

目を逸する處が多い様であるから、此處に其の主要なもの丈けの見方を挙げようとするのである。

多くの地理教授法に於ては之を教材取扱上の注意として方法論中一小項目に論ずる様であるが、實は教材の取捨選擇上に重要な關係問題であり、教科書の編纂及其活用上に於ける重大なる問題であれば、教材論で説明するのを適當と信ずる。

第一 位置

各國各地方將た各都會、町村等の特質、繁榮等の大體は其の地球上に於ける位置によつて略ぼ制限せられて居る。

故に何れの地理書にも其の位置は第一に記載される、けれども多くは單に地球上に於ける自然的位置を有りの儘に擧げるのみで、其の地點の特質を説明するに對して甚だ不充分である。従つて殆ど無意味に取扱はれて居る様である。依て吾々は今少しく位置と云ふ言葉を廣く解釋して、有意義に用ひたいと思ふ。勿論自然的位置は物の存在を明かにする基礎であるから、第一に考へなければならんが、夫れは只他の位置を論議する基本をなすものとして取扱つて置くべきもので

あると思ふのである。

其處で位置と云ふ言葉を如何程迄に擴張するかと云ふのに、私は大凡左の數ヶ條に區別して遺漏なく考究することを必要と信ずる。

一、自然的位置

- (一) 數理的 position 經度緯度に因り數字を本として表はす position
- (二) 自然界に於ける比較的 position 即ち某の山は某の都府より何程の距離にあり、何れの方向にありやと云ふが如きもの。
- (三) 海に對する比較的 position 即ち海洋に對して何程の距離を有し何れの方向にあると云ふが如きもの。
- (四) 氣候帶上に於ける position 熱帶か、溫帶か、寒帶か將た季節風帶かと云ふが如きもの。
- (五) 高度上に於ける position 海面上より何程の高さにあるかと云ふが如きもの。
- (六) 光線に對する角度上の position 光線來射の方向に對して何程の角度にあるかと云ふ如きもの。

二、社會上の比較的位置

- (一) 國際間に於ける便否の位置 即ち某の國若くは都府は國際間に於て孤立的に隔離して居るか、或は種々の國と密接の關係をなす様に便利の地位にあるか否やと云ふが如き、殊に生存競争を直接にしなければならぬ敵國若しくは利害關係の互に相一致する友國に對する關係的位置の如き。
- (二) 都會に對する關係的位置 國都若くは著しき經濟上政治上の關係にある内外の大都府に對して距離、方法等の如き。
- (三) 交通系上に於ける關係的位置 即ち海洋に於ける航路、陸上に於ける鐵道線路等に對する便否如何と云ふが如きもの。

位置と云ふことを單に自然的位置の有の儘の記載に留めず、多方面より觀察すると少くとも以上の數項に區別することが出来る。依て各國各地方の位置を説明するに當つては出来る丈け夫れ等の多方面に涉つて觀察し、そして夫の國夫の地方の將來に於ける發展運命等をトするの資料としなければならぬ。是等の點は從來の地理教授に於て殆んど看過され若くは等閑にされて居つた處であつて

地理教科の目的を達する上に於て甚だ遺憾の點である。

日本の地理を説明するに當つて先づ北緯凡そ二十一度より五十度五十六分と云ふ吾國の位置を數字上に説明するのみで夫れを以て中止するときは兒童に何等の感興も與へないのであるが、少しく精密に考へを繞らすならば、其の乾燥無味の數字の中に日本の國運をトするに大切なる事柄が含まれて居ると云ふことを了解させる事が出来やう。即ち赤道の地方は緯度の低い地方で従つて炎熱の甚だしい處、是に反して兩極の地方は緯度の高い處で寒氣の甚だしい處で、其の間なる緯度四十五度の邊は大體に於て寒暖中和を得て居る處、又北緯二十三度半から北緯六十六度半までの間を溫帶とし、其兩方を熱帶、寒帶としてあると云ふさまりを簡短に説明して置て、遂に日本緯度は其の中の如何なる状態の處にあるかと云ふ様に導くならば、從來乾燥無味に取扱はれて居た數字にも無量の意味を含むことになることと云ふことが分る。

此の基本的位置が分つた後は、更に氣候帶に對して何程の位置であるかと云ふ様の事にうつることが必要である。氣候の寒暑、乾濕等は海洋に對する關係或は

高さ等に依つて種々に違ひがあるけれども、大體に於ては日光來射の方向に依つて支配せられて居るのであるから、各國の氣候帶上の位置を天體との關係に基づいて説明して置くことは必要のことである。日本の如きは臺灣の新高山のある處が約二十三度二十八分であるから臺灣の南部が僅か熱帶圈内に入つて居るのみで、他の大部分は溫帶に位し、而して北は寒帶に近く迄永く連續して居ると云ふ様に説明し、其間には更に暑熱なる南部の氣候と、寒冷なる北部の氣候と其の中間にある適度の氣候と種々なる階級があることを説明し、之を以て世界列國と比較する基礎的觀念とすることが必要である。即ち世界の列國を説明するに當つては不絶日本の緯度と比較して大體に氣候上の異同を想像させ、其上で更に各國が地勢上將た海陸との關係上氣候を異にして居ると云ふ様な特有の氣候を説明することが必要である。斯くして同一氣候の國々を常に比較し他の異なる氣候帶の國々と區別して明確な觀念を與へて置くこと云ふ様な事などは地理教授に於て今少しく注意したならば良からうと思ふ。

次に海洋上の位置と云ふことも注意する必要がある。現今の國際間に於て海洋

丈けは世界列國の開放して居る通路である、夫れ故海洋に直接して居るか或は間接であるかと云ふことは其の國の運命に重大なる關係を有する。露西亞が不凍港を得て海洋と直接し航路を開かうとすることに熱注して居ることは彼の日露戰役の一重要なる原因であつたことによつても略々察することが出來やう。此の意味から私は世界の國を分類して沿岸國、内海岸國、内陸國の三種に區別して列國を注意することが便利であらうと思ふ。(人生地理學第二十八章第三節)

如斯基礎觀念の上に説明するならば吾國が太平洋の西北に位して四面殆んど海を以て繞らして居ると云ふ事柄に大なる意味を見出すことが出來るのである。國際上に於ける位置に於て觀るも、一國が常に警戒しなければならぬ勢力を以て居る敵國と近接して居ると云ふことは大なる苦痛の事柄で、國防上常に其の勢力を徒消しなければならぬのである。故に夫等の敵國との遠近如何は大なる意味を有する事柄である。我日本の如きは日清戰役以前に於ては支那と云へば非常に昔から恐れて居た重要な大國でそれと僅かに一葦帶水の間柄であつたのであるが、其の戰役の結果、彼れの海陸軍が殆んど全滅したから我國に取りては直接

に競争しなければならぬ國は殆んどなくなつた。而して歐羅巴の強國とは非常に遠隔の距離にあるから現今に於て國防上大いに便利な事柄である。

日露戦争に於て若しバルチック艦隊があつたならば日本海々戦の大勝利は殆んど期することが出来なかつたかも知れぬ。然るに日本の艦隊があつた様な勝利を得たのは主として御稜威と天祐とに基いたといへ國際間に於ける地理的位置が已に歐羅巴の強大なる敵國と遠隔して居つたことは見逃すべからざる理由である。夫れ故國の位置を説明するに當つては先づ此の點に就いて説明を省いてはならぬ。

第二 面積

面積に就いては吾々人類の生活舞臺として觀察させなければならぬ。四萬三千方里と云ふ様な帝國の面積の如き大いなる數になると、兒童の日常生活とは甚だ懸け離れたものであるから、兒童には正確なる觀念が出来難いと共に、其れが吾々の生活に如何なる關係があるかと云ふことも見出し兼ねる結果として、終には何等の必要も趣味もなき無意義のものとして記憶すると云ふ弊に陥るのは從來

の事實であるが、一度地積は吾々生活の最も大切なる舞臺であると云ふ點に着眼せしむれば無量の意味を發見させることが出来るのである。

現に我家我學校等の地積は何程之れを其の家族或は員數等に割當てると何程に當たるか、其れは吾々の生活に何程の利害關係があるかと云ふことを觀察させ、國家も又一個人の生活と同様であつて、其の存在發達の爲めには一定の地積がなければならぬと云ふ點に類推せしむると、子供ながらも相當の意味を了解する様になるのである。

人間が生活するに當つて一定の地積が最も大事であると云ふことは手近に地主と然らざるものを比較すると分るのである。昔も今も少しでも地面を有して居るものと他人の地面を借りて居るもの若くは他人の家を借りて居るものとの間に、明かに生活状態に違ひがあり、從て社會上の地位も違つて來、其の人の權力にも差違のあることは容易に了解され得るのである。此の事は又最も多く地面を利用する産業と、地面を離れたる外の業務との勞力に對する生産高を比較すると分るのである。年々農夫が一定の地面から生産する高を其れに加へる勞力に比較

すると、其の生産物の大部分が自然的の地力に基くもので、其れに共働する農夫の力と云ふものは眞に一小部分に過ぎぬのである。地面を離れた工業の努力に對する生産高も中には割合の頗る多いものもないが、農業に於ける地面に對比すべき工業の原料を差引くときには、其の原料の上に加工したる工業家の生産力(實利の増進力)と云ふものはとても農業者の生産力には比較することの出来ぬ程のものである。況や工業に於ては其の原料が之によりて出来た生産物に變化し其の價値は消滅して仕舞ふのに對して地面は多少地力に減退を來たすとは云へ、又翌年になれば餘程の歩合を以て恢復し僅かに肥料を加ふれば良いと云ふ状態で永久に消滅しないといふのに比べると比較にならぬのである。要するに一定の地積は人間生活上最も重大な關係があるものであるから如何なる人間も如何なる國民も少しでも其の分量を多くせんとしつゝあるのである。其故に我が國の如き國民に對して占領地域の少ないものが、亞米利加諸國の人民の如き占領地域の非常に廣大なるものに比べると其の生活上に於ける便宜及び國民の幸福は比較にならぬことになる。

第三 地 勢

地勢と云ふ言葉は地理學界では從來殆ど説明を要しない程に多く且つ普通に使はれて居るのであるが、然し意味を穿鑿して見ると人に依て區々まち／＼である。國定教科書尋常小學地理に於ても地勢の一二、三と云ふ様に用ひて居るけれども、其の意味の解釋は殆どない様である。従つて兒童の之に對する觀念は正確であるか否かは疑はしい、其故私は地理學界に今少し言葉の意味を限定して使用することに致したいと思つて前章に陳べたのである。

开は兎も角も現に使用して居る地勢に就て分解して見るに單に地面の起伏高低を云ふ如く見られる場合があり、又平面的に水陸の關係に基く地面の形までも包含せしむる様にも見え、其れから又地面の高低起伏をなして居る全體のみに止まらず、其の要素たる山谷川湖海洋等迄も包含して居る様にも見える。要するに地勢に付ては大體の概念はあるにせよ、其の正確なる意味に付ての講究は無しに使用されて居るのであるから、吾々は其の内から總ての意義を子供に分らせる様に限定して説明し行かなければならないのである。

そこで恐らくは今の地理學界に之が限定を希望した處で容易に纏まりさうも見えぬのであるから、假りに地勢と云ふ言葉を地面の高低起伏と云ふ位に限定して置く方が寧ろよからうと思ふ。此の意味から地勢と云ふ言葉を避けて地形なり地貌なりと云ふ言葉を用ひることが出来るならば更に結構なことである。願はくば地の勢と云ふ様な想像的の比喩語は少なくとも之を教科書より排除したいのである。どうしても之を用ひなければならぬと云ふ事情があるならば、止むを得ないけれど、他に良き明瞭なる言葉が代用されるものならば、寧ろ斷然排除することは兒童教育に何程の利益があるか分らぬと思ふのである。もしも從來の慣例上置かなければならぬとならば成るべく狭まう意味を限定し、右の様に地面の高低起伏の外観的狀態を現はす言葉に限定して現はすことが必要である。彼の山河湖海と云ふ様の地勢を形作る要素迄も包含せしむるが如きは何の必要があるか疑ふのである。地勢は全體で山河湖海は其地勢の形成する要素であると云ふことを明にして置きさへすれば、殊更に其の地勢なる曖昧なる言葉の内に其れ等を無理に包含せしむる必要はないか。此の意味に於て私は今の國

定教科書の地勢なる文字を改めて他の明瞭な言葉を用へるか、若しくは地勢なる言葉を今少し限定する様に修正されむとを希望するのである。全國幾萬の實地教育者が此の言葉の觀念を如何に生徒の頭に構成して教授しつゝあるかを思議に思ふのである。國定教科書中に一つも其の意義に付て説明はなし、而して其れが場所に依ては色々に用ひられて居るのであるから、若し精密に兒童の觀念を限定してやると云ふ親切があるならば、必ず疑問が起り、從て修正説も起りさうなものであるに、昨年文部省が徵集した全國師範學校附屬小學の意見書中にも一つも見出すこと出来ないのは不思議の現象と云はなければならぬ。願くば書物を編纂する人も之を教授する人も、直授に其の影響は兒童の頭にかゝると云ふことを考へて忠實にされんことを希望するのである。

假りに地勢と云ふ言葉を前の如く狹義に限定し觀察して見るに其の内には數種の要素を包含するのであるから、其れ丈は分解して概念を明瞭にして置く必要がある。

一、高低、海面よりの高度若くは附近の平地より比較的高い所と、之に對しての比

較的廣い所。

- 一、凹凸 陸表面の平坦であるか起伏するか。
- 一、傾斜 水平面から何程の傾きになつて居るか。
- 一、地表面複雑の度 一定面積の間に如何程の起伏高低等の複雑した状態があるか。

など更に地勢を右の如く分解して明瞭の觀念を得させて置くと、それが地方の發達、一國の盛衰産業の形式交通の便否等に大なる關係を以て居るのである。又氣候の寒暖乾濕等に重大なる影響を以て居るのであるから其れ等の點にも着眼して地勢の吾々の生活に對する大いなる關係を認識させなければならぬ。

地勢を單に一地方の高低起伏等の自然状態を言ひ顯はして置くに止らず、地理教授に於ては其れが人類生活と如何なる關係を持つて居るかと云ふこと迄も考察させなければならぬ。尙此の關係と云ふことを愈々細かに着眼點を示すならば關係の方面關係の程度等に區別し、其れを又更に關係の方面は政治的、經濟的、交通的若くは人類の風俗習慣言語發育等と明細に分けることが出来る。

地勢を観察するに人類生活との關係如何ばかりでなく、其れが他の自然現象と如何なる關係を持つかと云ふことにも注意を向けなければ興味がないのである。即ち地勢が平坦であるか、起伏して居るか等の爲めに、其れが水流の分布、方向、水量の多少、氣候、植物、動物等の發育状態等に大なる關係を持つて居ること等に直接注意させなければならぬ。

要するに一般の自然地理學ならば單に土地の高低變化等の單純な説明で足るのであるが、人類の生活に對する關係を主なる對象とする地理教科に在ては、他の總べての事項と同じく地勢に於ても以上の多方面に觀察をさせなければならず、又斯の如くすれば終には子供ながらも大なる興味を持つことが出来るのである。況んや中等以上の程度に於ては最もそれが必要なことである。勿論是等の觀察に付ては單に地圖上に於ける想像的觀察に留まらしめず、郷土地理に於ける直接觀察に於て其の基礎を確定して其れを以て類推させなければならぬ。

第四 山 脈

地勢と云ふ言葉は陸地の一般的状態のことで其の意味が甚だ茫漠たるもので

あるからして、之れを授くるに當りては其の觀念を明瞭させなければならぬと云ふことは前に述べた如くである。そこで其れの要素たる山脈平野等の事項は地勢と云ふ概念の中で觀察させるよりは判然と其要素を區別して觀察させる方が便利である。

其の要素たる山脈に就ても地勢に於けるが如く、單に某の地から某の方面に亘つて居る山脈があると云ふ説明に止らず、夫れが爲めに人類の生活及び其他の自然現象にどんな關係を持つて居るかと云ふこと迄に論及しなければならぬ。即ち日本地理に於ては大體に於て島の方向に並んで南北若くは東西に各島共に中央部に於て縦貫して居るものがある。夫れが爲めに河流の方向が制限せられて長流はなく流れが急であり、又其の河の流域に於て大なる平地がないといふ様なこと。或は更に細かく進んでは本州の如きは明かに此れ等の中央山脈に依て日本海方面と太平洋方面との裏表に區別せられ、其の間の氣候産物等の相異に關係する人間の生活状態にも著るしき相違を來して居るのであるといふこと。此れは四國に於ても臺灣に於ても九州に於ても將た朝鮮に於ても北海道に於ても樺

太に於ても皆類推せらるゝ程に相似寄つた點がある。山脈の方向が斯の如きが故に表裏間の交通上に大なる妨害をなして居ると云ふこと。随つて其妨害中に於て比較的、山脈中の低い部分即ち峠と稱せられて居る部分が利用せられて居ること等は山脈に於て注意させなければならぬ點である。

尙ほ山脈に就ては以上の觀察をなさしむると共に、山脈の地質に應じて其中に露出する礦物岩石等に依て特殊の産業が成立つて居ると云ふ様なことも注意することを要する。要するに山脈は方向高度を交通上産業上より主として觀察させなければならぬ。

第五 河流

陸上地理學の中で河流は最も人間生活に重要な關係を持つて居るのである。殊に日本の如き大なる川が少くても人類の分布は皆河流の分布に支配せられて居るのであるから、某々の川が某地に在ると云ふ記述に甘んぜず、其川が如何程に交通上に利用されて居るか、又灌漑に便利を與へて居るか、随つて其の流域には如何程の田畑が開けて居るか等を觀察させなければならぬ。

そして夫れ等を單に本流の流程のみに依つて大小を區別するに止らず、之れを本支流の流域に依り、若くは其等の航通里數の長短により、或は灌溉面積の多少に依り、或は近來に發達したる水力電氣の發電力として落差の多少等に依り、或は其航通上より河口の状態、途中に障礙物のあるかないかと云ふ様な事情より種々に着眼點を定めて、全國の川を分類し其價値を判定させなければならぬ。此れ等の爲めには内務省の土木局の調査年報の如きは重要な參考書である。

各地方に於ける河流を分説するに止らず日本全體として更に夫れ等の川の可航里程が何程あるかと云ふこと即ち約二千五百里に亘つて居て、假りに日本の南北の距離を通じて運河を開鑿すると假定すれば其長さに當つて居つて其れが昔より航通上に大なる利益を與へて居ると云ふが如きも必要なことである。

第六 海岸

海岸線の延長が交通運輸及び水産上に重要な價値を以て居ることは前の如しである。現今に於ては國土の面積に對する海岸線延長の割合は一國の生活上頗る重要なこととして世界列國の注意するところである。其れ故此の意味に於

て海岸線の日本に於ける總延長及び其の國土と面積との割合、國土の中心點より海岸に出づる迄の距離等を觀察させなければならぬ。

尤も交通上より海岸線を見れば、單に海岸線の延長のみを云ふ譯には行かぬ海岸の形質が大に關係を以て居るのであつて、海岸が船舶碇泊に接觸に便利な形に出來て居ることが交通上必要なことであるから、其點迄も精密に着眼しなければならぬ。又水産上に於ては岩岸か砂岸か或は直ちに深海に臨むか遠淺に臨むか又其の海岸が直ちに平野に連つて居るか、殊に河と連絡を保つか大都市と連絡するや否や其間に山脈等の隔離の事情があるかないか等と云ふ様の事も大に關係するから之等の點も見のがしてはならぬのである。

第七 海洋

從來の地理學は殆ど全く陸上に偏して海洋と云ふものを唯陸上説明の附帶事項として取扱ふのみであつた。之は地理學上の重要な一方面を逸して居つたものと云はなければならぬ。何となれば海洋が産業上、運輸交通上將た國防上、至大の關係があり、時世の進歩と共に昔は單に恐る可き自然力として見做して居つ

たものが、今や至便なる通路として利用せらるゝのみならず、海洋の一部分の如きは恰も陸上の田畑から一定の時期に一定の收穫を得るが如くに水産養殖等に於て定收穫の地積として利用せらるゝ様になり、又従來は單に海岸線に接近したる僅かの部分しか漁業上に利用せられなかつたのが、今やトロール漁業其他の遠洋漁業に依つて無限の利用區域に擴張せられたのであるからである。されば海國的日本の地理教材としては是非共海岸を陸上と同じ價値に於て取扱はなければならぬ。

或は海洋に陸上同様に特設するだけの材料がありや否やと云ふ疑問があるかも知れないが、之は少しも懸念を要しないのであつて、少くとも日本に於ては日本海、大平洋、オホーツク海、黄海、支那海等の題目を設け、尙進んでは宗谷海峡、對馬海峡、朝鮮海峡、馬關海峡、臺灣海峡、間宮海峡、或は東京灣、伊勢灣、瀬戸内海、大阪灣、紀伊水道、豊後水道等の題目を設けて特設するだけの材料はあつて又必要であるのである。然らば之等の題目の内、如何なる方面に着眼せしむるかと云ふのは、陸上に於ける面積位置と同様に、海洋に於ても漁業上或は交通上に於ける面積、其れ等の生

産業に對する周圍の陸又は海に對する位置と云ふ點に着眼しなければならぬ。次には陸上の地勢、地質に對する如くに海面變動の程度、時期、之に對する海岸に於ける避難所等、及び海流の方向、其の質、潮汐の干満、高低等も着眼しなければならぬ。尙進んで海底の深さ、性質、それ等と産業、交通上等の關係にも及ぼさなければならぬ。

例へば日本海に就ては氣候上如何なる位置にあるか、從て其の水溫は如何。海面の動靜、變化の時期、其の風向、或は海霧の發生、海面の氷結等の部分、時期等は如何等の如き、又交通上、周圍の陸地、其の住民、其の産物、其の生産分量、其の産物の流動分量に對して如何なる位置にあるか。何程の距離にあるか等の如き、又其の形が何れの方向に長いか、短い、何れと何れとの距離が最も短かくて何れと何れとの距離が最も交通上不便であるか、若くば危険があるか等の如き、穿鑿し來れば、陸上に於ける其れ等の様に素より變化は乏しく、之を更に幾つかに地方に區分して分説するだけの材料は無いにしても、従來の地理教科書に殆んど一顧されぬ部分に於て幾多の新教材が、斯る着眼點に依つて得られることは疑ふ可からざるのである。

其他の海、海峡、内海、灣等と云ふが如きも皆斯の如きであると思ふ。

海峡の如きも其の位置が兩陸の交通上如何に重要であるか、其間の距離は何程、其の間に於ける交通を妨害する様な海流、風、海霧等の事情は如何。兩地の接續に必要な峽岸の地形は如何。而して既往に於ける利用の程度は如何。國防軍事上に於て將來の産業交通上に於て、將來に於ける希望の多少は如何等の如きも見逃してはならぬのである。

第八 氣候

氣候といふ言葉も從來甚だ粗末に取扱はれて居る。國定教科書の卷五第一頁に既に『日本帝國は氣候溫和にして』といふ言葉が出て來るが、兒童には何程の觀念が之によつて得られて居るであらう。

氣候といふ言葉も地勢と粗ぼ同じく、種々の要素の含まれた頗る複雑なる概念に對するもので、大人の間にも多少注意したものでない限りは甚だ曖昧な意味で以て通用されて居るのである。それ故兒童の頭腦で容易に解るものとして、國定教科書の順序を忠實に墨守して居ただけでは、恐らくは徒勞に歸しはせぬか

を患ふるのである。中等學校の生徒間に於ても亦た粗ぼ同様と申さねばならぬ節が多い。斯の如き複雑なる稍々高い程度の抽象的概念を兒童に與へるには決して大人間に普通の抽象的言詞を其まゝ子供の耳に訴へたとて目的を達するものではない。他の自然現象よりは目で見ることの出來ないだけ夫れだけ、根氣よく兒童の直接感覺に訴へて直觀させなければならぬ。

直觀せしめるにも氣候といふ言葉を初めから提出しては如何しても了解せられるものでない。先づ其の各要素たる寒暖、氣溫、晴雨、氣壓、濕氣、雲、雨、雪、降水量及び其等の變化に伴ふ氣流(風)に分解し、其の一つ宛を了解し得る様に、一の現象を他の伴生する現象から分離して直觀せしめる様にしなければならぬ。斯くて終りに氣候といふ總體の概念に到達しなければならぬ。さて之れを直觀せしめたる上はそれと人生との多方面の關係を直觀させ、そして人間の生理上の直接的關係や、生物を透しての間接的關係等を認識させなければならぬ。然して聽ては衛生産業其他の事情に之を應用し自己の生活を之に適應させる丈の能力を涵養してやらねばならぬ。斯の如き見地からするならば氣候又は氣象の觀察には單に科

學的立場の氣象學者の分類を其まゝ墨守するに留らず、種々の方面から氣界現象を更に或は分解し或は総合する等の取捨選擇をしなければならぬ。

氣界の現象の分布は地表の形勢と親密なる關係を有するものであれば此の點に於ても成るべく精細に分析的觀察をなさせる必要がある。

第九 住 民

人口も單に一國一地方の住民の數大約何千何百萬といふ簡單なる記載では、初學者に對しては、全く實際生活と没交渉なる數として何等の注意も惹起するに足らぬのである。依つて人口を提出するとせば、それは土地と對して社會形成の二大要素たる物質的基礎として、あつて、經濟的方面にては生産の原動力であり、需用品消費の原動力であり、政治上に於ては國家防衛の原力であるから、其の點に結び付けて提出しなければならぬ。要するに人口は國際關係にあつては社會形成の團體的勢力の源であつて、それが他の社會と對抗するに重要な原動力であるから、此の意味に於て先づ自國の力を自覺せしめ、次に之に比較して並立の對抗力を考察せしむべきである。

果して然らば人口に就ては單に一國一地方の總數を擧ぐるに留まらずして、更に仔細に其の總數中に於て消費的原動力としての階級を區別し、又た生産的原動力として其の程度、其の分量等を區別し、又た國防力としても其の力の多少によりて區別し以て考察しなければならぬ。即ち消費としても生産としても將た防衛としても最も旺盛なる壯丁より五十才迄の數は如何、其次に位すべき十五才以上二十才迄の數及び五十才乃至六十才の數は如何、十五才以下滿六才以上の所謂學齡兒童と稱する教育的消費の要素としての數は如何、社會の養老者として、敬愛して徐かに老を養はしむべき六十以上の數は如何。又た各階級の男女兩性の比例は如何等と考察せしめなければならぬ。

一國一社會の勢力を單に現在に於て推測するに留まらず、將來に於ける消長盛衰の基礎として見るときは、現在に於ける人口の密度と共に、其の繁殖力の程度如何といふことも亦た重要なものである。

第四章 教材の排列

第一節 三種の排列法

以上の如く教材を選択し之を教授の時間に配當し、斯くて生徒の學習に適當した分量を決定した上は、之を如何に排列して教科課程及教授細目を作り、如何なる順序に之を提出するかと云ふことが次に起る問題で、地理教授中で最も重要な問題である。

其の排列に就ては是迄に種々の方法が唱へられて居るが、之を大體に分けると二つに歸する様である。分解的方法と綜合的方法とがそれである。外に分解綜合的といふ折衷の方法も唱へられて居る。

分解的方法を取るか、綜合的方法を取るかと云ふことは、生徒の年齢を顧慮して編成すべき地理教科書の種類に依つて異なるべきは勿論のことであるが、併し大體に於て孰れの年齢にも略々共通に議論し得ないことはなからうと思はれる。

一、綜合的方法 綜合的方法は初歩の學生に最も適當して便利な方法として從來は盛んに用ひられた時代があつた。其の最も露骨に現はれて居るのは所謂旅行體と名づくものである。旅行體とは旅行するに隨つて漸次に新なる現象が視界に映ずる順序に従つて兒童の心に新しい材料を提出する方法であつて、一見初學者には便利な方法と見られるのである。一寸考へると俗人には氣受けのよい方法には違ひない。けれども之は地理と云ふ學問から見れば餘り價値のないことであらうと思ふ。何となれば旅行を假定して材料を提出すると云ふ方法は、地理教授上絶対に排斥すべきものでないと云ふことは私も認めるが、之れを教授の本體としようと云ふに至つては反對せざるを得ぬ。第一に甚だ生徒の心力を不經濟に妄費すると云ふ結果になるからである。

思ふに旅行を假定して材料を提出すると云ふことは、或る場合に生徒に興味を起させることに違ひない。且つ空間的の順路の觀念を與ふるには都合のよい仕方であるには違ひないかも知れぬ。他の方法を取るにしても絶えず其の内に多少交へて行かなければならぬ仕方、現に實際上それとなく行はれて居る方法で

あるが、此の方法に就ては何等科學的の整理が教材の内容上から加へられて居ない、云はゞ自然の在りの儘の状態を假定して提出するのであるが爲めに、經濟に學習しようと思ふ希望に對して思想界の種々に整理せられ、又系統的に排列せられた科學的方法とは甚だ相違してあるから、同一の分量の智識を得るに當つて一方に比すれば非常に時間と勞力と言語とを無益に費さなければならぬことは、實際家の殆んど疑ふべからざることであらうと思ふ。

