



\* 0044075000 \*

**0044075-000**

**特207-634**

**各科教授法指導要項**

**新潟師範学校附属小学校**

**改訂版  
昭和14**

**AHF**

牛

翻本

各科教授法指導要項

特207  
634



各科教授

法指導要項  
(改訂版)



つつも、それにも増して「吾等にとつて第一のもの」「子供にとつて第一のもの」に重點を置き間接的なものよりも直接的なものにやがて必要となるべきものよりも、今必要なものに重點に置いて來てゐる。テキストであるが故に取上げられた問題の含む凡てに亘つて詳説するを許されない。又やがては過ぎるであらう一思潮の立場に立つをも許されない。隱健中正は本書の特色であらう。テキストの意圖はテキストに止まるものではない。それは常にテキストを通してテキスト以上のものへの發展を念願してゐる。故に吾等はやがて發展し得る多くの新しき契機をこの中に含めて置いたのである。

各科教授法指導要項は教育實習を指導するテキストである。これを使用するものがこれ以上のものに發展するを得ば本要項の意圖は果されるものである。(昭和一二、一二、六、主事)

## 改訂の序

師範學校生徒の教育實踐指導に資するを以て刊行を見た本要項が、不思議にも廣く一般教育者界の要求する所となり、こゝに次版の刊行を見たのである。

此の刊行の根本精神と其の構成態度とはそのまゝ初版を繼續するものながら初版以來の時の経過は、その内容に多少ならざる變化を加へしめたかに思はれる。それ故に表題には改訂版を明記したのである。

世界の大きいなる動きと事變處理の我が國家的使命と、そして國民學校案實施を二三年の後に控へてゐる國民教育界に於いて、本要項の持つ意義や實に重大であらう。

吾等は本要項が其の與へられたる分に於いて國民教育使命の鍊成に幾何かの寄與あらんを切に願ふものである。(昭和一四、一〇、二三、主事)

## 緒

## 言

本書は師範学校生徒男の教育實習の指導を企圖する。時間の不足と部分並に全体の組織的聯關の不足と、そしてともすれば「聞き流し」に傾く此の種教育實習の指導講話は、吾等をして講話の果す使命をさへ疑はしむるものがあつた。こゝに本書の生れた契機があると云へよう。

各科教授法は既に師範学校の教科過程内に不可缺の部面として、その正しき位置が確保されてはゐる。然しそれは一般的各科教授法であり、教育學者の自らのよつて立つ世界觀に基き、その教育思想によつて理論的に構成されたものである。それ故にそこには平靜な心情と透徹せる論理に基づく理路整然たる組織が見られるであらう。たとへ如何に細部の教授案、指導上の注意にまで及ぶにもせよ、それは研究室に於ける學者の理論的構想によるのであり、生ける實際家の資料はそこではたかだか間接的意味としてしか保証されない。教科としての各科教授法は、それ故に「上より」の規定であり、どこまでも合理の上に立つ。

然るに吾等の「今」「こゝ」に於ける子供に對して果しつゝある實踐としての教育は、その鍵を合理の背後に置くかに思はれる。合理の背後に潜む非合理性に生きる實踐教育を指導すべき各科教授法指導要項は正に非合理性に生きる實踐家の側から、主として「下から」構成されなくてはならない。こゝに本書の存在理由があると云へよう。

然しながら本書は實習指導の要項であり、しかもテキストである。要項であるが故に無限に起り得る問題の凡てを網羅する事は許されない。それ故に吾等は實踐指導の立場から「それ自身第一のもの」に觸れ

つつも、それにも増して「吾等にとつて第一のもの」「子供にとつて第一のもの」に重點を置き、間接的なものよりも直接的なものに、やがて必要となるべきものよりも、今必要なものに重點を置いて來てゐる。テキストであるが故に取上げられた問題の含む凡てに亘つて詳説するを許されない。又やがては過ぎるであらう一思潮の立場に立つをも許されない。隱健中正は本書の特色であらう。テキストの意圖はテキストに止まるものではない。それは常にテキストを通してテキスト以上のものへの發展を念願してゐる。故に吾等はやがて發展し得る多くの新しき契機をこの中に含めて置いたのである。

各科教授法指導要項は教育實習を指導するテキストである。これを使用するものがこれ以上のものに發展するを得ば本要項の意圖は果されるものである。(昭和一二、一二、六、主事)

## 改訂の序

師範學校生徒の教育實踐指導に資するを以て刊行を見た本要項が、不思議にも廣く一般教育者界の要求する所となり、こゝに次版の刊行を見たのである。

此の刊行の根本精神と其の構成態度とはそのまゝ初版を繼續するものながら、初版以來の時の経過は、その内容に多少ならざる變化を加へしめたかに思はれる。それ故に表題には改訂版を明記したのである。

世界の大きいなる動きと事變處理の我が國家的使命と、そして國民學校案實施を二三年の後に控へてゐる國民教育界に於いて、本要項の持つ意義や實に重大であらう。

吾等は本要項が其の與へられたる分に於いて國民教育使命の鍊成に幾何かの寄與あらんを切に願ふものである。(昭和一四、一〇、二三、主事)

各科教授法指導要項(改訂版)

目次

|       |        |        |        |       |       |       |       |       |       |       |       |
|-------|--------|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 修     | 國語(讀方) | 國語(綴方) | 國語(書方) | 算術    | 國史    | 地理    | 物理    | 圖畫    | 唱歌    | 体操    | 手工    |
| 科     | 科      | 科      | 科      | 科     | 科     | 科     | 科     | 科     | 科     | 科     | 科     |
| ..... | .....  | .....  | .....  | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| 一     | 二九     | 三七     | 八一     | 一〇五   | 一三九   | 一四五   | 一七九   | 二〇三   | 二三一   | 二四五   | 二八五   |

修身科



目次

目的

- 一 要旨
- 二 修身教育思潮と要旨との關係
- 三 新修身書改訂の精神と要旨との關係

教材

- 一 教材の種別
- 二 教材の排列
- 三 各種教材の價値

方法

- 一 兒童の生活
- 二 指導の原理
- 三 指導の分野
- 四 教授の方法
- 五 訓練
- 六 成績考査の問題

目的

一、要旨

我が國の修身科は小學校令、同施行規則によつて定められた一教科目である。小學校の教育は全然この規定によつて行はれなければならないので、よし修身科はその意義や内容が一般に如何に考へられ得るにしても、ともかくも我々の實際はどこまでも先づ此の法令によつて規定された修身であつて自由に考へられる修身ではないのである。即ち正しい修身の本旨は斯かる法令の正しい理解によつて始めて與へられるのである。

(一) 教則の規定 一 小學校令施行規則第二條

第二條 修身ハ教育ニ關スル勅語ノ旨趣ニ基キテ兒童ノ徳性ヲ涵養シ<sup>(ロ)</sup>道徳ノ實踐ヲ指導スルヲ以テ要旨トス

尋常小學校ニ於テハ初メテ孝悌、親愛、恭敬、勤儉、信實、義勇等ニツキ實踐ニ適切ナル近易ノ事項ヲ授ク

進ミテハ國家社會ニ對スル責務ノ一班ニ及ホシ以テ品位ヲ高メ志操ヲ固クシ且進取ノ氣象ヲ長シ公徳ヲ尙ハシメ忠君愛國ノ志氣ヲ養ハントヲ務ムヘシ

高等小學ニ於テハ前項ノ旨趣ヲ擴メテ一層陶冶ノ功ヲ堅實ナラシメンコトヲ務ムベシ

女兒ニアリテハ特ニ貞淑ノ徳ヲ養ハントニ注意スベシ

修身ヲ授クルニハ嘉行善行及訓辭等ニ基キ勸戒シ常ニ之ヲ服膺セシメンコトヲ務ムベシ

(二) 其の解釋

(イ) 教育ニ關スル勅語ノ旨趣ニ基キテ

教育に關する勅語は言ふまでもなく日本國民の遵守すべき道徳の大綱を垂示せられたものであつて、吾々國民の一日も離る

べからざる所の大道である。

今此處に其の結構を圖示するならば

爾臣民

父母ニ孝ニ  
兄弟ニ友ニ  
夫婦相和シ  
………  
(家族的道德)

朋友相信シ

恭儉己ヲ持シ

博愛衆ニ及ホシ

學ヲ修メ

業ヲ習ヒ

以テ知能ヲ啓發シ

德器ヲ成就シ

進テ公益ヲ廣メ

世務ヲ開キ

常ニ國憲ヲ重シ

國法ニ遵ヒ

一旦緩急アレハ義勇公ニ奉シ

以テ天壤無窮ノ皇運ヲ扶翼スヘシ

(對他的道德)

(對己的道德)

(對國家社會道德)

是ノ如キハ

- (イ) 獨リ朕カ忠良ノ臣民タルノミナラス………
  - (ロ) 又以テ爾祖先ノ遺風ヲ顯彰スルニ足ラン………
- (忠孝一致)

となる。「以テ天壤無窮ノ皇運ヲ扶翼スベシ」の一句は「父母ニ孝ニ」以下全体をうけるもので、全体の統一點、即ち國民最高の理想を示すものである。而も、勅語の内容を拜察する時、我が日本國が、君先民後の國家構成である。君民同祖の血族團體である。皇室を宗家とする綜合家族である。萬世一系の天皇が統治し給ふ。君臣の關係は情愛で結ばれてゐる。日本獨自の國家社會の構造關係を知る事が出来る。

我が國の修身科は、斯かる永劫の聖典の趣旨に基いて行はれる所に其の本旨があるのである。而も、此の修身科が教科として如何なる地位にあるかと云ふ事は今更此處に云々する迄もなく、次に掲げる聖諭記「元田永孚先生によつて記された」の一節に依つて、教育に關する勅語御渙發の深き御軫念の程を拜察し奉る時、容易に肯く事が出来ると思ふ。

十一月五日(明治十九年)午前十時例ニヨリ參内既ニシテ皇上出御直チニ臣ヲ召ス。臣進テ御前ニ侍ス、皇上親諭シテ曰ク

「朕過日大學ニ臨ス(十九日)設ケタル所ノ學科ヲ巡視スルニ理科、化學科、植物科、醫科、法科等ハ益々其進歩ヲ見ル可シト雖モ、如何ナル所ニ設ケアルヤ、過日觀ルコト無シ。抑大學ハ日本教育最高ノ學校ニシテ高等ノ人材ヲ成就ス可キ所ナリ。

然ルニ今ノ學科ニシテ政治治要ノ道ヲ講習シ得ベキ人材ヲ求メント欲スルモ、決シテ得ベカラズ。假令、理科學、醫學科等ノ卒業ニテ其人物ヲ成シタリトモ入テ相トナルベキモノニ非ズ。當世復古ノ功臣内閣ニ入りテ政ヲ執ルト雖モ永久ヲ保スベカラズ。之ヲ繼グノ相材ヲ育成セザルベカラズ。

然ルニ今大學ノ教科和漢修身ノ科有ルヤ無キヤモ知ラズ、國學漢儒固陋ナルモノアリト雖ドモ其固陋ナルハ人ノ過チナリ、其ノ

道ノ本体ニ於テハ固ヨリ皇張セザルベカラズ。故ニ朕今、徳大寺侍從長ニ命ジテ渡邊總長ニ問ハシメント欲ス。渡邊又如何ナル  
考慮アルヤ、森文部大臣ハ師範學校ノ改正ヨリシテ三年ヲ待ツテ地方ノ教育ヲ改良シ、大ニ面目ヲ改メント云ツテ自ラ信ズル  
雖ドモ、中學ハ稍々改ルモ大學今見ル所ノ如クナレバ此中ヨリ眞ノ人物ヲ育成スルハ決シテ得難キナリ。汝見ル所如何。」

元田侍講は謹んで之に奉答して聖意を贊襄し奉り、縷々自己の意見を奏上したさうであるがその中に  
「聖諭ノ如ク名醫ハ多人數成就スルモ、政治ハ執ルコトナルマジク、法學ニテ君徳ノ輔佐充分ナラズ。理科、植物、工科等ニテ  
其ノ藝達シタリトモ君臣ノ道モ國体ノ重キモ腦髓ニ之無キ人物、日本國中ニ充滿シテモ此ヲ以テ日本帝國大學ノ教育トハ言フベ  
カラザルナリ。」

と、斯く御軫念のあまり御渙發遊はされたものが此の教育に關する勅語であり、其の第一段に我が國体についての御明示があ  
り、そしてこの國体の精華こそ教育の淵源であると仰出された所以も實にこゝにあるのである。

實に勅語に示された内容は、我が國特有の道德であり同時に古今に通じ東西に亘り普遍的な大道である。而又勅語は我等日本  
國民生活の最高理想であり、宗教を超越した永劫の聖典である。

(ロ) 徳性の涵養

(1) 徳性の意義

。道德意識、道德心。

。本性。天賦。

(2) 本性としての徳性

徳性者。吾所レ愛ニ於天ニ之正理——朱子

徳性者。天之所レ命也。人之所レ稟ニ於天ニ而生。仁義之性也。孟子所謂性善是也——太田錦城

即ち性は天賦であつて、之に率へば道となる。道はもとより至大至尊のものではあるが、吾人の性を離れては存じ得ない。

人道は即ち天道であつて誠を以て一貫するものである。

(3) 道德意識としての徳性

徳性を道德意識即ち良心とする考は、現代に於ける常識となつて居る。道德意識とは宗教的意識・審美的意識・科學的意識  
と相對する言葉であつて、善惡——道德的價值に關する意識を言つたものであるが、それは常に抽象された獨立的存在では  
なく具體的存在であり、それは意識の作用する方向・態度を示したものである。

。道德的知識・道德的判斷

。正善愛好・邪惡排斥の感情

。道德的理想實現を目指す實踐意志

良心の三方面

是等三者が人格の統一性により共働して道德的活動を繼續し、道德的品性を確立することが徳性の涵養である。斯くの如く

徳性の二義に對して後者を以て所謂吾々の求める徳性の義に解するならば

一 前述せる様に、その要素として、知的・情的・意的三方面を具有し、

二 従つてその各方面の機能を有し

三 精神發達の一般過程を中心として次第に發展して行くものである。

と云ふ事が考へられなければならない。

(ハ) 道德の實踐指導

(1) 道德の二方面

道徳……………主觀的方面……………行爲の本となるべき心情  
客觀的方面……………行爲の外面的方面

- 「かくすればかくなるものと知りながら、やむにやまれぬ大和魂」——誠……………(吉田松陰)
  - 「心誠ならざれば如何なる嘉言も善行も皆うはべの裝飾にて何の用にかは立つべき」……………(軍人勅諭)
- 實に誠は道徳の形式である。この形式に内容が充たされて始めて眞箇の道徳となる。

(2) 道徳の實踐の指導

かるが故に道徳は生活の則である。生活の則るべきすぢみちとして吾々の一日も離るべからざるものである。自覺の深淺はさて措いて、より高き正善なる生活を營みつゝある兒童生活を具体的に指導し正しい生活態度を建設せしめる所に眞の道徳の實踐指導の意義があると思ふ。

實踐の指導……………

間接指導——實踐への指導(想念的指導)……………教授

直接指導——實踐の指導(行的指導)……………訓練

(3) 教則の總合的考察

以上、徳性涵養と道徳實踐の指導とは勅語の趣旨に基いての指導方法の指示であつて、兩者は對立的な關係にあるのではなく、むしろ徳性により道徳的行爲が實踐され、實踐の反覆によつて徳性の形成が可能となるのであつて、相關的關係に置かれてある。要は何れにしても吾々は教育に關する勅語の趣旨に基いて皇國民としての徳性を又皇國民としての實踐意志修練を目指して進まなければならない。

二、修身教育思潮と要旨との關係

- (一) 日本的修身教育——日本精神宣揚を主とす
- (二) 勞作的修身教育——生活實踐を主とする
- (三) 郷土的修身教育——郷土生活指導より日本國家へを主とす
- (四) 行の修身教育——道徳實踐を主とす
- (五) 社會的修身教育——協同社會的訓練を主とす
- (六) 生活的修身教育——生活實踐を主とす
- (一)(三)は主として「勅語ノ趣旨ニ基キテ」を強調し、他は主として「徳性涵養」又は「道徳ノ實踐ノ指導」に關聯する。
- (七) 日本精神

日本精神を記述によりて解明することは困難であるが次の様に考察してみれば、

- イ 日本精神認識の態度上から
  - 民族上より——民族精神
  - 國家上より——國民個性に生きる精神
  - 文化上より——日本文化の底面を一貫する精神
- ロ 日本精神顯現の作用上から
  - 日本國家の理想を認識する知
  - 日本國家の理想實現を思慕する情
  - 日本國家の理想を實踐する意

一言にして言へば忠君愛國の精神であり、之が把握の方法は國史進展の上からと、民族文化發展の上からの二方途がある。而してそれは西洋流の科學的分析によつて把握されるのではなく、活動進展して止まぬ日本精神は實に體驗によつてのみ最もよく把握される。

三、新修身書改訂の精神と要旨との關係

- (一) 國體觀念を明徴にすること。  
勅語の趣旨に基きてに關し
- (二) 億兆一心協同生活觀念を強調すること。
- (三) 兒童の生活を重視すること。  
徳性の涵養と道德の實踐に關する。
- (四) 情意的陶冶を重んずること。

教材

一、教材の種別

- (一) 組織されたる教材——教科書教材
  - イ 徳目 (題目)
    - 假作話——主として一、二年 (假作話、寓話、童話)
    - ロ 例話
      - 實話——主として三年以上
      - 神話
    - ハ 詔勅、和歌
    - ニ 訓辭
      - 附帶的訓辭
      - 獨立的訓辭
    - ホ 作法

ヘ 格言、俚諺——教科書は俚諺も格言の名稱中に入れる。

(二) 組織されざる教材——生活教材 (偶發事項)

- イ 社會事象——家庭及社會の事象、新聞、雜誌の記事等
- ロ 兒童の行動

尙教材の性質上からは徳目教材、正直、孝行等、生活教材、私の家、遠足等に、更に教材の陶冶價值の上からは、情操的教材、實踐的教材、國民的教材等、夫々の立場に於て各種の類型的分類が行はれてゐる。

二、教材の排列

- (一) 徳目主義——徳目を豫定してそれに適當な人物の例話を配する方法
- (二) 人物主義——人物を選択して、人物の全人格部面をそれぞれの徳目からみる方法
- (三) 生活主義——生活單位を設定して生活形態そのまゝの向上發展の爲めに徳目を考へる方法

徳目主義か、人物主義かの問題について嘗ては大いに論争されたやうであるが、現教科書は之が兩者を適當に加味する態度である。國家的要求からすれば皇國民鍊成の爲めの徳目が系統的に設定され指導されると云ふ事が理論上當然の歸結であらうが、然し徳目主義に傾くと往々道德の概念を教へようとする態度に惰するので、或は人物主義、或は生活主義を加味することはその弊を除く最良の方法と云はなければならぬ。のみならず生活主義は、生活指導といふ生活教育の理論上からみても、又協同生活訓練上からしても、極めて重要な方法である。

三、各種教材の價值

## (一) 例話

例話は教科書教材の大部分を占めてゐる最も主要のものである。例話は徳目や訓辭や、格言を理解させる爲の教育手段ではない。それ自身独自の意味を有してゐる。即ち

イ 間接経験によつて生活内容を豊かにする。

ロ 情意を動かす。

ハ 実践方法を暗示する。

更に例話の種類について價値の要點を述べると、

## イ 假作話

- 。話が簡單であるから子供に理解され易い。
- 。子供の生活を基本として作つたのであるから、子供の身の上とひき比べて考へられ易い。
- 。個々の行動についての實踐指導が便利である。
- 。例話の人物の行動が子供の行動に類似してゐることから子供の興味を引く。
- 。作つた話であるから意志決定までの心理的過程を示すに都合がよい。

## ロ 實話

- 。教科書では現存人は採用されてゐない。現存人の人格評價は死後でなければ決定されないといふ當局の意圖からである。而し同じ歴史的人物にしてもなるべく現代に近い人物を採用する方針である。
- 。物を實証的に考察して行く程度の兒童に適す。
- 。事實であると云ふ意識が實踐意志を強く鼓舞する。

## 方法

## (二) 詔勅

。誰しもが経験するといふ事に對して、間接的に人生経験を豊かにする。即ち直接経験の代用となる。

## (三) 訓辭

天皇の大御心に隨順奉仕する國民的の覺悟をもたらすため、國體を理解して日本民族精神を發揚せしめる絶對的の價値がある。

道德的生活規範を率直に與へて生活を合理化するところに價値がある。而も權威者としての教師の言葉によることによつて、道德的規範が單に概念として受容されるのではなく、直接情意を動かして兒童の行動を助成し、規制するところに独自の價値が認められる。

## (四) 作法

我が國の作法は我が國古來の祭祀を中心として發達した國民的敬の表現である。之によつて我々は最も直接的に、具体的に傳統の精神に生きることが出来るといふ、道德生活指導上重要な教材である。然し之が指導にあつては、時代の推移に伴ふ國民作法の眞意を理解し体得してかゝらなければならない。

## (五) 格言・俚諺

イ 格言は道德的概念が露骨にあらはれてゐるもので、行爲直前に於ける命令者であり行爲後に於ける道德的價値付けをなす。

ロ 俚諺は「藥ヨリ養生」の類で道德的意味を暗示してゐる。

## (六) 徳目——徳及道の形のものは生活規範となる。

教育の媒介材である教材に關する吟味は以上で一通り終つたが、修身教育、廣義の修身即ち道德教育の方法は如何に設定さるべきであらうか。具案を述べる前に教育の對象としての兒童とは如何なるものか、それに對する認識を深めると共に具案の理論的根據に就いて検討して置くことが必要である。

## 一、兒童の生活

### (一) 心理的生活

- イ 空想的である——假想的なことを次から次へと追ふ。
- ロ 存在論的である——あるがまゝを受け入れる。
- ハ 自己中心である——主義的で他人の意圖を考へない。
- ニ 模倣的である——善惡にかゝはらず模倣する。

右四項中特に兒童の特長となるものは、自己中心と模倣とであらう。自己中心は低學年程強い。優越感にひたらうとする態度や、喧嘩が多いといふ事は、この自己中心性に基因してゐるのである。喧嘩は兩者の自己主張の衝突であつて、互に他人の意圖を考へないことから生ずる。而も入學當初の兒童は無言の喧嘩で直接行動に訴へるものである。

ピアジェ氏は「此の期の無言の喧嘩は自己の主張に對して理由づけとか論理的因果的理由をつけて主張の正しきことなどをしてしやうとしない。」と言つてゐるが全く無言の押合である。ところが學年が進むにつれて自己の主張に對して論理付けをなして口頭に訴へるものが多く、行動はそれに追隨して來る。而して喧嘩は無價値のものではない。喧嘩することによりて、兒童には社會性が附與されて行き、それによつて自分を認識して來る。

模倣といふ事は、一種の本能である。此の本能があつて始めて兒童は成長し民族は發展する。精神分析學派はこの模倣性を同一視の過程と名付け、自我が對象と同一ならんとする無意識作用の結果であると説明するのである。暗示性といふのもこの模倣の心理に基因する。

兒童生活を發展的にみると、衝動的から漸次意志的に進み、理性的へと發展する。兒童は僅かの刺激に對して全我的の反應をなし、前後關係を没却する傾向が強い。従つて生活を統制する力が乏しく、瞬間的に行動する。ナトルブは活動を衝動・意志・理性と三段階に分けて、入學前の家庭教育は衝動を整理する仕事であるといつてゐるが、この衝動生活は入學後と雖も低學年時代はその色彩が濃厚である。自己中心性が強いといふのもこの衝動生活の活動を目的的にみたのである。

兒童は對象を神聖視する傾向が強い。最初は先づ親を神聖し、自我意識が發達するにつれて親の過誤を發見して來ると教師を神聖視し、全服の信頼を捧げる様になる。而し兒童に批判力が高まつて來ると、教師を理想の對象とすることに不満を感じ、超人的な英雄を崇拜するに至る。高學年に於ける英雄崇拜は即ちこの心理段階に該當する。

### (二) 兒童の道德意識の發達

#### イ 嬰 兒 期——出生より三才頃まで

自ら行つた事でも他からさせられた事でも殆んど本能的であつて良心及義務の感を缺いてゐる。無道德の段階である。

#### ロ 兒童前期——三才頃より六才頃まで

必要な習慣、模倣、禁止作用が非常に發達して道德の基礎をつくる時代である。「道德教育は滿六才までに完成されなければならぬ。」とラッセル氏が言つたのはこの基礎時代が大切であるといふ意味であらう。道德的規範によつて正邪は區別されず、是認、賞讃されたことを善とし、叱責禁止されたことを惡とするのであつて他律の時代である。

#### ハ 兒童後期——六才頃より十才頃まで

道德的判斷作用が漸次芽生え、行爲に對して多少の義務感を持ち、正なりと感じた事を爲し、邪である事を避けようとし、

少々自律的であるが、無道德的他律的の部面が少なくない。

ニ 少年期——十才頃より十四才頃まで

漸次自覚が深まつて来て、義務感に基づく行動が次第に多くなつて来てゐるが、本能的の要求と良心の要求との衝突が長く続くことがある。道德的規範によつて自律的行爲をなさんとする意欲が旺盛であるが、反面には團體の意志によりて善惡を決せんとする他律的な傾向が強い。

(三) 道德意識發達の條件

イ 自己の經驗——自らの体験によりて知情意を陶冶して行く。

ロ 環境の影響——自然・家庭・社會・交友等の關係に於て、間接經驗を了解しつゝ、陶冶されていく。

ハ 教育の力——自己の体験から見れば環境の中に包括されるべきものであるが、意圖的であるといふ事が特色で教師の指導がそれである。

(四) 道德的性格形成の條件

イ 行動の反覆——善行爲の反覆により意志の傾向性が確立される。

ロ 素 質——教養の乏しい間は主とし此の條件に支配される。

ハ 環境の力——自然的、社會的、教育的の環境により形成される。

(五) 兒童生活理會の方法

イ 常識的觀察法

。行動觀察——行動・作文・日記等による具體的理會

。環境觀察——家庭・交友・郷土・社會の觀察による間接的理會

ロ 科學的觀察法

。質問法——問題を出しその結果を科學的に統計處理をなし品等的に理會する。

。實驗法——臨界實驗とも稱し實驗室に於て心理學的に刺激と反應の關係から理會する。

常識的觀察法は兒童の具象性を理會することが出来るが教師の偏狭なる主觀に捉はれ易く、科學的觀察法は客觀性はあるが、抽象に流れて具體的な兒童生活を理會するには適しない。共に一得一失はあるが、科學的觀察法は教師の主觀的觀察を客觀的に、妥當的にならしめる爲めの材料でなければならない。

二、指導の原理

(一) 自發性を助成する。——衝動、意欲の理性化、道德の創造

(二) 追体験による理會によりて道德的意識を陶冶する。

(三) 知行相關の指導——先知後行か、先行後知か、何れに偏してもならぬ知行は相關である。

(四) 行動の繼續的指導——行動の反覆より品性へ

三、指導の分野

イ 修身——道德の間接教育(主として知・情)……………教室教授

ロ 訓練——道德の直接教育(主として意)……………行動の直接指導

文部省は右の如く確然と分離してゐる。従つて教則の「修身ハ」の意味は教室教授としての修身が主として考へられてゐるのであつて、「道德ノ實踐ヲ指導スル」といふ意味は教授としての實踐指導又は實踐的指導であつて、如何に實踐といふ言葉を使用して



もそれはあくまでも行動への観念的指導といふ事が主となるのである。而し修身科として分擔しなければならぬ仕事としては當然訓練を包含すべきであることを忘れてはならない。

修身教育  
教授——主として知情  
訓練——主として意

#### 四、教授の方法

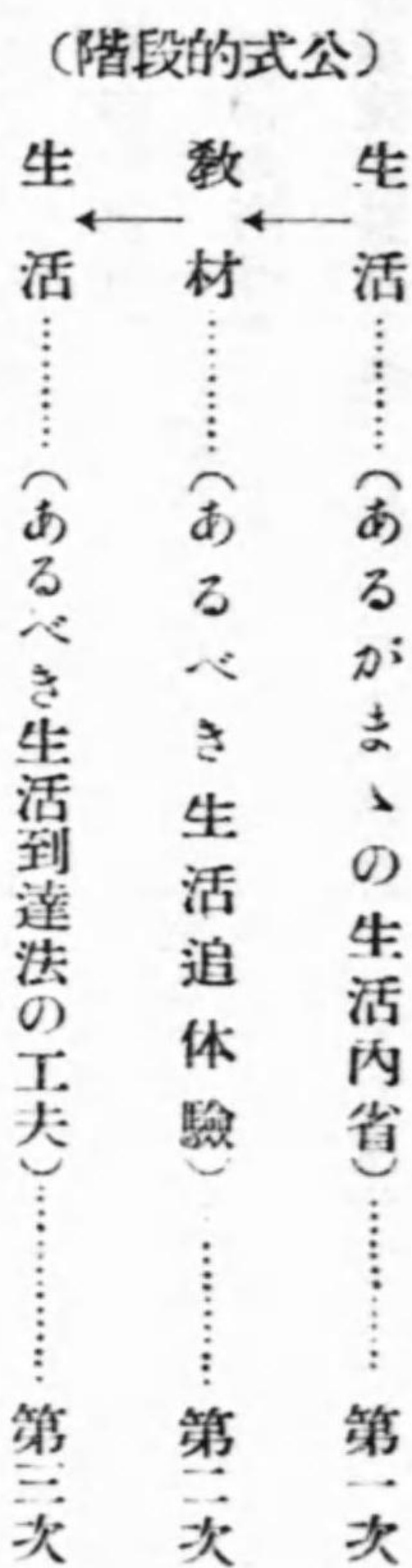
##### (一) 教授の形式

- イ 説話形式——例話の取扱を主とするもの
- ロ 反省形式——反省を主とするもので実践指導の場(高学年)
- ハ 討論形式——倫理的概念の確立を主とするもの(高学年)——デスクッションメソッド
- ニ 問答形式——実践方法の確立を主とするもの(座談式)
- ホ 見學形式——史蹟及公民的生活現象等、見學を主とするもの。
- ヘ 劇形式——行動に訴へて道德的体験を深めることを主とするもの

##### (二) 教授段階

###### イ 公式的段階

道德的生活發展の姿が辯証的連續發展であるといふこと、生活を生活することによつて生活にまでの教育理論上の二方面から普遍的な教授段階が考へられる。



第一次第二次は仕事としての區切で配當時間の意味ではない。故に一時間に第一次と第二次をやることもあり、第二次が二時間にも三時間にもわたる事がある。

###### ロ 教授段階の具体的展開

###### × 總括段階

- 繼續的實踐指導——一定の實踐要目を設け續續的に實踐の反省と之が指導をなす。
- 皇大神宮、宮城等を寫す教科書の口繪の活用
- 黙禱
- 君が代又は校歌の合唱、或は齊誦
- 教育勅語の奉讀

以上の諸事項中學年學級に即應せる一二を選んで實施し、たゞ行ふ事によつて正しき國民的心情を培養したいものである。

###### × 目的段階

所謂目的段階とは一教材教授の過程に於ける出發點をなすものであつて、之が具体的な内容としては

- 題材の認識
- 生活經驗の想起(調査、發表、問答)

。既習事項の回想

。教科書通讀(下讀) (挿繪についての語り合ひ等を含む)

。學習目的の自覺

此の段階の要は兒童の生活に基づいて、靜かに内省させる。過去の生活に不満を感じさせ、あるべき生活へ到達したいといふ意欲を起させる事がこの段階の主要條件となるのであるが、心意發達の低い低學年に於てはあまり期待してはいけない。

× 實現段階

言ふまでもなく教授の中心的な作業段階であつて

。例話人物の概観

。教科書の通讀

。説話——(格言の意味づけ、挿繪の活用)

。教科書の味讀

等の内容を含むものと考へられる。而も此の場合説話の進行に於ては(一)教師は例話の客觀的敘述に努めること。(二)例話の展開は極めて自然的であること。(三)人物の行動を具体的にすると共に二元葛藤の實在としてその意志活動を明かにすること。従つて又兒童に於ては自問自答即ち問答なき問答を續けつゝ追体験の境地にひたることとでなければならぬ。斯くの如く説話することは感情に訴へるのが主であるから

描寫的説話

話術の巧妙

の修練が大切となつて来る。

説話後の整理を急ぐ爲め、直ちに批評させたり感想發表を強いたりするがそれは次の様な無理がある。即ち

感銘(情的世界)↓批判(知的世界)への飛躍困難。

之は道德的大系貧弱な兒童には批判力に乏しい爲め無理を強へる結果となる。

故に整理としては既に掲げた様に、教科書を讀ませるか若くは人物の行動をごく簡潔に教師から要約すれば足りる。

× 反省段階

従來、生活指導とか實踐指導とか呼ばれて來た様である。が之が内容とする所を列記すれば

。例話の回想、感想發表

。例話全体についての再吟味

。統一……勅語、格言、道歌との連絡

。生活の反省……(例話人物を鑑としての反省)

。實踐化……(新しい生活態度の確立、生活への適用)

となる。即ち此の段階の第一の仕事は例話の回想でありそれに對する感想發表である。而も此の兒童のもたらす率直な發表こそ例話そのものゝ生命把握の爲めの出發點とならねばならぬ。教師は之を出發とし、之を補導誘導しつゝ例話の生命的なものへと歸結せしめるのである。しかもその生命は常に勅語の御精神の生活化として行はれる處に最も本質的なものとなる

——勅語、格言、道歌との連絡の重要性はこゝにあるのである。

斯くして教材としての人物の人格的理念が明かになればなる程それは具体的により力強い迫力を以て吾々の現實生活を指導して呉れるよき鑑となるのである。修身教育が要求する實踐化の唯一のものは實に之であることを確信する。

以上主として説話教材を對象とした教授段階の概要を示したのであるが、唯こゝに附け加へて問題としたのは作法教材の取扱——殊に作法の實地修練——である。多くの場合、反省段階の箇所に配當されと思ふが、その場合學年の高低を問は

### 五、訓練

#### (一) 訓練の意義

##### イ 訓練の史的考察

す、常に作法の本質を理解し、單なるお祭り騒ぎとなることなく継続的に指導することが必要である。

十九世紀頃までは、懲罰、警察的態度の意味に解されてゐたが、其の後指導者の理想に「従ふ」とか「馴らす」とかといふ意味に轉じて來た。即ち外的強制手段によつて善に向はしめるといふ意味から、導くことによつて善に向はしめると云ふ態度に推移して來た。

- フイヒテ——教育の消極的手段である。
- シユライルマツヘル——生活の防止である。
- ヘルバルト

(教育目的)

道德的品性

訓練

教授

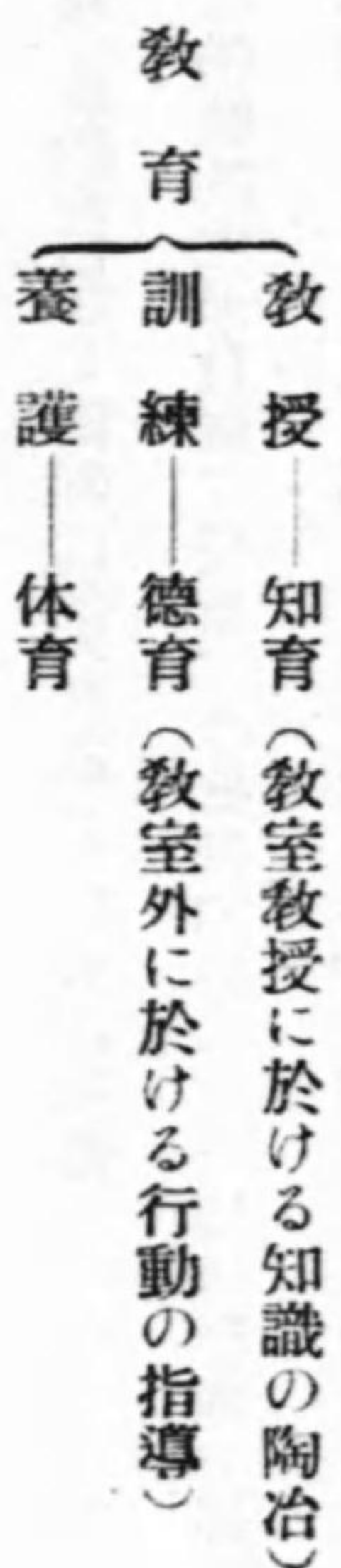
管理

(直接)

