大阪商業大学学術情報リポジトリ

東井義雄における政治と教育 -1960年前後の言説を中心に-

| 大夕データ | 言語: ja | 出版者: 大阪商業大学商経学会 | 公開日: 2023-03-28 | キーワード (Ja): | キーワード (En): | 作成者: 長妻, 三佐雄, NAGATSUMA, Misao | メールアドレス: | 所属: | MRL | https://ouc.repo.nii.ac.jp/records/1661

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



東井義雄における政治と教育

―1960年前後の言説を中心に―

長 妻 三 佐 雄

- 1. はじめに
- 2. 東井義雄における政治と教育
- 3. 「国民」教育をめぐって
- 4. 『子どもを伸ばす条件』の世界
- 5. おわりに

1. はじめに

1960年6月に東井義雄は明治図書から『子どもを伸ばす条件』を刊行している。この本は、日本作文の会から第8回小砂丘忠義賞を受けており、1960年8月号の雑誌『作文と教育』では、東井の授賞理由として「本会では、とくに今回の『子どもを伸ばす条件』が、生活綴方教育の正しい発想に立った優れた労作であることを認めて、表彰することにした」と記されている¹)。1957年に『村を育てる学力』を発表してから精力的に教育実践についての文章を発表していた東井は、兵庫県出石郡(現豊岡市)の相田小学校の校長に就任し、1960年の『子どもを伸ばす条件』では、学校での教育実践に加えて、保護者と子ども、地域の人びとと子どもとの「つながり」について考察した。

本稿では、1960年前後の東井義雄の教育実践や思想的な営為を検討することが課題である。東井における政治と教育の問題を中心に、「愛国心」を重視しながら、子どもの自主性や主体性を涵養しようとした東井の教育論を検討する²⁾。

^{1)『}作文と教育』1960年8月に東井義雄が日本作文の会から第8回小砂丘忠義賞を受賞したという記事が掲載されている。授賞理由についてもくわしく述べられている。

²⁾ 東井義雄研究は近年も大きく進んでおり、豊田ひさき『東井義雄 子どものつまずきは教師のつまずき―主体的・対話的で深い学びの授業づくり』(風媒社、2018年)や木村元「東井義雄の戦中・戦後経験のペタゴジー―戦後教育実践に刻んだもの―」(三谷孝編『戦争と民衆―戦争体験を問い直す―』旬報社、2008年)をはじめ、主に教育学の分野で優れた研究が数多く登場している。また、生活級方に関して駒込武編『生活級方で編む「戦後史」』(岩波書店、2020年)がある。また、東井義雄という人物に焦点をあてた研究も兵庫県豊岡市にある東井義雄記念館が主催となり、東井義雄創生塾研究会が定期的に開催されている。そこで東井義雄の教育論の研究者が多く集まり、研究報告と議論が展開されている。東井記念館に所蔵されている東井の蔵書に関しても目録の作成や分類が進んでおり、地域に生きる教育者として東井義雄の研究基盤が着実に整備されつつある。従来から東井の宗教観に焦点を当て、その教育論の特徴を分析していた北島信子は『宗教と教育』(文理閣、2022年)を刊行した。仏教者でもあり、教育者でもあった東井の教育思想や教育方法論を検討したものである。仏教者としての東井義雄についてもいくつか研究があり、菊藤明道『妙好人の詩』(法蔵館、2005年)でも東井が取り上げられている。東井義雄についての先行研究に関しては、拙稿「東井義雄における『善意の哲学』――地域社会と生活実感――」(『大阪商業大学論集』16-4、2021年2月25日)にも記しておいた。

2. 東井義雄における政治と教育

戦後、東井義雄が政治から一定の距離を置き、自らの政治的な立場を表明することには抑制的であったことはよく知られている。たとえば、代表的な著作である『村を育てる学力』は政治的には「『赤』でも『黒』でもない³⁾」と評されており、東井自身、特定の政治的なイデオロギーにとらわれることなく、何よりも「『子ども』の味方」であると力説する。『村を育てる学力』のなかで、東井は次のように語っている。

私は「子ども」の味方なのだ。したがって、子どものかけがえのない味方である「親」とも味方なのだ。そして、子どもの育つ「村」とも味方なのだ。「村」や「親」は対立者ではなくて私の味方だったのだ。村の教師の生きる道は、ここからひらけてくる。――私はそう思う。