又旅行體なるものは心理學上より見て餘り價值のないものである。何となれば我々の頭の中には若し眞に旅行したものであれば、其の順序に智識が排列されて把束せられるかも知れぬが全く假定の状態であらう。甲より乙、丙、丁と人爲的に提出した所で智識相互の間には何等内容上の連絡がないのであり、そして甲より乙、乙より丙と云ふ所の時順的順序は必然的の性質のものではないのであるから、其の連絡は一時的のもので、兒童の頭には其の儘に決して保存されて居ない。従つて兒童の頭には更に之れが崩されて、他の内容上の關係に結び付けられたる系列にて排列せらるべきものであるからである。

要するに旅行體なるものは不經濟であるのみならず、兒童の心理的法則に適當のものでないから、之を旅行手引き或は遊覽の案内と云ふ位の程度に止めて置く積りならばいざ知らず、國民的生活の必要資格養成上の一方面と期待して授くべき地理教科書の排列法としては價值のないものと斷言して差支ないと思ふ。之れは今や旅行體なるものが殆んど顧みられなくなつた所以であらうが、尙ほ併し全然排除せられた方法ではなくて、如何にせば地理教授は最も適當かと云ふ問題に對して、何時も出て來る所であるから、私は其の價值のないものであると云ふことを繰返して置く必要があると考へて居るのである。

其の外の綜合的方法として唱へられて居るものに、一つの地方を終つた後に他の地方に移り、又其の次に他の地方に及ぶと云ふ所謂地方的綜合法とでも申すべき方法があるが、之れも旅行體と殆んど理由を同うすべきものであるから、私は賛成することが出來ないのであるが、之れを説明するに當つては他の分解的方法と比較しなければ説明がしにくいから、此處では殊更に申さぬ。

要するに綜合的方法と云ふのは一部分より漸次提出して行き、次第々々に其の

智識界を擴張して行つて終には地球全體に及ぼすと云ふ方法であるが、之は心力の經濟から見る時には他の分解的方法に比しては價值が少ないのであると思ふ。二、分解的方法 分解的方法と云ふのは全體より提出して次第に部分に及ぼす仕方、例へば日本地理であるならば、日本全體の廣さ、大さ、距離等から全體の形狀等を先づ提出して置き、然る後に各地方を分解して提出して行くと云ふ順序である。此の方法は前の方法に比べて見れば兒童が學習の心力上からは儘に經濟の提出仕方、此の意味から云へば正に進歩した方法と云ふて差支ないのである。科學は智識の經濟なりと云ふ學問の理想により多く適うた方法と私は信じて居るのである。何故かと云ふと、例へば日本を提出するに當つて、最初から一度に大きい物を提出することは子供の了解に適當しないと云ふ理由から、部分々々といふ順序に提出しようとする綜合的方法に比べて見れば、我々の學習上には大に心の經濟になることは見安いのである。只問題は果して全體を直ちに提出することが出来るか否か、即ちそれを提出して了解させることが出来るや否やと云ふことであるが、之れは今少しく其の順序に就て根本的に攻究しなければならぬのである。

成る程地理的觀念の乏しいものに直ちに全體を提出すると云ふことは分りにくいには相違ない。そこで地理教授の基礎的觀念を等閑に附してある現在の狀態に於ては固より考へ物ではあるが、私共の主張する郷土科問題が今少しく眞面目に研究されて、教授の基礎觀念が確立される様になつたならば當然其の議論は消滅する譯である。

分解的方法を極端に考へると地球全體を提出して、それからだん／＼各大陸各國等に區別しなければならぬのであるが、之れとて基礎觀念の整理の程度如何に依ては絶対に不可能と云ふ譯ではない、併し今の時勢に於て私は左程迄極端に考へる必要はないと思ふ。そこで大體是迄の教科書に於ける提出法たる日本全體を提出してそれから分解すると云ふ方法に異論はないのである。

大體の順序は是れを是認するとして其の内部の部分的方面の提出には賛成であるや否やと云ふことは速断は出来ぬ。從來の小學國定教科書に於て地理教材の提出法は大體に於て分解的方法と云へるが、初めに日本全體を提出してから後に各地方を提出するに當つて直に十一地方に分けて、それを殆んど綜合的方法の

如き順序に提出して行くと云ふ仕組になつて居るが、之れは一種の分解的綜合法と云ふ折衷體と見ても差支ないのであつて、私は分解的方法を最も智識の經濟に適當した仕方と信じて居るが故に、同じ理由を敷衍するに於て各地方の地理に於ても綜合的に提出する仕方は尙未だ不經濟の點があると思ふから、今少しく分解的方法の理想に近づけたいと思ふて居るのである。

此の點は何人も私の云ふ理由が分つたならば、恐らくは異論はなからうと思ふ。以前の國定教科書が各府縣單位で、日本全體を先づ提出して置て、後に直に各府縣を順次に提出して終に國全體に及ぼすと云ふ大體綜合的方法なのに比べると現行の地理教科書が地方單位の主義を取り、國全體を提出した後に各地方の總論を先づ提出し然る後に更に分解して府縣を提出したのが前教科書に比して多少の進歩をなしたと云ふ點に於て社會から歓迎される傾向のあるのは即ち純粹の分解的理想に近かづいたからである。之が爲めに智識收得上に餘程の心力の經濟が圖られたからである。果して然らば修正後の國定地理教科書よりも更に分解的にする方法があつたならば、同一の理由を以て更に歓迎されるべきことと思ふ。

何となれば科學者でも一般社會でも今の時世に於て經濟と云ふことを熱望する點に於ては殆ど一致する所であるからである。そこで私は現行の國定教科書の遣り方にも尙未だ満足が出来ずして、國家全體を提出した後に各地方を綜合的に提出する其の中間に、今少しく共通の現象を共通に説明する方法を執ることが必要で、又出來得る仕方と確信して居る。面積、人口、氣候と云ふ様の大體の觀念を與ふることが出來るとして是認されたならば、地方地理に移る前に今少しく詳しく全體の地勢、海陸の配置、各地方の廣さ、長さ等の比較觀察、海流及び其の氣候、產物等に及ぼす關係、氣候の兩極端及び其中間等の大體の共通の事項に就いて説明して置いたならば、地方地理を教ふるに當つて今少しく經濟に有効に出來るであらうと思はれる。何故に斯の如き考を持つたかと云ふに、國家全體の概念を與へて然る後直に各地方各府縣を個々別々に取扱ふよりは、大きな區分を先づして置いて、そして其の特徴の比較研究をなし、それから各府縣各地方に這入るといふことは是非必要のこととて、例へば氣候等の如き單に全體の氣候が溫和であると云ふ様の抽象的の言葉を以てした所で、兒童には容易に分るものではない。それを分らしめ

んが爲めには、先づ南北兩極端の觀念を與へて其の中間點を見出さしてそこが即ち溫和であるとか何とか云はなければならぬ筈であるからである。

けれども私は從來あり觸れた地理教科書のやうに、極端に分解的方法に於いて山でも河でも將た人文現象でも極端までに詳細に説明しようとするのではない。

分解的方法と云ふ思想の中には二の意味が含まれて居る様である。一は國全體を提出して然る後に其の全體の各現象を縦に分解するのと、凡べての現象を一括して地方的に横に分解するのが即ち其れである。それで全體の概念を提出すること今の國定教科書の如きであるならば、今少しく全體の概念をはつきり與へて置いて、地方地理をやる時の基礎觀念となし、地方地理に於て個々別々に同一の事を幾回も繰返す様の不經濟を避けることが必要と信ずる。即ち今少し縦の分解即ち現象に依て區別した部分を置いて欲しいのである。

三、分解綜合折衷法 世の中には分解的方法と綜合的方法とが各長所を持つて居るからこの長所を利用すると云ふ主義の下に折衷説を唱へる人が往々あつて、今

の國定地理教科書の如きも其の折衷説に近いものと思ふが、右の如き理由に依り私は折衷説なる曖昧のものは好まないのである。真理の極點は一であり、科學は智識の最も經濟的に整理せられたものであると考へる。斯くて右二つの方法を比較すると、どうしても地理を今少しく科學的に取扱はなければ經濟と云ふ理想と一致しない。經濟と云ふ理想に一致させる科學的方法としたならば、どうしても分解的方法でなければならぬといふことを鮮明に會得することが出来る。そこで私は分解的方法を信じて居るのであるから、飽迄でも此の方法に向つて改良すべきもので、又世の進歩するに連れて當然其の方向に進むべきものと確信して居るのである。小學のみならず中等程度に於ても同様の感じがある。否、より痛切に感ずるのである。若しそれ科學的の地理書及び參考書にあつては勿論其の方法でなければ學問の價値は少いと信ずるのである。

第二節 縱的分類の教材排列法

以上の比較研究に依り分解的方法が大體に於て綜合的方法よりは合理的の者

であることが分らう。かくて其の分解的方法の理想を實現するに於ては更に一の先決問題が横はつて居るのである。それは前に申した様には此の中には縦の分解と横の分解との二つが含まれて居るから、先づ縦の分解による材料を如何なる順序に提出するか、次に横の分類に従つた地方的區分の材料を如何なる順序に提出するかと云ふことである。

先づ縦の分類から申すと、自然地理の現象を先にするか人文地理の現象を先にするかと云ふことである。之れに就いては自然地理現象は人文地理現象より先であらうと云ふ意見に大體の輿論が殆ど一致して居る様な有様であるから、茲に殊更に多くを云ふの必要はあるまいと思ふが併し是に付ても私は單に從來の信條に盲従すると云ふのでは満足が出来ず、今少し精密に分解して考へなければならぬと思つて居るものである。

論者は自然地理現象が簡短明瞭であるから、兒童の心力には先づ自然地理が一番年少の者の了解に適當して居ると云ふ議論である。が果して絶対に異論のない眞理であるや否や、私を見る所では自明の理の如く爾く疑ふべからざる原理で

はなからうと思ふ。人文現象と云ふても左程に六ヶ敷いものではない。要するに兒童の基礎觀念の整理如何に基づく問題で其の基礎觀念としては必しも自然現象のみがやさしくあると限つた譯ではないと云ふのは、自然も人文も郷土に於ては何れが接近し、何れが疎遠だと云ふ親疎の區別はないのであるから、子供の頭には平等に這入て居るのみならず、或は却つて人文現象がより強くあるのかも知れないほどである。然らば人文現象は自然現象よりは其の程度が高いかと云ふに之れとても比較的事で、必しもさうとのみ斷言することは出来まい。自然地理の現象の中にも随分六ヶ敷いことがあるし、人文地理の現象の中にも亦左程六ヶ敷ないことが少くない。現に國定地理教科書の第一頁に、大日本帝國は萬世一系の天皇之れを統治す人口五千八百萬、面積四萬三千方里と云ふ様なことが提出せられてあるが、其の帝國——統治——人口——と云ふ様なものは明かに人文現象ではないか。又一方には氣候溫和、地勢複雑等の概念は果して人文現象よりは兒童の了解し易いといふことが出来るか。果して然らば自然地理と人文地理との順序を必然的の性質の様に限定することは無意味の事ではなからうか。要する

に兩方面共に其の中の種類に依つて輕重難易の差は當然免れぬことであるから、一概に議論することは間違ひである。

よし多少難易の差が其の間にあるとしても、それは要するに生徒の基礎的觀念如何に歸すべき問題で教授の方法如何に依てはどうでもなるべきものであるから、必ずしも従來の信條に従ふ必要はなからうと思ふ。つまり教材の性質上より其の難易を區別的に精査し、之を兒童の心力に對照して取捨排列を要することに過ぎないのである。茲には先づ自然か人文かは今少しく攻究すべき餘地のあること丈を云ふに止めて置く。

それよりは嚴密に自然現象と人文現象とを區別し、さうして其の前後を定めるのが既に大なる攻究問題であるまいかと余は思ふのである。何となれば此の中には自然現象と人文現象とを明瞭に區別して置いて、それを別々に提出すべきものであると云ふ思想が含まれて居つて、是れが爲めに大に地理學を乾燥無味に陥らせると思ふからである。地文人文と大體に區別するのは我々の思想上當然のことではあるが、之れは思想の整理上に於て必要のこと丈で、又兩方面の科學に於

ては確然區別さるべきことであるけれども地理の教授上に於ては、私の信ずる所では、地人關係の現象こそ地理學の主眼點をなすべきもので、別々になつた兩方面の現象は其の主眼點に對しては、只其の要素として第二位にあるべきものと考へるのである。それ故是迄の地理學に於て見る地文地理、人文地理と云ふ様に編章等を確然と區別して其の各の章にはそのみみを云うて兩者の間の關係を云ひ顯はさないのは甚だ間違つて居ること、私は反對の思想を有して居るのである。

地理學の最も重要な問題は地文人文各別の現象でなくて、兩方面の關係に依つて現はれたる現象である。之れに對すれば其の各別の現象と云ふものは單に關係現象を了解する丈けの準備若くは基礎觀念たるに過ぎないのである。依つて私は従來の地理説明の仕方を全く改造し、先づ地文人文といふ確然たる區別を廢して仕舞ひ、何れからでも自由に關係的に説明の出来る様にすることを急務と考へて居るのである。例へば一つの都會を説明するにも、或は氣候上より、或は交通上より、或は山川湖海等の關係よりすると云ふが如き、或は一筋の河を説明するに當つても、其の結果は交通、産業、都會等の地人兩方面の現象に亘つて説明すると云

ふ様にすることが如きである。

之を要するに地文現象人文現象と云ふ様な材料排列の問題に對して肝要などは其の前後を考へるよりは寧ろ實際の教授上から其の區別を撤廢して因果の關係に従つた排列にして提出するが至當の順序だらうと私は信じて居るのである。

第三節 空間的分類の教材排列法

前章に於て教材を縦に分類して種々の項目に分ち、横に分類して種々なる範圍の地方に區別した。茲に於て其の特殊なる地域を如何なる順序に配當するかを少しく考へて見ようと思ふ。

地理教授の起發點として所謂郷土地理を最初に置かなければならぬことは最早茲に論ずる迄もないことである。郷土地理の基礎的觀念のない兒童に遠方に位する種々なる事項を教授したとて何の効果もない。其れ故に地理教授の第一歩として郷土地理を課せなければならぬと云ふことは實地家の眞面目に唱道する所となつたから、此の點に於ては最早殊更に云ふ必要はないと信ずる。只だ其の

範圍を如何に限定し、内容を如何に充實するか、従つて此等の限定をなす條件目的は如何と云ふが如き問題に今尙ほ歸一する所がない様である。そして郷土科の價値の認識が重大となつたに拘はらず、此の點の研究が不充分なるが爲めに、郷土科の理想が充分實現されて居らない。私は郷土科に付ては別に自分の考へを一と纏めとなして發表してあるから、詳細の事は此に譲つて、茲には地理教授の起發點として是非共郷土地理の教授を今少しく眞面目に秩序的に一定の方針を確立して課せなければならず、之れが爲めには獨り實地家が教則に定められたる範圍内に於て出來得る丈努力するのみならず、今少しく遡つて教則其者も此の根本理想の實現の爲めに一大改革を要すること、確信を發表して置くに止める。遺憾ながら今の教則即ち教科課程表に於ける時間の配當上に、地理教授上、之れがなきが爲め教師の努力の大半が無効に歸し、兒童の觀念界が恰も砂上の樓閣の如きものになりつゝあるのに、此の肝要なる、而かも見易い道理が考へられずして制定されたものであるから、此れは是非共何とか今の内に改良の方針を立てなければならぬこと、私は信ずるのである。單に地理教授のみならず、此の事は地理の姉妹

學科たる歴史上に於ても更に痛切に感ぜらるべき事柄で、氣の付かぬ間には平氣に看過して置くことが出来るが、一旦何人も此の點に氣の付いた以上は黙認すべき場合でないにも拘らず、今尙社會の輿論が斯くの如き程度に迄至らず、至つたとしても一大英斷を以て從來の障害を除去しようとする決心がなく、姑息に一時を編縫すると云ふ状態にあり、従つて輿論の鼻息を窺つて唯々職務上の過失なかれかしとのみ汲々として居る當局者を動かすの勢力となり得ないのは、我々の甚だ遺憾に堪へない所である。

地理教授の第一歩に位すべき郷土地理材料の種類の順序を如何にすべきかと云ふことも、拙著「郷土科研究」に譲る。只茲で注意して置くべきことは郷土地理に於ては郷土其の者の爲めに教ゆるのでなくして、既に國定教科書等にて規定せられて居る材料の基礎觀念として全體を網羅すると云ふ考を以て總ての事項を一通り網羅して遺漏なき様にしたたいと云ふことである。茲で繰り返して云ふのである。

郷土地理が濟んだ次、日本地理の前に其の地方の府縣地理を授けるかどうかと

云ふ様な問題が今の處に於ては殆んど攻究する必要のないことの様にも見ゆるけれども、國定教科書に於ても一般全國の共通教材として編成したる地理教科書を取扱ふに當つて其の縣の教材に就ては尙一層詳しく敷衍しなければならぬと云ふことだけは編纂當局者に於ても之れを認めて居る事だ。従つて府縣地理を如何なる場合に科すべきかは今尙問題となつて居る。之れに就て私の考へを簡単に云ふならば、私は府縣地理として特別な教材階段を設くる必要はないけれども、其の郷土と密接なる關係のある府縣の地理に付ては何れかの場合に於て教へなければならぬ。之れに就ては或る點、ある部分には郷土地理の範圍を擴張して、假令直接眼界の及ばず範圍以外の事項であつても、郷土地理の範圍を郷土の生活に關係のある方面を網羅すると云ふ主義に今少しく確定して置いて、其時に於て教授すべく、例へば縣廳の所在地、郡役所の所在地等の如きは郷土と云ふ狭い範圍から云へば其範圍外と見られ居るけれども、行政上の中心點と云ふ基礎觀念を與ふる爲めには出來得る丈の手段を以て之を直觀させなければならぬから、従つて能ふべくんば修學旅行の範圍を其の邊迄も擴張して授けて置きたいと思ふのである。

郷土地理に於て茲迄親切丁寧に基礎觀念を興へて置きさへすれば後は殊更に府縣地誌と云ふ様の段階を置かずとも直ちに日本地理に及ぼしてよいと思ふ。

日本地理の順序に付て之れを如何にするかと云ふことも一考を要すべきことである。今の國定教科書に於ても其他の中等教科書に於ても全國共通の者としては東京を第一として始められてあるが、之れを實行するに當つては其の府縣若くは其地方を最初にすべしと云ふ議論が随分實地家の間になつては無いが、之れは教授の原則として近きより遠きに及ぼすと云ふことのあるのに拘泥したる見解で、私は必しも其の地方から出發しなければならぬと云ふ必要はないと思ふ。尤も之は郷土地誌と府縣地誌とを混淆しての考へで郷土地誌を充分やつてない所に對しては別問題であつて郷土地理を充分授けて基礎觀念を確定したとしての議論である。此の基礎觀念さへあれば何も殊更に府縣地理と云ふものを特別の階段に置く必要はない。直に全國を了解する丈けの程度に達して居るものと見て進行して差支のないのである。

第四節 通論を先にするか各論を先にするか

地理の教材排列問題の内で各國各地方を如何に前後するかと云ふことは、主として中等教育に從來する地理學者間に於て、殊に教科書編纂に従事せらるゝ方々の間に頗る喧しく議論せられて居る處の様である。例へば日本地理に於ては自己の縣を先にするか、帝國の中心首府たる東京の所在地を先にするか、從て其れに應じたる各府縣の順序を如何にするかと云ふが如き、又北海道と九州と或は臺灣等の如き何れを前にするか後にするか、臺灣と朝鮮とを如何なる順序にするか、又東北地方を先にするか、西南地方を先にするかと云ふ様なことの如き、或は外國地理に於て亞細亞を先にするか、歐羅巴を先にするか、將た亞米利加を先にするか、若くは西廻りを先にするか、東廻りを先にするか、亞非利加を歐羅巴の後にすべきか、一番最後にすべきか、濠洲を亞細亞の後にするか、亞非利加と同様に最後に持て來るか、と云ふ様の問題の如き、數へ來れば斯る細大の問題が頗る重く見られて居る様に見える。けれども私の見解よりすれば、之等は單に興へられたる時日の間に

學期學年等の人意的時間上の束縛に對して教材を如何に配當すれば便宜であらうかと云ふ外形上の便否と云ふ様の問題であつて、如何にせば學修力の經濟であるかと云ふ様の内容上の問題ではないから、左程重要なものではないではなからうか。よし一つの方は他の方に較ぶれば多少の不便はあるにせよ、之は他の方法に依て容易に取返し得る程度の問題にあるを、遅かれ早かれ繼續して學ぶ生徒であれば、終局には何れの道から云ふても或る點迄には達すべき性質のものである様に見える。夫故に其れよりも寧ろ重大なる教材配當上の問題こそ吾々に必要のものであると思ふのは、通論を先にするか各論を先にするかと云ふ問題であらうと思ふ。假りに通論を先にせよとする點に歸結が出来たとせば、各論に於ける各教材の前後は左程重要でないからである。

現今文部省の中等學校の教授要目に於ても、又小學教科書に於ても此問題に對しては論を俟たぬと云ふ様に、各論を先にし、通論を後にし、稱して個々別々に學修した處を最後に總括することとして居る。而して之等を一の合理的法則として殆んど惑ふものもない様に見ゆるが、之が實に私の目から見ると不可思議の至り

である。尤も山崎理學博士が嘗つて教科書編纂の理想とし甚く此の文部省の要目に反對して地理通論を先にし各論を後にすると云ふことを非常に強く主張し、夫に應じた教科書を造つたことがある。仄かに聞く處に依れば、當時の文部の當局者の考へと一致することが出来ないと云ふので、障礙が起り終に世に省らるゝこともなく、而して其の通論なるものが矢張實際には概括的のものとして中學の上の級に使用されて居る様に思ふ。之は蓋し私から見ると通論を先にすると云ふ考へは大に賛成する處であるが、其の通論なる内容が、吾々の理想と餘りに隔絶し、矢張り在來の概括的通論の體裁を備へて居つたのみならず、其通論と云ふものの内に通論以外の基礎的他の學科比較的六ヶ敷が充實されてあつたからではあるまいかと思ふ。そは兎も角も地理科に於ては其の科全體に涉るべき地理通論なるものは餘程高尚なるもので初學のものには到底了解すべからざる事柄であるかの如く考へられ、従つて前後の問題は勿論一體通論なるものが果して成立つか成立たないかと云ふことまで疑はれて居るが爲めに問題に上らぬ様に見える。之が解決には先づ通論の内容を如何に充實すべきかと云ふ問題を決してから

でなければならぬ様に思はれるが之が解決は頗る大なる研究を要することであるから、此處では單に其の通論を郷土に於て直觀せしめて歸納し得べきものと、世界の全體を通論した後にはあらざれば抽象し得可からざる現象、即ち初等の地理と高等の地理とに區別し、其の前のものを以て所謂普通教育に於ける地理通論の内容を充實せしむるものとして論歩を進め様とする。此の意味に於て若し通論が理想通りに充實されるならば、夫れ以上のことは最早問題にはなるまいと思はれる。何故なれば地理の全體を教授し終るまで、同じ種類の事柄を提出の都度々々に繰返し、一度で説明し得可き事柄を幾度も繰返すと云ふ時間、言語及び學修力の不經濟は最早何人にも云ふ迄もないことであらうと思はれるからである。然らば問題は果して郷土の直觀に依つて歸納し得可き事柄を以て充實し得るや否やと云ふことである。

私は地理科の教授法が他の學科に比して及ばぬ點は、今も尙ほ斯の見易き道理が疑問に残つて居る故であるまいかと思ふのである。私は此の點に關し人生地理學を著はしてから既に十年を經過したのである。人生地理學と云ふと稍や高

尙なもの様に聞へないではないのであるが、私の理解して居る處即ち理想して居る地理はそんなに高尚なものにあらずして、直ぐに眼前の周圍を直觀するに依つて丈でも觀察點如何に依ては容易に出來得る程度のものに過ぎなかつたのである。其故に其の上に世界の現象を引用する必要がありとせば、夫は郷土に於ける直觀に依つて得らるべき原理原則を證據立つるものとして掲載したのである。尤も其内には一度世界の地理全體を通覽したものでなければ分り兼ねるものもないではないが、斯の如きは今此の問題に對しては後廻しにするとして、即ち前に述べた高等地理に譲るとして、其の外の部分丈だけでも此處に云ふ通論に充實するに有り餘る丈の材料があると思ふ。

果して然らば通論を先にし各論を後にすると云ふことは敢て多言を要しないことであるまいか。蓋し郷土に於ける直觀に依て地人關係の多方面に就て或る原理原則を抽象することが出來るならば、後は同一の現象の内國若くは世界に於ける分布如何を氣を付けさへすれば容易に了解し得可きものである。私の人生地理學の歸する處は要するに郷土に於ける各方面の現象の人類生活の多方面に

對する關係を見出して、一定の概念理法を抽象し、之を以て世界の同一現象の了解の助けにせんとしたのに外ならぬのである。

以上要するに文部省の中等教育に於ける教授要目も初等教育に於ける教科書も在來の如き基礎的觀念若くは理想たる通論を抜きにして、直ちに各論に這入らうとするが爲めに、學修力の非常なる不經濟をなさしむるのみならず地理的事項の繁鎖無趣味に嫌惡せしむる結果になると思ふから、私は通論を先にし、充分の基礎觀念を養成した以上は、一枚の地圖さへあれば容易に各論の大部分が學修し得べきもので、其れを以て非常に知識の經濟と信ずるものである。尤も初等教育に於て通論と云ふ様のことは稍や語弊があるかも知れぬからして、郷土科若くは郷土地理と云ふ名目の下に或る一定の時間を用意して置く、世界の地理を了解するの基礎的觀念及び理法を授け、然る後に此の原理を適用するに依て各國地方の地理を了解するものたらしめ、中等教育に於ては小學の教育に於けるよりは稍や廣い範圍内の現象をも參酌引用して、以前に授けた郷土地理の通論を更に擴張補充せしめ、然る後に自動的に世界の各地方を一枚の地圖さへ見れば了解し得る程度

に配當しなければならぬと信じて居るものである。

茲に注意して置くのは私の所謂地理通論なるものは普通に所謂地文學若くは自然地理と稱し、又は人文地理と稱して居る世界の全面を研究對象として議論して居るものと其の内容を異にするのである。

各論を先にし通論を後にすると云ふのは一體未だ科學として成立ない一群の知識を傳達する方法で、甚だ學修者の爲めには不經濟極まるものである。地理學は從來の如き單に内外の奇事異聞を集めて外形的のみ面白からしむるものならばいざ知らず、最早他の科學と同様に科學的組織が成立つべきものとせば、敢て不自然なる初歩的方法を強ひて守る必要はない譯でないか。

第五章 教材の統合

前章に於て地理教授の材料の選擇及び排列の標準の大體を記述したから、教材論としては略ぼ云ふ丈けは盡したつもりであるが、茲に地理教授の特別注意として地理教材相互間の連絡統合と云ふことに付いて今少しく攻究せんとする。此

の問題は餘り從來の地理教授論には見受けないのであるが、地理書中の教授事項が動もすれば目錄的に臚列され、若くは空間順に併列されて、其の間に何等の連絡統合の攻究がされてないと云ふのが、地理科及び地理教授の病根であるから特に注意を要するのである。

吾等の脳髓に無數の觀念が把注せられ、記憶せられ、必要の場合に思ひ出され、而して生活上に役に立つのは、必ず何か心理上の法則に従つて觀念相互間に互に相連絡し纏綿して一つの網状態と想像せらるゝ状態になつて居るからである。而して所謂賢愚鋭鈍と人間の知識の階級が無數に分れるのも主として此の觀念統合の整否精粗に基くのである。而して整頓し精密である處の所謂智者若くは賢者の脳髓と其の腦中の觀念群が内容上の異同、類似、反對等の關係に依つて連絡され、そして、其れが秩序整然たる系統的順序に排列せられ、恰も秩序整然たる一科學の體系の如く排列せられ統合せらるゝのである。之れは心理學上現今の吾々の知識程度に於ては疑ふべからざる事實である。其故に地理教材の排列提出に於ても、其の心理學法則に従つて内容上の連絡を考へて、兒童の頭に必要の場合には輕

快に且つ敏捷に思出すことが出来る様に整頓した觀念網を構成してやらなければならぬのである。其れをば自然に放任して置いたのでは満足は出来ぬ。若し自然に兒童の作成する儘に放任して置くならば、必ず子供相應の不自然なる外形的偶然的の連絡した、従つて結合力の甚だ少ない網状態が出来、譯である。其處で内容上の連絡を保たせると共に、之が整頓關係に便利で且つ經濟なる様に便宜統合の小中心點を見出させ、之れに統合せしめなければならぬ。斯くして更に上級の統合點に統一させ、終に次第々々に上進して一大中心點に連絡せしむること恰も完全なる科學的知識の一系體の如くに成さしめなければならぬのである。教育上必要なる教科として課せられて居る地理科に於ては一般の科學的地理學とは稍々趣を異にし、飽く迄も其の目的は人間生活に對する關係の有無多少と云ふことを離れてはならぬ。然れば地理科の知識の統合中心點は吾々の生活と云ふ處にあつて、總ての歸納點は茲になければならぬ。即ち吾々の生活に利か害か、其れが多いか少ないか、其の方面は如何と云ふことに常に内外の地理的事實を提出し教授する場合に於ては、着眼して兒童の生活問題に結び付けなければなら

