

# 鈴木三重吉「赤い鳥」綴方成立史の研究

——児童文章史の成立にかかわって——

岡屋 昭雄

〔抄録〕

この論文は、「鈴木三重吉『赤い』綴方成立史の研究——児童文章史の成立にかかわって——」の序論をなすものであり、児童文章史の成立の根拠を明らかにすることを目的とする。したがって、子どもの書く生活そのものを対象とし、深めることが必要となる。つまり、子どもの生活台、生活、生活現実等の生活綴方の用語・語彙を問題としなければならない。「概念くだけき」も重要

なチームではあるが、今回は割愛した。次回の主要な課題として残るであろう。「赤い鳥」綴方から生活綴方へと関して変遷の過程を説明することを目的とする。

キーワード 生活台、文集、書けない子ども、北方教育、生活勉

強

はじめに

百田宗治は「書けない子どもの場合」と題して子どもたちの実態とその指導について次のように述べる。

イ 長次郎の綴り方—— 青森

はじめの一つは、当時青森県八戸市にいたT教師が、その教室の文集で発表した「長次郎の綴り方」の一部分である。

「二人も書けない人のない教室」——一学期のはじめに、みんなこんなやくそくをしたね。だが、一かい目も二かい目も、三かい目も、どうしても書かない——書けない人が一人あったんだ。それは長次郎だった。

それから先生と二人で教室にのこって、カナの勉強を長次郎ははじめた。はじめはめんどうがって、どうしてもおぼえなかったが、なんどもこりずにやっているうちに、そのじかんがくると、自分で先生にさいそくして、教室へのこるようになった。長次郎は字をおぼえることのおもしろさがわかるようになったのだ。そして、とう

とう長次郎は、うまれてはじめて綴方を書いた。書けるようになったんだ。

先生はほんとうにうれしかった。だけれが、「先生、長次郎も書けるようにしてやってください。」と言ったが、長次郎はみんなのぞみどおり、とうとう書けるようになったのだ。このあいだの先生の骨折や、長次郎のしんたいけんさが、とうとう長次郎を書けるようにさせた。これは長次郎や先生だけでなく、この教室のぜんたいの人たちにとってゆかいなことだ。みんなもよろこんでくれ。そして、長次郎の綴方を、これから、ぐんぐんのばしてやろうね。

（児童作品は旧かなづかいのまま）

六月二十七日 大久保長次郎

ケサトクスケトガツガルエキマスタ<sup>(1)</sup>

つまり、ここには、長次郎を支える学級児童がいることである。文集に書いている子どもたちは、「カナの勉強を長次郎ははじめた。はじめはめんどうがつて、どうしてもおぼえなかつたが、なんどもこりずにやっているうちに、そのじかんがくると、自分で先生にさいそくして、教室へものこるようになった。長次郎は字をおぼえることのおもしろさがわかるようになったのだ。そして、とうとう長次郎は、うまれてはじめて綴り方を書いた。書けるようになったんだ。」の表現は、教室の仲間が、長次郎が綴方を書けるようになることを自分の問題のように心配していることを表わしている。「とうとう」に込められた児童の気持ち・思いが透けて見える。また、「うまれてはじめて

綴方を書いた。書けるようになったんだ。」の繰り返しも有効に機能し、長次郎が綴方が書けるようになった喜びを学級の仲間が共有しているのである。国分一太郎が教室の子どもたちに「一人はみんなのために、みんなは一人のために」と呼びかけていたことにも通じるものである。

長次郎の学級の仲間たちの長次郎に対する思い溢れる綴方を次に紹介する。

池田 稔

長次郎が六月のあひだ、先生とカタカナを勉強して、はじめて綴方を書いた。長次郎一人が綴方をかかなかつたのが、六月二十七日にカナをおぼえて、「ケサトクスケトガツカウエキマシタ」とかいだ。だけれがこの文を見て、四年生がかいたのかとわらつても、はじめからだれも上手な人はないのです。習つて習つて、やうやく上手になるのです。これからは、算数でもなんでも、どんなだいを出されても、かけるやうに、みんなでど力していかう。

下館 政春

長次郎。ぼくがおまへに手がみをやつた。それは「長次郎べんきやうせ」とやつた。先生にもやつた。それでおまへはさうなつただとぼくはおもっている。長次郎がんばれ。

上杉 健一

長ジロくん。つづりかたがかけるやうになつていかつたな。先生もうれしいだらう。それでよいとおもつてはいけない。もつともつとかくのだ。がんばれ。

#### 豊巻 富雄

ちよぢろくん。きみもちぢりかたおかいた。そでなによりだ。そこでもとことがんばるんだぞ。そこでかけたとおもてやめてはまたかけなくなるのだから、もつじでかけるやうになればよい。(以下略)

つまり、前掲の綴方は学級の仲間意識が濃密に存在していることである。池田君は長次郎が綴方が書けるようになる過程に即して丹念・綿密に見守っている。「これからは、算数でもなんでも、どんなだいを出されても、かけるやうに、みんなでど力していかう。」に込められているのは長次郎のみならず、自分に対しても励ましていることが分かる。また、下館君は、先生にも長次郎にも手紙を出している。「長次郎べんきょうせ」と励ます。上杉君の綴方も長次郎が更に綴方を書く力をつけるように要請する。豊巻君は、誤字が多いのにもかかわらず、「そこでかけたとおもてやめてはまたかけなくなるのだから、もつじでかけるやうになればよい。」と自分にも言い聞かせている。子ども相互の人間関係が豊かに醸成されていることが前提になって、綴方教育の成果があることは認識できるであろう。

次に群馬県の「書けない子ども」の場合を紹介する。

1 教育成績簿には粘液質と記入してある。教室でもほとんど活動はしないが、校外遊技の時などは、しゃべりすぎるぐらい脱線してしゃべる。父は荷馬車業、半農。

2 三年の時、平仮名文字は習得したと観察欄には記入してある。しかし綴方の時間など、ほとんど他生と同じ歩調にはいつたことはなかった。書かないのである。

3 昼食後の休憩時に、入営した兄が学校へ手紙をよこしたよと話した。それから数日たつてから、わら半紙を与えて、先生へ手紙を書けと命じた。

○「先生へいたいいたあんやんわせんせいにくんどよこたでしよ」

○先生いわプロマいどはぢまたときわとるときめたがいぢくるやつわ先生のゆこととききかないからともよとをもいす

さきの方は兄の手紙のことを書いたのであり、後の方は学級でのある出来事に対する教師への訴えである。

4 下学年に於て、文字習得、仮名遣、漢字の書写等を正確になしおくこと。「書けない」のではなく「書かない」のである。いや、書けないからと言って、そのまま放任しておいて、書かせようとしなからである。書く境地にまでみちびく努力が、教師に不足しているからであると思ふ。

