

教育実践史研究ノート(2)  
—研究方法論的吟味とトモエ学園の事例研究—

|       |  |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: jpn<br>出版者:<br>公開日: 2007-06-06<br>キーワード (Ja):<br>キーワード (En):<br>作成者: 森, 透<br>メールアドレス:<br>所属: |
| URL   | <a href="http://hdl.handle.net/10098/588">http://hdl.handle.net/10098/588</a>                    |

## 教育実践史研究ノート(2)

### —研究方法論的吟味とトモ工学園の事例研究—

森 透

#### はじめに

筆者は前稿(「教育実践史研究ノート(1)－成城小学校の授業研究を事例に－」2004)<sup><1></sup>中において、「近代日本100余年の歴史の中で、今、教育が、学校が問われている」として、「日本の教師たちによる黒板・チョークによる一方向の一斉指導は、近代日本の教授定型の結果であり、100余年を過ぎた今でも、依然として支配的な構図である」と述べた。確かに、今の学校ではグループ学習や個別指導、「総合的な学習」や生活科などでの子ども主体の学習など、いろいろと工夫はなされてきている。しかしながら、それらを担っている教師の意識構造が転換するのはなかなか難しい現実がある。近代百年の歴史において、小学校・中学校の授業が教師の一方的な教授定型の歴史であったという指摘(稲垣忠彦)<sup><2></sup>は今でも生き続けている。実は、小・中学校よりも大学という教育の現場でも全く同じことがいえる。大学という高等教育の機関は、戦前は一部のエリートしか入学できなかったが、戦後は大衆化し、同世代の約半数が高等教育機関に入学している現実となってきた。

ところで、筆者が「教育現場」というとき、筆者の勤務している大学も教育の場であり、「教育現場」ととらえている。従って、筆者にとっては、在学する子ども・青年たちの年齢層は異なるが、小・中学校と大学とは同じ教育の「現場」として考える対象である。

大学の授業は歴史的に講義中心で、教育よりも研究に重点が置かれ、研究の成果の一端が教育の場に紹介されるという構図が一般的であった。戦後、大学が大衆化され、多くの青年たちが大学に入学することにより、従来の講義中心の方法がなかなか通用しない、学生の意欲的な参加が少ないなど、学生の「質」が変わったと、嘆く大学教員が多くなった。確かに、戦前のように一部エリート層だけが入学した大学から、大衆化されて多くの青年たちが大学という高等教育機関に入学する機会を得られることは望ましいことである。それによって、大学教育のあり方が問われることは、ある意味で必然的であろう。入学する青年たちにどのような教育をするのか、学部4年間でどのような学びをしてほしいのか。今まで、このようなことを考える必要はなかったが、改めて「大学とは何か」を考える機会を与えられたと積極的にとらえる必要があると筆者は考え

る。FD (Faculty Development) という活動が全国の大学で熱心に取り組まれている。「教授開発能力」と訳されるが、大学教員や職員の教育活動や事務能力の開発が課題とされている。学生たちにとってどのような教育が望ましいのか、双方向の講義や演習、学生たちの主体的な学びや探究的な活動をいかに授業に組み込んでいくのか、を考える時代となってきている。

かなり広い課題に言及してきたが、小学校・中学校だけではなく、大学も含めて、双方向の教育のあり方、コミュニケーションを丁寧に編んでいく授業のあり方が、今こそ問われている。このテーマは、近代日本の教育の歩みを省察し、それを踏まえて21世紀の教育をいかに展望するのか、という問いを考えることになるだろう。

本稿では、第1に、教育の歴史研究、教育実践の歴史的アプローチの意味・方法論を吟味すること、第2に、具体的な事例研究として、黒柳徹子著『窓ぎわのトットちゃん』で著名なトモエ学園を取り上げて考えてみたい。

