

〈学術論文〉

学校掃除「自問清掃」の発想原理と方法的原則

平田 治 信州大学大学院教育学研究科¹
土井 進 信州大学教育学部教育科学講座

キーワード：竹内隆夫, 自問清掃, 条件型学習, 学校掃除

1. 問題の所在

本研究の目的は、学校掃除「自問清掃」考案者である竹内隆夫²の考案発想の原理と原則とを解明することである。竹内が「自問清掃」を構想する際に、発想の原理としたものがいったい何であったか、またいかなる方法的原則を用いて段階的指導方法として構造化したかについて、竹内等の記述の分析をとおして考証的に究明する。

竹内が自らの実践的体験に基づいて考案した学校掃除教育プラン「自問清掃」は、段階的指導過程として提起された。竹内は、「道徳的行為のできる生徒にするには、実践の場をくぐらせることが絶対条件」(竹内隆夫 1995, p.6)だと考え、第1段階は「がまん」と「やる気」の育ち(意志力)、第2段階は人の心を汲みとる力(情操)、第3段階は所属感の深化(創造力)、第4段階は感謝の心、第5段階は正直な心、をそれぞれ活動目的とし、段階を経ながら最終的に子どもの自主性・自律性・思いやりの心の育成に資することを目標とした。すべて〈無言〉のうちに自発的な活動を実現させるため、教師に徹底して〈信じて待つ〉姿勢を貫くことが求められた。指導原則として教師は一切「指示・命令・注意をしない」、指導方針として「ほめない・叱らない・比べない」、また子どもの活動条件として自分で判断して「仕事(掃除)を休んでもよい」とされた(前掲書, pp.9-25)。

現在学校掃除はほとんどの小中学校で日本の伝統文化を背景にしながら日常的慣習的に実施されているが、その学術的研究はさほど多くはない(石井均 1976・沖原豊 1978・加藤和男 1979・小林淳一 2004・沖原豊 1986・家本三郎 1988・太田喬夫 1998・鄭松安 2001・駒込幸典 2002・浅見美之 2010・姫野ら 2010)。中でも沖原豊(1978)は、学校掃除の「人間形成的役割」について総合的に研究した著書であり、現在でもこれを越える本格的な研究は見出せない。沖原は学校掃除が「形骸化し、マンネリ化しつつ」(p.1)あり、掃除を通して「人間形成をはかることが緊要であろう」(p.245)と指摘している。石井均(1976)・浅見美之(2010)は、学校掃除の成立過程を「学校掃除是非論争」の経緯をたどりながら論証した。この他には、学級集団内の人間関係の体系について清掃場面で教師が果たすべき役割につ

¹ 2010年度～2011年度

² 竹内隆夫(たけうち・たかお, 1917-2010)。長野県内の小中学校に勤め、中野市立高社中学校長を最後に1976(昭和51)年退職。この間、長野県教育委員美術科指導主事、義務教育課指導主事、『平成4年度第41回読売教育賞児童生徒指導部門最優秀賞』受賞。高社中学校長在職中、全校で自問清掃にとり組み、荒れた学校を建て直し注目される。

いて検討したもの(弓削ら 2003), 教育実習生の清掃指導における行動様式に関するもの(太田喬夫 1998, 小林淳一 2004)などがある。このように, 学校掃除に関わる学術的研究は, 歴史的経緯や子どもへのはたらきかけという視点から, その教育的意義を解明しようと進められてきた。しかしさらにこれを究明するためには, 学校教育の場で実際に行われている実践事例について, 異なる視点から行う研究が求められる。

事例として「自問清掃」を採り上げた実践的研究としては, 中学校における実践報告(古川・土井ら 2000), 教師養成教育における「自問清掃」教育の意義を明らかにした研究(平田・土井 2008)がある一方で, 学術的研究は限られている。齋藤昭(1996)は, 「自問清掃」には「人間教育の哲理がある」とし「21 世紀への人類生存の可能性を拓く実践的理論」(pp.11-12)だと述べ, 教育的存在論から「自問清掃」を教育哲学的に基礎づけた。また沼田裕之(1998)は, 「自問教育」を, 「自分たちのすぐれた文化的遺産を見事に現代の文脈の中に組み入れた教育法である」(p.176)と高く評価した。しかし「自問清掃」に関する学術的研究は, 齋藤と沼田による教育哲学的視座からの検討を見出すのみである。

以上見てきたように, 日常的に行われている学校掃除が形骸化とマンネリ化から脱するためには, そこにどのような「人間形成的役割」があるのかがより明らかにされなくてはならないが, そもそも学校掃除に関する先行研究は数少ない上, 限られた視点からの研究に留まっている。実践事例「自問清掃」についても, 学術的研究は哲学的な領域に限られている。そこで本研究では, 現在実践されている「自問清掃」について, プランの構造に着眼し, 考案者竹内隆夫等の記述を分析して5つの発想原理と1つの方法的原則を究明することを通して, 学校掃除「自問清掃」が持つ人間形成的意義を明らかにすることを目的とする。

2. 「自問清掃」が考案されるに至った5つの発想原理

2.1 5つの発想原理

「自問清掃」考案者竹内隆夫の記述内容を分析し, 発想の原理を明らかにする。分析の対象は, 著書(竹内隆夫 1991)・論文(竹内隆夫 1992a)・講演メモ(竹内隆夫 1992b)・リーフレット(竹内隆夫 1995)の4点である。このうち3点目の竹内隆夫(1992b)は新資料である³。これら4点の資料中には, 合計5つの発想の原理が示されているのであるが, 出現にはばらつきが見られる(表1)。講演用メモには「自問清掃」の原理(参照:脚注3「もともなった考え」)として5項目凡てが明記されているが, 竹内隆夫(1995, pp.28-29)には, 「時実脳生理学」と「美学」の2項目だけが根拠として明記されているにすぎないし, 「時実脳生理学」については詳細に説明しているのに対し, 「美学」については何も説明していない。「民主主義における自由と平等の解釈」「ペスタロッチの思想」についてはわずかに触れられている

