1920年代後半の成城小学校における
島田正蔵の『遊戯による教育』に関する一考察

木　原　成一郎（広島大学）

A Study on 'The Education by Play' by Shozo Shimada at Seijo Elementary School in the late 1920s

Seiichiro KIHARA (Hiroshima University)

Abstract

This study aims to clarify parts that Shozo Shimada (1895-1960) played in the development of the theory and practice of physical education in Japan. This developement implies application of the modern educational principles to physical education. Furthermore this study seeks to clarify that 'the education by play' by Shimada could be supported by most of teachers in the depressed late 1920s. Especially this study focuses on clarifying parts that the view of children by Shozo Shimada played in organising objectives, teaching materials and teaching methods of physical education.

The results are summarised as follows:

1) Shimada held his view of children based on John Dewey's child centered educational thought. He thought of immaturity of children as existence of their human potential. So he recognized indispensability of children's self-activity in learning. However, he tended to regard the child development as spontaneous response. As a result, his idea had a risk of playing down the role of teachers' guidance in lessons.

2) Shimada introduced physical play as teaching materials into schooling. This play was more interesting to children than gymnastics of physical training. But that play was selected out of recreation that children experienced in and out of school. He didn't appreciate the significance of mutual relation between all experiences in and out of school. In belief, his study had a weak point in organizing the curriculum of physical education, bucause his study was lacking for paying attention to undernurished and unhealthy bodies of poor children in the late 1920s.

3) Shimada aimed to develop a companionship among classmates of Kusunoki Class through experience of physical play. This aim was introduced from Shimada's view of objectives of physical education. Through experience of several physical activities, he aimed to develop several human abilities in addition to physical growth and physical fittness. It requires further study to clarify the origin of Shimada's view of objectives of physical education.

Ⅰ．はじめに

1．本研究の目的と分析の視点

本研究の目的は、1920年代後半、東京の成城小学校において島田正蔵（1895-1960）[1]の行った「遊戯による教育」[2]が、近代的な教育理念の学校体育への適用という面から現代に残した遺産を明らかにすることにある。同時に彼の「遊戯による教育」が、金融恐慌（1927年）に続く世界恐慌（1929年）という経済不況が深刻化する時代において、多くの教師に説得力を持って支持される性格のものであったかどうかを明らかにするよう努めた。

前川峯雄は、1952年に出版した『体育入門』の第９章「新体育の性格」で、「新体育」はまず「命令ー服従関係をもってつらぬき、児童や成年の興味を無視して、専ら主意的に行った」「旧い体育」に反対すると述べた[3]。彼によれば、「旧い体育」に反対する「新体育」とは、「子どもの要求を第１にして、子どもの内発的要求に応える興味から出発し、圧力や権威によって主意的に運動させようとするのを排して、自発活動を要求する」のである[4]。第２次大戦後のいわゆる新体育を「旧い体育」と区別する指標は、この前川の言説からすれば、学校体育において、「子どもの内発的要求に応える興味」や子どもの「自発活動」を第１に尊重するという原則にあると考えられる。この第２次大戦後の「新体育」の理念は、学校体育において、子どもを教師の指示や命令の対象という受け身の存在と捉える立場から能動的で自発的に活動する主体であると捉える近代的な教育理念の立場への転換を促す意義を持っていたといえよう。

冒頭で述べたように本研究は、近代的な教育理念の学校体育への適用という面から、1920年代の島田正蔵が行った「遊戯による教育」の歴史的な遺産を明らかにしようとしている。そのためには、この「子どもの内発的要求に応える興味」や子どもの「自発活動」を第１に尊重する原則を島田がどのように理解し自覚していたかを明らかにする視点が必要となる。

ただしここで留意したいことは、中森孜郎が1962年に、この前川峯雄の「新体育」の理念が、結果として「教材の系統的な指導」を排除し、教師の指導性の軽視を招いていると指摘している事実である[5]。この指摘を踏まえれば、島田正蔵が行った「遊戯による教育」の検討において、教師の指導性の軽視を生む危険性という視点からの考察が求められる。

さらに、前川の『体育入門』に代表される1950年代当初の「新体育」論に対して、「その子どもをいかなる人間に育てるのか、そのためには何をおしえ、何を問題解決させるのかの視角が甘」い傾向を生んだと指摘した1973年の高橋健夫の研究[6]に留意したい。高橋はこの限界を生んだ要因を、「その翻訳的な傾向」が「日本の荒廃した生活現実、教育現実」との乖離を生んだことに加え、「その方法的立場の基本となった児童中心（child centered）主義のいきかた」自体に問題があるとしている[7]。この指摘をふまえれば、島田が当時の子どもの生活現実をどう理解していたのか、さらに何を教えるかという体育の内容の問題をどう考えていたのかを考察する視点が必要となる。

また、本研究の対象とする島田正蔵が、第２次大戦前の新教育運動を担った人物である事実を踏まえ、欧米の教育理論がどのような経路をたどって島田正蔵に影響を与えたのかという分析の視点を持つことにする。その理由は、戦前の新教育運動の研究を、それを担った人物を中心にすすめていく場合、欧米の理論のその人物への影響という『思想的な系譜』が存在し、その過程を明らかにすることが重要である[8]と指摘されていることにある。

2．先行研究の検討と本研究の課題

岸野雄三は1959年に、島田正蔵の「遊戯研究」に関して、「児童中心のアメリカ思想をよく消化した」研究と指摘した[9]。岸野は体育の観点からそれを、「低学年教育としての遊戯研究にとどまり、小学校全体の児童中心の体育にまで発展せずに終わっている」と評価している[10]。

ただし岸野の研究は、島田の残した資料の実証的検討を行っていない。

その後1987年、入江克己が、成城小教員発行の雑誌『教育問題研究』所収の島田正蔵の論稿と澤柳政太郎編『現代教育の警鐘』（民友社、1927年）所収の島田による低学年の実践報告を資料として、大正期の成城小学校の学校体育では島田の赴任以前に他律的な体操教材から遊戯教材重視の方向が既にあった事実を実証した[11]。そのうえで入江は、島田の低学年の「遊戯による教育」の独創性が、体操科の授業における遊戯教材の指導から「合科的な生活学習論」に発展したことにあるとしている[12]。