それだのに、私たちは今まで、「子ども」や「村」よりも「近代化の精神」や「民主主義」を上位におきすぎたのではないか。そこに、「独善」や「追従」「妥協」「たたかい」等の誤謬が生まれる隙があったのではないか。

「民主主義」や「近代化の精神」に子どもや村を奉仕させるのではない。子どもや村の幸せのために、すぐれた思想を奉仕させるのだ。⁴⁾

東井は決して「民主主義」や「近代化の精神」を否定しているわけではないが、それらを教育目標として子どもたちを導くことには慎重であった。東井の具体的な教育実践や教育方法を見ても、「主体性」や「考える力」の育成を重視していたが、教育実践において何よりも重要な目標は「子どもや村の幸せ」であった。「子ども」や「村」よりも特定の政治的な目標を優先することに対しては本末転倒だと考えていたのである。

このような東井の教育実践に対する姿勢の背後には、彼自身が自らの「信念」を押し付ける教育実践を行った過去を深く反省する思いがあった。東井によれば、戦時中に発表した『学童の臣民感覚』は「わたしのほん気な戦争協力教育の実践記録であった⁵⁾」のであり、文章を発表することの責任の重さを感じていた。このような反省から著書を発表することを躊躇していたが、それでも、1957年に戦後の教育実践を振り返って『村を育てる学力』を発表したのである。しかし、本書は「『赤』でも『黒』でもない」と評されたように、東井は政治的な立場から意識的に距離を置いた。少なくとも、教育実践の場では、どのような政治的な目標や信念であっても、子どもたちに押し付けることをしない。それは戦後の言論空間が変

³⁾ 原芳男・中内敏夫「教育者の転向―東井義雄」思想の科学研究会編『共同研究 転向』下巻(平凡社、 1962年)所収

⁴⁾ 東井義雄『村を育てる学力』(明治図書出版、1957年) 42-43頁。「学力」をどのようにとらえるかは東井にとっても重要な課題であった。志水宏吉『学力格差を克服する』(筑摩書房、2020年)では、「学力」を「協議の学力」と「広義の学力」に分けており、東井の「学力」を学ぶ意欲なども含む「広義の学力」だと位置づけている。志水宏吉『つながり格差が学力格差を生む』(亜紀書房、2014年)は地域の教育を考察するうえで、「つながり」がもつ意味を明らかにしており、東井研究においても示唆に富む。また、山内乾史・原清治編『日本の学力問題』上下巻(日本図書センター、2010年)も「学力」について考える重要である。

⁵⁾ 東井義雄「赦しを乞いつづけてきたのだが……」『現代教育科学』第106号1966年8月、『東井義雄著作集 7』(明治図書出版、1973年)322頁。

容するなかでも同様であり、自らの政治的な信念を押し付けることのないように、東井は苦心したのであった。

しかし、政治から距離を置こうとする東井に対して、とくに思想の科学研究会編『共同研究 転向』に収められている「教育者の転向―東井義雄」は厳しく批判している。そこでは、戦前に『学童の臣民感覚』を執筆するなど「戦争協力教育」を行ったことが批判されただけではなく、戦後の東井教育も俎上に載せられた。東井の「転向」問題については、すでに先行研究があり、筆者も検討したことがあるので、本稿で論ずることはしない⁶⁾。むしろ、ここで注目したいのは、1959年から1960年にかけての東井の言説である。当時、教育界でも否応なく政治的な問題が注目され、安保改定問題をはじめとして政治と教育の問題が雑誌『教育』でも何度か取り上げられた。なかには、教育の目標と政治的な課題を密接に関連付けようとする論考も多く、教育の現場でも政治の影響を無視することができなかった。

雑誌『教育』1960年3月号の特集は「政治と教育」であり、「主張 政治と教育と教師」という巻頭文が載せられている。そこでは政治の現状や「階級的不正義」の存在を批判的に描きながら「教師の政治教育的責務」が呼びかけられている⁷⁾。同号には「国民教育における政治と教育」という文章も収められており、ここでも「教師はいやおうなく『政治と教育』の真正面に立たされた」と記されている⁸⁾。12月増刊号では「教育科学の現代的課題」特集であり、そのなかで牧柾名が「政治と教育」について執筆しており、「安保闘争と教育実践」というタイトルで論が進められ、「教育に無限の期待をよせるあまり、政治を教育の外に追い出しているということはないのだろうか」と提起する。牧は「教育〈学習〉ということと政治・権力対決その変革ということが人民の意識においてより統一した形で密着してきている」と、当時の教育界をめぐる状況を分析している⁹⁾。このように、教育の現場でも政治的な課題に直面することが迫られ、東井に対する批判も「政治と教育」の問題をめぐって起こってくる。