### 1, 教育実践史研究の研究方法的吟味

以下の論考では、教育学者であり現代の教育実践にも造詣が深い佐藤学の所論に関わって、教育実践史研究の方法論的意味を考えてみたい。佐藤は、研究者でもあり、かつ「現場」の教師と協働して学校づくりを行っている実践的研究者といえる。氏は、毎年8月に開催される熱海での「教育のアクションリサーチ研究会」の代表でもあり、教育実践に関わる研究者と現場教師の橋渡し役も務めている。

さて、佐藤は「教育実践の反省的批評の方法として一私の教育史研究―」(1992)<sup><3></sup>という文章の冒頭で、「二足の草鞋をはき、授業の臨床研究とカリキュラム改造史の研究を進めてきた」と述べている。筆者も自らの現在の研究関心をおこがましくも、臨床教育学と教育実践史の2つにしている(拙稿「福井大学の学部・大学院の実践的・臨床的取組みと教育学研究の再構築」2005)<sup><4></sup>。佐藤は「当惑や混乱や逡巡を覚悟のうえでいくつもの草鞋をはいてきたのだが、滑らかに前進するよりも足がもつれて転倒し、自分の足を解きほぐす時のほうが多かった」と述べている。筆者は大学院時代の研究テーマである「自由民権運動と教育」という宿題が未だ果たせていないが、福井大学に赴任して以来、大正・昭和期の教育実践を対象にし、いくつかの具体的な教育実践に出会う過程で、改めて、歴史上の実践と現在の教育実践の関係性や教育研究・教育学研究の意味を考えることができた。佐藤のいう「反省的ムカデ」まではとても及ばないが、筆者は遅々とした歩みの中で、福井県三国尋常高等小学校の「自発教育」研究(1994)、長野県師範学校附属小学校の「研究学級」研究(1995)、奈良女子高等師範学校附属小学校の総合学習研究(1999)などの実践史研究を蓄積することができた。<sup><5></sup>

佐藤は、「どんな問題も、一度、歴史の位相の中に投げ込まないと、探究すべき論題が浮かび上がってこないし、その問題解決の筋道や意味が見えてこない」という。現在の教育課題を意識するとき、その現在を対象化し、近代百余年の歴史の中にその教育課題を据えること—そこから

見えてくる世界を自覚し認識し構造的に把握すること。これが歴史的アプローチの方法的意味であろう。

しかし、佐藤は歴史研究の限界を次のように述べる。筆者はこの佐藤の見解に共感する部分もあるが、必ずしも納得できていない。

「あえて言えば、歴史的接近は、実践上の問題を直接には解決しない。この自覚は、実践史研究に携わる者には重要である。それは、文字どおり、ミネルヴァの梟でしかない。さらに言えば、教育現場の問題の複合性や実践者の複雑な行動や感情に精通しない歴史的接近は、ただの梟の夜行でしかない。(中略)しかし、歴史的接近はどれほどの資料を駆使し思索を洗練させようとも、問題のマクロな布置を一般性において示唆するにすぎない。実践的問題の解決を具体的に求める段になると、決定的なところで、隔靴搔痒の思いを断じきれない」

筆者が納得できていないところは次の点である。歴史的接近は「問題のマクロな布置を一般性において示唆するにすぎない」というが、三国の自発教育や長野師範学校附属小の「研究学級」の実践事例などからは、教師と子どもの関係性の構造や時間や空間の制約を超えた長期にわたる実践の構造を把握することができる。この構造的把握は、現在の教育課題の問題性に鋭く迫るものであり、「隔靴搔痒の思い」とは異質ではないか。筆者が今日の教育実践に関わるとき、三国小の三好得恵校長、「研究学級」の淀川茂重、そして以下に登場するトモエ学園の小林宗作校長などのように、子どもたちへの暖かい視線をもてるかどうかを常に問い直しながら実践している部分もある。小林校長のように、どんな子どもたちへも「きみは本当はいい子なんだよ」という熱いメッセージをどれだけ送れるか、厳しく問いながら実践しているつもりである。私的な事柄になるが、筆者は2006年4月から福井大学教育地域科学部附属幼稚園の園長としての役目を果しているが、トモエ学園の小林校長（成城幼稚園教諭時代から幼児教育には深い造詣をもっていたという）から多くのものを学ぶ必要があると痛感している。これら歴史上の実践家と現代の実践家との対話の中から、歴史的アプローチの意味を改めて問い直すことが必要ではないかと考える。従って、佐藤の指摘することは理解できるが、歴史から学ぶことの意味を再度考えてみたいと思う。