さらに入江は1993年、島田の主著『体育原論』（大同館、1926年）及び島田によるドクロリーメソッドの抄訳の『低学年の新教育』（文化書房、1927年）を新たな資料として用い、島田の低学年の「遊戯による教育」を「遊戯学習をコアとする合科的な生活学習論」と指摘し、それがドクロリーメソッドの影響によって形成されたとした[13]。ただし入江のこれらの研究は、「遊戯による教育」が、島田の学校体育の目標や内容及び方法の把握にもたらした変化を十分明らかにしていないと思われる。

また同じ1993年に、木原成一郎は従来用いられた資料に加え『修身教育』誌に掲載された島田の回顧談や広島高等師範学校の同窓会名簿及び熊本大学教育学部所蔵の島田正蔵の履歴書を新たな資料に用いて、島田の低学年の「遊戯による教育」が、小学校教員として体操科を指導した現職体験とジョン・デューイ（John Dewey, 1859-1952）の教育論の摂取を契機として行われたものであることを実証した[14]。この木原の研究は、デューイの児童中心主義の教育理論の影響が島田の学校体育の内容の改造に及んでいることを実証したが、島田の学校体育改造の主張の源泉にデューイの児童観の影響があることの考察が不十分なままにおわっている。

前節で述べた本研究の目的と分析の視点を先行研究のこうした到達点に照らして本研究の課題に具体化すれば、明らかにすべき第１の課題は、デューイの児童中心主義の教育理論が島田の児童観の形成にどのような影響を与えたのかを明らかにすることとなる。なぜならば、児童観には子どもが成長し発達する過程における子どもの能動的で自発的な活動の役割をどう考えるかが含まれている。島田が子どもの成長・発達における能動的で自発的な活動の不可欠性という近代教育の理念を理解し、その児童観を形成したことが、学校体育を子どもの要求や自発活動を尊重する方向へ改造する契機になったと考えられるからである。

第２の課題は、学校教育の内容の改造を意図した低学年の「遊戯による教育」が、遊戯教材の導入を媒介として、島田における学校体育の目標や内容及び方法の把握にどのような変化をもたらしたのかを明らかにすることである。

Ⅱ．島田正蔵の児童観の形成

１．体操教材中心の体操科の授業への疑問

島田正蔵は、20歳代前半の熊本師範付属小教員の時代に、永井道明や櫻井恒次郎の主張をその著書を通じて学び、生理学や解剖学に根拠づけられた体操教材中心の体操科の授業を行っていた。島田自身の回想によれば、「学校体操教授要目」に基づいて自校の体操教授細目を編纂し、各教員にこれへの依拠を奨励していたという[15]。つまり、学校内で体操教材中心の体操科の授業を推進する立場にいたのである。

しかしその一方で当時の彼は、教員の号令に合わせて決められた通りに体を動かす体操教材の他律性に疑問を感じていた。その背景には、師範学校に入学する前の10代後半の小学校准教員時代、島田が子どもたちと一緒に泥まみれになって野山を駆けめぐって遊んだ体験があったという。そこで島田は、児童が強く興味を感じるという点から、体操科のひとつの教材である遊戯に注目する。つまり、体操科の授業を子どもたちがおもしろがるのは、体操教材ではなく遊戯教材があるからであると考えるようになるのである[16]。

この段階で島田が遊戯に注目した理由は、遊

戯という身体運動の自由な活動性が子どもたちの興味を強く引くという点にあった。そこには、学科や規則という大人の社会に拘束されず、野山を駆けめぐって自由に天真爛漫に遊ぶ子どもこそ子どもらしいと考える童心主義的な児童観[17]からの影響がうかがえる。

そして1920（大正９）年満25歳の時に、島田はデューイの『民主主義と教育』を手に入れ米国の新教育論と出会うことになる。翌1921（大正10）年、広島高等師範学校教育科（特科）に入学した島田は、在学中に体育の研究に従事する。その後彼は、1925（大正14）年東京の成城小学校に訓導として赴任し、翌1926（昭和元）年の主著『体育原論』の出版を始め、雑誌に体育論を発表するにいたる。

成城小学校に赴任する段階で、島田は当時の体操科の授業に対して、教師の指示に従って運動させる体操教材の他律性、さらには、他律的な体操教材を生理学、解剖学という医学で根拠づける体育観を改造する課題を感じていた。この双方の課題に共通する視点は、体操教材の他律性も、生理学、解剖学も、ともに子ども自身の能動的で自発的な活動の成長・発達における意義を理解していないということにあった。

２．デューイの児童中心主義の教育理論の影響による児童観の形成

ここでは第１に、島田が成城小赴任後に到達した児童観の特質を明らかにする。その際、島田の児童観を、彼が「兎に角根気よく読んだ」[18]と回想するデューイの『民主主義と教育』に示された児童観と比較し、彼の児童観の形成のひとつの契機が、デューイの児童中心主義の教育理論の影響にあったかどうかを検討する。さらに、デューイの児童観に関する先行研究を参照し、デューイの児童観の内容の中に島田が摂取しえなかった点があることに留意し、島田の児童観の特質を明らかにすることを試みる[19]。

第２に、公教育の一環として制度化された当時の体操科の授業に対し、島田がその背景にある児童観をどのように捉えていたのかを検討する。この検討は、島田が学校体育の改造の研究を推進した動機を明らかにするために行われる。

島田は、学習における子どもの能動的な活動の意義の過小評価を生む児童観として、ジョン・ロック（John Lock, 1632-1704）のいわゆる「白紙」説を批判する。島田は、ロックの児童観を「児童は最初は何等の観念をも有するものではなく、真偽善悪美醜なる心は存在しないという無観念説」つまり「白紙」説と捉える。そして、そのようなロックの児童観では、児童の学習は「受動的なもので、外的刺激のなすがままにその身を委するもの」となってしまうと批判する。そして彼は、ナトルプ（Paul Natorp, 1854-1924）の言説であるとことわって、「白紙」に関する次のような解釈を引用する。

「『白紙は数学上の無を意味するものではなく恐らくは一切を意味する』（中略）『従ってあらゆる規定限定、従って充実に対して自由に解放されて居り同時に自由なるものとして可能性の無限を意味する空間を表している。』」[20]

つまり島田は、子どもの能力が未熟であることを、子どもが無限の可能性を持っているという意味に理解するのである。そして子どもを発達可能態と捉えるこの見方が、子ども自身に発達への能動性が本来備わっているという島田の児童観を導くことになる。