³ 講演用メモを, 生前竹内から直接筆者がコピーさせてもらった。「自問活動(清掃)のわかりにくさ」と題されたメモであるが, 「教師として」5項目, 「児童生徒に」11項目示された後, 「もともなった考え」(原理)として5項目が明記されている。講演用メモは私文書であるが, 資料的な価値が高いと判断し採用した。

表1 「自問清掃」プラン発想の原理

5つの発想原理：	著書	論文	講演メモ	リーフレット
(1)時実脳生理学：	○	○	◎	◎
(2)井島美学：			◎	◎
(3)民主主義の自由と平等：	○	○	◎	○
(5)禅の思想：	△		◎	
(4)ペスタロッチの思想：	○		◎	○

◎根拠だと明記されている ○説明の中で直接的に述べられている
△間接的に述べられている

にすぎない。「禅の思想」に関しては、体験談として短く紹介しているだけである(竹内隆夫 1991, p.161., 竹内隆夫 1995, p.19)。したがって、上記5項目の凡てを、竹内が考案発想の原理としたかどうかを検討する必要がある。ただしこの検討は、竹内から見たときに原理を何としたかという視点に立つから、各学説に関する彼の理解の学問的妥当性を問うものではない。

2.1.1 時実利彦⁴の脳生理学

竹内隆夫(1991)は、紙面を費やして丁寧に時実利彦の脳生理学と「自問清掃」との関連について説明を行っている。「このプランの構造化には、時実博士のご指導に負う所がきわめて大きいのです」(pp.28-29)と述べているように、竹内が5段階プランの構想において、時実脳生理学に依拠していたことは明らかである。ただし、その脚注にあげられている時実の著書は『脳の話』『生命の尊厳を求めて』の2著であるが、竹内の説明記述と比較検討してみると、引用の出典はこの2著ではない⁵。紆余曲折しながらあるべき掃除教育の姿を追い求めていた竹内は、「時実脳生理学」に出会うことで最初の3段階までの理論化に成功したという。ただし時実はヒトの前頭葉の特徴として意志力・創造力・情操を挙げるが、これらの3点を発達の段階的な順序として示しているわけではない(時実利彦 1966, pp.15-16)。竹内は時実の言説を援用し、第1段階を意志力、第2段階を情操、第3段階を創造力と、順序をつけて「構造化」したのである。こうした段階的な構造化は竹内の創意である。したがって3段階までの各段階の理論的根拠が時実脳生理学であることは明らかであるが、実践的なプランとして段階的に「構造化」しようとした竹内には、これとは別になんらかの方法論的原則が働いたことが推測される(この点については、3で詳述する)。

⁴ 時実利彦(ときざね・としひこ, 1909年-1973年) 日本の生理学者, 東京大学名誉教授, 実験脳生理学の手法を日本に導入, 大脳皮質の活動水準を調節し行動に至る神経活動を電気生理学的に体系づけた。

⁵ 信州大学教育学部土井進研究室に、生前の竹内の蔵書やメモ等の資料が保管されている。それらの資料の中からこの度、竹内が丁寧に表紙を付けた時実の抜き刷り論文2点が発見された。1点は、『脳の働きと視聴覚教育 産業視聴覚研究会第66回例会速記録 昭和41年8月30日 (財)日本生産性本部産業視聴覚研究会』もう1点は、『人間であること 神奈川県立教育センター 42 神教七学教講デ (出版年不明)』。前後者共に竹内手作りの表紙が付けられ、後者には時実の肉筆によるサイン「謹呈 竹内隆夫先生 時実利彦」が見られる。本文には詳細に読み込んだと思われる多数の下線が付けられており、竹内の論拠はおそらくこの2点であると推察される。

2.1.2 井島勉⁶の美学

竹内は、脳生理学に関してかなり丁寧に説明しているのに対して、「井島美学」については多くを語ってはいない。井島から「生への自覚」に対応する「生きる喜びが湧いてくる」ような「生き方」を「教示」された、「プランを立てるにあたってその根拠を、美学に求めた」(竹内隆夫 1995, pp.28-29)と述べているが、それ以外には、「井島美学」と「自問清掃」とのつながりについて直接述べている記述を彼の全著述から見出すことはできない。

しかし、竹内が「井島美学」から大きな影響を受けていたことは、井島追悼集に寄せた文章(竹内隆夫 1978, p.27) から明らかである。そこで竹内は、井島から美術科教育の「教科性」と「学習構造」について学んだ経緯を述べ、1947(昭和 22)年当時を回想して「論理的には文部省案を変える力を得たのは井島先生の著書に負うところが大きかった」とも告白している。この間の事情については、『長野県美術教育研究大会の回顧と展望(座談会)』に詳しい(竹内隆夫 1983, pp.279-283)。『図画工作に関する建議案』(長野県図画工作教育協議会作成)⁷を携えてマッカーサー司令部に赴き、責任者のエドミントン⁸とたったひとりで「折衝した」ときの様子について5頁にもわたって生き生きと語っている。『図画工作に関する建議案』は、「一、改革の要点」と「二、改革の理由」の2項目から成っている。ここで注目しなければならないのは、「一、改革の要点」として、「芸術科」創設の理由を「本質的立場から分類」していること、美術を「知的教科に比肩せらるべき重要教科」(p.8)と捉えていることである。「二、改革の理由」では、その理由が詳しく述べられる。「[美術は]本当は人間の心をつくる大事な情操の教科であるのに、情操教科としての位置づけというものがされていない」(p.9)とし、あくまでも教科の本質を問題にしている。したがって竹内が「論理的には……井島先生の著書に負うところが大きかった」と語る背景には、以上のような事情があったと推察される。一方竹内は別のところで、正直こそ「人間教育の集約点」であり、自分の胸に判断の尺度を置いた生き方の大切さを知ったのは、自分自身の美術の勉強に基づくものだとして述べている(竹内隆夫 1995, p.30)。つまり竹内は、井島から強く影響を受けた理論と自らの制作的実践の両面から、「正直に生きる」ことこそ「人間教育の集約点」であるという考えに至ったのである。そして後年、「自問清掃」の最終第5段階の目標に〈正直〉の概念を据えたのである。人間が人間らしく生きるということは、自分の心を尺度に正直に生きるということに尽きる。竹内は、これを清掃における姿に敷衍して考えた。先生が見ておればよく働き、見られなければ怠けるというのではなく、いつも自分の心に尋ねながら〈正直〉に生きる。芸術家のように心に素直に生きるさわやかさを、清掃活動によって実感させたい。そのために、先生の見ている前でも堂々と休んで

