

飯田恒作における生活指導思想の特色

——生活の認識と内省・純化を中心にして——

高 森 邦 明

はじめに

飯田恒作は、最初の著書『教案中心綴り方教授の実際案』において「児童の生活」を綴り方の内容として位置付けていた。このような生活の認識は、大正六年という年次からして、早いものであり、大正十二年の「生活表現の綴り方」の「生活の表現、生活からの取材」の思想の先駆をなすものであることは容易に想像される。しかし、当初より飯田は、生活の表現という綴り方の内容に関する探究よりも、その綴り方に見られる子供の表現意識の発達と、これに基づく指導要項の設定に主関心をおいて、これを生涯のテーマとして選んでいた。大正十二年刊『小学綴り方教授細目』の編集、第二十回全国訓導協議会等においても、指導要項の設定について中心的な役割を果たし、その面での専門的な研究を進める行き方を選んだ。その後の彼の主要著作も、その中心目的は、児童の創作意識の持続的研究と、指導要項の改定、標準化においていたといっても過言ではない。

しかし、彼が、児童の生活、生活指導ということには考えるところはなかったというわけではない。これを特別に取りあげて深く考えるということは少なかつたことは事実としても、綴り方指導における生活の位置や役割については一貫して重視しており、特に指導要項においては生活に関する事項を、その改定ごとに体系化していつている。従って、飯田の綴り方教育の組織において、生活の意味を検討することなしには、その全体を見ることはできない。

ここでは、「生活表現の綴り方」提唱以後の、飯田の著作に現れている彼の生活の認識と、その指導についての考え方を取りあげて、その特色を検討することを意図する。主に取りあげる著作は、次のようなものである。

- ・『綴り方の内面的研究』（大正十三年九月）特に、第六章「児童の生活と題材」、第十二章「修正の指導」
- ・『児童創作意識の発達と綴り方の新指導』（大正十四年四月）特に各学年の指導要項
- ・『綴り方の本質と指導の実際』（昭和三年十一月）特に、四「生活と題材」、十八「綴り方教育と生活指導」
- ・『綴り方の展開とその指導』（昭和十年九月）特に、第六章「推敲と観方の展開」、第十章「綴り方の指導要項と学年的展開」
- ・『綴り方教育』（昭和十一年三月）特に、第一章「綴り方教育の価値と思潮批判」

この他に、次のような論文を取り上げなくてはならない。

- ・「意味に目覚め行く児童の綴り方」（『教育研究』昭3・3）
- ・「綴り方教育研究の過去と現在と未来」（『国語教育』昭3・7）
- ・「綴り方教育の生活化」（『教育研究』昭6・7）
- ・「生活指導と綴方教育者の内省」（『教育研究』昭7・7）
- ・「綴方教育取材考」（『教育研究』昭和12・5）

生活については、題材、取材、批正、文章観などに関わって言及されている。しかし、そこで、生活指導自体が論じられることはほとんどない。飯田が、これを特に論じているものは、以上の文献の中でも、ごく限られたものである。本稿では、次のような課題を検討する。

- ・飯田が生涯のテーマとした指導要項の設定において、「生活」に関連した事項はどのようなものであるか。
- ・飯田は、生活についてどのような認識を持っていたか。
- ・飯田は、生活指導に関してどのような考え方を持っていたか。

1 綴り方の指導要項における生活

1-1 『綴方の新指導』における生活

飯田は、「生活表現の綴り方」の理論の中心概念となる「生活」については、大正十三年九月刊『綴り方の内面的研究』の中で、「児童の生活と題材」の章を設けて、生活が綴り方の題材となることを説明している。生活の綴り方における意義については、これによって知ることができる。しかし、その実際の指導要項における位置付けについては、翌年の『児童創作意識の発達と綴方の新指導』によらなくてはならない。まず、この後者によって、指導要項において、生活を関連させている実態を見る。

『綴方の新指導』の指導要項では、「生活」は次のように用いられている。

まず、一・二年では、「経験の順序」の語はあるが、「生活」の語はない。三年になって、「経験の反省」「経験の順序」の他に、「鑑賞と批評」の項に「生活の面白味を見出す態度を養ふ」が現れる。その他に、「文話」に「初歩の生活鑑賞」が見られる。その後は、四年で「取材」に「生活を味つて見るやうにする」、「鑑賞と批評」に「生活の面白味を見出す態度を養う」、「文話」に「初歩の生活鑑賞を中心として綴らんとする心を養ふ」等として使用される。ただし、五・六年になると、「観賞と批評」に「生活観賞の態度を養ふ」が見られるだけで、他には用いられない。ここには、四年のみに多用されていて、生活を中心とした系統性は考えられていない。

このような飯田の「生活」の使用法に、どのような意味が込められているかは、説明されていない。従って、「生活鑑賞」についても十分にはわからない。ただ、四年において、「生活を味つて見る」「生活の面白味を見出す態度」等が特別に掲げられている事実が、綴り方の内容としての生活の位置付けを知らせている。

この他に、この指導要項には「文話」の五・六年に「新味（初歩）を見出す指導を中心として綴らんとする心を養ふ」という項目をおいている。「新味」とは、「生活鑑賞」と同様に、項目と

してのみでは理解できない。

しかし、これらの概念は、飯田の綴り方における「生活の内省」ということに深く関連する。「生活鑑賞」とは、生活の内省と同じ意味と見てよく、また、「新味」とは、その内省の目標におかれるものと考えられる。これらについては、後に詳しく検討しなくてはならない。

1-2 『綴る力の展開とその指導』における「生活」

昭和十年刊『綴る力の展開とその指導』では、「生活」はほぼ系統的に位置付けられる。

ア 「取材」で、

「生活の反省を次第に深くする指導をする」(3年)

「生活を味つて見る態度を養ふ」(4年)