以前、東井教育を批判的に検証する論文が雑誌『教育』に掲載されたことは述べたことがある。1961年1月号『教育』に「東井義雄氏が我々に示唆するもの」という文章であり、執筆者は飯田勝美・汲田克夫・坂元忠芳の三名である。批判の要点は東井の「いのちの思想」が「宗教的内面性」に基礎を置くものであり、その「宗教的内面性」が「客観的な実在の法則の認識を媒介と」しなかったことであった¹⁰⁾。「客観的な実在の法則」が具体的に何を意味しているのかは判然としないが、東井はこのような批判を受けて次のように応えている。「子どもは一人一人、異なった感じ方・思い方・考え方・行い方をする」、この子どもたちの「感じ方・考え方・生き方」の多様性を前提として、「構造の違う感じ方・思い方・考え方・生き方の論理を出し合って、磨きあうところに、論理の客観性のある発展が期待できる」と東井は語っている¹¹⁾。「客観的な実在の法則」を自明のものとして、一定の「法則」に子どもたち

⁶⁾ 長妻、前掲「東井義雄における『善意の哲学』」で、東井の「転向」問題を論じた。「転向」研究で俎上 に載せられた東井が、その後、どのような対応をしたのかを検討した。

⁷⁾ 巻頭言「主張 政治と教育と教師」『教育』1960年3月

⁸⁾ 無署名「国民教育における政治と教育」『教育』1960年3月

⁹⁾ 牧柾名「安保闘争と教育実践」『教育』1960年12月

¹⁰⁾ 飯田勝美・汲田克夫・坂元忠芳「東井義雄氏が我々に示唆するもの」『教育』1959年1月。この論文については拙稿「東井義雄における『善意の哲学』」でも言及したので参照されたい。

¹¹⁾ 東井義雄「私の『いのち』の思想について――飯田・汲田・坂元、三氏の諸表に導かれて考える――」『教 育』1959年4月

の「感じ方・思い方・考え方」を適応させる、そのような指導方法には違和感を表明したのである。それとは逆に、異なった「感じ方・思い方・考え方」の論理を前提にしながら、それらを磨きあうことで「論理の客観性のある発展」を目指したのである。飯田・汲田・坂元による批判は「教育者の転向…東井義雄」で展開されたものとも相通ずるところがある。「教育者の転向」では東井を「ソヴェトないし西欧モデル主義」をモデルとして日本の近代化を進めようとする「日本現代思想の正統発想」を批判するものとして位置付けている 12 。「客観的な実在の法則」にしても「ソヴェトないし西欧モデル主義」にしても特定の価値意識を基準にした立場から、東井はそれらにしたがって社会変革を目指さないために現状追随的であり、保守的であると批判されたのである。しかし、東井は「客観的な実在の法則」や「ソヴェトないし西欧モデル主義」ではなく、あくまでも教育実践の現場において尊重すべきは子どもたちの「感じ方・思い方・考え方」であると考えたのである。

東井自身は政治に対して決して無関心であったわけではない。ただ、特定の価値意識に子どもたちを誘導するのではなく、子ども自らが学び、選択することを重視していたため、政治と教育をめぐる議論に対しても距離を置いており、「教師の政治教育的責務」という発想にも賛同しなかったのである。もちろん、子どもたちが政治的な問題についても関心をもつことには賛成であったが、あくまでも自分で考える力を涵養することが重要であった。東井は自らの信念を子どもに押し付けることがあってはならないと繰り返し自戒していたのである。教師自身が無意識のうちに特定の信念を前提にしていることがあり、完全に中立的ということはありえないのだが、それでも東井は自らの立場を可能な限り相対化しようとした。右であれたであれ、教師が政治的な信念を教育実践の場に持ち込むことには慎重であった。

3. 「国民」教育をめぐって

東井義雄は当時の社会的・政治的な問題に対しても決して無関心ではなく、それは彼の蔵書に政治に関するものが多く含まれているのを見てもわかるだろう。特定の政治的な信念を教育の現場に持ち込むことを避けてきた東井であるが、子どもたちが村を愛し、国を愛する心を養う必要があると考えていた。東井が少なからず言及しているのは「国民」教育についてであり「愛国心」についてであった。それでは、自らの信念を子どもたちに押し付けることを避けようとした東井は、どのような「国民」教育を試みたのであろうか。まず東井が「国民」教育を展開するようになった背景について簡単に触れておこう。

