



253-534



1200501344427

253

4



始





エト34-5



神奈川県女子師範學校前教諭 山崎 博著

研究と批判 郷土教育の再吟味

東京教育實際社





253-534

序

本書は私の近著した「新時代の郷土教育」の所謂姉妹篇である。即ち前著の不備なる點を補はふとして述べたる部分が、本書の研究の部分であり、更らに近代の研究によつて展開せられつゝある郷土教育についての問題を摘出したのが批判の部分である。

それであるから前著と本書を合せたのが私の郷土教育の全體観であることになるのである。たゞお断りしたいのは、「新時代の郷土教育」の中に於ての前編に記述したる郷土教育は、研究分野が異常なる研究展開によつて、後編に述べたる地方化教育の内容に合一し來たりここに新らしき展望を求めて、新郷土教育の原理觀を確立するに至つたことである。本書は即ちその立場に於ての研究と批判とを述べた



のである。

最現代の郷土教育、新々郷土教育の新問題は、何なりやといへば、それは郷土教育を一方的原理とするか、包括原理とするかの問題、それに續いてはカリキュラム構成の問題等である。この問題は新問題であるばかりでなくて、方法構成の上からは根本的問題でもあり、基礎的問題でもある。

私は現代郷土教育研究家諸氏の立論を選び出してその立場を明瞭ならしめるにとめたのであるが、それは世の郷土教育研究者のために、即ち本書の讀者各位及各位の立場を明瞭にしていたゞきたいとの小さい念願からである。

カリキュラム構成の問題についても、その方向を幾分なりとも明瞭にしたつもりである。その實際について述べなかつたのは、實際が地

方的なるものであるから、その煩雜をさせたわけである。或は讀者一部の各位からは不満であらうことを信ずるがやむを得ない。

昭和六年中秋

著者識



研究と批判 郷土教育の再吟味

目次

前編 集説批判編

第一章	郷土教育の概観	一
第二章	諸家の批判論	四
第三章	郷土教育の意義的方面	一三
第四章	諸家の目的観	一七
第五章	郷土教育の目的的方面	二一
第六章	諸家の方法観	二三
第一節	郷土科特設	二四
第二節	實際的施設	二四
郷土教育の再吟味(目次)		一



郷土教育の再吟味（目次）

第三節 教科の實際……………三三

  第一項 一方的原理觀に立つもの……………三三

  第二項 包括的原理觀に立つもの……………三〇

第七章 一方的原理か包括的原理か……………六六

第八章 郷土教育の實際的價值……………七一

第九章 今後の研究問題……………七五

後編 實際研究編

第一章 郷土教育の概念……………七九

  第一節 郷土の教育的意味……………七九

  第二節 教育的郷土の意義……………八二

  第三節 郷土意識の發展……………八五

第二章 郷土教育の原理……………八六

  第一節 教育の目的としての郷土……………八六

第二節 教育の方法としての郷土……………八八

第三節 教材としての郷土……………八九

第三章 公立學校の郷土教育……………九二

  第一節 郷土教育の思潮……………九二

  第二節 郷土教育の擡頭起因……………九二

  第三節 郷土の意義……………九三

  第四節 郷土教育の主要目的……………九四

  第五節 郷土教育と新教育との關係……………九五

  第六節 理想的郷土室の經營……………九七

  第七節 讀本の編纂と利用……………九八

  第八節 郷土學校の經營……………一〇三

  第九節 農村小學校の經營方向……………一〇四

  第十節 農村小學校の經營實際……………一〇六

  第十一節 都市小學校の經營方向……………一一〇

郷土教育の再吟味（目次）



第十二節 都市小學校の經營實際…………… 一三

第十三節 生活環境と生活化の調査…………… 二六

第四章 郷土教育學習の形式…………… 二六

第一節 二種の形式…………… 二六

第二節 郷土學習の一般過程…………… 二八

第三節 郷土直觀的方法…………… 三〇

第四節 教材の郷土化方法…………… 三三

第五章 教科教育と郷土教育…………… 三四

第一節 郷土教育は新教育の實施方法…………… 三四

第二節 郷土教育と新教育の一致點…………… 三六

第三節 先づ郷土の形態を把握する…………… 三八

第四節 郷土教育經營の第一は郷土化取扱…………… 三九

第五節 郷土化の細目…………… 三九

第六節 教材の郷土化…………… 四一

第七節 指導の郷土化…………… 四八

國語を主とせし遊戯化學習指導案…………… 四九

讀方教案…………… 五一

經營の第二は郷土讀本の編纂と利用…………… 五一

第六章 教育場所としての學校の考案…………… 五七

第七章 學校經營の概念…………… 一五

第一節 全我的であること…………… 一六

第二節 發展的事であること…………… 一六

第三節 社會的事であること…………… 一六

第八章 學校本位の經營…………… 一七

第九章 學科擔任制…………… 一七

第十章 ホーム制の經營…………… 一七

第十一章 全一的發展制の經營…………… 一七



第十二章 理想の教育者……………一七九

第十三章 理想の學校經營者……………一八〇

第十四章 學校教育と學級教育……………一八二

第十五章 學級意義觀の考察……………一八四

第十六章 學級の眞概念……………一八五

第十七章 學級經營の概念……………一八七

第十八章 低學年の經營……………一八八

  第一節 低學年時代の意味……………一八八

  第二節 低學年兒童と郷土……………一九〇

  第三節 郷土と學習……………一九〇

  第四節 総合的教授……………一九二

  第五節 郷土教材と生活材……………一九四

  第六節 國定教科書との關係……………一九五

第七節 生活題材……………一九七

第八節 生活學習の發展方面……………一九九

第九節 生活學習と時間割……………一九九

第十節 分科學習の時機……………二〇〇

第十一節 生活學習指導の系統案……………二〇一

第十九章 中學年の學級經營……………二〇六

  第一節 中學年兒童と郷土……………二〇六

  第二節 郷土教育經營の中心生命……………二〇八

    第一 一次的なる陶冶……………二〇八

    第二 行動化する經營……………二一〇

    第三 郷土の多方面體驗……………二一一

    第四 作業活動の重視……………二一一

    第五 團體的行動の重視……………二二三

第二十章 郷土の學級經營と實際的方法……………二二三



郷土教育の再吟味（目次）

第一節 郷土生活團體としての經營……………二二三

  第一項 環境整理の意義と方法……………二三四

  第二項 環境を活かすの道……………二三五

  第三項 環境の擴充と發展……………二二七

  第四項 教室の經營……………二二七

  第二節 作業の團體としての經營……………二二三

  第三節 郷土教授場所としての經營……………二二七

第二十一章 高學年兒童の郷土意識……………二二九

  第一節 高學年兒童の郷土意識……………二二九

  第二節 社會協同の生活訓練……………二四一

  第三節 個性の發展と社會生活の關係……………二四一

  第四節 個性の理會生活への學級經營……………二四二

  第五節 社會生活訓練方法……………二四五

  第六節 全人生的生活の學級經營……………二五一

第七節 個性的學級經營……………二五四

第八節 生活指導の機會……………二五四

第九節 學級經營案作製上の注意……………二五五

第二十二章 郷土科生活科の特設……………二五六

郷土科(生活科)指導細目……………二六三

川崎中心自然觀察の調査……………二六三

宗教的生活材……………二六九

道德的生活材……………二八三

社會的生活材……………二八九

經濟的生活材……………三〇一

郷土科(生活科)指導豫定……………三一九

第二十三章 郷土讀本の編纂……………三一九

  第一節 その着眼……………三三九

  第二節 郷土讀本の持つ意味……………三四一

郷土教育の再吟味（目次）



第三節 材料の選び方……………三四二

第四節 内容排列……………三四五

第五節 表現形式について……………三四六

第六節 残る問題……………三四七

第七節 郷土讀本の調査……………三四七

第八節 編纂の實際……………三四八

**第二十四章 郷土教育とカリキュラム構成……………三四〇**

第一節 カリキュラムの意義……………三四〇

第二節 生活指導とカリキュラム……………三四一

第三節 分化と統一の原理……………三四五

第四節 教科の組織……………三七〇

第五節 諸家のカリキュラム構成……………三七六

第六節 構成の實際問題……………三九七

郷土研究要目……………三九八

農村社會學研究の範圍及びその内容……………四〇一

郷土調査……………四〇五

郷土の社會形態學的現地調査プラン……………四〇六

郷土史研究項目……………四一〇

(完)



研究と批判 郷土教育の再吟味

山崎 博 著

前編 集説批判編

第一章 郷土教育の概観

郷土教育の今日に於ける研究状態に於ては彼の作業教育、自學教育等の如くに、他の教育原理と並立して、学校教育の全體の上に一原理として位置せらるべき原理であることを知らなければならぬ。即ち彼の熱心なる實際家、研究論者が唱へてゐるが如くに、郷土教育學として、或は日本教育學として獨立し、全系統を包含してゐる體系を有するものではない。従つてこの郷土教育が学校教育を獨占して十分なる



もの他の原理を排しての理論的體系を有しては居らないのである。

彼の従来の教育が普遍一般の上に立脚して、特殊の方面を輕視して居たものに對して、この劃一と形式とを排して、内容的、具體的にそして特殊的方向へと仕向けたるもので、その着眼としては正しきものと言はなければならぬ。

教育は普遍性に對して特殊の方面をもたなければならぬ。瞬間的、空間的にも普遍妥當でなければならぬが、それと共に直接的、具體的、現實的特殊的でなければならぬことは改めていふまでもないことであるが、郷土教育——教育の郷土化は、教育の目的に於て、形式化一般化の弊から除去し、教材と方法とに於ても、抽象的、劃一的なるをさけて、郷土の文化状態、生活状態に即して、地方文化郷土文化の體驗者、所謂具體普遍の人格者、文化人を陶冶しようとするのであるから、教育の實際的原理の一つとしては正しいといふのである。

而して正しい意味の即ち普遍に通ずる特殊の意義を解して、郷土の正しい特質と、その郷土の大日本に於ける正しい位置と、役割とその郷土愛の精神とを學ばしめるならば、その教育はやがて郷土教育であつて、一般教育であるといふことになるのである。しかし一般教育であるが、郷土といふ生活に重點をおいてゐるもので、觀點が異つてゐるものである。かく一般教育であるといふも、その觀點が異つてゐる以上は郷土教育學にはならない。日本の土地のものであり、郷土即ち廣義には國土に樹立するものであるからといひ、自己が直接する郷土生活の生活せられる時にのみ眞の日本教育があるとして、日本教育の全體系を思念するが如きは誤れるものである。

更らに郷土教育は地理、國史、理科等の豫備教授のみではない。それ等よりも一層大なる全體的、包括的なる教育である。即ち郷土の素材を研究調査して教材とし、教育に活用する直觀に重點をおき、郷土の社會文化の生活事實の正しき認識をはかるものであつて、所謂直觀的原理、生活的原理に立つ教育であるのである。

以上郷土教育を概觀するに現在に於ては教育の一つの原理たるに過ぎないものであることが考へられる。



## 第二章 諸家の批判論

先づ本章に於て郷土教育に對する賛成論と見べきものと反對論と見べきものについて掲げて見ようと思ふ。一體この郷土教育に限らず、一般社會にも教育界にもその説を誤解するものもあり、多少の異説を述べるものもあるものである。それに殊に批判となると、客體の客觀的取扱であると共に論理的現象であるからやかましいことになる。そうした場合には郷土教育の實際その物を對象とするのがよいのである。然るに幸ひにして郷土教育には、大なる反對論とてはない。それであるから以下その大要を掲げれば、それで十分ではないかと思ふ。

## 渡部政盛氏

郷土教育の喜ぶべき理由として其一は教育が一面遠心性をもつと共に求心的でなければならぬが、郷土教育が郷土に着眼するは、求心的なることであつて、國家主義に止まらず世界主義に墮しない正しいものである。

其二は生の實現の上から見て郷土は自然的にして最も具體的な文化地域であり教育領域であるといふことから抽象性に對する具體性の原理に一致するといふことである。其三は教育上最も自然的にして必然的な學習環境たる點である。こゝに教育を求めることは正しい。

それに反して郷土教育に對する誤解と誤謬からして持ち來たされるものとして、其一は郷土教育をその地方の特殊經濟事情に練達堪能の士を造ることと解すること、即ち偏し過ぎたる理想觀に立つものである。其二は單なる地方的人物、單なる意味の郷土的善良有爲人養成であるが如く見る考へもよくない、即ちそれは廣義の郷土的文化人の養成でないからである。郷土的人物、地方的人物の目的觀念中に遠心的方面、普遍的方面、同圓的方面の要素が含蓄せられて居らないことになるからである。

其三は郷土教育を以て當該一村一町の行政的區劃内の教育と見ることの誤りがある。郷土は自然的、歴史的の產物であり、同時に相對的概念がある。其四は封建的郷土思想を去り、新時代に必要なる鄉村聯帶、相互扶助の精神を養成する様に仕向



かねばならぬことである。

### 佐々木秀一氏

郷土に立つ教育として、教育研究誌上に次ぎの様なことが述べてある。第一近時教育と郷土との関係を密接ならしめようとする思想と實行との方針に於て、著しく狭隘なるものを除くの外大いに歓迎すべきである。即ちその概念郷土教育——郷土化等には種々の意義あるも、大多数の實際的施設としての直接経験、或は間接経験、模型、標本、寫眞、繪畫、讀物等の準備に及んで居るが、その取材の種類とその程度が適當であるならば、如何なる意義に於ても賛成せらるべきである。

第二には郷土教育——郷土化の目的が、例へば(一)一般の郷土の環境を教育の出発点とすること、(二)常に努めて郷土の環境から教育の材料を取ること、(三)特に郷土愛を涵養すること等が主なる着眼点であるならば、その寧ろ目的の上に重點がある、深く深く考へられた目的觀の上に立たなければならぬ。即ち全體一切を結び付けることになり、廣く考へて大日本を一つの郷土と見るべき見地とさへこの方針がつながつ

て居なければならぬのである。要するに正しき郷土教育乃至教育の郷土化は、その狭義の郷土の正しい特質とその郷土の大日本に於ける正しい位置と、更らにその郷土の廣い大日本に於いて演ずべき正しい役割とを、正しい郷土愛の精神を基礎として學ばしめなければならぬと。

### 小澤恒一氏

第一教育の郷土化は、教育事實其物を見つめて堅實に進まうとの要求と、教師教育の實際化の高調社會とによつて起つたものとして尊重せらるべきものである。

第二は郷土科は人間としての生活をよく理解せしめるために、郷土の自然と社會を重ねて取扱ふ様にありたい。第三郷土は教育の出発点であると共にまた教育の歸着点である。又進み行きも深く結び付くべきものである。以上のためには系統的な郷土細目が必要とする。そしてプロジェクトせしめる工夫を積み重ねばならぬ。第四には博く社會心を養ふものとしての愛郷心を育て、ゆくことに主眼をおきたことである。



## 春山作樹氏

第一今日の郷土教育は郷土科と共通な精神を有してゐると同時に又相違點を有して居る。即ち今日の郷土科も直観に訴へるといふ精神は存して居る譯であるが行政經濟等の公民科的方面が主要な地位を占めてゐると考へられる。今日の郷土教育が公民教育方面に重きを置くのは自然の道程を歩んだものと謂はなければならぬ。

今日の郷土教育は過去のものとなり、郷土科を特別に設けることを主張しない。郷土に即した教育として、その精神が教育全體に溢溢すべきものと考へられてゐる。かうなれば教育全體の改造を主張する一新主義となり、これも慥かに有意義な主張である。但しこの場合には郷土といふ一區劃を固執する事は出来ない。

第三に郷土に即した教育は兒童の生活に即した教育となつて始めて徹底する。しかし姑く郷土を基本とする教育にしておくことは差支へない。郷土科は愛郷の精神を涵養することを目的の一としてゐる。その愛郷の精神について警戒しなけ

ればならない重要問題は、第一偏狹な御國自慢を教へてはならぬ。郷土教育は郷土に即する教育で、郷土に私する教育ではない。第二は郷土教育は郷土に即する教育で、子弟を郷土に固着せしめる教育ではない。即ち故意に誤用したり、無意的に發生せしめてはならない。第三は郷土的利己心の養成もなく郷土に定着せしめる教育でもない。世界の一部分たる郷土を見ての郷土理解たる郷土に即する教育である。

## 佐藤隆徳氏

郷土教育の立脚點に二つの全く異なる潮流がある。その一は觀念論的郷土教育で従來のものであり、その二は唯物論的郷土教育である。教育殊に郷土教育に於ては唯物論的觀點を濃厚に持つて居ることから、両者が將來熾烈なる論争をしなければ豫想する。唯物論的郷土教育として體系をもつ書籍は耳にしないが論文としては堀秀彦氏教育時論、淺野研眞氏の論文がやゝ體系的に述べてある。

マルキシズムの公式「存在は意識を規定する」と觀念論「意識が存在を規定する」の



主張から立脚點に岐路を生ずる。かくて二つの立脚點を識別せねばならぬことになる。吾々はマルキシストの階級的争闘には絶対反對するものであるが觀念論的郷土教育論者も、餘程まで從來の劃一的教育やブルジョア教育の弊を救済するに耳を傾けるのがよい。又郷土教育その物が、從來の教育的欠陥を救済し、無産者の兒童教育の爲めに新しい途を開拓するであらう。

### 小川 正行氏

郷土教育に對する誤解と反對論として、第一教育を農村教育と同義であると考へるのは餘りに行き過ぎてゐる。第二に小學校の教育はこの郷土教育學によつてのみ行はれべきであるといふ郷土教育を郷土教育學とし、廣義の教育理論體系であると解するものであるが、それは誤りである。即ち全系統を含む包括的の體系ではない實際的の一原理であり、勞作教育、公民教育といふのに同じである。

第三は郷土教育を日本教育學と解してゐるが、郷土教育は教育の實際的原理であつて、決して理論的體系ではないのである。第四は狹義に解して單に二三の教科教

授に關係あるものとする考があるが、これは地理、國史、理科の如き豫備教授のみではなくて、それ等よりも一層大なるもの、包括的なる教育である。

第五に郷土教育は偏狹な郷土的利己主義を咬る處があるが、郷土的利己主義、偏狹な地方主義、傲慢、尊大な利己的愛國主義等を目標とするものでないことを知らねばならない。第六平凡なる地方の郷土教育は困難であるが、全然不適當ではない考案と工夫を要する。第七郷土教育の方法に於ては、その範圍が非常に多方面であることから教員の研究上困難であるといふ。しかし學校教育當事者は一致協力して各方面から郷土を研究し、價值ある資料を活用し、併せてその方法をも考案實行すべきである。

### 片岡 重助氏

氏は氏の學的立場は農村社會の研究であるから、その方面から見た場合が多からうがといつて、郷土教育の省察の上に修正すべき事項としてあげて居る事項の抽出列記したる結語を掲げることとする。



1. 教育の郷土化と郷土科を概念上區別すること、また施設の上に於てもこの區別を念頭におくこと。
2. 郷土社會の單位を確定すること、而してその認識を深めること。
3. 郷土社會の研究調査は科學的に行ふこと、而し常に全一體としての郷土社會に綜合すること。
4. 郷土社會の要因及び機能を把握し、その相關々係を抜き出すこと。
5. 郷土科の内容を定むるには、生きた社會を諒解し之を改善、計畫するを旨とすること、社會學的研究はこの點に於て多くの資料を與へるであらう。
6. 郷土科はフキールドウオーク即ち實地調査と計畫に重點をおくこと。事實の傳達、教室講義は寧ろ副である。
7. 郷土史の研究は政治史よりも郷土社會史に重きをおかなければならぬ。
8. 郷土社會の盛衰といふ綜合事象を解明することは、郷土科の幼果より見たる主眼である。
9. 新らしき郷土計畫、教育計畫、産業計畫、自治計畫等は、郷土研究の效果の上に立脚し

なければならぬ。

10. 都市の郷土社會の研究は今日なほ未開拓であることを遺憾とする。その研究はやがて、農村郷土社會の推移をトする上にも役立つものである。

### 第三章 郷土教育の意義的方面

先づ郷土教育の根本原理たる「郷土」「教育的郷土」の意義から闡明して見たいと思ふ。この「教育的郷土」なる意義は不明であるといはざるを得ないのである。即ち非常な多義を以つて解釋せられて居ることからしてある。大別して見るときは次ぎの二種となる。

#### 一、地理學的、自然科學的解釋

1. ヘルバルト學派が解したる誕生地と解するもの、
2. 幼児、兒童期に居住し成長したる土地と解するもの、
3. 行政上の市町村を以つて郷土と解くもの、
4. 直觀し得る範圍を以つてするウイلمان等の說。



## 二、歴史的社會的解釋

1、自己と郷土人との聯結の感想の上に受動的に成立したる場所であると解する  
ハウプトマンの説。

2、土地の自然の上に、人と人、人と自然の精神的結合によつて形成せられたるものであると解くプエンダーの價值感情を中心とする説。

以上の如きは二元的なる見方であつて、何れも徹底を欠くものである。吾々は郷土を客觀的所與たる自然的環境と解したり、社會的情操を以つて中心とする主觀主義的解釋にも賛成しかねる。即ち社會的感情も自然的環境を機縁として顯現するといふことからして一元的、統一的に考へざるを得ないことになる。

かくてショルツの自然的、人事的關係を有する土地、自己直觀、自己體驗の總體といつたのは一元的見方である。又スプランガーが土地と體驗したる又體驗すべき全體の結合であると説くのは我が意を得たるものである。更らにフィツシャーが、私の自然的、人事的關係に接觸し、文化的價值體驗によつて自己構成に至る土地であると解するのと同義である。

小川正行氏はその著郷土の本質と郷土教育に於て教育的郷土の概念の本質を分折して、(一)空間的外部的の地域及び自然物、(二)少年時代の環境に於ける價值體驗をなしたために自我の發展したる自覺を伴ふこと、(三)郷土人と共に感受したる共同感情の存在が加はることをあげてゐる、そして次ぎの如く約言してゐる。

教育的郷土とは吾々が發達期たる少年時代に於て、永き接觸を保ち、之に依つて人格の發展を來たし、自己の内部に根ざすところの深い調和と一致とを感ずる體驗世界であり、精神化された自然の一部であり、文化的實在であるから、従つて歴史的、社會的に成立した價值感情を以てその核心とするものである。