ぬのである。

尤も生活問題と云ふのは教科書の種類及び研究者の立場に従つて違ふ。研究者が個人の立場であるならば其の個人の生活状態に統一せらるべきであるが、其れが國家的立場であるならば國家の全體國民の生活に對しての利害關係と云ふことに統合しられなければならぬ。更に世界的立場の研究であるならば世界の人類生活に對する關係如何と云ふ點に歸決しなければならぬ。但し此の最後の世界地理に於ても要するに國民的立場を以て觀察させなければならぬのは現今の教育上の趨勢であるから結局は我が國に對して何程の如何なる方面の利害關係を持つかと云ふことに着眼しなければならぬのである。

斯の如く地理科の範圍内に於ける材料を統合するのみならず、他の總ての教科も出來得る丈け此の點に向け、そして地理科に統合せなければならぬと思ふ。即ち地理教科は總ての材料を統合する一つの任務を有するものと解せられて居るのである。例令ば理科の如きは人生に缺く可からざる或る地理的分布をなす生物無生物若くは現象を、人生に關係する理由若くは性質如何と云ふ點に着眼し、地

理科の教材の一方面の着眼點に注意せらるべきものである。歴史に於ては現在の社會に於ける或る關係事實の其の沿革の如何と云ふ様に過去に遡つて研究すべきものである。斯の如く其他の學科の終には地理教科の教材に連絡されて始めて完全なる觀念網が得らるゝこととなる。

斯くて次第に統合せられたる知識體系は終に更に其の中心點となる郷土科の知識の内に結合集中されなければならぬ。之れは郷土科に於て既に論じて見た處である。

第四編 地理教科書の改造及活用

第十六章 地理教科書は誰れが改造するか

地理教科の學生生徒間及び一般社會からの不信任な状態は前述の如くである。一體此の責任は何れに歸すべきものであらう。勿論地理學界に幅を利かして居る學者其の人は第一に免かるべからずと云はなければならぬ。吾々は動もすれば此の學科が各學校に於ては甚だ輕視せられて居る言はゞ伴食學科として、教授者の資格の有無を問はず、普通常識を有する手隙の人が之を補充すると云ふ昔の状態が、今尙繼續する處が少なくないとの歎聲を聞くのである。之は地理學其のものゝ爲めに至當の不滿であつて、是非共改めなければならぬのであるが、然らば如何にして改まるかと云ふ點に於ては地理教科其のものが改造せられて居らぬが爲めに自然の勢として向上發展し得られぬのである。其の第一に學修するものに對する關係が今尙ほ甚だ疎遠で、多くは嫌惡さるべき状態にあるのは其の證

據である。之れが改造の任に當るものは政府の力に待つべきものでなく、又一般社會の輿論の力に轉化すべきものでもない。之が專攻の任に當る學者其の人の社會からは論せられ又尊敬せらるゝ報償として當然しなければならぬことゝ云はなければならぬ。遺憾ながら今の地理教科の状態は他の學科の如く學修するものを引付ける丈の力がなく、隨つて社會からの尊敬を受くる力も薄く、動もすると其の存立さへも不安の状態にあるのは學者其の者の努力の足らぬ處が重なる原因をなすと云はなければならぬ。教授法其のものよりは更に其の根柢を爲す學科其のものが不安定の状態にあるのは、どうしても學者の責任に歸せなければならぬのである。けれども學者のみに其れを歸するは酷であらう。次には教育者其人の責任も與つて力あると云はなければならぬ。近來の毎月發刊の中央若くは地方に於ける教育雜誌等に於て、必ず地理教授に就て多少の論文又は研究の結果を見ぬことはない。之を以て從來他の國語、修身、算術、歴史の教科の研究を主なるものとして、地理教科の如きは二段も三段も後廻しにされて居つたものが、他の教科の研究が多少手透きになつた結果か、此の方面に注意が向けられたことの

見えるのは、此の學科の爲めには喜ぶべき現象に相違ないが、併し其の内容の如何に至つては遺憾ながら失望せざるを得ないものが多いのである。忌憚なく吾々をして言はしむるならば、どうも實地教育者諸君の着眼點が餘りに繁鎖なる技業の方面に拘泥して居るのである。而して地理教科に於ての缺點は寧ろ根柢であると思はれるのに、其の點に向つては如何なる事情か餘り攻究されない様である。甚だ不遜の様に思召すかも知れぬが、併しながら地理教科を今の如き状態にあらしめては如何に枝葉の問題に苦慮するとも充分の好結果を得ることは殆んど六ヶ敷ことであらうと思はれるのに、其れに向つては餘り實地教育家から輿論が起らないのは遺憾の至りで、私が斯の如き言論をなすのも止むを得ない處で、又た決して過言であるまい。切言すれば地理教科書其のものから改造して懸らねばならず、其れをするが爲めには尙一步進んで地理教科の目的趣旨からして改めて行かなければならぬ筈であるのに、此の點に向つて餘り不滿を聞かぬからである。然らば地理教科書は如何にして改造さるべきか。

實地教育者は法令の範圍内に於て活動すべきものであるから、其の根柢に向つ

て動かす力がないと云ふて其の責任を國定教科書若しくは教授要目の編纂の政府に歸して顧みないやうであるが。然らば其の政府なるもの、實際は如何と云ふのに、忌憚なく之れを云はしむるならば、政府もその責任を一般の輿論に轉化しつゝあるのである。論より證據、國定教科書の編纂趣意書を見ると明らかに其の事が辯じてあるし、又教科書の内容を檢査するに政府に殆んど指導する力若しくは一步進んだものを拵へる力は遺憾ながら現出し兼ねるのである。之れが是非善惡は別問題とし、現在の教科書其のものに就ては事實が證明する處で仕方ないと云はなければならぬ。然らば之れを政府其のものに責むることが如何と云ふに、今の組織に於ては止むを得ない様である。何故なれば國定教科書編纂の如きは合議體の組織である。合議體組織の結果として其の内には色々の分子がある。偶々編纂各個人間には進歩した思想が表はれても合議の結果其れ等學者間の何人も承認する平均點に歸着するのであるから、勢ひ平凡になることは止むを得ないのである。其れと政府には學界を指導する能力のないものであると云ふことも當然云ひ得ることであらうと思はれる。夫れは兎も角、現今の状態に於ては文

部省は輿論の向ふところを注意し、採用せんとし、悪く云ふならば輿論に追従して其の責任を免れんとして、良いものよりは非難を受けぬものを造らんが爲めに苦心しつゝある状態である。然るを何でも政府に指導を求め様とするのは方向違である。獨り小學教育に於てのみならず、中等程度の地理教科に於ても教授要目なるものに拘束せられて居るのは國家の爲めに實に遺憾の至りと云はなければならぬ。

勿論文部省は教授要目を發表したが爲に學科及び教授法の進歩を害すべく拘束する積りでないと云ふことは、其の趣意書にも顯はれて居るところであるが、併し實際の處當局者の期待の如くでなくして、頗る大いなる拘束力を持つて居るが如き有様であるのは事實である。即ち文部省では編纂の自由を各著者の想見に委してある様であるが、一度出た教授要目は教科書を採用するものが唯一の選擇標準として居るのである。夫れ故著者に偶々獨特の見識に依て奇抜なものを拵へ様としても其教科書を採用する標準が自から大いなる威力を以て働らいて居るが爲めに、思ひ切つて採用するものはないのである。さうすると之れを供給す

る書肆の營業が成り立たないからして、勢ひ其の獨創の生産物を出版しない。却つて平凡でも間違ひのないと云ふ教授要目を忠實に墨守した教科書を出版し様とするのである。斯の如き關係から毎年數十部の檢定認可になる中等教科書は悉く型で押した様に千遍一律のものに出來、そして其間の優劣は唯記事の繁簡とか或は挿畫の多少とか、簡略にする事の巧拙とか、若しくは苦心した程の結果も得られまいと思はる様の統計圖表とか、些末の點に於て競争しつゝあるのである。

斯くの如くして中等教科書に於ても小學の教科書と殆んど同じ様に其の缺陷の責任者を見出し兼ねる状態にあるのである。

之を要するに文部省は實地教育者より起る輿論の反影を追ひ、實地教育者は文部省の編纂趣意を追ひ、民間の教科書編纂者は此の兩方の影を追ふて居つて、恰かも廻り燈籠の如く、何れも影を追うて責任の譲り合ひをなして居る。地理教科が進歩しないのも偶然でないのである。此の状態は如何にして改善せらるべきであらうか。吾々は徒らに其の原因を追究し其の責任を糺した處で、現在に於ては殆んど無益の勞力であることに失望せざるを得ない。若かず妄と云ひ愚と云ふ

ことは世の批評に委して居いて、良いか悪いかは又輿論に委かせ、何人かが責任を以て原案を提出して以て修正を輿論に委せると云ふものゝ出んことを希望するより外に途がないと思ふのである。

由來學者に夫れを望むのは寧ろ方向違ふことでありはしまいか。何となれば學者は其の專攻の狭い經路以外に餘り眼界は廣くないものである。成程學科の内容には委しいに違ひないが、之を後進に傳達し、彼等を啓發する仕方にては大概自己の狭い經驗を反省するより以上に出でないのは無理もないことである。中には専門家丈に比較的他の一般常識者よりも傳達方法に於ても自ら貴重なる見識を有することもないではないが、夫れは恰も澤山の眞砂より玉を拾ふが如きものであつて、容易に見付からないものである。處が教授方法と云ふことになる。と、其の渦中に投じつゝある當事者よりは、側面より之を冷かに觀察する他の分業者を得て始めて大成せらるべきものである。學者が如何に無理なことを後進學生に強ひ、如何に不經濟に學修力を徒費しつゝ、壓制して居つても、既に學修者の特殊な興味を以て其の勢力圏内に進んで這入つて來たものには、不知不識の間に學

修の目的は達せらるゝのである。それ故學者は教授方法には餘り頓着しないものである。之も學者に教授方法の改善は期待すべからざる一つの理由である。翻つて教育の専門家を顧みると、之れも特殊の學科に就て細かい點まで研究すると云ふことは容易に求め難いものには相違ないが、然し新教育學の系統は少なくとも歐羅巴に於て二百年來の歴史を有し、其間に幾多の實際的の大家が失敗に失敗を重ね、其の辛き經驗に依つて得た生産物を蓄積し、それを更に綜合統一して稍や完全なる系統的の一體系に建設したのであつて、若し其の原則を吾々が相當に遺憾なく各教科の傳達方法に適用するならば、今吾々が五里霧中に彷徨しつゝある疑問點に向つて幾多の解決標準を與ふべきものに相違ない。其故に此の偉大なる生産物を受け繼いで、教育の任に當つて居る實地教育者は、今少し忠實に大なる自信力を以て各學科に適用して、其の改善に努力しなければならぬ筈である。然るに多くは學者若くは當局者に責任を譲つて仕舞つて小さい範圍内に齷齪して居るのは未だ其の研究の到らざる結果で、實に此の二百年の歴史を貽した先輩大家に對して誠に濟まぬ筈である。

果して然らば地理教科の改造は局に當る實地教育者の當然なすべき範圍と斷定しても餘り無理などはあるまいと信ずる。そして私の見るところに於てはそれは必ずしも不可能の注文ではない。既に教育學系統が全部とは云ふ能はずとも大部分略ぼ完成して其原理は其の領域内に置ける各學科にまで適用することが出來ないことはないまでに完成された曉に於て、何も躊躇し若くば自ら自分自身を卑下すべき時代ではないと思ふのである。

唯だ一般的の議論並に稍々特殊なる方法までは論及し得べきことと思ふが、然し其適用は各學科及其内の各學課の特殊な性質に應じて種々に斟酌しなければならず、其特殊な性質は之は各専門家の研究に待つか若くは専門的研究に迄も踏み入つた者でなければ出來ないのであるから、此の點だけは一般教育學者が勢ひ普遍的で實際と遠ざかつて居ると云ふことは止むを得ないことであるから、此點以上或は以外は専門家の攻究に待たなければならぬ。

要するに吾々の見る處に於ては若し吾々が眞に教育學體系を自得して之を適用するならば、現今此學科に於て横はつて居る幾多の未解決問題は解決せらるべ

きものであると信ずるから、此の點から地理教科改造の重大なる任務は寧ろ實地教育者に期待する方が近道であると思ふのであるが、學者の専攻に待たなければならぬ微細なる事項までは容易に其の手は届かないのであるから、之は専門家の攻究に待たなければならぬと思ふのである。そして専門家は素より其の専攻の經驗からして教授法の改造に幾多の寄與をなすべきは當然で、又其の改造に向つての容喙も至當であると思ふが、夫れが爲めに實地教育家の努力を壓迫し若しくは阻害することの無い様にして欲しいと思ふのである。之れを切言すれば専門家は専門の各學科の性質上よりの議論は望んでもよいが、自己の狭い經驗から教育者の努力を恰も門外漢の常識に過ぎぬと輕侮の眼を以て壓迫することを戒めて貰ひたいのである。學者が自己の専門外迄も喙を容れると云ふことは教授法から云ふと頗る迷惑に堪へないから敢て此の言をなすのである。

現今我國の地理教科改造の上から之を見ると、學者と教育家の睨み合の姿であることは國家の爲め憂ふべき現象と言はなければならぬ。國定教科書の如きに於ても此の現象が見られ得る。試みに國定教科書を編纂する局に當るものは何

人であるかと穿鑿すると云ふまでもなく學者である。そして實地教育上の經驗が何程加入されて居るか云ふのに、今の制度に於ては殆んど無いと云ふても可いかと思ふ。成程編纂の結果を未完成の内に各地方へ見本として廻し、其意見を徴し、批評を求めると云ふ様のことになつて居るが、實際に於ては開はほんの形式に止つて既に出來て居るものを根柢より覆へすと云ふことは云ふべくして行はれざることになつて居る。既に出來上つたものを批評する段になつては、唯修正し得る範圍内の小部分の瑕瑾を見付け出して之を答へるのに過ぎない状態にあり、悪く云へばそれさへも形式で只見せたといひ、批評を求めたと云ふ丈けの氣休めか又は責任の譲り合か位に過ぎないのである。そして又實地教育家からして東西四高等師範學校の附屬小學校若くは各府縣の附屬小學校等から提出せられた意見議論が遇々あつても、殆んど只參考に止まると云ふ位にあつて、何等の勢力もないと云ふのは現に新定教科書に對する高等師範學校側の不滿が無遠慮に印刷物になりて顯はれて居るにも拘らず、何等の具體的反應を得ずして葬られて居るのを見ても明かなることである。

斯の如き状態であるが爲めに此等の實地教育家の輿論を代表する附屬小學校其他の教育家が文部省の教科書を見ること恰かも外國のものに對して批評するが如き態度を以て、不滿を慰めつゝあるのである。そして編纂者の間には實地教育家の經驗に基く進歩の結果は殆んど入れらるゝ丈けにはなつて居らない。之を要するに學者は實地教育家意見を冷遇し輕視し、實地教育家は學者の編纂した教科書は實地に迂遠であると云ふて餘り信任もせず、斯の如くして互ひに反目嫉視と云ふまでには行かずとも、少なくとも融和しないのは争ふべからざる事實で、互に相協力して圓滿に改造すると云ふ迄には今尙前途遠遠であると思はれるのである。之は國定教科書と云ふ國家の意思を顯はし、國家の進運を顯はす其の教科書の編纂上に於て出來る丈け早く打破せなければならぬ病根であると云はねばならぬ。

然らば如何にして此の病根を打破するか。一方には當局者即ち學者側を代表するものに向つては、今少しく聰明に實地教育家の經驗に基く教育學上の理法を咀嚼翫味し之を採收するだけに修養を積んで貰はなければならぬ。徒らに自己

の専攻の狹隘なる眼界から物を判断せんとして、一方の數百年の經驗の結果に依つて得られた教育學上及び心理學上の貴重なる理法を自分等の了解の範圍外であるとして之を排斥してはならぬのである。一方には實地教育者に單に教育學上から演釋したる抽象的若くは一般的議論のみならず、今少しく地理の内容に立ち入つて各教科の特別な性質にまで適用さるゝ程に、而かも教材の選擇排列、今一步進んだら其の目的要旨までも改造して、そして學者を其の範圍内で事實の眞偽正否を判定する丈けに止まらしむる様に根柢的に又具體的に微細の點までにも細大兩方面に今少しく研讀をして貫はなければならぬ。

此の兩方面の力が協合せられ、融和せられ、統一せらるゝことに依つて始めて地理教科は改造せらるべきものであると思ふ。希くば全國の實地教育家諸君は其眼界を大きくして單に責任を當局者若くは學者に轉化することなく、進んで大に研究し、以て此の學科の面目を一新せられんことを。此のことは獨り此の學科のみに止まらず他の學科に於ても、而して今の膨脹的國運に相應する我國に於て最も急務であると信ずる。

一方に國定教科書の編纂上には願くば今少しく暖かき感情を以て實地教育家の研究の結果を採納する様に組織を改め、且つ事業の分擔を明瞭にして、學者の爲すべき領分と、教育家の爲すべき領分とを明瞭に分轄することを希望する。教材の選擇排列及び統合の如きは學者の議論よりは、今の處では却つて教育家の方が動かすべからざる根柢を有して居ると見て差支なからうと思ふ。之れを定むるに當つて學者は大概ね自己の修め來つた從來の内容に満足し、僅かに自己の主觀的經驗若くは感情から一部分の修正意見を提出するに止まるのであるのに、反し教育者は其れ以上教育の目的論から割出して教科其のものゝ内容を改造する丈けの論據を以て居る譯である。然るに教材の選擇排列及び其れ以上の教授要旨までに専門家の意見のみが表れる様な今の制度は地理教科の進歩上の最大痛患と云はねばならぬ。但し教材の選擇權だけは姑らく兩方持とせねばなるまい。

教科書編纂に當つて學者に容喙せしめ、若くは望むべき處は教材の選擇と事實正否の判断とで澤山である。之れ敢て學者の意見を輕視するのではない。其丈が非常に學科の進歩上大切なことであつて、是程學者に望むべき重大なことはな

い其他の方法論に於ては飽迄も教育家の領分と自覺しなければならぬ。

實の處、編纂當局者は瘦我慢にも實際的意見を冷眼視するが如きにも拘らず、一面には非常に鋭敏なる神経を以て顧慮しつゝあるのである。只夫が公明正大でないと言ふだけの話で、實は實地家の批評が或る年代が経つと反つて非常に重用ひらるゝのである。此の事は明治三十六年の第一回の國定教科書が出来て以來、第二回の修正時期即ち明治四十一年以來の修正本に於て著しく現はれて居るのを見ても明かなことである。即ち時期が長いといふ丈のことで、即ち實地教育家の意見が直ぐに採用されぬと云ふ迄のことで、時期が來れば却つてより多く採用せらるゝ状態である。然れば其間の時期と云ふものは國家から云へば無益の話して、良いものならば直ぐにでも採用すべきものであるのに、斯くの如く躊躇逡巡するものは、之れは主として學者の代表者が實地教育家の意見を採用するだけに頭が鋭敏に動かないのと、了解するだけに到つて居らぬからである。故に教科書編纂の最大急務は教材の選擇排列等の大方針は須らく教育家の輿論に依つて極め、其範圍内に於て字句文章の充實を爲さしむることだけは學者の手に託ぬる

事にしなければならぬと信ずるのである。

第二章 地理教授の主眼教科書を

地圖とせよ

從來の地理教授の最も主要なる教授用具は文章を以て現はした地理教科書であつて、之を了解せしむる附屬物として地圖が附圖と云ふ名義で添へられて居ると云ふ状態であるが、私の研究の到達點たる現在の見解に於ては之は本末の順序を全く顛倒したものであると思ふ。依て私は從來の主従の位置を顛倒して、地理教授に於ける教具の本體を地圖とし、文章を以て現はしたる地理教科書は其の地圖を讀み且つ了解する方便物として地圖に附屬すると云ふ事に改良しなければ、地理教授の眞價は發揮する事が出来ないと信じて居る者である。小學の程度に於ては主として地圖の説明若くはその敷衍と、その補充を主なるものとし、大體地圖に書き現はし得ない事柄を止を得ざる手段として文章に書くと言ふが如き程度に、地理教科書を定めて置き、生徒の了解することの出来る程度に於て地人

關係の理法又は地理的要素相互間の關係の理法等を便宜に記載する方針を以て教科書を編成すると、^{その}を合理と信じて居るものである。

其の理由を茲に簡略に申すと地理科の研究對象を分解して見ると大體二種類に大別することが出来る。即ち從來の所謂記載的地理即ち地誌と云ふ部類に網羅されて居る地球表面の天然人事の事柄を在の儘に記載してある方面と、それ等の要素相互間に於ける關係の理法とが即ち之れである。從來の地理に於ては地理書と云へば殆んど前種のみに限つた様であるが、是では少しく程度の高い研究者の欲望を満足する程が出來ぬから、後の種類のものが、だん／＼發達して來る様になつて、此の兩方面が相調和して始めて完全なる科學的の地理が成り立ちとして居るのである。主要

斯の如く大別して尙ほ前の種類を精査すると、中には多少の取除はあらうけれども、地圖の描寫術が次第に發達した現今に於ては殆んど地圖に顯はし得ない者はないと云ふ状態である。然も地球表面の天然人事のあらゆる現象を悉く網羅すると云ふ域には未だ地圖術は達して居らない事は勿論であるが、併し現今の發

達程度に於て地圖に書現はす事の出來ない點の如きは普通教育上から見れば餘り重要な事でないと言ふ事が出来る。斯くして地理教科書で網羅せんとする大概の事項は地圖に顯はし得るものである。そこで地理教科書の目的を達するに最も便利なる捷徑は地圖に越したことはない。何も殊更に地球表面に於ける現象を云ひ現はすに縁遠く迂濶なる言語文章を以て現はした地理教科書を用ふる必要はない筈である。地圖の中に記載してある種々なる符號は外の方面に對しては應用することの出來ぬ特有の者であるが、併し言語文章も廣く用ひられると云ふ點はあつても、記號たる性質に於ては地圖の符號と何の異なる所はないのみならず、地圖上に於ける記號は簡短に現はれるに拘らず、同一の事を現はさうとすれば多くの言語を連ねなければならぬと云ふ様の不便があるから、同一の事を了解させる時間及心力の經濟上から云ふても、地球表面の實際と之を如何にして現はさうと苦心研究を重ねてある地圖との間に、殊更に迂濶なる言語文章を以て記載したる地理教科書を挿入する必要はない筈であると私は信ずるのである。此の様な議論は從來の思想から見れば少し突飛の様で、異論者も多い事と思ふ

が試に現行の教科書を取て虚心平氣に其の中から地圖に譲て宜いと云ふ部分、否寧ろ地圖の領分を侵略して殊更に迂遠な説明をなして居ると云ふ部分を抹殺し去つたならば、殘る所が何程あるであらう、一例を舉ぐれば國定地理教科書の第三十六、七頁山梨縣の部分を見るのに、山梨縣は富士山の北にありて四方に山を廻らし中に富士川上流の平野を抱く此平野に甲府あり縣廳の所在地にして生糸、水晶、細工を産し、附近に葡萄の名産地あり平野の東に笹子峠あり鐵道中央線之れを貫通す笹子峠以東の地を郡内と云ひ絹織物を産するを以て著はるの一節を取り出して見ると、此中に地圖に顯出し得ない事が何程あるか、地名、地形等は活字又は色分等に依つて已に地圖上に現はし得て居り、又鐵道峠等の人為的地形等に就てもそれ〴〵特殊記號を以て現はす事が出来る。然らば茲で現はし得ないのは、生糸、水晶、葡萄、絹織物等の物産名稱に過ぎない。それとても地圖に餘白がありさへすれば、何も記入し得ぬ性質のものでもない。何とか簡単な符號が設けられぬとは限られない。果して然らば此の一節を授くるに當て地圖を離れてそれを解き明さなければならぬと云ふ必要は何れにあるか。成程教科書には、二あり廻らし、抱

く所在地、名産地あり貫通すと云ひ、以て著はる等の動詞形容詞等があつて、其等の名稱を結び付けて居る。此等は教科書の存在の殆んど唯一の理由とされて居るのであるが、こんな事は要するに地圖で一目見れば直に分かることで、何も殊更に六ヶ敷い字句を以て説明しなければならぬものではない。只茲に必要なことは産物や其の他の現象の程度分量等を顯はす方法が地圖には充分出來て居らない丈である。又勝沼邊の葡萄畑の挿畫があるのも教科書必要の一つの理由かも知れぬが、是れとて郷土に於ける葡萄畑若くは學校附近の何れかにある葡萄畑を見たことのない生徒には此畫と云ふものは何の役にも立たぬ。それから已に斯くの如き景色を見た事のある生徒に對しても、之れがあつたが爲めにどれ丈の智識を付與したと云ふことも出來ぬ。勝沼附近の特色を現はす如き畫ならば格別、何れの葡萄畑にも通有なる葡萄棚と其周圍に於ける農家の状態とを見たるのみの畫としては殊更に地圖を離れた斯くの如き方便物が必要であると云ふ理由を知るに苦しむのである。

是れは只だ其の一例に過ぎぬ。斯くの如く詮索すると、小學地理に於ても中學

地理に於ても全く地理教科書の内容は地圖で了解させれば最も捷徑であるものを強めて小六ヶ敷語句文章に綴り、それを以て費用も時間も心力も無益に使用させて居ると云ふ風があるのである。斯くの如くんば地理教科書と云ふものは全く無用の長物と云ふ程に私は斷言し得ると信ずるが、併し地圖に現はし得ない必要の事柄もあるから、絶體に無用とは申さぬ。只右の例に依りて見るも物産其分量、山川河海等の現象の變化、性質程度などを顯はす事が、どうしても地圖では出來得ないことも少くないから、之には教科書を以て補充すると云ふ考へである。要するに地圖と教科書との本末、主従を顛倒したならば、初めて從來の地理教科書は面目を一新することが出來ると考へるのである。

尤も急に此の理想の域に達するには現在の程度に於てはまだ、多くの無理があると思ふ。若し現在の状態に於て斯くの如き事を直ちに實行する事になつたら一方には地理教授は無茶苦茶になつて一片の空想に終るかも知れないから、是非共に於て地理教科書を今少しく秩序的に改造しなければならぬと信ずる、其最も重なる手段としては、勢ひ郷土地理を充分擴張して、内外世界各國に於る地

理的現象の大體を類推する丈の基礎的觀念を郷土の直觀に依つて得させる丈に、其の内容を充實し、時間を配當し、地理教授準備を遺憾なからしめるのでなければならぬのである。

斯くの如く本末の顛倒して居るのはこれは製圖術の發達しない時代の遺物であると思ふ。地理書の發達を考へて見るのに地圖を書く方法の發見は餘程新しい事で、我が國の如きは完全に平面圖を作つたのは伊能忠敬の頃に過ぎないのである。それに地圖は非常に費用と勞力と時間とを要するため、國民一般に普及することは餘程後れて居るから、昔は地圖で書くべき事を文章を以て書き、地圖の供給の出來ない事情を補ひ、即ち教科書に依りて讀者の頭の中へ地圖を畫かせる様に、地理的智識を傳達すると云ふ實に窮した止むを得ぬ手段を採つたので、其の當時に於ては誠に當然の事であつたに相違ない。當時の智識程度に於ては是より外に手段がなかつたので、止むを得ざる結果として從來の記載的地理が發達し來たつたのである。所が其後地圖の描寫力が次第に發達して今や一面の地圖さへ見せれば地理教科書に於て數十頁を費すべき材料を一目瞭然たらしむる事が出

來るのみならず、一小部分を別々に孤立的に記載して強て連絡の智識を分割すると云ふ様の弊を避け、廣く他の地方とも比較達観せしむることが出来るのであるから、此の時代に於て尙昔の地圖の普及しない時代の考へを墨守する必要はないのである。茲に於て私は今の小學校將た中等學校の十數萬人の地理教授の直接關係者から斯かる苦情の出ないのを實に不思議な現象と考へて居るのである。地理教授の革新の第一着手は先づ無用の長物たる所謂地理教科書を悉く焼捨てよと私は叫びたいのである。

第三章 教科書の編纂方法に就て

地理教授の材料に於て從來の教科書本位と云ふ思想を一變して、地圖本位とすべきこと前陳の如しとして、大なる間違無しとせば、教科書の記述方法も茲に全く一變して來なければならぬのである。

第一に從來の地理に於て我々の最も不快とし、不經濟として居る處のものは、地圖を見れば當然分かるべき事柄を殊更に六ヶ敷く文章を以て説明せんとして居る

ことである。假へば某の國、某の地方又は某の山川都會等の方位、位置等の記述の如き、或は物産地名等の抽象的羅列の如きは之れである。地圖に當然書き得べき事柄で、地圖と云ふものは其れ等の點を網羅すべく發達して來たのであるから、種々の符號を以て見易く又廣く見渡して比較統合するに便利な様に出來て居るのであるのに、之れを殊更に分り悪い文字を以て説明する必要は無い筈である。然るに從來の地理と云へば地名の羅列にあらざれば、地圖の説明、地圖の説明ならまだ恕すべしとするが殆んど地圖觀察の上に妨害となる點に向つて、其の主力を注いで居る傾向があるのは甚だ遺憾の極である。

