

# 日本の学校教育における「実践」と「実験」の関係

—及川平治『分団式動的教育法』の原点を探る（1）

富士原 紀 絵

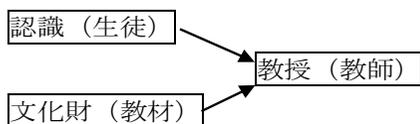
## 1. 本論文の目的

本論文は明石女子師範学校附属小学校（以下、明石附小と略す。）主事として『分団式動的教育法』（1912）により、大正新教育を代表する人物として知られる及川平治（1875-1939）が生涯にわたり実践研究を推進し続けた基盤に迫ろうとするものである。

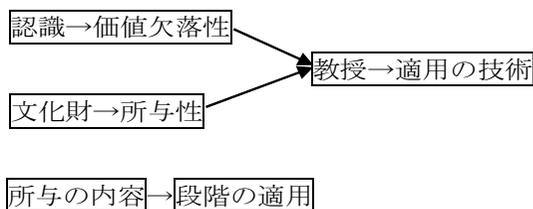
稲垣（1966）は『明治期教授理論史研究』において、明治20年代以降に形成されたヘルバルト主義教授法に代表される「教授定型」は「大正、昭和においても、公教育の教授定型としての支配的位置をしめ、その性格を持続」していたとする<sup>1)</sup>。ここでの「教授定型」とは以下の特質をもつものとして説明される。

本来「教授」行為とは児童の「認識」と教材という「文化財」とを統一するものであり、それは教師の内容と方法との関連の自覚化の上に成立する。しかし、明治期の日本では文化財＝教材＝内容の国家による所与性と、認識＝学習主体としての児童の存在価値を認めていなかった（「価値欠落性」）がゆえに、近代の教授実践と理論が構築しつつあった「自立的形成的実践の構造、そのうえにたつ理論構造、内的関連性」が「解体」され、「国家権力の要求を原理とする実践、理論の再編成という性格」を保たざるを得ず、教師は「実践の主体、子どもと教材の統一者ではなく、所与の教材の伝達者」となり、実践において所与の内容の伝達が方法の問題となるというものである<sup>2)</sup>。稲垣はこの関係を以下に図示している。

<本来>



<明治期>



稲垣は、定型化は同時に「大正、昭和にかけて活発化する多様な教育運動の批判の対象」となり、その批判は「欧米の理論」や「わが国における実践的理論主体の成長にもとづくもの」であったとする<sup>3)</sup>。

橋本（2005）が解明した通り、『分団式動的教育法』において及川は欧米の理論研究をもとに明治末期に一斉教授形式と「教授定型」の解体を試みた、その代表的人物であることは確かである<sup>4)</sup>。しかし、一方の「実践的理論主体」として、彼が「教授定型」の解体に至るまでいかなる「成長」を遂げていたのか、これまで十分に解明されていない。

なお、ここで実践研究という場合、実践者として直接子どもに相対する立場で行う研究のみを指すのではなく、実践を対象とした研究として広くとらえることとする。附属小学校主事という立場は授業者として恒常的に子どもの前に立つことはない。重要なのは、教師という存在を実践の主体として把握し、「実践的理論主体」として、あくまでも自ら実践に基づき理論を構築しようとする意思や自覚の有無である。

前掲橋本は及川のヘルバルト主義教育論の研究が自己解釈であり、理論の本質に関する理解不足や誤解もみられる点を指摘している<sup>5)</sup>。その事実は反面、及川が理論の一貫性を希求する研究自体を目的化してはおらず、あくまで自身が目の当たりにしている日本の現実の授業実践の改善・改革に生かせるか否かという視点にもとづき、非体系的であっても自己判断で文献や内容を取捨選択していたからとも言える。そこには、稲垣の指摘する、教師が教材＝内容の所与性に直接的に批判的まなざしを向ける意味での明確な主体性は発揮されていないものの、少なくとも子どもの学習＝認識主体としての価値を認め、子どもの学習の実態と教授法の内的関連に問題を見だし、その改善のために必要な理論を求め、その理論を実践で試み、その試みの後に理論化を図るといった回路は開かれていたのではないか。

稲垣の示した子どもの「認識」と「文化財」(内容)とを教師が「教授」(方法)により自覚的に把握し統一する点においてこそ、教師が真の意味で「実践的主体」となるという主張に異論は無い。しかし、彼自身が前掲書で明らかにしたように、明治20～30年代の師範学校制度の中で育成された全国の正規教師が文化財の国家による所与性を直ちに批判できるかといえば、それを問うのは厳しい。せめて、子どもに学習主体としての価値を認めるところまで到達していれば、教師が「実践的主体」として成長していると認め、それがやがて教材の「所与性」へ批判の目を向ける主体にまで成長する可能性を見いだすことができないだろうか。

例えば、明治期の発問研究を切り口として「認識の行程を教師と子どもが歩む授業」が同時期に展開されていたとする豊田は『明治期発問論の研究』(1988)の中で、稲垣の指摘する「教授定型」の形式化が進行していた只中であっても、教師は具体的な「発問研究」を通して実践の主体者になる可能性を見いだしている<sup>6)</sup>。

ここで、あらためて本稿で問いたいことをまとめると、及川はいつ、いかにして「実践的理論主体」となったのかという点である。明石附小主事となった途端に目覚めたということではないだろう。そこで、本稿では先行研究では十分に触れられていない、明石附小着任以前の及川の実践研究歴に注目する。

及川の生涯にわたる教育研究活動の主な舞台は、明石附小着任以前(師範学校卒業の1897～1907)、明石附小主事時代(1907～1936)、同校退職後の仙台市教育研究所所長時代(1936～1939)に分けられる。