彼の新教育協會の郷土教育研究會に於て、教育的郷土の概念についての議論はなかく熾烈であつたが、意見のおちつくところ、その範圍は兒童の生命生活に重大な影響と關係とを有する境域であるとし、内容についてもなかく一致せずして、主として、知的關係の方面を指す所謂環境教育八分位、主として情的方面を重んずる情操教育二分位に捏ね合せたる一元的觀でよくはあるまいかといふことになつた。

以上の如くに一元的、統一的に解釋を試みたるものゝ實は未だその統一が十分に



ない。殊に實際に至つては、必らずしも明白に意義がなつてゐないのである。

郷土は世界の一部であるから世界の中に於て郷土を見なくてはならないといふ。かく關係的に考察せねばならぬことは適切なる意見である。それが適切であるだけに、實在としての郷土なるものゝ本質が闡明せられなくなるのではあるまいか。その本質が闡明せられないかぎり、それは十分な意味で教育の原理たることが出来ないのである。こゝに郷土教育の開拓展開の上に大きな短所を持つ根源が存在してゐるのである。

進んで教育の意義の方面から攻究するに、教育を郷土的環境にまでの關係を留意する「郷土を活用する」「直観及び自己活動の基礎の上に立つ兒童の生活教授」「熟知せしめ愛せしめる眞の感情陶冶」「郷土に依つて郷土にまで郷土の爲に教育する」かく見るとは一方的には必らずしも誤謬ではない。

かくて郷土を教科とし、原理とし、手段とし、目的として、多方的なる陶冶價值を説かんとするは形式的解釋に過ぎない。郷土に關心せしめる内容的なる用語を欲しい、且つ或る一定に使用する學術用語を以つてして欲しいものである。極めて曖昧な

る用語を以つてしては意義を闡明するものとしては不十分たるを免かれない。かゝることがやがて郷土が教育の根本的全體的原理たり得ないことの證據でなくてはならないのである。又郷土教育の行き詰る根本原因でもあると信ずるものである。

#### 第四章 諸家の目的観

郷土教育研究論者の中から重なる諸家を選んで、その論者の著者論文から目的を引用することとする。そして私の目的論批判の資料にしたいと思ふのである。

##### 小川正行氏

氏はその著「郷土の本質と郷土教育」に於て、スチーグリッツの言葉を引用して、郷土は實に教育の手段たると共に又教育目的である。「郷土に依つて郷土にまで、郷土の爲に教育せよ」は大にその意を得たものであるといつてゐる。

かくて郷土を教授の原理として、且つ獨立教科としても認め、目的とし、手段方法と



して認めて居る様である。

### 寺田彌吉氏

郷土の意義については、人類の社會が地理的、歴史的、民族的、勞働的、個人的な特殊の科學的規定をせられた場合に於ける有機的な流れのことであると。最も直接なる現實社會の行程から意義を探り、郷土教育については、以上の様な社會即ち郷土の確實な認識をせしめるものである。

### 峰地光重氏

氏の所謂新郷土教育といふのは、郷土社會の科學的なる認識を目圖するといふのである。

### 佐藤隆徳氏

氏の新郷土教育目的論といふのは、兒童の體驗によつて郷土的生活を了解せしめ

愛郷心を培ひ、善良なる公民の養成につとめ、かねて國民教育の國家的統一方面に對して郷土的差別方面を補ひ、以て各教科の基礎たるべく、特に實質教科の基礎たるべきものであるといふ。

### 眞野常雄氏

愛知師範主事眞野常雄氏は、郷土といふ歴史的社會的實在を認識體驗せしめることを以て郷土教育の直接目的とし、これによつて明日の郷土建設への純真なる郷土意識の啓培涵養を圖ることを以て窮極の目的とすると説いてゐる。

### 神田次郎氏

滋賀縣島小學校長神田次郎氏の新郷土教育として説くところは、自己の生活環境たる郷土を正しく、新らしく、全體的に認識せしめ、ひいては全日本を、全世界を、認識せしめ、現在の郷土を、よりよくする思想と感情とを育成するにあると。



### 木下竹次氏

郷土教育は郷土に依る教育で、郷土を背景として社會的生活を發展せしめ社會的人格を養成せんとする教育であると解してゐる。

### 佐々木秀一氏

正しき郷土教育乃至教育の郷土化は、その狹義の郷土の正しい特質と、その郷土の大日本に於ける正しい位置と、更にその郷土の廣い大日本に於いて演すべき正しい役割とを、正しい郷土愛の精神を基礎として學ばしめなければならぬと郷土に立つ教育について述べて居る。

### 齋藤富氏

宮城縣中田小學校長である氏は、郷土の自然文化が活躍しつゝある生きた郷土生活を生かせるにあり、即ち特殊なる郷土の自然と文化に兒童の生活が意義關聯

を有することが目途する點であるといふ。

## 第五章 郷土教育の目的的方面

現在まで研究なり施設經營なりせられて來た郷土教育の目的については次の様な二つの方面を持つて居ると思ふ。即ち客觀的立場と主觀的立場である。

一、客觀的立場……郷土を或地域とその地域を充實する自然物であると解する立

場。

土地、自然關係の直觀的知識の取得を目的とする事實的方面尊重の立場

郷土教育の目的を郷土的關聯の中より個々の自然的人事的知識を得せしめんとする立場。

方法としては(一)地理科の豫備的教授をなすか。(二)地理、國史、理科の不分科的豫備教授をなすかである。

二、主觀的立場……郷土を或地域に居住する人間相互の關心であると解する立場。

土地に於ける郷土文化を關係的全體的價值的に感得せしめるを目的

目的としては價值感情を主とし、歴史的、文化的、社會的關心を持たせ情念を育成せしめんとする立場。



とする當爲的方面尊重)方法としては自然的、事實的知識の收得は、郷土文化體驗の前提の立場  
であり、情操育成への關心とするもので、社會と文化とに接觸せしめる。

この二つの立場は從來から明らかに分かれて、方法として經營實施せられて來たのである。即ち從來から經營せられて來た客觀的方法論的方面に於ける郷土科、直觀科、觀察科の如きはそれであつたのである。ところが近來に至つて生活を重んずる立場からして、生活教育思想の展開につれて、文化科、生活科の特設、未分科教育、合科教育等の實施となり、體驗教育、勞作教育の研究に關聯して、郷土教育の固有の目的方面とすべき主觀的、目的論的方面が開拓せられて來て、事實的直觀的方面と統一的一元的に考察せられるに至り、郷土教育の新たらしく研究と經營せらるべき目的々々意義が存在するに至つたのである。

さて教育の目的原理としての郷土(教育的郷土は、一言にしていふ時は、郷土を機縁として)價值感情を陶冶するにありといふことに盡きる。

價值感情を陶冶するといふことも、一般の郷土教育論者、郷土教育研究者の解する

ところ教育の作用としての方面に於ける内容性に於て、それには主觀的方面と客觀的方面とがある。その主觀的方面の闡明の試みにのみ努めて、これが客觀的方面、即ち文化、その本質を形造る價值を明らかにし居らない。かくては教育の目的原理としては、内容的客觀的に解釋せられて居らないことからして、郷土教育が主觀的個別の方面に傾きがちであることになる。要するに客觀的、内容的方面を欠くかぎりに於て、目的原理として不完全なることはいふまでもない。郷土教育がこの欠陥を匡救しない限り到底眞に健全なる教育となることは出來ない。郷土教育が兎角に手段の方面に偏して居るし、然かも行詰りを早くも感じて居るし、更らに無價値の對象のみである平凡な地方に於ける郷土教育の正しき着眼を與へ得ないことにもなる。かく今日の多くの郷土教育論者の意味する目的論にては、教育の全き原理たり得ないといふのである。

## 第六章 諸家の方法觀

郷土教育に於ける方法について吟味しようとする私は先づ順序として諸家の方



法観について概観しようと思ふのである。

### 第一節 郷土科の特設

郷土科の特設をして、郷土を総合して教授せんとする意見を持つ者は甚だ多い。即ち

- 1、小川正行氏
- 2、愛知第一師範附属小學校
- 3、福岡縣大隈小學校
- 4、佐藤隆徳氏
- 5、齋藤富氏
- 6、田島體驗學校、丸森小學校(生活科)

### 第二節 實際的施設

郷土教育を實施して居る學校の施設と、實施方面として述べてある所説の方面を

一括して見ることにする。

- 1、小川正行氏……郷土調査、郷土参考室、郷土博物館、郷土遠足、郷土見學等。
- 2、滋賀縣島小學校  
農業科施設、實習地、溫室、鶏舎、畜舎  
民衆講座、郷土研究、戸別調査、實地踏査、口碑傳説による研究、文献の研究等  
郷土資料室、郷土讀本編纂。
- 3、愛知師範附属小學校  
郷土室、郷土修身、郷土遠足、郷土見學、郷土學藝會、郷土展覽會、野外生活、郷土行事、郷土講話、郷土讀物。
- 4、鳥取縣上灘小學校  
郷土調査、郷土室、郷土讀物、郷土訓練細目、養護調査、科學的調査。
- 5、宮城縣北村小學校  
郷土調査、郷土博物館、郷土人物記念館、郷賢祠堂と御賢祭、青葉會、重孝神社と重孝會、郷土讀本、郷土唱歌、郷土事業、經濟の確立、据置貯金、奉仕貯金、教育基金、蓄積事業、記念



育英會、報德會、農業的施設基本調査、經營調査、學校園、植林愛護、害虫驅除等副業獎勵、奉仕的公共的訓練、公民的訓練、社會教育施設青年主婦、五十鈴會、揭示、圖書館、產業組合教育後援會、職業指導、就職指導。

6. 福岡縣大隈小學校

郷土調査、郷土科、郷土讀本、郷土室、郷土講話、郷土學習、夏季年中行事、展覽會、遠足會、登山、見學、研究會。

7. 佐藤隆德氏

郷土科、郷土室、郷土誌、郷土藝術等。

8. 神奈川縣本郷小學校

基本財産造成、學校園、公園、溫床、養豚、養鶏、露園、切花園、觀賞園、桑園、學校林貯金、學童保護基金、農業科實習圃場、家庭蔬菜園、全校勞働日、自治施設、郷土調査。

9. 神奈川縣箱根溫泉小學校

自治會、共同實習、郷土體育、學校園、郷土衛生、郷土調査、共同研究。

10. 埼玉縣大河公民學校

郷土調査機關調査會、勸業統計委員、產業是設定、組織の郷土化、特別講座、課外講演、修養會、通信教授、揭示教育、部落講話會、座談會、選獎記念會、見學、郷土曆設定、郷土室、教室の郷土化、卒業生指導と職業調査、圖書館敬虔日、神饌田信仰會、早天修養會、勤勞日、實習日、品評會、家庭實習。

11. 齋藤富氏宮城縣中田小學校

自治會、生活表現の會合、生活展覽會、學藝會、端午會、雛祭會、父兄母姉會等、郷土體育、國民事生活、郷土作業。

12. 成瀬涓氏漁村の教育施設に據る

水産科、氣象觀測、實習用船、郷土成功者功勞者、設計圖標本蒐集、補習文庫、郷土演講會、水産會、漁業組合の指導、宗教的訓育、趣味的訓育、公共的訓育、學校中心經濟的、社會的施設)

13. 中林保男氏農村禮讚教育教化の實際に據る

區勢調査、教化展覽會、婦人の覺醒と生活改善指導、教員示範、家庭農園、病虫害驅除、農業科、研究農場、講農會、組合組織。



14、岡篤郎氏農業補習學校の經營郷土調査の理論と實際に據る)

組織的體系的の郷土調査經濟調査、民性調査、史實調査、自治機關調査、教化事業調査、兵事調査、交通、金融、社寺宗教、職業教育資料調査、思想調査等調査處理と活用(郷土室、郷土博物館、圖書室、代用教科書、公民教科書、各種會合に利用通俗講演、活動寫眞等。

15、愛知縣櫻井第二小學校

實習地、農業設備(田畑、農舍、推肥舍、鶏舍)校友會自治活動、實行組合、教育後援會、補習學校の完備。

16、靜岡縣白濱小學校

實業科尊重、情操教育。

17、鳥取縣山上學園(明治卅年代から始つた郷土學校)

學校園、實習園、造林、勞働。

18、香川縣笠田小學校

實習地、組合の活動、各種會合。

19、福岡縣筑紫郡國民學校

學校中心の實習地、部落中心實習地、家庭實習地、村內指定實習地、現地講話、視察、講習會、講演會、品評會、展覽會、販賣、收支決算報告。

20、栃木縣大田原小學校

郷土調査、乃木神社と體育中心、諸團體との連絡。

21、茨城縣水戸第二小學校

郷土調査、郷土室。

22、新潟縣黒川小學校

郷土調査、郷土誌、學校園、實習地經營、自治會、文庫、農業祭、見學、品評會。

23、靜岡縣鎌田小學校

郷土室兼圖書館、郷土誌、實習地、手藝品展覽會、正午時報、各種宣傳。

24、福島縣若松第一小學校

會津郷土讀本、郷土研究室。

25、島根縣西濱村小學校

郷土調査、郷土室



- 26、樺太本斗小學校  
郷土調査、郷土行事。
- 27、福井縣下庄公民學校  
實習本位、社會施設、情操陶冶。
- 28、青森縣西海小學校  
郷土調査、郷土行事。
- 29、奈良縣斑鳩小學校  
郷土調査、郷土兼圖書館、經濟施設、法隆寺中心の教育。
- 30、北海道荻伏小學校  
農場經營、乳牛飼養、馬、小家畜、家禽の飼養、植樹、耕作、兒童文庫、兒童寄宿舎、愛荻舎同人酪農組合。
- 31、岩手縣大迫小學校  
研究室、農業實習地、模擬信用講賣組合、お話會、創作品展覽會、努力兒表彰。
- 32、都市の郷土教育施設(私見)

都市形態の調査、産業都市、學問都市、政治都市、文化都市、遊覽都市、模擬市會、區制と區會議員、商店模擬銀行の經營、理科、郷土、ローマ字組合、職業父兄相談會、紹介、就職、檢査、觀察、新聞社經營、購買組合、女子經濟研究會、作業室經營、郷土讀本編纂、産業實習、郷土遠足、郷土室經營、地方的細目の制定、作法練習。

### 第三節 教科の實際

郷土教育その物を一方的原理觀に立つて構成、研究せんとする者と、包括的原理觀に立つて構成、研究せんとする者によつて、その教科の實際が異なるべきは當然のことであるから、こゝにはこの二方的方向からその實際を見ることにする。

#### 第一項 一方的原理觀に立つもの

##### 一、修身科

###### 1、小川正行氏

郷土的、地方的材料の重視、  
郷土を有機的の全體とし、自己を郷土の一部として自覺せしめ、この情意陶冶を



なすこと、

兒童の日常生活の指導をなす、それには郷土に關心せしめて、よい郷土人を理想とする。

郷土事例、郷土俚諺を教育の資料とする。

公民教育にまで徹底せしめる。

## 2. 島村小學校

國定修身書の郷土化を旨とするものであつて、細目的なるものがあるらしい。即ちそれによれば、課題、題目、郷土化要項、郷土化及び郷土研究との連絡、郷土室との連絡、郷土讀本との連絡が示されてゐる。

## 3. 愛知縣第一師範附屬小學校

郷土の代表的人物をこの記念日に全校合同訓話をなす(郷土修身教科書の教材取扱の直後郷土化補充する)。

## 4. 福岡縣大隈小學校

教材を郷土に求め、又は補充教材を郷土より採用すること、

郷土に於ける實際生活との連絡、偶發事項を採ること、

習慣、民度、日常作法を考慮すること、

其他教材の郷土化をはかること、

## 5. 川島次郎氏

理想への方法的着眼として實際郷土の生活事情を有力なる一條件として設定すること、その指導方針の郷土化は偏狭なる郷土思想でなきことである。

教科書の指導材料はその地方その郷土の教科書として活かすこと、それには工夫を要する。郷土調査から參考資料を得るのである。

指導の場所は郷土の到る所に求めたい、指導者として郷土の先輩、先覺の力をかりること、にしたい、郷土に行はれる公共的、共同的行事に参加せしめ、郷土人の本分に導くこと、郷土室設備、郷土資料の蒐集、理解と郷土愛の精神を涵養し、郷土發展に關心せしめること等。

## 6. 小林佐源治氏

一般教科の教育に留意すること、郷土の道德の長短を知ること、郷土の特色を發



揮することを考へる。生活の重視等が要旨上から考へべきことである。學校生活、家庭社會生活の中で有意義なものを探り、それを修身書の徳目要旨とに依つて指導し、かつ材料の一つとして教科書の例話をとることである。郷土の道德生活によつて道德の認識をあたへ、道德的の情操を陶冶する方法としては、郷土に廣く親ませること、郷土深く生活させる、郷土生活を反省させる、郷土生活に根ざして郷土生活に導くこと、實行を主とすること、團體的であると共に個人的でなければならぬ。

郷土館郷土室の利用

## 二、讀方科

### 1. 佐藤末吉氏

讀方の指導要旨とする内容は「日常須知の文字文章」「生活に必須なる事項」等によるべきであるとするれば、方法化としての郷土化に於て、教材の具體化、實際化、生活化は、一般的目的を實現する上に兒童に親しみ深い郷土の事實材料を以てし、一定教材の了解のために郷土的材料を十分利用することであるから方法的原



理の徹底したるものである。

正讀本についてはいかに郷土的に生かすかにあり、副教材補充教材として郷土教材を選択するのは最も適切である。しかし補充教材としての郷土教材單一では必らずしも十分ではない。

郷土教材は郷土の自然、人事のあらゆる方面がその材料とならなければならぬが、實際取扱にあつては出来るだけ一般庶民大衆の生活事實を中心とする様注意しなければならぬ。

方言はある程度まで助長發達せしめると共に、標準語の訓練も郷土教育には相應しない。

郷土讀本を編纂して適宜教材、補充教材として使用するのがよい。

教材と指導方法の郷土化、學習法の郷土化が大切である。

郷土館の施設經營、自習書、參考書、學習用具の選擇は郷土の實狀に即すること。

### 2. 小川正行氏

郷土讀本を編纂して副讀本として使用すること、——郷土の自然、歌句、傳説、歴史



的事蹟、人物の傳記、逸話、民謡、郷土文學、地理、産業、生活行事、郷土からの作品等を以て編纂する。

地方言は或る程度まで許容すること。

### 3、馬淵冷佑氏

郷土意識を養ふ方法として國語讀本の教材を、郷土的教材によつて補充する。郷土の生んだ素材としては、特有なる自然、口碑文献による童話傳説、史的人物の傳記、事蹟、逸話、郷土童謡、民謡、兒童の郷土的生活、年中行事、産業の狀況、社會的施設等の考察の上に優れたるものを以てする。

郷土讀本は正讀本と步調を揃へて東京語を用ふべきである。郷土的教材は副讀本として又は臆寫物としてあたへ、適當に補充する。他の一般的教材も我が郷土に引きあてゝ讀む傾向をもたせる。

### 4、福岡縣大隈小學校

郷土讀本乃至副讀本の作成

國定教科書の郷土生活への連絡、郷土生活への内省をはかる。

甚だしき方言の矯正、標準語の活用、郷土生活に必要な日常の言語文字に注意して取扱ふこと。

### 5、島小學校

郷土に讀まるゝ新聞、雜誌、郷土方言、俚諺、傳説、口碑の研究と、郷土化をはかること。

## 三、綴り方科

### 1、小川正行氏

話方、綴り方の題材を郷土的な材料から採ること。

### 2、田中豊太郎氏

綴方は子供の生活の表現であるから郷土と綴方教育とは極めて深い関係がある。

子供の生活舞臺は郷土であるから、しかし子供の表現といふ綴方に於ては、必ずしも郷土に於ける生活表現にのみ限らないで範圍は廣い。即ち郷土を離れて子供の生活對象もある。しかし大きな位置は占めてゐる。

郷土を綴方の材料とする時、自然を綴方として教育する考へと、人事現象を綴り



方として教育する考へとがある。自然に對しては自然を鑑賞的に眺めること、自然を生活の舞臺として活動すること、を自覺的意識的ならしめる。即ち郷土の自然を綴方の題材としてとらせ、その作品を批評鑑賞させることによつて郷土の自然を見る眼を養ふのである。又郷土にある獨特の人事現象を題材にとらせるその作品を批評鑑賞することによつて郷土を理解させ鑑賞させて行くこともその一面である。——年中行事史的事象等、

3、稻村玉雄氏

教授方法の郷土化として、郷土の理解鑑賞のための廣き題材の採り方を指導し、郷土の開發發展のための偏せざる題材の採り方と、生活を全圓的ならしめるため合科的郷土聯關的に指導する。

綴り方の施設としては、讀物の蒐集、兒童優秀文揭示、郷土文獻類、繪畫、年中行事一覽表、名所舊蹟神社佛閣風俗習慣一覽表の準備等が必要である。

四、算術科

1 小川正行氏

體驗教授、生活教授としての所謂郷土算術を重視すること、即ち郷土事實に基づく蒐集、調査、測定、排列によつて、愉快に歡喜の間に推理計算せしめる。

2、大隈小學校

郷土生活上の實際問題を教材とし郷土的數量生活の理解と鑑賞をなさしめる。教科書問題を郷土的内容によつて事實化、生活化する。一般的共通教材も兒童の郷土的實際經驗の事實上に實驗的に研究せしめる。郷土的實際問題を作問せしめる。(測量、見學、調査上に)

3、森喜久治氏

問題の内容を郷土にとると共に實數を郷土にとり、郷土の産業經濟其他の實際狀態を數量的に理解せしめる。

4、水木梢氏

教材選擇の郷土化し郷土の理解をせしめるもの、郷土を鑑賞せしめるもの、郷土を開發發展せしめるもの、郷土を愛慕せしめるもの、郷土を飛躍せしめるもの、



教授方法の郷土化——理解鑑賞のための材料、教材の地方化するための材料、郷土の開発発展のための材料、實地測量、見學、參觀、旅行による材料蒐集、合科的取扱、郷土室の施設——各種統計、見本等、