島田は、児童が「自我構成力」を持っていること、そしてその「自我構成力」が、学習における児童の能動性や自発性の根拠となると主張する。この「自我構成力」は、学習において「経験を受容」し、その経験を「創造的に総合して完全なる知識にまで形成する」という子どもの能動性や自発性を可能にする力と考えられている[21]。島田はロックの児童観の批判を通じて、未熟な児童の学習を単なる受動的な活動と捉えるのではなく、能動的で自発的な活動と捉えるのである。

それでは、デューイの『民主主義と教育』では、能力の未熟な子どもをどのように捉えているのであろうか。デューイは、次のように述べている。

「われわれは、未成熟は成長の可能性を意味するというとき、後になって生ずる力が欠如していることを指示しているのではなく、現在積極的に存在している勢力――発達する能力――を表現しているのである。」[22)]

デューイは、未熟な子どもが現段階で持つ「積極的に存在している勢力」そのものを、「発達する能力」として意義を認めている。島田が、ロックの「白紙」説を批判し、能力が未熟な子どもを発達の無限の可能性を持つ存在と把握した背景に、子どもを発達可能態として捉えるこのようなデューイの児童観の影響があったと考えられる。

さて、島田が未熟な児童の学習を、本来は児童の能動的な活動であると把握していることは既に指摘した。ただし、学校の授業は教師の教授活動と子どもの学習活動が同時に進行する点に特徴を持っている。そこで、学習における能動的な子どもの活動と教師の指導性の関係をどう把握していたかの検討が必要となる。

島田は、「児童の活動動作の根源」に関して、「児童は自己構成力を生具する」「児童の活動動作はその心意が生のアップリオリーに基因し自我構成、自我実現の活動である」と述べる[23)]。ここには、児童の中に生まれながら備わっている「自己構成力」が自己の能力を自然に花開かせるという発達観がうかがえる。つまり、島田の児童観には、次の言葉に見られるように、「純真」な子どもは、自然の中に置かれることで独りでに自己の能力を花開かせるという発達観が含まれていたのである。

「純真に育つべき子どもが人間の癌腫をつくらない前に、偉大な自然のスピリットの懐に、純真そのものなる子どもを抱かしめよ。」[24)]

このような島田の発達の捉え方は、子どもの学習における教師の指導性の必要という観点を後退させるひとつの要因となったと思われる。島田の次の言葉は、子どもが社会生活で経験する内容と学校で学習する内容を連続した内容として構成すれば、子どもは自ずから能動的に学習を進めていくと島田が理解していたことを示している。

「学校が真に児童の生活すべき場所であり、そして児童が喜び勇んでそれ自身のために意味を見出すが如き一種の生活経験を辿るべき場所であったならば学校と社会とは何ら隔離なき世界とならなければならぬ。児童の生命自体の全的努力は、特に学校の隔離を破って、社会に伸び、社会的であることを認め、更にその学習活動を辿らしむべきである。児童の学習活動は社会という人間の世界ばかりでなく、広く自然の世界に、将又宇宙全体に拡がりて、無限渾一の世界に及ぶであろう。」[25)]

それでは、デューイは、子どもの学習の能動性と教師の指導性の関係をどのように見ていたのであろうか。彼は『学校と社会』の中で、次のように述べる。

「子どもは、ある潜んでいる活動の萌芽を大人が漸次に抽きだすために多大の注意と熟練を持って接近せねばならぬというような純粋に潜勢的な存在ではない。子どもは既に激しく活動的であり、教育の問題はこの諸々の活動を捉え、この諸々の活動に指導を与えるという問題なのである。指導によって、つまり組織的にとりあつかわれることによって、子どもの諸々の活動は、散漫であったり、単に衝動的な発言のままにまかせられていたりすることをやめて、諸々の価値ある結果へと向かうのである。」[26)]

ここでは、教師の指導性が、「すでにはげしく活動的」な「子どもの諸々の活動」を「諸々の価値ある結果」へ向かわせる行為と捉えられている。つまり、デューイは、子どもが現段階で持つ自発的な活動性を信頼すると同時に、教師の指導がその自発的な活動を方向付けることが必要と考えていた。

島田が、その児童観の形成にあたって、デューイの『民主主義と教育』から影響を受けたと考えられることは既に指摘した。しかしながら、デューイの『学校と社会』にみられる学習における子どもの能動性と教師の指導性の関係把握に関しては、島田はデューイの児童中心主義の教育理論を正当に理解していなかったと指摘で

きると思われる。

学習における教師の指導性の後退という危険性をはらんではいたが、既に述べたように島田は、子ども自身に発達への能動性が備わっているという児童観を根拠に、学習において児童の能動的で自発的な活動を尊重する考え方を持つにいたっていた。この児童観からすれば、島田の成城小赴任の1年後に改正され公布された「学校体操教授要目」は、教材配当の妥当性以上の問題を含む文書と捉えられた。体操科の遊戯教材の増加にとどまらない彼の学校体育改造の動機を理解するために、次に彼の「学校体操教授要目」批判を検討する。

1926（大正15）年5月27日、改正された「学校体操教授要目」が公布された。島田は、公布翌日付けで、この内容に対する批評の小論を書いた。彼は、作成者が「子どもを理解していない」と述べ[27]、改正「学校体操教授要目」の小学校1、2年生に配当された「体操」と「教練」を次のように批判する。

「なぜに教練の数々をあれだけやらねばならぬのか。もし教授上に於ける便宜のため、あれだけの約束をすべきだというならば教授を拘束したことになる。1年生2年生には、あの教練は不必要である。何が故になすのか私には理解すべく至難なことに属する。子どもの性質から見ても、教練の性質から考えても全く無謀に属することである。体操に於ても然りである。足を出したり、手を挙げたりすることが、いかなる価値を持っているのか。かくの如き種目をあげて子供を殺そうとするのか。体操も教練も教育の一部面である。体操や教練をやることによって、教育を殺してはならぬ。教育を殺すことは子どもを殺すことなるが故である。運動種目の選択配列は児童の性質によってなされなければならぬ。運動のための運動配列であってはならぬ。」[28]

この低学年体操科に配当された「体操」と「教練」への批判は、「体操」や「教練」という身体運動を低学年の子どもたちに教授することそのものに向けられている。つまり、低学年の子どもに、改正された「学校体操教授要目」に示された「体操」や「教練」を教授することそのものが、「子どもを殺す」と批判されている。