宮城尋常師範学校附属小学校(以下、宮城附小と略す。)の実習生としての及川の指導にあたり、自らの後任に及川をすえたのは前任者の石川榮司である。そして、及川を明石附小主事に推薦したのは師範学校で及川を指導した藤堂忠治郎という初代の明石女子師範学校長である。及川を仙台市教育研究所長として迎え入れたのは、宮城附小訓導であった及川の実力を認め、里村勝次郎師範学校長に頼み込み名取郡茂ヶ崎尋常小学校校長に据えた、当時は名取郡視学で後に仙台市長となった渋谷徳三郎である。及川の人生の大きな転換は全て師範学校時代の人的つながりによってなされた。彼の宮城尋常師範学校時代の人的繋がりが、後の活躍の土台となっていた事実は見逃すことはできない。すなわち、及川の生涯にわたる教育研究活動の発端は宮城師範学校生徒としての有能さと附属小訓導時代に実力が認められたことが発端となっているといっても過言では無い。「実践的理論主体」となる及川の基礎が明石附小に着任する前に形成されており、それが明石附小で遺憾なく発揮され、最晩年の仙台市教育研究所長としての活動に繋がっているとと言えるだろう。

及川自身の宮城師範学校と同附小訓導時代の足跡を直接示す資料が存在しないことから、彼の活動の実際は推測の域を越えず、自ずと本研究には限界がある。彼以外の人物による傍証的な資料しか同時期の及川の様子を伺える資料は残されていないものの、本稿ではそれらを手がかりに明石附小着任以前の及川の足跡に迫りたい。

それに続き、次稿では及川が明石附小着任以前に多くの原稿を寄せている『教育実験界』と及川の関係を元に、彼の生涯の土台となった「実践的理論主体」性がいかに形成されたのかについて、総合的に検討する。

## 2. 及川の生い立ちと宮城師範学校附属小学校

大村（1980）は「及川平治の教育学が、若い日の二部教授や単級学級の原体験の上に構築されたものに違いないという仮説」を抱き、精力的に及川の生い立ちから宮城県での足跡を探究し続けていた<sup>7)</sup>。本稿では史料の制約上、師範学校と単級学級における及川の動向に注目する。

1893（明治26）年4月に19歳で宮城県尋常師範学校に入学した及川の生徒としての評価を示すものに、同校出身の高橋勇三郎による印象記がある。それによれば、1897（明治30）年の卒業と同時に及川に附小訓導の辞令が下ったことについて「是は抑師範学校の諸先生が将来を嘱望されたからであろう。此の人よりも成績の良い者が有ったかも知れない。否有ったのだが、其は附属小学校の将来を嘱する人物で無い事を透視された」ことによると回想している<sup>8)</sup>。師範学校に縁の深い四籠仁邇（1883年から1911年まで在籍・在職）は「当時当師範学校附属校訓導たりし、石川榮司氏始め、単級教授法を唱道し其方法の斯界に激賞せられたる（中略）当時其指導せる卒業生の一人に及川平治氏ありて同氏を翼賛研究を進めたりし」と述懐している<sup>9)</sup>。さらに、渋谷徳三郎は及川の追悼文で「当時本県師範学校訓導として専ら単級教授を担当し、石川榮司氏の後を承け頗る令名あり、全県単級学級の模範として活動したのである。余が君と相知ったのは実に此の時代であった」と語る<sup>10)</sup>。

宮城附小では1896（明治29）年から「一般の教生をして単級教授の練習を行はしめんが爲め去月より3名づゝ三週間交代の方法にて実施授業を行はしむる」体制となり<sup>11)</sup>、師範学校卒業前年の及川はこの制度が導入された時に単級学級で練習を行っていることになる。

及川は師範学校の生徒としての附属小の実地指導において既に石川にその才を見いだされ、石川の指導のもとで単級学級の実践研究を精力的に続けていたこと、そして及川の卒業時と同時に女子高等師範学校附属小学校（以下、女高師附小と略す。）訓導に栄転した石川の任をそのまま引き継ぎ、石川同様に一定の成果を上げていたとみられる。

それでは、実際に及川が宮城附小訓導の1897（明治30）年4月から1900（明治33）年3月までの間、単級学級でいかなる実践を行っていたのか。その実態を示す資料は残ってはいないものの、及川に影響を与えた人物として繰り返し名が上げられている同校単級学級初代訓導石川榮司（1890年－1897年3月まで在職）が行っていた実践の資料は残されている。そこで以下、石川の単級学級の実践とその評価を見てゆきたい。

附小の単級教場創設は1893（明治26）年5月1日である。石川の手によるものとみられる単級教場の状況の記録は『宮城県教育雑誌』第5号（1985年1月10日）に「本県尋常師範学校附属小学校単級教場の現況」として掲載されている<sup>12)</sup>。当時の状況は、児童数111名で3学年の尋常小学科と2学年の補習科が設置されていた。「教授上の便宜」上、尋常1～3学年相当の3グループ（組）を編成。当時補習科は募

集を始めたばかりで人数が少なかったため、尋常科に含めて指導を行っている。教科目は小学校令で定められた科目（修身読書作文習字算術体操。三学年相当と補習科の男子に手工、女子に裁縫を加えている）を課している<sup>13)</sup>。

石川は『宮城県教育雑誌』に2回にわたり「単級学校各学科教授案例」として修身科と読書科、作文科の指導例を掲載している<sup>14)</sup>。読書科と作文科では1時間分の教案を紹介しており、いずれもヘルバルト主義の五段階教授法である（予備、排列、比較、倍托、応用）。読書科は「矯正の練習の多きものにて場合によりては児童各自に読ましめ語らしむる多く随て音声の衝突を来すべければ（3グループ・・・筆者注）同時に同学科の組合せをなすは甚だ不利なれば他の自働的学科即ち習字の如きものと組合するを便とす」としつつ、「一週の教授時間相等しからざるより或は三組若くは四組に同時に読書を課することあるべけれ」として、一ノ組に習字を課し、二ノ組、三ノ組、四ノ組に同時に読書科を実施した教案を紹介している<sup>15)</sup>。