「生活を内面的に反省するやうにする」(5・6年)

イ 「推敲」で、

「生活の内省から文を吟味する態度を養ふ」(5・6年)

ウ 「鑑賞と批評」で、

「常に生活を反省する習慣を養ふ」(1・2年)

「常に生活を味つて見る態度を養ふ」(3・4年)

「生活を味つて見る態度を養ふ」(5・6年)

エ 「文話」で、

「常に生活を題材化する暗示を与へる」(1・2・3年)

「生活を味つて見ることによって綴らんとする心を養ふ」(4年)

となっている。書かれた綴り方についての「批評と鑑賞」では、「生活の内省」「生活を味わう」(「生活鑑賞」は見られない)が、一年から指導される。これに対して、取材については、三年までは「文話」において「生活の題材化の暗示」を、四年で「生活を味わう」ことを指導するが、取材指導としては三年以上におかれる。その展開は、「生活を反省する——生活を味わう——生活を内省(内面的反省)する」となる。五、六年では、「推敲」でも「生活の内省」が強調される。

この「生活の内省」は、飯田のみならず、同僚の丸山林平、田中豊太郎、千葉春雄らにも共通しており、これが「生活表現の綴り方」の性格を表すと考えられる。すなわち、生活とはいいいながら、それは実質的なものではなく、精神的な生活であって、ここに生命主義の綴り方と共通性がある。しかし、この指導要項は昭和十年のものであることに注意しなくてはならない。この時期、「生活表現の綴り方」は、既に役割を終え、生活綴方、科学的な綴り方等に位置を譲っていたが、飯田のこの処置には、主著としての本書の位置からして彼の本来の、あるいは至り得た考え方が現れているはずである。この点は、さらに後述する。

以上のように、指導要項の「生活」関連の項目は、彼の思想の端的な表現として扱うことができる。

2 『綴り方の内面的研究』における生活

2-1 生活の内省と「新味」

『綴り方の内面的研究』では、第一章「児童の生活と題材」の章において、題材として、どのような生活が価値あるものであるかについて、「生活と内省」の見出しで述べている。取りあげている事柄は、このほかには「児童の創作意識と新味」の見出しで、尋常一・二年から「経験の内省によつて生活を題材化することはでき、これが次第に発達していく、ということにふれているだけである。その記述は簡単である。先の『教案中心綴り方教授の実際案』では、「生活の意義」から、「児童の生活に近い材料」「印象の鮮かな材料」「多方面の材料」、さらに「精神生活を理解する必要性」などまで、広範囲に記述していたことに比べて、深化が見られるとはいえない。

ただ、本書で、「生活の内省」について述べていることについては注目される。彼の指導要項における項目としての「生活の内省」の思想的説明が、ここに見られる。すなわち、

児童の生活は、次第に広く深く伸展して行く。或る意味に於いて、それ等の生活は総て綴り方の題材となり得るものである。勿論、機械的の生活をそのまま題材としたところで、何等の価値もないであらう。けれども、如何なる生活でも、内面的に内省を掘り下げて新たな意味を見出したものなれば、それは尊い題材といはなければならない。(九七ペ)

そして、「この内省をどうして深く掘り下げて行くか」ということが、内面的指導の根幹であるというのである。また、「内省が深くなるにつれて、外面的な題材が次第に内面的になる」ともいう。しかし、この内省が深くなれば、綴るべき題材を容易に捜すことができなくなり、これが、指導者の任務を重くする所以ともなる。ここには、「生活の内省」指導の重要性が指摘されている。すなわち、生活はすべての児童にあるけれども、それは、すべて価値あるものというのではなく、従つて生活を表現しているとはいつても、それが表現として価値があるとは限らない。そこに新たな意味、「新味」がなくてはならない、ということになる。飯田の言葉を引く。

単に生のままの生活を反省しただけでは面白くない。其処に何等かの意味がなければならぬ。この新に見出した意味が表現の価値を定めるものである。けれども、さうした新味は中々見出せるものではない。綴り方の心の用意がなければならない。これまでは、何事も綴り方の題材になると思つてゐた児童も、かうした内省から新味あるものを求めると、綴るべき題材は容易に探し得られないことになる。指導者の任務は次第に重くなる。(一〇〇ペ)

児童は、尋常一・二年でも、経験を内省して「生活を題材化する」ことはできるが、これが次第に広く深く発達して「意味の深いもの——新味の豊かなものを求めるやうになる」(一〇三ペ)という。「新味」とは、飯田が生活の内省でねらった目標であつたことが分かる。彼は、次著『児童創作意識の発達と綴り方の新指導』において、創作意識の調査の一つとして、児童に「どうすれば綴り方の題が見つかるか」の間を發して、児童が答えたものを分析した結果を發表しているが、その取材に関する意識が次第に新味を求めて内面化することを明らかにする。

2-2 文章観の発達における「生活の内省」と「新味」

この「生活の内省」と「新味」ということが、発達段階としては、何時ごろからはっきりするかについては、『綴り方の内面的研究』では、尋常五六年頃のこととしている。すなわち、「鑑賞の指導」の章で「文章観の発達とその指導」の節を設け、次のように述べている。なお、飯田は、文章観についても綴り方の作業の根本となるものとして重視している⁹⁾。

尋常五六学年になると、文章観も余程内容がはつきりして来る。文題の如何によつて、どう綴るものであるかといふ見当もついて来る。自己の生活を内省して行つて、如何に表現するがよいかを知つて来る。(四二一〜二)

そこで、彼は「この頃の文章観を、次のように深めて行きたいと思ふ」として、「生活の真剣な発表」と「新味のあるもの」の二つを上げている。これは、「要するに、自己の生活の真剣に内省することから来る」もので、こうした態度から生まれて来る文章が「真の文章」であるというのである。さらに、その新味（より深い物象の意味）を見出させる方法としては、綴り方に関する体験を反省させることと、適切な内容の参考文献によって「暗示」を与えることを考えている¹⁰⁾。

