

351
337



東京

同志同行社發行

芦田惠之助著

小學國語讀本と教壇 卷二

始



特232
516

小學國語讀本と教壇 卷二



芦田惠之助著



祈願

私は序のかはりに、小學國語讀本に對する心からなる祈願を書きます。

- 一 この讀本が、その使命を完全に果しますやうにと心から祈ります。よくよく讀みぬいてみると、この讀本は讀者を選ぶやうです。愛撫讀破をたまはる讀者の許にのみ、使命を完全に果すことと存じます。
- 二 この讀本が、小國民の國心を豊かに培養致しますやうにと心から祈ります。國語讀本の大きな使命は、國心の培養にあると思ひます。それにはことばにこゝろを讀取ることが第一です。この一事、さながら忘られたやうな姿で、可なり久しい年月を経ました。
- 三 この讀本によつて、國語教育の教法が、清算改善せられますやうにと心から祈ります。さきには八大教育思潮のあとを追つて、種々の教法が工夫されました。今やその一長一短が、混亂錯綜して、まるで塵塚を見るやうな感じですが。教法の清算期に直面してゐるのが現下の狀勢です。この新讀本が一年生に喜ばれて、全部全兒童に讀取られるやうな教法の樹立を祈ります。
- 四 この讀本が、兒童を通じて、家庭淨化の任にあたりますやうにと心から祈ります。文化人の病は、日々

の業務に追はれて、つい魂の故郷を忘れる所にあるかと思ひます。最愛の兒孫と共に、しばし讀本に親しみ、童心に立ちかへることが、父母や祖父母の大なる幸福ではありますまいか。切に全國の家庭に、この偉功を立てますやうにと祈つてやみません。

五 この讀本は、日本國民の經典です。全国各地に經典としての禮拜をうけます様にと心から祈ります。國語を拜することを知らず、生命に禮することを知らずして、どうして道の伸展がありませう。道の伸展なき人、國、それはあまりにあさましい者です。一身一家一國の興隆が、この讀本に基因することを思ひ、おのづから尊敬禮拜の念が、心の底から湧いてきます。

小學國語讀本に對する五つの祈願を記して、「小學國語讀本と教壇」を旅立たせるはなむけと致します。我幸に壽くして、この書十二巻を書き終へることが出来ましたら、私がこの世に生をうけた義が明かになります。それがまた私としては還暦記念にもなるのでございます。

昭和八年三月十日寒き陸軍記念日に、小石川區大塚仲町三六の小屋に於て

芦田惠之助

目次

| | | |
|----|------------|-----|
| 一 | 緒言 | 一 |
| 二 | 讀本概説 | 二 |
| 三 | 教壇へ | 二 |
| 四 | 各教材の取扱 | 四三 |
| 一 | 山ノ上 | 四三 |
| 二 | オ月サマ | 四八 |
| 三 | アシタハエンソク | 五四 |
| 四 | カマキリヂイサン | 六一 |
| 五 | サルトカニ | 六四 |
| 六 | カラスヨイソグ | 七三 |
| 七 | ケンヤチン | 七九 |
| 八 | ワタシノニンギヤウ | 八三 |
| 九 | ニンギヤウノビヤウキ | 八七 |
| 十 | ネズミノヨメイリ | 九二 |
| 十一 | オ正月 | 一〇四 |
| 十二 | コブトリ | 一〇六 |
| 十三 | カゲエ | 一一六 |
| 十四 | ユキ | 一二〇 |
| 十五 | 雪ヨフレフレ | 一二四 |
| 十六 | 花サカヂヂイ | 一二六 |
| 十七 | ウグヒス | 一三四 |
| 十八 | ツクシ | 一五〇 |
| 十九 | キシヤ | 一四三 |
| | 漢字表 | 一四七 |

(目次終)

圓本の洪水以來、我が讀書界は、著しく書籍に對する尊信を缺いたやうだ。時々著書にも代作があるとの噂をきくが、それではかに著書を信する譯にもいかぬ。著者が眞面目でない限り、その著書の世に存する事は、却つて讀書界の禍だ。それが出版物の何バーセントに當るか知らないが、社會を毒することは實に大なるものがある。

同志同行社は實に微々たるものである。けれども雑誌「同志同行」及び同志同行叢書には、唯一行でも、第一義以外の言葉があつてはならぬと、深くいましめてゐる。出版界の革正は社會的に重大なことであり、又大事業である。けれども我が社はその微弱なといふ自覺の上に、堅實な所信を歩みつけようと思ふ。同志同行社發行の圖書が、どれ程世を益するか否かは知らぬ。しかし著者出版者共にその誠意を盡す態度は、永久に持續したいと思ふ。

もし私の言に些の違背があり、我が社の著書に雑誌に、いかゞはしきふしがあつたら、細大となく示教を垂れ給へ。反省し改革するに、決して吝なるものではない。(昭和八年十月十一日於東京の自宅 惠雨)

小學國語讀本と教壇 卷二

芦田惠之助著

一 緒 言

私は、此の書卷一の巻頭に、久しく待つた小學國語讀本の卷の一が出た。初等教育界は異常な緊張を示してゐる。私は、この緊張を一時的ならしめてはならぬと思ふ。國語教育興隆の端を、この緊張中に求めて、劃期的に太い一線をこゝに引かねばならぬと思ふ。」と書いた。四月早々關西を行脚したが、教育界の緊張は、全く豫想以上だつた。何處へいつても、小學國語讀本の話でもちきつた。私はかの卷一の挿繪の如く文章の如く、明るく朗かな國語教育界に至る所に見て、衷心うれしかつた。

私は四月六日(昭和八年)、兵庫縣武庫郡甲南小學校の尋一に、――入學後二日目――「サイト サイト サクラ ガ サイト」を取扱つてから、十月も早五日といふ今日まで、九州・四國・近畿・中部・關東・奥羽・北海道の尋一幾組かの兒童に接して、卷一の教材を取扱つてみた。今は殆ど全巻取扱はない位になつた。私は本書卷一の原稿を三月の初旬に書いた。古田・岩瀬・羽田諸兄の助言を得て、自分としては力限りのものを書いたつもりであつた。さて壇に立つてみると、自分の頭の粗雑さといふものにあきれた。

卷一卷頭の言

四月以後の行脚

いよく教材を中心に、師弟相面した場合と、かうした場面を想像した時とでは、かうもひらきのあるものかと驚いた。尋一幾多の教壇中成功したと思ふのもあるし、甚だしく失敗したものもある。これらは我が教壇日記に目印がしてあるから、明年四月本書の卷一重版の時、之を補遺して、教壇を熱愛する同志の参考に供したいと思つてゐる。

何といつても、教育の修行は、教壇の上でなければだめだ。小學國語讀本卷一の教授書は、誰のでも、一篇として教壇をとほしたものが無いわけだつた。著者に経験の差異があり、修行の高低があつても、皆過去の経験と修行に基いて、眞剣に意見を立てたといふことは同一であつた。我が師垣内先生は、「これを比較して見ると面白い」といつてゐられた。同志古田君が、雑誌教育の上に書いたといふことだが、まだついでそれを見ない。自分も「小學國語讀本と教壇」といふ小さいながら、一株を持つてゐるので、古田君のを見るさへ、おそろしいやうな気がする。しかし考へてみると面白い。文部省の圖書監修官は、一生懸命で編修のことにあたつてゐて下さるし、苟も國語教育の壇上に於て我とおもはん人々は、全力を盡して、教授参考書を書くし、全國尋一の教壇に立つ方々は、その好む所を参考して、自信ある教壇をふむし、これに指導せらるゝ兒童は、喜にみちてこれを學習する。私はかうした光景の全國津々浦々にまで行きわたつて眞剣に行はれてゐる姿を思ひ浮べるとき、國語教育興隆の實體は、之を外にして何があらうかと思ふ。思想善導の實も、かうして行けば、程なくあがるものではあるまいかとさへ思ふ。

私は愛兒の心の糧であるべき國語讀本が、何故にその父母に今日の如く尊重愛讀せられないかが不思議

小學國語讀本と教壇
卷一と

本書を通
じて

でならぬ。とにかく國語讀本に關する研究や苦心が、全天下の父母に認めらるゝ日が來なければ、國語教育の徹底は出來ないと思ふ。私は今固定した教壇を持つてゐないものだが、教授参考書によつて、わづかに教壇に間接的の關係を持つてゐる。私はこの國語教育の興隆期に、この些々たる關係を國語教育界に持つてゐる事を無上の光榮に思ふ。私は力の限り新讀本を壇に行じて、おのが到らざる所を補ひ、知らざる所は教を請うて、この國語教育興隆期をいやが上にも興隆せしめたいと思ふ。

この國語教育の興隆期には、國語教育關係者は、小さな象牙の塔にたてこもることをやめて、天空快瀾その所信を披瀝し、論難もあとに變な感情の残らぬ程度にして進みたいと思ふ。かうした光あるやうな時期は、こゝ數年を除いては、また十年もまたなければ來ない。その頃は我は既に白骨と化してゐるし、現にさかんに活動してゐる諸先覺も、或は老境の襲來におそれをなして、ぐつたりなつてゐないとも限らぬ。この容易にあひ難き時期にあつて、活動の自由を有する者は、幸に國語教育の興隆に同心協力しようではないか。虱のかむのを我慢するやうな思ひをして世を渡らんよりは、朗らかに道の光を仰いでまつしぐらに進まうではないか。

私は、この頃何としても國語の使用を第一義に引返さなければ、國語教育の意義をなさぬと考へて來た。第一義に引返すとは、まごころの命するまゝに使用することである。今頃の若い人は、よく「奴のいふことは、何處まで本當だかわからない」と極々軽い調子に使ふ。私が之を最初にきいたのは、二十年も前のことだ。而もそれがさる大家の講演の後に、それを評する友の言葉であつたのだ。關西にいくと、

この好時
期

第一義の
語

自分のことばの後に、「本真だぜ」とか「うそやない」とか、自分で自分のことばを保證する。私も關西生の惡弊か、知らず／＼之を使用して、冷汗の背を沾すことがある。學生は何處から輸入したものか、親しい仲では「うそつけ」など平氣でいつてゐる。これ以上の侮蔑があるだらうか。東京の兒童がよく「ほんとかい」と駄目をおしてゐるのをきく。これ程無禮なことがあるだらうか。言葉が第一義に歸れば、「うそつけ」も「何處までが本當だか」も「本真だ」も、「うそやない？」も、「ほんとかい」も、無用のことばになるのだ。ことばは少くともよい、いつたことばに狂ひがあつてはならぬ。讀本の中にも「言ひにくい言葉」といふ一課がある。これを採定した意もわかる。それが「ハイ」と「イエ」であることも面白い。實際言葉を第一義に使ふことは、命がけの修行を要するかと思ふ。日常普通な場合にでも中々むづかしいことが多い。しかしいくらむづかしくても、命がけであつても、言葉の使用の根本に、この一信念が確立しないと、巧言は詐欺の手段にもなるし、諛にも效用があることになつて来る。言葉のみだれは心のみだれである。

一信念

てはどうか
すればよ
いか

書が讀める。文が書けるといふ奥に、第一義の言葉に對する、強きあこがれを持たぬ兒が育つたとしたら、書が讀めるといふことが心を邪道に導いたり、文が書けるといふことが、惡事をはたらく手引となつたりしないとも限らぬ。ではどうすればよいか。こればかりはいくら論議をしても、そこには到底解決の道はない。たゞ行ふといふことが一つあるばかりだ。我一人之を行じたりとて、八千萬の國民から見ると、九牛の一毛にも及ばぬ。かういつて行じない者は、賢さうな愚だ。九牛の毛が一毛の集りである事を

知る者は、一人之を行すれば、それだけ國語が第一義に歸ることを信じられよう。先師岡田虎次郎先生がよくいはれた。明治十七八年の頃、束髪といふものはやり出して、三年たゝぬ間に、日本の隅々まで行きわたつてしまつた。道の流布には説明を要しない。」といはれた。これは門下の説明したがる連中に、「丹念に靜座を行じよ。一言も説くことなかれ」といふ強い／＼いましめであつたのだ。束髪すらなほかつ然り、況んや靜座に於てをやといふ筆法なのだ。社會救濟事業で、中産階級の懐が肥えたといふ噂が立つたり、眞の行にあらぬ——一心の決定を缺く——修養會が行はれたりする世の中では、言葉よりも事それ自體をあらためなければならぬ。

私の一心

私は、いつでも「ではどうしたらよいか」といふ問題に逢着する毎に、「おのれ一人所信を實行すれば可なり」と考へて、こつ／＼進んでゐる。私は若き頃の自分の依頼心に禍せられて、多少の債務の衝にあたらねばならぬ今日となつた。この一事が、私をして「第一義の言によらなければ、到底我が生に意義あらむることが出来ない」と確信せしむるやうになつた。信じて私は勇敢に第一義を語つて來た。今日までは、これがために債權者の諒解をこそ得たが、豫期に反した結果をもたらしたことは一度もなかつた。五・一五事件の陸軍の公判のやうに、第一義の語で陳述して、これを信じてさばいて行けば、裁決は流るゝが如きものだ。罪人にも第一義の語を使用する自覺が必要だ。私は五・一五事件について、批判する力はないが、第一義の語、至誠の國語の使用といふ點から見て、いつも頭を下けては、その陳述を讀んでゐた。

そこで、私がこゝに國語の第一義的使用といふことを提案して、私が一人之を實行したとする。必ず同

實行案は
ただ一心
の決定

志の中には、これに共鳴して、その使用に参加するものがあらう。いやしくも教育者である以上、特殊な者でない限り、國語の第二義使用、——二枚舌を使ふこと、信なき言葉を使ふこと——を提案する者はあるまい。ないとしたら、志は「第一義でありたい」といふのではあるまいかと思ふ。全國二十幾萬の教育者が、その實行者であるか、志向者であるとしたら、國語の第一義使用は、立どころに動きはじめたといふべきではあるまいか。否國民の大部分は既に第一義の使用で、たゞ意識してゐなかつたといふ迄ではあるまいか。更に教育者の周圍に集ふ學級の兒童を思ひ、兒童が家庭に歸つて、愛の中心點に立つてゐることを思ふ時、この小さき實行者の力も、決してあなどり難いものがあると思ふ。

私は、ひそかに教育者の仕事は、大なる合同的の創作のやうな氣がしてならぬ。もし國語の第一義的使用の力が、八千萬民衆の上に、一ミリでも高まつたとしたら、世は日と共に、月と共に、年と共に隆々として、道を求めて伸展して行くかと思ふ。たゞその根本が、一人の行にあることを信じなければならぬ。然らざれば、千百の筆舌、億萬の宣傳ビラを以てしても、それはかなめのない扇だ。用をなさぬ。私はこの頃私の身邊に集ふ同志に、「足の裏で踏んでゐるところだけはたしかだぞ」といましてゐる。他を見る前に、まづ脚下からといひたい。こんな易々たるところに、自力更生の第一歩が存するのだ。非常時日本を解決する鍵があるのだ。足の裏で踏むところのない人は、一人もない譯だ。私は誰に何といはれても、我が足の裏に安住して、許された天地をだけ歩まうと思ふのだ。同志諸兄弟、願はくは一度自分の足の裏をなでたまへ。なでて明日から安んじて立つ所を考へたまへ。至囑。

一人の做したる行

二 讀本概観

小學國語讀本の卷二を通讀したものは、従來の讀本に比して、頁数の多いこと、長篇の多いこと、韻文の多いことに驚かないものがあるまい。これに反して、篇数の少いこと、さらに兒童の生活を書いた散文数の少いのに驚かないものもあるまい。それで、少しも浮いた調子がなく、國民の經典であるといふ重みが何處かに感ぜられる。監修官は、どなたも卷一の延長だとおつしやるやうだが、私には卷一よりも、はるかにどつしりとした感じが強いやうに思ふ。

- | | |
|-------------|---------------|
| 一 山ノ上 | 四 カマキリヂイサン |
| 六 カラス ヨ イソゲ | 八 ワタシ ノ ニンギヤウ |
| 十一 オ正月 | 十五 雪 ヨ フレ フレ |
| 十八 ツクシ | |

これが韻文である。整調をつよく取入れた卷一のつゞきはまさにかくあらねばならぬと思ふ。

- | | |
|-----------|--------------|
| 五 サル ト カニ | 十 ネズミ ノ ヨメイリ |
| 十二 コブトリ | 十六 花サカヂヂイ |

これが童話で、長篇ものである。従來の讀本には、多きも二篇であつたのが、今度は倍加したことになる。長篇に讀みひたらせて、讀書趣味を涵養しようといふ、編者の意がうかがはれる。

かほつたところ

韻文

長篇童話

- 二 オ月サマ
- 七 ケンチャン
- 十三 カゲエ
- 十七 ウグヒス
- 三 アシタ ハ エンソク
- 九 ニンギヤウ ノ ビヤウキ
- 十四 ユキ
- 十九 キシャ

これが児童の生活から採つた散文である。どれを見ても、教訓には觸れてゐないやうだが、読みひたつてみると、魂に深くく呼びかけるものばかりである。

私はこの讀本概観に於て、何處にしつくりとした重みがひそんでゐるのかを尋ねてみたいと思ふ。私が各教材の取扱を書かうとして、幾回か読みふけてゐる中に、ふと「児童の生活も、これが人生といふものだ」と氣がついた。生きる苦勞は父母に託して、たゞ素直な心で、素直にものを見聞して、自己を育てていくのだと思つた。誰の前でも是を是とし、非を非として、道さながらに生き、かつ育つのであると思つた。全く神は人をして、神に近き體驗をさせるために、この兒童期を與へたものではあるまいかとさへ思つた。童心の前には、いかなる者もほろりとなる。こゝに人生の基礎がきづかれるのかと思ふ。こんな事を思ひつゞけて、また巻二を始から讀みなほした。「山ノ上」には童心のあこがれが見える。「カマキリヂイサン」には見る目によつて、一切萬象が我と等しき意識を持つものに見える。「カラス ヨ イソゲ」はもゆるがやうな同情、「ワタシノニンギヤウ」は子供らしい反省で、「オ正月」は即今の我が心さながらのあこがれである。「雪 ヨ フレ フレ」は自然を友として、精一ばいの活動、「ツクシ」は「カマ

キリヂイサン」と同じく、養ひ得たおのが目によつて、ツクシの上におのが心を觀取したのである。それぞれの調に乗つて、三四回讀誦の後には、おのづから口ずさむことの出来るものだが、もりこまれた思想はと見ると大自然にひたり、或は深きおのが心のおくに響くものばかりである。

さらに長篇の童話について、「サル ト カニ」は、横暴なる「サル」のつひに正義の前にうちこらされるといふ教訓を、かつては復讐的に取扱つたものだったのを、平和を強調する現代の思潮に合せて、改訂したものである。「ネズミ ノ ヨメイリ」は生物界に共通する問題ながら、人間には一大儀禮としてある結婚を、面目をかしく取扱つたもので、すべて物は落着く所に落着くといふ大道を示したものである。「コブトリ」はもとく非人情な、むしろ残酷にちかい童話であつたのを改作して、藝術の上に相樂しむ鬼と老爺を描き出したもので、これもまた現代思潮を十二分に取入れたものと思はれる。「花サカヂイ」は善因善果、悪因悪果を取扱つた童話で、教訓物の最たるものかと思ふ。童話は児童の想像の上に、理想の世界を見させようとするもので、この四童話には、鬭争、儀禮、藝術、勸善懲惡が取扱つてある。

さらに児童の生活から取つた材料を見ると、「オ月サマ」は自然と人との交渉で、美しいきはみのものである。「アシタ ハ エンソク」は、児童としての煩悶であり、「ケンチャン」は母の心を心とする。「トシチヤン」の素直さである。「ニンギヤウ ノ ビヤウキ」は模倣を骨子とした児童の遊の世界、「カゲエ」は工夫をもとゝした遊である。この世界は全く児童自發の世界で、大人から見れば譯もないことだが、児童には眞剣の活動である。「ユキ」は「オ月サマ」に起ふところもあり、「アシタ ハ エンソク」に通ふところ

るもある。雪のふる様は前者で、父の歸宅は後者である。「ウグヒス」には目ざめるといふ人生の深さの問題がうかゞはれるし、「キシヤ」には運輸機關による人間活動範圍の擴張と、それにあこがるゝ心を取扱つたものである。私の自己に落して讀んだものがこれだ。襟を正すやうな感をも伴ふ。

讀本の精

私は天下の同志及び父兄母姉にむかつて、機會ある毎に、小學國語讀本精讀の急務を告げてゐる。もしこの卷二の一卷でも、之を讀みぬいて呼びさまされるおのが童心に浸る時、魂の故郷に復歸したやうな喜にあふことが出来る。童心の美しさは、一切のものに、我と差別をおかぬところかと思ふ。韻文の「山ノ上」を除いたら、「カマキリヂイサン」「カラス ヨ イソゲ」「ワタシ ノ ニンギヤウ」「オ正月」「雪 ヨ フレ く」「ツクシ」すべて擬人的ならぬものはない。擬人の世界をさまよつてゐると、物我一體のうれしさが湧く。見る目、聞く耳だに開かば、天地のいかなる所も、樂園ならぬはなからう。

挿繪

挿繪の卷一に比して、いかにも伸びくゝと感ずるのがうれしい。開卷第一「山ノ上」から實に自由だ。五十九頁の花嫁の仕度のところ、日本の教科書には、これが最初の試みではあるまいか。子供も喜ぶだらうが、誰でも見てうれしいものだ。

ひやりとした一點

讀み行くうちに、私の心にひやりとした一點、たゞの一點をこゝに附記しておく。それは「花サカチヂイ」の殿様のことばだ。「コレ ハ オモシロイ。花ヲ サカセテ ゴラン」「モウ 一ド、花ヲ サカセテ ゴラン」やさしい殿様ならば、かうもおつしやるかも知れないが、昔の話だ 昔は昔だ。私には今の華族様方の言葉をきくやうに感じる。

三 教 壇 へ

活問題

小學國語讀本卷二を尋一の後期に如何に取扱ふべきかは、活問題である。論議は筆や舌にまかせて之を縦横に行ふ事は出来ても、兒童は決して論議のまゝに動くものではない。この活問題を、比較的實際に近く解決せんがために、——まだ一度も取扱つてはゐないのだけれども——私の過去の全経験を傾倒して、兒童を導いて、一通の理會に達せしむるにはといふを前提として、次の章、即ち各教材の取扱をまづ書いてみた。教材の着眼すべきところ、これを兒童の上に運ぶ方法、及びこれに要する時間等を、何等拘束なき氣持で、自由に書いてみた。人は之を見て、何と評するか知らぬ。けれども私としては、實にのんびり書けたと思ふ。精一ばいに書いたと思ふ。十九課通じて、少しもわだかまりなく書けたと思ふ。實に愉快だ。勿論實際に取扱つてみたり、多くの同志が取扱つた経験をきいたりしたら、是正を加ふべき節は多々あらうと思ふが、各教材の取扱を書き終へて、この章に移らうとする今のこの感じ、この満足は、書いた私が即今に於てのみ得らるゝものと思ふと、何ともいへぬうれしさを感じる。そこで卷二を後期——第二學期後半と第三學期全部——に配當して、季節にも添ひ、過不足なきやうに、而も何人にも實行し得らるゝやうにと、考へたことを記してみよう。

卷二を後期に配當

十月

- | | |
|-------------------|------------------|
| 一 山ノ上 (三時間) | 二 オ月サマ (三時間) |
| 三 アシタハ エンソク (四時間) | 四 カマキリヂイサン (一時間) |
- 三 教壇へ

漢字練習

計十一時間、これを十月の後半、二週の仕事とする。十月は運動會や遠足等で、教授時間がとかくつぶれ勝であるから、この邊にそれらの緩和をかねて、數時間復習の時間を設けたい。その方法等は別に詳説するが、是非に一二時間、丹念に練習してほしいのは漢字である。國字としての漢字に關する論議は別問題である。私どもは、讀本中における漢字を收得せしめ、使用し得るに至らしめるのが任務である。よし明日から漢字が全廢になるとしても、之を見越して、今日から廢してまつてゐるといふことは、賢に似た愚だ。この種の愚によつて國家の結合にゆるみの生じてゐるやうなことは随分多い。論議研究は論議研究とし、實行は實行として、はつきりと區劃し、徹底的に之を行ふがよい。そこに國の統一もあれば、興隆もあるのだ。したがつて當路者は、情實などにさまたげらるゝことなく、率先して國民の幸福を保護増進するやうに、進路を開示していかねばならぬ。

「山ノ上」から「カマキリヂイサン」までにはあらはれた新漢字は、十一ある。之を次のやうに、そのあらはれてゐる所について、練習させたいと思ふ。

十月の新漢字

- 村 山 ノ ムカフ ハ 村 ダツタ。
- 青 青イ 青イ ウミ タツタ。
- 月 オ月サマ 「お正月」の所で「ガツ」の讀替となる。
- 光 オホシサマ ガ 光リ ハジメマシタ。
- 森 ムカフ ノ 森 ノ 上 ガ、アカルク ナリマシタ。

漢字練習の工夫

十一月

空 ヒル スギ カラ、空 ガ クモツテ キマシタ。

太郎サン ハ、天キ ガ シンバイ デ タマリマセン。

雨 トウトウ、雨 ガ フリダシマシタ。

秋 スツキリ ハレタ 秋 ノ 日 ニ、トホイ タンボ ヘ イソギマス。

私は、随分漢字の練習については苦心したものだ。無暗に練習させたこともあるし、扁旁冠脚等に分解して注意させたこともある。色々やつてみたが、その効果は思はしくなかつた。しかし漢字が社會に行はれてゐる限り、之を確實に學習させなければならぬ。そこで私は従来の行き方をすつかりすてて、漢字を單に文字としてではなく、心の尖端として練習させてみたいと思ふ。それが私の今の願である。心の記號として、下學年から常にその練習を怠らなかつたら、自然と文字を使用する味を悟り、字劃も正確に、字形もうつくしく書く事と思ふ。是非に同志諸兄弟の御實驗が仰ぎたい。

五 サルト ト カニ (七時間)

六 カラス ヨ イソゲ (二時間)

七 ケンチャン (三時間)

八 ワタクシ ノ ニンギヤウ (二時間)

九 ニンギヤウ ノ ビヤウキ (三時間)

計十七時間、之を十一月の仕事とする。十一月は四週と見て、毎日一時間宛讀方、計二十四時間、しかし

この月も缺ける時間が多少はあると見て、こゝにも數時間の復習をおきたい。この間に出る新漢字十五字の練習を、例によつてかゝけておく。

十一月の新漢字

早 早ク メヲ 出セ。(その續きに「メ」が 出(で)マシタ」と讀替になつてゐる。)

出 出(で)マシタ

下 カニ ガ、下カラ ナガメテ キマス ト、

手 ナガイ 手ヲ ノバシテ、

泣 カニ ハ 大ケガヲ シテ、泣キマシタ。

水 ダイドコロ ヘ、水ヲ カケ ニ イキマシタ。

方 サル ハ トグチ ノ方ヘ ニゲマシタ。

宮 オ宮 ノ 森 モ、

寺 オ寺 ノ 森 モ、

子 トシ子チャン チヨット ケンチャンヲ ツレテ、

外 ワタクシ ハ、ケンチャンヲ ツレテ、外ヘ 出マシタ。

前 オトナリ ノ 前ヘ イツテ、「ボチ、ボチ。」ト ヨビマシタ。

入 ウマ ハ、チケノ 中ヘ カホヲ 入レテ、カヒバヲ タベテ キマシタ。

花 花子サン ハ、ニンギヤウ ガ ビヤウキ ニ ナツタ ノデ、

十二月

來 大キナ カバンヲ モツテ、ハイツテ 來マシタ。(後にネズミ ノ ヨメイリの所で、「雲サンガ 來ル ト」オ正月の所で「早ク 來イ、オ正月」と讀替になつてゐる。)

十二月は學期末でもあり、かつ成績考査、學藝會の練習等で、教授時間も多少は缺けることと思ふ。故に之を斟酌して、

十 ネズミ ノ ヨメイリ (七時間)