### 五、地理科

#### 1、小川正行氏

郷土地理の重視——郊外教授、郷土遠足、郷土調査蒐集、構成等によつて郷土直観をなさしめる。

教材の選擇、教授の順序に於て郷土に出立すべきである。

#### 2、内田寛一氏

國定教科書は日本全體的であるから、一般的の教材を地方化すること、地方の材料を如何に利用し教育の効果を大ならしめるかの考慮を要する。かくて一般教材の徹底は郷土教材を徹底せしめる手段ともなり、郷土教材を徹底せしめるは一般教材を徹底せしめる手段ともなつて極めて密接なる關係が見出される。

#### 3、島根縣西濱小學校

郷土地理の調査

兒童用郷土地理書の編纂——西濱村地理——五、六、高等科用、簸川郡地理——六年用

簸川縣地理——高等科用、

郷土地理教授の實際——郷土同顧を行ふ場合、特設の時間に於て系統的に行ふ場合、狹義の郷土實習は隨時隨地行ふ、補習學校生徒への利用をする。

郷土室の利用

### 六、國史科

#### 1、大隈小學校

郷土史實、資料を活用して一般國史教育の地方化、直観化をはかる。

郷土史料の研究と蒐集につとめる。

#### 2、盛岡杜陵小學校

郷土史を選擇して國史の中に織込む。

#### 3、小川正行氏

現在と過去との聯結關係を深く考察せしめ、年月の推移と土地及び社會の變動



に重きをおいて教授を始める。

郷土に於ける國民的なる共同活動、社會生活の材料を多く採つて、共同的依存關係を感得せしめる。

郷土文化史料を國史上の事件に關係ある毎に詳説し、顯著なる關係なき村落地方は、徳川時代以後の民政的産業經濟的事實、事蹟を知らしめ、共同依存關係を考察せしめる。

#### 4. 山田義直氏

郷土化の必要——郷土愛の精神を養成したいといふことから、郷土に適應せる教育をすることに於て、劃一教育の弊を打破せんとする精神から、生きた實例を與へる所として、忠良なる國民、善良なる郷民を養成せんとする目的のための教育的一方法である。又國史としての一一般史實も一層確實さを増加することになる。

郷土の各種相——文化、經濟の上から考へて富有なる町村と貧弱なる町村とがある。即ち都に近い處に多く、都を離れた所に史蹟は少ない。考古學は別として、文献の徵すべきは大體江戸時代以後のことであるから、郷土史を織込むとすれば江戸時代以後のことが頻繁になると思ふ。

### 七、地 理 化

#### 1. 教材の郷土的選擇の必要なること、

郷土遠足、郷土の自然研究から出發すること、  
自然物の生活状態を知らしめる必要なる設備をすること、  
自然物愛護、郷土愛護に導くこと、郷土曆、自然觀察の豫定案を編制しておくこと、兒童には觀察帳を用意せしめるがよい。

#### 2. 堂東傳氏

郷土化の必要——我國は一般化されすぎてゐるから、教師の深甚なる郷土化的努力を要する。地方の現状から目的として郷土教育をなす必要があるから。理科教育の郷土化は目的にもなり方便にもなる。——  
國定教科書はその地方に適する様に改めて用ふる必要がある。——教材は具體經驗し難きものは地方的に変更する。その変更は全系統を破らざる様にす



る。即ち變更しても同一目的の達し得られるもので、より具體的經驗を得られ易い材料がよい。しかし具體的經驗に不便なるものも、公民生活上省けないものは、郷土の自然と自然現象に連絡して具體化し取扱ふがよい。又練習材料は郷土になるべくとつて、歸結とし、教授過程の具體化の舞臺とするがよい。

理科教育の郷土化を誤るな——郷土を空間的、形式的に定めないうこと、郷土化を理科教育の郷土化を誤るな——郷土を空間的、形式的に定めないうこと、郷土化を理科教育の方便とせぬこと、目的としても必要である。斷片的に精しく知らしめても郷土教育ではない。郷土は理科教育の出發と過程と歸結と應用練習であらねばならない。理科教育の郷土化は一の教育思潮として受け流してはならない。

### 3. 橋本爲次氏

理科教材の選擇に關して大體に於ては、兒童の身邊に存在し、生活に關係深きものと、文化財として價值あるものとに分けて考へられる、前者は郷土に存在する動植礦物、物理化學的現象、地質地天文氣象等の事實が、理科教材としてとり入れられべき重要性を多分に持つことになる。

教材の取捨——教科書記載の教材は正副教材と取りかへるのもよい。教材は自然界の系統を知らせるのに十分でありたい。

郷土の事物で欠陥があれば標本、模型等を使用して、いも教へるがよい。

取扱——現地學習を重ずる。見學、事實の學習を以てする。實驗觀察は方法の第一である。

教材研究——學術的教材研究は大切である。實地實物の研究、殊に繼續的觀察も必要である。尙ほ専門大家の實地指導も必要とする。次いで郷土教材の整理も大切である。

## 八、圖 畫 科

### 1. 小川正行氏

郷土風景遺物、古建築等の鑑賞描寫、

### 2. 三苦正雄氏

同一郷土内と見ることの出来る様な國土は實にこの日本内地であるとして、狭い日本は一體の郷土であると。



郷土は忘れられぬ、美の創造鑑賞の境地としての郷土は、ことに幼時代に於て有効である。子供は美感に打たれつゝ育ち行く。

郷土に立脚し美感を養ひ、美感を刺戟し、感銘をもつ境地へ導き美の創造につとめる。

教材を郷土に求める。——郷土臭ひ美術工藝——建築彫刻品、繪馬、名畫、漆工、木工、竹工、陶磁工藝、金屬織物工藝、郷土の美に醒めしめる。(自然の美と人工の美、郷土の美化に努めしめる。——實行の奨励と開眼、

郷土に立脚して世界に雄飛せしめる。——郷土を守るだけの教育に止ること、郷土に限られた資料だけの郷土教材、郷土に埋るだけの郷土偉人の崇拜に止まる教育は基礎教養としてのみ價值を有する。それを一層大にするところの教育が大切である。世界的に眼を放つての教育をせよ。

高く深き美の觀賞並に表現の指導態度でありたい。それには郷土に立脚し郷土化しなくてはならぬ。——郷土美術、郷土の自然に親ましめ、外國美術に親ましめる。

### 3. 阿部七五三吉氏

圖畫は形と色との意志を通ずる點にては世界的であるが、形と色との外に美に對する趣味の表現に於て同一ではない。その表現用具、材料、手段に於て表現の美味に於て異なつてゐる。日本人は日本人獨特の趣味表現を以て進むのがよい。

我國普通教育の圖畫教育は西洋化の圖畫教育化となつて日本化の圖畫教育でなく。

觀賞教育も日本的であるを要する。——家庭の書、日本畫の掛軸、圖畫の郷土化には第一に日本畫を課するがよい。

## 九、手 工 科

### 1. 小川正行氏

地方的特産物の製産、加工、宣傳ビラの圖案等の考案。

### 2. 伊藤信一郎氏

健全なる省察に基づいた教育觀及地方觀の上に立つて、一般教材及標準設備並



に其の取扱法を地方化し郷土化するを最も安全且聰明とする。更らに進んでは地方特有の材料及製作を研究し、基礎的一般的陶冶と職業的特殊陶冶とを兼ね修めしめ、やがて副業の基礎をなすに至らしめる。しかし特別の地方以外は副業偏重の弊に陥らぬことである。

郷土化とは一般教材を努めて其土地に適切なるように郷土化し地方化する謂であるが、手工科には地方教材として或る地方に特有な材料を使つて製作するものがある。陶冶價值を考へて、郷土化に努め、地方教材の研究も深め、實際生活に一層適切ならしめ、或る程度までの地方色、郷土色を發揮せしむべきである。

### 3、阿部七五三吉氏

材料はかなり郷土化されてゐるものである。蔓細工、麥稈細工、羊齒細工等手工の郷土化は郷土の材料と郷土の職業との二方面から考察連絡せしめる。

## 十、體操科

### 1、小川正行氏

材料の選擇、改造、採用に注意すること。

### 2、野口源三郎氏

郷土體育の目標とすべき條項——郷土人の健康を増進するものであること、娛樂となり心身疲勞の轉換に効果あること、郷土人の美風を助長し、舊習慣等を矯正するに効果あること、郷土の産業、經濟、氣候、風土に相應しきこと。

新たな郷土體育運動の樹立は必要である。——郷土人の生活内容の時代文化と共に進歩に伴ひ郷土の體育運動も、この内容形式に進歩變革あらしめる。それには堅實なる歩調を以てせよ。

### 3、大谷武一氏

環界を利用する。——水泳、登山、スキー、特有の季節と天候を資源とする。——地方的なる體育形式が生れる。

地方舞踊——體育的、教育的なるもの神輿かつぎ、綱引き、棒踊等の指導、その國独自の體育法の存在を認識すること。——地理的、經濟的、歴史的關係上から——實際共通的なるものといへどもその行方が異なるから、一國の環界を凝視して、それを基礎としたる體育形式を樹立すること。



4. 佐々木等氏

教育の實績を上げるには郷土の諸事情を斟酌せねばならぬ。——經濟、氣候、運動場、水泳、冬の運動、——土地特有のものを行はせること、歴史的のものを生かして行く。社會的な民衆踊の如きは十二分の研究の上に採擇する。運動場の狭きものは指導の工夫を要する。教へ方については號令一點張でなくて、自發的活動性を引出して興味を起さしめる。

要は郷土によつて理想を實現することが大切である。

第二項 包括的原理觀に立つもの

一、峯地光重氏

1. 修身科

イ、道德の實踐については、教科書の徳目の實踐と教科書と離れてよりよき郷土生活の實踐の二つの意味がなり立つ。前者は教材を郷土化すること、後者

は事實としての道德生活を内省し行爲することによつて實現せられる。

ロ、教科書を郷土化することは教材の一般性を傷ふことにはならぬ。一般性を生かすことになる。日常その土地に發生する道德的行爲の形態は、既に特殊化、郷土化されたるもので、それが教材と結合することによつて、その教材の形態が、日常生活と親近してくる。

ハ、教師は郷土の道德的特殊形態に氣付かなくてはならぬ。

2. 國語科

イ、方言は決して排斥すべきものでなくて保存すべきものである。地方言語として洗練すべきものである。

ロ、郷土用語といふものが地方にある。この郷土用語を整理して書方の補充教材として硬筆練習をさせる。

ハ、國語讀本を尊重する外に、郷土讀本を必要とする。

ニ、地方獨特の民謡、童謡、其他の郷土文藝物教授に活用する。

ホ、讀本の教材と連絡して勞作作業による兒童の郷土研究を行はせる。



へ、郷土の綴方材料となるものは、郷土の年中行事、郷土の自然観察、郷土の遊び、郷土の仕事である。これ等の材料から郷土の自然と文化とを十分に直観させる、そして郷土人としての自己の生活を建設させる。

### 3. 算術科

イ、郷土に於ける各資料を數量的に計量し、考察し、批判することである。

ロ、教師は郷土に於ける各資料の數量的實測を遂げ、教科書問題と關連して、児童の心理發達段階に従ひ、數能力の發展狀態に鑑み、適當なる郷土問題を構成し、兒童に提供する。

ハ、郷土資料の數量は多分に移動するから調査の上に變更を要する。又資料の組合せ如何によつて問題の無數が構成せられる。

ニ、問題については解答及び考察と批判とをなさしめる。

### 1. 國史科

イ、郷土史はやがて國史學習の基礎になる。尋三四の頃より先づ郷土史料を提示してやる。

ロ、郷土の庶民史を發掘して參考にする。即ち國史教科書の武家中心、貴族中心の國史を補ふ。

ハ、國定教科書の教材研究と同時に郷土史の研究をなし、國史教科書の取扱ひにはそれを郷土化して日常生活に接近させる。

### 5. 地理科

イ、綜合地誌の立場から地理を取扱ふ。地人相關々係を兒童に把握せしめるためにである。その助けとして文學を利用するのは大切のことである。

ロ、全校下、全縣下の地名を研究して、旅行、遠足の際にこれを提示する。

ハ、郷土の經濟狀態はその地の大衆の現實生活に多大の影響を及ぼすものであるから詳細調査して兒童に提示するがよい。

ニ、郷土の地理教材と他の地理教材との連絡をとること。

### 6. 理科

イ、郷土の自然の科學的研究(氣候、地質、礦物、動植物)が必要である。存在の研究と共に當爲の法則の抽出し得るところまで進ませるがよい。



ロ、継続的観察によつて工夫と發見に導く。

ハ、理科教授に於ける教材は郷土的材料をとることによつて教授の効果を高める。理科教科書の教材は何等かの意味で郷土的材料をもつてゐるものである。

ニ、観察と實驗を要するものは課題により、用具は子供に工夫せしめる仕組にするがよい。

### 7、圖畫手工科

イ、郷土の自然と文化の中には近代人の美意識にびつたりするところのものが數多存在してゐる。かゝる周圍の對象に美を求めぬ。

これがためには學校花壇栽培の種類と開花期及概略の色別調査、畫材になりそうな學校附近の農作物と成果時期並魚類家畜類、畫材になりそうな學校附近の風景と其特徴の調査を必要とする。

ロ、郷土美術家の調査をなし、その生活及藝術を子供に傳達する。

ハ、圖畫教授細目は出來得るだけ郷土的連關をもつこと即ち郷土的色彩を濃厚

に現はすことが大切である。

ニ、家庭の内部に於て手工的部面を調査して、これを手工教材とする。即ち手工の家庭生活化をはかることである。

要するに手工を實用的見地に進める。

ホ、同一材料を反覆練習して、工程を敏活にし、質を向上して賣品とするのもよい。

ヘ、郷土的手工を完全にするためには器械使用の熟練も必要である。

### 8、唱 歌 科

イ、校歌は郷土教育に必要である。

ロ、郷土音楽の調査の必要、その結果律調、歌詞の秀でたるものは保存したい。

ハ、日本音楽と西洋音楽との相違、郷土に普及してゐる樂器の特質について説明する。

ニ、唱歌教材を郷土化する。

### 9、體 操 科

イ、環境と兒童の個性とを調査し、適切なる指導法をとる。——夏季の水泳、冬季の



スキー等。

ロ、自由遊戯の奨励放課後の運動奨励。

#### 10、家事裁縫科

イ、裁縫家事は総合的な作業として取扱ふのがよい。是非小學校には洗濯場を設備することである。

ロ、ミシン使用に練れしめて多角形なる生活に合致せしめたい。

ハ、家事は教科書の教材を研究して教材の特殊化をはかりたい。

ニ、郷土の年中行事に合わせて適當なる料理法とか行事上の注意とを授ける。

#### 11、農業科

イ、農家生産の基本調査によつて、經濟事情の開眼とし、農業經營への導きとする。

ロ、農業實習地は農業技術を訓練する場所であり、農場は農業收益をなるべく多く上げる經濟的訓練を施すところであるからこの二つを是非設置せねばならぬ。(生産本位の農業經營)

ハ、農業理論は郷土的連關を緊密にして理解を容易にし、且又理論の基礎づけを

なすものである。

峯地氏は各學年の實踐に於て、その實踐の相に於て、尋一、二は準備時代、尋三、四は修練時代、尋五、六高等科は完成時代だといつてゐる、この三者は相提携し相通すべきだといつてゐる。

#### 二、寺田彌吉氏

##### 1、修身科

イ、郷土教育の徳性は實踐を主とする。そして郷土社會を新らしく開拓し、改造し進展せしめる郷土人の教養にある。要するに郷土文化の行程に處するの道が正しく開かれにある。

ロ、兒童をよく郷土に接せしめられることから始められることが必要である。

ハ、教科書に立入る場合でも教科書のみ教材に求めず、手近き郷土社會から多くの教材を求められ、解らしめることを試みねばならぬ。

ニ、有機的なる各課の取扱ひ方を必要とする。又客觀的な郷土事項の把握から次第に主觀的な自己反省の道を作り、更に又この程度が高められて行くこと



を必要なるものとする。

ホ、教科書中階級制度を養成するが如きものは改められるか、適宜の教材を用ひる。又個性に注意を用ひねばならぬ。高等科には公民の問題が更に多く加へられねばならぬ。更らに一步郷土社會に立つて働く道への具體的な切り込みを以て改造せられることを必要とする。そして郷土社會の實狀に對して直接にこれの改造への具體的な道を扱ふことである。

## 2. 國語科

イ、教育の下に於ける國語は有機的でなければならぬ。字句本位は國語教育ではない。文字によつて概念、表象を目的とすることも充分ではない。文章本位から思想の把握本位へ流れて行くことは一發展であるが、更らに一步立つて「對象そのもの」「事柄それ自ら」そのまゝとして文字や文章が見出されることを必要とする。「そのもの」「それ自ら」に就ての文字文章の教育に關してそれらが有機的な過程にあるものとして扱はれるところに、郷土教育に於ける國語把握の第一歩がある。

ロ、かくて有機的な行程の前におかれ、有機的なものとしての文字、文章に觸れるところに國語教育の最も力強い意義が成立する。對象、出來事も具體的には非合理的な性質を帯びたものゝ變化する過程を示してゐるが、この非合理的な具體者の表現として、文字を見出し、文章を扱ひ、話し又綴ることを必要なものとする。

ハ、實際的方法としては、郷土の事象を表現せんとすることから始める。事象に親しませつゝ次第に明瞭な意識にもたらし、ことを要する。兒童の幻想性を利用して文字に興味を導入れるにも、出來得る限り地方色を帯びることを必要とする。そして次第に他方面に擴張せられて行くことを要する。

ニ、標準語と地方語とは何れも必要である。現在傾向としては成るべく地方語を消して標準語に倚らんとする傾向を示すが、標準語の如何にかゝはらず、實生活の行程に於ては、地方々々によつて用ひる言語には、特殊な非合理的な相違が存することである。かくて地方語も教育上重要視することを必要とする。國土的な表現は標準語により、實生活の上に於ては地方語を必要とす



る。この洗練が教育の手によつて爲されねばならぬ。

ホ、一般讀本を郷土讀本とから適當なる教材がとられること。

ヘ、國語科は一つの科目なるが、他の諸科目も國語によつて表はされてくるものであるから國語を中心とした有機的交渉が存せしめられねばならない。

ト、綴方は創造性を帯びた大切な使命を含んでゐる。やがては自己反省、郷土の改造、それに對する自己の役割に對しての立場、見解、働く道を汲み取ることに導かれるものであるからである。

### 3、國史科

イ、小學校の國史は郷土社會の擴張、即ち國土の歴史に關するものである。地方史でも、小單位の郷土史でもない。しかし國史が郷土史の一つである。地方史、個々の郷土史と離す可らざる關係にある。現在の國定國史に小單位の郷土史、地方史を欠いてゐるから、これ等を加味せねばならぬ。そして歴史の有機的過程と、郷土との史的行程に連鎖を持つことが大切である。

ロ、かくて従來の郷土史が、このまゝ歴史教育の中に入れられる如きは無意味で

ある。有機化さねばならぬ。即ち現在の學科組織が變更し得ぬとした場合に於ては、科目は立てられ得ぬから修身科、國語科、圖畫手工科等の諸科目に倚せてこれを扱ふの外はない。かくて低學年にも郷土史の教育が施されることを必要とする。

ハ、國史の表現を口語體にし、國史教育を四、五年に課し、國史としての郷土史の教育とする。(郷土史、地方史と關連せしめて、六年は社會に立つた場合の役割と充實に對して根本的なる自覺を要求する意味の史的教育を通しての郷土教育の仕上げとする。(修身教育と深く交流せしめる))

ニ、高等科の歴史教育は人物本位から時代本位に進むことによつて高度の國史教育がなされる。

### 4、地理科

イ、郷土地理は一般に指される自然地理、人文地理ではない。郷土に規定せられた特殊のものでなければならぬ。即ち一般的漠然たるものではなくて明確な各郷土の規定の下に立つものであることである。



これは郷土の有機的な文化行程と規定するものであるから、それ自身文化的であり郷土文化を規定するものでなくてはならぬ。かくては文化行程と直接に交流してゐるものとして、経済と密接なる関係を有する。それ故新らしい意味で経済地理を見出し得る。

□、郷土教育の地理は先づ小単位の郷土地理から出發することを要する。そして相互に連鎖を有しつゝ大單位へ進められて行くべきである。

現在の學科組織では他教科修身、國語、圖畫、手工、唱歌を通して行ふの方法はなし。

ハ、學年が進級するにつれて、郷土の地理的把握を擴張して行くことを必要とする。各單位の郷土から擴張して、相互の關係に迄及んで行く。有機的取扱を以て進むのである。

#### 5、唱歌、圖畫、手工科

イ、郷土藝術を對象として郷土教育をする。

ロ、舊郷土主義と新郷土主義との郷土藝術に對する分岐點は、過去の郷土藝術が

史的行程の中に入るといふだけのこと、郷土藝術は新らしく課せられた問題で、今後の兒童の成長による創成に俟つといふことになる。かくて新らしい郷土藝術創造のための指導をなすといふことが要點になる。

ハ、指導要點は、(一)郷土それ自身のしつかりした把握をなすこと、(二)過去の藝術に觸れしめるところによつて、作らるべき郷土藝術に暗示を得ること、(三)この二つから實際に創作せしめて見ることである。

ニ、郷土について觸れ又感じたところが表現せられることによつて、確かめ得ると共に、兒童が特にその審美感に觸れ得ることにもなる。

ホ、郷土藝術は郷土社會をよく潤ほすものである限り、教育の仕上げを郷土社會の實生活に役立たしめる上になす。又觸れしめるを要する。

ヘ、高等科に於ては、郷土把握を確實に、過去の郷土藝術の理解を廣く、深く導き、郷土社會に即して實用化するを要する。——日用品の構成、經濟の加味、藝術味の社會化、郷土潤化。

#### 6、算術科



イ、目的は郷土の數的明確なる把握にはじまる。そして複雑になるに連れて教室内に移されることを必要とする。

ロ、算術科の役割は(一)計算に對する熟練と(二)郷土社會に對する數量的把握への道を開くことである。

低學年は主として前者の方に力が注がねばならぬ。低學年はそろばんによつて爲され、筆算は從せられることが妥當である。

ハ、現在の算術教育に對して計算の實用的熟練はその中心を算盤におくことが必要である。

ニ、理論は實踐の爲の理論しか要求する必要がない。熟練といふもこれに關つてのみ充分なるものたり得ると信ずる。應用問題が出される際には、郷土の中から採られることを要する。應用問題は大切である。出来るだけ加味し他の諸科目が進行の場合にも適應した問題が選出されることを必要とする。

