

林竹二先生の教育哲学的授業観Ⅰ

Chancellor Takegi HAYASHI's Views of the lessons on the elementary education Ⅰ

野 口 伐 名

Isaaki Noguchi

Ⅰ 教育哲学的授業観の課題設定

私は、今、私の終生の恩師である林竹二先生の思想とその行動について、私が東北大学において教育学部・同大学院教育学研究科の授業（講義・演習）を通して学んだ林竹二先生の学問と研究、そしてその教育と実践について改めて学び直し、林竹二先生の教育思想とその行動の基盤を形成している、林竹二先生の「教育が限りなく哲学に近い」⁽¹⁾ 教育哲学的人間教育学の究明に取り組み始めている。この私の林竹二先生のエデュケーション・フィロソフィ・ヒューマン・エデュケーションの問題については、私は、これまでの優れた先学の諸論考に学びながら、林竹二先生のエデュケーション・フィロソフィ・ヒューマン・エデュケーションなどの三つの課題を設定して考察を試みてもよいものである。私の本来の目的である林竹二先生の深遠なエデュケーション・フィロソフィ・ヒューマン・エデュケーションの全体像の究明については、私の能力をはるかに超えるので、そこで本稿においては、さしあたって今の私には手近なところにある林竹二先生のエデュケーション・フィロソフィ・ヒューマン・エデュケーションの問題から取り掛かろうとするものである。それは、教育関係者には「すでに広く知られていますように、宮城教育大学長時代から、（林竹二）先生は、『教育の再生をもとめて』と御自身も言われる、小・中・高など実に様々の学校での授業実践の巡礼を続けて」⁽²⁾、「宮城教育大学長に就任されてからの晩年十五年間を、とくに教育というものを行動とおして問いつづけられ」⁽³⁾ ているからである。従って、本稿における林竹二先生のエデュケーション・フィロソフィ・ヒューマン・エデュケーションの究明は、実に多くの林先生の小・中・高校における授業実践のうち、中・高校のそれにも関連的に言及するものの、主としてその多くを林先生の小学校における授業実践に焦点を置いて考察を試みようとするものである。ところで今日、「授業という語は、明治以来今日にいたるまで、学校教育の現場で教師も児童生徒も広く一般に使用し、最近では大学でも、講義という語の代わりによく使用されている」⁽⁴⁾。しかしながら今日なお小・中・高など学校の「授業の空洞化」⁽⁵⁾に悩んでいる教師は大変多い。どんなに現代の教師が「授業の空洞化」に悩んでいるかについては、2006（平成18）年5月13日付東奥日報において、今泉博氏が「教育を考える」の「(2)授業の力」の中で、「書店に授業のマニュアル本がどっさり並んでいるのを見ると、明日の授業をどうするかについて、教師の悩みが伝わってくる」と記述し、その教師の悩みについて具体的に、「しかしマニュアル通りだけでは授業はうまくいかない。知的興味や疑問、つまずきとかみ合った授業でなければ、子どもは乗ってこない。集中も生まれない。興味や関心をかき立てる授業をつくり出す必要がある。…厳しいけれど学ぶ面白さを体験できるようにしないと、教師としてやっていけない時代だ」（東奥日報2006（平成18）年5月13日付）と指摘している。

私が林竹二先生の授業観を教育哲学的授業観と命名しているのは、1975（昭和50）年2月19日、林先生が東京都千代田区立永田町小学校3年2組で「人間について」の授業を行った時、参観した当時の永井道雄文部大臣が、林先生の「授業では、先生と子どもたちとの呼吸があっており、日本の教育界に、先生御自身がながく研究された『ソクラテスの問答』が展開されていると感じた」⁽⁶⁾と所感を述べていることから来ている。そして林先生自身も、ソクラテスから学んだ「私の授業理論」は、「何一つ与えないで、すべてをなす」と言う「教師の仕事についての、ソクラテスの理解であった」⁽⁷⁾と述べているからである。このソクラテスの対話的問答から学んだ林竹二先生の授業理論について上田薫氏は、『林竹二その思索と行動』の中で、「普通の意味の授業ではなく」⁽⁸⁾、「まことに独特で、わたしたち

の概念での授業とは異なって」⁽⁹⁾、「教育の一つの断面をえぐり出したもの（上田薫氏）」であると指摘して高く評価している。波多野完治氏もまた、林竹二先生の小・中・高における授業の実践研究について、林先生が「宮城教育大学へうつられてからは、……自然、自分の学問も生きてきたのではない、…氏の専門はソクラテスである。…ソクラテスを深く研究すればするほど、ソクラテス流の教授をやりうと考えることは、当然のなりゆきであろう」⁽¹⁰⁾と指摘している。

このように林竹二先生の「教育が限りなく哲学に近い」授業実践は、ソクラテスの対話的問答が「開国」、「ソクラテス」、「人間について」、「プロメテウス」、「創世記」、「田中正造」などの自ら開発した「教材『で』教える」授業の流れ（教授過程・指導過程）の中に展開されている。この林竹二先生の授業研究は、まさしく林先生の「教師の仕事についての、ソクラテスの理解」に基づく「教育哲学的」授業理論とその授業実践であると言っても良いであろう。林竹二先生の教育哲学的授業観の真髄は、林先生がソクラテスから教育の哲学を学んで、「学問というものは、一つのカタルシス（Katharsis:浄化）でなければならぬ」⁽¹¹⁾らないから、このカタルシス（Katharsis:浄化）としての学問に基礎付けられる「授業というものもやはり一つの事の追求」⁽¹¹⁾であると喝破しているところにある。林竹二先生は、授業とは、学問、即ち「学ぶこと」を「問いつづけること」と同様に、「一つの事の追求」して、即ち、「一つの事の」「学ぶこと」を「追い求めること」によって、「自分のあり方を変える」「どこまでも自主的に継続的な努力」⁽¹²⁾をすることであると強調する。

林竹二先生は、日本各地の小・中・高校で、「授業をしてみて、ソクラテスが急に私の身近な人になったことを感じた」（『若く美しくなったソクラテス』序）⁽¹³⁾と吐露している。「教師は何よりもまず授業の中で勝負しなければならない」。この林竹二先生の「教育が限りなく哲学に近い」、教育哲学的授業の思想と実践は、日本各地の小・中・高校において林先生は、「授業で出会ったソクラテス」、「若く美しくなったソクラテス」の「プラクシス（行為）の立場を堅持」⁽¹⁴⁾している。それは、林竹二先生においては、子どもの「それ（授業）における一つの事の追求、即ち集中力」を通じての Katharsis（カタルシス：浄化）すなわちいろんな汚れ—通俗的なもの、一般的形式的なものから、人間を清める仕事」⁽¹¹⁾である。その意味では、林竹二先生の日本各地の小・中・高において行った授業研究実践は、林先生の教育哲学的人間教育観を基盤に据える教育哲学的授業観の表出に他ならない。それは、林竹二先生が日本各地の学校の「授業で出会ったソクラテス」（『若く美しくなったソクラテス』序）を通しての林先生の「人間形成の問題」として教育哲学的授業の成立の可能性を探求することでもある。この林竹二先生のエデュカショナル授業研究は、大塚久雄氏の言葉を借りれば、「学問的な観点から自覚的に」⁽¹⁵⁾、上田薫氏の言葉を借りれば、「それ（授業）は林さんでなければ切れない切り方で、切れ味の独特のもので」⁽⁸⁾ある授業実践である。そこで本稿では、底辺には林竹二先生のエデュカショナル人間教育観の究明に置きながら、直接的には林先生のエデュカショナル授業観について林竹二先生の、第一にエデュカショナル授業観の課題設定—問題の所在、第二に授業への関心と授業実践への取り組み、第三に第一期の授業実践研究—新しい教育の実践を体験し研究する授業研究の時期など三つの問題について課題設定して具体的な考察を試みようとするものである。この課題設定をより具体的に目次で示すと次のようになっている。

- I 教育哲学的授業観の課題設定—問題の所在
- II 林竹二先生の授業への関心と授業実践への取り組み
 - 1. 小・中・高校の「授業」への深い関心
 - 2. 林竹二先生の授業実践の巡礼
- III 第一期 新しい教育の実践を体験し研究する授業研究の時期
 - 1. 第一期の授業研究の区分
 - 2. 第一期前期の授業実践の記録
 - 3. 新しい教育「教科書『で』教える授業」への強い関心
 - 4. 授業とは何か授業の意味内容の究明

5. 授業の営みとは何か？

それでは、林竹二先生にとって学校の教育哲学的授業とは何であり何を意味しているのであろうか。それは、林竹二先生の「きびしく組織された授業」⁽¹⁶⁾の成立について考察することでもある。

Ⅱ 林竹二先生の授業への関心と授業実践への取り組み

1. 小・中・高校の「授業」への深い関心

林竹二先生が小・中・高等学校の「授業」に深い関心を持つようになるのはいつの頃からであろうか。そして小・中・高等学校の「授業」とは、林竹二先生にとって、何であり何を意味しているのであろうか。林竹二先生が、教育関係者やマスコミの間で、よく言われている「林先生の三百回を越える授業の実践」⁽³⁾は、宮城教育大学の学長に就任して「このあと一年ばかりを」⁽¹⁷⁾、直面する宮城教育大学の「封鎖と、それをめぐる諸問題の処理に追いたてられ」⁽¹⁷⁾た「大学闘争が一段落してから」⁽¹⁸⁾である。「そのあとで」⁽¹⁷⁾林竹二先生は、先ず「小学校に出かけていって、授業をはじめ」⁽¹⁷⁾、次第に「全国の学校で授業を始められた」⁽¹⁸⁾のである。この宮城教育大学の大学闘争と林竹二学長の「それをめぐる諸問題の処理」、そして小・中・高等学校における「授業実践の始まり」については、『林竹二その思索と行動』に掲載されている「林竹二略年譜」の「六九（昭和四十四）年六月」及び「七二（昭和四十七）年」の項に⁽¹⁹⁾、簡潔且つ適切に次のように記述されている。

「六九（昭和四十四）年六月 宮城教育大学学長に選出される。当時、全国に吹き荒れた大学紛争のさ中での独特の大学改革、大学づくりは大きな話題を呼ぶ。学長就任直後二度封鎖に直面したが、全学集会の数時にわたる呼びかけ、封鎖棟に入っのねばり強い学生との対話の結果、全国でもかす少ない、封鎖学生自身による自主解散の大学なる。」⁽¹⁹⁾

「七二（昭和四十七）年 宮城教育大学学長に再選。この頃から、小・中学校で『人間について』『開国』の授業を行い（後に『創世記』『田中正造』『ソクラテス』等も加わる）、次第に教育現場との関わりを深める。」⁽¹⁹⁾