⁶ 井島勉(いじま・つとむ、1908—1978) 美学者、京都大学教授。昭和30年代信州大学教育学部附属小中学校等を頻繁に訪れ研究会講師や講演を行い、長野県美術教育に大きな影響を及ぼした。美術教師であり指導主事も経験した竹内は、日本美術教育学会本部委員を務めながら井島と深く関わり続けていた。

⁷ 竹内隆夫(1983, pp.6-11)に、建議案作成の過程とその案、並びに竹内所蔵の英訳案の写真が掲載されている。

⁸ 葉山正行「昭和22年版『学習指導要領』図画工作編(試案)の作成をめぐる一考察」『美術科教育学会誌』(8)、1986年、pp.45-57を参照のこと。エドミントンのことにも触れながら試案作成当時の事情などを明らかにしている。

よいことにした。

このように第5段階の目標〈正直〉は、井島が主張する芸術教育の目標と符合している。井島(1969)は、「人間完成の途上にあるこどもたちを対象とする一般学校における芸術教育は、あくまでも自由な人間的自覚の表現を目標とすべき」であると教育における「生の自覚」を説き(pp.50-51)、「自由なる人間的自覚を基礎とするヒューマンズ的世界観の確立を期する現代においては、このような意味を帯びる美育・芸術教育の意義は、一層重大とならねばならぬ」(p.49)と主張した。井島の言説は、竹内等の建議案における「美育は単なる美育ではなく、人間性純化開発のための須要教科としての意義を持つべきものである」とする主張とも符合している。したがって、竹内の言う芸術家のように心に素直に生きるさわやかさとは、自分の心を尺度に〈正直〉に生きるということであり、井島の言う「生の自覚」に他ならない。つまり、竹内が「自問清掃」の最終第5段階に〈正直〉を「到達目標」として位置づけた理論的背景は、「井島美学」の核心「生の自覚」だったのである。

2.1.3 民主主義の自由と平等

太田喬夫(2002)は、井島が芸術を超えて様々な方面への発言の多い希有な美学者であったこと(pp.136-137)、「井島美学」の歴史性については「生の自覚」と「戦争の時代」との連関から指摘している(p.139)。一方竹内の戦後新教育への問題意識も、与えられた民主主義への疑問、自由と平等のはき違え、自由と平等の真意を理解させなくてはならないという教育的課題意識であった(竹内 1995, p.28)。両者の共通性から導き出される仮説は、竹内が井島から美術教育の理念を学びとっていく過程において、「生の自覚」という井島美学の核心と、「自由」と「平等」という民主主義の理念を同時に習得したということ。換言すれば、竹内は、「井島美学」が民主主義を含み込んだかたちで成立していると理解したのではないかということである。

以下この仮説を、井島の諸論考、竹内のメモなどの分析によって考証する。

井島勉(1969)はいくつかの論文をもとに構成されているが、抜き刷り論文井島勉(1960)も後にその一部となった。竹内はこの論文を丹念に読み込んだらしく、多くの下線やメモ書きが残されている⁹。竹内のメモ書きがはっきり欄外に残されているのは全部で4カ所であるが、もっとも詳しいものは次のような内容である。「※三重課題に迫られているんだ
①新憲法の目指す人間像への理解 ②新しい美意識と芸術観との関連 ③それを根底とする芸術教育観の確立」。竹内は「三重」と記しているが、内容を検討してみると、大きくは2項に集約できる。①②と③である。①②を「根底とする」③芸術教育の確立、と解釈することができる。メモであるから文として整えられてはいないが、竹内の意図するところは、新憲法が目指す人間像をどう理解するか、その人間像と新しい美意識・芸術観とをどう関連づけるか、その関連づけを根底とした芸術教育観をどう確立するか、ということである。

⁹ 信州大学教育学部土井進研究室に、生前の竹内の著書やメモ等の一部が保管されている。その中に、竹内が丁寧な表紙を付けた抜き刷り論文井島勉(1960)がある。これは、その後井島勉(1969)が発刊された際、序章として加えられたものと同一物である。また、井島勉(1969)の前編部分である「原理論」を複写し増し刷りした冊子もある。竹内はおそらく井島勉(1969)発刊以前にこれらを独自に入手し、丹念に読み込んでいたものと思われる。

あろう。別言すると、民主主義の人間観(①)と「生の自覚」の美学(②)との関連づけの上に、新しい教育観(③)をどう確立するという「三重の課題に迫られている」のだと竹内は考えたのである。「自問清掃」プランを確立しつつあったこの時期の竹内の課題意識が、新憲法の人間像をどう理解するか、その理解を芸術論とどう関連づけるか、関連づけの上に芸術教育をどう確立するかということであったことをうかがい知ることができる。