作文科は「既得の知識経験を基礎として、考慮筆述せしむる、所謂自働によりて、なし得べき性質の課業なれば、同時に同学科の組合せをなすを以て便利とす、去れど其の知識経験たる、縦令同種のものとするも、学年を重ねるに従ひて、内包は愈々精密に、外延は益拡大せらるゝものなれば、各組其の程度を異にして授くべきものなり」として「てがみをかく」共通教材を各組に応じた課題にアレンジして五段階教授法で指導する教案を示している<sup>16)</sup>。

修身科の教案は掲載されていない。そもそも教科の目的は「人道実践の方法を授くるにありて平易の事実嘉言善行を以て児童を訓練するものなれば其の事項たる学力に関せざるを以て普通に一団となして教授するを便とす」とし、組に分けず児童を一団として指導している。また、「余は現在二学年相当の書物の順序事実を基として他学年相当の書中より材料を選探して之れに附加して教授し居るなり」、「尤も児童各自に書物を携へしむる場合あるとき自ら教授力の分配等を要する」として、石川が教材を選択し、児童自身に読み物を選ばせることを実施していた<sup>17)</sup>。

以上のことから、石川は児童の習熟の状況や教科の特徴に応じて指導方針を変えていたということ、作文科や読書科では五段階教授法は遵守しているものの、その中で、子どもの習熟状況に応じて臨機応変に教材を変えていたということがわかる。年齢も教科の習熟の度合いも異なる児童を集めた単級学級の実践として、一斉教授を前提としたヘルバルト主義教授法が通じず、それに苦慮して工夫をこらしていたのは、単級学級が全国の多くを占めていた当時、石川だけではなかったであろう。

そして、石川の単級学級の特徴は、規定の教科目以外の指導を積極的に導入していた点にある。

第一に、規定の教科目に加え補習科には「自習学科」を課している。この授業の運営は「学校にて教授するの外其学力に相当の読本を貸与し日数を定めて其間に自修し終らしむるの方法を設け教師は其質問に応ずるのみとせり」と説明されている<sup>18)</sup>。

第二に「実業及労働の興味を喚起し且殖財のため」に「特殊の課業」を課していた。その内容を以下に示す<sup>19)</sup>。

一農業 新に二畝歩余の地を開拓し児童及教師にて時間の余暇四時の菜物を作る之れを販売して得たる収益金は本年一月より本月までに一円62銭厘なり凡て是等は児童の共同貯金となす

二養豚 本月初より一の小屋を作り飼養を始む其数は当分牝豚一頭にして其食物は本校男女子部寄宿舎賄より生する廃物を与ふるものとす是等の扱は皆児童のなすものにて成長の後子を取り親豚を販売して共同の貯金をなさんとするにあり

三新聞配達 東京諸新聞の配達にして本年六月より始む最初は当地某買捌店と特約を結び本校職員生徒其他四五の得意を与へて学力年齢長せし児童三名に配達せしめ一新聞に付一ヶ月金七錢つゝを買捌店より児童に支払はしめしに何れも勤勉正直にて配達依頼ありし程にて現今は四名の児童買捌店に雇ひ入れられ勉学の余暇一人一ヶ月金一円二十五錢の給金を受け居れり而して是等の児童は夜間其他東京新聞の着する都度停車場等の繁華地に出て別に読買をなす此の収益は間々一円七八十錢に出つることあり現今児童は一人一ヶ月三円内外の金を得るものあり

四洗濯 補習及三学年相当の女生中年齢学力の長せしもの六名には裁縫科の一部として洗濯をなさしむ此の洗濯物は本校男子部生の肉襦袢袴下敷布等にて市中西洋洗濯と殆んど同法を以てなすのみならず其破綻等は之を繕はしむるを以て好評を得現今は其収益も頗る多きものにて一枚平均一錢に当り本月の収入は石鹸其他雑費を支払い一人二十錢に相当せり此洗濯に要する洗濯板ブラッシ、アイロンの如きは本校より借受けたり

これらの課業にかかる費用について「課業資本 豚小屋築造豚石鹸種物等の入用品買入れは従来の共同貯金及生徒貯金中より一時借受け支払に置きけり」とあり、児童の得た収益については「児童貯金 貯金をなす児童は現今六十一人にて本月までの現在合計十七円七錢五毛に至れり是等の貯金は児童の労働上の収益若くは父兄より与へられたるもの日々三厘五厘つゝ貯へて今日に至りしものにて補習生によりては一ヶ月六七十錢を貯ふるものあり此貯金は主任訓導之を保管す」とある<sup>20)</sup>。

当時文部省により推奨されていた実業教育を実施するだけでなく、貯金の習慣まで身に付けさせた背景には、児童の出身家庭を考えてのこととみられる。当時の「生徒保護者種属」として「当校児童は他学校に就学せざるものを勧誘して入学せしめしを以て生活の程度低きものゝ子弟多し」とされ、以下のように分類されている<sup>21)</sup>。

職業	農業	工業	商業	力役	庶業
族籍 士族	—	5	2	5	5
平民	1	18	12	22	9

石川は家庭環境の恵まれぬ児童に対し、労働と貯蓄の習慣を形成しようとしていたことが推察される。重要なのは、これらの活動が附小では単級教場の正規の「教育」活動として営まれていた点である。教科の学習とともに労働の指導を通し、児童の生活そのものの指導を行っていた。

こうした児童の「学業成績」について、当時学んでいた児童は年齢が高い児童が多いことから、単級教場の教育の成果として高い学力を有しているのか、年齢が高いことによるのかの判別が付かないとしている。ただし、「教科の進度は多級に比するときは頗る遅緩にして予定の如くならざる」も、「習熟の度に至りては頗る見るべきものあり」という状況であった。学力面では高い水準を有していたということである<sup>22)</sup>。