つまり、ここには書けない子どもをどうしたらいいのか、との教師としての切実な問題が浮上することになる。鈴木三重吉の綴方と違つた

面が存在することに眼を向けなければならないことは当然であろう。つまり、「赤い鳥」綴方では、教師が学級で書かせた綴方からよいと思われる綴方を、あるいは子どもたちが書いて送った綴方を鈴木三重吉の選択によって雑誌に掲載されたものであるが、一方学級の担任としての教師は、「一人の書けない子どももない教室」こそが問題とされるのである。したがって、どのような指導が書けない子どもをなくすることになるのが切実な課題となるのである。百田も「因幡安太郎とその綴方実践」を取り上げて次のように述べる。

次に右手県の〇教師の実践を、その記録のなかから、ところどころを省略して紹介する。題は「因幡安太郎とその教育実践」（雑誌『綴方学校』掲載）、旧高等科児童（中学生）の場合である。（児童作品は旧かなづかいのまま）

筆者はその雑誌を探し出して、検討することにする。百田が述べる『綴方学校』の題名は、その次の号からであり、前掲の実践論文の掲載誌は、『工程』であり、その題名も「因幡安太郎との綴方実践」となっていることを報告しておく。百田が〇教師というのは及川均であり、因幡安太郎の担任教師であったことが分かる。したがって、因幡がどのような過程を経過して綴方が書けるようになったのか、を中心に述べることにする。

#### 1 おぼえ書き 一

1 世の多くの教師は、学級担任者として現実してゐるであらう。そして学級担任者としてのかずかずの悩みを持つてゐるだらう。

学級の子どもの数が、手にあまるほど多すぎるといふこともその一つだ。子どもが多すぎると、学級を組織してゐる一人一人の子ども（その生活条件やその生活態度への反映など）を観察し、その現実の上に学級を経営するといふやうな学級経営のイロハをすら忘れさせられがちになるのだ。そして、

2 ここから、学級一般の幽霊がでてくる。漠然とした教師の学級意識の悲喜劇がでてくる。この子どもらの生活現実を誤破算した（切りすてもしくは見逃した）教師の学級一般の意識が昂ぶればそれと正比例して、その学級の生活は、生活の土台から立派に離れて空廻りするばかりだ。どうどうめぐりといふやつだ。

3 学級の水準といふと体はいいが、学級の平均点以下の子どもは、かくて、学級のおぢかぶ（叔父株）となる。厄介者だ。平均点以下以上に、つなに最底線にをる子どもは完全なそのおぢかぶの典型代表だ。これは成績に限らず、操行といふ生活態度についてもさうだし、あるひは学用品や服装に關してもいはれるかもしれない。

4 このおぢかぶが問題だ。こいつを切り捨ててうはつ面を整然と行くか（強い教師の学級）こいつに暴れられてはお祭り騒ぎをつづけるか（弱い教師の学級）——おぢかぶへの態度し方からうまく行かない二つの型だ。

#### 2 おぼえ書き 二

1 けれども、学級にをるすべての子どもは学級員であり学級組織

者であり、多くは学級はその地域の構成をうつしてゐるのだ。

よし学級からおぢかぶを追放しても、その学級のたつてゐる地域はごうもかはりもしなければ、かへつて地域はそれら追放者をもかかへて行くばかりなのだ。

2 いま子どもは斯くの如くにあるのだ。この子どもと如何に生くべきかの教師の科学と態度のし方は、何故にかくはありしぞといふ、その子どもの現実の歴史をみなければならぬであらう。おぢかぶの現実を、現実で裏づけ、そこからおぢかぶとどう生きなければならぬのかの、現実の法則を見透すのだ。

3 おぢかぶは標本だ。歪曲された現実の所産だ。そして現実への抗議だ。

4 どうあつかつたかの歴史の解釈から、どうあらねばならぬかを観、態度せよと、肉体でおぢかぶはいつてゐる。<sup>4</sup>

### 3 卒業した因幡安太郎

因幡安太郎はレッキとした本名は別にあるが、へんに誤解されたりするとうまくないからこんな仮名にした。因幡安太郎はこの春高等科を卒業した。この卒業は不当であると思ふ人にはあとから云つてもらふが、卒業して今は両親と三人で百姓をしてゐる。町はづれに家のある小作農で、たりないから、父は日雇いもしてゐる。トラホームがなほりきらない中に三月二十五日がきたので、眼がしらに少しめやにをたけて乗馬ズボンに、ごんほい、しよを着て、「稲刈りおはつたが」ときくと、「はあ、おほりした」と云ひ、「どうだ」とさら

にきくと、「豊作ではながす」と云つて町用達にいそいで行つた。猫背のいまは青年である。

### 作品現実から

#### 高等科第一学年の作品

1 僕公園にいきました。僕の同級生ニナハターオアスベマス（高等科に入つての感想）

学年がかはるごとによくその感想をかかせるものだと思つてかかせたのがこれ。前半は誰かに教へられたのだらう。

しからば、何が彼の問題であつたのか。

2 僕犬オミツケるト僕の川イラスイ犬オミスケるト僕めすオカセるトするボオフるでカイる。僕くるトマタめすくタカテくる（犬）

3 僕スモフヤテオるガカラダガヨヤイのデワカラナイのデワカラナイのミナスモフデマケる人りのく僕カラダガヨヤイダロへ運動の事〜

運動の事とどうかくかきぎにきたつた。

4 僕ブタニサコツオマイニツカセテオルのデ僕ニナレテオるぼくナレタフレオスるとカブツカラレタカラテヤツケナイ（ブタのコト）  
かうした作品現実にはぶつかつた私はまづ彼の生活現実からの距離をみなければならなかつたし、この作品現実の歴史性をみなければならぬと思つた。毎日放課後、二人してすはつて、昨日のはなしや豚のはなしや喧嘩相手についての憎しみの事実やらを語

らせて、ききかへし、話あつてくらしした。膝下指導などと云ふのであらうか。友だちのやうな気もちになつて話あふと、いろいろなことをとても話した。私は、まづそれが綴方になることを云つてやればよかつた、なぜなら、彼の綴方学習帳は、彼の綴方生活がどうであつたかを如実に示すがごとくであつたから。