林竹二先生が最初に「小学校に出かけていって、授業をはじめた」のは、「林竹二・授業実施自記録」⁽²⁰⁾によると、昭和44（1969）年6月16日に宮城教育大学学長に就任してからほぼ一年四ヶ月後の昭和45（1970）年10月22日で、宮城教育大学附属小学校6年1組の「開国」の授業である。そして引き続き同年10月26日には同附属小学校6年3組、同年11月11日には同附属小学校6年2組において「開国」の授業を行っている。この宮城教育大学附属小学校6年生に行った「開国」の授業は、後の「開国」と違って「教科書によって『社会』の授業をやった」⁽²¹⁾ものである。その意味では、林竹二先生の三百回を越える授業実践の内、最初のこの宮城教育大学附属小学校6年生の「開国」の授業は、その後の「開国」、「ソクラテス」、「人間について」、「プロメテウス」、「創世記」、「田中正造」などの自ら開発した「教材『で』教える」授業とは異なって、教科書を中心とする「教科書『で』教える」授業を行っている。その間の同年10月27日には仙台市立女子高校において「ソクラテス」の授業を行っている。この女子高校生を対象にした「ソクラテス」の授業は、「ソクラテスの死」に関する授業⁽²²⁾であるが、それはソクラテスの死後もプラトンの中に生きつづける内容であったのであろうか。

この林竹二先生が宮城教育大学附属小学校6年生に実践した「社会」の教科書を中心とする「教科書『で』教える」「開国」の授業の模様については、その「二回目と三回目の授業とに立ち会っている」⁽²³⁾横須賀薫氏が、その時の授業について「10月26日 午前中、附小で学長が……小学校六年生に『開国』について『授業』をやる。もっとも授業とはとても言えない。一種の講話だ。それはそれとしてよい。附属でなら通用するわけだ」⁽²³⁾と、次のように所感を記述している。

「10月26日 午前中、附小で学長が授業をやるというのでみにいく。小学校六年生に『開国』について『授業』をやる。もっとも授業とはとても言えない。一種の講話だ。それはそれとしてよい。附属でなら通用するわけだ。うっかり、授業ではないと批判したら、こんどは授業にするために教材研

究につきあってくれという。どうにも林先生にはかなわない。』⁽²³⁾

「11月11日 午前中、附属で林先生の授業(?)をみる。このまえよりはいろいろと、導入が工夫されている。』⁽²³⁾

林竹二先生のごく初期の、即ち10月26日午前中に行われた「二回目」の「社会」の自ら開発した「教材」ではなく、教科書を中心とする「教科書『で』教える」「開国」の授業について横須賀薫氏は、「附属でなら通用する」としても「授業とはとても言えない。一種の講話だ」、そして11月11日の「三回目」のそれは、「このまえよりはいろいろと、導入が工夫されている」と記述して、横須賀薫氏は「導入のところがよくなった」⁽²⁴⁾と感想を述べている。この林竹二先生の「開国」の授業に対する横須賀薫氏の10月26日の「授業とはとても言えない」、「一種の講話だ」、11月11日の「導入が工夫されている」と言う授業評価は、林竹二先生にとっては極めて不満であつたらしく、横須賀薫氏によれば、林先生は『開国の授業について』(教授学研究年報)の中で、「林の方もきちんとそれを覚えていて、だいたつてから『ただ私の記憶に残っているのは、授業をみてくれた横須賀薫氏に、事もあろうに“わたしの授業(?) どうでしたか”などといって意見をもとめて、“先生はあれを授業だと考えているのですか”とからかわれたことである』と書いているのである」⁽²³⁾。この林竹二先生の言葉は、林先生の新しい教育による「教科書『を』でなく、教科書『で』教える」開国の授業を、横須賀薫氏が現場の教師と同様に、未だ「私(林先生)は授業とは何なのかを問うているのに、教師(横須賀薫氏)は授業を外から見て、いわばそのスタイルを問題にし、あるいは、そのもち合せのものさしで、私(林先生)の授業を評価する」⁽²⁵⁾「固定した授業観」⁽²³⁾にとらわれていることを「からかった」のであろう。

林竹二先生の宮城教育大学附属小学校における授業の始動について、小野四平氏は、「まるで、すっかり熟した柿が、ある日、木から落ちてきたというふうだった。かたわらでみていて、そのようにみえた。』⁽¹⁷⁾と、次のように回顧している。

「…この(大学闘争の)あと一年ばかりを、林は封鎖と、それをめぐる諸問題の処理に追いたてられる。そして、そのあとで小学校に出かけていって、授業をはじめた。かれは、63歳になっていたはずだ。まるで、すっかり熟した柿が、ある日、木から落ちてきたというふうだった。かたわらでみていて、そのようにみえた。』⁽¹⁷⁾

この「まるで、すっかり熟した柿が、ある日、木から落ちてきた」ように、突然、「小学校に出かけていって、授業をはじめた」事由について、林竹二先生は、『教えるということ』の中で、「わたしが授業をはじめたのには、いろいろな動機があった」と記述して、その「いろいろな動機」について、一つには、「はじめは、ごく軽い気持で、とにかく授業というものをやってみようということ」、二つには、「わたしが教員養成大学の学長であったことも」、そして三つには「それ以上(に)、斎藤喜博さんが授業について書いたものを読んだこと」⁽²⁶⁾など、三つの具体的な動機を挙げている。

「わたしが授業をはじめたのには、いろいろな動機があった。はじめは、ごく軽い気持で、とにかく授業というものをやってみようということをやってみた。わたしが教員養成大学の学長であったことも、そのことと無関係ではなかったかもしれません。それ以上、斎藤喜博さんが授業について書いたものを読んだことが、私に授業にたいする関心をよびおこしていたことも確かです。』⁽²⁶⁾

このように林竹二先生が小学校において授業をはじめその動機の第一は、「はじめは、ごく軽い気持で、とにかく授業というものをやってみようということ」である。林竹二先生の小学校において授業をはじめその動機が「はじめは、ごく軽い気持」であったことは、林先生が、「授業『人間について』」の中でも、「人間についてという授業をはじめて試みたのは、福島県郡山市の山間部にある白岩小学校の、六年生を相手としてであった。…この授業の準備は、決して充分なものではなかった。…このときは、宮前君の授業を見せてもらうついでに、私もひとつ授業というものをやってみようというくらい軽い気持であった(傍点筆者)」⁽²⁷⁾と記述していることから容易に理解できるであろう。林竹二先生が福島県郡山市白岩小学校六年生に「人間」の授業を行ったのは、昭和46(1971)年2月19日で、

「このクラスの担任の、^{みやぎ}宮前貢君は、私（林先生）の東北大学在任中の大学院での教え子である」⁽²⁷⁾。『人間』は、私（林先生）が宮城教育大学で同僚十二、三人と組んで試みた総合コースの主題」⁽²⁷⁾である。林竹二先生が教員養成大学である宮城教育大学の学長として最初は「ごく軽い気持ちで、とにかく（小学校の）授業というものをやってみようということをやってみた」としても何ら不思議なことではない。しかしながら、林竹二先生は、この「白岩小学校よりもさらに四カ月ほど前の、前年（70〔昭和45〕年）十月二十二日」に、宮城教育大学附属小学校6年生に「開国」の授業を後の「開国」と違って「教科書によって『社会』の授業をやっ（傍点筆者）」⁽²⁸⁾ていることは先に触れた通りである。この昭和45（1970）年10月の「小学校に出かけていって、授業をはじめた」宮城教育大学附属小学校6年生の授業「開国」は、「これはいまから考えると、新しい教育（すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事）の実際に、みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがいであった（『林竹二著作集』第七巻く巻末に>）」⁽²⁹⁾のである。従って、林竹二先生は、その「動機は簡単であった。私は、いっぺん授業というものをしてみたかった」としても、これら小学校の授業に対して必ずしも「ごく軽い気持ちで」取り組んだわけではなく、教科書『で』教える新しい教育に「みるのではなく」「触れてみたいというねがい」で、それは、林先生の授業意識においては、「軽い気持ちで」と言うよりもむしろ「重い気持ち」で「授業をはじめた」と言った方がより適切であるかも知れない。

「私は、昭和四十五（一九七〇）年十月に、宮城教育大学附属小学校の六年生に、『開国』の授業をした。これが私が小学校でしたはじめての授業であった。動機は簡単であった。私は、いっぺん授業というものをしてみたかった。すこし詳しくいえば、『教科書で教える』ということが、どのようなことであるかを経験してみたかったのである。これはいまから考えると、新しい教育（すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事）の実際に、みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがいであったかもしれない。（『林竹二著作集』第七巻く巻末に>）」⁽²⁹⁾

このように林竹二先生は、後に再度触れることになるが、教師の授業の「教育内容を媒介する主たる媒体である」⁽³⁰⁾教科書について、教師は、授業において「教科書を教えるのか、教科書で教えるのか」、言うなれば、教師によって「教科書はどのように使われるべきか」、最も大きな関心を抱いていたのである。この教師の授業の「教育内容を媒介する主たる媒体である」⁽³⁰⁾教科書問題と共に、林竹二先生が小・中・高校の授業を「ごく軽い気持ちで」、林先生の授業意識においては、今、推し量ると極めて「重い気持ち」で「はじめる」もう一つの動機は、林先生の『人間』にかかわる最も基本的、本質的な問題についてなら、大学の学生も小学校の子どもも、それとふかくとりくむことはできるはずだ（傍点筆者）」と言う言葉に明らかなように、教育哲学的授業観に基づく普遍的な教授学の成立の問題に深く関心を抱いていたことである。

「…わたしが授業をやることの動機の一つに、こういうことがあります。わたしは大学で総合コースのテーマに『人間』というもの選んでやっております。『人間』にかかわる最も基本的、本質的な問題についてなら、大学の学生も小学校の子どもも、それとふかくとりくむことはできるはずだとわたしは考えました。このわたしの考えを確かめてみたかったというのも、わたしが授業をやってみた一つの動機になっています。」⁽³¹⁾

ここに明らかなように林竹二先生は、教師の視点からの授業の成立の可能性について、「人間存在の基本的事実にかかわる事柄であれば、大学でも中学でも小学校でも立派に授業はできるはずだ」（『授業人間について』）と考え、そして子どもの観点からの授業の成立の可能性については、『人間』にかかわる最も基本的、本質的な問題についてなら、大学の学生も小学校の子どもも、それとふかくとりくむことはできるはずだ」と考えている。それは、教師と子ども、子どもと子どもの、暖かい雰囲気の中の「話し合い」の関係の中で、どのようにして授業の「子どもの事実を変え、事実をつくり出してゆくその方法」を確立するのか、と言う普遍的な授業（教授学）の成立の問題である。とすれば、林竹二先生が自己の教育哲学的授業観に基づく「大学の学生も小学校の子どもも、それ（正しさの追求）

