



\* 0044396000 \*

0044396-000

特224-816

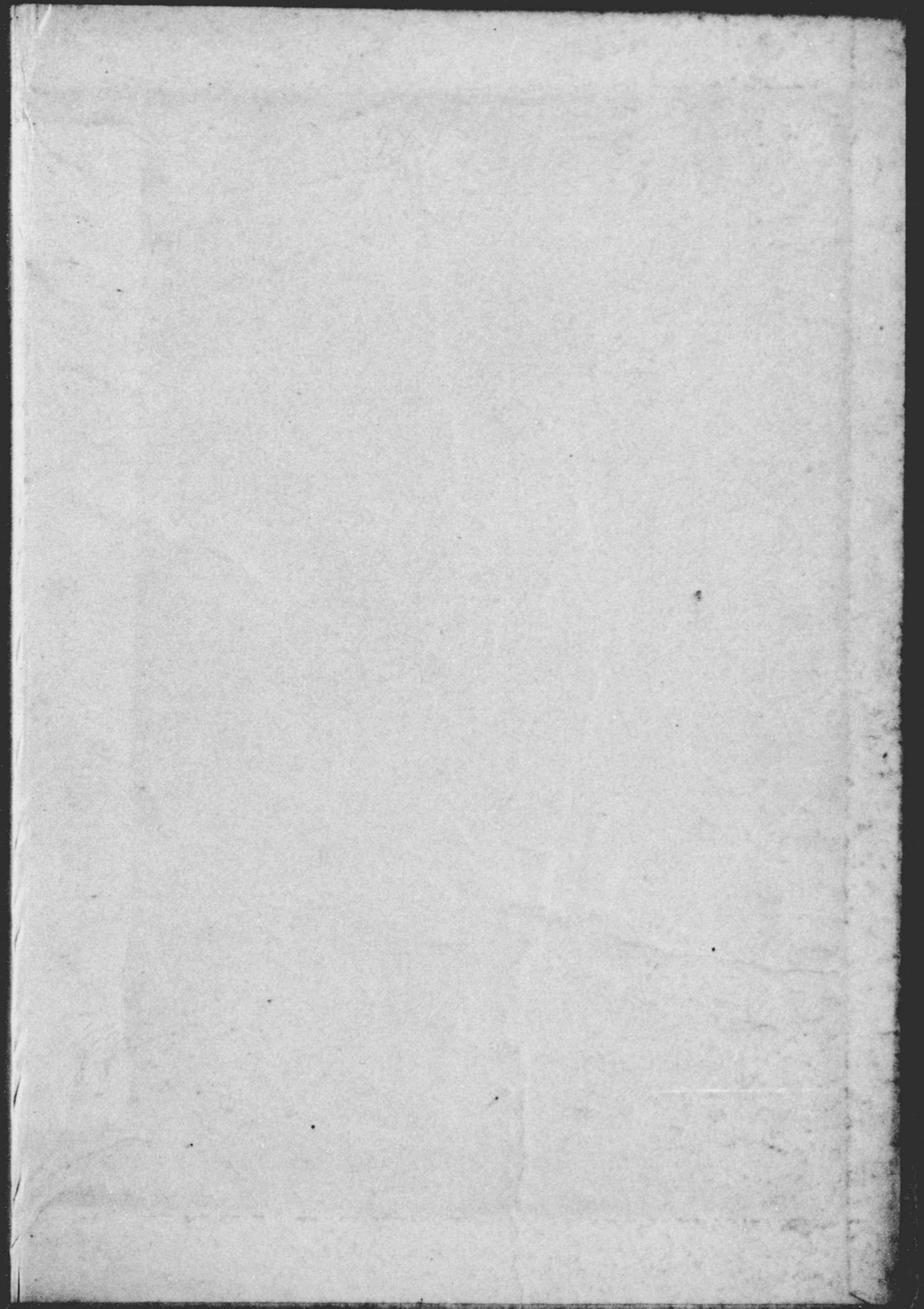
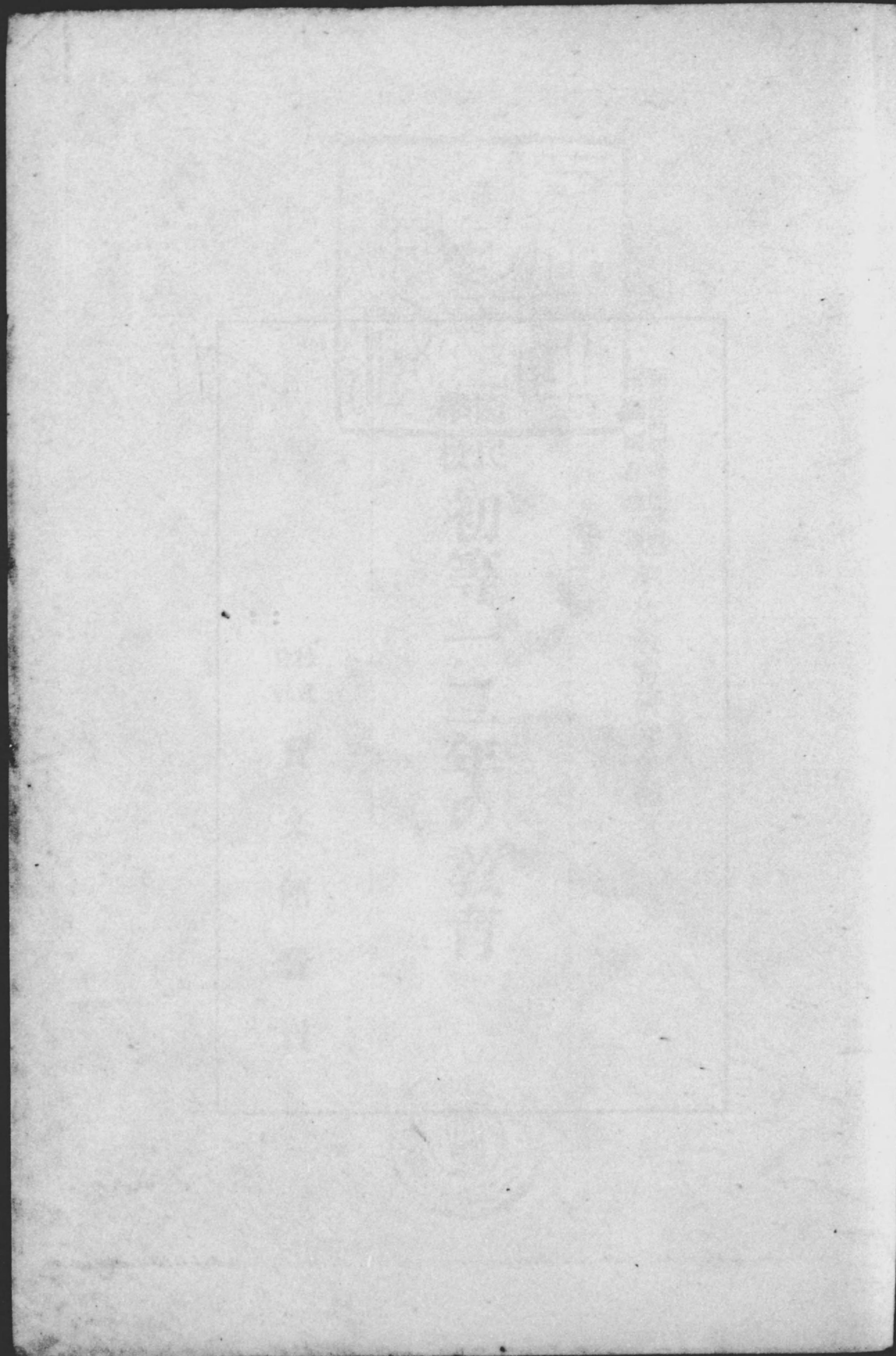
国民学校初等一二年の教育

広島高等師範学校附属国民学校学校教育研究会・編著

広島高等師範学校附属国民学校内学校教育研究会

昭和16

AHF



特224  
816



廣島高等師範學校  
附屬國民學校  
學校教育研究會編著

國民學校  
初等一二年の教育

株式會社  
寶文館發賣



## 序

明治大正昭和の三代に亘り、約七十年間我が日本の躍進に應分の寄與貢獻をなした我が小學校が、昭和十六年三月を以て勇退し、名實共に一新を意圖して我が國民學校が昭和十六年四月を以て誕生した。國民學校令は昭和十六年二月二十八日を以て、同施行規則は同三月十日を以て、これに關する文部省訓令は同三月二十九日を以て公布せられ、國民學校に關する法規が整へられ、初等科第一、二學年の兒童用書も出來上つた。教師用書、掛圖類が未だ整はないが、とにかく國民學校は既に發足した。名實共に一新して、明治大正昭和の今日までの教育を清算し、内外の新情勢に即應する新教育を實現して、大國民としての日本國民の基礎鍊成の大業を完遂することは今や吾等國民學校教師の手に委ねられた。

吾等は前に『経過期間に於ける國民學校三年以上教育の實際』を公にし、聊か同志の士に送つたのであるが、愈々初等科第一、二學年の兒童用書も出揃つたので、其の取扱を中心と

し、全く刷新せられんとする國民學校教育の眞實を闡明し、敢て同志の士に送ることとした。「學校教育」を休刊した吾等としては此の途を選ぶを最善と考へるのである。御精讀を賜はり、御高評を頂くことを得て、何程か國民學校教育の發足を國家の期待に添うやうに立派にする上に寄與することが出来れば幸である。

昭和十六年六月十日

廣島高等師範學校  
附屬國民學校主事

守内喜一郎

## 目次

第一篇 總論	一
第一章 初等一二年の教育概説	一
第一節 學校及び學級の教育に於ける初等一二年の特殊性	一
第二節 教科による教育に於ける初等一二年の特殊性	四
第三節 教科外の教育に於ける初等一二年の特殊性	九
第二章 初等一二年兒童の心理と生活	九
第一節 教育書編纂上の見解	一〇
第二節 エリツヒ・シュテルンの見解	一五
第三章 初等一二年兒童の身體	二〇
第一節 發育狀況	二〇
第二節 體力	二五
第三節 低學年兒童と疾病	三一

第四章 初等一二年の教育施設……………三四

第五章 初等一二年に於ける各教科の統合……………三六

    第一節 全一的統合と児童心身の展開……………三六

    第二節 各教科統合の具體相……………三九

第二篇 各論……………五二

第一章 初等一二年の學級經營……………五二

    第一節 初等一年の學級經營……………五二

    第二節 初等二年の學級經營……………五七

第二章 初等一二年の國民科教育……………五九

    第一節 國民科の教育方針……………五九

    第二節 國民科修身の教育……………九二

    第三節 國民科國語の教育……………九七

第三章 初等一二年の理數科教育……………一〇三

    第一節 理數科の教育方針……………一〇三

    第二節 理數科算數の教育……………一七一

    第三節 理數科理科の教育……………二〇一

第四章 初等一二年の體鍊科教育……………二〇三

    第一節 體鍊科の教育方針……………二〇三

    第二節 體鍊科體操の教育……………二〇九

第五章 初等一二年の藝能科教育……………二一三

    第一節 藝能科の教育方針……………二一三

    第二節 藝能科音樂の教育……………二一八

    第三節 藝能科習字の教育……………二九一

    第四節 藝能科圖畫工作の教育……………三〇三

# 第一篇 總論

## 第一章 初等一二年の教育概説

### 第一節 學校及び學級の教育に於ける初等一二年の特殊性

1 皇國の道の修練道場に於ける其の發足 學校も學級も單に知識技能を教授する場所ではなく、皇國の道の修練道場たるべきことは國民學校の特に狙つてゐる所である。このことは、經過期間に於ける初等科三年以上教育の實際概説に於いて既に説いた所である。小學校令第一條は「小學校ハ兒童身體ノ發達ニ留意シテ道德教育及國民教育ノ基礎並ニ其ノ生活ニ必須ナル普通ノ知識技能ヲ授クルヲ以テ本旨トス」となつて居り、小學校令施行規則第一條第三項は「知識技能ハ常ニ生活ニ必須ナル事項ヲ選ビテ之ヲ教授シ反覆練習シテ應用自在ナラシメンコトヲ務ムベシ」となつて居る。それで小學校が知識技能の教授所であると解せられ易いことはやむを得ないところであらう。國民學校令第一條は「國民學校ハ皇國ノ道ニ則リテ初等普通教育ヲ施シ國民ノ基礎的練成ヲ爲スヲ以テ目的トス」となつて居り、國民學校令施行規則第一條第一號は「教育ニ關スル勅語ノ旨趣ヲ奉體シテ教育ノ全般ニ亙リ皇國ノ道ヲ修練セシメ特ニ體ニ對スル信念ヲ深カラシムベシ」となつて居り、同第二號は「國民生活ニ必須ナル普通ノ知識技能ヲ體得セシメ情操ヲ醇化シ健全ナル心身ノ育成ニ努ムベシ」となつて居る。それで國民學校は知識技能の單なる教授場ではなく、皇國

