

大正自由教育における綴方指導の特質

——千葉師範付属小学校の実践を中心に——

山本茂喜

はじめに

大正8年(1919年)から大正15年(1926年)にわたって千葉師範付属小学校を中心に展開された。いわゆる「千葉自由教育」において、綴方指導がどのように実践されたかをさぐるのが小稿の中心課題である。

「大正新教育」もしくは「大正自由教育」と呼ばれる教育改革運動には様々の思想が混在しているが、中心をなすのは自然主義的自由主義と理想主義的なそれである。「子どもの自然性・個性を尊重しよう¹⁾」という点では共通性をもちながらも、子どもの自然から発する自由を求めるか、あるいは「自然の理性化」による自由を求めるかという点で根本的なちがいを持つものが共存していたのである。

千葉自由教育が標榜したのは後者であり、綴方においても、理想主義的教育学からの忠実な演繹をめざすことになる。したがって本稿のねらいを、理想主義的自由主義にもとづく綴方教育の特質をさぐることにあり、と言い替えてもよいだろう。

ところで当時の綴方教育界を席卷していたのは、いわゆる「自由選題論争²⁾」であった。この論争に、自由主義的な綴方がどう関与し、何を生み出したのかについては、いまだ正確な説明はなされていない。「表現のための生活指導論」とよばれているものが、その所産の1つだろうと言われている³⁾が、詳細な分析はなされていないのである。

したがって、本稿では先にあげた課題を考察する過程で次のような問いに答えていくことになるだろう。

- a. 千葉自由教育が「自由選題論争」をどのようにうけとめたか。
- b. 千葉自由教育における綴方教育論のなかで、「表現のための生活指導論」がどのように発生したか。またその性格はどのようなものであったのか。

1

本論に入る前に、千葉自由教育運動について概観しておこう。

千葉師範付属小学校において、それまでの形式的な画一教授や注入主義の教育を改革しようとする動きが起こるのは、大正8年6月に手塚岸衛が主事として着任したことをきっかけとする。手塚は、ヘルバルト流の教育法からの脱皮に苦しみ「久しい間教育改造意見の持主であった」⁴⁾同校の若手訓導らとともに、矢つぎ早に改革を進めていった。

大正8年9月に学級自治会を組織(尋常5年生以上の7学級)したことを手始めに、小規模な改革をへて、大正9年4月には「自学と自治⁵⁾」をめざす自由教育を全学級において実施したので

ある。

同年6月には授業を公開したが、それはたちまち「県下の大問題⁶⁾」となり、さらに9月の全国師範学校主事会議における手塚の発言によって「自由教育」の名がマスコミを通じて全国的に広まることになった。

この間、大正9年5月には同校の訓導を中心に「白楊会」が組織され、研究会や出張講話、出版活動など、以後の活発な運動の母体となってゆく。同会の機関誌として大正13年3月には「自由教育」(のち「自由教育研究」と改題)が創刊された。

このような教育改造運動は、同人たちが「一師範の附属小学校が、かくまで天下を動かしたことが今迄にあるだろうか。いや今後とて果してあるだろうか。」⁷⁾「現在日本の実際小学教育を動かしているものは奈良女子高等師範附属の学習主義と成城小学校のダントン案と我が県の自由教育であって、その他は問題にするまでにはなっていない。」⁸⁾と豪語するまでの高揚をみせるのである。

ところで、運動の初期においては、その目的は「自由」を予習・復習の段階に枠づけていた明治末の自学主義からこの価値を解放して全方法に貫徹させ⁹⁾ようとするところにあった。しかし、「自由教育」を自由放任的なものとして受けとった旧勢力からの批判を浴び、それに対して運動を理論的に支えようと、手塚は篠原助市の新理想主義(新カント学派)教育学を援用したのである。手塚は主著「自由教育真義」(大正11年3月)の理論部分をほとんど篠原に負っている。

すなわち、教育の目的を「自然の理性化」による「自由の拡大」と定義、児童が自己の自然性を克服し「真善美の規範」に向かって「連続的発展」をすることを求める。さらに「生活準備説」を批判、「教育即生活」を主張するのである。

