

令和二年（二〇二〇）三月二十六日発行
『大倉山論集』第六十六輯抜刷
（公益財団法人 大倉精神文化研究所）

昭和戦前期と戦後教育改革期における「報徳教育」

——「天道」——「人道」論と「芋こじ」に見出された教育的意義——

須田将司

昭和戦前期と戦後教育改革期における「報徳教育」

―「天道」―「人道」論と「芋こじ」に見出された教育的意義―

須田 将 司

目 次

はじめに

一 日本社会の変化と「しつけ、修身、道徳、生きる力」の展開

二 昭和戦前期の「報徳教育」

(一) 大日本報徳社副社長・佐々井信太郎による唱導

(二) 富山県における「児童常会」と「学校仕法」論

(三) 栃木県における「報徳仕法取扱條々と教育」

(四) 島根県における「教育仕法」論

(五) 神奈川県における「児童常会」と「反省」論

三 戦後教育改革における「報徳教育」の再考

(一) 神奈川県福沢国民学校の「新教育と報徳教育」

(二) 愛知学芸大学教授・田中茂一の「解説報徳新教育」

育」

(三) 大倉山における「報徳の新雛形作成審議会」と

愛知県五並中学校の「荒地につなぐ手」

おわりに

はじめに

本稿は、二〇一九（令和元）年六月十五日（土）に行った講演「しつけ、修身、道徳、生きる力―昭和戦前期における「報徳教育」を読み直す―」の内容を膨らませ、論文化したものである。当初の講演要旨は以下のようなものである。

江戸期に広く日本社会に浸透していた「しつけ」の考え方、戦前日本の学校教育で行われていた修身科、そして繰り返し教育改革でキーワードとなる「道徳」や「生きる力」。いつの時代も人づくりは大切に語られてきた。今回焦点を当てるのは、昭和戦前期に大日本報徳社副社長を務めた佐々井信太郎と、彼に影響をうけた教師たちが「報徳の道」を生活指導にアレンジした「報徳教育」です。「報徳の道」とは、自分の長所Ⅱ「徳」を発揮するとともに、他者の「徳」を見出してそれを引き出すように努める生き方です。これを学校教育に、どのように生かそうとしたのでしょうか。（後略）

自他の「徳」を発揮し、引き出す教育史実を、いま語ることの意味は何か。筆者なりに自問自答するなかで念頭に浮かんだのは二つの事柄であった。第一に、自分の長所と他者の長所を関わり合わせるという「報徳教育」が、教育改革のキーワードである「生きる力」や「主体的・対話的で深い学び」に重なる点があることである。二〇一七（平成二九）年に改訂された学習指導要領では、このキーワードと共に「子供たち一人一人が、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となっていくことができる」との方向性が掲げられた。変化する社会や

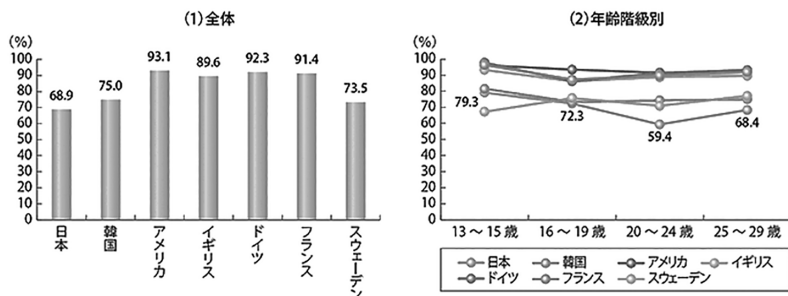
人のあり方に「主体的に向き合って関わり合い」、「人生の創り手」となっていくイメージは、二宮尊徳の報徳思想にある「天道」「人道」論や、互いの話し合いⅡ「辛こじ」を重視した方法と類似している。目下の教育改革が挙げているのは「古くて新しい問い」なのではないか。この点を丁寧に論じる機会にしたいと考えた。

第二には、二〇一四（平成二六）年『子ども・若者白書』に報じられた、一三～二九歳を対象とした「自己肯定感」と「意欲」の国際比較の結果である。

「自分には長所があるか」、「うまくいくか分からないことにも意欲的に取り組めるか」との問いに対し、日本の子ども・若者はおおむね低い数値を示している（図1・図2）。二〇一七年に英国人教師・ルーシー・クレハンがPISA（OECDによる学習到達度調査²）の上位諸国をフィールドワークした結果によれば、日本の学校・教師には、「みんなが同じことが尊ばれる」「教師は子どもたちに、箱から外に出るような考え方をさせよう」という特徴があるという³。「自己肯定感」や「意欲」は学校のみならず、家庭環境や進路など複合的な要素で構成されるものであるが、日本の十代が多くの時間を過ごす「みんなが同じ」という学校文化が少なからぬ影響を及ぼしているのではないかと考えられる。前述した「古くて新しい問い」は、現代に生きる子ども・若者に垣間見える「陰」の部分に光を当てようとする試みとも言えないか。そのように問題設定したときに、筆者が専門とする教育史や「報徳教育」の事例研究が提示できることは何か、という大きな（そして重たい）「問い」につながった。

本稿は以上の課題意識に基づいた試論である。詳しくは後述するが、そもそも近世日本社会に浸透していた「しつけ」の考え方は、自他との関わり方を「自得」し、お互いに主体的にも対話的にも関わることでできる人間像が思い描かれていた（そうでなければ二宮尊徳を含む幕末維新期の人材は登場しなかったであろう）。これを近世日本の「学びの文化」とするならば、いつしか「自己肯定感」や「意欲」を損なう学校文化に変容してしまったとも言える。

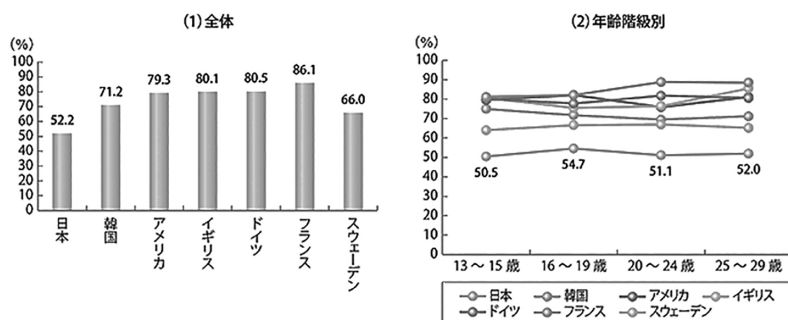
図表3 自分には長所がある



(注) 「次のことがあなた自身にどのくらいあてはまりますか。」との問いに対し、「自分には長所があると感じている」に「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した者の合計。

図1 2014(平成26)年版『子ども・若者白書』における「自己肯定感」の国際比較

図表5 うまくいくかわからないことにも意欲的に取り組む



(注) 「次のことがあなた自身にどのくらいあてはまりますか。」との問いに対し、「うまくいくかわからないことにも意欲的に取り組む」に「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した者の合計。

図2 2014(平成26)年版『子ども・若者白書』における「意欲」の国際比較

本稿では第一に、この点を教育史や民俗学の知見から解き明かすことを試みたい。その上で第二点目として昭和戦前期の「報徳教育」の姿をみていく。さらに第三点目として、講演では言及しなかった戦後教育改革期の「報徳教育」再考の試みを捉える。特に三(二)(三)は先行研究でも未検討の事例である(大倉山も舞台となっている)。これらの検討を通じて、「古くて新しい問い」への回答を考えてみたい。