竹内は、講演集(井島勉 1978)に収録されている以外にも多く講演に接したり自ら授業公開したりしながら、井島から貪欲に学びとろうとしていた。その姿を彷彿とさせる資料が、井島の講演内容を手書きで要約した文書である(竹内隆夫 1971)¹⁰。冒頭にタイトルとして『井島勉講演要約 S46.6/14. 於松本附属』とあり、そのすぐ下に結論が2行で表現されている。「結論は、ひとりひとりの子供を、もっと人間として彼自身を生きることのできるようにこれからの学校も環境も変わるべきものである」と書かれ、線で囲んで強調している。5頁にもわたるこの手書き文書の4頁目に、井島が民主主義の人間観について触れている部分がある。(竹内の要約によれば)井島は、次のように主張している。「新憲法は、すべての人間は無差別に平等に自分の命を自由に生きる権利ありと述べている。教育基本法も、基本的人間の自由の自覚の上に新時代(代)を築こう、新文化を作ろうと言う。自由主義国の根本の願いなのです。健常児と身体不自由児は同じゴールに入れません。精薄児に高度な数学をさせることは人間の否定となる。不平等の中にしか生きられぬという宿命を負っているわけ。互いに遠慮もなく、またおごることもなく互いの人格を認め合ってやっていくべきだ—と、我々は知っている。いったいどこで吾々は本来の自由を自覚し、回復するのか—そこに着目してほしい。他ならぬ美の意識の状態に於いてのみ、本来の自由に立ちかえることが許されるのです。」

こうした井島の言説に呼応するかのように類似した記述を、竹内隆夫(1995)の中(p.22)に見出すことができる。両者の記述を詳しく比較検討し、井島の主張と竹内の説明の呼応関係を見る。その際、竹内が井島からどう学んでいるかを観るわけであるから、両者を並列的に配置して調べるのではなく、竹内の視野をもって井島を視なくてはならない。そこで、竹内の説明を内容的に分節化し、次の5つの観点から分析した。①民主主義を「自由」と「平等」の2点から採りあげているか。②「自由」を迷惑意識という視点から論じているか。③「平等」を障害者や弱者の存在という観点から論じているか。④民主主義に関する教育を活動による体得という方法論によって論じているか。⑤道徳教育のあるべき姿について自発性や自問活動との関連で論じているか。これらの観点から比較検討した結果、以下のような知見を得た。

観点①に関しては、両者は新憲法の根本原理として「自由」と「平等」を挙げている点では共通している。この共通性は、一見当然のこのように思えるがそうではない。民主主義あるいは民主主義と教育について語ろうとすると、それを「自由」と「平等」の2

¹⁰ 土井研究室保管の文書(脚注9を参照のこと)。「井島勉講演要約S46.6/14 於松本附属」と題された5頁に及ぶ竹内の手書き文書である。最初の4頁が要約、5頁目が講演に対する質疑応答のメモとなっている。

点を強調しながらとりあげることは、なんらかの前提を共有しなければ成り立たない。民主主義あるいは民主主義と教育について、一般的に語られる可能性は「自由」と「平等」の2点にとどまらないからである¹¹。しかし、両者は民主主義と教育について「自由」と「平等」の2点を強調しながら述べており、したがって両者の共通性は偶然とは言えない。観点②に関しては、両者は異なる。竹内が「自由」について迷惑意識という視点から論じているのに対し、井島は、自身の美学の核心である「生の自覚」に即して自由を語っている。「自分の命を自由に生きる」「人間本来(基本的人権)の自由の自覚」と述べている(井島勉 1958, pp.105-106)。一方の竹内は、講演用メモにおいて「民主主義の自由と平等の解釈」と記し、「民主主義の自由と平等」にわざわざ「の解釈」と付記しており、「自由」を迷惑意識との対比において「解釈」したという点に竹内の独自性が見られる¹²。観点③に関しては、「平等」を障害者や弱者の存在から論じているかについて、両者は酷似している。障害をもつ人との共生に関する記述は、ほぼ共通している。「平等」は、近代民主主義の基本的政治理念の1つであるが、すべての個人が身分性別などと無関係に人格的価値を有するという場合、それを障害者や弱者というタームにおいて論じることは両者に認められる特徴である。観点④に関しては、井島が、民主主義に関する教育を、活動による体得という方法論によって論じているかについては定かではない。なぜなら、あくまで美学あるいは芸術教育・美術教育について美学者からの主張として展開しており、それが方法論にまでは及んでいないことは当然である。また竹内が、「[「自問清掃」で] 休んでいる人をカバーしながら働けるまでになれば、民主主義を担う資格が身についたことになる」(竹内 1995, p.22)と述べ、活動による民主主義の体得へと論を展開していることは、実践者にとってはこれまた当然の帰趨である。観点⑤に関しては、道德教育について両者に共通して認められるのは、徳目主義的道德への批判的態度である。井島がいう「規律への自発的な理解と愛情に基づく道德」(井島勉 1969, p.15)という発想は、竹内の「自らに問い、この有無を吟味にかける」「まず己の心を問いただす姿勢をつくるのが先」(竹内隆夫 1995, p.30)という発想に投影されている。

以上5つの観点から井島と竹内の言説を比較検討した結果、両者にはかなりの共通性があることが確認された。したがって、竹内は、「井島美学」を民主主義の原理「自由」「平等」を含み込んだかたちで理解して学びとり、それらを自己の実践的方法論へと繋ぐことによって「自問清掃」プランの原理としたのである。

2.1.3 「禅の思想」

講演用メモに端的に記されただけの発想原理「禅の思想」については、著書・論文・リーフレットにおいても多く述べられているわけではない。著書の中では、「道元禅師」に関する挿話(竹内隆夫 1991, p.161)がわずかに登場するが、原理としては語られているわけで

¹¹ 『現代学校教育大事典』ぎょうせい、2002年 などの民主主義に関する項目を参照のこと。

¹² 平田治(2007)は、この竹内の考えをさらに進めるかたちで、自由を「選択の自由」という観点から論じている(pp.176-205など)。

はない。しかし、竹内隆夫(1995)にみられる「働くことの中に喜びを見いだすとしたら、まずその前に感謝の気持ちを持つことが前提条件とわかった」(p.19)とする記述は、竹内がなぜ第4段階に〈感謝〉を配置したかを禅との連関において述べた決定的なものである。「働くことの中に喜びを見いだす」とは第5段階で目指す〈正直〉のことであり、「まずその前に」前提条件として第4段階に〈感謝〉を位置づける趣旨が端的に述べられている。竹内の主張の根拠は、禅寺での体験による感得である。竹内は中学生向けの提言集(竹内隆夫1979)の中でも、同様の体験談を語っている(p.46)。「禅寺」とは永平寺である。