訓導たちはこの理論から実際の教育方法を演繹しようと懸命の努力をした。しかし当初の実践は、むしろ他の様々な新教育的方法の影響のもとに始められたのであり、しかも理想主義哲学がもともと観念的性格のこいものであることから、当時から「理論と実際との間にかかなりの隔りがある¹⁰⁾」との批判を浴びた。そして、訓導たちの努力にもかかわらず結果としては「附属小学校の教師達が力説するほどには、新カント学派の理論から方法が演繹せられたとはいいがたい¹¹⁾」ものに終わったのである。

大正の新教育運動は震災以後除々に沈滞をむかえていったが、千葉自由教育も、やや遅れぎみながら下降線をたどることになる。そして、大正15年4月の手塚の大多喜中学校長への転任をきっかけとして、急速に消滅していったのである。

2-1

それでは、千葉自由教育が始動する前後の、千葉県下の綴方教育観はどのようなものであったのか。大正8年10月28日から3日間にわたって同校で開かれた綴方(及び書方)の教科研究会は、その頃の状況を伝えるものである。

「現今綴方教授上の問題は、随意選題と課題指導とを中心として、そこに猛烈な渦巻を起しつつ論争に論争を重ねて居る。¹²⁾」という時代を背景としてただけに、同会においても「研究問題第一問」として「綴方教授に於ける随意選題主義と課題主義とに関する研究」があげられており、

それが「特に論議の火花を散らしそう」と予測されていた。¹³⁾

そして事実、その通りの結果になったのだが、それは「両者の比較研究よりも、進んで両者に対する帰結点に就いて¹⁴⁾」の論議となったのである。

結局、17名の論者中、「全然の随意選題主張者というのは1、2名しか無かった。大方は両者の長所短所をあげて、その折衷説であった。¹⁵⁾」というのが、その「帰結点」であった。このような大勢から、千葉県¹⁶⁾の諮問に対しても、「随意選題・選題・課題」を「併せ採るものをよしとす¹⁷⁾」る答申を出すことになる。

それでは、論者の多くは随意選題をどのように受けとめていたのだろうか。まず、それは「最も現代の教育思潮に適合して居る。」しかしその方法は「全く児童の自由に任せ、題材をとるのも、之を排列するの、又之を記述するの、全く彼等の随意たらしむるもの¹⁸⁾」であり、「気分次第の放縱的態度¹⁹⁾」と言わざるをえないものであった。このような認識の背景には、芦田恵之助の提唱した随意選題の変質としての、指導を放棄したアナーキーな「自由選題」の流行があった。

教育思潮から見て随意選題の意義は認めるが、一方、指導法としては課題を採用せざるをえないというのが折衷論の主張であったが、その根底には、「課題といふも、随意選題といふも、綴方教授の目的たる綴方能力を進めるための手段²⁰⁾」にすぎない、という考えが流れていたことは言うまでもない。

しかし、このような安易な折衷案からは、田上新吉が憂いたように、結局「昔の自由発表主義そのまゝの再来²¹⁾」しか呼びおこせないことは明白である。付属小の訓導の一人は、「何だか行く所まで行き得なかったような感じ²²⁾」を表明しているが、まさに彼らは、このような帰結点に満足しえないところから出発したのだった。自由選題論争に対しアナーキーな自由選題を積極的に継承しようという考えではなく、ましてや課題との単なる折衷に走るのでもない、論争を止揚して新しい綴方指導法を作り出そうとする地点から彼等は動き出したのである。

2-2

たとえば同研究会における付属小訓導吉田彌三郎の研究発表「新しき綴方教授の叫び」（大正9年3月「千葉教育雑誌」に掲載）を見てみよう。

そこでは文芸思潮と対照させ、「来るべき綴方教授」を「新浪漫主義」と位置づけている。これは後に教育上の新理想主義と結びつけて考えられるものであり、田上新吉や奥野庄太郎ら、「表現のための生活指導」論者に共通した認識である。