ホ、六年には簡單ながら簿記的問題を入れる必要がある。

へ、高等科に於ては郷土社會がどう展開せられて行くかに関し、數量的に導かれてくることを必要とする。——簿記、算術、環境の測定、實際問題。

### 7. 理科

イ、科學的な力を以て郷土を確實に把握すると共に、このためにする理科の知識や實驗を必要とする。そして終局は理解が郷土の改造、開拓、進展に特殊の役目が務めさせられねばならぬ。

ロ、現在教科書を骨子とした場合に於て郷土教育がなされるとすれば、郷土に直接關係あるものには出来るだけ念を入れて教へる。又考査も意を留めることが必要である。——郷土社會に役立つこと、妨害のあること、改良せらるるかについて扱ふ。かくて郷土の特異性に應じて切り込んで行くこと、實用行程に立ち入ること、出來得る限り補足するといふことが出来る。

ハ、注意事項としては郷土行程に對して最も役立ちをなすこと、科學的深みを洞察に加へることが大切である。類似的のものは補足教材として加へられることである。



ニ、高等科に於ては原理も一通り心得べきことであり、郷土にとつての原理は特に大切なものであるから力點をおく。地方生活の行程に密接なるものについて、特にその地方との交渉に於て役立たしめることが大切である。

ホ、郷土教育が徹底的に許され得るものならば、各郷土、個々の生徒の志向するに従つて出来るだけ徹底的に實用となる指導を與へる必要がある。

## 第七章 一方的原理か包括的原理か

郷土教育郷土化を教育の包括的原理として考へてゐる様に見られるのは峯地光重氏の新郷土教育論寺田彌吉氏の郷土教育構成論等である。峯地氏は即ち一般教育が郷土教育であり、一般教育はなくて郷土教育があるのであると言ふ。更らにかゝる立場からして別に郷土科を特設する必要はないといふ。而して舊教育と同一ではなくて、氏が内容とする點からして郷土教育主義であるから、氏の新郷土教育は教育の包括原理として主張して居るものである。

小川正行氏は郷土教育を教授の原理として居られる。即ち他の何主義の教育が

一般の教育に位置するに一目的原理であり、一方法原理であると解せられるのと同じく、一つの原理として解釋して居られる様である。即ち直觀主義、勞作主義、自由主義等と同じく、然かも相提携して行くものとして居る。従て一定の教授時間を設けて、教材を統一して教授する郷土科を獨立することになると思ふ。

又各教科の教育に於て若し包括的原理と見るならば、それは峯地氏の如くに、教育は郷土の大地から生育するすべての生活が郷土科となるといふことで正しいのである。氏の言ふ如くに郷土生活の分解と組合によつて教科が構成せられるならば、氏が言ふ如くに郷土教育の名辭は不用になるといふことは正しいことである。即ち大地、郷土から綴方も、圖畫も、理科も、算術も生れることになる。

ところが小川氏の立場からすれば、各科に於ける郷土教育の研究實際に於けるが如くに、國民的精神の涵養と國語の統一のために國定讀本を使用することを認めて、實際上の問題から各地各様の讀本編纂使用も不可能のために、郷土讀本を編纂して副讀本とすることも止むを得ないことになる。更らに他の教科に於ても郷土から生れるものだけでなく、一般性の教材を認めることになつて、峯地氏が述べて居る



郷土的方法(郷土から發生する方法、郷土から教材が生れ、方法が生れ、それで教育の一般的目的が達せられるといふ方法)よりも所謂郷土化的方法(國定の教材の地方化即ち教育の目的及立場から選ばれたる教材を具體化、郷土化することによつて郷土教育せんとする方法)が可成多くを占めることになる。又その多くを認めるものである。何れにしても峯地氏程徹底して郷土教育を建設する考へを持つてゐる者は少ない様に思ふ。即ち諸家の實際施設を見ても、各科教育を見てもそうである様に思はれる。

以上の包括的原理として考へて、郷土的方法を中心とし、郷土化的方法を以て補ひ各教科各教材殆んどすべてが郷土化されるとして、氏の上灘小學校に實施してゐるのは、この方面の研究の参考になる點が多い。

又「郷土教育の開拓」の著者寺田彌吉氏は、郷土教育の根本的な意義は、郷土の内面的な構成の上、被教育者の發育行程と適應せしめて、郷土社會の洞察と認識から次第に正しい志向を導き出し、郷土社會に即せしめつゝ充實の道を示すことに、無くてはならぬといつて、一般教育に對して特殊の一教育を示すといふが如き見解としての

郷土教育はその意義を探るも寧ろ無駄であらざるを得ないと。時代の行き詰りに對して社會の必然的要求から起るものであり、教育に一轉機を運ぶものである。かくて流行的所産でなくて一般教育の底に流れ亘るところのものでなくてはならぬ。實際一般教育が郷土教育になるといふことを目標として、なくては、新らしき意義を示すものでなくなる。かくて全體的に一般的に一般教育を打開せんとする意味で述べてゐるので、氏の説は教育の全體的包括的なるものである。

かくて寺田氏は一般教育は學校教育であると見られることから郷土教育は學校教育の一延長であつてはならぬこと、郷土教育は社會教育ともなるのでなければ眞の意味にならぬこと、學校教育が郷土教育に轉化せしめられて、根本の意味では社會教育としての郷土教育が要求せられねばならぬことを示してゐるに外ならぬとて新らしい意義を見出しつゝある。更らに氏は特殊的なる日本教育學の可能性の存することを肯定してゐる。そしてそこに日本教育學の必然性が見出され、且つ又それが我國教育界に對してなす特別の重要性を示すものとし、日本教育家の要求が新らしき郷土教育の成立を確保すると共に、郷土教育の新しき定立がその學說の可能性



を立證するものたるを述べてゐる。

以上にして一般郷土教育の構成の要件として(イ)郷土環境の明確なる把握(ロ)各兒童の個性調査(ハ)兒童心理の自然的發展過程(ニ)(イ)(ロ)(ハ)との教育者に於ける統一乃至は教育構成によつてあるとし、必然的に郷土科なる特別科目を不要とする。學年と學科の一つは根本上は直接に全郷土行程を含むもので、一科の徹底は教育の目的達成になるといふが、さもあるべきことである。かゝる有機的過程に於ける各科についての實際問題に觸れんとして各教科の郷土教育の組織方向について述べてある。

前章に述べたるが如きマルキシズム的郷土教育説に立つ者は、若し體系化されたとすれば、その思想の行き方からして必然的に、教育の包括原理とするに違ひないことは明瞭なることである。

又佐藤隆徳氏の如きは、郷土教育は國家社會的教育のやうに兒童の日常生活とあまりかけ離れた高遠な教育理想に立つものと、個人主義的教育のやうにあまりに社會的公民的生活を無視した偏狹な教育説に立つ従來の二大教育説を郷土といふ自

治的生活に於て結合させる意味に於て極めて有意義のものであるといつて、方法的原理たるを明確に述べて居るものもあり、多くの郷土教育論者、方法論者は、かゝる一方的原理觀に立つて、郷土生活を教育の出發點とし、又歸結點として考へて居るのである。

前章に掲げたるところの要領について見るに、その一方的原理とする立場からの志向については更らに述べるまでもないが、包括的原理としつゝある峯地氏、寺田氏の研究なり所論なりは、大いに傾聴すべきものゝあるは言ふまでもないことである。しかし更らに一步を進めてカリキュラムの再構成をなさざる以上は、志向する點が十分に徹底してゐるとはいへない。

峯地民の研究經營するところ、現行制度下に於ける小學校としては、よくもあれまゝで郷土的方法化されたものであるとの感は誰しも感ずるところであらうことを信ずる一人である。

寺田氏の研究については、氏が最後に「小學校郷土教育の實際に於ける總括」の章に述べてあるが如くにも、し根本的に教育組織の上に自由が與へられ得るならば、その



實際に當つては根本的な新しい開拓が示され得る。しかしこのことが今のところでは不可能事に屬するものたる以上、現在の教育組織の中にあつて、如何に郷土教育が爲されるかにむかはざるを得なかつたといふ。氏のこの研究を展開しての新しい教育組織の發表を期待して待つものである。それと共に氏が述べてあるが如くに、誰しも郷土教育の研究をなすものゝ等しく現在の教育組織下に於ける郷土教育の徹底的實施難を訴へるところでもある。何れにしても峯地、寺田兩氏の深い研究については郷土教育を志向する者の誰しもが聞くべきであることを信ずるのである。

## 第八章 郷土教育の實際的價值

郷土教育の教育上からの價值を檢察するに、第一には教育を具體的統一的に見てゐる點である。從來からの多くの教育觀を見るとき、その大多數が抽象的であることである。ところが郷土教育は郷土といふ具體的統一的なる原理による教育であるといふことから、教育作用を生けるまゝに解釋し、その本質に觸れ、その眞價を發揮

せしめることが出来る。

この點に於ては彼の體驗教育、勞作教育等の生活教育に通ずる價值を有する。而して教育の全野が生動し渾融し、その如何なる部分と雖も全體に關係せざる所はなく、かくて教育そのものに重視せられる所以も存するのである。

實際的ならざる抽象的のものは、説く者が殆んど大半は何等の深遠豊富なる教育的體驗も持つことなく、空論を弄し、實際家もその理論を單に理論として受取り、理論を理論として吟味するに過ぎなかつたものである。ところが、郷土教育は郷土とは最も直接的なる原理を以てするが故に、必然的に教育上の理論と實際とが接近するに至つたことである。それと共に全國劃一的に作られ、これが通信教案として、販賣せられて居た教材の日々配當案が輕視せられんとする傾向も次第に顯著になりつゝある等は注意すべきことであり、又實際教育上喜ぶべきことである。

第二には反主知主義乃至は主情意主義であることである。勿論、知識と學問とを教育上無視してはならぬが、人生の要は知的なるものにあらずして、寧ろ情意的なものであると思ふ。殊に普通教育の主要任務とするところは決して知育ではなくて、



知育を一中心要素とする人間教育である。又件の知育も只いふ所の郷土教育を俟つてはじめて一層可能であるとするものである。

所謂環境の教育が主知的なる教育であつたのであるが、郷土教育が反主知主義的傾向を有し情意的作用に裏づけられた認識作用によつてのみ人間教育の可能なる所以を以てしたるは、たしかに大きな長所であると思ふ。而も教育の反主知主義的傾向が、單に主情意主義の境地に止まらずして、更らに技能的作業、外的體驗主義にまで及ぼして居るのはこの教育の強意とするところであると信する者である。

更らにいふまでもなく、教育上の主知主義が、一種の形式主義、貴族主義となりがちであるのに對して、郷土教育は内容主義であり、民衆主義である。又前者の他律主義に對するにこれは自律主義である。かゝる點は彼の體驗教育、勞作教育の相通する點であることを思ふものである。

第三には教育を發展的に見る點からである。即ち郷土教育が生活本位主義を取るものであることから、郷土に對する働きかけが發展的なるものであり、特殊な意味に於て流續なる發展過程と見られ、教育を生活の單なる手段と見るようなことがな

く、最高の意味で教育即生活と見て、一種の生活本位主義を取るものである。かくて郷土教育は教育者の體驗を重視し、被育者の學校生活以外の生活を尊重する。そして被教育者の自發性、伸展性を重大視するわけである。この點にも價值が内在して居るのである。

第四にはその手段に於て價值が存在する。一體郷土教育は發生の原因が理論的であるよりは實際的、地方的であつた。随つて、かくて當然手段の方面に於て長所が發揮せらるべき順序を以て、その方法手段に於て長所を發揮しつゝあるわけである。即ち起るべき地方や郷土の文化狀態に即しての方法が起つたのであり、教育の目的に於ける形式的一般化の弊の除去に突入したるものであるから、この教育の一層の強味でなくてはならない。

## 第九章 今後の研究問題

郷土教育乃至新郷土教育が今後研究を要すべき方面、研究を要すべき問題について考察して見ようと思ふ。今後研究を要すべき方面が存在することは、即ち現在に



於ける郷土教育乃至新郷土教育の現状に於て不完全なる方面を持つことを意味してゐるものである。尙ほ不完全を持つことは、現在に於て欠陥を有するものであることを意味するものである。

先づ目的理想の方面に於て、客觀的内容的方面を欠いてゐることを述べたるところであり、それに關聯して、教材に於ても自然的にその客觀的論理的性質を十分に具備して居るとはいひ得ないのである。例へば民族學的、社會學的に理論的根據を持たしめるとしても、現状に於てはこの教育の學的理論づけまでに至つて居らないことからして、學的なる立場からは不十分であるといふ以外にはないことになると思ふのである。

従て現在に於ては教材の選擇なり、配列なりの根據とてはなく、現行國定教科書が持つ教材組織を以て、定位せしめて居る現在にあることである。これ等は郷土教育が教育の全般的な學的定位を持つて居らない點を物語つて居るのであるまいか。

又訓練論の方面、被教育者についての個性や發達程度などについても全然未だ説明と研究とがついて居らないのであるが、これ等も今後の研究方向に屬するもので

ある。彼の一般的郷土教育構成の三興件として、郷土教育の進化を見出しつゝある三行程——環境、各被教育者の個性兒童の心理進化の行程、この三者の中にて環境については認識が充足せられたりとするも、尙ほ他の二者については殆んど、郷土教育構成の立場からは研究せられて属ないのである。

かくては今後の開拓と努力とにまつべきの實に大なるを忠ふものである。即ち先づ目的理想の方面の確立、やがて方法論への深化をはからねばならぬ。



## 後編 實際研究編

### 第一章 郷土教育の概念

#### 第一節 郷土の教育的意味

最近に於て盛んに唱導せらるゝ郷土教育は、現代教育を指導するいかなる價值と理念とを有するであらうか。一體教育が實際的であり、地方的であるべきことは、今に始つた思想ではない。郷土が時間的・空間的に、社會的・歴史的な實在であることは、恰も人間に個性があり、體質があると同一ことである。

現代の郷土教育は、單に教授を郷土化する一つの試みでもなく、また單なる郷土資料の蒐集にあるものでもない。それは正しく吾人にとつて最も具體的であり直接である。歴史的・文化的・社會的實在たる郷土、それ自體の本質に立脚してその土地



に即した教育方針を要求せんとする、切實な教育運動であると信ずる。

私は數年前からかうした方向と内容とを持つてゐる教育を實施して來たのであるが、それは別に郷土教育と云ふ一方的な教育標榜もしなかつた。これ日本人までの教育、國民文化の創造、國民人格の養成といふことが、目ざすところであるから、郷土文化をとほしての文化創造と、文化體驗でなければならなかつたのである。かうした立場から次に郷土及び郷土教育の意義を考察しようと思ふ。

従來郷土は、教育の方法原理として考へられてゐた。即ち教育は郷土に出發せねばならぬとして、具體直觀の原理を冒頭にかざし、兒童の日常生活の間に、自然的に環境に接觸せしめて、地理、理科、國史等の基礎的知識をあたへ、直觀と言語の練習をなし、以て彼等の觀念を豊富にして、各科學習の準備的基礎となさしめんとするにあつた。兒童は此等郷土的の經驗直觀を基礎として、他の材料を想像し、理解し、以て學習の發展をなすのである。而して最近に於ける勤勞を尊び、作業を重んずる教育思潮は、兒童の環境に於ける教育材料も兒童自らをして之れを選択せしめ、自ら作爲し、實驗し、觀察せしめると云ふ様に、郷土が重要な教育の方法原理となさるゝに至つた。か

く郷土が具體直觀の原理に合致し、勤勞作業の教育方針にも融合せらるゝに至つて、すべての教科に亘つて、所謂各科の郷土化が主張せられ、或は學校教育の出發點として郷土的直觀を中心とした合科教授が主張せられ、或は數科合せた郷土科が特設せらるゝに至つた。

然しながら、現代の郷土教育の中心思想は、郷土をして、單に教育上の方法原理たらしむるにとゞまらず、之れを教育の主義とし、これを教育の目的として認むるにある。即ち眞の郷土教育は、郷土に於ける土地及び自然を中心とする直觀觀察等の知識獲得を主要目的とするものでなく、かへつて郷土愛、郷土理解、郷土開拓、郷土創造を教育教授の視點とするにある。即ち兒童の出生と共に其の意識に働く郷土を基調として、郷土文化の大要を關係的、全體的、價值的に把握了解せしめて、精神的に深い感銘體驗を構成し、郷土的情操、郷土愛を涵養して、人格の基礎を陶冶し、遂には國家の創造發展にまで到達せしめんとするにある。換言すれば、郷土文化の體驗によつて、郷土の一員として自覺を得せしめ、協働的に郷土社會のために奉仕し、貢獻せんとする郷土愛、郷土情操を涵養するにある。



## 第二節 教育的郷土の意義

郷土とは常識的に「生れた場所」「幼時の成長地」と解せられ、或は兒童の日常視界に入り直観し得る範囲内と解せられ、或は誕生地若しくは成長地の自然的環境と解せられてゐる。

然しながら、郷土が單なる空間的、自然的環境の存在として、之れを生物的、物理的關係に於て考察することは、正當なる立場ではないと思ふ。郷土をかくの如き物理的、生物的立場に於て解するとき、郷土は教育上單なる客觀的所興として、自然科学的に説明し、觀察する材料となるに過ぎない。かくては郷土は兒童にとつて、冷かな客觀的、物理的實在となり、吾々はこれによつて、精神的に深い感銘體驗を構成し、郷土愛とか、郷土情操とか云ふ郷土の本質的意義に徹することは出來ない。

然らば郷土はいかなる意味を有するものであらうか。私は郷土は吾々の精神内部に強く働く、追懐とか、愛慕とか云ふ様な價值感情を中心として解釋せらるべきものであらうと思ふ。即ち、出生と共に吾々に絶えず働く、感情を伴つた自然的、文化的

印象によつて、永久的印象によつて永久的根本的個性を形成せしめる精神的關聯である。換言すれば吾々の自己直観、自己體驗の全體であると云つてもよい。然しながら、かくる郷土愛とか、郷土情操とか云ふ郷土意識の本質は單なる感情的印象によつてのみ、産み出さるべきものではない。そこには最も明晰なる、社會的認識、文化的了解を必要とする。

この社會的認識によつて洗練されたる社會感想がその本質を形成するものであると思ふ。こゝに私は、知情意が統一的に活動する全人的立場、即ち體驗の見地に於て其の本質が理解せらるべきものであると思ふ。

スプランガーは「郷土は精神的の根源感情であり、體驗的に同化され、精神化され、而して人格的に全然着色せられた自然である」と云ひ、體驗と自然の關係から郷土を説明してゐる。かく郷土は私共の個性の根柢と、人格の發展の核心となる最も具體的な精神關聯の實在と云ふことが出来る。かくて郷土は單なる形式的な空間的存在でなく、價值感情を核心として人格に同化し、理想化した自然的環境と人間との融合であり、また歴史的社會的に成立した價值感情を基調として、具體的に統一せられた



文化乃至社會と個人との融合であると云ふことが出来る。

次にかゝる郷土の意識體驗はいかにして構成せられるかと云ふことを考究して見ようと思ふ。郷土が價值感情に具體的に統一せられた、自然文化として體驗せられるがためには吾々は第一に發達期である幼年期をそこに生活し、意識的、無意識に多くの精神關聯を構成し、それによつて自我の發展を來たしたと云ふ、價值感情を得ることにあると思ふ。即ち郷土か出生地であると共に生活する場所であつて、生活する間に意識的に郷土の文化や自然を理解して、これに親しむこと、無意識的に我々の意識を統一し支配するによるのであると思ふ。こゝに郷土教育に於て先づ生活の原理を必要とするのであると思ふ。而してかゝる價值感情が、父母、兄弟、姉妹、親類、友人、其他郷土人と共働して體驗したと云ふ、共同感情、共同意識の存することが、郷土を成立せしむるに重大なる意義を有するものであると思ふ。而してかゝる郷土意識は、我等の祖先も、吾等の子孫も同じ體驗をすると云ふ點より見て、歴史的であり、また郷土人全體の共働體驗と云ふ點から見て、社會的である。かく郷土意識は歴史的社會的なる價值意識を基礎として發現するものである。かく郷土意識は歴史的社會的なる價值意識を基礎として發現するものである。こゝに於て、學校生活に於て、共働作業による共同の體驗と云ふ様な

作業の價值と意義が見出されると思ふのである。

### 節三節 郷土意識の發展

郷土の範圍については、或は兒童の直觀の範圍内たる學區域を以てすべしとか、或は市町村を單位とすべしとか、或は府縣を以て單位とすべしとか、其の論ぜらるゝところが、さまざまで一定して居らない様である。然しながら郷土が單なる自然的空間的實在でなく、精神關聯の事實であると云ふ、私の立場からは單に其の空間的地域を以て決定すべきものでない。元來兒童の郷土意識は、生活意識の發達に伴つて次第に發展すべきものであつて、其の範圍は固定的、斷定的に決すべきものではないと思ふ。即ち最初は家及び學校を中心とする郷土、次に學區域を中心とする郷土、市町村を單位とする郷土、府縣を中心とする郷土と順次擴大せらるべきものであらうと思ふ。かゝる郷土意識の發展擴大によつて、國家を以て我が郷土なりと意識せしめるまで到達せしめることが、郷土教育の理想であり、目的であると思ふ。かくの如く



郷土教育は、國家郷土觀に立脚せねばならぬものであるが、其の指導の實際にあつては郷土意識の發展によつて考慮せられ、立案せられなければならぬものであることは、云ふまでもなきことである。

## 第二章 郷土教育の原理

### 第一節 教育の目的としての郷土

教育は價值的現象である。價値に關係交渉のない教育は存在しない。而して道徳とか科學とか云ふ一方的に偏しない、全體的な價値を目的とするもので、この全體的な文化價値を體驗了解する活動が教育である。郷土が教育の目的たり得るのは郷土が價值的實在であるがためである。然らばいかなる意味で郷土が價値に關係交渉し、價值的實在であるか。次に述べることとする。