(間接)

##### ロ 訓練の現代的考察

。教育三方法の一つとしての訓練



。生活態度としての訓練

体育——教授——訓練

眞育——教授——訓練

善育——教授——訓練

美育——教授——訓練

聖育——教授——訓練

(佐々木秀一氏の訓練觀)

教授は訓練を通して始めてその目的が達せられる。すべての價值實現の態度と解された點は從來の訓練觀を統制する卓見である。

國民學校案中にもられた國民鍊成の内容を見るに、

一、教育ヲ全般ニ亘リテ皇國ノ道ニ歸一セシメ、其ノ修練ヲ重ンジ、各教科ノ分離ヲ避ケテ知識ノ統合ヲ圖リ其ノ具体化ニカムルコト

二、訓練ヲ重ズルト共ニ教授ノ振作、体位ノ向上、情操ノ醇化ニ力ヲ用ヒ、大國民ヲ造ルニカムルコト  
九、身心一体ノ訓練ヲ重視シテ兒童ノ養護鍛鍊ニ關スル施設及制度ヲ整備擴充シ左ノ事項ニ留意スルコトとある。

何れにしても訓練するといふ事は、皇國民鍊成への實踐的態度を指導することであつて、日本教育の出發點であり。且つ其の根本形式であると言へる。

#### (二) 訓練の方針

##### イ 干渉主義

### 五、訓練

#### (一) 訓練の意義

##### イ 訓練の史的考察

す、常に作法の本質を理解し、單なるお祭り騒ぎとなることなく継続的に指導することが必要である。

十九世紀頃までは、懲罰、警察的態度の意味に解されてゐたが、其の後指導者の理想に「従ふ」とか「馴らす」とかといふ意味に轉じて來た。即ち外的強制手段によつて善に向はしめるといふ意味から、導くことによつて善に向はしめると云ふ態度に推移して來た。

- フイヒテ——教育の消極的手段である。
- シユライルマツヘル——生活の防止である。
- ヘルバルト

(教育目的)

道德的品性

訓練

教授

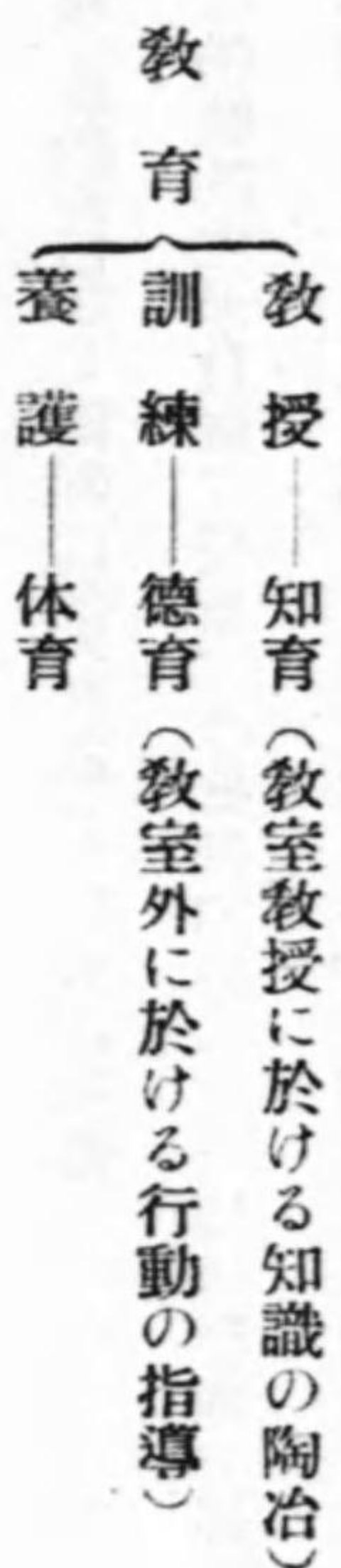
管理

(直接)

(間接)

##### ロ 訓練の現代的考察

。教育三方法の一つとしての訓練



。生活態度としての訓練

体育——教授——訓練

眞育——教授——訓練

善育——教授——訓練

美育——教授——訓練

聖育——教授——訓練

(佐々木秀一氏の訓練觀)

教授は訓練を通して始めてその目的が達せられる。すべての價值實現の態度と解された點は從來の訓練觀を統制する卓見である。

國民學校案中にもられた國民鍊成の内容を見るに、

一、教育ヲ全般ニ亘リテ皇國ノ道ニ歸一セシメ、其ノ修練ヲ重ンジ、各教科ノ分離ヲ避ケテ知識ノ統合ヲ圖リ其ノ具体化ニカムルコト

二、訓練ヲ重ズルト共ニ教授ノ振作、体位ノ向上、情操ノ醇化ニ力ヲ用ヒ、大國民ヲ造ルニカムルコト  
九、身心一体ノ訓練ヲ重視シテ兒童ノ養護鍛鍊ニ關スル施設及制度ヲ整備擴充シ左ノ事項ニ留意スルコトとある。

何れにしても訓練するといふ事は、皇國民鍊成への實踐的態度を指導することであつて、日本教育の出發點であり。且つ其の根本形式であると言へる。

#### (二) 訓練の方針

##### イ 干渉主義

明治時代に多く行はれたもので、教師の設定した道徳的規範に強制手段を以て従はせようとするものである。  
ロ 自由主義  
大正時代の自由教育理論によつて児童の解放を叫び、訓練は児童の自發活動に委ねられ、試行錯誤法によつて児童に道徳的實踐をなさせようとした。

○ 自治訓練——學校市の制度を作り自治団体としての自治訓練をするといふのである。(ウキルソン・ギル)  
心意發達の充分でない児童には計畫と實踐との間に非常な距りを生じ児童の實踐意志を消磨する。

ハ 協同主義

干涉・自由の兩者の長所を採入れた折衷案ともみられる。教師が児童の自發性を尊重しつつ、彼等の生活を助長し矯正していく態度で、教師・児童一体の行として展開する。

ニ 訓練の方針と教師の性格

教師の性格により、教育理論の妥當性を認識してゐても、或は干涉主義に偏したり、或は自由主義に陥したりする。教師は自己の性格を反省して正しき協同主義の方針を確立して進むべきである。

(三) 訓練の施設

イ 校訓

學校としての訓練目標は左の條件により設定する。

- 教育に関する勅語、國家の現状
- 郷土社會の情勢

ロ 級訓

○ 児童の長・短所

校訓を實現する爲めの小目標であつて左の條件によつて設定する。

○ 當該學級の氣風

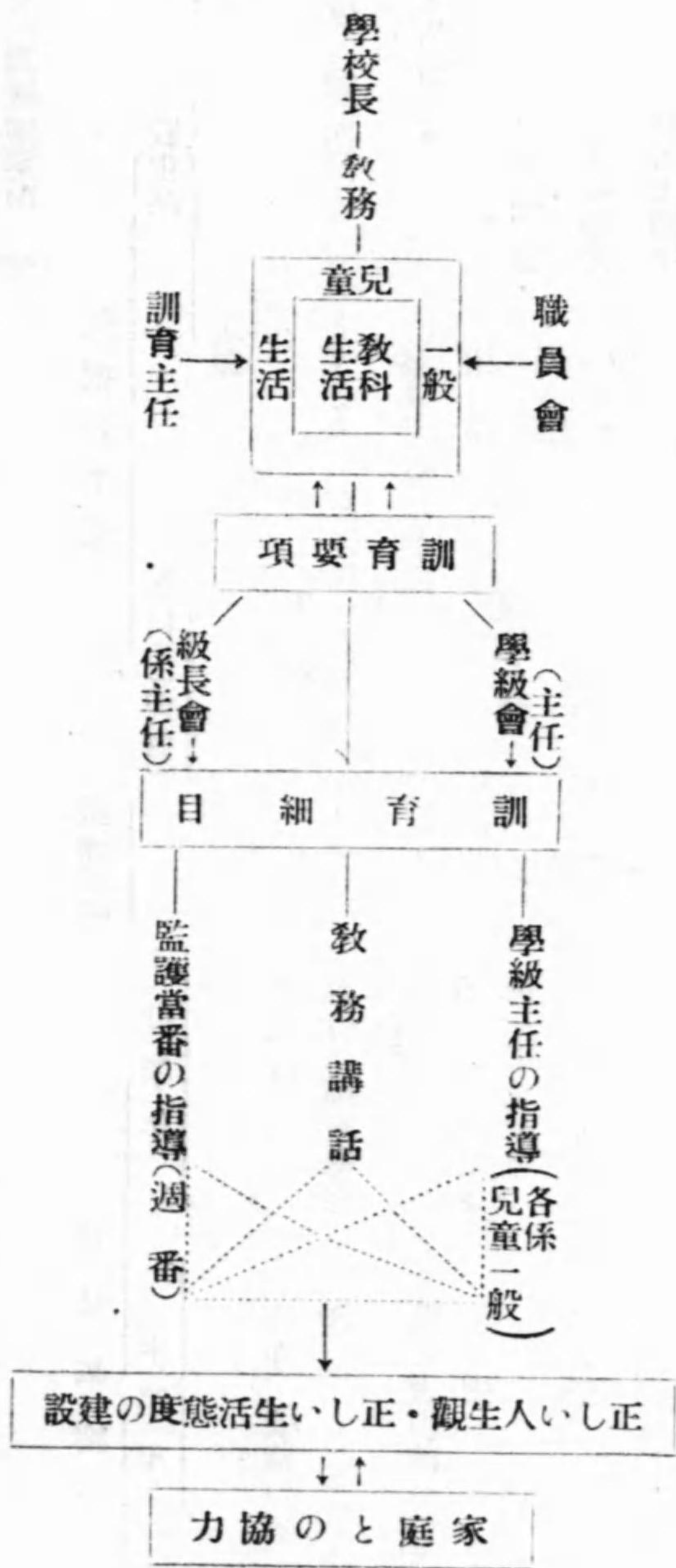
○ 學級児童の道徳實踐狀況

○ 校訓・訓練系統案

ハ 自治會

- 學級自治會
- 全校自治會
- 自治會の指導

ニ 學校訓練の体系



(訓練細案の一例)

| 科身修         |             | 訓練目標   |                    | 実践細案                 |                       |              |
|-------------|-------------|--------|--------------------|----------------------|-----------------------|--------------|
|             |             | 児童の生活  | 教科生活(修)            | 低学年                  | 中学年                   | 高学年          |
| 目 細 練 訓 月 七 | 行事          | 一般生活   | 遊戯                 |                      |                       |              |
|             | 唱歌會(四)      | ○手まりうけ | ① 生き物              | ○神佛參拜                | ○社寺、墳墓の參詣             | ○同上          |
|             | 水泳開始(五)     | ○砂あそび  | 夏休                 | ○詣心得                 | ○戦死者の碑に對する禮           | ○同上          |
|             | 月曜朝會        | ○相撲    | ② 祖先を尊べ<br>としよりを敬へ | ○喜んでお家のお傳をしませう。      | ○慰問袋                  | ○慰問袋         |
|             | 鍛錬日朝會       | ○朝の散歩  | ③ 生き物を憐め<br>恩を忘れるな | ○慰問袋                 | ○生きものを苦しめない。(草木・海岸の樹) | ○恩をうけた人に對する禮 |
|             | 屋内大掃除       | ○夕の散歩  | ④ 迷信に陥るな<br>身体     | ○運動場の危険物<br>除去       | ○道路の危険物<br>除去         | ○恩をうけた人への心掛  |
|             | 支那事變記念日(七)  | ○水泳    | ⑤ 儉約<br>産業を興せ      | ○物を大切に               | ○物を大切に                | ○校庭の水まき      |
|             | 七夕祭(七)      |        | ⑥ 公益<br>協同         | ○暑さにおちけな<br>いで元氣よく遊ぶ | ○同上                   | ○公園、神社境内の清掃  |
|             | 國旗制定記念日(十二) |        |                    |                      |                       |              |
|             | 白山祭(十二)     |        |                    |                      |                       |              |
| 屋外大掃除       |             |        |                    |                      |                       |              |
| ラヂオ体操會開始    |             |        |                    |                      |                       |              |
| 終業式         |             |        |                    |                      |                       |              |
| 水上運動會       |             |        |                    |                      |                       |              |
| 遠泳大會        |             |        |                    |                      |                       |              |
| 明治天皇祭(二十)   |             |        |                    |                      |                       |              |

(六) 教師の教育愛

現代人の社會觀は過去に於ける個人主義的、唯物論的な考へに迷はされ動々もすると營利社會觀を把持してゐるといふことが出来る。然し時局がもたらした日本の自覺はいよ／＼深まり、今や全國民は自らの分、に於て日本國家永遠の發展に寄與せんとする本源に立ち歸りつゝあるは同慶に堪へない所、吾々は我が新修身書が求める協同生活觀念の徹底を期する所の意を体して之が實現に邁進しなければならぬ。

而も之が訓練の要は所謂誠の啓培であり、奉仕する心の助長にあるのである。

(五) 現代世相と訓練

イ 協同社會的訓練の強調 團體生活訓練

社會 協同社會——自然の愛情によつて結合した社會  
營利社會——一定の營利を目的とする結合

- 郷土の文化活動に參與せしめる。
- 郷土風習の改新に參劃せしめる。
- 郷土の傳統的道德を傳習せしめる。
- 郷土民と學校との協同

ハ 社會生活訓練

- 家庭の訓練方針に對する認識
- 學校と家庭との協同

ロ 家庭生活訓練

- 學習訓練
- 休憩時の行動訓練
- 行事訓練

イ 學校生活訓練

(四) 場による生活訓練

。教師の地位とその修養

「進みつゝある者のみ教ふるの権利あり。」

教師は自らの不徳を自覺し、之を歎する事深きが故に児童と共に歩み得る。——よりよき皇國民鍊成への同行である。児童は歩むことによつて歩むことを語ることによつて語る事を、書くことによつて書くことを學ぶ、同様にして従順によつて従順を、節制によつて節制を、信を語ることによつて信を、忍耐によつて忍耐を、其の他凡ての徳を行動によつて學ぶのである。しかも之が先達者としての教師により一切が最もよく發せられるのである。故に教師その人は深く自らを省みることによつて、自らを建て、限りない愛と熱の把持者として児童に對さなければならぬ。

#### 六、成績考査の問題

イ 狹義の考査——修身教授の教育効果について

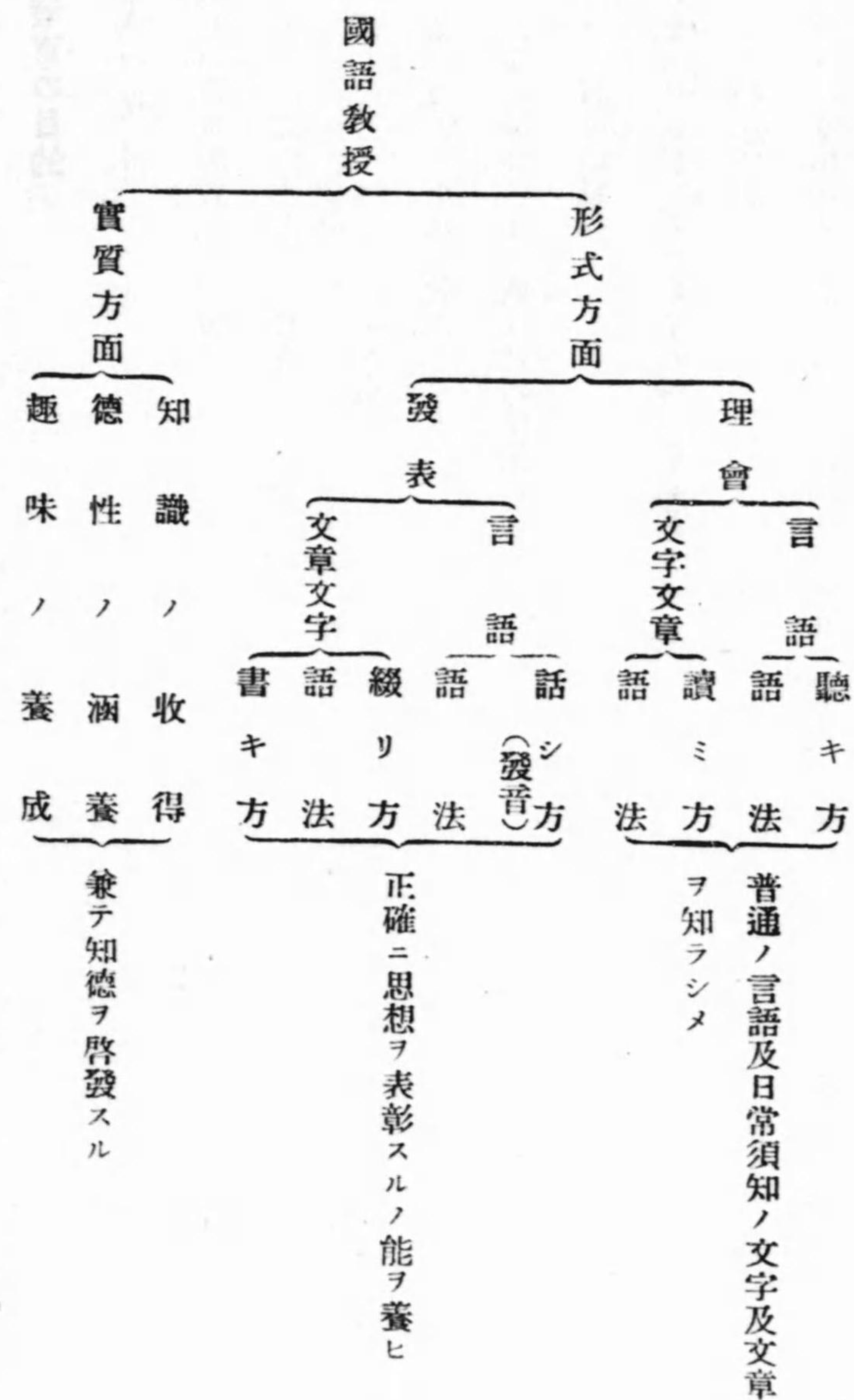
。教材による道徳意識の方面

。教材による實踐狀況の方面

ロ 廣義の考査——操行査定を含む

操行とは一言にして言へば全人格活動である、査定は單なる知的分析によりて把握することは困難である。觀察記載と教師の直観的直観によるべきである。

## 國語(讀方科)



「國語ハ普通ノ言語日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ知徳ヲ啓發スルヲ以テ要旨トス」  
 この要旨を表示すれば次のやうになる。

乙 竹 氏

一、要 旨

目 的

目 的

- 一 要 旨
- 二 讀方教育の目的

教 材

- 一 教 則
- 二 言 語
- 三 文 字
- 四 文 章

目 次

- 五 語 法、文 法
- 六 教 材 と 兒 童

方 法

- 一 指 導 上 に 於 け る 着 眼
- 二 讀 方 指 導 段 階
- 三 一 般 的 指 導 過 程
- 四 文 の 個 性 に よ る 方 法 上 の 着 眼
- 其 他

二、讀方教育の目的

イ 言語の收得

- 1 正しい言語形式への馴致
    - 。正しい言語と正しい發音
    - 。正しいアクセントへの馴致
  - 2 言葉の意義を正確に收得させる。
    - 。言葉の關聯により或は實際使用により、
  - 3 生きた言葉の感得
    - 。個々の言葉が持つ特有な味ひを感得させる。
  - 4 語法の体得
    - 。例へば常体敬体に於ける語の法則や、現在、過去、未來に於ける語の法則を体得させる。
- ロ 文字の收得
- 1 國語を表記する符號としての文字の讀方、書方、或は意味を
    - 片假名
    - 平假名
    - 漢字



ハ 文章を讀む力の養成

1 文章の讀解力

- 。文章讀んで意味を理解する。
  - 。文章を讀んで書いてある知識内容を理解する。
- 2 文章の鑑賞力
- 。文章の表現形式を味ふ。
  - 。文章の思想感情を味ふ。
- 3 文章の批評力
- 。文章の批評から、延いては人生を正しく批判することの芽生えを培ふ。

ニ 國民精神の涵養

1 國民的教材の活用

2 國語と國民精神の相關々係を体得させる。

ホ 文學精神の教養

- 1 自然と人生を味ふ態度の助長
- 2 表現の妙を味ふことの出来る文學的態度

ヘ 讀書趣味の養成

- 1 多方面の讀書趣味を養ひ、文化受領と共に新文化創造への素地を培ふ。
- 3 讀書趣味による將來生活の深化發展を目指す。

ト 見識の養成に力める。

- 1 現代文化に對する見識
- 2 國民として常識



教材

一、教則

尋常小學校ニ於テハ初ハ發音ヲ正シ假名ノ讀ミ方、書キ方、綴リ方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及普通文ニ及ボシ又言語ヲ練習スベシ。高等小學校ニ於テハ稍々進ミタル程度ニ於テ日常須知ノ文字及普通文ノ讀ミ方、書キ方、綴リ方ヲ授ケ又言語ヲ練習スベシ。

讀本ノ文章ハ平易シテ國語ノ模範トナリ且兒童ノ心情ヲ快活純正ナラシムルモノナルヲ要シ其材料ハ修身、歴史、地理、理科其他生活ニ必須ナル事項ニ取り趣味ニ富ムルモノタルベシ、女兒ノ學級ニ用フル讀本ハ特ニ家事上ノ事項ヲ交フベシ。

二、言語

イ 教材としての言語

- 1 標準語と方言訛語
- 2 話言葉と文章言葉
- 3 國語と外來語

ロ 研究の方向

- 1 方言訛語の内容及系統を調査し標準語に体系づけることの研究。
- 2 文章言葉の練磨と共に、より一層話言葉の修練に努める。
- 3 心をより如實に表現するものとしての語感、語氣の研究。

三、文字

イ 教材としての文字

國語の文字

|    |                 |
|----|-----------------|
| 假名 | 〔片假名 平假名（尋二より）〕 |
| 漢字 | 讀本漢字            |
|    | 活字体書寫体漢字の問題     |

ロ 漢字研究の方向

- 1 國語讀本に採用されてゐる漢字の体系的研究。
- 2 新出漢字、讀替漢字の讀み方及筆順、讀替度數の研究。
- 3 文字收得の難易及學習心理の調査。
- 4 字源の研究とその興味による漢字收得方法の研究。
- 5 國語讀本の漢字と社會使用の活字体、書寫体、略字体等との發展的研究。

四、文章

イ 教材としての文章

- 小學國語讀本（常尋科用）
- 高等小學讀本（男子用、女子用、農村用第三學年用）

| 編纂大綱  | 文体  | 文字   | 分量  | 韻文教材  | 生活教材   | 說話教材   |
|---|---|--|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 兒童生活、兒童心理の尊重</li> <li>● 文學讀本への色彩</li> <li>● 國民精神の強調</li> <li>● 言語陶冶</li> <li>● 童話への興味</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● (韻文以外は) 漢字</li> <li>● (新) 三</li> <li>● (替) 二〇</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 片假名漢字</li> <li>● (新) 六</li> <li>● (替) 二〇</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 六</li> <li>● (五)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 第一部—韻律的な叫聲</li> <li>● 感情の言語化、正しい發音</li> <li>● 兒童生活のリズミカルな表現</li> <li>● 各部門への原郷をなす</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 第二部(六頁、七頁) 搖籃體の文、感情言語の標準化、統制化</li> <li>● 學校家庭に於ける兒童生活のありのままの表現</li> <li>● 模倣言語(敬体が主) 韻文、散文との分化</li> <li>● 表現の具体化(長篇) 綴方指導との關係が深い</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 第三部—童話、寓話 言語陶冶の應用的意義</li> <li>● 兒童の發表說話、聴く說話</li> <li>● 讀書の興味、想像の世界に遊ばせる</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童話讀本が中心教材</li> <li>● 兒童生活に取材した短篇が多い</li> <li>● 主として卷一第三部の延長學習の初歩的態度養成</li> </ul>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二二</li> <li>● (七)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童話</li> <li>● 空想的想像的</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 表現の具体化(長篇) 綴方指導との關係が深い</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童話時代(本卷の五)</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 物語教材が中心：童話から傳説へ</li> <li>● 童話、傳説による國語の興味化</li> <li>● 未分化より分化へ</li> <li>● 平假名文の教授</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 漢字</li> <li>● (新) 二四</li> <li>● (替) 三三</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二四</li> <li>● (九)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童話</li> <li>● 卷頭の四篇は平假名教授のため、程度や、低し</li> <li>● 單純で繰返しが多い</li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 特殊な目標を有する生活文</li> <li>● 假名練習、兒童生活生活指導</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 寓話、神話、傳説各々を加ふ</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童話傳説による國語の興味</li> <li>● 主として傳説時代</li> <li>● 生活の發展分化へ</li> <li>● 本卷まで挿畫は全部色刷</li> </ul>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 漢字</li> <li>● (新) 二四</li> <li>● (替) 三三</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二四</li> <li>● (九)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童話</li> <li>● 童話としての最高峰</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 生活内容の向上を目標とす</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 傳説が中心で神話を加はる</li> <li>● 史的現實性が加味されて來る(人物、所、事件等)</li> </ul>                          |

| 編纂大綱   | 文体   | 文字  | 分量   | 韻文教材  | 生活教材   | 說話教材  |
|--|--|---|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 神話教材が中心 國體觀念の涵養</li> <li>● 内容の深化 理性の覺醒による空想的より具体的へ</li> <li>● 田園都市教材の別多少あり</li> <li>● 拗音促音の右側小書を廢止</li> <li>● 挿畫は墨が主、色刷を少し残す</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 漢字</li> <li>● (新) 二六</li> <li>● (替) 三六</li> <li>● (略) 四</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二六</li> <li>● (一〇)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童詩</li> <li>● 歌ふべき童謡より讀む詩へ</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 生活に應じて何らかの意圖を有す</li> <li>● 表現に深みを加ふ</li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 神話時代(本卷の五)</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 歴史物語が中心：國史の展開</li> <li>● 生活の向上：生活の反省より他の社會生活へ</li> <li>● 挿畫は色刷を止めて、墨畫、寫眞版等</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 漢字</li> <li>● (新) 二六</li> <li>● (替) 三六</li> <li>● (略) 四</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二六</li> <li>● (一〇)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 童詩</li> <li>● 讀む詩</li> <li>● 深みある表現へ</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 科學的陶冶の重視</li> <li>● 美しい表現</li> </ul>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 歴史物語</li> <li>● 國史の体系づけ：表面から</li> <li>● 史實に根據をおいた史話</li> </ul>               |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 國史展開の挿話</li> <li>● 一層高次の生活へ 文章の程度も高まる</li> <li>● 女性教材の提示</li> <li>● 文語文提出の用意</li> <li>● 句讀點の打ち方、幾分省略</li> </ul>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 漢字</li> <li>● (新) 二七</li> <li>● (替) 三七</li> <li>● (略) 二</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二七</li> <li>● (一〇)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 定型詩</li> <li>● 自由詩</li> </ul>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 叙景文、都市的教材多し</li> <li>● 説明文の提示(但し 猶具體的な表出)</li> <li>● 多方面への志向</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 歴史物語</li> <li>● 代表人物による國史の体系づけ：内面、裏面から</li> <li>● (卷五・六・七で國史を概観す)</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 國史体系の轉換 橫的系統</li> <li>● 武士道精神：源平物語</li> <li>● 世界的展開：海外事情</li> <li>● 文語文(文語の句調に習熟させること) 五課</li> </ul>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 同前</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 漢字</li> <li>● (新) 二七</li> <li>● (替) 三七</li> <li>● (略) 二</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 二七</li> <li>● (一〇)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 定型詩</li> <li>● 自由詩</li> <li>● 文語脈の詩</li> <li>● 自由詩の發展</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 地理的教材の増加</li> <li>● 紀行文の提出</li> <li>● 發明、發見物語</li> </ul>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 歴史文學</li> <li>● 源平時代</li> <li>● 武人、英雄への憧憬</li> </ul>                         |

|             |        |            |        |            |        |               |        |                               |        |            |        |            |         |            |                      |               |                      |               |                      |               |                      |               |                      |               |                      |               |                      |
|-------------|--------|------------|--------|------------|--------|---------------|--------|-------------------------------|--------|------------|--------|------------|---------|------------|----------------------|---------------|----------------------|---------------|----------------------|---------------|----------------------|---------------|----------------------|---------------|----------------------|---------------|----------------------|
| 「夜の雪」六十 六卷  | 主<br>題 | 「夜の雪」六十 六卷 | 調<br>情 | 「夜の雪」六十 六卷 | 事<br>象 | 「夜の雪」六十 六卷    | 意<br>圖 | 「夜の雪」六十 六卷                    | 含<br>著 | 「夜の雪」六十 六卷 | 景<br>象 | 「夜の雪」六十 六卷 | 抒<br>情  | 「夜の雪」六十 六卷 | 構<br>想               | 「夜の雪」六十 六卷    | 文<br>材               | 「夜の雪」六十 六卷    | 難<br>語               | 「夜の雪」六十 六卷    | 發<br>音               | 「夜の雪」六十 六卷    | 假<br>名遣              | 「夜の雪」六十 六卷    | 新<br>出               | 「夜の雪」六十 六卷    |                      |
| いしのたでか静は夜の雪 | 調      | さか静、さしら冬   | 象      | 夜る降が雪      | 意      | 照觀然自てし通を「夜の雪」 | 圖      | 敬 文 修 音<br>語 法 辭 韻<br>的 的 的 的 | (冬らしさ) | (静かさ)      | 家の中    | 家の外        | 火鉢 時計 鉄 | おとうさん 赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ | おとうさん<br>赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ | おとうさん<br>赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ | おとうさん<br>赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ | おとうさん<br>赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ | おとうさん<br>赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ | おとうさん<br>赤んぼう | 火鉢にヒバチニ<br>赤んぼうアカンボオ |

二、文章研究の一例

- 右の表を凝視することによつても、各學年、各巻に於ける努力點の一部が察知出来るであらう。
- ハ 文章研究の態度
- 1 文章は一個の獨立生命体であるといふ見地に立つて、内容と形式の一元的研究をなす。
  - 2 これをなすには内容、形式の關聯相を文に即して把握することが第一である。
  - 3 更に把握した相が高踏に流れることなく、實際授業に活用され得るものでなければならぬ。

備考 文字欄の(新)は新出、(替)は讀替、(略)は略字である。但しその數は改訂毎に多少の増減があるからそのつもりで見られたい。分量欄中( )で示したものは尋常小學國語讀本の分量を示す。

| 二十卷  | 十一卷   | 十卷  | 九卷   | 八卷   |
|--|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 文化史的教材が中心</li> <li>• 文學的色彩濃し</li> <li>• 國民文學(和歌・俳句・狂言)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 國民文化の顯現</li> <li>• 地理教材多し(國立公園等)</li> <li>• 文學的色彩濃厚</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 國民精神の各方面具體化</li> <li>• 女子教材も多い</li> <li>• 文語文の發展(前卷迄は歴史的敘事の文であつたが、本巻より紀行・叙景・書翰にも及び更に漢文脈へ進む)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 武士道精神の展開昂揚(戰時及平時) 現代の軍人精神へ</li> <li>• 高學年用として内容形式共一段と發展深化</li> <li>• 國語愛護の精神</li> <li>• 文語文教材十課、女子的教材も多い</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 武士道精神の展開昂揚(戰時及平時) 現代の軍人精神へ</li> <li>• 高學年用として内容形式共一段と發展深化</li> <li>• 國語愛護の精神</li> <li>• 文語文教材十課、女子的教材も多い</li> </ul> |
| 同前に候文体を加ふ  | 同前  | 同前に候文体を加ふ   | 同前   | 同前   |
| 漢字 (新)九七 (替)二四 (略)一  | 漢字 (新)二〇〇 (替)二四 (略)一  | 漢字 (新)一〇七 (替)二五 (略)一  | 漢字 (新)二〇八 (替)二七 (略)三   | 漢字 (新)二〇八 (替)二七 (略)三   |
| 和歌史の体系づけ<br>俳句史の体系づけ   | 各種各方面に取材する  | 定型詩<br>和歌<br>俳句<br>和歌の解説と鑑賞<br>(奈良朝より現代に至る例)  | 定型詩<br>自由詩<br>和歌<br>俳句<br>國文學鑑賞の端緒   | 定型詩<br>自由詩<br>和歌<br>俳句<br>國文學鑑賞の端緒   |
| 地理教材<br>支那歐洲文化の紹介  | 多種多方面に發展<br>地理教材多し  | 新興日本の發展<br>發明發見物語<br>國民精神感情の具現<br>自然文學  | 議論文(具體的に)<br>科學的、地理的その他多方面に取材  | 議論文(具體的に)<br>科學的、地理的その他多方面に取材  |
| 文化史的教材<br>我が國文化の優越性を強調す  | 國民文化教材<br>皇道精神の發揚   | 國民説話<br>國民的偉人の發揮した戰時以外の非常時に於ける美しい人間精神   | 歴史文學<br>武士の生活から武士道精神の展開  | 歴史文學<br>武士の生活から武士道精神の展開  |

五、語法、文法

- イ 語法、文法は、兒童の語言學や、讀本の文章等と關聯して指導の材料を見出す。
- ロ 語言學の學年的發展と讀本文章の學年的發展とを見る時、それと關聯して語法、文法の指導系統の研究が必要である。
- ハ 文法、語法の教授が無味乾燥に終ることなく、必要感に迫られるか、又はそれが、文章の妙味、効果、含蓄の用を背負ふべき位置に於て教授すべきである。

六、教材と兒童

イ 兒童研究と讀方教育

- 1 理論研究の必要は勿論であるが、より以上に大切なのは教材研究と共に兒童の研究である。
- 2 讀方に於ける兒童の觀方
  - 兒童が如何なる言語生活を營んで居るか。
  - 兒童は言語を如何にして收得するか。
  - 兒童は如何なる文を愛好するか。
  - 學年的發展と文の讀解力の發展はどうであるか。
- ロ 讀方に於ける兒童の生活相
  - 1 尋常一、二學年
    - 讀む注意が持續しない。
    - 語る、讀む、綴る等未分の國語生活をなす。
  - 言語、行動等模倣することが旺盛。
  - 主客未分の生活を概してなす。

3 尋常五、六學年

- 文字に對する知識は低いが收得慾は旺盛。
- 文を讀むことよりも繪を見ることを愛好する。
- 自己を語る傾向が強烈である。
- 文の意味把握は事象面が多い。
- 文の情調を味ふことは稍困難である。
- 文字收得は言葉から收得する。
- 讀むことより書寫に困難を感じる。
- 書寫に於て筆順の觀念に缺けてゐる。
- 2 尋常三、四學年
  - 讀む注意は稍持續する様になる。
  - 科學的材料に漸次興味を覺えて来る。
  - 文把握は矢張り事象面が多い。
  - 把握の仕方は敘述的傾向が強くなる。
  - 文の場面を把握することも出来る様になつて来る。
  - 文の情景や表現の妙味を味ふ力は未だ充分でない。
  - 書寫力もついて来るが亂雑になる傾向がある。
  - 3 尋常五、六學年
    - 靜的な敘景的な文を味ふ力が芽生えて来る。
    - 郷土語(家庭語)を使用する。
    - 文を讀むことよりも聴くことを愛好する。
    - 遊戯的なリズムカルな學習を好む。
    - 把握の仕方は羅列である。
    - 讀みは文字に執着して言語化する力に乏しい。
    - 彼等の好む文は物語文讀文活動的な素材を表した文である。
    - 常体、敬体の意識的使用には未だ馴致して居ない。
    - 語彙は未だ貧弱である。
    - 架空的な物語には満足しないで傳説、歴史物語を好む。
    - 平假名、片假名と若干の漢字を收得して居る。
    - しかし事象相互を關係的に把握する様になる。
    - 文の情意方面も印象的ではあるが把握する。
    - 文の筋道を順序よく把握する力がついて来る。
    - 文字面を聲語化することには餘程馴れて来る。
    - 雜誌其他の讀物が一人で讀める様になつて来る。
    - 志向が現實的となり科學的、現實的材料に興味を持つ。