これは、島田が改正「学校体操教授要目」を「子どもを理解していない」と批判する観点が、各学年に「体操」や「教練」の運動をどう選択し配列するかという教材論上の課題にとどまっていないことを意味していると考えられる。実際に島田は、「体操」と「教練」の配当の背後に、近代的な児童観に対する理解の欠如があることを次のように指摘する。

「コペルニクスによって天体の中心が地球から太陽に転回した。然るにこの要目は未ださめず天動説を奉じている。」[29]

これは、デューイが、『学校と社会』の中で、旧教育から新教育への転換をコペルニクスによる天動説から地動説への変革にたとえた表現を念頭において書かれている。デューイは、「重力の中心が子どもたち以外にある」旧教育から、「子どもが太陽となり、その周囲を教育の諸々の営みが回転する」立場への変革を宣言した[30]。島田によれば、今回改正された「学校体操教授要目」は、未だに重力の中心を子ども以外に置く旧教育の児童観にとどまっているというのである。

体操科への批判の検討から、島田の学校体育の改造の動機が、子どもの能動的で自発的な活動を尊重しない当時の学校体育への批判にあることが明らかとなった。この動機に基づき、彼は成城小赴任後、子ども達の生活経験の中にある能動的で自発的な遊戯に注目し、次のように遊戯の教育的価値の考察を行いつつ、遊戯を学習の材料として組織化する実際的な研究を進めていくのである。

Ⅲ．学校体育の改造からみた「遊戯による教育」の成果

1．遊戯の教育的価値の明確化

島田は、自己の担任する楠組を対象にした「遊戯による教育」の実践に取り組む以前は、遊戯の教育的な価値を十分には理解していなかった。

彼は、成城小赴任当時の自分の考え方を後に回想し、次のように述べている。

「元来児童は身体を動かすことそれ自身に興味を有つている。体操が自律的であっても、機械的であっても、痒いところも掻かずに、端正なる姿勢で静かに聞かねばならぬ修身の話よりも、無理に考えさせられる算術の学習よりも、面白い筈である。況して自由に活動性を満足する遊戯に於いてはその中心興味をそゝる訳である。」[31)]

この一文によれば、成城小に赴任した当初、島田の遊戯への着目は、その自由で活動的な身体運動の側面に対してなされたものであったと思われる。その後、彼は遊戯をもっと幅広い教育的な価値をもつ活動と捉えることになる。

成城小に赴任して約1年後の1926（昭和元）年5月、島田は米国のカリキュラム研究者であるボビット（Bobbitt, J. Frankiln, 1876-1956）の著書『カリキュラム』[32)]の第1章と第2章の抄訳をそれぞれ、「教育的経験の二方面」（two level of educational experience）「遊戯に於ける教育的経験」（educational experience upon the play-level）として『教育問題研究』に発表した。

島田が紹介したボビットの著書の抄訳では、「遊戯に於ける教育的経験」が「知性的要素を含んでいる方面」（the nature of educational experience upon the play-level in that involve a large intellectual element），「身体修練」（physical training），「社会的修練」（social training）の三つに区分してあった。ボビットはカリキュラムに遊びを導入することが、子どもの「身体修練」にとどまらず「知性的要素」や「社会的修練」という意味を子どもに与えると主張している。島田は、ボビットの著書の翻訳を通じて、遊戯を自由な身体運動の側面から価値づけることから、より幅広い教育的な価値を持つ活動と捉えることを学んだと思われる。

それでは、島田は、身体運動を伴った遊戯にはどのような教育的な価値があると考えていたのだろうか。ボビットの著書の抄訳を発表した約1年後、島田は『教育問題研究』誌に、担任している楠組の実践記録を、「クスノキクラスの教育（遊戯による教育）」と題して発表した。彼が「遊戯による教育」で指導した「遊戯」は、図1にあるように、「野外」「砂場」「運動場」「教室」という場所別に示されている。楠組の子どもが遊んだ「遊戯」は、図1によれば、「教室」の「人形遊び」「お客遊び」以外は、野外での動植物の採集やごっこ遊び、砂場での造形遊び、運動場でのごっこ遊びや、相撲、ボールを用いた簡単な競争ゲーム等のひとりもしくは友人と一緒に体を動かして遊ぶ遊戯が中心である。

島田は「遊戯による教育」が子どもに与える教育的な意義として、次のふたつを示している。まず第1は、「仲間たるの意識、成員であるという心」という意味の「コンパニオンシップ」を育てることに貢献できるということである。島田は次のように述べる。

「個別々々と唱道する人たちの中には、子どものコンパニオンシップの認識について考えない人が少なくない。少なくとも子供が学校に入学したときからその萌芽を持ち、学校社会という現象界に飛び入ったからには、その萌芽を助け、現象の世界をよりよき方に導くことが大事であると思う。その方法の一として私は子供の遊戯によって之を教育して行きたい。遊戯の世界は実に自然的な社会の学校を構成していると言ってもよいと思う。」[33)]

第2は、「遊戯による教育」は、子どもの身体的な発育に貢献できるということである。彼は次のように述べる。

「今一つ残されたことは、自然のうちに身体運動のコントロールをやることである。課せられた運動には少なくとも無理があるが、自然の賜としての遊戯は適度である。従って自然的の発育は期せずして達せられる。」[34)]

島田は、子どもに仲間意識をもたせたり身体的な発育を促すという教育の目標達成に、図1にあるような戸外での運動遊びを中心とする経験が貢献できると考えていたのである。ここには、自由で自発的な遊びという身体的な運動の

1、**野外**—前號(自然による教育)に於てのべた所である。その種類の主なるものをあぐれば、

笹船流し　とんぼとり
バッタとり　蟬とり
木登り　どん栗合戰
かかし探検　ひばりの巣探し
どじょうとり　魚とり及魚釣り
川遊び　活動寫眞の眞似
角力　戰爭ごっこ
凧あげ　雪合戰
雪だるま