一 日本社会の変化と「しつけ、修身、道德、生きる力」の展開

近世日本社会の「しつけ」の考え方について、教育史研究者・辻本雅史は貝原益軒『和俗童子訓』などをもとに、以下のように述べている。⁽⁴⁾

益軒のいう「教え」というのも、実際には「教えない」教育であった。なすべきことをあらかじめ言葉で教えるのではなく、子どもに実際に自由にやらせておいて、その活動が一定の規範からはみ出る（逸脱する）時に、「戒める」。そのことで子どもがみずから実感的にわかるのを期待するという教え方であった。きわめて実践に即した教え方である。

益軒のこうした教育の考え方は、今日いうところの「しつけ」と通底する方法である。「しつけ」というのは、言葉であらかじめ順序よく「教え込む」ものではなく、実際の実践的生活のなかで、あるべき規範にはずれたときに、その都度注意され、戒められて、身体によって覚えていくものである。習慣化することで獲得される、生活上に一定の身体の「型」とでもいうべきものといつてよい。

ここで注目すべきは、先回りして親や先達があればこれ「教え込む」のではない、という点であろう。第一に子どもの「自由」が尊重され、逸脱のみが「注意され、戒められ」るなかで、規範や行動様式を子どもが「実感的にわかる」学びがそこにあった。では、何が「あるべき規範」なのか。貝原益軒はこれを「礼」と称しており、「他者」に対する正しい関わり方を意味する。ここで「他者」というのは（中略）天地から生み出された生命あるあらゆる存在（いわゆる「万物」も含めている）という。⁽⁵⁾ これは、本稿で着目する報徳思想の「天地人三才の徳」にも通じる考え方

である。自然事象・社会事象との「正しい関わり方」は「顔つき」「容貌」「言葉遣い」などの一挙手一投足に表れると考えられ、細かい「作法」が「しつけ」られていった。

民俗学者・宮本常一は、「しつけ」の要点を「恥をかかない人になることであつた」⁽⁶⁾と説明し、「よく言うことをきく子」が重視され、仕事上では「いやいやにしないこと」や「所作（姿）のよさ」が訓練されたと述べる⁽⁷⁾。先人が積み重ねてきた行動様式を守り、伝えていく主体になることが重視されていたとも言い得る。

教育学者・大田堯は、こうした伝承の側面に着目し、江戸期の「高度農耕社会の子育て思想」または「教化思想」として、その特質を説明している⁽⁸⁾。

農耕的な社会が一般的にそうであるように、親から子へと、代々生産、文化が受けつがれていく比較的静的な社会だといえます。つぎつぎ自らの後継者を血縁によって、血縁のなかから生み出していくのです。

それは農耕技術そのものが、生産現場の中で以心伝心おのずと身についていく、そういうものです。

変化の緩やかな農耕社会において、生業のなかで「逸脱」や「戒め」が繰り返されて技術や文化が「おのずと身についていく」、ゆつたりとした時間のなかでの学びがそこにあった。しかし、変化のスピードが増した近代化のなかで、「教化思想」は「不適當」さを顕在化させていく⁽⁹⁾。

第一、子どもあるいは被教育者（中略）を教化の対象として（中略）統治者の意思に象徴される物指に同化させることが主要な目的であつて（中略）人びとが或いは子どもたちが自分の中に深く原因をもち、生き、発達をしていくことを妨げやすい傾向をもつといえます。（中略）結果として依存願望を育てる、何かによりかかっているということの中で安心感がある。他のいい方をすれば、独立がこわい、独立することにより一抹の不安を感じる傾向があるということです。

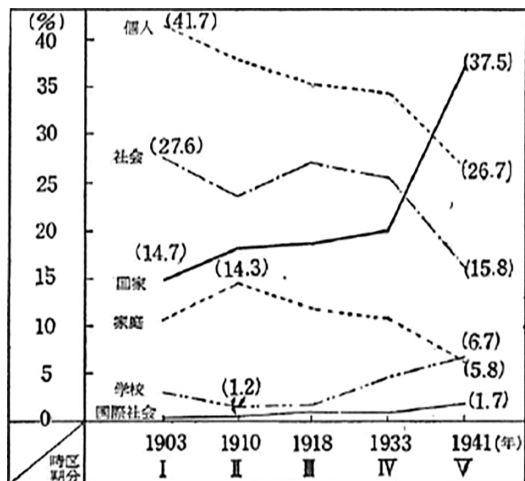


図3 修身科教科書に現れた道徳分類図表

(唐澤富太郎『教科書の歴史—教科書と日本人の形成』(創文社、1955年) 228頁。)

大田が述べる「統治者の意思に象徴される物指に同化させる」教育とは、「立身出世(努力・勤勉・詰め込み教育)」や「集団主義(公共心・忠君愛国)」を掲げて展開された明治以降の教育の姿である。その方針として掲げられたのが、一八九〇(明治二三)年一〇月三〇日に発布された「教育に関する勅語」であった。これにより、規範を伝える主体が「国家」となった。その内容は修身科の国定教科書に色濃く反映され、戦時色を深めた昭和戦前期には「国家」の比重が高くなり、その反面で「個人」が圧縮されていった(図3)。

アジア・太平洋戦争の敗戦後、GHQの「四大教育指令」により修身科は廃止されることになる。一九四六(昭和

二)年十一月三日公布の「日本国憲法」では、民主主義の原理を確認し、教育に関して「思想及び良心の自由」(第九条)、「学問の自由」(第二十三条)、「教育を受ける権利」(第二十六条)などが定められ、学び成長する主体は国民一人ひとりにあるとした。これを承けて、一九四七(昭和二二)年三月三十一日に「教育基本法」が公布され、一九四八年六月には衆参両議院で「教育に関する勅語」の排除失効決議がなされた。学側の「自由」や「実感的にわかる」ことが、再び大きくクローズアップされたのが戦後教育改革であった。

しかしながら、教育勅語と修身科の否定により、戦後の道徳教育の理念と内容が混迷してしまったことも確かであった。一九五〇(昭和二五)年に文部大臣に就任した天野貞祐は、

この点を問題視し、修身科復活発言や「国民実践要領」制定問題などの論議を巻き起こした。この主張は、一九五〇年代には戦後改革を批判的に再検討する動きと重なり、一九五八（昭和三十三年）版の小学校・中学校の学習指導要領改訂では「道徳の時間」が特設された。

一九五〇年代後半から一九八〇年代にかけて、高度経済成長とともに高校進学率・大学進学率の向上という「学歴社会」化が進み、入試に合格できる「知識」、より高い偏差値を求める「詰め込み教育」や「乱塾時代」が訪れた。¹⁰ そのなかで「立身出世」や「集団主義」は温存されたといえる。一九九三（平成五）年に大田堯は、「教化思想の今日の学校現場での具体的なあらわれ」について、以下のように列挙している。¹¹

一人ひとりの子どもの発想から出てくる答えが、教師のあらかじめ用意した答えとちがうために、無視されること（中略）学校が一方的にきめた校則に同化を強要することからくる「事件」（中略）学校や教師の尺度による「できる子」「できない子」が、子どもに課する学力の到達度で判断され、到達点、解答にせまる一人ひとりの子どものユニークな発想が軽視されがちです。

「よい子」「わるい子」の評価も、学校や教師の恣意にゆだねられ、教師の好きな子、嫌いな子にすりかえられることも、しばしばおこります。（中略）このいじめが、いわゆる「教育熱心」の教師によって毎日行われ、それが非難されたり告発されたりせずに、長く行政当局にも、また一般の父母や社会からも大目にみられたり、黙認されたりで、今日にまでいたっています。