- 。語彙が豊富になつて來て文の意味づけに餘り困難しない。
- 。文を全体としてまとめ観る餘裕が芽生えて來る。
- 。文の把握状態は叙述的から統制的・印象的に把握する傾向。
- 。文の背景や場面を具体化する力が出來て來る。
- 。文の情意と表現との關係づける力が芽生えて來る。
- 。語句解釋が餘程文に即して行はれる様になつて來る。
- 。文の氣持の流れや意識の流れをも感得出來る。
- 。表現の妙味を味ふことが出來る様である。
- 。文を生活化し實踐化する態度が餘程自律的になつて來る。
- 。受領した語を日常語に使ふの好奇心が強くなつて來る。
- 。文の類型を識別する力がついて來る。
- 。男子の理知性女子の感傷性も此の頃から芽生えて來る。

4 高等一、二學年

- 。科學的な深究や論理的な考へ方を喜ぶ様になる。
- 。文の意味づけが更に自由になつて來る。
- 。生活經驗が豊かになつて來るので讀みの深が増す。
- 。文の情意を表現に即して感得することが出來る。
- 。文の把握は統制的に主題を把握し様とする傾向が強い。
- 。抽象力がついて來て事象を要約する力が増して來る。
- 。作者の觀方考へ方、特色等をも讀破し様とする者も見える。
- 。文に表現された人生觀、社會觀にも批評を試み様とする。
- 。實用知識の讀物、立志傳等を愛好する。
- 。時事問題や、社會生活事象に對する關心も強まり新聞雜誌等の記事にも注意を拂ふ様になる。
- 。語法や修辭等の内面的意義も理解出來る様になる。
- 。文を實生活と對比して實証的に批判する力も芽生えて來る。
- 。語の收得に興味を感じ使用するの衝動にかられる。
- 。女子はますます、感傷的な讀物を愛好する。

方 法

一、指導上に於ける着眼

イ 讀方教授に於ては、教材であるところの文に即することが方法上の一根底をなす。

- ロ 更に兒童の能力に即應して指導を進めることが方法上の他の根底をなす。
- ハ 教授の流れに於て、教師が文の要求を強く意識して進める場合と、兒童の發表や傾向を強く意識して進める場合即ち教師本位又は兒童本位の場合を考へられるが、何れも兒童の學年的發達の狀況や、文の個性や兒童の學習態度能力に應じて適當な方向を取るべきである。
- ニ 文と兒童との結び付は讀むことを中核として進む。
- ホ 文は全体的取扱を主として、文の個性を生かす様に授業を進める。
- ヘ 文と内容、語句と内容を孤立的に取扱ふことは、避け、全体的に關聯的に取扱ふことに努める。
- ト 教材の機構の研究、即ち、主題、情調、事象と表現語句符號とが如何に定位されてあるかの考察（「雪の夜」の表、参照）は實際授業を進める上に大切なことである。
- チ 常に意識的に文を讀んで主題を直下に把握するの意氣と習慣を養ふことに留意する。
- リ 文の内容乃至、語句文字等は、單なる知識として把握せしめるに満足せず、兒童の生活にまで指導を深める。
- ヌ 語法、文法、修辭法等は授業中文の實際によつて自然に理會せしめ、稍複雑なるものは抽出分解し幾分系統的に指導する。
- ル 文の價值性に留意して指導を進め、特に民族的精神の表はれに注意する。
- ヲ 出來るだけ綜合教育の立場を採り、讀方獨自の本質を究明すると共に、綴方、書方、話方、地理、歴史等の各教科との關聯を保ちつゝ、教授を具體的全体的に生かすべき努力が大切である。

二、讀方指導段階

今日の讀方教育に於ては、次のやうな段階的發展深化の下に、教授を進めるといふことが、一般の常識となつてゐる。

|       |       |     |    |       |       |      |
|-------|-------|-----|----|-------|-------|------|
| 第一次指導 | もとよみ  | みる  | 直観 | 叙述的機構 | 言語的理會 | 通讀段階 |
| 第二次指導 | しらべよみ | 考へる | 自証 | 示現的機構 | 表現的理會 | 精讀段階 |
| 第三次指導 | すべよみ  | わかる | 直観 | 象徴的機構 | 人格的理會 | 味讀段階 |

短文の取扱

|           |    |
|-----------|----|
| 通讀的取扱     | 全文 |
| 精讀的取扱     | 全文 |
| 味讀(鑑賞)的取扱 | 全文 |

長文の取扱

|      |     |
|------|-----|
| 全文取扱 | 通讀的 |
| 分節取扱 | 精讀的 |
| 全文取扱 | 味讀的 |

### 三、一般的指導過程

#### (I) 解釋以前の領域

教室に臨み教師が突然指示して、漸く學習が進められると言ふのは、既に教育の立遅れである。

一般に兒童は前もつて教材を承知してゐなければならず、又教室學習以前に何等かの學習が果されてゐることを常とする。ここに解釋を増大するものとして、解釋以前の段階が用意される所以である。即ち

- イ 目的の自覺は次のやうな仕事の中に果されて行くであらう。
- 1 題材の認識
- 2 教科書の下讀
- 3 生活經驗の想起、既習事項の想起

- 4 豫備的新經驗、豫備的新學習
- 5 學習興味の喚起
- 6 學習目的の自覺

ロ 計劃の樹立として次の仕事が含まれるであらう。

- 1 學習順序の豫定……例へば或文では、幾節かに分けて學習しようとか、充分讀解した後では圖畫化、手工化、演出、見學を試みてみよう等、子供ながらの仕事の種類なり手順を考へさせたいものである。
- 2 參考資料の用意……その教材學習に必要な辭書、參考書、地圖、寫眞、繪葉書、標本等を用意させ、出來ればそれを教室へも持つて來させて共同の參考資料とさせるのである。
- 3 用具の準備……かくして讀本から帳面その他必要な一切の準備を整へて登校し教室學習に臨むこととなる。

#### (II) 解釋固有の領域

##### (一) 通讀段階

この段階に於ける主力點は **素讀** によつて内容を概観する **事象の概観**、**情調の感得**、**主題の想定**、**註解** である。

イ 題目の取扱、及それに関する既習事項、經驗體驗の發表又は話合とその整理。

ロ 目的指示……低學年であればある程具體的に部分的に指示し、學年の進むにつれて總合的に目的指示をなす。

ハ 新出、讀替文字の讀み指導……(文字面の讀み克服)

- 1 讀み……この場合の讀みは氣分の誘發と共に文字面の克服が主となる。自由讀、指名讀、追隨讀、調べ讀み(文字)等の間に誤讀又は讀みについての質疑を用意しておくのである。
- 2 摘書、新字掛圖等により正しい讀みを授ける。

• この場合、まとまつた言葉として提出することが大切である。

- 發音やアクセントに留意し、讀替文字は既習讀みと關聯して授ける。
- 新出、讀替文字以外の難文字もこの際適切に指導する。
- 時によつては、こゝで筆順を授け、又簡単な註解が加へられる事も差支ない。
- 訛音は標準語と對照してその相違を悟らせる。
- 發音アクセントは學習の全般を通じて注意を促し繼續的に矯正することが肝要であるが、讀方の時間に於ては、特に入念に指導すべきである。
- 個別的な兒童の發音狀況を教師は豫め調査して特に注意を要する場合は、各唱に或は齊唱に何度も繰返して練習させる。

## ニ 全文の概観

- 1 讀み……(目的に向つて讀みを進める)
  - 指名讀、自由讀、默讀、微音讀等適切な讀みを採用する。
  - この讀みから文字面の讀みが漸次言語面の讀みと展開して来る。
  - 一氣に文の中心に進まんとする場合或は文字面の讀みに停滞してゐる様な場合教師の範讀も良い方法である。
- 2 讀み提つたことの話合……(兒童の讀みの程度を知り、事象の概観、情調の感得、主題の想定へと進める)
  - 低學年では發問を稍部分的に行ひ、讀む力が伸展すると共に文全体を對象とするやうな發問をなす。
  - 發問の仕方によつて、兒童は文の事象を或は情調を、或は類型や、時、所を或は主題を發表するから、文の難易や、兒童の状態に應じて適切な發問をなすべきである。
  - 文の個性、特質乃至は要求に依つて指導を進める方向が豫定されるから、それ等をも考慮して發問する。

- 3 語句の取扱……右の取扱間に於て主として註解的解釋が行はれる。

## ホ 統 一 整 理

## 1 讀み……(發表の内省と吟味)

- 發表の中、教授に必要なものは板書しておく。
- この發表によつて兒童の讀みの深さを察知して次の指導資料とする。
- 低學年にあつては讀むと共に書く作業を織込むことも可。

## 2 節意、構想の把握

- 構想を取扱ふには兒童の發表を次々とさせ、それを適切にまとめて構想を理解させる場合と、どんな順に書いてあるかを意識させて讀みとらせる場合となる。
- 前者の場合、語句の意味から表現内容を理解させてそれを歸納的に構想へまとめるのである。
- 後者の場合は主題をどんな順序に書いてあるかと意識しながら文を讀んで行く場合であるから要約する力を多分に必要とする。

- 節意構想の規定には、文中に於ける人物の行動を基礎とするもの、場面場所を根據とするもの、時間の推移を考へるもの、又は氣持の流れによる場合など様々である。又細かに文の記載順を追ふことによつて果される場合もあらうし、意味によつて前後交流してゐるものもある筈である。教師は文の要求個性をよく研究し兒童の意識の仕方を洞察して指導を進めるべきである。

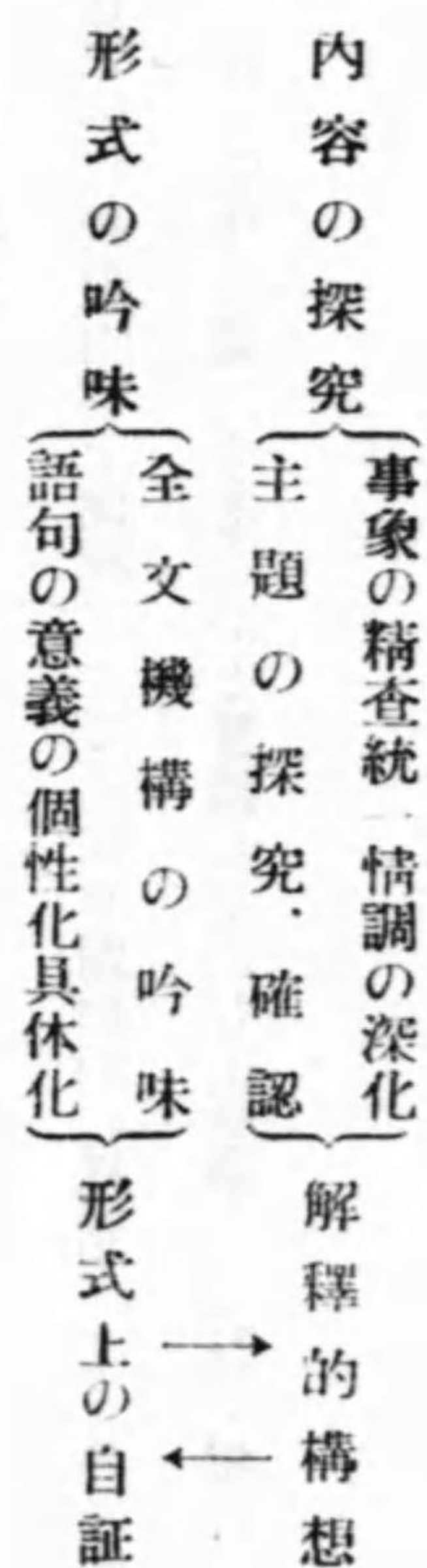
- この時間中に構想の指導が果されなかつた時は、勿論次の時間へ送つても差支へない。

3 讀方帳への整理

- 文の観方を覺らせる爲と、書寫の力を練る爲に端正な文字で板書事項を記帳させる。又時によつては、教師の板書と同時に、常に兒童に記帳を行はせる場合もあつてよいわけである。
- 早く済んだ者は靜かに自由讀、默讀、微音讀をしてゐる良習をつけたい。

(二) 精讀段階

この段階に於ける主力點は



イ 前次の回想

- 前次に於ける事象、情調、主題についての仕事を回想し、解決又は未解決の事項から今次に於ける問題を設定する。

ロ 目的指示

ハ 吟味(精査)……(想定した主題の吟味、文の精査)

1 讀み……(意味深化への讀み)

- 默讀、微音讀、自由讀、指名讀等を採用する。

- 第一次の時の讀みと異り、内容の深化、吟味の爲、文の情景、場面、人物の性格などに注意して讀むべきである。

2 吟味

- 問答しながら最初讀み捉つたことを更に吟味してみる。文の機構を調べてみる。表現の意味内容を精査してみる。

3 語句意味の取扱……(右の取扱間に於て關聯的な解釋を施す)

- 語句の意味は文字面の讀みの場合、讀み捉つたことの話合の時、構想取扱の場合等、その必要に應じて取扱ふのであつて、必ずしも、この所で全部を取扱はなければならぬといふのではない。
  - 此處での取扱は前次が主として一般的辭書的意義の取扱であつたのを、個性的關聯的ならしめることである。
  - 即ち、それ／＼の主要なる語句が文の事象や情調主題を享けて如何なる意味關聯を持つてゐるかを充分味得させる。
  - 觀念の類似せるものは互に比較對照して、その意味心持を明瞭ならしめる。
  - 換言するの困難なもの場面を具象化し、又は實際使用することによつて理會させる。
  - 言葉の背後にある意味は心を考へさせ、内面に活動する作者の姿態や情景を味到する。
- 機構の理會……(主として主題の確認)
- 語句意味の取扱に依つて構想が、情調が、更に主題か吟味されて、語句とこれ等の關聯が愈々緊密なものとなる。
  - この關聯の姿が理解された時、豫想された主題は表現と關聯するものとして確認される。
  - 主題が確認されてゐるかどうかを見るために、主題を有力に表現してゐる個所を摘出させてみる。
  - 或る表現が主題の如何なる役割を演じてゐるか問ふてみる。
  - 主題の展開してゐる姿として構想はどうかと再檢討してみる。

ニ 統一整理

1 讀み

- 吟味未了の部分や問題は、更に讀みに訴へて精査を繰返す。
- 考究の結果明らかになされたところの人物の性格、事件の展開、情景の推移などを讀み表はすやう努力させる。

2 記帳整理



(三) 味讀(鑑賞)段階

• 板書に見られる事象、情調、主題の展開相を、或は主要なる表現語句を端麗に記帳させる。

この段階の主力點は

朗讀、暗誦、演出、感想發表。

辭、語句、文の定位(含蓄の味得)

イ 前次の回想

ロ 今次の目的指示

ハ 味讀 鑑賞

1 讀み……(主題を讀み、文字面を有力に意味化する)

• 指名讀、自由讀、默讀、微音讀、範讀等適切な讀みを採用する。

• 今までの讀みは主として受領する、文を理解する、文を讀み捉る意味の讀みであつたが、こゝでは讀み捉つたものを讀み出す。主題の示す氣分で讀む意味のものとなる。

• この間に、事象、情調、主題はそれ／＼自明のものとして、何らの障りもなく一々肯首されるといふ如きものとなる。

• 情感の文では、思想感情により、言葉の高低、強弱、調子等の工夫を行はせる。

• 理知的な文では大体句讀に従つて、速度や呼吸の繼續を適當に指導する。

• 口語文では、話す調子で讀ませ、引用された對話では特に各人の性格を表はす様注意する。

• 文語文では音調を考へ、意味の理解と感激をこめた讀みにし、壯重な感じのする口調で。

• 韻文は感情をこめて誦ふ氣持で、意味の節で切り、不自然な機械的韻律に捉はれないことである。

2 含蓄の味得

• 既に精讀段階中にも果されるものであるが、前次に於て未了の場合、或は又朗讀振りを深化高揚する必要に應じ、

此處で特に取り出して取扱つてもよい。

• 即ち音韻的修辭的文法的な表現語句をそれ／＼文の含蓄、妙味、効果として觀て、辭、語句、文の定位を理會せしめ、一層高次の朗讀振りに進展させるのである。

3 感想發表……(自己への反省)

• これまでの授業中にも必要に應じて加へて來たのであるが、讀解の終つたところで、更に反省し得た所のもの、文全体についての批評感想等を發表させる。

• 感想の發表を契機として、兒童の行に關聯するものは兒童に行せしめる様にする。

4 暗 誦

• 名文、麗句は出来るだけ兒童に暗誦せしむべきである。

5 劇化、繪畫化、手工化等

• 物語文、對話文等では劇化することによつて一層その理會を具体的にし、文字面を有力に言語化する事が出来る。

• 描寫的な文、實驗的な内容の文では、圖畫や手工にしてみることが學習を益々興味化することである。

• 物語文では繪巻物にして畫かせると面白い。

6 唱誦化、話方化

(四) 解釋以後(整理發展)の領域

實際上に於ては、各領域、各段階とも截然たる區劃境界を持たないものであるから、これ以前の領域段階に於て既に終了済みのものも多いことではあるが、理論上、こゝで一先づその仕事を擧げてみるならば、

イ 内容の整理

ロ 形式の練習

ハ 既習事項との連絡

ニ 學習の反省：生活の反省、生活の向上 ホ 創作への發展  
などでありその實際的な仕事としては

イ 内容の整理發展

- 1 読みにより、これまでの解釋を反省して意に満たない場合、新命題を發見した場合、更に吟味を繰返す。
- 2 確認された意味内容を自己のものとして向上實踐に資する。
- 3 文圖や個條書などをして、これまでの學習をまとめてみる。

ロ 形式の練習、應用

- 1 聽寫、視寫による語句、短文、長文、全文の書寫練習
  - 出来るだけ全文書寫の機會を多くし、自然に假名遣送假名の練習を果すと共に、取出しても注意すべきである。
  - 必要に応じて、でも筆順や整形法を指導し、ノート面を常に端正美麗ならしめる。
  - 2 漢字は兒童の讀書界に於て收得したもの、既習のもの等を憶記せしめ熟語を構成させる。
  - 3 綴方と連絡し、既習の語句を實際に使用せしめること。
  - 4 短文を作らせ、語句の實際使用の適否を考へさせる。
  - 5 類語、反對語等列挙させる。
- ハ 生活化、實踐化
- 1 讀解した意味が兒童生活の上に實踐すべきものであつたら、これが實踐に努力する。
  - 2 單に修身的なことばかりでなく、動植物の蒐集飼育から、標本の作製、見學、參觀等。
  - 3 この教材を契機として各方面に示した興味、熱心で次の教材へ進むのである。

四、文の個性による方法上の着眼

如何なる教材も常に前述の如き一般的指導過程を辿るものではない。方法を規定する條件を要約すれば次の三點に落着くであらう。

- (イ) 教材の個性特質を生かす方法であるべきこと。
  - (ロ) 兒童の發達程度に即應した方法たること。
  - (ハ) 地域的制約も考慮された方法であること。
- 本書では(ロ)については割愛し(イ)について大凡の輪廓を示すに留める。以下の記述はその全部を盡すことは出来ないが、各人に於て、教材の研究からその特質を生かし教授の單純化能率化を企圖すべきであらう。

(一) 韻文教材

イ 叫聲(卷一初頭に於ける教材)、童謠教材

• 具體的直觀、經驗體驗の想起、話合から導入 • 唱謠化、繪畫化、話方化が大切。

ロ 抒情詩……情調、場面様子、事柄

ハ 叙景詩……狀景、事物、心情

ニ 叙事詩……事件、場所、人物、行動、心情

ホ 和歌、俳句……心情、景観、行動、作者の個性、經歷、時代の背景等

以上韻文では、(1)詩材、(2)詩材に對する心情、(3)心情の表現方法を右の如く文により適當な進め方を採用する。

(二) 生活教材

イ 搖籃体の文(卷一、第二部の教材)

• 人物、場面、行動 • 兒童の放漫な言語の標準語化

- ロ 抒情文
  - ハ 叙景文
  - ニ 叙事文記事文
- 韻文に於けるその要領に似る。

- ホ 説明文……何を、誰がどんな風に説明してゐるかの追究及び實際の觀察、研究
- ヘ 日記文、紀行文……誰が、何時、どんな經過を、何を、何を感じたか、等
- ト 通信文、手紙文……手紙の、用件、心得、差出人受取人の關係心情、敬稱、慣用語、儀禮、日付等
- チ 會話（對話）文、劇……對話、劇の内容、事件、場面の推移、人物の行動心情、關係等。
- リ 論說（議論）感想文……誰が、何を、如何なる材料でどんな順序方法で述べてゐるか。

(三) 説話教材

- イ 童話……人物、場所、事件、心情
  - ロ 寓話、笑話……人物、場所、事件、寓意、可笑味
  - ハ 傳説、神話……人物、時、所、事件、背景、心情
- 以上で特に注意すべきは何れも神秘として憧憬させ大人流の論理主義、教訓を差控へることである。
- ニ 史話、逸話、美談……時、所、人物、事件、行動、背景、心情、美點等
  - ホ 戰記物……時、所、人物、事件、行動、背景、心情、戰記物特有の口調等。

其 他

一、進度豫告表……解釋以前の領域を充實させるために

二、各學年に於ける學習方法を規定して兒童に會得させ學習に一層迫力あらしめる。  
その一例……四年生の學習法

| 第一時                             | 第二・三時  | 第四時  |
|---------------------------------|--|--|
| 1 まづ文を読んでみる。                    | 5 長い文では幾つかに分けてみる。(事柄、事件、場所、時間等から)筋を調べて書いておく。 | 10 漢字をきれいに書いてみる。   |
| 2 三段の調べをする。                     | 6 読んで思ったことや、氣持のよく表はれてゐる言葉を書き出して見る。           | 11 出来るだけ正しい字で全文の書取をする。   |
| 3 読んで思ったことを書いておく                | 7 圖畫に書いてみたり、手工で作れるものは作つてみる。                  | 12 一課すんたら、その課の練習帳をやる。  |
| ◎ 何を書いた文か、◎ どんな氣持がするか、など。       | 8 意味や心持のよく表はれるやうに讀む工夫をする。                    | 13 書取練習書、三段のノート使つて「讀み」「書取」「わけ」の練習をする、一度で分らなかつたところは印をつけておいて、時々練習をくりかへす。 |
| 4 繪葉書、寫眞、標本など参考になるものがあつたら持つて行く。 | 9 なるべく全文暗誦 <small>アンソング</small> の練習をする。      |  |

← 復習 ←      ← 豫習 →

三、讀方帳

科 方 讀

イ 讀方帳使用の場合

- 1 豫習、復習
- 2 主題、情調、構想、語句の註解、新字讀替文字の讀み。
- 3 感想批評
- 4 文圖、繪畫化
- 5 書取練習、語句、文字應用練習。
- 6 熟語、同意語、反對語、類似語。
- 7 資料、參考、實驗、實例。

ロ 常に讀方帳は檢閲して兒童の學習傾向、態度を察知し、具体的指導をなす。

四、課外讀物の指導

- イ 讀書力を伸張し讀書意識を高める。
- ロ 知識、情意、見識を一方的に偏せざるやう、あらゆる角度から穩健妥當なものを選定して與ふべきである。
- ハ 文庫の利用、圖書館利用の指導。
- ニ 高學年に於ては、新聞、廣告、公告の指導。
- 五、教 便 物

教授以前に用意しておくべき教便物は次のやうである。

- (1) 繪掛圖 (2) 新字掛圖 (3) 五十音圖表 (4) 新字表 (5) 所によつては、方言訛語と標準語との對照表 (6) 小黑板
- (7) 地圖 (8) 繪葉書寫眞 (9) 標本、見本 (10) 實物 (11) 朗讀レコード

六、參考書辭書の使用

イ 參考書は出来る限り、教師が選擇した共通のものを使用させたい。そしてその利用法は絶えず指導し、度々利用の程度を檢閲しなくてはならぬ。

ロ 高學年に至つたら、辭書利用の指導をなし、安直な虎の巻物によらず常に辭書を引いて勉強する良習を養ふべきである。

國 語 (綴 方 科)

目次

目的

- 一 要旨
- 二 綴方教育の目的
- 三 最近綴方教育の動向
- 四 綴方教育の研究態度

教材

- 一 綴方教材の種類
- 二 児童文の形態
- 三 児童文の發展様相
- 四 表現様式發展一覽

方法

- 一 文創作の實際指導
- 二 文處理上の實際方法

- 三 文吟味の實際指導
- 四 綴方教授の一般過程

綴方指導施設

- 一 綴方指導系統案
- 二 綴方教授細目
- 三 児童文集
- 四 綴方學習帳
- 五 綴方作品處理簿
- 六 文題表
- 七 綴方合評會
- 八 綴方朗讀會
- 九 綴る機會を多くする爲の施設
- 十 課外讀物

目的

一、要旨

教科

教則



(二) 綴方科

文章ノ綴リ方ハ讀ミ方又ハ他ノ教科ニ於テ授ケタル事項、児童ノ日常見聞セ  
ル事項及ビ處世上ニ必須ナル事項ヲ記述セシメ  
其ノ行文ハ平易ニシテ旨趣明瞭ナランコトヲ要ス

内容

形式

綴方科に於ては右の法文以外それを具體化した教科書も、教授要目も制定されてゐず、右の法文の適用は學校教師の全く自由裁量に任されてゐる。故に教師は時代相を見極めた上、教育科學と児童生活論理と言語科學の研究を根柢として、教則をその時代的に解釋し、積極的、具體的、現實的な目的觀を樹立しなければならぬ。

二、綴方教育の目的

具體的綜合生活の全體から出てくる、發表したい事から、發表する必要のある事からを、必要と事情とに應じて、長くても短くても、詩でも散文でも、論理的にでも心理的にでも、外からでも、中からでも、何人稱でも書き、人を動かすやうな表現が出来るやうな力を啓培する。

表現指導と一體化して、総合的な人格力、あるひは人間としての「生活技術」を高め、また、生きる態度、生きる方法、生きる方向を學ばせる。

### 三、最近綴方教育の動向

綴方教育の本質を究明せんが爲には、その根柢として新文藝思潮と言語科學及び兒童生活論理と新教育思潮との研究をしなければならぬ。然して前二者は綴方そのもの、本質究明の上に堅實な力を與へ、後二者は究明し得た綴方の本質を兒童に如何に培ふかといふ方面に寄與するものである。綴方教育の擔當者はこれ等の方面の研究を忽せにしてはならない。

#### (1) 綴方教育の史的概観

- (一) 形式主義の綴方……………主として明治中期
- (二) 自由發表主義の綴方(浪漫主義文藝)……………主として明治末期
- (三) 寫生主義の綴方(自然主義文藝)……………主として大正時代
- (四) 生活主義の綴方(新浪漫主義文藝)……………主として昭和時代
- (五) 科學主義の綴方(プロレタリア文藝)……………主として昭和時代
- (六) 表現重視主義の綴方(新感覺派)

#### (2) 現代綴方教育上の問題検討

##### (一) 生活指導の問題

生活指導とは今日の事をよく果しながら明日を生きる力を養ひ、明日は明日の事をよく果せるやうな土臺を作ることである。そこに、生活であつて同時に生活の準備でもあるたゞ一つの教育がある。具體的な生活を營み、そのなかで、総合的な人格力、あるひは人間としての「生活技術」を高め、また、生きる態度、生きる方法、生きる方向を學ばせる事である。

教師の生活のすべてが、何かの意味で子供と子供をめぐる事情とを知り、これを改め、高めるための努力ははずだ。だから綴方は、生活の理解についても、生活の指導についても、全體としての教育の一つの枝でなければならぬ。綴方こそが生活

指導の教科だとか、生活指導は綴方の手段だと思ふならば、それは本當の生活教育に目をつぶるものだ。又表現指導を離れた生活指導であつてもならない。

##### (二) 表現指導と作品主義

綴方は一つ二つの作品でなく、必要な時に必要な表現の出来るやうな言ひ方(そのための考へ方見方)の基礎的な訓練なのだ。だから、子供の生活に合つた、内容を持つた材料による語法の指導が大事なことになる。

表現の力を練るといふことが、この正しい立場に立たないなら、表現を文學的なものに切りつめ、藝術としての高さを追ひかけ、または現實との全體的な戦ひに背を向けて、内容をはなれた形式的な技術の練習に走るなどの危険が十分にある。

##### (三) ロマン主義とリアリズム

子供達の綴方生活は、二つの意味で現實的でなければならない。つまり、生活の態度がまづ現實的で、さらに綴る態度が現實的なことだ。

然し子供は「空想」を持つてゐる。それは或る意味で「希望」と言つてもいい程で、歩み育つて行くものゝ姿の一つである。生活を取りあげる綴方が、事實として有る空想的なものを切りすてやうとするなら、それは決して現實的ではない。空想は空想として正直に見るのがリアリズムである。さらに根據のある夢は生きる力の泉でさえあるし、現實を批判し、現實を改めるために必要なものである。

##### (四) 實用主義と理想主義

理想とは、天から來たいわゆる「文化」價值などでなく、現實から引き出されて現實を導くものであり、理想主義とはむしろ現實に行きとつてそれを高めるために燃える態度である。ほんとうの實用主義は、現實に眞ひ入つて現實を高める努力なので、所謂實用以上のものである。だから、正しい立場は實は一つである。又實生活に價值がなく何かに價值があるものなどない。谷崎潤一郎氏は「文章讀本」中で「實用的と藝術的との區別はない。いちばん實用的なものが、いちばん文章

だ。」といつてゐる。一考すべき言である。

(五) 文藝的と科學的

科學的綴方がもつ特色は云ふまでもなく正確と理知とであり、文藝的綴方は美と感情を中心とする。綴方に於ては、材料が理科的のものであらうと、自然觀照的のものであらうと、記述が理知的のものであらうと、情感的のものであらうと、それに個性(眞實)のこもれるものであり、傳達性のあるものである限り、それはすべて綴方である。科學的な確さと藝術的な肉づきを持つべきことは、一般に表現の正しいな條件であるから場合に應じて兩者を適當に活用すべきではあるが。

(六) 生活主義と生産主義

生活は基本的には生産だから、そこに目を向けさせるのは教育の根本問題だ。子供は子供として、家の立場や、大人の生活を理解するところに子供の生活が生れ、働く家族と愛情をこめて結ばれる所に發展のササエがあるのだ。だが働いただけを書けといふならば、働きの意義さえも掴めず、守られるべき子供を守る、本當の教師の道を進むことも難しい。

(七) 兒童生活詩の問題

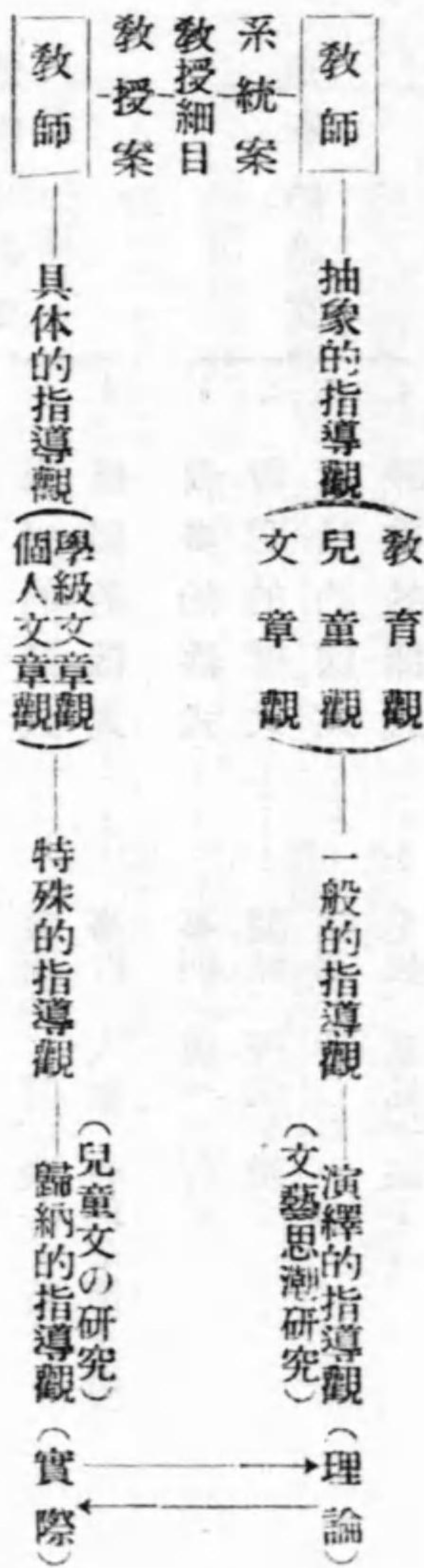
或時代に或る人々は自然・人生の美を描いた。われわれは人生の眞を組織しやうとする。そこで人生の眞を組織するために自然を如何に生活化し、肉體化し、又清算すべきかを吟味しなければならぬ。

(八) 日本精神の綴方

この主張を検して見ると、大體二つの方面に分れると思ふ。一つは純正な國語表現による日本精神綴方の体的建設であり、他の一つは生活内容としての、日本の把握を目差すそれであると思ふ。前者は國語は日本人の精神的血液であるといふ信念に根基をおき、その純正なる國語の表現によつて日本精神を涵養せんとするものであり、又後者は民族生活の中に子供を生活させることに依つて、生活力としての日本精神を大に高揚せんとするものであらうと思ふ。

四、綴方教育の研究態度

兒童の文章觀は教師の文章觀に依存する。



教材

一、綴方教材の種類

特に綴方には指導すべき教材は明示されてゐないが、主として兒童文が大部分を占め、尙國語讀本中、創作的立場から特に關係の深い教材及び其他の文章を以てその教材に充當するわけである。  
綴方教材を表現様式よりみる時次の八種に分れる。

- (一) 生活文 (二) 日記 (三) 手紙 (四) 兒童詩 (五) 和歌 (六) 俳句 (七) 劇脚本 (八) 童話

二、兒童文の形態

- (一) 着想上の形態
  - イ 着想の範圍(量的)から(如何にして經驗を取材してゐるか)

- 。性質上から……………動的経験、靜的經驗、思索經驗、複合經驗
  - 。時間上から……………現在生活、過去生活、未來生活
  - 。空間上から……………學校生活、家庭生活、社會生活、複合生活
  - 。對象上から……………自己行動、自然現象、人事現象、物的現象、抽象概念
  - 。着想の中心(質的)から(如何なる主題を決定してゐるか)
  - 。道義的主題
  - 。審美的主題
  - 。叙智的主題
  - 。政治的主題
  - 。經濟的主題
  - 。社會的主題
  - 。宗教的主題
- (二) 構想上の形態

- イ 展開的記述様式(叙述様式)
  - ロ 綜合的記述様式(記載様式)
  - ハ 展開記述の綜合記述様式
- (三) 表現上の形態

- イ 感情的の文
  - 1 合唱的様式……………歌ひ出す表現
  - 2 讀文的様式……………詩的表現
  - 3 表出的様式……………表面的に言ひ表して行く
  - 4 描寫的様式……………事件、人物、心理を描き出す
- ロ 知解的の文
  - 1 叙事的様式……………事柄を述べて行く
  - 2 説明的様式……………關係、理法を説く
  - 3 説話的様式……………偶意を話してやる
  - 4 評論的様式……………主張、意見を論ずる