さて、佐藤学は別の論稿「教育実践の歴史的研究」(2005)<sup><6></sup>で、歴史的アプローチ、史料と方法、歴史的経験の分析と叙述、課題と展望、の4点について述べている。冒頭で佐藤は、「教育実践（授業と学び）は歴史的な性格を帯びている。教師も子どももそれぞれの歴史を生きており、教科書や教材も歴史性を含んでいる。教室における黒板や机の配置も歴史性をもっているし、カリキュラムの構造や授業と学びの様式も歴史の産物である。」

佐藤は続けて、「教育実践の歴史的研究の蓄積は、現在は停滞期にあるとはいえ、日本の教育学研究の誇るべき成果のひとつといえるだろう。」という。現在の実践史研究が「停滞期」といえるのかどうかの判断は難しいが、確かに近代日本の教育実践をトータルにとらえ、その歴史的な把握と今日的な課題とを総合して構造的に明らかにする研究は、未だ途上にあるといわなければ

ならないだろう。

佐藤は教育実践の歴史的アプローチの原則について次のように述べる。「歴史的なできごと(事件)」を「史料によって再現し、その意味をできごとの歴史的な連関のなかで開示する」こと、「その歴史的連関は、できごとの歴史的な系譜と脈絡において示される」のであり、「個々の教育実践の特質は、そのできごとを成立させている系譜において意味づけられると同時に、そのできごとを成立させている社会的文化的文脈において意味づけられる」。さらに佐藤は、歴史的アプローチの「制約」についても言及している。「無数に存在した教育実践の事実をどう選択し、どう歴史的に構成するのかは、歴史者の歴史的な想像力に委ねられている。その意味で、どう実証に徹しようとも客観主義的な歴史叙述はありえない。ほかのあらゆる歴史研究と同様、教育実践の歴史的アプローチは、研究者自身の歴史の教養と教育学の教養を基礎とする歴史的想像力にもとづく研究として推進される」。

引用が長くなるが、もう少し佐藤の言を紹介する。佐藤はさらに「史料と方法」に関して次のように述べる。「過去のすでに消滅した教室の授業や学びを研究するのは、資料収集の段階で困難と制約に直面する。教育実践の歴史的アプローチの第一次資料である実践記録それ自体が、ある歴史的段階のある方法意識の所産なのである。」

筆者はかつて福井県三国尋常高等小学校の「自発教育」実践を分析したときに、そこでの実践史研究の方法と実践記録の在り方について次のようにのべたことがある。<sup>67</sup>

「教育実践史研究では、子ども達と教師との相互のコミュニケーションを含んだ子どもの主体的学習の追究プロセス(学習—教育過程)の史的分析が不可欠であり、同時にそのような子ども達の経験や興味・関心に基づいた追究活動がどのようなシステムの中で可能となるのかについての展望も明らかにする必要がある。」

「教師が自らの実践をあとづけ記録化するという事は、自分の実践を批判的に省察し共同の場に提示するという方法意識がなくては可能ではない。今日の授業研究においてもその方法意識は弱いといえるが、大正自由教育の実践の中ではいくつかの注目すべき記録化が行われている。(中略)しかし、その記録の多くは前述したような子ども達の追究とコミュニケーションの具体的な展開をあとづけるようなものとはいいがたく、教師の方法意識の検討も含めてさらに掘り下げる必要がある。」

ここで述べたかったことは、教育実践史研究において、具体的な実践記録や授業記録をどのように歴史的に分析するのか、その実践のプロセスを<追究とコミュニケーション>の軸で把握することの重要性であった。同時に、当時の教師たちの実践記録の方法意識の問い直しでもあった。