第4段階に〈感謝〉を置く理由、それも第5段階〈正直〉の「前提条件」として配置する理由は、端的で簡略なかたちでしか示されていないが、〈正直〉の前提条件は〈感謝〉でなくてはならないことが「わかった」とはどのようなことであろうか。竹内がしばらく共に生活して目にした永平寺の僧侶達の姿とは、「動の座禅」とも言われる作務としての「日天掃除」に毎日取り組む姿である。道元が著した『永平(大)清規』のひとつである『典座教訓』には「三心」が示されているが、竹内が見たのは、〈感謝〉の心を持ちながら「喜心」のうちに働く僧侶達の姿であった。「喜心」とは喜悦の心のことであり、「今吾れ幸いに人間に生まれて……」と感謝しつつ働く姿であった¹³。竹内は、「お坊さん達は自分が修行する僧堂に深い感謝の気持ちを抱いて」(竹内1995, p.19)働いておられる、と記している。このとき竹内が発見した〈感謝〉は、共に修行する同輩や先輩や導師への〈感謝〉ではなく、「修行する僧堂」に対する〈感謝〉である。「僧堂」は建物であり物であるから空間と場の位相へと繋がる。つまり即物的に建物としての僧堂とだけ捉えるべきではない。「修行する僧堂」は、修行の空間であり場である。竹内は「自問清掃」第4段階についての説明で、雑巾を持つ手に「ありがとう」という感謝の気持ちをこめて日頃お世話になっている机や腰掛けをぬぐうとき「心も成長する」(竹内1995, p.20)としているが、これを机や腰掛けという事物そのものに対して「ありがとう」と言いながら雑巾がけをすると捉えてはならない。あくまでも「感謝の気持ちをこめてぬぐう」と説明し、〈感謝〉を空間と場の問題として考えているのである。つまり竹内は、直接事物と対峙しながら行う掃除という行為における〈感謝〉を、〈空間〉の相に措定して〈場〉の問題として捉えているのである¹⁴。

民主主義が目指す人間観と「生の自覚」の芸術観との連関から新しい芸術教育観の確立を図るとする「三重の課題」を、竹内が自覚していたことについてはすでに述べた。実践者竹内にとって、その課題の解決とは具体的な教育方法論の構築である。〈感謝〉の原理を発見する経緯として「どこかに楽しそうに働くおとなが居るかもしれない」(竹内1995, p.19)と述べているが、これはプラン構築に向けての探究過程にあったこと意味している。

〈正直〉を最終目標とする教育的方法論の構築を目指し、そこに至る通路を探していたことを意味しているのである。そして前述の文に続けて「そう思っていた頃、ひとつだけ見つけました」(同上)と述べ、遂に構築への糸口を見つけ出す。竹内は、僧侶たちが自ら

¹³ 秋月龍珉(1985), pp.174-190を参照のこと。

¹⁴ 平田治(2007)は、ここに新たに〈時間〉の相を持ち込み、第4段階の感謝(清掃)を「思い出(清掃)」と説明した(pp.93-94)。

修行する僧堂に〈感謝〉の気持ちを抱いて働いていることを見つける。美術制作における行為の意味を感得していた竹内が、観察的分析的ではなく自分と共に働く僧侶達の行為の中に直観的に発見した糸口である。明るい表情でいそいそと働く僧侶達の姿は、勤労を愛好する〈正直〉な姿そのものであり、彼らが修行の場所である僧堂に対して〈感謝〉の心を抱きながら働いているのだと見てとったとき、竹内は直観的に〈正直〉に至るには〈感謝〉の心を抱きながら働くことが前提条件であること、別言すれば、第4段階の〈感謝〉から最終第5段階の〈正直〉へと至る通路を見つけ出したのである。また同時に、この修行体験は彼の単なる体験的エピソードとしては終わらず、「禅の思想」へと認識が展開され発想原理とされたのである¹⁵。「道徳的行為のできる生徒にするには、実践の場をくぐらせることが絶対条件」(竹内隆夫 1995, pp.6)だと述べる背景には、竹内自身のこうした美術制作と禅的修行の実践的体験があった。別言すれば、「自問清掃」における道徳的行為の実践的学びの重視は、観察的分析的ではない竹内自身の体験を経験的な思想へと展開して根拠化されたところから発出している。竹内は自身の体験的実感に基づいて「実践の場をくぐらせる」発想から「自問清掃」の根本を出発させているのであり、彼の諸論考の中に際立った説明がないとしても、「禅の思想」が「自問清掃」プラン構築の原理となったことは確実である。しかも、〈自問活動〉を学校掃除に求め、掃除という実践の場をくぐらせることこそ道徳的实践力育成の必須条件であるとしたことにおいて、発想原理中もっとも基底をなすものである。

2.1.4 「ペスタロッチの思想」

竹内のペスタロッチに関する引用は、専ら「教育における信頼」についてである。「教育における信頼とは裏切られた子供に、より厚く信頼をかけ続けること」「善も悪もすべてを包みこもうとする〔「自問清掃」の〕発想の原点」であり、これは「ペスタロッチの思想」に「あやかっ」て生まれたものだと述べている(竹内隆夫 1995, pp.29-30)。ただし、竹内によるペスタロッチの引用は、引用元の文献も示されておらず厳密ではない。〈あやかる〉ことを文字通りに受けとれば、ペスタロッチに自分を似せようとすることであるから、竹内においてはペスタロッチの原典に厳密である必要はないのかもしれない。また、主な論考である竹内隆夫(1991)・竹内隆夫(1992a)・竹内隆夫(1995)の中で、ペスタロッチの名を挙げている箇所は、全部で2箇所にすぎない(竹内 1995, p.29, p.30)。したがって、ここでは引用の厳密性や頻度を問題にするのではなく、竹内が(理解する)「ペスタロッチの思想」にあやかっ」た〈信頼〉が、「自問清掃」の発想原理としていかなる意味をもつのかについて検討しなくてはならない。