ハ 混融の文

### 三、兒童文の發展様相

|    | 低學年                                      | 中學年  | 高學年  |   |
|----|--|--|--|---|
| 客觀 | 1 客觀視が出来ない……………や、客觀視が出来る……………客觀視が出来る     | 2 一面的觀方である……………や、解放的、分解的となる……………内省的、多方的、自覺的となる | 3 觀方が感覺的である(目耳)……………想像的となる(頭・心持)……………批判的となる  | 4 無意識的觀察である……………意識的觀察をなす……………計畫的觀察をなす   |
| 着想 | 1 偏向的である……………間口的に廣くなる……………立体的に深まる        | 2 受動的である……………能動的となる……………發見的となる                 | 3 自己行動が多い……………自他分離して來る……………自他融合して來る          | 4 家庭の方面からとる……………學校生活からもとる……………社會事象からもとる |
| 構想 | 1 想起的順序をとる……………空間的順序が多い……………印象的、思索的順序をとる | 2 内容が羅列的である……………關係的の事柄をとる……………選擇的となる           | 3 多事短叙が多い……………一事細叙をなす……………精略叙をなす             | 4 文の筋を平凡に運ぶ……………文の筋に於て味ふ……………文の筋を工夫する   |
| 表現 | 1 報告的である……………告白的である……………批判的である           | 2 學習語、敬体が多い……………平易、放膽、常体……………適切、効果的            | 3 不適語、誤字、脱字あり……………方言、概念語を用ひ易し……………一般語の使用に馴れる | 4 表現約束不整……………約束に馴れる……………表現法を工夫する        |



四、表現様式發展一覽

| 學年 | 散             | 文              | 童      | 詩            | 日記 | 手紙 | 和歌・俳句 | 劇作童話 |
|----|---------------|----------------|--------|--------------|----|----|-------|------|
| 尋一 | 經驗思想が文字になればよい | 散文と未分化         | 短期日記   | 生活を中心とした機會指導 |    |    |       |      |
| 尋二 | 文題の多様化        | やゝ分化した詩の概念     | 經驗發表日誌 |              |    |    |       |      |
| 尋三 | 一事精叙          | 一つでいゝ、鋭く深い觀方   | 觀察日誌   | 綴方としての有意指導   |    |    |       |      |
| 尋四 | 秩序ある精叙        | 季節感と生活感の交流     | 特殊日誌   |              |    |    |       |      |
| 尋五 | 内面活動          | 感覺練成と生活上       | 生活日誌   |              |    |    |       |      |
| 尋六 | 生活觀照          | 詩は生活の糧である      |        | 系統的指導        |    |    |       |      |
| 高一 | 深い觀方、社會的考慮    | 個性的に(感覺詩)生活詩分る | 反省修養録  |              |    |    |       |      |
| 高二 | 想と表現の一如相      | 詩は生活のエキスである    | 隨想記    | 實用文指導        |    |    |       |      |

(以上は各學年に加つて行くことがらであつて、前學年のものは一層徹底せしめねばならぬ)

方法

一、文創作の實際指導

綴方指導に於ては兒童に文を創作せしめる方面と、創作した兒童の文を鑑賞批評する二方面とがある。それが交互に指導されて指導の目的が達成されるのである。

次に創作意識の順序により着想(取材)の指導、構想の指導、記述の指導、推敲の指導について、その意義及び指導上の留意點を述べる。

(一) 着想の指導

イ 着想の意義

。素 材。とは第三者的位置にある存在即ち外界、内界に於ける事實である。吾々の感官、官能によつて見たり聞いたり考へたりする一切の事象である。

。題 材。素材が作者の精神内容としての物象となる時初めて題材となる。題材は單なる事物でなくその素材が作者の生活に同化し充實した生活内容として自己の想に渾然と融合したものである。

。着想(取材)とは素材の抽出でなく、自己を省察し内觀して作者が自己の經驗界から生活化した精神内容として題材を選び出すことである。

ロ 着想の手段

兒童に文創作をさせるには自由作、課題作、限定作の三つの仕方がある。綴方本來の性質よりすれば勿論自由作によるべきであるが、それが偏害的になり易い傾向を持つ爲課題作を必要とする。限定作はその中間を行くものである。

凡そ表現欲求は二つに分れる。一つは内的動機によるもの、一つは外的動機によるものである。前者は主として内發的に自由作といふ形式であらば、一は外的示唆に基いて課題作といふ形式であらば、この二つの形式は單に綴方のみならず、人生生活に於ける對蹠的な生活形式であつて、最も根柢的な生き方の問題として考へられるものである。だから自由作にして、課題作にして單なる技法上の問題として之を授けるのでは、それはあまりに皮相的である。自由と制約の人生的意味づけにまで、この取扱を深化するといふ意圖の下に、この二つの形式を善用する必要もある。

ハ 取材暗示の方法

。文を鑑賞し文話して取材の範圍と内容を暗示する。

(二) 構想の指導

イ 構想の意義

- 。直接實際生活事象に直面させて暗示する。
- 。讀書生活により取材の方向を暗示する。
- 。教師と直接話合することにより暗示する。
- 。取材を豊富にし表現に便する爲「取材表」「題材帖」を利用せしめる。

イ 構想の意義  
 構想(腹案)とは題材を記述に移す前に題材を心象によみがへらせ吟味して結構することであるが、これは作者と題材の融合であり、思想の生命づけである。

ロ 構想上の要件

- 。想の一貫してゐること。
- 。波動、律調のあること。
- 。價值ある材料をとること。
- 。必然の想をとること。

ハ 構想上の指導語

構想上の指導については學年に應じ左の程度に訓練する。

低學年

- 1 書く事柄をよく想ひ出してかけ
- 2 時間の順序にしたがつて書け
- 3 よく考へ落さない様にかへ

中學年

- 1 見出しをつくつてかく
- 2 起結の關係を考へまとめる
- 3 中心とするところを考へて意識的に統一せよ

高學年

- 1 文材としての價值があるか
- 2 自分のものになつてゐるか
- 3 主題を通して表現を工夫してかけ

- 4 一番面白さうなところをよくかけ

構想の指導は絶對的、客觀的に一つの型がある譯ではない、各々兒童の文材の捉へ方によつて相違する。

(二) 記述の指導

イ 記述の意義

記述とは腹案によつてその内容と輪廓とが胸中に蘇り書くべき情緒を得ると微妙な心的活動たる靈感と叡智と聯想と想像とを以て藝術的理性の統一によつて各自の想を文字により客觀化することである。(兒童の創作心理の研究必要)

ロ 記述時の注意點

- 。靜肅を第一とし他言を許さず、充分表現の自由を與へること。
- 。内容、漢字等の質問は個人的に靜かに教師に聞くか、後で聞くこと。
- 。教師は机間巡視をすることすら遠慮すること。
- 。原稿紙の書き方、句讀點其他符號の書き方を訓練すること。
- 。劣等生は特に膝下に於て指導すること。

(三) 推敲の指導

イ 推敲の意義

推敲とは兒童が自己の文を創作した後よりよき文たらしめる爲形式上内容上の添削を施して文の完成を期する事である。

ロ 推敲指導の種類

- 。個人推敲……教師から指示された推敲點について自省、自評により文の練成を計る。
- 。相互推敲……相互に文を交換して個人の意見を尊重して批評をなす。

- 分團推敲……學級を數個の分團に分ち、文の批評をなす。
  - 共同推敲……學級全体にて批評をなす、板上によりてなすものと印刷によつてなす方法とがある。
  - 膝下推敲……個人的に教師の眼前に呼び推敲をなす。
  - 簿上推敲……兒童の表現した作品そのものを推敲する。
- ハ 推敲上の注意
- 推敲はとかく外面的に文を整へる方面に走り、技巧に流し虚飾な形式美に捉へらるゝ傾向をもつが故に、形式内容一如の意地に立つ推敲をなさしめねばならぬ。

- 1 形式上の推敲點
  - 誤字・脱字・重複・意味不明・用語の不適當等
- 2 内容上の推敲點
  - 不自然な表出・文の想の精略・輕重・主想の發展・時間の關係・文題と内容・首尾の結構等。
  - 表現を規制する生活についての推敲にまで考慮を發展させる。
  - 推敲せしめるに當りては、良くその推敲點を明瞭、懇切に指示してやらなければならない。
  - 特に劣等生に對しては膝下批評が最も有効である。
  - 推敲の機會は記述直後より相當時日を置いた方がよい。鑑賞文話後等特に有効。
  - 推敲は困難とするも低學年時代より漸進的に基礎的指導を怠らぬこと。
  - 作品愛と思想の社會化といふ點を根柢にして必要に應じ書直しにまで導く。

## 二、文處理上の實際方法

文の處理といふのは兒童の創作した作品を熟讀、吟味し、それを批評し分類し指導點を發見し指導方法を決定することである。

處理は創作活動の直接の動作ではない。従つて指導者の意圖を以ての活動であり勞作である。指導者の計畫的な仕事であり、綴方指導の重要な主動力はかゝつてこゝにあるのである。

### ☒ 處理上の注意

- イ 兒童文は兒童が眞劍の態度で創作した貴重なるものである。教師は熱烈な綴方愛、兒童愛とによつて兒童各自の作品を丹念によく讀み味つてやる態度が根本である。
- ロ 綴方指導上作品の處理が最も時間と努力とを要する難事である。根氣と努力と勞作を厭はず作品が集つた後は直ちに時を移さず處理すべきである。
- ハ 正しき兒童觀と文章觀に立脚して兒童文に對する理解を妥當にし適切な處理をなすべきである。
- ニ 處理の方法としては先づ
  - 作品を各個別に熟讀し、批評推敲點を指示すること。
  - 各個別に批評語を附記すること。
  - 各作品毎にその傾向と指導點を記録し指導計畫をたてる事。(「綴方成績表」参照)
  - 文の傾向により分類検討し、指導點を發見すること。
  - 參考文及び特に研究を要する文の選定
- ホ 批評語を與ふるには左の事項に留意してなすこと。
  - 成るべく具體的に記する爲全体批評にとゞまらず行間批評を重視すること。
  - 形式上、内容上に亘り生活態度、觀照態度、表現態度に及ぶこと。
  - 發奮の刺戟となる様にする事。
  - 新方面への暗示となる事。

。常に以上述べた全項目に亘る必要はない。其の指導単元の指導點を中心にするがよい。  
。出来るだけ簡明であること。

へ 推敲點の符號は低學年より約束として左の如く訓練して置くことが大切である。

- 。誤字……………√
- 。漢字……………×
- 。別行……………↑
- 。字間をつめる……………)
- 。脱字……………}
- 。表現の悪い點……………△
- 。字下、字上……………□
- 。字間をあげる……………<
- 。意味不明……………~~~~~
- 。表現の良い點……………○
- 。順序變更……………S

### 三、文吟味の實際指導

文の吟味は兒童の創作した文章又は他の文章を材料として、兒童と教師と共に鑑賞し批評し文話して兒童の文の鑑賞力、批評力、表現力を啓培し、同時に生活の深化擴充を圖る教育作業である。

#### (一) 鑑賞指導の意義

文を鑑賞させることは、文の外形的な模倣をさせることでもなく、文の内容を知解してそれを應用することでもない。子供の内面生活を刺戟し、子供の持つ感受性に活を與へて、生々した自由な、そして豊富な觀照の世界に導き、自己の生活をより深く内省させるやうにすることである。そして、その根柢に立つて、生活を擴充深化し、又表現の過程即ち文を綴る生活に暗示を與へ、よりよい文の創作へと誘導することである。

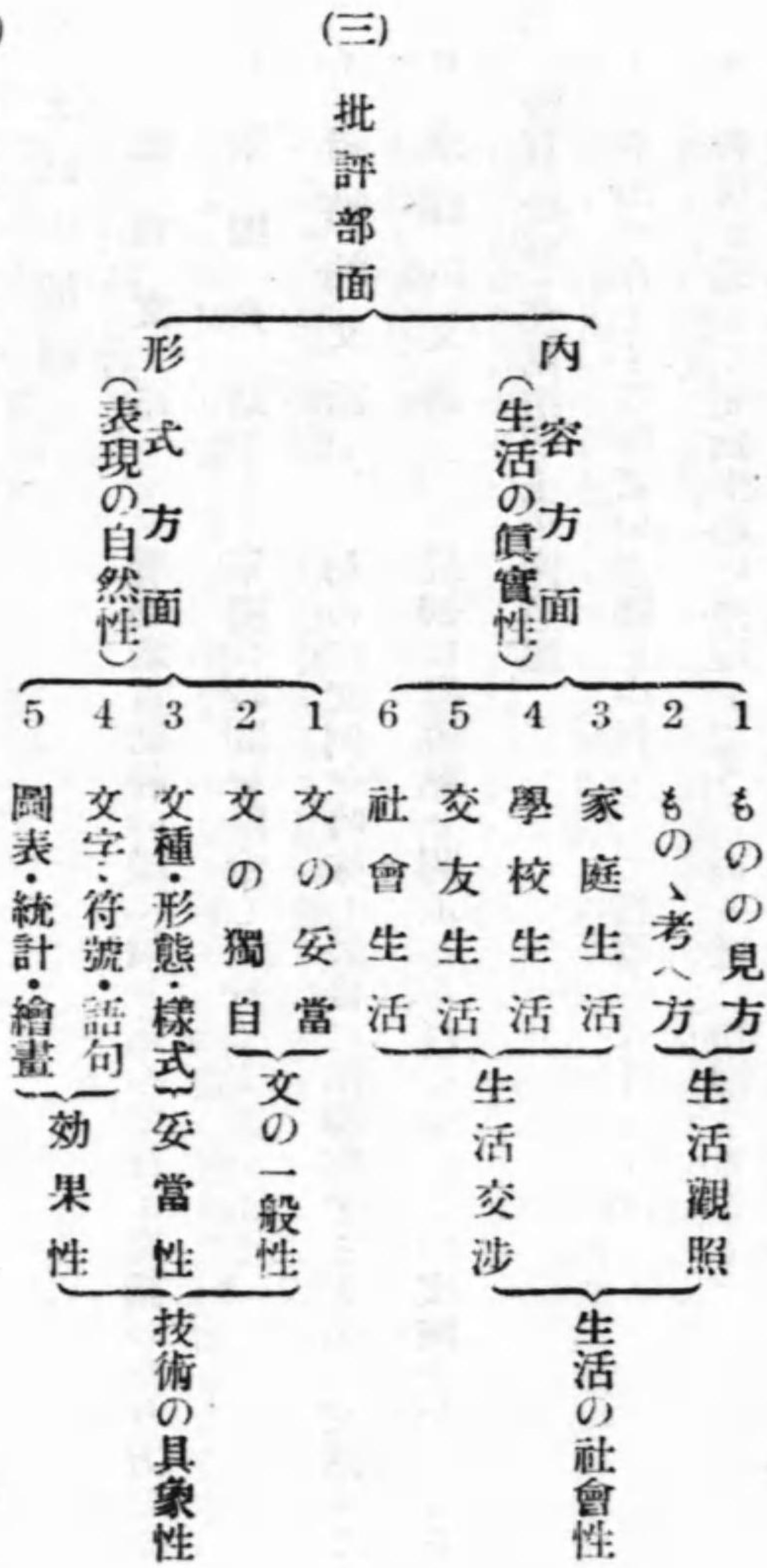
#### (二) 批評指導の意義

批評とは文を對象としてその價值判斷をなし、その美點に對し心ゆくばかり賞揚し、その缺點に對しては自己の反省資料として何故にかゝる結果を來したかを吟味する主知的作用である。

批評の仕方には幾多の説があるが大休左の三種を考へることが出来る。

- イ 客觀的批評……………科學的批評……………客觀的標準を定め難い。
- ロ 主觀的批評……………印象批評……………獨斷に陥りやすい。
- ハ 主客合一批評……………鑑賞批評……………右二方法の融合點、今のところ一番妥當な方法

鑑賞と批評とはその使命の上によく似た性質がある。そして近代に於ける鑑賞批評の接近は甚しい。「合理的鑑賞」といふのは即ち鑑賞と批評の融合點をねらつたのである。吾々の批評指導の目標も鑑賞批評に重點を置かねばならぬ。



#### (四) 鑑賞批評の種類

- 方法より
- (イ) 視讀鑑賞批評
  - (ロ) 朗讀鑑賞批評
- 指導時期より
- (イ) 文創作前に行ふもの
  - (ロ) 一指導單元のまとめとして行ふもの
  - (ハ) 獨立して行ふもの
- 指導目標より
- (イ) 生活内容を主とするもの
  - (ロ) 表現手法を主とするもの
  - (ハ) 兩者を含め眞の鑑賞をするもの

## (五) 文話の意義

廣義には兒童の綴方學習に對する説話全部を含むものであるが、狹義には兒童の創作傾向に鑑み兒童の創作に資せんが爲、限定された時間に一定の案のもとに兒童に働きかける教師の指導面である。

文話は鑑賞批評の如く情緒を主とした理解ではなく、主として知性により理解せしめる比較的知的な抽象的指導面である。

## (六) 文話の種類

イ 鑑賞文話……普通鑑賞批評の際に織り込んで行ふ文話のやり方である。

ロ 單獨文話……單獨に時間を限定して行ふ文話である。

イ 歸納的文話……初めに文例を吟味し最後に指導點をまとめて文話する方法である。

ロ 演繹的文話……最初に指導點を明示しそれについての文例を示してそれを具体的にする方法である。

## (七) 鑑賞・批評・文話指導上の注意點

イ 表出せんとする作者の意圖を中核として指導をなすこと。

ロ 表現を通して充分生活の再現を爲さしめる様に指導すること。

ハ 指導は一時に要求を多岐にせず指導の單一化を計ること。

ニ 指導點は各學年の程度に應じ連絡に注意しその体系化を計ること。

ホ 文話を具體的ならしむる爲文例を豊富に採り作品の比較をなすことは有効である。

ヘ 文の質及機構を充分研究して計畫的の指導をなすこと。

ト 作品の生れた動機、作者の生活態度をもよく吟味すること。

チ 作者及び作品への同情的理解を重んずること。

リ 表現の手法の巧拙の吟味は生活に即してなすこと。

ヌ プリントして與ふる場合は読み易き様明瞭に印刷し、充分文の精讀をなさしめ、讀みの不足を來さざること。

## 四、綴方教授の一般過程

イ 各自に綴らうとする取材内容を發表させる。(教師は數日前に豫め取材態度を暗示又は指示する。)

ロ 簡単に題材を選んだ動機を反問する。

ハ 題材・中心點等について軽く批評し、時に構想上の注意をする。(一般の子供は取材、構想等について暗示を受ける。)

ニ 極めて自然的な構想をさせる。(計畫的にする場合もある。)

ホ 靜かに落着いて記述させる。(時間中に終らない時は、課外又は家庭作業)

ヘ 自己訂正をさせる。

ト 自由に提出させる。

チ 作品を教師は精讀し、分類研究して指導點をきめる。

リ 鑑賞の時間の用意をする。(普通プリントする。必要に應じては前日あたりに兒童に配布し、獨自又は共同研究をさせる。)

ヌ 兒童作品を返へす。

ル 兒童作品の一般傾向について概評する。

ヲ 再推敲させる。

ワ 鑑賞材料を配布する。

カ その文を中心として指導する。(作者朗讀、作者に主題、疑問點をきく、感想發表、文話)

ヨ 各自の作品集に綴る。(學級文集として家庭廻覽を行つたり、教室に供付けたりもする。)

以上は大体自由選題の場合が中心であり。イよりトまでは一時間目、チリまでは教師の仕事、ヌよりヨまでは二時間目の仕事となる。課題作の場合は普通記述の時間以前に一時間を取り、児童生活の話合ひ、参考文の鑑賞批評、文話等を行ひ、必要に応じて調査も加へる。

以上は極く一般的な過程であるから、題材、児童の程度に応じて適當に考慮しなければならない。

### 綴方指導施設

綴方は單に児童に文を創作せしめそれを鑑賞して文の表現力を啓培せしむれば足る抽象的、概念的な學科ではない。その目的の達成を計らねば爲には種々の綴方に關する施設を要する勞作的學科である。

#### 一、綴方指導系統案……當校綴方指導系統案(別冊)参照

#### 二、綴方教授細目

綴方指導系統案を根據として更に精細な指導計畫を記録したものである。

作製上の項目は イ、題目 ロ、鑑賞文例 ハ、指導點 ニ、配當時間 ホ、参考書類 ヘ、参考文 ト、文題例 チ、文話事項リ、問答 ヌ、指導後の感想 ル、訂正點等に亘り具体的に作成する。

#### 三、児童文集

##### (一) 學級文集

イ 出来るだけ児童との協力になるもの。

ロ 頁数が少くも時々出せるもの。

ハ 生活指導の立場に立つもの。

ニ 綴方教科書として取扱はるべきもの。

##### (二) 全校文集

#### 四、綴方學習帳

(一) 最初に次の事項につきプリントせるものを綴らせる

(二) 文題用紙

- 綴方生活とは
- 綴る前の注意
- 綴る時の注意
- 綴った後の注意
- 各月の綴方曆
- 原稿用紙の使ひ方
- 推敲箇所指導記號等

| 文題    | 月日 |
|-------|----|
| みかなの文 |    |
|       |    |
|       |    |
|       |    |
|       |    |
|       |    |
|       |    |
|       |    |
|       |    |

「この欄は板書指導語参考文其の他を記入せしめる」

#### 五、綴方作品處理簿

綴方指導の實際的効果を擧げる爲には、學級全体の一般傾向と共に各児童の個別指導を重視しなければならない。只作品を記述せしめそれを返付して後に何等の記録を残さぬことは綴方指導不振の一因をなす。其の意味から最も記入に簡便なる様式を備へた處理簿を使用することが望ましい。



十、課外讀物

(一) 讀むといふことは次の意味で綴る心に作用する。

イ 文字といふ客觀的符號によつて示された作者の意圖並に心境を再び文を通して味ひ讀むことに於て、作者と同じ創作の境地を體驗する。

ロ 文字によつて示された作者の感受力や想像力、又は觀察力によつて、自己のそれ等の能力を觸發する場合等が多い。

ハ 文の魅力について表現に對する各種の關心を發見する。

ニ 知識の質的並に量的擴充は取材に對する關心の領域を豊富にする。

(二) 兒童の讀物中童話は兒童の創作力に關心を持つこと大であるが、其他に尙直接兒童の文章力と關係をもつ讀物を備ふべきである。

國語(書方科)



目次

目的

- 一 目的
- 二 書道の教育的意義
- 三 書道に於ける型
- 四 書道に於ける行と禮
- 五 教授の目的

教材

- 一 手本の研究
- 二 手習の態度

方法

- 三 用具の取扱
- 四 各學年の主眼と教授要項
- 一 教授の準備
- 二 手習氣分の醸成
- 三 説明示範
- 四 手習
- 五 批正
- 六 作品の處理

目的

一、目的 (國民學校案による)

藝道としての書道を修練することによつて皇國の道に歸一する。

二、書道(習字)の教育的意義

- (一) 書の型に於て禮的に行すること、それ自体が具体的世界觀の把握に直接的な意義を持つ。
- (二) 用筆技術の練磨により實用的、生活的な役割を果し得る。
- (三) 美的用筆、美的構成等の含む要素が必然的に影響することによる美的訓練乃至は情操の陶冶が可能である。
- (四) 書そのもの、持つ日本の味はひの体得理解による、日本人の情操の訓練啓培を期待し得る。
- (五) 行することに附隨する用具の準備及手入を禮法的に行することによる日本の態度の養成。

三、書道に於ける型

藝道は藝を通じて道に生きることをその生命とし藝としての道は「型」といふ理想的具体に顯現する。而して「型」は必ず行を通じて實現され、必ずや禮を内に含むであらう。故に藝道の修練に際しては常に「型の精神を禮に従つて行する。」といふ態度をとる。

藝道に於ける「型」とは

道の修練を生命とする藝道の根本理念であり、目的であり、精神である。而して傳統尊重の精神に立つものである。

書道に於ける「型」は書そのものである。即ち

書の機能的方面と藝術的方面とが歴史的に統合鍛錬され來つた處の書の生命そのものが書の型である。

書の本質

イ 書の線條の美的要素

|     |             |   |       |   |
|-----|-------------|---|-------|---|
|     | 實           | 畫 | 虛     | 畫 |
| 形体素 | 長さ・太さ・方向・潤渴 |   | 長さ・方向 |   |
| 運筆素 | 速度・觸壓       |   | 速度・觸壓 |   |

ロ 形体美

- 1 線條
  - 2 構成(間架結構法)
  - 3 構成の多様性
  - 4 構成の自由性
  - 5 構成の基礎
- ハ 運筆美
- 1 運筆美の二要素——速度・觸壓
  - 2 運筆の觀察
  - 3 運筆の感情(表徴性)
  - 4 運筆に於ける變化

四、書道に於ける行と禮

藝道の「行」とは、型の精神を現實に繰返すことである。

型の精神を現實に繰返すことである。

知行合一の創造發展の實踐である。

藝道の「禮」とは

行する形式である。

行する態度である。

「形心一如」「自然との融合(和敬)」の日本の思想の顯現である。

(一) 習字態度——没我歸一

イ 姿 勢

ロ 腕 法

ハ 執 筆

ニ 呼 吸

ホ 氣 迫

(二) 用具の取扱——禮法による。

イ 磨 墨

ロ 潤 筆

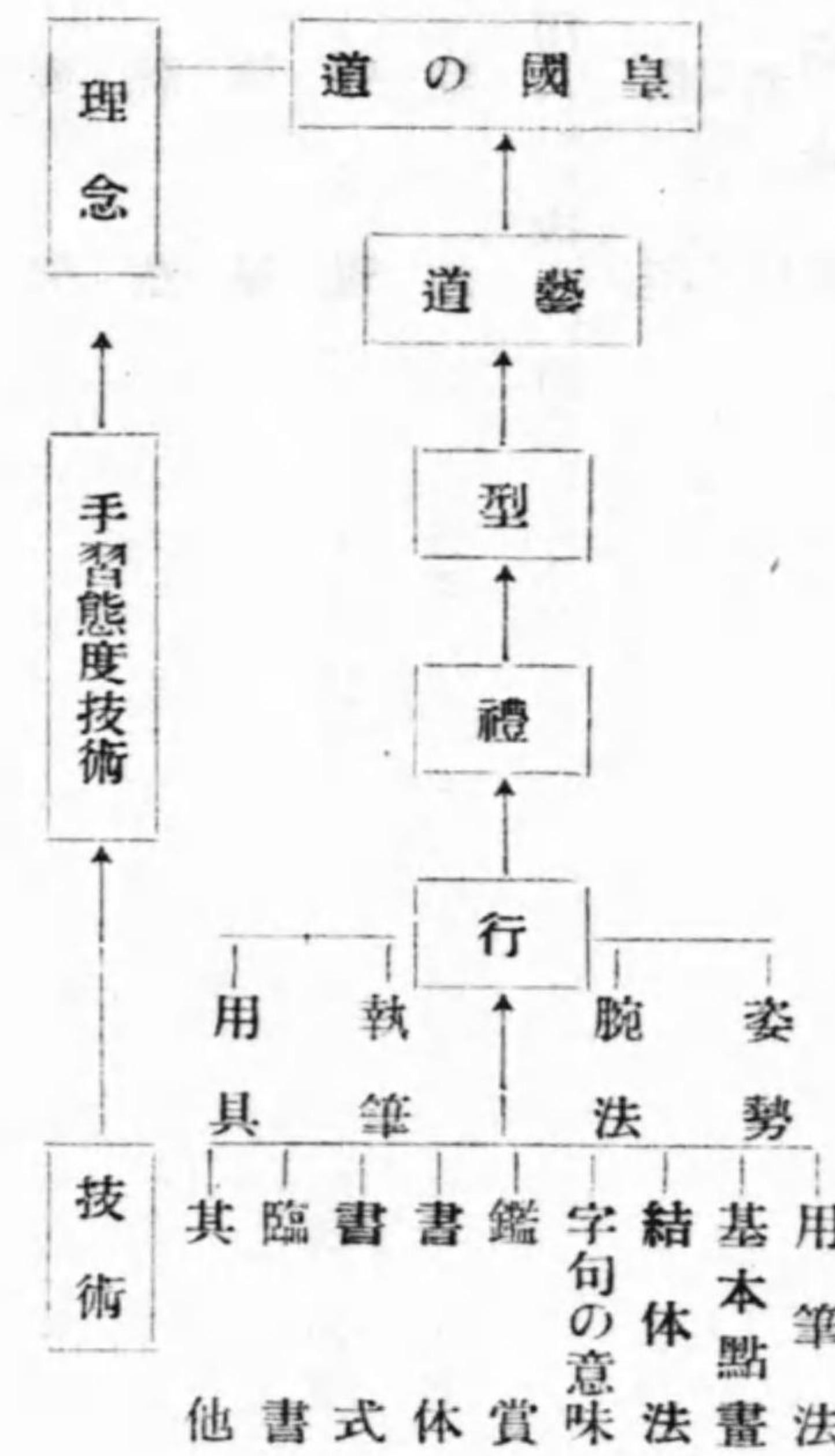
ハ 用具の保存手入

ニ 机面の整理

ホ 用具の出し入れ

五、教授の目的

小學校書方(習字)教授の目的を左の様に考へる。



教材

書方科に於ては書(文字)の含む技術・技能を以て教材と看做すべきであり、これを言ひ表すことに不便がある。然し普通この技の結果たるところの文字即ち手本を以て教材とする。

故に教材についての説明は手本についての説明が主となること止むを得ない。

一、手本の研究

手本は書の生命を具体的に表現した處の所謂「型」である。故に書方手本は書道教育への唯一の手掛りであり、必須の教材で

なければならぬ。而して書方手本はその組織乃至は体制に於て書道教育の理想を具現すべきものなのである。

(一) 手本の本質

イ 書風は正統にして氣品高きものなること。

ロ 書の本質に立つものなること。

ハ 必然に教育性を包含するものなること。

ニ 全組織を通じて書道教育の理想を具現するものたること。

(二) 手本文字の大小

イ 大字(半紙四字―六字)は用筆法と術法の鍛錬に最も重視されるべきもので、特に楷書では書の技術的方面の修得は無論、嚴肅な態度、大きな氣宇の鍛錬に非常に有力なものと言へる。

ロ 中字(半紙八字―一〇字)は教育的に見ても、實用的に見ても中間的存在であつて、あまり重要な意義を發見することは出来ない。尙腕法から見ても懸腕でも提腕でも、枕腕でも不便なものであることが一層その意味を小さくする。たゞ大字から細字への大きさの段階としての意義を發見することにならう。

ハ 細字は實用的立場に立つとき最も重視されるべきものである。然し如何に實用的とは言へ、用筆法、結体法を無視してよいといふものではない。美的練成を條件とすることは言ふまでもない。

(三) 手本の書体

イ 楷書は謹嚴端正なる書体で、一點一畫之を忽にしない處にその生命があり、用筆法・腕法の鍛錬は勿論精神鍛錬の素材として特に重視すべきものである。然し實用的に見れば用筆速度自然に遅くなる爲、その意義は小さいであらう。だが何と言つても楷書はその修道的意義に於て、又書道教育の系統から見ても基本的使命を持つものと言ひたい。

ロ 行書は全く實用的書体と言へやう。その特徴は圓滑流麗なる點に在る。それが教育的意義に於ても楷書同様に考へ得る。但し書体自身の特徴から来る差異は當然認めなければならない。

ハ 草書は實用的には速さから言つて最も都合なものであるが、その形が楷書と全く別なものに變化してゐるので特別記憶しなければならない不便がある。その特徴は行書よりもつと圓轉滑達、曲線美を誇るもので、やはり筆意・氣迫・藝術的考慮が拂はれてこそ、立派に教育的な意義を發揮することが出来るのである。

(四) 用筆法(甲種手本準據)

イ 用筆法は書の本質的なもの、中の重要な一要素である。筆の自然性と傳統的法則とに立つ運筆の要領が即ち用筆法であつて、この大成は延いては書の大成を意味することにもなる。

ロ 用筆法の系統

|     |           |     |            |     |             |     |             |     |            |     |            |
|-----|-----------|-----|------------|-----|-------------|-----|-------------|-----|------------|-----|------------|
| 一 年 | 一、潤筆部全部使用 | 二 年 | 一、潤筆部の八分程度 | 三 年 | 一、潤筆部の七八分程度 | 四 年 | 一、潤筆部の五六分程度 | 五 年 | 一、潤筆部の六分程度 | 六 年 | 一、潤筆部の五分以下 |
|     | 二、觸壓 壓    |     | 二、觸壓 壓     |     | 二、觸壓 擦      |     | 二、觸壓 擦      |     | 二、觸壓 擦又滑   |     | 二、觸壓 擦又滑   |
|     | 三、速度 遲    |     | 三、速度 緩     |     | 三、速度 緩      |     | 三、速度 緩      |     | 三、速度 緩又速   |     | 三、速度 緩又速   |
|     | 四、同速同壓    |     | 四、同速異壓     |     | 四、同速異壓      |     | 四、同速異壓      |     | 四、同速異壓     |     | 四、異壓異速     |

。潤筆は全學年を通じて七八分を本体として、各學年はその潤筆の部分に程度を附するものとす。  
。觸壓には壓・擦・滑、速度には遲・緩・速の三段階を設く。

(五) 結体法

イ 結体法は書の美的要素の形態的方面の法則であり、空間分割の法則でもある。その依據すべきは美學であり、力學でもある。



ロ 結体法の系統

|       |       |       |          |       |       |
|-------|-------|-------|----------|-------|-------|
| 低 學 年 | 1 中心法 | 中 學 年 | 1 俯仰及向背法 | 高 學 年 | 1 變化法 |
|       | 2 均間法 |       | 2 左右關係法  |       | 2 強弱法 |
|       | 3 外形法 |       | 3 上下關係法  |       | 3 意速法 |

(六) 基本點畫

書はその過程に技術を必然に伴ふべきものであるとすれば、基本點畫はその技術的部分的鍛鍊のために重要欠くべからざるものである。然し基本點畫それ自身には書としての意味はないけれども修道的、技術的に重要だといふことである。而して基本點畫はその本來の性質からして、自然性乃至象形性を持つのである。その一點一畫は單なる墨色の動きに非ずして、大自然の姿を表徴するものでなくてはならないことである。

(七) 手本の書觀察の系統

|       |         |       |        |       |            |
|-------|---------|-------|--------|-------|------------|
| 低 學 年 | 1 點畫の長さ | 中 學 年 | 1 筆安定感 | 高 學 年 | 1 章調和(全紙)法 |
|       | 2 點畫の傾斜 |       | 2 安定感  |       | 2 調和(全紙)法  |

(八) 鑑賞の系統

|    |   |   |
|----|---|---|
| 5  | 4 | 3 |
| 接  | 太 | 點 |
| 筆  | さ | 畫 |
|    | 細 | の |
|    | さ | 角 |
|    |   | 度 |
| 5  | 4 | 3 |
| 調  | 配 | 用 |
| 和  |   | 筆 |
| (一 | 字 | 法 |
| 字) |   |   |
| 6  | 4 | 3 |
| 精  | 呼 | 氣 |
|    |   |   |
|    |   | 迫 |
|    |   | 神 |

|                                       |                           |   |
|---------------------------------------|---------------------------|---|
| 書の味ひ方<br>筆畫の長所短所<br>筆畫の着實剛健性<br>筆畫の伸び | 書の味ひ方<br>用筆法<br>結体法<br>氣分 | 書の味ひ方<br>章法<br>書と字句の關係<br>(表徵性)<br>書風<br>書体 |
| 低學年                                   | 中學年                       | 高學年   |