前章に於ける大體の意見からして地理教科書の記述の仕方にも記述の方面に於ても大英斷を以て改良しなければならぬと信ずる。即ち地理教科書に向つて郷土地理の直觀を充分丁寧に行つた上は、地圖に譲つて宜い事項は思切て之れを省く、そして地圖に現はし得ない事で、地圖に於ける觀念を明確にし、強く得しめる事柄を尙詳しく充實させる事にしたいのである。

是迄の地理教科書に於ては何縣は何縣の何處にあり、何に面すと云ふ様な實に

何等の値のない事が随分書いてある。私は何の必要があるのかと、之れを書く人の真情を疑ふのである。依つて教科書を書く人も之れを活用する實地家も、從來の隋性的拘束を離れて地理教授の趣旨を考へ、兒童の心理状態を考へて、今少しく忠實に經濟に目的を達する方法を講ぜられんことを希望する。

尙ほ私が地理教科書に就ての希望は學術語の限定を今少しく精密にされんことである。例へば流域、地勢、人情、風土、山脈、平野と平原等の如き随分曖昧に用ひられて居る。随て書く人も讀む人も個々別々の解釋をして之れを意としないこと云ふのは如何に、地理教科及地理教授が不完全な時代にあるかを説明し居るのである。地勢の如き殊に然りて、國定教科書の如きには此の地勢と云ふことを餘程多様に用ひて居る。單に地面の起伏出入を云ふかと思ふとさうでもなく、山も川も海岸も湖も皆其の題目の内に押込まれてある。地勢なるものは果して何を意味するかを推測に苦むのである。試に全國の地理受持の諸君が地勢なる概念に就て生徒の頭に何程の智識があるかを検査したならば餘程奇妙な結果が得られるであらうと思ふ。

尙私の地理教科書に不満に堪へないのは通俗なる言葉を以て現はし得べきことを、強て六ヶ敷地理特有の言葉を用ひて生徒を苦しめることである。例へばどこその位置を現はすに當つて、あると云ひ、位すと云ひ、面すと云ひ、接すと云ひ、連りと云ひ、當りと云ひ、對すと云ひ、望むと云ひ、種々雑多である。成程之れを書く人の頭にはそれ／＼多少の區別が在つて正確にしようとする考があるかも知れぬけれども、其區別は其人自身も甲と乙とを明確に現はし得ない程の者で、或る點には只從來の慣習上何れでも宜い事を強て、文を飾ると云ふ様の、其の實却て間違つた考を以て變化あらしめんとする者の様に見える。それだから兒童の頭には單に「あり」と云へば分ること又「あり」と云ふ以上は左程精密を要求し得べからざる事を、強て六ヶ敷く教授せらるゝ結果、甚だ不經濟に心力が使用せらるゝのみならず、大部分は何の事やら分らずに仕舞ふ事が少くないのである。それ故私は地理編纂者に向つて少くも自分が正確に云ひ現はすことが出來ぬ迄も、他の類似の言葉とはつきり區別の出來る事で、他人も亦同様に區別の出來る言葉を使つて貰ひたいのである。

山脈の記載の如きも能く起り、没し、曲り、或は蜿蜒、聳え等の言葉を用ひて恰も蛇か何かとそこに動いて居る様の状態に記載する從來の慣例があるが、之れは恐らくは昔の漢學者が文學的に形容した者に違ひあるまい。文學を味はせると云ふ目的ならばいざ知らず、文學の何物たる事も知らない兒童に向つて斯かる比喻を用ゆる事は兒童の觀念を混亂せしめるのみで、何の得る所はないと私は信ずる。結局は何々山脈と名づけられる山の一續きが何處からどこ迄にあると云ふことを生徒に了解させれば宜いのであるではないか。それを殊更に没する、起る、なんと云ふ言葉を用ひて生きて居る物の如く記載する必要はない筈である。成程九州南部山脈と四國の山脈との如きは消没して豊後水道も生じた者には違ひあるまい。けれども其没したと云ふのは後で地質學者が推測してさう考へる迄の事であつて、山脈其のものが初めから一所であつたかどうかを何人も見たのではないから、さう云ふ場合に何うか没したと云ふ事になしに四國山脈九州南部山脈とは其方面が一致して居る、そして其の相對する兩端の地層は又能く類似して居る。それだから此の山脈は元は一續きであつたものが途中で地變の爲めに陥落した

ものであらうと云ふ如く記載してこそ始めて我々の思想を在りの儘に偽りなく言ひ得たものと云ふべきである。私は斯くの如き例が地理教科書中には随分ある。之れを改良しなければならぬと思ふ。

次に教科書の記述法として最も無益の事は形容詞副詞的の言葉の濫用である。多く、少なからず、富む、甚だ、極めて、頗る、盛に、名高し、少し、重もに、第一、概ね等の言葉は何れの地理書にも盛に用ひられて居るが、之れを讀む人或は讀む生徒に果して何程の感興を與へるかと云ふことを私は疑ふのである。成る程事實を現はすに精密ならんが爲めに、勢ひ斯くの如き言葉は免れ難い事には相違ない。けれども斯くの如き言葉が添へられてあるが爲めに兒童の觀念界は如何程制限せられるかは疑問で、恐らくは教科書の編纂者が多くの苦心をして書き分けるのが無益に終りはせぬかと疑ふのである。例へばどこそこは漁業盛にして、鯉、鰯等を産するところと多しと云ふ文章ありとせば、子供が如何に解釋するか、漁業が盛なり等と云ふ事で郷土に於ける基礎觀念に比較して或る状態を頭の中へ想像するに違ひない。次に鰯、鯉等も基礎觀念からして或る分量を之に加へて想像するかも知れない。

然るときは其多しと云ふ言葉が何程の事と彼等の頭に與へられ得るか。多しと云ふ觀念を得る爲めには其の反對の少ないと云ふ觀念がなければならぬ。然るに少ないとは何ぞ、少なくないとは何ぞ、多しとは何ぞ、甚だ多いとは何ぞ、そんな事は教科書に於ても教師に於いても一つも説明はないのである。又教科書編纂者に於いてもそれを區別する標準は果して何程確定して居るかさへも分からぬのである。書く人も讀む人も正確なる觀念がなくして使ふ言葉は眞に無用のもので、且つ有害のものであるから、出来るだけ省いて、若し強ひて書かなければならぬ必要があるならば、今少し正確に限定して用ふるか、さもなければ別の方法に依て書き現はすことを講じなければならぬ。其の外の方法に就ても私は多少の考へがある、之を概言すれば、斯くの如き分量を現はす方法としては、孤立的に切れ／＼の形容詞を以てするよりは、寧ろ一目瞭然比較區別の出来る様に分布圖を作つて顯はすより別れ適當の手段はなからうと迄信ずるのであるが、それは尙別に論ずるとして兎も角も此の方面から大に地理書編纂者に向つて改良を希望し、一方には已に出來て居る教科書を使用するに當つて取捨選擇及活用を希望するのである。

挿畫に付ては可成其の地方の特色を代表すべき者を選定すると云ふこと、そして他の一般的同種類の者からして區別せられる性質のものでなければならぬことは云ふ迄もない事である。所が近來の教科書を見ると此の方面に著しき進歩を見るのは一面から見て賀すべき事であるが、一方から見ると又悲むべきことを感ずるのである。挿畫材料の選定が頗る精細となつたと何等其の地方の特色を顯はさず例へば到る所の都府の寫眞の如きは只澤山の人家が羅列して居ると云ふ丈のものもあり、又其の挿畫が其の地方の地人文の現象を代表するものでなくして、只奇妙だと云ふ位に止まつて居るものもある。殊に又木綿絹等の反物の繪を畫き何か産物の畫を畫いて在る様の如きは餘り有益のものではないと思ふ。斯くの如きものは其の地方の郷土地理としては必要の材料かも知れぬ。全國若しくは世界共通の地理としては何等價値のないものであるかと思はれる。然るに之れが近來の地理教科書の競争の主要部分になつて居るが如きには、少からず私は遺憾に思ふのである。物産畫の如き郷土地理で實物を見せる外仕方がないので、實物を知つて居るものには殆んど必要はないのである。成程文章の中

に畫があれば多少記憶に便利である事は事實であらうが、それとて活字を郷土の基礎觀念に具體化して覺へさせるのと果して何程の差があらう。なきに勝ると云ふ位にしか認められぬ。

挿書に付て實地家の一般傾向が却々精密なる觀察に迄も及んで來たのは一面欣ぶべき事の様であるが書いてあることの凡てを生徒に授けようとする傾向のあるのは大なる弊害で、編纂者も却て多くの迷惑を感ずる程である。是又近來遺憾なる傾向の一つである。例へば國定教科書の東京市街圖の如きに對して、向ふに見ゆる高い家は何か、其の左にある木の名は何かと云ふが如き教師は覺えて置いても差支ないかも知れぬけれども、教科書の編纂者は之れを以て旅行案内の代りにする積りではない。畫中の個々別々の家や車や人や電信線などはどうでもよい。只畫全體の中に其れを現はす畫題の特色を見さへすれば其れで足れりである。假に教ふる必要ありとしても、毎時間に一頁も二頁も教ふべき他の材料があるに對して一つを左様に精細に説明すべき時間がない筈である。依つて斯くの如き巨細な部分を調べる勞力を今少しく主眼點の方へ傾注せしめたいと思ふ。

第五篇 方法論

第十九章 地理科學習の心理

教授の方法といふ詞は動もすれば繁雜なる形式と誤解される虞があつて専門の學者側から兎角反感を懷かれて居るのであるが、形式に拘泥せんが爲めに教授法を研究するといふのでは無くして智識の收得上、心力の經濟を計る手段を得んが爲めに研究するとならば敢て反感は有るまいと思ふのである。畢竟智識を收得するに最も少い勞力を以て最も多い量分を得しめる手段、即ち經濟的手段を得んが爲め、其れから此の如くにして得た知識を最も牢く記憶し、他日其智識を應用せんとする場合に於て最も迅速に最も正確に取出すことを得んが爲めに、必要なる手段として攻究するのであるならば、其必要は何人に於ても異論を挿む餘地のないことは云ふ迄もないことであらうと思ふのである。

如何にして以上の手段を發見するかといふ問題に這入るに先だつて、吾々は地

理教科を學習するに必要な心力の上から、地理教科の内容を形作る要素を分解することを必要とする。此點より地理教科の要素を分解して見ると大凡左の如くすることが出来ると思ふ。

一、自然界、人生界の現象の具體的觀念及び抽象的觀念並に其れ等に對する固有名詞、普通名詞、反言すれば地名、物名等

二、右の現象の分量程度、性質、及び此れ等に對する名稱、數字及び形容詞等

三、人生現象と自然現象との關係の智識及び之れに對する原理原則

四、空間に對する觀念及び之れに對する距離

要するに地理的現象の觀念及び概念と地理的現象相互間の關係の法則との二つに歸することが出来る。法則といふても關係狀態の概念に過ぎないのであるから之れを概念と見ても差支ないのである。地理學科の内容を分解して煎じ詰める之れに外ならぬのである。

扱て此れ等の要素に對して吾々の心意は如何なる作用を爲して地理學の研究をするものであるかといふに

一、以上の各項に通ずる概念即ち一般の地理書中に現はれて居る地的現象及び人類生活現象を了解するには郷土に於ける基礎的觀念に照し合せて了解するのである。其の基礎的觀念は吾々が日常生活する郷土の自然界及び人類界を觀察し、其れを比較し抽象するに由つて得るのである。斯くて此の基礎的の觀念の内に同じ種類の各地各國の地理的現象の觀念を結び付け、其れに同化して以て自分の智識とするのである。

二、自然界及び人生界に於ける現象の觀念及び其れ等相互間の關係の觀念は、又た郷土に於ける基礎的觀念及び法則の適用によつて了解するのである。

三、前項の了解された智識及び其の他の地名、物名、距離などは吾々の記憶に於ける種々なる法則に従つて心意の連絡をつくるに由つて固着せられるのである。

以上の心意作用を反省することに由つて、吾々は正當にして且つ著實なる地理科を研究する方法を案出することが出来る。そして之れに従つて兒童を啓發する地理教授法も組立ることが出来る。之れを概言すれば

一、第一に必要なのは基礎的觀念であつて、此の内に一切の世界的智識を同化せし

めて了解し把住するのであるから吾々は先づ郷土に於て日常親炙する自然界人事界の現象を注意して観察し、基礎的觀念と基礎的原則とを得しめなければならぬ。

二、本國及び世界の地理的事實を研究するに當つては常に原因結果の關係を考察し先の原理法則を適用して之れを解釋せしめなければならぬ。

三、以上に因つて得た智識を種々の連絡をつけて確實に記憶せしめなけりやならぬ。

第二十章 直觀作用の教導

智識の原素は直接觀察をなさしめたのでなければ虚妄のものである。殊に言語の間接觀察の智識は、明瞭なるが如くにして其の實不明瞭なるもので生徒自身が自己の能力に依て觀察したものでなければ本當の知識とはならないのである。故に教授は飽くまで直觀的教授であつて、直接觀察に依つた觀念を智識の基礎としなければならぬのである。然らば如何にして直觀せしむるべかが總ての教授

法に於ける第一の問題である。直接觀察と云ふ言葉は、言語其他の手段に於ける間接觀察に對するのである。直接觀察と云ふのは言ふ迄もなく人間の感覺機關即ち所謂五官に訴へて、觀念を心意に形成せしむることである。五官の中にも從來の教授法に於ては、單に聽覺のみを重用しての教授であつたのが、一轉して視覺に依らなければならぬ、即ち百聞は一見に如かずと云ふ格言の如くに進化したのである。言葉を離れ視覺に訴へて見させると云ふ教授式になつたのは、新しい教育學の光明と言つて宜い。而もそれは幾多先輩の苦心の結果であるから、吾々は動もすると聽覺本意にならんとする教授を、今一步進めて視覺に訴へた教授とすることに始終心掛けなければならぬ。夫の昔の四書五經の素讀講義を唯一の教授材料とした時代は、視覺よりは寧ろ聽覺に重きを置いた教授であつた。然るに實物教授でなければならぬと云うて、言語、文字の代りに實物を用ふることになつたのは、即ち聽覺よりは視覺に訴へることを主としたものである。此の如くして新教授法が成立つたのであるが併しながらそれに就ても私の不満に思ふのはまだ、視覺妄用の時代と言つても宜いのであつて、教授學上今尙ほ安んずること

が出来ない。視覚教授の一弊としては、兎角言語の代りに繪畫を用ふる弊に陥るのである。是は勿論文字と云ふ符號よりも、更らに兒童の心意に適當した教授法になつたに相違ないけれども、併ながら繪畫教授と云ふものに於ても、兒童の本當の基礎的觀念は出来るものではないのである。已むを得ざる手段として繪畫を用ふると云ふことは必要なことであるが、繪畫其ものは實物の代りになるべきものでなく、言語と相去ることさう遠くないのである。近頃に至つて漸く標本教授と云ふ現在の教授法が成立つたのであるが、此の標本教授と云ふ觀念の中には、教授は必ず教室でしなければならぬと云ふ思想が含まれて居るので、まだ完全のものと言ふことは出来ぬ。今一步進んで兒童を直接教材の有る場所に引率し、或は又た教材のある場所に於て教授すると云ふ状態になつてこそ、初めて本當の教授となることが出来るであらう。教室に於て、總ての教授を間に合せると云ふことは、時間や勢力の經濟になるので、勢ひ已むを得ざる點があるけれども、併し是は基礎的觀念を得せしむる方法としては、まだ不十分であるから、今少し根本的の實物教授にならなければならぬ。今日普通に言ふ實物と云ふ中には、まだ標本と

云ふ意味が含まれて居るのであるが、茲に私の謂ふ實物と云ふのは、實物の外に實際的現象を含み、而も實際的現象に接觸せしめてこそ、基礎的觀念を得せしむるので、これが一番重要なることと考へて居るのである。故に自分は郷土科の教材としては、單に切れ／＼なる實物を彼等の視覚に訴へて見せしむるよりは、もつと進んで直接に自然現象及び社會現象を観察せしむることを以て、重要なる値打のあるものと考へて居るのである。聽覺視覺の外に、觸覺及び筋覺等に訴ふる智識も今の教授に於てもつと行ふべき所である。而して地理教授に於ては、兎角聽覺視覺に訴へることを主とするのであるが、其の智識の基礎的要素は、是非共此の直接觀察と云ふ總ての感覺機關に訴へたものでなくてはならぬ。依て私は直觀教授としては、箇々別々のものを一々教室に持出すと云ふ標本教授以外に、實物、實際現象、即ち自然現象及び社會現象のありの儘の状態に兒童を直接に接觸せしめ、それに感動せしめて、以て基礎的觀念と統合的觀念とを得せしむることを必要とするのである。即ち郷土地理に於て、郷土と云ふ舞臺に於て互に纏綿連絡せる自然社會、兩現象界に子供の觀察眼を向けさせ、それ等を通覽的に觀察させ、それに依て箇

々別々の觀念を得させるのみならず、綜合して、抽象的の概念及法則に達せしめ、又た更らに綜合統一して自己の生存に對する外界の關係如何と云ふ問題に導き、終に人生觀、或は世界觀、處世觀等に迄も到達せしめなければならぬと思ふのである。言語の教授を離れ、それを超脱して、直接に自然界、社會現象に接觸せしむることを以て郷土科直觀教授の本旨とするのである。後章郷土の地理教授に於て教授例を示す如く、山川草木河海の現象を常に比較觀察せしめ、かの國定理科教科書に於ける、菜の花、花崗岩等を一々教室に持出して教授すると云ふ風を避け、總てを有機的關係を以て互に關係せしめ、而して其の中心點に我れがある、外界は我れの生存の爲に彼の如き状態にあると云ふやうな、統合的に有機的關係を見せしむることを以て本體としなければならぬと痛切に感じて居るのである。要するにベスタロツヂの絶叫した、忠實に實物教授をなせと言ひしに對し、ベスタロツヂ以來の教育家が、動もすれば陥りつゝある、箇別的教授、孤立的觀察を避けて、比較的觀察、或は統合的觀察をなさしめ、分裂的教授を避けて、統合的、哲學的教授にまで及び、終に人格の養成に統合しなければならぬと思ふのである。此の意味に於て言語教授

を嫌ふことは勿論、繪畫教授に於ても好まず、又た標本教授も尙ほ嫌らぬと思ふのである。即ち直接に實際的境遇に生徒をあたらしめ、又た實際的實物教授に接觸せしむることを以て本旨としなければならぬのである。若し繪畫標本等を授けるものとせば、それは既に實物を知つた者、若くは實物觀察の結果類推し得べきものと云ふ程度に止むべきである。況んや文學文章を以て觀念を現はさしめんとするに於てをや。

地理教授に於て最も必要な地圖の讀方も、最初には必ず實際的地形と對照せしめて、就中色の配合等は、實際の高度と對照せしめ、此の平面圖は山頂から見下した形であると云ふやうなことを知らしめなければ無意味である。其の他教科書の挿畫の如きも、實物を見せしむることを本體としなければならぬ。實物を見た者には挿畫は殆ど意味のないことになるものが澤山ある。又た實物を見ない者には何等の値打がないものであるから、此の如きものは排斥し、若し繪畫を入れるならば、既に見又は觸れた實物によりて容易に類推することの出来る種類の物又は現象を選定しなければならぬと思ふのである。

然らば其の實物は如何にして得るかと云ふと、世界地理を了解すべき基礎觀念を得しめる教材は、猫額大の地方に多くは存在して居る。一地方は世界の縮圖とまで言はれて居る。自然的地形、自然的現象は、彼等の着眼點さへ整理してやれば郷土に於て出来る。社會的現象に於ては尙更ので事あるから、飽く迄も其の郷土に於て觀察させなければならぬ。而して地理教授に關係する重要な産物と云ふやうなものは、多く吾々の實生活に最も關係の厚いものである。従つて彼等の好奇心をそゝるやうな面白いと思ふものは多くない。多くは有りふれた米とか麥とか其の他の日用品と云ふやうなものであるから、書を見せるより實物を見せるが最も必要なことで、又た容易に得らるゝものである。世界の産物を畫で見せるよりは、實際にあるものを見せるが一番宜い。若し其の郷土に來て居らないものは、教授しても殆ど了解の出來ないものであると云ふことを常に念頭に置かなければならぬ。依て地理教室の標本として高い金を出して買ひ集めるよりは、郷土に於ける小さな町に行つて買ひ集めるか、若くは其の店に行つて直接觀察させるを以て寧ろ捷徑とすべきである。例へば學校の標本棚に日本全國の陶器の標

本を一々集めると云ふよりは、寧ろ瀬戸物屋へ行つて見せしむるか、或は買集める方が便利である。此の如く注意するならば、何れの處に於ても卑近な品物位はない所はない筈である。それを地方の學校が、わざわざ東京の標本屋を通じて買集めると云ふやうなことは、實に迂遠な仕方であると言はなければならぬ。若しも其の郷土に來て居らないやうな品物であつたならば、それは寧ろ教授上餘り價値のないものであると考へなければならぬ。但し此の如きものであつても、中には生活上必要なものがないでもないから、それらだけこそ標本として買集めて宜いのである。

直觀教授の眞實の實行に於て尙ほ一の注意すべき事は、從來地理標本といへば悉く觀せるものに限つて居る様な風であるのを他の覺官にも訴へしめる趣旨に於て教授材料を選択せよといふのである。一體地理標本といへば備品臺帳に必ず記入されて永久に保管されなければならぬといふ状態であるが、教授の本趣旨からすると、必ずしも備品の性質のもののみでなくてはならぬ譯はなく、他の覺官に訴へしめて其まゝ捨て、仕舞ふ消耗的性質のものもあつてもよいではない

か。地理教授の取扱ふ材料は他の自然科学にて取扱ふものとは稍々異つて居て、吾人の日常生活に關係のあるものを主とするのであるから、勢ひあり觸れた卑近なものが多いのである。依て常に世人の眼を驚かさせる様の標本は少くて却つて手近のものが需要である場合が多い、其の代り吾人の衣食住に直接關係のあるものであるから、單に視覚許りに訴へさせるのではなく、臭覺にも味覺にも訴へさせるものをも豫定して置いてよいと思ふ。例へば近來全國の果物商店に殆ど普及して居るバナナ、パイナップル等の熱帶果實の如きは、た有名なる臺灣の烏龍茶の如き將た南方の兒童に對して北海道奥羽地方に産する林檎の如きは單に標本棚に備へつけたる標本模型繪畫等を見せる丈けではなく、實際なる人生との關係點は食料となる點であるから、是非共喰べさせて見なければ完全に觀念は與へられないのである。此意味に於て私は小學校設備豫算中に直觀教授の爲めに要する消耗的實物標本の多少を組み込んで置く様にしたいと切望するものである。

第二十一章 思考作用の教導

直觀して得た基礎的觀念を、低級の孤立的のまゝでは、兒童の心意に把住せしむるに甚だ不經濟のものである。人間の心意状態は、更にそれらの觀念を比較綜合して上級の概念とせんとしつゝあるのである。然れども兒童又は學生には其の綜合比較の仕方を指導しなければ、類似反對等の性質のあることに氣が付かずして、別々の觀念として心意の中に記憶する、従つて其の保存上の不經濟になる事、恰も種種雑多の器物を物置の中へ不秩序に入れて置いて、必要の際に取出すに甚だ困難をするやうなものであるから、其の分類を正しくし、類似反對、差違と云ふやうなことに注意して、心の中に保存させなければならぬ。従つて常に比較觀察して、之を上級の概念に抽象せしむるやうに仕向けなければならぬ。即ち實物觀察と同様に種々なる現象に對して常に、何故かと云ふ問を發し、而して其の原因結果の關係を注意せしめて、以て觀念間の異同を明瞭にし、觀念の限界を明にして、明晰なる觀念とするのみならず、それを保存する上に於て經濟にせしめなければならぬ。ソクラテスの有名なる問答の一つである、二尺四方と二尺平方との觀念の如き、動もすると相混合し、又は等しき様に誤解するのであるが、それらは互に比較し、觀察

して、初めて明晰の概念となるのであると云ふことを常に考へしむる必要がある。一體日本人は兎角直覺的傾向が強、少しく考へれば間違ふことのないことも自ら考慮し、疑問を狭むと云ふ觀念に乏しく、他の人はどうして居るか、他の國はどうであるかと云ふやうなことを見て、直ぐにそれを模倣すると云ふやうな癖がある。例へば教育上の學說にしても、維新以來今日まで幾變遷をして來たのであるが、或る時代に外國から歸朝した者が、或る學者の學說を祖述し、之を傳へると、天下舉つて之に赴き、其何故かと云ふことは、祖述者其人さへも研究せず、社會も之に向つて徹底したる研究をするでもなく、唯々新しい、面白い、奇抜だと云ふやうな點から、附和雷同して滔々たる流行をなすのである。斯くて其基礎たるや甚だ薄弱なものであるから、更に數年の後に他の歸朝者があつて他の學派を祖述し、之を鼓吹すると、天下の人心亦たそれに走つて前の學說を棄つること恰も蔽履を棄つるが如く、舊を去り新に就くことを何とも思はない。それであるから新なる學說が起ると、恰も大暴風雨、大洪水が起つて、舊物を悉く破壊し運搬し去ると云ふ如き状態である。其結果却つて進歩が沮害されて、何時までも同じ様な程度に居る。手

近な例を以て言へば、學校に於て校長が交代して新校長が來たとすると、前任者の作つた所の校規校訓の如きものは悉く棄て、しまつて、新なる建設を企て、幾度かの職員會議を開いて、漸く其の出來上つた所のものを見ると、結局僅かの差違があるのみと云ふやうなことは能くあることである。實際誰れがやつても、さう著しき違ひのあるものではない、大體は同じであるから、一時に全部を棄て、しまはずに、以前のものは如何なる點が悪いか、何故に悪いかと云ふことは考へて、悪い點だけを改め、善い點を助長せしめて行くようにしたならば、どれだけ努力の經濟と、秩序的進歩の上に利益があるかは知れない。然るに動もすると前のものを根本から破壊して、新たな建設をしなければ氣が濟まぬと云ふやうな傾のあるのは實に遺憾の次第である。恰も家が氣に合はなくなつたからと言つて、其の氣に入らない所だけを改築せず、根本より焼拂つて新に打建てること云ふ様なものだから、思想界が常に動搖して、秩序的の進歩を妨げて居るのであるが、教科書に於ても、其の通りで前のものを悉く破棄して、編纂したことが幾度かあつた。さうして冷靜に新舊のものを比較して見ると、少しも進歩の跡を認めない、或は全體に於て多少の

進歩はあつたにしても、何故に彼れを棄て、此れを加へたかと云ふ自覺の出來て居らぬものが幾らもある。此の如きは地理教授の上に於ても、大に慎まなければならぬことである。

地理教授に於ける基礎的觀念の收得、將た又現象相互間、或は地人の關係等に於ては常に「何故か」と云ふ疑問を發し、斷えず學生兒童の推究的興味を鼓舞するやうに努めなければならぬ。少しく自ら考へるならば何でもないことを、態々之を歐羅巴の思想界に求め、或は先輩の言に根柢を定めようとするが如き從來の直覺的傾向は、頗る厭ふべき状態である。一體思考力の乏しい人は、些細な事でも自分で考へることを懈しとし、何でも人に尋ねるとか、以前の仕來りを見るとか云ふやうになつて居る。これが爲に農夫は唯々因習的に祖先傳來の農具を用ひ、商人は唯々古き得意に在來の商品を商ふのみ、其他教育家にしても政治家にしても、徒らに舊習を墨守し、機械的に動くことと云ふことに止つて居る。進歩といふものが甚だ乏しい。今後の學校教育は、今少し推究的方法を採るやうにしなければならぬ、殊に女子の教育に於ては一層其必要を感ずるのである。

女子に推究力の缺乏せることは屢々耳にする所である。前にも述べたやうに男子に於ても其傾向があるが、女子に於ては特に考へることを甚だ嫌ふ傾向がある。外國語の熟達は、推理することよりも記憶が主であるから、女子に最も適し、又未開國の人民にも最も適すると言はれて居るが、真理の一面の様である。女子は兎角考へることを厭ひ、語らぬ事までも人に尋ねようとする。この傾向は中等教育及びもつと高い程度の教育を受けた婦人に於ても往々見る所である。天性上己むを得ないとしても、教育を今少し注意したならば、思考的頭腦を養成することは困難でもなからうし、又新しい教育はそれではなければならぬ。記憶しただけの智識では、案外役に立たぬものである。一定の記憶をしたならば、それを本として深く思考し、新しき状態に之を使用する様、努めさせなければならぬのである。