綴方練習帳には、尋常科五年生、六年生の作品があつた。漢字の立派な題に、平がなまじりにそれぞれの文があつた。

#### 尋常科第五学年の部

五年生になつての覚悟（四字）無題（二十九字）テガミ（七十五字）運動会（二十一字）雨の日曜日（二十四字）斎藤首相をお迎へして（五十八字）野球（七十七字）擬戦のコト（四十一字）囃子（以下字数略）元朝詣り、小正月の夕、火防災、地震

#### 尋常科第六学年の部

六ネナカコト、駒形神社のおまつり、運動会、うどかい、運動会（ヨクカキマシタ、フレイ〜いなは君といふ激励の辞がある）ねこのこと、勉強、運動の事、スナメコのコト、齋藤首相閣下の喜寿の祝を喜びて。

生活現実と作品現実とのみぞをとり去り、生活意欲をそのまま表現へかりたてる生活の問題が直接に作品の問題であることの勉強がここから出発した。

僕トキトバワイデヨシミ君トケンカヲスるベンキヤウシテるトキ僕ノトコロヲハタキタイヨニテヲフリアゲテウシロムク。僕ワセツナイカラサツト「ウシロオムクナ」トイツテシダリテヲアギテヨシミ君ノハギタトコロヲサツトハタイタ。ヨシミ君ワスグマイラムイタ。僕ワハタイテオモシロカツタ。僕ガヨシミ君ニハタカレタトキワオモシロクナカツタ。ヨシミ君ヲハタキタクナイガウシロラムイタトキハタク（ヨシミ君のコト）

#### 5 学級組織の中へ

自分のいま持つ悩みが喜びが、そしてそれらにつらなる問題が、みんなの・学級の・家の生活の問題につらなる大事な問題であることの勉強がつづいた。だから今度は彼の作品を学級組織の中へ持込んでいった。そこには最初、嘲笑やそれに類する級友の反作用があつたが、彼の抱いた問題がやがて級友みんなの問題であることに発展していったのだ。学級組織の中へ彼がその一員として生きていくことは、彼をも一員として育つて行く学級組織の、そして当面の課題になつて。（作品例省略）

だから、きりすてることではなしにおぢ、かぶを抱きかかえただけ、学級の生活勉強のその抱きかかえる生活現実は大きくてより切実であるのだ。（以下略）

#### 6 生活姿勢を

教科の勉強の総和が、子どもの生活をみる眼を育て、生活姿勢を

もりたて、その技術を身につけさせるのであらう。教科が、教材が彼の生活姿勢を強靱に育てるべきであらう。おちかぶの場合、この図式はもつと複雑だ。教科以前の営為、すなわち教師としての前の人間——なんら警戒なしにむかひあへる。そんな人間としての教師であらねばならぬであらう。

さうした教師との生活の中で、彼の生活姿勢は方向づけをもち、そこから教科の軌道にのつかるだらう。(以下省略)

つまり、以上の綴方実践から子ども綴文力をどうすべきかの解答がここにはある。教師の指導と子ども相互の磨き合いである。教師は子どもの生活背景を的確に把握しなければならぬ。家庭の状況、文化的な環境を含めて総合的な子ども把握が求められることは当然である。及川の述べる「自分のいま持つ悩みが喜びが、そしてそれにつながる問題が、みんなの・学級の・家の生活の問題につらなる大事な問題であることの勉強がつづいた。だから今度は彼の作品を学級組織の中へ持込んでいった。そこには最初、嘲笑やそれに類する級友の反作用があつたが、彼の抱いた問題がやがて級友みんなの問題であることに発展していったのだ。学級組織の中へ彼がその一員として生きていくことは、彼をも一員として育つて行く学級組織の、その当面の課題になつて。」ということが子どもの文章史の発達にとつて重要な課題である。子どもたちの書いた綴方を文集に纏める意味・意義は、子ども相互が互いの生活を知り合い、「自分のいま持つ悩みが喜び」にわかり、学級の仲間と共有することに繋がる学級にしなければならぬ

いからである。

さらには、子どもの生活姿勢をどう強靱にするのかも綴方を書く力をつける重要な課題となる。

## 一 生活勉強と生活現実について

「開墾小屋の子供たちとその生活勉強」を書いている横山真に筆者は一度お会いしたことがある。横山は「生活勉強」という言葉を綴方指導では重視する。横山は次のように述べる。

養兎計画の頃(高1 茂)

「めんこいね、この兎。」「小さいから死ぬんでないべか」と誰か言つた。二十日以上もたつてゐるし、仙台蕪だつて食ふんだから決して死なない。それに、僕は兎の育て方の本があるから、本の通りにやれば死ぬもんかと、心で強く思つてゐた。一匹で淋しがつて死ぬかもしれないから、もう一匹か二匹買へば淋しくなくていいなあ。

夕方、母さんに「瓶の余つてゐるのなかい。」「少しあるさ。」「頂戴、俺売つて来るから。」母さんは瓶を六本出して呉れた。これだけあれば十八銭値あると、喜んで村山へ持つて行つた。

現場に生きる子供らの意識下に気づかないである真実を、体でつかみ取り、真実を身につけての生活反省と、生活前進の意図が一番大切なのだ。むしろ、この子供らの場合は、慣習の抵抗に圧迫さ

れ、ゆがめられてゐる生活真実の真相を知らないに違ひない。

茂よ。先生がお前がこゝで一応つかみ取つたかに見える生活真実に決して信頼せぬぞ。今は未だ出発なんだ。お前らの習性となつて身の内に巢食つてゐる生活の嘘が、その生活真実のきびしい批判の下に矯正されてゐると考へるのは早計なんだぞ。それらの抵抗力は例へば結核菌みたいに頑強に、今後の継続的な労働面で、お前たちの生き方を攪乱するに相違あるまい。

果たして、日一日と汗する畑の耕作や、平凡な兎の世話は、子供達から一旦身につけかけた生活真実をぐんぐん離して行つた。生新な働きの体勢から、ものうい倦怠<sup>6</sup>へ。

つまり、横山は、「生活真実」を問題にするのである。「真実を身につけての生活反省と、生活前進の意図が一番大切なのだ。」ということを綴方を書く場合重視するのである。もう一つの綴方を紹介する。

畠耕しなんかへ高2 タマ

又土こなしか、いやになつてくる、と思ふと自然にあくびが出る。手はよごれるし、スカートはきたなくなるので嫌ひだ。手でこなすと、指の爪の先に泥が入つて、真黒になる。何時も何時もこんな事をして。畠はどうせの事やめてしまひばよい。