二、手習の態度

(一) 姿勢

自然に無理なく、上体運動自由にし、胸を張り氣を靜めて心を正しくする。

- 。上体
- 。肩
- 。腰掛け方
- 。下肢の構へ方
- 。右手の構へ方
- 。左手の位置

三、用具の取扱

(一) 用具撰擇の方針

- イ 實用的なもの
- ロ 經濟的なもの
- ハ 輕便なもの
- ニ 土地の状況に適するもの
- ホ 努めて卑近なものゝ工夫利用によるもの

(二) 用筆

イ 選筆

- 。臨書の場合は筆者と條件を同じうせる筆たることを望むも必ずしもこれに拘泥する要はし。
- 。硬さ——兼毫
- 。鋒の長さ——中鋒

。太さ——大筆・小筆

ロ 潤 筆 法

- 。新しい筆を潤筆するには鋒を指先に必要だけたく。硯の陸で静かに糊を解く。
- 。鋒先は墨汁に浸し先より順次にとく。
- 。解く程度は三分の二位とす。(兼毫筆)

ハ 洗 筆 法

- 。反古紙乃至小雑巾に一寸水を含ませ、これにて拭ひ取る。
- 。水にひたし過ぎたり振り動かしたりしない。

ニ 保 存 法

- 。毛並を整へ、毛が逆立たないやうにする。
- 。筆は吊し下げてかはかし筆巻に巻いておく。
- 。筆の軸の長さは長い間の体験により定めてあるのだから勝手に切り落してはならない。
- 。軸は汚れ易いから常に清潔を保つこと。

(三) 用 紙

- 。強紙に弱筆を用ひ、弱紙には強筆を用ふ。
- 。従つて兒童の用ふる兼毫筆にては相當吸収性の勝れた、而も柔軟性のものが適當である。
- 。線條の特殊性を發揮せしめるためなるべく純白なる紙を用ひ度い。
- 。然し時節柄必ずしもこれに拘泥しない。

(四) 用 墨

- 。普通墨と墨汁の二種あるも墨汁は筆の鋒先を害ひ、防腐劑の爲に臭氣を放つ、小學校にては普通墨を用ひる。
- 。一般に使用されてゐる硯・紙などから考へて唐墨より和墨の方がよい。
- 。墨の握り方は適度に力を入れ、かたく持ち過ぎて挫墨せぬやう。
- 。手前へ少し傾けて磨る。時々持ちかへて反對の側を磨る。
- 。硯の全面を磨るやうにする。
- 。墨の折れた場合、或は短くなつた場合の手入を受け無駄のないやう。

(五) 用 硯

- 。硯には石製のもの、然らざるもの、石製でも和硯・唐硯とある。唐硯には唐墨、和硯には和墨を用ひる。
- 。硯の大きさは硯石の關係もあるが大體縦一二・七釐横七・七釐位のものを適當とする。
- 。石質は種々あるも磨墨相當早く、發墨のよいものが必要である。和硯としては種々あるも高島硯が適當なるものと思ふ。
- 。硯には墨汁を溜めおかざること。
- 。硯は常に清潔に保つこと、古筆の先を切りて洗硯用とする。洗硯する時は脂肪分がつかざるやう注意する。

(六) 其の他の用具

イ 下 敷 家庭の廢物(古洋服の一部・ネル)を利用して充分である。野入りの厚紙はあまり効果なし。

ロ 文 鎮 餘り複雑したるものより簡單にして相當重いもの。

ハ 筆 卷

ニ 水 差 是非用ひること、磨筆を完全にやる上からも墨汁を使用度に應じ調節する上からも又後始末の上からも大切なことである。

ホ 雜巾 二枚つゝ用意させる。一枚は硯臺敷とし筆の手入れに用ひ、一枚は机の上をきれいにする。  
ヘ 腕カバー

#### 四、各學年の主眼と教授要項

##### 尋常科第一學年

##### イ 主眼點——手習態度の導入

書の技術的方面を強調する事なく、手習上守るべき事に馴れるといふ態度で姿勢・腕法・執筆・用具等について基本的な形式を授ける事である。書の操作に對應する筋肉の發達は充分である事は心理學でも證明されてゐるが、精神發達の點では緊張の維持に充分でないものがある。故に強く形式的訓練をも強ひるわけには行かぬ。窮屈とならぬ程度に馴れさせることがよい。原則として態度の訓練と習字そのものを區別せぬがよい。故に習字能率を結果からのみ判断したり測定したりする事は二者の分立となるから、習字操作中に正しい形式の訓練を施すべきである。この意味から過程重視の習字態度となるが當然であらう。

##### ロ 教授要項

- 用具取扱及手入保存の基礎訓練
- 習字操作順序（一單限）に馴れさせること。
- 姿勢・腕法・執筆の基礎訓練
- 用筆法としては潤筆部全部使用、觸壓「壓」速度「遲」同速同壓を本体とする。
- 結体法としてはあまり強く要求することなく、わかり易く中心法・均間法・外形法を興味的に取扱ふ。
- 手本觀察の指導としては點畫の長さ、點畫の傾斜・角度・太さ・細さ・接筆について取扱ふ。

##### ハ 教授上の注意

- 鑑賞としては極めて初歩の筆畫の味ひ方について善惡の判断をなさしめるやうにする。
- 指導は努力點乃至指導目標を明瞭具体的にし、一時に多くを望まず。
- 一齊指導に併せ、直接手を取つての個人指導を重視する。
- 指導法を工夫し兒童の興味を喚起するやう努力すること。

##### 第二學年

##### イ 主眼點——手習の態度導入及訓練

本學年では大体前學年の態度を引継ぎ、一層確實な習慣化へ導く。前學年よりは多少實質的に深さを加へて行くべきである。

##### ロ 教授要項

- 用具・習字操作・姿勢・腕法・執筆等の基礎的訓練は正確な習慣性へ進める。
- 用筆法では潤筆部の八分程度、觸壓「壓」速度「緩」同速異壓を中心とする。
- 結体法では前學年同様の點に於て一層徹底に努める。
- 手本觀察の指導としてはやはり前學年の目標を引継ぎ一層その確實化を計る。
- 鑑賞に於ても前學年同様の目標に於て一層程度を高めてゆく。

##### ハ 教授上の注意

- 前學年の注意事項を引繼ぐと共に一段と程度を高めてゆくことである。
- 平假名の提出があり、草書用筆法が多くなるのであるが一字一筆主義を尊重することである。
- 後などを嚴禁すること。

第三學年

イ 主眼點——手習態度の鍛錬

本學年では前學年までに形式的乍らも身につけて来た處の態度に、そろ／＼精神的緊張力を加味して行かなければならない。即ち形式に精神を盛つてやることである。この頃は心理學でも筋肉的に又精神的緊張力の發達に於て相當進んで来て居り、更に過去二年間の練習を経て来た關係から強度ならぬ緊張は充分持續されるといふ。特にこの時代は心理的發展段階に於ける最も野性發揮顯著なときであるが故に、かゝる時代に一點に精神力を集中するといふことや緊張の鍛錬をするといふことは最も適當な機會陶冶であると思ふ。

訓練され来た形式的態度はこの機會に一段と筆畫の上に洗練された結果となりて表出實證されなければならない。精神力の表現された書の誕生せんとする時代である。

ロ 教授要項

- 用具・習字操作・姿勢・腕法・執筆等の形式的態度については習慣的なものになりきつてしまひたいものである。
  - 用筆法としては潤筆部の七八分程度使用・觸壓「擦」速度「緩」同速異壓を本体とする。
  - 結体法では俯仰法向背法・左右關係・上下關係等の進んだものを理解的に取扱ふ。
  - 手本觀察の指導として筆意・安定感・用筆法・配字・字としての調和等について平易に具体的な指導をなす。
  - 鑑賞としては書の味ひ方特に用筆法・結体法氣分等について理解させたい。
- ハ 教授上の注意
- 一單限内の指導目標を具体的にし、且つ漸進的なものとする。
  - 毎時間共通の注意點については自覺的に注意するやうにし、専ら實質的な手習を本体とする。

第四學年

イ 主眼點——手習態度の訓練

大体前學年の態度を引繼ぐも、この學年は用筆法の修練に努むる最適の機會であると言へる。特に楷書用筆法が端正なる本來の氣分を正しく表現し得るやう。更に行書への準備段階として充分實質的な陶冶が期待されなければならない時である。

ロ 教授要項

- 手習態度の形式的訓練は既に身につけて來なければならぬ。放つて置いても正常な溝へを保持し得る様であり度い。
- 用筆法では潤筆部の五六分程度使用・觸「擦」速度「緩」同速異壓から同壓異速へを本体とする。
- 結体法では大体前學年の目標を一層具体化し、その徹底を圖る。
- 手本の觀察指導でも大体前學年の目標を一層具体化し、その徹底を圖る。
- 手本の觀察指導でも大体前學年の目標に據り、充分その効果を擧げなければならない。
- 鑑賞でも前學年の目標を本体とし、一段と深く味ふことの出来るやう努める。

ハ 教授上の注意

- 教授法を工夫し、實質的成績向上に努めること。
- 獨立書寫を加味することもよい。
- 手習態度を純粹なものに導く。

第五學年

イ 主眼點——手習態度の練成



本學年では實質的な手習効果を擧げ得る第一歩と言へやう。故に今迄に鍛へた腕と眼によつて行書体及中細字の手習も自然に無理なく遂行し得るものと思ふ。而も何時の間にか趣味的な愛着を持ち、獨り眞劍に手習はうとする自覺的なものとなつて來なければならぬ。

書も亦、正しい用筆の中にも個人化された處が発見され、曲りなりにも獨立書寫の出來る處まで進むものであり度い。そして實用書へも役立つ域に到達させ度いものである。故にこの學年からは書に對する一種の自信を持たせるといふことが最も大切なことと思はれる。

#### ロ 教授要項

- 形式的な態度は完全に習慣となつてゐること。
- 用筆法では潤筆部の五分程度使用、觸壓「擦」又「滑」速度「緩」又「速」同壓異速、同速異壓を本体とする。
- 結体法では變化法・強弱法・意通法等を中心として結体の法則を理解させること。
- 手本觀察の指導では章法・全紙の調和・氣迫・呼吸・精神等の程度の高いものへ着眼するやうに適當な書話及鑑賞によつて効果を擧ぐべきである。
- 鑑賞では、書の味ひ方として章法・書と字句の意味の關係（表徵性）・書風・精神等を取出來るやうな域にまで進めたいものである。

#### ハ 教授上の注意

- 行書用筆法について書話なり説明なりを特別にやる必要がある。
- 獨立書寫練習を加味する。

#### 第六學年

#### イ 主眼點

大体前學年の態度を引繼ぐも、一層趣味的なものに導く。特に用筆法に於ては各書体及太・中・小字に通じ、書法・書式等書道の一斑に亘つて一通りの見識と腕とを持たすべきである。そして實用的生活書への使命も果させ度いものであり、その希望に確實な自信を持たすべきであらう。

#### ロ 教材要項

- 形式的態度の方面は完全な習慣性たること。
- 用筆法では潤筆部の五分以下使用、觸壓「擦」又「滑」速度「緩」又「速」異壓異速を本体とする。即ち自由自在。
- 結体法では大体目標を前學年と同じうし、一段と効果を高むのみ。
- 手本觀察の指導目標も大体前學年同様なるも一段とその實績を擧げること。
- 鑑賞では大体前學年の目標を引繼ぐ。但し前學年よりは一步深い眼識の養成を期待する。

#### ハ 教授上の注意

- 中字・細字の練習に於ては姿勢の崩れぬやう。尙用筆法を粗略にせぬやう。
- 練習時間の不足について、教授の工夫及練習方法の工夫をなすべきである。

#### 高等科第一・二學年

本學年は大体に於て六年の態度を一步深めた程度でよいと思ふ。但し草書用筆法の加味と、實用書式の加入から多少の特異性もないではないが、こゝに取上げて書く程のことないから省略する。主眼及、教授要項・教授上の注意等につき五・六年の目標を参考として取扱はれたい。

#### 方法

書道教育の方法的原則は「法に入りて法により出す」とか「型に入りて型より出す」とか「道に入りて道を出す」とか言はれてゐることである。型としての手本の書を如何に正しく手習はすかに一切の方法が出発すると言へる。

一、教授の準備

- (一) 教師は教材の研究を充分にし指導目標を確立した上で範書・示範用具・教順を用意する。
- (二) 児童は紙を適宜な大きさに折り三四枚を手本の間に挟んで置き、硯・筆(筆巻)大小二本・墨・水入・文鎮・下敷・腕カバーを用意。休憩時間中に磨墨し適宜なる濃さにして置く。

二、手習氣分の醸成

- (一) 教室設備が習字に適應した落ち着いたものであること。
- (二) 児童は静肅に着席し、一切の所作が沈着なること。
- (三) 磨墨指導をなすこと。これは濃くする爲よりも氣分醸成の爲なること。
- (四) 姿勢・腕法・執筆・呼吸の矯正練習をなす。
- (五) 運腕練習をなす。
- (六) 書話を加味することもある。
- (七) 目的指示又は教材の語句の意味取扱ひをなす。

三、説明示範

- (一) 手本教材中特に確立された本時の要點につき説明示範をなす。
- (二) 手本の書風又は用筆法に準すべきは勿論である。
- (三) 説明示範の對象
  - イ 教材の讀みと意味
  - ロ 筆 順
  - ハ 用筆法
  - ニ 結体法
  - ホ 布置法

(四) 説明示範上の注意

- イ 學年的、發達程度に應ずること。
- ロ 教材の難易の程度に應ずること。
- ハ 主要なる點畫に注意する。
- ニ 言葉の示範より腕の示範をする。

(五) 説明示範の種類

- イ 過程示範と結果示範
- ロ 綜合示範と分解示範

(六) 説明示範の方法

- イ 一齊的取扱
  - 基本となるべき點畫の運筆及困難なる筆畫の運筆法を知らしむる場合。
  - 一般に誤り易い文字の間架結構法を授くる場合。
  - 練習中共通の欠點を發見之を批正せんとする場合。
- ロ 分團的取扱
  - 一齊的取扱に於て尙不徹底なる點ある場合、児童の練習する文字と同じ大きさの字にて示範する。
  - 姿勢・腕法・執筆を實際的に示範する。
  - 教師が机上で無言に揮毫するを見せしめる。
- ハ 個人的取扱
  - ニ 板上示範と膝下示範

四、手 習

(一) 手習の方法

- イ 摹 書 法

形体及線の太さの變化を知らせるに便利である。

。肉筆法

。籠字法

。骨書法

。籠字法と骨書法の併用

ロ 臨書法

。自律的有意的練習法で學書に於ける最良法である。

。縮小展大意のまゝに行はれる。

。形骸のみの探究に反し運筆を觀取し分に應じて再現し得る。

。態度の定め方によつて次のやうに分類される。

- 1 實用的臨書法——形体が主となる
- 2 寫實的臨書法——形体及内容
- 3 印象的臨書法——内容を主とする
- 4 表現的臨書法——創作的なもの

ハ 背臨法

ニ 倣書法

ホ 自運法

(二) 手習上の一般注意

イ 輕卒な多練習より眞劍な少練習がよい。

ロ 多様な練習方法により倦怠を起させぬこと。

ハ 各自の成績について批判を與へ各自の最も劣れる文字につき特に多く練習せしめること。

ニ 手本の文字と絶えず比較研究せしむること。

ホ 兒童各自の成績につき、その進歩の跡を認めしめ益々精進せしむること。

ヘ 手習の態度を眞劍にし、無念無想たらしむること。

五 批 正

(一) 批正の諸要件

イ 作品の結果を批正するは勿論であるが更に進んでその欠點の生じたる原因を正すことに着眼すること。

ロ 兒童の書寫能力の程度、教材の難易によりて常に適當なる標準を定めて行ふ。

ハ 一旦批正を加へたなら相當の進歩を認めるやうにすること。

ニ 批正部分は明瞭簡單にし、一目直ちに判り得るやうにする。

ホ 長所を賞讃すること。

ヘ 公平寛大なること。

ト 批正は一時に多くなさざること。

チ 自己批正に導くやう考慮すること。

リ 批正は説明示範と相對照すること。

ヌ なるべく全兒童に對し平等に行ふこと。

(二) 批正の種類

イ 教師の批正

。共通批正

。個人批正

ロ 共同批正

ハ 兒童批正

。自己批正と相互批正

六、作品の處理

(一) 作品處理の方法

イ 掲 出

。教室・運動場等の揭示板

。全児童・優秀児童・輪番等

ロ 批評の上返戻

ハ 家庭廻覽

ニ 書方角力

ホ 展 覽 會

ヘ 應 募 出 品

(二) 作品處理上の留意點

イ 作品の處理は一種の指導と考へること。

ロ 處理は迅速な程よい。

ハ 進境の程度を明示してほしい児童の氣持を充分考へること。

ニ 個人としての進歩と、組全体の中の進歩とを明かにしてやること。

ホ 藝術作品として町重に取扱ふこと。

ヘ 鑑賞指導並に書話の際に児童の作品を利用し、有効に活かすこと。

算 術 科

目次

目的

- 一 児童の数理思想開發
- 二 日常生活の数理的訓練
- 三 数理思想の開發と日常生活の数理的訓練との關係

教材

- 一 教材配列の方針
- 二 教材の内容
- 三 教科書編纂の方針
- 四 珠算に對する態度

方法

- 五 函數教材の内容
- 六 教材研究の方法
- 一 教材の組織と指導過程
- 二 觀念導入教材の指導
- 三 計算導入教材の指導
- 四 計算練習教材の指導
- 五 適用教材の指導
- 六 指導の方法

目的

「児童の数理思想を開發し、日常生活を数理的に正しくする様に指導する。」(凡例2)

一、児童の数理思想の開發

数理の意義は極く抽象的な純粹數に關する理論ではなく、児童の世界にある数理をいふ。例へば圓の周は差渡しの約三倍であるとか、3に5を足すと8であるとか、どの三角形も角を切つて合せると一八〇度(直線)になるといつた様な整数、小數、分數、比例、其他幾何圖形に關する事柄、代數方程式に關する事柄は總て数理である。

数理思想とは (イ) 数理を追求しやうとする感情

(ロ) さうして之を追求して喜びを感じる感情が根本となる。更に進んで

(ハ) 自然現象、社會現象、其の他の現象の中に数理を見出す、さうしてそれを数理的に解釋するといふ精神態度を持つこと。

(ニ) 更に自己の生活を数理的に正しくしやうとする精神態度。

開發とは注人的な導きでなく、自然的成長發展を助長する意味である。

四年以上卷二十頁 木ノ高サ

石井君ハ、讀本ノ「第八木ノ高サ」ヲ讀ンデ、自分ノ家ノ庭ニアル松ノ木ノ高サヲハカツテミヨウト思ヒマシタ。日曜日ノ朝

七時頃、石井君ガ木ノ近クノ地面ニ棒ヲ立テヨウトシテキルト、兄サンガ來テ、棒ヲ鉛直ニ立テナクテハイケナイ。」トイヒ

マシタ。

棒ヲ鉛直ニ立テルニハ、ドウスレバヨイデセウ。

石井君ハ棒ヲ鉛直ニ立テマシタ。サウスルト、兄サンガ「棒ノ根モトヲ中心トシテ、棒ノ長サト同ジ半徑ノ圓ヲ地面ニ書イテ  
オクガヨイ。」トイヒマシタ。  
コレハドウイフワケデセウ。

## 二、日常生活の數理的訓練

數理思想の發動によつて實際生活を、數理的方面から見ても合理的にするといふ習慣を養ふやうに實踐指導をすることである。その爲には觀察、考察、工夫が必要となり、又數理的處理として計算、測定、作圖、作製、調査、作問等が要求され、又數量に関する知識も必要となるのである。

小學校令施行規則第四條「算術は日常の計算に習熟せしめ、生活上必須なる知識を與へる」は生活を數理的に正しく行ふ爲で、之は手段を述べて目的を論じてない。

「思考を正確ならしめるを以て要旨とす。」は形式陶冶を過信してはならない。算術によつて養はれた思考力は同一の要素の間に、學習効果が轉移するといふ意味から、數理思想の方面に制限して考へるべきである。

## 三、數理想の開發と日常生活の數理的訓練との關係

以上二條は個々別々に成立するものでなく、一つの目的を二方面から眺めたものである。

即ち數理思想（精神態度）があれば實行となつて現れ、數理的な生活（實際生活）が正しくなることは當然である。數理思想だけの涵養に依つて日常生活が自然に數理的に正しく行くかといつてもそれは出来ない。

又數理が系統的に發展して行かない日常生活の數理的訓練によつて完全な數理思想の涵養は不可能である。

# 教 材

## 一、教材配列の方針

### (一) 數理を基礎とする

「尋常小學算術に掲げた教材は、數・量・形に関する事項の基礎的なもので、日常生活によく現れ、しかも、兒童の心理、技能に適應するものを選び、これを大體數理の系統に従つて排列し、尙兒童の心意の發達に應ずるやうに按排した。」

數理思想の涵養が目的である以上數理系統を無視することは不可能である。一歩々々階段式に築き上げられてゐる數理は、その系統を踏まざる以上、到底効果的な數理思想の養成は不可能である。

併し方法的には兒童心理に立脚し、兒童の環境を考慮しなければならない事になる。

そこで結論として數理系統を根幹として兒童發達の段階を考慮し按排し、これに系統的に考慮せる事實が盛つてある。而してその數理系統は現在までに發達した數理を論理的に發展させた段階であるから、必ずしも人間精神の中に發生して來てゐる順序ではない。随つて未だそれが自然的に成長發展する數理的段階でもないから兩方の融合を圖らなければならない。

- (二) 基礎的特殊な事項から發展して一般的なものに進む。
- (三) 兒童の解決を必要とする事項より出發する。
- (四) 教材を發生的に發展させる。

## 二、教材の内容

- (一) 數計算に関する教材（數概念の養成を圖り、整數、小數、分數の四則に就いて知らせる教材）
- (二) 量に関する教材（量の觀念を得させ、各種の量について指導し、實驗、實測等を行はせ、量に関する計算をも指導する教材）

- (三) 函數に關する教材(函數の觀念を養成する教材で、グラフ教材を含む)
- (四) 空間に關する教材(空間觀念を養ひ、空間に對する觀察力、創造力を練り空間知識を豊にする教材)
- (五) 代數に關する教材(代數に關する公式の取扱、方程式に及ぶ教材)
- (六) 兒童生活中の數量に關する知識教材(兒童生活中の數量に關する知識を與へ、理解を深める教材)
- (七) 將來の社會生活に必須なる數量に關する知識教材(將來の生活に必要な數量に關する知識を開發し、經濟思想、國家觀念を養成する教材)
- (八) 事實・構想の中に數理を發見し、數量關係の解決を圖る教材(事實や經驗界のみでなく、空想、想像の世界の中にまで材料を採り數理深究の態度と能力とを養ふ教材)

### 三、教科書編纂の方針

- (一) 教師用書を實際教授に便ならしめる様に、その目的、教材の要點、指導方法等につき詳しく述べてゐる。
- (二) 兒童用書は學習に便ならしめてゐる。
  - イ 面白く愉快に學べるやうに
  - ロ 兒童の自學自習に便なるやうに
  - ハ 家庭でも學校のなす算術の内容を理解させるやうにといふことを意圖してゐる。
- (三) 空間學習を重視し、代數的學習を採入れ、之等を算術と綜合せしめてゐる。
- (四) 教材を兒童の心理に適合させてゐる。
- (五) 教材を實生活の事實から採り、或は實生活に結びつけ、或は實生活の事實に適用したりなどして實生活と緊密に關係を保たせてゐる。

- (六) 單なる計算による理解でなく、出来る限り體驗を通じ、体得を期してゐる。
- (七) 教材に融通性を持たせてゐる。
  - 「生活は地方によつてその情況を異にし、心理、技能は、兒童によつてその發達程度を異にしてゐる。これ等の事情に鑑み、教師は、本教科書の教材について、適宜取捨し、補充し、場合によつては排列を適當に変更して、一層兒童の實際に適應するものたらしめるやう」(凡例3)
- (八) 兒童の興味を重視し、色刷の工夫、繪畫や圖表の挿入、問題の形式の變化等をさせ、又教材の要求によつて頁數を加減し、一定にしてゐない。

### 四、珠算に對する態度

- (一) 珠算は、暗算・珠算と同様なる意味に於て算術科に於ける必修の計算方法と認め、此の三者の間になるべく緊密なる連絡を保たしむ。
- (二) 珠算教材の種類は整数、小数、單名數、複名數につきて筆算教材の種類に準ず。
- (三) 珠算は讀上及び見取によりて練習せしめ實際の運用に慣れしむ。
- (四) 珠算の程度は、日常の計算を支障なく處理し得るを標準とし、徒らに速度を競はずして正確を旨とす。
- (五) 珠算は尋常小學算術第四學年下巻より採入ることとし、同書に於て加減の基礎を確立し、第五學年用上巻に於て乗除の基礎を築き、その後は運用の習熟を期するものとす。
- (六) 珠算乗除の方法は小學珠算書乙種に於けるものに準據し、高等小學校に於ては、その上に甲種に於けるものを指導するも可なりとす。
- (七) 小學珠算書甲種教師用、同乙種教師用は當分これを存置す。

### 五、函數教材の内容





平行四邊形ト菱形トハ、ドンナ所ガ違フデセウ。(圖略ス) 左ノヤウナ植木鉢ヲ、眞上カラ見タ圖ヲ書イテミマセウ。眞横カラ見タ圖ヲ書イテミマセウ。  
 右ノヤウナトビ箱ヲ、眞上カラ見タ圖ヲ書イテミマセウ。  
 向ヒ合ツテキル邊ノ一組ハ平行デ、他ノ一組ハ平行デナイ四角形ヲ梯形トイヒマス。  
 イロイロナ梯形ヲ書イテゴランナサイ。  
 梯形ヲ見ツケナサイ。

(ロ) 教材ノ要求

(三十二頁) 作業……………マツチノ外箱ヲ押シテゴランナサイ。

觀察……………口ハドンナ形ニナリマスカ。

作圖……………ソノ圖ヲ書イテゴランナサイ。

調査……………平行四邊形ノモノヲ見ツケナサイ。

作圖……………對角線ヲ引キナサイ。

考察……………ソレデ、ドンナコトガワカリマスカ。平行四邊形ト菱形トハ、ドンナ所ガ違フデセウ。

(三十二頁) 作圖……………植木鉢ヲ、眞上カラ見タ圖ヲ書イテミマセウ。眞横カラ見タ圖ヲ書イテミマセウ。(同ト  
 ビ箱ニツイテ) イロイロナ梯形ヲ書イテゴランナサイ。

調査……………梯形ヲ見ツケナサイ。

(ハ) 指導要項

1 作圖する事が多く要求されてゐる。此の基礎をなすものは平行線の書き方であるから、平行線も算術帳に二三回畫かせ

るだけでなく、直線模様を畫かせて面白く正確に多く練習する様に工夫したい。

既習の正方形・三角形・矩形等の輪廓の内に構成させると種々考案される。

2 平行四邊形、梯形は學習前にその形を示して「こんな形があつたら成可く澤山見つけなさい。」と、在り場所探しをさせ略圖によつて示させるとよい。

平行四邊形の在り場所。菱餅。窓ガラスの飾。階段の手すり。トランプ。踏切。曲り廊下。シグナル

。屋根の横木。風鈴の飾框。窓の竹格子

梯形の在り場所。バケツの側面。コップの側面。塵取りの横板、底板。切り出しの形。柱の土臺石

。踏み臺。屋根。仕譯箱の横。額縁。鳥居。梯子。チェコの國旗。御盆の縁

。スカート。袴の腰板。塵取り。時計の飾り。箱枕。跳箱。椅子の上部

。電氣スタンド。踏切板

尙在り場所を探することは學習後に於ても獎勵しなければならぬ。

3 形を觀察させて、その名稱は種々の言表し方を工夫させたい。例へば平行四邊形では

菱形に似た形

短形を押しした形

ゆがんだ四角形

曲つた四角形

斜になつた四角形 等。

4 梯形に就ては定義を示してゐるが、平行四邊形については示してゐない。此の理由として編纂官は次の如く述べてゐる。

「平行四邊形の定義は逃げてゐる。二双の對邊が平行な四邊形といふと、短形、正方形も含むことになるからである。本學年程度では正方形と短形と菱形とを區別したと同じく平行四邊形も區別する。子供には、最初から包括的な定義を出すことは、名稱に對する内容を混亂させると思つたからである。」

5 平行四邊形と菱形との比較は各自の發見したものを次の様に纏めて行く。

- 。違ふ所
- (菱形)
- 邊が皆等しい
- 對角線は垂直に交る
- 對角線で折ると重ね合ふ
- 。同じ所
- (平行四邊形)
- 向かひ合つてゐる邊が等しい
- 垂直でない
- 重ね合はない

- 向かひ合つてゐる邊の長さが等しい。
- 向かひ合つてゐる角の大きさが等しい。
- 向かひ合つてゐる邊は平行である。
- 對角線の交點は各對角線の中央にある。

- 6 空間教材指導上特に留意すべきは圖形の描圖だけではなく色紙等で切抜き對角線、邊、角、等について比べ各要素の關係や位置の變化について明らかにする。
- 7 菱形から正方形に、平行四邊形から短形への移行は單に角の變化のみで、可能であることを、木の框を四本用ひて菱形を作り異動させて變化を知らせるとよい。

尙用意すべき教鞭物としては種々の平行四邊形、梯形を種單位の大きさで板にて作り、後の面積測定の際に連絡させて使用させることよ。

教材研究の具体例(其の二)

| 形 | 四角形  | 菱形   | 角  | 教材   |
|---|--|--|--|--|
| 1 | 下巻 71.....<br>ヒシセチカソナチ<br>フリマス<br>ヒシセチノカタチヲ<br>カミデキツテミマセ     | 菱形の作り方<br>   |  |  |
| 2 | 上巻 48<br>小サイ三角形ノ2倍ナルコト<br>65.....<br>カヤツリ草ノカキサイチ<br>四カカラ作りマセ | 70(6)(教).....<br>ソウトウハドソナカタチヲ<br>シタ紙デ出来テキルカソラ<br>ベマセ |  | 86 小サイ四カタクヤナルガイ<br>カツテフリマスカ  |
| 3 | 上巻 3「三角形ト四角形」<br>邊ノ數<br>角ノ數<br>邊ノ長サ<br>角ノ大サ                  | (三角形及四角形と比較する)                                       |  |  |
| 4 | 上巻 30「菱形」<br>菱形ヲ紙デ切リヌキナサイ<br>出来タ菱形ノ向カヒ合ツテ<br>キルニツノ邊ハ平行デスカ    | 50°<br>  | 三角定木ト分度器ト物サソ<br>トヲ使ツテ上ノ通り菱形ヲ<br>書イテゴラソナサイ<br>サウソテ外ノ三ツノ角ノ大<br>キカラハカツテゴラソナサ<br>イ | ソノ菱形ニツノ對角線ヲ<br>引キナサイ ソノ對角線ガ<br>交ツテ出来タ角ノ大キカラ<br>ソラベテゴラソナサイ<br>對角線ガ交ツタ點ノ位置ヲ<br>イツテゴラソナサイ |

方法

一、教材の組織と指導過程

導入 (第一過程)

- 児童の生活によく現れ、
- 児童が関心を持つやうな事實を提出し、
- これを自由に観察・考察させることから出發する。
- 新しい計算の必要を認めさせ、
- この計算方法を、既習の計算に立脚して考へさせ、
- 以て事實の數理的解決をさせる。

練習 (第二過程)

- 更に進んで抽象的な數について計算を導き、
- 反覆練習させ、
- 計算に習熟させる。

活用 (第三過程)

- 最後に事實及び構想の問題を雜題として
- 既習の計算その他の技能を活用させて
- その解決をはかる。



教材例 尋三上卷「竹メワ」

計算導入

(三十九頁)

① ウチノ竹ヤブニハ、竹ガ二百十一本生エテキマシタガ、ソノウチ五本ダケ切ツテ、モノホシザヲニシマシタ。竹ハマダ何本生エテキルデセウ。

② ヲケノワヲ作ルタメニ、コノ間マタ七本ダケ切りマシタ。竹ヤブニハ、竹ガマダ何本アルデセウ。

③ ヲケ屋サンガ來テ、竹ヲワツテヲケノワヲ作りマシタ。私ハ、ソノワノサシワタシヲハカツテミマシタ。百四センチメートルアリマシタ。

(四〇頁) ヲケヤサンハ、私ニワマハシノワヲ作ツテクレマシタ。サシワタシハ、五十七センチメートルアリマシタ。ヲケノワハ、私ノワヨリモ、サシワタシガドレダケ大キイデセウ。

④ 私ノワノマハリノ長サヲ、ハカツデミヨウト思ヒマス。ドウシテハカツタラヨイデセウ。

⑤ マハリノ長サハ、百八十五センチメートルアリマシタ。コノワノマハリハ、サシワタシヨリモ、ドレダケ長イデセウ。

練習

(四十二頁) ※イ(ロ)ハ説明ノ便宜上ツケタモノデアル。

- 4 雑題「イロイロナ問題」の際は特に、それ以前の導入した計算法や諸概念につき反省して置く要あり。
- 5 導入教材と練習教材との進むべき順序

|     |         |     |
|-----|---------|-----|
| (イ) | 2916種中ノ | 20題 |
| (ロ) | 36種中ノ   | 20題 |
| (ハ) | 288種中ノ  | 02題 |
| (ニ) | 36種中ノ   | 6題  |
| (ホ) | 288種中ノ  | 9題  |
| (ヘ) | 324種中ノ  | 9題  |
| (ト) | 1296種中ノ | 9題  |
| (チ) | 405種中ノ  | 6題  |
| (リ) | 1620種中ノ | 9題  |

- 1 計算の總てに導入問題を與へられてゐないから、時により導入問題を考へて課すべき事が生ずる。「竹ノワ」の教材に於ても教師用書には(チ)(リ)につき導入問題を課した方がよい旨述べてある。
- 2 計算導入のみで無く各教材には夫々他の目的も併せ持つてゐる。  
本教材では空間概念の中、主に輪の直徑、圓周の關係について暗示してゐる。故に教材の讀解による理解でなく、具体的に輪を持つて來させ、その實測より出發させる事が計算導入にもよりよい方法である。
- 3 示された計算練習問題は代表的な一例であつて、それで充分とは云はれない。多く練習する必要がある。

|   |   |     |
|---|---|-----|
| ① | → | (イ) |
| ② | → | (ロ) |
|   |   | (ハ) |
| ③ | → | (ニ) |
|   |   | (ホ) |
| ④ | → | (ヘ) |
|   |   | (ト) |
|   |   | (チ) |
|   |   | (リ) |