1955年7月に国民文化会議創立総会が開催されている。1957年に議長に上原専禄が就任する¹³⁾。この国民文化会議は労働組合や日本教職員組合、サークル運動や文化団体など、独自で

¹²⁾ 原・中内、前掲「教育者の転向―東井義雄」。この問題については長妻「生活綴方運動と民衆の思想 ――鶴見俊輔の東井義雄論を中心に――」『戦後日本思想と知識人の役割』(法律文化社、2015年)、長妻、前掲「東井義雄における『善意の哲学』」でも言及したので参照されたい。

¹³⁾ 岩波書店編集部『近代日本総合年表』第四版(岩波書店、2001年)。上原専禄「文化創造への一つの発想―ルウドスとしての国民文化の創造―」(『国民文化』1958年8月号)ではサークル運動の可能性ととも「マンネリ」に陥るなどの問題点も指摘されている。上原は「きびしい姿勢で、自分たち自身の文化をもとうとしている『サアクル』」の存在に期待を寄せている。

活動していた団体を連携させるために結成されたものである。「国民」という概念も、労働組合をはじめとする様々な団体を連携させる意味で使用されたのである。この国民文化会議の設立を受けて、たびたび教育雑誌でも「国民文化」について論じられている。1960年4月の雑誌『教育』には、国民文化会議事務局の肩書で矢部秀一が「国民文化と国民文化会議」を記している。そこでは、「国民文化会議というような組織も一つには日教組という形で支えられ、一方では一地方の一町村のある先生の教え子たちのグループで支えられているといえる¹⁴」とあり、「国民文化」の創造が教師の世界では「日教組」と結びつけられて議論が展開された。

矢部の「国民文化と国民文化会議」が掲載された同じ号に、東井義雄は「教育実践と国民 文化 | という文章を発表している。「国民文化 | という用語が使われていることからも、国民 文化会議からの流れに東井の文章を位置付けてもいいだろう。だが、東井の「教育実践と国 民文化」は自らの教育実践を中心に展開したものであり、日教組をはじめとする組合活動か らはかなり距離のある内容であった。そこで、東井は「国民」の概念に自分の「村」の身近 な人びとが含まれているのかを問いかける。様々な労働組合、それにいくつものサークル活 動の連携を「国民」という枠組みでとらえようとする動きに対して、それらに属していない 「村」の身近な人びとの存在に東井は注目する。戦後の政治運動に参加していた「国民」はあ くまでも一部の「国民」であり、それ以外にも多くの国民が存在している。そして、「私の村 の『国民』にとって、いま、一番必要なことは「頭をはたらかせる」「考える」ことだと私は 思う」と主張する¹⁵⁾。「私の村の「国民」」と記すように、東井が強く意識したのは、同じ「村」 に住む身近な人びとであった。その「国民」と「知識人」の乖離を、東井は指摘する。しか し、それ以上に東井が思い悩んだのは、教師と「国民」の乖離であった¹⁶。地域社会において は教師も「知識人」の範疇に入り、「国民」から離れていたのである。「国民」とは空間的に も距離のある「知識人」とは異なり、教師は同じ地域にいる「国民」に近い存在であると考 えていた東井にとって、教師と「国民」の乖離はより深刻なものとして受け止められた。

知識人が「国民」を離れてしまっているだけでなく、「教育」も「国民」を離れてしまっているのではないかと思いはじめると、これは他人事では気がしてきた。「国民」のための教育を念じてきたはずの私が、現に、さきほどは、村のおばさんから異質者の名で呼ばれたではないかと思うと、私はいよいよみじめであった¹⁷⁾。

このように、教師が「国民」から乖離するとともに、「教育」も「国民」から離れているのではないか、東井はそう問いかける。東井は子どもたちを伸ばすためには「教科の論理」が「生活の論理」と離れることなく、そこに落とし込まれることが重要であると考えていた。「各教科がそれぞれに持っているその教科の体系、それを一段一段のぼって行かないと、子どもの力は育たない」、これは「教科の論理」であるが、それだけでも「子どもの力」は育た