第二十二章 記憶作用の教導

地理教授に於て記憶の指導と云ふことは第一に必要なこととして、從來最も重んぜられたのである。而して是は地理教授の一の特色として、恐らくは何時まで

も論らないものであらうから、茲に殊更ら獎勵する必要は殆ど無いのであるが、唯だ其記憶の方法に就ては大に攻究する必要がある。吾々が物を記憶するのに、單なる個別的記憶では、心力が不經濟であるのみならず、思ひ出すのに迅速でない。大人が物を記憶するには必ず何等かの類似點に觀念を結び付けて、一種の網狀に頭を造り上げ、一の波動は順次他のものに及ぼし、類似の觀念が出て來るやうに整理して保管するのである。斯くてこそ初めて必要の場合に迅速に思ひ出すことが出来るのであるから、さう云ふ状態に子供の思想を馴らす爲めには、是非共教材を整理し、互に類似したもの、同じ種類のもの、反對のもの、又反對の現象、類似の現象と云ふやうに比較對照して心意内に於て分解結合をなして、夫に系統的の彙類をなして把住せしめる様に教へなければならぬ。但し地理の教材に於ては推究的教材の外に外國語の機械的記憶と同様の材料が甚だ多い。それは地名及び物名である。これはどうしても推理的記憶は出來ないものであるから、何とかして記憶の方法を講じなければならぬ。各國の地名物名の如きは、随分澤山にあり、殊に外國の地名物名の如きは記憶に一層困難であるから、何とか經濟の方法を講じて

やらなければならぬ。今それらに就て二三の箇條を擧げて見よう。

地理に於ける地名は如何にして記憶したら宜いかと云ふと、私の實驗に依れば幸にして地理には記憶すべき一の根據とすべきものがある。それは即ち地圖である。地圖には一面の紙に必要な地名が網羅されて居るから、一箇所を見る時には他の地名も自ら眼界に入り、斷えず澤山の刺戟を與へて、薄弱なる印象が深くなり、度々繰返して居る中に終に牢固たる記憶の觀念となるのであるから、他の教科に於ては容易に覺えられないものが、地理に於ては能く覺えられるのである。故に地圖を基礎として、地圖と聯合させて覺えさせるようにすることは、地理教材の記憶に最も大事のことであると思ふ。教科書などは何遍繰返して讀ませても、到底悉く記憶させることが出來ない。然るに中等程度の學校、殊に高等女學校など生徒間に於ても、唯々單に教科書の文章を暗誦せんとする傾向のあるのは實に厭ふべきことである。教科書の文字文章を暗記させる代りに地圖に依て覺えしむることにしたならば、地名の記憶は餘程容易に出來るであらうと思ふ。

次に物産名に就ては、吾々の生活に關係して居るものは、郷土の各商店に殆ど總

てのものがある。尙精密に注意すると、永久的か或は一時的かの別はあるけれども、學校に於ても家庭に於ても殆ど無いものはない。日本に産する衣服の材料の如きは何れの家庭に於ても、必要なものはあるのであるから、それらを實物と對照せしめ、家庭を一つの學校の標本棚の如くにして觀察せしむるならば、實物を覺え、ると共に容易く名稱を記憶することが出来るからして、さう云ふ風にして記憶せしむることが便利であらうと思ふ。但し何れの記憶に於ても復習と云ふことは最も必要であるから、断えず復習させなければならぬ。毎時間の初めに於て、終りに於て、毎章節の終りに於て、又毎學期の終りに於て適當の機會を看過してはならぬ。地理教授時間の大部分は復習に費やされて居べきものと知らねばならぬ。幸に地圖は其復習に極めて都合が好い。教科書では後の頁を讀んで居る時には、前の頁は殆ど無關係であるが、地圖であると、一箇所を見る時には同時に他の方面の材料が意識の中へ入つて來て、断えず復習状態にあらしめることが出来るから、地圖が記憶に最も便利なものである。地理教科學習作業の一半は地圖の製作描寫に費されねばならぬといふ吾人の意見は記憶に最もよい手段と考へるからである。

今一つの地理に於て記憶するに困難なものは數量的觀念である。從來の教科書に於ける提出の仕方が、唯々地名や物名に附隨して、孤立的に數字を並べてあるのだから、それでは到底覺え切れるものでない。各地方の産物の分量、或は都會の人口數等を、何等の聯絡もなく、孤立的に提出すると云ふやうな仕方であつては、到底覺え切れるものでないから、是は是非共一の分布圖となる様に、他の數量と比較綜合して、一面に觀察の出来るやうに提出しなければならぬ。例へば全國各府縣の米産地の分布圖を作つて、最大生産地は新潟、愛知、兵庫等の諸縣で、凡そ二百萬石を産するとか、其次の第二階級に位するのは何處々々、第三は何處、第四は何處、一番少い産地は何れで、其生産額は何萬石であると云ふ風にして、他はそれから比較綜合せしめたならば、無趣味なる數量的の記憶も、左程の困難を感ぜずして出来るやうになるであらう。從來數量の記憶は困難なるものとして、動もすると排斥し、若くは數量に代るべき副詞形容詞を以て提出しようとして居る者もあるが、是は迂遠の方法と言なければならぬ。數量の記憶は、分布圖に依つて授けることが最も容易であると信ず。

最後に注意すべきことは、目錄的に材料を分類することを以て地理教授の一要件とする者がある。例へば其地方の地理を教授するに當つて、最終に山河都會、産物、人口と云ふやうに、材料を纏めて、製表的に黒板に書いて生徒に寫さしめると云ふやうなことをする者があるが、是は餘計な手數であると私は考へる。兒童學生の觀念が、山なら山と云ふものゝ中に記憶が聯絡するものならばいざ知らず、それらのものを一纏めにしたからと言つて、其の甲乙間に聯絡のないものならば、結局別々にしたのと同じである。それよりも今少しく地理教授に於て記憶を確實ならしむるには、一面の地圖にそれらの要點を記入せしめ、即ち空間的に配列して置いたならば最も宜からうと思ふ。詰り地理に於ては歴史に於けるが如く、殊更に原因結果の關係に結び付けるやうなことでなく、空間的に排列して、一目に見えるやうにすることが一番必要である。但し地圖を本にした理論的方面で、因果の關係を以て現はすべきことは別問題である。

第二十三章 應用作用の教導

應用力を増すと云ふことは、教授の最終の目的と言つて宜いのである。教師が教へた智識を必要なる場合、即ち必要なる事情に應用させるのでなければ何等價値がないのである。例へば生徒に觀念を與へる、即ち智識を與へるのは何の爲めであるかと云ふと恰も金錢を與へるやうなものである。金錢が吾々の生活に貴重だと云ふのは、單に金を持つて居るのが愉快だとかと云ふやうな事柄ではない。如何なる品物も之に依つて買ふことが出来るからである。即ち交換的價値のありと云ふことに依つて金錢が貴重である。入用の場合に、是さへあれば何でも買へると云ふ便利から必要なのである。それ故に若し金錢を利用することの出来ない子供、若くは野蠻の人間に對しては、金は大人や文明人が好む程に値打がない。殆ど石や瓦と變つたことはないのである。畢竟應用し得べき場合には、何時にても應用することが出来る性質を有つて居るから貴いのである。吾々の智識も同様なもので、唯々死藏して居るのみでは何の役にも立たぬ。世には生字引と稱へられて、記憶力の非常に旺盛な者があるが、さう云ふ人が案外に却つて其の智識を應用することが出来ないのが常である。所謂舟中大學と云はれて、明の滅ぶる時

に舟の中で大學の講義をして居つたと云ふやうなことの如きは、經書を暗誦し、素讀すると云ふ記憶力は大いにあつたのであるが、今や國家滅びて遁逃せんとする時に當つても、其の智識を應用して、自己の生活を共に適應すると云ふ力の乏いもの、如きは、即ち死藏した金を枕として餓死すると云ふのと敢て變りがないので金を溜めた甲斐のないものである。教授の結果が動もすると斯く如き結果に終る傾向のあるのは大に戒むべきである。

兒童や少年には智識の應用方を指導しないと、動もすると此の如き状態に陥るのである。應用力の勝れた者は、僅かの智識を非常に有用に使ふのである。彼の小才の利いたと言はるゝ者、自己の聞嚙つた僅かな智識を應用するに巧みな者は、其の根柢は甚だ薄弱なるに拘はらず、非常に博學多識の人よりも、却つて其の智識を役に立たせることが、遙に多いのである。巨萬の資産を擁しながら、自由に之を利用することも出来ず躊躇して居る者があるに對して、僅かな資本を運轉するに巧みで、之を以て各種の事業に應用し、大資本を有する者より、より大なる利益を得る者がある。是等は即ち應用力の勝れたる者と見るべきである。多くの智識

を有しながら、其の大部分を死藏して、僅かしか應用の出来ない者と、僅かの智識であつても、之を巧に應用して、能く自己の生活を周囲の總ての状態に適應させる者とあるが、其の兩者の心力經濟には非常な差があると言はなければならぬ。故に今日の教育に於ては、此の應用力の指導と云ふことが極めて必要なる問題である。然らば如何にして應用力を指導すべきかと云ふと、先づ第一に應用の場合を見する様に常に指導することである。兒童の一番困るのは、應用の場合を見付ることである。或る高等女學校に於て貞節に就て質問した場合に、一生徒が自分は將來夫が長き病氣に罹るとか、貧困に陥つた場合に、初めて貞節をするのであると云ふやうな答をしたと云ふので、迂遠なる教育の一例として傳へられて居るが、實際彼等は貞操とか、其他の道德目を聽いても、如何なる場合に之を應用すべきかを知らないのである。他日來るか來ないかの場合を豫想して、其の時だけにしか其の智識が應用されぬと云ふやうに考へて居るのは、實に迂遠な話であるが、それは彼等が應用の場合を辨へないからである。故に其の應用の場合を斷えず示して置くのは、教育上最も必要なことである。

次には應用の方法を指導するのである。場合が見當つても、之を應用する方法を知らなければ尙ほ應用されないのである。故に此の如き原理は、此の如き場合に、此の如く應用しなければならぬといふことを教へなければならぬ。事情の多少異つた所があつて、外見上應用の出來ないやうな所でも、其の中に異つた部分が多くて、大部分が同じ事情であるならば、其の部分だけには等しく應用さるべきもので、此の如き異同の状態を見出すことの出來ない者には、絶えず之を分解して、此の如き場合には應用が出來ないが、此の如き事情には應用が出來る、又た此の如き部分にしか應用が出來ないと云ふ風に仕向けることが必要である。

次には應用の勇氣を與へることである。應用の場合と應用の方法とが分つて居つて、應用することが出來るならば、茲に應用の勇氣を得ることは當然のことであるが、兒童生徒は常に應用することを非常に危険に思ふの結果、斷行に躊躇するのである。依て應用せらるべき場合には、絶えず大なる自信と、非常なる勇氣を以て應用すべきであることと云ふことを教へ且つ練習して置かなければならぬ。

應用に對して吾々の注意しなければならぬことは大體此の如し、之を總ての場

合に當筋めて言ふならば、各學科に亘つて殆ど際限もないから、此處には唯々通論だけに止めて置く。

第二十四章 教授段階の適用

地理教授に所謂教授段階を如何にして適用すべきかと云ふことは、是までも度々接觸した問題である。所謂五段教授又たは教授段階に就て幾多の反對あるに對しては、其都度答へて置いた積りであるから、此處では主に其適用に就て攻究することゝしよう。尤もそれに就ても五段教授なるものゝ諸大家の説、其の學說進化的方向、其心理的理由等にまでも及んで穿鑿しなければならぬのであるが、地理教授に於ては、其れまでの必要はないと思ふから、單に所謂五段教授なるものが地理教授に果して適用の出來るものであるか否やと云ふ一般論に止めて置きたいと思ふ。

私には、五段教授なるものが地理教授に使はれないとか、弊害があるとか云ふ者は少しもない。前にも述べた如く五段教授はヘルバルト派の創造したものである

なく、主観的に考へたものでもない。人間の思想啓發の方法として何人も唱へた所のものであるから、此の方法に依らなければ本當の啓發は出来ないと私は考へて居る。但し其の名稱の如きは各大家に於て議論がある。五段教授法を盛に唱へたるヘルバルト主義者に於ても、ヘルバルト其人は、明瞭聯合、系統方法と云ふ名稱を附し、之を祖述したるチルレルは、分解綜合、聯結系統應用と云ふやうにし、又之を更に修正したラインは、豫備提示、聯合、概括應用と云ふ五段に組立て、名稱を變化したのであつて、各見る所に依て多少の相違はあるが、私はデールフェルトの直觀、思慮應用と云ふ三段に大體分けて、其の直觀段に豫備提示を入れ、思慮段に比較、統合と云ふやうな段を加へれば、或は五段としても宜からうし、三段としても宜からう。是は左程重大なることではないから、五段、三段と云ふことに就ては敢て争ふ必要がない。要するに分ければ五段となり、合せれば三段となり、若し更に分けたならば、尙ほ多くの段階にも分けることが出来やうが、それよりは如何に之を應用すべきか、深く攻究すべき問題であると思ふ。茲に注意すべきは何故に私がラインの考を棄てたかと云ふことである。自分の考ではラインの名稱の仕方は、教

師の爲す作業と生徒の爲す心力とを混淆して、一の方法の中に入れてある、従つて教授者が之を應用する場合に、混雜した觀念を起す嫌があるからである。教師の爲す仕事と、教授の目的たる兒童の心力の作用と云ふことは別々に考へなければならぬ。直觀と云ふのは子供が直接に觀察し、而して其の觀念を彼等の心の裡に描くと云ふことを意味し、思慮と云ふのは被教育者の働きの工合で思考して、其上で比較綜合して上級の概念若くは理法にすることを意味し、應用と云ふのは兒童の歸納的に得た概念を演繹的に類似の場合に應用すると云ふことを意味する。要するに兒童の働く心力を意味する言葉である。故に教師の働きには、此の目的に對する手段としての名稱を附けなければならぬ。即ち豫備提示と云ふのは、教師の直觀をさせる手段として、教師が豫備し、且つ提示する働でなければならぬ。比較統合と云ふのは、此の儘では兒童の心力の働きを纏めることが出来なから、比較せしめ、統合せしむる方法と云ふ風に變へなければならぬし、應用は應用指導と云ふ名稱にしなければ、思想上の混雜を來す恐れがある。依て私は兒童の心力の働きの状態を本にして、直觀、思慮、應用とするを最も當を得て居ると考へるので

ある。

さて此の教授段階が地理教授に向つて如何に應用されるかと云ふに、動もすると此の應用の仕方を誤り、従つて弊害を伴ふことがある。而して又た其の弊害を見て、之を排斥せんとする傾向もあるが、決して排斥すべきものではない。如何なる場合に之を應用するかと云ふに、此の教授段階は、歸納推理と演繹推理の二つの作用を含むのである。故に地理教授の上に於ては、歸納的概念を得せしむる場合に初めて使ふもので、それを又た演繹せしめ、其の概念を確める場合に使ふべきものである。依て毎時間悉く此の教授段階が表はれものと考へるならば、それは實に誤解の甚しいものである。即ち歸納の場合は何ぞと云ふに郷土に於ける總ての直觀材料を通覽し、個々の概念を比較し綜合して、然る後に一定の概念若くは理法に抽象する場合、而してその抽象した概念を他の類似のものに應用する時に初めて完全に使はれるのである。依て郷土地理の教授に於ては常に必要である。又郷土地理と云ふのは小學兒童に對する言葉としたならば、中等程度のものには地理學通論を教授する場合に於て初めて使はれるものである。地理教授平生の場

合に於ては既に成立つた一定の原則を斷えず適用させて教授を進行するのであるから、其の一部しか使はれないことは當然である。例へば、中部の平野に多く米を産すと云ふやうな場合には、郷土に於て此の如き所に米を産する、而して中部地方の平野にも同じ状態に於て米を産すると云ふので、其の場合には既に米を産すると云ふ一定の原理原則が確定されて居る、それを本州中部を教へる場合に適用するのであるから、之に決して教授段階が全部現はれるのではない。此場合には唯々應用と、之を思ひ出す聯合とが現はれるだけである。技能教科の多くは皆それである。さうして記憶せしめ、應用せしむることのみ多くそれが使はれるのであると云ふことを常に記憶して置かなければならぬ。地理各論の如きも亦た郷土に於ける觀念の應用で、新なる場合に、前に授けたものを適用する場合に用ひらるゝものであると云ふことを辨へて置かなければならぬ。

第二十五章 教授様式の適用

問答式に教授せられるか、講演式に教授せられるか、或は對話式に教授せられる

かと云ふことも茲に教授方法論の一部として一言論及して置かなければならぬ。多くの場合に於て講演式が用ひられるのであるが、地理教授の性質から言ふならば、私の理想通りに知識が科學的に整理せられ統一せられて、地理學通論と云ふやうなものが確定され、各國の地理が其の通論の適用方法、即ち前に述べた應用の場合、應用の方法、應用の勇氣を指導すると云ふことが各論の主要なる教授作業であるとしたならば當然講演體の授業は始終行はれないこととなるのである。

そこで必要の場合に、即ち殆ど毎時間、毎教材に就て斷えず郷土若くは自國に於ける同一の現象を思ひ出させ、之と比較して新なる教授をなすべきものであるからして、大概は問答式若くは對話式によつて行はれなければならぬのである。尤も地理學の理論の場合になると、講演式に教授される場合のあることは勿論であるけれども、平生最も多く行はれる場合としたならば、地理學通論、若くは郷土科の基礎觀念を、事々物々の教授の中心とし、之を反省し、其中に類化させる意味に於て、講演式でなく、斷えず問答式若くは對話式を用ふべきものと考へて居る。併しながら問答式對話式に於ても、其巧拙は餘程種々なる程度があるのであるから、吾々

教育者は其研究を怠つてはならぬ。而して動もすると問答式對話式に於て、殊に小學校の測面觀察に於て見る所の弊は、問答が單に反射的若くは聽覺的若くは斷片的に行はるゝのであるが、要するに記憶して居るか否かと云ふことの問答に止まつて居るのは不十分と言はなければならぬ。斷えず推究的に、斷片的でなく綜合的に、個々の名稱、簡單なる觀念を現はすばかりでなく、聯續した思想、又複雑なる思想を兒童の心内に構成せしめて發表させるように仕向けなければならぬのである。

教授の方法の一般論の中で私の申したいことは、細い點に就て、尙ほ頗る多いのであるが、既に前の諸篇の説明の際に隨時説き及ぼしたのももあり、後篇教授各論の各實際に於て實際的教授上の注意は説明しようとするから、茲には大體にして止め置くのである。

私は最近兒童の地理的智識の如何程までに會得され居るかを試して見て、意外の事實に驚いた。そして内容の精査と共に教授方法の研究に吾々は今一層の努力を爲さねばならぬことを痛切に感じたのである。それは四國地方を修めた

尋常六學年の兒童が高知縣から「鯨が出る」「鯨節が出る」「紙が出る」といふから出るとは如何と問ふて見たが一向解らず、然らば他の縣には出ないかと問へば、他の縣の産物には書いてないから出ないと答へるといふ状態で、鯨も鯨も恰かも土佐灣の底から石炭か何かの様に掘り出されるものゝ如くに解して居るらしいのである。断片的記載の教科書に因はれた分裂的教授の弊もこゝに至つて極まれりと謂は断ねばならぬではないか。

地理教授各論

第六篇 郷土地理の教授

第二十六章 郷土地理の一般的概念

郷土地理の必要の認められたのは決して新らしくはないのである。然るに今尙郷土科なるものゝ研究が進歩せず、漸く近頃に至つて其唱道を見るに至つたのは不思議のやうであるが、私の見る所によれば、従來の教育學者間の此の科に對する研究が、單に其の一般論だけに止まつて居て、内容の詮索までに至らなかつた結果であらうと思ふ。

郷土科に於ける實際教育上の緊急問題は、郷土科の必要とか、其目的とか言ふよりは、郷土科の内容如何にと云ふことに歸着するのである。郷土科の内容が確りと研究されたならば、従つて郷土科教授に必要な時間設備、其の範圍等も自ら限

定せられて来る譯である。從來の郷土科に對する議論中で、教授時間、その範圍等に對する學者間の見解が區々であるのは、要するに其の内容の研究が不十分なるに歸着すると考へる。

然らば郷土科の内容は如何にと云ふと、是は少くとも二三の要素に分解して見なければならぬ。即ち郷土科の對象たる郷土とは何ぞや、郷土の範圍は如何、郷土の要素は何であるか、其各の要素に對する直觀方面は何ぞやと云ふやうな問題が即ちそれである。郷土科の對象たる郷土とは何ぞやと云ふが如きは、餘りに明白なる問題のやうであるけれども、其の實頗ぶる曖昧な所がある。或る場合には一國を意味することがあり、或は一地方を意味する場合があり、或は一町村を意味する場合もあり、その範圍、限界は、使ふ場合に應じて區々である。併しながら吾々が實科教授の準備とし、出發點として觀察する郷土とは何ぞやと言ふならば、自ら限定せられて居る譯である。概言すれば最も通俗に行はれて居る意味で、即ち兒童の生れた場所、生活して居る場所又は生活根據を据ゑて居る場所と云ふ位の所で宜からうと思ふ。畢竟兒童が其の土地に生れ、其土地に成長し、現に其の土地に生

活して居る所の舞臺を指すものと見て差支なからう。少くとも吾々は、學校教科に於ける郷土の意味を此の如く限定して出發したいと思ふのである。尙ほ之を別方面から言ふならば、兒童の直接觀察の出来る範圍内と云ふても宜からうと思ふ。すると一町村を意味することもあらうし、或は一地方を意味することもあらう。その範圍は交通機關の發達進歩に依つても、自ら伸縮がある。故に之を空間的に限定するとは餘り重大なる意味をなさぬのである。然らば如何なる範圍に之を限定したら宜からうかと、今一步進んで穿鑿して見なければならぬ。

郷土科の對象たる郷土の性質は平たく言へば學校所在地といふて宜い。であるからその範圍も兒童の身心生活に直接影響せらるる區域といつたならば宜からうと思ふ。尙ほ之を兒童が直接に觀察を及ぼし得べき範圍と略々定めて置いても宜からうと思ふ。直接觀察の範圍は之を略して直觀範圍と言ふて宜い。

即ち教師や其の他の口説、繪畫、文字等の媒介を俟たずして、兒童自身が直ちに天然人事の現象に接觸し、感覺し、感動し得べき範圍といふことである。此の如き限界を以て大體の範圍とすることが略々出來やうが、尙ほ實際に適用するには今少し

判然と確定しなければならぬ。何となれば交通機關の發達するに従つて、兒童の感覺は次第に擴張されて來るからである。茲に於て郷土科の對象たる郷土の範圍を更に具體的に確定しようとして種々の案がある。即ち

一、學校を中心とする半徑二里内外とする説

二、學校を中心として一日中に往復し得る地域とする説

等がこれである。この兩説は、徒歩遠足の場合には大差がないけれども、汽車電車等の交通機關を利用することになると、其の範圍に非常の差異を生じ、餘程性質が違ふやうになるのであるから、私は此の如き人爲的の區域を郷土科の對象たる、郷土の必然的の性質に致したくない。何となれば郷土科は、其の科自身の爲めに課するものでなくして、地理、歴史、修身等の自然界及び人事界の諸教科の教授の起點とする爲めに課するのであるから、假りに二三里の範圍と限定して置いても、それらの諸教科が必要とする所の基礎觀念を直觀さすべき材料が、其範圍内に備はらない時には、他の方法を講ずるとも、その範圍を更に限定して、それらの準備を完全に備へなければならぬから、此れが郷土科の最も必要なる性質であると信ずる

からである。そこで其の程度に限定した範圍内に於て、諸教科の要する基礎的觀念を直觀せしむべき材料がなかつた場合にはどうしたら宜いかと言ふに、其場合には各教科に讓歩をさせて、郷土に無いからと云ふて、即ち生徒の了解することが出来ないからと云ふて、その教科の材料を授けないか、又は郷土科を、其の了解するに必要な基礎觀念を得せしむるやうに擴張するか、二者其の一を擇ばねばならぬ譯であるが、各教科の課程は、現今の如き制度に於ては、國民的共同生活上緊要と認められたものであつて網羅されて居るから、各地方、各個人の事情に依つて、容易に讓歩し、動かし得べきものではない。そこで基礎的觀念がないから、無理に注入して他日の役に立たせようとすると言つても、それは心力に適當すると云ふ趣意に於て、新教育學の理想に背く譯になるから、已むを得ず郷土科の方に讓歩させ、或は遠足なり、或は修學旅行なりをさせて其の基礎的觀念を得せしめなければならぬと云ふことになる。郷土科の範圍擴張と云ふと、詰り兒童を引連れて材料のある場所に旅行することになるのであるから、郷土科としては寧ろ當然のことで、郷土科から限界を劃すべきものでない。若し其の他の事情が許すならば、隨分遠方

まで児童を運ばしても宜い譯である。唯々此の場合に於て考慮しなければならぬ事情と云ふのは、郷土科自身の必然的事情ではなくて、郷土科の理想を實行するに當つての他の事情、即ち學校の管理上及び家庭經濟上等にあるのである。この事情は児童の年齢、學校の事情、土地の事情等に依て千差萬別で、到底容易に一致させることはむづかしい。郷土科本位からすれば、成たけ澤山遠足や修學旅行を奨励したのであるが、右の事情に依て、管理上已むを得ない場合があるが爲めに、限定されるのである。そこで私は郷土科の範圍を限定するに當つては、其の内容上よりせず、他の實施の都合よりして、豫じめ窮屈なる限界を設けて、之に束縛されるが爲に、郷土科の任務を遂行し、その目的を達するに妨害となるやうのことがあるのを厭ふ心から、強ひて窮屈に制限するのを避けて置く方がよからうと思ふのである。之を尙ほ概言すれば、郷土科の對象たる郷土の範圍を空間的に限定すると云ふことは無意味なことである。若し限定する必要な事情如何と言ふならば、學校教科の教授すべき總ての基礎的材料を得しめるに必要な範圍と云ふ事に限定しなければならぬと考へるのである。

次に郷土の要素である。郷土科の對象たる郷土を、直觀の及ぼし得べき範圍と定めて置いて、その範圍内に於ける、無數の現象を如何に分類し、整理して、郷土科の取捨選擇に資せんかと云ふのが、此處で注意すべきことである。地理學に於ては、その研究對象を自然現象と、人文現象との二大部門に區別してあるが、これは世界の縮圖たる郷土の要素にも、直ちに適用すべきものである。此の如き着眼點を以て郷土に於ける諸現象、殊に吾々の生活に密接の關係ある現象を観察すると、無數に吾々の双眸に集つて來るのである。今地理學者の分類法に従つて之を整理すると、凡そ左の如く分けることが出来る。

第一門 自然現象

第一 天文現象 第二 陸界の現象 第三 水界の現象

第四 氣界の現象 第五 生物界の現象 第六 無生物界の現象

第七 人類界の現象

第二門 人生現象

第一 社會的現象 第二 社會の本體 第三 社會の階級

- 第四 社會の分業 第五 政治現象 第六 經濟現象
第七 教化現象

以上は郷土科と云ふ大なる一科の内容の大綱だけを擧げたものであつて、更に之を區分すれば無數に分るゝのであるが、是等は別の拙著『教授の統合中心としての郷土科研究』に譲ることとし、此處では單に郷土科の内容は少くも以上の全體に亘らなければならぬと云ふことを言ふに止めて置きたいと思ふ。是が即ち郷土科の内容の大體である。

第二十七章 小學地理教授の準備としての

郷土地理教授

第一節 一般的觀察

以上は郷土科の理想論で、此の意味に於ける郷土科は單に地理教授の準備としてではない。この教科の準備として基礎的觀念を養成する一階段を置くことに

今の教授法を改良するを必要と思ふのである。従つて是れが理想の實現には地理、歴史等の一二科の關係許りからでは解決せらるべき問題でない。教科課程案の全體に亘つて大變革をしなければならぬのであるから、微力なる吾々の主張には、容易に實現し得べきものではない。故に其の實現は尙ほ將來を豫定して之を預かり置くとして、茲に適切なる問題は、小學校に於ては尋常科第五學年より地理、歴史と云ふ學科が新に加はるので、之を教授するに當つて、その必要なる準備としての郷土科を、との局限したる意味に於て研究して見たいのである。

郷土地理と云ふと、地理の準備學科として、この科だけの關係に解釋されるのであるが、是は少しく意味を擴げなければならないのである。少くとも歴史は、地理の一部門たる人文現象の過去の發達を研究するのであるから、地理の準備として郷土科が必要ならば、歴史にも同様に、否更に適切に郷土科の準備が要する譯である。依て第五學年の郷土科としては、地理、歴史の準備として課することが最も適當であると考へるのである。これは恐らく各學校の地理、歴史を初めて教へる、第五學年の受持教師には、其の學年の初めに於て必ず起つて來る問題であらうと思ふ。

此の要旨として先づ吾々は主として本學年より加はる地理、歴史の學修上に缺くべからざる基礎的觀念の整理及び補充をなすやうに、此の科の目的を限定して出發したいと思ふ。斯くて此の意味に於ける郷土科の教授の主眼點は何れにあるかを尙ほ少しく精密に言ふと、地理科に於ては主として自然界の觀察が必要であり、之に對する社會現象は、主として歴史科の基礎として必要である。尤も地理科に於ても、社會現象の必要なることは歴史に譲らない。又た歴史も自然界の直觀的基礎觀念がなければならぬのであつて、今の自然界及び社會現象の二方面は、結局地理、歴史ともに必要なる準備教科であるが、其の中でも本學年の教授上、最も必要なりとする點から便宜上分けた迄のことである。茲に自然界、社會現象と云ふただけでは、尙ほ未だ其の概念が甚だ茫漠たるもので、捕捉することが出来ないと云ふ嫌ひがあらうから、今少しく郷土科としての主眼點を限定すれば、地理科の基礎としては、地圖の見分が必要であり、歴史の基礎觀念としては、國と云ふ概念が直に必要なことである。國の概念の如きは勿論地理に於ても必要であるが、歴史は古代史の第一頁からして、既に國と云ふ概念がなければ到底了解し得べからざ