の道に則りて國民の基礎的鍊成を爲すところであり、教育に關する勅語の旨趣を奉體して、教育の全般に亘り、皇國の道を修練せしめる道場であり、特に國體に對する信念の深化につとめる聖場であり、知識技能の體得と情操の醇化とを緊密に聯關せしめ、一體として取扱ひ、健全なる心身の育成をつとめる道場であるべきであると解釋することが最もすなほな解釋であると云つてよからう。國民學校では學校の教育も學級の教育も皇國の道の修練道場としての教育であるべきである。

皇國の道の修練道場として特に初等科一、二年の教育の特殊性として考慮すべき最も重大なることは何であらうか。皇國臣民としての基礎的な躰の發足といふことであると考へる。例へば皇國の臣民としての大切な禮法の躰の發足を。學校で宮城遙拜をする。其の際の最敬禮の形をしつける。毎朝先生に禮をする。其の禮の形をしつける。裁縫でしつけ糸をかけてしつけをするやうに、兒童のしつけの發足に當りては何程か形を強ひてつけるところがあつて然るべきであらう。着物のしつけには着物の地質によつて夫々それに適應する工夫を要するやうに兒童もその性質に應じてそれぞれ工夫してしつけねばなるまい。學校教育においても學級教育においてもこの皇國臣民としての道の修練に當りて必須なる躰の發足に特に工夫を凝らすべきである。勿論形のみには墮してはならない。

2 課程表による教育と課程表によらざる教育との自然の發足 兒童が家庭から學校に入りて學校の生活を始める。學校の生活は時間の上より見れば大部分は課程表による生活である。兒童は學校において皇國の道を修練するのであるが、學を修めて以て皇運を扶翼し奉る皇國の道の修練にしても、業を習ひ以て皇運を扶翼し奉る皇國の道の修練にしても、簡易ではない。或は理數科理科を學ばせる。或は理數科算數を學ばせる。或は實業科農業を學ばせる。何れ

にして一定の案を立て、この案によつて學ばせる。教科課程が工夫せられ、教科書が編纂せられ、教科課程により、教科書によりて皇國の道を修練するのである。教科課程にしても、教科書にしても、皇國の道を実踐する資質の基礎鍊成の爲に工夫せられ、立案せられるのであるが、出來上つたものは日常の皇國の道の實踐生活と離れ易い。教科課程による教育も教科書による教育も兒童の日常の生活其のものがこれによつて皇國の道に益々適合するやうにならなければならないのである。兒童の日常生活そのものが時々刻々理想的な皇國の道の實踐に高められ、深められなければならないのである。然るに學校に於ける教科書は學習しても、兒童の日常の生活が皇國の道の實踐として一向向上しないといふことになり易い。これが學校教育の陥り易い缺陷である、國民學校では此の點に留意し、學校の教育を國民生活に即せしむることを強調し、家庭と學校と社會との聯關を力説し。教科と行事との一體化などを主張して居る。今まで春季休業日、夏季休業日などとしてあつたのを改めて課程表による授業を行はざる日としたのも深い意味があると思つてよからう。私の見る所では課程表による教育と課程表によらざる教育との緊密なる聯關が國民學校の學校教育に於ても、國民學校の學級教育においても苦心すべき所であると考へる。兒童の學校における生活が課程表による教育と課程表によらざる教育とを問はず、兒童の時々刻々の皇國の道の修練になり、兒童の時々刻々の皇國の道の實踐が向上することとならなければならない。

課程表による教育と課程表によらざる教育との緊密なる聯關に關して特に初等一、二年の特殊性として考慮すべき最も重要な點は何であらうか。兒童の從來の生活には全く課程表による生活が無い。兒童の生活に課程表による生活が始めて生まれるのである。それで課程表による生活が自然に生まれるやうに工夫したい。「ヨイコドモ」の取扱が



兒童の國民としての今までの自然の生活に即して行はれるやうにありたい。また「ヨイコドモ」の取扱によつて兒童の今までの自然の生活が一段と高められ、深められるやうにあつて欲しい。兒童の課程表による生活と然らざる生活との自然の交流が最も自然に行はれることが此の初等一、二年の教育における特殊性と見るべきであらう。この自然の交流の發足が最も自然に行はれる工夫が此の時期の教育の特殊性であるとしてよからう。私の學校で朝會を行つてゐる。一年生がこの朝會に加はるしつけに大體四月一箇月を費してゐる。五月から朝會に正式に加はる。かうして大體朝會の空氣に染まるに一年間を要する。教科の學習が兒童の國民としての生活に即して最も自然に行はれるやうにし、教科の學習がまた時々刻々の生活を自然に向上させる發足が最も自然に行はれるやうに工夫したいものである。この爲には教科による學習を日常の生活から自然に發足させるやう工夫すると共に教科の學習の結果が日常の生活に時々刻々喰ひ込む工夫を要するのである。

## 第二節 教科による教育に於ける初等一二年の特殊性

1 皇國の道を実踐する資質の基礎鍊成の爲の教科 小學校の教科目はどちらかと云へば人間が一般に立身出身する爲に人間の諸性質を發展させる爲の教科であると云へる。國民學校では一般に人間性を陶冶する爲の教科目といふ立場を一應清算し、皇國の道を実踐する資質の基礎を鍊成する爲の教科であるといふ立場に立つて居る。

國民學校では皇國の道を実踐する資質の基礎を鍊成する爲に國民科、理數科、體鍊科、藝能科、實業科の五教科を創造、造立して居る。この五教科は全く日本独自の立場からの創造であり、造立であるとしてよからう。皇國の道を

實踐する資質としては第一に皇國の道そのものを會得してゐることをあげなければならない。日本臣民は先づ皇國以來のありがたき天皇の道を仰ぎ見て感激するのみでなく、父母に孝を盡し以て皇運を扶翼し奉ること、學を修めて以て皇運を扶翼し奉ること、一旦緩急あれば義勇公に奉じ以て皇運を扶翼し奉ること、かくの如きは日本國民の臣民道であることを會得しなければならぬ。我が國の道德、言語、歴史、地理を習得させ、特に國體の精華を明にして國民精神を涵養し、皇國の使命を自覺させることが國民科の目的とせられてあるが、皇國の道の會得が其の眼目であると見てよからう。皇國の道は日本の生命が歩み來つた道であり、本來永遠に進み行くべき道であるが、日本の生命の道義的任務は日本の道德に、其の言語的任務は日本の言語に顯現せられて居り、日本の歴史には日本の生命の各方面の任務が顯現せられて居り、然かも歴史的に維持せられ、發展せられて居り、日本の生命の諸方面の任務がまた日本人の國土國勢の上に、更に世界の土地、海洋の上に顯現せられて居り、また顯現せられる。かゝる日本の生命の諸任務、諸使命を國民科によつて把握せしめ、其の任務、其の使命をうけつぎて日々精進してやまない日本の生命の基礎鍊成をするのである。

日本の生命の進み行くべき道は如何なる世界において行はるべきであらうか。日本の生命の進み行く道は卒直に云へば現實の自然の世界並に自然の理法の應用の世界においての道である。されば皇國の道を実踐するにはそれが進み行く自然の世界並に自然の理法の應用の世界において日本の道を如何に行ふべきかを會得しなければならぬ。この世界の眞相に觸れてこれに善處する資質が必要不可欠である。更に深く考へれば、日本の道そのものは自然の理法にさからう道でなく、隨順する道であれば、道そのものの根源もこの自然の實理を把握することによつて一層明らかと

なるであらう。中江藤樹先生が教學を解かれて、教も天教なり、學も亦天學なり、天は自然の實理なりと云はれたことも一理がある。通常の事物現象を正確に考察し、處理せしめ、これを實踐に導き、合理創造の精神を涵養し、國運發展の基礎に培ふことを任務とするのが國民學校の理數科であるが、理數科が國運發展の基礎に培ふこととなる據點はかゝる解明によつて始めて明白となると考へる。ドイツが一九四〇年から實施してゐる民族學校の教則において頻りに自然科特に其の生物科においてナチスの人生觀、世界觀、國家觀を基礎づけようとして居ることも亦一理があるを見てよからう。

日本の生命がこの世において日本の道を實踐するには其の生命の表現である心と身とが鋭敏であり、強靱であらねばならない。身體を鍛錬し、精神を鍊磨して潤達剛健なる心身を育成し、献身奉公の實踐力に培ふのが體鍊科であるが、皇國の道の實踐の基礎鍊成としてこの教科の不可欠なことは極めて明白であると云つてよからう。

日本人に宿れる生命が、日本の道を大步して、諸種の任務使命を此の世に果して來て居ると云つてよからうが、日本の生命の歩める道をよく見ると、日本の道の實踐生活には藝術味があり、巧妙味がある。日本の道の實踐生活には如何なる職域においても、藝術と技術とが織り込まれて居る。家事は専ら家政職域のことであるが、これに理數科的の教養の不可欠のことは吾等も毫も疑はないが、食事においてすら、そこに藝術と技術とが重大なる役割を受持つべきであるとしてよからうと考へる。藝能科家事を種々と問題とする人もあるが、私は我が國において家における醇風美俗が我が日本の生命の家における道の顯現であり、家における日本の道には藝術、技術が力説強調せられる理ありと考ふる一人である。とにかく日本の道の實踐生活に藝術味あらしめ、巧妙味あらしめることは極めて望ましいこと

である。藝能科は國民に須要なる藝術技能を修練せしめ、情操を醇化し國民生活の充實に資せしめるを以て要旨とすとのあるが、これがまた日本の道を實踐する資質として極めて望ましいことは明白である。

日本の生命が日本の道を進み行くには、即ち日本の道の實踐生活を時々刻々維持して行くには經濟生活の資質を必要とする。國民學校における實業科は經濟的資質の陶冶鍊成を狙つて居ると見ることが出来るであらう。神代より日本の生命が種々の實業を實踐して來て居る。日本の實業は國の爲のものとして居ることは着目すべきであらう。日本の實業は日本の生命が其の道の實踐を維持して行く爲のものであると見てよからう。實業につくと否とを問はず日本の道の實踐を維持して行くには、日本人の如何なる職域において奉公するにしても、經濟に對して善處し得なければならぬ。その爲に實業を通して經濟的資質を鍊成せねばならぬ。

五教科は其の目的を達する爲に適當なる教材を選択するのであるが、其の材料はまた其の性質に應じて體系づけられ、種々の科目に分岐せられる。國民科修身、國民科國語、藝能科音樂、藝能科工作などはこれである。國民學校令施行規則第一條第五號は「各教科並ニ科目ハ其ノ特色ヲ發揮セシムルト共ニ相互ノ關聯ヲ緊密ナラシメ之ヲ國民鍊成ノ一途ニ歸セシムベシ」となつて居るから、教科、科目の統合が工夫せられてゐるのである。