竹内は、ペスタロッチの思想を汲むドイツの教育哲学者ボルノーの言葉として、「教育における信頼とは、相手に裏切られた場合、なおその相手に信頼をかける冒険的行為である」

¹⁵ 竹内がこの禅的体験を唯一の根拠として、それを「禅の思想」と表現したとは考えにくい。禅寺に修行体験に赴く以前から禅・道元・掃除に何らかの問題意識を持っていたことは推測される。一方、禅の修行における〈無言〉を、竹内はどのように了解していたのであろうか。竹内は〈無言〉について、禅との関連では説明してはいない。

(竹内隆夫 1975, p.126, p.182)を引用し、「教育実践の妙諦をうがつ名言」(前掲書, p.126)だとする評価を与えている。このようにペスタロッチやボルノーを引きながら、自分自身の教育観における〈信頼〉について語っているのである。竹内が「ペスタロッチの思想」について引用するのはペスタロッチとボルノーであり、具体的な言葉はボルノーに拠るのみである。そこでここでは、竹内が言う「ペスタロッチの思想」を、ペスタロッチその人の思想には限定せず、ペスタロッチに連なる人々の思想であるとする前提に立つことにする。そして、彼がペスタロッチ以外に唯一挙げるボルノーの言説に着目して考察する。つまりボルノーに即して〈信頼〉をみていくことによって、竹内が原理として理解した「ペスタロッチの思想」をみることにする。

〈信頼〉とは、教師と子どもとの間に成立するものであるから、それは相互的な作用ではあるが、子どもの教師に対する信頼として採り上げられる場合が多い。これに対し竹内が問題にするのは、教師の側からの子どもに対する信頼である。こうした一方向性として語られる信頼は、ボルノーの言う「教師の徳」と同義である。教師と子どもとを上意下達的な権力関係としてみるのではなく、また同僚や友情に通じる平等関係としてみるのでもない、教育実践における教師からの〈信頼〉関係として捉える第3の道である。ボルノーは著書(ボルノー1982)の中で、教師の徳として教育愛と忍耐と信頼を挙げている。ボルノーは、教師は子どもの発達をできるだけ遠くに進めたいという自然な願いをもつものであるが「急ぎ立て」は禁物であり、「許すことのできる力」と「新しい始まりへの力」とを促進する〈忍耐〉が必要であり、その根底に子どもへの強い〈信頼〉があることが前提となると主張した(米山弘 2001, pp.41-67)。確かにボルノーは、〈信頼〉への裏切りと〈忍耐〉、そこに残される〈希望〉について述べている(ボルノー1989, pp.145-146)。

以上の検討をとおして容易に了解されることは、ボルノーの〈忍耐〉〈信頼〉が、「自問清掃」の核心〈信じて待つ〉に同義的に結びついていることである。〈信頼〉とは信じて待つことであり、〈忍耐〉とは〈待つ〉ことである。子どもに信頼をかけとおして待つことを前提としなければ、竹内の「自問清掃」は成り立たない。「自問清掃」の〈信じて待つ〉は、〈信頼〉がなければ〈忍耐〉は成り立たないとするボルノーの言説と同義である。

したがって、竹内が引用する〈信頼〉が「ペスタロッチの思想を汲む」ボルノーの言説に拠っていること、ボルノーの言う〈忍耐〉〈信頼〉が「自問清掃」の核心〈信じて待つ〉と同義であることが確認された。つまり竹内の中で、「自問清掃」の核心〈信じて待つ〉が、「ペスタロッチの思想」と通底していることは確実である。その意味で、「ペスタロッチの思想」は、「禅の思想」と並んで、「自問清掃」の基底となる原理である。

以上見てきたとおり、「自問清掃」の発想原理として、「時実脳生理学」「井島美学」「民主主義の自由と平等」「禅の思想」「ペスタロッチの思想」という5項目が確認された。

3. 条件型学習を方法的原則とした「自問清掃」の段階的構造

前項で確認された発想原理が、どのような方法的原則に基づいて段階的構造の「自問清

掃」プランとして構築されたのかを究明する。以下、竹内等が実践的研究の中から生み出した教科指導方法論「条件型学習」(または「条件学習」)と「自問清掃」プランを比較検討し、前者の后者への影響を見ることにする。

駒込幸典(2002, pp.172-174)によれば、「条件型学習」とは、ある特定の力をつけるための抵抗を設定し、その抵抗を全員に乗り越えさせるための軌道を設け、追い込みながら乗り越えさせ、乗り越えた学習の喜びを得させる目的で考案された美術科指導方法のひとつである。竹内と共に研究に取り組んでいた竹平は、「私たちに基礎的な指導の重要性を教えてくれるのである。・・・[長野] 県の美術科の指導書も、条件型(習作)と自由型(制作)とを区別して学習させることにより、美的造形感覚を高めようとねらったのである」(竹平正人 1962, p.33)と述べている。当時の研究の中から開発された指導方法「でんでん虫描き」は、現在の描画指導にも活かされている。また竹内の解説(竹内隆夫 1962, pp.55-57)によれば、子どもを放任することで狭い癖を持たせてしまう自由型の学習に対して、創造性を獲得する目的で行う条件型の学習を提起し、ある条件の中で、どの子どももその子なりに苦しんで獲得できるような学習形態を工夫し、「条件型学習」と名付けたという。