十一 オ正月 (一時間)

を十二月の仕事とする。こゝにも復習の時間をおかねばならぬ。學期全體の爲に、新漢字六字の練習資料をかかしておく。

十二月の新漢字

生 ネズミ ノ アカチャン ガ 生マレマシタ。(「ウグヒス」の所で、「ヨシヲサン モ、ヂキニ 年生 デハ アリマセン カ」と讀替になつてゐる。)

所 オ日サマ ノ 所ヘ オヨメ ニ アゲル コトニ シマシタ。

私 私ノ ウチニ 大ヘン ヨイ ムスメ ガ アリマス。

雲 ソレ ハ 雲サン デス。

風 ソレ ハ 風サン デス。

正 オ正月。(「キシヤ」の所で、「キシヤダ。正チャン、見ニ イカウ」と讀替になつてゐる。)

一月の仕事としては、

十二 コブトリ (六時間)

十三 カゲエ (二時間)

三 教壇へ

小學國語讀本と教壇

を配當する。こゝには復習時間が可なり多く得られる。新漢字の練習として、九字の出所をかゝけておく。

一月の新漢字

右 右ノホホニ、大キナコブノアルオヂイサンガアリマシタ。
時 目ガサメタ時ハ、「ウグヒス」の所に、「ヨシチサン、モウ七時スギマシタヨシと讀替になつてゐる。」

見 見ルト、オヂイサンノカクレテキル木ノ前ニ、

赤 青イオニヤ赤イオニガ、

立 カハルガハル立ッテヲドッテキマシタ。

左 左ノホホヲナデテミマシタ。

口 大キナ口ヲアイテ、ワン、ワン。

耳 耳ヲゴラン。

竹 ナガイ竹ノサヲデフネヲコギマス。

二月

二月の仕事としては、

十四 ユキ (三時間)

十六 花サカヂヂイ (七時間)

を配當する。こゝにも復習の時間が可なりに得られる。新漢字十五字について、その出所をあけておく。

少 ユキハ、少シモオトヲタテズニフツテキマス。

十五 雪ヨフレフレ (一時間)

十七 ウグヒス (三時間)

二月の新漢字

戸 オトウサンガ、戸口デ、バタバタ、マントノユキヲオハラヒニナルト、

先 ヒゲノ先ニ、水ノ玉ガツイテキタノデ、

雪 雪ヨ、フレ、フレ。

白 ハタケモマッ白、ミチモマッ白。

土 土ノ中カラ、オカネヤタカラモノガタクサン出マシタ。

松 ソコヘ、小サナ松ヲ、一ボンウエマシタ。

米 ソレデ、米ヲツクト、オカネヤタカラモノガタクサン出マシタ。

火 ウスヲコハシテ、火ニクベテシマヒマシタ。

吹 風ガ吹イテ來テ、ハヒヲトバシマシタ。

學 早くオキナイト、學校ガオクレマス。

春 モウ春デスヨ。

年 ヨシチサンモ、チキニ年生デハアリマセンカ。

三月

三月の仕事としては、

十八 ツクシ (二時間)

十九 キシヤ (四時間)

三教壇へ

を配當する。こゝには學年末の行事や、色々なすべき事が多い。けれども學期學年の復習にも、可なり多くの時間をさく事が出来る。例によつて、新漢字の出所をかゝけておく。

三月の新漢字

- 音 「ゴウツ」ト、トホク ノ 方 デ、音 ガ シマシタ。
- 長 「クワモツレツシャ」ダ。長イ、長イ。」
- 車 クロイ ハコ ノ 車 ガ、アト カラ イクツ モ 來マス。
- 牛 牛 ノ タクサン ノツテ 牛ル 車 ガ、イクツ カ トホリマシタ。
- 石 石ヲ ツンダ 車 ガ、イクツ モ トホリマシタ。

長々と漢字の練習を書いたが、これは復習の一部としてあけたのだ。適當な場所がないので、こゝに附記したまでである。書きながら感じたことだが、こゝにかゝけた六十一字の出所の短文を、もし正確に書取ることが出来たら、この事のみでも、文字使用の味——漢字假名遣等——を悟ることが出来ると思ふ。

功利的の學習

私は日本全國を行脚してみても、兒童の學習が、一切功利的であることに驚く。自分が稚なかりし頃のことを思ひあはせてみても、文字の使用には、おのづから文字使用の味、——趣味——といふものがあつたと思ふ。語句の使用なども、亦使用のことに於てのみ味ははれるものがあつたと思ふ。試験で責めたり——中等學校入學試験などは、この點から罪が深い——點數で人を評價したり、くだらない競争心をあふつたりすると、學習の味が全く失せてしまふ。仕事はすべて最初努力を要するけれども、習熟すると共に趣味を生じ、それと離れる事が却つて苦しくなるものだ。小學校の國語學習に、このにほひの全く失せたのは、

後期の記當一覽

その原因が何處にあるとしても、悲しい事だ。

以上かゝけたところをまとめてみると、次のやうである。

- 十月 (豫定時數 十二時間) (こゝに一時間のあまり)
 - 一 山 ノ 上 (三時間)
 - 二 オ月サマ (三時間)
 - 三 アシタ ハ エンソク (四時間)
 - 四 カマキリヂイサン (一時間)
- 十一月 (豫定時數 二十四時間) (こゝに七時間のあまり)
 - 五 サル ト カニ (七時間)
 - 六 カラス ヨ イソグ (二時間)
 - 七 ケンチャン (三時間)
 - 八 ワタシ ノ ニンギヤウ (二時間)
 - 九 ニンギヤウ ノ ビヤウキ (三時間)
- 十二月 (豫定時數 十八時間) (こゝに十時間のあまり)
 - 十 ネズミ ノ ヨメイリ (七時間)
 - 十一 オ正月 (二時間)
 - 十一月 (豫定時數 十八時間) (こゝに十時間のあまり)
 - 十二 コブトリ (六時間)
 - 十三 カゲエ (二時間)
 - 十二月 (豫定時數 二十四時間) (こゝに十時間のあまり)
 - 十四 ユキ (三時間)
 - 十五 雪 ヨ フレ フレ (一時間)
 - 十六 花サカヂヂイ (七時間)
 - 十七 ウグヒス (三時間)

三月（豫定時數 十八時間）（こゝに十二時間のあまり）

十八 ックシ（一時間）

十九 キシャ（四時間）

尋一後期の教授豫定時數百十四時間は、極めて機械的に割出したものである。即ち十月二週、十一月四週、十二月三週、一月三週、二月四週、三月三週として、計十九週、讀方の教授時間を毎日一時間として百十四時間としたのである。各教材の取扱、最低限度の時間數六十三時間は、私としてはきりつめたものである。これが一時間でも缺けては、支障を來すほどのものである。自學の念のうちにきざす程の取扱しか出來ない。勿論不十分であることはまぬかれぬ。もしこの時間に、各教材一時間宛を増して、全體に十九時間を加へたら、八十二時間となる。もしこれだけの時間を得たら、漸次深き理會に達せしむることが出來ると思ふ。とかく教壇の輕視せられようとする今日、火の出るやうな稽古をする時間が、後期中に八九十時間あれば、それで満足しなければならぬ。讀本の教材は季節を亂さざる限り、後れないことが肝要であり、取扱も叮嚀に過ぎるよりは、むしろあらげづりにして、仕上は兒童各自の努力にまつがよいと思ふ。近來小學校の教壇が、著しく専門的の講演式になつたことを悲しむ。わからせたらそれでよいといふのではない。復習によつて、兒童各自が、習熟會得の努力を拂ひ得るやうに導かなければならぬ。

同じ學習でも、師に導かれて着眼點を會得し、讀み浸る骨を會得し、やがては自學自習し得るやうにと努力する時と、一旦指導をうけたものを、讀み深め、書き深めていく仕事とでは、第一兒童の心構に大きな差がある。したがつて作業もちがひ、指導の色もちがひ、勿論教室の空氣もちがひ。この復習の指導を

復習

經て、はじめて最初にうけた指導もその效を奏するのである。

さて復習の方法といつては、到底一には律し難い。讀みが弱ければ讀みを、書くことが弱ければ書くことを主とすることは當然だが、一般的にいへば、師の指導によつて悟り得た所を、聲にあらはして讀み、十分に讀み味はつた所を、之を筆にしてさらに深くさとののである。さてその讀みについて、師垣内先生は、「讀方の目ざす所は讀み一つにある」とおつしやる。しかしこの讀みといふのは、文字を音聲に譯して、流暢に讀む類のものをいふのではなくて、日常我等の談話する如く、讀み得た所を、我がものとして表現する類のものである。吾人は語らんとする事の内に生ずる時は、これに伴ふ喜怒哀樂の情をまで、音聲にのせて表現するのである。私は讀みについて常に兒童に要求してゐる。必ず「話す心で讀みなさい」といふ。今全國いづれの所にいつても、殆ど話すやうに讀む所はない。所謂學校讀みといふ一種の讀辭がある。國語を第一義に使用しようといふ緊張の缺けた所から來る、人間墮落の一相で、文化の悲哀ともいふべきものだ。これを全く意としない教師もあるし、中にはかう讀め、さう讀めと、様々に指導をして、知らず／＼讀み癖を作つてゐる者もある。請ふ靜かに汝自己に問へ、自己の讀みが、果していくつもあるものかを。更に問へ、自己の談話が他律的のものであるか否かを。讀みも一つしかあるまいし、談話もその場合々に應じて一つしかないものと思ふ。私は常に小學校の教室に於て、内から萌えあがる心の叫を讀ませないで、徒らに他に追從する俳優のまね事をしてゐるのを悲しむ。私は時々、讀みが改まらなければ、教育も意義なき事に終るのであるまいかとさへ思ふ。

復習の二

讀み

話す心で

人間墮落の一相

事いさゝか餘談にわたるやうだが、小學校ではなぜ兒童の口ことばを尊重しないのだらうか。兒童が誕生以來、強い／＼自發的の求むる心で、收得して來たその口語、及びその使用、勿論訓練し是正しなければならぬ所はあるとしても、それに一切の國語教育を結びつけないといふ法があらうか。讀みも口ことばから、綴りも口ことばから、談話は勿論その口ことばでと行くべきものではあるまいか。口ことばを尊重しないで、何の國語教育があらうと叫びたい。口ことばの使用にも、勿論優劣はあらうと思ふが、その優劣の劣共に必要なから、自發的に發達したものであつて、優は優なりに、劣は劣なりに、持味のちがつた面白味を見せてゐる。時には、言葉數の多い優らしい者よりも、言葉數の少い劣のやうな者に、眞の言葉を持つてゐるかとかへ考へさせることがある。とにかく文章の國語教育は、口ことばの上にするなければ、何ともならぬ。今日の國語教育の諸弊は、源をこゝに發してゐるものが多いやうに思ふ。

私は常に同志に説いてゐる。「いかなる説話でも、名文でも、もし兒童の心に強い響を持たぬものであつたら、それは決して兒童を育てる心の糧にはならぬ」と。この響を持つ持たぬといふことは、多くは教材に存するものだが、取扱によつても、大なる差異を生ずるものだ。卷二の讀本を通覽するに、十九課の文章すべてが、兒童の求める心に、しつくりとあふものばかりだと思ふ。卷一の「ハコニハ」あたりから後には、兒童の發達程度にあつて來るやうだが、それまでは、文字を持たぬといふ不自由さから、四五歳の兒童に適するものを階梯として、學んで來たもののやうに思ふ。卷二に進んでは、開卷第一の「山ノ上」から、最終の「キシヤ」に至るまで、一讀兒童の心を提けて行くやうなものばかりである。私はしみ／＼思

ふ。卷二のうけてゐる國語教育の眞使命は何だらうか」と。この點について、更に一言なければならぬ。人はその生れた日から、國語教育をうけてゐる。入學當初、既に少きも滿六年の自然的國語教育をうけてゐる。よく四五歳の兒童が、大人も日常には使はないやうな言葉を、自由にしかも適當に使用して驚かせることがある。「失敗」「成功」「理想」「希望」等、語義の説明は出來ないけれども、使用の上では兒童語の場合がある。「プレー」「ランニング」「ゴール」「マラソン」など、そのまゝに兒童語である。師垣内先生の著書には、入學當初の兒童の有する語彙は三千から四千であると書いてある。六年間而も三四五六歳の四年が程の收穫としては、實に驚くべきものではないか。その語彙に於て、その使用に於て、可なり程度の高い能力を有する兒童が、たとひ新讀本の「サイタ サイタ サクラ ガ サイタ」を以てしても、「コイ コイ シロ コイ」でも、文字といふ、從來深く注意しなかつたものによつて、記述されてあるから學ぶやうなものの、その實は自分の發達程度にはしつくりしないものなのだ。こゝに國語教授の悲劇が演ぜられるのである。文字を持たぬ兒童だから、假名の教授をさへすれば、讀書趣味は自然と發達をとけるものではないかなどいふ殘虐的な謬論も出るのだ。こゝに於て文字過重の國語教授が開始されるのである。この情ないお情にあづかりました兒童は、多く國語の温き手に抱かれることなく、一生を淋しく暮すものが多いかと思ふ。さきに私は口ことばをなぜ尊重しないかといつた。口ことばは口から耳に、耳から口に通ふものである。目で讀むのこそ、「サイタ サイタ サクラ ガ サイタ」は讀めないが、耳に聞けば、口に言へば、不可解のふしは一點もない。自分の日常使用してゐることばだ。中にこもる喜の

物足らぬ
ところ

我が文か
の境地

感情をまでもきゝとることが出来るのである。新讀本のこの點の着眼は、我が國語讀本に於て、未だかつてなき卓越せる識見で、初等教育界が雙手をあげて歓迎した眞意もこゝにあるのだ。卷一の前半は、なほ兒童には物足らぬ感があつたらうと思ふが、「ハコニハ」「ユフダチ」「ホシ」「ウサギ ト カメ」「シシ ト ネズミ」「モモタラウ」あたりになると、自分の求むるものと接近した感じで、稚き者にも讀みひたるといふ面白味を知つて来たことと思ふ。それが卷二になつては、兒童の生活そのまゝといつた文章であるから、文章が我が、我が文章かの境地を出現する。この時機に國語教育に堪能な師があつて、我が文かの境地をよく開拓、培養したら、文を讀む態度は、はつきりとこゝにきまつてしまふものかと思ふ。人は文章に自己を投込んでよむ。即ち自己を讀むといふ一點を會得しないがために、終生讀みに迷ふのである。讀みに迷ふが故に、人生に對する腹がつひにきまらないのである。私は卷二を讀みぬいて、我が國幾百萬の尋一後期の兒童が、こゝで救はるゝやうに思ひ、衷心うれしくてならぬ。

讀本は國
民の經典

讀本の文章はすべて我が生活である。これによつて我が生活が呼びさまされるのである。さまされた目で、我が一切の生活を諦視するのである。そこに讀本以上の世界を發見して、次第に安心の境地に進むのである。私は常に讀本は國民の經典であるといつてゐる。兒戲に等しいと笑ふ者があるかは知らぬが、私は新讀本を手にした時から、頂きたいやうな氣がした。四月——昭和八年——それを持つて、教壇に立つた時、思はず「頂きませう」と兒童にいつて、私は心から頂いた。兒童も頂いた。その場面のいかにも美しかつたのと、私の心の満足が忘れぬために、今も新讀本を持つた際は、必ず兒童と共に頂いて後開く

お子様と
共に讀んで
下さる

書く意義

我等同志
の希求し
てやまな
い一境

全文書寫

やうにしてゐる。人が何といつても、私は私の心の満足のためにしてゐるのである。他人の容喙を許さない世界だ。

讀本といふ經典を通じて現社會を見たら、幾多の醜き社會相を見ることが出来る。私は常に聲を大にして、心ある父兄母姉に呼びかけてゐる。「お子様と共に讀本を讀んで下さい。それがたゞちに家庭の淨化であり、社會の革正である」と。國語を尊重せぬ國民の落ち行く世界は、想像するに難くはない。新讀本の刊行と共に、國語興隆の氣運が高まりつゝあるやうだ。この眼前に展開してゐる事實を見落してはならぬ。卷二によつて、尋一後期の讀書の態度を確然と定めなければならぬ。

こゝまで書いて來ると、勢續方に言及せねばならぬ。私は復習の一法として、書くといふ事をもつてした。書くとは、筆端をもつて讀み味はう義である。文字だけ書く兒は、文字だけ讀む兒である。文章を我が生活として讀む兒は、綴る心持で文章を寫す兒である。今の日本には、讀本をおのが生活として讀むのではなく、たゞ文字を數へて行くやうな兒が多い。同時に文章を寫すのに、綴る心持がなくて、筆耕のやうな兒が多い。共に育ちのわるい兒だ。國語教育の邪道に墮した兒だ。この一點を矯正しなかつたら、國語教育は魂の仕事ではなくなるのだ。讀みに全靈の活動を見、書くにも亦之を見ようとするのが、我等同志の希求してやまない一境である。

さて私は各教材の取扱に於て、所々に全文書寫の注意を附記しておいた。これが新讀本の刊行につれて、國語教育を革正しようとする企である。態度よき書寫は、讀方と綴方の中間に置かれた書き作業で、かれ

とこれとを融合一致せしむるものだ。この作業の最も有効にはたらくのは、尋一の後期から尋二三位までの間であると思ふ。この作業の骨を自得すると、讀むことがたゞちに綴ることであり、綴ることがたゞちに讀むことであるのだ。詳しくいへば、讀むといふことが、表現意識を覺醒する事となり、綴ることが讀みの上に見のがしてはならぬ諸點を自得する事となるのだ。私はこの意義に於て、全文書寫を特に重要視するやうになつたのである。

綴方の開

次に尋一の後期に於て、國語教育の重大作業、綴方の開眼をいかにすべきかについて一言しておく。讀方に於て、自己の生活を読むやうになれば、全文書寫を仲介として、綴方の開けて來ることは當然である。けれども自己の生活をたゞちに綴り出すといふ本格的の綴りといふ作業は、師の指導をまつて、級全體の上には展開していくもののやうである。ことに學級教授に於ては、綴方最初の第一歩を正しく踏出させることは、どれほど大切なことだか知れぬ。私はいつでも次のやうな順序によつて進んだ。

- 一 全文書寫によつて、文字の運用が自由になつて來ると、前學年度の尋一の兒童の明文、ことに後期最初頃の作の短いものを選んで、聽寫させる。教師も板書して、弱きものの視寫の料に備へる。この作業が兒童の模倣性を刺激して、かうした事實が自分にも存在する事を悟り、自然に眼が開けて來る。

その順序

- 二 私は何等豫告なしに、「今日は皆さんに綴方を書いてもらはう」とその足許に飛びこむのであつた。「何でも書かうと思ふことを書けばよいのだ」と説明を加へた。「好きなことを書けばよいのだ」とも

いつた。これ以上何事もいはぬ。すると手をうつて喜ぶ兒が二三はある。女兒にも胸を軽くたいて喜ぶ者がある。同時に多數の兒童は、「書けないや」と、自分の心のほごれないのをじれつたがる者もある。時には反抗の色をさへ示す者がある。私は變なことをいふが、眞に人を育てようといふには、この反抗のしたい程の閤々たる位置におくことは、決して避くべきことではないと思ふ。たゞ飛躍の出來る基礎練習を怠つて、文題の出しつ放しといふやうなことは、避けなければならぬ。尋一の初から讀本の全文書寫をさせ、模倣性を刺激するやうな模範文を聽寫させ、さてこゝに至つて、隨意選題に放つのである。目ざすところは、文題を自由に選定して、さら／＼と綴ることではなくて、將に開けんとする全級の眼を、一齊に開かうとするのである。むしろこの一時間は閤々に落ち、反抗の色を呈する位が望むところなのである。かへす／＼も、教師はこの有様に驚いてはならぬ。驚いて折角のこの工夫を放棄してはならぬ。「書けないや」といふ者のためには、三四の問を板書して、その答を書かせる用意がなければならぬ。即ち(1)「キノフ ハドコ ヘイキマシタ カ」(2)「ナニヲミマシタ カ」(3)「ナニヲシマシタ カ」(4)「イツカヘリマシタ カ」の類——綴方の記述はなるべく月曜日に配當しておく——この間は幾度反復しても有効である。しかしこの事の面白くないのは言ふまでもない。教師がこゝまで押した場面を、兒童側に立つてみれば二様になる。「好きなこと」の書ける者は一心に書く。書けないものは、面白くないが、「問」に従つて書くといふことになる。私の経験では、年々四分の一が隨意選題の出來るもの、四分の三は問に就いて答を書くものであつた。

三 次の時間には、随意に選題して綴つた文を、一々詳細に批評報告する。即ち誰さんの文はよく書けてゐた。誰さんのはかういふ事がかいてあつた。それを讀んであけるといつてきかせる。

○ 大キイ イシ

ボク ガ、コンドウクン ト トヤマ ノ ハラ ヘ アソビ ニ イキマシタ。ソウスル ト ハラダクン ニ アヒマシタ。ハラダクン ガ 大キイ イシ チ ドブ ニ ナゲル ト、ドブン ブクブク ト オト ガ シマシタ。
ボク ト コンドウクン ハ 「ハハ」ト ワラヒマシタ。(安田君の擔任學一七月頃の作)

○ ハコニハ

ボク ノ ウチ デモ、ハコニハ チ ツクリマシタ。小サイ オイケ チ コサヘタリ、ウエ木 チ ウエタリ シマシタ。オイケ ニハ、キンギョ ヤ メダカ チ イレテ、マイニチ タノシク、ミヅ チ イレタリ、エサ チ ヤツタリ シテキマス。(同上)

○ タカナハ ノ センガクジ

ボク ハ、オトウサン ト オネエサン ト イモウト ト、タカナハ ノ センガクジ ヘ オマキリ ニ イキマシタ。ナカ ヘ ハイル ト、オホイシクラノスケ ノ ニンギヤウ ガ カザツテ アリマシタ。タクサン ノ オハカ チ オガミマシタ。
カヘリ ニ オホイシ ノ シャシン チ カツデ イタダキ マシタ。ネエサン ト イモウト

ハ、イロ ノ ツイタ カヒ チ カツテ イタダキマシタ。(同上)

かうした文が出来のよいのだなど、評しながら讀んでかけると、前の時間に「書けないや」といつた兒等の中には、いまくしがる者が出て来る。中には「そんな事ならいくらでもある」と口先をとりがらせる者もある。すると私は「書かないでゐて、ぐづぐづいふ者があるか」といつたものだ。次に「ハコニハ」のやうな文——短い文——をうつさせる。この時なども、くやしがる兒の聲がするが、私は「何といつても、書かないのがわるい」といつて、少しも取合はなかつた。

かやうにして、説明ではなくて、すべて實行から綴るといふ作業を導いていくと、二三次にして綴方の眼が開いて来る。即ち記述させた作品について批評し、讀んでかかせ、その中について、よい文を書きさせるやうにしたら、綴方の緒はたしかに捉へる。たゞ注意すべきは、大多數の兒童の眼が開けた場合、極少數の眼の開けない兒童が顧みられなくなる事がある。これが常に綴方教室の難問題を醸成してゐる。この學級にも、數名の所謂劣等兒といふ者がある。これを眼中において、その學級の事を考へると、どうにも動きが取れぬ。それかといつて、之を眼中におかないとなると、良心の呵責に堪へられぬ。そこで劣等兒は作らぬに限るが、集團教育では、うつかりすると出来勝のものだ。出来てしまふと、當人がこぢられて、中々に直らない、他の優等中等兒は、劣等兒に對して、輕侮の態度をあらはしたり、或は高慢の鼻を高くしたりして、人道上許すべからざることになる。教師の苦心するところはこゝだ。これを防ぐには、隨意選題の第一歩に於て、精細の注意を拂つて、たゞの一人も、綴方の眞意義を悟らないものない

すべて行から

劣等兒

劣等兒を
作らぬ法

やうにするのが肝要だ。それには例の問を掲げて、答を綴らせる綴方を、二学期一ばい位は用意してやらねばならぬ。全級聲をそろへて、「問なんか出さなくてもよろしい」といつても、それに乗つてはならぬ。小黑板に問を書いておいて、「君等には要はなくても、私には出しておきたいといふ癖があるのだ」といつて掲げる。六十人の學級に、それが旨の杖である者は、二三名は必ずある。よし一人も必要としなくなつても、なほ二三回は問を掲げて、行から綴方の眞義を自得する日をまたなくてはならぬ。

述選の記

事の序に、なほ劣等兒について一言しておく。私は兒童が隨意に選題して、記述してゐる姿を、よく育つた苗圃にたとへて、世にも美しい物の極みであるといつてゐた。いよく記述に興が乗つて來ると、教室の空氣は、全く澄みきつてしまふ。私が東京高師に在職中、常に參觀の人々に「記述の眞髓はこゝです、これを見のがしてはなりません」と語つたものだつた。この時たゞ一人の劣等兒が綴り得ずして、まご／＼してゐても、十二筋の琴の絲が、一筋調子が狂つてゐるやうなもので、室内の空氣が亂れてしまふ。世には可なりに多數の劣等兒を持つて、日々を過してゐられる方もあるやうだが、恐らく教室内の空氣の亂れにはたまらないだらうと思ふ。教育者として、極めて不幸なことだ。私は綴方についてだけは、劣等兒を持たなかつた。では全部よい文を書いたかといふと、勿論まづい文も少くなかつた。けれども綴らうとこひねがない兒童は一人もなかつた。綴らうといふ志だにあらば、それは劣等兒ではない。その綴らんとする心を保護し、之を育てる事は、容易な事であるけれども、世には困難なやうに言はれてゐる。もし教師に、兒童と共に育ち、綴ることによつて、自己を完成しようといふ熱願があれば、譯もないことな

劣等兒一掃の根柢

教育の眞の姿

尋一第
學期來の綴方

のだ。成績物通讀の勞をいとつたり、方法の末によつて、兒童をそこに導かんしたりする者には、遂に到達し難いところである。

全級兒童に綴る意義が會得せられ、すく／＼と伸びはじめると、軌道にのつた汽車のやうに、僅少の力を加へることによつて、運轉をつゞけるものだ。かうなると、綴方の教室は、兒童の生活範圍全般を覆うことになつて、隨時隨所に自己を育てることになる。これが教育の眞の姿でなければならぬ。

東京市淀橋區戸山小學校にゐる同志安田孝平君は、本年(昭和八年)七月二十日、謄寫版におこした尋一の文集、「花ダン」第一號を私におくつてくれた。——前にかゝけた大キイ イシ、ハコニハ、タカナハノ センガクジも、その文集から借用したもの——その頃夕立がしきりにして、落雷などもあつた。そこで「ユフダチ」と課題して、作らせたのを集めたのださうだ。その中に、

○ カミナリ

キノフ ハ ユフダチ デシタ。カミナリ ガ トテモ スゴク ナリマシタ。
 ハジメ アメ ガ バラバラ フリダシマシタ。カミナリ ガ ゴロコロ ツヨク ナルト、ザアザ
 ア フツテキマシタ。ボク ハ オドロキマシタ。
 ユフガタ ニ ナルト、カミナリ ガ トホク ノ ホウ ヘ イツテ シマヒマシタ。アメ モ
 ヤミマシタ。

○ 松村 ノ ヲバサン

三 教壇へ

僕 ガ 學校 カラ カヘツテ ミルト、目白ニ イラッシャル 松村 ノ ラバサン ガ キテ
イラッシャイマシタ。

ゴハン ラ タベテ、ベンキヤウヲ シテ 牛ル ト、ソラ ガ キフ ニ 黒ク ナツテ キマ
シタ。夕立 デモ クル ノ カ ナア ト、オモツテ 牛マス ト、大ツブ ノ 雨 ガ バラバ
ラ フリ出シマシタ。カミナリ ガ ゴロゴロ ト ナリマシタ。僕 ハ ヤツバリ サウダ ナア
ト、思ツテ 牛マス ト、ビカッピカッ ト ヒカリマシタ。

ヤガテ 三時 ニ ナツテ、ゼリー ト モモヲ タベテハツテ、少シ スル ト、前 ヨリ モ
大キナ カミナリ ガ ナリマシタ。ザアザア フツテ 牛タ 雨 ガ、小ブリ ニ ナリマシタ。
カミナリ モ ヨワク ナリマシタ。