元來文化價値は教育の一般的普遍的な目的であつて、精神の未發達なる兒童教育に於てはその直接目的となり得るものではない。即ち文化價値は實在することに

於ては絶對的であり普遍的であるが、吾々が之れを把握し感得する場合に於ては相對的で、各種の階段を有するものである。即ち、高次の價値に志向するか、低次の價値に志向するかは、個性若しくは人格によつて、決せらるべきものである。而してこの價値志向は、何等他からあたへられる超越的のものでなくして、内的經驗の事實としての、生活價値、生活體驗であつて、吾々がかゝる價値を把握し、體驗することによつてのみ、全體的な普遍的な價値に關文し得るのである。従つて絶對的な普遍的な文化價値が、教育目的となり得るがためには、生活價値、體驗價値として、人格の育成發展に關係交渉すると云ふ條件を要する。即ち人格の育成發展に即する文化價値として始めて教育の目的となり得るのである。郷土が兒童教育の目的として、多くの意義と價値とを有するのは、生活價値、體驗價値としての多くの文化價値を内在する、具體的な實在であるからである。

こゝに於て吾々は、郷土の有す、又有すべき文化形態が何であるかを、科學、道徳、宗教、藝術、經濟と云ふ文化の各方面から出来るだけ具體的に知らなければならぬ。而してこれ等の文化形態の歴史的社會的關係を明かにし、全體的價值的、關聯的に了解



せしめて、價値感情を涵養し、豊富なる人格の基礎を陶冶し、發展せしむることが郷土教育の目的であり、教育の目的であらねばならない。

### 第二節 教育の方法としての郷土

「直観を重んぜよ」とか「教育は直観を基礎とすべし」とか云ふ、教育上直観具體を尊重する思想は古くから主張せられてゐる處である。然しながら従來の直観實驗は、價値を理解する教育の手段方便と解せられ、従つて直観も實驗も教室内の直観であり、教室内の實驗にすぎなかつた。然しながら郷土は自然界についても、文化的現象に於ても、生きた生命そのまゝの活動を具體的に提供してゐる。而して郷土教育はこれを價値感情を中心として、全體的、關聯的に體驗することを要求してゐる。こゝに従來の直観實驗主義に對して、新しき教育的意義を見出すことが出来る。加ふるに「なすことによつてば學しむ」と云ふ、自己活動の原理は、かゝる直観や實驗も兒童自らになさしめることを要求する。而して兒童相互の共働體驗による共同意識が郷土意識成立の上に重要な意義をなすものであるから、教育上の作業的方法と社會的方法が郷土主義に於て融合し、郷土を出發點としなければならぬ。かゝる直観主義と作業主義と社會的方法とが融合合致した郷土の直接體驗が兒童の精神發達上かくべからざる教育の第一原理とせられなければならない。實に教育はかゝる體驗によつて、あらゆる文化價値を了解し、再體驗せしめることが出来るのであつて、兒童教育に於ては、この豊かな人間性の基礎を涵養する直接體驗の生活指導を中心として、其の方法が立案せられなければならないと思ふ。

### 第三節 教材としての郷土

教育は生活でなければならぬとか、生活指導が教育の方法であると云ふ様に、學問から生活への途をたどつて來てゐるのが現代教育の中心傾向である。教育は生活なりと考へる生活指導の教育は、其の本質的生活形式たる、遊戯作業の教育を主張する。然しながら作業の生活は生活の活動形式であつて、その生活を充實し發展せしめんがためには、生活創造の材料、自己構成の資料を必要とする。かゝる生活の内容となり、生活の實質となるものが文化活動によつて造られた文化財である。けれ



ども文化財が兒童の生活財となるがためには、

第一に兒童の心意形態の發達階段に適し兒童の價值構成に適切なるものでなければならぬ。

第二には文化社會に於ける陶冶理想に合致したものでなければならぬ。即ち我が國に於ては、歴史的社會的に制約せられた國民的文化關聯でなければならぬ。これを要するに生活指導の内容となる生活財は、具體的全體的なる歴史的國民的文化財でなければならぬと云ふこととなる。こゝに教材としての郷土の價值が存する。即ちあらゆる教育材料の中で最も具體的であり、全體的で、而かも個性的、歴史的國民的文化財としてなる恐らく郷土の如きはないであらう。

郷土は文化的具體的であつて、そこには歴史的國民的文化財が特殊化されて、最も具體的な、而かも生きた生活材料として存在してゐる。即ち郷土は時間と空間、自然と人間が具體的に統一されてゐる生活財である。生活指導の教育はその生活を郷土に基底することによつて、眞に生活の具體性全體性が理解せられ、其の目的を達することが出来るものである。

### 第三章 公立學校の郷土教育

#### 第一節 郷土教育の思潮

郷土教育の研究とその施設とは、非常な勢を以て進められてゐる。それは日本の教育にとつて誠に結構なることと思ふものである。かうした研究と施設とは必ずしも日本にのみ限らず、各國に擡頭しつゝある思潮である様である。

郷土教育に關する研究の出版せられた單行本を見るに、昨年から本年にかけて十何部に達し、論文に至つては實に多數に上つてゐる。更らにこれが經營の顯はれとして、郷土讀本の出版せられたる、縣、市、さては町村學校の編纂にかゝるものは驚くほどの數に達してゐる。

研究会としては、雜誌「郷土科學」の研究大會が去る三月開かれたる新教育協會の第一回研究会の主題が、この郷土教育についてあつたこと等は、會合の注意すべきものであつたと思ふ。



かうした郷土教育についての研究熱はまだく高まつて行くであらうことを思ふ。後に述べるが様に、郷土教育は教育の一方法として考へる方がよいと思ふが、生活を中心とする教育の方法であるから、新教育の主張と一致するものであることに於て結構なことであると思ふ。

### 第二節 郷土教育の擡頭起因

かうした教育の盛となつて來た起因について見るに、第一教育に對する劃一打破の叫びが醗酵してゐるであらう。即ち劃一打破の教育の地方化、實際家の叫びとなり、地方化としての郷土教育を起因したものであると思ふ。

第二には思想的反動からであると思はれるのである。即ち近代思想の悪い風潮をして善きに導くべく考へ、乃至は國家愛の精神を鼓吹するてふ考への下に、文部省が各師範學校に、郷土教育の研究施設費を補助したることに動機づくものと思ふ。

第三には新教育者の開拓と關聯して實生活化、具體化、社會化、文化々、經濟、政治等を含むことから、新教育と關聯して必然的に新らしく、かくは起つたのではあるまいか

と思ふのである。

### 第三節 郷土の意義

郷土教育の叫びつゝある郷土とは何を意味するかについて考へることとする。新教育協會の研究會座談會に於ての研究でも、最初の程は意見の一致も見られなかつたのであつたが、その通り明確なる概念を得るのに困難なることである。これ一般に各人の意識するところが一致を缺いてゐることを物語つて居るのである。

若し郷土を生活に密接に關するところの自然と社會とであると云ふ、生活に關する以上は、子供の發達程度に相即しつゝ郷土にも範圍の廣狹を生ずる。それ故に具體的地域内に郷土を見ることは困難であることになる。即ち同一居住地に住しないで轉々する者には環境と同じ意味になる。従て現代の文明生活をする者には郷土が確然しないことになつて環境と同じ意味になる。

ところが郷土といふ以上は、深い感情が交渉して居らねばならない。深い感情とは懐しさ、と云ふ様な意味をもつてゐることである。かくて即ち感情の生活に密接



なる地域といふことになる。

要するに郷土は深い感情の交流してゐる感じの地域であると共に、經濟、政治、文化などを含んだ地域であることになり、兒童の生活に重大なる交響をもつ地域であることになる。生命生活の地域とか生命の交流する地域とかいふのは、内容的にはかく(一)感情と(二)文化環境とをいふことになる。私もそうした意味で使つてゐるのである。(第一章参照)

#### 第四節 郷土教育の主要目的

郷土教育の主要目的、それは郷土の上に郷土を通じて即ち兒童の實生活を基礎として一般教育をなすことにあるのである。即ち特殊を通じて一般文化の研究に導くのである。

かくて郷土教育は國民教育を徹底せしめる方法として、第一には郷土に關する事情を理解せしめることであり、第二には郷土に關する感情を教育して、郷土を懷ふ郷土愛、郷土發展熱を培ひ、その地方文化の建設へ参加せしめるのにある。即ち郷土の

事情——地理的、經濟的、歴史的、道徳的、社會的、宗教的なる事象について研究と調査とによる理解と熱情とを進めるのにあるのである。第三には兒童の生活する社會的關係産業經濟的關係に重きを置くことが必要である。かゝる關係を知らしめ、かゝる關係的活動に導くことが必要である。そこに地方文化の建設への参加ともなるものであり、全人格の教養ともなるものである。

以上の如くして愛郷心、愛國心の喚起に止まらずして、全人格の教養をなし得、國民教育たる普遍への徹底を計ることとなる。

#### 第五節 郷土教育と新教育との關係

郷土教育と新教育とは如何なる關係にあるか。郷土教育も新教育であるといへる。即ち郷土教育を実施することは新教育を実施することと同じ過程をとることになるからである。第一に郷土教育が兒童の實生活を基礎として教育をする。即ち觀察、經驗、生活體驗する事物事象を基礎として教育するものである以上は、新教育の生活經驗に基礎をおくそれと同じである。



第二には郷土教育が郷土に出發し、郷土を立體的に考へ、産業經濟、政治、文化の方面を重視して、郷土を理解せしめ、郷土から教育を生まんとするものは、新教育が現實の生活に觸れしめるのと同じ行き方である。即ち未分化學習、合科學習の如き、遊戯化學習、すべてが郷土の生活に立つてゐること等は、更らに述べるまでのことではないと思ふ。

第三には郷土教育が生活事實乃至生命の生活を指導することを主要目的として、國定教科書の劃一的なる取扱からのがれんとするのに即いて、新教育も生活指導をモットーとすることからして、教科書の劃一取扱をさけて、生活化を重視する。

第四には方法的に見て、新教育が、自發活動を尊重し、具體化、直觀化、行動化を主として學ばしめる。そこには自由が尊重せられ、個性の伸長を念願し、全人格の發達と教養とを目的とするのであるが、郷土教育を實施するに於ても、かゝる主張を實現することになるものである。それ故に郷土教育を實現することになるといふことになるのである。

### 第六節 理想的郷土室の經營

郷土室の經營は郷土教育經營の一つであることはいふまでもない。郷土室は郷土の一つであることは勿論のことである。これ郷土の文化と自然と社會とが蒐められてあるからである。そして兒童の生命生活が行はれる場所であるからである。たゞ廣い地域を狭い地域に經營してゐるにすぎないのである。

かゝる郷土室には、土地の形態、市町村勢、産業經濟の活況を重視し、氣候の變化、動植物の分布、土壤地質の有様等から住民、家屋、言語、風俗、交通、偉人等と調査せられ、蒐集せられることは、のぞましいことであるが、更らに進んで調査蒐集するところの態度こそ、のぞましいのである。即ち、

市町村勢を調べる態度であること。

土地の製作品を集めること。

地方に行はれる行事の記録の作製。

資料の補充を心懸けること。



かくして郷土室を自ら作つて行く態度に導くことがよい。それと共に、各自分々に小さいながらも郷土讀本を作製して行く態度へと導くこともよいことである。かゝる郷土室こそ教育の全面を充たすものであつて、決して教育の一部面ではない。かくして郷土經營が、日本國民教育の重要施設である。

かゝる郷土室は如何に利用するか。第一には其學校兒童は勿論のことその地域の補習學校、青年訓練所、町村民一般をして一層關心せしめることが必要である。かゝる時、兒童、青年、町村民の利用に導くことゝなることは事實である。

郷土藝術研究所、圖書館、産業相談所といったものを併設しておくか。又は共同經營して行くことは必ずしも成績を收めて行くものである。そして郷土藝術展覽會も開催する、藝術所持品展覽會も開く、それ等の座談會、研究會を催す等はよいことである。かゝる時、兒童も理窟なしに郷土の研究熱が起るものであり、郷土を知らんと努力し、郷土にあるものによつて、生活事實との關係を中心として學習をして行くに至ることは明らかである。

第二には兒童教師が共に調査し、蒐集して行く態度であることが必要である。か

ゝる態度を持つことは、以前に蒐集せられ調査せられたる調査物、蒐集物から生活經驗を自然にすることになり、郷土の全體を認識することになるものである。これが實地の學習作業ともなつて深く體驗するやうになる。

第三にはその教材が、即ち教科書の教材は勿論のこと、學習する方面が、直接なり間接なり郷土に關係ある以上は、校外に求めるか、さもなければこの郷土室に必らず求めて指導授業をすることがよい。即ち郷土環境を學習の場所とするのと同じく、この郷土室を學習の場所、授業の場所とするのである。

### 第七節 讀本の編纂と利用

公立小學校に於て郷土教育を実施するとすれば、直前に述べたる郷土室を經營することが、一番可能なることである。それと同時にこの郷土讀本を編纂し、これが利用を計ることがよい。即ち郷土教育經營をするにあつて、現在の教科課程に於て更らに現在の國定教科書を中心として教育を進めて行くとして、事實上出來易い相談でもあり、何れの學校に於ても可能なることでもある。



公立小學校に於て如何に取扱ふのか。第一は教科書の學習研究にあたつて、郷土の具體に關係づけて學習せしめる。常に参考用に供するものである。

第二には副讀本とし、補充讀本として教科書に併せて使用して行くのである。かく使用することは、現在の制度と現在のカリキュラムの中で取扱ひ得ることである。以上の要求に合つた郷土讀本は、如何なる材料であり、如何なる形式によつて、如何に排列せられたならばよいかといふことが問題になる。それによつて目的に合致し、或は合致しないことにもなる。

材料は、一内容的——資料的、内容事實的であること、二形式的——趣味的、文藝的であることこの二つに注意して事實を含む趣味あるものでなくては讀者にピンと來ない。ましてや公立小學校に於て兒童研究の資料とし、副讀本とするのには所謂讀本の型にとらはれて無趣味なものであつてもよくないが、又それかとして事實と内容のない趣味的、文藝的に偏してもよくないのである。

内容排列と表現形式について参考のために、私か調査した郷土讀本の數種について掲げて見ることにする。

内容排列

種類	讀本						計
	信濃教育會郷土讀本	千葉縣郷土讀本	秋田市民讀本	岡崎郷土讀本	姫路郷土讀本	鳥村郷土讀本	
文學的材料	六	四	〇	〇	一	九	二〇
修身的材料	一二	一	二	〇	四	二	二一
歴史的材料	一二	一	九	一	六	七	三六
地理的材料	九	四	一四	一	八	三	三九
理科的材料	〇	〇	一	〇	一	一	三
實業的材料	〇	〇	〇	〇	一	一	二
國民的材料	一	〇	二	二	六	四	一五
計	四〇	一〇	二八	四	二七	二七	一三六

郷土の全面、郷土の立體を對者(兒童)に與へるてふことを考へるとすれば、多種多様でありたい。しかし郷土讀本の性質としては、自然に地理歴史的材料が多くなる。



文學的材料も多くてよい。修身的材料も相當あつて欲しい。前掲したる六種が理科的實業的國民的材料の申譯け位であることを遺憾とする者である。

種類	讀本						計
	信濃教育會 郷土讀本	千葉縣郷土 讀本	秋田 郷讀本	岡崎 郷讀本	姫路郷土 讀本	島村郷土 讀本	
書簡形式	一	〇	〇	〇	一	〇	二
歌謠形式	一	三	二	〇	一	六	一三
物語形式	一三	二	一一	〇	一二	三	四一
日記形式	五	〇	〇	〇	〇	〇	五
隨筆形式	一一	〇	〇	〇	〇	一	一二
紀行形式	二	一	〇	一	四	四	一二
評論形式	二	一	〇	〇	〇	二	五
記事文形式	五	三	一八	三	一一	一〇	五〇

戯曲形式	計
〇	四〇
〇	一〇
〇	三一
〇	四
〇	二九
〇	二六
〇	一四〇

表現の形式も多様にしないとあきが来る。それはもつとも對象とする人々の發達程度から左右せられるものであることはいふ迄もないことである。何れにしても多様であることは、郷土の特質を十分に表現するに便利であるし、變化をも伴ひ趣味と理解とを與へることとなるのである。

まだ郷土讀本を編纂するにはいろいろの注意點がある。例へば體裁についても活字の大きさは三號か四號とする、語句に註釋を付ける、出典を明らかにし、解説をなすこと、地圖寫眞の挿入をすること、郷土の古文書、年譜索引等を添へ、なるべく原文のまゝとし、改作とか筋書きとかをなるべくさけること等は注意點の重なるものである。

第八節 郷土學校の經營



郷土の學校は如何に經營するか農村の小學校と都市の小學校とに分けて考へて見ることとする。郷土は農村に住むものにあるのみであつて都市に住むものにはないといふ。従て郷土教育は農村に行はれるが都市の小學校には關係がないといふ者もあるが、私は郷土について前述した様に教育的に考へて、環境を含ませて意味し考へて居るので、都市にも郷土教育が行はるべきであると思ふ。

### 第九節 農村小學校の經營方向

新らしい時代の郷土教材、即ち新らしい意味に於て叫ばれつゝある郷土教材に於ては、郷土を立體的に考へることを述べた。則ち經濟、政治、文化などを含んだ意味に解したのである。かゝる材料を全一的に認識し、そこに出發する生活の教材が郷土教育であることは改めていふまでもない。

かゝる教材に立つ農村に於ける小學校は如何にあるべきか。それは第一には郷土の經濟的意義を重視せねばならぬことである。經濟的意義を重視するとは、其地方の經濟の如何を考へねばならぬことである。そして農業生産の教材へと導くこ

とである。

しからは農業生産の教材經營は如何にあるべきか。第一に地方生産に關心を持ち兒童の勞作を重んじ、勞働を尊び勞働を楽しむの習慣を育成して行くことが大切である。次ぎには各科教材の實際にあつて、彼の都市に於いて行はれつゝあるそれをその儘行ふが如きは避けなければならぬのである。即ち地方材料の學習と研究とであり、地方材料によつての理科研究、地理、國史系統への組織化と體系化であらねばならぬし、農村の體操は力の體操であり、均齊な發育への矯正であらねばならぬのである。

第二には學校が郷土文化の中心であらねばならぬといふことから、その郷土の産業を學校の經營に移入し來たり、その他方民の産業から、地方民の産業以上の研究と実績とをあげ、そして地方民産業指導の位置に立たねばならぬ。更らに地方文化の中心たる以上は、青年教材機關、そして成人教材機關を兼ねて、學藝に於て、地方指導の位置に立たねばならぬものと思ふ。即ち地方學校は農民藝術研究所、實業獎勵會、事務所、農業相談所、期間幼稚園、郷土研究會等を併せ持つこともその一例である。



第三には郷土感情——土を想ふて土にかへらんとする心の生み——土に生きる心を培ふことに努めねばならぬ。それには土に働きかける、土の作業をなさしめること、土からの藝術を味はしめることである。即ち土から味はふ感情の表現を導く、詩に歌謡に、彫刻に、演劇に、表出せしめるのもよいのである。

以上の様な地方文化と、農業生産と郷土感情の啓培と生成とを念願して、眞の郷土教材の實現を企願する私は、次ぎの様な實際經營を思ふのである。

### 第十節 農村小學校の經營實際

農村小學校の經營實際は如何にあるべきか。第一は施設經營がすべて經濟的であり生産的でないならばならぬことである。例へば農業科の實習の如き、作業園の經營の如きすべてが自給自足の生活經營をなすのでなければならぬ。それに農業生産への自覺をおぼろげながらも持たしめての郷土農場であること、複式農業の行はれて安住の生活農場であることがのぞましいのである。

第二には學校とその郷土の町村とが一致全舉でなければならぬことである。學

校に生産の農場を持つて、それがその地方の生産農作に通じて居ること、即ち共同耕作の立場をとりながら學校の農場は一步進んで居らねばならぬ。又農會の農園試作場と聯絡して居つて、種子を受けたり、かへつて供給したり、利用せられて種苗たりしたい。それに又農會の改良に協同して行く。かくあらしめるためには、農會の技師は、その學校に附設してある補習學校の教授囑託にしておくこと等は、現在の制度下に於て可能なことであり、又實際小學校の生産方面の經營に協力してもらふにも心おくことなく出来るものである。

第三には學校は家庭化され實習作業は家族的實習とする。その實習は組分けとして、一團づゝとなつて家族的なる分團を作らしめる。かくて實習の中に協同、家族の意識を植付けて行く。かく家庭、家族化されることは、その地方指導に働きかけるであらう。即ち青年の男女に、郷土民の生活に歩調が合一せられて行くことになるであらうことを信ずるものである。學校内に於ては勿論、新らしき意味のホーム精神を認識するであらう。農村小學校の生活指導のねらひ所と信ずるのである。

第四には學校を全一的に認識する生活の教育に於ては、即ち郷土化され郷土的な



る教育を經營せんとするものは、從來からの教科細目を訂正してかゝらねばならぬ。土をはなれ郷土から出發しない國定教科書をそのままに配列した細目が何になるか從來ならば他人の作つた細目を寫して自分の學校に保存すればよかつたこと、思ふが、今日に於てはそうした普遍的なる教育細目ではならないことはいふまでもない。

先づ郷土教育に進まんとする學校は、その學校の教師が郷土を再び見なほして、その上に教科の細目を訂正してかゝるのがよい。そして年々の實際指導と相まつて眞のものに作製せられて行くのでありたいのである。

第五には教師自らが郷土の體驗者にならなければ駄目である。即ち先づ郷土を體驗しつゝ教材にかゝらねばならぬことである。郷土を體驗するとは何か。それは郷土を理解することである。郷土を批判することであり、更らに郷土に生きんとする、更らに郷土を守らんとする教師であること、かくてその地方の愛の心のみなきるものでなくてはならぬのである。かゝる教師によつてのみ郷土教材は始められるものであり、實現せられるものであることを忘れてはならない。

かゝる心から私はいつも言ふことであるが、新任の教師、地方から來てゐる教師のために、その土地の各部落に教員住宅を設置して安住してもらふことから始めるがよい。その住宅からその郷土の教材は生れ、教師となる前に郷土人となることによつて、やがて郷土人を導く熱と力が生れるものであるからである。要するに郷土人としての教師たることから出發することが大切である。