2、**砂場**—子供が普通遊ぶのは次の様なものである。

山、川、橋　トンネル
森、球ころがし　盛砂
噴水　物かくし
物さがし　おだんご
砂鐵とり　角力
ジアムプ　池
砂袋　砂だるま
砂地團

3、**運動場**

石蹴り　輪めぐし
戰爭ごっこ　戯れ(この中には雑多な形式がある。犬ころの戯れ見たもの)
お手球　獨樂遊び
自轉車乘り　角力
ローラースケート　ボール投げ
跳ぶこと　キャッチング
ランニング　野球
デッドボール　バスケットボール
フットボール　猫と鼠
盲目鬼　ヂャンケン
海戰遊戯　ボール遊戯數種
凧あげ　羽子つき

4、**教室**—種々利用し或種の環境を作ってやると面白く遊ぶ。

人形遊び——人形作り　人形の歌
人形の陳列　人形の童謡
人形の着物作り　人形のこと(作文)
人形お客遊び　人形の切抜き
人形の家　人形のお値段しらべ
人形の繪

お客あそび——お客遊びの道具　家族
道具のお値段　お料理
お座敷、應接間の建設　お茶やお菓子
家庭の建設　蓄音機

図1　「遊戯による教育」で指導された遊戯

島田正蔵「クスノキクラスの教育（遊戯による教育）」『教育問題研究』1927（昭和2）年3月，pp.32-36.

経験が、身体に対する発育上の生理的な効果以外に、子どもの仲間意識を育てることに貢献できるという考えを読みとることが出来る。

2．遊戯の分類、整理と遊戯の指導過程の原則

次の図2「学校における児童生活の分類」[35]は、島田によれば、「私（島田正蔵——引用者註）が児童生活を観察した結果から抽象したもの」とされる。この遊びの分類は、子どもの生活経験から学習の材料を選択し、組織化しようとしたものである。この図2は右の「直接経験の生活」から左の「間接経験の生活」へという順序性を持っている。この順序は、「直接経験の生活」に分類された遊びをまず最初に十分に経験し、その次に左の「間接経験の生活」の遊びや活動にはいっていくべきとする島田の主張を根拠としている[36]。

ただし、子どもの生活経験といっても、その内容が子どもの遊びや娯楽に限定されている点に注意が必要である。そもそも遊戯を学校教育の内容に導入しようとした発想は、「学習は社会のうちにその資料を仰ぐべきである」[37]という原則から現れたものである。その原則からすれば、学校以外の家庭や地域社会での子どものすべての生活経験が収集、分類、組織化されるべきである。

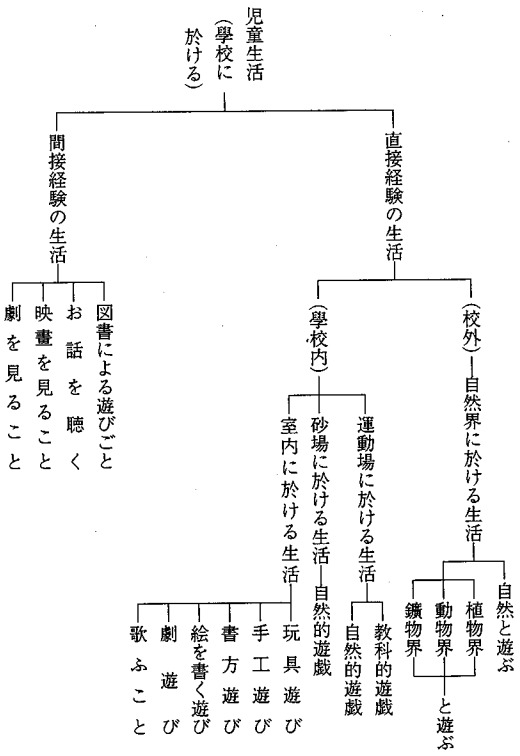

図２　学校における児童生活の分類
島田正蔵「低学年教育の研究」澤柳政太郎編『現代教育の警鐘』民友社，1927（昭和２）年，p.240.

この点で、島田が「児童生活」という場合の「生活」は、第２次大戦後の1940年代末から1950年代に展開した「生活体育」論で用いられている「生活」とは意味内容を異にしている。第２次大戦後の「生活体育」論では、当初学校以外の遊戯生活や運動生活と学校での教科体育の結合が唱えられ、後になると学校以外の経済生活も含んだ生活経験と教科体育の内容を連続的に構成しようとする試みが産み出された[38]。

これに対して、島田が分類、整理した学習の材料は、授業の内容と遊戯や運動にかかわる子どもの社会生活との連続性の保持という課題に応えるにとどまり、経済生活を含めた学校外の社会生活の経験との連続という課題には応えていない。要するに、「児童生活」を分類する際、島田は児童労働に従事せざるを得ない農村や労働者の子どもの社会生活への着目という視点を欠落させていると指摘せざるをえないのである[39]。

1920年代後半は、1927年の金融恐慌、1929年の世界恐慌と深刻な経済不況が進行した時代である。そして、国民の多数をしめる農民や労働者の子弟の身体は、家庭の貧困と過酷な肉体労働への参加による疲労がもたらした栄養不良や健康状態の悪化という劣悪な状況にあった[40]。当然のこととして農民や労働者の子弟を抱えた学校の教師は、このような子どもの疲労や栄養不良という生活状況を視野に入れずに授業の内容や方法を考えることはできなかったと考えられる。1920年代後半の時代状況においては、経済生活を含めた子どもたちの学校外の生活への着目を欠いた島田の「遊戯による教育」は、公立の学校を含めた幅広い教師の支持を受けることのない性格をもっていたと指摘せざるをえない。

さて、島田による図２の「遊戯」の分類は、体操科に該当すると思われる「教科的遊戯」に関して、図３にあるように「競争遊戯」「唱歌遊戯」「行進遊戯」「球技」「走ること」に区分される。また先に示した図１に、運動場で実際に子どもたちが行った「遊戯」の例が示されているが、そこには「教科的遊戯」の具体的な運動の例が含まれている。

この島田による遊戯教材の分類は、遊戯の数と分類視点に関して、改正後の「学校体操教授要目」と比較して特に独自性はみられない。ただし、注目すべきは、この分類と整理が実際の指導の過程を経た結果として行われている点である。実際の子どもの活動の結果を反省して分類、整理された遊戯教材は、島田が成城小を離れた後も、成城小体育部の成果として残され受け継がれたのである[41]。

さて、子ども自身に発達への能動性が備わっていると考え、子どもの自発性を尊重する立場へ自らの児童観を形成した島田は、遊戯を授業で指導する過程においても、子どもたちの自発