これらは、「はじめに」で挙げたルーシー・クレハンによる「みんなが同じことが尊ばれる」との指摘にも通ずる。明治から現在に至るまで、「しつけ」が本来有していた「自由」の尊重や「実感的にわかる」こと、物事との「正しい関わり方」を考えるゆとりは、日本の学校文化のなかで後回しにされ続けた。

一方で、文部省はこの点に無自覚ではなく、既に一九七七（昭和五二）年版の小学校学習指導要領で、学校生活全体を「ゆとり」あるものにすべきことが打ち出されていた。一九九二（平成四）年から段階的に学校週五日制を導入したほか、一九八九（平成元）年の学習指導要領改訂で「生活科」、一九九八（平成一〇）年の改訂では教科内容の精選や「総合的な学習の時間」新設を行い、体験のなかでの「気づき」や「探究」を大切にする授業が推奨されていた。一九九六（平成八）年には「生きる力」（自ら学び、自ら考える力など、個人が主体的・自律的に行動するための基本となる資質や能力）を打ち出し、これが現在の「主体的・対話的で深い学び」にも通底する理念として維持されている。二〇一五（平成二七）年の学習指導要領改訂で「道德の時間」が「特別の教科 道德」に改められた際にも、規範や道德的な価値を教え込むのではなく、「考え、議論する」道德への「質的転換」が掲げられた。「教え込み」や「教化思想」を克服しようとする試みは、四〇年以上続けられてはいる。

しかし、二〇〇〇年代には「ゆとり」教育路線が「学力低下」を招くと批判され、二〇〇八（平成二〇）年と二〇一七（平成二九）年の学習指導要領改訂では、「総合的な学習の時間」の圧縮と教科学習の時間増が行われている。子どもたちの時間割が密度を増すという、相反する状況が教育現場に生み出されている。こうしたなか、冒頭に挙げた「自己肯定感」や「意欲」を損ねる子ども・若者の姿が捉えられるに至っているのである。

二 昭和戦前期の「報徳教育」

（一）大日本報徳社副社長・佐々井信太郎による唱導

日本の学校文化が「教化思想」の全盛を迎えていた昭和戦前期に、本稿が着目する「報徳教育」が全国に広がった。

大東亜共栄圏の建設をめざした時代のなかで、報徳教育は「日本教育学」や総力戦体制を翼賛した一つとなり、それゆえに戦後教育学のなかで否定され、研究対象とされてこなかった。⁽¹³⁾ しかしながら、個々の教育実践レベルでは報徳思想を援用した理論をもとに困難な時代を主体的に生き抜く人間形成が図られたものもあった。

教育実践者たちに理論的に多大な影響を与えたのが、大日本報徳社副社長・佐々井信太郎である。彼の念頭には報徳思想の「天道」「人道」論があった。自然ありのままの「天道」に対し、「人道」とは生産労働や工夫といった主体的な働きかけを指している。注目すべきは、人間自身のなかにも「天道」として「私欲」があり、これを抑えることが「人道」の基本であり、「心田の開発」とも表現されていた点である。⁽¹⁴⁾ 佐々井は一九三二（昭和七）年に神奈川県足柄上郡教育会で行った講演で以下のように論じている。⁽¹⁵⁾

「貧すればよく勤め、よく勤むれば必ず富む（中略）そして富に達すれば遊惰に流れ馳て又貧に至るが人の常態」という貧↓勤↓富↓怠↓貧…という「因果輪廻して止まざる自然法則」がある。尊徳はこれに対し幼少時代に「五勺の種から八升の菜種をとり捨て苗から一苞余の米をとる」「積小為大の法則」を見出し、やがて「何程で生活すべきか」という「分度の法則」や余剰を自他に譲る「推譲」を行った。

ここで説かれていた「貧↓勤↓富↓怠↓貧」の原因になるのが「怠」＝「私欲」（人の内面にある「天道」）であり、これを抑える「積小為大」、「分度」そして「推譲」などが、これを脱する「人道」であると語られていた。ここから導き出されるのが、「私欲」や「人道」を自覚化させる日常生活指導の重要性である。佐々井は、二宮尊徳が農民を指導する際に定例会合「芋こじ」会を開き、互いに意見を述べ合うなかで「氣づき」を得させていったことをモデルに、部落会や町内会単位の月例会合「常会」の開催を唱導する。特にこれが全国的に広がる場となったのは、一九三三（昭和八）年二月から大日本報徳社で度々開催された長期講習会であった。⁽¹⁶⁾

(二) 富山県における「児童常会」と「学校仕法」論

富山県は、大日本報徳社の第一回長期講習会から多くの受講者を送り込んでいる。その一人、東砺波郡北般若小学校長・有澤五三郎は、一九三四（昭和九）年一二月の『富山教育』誌上で、以下のように受講後に考案した「児童報徳常会」について述べている。¹⁷

芋を沢山洗ふ時には、芋を入れた桶の中に棒か板を入れて掻き廻す。すると棒や板が芋を擦るといふよりは芋と芋と互に摩擦して洗はれて行く。三人寄れば文殊の知恵で各々が集まって互に理解や感化をし合ふものである。

（中略）如上の精神を汲んで児童の自治活動に資すると共に彼等の師表尊徳先生を啓仰追慕する企画として高学年児童は毎月二十日報徳常会を開くを定例とした（中略）常会の順序……開会、儀礼、勅語奉読、報徳訓朗誦、

善行者表彰、協議、講話、二宮尊徳先生の歌合唱、儀礼、閉会

有澤が論じていた「児童の自治活動に資する」点は富山県内に広がりを見せた。『富山県教育史』下巻では「昭和九年の県下町村の報徳社数は一一五社を数える」なか「学校報徳社」は、報徳教育に取り組んだ多くの学校にみられる児童の自治機関であつて（中略）運営・協議機関として「常会」が重視された」と記されている。¹⁸

なかでも突出した存在だったのが、西砺波郡鷹栖小学校長・高島秀一である。彼は一九三四年の論稿で「教育と云ふことは教師と、発達過程にある児童の個性との交渉であり、（中略）個性を発見し、理解し、実現せしめんとする実態把握の調査あらねばならぬ」、「この個性を全体の努力によって伸展せしめ、矯正することが学校仕法そのものでなければならぬ」と主張している。¹⁹二宮尊徳の「徳」の観念を子どもの「個性」と読み替え、報徳仕法における経済（家計）調査を、子どもの個性調査に置き換えていた。同年の別論稿では、「生活教育は人道を行ふ事に一致してゐる。このことが現代教育の希求してゐる生活化の教育、生活即教育であると謂ふことが出来る」と、「人道」を論じてい

た。⁽²⁰⁾ そのためにも考案されたのが、「学校報徳社」で、学校・学級および「組」＝地域単位で毎週行われる常会で「善行者表彰」や「推奨作業」などが協議され、生活上の留意点や取り組むべき課題を自覚化していく仕組みになっていた。⁽²¹⁾ 管見の限り富山県の「児童常会」や「学校報徳社」は全国には先んじたものであった。⁽²²⁾