なお、内省については、次のような用い方もしている。

2-3 批正における「自己の内省」と「膝下批正」

『綴り方の内面的研究』では、「批正の指導」について説明する中でも、「内省」ということにふれている。これは、綴り方の推敲と批評のための作者としての内省—書いた後の内省である。

すなわち、

我々の生命は、理想に向つて進む刻々の価値改造である。従つて批正の精神は、我々の全生活と交渉する。価値改造は自己の内省に始まる。内省のないところには批正も推敲もない。

この意味から内省の深い者ほど推敲が深い筈である。(三一四〜五)

この児童の内省力を発達させることは、児童の創作意識、文章観を発達させることも重なる。その理想の方法として、飯田は、「膝下批正」を上げている。

膝下批正——個人的批正は、理想の方法であるが実際には困難なものである。しかし、これは出来るだけその機会を見つけて指導すべきである。多大の犠牲を払つて行つた簿上批正が、児童にさ程の反省をうながし得ないのは残念である。若し今日の綴り方研究者が主張するやうな、綴り方の価値を十分發揮するには、指導者は批正を敬遠してはならない。綴り方一時間の処理は、少なくとも他教科の三四時間に匹敵する。この労を逃避しては生活の指導は出来ない。(三七四〜五)

飯田は、膝下批正によって、児童に直接「生活の指導」として、内省の指導をすることを強調する。しかもこれを、「暗示のかたちで与へるべきだ」とする。「児童自身で訂正するが最上の指導だ」というのである。

2-4 考察

このような「生活の内省」と「新味（の発見）」とは、当然、生活を題材としようとする「生活表現の綴り方」の基本的な概念の一つとしてよいだろう。例えば、千葉春雄の同年の書『児童

生活に即したる綴方と其鑑賞』(大十三)においても、「新味」ということは、「作者の個性」, 「(気持ちに) 忠実な文」等に続いて、三番目に位置付けている。飯田は、新味のある文としては、具体的な例を示していないが、千葉が「新味」の見出しで掲げている文は、「電車の中で」という題で、電車の中で経験した、禁煙の所で煙草をすっている土工風の男に注意したということを書いた文であった。千葉は、これについて、次のように述べている。

文に於ける新味とは、単なる外面的な新をいふではありません。新といふ言葉のたつとさは、型に囚へられないと云ふにあるのです。(中略) 新は同時に真でなくてはなりません。自分自身の省察、自分自身の経験から生み出されたものでなければ駄目です。(六四べ)

いわば、「新味」は、当時の児童中心主義、新しい理想主義の時代の象徴的な概念の一つであり、いかにも新しい時代を表す言葉であった、といってもよいように思われる。

「生活の内省」といい、「自己の内省」といい、意味するところは同じことであろう。要するに、綴り方においては、生活の内省に始まり、自己の内省に終わるというわけである。「内省」ということは、飯田のこの時期の綴り方指導のキーワードと見ることができる。彼の言では、「児童の内省力がどう発達するかといふことは、あらゆる学習の根本的な研究である」、「この研究はあらゆる学習を貫く問題であり、綴り方一切の作用を貫く根本精神である」(三一四べ) という。

しかし、飯田は、児童の生活の理解とその指導は、たやすいものとは考えなかった。「わたくしは、長い間児童の文章を見て来た。そして、児童の生活を真に理解するのは非常にむづかしいことだと考へてゐる」(三四五べ) というのである。のちにも、「生活とは何か」ということについて、分らない、研究され尽くしていないと述べるが、これは単に生活を固定的に捕えているという生活綴方への反対からではなく、その本質的な困難観に基づいていたのであった(後述)。ともかくわかることは、飯田は、生活の内省の指導が、同時に生活の指導というように見ていたということである。

3 昭和期論文における生活についての認識

3-0 時代的動向

飯田は、昭和三年十一月に、それまでの綴り方指導の研究をまとめた形の著書『綴方の本質と指導の実際』(以下『指導の実際』)を出版している⁹⁾。この書で、飯田は、正面から章を立てて生活指導に関して見解を述べている。第十八章「綴り方教育と生活指導」が、これである。この後、昭和七年に論文「生活指導と綴り方教育者の内省」があるが、彼としては、これらの他に生活指導をテーマにして論じたものはない。

この昭和三年は、飯田の他に「生活表現の綴り方」を唱導した千葉春雄、丸山林平等が、生活指導に関連して論を発表している。初め、千葉は「綴方に於ける生活指導論考」を、『教育研究』(大正十五年十・十一月)に発表した¹⁰⁾が、これを収めた『生活させる綴り方指導』を昭和三年十二月に刊行している。また、丸山は、昭和三年三月『現代綴方教育大観』(南光社)に「綴方教育学序説——精神分析的考察——」を発表、精神分析学的生活指導論を明らかにしている。田

中豊太郎は、おくれ翌四年『教育研究』に「生活の綴り方」「綴り方の生活化」を発表し、自己の綴り方における生活指導論の立場とした。ただし、田中は、早く大正十二年五月の全国指導協議会での発表「綴り方の指導に就いて」において、「綴り方指導の二方面」として「生活の指導」を、その一面に位置づけており、この位置づけはその後変わらなかった。

この時期、彼らは、一斉に⁴⁾、綴り方における生活指導の検討に向かったといえることができるだろう。時代が、そういう問題の検討を求める傾向にあったといえることもできるかも知れない。昭和三年には、初の普通選挙、左翼政党的弾圧、中国出兵、張作霖爆殺等の事件が続いた。