この綴方に対しても、横山は、「子供らが怠り、づるけることと寸毫も許容せぬまで、生活真実を強靱に太らせなくては、その生活勉強は苦闘でもある。」と述べて、畠耕しを自分の問題として把握し

てない子どもに対して苛立ちを感じ、指導している。

昭和十（一九三五）年雑誌「生活学校」八月号の〈巻頭言〉に小川実也は、「生活学校の教育原理は従来の純粋な学校教育の観点から発展した一歩高い処に構成さるべきものである。そしてその実際は社会そのものが児童の生活を尊重するやうになつた影響からではあるが、また現代の産業組織の顕著な発達に連関をもつものであることを看過してはならぬ。ルナチャルスキーは『生活は労働である』と規定して、吾々は『労働』を、吾々の教育組織の出発点としなければならぬと主張してゐたが、『生活は労働である』といふ規定に対して或は異議をはさむ者がないでもないだらう。が、しかし労働なくしては人間の生活は絶対により得ない。わたくしは以上の主張を肯定して、生活学校の教育は生産的教育であらねばならぬと思ふ。」と述べたのに対して、野村芳兵衛は、翌月の「生活学校」に「生活学校の諸問題——生活に於ける労働の位置——」と題して、次のように述べる。

吾々は言ふ。「労働も生活である。だが、休息も生活である。遊びも生活であり、読書も生活である。だから吾々の生活学校は、決して労働学校であつてはならない。何処までも生活学校でなくてはならない。」

つまり、野芳芳兵衛は、「生活は労働である」との狭い枠から「生活学校」を解き放つのである。さらには、前掲雑誌の十月号にも「生活学校の諸問題 2——北方の生活教育を評す——」では、「自分達熱

心な者だけの研究が進みすぎて、一般的な研究会が少な過ぎないか。例へば北方性など言ふことも議論的になりすぎて、実践的方案が足りない。／＼北方性の科学的根拠を探索することは勿論大切だが北方性の教育が、北方の現実生活の上に立つ教育であるならば、先づその研究会自身を、北方の現実生活の上に立てなくてはならない。例を綴方にとつてみよう。『題のない子供をどうするか』『児童文の批評はどうしたら便利か』さうした問題を捕らえて研究することは、独り綴り方教育に熱心な人のみの問題ではない筈だ。其処から研究の会を築いてほしい。今日状況では、一部専門家の檜舞台となりつゝ、あるかに観える。」

さらには、前掲雑誌の十二月号に国分一太郎と鈴木道太は、「北方の問題とその人々」のテーマで執筆する。先ず国分は、「北方に於ける生活教育運動鳥瞰」と題し、次のように述べる。

概括していふならば、文学と綴方の交渉を「生活」の足場に求めて、人間を育てるための文学的綴方を一すじに追ひつめて来た宮城県綴方集団、積極的な生活訓練のために、調べる綴方の建設を急ぎ、そこで生活の「環境」にぶつかつた福島県の「綴方文化」の人たち、それから、幾度かの自然の暴圧と、生産力の低度に、生活を傷められる事の最も多い村の子を抱く、岩手県の人々の生活教育への熱情、かうしたものが遂につきあつた所は、たゞの生活といふ概念ではなく、半封建的な生産関係の中に残り残され乍らも、資本主義的生産機構の中にその足をひきづられてゐる。東北型農業地帯

の、低く惨めな生産現実であつた。

その生活の谷底から、その生活台の姿を認識させ、眞実なるものに向つて、子供をどう生きぬかせ。又は貧しい文化の中に佇んでゐる子供達に、どのやうな文化を養ひ、与へてやるかの課題は、昭和九年の凶作現象を一つの契機として、おしなべて北方地帯の教師達のものとなり、それらの問題を研究し、実践するための集団活動にうつて行つた。

## 2

はじめは教師達の問題として、北方地帯の生活現実の凝視と解釈が行はれた。主として経済的な分析が行はれ、南方地帯との生産様式上の差異が明らかにされ（時には南方との対立の如く思う一つの誤も侵した）その上で北方文化の極度の立ちおくれも証明された。地帯の子供の生活観察も社会的になされた。

次にこの困難な生活に処する人間のタイプを求めて「生活意欲」の人間が設定され、その意欲は野性的であり、そこから建設されるにふさはしい文化は、野生の文化だとされた。鈴木道太は北方性は、新しい世代に生きる北方人の生活意欲性とさへいつた。それからんで福島では「児童文の野生」の研究をし、この生活の圧力にも行ききる者のために、強靱な生活意志が求められた（文化論層）。岩手では野生の文化を育てるために、北方児童文の健康性と不健康性を區別しようとした。（工作岩手）

しかし生活意欲が自然発生的なものであつては、その方向を正し、そ

のはげしさ、強さをもたせるために、無用のまはりくどさを要するではないかと、間もなく反省されて「生活知性Ⅱ科学」が考慮の裡に入つて来た。その頃から北方的な生活運動とは、割合に一筋だつた綴方によるばかりでなく、総合的な科学教育を必要とする<sup>10</sup>と考へられ始めた。「北方教育」十五号は、農村都市綴方の特異性を、その生活機構の科学的分析からはつきりさせた。

教師の生き方が、子供の生活姿勢を決定するものとして先づ「北方教師論」「生活教師論」が考究された<sup>11</sup>。

つまり、北方の綴方によって立つ立場、生活台という認識、あるいは概念の中核には、「たゞの生活といふ概念ではなく、半封建的な生産関係の中に取り残され乍らも、資本主義的生活機構の中にその足をひきづられてゐる、東北型農業地帯の、低く惨めな生活現実であつた。

／＼その生活の谷底から、その生活台の姿を認識させ、真実なるものに向かつて、子供をどう生きぬかせ、又は貧しい文化の中に佇んでゐる子供達に、どのやうにして、どのやうな文化を養ひ、与えてやるかの課題は、昭和九年の凶作現象を一つの契機として、おしなべて北方地帯の教師達のものとなり、それらの問題を研究し、実践するための集団活動にうつつて行つた。」ということに尽きる。つまり、「昭和九年の凶作現象」と国分が述べるように、ほとんど毎年のように災害を受ける東北地方の人たちにとっては、冷害や「やませ」といわれる現象に悩まされ続けてきたのである。村山俊太郎が紹介するように、昼時間の子どもの弁当が貧しいだけでなく、弁当が持つてこれない子どもも多くいたという。教師は、単に勉強を教えていればいいという問題