その理由について石川は直接述べてはいないものの、「教科は別に教科書なきを以て教師自ら配合選択をなし其科連絡又は各学科は連絡統一を保つにとを得るなり即ち一日の各課業若くは一週の課業は其如何なる学科をも連絡を有せしむるを以て教師の労力は多級に比して多きを免れす」という記述からは<sup>23)</sup>、児童の実態に応じて教師が教材を選択したり、教科を関連させて学習させるといった労多き工夫を行っていたことで、効果があがっていたと考えられる。

こうした石川の実践に対して、1896（明治29）年11月25日発行『教育時論』第480号に中島半次郎が「東

三道三県学事視察記（下）」に、以下の評価をよせている<sup>24)</sup>。

宮城の師範校附属校は、流石に整頓せり。(中略) 同校の教授法は、皆五段を追ひ、管理も相応に行き届けり。殊に此附属校の単級教場は、石川榮司氏、全身を捧げて其整備に盡し居るが故、教授法といひ、生徒の学力、操行といひ、頗る見るべき者あり。石川氏は、此教場を以て、殆んど其住家とし、学校の掃除、実業の実習等、皆自ら先だちて生徒を督せり。氏の談に依れば、単級生徒中、放課後より仙台市中の新聞を配達して、家計を助け居る生徒三名ありて、其学力は、却りて他生徒に抜んで居ると言へり。氏が此教場を学校めかず、学科の外、勉めて生徒をして種々の実習を為さしめ、其間に道義的の動作為を為さしめんと力め居る所は、同感に堪へず。

ここでの「学校めかず」という表現は単級教場の性格を端的に表現しているだろう。すなわち、外部の目から見ても、「教科(学科)を学ぶ場所」ではなく、子どもの学習と労働が一体化した生活の場だったのである。

この石川の実践への高評価は宮城附小独自の単級学級の性格に裏打ちされたものでもあった。

小松(1996)によれば、及川が附小から名取郡茂ヶ崎尋常小学校校長に異動した直後の1901(明治34)年、附小の佐々木訓導が単級教場の参観者から受けた質問の中で最も多かったのは『「単級学級は貧民学校にあらざるや」というもの』であり、これに対し佐々木は「かゝる質問は教育を味ひざる俗人の発すべきものなり」と断じたという。小松は佐々木が「山田邦彦県視学館や里村勝次郎師範学校長の子弟、野村前知事他県属の子弟の多くが単級教場で学んでいる事実」を挙げ、授業料の納否により学級編成を異にするのは小学校令の精神に反するものと述べている点に注目し<sup>25)</sup>、卒業生名簿から山田と里村の子弟が在籍していたことを確認している<sup>26)</sup>。

さらに小松(1992)は隣県の福島県の教師が1900(明治33年)12月の『福島教育』誌上で、宮城附小の単級教場を高く評価した記事の中に「聞く、隣県宮城に於ては、(中略)単級小学校を以て、初等教育施設の本則を定められんとするの与論高きが如き、附属小学校に於ては、県下模範の単級学級を設置し、過去に於けるの弊を脱して、多級単級の区別なく生徒を收容し、県知事を始めとし視学官師範学校長等の子弟を入れて、大に其面目を改めつゝあるが如き、其銳意の程嘆稱の外なかるべし」という記載により<sup>27)</sup>、その実績が県外にも広まっているとみなしている。

以上のことから明らかなのは、宮城尋常師範学校では附属の単級教場を、単に地方の単級学級の実態に応じる模範的实践を提供すべく研究を行う場にとどまらず、むしろその教育的意義を積極的に認めていたということである。単級学級を「初等教育の本則」すべく、当時の義務教育のあり方を石川は探究し実践していたといえる。児童の習熟の状況、生活の状況に応じて教師が確実に、彼らに学力や能力を育成する学校教育のありかたを石川は身をもって追究していた—まさに、子どもに即した実践研究を行っていたということである。

藤枝(1996)は1891(明治24)年に公布された「尋常師範学校附属小学校規定」(文部省令第26号)において「単級ノ制ニ依リタル学級」の設置義務が示されたことで各地の尋常師範学校附属小学校が附小にそのための学級(単級教場)を「特設」したことと、この学級の児童からの授業料不徴収規定がなされたことで「貧民学校」のイメージがつき、単級学級に対する附小側の消極的態度がとられ、単級学級=貧民学校=厄介物というとらえ方がなされていたとする<sup>28)</sup>。藤枝は例として女高師附小をあげ、単級教場を「物置」に充てて授業を開始していたこと、時代が下った1907(明治40)年当時の附属小学校三部編制にお

いて、単級・二部教授・特別学級を組織し授業料を徴収しなかった「第三部」こそが「最も研究的、実験的性格の濃厚なもの」であったにもかかわらず、第三部が第一部や第二部に変わって附小の「主要部分」となりえず、その存在が、むしろ第一部の「正統性」を強調する役割を担ってしまったと指摘する<sup>29)</sup>。これが全国の師範附属小に一般的な傾向であった。しかし、宮城附小の単級学級は、そうした傾向と明らかに性格を異にしていた。

それではなぜ、宮城附小は単級学級をもって「初等教育の本則」たるべく実践研究を進めたのだろうか。この背景には、当時の単級学級の普及率の高さがある。

児童の就学率が急増するのは1900年頃であり、志村（1994）の作成した全国の「市町村立・私立尋常小学校と尋常高等小学校尋常科の学級編制の状況」の表によれば、石川が単級状況の実態報告を寄せた1895年度は尋常科三年制単級学校が78.3%、2学級あるいは3学級以上の多級学校は合わせて21.7%、四年制は単級学校が35.7%で二学級（28.4%）、三学級（16.7%）、四学級以上（19.2%）であり、単級学校の存在が圧倒的多数であった<sup>30)</sup>。単級学校が2～4学級（以上）編制を下回るようになるのは1900年代を待たねばならなかった。