第六には愛の心が郷土に流れることがのぞましい。先づ學校全體が愛に充ちることである。教師と児童との間に、わだかまりのない生活が行はれることである。そこで働く者はみなが全力を投げ出して活動することである。かゝるところが郷土學校の生活のねらい所である。

かく學校での生活をしたものは、やがて卒業しても、必らず郷土に生きる愛の人となり、人格者農民に、郷土民につよく郷土出身者として他郷に働く人となるであらう。要するに郷土を守り郷土に生きる全人として生活する様に指導して行く生活こそぞむ所である。私の拙著「新時代の郷土教育」に農村小學校、山村小學校の經營例として述べた東海道大船驛に近い本郷小學校、箱根底倉にある温泉小學校は、以上述べ



たる點から見て確かに紹介したいものである。確かに生きた地上に立つた教材であり、生活舞臺が農業であるところから、農業に出發し農業によつて剛健なる身體と堅實なる精神とを養成する。然かも生産學校であること、如何にして郷土に生くべきかを自ら學ばしめんとする生きた一元的なる教育をねらふにあるのである。

### 第十一節 都市小學校の經營方向

都市の小學校はどうするか。都市の兒童には郷土はない、郷土がなければ郷土教育は出来ないといふ都市の或る師範學校から、今回の御指示になる郷土室を經營したるものには補助金を交附するといふが、その郷土室經營についての、郷土は環境の意味に解してよいのかといふことの伺が出て來たそうである。これから推察して都市人の郷土、そして都市の郷土教育が解し難いといふことも知られると思ふ。私が前述したる様に都市人の感情の働く範圍に於ての環境、即ち生命の生活の及ぶ地域を郷土と考へて郷土教育は都市にも存在すること、都市の郷土教育たるものも問題になるものと信ずるのである。

それならば都市小學校の郷土教育經營は如何にあるべきか。第一は愛市感情の育成であり、第二は生産の教養であり、第三には經濟的訓練であり、第四には公民訓練の重視であり、第五には教科の都市生活統合であることでなければならぬ。

第一の愛市感情生活の指導は、目ざすところ郷土を知らざる現在の都市兒童に、即ち都市に生れて愛市感情の少ない小市民の生活指導である。かくてこそやがて郷土を知り郷土人として、生きるに至るであらう。

第二の生産の教育經營、それは生産の態度を持して教育することである。家庭の作業について、環境の商工業について、兒童の直接なる生活を確實にする、そして兒童の生活の深化と擴充とをはかるにある。

第三の經濟的訓練をなすには、生活の機會生活の機關を經濟的に考へて、そこに生活する兒童をして訓練せんとすることである。第四の公民訓練に於いても都市環境の公民生活を學校に取り入れることである。學校をして現在の様な社會から離して教育した方がよいといふ、現代社會にあきれた意味から反動的に考へるものがあるが、それよりは或る程度までを取り入れて直接指導して行つた方が教育的であら



うと思ふ。

第五の教科の都市生活統合こそ教科學習に於ては必要である。現在の様な國定教科書によつて一般的事項を取扱つて行き、中等學校入學準備を目的とする指導學級の如きは極度にそうなつて居るではあるまいか。一般的なる國定教科書の都市の生活に——全體的なる有機的なる郷土生活に教材を交渉せしめて配列をとる——要するに都市の生活の直接的なる指導をする事である。

### 第十二節 都市小學校の經營實際

都市小學校の郷土教育經營は如何にあるべきか、それは前述したる方向から自然に明らかになることである。即ち第一生産關心の教育である。第二には愛市感情の生活教育であり、第三には公民生活的の教育であり、第四には教科學習の生活の教育であることである。經濟心の教養は生産關心の教育に含めて考へることとする。生産に關心するといふが、その生産とは經濟上に於ては、既に存在してゐる外物の位置を有用の場所に移動し、或はその形式を變更したい、その性質を變化せしめたり

して、新たなる利用の道を創造し發見して、その價值を増加することをいふのである。即ち工藝、農産に於て、すべて形狀の變化によつて利用價值の増加せられることをいふのである。

かゝる生産の法則を教育上に轉意せしめるとき、第一は經濟的なる生産に従事することによつて、心身の陶冶を計らんとするものであつて、兒童に圖畫、手工、工業、商業、水産とに生産的なる態度に於て、物質的なる生産生活をなさしめる。即ち生産作業を重視し、生産作業を課して行くことである。製作することと共に、その製作を利用價值のあるものにするのであり、直接使用し得る様に或は市場に供給し得るものである様にすることは物によつてのぞましいことである。

第二は精神的作用に於て、材料の收得、生活の表現活動を尊重する。そして生活の深さと内容を深化擴充して行くことである。即ち學習に於て精神的生産の立場に立つときは、學習する知識技能は存在として授けられるのでなくして、自らの力によつて經驗と研究とによつて産み出さしめるのである。

都市は物質文化なるものが異常なる勢で進んで居る。その物質文化に對して表



面的なる順應をなして行き易い児童の生活として、内からの生活経験をなさしめる。こゝにたゞ詰め込まれたと思はれる知識は決して生みの力にはならない。何等の實力を有しないものである。

學習生産の教育、内からの力の生活こそ都會児童には必要である。経験と研究とは自らの努力を伴はしめ、構成と發展への心意活動に訴へることである。そして中心を把握することへの自力構成活動の指導を必要とする。

以上述べた様な生産關心の經營の具體は如何にするかといふに先づ、其學年の全教材を鳥瞰する、その上に中心目的を確實に立てる。生活に豫定表を作製せしめ、豫定生活をなさしめる、受持児童の家庭環境を了解し、児童の心意、身體狀況と合せみつめる。

教材の中心生命と構造とをみつめる。季節と生活環境即ち郷土と教具の活用をはかる作業化されたる生きた知識、實力の養成につとめる。豫習、復習、練習に力を入れる。生産作業を重視して行く。その計畫、豫定を立て、おく。ノートの表現法、ノートの整理法を系統的に指導しておく。

第二の感市感情の陶冶も極めて大切なことであつて、そこに郷土教育の都市存在の意義もあることで、前述したることでも明らかなることである。

彼の國語讀本卷一から卷十二までにのせられた公民的教育材料は五十四課の多くに上つて居るが、それは第二次的なる指導に過ぎない。それ故に先づ生活の上から指導することを第一としなければならぬ。

連帶責任感。社會精神の體得(労働による)。社會奉仕の歡喜、相互人格の尊重、労働と價値の生産、社會性の自覺、自治の反省。

かゝる方面について實行、行動せしめることによつて生活せしめるのである。かゝることが實際現はれて少年宣傳となつたり、少年消防隊、清掃隊の編制となつたり、美化作業となつたりする。農村小學校の實際經營について述べたるが如くに、愛の心が學校には勿論のこと、その聯區になり充つることが、かゝる全一生活に導く基礎となるものである。要するに生活訓練に於ては従前より一層都市感情の教育が必要である。



### 第十三節 生活環境と生活化の調査

生活環境とは狭義の郷土である。その郷土をして生活化するには——そこに教育が存在する——それには生活化のための郷土調査が必要である。その方法は如何にする。その実際については郷土科の細目について見ていたゞきたい。

## 第四章 郷土教育學習の形式

### 第一節 二種の形式

郷土教育を実施するにあつた學習の形式を考へて見る必要がある。學習の形式としてあげる以前に、郷土教育に於ける學習の機會の種々を考へて見るならば、二つの場合がある様に思ふ。即ち

第一 郷土から出發して郷土を生活體驗する場合がある。教材は郷土それ自身である。その教材を研究し直觀して眞の郷土を體驗するものである。この場

合は所謂郷土から出發するものであつて、郷土から生れる教材の學習を指導する場合である。

第二 與へられたる教材を郷土化する場合である。即ち國定教科書の教材の如き教材を兒童に學習せしめるにあつて、郷土の自然、文化に結合せしめて理解し易からしめて行く場合である。

第一の場合には郷土が含む特有なる教材によつて、一般的陶冶をなさんとするものであつて、郷土室に於ける研究とか、郷土讀本からの研究とか、郷土に於ける生活現象、生活事實の研究とかいつた研究、調査、學習の指導をなす場合である。第二の場合には國定教科書の教材を、より郷土に結合せしめんとする郷土化教育の場合である。

第一の場合から行はれる郷土を學習する形式は、郷土から生れた教材を直觀的に學習して行く所謂郷土直觀的方法であるから直觀的學習の形式である。第二の場合に於て學習する形式は、國定の教材を郷土の教材に結合せしめるものであるから一般教材を特殊に到達せしめんとする方法であると見るならば、演釋的方法であるといへる。然るとき郷土化學習の形式である。



而して第一の直観的方法は郷土教材研究方法の形式であり、第二の郷土化方法は教材の郷土化方法の形式である。私はこの二種の形式について以下更らに詳述しようと思ふ。

## 第二節 郷土學習の一般過程

郷土の直観は生活の體驗であるから、吾々の生命の本質に基づく全一的生を基調として價值體驗としての生活に歸着せしめる方法である。文化財即ち教材と兒童の生命の伸展即ち教材の體驗と、それが交響することをよりよくせしめる指導との全體が學習の事實である。

### 一、直 観

生命自體が純動してゐる過程に於ける断面は全一的なる意識の發展であるが、その自體が未だ充實せられない價值以前の直接所與の經驗として見る過程である。彼の具體的なる如實な生活經驗であり、未だ判断作用が行はれない如實に實相を観る状態である。即ち純粹經驗の立場であり、やがて之が充實せられて認識の成立

する所謂學習過程の第一基調である。

### 二、研 究

價值ある反省をなし意味充實化の作用の實現せられたる過程である。充實化作用は對象が意識によつて把握され、意味作用がその本質を十全化、自證化自由化されることである。

對象が意識によつて内在的對象として把握せられ感得せられるには兒童の生活經驗に立脚しなければならぬ。即ち生活を基調とする。そして問題の發見と構成、實測と踏査、觀察と記録、作業と協議、思考と反省等の諸作業を必要とするのである。

### 三、直 観

對象を認識理解する生命把握の状態である。直接的、具體的に對象を直覺し、認識は一と通りは完成到達したるものであり、體系的になる過程である。

次に郷土學習の一般過程について具體化されたる例を掲げることとする。

## 郷土學習の一般過程



一、直観

- 、直観(最初の意味の直観)
- 、問題の發見
- 、問題の構成

二、研究

- 、蒐集踏査、實測
- 、觀察、研究

試練

- 、記録、繪畫、文章、手工等として表現作業
- 、協議、座談、檢討、そして反省

三、直観(總合的理解)

- 、生命的把握

第三節 郷土直観的方法

郷土直観的方法は郷土研究方法の形式であつて、研究の過程が中心となす方法で

ある。

- 一、兒童の日常生活經驗の直観
  - 二、自然、文化の如實なる直観
  - 三、人格關聯に持ち來たされる具體
- かゝる具體と直観とに立つて充實化作業を指導するものである。研究と試練とによつて總合的理解、體驗の狀態、生活化の狀態に至るのである。その過程を掲げることとする。

直観的過程(郷土研究方法の形式)

一、問題の直観

- 、目標の提示と決定
- 、又は生活事實の想起發表
- 、そして問題の構成

二、問題研究



○方法の計劃

○資料蒐集、採集

研究 ○又は實地踏査、調査、實測、事實研究

○又は觀察

○統計記録

○研究結果發表

○又は檢討、協議、座談

試練

○文章、繪畫、製圖として表明

○又は立體的表現(手工等)

○又は新問題構成

三、總合的理解

○郷土の直觀、把握

#### 第四節 教材の郷土化方法

國定教科書の教材を具體的にするため、教材のもつ意味を明らかにするために、生活と經驗との關係を持たしめる方法である。教材を生活關聯に持ち來たされものであつて、觀察、調査、蒐集、作業、反省等が必要であつて、そこに眞に充實されるものである。かく眞に充實せられるときに、直接的、具體的に對象は直觀し、教材の生命的把握の狀態に至るものである。次ぎに教材郷土化の方法過程を述べるとする。

#### 郷土化の過程(教材の郷土化方法の形式)

一、問題の直觀

○問題の直觀的把握

○又は教科書讀物、繪畫の讀解

○又は生活經驗の直觀

二、問題の研究

研究

○研究方法、着眼點の協定、指導

○参考資料の蒐集、調査、實驗、觀察

第四章 郷土教育學習の形成



試練

○、文章、繪畫等として表現作業

○、検討、協議、補説、そして反省、確保

三、総合的理解

第二次の直観確認

## 第五章 教科教育と郷土教育

### 第一節 郷土教育は新教育の實施方法

郷土教育を實施しようとする人々のために實際問題を把へて述べて見ようと思ふ。この新時代に叫ばれてゐる所謂郷土教育は、現在叫ばれつゝある新教育に通じてゐるのである。かくて新時代の郷土教育を實施することは、結局新時代の新教育を實施することになるわけである。

郷土教育は郷土、地方の生活を指導する教育のことである。郷土と地方との生活を指導することは、郷土と地方とを立體的に理解せしめることであり、郷土を思ふと

ころの感情の育成をなすことをも含んで居るのである。郷土を立體的に理解せしめることは、郷土の經濟的事實と意義、社會的事實と意義、文化的意義をも重視して、現代生活に對する理解に重きを置くことであり、又たゞ存在する地理的、歴史的、道徳藝術的なる郷土の社會文化を理解せしめるといふに止まらないで、それ等を通じて一般の自然と文化を理解せしめることに通ぜしめるのである。それは郷土に生ひ立ち郷土を把むことになるものである。

郷土に對する感情の育成をなすこと、即ち愛郷の念を養ふ。土を愛せよとか、生活する地域の自然美を語り、歴史の昔をしのぶ、土地の發展、そして經濟施設を喜ぶ等のことも、其土地に立つ教育としては大切な一部に相違ない。反動的なるお國自慢の熱の教育のみが新時代の郷土教育ではないと同時に、お國自慢、郷土感情を全然抜きにした郷土教育もあり得ない。土への親しみは郷土感情のあるところにある。我が村、我が郷の經濟、政治、文化等を語るところに——即ち我が物として語り喜ぶところに郷土感情の陶冶がある。

この郷土に對する感情の育成をぬきにしての郷土教育は、環境教育とあいさること



と遠くなくなつてしまふ。郷土教育者の心すべき點がこゝにある。新教育協會研究會座談の郷土教育研究會でも、議論が熾烈であつた。即ち郷土の内容を知的關係のものを指すことに考へるか、それとも情的關係のものを指すことに考へるか、それから郷土の内容を前者を主として考へることになれば、環境の教育となり、特に郷土教育とまで名付ける必要がなくなる。後者を主として考へることになれば、お國自慢式の教育になるといふことであつた。それで環境教育八分、情操教育二分位をねり合せた位のところの教育といふことでケリがついた。参考になる考へ方であると思ふ。

かゝる意味の郷土教育は、現代の新教育に合致するところが多い。即ち郷土教育の主張は新教育の主張に一致するところが多い。勿論實施に於て一致するのは當然であることになる。

## 第二節 郷土教育と新教育の一致點

郷土教育は新教育に一致する點の多いことを述べたのであるが、如何なる點に於

て一致するかについて再び對比して見ようと思ふ。

先づ私の考へからして両者が一致して居ると思はれる點を箇條書きに述べて見るならば次ぎの様な點である。

- 1、新教育は生活を基調とする。郷土教育も生活を基調とする。
  - 2、新教育は全人格の成長と發達とを目的とする。郷土教育もそれに一致するのである。
  - 3、新教育は社會環境を學校とする教育である。郷土教育も社會環境の教育を重視する。
  - 4、新教育は自治的にして、協同的なる生活々動と社會訓練とを尊重する。郷土教育も共同社會的なる自治訓練をのぞむものである。
  - 5、新教育は創作と勞作とを重んずる教育であり、郷土教育も勞作に訴へる創造を重んずる教育である。
- かうした點に於て一致するのであるから、郷土教育を實施するものは新教育を實施する者であることになる。



### 第三節 先づ郷土の形態を把握する

郷土教育を実施せんとするものは、先づ第一にその郷土の形態を把握することから始めなければならぬ。郷土の形態を把握するには、郷土を立體的に見ることである。即ち其郷土の自然と文化とを、ありのままに理解することである。

生活に直接交渉してゐる自然を列挙して見る。即ち生活を支へる流れの川——舟運の便あり、川魚を漁する、さては子供時代水泳で親しみの深い川、土地の生活者に美観をあたへ、山で生活してゐる土地の山海、平野、林野、そうした自然をあげて見る。即ち郷土人により生活關係の深い自然をあげて見るのである。

又郷土人に直接的なる道徳、宗教的方面、産業經濟的方面、學問、藝術、政治等方面的文化的なる事象をあげて見る。即ち經濟生活の諸機關から經濟活況、さては道徳的宗教的なる存在とその方面の生活等を表示する。

かく生活に直接なる郷土の形態から郷土の教育は實現へ導かれるものである。具體的なる存在郷土の事實現象によつて教科を學習せしめて行く、教材の理解を助

ける郷土の具體的事實から心情的な生活の指導をするといつたことになるのである。公立小學校に於て國定教科書を中心として教育して行くとしても、かく郷土の形態の眞實を知ることによつて國定教科書を生かして行けるし、生活が充實せられる。そして國民化の生活指導が實施せられるのである。

私の教育對象になつてゐる郷土の形態、即ち郷土の文化及び自然の内容を表示して見るならば、次ぎの如くなる。私はかうした形態の上に、眞の國民教育、ひいては我が市民教育を考へて居るのである。

### 第四節 郷土教育經營の第一は郷土化取扱

郷土教育の立場から小學校を經營するとすれば、どの方面が行はれ易いか、又どの方面から手をつけるべきかについて考へて見たいと思ふ。

例へば、郷土の山の科學的研究をさせるがよいとか、校庭の研究から始めよとか、我が家の研究をさせよとかいふことは、直接なる生活研究であつて、そうでなければならぬが、それならば國定教科書の教材取扱との實際關係はどうするとか。國定教科



書の教材と別系統に於て郷土の特殊教材を取扱ふのか。そうすると公立小學校では困るが等といふ問題が起つて來るものである。  
 教科書を郷土化し地方化して取扱はねばならぬ等いふことは、郷土教育の叫びのない時から實際教育への指針であつたのである。然るに今日新時代の郷土教育として唱へられる以上は、そこに何等か強い意味がなくてはならぬのである。而してそれはある。即ち強い意味と深い意味とが存する。

宗教道徳	産業	經濟	學問藝術	政治
田中兵庫先生治水事業 碑文谷殉職者 總持寺 大師平間寺 福音教會 矢口の渡し 芭蕉の碑 日蓮手植の松	日本網管會社 淺野セメント會社 東京電氣會社 富士紡績會社 明治製糖會社 日蓄商會 トラスコン會社 小宮呉服店	京濱電氣會社 南武鐵道 病院(佐藤、宮川) 合同運送會社 日清製粉會社 東京電力會社 金港印刷會社 不二塗料會社	大師圖書館 川崎中學校 川崎女學校 各會社内の研究室 産業合理化狀態	川崎市役所 川崎稅務署 川崎警察署 登記所

平間隱家(義士)	稻毛神社	日枝神社	新田神社	栗生塚	公會(市場、浴場、託兒所)	明治製菓會社	富士製鋼會社	中央紙器會社	カスケード會社	小宮醬油會社	藤屋ビルディング	味の素會社	川崎製水會社	大師魚介養殖	大師海苔組合	いちやく組合	大師梨組合	實業聯合會	昭和肥料會社	川崎信用組合	無盡會社	郵便局(貯金、年金、保險、健康相談)	三井阜頭	滿鐵阜頭	川崎河港	職業紹介所

即ち新時代の郷土教育に於ては、一層従來の郷土化よりは深い意味を持つのである。郷土の特殊性を一層生かし、具體から始めて一般性との關係を考へねばならぬといふのである。殊に産業經濟、政治、文化等の具體的存在方面を重視するところに新しい意味があるのである。従來の郷土教育はそれ程自覺してからの叫びではなかつた様である。



又新時代の郷土教育を經營せんとする者は、感情方面を主としたる郷土化でなく、知的方面感情方面を含んで居るものでなくてはならぬのである。第一には國定教科書の教材を郷土化して取扱ふことである。教科書の一般性を生かすために地方教材を生かして行く。地方教材が具體的になるとき、一般性が理解されるに至るのである。

例へば尋六の修身「祖先と家」の郷土化取扱は我が家の歴史的研究をなさしめる。讀本卷十「平和なる村」卷九「養鶏」「物ノ價」「理科」稻のとりいれ「柿の木」「蠶」などと關係をもたしめて我が家の産業的研究、さては數量的研究をなさしめるなども、地方によつてはよい問題である。かく教科書の教材と關係のある兒童の生活内に存在する問題を把えて科題してやる。かくせられるとき、兒童は自分の生活に直接なるだけに關心を持つ様になる。より深く關心するところに、興味を持つて研究する。

その研究に基礎と具體とを得て、教科書の學習をなさしめる。然るとき知的方面より郷土の理解となり、一般教材の理解ともなるものである。更らに感情方面より我が家、我が地方の了解となり、歴史教材、讀方教材の了解への關聯を持つものである。

これを要するに第一の國定教科書の教材の郷土化は、地方郷土の材料によつて一般教材或は教材系統を理解せしめて行くことである。

### 第五節 郷土化の細目

かうした郷土化の經營實際にあつては、普通の小學校では先づ從來から編纂し使用して來た教科細目を訂正してかゝることから始めるのが出來易いことである。即ち細目の上に朱書きとして郷土實際化を計る。その實際化計畫によつて郷土教育を實施して見る。その結果を反省しつゝその都度朱書き訂正をして行く。かくて比較的實際化されたる細目を得られることになるものである。

次に私の學校(田島體驗學校)で郷土生活中心遊戯化作業化細目を作製したものと、中から算術科についての二三の學年の一部分づゝを掲げる事とする。郷土教育細目編纂者に、その形式だけでも見ていたゞきたいと思ふところからである。



一、尋常一年實例(第二學期)

