

はじめに

2015年3月27日に学校教育法が改正され、文科省が道徳を教科に格上げする小中学校の道徳の学習指導要領の一部改正を告示し、小学校では2018年度から、中学校では2019年度から「特別の教科道徳」が全面実施されてから数年の月日が流れた。戦後の道徳教育の歴史をふり返るならば、戦後、修身が廃止され、1947年の学習指導要領（試案）では主に社会科に担われていた道徳教育は、1951年1月の「道徳教育に関する答申」を経て学校教育全体の責任であると位置づけられ、その後、1957年11月の教育審議会による「道徳教育の方針」によって道徳強化の方針が示された。1958年8月には学校教育施行規則が一部改正されるとともに、同年10月には新小学校・中学校学習指導要領が施行された。そこでは学校教育全体で道徳教育を担うという方針は維持されつつ、それらを補充・深化・統合するものとして「道徳の時間」が特設され、その充実がはかれるとともに、それぞれの科目・領域は各科目・領域における道徳教育のあり方を模索することとなった。そのなかでも、学習の過程で文学作品を用いるという、特設「道徳」との共通点を持つ国語科は、「道徳の時間」開始にあたり、国語教育、特に文学教育¹の固有性と文学教材の扱い方を問い直す必要を迫られ、国語教育の立場からも道徳教育を問う様々な議論が巻き起こった²。

国語科と道徳の時間／道徳科の違いと重なりについては拙稿(2021)「文学と教育があわさるとき」において学習指導要領とそれぞれの教科書／副読本の分析により検討された[cf. 米津 2021]が、「特別の教科道徳」が開始された現在においても道徳科と国語科の境界の不明瞭さがしばしば指摘され、道徳教育における文学作品の扱い方についての議論が継続して行われていることを鑑みるならば、道徳と国語がいわば分かたれることになった一つの分岐点——「道徳の時間」が特設された時期の国語と道徳に関する議論を詳細に検討することは、現在の道徳科／国語科と文学作品の関係について考える上でも、あるいは道徳教育と国語教育との関係について考える上でも、重要な意味を持つと思われる。本論文では、上記の問題意識を背景に、特に「道徳の時間」特設前後、1950年代後半における<国語教育の立

¹ 「文学教育」とは、文字によって表現された芸術作品である詩・短歌・俳句・随筆・小説・物語・戯曲などのもつ教育的機能を教育の現場に生かそうとする試みである[cf. 関口 2018]。

² 「道徳の時間」特設をめぐり、修身科の復活を懸念する日教組や日本教育学会による批判、国民世論による肯定的意見をはじめとして、様々な賛否両論の意見が提出された[cf. 押谷 2001]。

場からの道徳教育に関する議論>を取り上げ、検討を試みる。

1. 文学教育と道徳教育

西尾(1958)が指摘するように、大正初期に興隆した文学教育は、個人的鑑賞や指導性の欠如が指摘されたことを受け、後の文学教育には個人的な鑑賞を前提とした客観的解釈や普遍的な批判への傾斜が見られ、研究的作用による「文学の喪失」が指摘されるようになった[西尾 1958:65]。こうした状況を受け、1950年代には西尾実や国分一太郎らによる文学教育における文学作品の選定と文学教育の方法についての議論が行われた。また、幸田(2021)が述べるように、1950年代における国語教育は「鑑賞」の時代であり、この時期の日本社会は文学への高い関心を示しており、国語教育の中心には「文学の鑑賞」が位置付けていた[幸田 2021:52]。

さらに、2000人以上が参加した1957年12月に開催された第4回全国教育系学生ゼミナール第1分科会において「文学の機能を通して人間形成をいかにすすめるか」のテーマが掲げられたこと³、筑摩書房の中学校・高等学校用総合教科書『国語』が「国語の基礎能力を発掘し、来たるべき時代をになう青少年の人間形成を期待した、画期的な体系的国語教科書である」と謳われ⁴、また教育出版の『標準 小学国語』が「文学教育を重視するたてまえか

³ 『日本文学』第7巻第4号附録、1958年、「日本文学ニュース」参照。大会全日程（12月19日から23日）の内、第一分科会では2日目の20日から3日間、「文学の機能を通して人間形成をいかにすすめるか」のテーマをかねて文学教育についての研究会がもたれた。