ではなかつた。子どもの抱えている悩みや苦しきも共有しなければならなかつたのである。冷酷な自然と闘わなければ生きていけない地についての教育について真剣・真摯に考えた挙げ句の結論であつたのである。鈴木道太も、国分と同じ「生活学校」に「病窓にゐる北方の問題と人々を想ふ」では、『生活で生活を教へる』教育は、友情一つではない。暴力の不可も生活で教へ、孝行も忠義も生活で教へ、勉強の方法もその必要をも生活で教へる。』と、北方教育が野村芳兵衛の「生活教育」の影響を深く受けていることを証言する。北海道綴方教育連盟も同様である。

ところで、中内敏夫は「生活台」の概念について次のように述べる。「北日本の地域こそ我等のひとしき『生活台』であり、我等がこの『生活台』に正しく姿勢することによつてのみ教育が真に教育として輝かしい指導性を把握する所以である。」

ところが、この「生活台」ということばは、まことに難解である。生活綴り方の用語には定義づけの困難なものが多いが、「生活台」も例外でない。生活綴方の研究者である横須賀薫が、『民間教育史研究事典』（一九七五年）でおこなつた定義をあげよう。

「東北地方の綴方教師の造語。指示する意味内容は生活環境ないしは生活基盤というほどのものであるが、特殊なニュアンスをもつ。

『生活構造の下部、生活をささえている物質的基盤』という解釈（『北方性教育運動の展開』山形県国民教育研究所）があるが、これでは使用者の心情が読みおとされることになる。中内敏夫は『庶民

の生活環境、『人倫関係』と解釈している（『生活綴方成立史研究』）が、このほうが実際の使用例の多くをおおうにしても、一般的でありすぎることによって、やはり使用者の心情がくみこみえない。この意味で換言的定義の困難な語である。」

つまり、「生活台」というのを横須賀は、「生活環境ないしは生活基盤」と捉え、中内は「『庶民の生活環境』『人倫関係』と解釈する」というのである。「地域」「生活現実」の概念も定義できるものではない。

中内も「この問題を解くには、対象を事態としてどう定義するかに腐心するよりも、そういう定義が不可能に近いものであること、綴方教師自身にとつてもはつきりしていないということ、この事実を大切にすることの方が近道であるというのが、わたくしの考えである。」

一方、横須賀は、「北方性教育運動と『生活台』の論文に於いて、『生活台』について次のように述べる。

それはさらに具体的に言えば、教師も子どもも「生活台」に正しく姿勢することであつたとも言える。「人間性も生活台から離れては存在しない。生活台こそは人間性の灯台であり、文化の母である。われわれは一刻も早く人間の母である生活の上に、生活真の灯台を築かねばならない」と村山はその書のなかで続けている。

（中略）

「僕たちは生活からまなばなければならない。僕は、この場合、足を前に運ぶ時間性よりも一步一步にふみつけられたこの生活台の

反応にしがみついて吟味しなければならない現実性を握って行きたい。」（加藤周四郎）

「そうだ、自己批判からだ。この生活を荷鳴っている子供を守つてやれる良心を、熱意を、逞しく肉体化した姿で俺達は持っていたのか。この冷くどす黒い山と山と空の間に、生活を生活して行く子供達をしみじみとだきあげてやる同意を俺達は持っていたのか。子供の生活台が俺達の生活台であることの、いささかのくい違いもない自信を俺は持ちこたえたいなあ」（国分一太郎）（中略）

「私達は、北方の子供たちに、はつきりと、この生活台の事実を分らせる。暗さに押し込める為ではなく、暗さを克服させるために、暗いじめじめした恵まれない生活台をはつきり分らせる。分かったために出て来る元気はほんとうのものであると私達は考えている。それも決して観念で、遠いところのお話としてではなく、特定の子どもの生活事実としてである。どこまでも私達は北方の子供たちに、個人的な英雄主義、立身出世主義を清算させて、正しき協働への散兵意識を強調する。ここに北方文化運動に子供たちを動員する新生活教育の実践性があると考えている」へ傍点 何れも筆者

つまり、北方教育運動に参加する教師は、子どもの生活している総体をそっくり抱え込み協働することを目指すのであり、学校に来ている子どもたちは決して東北農村の窮迫した農村経済生活とは無縁ではなく、自分達の親である農民の労働の一部を担い、「生活者」としての子どもであった。学校教育は決してそれとは無縁であつてはならな

い。横須賀が「東北の綴方教師はこういう子どもの二面性、多面性を『生活』と『表現』の矛盾として把握していくのである。これは従来にない『子ども観』であつたとも言える。」と述べることは重要であり、学校、家庭、地域社会が連動していない状況は確かに存在する。

このこどもの二面性、多面性を「生活」と「表現」の矛盾として把握するのみならず綴方教育が大きなエネルギーを生み出す母胎たり得ていることに着目しなければならない。したがって、教師が「子ども観」の変革を迫られることは当然である。教師としてではなく、人間としての顔で子どもに接することが求められる。

北方に位置する北海道では、冊子「綴方林 1」（一九三六年一月三十日発行）には、「綴方生活台としての北海道性」を特集し、その観点として、経済学的、地理学的、乃至は文化史的な豊かな知識、加えるに生々しい生活現実への厳しい批判の眼を必要とする、と述べる。そして次の七項目を北海道の生活台として規定する。

- 1 開拓の政治機構と道民の生活機構との緊密性
- 2 道民としての生活の伝統が浅い
- 3 文化に対して吸収性と弾力性に富む
- 4 文化の移行性と浸潤性
- 5 地域的懸隔性とその生活特性
- 6 生産機構の特殊性
- 7 自然環境の特殊性<sup>(註)</sup>

つまり、北海道は、東北地方よりもっと中央から僻遠にあり、文化的な恩恵もなく、何よりも伝統を持っていないことである。そし

て、北海道の中核的産業である農業は天候に左右され、それも寒さに耐える稲の改良に待つことも多かった。酪農にしろ、漁業にしろ危険度が高かったと言われる。何よりも一年間の半年は寒いといわれる地域の条件は人間が生きていく上では冷酷であった。この地方性を教育として考慮するのは当然である。