とふかくとりくむことはできる」普遍的な授業（授業学→教授学）の成立の問題に深い関心を抱いていたことも、「わたしが授業をやってみた一つの動機になってい」⁽³¹⁾ ることは確かであろう。

林竹二先生が小・中・高等学校において授業をはじめめることを決意する第二の動機は、林先生が「わたしが教員養成大学の学長であったことも」無関係ではないと吐露しているように、林先生が教員養成大学である宮城教育大学の学長として教員養成の責任感から「とにかく授業というものをやってみようということをやってみたこと」も確かであろう。と言うのは、林竹二先生は、「学校教育の核心は、授業である」⁽³²⁾ と喝破して、「授業研究が教員養成の具体的な課題である」⁽²⁹⁾ と考えていたからである。このことは、林竹二先生が教師の専門性に関して、「教師は、その仕事の本質からいえば、医師以上に高度に、専門的な仕事に対して、責任をもたされている」と次のように力説していることから容易に理解できるであろう。

「教師は、その仕事の本質からいえば、医師以上に高度に、専門的な仕事に対して、責任をもたされている。子どもがもっている可能性にとりくんで、これを引き出すという仕事は、病気をなおすよりも、はるかに複雑で困難な仕事である。」⁽³²⁾

そして林竹二先生は、教師の仕事は、医師が「病気をなおすよりも、はるかに複雑で困難な仕事である」にもかかわらず、「授業の専門家」⁽³²⁾ としての教師の養成に、「大学における教員養成教育は、ほとんどその実質をそなえていない」⁽³²⁾ とわが国の教員養成のあり方について声を大にして自己批判すると共に自己反省をしているのである。林竹二先生は、「学校教育の核心は、授業である。したがって、教師は、一人一人が授業の専門家でなければならない」⁽³²⁾ と考えているからである。林竹二先生が、「林竹二略年譜」によれば、宮城教育大学学長に再選された「七二（昭和四十七）年」頃から、本格的に「小・中学校で『人間について』『開国』の授業を行い（後に『創世記』『田中正造』『ソクラテス』等も加わる）、次第に教育現場との関わりを深め」ている。林竹二先生は、「教師の専門家としての訓練」⁽³²⁾ に関しては、「ほとんどその実質をそなえていない」日本の「大学における教員養成」のあり方について深刻に認識している、と言うよりも強烈な危機意識すら抱いているのである。とすれば、教員養成大学である宮城教育大学の学長である林竹二先生が、「はじめは、ごく軽い気持ちで」と言うよりも「はじめから、重い気持ち」で、学校、特に「小学校に出かけていって、授業をはじめた」二つ目の大きな動機もここに求められるであろう。

林竹二先生が小学校において授業をはじめめる第三の動機は、斎藤喜博氏の「著作とのであい」⁽³³⁾ に求められる。何故なら、林竹二先生は、斎藤喜博氏の「著作とのであい」について、「わたしが教員養成大学の学長であったこと」、「それ以上（に）、斎藤喜博さんが授業について書いたものを読んだことが、私に授業にたいする関心をよびおこしていたことも確かです」⁽²⁶⁾ と吐露しているからである。林竹二先生は、斎藤喜博氏の「著作とのであい」⁽³³⁾ について、「昨年（一九七〇年）六月はじめから、私は、四十日ばかり病院生活を余儀なくされた」⁽³⁴⁾ 時、「わたしが教員養成大学の学長であったこと」「それ以上（に）斎藤喜博さんが授業について書いたものを読ん（傍点筆者）」で、「私は、斎藤さんが子どもの事実を変え、事実をつくり出してゆくその方法の中に、ソクラテスの方法が生きてはたらいっているのを見て、瞠目した」⁽³⁴⁾ と、次のように述べている。

「昨年（一九七〇年）六月はじめから、私は、四十日ばかり病院生活を余儀なくされた。久しぶりで閑暇を与えられて、私はその名と仕事について学生から聞いて関心をもっていた斎藤喜博氏の全集をとりよせて、貪るように読んだ。たしか当時七冊出ていたとおもうが、病院内で大部分を読みとおした。私は斎藤さんが子どもの事実を変え事実をつくり出してゆくその方法の中に、ソクラテスの方法が生きてはたらいっているのを見て、瞠目した。」⁽³⁴⁾

林竹二先生は、斎藤喜博氏の「著作とのであい」⁽³³⁾ によって斎藤喜博氏の授業の中に「ソクラテスの方法が生きてはたらいっているのを見て、瞠目した」のである。それは、斎藤喜博氏の授業の「子どもの事実を変え、事実をつくり出してゆくその方法」である。斎藤喜博氏は、自分の授業について「わ

たし(斎藤喜博氏)の授業の考え方でも、正しさは固定してあるものではない⁽³⁵⁾、それ故に「授業における追求」⁽³⁵⁾の方法(あり方)は、「それはまさに学問での追求のやり方と同じだといってもいい」⁽³⁶⁾と述べている。授業とは、斎藤喜博氏によれば、「子どもの事実を変え、事実をつくり出してゆくその方法」で、それは具体的には「授業における追求」によって可能になり成立する。「正しさは固定してあるものではない」⁽³⁵⁾からである。斎藤喜博氏は、「授業における追求」が「子どもの事実を変え、事実をつくり出してゆくその方法」(即ち授業の成立)について、より具体的に「正しさは固定してあるものではない」から「教師と子ども、子どもと子どもの関係で」、「正しさ」を「話し合い追求していくうちに」、そして「そういうことがつぎつぎと行われていったとき、子どもたちは、勉強とはなんとおもしろいものなんだろうと思い、未知の世界を追求していくことのおもしろさを身体で覚えるようになるのだと思う」⁽³⁵⁾と次のように認識しかつ明快に説明をしている。

「教師と子ども、子どもと子どもの関係で一つの正しさに到達するが、さらに話し合い追求していくうちに、前のAという正しさがBというつぎの高さでの正しさになる。そこにいったときに子どもたちは、非常に喜びを持ち緊張し新鮮になってくる。それが〈怪獣(勉強)を自由にあやつれるようになった〉という発言になってくる。さらに追求していくうちにCの正しさに到達していく。そういうことがつぎつぎと行われていったとき、子どもたちは、勉強とはなんとおもしろいものなんだろうと思い、未知の世界を追求していくことのおもしろさを身体で覚えるようになるのだと思う。(傍点筆者)」⁽³⁵⁾

斎藤喜博氏の「授業論」⁽³⁷⁾の核心は、「教師と子ども、子どもと子どもの関係」、即ち暖かい雰囲気「話し合い」の中で、固定しては存在しない「正しさ」を話し合い追求して行く過程、言わば授業における話し合いによる「正しさの追求」にある。この「正しさ」の「授業における追求」を可能にし保障するものは、斎藤喜博氏によれば、「一つの正しさ」から「次の高さでの正しさになる」、そして「さらに追求していくうちにCの正しさに到達していく」と言う、子どもたちのこの緊張し新鮮で非常に喜びであり、未知の世界を追求していくことができる勉強のおもしろさである。「前のAという正しさがBというつぎの高さでの正しさになる」時の、子どもたちのこの緊張し新鮮な「非常に喜び」について斎藤喜博氏は、例えば小学校4年生の授業の「勉強というむずかしい怪獣を自由にあやつれることができるようになったんだ」⁽³⁸⁾と言う感想に良く現れていると考えている。既に明らかなように「斎藤喜博氏の全集をとりよせて、食るように読んだ」林竹二先生は、これらの斎藤喜博氏の「子どもの事実を変え、事実をつくり出してゆくその方法」、即ち「授業での追求の質(斎藤喜博氏)」の高さと深みに、「ソクラテスの方法が生きてはたらいっているのを見て」「瞠目した」のである。林竹二先生は、この斎藤喜博氏の「著作とのであい」に関して、「これは斎藤先生のおかげだと申し上げたいんですが、授業というものをやってみようという気がおきて」⁽³⁹⁾、「それが授業をやってみて、大げさな言い方になりますが、教育の現実、しかも、具体的な学校教育にきりこんでゆく大事な手がかりが、見えてきたような感じがして、わたしとしてはたいへんうれしい気持ちであります」⁽⁴⁰⁾と感謝の念を抱いているのである。とすれば、林竹二先生が小学校において授業をはじめ大きな動機の一つに、斎藤喜博氏の「著作とのであい」⁽³³⁾、「私に授業にたいする関心をよびおこしていたことも確か」⁽²⁶⁾なことである。ちなみに、林竹二先生が斎藤喜博氏の著作と出会う「きっかけを作った」⁽⁴¹⁾のは小林洋文氏である。このことは、林竹二先生が1973(昭和48)年に『授業・人間について』を刊行し小林洋文氏に送呈した時のサインに、「君が『教育学のすすめ』を読むきっかけを作ってくれなかったら、私はまだ斎藤さんを知らず、授業への縁もできなかったかもしれない」⁽⁴¹⁾と書いているからである。この間の経緯について、小林洋文氏は、1970(昭和45)年、「私が宮城教育大学へ研究生で通っていた時に」、「先生に斎藤喜博先生の『教育学のすすめ』(筑摩書房)という本を差し出して、『先生、これ読んでみませんか』ってお勧めしたんです」と、次のように回顧している。

「…私が宮城教育大学へ研究生で通っていた時に、学内の生協の本屋さんと先生とばったり出会いま

した。その時(1970(昭和45)年5月)、先生に斎藤喜博先生の『教育学のすすめ』(筑摩書房)という本を差し出して、『先生、これ読んでみませんか』ってお勧めしたんです。そうしたら先生が、『読んでみよう』と言って買い求められたのです。……先生はこの直後の六月に、手術のために四十日間ほど附属病院に入院されました。その時に、当時刊行中だった斎藤喜博全集全十八巻のうちの既刊の七冊を取り寄せて、入院中に全部読しまわられたのです。そして、その時からすっかり斎藤喜博に惚れこんじゃたんです。』⁽⁴²⁾

このように林竹二先生が小・中・高等学校の「授業」に深い関心を持ち、授業実践に取り組むことになったのは、「長いこと教育を問題にしながらも、学校教育の実際にはほとんど立ち入ることができないでいた」⁽³⁹⁾ 林竹二先生の「学問(の追求)と授業(学問的経験)での追究の質とをつなげていく」教育哲学的授業観を確立する上で、最も重要な契機となっているのである。