教科教育に當りて初等一、二年における特殊性として最も考慮せらるべきことは何であらうか。教科、科目を統合する爲に、教材を出すに當りてなるべく其の時期を工夫してあるといふことであらう。例へば入學の初期には『ヨイコドモ』の教材も、『ヨミカタ』の教材も、『カズノホン』の教材も、『エノホン』の教材も、なるべく、入學の初期に學校で出會ふ同じ教材を選んで、これを學ばせる。かうして教科、科目の教育の連絡統合を容易ならせるやうに工夫せ

られてある。

2 未分科教育、分科教育、統合教育の醇化 國民學校の教科、科目の取扱において初等一、二年においては未分科的取扱が多分に行はれるやうに工夫せられてある。國民科修身と國民科國語とは第一年に一〇時限、第二年に一一時限を合せて配當し、時限を兩科目に分けて配當して居らない。理數科理科と理數科算數においても同様である。第一年と第二年とに兩科目合せて五時限を配當し、兩科目に時限を分けて配當して居らない。國民科修身の『ヨイコドモ』は主として修身の教養を行ふのであり、『ヨミカタ』は國民科國語の教養を主とするのであるが、『ヨイコドモ』の取扱を十分にすれば自然に國語の教育ともなることもあり、『ヨミカタ』の教材の教養十分にすれば自然に修身の教養ともなることがあり、時限の如きも兩方合せての時限となつて居るのである。教科の教育、科目の教育を第一年より行ふのであるが、第一、二年においては自然に未分科的の教育が行はれるところに、其の特殊性があると云つてよからう。然かもこの未分科の教育は或は國民科修身の立場が主となり、或は國民科國語の立場が主となり、夫々の教科科目の特色を發揮しながら、國民鍊成の一途に歸着するやうに工夫せられてあるところに未分科教育の醇化が見られるのである。國民學校では初等科第一年から、教科、科目の教育を行ふ建前が確立せられてあるが、併し各教科、科目がはなればなれにならないやうに工夫せられてあるところに其の醇化が見出される。國民學校ではまたこれらの教科、科目が皇國の道の實踐の基礎鍊成に歸一するところに統合教育と稱せられる特質が見出され、これも一般に人間性の陶冶といふことでなく、特に皇國の道の實踐性陶冶を狙ふところに統合教育の醇化が見出されるのである。

3 綜合授業の認可制 特に第一、二年の教科の教育における國民學校の特質に綜合授業の認可制がある。これは國民學校の建前は第一學年から教科、科目による教育に依る建前であるが、兒童は學校以前の生活では未分科の生活をして居る。一年に入りて急に分科教育に入ることには不自然である。第一學年では教科、科目を立せず未分科の授業を行つて、未分科の生活から自然に分科の生活に入るやうにしようとするのである。これには種々と意見があるから其の標準を定め、認可の上行はせる方針をとつて居るのである。

### 第三節 教科外の教育に於ける初等一二年の特殊性

國民學校では教科の教育と儀式等教科外の教育とを緊密に連絡し、一體として行ふ工夫をして居る。國民學校令施行規則第一條、第六號に『儀式學校行事等ヲ重シ之ヲ教科ト併セ一體トシテ教育ノ實ヲ學グルニカムベシ』とあるが、よくこの精神を示して居る。儀式、學校行事等は多く團體的生活である。教科による教育は個人個人が修業をつむ形式をとることが決して少くない。團體として修業をつむにしても小團體たることが多い。所が儀式にしても、運動會にしても、多く大團體が、一體となつて行はれる場合が多い。個々の國民が國民としての意識を深める機會が儀式、學校行事において誠に多いのである。兒童を特に初等一、二年の兒童を儀式、學校行事に参加させる困難は決して少くない。儀式行事等の長さ、内容、参加させる時機など、初等一、二年の爲に特に考慮せねばならない。可能な行事に於ては下學年を分けて行ふことも肝要である。

## 第二章 初等一二年兒童の心理と生活

## 第一節 教育書編纂上の見解

1 國民學校兒童の精神發達の四段階 國民學校では各科目に夫々教科書を編纂する方針をとり、初等一・二年の兒童用書が出来上つた。國民學校教科書は兒童の心理と生活に即して編纂せられて居るやうである。今茲に日本放送協會の編纂した文部省國民學校教科書編纂趣旨解説により、就中井上文部省圖書局編修課長の『國民學校教科書に就いて』によつて、兒童の心理と生活との見解を述べて見たい。

國民學校教科書の『教材の體系』については、『教材ハ兒童ノ身心發達ニ鑑ミ、發生的體系ヲ取りテ組織化スルモノトス。』といふ方針を採つて居る。教材の體系を形作る爲に初等科・高等科八學年の兒童を次の四期に分けて居る。

第一期	初等科第一・二學年	兒童前期
第二期	同 第三學年	過渡期
第三期	同 第四・五・六學年	兒童後期
第四期	高等科第一・二學年	青年前期

井上課長は、『この四期に分けた根據は主として兒童の精神發達の段階に即應しようとするものであつて、特にその第一期及び第二期は、教科書編纂上、又實際教育上、特殊の苦心を要する部分である』と述べて居られる。

2 初等科第一・二學年兒童の心理及び生活の特質 第一期即ち初等科第一・二學年即ち兒童前期の教科書編纂の方針は、『童心ニ適合スルモノヲ採リ、羨及ビ初步訓練ヲ重ニス』となつて居る。この童心に適合するものとは如何なることであらうか。井上課長は、『童心ニ適合スルモノ』といふことを具體的にいへば、専らこの期の兒童の生活環境に即し、

兒童の遊戯的・主體的・想像的態度を尊重するものであることである。』と云つて居られる。教科書編纂上初等科第一・二年の兒童の生活は環境から外に出ないものとし、其の心生活の態度を遊戯的・主體的・想像的と見て居るのである。

併し教科書は所謂自由主義的兒童觀からなされてゐるものではない。國民學校は皇國の道に則りて國民の基礎的鍊成を爲す道場である。それで教科書を編纂する取材の方針としては、『教材ハ皇國ノ道ニ則テ初等普通教育ヲ施シ、國民ノ基礎的鍊成ヲナスニ適切ナルモノヲ、國民生活ニ即シ、兒童身心ノ發達ニ留意シテ精選ス』と定められてゐる。井上課長は、『従つて右兒童の身心の發達に即應して四期に分け、四段階によつて教材を發生的に組織することも、決して所謂兒童のための兒童といつた自由主義的兒童觀からなされてゐるものではなく、どこまでも兒童を國民に仕立てて行くため、教育上萬遺憾なきを期する過程的意義からなされてゐるものであることに十分御留意を願ひたいのである。例へばこの度使用する『ヨイコドモ』と『ヨミカタ』とは、國民科教科書として編纂してあるのであつて、この期の兒童の生活に即し、理解・實踐に即する限りに於いて國體の尊嚴に目ざめさせ、敬神・奉公の念に培ひ、國防・銃後の國民的精神を養ひ、大東亞建設の自覺に立たしむべき材料を選んで、これを主題として教材を作成することに力めた。しかもこれは敢へて國民科教科書に限つたことでなく、すべての教科書がこの精神で編纂されるのである。』と述べて居られる。國民學校での教育は兒童の心理及び生活に即するが、併し日本の教をもととして、日本の理念に合する日本の國民を鍊成するのである。

なほ第一期即ち初等科第一・二學年の兒童用書の編纂上留意事項として左の三項を定めてある。

(1) 全國ニ共通ナル兒童生活ニ取材シ、生活層ニ從ツテ教材ヲ排列ス。但シ教師用書ニ於テ是等ノ教材ヲ郷土化セシムルヤウ適宜指摘スルコト。

(2) 各教科ニ亘リ或程度共通ナル材料ヲ取り、ソレニ主題ヲ求メテ各教科ノ教材ヲ作成スルコト

(3) 兒童用書ニ登場スル兒童人物ノ名・性質・家庭ノ狀況等ヲナルベク一致セシムルコト

この留意事項は第一期の兒童の心理及び生活の特質に即したものである。従つてこの留意事項の精神を明らかにすることは教科書編纂上採用せる第一期兒童の心理觀及び生活觀を明らかにすることとなるであらう。

井上課長はこの第一項について次のやうに説明して居られる。

『元來この期の兒童は自分の環境から殆んど一步も外へ出ようとしなない時期なのであるから、彼等に最もよく適合する教科書といへば、兒童各自の極めて狭い郷土的生活環境に即してゐなければならぬのであるが、國家の手によつて編纂される國定教科書では、その實現が不可能である。そこで國定教科書としては、出来るだけ全國兒童に共通する生活の相を取つて來ることが大切であり、これを都市の子供が使用しても田園や山村などの子供が使用しても取つて自分たちの生活からかけはなれたものでないと感じしめるやうにすることを考へなければならぬ。しかもかうした教材を取扱ふ諸君は、更に一層兒童の環境に適應するやうに郷土化することが大切である。例へばここに自然に關する教材があるとすると、大都會であれば極めて自然に乏しいのであるから、ついそれを田舎の生活として取扱ふ傾向になり、反對に自動車とか汽車とかいつた文化的な教材はこれを都會的生活として取扱ふ傾向になりがちであるが、これらは一、二年に對する方法としては最も邪道であつて、どこまでもそれらを兒童の環境から離さぬやうに工夫し、

よし一見それが環境から離れてゐるものであつても、出来るだけそれを近づけて取扱ふ工夫をすることが大切である。これは敢へて自然とか文化とかに限つたことでなく、人物にしてもさうである。例へば『牛若丸』といふやうな人物もどこまでも兒童の友だちとして取扱ふべきで、これらを徒らに英雄化したりすれば『牛若丸』は彼等の環境から飛んで行つてしまふ。これが第二期を通じて第三期になれば、兒童は反對に環境の外へ外へと向ふやうになる。従つて旅行の話や英雄の話を喜ぶやうになる。農村漁村都市等の特殊性はもとより外國の話でも、又偉人でも英雄でも天才でも自由自在に教材として與へ得るのである。』この期の兒童の生活を教科書編纂上では兒童の環境から一步も出ないものと見て居るのである。

井上課長は第一期の教科書編纂上の第二の留意事項について次のやうに説明して居られる。

『この期の兒童の見方なり考方なり、理解の仕方なりが全體的であり、未分化的である關係上、特に各教科、科目の教材の連絡を密接にして、學習を全體的にさせることを主眼とするものであつて、この度出る教科書は全教科、科目に亘つて教材が非常によく連絡して居る。殊に前項の注意によつて、教材を生活層に從つて排列するから、同種類の教材は大體同時期に現はるることになつて居る。』この時期の兒童の精神生活を教科書編纂上では全體的であり、未分化的であると見て居るのである。

井上課長は更に進んで第三の留意事項について次のやうに述べて居られる。

『これも第二の注意と同じ趣旨から來る教材作成上の技術問題である。例へば國語に「勇サン」「花子サン」といふ人物が出ると、それが修身にも算數にも現はれる。同じ主人公や副的人物が現はれて活動するところに兒童の全體的に

理解しようとする態度を助けるのである。

又既に新聞などで御承知のやうに第一期の兒童用書は「ヨイコドモ」とか、「ヨミカタ」とか、「カズノホン」とか「ウタノホン」「テホン」「エノホン」といつた名稱を用ひることになつてゐるが、これは唯單に兒童にわかり易い名を附けるといふことだけが理由でなく、寧ろ目的は前述の注意事項と關聯するところが多いのである。即ちこうした名稱を附けることによつて、この期の兒童に對しては、各教科、科目の境を取去り、各教科、科目の融通無碍の境地を覗つたものである。この期の兒童には「ヨイコドモ」が國民科の本だとか、「ウタノホン」が藝能科の本だとか知らせる必要はどこにもない。況んや「修身」だとか「算數」だとか「圖畫」だとか「工作」だとかいふ科目をやである。兒童はただ數冊の本を持つてゐるといふだけで結構であり、それは結局これまで家庭で持つてゐたいろいろの雜誌や繪本と同じ氣持であらせたいのである。しかもこの數冊の本には既に述べたやうに共通な教材が同じ時期に出るやら、同じ名の主人公が活躍するやら、其の他、生活・感情・表現等に於いて多く一致するのであるから、この數冊の本は兒童に不可分一體のものとし映ずる。従つてこの數冊によつて學ぶ兒童は全體的未分化的に學習することが出来るわけである。ところがこれを一冊の本にまとめないで、數冊とした所以は教科目による教材の體系及び取扱の相違に基礎をおくからであつて、これは教師用書と相俟つて先生の取扱に各科それぞれ特色あらしめたいからである。要するに教科、科目の別は、少くともこの期に於いては先生の取扱上の目標であり、心構であつて、兒童の心理には寧ろ一體であり、融通無碍であることを期したのである。『教科書編纂上』よりはこの第一期の兒童の心理及び生活は全體的であり、未分化的であると見て居るのである。