⁴ 『日本文学』第7巻第8号、1958年、掲載広告参照。傍点は引用者による。西尾実を編集委員長とし、市川孝・白井吉見・大村浜・高藤武馬・西尾はる江・山田勝太郎を編集員とする『国語 二 上』（中学校総合、1956年4月30日 文部省検定済教科書、1957年発行）は、「1. ことばのひびき 2. 詩の鑑賞 3. 読みもの 4. 会話と討議 5. 小説 6. 読書と図書館 ことばの研究 付録」からなり、「小説」においては佐藤春夫の『父と父の鶴』、志賀直哉の『できごと』、国木田独歩の『馬上の友』の3編の小説と、そして白井吉見による『小説の読み方』という文学論教材が掲載された。

『小説の読み方』では、小説とはいかなるものであり、どのような歴史的経緯を経て現在に至るか、そして「小説を読む」とはどのような行為かが示されている。白井(1957)は、小説において重要なのは「人情」であると主張した坪内逍遙の著作を紹介しつつ、小説の読み方について、次のように述べている。「小説を読むということは、そこに書かれている人物の立場に立って、かれらとともに喜び、ともに悲しみ、ともに考えることを意味します。[…] われわれの人生には限りがあり、その経験にしたところで知れたものです。しかしわれわれは、小説によって、いろいろな人の、さまざまな立場に立ち、かれらの経験を自分のものにすることができます。それによって、われわれの人生は深くもな

ら、文学作品（詩・物語・劇）の選定をきびしくし、人間形成に役だちうるよう配慮⁵されていることなどからも推察されるように、当時の国語教育、特に文学教育は児童生徒の人間形成と不可分な関係にあるものとしてしばしば語られてきた。こうした文学教育における人間形成重視の流れの中で、同時期に発せられた特設「道徳」という学校教育の一大変革を受けて、国語教育は国語科における文学教育の独自性と教育方法の再検討を迫られることとなった。実際、国語教育の側からは少なからぬ反応が示され、第7巻第3号（1958年3月刊行）、第7巻第5号（同年5月刊行）『日本文学』（日本文学協会編）において「道徳教育と文学教育」に関する特集が組まれ、さらに日本文学協会第13回大会、第3日目の国語教育の部（1958年6月29日）ではテーマに「道徳教育と国語教育」が掲げられ、千葉篤による報告「道徳教育と国語教師の仕事」および加藤進による報告「文学教育の方法」と公開討論がなされ、特設「道徳」という当面の事態への対応と道徳・文学・教育の問題の追求が試みられた。この大会における報告と議論は『日本文学』第7巻第10号（1958年10月刊行）に収められ、更なる検討が試みられた。また、『日本文学』誌上にも自身の文学教育と道徳教育に関する見解を発表した西尾実を初めとして、「道徳」特設前後の時期に、古田

り、広くもなります」[白井 1957:148]。ここでは、作品の中に出てくる人々に思いやりをさせ、一つひとつの言葉を味わい、「全体をふっくらと受け取る」ことが重視されている[Ibid.]。また、「小説」の最後に付された「学習の手引き」（『できごと』）には、「1. このできごとが起こる前の電車の中は、どんな様子や気分描かれているか。 2. このできごとが起こったあとの電車の中は、どんな様子や気分描かれているか。 3. 「わたし」の気分は、どう変化しているか。 4. こゝにでてくる人たちに対して、めいめいどう感じたか、話しあおう。 5. この小説で、人物や場面がいきいきと描かれているところをあげてみよう。 6. この小説に、もう一つ、別の題をつけてみよう。」といった問いが掲載されている[cf. 西尾 1957:150]。学習・指導過程において、児童生徒が登場人物それぞれの立場に立ち、行動や気持ちやその変化に着目して小説を読み、自身の生き方を深めていくことが目指されており、小説の人間形成的機能が重視されていることが確認できる。

⁵ 『日本文学』第7巻第6号（臨時増刊号）、1958年、掲載広告参照。池田亀鑑・坪田譲治監修、佐々木定夫・斎藤七郎治・近藤国一・秋保光吉・平間初男他編著による『標準小学国語 五の上』（1957年4月30日 文部省検定済、1958年発行）巻末に掲載されている「解説」を参照するならば、5年生4月の学習に位置づけられた『青果市場で』という詩を教材とする単元では、指導上の注意点が次のように示されている。「○『青果市場で』は、あわたしい社会の一断面を客観的に細かく描写している。この詩から感じることを思うまま話し合い、社会生活の現実に心をむける」[池田・坪田 1958:142]。5月に扱われる物語『マナスの日章旗』の指導上の注意点には「○表現上の特色に留意しながら主題にふれさせ、人間の積極的な生き方を読みとらせる」[池田・坪田 1958:143]とあり、詩や物語等による人間形成が重視されていることが窺われる。