『長野県小学校教育課程指導書図画工作科編昭和35年』(以下、指導書1960)は、長野県教育委員会が、学習指導要領に即して長野県下の小中学校で実際どのように指導をするかの指針と実践例を示したものである。学習指導要領改訂に応じて、その都度作成され発刊されてきている。竹内は、指導書(1960)作成委員5名のうちのひとりであり、長野県教育委員会指導主事の肩書きで参画している。矢嶋書簡(駒込幸典 2002, p.172)にあるように、竹内が同書作成に指導的な役割を果たしたことはまちがいない。同書によると、「条件型学習」が導入されているのは4年生以上の学年においてである。その「解説文」の特徴として際立っているのは、「条件」と「目的」とを区別していることである。目標を明記し、そのための条件を示し、条件設定の趣旨を述べるというかたちで、「条件型学習」について解説している。また、条件を設けるのは、あくまでも概念的なせまい態度から子どもを解放するためであり、条件を設けて描くという実際の身体的活動の後に、全員で振り返りを行う鑑賞指導を組み合わせることも提案されている。さらに、条件と場を、教師が具体的に示すことも要求されている。自分自身の感動の表現になるように心を用いて描くこと、美術教育が目ざすのは自主性・自律性を育てることであることも示されている(指導書1960, 4学年, pp.57-59など)。

これらの記述表現を見ると、論述方法や内容は、後年の竹内の著書やリーフレットのそれと近似している。指導書(1960)の「条件型学習」に関する記述と後年の竹内(1995)などの記述には、30年もの隔たりがあるにも拘わらず、いくつかの共通点が見受けられる。おおよそ次の5点である。①学習活動に一定の条件を課して子どもの現状を打ち破ろうとする発想、②条件と場の提示は教師が行うこと、③実際の身体的活動と振り返り活動との関連的指導の発想、④「心を用いる」という独特の表現、⑤条件的な学習を行うことで自主性・自立性を育てることを目標に掲げること。

竹内は指導書作成に指導主事として参画しているわけであるから当然主要な執筆者ではあるが、記述内容の共通点や矢嶋書簡から判断して、上記の「条件型学習」に関する解説文は竹内の手になるものと断じてまちがいない。すると、竹内は指導書作成の1960年以前に、自己の教授方法としての「条件型学習」方法論を確立していたことになる。

先述した竹内隆夫(1971)の中に、竹内がこの教育方法にいかにか確信をもっていたかをうかがわせる箇所がある。メモの1頁目冒頭には井島の講演日が「S46」(1971年)と記されているが、この当時竹内は小諸市立野岸小学校長の職にあった。高社中学校長として「自問清掃」にとり組む3年前である。講演後井島が参加者からの質問に答えた内容を、竹内は丹念に記録している。竹内によれば、講演者井島は、条件学習に関する質問にこう答えている。「条件学習⇒1時間の授業で、どれかのねらいをもつということは考えるべきではない。授業がこま切れとなり、子供を右へ左へひっぱりまわすことになろう。条件学習も教育的価値を認めるが、機会はあまりとるべきではない。」このように井島の応答内容を黒字で3行書いた下に、竹内はわざわざボールペンの色を緑に持ち替えて、「誤解されているようだ。本すじに乗せるために教えが必要としたもの」(下線は竹内)と1行記しているのである。この1行の真意は何か。井島は「条件学習」をその時間の授業目標(ねらい)にもっていくための単なる手段としてみているようだが「誤解されているようだ」、「条件学習」は美術教育の「本すじ」に向かうように子どもの活動を方向づけるものであり、そのためには個々の子どもがその子なりに苦しんで獲得できるような条件学習(教え)が必要なのだと竹内は考えていたのである。ここにも、竹内が恩師井島に抗ってでも手放そうとしなかった美術科指導方法「条件型学習」に対する強い確信が見てとれる。

一方竹内は、「自問清掃」の説明において、その段階の目的と条件を提示して活動に取り組ませ、目的がある程度達成されるとさらに次の新たな課題と条件を提示していくという手順をとっている。たとえば、竹内(1992)では、次のように説明を展開する。「[第1段階は]半年ほどかかったが、……ようになる。そこで、…… [第2段階として] もう一つの効用を説明して納得をはかることにした……一通りの清掃が終るようになる。そこでその時期をみて、余った時間の処理について次の新しい提言 [第3段階] を行った。……次は [第4段階として] 清掃活動と愛校心を関連づける……自問活動の最終段階 [第5段階] では、……」(pp.6-13)(下線は筆者)。竹内の説明は、「……ようになる。そこで、……」などの表現から見てとれるように、あるひとつの段階が達成されると、そこを足場に次の段階が展開されるとする方法的な原則に基づいてなされている。そして、「私は道徳教育にあっても、プログラム学習、自発学習、発見学習と同様な考え方を導入し、人間性向上のための順序と段階を踏み、児童生徒の徳性を高めるべく実効ある方策を築くことが急務であろう」(竹内1992、「まえがき」)(下線は筆者)と、「自問清掃」の主旨と方法について述べている。ここに見られる方法的原則は、「条件型学習」におけるそれと酷似している。教科学習指導方法「条件型学習」に対する強い確信と竹内の説明内容から推察すれば、両者の酷似は偶然とは言えず、竹内が「自問清掃」を「条件型学習」的教材と捉えていたことは

明らかである。

1950年代後半に竹内らによって考案された「条件型学習」方法は、竹内自身の教授観の核心となっていた。そして後に竹内は、自ら確信する教育的原理(「時実脳生理学」「井島美学」「民主主義の自由と平等」「禅の思想」「ペスタロッチの思想」)に対して、美術科教育方法研究を通して開発した「条件型学習」の方法的原則を適用して、〈自問活動〉の段階的实践プランとして「自問清掃」を考案したのである。