松村 ノ ラバサン ガ オカヘリ ニ ナリマシタ。オ姉サン ガ カヘツテ キマシタ。
オニハ ノ 水タマリ ガ、オ日サマ デ ヒカッテ 牛マス。スズシイ 風 ガ、木 ノ 葉ヲ
ソヨソヨ ウゴカシテ 牛マス。葉 ニ ツイタ ツユ ガ、光ッテ タイヘン キレイ デス。
夕立 ノ ハレタ アト ハ ヨイ キモチ デス。

こんなしつかりした文がある。安田君は私の言ふことをまじめに行じてゐる人だが、「花ダン」一號を通讀して、ふつくら育つてゐる兒童の姿を、まざく／＼と見ることが出来る。尋一の綴方は、綴らうとする心を呼びさすのが第一だ。容易なことでありながら、困難に考へられてゐることなのだ。

復習事項

復習の話から綴方に進んで、つい好の道とて、脱線に近いほど徹底的に書いてしまつた。私の眞意のある所を讀んで下さい。終に一言しておく事は、學年末か、或は然るべき時期に、時間を見つけて、讀本の卷一卷二の總復習を試みたいと思ふ。その一例を、漢字と注意すべき表記法について、資料をかゝけておく。

卷一の漢字

——數漢字を除く。

山 「ソレ」ハ 山 デス ネ

川 ヒクイ トコロ ニハ 川 ヲ ツクリマシタ。

小 小サイ 木ヲ 五ホシ ウエマシタ。(大雪 小雪 卷二雪 ヨ フレ フレの所に讀替)

大 大ツブ ノ アメ ガ バラバラ フリダシマシタ。

泣ク ワケヲ キイテ、大ソウ オコリマシタ。(卷二サル ト カニの所に讀替)

コレ ハ 大ジナ コブ デス。(卷二 コブトりの所に讀替)

日 アル日 ウサギ ト カメ ガ カケツコヲ シマシタ。

目 シシ ガ 目ヲ サマシテ、大キナ アシ デ ネズミヲ オサヘマシタ。

中 モモ ガ 二ツ ニワレテ、中カラ 大キナ ラトコノ コ ガ ウマレマシタ。

犬 ムカフ カラ 犬 ガ キマシタ。

三 教壇へ

注意すべき表記法

上 キジ ガ トンデ イツテ、上 カラ テキ ノ ヤウス ナ ミマシタ。
人 モウ、ケツシテ 人 ナ クルシメタリ、モノ ナ トツタリ イタシマセン。

注意すべき表記法として、巻一巻二の上欄に抽出したものは、通じてこれだけだ。

(ツ) 「オトウサン、イツテ マヰリマス」

ラウ タラウサン ガ デカケマシタ。

カウ ガツカウ ノ モン ガ ミエマス。

ヘ タラウサン ガ ガツカウ カラ カヘリマシタ。

ヒ マサチサン ガ ナヂサン ノ トコロ ヘ オツカヒ ニ イキマス。

サウ 「ハイ サウ デス」

ハ 「ワタクシ ハ ハナコ デス」

シヤ イマ、キヌコサン ガ キテ イラッシャイマス。

タウ 「ハイ、アリガタウ。スグ マヰリマス」

ホ 「オホゼイ ヨツテ、ナン ノ サウダン」

ヤウ 「サヤウナラ、ゴキゲン ヨウ」

セウ 「マサチサン、ハコニハ ナ ツクリマセウ」

チャ

セウ

チユ

ウサギ ハ、トチュウ デ、ユツクリ ヒルネ ナ シマシタ。

シャウ

ネズミ ハ、イツシャウケンメイ ニ ナツデ、ワナ ノ フトイ ナハ ナ、カミキリマシタ。

イフ

モモ ノ 中 カラ ウマレタ ト イフ ノデ、モモタラウ ト ナ ナ ツケマシタ。

マウ

マウシマシタ。

カフ

ムカフ カラ 犬 ガ キマシタ。

シヨ

モモタラウ ハ、犬 ト イツシヨ ニ セメイリマシタ。

ハウ

トホク ノ ハウ ニ ウイテ 申タ。

バウ

太郎サン ハ、カミ デ テルテルバウズ ナ ツクリマシタ。

タウ

デハ、オイシイ オベンタウ ナ ツクツテ アゲマセウ。

ユフ

ユフヤケ、コヤケ。

チャウ

トシ子チャン、チヨット ケンチャン ナ ツレテ、ワンワン ミ ニ イツテ チャウダイ。

ギヤウ

ワタシ ノ ニンギヤウ ハ、カハイイ ニンギヤウ。

ビヤウ

ニンギヤウ ノ ビヤウキ。

ジャウ

マサチサン ガ、アンマリ ジャウズ ニ、オイシヤサマ ノ マネ ナ スル ノデ、

キフ

花子サン ハ、キフ ニ ナカシク ナリマシタ。

ハウ　　ゴハウビ　　ヲ　　タクサン　　クダサイマシタ。
クワ　　「クワモツレツシャダ。長イ、長イ」

以上詳しくに過ぎる程、漢字及び表記法について書いた。これは尋一の、何事も新しく感じる時機に、漢字を記憶し、使用する味、表記法に注意する味を知らせたいが爲である。毫釐のたがひといふ、教育の仕事は、極めて機微なる所に、成敗の岐路があると思ふ。

なほ讀みの弱い者、書寫の弱い者には、全級にある一課の全文書寫を命じておいて、その特殊な兒童の讀みをも聞いて指導してやるとか、全級にある一課の默讀を命じておいて、その特殊の兒童の書寫を指導してやるとか、能力の弱い兒童に、手を入れる工夫はいくらもあるやうだ。複式學級とか、二級學校の精神を斟酌して、單式を複式化したり、二級學校化したりすることは、大切なことと思ふ。讀まんとする心、綴らんとする心を啓培する爲には、能力の差異をそのままに、育つ喜にひたらせなければならぬ。

師と弟子との間に教材がある。教材を中心として、師は弟子を導くことによつて育ち、弟子は師に導かれることによつて育つ。師弟の相逢ふ教室は、共に修行の道場である。一人の師と一人の弟子が、面授面受する場合は、思ふまゝに問ひもし思ふまゝに答へもして些の支障のあるべき筈はない。それが師一人に弟子が五人、七人、十人、二十人と數をまして、五十、七十となつて來ると、勢その間に、なるべく學習上の不經濟を生じないやうにといふ條件がついて來る。すると自然に五人に對する場合、七人に對する場合、十人、二十人、五十人、七十人に對する場合が、それ／＼にかはつて來なければならぬ。その場合を

劣等兒に對する用意

教式について

綜合してみると、つまり二つだ。その一は弟子の讀み得たものを自由に語らせ、或は討議させて、取捨之をまとめるもの。その二は教師の讀み得たところによつて、——勿論兒童の讀み得たものを豫想して——重要部分を取扱ひ、兒童の腑に落ちぬ箇所を語らせて、まとめて行くものである。これを人は教師中心といひ、或は兒童中心と命名して、互に論難してゐるやうだ。しかしよく考へてみると、兩者共にまとまるとか、會得するとかいふことが、その志す所ではないのか知ら。兒童も學習し得たと安んじ、教師も指導し得たと安んずる所が、目ざすところで、その他には何も存在しないのだと思ふ。どちらの教法にしても兒童が不安に陥つたとか、教師が不安にかられたとかすると、それは理論では何ともならないことで、安んじられる道を求めるより外はないのだ。

私は可なりに久しく、教壇上に試みた教式を持つてゐる。最近八年はただこれ一つによつて、殆ど全國の教壇を行脚した。人は何といふかは知らぬが、私の教壇上の安心は、この式によつた時にのみ得られる。兒童に一々きいてもみないが、兒童も安んじて學習をつゞけるやうだ。論議は後のこととして、まづ私のなすがまゝを、率直に書いてみる。——この教式のことには、卷一にもざつと書いたが、同志の諸氏から、毎卷に書いてもらふと、讀むにも便利だといふことだから、重複も顧みず、今後も毎卷の「教壇へ」に書くことにする。その中には多少進歩のあとを示すかも知れぬ。

一 讀む　私は指導開始の最初に於て、必ず教材全體を數回讀ませる。この讀みは、考へてみると、實に意義の深いものと思ふ。師の前に、同朋の前に、自分が入學以來養ひ來つた讀書力を傾倒して讀む

私の教式

一 讀む

のである。これは日々の作業として、小學生全體に課せられてゐることだ。——嚴密な意義に於て。讀む者は一學級の僅々數人だとしても——果して今の小學生に、この自覺があるだらうか。教師にこの考があるだらうか。芭蕉が、日々作る所の句は、皆辭世だといつたといふが、自分に當つたこの讀本の讀みが、すべて辭世と考へることは出来ないか。これを自覺行(沖垣君の言借用)の讀みといひたい。之を緊張したる(先師岡田先生の言を借用)讀みといひたい。人にこの覺悟がないとしたら、それは事務的行動だ。魂の糧にはならない。

教師が耳を澄まして聞けば、この讀みによつて、その兒の理會の程度を察し、もしその讀みが十數名に及べば、學級の理會の程度も略察する事が出来る。

二 話しあひ

二 話しあひ 尋二の後期頃では、挿繪を利用して、話しあふことが最も有效である。話しあひの志すところは、學習すべき問題を把握すること、それは一の讀みから、讀み得たもの、聽き得たものを語りあはせて、學習の方向を定めるのである。

腕の若い間は、こゝからとかく内容の談話に墮し易くて、一度そこに足をふみいれると、どうしても抜くことが出来なくなる。同志が常にこゝをむづかしがるのは、その點だ。しかしよくよく考へてみると、教師自身に、文章のどの點が重いか、どの點が軽いかはつきりしてゐない場合に、多くはこゝで時間を空費するかと思ふ。

一の讀みのあとに、二の話しあひをすると、讀む者の注意も、聽く者の注意も、讀みに對して緊張

するやうである。

三 讀む

三 讀む これは教師に限る。教師として、一日に一回は自分の理會を聲にのせて、丹念に讀む修行をするがよい。この行の毎日行はれる教室と、然らざる教室では、全く教室の空氣がちがふ。それよりも兒童の聲がちがふ。

この讀みの効果は、宏大無邊。高遠なる教理も、自信ある高僧の説話によつて、たゞちに會得せらるゝやうに、幽玄微妙なことばの味も、師の一讀によつて、悟つてしまふことが多い。

私はこゝに立脚して、卷二に採られた長篇四篇の第一時間目の取扱を、(一)兒童の讀み、(二)挿繪の觀察、(三)教師の讀み、(四)兒童の讀みといふ一教式を立ててみた。この教式で、私の重點をおいてゐるのは、第三の教師の讀みである。

四 書く

四 書く 重要語句を選んで書かせるのである。十分内外の作業であるから、單語、單句ならば十内外、長句ならば、その心して取捨しなければならぬ。よくこゝで問題になるのは、重要語句の選出を、教師がなすべきか、兒童がなすべきか、乃至共選すべきかといふことである。兒童が選出出来るまでに、力が出来たら、兒童がしてもよい。けれども、それは教師が選出しておかなくてもよいといふことではない。結局は教師が選出しても、兒童が選出しても、乃至共選でもよいが、重要ならざる語句が混入してはならぬといふことである。

私はこの頃、この書を書きつゝ實に面白いことを感じた。それは挿繪の中には、重要語句の大部分

を含んでゐるといふことだ。同時に繪を丹念に讀むといふことは、文章を讀むといふことにもなるのだと考へた。卷二など挿繪を十分に見れば、重要語句は自ら浮んで來る。私は挿繪の重要性を今更のやうに感じた。

因にいふ。重要語句の選出を兒童にさせなければ、兒童にしつくりするものが得られぬといふ。さういふ場合もないではないが、文章の重要語句が師と弟子とで甚だしくちがふべきものとも考へられぬ。どちらでもよいといふ場合があつたら、當然兒童に譲るべきだが、さもない場合は、切捨てなければならぬ。兒童に選出の責任を負はせておかないと、自習しないなどいふ不純な考は、自覺行の教室には一切禁物である。

五 讀む

五 讀む 板書事項を讀ませるのだ。これは重要語句の重要性を確認せしむるために、さきには手に訴へて書かせ、こゝには聲に訴へて讀ませるのだ。要するに重要語句は、解決の手がかりとなるもので、語句の力をたどつて、文の眞意義に觸れようとするのである。

尋四以下では、指黙讀一回の後、一二回齊讀させる。この時に、讀み聲の訓練が出来るやうに思ふ。また見方によつては、劣等兒の讀みがこゝで救はれるやうにも感じる。

六 意義

六 意義 こゝにだけ漢熟語を残しておく事は、ちよつと變だが、「わけ」などとしてみても、落着がわるい。しばらく従來の名に従つておく。こゝでは、話しあひにおいて示された方向を志して、教師の讀み、重要語句の書寫と、それを讀むことによつて、多少とも解決に近づきつゝあるものを、こゝで

は重要語句の關係からみて、まとまつた意義を考へさせるのである。即ち簡單なる形に於て、意義を通觀させたのだから、今後讀むにつけ、書くにつけ、理會を熟せしむるについての注意等は明かに把握したわけだ。この取扱を経てはじめて自學の工夫も湧き、復習の要も生ずるものかと思ふ。語義・字義なども、こゝで取扱ふべきである。

七 讀む

七 讀む この讀みは、第一の讀みと共に、兒童に屬するもので、二三四五六の取扱によつて、理會の高まつて來たのが、音聲の上に明かにあらはれるのが面白い。私はこの一時間に於ける兒童の學習程度がこの讀みによつて、大抵推測が出来るといつてゐる。私は之をきくことが好きだ。

以上私の教式をざつと書いてみたが、教壇上の味は、三が一も出ない。これはどうしても、皆さんの行によつて、御解釋をいたゞく外に道はない。

この教式は、第二時間目、第三時間目に於ては、第二の變化、——話しあひ——が復習とかはるのである。即ち第一時間目の意義によつてまとまつた所を、第二時間目に於て復習して、さらに深究して行くのである。第三時間目は、第二時間目の意義でまとめた所を復習して進むのだ。最終の時間に到達した意義が、大體に於て一篇を貫くものである譯なのだ。

以上列記したところで、私の教式は、教師中心と見あやまれ易いものだが、壇にのせてみると、ちがつた味のあるのに自ら驚く。そこで教式の論は、この邊に落ちて來るかと思ふ。私の教式をしばらく甲と名づけ、兒童の讀み得た所に立脚するものをしばらく乙と名づける。そこで甲によつて師弟共に楽しく、

教式の間

第二時間目以下の教式

安んじて事にあたれるならば、之を行する者には、それが最上のものであらうし、乙に従つて、師弟共に楽しく、安んじて事にあたれるならば、之を行する者には、それが最上のものでなければならぬ。たゞその結果として、全級児童の讀まんとする心、綴らんとする心が、旺盛であるか否か、落伍者の有無等が問題である。理の上から、かうしなければならぬといふ事を、壇にのせてみると、存外安んじかねる場合がある。安んじかねることを、自己催眠的によいと思ひなして、むやみに進むことはおそろしいことだ。おそろしいといふよりも、人の子を賊して、すまないことだ。そこで教式としては、自分が行じて、安んじられるものを採用すべきで、その他には何の問題もないかと思ふ。あつたとしても自分にはどうにもならない事だ。たゞ自ら謙虚で、人の教を十分に仰ぐだけの心構がなければならぬ。同時に自分の教室に展開する事象を、靜かに見得るだけの目がなくてはならぬ。

理は行に
よつて

理は行を經てうちたてられたものだ。私は常に行なき理のあるべきではないと信じてゐる。たゞ理を弄ぶの徒が、理から理を作つて、停止する所を知らぬがやうだ。理は無窮に尊きものだ。けれども理を弄ぶ時代は過ぎた。教育の理は之を教壇にのせて、教室には光があるのだ。理を行によつて證する修行の道が大いによみがへらなくてはならぬ。

四 各教材の取扱

一 山ノ上 (三時間)

山ノ上

〔本文〕 ムカフノ山ニノボッタラ、(望がかなつて)

山ノムカフハ、村ダッタ。(驚いた)

タンボノツヅク村ダッタ。(自分たちの村のやうに)

ツヅクタンボノソノサキハ、

ヒロイ、ヒロイウミダッタ。(驚いた)

青イ、青イウミダッタ。(海のかなたは何處だらう)

小サイ シラホ ガニツ 三ツ、

青イ ウミ ニ ウイテ キタ。(美しかった)
トホク ノ ハウ ニ ウイテ キタ。(何處へ行くのだらう)

教材

教材 私が巻の二を手にして、はじめてこの詩を読んだ時、まづ美しい秋晴の空が思ひ浮んだ。山の上に立つてゐる稚き者も浮んだ。稚き者の驚が村であり、海であることも知つた。白帆に至つては、海の青い色にはえて、美しいながめとして、眺めいつたものと考へた。さらに読みつゞけてゐると、「村ダッタ」といひ、「ウミ ダッタ」といひ、「ウイテ キタ」といふに、過ぎし日の物語、忘れぬ印象をこゝに詠み出でたものと知つた。

さらに読みひたつてゐると、還暦の老翁が、稚かりし日のことどもをさまざまに思ひうかべた。我は丹波の産、我が郷里にては、いかに高い山に登つても、海といふものは見えない。けれども山また山の起伏重疊してゐる姿や、山と山との間の平野に、田圃のつゞく様は、何とはなしに面白いものに思つてゐた。ましていかなる狭い谷にも、必ず溪流があり、それが合して大川となる次第を發見した時の喜と驚は、今なほ忘れ難いものがある。脚力の漸く發達するにつれて、友に誘はれたり、大人につれられたりして、足跡の次第に廣まつて行くうれしさは、今の我が年中旅に暮してゐる生活の上にも發見し難い程のものがあった。これをこれ童心といふのかなど、時に思ふことがある。

とにもかくにも、稚き者の生活そのまゝの詩であり、私には童心のしきりに呼びさまさるる詩である。

教壇

「ムカフ ノ 山 ニ ノボッタラ、山 ノ ムカフ ハ 村 ダッタ」といふ前に、幾度か「ムカフ ノ 山 ニ ノボッタラ、山 ノ ムカフ ハ 何 ダラウ」といふ日がつゞいた事を考へさせたい。「ヒロイ、ヒロイ ウミ ダッタ」青イ、青イ ウミ ダッタ。の後、「ウミ ノ カナタ ハ、ドコ ダラウ」「小サイ シラホ ガ ウイテ キタ」の後、「シラホ ハ ドコ ヘ イク ダラウ」かやうに求め求めてやまぬ稚き者の心意氣を考へなければならぬ。

教壇 この詩を教壇に活かすには、まづ兒童の日常語にのせて讀ませることが第一である。讀辭を忌むのは、ことばの爲に詩の感じが亂れるからである。次に挿繪の第一圖を見させるがよい。向ふの山の頂は、松の木の生えてゐるあたりである。この詩の作者が上つたのは、そのいづれであるかわからないが、詩人の家がこの繪の手前にあることは考へられる。秋晴を空の色に見させる事を忘れてはならぬ。第二圖には空の色は見えてゐないが、水の色が空の色の反映であるのだ。つゞく田圃の稲の色、それが水の色とくつきり際立つて見えるところ、澄みきつた秋晴を思はせる。村を見、つゞく田圃を見、廣い海を見、青い海を見、青い海にういてゐる白帆を見、遠くにういてゐる白帆を見た。これが山上の眺めである。故に詳細に繪を觀察させる事は、之を仔細に讀ませる義である。次に教師が讀んで、概意をきゝとらせ、さらに理會を正確ならしめる目的で、「村 ダッタ」「村 ダッタ」「ウミ ダッタ」「ウミ ダッタ」「ウイテ キタ」「ウイテ キタ」の六句を書かせ、二句づつ同じになつてゐるけれども、前の村は人の住んでゐる義、あとの村は農村の義であり、前の海は廣い海で、後の海は青い海であり、ういてゐる白帆も、前のは青い海

にういてゐるのであり、後のは水平線に近く遠くの方にういてゐるのであることを知らせたい。かういふ風に句を書きぬいて、精査していくと、語句がそれ／＼に具體化されて、詩が次第に繪を見るやうに、實境に接するやうになつて来る。この緒が開けたら、靜かに一人で讀ませるもよし、かはる／＼讀ませてきかせてもよい。

第二時間目も讀みからはいつて、「村 ダッタ」村 ダッタ「ウミ ダッタ」ウミ ダッタ「ウイテ 牛タ」ウイテ 牛タの復習から、作者の上つて眺めた山の頂上は、この繪(第二圖)のどの邊にあるかを考へさせたい。したがつて白帆の二つ三つといふ、その三つは何處にあるのか、そのありかを見出すことによつて、この繪が活きて来るかと思ふ。——山は繪の右の端も、よほど隔つた所にあると思ふ。三つの白帆は繪の左の端も、よほど隔つた水平線に近きところにあるかと思ふ——次に教師が一回讀む。次に「ムカフ ノ 山 ニ ノボッタラ」「山 ノ ムカフ ハ」「ツヅク タンボ ノ ソノ サキ ハ」「小サイ シラホ ガ ニツ 三ツ」と書かせて、昨日の學習とあはせて考へさせるやうにしたい。村海と見ていつて、最後に白帆のうつくしい景色が展開する。いよ／＼この詩が具體化されて来る。全生徒には全文の視寫を命じておいて、一人々々の讀みを聽いてやるなども、讀みを整へるのには、面白い方法かと思ふ。齊讀も亦有效な方法である。

第三時間目には、眞に山の上に立つた氣持で、十數名の兒童にかはる／＼讀ませるがよい。次に自分の立つてゐる山の頂、村と田圃、海から白帆と、次第に展開しく行く面白さを考へさせたい。次に教師が

通讀……これをむだと考へてはならぬ。讀みは讀むことによつてのみ指導が出来るのである。——次に全文を書かせて、「ハ」「ダッタ」「ダッタ」「ハ」「ダッタ」「ガ」「牛タ」「牛タ」について「ハ」「ダッタ」と「ガ 牛タ」のひびきのちがふところ、前者は説明、後者は事實、前者に對しては「さうか」といつてもすまされるが、後者には「美しかつたらう」とでもいはねばならぬ感がある。全學習をまとめて、山のかなたを思ひ、海のかなたを思ふ人の心の尊きことを思はせたい。最後に各自の感じを語りあはせて、童謡や綴方への伸展を工夫させるがよい。「皆さんは三番の歌でどれが一番すきか」とか、「全體を通じてどの句が一番すきか」とか問うて、めい／＼の所感をいはせて見ると、實に／＼尊い教授資料や研究資料を得るものだ。しかし甲の答へたのを、乙が繰返すと、模倣でもしたやうに考へて、他生もにや／＼笑ひ、自分でもことさらにかはつた答をしようとする傾を生ずる。これが即ち相對觀に墮したる國語の使用で、第一義でなければならぬ國語教育からいへば、そのこと既に邪道である。この邪道が、日本いたるところの集團教育の教室には行はれてゐる。それかあらぬか、當代人の使用する國語が不用意で、全くその場限りの御都合主義で、どこまで信じてよいかわからない。使用したことばの爲に、自己がほろびてゐるのを知らない。自殺の場所は必ずしも三原山とは限らぬ。日々の家庭や、街頭で、しやあ／＼として國語的自殺未遂や既遂がうよく／＼してゐる。あさましい姿だ。政治家の中にもないとはいへぬ。宗教家の中にもないとはいへぬ。教育家の中には、純眞無垢な兒童をかつて、知らず／＼國語的自殺を指導してゐる者が少くない。一種の自殺補助だ。あさましいと思ふことだらけだ。何々修養會と稱する感話の席などでは、

私は幾度眉に唾するかしれぬ。墮落した國語を使用するならば、むしろ唾者たることが罪が軽い。

二 十月サマ (三時間)

十月サマ

〔本文〕 日 ガ クレマシタ。(秋の日は短い)

ソラ デハ、オホシサマ ガ 光リハジメマシタ。(澄みきつた空に)

ムカフ ノ 森 ノ 上 ガ、アカルク ナリマシタ。(月を思ふ)

ニハ ノ ススキ ガ、オイデオイデ チ シテ キマス。(私の心を

知つてか)

十月サマ ガ、カホ チ ダシマシタ。(お、美しい)

ドコカ デ

「ヤア、十月サマ ガ デタ。」

ト イフ コエ ガ シマシタ。(うれしいのは私一人ではない)

十月サマ ハ、スツカリ 森ノ 上 ニ アガリマシタ。(美しい静か

な光を一切萬物の上になけてゐる)

マルイ、マルイ (月の形) 十月サマ デス。アカルイ、アカルイ (月の光) 十月サマ デス。
クサ ノ 中 デハ、コホロギ ガ ナイテ キマス。(静かだ。これで一切がおちつく)

教材

教材 よい文だ。兒童の心に喰ひ入る文だ。一讀してはつきりと感じることは、時の推移だ。「日 ガ クレマシタ」といひ、「オホシサマ ガ 光リハジメマシタ」といひ、「アカルク ナリマシタ」といひ、「ムカフ ノ 森 ノ 上 ガ、アカルク ナリマシタ」といひ、「ニハ ノ ススキ ガ、オイデオイデ チ シテ キマス」の現在完了がよく利いてゐる。その間に「ニハ ノ ススキ ガ、オイデオイデ チ シテ キマス」ドコカデ ヤア、十月サマ ガ デタ ト イフ コエ ガ シマシタ「マルイ、マルイ 十月サマ デス。アカルイ、アカルイ 十月サマ デス」クサ ノ 中 デハ、コホロギ ガ ナイテ キマス」が介在して、「十月サマを人間にまで」といふ感じをゆたかにしてゐる。

ちよつと小理窟のやうであるが、「ドコカ デ、ヤア、十月サマ ガ デタ ト イフ コエ ガ シマス」としてはいけないものだらうか。時の推移が「マシタ」「マシタ」とたゞみかけてある中に、すすきがおいでくをして月の出をまち、人がそれをうけて、「十月サマ ガ デタ」とよろこび、「マルイ マル

「アカルイ アカルイ」とながめいつて、「コホロギ」のこゑに、静かな夜におくりこみたいやうな氣がする。監修官も「コエ ガ シマシタ」としてみたり、「シマス」としてみたりなかつたのではないかと思ふ。師垣内先生も「シマス」とあつた方が落着くやうだとおつしやつた。もし文句なしに改訂が願へるだつたら、いづれの日にかさうありたいと思ふ。

なれては、驚く者もないが、日の出月の出、日の入月の入が、世にも驚異に値することではなからうか。人が稚き心に甦つた時、これに驚き、これを喜ぶ。古人はゆたかだつた、感謝の思と親しみの心を併せて、日待・月待といふことをした。兒童は、大人が月に一度か、年に一度しかしないお月様との交渉を、月ある秋の夜には、常に繰返してゐる。かういふ課に導かれて、兒童はただかく育つて行くのだ。

教壇 第一時間目には、この教材の中に生きる人となるために、まづ讀ませる、兒童の常に語る語調で。次に挿繪を観察させて、森の彼方に見える時の推移(月によつて)を知らせ、此方のすゝきのおいで、
「ヤア、オ月サマ ガ デタ」の人の聲、「マルイ、マルイ、アカルイ、アカルイ 月」に見入る人や、こほろぎの聲で、月を喜ぶ心持を明かにしたい。次に教師の通讀一回、さて書取らせることは、「クレマシタ」「光リハジメマシタ」「アカルク ナリマシタ」「ダシマシタ」「アガリマシタ」の五句。いづれも述語であるから、主語や補語を補つて、その上に時の推移を知らせたい。「マシタ」「マシタ」とたゞみかけた現在完了に、時の移り行く次第を讀取らせることが肝要である。