この他に、彼らにとって昭和三年度は、同時同校在職の最後の年であった。すなわち、丸山は翌年四月、新設された東京文理科大学進学のために退職、また四年八月には、千葉が同小学校を退職している。同校に残った飯田は、東京文理科大学心理学教室関係者から学ぶ姿勢を強めて、やがて共同研究へと進み、また田中は、綴り方の実践記録を続けて行く中で、これを整理し、綴り方の組織と系統をまとめていく。いわば、昭和三年から四年にかけては、彼らの転機の年であったといえることができる。

飯田は、大正十二年に第一回の持ち上がり担任を終了した後も、第二回の持ち上がり担任となって、児童の創作（表現）意識の調査を続けていた。主関心も、またそのことにあったことは変わらない。その中で、『指導の実際』が書かれている。また、この時期、彼の綴り方における生活指導の考え方を知らずに見逃されない論文が書かれている。

・「意味に目覚め行く児童の綴り方」（『教育研究』昭三・三）

がこれである。以下、これらにおける生活についての認識（生活観）を見ていく。

3-1 生活観の広がり——「生活の広さと深さ」

『指導の実際』では、「生活と題材」の章を設けて、「生活の意味」と「生活の広さと深さ」について簡潔に説明している。まず、前者については、「綴り方の題材は生活から取る」と、「綴り方指導の根本方針」の精神を提示したあと、次のように述べる。

生活の意味を種々に解されてゐる。広く解すれば食うことも、遊ぶことも、仕事をすることも、寝ることも、夢を見ることも、本を読むことも、考へることも——それが身体的であらうが精神的であらうが、生きてゐる者のするすべてのことは生活である。（中略）（しかし、それは）ある目的を持った活動でなくてはならない。それで哲学などでは生活といふことを生命と同じ意味に解してゐる。すなわち精神的なものをその本質と見て行くのである。（六八ページ）

ここには、生命主義綴り方と同じ考え方が明らかにされている。しかし、彼は、これに続いて、児童の生活を扱う者にとって「発達の程度を忘れてはならないと思ふ」として、実際家はこの程度の上に作用する指導を仕事としている、という。発達ということ忘れてはならないとは、発達研究を志しているいかにも飯田らしい指摘である。そして、この発達ということから見ると、生活には、「広さと深さ」の二方面があると言うのである。すなわち、

・広さの生活——価値や目的や意味等を余り考えない生活

・深さの生活——生活に内省を加えたもの

とする。「広さの生活」とは、ありのままの現実の生活のことで、「深さの生活」とは、飯田の言では「昨日は余り遊び過ぎたから今日ほうんと勉強しよう」というような内省的な生活である。児童は、広さの生活から深さの生活に向かって伸びていく。このために、「要するに指導者は、児童の生活がどう広まり、どう深まり行くかの真相をよく理解してゐて、発達に相応しい的確な暗示を与へて行かなければならない」(八〇ペ)と結論される。題材選択については低学年では広さへの暗示を、高学年では深さへの暗示を、ということになる。これは、児童の題材選択の発達を調査した結果に基づくものであることは明らかである。

3-2 「意味の生活」としての「深さの生活」

以上の「深さの生活」を「意味の生活」として、この意味を深めていく児童について論じているのが、論文「意味に目覚め行く児童の綴り方」である。この論文では、文の本質的な価値を決定するものは、深さの方面であるとする。すなわち、

たとへ日常の小事を題材としたとしても、内省を深めて意味を見出してゐるとすれば、私はさうした成績を尊重する。細かに綴るとか、ありのままを書くとかいふのも、意味の問題を離れては余り価値がない。文の本質的な価値は意味の深浅によつて定まる。其処に生活の内省とか、見方の指導とかの重要性がある。(五三ペ)

とする。さらに「精神生活といふのも意味の世界に過ぎない。綴り方指導の尊さは、意味の世界を暗示することである。児童の生活を意味づけて行くことである。」として、語法修辞の末に拘泥することは「さみしいけいこ」だと述べている。

飯田は、この論でも児童の「意味の生活」を説明するのに、児童の作品を引用しているが、その中の一つ「自治会のやり方」について説明する文の中で⁶⁾、

いふことが多くなるにつれて実行が出来なくなる。作者の内省は既に其処まで深められてゐる。そればかりではない、作者はさらに意味の世界を深めて各自の自覚——自治会の精神を見出している。この心境をよりよき生活の創造とも、生命の成長ともいふことが出来る。意味の世界は無限に深い。この世界にあこがれつゝ生き方を内省させるのが、綴り方の見方の指導である。(中略)生活の指導といふも、これ以外に何等の意味もない。(五六ペ)

としている。言わば、深い意味を目指して物事を見る見方を指導する。これは「生き方を内省させる」ことで、すなわち生活の指導だということである。

この指導で、忘れてならないこととして、「児童の意味に目覚め行く過程(文章観の発達)を突止めること」と、「その萌芽を伸ばして行くこと」とがあると指摘している。また、これは、綴り方における意味づけの発達の研究と、その指導であるとも述べて、その指導を高唱したいとしている。(六〇ペ)

3-3 考察

以上、飯田の「広さの生活」「深さの生活」「意味の生活」などの概念を見た。児童は、広さの生活から深さの生活へと発達して行く。深さの生活は、意味の生活であり、これを伸ばすために

は意味づけの指導をする、という考え方である。その方法としては、「深さの生活」への指導では、参考文献を用いて暗示するというを示唆しているが、具体的ではない。「意味づけ」の指導についても、どういうものであるかの説明はない。「意味の世界を求めて行く児童の生活を発達的に凝視して行かなくてはならない」（五九ペ）とか、あるいは、参考文献を取扱う場合でも児童の答えに対して「原因とか、理由とかいふ言葉を使つて意味を暗示したいと思つてはゐない。もつと自然な、そして温みのある、渾一的な生活として意味を取扱つて行きたいと思つてゐる」（六〇ペ）とする。いわば「内面的な意味や生命を掘み出して来」させるような指導ということになる。