4. 結語

本研究において明らかにしたことをまとめる。学校掃除「自問清掃」の考案者竹内隆夫は、美術科指導方法「条件型学習」の方法的原則を適用し、段階的に展開させる実践プランとして「自問清掃」を構築した。すなわち、道徳における行為的实践による学びの重視(「禅の思想」)と子どもに全幅の信頼をかけ〈信じて待つ〉(「ペスタロッチの思想」)ことは、プラン全体の基底となる原理として働いた。この基底の上に、プランの最終目標である〈正直〉(「井島美学」)に至るための前提条件として〈感謝〉(「禅の思想」)を配置し、自らを(に)問う〈自問〉活動を子どもに求めた。これが第4段階〈感謝〉と第5段階の〈正直〉¹⁶である。この最終目標に到達するためには、まずは能動的な掃除活動を充実させる必要がある。そのため第1・2・3段階を設け、各段階の目標には〈意志力〉〈情操〉〈創造力〉(「時実脳生理学」)をそれぞれ位置づけた。こうして〈意志力〉〈情操〉〈創造力〉〈感謝〉〈正直〉と展開する5段階構造のプランが構築されたのである。これらの活動はすべて〈無言〉のうちに為されるものとされたが、〈無言〉状態が管理強制的な規則とならないために、迷惑意識と選択の自由及び平等の解釈(「民主主義の自由と平等の解釈」)を論拠として、自らの判断で〈休む〉ことができるとする活動条件(「条件型学習」)が設けられた。

「自問清掃」がこのように条件設定を伴う段階的实践プランとして構築された背景には、考案者竹内が美術科教育方法研究を通して培った教授観があった。すなわち、〈正直〉こそ「人間教育の集約点」であると考えた竹内は、そこに到達するために、自ら確信する教育的原理に対して「条件型学習」の方法的原則を適用し、一定の条件活動を伴った〈無言〉活動のうちに順序と段階を経ながら人間形成を図ろうとする段階的实践プランとして「自問清掃」を考案したのである。これが、「自問清掃」の発想の原理と方法的原則である。

こうして考案された「自問清掃」の教育的意義は、形骸化とマンネリ化に陥りがちな学校掃除を人間形成の場として教育的に意味づけ、学校掃除の新たな目的と活動方法とを一連の実践プランとして提示したことにある。

今後の研究課題としては、「自問清掃」の指導原則や指導方針などの具体的な手立ての意義や影響について究明することである。

¹⁶ 正直の徳については、1992(平成4)年度に竹内隆夫に出会って以来、大学において学生と共に「自問清掃」に取り組んでいる土井進(2012)は、次のように述べている。「厳格な躰をやってもいいものは出てこない。愿怒(げんかく)な躰をしなければいけない。愿怒とは、真っ正直で偽るところのない教育、Honest Uprightということである」(p.139)。

引用文献

- 秋月龍珉『道元禅師の「典座教訓」を読む』大法輪閣, 1985年。
- 井島勉『美学』創文社, 1958年。
- 井島勉『美術教育の理念』光生館, 1969年。
- 井島勉『井島勉講演集』井島勉講演集長野県刊行会, 1978年。
- 太田喬夫「井島勉の美学—ひとつの「生の哲学の美学」」『美と芸術のシンポジオン』大阪大学美学研究会, 勁草書房, 2002年。
- 駒込幸典『信州の戦後教育はこうして始まった』信濃毎日新聞社, 2002年。
- 齋藤昭「「自問教育」の理論と実践」『三重大学教育実践研究指導センター紀要』16, 1996年, pp.1-13。
- 長野県教育委員会『長野県小学校教育課程指導書図画工作編』長野県教育委員会, 1960年。
- 竹内隆夫「構想表現について思う」『信濃教育』第827号, 信濃教育会, 1955年。
- 竹内隆夫「高学年の表現指導の着眼点」『児童心理』第16巻第5号, 金子書房, 1962年。
- 竹内隆夫「井島勉講演要約S46. 6/14 於松本附属」(竹内隆夫手書き文書), 1971年。
- 竹内隆夫『精神性を高める教育—学校づくりの記録—』北信ローカル社, 1975年。
- 竹内隆夫「身にしみている先生の教え」『美術教育』231号, 日本美術教育学会, 1978年。
- 竹内隆夫『自らに問うということ—中学生への提言—』北信ローカル社, 1979年。
- 竹内隆夫「長野県美術教育研究大会の回顧と展望(座談会)」『長野県美術教育研究会沿革誌』長野県美術教育研究会沿革誌刊行会, 1983年。
- 竹内隆夫『自問活動のすすめ/自らの生き方を問う子どもたち』第一法規出版, 1991年。
- 竹内隆夫「自問教育のすすめ(第四十一回読売教育賞最優秀賞受賞応募原稿)」, 1992年。
- 竹内隆夫「自問活動(清掃)のわかりにくさ(1992年11月長野県日義村立日義小中学校における講演のための手書き文書)」, 1992年。
- 竹内隆夫「自らを高める自問教育/新たな発想による清掃活動」日本教育新聞社, 1995年。
- 竹平正人「美術教育の盲点と条件型学習」『信濃教育』第909号, 信濃教育会, 1962年。
- 時実利彦「脳の働きと視聴覚教育—産業視聴覚研究会第66回例会速記録 昭和41年8月30日—」(財)日本生産性本部産業視聴覚研究会, 1966年。
- 土井進『教員養成フレンドシップ事業「信大YOU遊」18年の教師教育学研究』信州大学教育学部, 2012年。
- 沼田裕之「言葉を使わない教育の比較文化的可能性」『国際化時代日本の教育と文化』東信堂, 1998年。
- 平田治『「魔法の掃除」13ヵ月/「Iメッセージ」を語る教師』三五館, 2007年。
- ボルノー, O.F.『教育者の徳について』玉川大学出版部, 1982年。
- ボルノー, O.F.『教育を支えるもの』黎明書房, 1989年。
- 米山弘『教師論』玉川大学出版部, 2001年。

(2013年1月30日 受付)

(2013年4月25日 受理)