1890年代、未だ単級学校が全国多数を占める中、宮城附小の実践は、その取り組みの具体的内容もさることながら、「貧民学校」と卑下されがちであった単級学級・単級学校に積極的に教育的価値を見だし、しかも師範学校自体が厄介者扱いせず、むしろその実践を支援する体制をとっていたからこそ注目を浴びたのであろう。

石川を引き継いだ単級学級での及川の実践は、一つの集団の中で学力差のある個々の子どもを習熟に応じる実践、独自の教材を生み出す実践、子どもの生活実態に応じる実践といった、様々な実践研究を行う場となったことが推察される。及川が分団式動的教育法において児童の「能力不同の事実」を重視し、さらに児童が小学校卒業後も自律して生活する能力を着実に付けるための授業改革を目指した原点は、既述の大村の仮説の通り、附小の経験による影響力が大きいといえるだろう。それは、及川が明石附小主事に着任し『分団式動的教育法』で名を馳せた後に、雑誌『教育界』に掲載された「及川平治氏の印象」に寄稿された及川と長年の交流のある2名が「私は及川氏が宮城師範の訓導時代よりの経験を基礎として、発生心理学の上に論理学の上に新教育法を組織せられ」（山田武臣）、「先生の今日主張されて居る分団式動的教育に於て、能力不同と云ふ事実に見地は早くも此の当時（宮城師範附属小学校訓導時代）から根底を以て居たものと云つてもよい」（高橋勇三郎）といった及川への評価からも窺える<sup>31)</sup>。

当時、石川も、次稿で扱う及川も、ヘルバルト主義五段階教授法を「適用」した指導を確かに実施していた。そこに単級教場の児童の実態に見合わぬ教材の「所与性」を批判する態度は皆無ではあるものの、教師自身が主体的に子どもの実態を踏まえた＝子どもを学習主体として尊重して教材の取捨選択を行うという回路は既に開かれていたのである。

### 3. 石川榮司と『教育実験界』の発行

ここであらためて、及川の生涯にわたる教職生活初期に多大な影響を与えたであろう石川榮司という存在についてみてゆきたい。

先行研究において石川が取り上げられているのは雑誌『教育実験界』との関係においてである。『教育実験界』の当時の教育界に果たした役割を詳細に検討した先行研究に小熊（1990）と下山（2017）の研究がある。『教育関係雑誌目次集成第20巻』（1987）には書誌情報とともに雑誌の性格が端的にまとめられて

いる。古くは木戸（1962）の紹介がある<sup>32)</sup>。

小熊と下山ともに、石川の経歴は東京書籍商組合編『東京書籍商伝記集覧』（1912）によっている<sup>33)</sup>。同書で石川は書籍商「育成会」初代として掲載されている。石川は1865年に千葉県長生郡日吉村の生まれ、1884年に千葉師範学校卒業、1890年に宮城附小訓導に着任する。この間の経歴は定かでは無い。女高師附小訓導（以下、女子附小と略す。）の在職期間は1897（明治30）年4月から1900（明治33）年3月の三年間である。退職後は育成会の業務に専念している。

石川が女高師附小に着任した当時の附属小は、既述の通り、1892（明治25）年に「物置を教室に充てて授業を開始した」尋常科3年・補習科1年の「附属小学校分室＝単級教場」が翌年附属小学校「第三部」に、そして附属高等女学校に連続する「第一部」、尋常小学校の教科と高等小学校の教科を併置し男女の児童が学ぶ「第二部」と合わせて三部制をとっていた。1878（明治11）年に「練習小学校」として創設された女高師附小の「正統性」を引き継ぐ第一部の授業料は「貴族・学者・富豪の子弟でなくては之に入学することが出来なかつた」とされる状況を引き継いで、「多額」であったとされる<sup>34)</sup>。それに対し、授業料を徴収しない「専ら貧民階級の家庭の子女を入学せしめ、単級編制による小学校の模範たること」を目的として第三部が設置された。

石川の着任時、既に単級学級の第三部が設置されていたことからすれば、その指導で全国に名を馳せた石川がこの学級の担当になっても何らおかしくはない。しかし、彼が第何部を担当していたのか、あるいは彼の実践の実績を示す資料は残されていない。ただし『教育実験界』第5巻第7号（1900年4月10日）の石川による「女子高等師範学校附属小学校第一部尋常科第三学年作文教授」の「教授の実際」を紹介した文章の最後に加えられた「批評」が、「私は此の学級を従来から知つて居りますので」という書き出しで始まっていることから、第一部の担当だったことも推察される<sup>35)</sup>。

石川は女子附小に着任して一年も経たぬ1898（明治31年）年1月1日に育成社を創業し、同時に『教育実験界』第1巻第1号を発行していることからすると、上京時からそもそも訓導を長く続ける気持ちは無く、女高師附小訓導という地位と肩書を得、それを活用して人脈を広げ、出版業に専念する野望を抱いていたとみられる。

実際、『教育実験界』第7巻第3号（1901年2月10日）では「余が広く教育實際界に盡さんと志したるは今を去る十年以前のことにして某県師範学校在職の際なり。爾來公務多忙のため且は僻任の地にありしを以て志を果たす能はざりしが、職を茗溪に奉ずるに及び此の念慮は益々昂まり到底抑止する能はざるに至りたり。当時小学教育の實際に当り常に教鞭を執りつゝありしを以て思潮は教壇上の研究に向ひ、「教育の方法につき多くの実験研究が記録せられたるものあらば余もかくまで苦心工夫に及ばず一般教育實際家も亦勞の省くの便あるべし」と思惟し、是に於て余は研究報導のために盡さんことを決意せり。是れ此の教育実験界が発行せられたる所以にして、又本会が設立せられたる所以なり。」と述べていることからわかる<sup>36)</sup>。