以上、北方教育の中核的な概念である「生活台」について論究した。

## 二 綴り方に於ける生活指導

稲村謙一は、「綴り方生活考」において、綴方の生活指導論について次のように述べる。

「綴方は生活の表現である」に始まり「いい生活からいい表現が生まれる」と導かれ、「だから生活を指導しなくてはならない」と結ばれるこの一連の論理の進行は、生活を如何に考へるかによつて、新たな問題を、見出さなければならぬであらう。生活を如何に考へるか。今日までじつに数多い綴り方教育書の中に、幾頁さかれて解説されたことか。又この氾濫する教育雑誌に於て、如何に度々説かれたことか。だが、僕は今、それらを一々拾ひ上げる煩を避けねばならない。そして前述した生活指導の論理の中に、生活が如何なる意味に考へられてゐるかを見よう。

生活の意味、づけはいろいろある。その最も素朴で、最も普通に考へられてゐる生活は、「素材」として考へられることであらう。即

ち「生活」を「表現されるもの」「素材」として考へられるのである。「いい生活からいい表現が生まれる」といふこの生活指導の論理にあつては、「生活」は「素材」の意味をもつてゐると考へ得る。勿論この生活は単に素材の意味にのみ考へられてはゐないが、少なくとも、ここに言はれてゐる生活の意味の側面ではある。この生活指導の一連の論争の中に、見出される生活の意味は、「いい生活からいい表現が生まれる」といふその生活を、「表現されるもの」として考へられてゐる。そして「表現されるもの」の最も単純なものである<sup>(2)</sup>。

つまり、稲村が主張する「この生活指導の一連の論理の中に、見出される生活の意味は、『いい生活からいい表現が生まれる』といふその生活を、『表現されるもの』として考へられてゐる」という結論である。したがつて、綴方指導では、生活と素材を関連させて指導することに他ならない。また、次のようにも述べる。

文表現の営みは、生活を認識するところから始まる。認識されない生活素材はわれわれの文表現にとつては、何ら関係ないものである。そこで、我々の指導可能は、素材を指導するところにはなく、その素材を認識することの指導でなければならぬことは、素朴の生活指導論の項において縷述したところである。(中略)綴方指導に於ては、生活の内省であるとか、客観視であるといふことが、その指導内容とならなければならない<sup>(2)</sup>。

つまり、綴方指導は、生活を認識するところから出発する。そして素材を捉え、内的活動が遂げられて、文表現が完成する。さらには生活指導は、感受性の指導であり、観察力、洞察力の指導である。したがつて、見方、感じ方の指導を表現指導に結びつけることである。つまり、「生活」を「表現」に迄高める指導が必要になる。生活指導は表現指導によつて達成されるというのが稲村の考え方である。稲村の論をさらに深めて村山俊太郎は次のように述べる。

「赤い鳥」綴方をもつて代表される、いわゆる文芸主義の綴方から生活主義の綴り方教育への展開は、綴り方教育の目的観ならびに方法の発展であり、それは「文芸的陶冶」から「生活指導」を経て「生活組織」への発展に於いて、綴方教育を組織するものにはかならない<sup>(2)</sup>。

つまり、村山は、稲村の唱える「生活指導」を「生活指導」から「生活組織」へと発展させなければならないとする。村山の主唱する「生活組織」とは、「教育がほんとうに生活教育としての成果をあげ得る時は、生産との結びつきに於いて実現される。そして教育は、直接間接に人間の生産的陶冶を目標として行われる。生産的能力は、即ち生活的能力である。生産者としての技術的能力と、精神的意志力こそが国家社会を前進せしめる原動力である。生活教育Ⅱ生活綴り方はこの立場に於いて、経済的生産的な生活の法則と、文化的生活の在り方と、精神的生き方のみ、正しい教育の方法として定位する<sup>(2)</sup>。」と述べ、さらには「だが、転形期の歴史を動かす生活協力者としての児童の綴方Ⅱ生活の実践と組織の教科は、生活への積極的意欲性を持たな

ければならない。家庭の黒い重圧にも、社会の息づまる不安の諸現象にも、郷土の生ま生ましい現実に耐えて、はねかえすだけの不屈の意志力がほしい。」と述べつつ、児童の「生活組織」を強固にすることを重視する。そして「生産的リアリズムのもつ生産意欲性は、こうした方向に於いて、国家の、社会の、郷土の、家の生産に協力する。それは、より正しい文化を建設するために役立つ。一步一步生活を生活する認識と精神と技術とをみがいていく。生活綴方に於ける題材指導も、制作指導も、批評精神も、このリアリズムの実践の線に沿う。」と述べながら、「一步一步生活を生活する認識と精神と技術とをみがいていく。」との子どもへの期待を述べる。そして、「私たちは綴り方によって子どもの精神を豊かにし、生活認識をたかめ、生活技術を学び、生活を組織するとき、生活のもっとも大きな領域を示している生産をめぐる技術、労働などの過程や、精神のあり方などを表現することは、制作過程そのもののもつ重要性として認めるのである。」と述べることは、「生活組織」の内実を正確に述べる。

田倉圭市は、「生活綴方と生活指導の諸問題」の在り方について以下のように述べる。

生活綴方のしごとでは、個々の子どもが個々に見聞し体験したことを、文章表現させる過程やそれを学級全体で共同討議するなかで、人間理解、人間的連帯感の形成、集団主義的思想・感情の形成を進めていく。

つまり、「文章表現させる過程やそれを学級全体で共同討議するなか

で、人間理解、人間的連帯感の形成、集団主義的思想・感情の形成」を主たる目標にする、というのである。したがって、田倉は、生活綴方の仕事は、「物の見方・考え方・感じ方・行動の仕方の指導」として定位する。

### 三 綴方を書くことの意味を問い続けて

村山は、「生活綴方と調べた綴方」の冒頭に次のように述べる。

生活教育の登場によつて、教育はいちじるしく社会的形態を具体的に展開して来た。教育は従来の如く抽象的な人道主義や、抽象的な国際主義や、観念的人格主義を否定するに至つた。教育はあくまでも社会生活の機構に立脚して、物と生産を統制して健康な文化を生んでいく科学的生活原理に立脚して、その実践を踏み出した。こうした生活教育の思潮は綴方教育に「生活表現の綴方」を生み、さらにその綴方は、その後郷土教育、労作教育の教育思潮と結びついて「生活統制の綴方」となり教育に於ける科学的陶冶の問題となり、さらに文学上に於ける動向に刺激されては、『共同製作』『集団制作』『調べた綴方』『観察の綴方』などのいわゆる科学的綴り方の抬頭となり、児童の綴り方は現実生活の調査、研究のうえに構築された表現でなければならぬと主張し、数多くの実践的作品が発表されたものであった。