## 第二節 エリッヒ・シュテルンの見解

1 兒童の精神構造の發達段階 教科書編纂上よりは初等一・二年を兒童前期として特殊のものとし、初等一・二年の兒童の生活は環境からは出ないとし、其の心生活の態度を遊戯的・主體的・想像的とし、其の心生活は全體的・未分化的であるとして居る。初等一・二年の兒童の教育に當りてはこの兒童の心理及び生活に即して教育し、然かも日本の理想に従つて日本の國民を教へ、日本の國民を育てあげねばならない。ところが兒童の心理及び生活の特質を十分に會得して、國民學校の教育の實をめぐることが容易なことではない。今茲に初等一・二年の兒童の心理及び生活を把握する上に何程か参考となると思ふから、エリッヒ・シュテルンの見解を述べて見る。エリッヒ・シュテルンの『青年心理』の第一版と第二版とに述べてある意見は第三版において改訂して居るやうであるが、私はむしろ第一版、第二版にのべられてある意見の方が参考になると見て居る。今茲に其の第一版、第二版の意見を中心として述べて見よう。然かも筆者の記憶を中心として述べて見ることとしたい。

要素心理學は兒童の精神を幾つかの要素に分つて考察し、其の要素の發達を考察するを普通として居る。かゝる見方はもとより大切である。併しこれと同時に兒童の精神を一つの構造として見、兒童の精神構造が如何なる段階を経て進展するかを見る構造心理學の立場も亦極めて大切な立場であると考へる。エリッヒ・シュテルンは兒童の精神構造の發展を大體三段階と見て居る。第一階段は生れてから七歳までの時期で、この時期を兒童前期と稱し、未發展統一の時期と稱して居る。この時期の兒童は全く現在の瞬間に生活する。兒童が爲し、行ふ中に全く生活する。夫故に兒

童においては主観と客観とが別々に分れぬといふことが出来る。児童は凡ての中に生活する。凡てがまた児童の中に生活する。世界と自我は児童にとりては一個の統一である。私共にとりては、隣寸の棒は正しく隣寸の棒であり、棒切れは正しく棒切れである。併し児童にとりては隣寸の棒も時には遊び相手の魔女となり、其の他の何物でもない。棒切れも時には竹馬となり、其の他の何物でもない。児童にとりては対象において常に只一面のみが考の中に入つて来る。其の方面が児童にとりては全事物を意味する。子猿の母猿を大切に介抱する話をきいては猿は児童の全くの友達である。猿を子供と別の世界のものとは考へない。児童の生活においては児童の自我と外界とは互に別離して居らない。児童の精神は未發展統一を形成して居る。児童は児童の凡ての活動の中に全く入り込んで生活する。この立場から見て児童の生活は遊戯的であると云へる。遊戯せずして、目的を立し、それに従つて行動する児童は決して児童ではないであらう。児童の生活は主客未分化的であり、遊戯的であると云へる。教科書編纂上初等科一・二年の児童の生活を未分化的であるとし、遊戯的であるとして居る點において、エリッヒ・シュテルンの見解と相通する所があると思つてよからう。

エリッヒ・シュテルンは八歳より十四歳までの時期を児童後期と稱し、發展多様の段階として居る。この期の児童の精神構造の特質は原始的な、未發展統一が多様に分離するところにある。原始的統一が種々の無關係に相隣して立つてゐる領域に發展する。客観の世界が分離する。成人の世界も分離して来る。児童の心は外界に向ふ。児童の知能はこの外界を占領せんことを求める。児童の感情と意志とが此の外界に關係する。児童が此の世界を支配する前に此の世界を學んで行く。かうして原始的統一、未發展統一が分離せられ、一列の力が互に對立して發展して行く。此の時

期の児童の精神構造はこれを發展多様の構造と稱してよからう。私は國民學校の児童の精神構造が大體この時期の構造にあると考へる。

エリッヒ・シュテルンは十五歳から二十一歳までの時期を青年期であるとし、發展統一の時期として居る。児童前期の生活形式は未發展統一であり、児童後期の生活形式は發展多様である。児童前期の生活形式は融合生活であり、児童後期の生活形式は融合の破壊と外界への轉向とである。此の發展多様から統一——發展統一が生まれて来る。此の統一は自我と世界との間に發生してゐる間隙に橋がかげられることによつてのみ生まれて来る。その爲には先づ私共は此の間隙について意識せねばならない。このことは私共が自らに向かひ、我共の表現する世界を發見することによつてのみ可能である。内部に向かふことに、自我の發見に、同時にまた外界の全く新しい方面の發見に此の青年期が役立つのである。青年期において世界と自我との間の和睦に對して行はねばならない争が行はれる。一般的に云へば發達の最後の目的に對して行はねばならない争が行はれる。

發展多様の生活形式、外界轉向の生活形式が如何にして此の新しい生活形式に轉移するか。私共は經驗の増加につれて外界の事物が全く無關係に相互に對立してゐないことを知つて来る。各対象は關聯してゐる。私共は今や事物の一面を高めることによつて事物を記述することで満足が出来ない。私共は事物を全く理會することを企てねばならない。かうして直觀的に與へられたものから概念的のものに轉向することが完成し、具體から抽象へ轉向することが成就して行く。即ち凡ての高等なる精神活動の必要なる豫想が完成して行く。また成人の世界が漸次力強く入り込んで来る。自分の世界においてのみ、遊戯の世界においてのみ、自由に感じた児童は、年が増すにつれて、目的の定ま

つた仕事に馴らされねばならない。この場合には成人の目的が兒童に描いて示される。如何となれば兒童の世界には目的がないからである。兒童は今や勞作とは何であるか、遊戯とは何であるかを學んで來る。勞作と遊戯とは互に嚴密に區別せられねばならない。未分化の統一のみがある間は兒童にとりては遊戯もなく、勞作もない、只遊戯として表現する生活があるばかりである。今や勞作の發見と共に兒童は遊戯を發見する。兒童は今や成人と異つた世界に住んでゐることを始めて意識させられる。かうして兒童期の終りになつて、兒童の客觀の世界が先づ生まれ、それから成人の世界が獨立の世界として起つて來る。

成人の世界と客觀の世界とが兒童に、その方向に向かねばならない、未知の、獨特の世界として對立して表はれて來るから、兒童が自分を意識するやうにならざるを得ない。兒童は何か到達せんと欲するときには障害を體驗する。此の障害を兒童が征服するやうに自ら努力せねばならない。其の成功、不成功が兒童の意識に上つて來る。兒童が此の障害を明らかに感ずれば感ずるほど、これが明らかに意識せられればせられるほど、始めは未分化の統一の中に含まれてあつた他の方面が明らかに表はれねばならない。即ち自分の世界、自我の世界が明らかに表はれねばならない。かうして茲に自我が全體として與へられたる體驗關聯から分離する。青年は實に自我を發見するのである。青年は自我を彼れに新しい未知のものとして見出すのである。今や青年は此の自我に自ら向かふのである。青年はかくかくの特質のものとしてのみならず、同時に他に區別せられる特殊のものとして自らを發見するのである。かうして青年に自己觀察の時が始まり、自己判斷の時が始まる。青年の意志は今や此の自我の上に向ふ。彼れは將來の發達を考へる。到達せんと欲する目的、行動を決定すべき目的を豫め考へる。かくして自己觀察、自己批判、自己構成が生まれ

て來る。最後に彼れを動かすものを表現せんとするものが彼れの中に生きることによつて自己表現が生まれて來る。凡て此等の可能性が兒童期の終りに發展する。かうして全く突然に兒童期の夢から目醒めて來るのである。かうして青年は非常な混亂せる生活を戰つて終に發展統一の生活に落ちつくのである。

2 初等一・二年の時期の特殊性 エリッヒ・シュテルンの見解によれば、初等一年は七歳であるから、未發展統一の時期に屬し、初等二年は八歳であるから、發展多様の時期に入るのである。初等一年の兒童の精神構造は主客未分化的であり、遊戯的である。打殺された母猿の介抱に懸命になつて居る子猿の話も彼等にとりては誠に仲間同志のこととして心から聞くのである。初等二年の兒童になると猿の話を猿の話とし、自分達の仲間同志のことと感ぜなくなる。猿も感心なものだとは感ずるであらうが、主客が漸次分化し始めて來る。初等一年の兒童は遊戯を勞作と區別して感じない。勞作も遊戯も兒童にとりては遊戯である。砂山にトンネルを掘つて遊ぶことも、朝顔を植ゑることも、「ヨミカタ」の積古も一樣に遊戯的に感ずる。初等二年になると遊戯と勞作との區別を感ずる。學校の仕事には遊戯もあるが、遊戯でないのもあると感ずるやうになる。兒童の世界の外に成人の世界を發見して來る。自然を觀察して對象の一面を漸次高めて感得するやうになり、燐寸は燐寸であり、竹の棒は竹の棒であり、竹の棒も種々に使はれることを漸次感得するやうになる。さてこの未發展統一の生活形式が漸次破壊せられて、發展多様の生活形式に轉移するのは大體において初等一年と二年との間にある。この未發展統一の時代、發展多様の時代は精神構造の發展する段階であるが、この各時期を或る兒童は五年で完成し、或る兒童は六年で完成し、或る兒童は七年で完成する。兒童の環境や教育によつてこの時期の完成に要する時期の長短を生ずる。早く完成することが理想的だとは固より論斷すべきではない。



夫故に初等一、二年を一時期即ち未發展統一の生活形式から發展多様の生活形式に轉移する時期と見ることも可能であらうが、初等一年には未發展統一の生活時期に屬するものがどちらかと云へば多いし、初等二年は發展多様の生活形成に屬するものがどちらかと云へば多いと見ることも出来るであらう。エリヒ・シュテルンの見解は後の見解に屬するのである。私共としては初等一、二年の兒童を實際に取扱つて見て兒童の心理及び生活をなるべく眞實に判斷し、善處しなければならぬと考へる。またこのことは常に兒童の身體の發達と密接に關係せしめて考察した方がよからうと考へる。

### 第三章 初等一二年兒童の身體

#### 第一節 發育狀況

##### 一 生理的・段階

初等科第一、二學年の兒童は文部省年齢(繰上年齡)から言つて、七、八才に當る。七、八才の兒童の身體狀況を概観するのが本章の目的であるが、まづ發育といふ方面よりこれを眺めて見たい。發育期といふのは、生後凡そ二十年乃至二十五年の間であつて、この時期に心身兩面は著しい發達を遂げ、完成せる個人に達するのである。借その中途にある七八才の兒童としては如何なる特性があるだらうか。

身體發育に就いてまづ我々の参考とすべきは、ストラッツ C.H. Strutz の生理的見地からの區分である。第一表に見るやうに、出生後一年間を乳兒期、二才より四才までを第二充實期、五、六、七歳を第一伸長期、男子は八歳より十二歳までを第二(兩性)充實期、女子は八、九、一〇歳を第二(兩性)充實期としてゐる。

第一伸長期の特徴としては、(一)第一充實期の發育を經過し、身長が著しく伸びる。而して身體は肥え太つて決して瘦せ細ることはない。(二)顔面は圓形で頬はふくれ充實して生氣があふれて居る。(三)齒の交換が始まる。即ち六七歳頃より乳齒が抜け落ちて永久齒が生えて来る。(四)顔面下部が急速に發明し顔貌が漸次整備して来る。(五)二次的の性特徴が漸次表はれて来る。即ち大腿骨部に於て膜骨部が女子に於て男子より少し太い。