足日、国分一太郎、三枝康高らの論者によって、文学教育の独自性と「文学と人間形成」の問題が詳細に検討された。

次章以降では、誌上で3回にわたり道德教育と文学教育の特集が組まれた1958年刊行の雑誌『日本文学』および同時期に西尾実、国分一太郎、古田足日らによって著された『文学による人間形成』（明治図書出版、1958年）をメインテキストとして取り上げ、「道德の時間」特設前後の時期における文学教育と道德教育の関係を明らかにしたい⁶。

⁶ 1958年に告示された小学校学習指導要領において、「道德の時間」の目標は次のように示された。「人間尊重の精神を一貫して失わず、この精神を、家庭、学校その他各自がその一員であるそれぞれの社会の具体的な生活の中に生かし、個性豊かな文化の創造と民主的な国家および社会の発展に努め、進んで平和的な国際社会に貢献できる日本人を育成することを目標とする」。国語科の目標については「1 日常生活に必要な国語の能力を養い、思考力を伸ばし、心情を豊かにして、言語生活の向上を図る。2 経験を広め、知識や情報を求め、また、楽しみを得るために、正しく話を聞き文章を読む態度や技能を養う。3 経験したこと、感じたこと、考えたことをまとめ、また、人に伝えるために、正しくわかりやすく話をし文章に書く態度や技能を養う。4 聞き話し読み書く能力をいっそう確実にするために、国語に対する関心や自覚をもつようにする。」とされた。

ここで特設「道德」における国語科をはじめとする他教科／領域との関連について確認しておくならば、『小学校 道德指導書』（文部省、1958年）には、教科指導においては各教科の目標を十分に達成することが必要であり、それが「おのずから道德教育」に寄与する、と述べられている[文部省 1958a:12]。一方で教科の内容を通して道德教育の効果をあげようと試みることは、教科の性質をゆがめることにもつながりかねないとの見解が述べられており、そうした場合においてはそれらの適切な内容を、「道德の時間」でさらに取り上げ、発展的に指導すべきこと、そして「道德の時間」で取り上げた問題に関係のある教科内容を教科の時間で扱う場合には、道德の時間における指導の成果を生かす工夫が必要であること——学校全体における道德教育の計画が特に必要であることが指摘された[Ibid.]。国語科との共通項でもある「読み物」についての言及に焦点を当てるならば、『小学校・中学校「道德」実施要綱』（文部省、1958年）において、童話・物語・伝記・作文などの「読み物の利用」に関して「読み物を通して、経験を拡大し、さまざまな場面に応じた行為や考え方を理解し、批判し、心情に訴えて道徳的な価値を体感させる方法である」と説明がなされている[文部省 1958b:20 傍点は引用者による]ことが確認できる。

また、1958年4月に開催され、のべ1000人以上が参加した道德教育研究会議主催の道德教育研究大会において「国語と道德教育」の分科会が開催されるなど、この時期、国語科と「道德の時間」の関係の模索が意欲的に行われた（『日本文学』第7巻第5号（1958年）附録「日本文学ニュース」参照）。

2. 「人間教育」としての文学教育——雑誌『文学教育』より

雑誌『文学教育』の編集母体でもある日本文学協会の国語部会においては、国語教育、とりわけ文学教育を「人間形成という観点から」取り上げ検討が進められていた⁷が、「道徳の時間」の特設を巡る教育界の動向を受け、1950年代後半には、「文学教育と道徳教育」の問題が度々誌上に取り上げられた。先述したように、『日本文学』第7巻第3号（1958年3月刊行）では「道徳教育と文学教育」という特集が生まれ、頼桃三郎、伊賀上正俊、古田足日、西尾実、益田勝実といった、日本の国文学者、国語教育学者、児童文学者、評論家による考察が掲載された。

伊賀上(1958)は道徳強化を主張する当時の論者が「道徳的な作品を与えれば、よい子になる」と考えており、そうした道徳教育が「様々な人生経験を持つ人間主体をも抹殺しようとする方向をとりがち」なことを懸念し、画一的な結果（道徳的な作品を与え、理解鑑賞の仕方に介入し、道徳的な人間の育成をはかる）を期待する教育の危険性を指摘している[伊賀上 1958:59]。そして、そうした「人間を一律化し、形骸化し、類型化しようとする暴力に対する抵抗こそ文学成立の重要な契機」[Ibid.]であると主張している。古田(1958)もまた、一方向的な徳目の押しつけとは異なる、文学の人間形成的機能を次のように述べている。「文学作品は、ある具体的な状況のなかで人間をとらえる。一本調子の結論ではなく、時には正直も悪徳であり、うそも善であることを、しらせてくれる」[古田 1958a:61]。