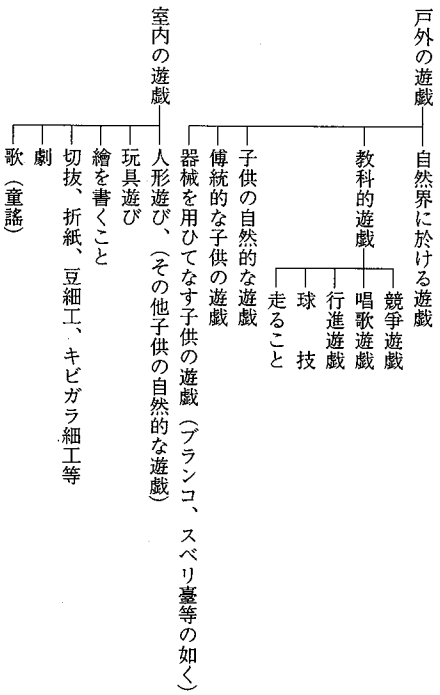

図３　「教科的遊戯の分類項目

島田正蔵「低学年教育の研究」澤柳政太郎編『現代教育の警鐘』民友社，1927（昭和２）年，pp.251-252.

性を尊重する立場を貫こうとした。

島田は、楠組に対する「遊戯による教育」では、「仲間たるの意識、成員であるという心」である「コンパニオンシップ」を育てることを目的のひとつに設定していた[42]。それでは、「コンパニオンシップ」という仲間意識は、どのような過程で子どもたちに育てられるというのであろうか。島田は「遊戯による教育」における子どもの変化を観察し、「社会的修練」の効果をあげるために必要な原則を次のように述べている。

「児童は遊戯のうちに規則を作って進む。規則は教師が示さなくても児童の合議の上に作られる様に仕組まねばならぬ。そこに社会我の発展がある。」[43]

つまり、子どもが自ら自発的に「合議」し規則を作り出して遊ぶように、教師が指導の過程を仕組む必要がある。そしてその結果、子どもたちは「社会我」を発達させることができるという主張である。これは、子どもたち自身に自発的に問題を解決させるという遊戯の指導過程の原則の表明と考えられる。

それでは、このような指導過程の原則が、体操科に相当すると思われる「教科的遊戯」でどのように具体化されたのであろう。先の図１に示された運動場での「教科的遊戯」の指導は次のように説明されている。

「デッドボールやバスケットボール、フットボールなどは彼らの発見ではなく、一種の模倣に過ぎない。そのために極簡単なものに過ぎない、私が作って与えたものがまだ外に沢山あるが、どうも一時的なもので長つゞきがしない。それ故に遊戯は与えたり教えたりするものではなく、子供等が自ら選んだものが一番適切のようである。全然子供まかせはおもしろくないから子供に暗示を与えたり、子供の自発活動に加工してやることがよいと思う。」[44]

ここで島田は、先の指導過程の原則に従い、子どもが自ら自発的に「合議」し規則を作り出して遊ぶように「子供の自発活動に加工」する働きかけを提案している。しかしながら、筆者が用いた資料をみるかぎり、そのような具体的な指導過程の事実を見いだすことはできなかった。

Ⅳ．おわりに

第１の島田の児童観の形成にデューイの児童中心主義の教育理論が与えた影響の明確化という課題に関して、次の諸点が明らかとなった。

デューイの『民主主義と教育』に示された児童中心主義の教育理論の影響により、島田は、能力の未熟な子どもを無限の発達の可能性を持っている存在と捉え、子どもには自己の能力を能動的に発達させる「自我構成力」が備わっていると考えるにいたった。こうした児童観に基づき、島田は学校での学習が受動的ではなく能動的な活動となるべきと考えるにいたる。た

だし島田の児童観には、子どもの発達が自然成長的になされると捉える面が含まれていた。ここには、子どもの学習に対する教師の指導性を軽視する結果を生む危険性が含まれている。このような児童観を獲得した島田は、当時の体操科の背後にある児童観を批判し、子どもの能動的で自発的な活動を尊重する方向に学校体育を改造しようとしたのである。

第2に、「遊戯による教育」が島田の学校体育の目標や内容及び方法の把握にもたらした変化の明確化という課題に関して、次の諸点が指摘できる。

まず学校体育の目標把握に関して述べる。島田は「遊戯による教育」で、戸外での運動遊びを多く含む遊戯を経験することが、小学校低学年の子どもたちの身体的な発育や仲間意識を形成することに貢献できると主張した。この主張は、身体運動を経験することが身体形成や体力育成以外の幅広い子どもの能力の育成に貢献できるという島田の体育の目標把握から導き出されたと考えられる。身体運動の経験が身体に対する生理学的効果にとどまらず、より幅広い教育目標の達成に貢献しうるという島田の考え方は、体育の目標把握の拡大を意味したと考えられる。

次に島田の学校体育の内容把握に関して述べる。島田は、子どもの社会における生活経験と学校での学習経験の乖離を克服するために、子どもの生活経験の中にある遊戯を学校教育の内容に導入した。他律的な体操教材中心の体操科と比較すれば、島田の「遊戯による教育」で分類、整理された遊戯は、自発的で能動的な子どもの活動をひきだした点で高く評価される。しかしながら、島田が分類し整理した遊戯のみなもとは、子どもの生活経験の中の遊びや娯楽に限定されていた。島田が学校体育の内容を子どもの生活経験に求めた時、そこには学校外の経済生活を含めた子どもの生活経験に着目する視点が欠落していた。経済不況が深刻化する1920年代後半においては、栄養不良や健康状態の悪化という子どもたちの学校外の生活への着目を欠いた島田の「遊戯による教育」は、公立の学校を含めた教師の幅広い支持を受けることのない性格を持っていたのである。

さらに、島田の学校体育の方法把握に関して述べる。島田は、子どもが自ら自発的に討議し規則を作り出して遊ぶように、教師が指導の過程を仕組む必要があると考えた。これは、子どもたち自身に自発的に問題を解決させるという遊戯の指導過程の原則の表明と考えられる。ただし、実際の遊戯の指導過程にこの原則を具体化した事実を見い出すことはできなかった。