(三) 栃木県における「報徳仕法取扱條々と教育」

栃木県は二宮尊徳が晩年に携わった仕法地を抱えており、一九三五（昭和一〇）年の二宮尊徳八〇年祭を契機として八月二二日に「会長に知事を推薦し、会員に県内、有力者を網羅して」栃木県尊徳会が結成された。⁽²³⁾ 同年一〇月二〇日には県内で「二宮尊徳八十年祭」が開催され、これに併せた総務・学務・経済三部長連名の「通牒」には、富山県と同じく、大日本報徳社の長期講習会受講が掲げられていた。⁽²⁴⁾ こうして栃木県においても、教育会雑誌『下野教育』誌上に報徳教育論が掲載されていくことになる。なかでも、一九三七（昭和一二）年三月～五月に連載された丈風生「報徳仕法取扱條々と教育」は、「二宮尊徳翁全集第一巻の巻末」にある「『雑集』と云ふ一篇」から尊徳が「多数の門人や役人を指導して居た」留意点を読み取ろうとしたものであった。⁽²⁵⁾

丈風生がまず挙げたのは尊徳が実態調査を重んじた点である（表一一段目）。これを学校教育に対比し、詳細な児童の実態調査とそれをもとにした学校経営の立案を述べている。第二には尊徳が個に応じた指導を心がけた点を挙げ、これを「児童を一体に見渡し優劣共に其の能力に適応する様に導くと同理」と述べている（表一二段目）。⁽²⁶⁾ 第三には連載第三回目で「村方の人情宜しからざるは村方の所為にあらずして仕法係の責任にあり」を参考に、教師の学習指導や生活指導で陥る「勝手な判断」を戒め、尊徳の指導者像に理想の教師像を重ねようとしている（表一三段目）。⁽²⁷⁾ 実態調査に基づく教育実践を展望する論理は、富山県の高島校長の「学校仕法」論と同様であった。

表 1 尊徳モデルによる理想的教師像

尊徳の手法・見解	学校教育への応用
「村の更生には其の村が何故に衰微したのかの原因を探究し復興の努力点を胸臆の間に入れて全村治く立直る様誠実を以て世話せよと云ふ」点	「身体、精神、行為等の児童に対するあらゆる現実を調査し、職員に対するまた上述の諸点、町村内に於ける教育関係の諸実情を調査して、夫等の事情を悉く胸臆の間にいれ、然る後学校経営のプランを樹て、着々として其の実現に努力し、一人の児童をも教へざるが如きことなき様心掛くべき事」
「翁の報徳仕法に於て一村の人民一体に見渡し大小痴愚共に永安之地に導く云々」	「教育に於て一校乃至一学級の児童を一体に見渡し優劣共に其の能力に適應する様に導くと同理」
「村方の人情宜しからざるは村方の所為にあらずして仕法係の責任にありとの見解」	「往々にして（中略）学級成績の不振が児童生徒の能力低きに依ると考へ訓育の不徹底は児童の性質に基因するものとの勝手な判断を下し易いのである。指導者にして真に学級児童成績不振の原因を自己の努力の足らざる故なりとする不断の反省を怠らぬなら仮令其の成績が不振なりとしても俯仰天地に恥ぢぬであらう」

※丈風生「報徳仕法取扱條々と教育」『下野教育』第448号、1937年3月1日、第3面。「報徳仕法取扱條々と教育（二）」『下野教育』第449号、1937年4月1日、第3面。丈風生「報徳仕法取扱に付可心掛條々と教育」『下野教育』第450号、1937年5月1日、第3面。

（四）島根県における「教育仕法」論

『島根県近代教育百年史』によれば、一九三五（昭和一〇）年を機に「たまたま同年は二宮尊徳翁の没後八十年祭にあたるので報徳精神による教育が急速に広がり」、「昭和十一年度の本県初等教育研究題目は報徳教育と決定した」という²⁸。时期的には富山県に少し遅れ、栃木県とほぼ同時期に島根県に「報徳教育」ブームが到来したことになる。

こうしたなか「教育仕法」を論じたのが島根県師範学校附属小学校訓導・渡部年男であった。渡部訓導は「一府二市五県十六校」から集まった男女二〇名ずつの高等科一年の担任であった。彼は「小グループの対立」に苦心し、その解決を模索する中で以下のように「心田開発の仕法」に着目するに至った²⁹。

先づ第一には教育仕法の対象である児童の教育的調査を十分にせねばならぬ。（中略）次には調査の結果に基づいて経営上の「癌」になるものを発見せねばならぬ。（中略）「癌」を「癌」

として甘受し、その「癌」を生かして学級全体を教育的に仕上げる。つまり「癌」の如きものにもその恩徳を認めて、生かして使ふ態度が学級経営を成功に導びくものである。(中略)こゝで注意せねばならぬのは、報徳仕法と同じく、此の教育仕法は教師のためのものでなく、児童の自発性の根柢に立つた「児童のもの」でなくてはならぬ事である。(中略)絶えず子供の内面の生活を凝視しながら、その児童内心の動向の向ふところ、そこを察して、一步一步築いて行くのでなくてはならぬ。(中略)報徳仕法は報徳現量鏡でそれを記録して行つてゐた(中略)教育仕法は左様に可視的結果を示さない。しかし結果を驗しながら最も有効な仕法を立てねばならぬ。私はその「驗するもの」として生活記録、乃至生活反省録、生活日記といったものを利用してゐる(中略)彼等の赤裸々なる記録による私の見極めが、右の「癌」を見せしめたのである。

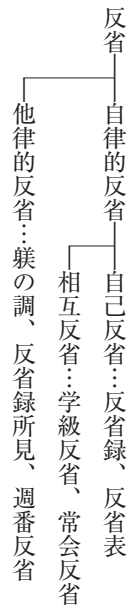
実態調査を重視し、そこから「小グループの対立」の奥に潜む「児童内心」に「徳」を見出そうとし、その「向ふところ、そこを察して」いこうとした。それは富山県・高島校長の「学校仕法」論や栃木県・丈風生の論とも重なるものであった。一工夫として、「記録」により児童の内面を「見極め」る手立てが加わったものといえる。³⁰⁾

(五) 神奈川県における「児童常会」と「反省」論

二宮尊徳生誕地を抱える足柄上郡では、一九三〇年代前半から郷土教育として「報徳教育」が取り組まれていた。福沢校では一九四〇(昭和一五)年二月に赴任した小沢永蔵校長が「児童常会」を導入し、「感心な人の発表」を行つていった。

小沢校長は、「自然界の輪廻転生を天道といひ、人為を以て行ふものを人道」と述べ、「人道は努力を継続せざれば忽然と停止し去る。故に人道を透徹せんとする努力は、努力の停廃せざる生活様式を要する」と論じている。「天道」³¹⁾

―「人道」論から生活指導を論じる点で、富山県の高島校長と同様であった。小沢校長に特徴的だったのは、「こ、に当然考へらるべきは即ち反省である」と、独自の「反省」論を以下のような構図で論じた点である³²⁾



小沢校長は島根県の渡部訓導と同じく「記録」を重視し、一九四〇年度中に「反省録」を導入する。それは初等科第三学年以上の児童に、勤労・分度・推譲の徳目のほか学級常会や学校常会での決定事項といった五つを、○△×判定と自由記述で「反省」させるものであった。「反省録」は右記の「反省」論のなかで「自律的反省」の手立てとされ、加えて担任や保護者による「他律的反省」のなかに「反省録所見」が位置付けられた。小沢校長は「所見」が多くコメントされた児童は「婁の実績が非常に挙がるもの³³⁾」と、保護者に積極的な参画を促していた。一九四一年七月以降は、これを発展させて隔月記載の「婁の調」が導入されたが、家庭内でのあいさつなど親子関係までもがチェック対象となっており、児童・保護者の思考や行動を枠づけるものとなっていた³⁴⁾。皇国民錬成を念頭に置くあまり、経験のなかでの「自得」を見失った「報徳教育」の姿がそこにあった。