2. 林竹二先生の授業実践の巡礼

既に触れたように、林竹二先生は、日本の教育関係者には、既に広く知られているように、宮城教育大学長に就任されてから晩年の「十五年間を」⁽⁴³⁾、『『教育の再生をもとめて』、全国の小・中・高など実に様々の学校での授業実践の巡礼も続けて」⁽⁴³⁾ いる。正確には、「このあと(学長就任後)一年ばかりを、林は(学生の講義棟の)封鎖と、それをめぐる諸問題の処理に迫られて」⁽⁴⁷⁾ が、「そのあとで小学校(宮城教育大学附属小学校)に出かけて行って、授業をはじめた」⁽⁴⁴⁾ ことは先に触れたところである。そして「林先生にとって最後の授業となってしまった」授業実践は、1984(昭和59)年2月7日に南葛飾高等学校で行われた授業『人間とはなんだろうか』である⁽⁴⁴⁾。林竹二先生は、1977(昭和52)年2月1日の「二三〇回目」に当たる浦添市神森小学校4年野村学級の授業実践を終えたところで、自らの授業実践について、「私の二三〇回の授業はこの(授業の持つ)不思議にふれるよろこびと、またその秘密をとくかぎを求める願いに導かれての巡礼であったといえるかもしれない(傍点筆者)」⁽⁴⁵⁾ と述べている。そして林竹二先生は、自らの授業実践の巡礼について、「私の二三〇回の授業は」、「この初対面の私と、子どもたちとの間にこのふかい触れ合いをつくり出す授業」の、「この不思議にふれるよろこびと、またその秘密をとくかぎを求める願いに導かれての巡礼であったといえるかもしれない」⁽⁴⁵⁾ と述べている。

1970(昭和45)年10月22日、宮城教育大学附属小学校6年1組で行われた第一回の授業「開国」を始めとして、「ソクラテス」、「人間について」、「プロメテウス」、「創世記」、「田中正造」など全国各地の学校でその内容を変えながら行われた「林先生の三百回を越える授業の実践」⁽³⁾ は、「その授業のなかで深く学んでいく子どもたちのゆるぎない事実をとおして、『授業とはなにか』、『教育とはなにか』、さらには『人間の可能性とはなにか』を問いつづけ」⁽⁴⁶⁾ たのである。日向康氏は、林竹二先生の一生を「その御研究も、その授業実践も、総て先生においてはプラクシス(行為)という点で一貫していたように思われる」⁽⁴⁷⁾ と評しているが、林竹二先生は、文字通り、「とくに教育というものを行動をとおして問いつづけ」⁽³⁾ ているのである。その意味では、林竹二先生は、1970(昭和45)年10月22日に宮城教育大学附属小学校6年1組において行われた第一回の授業「開国」から、「林先生にとって最後の授業となってしまった」、1984(昭和59)年2月7日の南葛飾高等学校で行われた授業「人間とはなんだろうか」までの、ほぼ14年間に亘る全国の小学校・中学校・高等学校、更には家庭学級や予備校などにおける授業の実践研究を通して人間の発達可能性である人間教育のあり方を問い求め続けて、「ついには、教育の根底に『介助』の心が必要」⁽⁴⁸⁾ であることを究明するに至って、「わたしは、自分の専門がギリシャ哲学、特にソクラテスですので、どうしても授業をソクラテス的な『問答』に引きつけて考え」⁽³⁶⁾ る教育哲学的授業観の確立、ひいては教育哲学の人間教育観を形成するに至ったと言っても良いであろう。

ところで日向康氏は、林竹二先生の「授業」について、「後年の先生は授業の変革を求めることは止

めなかったが、学校そのものの在り方を問う方向に、より集中され」ているので、「したがって、後に先生が授業と言われるときよりも、同じ言葉を用いながら、（一九八三年十一月）当時は遥かに狭い意味で使っておられたのである」と指摘した上で、「このため、林先生の“授業”と一言で言うのは誤りであろう」⁽⁴⁸⁾と強調している。そして日向康氏は、「たしかに、一九七〇年十月に初めて“授業”を試みられてから、先生は最期まで“授業”と離れることがなかったが、これらを一括して仮に『先生の“授業”』と呼ぶならば、第一期、第二期、第三期とする区分けが必要」⁽⁴⁸⁾であると力説している。そして日向康氏は、林竹二先生の「授業」について、全体を三期ないし四期に次のように「区分け」している。

「第一期はその初期から片山津における講演までであり、第二期はそれから『湊川』においてある種の絶縁を迎える時期までであり（一九七九年後半から）、第三期はそれ以降ということになるだろう。あるいは、第一期を沖縄行（一九七五年五月が初回）の直前によって区切り、全体を四期に分けてよいかも知れない。」⁽⁴⁸⁾

そして日向康氏は、林竹二先生の授業の問題の追求に関して、「いずれにしても、期を追うにしたがって、“授業”研究の色彩は薄れ、授業の変革を厳しく求めながら、ついには、教育の根底に『介助』の心が必要という、先生の哲学の身を持つての提示へと凝縮してゆくのである」⁽⁴⁸⁾と指摘している。更に日向康氏は、この「教育の根底に『介助』の心が必要という、先生の哲学の身を持つての提示」を、「これを先生は、“授業”のことを口にするが、だからといって、少なくとも、第三期（あるいは第四期）の活動を単純に先生の“授業”としてとらえることは不適當である」と強調して、「むしろ、先生の教育論の具体的展開、または先生の哲学の実践として考えるべきではなからうか」⁽⁴⁸⁾と主張している。

しかしながら、私は、この日向康氏の林竹二先生の授業論に学びながらも、林竹二先生が教育哲学的授業観を確立するに至る全国の小学校・中学校・高等学校、更には家庭学級や予備校などのほぼ14年間に亘る授業実践の巡礼は、林竹二先生が「わたしは授業をすることによって、授業の可能性をさぐろうとしていた」⁽⁴⁹⁾、第一期の新しい教育の実践を体験し研究する授業研究の時期、そして「そのうち、わたしの授業は、次第に、子どもの可能性をさぐるための営みとしての意味をつよくしていった」⁽⁴⁹⁾、第二期の授業を根本から考え直す授業変革（改革）の時期、更に林竹二先生が「…授業をやって見て、はじめて、私にとっては、ソクラテス以来の教育の本質的な問題を学校教育のなかで追求する道が開けてきた」⁽⁵⁰⁾、第三期の学問に基礎を置く教育哲学的授業観の確立の時期など大きく三つの時期を辿っていると考えている。このことは、多少示唆的ではあるが、林竹二先生の次の言葉から十分に理解することができるであろう。

「わたしは授業の研究者ではない。かつて一度も、わたしは授業を研究の『対象』と考えたことがないのである。わたしはただ、初対面の子どもたちとの、一時間だけの、授業とも言えない授業を根気よくつづけてきた。そしてその行為を通じて、わたしは何かをたしかめようとした。はじめのあいだ、わたしは授業をすることによって、授業の可能性をさぐろうとしていたような気がする。そのうちに、わたしの授業は、次第に、子どもの可能性をさぐるための営みとしての意味をつよくしていった。授業の成立がわたしの重大な関心事であるのは、子どもがふかいところにしまいこんでいる可能性が引出されうるかどうかが、その成立にかかっているからである。」⁽⁴⁹⁾

そこで最初に林竹二先生のエデュカシヤル授業観を確立するに至る、第一期の新しい教育の実践を体験し研究する授業実践の問題から具体的に考察を試みて見ることにしたい。

Ⅲ 第一期 新しい教育の実践を体験し研究する授業研究の時期

1. 第一期の授業研究の区分

林竹二先生が「私が一心に授業の問題を追求してい」⁽⁵⁰⁾く、その第一期は、「私（林竹二先生）は、いっぺん授業というものをしてみたかった」⁽⁵¹⁾と言う簡単な「動機」で行った1970（昭和45）年10月22日の宮城教育大学附属小学校6年1組の最初の授業「開国」から、1977（昭和52）年8月4日の片

山津大会における講演直前までの約7年間である。もっとも日向康氏は、この第一期の授業研究を、林竹二先生の沖縄行（一九七五年五月が初回）の直前によって区切り、1975（昭和50）年4月16日に林先生が青森県七戸町城南小学校4年に体育館で行った授業「人間について」までとし、一九七五（昭和50）年五月の沖縄行から1977（昭和52）年8月4日の片山津大会における講演直前までを第二期として区分けをして、全体を四期に分けてよいかも知れない⁽⁵²⁾と述べている。

既に再三触れたように、第一期における林竹二先生の授業実践の巡礼は、1970（昭和45）年10月22日の宮城教育大学附属小学校6年1組の授業「開国」から始まって、1977（昭和52）年8月4日の片山津大会における講演までの約7年間に、「林竹二・授業実施自記録」⁽⁵³⁾によれば、小学校・中学校・高等学校、更には小学校特殊学級・養護学校・家庭学級において全体で約250回の授業を実践している。なお、1977（昭和52）年8月4日の片山津大会における林竹二先生の講演の直前の授業は、1977（昭和52）年6月25日に兵庫県立湊川高校2年生に対して行われた「人間について」である。これら林竹二先生の授業の内容は、「開国」「ソクラテス」「人間について」「人間について（カラマ）」「ことば」「プロメテウス」「創世記」など多岐に亘っているが、授業の実際は「人間について」が断然トップで、ついで「開国」の順である。

2. 第一期前期の授業実践の記録

林竹二先生の「私が一心に授業の問題を追求してい」⁽⁵⁴⁾く第一期は、殊にその前期は、「わたしは授業をすることによって、授業の可能性をさぐろうとしていた」⁽⁴⁹⁾時期で、林先生にとっては、新しい教育の実践を体験し研究する授業研究の時期である。そこで我々の問題の理解を深めるために、先ず1975（昭和50）年4月16日に林先生が、青森県七戸町城南小学校4年に体育館で行った164回目の授業「人間について」までの、第一期前期の授業実践の内、紙幅の関係から1970（昭和45）年と1971（昭和46）年の29回まで及び1974（昭和49）年の146から150まで、そして1975（昭和50）年の授業実践の記録を、「林竹二・授業実施自記録」からここに煩雑を厭わず時系列的に記載して置きたい。

番号	月 日	内容	学校名・学年・組（備考）
1970（昭和45）年			
1	10月22日	開国	宮城教育大学附属小学校6年1組
2	10月26日	開国	宮城教育大学附属小学校6年3組
3	10月27日	ソクラテス	仙台市立女子高校
4	11月11日	開国	宮城教育大学附属小学校6年2組
1971（昭和46）年			
5	2月19日	人間について	福島県郡山市白岩小学校6年
6	5月29日	人間について	岩手県盛岡市河南中学校1年
7	6月25日	人間について	宮城教育大学附属中学校3年1組
8	6月25日	人間について	宮城教育大学附属中学校3年2組
9	6月29日	人間について	宮城教育大学附属小学校6年1組
10	6月29日	人間について	宮城教育大学附属小学校6年2組
11	7月3日	人間について	宮城県仙台市坪沼小学校6年（3年？）
12	7月6日	人間について	宮城教育大学附属中学校3年3組
13	7月6日	人間について	宮城教育大学附属中学校3年4組
14	7月9日	人間について	宮城教育大学附属小学校6年4組
15	7月13日	人間について	仙台市木町通小学校6年1組（第1回）
16		人間について	仙台市愛宕中学校2年1組