木戸は石川について『教育実験界』の「編集顧問格」であり、実践経験歴からして「『教育実験界』にふさわしい人物だったようである」と評している<sup>37)</sup>。石川は実質的に編集の中軸ではあったものの、彼が名義上も実質上も編集者となるのは1903（明治36）年からである。それまでは「育成会主幹」という肩書きで示されている。1916（大正5）年6月1日発行の第37巻第5号に「告別の辞」を載せ、稲毛詛風に編集を譲るまで長期にわたり同誌にかかわり続けた。

雑誌に掲げられ続けた「発行の趣旨」については、既に小熊らによる十分な解説があるのでここでは省くが、理論と実践の断絶を埋めること、その融合を図ることを目的に、とりわけ教師による「実験談」を

すくい上げることを目的とした誌面作りが意図されていた。何度か誌面構成の変化を遂げるが、同時期、多数発行されていた教育雑誌の中における同誌の誌面構成の特徴は、教師の手による研究や実験を掲載する「実験界」欄の充実であった<sup>38)</sup>。

全号を通して著名な教育研究者、教育行政関係者、高等師範学校関係者、全国師範学校附属小学校訓導が執筆の多勢を占めている一方で、徐々に一般の教師による記事も増えてゆく。「理論」と「実際」の双方、つまり「学問知」と「実践知」との往還的な研究を行おうとしたメディア」であり「日本に適した教育方法を構築しようとしていた」こと<sup>39)</sup>、これが全国の教師の支持を得、同誌が当時の「教育関係雑誌中、最大の発行部数」を示し<sup>40)</sup>、1890年代以降、多数の教育雑誌が発行された中で、廃刊の憂き目に遭わず長期にわたって発行され続けた理由であった。

教師の実践を重んじる態度は毎号のように「稟告」欄に見られる。例えば第1巻第2号（1898年2月10日）には「賛成員諸氏の玉稿を請ひて本誌上に掲載するは勿論、汎く江湖の奇書を歓迎す、大方の諸彦幸に本会微衷の在る処を察し、教育上実験、研究、考察せられたる所は、事の大小と篇の長短とに關はらず、続々投寄の榮を賜はらん」とある<sup>41)</sup>。なお、「賛成員」は高等師範学校と女子高等師範学校、大学研究者が圧倒的多数であり、「地方賛成員」は各県尋常師範学校長、道府県視学で占められている。

石川自身は第1巻第1号の「実験界」に「算術教授法」（第2号に連載）を掲載したのを皮切りに、「家庭修学に就きて」（第1巻4号）「教授用小黒板に就きて」（第1巻6号）等、自ら「実験界」に寄稿している。

第2巻1号（1898年8月10日）の「稟告」には「近来地方購読者諸君より続々投稿あるは本会のためれた教育改良のため実に喜ぶ所なり今後の投稿は縦令全文を掲載する能はざることありとも其の要旨のあるところを摘出収録して一は寄稿者諸君の好意を空ふせず一は購読者諸君の研鑽の一助に供せんとす」とあることから、部数の発行増に応じて読者である教師からの寄稿も純増していたことが分かる<sup>42)</sup>。

第2巻第5号（1898年10月10日）には「教育者が経営苦心せる著書にして未だ世に出でざるものあらば本会に寄せられたし、本会は其の著書を審査し優等と認むるものはこれが出版の労を取るべし」という記載があり、教師による研究を著書のレベルまで汲み上げようとしている<sup>43)</sup>。先行研究では賛助会員の著名な学者や師範学校関係者を中心とした誌面作りをしていたとされるが、決して彼らをのみ尊重して扱おうとしていたわけではなかった<sup>44)</sup>。

第4巻1号（1899年7月10日）から、7つから構成される各欄の編集主任体制がとられ「実験指導」欄は藤堂忠次郎（宮城尋常師範学校教諭から1899年4月に女子高等師範学校教諭に異動していた）、「実験界」は石川と中野新右衛門の担当となっている<sup>45)</sup>。

しかし、それから一年も経たぬ第5巻第1号（1900年1月10日）には「読者諸君に告ぐ」として、内容構成の体裁を改める趣旨が述べられている。説明の中に、「従前の実験指導」欄の目的は教育事業に関する成案疑問を提出して之に対する読者の実験研究を請ふに在りたれども、斯の如きは本来実験研究としかく劃然相分つべきものにあらざり、提案と実験と、批評と更正と相重りて、研究は其間に成る、故に合して「実験界」の一欄となせり、乃ち誌面の大半を之に割て教育実務上の研究場となす。」として、「実験界」の一層の充実を掲げている<sup>46)</sup>。「実験指導」欄の割愛と、「教育実務上の研究場」となる「実験界」充実への変化は重要である。

稲垣は明治30年代に急増した教育ジャーナリズムでは、いずれも理論と実践の交流が掲げられているものの、「図式的には理論から実践への垂直的な展開」がみとめられ、この展開は「教育実践形式の水平的な普及に関する問題であると同時に、理論と実践との内的関連との問題」として問う必要があるとしてい

る。彼は『教育実験界』の発刊の趣旨にみられるごとく、理論と実践との交流、実践家との交流の意図が「どれだけ実質的に実現され、相互の交流にもとづく理論の形成、実践の質的發展をもたらしているのか。雑誌の内容からみるならば、理論と実践の関連は、まさにく実験指導>—く実験>という一方向的な関連であり、また、そのく実験>も、多くは提示されたモデルの追実験、適用をでるものではない。そこには、実践と理論との緊張を含んだ形成的交流をみることはできない」とする<sup>47)</sup>。