しかし、ここで注目されるのは、飯田が、どういう文をして、そのような指導のための参考文献にあげているかということである。まず、『綴り方の内面的研究』での「新味」を見出させる指導の参考文献では、「注2」に掲げた「幼稚園時代の絵」の他に、例えば「あゝ十月十六日」、「冬の夜」、「或る夜」、「擬戦についての感想」、「半幅帯」、「妹のいたずら」、「お掃除」、「母」など、また、論文「意味に目覚め行く児童の綴り方」では、先の「自治会のやり方」の他に、「毛」、「倉真川と前山」、「ゆうかんうり」、「ほくのびやうき」などが掲げられている。これらは、生活経験を説明したものが普通で、芸術的境地を文学的に表現したような文はほとんど見られない。たいていは子供の表現心理、生活の表現の文であつて、従つて、新味、あるいは新しい意味を強調しても、すべては児童の現実的生活に立っているといつてよいだろう。飯田は児童の綴り方を「創作」といつているが、これには「虚構」の意味は全くなく、「表現」と同じレベルの語として用いられているものと見なくてはならない。

この点、昭和三年に友納友次郎が『将来の綴方教育』において、飯田の「綴るといふことは、生命の伸展する一つの過程である。生命を求めて伸び行く過程である。この意味から、綴るといふことは結局魂の問題に帰着する」を引いて綴り方教育観を論じる中で、「児童の生活に即して考へた」實用ということをも文の生命とともに忘れることは出来ないとしていることに関して、「こゝに注目すべきは其の所謂実用的方面の文章に対する見解で、氏が特にこの方面の表現に対して——遠まはしではあるが——力瘤をいれてゐるところに見逃しがたい或る物が伏在してゐる。」（二〇ペ）と述べていることには注目される。

飯田の思想については、『綴り方の内面的研究』にある「綴り方の研究に創作論乃至は芸術論がなければ淋しい」とか「児童の創作心理を読む」（第一章「綴り方の熱愛と内省」）というような言葉からして、文芸主義的な綴り方に立つものと考えられることが普通である⁹⁾。しかし、同時に「児童を離れた創作論は少しく有難迷惑である」とか「芸術論をそのまま、小学校の綴り方指導に持込んで、児童を置忘れてゐてはならない」（同）等によつても分かるように、児童の存在を重視している。児童の生活の現実、学習の発達事情が、彼にとっては思考の基盤であつた。

これは、『綴り方の新指導』においても「私は飽く迄も實際家である」、「實際家の置き忘れてならないものは児童である」（第一章「綴り方最近の思潮と私の行き方」）等の言葉で表されている。これらは、児童の学習の発達を知らない作家（例えば鈴木三重吉など）に対する批判を含むと

同時に、彼が選ぶ児童の文をして現実的なものにさせた根拠と見なされる。

飯田には、単なる美的観念的な生活認識ではないものがあつたといわなくてはならない。それは、児童の発達という現実^①に目を向けた飯田として当然なことであつた。飯田にとって、むしろ不満なことは、十分に発達を理解しないままに文の指導や生活の指導をいう人たちの言動であつたと考えられる。

4 生活指導観

4-1 生活指導の意味

飯田は、『指導の実際』において、「綴り方教育と生活指導」の章を設けて、この問題に対して、自分の考え方を明らかにしている。彼が、綴り方における生活指導の問題について正面から解答しているのは、この記述がただ一つである。ここで、彼は、生活指導の意味を簡単に定義したのち、その実際を詳しく説明している。

まず、その意味については、次のように述べている。

生活指導の意味は大体二方面から考へられる。その一つは教育の全面から見たものであり、見ることによる生活指導である。そして綴り方の本質から見た生活指導の意味は後者にある。綴り方の指導は型式や技巧の上にはばかりあるのではないからである。(一四七べ、傍線引用者)

この説明は、原文のままでは意味がよく分らない。「二方面」とあるが、「その一つ」として「教育全面から見た」もののみで、「他の一つ」の方が書かれていない。従つて「後者」の指すものが不明である。しかし、ここでは、困難ではあるが、「二方面」のうちの「他の一つ」は、その前段落の「生活指導は、教育の一般論にも見える」を当てておくこととする。というのは、このあと、「綴り方教育に於ける生活指導の実際」として具体的な綴り方作品の内容から生じる問題を取上げて、その取り扱い方を論じているが、その結論として「鑑賞と生活指導」の小見出しで述べている文の中に、次のように書かれているからである。

要するに綴り方教育における生活の指導は、その最も自然なかたちにおいて、最も作者読者の心境にふれることにおいて、また最も綴り方の本質にせまることにおいて、広い意味での鑑賞にはかならないといふことが出来る。いふまでもなく、鑑賞は創作生活の暗示であつて、一般的な生活指導等と意味を異にするが、創作生活を離れた生活指導は綴り方の個性を置忘れた第二義的な仕事である。綴り方教育における生活の指導は、飽くまでも綴ること中心とする生活の純化でなければならない。この意味から見ることを深める鑑賞の指導をすることが、結局生活の指導になるのである。(四六四べ、傍線引用者)

ここに、「見ることを深める」と書かれているところは、先の「見ることによる」に対応する。「見ること」による生活指導は、教育の一般的な生活指導とは外れるが、「教育の全面から見た」ものとはなる、というわけである。