導入計算と練習との關係

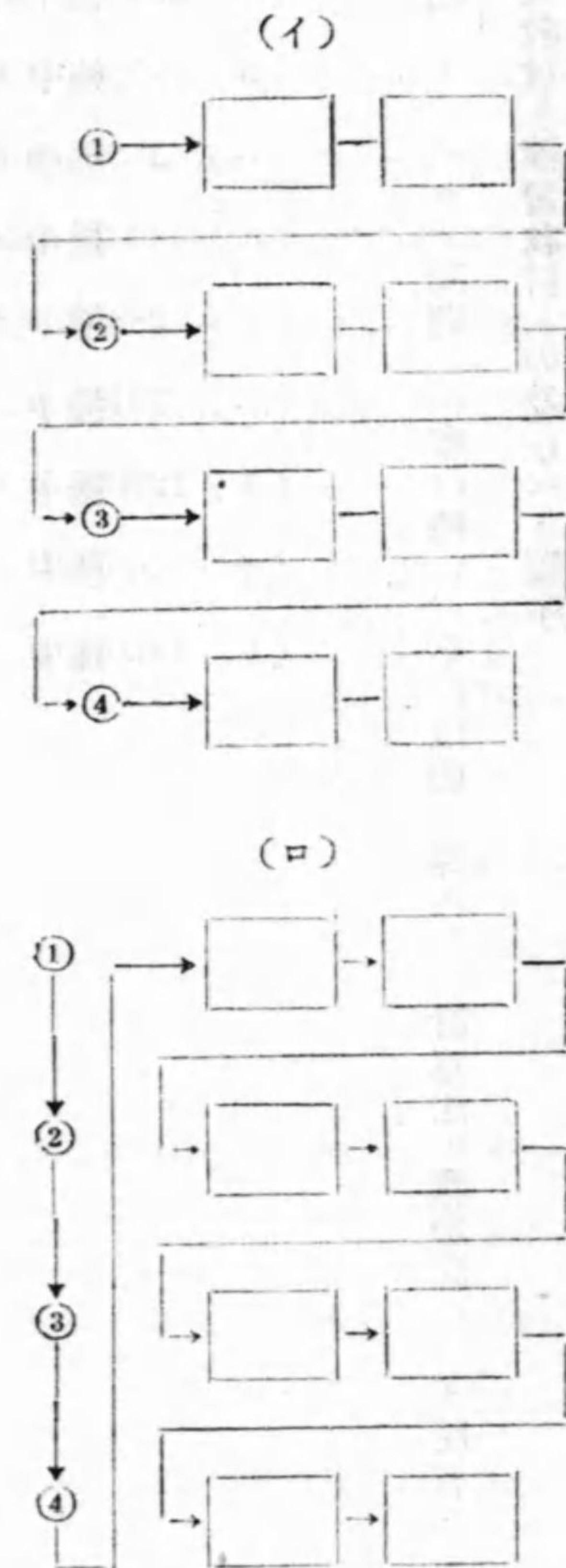
活 用

|     |        |        |        |
|-----|--------|--------|--------|
| (ニ) | 101-98 | 106-99 | 105-96 |
|     | 106-97 | 102-94 | 104-95 |
| (ホ) | 108-89 | 101-65 | 105-37 |
|     | 103-44 | 104-56 | 104-19 |
|     | 102-76 | 103-27 | 107-68 |
| (ヘ) | 130-26 | 160-32 | 170-54 |
|     | 140-31 | 150-13 | 190-75 |
| (ト) | 185-57 | 195-89 | 183-16 |
|     | 174-68 | 181-25 | 194-39 |
|     | 137-19 | 156-48 | 142-27 |
| (チ) | 110-81 | 120-22 | 160-61 |
|     | 170-87 | 110-76 | 120-93 |
| (リ) | 143-49 | 136-38 | 114-17 |
|     | 132-96 | 124-89 | 161-74 |
|     | 154-65 | 162-94 | 117-49 |

(四十九頁) 「イロイロナ問題」 (1)カラ(10)  
 此處では「竹ノワ」によつて導入された計算の活用だけでなく、それ以前の減法又それ以後の重さの觀念、代數の觀念についての活用をさせ、數量に關する知識も與へる様に計畫されてゐる。

(四十二頁)

|     |       |       |       |       |
|-----|-------|-------|-------|-------|
| (イ) | 211-9 | 413-8 | 645-6 | 312-5 |
|     | 364-7 | 582-6 | 713-8 | 827-9 |
|     | 193-6 | 611-4 | 237-8 | 915-7 |
|     | 421-3 | 356-7 | 812-9 | 731-8 |
|     | 512-8 | 174-9 | 911-5 | 413-4 |
| (ロ) | 102-5 | 101-7 | 105-8 | 103-4 |
|     | 103-7 | 103-9 | 104-5 | 105-9 |
|     | 101-2 | 103-9 | 102-7 | 106-8 |
|     | 106-9 | 102-4 | 103-6 | 101-3 |
|     | 104-8 | 105-6 | 101-9 | 104-7 |
| (ハ) | 403-5 | 808-9 | 703-6 | 501-4 |
|     | 806-8 | 703-6 | 305-7 | 402-3 |
|     | 901-9 | 204-8 | 505-9 | 303-8 |
|     | 703-4 | 602-5 | 501-8 | 207-9 |
|     | 302-7 | 401-3 | 203-9 | 905-6 |



二、観念導入教材の指導

教材例 尋三上巻五十五頁「マッチ箱」

マッチ箱ハ、ドンナ形ヲシテキルカ、シラベテミマセウ。マッチ箱ノヤウナ形ヲ、直方体トイヒマス。マッチ箱ノタテト横ト高サトハ、ソレゾレ何ミリメートルアルカ、ハカツテミマセウ。

マッチ箱ハ、十ヅツ一ツツミニシテ賣リマス。ドウイフフウニツミカサネテアルデセウ。

ソノツツミハ、ドンナ形ニナツテキルデセウ。ソノタテト横ト高サトハ、ソレゾレドレダケデセウ。

直方体の観念を興へる教材(表面積、体積を求めるのではなく又計算導入の教材でもない。)

- ドンナ形ヲシテキルカシラベテミマセウ……………考察
- 何ミリメートルアルカ、ハカツテミマセウ……………測定
- ドウイフフウニツミカサネテアルデセウ……………作業
- ソノツツミハドンナ形ニナツテキルデセウ……………考察・観察
- ソノタテト横ト高サハ、ソレゾレドレダケデマセウ……………測定

マッチ箱ヲ観察、考察させ、測定させ、作業させる事によつて直方体の大体の観念を興へる事になつてゐる。

大体の観念を要求してゐる事は四年上巻に「直方体」の教材が提出されてゐるからである。

指導態度

- 1 具体的な實物又は教鞭物を用意する。
- 2 早く分析して理解させやうとあせらず充分観察させ、その結果を發表させる。特に観察の仕方を教へること。
- 3 環境の中にその在り場所を見出させる。直方体の観念がついたかどうか験す意味にも、又その形体を具体化し、關心を持たせる意味から言つても調査させるとよい。
- 4 作業の要求ある時は必ず作業によつて体験させる。  
「マッチ箱ハ、十ヅツ一ツツミニシテ賣リマス。ドウイフフウニツミカサネテアルデセウ。」  
賣品の如く積み重ねるのが目的でなく、積み重ね方を種々工夫させ、最後にマッチの包が形がよく、又包み易い事に氣付せる。此の作業を工夫させる事により直方体を幾つか集めると直方体となり、大きな直方体は小さい幾つかの直方体に分解出来る事が休得出来る。
- 5 観念導入の過程に於ては特に説明によつて理解させるよりも、兒童に發見させる様に計畫する。
- 6 事實を理解させる事に重きを置き、教材の提示の仕方は教科書の讀解から進めなくとも、實演より、作業より、調査より、繪畫より、話合よりといふ様に教材に即して進める。
- 7 教師用書の凡例に示した如く教科書の教材は其の學校、その町村、その兒童達に即した導入問題はとられなく一般の問題になり易いから、學校といつたらその學校を同一條件から眺め、村といつたら其の村の實際を調べて數理方面が一致したならばその問題と置換へ、又一致しない場合でもそれを示して理解の一助にする。

|                 |      |          |       |
|-----------------|------|----------|-------|
| 觀念導入の問題(尋四上・下卷) |      |          |       |
| 「上卷」            |      |          |       |
| (學習題目)          | (頁數) | (導入する觀念) |       |
| 小數              | 11   | 小數ノ觀念    | 木ノ高さ  |
| 身体検査            | 14   | 長サト量ノ觀念  | 平行線   |
| 体温              | 15   | 函數ノ觀念    | 面積    |
| 平面ト直線           | 17   | 空間ノ觀念    | 山ノ高さ  |
|                 |      |          | 年輪    |
|                 |      |          | 紀元    |
|                 |      |          | 78    |
|                 |      |          | 77    |
|                 |      |          | 63    |
|                 |      |          | 34    |
|                 |      |          | 28    |
|                 |      |          | 20    |
|                 |      |          | 空間ノ觀念 |
|                 |      |          | 空間ノ觀念 |
|                 |      |          | 空間ノ觀念 |
|                 |      |          | 空間ノ觀念 |
|                 |      |          | 直方体   |
|                 |      |          | 1     |
|                 |      |          | 空間の觀念 |
|                 |      |          | 量ノ觀念  |
|                 |      |          | 速度ノ觀念 |
|                 |      |          | 速度ノ觀念 |
|                 |      |          | 飛行機   |
|                 |      |          | 81    |
|                 |      |          | 73    |
|                 |      |          | 5     |

三、計算導入教材の指導

- 1 計算導入の過程では事實を理解させる事に努力し、次に算術的に考察させ、自然に計算の必要を感じさせねばならぬ。
- 2 計算方法も教師が説明するのではなく既習の計算に立脚して考へ出させ、その方法は一應教師が取上げて後によりよい方法として理解させる。
- 3 前述の「竹ノワ」について考へるならば兒童の生活にある竹について考へさせる。(竹人形、竹籠、竹馬、竹の輪、竹垣、筆立、筆、釣竿、物干竿等)
- 4 教材をよく讀ませ「こゝでは何を調べるか。」といふ問に答へられる迄にする。要點は手帳に書きとらせるもよい。
- 5 此教材は計算導入と共に圓に對する觀念を養ふ様に意圖されてゐるから紐やテープによつて測定させ、又圓周の測り方も種々工夫させる。
- 6 輪の周が差渡しの約三倍なる事は實測の結果を板書し歸納するとよい。  
導入された計算は引算の第五段であるが、それは第四段の計算法から導く。

- ①  $211 - 5 = 206$
- ②  $206 - 7 = 199$
- ③  $104 - 57 = 47$
- ⑤  $185 - 57 = 128$

計算導入の問題(尋四上・下卷)

|          |      |                 |                  |
|----------|------|-----------------|------------------|
| 「上卷」     |      | 「下卷」            |                  |
| (學習題目)   | (頁數) | (導入する計算の例)      |                  |
| 大キイ數     | 1    | $1000 + 263$    | 人                |
| 高田君ノ村    | 3    | $40000 - 37000$ | 遠足ノ費用            |
| 學校ノ道具ノ重サ | 5    | $3000 - 700$    | 米                |
| 休溫       | 15   | $376 + 0.7$     | 珠算一              |
| 時刻ト時間    | 26   | 時間ノ加減           | 珠算二              |
| 列ノ數      | 50   | $216 + 27$      | 運動場              |
| 私ノ家カラ    | 54   | $900 + 300$     | 分數               |
|          |      |                 | 小數ノ掛算ト割算         |
|          |      |                 | 75               |
|          |      |                 | 60               |
|          |      |                 | 67               |
|          |      |                 | 72               |
|          |      |                 | 870 + 990        |
|          |      |                 | $24 \times 100$  |
|          |      |                 | $14000 \div 5$   |
|          |      |                 | 珠算の加減            |
|          |      |                 | 珠算の加減            |
|          |      |                 | $4080 \div 1170$ |
|          |      |                 | 分數ノ加減乗除          |
|          |      |                 | 小數ノ乗除 端數ノ處分      |

四、計算練習の指導

- 1 計算練習は興味をもつて反覆練習する様に計畫する。正確、敏速が最後の到着點である。
- 2 最初は正確に重きを置き、反覆練習によつて敏速なる様に導く。
- 3 導入に於て努力したる如く、絶えず兒童の能力を調査して計算方法の理解に努める。計算方法が不確實な時は事實にあてはめて考へさせる。
- 4 中學年から何も示してないものは式で示したのは暗算で、計算形式で示したのは計算させる事を要求してゐる。







目次

國史と國史教育

一 國史教育の意義

目的

一 國民學校案と國史科

二 教則

教材

一 國史教材觀

二 教科以前の國史教材

三 國史教材の類型

四 國史教材の機構

兒童

一 國史構成の基体

二 歴史的意識の在り方

方法(教授運營)

一 教授運營機構

二 教授法

三 教式と教様

四 教授過程

五 教授案(指導案)

國史と國史教育

一、國史教育の意義

歴史は事の學問である。従つて國史教育は事の教育である。然し國史教育は決して事實の穿鑿を以て能事とすべきではない。事實と共に、事實の底に流れる精神を体認し、帝國臣民として欠くべからざる國體觀念を明徴にし、更に政治經濟文化の各般に亘つて先人人生に對する理解を深めて、これを自ら實踐することが肝要である。前者を實証主義の國史と稱し、後者を精神主義の國史と云ふ。實証主義は、知識の對象を經驗の事實に限定し、特に經驗の事實の底にあると言はれるものを否定する。従つてこの主義に於ては、自然科学の結果を唯一確實な實証的な基礎として、その上に世界を建てようとするものである。かゝる主張は歴史研究の上にも大なる影響を及ぼし、所謂歴史科學(科學的歴史)の發達となつた。その特性は、(一)客觀的なる科學性。(二)過去の人間現象を過去そのものとして正確に把握する。(三)史料の嚴正なる批判・解釋。(四)實際の研究領野は史料の新發見や事實の眞性究明。(五)客觀的なる科學性と時間性及び因果性を根柢とする流轉性とが最大の根本的特相となるの諸點に在る。これに對し精神主義の國史は、(一)現象とその本質との關係を見究めんとする。(二)歴史現象の奥にあつてこれを動かす本質を把握せんとする。(三)種々の時空的表現姿相のあることを肯定しながら、更に一層深き所に内在する永遠の生命を把握せんとする。以上の如き諸特性を有する。故に實証主義の國史に於ては、過去と現在又は歴史と自己とが游離し、精神主義の國史に於ては、過去と現在及び歴史と自己とがより深き本質の世界に於て合一する。かゝる實証主義の國史は、我が國に於ては明治十年以後漸く勃興の機運に向つて來た。然してかゝる實証主義的傾向は、單に歴史研究の部面にだけ止らず、實に我が國の學界を風靡する傾向であつた。我が小學國史教育界は、その眞意義をよく理解しながらも不知不識の間に、學界の傾向に迎合して行つたのである。

明治以後現代に續く實証主義的史學は、然しながら日本史學の進歩に對して絶大な功績を與へたのである。然し又他の一面、歴

史を現代と隔離せしめたことは否定出来ない事實である。國史教育界はこの惡果を強く相續したのである。然し明治以前に於ては精神主義の國史が行はれたのであつて、我々はその最初の例を日本書紀に見ることが出来るのである。更に降つては六國史、神皇正統記があり、近世に至つて史學が進歩し、本朝通鑑、大日本史の如き官撰私撰の國史書が編纂された。これ等の史書は、その叙述の体裁には可成の差違があるが、國体本然の嚴然たる姿を叙述する點に至つては何れも同様であつて、この時代の歴史が、國民生活と密接な關係を有してゐることが理解される。かくの如く、日本の歴史は國民生活と離すべからざる關係を有するのであつて、これこそ實に日本國史の眞姿なのである。

純正史學と應用史學とに夫々史學と國史教育とを對應せしめて、國史教育は一種の應用であつて、純正の國史に教育的修正が附與せられてゐるとなすものがある。然して革命を有する各國に於ては、譬へばドイツの政策的歴史教育論や、イタリヤのフアツシヨ的國粹主義の歴史教育論やに於けるが如く、特定の政治的政策と結合した教育論が唱導せられ、往々にして虚偽を教ふるの非難もなしとせない。支那に於ても、明朝の史書が清朝に入つて書改められた例がある。然しながら我が國に於ては、未だ嘗つて特定の政治的政策の爲に國史が書改められたことはない。國史教育は決して應用と考へらるべきではない。實証的國史は結局精神的國史の資料たるに止るのであるが、國史教育は言ふまでもなく精神的國史の教育であつて、純正史學に對する應用史學の關係にあるのではない。

目的

一、國民學校案と國史科

「國民學校ニ關スル要綱」に於ては、教育の趣旨及び教科を次の如く規定する。

同案第四項 國民學校ノ教育ハ左ノ趣旨ニ基ツキ國民ノ基礎的鍊成ヲナスモノトスルコト

(一) 教育ヲ全般ニ亘リテ皇國ノ道ニ歸一セシメ、其ノ修練ヲ重ンジ、各教科ノ分離ヲ避ケテ知識ノ統合ヲ圖リ其ノ具体化ニ力ムルコト

(二) 訓練ヲ重ズルト共ニ教授ノ振作、体位ノ向上、情操ノ醇化ニ力ヲ用ヒ、大國民ヲ造ルニ力ムルコト

同案第五項 國民學校ノ教科ハ前項ノ趣旨ニ從ヒ、之ヲ縱ニ統合シテ別紙記載ノ通トシ、各々其ノ統合ノ精神ニ徹セシムルト共ニ、一面其ノ特色ヲ發揮セシメ、窮極ニ於テハ是等ノ教育ヲ國民鍊成ノ一途ニ歸セシムルコト

別紙「初等國民學校教科」第一項 初等國民學校ノ教科ハ左ノ四教科トナスコト

- 國民科 修身(禮法ヲ含ム)・國語・國史・地理
- 理數科 算數・理科
- 體鍊科 武道・体操(教練、遊戲及競技、衛生ヲ含ム)
- 藝能科 音樂・習字・圖畫・作業・裁縫(女)

以上の抄録に依つて吾々の最も注意すべきは、國史教育の見地よりして、その教育趣旨と國民科である。吾々は、日本教育の本義を、國体の精華より遊離して一般的文化を傳達することであると考へない。又、紙粹人間の教養であるとも考へない。誠に國体に終始し、皇祖皇宗の遺訓を遵守し、祖宗の遺風を顯彰して祖國日本の無窮の進展に貢獻する日本人の養成にあると信じて疑はない。一言以てそれは正しく道を求むることであると言ひ得る。更にそれは「皇國ノ道ニ歸一」すると同義である。かくの如き道を求むることの本旨の具体的發展として教科課程を見るに、各教科は夫々道を求むる修練の場であると言ふことが出来る。國民科・理數科・體鍊科・藝能科等は何れも、要する所國民鍊成の一途に歸することに於ては何等の差別もない。而も國民學校教科課程案が、學問的分類による教科課程を否定せずして、現行教科課程を縦に統合したことの標準は、實に「道のあり方」に存するのであ

る。即ち知識の内容に道を認めて之を國民科とし、科學的處理の修練に道を認めて理數科とし、身體の鍊成に道を認めて體鍊科とし、藝術的創造に道を認めて之を藝能科と規定した。

前述の如く、吾々は日本教育の眞意は、國民の各々をして日本歴史の使命を果すが如くに陶冶することであると考へる。然らば謂ふ所の日本歴史の使命とは何ぞや。具体的には皇位無窮の信念である。これこそ正に歴史的に課された一大使命である。かゝる歴史的使命は日本人が三千年の歴史を徹して生活し來つた、全体的具体的要求であり、事實であり、而も現在に於て尙生々潑刺として日本人の生活を貫くものであり、將來に於ても貫き徹し、無窮に進展するものである。かくの如き歴史的使命を果すが如くに陶冶することが日本教育の目的であるならば、日本教育の本流は先づ國体の淵源を求めるところである。次にこの道の把握と實踐とであり、之を要するに、歴史人を形成することである。かくて日本歴史の使命は日本教育の目的と同等である。

國民學校案に於ける教育の目的、從つてその具体的發展としての教科課程の本旨が、歴史人を形成することであり、國家社會人を陶冶することであるならば、教科課程の中心課題は、天壤無窮の具体的な國体の把握である。然してこの間に直接答へるものは言ふ迄もなく「國史(科)」であらねばならぬ。即ち國史科は他の國民科の諸内容に比較し、直接に、最も直接に日本の歴史的使命に兒童をして還入せしめるものである。このことは實に「國史(科)」の國民科内に於ける位置を決定するものであり、同時に全教科課程中に於ける「國史(科)」の意義を決定するものである。

## 二、教 則

### 小學校令施行規則 第五條

- ① 國史ハ國體ノ大要ヲ知ラシメ兼テ國民タルノ志操ヲ養フヲ以テ要旨トス
- ② 尋常小學校ニ於テハ建國ノ体制、皇統ノ無窮、歷代天皇ノ盛業、忠良賢哲ノ事蹟、國民ノ武勇、文化ノ由來、外國トノ關係

等ノ大要ヲ授ケ以テ國初ヨリ現時ニ至ルマデノ事歴ヲ知ラシムベシ

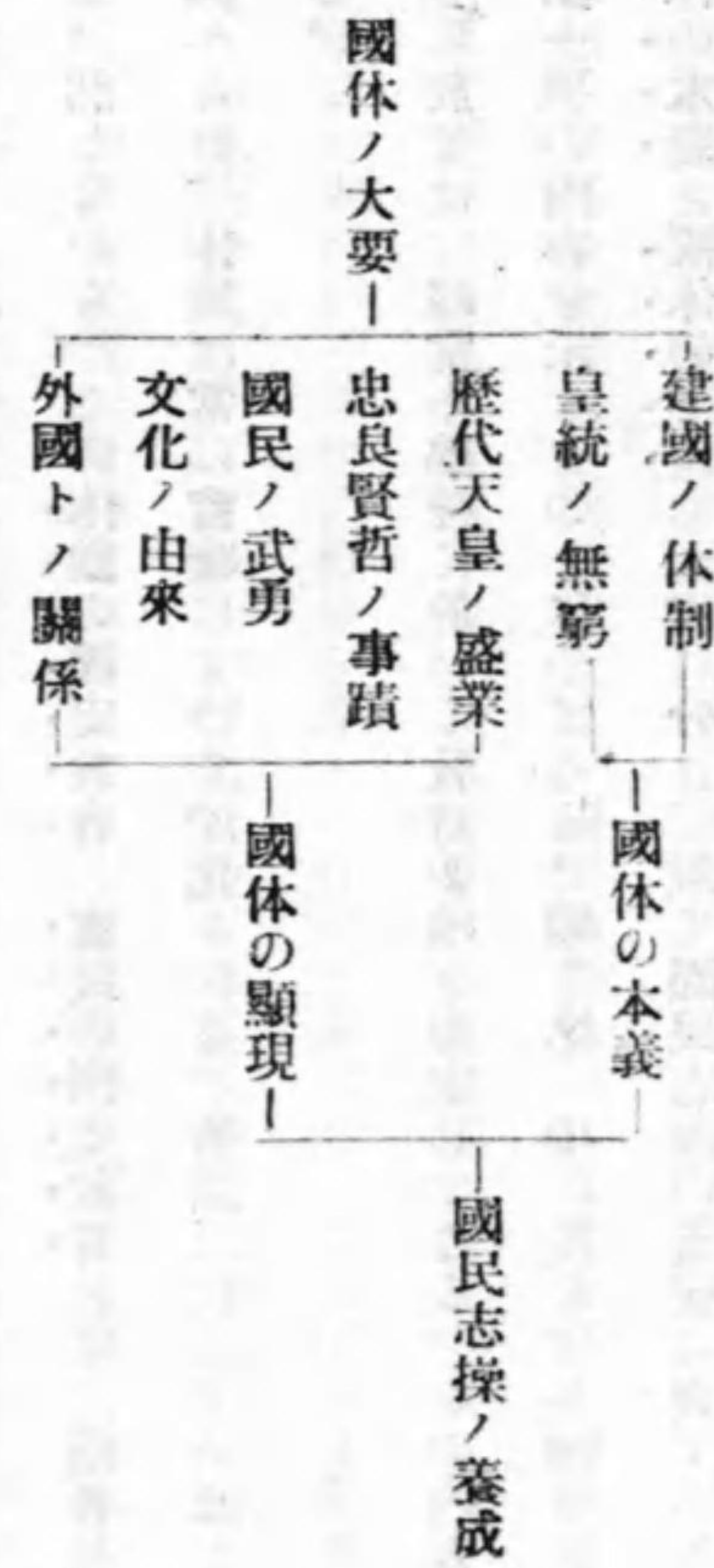
- ③ 高等小學校ニ於テハ前項ノ旨趣ヲ擴メ特ニ近世史ニ重キヲ置キテ之ヲ授ケ我國發達ノ蹟ヲ知ラシムベシ

- ④ 國史ヲ授クルニハ成ルベク圖畫、地圖、標本等ヲ示シ兒童ヲシテ當時ノ實狀ヲ想像シ易カラシメ特ニ修身ノ教授事項ト聯絡セシメンコトヲ要ス

右の教則は小學校國史教授の目的及び方法を指示するものであり、明らかに四部分に分れてゐる。第一項は主要部分であり、總則とも稱すべきものである。これによれば、國史教授は單に、國体の大要を知らしむるのみならず、併せて國民志操の陶冶をも目的としなければならない。前者の實質的目的と後者の形式的目的とは、その間に輕重主従の差別はない。二にして一である。この兩者を教則は「兼テ」の結合詞を以て結んでゐる。こゝで注意すべきは「知ラシム」と「養フ」との意味關係である。「知ラシム」の内容は、實質的なるものとしての「國體ノ大要」であり、「養フ」の内容は、形式的なるものとしての「國民タルノ志操」である。「知ラシム」の對象は、理解、認識によつて知られるのであり、「養フ」の對象は、力の啓培、展開によつて養はれるのである。故に「知ラシム」國史教授の側面に於て強調せられるのは體驗であり、「養フ」國史教授の側面に於て強調せられるのは實踐である。然しながら、この體驗の國史教育と實踐の國史教育とは、兩者互に對立するものではなく、實踐の内容は常に體驗によつて與へられ、體驗は常に實踐によつて深化される。所謂二にして一はこの意であり、更に「兼テ」の眞意は實にこゝに存するのである。

第二項に於ては、尋常小學校に於ける教材要項を規定してゐる。その内容は「建國ノ体制」より「外國トノ關係」に至る七項を含み、第一項の内容を示すものとなつてゐる。即ち第一項に於て、「知ラシム」の對象となつてゐた「國體ノ大要」を更に具体的に、國體の本義と國體の顯現の兩者に分け、以て國民志操の養成に資すべきものとなしてゐる。この際第二項の規定が「知ラシムベシ」を以て結ばれてゐることは注意すべきである。

表解すれば次の如くなる。



第二項には、國史教材要項の總括として、「國初ヨリ現時ニ至ルマデノ事歴ヲ知ラシムベシ」と規定してゐる。このことは極めて重要なことであつて、尋常小學校の國史が、主として人物中心の教材を藉りながらも、常に歴史の連續性に注意せられねばならないことを示す。即ち兒童は、現在は過去よりの現在でめぐるが故に、現在を理解する爲には常に過去に遡つて由來を尋ね、以て未來の生活に對する具體的方策を得るの歴史思想を獲得せねばならない。

第三項は高等小學校の國史教材を指示するものである。この趣旨によりて、高等小學校國史教科書に於ては、各時代に著名な事件を選びて課題を立て、之を中心として各時代の推移と政治・經濟・文化等を説いてゐる。而も「前項ノ旨趣ヲ擴メ」とあるが如く、高等小學校國史に於ては、文化史的取扱の言葉に幻惑されて徒らに人物教材が輕視されてはならないのである。然してこれらの指導は全体として近世史に重點が置かれねばならない。その故は、現代日本の覺醒は近世に始まり、幕末開港以來我が國運の發達殊に著しく、僅かに五十年にして世界最大強國の列に數へらるゝに至つた事情を明らかにし、大いに國民的自覺を喚起せんが爲である。然してこゝでも亦、第一項第二項と同じく、「知ラシムベシ」の結語が注意されねばならない。

第四項には教授法の一端に觸れてゐる。即ちこゝでは、直觀物として圖畫、地圖、標本等を列挙し、兒童をして當時の實狀を想

像し易からしめんとしてゐる。この際の直觀教材としては郷土に關する知識が極めて重要な意義を持つてゐる。尙特に終に「修身ノ教授事項ト聯絡セシメンコトヲ要ス」と規定せられてゐることは、史實及び人物に對する倫理的批判を加へ、國民的人格鍊成の資に供せんことを要求するものである。

以上概説した教則の精神と關聯して、特に注意せらるべきは、第一に朝鮮小學校規程であり、第二に師範學校、中學校青年學校等の國史要目に關する規程である。朝鮮小學校規程は別として、他の中等學校の規程に對しては、小學校の教育精神が上級學校にまで進展せると示せるものであつて、その主眼點は (一)教材は本質的のものだけを精選すること (二)主眼點を明示すること (三)精神を重視することの三點にある。これ等に就いても充分に理解を持つことが必要である。参考としてこれ等の規程を列挙する。

朝鮮小學校規程 (昭和十三年三月十五日)

第二十條 國史ハ肇國ノ由來ト國運進展ノ大要トヲ授ケテ國體ノ尊嚴ナル所以ヲ知ラシメ皇國臣民タルノ精神ヲ涵養スルヲ以テ要旨トス

尋常小學校ニ於テハ肇國ノ体制・皇統ノ無窮・歴代天皇ノ聖德・國民ノ忠誠・賢哲ノ事蹟・文化ノ進展・外國トノ關係等ヲ授ケテ國初ヨリ現時ニ至ルマデ國民精神ノ國史ヲ一貫セル事實ヲ理會セシムベシ

高等小學校ニ於テハ前項ノ旨趣ヲ擴メ特ニ近世史ニ重キヲ置キテ之ヲ授ケテ世界ニ於ケル我が國ノ地位ヲ知ラシムベシ

國史ヲ授クルニハ徒ニ事實ノ羅列ニ流ル、コトナク常ニ其ノ精神ヲ重視シ且成ルベク圖畫、地圖、標本等ヲ示シ偉人ノ言行等ヲ引用シテ兒童ノ感銘ヲ深カラシメ特ニ修身ノ教授事項ト聯絡セシメンコトヲ要ス

青年學校普通學科教授要目 (昭和十三年八月六日) (關係部分のみを摘記す)

第一 年 本科 (男子五年制)

一 郷土 (五) 歴史

郷士の生立

郷士の誇り；人物の傳記・事業の由來

史蹟・傳説・遺跡

事物の來歴由來を知らしむること

善き人の善き仕事を知らしむること

第 二 年

一 祖 國 (一) 我が國の特性

我が國が宏遠なる肇國以來萬世一系の皇統の下に情誼と道德とを根柢として成立せる君民一体の國家なること及かゝる國家が世界に於て他に類例なきことを理解せしむること

清明心を説明すること

(二) 大化改新前後に於ける制度法規の整備と國家的理想

聖德太子十七條憲法に於ける和の精神を明かにすること

(三) 儒教及佛教の受容と其の日本化

(四) 武士社會の成立と武士道

儒教・佛教と武士的精神との關係を知らしむること

(五) 近世に於ける都市の發展と民衆文化

室町時代以來の海外貿易・海外進出及都市の發展に併ふ商工業の發達に留意すること

民謡・祭禮・文藝・美術・演劇等に説き及ぼすこと

(六) 國學の勃興及外國の刺戟による國民的自覺

注 意

一 肇國より幕末に至るまでの歴史の推移を大觀せしめ我が國の淵源の宏遠にして國運の彌々盛なる近代日本の盛事を見ること  
このまことに偶然ならざるを知らしむること

一 修身及公民科との關係に留意すること特に其の「國体の精華」「敬神崇祖」と關係せしめて我が國の特異性を明かにすること

一 修身及公民科の「我が國」殊に其の「風土」との關係に留意すること

第 三 年

一 近代日本 (一) 明治維新

(二) 明治天皇の御偉業

(三) 國勢の發展

修身及公民科と關係せしめ政治・經濟等の進歩發展を明かにすること

(四) 國際的地位の向上

條約改正

日清・日露の戰役

世界大戰

滿洲事變

支那事變

國 際 情 勢

(五) 新文化の發達

交通・通信・新聞の發達

教育の普及

西洋文化の攝取・東西文化の融合

東西文化の融合に於ける我が民族の特殊の地位と使命とを自覺せしむること

我が國の學問・藝術等の世界文化に於ける地位を知らしむること

注 意

一 「祖國」との關係に留意すること

一 修身及公民科との聯絡に留意すること

中學校教授要目(昭和十二年三月)

歴 史

歴史ニ於テハ古今ノ主要ナル歴史的事象ヲ知ラシメ邦國盛衰ノ因由・文化ノ進展推移ヲ會得セシメ特ニ我が國運進展ノ跡ヲ詳ニシ我が國ノ歴史ト諸外國ノ歴史トノ異ル所以ヲ明確ニシ世界ニ於ケル我が國ノ使命ヲ自覺セシメ國民的信念ヲ鞏固ナラシムルコトヲ要ス

國 史

肇國以來ノ國民精神ガ國史ヲ一貫シテ總テノ人文ニ顯現セルコトヲ明ニシ以テ國體ノ本義ヲ明微ニスベシ  
常ニ御歴代ノ聖徳ト國民ノ忠誠トヲ明ニシ以テ國民精神ノ涵養ニ資スベシ

低學年ニ在リテハ既ニ小學校ニ於テ各時代ノ代表的人物ヲ中心トシテ國史ヲ知ラシメタル後ヲ承ケテ時代觀念ヲ與ヘ各時代ノ重要ナル史實ヲ授ケテ時勢ノ推移・社會ノ變遷ヲ知ラシムベシ

低學年ニ在リテハ小學校ニ於ケル國史ニ於テ盡サザリシ政治・經濟其ノ他ノ文化ニ關スル教材ヲ比較的多ク教授シテ國史ノ大要ヲ會得セシムベシ

高學年ニ在リテハ既ニ國史ノ大要ヲ會得セシメ更ニ外國史ノ大要ヲ收得セシメタル後ヲ承ケテ諸外國ト比較シテ我が國體ノ世界無比ナル所以ヲ悟ラシメ大義名分ヲ明ニシ又我が國ガ如何ニ外國文化ヲ攝取醇化シ新ナル文化ヲ創造セシカラ明ニシ且國民ノ活動ガ如何ニ國運ノ進展ニ關係アリシカラ理會セシムベシ

高學年ニ在リテハ人文ノ發達・社會ノ進展ハ政治・經濟其ノ他ノ文化ノ相互聯關ニ依ルモノナルコトヲ明ニシ各時代ノ特色ヲ把握セシムベシ

師範學校教授要目(昭和十二年三月)

歴 史

歴史ニ於テハ古今ノ主要ナル歴史的事象ヲ知ラシメ邦國盛衰ノ因由・文化ノ進展推移ヲ會得セシメ特ニ我が國運進展ノ跡ヲ詳ニシ我が國ノ歴史ト諸外國ノ歴史トノ異ル所以ヲ明確ニシ世界ニ於ケル我が國ノ使命ヲ自覺セシメ國民的信念ヲ鞏固ナラシムルコトヲ要ス

國 史

肇國以來ノ國民精神ガ國史ヲ一貫シテ總テノ人文ニ顯現セルコトヲ明ニシ以テ國體ノ本義ヲ明微ニスベシ  
常ニ御歴代ノ聖徳ト國民ノ忠誠トヲ明ニシ以テ國民精神ノ涵養ニ資スベシ  
諸外國ト比較シテ我が國體ノ世界無比ナル所以ヲ悟ラシメ大義名分ヲ明ニシ又我が國ガ如何ニ外國文化ヲ攝取醇化シ新ナル文化

ヲ創造セシカラ明ニシ且國民ノ活動ガ如何ニ國運ノ進展ニ關係アリシカラ理會セシムベシ  
 國史ノ國民教育ニ於ケル重大ナル使命ノ自覺セシメ特ニ國史ニ依ル人格ノ陶冶ヲ重ンズルト共ニ實際ノ教授ニ對スル指針ヲ與ヘ  
 ルコトニ留意スベシ

教 材

一、國史教材觀

國史教材の要項は前述教則の項に於てその概略を説述して置いた。これらの教材要項を具体的に編纂せるものが國史教科書である。

小學國史に於ける教材選擇の標準は、第一に小學教育の目的とする所に従ひ、第二に兒童の心理的發達を重視したものである。小學校は小學校令第一條の旨趣に基き、國民教育及び道德教育の基礎を施すものであるが故に、其處に選擇せらるべき教材は、かゝる教育の目的に合致するものでなければならぬ。このことは、國史教材として選擇せられたものが、史實としての存在性が重視せられると共に、史實としての陶冶性が同様に強調せられてゐることを意味するのである。然しながら、國史教育は決して、純正史學に對して教育的修正を加へたるものでないことは前述の通りである。由來史實の價值は存在としての價值と、存在を存在たらしめる價值とに分たれる。こゝに陶冶價值と稱するは後者の場合を指すものである。存在としての價值即ち史實の存在性が否定せらるゝ場合と雖も、存在を存在たらしめてゐる價值を否定することが不可能な場合がある。加ふるに、かゝる陶冶價值は現代人の恣意的な觀照によつて支持せられてゐるのではなく、歴史的傳統として日々現代人の生活に於て生きられてゐるものである。故に純正史學としての國史と、教材としての國史とを教育的修正の一語を以て區別することは妥當でない。兩者の差異は主として、