三 戦後教育改革における「報徳教育」の再考

(二) 神奈川県福沢国民学校の「新教育と報徳教育」

錬成への傾斜を脱し、戦後新教育に適合するものへと「報徳教育」を再考する試みが、戦後の福沢国民学校校長・

表2 デューイ哲学と報徳哲学の対比

デューイの教育哲学	報徳哲学
過去の経験を土台として未来の経験を導かうとする。 過去の経験を用ひて指導の経験を変改し形成しようとする。この故に智性は創造的である構成的である。 創造的智性の高調が彼の哲学の本領である。	宇宙は大抵一元より発達し天壤無窮へと生々発展するのであるが、その一元一元の全体は一貫の理法によって輪廻し、無限に発展する。 神儒仏三味一粒丸と言はれる言葉には大きな発展変容性をもつ固定的なものでない。戦時的には戦時的の意味づけがなされた。今や新しい意味を与える時がきた＝報徳はもともとさういふものである。

(註) 井上喜一郎「新教育と報徳教育」(細田哲史編『戦後新教育「実力の検討」実践資料集第一巻』不二出版、2012年所収)。

井上喜一郎によって試みられた。同校は文部省の社会科実験学校となり、井上校長はその中心となった人物である。直輸入的にアメリカモデルの民主教育へと転ずる事をためらい、戦前以来の「実践の中から新しいものを生みださん」として、デューイ哲学と報徳哲学を対比する。そして、両者が「発展変容性」や「行動の哲学」である点に類似性を見出し、民主教育も報徳教育も「創造教育である」と考えていった(表2)。

こうして井上校長は教育目標に「個性の完成」と「自発性の原理」とを挙げた。第一の「個性の完成」については、「報徳教育」の「親心をもつて児童の徳を愛撫育成し、この子のもつ長所美点を延す」という考え方に着目し、「個性教育を狙ひ、人間を尊重し、無生物にもその个性的特長を認める点でずいぶん徹底している」と述べている。⁽³⁶⁾ 本稿でこれまで捉えてきた富山県の「学校仕法」論、島根県の「教育仕法」論ともつながる教育観であった。第二の「自発性の原理」についても、「荒地は荒地の力で立上るとか、貧乏は貧乏の力で立上るとか、劣等生は劣等生自身の手で延すとか、報徳ほど自発性の原理を強調してゐるものはない⁽³⁷⁾」と述べる。子どもの「気づき」や「自治」を重んじる「報徳教育」の特徴こそ、戦後新教育に活かせるものと確信を得ていた。そして、戦前から続けられていた同校の「感心な人の発表」の可能性を次のように見出し⁽³⁸⁾ていった。

この学校で常会に於て又朝会に於て他人のよい所をみつめて誉めることは、このお互い同士のよさをみつつけやがて友人の人格を尊重する学校全体の雰囲気を作つてゐると自負しております。(中略) どんなことの中にもよさをみつけることが大切だと思ふ。その一つのよさを機縁としてその人全体を尊ぶことになると思ふ。人格を尊重し、「よさ」を見つけ合う教育実践として、戦後の「報徳教育」が再考されたのである。⁽³⁹⁾

(二) 愛知学芸大学教授・田中茂一の「解説報徳新教育」

田中茂一⁽⁴⁰⁾は、戦前から東京文理科大学・加藤仁平と共に「報徳教育」を唱導した人物である。戦後も滋賀大学・愛知学芸大学教授として報徳運動の継続に深く関わった。一九四七(昭和二二)年七月には加藤と共に「報徳同志会」を結成し、翌年四月に創刊した機関誌『民主報徳』誌上において、たびたび戦後の「報徳教育」を論じていった。

一九五一(昭和二六)年十一月から一九五三(昭和二八)年一月まで十四回にわたる「解説報徳新教育」の連載は、前出の井上校長による模索と同様に、戦後新教育との適合性を問うた仕事であった。これを加藤仁平は「報徳を新教育で解釈したものであるとともに新教育を報徳で生かしたもので、新教育と報徳との間に不安と、もどかしさをもつていた実的教育家にとつて、胸の晴れるような確な解説であつた」と評している。⁽⁴¹⁾

連載各回の要点を抜き出した表3から、三つの特質を見出すことができる。第一点目として、「良い特質」や「長所美点」への着目を重視していた点である。連載一回目で「その人の好い特質を伸ばさせ社会の求める所に貢献出来るようにすること」と論じ、連載第五回目でも「子供の長所美点を認めて引き上げてやつたり」するのが「報徳教育」と論じていた。