以上の如き特性を擧げてゐる。そこで初等科第一學年は本表の七歳に相當するので第一伸長期に屬するかと思ふ。そして第二學年の兒童は第二兒童期に入る事になる。

そして第二兒童期中の第二充實期の特性としては、(一)兩性兒童期とも稱せられこの時代に漸く性的特徴が現はれ、随つて兩性の區別が判然して来る。即ち女児では腰部が特に丸味を呈し、男児では一般に胸肩が張り筋肉がよく發達して来る。而し

第一表 發育期(ストラッツによる)

第一兒童期		
年齢	乳 兒 期	
1		
3 2 4	第一(中性)充實期	
5 6 7	第一(中性)伸長期	
第二兒童期		
年齢	男	女
8 9	第二(兩性)充實期	第二(兩性)充實期 (腰脚部豐滿)
10 11 12		第二(兩性)伸長期 (身長増加)(乳腺膨隆) (體重増加)(月經)
13 14 15 16		第三(成熟)充實期 成 熟 期
17 18	第三(成熟)充實期 成 熟 期	成 熟 期
19 20	成 熟	成 熟

第二表 兒童身體發育狀況 (昭和十二年全國平均)

性別	男						女					
	七	八	九	一〇	一一	一二	七	八	九	一〇	一一	一二
身長	一〇八・八	一一四・二	一二一・一	一二三・六	一二八・三	一三三・八	一〇七・九	一一二・九	一二一・〇	一二三・七	一二八・一	一三三・八
	五・四	四・九	四・五	四・六	四・六	四・九	五・〇	五・一	四・七	四・七	五・〇	五・一
增加率	五・〇	四・三	三・八	三・七	三・六	三・七	四・六	四・五	四・〇	四・六	三・七	三・七
	八・二	一〇・〇	一一・一	一二・三	一三・五	一四・〇	一七・六	一九・四	二二・四	二六・六	三二・一	三六・三
體重	一・八	二・二	二・二	二・三	二・五	二・九	一・八	二・〇	二・二	二・五	三・三	四・六
	九・九	一〇・五	一〇・〇	九・一	九・四	一〇・〇	一〇・二	一〇・三	一〇・三	一〇・六	一三・九	一三・六
增加率	九・九	一〇・五	一〇・〇	九・一	九・四	一〇・〇	一〇・二	一〇・三	一〇・三	一〇・六	一三・九	一三・六
	五・八	五・六	五・七	六・〇	六・五	六・九	五・三	五・〇	五・九	六・八	六・六	七・〇
胸圍	五・八	五・六	五・七	六・〇	六・五	六・九	五・三	五・〇	五・九	六・八	六・六	七・〇
	二・〇	一・九	一・九	一・九	二・〇	二・四	一・八	一・九	一・八	二・一	二・八	三・五
增加率	三・六	三・三	三・三	三・一	三・三	三・七	三・四	三・五	三・三	三・五	四・六	五・二
	六・二	六・六	六・八	六・九	七・〇	七・八	六・二	六・四	六・四	六・三	七・〇	七・九
坐高	六・二	六・六	六・八	六・九	七・〇	七・八	六・二	六・四	六・四	六・三	七・〇	七・九
	二・二	二・三	二・三	二・三	二・〇	二・二	二・四	二・三	二・三	二・四	二・七	三・〇
增加率	三・五	三・四	三・三	二・六	二・八	三・〇	三・九	三・四	三・四	二・七	三・八	三・八

この性的特徴は女兒に早く、男兒に遅く現はれる。この期以前は腹内臓が比較的大きく身體の外形がそれに伴はぬから腹部が特に大きい。當期頃より腹部のふくれが段々減じて腰が判明し始める。(二)發育弛緩期現はれ、發育率の歩合がわるい時である。

以上のやうにストラッツは述べてゐるのであるが、これを更に我が國兒童の發育統計に就いて考察して見よう。

一 體 格

第二表は昭和十二年全國兒童の平均發育狀況である。この表から見てまづ第一に七才(初等一年)より八才(初等二年)に至る間は身長及坐高の發育が著しいといふ事が目に就く。即ち男子で身長五・

四種は増加は十三才より十四才に至る六・二種に次ぐものであるが、その増加の割合即ち増加五・四種を七年の身長一〇八・八種で除した商は國民學校在學中最も大いものであるといふ事が出来るのである。女兒の身長に就いても増加率四・六%といふ數は十才より十一才に至る間と二回出て來て、所謂ストラッツの伸長期といふのと符節を合する譯である。次に坐高に於ても男女ともその増加率は七才より十四才まで國民學校在學中一番多い事になる譯である。

第二に胸圍の増加であるが、これは男兒は十二才以後その増加が著しくなり、女兒は一年早く十一才以後その發育が著しくなるのである。

第三に體重であるが、この時期は男女とも體重増加は著しくない。特に男兒よりも女兒の増加率の方が多い。又七才より八才に至る増加よりも、八才より九才に至る増加の方が多い。この點身長と逆で、身長は七才より八才に至る間の方が八才より九才に至る發育よりも大である。この點もストラッツの伸長期、充實期と分けたものと相通する所があるやうである。

更に第三表によつて、體型及び、量的増加の比率といふものを伺つて見る。第一に體格の縦横の關係である胸圍に就いて見ると男女とも七才が最多く漸次減少し、男子では十二才以後は等しく、女兒では十一才以後増加して來るといふ事になる。即ち初一・二年の體型は縦に對し、横の發達が大であるといふ事が出来る。

第二に坐高に於ても男女共に七才が最も多く漸次減少してゐる。即ち初一・二年の體型中胸と脚との釣合は、胸が長し、脚が短い事を示してゐる。これはストラッツ等も頭長を單位に、新生兒は四頭身、二年兒は五頭身、六年兒は

第三表 發育相關係數

性	男						女						
	七	八	九	一〇	一一	一二	八	九	一〇	一一	一二	一三	一四
年 齡	七	八	九	一〇	一一	一二	八	九	一〇	一一	一二	一三	一四
	七	八	九	一〇	一一	一二	八	九	一〇	一一	一二	一三	一四
體 重	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比
	二六・七	二七・三	二八・六	二九・七	三〇・七	三一・四	二六・三	二七・二	二八・一	二九・三	三〇・四	三一・三	三二・六
胸 圍	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比
	三〇・四	三〇・七	三一・三	三一・〇	三一・二	三一・六	二九・三	二九・九	三〇・八	三一・一	三一・九	三二・八	三三・八
坐 高	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比
	七〇・八	七〇・六	七一・六	七一・八	七二・三	七二・八	六九・三	六九・九	七〇・六	七一・一	七一・九	七二・八	七三・九
高 度	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比	比
	一〇・八	一〇・〇	一〇・八	一〇・六	一〇・四	一〇・三	一〇・四	一〇・六	一〇・七	一〇・五	一〇・二	一〇・二	一〇・二

六頭身、十二年兒は七頭身、二十五年人は八頭身といふ事をあげてゐるが、初一・二年の兒童ではまづ六頭身から七頭身の間にあるといふ事が出来るであらう。

第三に充實度を表はす比體重に就いて見ると、比體重は男女共に七八才の頃は低く、又その増加の割合も著しくない。即ちストラッツの所謂伸長期に當る關係であらうか。その體型の發達に比して體量の増加は少いのである。初一・二年の時期は比體重は男一六・七女一六・三であつて、男子は少し勝り、男女とも最低位にあつて、漸次増加して行きつつあるといふ事が言へるのである。又その増加の割合も一ケ年に〇・八乃至〇・九であつて、少い方である。

三 概 括

初等一、二年の身體を發育といふ點より見ると次の如く概括されるのではなからうか。第一に體型的に見て縦の發育即ち身長及び横の發育は共に著しいものがある。即ちストラッツの所謂伸長期といふ名稱に合するが如き發育をなす。而も初等一年に相當する七才兒と、初等二年に相當する八才兒とに於ては、前者にその發育が特に著しいといふ事が出来ると思ふ。

ふ事が出来ると思ふ。

第二に體量の發育に就いては、比體重はこの期は多くない。即ち細型の體型の時期であるといへよう。然しここにも、初一年と初二年即ち七才と八才との發育の仕方は異つて居り、體量の増加は、初二年即ち八才兒の方が多といふ事が出来るのである。

第三に生理的な發達として、乳齒が脱落して永久齒が生え、六才臼齒も出て来る。そしてこの齒牙の交換は發育のよいもの程早い。顔貌は子供らしい圓くふくれた形をして、生氣があふれて来る。まだ男女の特性といふものは著しくない。然し初二年になると漸次表はれて来るのである。生理的方面の發達としてその他内臟的な部面もあらうが、この點に就いては、筆者では手が届かなかつた。

以上身體發育の様相を體型・體量・生理的方面の三點より眺めたのであるが、普通一般に概括して初等一二年とする、詳細にこれを吟味して見ると、この一二年の間には差異があるやうである。これを一二年として一括してよいか悪いか。これは本稿の最後に結ぶことにしよう。

第二節 體 力

一 體力とその測定

低學年に於ける體力測定は、その實施が仲々困難である。當校に於ては走力に就いてのみこれを行つてゐる。走力であれば、第二學期に於て測定する事は困難ではない。體力測定は大體正課の體鍊科の教材と並行して行ふ可きである。

る。教材としてその實施方を充分練習した後に之を行ふことがよいと思ふ。そこで走・跳・投の基本的體力の検査に就いて言へば、走のみは可能かと思ふ。

本節では體力といふものを取擧げて見たのであるが、これは前記のやうな運動能力と更に廣めて、遠足とか通學距離等の持久力等に就いても考ふ可きである。更に體力には當然巧緻性といふやうなものもその中に加へて考へる可きであるから、廣く體鍊科の教材といふやうなものも問題になつて來ると思ふ。初等一二年の體力問題はこのやうな應用的體力とでも言ふべきか、そちらに重點が置かれる必要があるのではないかと思ふ。

そこで本節では、基本的體力として、肺活量・背筋力といふやうなものを、吉田章信博士の測定に基づき之を掲げ運動能力としては、當校に於て、過十數年間の測定結果より標準を求めて、その規準を示し、更に筆者の経験より割出した、持久的な體力に就いて、遠足の距離、通學距離等の問題にまで説き及ぼしたい。巧緻性に就いては、既に學校體操教授要目が定められてあるから、それに準據すればよいから改めてここでは問題にしない積りである。

## 二 肺活量

肺活量は最大吸氣に次いで最大呼氣を行ひ、驅出し得る排氣の總量である。換言すれば呼氣容積を利用して肺臟容積を計測せるものが肺活量である。肺活量の大小は一般作業及び輕連續作業に於ては何等影響を及ぼさないと言はれてゐる。然し一度大出力を要する場合呼吸淺薄者も一時的には出力速度を増加することも容易であるが、耐久的な場合は呼吸の増大が困難となる。又肺活量の減少が疾病特に肺臟疾患の存在と關連すること及び虛弱者に狹胸型の肺活量が小なることも多數の報告によつて見られる。又肺活量は身長並に體表面積と中等度の相關がある。従つて立派な發

第四表 肺活量 (吉田章信氏=ヨル)

學年	性別	區分 平均身長	甚大		大			常			小		甚小
			大	大	稍大	上限	平均	下限	稍小	小	小		
初	男	108cm	←1220	1210	1150	1090	960	840	770	710	700	→	
	女	108cm	←1190	1180	1120	1060	940	820	760	700	690	→	
初	男	114cm	←1510	1500	1420	1350	1190	1040	960	880	870	→	
	女	114cm	←1430	1420	1350	1280	1130	980	910	840	830	→	