¹⁴⁾ 矢部秀一「国民文化と国民文化会議|『教育』1960年4月

¹⁵⁾ 東井義雄「教育実践と国民文化」『教育』1960年4月

¹⁶⁾ 東井、前掲「教育実践と国民文化」

¹⁷⁾ 東井、前掲「教育実践と国民文化」

ない¹⁸⁾。「村の子どもたちにも、都市の子どもと高低なしに、普遍妥当な価値を消化させてやりたい」と東井は願うのであるが、そのためには、具体的な「子どもたちの『生活』」と向き合う必要があった。「その普遍妥当な価値の体系は、子どもたちの『生活』の中に、消化されて、はじめて『学力』となるのである。価値はそのままでは『学力』ではない。それが、『学力』となるためには、一度、どうしても、子どもの『生活』をとおさなければならない」と東井は指摘する¹⁹⁾。「教科の論理」が具体的な地域の「生活の論理」によって支えられることで「子どもの力」を伸ばすことができるのであった。それでは、「国民」のための教育はどのようにすれば「私の『村』の『国民』」から乖離しないのであろうか。

「国民」のための教育は、どうしても、子どもを教室の主人とし、学校の主人としての立場に立たせること、「学級づくり」「学校づくり」の立場に立たせることを考えていかねばならないのではないだろうか²⁰⁾。

私がいつも私自身に言いきかせていること、それは、第一義のものは、「お上」の命令でもなく、「イデオロギー」でもなく、子どもであり、それを支えている「国民」であるということである²¹⁾。

東井は「子どもを教室の主人」とすること、「学校の主人としての立場に立たせること」が、「『国民』のための教育」に必要であると考える。自分たちの教室であり、自分たちの学校である、このように「子ども」が主体的に「学級づくり」「学校づくり」に参加することが地域社会に対する公共的な意識を育て、やがては国民意識を育てるためにも肝要であった。逆に、「学級づくり」「学校づくり」に参加せずに、受動的に従うだけでは、私たちの「学校」という意識は生まれてこない。多くの子どもたちが「主人」として参加する立場にたって、はじめて愛校心も育ち、創意工夫によって自分たちの学校をより良いものにしていこうとする意識も生まれる。東井にとって、「国民」教育の基本は何よりも「子ども」であり、どのようなものであれ、「イデオロギー」ではなかったのである。

このような「国民」観は、1961年2月に雑誌『現代教育科学』に発表された「国を愛すること、村を愛すること」でも継承されている。東井義雄は「世界でただ一つの『私の国』であることを忘れてはならないと今も思う」という²²⁾。

ほんとうの愛国心育成は、観念的なお説教や、日本精神論的歴史学習から考えられてはならないと思う。ひとりひとりが、身のまわりの物事を自分の方へひきよせ、自分の問題として考え、処理して行くような具体的な営みの中で育てられるべきだと私は考える。

¹⁸⁾ 東井、前掲『村を育てる学力』157頁

¹⁹⁾ 東井、前掲『村を育てる学力』171頁

²⁰⁾ 東井、前掲「教育実践と国民文化」

²¹⁾ 東井、前掲「教育実践と国民文化」

²²⁾ 東井義雄「国を愛すること、村を愛すること」『現代教育科学』1961年2月

さきほどの「学校づくり」と同じように、一人ひとりが積極的に「学校づくり」や地域づくりに参加することによって、郷土愛や「私の国」という意識が育つ。多くの子どもたちが受動的な存在である、そのような「学校づくり」では愛校心も育たないと東井は考えていた。 東井の「国を愛すること、村を愛すること」という文章は1973年に発刊された『東井義雄著作集 7』に収められているが、この巻の「解題」で東井は次のように語っている。

「愛国心」というと、すぐ、戦前の教育の中で考えられた「愛国心」を思いおこし、古く、危険で、反動的であると割り切ってしまう風潮が、戦後、相当根づよく滲透して、そういう風潮への気がねが、この問題をいつまでもあいまいにしつづけているように思われる²³⁾。

「祖国」をまでも「自分の国」と考えられないような中では、生きがいも育てようがないということではないだろうか。自分を失い、自分のものを失った人間程、不幸なものはない²⁴。

東井は「愛国心」を無条件に反動的であると考えるような風潮に違和感を覚える。むしろ、一人ひとりが「自分の国」と考えて行動することが日本をより良い国にしていくためには大切であった。東井が『村を育てる学力』の中で「『村を育てる学力』は『町を育てる学力』でもあり、『国を育てる学力』でもある。戦いに敗れ、今もなお、さ迷っている、浮き草のような生き方が、私たちの本当に生きる姿であってはならない²⁵⁾」と語っているのも、このような考えからであろう。「村を育てる学力」は「村を愛すること」と結びつき、「国を育てる学力」は「国を愛すること」によって支えられる。その根底には、「自分の村」「自分の国」という意識があり、それは子どもを「主人公」にする教育とも結びついていたのである。