題目	教材及目的	郷土中心作業化(又ハ遊)方案	準備	備考
20以下の数の加減	20以下の数の加減につき 實物算、數象算、視暗算 聽暗算等を進展的循環的 に行ひ20以下の加減を反 射的になし得る迄に習練 せしむ	一、具體的生活 日の丸、まゆうびいさん、だるま、 風車風、おばじき、小石 豆 果實 繪葉書 ——實物算 二、變體抽象的生活 數圖カード 數字カード 丸、三角、四角、指(獨立のもの でなく) ——數象算視暗算 三、抽象的生活 數字をきいて 數音をきいて ——聽暗算 四、遊ぎ化 買物遊び 果物屋	同唱方、書 方商品掛圖 と商品カ-	本學期頃か ら寄せるこ と及びひく ことの式を 讀み且つ式 によつて思 考の經路を 發表し得る やうにする こと 簡單なるグ ラフの讀方 作成を指導

五、生活構成問題 お家のにばとり お家の朝顔 家族の人數 兒童所有の書物の冊數 兒童の年齢 庭の菊 果物屋 栗拾ひ お米の俵 運動會 十五夜 お祭 クリスマス	五、生活構成問題 お家のにばとり お家の朝顔 家族の人數 兒童所有の書物の冊數 兒童の年齢 庭の菊 果物屋 栗拾ひ お米の俵 運動會 十五夜 お祭 クリスマス	教師用錢型 兒童用錢型 グラフ用紙 幣子一人一 個おはじき	する
六、童話算術 傳統的童話 創作による童話 兒童生活からの童話	六、童話算術 傳統的童話 創作による童話 兒童生活からの童話		童話算術は 計畫的實行 によるもの よりも遇發 的のものゝ
七、實生活上の計算	七、實生活上の計算		



		お金(貯金其他學用品購入の際の)の とりたての時 お使の記入と計算 お使の實際 お菓子果物等の分配		方が價值が あり効果が ある
--	--	---	--	----------------------

二、尋常三年實例(第二學期)

題目	教材及目的	郷土中心作業化(又ハ遊)方案	準備	備考
九月數學 的生活の 指導「乗 數」基数 なる場合 の乘法	一、生活事實の數量的解 決 (事實算)  二、右に基く乘法形式算	1、季節的、郷土環境的生活 イ、夏休中創作物展覽會の數量生活 ロ、震災記念日の數量的生活 ハ、九月行事曆の生活 ニ、月見に關聯する數量的生活 ホ、體育會の數量生活 ヘ、二十日二十二十日の生活 ト、川崎市中見學の數量生活 チ、セミトリに關する數量生活	出品點數調 (各自)	本年迄の年 數、月數、 日數、月見 だんごの各 戸計算 商店の種類 別等

三、尋常五年 例第一學期

題目	教材及目的	郷土中心作業化方案	準備	備考
應用問題	練習 イ、各桁繰上らぬ場合 の乘法 ロ、一桁繰上ぐる場合 の乘法 ハ、二桁以上繰上ぐる 場合の乘法 ニ、三桁以上繰上ぐる 場合の乘法	1、よく問題を讀ましめ 計算中に用ひらる數求めらるものは 兒童に見だしめ式、計算、答、檢 算 2、式はなるべく括弧を用ふる事により	1、グラフ 用紙 2、物指、 秤、寒暖 計、巻尺	學(區域を 定めて)夏 休生活記録  算術教科書 (六、七頁)
		リ、夏休生活よりの數量的生活 2、右の生活より二に入る 1、代表的な事實算より來る形式算の算 法イ、ロ、ハ、ニ、の一つ、學得し たる後は教科書に依つてそれ、其範 圍の問題につき自學的自由進度による 練習 (競争的にして) 2、補充問題は練習用紙		



3、統計表

- 計算の簡單便利を知らしむ
- 3、児童補充問題
- 児童の實測實驗せられる問題
- イ、教室内の温度、級生人員
- ロ、各兒の體重身長、教科書
- 4、事實問題構成
- 括弧を用ひられる程度の問題
- 5、圖表につき
- 目測にて概量を知らしむ
- 6、児童勉學の間に圖表の價値を知らしめる
- 7、圖一表の十分の一までも目測で讀ましめる
- 8、溫度表作成(兒童共同)
- 系統的に行ひグラフ作製
- 9、圖表記入練習
- 事實現象の實測實驗の結果、實數を與へて

2、乗除を主とせる應用問題

3、加減乗除に關する應用問題  
海里ノットに關する事項

- 1、本校兒童數の學級平均數を求めしむ
- 2、兒童の購入するノート、教科書、玩具を求め事實問題構成
- 3、各兒の身長、體重、胸圍を二三名の兒童相互に平均を求めしめる
- 4、教室の窓障子、黑板、教卓の位置を各自に實測せしめてその場所を定めしむ
- 5、事實問題構成
- 1、本校兒童の總數を計算せしむ
- 2、本市人口の總和を求む
- 3、ノット、海里の關係
- 事實問題を議し
- 4、海里は地圖によりて實際に説明す
- 5、白墨其他の物にて梯形に積みて數へしむ

(最上列個數+最下列個數)×列數=總和の公式を體得せしむ

1、物指卷尺  
算術教科書(十四、十五頁)

2、兒童身長検査表

- 1、本校兒童一覽表  
算術教科書(二八、二九、三〇、三一頁)
- 2、本市人口一覽表
- 3、地圖



直徑を求むる問題	6、事實應用問題構成 7、何米かの繩を與へて校庭に出して井戸側の周圍を求めしめ直徑を實測計算せしむ 樹木の幹の直徑バケツの底部の直徑の實測計算	繩、卷尺、物指、バケツ	
體積を求むる問題	8、應用問題構成 9、筆入、教科書、箱の縱横を實測體積を求めしむ 10、教室内の體積計算 (共同作業)	物指、卷尺、繩	各家庭から箱を持參せしめて體積面積を明記して教室に置かしむ
表面積を求むる問題	11、厚紙にて直方體を作らしめ縱横高さを得 12、立體的觀念を深からしめ、その直方體の表面積を計算せしむ 13、筆入箱を具へて表面積實測兒童を組に分配して大きい目的物を與へ、共に實測計算せしむ	ボール紙、物指鐵	

郵便物について

郵便物の種類を集めしむ	1、ハガキ 切手の見本	
日常購入する程度の枚数の葉書切手の實習	2、ハカリ	
各種の郵便物を作らして兒童に目方を實測せしめその料金を計算せしむ	雜誌 新聞	
問題構成	寫眞	

第六節 教材の郷土化

次ぎは高等科の工業科教育を郷土化する實際について掲げることとする。工業科教育は經濟的教化材であるから、經濟的文化財に富む私の市に於ては、郷土に關心せしめねばならぬし、又關心せしめ易いのである。

高等科工業科教材の郷土化研究

市内所在 主要會社	同上	工場内容	教材配當	指導上の注意
人造セメント			セメント工業	耐火耐震



浅野セメント工場 ポルトランドセメント 我國セメント界に最も古き歴史を有す 原料粘土石灰石を石炭にて焼塊粉碎してセメントとする 廻轉窯式	セメントの意義 世界に於ける人造セメントの初め原料に就て製造法 1、徳利窯 2、チーヂ窯 3、ホフマン輪窯 4、廻轉窯	水に速かに凝結 建築土木に大いに使用さる
東京電力東京電燈株式会社 電燈電力供給 電燈器具製造 電球 ラヂオ真空管 設備日本一 照明器具完備	電燈電熱 電燈照明 瓦斯入電球 白電燈 孤光燈、水銀燈 照明燭光 直接照明法間接照明法 半間接照明法 照明器具	日常生活に受ける電力の 力家庭との關係 劇場及觀覽場 活動寫眞館に於ける照明

日本鋼管株式会社 製造順 銑鐵(屑鐵)平爐にて熔解(約八時間) 熱度一六〇〇度加熱爐—穿孔機—壓延機—仕上機—旋盤—ねぢ旋盤 製品 鋼管 パイプ レイル	鐵 鑄鐵(銑鐵)炭素含有量二、三、四・五% 鍊鐵(鍛鐵)〇・五%以下 鋼〇・五%—一・三% 高速度鋼 特殊鋼 ニツケル マンガン クロム タングステン モリブデン	土木建築に於ける影響 交通機關の軌道 機械應用
富士製鋼 製鋼原料及燃料 印度支那より輸入 製造熔爐にて熔解製品 棒鋼 鋼板 鐵材鋼材により土木建築用	製鐵工業 原鐵 銑鐵の製造 鍊鐵の製造	會社にて作られたるものは鐵道省復興局トツク會社及建築業の需要にみたす



<p>ラト本 ンコス</p> <p>窓枠製品 アセチレン瓦斯使用</p>	<p>富士電機社 日本蓄音機商會</p> <p>ドイツシーメンス會社と古河會社の 合同 製造品 電動機 變壓機 流機配電機 船 艦用電氣機器 探照燈 扇風器 蓄音器及音譜製造 吹込みを蝸盤にとり更に鋼板にとり 原型をのこしてレコードを作る</p>	<p>富士瓦斯紡績</p> <p>綿糸を機械にて反物とす。科學の技 術の力にて多量に製産す 棉花を機械にて綿となす キヤラメル チョコレイト ドロップス</p>
<p>鋼の製造特殊鋼</p>	<p>電動機 一、原動機 二、熱力原動機 三、水力原動機 電信電話 無線電信及電話</p>	<p>紡績工業 紡績各種 織維——くり綿、トップ棉糸、 紡績、絹糸紡績、毛糸紡績、麻 糸紡績 紡績工に就ての織物工業</p>
<p>土水建築事業の受ける影 響</p> <p>日常生活、家庭に於ける 電氣器具</p>	<p>娛樂</p>	<p>衣食住の關係 今昔の發達</p>

<p>中瀬屋明製菓業</p> <p>ビスケット 製菓一般 精製糖業</p>	<p>日清製粉社 中央紙器會社</p> <p>設備 小麦貯藏タンク吸揚 装置ドイツアンメギイセツ ケコネーゲン會社製の最新式製粉機 製粉過程 一、本船より吸上 二、精選 三、精粉 原料 關西方面より 製造品 ボール箱</p>
<p>製菓工業 製糖工業 砂糖種類 一、甘蔗糖 二、甜菜糖 三、芦菜糖 白赤黒 サツカリン</p>	<p>製粉業</p> <p>洋紙原料 木材・竹・木棉・ポロ麻 ポロ藁等 パルプ製造工程 1、せんとす 2、洗滌漂白</p>
<p>日常生活との關係</p>	<p>生活と食料</p> <p>紙の種類 兌換券 證券用紙 圖畫用紙 書翰用紙 新聞紙 包紙 葉書印紙 卷紙 印刷用紙</p>



川崎氷製水社 小宮醬油醸造所		
<p>材料 水 アンモニヤ 鹽水</p> <p>製水方法 アンモニヤ直接膨脹式</p> <p>結水時間 四十五時間—四十八時間</p> <p>原料 大豆……支那滿洲 小麥……アメリカカルホルニヤ 鹽……支那 青島 水……水道</p> <p>製品 醬油 味噌</p>	<p>冷却及製水 冷却機</p> <p>壓縮冷却機 アンモニヤ冷却機</p> <p>醸造工程業 清酒 麥酒 葡萄酒 酒精</p>	<p>日本紙 楮・三桮・雁皮等</p> <p>夏季と水</p>
<p>製品 一、堅練ペイント(ベーストペイント)</p>	<p>塗料 原料</p>	<p>塗料としてのペイント 木材</p>
生活と醬油、みそ、酒		

不二塗料株式會社川崎工場		
<p>二、日止ペイント(ワッドフキラー)</p> <p>三、乾燥材(ドライヤー)</p> <p>四、パテ</p> <p>五、即用塗料(レデミキストペイント)</p> <p>六、ワニス</p> <p>七、エナメル</p> <p>八、塗料用油</p> <p>九、船底塗料</p> <p>歐米最新式機械設備</p>	<p>基礎材料 展色劑 アマニニ鑑査法 ドライヤー</p> <p>溶濟</p> <p>着色材料(顔料・ペイントの作方) ヴァニス</p> <p>原料 製造法</p>	<p>鐵材 塗付し保存の目的</p>
<p>衰漬電氣鐵道會</p>	<p>交通機關 電車・汽車・鐵道・自動車 電車の發達</p> <p>1、架空式(單絲式・復絲式) 2、第三軌條式 加空張方 一、スパンワイヤ式</p>	<p>交通機關の今昔 今後の交通機關</p>
乗客に快感を興ふべく車輪及車臺の不快感を修繕及電動機修繕		



社車輪修繕工場

- 二、ブラケット式
- 三、中央柱式
- 四、カタナリ式
- 廻轉接觸式摺動接觸式
- 鐵道の發達
- 1、テンダー機關車
- 2、タンク機關車
- 自動車・飛行機の發達

數教科目の教材を見通し、全國的に郷土化して行く關心なる指導の實際と、一教科目の教材を郷土に關心づけながら教科書の系統に導かれつゝ行ふ指導の實際とがある。勿論教科書の系統には導かるべきで、部分的には前後順序を変更するとか主教材と副教材とを交換して取扱ふとか、又は教材の取捨撰擇をすることを前提としての上、二つの實際を考へるのである。

第七節 指導の郷土化

教材配當表

(尋二ノ部)

數	量	唱	歌	的	圖	畫	手	工	自	然	體	操	遊	技
テダマ リツキ ンジツアソビ ニトリ カンスキライ カナヤゴツコ ハチキ イモヤゴツコ ツカイ ヨキ ドヒロヒ	マ〇〇〇〇一、減加ノデマ〇〇一)	サクラ テフトハルカゼ ヒバリ カケツコ コウマ フンスキ ナントモナイ ウラシマ太郎 カヘルトクモ セミ ナツヤスミ	寫畫ノアソビ 夜アケ、クレカタ 島、ビワ ホ、ヅキ 折本ト狀アクロ 記憶畫ノアソビ ミチト森 タンボボ レンゲサウ トンボ 寫生畫ノアソビ	ガミンギヨウ オリガミアソビ アミノ キリヌキ マメザイク ネンドアソビ	クサバナツミ一ノ一 山アソビ 同 八 竹ノ子 同 九 オハナミ エンソク オセツク カハズ テフチヨ ツクシツミ フヂ サツキ	カクレンボウ タタカイ スベリダイ ヂントリ オニゴツコ ブランコ カケタラ ウンドウクワイ フザケツコ ナハトビ マウトオニ								
體 育 的 遊 戲														
體 操 遊 技														
(絡連ト歌唱)														







遊戯學習教材配當表 (第二部)

考備	期 學 三 第			期 學 二 第			期 學 一 第			期 科	項				
	修	身	國	語	數	術	量	唱	歌	圖	工	自	然	體 育 的 遊 戲	
一、同一名ノ遊戯モノノ程度ヲ高メルコトニヨリ又新タナル興味ヲ、リ反覆スルコトヲ得 二、第二學期中頃ヨリハ未分化ノ中ニ幾分ノ分科の色ヲ現ハシ且要求スル様ニナル故ニソノ邊ノ考慮ヲ拂ハナケレバナラナイ 其ノ他尋一備考ト同様	オマ、ゴト オトウサン オカアサン ペンキヤウゴツコ カタケゴツコ ニラミツコ オキヤクアツビ オトシツコ オバケゴツコ ハヤオキ 手ノキレイツコ ハノキレイツコ オイシヤサマゴツコ イヌトアツ ニンギョウアツビ オニハハキ ホンヲヨムアツビ サンジツアツビ	ハナツミ ツミクサ イザヤ クサトリアツビ ハヤオキ ネコトアツ ユビカクシ カンガヘモノアツビ ヤマアツビ ナカヨシヨシ 水車ヤゴツコ マワリツコ 劇・浦島太郎 東ドツチ 一口バナシ セミトリ カゲエ エアハセ オバケゴツコ カミニンギョウ ヤマトリ	オテダマ マリツキ サンジツアツビ クニトリ ボカンスキライ オハヂキ オイモヤゴツコ オツカイ チヨキ カドヒロヒ フリアツメ カドツツリ ナンコノイタクツ ハナヤサン 九九アツビ	ムシボシ タニトリアツビ ハナハヂキ チヨキ トビイシツハリ 式ツクリ シフルイアツビ 目方アツビ 目方スマイナス メンコ スゴロク オハヂキ ボカンスキライ 九九アツビ サンジツアツコ カチハドツツ	トシボ フジサン ハゴロモ オトヒメサン ダイコクサマ カ、シ モミヂ トケイノウダ ウサギノモチツキ ハトモニカ ダイコ クチアエ ダイシヨウキン	カナリヤ ユキ キゲンセツ ウメニウゲヒス ヒナマツリ サクラ 青イ目ノオ人形 春ガキタ	ツミ木 カンナクツアツビ アミモノ オリガミ チヨガミ カミニンギョウ ロウガミアツビ ボール紙アツビ 色テーパーアツビ キビガラケツビ ハリガミ カミデツバウ	ゴミカクシ オ正月 天神サマ セツアツ(マメマ キ) オセツク ウメノハナ セリツミ ツミクサ ハルノ野 クサバナ タキマキ テラマイリ	オマ、ゴト オチイサンゴツコ オバアサンゴツコ ニラミツコ ウデズモウ チエノワ オマワリサンゴツコ ペンキヤウゴツコ タスケツコ タスケオニ ザツシヨミル ホンヲヨムアツビ コモリゴツコ ニンギョウアツビ オハハキ ゴホウビゴツコ オネエサンゴツコ	カルタアツビ カゾクアハセ ユウビンゴツコ オテガミアツビ 一口バナシオ話會 劇・唱歌對話 ユミヤアツビ コトリトアツビ キシヤアツビ オヒナサマゴツコ 劇・曾我兄弟 カゲエ	アテモノ オテダマ スゴロク マリツキ カルタ 十二シアハセ イシケリ オハヂキ トビイシツハリ 式ツクリ ナンコノイタクツ モノサシアツビ	カレンボウ タカカイ スベリダイ ヂントリ オニゴツコ フランコ カケタラ ウインドウクワイ フザケツコ マウトオニ イシケリ タメオニ ツレオニ ハタトリ マルオニ メタラオニ シヤガミオニ ウマアツビ ハバトビ マラソ	カレンボウ タカカイ スベリダイ ヂントリ オニゴツコ フランコ カケタラ ウインドウクワイ フザケツコ マウトオニ イシケリ タメオニ ツレオニ ハタトリ マルオニ メタラオニ シヤガミオニ ウマアツビ ハバトビ マラソ	カレンボウ タカカイ スベリダイ ヂントリ オニゴツコ フランコ カケタラ ウインドウクワイ フザケツコ マウトオニ イシケリ タメオニ ツレオニ ハタトリ マルオニ メタラオニ シヤガミオニ ウマアツビ ハバトビ マラソ	カレンボウ タカカイ スベリダイ ヂントリ オニゴツコ フランコ カケタラ ウインドウクワイ フザケツコ マウトオニ イシケリ タメオニ ツレオニ ハタトリ マルオニ メタラオニ シヤガミオニ ウマアツビ ハバトビ マラソ
	(前)	(同)	(前)	(同)	(前)	(同)	(前)	(同)	(前)	(同)	(前)	(同)	(前)	(同)	(前)

(技遊話ノ絡連ト歌唱)



ゴイタヤサン ネツキ ウズメクリ ンキン玉アソビ カンスキライ ーバーアソビ 九アソビ ビイシワタリ ハツクリ ンコノイクツ ノサシアソビ	(スト主ヲビ遊ルス關)	考案畫ノアソビ トウロウ 自由表現畫 自由寫生畫 自由創作	色テーパーアソビ キビガラアソビ ハリガミ カミデツバウ	ハルノ野 クサバナ タキマキ テラマイリ	サクラノ ジントリ メカクシ メクラオニ タコアゲ コマ タカイゴツコ ヘイタイアソビ タケウマ カケクラ スモウ サンリンシヤ シヤガミオニ
---	-------------	---	---------------------------------------	-------------------------------	---

ナル興味ソ、リ反覆スルコトヲ得  
ヲ現ハシ且要求スル様ニナル様ニナル故ニソノ邊ノ考慮ヲ拂ハナケレバナラナイ

(前)

次に最も実施せられ易い一教科目の教材郷土化の指導實際例を掲げて参考に供したいと思ふ。最初には低學年教育の實例として尋一の遊戯化學習指導案について次には上學年の指導例を掲げることとする。

**國語を主とせし遊戯化學習指導案**

尋一、六月教材

生活材 國語讀本卷一、サルカニカツセン

遊戯、カニノオウチ

- 目的
- 一、本教材の扱ひ上、カニの生活を觀察せしむる事は子供にとりて興味あることである。
  - 二、殊にカニは當地に澤山棲息する故に一は郷土的材料として充分知らせたいのである。
  - 三、教材中の新出文字語句、語法等の形式方面もこの遊戯生活の中で反覆練習を計りたい。

遊戯様式

一、郊外生活(第一次)

学校の南、數丁の田圃中に連れ出す。

小溝には濁つた水が、浮葉をのせて靜かに流れてゐる。其兩側には小穴が澤山ある。これがカニの巢窟だ。日中

第五章 教化教育と都土教育



皆出歩いてゐる。人の足音で直ぐに穴へ逃げ込む様子が随分面白い。無邪氣だ。子供には又なく面白い観察の一つだ。

大小然かも色とりどりのカニだ。(濠岸近きため)

子供は早速見つけて大騒ぎ。

棒でつゝつく、小石を投げる。草葉を投げる。足音をさせて追ひ廻す。水をあびせる。捕へる子もゐる。中には鉄をもいで手に握つてるのもゐる。奔らせつこの競争をやつて、やんやと喋り立て、一團もある。そして自由に遊ばせることが本當のカニの生活観察だ。無理に捕へて足の類や形等を理科學的に指導しては駄目だ。未分化の子供だ。チャンと細い観察をするものだ。

指導者の言葉はすべて暗示的である。

○「ニギリメシ」もつてのカニがぬるだらうか。捕へて持つてる子供は、もう話し出す。

「カニサンマ、タケ、

カニサンマ、タケ」

そこへ又大勢集まつて来るから大變だ。

いつか童謡の生活に變つて行く。

○どこのお猿がカキノタネ持つて来たらう。

「小宮のです。」

「ちがひます。花月園のです。」

「うそだ、烏屋のお猿だ。」

こんどはもう空想世界へ自由に飛び込んで来る。(以下略)