るものであるから、殊に直接に必要な基礎觀念である。此の如く主眼點を限定して最も經濟的に時間を之に配當して見ると、凡そ十時間位を掛けたならば宜からうと思ふ。尙ほその各論に進むに先つて、郷土地理教授上注意すべき二三箇條を此處に斷つて置く必要がある。

- 一、直接觀察をなさしめ言語を以てする間接觀察を避くること。
- 一、郷土地理の教授は兒童の知識を開發するにあつて注入するのではない。
- 一、その觀察を指導するに當つては國定教科書の理科などで提出するやうに個別的に提出するのではなくて、郷土に於ける總ての現象を通覽させて之を區別させる謂はゞ綜合的若くは通覽的であること。
- 一、定義から實例に進むと云ふやうな演繹的方法ではなくして、個々の知識から一般の概念に進む歸納的方法であるべきこと。
- 一、説明的ではなくして誘導的なるべきこと。
- 一、新に教授すると云ふ考で提出するものではなくて、既に觀察してある知識を繰返して深くし整理するのであると云ふこと。

これ等の個條が、郷土地理教授の實際に當るに先つて、必要のことであると考へる。もし然らずして郷土地理は新に教授すべきもの、新に提出すべきものと云ふやうな考へを持つて臨んだならば、兒童から言へば既に分り切つた、何等新しいことがないと云ふやうな失望を起さしめることになつて、且つ時間の不經濟も多く、僅少の時間に郷土に於ける、少くとも自然現象、人文現象の兩界に亘つて觀察させることは不可能のことになるのである。

第二節 郷土に於ける自然界の觀察

郷土地理と言へば、その期待する所は甚だ廣いのであるが、此處には本學年から加はつた地理、歴史の學修準備として課すると云ふ意味に限定して、成べく僅かの時間を以て之を行ふと云ふことであるから、地理の直接準備としては、地圖の見方が完全に出来るならば稍々満足しなければならぬと云ふことは前に述べた通りである。第五學年の郷土地理としては、少くとも地圖の見方だけは是非共教へて置かなければならぬと私は痛切に感ずるのである。何となれば諸處の地理教授

を觀察して、第六學年に至つても尙ほ地圖に於ける記號及び其の着色等に就て十分なる觀念の無い者が甚だ多いのに驚き、斯かる有様では地理教授の目的が殆ど達せられないことになりはせぬかと憂ひたことが度々あつたからである。それ故に此の意味に於ける郷土地理の仕事は、小學校に於ては、國定小學地理の附圖の一番初めにある地圖上に於ける記號殊に其の着色等を、郷土に於ける自然界及び人事界の現象に對照させて之を説明し、地圖を讀む力を與へてやるのを以て第一番の必要な仕事としなければならぬ。故に郷土地理の自然觀察に於ては、斷へず地圖と對照させ、又は地圖を作る方法を授け、既にある地圖を了解する手引を爲すことを以て本旨としなければならぬ。

地圖の見方の第一歩に出て來るものは方位の直觀である。これは既に小學讀本卷三、第十六課に於て授けた所であるから、之を追想させて、更に其の意味を深く且つ正確にするのを以て本旨とする。之を直觀させるには、先づ學校の庭に於ける旗竿などを利用して、日々に動く所の日影の方向、長さ等を觀測させ、其の移動の方向に依つて地球と太陽との關係、即ち地球の太陽に對する運動等を想像させる

のである。尤も地球の運動、形状等に對する科學的の説明などは、到底此の程度の兒童には分るものでないから、其處迄踏入ることは避けなければならぬが、全く教へない譯には行かぬので、此處では地球儀を直観させる位をもつて澤山としなければならぬ。然らざれば動もすると、中等程度の學生でも尙ほ且つ了解仕難い程度迄に深入せんとする弊に陥り易いのである。斯くして日影の方向の移動、地球の運動、その基礎觀念たる地球の形状等を略々想像させることが出来ればそれで澤山である。然し是が直観に當つては、唯々一二回の觀測をさせたのみで満足すべきものではない。或る目標を定めて、一日中の日影の移動から、其の方向を觀測させると共に、毎日に亘つて一定の時刻に、其の日影の長さが違ふことに注意させ、季節に應じて地球と太陽との關係的位置が動いて來ると云ふことをも類推させるやうに、根氣よく一定の時期を繼續して觀測させなければならぬ。これが纏て大きくなつて地球の公轉、即ち年動に對する運動を了解する基礎となるのである。地球儀の説明を茲に爲すに至つては、大人向に餘り詳しくするのは却つて宜しくない。唯々外見から地球はこんなものであると云ふ位の説明に止めて置けば足

るのである。但し光線來射の方向に因る四季晝夜の長短、氣温の地球表面に於ける分布に基づく三帶の區別等の概略だけは話して置かねばならぬ。

次に距離の直観。正確なる地圖の初めには何れも必ず縮尺が附いて居る筈であるから、之を第一に見逃してはならぬ。此れが了解をなさしむるには、學校の庭の長さ、廣さ等を觀測させ、之を一定の長さに縮尺せしめた圖を描かせる。そして地圖上に於ける縮尺の意味を之に對照させて了解させるのである。此の時に於ては、校舎の平面圖等を迅速に書かせることが必要である。迅速と云ふ意味は、地圖と云ふと正確に、精密に書くものだ、と云ふ觀念の爲に、教授時間が非常に侵蝕される、と云ふ嫌があるから、特に言ふのである。初めから精密の地圖を描くことは、製圖家でもなければ到底出来るものでないから、決して初めから精密の地圖と云ふことを豫想してはならぬ。兒童に出来る程度に於て、時間を成べく經濟にして書き得る、簡單なる地圖と云ふ位に止めて置きたいのである。

平面に於ける縮尺の觀念が出来たならば、其の次には高さ、深さの觀念も與へるのである。是は學校の屋根の高さ、校庭の樹木、或は附近の湯屋、工場などの煙突の

高さ等を或は観測し、或は目撃せしめ、出来るならば河の深さ、或は海の深さまでも實測させて、その高低の觀念を確めると共に、之を地圖に對照させて、國定教科書などで苦心して色分けをしてあることを説明し、日本及び世界の了解が出来るやうに準備して置くことが必要である。

次には地球表面の通覽的分類である。地球表面を通覽すると、種々なる見方に依て區別することが出来るから、第一には性質に依つて區別させると云ふやうに、兒童の注意を仕向けるのである。斯くて地表を分類すると、先づ固體、液體、半固體と云ふ三種類に分けることが出来るやう。その液體は水面であつて、是が海水と陸水との二つに分けられる。其の水面を動靜に依て分けると、動水と不動水に分けることが出来る。又た其の固體は即ち陸面、半固體は氷雪等のことである。氷雪などは我國などには餘り必要がないやうであるが、高緯度の地方に至つては、殆ど地球表面の一形式となつてあるから、水でもなければ陸でもない、と云ふものを置く必要があらうと思ふ。

次に地球の表面を更に高さに依つて分けると、高地と低地とに分けることが出

来る。又た其の高地は高い地と山とに分けられる。低地は更に、低い地面と谷とに分けることが出来る。

次に地球表面を形に依て分けて見ると、凸凹ある地面即ち山地と凹凸のなき平坦なる地面とに分けることが出来るやう。此平坦なる地面は更に高い平地、低い平地、即ち高原と低原とに分けられる。

此の如き觀察は野外に兒童を連れ出し、高臺又は小山に登るか、出来るならば海面まで見渡すことの出来る場所に連れて行つて觀察させ、彼等自身を指導して分類し、さうして其の言葉を分り易いやうに、生徒に各自自分で名づけさせるやうに仕向けることが肝要である。

次に陸地の水平的分類をなさしめ、地球表面は水陸の關係上の形に依つて、種々の名稱が付けられて居る。即ち水に圍まれたる陸、それが又其程度に依つて島と言ひ半島と言ふ。陸に圍まれたる水面、これが陸水と海水とに分れる。陸水には河、湖、沼、池等の名稱があり、海水には港、灣、河口、入江等の名がある。水陸の互に相半するに依て生じたる形に地峽又は地頸、海峡などがある。此の如きことは海岸の

生徒ならば容易に観察の材料得はるが、山間や内陸の兒童に對しては湖沼等に依りて類推させるか、然らざればそれらの模型を見せるより外に手段があるまい。小山などに登つて、假に其の邊に水が充滿したと假定すると、種々なる形が山の鼻、谷等に出來ると云ふやうに説明するのも此の場合に於ける一方法であらう。地球の垂直的分類も亦た茲に観察させる必要がある。此の分類は前に擧げたやうに、高地、低地、山野、高原、谷、低原等である。

此の如く地球を分類したならば、更に陸界、水界、氣界、生物等に亘つて観察させると、その材料は頗る多いのであるから、斯くして教科書の各科の題目を兒童の直觀に依りて観察させるのである。以上の各觀察界を尙更に細かに區別すれば、際限もない程、澤山あるが、それは拙著『郷土科研究』の方に譲りたいと思ふ。

次に人類と云ふ一群の觀察界を、普通に謂ふ自然現象と、人文現象との二大區別の中の何れに屬せしむべきかと云ふことは、一の問題として考いて宜からうと思ふが、私は之をやはり自然現象の中に於て説くことに致して居る。と云ふ理由は、生物界を更に區別すると、動物と植物とに分れるが、人間も自然的な生活者としては

其生物界に於ける一のものとして看做しても宜からうと思ふからである。さて人類界には如何なることを包含させるかと云ふことに就ては、所謂人類學の總論に陥らぬやうに、現在吾々の周圍にある無数の人類を觀察せしめてそれを分類せしめるのである。

斯う云ふ着眼點から見渡すと、人類は色々に區別することが出来る。即ち年齢に依ては老人と、中年と、青年と、少年と、幼年と云ふやうに區別することが出来る。又性に於ては男と女とに分れ、肉體上の標準からすれば、或は大きい人、小さい人、或は肥へた人、瘠せた人と云ふやうになるし、又皮膚の色から言ふならば、或は黒い人、白い人、赤味が、つた人、黄色い人と云ふやうなことにも分けることが出来る。其他各種類の數量的關係なども、周圍の人類界から區別して見たならば、是亦興味のある問題であらう。又た次には、其人類が此土地に如何なる状態で發育して來たかと云ふやうなことなども、了解の基礎的觀念を得せしめる上に必要のことである。

第三節 郷土に於ける社會現象の觀察

以上は地理科に於ける二大部門の一たる自然界の現象に就て、大凡の内容を説明したものであるが、次には之に對峙すべき程に郷土に於て觀察材料のある人類の生活現象之を約して人生現象と云ふ一部門を擧げて見ようと思ふ。

是も精密に擧げると、際限がないのであるが、先づ社會現象として郷土科中に含まれるものを大約分類して見ると、前に擧げた如く、社會の現象、社會の本體、社會の階級、社會の分業、其中に含まれる政治現象、經濟現象、教化現象と云ふやうになる。斯くして順次に觀察せしめたら宜からう。

社會の本體と云ふ部類に屬する中にて、社會とは何か、國家とは何か、町村、家族と何ぞと云ふやうなものを觀察させるのである。次に社會の階級には、貧富と云ふやうに、財産を標準にして分けることも出來やうし、又は社會を組織する人々の地位を本にして分けることも出來やう。例へば郷土に於ける色々な種類の人の中には、或は人の厄介になつて居る階級もあらうし、或は人の世話をするべく奔走して居る者もあり、或は人の世話にもならぬが、又決して人の世話もしないと云ふやうな階級もある。こんな風の見方から區別すると、更に所謂社會學者の唱へる

社會的の階級、獨立の階級、非社會的の階級、排社會的の階級等に區別することが出来る。此中の非社會的の階級は、社會の共同生活と云ふ意識に乏しく、社會の恩恵を感じることが殆どなく、却つて社會の壓迫と云ふやうなことを考へて、社會には何等の貢獻をすることを爲さぬのみならず、社會の分解に就て種々なる悪作用を爲す、謂はゞ社會の厄介者を含むのである。更に排社會的と名づくる者は今一步下つて、社會を呪ふ階級、即ち犯罪人などの階級で、如何にして社會に妨害を與へんかと、社會を恰も自己の外敵の如く考へ、罪惡を以て自己の肉體的、獸類的性質の欲望を充さんとし、斷えず社會に危害を加へんとするやうな階級である。此の如きことも周圍の卑近な現象を觀察すると、程度は違ふにしても、幾分か其傾向のある人は澤山あるから、小さな學校の一教室内に於ても多少分類することが出來やうと思ふ。而もこれは修身に對しても、歴史に對しても、地理に對しても、決して徒勞のこととてなくて却つて必要のことと考へる。或は又道德と云ふ標準から之を分けることも出來やうし、職業からも階級を分けることが出來やう。

昔は士農工商と云ふ區別があつて、職業と社會的階級とが一致して居つたので

ある。今日でも印度の如きには、依然として此の如き制度が遺つて居るが、我國にはそんなものはないけれども、現在に於ても職業が幾分か階級を意味するやうな點が無いでもないから、又た之を觀察させると共に、職業に貴賤貧富の別がないと云ふやうな説明の材料にも對照して觀察させる必要があらうと思ふ。

次に社會の分業と云ふ方面に就ては、社會の人は種々なる業務を分擔して社會生活の一部分を遂げて居るのであると云ふことを觀察させるのである。即ち政治的の機關となつて、其分業を爲す者、又は商工業と云ふやうな經濟的機關となつて、其業務を分擔し、以て社會に貢獻を爲す者、或は教員、僧侶と云ふやうな職務に従事して、社會から相當の俸給を受け、之に對して其職分を全うし、社會救済の任に當つて居ると云ふが如くに種々なる分業があるから、之を觀察せしむるのである。

斯く分類すれば此外尙ほ種々になるであらうが、大體此の政治現象、經濟現象、教化現象と云ふ三大部門に分つことが出來やう。斯くて更に之を仔細に區別すると、政治機關の活動する現象、即ち政治現象には、或は立法的の現象があり、司法的の現象があり、行政的の現象がある。又其の行政現象には、軍隊、警察、財政、内務、外務、民

政、遞信と云ふやうな種々なる區別も起つて來る。經濟現象に於ては、農業、牧畜、水産、林業と云ふやうな原始的産業もあらうし、又商業、工業の如き、それより進んだ文明的産業もあらう。其商業は更らに運輸交通業とか、或は投機業とか云ふやうな種々なる分業に分れ、其の又各種類の業務を穿鑿すると、際限もないのである。教化現象も更らに之を細別すると、教育、宗教、娯樂と云ふやうなものがある。

社會現象から分類して社會の本體、階級、分業と云ふやうなものを郷土に於ける現象から拾ひ集めると、隨分其の分量が澤山あつて、之を地理、歴史等の國定教科書に對照して見ると、從來餘り顧られなかつた此の方面に於て教育上非常に重要なものがある。それを忘れて居つた爲に、教育の根柢が薄弱となり、砂上に樓閣を築いて居つた感じを痛切にすることが澤山ある。即ち是等は郷土科の重要な觀察方面として、充分攻究しなければならぬことであると思ふのである。

郷土科の内容が從來餘り茫漠として居つた爲に、郷土科問題の決定が不十分であつたのであるが、以上の兩方面を網羅すると、頗ぶる廣汎なる教材範圍を現出することになるのであつて、しかもそれは何れも教へずとも大した差支ないと云ふ

やうな不適切のものでなくて、能く／＼考へると、國定教科書の内容を十分了解せしめるには、其の準備として、是非共斯かる基礎觀念を與へて置かなければならぬのである。

郷土科の内容には、自然界の現象と、社會現象との其の兩方面を含むのであつて、此の中の自然界の現象は、是迄も郷土科の必要事項として唱へられて居つたのであるが、社會現象には餘り着眼せられなかつた感じがするので、此の點に十分重きを置いて、觀察させ、準備して置かなければならぬ。然らざれば到底地理教科の人文現象其の及び基礎の上に立つべき歴史は、殆ど兒童に分り得ないことであると思ふのである。

第二十八章 郷土地理教授の要旨に就て

郷土科の教材を終るに當つて、茲に一言して置くのは、從來動もすれば郷土科の教授と云ふと、基礎觀念を與へると云ふ考へに陥り易いのであるから、之に就ては能く注意しなければならぬ。若し今述べたやうな地人文兩方面に亘る材料を

一々直接觀察をさせて、基礎觀念を與へると云ふ風に取扱つて行つたならば、實際限もない程澤山あるので、是は到底現在の制度に於ては實現されるものではない。さうしてそれは又たそれ程精密にする必要もないのである。と云ふのは郷土は子供が生れて且つ成長し、少くとも七八年間其の土地に育つたので、實は他の地方から來た飛入の教師よりは、子供の方が能く郷土の種々のことを知つて居るのであるから、殊更に教師より教授せらるべきものではない。従つて教師は教授すると云ふ考へであつてはならぬ。然らば如何にすべきかと云ふに指導する整理すると云ふことが郷土科の主眼にならなければならぬ。整理しつゝある間に、缺陷を見出す時には之を補充する。其の場合に於て初めて基礎的觀念を授けると云ふことになるのである。平生に於ては、授けるのではなく整理するのであると云ふことを、主なる任務としなければならぬと思ふ。澤山ある郷土科材料を、系統的に分類し、整理すると云ふことが、今の教育に於て、又郷土科の實際的教授に於て最も必要なことで、是が即ち郷土科教授の重要な點であると云ふことを能く知らなければならぬのである。

如何なるものを補充するかと云ふと、場合に依つては殆ど補充する必要のないものもある。例へば海岸でも山地でも都會もあり、村落も近いと云ふやうな處ならば、彼等の日常観察して居る點を、着眼方面を定めて種々に分類させ、其分類する間に、觀念と觀念の類似、反對、限界と云ふやうなものを區別させる。其の結果明瞭なる觀念となるのであつて、殆ど補充する必要がないのである。之に反し、唯々生れてから海を見ることが出来ない山間の地方などに於ては、是非共海だけを見せなければならぬ。即ち此の點はどうしても補充してやらなければならぬ。如何に巧みな言語文章、將た繪畫などを見せても、海の廣大なる觀念と云ふものは、殆ど與へることが出来ないであらうと思ふ。已むを得ずんば郷土に於ける小さな湖沼、池、河などを利用して、それを類推するだけの基礎觀念を與へなければならぬのであるが、それにしても海洋の廣大なる水面、從つて其の廣大なる水面に於ける種々なる現象、及びそれと人類との關係と云ふやうなことは、到底湖や沼や池や河などの小模型に於て得た基礎觀念では、到底想像し得べきものではないから、是非共是は海のある所まで遠足旅行をさせて、直觀させなければならぬ。何時も言ふの

であるが、郷土科には言語を用ふる間接觀察は、殆ど絶対に禁すべきものとして置かなければならぬ。又は山の遠い平原の地方、殊に都會の真中にある子供等には、一度位は山上に登らしめ、其平野及び山地なるものを觀察させることをしなれば、是亦不完全なる基礎觀念と言はなければならぬ。是と同様に山間僻地の田舎の生徒には、其の地方の政治上の中心たる小都會出来るならば、全國の中心とも言ふべき大都會を觀察させて置かなければ、國民生活上、日々吾人の關係ある首府乃至重要なる大都會に就ても、了解が殆ど出来ないものである。

第二十九章 郷土地理教授の實例

郷土科の内容及びそれを直觀させる方法手段等に就ては、以上略々述べた積りであるが、尙ほ郷土科の直觀方法に就ては十分でないと思ふから、如何にしてそれらの基礎觀念を與へるかに就て、今少し注意して置きたいと思ふ。但し總ての方面に亘ることは、到底時間の許さぬ所であるから、一二の例を擧ぐるに止めて置く。

第一節 自然界觀察の實例

自然界の觀察の一例を示すならば、先づ第五學年の初めに於て兒童を野外の眺望の佳い小山の頂上にでも遠足させて、海洋、平野、高地、山と云ふやうなものを指摘して之を通覽させ、更らに等しく地球の表面をなして居るものであるが、之を深く觀察すると、それ／＼違つた性質を持つて居るから、之を分けて見たならばどうだと云ふやうな風にして、生徒の既に持つて居る言葉にそれを表明させ、それから言葉と言葉の限界が何處にあるかと云ふことを更らに問答して、正確の觀察を得せしむるのである。例へば山と平地と云ふやうなことは、何處に其の言葉の限界があるか、又た高地と山地とは、なんでそんなに名が別になつて居るか、水面と陸面とにどんな違ひがあるかと云ふやうなことを考へしむるのである。此の際に於ける必要教具としては、地理附圖の第一頁の圖例を是非忘れてはならぬ。さうして此の高さ深さ等の色別けを實地に當筋めて、此の色は何此の色は何だと云ふ風に説明して、且つ之を覚えさせなければならぬ。それから後、幾遍も復習して、即ちど

の色は、凡そ何米突であると云ふだけの記憶をさせて置くことが、將來地圖を見せる上に於て必要なことである。此の點を粗雑にすると、斷えず後に戻つて此の圖例に對照して見なければ、今習つて居る地圖が分らぬと云ふ状態に陥るので、教授上甚だ不便である。

地勢の觀察の仕方は先づこんなものとして、更にそれから關聯して、丘とか、林とか、山の鼻とか、谷とか、澤とか、種々の名稱を觀察させることが必要である。若しも河の邊まで行つて、橋の上に立つとしたならば、糸でも下げて河の水の深さを觀測させる。或は湖や池などの深さを觀測させると云ふ風にして、第一圖の圖例の色と深さとの關係などを了解させる基礎にしなければならぬ。自然的現象を此の如き例に依つて實物觀察をさせ、そして此上で、圖例の中にある所の諸記號、例へば山頂、峠、河川、湖沼、鑛山、温泉、名所、舊跡、燈臺などの記號を、實際に問答して、了解させなければならぬ。

第二節 國の概念に就て

次に社會現象に就ても前に教授の主眼點として置いた國と云ふ概念を與へる手段に就て少しく述べて見よう。國と云ふことは歴史の初めに於ても地理の初めに於ても第一番に出て來ることでは、是が分らない以上は歴史も地理も殆ど何のことも兒童の頭には入らぬ。従つて教授の結果は皆無に歸すると云ふ重大な問題であるから是非共是れだけは地理歴史の準備として與へて置かなければならぬのである。所で國と云ふことは直接に目に見えるやうで實は甚だ分らない餘程大きな問題であるから言葉や文章や繪畫などの媒介に依つて得しむることは出來ない。是非共秩序的順序を踏んで直觀させなければならぬ。國と云ふ概念を與へるに第一に授けなければならぬものは主權と云ふことである。主權と云ふことは權力と云ふことの最上階級である。權力と云ふことは又た力の一種類である。故に力と云ふことを説明の第一階段としなければならぬ。力といへば即ち自然力人間の力種々なる力と云ふのが包含されて居るのであるが手近な例に依つて力を觀察させ次に權力と云ふ言葉はどんなことを意味するかと云ふ問を出して實力とか自然力とか云ふものと如何なる點に於て區別された力を意味

するかを了解させなければならぬ。單に力と云ふならば甲と乙とを角力を取らせ勝つた方が力の強いと斯うなるのであるが茲に實力に於て弱くとも却つて弱い人が強い人を壓へると云ふ權力者のあることを觀察させると自ら權力と云ふ概念が得られるのである。例へば學校の權力と云ふものは何か即ち學校は如何にして規則が厲行されて居るか若し校長と小使とが假りに角力を取つたとしたならば何方が強いかといふと平生勞働に従事して居る小使の方が却つて實力に於ては優つて居るのが普通であるに拘はらず校長の力に壓へられて居ると云ふのはどう云ふ譯か。それが即ち權力と云ふものである。生徒が學校の命令に従ふのも權力に服従するのである。教員が校長に服従すると云ふのも即ちそれである。若し校長と町村長又は區長と云ふものとの間に權力争ひが起つた場合にはどうかと云ふと權力上からいへば校長は區長町村長の下位に附かなければならぬ。左ればそれ等の權力は校長の上に立つと云ふことも自ら分る。さうして東京の如き區長と市長とある所では其の權力は何れが強いか即ち權力の大小は何れかと觀察して見ると子供でも市長が區長の上に立つと云ふことは容易

に分るのである。即ち市長の権力は區長の上に立つと云ふことが出来やう。市長と知事とは如何と云ふと、知事の権力が又た其上に立つ。知事と内務大臣とは如何と言へば、又た内務大臣が其の上に立ち。内務大臣と總理大臣との關係如何といへば、當然總理大臣の権力が強いと云ふと分る。總理大臣の上に立つ権力は何かと言ふと、それは當然主権者、即ち天皇陛下に歸せなければならぬ。日本國一切の権力の上に立つ所の、これ以上の権力は無いと云ふ大権力が即ち主権である。警察官も、裁判官も、軍人も、總てのものも此の権力の下には服従しなければならぬのであつて、國內に於ては此れ以上の権力はないのみならず、外國からも之を壓する所の権力は入つて來ぬのである。英吉利、露西亞、佛蘭西など、云ふやうに、各國の権力はあるが、其の権力は日本帝國の此の大権力に對しては、聊かにも威壓を加へ、若くは侵害することは出来ないのである。假りに萬一そんなことがあるとしたら、なば如何にして之を防ぐかと云ふと、當然軍隊の力に依らなければならぬ。此の軍隊の活動なるものは、天皇の権力の發動であつて、之を又た大権の發動と謂ふ。若しも國の軍隊の勢力が弱く、他國から壓迫されるならば、即ち其

の主權なるものが、他の國の権力に服従することになるので、斯う云ふ場合には即ち獨立國としての體面が無くなることになる。若しも日露戦争に於て日本軍が負けたと假定したならば、露西亞の権力は忽ち日本の内地に入つて來ることになる。朝鮮の主權も、以前は朝鮮の範圍内に於ては獨立で、絶對無上の権力であつたが、明治四十三年我が帝國に併せられてから、其の権力は日本帝國の大権の下に立つことになり、即ち國の獨立が失はれたのである。此の如く觀察すると、國と云ふものには、権力が重大なる要素となつて居ると云ふことを子供に了解せしむることが出来るであらう。

要するに権力、主權、大權と云ふやうな抽象的の觀念でも、最も卑近なる學校に於ける権力、又は罪人を捕縛する所の警察官の権力、司法官が罪人を糺弾し、處罰するの権力、此等を父が子に對する権力などに比べて觀察させると、自ら概念が得させられ、之に依つて國と云ふ概念の大部分が得させられやうと思ふ。

更らに少しく觀察點を變へて、此の大権力は如何なるものを支配するのが國であるかと云ふ質問を起すと、國內の總てのものを支配する権力と云ふとが言へる。

茲に於て其の支配の一番極點は國境であると云ふことになる。國境と云ふことは從來の地理教授に於ては殆ど無意味なる假定線として取扱はれて居たのであるが、國境は國の權力、即ち主權の及ぼし得べき限界で、それが又た他の主權に接する限界である。即ち一の國と他の國との權力の接觸點として重大なる所である。従つて其の爭奪は一國の盛衰に大關係があるのである。古來多く之に就ては、大戰爭があつたことも觀察させなければならぬ。従つて國境線の種々なる形に屈曲して居るのも、此の如き着眼點から意味のあることになるのである。

さて其の權力範圍、即ち主權は國境線内の如何なるものを支配するかと言ふ迄もなく土地と人民とであつて、領土と云ふ觀念がそれから出て來るのである。日本帝國の領土には、一步も外國の權力を入れない。日本國內に出來る生産物は、悉く日本國民が收穫し、利用するのである。我國に於ては、土地の所有權は外國人に與へないと云ふ法律になつて居るので、絶対に日本國の領土内には、他の權力を容るゝことを許さぬのである。但し外國の大使公使等の爲には、土地の使用權だけは許してある。斯様に土地と云ふものは國の重大なる一要素である。次に人民

と云ふものも、主權の支配を受けるものである。日本の國籍にある者、日本の領土内にある者が法律を犯したならば、日本帝國の權力の下に制裁されなければならぬ。相當の處罰を受けなければならぬ。尤も此の主權は、人民の精神界に迄は及んで居らぬのである。法律の規定する範圍内に於て、信教の自由、言論集會の自由が與へられて居るので、無形の世界に迄立入つて、主權の力は及んで居らないと云ふことも序に附加へて置いて宜からう。

兎に角、土地と人民とは、主權の下に於て國を形成する二大要素である。土地が肥へ、領土が廣ければ、國が強くなり、大きくなるのである。又た人民の數が多くて、其の團結力が鞏固であるならば、従つて強大なる國となる。國民の智力、體力等も國家の成立及び隆盛に最も重大なる要素であると云ふやうなことをも觀察させなければならぬ。

