである。

そうした表現は教育実践に生涯をかけて、大きな情熱を捧げた人

の叫びであるがゆえに、わたしたちの胸にまたひとしお痛ましさ
沁みこんでくるのである。

結語

以上、斎藤喜博という日本のベスタロッチあるいはマカレンコと
もいふべき稀有の教育者の、とくに取りあげられていない点に光を
あてようとした。なぜならば斎藤喜博の教え方を論理的、技術的に
定着化して、それを一般化しようという風潮のみがつよく、それを
生みだした人間については研究しようとしていないからである。

論理的思考のまえには、神話的思考(43)があるという意味で、
わたしは斎藤喜博の人間形成の面を確認したかった。しかし、その
ことはこのように追求力のたりないものとなったが、氏の秘密は多
かれ少かれこうしたところにあるのだと思っている。

氏はすぐれたオルガナイザーであり、指揮者的存在である。教師
とは本質的にタクトをふる存在であることを、ヘルバルトはのべて
いる。(44)しかし、それを現代流に言えば極めてソビエトのマカレ
ンコの教育にちかいものである。そしてマカレンコも斎藤喜博も「人
間美学と教育芸術」(45)というようなものをふまえているのではな
いかと思うのである。ただ、これがひとつ見方をかえると、両者と
も闘争的な教育であるという解釈もでてくるようだ。公開教授学研

究会でも、斎藤喜博の『戦略と戦術』というようなところにテーマ
をとっている研究者もおられた。また、全集の巻末の文でも、ポー
グエン・ザップの『戦争の美学』に似ているとの批評もあった。(46)
しかし、わたしはそうはとらない。氏は本来軍人的な人ではない、
職人とか芸術家になるべき人であったのだと思う(そうした意味で
では、むしろ宗教家的な面の方がつよい)。

それ故、わたしは柴田義松の「教師は芸術家だというのが、斎藤
さんのかねてからの主張であった」(47)と言うのが一番妥当性があ
ると思うのである。そのようなわけで、わたしは中井正一のと見え
た委員会の論理という、かの『集団芸術』(48)の見方を教育創造に
あてはめたのが斎藤喜博の偉業であったと思っている。(そうした意
味で「教育の演出」(49)という著書をわたしは最も高くかうもので
ある。)

なお、最近、斎藤喜博は授業においてイメージが大切であり、教
師や子供にこれが欠落してはいけい教育活動ができないことを主
張しているが(50)、そのことはやはり絵師の祖父霞城との心理的む
すびつきに帰っていくのである。この結論が、またわたしのつきと
めた氏の神話のひとつの重要な部分でもある。

(香川大学)

註

(一) Muthos 伝説、神話、象徴的意味を示すギリシャ語、ここ

では第三の意味である。

- (2) 第一回公開教授研究会は昭和四十九年八月七日、八日、九日、淡路島、洲本四州園にて行なわれ、全国より約五百名の参加者があった。斎藤喜博は「教育実践での創造」を発表した。

- (3) 斎藤喜博全集(国土社、昭46)第十二巻、一四頁、「可能性に生きる」

- (4) 全集第一巻、四八〇頁、「教室記」

- (5) 全集第十四巻、一一六頁、「子供への物語」

- (6) 全集十二巻、八頁「可能性に生きる」

- (7) “ “ 九頁「 “ “

- (8) “ “ 一一頁「 “ “

- (9) 水上正「斎藤喜博の短歌と人間」、国土社、昭49、四〇頁

- (10) 全集十四巻、三〇六頁、「君の可能性」

- (11) 全集第十二巻、三一一頁、「可能性に生きる」

- (12) 大井恵夫「土屋文明——その故郷と歌——」煥平堂、昭48、四頁

- (13) “ “ 二十二頁

- (14) 斎藤正二編「戦後の短歌」、社会思想社、昭41、五二頁

- (15) “ “ 一六七頁

- (16) 「世界」岩波書店、昭21・11

- (17) 「土屋文明」、一八一頁

- (18) 「戦後の短歌」、三四〇頁

- (19) “ “ 三三八頁

- (20) 土屋文明「短歌入門」、角川書店、昭30、二〇〇頁

- (21) 「土屋文明」、一七二頁

- (22) 全集十二巻、一二三頁

- (23) “ “ 一七八頁

- (24) 全集第一巻、一一六頁、「教室愛」

- (25) “ “ 一二二頁、「 “ “

- (26) “ “ 三四六頁、「教室記」

- (27) この時「さくら、さくら」の指導もされて、終止点は次の開始点をふまえて終っていなければならない。終止符は生きて

いる、ということも言われた。

- (28) 第一巻、二二頁、「教室愛」

- (29) “ “ 四四六頁、「教室記」

- (30) 第六巻、一九九頁、「授業の展開」

- (31) 季刊「主体的学習」、明治図書、昭47、六頁、右側に示したものが四段階、左側に示したものが八分節である。

- (32) 全集第四巻、四五九頁、「未来誕生」

- (33) 全集第十四巻、三五五頁、「詩群」

- (34) “ “ 三二七頁、「 “ “

- (35) 全集第十四巻、三三三頁、「詩群」
- (36) " 三三四頁、「」
- (37) 齋藤秋男・他訳「続毛沢東教育論」、青木書店、昭41「体育はひとつの道であって徳育、知育と組みあわされるものである」二二五頁
- (38) 「戦後の短歌」、二〇三頁
- (39) 全集第十五ノ二巻、二九七頁、「年譜」
- (40) " 十七頁——二九〇頁
- (41) 「齋藤喜博の短歌と人間」、二頁
- (42) 総歌数三〇三二首のうち、「あわれ」一一一首、「さび」一一〇九首、「かなし」六三首、「はかなし」五七首、「やなし」五〇首、「樂し」三四首、「はじめ」二四首、「貧し」二二首が数えられたが、まだみおとしもあるかも知れない。
- (43) 北沢方邦「構造主義」、講談社、昭43、一六一頁
- (44) J. F. Herbart : Die ersten Vorlesungen über Pädagogik. 1802 Johann Friedrich Herbart's Pädagogische Schriften. Bd. 1
- (45) Ernst Weber : Aesthetik als Pädagogische Grundwissenschaft. 1907 Kunsterziehung und Erziehungskunst. 1914 佐々木吉三郎「教育的美学」三巻、明
45、敬文館
- (46) 全集第十五ノ二巻、四六〇頁「そのきびしい実践のなかで、ベトナム人民の勝利の鍵として『軍事芸術』という概念をだしている(川上武)
- (47) 全集別巻一、六五八頁
- (48) 中井正一全集、第二巻(「集団美の意義」)
- (49) 全集、第五巻
- (50) 齋藤喜博「教育実践での創造(公開教授学研究会) 昭49・8、稲垣忠彦「授業におけるイメージの問題」(教授学研究4) 国土社、昭49、八頁