17	8月31日	人間について	宮城教育大学附属中学校 1 年 1 組
18	8月31日	人間について	宮城教育大学附属中学校 1 年 2 組
19	9月4日	人間について	仙台市木町通小学校 6 年 1 組 (第 2 回)
20	9月9日	人間について	宮城教育大学附属小学校 4 年 1 組
21	9月9日	人間について	宮城教育大学附属小学校 4 年 2 組
22	9月4日	人間について	仙台市坪沼小学校 3 年 (2 時間)
23	9月21日	人間について	宮城教育大学附属中学校 1 年 1 組
24	9月25日	開国	宮城教育大学附属小学校 6 年 3 組
25	10月20日	開国	宮城教育大学附属小学校 6 年 1 組
26	10月21日	開国	宮城教育大学附属小学校 6 年 2 組
27	10月22日	人間について	宮城教育大学附属小学校 4 年 4 組
28	10月22日	人間について	宮城教育大学附属小学校 4 年 3 組
29	10月29日	人間について	福島県若松市東山小学校分校 4・5・6 年合併
1974 (昭和49) 年			
146	12月10日	開国	宮城教育大学附属中学校 2 年 4 組
147	記入なし	開国	仙台高等学校 (3 時間)
148	記入なし	開国	宮城教育大学附属中学校 2 年 1 組
149	記入なし	開国	宮城教育大学附属中学校 2 年 3 組
150	記入なし	開国	宮城教育大学附属中学校 2 年 2 組
1975 (昭和50) 年			
151	1月13日	開国	東京都千代田区立永田町小学校 6 年 1 組
152	1月13日	人間について	千代田区立永田町小学校 4 年 1 組
153	1月14日	人間について	千代田区立永田町小学校 4 年 3 組
154	2月19日	人間について	千代田区立永田町小学校 6 年 2 組
155	2月19日	人間について	千代田区立永田町小学校 6 年 3 組
156	2月19日	人間について	千代田区立永田町小学校 3 年 2 組永井文相参観
157	2月27日	人間について	福島大学教育学部附属小学校 4 年 4 組宮前学級
158	2月28日	人間について	宮城県岩沼市千貫小学校南長谷分校 4 年
159	3月2日	人間について	栃木県矢板市矢板小学校 4 年 2 組
160	3月5日	人間について	山形県山形市高瀬小学校 4 年伊沢真一
161	3月8日	人間について	古川市志田小学校 4 年
162	3月13日	人間について	宮城教育大学附属小学校 3 年 3 組水上学級
163	3月15日	人間について	日本女子大学附属豊明小学校 3 年さくら学級
164	4月16日	人間について	青森県七戸町城南小学校 4 年 (体育館にて)

このように林竹二先生は、第一期前期において、1970 (昭和45) 年10月22日の宮城教育大学附属小学校 6 年 1 組の授業「開国」から始まって、1975 (昭和50) 年 4 月16日に林先生が、青森県七戸町城南小学校 4 年に体育館で行った授業「人間について」までの、約 4 年 5 か月の間に164回の多きに亘って、「わたしは授業をすることによって、授業の可能性をさぐろうとしている」るのである。この林竹二先生の第一期前期における授業の可能性の探求の問題については、以下において、新しい教育「教科書『で』教える授業」への関心、授業とは何か授業の意味内容の究明、授業の営みとは何か？など三つの問題を課題設定して考察を試みて見たい。

3. 新しい教育「教科書『で』教える授業」への強い関心

林竹二先生の授業実践の巡礼における第一期前期において、林竹二先生が「わたしは授業をすることによって、授業の可能性をさぐろうとしてい」るその姿勢は、昭和20(1945)年8月の太平洋戦争敗戦以後(以下戦後)の、新しい教育である「教科書『で』教える授業」への強い関心に見られる。このことは、林竹二先生が「私が(宮城教育大学附属)小学校でしたのはじめての授業」の「動機」について「新しい教育の実際に、…触れてみたい」⁽²⁹⁾、「すこし詳しくいえば『教科書で教える』ということが、どのようなことであるかを経験してみたかったのである」⁽²⁹⁾と吐露していること既に再三触れて通りである。林竹二先生は、「これはいまから考えると、新しい教育(すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事)の実際に、みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがいであったかもしれない」⁽⁵¹⁾と述べている。

林竹二先生がここに、「新しい教育(すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事)の実際に、みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがいであったかもしれない」と言う時の、「新しい教育(すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事)の実際」とは、戦後間もなくわが国の学校教育が「教師中心から児童生徒中心へと切りかえられ」、「教育は、教科書を教えるのではなく、教科書で教える」ことになった「新教育」のことを指している。林竹二先生は、この戦後の新教育の「教科書は決して、学習の目的ではな」く、「教科書は学習を行うための一つの手段」として「教科書で教える」新しい教育の実際に、「みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがい」をかねてから有しており、林竹二先生の授業実践研究の大きな動機ともなっている。この戦後直ぐの児童生徒中心の「教科書で教える」新教育は、戦後しばらくの間、「教科書を教えるのか、教科書で教えるのかをめぐって」の教科書論争を引き起こしているが、その発端となったものが、戦後の教育改革の中で、当時の若き文部事務官木田宏氏が昭和29(1949)年に刊行した『新教育と教科書制度』である。この中で、木田宏氏は、「教科書は絶対的なものではなく、学習のための一つの手段・道具にすぎない」⁽⁵⁴⁾と次のように明確に主張している。

「教師中心から児童生徒中心へと切りかえられた新教育にあつては、教育は、教科書を教えるのではなく、教科書で教えるのであるから、教科書は学習を行うための一つの手段である。教科書は決して、学習の目的ではない。(『新教育と教科書制度』100頁)」⁽⁵⁴⁾

木田宏氏がこれまでの国定教科書制度下における教師中心の「教科書を教える」教育をことさら問題にしているのは、「鵜の目『タカの眼』」によれば、「教師の自主性、主体性のなさ、ただ教科書記述(特定の解釈)の伝達者でしかありえなかった教師の不自由さ」⁽⁵⁴⁾にある。より具体的に「修身科に例をとれば、『儉約』といえは二宮金次郎、という定型化されたかたちでしか授業展開ができない、柔軟性のなさである」⁽⁵⁴⁾。このような国定教科書制度下の「教科書が授業において絶対的な位置をもつ」「教科書を教える」教育に対して木田宏氏は、これからの「教師中心から児童生徒中心へと切りかえられた新教育にあつては」、「教科書は絶対的なものではなく、学習のための一つの手段・道具にすぎない」⁽⁵⁴⁾と認識して、児童生徒中心の「教科書で教える」新教育を主張したのである。その事由について、木田宏氏は、大きく次の二つの点を挙げている。

- (1)「教科書は一教材として、授業計画遂行の具となるわけであつて、教科書によつて教育内容が決められるのではなくなるはずである。以前は、教科書をいかに教えるかが問題であつたのであるが、今度は教科書でもつて、いかに所期の教育内容を教えるかということが教育の中心問題でなければならない。教科書は目的ではなく手段となる。」⁽⁵⁴⁾
- (2)「それまでの国定教科書制度から、いくつもの教科書が発行される事態となることで、『使用する者の側においては、当然選択権を持つことになり、教師に自主性が与えられる。教師は、地方の実状に照らし、児童生徒の個性特徴をも考慮して、教科書を選択するわけである。』」⁽⁵⁴⁾

そして木田宏氏は、児童生徒中心の「教科書で教える」新教育においては、教師は、「子どもの思考

を促すといった、実践の場での力量がこれからの教師には必要とされる」と次のように力説している。

「従来のように、教科書が授業において絶対的な位置をもつのではなく、教科書に足りない部分があればそれを別の教材で補充し、またときには教科書の内容と対立する教材を提示して子どもの思考を促すといった、実践の場での力量がこれからの教師には必要とされる。」⁽⁵⁴⁾

それでは、林竹二先生が新しい教育「すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事」の実際に「みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがい」を強く抱いた事由は、具体的には何であり何処に求められるのであろうか。林竹二先生が「教科書『を』でなく」と論説して、これまでの厳密には戦前・戦中、戦後の「教科書『で』教える「新しい教育」制度が実施されるまでの、教師の「教科書『を』教える仕事」に懐疑の念を抱いているのは、「教員養成大学が師範学校になってはだめだ」⁽⁵⁵⁾と考え、むしろ危惧の念を抱いているのである。このことは、「＜対談＞学問・芸術の追及と授業」の中で、斎藤喜博氏が「わたしは、いわゆる教員養成大学ということには反対で、もとの師範みたいなものが復活することは反対です」と言う発言に呼応して、林竹二先生が、「教員養成大学が師範学校になってはだめだということは、わたしもまったく同感です」⁽⁵⁵⁾と賛同していることから容易に知れるであろう。林竹二先生が師範学校の復活を否定して、教師の「教科書『を』教える仕事」を拒否する大きな事由は、ここで林先生の言葉を引用して紹介すると次の三点にある。

- (1)「教員を大学において養成することになったのは、戦後の教育改革のなかでも大きな眼目の一つをなしている」⁽⁵⁶⁾。それは、「戦後の教育が教師に課している仕事は、戦前とは根本的にちがったものになった」⁽⁵⁶⁾ことである。
- (2)「師範学校においては、小学校の教科書を教えるのに必要なものだけを教えた」ので、「ですから庶民のための学校では教育の内容はきびしく限定されていて、それを教える教え方の工夫に教師は努力すればよいということがたてまえになっていた（傍点筆者）」こと、「そういうことが、教師の仕事だとすれば、余計な知識や深い思想というものは、むしろ有害だとされていた」⁽⁵⁷⁾ことにある。
- (3)「戦後になりますと、教科書や、教師の仕事について、…即ち教科書のなかには、国が教えるのを適当と認めるものが過不足なく盛り込まれている、したがってこれを教えることが教師の仕事であるという考え方は、たてまえとしては、根本から否定され」⁽⁵⁸⁾たことである。

このように林竹二先生は、「戦前の学校教育では、教師の仕事は基本的には、『教科書を教える』ことであり、したがって授業研究といっても、授業のテクニックの研究に傾いて、真の教材研究を欠いていたうらみがある」⁽³⁴⁾と断じて、師範学校の復活と「教科書『を』教える仕事」に反対しているのである。戦前・戦中、戦後の「授業を、教師が何かを『教える』仕事として捉えていたところに根本の誤解があった」⁽⁷⁾のである。