尙ほ國と云ふ概念を與へる今一つの方法としては、主權が如何にして國內の土地及び人民を統治するかと云ふことをも直觀させなければ、本當に國と云ふ概念は得られないのである。主權の發動には、夫れ々々機關を要する。其の機關は人

間であつて、校長も、區長も、知事、大臣も、皆其の主權の發動する所の機關であつて、是等總てを總稱して政治機關と言ふ。其の政治の中には行政、司法、立法と云ふやうな區別があつて、互に相獨立して侵さないで、さうして直接に主權の配下に屬すると云ふのが、立憲國の主なる性質である。此の如く觀察して來ると國と云ふ概念は、多少子供の頭に出來るかと思ふ。

併ながら是れのみではまだ十分とは言へないから、もつと手近かな國に似寄つた團體と比較しなければ、本當の概念とはならない。茲に至ると勢ひ家庭、學校、町村等の、人間の組織して居る社會的團體をも觀察させなければならぬ。先づ家庭と云ふはどんなものかと云ふことを質問して見ると、子供は必ず家庭と云ふものは家と答へるであらう。そこで然らば家が焼けた時には、家庭は無くなるかと云ふ反問を起すと、家は焼けても家庭は無くならないと云ふことになる。然らば家が家庭であるかと云ふと、さうでないと言ふことが子供に分るであらうと思ふ。家庭の要素中には家族がある。焼け出されても家庭は潰れない。家族の居る所が即ち家庭である。家庭が統一されるのはどう云ふ譯かと云ふと、家長權がある

からである。若し家長權の確立しない家庭があつたならば、それは支離滅裂の唯唯人間の寄り集りにしか過ぎないのである。子供が家庭に歸ると、先づ父の權力に威壓され、又た母の慈愛なる權力に撫育せられる。子供は嚴格なる父、温かき母と云ふ力の中に抱擁せられて生存をなし、又た互に相助け合つて楽しく暮し、或る場合には苦しみを俱にし、困難に打ち勝ち、共同生活をして居ると云ふ、そこに一有機體のやうな實體を想像させることが出來るであらう。

斯う云ふ想像をさせることが出來れば、それは人間の身體、或は動物の身體と殆ど似寄つたもので、家庭と云ふ面白い團體が、人間以上にあると云ふことも想像せしむることが出來るであらう。斯う云ふ風に比較させると、人間の身體に於ける種々なる機關、即ち手、足、耳、目、鼻と云ふやうなものが、夫れ／＼分業をなして人間と云ふ全體に貢獻して居る如く、家族にも夫れ／＼特殊の業を執つて家庭の爲にして居ると云ふことも想像が出来るであらう。家庭と雖も動植物の如き生物と同じ働きをなして居るものである。さうして吾々は、生物の中の一の細胞が、他の部分と同じやうに相集つて共同生活をなすと同様のものであると云ふ感じを持た

せることが出来るであらう。

斯様に観察させると、學校も、町村も、市も、國も、譯は同じことで、國と云ふものは有機的團體の最も完全なるもので、主權と云ふ力が確立し、其の領土内には絶對の權力を有ち、外に對しても獨立の體面を保つ所の團體であると云ふ觀念を與へることが出来やうと思ふ。

是は郷土科に於ける社會現象を観察させる一の例として擧げたのであるが、此の國と云ふ概念を得せしめる爲に、又た權力、主權と云ふものを了解させる爲に、斯う云ふ風に色々の順序を踏んで観察させれば、敢て六かしいことはなからうと思ふ。

第三十章 東京市街地圖の觀察に就て

郷土觀察を以上の例に従つて一通り觀察させた後に、教科書に入る前に一通り地圖に於て穿鑿させる必要がある。東京の兒童の如きは先づ國定地理附圖の第六圖、東京市街と云ふ部に就て何程かの時間を當て、置かなければならぬ。第六

圖の東京市街圖を観察させるに、第一に何に着眼させるかと云ふと、生徒に附圖を見せしめ、之を教師用の擴大圖と對照せしめて、第一に東京市街の概念を與へる爲に、周圍の輪廓、即ち市郡界と云ふ點線上に注意させなければならぬ。此の點線は何を意味するか、即ち東京市と云ふ權力が及ぼす限界である。此の周圍以外には東京市の權力は及ばないのである。茲に注意するは、此の點線が、動もすると子供に何か其所には城壁か柵などのあるやうに誤解される恐れがあるから、是は便宜の爲めの假定線であつて、有形的に此の線が現れて居るのではないと云ふことを説明して置かなければならぬ。是れ聽て國境線或は府縣界等の基礎觀念となるのであるから、丁寧に取扱つて置かなければならぬ。

此の境界線を示す一例にして、假りに此境界線の上の例へば下谷と日暮里との境界線上に一人の犯罪者があつたと假定したならば、之を如何に處置するであらうか、若し小さな川を境界線として居る所で、向ふ側に或る事件が起つても、此方面の巡査は見て居りながら容易に手出しをすることが出来ないといふことになるであらう。又た小學校の生徒の通學と云ふことに就ても、橋一つ隔つた日暮里の

児童は、下谷區の學校へは入れない。日暮里の児童は日暮里の學校へ行かなければならぬと云ふやうなことも、此境界線を想像せしむる現象である。或は道路が破損したとすると、何方で之を直すかと言へば、此の線内の道路は東京市がやるのであるが、線外の道路は如何に壊れて居つても、東京市では構はないと云ふことになる。或はベストが流行した場合に、其の傳染力は敢て郡と市とに差別はないのであるが、其の豫防方法に至ると、東京市でやるのと、郡部でやるのとでは大變の相違がある。東京市では十分な經費を支出して、完全の衛生設備をしたに拘はず、日暮里町の方は郡部の悲しさ十分の設備が出来なかつた。従つて東京市はそれが爲に大いに迷惑をしたと云ふやうなこともある。此の如く學校や、道路の施設は市の事務で其の費用は誰れが出すかと云ふと市民である。區民は學校などの費用を區役所へ納める。區長にはそれを納めさせるだけの權力がある。東京市長は又た其の區の上に立つて、區長に命令する權力を有つて居る。此の郡市の界は市長の權力の限界線であると云ふことを觀察させなければならぬ。次に東京市は十五區に分れて居るから各區の限界を注意させる。即ち下谷、本郷、小石川等

の各區の界は何處迄であるか、區長の權力の及ぶ範圍は區の限界であると云ふことを知らせる。今度は中央の宮城と云ふ記號のある所を注意させ、宮城と東京市との關係はどうかと云ふやうな他の質問を起し、又た東京市長は宮城に對してどう云ふ關係を有つて居るか、と云ふやうな問ひを起すのも、政治的權力の觀念を與へるに必要のことであらう。斯くて東京市長の權力は宮城及び皇族の記號のある部分には及ばない。警察權も其處には及ばないと云ふこと、従つて宮城は東京市と云ふ行政區劃の中にありながら、其の政治的關係は市の外にあると云ふやうなことも觀察させなければならぬ。

次には東京市の水利に就て觀察させるのである。先づ其の着眼點を隅田川に注がしめるならば、荒川から曲折して來て、京橋區に行つて東京灣に注ぐと云ふことが分る。其の間に色々の橋があること、其の橋は非常に澤山な費用を掛けて兩岸の交通を助けて居ると云ふこと、従つて此の川が本所、深川の兩區と他の區との交通に大いなる防害をなして居ると云ふことも觀察させ、けれども此の川は又た縦の聯絡の爲には非常に重大なる價值を有つて居ると云ふことも觀察させる必

要があらう。其の次には此の隅田川と聯絡して居る種々の水路に注目させ、さうして其の中央の宮城の周圍には幾つかの水路があつて、宮城と東京市との境界をなし、出入に不便の状態となつて居ること、それから又た是れは自然にあつたものであるか、或ひは誰れかゝ意志を以つて拵へたものか、と云ふやうな質問を起すと、是は宮城の防衛の爲めにしたもので、其の元は徳川家康が殊更に水を引き、濠を鑿つて作つたもので、昔の戦争などの爲には重大なる任務を負ふて居たのである。それから尙ほ其一番外廓の神田川と云ふやうなものも、自らそれから起つて來たので、宮城を元にして考へると、最後の隅田川を以て東を防禦し、一朝事ある時には是等の濠や川を以て敵を防ぐと云ふ用意をして居つたものであると云ふことも想像させることが出来る。水路の觀察からして、尙ほ小石川の江戸川及び新宿から品川の方に郡部の界を貫流して居る川なども注意させなければならぬ。又た此の川の屈折に依て、此様に屈折しなければならぬ程に東京市の中に一の高地があると云ふことも是から想像させる。若し東京市の地圖を觀察させると共に、其の高低を現はす模型圖と對照せしめたならば最も妙である。

次に隅田川の河口に注目させて、船の如き形に月島が出来て居ると云ふことも説明して置いたら宜からうと思ふ。此の島は長い年代の間に隅田川の上流から流れて來た土砂が、次第に沈積して出來たもので、今尙ほ絶えず出來つゝある。若し之を昔の江戸の地圖と對照させて何百年前にはこんな形をして居つた、何百年前には此の如き状態であつたと云ふことを比較させることか出來たならば、更らに妙である。是等の點から京橋區の築地とか、深川區の何島とか云ふ町名の出來た由來をも想像させることが出来る。同時に流水の造管力の如何に偉大なものかと云ふやうなことも想像させることが出来る。尙ほ水の分布と共に深川、本所のやうな水路の澤山ある所から、自ら土地の低いと云ふとも想像させ、又た土地が低いが爲に水を利用して、是が交通、運輸、工業に利用せられて、それが爲に本所、深川は工業の盛んな土地となつたと云ふことも、此の地圖に於て説明すべきである。序に上野公園の不忍池、其の水は何處から來て何處へ流れるかと云ふと、又た宮城の周圍をなす水は、一體何處から來て何處へ入つて居るか、と云ふことなども、觀察させることが必要である。

次に此の地圖に就て兒童に目立つものは公園である。色の變つた上野公園淺草公園、日比谷公園、芝公園等に依て、公園と他の地面との區別を見せしめ、其の所有關係に就ても序に話す必要がある。公園と云ふものは誰れが行つて遊んでも宜いのである。之に反して其他の地面は官有地、私有地であるから、猥りに出入することが出来ない。又た所々に小さな公園のやうな空地があつて、遊ぶことが出来るやうになつて居る所もあるが、公園でない所のものは必要の際には追出される。公園だけは東京市民は勿論、全國の人が集つて来て、自由に出入することの出来る、開放された地面である。即ち東京市民の所有して居る所のもので、公園と云ふ名前が既に其の事實を現はして居るのである。同時に公園と云ふものは東京市民の保養場であるから、大切にすべきものであると云ふやうなことも話す必要がある。

次に注目すべきものは學校である。帝國大學を初め、高等學校、其他種々なる學校があること、學校は一體誰れが入るのかと云ふやうな問ひを起すと、學校の性質や程度などが分るのである。

次に鐵道を注意させる。地方から集つて来る人は一體何處で降るかと云ふことに依て、東京の關門とも名付くべきものは自ら淺草、兩國、上野、飯田町、東京驛と云ふやうなことを授ける。さうして其の停車場の設備から、それが全國の交通の出發點であると云ふことも考へさせる。其の次には東京市内の電車、此の電車の賃金は均一であつて、其の範圍は南は品川から、北は千住迄に至り、さうして其の或る部分は市外に迄出て居ると云ふやうなことも注意する必要がある。其の次には主なる官廳、神社、大きな建物等と云ふやうに、順次生徒の曾て見た所の觀念を呼び起さしめて、之を地圖に對照せしめ、觀察させることが必要である。又た記號例も尙ほ注意して、是は外の地圖に於ても同じく利用させるように説明することを忘れてはならない。何れの地圖を見ても第一に注意させることは縮尺である。メートル尺と日本尺とを見せしめ、之を尺度にでも當てさせて、さうして距離を觀測させることが必要である。例へば上野公園から宮城迄の距離は直線で何寸あるかと云ふとを測つて、之を普通の距離に當てて見ると何十町あると云ふやうなことを知らしめる。斯くして東京の東北から西南の一番長い點は何里になるか

或は又た西北から東南迄の直径が何里になるか、宮城を中心として四方へ圓を描くと、どの位の平均距離になつて居るか、又た東京の一番中心とは何れであるか、例へば日本橋とか、日本銀行の附近とかと云ふやうな中心點を見付けさせて、何れから行つても殆ど同じ距離の點は何處かと云ふことを注意させる必要がある。又た東京灣の水面及び是と交通との關係等も此の地圖に於て見逃がしてはならぬ。尙ほ此の地圖では東京の地形が一向分らぬのであるから、本當に東京の郷土觀察の地圖としては、別に之を元にした地形圖が要るのである。即ち其の地形圖は東京には高臺と低地とが明かに區別されて居るので、それを此の地圖に添へて教へたならば、初めて子供に興味ある觀察をなさしめることが出來やうと思ふので、不 completely 宜いから高地と低地と色分けをして區別させるやうにしたならば宜かうと思ふ。尙ほ此の地勢圖に依て、東京市の交通機關と云ふやうなもので種々の觀察をなさしめることも大切である。道路、水道、鐵道、又た道路の上の橋とか、或は鐵道を横切る所の階段の橋とか、又た鐵道が道路を横切る爲に高架式になつて居るとか、或は墜道になつて居るとか、種々都會特有の設備が出來て居るのであるか

ら、それらの比較觀察をも爲しめると面白いと思ふ。尙ほ此の東京市街を觀察するに當つて、郡部に於ける町村との關係をも注意して置かなければならぬ。此の一例として東京の糞尿は一體どうなるか、若しこれが溜つたならばどう云ふ結果を來すかと云ふやうなことに注意すると、糞尿の如きは東京市民の廢物であつて、附近の農家に取つては大切な肥料である。東京市民は全く要らないもので、若し之れを附近の農家が二三週間も取りに來なかつたならば、東京市民の生活は實に恐しいことになる。此の厄介なものを附近の農家が持つて行つて、其の代りに東京で要る所の野菜、其の他の農産物を持つて來て呉れる。此の一例に依ても市民と郡部の農民とは、如何有無相通ずる共同生活をなして居るか、分る。一面から見ると市民は附近の農家から養はれて居るのである。同様の理由で魚類は附近の海岸から持つて來られ、市民は其の供給を受けて居る。又それに續いて魚類や農産物は何處へ集つて、どう云ふ風に分配されるかと云ふやうなことから、魚市場として日本橋、青物市場として神田多町と云ふやうな所を注意させる。それから尙ほ下谷の如き郡部に近い場末の所に居るものでも、郡部より直接野菜を買ふ

ことは爲さない。やはり神田の多町から八百屋が仕入れて来る、それを買ふと云ふやうな状態になつて居る。例へば大根の如きものでも一度東京の真中へ這入つて、然る後ち更らに市内の各方面に分配されるので周囲の町に住むものは近所の生産者から直接に買ふことを爲さずに却つて遠廻りし來た爲めに腐敗しかけた物を買ふといふ様な奇妙なる生活をなしつつあるのである。

第七篇 日本地理の教授

第三十一章 日本地理の組織に就て

日本地理の教授とは、日本帝國の主權の及ぶ範圍内の總ての現象を教へると云ふことを意味するのである。吾々日本國民が其の地域の中を自分の國の領土として自由に居住し、營業し、交通し、生命と財産とを安全に保護される權利のある範圍内であつて、七千萬の同胞が共同生活をなし、他の主權の範圍内に共同生活をして居る國と互に相對立するのであると云ふ共同生活の觀念を與へ、それに依つて愛國心を涵養せしめ國民生活を完うせしめるのを要旨とするのである。日本地理の教授は此の目的を定めて進行しなければならぬ。唯だ漫然と日本帝國を知らしむると云ふのみでは、日本地理を課した理由が立たないのである。地理科の性質として事新らしく國定教科書にも其他のものにも、修身などのやうに直接に愛國心を養成すると云ふ目立つた部分はないが、教はつた結果は、吾々は如何にし

て互に相援け、相補つて共同生活をなして居るかと思ふことを了解し、感激し、國民的生活に貢献する様な性格を得しめなければならぬ。國士として國家の爲に盡すと云ふ觀念を與へることを以て其の終局の任務としなければならぬ。

さて日本國の地理としての範圍は限定されてあるが、其の範圍内の地理的材料を如何なる觀方から區別するかと思ふことが次に起る問題である。國定教科書に於て日本帝國と云ふ一章を總論に充て、其他の第二から第十七までの十章を第一卷として尋常五年に授け、六年には第一から第十二迄に關東洲、滿洲迄を以て帝國の部分的觀察をなさしめて、世界地理に移り、最後の第十七章に於て帝國の地理の概説を加へると云ふ組織になつて居る。故に之を全體から通覽して見ると、總論と地方誌と、結論と、此の三の部分に區別してあるやうに見える。其の地方誌の中でも内地の各府縣は稍々詳しく、北海道、臺灣、樺太、朝鮮、關東州等は、稍々内地と趣きを異にして簡単に説明し、最後に帝國地理概説に總括すると云ふ仕組になつて居るのである。

他の中等程度の地理に於ても大概其の組織は大同小異で、日本地理編纂と云ふ

ことになれば是より外に銘案も容易にあるまい。但だ私の考としては國定教科書にも、亦た其他の教科書にも多少は現はれて居るが、材料の取捨選擇の上から見て、今少し精粗繁簡の階級を地方の特質に依つて付けて置きたいものと思ふのである。そこで私は教科書編纂に於ても、其の教科書を教授する場合に於ても、次の如き區別をして置くことを希望する。即ち

一、日本帝國の總論 二、内地の各地方及び各府縣 三、拓殖地(樺太、朝鮮、關東州を含む) 四、日本の權力の及ぼす區域(滿洲、蒙古、露領沿海州、南洋、山東半島) 五、帝國地理の概説

と云ふやうにしたら宜からうと思ふ。

第三十二章 日本地理總論の教授

次に私は各地方誌を教授する前に、日本帝國の總論に於て國定教科書を使用する小學校に於ても、今少し擴張して全國を通覽させた方が、日本を觀察させる便宜上に於ても、將た之が爲めにする心力の經濟の上に於ても必要のことであると

考へる。然らば如何なる教材を之に加へるかと云ふに、日本の位置の如きは何れの地理書でも唯々僅かに自然的位置を單純に觀察させるだけに止まつて居るやうであるが、是は地理の大切な一大要素を等閑に附することになるを以て、前に二三箇所にて、其の必要なこと及び成るべく多方面から詳しく觀察させねばならぬと云ふことを述べて置いたから、茲には之を繰返へすことはしないが、唯々從來の教授に於ては、周囲の海及び隣國との關係的位置だけ舉げるに止まつて居るのであるから、今少しく多方面より詳しく見せさせたいと思ふのである。試に日本帝國の概念を與へんが爲めに、嘗て起稿したる左の一篇を擧げよう。

○大日本帝國の概説

極東亞細亞の一角に四萬三千方里の地積を占領する六千八百萬の人口が相結んで一團の超有機體を成し、外六十萬噸の艦艇と十九箇師團の陸軍とを備へて列國に對峙し、内十五億圓の農産物と十億圓の工産物と殆ど三億圓の水、鑛、林の産物とを出し、五億九千萬圓の餘剰品を輸出して五億九千萬の缺乏品を輸入し、富百二

十五億と概算せられ、二十五億圓の債務を負ひ、五億八千萬圓の歳費を收支し、陸に七千哩の鐵道を敷き、海に百五十餘萬噸の汽船を浮べ、年々七十萬人の増殖率を以て成長し、七百二萬の兒童と七十八萬の學生生徒とを教育し、二千五百七十五年の紀元を數へ、萬世一系の天皇之を統治し給ひ、立憲政體を採用して開國既に四十八年、久しく東洋半開の國として列國の冷遇に甘んぜしものが近き二回の外戰を経て突如世界の一等國に伍し、今や東洋平和の一大勢力として列強の畏敬と猜疑とを受け、以て其等と角逐競争し共同依從しつゝあるもの之を大日本帝國となす。

第一節 位置の教授

日本の位置を授くるに當て從來の教科書に於ては單に亞細亞大陸の東部に位すとか、或は太平洋の西北部に位すとか云ふ如き簡單なる記述に満足して、其れ以外には何等の論及などは考へる内に置かれぬ様であるが、今少しく多方面の着眼による考察を必要とする。

元來一國の運命の大部分は其の自然的位置に於て決せられるのである。尤も

文明國人になれば單に自然的制限のみに甘んずるものでなく、受動的に屈伏されるのみを以て満足せず、發動的に其の缺點を補ふの地位に進み、過を轉じて福とすることあるには相違ない。併しそれは自然の力に較ぶればまだ一小部分に過ぎずして、永久に國民生活を制限するものは大概自然力である。而して此の自然力は其の國の位置如何に依て、大いに事情を異にするのであるから、國の位置は此の意味に於て出來得る丈け多方面に觀察させ、國の長所短所を自覺させ、如何にして短所を補ふか、如何にして長所を利用するか迄にも考へを廻らしめなければならぬ。

東京市中の如きに、俵夫の溜り場がある。そこは一の株となつて居て、場所に依ては一株十數圓の値打がある。又たもつと低いものになると、九段其他の坂の下に居る立ん坊の如きにも、其の占めて居る位置に依て多少の値打のある権利が付いて居るものである。又た電車の停留場で新聞を賣つて居るのにも、其の位置に値打があるのであつて、之を他の者が故なく奪ふことは出來ないやうになつて居る。誰か之を得やうとするには、前に居た人に相當の金を與へて、其の權利を譲り受け

なければならぬのである。極く微細なる新聞の立賣り、或は立ん坊或は車夫の位置と云ふやうなものでさへも、此の如き値打があるのである。況んや一國が地球上に於て占領して居る位置をや、非常に重大なもので、國民の運命は之に依て殆ど決定せられるのであるから、此の位置は國家の生存、繁榮、發展上、どれだけの値打があるかと云ふことを、地理教授に於て最も重きを置いて觀察させなければならぬのである。そして茲に於て日本帝國は亞細亞大陸の東にあるとか、或は他の歐羅巴列國と云ふ、強大なる競争國と隔つて居るとか、或は始終紛擾の絶えない支那大陸に隣して居て、それが爲に我國は絶えず火事場の隣りに居る感がある様に種々なる影響を受けて居るとか。即ち支那の動亂に影響されて居ると云ふやうなことや、又は太平洋と云ふ非常に廣大なる洋面に接して居て、汽船と云ふ文明の利器を利用するならば、陸上に鐵道を架ける様な資金を投ずることなしに、自由に東西南北、世界に横行濶歩することの出來ると云ふ状態にあることや、又た此の大いなる海洋面の漁業權は國民の奮發次第に依ては、如何程迄も擴張の出來る位置にあると云ふことや、それ等の交通の利に伴ふて、世界の貿易權を支配し得る地位にあ

ることなどを、次ぎ／＼に考察させて行くと、位置の観察と云ふことが非常に面白くもあり、又た有益のことであるから、是非共前述の着眼點に注意して、國定教科書や其の他の地理書に此の方面の缺けて居るのを補つて置かなければならぬと思ふのである。

(一) 自然的位置 第一には云ふ迄もなく自然的位置である。地球表面上の如何なる地位にあるかと云ふことを説明せんが爲めに球體たる地球面上の位置を指定するの止を得ざる方法として經緯度線の假想線を設けるのであつて、之が一番正確なる方法であるから第一には此の點に着眼して教授すべきであるが、小學生に對しては事地球全體に涉らざるを得ないが爲に了解に困難なる處であるから、止を得ず亞細亞大陸の東部とか大太平洋の西北とか云ふ不完全ながら比較的解り易い言葉を以て満足しななければならぬのである。然しながら尙煎じ詰めると日本の位置さへも了解し得ざる生徒に更に其れ以上の亞細亞大陸や歐羅巴大陸を持出して眞實に分るかどうか疑問であるから、實は甚だ姑息の手段で、心理學的法則に適はないのであるが差當り他に適當な方法がなければ之で満足をし

なければなるまい。但し是は生徒の分らない言詞を以て分らないものを分らしめんとする方法に過ぎないと云ふこと丈けを自覺して置いて、何れかの程度に於て是非共分らせる丈けの機會と手段とを見出さなければ教育の學理上に満足し能はざる處であることだけを記憶しなればならぬ。

(二) 氣候帶上に於ける位置 右の自然的位置が我國の運命に如何に關係を持つかと云ふことは其を氣候帶上に於ける方面から觀察するに依て、一部分は了解し得るものである。依て我國は熱帶、溫帶、寒帶の三帶中に於て如何程の位置にあるかを觀察させなければならぬ。即ち南方の臺灣は其の一半が熱帶圈内に入り、北方の樺太は寒帶の圈に近く、其の中間の大部分は溫帶に在つて吾々の生活には大部分が便宜な位置にあると云ふことを了解させなければならぬ。尤も之に於ても前の位置の説明に於けると同じ様に、熱帶、溫帶、寒帶なる觀念のない生徒には明瞭した了解を其れに依て強ふることは不可能のことであるから、其の正確なる觀念は中等學校の程度に到るを俟たなければならぬのであるが、然し單に自然的位置の一方面をそれが吾々の生活と如何なる關係があるかを突留させずして放

任するよりはよし空漠たる觀念であるにもせよ、比較的有効に日本の地位が了解される譯であるから、攻究せなければならぬ。若しそれ中學以上の程度に於ては斯の如きことは既に了解し得るのであるから是非共此の點に論及して授けるでなければ無益に終るのである。斯くて位置から日本に於ける生物の分布、殊に農産物、林産物、水産物等の分布状態までにも想及せしめ、尙進んでは其れに伴ふ産業状態の分布、從つて吾々國民の生活状態の分布迄にも推及せしむることが出来るならば仕合せであるし、又全く出来ない様の六ヶ敷ことのみ斷定するには及ばぬことと思ふ。

(三) 國際間に於ける位置 次には右の日本の自然的地位が國際的生活上に對して如何程の關係を有するかを觀察させることが必要である。若し日本をして英國や獨逸或は丁抹和蘭等の如く近隣に直接に強壓力を以て居る強國があつたならば、平常大なる力を其方面に向けて防禦に努めなければならぬし、若し又我國が周圍に斯る恐るべき強敵がなくして却て日本を恐れる處の弱い國家があるならば、又其れ相應に力を用ひなければならぬ。然る處幸に日本の國は歐洲の強大

なる國と遠ざかつて居るが爲めに、嘗ては、我國の文明の起原たる東洋の諸國が大概白哲人種の國に壓倒せられたに拘はらず、建國以來何等の國體に傷くることなく、世界萬國に類なき國體を維持し得た所以のものは全く其の位置の然らしむる處であると云ふことまでに論及しなければ、眞實に國の位置が了解せられたとは云へないのである。若しも彼の日本海大戦をして我國が英吉利の國の如き地位にあらしめたならばどうであらう。あの露國の海軍の殆ど全部を傾けたるバルチック艦隊をあのかく撃破すと云ふことは恐らくは出来なかつたであらうと云ふ如きも、日本の位置を了解せしむる上に於て見逃すべからざる例證と云はなければならぬ。若し尙進んで出来るならば我國が曾ては日清戦争まで頗る大なる威嚇を受けて居たが、今では世界列國の製造品の廣大なる需要市場として垂涎置かざる處の支那の大國と接近して居ること、及び矢張大なる需要力を以て居る印度支那、南洋諸國等と歐羅巴大陸の競争國よりも大に接近して居るが爲めに、將來何程の幸福になるか知れぬと云ふことが年々貿易高の増進して行くに於ても分るのであるから、此の點にも論及しなければ眞に國の位置を了解したとは云ふこ

とが出来ぬのである。要するに國際間の位置は軍事上、經濟上の兩方面より觀察せなければならぬ。

第二節 面積及人口の教授

位置に次で日本の成立、廣袤と云ふやうな所を教授するに當つても、簡單なる教科書の記載では満足が出来ないから、是も前に述べた如く日本の面積は四萬三千里と云ふ如き簡單なる文句で、捨て、置かず、是が吾々六千八百萬の國民の生活舞臺として何程の部分に當るか、と云ふやうなことに比較させて、今少し推究的に觀察させなければならぬ。又た長さが凡そ千二百里に及ぶと云ふやうな點も、管にそれだけに捨て、置かず、此の區域が熱帶から寒帶近くに迄及ぼして居つて、それが爲に種々なる氣候、交通等に關係があつて、南の人と北の人とは餘程違つた状態に暮して居つても、それが互に相助け合つて居るといふ様なことをも知らせなければならぬ。

日本地理に於ては日本を一つの有機體として大觀するのである。單に四萬三

千方里の面積と云ふが如き吾々の眼界には、直觀することの出来ぬ大なるものを其の儘一個の外物として見るときには、其の面積を現はす數字の如きは何等趣味のないものであるけれども、一つの生活力を以て居る有機體として活動して居る有様を認識し、其の活動力の源泉が即ち此の四萬三千方里と云ふ地積にあると云ふことが分つて來れば、此の乾燥無味な數字も趣味あるものとなるのである。單獨に右の數字のみでは何の感動も起らないが、之が六千八百萬人の吾々國民の生活根據であつて、其れを各人に配當すると一方里に約二千人に當ること、又其の内には内地のみにも約五百四十萬町歩の耕地が得られ、二千萬町歩の森林が得られ、其の耕地から五千三萬石平年作の吾々の食料品たる米が出來ると云ふこと等が認識されるときには、始めて其の乾燥無味數字に大なる意味が顯れて來るのである。