第二時間目にも讀からはいつて、次に繪の觀察を深くさせたい。この文の作者の家は何處にあるかとい

ふ間からはいつて、垣根の手前で、書いてないことを知らせたい。「ヤア、オ月サマ ガ デタ」の人聲は、二三軒見える家のかなたから、「マルイ、マルイ オ月サマ デス。アカルイ、アカルイ、オ月サマ デス」は、家の前に立つてゐる作者の聲であることも考へさせたい。次に教師の通讀一回、次に「オイデ オイデ ナ シテ キマス」「ヤア、オ月サマ ガ デタ」「マルイ、マルイ オ月サマ デス。アカルイ、アカルイ オ月サマ デス」「ナイテ キマス」を書かせて、待つ心、待ち得た喜、眺め入つてゐる作者の姿、あたりの静かさ等を考へさせたい。次に理會したところを語る心で讀ませたい。なほお月様をよく見させておいて、——課題(オ月サマ)としてもよい——綴らせるのが、この課を各自に生かす有效な方法である。

第三時間目にはまづ一二回通讀。次に全文を聽寫。——教師は勿論丹念に板書——次に讀方の練習。それが終つたら、「クレマシタ」「光リ ハジメマシタ」「アカルク ナリマシタ」「ダシマシタ」「アガリマシタ」以上第一時の取扱。「オイデオイデ ナ シテ キマス」「コエ ガ シマシタ」「マルイ、マルイ オ月サマ デス。アカルイ、アカルイ オ月サマ デス」以上第二時の取扱、即ち第一時の時の推移と第二時の待つ心、待ち得た喜、眺めいる姿を復習して、美しい月が、静かな夜が、そのまゝでしみいるやうに更けていく静けさを、「コホロギ」の鳴く聲にきかせたい。

餘暇があつたら、「デタ デタ ツキ ガ、マルイ マルイ、マンマルイ ツキ ガ」(卷一の十五頁)を出して、卷二の「オ月サマ」とちがふところを考へさせるなど、興味ある取扱かと思ふ。卷一は月に對す

る歎美だ。卷二は月をまつ心が主になつて、歎美はその一節になつてゐる。卷一に絶無なものは、更け行く秋の夜の静けさである。なほ春の月と秋の月に思ひ到る兒童があつたら、それは最も深く文を読んだものといはれよう。

この課が、私に深い反省の料を與へてくれた因縁があるので、この機會に之を同志諸兄姉に報告しておく、昭和八年の七月末、飛彈の高山から、一旦東京に歸つて來た。するとある所から小學國語讀本卷二を一冊私に送つて下さつた。私は早速それを手にして、八月一日我が師垣内先生を兵庫縣加古川の講筵に追つた。さうして宿に於て、講演に於て、卷二に關する幾多の御指導を得た。その日午後加古川を立つて、愛媛縣の川之江に向つた。川之江は古田擴君のゐる所だ。二日・三日・四日の午前八時まで、夜を日についで二人は讀み耽つた。さうして多大の教示を得た。ある夕古田君と讀本を中心として語りつてゐると、そこへ君の長女あき子嬢が來た。今年小學校に上つた尋一だ。長男東朔坊も居た。これは尋二だ。すると古田君がいつた。「二人ともよく聞いとれ。お父さんが、ように讀むけに」の「こゝに國語の力がある。この十數語で、二子をしつかり父の懷に抱いてしまつた」古田君は靜かに讀んだ。たしかに「ように」と自稱するだけあつて、たゞの讀ではない。勿論教室に於けるそれでは全くなかつた。子にきかせる父の讀みであつた。あき子嬢も東朔坊もきゝいつてゐた。讀み終つて、「どこがよかつたかね」ときくと、あき子嬢はほやつとした調子で、「ニハノ ススキガ、オイデオイデヲ シテ キマスのとことなあ、クサノ中 デハ、コホロギガ ナイテ キマスの所なの」といつて、けろりとしてゐた。私は古田君と思はず

三人の子
ども

目を見合せた。而して更に目を見張つた。それもその筈、今の今まで、随分自信の強いこの父と、多少は文の讀める氣になつて、得意がつてゐた老翁とが、新發見のやうに語りあつたその二點ではないか。それを、尋一の一學期を、ろく／＼もの言はずに過して來たあき子嬢に、あつさりやつてのけられたのだ。古田君は「えらいものですねえ」といつた。(義朝ならば「我が子ながらも」と前置するところだ。)私は「これだからかなはない」といつた。二人とも言ひあはさねど、「叡智の前には老若男女の差別がない」と直覺したのだ。川之江の三日、勿論古田君の教をうけたものは多々あつたけれども、このあき子嬢の一言に、上越すものは一つもない。

この事あつて以來、私の頭を往來するものはかの場面である。赤穂郡の講習を終つて、一旦歸京、岩手に立たうとするある晩、ビールの小瓶に耳が熱して、よい氣持になつた。語らふ友をと思ふが、今といつては何ともならぬ。ちやうどその時、孫が二人遊びに來て、傍で食事をしてゐた。祖母と話して笑ひ興じてゐた。ふと思ひついたのは、川之江の場面である。「よし」とかばんから卷二を取出して來て、「おぢいちゃんが讀むよ。二人とも、よいと思ふところをいつてごらん」といつて、古田君の態度を祖父にかへて靜かに讀んだ。すると尋二のあき子が、これも苦もなく、「ニハノ ススキガ、オイデオイデヲ シテ キマスとね、クサノ中 デハ、コホロギガ ナイテ キマスだよ」とやつた。そこで「クサノ中 デハ、コホロギガ ナイテ キマスといふところが、何故よいの」と問ひかへすと、「だつてさ、靜かですもの」と簡單明瞭にやつてのけた。いまく／＼しい程うれしかつた。

八月二十五・六・七・八の四日間、小樽市緑小學校の全國教育大會に参加する道すがら、同校長沖垣君の長男が尋二であることを思つた。この兒にも「オ月サマ」を諭して、私の腹をきめようと計畫した。幸、齋坊は私をおぢいさんと呼んでゐる。この兒の心を相對觀に落さない位の自信はたしかにある。十九日の晩、玄關に私を迎へてくれた齋坊に、「坊にきくことがある」と豫備的操作をやつた。「なに」といつたが、「今でなくてもよいのだ」と打切つた。翌朝も「おぢいさんなに」といつたが、「あとでよい」と、この時もしかなかつた。おひるに私が御飯をたべてゐる所へ、齋坊が來た。「坊やきくぞ、さ、おぢいさんが讀むぞ。その中で坊のすきなところをいつてちやうだい」といつて、卷二の「オ月マサ」を靜かに讀んだ。すると「オイデオイデのところと、コホロギのところだ」といつた。その次はときいたら、「ソラ デハ、オホシサマ ガ 光リハジメマシタといふところだ」といつた。「かなはねえ〜」と私は悲鳴をあげた。沖垣君のおくさんにも愛媛以來を語つて、共に驚いたことだつた。

愛媛と東京と小樽との三兒が、さながら符節を合するやうに「ススキ」と「コホロギ」をおさへたのは、偶然といつたものだらうか、大法といつたものだらうか。事によると、こゝに「教師がひねくりまはし、つつきまはすから、わからなくなるのだ」といふ一理が、含まないとも限らぬ。記して研究家諸氏の御示教を仰ぐ。

アシタハ
エンソク

三 アシタ ハ エンソク (四時間)

【本文】 ヒルスギ カラ、空 ガクモツテ キマシタ。(太郎さんの心も)

アシタ ハ、ガツカウ ノ エンソク デス。太郎サン ハ、天キ
ガ シンパイ デ タマリマセン。ソト ヘ デテ、空 バカリ
ミテ キマス。(稚き者にももたえはある。人間修行) ソノウチ、太郎サン
ハ、「サウ ダ。」ト イツテ、ウチ ヘ カケコミマシタ。(宗教心うご
く)

太郎サン ハ カミ デ、テルテルバウズ チ ツクリマシタ。ソ
レ チ ニハ ノ 木 ノ エダ ニ ツルシテ、

「テルテルバウズ、テルバウズ、アシタ 天キ ニ シテ オクレ。」
(祈ればよいのだ)

ト ウタヒマシタ。

ケレドモ、クモ ハ、ダンダン フエテ キマシタ。アタリ ガ、
ウスグラク ナリマシタ。(大法現前)

トウトウ、雨 ガ フリダシマシタ。(萬事休す)

テルテルバウズ ハ ビシヨスレ ニ ナツテ、ナイテキマス。太郎サン モ ガツカリ シテ、ナキダシサウデス。(大法の前に、たのみたのまるゝ身は共につらい)

スコシ タツテ カラ、太郎サン ハ、オカアサン ニ イヒツカツテ、ハガキヲ ダシ ニ イキマシタ。(轉向の機、これも大法)

太郎サン ハ、「雨 ガ フツテ ツマラナイ ナア。」ト イヒナガラ カサヲ サシテ デカケマシタ。(暗いどん底、少々やけきみ)

スコシ イク ト、トケイヤ ノ ミセ カラ、ラヂオ ガ キコエテ キマシタ。

「雨 ハ コンヤ ノ ウチ ニ ヤンデ、アシタ ハ、天キガヨク ナリマセウ」(耳がとびだしたか)

太郎サン ハ、ウレシクテ タマリマセン デシタ。大イソギデハガキヲ ダシテ、ウチヘ カヘリマシタ。(足も地につかず) サウシテ、

「オカアサン、アシタ ハ、オ天キダ サウ デス。ラヂオガサウ イヒマシタ ヨ」(デスとヨの力)

ト イヒマス ト、オカアサン ハ、

「マア、ヨカッタ ネ。(私も心配してゐました) デハ、オイシイ オベ
ンタウ(母子一心)ヲ ツクツテ アゲマセウ。」

ト オツシャイマシタ。

教材

教材 私は学校の生徒として、遠足にいつたこともあるし、また教師として、生徒を引率したこともある。雨にさまたげられて、二三日ものびたこともあるし、よいお天気で、一日愉快に暮したこともある。今にも降りさうな空を心配ばかりしてあるいたこともあるれば、途中で降りだして、自分もすっかり濡れたこともある。遠足については、生徒として、教師として、可なり豊かな経験を持つてゐる。何といつても遠足についての第一條件は天気である。勿論それなくの場合、それなくにかはつた面白味はあるが、眞の遠足らしい愉快といつたら、第一晴天でなければならぬ。雨は大の禁物である。

さて「アシタ ハ エンソク」といふ場合に、その大の禁物である雨が降り出して、遠足がお流れになりさうだとしたら、これに参加する者は、氣を揉まざるを得ない。尋一の太郎さんは、今までには知らぬ

煩悶の味をおほえたのである。煩悶とは自分の所志の思ふまゝにならぬ時に發生するものである。これを背負つて、所志の貫徹につとめるのは苦しいけれども、これがそのまゝに人生の味といふものである。もし人間の思ふことが、すべて思ふように運んでいくだつたら、人生の怡樂はその大部分拭ひ去られたといつてもよい。太郎があすの天氣を心配して、「テルテルバウズ」を作つたり、雨が降りだしたのを「ツマラナイ ナア」とかこつたりしてゐるのが、そのはねかへす力それ自體が既にたのしいことなのである。思ふことの思ふやうに運ぶのが、必ずしも怡樂でなく、兎や角と所志の遂行について苦心するのが一種たのしいことであるとするれば、そこに存する工夫とか、苦心とかいふことが、却つてたのしさを加へるものではあるまいかと思ふ。吾人は事にあたつて、かれこれと喜んだり悲しんだりするが、も少し透徹した考で、直面したその事象に怡樂の一角を見出すことは出来ないものだらうか。この一點の悟には師を要し、指導者を要するのである。

太郎さんといふのは、卷一の學校生活の一日に、主人公として働いてゐるた子で、理想の小學一年生である。この課では前半は雨になやまされてゐるし、後半はラヂオに救はれて、心が平靜に歸すると共に、うれしさに充ちてゐる。したがつて、遠足その事について、靜かに考へてみたあとは、少しもあらはれてゐない。けれども太郎さん程の子どもが、それを考へてゐないはずはない。それらについて、一石を投じて、兒童の所思をさぐつてみるのも、忘れてはならないことだ。

教壇 第一時間目には、七頁のはじめから九頁の終まで一人、十頁の始から十一頁の三行目まで一人、

以下終まで一人、三人にわけて讀ませたい。この区分は、太郎の心の暗くなつて行く所、暗くなりきつた所、明るくなつて行く所、即ち太郎の心の動きを主としてきつたもので、概要を捉へさせる讀みには、この注意が肝要である。挿繪の觀察は第一圖で、太郎の心を暗くなり行くやるせなさを見させ、第二圖では太郎の心の明るくなりはじめの基點を見せたい。前者は顔に憂色あつて、からだに力がない。後者は耳に、頬に、手に、足に、喜があふれてゐる。次に教師が一回、太郎の心を文の上に乗せて通讀するがよい。次に「クモツテ」「エンソク」「シンバイ」「サウダ」「テルテルバウズ」「雨」「ガツカリシテ」「ツマラナイ ナア」「アシタハ」「ラヂオガ」「オイシイ オベントウ」の十二語句を書かせて、この目印のこゝとばをたどつて、太郎の心の暗くなり、明るくなる動きをたづねさせたい。遠足をまてばこそ、この苦心があり、この苦心があればこそ、遠足が楽しいのである。そこに太郎の眞剣さの見えることを附設しておきたい。

第二時間目には通讀一二回、次に太郎さんの心の動きを復習、次に教師の通讀一回、次に「テルテルバウズ、テルバウズ、アシタ天キニシテオクレ」「雨ガフツテツマラナイナア」「雨ハコンヤノウチニヤンデ、アシタハ、天キガヨクナリマセウ」の三つを書かせて、太郎の心事、即ち心からなる祈、いよく絶望、ラヂオに打解されて認めた光明を考へさせたい。全國兒童の實際生活に、宗教的色彩のあるものは、お祭やお盆はいふまでもないが、眞剣に内から湧きいづるものといつたら、おそらく「テルテルバウズ」の右に出るものはあるまい。これを迷信だとか、何とかかけちをつけ

てはならぬ。私のやうに、齡還曆に達しても、あまりの苦難にあふと、利害を超越して、心の底から、祈る心が湧いて来る。これあるがために、我は素直に生きることが出来るのだ。太郎さんの童心「テルテルバウズ」への祈願が、私の上にも明かに生きてゐる。決してこの祈る心を破壊してはならぬ。

別に教訓といふてはないが、餘暇があつたら、「ラデオ」が「アシタ モ 天キ ガ ヨク ナリマセシ」といつた場合、勿論「ツマラナイ」といふ氣持は、濃度を加へるけれども、そこに轉向の一路を考へさせる事が大切である。いよく降るとなつたら、降るに安んずる一路を見出させなければならぬ。この教育は、多難の海國、日本に住む者としては缺くべからざることだ。まして天氣のわるいつまらなさを、父母に、或は兄弟姉妹に、或は召使の者共にあたりちらすなどは、心得ちがひの甚だしきものである。自覺・自制なき行動である。軽い注意を與へておく要があらう。

第三時間目には通讀一二回、昨日の祈願絶望光明を復習し、次に教師の通讀一回、次に「オカアサン、アシタ ハ、オ天キ ダ サウ デス。ラデオ ガ サウ イヒマシタ ヨ」マア、ヨカッタ ネ。デハ、オイシイ オベシタウチ ツクツテ アゲマセウ」と書かせ、「オ天キ ダ サウ デス」の「デス」に「こもるたしかさと嬉しさ」「サウ イヒマシタ ヨ」の「ヨ」に「こもる何ともいへぬ親しみ、その太郎さんのことばに對するおかあさんの「マア ヨカッタ ネ」の「マア」「ネ」。おかあさんも太郎の心を思ひやつて、それとはいはず心配していらつしやつた心がよめる。「オイシイ オベシタウ」この一語には、心もこもり、物もかなつてゐる。おそらくこの一篇中最もかやく語だらう。おかあさんの心盡しのおべんたうを持つて、

路轉の一

明日の遠足に出かける太郎の明るさまでを思はせたいと思ふ。

「太郎さんが遠足から歸つて何をしたか」といふ一問から、お父さんやおかあさんへのお話に、縦方に、圖畫に、色々これを題材としただらうなど考へさせるがよい。

第四時間目には通讀一二回、次に太郎の心事を復習し、次に教師一回通讀、次に「太郎さんの心配になることばはどれ」といふ一問から出發して、全課を復習したい。「アシタ」といふ者もあらう。「エンソク」といふ者もあらう。「天キ」「空」「クモ」「雨」など、いろいろにいふ者もあらう。「太郎さんを心配から救つたことばはどれか」といふ問から、「ラデオ」「ハガキ」といふことばをぬき出して、それらが「ツマラナイ」境地から、「ウレシクテ タマラナイ」境地に轉向させた契機をなすことを考へさせたい。心配になることば、救はれたことばの出でをる數、場所等をしらせせて、ことばの意味を確實に讀取ると共に、ことばを學ぶ味を知らせたいと思ふ。今の小學生には、讀む味書く味を知らずして、たゞ功利的に記憶しようとおせる者が多い、新讀本の出現とその取扱を機會に、この弊風を一掃したいと思ふ。全課の視寫或は聽寫は、別に時間を設けたいと思ふ。決して之を廢してはならぬ。

四 カマキリヂイサン (一時間)

「本文」 カマキリヂイサン、

四 各教材の取扱

イネカリ ニ、
 カマ チ カツイデ、
 アゼミチ チ、(働くぢいさんの姿たふとし)
 トホイ タンボ ヘ
 イソギマス。
 スッキリ ハレタ
 秋 ノ 日 ニ、(萬物澄みきつた秋)
 トホイ タンボ ヘ
 イソギマス。

教材

教材 「カマキリ」の十分に成長したのを、稻を刈る頃畦道などで見出すと、名に負ふ「カマ」の聯想からと、その姿からと、いかにも稻刈に行くぢいさんを思はせる。農家は今が取入れ時、手と名のつくものは、猫の手でもといふ程の忙がしさ。その中に働いてゐる——農期休業で——兒童の目に、かまきりの行動がかやうに見えたが面白い。いそがしい時には、一切のものがそのいそがしさを共にするやうに見

え、楽しい時には、すべてのものがその楽しさを共にするやうに見える。これが詩人の心で、同時に詩人の幸福である。兒童には生活の煩がないためか、かうした傾向を多分に持つてゐる。この詩などもまさにその一つだ。

これもあき子さん——古田君の長女——がいつたことだ。「スッキリ ハレタ 秋 ノ 日 ニといふ所が一番好きだ」と。成程兒童の鑑賞力はおそろしいものだと思ふ。試みに「スッキリ ハレタ 秋 ノ 日 ニ」を除いてみると、この詩の光は失せてしまふ。

教壇

教壇 まづ讀ませるがよい。「カマキリ」を稻刈ぢいさんに見立てたのだといふ事がわかるにつれて、兒童の心はほぐれて来る。次に挿繪の觀察にうつるがよい。巍然と立つた「カマキリヂイサン」をよく見させて、その雄姿に敬意を表させねばならぬ。その目、そのかま、而もいそぐが如くにして、いそげざるその様、まづ秋の野がゆたかになる。黄色い所は田圃道、手前に見えるは稻の意匠化したものか。彼方の家につゞく水色は、森か、林か、丘陵か、それよりも「スッキリ ハレタ 秋ノ日」が、たしかにその色によつて看取せられる。次に全文を書きとらせ、次に一句三句五句をつないで「カマキリヂイサン イネカリ ニ」「トホイ タンボ ヘ イソギマス」「トホイ タンボ ヘ イソギマス」と讀ませてみると、この詩の意義はそれが知られる。それに二句のいでたちと、四句のお天気とが加はつて、一はをかしみを添へ一は大きくはれやかにしてしまふ。まことにあきさんがいふやうに、「スッキリ ハレタ 秋 ノ 日 ニ」は、私も一番好きで、天地にあふれんとする秋色を満喫させる。同時に「カマキリヂイサン」をも崇

四 各教材の取扱

高にしてしまふ。取扱上この邊の手心が肝要である。

ニ
サル
ト
カ

五 サルトカニ (七時間)

〔本文〕 アル日、サル ト カニ ガ、山 へ アソビ ニ イキマシタ。

(よき友)

サル ハ、カキ ノ タネ ヲ ヒロヒマシタ。カニ ハ、ニギリ
メシ ヲ ヒロヒマシタ。(問題なし)

サル ハ、ニギリメシ ガ ホシク ナリマシタ。(一念の動きがはじ
めて問題をうむ) カニ ニ タノンヂ、カキ ノ タネ ト、トリカヘ
テ モラヒマシタ。サウシテ オイシサウ ニ タベテ シマヒマ
シタ。(一念の動きはカニの承諾で事なくすんだ。) カニ ハ、ウチ へ カヘ
ツテ カキ ノ タネ ヲ ニハ ニ マキマシタ。(カニは永遠のかな
たを見てゐる) サウシテ、

「早く メ ヲ 出セ、早く メ ヲ 出セ。」(愛撫の一心)

ト イヒマシタ。出
メ ガ 出マシタ。

「早く 木 ニ ナレ、早く 木 ニ ナレ。」(愛撫の一心)

ト イヒマシタ。

木 ニ ナリマシタ。

「早く ミ ガ ナレ、早く ミ ガ ナレ。」(愛撫の一心)

ト イヒマシタ。

大キナ カキ ガ、タクサン ナリマシタ。(カニはこれで大満足)

カニ ガ、下 カラ ナガメ テ キマス ト、(うれしさに) サル

ガ アソビ ニ キマシタ。

「ボク ガ トツテ ヤラウ。」(實に目をつけて)

ト イツテ、スルスル ト 木 ニ ノボリマシタ。

ナガイ 手(名詞)ヲ ノバシテ、オイシイ カキ ヲ、イクツモ

モギトリマシタ。サウシテ、ジブン バカリ(性格躍如) タベテ、

カニ ニハ 一ツ モ ヤリマセンデシタ。(無道) シマヒ ニ、青
イ カキヲ カニ ニ ナゲツケテ、イツテ シマヒマシタ。(自
ら恨をかふ)

カニ ハ 大ケガヲ シテ、泣キマシタ。(何の罪ありて) ソコヘ
ハチ ガ、アソビ ニ キマシタ。

泣ク ワケヲ キイテ、大ソウ オコリマシタ。(友情)

ウス ガ キマシタ。ウス モ、大ソウ オコリマシタ。(友情)

クリ ガ キマシタ。クリ モ、大ソウ オコリマシタ。(友情)

ミンナ デ サウダン シテ、(天の道なり) サルヲ コラス コト

ニ シマシタ。(義憤)

サルヲ ヨビ ニ ヤリマシタ。(策略十分)

サル ハ、マタ カキガ タベラレル ト オモツテ、(反省なき者

の常) ヨロコンデ カニ ノ ウチヘ キマシタ。(出迎へたのはカ

ニ)

サル ガ、ヒバチ ノ マヘニ スワリマシタ。ハヒ ノ 中
ニ カクレテ キタ クリ ハ、サル ニ ポント トビツキマシ
タ。(おほえがあらう)

サル ハ、「アツツ。」ト イヒナガラ、(これは) ダイドコロヘ、水

ヲ カケニ イキマシタ。マチカマヘテキタ ハチ ハ、チクリ

ト サルノ カホヲ サシマシタ。(思ひ知つたか)

「イタイ、イタイ。」ト 泣キナガラ、(自業自得) サル ハ、トグチ

ノ 方ヘ ニゲマシタ。(其の他に道なし)

ウス ガ、上カラ ドシント オチテ キテ、サルヲ オサヘ

ツケマシタ。(逃げようとして逃がさうか)

ソコヘ、カニ ガ キマシタ。(さるを追つて) ハチ モ キマシタ。

(さるを追つて) クリ モ キマシタ。(さるを追つて) カニ ハ、ハサミ

デ サルノ クビヲ キラウト シマシタ。(日頃の恨、思ひ知れ)

サル ハ、トウトウ、ジブンガ ワルカッタ ト アヤマリマシ

タ。(悔悟は美し)

カニ ハ、ユルシテ ヤリマシタ。(寛容はさらに美し)

教材

教材 猿蟹合戦は復讐を筋とした童話で、舊讀本にはそのまま採擇せられてゐたが、今度、小學國語讀本には復讐の筋を改めて、悔悟寛容の童話と改作した。即ち猿の最後は、「ジブンガ ワルカッタ」とおのが横暴を悔悟し、蟹はこれを寛容して、「ユルシテ ヤリマシタ」となつてゐる。この改作の根柢をなした力は、世界の大事業や、當代思潮の力強きものがあると思ふ。この教材については、國語讀本各課取扱の着眼點」といふ小著に於ても述べておいたやうに、「大キナ カキ ガ、タクサン ナリマシタ」まででうちきつたとしても、素直な童話になると思ふ。「アル日 サルト カニ ガ、山 ヘ アソビ ニ イキマシタ」といふ。遊び仲間としてはかけはなれてゐる仲間だが、面白くないこともあるまいと思ふ。たゞ力に於て、智慧に於て、猿が蟹よりもまさつてゐるから、知らず識らず蟹が猿から壓迫せられる傾があらうと思ふ。この點だけの用意が蟹にあれば、猿との山遊も亦一興であるべきだ。そこは蟹は心得たもので、拾得物の交換でも、猿がいふまゝにして、少しも遺憾らしけにはない。却つて「早ク メヲ 出セ」といひ、「早ク 木 ニ ナレ」といひ、「早ク ミ ガ ナレ」といふところに、愛着いよく深く、永遠の楽しみをながめて楽しむ姿が、十分に認められる。こゝで打切つたら、眼前の利慾を追ふ猿と、永遠の楽しみを求めぬ蟹とによつて、吾人はそのいづれに従ふべきかを考へさせられるのだ。勿論最初から猿には強

者の横暴が見えるけれども蟹の謙讓によつて、破綻には到らなかつた。異な事を言ふやうだが、樺太と千島の交換など、うまくしてやられたとは思つても、我が國の忍容によつて事なきを得たのだ。私はこゝを讀む度に、常にこの事を聯想しなかつたことはない。

猿をこらさなければならぬ罪科は、「ボク ガ トツテ ヤラウ」にはじまる。「ジブン バカリ タベテ、カニ ニハ 一ツ モ ヤリマセンデシタ」にその横暴の毒牙をあらはし、「青イ カキヲ カニ ニ ナゲツケテ イツテ シマヒマシタ」にその悪辣をきはめてゐる。そこで弱者「蟹」のために、蜂・栗・白の義憤となり、復讐行爲となり、猿の悔悟となり、蟹の寛容となつてをさまつた。これこそまことにめでたしめでたしといふ童話になつた。

童話を讀み行くうちに、苟も形式の繰返されてゐるところに來ると、急流を漕ぎ下つて、靜かな流に出た感じがする。「早ク メヲ 出セ、早ク メヲ 出セ」「早ク 木 ニ ナレ、早ク 木 ニ ナレ」
「早ク ミ ガ ナレ、早ク ミ ガ ナレ」がそれである。「カキ ノ タネヲ ニハ ニ マキマシタ」「メ ガ 出マシタ」「木 ニ ナリマシタ」「大キナ カキ ガ タクサン ナリマシタ」と時の推移は可なり急なものがあるけれども、何となくやはらかな印象がうかぶ。なほその次の「ハチ ガ、アツビ ニ キマシタ」「ウス ガ キマシタ」「泣ク ワケヲ キイテ、大ソウ オコリ マシタ」「ウス モ、大ソウ オコリマシタ」「クリ モ、大ソウ オコリマシタ」事は次第に急迫に轉じていくが、心持はなだらかに強く、而も太く感じて來る。更に「ハヒ ノ 中 ニ カクレテ 中

タ クリ ハ、サル ニ ボン ト トビツキマシタ」マチカマヘテ 牛タ ハチ ハ、チクリ ト サ
 ル ノ カホ チ サシマシタ」ウス ガ、上 カラ ドシン ト オチテ キテ、サル チ オサヘ
 ツケマシタ」計劃悉く圖にあつた、大飛躍の姿を、きはめてなだらかに見ていくことが出来る。ことに
 「カニ ガ キマシタ」「ハチ モ キマシタ」クリ モ キマシタ」は、急速に大團圓に近づく姿を、こ
 れもまたなだらかに讀取らせる力がある。童話と反復の形式は、切離すことが出来ない。かうした姿が童
 心さながらなのかも知れぬ。