佐藤は歴史的な実践史料を解読する場合に2つの作業が必要なことを述べている。第1は「史料批判(テキスト・クリティーク)」であり、第2は「史料の解読の方法を当時の慣用法(イデオム)と意味体系(コード)に則して吟味」することである。前者は、「その史料がどれほどの代表性と典型性を備えているかの吟味が必要であり、その史料の解読のまえにその史料の存在そ

のものの歴史的布置（コンフィギュレーション）を明示する必要がある」ことである。

佐藤は歴史的アプローチにおいて決定的なのは「史料の収集」と述べる。「教室の授業と学びの具体的様相を示唆する多様な史料を収集し活用」すること、しかし、「それらすべての史料が何十編も収集できたとしても、教室のひとつのできごとの再現は困難が伴う」と述べる。

その上で、佐藤は「史料の解読と分析と叙述の作業」について自説を展開している。第1に行うべきは「先行研究と関連した研究の検討であり、リサーチ・クエスチョンの設定である」。なぜならば「研究は新しい知識の産出（あるいは創造）であり、研究の価値は第一義的に産出し創造する知識のオリジナリティ（独自性）にあるからである。先行研究の検討と史料の解読によって導かれるオリジナリティの創出の筋道（概念装置の形成）こそが、研究の『方法（論）』であり、この『方法（論）』こそが、その研究の最大の成果なのである。」

佐藤は、「教育実践の歴史的研究の方法論は、研究者の数だけ多様である。研究の方法論は、研究の主題や意図に応じて、あるいは実践史料の性格に応じて、研究ごとに創意的に考案されなければならない」と述べる。佐藤研究室で学んだ院生の主要な博士論文および公刊書物は以下の通りであるが、それらの内容の吟味は今後の検討課題とさせていただきたい。

- \* 永井理恵子（1999）「明治・大正・昭和初期における幼稚園建築の史的展開」（『近代日本幼稚園建築史研究－教育実践を支えた園舎と地域』学文社・出版予定）
- \* 孫 干正（2000）「大韓帝国における中等学校教育課程の形成」
- \* 小国喜弘（2001）『民俗学運動と学校教育－民族の発見とその国民化－』東京大学出版会
- \* 佐藤英二（2001）「近代日本の中等教育における数学教育の史的展開」
- \* 浅井幸子（2004）「1920年代の新教育における教師の変容－児童の村の教師の一人称の語りを中心に－」

佐藤学研究室出身で前掲の博士論文を提出した浅井幸子は「コラム－過去の教育実践を読む」（2005）という文章の中で、教育実践の歴史研究について自説を展開している。<sup><8></sup>「実践記録」の定義を、「教師が『私』という一人称で語り、子どもたちが固有名で登場し、教室で生じた出来事が物語の形で描出された教育の記録」としている。このような実践記録が世界および日本において成立するのは「ある特定の歴史的文化的な文脈において」であるという。浅井は、「日本において、教師の『私』と固有名の子どもの登場する実践記録の様式はいつ成立したのだろうか。そして実践記録の成立はどのような歴史的意味を有しているのだろうか」という問いをにかけて研究を進めたという。浅井は、教師の一人称の語りを研究対象にすることの意味を次のように述べている。

「語りの主体である教師が教育実践の主体でもあるということ、語りが教育実践を構成する言語的な媒体であるということに求められる。教師の語りは、その教師自身のあり方や感性、子どもへのまなざしや関わり方、教育と学習の文化的な意味を、直接的かつ動的に表現

し構成し規定している。教室の経験の語りには、どのような出来事にどのような意味を見出すかということが賭けられている。またそこには、歴史的文化的に構成された教師の感性や心性が内在している。しかもその語り口は、ジャーナリズムにおける流通や学問との交渉を通して様式化し、個別の教室や学校を超えて、教育の経験のゆるやかな定型化をもたらしている。」