また、国文学者、国語教育学者、国語学者である西尾実(1889-1979)は、本誌上において、当時の文学教育と道徳教育を批判的に検討しつつ、「文学教育における人間形成」、「人間教育」について体系的な論を展開している。本章ではこの西尾の論文「文学教育の問題点と道徳教育」(1958年)を詳しく取り上げることとしたい。本論文において西尾は、国語教育における児童生徒の学習を2つの段階に分け、分析を試みている。西尾は児童生徒の言語活動とその文化を「全円的に経験させること」を出発点とすること重視し、それを「第1次学習」と名付けた[西尾 1958:63]。ここでは、児童生徒の生活経験がすなわち読むこと・書くこと・聞くこと・話すこと——「人間を作る直接的栄養」になり、そうした経験をすることで「人間としての能力を高め、人間としての心情につちかう」ことが重視されている[Ibid.]。西尾は、この「第1次学習」について、「外側からいうと、国語教育を媒介として道徳教育を行っているのだともいえよう」と表現する[Ibid.]。そして、この「第1次学習」からはじまり、言語生活体系と言語文化体系とを学習していく段階は「第2次的学習」と呼ばれ、言語の機能を基準にして次のように分類された。

談話	対話・問答	会話・討議	公話・討論
文章	通信・メモ	記録・報告	通達・読物
文学			詩・散文

[西尾 1958:63]

⁷ 『日本文学』第7巻第3号、1958年、200頁参照。

西尾は、「談話」の中の「対話・問答」が国語の学習の基本となることを強調し、話しては聞き、聞いては話す「対話・問答」を行うことは「全ての人間の能力の学習」として、「人間教育」につながると位置づけ、この点を踏まえ「国語教育は道徳教育であるといっている」[Ibid.]と改めて主張している。

また、「道徳の時間」の特設に関して、西尾は否定的な立場を取っており、それは必要がないばかりか「その程度の道徳教育の振興では、教育の本領が要求している道徳教育は達成されない」と述べ、道徳教育の時間を特別に設けるのではなく、「それぞれの科目の教育に徹することがほんとうの人間教育になり、道徳教育になる」と述べた[西尾 1958:66]。西尾は、自身が当時主張していた<文学鑑賞の復興を意図した新たな文学教育の提案>は「深い人間教育」を可能にすると考え、「文学教育は道徳教育を含む教育である」と結論づける[Ibid.]。また西尾は、文学がこれまで考えられてきた枠を超え出る人間形成的機能を有していることについて次のように考察している。

文学による人間形成といえ、一般には、文学作品が与える感動が人間の根源的な意識を喚びさまし、その思考・感動を純化し、人間の変革をもたらす点をさしているけれどもそれだけではない。更に鑑賞者その人の主体的な問題意識を喚起し、何らかの生き方を創造する。そうしてそれが自覚的な活動となり自己批判を成立させるところに、深い人間教育が行われる。 [Ibid.]

西尾にとって、文学鑑賞とは「人間がいかにか生きるべきか」の問題に取り組む作業であり、個々人の生活意識を喚起する文学機能を拠り所とし、根源的な人間の主体的な感動や思考を呼び覚ますものであった[Ibid.]。

それでは、西尾の主張する文学鑑賞とは具体的にいかなる仕方で行われるのだろうか。西尾は、当時の文学教育が文学研究を教育の中に持ち込んでおり、個人的鑑賞を省略して解釈問題や批判問題を提起する方向に傾斜していることを「文学教育の危機」と捉え、解釈や批評に入る以前に個人各々の文学鑑賞を行わせ、そこで喚起された各々の問題意識を明らかにした上で⁸、それを土台とする学習を進めることを推奨している[西尾 1958:63-64]⁹。西尾は、「文学鑑賞としての読みは、学習者めいめいが個性を開き、主体的な関心を喚起するために読むのであるから、指導者からの課題や方法の規定があってはならない」とし、「無

⁸ 西尾は、指導者によるそれではなく、文学作品そのものが児童生徒の問題意識を喚起することに重要な意味を見いだしている[cf. 西尾 1958:64]。

⁹ 西尾は、日本文学協会第13回大会においても「第1次鑑賞を文学教育の出発点として復活させていただきたい」と主張している（『日本教育』第7巻第10号、1958年、37頁参照）。