それでは、子どもを「主人公」にする教育とはどのようなものだったのであろうか。ここでは1960年に小砂丘忠義賞を受賞した『子どもを伸ばす条件』から、東井の教育実践を紹介したい。

4. 『子どもを伸ばす条件』の世界

『子どもを伸ばす条件』が刊行される前後に、東井は「生活綴り方と道徳教育」(『児童心理』1958年)や「集団思考の場所としての教室」(『思想の科学』1959年)、「改訂指導要領をどう受けとめるか」(『學習研究』1959年)、そして前述した「教育実践と国民文化」をはじめ、多くの文章を発表している。媒体もさまざまであり、戦後長い沈黙を経て、東井が精力的に教育実践の成果を発表していたことがわかるであろう。また、1960年に東井が刊行した書籍として『小学校学級経営案の立て方』(明治図書、1960年)や『学習のつまずきと学力』

²³⁾ 東井義雄「解題」『東井義雄著作集 7』 明治図書出版、1973年

²⁴⁾ 東井、前掲「解題」『東井義雄著作集 7』

²⁵⁾ 東井、前掲『村を育てる学力』316頁

(明治図書、1960年)などがある。このように、地域社会における教育実践に取り組むとともに、教育に関する幅広い課題について現場からの知見を世に送り出していた。

1960年8月号の雑誌『作文と教育』には、第八回小砂丘忠義賞に『子どもを伸ばす条件』その他で、東井義雄が選ばれたことが記されている。選考理由として「東井義雄氏は戦前から千葉春雄、百田宗治、小砂丘忠義氏らの影響を受けて生活綴り方教育に取り組んできたが、戦中の曲折、戦後十年の真剣な実践のあとに、『村を育てる学力』を発表、各方面からも高く評価された」とある²⁶。「戦中の曲折」というように、東井における「転向」問題についても言及したうえで、『村を育てる学力』に表れた教育実践を高く評価しているのである。加えて、今回、東井が受賞した理由として、「とくに今回の『子どもを伸ばす条件』が、生活綴方教育の正しい発想に立った優れた労作であることを認めて、表彰することにした」と述べられている。

東井は「小砂丘賞をいただくなんて」という文章を『作文と教育』1960年9月号に寄せており、研究会で何も発言せずに座っていた東井にも配慮を忘れない小砂丘忠義の姿を懐かしみ、そこで「小砂丘先生という方は、気の弱い子、おとなしい子、ものを言わない子も、決して見逃さない方だな、と、また感動を新にしたものでした」と回想している²⁷⁾。東井自身、教育実践の場で「気の弱い子、おとなしい子、ものを言わない子」にも丁寧に目を配り、一人ひとりを大切にする教育を心掛けていた。

国の動きを動かしている力に、私はいまさまざまな疑問を感じます。保守的な力の側にも、革新的な力の側にも……。こういう中で、自分をまちがいなく生かすことは、大へん困難な、むずかしい問題だと思います。殊に、自分に生き方が子どもたちの生き方につながっていることを考えると、うっかりしてはおれない気がします²⁸⁾。

東井は「保守的な力の側」からも「革新的な力の側」からも距離を置こうとする。「私にとって、いま、一番信じられるのは子どもです²⁹⁾」と、東井が信頼しているのは子どもであり、子どもは、「国の芽」であり、「すばらしいもの」を内に潜めている。東井にとって、子どもが内包している「すばらしいもの」を引きだすのが教師の役目であった。

このような教育実践の記録でもある『子どもを伸ばす条件』では、子どもを「主人公」と した教育実践の事例が数多く紹介されている。

東井は「まっすぐな『芽』を育てることのむずかしさ」として、次のような事例を挙げている。

ある子どもが「図面の本代」と「けしゴム」代が必要になり、それを父親に要求した。ところが、父親は「いためん」を25枚買ったことを指摘して、小遣いを有効に活用すべきことを説いた。また、読書をしていた子どもに、「ためになる本」を薦め、漫画を読まないように諭した。このような事例で子どもが反発したことを取り上げ、東井は「良い教え」や「考え