教壇 卷二にとられた童話が四篇、それがすべて長篇である。長篇取扱の一工夫として、最初に兒童の
 讀みと、教師の讀みとで終始する一時間を設けてみたい。必ずよい結果を齎すものと思ふ。まづ兒童に二
 三回讀ませる。始から「大キナ カキ ガ タクサン ナリマシタ」まで、「カニ ガ 下 カラ ナガメ
 テ キマス ト」から「カニ ニ ナゲツケテ イツテ シマヒマシタ」まで、「カニ ハ 大ケガ」チ
 シマシタ」から、「サル チ コラス コト ニ シマシタ」まで、「サル チ ヨビ ニ ヤリマシタ」か
 ら、「サル チ オサヘツケマシタ」まで、「ソコヘ カニ ガ キマシタ」から「カニ ハ ユルシテ ヤ
 リマシタ」まで。五人の兒童に讀ませる。二回ならば十人、三回ならば十五人、讀み聲に十分注意したら、
 この仕事の効果は實に偉大なものがあるだらう。

次に繪の觀察をさせるがよい。第一圖と第二圖では猿を悪しざまに考へさせてはならぬ。主として猿の
 處世觀と蟹の處世觀の異なるところを見せたらよい。先の百より今五十といつた風なのが猿の考で、一

足一足速い所へ進み行きといつた風なのが蟹の考である。第三圖に至つて、猿の暴性があらはれる。猿が
 かうした心になるわけは、道を見る者にはどうしてもわからぬ。わからぬけれども、世間にはある。猿ば
 かりではない。蟹が柿の種を蒔いて、それを育て、實をならせた、期待——苦勞とはいひたくない。樂
 しいのだ——に酬いられたものが是だとしたら、世は實にくらやみだ。然し道はかうした事實に直面して
 あらはれるのである。猿の横暴をにくむ蜂・栗・白の同情は蟹に集つた。それが第四圖である。そこで謀
 議となり、復讐となつた。第五圖は栗の活躍部面、第六圖は蜂の活躍部面、第七圖は白の活躍部面と大團
 圓である。繪を見るにも、つとめて象徴的でありたい。たとへば第一圖には平和の氣分、——合意的交換
 ——第二圖には柿の生育をたのしむ心、第三圖には弱者の虐けられる姿、第四圖には義憤、第五圖、第六
 圖、第七圖は横暴なる者の落着くべきところへいそぐ姿を見てとらせたい。繪をよく見させることは、文
 章をよく讀ませる捷徑である。

次に教師が讀むがよい。適當な着語をしながら、次に兒童をして一二回讀ませるがよい。これで第一時
 間目の指導は十分である。

第二時間目にはまづ一回通讀、猿と蟹が何をしたかを問答して、——昨日と今日とで讀みとつたところ
 ——全輪廓を思ひ浮べさせるやうにしたい。筆寫させる語句は、「サル ト カニ」「カキ ノ タネ」「ニ
 ギリ メシ」「トリカヘテ」「大キナ カキ」「ジブン バカリ」「大ケガ」「ハチ」「ウス」「クリ」——十語
 句——位として、事實の伸展をこの語句の上に見させたい。

第三時間目にはまづ一回通讀、前回の復習をして、筆寫語句「サル ナ コラス」「ヨビ ニ ヤリマシタ」「カニ ノ ウチ ヘ」「ハヒ ノ 中」「ダイドコロ」「サル ナ オサヘツケマシタ」「アヤマリマシタ」「ユルシテ ヤリマシタ」——八語句——によつて、復讐の活躍を考へさせたい。

第四時間目にはまづ一回通讀、第二時第三時をあはせて、この童話の輪廓を復習し、筆寫語句としては「ニギリメシ ガ ホシク ナリマシタ」「青イ カキ チ カニ ニ ナゲツケテ」「マタ カキ ガ タベラレル」「アツツ」「イタイ イタイ」「ジブン ガ ワルカッタ」——六語句——を選択して、猿の心の推移を考へさせたい。懺悔の美しいことをも説かねばならぬ。

第五時間目にはまづ通讀、猿の心の推移についての復習、次に筆寫語句「カキ ノ タネ チ ニハニ」「下 カラ ナガメテ キマス」「泣キマシタ」「ハサミ デ サル ノ クビ チ キラウト シマシタ」「ユルシテ ヤリマシタ」(再出)——五句——によつて蟹の心の推移を考へさせたい。寛容の美しさをも説かねばならぬ。

第六時間目には通讀一回、猿と蟹の心の推移を復習、次に「早く メ チ 出セ、早く メ チ 出セ」「早く 木 ニ ナレ、早く 木 ニ ナレ」「早く ミ ガ ナレ、早く ミ ガ ナレ」「ボク ガ トツテ ヤラウ」を考へさせて、蟹の心事の清くうるはしいこと、猿の胸に一物を藏することを考へさせた

い。
第七時間目には通讀一回、猿と蟹の心事を復習して、蜂・栗・白の義憤を中心にまとめた。筆寫事項と

カラス
ゲヨ
イス
ツ

しては「ハチ ガ」「泣ク ワケ」「ウス モ」「クリ モ」「サウダン シテ」「ボント」「チクリト」「ドシント」の八語を書かせて、義憤による復讐的行動が、つひに猿の悔悟となり、蟹の寛容となつて、平和に定まらることを知らせて、この課の取扱を終へたいと思ふ。
童話取扱の一つの用意は、かうした事實の世に現存することを深く心に思ひ、而もこれを露骨に表現せぬところに、深みが自ら出て來ると思ふ。

六 カラス ヨ イソゲ (二時間)

〔本文〕 ユフヤケ コヤケ、(大自然)

カラス ガ カヘル。(まるで繪だ)

カラス ヨ イソゲ。

イソイデ カヘレ。(やさしい注意)

才宮 ノ 森 モ、
才寺 ノ 森 モ、
(一切萬物も)

ユフヤケ コヤケ デ、
マツカ ニ ヤケル。(崇高な姿だ)

オマヘ ノ ヤド ガ、
マツカ ニ ヤケル。(あれあのやうに)

カラス ヨ イソゲ。
イソイデ カヘレ。(やさしい注意)

教材

教材 一讀、大自然にうたれる。秋空の美しい夕やけ、晚鴉の三々五々、うちつれて鳴きながらねぐらへ急ぐ。まるで繪だ。堂々たる繪だ。これを仰ぎ見る稚き者等が、鳥の終日の勞苦を思ひ、汝が美しきその宿に、急ぎ歸つて靜かに休めといふ同情、堂々たる歌だ。

詩人は夕やけの壯美にうたれて、野外にたゞすんでゐたのだらう。その時、空高く鳴きながら行く一群の鳥、續く幾群かの鳥、その行く方に、お宮の森を見た、お寺の森を見た。その森の針葉樹にも、潤葉樹

にも、強く夕やけがして、日頃見る森ではなかつた。ことに紅葉してゐる潤葉樹の夕やけは、「マツカ ニヤケル」のその句が遺憾なくいひあらはしてゐるやうに、見るもまぶしい程の色であつた。詩人はこれを見て、もうだまつてはゐられない。いそいでかへれ、歸つて休め、汝がその美しき安きねぐらにと、叫ばざるを得なかつたのだ。

こゝに「オ宮 ノ 森 モ」「オ寺 ノ 森 モ」とある。お宮・お寺と鳥とは、由來讀本の上に、因縁の淺からざるものがある。以前は「お宮の森へ、お寺の屋根へ」とあつたものだ。私は今更熱を吹くでもないが、お寺の屋根がどうみても落着かなかつた。日本のいかなる所にいつても、堂々としてゐるものは、お宮の森とお寺の森だ。相對して村の鎮めである。この森は、神と佛によつて村人の魂の安住處であり、そこが鳥のねぐらで、夜の安住處である。いよくこの詩が面白くなる。要なき事のやうだが、「ユフヤケ コヤケ」とある「コヤケ」は、同語反復の際における、一つの工夫で、音調四三の要求からも來てゐるものかと思ふ。「オホサム コサム」の類か。

教壇 日本では特殊の地方ならざる限り、この詩を讀む頃の自然は、かうした姿をあらはすことと思ふ。さうした自然の上に、この詩をのせることが、教授の眼目であるのだ。しづかに讀み味はせる心持で、まづ數回讀ませるがよい。讀みで詩の感じが破られることは少くない事實だ。讀んでこの大自然が意識にのほつて來たら、詩人に導かれて、詩境にたづねいることは、人手をかりる仕事ではない。次に題目から進んで、「カラス ヨ」と呼びかけ、「イソゲ」と注意してゐるのは誰だらうときけば、當然詩人が出て來る。

四 各教材の取扱

教壇

「何故その注意をしてゐるのか」ときけば、「オマヘ ノ ヤド ガ マツカ ニ ヤケテ、美しいから」とすぐに詩の眞意義に飛込んでしまふ。これは碁の定石のやうなもので、誰がやつてもくるひがない。そのくるひのないところを、全児童におさへさせて、それから細い部分にはいつていくのだ。かうして行けば、つひに人々の感じのちがひまでも取扱ふことが出来る。次に教師の通讀、つゞいて全文を書かせたいが、やゝ多きに過ぎるかと思ふ。止を得ざれば、「ユフヤケ コヤケ、カラス ガ カヘル」カラス ヨ イソゲ。イソイデ カヘル。「オ宮 ノ 森 モ、オ寺 ノ 森 モ、ユフヤケ コヤケ デ、マツカ ニ ヤケル」。「こゝまで書かせて、お宮の森の夕やけ、お寺の森の夕焼を静かに考へさせたい。ユフヤケ コヤケ、カラス ガ カヘル」は夕やけの大觀である。それが「オ宮 ノ 森 モ、オ寺 ノ 森 モ」と局部的になり、それがさらに「オマヘ ノ ヤド ガ」と限定されて行く。その過程としてお宮とお寺の森の夕やけをよく讀みとらしておきたい。

第二時間目には全文を讀ませる。我が物として、めい／＼の生きたことばで。次に前日の夕やけの大觀も、お宮とお寺の森の夕やけの様を復習し、次に教師が一回通讀して、次に歌の後半を書かせる。即ち「オ宮 ノ 森 モ、オ寺 ノ 森 モ、ユフヤケ コヤケデ、マツカ ニ ヤケル」。(再出)「オマヘ ノ ヤド ガ、マツカ ニ ヤケル」。「カラス ヨ イソゲ。イソイデ カヘル」を書かせて、お宮とお寺の夕やけから、おまへの宿のまつかにやけた美しい夕やけに進んで、「カラス ヨ イソゲ、イソイデ カヘル」の注意にこもる詩人の心をたしかに讀取らせたいと思ふ。「カラス ヨ イソゲ、イソイデ カヘ

「卷一の
「カラス」
とこの課
について

レ」が二節目と五節目にある。同語であるけれども、その強さの異なることを考へさせたい。五節目が私にははるかに強く讀取られる。終に讀んで考へ、考へて讀むやうな讀みに導きたいと思ふ。

なほ餘暇を見つけて、卷一の「カア カア カラス ガ、ナイテ イク。カア カア カラス ガ、トシデ イク」と「カラス ヨ イソゲ」の全文を書かせて、感じの差を語らせるなども、面白い一時間であると思ふ。

こゝまで書いて來ると、私は一言もの申さねばならぬ氣がする。卷一の「カラス」の條に「鳥はいつでもなく。しかし明方の鳥と夕方の鳥の聲が、人の心をひく。早起の鳥だから、明方の鳥の聲を聞かうと思つたら、よほど早く起きなければならぬ。明けの鳥を常にきく國民がほしい」と書いて、教材の部に「カア カア」は聲喩。「ナイテ イク」のは、友よびかはして行くのであらう。「トシデ イク」のは、食物を求むるためだ。「生きていくのは鳥とても容易でない」と書いてゐる。教壇の部には「まづ繪について、この鳥を明け方の鳥といふか、暮れ方の鳥といふか。子供の意見をきいてみたい。どちらになつても、意義にたいしたかはりはないが、たゞ「トシデ イク」といふが、働きに出ると、ねぐらに歸るとの差を生ずるだけだ。」かう書いてゐる。

また書き終へての一節に「……上略(卷一の「カラス」について)この頃圖書監修官の御意見だといふのを、折々同志から傳へきく。氣にかゝつてゐたので、昨夜——三月十日——も十四頁の「カラス」を、晩か朝かと問うてみると、監修官は晩だとおつしやつた。これは鶴の一聲だ。今も讀本を出して、しみじ

みながめてゐるが、虚心坦懐、どう見ても朝としか感じない。畫家も晩だとおつしやるさうだ。文をお書きになる方もさうなのか知ら。六十の老翁が迷ふのだから、六歳の兒童も迷はないとはいはれぬ。朝でも晩でもよいではないか、鳥は朝でも晩でも鳴いて行く。この十束一からの意見は、ことばにこゝろを讀まうとする者にはつらい。文でも、繪でも、眞の生命は動かない所にあるのではあるまいか。(下略)これは決して異議を申したるのではないが、壇に苦勞をした者は、教材の爲に、少しでもよかれと祈る心はつよいものである」と書いてゐる。

私はあへて問うてみたい、卷一卷二の兩方に鳥を教材として採つて、兩方晩鴉とせられた理由を。卷一は春、春には朝の鳥を採つて、卷二の秋に晩鴉を採るほどの親切さが何故なかつたかを。私は卷一を手にした時、「トンドン イク」の語勢に朝を感じ、飛び行く鳥の姿に朝と信じきつたのである。私がどうして、卷二に「カラス ヨ カヘレ」の出ることを知らうか。その知らない者の目に、朝と見えたが眞實ではないか。「カラス ヨ カヘレ」を卷二に出すことを知つてゐる監修官が、卷一の「カラス」を、何故「朝の鳥だ」といひきつては下さらぬか。餘暇を見つけて、卷一の「カラス」と卷二の「カラス ヨ カヘレ」とをあはせて復習する時、鳥の一日にも、我等の學ぶべきところを見出させたいのだ。監修官各位も、第一線に立つて、讀本をよりよく教壇に生かさうとして苦心してゐる小學教師に、御同情が願ひたいと思ふ。決してあつかましい願ではないと思ふ。

ケンチャ

七 ケンチャチン (三時間)

〔本文〕 オカアサン ガ、サイホウ ヲ シテ イラッシャイマシタ。(急ぎのお仕事) ケンチャン ガ、ソバ ヘ イツテ、イタヅラ ヲ シマシタ。(物足りなくて)

オカアサン ガ、

「トシ子チャン、チョット ケンチャン ヲ ツレテ、ワンワン ミニ イツテ チャウダイ。」(手がはなせない)

ト オツシャイマシタ。

ワタクシ ハ、ケンチャン ヲ ツレテ、外 へ 出マシタ。(母の心を讀んで)

ワタクシ ハ、オトナリ ノ 前 へ イツテ、

「ポチ、ポチ。」

ト ヨビマシタ ガ、ポチ ハ キマセン デシタ。(求めて得ず)

ツトムサン ノ オウチ ノ 前 ニ、ウマ ガ キマシタ。
ケンチャン ガ、

「オウマ、オウマ。」

ト イヒマシタ。(ケンチャン自ら求む)

ウマ ハ、チケ ノ 中 ヘ カホ ヲ 入レテ、カヒバ ヲ タ
ベテ キマシタ。タバナガラ、トキドキ シッポ ヲ フツテ キ
マシタ。(馬の大安心)

ケンチャン ハ、ニコニコ シテ ミテ キマシタ。(ケンチャンの心も
和ぐ)

教材

教材 この文は、「ケンチャン」のある日の出来事を、「トシ子チャン」が書いたのである。事のおこりは「ケンチャン」の「イタヅラ」で、それが「ケンチャン」の「ニコニコ」に終るのである。きはめて平凡なことのやうであるが、この中には、母の心を心として動く「トシ子チャン」の素直さが十分に見える。さらに考へると、「トシ子チャン」がさう育つた原動力、母の力を十分に思はせる。「ケンチャン」が今母に試みた「イタヅラ」に對して母の生きたさばきが、「トシ子チャン」の育てられた道でもあるのだ。要するに「ケ

教壇

ンチャン」の「イタヅラ」が「ニコニコ」に到達したのも、母の温い心によるもので、家庭はまさにかくあるべきだと思ふ。「トシ子チャン」の文だから、題が「ケンチャン」としてあるけれども、事象の中心點をつかむだつたら、「道」と題してもよければ、「美しい家」と題してもよし、單に「母」と題してもよいかと思ふ。

「ケンチャン」は、早生れならば三つか四つそこ／＼の子である。まだ母にだかれない、乳房も戀しくないのでではない。母が一心に裁縫をして、自分がかへりみられないのが淋しいのである。その物足りなさが、「イタヅラ」となつてあらはれたのだ。それは「ケンチャン」の兩方の手に、訴へるやうな姿勢にあらはれてゐる。母には「ケンチャン」のその心がよくよめてゐる。全く理會のある顔だ。けれども急ぎの仕事で、手が放せないのだらう。そこで「トシ子チャン」への命令となつたのである。「ケンチャン」の「イタヅラ」は、こゝに展開の道がついて、「ボチ」から「ウマ」に流れていつた。「トシ子チャン」のやうに、母の心を心として動くことが、母の手助であり、自分の育つ道であり、かつ弟に對するつとめでもあるのだ。家庭教材として、こんなにならぬ、かつ堅實な教材も少なからう。

教壇 まづ讀ませるがよい。讀めば事の筋はわけもなくわかる。わかれば、自分の家の生きた事實に落して、相通ふところを見出して来る。かうなれば、稚い者にも自己を讀むやうな義が讀めて来る。「オ月サマ」だの、「アシタ ハ エンソク」だの、この課のやうに、自分の生活に近い文章は、そこに力を用ひなければならぬ。挿繪の觀察には特に注意したい。第一圖の「ケンチャン」はいたづらの震源地で、下手す

ると、風になるかも、雨になるかも知れぬ。それをすつかり讀取つた母の心は、右の人差指を傳つて、「トシ子チャン」の左の手に傳はり、それがさらに、右の人差指によつて、「ボチ」の方向が示されてゐるのである。「ケンチャン」はこの方向に流れて、「ニコニコ」に到達するのである。「トシ子チャン」の年齢は、尋いで七八つ位だらう。次に教師の通讀一回、次に「トシ子チャン」チット ケンチャン ヲ ツレテ、ワシワン ミ ニ イツテ チャウダイ。「ボチ、ボチ。」オウマ、オウマ。を書かせて、事の筋を明かにしたい。ことに母が「トシ子チャン」にだけいつて、「ケンチャン」には、いはぬことをきかせてゐる。ことばの有力なる使用は、語らぬことをきかせることであると思ふ。

第二時間目には、我が事としてお話するやうに讀ませることからはいつて、前回の復習、ことに「トシ子チャン」のしたことが、大なる母の手傳であることを知らせ、教師の通讀に入る。次に「ウマ ハ タケ ノ 中 ヘ カホ ヲ 入レテ、カヒバ ヲ タベテ キマシタ。タベナガラ、トキドキ シツボ ヲ フツテ キマシタ」「ケンチャン ハ、ニコニコ シテ ミテ キマシタ」を書かせて、「この中のどこが好きか」といふ問から進んで、「カヒバ」の語義「トキドキ シツボ ヲ フツテ キル」馬の満足、「ケンチャン」の「ニコニコ」のよつて來るところもこの邊だらうと考へさせたい。同時に「ケンチャン」が「ニコニコ」してゐるうちに、家では、さらに大なる「ニコニコ」の場面が展開しつゝあることを考へさせた。これを導くには、「おかあさんはうちで何をしてゐるならう」といふ問からはいれば譯はない。しかしこれは明日の主なる仕事である。今日はあまりに深入する要はない。

第三時間目にはまづ通讀、次に「ウマ」のどこに「ケンチャン」が「ニコニコ」したかを復習し、「ケンチャン」が「ニコニコ」してゐるうちに、おかあさんはさらに大にこの用意をしてゐる下さる事を考へさせ、なほ「トシ子チャン」のよく育つてゐる姿を見せたい。教師の通讀一回の後、「サイホウ」「イタツラ」「外へ」「オトナリ ノ 前」「ボチ」「ツトムサン ノ オウチ ノ 前」「ウマ」の七語句を書かせ、事實の復習をすると共に、「トシ子チャン」が母の心を心として、「ケンチャン」を見守つたところ、その心づかひ等を考へさせたい。なほ「ケンチャン」が馬に見あきて、きけんよく家に歸つた時は、おかあさんのお仕事も片付き、お掃除も出來、おとうさんもお歸りになつて、晩の御飯の用意も出來てゐるだらう。母の心を心として「ケンチャン」をいたはるところに、「トシ子チャン」は素直に育つのである。これを力説したい。

全文の視寫・聽寫は、必ずいづれかの機會にこれを行はせるやうにしたい。

ハ ワタシ ノ ニンギヤウ (二時間)

〔本文〕 ワタシ ノ ニンギヤウ ハ、

カハイイ ニンギヤウ。(何といつても)

ワタシ ガ ウタ ヲ

ワタシ
ニンギヤウ

ウタツテ ヤルト、
イツモ、ニコニコ
ワラヒマス。(いつも私と心が一つ)

ワタシ ノ ニンギヤウ ハ、
カハイイ ニンギヤウ。(何といつても)
ワタシ ガ ドンナ ニ
オコツテ キテ モ、(これははづかしい)
ヤツパリ ニコニコ
ワラツテ キマス。(いつもかはらぬ人形の心)

教材

教材 私は年中旅してゐるので、私も旅になれ、家の者もまたなれて、更に意にもとめない。したがつて、一向土産など買って来たことはないが、それでもどうかした拍子に、持つて歸つて、三人の孫(女)によろこばれるのは人形である。私は人形は玩具とばかり思つてゐるが、この詩を讀んでみると、どうして

どうして玩具どころか、大導師である。一番の歌は「ワタシガ、ウタ ヲ ウタツテ ヤルト」「イツモ、ニコニコ ワラヒマス」で、愛する心に人形が應じて笑ふのである。二番の歌は「ワタシ ガ ドンナ ニ オコツテ キテ モ」「ヤツパリ、ニコニコ ワラツテ キマス」で、背反した行動に出ても、依然として笑つてゐる。相應じて笑ふことは誰にでも出来ることだが、おこつてゐる者に對しても、笑つてむかふことは、容易に出来ないことだ。こゝに氣のついたのはこの詩人のえらいところだ。かやうに如何なる場合にでも、「イツモ、ニコニコ」「ヤツパリ、ニコニコ」笑つて暮らす「ニンギヤウ」だから、一番・二番ともに、「ワタシ ノ ニンギヤウ カハイイ ニンギヤウ」と同じことばが繰返されてゐるのである。「ワタシ ノ ニンギヤウ」といつてゐるその「ワタシ」がもし次の課にある花子さんであるとしたら、巻一からのおなじみで、さらにこの歌が面白いと思ふ。花子さんといふと、巻一十九頁「ハナコサン ガ、フジサン ノ エテ カキマシタ」の花子さんだらう。太郎さんと相ならんで、理想の小學生だ。電話遊でも「ワタクシ ハ ハナコデス。イマ、キヌコサン ガ キテ イラツシヤイマス。アナタモ、アソビ ニ イラツシヤイマセン カ」といつてゐるその花子さんである。人形を反省の目で見つたのも、なるほどどうなづかれる。

教壇

教壇 第一時間目には、「ワタシ ノ ニンギヤウ」を思ひうかべて讀ませたい。次に「ワタシ ノ ニンギヤウ」は西洋人形だらうか、京人形だらうか——花子さんのなら、病氣してゐる京人形である——あたりの間から、漸次兒童の生活に觸れていつて、「一體この歌のどこが一番面白いか」に飛込んでみるがよ

い。必ず「ワラヒマス」「ワラッテ キマス」を捉へるだらう。こゝに落ちていつたら、次の取扱は易々たることだ。教師の通讀一回の後、「ワタシ ガ、ウタ ヲ ウタッテ ヤル ト、イツモ ニコニコ ワラヒマス」「ワタシ ガ、ドンナ ニ オコッテ キテ モ、ヤッバリ、ニコニコ ワラッテ キマス。」を書かせる。さて「ウタッテ ヤル ト」と、愛情をもつてむかふと、「イツモ ワラヒマス。」「ニコニコ ワラヒマス」とこれに應じること知らせ、「オコッテ キテ モ」とつれなく當つても、「ヤッバリ ワラッテ キマス」「ニコニコ ワラッテ キマス」とさらに操持を亂さぬことを知らせたい。こゝで「イツモ」と「ヤッバリ」「ワラヒマス」と「ワラッテ キマス」の感じの差を考へさせたい。私はほがらかに於て甚だしく違ふと思ふ。

第二時間目には、よく讀ませて後、前回の復習、ほがらかさのちがひなどを考へさせたい。次に教師の通讀一回の後、全文を書かせて「人形のやうにいつも笑つて暮せる人になつたら、どんなに仕合せだらう」といふ話しあひから進んで、花子さんの之を發見したえらさを考へさせたい。物を見る目の、かうして開かれ、開けていく尊さにまで導くことが出来たら、大なる成功であると思ふ。しかし決して功をいそいではならぬ。くどくどとした説明なしに、事實の其處に、光の見出させるやうな取扱でなければならぬ。

花子さんが自分の人形に對して歌つた心持を、綴方に書かせるなどには、理會を確實ならしむるよりも、表現を正しく育てる上からも、共に効果の大なるものと思ふ。

九 ニンギヤウ ノ ビヤウキ

ニンギヤウ
ノ
ビヤウキ

九 ニンギヤウ ノ ビヤウキ (三時間)

〔本文〕

花子サン ハ、ニンギヤウ ガ ビヤウキ ニ ナッタ ノデ、オイ
シヤサマ ヲ ヨビマシタ。(たのしい日のこと)

オイシヤサマ ハ、マサヲサン デス。オトナ ノ バウシ ヲ
カブツテ、大キナ カバン ヲ モツテ ハイッテ 來マシタ。(おと
うさんのを無斷借用)

「ゴビヤウニン ハ、ドチラ デス カ。」(いつもきいてゐるやうに)

「アチラ ニ ネテ ヲリマス。」(いつもきいてゐるやうに)

花子サン ハ、マサヲサン ヲ オク ヘ トホシマシタ。(配役大
事に)

マサヲサン ハ、ニンギヤウ ノ ソバ ニ スワリマシタ。(いよ
いよこれから)

マサヲサン ハ、ニンギヤウ ノ 手 ヲ トリマシタ。ソレカラ、

ヒタヒ ニ サハツテ ミマシタ。オナカ ヲ、上カラ オサヘ
テ ミマシタ。(みんな自分のされたこと)

マサヲサン ガ、アンマリ ジャウズニ、オイシャサマ ノ マネ
ヲ スル ノデ、花子サン ハ、キフ ニ ヲカシク ナリマシタ。
(讀者も) デモ、ワラハナイ デ、ジツト ガマン シテ 牛マシタ。
(もう一步)

マサヲサン ハ、テイネイ ニ ミテ カラ、

「タイシテ ワルク ハ ナイ ヤウ デス。タバスギ デス

ネ。」(自分にも、花子さんにもおほえのあること)

ト、マジメ ナ カホ ヲ シテ、イヒマシタ。(大成功)

花子サン ハ、トウトウ ワラヒ出シマシタ。マサヲサン モ、ワ
ラヒ出シマシタ。(役者兼観客)