第二点目に、「芋(こ)じ」の重視を挙げることができる。連載第三・四回目で繰り返し「自分の力」や「相互の力」

表 3 愛知学芸大学教授田中茂一による『民主報徳』誌上「解説報徳新教育」の連載

号	年月日	シリーズ	内容
44	1951 (昭和26)年 11月1日	解説報徳新教育(一) 具体的人間 目標	(前略) 人は一人では生きられぬ。必ず社会的な生活をしている。人道とは社会的な生活をしている人の道ということだ。(中略) 社会の実体やら要請やら、個人の特質やらを明らかにして、その人の好い特質を伸ばさせ社会の求める所に貢献出来るようにすることは報徳の生活様式は綿密水も洩らさない。具体的人間目標とは報徳の生活様式のようなものを身に体した人間ということだ。
45	1951 (昭和26)年 12月1日	解説報徳新教育(二) 学習は経験 の再構成	(前略) 農民の生活上の緊要な経験を捉え、その打開の指導や相互の経験を語り合う報徳芋こじになると眠るものはいなくなる。(中略) 経験をとり上げ欲求に従って更に良い方向に広い所へ深い所へ連れ込むのが教育の真方法だ。農村文化指導ではまだ良く眠らせる方法でやられているが、この頃の新教育の学校では二宮先生のやり方でなくてはと常識になった。
46	1952 (昭和27)年 1月1日	解説報徳新教育(三) 自発学習グ ループ学習	(前略) 荒地は荒地の力により立ち上がることが嬉しいのだ。真面目になるのだ。こうして自分の力を信じたものは良い友を求め尊敬する。切磋琢磨したがる。(中略) 教師は芋こじの棒をこねる役桶から出た芋を入れる役芋は芋同志の力で皮をむかせる、よい哉。
47	1952 (昭和27)年 2月1日	解説報徳新教育(四) グループ学 習の討議法	(前略) 里芋の幾百千あるものを一皮をむいては限りがない。里芋同志をこすり合せて相互の力で皮をむかせるよう交錯した棒を廻せば良い。指導者は民衆のこの芋こじ棒となることだ。とび出た芋はつまんで入れる丈で良い邪魔なる芋の皮は皮同志の力で不良は不良の自分の力で不良性をとり去らせる無手勝流、学習討議法の原理とはこれだ。
48	1952 (昭和27)年 3月1日	解説報徳新教育(五) クラブ活動、 特別活動	(前略) 自分の境遇趣味能力が社会の一定の方向に行けないうちに人間は誰でも寂しく感じる。こうした隙間風が寒さと心を吹く時につい現実にならざる生れつき不良がいるのではない。(中略) クラブ活動というものは、統制学習の被害者になる子供の長所美点を認めて引き上げやつたり、学習面だけで足りない子供の社会的特性を養つたりする為の正規学習時間外の特別活動である。報徳教育が早くから実施して主張して来たことである。
49	1952 (昭和27)年 4月1日	解説報徳新教育(六) 道徳教育新 提唱	(前略) 反動的に一切の歴史を否定した所に道徳がすたれ今日の道徳教育の提唱のある所以を銘記しなくてはならぬ。報徳教育は「向來の榮を誇る勿れ」を根本態度とする。将来に對し利害打算の動機で繁栄を計るのではなくて、天地人の三才の過去の恩徳を認め謝し、報いるという純粋動機から将来を計る。(中略) 過去を打ち切つて将来丈の道徳教育を考へること自体が矛盾である。
50	1952 (昭和27)年 5月1日	解説報徳新教育(七) 民主主義教 育の根底	(前略) 孔子様もインボーデン氏も本を培う事の専法を強調する。民主主義の言葉や概念のなかつた封建時代の二宮先生を日本最大の民主主義者でありリンカーンに勝るとも劣らないと折紙をつけるインボーデン氏の言葉を以てして現代日本人は一番大切なものをおき忘れているのではないか (後略)
51	1952 (昭和27)年 6月1日	解説報徳新教育(八) カリキュラ ム	(前略) 分度というのは現在の状態を科学的に分析して活動の規程を定めるものである。(中略) 勤労は広い意味の学習そのものであり何を如何にして目的を実現するかという活動様式である。(中略) 推議は勤労分度の根底にあるもので平和と幸福発展との実現方途に必然的な確信をもつたものであつて、この三者を盛り上げて實際教育課程カリキュラムとしたものが二宮先生の報徳仕法である。人々はもつと至誠と鬼才を有したこの国の先人の業績に注意する所がなくてはならぬ。
52	1952 (昭和27)年 7月1日	解説報徳新教育(九) 自然の産物 の地域に關 するカリキ ュラム	(前略) 先生は先ずその地の実態調査に乗り出した。自然の産物の種類、何十年に亘る平均産額、人為と自然との相関關係から結果されているその地域の現情分析をした上 (中略) 各人の立場と能力による参加方法が整然として作成されている。(中略) 今日の教育はこの段階に一步ふみ込んで来たとはいうもののまだその形式に於てであり、内容は模索状態にある。
54	1952 (昭和27)年 9月1日	解説報徳新教育(十) 学校管理へ の生徒の参 加	(前略) 注入的能動的な教育では管理は他によつて行われる。報徳の芋こじのように、共同の地盤で共通の問題を一門融合自他が長所美点を推議し合い自己のため他のために力を尽そうとすることは、その場の事態の共同責任を自発的に負うものである。(中略) 自分達の立場からより良い学校にする方策は何が。かように生徒を導いた教育の中から起こる必然的要求が、教師によつて計画される「学校管理への生徒の参加」でなくてはならぬ。(後略)
55	1952 (昭和27)年 10月11日	解説報徳新教育(十一) 活動の原理	(前略) 翁の一切の原理は説話によらず、これを実行様式としての報徳仕法という実践形式の中におさめた。(中略) これに添えるに芋こじの教化法が用意されたが、これも「活動の原理」方法であつて説話ではない。(後略)
56	1952 (昭和27)年 11月1日	解説報徳新教育(十二) 人間は社会 的存在	(前略) 徳の推議は対立者をなくする。平和教育はこのような方法をとらねばならぬのだが、さて現実はどうであろうか。自分の住むこの岸を離れて彼岸に共に生きて社会的人間の実を發揮する所に極楽がある。往きて生きる即ち往生だ。同向だ推議だ。そして一門融合だ。(後略)
57	1952 (昭和27)年 12月1日	解説報徳新教育(十三) 教壇教育	(前略) (中略) 私は御威光でも説話でも効目のない茄子をならせ大根を太らせるという相手の中に潜む能力を發揮させる具体的方法を知っている。人間もこの理に従つて助成しようとして来た。(中略) 教化の主体は説論によるのではなくて自己を成就させる實際活動の具体構造を作り、その畠に人間という種を下せば、説論を要せずして人は必ず人となろうとし、道を自得して行くものです。自得しつつあるものが始めて聞こうとする、私の教化はこれです (報徳仕法) (後略)
58	1953 (昭和28)年 1月1日	解説報徳新教育(十四) 平和教育	(前略) 今日の社会に住む子供には子供として解決すべき社会問題が日々にある。(中略) 少年は少年としての社会的秩序と平和に大人と同様あいているのである。社会科学習や自治会が名前だけ新しく、その実態が旧の注入式教育であることを特に厳戒すべきである。報徳教育はこの方面に於ては教育は子供を子供としての分度による教育に徹し、一門融合の下に着々子供社会の改善を実現し大人をも動かしている。

※『民主報徳』から作成(要点抜粋)。

が強調され、教師は「とび出た芋はつまんで入れる丈で良い」と論じている。第一〇回目では「注入的他動的な教育」ではなく「芋こじ」により「共同責任を自発的に負う」ことが、「必然的要求」や「参加」といった意欲的な子ども像を導き出すと論じられている。

第三点目としては、第二点目とも関連して「活動」や「自得」が論じられている点である。連載第二回目で「相互の経験語り合う報徳芋こじになると眠るものはいなくなる」と述べ、第十一回目では「芋こじ」を「活動の原理」方法」とし、第十三回目では「実際活動」のなかで「道を自得していく」ものと論じている。

田中の主張からは、戦後の「報徳教育」が子どもを主体とする「芋こじ」＝児童生徒常会により、個性の伸長、意欲の向上、「自得」といった教育的意義を発揮できる、と考えられていたことが読み取れる。前出の神奈川県・井上校長の主張とほぼ重なり合うもので、戦後における「報徳教育」再考の共通点および到達点を見出すことができる。

（三）大倉山における「報徳の新雛形作成審議会」と愛知県五並中学校の「荒地につなぐ手」

一九五四（昭和二九）年九月一―三日、横浜市港北区大倉山で「報徳の新雛形作成審議会」が開催された。これは大倉山に本部を置いていた一円融合会を中心に、戦後社会と報徳との適合性や実践方法について、「新教育体制」・「企業体運営」・「自治振興」の三分野にわたって協議・検討された会合である。¹³二宮翁没後百年祭記念事業の一つとして、一円融合会理事長・佐々井信太郎、報徳同志会理事長・加藤仁平、元内務大臣・安井英二、北海道報徳社長・小林篤一ら、当時の報徳団体・運動の中心人物のリードにより行われた点で、戦後の報徳運動史上でも有数の企画であったといえよう。