^{26) 『}作文と教育』1960年8月号に掲載されている第8回小砂丘忠義賞の受賞理由より。

²⁷⁾ 東井義雄「小砂丘賞をいただくなんて」『作文と教育』1960年9月

²⁸⁾ 東井、前掲「小砂丘賞をいただくなんて」

²⁹⁾ 東井、前掲「小砂丘賞をいただくなんて」

深い方法」であっても、「子どものいのちにふれ得ない指導」では子どもを伸ばすことにはならないという。「いためん」や漫画を大切に思う子どもの気持ちを思いやりながら、東井は子どもに親の立場に立って考えるように導く。親子ともに「自分のだけの気持ちで考えないで、むこうがわに立って、相手はどういう気持ちでこういうのだろうか、どんな気持ちでこんなことをするのだろうかと考えてみること」を、東井は強調する³⁰⁾。

また、東井は、学校の田に水を確保するために、「よその田」から竹筒を通して水を引こうと提案する子どもたちを注視する。それは子どもたちだけの問題ではなく、「地域社会の生活の在り方」に問題があると考えるようになる。

よその田を削り、よそのやしきを削り、山の境界をのりこえて木を伐り、土手の境界をのりこえて草を刈り、よその田の水をとめてわが田に水をひく、地域社会の生活の在り方が、子どもたちをこういう考え方に導いたのではないかという考えでした。(中略)地域の人たちの感じ方、思い方、考え方、生き方は、このようにして、子どもの感じ方、思い方、考え方、生き方に響いて行くのだと思います³¹⁾。

地域の人々とのつながりが子どもたちの「学力」に強く影響するという考えはよく知られている。子どもの「感じ方、思い方、考え方」を育成するためにも、「地域の人たち」が自己中心主義ではなく、「子どもの生きる背後の基盤」を整える必要があると考えたのである。

このように子どもを「主人公」にする教育実践として、東井は「子どものいのち」にふれ、子どもの立場に立って物事を考えることを大切にする。それは子どもが自発的に物事を考え、伸びていくためにも必要なことであった。

東井は「赦しを乞いつづけてきたのだが……」という文章のなかで「わたしが『思想』のとりこにならないだけでなく、子どもにも『思想』のおしつけをしてはならないと思った。³²⁾」と述べている。子どもが自発的に伸びていくためにも、教師の「信念」を押し付けてはならないと自戒していたのである。続けて東井は「だから、授業のなかでも『結論』は、教師が与えてはならないと考えた。『結論』のまちがいに子どもが気付けば、子どもの責任において次の『結論』を探り求めさせねばならぬと考えた³³⁾」と語っている。子どもの主体性・自発性を伸ばす教育の背後には、東井自身の過去の教育実践からくる試行錯誤が存在していたのである。

5.おわりに

東井は『子どもを伸ばす条件』が収められた『東井義雄著作集 6』(1972年)の「解題」で、「私自身の教育実践をふり返ってみても、ひとりよがりな熱心さの故に、子どもをよくす

³⁰⁾ 東井義雄『子どもを伸ばす条件』(明治図書出版、1960年) 20-30頁

³¹⁾ 東井、前掲『子どもを伸ばす条件』214-218頁

³²⁾ 東井、前掲「赦しを乞いつづけてきたのだが……」『東井義雄著作集 7』323頁

³³⁾ 東井、前掲「赦しを乞いつづけてきたのだが……」『東井義雄著作集 7』323頁

るつもりで悪くしてしまっていた、ということがたくさんあるのである」と述べている³⁴⁾。自らの信念を押し付けることを警戒するだけではなく、子どもを伸ばそうとして、かえって「悪く」してしまう。子どもを伸ばすためには、子どもの立場で物事を考え、「子どものいのち」にふれる教育が求められたのである。