かくして林竹二先生は、新しい教育「すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事」の実際に「みるのではなくやってみることによって、触れてみたいというねがい」を強く抱いたのである。林竹二先生は、1913（大正2）年4月、栃木県立女子師範学校附属小学校（宇都宮市）に入学し、五学年時（1917〈大正6〉年か）、父の転任にともない山形市立第一小学校に転校、のち山形県立山形中学校に進んで⁽⁵⁹⁾、戦前の学校教育において「教科書『を』教える」授業を受け学んでいる。林竹二先生は、戦前の学校教育において、教科書がいかに絶対的な存在であったか、その思い出を「われわれは中学生になるくらいまで、そういう習慣があったように思いますが、教科書を開く前に押し戴いた」と次のように語っている。

「戦前の学校教育においては、教科書というものは絶対的なものでありました。こんな話も、きみたちは聞いたことがないと思いますが、われわれは中学生になるくらいまで、そういう習慣があったように思いますが、教科書を開く前に押し戴いた。そんなことは考えてみてもおかしいと思うでしょう。……しかし戦前には、教科書が権威をもつということが、教育を成り立たせるという考えが、学校教育の根底にもあったわけです。」⁽⁶⁰⁾

戦前の学校教育においては、教科書は、「教科書を開く前に押し戴いた」と言うほどに絶対的な権威をもっていたのである。戦前には、儒教の「論語」「孟子」「大学」などの經典に準じて扱いを受けていた教科書の権威が、その根底において学校教育の成立を保障していたからである。それ故に、まさしく「戦前的な考え方によりますと、教科書には、国が教えるのを適当だと認めるものが過不足なく盛られていると看做されている」⁽⁶¹⁾ るから、「戦前には、教科書を教えることが教師の仕事として看做されてられてい」⁽⁶¹⁾ たのである。

「教科書の中には、国が教えるのを適当と認めることが過不足なく盛られている。ゆきすぎも足りないところもなく、盛られている。だから教師はそれを忠実に教えればよい。それ以上を教えてもいけないし、それ以下を教えてもいけないという、そういう考えに基づいて教師は教科書に対することが求められていた。教科書を教えることが教師の任務の中心になっていたわけです。」⁽⁶²⁾

戦前の教師は、「それ（教科書）以上を教えてもいけないし、それ（教科書）以下を教えてもいけない」という考え方に基づいて、「教科書を教えることが教師の任務の中心になっていた」⁽⁶²⁾ のである。

このように戦前の栃木県立女子師範学校附属小学校・山形市立第一小学校・山形県立山形中学校で、教科書「を」教える授業を受け学んでいた林竹二先生が、「私は、教員養成に対して責任をもっている大学の人間として、そして、教育にかかわる学問に携わっている人間の一人として、どうしたら専門家としての力量をそなえた教師を養成することができるかという観点から」⁽⁶³⁾、新しい教育「すなわち教科書『を』でなく、教科書『で』教える仕事」の実際に非常なる興味と関心を有していたとしても何等不思議なことではない。事実、この教師の「教科書『で』教える仕事」の実際について林竹二先生は、最初は、1970（昭和45）年の10月22日・26日、11月11日に宮城教育大学附属小学校六年生に自ら開発した教材（教科書）「開国」で、次いで1971（昭和46）年2月19日、福島県郡山市白岩小学校6年生に同じく自ら開発した教材（教科書）「人間について」で授業を実践して、教師の「教科書（教材）『で』教える仕事」の実際について実践し体験しているのである。この時の「（教材）『で』教える」授業「人間について」の実践の所感について、林竹二先生は、「『人間について』という主題を選んで小学校で授業をやってみたのは、人間にかかわる本質的な事実^①にふれたものであれば、大学においてと同じように、小学校においても、子どもにふかく考えさせることができるはずだという予想がわたしにあったわけです。その予想は裏切られなかったと、わたしは感じております（傍点筆者）」⁽⁶⁴⁾と述べている。この林竹二先生の人間の本質的な事実にかかわる「教材」であれば、「大学においてと同じように、小学校においても、子どもにふかく考えさせることができるはずだという予想」を「裏切られなかった」と言う所感、と言うより林先生の自信は、「教材人間について『で』教える」一時間の授業の充実の中で、「子どもたちが書いてくれた感想の贈り物が私に教えてくれたもの」⁽⁶⁵⁾である。林竹二先生は、「私の授業に対する、子どもたちの素晴らしい賜物である感想が、私に教えてくれるものは無限といってよい。これからも私はそこからいろんなことを学んでゆくだろう」⁽⁸¹⁾と確信し断言している。そして林竹二先生は、人間の本質的な事実にかかわる「教材“人間について”『で』教える」授業を「やってみた結果」⁽⁶⁶⁾について、「子どもは真つすぐにそれにはいってゆく。言葉につまずくことはあっても、事柄はきちんと把握します」⁽⁶⁶⁾とやや長文に亘るが次のように論述している。

「わたしは大学で総合コースのテーマに『人間』というものを選んでやっております。『人間』にかかわる最も基本的、本質的な問題についてなら、大学の学生も小学校の子どもも、それとふかくとりくむことはできるはずだとわたしは考えました。このわたしの考えを確かめてみたかったというのも、わたしが授業をやってみた一つの動機になっています。やってみた結果は、まさに予想したとおりで、問題が本質的で本質的な問題である場合には、子どもは真つすぐにそれにはいってゆく。言葉につまずくことはあっても、事柄はきちんと把握します。しかも大学の学生よりも夾雑物なしに、まともに問題を受けとめるといってよいでしょう。わたしの授業をうけた、小学校四年五年の子どもの感想文を読んで、大学のわたしのゼミの学生たちは非常にびっくりして、われわれにはとてもこんなの確な

表現はできないと嘆声をあげています。子どものなかで、本質的な追求が行われている証拠でないかとおもいます。(傍点筆者)」⁽⁶⁶⁾

そして林竹二先生は、わずか一回の「人間について」授業においても、「子どものなかで、本質的な追求が行われている証拠」として、子どもの感想を次のように紹介している。

「五年生の子供ですが、前に思っていた『人間』と、林先生に教えていただいたあとの『人間』とでは、ちがうようだ」ということを言っているのです。また、これはさっきの探究の問題に関することかもしれませんが、(O先生(自分の受持ちの先生)の授業だとつかかることがなく出された問題がわかるのに、『人間とは』という問題はむずかしく思いました。だが、少し考えているうちにこの問題がだんだん解けてきて、最後に『人間とは』と言う疑問が解けたときは、ふつうの授業には味わえないようなうれしさがあつた)ということを書いているのです。」⁽⁶⁷⁾

林竹二先生は、林先生の授業「人間について」の子どもの「前に思っていた『人間』と、林先生に教えていただいたあとの『人間』とでは、ちがうようだ」、「少し考えているうちにこの問題がだんだん解けてきて、最後に『人間とは』と言う疑問が解けたときは、ふつうの授業には味わえないようなうれしさがあつた)と言う感想について、「これが子どもにとっての楽しい(うれしい)ということの最も本質的な内容ではないかと思うのです」⁽⁶⁷⁾と、次のように解説し教示している。

「楽しさと言うことですが、探求への積極的な参加、さらに、教師から与えられたというよりも自分で自分に課した容易でない課題を解く努力、その努力のなかにもだちや先生も一緒に参加してそれをやった。そしてついに糸を解いたという経験。―これが子どもにとっての楽しい(うれしい)ということの最も本質的な内容ではないかと思うのです。」⁽⁶⁷⁾

林竹二先生は、「子どもにとっての楽しい(うれしい)ということの最も本質的な内容」は、「探求への積極的な参加」、「自分で自分に課した容易でない課題を解く努力」、「その努力のなかにもだちや先生も一緒に参加」して行う、「ついで糸を解いたという経験」などであると考えて、「教材『で』教える」授業においては、「教材『を』教える」のではなく、「つかかかすること」がいかに大事なことであり子どもにとっての楽しい(うれしい)授業であるか、を教示しているのである。

このように林竹二先生は、授業とは「子どもがその経験の中から、本質的なものをつかみとってく力」を育成することであると考え、戦後の新教育である「教科書・教材『を』でなく教科書・教材『で』教える」新しい教育(授業)の大きな教育的意義を求めているのである。ここに林竹二先生が求めている戦後の「教科書・教材『で』教える」新しい教育(授業)の大きな教育的意義をより具体的に示すと、次の五点を挙げることができるであろう。

- (1)「教科書で教えるということは、教科書が一つの教材、文字通りの教「材」であるということ、すなわち、教師が仕事をする場合の手段(媒体)であるということ。(傍点筆者)」⁽⁶⁸⁾
- (2)「それで、その教材というものが何のためにあるのかと言いますと、それは、それがもっともよく子どもの持っている多様な可能性を引き出す手段として役立つためでありましてこれが教材に与えられている任務である(傍点筆者)」⁽⁶⁸⁾こと。
- (3)「同じ一つの教材であっても、力量のある教師がそれを扱えば、実に見事な働きをしますし、力量がなければ、これがただ子どもを縛りつけ、子どもの持っている力を封じてしまう」⁽⁶⁹⁾こと。
- (4)「教えるということは『方法的な営み』であるはず」で、「その方法的な営みとしての授業とただこれだけのことは覚えろとしゃにむに教えこむ授業を、はっきり区別」⁽⁷⁰⁾しなければならないこと。
- (5)「『教える』ということは、子どもに何かを覚えこませるとは別な何ものかであること」で、「『教える』とは、方法的に、何かを学習させることである」こと。⁽⁸²⁾

林竹二先生は、「教科書・教材で教えるということは」、教師にとって「教科書・教材」は、「教師が仕事をする場合の手段(媒体)」、即ち、教師が子どもの持っている多様な可能性を引き出す手段(媒体)であると考え、ここに「教科書・教材『で』教える」新しい教育(授業)の大きな教育的意義を見出

しているのである。そして林竹二先生は、「教科書・教材の生死」については、「その教材を、どのように生かすかということは、教師の力量によって定まる」と手厳しく注意を促している。

「ここで、その教材を、どのように生かすかということは、教師の力量によって定まるわけです。同じ一つの教材であっても、力量のある教師がそれを扱えば、実に見事に働きをしますし、力量がなければ、これがただ子どもを縛りつけ、子どもの持っている力を封じてしまうという、そのような働きをする場合もあります。そういうところから、教師に大きい力量がもとめられる必要性が出てくるわけがあります。」⁽⁶⁹⁾

林竹二先生の授業理論においては、授業とは「子どもがその経験の中から、本質的なものをつかみとってくる力」を育成することである。林竹二先生によれば、宮城教育大学附属小学校の授業「人間について」「子どもたちが書いてくれた感想」に示されているように、「人間について」の授業実践の中で、「子どもにとっても学ぶということが何であるのかを明らかに示してい」⁽⁷¹⁾る。それ故に、教師が授業において「その教材を、どのように生かすかということは」、「具体的には、…教師が一つの教材をどれだけ深く扱っているかという問題になってくる」⁽⁷²⁾。「教師が一つの教材を深く扱えていないと、白ずと『教材を媒介としての子どもと教師の格闘が欠け』⁽⁷³⁾ることになるので、『教材と子どもとのきびしい対決の欠けた、平板な授業が生まれる』⁽⁷³⁾からである。