質的ではなくして量的である。兒童の理解能力、發達段階を本位として教材を選擇、排列せるものが小學國史である。前述の國史の本質よりして、我が國史は特に教育的修正を施すことなしに、そのまゝ教育的であり、そのまゝ國民的人格陶冶の力を具有するものである。吾々はこゝに、國史教材の對象による特殊化を銘記すべきである。

國史教材の選擇、排列、敘述、批判等に對して、教材觀を決定する二三の條件に就いて説述する。

第一に教科書の精神である。この爲には編纂趣意書が常に參照せられねばならない。同時に小學國史教師用書は更に重要な資料を提供する。それにも増して重要なものは教科書の研究である。教科書の研究こそは實に教材觀の基礎をなすものであつて、その爲には凡そ次の如きことが注意せられねばならない。

- (一) 教科書は常に尋常科用高等科用を留意すること。
- (二) 教材は常に國史全体の立場より考察すること。
- (三) 如何に國体の精華を顯現せるかを考察すること。
- (四) 教科書の敘述面を通じて、史句の複雑な内容を理解すること。
- (五) 教科書の形式的分析(後述)を充分に整理し置くこと。

第二に兒童の心理的發達段階である。このことに就いては次項に於て説述する。

第三に郷土關聯である。教科書は國定であつて、或程度までは全國劃一の國史教育の行はれることを要求してゐるのであるが、兒童は夫々に生活環境を異にし、夫々の異質的な體驗の上に立つて國史を理解し構成するのである。従つて國史教材觀は、一方に於て兒童の心理的發達に留意すると共に、他面常に郷土文化に對する深い體驗の上に立てられねばならない。

第四に時代の趨勢である。時代は刻々に動いて停止する所を知らない。今の國史教育は今の時代の下に行はれる。時代の教育に對する要求が異なるに従ひ、當然に又各科指導にも異つた觀點が要求される。例へば、功神皇后の三韓征伐の教材に對する觀點

は、韓國併合以前と以後に於ては甚だしく異つたものであらうし、又日清戦役の取扱に對しては、支那事變中の現在特別の觀點が要求せられることは言ふ迄もない所である。國史教材觀は、常に今の時代の歴史的意義に着目せねばならない。

## 二、教科以前の國史教材

### 初等國民學校教科案第一項備考第一項

國民科ハ第四學年以下ニ在リテハ修身・國語トシ、修身教材・國語教材ノ外、國史教材・國土教材・東亞及世界教材ヲ配スルコト右の摘録によりて明らかなる如く、初等國民學校教科案に於ては、國民科に修身・國語・國史・地理の四課程を含むのであるが、第一學年乃至第四學年に於ては修身・國語とし、國史及び地理の課程は第五學年以上に於て課せらるゝものである。従つて第四學年以下に於ては、國民科の意圖する教育目的は、修身及び國語の二課程によりて達成されねばならない。

修身及び國語課程中の國史教材は、課程体系としては言ふ迄もなく、常に修身及び國語課程の体系に服すべきである。このことは第四學年以下の修身及び國語中に提出せられた國史教材の提出序列と、國史課程に於ける教材の提出序列とを比較照校する時、極めて明瞭に察知することが出来る。即ち修身及び國語中に提出された國史教材は、國史の最も本質的な特性とも言ふべき時代系列を無視して排列されてゐるのである。従つてかゝる教材の負擔する意義は、個々の國史教材の内容に具現された道の体得である。教科以前の國史教材は、國史觀念教材と史實教材とに二分して考察することが出来る。前者には、神話・傳説・童話・傳承・歴史的に成立展開せる諸觀念等を含み、後者には史實(逸話及び實在した人物に關する傳説を含む)の一切を包含する。國史觀念教材は國史課程を學習する基層觀念となるものであつて、第四學年以下に於て、將來國史の學習に必要な諸觀念を明確ならしめてゐる。史實教材の内容は、常に歴史人の逸話或は事蹟の一部を語るものであつて、第五學年以上の國史課程と密接に連絡する。教科以前の國史教材の學習姿態は、兒童の心理に即し、教材の特質に即して、極めて未分科的なる特徴とする。かくて教科以前の國史教材の指導運営は、夫々の學科の課程体系として行はれるのであつて、寧ろ之を準備的に取扱ふことは歪められた努力と言はねば

ならない。教科以前の國史は、教科としての國史の基礎とはなるが決して準備ではない。かくて兒童の心には、不知不識の間に日本が生れ、育ち、伸びつゝあるのである。

## 三、國史教材の類型

類型とは個物に於て見出された具體的普遍であり、それによつて個々の物が分類され得る一つの類概念である。一体に、個々の歴史的事象は、その普遍性に着目して理解せんとすれば、往々にして個性が閉却され、特殊性に着目して把握せんとすれば、その偶然性に類はされて統一を失ふこととなる。(然しながら吾々が今かく謂ふ所のものは、歴史そのもの、本質について述べてゐるのではなく、國史教材を指導運営する方法について考察を進めてゐるのである。)こゝに類型導入の餘地が残されてゐるのであつて、類型によつて個々の國史教材に理解の方法が與へられる。かくて國史教材を類型的に分類することは、教授方法上極めて重要な意義を有して來るのである。今左に諸氏の分類を引用する。

山田義直氏の分類は左の如くである。

- 一、國體教材 二、忠君教材 三、國民道德の發達に對する教材 四、偉人教材 五、事件教材 六、神話傳説に關する教材
- 櫻井勝三氏の分類は左の如くである。(尋常科)
- 一、肇國教材 二、聖德教材 三、忠誠教材 四、賢哲教材 五、武勇教材 六、英雄教材 七、義士教材
- 九、政治教材 二〇、異例教材 二一、總括教材
- 藤岡繼平氏の分類は左の如くである。
- 一、政治教材 二、經濟教材 三、文化教材

右三氏の教材類型は夫々獨自の特長を有するが、中でも藤岡繼平氏のもの、單に現象的なものに捉はれることなく、人間の



文化機能の表現としての國史教材を、その文化機能の基本類型によつて分類せるものであり、今の處最も妥當ではないかと思ふ。

#### 四、國史教材の機構

國史教材は常に全一的關聯の下に統一せられてゐる。然しこゝに全一と謂ひ全体と言ふも何等かそこに中心がなければならぬ。凡ての物が同一の資格に於て集合することは一種の鳥合の集であり、文字通り中心を有さない集合であり、統一と稱さるべきでは無い。それが全体と呼ばれ、全一と呼ばれ、統一と稱される爲には、これを貫く一のものがないければならぬ。然して各個はその一貫せるものによつて緊密に結ばれてゐるものでなければならぬ。個々現象を一貫せるもの、即ち眞の統一者と目されるべきものは、現象の根柢に通ずる普遍的なるものでなければならぬ。日本歴史を眞に統一するもの、國史現象の根柢に通ずる普遍的なるもの、それは言ふ迄もなく天壤無窮の國体である。皇國の道である。即ち具體的普遍と稱せらるゝ所以である。かゝる國体を眞の統一者として、その實在を一貫せる指導精神として、この精神の下に國民精神は一貫せる發展をなし來り又なしつゝあり、更になし續けるであらう。國史課程について見るに、かゝる皇國の道の一貫せる發展がその全体の理念であり、各課は相互に又この理念を實現するものとして關聯を有する。

右の如く、全教材が統一の機構を有すると同時に、各課教材は各課として又統一の機構を有するのである。各課の機構は、これを組織立てる要素によりて種々の觀點より考察されなければならない。(一)時代の意味(二)教材の全体的意味(三)教材がこれである。先づ第一に各課は夫々特定の時代に位置を占める。而して各特定の時代は特定の意味を持つ。この時代の意味は或は時代の精神とも稱され、又は時代性とも呼ばれ得るであらう。何れにせよ、時代に特有な統一の傾向であり、角度である。然もかゝる時代の意味は、各教材をその具體的なるものとして初めて認め得るのであつて、個々の現象は何れも時代精神の實現である。故に各課の機構に分與する要素の第一は時代及びその意味でなければならぬ。かゝる時代の意味よりして、初めて教材の意味が明らかにされ得るのである。

國史の意味は常に全体的である。而して國史全体の系列に縱の時間的系列と横の社會的系列とが存するを以て、各課教材の全体的意味は同時に又時間關聯の意味と社會關聯の意味の兩部面が認められねばならない。前者は即ち國史の時間的系列中に於て各課教材の意味を理解することであり、時代的に正當な位置付けをすることである。之に對して後者は社會的系列中に於て各課教材の意味を理解することであり、社會的に正當な位置付けをすることである。

時代の意味とそれに對する教材の全体的意味とが明らかにせられたらば、次にはかゝる意味の具體的な荷擔者として教材が擧げられねばならない。各課に包含されてゐる教材の全部を類型的に統一することは、その課教材の意味を明らかならしむる爲に必要缺くべからざることである。(後述の教授運營機構の項參照)

### 兒童

#### 一、國史構成の基体

兒童を「讀史者」の地位に立たしめる教育は、受容的意味充實を強調するに對し、兒童を「修史者」の地位に立たしめる教育は創造的價值賦與を重視する。然しながら國史教育上「讀む」と「修める」とは本質上の相違ではなくして、比較的相違をしか有するに過ぎないのである。即ち「讀む」は「修める」を前提として要求し、「修める」は「讀む」を基調として成立するのである。「讀む」とは、文書をよすがとして自己の生命を讀み、自己の体験を文書に結びつけて知るのである。」と言ふ、又「我々の生命を文書に結びつけて体験と關聯させた方が却つて信頼すべき歴史となるのである。」と言ふも、尙且、受容的意味充實の側面を強調してゐる點は明らかであらう。これに對し特に「修める」の作用を國史教授の根本機能として主張せば、次の如く言ふことが出来る。即ち「兒童は常に心理的に「修める」者の地位に立ちてあらねばならぬ。」と言ふことである。

歴史的認識は常に人間の現實の存在との聯關に於てなされねばならぬ。このことは、兒童の正しき歴史的認識を教育する場合にも當然言得べきことであつて、同時に又歴史の教育に於て、兒童の體驗が本質的重要さを有し來る所因である。兒童は、小さいながらも一の統一的な個性が、歴史的認識の主体であることは、自然科学的認識の場合との根本的な相違であつて、實に後者に於ては、認識の主体である兒童の夫々の統一的個性は、常に括弧に入れられ、主体から隔離された客觀化の方向のみ進むのである。兒童は教師との同行により、教師に隨順することにより、自ら自己自身の體驗内に國史を構成する。基体としての兒童の現實の生活は、基層的には國民としての生活であり、具体的には學校生活であり家庭生活であり、又郷土生活である。かくて歴史構成の基体としての兒童を、具体的・歴史的現實と既習生活經驗とに分けて考察することは、決して不自然ではない。即ち前者に於いては家庭生活・郷土生活に於ける具体的國民生活の實相を明らかにし、後者に於ては、學校生活に於ける具体相を教科に限定して考察せんとするものである。

## 二、歴史的意識の在り方

兒童は歴史の本質を正しく把握することが出来ない。兒童にとつて、「歴史」は先づ、「話」であり、兒童はその劇的要素に興味を感ずるのである。

兒童は自己の周圍の世界と全く異つた世界を想像することが出来ない。このことの爲に、歴史的現象の種類によつては全く理解され得ないものがある。兒童はなぜ歴史的現象が現代と同じ様相をとらないかを不審に思ふ。

兒童は因果關係を正しく把握することが出来ない。故に歴史を記述だけで満足し、説明にまで進むことが出来ない。歴史的意識の發達

| 低學年 (一―四年)     | 高學年 (五―六年)   | 高等科              |
|----------------|--------------|------------------|
| 物語的教訓的歴史時代     | 發展的歴史時代の萌芽   | 發展的歴史時代          |
| 假象・憧憬的         | 外面的獨斷的批判     | 内省により評價批判        |
| 英雄崇拜心の萌芽       | 史的事實への着目     | 論理的な史實解釋         |
| 自己中心より國家中心への萌芽 | 英雄崇拜心の旺盛     | 英雄崇拜心の旺盛にして自らを擬す |
| 宗教的意識の萌芽       | 國家意識の發達      | 國家的意識の完成         |
|                | 文化的現象に興味を有せず | 興味は多方面となる        |
|                | 趣味的物語を愛好     |                  |
|                | 時代觀念薄弱       | 時代觀念稍々確實         |

## 方 法 (教授運營)

### 一、教授運營機構

教授運營の機構を決定する要素は、(一)教材、(二)兒童、(三)教師の三者である。以上の三要素の中、教材の機構については前述の通りである。この教材の機構に對し、この教材を環つて同行をなす兒童及び教師の二要素が導入せられて、教材の機構は初めて教授運營機構にまで到達するのである。この場合、兒童は國史構成の基体であつて、基体としての兒童の本質については前述の通りである。第三の要素である教師は、兒童との同行によりて皇國の道に歸一せんとするものである。此の立場が各課に具体的に規定されること即ち、この教材をこの兒童と同行するには如何なる個所に重點が置かるべきであるかが明示されたならば、運營機構に於け

る教師の役割は明瞭となるであらう。かゝる教授運営の機構を統一するものは、常に教師・児童の同行である。さてこゝに於て、この教授運営に参加する要素を表現すれば次の如くである。



(ロ) 兒童——歴史構成の基体としての兒童

- ・教材の全体的意味
- ・歴史的具体的現實
- ・既習生活經驗
- ・教師——歴史的先達として
- ・統一展開指導の中心點

右の實例を、尋常小學國史上卷第十三菅原道眞につきて示せば左の如くである。

教授運営機構表(略表) 尋常小學國史上卷 第十三菅原道眞

| 時代   | 時代の意味  | 教材                       | 時代關聯的                 | 社會關聯的             | 政治                | 經濟                | 文                 | 化                 | 歴史的现实             | 既習生活經驗            | 統一展開指導の中心點        |
|------|--|--------------------------|-----------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| 平安初期 | ○平安初期に於ては、國家的精神の昂揚と國民生活理想及の意欲が熾であつた                | ○國民精神の一貫せる發展の歴史中に道眞の占める位 | ○當時の社會状態の一般はを振ふやうになつた | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  | ○藤原氏が攝政關白となつた     | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  | ○藤原氏が勢力を振ふやうになつた  |
| 平安中期 | ○平安中期に於ては、藤原氏專權を極め大化以前に見たる古代的對象の復活を見た              | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過        | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過     | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 | ○藤原氏が專權を極むるに至つた經過 |
| 平安末期 | ○平安末期に於ては政治經濟思想の各方面に混亂動搖の傾向著しく、新しく武士階級が地方に興起しつゝあつた | ○道眞の事蹟の後代への影響            | ○道眞の事蹟の後代への影響         | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     | ○道眞の事蹟の後代への影響     |

二、教 授 法

教授法には廣狹の二義を考へることが出来る。廣義の教授法は次の三項を含むのである。

- 一 狹義の教授法
- 二 教 式
- 三 教 様

狹義の教授法は、教授の「道」とでも言はるべきものであつて、教育目的を達成する爲に何人も迎へる道である。教式は「道」に對する「型」であり、教様は、道を型で迎へる所の「態」である。

この狹義の方法は、いつといふ時間性、誰といふ對人性、どこといふ場所性に顧みず、教材の如何を問はず、必ず實現せらるべき條件と過程とを規定するものであつて、同時に學年の高低、土地の状況、男女の性別、教材の性質等によつて變更せらるべきものでない。

狹義の教授法は次の如く規定することが出来る。

- 一 漠然とした全体的把握
- 二 肢節的吟味
- 三 全体的要點の把握
- 四 生活に對する具体的方策の指導

三、教 式 と 教 様

教式は導き方の謂であつて、石山脩平氏は、これを(一)教師の活動に着眼した場合と(二)兒童の活動に着眼した場合とに二分して、次の如き各種の教式を列挙してゐる。

- 講演式 説明式 示範式 問答式 討論式 自習式

右の外にも、實演式・課題式等の方法が數へられる。然して何れの教式たるかを問はず、之を貫くものは實に問答法である。

教様は、道である狹義の教授法を、型である或種の教式によつて、教授を進める際の「態」であつて、それは教師の言語・口調・手振り・身振り・板書の文字・數字・教壇上の態度等の諸要素と、教師の人となり及び歴史的信念とが綜合されたものである。

つまり、教様は教授の最も外面に浮上つてゐるものであつて、狹義の教授法及び教式が兒童に直接に意識せられないに反し、教様は最も兒童に直接するものである。この意味に於て教様は重要性を有して來る。

四、教 授 過 程

教授過程は、前に狹義の教授法に於て、その原則的進行を示して置いた。今左に石山脩平氏の論を參考として記載する。

一 目 的 的 段 階

- (一) 學習興味を喚起し、學習目的を自覺させることを主眼とする。
- (二) 現實の兒童から、即ち日常生活から、郷土から既習事項から、綜合的に、出發することが望ましい。
- (三) 必要あらば、豫備的新經驗又は新學習をさせる。
- (四) 舊教授段階の「豫備」に相當する。

二 計 畫 段 階

- (一) 計畫的態度の訓練を主眼とする。
- (二) 實現の方法(順序・資料・材料・用具・裝置)の計畫と實現せらるべき内容の計畫(構想・構案・設計)とがある。
- (三) 舊教授段階から見れば、「豫備」と「教授」とに跨る。

三 實 現 段 階

- (一) 教科・教材の要旨に合し構造に即して補習させることを主眼とする。
- (二) 教科・教材による多様の特色が最も多く發揮せらるべきであるが、全体の概略的學習に始まり、部分の精密な學習に進み、全体の總括的學習に終るといふ一般的過程は共通である。
- (三) 舊教授段階の「教授」の外に「整理」の一部にも相當する。

四 反 省 段 階

- (一) 學習の結果を反省し且つ兒童各自の生活に適用して反省と向上とを促すことを主眼とする。
  - (二) より高き兒童へ、即ち日常生活の向上、郷土の改善に、而も綜合的に歸着させることが望ましい。
  - (三) 舊教授段階の「整理」の中の「應用」に相當する。
  - (四) 一單元の終末が同時に次の新學習意欲の喚起となるべきである。
- 右の實際的進行は次の如くである。

一 目的

|        |        |         |         |
|--------|--------|---------|---------|
| 題材の認識  | 教科書の下讀 | 生活經驗の想起 | 既習事項の想起 |
| 豫備的新經驗 | 豫備的新學習 | 學習興味喚起  | 學習目的の自覺 |

二 計畫

|         |         |       |
|---------|---------|-------|
| 學習順序の豫定 | 參考資料の用意 | 用具の準備 |
|---------|---------|-------|

三 實現

|          |           |          |
|----------|-----------|----------|
| 概 全体の概観  | 精 部分の吟味   | 總 全体觀の確立 |
| 觀 教科書の通讀 | 中心點の探求    | 記述の整理    |
|          | 部分の結合     | 教科書の味讀   |
|          | 教科書の精讀    | 既習事項との連絡 |
|          | 查 參考資料の補充 |          |

四 反省

|       |       |       |        |
|-------|-------|-------|--------|
| 學習の反省 | 生活の反省 | 生活の向上 | 新問題の發見 |
|-------|-------|-------|--------|

五、教授案 (指導案) (別冊参照)

地 理 科

目次

|              |               |
|--------------|---------------|
| 目的           | 五 時局下に於ける強調教材 |
| 一 教授要旨の研究    | 方法            |
| 二 教授目的の確立    | 一 方法上の三規範     |
| 教材           | 二 指導過程        |
| 一 教材の範圍      | 三 方法上の諸問題     |
| 二 教材研究の態度    | 四 各學年別指導上の要點  |
| 三 各部門教材の指導觀  |               |
| 四 各學年別教材の指導觀 |               |

目的

一 教授要旨の研究

(一) 小學校令施行規則に示す要旨(明治三十三年)

「地理ハ地球表面及ビ人類生活ノ状態ニ關スル知識ノ一班ヲ得シメ、又本邦國勢ノ大要ヲ理解セシメ兼テ愛國心ノ養成ニ資スルヲ以テ要旨トス。」

右の教則の要旨はその解釋の如何は別として、とも角もその表現が四十年後の今日に於て、充分言ひ盡されたものでないことは否むことが出来ない。

(二) 「國民精神總動員と小學校教育」に示す要旨(昭和十二年、日支事變勃發以後)

「地理科ニ於テハ國土ノ狀勢、國勢ノ大要ヲ授ケテ國民的自覺ノ深化、愛國心ノ發揚ヲ圖リ、皇國ノ發展ニ奉仕スベキ識見ノ養成ヲ念トスベキデアル。」

教則に示す要旨に較べ、その目指す到達點に於ては同じとするも、その使命を明確に表現してある點に於ては格段の相違を見出し得る。「國土ノ狀勢」と「國勢ノ大要」とを並べて示すところに周到にして明確な本科の使命の立場があり、地球ノ表面」とか「世界各國ノ地理」とかの言葉を殊更附け加へなくとも、それは當然その中に含められて剩すところがない。この立場で目指すは「國民的自覺ノ深化」と「愛國心ノ發揚」にあり、更に積極的には「皇國ノ發展ニ奉任スベキ識見ノ養成」にまで到達しなくてはならないと述べてあるのであつて、地理科本來の使命は將にかくあるべきなのである。

二 教授目的の確立

(一) 國民學校案と地理科

既に発表になつた國民學校案は各科別の所謂教授要旨は示してない。その教科に對する根本態度は次の様である。  
「教育ヲ全般ニ亘リテ皇國ノ道ニ歸一セシメ、其ノ修練ヲ重ンジ、各教科ノ分離ヲ避ケテ知識ノ統合ヲ圖リ、其ノ具体化ニカムルコト」

「訓練ヲ重ズルト共ニ教授ノ振作、体位ノ向上、情操ノ醇化ニ力ヲ用ヒ、大國民ヲ造ルニカムルコト」。  
「國民學校ノ教科ハ前項ノ趣旨ニ從ヒ、之ヲ縱ニ統合シテ別紙記載ノ通トシ、各々其ノ統合ノ精神ニ徹セシムルト共ニ一面其ノ特色ヲ發揮セシメ、窮極ニ於テハ之等ノ教科ヲ國民鍊成ノ一途ニ歸セシムルコト」。

次に地理科に關する事項をその教科に關する要綱中から取出して見る。

一初等國民學校ノ教科ハ左ノ四教科トナスコト

國民科 修身(禮法ヲ含ム)・國語・國史・地理 (他科略)

備考

(一) 國民科ハ第四學年以下ニ在リテハ修身・國語トシ、修身教材、國語教材ノ外、國史教材、國土教材、東亞及世界教材ヲ配スルコト (一)(二)(三)(四)(五)略

(六) 各教科ニ亘リ左ノ事項ニ關スル教材ニ付十分留意スルコト

イ 東亞及世界    ロ 國 防    ハ 郷土(高等國民學校は更に公民が加はる)

以上國民學校案の立場から従前の地理科に加へらるべき反省事項として次の諸點を擧げることが出来る。

イ 四年以下にあつては教科の全体的・統合的な立場から國史教材と共に地理教材が従来より以上重要な教材内容となる。

ロ 東亞及世界、國防、郷土、公民等の教材は各教科共に充分留意すべきこととなるが、特に地理科はその性質上、廣汎な

範圍に亘り、直接的な深い關係を有して居り、従つてその教材研究、教材選擇等に於ては一段の工夫を必要とする。

ハ 地理科はその理念に於ては「國土科」としての立場をとり、従前よりもその目指すところの見解を廣め、高め、他教科との統合に於て國民鍊成の一途に歸一すべき一大使命を充分自覺すべきである。

(二) 地理科に於ける「國土科」の理念

教授要旨の研究に引續き、國民學校案の立場から更に一應地理科の使命に關して検討して見たのであるが要するに前掲「國民精神總動員と小學校教育」の中に示された要旨に歸一される。而してその中にある「國土の狀勢」「國勢大要」の國土といひ、國勢といひ、それは「國體の本義」(文部省)の中の「國土と國民生活」に教示されてあるところの「國民と國土とは一になつて天皇に仕へまつるのである。」といふ意味に於ける國土の概念と略相通するのであつて、我が國土が我が國民との關聯によつて三千年來如何して天皇に奉仕し來つたかの地理的様相、換言すれば我が國に於ける「地理と立國」の關係、これこそ地理科独自の領域であり、そこから地理科本來の使命も自ら明確に抽出されるのである。地理科はその理念に於てはかかる意味での「國土科」たるべきであると信ずる。

(三) 地理科の使命

以上述べ來つたところを次の如く要約する。



(四) 地理教育方法上の三規範

以上の使命に基づき、地理教育は常に次の三規範に則り運営されなければならない。

- イ 地理的生活力の擴充 地理的文化を理解し、それを創造する能力であり、常に地理的な方法・態度の教養、即ち形式的陶冶が充分重視されなくてはならない。但しこの表現は一般的抽象的であつて、具体的には次の二規範となる。
- ロ 郷民的識見の涵養 郷土体験の擴充深化に基づき、現實の郷土を可能的郷土にまで止揚せしめる奉仕の精神と實踐力を意味する。
- ハ 國民的識見の顯揚 郷民的識見はそれが國土との關聯に於ては直ちに國民的識見である。即ち皇國の發展に寄與すべき奉仕の精神と實踐とである。

教材

一 教材の範圍

- (一) 小學校令施行規則に示す範圍(明治三十三年)
  - 「尋常小學校ニ於テハ本邦ノ地勢・氣候・區劃・都會・產物・交通等並に地球ノ形狀・運動等ノ大要ヲ理解セシメ且滿洲地理ヲ授ケ、兼テ本邦トノ關係ニ於テ重要ナル諸國ノ地理ニ關スル簡單ナル知識ヲ得シムヘシ
  - 高等小學校ニ於テハ各大洲ノ地勢・氣候・區劃・交通等ノ概略ヨリ進ミテ本邦トノ關係ニ於テ、重要ナル諸國ノ地理ノ大要及本邦ノ政治經濟上ノ狀態並ニ外國ニ對スル地位等ノ大要ヲ知ラシメ又地文ノ一斑ヲ授クベシ」
- (二) 地理書及び地理書附圖

教材に關し、最も具体的にその範圍並びに内容を指示してゐるのは、地理書と地理書附圖とであつて、教材研究はこれに出發してこれに終るべきである。

二 教材研究の態度

- (一) 方法上の三規範に立脚
- (二) 兒童の心意發達に相應
- (三) 教材研究の適正

イ 地理書並に地理書附圖の研究 教材の研究は先づ地理書及び地理書附圖に始まり、前述の方法上の三規範に立脚して、一方兒童の心意に適應しつつ、他方次に掲げる研究要綱に従つて適正なる教材觀を樹立するのである。この間其の他の參考資料を引用することは勿論必要であるが、最後には再び地理書に歸り、充分其の活用を期すべきである。(地理書に就いては後章各學年別の取扱要點參照)

ロ 正しい教材の單元(教材の全体的研究) 地理の教材單元は、小學校では普通一地方又は一國、時には一洲である。即ち一地方又は一國の地域の全体である。位置・區域・地勢・氣候・産業・交通・都邑等の教材はその地域の全体を形成する部分であつてそれ自体獨立した教材單元としての意味はない。全体單元たる地域との關聯に於て意味を有するのであつて、これを部分單元と稱へることゝする。従つて例へば關東地方の地勢の指導に當つては地勢だけの研究でなく關東地方全体の研究がなされて始めて地勢の指導が出来るのであることを深く留意する必要がある。

ハ 教材の特質の把握

ニ 教材の取捨選擇

ホ 各種關聯教材の調査 地理科並に他教科に於ける既習教材及び郷土教材との關聯を充分留意する。



三 各部門教材の指導観

(一) 自然教材

前項に於て述べた様に、位置・区域・地勢・気候及び産業・交通・都邑（人口）の各教材は一地方又は一國といふ全体を構成する部分として意味を有して居り、而もそれ等は相互に密接に關係し合つて全体性（特異性）を構成するのである。即ち大きくは自然教材と人文教材との二群に於て、更に小さくは各教材相互に於て夫々密接に關係する。その中特に注意すべきは自然教材と人文教材との關係であつて、その時代々々を背景とする人間力によつて、自然はその準備する可能性を種々の様相に引き出されて、そこに種々の人文地理を現象するのである。従つて自然教材の取扱に當つては常に人文教材との關係を見通して、所謂伏線を取扱を必要とする。人文教材との關係を解決するのは勿論あくまで人文教材の取扱の際になすべきであるが、こゝではそれに至る伏線を敷くとか、疑問を與へて未解決のまま後への課題とするとか、要するに見通しのあつた取扱を工夫することが肝要である。

イ 位置・区域教材

。絶對的位置の觀方

。關係的位置の觀方

。府縣名と舊國名

ロ 地勢教材

。地圖に出發し、地圖を讀んで地勢の特性を把握する訓練（地理書はそれを補ふ、位置區域教材も同じ）

。地勢の特性より、地域を適當に區分する。（地形區）

。科學的興味を高める上から、岩石、地質、地形の成因、地殼運動等に亘り、或程度まで趣味本位に取扱。

。「觀光地理」の立場から觀光、遊覽、休養に供せらるゝ自然の風光、又は史蹟に就いては各地方で充分取扱ひ、世界的觀光國としての意義と、それに伴ふ國民的態度の涵養に留意する。（繪畫、寫眞類の利用）

ハ 氣候教材

。地圖及び圖表に出發し、それより氣候の特性を把握する訓練（地理書はそれを補ふ）

。氣候の特性による地域の區分（氣候區）と、それを地形區との關係、これは後の人文地理區と密接な關係を有つこととなる。

。等溫線、等壓線の觀察に於ては「海面更正」の觀念を必要とする。

。各地の氣候狀態の理解には溫度、降水量等の定量的な方法だけになしに、各地のそれに関する住民生活を通しての具體性を充分取入れる。

。溫度、降水量、風向及び風力晴曇等に関しては、兒童の繼續的實際觀察により常に體驗させる様力める。

(二) 人文教材

人文教材も便宜上、産業・交通・都邑（人口）等に分けてはあるが本來有機的に統合されて分布する現象である。従つて常にその態度で取扱ひ、又、伏線的に、課題として殘されて來た自然教材との關係は、所謂地人相關とか人地相關とかいはれる如く、その都度そこに地理的な理法なり傾向性なりを歸納して、兒童をして順次地理的な態度並びに方法を會得させるわけである。然しその取扱の程度には學年別の差異あること當然である。

イ 産業教材

。地理は産業生産を中心とする自然との關係に於ける人間の營爲である、と極言してもよい程、産業教材は最も重視されるべき性質を備へてゐる。

。本邦の地理的要素の中に於て、その最も不備とする點は經濟資源であるといはれてゐる。従つてそれに對する方策は、我が國家永遠の根本國策の一として當面の問題である。この意味からも産業教材の取扱は極めて重要である。

。産物取扱の五條件。産物により適宜取捨して差支ない。

・何が……生産物の種類並びにその用途（標本、寫眞類の利用）

・何處に……生産分布（分布圖の利用）

・どんな状態……産出の状態及び生産額。生産額に就いては絶対量だけでなく、府縣別に或は全國的、世界的な比較量を取扱ひ、又その累年の變遷を示す様にしたい。尙價格だけでなしに數量の必要な場合もある。所謂變動教材である故に常にその統計資料に注意する必要がある。（圖表、分布圖、寫眞類の利用）

・どうなる……消費、移動の状況。地理書もこれにはかなりの苦心が拂はれてゐる故に、それをよく活用して、生産物の消費、移動状況を出来るだけ明にし産業教授をより一層動的にすべきである。（圖表、移動圖等の利用）

・どうして産するか……生産の要因の考察。これに就いては「地理的考察」として綜括して後に述べるが、問題の性質兒童の能力如何により、適宜考慮を拂はなくてはならない。考察は常に歸納的なるを原則とし、多様複雑な要因を如何簡明適確に理解させるか、即ち要因の多様性を主たる要因に單純化する工夫を必要とする。

。産業教材の取扱は、自然教材又は後の交通教材に較べて地圖に直ちに表現されてゐる程度が低い故に、地理書に出發しても差支ない。但し教師の側で各種の地圖を準備してかゝればその限りではない。

。産業教材は特に兒童の郷土生活との關係を重視し、所謂「生活地理」の實を擧げる様力める。殊に現在の非常時局經濟体制下にあつては、凡ゆる機會に非常時經濟との關係を保つことが肝要である。

。産業景觀に就いては出来るだけ寫眞、繪畫類の利用を行ふ。

#### 交通教材

。交通網分布の特性は地圖に出發して把握させる。

。各交通線は全地方、全日本、又は全世界との關係に於て交通系を背景とする大局的取扱をなす。

。各交通線には、陸上、海上、航空、通信夫々独自の使命を有すると共に、各自の中に於ても一本々々の交通線に夫々の意義を備へてゐる故に、それをも明にする。

。交通分布の説明（發達要因）に就いては産業の項にも述べた通り、主要なるものは、自然、人文兩方面より歸納的に考察させる。

。交通機能に就いては、とかく旅客輸送のみの取扱に終ることが多いが、貨物輸送をも併せ注意する。

。産業教材と同様に、兒童生活との關係に注意し、旅行に就いての各種の必要な知識を擴充する。

。海上交通は陸上交通に較べその取扱が輕んぜられる傾向があるが「海國日本」の立場から海上雄飛の状態は今後益々重視されなくてはならない。獨り交通のみに限らず、一般に「海洋地理」に對する關心はもつと深めなくてはならない。

#### 都邑教材（人口分布）

。都邑教材は、人口分布の一つとして眺めることゝしたい。

。人口分布の特性はこれまで學習した自然及び人文教材を綜括して歸納的に考察させる。都邑の發達要因に就いても同様である。但し都邑の發達要因は大都市である程複雑性を加へて来る故に、教師の適當な補説を必要とする。これは高度に發達した産業及び交通に就いても同様であつて、特に人為的な條件に於て然りである。

。都邑の教材は、これまでの各教材、特に産業及び交通のところから斷片的に取扱はれてゐるものが多い。従つてこゝでは新に出て來たもの以外それを整理統合して、更にそれを補説する態度を肝要とする。

- 四 各學年別教材の指導觀 (方法篇「學年別指導上の留意點」参照)
- 五 時局下に於ける強調教材

。都市景觀に就いては、産業、交通に於けると同様、繪畫又は寫眞類の利用を特に必要とする。

- (一) 國境・國防に關する教材
- (二) 人口並びに海外移民(拓土)に關する教材
- (三) 民族及び種族に關する教材

我が大陸發展の前途にはその問題が實に重大な性質を帯びて横はつてゐる。異民族、異種族と如何融合親和して新東亞建設の聖業を達成するか、國民の等しく深く關心すべきことであると思ふ。

- (四) 産業、貿易に關する教材
  - イ 食料源の生産需給
  - ハ 工業原料源の生産需給
  - ニ 工業生産品の狀況並びに需給
  - ロ 動力源の生産需給
  - ヘ 工業立國の問題
- ホ 海外貿易並びに國際收支
- ト 各種の非常時經濟政策(日常生活との關係)
- チ 日滿支經濟ブロックの結成
- (五) 本邦と關係深い諸國の地理
  - イ 滿洲・支那及び東亞の諸邦と日本
  - ロ 日本と英・米・佛・ソ諸國の關係
  - ハ 日本と獨・伊二國の關係
  - ニ 其他貿易上、移民(拓土)上關係深い諸國

## 方法

### 一 方法上の三規範

前篇の教材觀もこれから述べる方法觀も凡べて目的篇に於て樹立した方法上の三規範に立脚して行ふ。(目的の篇を参照)