これまで検討してきたように、東井は自らの政治的信念を子どもたちに押しつけることがないように配慮し、とくに特定の政治的信念を教育実践の現場に持ち込むことには慎重であった。1960年前後の政治と教育の関係が問い直されていた時期に、政治と教育を統一的に見ようとする流れからは異なる立場を東井は選択したのである。教育実践に関しては小砂丘忠義賞を受賞するなど東井は高い評価を得ていたが、政治と教育をめぐる問題では、政治的な中立を保持しようとする姿勢に対して「保守的」であるという批判があった。だが、東井はこのような批判があったにもかかわらず、子どもについて行くという姿勢を教育者として崩すことはなかった。もちろん、子どもたちが社会的な関心を持ち、政治的な問題を考える機会を持つことには、東井も反対ではなかった。しかし、東井は組合活動からも距離を置き、特定の政治的イデオロギーを教育実践の現場に持ち込むことはできるかぎり避けようとしたのである。また、当時の「国民」教育についても、「愛国心」の重要性を説く一方で、最終的に東井が提唱したのは子ども中心の考え方であった。一人ひとりの子ども、「他者」としての子どもを尊重しながら、「子どもを伸ばす」という視点を教育者として東井は保持していたのである。東井が子どもたちに向けた言葉を同僚でもあった米田啓祐が紹介している。

まだ子どもの皆さんに国のことを考えることは無理かもしれないけど、せめて自分の学校で掃除をするとき、「ここは僕たちの学校だもん」というような気持で掃除はできないだろうか。家の手伝いをするときには、「だって、ぼくの家だもん」と手伝いができないだろうか。宿題や勉強するときでも嫌々するのではなくて「だって僕の勉強だもん」というようなことでできないだろうか。550。

一人ひとりの子どもたちの「異なった感じ方・思い方・考え方・行い方」を大切にしなが ら、東井は、私たちの学校、さらには私たちの国という意識を育てようとしたのである。そ れは共同体の中に個が埋没するような思考ではなく、個を活かしながら、学校のこと、地域 社会のこと、国のことを愛し、自らの帰属する共同体を支えようとする意識であった。

参考文献

飯田勝美・汲田克夫・坂元忠芳「東井義雄氏が我々に示唆するもの」『教育』1959年1月 上原専禄「文化創造への一つの発想―ルウドスとしての国民文化の創造―」『国民文化』1958年8月 菊藤明道『妙好人の詩』(法蔵館、2005年)

木村元「東井義雄の戦中・戦後経験のペダゴジー戦後教育実践に刻んだもの―」三谷孝編『戦争と民

³⁴⁾ 東井義雄『東井義雄著作集 6』(明治図書出版、1972年) 336頁

³⁵⁾ 米田啓祐・西村徹『師 東井義雄先生から学んだこと』(西村徹・私家版、2020年) 6-7 頁

衆―戦争体験を問い直す―』(旬報社、2008年)

北島信子『宗教と教育』(文理閣、2022年)

駒込武編『生活綴方で編む「戦後史」』(岩波書店、2020年)

志水宏吉『つながり格差が学力格差を生む』(亜紀書房、2014年)

志水宏吉『学力格差を克服する』(筑摩書房、2020年)

東井義雄『村を育てる学力』(明治図書出版、1957年)

東井義雄「私の『いのち』の思想について――飯田・汲田・坂元、三氏の諸表に導かれて考える――」 『教育』1959年4月

東井義雄『子どもを伸ばす条件』(明治図書出版、1960年)

東井義雄「教育実践と国民文化」『教育』1960年4月

東井義雄「小砂丘賞をいただくなんて」『作文と教育』1960年9月

東井義雄「国を愛すること、村を愛すること」『現代教育科学』1961年2月

東井義雄『東井義雄著作集 6』(明治図書出版、1972年)

東井義雄『東井義雄著作集 7』(明治図書出版、1973年)

豊田ひさき『東井義雄 子どものつまずきは教師のつまずき―主体的・対話的で深い学びの授業づくり』(風媒社、2018年)

長妻三佐雄「生活綴方運動と民衆の思想――鶴見俊輔の東井義雄論を中心に――」『戦後日本思想と知識人の役割』(法律文化社、2015年)

長妻三佐雄「東井義雄における『善意の哲学』――地域社会と生活実感――」(『大阪商業大学論集』 16-4、2021年2月25日)

原芳男・中内敏夫「教育者の転向—東井義雄」思想の科学研究会編『共同研究 転向』下巻(平凡 社、1962年)

牧柾名「安保闘争と教育実践」『教育』1960年12月

山内乾史・原清治編『日本の学力問題』上下巻(日本図書センター、2010年)

矢部秀一「国民文化と国民文化会議」『教育』1960年4月

米田啓祐・西村徹『師 東井義雄先生から学んだこと』(西村徹・私家版、2020年)

エルンスト・ルナン、長谷川一年訳『国民とは何か』(講談社学術文庫、2022年)

※本研究を進めるうえで大阪商業大学特別研究図書費(2019年度)を利用させていただいた。記して謝意を表する。