浅井は、教師の語りに注目し、「教育実践の主体」である教師が自らの教育実践に子どもを一人称で登場させ、その子どもの成長と同時に教師の成長もとらえるという方法意識に基づいて、大正自由教育実践の結晶ともいえる児童の村小学校の教師・野村芳兵衛を事例として取り上げた。この視点は、歴史的接近は「問題のマクロな布置を一般性において示唆するにすぎない」とした佐藤学の視点を超えている。今の教師の語りや子どもへの注目につながる重要な視点といえる。

以上、佐藤学と浅井幸子の論述をてがかりに、教育実践の歴史的アプローチ、歴史研究の意味について考えてきた。教師が主体の実践記録、子どもが固有名で登場する実践記録の構築は、現代でも重要視されるべき課題である。歴史上で考えてみると、21世紀の現代と20世紀初頭の日本社会では、どちらが教育実践に関して教師の熱意や意欲、エネルギーは大きかったのであろうか。比較する基準や客観的なデータを探すことは困難かもしれないが、大正・昭和期の教育実践の記録を読む限り、戦前の困難な時代にあれほどの全国的な熱いネットワークで動いていたことは驚嘆に値するといえる。時代は異なっても、その時代における教師と子ども、学校、親の実際と願いは、ある意味で時代を超えて共通する面があるのではなからうか。教育実践の歴史研究の方法論的吟味としては、時代を超えて、そこでの共通性や現代への示唆をさらに具体的な実践の中身に分け入りながら、考えていくことが必要ではないかと考える。では、以下に、その具体的な事例研究として昭和初期に実際に存在した通称・トモ工学園（私立自由が丘学園）について、考えてみたい。

## 2、事例研究—『窓ぎわのトットちゃん』のトモ工学園の研究

### (1) トモ工学園と小林宗作

筆者は勤務している大学の共通教育の授業「教育の歴史から学ぶ」で、毎年黒柳徹子の『窓ぎわのトットちゃん』をテキストにしている。受講学生は教育地域科学部と工学部の学生約50-80名であるが、すでに読んだことがある学生は昔と比べて減少している。改めてこれを読むことを通して教育とは何か、学校とは何かを考える手がかりとしている。トモ工学園は戦前の昭和期の実在した学校であるが、その実践から私たちは今の学校への熱いメッセージを受けとることができる。トモ工学園とは通称で、正式名は自由が丘学園と称し、幼稚園・小学校併設の私立学校である。

『窓ぎわのトットちゃん』が出版されたのは1981年であるが、当時の学校教育の荒れた状況を反映してベストセラーとなり、多くの教師や親、教育関係者の中で愛読され、筆者もその愛読者

の一人であった。<sup><9></sup>黒柳さんの読みやすい文体もあって、本の中では当時のトモエ学園と小林宗作校長の生き生きした姿が描き出されていた。体験的教育論というものの特徴であるが、体験した本人の見方や証言は絶対的な力をもつ。黒柳さんの描く小林校長は本当に偉大な人物であった。小林校長の研究書としては、佐野和彦（1985）の『小林宗作抄伝』が貴重な小林像を提起しているが、その描く視点は黒柳さんと共通性があり、校長への共感的な態度で書かれている。<sup><10></sup>大変興味深いのは、佐野は自身の専門である音楽の世界から小林宗作という人物及びその教え子をずっと追っていたが、そのトモエ学園の卒業生の一人で小林校長から絶大なる影響を受けた人が、佐野が担当していた番組「徹子の部屋」の黒柳徹子であることを長い間知らずにいたという経緯である。佐野と黒柳はともに同じ人物に共感し影響を受けていたにもかかわらず、それ自体に長い間気づかずについて、同じ番組を協同で作り上げるというプロセスを歩む。その経過は佐野の著書のはじめに、黒柳が文章を寄せていることに詳しい。佐野は、黒柳の体験的教育論とは異なり、多くの歴史史料を駆使しながら、当時の小林宗作という人物とトモエ学園の実像に迫ろうとしている。断っておくが、筆者は佐野の著作の方が、体験的教育論である黒柳の著作よりも優れているとは考えていない。むしろ、小林に直接影響を受け、小林と同時代を生き抜いた黒柳の生き方・考え方をだれも否定できない。歴史研究は、その「当事者」の体験的教育論である「証言」の真実を踏まえながら、当時の時代状況の中に、その「証言」を位置づけ直す作業であるといえる。