島田の「遊戯による教育」の理論と実践は、デューイの教育理論にみられる児童中心主義の児童観に加え、ボビットのカリキュラム研究にあった学校教育の改造論の影響により生み出されたと考えられる。ただし、身体運動を経験することが子どもに対して生理学的効果以外の幅広い教育的な成果を生み出すとする島田の体育の目標把握は、1920年代に米国で唱えられた新体育論と共通する点を持っている。今後さらに島田の体育論の特質を明確にするためには、米国の新体育論の島田への影響や両者の比較が検討課題として残された。

謝辞：島田正蔵著『低学年教育の研究』（文化書房、1927年）の閲覧にあたり鳥取大学の入江克己教授よりご援助をいただきました。ここにその旨を記してお礼の言葉とします。
付記Ⅰ：本研究は、1994年5月に岡山大学で開催された日本体育学会体育史専門分科会で行なった口頭発表にもとづきまとめたものである。
付記Ⅱ：本研究は、1994年度文部省科学研究費補助金（奨励研究A、課題番号06710157）に基づく研究成果の一部である。

引用及び注

1）島田正蔵は、1895（明治28）年1月4日熊本県玉名郡大原村大字豊永1929番地に生まれた。満16歳の1911（明治44）年9月、熊本県玉名郡坂下尋常小学校准訓導に任ぜられ教員生活の歩みを始めた。その後、1918（大正7）

年３月に熊本県第二師範学校を卒業し、同年同月から1921（大正10）年４月まで熊本県第二師範学校訓導兼出水尋常小学校に訓導として奉職した。そして、尋常小学校を休職して広島高等師範学校教育科に入学、1923（大正12）年同校を卒業し修身科及び教育科の中等教員免許を得て同校の体操教員になった。

さらに、２年を経て1925（大正14）年、満30歳で東京の成城小学校訓導に採用された。島田は、成城小学校に同年９月に入学した楠組の担任となり、1927（昭和２）年８月米国に留学するまでの２年間に『教育問題研究』誌上に体育及び低学年教育の論稿を多く発表した。

1928（昭和３）年10月に帰国後は鎌倉師範学校で英語教員の職を得たが、数年後に愛知県の瀬戸少年院第二課長としてその創設に関わって以降、戦後は東京都の萩山学園園長として児童福祉の仕事に携わり、1960（昭和35）年９月17日、東京都にて他界した。

以上の経歴は次の資料を参照し作成した。「島田正蔵履歴書」熊本大学教育学部保管。広島高師創立80周年記念事業会『追懐　広島高等師範学校創立80周年記念』1982年，pp.27-28．尚志会『尚志同窓会会員名簿』1925（大正14）年．島田正蔵「教育の直接性を追う」『修身教育』1937（昭和12）年８月号．島田正蔵「出発に際して」『教育問題研究』89号，1927（昭和２）年８月，p.1.

２）本研究で検討の対象とする「遊戯による教育」は、1925年に成城小学校に入学した楠組の子どもに対して、担任の島田が行った低学年における「直接経験」の指導の授業実践とそれを導いた理論を意味している。島田は、学校教育において子どもが経験する内容を、「なんらの媒介物を要せずして経験自体に価値がある」「直接経験」と文字などの「媒介物を通してのみ経験される」「間接経験」に分ける。そして彼は、小学校低学年の「直接経験」の指導として、「遊戯による教育」と「自然による教育」のふたつの授業を実践している。（島田正蔵「低学年教育の研究」澤柳政太郎編『現代教育の警鐘』民友社，1927（昭和２）年，pp.245-253.）

３）前川峯雄『体育入門』金子書房，1952年，p.114.

４）同上.

５）『岩波講座現代教育学14　身体と教育』岩波書店，1962年，p.180.

６）前川峯雄編『戦後学校体育の研究』不昧堂，1973年，p.110.

７）同上.

８）吉田昇「第１次新教育運動における思想研究の意義」『教育学研究』第34巻，第１号，1967年，３月，pp.1-6.

９）竹之下休蔵，岸野雄三『近代日本学校体育史』東洋館出版，1959年，p.128.

10）同上書，pp.127-128.

11）入江克己「日本近代体育の思想と実践(9)」『鳥取大学教育学部研究報告　教育科学』第29巻第２号，1987年，pp.147-148.

12）同上書，p.148.

13）入江克己『大正自由体育の研究』不昧堂，1993年，p.83.

14）木原成一郎「大正末から昭和初期にかけての成城小学校における体育教育の改造」『広島大学学校教育学部紀要』第１部，第15巻，1993年，pp.56-58.

15）島田正蔵「教育の直接性を追う」『修身教育』1937（昭和12）年８月号，pp.64-66，pp.69-70.

16）同上.

17）大正期に童話、童謡などを“童心童語”の立場に立って創作し、子どもたちの間に普及させようとした一群の人たちの創作態度」を意味する言葉である。そして、それらの人々の児童観は「童心主義（的）児童観」と呼ばれ、「無心な汚れのない無邪気な心が子どもの本質であり、またそういう心性は子どもだけにあるのではなく、大人の中にもあるとみる点で共通している」とされる。また、この児童観は「従来の子どもを大人の雛型と考え

る古い児童観や教育観に対して、子どもの自発性を尊重する点などで積極的役割を果た」したが、「子どもの捉え方が観念的であるという批判もある」と指摘されるように、「不自然な主観的な子どもの把握」におちいる限界をもったとされている。(民間教育史料研究会、大田堯、中内敏夫編『民間教育史研究事典』評論社、1975年，pp.104-105.)

18) 島田正蔵「教育の直接性を追う」『修身教育』1937（昭和12）年8月号，p.69.

19) 堀尾輝久は、デューイの新しい児童観の特徴を、子どもの成長、発達における子どもと教師の活動に関して、次の3点にまとめている。

デューイはまず第1に、能力の未熟な子どもを、成年期と比較して能力の欠如した状態と考えるのではなく、能力を発達させつつある可能態と捉える。そこでは、子どもの能動的で自発的な活動は、未熟であっても子どもの成長、発達に不可欠と考えられる。

第2に、デューイは、子どもが現段階で持つ自発的な活動性を信頼すると同時に、教師の指導がその自発的な活動を方向付けることも必要と考えていた。

第3に、デューイは、発達の可能態としての人間が持つ特性を「依存性」と「可塑性」の二つとし、この「依存性」と「可塑性」が大きいということは、子どもが社会に「適応」する可能性の大きいことを意味するとした。ただし、デューイのいう「適応」は、大人の環境に順応するにとどまらず、環境に働きかけ、環境を主体的に制御する側面を含んでいた。(堀尾輝久「世界の教育運動と子ども観・発達観」『岩波講座　子どもの発達と教育2』岩波書店，1979年，p.312.）本研究では、島田の児童観に言及がみられると思われる上記の第1と第2の点に関してデューイと比較して検討した。第3の点に関する島田とデューイの比較は課題として残された。

20) 島田正蔵「学習の真諦（未分化学習）」『教育問題研究』78号，1926（大正15）年9月，p.13. この引用が、ナトルプ自身の著作からの引用であるかどうか、また引用された原典が何であるかを確かめることはできなかった。

21) 同上.