吉田は新浪漫主義の文芸を「新しく考へる頭、新しく見る眼を以て、直ちに自然人生に対し、作家銘々が天賦の個性、独創性を十分に発揮し自己の強い清新な主観を以て真と善とを獲まうと努力する文芸」ととらえ、それをふまえ、綴方も「児童の現実生活に触れた、児童の主観に²⁶⁾」出発したものでなければならぬ。」と主張するのである。

この論において、すでに主観的な「生活」への着目があることに注意したい。吉田の同僚である石井信二の論によればこれは「精神生活」「内生活」と呼ばれ、そこから「心力の陶冶」や「観察の指導」の必要性が導き出されている。²⁷⁾すなわちこの時点で、すでに「表現のための生活指導論」の萌芽が見られるのである。

理想主義教育学の理論にもとづく綴方論と実践が本格的に形成されるのは、これ以後、大正9年から10年にかけてのことと考えられる。²⁸⁾

県下の教員が大正10年3月に発表した論文「生活即綴方論」は、その題からも明らかなように、理想主義にもとづく主張であり、すでに影響が県下に広がっていることが推測できる。しかし、その内容は「指導とは彼等の自然性を理性化すること」と述べるだけで何ら具体策を提示しえず、「極端に云ふならば綴方は寧ろ児童に書かせた文で已に充分である。」という放任的な自然主義との混同におちいつている。²⁹⁾

一般からの批難も、自由主義のこのような「放任」的イメージとの混同に起因するのであり、訓導たちはそれにいらだちながらも、自然主義的自由主義との相違を主張³⁰⁾することを通して、自らの綴方指導法を模索していくことになるのである。

3-1

では、彼らのつくりあげた理想主義教育学にもとづく綴方指導とは、どのようなものであったのか。附れを形成していく中心となったのは水鳥川安爾³¹⁾である。彼の主著「綴り方の自由教育創作と鑑賞」(大正14年4月)は、理想主義教育学から指導法を忠実に演繹しようとした成果といえるものである。

そこでは、まず国語の目的を「言語を通して真善美の文化価値を実現せしむる」³²⁾ことにあるとし、綴方の目的は中でも「美の価値実現」にあるとする。そして「美」を芸術としてとらえ、「生活即教育」論とあいまって「児童の生活に即せる美の陶冶、生活の芸術化」こそが綴方教育の「本領」だと述べる。³³⁾もとよりその生活観は「主観本位」のものであり、芸術も「内面的な生活そのもの」として考えられている。³⁴⁾

先にみた吉田・石井の論と基本において一致しているものの、「美—芸術—綴方」という直線的なむすびつけによって、「主観的な芸術教育」としての性格がより強調されていることがわかる。

周知のように、教育への芸術的価値の導入は、大正7年7月の『赤い鳥』創刊や大正8年以降の自由画教育運動・大正9年12月の自由教育協会の設立などにより、芸術教育運動として華々しく展開されていた。

しかし、このように公教育において明瞭に児童の中の芸術的価値の陶冶を目標にすえた綴方教育が行なわれたことは注目し値しよう。

そしてそれは「子どもの文章表現能力の『芸術的』水準をひきあげよう」³⁵⁾という点において、おのずと『赤い鳥』綴方の方向と一致していくことになったのである。自由教育運動の綴方教育法が『赤い鳥』の主張を適用したものでないのかかわらず、その作品において共通するものを持っていることがすでに指摘されている³⁶⁾が、その一つの要因がここにある。しかも、綴方教育界は大正初年度の写生主義綴方の影響を色濃くうけており³⁷⁾、千葉もその例外でないことから、この点でもおのずと写生文の系譜をひく『赤い鳥』綴方との共通性を持つことになったのである。