第三章 初等一二年兒童の身體

育測度であり、呼吸能力の指標として重要な意義を有するものである。

肺活量測定の意義は大様以上の如くであるが、然し低學年の兒童には、その測定は甚だ困難である。従つて全員に實施するといふよりも、要養護者とか、虛弱兒童等の特定の兒童や又養護學級といふ特殊施設の場合實施してその健康度の細密な調査に資せばよいであらう。以上掲げた標準はその目的の爲に擧げたものである。初一とあるは七才のこと、平均身長は吉田氏の標準に照らす爲に、第二表に掲げたものによつて、この段階相當欄を選んだものである。

## 三 背筋力

背筋力といふのは背筋の伸筋力を指すものである。「人間の力は背筋にあり」と説く人もあるやうであるが、それはそのまゝ受け入れられないとしても背筋力の測定には、背筋が全身の基幹的伸筋であること、衛生上の見地より良姿勢の保持、粗大筋大作業と密接なる關係にある重要測定であると言ふことが出来る。

然しこの測定も低學年兒童には、多大の困難點がある。即ち測定の時肘關節を屈することなく、握ること、又膝關節を屈することなく、膝を充

第五表 背筋力 (吉田章信氏=ヨル)

學年	性別	平均身長	甚大	大		常			小		甚小
				大	稍大	上限	平均	下限	稍小	小	
初	男	108cm	←44	43	40	38	33	28	26	23	22→
	女	108cm	←39	38	36	33	29	25	23	20	19→
初	男	114cm	←50	49	47	44	38	32	30	27	26→
	女	114cm	←47	46	43	40	35	30	27	25	24→

分伸すこと、膝關節を屈して背柱を約三十度前倒して握棒を把握すること等は低學年では仲々困難であるから、當校に於ても、大體初四以上の兒童にこれを實施してその能力測定を行つてゐる。

低學年の體力としてここに掲げたのは、前項の肺活量と著しく、或特種の研究の場合、又繼續的に能力伸展を吟味しようとする場合の参考の爲に掲げたのである。この場合の平均身長も前と同じく、吉田氏の標準表に照合する爲に、初一男兒平均一〇八・八糎を七才の一〇八糎の段階で、女兒平均一〇七・九糎を一〇八糎で、又初二男兒一一四・二糎を八才の一四糎で、女兒一一二・九糎を一一四糎で見事にした。

四 走 力

初等一二年の體力として、測定して比較的妥當な値の得られるものは走力である。走力は敏捷性を表はすものであつて、特に初等一年としては、思ふやうに走れるといふ事は一つの大きな喜びであり、又體力錬成の目標である。

上掲のものは當校に於て、過去十數年間實した値を處理した平均である。方法は五十米の直線距離を二人宛組んで疾走させ、中一人を測定す

第六表 走力標準 (五十米疾走)

學年	性別	區分	上	中上	中	中下	下	平均	標 準 差
一	女	—10.6	10.7—11.1	11.2—12.0	12.1—12.4	12.5—	11.6	0.84	
初	男	— 9.4	9.5— 9.7	9.8—10.6	10.7—11.0	11.1—	10.2	0.75	
二	女	— 9.9	10.0—10.3	10.4—11.1	11.2—11.5	11.6—	10.8	0.75	

廣島高師附屬國民學校標準

る。スタートの合圖は赤の小旗を振り上げ、合圖者は「ヨイ、ドン」と口で稱へつゝ赤旗を振上げるのである。次には一定時間休憩した後、又前の二人を組ませて行ひ、他の一方のものを測定するのである。以上の記録の外に最高八・三秒から最低十四・四秒といふ間にある。

この測定は毎年十一月三日以後一週間以内に行ふ事にしてゐる。すべて體力測定は體操の教材と連絡せしめて、正課の課業中に指導した後に行ふのがよい。その意味から二學期には全國的に運動會も實施されその機會に走力の練習が行はれるであらうから、その練習後に各人の最高記録が出るやうな時期に實施するのがよい。五十米疾走ではスタートに非常に影響するものであるから、まづスタートを同一條件になるやうにしておく事が大切である。

五 耐 久 力

耐久力として取扱ふのは、前述の三項のやうに、嚴密な測定の結果によつたものではない。教育上諸種の行事や施設をなす場合の基準となるものとして、二三の事項を擧げて、相應の體力を求めて見る事にする。

第一は通學距離である。初等科第一、二學年として適當なる通學距離

は二杆以内であらう。農山漁村の學校のやうに一村一校といふやうな場合にはかういふ規準も致方はないが、都市に於ては、この通學距離以内は乗車に依らず、徒歩による通學を奨励すべきである。この標準は昭和二年府縣衛生會議決定案により低學年は二杆三十分以内と出てゐる。

第二に速足の距離であるが、これは土地の狀況その他により一律には言へないが、初等科一、二年であれば往復徒歩にて十杆以内が適當であらう。そして速足の行程がその學年に適するか否かは、遠足實施の爲に翌日欠席するが如き兒童のない場合である。大體一夜眠つて、翌日學校を欠席せず、而も平氣で通學出来るやうならば、その施設は適切であるといふ事が出来るであらう。逆に一つの行事を行つて、兒童がその爲に欠席するやうであれば、その行事は少し兒童の耐久力に度を過したといふ事が出来るのである。

第三に持久歩等を行ふには如何すべきや否やも、考へておかう。持久歩及持久走に於ては、初等科第一、二學年で二杆以内がよからう。そして實際の場合は、終始駈歩許りしないで、正常走を正常歩を交互に加へて實施する事が望ましいであらう。

### 六 巧 緻 力

以上舉げた外に運動能力として巧緻性の問題を取上げねばならぬ。これは主として體操及び遊戲の教材と關係のある問題である。又巧緻性は智能の發育とも關係があるので、體力のみより論ずる事は出来ない。初等一・二年の運動は概して言へば、素朴粗笨な運動である。然しその中にも初等一年と初等二年とは餘程ひらきがあるやうに考へられるのである。

初等一年の運動能力は、まだ家庭生活から離れて學校に上つた許りといふ關係もあるが、自己の身體を自己の意志で動かすといふよりもむしろ、本能的衝動的の行爲が多く、技といふやうな點にかけてはとても考察の對照ともなり得ない。技といふやうなものは、體鍊科に於ては生得的なものではなくて、餘程意志的のものであるからである。初等一年としては、まづ走るといふ事が、命ぜられた條件の下に行はれるならば、結構なのである。

初等二年になれば、一年の學校生活の經驗もある關係か、この點非常に進んで來るのである。動作が多少意志的になると共に、能力も進展して來る。従つて高學年のやうな分化した運動能力の芽生えがこの時分には既に顯れて來るのである。と同時にこの學年の後半からは、男・女により能力が分化して來て、男子は男子らしい運動、女子は女子らしい運動を喜ぶやうになつて來るし、それ丈運動能力も分化して來る譯である。

兩者ともに共通した點は、この時代には、出来るだけ制約を少くして、思ふままに自己の能力を運動・動作の上に表はさせるであり、この自由なる自己表現があつて、その上に色々な教育の方途が打建てられる可きである。従つて巧緻性の問題は、體力といふ點から見れば、比較的輕視してよいかと考へてゐる。

## 第三節 低學年兒童と疾病

### 一 病 氣 缺 席

低學年兒童は身體が充分鍛へられてないから、學校生活といふことは高學年兒童よりも重荷である譯である。従つて病氣の欠席は低學年兒童に多い。我が校に於て兒童の欠席に就いて調査したところでは、一年を通じて最も缺席の

多いのは一月二月である。次に多いのが五月と九月といふ事になつてゐる。一月二月は寒氣の厳しい爲であり、九月は暑中休暇明けの心身のひきしまらない爲と、又暑氣の厳しい爲かとも思はれるのである。次に五月に多いのは所謂不順な氣候の爲に風邪が多い爲かと考へられる。

この病氣欠席といふ事は、兒童に耐久力があるかないかといふ事を表示する一のバロメーターのやうなものである。病氣欠席の多い兒童は適應能力に乏しい。即ち寒暑といふやうな氣温・湿度、生活の様相等の外界の變化につれて適應して行ける丈けの能力を未だ備へてゐないといふ事を示すものと思はれるのである。兒童の健康としては、まづこの病氣欠席といふものを除去するやうにしなければならぬ。特に低學年兒童は集團的制約的な學校生活そのものが、一の負擔過重になるので、この負擔過重が原因となつて、更に疾病を誘發するといふやうな場合もあるのである。低學年の身體的考慮としてはまづこの疲勞の問題と共に疾病に就いて考へねばならぬ。

## 二 小兒傳染病

低學年兒童によく起る傳染病としては、次の如きものであらう。この傳染病に就いては保護者會その他の機會に、よく家庭にも理解させて、傳染の患へのなくなる迄家庭で充分靜養させるやうにしなければならぬ。さうしないと一學級十人近くも傳染して學校を缺席するといふやうな事態の起る事も珍らしくない。流行性感胃等では全校に蔓延して臨時休業になるといふやうな場合もある程である。

傳染病としては第一に麻疹である。ハシカは二才以上十才迄の小兒に多く一度かゝつたならば一般に免疫になると言はれてゐるが、急性であつて、咳とか接觸により傳染するが、感染後十日乃至十一日潜伏した後發病するものである。餘病を併發し易いから兒童としてはこわい病氣である。第二に風疹これはカザホロシとか三日瘡疹とか言はれるが早く治癒し、軽く危険性はない。第三に猩紅熱これも急性傳染病の一種であつて、これは呼吸器を侵し、高熱の爲に餘病を併發し易いものである。第四にチフテリアであるが、これも患者の唾或は接觸によつて起るものである。主として呼吸器を侵し後に心臟の機能を侵すから小兒にとつては恐しい傳染病である。そして急性であるから誠に危険である。第五に百日咳である。これは百日咳菌が呼吸器に附着して生ずるものであるが、名稱のやうに長い。而もカタル期、痙攣期、輕快期の三段階を終るのであるが、輕快期に最も傳染力が強いといふから充分注意しなければならぬ。その他疫病、破傷風、耳下腺炎、腸チフス、水痘、流行性感胃、流行性腦炎等がある。何れも學校家庭共に協力して發病者がある時には十二分の警戒をしなければならぬ。

## 三 一般小兒病

その他一般に低學年兒童が起し易いものとしては消化不良症であつて、學校では嘔吐をしたり、下痢をなし腹痛を訴へ、身體はだるさうで、體重の増加停止又は體温の動搖を來すものである。第二には氣管支肺炎であつて、冬期に起り易い病氣である。その他身體検査の統計に表はれる眼・耳・咽喉等の疾病や又腺病質體質から來る諸病等が多くがある。

學級擔任者としてはこれらの疾病についてはまづ早期にこれを發見し、兒童並に家庭に注意する事が大切である。その爲に毎日學級に於て健康觀察を行ふ事がよい。即ち教室で課業して居れば四十人の兒童に我々は必ず接してゐるのであるが、一人一人の兒童について健康を注意して觀察するかといふと、そうは言へない。そこで學級に於て、始

業前朝會より教室に入つて来た時とか、いよ／＼課業を終へて教室を出るといふ時期に、教師は一應各兒童に就き、顔貌・態度を見てその兒童の健康狀況を觀察をなす必要がある。

以上身體に就いて、(一)發育、(二)體力、(三)疾病の三節に分つて一應概観して来た。最後に總括として、結論を述べ可きであるが、結論は要するにこれを實際に如何活用するかより外に途はない。そこで本章では、初等一、二年兒童の身體的特性を示す資料を提示するに留め、この資料に基づき體鍊科の教育は如何すべきか。更に他の教育に就いても如何經營すべきかは後章に譲ることとする。

## 第四章 初等一二年の教育施設

1 講堂、體操場、衛生室、給食施設、健康相談等 國民學校では儀式を重んじ、體位の向上を強調して居る。儀式は國民的情操を醇化する上から見て極めて重大なる意義がある。特に初等一、二年の兒童にとりては儀式の場所が此の目的達成上必要な施設であると云つてよからう。講堂は屋内體操場と兼用になつて居るところが決して少なくないが、出来るだけ講堂を獨立したものとて特別な施設を備へたるものをもちたいものである。國民學校では體位の向上が重大なる意義をもつて居る。體位の向上は體鍊科の一つの重要な使命であるが、晴雨に係らず、雨雪を問はず、體鍊科が思ふやうに實施せられねばならない。また課程表による授業のみでなく、學校における課程表によらざる兒童の生活に對しても、思ふ存分に日光に浴し、思ふ存分に馳驅し得る場所のあることが望ましい。この爲には都市の學校の如きは断然學級數を減することも必要であると考へる。特に初等一、二年の兒童にとりては特別な場所が欲しい。