小林宗作研究の代表的なものとして、小林恵子（1978）「リトミックを導入した草創期の成城幼稚園―小林宗作の幼児教育を中心に―」と、福元真由美（2004）「1920―30年代の成城幼稚園における保育の位相―小林宗作のリズムによる教育を中心に―」の2つがあげられよう。<sup><11></sup>両者とも成城幼稚園の研究の中で、小林宗作に焦点をあてている。筆者はむしろトモエ学園の小林宗作像からその実践を検討したいと考えた。黒柳の描く生き生きした小林宗作像を中心に据えてトモエ学園の実践を考えることが、今日の教育の課題に迫る意味を持つからである。しかしながら、時間的制約もあり、トモエ学園の関係史料を収集することが困難である。戦争で焼失したということで、歴史史料が残されていないということも考えられる。以下の論述では、「トモエ学園の実践から学ぶ」として、筆者のトモエ学園のとらえ方を語ることで、本稿の課題に迫ることにする。教育実践の歴史的アプローチの一つの事例としてトモエ学園を取り上げて考えてみたい。

## （2）トモエ学園の実践から学ぶもの

『窓ぎわのトットちゃん』の最初の扉に「この本を、亡き、小林宗作先生に捧げます」とあるように、黒柳の小林校長に対する熱い思いがストレートに表現されている。全部で61に及ぶお話のすべての場面が生き生きと描写され、トットちゃんとほかの子どもたちと小林校長の交流が描かれている。「君は、ほんとうはいい子なんだよ」という小林校長の言葉に支えられて、今の自分があると黒柳は述懐している。この本をテレビや映画で制作したいという申し込みが黒柳のもとに届けられたが、黒柳はすべてを断った。しかし、音楽ならば、聞く人の心の中で自由にその



人なりのトモエ学園や小林校長の姿を描くことができると考えて黒柳は承諾した。1982年4月3日・4日に、東京で新星日本交響楽団による音楽物語「窓ぎわのトットちゃん」が演奏された。61のお話の中から、比較的音楽で描きやすい場面が選択され、ナレーションは黒柳自身が担当した。この生演奏がLPレコードに録音され、筆者はこのLPレコードで聴くことができたが、聴衆である子どもたちや大人たちの感動と共感の生音声も一緒に入っている。特に演奏の最後に、ナレーションの黒柳が、「君は本当はいい子なんだよ」と言い続けてくれた小林校長のような人に誰でもあえていたら、今の子どもたちはつらい人生を送ることはないのではないか、という言葉涙ながらに語る場面では、会場が大きな感動の渦となり、拍手が鳴りやまなかった。

トモエ学園には、当時の戦争中という制約された時代状況であるが、障がいを持った子どもたちが入学していた。黒柳の著作では、随所にその障がいをもった子どもとの交流の場面が描かれている。「プール」「大冒険」「高橋君」「しっぽ」「泰明ちゃんが死んだ」など、いくつもの場面で障がいをもった子どもたちが登場する。黒柳徹子という個性もあると考えられるが、何にでも興味をもち何にでも感動する少女の障がい児をみる目の温かさを感じる。小児麻痺の泰明ちゃんをトモエの木に登らせる場面が音楽に登場する(「大冒険」)。音楽でも、その場面は非常に危険な場面であることが伝わる演奏であり、トットちゃんと泰明ちゃんの2人が困難な課題にチャレンジしようとする意気込みが緊迫感とともに聴くものに迫ってくる。ナレーションの黒柳は、ようやく木の上で対面できた二人の感動を、涙ながら伝えている。圧巻である。