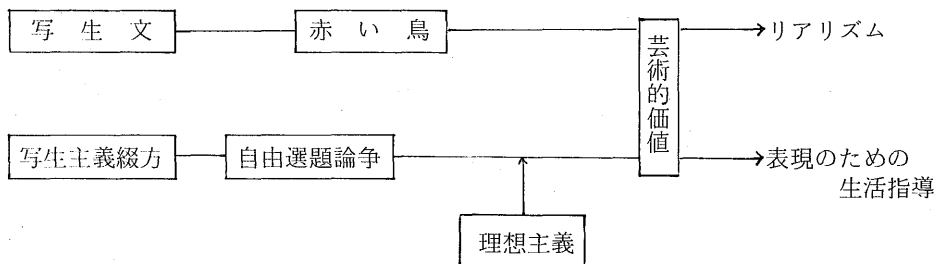
しかし、『赤い鳥』綴方と理想主義綴方の重要な相違点の一つは、前者がリアリズムへと傾斜して行く要素を持っていたのに比べ、後者に「リアリズムへの契機は全く見られない」点³⁸⁾である。初期には手塚自身「綴方は児童が自己を赤裸々に表現する学科である」³⁹⁾という³⁸⁾とらえ方をしている

るが、このような視点は理想主義の高唱とともに消え去ってゆく。

おそらくそれは、随意選題（その表現法の特徴を“ありのまま”にあるととらえていた）をすでに過ぎ去った、克服されるべきものと考え、主観的な面へ固執していったためであると考えられる。

相違点の二つ目は、『赤い鳥』における三重苦の評が、叙述能力に限定されているのに対し、理想主義綴方においては、児童の内面的な生活まで指導の対象に含めた点である。その要因には、先述したように、主観的な芸術観と「生活即教育論」があげられよう。

以上を整理すれば次のようになる。



この「生活指導」の特質としては、そこで指導されるのが「観照」、すなわち「美的直感」である点があげられる。指導の対象として、科学的な観察は排除されるのである。その背景には、「真・美・善」の価値を「真—科学，善—道徳，美—芸術」とそれぞれ直線的に結びつけ、固定化して考えようとする観念的な思考法が横たわっている点を見のがすことはできない。

したがってその「生活指導」には客観的・科学的な認識は含まれず、もっぱら主観的・芸術的認識のみが指導されてゆくことになるのである。

このような「生活指導」をとりたてておこなうために、「直観科」が尋常1・2・3年にむけ毎週一時間設置された⁴⁰⁾。そしてそこでは「精神を引きしめて凝つと其の物を見つめるんです」という「芸術的直観」の指導がおこなわれたのである。

3-2

一方、綴方の授業そのものはどのようにおこなわれたのだろうか。

水鳥川によれば、まず芸術活動の本質を「創作と鑑賞」にあると考え⁴²⁾、例によってそこから直線的に授業方法を演繹する。すなわち、「内面的体験の表現」としての創作（記述）の時間と、「表現された生命を内観して美の生命を営む」⁴³⁾ための「鑑賞批評」の時間とを設けるのである。「創作」においては、「如何に観ずるか」と「如何に表現するか」⁴⁴⁾が指導の中心となり、一方「鑑賞」では児童作品を中心として、「作品をとおして作家と自分の生命を観る」⁴⁵⁾ことになる。そして「批評」において「美醜の判断」⁴⁶⁾を下すことになるのである。そしてこのような「表現」と「鑑賞批評」を「交互にやっていくうちに、大きく美の陶冶をする」⁴⁷⁾ことをめざすのである。

以下にその実践例を検討することにしよう。次に引用するのは尋6の「鑑賞批評」の時間である。（『綴り方の自由教育 創作と鑑賞』に掲載されたもの⁴⁸⁾。a,b,cは引用者）