九月一日、佐々井信太郎が提議した「新教育体制」に関する討議および愛知学芸大学・田中茂一、愛知県五並中学

校の鈴木義男校長・笹野正雄教頭の三名の意見発表が行われた。議長の加藤仁平が討議をもとに佐々井案を修正したというA案は以下のようなものである。⁽⁴⁾

- 一 世界思潮の下に養成された日本の教育を、日本の天分の徳の啓発に基づく教育に開闢する。
- 二 教職員は、新しい日本の教育を建設するために選ばれた職域に就く自覚を持つこと。
- 三 日本の天分の徳を開闢する文化の創作をもって教育者ならびに生徒学生の任務とすること。
- 四 系統的学問と生活環境を単元とする学問との何れもが半円観の立場にあることを悟り、一円一体の学修法を確立すること。
- 五 学校教育においては、対立世界観における現代の政治思想の、何れをも党派的に支持する活動をしないこと。
- 六 教授の方法は芋こじ様式によることとしその教材並びに学習の順序は要目を定めること。
- 七 生徒学生教養の設備及び教職員研修の設備は、莊麗を排し、当該学校の教育範囲を充実すること。
- 八 教職員はその天分の徳に応じて尊重されるに足る修養を積むこと。教職員及び生徒学生は、その地域における文化を検討し、その成績を備え付ける。
- 九 生徒学生の日常生活する社会及び家庭との親密を図ることは必要であるが、一部に偏しまたは組織団体が教育を支配してはならない。
- 十 社会教育は市町村の運営に欠くべからざる内容であつてほしい。
- 十一 学校及び公民館の施設は、教育環境として堅実周到なる発展を要する。
- 十二 高潔な趣味の発達を育成すること。

第一で述べられている「世界思潮の下に養成された日本の教育」とは、「世界人權宣言」にも共通点を有する「教

「育基本法」体制のことを指すと考えられる。これを「日本の天分の徳の啓発に基づく教育に開關する」とは何か。提案者の佐々井が考える「日本の天分の徳」の内実を吟味せねば明確には解釈し得ない。この点は別稿を期すべきと考えられるが、戦後教育改革への批判意識を含んだ提案であったことは確かである。一方で、第五や第九には政治および組織的な中立性が掲げられており、「育基本法」第八条第二項が掲げた政治的中立性や、第十条の「教育は、不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われるべきものである」との類似性も捉えることができる。注目すべきは第六に「教授の方法は芋こじ様式によること」が掲げられている点である。つまりA案は、「育基本法」体制を否定するのではなく、「報徳教育」の理念と方法による学校教育・社会教育の再構築を展望した十二か条であったといえる。その証拠に、併せて示された「田中プラン」(B案)では、「育基本法と別個に報徳教育というものがあるのではない。基本法が掲げている目標をツボにはまったやり方で実現して行く、そのやり方に報徳精神と報徳原理が生きて動いているのである」として、愛知県五並中学校の事例を「最高峯を行くもの、の一つ」と評していた。⁽⁴⁵⁾

愛知県五並中学校の事例について、翌一九五五(昭和三〇)年に同校が刊行した『荒地につなぐ手』をみると、教育目標の一つに「個性を尊重し、夫々のもつ長所・美点をよく発揮し、自主性の向上を啓培すること」⁽⁴⁶⁾を掲げ、全校的に「善行者表彰」を展開していったことが見出される。⁽⁴⁷⁾

まづ各ホームルームにて、生徒の口から他の善行を発表するのです。それから級友みんなが、拍手で表彰します。表彰された者は立って礼を言います。(中略)けれども最初の中は、活発ではありませんでした。悪い事ならいくらでもあるが、善い事となると、さあこまったという顔が、随分見られました。自分の心に、他に対して構えているものがあるから、謙虚な我に返らないから、他に対して目が正しく開かれないものと思います。(中略)

親切をせよとか、親切をしましょうでなくて、事実上親切をした者をほめるのであります。美しくしようにではなく、美しくした者をほめるのであります。実践したその者を、善を善としてほめてあげるのがこれであります。他の善行を発見し、発表し得ることは、自己の心が、正しく拓けてきた証拠であろうと思います。（中略）この行動方面の前進は、漸次教科の活動に影響するものがみられます。自分たちでも力を出せば、少しは出来るようになるだろうか、行動において得た自信を、学科面に出してくるようになりまして進んで手をあげるようになった生徒が多くなりました。

これは、神奈川県井上校長が「感心な人の発表」に人格尊重の可能性を見た点と重なる。「他に対して構えてい」た子どもたちが、次第に他者に目が開かれていき、その先に「行動において得た自信」から「進んで手をあげるようになった」変化が捉えられている。本稿冒頭で挙げた「自己肯定感」や「意欲」の問題状況と照らし合わせるとき、子ども自身の言動から出発し、互いに関わり合う教育実践の意義を見い出すことができる。

おわりに

昭和戦前期と戦後教育改革期の「報徳教育」が共通して用いたのは、二宮尊徳の「芋こじ」会をモデルに、児童常会における善行者表彰（感心な人の発表）や日常生活の言動をめぐる話し合いであった。それは、戦時下や錬成、戦後復興期の混乱といった時代の制約を受けつつも、自ら気づき、行動していく子どもの姿を実現した面があった。これを言い換えるならば、私欲や小グループの対立など、そのままに放っておくと困難をもたらす、または乱れを来すものを「天道」とし、これに対し子どもの言動と向き合うことや、子どもたちが「芋こじ」会をすることを「人道」

とした教育実践であった。これは近年、臨床教育学者・中桐万里子が『二宮翁夜話』から見出した「天道によってもたらされるある種の限定性（どうしようもなさ）に積極的に向き合い、それを「徳」と呼んで受け取りつつ生産性（共生的活かし合いとしての生産性）へと転回しようとする「報徳」モチーフ⁴⁶」の見解とも重なる。本稿はいわば、その学校教育における具現を捉えたものといえる。

ひるがえって冒頭に掲げた日本の若者の「自己肯定感」や「意欲」の低さを考えるとき、自己が置かれた状況との対話（違和感や困難の把握）と、活路を探ろうとする「間」（どうなりたいか、どうしたいかの自覚、具体的な手立てや工夫に思いを巡らせる関係性や時間）の欠如が要因として考えられるのである。「ゆとり」教育路線が一九七七（昭和五二）年に提唱された当初は、「ゆとりと充実」がセットであった。そこには、「気づき」を「探究」していく「ゆとり」が、子どもの成長や「学力向上」に不可欠という考え方があった。いつの間にか「充実」が抜け落ちてキーワード化されたため、「ゆとり」を「怠け」と勘違いして「学力低下」批判が起こり、教育改革を語る言葉が迷走していった。過密な時間割に「間」を創り出し、子どもたちに活路を探らせる実践こそ求められるべきであろう。これが、本稿が見出した「古くて新しい問い」に対するささやかな回答である。

（付記）本稿は、二〇一九（令和元）年六月十五日の大倉山講演会における「しつけ、修身、道徳、生きる力を身につける——戦前期の「報徳教育」を読み直す——」と題する講演の記録を基に、加筆修正を加えたものである。

注

（１） 文部科学省「平成二九年度小・中学校新教育課程説明会（中央説明会）における文科省説明資料」一一頁、http://www.next.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/136716_1.pdf。