22) J. デューイ（宮原誠一訳）『民主主義と教育　上』岩波書店，pp.74-75. (John Dewey, Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education, Free Press Paperpack Edition, New York, the macmillan company, 1966, pp.41-42.)

23) 島田正蔵「低学年教育の研究」澤柳政太郎編『現代教育の警鐘』民友社，1927（昭和2）年，pp.237-238.

24) 同「クスノキクラスの教育――自然による教育――」『教育問題研究』83号，1927（昭和2）年2月，pp.2-3.

25) 同「学習の真諦（未分化学習）」『教育問題研究』78号，1926（大正15）年9月，pp.14-15.

26) J. デューイ（宮原誠一訳）『学校と社会』岩波書店，1957年，p.47. (John Dewey, The School and Society, rivised edition, the University of Chicago Press, 1915.)

27) 島田正蔵「改造された小学校体操教授要目の憾」『教育問題研究』76号，1926（大正15）年8月，p.12.

28) 同上書，pp.12-13.

29) 同上書，p.13.

30) J. デューイ（宮原誠一訳）『学校と社会』岩波書店，1957年，p.45.

31) 島田正蔵「教育の直接性を追う」『修身教育』1937（昭和12）年8月号，p.66.

32) ボビットはその著書『カリキュラム』の中で、「教育的経験」を「遊び」と「作業」の二つに区分し、カリキュラムの領域ごとに「オキュペーション」「プロジェクト」「観察」などの「活動」という学習経験を活用するよう求めていた。つまり、ボビットは従来の学校の教科学習を改造し子どもの活動的な学習経験を組織しようとしていたと考えられる。(Bobbitt, F. The Curriculum, Houghton Mif-

felin, 1918. rep. 1971.)

33) 島田正蔵「クスノキクラスの教育（遊戯による教育)」『教育問題研究』84号，1927（昭和２）年３月，pp.28-29.

34) 同上書，p.32.

35) 同上書，p.240.

36) 同「カリキュラム研究の序説」『教育問題研究』70号，1926（大正15）年１月，pp.24-25.

37) 同「学習の真諦（未分化学習)」『教育問題研究』78号，1926（大正15）年９月，p.12.

38) 例えば木村吉次は、当時の代表的な「生活体育」論として前川峯雄、竹之下休蔵、佐々木賢太郎をとりあげている。そこで指摘された前川峯雄の「生活体育」論の特徴には、「正月・盆・節句などの行事」という「風土の伝統・習俗」に子どもの活動の基礎を置くことや、「自由遊戯から、一つは仕事や労働、いま一つはレクリエーションの方向への発展」をめざすことが含まれている。ここでは、学校以外の遊戯生活や運動生活と学校の教科体育との内容の連続性が意識されている。また、「休憩時間や放課後の自由な運動や試合、また家庭に帰ってからの広場や小川や児童遊園での活動」を「体育的生活」とし、教科体育をその「体育的生活」の「基礎的能力のねらわれる機会」とする竹之下休蔵の主張にも、学校以外の遊戯生活や運動生活と教科体育の内容の連続性が意識されている。

さらに木村は、佐々木賢太郎の実践の意義を、貧困などの経済生活も含めた「現実の生活において生命や身体の守られていない事実認識から出発して、それを守り、その尊厳性を確立していくための道を体育学習の中で探求していく」ことにあるとする。この佐々木の主張には、貧困等の経済生活を含めた生活現実と教科体育の内容との関係を問題にする視野が存在していることがわかる。(木村吉次「学校体育の理論と実践」岡津守彦編『戦後日本の教育改革７教育課程各論』東大出版会，1969年，pp.436-444.)

39) この島田の「遊戯による教育」の特徴は、大正自由教育全体が持っていた特質と一致する。中野光は、大正自由教育は、学校外の子どもの社会生活における経済生活を含めた経験への着目が弱いという歴史的限界を持っていたと指摘している。(中野光『大正自由教育の研究』黎明書房，1968年，pp.276-281.)

40) 川口幸宏「昭和初期の郷土教育における『生活』観」『講座　日本教育史』第４巻,第一法規，1984年，p.23.

41) 島田が米国留学のため成城小を離れて約１年後、『教育問題研究・全人』「体育特集号」に「成城体育部『推薦遊戯』」が発表された。この遊戯は、次のような５つに分類され、各遊戯にそのルールの解説が記されている。執筆は「成城体育部」名になっているが、島田の後に成城小の体育を担当した畑東一郎氏からの聞き取りにより、これは島田の業績であろうと推測される。

第１、鬼ゴッコ（1.名指し鬼 2.狩人 3.北国の馬 4. 鴨狩り 5.ダンベル追い 6.追跡)、第２、隠んぼ(1.斥候 2.捕虜探し 3.小羊の群 4.隠れ詰め 5.十歩隠れ 6.棒投げ)、第３、陣取り（1.陣取りその１ 2.陣取りその２ 3.陣取りその３）第４、縄飛び（1.小縄飛び 2.大縄飛び 3.大縄２本飛び 4.二重飛び）第５、競争遊び（1.置換競争 2.ポテトレース第１種 3.ポテトレース第２種 4.ポテトレース第３種）(成城体育部「推薦遊戯」『教育問題研究・全人』第25号，1928（昭和３）年８月15日，pp.171-197.)

42) 島田正蔵「クスノキクラスの教育（遊戯による教育)」『教育問題研究』84号，1927（昭和２）年３月，pp.27-29.

43) 同「低学年教育の研究」澤柳政太郎編前掲書，pp.252-253.

44) 同「クスノキクラスの教育（遊戯による教育)」『教育問題研究』84号，1927（昭和2）年３月，p.36.