教材

教材 尋一二位の頃は、全くまねによつて生きてゐるといつてもよい。といつても、其の中に、反省や

児童劇に
ついて

自覺の世界が見えないのではない。失敗したことは再びしないし、甚だしく失笑をかつたり、叱責を被つたことは再びしない。彼等はまねてゐるうちに、おのづから行くべき道を發見するものやうだ。いやしくも彼等の模倣本能に衝動を與へたものは、芝居でも、輕業でも、酒宴でも、葬式でも、學校ごつこでも、お砂糖屋さんでも、活動の辯士でも、隣の家の喧嘩でも、泥棒でも、出産でも、病氣でも、幽霊でも、吉凶禍福、善惡邪正、あることないこと、何でもかでも、見さかひなく採擇するのである。たゞ年齢によつて、單複の差があり、趣味の高下がある。決して同一ではない。その中に、一家の中でなすべきこと、なすべからざる事をさとり、社會に於て行ふべきこと、行ふべからざる事をさとる。要するに、自然は模倣といふ自發活動によつて、兒童をして自己完成の第一歩をふみ出させてゐると見ればよい。したがつて、兒童の模倣活動をいたづらに阻止してはならぬ。けれども、これをなすがまゝに放任してもならぬ。是非の批判や、適當な指導を與へるのは保護者たるものの責任である。

よい機會だから、こゝに一言しておく。世に兒童劇といふものが大に行はれて、一時は學校と學校の競争となり、低級なる俳優養成の職業學校を思はせたことがあつた。その學期毎の學藝會、名は學藝會だが、實は兒童劇の試演である。さうなると、さしづめ文學傾向の若き先生が、劇作家で、舞臺監督といふことになる。それ幕は、それかつらはと騒ぎ出すと、齒の浮くやうな幾日か十幾日かが學校に續くのだった。全く師弟共に自覺を失つた學校が出現するのであつた。心ある父兄は眉をひそめても、容易に口を出さぬ。心なき母姉は、學校を一日の娛樂場と心得て、やんやと喝采して歸る。かうなると、理科傾向の先

生の顔が曇る。「何だ僕等は出方同様だね。校長や首席にも、もう少し識見があつてほしい」とかうなつて来る。さうなると、折角の兒童劇も、禍根をこそこのせ、何等益する所はない。さらに之がために學業を廢したことや、その惰性が影響して、あたり自覺の尊い日を、むだに過してかへりみないやうなこともあつた。かく模倣性は自發的にあらはれる程力強いものだから、之を相對觀に墮した大人の淺見であふつてはならぬ。流行にさがけて採入れた童謡でも、野球・籠球・競技でも、乃至兒童劇でも、眞教育の立場から、今一度見直さなければならぬ。

兒童の模倣は「ニンギヤウ ノ ビヤウキ」程度のものである。最後に快く笑つたらそれでよいのである。却つて他人に見られると、意識がさけて、當人自身にも面白くないのである。私は屢々孫等が仲間をあつめて、學校ごつこを眞剣にやつてゐるのを見た。先生のお小言の口調など、眞にせまるものがある。それもその筈、自分が日々にはれてゐる事を、そのままに繰返すのである。それが餘りに甚だしいと私は「芦田の女先生はきつすぎるね」といつた程度に、口をさしはさむ。注意はしても、かれこれいはぬ。私は重ねていふ。こゝにこの教材が出たからといつて、劇化々々の教壇の出現しないやうにといはぬ。模倣は自發にまかせて、之を指導する程度にとゞめたいと思ふ。

花子さんの主婦振、正雄さんのお醫者様振、いかにも上出來だ。いづれも最近の經驗を再現してゐるのであらう。この遊の動機が那邊にあるかは、却つて兒童にきいてみるのがよからう。これで二人は無上によろしいのである。他人のこれに参加するのを忌むのだらう。批判も何も超越して、共に流れるのが面白

いのであらう。

「マサチサン」は卷一二二頁に出でゐる。「ボチ」をつれて、「チヂサン」のうちへお使にいつてゐる子だ。三十八頁で「ニイサン」といつしよに、「ハコニハ」を作つてゐる「マサチサン」である。なほ卷二の百四頁に「ニイサン」と共に「キシヤ」を見てゐる子である。いかにもはづみのよいまりのやうな子で、實業家肌だ。太郎さんが學者になるとしたら、「マサチサン」は政治家か實業家向の子だ。私の始からすきな子だ。花子さんの才媛に、正雄さんの自覺ある才子ときてゐるから、此の「ニンギヤウノビヤウキ」の一幕物は、面白いのはいふまでもない。但し上演して、鑑賞してゐるのだから世話はない。

教壇 第一時間目には、まづ讀ませるがよい。讀み終へて、主演者共演者と共に笑はないものがあるまい。次に繪の觀察、第一圖では主として「マサチサン」と「花子サン」の眞面目さ、第二圖ではやがて笑にくづれんとする二人を見させたい。次に教師の通讀一回、次に「ビヤウキ」「オイシヤサマ」「オクヘ」「手」「ヒタヒ」「オナカ」「テイネイニ」「ミテ」「トウトウ」の八語句を書かせて、之を目安に話の筋を概観させる。概観した後は、その筋を思ひうかべながら、幾回も讀ませることを忘れてはならぬ。

第二時間目にも通讀二三回、次に前回の復習をして、話の筋を明かにし、次に教師の一回通讀、次に、「ゴビヤウニン」「ハ、ドチラデスカ」「アチラニ」「ネテ」「チリマス」「タイシテ」「ワルク」「ハ、ナイヤウデス。タベスギ」「デス、ネ」を書かせて、醫者に扮した正雄の言動を考へさせ、いづれも母や醫者の行動を見てのまねごとであることを知らせたい。ことに「タイシテ……云々」は常に自分の言はれてゐること

をそのままに表現したのであらう。要するに自分を人形の病氣の上に讀んでゐるのである。なほ幾回か讀ませるがよい。

第三時間目には全文を書かせたいのだが、少し長きに過ぎる。そこで正雄に關する重要部分、「オイシャサマ ハ、マサヲサン デス。オトナ ノ バウシ ヲ カブツテ、大キナ カバン ヲ モツテ ハイッテ 來マシタ。」「マサヲサン ハ、ニンギヤウ ノ 手 ヲ トリマシタ。ソレカラ、ヒタヒ ニ サハツテ ミマシタ。オナカラ、上 カラ オサヘテ ミマシタ」花子サン ハ、トウトウ ワラヒ出シマシタ。マサヲサン モ、ワラヒ出シマシタ」を書かせて、主演者正雄さんの用意を考へさせたい。

この課を利用して、兒童の模倣生活を綴方の題材とすべく指導したら、一石二鳥の効果ををさめる事が出来よう。

一石二鳥

ネズミ
イリ
ヨメ

十 ネズミ ノ ヨメイリ (七時間)

〔本文〕 ネズミ ノ アカチャン ガ、生マレマシタ。(めでたい)

ダンドン 大キク ナツテ、ヨイ ムスメ ニ ナリマシタ。(家がこれよりさかえる)

オトウサン モ、オカアサン モ 大ヨロコビ デ、「ホントウ ニ

ヨイ 子ダ。コンナ ヨイ 子ヲ、ネズミ ノ オヨメサン
ニ スル ノ ハ ヲシイ。(自分のことは見えない) セカイヂュウ デ
一バン エライ 人 ノ オヨメサン ニ シタイ。」ト カンガヘ
マシタ。(親心)

オトウサン ト オカアサン ハ、サウダン シテ、オ日サマ ノ
所ヘ オヨメ ニ アゲル コト ニ シマシタ。(おむこさんはき
まつた)

オトウサン ハ、オ日サマ ノ 所ヘ イツテ、

「私 ノ ウチ ニ、大ヘン ヨイ ムスメ ガ アリマス。(親の
目には) セカイヂュウ デ、一バン エライ 人 ノ 所ヘ
アゲタイ ト オモヒマス。(こゝがくちがふもとだ) 一バン エラ
イ 人 ハ アナタ デス。ドウカ、私 ノ ムスメ ヲ モラ
ツテ クダサイ。」

ト タノミマシタ。

オ日サマ ハ、

「アリガタイ ガ、オコトワリ シマセウ。セカイヂュウ ニハ、

私 ヨリ モット エライ 人 ガ キマス カラ。」(それくひちが

つた)

ト オツシャイマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、ビックリシテ、(自分の目のちがつたおどろ

き)

「ソレ ハ ダレ デス カ。」

ト タヅネマシタ。

オ日サマ ハ、

「ソレ ハ 雲サン デス。イクラ 私 ガ テツテ キテ モ、

雲サン ガ 來ルト、カクサレテ シマヒマス。雲サン ニハ、

カナヒマセン。」(なるほど)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、雲 ノ 所 ヘ イツテ、

「セカイヂュウ デ 一バン エライ (こゝがくひちがふもとだ) アナ

タ ニ、ムスメ チ アゲタイ ト オモヒマス。」

ト イヒマシタ。

雲 モ コトワリマシタ。サウシテ、

「セカイヂュウ ニハ、私 ヨリ モット エライ 人 ガ キマ

ス カラ。」(それくひちがつた)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、ビックリシテ、(これはむづかしい)

「ソレ ハ ダレ デ スカ。」

ト タヅネマシタ。

雲 ハ、

「ソレ ハ 風サン デス。イクラ 私 ガ 空 ニ イバツテ

キテ モ、風サン ガ 來ルト、フキトバサレテ シマヒマス。」

風サン ニハ、カナヒマセン。」(なるほど)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、風ノ所ヘ イッテ、

「セカイヂユウ デ 一バン エライ (こゝがくひちがふもとだ) アナ

タ ニ、ムスメ ヲ アゲタイ ト オモヒマス。」

ト イヒマシタ。

風 モ コトワリマシタ。サウシテ、

「セカイヂユウ ニハ、私 ヨリ モット エライ 人 ガ キマ

ス カラ。」(それくひちがつた)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、(あまりにちがふのでびつくりするのも忘れた)

「ソレ ハ ダレ デス カ。」

ト タヅネマシタ。

風 ハ、

風サン ニハ、カナヒマセン。」(なるほど)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、風ノ所ヘ イッテ、

「セカイヂユウ デ 一バン エライ (こゝがくひちがふもとだ) アナ

タ ニ、ムスメ ヲ アゲタイ ト オモヒマス。」

ト イヒマシタ。

風 モ コトワリマシタ。サウシテ、

「セカイヂユウ ニハ、私 ヨリ モット エライ 人 ガ キマ

ス カラ。」(それくひちがつた)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、(あまりにちがふのでびつくりするのも忘れた)

「ソレ ハ ダレ デス カ。」

ト タヅネマシタ。

風 ハ、

「ソレ ハ カベサン デス。イクラ 私 ガ イッシャウケンメ

イ ニ ナッテ フイテ モ、カベサン ハ ハイキ デ キマ

ス。カベサン ニハ、カナヒマセン。」(なるほど)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、カベノ所ヘ イッテ、

「セカイヂユウデ 一バン エライ (これがくひちがふもとだ) アナタ

ニ、ムスメ ヲ アゲタイ ト オモヒマス。」

ト イヒマシタ。

カベ モ コトワリマシタ。サウシテ、

「セカイヂユウ ニハ、私 ヨリ モット エライ 人 ガ キマ

ス カラ。」(それくひちがつた)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、(なれては平氣か)

「ソレ ハ ダレ デス カ。」

ト タツネマシタ。

カベ ハ、

「ソレ ハ ネズミサン デス。ネズミサン ニ ガリガリ ト

カジラレテ ハ、タマリマセン。」(なるほどよくわかります)

ト イヒマシタ。

ネズミ ノ オトウサン ハ、「ナルホド、セカイヂユウ デ 一バ

ン エライ ノ ハ、ネズミ ダ。」ト オモヒ マシタ。サウシテ

ムスメ ヲ、キンジョ ノ ネズミ ノ オヨメサン ニ シマシ

タ。(落着く所に落着いた)

教材

教材 反復の形式が、ことに濃厚にとりいれられた教材である。お日様へのお願とその答は、緊張した気分で讀むけれども、これを一つ越して後は、願の言葉は單なる反復となり、拒否の答のみが興味あることとなる。而もそれが豫想裡に拒否せられていくので、樂々と讀んでいくことが出来る。この課のやうに嫁入を麗々と題目にかゝけたのは、小學校の國語讀本では、これが始めてかと思ふ。七歳にして男女席を

同じくせずの教が、はきちがへられた過去の我が社會では、人生の一大事である結婚を、不眞面目に考へた傾があるが、かうして童話の形で、童心に之を眞面目なことを考へさせるのは、頗る當を得たものと思ふ。そこが童話の世界のやうだ。

この童話にもりこまれた思想のおもなるものは、娘を持つた父母の心である。世界中で一番えらい人のお嫁さんにしたいといふ願は、親としても誰しもかはりのないことだらう。しかしこの条件のために、お日様の所でも、雲さんの所でも、風さんの所でも、壁さんの所でも、まとまらなくて、結局落着くべき自分のところに来て、落着いたといふ譯だ。童話としては、何等教訓の義を寓してゐるのではあるまいが、もしこの童話を家庭で讀んだとしたら、祖父祖母や、父母の心には、婿の人物以外に條件を附した求婚は、つゝしむべきことなどひやくかも知れない。娘の婿は、お日様でなければならぬといふのと、世界中で一番えらい方だから、お日様に娘をあけたいといふのでは、求婚の對象がかはつて来る。前者はお日様以外に何物もないが、後者は世界中で一番えらいといふものが他にあつたら、婿は自分ではないといふことになる。そのすきがあるので、お日様・雲さん・風さん・壁さんと轉々して断られ、つひに鼠さんに落着いたといふ譯なのだ。

そこで鼠が世界中で一番えらいものかといふに、人間から見れば、一笑の値もないことだが、比較や評價して見ないで、鼠自身の立場から見れば、日でも雲でも風でも壁でも不可解の世界だ。自分の壁をがりがりとかちる力だけは、たしかに解することが出来る。「ナルホド、セカイヂユウ デ 一バン エライ

ノ ハ、ネズミ、ダ」と思つたのは至當である。擇ぶ心は迷ふ心である。自分以外にえらい人が世界に存することなど考へないで、鼠としてのよい婿をさがせばよいのだつたのだ。迷つてみて、落着くところに落着いたのだ。素直な童心に、かうしたことと一端でも、讀取らせることが出来たら面白いことだ。しかし決して説明を加へてはならぬ。讀ませる教師の心に、その點が明かになつてゐるればよい。

教壇 童話四篇中の最も長篇である。けれども徹底的に反復の形がとつてあるので、一讀その輪廓をつかむことが出来る。例によつて、兒童の讀み、繪の觀察、次に教師の讀み、次に兒童の讀みといふやうな讀みに終始する一時間を設けたい。即ち第一時間目には始から「オ日サマ ノ 所 ヘ オヨメ ニ アゲル コト ニ シマシタ」まで、「オトウサン ハ オ日マサ ノ 所 ヘ イツテ」から「雲サン ニ ハ カナヒマセン ト イヒマシタ」まで、「ネズミ ノ オトウサン ハ 雲 ノ 所 ヘ イツテ」から「風サン ニハ カナヒマセン ト イヒマシタ」まで、「ネズミ ノ オトウサン ハ 風 ノ 所」から「カベ」から、「カベサン ニハ カナヒマセン ト イヒマシタ」まで、「ネズミ ノ オトウサン ハ カベ ノ 所」から、「カベ」から、「ネズミ」まで、「ネズミ」より終まで。六人の兒童に讀ませたい。二回繰返せば十二人、なるべく多數の兒童に讀ませたい。つとめて事實を目前に思ひうかべるやうに、しかも確かな聲で讀ませたい。

十七頁に互るこの長篇に、繪が三つしかはいつてゐない。第一圖はお日様の所へ、父の鼠が「ドウカ、私 ノ ムスメ、ヲ モラツテ クダサイ」と願ひ出て、「セカイヂユウ ニハ、私 ヨリ モット エライ人 ガ キマス、カラ」と雲さんのことを説きかされて、感にいつてゐる所である。この圖の前には、「あかちやんの誕生」「よい娘に生立つたところ」「婿選みについての父鼠と母鼠との相談」の三場面がなければならぬ。第二圖は風のところへ行つて、父鼠が「セカイヂユウ、デ、一バン エライ アナタ、ニ ムスメ、ヲ アゲタイ ト オモヒマス」願つてゐる所だ。氣乗のせぬ風の心持を、その顔と羽團扇を持つ左手の弛緩してゐるところに見させたい。鼠の表情には、すべて意のごとくならぬ心配が見えてゐる。こゝまでには雲の場面があるわけだ。第三圖は落着く所に落着いて、「キンジョ ノ ネズミ ノ オヨメ、サン」に行くところ、これは名畫だ。お嫁さんの目の輝きなど、實に堂々たるものだ。兒童にも眞面目に見させるがよい。その前に教師がまじめに見なければならぬ。この前に繪として、壁がある譯だが、雲や壁はちよつと繪にはなりにくからう。

教師の讀みには適當の着語をさしはさむがよい。着語は讀みぬいた結果、頗る自然に出て來るもので、本文に記入した着語はこどもに語るべきものではない。次に兒童をして讀ませるのも、なるべく多數の兒童によませたい。

第二時間目にはまづ讀ませる。筆寫事項としては「アカチャン」「ムスメ」「オヨメサン」「オ日サマ」「雲サン」「風サン」「カベサン」「ネズミサン」「キンジョ ノ ネズミサン」——九語句——を書かせて、この童話の輪廓を考へさせるがよい。教師の通讀はこれを廢してはならぬ。

第三時間目には一回通讀、話の順序を復習、次に「オトウサンモ、オカアサンモ 大ヨロコビデ、ホシタウニヨイ子ダ。コンナヨイ子ヲネズミノオヨメサンニスルノハチシイセカイヂユウデ一バンエライ人ノオヨメサンニシタイトカンガヘマシタ」を書かせて、子を持つ親の心を考へさせたい。「ヨイ子ダ」「チシイ」「シタイ」皆親心の尖端である。

第四時間目にはまづ讀ませる。次に筆寫事項、「私ノウチニ大ヘンヨイムスメガアリマス。セカイヂユウデ一バンエライ人ノ所ヘアゲタイトオモヒマス。一バンエライ人ハアナタデス。ドウカ、私ノムスメヲモラツテクダサイ」「ソレハ雲サンデス。イクラ私ガテツテキテモ、雲サンガ來ルト、カクサレテシマヒマス。雲サンニハカナヒマセン」を書かせて、父鼠の願の中に、お日様がことわりをいふ理由のあることを考へさせたい。即ち「一バンエライ人ハアナタデス」といふ中に、お日様が決して自分が一番えらいと考へてゐないゆかしさも思はせたい。自分がえらいと考へるのは、この童話でみると、人間と鼠ばかりのやうだ。アリガタイガオコトワリシマセウセカイヂユウニハ私ヨリモットエライ人ガ牛マスカラ」と「ソレハタレデスカ」は書けないが、言葉でこれを補ふがよい。

第五時間目にはまづ通讀、次に「セカイヂユウデ一バンエライアナタニムスメヲアゲタイトオモヒマス」「ソレハ風サンデス。イクラ私ガ空ニイバツテキテモ風サンガ來ルト、フキトバサレテシマヒマス。風サンニハカナヒマセン」を書かせ、こゝでも「セカ

イヂユウデ一バンエライアナタ」といふが、雲さんがことわりをいふ理由になつてゐる事を知らせたい。雲もやはり自分がえらいとは思つてゐないことを考へさせたい。

第六時間目には一回通讀、次に「セカイヂユウデ一バンエライアナタニムスメヲアゲタイトオモヒマス」「ソレハカベサンデス。イクラ私ガイツシャウケンメイニナツテフイテモ、カベサンハヘイキデ牛マス。カベサンニハ、カナヒマセン」を書かせ、風さんのことわる理由がやはり一番えらいにあることを知らせたい。風もやはり自分がえらいとは思つてゐないことを考へさせたい。

第七時間目には通讀一回、次に「セカイヂユウデ一バンエライアナタニムスメヲアゲタイトオモヒマス」「ソレハネズミサンデス。ネズミサンニガリガリトカジラレテハ、タマリマセン」「ナルホド、セカイヂユウデ一バンエライノハ、ネズミダ」を書かせて、壁のことわる理由が、「セカイヂユウデ一バンエライ」にあること、壁も自らえらいと思つてゐないこと、なるほどと自分が世界中で一番えらいものだと思つた鼠が、幸福であること、安心であることを考へさせたい。要するに、これで天下は泰平なのだ。選り求める心に、非分の望をおこし、信じ安んずるところに、おのづから落着く所に落着く。世には與へられた自分の世界を見つめて生きるのが、最も安穩であることを知らせたい。

全文を書かせることは、自習時間二三時間を併せてきれいに仕上げさせたいと思ふ。

オ正月

十一 オ正月 (一時間)

〔本文〕 イクニチ タツタラ、(おまち遠しい)

オ正月。

早ク 來イ、オ正月。(これ程まつに)

タカイ 山 コエテ、
(元氣よく)

ヒクイ 山 コエテ、

早ク 來イ、オ正月。(これ程まつに)

雨ガ フツテ モ、
(どんなにつらくとも)

ユキ ガ フツテモ、

早ク 來イ、オ正月。(これ程まつに)

教材

教材 この詩に貫いてゐるものは、「早ク 來イ、オ正月」である。お正月に對する待望である。それが童心である。オ正月をまち、お節供をまち、お盆をまち、お祭をまち、待つことばかりで、育つて行くのが子供だ。待つ日に眞の楽しみがあるのだ。現實は却つて悲哀が多い。そこを捉へたのがこの詩である。この詩を読むと、私はそゞろに亡き母を思ふ。「いくつねたらお正月」と、うるさくきくと、「京迄來ただらう」といつた。「園部迄來ただらう」といつた。「檜山まで來たらう」といつた。大久保・菟原・生野、京街道の宿場を日の數にして、私の間に答へてくれたのだつた。丹波路は山又山。冬にいつては雨、みぞれ、雪が多い。この作者も亦山陰道の方ではないかと思ふ。私はよほど大きくなるまで、お正月は山越え谷越えして來るものとのみ思つてゐた。開けない世であつた爲ではなくて、童心はすべてかうしたものだらう。「タカイ 山 コエテ」「ヒクイ 山 コエテ」には勢よく來いといふ感を伴ひ、「雨 ガ フツテ モ」「ユキ ガ フツテ モ」には如何につらくても之感を伴ふ。さうして「早ク 來イ、オ正月」の後には、すべて「これほどまつ私のあるに」といふ響がある。

教壇

教壇 まづ讀ませるがよい。讀んだだけで、心のゆり動かされることはたしかだ。日に幾度か思ひ出でて、まちにまつてゐるお正月である。自分の言はんとする歌なのである。そこで「早ク 來イ、オ正月」が一二三番のそれ／＼にあることから、貫くものはその待つ心であることを押へさせて、教師の通讀にうつるがよい。次に全文を書かせて、讀みの練習、一番は待つことのみ心の心、二番は勢よく高い山こえて、低い山こえて來いと待つ心、三番は如何につらくても、雨が降つても、雪が降つても、早く來いと心の。

而していづれもの歌に、これほどまつてゐる私のあるにといふ意をきかせたいと思ふ。

正月を待つ心の呼びさまされた兒童は、正月の遊について、色々の行事について、表現意識がつよく呼びさまされてゐることと思ふ。この機を逸せず、これを繰らせることは、お正月の意義をさとする上にも、世態を観察させる上にも、尊き目を開かせるものと思ふ。

十二 コブ トリ (六時間)

コブトリ

〔本文〕

右ノ ホホ ニ、大キナ コブ ノ アル オヂイサン ガ ア
リマシタ。(たいして苦にもなるまい)

アル日、山 デ 木 ヲ キツテ キル ト、雨 ガ、ザアザア
フツテ 來マシタ。(これにはかなはぬ) オヂイサン ハ、木 ノ ア
ナ ニ カクレテ、雨 ノ ヤム ノ ヲ マツテ キマシタ。(大
安心)

オヂイサン ハ イツ ノ マ ニカ、ネムツテ シマヒマシタ。
(のんきだね) 目 ガ サメタ 時 ハ、モウ ヨル デ、雨 ハ、ス

ツカリ ヤンデ キマシタ。(さあ、歸らう)

見ル ト、オヂイサン ノ カクレテ キル 木 ノ 前 ニ、タ
クサン ノ オニ ガ、アツマツテ キマシタ。(おやくやくこれや何
だ。身の一大事)

青イ オニ ヤ、赤イ オニ ガ、タキビ ノ マハリ デ、ヲド
リ ヲ、ヲドツテ キマシタ。(おににもこんなことがあるのか) ドノ オ
ニ モ、大シャウ ノ オニ ニ オジギ ヲ シテ ハ、カハル
ガハル 立ツテ、ヲドツテ キマシタ。(どれもまつい)

オヂイサン ハ、大ソウ ヲドリ ガ スキ デシタ。(おにもつまり
自分の仲間だ)

見テ キル ウチ ニ、ジブン モ、ヲドリタクテ タマラナク
ナリマシタ。(のんきだね) オソロシイ コト モ ワスレテ、木 ノ
アナ カラ トビ出シマシタ。(今はむちゆうだ)

オニ ハ、ビツクリ シマシタ。(おにでもおどろくことがある)

「アレ ハ ナン ダ。」

「アレ ハ ナン ダ。」

ト イヒナガラ、ワイワイ サワギマシタ。(人間におどろくおにはかはいい)

オヂイサン ハ、ソレ ニハ カマハズ、(をどろのがおもしろい) ウタヲ ウタヒナガラ、イッシャウケンメイ ニ チドリマシタ。(とびきりの出来だ)

オニ ハ、

「コレ ハ オモシロイ。」

「コレ ハ オモシロイ。」

ト イッテ、手ヲ タタイテ ホメマシタ。(おちいさんとおにが一つになつた)

オニ ノ 大シャウ ハ、オヂイサン ニ、

「コレ カラ モ、トキドキ 來テ、ヲドッテ クダサイ。」(いよく

かはいい)

ト イヒマシタ。

オヂイサン ハ、

「ヨロシイ。(おにをのむ) コノ ツギ ニハ、モット ジャウズ ニヲドッテ 見セマセウ。」(鼻が高い)

ト イヒマシタ。

オニ ノ 大シャウ ハ、大ソウ ヨロコビ マシタ。(鬼が人間に降伏した) シカシ、オヂイサン ガ、ホンタウ ニ マタ 來テ クレル カ ドウ カ、ワカラナイ ト オモヒマシタ。(さすがにおにだ。疑深い) ミンナ デ サウダン シテ、

「コンド 來テ クダサル 時 マデ、オヂイサン ノ 右 ノホホ ニ アル コブヲ、アツカッテ オキマセウ。」(おにらしい考)

ト イヒマシタ。

オヂイサン ハ、

「コレ ハ 大ジナ コブ デス。アヅケル コト ハ デキマセ
ン。」(あまり大じでもないが、取られるのはつらい)

ト イッテ、チシサウナ フウ チ シマシタ。(おぢいさん、のんきだ
ね)

オニ ノ 大シャウ ハ、「オヂイサン ガ チシガル ノダ カラ、
ヨホド 大ジナ モノ ニ チガヒナイ」ト オモヒマシタ。サウ
シテ、コブ チ トッテ シマヒマシタ。(おにがだまされた)

ヨ ガ アケマシタ。

オニ ハ、ドコ ニモ キマセン デシタ。(ふしぎ)

オヂイサン ハ、ユメ チ ミテ キタ ノ デハ ナイ カト
オモヒマシタ。

右 ノ ホホ チ ナデテ ミマシタ。(おやく)

左 ノ ホホ チ ナデテ ミマシタ。(念のために)

右 ノ ホホ ニモ、コブ ハ アリマセン デシタ。(どうしたこと
か)
左 ノ ホホ ニモ、コブ ハ アリマセン デシタ。(うれしい)

教材

教材 小學國語讀本が、童話の改善に手をつけたことはうれしい。その理由は時代の要求だと見るのが
穩當だらう。卷一と卷二の中で、この瘡取の童話が、最も改作の甚だしいもののやうに思ふ。もし従來の
やうに、左の頬に瘡のある隣のおぢいさんを之に配すると、あまりに話の終が残酷になる。従來の話は同
病相憐むころから、瘡をとられたおぢいさんが、山中でのありし次第を物語つてきかせた。これは隣人
に對する自然の情だ。これをきいた隣のおぢいさんが、自分の踊の巧拙をかへりみるいとまなく、教へら
るゝまゝに、山にわけのほつて、鬼の來るのをまつた。鬼が來た。たゞ瘡をとつてほしさの一心で踊つて
出た。けれどもどうして前のおぢいさんのやうに、うまく出來よう。たちまち鬼の不興をかつた。そこで
隣のおぢいさんの瘡をまでかへされてしまった。今までなかつた右の頬にも瘡が出來た。一つをさへ苦に
したおぢいさんが、さらに一つを得た。それを永遠に持つていかねばならぬことになつた。私はいつでも
このおぢいさんを思ふと、目がしらがあつくなる。さきに隣のおぢいさんの、あとかたもなく瘡のとられ
たのを見て、同病になやむこのおぢいさんが、その苦からのがれたいと思つたのが、それほどに悪いこと