林竹二先生は「ねがい」通りに『教科書で教える』『新しい教育の実践』に「触れ」ることによって、「授業の主体は子どもたちだが、授業をつくることは、教師の仕事である。」⁽⁷⁴⁾ことを確かめ認識したのである。

教科書「を」でなく教科書「で」教える新しい教育とその教科書観は、戦後、「教科書は民間が著作権をもつものに切り替わ」⁽⁷⁵⁾り、「同一教科目に複数の教科書が」⁽⁷⁶⁾存在することになる、「この事態を反映して、また経験主義的な教育観が普及したこともあって、子ども自身が自己の経験を再構成したり、そこでの問題や課題を自分で追求したりする、その手がかりとして教科書を使おうとする考え方が広がりを見せた。(傍点筆者)」⁽⁷⁷⁾のである。戦後の経験主義的な教育・授業観は、戦前の教育・授業観が、教科書「を」教えてさえいれば、「教師の責任(仕事)は果たせる」と考えるのに対して、「学習者の生活経験の改善や拡大こそ教育の目標であり、その目標を達成するためには教科書の枠にとらわれなくて、できるだけ児童・生徒のもつ生き生きとした要求や関心に即してその活動力を展開させるような教育課程を編成しようとする」⁽⁷⁸⁾ものである。

とすれば、戦後の新しい教育と教科書観である「教科書で教える」ということは、教科書が一つの教材、文字通りの教『材』であるということ、すなわち、教師が仕事をする場合の手段(媒体)であるということであ」⁽⁶¹⁾る。林竹二先生は、「授業とは、何かきまったことを教えることではない。ある教材を文字通り『材料』にして、子どもにできるだけふかく、きびしい学習を組織する営みである。(傍点筆者)」⁽⁷⁹⁾と考えている。従って、林竹二先生が、小学校の授業において、教科書「を」でなく教科書「で」教える新しい教育(授業)を、「どのようなことであるかを経験してみたかった」⁽²⁹⁾と熱望しているのは、「教師が仕事をする場合の手段(媒体)である」⁽⁶¹⁾、「その教材を、どのように生かすかということ」⁽⁶¹⁾に大きな関心を抱いていたからであろう。このことは、林竹二先生が「教材に与えられている任務」⁽⁶¹⁾について、「それがもっともよく子どもの持っている多様な可能性を引き出す手段として役立つため」⁽⁶¹⁾にあると、既に触れたように強調していることから容易に理解できるであろう。

教員養成大学の責任者として林竹二先生は、教師が教材の一つである教科書を「子どもの持っている多様な可能性を引き出す手段」として「どのように生かすか」、即ち『教科書で教える』授業が展開できるように、「どうしたら専門家としての力量をそなえた教師を養成することができるか」、「教師には、教材を深く扱える力をどうしたら養えるか」と言う大きな教員養成の課題を感じ取っていたのである。1974(昭和49)年に、林竹二先生が、宮城教育大学の学長として、「授業をあくまでも人間的・創造的な実践として全体的にとりあつかう」、「授業の実践研究を行ない、すぐれた授業の創出に寄与

すること」を目的として授業分析センターを開所した大きな理由もここに求められる⁽⁸⁰⁾。

※ 本稿は、紙幅の関係で未完である。本稿の「Ⅲ 第一期 新しい教育の実際を体験し研究する授業研究の時期」の考察は、1. 第一期の授業研究の区分、2. 第一期前期の授業実践の記録、3. 新しい教育「教科書『で』教える授業」への強い関心、に止まって、残された「4. 授業とは何か授業の意味内容の究明」及び「5. 授業の営みとは何か？」の考察については、次回に譲ることにしたい。

林竹二先生は、福山暁の星学院小学校校長杉原法子氏に宛てた書簡の中で、林先生の「授業に対する根本的姿勢」⁽⁸³⁾について、次のように強調している。

「私は模範授業をやっているきもちは全くないのです。子供の可能性をさぐっているのです。私の授業を模範授業と見られるのが何よりも苦痛なのです。どう断っても、そういう見方しかして貰えないので、私は現場との関係を絶ったのです。授業はくるしんで自分でつくり上げるほかないものです。そして授業するものに一番求められているのは、子供のもっている力を信じることです。それは神を信じるのと一つのことです。」⁽⁸³⁾

註

(1) 渡部金五郎「編集を終えて」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』303頁

(2) 日向康「先生を送る」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』282頁

(3) 渡部金五郎「編集を終えて」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』302頁

(4) 砂沢喜代治「授業」、第一法規『教育学大事典3』333頁

平成3年2月8日付の大学審議会答申「大学教育の改善について（答申）」（会長石川忠雄）に、大学設置基準の規定の【授業の方法】について、「授業は、講義、実験・実習、演習もしくは実技のいずれか又併用により行う」と注記している。そしてその趣旨について、次のように説明している。

「(6) 授業の方法については、本規定のように限定的に基準で示すよりも、各大学の創意工夫による多様な方法が可能となるような規定に改めるべきではないかの指摘もあるが、本来、本規定が設けられた趣旨は、我が国の大学では、特に人文科学、社会科学に関する科目の授業は、講義だけによるものが多かった状況にかんがみ、講義以外の、例えば演習等の方法があることを周知させ、これを促すことにより、大学教育の充実に資することを意図したものである。問題はむしろ本規定により示されている演習等の授業方法ですら必ずしも十分に活用されていない点にあり、今後ますますゼミナール形式の授業など教師と学生の触れ合いを通じた教育が重視される必要があることから、本規定については、このまま存続させることとし、その趣旨が十分生かされるよう各大学が期待されているとひろである。」

(5) 石原静子「大学授業の改革」、国土社『教育9.1996No.604』96頁

(6) 永井道雄「思い出すこと」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』20頁

林竹二先生の授業については、多くの関係者が授業を参観し評価を加えているが、林竹二先生の「教育が限りなく哲学に近い」授業の実際について最も適格に表現し評価している参観者は、当時の永井道雄文部大臣である。永井道雄文部大臣は1975（昭和50）年2月19日、林先生が永田町小学校3年2組で「人間について」の授業を行った時、当時の永井道雄文部大臣が参観して、林先生の「授業では、先生と子どもたちとの呼吸があっており、日本の教育界に、先生御自身がながく研究された『ソクラテスの問答』が展開されていると感じた。」（『林竹二その思索と行動』20頁）と、次のように述べている。

「（永田町小学校で小学生に話をしたとき）私の挨拶が終わると、私は、林竹二先生の授業に案内された。先生は、にこにこして、犬や猫などの動物との類似性と違いについて、子どもたちに考えさせているところであった。……子どもたちは、元氣よく発言し、発言しながら、考えているようであった。あとで、林先生にうかがうと、子どもの眼が光りかがやけば、授業は成功だが、この光をひきだせなければ駄目だ、ということであった。授業では、先生と子どもたちとの呼吸があっており、日本の教育界に、先生御自身がながく研究された『ソクラテスの問答』が展開されていると感じた。」（『林竹二その思索と行動』20頁）

(7) 林竹二『教えるということ』182頁、国土新書

(8) 上田薫「林竹二さんのこと」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』16頁

(9) 上田薫「林竹二さんのこと」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』13頁

(10) 波多野完治「昭和の大教育者」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』94頁

(11) 林竹二『学ぶということ』102頁、国土新書

(12) 林竹二『学ぶということ』59頁、国土新書

なお、林竹二先生の教育哲学的人間教育観については、市井三郎氏の次の言葉が極めて示唆的である。

「林先生の、アリストテレス、ソクラテス、プラトン、あるいは田中正造、森有礼、荒井奥達の研究や大学改革、

そして授業、これらはみんな関連あります。平らな言葉で言いましたら、自分が何をすべきであるかを、人は知らなければならぬ。何をすべきであるかとわかれば、そのとおりしなければならぬ。その、何をすべきであるかとわかれば、次々にこういうこともしなきゃいかん、ああいうこともしなきゃいかんというふうに、展開してゆくものである。だから、それ（大学改革や授業）をことごとく、道筋に従って、実践し尽くさなきゃならぬ。それが、ソクラテスの精神だと思います。（市井三郎氏）（『林竹二その思索と行動』58頁）

(13) 林竹二『若く美しくなったソクラテス』、序 i 頁

(14) 日向康「先生を送る」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』283頁

(15) 大塚久雄「『人間について』と私」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』9頁

(16) 伊藤功一「城南小におこったこと」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』206頁

林竹二先生の「授業の組織」の問題については、紙幅の関係で次の機会に具体的に考察を試みることになるので、ここでは林竹二先生の次の言葉を紹介することだけに止めて置きたい。

「実は私は授業のなかで子どもたちが自由にものを言ってくれないと、授業が思うように展開できないのです。面白みもない。私は、子どもからでてきた片言のつぶやきを、大事な手がかりにして、授業を組織したいのです。子どもの口からこぼれてくる言葉——つぶやき、ひとごとみたいなものが聞きとれないとだめなのです。子どもの気持ちのなかにゆらいでいる、まださだかに形をとっていないものが、教師に見えてくることが、授業の肉づけになるのです。授業のなかの子どもの活動をいろいろの枠でしめあげてしまえば、この大事な手がかりうしなわれてしまいます。（傍点筆者）」（林竹二『授業の成立』11頁）

(17) 小野四平「林竹二における学問—『自分の手に神を携えている者』たちとのたたかい—」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』34頁

(18) 宮原修「『学ぶということ』のMとして」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』267頁

(19) 「林竹二略年譜」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』299頁

(20) 日向康「林竹二・授業実施自記録」、思想の科学社『思想の科学 NO. 69, 11, 1985』（11月臨時増刊号林竹二研究のために）133頁

(21) 林竹二『授業人間について』181頁

(22) 鶴見俊輔「林竹二先生」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』290頁

(23) 林竹二『教えるということ』236頁、国上新書

この「固定した授業観」については、昭和50（1975）年4月16日、十和田市の城南小学校4年生に林竹二先生が「人間について」の授業を行った時、林竹二先生に傾倒して止まない当時の城南小学校長伊藤功一氏は、この城南小学校の体育館において4年生に授業行われた「人間について」の模様について、「あれは授業とは言えないと、多くの教師たちがきめつけたにも拘わらず」、4年生の子どもたちは、「異常なほどの授業に対する集中ぶりを示したのであった」と次のように記述している。