## 二、教室生活(第二次)

郊外に於ける子供の自由遊戯の有様の發表、皆それぞれ自分の生活を口々に發表する。その發表中より次の語句を板書する。

カニニハサマレタ。

ドツチヘデモアルク。

ニギリメシヲツクツタ。

サルハコナカッタ。

アナヲミツケタ。

これらの中には讀本教材中の文字、語句が多分にあることに注意する。

## お話(聴方)

こゝでカニはサルを一番こわがつてゐる。だから何か音がするとサルが来たのかと思つてオウチへ逃げこんでし



まふ。みんなの中にはオサルよりもひどいことをした子はありませんか。といふ童話を試みる。それで道徳的反省や観察の好奇心などをすつかり起させて終る。(以上大要を記す)

讀方教案

尋六、七月教材

教材 國語讀本 卷十一 第十四課 北海道

目的 「札幌」「狩勝の展望」「十勝の平原」の三つを通して素晴らしい勢で發展して行く「新興北海道」の個性を子供等の直接的な郷土に立脚して、自然的にも、人文的にも正しく把握せしめる。

教材觀

△寒い、北のはて、アイヌが住むといふ未開の北海道、熊がゐるといふ恐ろしい北海道——これが在來の内地人の胸裡に深く植えつけられてゐた北海道ではなかつたであらうか。

それがどうであらう。政府が此の地の開發に着手してから僅々數十年にして教科書にも見るが如き素適な北海道を建設したのである。そして又將來も一層の發展を企圖してゐるのである。

何と日本の發展する力は偉大なものであらうよ。

△本教材に於ては、此の新興北海道の都會の代表として「札幌」を、自然の風景の代表として「狩勝の展望」を、産業の代表として開墾せられた「十勝の平原」を探つたもので、之等を通して北海道の一般を

理解せしめねばならない。

△之等の都會、自然、農場等の持つ個性を闡明せしむる爲めに子供等の現在の郷土、限られたる狭い郷土を立脚地として、凡ての作業を進めて行かねばならぬ。かうして北海道を眞につかんだ時子供等の郷土は擴充せられて行くのである。

△本課は所謂地理的教材なれども、鑑賞的價值も亦乏しくない。單なる事實教授に墮してはならぬ。

△地理科に於ける既習「北海道地方」と十分連絡あらしめねばならぬことは勿論である。

準備 地圖及掛圖、繪葉書・寫眞等の蒐集陳列、旅行案内等。

時間 三時間

郷土的法案

一般的な教訓、教法等も不必要にはあらざれども今はこゝにそれを省略し、特に兒童の郷土に即する方案のみについて述べることにする。

一、川崎から北海道へ

1、川崎から札幌までは何軒あるか。

2、汽車(連絡船を加へて)で札幌まで何時間かゝるか。

3、札幌までの汽車賃はどのくらひか。

第五章 敎化教育の郷土教育



4、何線と何線とを經由するか。

二、「札幌」の學習に於ては、

1、「札幌の井然たる市街、公園の如き大通り」——のところでは、

イ、川崎の市街の現状との相違。

ロ、京濱新國道と公園の如き大通りとの比較を。

2、こんな大規模な氣持のよい町がどうして出来たか——のところでは、

イ、都市計畫とは何か、なぜそれが必要かと。

ロ、川崎市に於ける都市計畫の概要とを。

3、「市外の牧場の有様」——のところでは、

關東地方には何故に牧畜が發達しないかを。

三、「狩勝の展望」の學習に於ては、

1、山のない川崎である。文章と補説とを通して雄大な大自然の風景に接せしめねばならぬ。

2、それは單なる理屈の世界ではなく鑑賞の領域かも知れない。

四、「十勝の平原」の學習では、

1、「帶廣の町の發達」——のところでは、

イ、當局に於て移住を獎勵してゐること。

最近に於ける北海道廳の移民募集の新聞廣告を利用する。

(ことに土地を無償で拂下する。移住費を補助する等)

2、「大農式の農業」——のところでは、

イ、關東地方は日本一の大平野でありながらなぜ大農式にやらないか。

ロ、日本は大農式に適するか。

ハ、將來はどの方面の産業に力を入れるべきか。

ニ、北海道の農産物のどんなものが川崎東京方面へ来るか。など。

### 經營の第二は郷土讀本の編纂と利用

郷土讀本を兒童用に編纂することは郷土教育を實施する上に極めて大切なことである。兒童向きに編纂せられてある物ならば、それを利用することさへ最適當であれば、其校に於いての郷土教育の實際はかなりの點まで成績があがることと思ふ。

第一編纂については郷土の眞の形態を把握したものでなくてはならないこと



ある。その形態把握については前述したところである。第二には内容排列が多方的でなくてはならないことである。即ちその郷土を多方面に眺めて、その郷土を立體的に表現し得る材料をとらなくてはならないことである。第三は表現形式をとつて、變化あらしめることゝ、しかもそれが對照たる兒童の力に適應して居るものであることが條件である。

兒童の手に親しまれ易い様に、關心を持たれ易い様な物であれば、副讀本ともなる。副讀本となし得れば、郷土科として別段に特設教科を設けないでも、郷土科の持つ(一)郷土事象を理解せしめること、(二)郷土愛情心を育成して行くこと、(三)郷土人の相愛生活を導くことの使命も、かなりの點まで達せられることになる。

副讀本としての以外に、兒童の郷土研究の手引となさしめること、のよい利用法の一つである。何れにしても郷土教育實施經營上大切な一つである。

#### 「郷土科」を特設したい場合

郷土教育を徹底せしめたいといふことから、特設教科として「郷土科」を特設したいが、しかし普通の小學校には、そうした教科の特設も許されて居らない。かうした場

合どうするか。

要は結局郷土の系統的教育をなすのにあるから、形式としては課されなくても内容的に指導さへ出来ればよいわけであるから、教科目以外に指導することゝするのである。

即ち教科目時間外に郷土研究の機会を設けて時間外ながら系統的に指導して行くものであつて、生活指導の立場からも一つの機會である。

## 第六章 教育場所としての學校の考案

先づ教育の行はれる場所としての學校の性質を考察することゝする。學校の性質について考察するには、一體教育の事實的考察から進めて行かねばならぬが、そうした教育論については餘り多くを述べないことにしたいと思ふ。即ち只だ基礎概念に止めることゝする。

さて考察する教育は、生活を高めて行くことを助成する作用であるといへる。生活を高めるとは價値ある生活を高めて行くことである。生活には價値なき生活も



ある。一體生命の發動する姿發動の過程が生活である。かうした生命の躍進し、發展する事實にはそのまゝ發達せしむべき要素と抑制すべき要素とを含むものである。この生活を高めることは、より生活を高めることであつて、所謂理想化することである。

かく理想化する生命の顯現するところ即ち生活である。それ故生活の本質に於ては目的々に活躍進展して居るのである。即ち自體の要求、自力の價值経験を自らせざるを得ない事實が生活であり、價值ある経験をなして、行く進行事實である。而して吾々が生活して居る以上は、かうした價值ある経験の構成活動を體驗せずには居られない。この體驗が生活の事實である。要するに生活は體驗の流續である。しかしかうした自體の要求の事實にも指導者、忠言者、助成者を要するのである。即ち熱愛と技能と理想とを體驗する人を要するのである。それが教育者であるが、何れにしても直前に述べた様な生活を高める作用が教育であるといふことになる。更らに教育の本質は文化の主觀化、兒童の客觀化である。文化の主觀化とは眞の文化を感得することによつて文化を創造する力を發展さして行くことである。即

ち文化を體得する、文化が兒童の血となり、血となり力となることであり、體驗せられたるもの、作用となれる知識の體驗である。これ文化を兒童化したることであり、文化を主觀化したることである。

かく主觀化するために兒童は自らを客觀化するものである。人格の内容が文化財によつて構成せられるのであつて、兒童は自らを客觀化即ち文化の中に移入することとなる。即ち文化を兒童の精神の中に感得することがこの精神内容、精神内の文化を構成して行くことになるのである。

文化を構成することは文化を創造することであり、精神自體から見ればその内容が次第に擴充深化せられて行くことである。要するにかく文化を兒童に精神化するとは兒童から見ると自己の精神を文化々して行くことであり、文化創造力を發展さして行くことである。かく文化創造力の發展が教育の事實である。

かく教育の姿態は文化を感得せしめる。即ち兒童の精神内容に感得せしむべく教師が指導すること、兒童はその文化を感得すべく自己活動をする。そこに文化創造の事實がある。それが即ち教育であることになるのである。



教育の本質はかゝる創造活動である。又かゝる創造活動が學校に於ける生活であり、學習活動であり、陶冶である。かくて生活を理想化すること、生活を一層意味づけることが教育である。生活を意味づけることは、よりよい生活を生活せしめることで、より生活を高めることである。よりよき生活へと高めることは、生活を直觀せしめることでもある。

以上述べ來つた生活(目的々)を生活(方法)する場所が學校であるから學校は生活場であるともいへる。その生活が體驗の流續である點から體驗場であるともいへ、創造作用の行はれる所であるから人間創造の場所であるともいへるのである。かゝる生活場、體驗場、乃至は人間創造の場所について、更らに一層性質的考察を試みることにする。

教育その物が以上の様な生命の流續であるからには、學校その物も有機的な生命體であつて、一脈の血の流れを有する活動場である。従て教師と兒童と、教材と兒童と、目的と方法とを二元的の立場からは考へられない。即ち活動、流續の一元の立場のみからしか考へられないのである。要は兒童、教師が互に體驗の世界に握手する

愛の道場であるといふことになる。

かゝる愛の道場は統一的なる意志によつて結合せられてゐる組織である。同時に機關である。それを組織するところの個人から見れば、個人各々の自由なる活動をする。そして自己を、更新して行くものである。しかしその個人の自由活動とても個人を統一する統一的なる意志との相即結合する活動である。従て個と全體との有機的一體であり、總意の組織體である。

かゝる組織的な活動體は、血と肉との合流合體する生命的な一體であるところから、學校は部分部分の活動をなす所謂支離滅裂の存在體ではない。従て孤立したる人物の集合體でもないわけである。又生命のない、機械的に蒐集された物的設備體のそれでもない。又以上の様な要素としての人と、要素としての交渉する活動の姿、或は活動の現はれた施設について言ふのでもない。

學校てふ存在の意味の存するところは、單なる傍觀者即ち人でもなく、設備てふ物件のみでもなく、方法てふ施設その物でもない。要するにそれ等の有機的全體としての作用の現はれ、姿についてある。體驗の流續てふことから考へて、生命價值



の實現せられる場所、人間を造るための場所である、

有機的組織體の作用體としての人的要素について見るとき、校長は學校に於ける力の最高權威者ではない。統一體の中心にあるだけで、訓導も給仕も使丁も同じく組織體の一員であることに相違はない。校長、訓導、使丁、給仕も各々處を得ての自己活動をなす職責上の名目に過ぎないで、全體に對する部分であり、全體の活動に於ては何等の違ひはない。即ち部分に於て差別あるも、全體に於て平等である。

かくて校長は全體、即ち學校の責任者であり、全體の中心者であることに於て、全員の歸趨を集め經營運向の中心に立つ者である。又學校に於ける首席訓導も組織體の中心に立つものであり、部分との關係に於て大切な地位にあるものである。即ち組織體活動の中心となるべきものであるからである。

要するに、以上は全體に對する部分、個に對する全、全體に對する部分、全に對する個の關係として、校長、首席の部位について述べたのであるが、要するに個は全によつて活動し、全は個によつて生きるものであることを説いたのである。學校はこの個の全體が生活體の一員たることを自覺し、全と分との融合調和に努めねばならぬ。か

くて個我に生き、やがて全我に生きることとなるのである。それでこそ學校の眞の生活場となり、同行體驗者の集りとなり、體驗の生活が行はれるものである。

次に有機的組織體の物的要素に於いても、決して機械的に設備せられた組織なき設備ではない。學習用具、校舎も組織の形式體であり、活動の物的方面である。活動の物的方面といふのは、活動を規定することに於いて活動體の物的方面と見たのである。

校舎は統一ある建築配置でなければならぬ。見るからに内容に於て統一を缺くことを暗示して居る建方をなしたるもの等がよくあるものである。環境の優れた土地即ち新鮮なる空氣と、十分なる日光に恵まれたる土地、喧噪と危険から遠ざかつた然かも通學に便なる土地、地質もよく良水を得られる處に建てられることは、自然的に生活を進めるものである。

又眞理探求のための立體的設備の多くや、堅牢であつて相當の美觀を持つ學習具、兒童が自由に然かも輕易に使用し得る様に工夫せられ配置せられてあることが、兒童の興味をそれからそれへと引いて行く、然かも文化的に出來て居ることは、兒童自



身體験の生活即ち價値ある生活を生活するものである。

かくて人的の要素と物的の要素との交響する活動は内的活動即ち方法として現はれる。即ちそれは所謂施設である。人的の要素が組織體の要素であり、物的の要素が組織體の要素である以上、その交響する活動に於ても勿論、組織的一體的であつて、その方法内部には生命の流動しつゝある事實である。

かゝる學校の組織には曲折變移や支離滅裂としてはない、正しく清らかなる一體をなすものである。一體をなすことは個性の存在を意味するものであり、校風の内在樹立を物語るものである。校風の内在し、個性の存在することは、そこに生活する兒童の無限なる内在性の伸展と、教師の燃ゆるが如き熱情と、尊き理想との渾一融和せる所謂聖なる清き流れの内在することである。これ自體が生活の流續發展であり、普遍に通ずる個性、生命の躍進する校風である。眞の學校とはかうした學校を意味するのである。かうした學校には矛盾もなく分裂もない。統一融合の自體としてのみ見られる事實體である。

## 第七章 學校經營の概念

以上學校の性質的な考察をしたので、學校自體の内容が明瞭になつたから、進んでその學校經營について述べることにする。

一體學校經營といふことは如何なることか。それは學校の内在してゐる性質をして、より意味あらしめる様にするのである。より意味あらしめることは、學校本來の性即ち學校の持つべき性を十分活動せしめるにある。活動せしめることは、進行せしめることである。無理なく自然的に運行營進せしめるのである。自然的な活動とは生命的にして根源的なる活動を意味する。生命的にして根源的なる活動は全人的の立場の進行事實である。それが即ち體驗の流續そのものである。かくて學校經營は學校本來の持つ意味を充實せしめることとなるのである。

學校本來の意味するところ生命的であるために、學校經營も必然的に生命的であるところに意味があるのである。生命的であることは一元的なる活動的な見方であつた。生命の要求であり、活動であり、不斷の發展流續であるといふ立場である。



さて活動の事實、體驗の流續は人と人、人と物即ち教師と教師、教師と兒童、教師と兒童と校舎學習具との間に流れる事實であり、その間の生活である。その生活の流續發展或は生活の向上には、その生活が各々自我を認識したる自覺的な生活でなければならぬのである。この自覺的な生活それは體驗の生活事實であることはいふまでもないことである。自覺的な生活の意味するところ、個人我に生きることが全體我に生きることであるといふ己を知るものである。己を知るは己に生きて行くことである。己に生きるは己の眞底からの要求に生きて行くことである。己に生きて行くとは、正しい自我即ち純化された個性が社會的な意義を持つ即ち經驗我の域に進み、更らに理想我に發展して行くことで、理想化されたものである。即ち當爲規範を認めることであり、自我が他我によつて覺醒する普遍化の事實である。かうした事實に即して學校經營は行はるべきである。事實に即するとは、かうした生命の流であるべきことである。

かゝる生命の流續を學校經營の事實の上に考慮するならば何うなるか、學校經營の向ふところ組織内容を概念的に見るならば次ぎの方向に歸結せられると思ふのである。

### 第一節 全我的であること

各人が日時常住するところ、全體の精神を打込んで行くことが必要である。學校は全員によつて組織するものであることは、内容的に然るものであることを述べた。即ち待遇或は分擔の方面に於て差別があるが、共同經營者である點からは平等である。又組織體である以上分擔を生ずる、その分擔によつて差別あるは當然のことである。又各自の生活の發展によつて待遇上の差別を生ずるも亦當然のことである。從來の如き經驗乃至力量によつての特遇差別を不可とし、有妻者、獨身者によつて待遇を異にし差別扱ひするといふも結局は差別を必要とするものであつて、必然のことである。平等の前に或は平等に即するものは差別であるからである。何れにしても經營上は平等であるから、人のためではなくて、自己のために働くべきである。自己のために自己の全精力を以て自ら充足するところの自覺の存するのである。彼の校長は經營の中心であり、經營理想の體驗者であり、教員全體の經營者であるとい



ふその總意的なる體驗者であるといふことになる。かゝる自覺的の立場からして差別ある分擔の位置に於て一城の主たるを以て活動することに於ては平等であり學校の活動を各自が双肩に負ふことに於て平等である、かゝる差別的にして平等的なる生活の存するところ、それが體驗の生活であり、生活の流續發展の存するところである。

### 第二節 發展的事であること

學校の經營に於ては發展的でなければならぬことである、即ち日々に新に生々たる氣に生きて行かねばならぬのである。生々たる氣に生きるのところ自由活動あり自發活動がある。

全體に通ずる即ち全體の部分としての活動こそ自由である。有機一體的な立場に於ての學年學級の經營を自由にすることは學校の全體を進めることとなるものである。學年、學級の計劃或はその實現は自發的に進めしめるとき生々發展するものである。かゝる生々發展するところ有機的一體的にして全校總動員の狀態を

實現することとなる。即ち學級的、學年的に見、全校的に見て相即的たる活躍を示すものである。

### 第三節 社會的事であること

學校經營は社會的なものである。これ吾々の生活事體が社會から到底はなれることの出来ないものであるといふことから相即するのである。即ち各個人は極めて密接なる關係に於て存するもので、總意、全體との融合によつて個人が保たれて行くので、自己内心の要求に生きて行くことであつて、即ち個人が満足して生活して行くのである。

又個人々々の融合一體である以上は、各人を外部的なる力による支配と服従との關係とし、餘儀なき命令と思はしめ、不満足なる感じに生活せしめることはよくない。個人の正しき要求、自己内心の命令としての生活に趨かしめることが必要である。即ち個人の正しき要求に満足させて、その生長伸展を第一としなければならぬのである。かくて個人は總意の中に生き、總意は個人によつて發展し、總意、個人ともに生



きて、相關體たる社會的發展をすることになる。

かゝる社會的な相に於ては個々の主我的なる要求、全體即ち普遍に通じない個人的なる要求は眞の個人の要求ではないから、改めて普遍に即する要求であらしめなければならぬ。要するに教師の各個人は全體に通ずる意味の要求によつて自己を生かし、學校を生かして行くでなければならぬ。かうした經營の流れは決して消極的であるのみでは學校は發展しない、積極的に要求せられる場合に進展するものであり、消極的なる場合に於ては個性のない普通の學校を實現するに過ぎないものである。學校を經營するものはこの點については、大いに考量を要することである。私は繰返へしていふ。學校の統一を缺き組織を失つて破綻するも統一せられてより組織化されて進展するも積極か消極か、亂流かにあるのである。心すべきことであると思ふ。

彼の體驗學校が學級を一つの生活單位としたり、ホーム制をとる一面に發達過程による經營(低學年經營、中學年經營、高學年經營)や全校的なる生活經營をとるところは他でもない。それはより社會的なる生活を生活せしめやうといふにあるのである。

學級單位といふことから見れば、教師兒童が有機的なる生活をなし得る様にといふことであつて、登校してから遊戯なり作業なり或は運動なり、自治實踐の生活なりを營むに便宜なる單位であつて、或る一面から見れば學校に於ける生活指導の中心單位であるといへる。若し學級にして理想の生活を實現し得ないならば、學校全體の教育は樹立しないことになると思ふ。

學級解放とか個人本位の學習生活を主眼とすることは、分解に過ぎ、融合の力をうすらがせることになる。又反對に學級解放が學校全體への組合に偏してやがて劃一に墮することは、生活の一團としての活動を却てにぶらせることが甚だしいものである。學級生活一團の生活その物が社會的なることこそ、必らず學校の存在の意義を十分ならしめることこそ、必らず學校の存在の意義を十分ならしめることである。此處に學級中心の教育を考へざるを得ないのである。

又吾々はホーム制をとる。それは社會の相が長幼男女によつて組織し共同生活する如く、共同的なるべき學校に於ても、そうした社會の生活を生活する様に組織立



てべきは當然のことであるからである。かくて彼等は相互的に實踐の生活をなすことによつて自我の發展をなし行くのである。

更らに全體的なる生活經營の中に發達過程に即して、低學年經營、中學年經營、高學年經營、高等科經營なるものを考へる。學習方法に即しては遊戯的方法中心、遊戯的作業的方法中心、作業的方法中心、自覺的勞作方法中心を考へ、目的とする文化生活からは、未分化的價值生活、生活關聯的文化價值生活、分化的價值生活、個性的價值生活として考へる。

右は何れにしても生活指導の方向乃至は要諦の方面についての分割であつて、それは全體に立つて、即ち全校的なる組織の一單位として經營せらるべきものである。然るときは各部分は全校的統一の任を負ふて十分なる活動が出来ることになる。尙ほこうした活動は組織の一面の各々についてもそうでなければならぬのである。所謂校務分掌執行に於て然り、行事の各々に於て然りとする。かくて完全に調和と融合の境地を保つて行くもので所謂社會的であるのである。

## 第八章 學級本位の經營

前章に於て學校經營の概念について述べた、その際學級は學校經營に於ける一つの生活單位であること、然かも普通(學校)に通ずる特殊(學級)の相關的なる生活であつて、學校經營上重要なことを説述したのであつた。さて此處に學級は普通一般にも、教育實施の單位機關として考へて居るのであるから、こゝに取立て、學級の概念について明瞭にして置くこととする。

かくて學級本位の經營の内容に流れて居る根本思潮には、學級受持單位の指導とか、全日對象の指導の徹底とか、生活一團としての經營等が流れて居るのである。要するにより生活的であること、即ち有機的、組織的であることを指向してゐるのである。兒童が登校してから歸校するまでの間の生活々動をより價值ある様にするところにある。學校生活の一日が學校てふ生活團に於て、所謂社會的共同的に營まれることを豫想して居るものである。

その生活に於ては教師兒童共に生命の接觸するものである。即ち共に遊戯し、共