- (2) 四つの「キー・コンピテンシー」を測定する学習到達度調査 (Programme for International Student Assessment)° 1100
〇年以降三年ごとに実施され、日本は上位国に位置づいている。
- (3) ルーシー・クレハン著橋川史訳『日本の一五歳はなぜ学力が高いのか?—五つの教育大国に学ぶ成功の秘密—』(早川書房、二〇一七年) 三〇八頁。
- (4) 辻本雅史『「学び」の復権—模倣と習熟—』(角川書店、一九九九年) 一四六頁。
- (5) 前掲注4『「学び」の復権—模倣と習熟—』一四七—一四八頁。
- (6) 宮本常一『「庶民の発見」(講談社学術文庫、二〇〇〇年) 二〇六頁。
- (7) 前掲注6『「庶民の発見」、二二〇—二二一頁。
- (8) 大田堯『子育て・社会・文化』(岩波書店、一九九三年) 一二七頁。
- (9) 前掲注8『子育て・社会・文化』一二九—一三〇頁。
- (10) 山田恵吾編『日本の教育文化史を学ぶ—時代・生活・学校—』(ミネルヴァ書房、二〇一四年) 二二七—二三一頁。該当部分は藤田裕介担当の第九章。
- (11) 前掲注8『子育て・社会・文化』一一一—一二二頁。
- (12) 山本正身『日本教育史』(慶應義塾大学出版会、二〇一四年) 四〇七—四〇九頁。
- (13) 滝原俊彦『日本の教育学のイデオログ』柳久雄・川合章編『現代日本の教育思想 戦前編』(黎明書房、一九六二年) 一一九—一三四頁。山本敏子「日本諸学振興委員会教育学会と教育学の再編」駒达武・川村肇・奈須恵子『戦時下学問の統制と動員—日本諸学振興委員会の研究—』(東京大学出版会、二〇一一年) 三三〇頁、三四八頁。この点に関する考察を拙稿「報徳教育の錬成論的な形成と展開—加藤仁平のイデオログ性に着目して—」(『東洋大学文学部紀要』第六九集教育学科編(四二)、八一—九五頁、二〇一五年)でも行っている。
- (14) 大藤修『二宮尊徳』(吉川弘文館、二〇一五年) 一九〇頁。
- (15) 大日本報徳社副社長・佐々井信太郎「二宮先生の生活経験と報徳仕法の創造」(神奈川県足柄上郡教育会「二宮先生研究部」)

機関誌『報徳研究録』第一号、一九三二年一〇月所収。

- (16) 長期講習会の開催については、拙著『昭和前期地域教育の再編と教員―「常会」の形成と展開―』（東北大学出版会、二〇〇八年）の第二章「大日本報徳社の長期講習会における常会指導者養成―教員受講者に焦点を当てて―」を参照されたい。

- (17) 東礪波郡北般若小学校校長有澤五三郎「報徳教育施設の一端」（『富山教育』第二五二号、富山県教育会、一九三四年一二月）。

- (18) 富山県教育史編さん委員会『富山県教育史』下巻（富山県教育委員会、一九七二年）二一九～二二四頁。

- (19) 西砺波郡鷹栖小学校校長高島秀一「報徳道義による学校経営の実際」（『富山教育』第二五二号、一四四～一四六頁、一九三四年十二月）。

- (20) 富山県西砺波郡鷹栖尋常高等小学校『報徳道に立つ各科の研究』（鷹栖尋常高等小学校、一九三四年五月）八頁。

- (21) 前掲注19「報徳道義による学校経営の実際」。

- (22) 詳しくは拙稿「一九三〇年代における学校報徳社・児童常会の端緒―富山県下指定教化村の報徳教育に着目して―」（『日本の教育史学』第五七集、教育史学会、四五～五七頁、二〇一四年所収）を参照されたい。

- (23) 遠山信一郎「新興報徳運動」二七九～二八〇頁（吉地昌一編『解説二宮尊徳翁全集 現代事業編』解説二宮尊徳翁全集刊行会、一九三八年（三版）所収。初版は一九三七年四月）。宇都宮市屋代勝壽「栃木県に於ける最近の報徳運動概況」（『大日本報徳』第四二〇号、四四～四九頁、一九三七年五月）。

- (24) 「けふぞ偉業を偲ぶ 二宮翁八十年祭 地元今市町は満艦飾の催し 萱場知事告諭、県民に呼かく」、「報徳主義の普及 地方更生振興に本県三部長連名 市町村長と校長に通牒」とともに『下野新聞』一九三五年一〇月二〇日付第三面。

- (25) 丈風生「報徳仕法取扱條々と教育」（『下野教育』第四四八号、栃木県教育会、一九三七年三月一日、第三面）。

- (26) 丈風生「報徳仕法取扱條々と教育（二）」（『下野教育』第四四九号、一九三七年四月一日、第三面）。

- (27) 丈風生「報徳仕法取扱に付可心掛條々と教育」（『下野教育』第四五〇号、一九三七年五月一日、第三面）。

- (28) 島根県近代教育史編さん事務局編『島根県近代教育百年史第二巻通史』（島根県教育委員会、一九七九年）八四五頁、八九四

（八九五頁）。

- (29) 渡部年男「高等科経営の歩み」〔教育開拓〕第二八号、島根県師範学校附属小学校教育研究会、二九〇四八頁、一九三六年）。
- (30) 栃木県・島根県の事例の詳細は拙稿「一九三〇年代半ばにおける「新興報徳運動」と報徳教育の広がり―栃木県・島根県の実践と言説に着目して―」〔日本教育史学会紀要〕第六巻、日本教育史学会、四〇〇五七頁、二〇一六年所収）を参照されたい。

- (31) 神奈川県足柄上郡福沢尋常高等小学校小沢永蔵『報徳教育の理論と実際』（一九四〇年）五頁。
- (32) 小沢永蔵「報徳教育の実際（五）」〔大日本報徳〕第四七九号、大日本報徳社、一九四二年四月）。
- (33) 小沢永蔵「報徳教育の実際（六）」〔大日本報徳〕第四八〇号、一九四二年五月）。
- (34) 福沢国民学校の実践について、詳しくは拙稿「昭和戦前期における福沢小学校・国民学校の報徳教育―「生活即教育」の展開―」（『地方教育史研究』第三三号、八三―一〇四頁、全国地方教育史学会、二〇一二年所収）を参照されたい。
- (35) 井上喜一郎「新教育と報徳教育」（細田哲史編『戦後新教育・「実力」の検討―実践資料集第一巻―』不二出版、二〇一三年所収）。
- (36) 井上喜一郎「本校における新教育の実際」（前掲注35『戦後新教育・「実力」の検討―実践資料集第一巻―』所収）。
- (37) 前掲注36「本校における新教育の実際」。
- (38) 前掲注36「本校における新教育の実際」。
- (39) 戦後の福沢校について、詳しくは須田将司・武藤正人「戦後福沢国民学校における報徳教育の再評価―民主主義・民主教育への「転回」―」（『東洋大学文学部紀要』第六五集教育学科編（三七）、三九〇五九頁、二〇一一年所収）を参照されたい。
- (40) 田中茂一（一九一〇年生まれ）、東京文理科大学卒業後、神戸三中、島根女子師範、滋賀大学を経て愛知学芸（教育）大学教授（田中茂一『現代報徳夜話』（黎明書房、一九八二年）奥付参照）。
- (41) 加藤仁平『報徳に生きる』（日本図書文化協会、一九五七年）二〇六頁。
- (42) 加藤仁平「本紙第一〇〇号を迎えて」（『民主報徳』第一〇〇号、一九五六年七月一日、第一面）。
- (43) 「報徳新雛形審議会」「報徳の新雛形審議会規定」「新ひながた案」（『民主報徳』第七九号、一九五四年十月一日、第一面）第

三面)。

- (44) 前掲注41 『報徳に生きる』 二五一～二五二頁。
- (45) 前掲注43 「新ひながた案」(『民主報徳』第七九号、第二～三面)。
- (46) 豊橋市立五並中学校『荒地につなぐ手―五並中学校報徳教育実録―』(愛知県報徳会、一九五五年)二八頁。
- (47) 前掲注46 『荒地につなぐ手』四三頁、四九頁。
- (48) 中桐万里子『臨床教育と〈語り〉―二宮尊徳の実践から―』(京都大学学術出版会、二〇一一年)二二九頁。