- a 教師「……では、次へ移らう。麦やきかね。」
児童「えゝ。麦やきがいいです。」「賛成々々」
教師「では、須田さん読んで……。」

須田起立して自作を読む。一同、印刷物を辿る。

麦やき 須田 宏

「あゝ、暑いなあ。」といひながら涼しいえんがはに出た。

お寺のやぶのわきで、さつきから麦をやいてゐる。急に其處へ行つて見たくなつたので、えんがはから下りて出かけて行つた。

畠の麦は刈りとられ、さびしい畠のなかで何處かのおばあさんが暑さうに麦をやいてゐる。ぴしんぴしんといふ音とともに火がもえたつ。南風は麦の穂を動かしてゐる。

やつと麦やきのそばへ着いた。菅笠をかぶり、顔も手も黒ずんだなりで一心に麦をやいてゐる。あれまあ、まつ黒な灰が馬鈴薯の葉の上ののってゐる。風の吹く度に黒い灰は空へ飛び上る。

片手にもえてゐる麦を持つて、左手にもえてゐない麦を握り、左の手の麦に火をうつしている。ぼうと火がもえたつと、ぴしんぴしんと麦の穂が下のむしろへ落ちる。まつ黒に焼けた麦がたくさんかたまってゐる。

僕はなんとなく不思議に思つて見てゐると、おばあさんは「坊ちゃん、面白いかい」ときいた。僕は「うん、面白いよ。」といった。おばあさんは、「ねえ、これが冬だといひねえ。」「さうだねえ。」また一心に麦をやいてゐる。

こんなに火をもやしてゐて、よくもやけどをしないとつくづく感心した。敦ちゃんが僕をよんでゐるのですぐその場を去った。

おばあさんは、電気がついてはまだ一心に麦をやいてゐる。

- b 作者「（読み終つて）僕はね、おばあさんが麦を焼いてゐるのを見て、その様子とその時の気持を書かうとしたのです。」と、説明する。

馬崎「質問。「南風が麦の穂を動かしてゐる。」といふのはおばあさんの持つてゐる麦の穂ですか、まだ刈らない麦の穂ですか。」

作者「まだ刈らない、畠の麦です。」

馬崎「でも、「畠の麦は刈りとられ」と書いてあるから、どっちだかよく解らないです。」

元吉「僕も其處を爰に思ひます。」

……………中 略……………

- c 高橋「おばあさんの様子がよく現はれてゐます。」

児童「賛成々々。」

持丸「僕は、須田さんとおばあさんの気持がよく出てゐると思ひます。」

児童「賛成々々」

- d 教師「さうですね。「坊ちゃん、面白いかい。」「うん、面白いよ。」それから、「これが冬だといひねえ。」「さうだねえ。」須田さんのおとなしい性質がここだけでもよく解り

ます。」作者微笑する。

矢澤「細い處へよく眼がとどいてゐます。「じやがいもの葉の上に黒い灰がのつてゐる。」などと周ふ處など……。」

e 教師「さう。描き方がいゝわけですね。(笑ひながら)「あれまあ」といふのはどうです。須田さんのほんとお坊ちゃんらし 性質をよく現はしてゐるではありませんか。」
児童笑ふ。作者、羞恥の面持にて頭を搔く。

…………… 中 略 ……………

f 教師「もう無ければ、先生がいはい。この文は、見てゐてから傍へ行くまではざつと書いて、その場へ着いてからのことを詳しく書いてありますね。そしておばあさんの身なりや、麦やきの様子や、その近所の有無など、しつかり捉へてゐます。それから、おばあさんと須田さんの話で二人の気持がよく解ります。……………中 略……………文の全體を通じて麦やきの気持が、ふはりと柔かく出てゐます。これが須田さんの特徴だ。見給へ、馬崎さんの「あさり」の方は、全體に流れてゐる気持が少し堅いでせう。それは二人の人格の違ひからです。馬崎さん、君の方が少し意地が張つてゐるからねえ。」と微笑する。児童笑ふ。

写生的な児童作品を中心に授業が展開されている。その基本型は次のようなものである。⁴⁹⁾

{ (作者) 朗読——児童、質問、批評
{ (教師) 批評整理——批評と指導

教師発言 a は、児童自身に作品を選ばせようとするものである。「児童生命」にそつた作品を鑑賞させようとするねらいである。次に作者発言 b は、「表現に到るまでの心的経過及び作為の発表」である。これによって児童に、創作の動機を内面から理解させようとするのである。