課題無方法の自由さをもって読み進めるところに、はじめて真の鑑賞が行われ」、主体的な問題意識が喚起されると主張している[西尾 1958:65]。上記のような段階を西尾は「第1次鑑賞」と呼び、この鑑賞が成り立ってはじめて次の「第2次鑑賞」・「第3次鑑賞」が深まりうると捉えている。また、西尾は、こうした一連の鑑賞を充実させるための方策として、「メモをとらせること」を推奨している[Ibid.]。ここでのメモは教師や級友に示す性質の記録や読み物としての読後感ではなく、あくまで「他時の必要に備える自己のためのメモ」であり、このメモを出発点として、客観的な理解を目指した解釈の作業に進むことが目指されている[Ibid.]。そして、上記のような文学教育を含む国語教育は、それ自体が「人間教育」であり、科目の教育に徹することが即ち道德教育となると西尾は主張したのであった[cf. 西尾 1958:66]。

<文学教育が道德教育を含む>という見解は、日本文学協会第13回大会における報告者の一人、加藤進によっても主張されている。加藤(1958)は、自身が中学3年生の生徒たちと魯迅の作品『故郷』を読んだ後、卒業後、就職し、しばらくして加藤の家に訪れ、『故郷』と自身の生活との結びつきを語ってくれた女生徒の声に<生活の中で文学をよみがえらせる>文学教育の可能性を見ており、こうしたことは「作品を徳目的な観点をたてて割り切ってゆくような方法」では達成できなかったであろうと述べる[加藤 1958:30-31]。そして、「旧来からの既成秩序の維持を念ずるような道德」ではない、「生きた道德」について次のように自身の見解を述べている。

道德というものは観念として憶えておくというようなものではない。具体的な生活場面の中で、創造的な価値判断をし、深い認識・判断の上にたった批判力をもって、主体的に行動すること、しかもその行為が社会的連帯性を強くもって、人々を統一してゆくような人間活動を展開し、その中で人間性を豊かに育て、人間の幸福・真理の追求・正義と平和を守るためにはあくまで障害と戦ってゆくこと、それがほかならぬ新しい道德というものだろうと私は思うのです。 [加藤 1958:31]

こうした立場に立つ加藤にとって、文学作品を自分との深い関わりの中で読み、考え批判しながら文学と現実とを密着させて新しい人間形成をめざす文学教育を推進することがすなわち、「創造的な新しい道德教育」を実践することであると捉えられた[Ibid.]。加藤は、「文学教育が真に文学教育である時、それはすぐれて道德教育であるのでないか」と主張している[Ibid.]。加藤ともう一人の報告者、千葉篤による報告と各々の報告に関する討論の後に行われた総合討論「道德教育と国語教育」は、西尾実の次のような発言と会場の拍手の内に幕を閉じた¹⁰。「道德の時間」の特設は以前の修身教育時代に逆戻りする危険性があること、そうした仕方ではなく全教科・全生活をあげて人間形成の教科とする(あらゆる教科を生き

¹⁰ 『日本文学』第7巻第10号、1958年、46-47参照。

た道徳教育にする) 必要があること、そして国語教育における道徳教育の徹底が新しく開かれなければならないことが大会の最後に提言されたのであった¹¹。

同大会においては、当時の教育政策を受け、「勤務評定・道徳教育についての声明」が出されている。本声明において、「道徳の時間」特設にあたり、国語教育そのものを充実させることこそが道徳教育の目的にかなうとの協会の意見が示されていること¹²、そして上記で考察した大会における報告や議論を踏まえるならば、全国的な日本文学研究の団体である日本文学協会において、当時文学教育が道徳教育を含む教育であると認識され、国語教育と道徳教育の重なる意識が共有されていたであろうことが窺われる。

3. 「文学による人間形成」の理論と実践——『文学による人間形成』(明治図書出版、1958年)より

1958年8月には、雑誌『日本文学』第7巻第3号に掲載された西尾の論文「文学教育の問題と道徳教育」(1958年)が第1章に位置づけられた、小学校の文学教育に関する書籍『文学による人間形成』(明治図書出版)が出版された。本書は、文学作品を用いた教育実践の記録と、その実践に関する児童文学の作家・評論家による分析によって構成されている¹³。また本書は、当時の児童文学の不振と、「道徳の時間」の特設等を受け、転換期にある文学教育の情勢を背景として編集されていることに注意を向けおきたい。本書の執筆者の一人でもある児童文学評論家・児童文学作家の古田足日(1927-2014)は、「まえがき」の中で次のように述べている。

戦後、民主教育の一環として文学教育の主張がおこって以来、もう10年近い月日がたち、文学教育はまた新しい局面に立っています。それを特徴的に現わしているのは、「道徳」の時間の特設です。「道徳」実施要綱は文学的読物の利用を述べており、今まで国語科を中心に、ホームルーム・昼食時間などで行われていた文学教育は、新しい時間を与えられたことにもなります。 [古田 1958:1-2 原文ママ]