改作の妙

だらうか。人の事をいたづらにうらやむなどいふのはよい。うらやんだがために、右の頬に瘡を與へるといふのが果して正しい處罰だらうか。私は以前この童話を取扱ふごとに、罰が罪に比して重きに過ぎると常に胸をいためたものだつた。私はかう考へて來ると童話ではない。今の世相であるとも感じた。こんな非人情なことはないとさへ思つた。童話は時代を割せず事實もたしかでない。したがつて現代にもち來して考へることも自由だ。こゝに童話の生命があるのだ。かうした見地に立つてゐる私は、今回の改作が實にうれしくてならぬ。隣の左の頬に瘡のあるおぢいさんを削つたことは、瘡を取られたぢいさんをほがらかにした。實にのんきなおぢいさんになつた。踊によつて、鬼と融合相樂しむことの出来る道樂者になつた。悪意のない謔も平氣でいふおぢいさんになつた。おぢいさんばかりではない。鬼もかはつた。以前の話では、瘡を取つたり、瘡をつけたりする、不思議の力の持主として、童話の中に利用せられた鬼だつたが、今度は鬼の世界にも、藝をたのしむといふ一點で、人間と融和共樂する一面、やさしい一面のあることを明かにした。たしかに鬼の面目を發揮したかと思ふ。要約すれば、おぢいさんも鬼も性格に變動を來たした程の改作である。したがつてこれを従來の童話のやうなつもりで取扱つたら、全く鑿目のあはないことが出来る。改作童話は新しい童話を取扱ふよりも工夫を要することが多いと思ふ。

童話は多く反復の形式をとつてゐるものだが、隣のおぢいさんを削つたこの瘡取は、その形式からはづれた。たゞことばのはしぐしに、「アレ ハ ナン ダ。」「アレ ハ ナン ダ。」「コレ ハ オモシロイ。」「コレ ハ オモシロイ。」「右 ノ ホホ ナ ナデテ ミマシタ。」「左 ノ ホホ ナ ナデテ

ミマシタ。」「右 ノ ホホ ニモ、コブ ハ アリマセンデシタ。」「左 ノ ホホ ニモ、コブ ハ アリマセンデシタ。」などがあらはれてゐるのみだ。童話とやゝ調子のかはつて感ぜられるのも、改作から來た一つのかはりだ。

教壇

教壇 例によつて、(一)兒童の讀み、(二)繪の觀察、(三)教師の讀み、(四)兒童の讀みといふ一時間を設けたい。一、始から「雨 ハ スッカリ ヤンデ キマシタ」まで。二、「見ル ト」から「カハルガハル 立ッテ ナドッテ キマシタ」まで。三、「オヂイサン ハ」から「手 ナ タタイテ ホメマシタ」まで。四、「オニ ノ 大シャウ ハ」から「ト イヒマシタ」(六九頁)まで。五、「オニ ノ 大シャウ ハ」から「コブ ナ トッテ シマヒマシタ」まで。六、「ヨ ガ アケマシタ」から終まで。六人をしてかはる／＼讀ませるがよい。

次に繪の觀察に入るがよい。第一圖では雨具を持たぬおぢいさんが、山中ではかの大雨にあつて、しばし木の穴に雨宿りをしてゐるのだ。その心境は、與へられた天地に安んじて、たゞその日／＼を樂しんで暮すといふ外に、何物もない。雨にこまつてはゐるが、かうして雨宿りする所があれば、別に苦しむといふ程ではない。右の頬に瘡があるが、無ければよいといふ位な程度で、別に苦しんでゐるといふではない。そこで鬼があづかつておかうといふ。これは大事なこぶです。あづける事は出来ませんと、戯れて語るほどの、のんきなぢいさんである。それはその顔に、その態度に、明かに見ることが出来る。第二圖はおぢいさんが踊りだしたところである。上座の鬼にむかつて、圓座を作つてゐる鬼の中に踊り出て、全く

眼中に鬼はない。全靈藝に遊ぶといふ姿だ。上座の鬼の表情にも、他二鬼の表情にも、感歎を中心として自分等のまづい踊のさびしさや、その一手を注視する姿や、たゞ歎美おく能はざる心持が見られる。第三圖は夜があけて、いよく痛を取られたことを自覺したところ、「右ノホホヲナデテミマシタ」の次の動作である。念のために「左ノホホヲナデテミマシタ」のんきなぢいさんにも、「はてどうしたとか」ゆめのやうな話だが、無いのが事實だ。そこに「うれしいありがたい」といふやうな感じの浮んで來てゐる姿だ。心の満足を、顔面の表情に見てとらせなければならぬ。

第三時間目にはまづよませるがよい。次に事實の概略を讀みとらすべく、「大キナコブ」「木ノアナ」「タクサンノオニ」「チドリ」「トビダシマシタ」「イツシャウケンメイニ」「オニノタイシャウ」「オヂイサン」「コブヲトツテシマヒマシタ」「ユメヲミテキタノデハナイカ」の十語句を書かせ、この童話の輪廓を思ひうかべ得るまでに導きたい。「トビダシマシタ」と「ユメヲミテキタノデハナイカ」は第三時取扱への機縁をなすものだから、十語中のさらに重要なものとして、考へさせたいと思ふ。

第三時間目にはまづ通讀、次におぢいさんののんきさを讀みとらすべく、「オムツテシマヒマシタ」「チドリタクテタマラナクナリマシタ」「ソレニハカマハズ」「手ヲタタイテホメマシタ」「ホシタウニマタ來テクレルカドウカワカラナイ」「チシサウナフウヲシマシタ」「右ノホホヲナデテミマシタ」「左ノホホヲナデテミマシタ」の八句を書かせ、最初の三句

ののんきさが、「手をたゝいてほめました」を産み、それが次に來る「をしさうなふうをしました」ののんきさを産んだことを考へさせたい。次に教師なり、兒童なりの讀みをもつて終る。

第四時間目にはまづ通讀、次に鬼の心境を讀みとらせる目的で、「アレハナンダ」「アレハナンダ」「コレハオモシロイ」「コレハオモシロイ」「コレカラモ、トキドキ來テチドツテクダサイ」「ヨロシイ。コノツギニハモットジャウズニチドツテ見セマセウ」を書かせて、鬼の驚き、鬼の歎美、鬼の懇願、之に對するおぢいさんの得意を知らせたい。ことに鬼も藝に遊びたいといふ心境の存することを考へさせるがよい。この一點が、鬼と人と相通ふところと考へるのも一興かと思ふ。のんきなおぢいさんの「ヨロシイ」は大きい。鬼の全體をのんでしまつてゐる。「モット」もよく利いてゐるし、「見セマセウ」も鼻が高い。それらを會得させたい。自然の讀を發達させたいと思ふ。

第五時間目にはまづ通讀、おぢいさんと鬼の交渉を主として、おぢいさんののんきさをさらに發揮させるために、「ヨロシイ。コノツギニハモットジャウズニチドツテ見セマセウ」(再出)「コンド來テクダサル時マデオヂイサンノ右ノホホニアルコブヲアツカツテオキマセウ」「コレハ大ジナコブデス。アツケルコトハデキマセン」「オヂイサンガチシガルノダカラヨホド大ジナモノニチガイナイ」(鬼の獨思)のことは書かせて、おぢいさんがのんきに、思つたことを語ることに、却つて鬼がとやかく氣を揉む姿を考へさせ、一段とおぢいさんののんきさを知らせたい。

第六時間目には丹念に読ませたい。繪も今一度よく見させたい。次のやうな漢字を書かせたい。「右」「大」「山」「木」「雨」「目」「時」「見」「前」「青」「赤」「大」「立」「出」「手」「來」「大」「左」この十八字をたどつても、この童話ははつきりと現前する。そこでこの十八字を活躍をさせてゐるものは、おぢいさんと鬼で、その融合一致點には、「ヲドリ」(藝術)がある。藝術の世界は人と鬼と相通ふところ、相歡樂し得るところ、その結果が瘤の現實問題となつて、この童話となつたのである。監修官の改作も、この「ヲドリ」の世界を重く見てのことであらう。鬼にもこのやさしき世界があると思ふと、心がおのづと和ぐ。現實社會にも、これに酷似したことがあるから、いよくをかしい。左の頬に瘤のあるおぢいさんを削つたこの童話は、勸善懲惡の義がうせて、ほがらかなものにはかつてゐる。忘れても、一部の省略など得心得て、隣のおぢいさんを補つてはならぬ。もしさうしたことをしたとすると、教材の破壊で、心なきことになる。

カゲエ

十三 カゲエ (二時間)

〔本文〕

「ヲヂサン、コンヤ モ、 マタ カゲエ ヲ シテ 見セテ クダサイ。」(おぢいさんは影繪の上手)

「ソレ デハ、 シヤウジ ノ ムカフ ニ オスワリ ナサイ。サ

ア、犬デス。大キナ 口ヲ アイテ、ワン、ワン。(説明上手)

コンド ハ キツネ、コン、コン。耳ヲ ゴラン。コレ ハ

トビ、口バシ ヲ ゴラン ナサイ。(天下一品)

「ヲヂサン、早く センドウサン ヲ 見セテ クダサイ。」

「ハイ、コレ ハ センドウサン、ナガイ 竹 ノ サヲ デ、フ

ネ ヲ コギマス。

コレ カラ、ユビ ノ クミカタ ヲ ヲシヘマス カラ、ミン

ナデ ヤツテ ゴラン ナサイ。(親切なおぢいさん)

教材

教材 手の指は計數器であり、玩具である。吾人の生活にきはめて關係の深いやうに、玩具としてもその方法は種々雑多である。よく小さい子供が両手を合せて、子指と子指とを軽く打ちあはせて、「コドモト コドモト ケンカ シテ」親指と親指とを打ちあはせて、「オヤ オヤ ドウシガ ハラ タテテ」人指し指と人指し指とを打ちあはせて、「人サーン ニ イフテ イテ」中指と中指とを打ち合せて「ナカナカ ヤマン ガ ソノ ウチ ニ」紅差し指と紅差し指とを打ち合せて、「ベニヤ ノ オヤヂデ ヲ サマツタ」などいつてゐるのを聞く。譯もない事のやうだが、世相の深刻なところにふれてゐる遊

だ。この課の「カゲエ」なども、正に指の遊の有力なるものの一つで、これをこゝに一つ採られたがために、玩具としての指が、この上に工夫されもし、考へられもするだらう。こゝに「チヂサン」といふのはおかあさんの弟位で學生か。よく遊に來る人なのだらう。尋二の甥との親しさが、互の口のきゝ方にあらはれてゐる。あまりに年をとつた人ではないと思ふ。指の遊戯はかういふ風にして、いつの世までも傳へられていくのだ。

教壇

教壇 これを教壇に生かすには、まづ讀ませるがよい。をぢさんを假想し、そのをぢさんと對話してゐることを考へながら讀んだら、どこにも難解のところはない。たゞ繪の見方と、いひまはしのうまい所は、これを指導する要があらう。下の手は、をぢさんの手を燈の方から見たのである。うすい水色は障子の紙である。上の黒い手はをぢさんの手の影である。うす桃色に障子の紙の見えてゐるのは、暗い方即ち障子のむかうから見てゐるからである。白い手と黒い手を、一つの障子の内側と外側と見させなければならぬ。兒童の多くは之を知らず、教師もつい氣の付かぬ者が多い。却つて「カゲエ」と「ユビ」ノ「クミカタ」だ位にあつさり片付ける者がある。文を讀んで、眞にせまらないのももつともだと思ふ。もしこの挿繪も眞を描くだつたら、障子の骨がなければならぬと思ふ。それが省いてゐるのは、見易いためであらう。これを障子の一目と見ると、やゝ大きい。次に教師が、このをぢさんの性格をまで讀に載せて、通讀一回するがよい。次に「サア、犬、デス。大キナ、口、チ、アイテ、ワン、ワン。」「コンド、ハ、キツネ、コン、コン。耳、チ、ゴラン。」「コレ、ハ、トビ、ロバシ、チ、ゴラン、ナサイ。」「ハイ、コレ、ハ、セ

ンドウサン、ナガイ、竹、ノ、サチ、デ、フネ、チ、コギマス」を書かせる。而してこの影の動いたところを考へさせる。「ワン、ワン」「コン、コン」「ナガイ、竹、ノ、サチ」次に「ワン、ワン」「コン、コン」は犬ときつねのなきごゑ、「トビ」の鳴聲はなど問うてみるのも、話に活が入つて面白い。——「ビーヒョロ」「カゲエ」で出來のよいのは、犬では口、きつねでは耳、とびでは口ばし、せんどうさんではふねをこぐところ。それだけ明かにしたら、をぢさんの言葉の、いかにも口調のよい所を考へさせたい。「サア、犬、デス」の所だけ、「デス」が使つてあるが、以下は「コンド、ハ、キツネ」といひきり、「コレ、ハ、トビ」「ハイ、コレ、ハ、センドウサン」といひきつてゐる。かういふ風に見ていくと、口調のよい譯もおのづとわかる。

第二時間目にもまづ通讀、次に前回の復習。ことにをぢさんの口調よき言葉について、注意させたい。次に教師の通讀一回、次に前回に書かなかつた部分、「チヂサン、コンヤ、モ、マタ、カゲエ、チ、シテ、見セテ、クダサイ」「ソレ、デハ、シャウジ、ノ、ムカフ、ニ、オスワリ、ナサイ」「チヂサン、早く、セ、ンドウサン、チ、見セテ、クダサイ」「コレ、カラ、ユビ、ノ、クミカタ、チ、ラシヘマス、カラ、ミンナ、デ、ヤツテ、ゴラン、ナサイ」を書かせて「マタ」「ソレ、デハ」「早く」「ヤツテ、ゴラン、ナサイ」にも、もる言葉の味を考へさせたい。「マタ」には幾度か見せてもらつたことが讀めるし、「ソレ、デハ」には、氣輕なをぢさんの氣質が讀める。「早く」にはをぢさんの最も得意な藝である事がうかゞはれるし、「ヤツテ、ゴラン、ナサイ」には、上手になるには、この一方法があるだけだといふ心持が知られる。かやうに

文は自己の全生活をもつて讀まなければ、しつくりわかるものでないことを知らせたい。
「カゲエ」についての経験などは、綴らせてみると、意外なものが出来るかと思ふ。指の遊を書かせて蒐集するのも面白い。

十四 ユ キ (三時間)

ユキ

〔本文〕 ユキ ハ、少シモ オト チ タテズ ニ、フツテ キマス。(真に
せまる)

マド ノ 外 ノ ツバキ ノ ハ ガ、イツ ノ マニカ、マツ
シロ ニ ナリマシタ。(積りやすい)
風 ガ フク ト、花ビラ ノ ヤウ、ナ ユキ ガ、トキドキ、
マド カラ ヘヤ ノ 中 ヘ、マヒコンデ 來マス。(寒い) ソ
ノ タビ ニ、コタツ ノ 上 ノ ネコ ガ、サムサウ ニ、ハ
ナ ノ 上 ニ シワ チ ヨセマス。(觀察がこまかい)
ヒルスギ、ヨソ カラ カヘツテ イラッシャッタ オトウサン ガ、

(おう寒い) 戸口 デ、パタパタ、マント ノ ユキ チ オハラ
ヒ ニ ナル ト、ドマ ガ、ユキダラケ ニ ナリマシタ。(ひと
い降りだ)

ソノ 時、オトウサン ノ カホ チ 見マス ト、(ほてつてる)
ヒゲ ノ 先 ニ、水 ノ 玉 ガ ツイテ キタ ノデ、ミンナ
大ワラヒ シマシタ。(平和な笑)

教材

教材 この「ユキ」の課は、次の十五「雪 ヨ フレ フレ」と併せて見るところに、取扱の着眼もは

つきりするかと思ふ。降る雪にかはりはないが、前者は雪に對する者が靜的であり、後者は動的である。
前者は室内であり、後者は戶外である。前者は受動的であり、後者は能動的である。したがつて前者は觀
察したことの上から、雪の降る様を思はせ、後者は雪を遊び仲間として、その舞臺に活躍する「ボチ」と
「マサチサン」の様を思はせたらよい。「ボチ」は斑のあり場所から見て、卷一「マサチサン」のおつか
ひの「ボチ」とは、同名異犬のやうだ。したがつて「雪 ヨ フレ フレ」の子どもは、「マサチサン」で
はないかも知れぬ。しかし「おつかひ」といひ、「はこには」といひ、「人形の病氣の時のお醫者様」とい
ひ、「この雪よふれ」の疾走の様」といひ、正雄さんにはふさはしいやうに思ふ。

かりにこの文を正雄さんの作として、その觀察點を見て行くと、まづ第一段は雪降の大觀である。次には窓の外の「ツバキノハ」である。次には窓から吹込む花びらのやうな雪と、これを鋭く感じる猫の「ハナノ上ノシワ」である。最後は父の歸宅と、「ヒゲノ先ノ水玉」である。そこに雪の降る日の様がよくあらはれてゐる。

教壇

教壇 まづ讀ませるがよい。この課のやうに、生活そのまゝを書いたもので、靜かによめば、すべておのが心にひびきやすいものは、つとめて日常語を語る態度で、讀ませるがよい。次に繪の觀察によつて、雪の壓迫を感じてゐる生物の上を考へさせたい。炬燵が既に寒さを避ける人間の工夫である。その上を離れ得ぬ猫は、最も雪の壓迫を痛感してゐるものであらう。第一圖を觀る時に、「ネコ」の「ハナノ上ノシワ」を見出して、面白がつてゐる子供を見のがしてはならぬ。その子供も輕微ではあるが、雪に押されて、家の中に閉ぢこめられてゐる者である。第二圖のお父さんは、雪に直面して來た人だ。「マント」によつて十分に用意はしてゐても、吹きつける雪と吐く息で、ひけの先には「水ノ玉」を宿してゐる。拂つても拂つてもついたのだらう。雪がいかに甚だしく降つてゐるかが考へられる。これ等を十分に觀察させたら、教師が一回讀むがよい。次に「マドノ外ノツバキノハ」「花ビラノヤウナユキ」「コタツノ上ノネコ」「ヨソカラカヘツテイラツシャッタオトウサン」の四句を書かせて、雪におされてゐる寒さを思はせたい。

第二時間目にはまづ讀む。次に前回に取扱つた雪におされてゐる寒さを復習し、教師の通讀一回後、第

一段の全文、「ユキハ、少シモオトヲタテズニ、フツテキマス」「イツノマニカ」「サムサウニ」「ドマガユキダラケニ」を書かせて、雪の日の様をよく／＼考へさせたい。

第三時間目には、第一時第二時の復習をして、教師の通讀一回の後、第四段の全文「ソノ時、オトウサンノカホヲ見マスト、ヒゲノ先ニ、水ノ玉ガツイテキタノデ、ミンナ大ワラヒシマシタ」を書かせて取扱ひたい。こゝを下手に取扱ふと、たちのわるいボンチ畫になつて、編者の意にもそふまいと思ふ。今度の讀本には、なるべく兒童の生活に近くと工夫したあとに、取扱によつては、外れ易いかと思ふものがある。こゝもその一つだ。こゝを取扱ふには、まづ「オトウサン」が朝家を出られてから、雪がひどくなつたこと、風さへそれに加はつて、さぞ困つてゐるならうなどいふ事を考へさせなければならぬ。おひる過になつて、家中の者は言はず語らず、「オトウサン」の身の上をきづかつてゐた。そこへ「オトウサン」が歸つて來られたから、「ミンナ」がむかへた。雪だらけになつた土間を見て、どんなに外の通行が困難であつたかを思つた。その時ふと、「ヒゲノ先ノ水ノ玉」を發見したのである。こゝにおしすくめられるやうな空氣がやぶれて、「大ワラヒ」になつたのである。「オトウサン」も笑ふ。「ミンナ」も笑ふ。しかしこの「大ワラヒ」の中には、歸つた喜、歸つて下さつた喜が融けてゐる。やはり「こまつたでせう」「寒かつたでせう」「するぶんこまつたよ」「いくと雪をはらつても、この通りさ。」といったやうなにぎやかさに落ちて行かなければならぬ。

全文を書かせての復習を、いづれの場合にも忘れてはならぬ。

雪
レ
レ
ミ
フ

十五 雪 ヨ フレ フレ (二時間)

〔本文〕 雪 ヨ、フレ、フレ、

大雪、小雪。(意氣天をつく)

ケサ カラ ツモツテ、

四センチ、五センチ。(うれしいぞ、く)

モット フレ、フレ。

ドンドン ツモレ。(降るほどいいや)

雪 ヨ、フレ、フレ。

ボチ ヨ、トンデ 来イ。(遊ばずにゐられようか)

ハタケ モ マツ白、

ミチ モ マツ白。(きれいちやないか)

マツ白 中 来、

ハシツテ イカウ。(どこまでもお前と)

教材

教材 十四の「ユキ」と聯關した教材で、前者が靜、後者が動であることは、前課の教材のところに既に説いた。さてこの歌は、挿繪の前にあるもので、挿繪は二番の歌の後に來るものかと思ふ。この繪のところは、詩以上の世界で、言語表現を超越してゐるかと思ふ。雪のつよく降る中を、生物一切雪におされてなやんでゐる中を、「ボチ」と共に一驅かけて、一汗かゝうといふのである。その意氣既に自然をのむ。天地一白の銀世界は、悉く自分のために展開した運動場であるのだ。

一番の歌は降りつむ雪に呼びかけたのである。「ケサ カラ ツモツテ 四センチ 五センチ」の大雪に、降りこめられてゐた子供が、頭をもたけての呼びかけである。「モット フレ、フレ。ドンドン ツモレ。」と呼びかけてゐる。潑刺たる童心をそこに見る。二番の歌は注文通りに雪がふる。そこでさらに「雪 ヨ、フレ、フレ。」と呼びかけ、次にかうした時の遊び友達「ボチ」に「トンデ 来イ」と呼びかけた。「ハタケ モ マツ白、ミチ モ マツ白。」きれいちやないか。このうつくしい「マツ白 ナ 中 来」お前と二人で、力のかぎり「ハシツテ イカウ」といふのである。いはば實行に移る前の雪に對する宣言、「ボチ」に對する宣言である。挿繪は歌ならば三番にあたる。言語表現を絶した境地、意氣天を衝く姿。一番二番の歌は、この繪によつて遺憾なく味はれるのである。

教壇

教壇 まづ讀ませるがよい。次に繪の觀察から、雪に呼びかけてゐる挿畫の子——正雄さんかも知れぬ

四 各教材の取扱

――を考へさせ「ボチ」に呼びかけてゐる心持を考へさせるがよい。次にこの繪の位置、即ち呼びかけた後の實行であることを考へさせて、教師の通讀にうつる。次に全文を書かせるがよい。そのうち「雪ヨ、フレ、フレ、大雪、小雪。」「モットフレ、フレ。ドンドンツモレ。」「雪ヨ、フレ、フレ。ボチヨ、トンデ 來イ。」「マツ白ナ 中ヲ、ハシツテ イカウ。」「こもる作者の心持をよく考へさせるがよい。いかにも強い親しみの深い心である。なほ餘暇あらば、「ケサカラ ツモツテ 四センチ、五センチ」「ハタケ モ マツ白 ミチ モ マツ白」にこもる眺める姿、しかも喜びのあふれてゐる姿を見させたい。

この歌に讀み浸つた後、雪の中をかけまはつて來た正雄さんの心持を、正雄さんになつて、綴方に書かせて見たらよいと思ふ。「ワタクシ ハ、マツシロナ ミチヲ ボチト 一シヨ ニ ハシリマシタ。ボチ ハ ヨク ハシツテ、イツ モ ワタクシ ヨリ サキ ニ イキマシタ。タンボ ノ ムカフヲ 一マハリ シテ クルト、アセビツシヨリ ニ ナリマシタ。アツクテ アツクテ タマリマセン。ハダカ ニ ナツテ、アセヲ フイテ キルト、オカアサン ガ「カゼヲ ヒキマス ヲ」ト オツシヤイマシタ。」などその一例か。何にしても、この歌からは、兒童の雪に對する潑刺たる生活を導き出さねばならぬ。

十六 花サカチヂイ (七時間)

花サカチヂイ

〔本文〕

ムカシ ムカシ、アル所ニ、オヂイサン ガ アリマシタ。犬ヲ 一ヒキ カツテ、大ソウ カハイガツテ キマシタ。(この一念)アル日、犬ガ、ハタケノ スミデ、

「ココ ホレ、ワンワン、ココ ホレ、ワンワン。」

ト ナキマシタ。

オヂイサン ガ、ソコヲ ホツテ ミマス ト、土ノ 中カラ、オカネ ヤ タカラ モノガ、タクサン 出マシタ。(犬の感恩報謝その一)

トナリノ オヂイサン ハ、ヨクノ フカイ 人デシタ。(この一念) コノ ハナシヲ キイテ、犬ヲ カリニ 來マシタ。(よせばよいに) サウシテ、ムリニ 犬ヲ ナカセテ、ハタケヲ ホツテ ミマシタ ガ、キタナイモノ バカリ 出マシタ。(當然)オヂイサン ハ、オコツテ 犬ヲ コロシテ シマヒマシタ。(この心で何を得ようとするのか)

犬ヲカハイガツテキタオヂイサンハ、大ソウカナシミ
 マシタ。サウシテ犬ノオハカヲツクツテソコヘ、小
 サナ松ヲ一ポソウエマシタ。」(せめてもの思で)
 松ハ、ズンズン大キクナリマシタ。オヂイサンハ、ソノ
 松ノ木デ、ウスヲコシラヘマシタ。(犬の形見として)
 ソレデ米ヲツクト、オカネヤタカラモノガ、タク
 サン出マシタ。(犬の感恩報謝その二)
 トナリノオヂイサンハ、マタソノウスヲカリニ
 來マシタ。(又か)サウシテ、米ヲツイテミマシタガ、キタ
 ナイモノバカリ出マシタ。(當然)マタオコツテ、ウスヲ
 コハシテ、火ニクベテシマヒマシタ。(何といふ心だ)
 犬ヲカハイガツテキタオヂイサンハ、ソノハヒヲ
 モラツテ來マシタ。(せめてもの思)スルト風ガ吹イテ來テ、
 ハヒヲトバシマシタ。ソレガ、カレ木ノエダニカカ

ツタカトオモフト、一ドニパット花ガサキマシ
 タ。(これはふしぎ)
 オヂイサンハ、ヨロコビマシタ。ハヒヲザルニ入レテ、
 「花サカヂヂイ、花サカヂヂイ、カレ木ニ花ヲサカセマセ
 ウ。」(よい思ひつきだ)
 ト、イッテアルキマシタ。
 トノサマガオトホリニナツテ、
 「コレハオモシロイ。花ヲサカセテゴラン。」(運がむいた)
 トオツシャイマシタ。
 オヂイサンハ、カレ木ニノボリマシタ。サウシテ、ハヒヲ
 マキマス。ト、カレ木ニ花ガサイテ、一メンニ、花ザカ
 リニナリマシタ。
 「コレハフシギダ。キレイダ、キレイダ。」
 トオホメニナツテ、ゴハウビヲ、タクサンクダサイマシ

タ。(犬の感恩報謝その三)

トナリ ノ オヂイサン ハ、ノコツテ キタ ハヒ ヲ カキア
ツメテ、(この心で自らほろびるのだ) カレ木 ニ ノボツテ、トノサマ
ノ オカヘリ ヲ マツテ キマシタ。ソコ ヘ、トノサマ ガ、
オトホリ ニ ナツテ、