黒柳自身も地元の公立小学校に居づらくなり、私立のトモエ学園に転校したいきさつがあるが、いわゆる「普通」の子どもではなかったようである。その個性的で特徴的な少女を、小林校長は初対面で4時間もお話につきあったと書かれている(「校長先生」)。この小林の子どもに向き合う姿勢は、障がいがあるなしに関わらず、どんな人とも向き合う教育者としての原点を示していると考えられる。今でこそ、LDやADHDなどと軽度発達障害の子どもたちのことが話題になるが、そのような子どもたちは昔から存在したのではないか。医学や学問が発達し、あらゆる子どもたちの発達する権利や学ぶ権利を保障する流れの中で、近年「気がかりな子ども」のことが焦点化してきたように考えられるが、<sup><12></sup>その原点ともいえる事例が、すでにトモエ学園にあったと考えられないであろうか。

トモエ学園は様々な課題を現代の私たちに投げかけてくれる。前述した障がいをもった子どもたちとの関係については、今で言うインクルージョンの考え方に通じる実践であろう。また、入学してくる様々な子どもたちのひとり一人と正面から向き合い、ひとり一人の個性を尊重しおぼすという基本的姿勢を小林校長は貫き、同僚の教師たちも基本的に同じ姿勢をもったと想像される。黒柳の著作以外に、トモエ学園の卒業生によって書かれたもうひとつの著作がある(野村健二『トモエ学園の仲間たち』1983)。<sup><13></sup>この本でもトモエ学園の具体的実践や授業・教師などについて、黒柳が描いていない場面が多くみられ、大変興味深い。

さて、『小林宗作抄伝』によれば、小林自身が大正期に大正新教育の実践にふれ、成城幼稚園

という実践の場を与えられ、リトミックの生みの親であるダルクローズに師事してリトミックを学び、日本に紹介したという経歴をもつ。それら青年教師時代に新しい革新教育に触れ、自ら試行錯誤しながら実践を積み上げていったことが土台となって、44歳でトモエ学園を創立したのである。従って、トモエ学園も小林宗作も大正新教育が生み出した結晶といえる。

トモエ学園の限界というか、時代的制約の中で考えるべき点がいくつか指摘できる。私立学校という制約から授業料を払える階層の子どもしか入学できなかったことが想定される。トモエのような自由な教育が一般の公立小学校で実現してほしいと筆者は考えるが、戦争中の厳しい時代状況ではまず不可能であり、ある程度裕福な家庭の子どもたちに開かれた学校という制約は否定できないであろう。もう一つは戦争との関係である。黒柳の著作の中でも、戦争との関連を示す場面がいくつか登場する。朝鮮人のマサオくん、出征のこと、軍歌のこと、バイオリニストのお父さんが軍歌を弾かなかったこと、等々。佐野の著作によると、小林校長は軍部ににらまれるとつぶされる危険性も意識して、自身の意図とは別に経営上うまく軍部とつながりをつけていたようである。<sup><14></sup>実際の場面については史料がないので想像でしかないが、小林の理念・考え方からいけば、戦争には賛成ではなかったと推測できる。

卒業生の進路については、黒柳の著作の最後に何人かのケースが紹介されているが、その後の教育機関に進学して社会的に活躍している卒業生が多いことがわかる。黒柳もその一人であるが、その黒柳を支えたのは、小林校長以外では、当然のこと家族である。特に黒柳の著作に登場する母親は偉大である。心の中では動揺と悩みの連続であったと推察されるが、黒柳の前では堂々とした姿勢で、現実と向き合っている。この親でこの子あり、といえる。

以上、トモエ学園を取り上げて、そのいくつかの場面を紹介してきたが、そこでの教育実践の内実は、時代を超えて現代に投げかけるものは非常に大きい。佐藤学は歴史研究はマクロな視点から問題提起するだけではないか、と述べたが、むしろトモエ学園の実践には本来の教育の原点ともいえる様々な要素が豊富にちりばめられているように考えられる。そこでの教師と子どもの関係性の内実から、現代は多くのものを学ぶ必要があるのではないだろうか。歴史研究は、単にマクロな視点だけではなく、そこでの内実を問い直す中で、多くの示唆を現代に投げかけられると考えられる。