### 二 指導過程

- (一) 指導過程より見た日本地理と外國地理

イ 日本地理の場合 教材の篇に述べた様に、地理は一地方又は一國(時に一洲)を教材の單元とする。従つて指導過程もそれを對象とするものでなければならぬ。然し日本地理にあつては、一地方の全体を對象とする指導過程はそれが七、八時間乃至は十時間餘に亘り完了することが普通であり、更に又その教材内容が位置・區域・地勢等の部分教材に劃然と分かれて記載されてある爲に、直接的にはこれ等の部分教材を單元とする指導過程をも設けることが、兒童の爲には便利である。即ち日常直接する部分單元の指導過程を通して一地方全体の指導過程が形成されるのである。その關係を表示すると次の如くである。



日本地理でも二、三時間の短時間で取扱はれる教材は直ちに地域主体を對象とする指導過程で差支ない。

ロ 外國地理の場合 外國地理でも詳細に記載されてゐる滿洲、支那等の國々に就いては日本地理に於けると同様の過程を適當とするが、多くはそれが簡単な記載であつて而も、各々の部分教材がそれ程劇然と分かれて居らず、更にそれを學習する兒童が、日本地理を學習した頃に較べて能力が高まつてゐる等の條件に恵まれてゐるので、一國全体を對象とする指導過程を採用するに容易である。

(二) 指導過程の五階程

イ 目的 このでは學習目的を自覺し、尙それに關する既有觀念などを整理する。

ロ 概観 その地方又はその國の全体性(特異性)を豫め見通さうとする努力であり、それには地理書、地理書附圖を始め、教師の準備する各種の教具がそれに參照する。部分單元の場合には、例へば地勢なら地勢の特性を豫め見通さうとする仕事となる。

ハ 精査 概観に於て得た假の特異性、又は理論以前の全体性を中心として、夫を確認し、理解しようとする階程である。

ニ 統一 精査によつて究明された結果は、次に統一されて眞正な全体性として理解されることとなる。

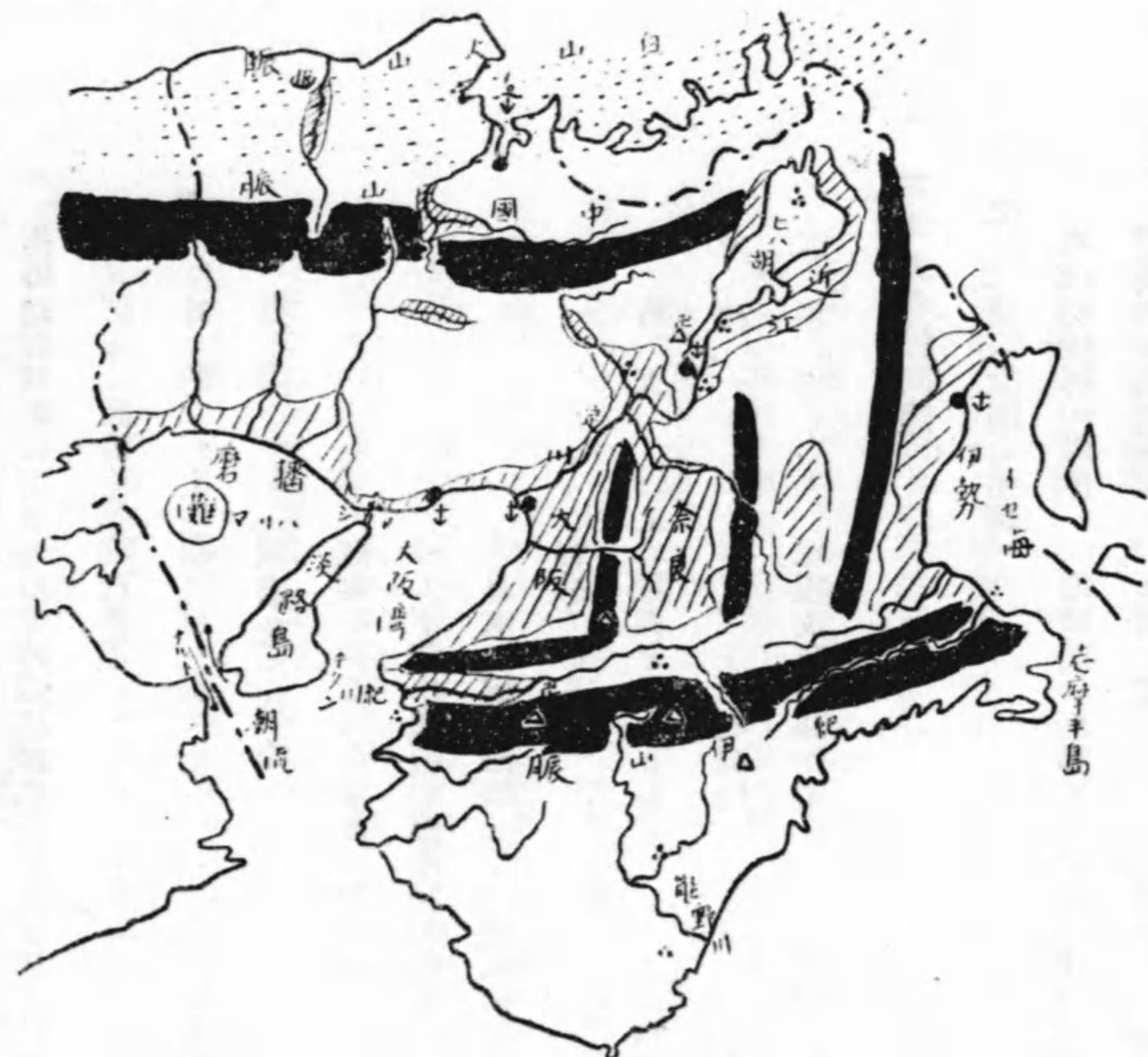
ホ 整理 記帳、描圖の補正、學習事項の反省及び應用、豫習及び復習上の注意等がこゝに行はれる。

(三) 指導過程の實際(教案集參照)

イ 指導過程其の一(主として日本地理) 近畿地方の産業に就いて、部分單元の指導過程例を掲げることとする。

近畿地方の産業(尋常小學地理書卷一)

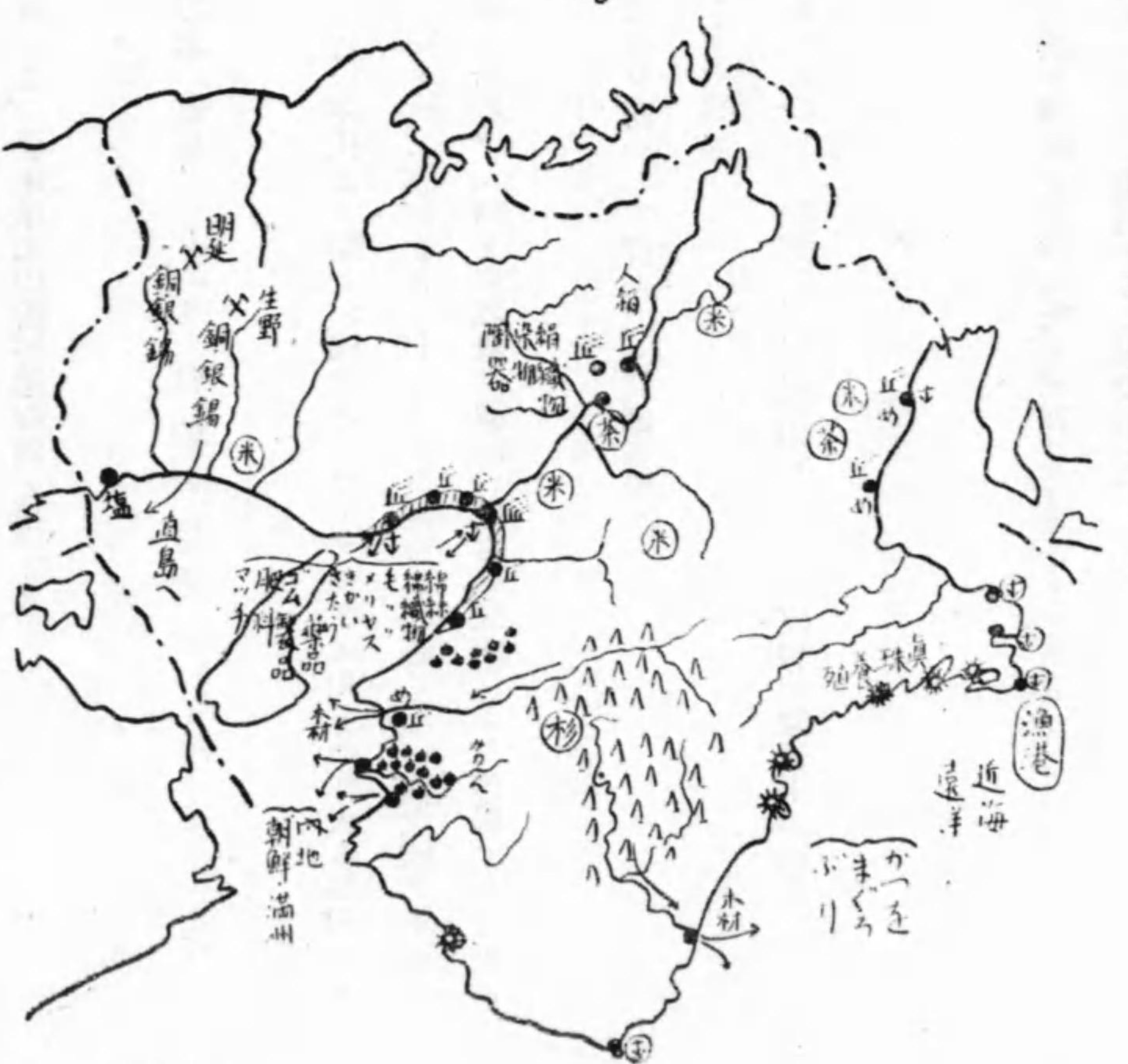
- 一 目的 1 教材の提示 2 既有觀念の整理 3 目的の自覺
- 二 概観 1 讀書及び讀圖 2 概観したことの發表
- 三 精査(精査に就いて注意すべき諸點は教材の篇「産業教材の取扱」參照)



教師描圖例 二産業圖

- 1 中央部の産業
- 2 南部の産業
- 3 北部の産業
- 四 統一 1 北部、中央部、南部の比較 2 他地方との比較 3 地理書の取扱
- 五 整理 1 記帳、描圖作業 2 反省(感想、質疑) 3 問題の提出(應用) 4 復習又は豫習上の注意

教師描圖例 二地勢圖



ロ 指導過程其の二(主として外國地理)

エジプトに就いて、全体単元の指導過程例を掲げる。

エジプト(高等小學地理書卷一)

- ① 目的 1 題材提示 2 既有觀念の整理 3 目的の自覺
- ② 概観 1 讀書及び讀圖

2 概観したことゝの發表(發表例)。古い時代よく開けた國である。ナイル川といふ大きな川があつて下流に澤山の農産物が出る。スエズ運河がある。アフリカには珍らしい獨立國である。日本へ綿を輸出して、綿織物を輸入する。(以上の發表は教師の適當の發問により誘導すれば更に容易である。)

- ③ 精査 以上の發表を中心としてエジプトの特異性を統一して行く。(詳細省略)
- ④ 統一 1 エジプトの特異性 2 日本との關係
- ⑤ 整理 1 記帳及び描圖作業 2 學習の反省 3 問題の提出(應用) 4 復習、豫習上の注意

### 三 方法上の諸問題

#### (一) 地 圖(讀圖の描圖)

- イ 地理的理解の母体 地理的に理解するとは、各種の現象が地圖の形態に於て把握されることである。
- ロ 間接的な生活空間 地圖を讀むことは又間接的に兒童がそこに生活することである。
- ハ 讀圖・描圖と興味 讀圖と描圖とは表裏の關係にあり、これは共に兒童の學習興味を高める。従つて平素常にその訓練に力めなければならない。
- ニ 讀圖・描圖の訓練

#### (二) 地理的考案

イ 地理的考察の意義 地理的考察はそれによつて現象が明となり、同時にそれは兒童の形式陶冶を目指す上から極めて重要な教育的意義を有してゐる。

#### ロ 考察の方法

- 。分布事實の確認が先づその土臺となる。勿論それ以前に豫想を立てることは差支ない。
- 。地人關係の考察により次にそれを歸納的に理解する。この際自然的要因の外に、人為的要因(歴史・經濟・制度・資本・勞働力等)に就いても教師の充分なる準備を必要とする。
- 。産業開發助成者の事蹟を充分取入れ、その体験を通して、地理的な方法なり、態度なりを感得せしめる。
- 。地理的要因の多様性と其の單純化(教材の篇「産業教材の取扱」参照)
- 。考察の機會は學年の相違、教材の性質より適宜考慮し、過重ならざる様注意を要する。

#### (三) 地理と歴史との交渉

地理と歴史とはその學問的立場からも密接に關係する部面を多分に有して居るが、特に日本の地理と歴史とはその關聯するところ極めて深いものがある。地理教授に歴史を導入する立場は主として次の二つからである。

イ 地理現象の歴史的要因 その第一は地理現象が歴史的要因により明にされる場合のあることである。勿論それのみによつて明にされるといふのではないが、それによつてより以上明にされる事象は日本地理に於ては特に多い。前項に述べた産業開發助成者の事蹟を取入れることもその一である。

ロ 地理現象の歴史的變遷 地理現象はそれを歴史的變遷を見ることによつて更に明にされる。即ち地理に於ける比較といふことは現在だけでなしに年次的に比較することも重要である。

#### (四) 比 較

イ 地理に於ける比較の重要性

ロ 比較の方法 比較には前述の様に、現在のな比較と年次的（歴史的）な比較とある。更に現在のな比較は次の三通りである。

○ 相似してゐる兩者の比較 ○ 相異する兩者の比較 ○ 相似にして又相異する兩者の比較

(五) 小學校に於ける「景觀地理」の立場

「景觀地理」を「景觀地理學」といふ嚴密な意味に取扱ふ時には、そこに幾多の問題が横はつて居り、到底この紙面で述べ盡すことは出来ない。唯こゝでは小學校に於てそれを取入れる二、三の態度を擧げるに止める。

イ 小學校に於ける「景觀地理」は「景觀地理學」そのものでは勿論ない。

ロ 全体的、総合的な取扱 「景觀地理學」から學ぶべき第一としては、地域の全体的、総合的な取扱である。

ハ 景觀描寫 次にはその全体的、総合的な様相が所謂景觀として兒童に與へられる爲に、教師の説話、繪畫及び寫眞類等の利用など方法上一段の工夫を必要とすることである。

(六) 郷土的聯關の確立

イ 郷土的聯關の意義 地理教授に於ける郷土教材との連絡は地理教育本來の重要責務として缺くべからざる事である。

それは地理教授具象化の方法的役割を果しつつ、郷土人養成といふ窮極の目的に通ずる。（目的の篇「方法上の三規範」参照）

ロ 郷土的聯關の時期、方法 郷土と聯關する時期は次の三期に分つことが出来る。

○ その一は地理書學習以前である。この時期は所謂「準備地理」として取扱ふのであるが、郷土は方法的役割を果しながら或程度目的々役割をも達成する。

○ その二は地理書學習の過程に於てである。この際も方法と目的の二つの意義を果すのであるが、目的としての意義は第一の時期より強化される。

○ その三は地理書學習以後である。この際の郷土は専ら目的の意義に於て取扱はれる。

右の中實際上にはその二の場合が最も重要であり、各地方の指導と併行して常に郷土教材との連絡がなされるのである。

ハ 郷土教材の集成 郷土的聯關確立の上にも至難の問題は郷土教材の集成である。このことが理論的には充分肯定さ

れながら實際上の成果不十分なる最大の原因は蓋しこゝにあるといつてよい。當校編著の「小學地理書と連絡する新潟縣郷土教材の解説」は右の爲の一資料である。

(七) 外國地理指導觀とその方法（教材の篇「各學年別指導の要諦」参照）

(八) 地理科の施設

イ 地理教室（暗室装置）及び準備室の經營 出来るだけ地理の特別教室並びに準備室の設置を可とする。

ロ 各種の教具の整備 地圖、圖表、模型、標本、繪葉書、寫眞、其他の器械器具等の作製蒐集とその整備上の工夫（當校の詳細省略）

ハ 各種の教具の活用 整備された教具は地理科擔任の各教師により充分活用される様工夫されねばならない。

ニ 教具の新調及び補充 地理教材は他教科と較べ變動教材を多分に内容としてゐる故に、従つてその新調及び補充には一大努力を常に拂はなければならない。

ホ 郷土室との連絡 郷土室に備へる資料ともよく連絡し、これが充分の利用を圖らねばならない。

ヘ 映寫施設の利用 地理教室に常設する實物幻燈並びに、映畫研究部の備へる十六ミリ映寫機をもよく利用する。地理教室はこの爲暗室装置をしてある。

四 各學年別指導上の要點

(一) 尋常小學地理書改正の要點

- 昭和十三年、昭和十四年兩年度にて尋常小學地理書は全面的の改正を遂げた。次にその改正の要點を掲げることとする。
- イ 挿繪・地圖・圖表の改変が著しく目立つ。但し卷二の方は非常時局の影響でかなり制限を受けた様である。
  - ロ 記述の仕方が従来より以上に地理的となり、機械的、靜的な記述が有機的に動的に改正された個所が全卷を通じて見出される。新術語も増加してゐる。
  - ハ 産業、日本の自覺を指して各種の苦心が拂はれ、又一面「持たざる國」としての切迫感が所々に現れてゐる。
  - ニ 觀光、日本の理解を指してその記述内容や挿繪の上の改変がかなり目立つ。
  - ホ 氣候に就いては思ひ切り改正され、卷一、卷二を通じ、日本地理では、量的には氣候教材の充實が最も目立つてゐる。
  - ヘ 地理教材中の氣候教材の地位から考へてそれは當然來るべき改正であつた。
  - ト 植民地理への關心が深められ、その開發狀況並びに我が殖殖政策の苦心が盛られてゐる。
  - チ 國防に就いての教材も従来より増加して居り、國防地理への關心を深めようとしてゐる。
  - リ 海外移民教材に就いて舊地理書よりも更に新情勢が周到に記述されてゐる。但し日本總説に我が人口問題に就いて纏つた取扱のないことは遺憾である。
  - ル 我が國と關係深い諸國の地理に於て、滿洲は既に舊地理書に新情勢下の記述があつたが今回は支那が新情勢下に於て關係づけられてゐる。又南洋群島に委任統治地の語を使用しなくなつてゐる。
  - ヌ 卷二の「地球の表面」ではとかく問題となつてゐた日附變更線が省かれてゐる。
  - ル 其の他地理的な新情勢に基く各種の變動教材が到る所に見出される。

(二) 尋常科第五學年

- イ 學習態度の基礎訓練 地理書の觀方から讀圖・描圖・記帳・其他地理的な考へ方、觀方、答へ方、又は地理用語の使用、地理作業等、全般に亘り學習態度の基礎訓練に全力が注がなければならない。
- ロ 學習初期に於ける學科への興味 學習當初より抽象的に、又餘りにも理論的に取扱ふことは學科に對する興味を失ふ故に、出来るだけ具象的に興味本位に工夫する。
- ハ 日本地理の最難解教材取扱 關東・中部・近畿等日本地理中の最難解の教材がこの學年に配せられてゐることは心理的に一の矛盾であらう。然しそれは決してこの學年だけで理解し盡されるものではなく、それ以後の學習に於ても常に循環しつゝ理解を深めて行くのであるから、その態度でこの時期相應の取扱で満足しなくてはならない。
- ニ 各地方取扱順序の變更 關東地方より出發せずに奥羽地方より入る方法もある。但し樺太より始める案は地理書を二冊準備しなくてはならないことから、小學校ではそこまで考へる必要はなからう。

(三) 尋常科第六學年

- イ 學習態度の發展 前學年に引續き、學習態度がより以上發展されなければならない。學習態度は同時に地理的生活態度であることを忘れてはならない。地理作業も充分重んずることである。
- ロ 「植民地理」に對する國民的自覺 植民地としての北海道を始め、樺太・臺灣・朝鮮・關東州・南洋群島等所謂外地、言ひかへれば我が植民地は悉くこの學年に集中してゐる。「植民地理」に對する充分なる自覺を期すべきである。
- ハ 日本總説の地位 日本總説はこれまでの日本地理を總括して我が國の全体的理解を遂げ得るところに重要な意味がある。従つてこゝでは特に郷土教材と連絡し更に世界と比較しつゝ日本の理解に努めるのである。但しこれを世界を學習した後に取扱ふことが寧ろ望ましい方法として推奨したい。
- ニ 外國地理指導の着眼(高等科第一學年参照)

(四) 高等科第一學年

- イ 外國地理指導の意義 外國地理の指導は要するに日本をよりよく理解せんがために行はれるものである。即ち日本の眞正な理解は單に日本の内からの觀察だけでは到底達せられず、外よりの檢討を必要とする。かくて日本は「世界に於ける日本」として眞正な姿を現出する。
- ロ 外國地理指導上の二要點 地理指導上の要點は次の二點に盡きる。
- その一は常に日本との比較を怠らないことである。
  - その二は日本との關係を充分取扱ふことである。日本との關係に就いては地理書の記述は充分とは言ひ難い。蓋しこれはその性質上常に變化のある教材である故に、地理書の記述を活用すると同時に絶えず修正と補充を加ふべきである。

ハ 外國地理指導に於け外國史への關心、これは一般に望むべくいさゝか無理な問題であるが、教材の取捨選擇よろしきを得ば植民史・東洋史・西洋史の導入も不可能なことではない。

ニ 地理的生活態度の向上 尋常科に引續き充分留意し、地理作業(教具の作製も含む)も大いに重んずる。

(五) 高等科第二學年

イ 高二地理の特質 高二地理の指導要點を述べる前に一通りその特質を考察することとする。

○ 兒童の側より 兒童の側よりの其の一は學習能力が發達してゐること、その二はやがて社會人、郷土人として實生活に入るといふ特質を備へてゐる。

○ 教材の側より 次に教材の側より見ると、その一は地理概説であるところから、日本と世界とが同時に比較記述されてゐること、その二は自然より人文にかけての凡ゆる教材が順序正しく配列されてゐるため、郷土との關係に極め

て好都合である。更にこの性質は、その三、自然と人文との關係を系統的に、總括的に取扱ふことが出来て、地理的な方法、態度の陶冶に容易である。次にその四は人文教材中に公民的教材が多分に含まれて居ることである。

以上の特質より次の使命に歸結することが出来る。高二の地理こそ、小學校地理教育の仕上げであり、總括である。

ロ 高二地理指導の要點

- 日本の總括 日本の國勢を東亞及び世界との關係に於て總括して理解させる。
- 郷土教材との聯關確立 郷土、祖國、世界この三者を比較對照しつゝ、郷土並びに祖國の正しい理解を與へる。
- 地理的形式陶冶の發展 右の方法を通じて、地理的な方法、態度の教養を一段と發展させる。各種の地理作業(教具の作製も含む)もこの時期には力めて課すようにすべきである。
- 公民的取扱の加味 高二地理書には公民的教材が豊に盛られてゐる。教科の綜合的立場より、又は小學校に公民科といふ獨立教科のない點より、更に國民學校案に於ける公民教材留意の趣旨より、このことは今後に於ける本學年地理指導の一新生面として意義づけられねばならない。



理

科

目

目次

目次

第一章 緒論 1

第二章 物理學之發展 2

第三章 物理學之重要性 3

第四章 物理學之研究方法 4

第五章 物理學之基本定律 5

第六章 物理學之應用 6

第七章 物理學之未來 7

第八章 物理學之教學 8

第九章 物理學之普及 9

第十章 物理學之社會責任 10

第十一章 物理學之國際合作 11

第十二章 物理學之倫理 12

第十三章 物理學之藝術 13

第十四章 物理學之哲學 14

第十五章 物理學之宗教 15

第十六章 物理學之政治 16

第十七章 物理學之經濟 17

第十八章 物理學之法律 18

第十九章 物理學之教育 19

第二十章 物理學之文化 20

第二十一章 物理學之科學 21

第二十二章 物理學之技術 22

第二十三章 物理學之工業 23

第二十四章 物理學之農業 24

第二十五章 物理學之醫學 25

第二十六章 物理學之軍事 26

第二十七章 物理學之太空 27

第二十八章 物理學之環境 28

第二十九章 物理學之能源 29

第三十章 物理學之信息 30

第三十一章 物理學之交通 31

第三十二章 物理學之通訊 32

第三十三章 物理學之計算 33

第三十四章 物理學之材料 34

第三十五章 物理學之化學 35

第三十六章 物理學之生物 36

第三十七章 物理學之地球 37

第三十八章 物理學之宇宙 38

第三十九章 物理學之生命 39

第四十章 物理學之智慧 40

目次

目的

- 一 理科の意義
- 二 理科教育の目的

教材

- 一 教材の範圍
- 二 國定教科書
- 三 教材の選擇排列
- 四 教材研究の一般的方向

方法

- 一 理科教授方法上の原理
- 二 教授の一般過程
- 三 觀察及實驗の指導
- 四 推理思考の指導
- 五 各教材取扱の要點
- 六 設 備

其他

目的

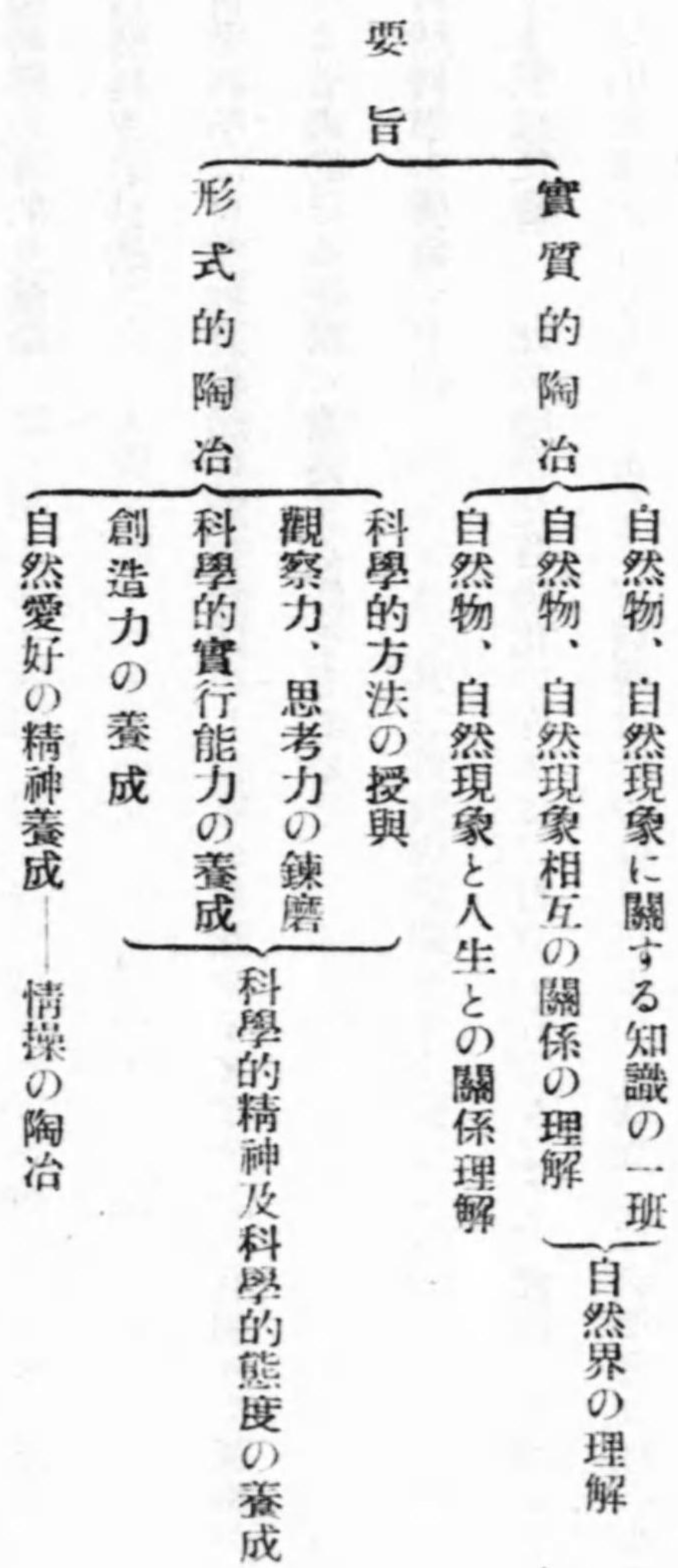
一、理科の意義

理科は初等教育中等教育を通じて課せられた自然界に關する総合的な教科である。

二、理科教育の目的

(一) 教則に於ける目的

「理科ハ通常ノ天然物及自然ノ現象ニ關スル知識ノ一班ヲ得シメ、其ノ相互及人生ニ對スル關係ノ大要ヲ理解セシメ、兼テ觀察ヲ精密ニシ自然ヲ愛スルノ心ヲ養フヲ以テ要旨トス。」  
 今此の教則の示す所を解釋し、之を表解すれば左の様になる。



實質的陶冶と形式的陶冶とは決して分離して考へるべきではない。何となれば科學的精神は當然知識を内容とせる方法の上

にあらはれることが出来る故である。

(二) 自然科学の目的及使命

イ 自然科学の目的

自然科学は自然物及自然現象を對象とし、その錯雜せる多様性から共通性を認め、その共通性(普遍性)を抽象して簡單なる普遍的なる法則に還元する作事である。

ロ 自然科学の使命

。本質的使命 此の簡單化普遍化の作事は、打算からでもなく、實用を意圖するところからでもなく、人間本來に具る知的慾求からくるのであつて、科學は此の作事によつて成立し、科學者は此の動機によつて動いて來たのである。従つて科學の理想とするところは、此の作事による自然の統一的、普遍的な理解にありと云ふべきである。

。實用的使命 自然物自然現象の利用方面の開拓

。教育的使命 公民的常識及公民的訓練

。道德的使命 正しき人生觀宇宙觀よりせる正しき道德判斷力の陶冶

(三) 自然科学教育の三段階

自然科学的知識

自然科学的方法

自然科学的精神

自然科学教育の最高の目的は科學的精神の授與にありとすることが出来るが、精神といふもそれは、方法即ち道の上を歩むものであり、且方法は知識と共にあるものなる故、作事としての科學は、實は此の三段階を同時に含むものである。

(四) 作事としての科學と理科

自然科学は生産されたる知識の体系ではなく、正に事象より一般性を抽象し、個性を一般の中に見出さうとする作事である。作事としての科學、即ち科學の道を正しく歩むことを、教師と児童と共に行する委こそ理科教育の眞髓でなければならぬ。最近教室理科より教室外の理科を強調し知識注入を避けて生活發展の理科を唱へ、學校理科より郷土理科、全村理科國民理科を唱へるに至つた理由も此處に存する。

(五) 要約

理科教育は、自然の統一的認識の完成をはかり眞理を探求する科學的性格を鍊成し、正しき世界觀人生觀を築き上げる素地を培はしめ、以て國民的鍊成をはかり、皇運扶翼の實をあげしむるを目的となす。

教材

一、教材の範圍

理科教授の要旨は教授の目的を明示すると共に教材の範圍をも限定してゐる。即ち天然物、自然の現象の上に通常のを冠してゐることにより、あらゆる事象が教材となるべきではないことを示してゐる。尙教則に於ては次の如く教材を限定してゐる。

「尋常小學校ニ於テハ、植物動物礦物及自然ノ現象ニツキ主トシテ兒童ノ目撃シ得ル事項ヲ授ケ持ニ重要ナル植物、動物、礦物ノ名稱・形狀・効用及發育ノ大要ヲ知ラシメ又通常ノ物理化學上ノ現象及人身生理ノ初步ヲ授クベシ。」

「高等小學校ニ於テハ前項ニ準ジ漸ク其ノ程度ヲ進メ特ニ重要ナル元素及化合物、簡易ナル器械ノ構造・作用・人身生理衛生ノ大要ヲ授ケ兼テ植物・動物・礦物ノ相互及人生ニ對スル關係ノ大要ヲ理會セシメ、女子ノ爲ニハ家事ヲ併セ授クベシ。」

「理科ニ於テハ努メテ農事・水産・工業・家事等ニ適切ナル事項ヲ授ケ、特ニ植物・動物等ニツキ教授スル際ニハ、之ヲ以テ製スル加工品ノ製法・効用等ノ概略ヲ知ラシムベシ。」  
 (小學校令施行規則第七條二、三、四項)  
 之を左の如く要約することが出来る。

- イ 生物的材料 動植物につきその相互及人生との有機的關係の中に、生きてゐるものとして理解させるもので、名稱・形態・生態・効用・發育についてその大要を授ける。
- ロ 物理的材料 日常生活に於ける自然現象の理法及其の應用について理會させるもので、日常の物理學的諸現象及び器械の構造作用等の大要を授ける。
- ハ 化學的材料 日常目撃する化合物、元素の名稱・性状・用途の大要を授ける。
- ニ 礦物地質的材料 普通の礦物の名稱・性状・効用・成因等の大要を授ける。
- ホ 天文氣象的材料 生活に關係深き天文・地文・氣象・海洋等に關する現象とその理法の大要を授ける。
- ヘ 生理衛生的材料 人体の諸器官の概略を知らせ、衛生に關する知識を授ける。

## 二、國定理科書

### (一) 編纂の趣旨

教則の精神に基き、教材を具体的に示せるものである。凡例一に於て、「本書は尋常小學校に於ける理科の教師用書に充つる爲に編纂したるものにして、第四學年用と、第五學年用と第六學年用とに分てり。」とその態度を述べてゐる。

### (三) 理科書に於ける教材

イ 教材の選擇排列の方針

選擇の方針 「本書の教材は理科に關する事項より各方面の代表となり且最も普通にして觀察實驗の容易なるものを選び、排列の方針 「季節連絡難易等を考量してこれを三學年に排列せり。」

ロ 各學年配當教材及時間

| 教材      | 尋常第四學年 |    | 尋常第五學年 |    | 尋常第六學年 |    | 高等第一學年 |    | 高等第二學年 |    |
|---------|--------|----|--------|----|--------|----|--------|----|--------|----|
|         | 教材     | 時間 | 教材     | 時間 | 教材     | 時間 | 教材     | 時間 | 教材     | 時間 |
| 生物教材    | 二〇     | 二五 | 一三     | 一六 | 七      | 五  | 一一     | 二二 | 二      | 三  |
| 動物      | 一一     | 一五 | 一四     | 一六 | 七      | 九  | 一一     | 二二 | 二      | 三  |
| 植物      | 一一     | 一〇 | 一      | 一  | 一      | 一  | 一      | 一  | 一      | 一  |
| 物理教材    | 六      | 一〇 | 七      | 一一 | 一四     | 二〇 | 八      | 一三 | 一〇     | 二一 |
| 化學教材    | 三      | 六  | 一〇     | 一五 | 一〇     | 一三 | 五      | 一〇 | 七      | 一六 |
| 礦物地質教材  | 三      | 六  | 二      | 二  | 三      | 七  | 六      | 一〇 | 一      | 二  |
| 天文、氣象教材 | 二      | 二  | 六      | 六  | 一      | 一  | 〇      | 〇  | 五      | 一〇 |
| 生理衛生教材  | 〇      | 〇  | 〇      | 〇  | 七      | 九  | 四      | 九  | 六      | 一二 |

### (三) 理科書の体裁

- 。要 旨 「本書の各課には先づその課を教授する主なる目的を示し、」
- 。準 備 「次に準備に於てその課の教授に用ふる品物を列舉し、」
- 。教授事項 「次に教授事項に於て生徒に觀察せしむべき事項、實驗によりて示すべき事項及び其他説明すべき事項を記し、」