飯田は、先の「意味」を述べたところでは、「見ること」の対象を明らかにしていない。これ

は、指導の実際を説明した後の結論——「見ることを深める鑑賞の指導」ということでは、「綴り方を通して物事を見ること」というように解される。これは、鑑賞と同じ意味のものというのである。そして、その目的は、「生活の純化」であるとする。その考え方の根底には、「綴り方は全生活の統制を基調としてゐる。渾一的な、そして純粋な生活が根底となつてゐる」とする、いわば「綴り方は人生科である」の思想がある。「綴ることによつて生活態度を一変する」、「深く生活の態度にせまる」（四六五ペ）というのである。これは、かなり観念的な、精神主義的な考え方であることはいふまでもない。ただ、その説明は簡単であり、強い説得力は持っていない。この「生活の純化」としての生活の指導に至る順序を、以下にたどって見る。

4-2 生活指導の実際

『指導の実際』では、「生活指導の実際」の見出しで、イ「真実な告白」、ロ「綴り方と道徳教育」、ハ「鑑賞と生活指導」などについて説明している。このうち「ハ」については、上述した。

「イ」においては、綴り方教育における生活指導の際注意すべき事項として、綴り方に書かれた児童の懺悔や告白に対する考え方を述べている。「綴り方ではうそをいふな、ありのままを綴れ、正直に告白せよと指導する。」このために、児童が教えられた通りに書いた告白については、指導者は「内面的な理解を有つて、これを資料として一般的な道徳的訓戒を与へるやうなことは避けなければならない。隠すべきものは隠さなければならない」（四四九ペ）とする。しかし、反対に、児童は「隠すべからざることを隠す」ことがあるが、これは「生活の純化」ができていないからで、児童の創作生活を深めて、「自己の魂を磨く真剣な態度に導かなければならない」とする。ただし、飯田は、はずかしいと思う経験を隠そうとする児童の心境については、理解してはならないと述べている。

「ロ」においては、先ず「綴り方でどんなに人の悪口を書かうが、墮落生活を綴らうが、うまく表現されてゐさえすれば——現はし方が上手であれば問題はない」という考え方について、「綴り方教育は単なる現し方だけの指導ではない。生活の指導を忘れてはならない」として、反対している。しかし、「道徳的に見るといふこと、乃至は悪い題材といふ事に関しては余程慎重に考へなければならない。」すなわち、根本の態度が不純な場合は許されないが、内面的に「懺悔告白に満ちてゐるやうなものは、決してわるい文とはいへない」というのである。要するに「綴り方の生活指導は、単に狭い意味の道徳に生かすことだけではない。美も真も聖も——人生のあらゆる生活の純化を狙つてゐる。」（四五六ペ）と結論する。

この後、彼は、五つの児童文を掲げて、具体的に生活指導の見方を説明している。その一つを見ると、同級生へのライバル意識を書いた尋六男の「何時か僕は」^⑨の場合では、「内省の深い文である」、「負けずだましひや敵愾心を作者は殺さずに純化してゐる」と評した後、次のように書いている。

「何時か僕は山本君に感謝する時が来るだらうと思つてゐる。」の一句には、何人も頭を下げなければならない尊い悟道がある。かうした児童がある為に、どのくらゐ他の児童の生活が純化されるかわからない。作者の生活を指導するには、まづ指導者に真剣な悟道がなけ

ればならない。(四六四べ)

4-3 考察

ここに使われているキーワードをもって、飯田のいう綴り方における生活指導の姿を知ることができる。すなわち、「内省」であり、「純化」であり、「悟道」である。しかも、児童の悟道に対応しようとすれば当然、教師の側に「真剣な悟道」がなければならない、ということになる。これらのキーワードは、その指導が限りなく精神主義的であり、綴り方自体を促進する方法の上にあるものというよりも、飯田が一貫して強調している「綴らんとする心」の育成に関わるものということができる。

飯田は、昭和三年七月（『指導の実際』執筆中であろう）、「綴り方教育研究の過去と現在と未来」（『国語教育』）の中で、「私も綴らんとする心を中心として、幾度かさうした指導（生活指導）の重要さを述べたことがある」（九べ）と書いているが、さらに、この論文において、「綴らんとする心」を「見ることの指導」に関連させていることには、注目される。その中に、

見ることの指導で、綴り方の本質に立脚したものは醸すといふ心境である。綴らんとする心である。児童が綴り方の学習帳を用意し、日々の生活を内省して題材を豊かにし、これを爛熟させて、綴り方の時間を待つやうになればしめたものである。さうした心境を醸すことから綴り方の本質的なけいこが始まる。(一一べ)

この「見ることの指導」は⁹⁾、前述のように「鑑賞の指導」であるが、ただ、作品の鑑賞のみではなく、「生活の鑑賞」をも含められることは、「指導要項」にこれを用いていることから考えられるところである。すなわち、「見ること」は、生活の内省をも意味する。従って、「綴らんとする心」の熟成の指導ということにもなる。いわば、これが熟成されているところの文は、内省の深い文、心が純化している文、悟道が見られる文ということになるだろう。飯田にとって、綴り方による生活指導は、綴り方の鑑賞指導であり、これによる「綴らんとする心」の指導として題材指導でもあるということができる。

5 概括——「生活が分らない」について

飯田は、主著となった『綴り力の展開とその指導』（昭十・九）の後、藤井書店刊行の教育研究叢書の一冊として、『綴り方教育』（昭十一・三）を著している。本書において、「綴り方教育思潮の批判」をする中で、次のように述べている。

生活指導の綴り方教育には、総合性の反面に解釈の多様性も見出すこともできる。生活とは何ぞやがよくわからない。分からないから実際家が自由に意味づける。その中には綴り方を修身と履違へた者さへもあつた。また生活を余りに理想的に個性的に発展させたので、児童の社会的な生活が奪はれて綴り方が反つて大人の綴り方になつてしまつた。生活表現の綴り方が——大人の世界から取戻したはずの綴り方が、大人の綴り方になるなどは寧ろ悲惨な行き方である。(三五べ、傍線引用者)