## おわりに

本稿は2つのテーマで書かれている。教育実践の方法論的吟味とその具体的な事例としてのトモエ学園である。佐藤は、歴史研究はマクロの視点から問題を指摘するだけではないかと述べたが、トモエ学園の小林宗作校長は、現代の教育でもそのまま通用する存在感を示している。戦争中の時代に、子どもの個性や人権を尊重し、「きみは本当はいい子なんだよ」といい続けた小林の生きざまは、今の教師たちに大きな感動と展望を与えているのではないかと。歴史研究は、時代は異なっても、その時代の中でどのように主体的に生きたのか、その時代の中で人と人との関係

性をどのように大事にしたのか、いかにして双方向のコミュニケーションを創造したのかを明らかにすることが大事である。ただ過去の事実のみを客観的・実証的に明らかにすることだけでは、歴史研究とはいえない。研究者の主体的な問題意識・課題意識から過去の様々な歴史事象を読み取り、つなぎあわしていく作業、編み直していく作業が歴史研究である。その研究者が自身の歴史像をつくりあげること—これが歴史研究であろう。

筆者としては、教育実践の歴史的アプローチの意味を今後とも考え続けていきたい。そして、近代・現代の教育実践の歩みをとらえ、今日・未来の教育実践の構築と展望へとつないでいくことを課題としたいと考える。

#### <註記>

- (1) 拙稿 (2004)「教育実践史研究ノート(1)―成城小学校の授業研究を事例に―」『福井大学教育地域科学部紀要 第IV部 教育科学』第60号
- (2) 稲垣忠彦 (1995)『明治教授理論史研究―公教育教授定型の形成』増補版、評論社
- (3) 佐藤学 (1992)「教育実践の反省的批評の方法として―私の教育史研究―」(日本教育史研究会『日本教育史往来』第77号)
- (4) 拙稿 (2005)「福井大学の学部・大学院の実践的・臨牀的取組みと教育学研究の再構築」『福井大学教育実践研究』第30号
- (5) 拙稿 (2004)「教育実践における学習過程の史的研究―三好得恵の「自発教育」の構造とその具体的実践の検討を通して―」『日本の教育史学』第37集、拙稿 (1995)「長野県師範学校附属小「研究学級」の実践分析―探究―コミュニケーションの視点から―」『福井大学教育学部紀要』第49号、拙稿 (1999)「長期にわたる総合学習実践の分析―奈良女子高等師範学校附属小学校を事例として―」『教育方法学研究』第25集。
- (6) 佐藤学 (2005)「教育実践の歴史的研究」(秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』東京大学出版会)
- (7) 前掲、拙稿 (2004)「教育実践における学習過程の史的研究―三好得恵の「自発教育」の構造とその具体的実践の検討を通して―」49―50頁
- (8) 浅井幸子 (2005)「コラム―過去の教育実践を読む」(前掲、秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』)
- (9) 黒柳徹子 (1981)『窓ぎわのトットちゃん』講談社
- (10) 佐野和彦 (1985)『小林宗作抄伝』話の特集
- (11) 小林恵子 (1978)「リトミックを導入した草創期の成城幼稚園―小林宗作の幼児教育を中心に―」国立音楽大学『研究紀要』第13集、福元真由美 (2004)「1920―30年代の成城幼稚園における保育の位相―小林宗作のリズムによる教育を中心に―」日本乳幼児教育学会『乳幼児教育学研究』第13号
- (12) 中村圭佐・氏家靖浩編著 (2003)『教室の中の気がかりな子』朱鷺書房
- (13) 野村健二 (1983)『トモエ学園の仲間たち』三修社
- (14) 前掲、佐野和彦『小林宗作抄伝』243―249頁