古田は、1958年に出された「道徳」実施要綱を批判的に考察し、要綱どおりにやることは

¹¹ 同上。

¹² 『日本文学』第7巻第8号、1958年、77頁、参照。

¹³ 本書には、古田足日が他の執筆者と相談しつつ選定された2編の外国語文学と、戦後に誕生した日本の児童文学7編、計9編の実践記録とその分析が収められている。選定の基準に関して古田(1958)は、①現代児童文学者の作品で現実(表面的な現実ではなく、現象の奥にひそんでいるもの)に深く切り込んでいるもの、②その作家の代表作、③児童文学者たちの間で優れた作品として評価を受けているもの、の3点を挙げている[古田 1958:3-4]。

「文学の破壊にもなりかねません」[古田 1958:2]と自身の見解を述べている。文学作品ではなく「文学的読物」という要綱の言葉は、古田にとって偉人の伝記や忠義な人物の物語であふれていたかつての修身教育を思い出させるものでもあり、また要綱がテレビによって文学教材を提示するという指導案を示していることに対しては「文学作品固有の価値を無視」していると断じている[Ibid.]。

新たに示された「道徳の時間」における文学作品の扱いに抗して、『文学による人間形成』においては、最終章の執筆を担当した児童文学作家・教育実践家・評論家の国分一太郎(1911-1985)も述べているように、「文学教育なし文学による人間形成とは何か」[国分 1958:213]という問題意識が共有されている。例えば、『ながいながいペンギンのはなし』(いぬいとみこ作)という長編童話を通じた教育実践を行った埼玉県川口市領家小学校教員の岡田稔は、教師が感じ考えたこと、子どもたちが感じ考えたこと、予想した反応との違い等の検討を踏まえ、自身の実践と扱った文学作品について次のように評している。

「ながいながいペンギンの話」は、すぐれた童話だと思う。鋳型のような教科書を取り扱っていて、こういう童話を取りあげると、こちらの力もこもるし、子どもたちも生き生きとする。子どもたちは、もうひとりの自分を物語の中に発見し、新しい経験の中に案内されていく。[・・・] 国語科のというより、広い意味での教育の中の文学教育は、多くのよい作品に接しさせ、子どもたちの心の奥によい影響を残していくことにある。

[岡田 1958:26-27]

岡田は、文学作品によって子どもたちが新たな世界に導かれていく、その経験をなにより重視している。また、岡田の実践記録を見るならば、岡田は、自身の実践において子どもたちの側から予想した反応と異なる意見が出たことを否定的に捉えてはおらず、「目をみはらざるを得なかった」[岡田 1958:22]と表現し、「子どもたちの個々が、どのように感じ、どのように考えようが、ときには、ほうりだして自由に考えさせたい」[岡田 1958:26]と文学教育の方針を記しており、教師側があらかじめ想定した流れや正解を追い求めるのではなく、「子どもたちの表現の奥にあるもの」を見つめ、「子どもたちの心の奥によい影響を」残すこと[岡田 1958:27]に重要な意味を見いだしていることが分かる。

さらに、東京都品川区第二日野小学校教員の伊藤始が『リンゴの袋』(壺井栄作)を取り上げて行った教育実践を受けて、児童文学作家のいぬいとみこ(1924-2002)は、一つの理想的な文学教育が行われた場合に起こりうることを次のように表現している。

ある作品に接して、子どもの心と頭の中に、いきいきとしたインタレストがおこる。そのインタレストにひかれて、子どもがその作品を読み終えたとき、他の直接的な体験では得られない感動が子どもの中にいっぱいになっている。そして、その素朴なこの感動を、クラスの友達と話し合っているうちに、他人の生活経験を通じた感想をきいて自分一人

では感じなかったことを考えたり、社会的な関心に目がひらかれたりする。そして、自分も主人公のように勇気をもって生きたいと希う。 [いぬい 1958:133]

いぬいは、文学を「道德教育の手段」として使用しようとしている文部省の特設「道德」の指導例は、「主人公の生き方について考える」、「社会の矛盾について目をひらかれる」といった次元にまで高められる可能性を持った子どもたちの文学的感動を、「浅薄な、上っすべりな教訓」に置きかえてしまう可能性を持つと警鐘を鳴らし、「文学教育」と「道德教育」が無理やりに結びつけられることは、子どもたちと「文学」の間に溝を作ってしまうことになりかねないと述べている [いぬい 1958:133-134]。