つまり、村山の教育実践は、野村芳兵衛の「生活学校」の影響がある。「教育はあくまでも社会生活の機構に立脚して、物と生産を統制して健康な文化を生んでいく科学的な生活原理に立脚して、」実践が成立する、とする。そのための「調べる綴方」が必要となる。村山は、「低学年綴方の題材指導——農村綴方概論——」に次のように述べる。

(例一) オトウサント オカアサンガ コメコセ ネサンガ ア  
トカラコメコセ

(例二) クワノキガ キラレテ ナミダヲ ダシテイマス  
われわれは従来こうした素朴な文章が現われるとこれを詩であると推奨してきた。ことに例二のごときは文芸主義の綴り方に於いては「童心そのものの表現」などと激賞したものである。ところがわれわれの観るところでは例二のごときは頗る不健康なものの認識形態をとっているもので、何ら健康なる児童性の具現でもなければ、ましてや純真なる童心の表現でもない。例二よりは例一の題材のとらえ方がいちじるしく生活的であり、現実的な題材の把握であるといえる。

つまり、村山の子どもの綴方への対応が「生活教育」からの影響でもある子どもの「生活」への姿勢を問題として抉り出していることである。村山は、「赤い鳥」綴方を批判して次のように述べる。

学校から帰って玄関へはいると、おかあちゃんが「そばの種、山

へもって、おいで」と言われた。「またか。いやらしい」と思って「どこ、いくがいねん」と言うと「山いって細いあせ道で、おじじ、とよんこつちゃ」と言つて、玄関でせ中の赤んぼを下ろしておられた。おかあさんから、私は、せんべと銭一銭ともらった。

こういう消極的な態度の書き出しで、そば種を山畑の父に持つていくのであるが、その途中も、何やら気持ちが悪くなつてきて「家へもどろうか」と思つて「いやいや坂道を上つていった」り「こんなとおいそば。(ところ) こんなとおいそば」と歩いたり、「私なんか、そばでも好きでなし、好きなもんな山へもつていくがにすりゃいいがに」と不平をなしたりして山道を歩くのである。そして呼んでも父の声がないので、もどつてくるのであるが、ふろしきのそば種を支那人みたい頭にのせてくる途中、そばが少しずつこぼれてしまうのも気づかず歩いているという文である。

これに対し、鈴木三重吉の批評は、実感がわいてくる。不平をいうところも滑稽です。感覚的な描写に頭が下がりますなどの言葉につきていて、何ら生活態度の問題にはふれていない。したがつてこの子どもの生活に対する意欲も、農民の子弟としての仕事に対する敗退的態度などには、一切の批判をなさぬのが赤い鳥綴り方の精神である。そこでは、生活者としての意志や、感情よりも、感覚や、詞藻の豊かさや自然描写の華麗さが賞揚される。

つまり、村山は書かれた文章も大切であるが、表現されている作者の生活態度を問題とする。「家庭の黒い重圧にも、社会の息づまる不安

の諸現象にも、郷土の生ま生ましい現実能耐えて、はねかえすだけの不屈の意志力がほしい。」と主張し、それに対して、鈴木三重吉の「赤い鳥」綴方は、文章表現の技術の評価が主要となると見る。したがって、三重吉の評価は、「実感がわいてくる」とか、「感覚的描写の頭が下がります。」となる、というのである。村山は「赤い鳥」綴方指導の作品と生活綴方の作品の違いを正確・綿密に解説するのである。

このことの延長線上に無着成恭の「山びこ学校」の実践がある。上原専祿は次のような評価をする。

私はかつて『山びこ学校』を読んだとき、社会科学にたずさわるものとして、虚をつかれたという感じの強いショックを受けた。その感じを整理すると次のようになる。

1 村の経済、家の暮らし、学校生活での問題は、社会科学の問題にもなり得るのだが、それがそこでは社会科学が企て得ないような新鮮さを持っている。

2 子供の社会に対する感覚や理解力は、大人が想像しているほど単純なものではない。

3 そこでは、問題が抽象的にでなく、具体的個別的に（個々の人の生活とのつながりをもって）捉えられている。

4 仕方に限界があるが、生活綴り方では、生活の上での具体的な問題が、どう解決せらるべきであるかを常に目ざして捉えられ、認識されている。

以上は私が、生活綴方から投げかけられた問題だ。

つまり、「生活綴り方では、生活の上での具体的な問題が、どう解決せらるべきであるのかを常に目ざして捉えられ、認識されている。」ということが重要なのだ。つまり、子どもたちの社会に対する感覚や理解力は大人が想像している以上にすぐれた能力を発揮するのである。

鶴見俊輔も「生活綴り方運動は、自由選題から出発した。自己の自由意志による主題の選択、さらに自分の納得するかぎりでのその主題の展開。それらを背景とするかぎり、これはどうしても、自我を軸として展開される思想の方法である。社会集団による討議を通しての自我の社会化、階級闘争への参加を通しての自我の行動化、世界史に位置づけることによる自我の客観化が、さらにつけ加えられるとしても、しかしなお、生活綴り方運動が、自我を軸として記述する方法であることにかわりがない。」と述べつつも、「生活綴り方運動が、自我を軸として記述する方法である」との指摘は重要である。さらに鶴見は、「自我を主軸とし、自己の体験をもととして世界を納得してゆこうという努力であるかぎり、世界の法則の体系を理解する上で、重みのちがいが生じ、体系全体をうのみすることなど到底できない。」ということも首肯できる。しかし、自己の体験への具体的翻訳の可能なことでしょうか受け取れないのが限界であることも了解される。したがって、村山や、上原とも共通する考えに立つことは当然であろう。鶴見が「生活綴り方運動は、『生活改善に目をむけさせる』攻撃的プラグマティズム」と結論づけるのは正鶴を射ているのである。児童文章史の成立過程を辿るとすれば、文集活動を俎上に乗せて評価の対象にする必要がある。野村芳兵衛の私立池袋児童の村小学校（以下「児童の村」と省

略)の實踐の検討が不可欠ではあるが、児童の村の綴方の中核に位置する「文集」は次のように大別することが可能である。

- A 各学級毎に定期的に作製された文集
- B 子どもが個人的に作製した文集
- C 児童の村全体の作品を集めた文集
- D 遠足、旅行等に際して作製された文集