「その日の授業『人間について』を受けたのは四年生の子どもたちであった。周囲に四五〇名の教師たちが参観しているにも拘わらず、子どもたちは活発に先生の質問に答えた。『人間は動物だろうか』という重い問いに対してである。しかし、次々に自分の意見を述べた子どもたちは、その答えの根拠をたずねられると、次第に沈黙していき、やがて発言がなくなったのである。そして授業は、林先生が時折り問いかける応答を必要としない質問をはさみながら、いわば講義のような形で進行していった。そんな授業を参観しながら、私を含めて多くの教師が、せっかく子どもたちが発言したのだから、なぜそれをもっと採りあげてやらないのかと不満を抱き、逆に林先生が子どもの発言をつぶしていくことに強い反撥を感じたのであった。だから、授業終了後、参観の先生方に書いていただいた感想の多くが否定的なものであった。あれは授業というものではなく、押しつけの典型だというものや、一回きりの授業だからできるので、到底平常の授業ではやれるものではないというものから、林先生の声が低いとか、ピーパーの写真の提示のしかたが不親切だとかというものにいたるまで、圧倒的に批判の感想が多かったのであった。私たちがなぜそのような批判を書いたかと言えば、それまで私たちが抱いていた『よい授業』のイメージから、林先生の授業はおよそかけ離れていたからである。……ところが、授業終了後に子どもたちが書いた感想は教師のそれと全く異なっていた。あれは授業とは言えないと、多くの教師たちがきめつけたにも拘わらず、子どもたち、……まわりに（参観の）先生がいたので、はじめはドキドキ心配でしたが、じゅぎょうがはじまってからは、（林）先生のお話と写真にむちゅうになっていて、まわりに先生がいるのを忘れてしまっていました。と書いて、異常なほどの授業に対する集中ぶりを示したのであった。」（『林竹二その思索と行動』201～202頁）。

そして伊藤功一氏は、「私は校長として、自校の子どもたちがこんな感想を書くなどとは思ってもみなかったし、その他にも多くの子どもが期せずして書いた『きびしいけれどやさしかった』という論理性を欠く感想のなかにこめられた真実を読み取ることはできなかったのである」（『林竹二その思索と行動』202～203頁）と述べて、林先生から学んで「授業を根本から問い直」（『林竹二その思索と行動』207頁）しているのである。

(24) 林竹二『教えるということ』237頁、国上新書

(25) 林竹二『教えるということ』16頁、国上新書

(26) 林竹二『教えるということ』78～79頁、国上新書

(27) 林竹二『授業人間について』6頁

(28) 林竹二『授業人間について』181頁

(29) 日向康「その哲学的凝縮“授業”を続けるなかで」、思想の科学社『思想の科学 NO. 69, 11, 1985』（11月臨時増刊

号林竹二研究のために) 98 頁

(30) 沼田裕之・増渕幸男『教育学 21 の問い』137 頁

(31) 林竹二『授業人間について』206 頁

(32) 林竹二『教えるということ』176 頁、国土新書

(33) 稲垣忠彦「刊行までのいきさつ」、林竹二『授業人間について』265 頁

(34) 林竹二『教えるということ』179 頁、国土新書

『ソクラテスの問答』とは、ソクラテスの「対話(対話的問答)」という独自の教育方法(矢島羊吉・野田俊他『道徳教育の研究』13 頁)である。ソクラテスは、「ひとびとの多くの集まる市場や体育館に出て、だれかれの差別なく言葉を交え、この「対話的問答により、相手のドクサ(doxa 思いなし、臆見)を吟味してこれを取り除こうとしたのである」(『同書』13 頁)。そして林竹二先生は、ソクラテスから学んだ「私の授業理論」は、「何一つ与えないで、すべてをなす」と言う「教師の仕事についての、ソクラテスの理解であった」(林竹二『教えるということ』182 頁)と述べている。「私の授業理論は、ソクラテスから学んだものだが、何一つ与えないで、すべてをなす」というのが、教師の仕事についての、ソクラテスの理解であった」(林竹二『教えるということ』182 頁)。

(35) 林竹二『授業人間について』204 頁

(36) 林竹二『授業人間について』205 頁

(37) 林竹二『授業人間について』205 頁

(38) 林竹二『授業人間について』200 頁

(39) 林竹二『授業人間について』199 頁

林竹二先生は、斎藤喜博氏の「著作とのであい(稲垣忠彦氏)」について、林竹二先生ご自身が「これは斎藤先生のおかげだと申し上げたいんですが、授業というものをやってみようという気がおきて」(『人間について』199 頁)、「それが授業をやってみて、大げさな言い方になりますが、教育の現実、しかも、具体的な学校教育にきりこんでゆく大事な手がかりが、見えてきたような感じがして、わたしとしてはたいへんうれしい気持ちであります。」(『人間について』199～200 頁)と披露している。林竹二先生の、斎藤喜博氏の「著作とのであい」は、「長いこと教育を問題にしながらも、学校教育の実際にはほとんど立ち入ることができていた」(『人間について』199 頁)林竹二先生の「学問(の追求)と授業(学問的経験)での追究の質とをつなげていく教育哲学的授業観を確立する上で、最も重要な契機となっているのである。

(40) 林竹二『授業人間について』199～200 頁

(41) 小林洋文『人間を学ぶ—林竹二先生の人と思想』70 頁

(42) 小林洋文『人間を学ぶ—林竹二先生の人と思想』71 頁

(43) 日向康「先生を送る」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』284 頁

(44) 中谷雄二「南葛飾高校でおこったこと」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』177 頁

(45) 林竹二『教えるということ』12 頁、国土新書

(46) 武田忠「生命にたいする畏敬」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』118 頁

(47) 日向康「先生を送る」、国土社編集部編『林竹二その思索と行動』284 頁

(48) 日向康「その哲学的凝縮“授業”を続けるなかで」、思想の科学社『思想の科学 NO. 69, 11, 1985』(11 月臨時増刊号林竹二研究のために) 102 頁

(49) 林竹二『授業の成立』3 頁

「授業は何時、如何にして成立するか(林竹二『授業 人間について』8 頁)のであろうか。林竹二先生は、「授業は子どもが授業の中にはいりこんで、その客体でなく、主体(主人公)となったときに、成立する」(林竹二『授業 人間について』8 頁)と次のように考えている。

「子どもの感想が私を導いてくれることがなかったら、おそらくは授業は何時、如何にして成立するかというような問題自体が私に生まれることはなかったろう。……私は「授業の成立」について軽くふれておいたが、単純化して言えば、授業は子どもが授業の中にはいりこんで、その客体でなく、主体(主人公)となったときに、成立するといつてよいだろう。これを教えてくれたのは、私の授業の経験ではなく、私の授業に対する子どもの感想であった。私は、授業が何であるかを、まったく子どもから学んだといつてよい。」(林竹二『授業 人間について』8 頁)

(50) 林竹二『授業人間について』223 頁

(51) 日向康「その哲学的凝縮“授業”を続けるなかで」、思想の科学社『思想の科学 NO. 69, 11, 1985』(11 月臨時増刊号林竹二研究のために) 98 頁

(52) 日向康「その哲学的凝縮“授業”を続けるなかで」、思想の科学社『思想の科学 NO. 69, 11, 1985』(11 月臨時増刊号林竹二研究のために) 102 頁

(53) 日向康「林竹二・授業実施自記録」、思想の科学社『思想の科学 NO. 69, 11, 1985』(11 月臨時増刊号林竹二研究のために) 133～140 頁

(54) 鶯の目「タカの眼」、<http://takakist.cocolog-nifty.com/otibohiroi/2007/07post-ed32.html>

(55) 林竹二『授業人間について』232 頁

(56) 林竹二『教えるということ』142 頁

(57) 林竹二『教えるということ』144 頁

(58) 林竹二『教えるということ』144～145 頁

- (59) 日向康『林竹二・天の仕事』307 頁
- (60) 林竹二『教えるということ』142～143 頁
- (61) 日向康『林竹二・天の仕事』118 頁
- (62) 林竹二『教えるということ』143 頁
- (63) 林竹二『学ぶということ』119 頁
- (64) 林竹二『教えるということ』82 頁
- (65) 林竹二『教えるということ』107 頁
- (66) 林竹二『授業人間について』206 頁
- (67) 林竹二『授業人間について』208 頁
- (68) 林竹二『学ぶということ』118 頁

林竹二先生の「子どもの可能性」の問題については、次号の「4. 授業とは何か授業の意味内容の究明」において、具体的に考察を試みることになるので、ここでは、林竹二先生が、「教育というのは子どもの可能性をひき出す仕事だということがよくいわれている」(『授業 人間について』224 頁)が、「それがいったい具体的にどういうことなのかということが、実は授業をやるまではわからなかった」(『授業 人間について』224 頁)と、斎藤喜博氏との対談「学問・芸術の追求と授業」(『授業 人間について』197～239 頁)において正直に告白した上で、子どもの無限の可能性とは、より具体的には、授業を通して子どもたちが「その感じたことを……そういう美しいあるいは的確な表現をする能力、ものをじつに細かに、しかもまともに受けとめるちからを持ち、しかもそれを表現するちからを持っていること」(『授業 人間について』224～225 頁)で、この子どもの可能性というものは、引き出されたとき、はじめて現実になる」のであり、「その引き出すことに対して、教師は責任を持っている」(林竹二『学ぶということ』116 頁)と考えていることだけを指摘するだけに止めて置きたい。

- (69) 林竹二『学ぶということ』118～119 頁
- (70) 林竹二『授業の成立』7 頁
- (71) 林竹二『教えるということ』178 頁
- (72) 林竹二『学ぶということ』132 頁
- (73) 林竹二『授業人間について』189 頁
- (74) 林竹二『授業人間について』169 頁
- (75) 沼田裕之・増渕幸男『教育学 21 の問い』140 頁
- (76) 沼田裕之・増渕幸男『教育学 21 の問い』142 頁
- (77) 沼田裕之・増渕幸男『教育学 21 の問い』142～143 頁
- (78) 荒井武・小林政吉・牧野吉五郎・前田幹・野口伐名『教育原理改定版第2版』80 頁
- (79) 林竹二『教えるということ』170 頁
- (80) 国土社編集部編『林竹二その思索と行動』112～113 頁
- (81) 林竹二『授業人間について』7 頁

林竹二先生は、授業を行う教師が「教える立場から自由になつて」こそ、教師は、「学ぶ子どもの視点に立って教育を根柢から問い直す(武田忠氏)」(『林竹二その思索と行動』117 頁)ことが出来るし、子どもが「その授業のなかで深く学んでいく」ことによって、子どもの「教育の可能性」や「人間の可能性」を初めて子どもの内側から形成することが出来ると考えているのである。子どもが「その授業のなかで深く学んでいく」こととは、子どもが「授業のなかに子どもが、ひきいれられてしまっていること、ふかくはいりこんでしまっていること」である(林竹二『授業の成立』8 頁)。

- (82) 林竹二『教えるということ』17 頁
- (83) 国土社編集部編『林竹二その思索と行動』215 頁