この『綴り方教育』の記述は昭和十六年三月、五十六歳で死去する飯田にとって、到達点に立つ

での所懐であったと考えられる。ここで述べている「生活とは何ぞやがよくわからない」とは、主語がはっきりしないが、「解釈の多様性」に対応しているところから、一般的なことの他に自分の気持ちも含まれていることは明らかである。そして、これが解釈の多様性を持つのは、それまでに芸術的な思想や道徳的な思想から解釈されるような曲折があった他に、現実的にも科学的な綴り方の主張が抬頭していたということもあった。さらに、飯田は「社会的、実用的、作業的の綴方教育を主張する者も」あらわれたことを指摘している。これ等は、みな児童の生活に関わるというのである。

大正の初めから、児童の創作意識を眺めることを仕事とし、児童の生活を綴り方の材料として位置付け、重視してきた彼であったが、早く『綴り方の内面的研究』において、既に生活の理解が難しいことを指摘していたが、昭和に入っても、さらに「生活とは何ぞやの研究」の必要を感じている。

先ず、「綴り方教育の生活化」(『教育研究』昭六・七)において、随意選題主義の主張以後、綴り方が生活に即して行われるようになって「児童の綴り方題材が非常に豊かになった」。ところが、その生活の題材化について「まだ精算されてゐないものが少なくない」(二〇〇ペ)として、

- ・児童の本質的な生活とは何か。
- ・児童の創作生活とは何か。

その他、価値観の発達、指導との関係等が、「学問的にも実際的にもはっきりしてゐない」という。かつて大人の生活から眺めた綴り方であったものを、子供の生活から眺めてものになくしてはならないとしても、その「児童の生活を内面から理解するのは容易なことではない」(二〇四ペ)というのである。

さらに「生活指導と綴方教育者の内省」(『教育研究』昭七・七)では、「教育の生活化や實際化を高唱する人々の思想や方法」に、「生活化を標榜して生活を離れてゐる皮肉な事実を指摘することができる」と批判して、次のように述べている。

教育の生活化を論及する前に、何人も忘れてならないのは生活とは何ぞやといふ問題の研究である。更に言葉を進めていふならば、児童の生活とは何ぞやといふことの研究である。現今の多くの人々の教育の生活化は、またその実際指導は、この問題を根本的に解決するであらうところの児童の生活を突止めてゐないやうな気がする。単に大人の価値的な生活から演繹されたものであつたり、徒に尖鋭化した時代相から眺めたものであつたりするやうな気がする。(一四四ペ)

この後、彼は、「現代の生活相からブルに対してプロの教育思潮があり」とか「綴方教育に関してある種の主義を立てる者はかなり多い」等の言い方をしている。このとき、どういう主義や思想が想定されていたかは明らかであろう。生活指導を旗印に掲げている、例えば、生活綴方、狭くは「調べた綴り方」等は、児童の生活が何であるかの検討に、十分ではないと考えられたのである。ここには、生活綴方等への批判的な立場が明らかである。しかし、彼の「児童の生活の

究明が必要である」ということは、これが課題として、なお十分に分かっていないという自覚に基づいていわれたものであって、「これは自分はよくわかっている」というものではなかった。

飯田は、児童の生活の内省、内省の広がりから深さへの発展、意味の深化と追求してきて、これらによる生活の純化、悟道等を内容とする鑑賞の指導を生活指導とする方向を進めて来た。しかし、創作意識、創作生活を究明することをテーマとし続けた彼として、これで行きついたという気持ちは持てなかった。それが、「児童の生活であれば何でも教材として価値がある」というような、「児童の空想的な生活を斥けるような」（前掲論文一四五頁）考え方には、価値的根底がない、狭小であるという理由で、賛成できなかったというわけである。

以上、飯田恒作の生活と生活指導に関する考え方を取上げて、その意味を検討した。これをまとめると、次のようにいうことができるだろう。

- 1 児童の創作意識の発達を研究テーマとした飯田は、生活を綴り方の材料とする考え方に立って綴り方の指導要項に位置づけた。その体系化は『綴り力の展開とその指導』に見られた。
- 2 飯田は、綴り方の材料としての生活については、内省によって新味（新しい意味）を把握することを重視した。
- 3 生活の内省は、その広さから深さを求めて発展するものであり、深さの生活として、意味の生活、意味の目覚めの指導を指摘した。
- 4 生活指導としては、見ること、すなわち鑑賞の指導を中心として、生活を純化すること、悟道ということが重視された。また、それは、「綴らんとする心」の指導であった。
- 5 飯田は、児童の創作生活の研究を続ける過程で、児童生活の理解が完成しないことを自覚し、その研究の必要を説き続けた。

注

(1) 飯田は、文章観について次のように述べている。「児童の推敲は、児童の有つてある文章観によつて行はれる。文章観は、綴り方のあらゆる作業の根本となるものである。児童の文章観がどう発達するかは、創作意識の研究中その根幹をなすものである。」（『綴り方の内面的研究』三二九頁）

(2) 飯田が、「新味」の内容を暗示によって指導する場合の参考文として掲げている綴り方作品の一つ「稚園時代の絵（尋五、男）」を一部分省略して引いておく。

或る日僕は何の気なしに机の引出をぬいて見た。引出の隅の方にはくちやになつた画用紙が一枚あつた。何が書いてあるのだらうと思つて取つて見ると、ぶらんこに男のこがのつてゐる所であつた。誰が書いたのだらうと思つて、再び其の画用紙を手にとつた。すると画用紙の左下の所に、あやしい文字で「長者丸幼稚園二組川田実」と書いてあつた。（中略）

「この男の子はずいぶんおかしい。」

弟がかう言ひ出したので、僕もその絵を注意して見た。すると絵に書いてある男の子はこ

ちらを向いてゐるのに、おらんこの板の向ふがはにひざが出てゐる。僕はまた吹き出してしまった。

「これでもものつてゐるつもりで書いたのだらう。」

僕はかういつて弟からその絵を取つた。そして、これを大切に机の引出の中へしまつた。

(『綴り方の内面的研究』四二二ペ)