村山俊太郎も「児童文集の新機構」と題して次のように述べる。

いかにして、文化にめぐまれてゐない子供たちに児童文化を普及せしめるか。教科書からだけしか知識や精神の組織が行はれない多くの児童に、せめて、子供の生活・文化読本としての文集経営が考へられ、真摯な熱意と文化的良心とで実践されたとしたら、我が国策としての児童文化問題もい、軌道にのるものではあるまいか。

つまり、児童文集は、「子供の生活・文化読本としての文集経営が考へられ」る必要があることを提言する。

以上、綴方を書くことの意味・価値を問いつづけることを中心に論究した。

## おわりに

「赤い鳥」綴方から生活綴方の移りゆきを歴史的に検討・検証することができたであろうか。あるいはその思想の概略を辿ることができ

たであろうか、と危惧する。さらに他の生活綴方実践者を取り上げ、その実践を正確周到に把握し実践史として定位することが今後の課題として残るであろう。

この研究が佛敎大学平成十一年度特別研究基金による研究であることを報告し、感謝の意を表したい。

### 〔注〕

- (1) 百田宗治「綴方の子どもの」(金子書房、一九五三年十月)四〇五頁「一人の書けない子どももない教室」の題目となっている。
- (2) 前掲書、五〇六頁。
- (3) 前掲書、七〇八頁。
- (4) 雑誌「工程」(権の木社一九三六年十二月)二〇三頁へこの子を綴方どう導く、この子の綴方をどう導くの特輯となっている。
- (5) 綴方雑誌「工程」(権の木社、一九三六年十二月)二〇六頁。及川均の所属学校は岩手県胆澤郡水澤校である。
- (6) 前掲雑誌、二十七頁。
- (7) 前掲雑誌、二十七頁。
- (8) 前掲雑誌、二十七頁。
- (9) 雑誌「生活学校」(扶桑閣、一九三五年八月)の巻頭言。
- (10) 雑誌「生活学校」九月号(扶桑閣、一九三五年九月)四頁。
- (11) 雑誌「生活学校」(扶桑社、一九三五年十月)十月号、五頁。
- (12) 前掲雑誌、十二月号、十五〇十六頁。この論文の結末部分に於いて、自分は、「綴方に題材を与える位に考へられた『栗拾ひ』『家畜飼養』等が現実的な立場から見直されて、生産生活の理解と、それを組織する協働社会的な生活規律の訓練として、特に宮城や岩手の人々に説かれた(協議会)」。この協議会は、昭和(一九三五)年八月五・六日に秋田市明德小学校を会場として、北日本国語教育連盟の主催で開催される。発表者として鈴木道太(宮城)、国分一太郎(山形)、三上

齊太郎（青森）、村山ひで子（山形）等十二名の発表者がある。座談会として小砂丘忠義（綴方生活主幹）、今井誉次郎（綴方生活同人）等の名前も見える。多くの生活綴方の実践者が参加したという。（北海道綴方教育連盟）の代表格他数名が参加したとの報告を坂本から聞く。

- (13) 前掲雑誌、十六頁。
- (14) 中内敏夫『生活綴方（増補版）』（国土新書、一九八二年七月）二十六頁「序 生活綴方とはなにか」に書かれる。「じつさい、個々の事例にあたっていくと、社会科学（実質上はマルクス主義経済学）の概念でこれをとらえているものがあると思えば、他方にはこれを民俗学、さらには民族学のカテゴリーで理解しているものもあつたというぐあい、とても実体的な定義のできるものではない。」と述べることは首肯できる。
- (15) 前掲書、二十七頁。
- (16) 日本作文の会「作文と教育」（百合出版、一九六五年十一月）第十六卷 第十二号、十二―十六頁。
- (17) 横須賀薫の前掲論文の十三頁。
- (18) 北海道綴方教育連盟「同人通信」第十三輯に掲載されている。
- (19) 日本作文の会「作文と教育」（百合出版、一九六六年四月）第十七卷 第四号、九十三―九十五頁。へ北海道生活綴方教育運動史」と題して伊藤定雄が纏める。
- (20) 稲村謙一 雑誌「教育・国語教育」（厚生閣、一九三四年三月）三月号、四十四―四十五頁。
- (21) 前掲論文、四十八―四十九頁。
- (22) 村山俊太郎『村山俊太郎著作集』第二卷（百合出版）一九七二年一月、百四十頁。題目は、「生活綴方の新しい努力——生産的綴方への試論——」小題として「赤い鳥綴方への遺産」。
- (23) 前掲書、百四十二頁。
- (24) 前掲書、百四十二頁。
- (25) 前掲書、百四十三頁。
- (26) 前掲書、百四十三頁。そして、一「組織的な生活の記録」、「働いたこと」の描写、スケッチ、報告」、「農家、工場などの生産過程の調査、観察による記述報告」、「勤労労働などに関する感想、論説」、「生産、勤労の場に於ける人物の描写」、「生産に関連した随筆、感想、日記」、「ひとり」研究の生産的指導ならびに纏め方」、「生産過程のリアルな描写」、以上の八項目があげられる。
- (27) 日本作文の会雑誌「作文と教育」（百合出版、一九六五年十二月）第十六卷 第十三号、四十二頁。いわゆる全国生活指導研究会は生活指導は生活綴方と切り離し、実践的には全生研が明らかにすることが全生研岡山大会で打ち出され、それに対して生活綴方実践者もその対応を迫られることになる。このことを田倉は踏まえている。
- (28) 村山俊太郎『村山俊太郎著作集』第二卷、八十四頁。「調べた綴り方の進路——綴方的リアリズムの道へ——」の題目である。
- (29) 前掲書、百頁。
- (30) 前掲書、百四十二頁。「二 生産的リアリズムへ」と題して書かれたもの。
- (31) 前掲書、百四十二頁。
- (32) 鶴見俊輔他編集「思想の科学」第四卷（講談社 一九五四年八月）二十六―二十七頁「座談会 生活綴方運動の問題点」での上原専祿の発言。
- (33) 久野収・鶴見俊輔著『現代日本の思想』（岩波新書、一九八〇年十月）百十三頁。へ生活綴り方運動の特徴——三その理論——に述べられる。
- (34) 前掲書、百十三頁。
- (35) 前掲書、百十三頁。
- (36) 前掲書、七十五―七十六頁。
- (37) 百田宗治編集 雑誌「綴方学校」（一九九四年七月、椎の木社）第三卷 第六号、村山俊太郎は、「児童文集の新機軸」のタイトルで書く。
- （おかや あきお 教育学科）  
（一九九九年十月十五日受理）