以後、作者と児童によって討論形式で質疑がくりかえされていく。主に素朴な表現面のものに終始しているが、当時の参観者たちを驚かせたのは、まさにこのような自発的な児童の姿であつた。

児童発言 c 以後は、児童の「批評」である。批判ではなく作品のよい点を見つけようという指導であつた。

それに対し教師は発言 d・e の「批評」において、主として作者の内面（「おとなしい性質」「お坊ちゃんらしい性質」）に目を向けさせようとする姿勢が感じられる。

さらに f は「整理」としての発言だが、ここにおいても作品の表現を「ふはりと柔かく出てゐます」と評価し、それを「人格」に導いてゆくのである。

この実践においても、児童の内面的な部分を観念的に指導しようとする特色があらわである。その反面、水鳥川が主張するほどの芸術教育的効果は感じさせない。児童の発言がきわめて素朴な段階にとまっていることにその要因があると考えられ、児童の「理性」に信頼をおく「自由教育」の限界を感じさせものとなっている。

この「麦やき」に続く児童作品は「小雀」という、「小雀を殺した時のざんこくなことを現はそう」としたものであり、「わざと自分の感じは多く入れないで、そのまゝを書いた」ものである。すなわちリアリズムを志向するものであり、異質なものが生まれつつあることが感じとれる。

これに対する指導も、「全體から見て殆んど批難をいふ處がありません。」と評価しながらも、「然し恒松さん（作者一引用者注）の為たことを……文を離れて批評すると、したことは悪いことです。」⁵⁰⁾「しかし、またこんなことをすれば人格が悪いことになります。」と、児童の具体的な生活の指導へ向かっている。

観念的な「芸術生活」⁵¹⁾への指導だけに終始しない実践が生まれる可能性を感じさせるものがあるが、結局は、千葉自由教育はこの段階で消滅してしまうことになった。

結果的には、千葉自由教育における綴方指導は、その実践において児童の自発的な行動を引き出すことに成功はしたものの、観念的な内面指導の域を出られなかったと言えるだろう。

おわりに

以上において、従来、『赤い鳥』綴方との同一視、あるいは生活綴方の成立前史としてしか扱われることのなかった理想主義の綴方の特質を、千葉師範付属小学校の実践を中心としながら明らかにしてきたつもりである。

さらに、理想主義綴方の

a. 大正新教育における綴方教育の中での位置

b. 綴方教育史での位置

を考察する必要があると思われるが、新教育系の綴方論に関する研究のあまり蓄積されていない現在では困難である。まず「新学校」における実践の個別的な研究を進めていくことから始めなければならないと考えている。特に「子供の生活をながめつゝそれを教育的に導くこと」⁵²⁾をめざした自然主義的自由主義（「児童の村」に代表される）系の綴方論を検討することは、大正新教育における綴方論の座標を明らかにする上からも急務だと思われるのである。機会を改めて論じたい。

【注】

1) 中野光『大正自由教育の研究』黎明書房、昭和43年12月、10ページ

2) 大正7年頃から大正11年にかけての論争を指す。波多野完治「つづり方の歴史的研究」『波多野完治国語教育著作集（上）』明治図書、1975年10月、所収、278ページ（初出1961年）