- (3) 本書の序には、次のように書かれている。「私はある人々から、特殊な研究者は兎に角、一般の教育者にはさうした余裕がないから、一冊読めば大体私の行き方がわかるやうな、簡単なものを公にしてはどうかと度々注意されてゐました。が、単なる縮約ではペンを持つ何等の興味も湧きません。それで私は、現在私が有つてゐる綴り方教育観を、簡単にまとめようと思つたのが本書を公にする動機なのです。」
- (4) 東京高等師範学校附属小学校の教師たちが、同僚同志表だつて影響しあつたということは、余りなかつたというような証言がある。例えば、田中豊太郎は、次のように述べている。「私と志波君と横に座っていて、どんな本を書いたか、どんなことを考えていたか、わからなかつた。本が出てはじめて、君は、こんなことを考えていたのか、ほくも書くつもりだつた。などといひあつた。」(倉沢栄吉他『近代国語教育のあゆみ1』新光閣昭四三、一二〇ペ)
- (5) 「自治会のやり方」(尋五男)を一部分省略して掲げておく。

今の自治会で一番悪いと思ふのは、議員ががやがや騒いでさつぱり要領を得ない事である。もう一つは、自治会で定つたことが実行出来ない事と、女の議員がだまり込んでこそそ話をしたりして、少数しかいふ人がない事である。議員は自治会がはじまつたら静にして、こそこそ話す事があれば、議題に出したらよささうなものだ。議題に出るものは小さな事ばかりで其の本元の実行がかけてゐる。(中略)

何事も自分といふ事が大切である。自分々々がこれに気をつければ大した事は要らないのである。又守らない様な人には議員が気をつけなければいけない。自治会の時には要領を得て、定まつた事は実行せねばならぬ。これが自治会の精神と僕は思ふ。(『教育研究』昭三・三、五五ペ)

- (6) 滑川道夫著『日本作文綴方教育史2大正篇』には、次のような記述がある。「前著(引用者注『綴り方の内面的研究』)では、児童に即して「創作心境」を求めたと、いつているが、文学者(中略)の創作談を数多く引用し「創作心境」を求めている。これは当時の文芸主義綴り方の影響を明らかに反映していることはいうまでもない。本書(引用者注『児童創作意識の発達と綴方の新指導』)では「綴方」を児童の「創作」と見て、児童に即して追求しようとしたと見られる(ほかに「実用的文章」があることを述べてはいるが)。(六一〇ペ)この文で、カッコをつけて補足はされているが、飯田が綴り方を児童の「創作」とみていることを根拠に、彼が文芸主義綴り方の影響下に立つことが指摘されている。しかし、問題は、カッコ内に書かれたことと、実際にどのような文が選ばれているかの評価にかかつていだろう。滑川論には、飯田の文の選択についての言及はない。

- (7) 井上敏夫氏は、光村図書版『近代国語教育論体系12』（昭五十一）所収『綴る力の展開とその指導』の解説の中で、飯田恒作の「如何に人生観の自由を尊ぶ人々でも、何等の普遍性もない（近頃の文士連が勝手我儘な人生観を振回すやうなもの）ものを、教育といふ仕事の中で、しかも児童のうけつゝある普通教育の範囲で、無条件に承認する者はあるまいと思ふ。」（『教育研究』大十・八、「綴り方の指導系統」）の言葉を引いて、次のように述べている。「あらわにそれと言つてはいないが、文章観重視の三重吉にたいする反発が、底に流れていることは確実であろう。三重吉が綴り方教育のうえで打倒しなければならないとしたのは、それまでの綴り方教育界をリードしていた高師付属系の綴り方指導理論であつた。その教育臭を打破して文芸性を高揚し、芸術教育に徹することこそが、彼の意図するところであつた。」（五九〇～一ベ）

なお、飯田が直接三重吉の名を上げて批判しているものに、「綴方教育取材考」がある。すなわち、「鈴木三重吉氏の綴方教育に齎した暗示は大である。しかし『綴方読本』を読んだ私には、やはり生活の説き方に遺漏があるやうに思ふ。氏はある實際家の綴方に関する著書を引用して、生活の意味をかなり酷く論駁してゐるが、氏の生活の意味も余りはつきりしてゐない。生活や経験といふ言葉には、氏のやうな修養の深い者でさへ説き切れぬ、広さと深さを有つてゐる。」（『教育研究』昭十二・五、五〇ベ）

- (8) 原文を一部分省略して掲げる。

去年のことであつた。

僕等はよく学校の砂場ですまふをとつた。僕もある日その仲間に入つた。やがて僕の出る番になつた。僕と向ひ合つたのは山本君であつた」（中略）

最後に僕の考へついたのは、山本君を学問で負かさうといふのである。山本君は運動も上手であるばかりでなく、学問もよく出来る。けれども一生けんめいに勉強したならば、僕は勝てるだらうと思つたのである。それから僕は一心に勉強した。もうこの頃では算術でも読方でも、山本君には負けなだらうと思ふ。しかし油断すると負けてしまふ。僕はこれからも一心に勉強して、りつぱな人にならうと思つてゐる。そしていつか僕は山本君に感謝する時が来るだらうと思つてゐる」（四六〇ベ）

- (9) 『綴方教育』（昭和十一年三月）では、飯田は、「観ることの指導」としている。他に、「観る態度の訓練」「観方の指導」などの概念を用いている。また、昭和十年の『綴る力の展開とその指導』には、「観方」を、「観方と構想」「推敲と観方の展開」等の形で用いている。「見方」「観方」については、重い意味をこめてゐることがわかる。