彼の從來の地理書の説明の地文と人文と全く區別して一つが終らなければ他のもので提出しないと云ふ様な窮屈なものであるならば、其の説明が切れ／＼になり、從て其の知識が遊離状態になつて、繁雜な感じのみで何の趣味も起らず、記憶

もされないのである。

面積と同じ様に人口に於ても、六千八百萬と云ふ大なる數字のみでは、兒童の想像以外で、何等の趣味も起らないのであるが、少しく進んで此の大數が恰も人間各個體の細胞と同じく、國家の要素であつて或は散じ或は集合して或者は目の作用を爲し或者は口の作用を爲し耳の作用を爲すと云ふ様に、種々の機關に分れ、五十萬の壯丁は國防の任に當り、殆ど國民半數を占むる女子と其の壯丁を除いたもの内で約七百五十萬の人間は學齡兒童で、不生産的の生活をなし、其他の者が或は農民となり、或は商人となりて國の生産に従事して居る。斯くて日本と競争すべき世界の列國に對立して居ることが分れば、乃ち吾々も其の一要素であることも分つて來、従つて其の大なる數に價値が出て來るのである。

更に又國民の増殖力が年々六七十萬である。此のことも四萬三千方里の地積に人口を割當て、見ると從來既に狹隘を告げて居るのに拘はらず、更に殖えんと云ふ段になれば、勢ひ國內に於て生活することが出來ずして、海外に發展の途を求めなければならぬといふ譯になる。従つて其の六十萬をいふ數が大なる價値を

以て來ることになる。

國定教科書には、住民は概ね大和民族にして、其の數六千八百萬ありとしてある。又上に萬世一系の天皇を戴き奉り忠君愛國の心に富めりとしてある。住民に就ては先づ民族の種類を了解させなければならぬ。概ね大和民族と云ふ言葉の裏には大和民族ならざる他の民族もあると云ふことが含んで居るのであるから、それも説明しなければならぬ。然らば他の民族とは何ぞやと云ふに北海道にアイヌ人種があり、臺灣には生蕃及び支那人種があり、朝鮮には朝鮮民族がある。是等は皆大和民族以外の者で我國には少くとも是等四五種の人類が居る。唯々其中最も多いのは大和民族であつて、さうして大和民族が此の國の主人公となつて他の民族の勢力は之に對すれば殆ど數ふるに足らざる状態にあるが爲に、日本國の統一融和が保たれて居るのであると云ふことを、説明と共に補充して置かなければならぬ。私は更らに日本地理として住民を説明するには是等の總數だけを擧ぐるに満足しない。今少し國民を國防の原動力として、或は生産の原動力とし、其他種々なる着眼點から例へば壯丁の數が幾ら、老人が幾らと云ふやうな風に區

別して吾々大和民族が如何なる階級に現存して此の日本國の平均が保たれて居るかと云ふやうなことを了解させなければならぬと思ふ。是が爲に左の如き區別をしたことがある。是も地理教授上参考になるだらうと思ふ。

國家を形成くる要素として土地と人民があることは前に通論に於て述べたことであるが此の土地と人民との諸要素は單に聯絡のない群集であつては國をなすに至らない。之を統一する権力が確立しなければ國家をなさぬと云ふことは既に郷土地理に於て説明してあると思ふから此の基礎觀念の上に我國の主權は即ち萬世一系の天皇にましまして吾々國民から言へば上に萬世一系の皇室を戴き奉るのであると云ふことを説明しなければならぬ。此の萬世一系の皇帝を戴いて忠君愛國に富んで居りさうして平和で圓滿に共同生活をなしつつあると云ふことを説明しなければならぬ。

中等程度以上に於ては人口問題の如きは今少し國民生活上寧ろ系統的に教授するを要する。試みに帝國の住民につき今少しく精査をなしたものを左に擧げて見よう。

○ 日本帝國の住民問題

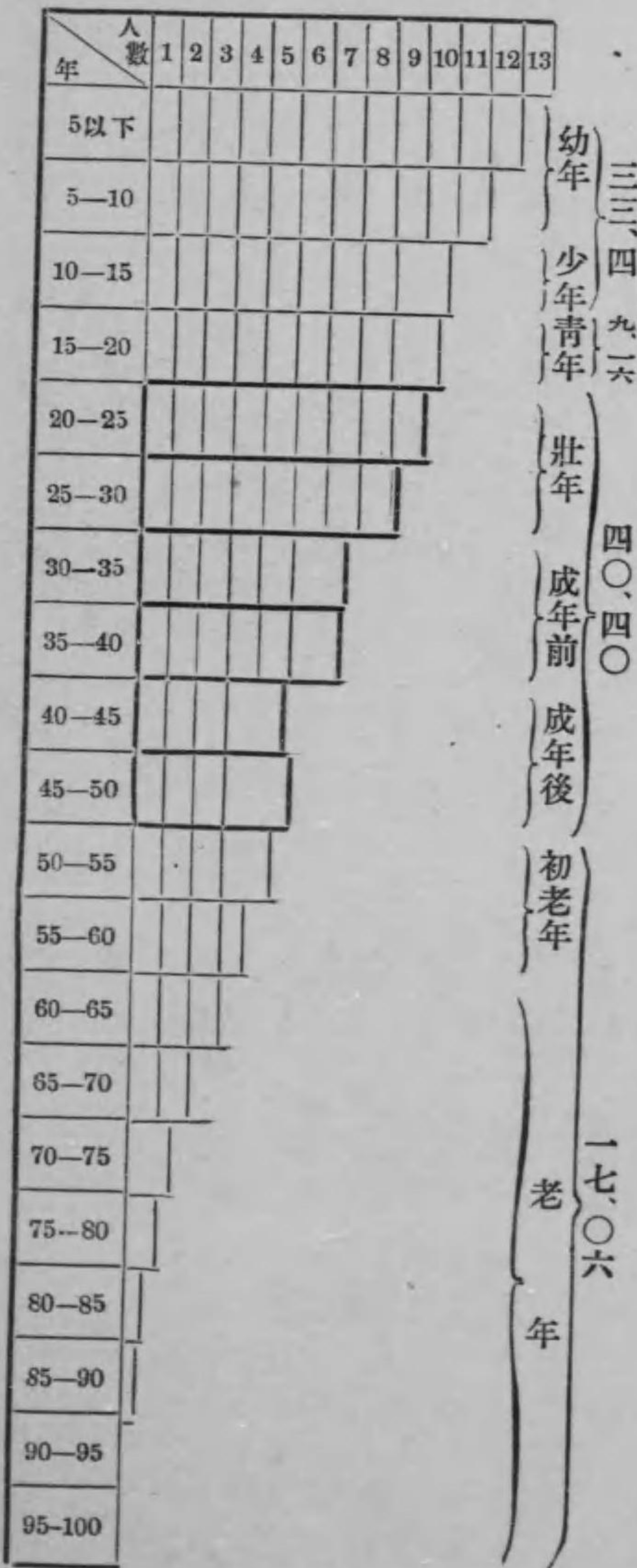
一 總人口及人種の區別

我國の人口は凡そ六千八百餘萬人にして此中（明治四十三年）

| | | | | | |
|-----------|------------|-----|-----------|-----|---------|
| 一、内地人 | 五一、四一三、千人 | 在内地 | 五一、一一九、千人 | 在朝 | 一七二、千人 |
| 一、朝鮮人 | 一三、三〇〇、千人 | 在樺 | 二四、千人 | 在臺 | 九八、千人 |
| 一、臺灣人 | 三、一〇六、千人 | | | | |
| 一、生蕃 | 一二、二千人 | | | | |
| 一、アイヌ人種 | 二、二千人 | （樺太 | 二千人 | 北海道 | 二萬人） |
| 一、外國人 | 内地 一四、八九七 | 臺灣 | 一四、八四〇人 | 計 | 四二、六七五人 |
| 一、海外在留本邦人 | 朝鮮 一二、七〇七人 | 樺太 | 二、三一人 | | |
| 内地人 | 七二、三七〇 | 朝鮮人 | 一、五四六 | 臺灣人 | 一、八七三 |

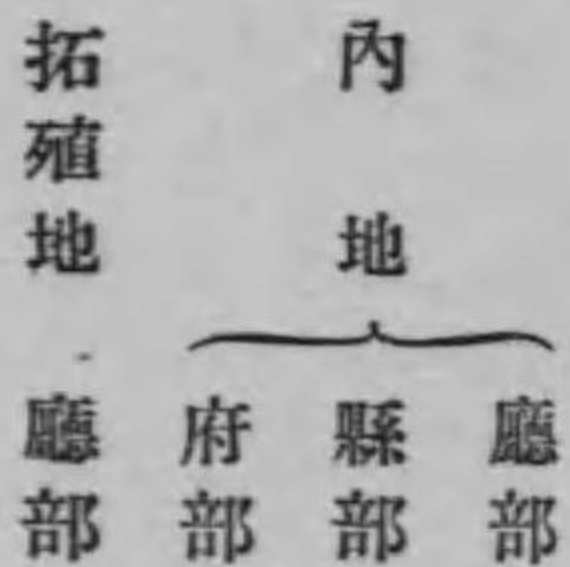
二 人口の年齢的區別

約五千萬の大和民族中二十歳より五十歳迄を一人前の能力あるものとし約四割に相當すれば其數二千萬これ國民の中堅たるものにて其中の相平均せる一配偶にて一家を計營し平均二人強の子供一人弱の親を以て家庭となすものと云ふべし、されば男子壯年の一人は四人の家族を養育するの責任あるものとす。

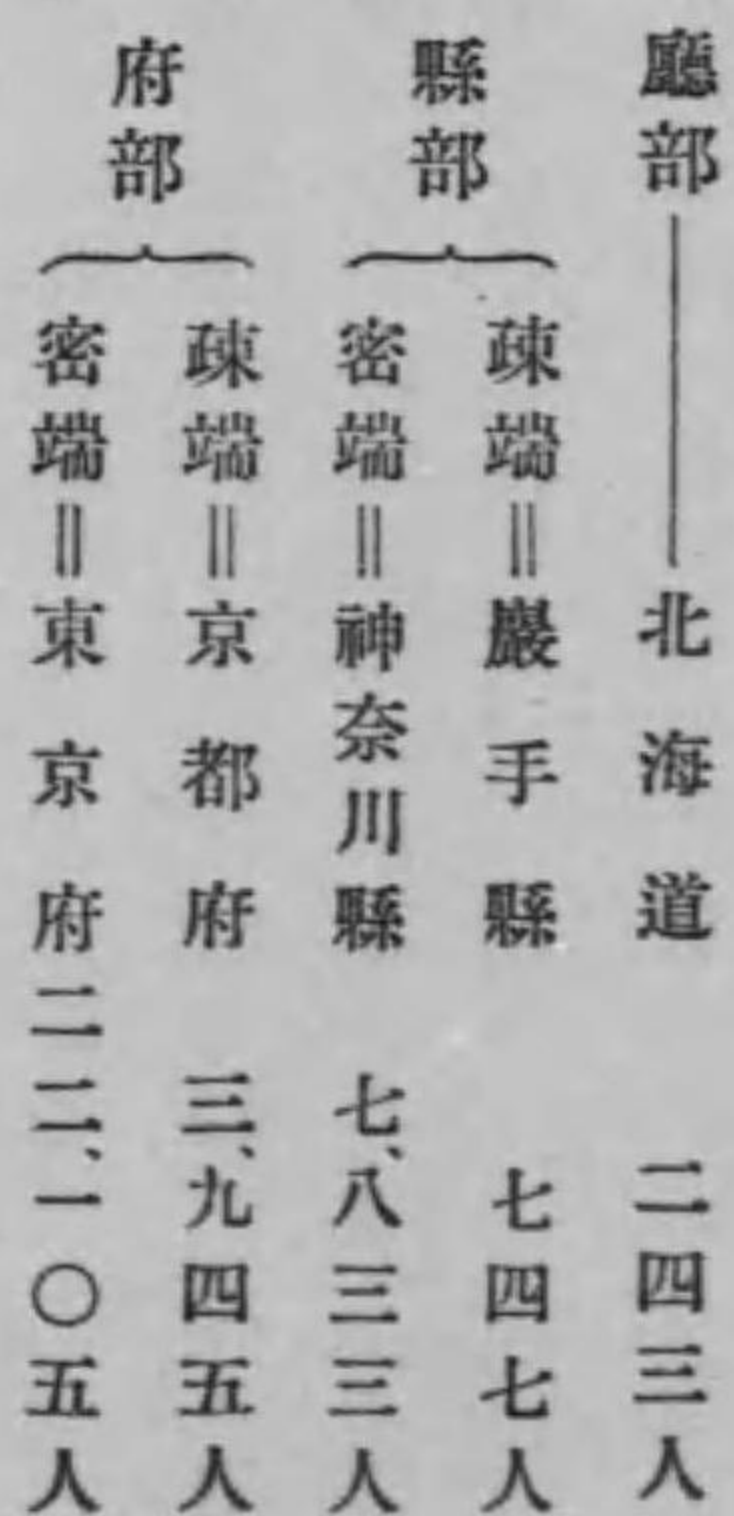


三 人口密度の分布

大日本帝國の區分



本部の人口密度の兩端



平均密度 一、九八九人

人口密に基づく地方區別

- 一、二大國部を含む特別最密部の二府 東京二二、〇〇〇 大阪一八、〇〇〇
- 二、其他の府縣の最密地方(四、〇〇〇—八、〇〇〇)

は之を除き、

第一、東京の周圍に位する三縣(神奈川、埼玉及千葉)就中東京の玄關たる横濱を含む神奈川(約七、八〇〇)

第二、兩國部の中間に位置して準國部たる三十萬の名古屋を含む愛知縣(五、九〇〇)

第三、大阪地方に對して親密なる香川縣

第四、海外列國に最も密接せるが上に大炭田を控ふる九州北部の三縣(福岡、長崎、佐賀)就中東西殊に對外航路の結束點たる馬關海峡に臨み且つ炭抗最豐地たる福岡縣(五、三〇〇)

其他熱帶海中にてしかも南北航路の衝に當り南清と臺灣との中間にある澎湖諸島及び大阪の周邊にある淡路島

三、稠密方(三、〇〇〇—四、〇〇〇)

前段の四地方中前の三地方の周邊に位して水路互に相連絡する地方に分布す

第一、關東地方 東京の周邊をなす最密地の周邊に位して而かも奥羽地方

への交通路に當り且つ海岸に富める茨城縣

第二、近畿地方中部海道最密地方愛知縣に水陸密通し且つ畿内に接近せる三重縣

第三、近畿地方 特別最密の周邊に位ししかも水陸共に夫れに密通し且つ本郡最舊の發達地たる三縣(京都、兵庫、滋賀)

第四、沖繩

四、疎鬆地方(一、〇〇〇—二、〇〇〇)

第一、本州東北部の奥羽地方の六縣、就中疎端巖手縣の(七、四七)

第二、本部主島の西南僻遠部に位す四國南面の高知、及九州東面の宮崎

第三、本州西北隅の僻遠部に位する山陰の島根、鳥取

第四、本州中央高原地方の三縣(山梨、長野、岐阜)

五、平均密度地方

第一、關東北邊の二縣(群馬、栃木)及び北越一帶

第二、近畿の奈良及和歌山以西の以上の諸地方外の諸縣(奈良、和歌、徳島、愛媛)

第三節 日本地形の教授

一、日本帝國の主要部分が四面環海の島國として大陸に於ける國々の紛擾の外に卓立して居ると云ふことは、又國の位置を了解させるに於いて缺くべからざる觀察方面である。建國以來少なくとも前後三回は近隣の大陸國と生存競争上の大交渉があつたに拘はらず、此の金匱無缺の國體を維持して來た所以は大陸と接續しないと云ふことが大に與つて力があると云ふことは彼の蒙古の來襲に依て想像し得ることである。若し日本が當時朝鮮半島から陸続きであつたと假定したならばあの時の勝敗は果してどうであつたらう。

過去に於ける軍事上より見た此の位置が現在に於ける海を恐れぬ交通機關が發達した時代に於ては最早餘り必要のないことであるが、更に經濟上より此の位置が大なる價值を以て居るのであるのみならず、軍事上からも大なる價值のあることが日露戦争に於ける滿洲に對する軍隊輸送に於て證據立られたのである。

露國は陸続きの爲めに一線の鐵道に依て輸送したのに、我國は幸に海上權を掌握して居た爲めに、輸送船輸送力のある限り何程でも、兵隊、馬匹、兵器、彈藥、糧食等を送り得たのである。尤も之は幸に我國の海軍が優勢であつた爲めに利用し得たのであつて、若しも反對に敵の海軍が優勢であつたならば此の地位を敵に利用されて、其れだけ大なる害を受けなければならぬのであることも同時に考へなければならぬ。

經濟上には陸上に於て一哩の鐵道を敷設するに少なくとも五六萬圓以上の支出を要するのであるのに、海洋に於ける航路は何等の資本を要せず、又永久修繕する費用を要しない。この現今の世界交通上至便の海面を縦横無盡に利用し得る地位にあると云ふが、之れ又我國の運命に大なる關係を持つのである。殊に日本の各部分は海を以て連絡して居るが爲めに、交通機關の不完全なる昔にあつては國民の統一的生活上大に障害せられたのであるが、今となつては非常に便利な状態にあるのである。

二、島の排列 日本は單純なる一島國にあらずして、大小多くの島嶼から成立て

而かも其れが南北に細長く連なつた列島國を形造り、そして其上に今や朝鮮半島が加はつたと云ふ複雑なる地形の國であると云ふことも、又吾々國民の統一生活上に大なる關係を持つのである。即ち交通不完全の時代に於ては之が國の統一上大なる妨害になつたに相違ないが、今や昔の隔離的勢力たる海面は却つて結合的勢力となつたのであるから、國の統一上大に便利な譯で、各地方の有無融通上にも便利であることも重要なことである。

而して此の無数の島々が單に無秩序に配列して居つたならば、之れ又國の統一上幾多の障害があつたであらうが幸にも一番大なる本洲が其の中央にあつて、九州、北海道と云ふ第二等級の島が其の兩端に位し、其の間は僅かの海峡を以て相隔てるのみ、而かも九州の如きは呼べば答へんとする位の間隔にあるのである。之又交通の不完全の時代にあつても國家の統一上格別の妨害がなかつた所以と云はなければならぬ。然して交通機關の發達したる明治の代に至て、更に其の兩端の臺灣、樺太が這入て來、其の上に朝鮮も併合せられて來たのであるから、既に國內の主要部なる島を本據として發達したる統一權が確立した後に本洲と殆ど相匹

敵する朝鮮が這入て來ても國の統一上敢て憂ふことがないのである。若し假りに日本の各島の排列をして英國に於ける英蘭と愛蘭との如くあらしめたならば果して如何。愛蘭自治問題が今尙英吉利の統一上大なる憂をなして居ることは常に新聞紙上に依て吾々の知る處であるが、其の原因に至つては勢力に餘り上下の隔たらない二つの島の對立が與て力あるではなからうかと地理學上より論定し得るのである。此の事は本州島が先づ統一せられ、然る後に九州等に及び、北海道迄の完全なる統一が近く維新後にあると云ふことに依ても略ぼ推察することが出來、更に朝鮮が明治四十三年に併合せられたのに依ても想像が出来るのである。果して然らば一番大なる本州島が真中に其他の大小島が周圍に在ると云ふのは日本の發達上無意味のことと見てはならぬのである。

三、右の如く日本の地形が一つの陸續きにあらざして散列せる數多の群島國であると云ふことは、日本の國防上大なる關係を以て居るのである。卑近なる邸宅に比較すると容易に此の關係は説明し得る。即ち甲乙同じ面積の邸宅があつて、甲は一續きの屋敷であり、乙は道路を隔て、二三に分隔せられてあつたとせよ。甲

は單純に連續した塙を廻らして其の間に一つ二つの通路を設け、其の口を守るに相當の要心をすれば宜いのであるが、乙に至つてはどの屋敷にも盜賊等の外敵の侵入を防ぐに四方に垣を廻らし而して其の各々に等しく一つ二つ宛の入口を設け之を警戒せなければならぬ。そこで若し各入口に番人を置くとしたならば甲は一人か二人で済むものを、乙は三人か六人を要しなければ防衛が出来ぬのである。若し何れも通路を利用する商店であつたとしたなら、數多に其の邸宅が分列して居る乙は一つに統一されて居る甲に比して商賣上便利であると云ふことは容易に想像し得らるゝのであるが、それと同時に其の防衛に對する費用は甲に比して數倍の多きに登ることは止を得ざることゝ云はなければならぬ。此のことは我國の列島國の國防上の關係を説明するに餘りあるものである。即ち海洋が今や世界交通の至便なる公道となつた時世に於ては海岸線の國土の面積に對する割合が、他の大陸國に比すれば非常に延長して居るが爲めに、水産上、交通運輸上大なる便利を得て居る替り、國防上其の海岸線の長さに比例して多くの海軍力を備へなければならぬと云ふことを了解することが出来やう。

尙他の點に於ても日本が單純なる陸續きの一島國にあらずして數多の海峡に依て分裂して居ることが大に國防上にも便利をなして居ると云ふことは獨逸がキール運河を開いた爲めに在來の海軍力が二倍の國防力を爲すに至つたと云ふことに依つても略ぼ了解し得ることである。蓋し一つの海面に於ける艦隊が迅速に他の海面に運動して容易に其の力を集散し得るからである。

それから我國が海洋と云ふ世界の公道に面して居るしかも列島國であるといふことは恰も町村の人家が道路に面して居ることゝ比較すべきものであり之に反し支那とか露西亞とか々面積に比して海岸線の少い地續きになつて居るのは恰度道路に面することの少くない奥深き地面と比較すべきものである。此の兩方を比べて見ると、非常に其の間に相違のあることや、又、一平方里の面積に於ても其の値打に非常の差異のあることは、恰度道路に面した一坪と、道路に面しないで他の人の地面の後ろになつて居る一坪の價とで差異のあるが如き關係を持つと云ふことを説明して、日本國の面積が支那や露西亞の如き大陸に比較しては、甚だ少ないとは言ふものゝ、其の價値は却つて非常に大きいのである。吾々國民は價値

のない地面を澤山有して居るのでなく、價値の多い地面を少く持つて居るのであるから、之を利用すればまだ、際限もなく國家富強の基礎を造ることが出来るといふ様な觀念を與へることが必要である。

○日本の長さの分析的觀察

本州の北端青森より西南端馬關迄約五百里。北端部五十里を差引きたる盛岡約三里不足より他の四百五十里を三等したる所に東京、大阪の二大都ありて各百五十里程の間隔を保つ。又た東京大阪間百五十里には略三等分點に五十里宛の間隔を保ちて静岡、名古屋の兩市あり。

名古屋大阪間即ち五十里の中間點は米原の西南五里(約十二哩)の點にして名古屋米原間約二十里、大阪米原間は約三十里。故に大阪静岡間は約百里。而して大阪魚津間亦約百里弱。米原魚津間は米原静岡間とも略ぼ等し。北海道の釧路より九州鹿兒島まで鐵道及び海峽路の哩程左の如し。

| | | | |
|----|------|---------|------|
| 東京 | 鹿兒島 | 九四三 | 海峽一哩 |
| 釧路 | 路九八七 | 一九三〇哩但し | をも含む |
| | | 海峽七三 | |

延長一九三〇哩即ち約二千哩七十哩不足即ち約八百里二十八里不足此の兩端の中心點は東京の西二十二哩なり。

第四節 地勢の教授

位置、面積、四周等の次に來るべき總論中の一課題としては、地勢の説明である。地勢と云ふ言葉が兒童の了解に甚だ六ヶしいことは度々述べたが、今適當の言葉がないから此語を其まゝ日本國に於ける山脈の方向、土地の起伏等を意味する言葉として大體用へるのである。山脈の方向と島の分布などは密接の關係があると云ふことは、日本全體の地形を見れば兒童にも略々了解する事が出来るであらう。故に此の説明に當つては、生徒用地圖の第二圖を觀察させ、之に對する地勢説明の掛圖を使用し、斯くて其の掛圖に依て教師が説明するものを、生徒は附圖の地勢圖に於て如何なる部分に山が多くて、如何なる部分に山が少いか、それは何故

かと云ふ點を觀察させなければならぬ。此の第二圖を生徒に教授するに當つて第一に注意すべきことは、縮尺である。是は前の位置、面積等の觀測に於て既に説明したのであるが、此處に於てやはり其の應用として、日本の東北から西南の端迄凡そ何里あるかと云ふことを圖上で觀測させ、之を縮尺に當て、併せて子供に判斷させるのである。是は何れの圖に於ても注意を怠るべからざることである。兒童は一度や二度提出したのでは容易に此の縮尺の觀念を十分に得られるものではない、恐らくは中學時代になつても困難のことであるから、各地圖を示すに當つて第一に注意をなし、聽て大人になつて色々なスケールの違つた地圖を見た場合にも、一番大事のことは此の縮尺に於ける觀察であると云ふことを注意せしむる習慣を作つて置かなければならぬのである。今一つ忘れてならぬことは、方向の觀測である。是も復習の課題であるが、やはり機會のある毎に度々復習して置かなければ、地圖に於ける方位と、實際に於ける方位とが兎角聯絡の付かないと云ふ弊に陥るのである。先づ何れの地圖に於ても北を上とし、右を東、左を西、下を南とすると云ふ規則があるから、之を兒童に知らしめて、地圖の天然の方向に兒童の身體

を向けさせ、然る後教室に於ける本來の位置に戻し、自然に於ける方向と對照した觀念を以て常に地圖を了解させるように努めなければならぬ。

偕て第二圖の本邦地勢圖を觀察させるに、如何なる着眼點を以てすべきかと云ふと、此處では細かい土地の高低起伏等を見せしむるのではないから、大きく亞細亞大陸から太平洋の西北の最深點、即ちタスカロラ海床迄を一目に見せしめて先づ東西に亘る横斷面圖を描いて觀測させる必要がある。關東州邊から朝鮮の北部を貫き、日本海を通し、奥羽を横ぎり、太平洋のタスカロラ海床迄の斷面圖を作らせるようなことをしたならば、非常に面白い觀念を子供に與へることが出來やうと思ふ。殊に北緯四十度の邊はどうなつて居るか、或は三十五度の邊はどうなつて居るかと云ふやうなことを斷面圖を作つて見せしむれば最も便利であらうと思ふ。此の斷面圖を作るに當つても、精密に第一圖の圖例に於ける色と對照させて、深さ、高さを斷面圖に現はすようにするのである。東西の横斷圖が出來た後には、更らに南北の縱斷面圖も作らせることが必要である。例へば北緯三十五度の點、或は北緯二十七度の邊の琉球の南に於ける深い海床を現はす所の横斷面圖

次に東經百四十度の邊に就ても、縦断面圖を作り、斯くして縦横の此の地圖の色彩を分解して觀察させると、茲に初めて日本の近海に於ける關係的地形を略想像させることが出来るのである。斯くて島の配置が東北より西南に當つて、千二百里の間列島形に斷續して並んで居るのは、海底から見上げると日本の全體が一の山であるからだと云ふことが分るであらう。さうして日本海は太平洋に比べると淺い海で、若し此の三百尺餘の水が減つたと假定したならば、當然亞細亞大陸と地續きになるので、其の中間に僅かの湖を残すに過ぎないと云ふ位のこと、此の地圖を説明するに當つて缺くべからざることである。日本海と黃海、東支那海との深さを比較させ、又た千島から臺灣迄と、其の東の部分との深さの色合を比較させ、又た樺太とシベリアとの間の間宮海峡などの深さを觀測させる等も、そこの地形の觀念を與へるのには便利であらうと思ふ。教科書になくして附圖に第二圖としてあるのは、文部省に於ても日本の各論に入るに先立つて、先づ此の總論を順序として説明しなければならぬと云ふことを承認して居るのである。

更に兒童の眼界を轉じさせ、陸上に於ける地勢は如何なる所に高い部分がある

かと云ふとを注意させて、山脈の方向などを略々推測させることが必要であるが、残念なことには第二圖第一圖は前の圖例と對照するに便利な程に彩色が精密になつて居らないからして、必要な部分は第七圖以下の各地方圖を通覽せしめて、略々山脈の方向の大體を觀察させることが、日本全體の觀念を與へる上に於て大切のことと思ふ。さうして後に出て來る行政上の區劃は、即ち此の地形に基くものであると云ふ伏線として置くのである。地圖の説明に當つて注意して置くべきことは、何時も川の方向から入るのが大切だといふ事である。水程地形を説明する正直のものはない。二つの川があつて反對に流れるとしたならば、其の水源には必ず分水線と名づける山脊のあることを常に子供に了解させて、地圖を觀察させると、川の方向を見せしめただけでも自ら地形が分るのである。

地勢に就ても從來の地理教科書に於て單に日本の國土は山脈が縦横に涉つて居り地勢が起伏し平野が少ないと云ふが如き簡單なる記述に止まつて居る様であるが、單に斯の如き人生と無關係の記述では強き印象を兒童の腦裡に止めないのである。依つて地勢を教授するとならば、其れが吾々國民生活にどんな關係を