石川の「実験研究」欄割愛の意図が実際に紙面上で実現していたかについての検証が必要ではあるが、上述の説明からは、少なくとも彼は稲垣の語る「理論から実践への垂直的關係」の限界に気づき、実践研究とは「提案、実験、批評、更正」が「相重なる」という「交流的關係」の只中において成立することに気付いていたのではないだろうか。

石川は第7巻第3号(1902年2月10日)の「会説」欄「明治三十四年に於ける本会の新事業」の中で「本誌が益々盛大に趨くに從ひ、地方より寄せ来る実験的材料多きが中に、[何の爲めに此の試験をなせしか、之れによりて何等の理法を見出し得べきか、又何等の学説を証明し得るか]、形ばかり学者の実験方法に擬するところあるも目的的那邊にあるを見出す能はざるものあるを見るは、畢竟一般学理の素養乏しきによるものなるべし。既に実験界を出して實際的研究を奨励する以上は又学理の紹介をなして實際家の脳裏に実験の基本を植えざるべからず」とし、「倫理、心理、教育の三大科学の解説」の編纂に着手する<sup>48)</sup>。1900年から1902年にかけて発刊された『倫理学書解説』『心理学書解説』『教育学解説』である。石川が教師の研究における「理論と実践の緊張關係」が見られない状況の問題点を、教師固有の実験研究のあり方が確立していないこと、その根本的な原因を教師による理論の理解不足に見いだしていた。教師自身による実践研究における理論との關係性を、緊張關係とまでは言えないものの「対等」に意識しようとしていた点で、稲垣の批判を克服しているといえるだろう。

ところで、育成会は1898(明治31)年から1900(明治33)年にかけて全9巻の「実験教育叢書」を編集している(発行は東京同文館)。これは『教育実験界』第1巻第5号の「本会事業の改良拡張につきて」によれば、育成会では当初の「理論と實際との調和」というコンセプトのもと、読者の声に応え、雑誌の「到底一篇の論文に盡き難きものを書籍として出版し、第一着手の事業」として発行されたものである<sup>49)</sup>。何れも編集者は石川であるが、執筆者は不明である。

豊田はこの叢書中の第7巻『発問法』(1899)を「教授上最重要」に位置づける。同書は「一応ヘルバルト学派の教授段階説を引き合いには出す」ものの、「それにとらわれることなく、(中略)学習を自己活動としてとらえる教授方法意識で総合的に発問法の解明を試み」としていると評価する<sup>50)</sup>。それは「[学習主体の解放]をめざす方法意識から発問法をとらえよう」とし「教師が教えたいものをいかにして子どもの学びたいものにかえるか、という観点から発問を把握しようとした」点で、当時ピークに達していたヘルバルト主義の教授法に則った授業実践を克服しようとしていたと位置づける<sup>51)</sup>。同書が教師の発問を手がかりに「子どもとともに進む行程でめざした学習は、自己活動としての学習」であり、発問とは「自己活動としての学習活動を促し、方向付け、組織していく指導」を意味していた<sup>52)</sup>。

豊田は稲垣が示したヘルバルト主義教授法の理論が實際化してゆく「上から下への」プロセスの「公式ルートはそうであったろう」と認めつつも、「この公式ルートの定型化が軌道にのるまさにその時に、『発問法』のような指導観、学習観が出現していた」ことに注目する。そして、子どもを学習の主体とみなす教師によって、発問という指導方法の「質の吟味」が「やがて、内容の質、目的の質を問うことへの切り口となる可能性をも」含み、「授業実践からその時どきの教育の内容や目的を問うという下から上への吟味のルート」が開く。教師が自覚的にこの「吟味」を行い始めたとき「教師は実践の主体者となる」ので

あり、『発問法』は「教師を実践の主体者にする可能性を含んでいた」書として評価しているのである<sup>53)</sup>。

なお、『発問法』を含む叢書中には『実験五段階教授法』（1899）もある。既述の通り、石川自身が宮城附小単級学級担当時には五段階教授法を「適用」レベルで実践していた。同書も同様の立場であり、同時期の『教育実験界』誌上でも、五段階教授法を児童に即して教師が適用＝アレンジした成果を積極的に掲載している。当時はそれが教師による教室での「実験」の実態であり、それが教師の「研究」を意味していた。この点で、教師の研究が稲垣の指摘する理論から実践の垂直的關係に止まったには違いない。

ただし、「実験」もせず、「公式ルート」を遵守し続ける教師も存在していたであろう。一方では、豊田の指摘するとおり、児童の実態に基づいて教法をアレンジしたり、発問を吟味し続けるうちに、やがて一定の理論に基づく教法のアレンジのみでは児童を主体とする学習が展開できぬことを自覚化してゆく教師が出てくる可能性があったのではないか。稲垣は「教材（公定性・所与性）」と「認識（価値欠落性）」が教授法の定型化を促進したとするが、子どもを目の前にする教師であれば、彼らに認識・学習主体としての価値を見いだす水準には到達していた教師の存在が見いだせよう。

それは下山が明らかにした、石川同様、『教育実験界』の中心的役割を果たしていた渡邊英一が「児童研究」に着目し、雑誌の草創期から「児童研究は教育上至急を要する一大事業」であるとして、多くの記事を寄せていたという事実からも裏付けられる<sup>54)</sup>。誌面で児童研究に教師の関心を促すことは、学習主体としての児童の存在を抜きにして教師の教法の研究は成立しないという事実を教師が自覚化してゆくことになり、教師は児童を価値主体として研究上位置づけてゆかざるを得なくなる。児童を価値主体として認めることで、教師には理論の整合性や理論の弱点を検討する回路が開かれる。児童の事実を介して理論と実験との間に「緊張関係」が生じる萌芽が『教育実験界』にはみられるのである。

しかし、いくら児童を学習主体とし、その存在価値を認めたととしても、教材の所与性の批判的検討にまで及ばねば理論の批判や教法のアレンジの研究に止まる。教師による研究固有の意味を追究した石川自身はこの点についていかなる見解を有していたのか。引き続き検討してゆく。