それでは、本書において文学と子どもたちとの<幸せな出会い>はどのような仕方で達成されると想定されているのだろうか。国分は、『文学による人間形成』の最終章において、「作家側」と「教師側」双方が「文学による人間形成」において重要な役割を担っていると主張している。国分は、まず作家側の「責任」について次のように述べている。

作家側は、子どもが、わき道にふみこむことをしないような、途中で道草を食うことなく、集中的に、緊張のうちに、作品の本筋、作品の世界にひきずりこまれるような文学的造形のために心をくだすべきだろう。「文学とはこういうものだ」などということを知識としては知らぬ子どもたちが、その作品そのものによって、「文学とはこういうものだよ」と感性的に教えられてしまうような状態、性格に、その作品は書くべきだろう。

[国分 1958:209]

国分は、文学を目的のための手段として使用するのではなく、「文学作品そのものからの直接的な働きかけ」、言い換えれば文学との交感によって子どもの人間形成がおこなわれるべきであると捉えていた [Ibid.]。国分にとって、文学と子どもとの出会いは、「子どもたちの外部にある真実のさし示し」あるいは「子どもたちの内部にある真実の誘い出し」——いずれにせよ真実を強い美意識の形で子どもたちの魂のうちに自覚させること、子どもたちの真実追究の心をふとらせていくことであると位置づけられている [Ibid.]。

続いて、国分が想定する教師側の「責任」についても確認しておきたい。国分は、教師が学校教育においてなすべきことを次のように述べている。

教師は、自分も感動し、子どもたちも感動するだろうと思うよい作品をえらびだし、必要に応じて、ちょうどよい機会に、その作品を子どもたちの前に示してやる努力を重ねるべきだろう。ひとりで読み通すことや教師が音読・朗読してやるのを聞くように指導すべきだろう。[・・・] 教師自身が、はじめから道德教育的意図などを持っていて、ここに注意して読むのだなどと、よけいなおせっかいはすべきでなかろう。むしろ子どもたちが「おもしろかった」と思ったところ、「ほんとに考えさせられた」と言ったところ、「共感させ

られた」と告白したところ、そこを、作品の全体と部分、場面や人物のうごき、コトバのはたらきなどから立証させるような仕事をこそ、よけいになすべきだろう。

[国分 1958:210]

国分は、子どもが子どもであること——子どもが「文学作品をどう読むべきか」「文学作品をどう読むべきか」「文学作品はどう受け取るべきか」をはじめとし、何もかもみな知っているわけではないこと、作品と自分のことと照らし合わせて勝手なことを言うこと、時にむやみに道徳的なことも言うこと——を心にとめ、そして「よい作品がもつ自律的な働きかけ」に頼りながら、「教師のおしつけがましくない援助」を経て「文学による人間形成」が達成されうると考えた[cf. 国分 1958:208-211]。その際に注意すべきこととしては、「よい作品」「りっぱな作品」を選ぶことが挙げられた[国分 1958:211]。国分にとっての「りっぱな作品」とは、「教師の講話や子どもたちとの問答や子どもたち同士の集団討議、科学的読物、実用的文章などによっては、とうてい与えられないもの」、「ただ文学作品そのもののみが集中的につよい感動をこめて与えられるといったもの」を備えた作品であると定義された[Ibid.]。

国分は、教師の役割を、「よい作品」「りっぱな作品」を選ぶこと、そうした作品と子どもたちとの出会いを提供すること、そして作品と子どもたちの交感から出発し、子どもたちから発せられた意見や考えを発展させる「おしつけがましくない援助」を行うことと位置づけた。そして、「りっぱな作品」と子どもたちが出会う時、子ども一人ひとりに「文学による人間形成」がなされるということだけではなく、子どもの集団に働きかけ、「いちように強い影響を与えるような普遍性」[Ibid.]が生じることが期待されている点にも注意を向けておきたい。

『文学による人間形成』においては、文学作品を用いた教育実践をめぐって現場の教師と児童文学者が共同研究するという形で文学教育の内容と方法、その教材たる児童文学作品についての検討がなされ、「文学による人間形成」という一つの国語教育の方向性が示されたが、本章の冒頭で確認されたように、本書が著された一つの動機として、文学教育の新たな局面——特設「道徳」が存していたことは、当時の国語教育の動向あるいは教育方法の検討に「道徳の時間」開始が与えた少なからぬ影響を示すものとして、注意を向けておく必要があるだろう。

おわりに

本論文では、「道徳の時間」特設前後の1950年代後半における<国語教育の立場からの道徳教育に関する議論>についての考察を試み、そこでは「鑑賞」重視の国語教育の流れとも重なり合いながら、文学教育的観点からの道徳教育論——「文学による人間形成」が示されてきたことが確認された。またそこでは、国語教育は道徳教育をその内に含むとの見方が示されつつも、特設「道徳」が文学作品を徳育のための「手段」として用いることへの批判的