運動場と云つても上學年の兒童のやうに平坦なる廣場でなく、小高い丘があり、樹木があり、飛び越える小川があるやうな運動園が望ましい。チャングル・チムのやうな滑り臺を備へた設備も亦望ましい。角力場もほしい。體位の向上から見て偏食の矯正が必要であるのみでなく、適當なる食物の供給、食事の指導を必要とする。この點から見て給食の施設を有することは低學年にとりて特に望ましい。また初等一、二年の頃から健康相談の施設をなし、體位の向上を此の方面からほかりたい。

2 實習地、學校園、動物の飼育場、砂場、池等 實習地のことは小學校令では特に明示してなかつたが、國民學校令では必要な施設として指示せられてある。實習地は高等科において實業を課する場合に特に必要であるが、初等一、二年においても植物を栽培して、自然に親しましめ、これを愛護せしめるには實習地がほしい。また植木鉢なども相當數ほしい。また動物の飼育場もほしい。鶏小屋、兎小屋のみでなく、簡単な昆虫の飼育場もほしい。また種々の草木があり、草木名のついてゐる學校園が望ましい。しやくやくがあかいあかい芽を出し、たんぼぼが種子を散布する自然の場があつてほしい。初等一、二年の兒童にとりては砂場がほしい。小山をつくつたり、トンネルを掘つたりする砂場は單なる遊戯場でない、理數科理科の研究場であり、また藝能科工作の工作場でもある。兒童の理科の研究場としては雜草園もほしいし、メダカやヤゴやオタマジャクシなどのゐる池等も望ましく。

3 雜壇、鯉帳等 初等一、二年の兒童にとりては雜祭には美しい雜壇が飾られ、端午の節句には大きな鯉帳が立てられ、勇ましい鯉が風をはらんで泳いでゐる有様に親しませたいものである。學校は家庭ではない。併し友達と共に團體生活を營み、國家社會の一員として修業を積む道場である。國民の傳統的な醇風美俗の中にはぐくまれて國民的



情操を醇化する道場たるにふさはしい施設も亦望ましいものである。

## 第五章 初等一二年に於ける各教科の統合

國民學校の教育は皇國の道に則りて行はれるものであることは事更に説明するまでもない。日本の教育は客觀主義であつて、この點歐米に見る主觀主義の教育とは根本的に異つてゐる。そこで皇國臣民の鍊成といふ客觀主義の教育を如何にして完からしむべきかといふことが國民學校に於ける教育方法の最も重要なものと言はなければならぬのである。今までの教育は謂はば、身につかない教育であつた。故に、身につく教育は如何にして可能であるかと言へば、子供の生活そのものに現れる具體的な體驗を基調として鍊成するのが最もよいのである。

ニイチも言つた如く、人間には各時代にその特有の哲學がある。特有の哲學とは心身の發達にふさはしい對象への「はたらきかけ」があることを意味し、そこには心身の開展に即したる具體的生活相のあることをも示唆してゐるのである。この人間の心身の開展に即しない様な教育方法は多くの場合、被教育者から見ると甚だ抽象的で、それだけ生活の具體相から遊離したものであるから當然身につかないものとなるのである。今までの教育が身についてゐなかつたと謂はれるのは、實はかかる意味に於て教育方法が誤つてゐたからなのである。故に、國民學校の教育を實踐するに際しては、常に身につけるといふ即ち知徳相即心身一體の立場に於て統合の眞精神を考へなければならぬ。

### 第一節 全一的統合と兒童心身の展開

國民學校案が論議された當時、最も豊富な話題を提供したものに、合科・統合・綜合の諸問題があつた。ここでは等を論議する餘白をもたないし又論議する要もないと思ふ。何故ならば、其等の教育學的概念の規定を抽象的に論議することよりも、從來の教育の實際を反省し、既成學問の天下り式の要素主義の非を認めれば足りからである。從來動もすると全一的統合を缺き、本來有機的全體であるべきものを分析されたる要素として抽象的に教授されてゐたが、國民學校に於ては、國民的性格の統一的發展を企圖して四乃至五教科に教育内容を分ち、之等を全體として相關聯せしめ國民鍊成の目的に統合歸一せしむることとしたのである。

言ふまでもなく、本來かかる教科が本體であつて、その内に包含されてゐる各科目は、教科のもつ目標を達成する爲の方法上の區分に過ぎないのである。今までの如く科目が中心となるべき目標としてはならないのである。特に、初等科一・二年の教育に於ては、國民學校教育方法の基本的性格である發生的見地を充分に考へるならば、全一的統合體としての兒童生活そのものをとり上げて、それを教育作用の本質よりしての分化組織系統を豫想しての未分科的取扱ひを考へなければならぬ。むしろ、全一的統合の精神は、知識と技術と精神の一體的教育を言ふのであつて、既成學問の抽象的概念の授與を排斥しての謂である。行動を通し實踐を通し、つまり「からだ」を通しての教育である。からだを通してとは兒童の心身の開展に即して兒童生活そのものを鍊成することに外ならない。従つて、兒童心身の展開を考慮しなければ身についた教育もあり得ないし、全一的統合も實にすることは出来ないのである。

教師が、日々の教育實踐に於て常に念頭にもつべきことは國民學校の教育方法の基本的性格である。國民學校の教育は、子供の生活そのものを凝視し、子供の心身の展開を重視し、子供の對象への「はたらきかけ」を巧みに捉へて

教育せんとするものである。つまり國民子供の心身の開展に即しつつ子供の生活そのものを皇國民鍊成といふ大眼目に照して鍊成するといふ一語に盡きるのである。今まで、子供を取扱つてゐる教師ほど子供の生活や子供の心身の展開を知らないものはないと思はれる事が多い。國民學校の教育方法の基本的性格がかくの如きものであると確信するならばもつと／＼子供を研究しなければならぬ。

國民學校に於ては、初等科一・二學年を兒童前期、第三學年を過渡期、第四・五・六學年を兒童後期、高等科を青年前期と區分し各段階の子供の心身にふさはしい教育をせんとしてゐるのである。そこで、兒童前期であるところの初等科一・二年の生活並に心理状態はどんなものであるかといふことが大きい問題となるであらう。このことに就いては前の章に於て既に明らかにされてゐるが、要するに、物の見方、考へ方、扱ひ方は甚だ素朴であつて、赤いきれいな花だとか或は又すゞしい風だといふやうな感覺的直感を根基とすること、生き生きとした芽生えだといふやうな全體的直覺的な把握が多いのである。對象とするところも、狭い範圍の生活の事象に限られて居り、特に理知的な領野に於ては主客未分化の状態にあることを忘れてはならないのである。音聲・言語の方でも叫聲が多いことも知らるる通りである。

このやうな素朴的な幾分主客未分化の状態全一的生活そのもの並に心身のはたらきを擬視してそれを、次第に分化的に或は又主客對立に於て見たり考へたりする心身の開展と共に、次第に鍊成して行かねばならないのである。子供の生活それ自身のうちに、子供のもつ國民精神的なるもの、藝能的なるもの、具體的な相を靜かに擬視することこそ最も大切なことであらう。而してかかる心身の「はたらき」は特に一・二年に於ては未分化的に全

一生活體として現れるものであるところに一・二年教育の特色が考へられるのである。國民學校の教科書はこの立場から各科目共素材が選ばれてゐるが故に、更めて綜合とか合科とかの論議はその必要を認めないのであつて、忠良なる臣民の鍊成といふ教育の最高の統合原理を念頭に置くことが大切なのである。元來が自然的な統一體としての子供の心身の「はたらき」を素材として取上げられあるものを、殊更に技巧を以て誤つた不自然な綜合を工夫することこそ從來の誤れる彼の「教育は技巧であり手練手管であり」とせる小學校教師の遺物とも言はなければならぬ。

## 第二節 各教科統合の具體相

本來國民學校の教育は兒童の心身の開展に即しつつ兒童生活そのものを鍊成するのである。兒童生活そのものを鍊成することは、子供の心理過程を重視し、季節的變化に應じての子供の生活を教育的素材とすることである。かかる素材は即ち子供の生活そのものは元來全一的な統一體であるが故に、分析された要素を前提とするが如き綜合なる方法は必要としない。ただ全一的統一體である生活事實を皇國民鍊成といふ大眼目に照して教育する際に方法的にその重點を求めて行はれるのである。この方法上の教育的重點を求めた時にそれは外觀上要素的になり教師としての有意的具案的統合聯繫を必要とするのである。

統合聯繫を單に教材の題材によつて眺めるのではなくて、内容的に之を考察しなければならない。つまり、素材としての聯繫と能力としての聯繫の兩者を何時も考へてゐなければならぬのである。素材聯繫とは同一の素材より分化展開をなすものであつて、「學校」とか「目だかすくひ」の如きものがそれである。能力聯繫とは他教科或は他科目

の教育に於て鍊成されたる能力を他の教科及び科目に於て活用し更に充たされよりよく生命化される場合であらう。かかる觀點に立つ時、日本教育の本義に立つての皇國民の鍊成といふ根本目標に基きつつ児童生活そのものを鍊成せんとする國民學校教育の方法なり或は又その素材の具體的現れとしての教科書の眞の精神が味はれることと考へられるのである。

次に、素材として示されたる初等一・二年の教材題名を一覽表として掲げると次の如きものである。これによつて如何に児童生活が季節的推移や國家的或は國民的行事と關聯しながら選擇されてゐるかを知らることが出来る。

初等科一年教材一覽表

月	四	月	五
修身(ヨイコドモ)	ガクカウ センセイ 天長節	ラヂオ遊戯(繪)	オトモダチ
算數(カズノホン)	校庭の遊戯(繪)	十までの數へ方、配	紙とクレオン おはじき遊び 兵隊ごっこ 運動會 1から10までの數字 松葉遊び
理科(自然の觀察)	庭の動物	春の種まき 木の葉遊び 草花とり 草花植玉	春の種まき 木の葉遊び 草花とり 草花植玉
工(エノホン)	カミデッポウ タイサウ ハタラカガゲル	カブト コヒノボリ キレイナハナ ハナラナラハナ グンカン スキヘイサン	カブト コヒノボリ キレイナハナ ハナラナラハナ グンカン スキヘイサン
書(ウタノホン)	キミガヨ ガクカウ ヒノマル	ウヤケコヤケ	ウヤケコヤケ
行事	入學式 天長節	節句 海軍記念日	節句 海軍記念日

月	九	月	七	月	六
川アソビ	キマリヨウ ツヨイコ	ナツヤシミ	ゲンキヨク ダベモノ	オヒカウキ オツカヒ	オツカヒ
十までの數の構成	十までの數の構成	十を越えた數の増減	十までの數の増減	十までの數の増減	十までの數の増減
朝顔	朝顔、魚とり お月様 箱、團扇、紙風船 兔	風車 飛行機 戦車	池や小川の動物 雨上り 鳥と虫とり	池や小川の動物 雨上り 鳥と虫とり	池や小川の動物 雨上り 鳥と虫とり
オツキミノゴチサ	水アソビ カハイイトリ オツキミ	オサカナ ブランコ オフネ センセイ オニハノドウグ	オサカナ ブランコ オフネ センセイ オニハノドウグ	オサカナ ブランコ オフネ センセイ オニハノドウグ	オサカナ ブランコ オフネ センセイ オニハノドウグ
タネマキ	オ月サマ モモタラン	ウミ	カクレンボ ホタルコイ	カクレンボ ホタルコイ	カクレンボ ホタルコイ