#### 〈注〉

- 1) 稲垣忠彦（1995）『増補版明治教授理論誌研究』評論社、443-444頁。
- 2) 同上、441-442頁。
- 3) 同上、444頁。
- 4) 橋本美保（2005）「及川平治「分団式動的教育法」の系譜ー近代日本におけるアメリカ・ヘルバルト主義の受容と新教育」『教育学研究』第72巻第2号、48-59頁。
- 5) 同上、54-57頁。
- 6) 豊田久亀（1988）『明治期発問論の研究ー授業成立の原点を探るー』ミネルヴァ書房
- 7) 大村榮（1980）「及川平治の生涯と教育遺産」『教育すばる』8号、10-11頁。
- 8) 高橋勇三郎（1922）「及川先生のこと」『教育界』第21巻第8号、139-140頁。
- 9) 四竈仁邇（1939）「懐古片々録」宮城県立盲啞学校『創立25周年記念誌』59-60頁。
- 10) 渋谷徳三郎（1939）「追悼の辞」『仙台市広報』第117号、613頁。
- 11) 無署名（1897）「単級教授の練習」『宮城県教育雑誌』第28号、37頁。
- 12) 無署名（1895）「本県尋常師範学校附属小学校単級教場の現況」『宮城県教育雑誌』第5号、28-31頁。
- 13) 同上、28-29頁。
- 14) 石川榮司（1895）「単級学校各学科教授例案」『宮城県教育雑誌』第16号、1-20頁。同（1895）「単級学校各学科教授例案」第17号、24-26頁。

- 15) 石川榮司 (1895) 「単級学校各学科教授例案」『宮城県教育雑誌』第16号、18-20頁。
- 16) 石川榮司 (1895) 「単級学校各学科教授例案」第17号、24-26頁。
- 17) 石川榮司、前掲15)18頁。
- 18) 無署名、前掲12)29頁。
- 19) 同上、30頁。
- 20) 同上、30-31頁。
- 21) 同上、31頁。
- 22)、23) 同上、29頁。
- 24) 中島半次郎 (1892) 「東山道三県学事視察記 (下)」『教育時論』第418号、35頁。
- 25) 小松教之 (1996) 「承前・宮城県師範学校附属小学校 特別学級「第十三学級」」『東北大学教育学部研究年報』第44集、228頁。
- 26) 小松教之編著 (1992) 『わたしたちの学校の歩み：資料編』宮城教育大学附属小学校、7頁。
- 27) 同上書、7頁、33頁。引用部は小松が同上書に『福島大学教育学部附属小学校百年史』及び『福島教育』第69号 (1900年12月) に掲載された戸田吉次郎「単級学校の必要」より再引したものを再引。
- 28) 藤枝静正 (1996) 『国立大学附属学校の研究』風間書房、45-47頁。
- 29) 同上書、49-50頁。
- 30) 志村廣明 (1994) 『学級経営の歴史』三省堂、10頁。
- 31) 高橋勇三郎、前掲8)140頁。山田武臣「及川氏と私」同誌139頁。
- 32) 木戸若雄 (1962) 「『教育実験界』の石川英司と渡辺英一」『明治の教育ジャーナリズム』近代日本社、84-86頁。教育ジャーナリズム史研究会 (1987) 「各誌解題『教育実験界』/『創造』」『教育関係雑誌目次集成第I期・教育一般編第20巻』日本図書センター、106頁。小熊伸一 (1990) 「明治後期における教育学術・実証雑誌の創刊とその役割」『立教大学教育学部研究年報』34号、75-89頁。下山寿子 (2017) 「近代日本準専門職 (特別支援教員) 形成史研究 (2)」『高崎商科大学紀要』32号、55-66頁。
- 33) 東京書籍商組合編 (1912) 『東京書籍商伝記集覧』(青裳堂より1978年復刻版『日本書誌学大系2 東京書籍商伝記集覧』) 70-71頁。
- 34) 東京女子高等師範学校編 (1934) 『東京女子高等師範学校六十年史』266、271頁。
- 35) 石川榮司 (1900) 「女子高等師範学校附属小学校第一部尋常科第三学年作文教授」『教育実験界』第5巻第7号、16頁。
- 36) 石川榮司 (1901) 「明治34年に於ける本会の新事業」『教育実験界』第7巻第3号、1頁
- 37) 木戸若雄、前掲32)85頁。
- 38) 小熊伸一、前掲32)76-81頁。下山寿子、前掲32)56-58頁。
- 39) 下山寿子、前掲32)63-64頁。
- 40) 小熊伸一、前掲32)75頁。
- 41) 無署名 (1898) 「稟告」『教育実験界』第1巻第2号、奥付。
- 42) 無署名 (1898) 「稟告」『教育実験界』第2巻1号、奥付。
- 43) 無署名 (1898) 『教育実験界』第2巻第5号、60頁。
- 44) 例えば教育ジャーナリズム史研究会、前掲32)106頁。稲垣忠彦、前掲1)189頁。
- 45) 無署名 (1899) 「稟告」『教育実験界』第4巻1号、2頁。
- 46) 無署名 (1900) 「読者諸君に告ぐ」『教育実験界』第5巻第1号、69頁。
- 47) 稲垣忠彦、前掲1)191-192頁。
- 48) 石川榮司、前掲36)1頁。
- 49) 石川榮司 (1891) 「本会事業の改良拡張につきて」『教育実験界』第1巻第5号、奥付の一。
- 50) 豊田久亀、前掲6)179頁。
- 51) 同上、180頁。
- 52) 同上、184頁。

日本の学校教育における「実践」と「実験」の関係－及川平治『分団式動的教育法』の原点を探る（1）

53) 同上、185-186頁。

54) 下山寿子、前掲32)64頁。