見解が示されてもいた。

本論文で取り上げた文学教育論は、指導の方法や鑑賞論に相違がありつつも、文学作品が有している人間形成的側面、文学作品との直接的交感（文学による人間形成）に重要な意味を見いだしているという特徴があった。また、彼／彼女らがいみじくも主張しているように、そこでの文学教育と道德教育は重なりつつ展開されるものであり、当時の文学教育論が草創期の「道德の時間」における文学作品の扱い方や指導法に影響を与えていたであろうことは想像に難くない。実際、教室における道德教育の指針として大阪教育出版より刊行された『「道德」指導の手引き』（1958年）の「読み物の利用」においては、「文学教育」はすでに、ほんとうの意味における人間教育・道德教育を行ってきている」との見解が示され、道德指導における読み物利用と「文学教育」の同質性が示されてもいる[cf. 小川 1958:422]。また、こうした文学教育がもたらした「道德の時間」指導への影響、本論文で確認してきた特設「道德」が与えた国語科への影響を鑑みるならば、1950年代後半という時期は、両者が互いに少なからぬ影響を与え合いながら各々の科目／領域における文学作品との向き合い方を模索し、<重なりつつ分かれたる>といったある種特殊な教育論が展開された、学校教育の一つの転換期であったと位置づけることができるだろう。

その後、ほどなくして1960年代には、国語教育は「鑑賞」の時代から「読解」重視の時代へと移行し[cf. 幸田 2021:118]、道德教育の分野では中央教育審議会答申において提案された「期待される人間像」をめぐる議論が巻き起こった。特設「道德」という教育史上の一大変革を経た後、国語と道德はどのような関係を描きながら現在に至るのだろうか。1960年代以降の国語科と道德の時間／道德科における文学作品の位置づけについての検討を、今後の発展的課題としたい。

文献一覧

- 伊賀上正俊 1958:「文学教育と道德教育」『日本文学』第7巻第3号、57-60頁。
- 池田亀鑑・坪田譲治 1958:『標準 小学国語 五の上』教育出版株式会社。
- いぬいとみこ 1958:「リンゴの袋」による生活指導を讀んで」西尾実・国分一太郎・古田足日他『文学による人間形成』明治図書出版、133-142頁。
- 白井吉見 1957:「小説の読み方」西尾実編『国語 二 上』（中学校用総合）筑摩書房、146-149頁。
- 岡田稔 1958:「ながいながいペンギンの話（いぬいとみこ）」西尾実・国分一太郎・古田足日他『文学による人間形成』明治図書出版、16-27頁。
- 小川勇 1958:「読み物の利用」古川哲史監修『「道德」指導の手引き（小学校篇）』大阪教育出版、423-426頁。
- 押谷由夫 2001:『「道德の時間」成立過程に関する研究—道德教育の新たな展開—』東洋館

出版社。

- 加藤進 1958：「文学教育の方法」『日本文学』第7巻第10号、22-31頁。
- 幸田国広 2021：『国語教育は文学をどう扱ってきたのか』大修館書店。
- 国分一太郎 1958：「文学教育と人間形成」西尾実・国分一太郎・古田足日『文学による人間形成』明治図書出版、208-217頁。
- 関口安義 2018：「文学教育論」田辺洵一他編著『国語教育指導用語事典』第5版、教育出版、286-287頁。
- 西尾実 1957：『国語 二 上』（中学校用総合）筑摩書房。
- 西尾実 1958：「文学教育の問題と道德教育」『日本文学』第7巻第3号、62-66頁。
- 日本文学協会 1958：『日本文学』第7巻第3号
- 日本文学協会 1958：『日本文学』第7巻第4号附録
- 日本文学協会 1958：『日本文学』第7巻第6号（臨時増刊号）
- 日本文学協会 1958：『日本文学』第7巻第8号
- 日本文学協会 1958：『日本文学』第7巻第10号
- 古田足日 1958a：「合理主義・しつけ・愛国心」『日本文学』第7巻第3号、60-62頁。
- 古田足日 1958b：「まえがき」西尾実・国分一太郎・古田足日他『文学による人間形成』明治図書出版、1-4頁。
- 文部省 1958a：『小学校 道德指導書』明治図書出版
- 文部省 1958b：『小学校・中学校「道德」実施要綱』教科書協会
- 米津美香 2021：「文学と教育があわさるとき」功刀俊雄・柳澤有吾編著『「星野君の二墨打」を読み解く』かもがわ出版、39-79頁。