3) 中内敏夫『生活綴方成立史研究』明治図書、1975年11月初版、1977年7月再版、422

ページ

- 4), 5), 6) 手塚岸衛『自由教育真義』東京宝文館, 大正11年3月, 自序6ページ
- 7) 「猪鼻便り」『千葉教育』大正11年7月
- 8) 「各地の自由教育状況」『自由教育研究』大正15年1月
- 9) 中内敏夫「白楊会」, 民間教育史料研究会他編『民間教育史研究事典』評論社, 昭和51年2月, 312ページ
- 10) 手塚, 前掲書, 篠原序3ページ
- 11) 松井春満「大正新教育と新カント学派—篠原教育学と手塚岸衛の実践をめぐって—」池田進・本山幸彦編『大正の教育』第一法規, 昭和53年9月, 所収, 284ページ
- 12) 稲葉隣作「随意選題課題両主義論争の要点如何」『千葉教育雑誌』大正8年11月
- 13) 同上論文
- 14) 「猪鼻便り」大正8年12月
- 15) 石井信二「教科研究会後の感想」同大正9年4月.
- 16) 「小学校各学年に於ける綴方教授の系列如何」というのが諮問事項であり, その調査委員17名中, 付属小の訓導は4名である。(「綴方書方研究会経過概要」同大正9年3月)
- 17) 答申から引用。同大正9年2月
- 18) 稲葉, 前掲論文
- 19) 佐藤突堂「小学校綴方の課題」同大正8年9月
- 20) 石井信二「綴方に於ける随意選題主義と課題主義 綴方, 書方研究会雑感」同大正9年3月
- 21) 田上新吉『生命の綴方教授』倉沢栄吉他編『近代国語教育論大系8 大正期V』光村図書, 昭和51年7月, 所収, 42ページ
- 22) 石井, 前掲「教科研究会後の感想」
- 23) 吉田彌三郎『低学年に於ける自由教育の実際』東京宝文館, 大正12年3月, 238ページ
- 24) 田上, 前掲書, 20ページ
- 25) 成城小学校における国語教育の中心人物である奥野は, 随意選題や放漫な自由主義の作文を自然主義と対応させてとらえ, 来るべき綴方をやはり「ネオロマンチズム」に立脚するものとして考えている。(奥野「自由主義の小学綴方」『芸術自由教育』大正10年2月)
- 26) 吉田「新しき綴方教授の叫び」『千葉教育雑誌』大正9年3年
- 27) 石井「指導を顧みて」同大正9年4月
- 28) 大正9年5月の白楊会の結成をもとに, 同年8月には篠原をまねいての哲学講習会が開かれている。手塚の『自由教育真義』の執筆は大正10年1月から大正11年1月にかけてのことである。
- 29) 魚地干義「生活即綴方論」『千葉教育雑誌』大正10年3月
- 30) たとえば吉田彌三郎「自由教育に関して龍山文学士に質す」同大正10年4月
- 31) 「児童芸術教育」のための文集誌『ふたば』を編集し, また『鑑賞綴方傑作集』全7冊(宝文館)を著した。

- 32) 水鳥川安爾『綴り方の自由教育創作と鑑賞』東京宝文館，大正14年4月，34ページ
- 33) 同上書，81ページ
- 34) 同，57ページ
- 35) 中内，前掲書，411ページ
- 36) 同上書，434ページ
- 37) 滑川道夫は明治45年から大正6年までを「写生主義綴方期」として位置づけている。（滑川，「日本作文綴方教育史（明治編・大正編）序説」）
- 38) 中内，前掲書，469ページ
- 39) 手塚「我が校の自由教育」『千葉教育雑誌』大正10年3月
- 40) 吉田，前掲書，324ページ
- 41) 水鳥川，前掲書，307ページ
- 42) 同，82ページ
- 43) 同，97ページ
- 44) 同，100ページ
- 45) 同，111ページ
- 46) 同，120ページ
- 47) 水鳥川「尋6男生綴方」『自由教育研究会録』白楊会，大正11年6月，48ページ
- 48) 水鳥川，前掲書，278ページ～285ページ
- 49) 水鳥川「5年男生綴方」『自由教育研究会録』白楊会，大正10年6月，26ページ
- 50) 水鳥川，前掲書，285ページ～291ページ
- 51) この可能性については，井野川潔，川合章編『日本教育運動史』第一巻，三一書房，1960年，においても，別の資料をもとに述べられている。（99ページ～100ページ）
- 52) 志垣寛『生活を教育にまで』同文館，大正11年11月，13ページ

※引用文は，原則として新漢字旧仮名遣いとした。また引用文献中，『自由教育研究』『自由教育研究会録』は，それぞれ『近代日本教育資料叢書 史料篇六 千葉師範附小・自由教育4・5』宣文堂書店出版部，昭和49年11月復刻，によった。