「モウ 一ド、花 ヲ サカセテ ゴラン。」(あまりにも面白かつたから)
ト オツシャイマシタ。

オヂイサン ハ、ハヒ ヲ ツカンデ マキマシタ。(心が見え透く)
イクラ マイテ モ、花 ハ サキマセン。(當然) シマヒ ニ、ハ
ヒ ガ、トノサマ ノ 目 ヤ 口 ニ、ハイリマシタ。

トノサマ ハ、

「コレ ハ ニセモノ ダ。ニクイ ヤツ ダ。」(鶴の一聲)

ト オツシャイマシタ。

オヂイサン ハ、トウトウ シバラレテ シマヒマシタ。(自業自得致

教材

し方なし)

教材 よい童話だ。よいおぢいさんは實に素直である。何處に一點暗い影がない。それに對してわるい
おぢいさんは、實に念入りに悪い人だ。「トナリ ノ オヂイサン ハ、ヨク ノ フカイ 人 デシタ」
と書き出されたところから、「オヂイサン ハ、トウトウ シバラレテ シマヒマシタ」まで、何處に一點
明るい影はない。よいおぢいさんのやうな人も世には少いが、わるいおぢいさんのやうな人も決して多く
はあるまい。兩方とも實に徹底した人だ。かう徹底すると悪いおぢいさんでも、惡の利く俳優に、ひいき
がつくやうに、小氣味がよいといふやうな感じも伴ふ。何にしても、よいおぢいさんも、わるいおぢいさ
んも、共にすぐれたものだ。たゞ一は愛に立ち、一は利に立つ。兩人の差は、その差から來てゐるもので、
所信を追ふ姿に於ては、相似たものであらう。

この童話に讀浸ると、よいおぢいさんとわるいおぢいさんの行動は、さながら一物の兩面のやうにも見
える。一は「愛犬」から「たから」を得、一は「たからを求めて犬を殺す。」一は「殺されたから」「墓」
「松」「臼」となり、更にその「臼の中から又たから」を得。一はまた「たからを求めて得ず、臼をこはし
て灰となす。」一は「せめてその灰でも」と持歸つた灰から、枯木に花のさくことを發見、そこで「花咲爺」
となり、「殿様から御褒美をいたゞく」一は「御褒美を得ようとする行動がつひにその身の破滅となる」と
いふ筋だ。筋の中を脈々として流れてゐるものは、犬の感恩報謝の念である。感恩報謝のそのもとは、よ

いおぢいさんの犬を愛する誠である。誠は犬をとほして、犬の誠をも加へて、死の後にも、白の後にも、灰の後にも、伸展きはまりなきものを示してゐる。そこになると、利を求め一念は、求めて得ず、そこで怒となり、破壊となる。怒と破壊は、よいおぢいさんに對しては利いても、お殿様に對しては身の破壊をまねくもとなつた。観念的に勸善懲惡を主とした童話だが、それらしい感じの伴はないのは、名作のためであらう。

教壇

教壇 第一時間目は、讀を主とした取扱をして、話の筋を概観させたい。十三段を十三人に讀ませてもよい。次に繪の觀察をさせて、第一圖に於ては、いおぢいさんの心と犬の心が一つになること、第二圖は、犬の感恩報謝のその一、それが犬の身に禍して、殺されてしまふ。よいおぢいさんの心は、大そう悲しんで、墓を作り、松を植ゑ、その松で白を作り、その白で米をつく。第三圖は犬の感恩報謝のその二。それがまた白の身に禍して、つひには火にくべられてしまつた。よいおぢいさんの心は悲しみにたへられなくて、責めてもの思ひで、「ソノ ハヒヲ モラツテ 來マシタ」これがもとで、第四圖の花咲爺の大活躍となることを知らせたい。次に教師の通讀一回の後、時間の許す限り、児童をして讀ませて、その大意をまとめて考へさせたい。

第二時間目にもまづ通讀一回、挿繪の觀察によつて、大體の筋を明かにし、次に教師の通讀、次に「犬」「オハカ」「松」「ウス」「ハヒ」「花ザカリ」を書かせて、その一語を中心として、繪のやうに思想をまとめ、語らせて、挿繪と文章を相近づけると共に、この童話の筋をいよく明かにしたい。最後に児童をし

てつとめて讀ませたいと思ふ。

第三時間目には、児童の通讀一回の後、重要語をおさへて、前回の復習、次に教師の通讀一回、「ソコヲ ホツテ ミマス ト」「ハタケヲ ホツテ ミマシタ ガ」「ソレデ 米ヲ ツク ト」「米ヲ ツイテ ミマシタ ガ」「ハヒヲ マキマス ト」「イクラ マイテ モ」を書かせて、鳥の隅の出來事、白の事件、花ざかりの條を、この六句について精査し、「ト」と「ガ」、「ト」と「テモ」によつて、善いおぢいさん、悪いおぢいさん、その行動は同一にして、結果の全く相反する表現の味を知らせたい。

第四時間目には、児童の通讀一回の後、前回の復習、特に「ト」「ガ」「テモ」によつて全體の筋を見させ、次に「ココ ホレ ワンワン、ココ ホレ ワンワン」「ムリ ニ 犬ヲ ナカセテ」「ソコヲ ホツテ ミマス ト(再出)」「ハタケヲ ホツテ ミマシタ ガ(再出)」「オカネ ヤ タカラモノ」「キタナイモノ バカリ」「オコツテ 犬ヲ コロシテ シマヒマシタ」を書かせて、鳥の隅の出來事を精査し、よいおぢいさんと、わるいおぢいさんの心情を十分に知らせたい。

第五時間目には、児童の通讀一回の後、白にて米をつく所を精査させたい。教師の通讀一回の後、「大ソウ カナシミマシタ」「ソノ松ノ 木デ、ウスヲ コシラヘマシタ」「ソレデ 米ヲ ツク ト」(再出)「オカネ ヤ タカラモノ」「マタ ソノ ウスヲ カリニ 來マシタ」「米ヲ ツイテ ミマシタ ガ(再出)」「キタナイモノ バカリ」「マタ オコツテ、ウスヲ コハシテ、火ニ クベテ シマヒマシタ」を書かせて、よいおぢいさんの素直さ、わるいおぢいさんの横暴さを明かに考へさせたい。

それには「大ソウ カナシミマシタ」「マタ ソノ ウス チ カリ ニ 來マシタ」「マタ オコツテ、ウス チ コハシテ、火 ニ クベテ シマヒマシタ」に特に注意して取扱ふがよい。

第六時間目には、この童話の最頂上、枯木に花をさかす所である。まづ兒童の通讀一回の後、「ヨロコビ マシタ」「トノサマ ガ オトホリ ニ ナツテ」「ハヒ チ マキマス ト」(再出)「一メン ニ 花 ザカリ ニ」「ゴハウビ」「ノコツテ 牛タ ハヒ」「トノサマ ノ オカヘリ」「ハヒ チ ツカンデ マキマシタ」「イクラ マイテ モ」(再出)「トウトウ シバラレテ シマヒマシタ」を書かせて、花ざかりの條を精査させたい。

第七時間目には、花ざかりの條を更によく讀取らせるがために、「花サカヂヂイ、花サカヂヂイ、カレ木 ニ 花 チ サカセマセウ」「コレ ハ オモシロイ、花 チ サカセテ ゴラン」「モウ 一ド、花 チ サカセテ ゴラン」「コレ ハ フシギダ、キレイダ」「コレ ハ、ニセモノダ。ニクイ ヤツダ」を書かせて、よいおぢいさんとわるいおぢいさんを對比して考へさせたい。いよくその理會がはつきりするかと思ふ。實に堂々たる童話だ。一學年最終の長篇として、心ゆくまで取扱つてほしいと思ふ。なほ全文視寫を課して、別冊の童話一篇を仕上げさせることも、練習として尊いことと思ふ。

ウグヒス

十七ウグヒス (三時間)

〔本文〕

「ヨシチサン、モウ 七時 スギマシタ ヨ。早く オキナイ ト、

學校 ガ オクレマス。」

ト、ネエサン ガ イヒマシタ。

「ハイ。」

ト、ヨシチサン ハ、ヘンジ チ シマシタ ガ、マタ ネテ シマヒマシタ。(心がさめぬ)

「ヨシチサン、ヨシチサン、早く オキナイ ト、學校 ガ オクレマス ヨ。」

ネエサン ハ、前 ヨリ モ 大キナ コエ デ イヒマシタ。(さめぬものを起すはいやなもの)

ヨシチサン ハ、スグ オキヨウ ト オモヒマシタ。ケレドモ、ネムクテ ネムクテ タマリマセン。(心がさめぬ)

ソノ 時、ニハ ノ 方 デ、
「ホウホケキヨ。」(春にめざめた聲)

ト、ウグヒス ノ ナク コエ ガ シマシタ。ネエサン ハ、

「アラ、ウグヒス ヨ。」（おのれを忘れて）

ト、イッテ、シャウジ ノ ガラス カラ、外ヲ 見マシタ。サ
ウシテ、

「モウ 春 デス ヨ。ヨシヲサン モ、デキ 二年生 デハ ア

リマセンカ。（心によびかける聲） サアサア、早く オキナサイ。」

ト、イヒマシタ。

ヨシヲサン ハ、トビオキマシタ。（心がさめた）

ニハ デハ、マタ ウグヒス ガ、

「ホウホケキヨ。」（さめたものの朗かさ）

ト ナキマシタ。

教材

教材 働けば疲れる。疲れば眠る。眠ればさめる。さめれば働く。これが生命の流轉の相だ。この事實が、人間に何を暗示してゐるだらうか。人はよく更生といふ。これも亦一種の更生ではあるまいか。眠からさめきらぬといふのと、迷からさめきらぬといふのと、甚だ相似たものがある。一は身體的問題であ

り、一は精神的問題である。けれども一心のめざめは、たゞちに心身相通じて、「トビオキマシタ」の姿となるのだ。「ハイ」と返事をしても、「スグ オキヨウ」と思つても、一心のめざめぬ限り、おきるといふ自覺の伴はぬ限り、「マタ ネテ シマヒマシタ」となり、「ネムクテ ネムクテ タマリマセン」となる。「ヨシヲサン」よりも、早くめざめてゐる者がある。それは「ウグヒス」である。彼が深い山を出て、浅い山の森や林にうつつたのは、十一月の始め頃か。いよく地について、冬至頃になると、「チエツ チエツ」となきはじめ。それが春の氣のわづかに梅の南枝に動きはじめる頃になると、「ホウホケキヨ」と朗かに鳴くやうになる。古人が禽鳥飛類は氣の先を知るものだといつた。一絲亂れざる四季の運行に、鶯は自然に呼びさまされて、さらに時をたがへぬ。人間ばかりは、起す人があると思ひ、はぐまされてゐると思ふ心の迷ひから、呼び起されても、中々に起きない。無自覺の状態とは、まさにこれだ。前の讀本にも、「ハヤオキ」といふ課があつた。けれどもこの課のやうに、心のめざめに呼びかけてはゐなかつた。事實は「ヨシヲサン」のめざめであるのを題して、「ウグヒス」としてある。私は胸のすくやうなうれしさを感じる。春にめざめた鶯が、「ヨシヲサン」の夜を朝になさうとしてゐる。「ネエサン」はこの間にゐて、そのめざめを助成してゐる。教育者といふ格か。この「ネエサン」がないとすると、この春のめざめに、「ヨシヲサン」はめざめることは出来ないのだ。

「ヨシヲサン ハ、トビオキマシタ」は、この文の最頂點だ。その次に來る「ホウホケキヨ」は、この文を明るくし、ゆたかにして、よい感じに「ヨシヲサン」を包んでしまふ。頂點をめざして働いてゐる言葉

には、「ヘンジ」ヲ「シマシタ」ガ、「ケレドモ」ネムクテ「タマリマセン」。「ホウホケキヨ」。「アラ」ウグヒス「ヨ」とたゞみかけて来て、最後に「モウ」春「デス」ヨ。「ヨシヲサン」モ、チキ「二年生」デハ「アリマセンカ」。「サアサア、早く」オキナサイ」となつて、「ヨシヲサン」がはね起きる一段となるのだ。自覚なき者が自覚に到達する姿、こゝに到達した「ヨシヲ」の明日からの朝起、けだし見ものだらうと思ふ。

教壇 まづ全文を靜かに讀ませるがよい。自分の生活さながらであることを思ひうかべながら讀ませたい。こゝらで讀みが本格にならなければだめだと思ふ。次に繪の觀察によつて、「トビオキマシタ」ヨシヲサン」を考へさせたい。「ヨシヲサン」よりも、さきをめざめてゐる「ウグヒス」を聞いて、さらに心の躍るを感じたことでせう。この繪は最後の「ホウホケキヨ」の刹那である。「ヨシヲサン」のさめ行く心、この室の明るさ等を思はせたい。次に教師の通讀一回の後、「ヨシヲサン、モウ」七時「スキマシタ」ヨ。早く「オキナイ」ト、學校「ガ」オクレマス。「ヨシヲサン、早く」オキナイ「ト、學校ガ」オクレマス「ヨ」。「アラ、ウグヒス」ヨ。「モウ」春「デス」ヨ。「ヨシヲサン」モ、チキ「二年生」デハ「アリマセン」カ。「サアサア」早く「オキナサイ」を書かせて、姉の言葉の第一と第二のちがふ所、「ヨシヲサン」(一)「ヨシヲサン、ヨシヲサン」(二)「オクレマス」(一)「オクレマス」ヨ(二)ことばの重くなつて行く味を知らせたい。姉の言葉の眼目は、「ヨシヲサン」モ「チキ」二年生「デハ」アリマセン「カ」にある。之には、育つてゐるべき小學生だといふ自覚が伴ふのだらう。「アラ、ウグヒス」ヨ」には、姉

も共々めざめる思ひだらう。

第二時間目には、まづ兒童の通讀、次に前回の復習、次に教師の通讀一回の後、「ヘンジ」ヲ「シマシタ」ガ、マタ「ネテ」シマヒマシタ」。「スグ」オキヨウ「ト」オモヒマシタ。「ケレドモ、ネムクテ」ネムクテ「タマリマセン」。「ヨシヲサン」ハ「トビオキマシタ」を書かせて、起きられないのは、心の問題である事、「ヨシヲサン」モ、チキ「二年生」デハ「アリマセン」カ」が、心に強くひびいてゐる事を考へさせたい。早起は、眠い春に於ける一大修行であることも考へさせるがよい。

第三時間目には、兒童の全文通讀、次に教師の通讀、次に「ホウホケキヨ」アラ、ウグヒス「ヨ」(再出)「モウ」春「デス」ヨ。「ヨシヲサン」モ、チキ「二年生」デハ「アリマセン」カ。「サアサア、早く」オキナサイ」(再出)「ホウホケキヨ」を書かせて、姉の心に響いた「アラ、ウグヒス」ヨ」の感動、それが「モウ」春「デス……」となつて、強い自覚への呼掛となり、それが「ヨシヲサン」の「トビオキマシタ」となつたことを知らせたい。最後の「ホウホケキヨ」は「ヨシヲサン」の自覚を、わざとらしくらぬやうに包んでしまふ感じだ。

餘談ながら、私はこの眠からさめるといふことについて、可なりに深い興味を持つてゐる。起されずに起きる兒と、起されて起きる兒とは、生活に對する態度の差が甚だしい。中等學校の寄宿舎などでは、リンの音を、いやが上にも高くして起してまはる。まるで豚扱だ。越前の永平寺では、さゝやかなるリンの音で起してまはる。これすら私はなくもがなと思ふ。一通の睡眠をしたら、氣の持ち方で、目は自らさ

めるものと思ふ。起されるのにたよるといふ事は、既に依頼心である。「ヨシヲサン」のやうに、起されても、起されても、起きない者がある。それは心の弛緩だ。一聲で起きる子どもを全國に作つたら、自力更生はそこから第一歩をふみ出す譯だ。私は愛媛縣川之江の高等女學校——古田君のつとめてゐる——にいくと、いつでも寄宿生に、「おこされずに起きる娘さんになりなさい」といふ。一心の決定によつて、この事の譯なく實行出来るのが、人間と生れたありがたさだ。かう考へて來ると、教育は他にされるものではなくて、自らするもののやうだ。この「ウグヒス」の課は、かうした意義に於て、人生に深く意義を持つてゐるものと思ふ。

全文の書寫及び復習を怠つてはならぬ。

ツクシ

十八 ツクシ (一時間)

〔本文〕 ポカポカ ト

アッタカイ 日 ニ、(いい氣持だ)

ツクシ ノ バウヤ ハ、

目 ガ サメタ。(まだ起き上らぬ)

ツクシ ダレ ノ 子、

スギナ ノ 子。(おや子のねものがたり)

ドテ ノ 土

ソット アゲテ、(起きて出た)

ツクシ ノ バウヤ ガ、

ノゾイタラ、

外 ハ、ソヨソヨ

春 ノ 風。(さあ起きませう。ね、かあさん)

教材

教材 氣持のよい韻文だ。「ポカポカ ト アッタカイ 日 ニ」「外 ハ、ソヨソヨ 春 ノ 風」の二句が、私には光つて讀まれる。第四課の「カマキリデイサン」にもかうした句があつた。「スツキリ ハ レタ 秋 ノ 日 ニ」である。一番の歌を讀むと、あたゝかい寢床を思ふ。「ツクシ ノ バウヤ」が、親の「スギナ」とねてゐる。春の日の暖さに目がさめた。親の「スギナ」は疾づくに目がさめてゐた。「ツクシ ダレ ノ 子」「スギナ ノ 子」は、私は親子の寢物語だと思ふ。「ツクシ ダレ ノ 子」は「スギナ」の間、「スギナ ノ 子」は「ツクシ」の答である。何處の家庭でもよくある事だ。機嫌よ

く坊やの目ざめた時、「坊やどこの子」ときくと、「かあちゃんち(家)の子」「とうちゃんち(家)の子」などといふ。對話の印がついてはゐないが、蓋し作者の意もこゝにあるのだらう。

それをうけて、二番の歌は「ドテ ノ 土」をふとんに見立てて、「ソットアゲテ」「ツクシ ノ バウヤガ ノゾイタラ」となるのである。外は既に春風がそよ／＼と吹いてゐる。こゝで「パウヤ」のいつた言葉が思はれる。「オキテ イイ」すると「スギナ」の親は、「イイ トモ、イイ トモ」そこで我一に起きて出た姿が、挿繪となつてゐる。この「パウヤ」どもが、親の「スギナ」に呼掛けてゐる聲も、きこえるやうだ。「とうちゃん、かあちゃん、はやくおきていらっしやい」

教壇

教壇 まづ讀ませるがよい。次に一番の歌に、「ツクシ ノ バウヤ」が何處にゐるかを考へさせたい。二番の歌でも、何處にゐるかを考へさせたい。次に挿繪との關係を考へさせたい。それが一つ々きになつて、その上に「目 ガ ザメタ」「ソット アゲテ」を考へさせたい。次に教師の通讀一回の後、全文を書かせて、一番の歌はねどこの中、二番の歌は起き出でてのぞいてゐる。その間に、「ツクシ ダレ ノ 子」「スギナ ノ 子」の問答の、頗る親子の情味たつぶりなところを知らせ、次に冒頭「ボカボカ ト アツカカイ 日 ニ」結尾「外 ハ ソヨソヨ 春 ノ 風」で、一切を包んでしまふやうに取扱ひたい。讀返せば讀返すほど、よい韻文である。

つくしをよく／＼觀察させて、綴方の材料にしたいと思ふ。黙して挿繪を見てゐると、何處かに土の聲もきこえるやうな感じがする。

キシヤ

十九 キシヤ (四時間)

〔本文〕 「ゴウツ。」

ト トホク ノ 方 デ、音 ガ シマシタ。(何か問題のほしいところへ)

「キシヤダ。正チャン、見 ニ イカウ。」

ト、ニイサン ガ イヒマシタ。

ボクたち ハ、ハタケ ノ 中 ノ ミチ チ ハシツテ、センロ

ノ 方 ヘ イキマシタ。(時々やること)

キシヤ ハ、見ル マ ニ 大キク ナツテ、コツテ ヘ 來マス。

(速さを思はず)

「クワモツレツシャダ。長イ、長イ。」

ト、ニイサン ガ イヒマシタ。

「シユツ、シユツ、シユツ、シユツ。」

ト、キクワンシヤ ガ、大キナ 音 チ タテテ、トホリマシタ。(目

に見るやうだ)

「イクツ アル カ、カゾヘテ ミヨウ。」
ト、ニイサン ガ イヒマシタ。(兄は數に)

クロイ ハコ ノ 車 ガ アト カラ イクツ モ 來マス。

「一、二、三、四。」(正ちやん)

ト カゾヘテ、十二 マデ 來タ 時、(着眼は物へ) 牛 ノ タクサ
ン ノツテ キル 車 ガ、イクツ カ トホリマシタ。

「オヤ。」ト、オモツテ キル アヒダ ニ、ボク ハ、車 ノ カ
ズ ガ ワカラナク ナリマシタ。(當然)

牛 ノ アト カラ、大キナ 木 チ ツンダ 車 ヤ、石 ラ
ツンダ 車 ガ、イクツ モ トホリマシタ。(物を主として)

オシマヒ ゴロ ニナル ト、ニイサン ハ、大キイ コエ ラ
出シテ、カゾヘマシタ。(聲を出さぬとまぎれる)

「三十六、三十七、三十八、ミンナ デ、三十八 アッタ。」(兄は數に)

教材

成功) ーハー
ト イヒマシタ。
キシヤ ハ、ダンダン 小サク ナツテ、トホク ノ 方 ヘイ
ツテ シマヒマシタ。(何だかなつかしい)
ボク ハ、サツキ 見タ 牛 ノ コト チ カンガヘテ
「ボク モ、キシヤ ニ ノリタイ ナア。」(一生を通じてのあこがれ)
ト オモヒマシタ。

教材 「キシヤ」は子供の至つて喜ぶものだ。否子供ばかりではない。大人でもだまつてながめてゐると、何かは知らず、しきりに物を思はずものだ。すべてが機械的で、實用的で、學理的で、どこに一點風流のあとは見えないが、どこかに大なる生命的のものを感ずる。繊細ではないが、生命の結晶をのせて、他の生命に培ふ様な交渉、人力の容易に企て難い力を持つてゐるやうな感を與へる。それが人の心を引付けるものではあるまいか。「キシヤ」あるがために、世界各國有無相通じて、その生をたのしむことが出来るのだ。即ち「キシヤ」のために、吾人の生活範圍が全世界に擴がつてゐるとも考へられるし、客車などで考へると、距離が短縮せられたか、或は長い足の與へられたことにもなるのだ。とにかく、汽車を諦視し

てみると、何かと考へさせるものだ。

遠い遠い彼方から来て、遠い遠い彼方に去るこの汽車の去來が、童心につよい響を持つことはいふまでもない。未見の世界、未聞の世界を追ふに、これ日も足らぬ童心に、汽車は大なる問題でなければならぬ。兄は列車の數を見た。弟は搭載してゐる貨物を見た。この數と、この貨物は、種々の思考作用を喚起するものと思ふ。つひに「ボク モ、キシヤ ニ ノリタイ ナア」といふ、あこがれとなつたのだ。この心が伸び／＼して、世界のはてを極め、利用厚生之法を工夫することにもなるのだ。「キシヤ」を喜ぶ兒童の心を、尊重しなければならぬ。

教壇

教壇 まづ讀ませるがよい。次に繪を見させて、機關車を除いた、貨車の數を數へさせたい。最後の貨車に窓が見えてをるが、これらも問題としたい。——車掌の乗つてゐるところ——なほ機關車の次の車は三十八以外だが、これ等も話題とすると面白い。——機關車でたく石炭を積んでゐる——積んでゐる荷物、黒い箱のやうな車の中はわからないが、他は牛・木材・石材等である。これ等を觀察させて、教師が通讀一回すれば、この課には殆どわからない所はあるまい。次に「ゴウツ」「キシヤ ダ」「センロ」「クワモツ レツシャ ダ」「シユツ、シユツ、シユツ」「キクワシヤ」「牛」「大キナ 木」「石」を書かせて、この課を概観させるがよい。餘暇があつたら、「牛」「木」「石」などの何處に——消費地の都市——運ばれるかなども考へさせたい。

第二時間目には、兒童通讀の後、繪について、前回取扱つた概観の復習をなし、次に教師の通讀、次に

「キシヤ ダ。正チャン 見 ニ イカウ」「クワモツレツシャ ダ 長イ、長イ」「イクツ アル カ、カゾヘテ ミヨウ」「一、二、三、四」「三十六、三十七、三十八。ミンナ デ、三十八 アッタ」を書かせて、兄弟の活動を明かにしたい。

第三時間目には、兒童の通讀、次に前回に取扱つた兄弟の動きについての復習、次に「音 ガ シマシタ」「見ル マ ニ 大キク ナツテ」「大キナ 音 ラ タテテ」「クロイ ハコ ノ 車」「ダンダン小サク ナツテ、トホク ノ 方 ヘ」「ボク モ、キシヤ ニ ノリタイ ナア」を書かせて、「正チャン」のあこがれの心をよく／＼取扱ひたい。見る間に來る汽車、だん／＼小さくなつて遠くへ去る汽車、それがやがて、「牛すら」といふ刺激をうけて、僕も汽車に乗りたいたいなる所を、特に注意したい。これが尊い童心である。

第四時間目には、兒童の通讀、教師の通讀の後、全漢字「方」「音」「正」「見」「中」「大」「來」「長」「軍」「時」「牛」「石」「出」「小」を書かせて、その使用の個所を思ひおこさせ、事實の復習をしたい。文字の練習といふよりも、事實の尖端として考へさせたい。私はひそかに、漢字の習得率はかうする事が一番大きいと思ふ。

最終頁の漢字表

卷二に出てゐる新漢字一覽表は、利用の方法によつては、漢字の學習に大なる効果あるものと思ふ。こ

れを透寫しさせることは、字形・大小等を整へる上に、頗る有效であると思ふ。次にこの漢字を縦横いかやうにも讀むことが出来るやうにする。次にこの漢字の使用個所を思ひ起させるのは、最もものぞましい事だ。したがつて、これ等漢字の使用回数などをしらせせるのも面白い。ことにこの一覽表を利用して、それで書き得る漢字と、書き得ない漢字を區別して、自覺的に漢字學習につとめるやうにしむけたら、勞せずして、漢字學習の效を收めることが出来ると思ふ。この一頁の新に工夫されたことは、實にありがたいことだ。

(をばり)

昭和八年十月十四日 印刷
昭和八年十月 日 發行

小學讀本と教壇卷二 奥付

定價 金六十錢

三十三

不許複製

著 者 芦 田 惠 之 助

東京市神田區鍛冶町三丁目六番地

發 行 者 芦 田 伸 三

東京市本郷區眞砂町三十六番地

印 刷 者 龜 谷 良 一

東京市本郷區眞砂町三十六番地

印 刷 所 日 東 印 刷 株 式 會 社

發行所

東京市神田區鍛冶町三ノ六鍋町ビル内
振替口座東京一七八七二番

同志同行社

取次所

東京 林平書店

大阪 柳原書店

著 助 之 惠 田 芦

點眼着の扱取課各 讀本 國語

◎着眼點は教授の燈臺。それなくして何處へ。

小學國語讀本と教壇卷一・卷二(全一教師用冊)

定價各六十錢
送料六錢

國語讀本 卷三・卷四(全二教師用冊)

定價壹圓貳拾錢
送料八錢

國語讀本 卷五・卷六(全三教師用冊)

定價壹圓參拾錢
送料八錢

國語讀本 卷七・卷八(全四教師用冊)

定價壹圓參拾錢
送料八錢

國語讀本 卷九・卷十(全五教師用冊)

定價壹圓參拾錢
送料八錢

國語讀本 卷十一・卷十二(全六教師用冊)

定價壹圓參拾錢
送料八錢

◎着眼點の不鮮明な教授には光なし。

發行所 東京市神田區御所町三ノ六 同志行 取次 東京市神田區御所町三ノ六 同志行 取次 東京市神田區御所町三ノ六 同志行 取次

終