月 一 十	月 二 十	月 一	月 二	月 三
オトウサントオカ アサン オテツダヒ	キヤウダイ シンネン	ワタクシノウチ オキヤクサマ	バンザイ ブブンノコトハジ	セウコクミン
紅葉	鳥の羽 落葉かき 冬の衛生	冬の天気 日なたと日かげ	春を待つ庭	方角 草つみ
コモリウタ オ人ギヤウ	オ正月 デンシヤゴツコ	カラス 兵タイゴツコ	ヒカウキ ウグヒス	オケイコ
行事				

初等科二年教材一覽表

月 一 十	月 二 十	月 一	月 二	月 三
オトウサントオカ アサン オテツダヒ	キヤウダイ シンネン	ワタクシノウチ オキヤクサマ	バンザイ ブブンノコトハジ	セウコクミン
紅葉	鳥の羽 落葉かき 冬の衛生	冬の天気 日なたと日かげ	春を待つ庭	方角 草つみ
コモリウタ オ人ギヤウ	オ正月 デンシヤゴツコ	カラス 兵タイゴツコ	ヒカウキ ウグヒス	オケイコ
行事				

月 九	月 十	月 一十	月 二十	月 一
アラシノ日 子馬 うさぎとたぬき 自動車 長い道 日曜日の朝 うらしま太郎	ウチガミサマ エンソク	メイヂセツ 稲カリ	コウエンノシバフ タンジヤウ日	天皇陛下
學校園の草とり 計算練習 二へちまの水を寄せ てくり上りのある寄 り並に二位数から基 を引いて位数の寄 の算を引く あると朝顔の 取入れ	誤算問題数の統計 雑題 計算練習	菊 木の實ひろひ 鳥の手入れ	虫めがねと鏡 湯わかし 寒暖計	はねとたこ
學校園 へちま 種とり	秋の種まき 秋の野	お祭 人 うらしま太郎		
夏やすみ むしかご くだもの	富士の山 菊の花	かけっこ たきぎひろひ	おもちゃの戦車 羽根つき	兵たいさん ひな祭
長い道 朝の歌				

月 三	月 二
ヨイ子ドモ	キゲン節 日本ノ國
季節だよりの整理 三月の野	季節だよりの整理
おけいこ	日本 羽衣

この一覽表によつても知らるる如く、例へば初等科第一學年に於ける、「ガクカウ」の様に學校に於ける生活を直接の教育の内容としてゐるのを見ても、それが兒童生活の全一的生活を鍊成の素材としてゐることがよく分る。理數科に於ける、「春の野」「種まき」等や國民科に於ける全一的生活を對象としてゐるが如き何れも本來一であり未分化である兒童生活そのものを取扱つてゐるのである。しかし乍ら、かと言つて、常に兒童生活の全一の素材をそのまま、過去の惡しき生活教育の如き教育作用の本質を忘れたるが如き形態を國民學校は採つてゐないのである。教育は子供の心身の開展に即しつゝ未分化の状態より分化と組織的形態の段階をとるものであるが故に、皇國民の鍊成の爲の先づ以て教科の本質的使命を達成する教育的方法がとられてゐる。一つの目標に進展すべき系統的方法が考へられてゐるのである。言語訓練にしても、道徳的訓練も數理思想や科學的訓練も凡てが各々の系統をもちつつ、素材としての而して又能力としての聯關を考へながら工夫されてゐることを見逃してはならない。

往々にして人々は、余りにも無造作に、強制的に無理な關聯統合を企てんとする。がしかし、それは實に思はぬと

ところに關聯があるのであつて、それは常に自然的なものでなければならぬ筈である。

むしろ是に教科の統合を述べる爲には、その教育方法の基本的性格を具體的に解説することによつて之を明瞭にしなければならぬ。

一體何故、兒童の心身の開展に即して兒童生活そのものを鍊成しなければならないのか。何故、國民學校の教育が發生的見地をとらねばならないかを考へなければならぬ。何故ならばこの事が眞に解されたならば、國民學校教育の全一的統合の問題は自ら明白になるからである。

身についた知識とか實踐力のある知識技術とかいふことが特に強調されてゐる。この事は知徳相即心身一體の全一的教育を標榜する國民學校教育の最も主眼とするところである。ほんとうに身につける爲には、今迄の如く既成學問の抽象的概念の授與であつてはいけない。知識と技術と精神とが一體となつてゐなければならぬ。それには頭でわかるのではなくて、「からだでわかる」の方法をとらねばならぬのである。つまり行動を通しての知識技術の修練でなくてはならない。而して又、眞に日本人的な物の考へ方を基礎としなければ到底日本といふこの具體的地盤に即した文化、科學が発生しないのである。この爲には國民學校の教育が發生的見地をとらねばならないのである。

かかるが故に、從來の如き修身教育の徳目主義が放棄されたのであり、國語教育に於ける超國家的超民族的なる文藝至上主義が清算檢討され、理數科に於ける一方的合理主義がなぐり捨てられたのである。忠にしても孝にしてもそれは人間の心身の展開につれて具體的な現れ方が違ふのである。その具體的な現れを捉へて鍊成せんとしてゐるのである。國語教育に於ても、叫聲を一年の最初に多く出し而もそれを重視してゐることや、子供の話し言葉を多く出

してゐることや、言語や文字を符號と見ずに生命の躍動そのものの内在と見ること等も亦國民學校のかかる見地の當然の結果であらう。尙ほ又、ヨイコドモとヨミカタとが、一讀しても分るやうに眞に一體となつてゐること等も兒童生活そのものの鍊成といふ發生的見地よりの結果である。若し子供をして、これは修身、これは讀方と感ぜしめるところとあらば、それは教師の教育が眞に國民學校に即してゐない証であらうと言はねばならない。

就中、自然の觀察やカズノ本に於ては、從來の理科といふ立場を放棄して、子供の自然に對する關心と興味喚起といふ點を考慮して子供の生活そのものをとり上げてゐることは、特に初等一・二年の教育が全一的立場にあることを示してゐる。

初等一・二年の兒童生活の本來の姿からも察せられるが、自然の觀察が他教科乃至他科目の基礎根底をなしてゐることは教科書を一讀して明らかであらう。「目だかすくひ」といふ子供の生活をとりに上げて其文に於て、子供が親と相談してやることとお客様との挨拶を指導し、その目だかすくひの遊びを言語や文字で表現することを通して國語教育が行はれ、池を作つてそれ等捕へた動物を觀察したり數理的に考察するところに理數科教育が行はれ、それを繪畫で表現するところに圖畫の教育が行はれてゐるのは御承知の通りである。子供から見れば、それは本來全一的生活體であるものが、唯教師のみが教育方法上の重點を求めて指導してゐるだけのことである。特に初等一・二年に於ては教師のみが將來の分化的組織的系統を考へて科目の特質的性格を知つてゐるだけのことである。

初等科一・二年の各教科及科目相互間の關聯は、かくの如く考へるならば其處に明瞭なるものがあると思はれる。

唯分化を豫想しない教育はあるべきものではないが故に、自然的な關聯を重視して決して強制的に無理な結合が行は

れてはならないのは言ふ迄もない。ここに例として初等科一年の四月教材の内容を擧げて、その内容的な關聯の具體相を表示して参考に供したい。これによつて、最初に述べたやうに、素材關聯と能力關聯の兩者を洞察されたいと思ふ。

初等一年四月教材の指導の分節的全體

修身(ヨイコドモ)	國語(ヨミカタ)	算數(カズノホン)	理科(自然の觀察)	圖工(エノホン)	書(ウタノホン)	體操
指導要項 1. 學校は子供を立派に育てるところであること 2. 子供は親、教師の命令に循ふこと 3. 遊ぶときは快活に遊ぶこと 4. 學校を休まないこと 5. 學校に遅れないこと 6. 妄りに席を離れないこと 7. 授業中に雜談しないこと 8. 授業中に離散しないこと 9. 不潔な場所や危険なところで遊ばないこと 10. 校舎を汚さないこと	ラヂオ体操(繪) 1. 繪のあらはす光景の読みとり 2. 體験及見聞と結んでの話し方 3. ラヂオの號令「一、二、三、四、五、六、七、八」 叫聲の指導 リズムの快感 話し方、読み方の末分化教材 校庭の遊戯(繪) 1. 繪のあらはす光景の読みとり 2. 叫聲の指導 3. 話し方	數へ方 事物の數へ方。順序 數字の書方。空間觀念。時間觀念。統計觀念。 十までの數の數へ方 發音指導	學校の庭 (學校内の自然への關心) 校庭の草木 校内の動物 奉安所に對する態度 學校内での躰 記念の木 1. 自然への順應 2. 生命愛育の念 庭の花 自然への關心と興味の喚起	イロ 赤・橙・黄・綠・青・紫の六主色 及白・黒・灰の三色 及白・黒・灰の三色 相・及びクレヨンによる色彩 感覺の涵養 カミテツボウ (模作的、思想的表現)	ガクコウ 入學の喜び 學校の庭(物語り式)	

植物や動物を愛育すること 禮法 1. 奉安所に對する態度 2. 昇降口での履物の整頓。傘・帽子の整理 3. 廊下で遊ばないこと 4. 教室に入るとき帽子をとること 5. 姿勢 6. センセイ 7. 指導要項 8. 登校、下校、家を出るとき挨拶と禮法 9. 先生は一家の父母であること 10. 先生に對する態度 11. 目上の人に對する挨拶 12. 就寢、起床の時の挨拶 13. 言葉使ひ 14. 人に對する容儀	(話し方、読み方の末分化の教材) アカイアサヒ 1. 挿繪による話し方五人 2. 發音練習(読み)文字指導(書き方) ハトコイ 1. 挿繪による話し方 2. 読み及書き方 3. 読み及書き方		校庭の花 形・色・香・揺れ方 名稱 庭の動物 動物に對する親しみ動物愛護の念	折紙細工による手指の初歩的練習、製作への關心と興味 タイサウ (思想的表現)	ヒノマル 國旗讚仰、國民(律動遊戯) 精神の昂揚
天長節 國民的感 情的培養 (天長節の朝の光景) 一、春の野 春の野				ハタ (模作的表現) 日の丸の旗の製作	

1. 天皇陛下は日本の御治めにお治めになる最も尊い方であること	1. 挿繪による話し方 2. 日の丸の旗について 3. 読み及書き方	(a) 数量に關するもの (b) 花東の大きさの關するもの 圓形の空間に關するもの 鳥の鳴いてる場所 牛の向つてある場所 燕のつてある場所 位置の異なるもの 形いろ／＼のもの	自然に對する關心 季節への興味	手指の初歩的練習 國情の涵養 製作への關心と興味
2. 私たちは陛下の臣民であること	ヘイタイサン			ハタラアゲル (思想的表現)
3. 私たちは陛下の御恩みを受けてゐること	アヒル			日の丸の旗を掲げた情景の描畫。 思想表現の練習 國民的情操の涵養
4. 私たちの祖先も亦陛下の臣民であつて御恩みを受けたこと	1. 挿繪による話し方 2. 読み及書き方			
5. 陛下の御年				
6. 天長節の意義	(1. アヒルの觀察) 2. 挿繪による話し方 3. 読み及書き方			
7. 天長節に當り陛下の御代萬歳を祈り奉るべきこと				

かくの如く、子供の學校の生活といふものが、入學の喜び、或は又遊びの生活を出發として、次第に展開して來るところの、

- 復習、練習等の知識技能の修得
- 整理整頓、洒掃
- 動植物の飼育栽培等の作業
- 遊戯、食事、休憩、食後の談話

- 朝禮、ラヂオ體操、學藝會、運動會
  - 校外教育
  - 祝日、大祭日、修業式、終業式
  - 國民的行事、社會的行事
- 等に發展するにつれて、心身の開展に即しつつ教育してゐるのである。



## 第二篇 各論

### 第一章 初等一二年の學級經營

#### 第一節 初等一年の學級經營

##### 一 初一學級經營の根本方針

國民學校の教育精神に即して 國民學校ではどの學年に限らず、すべて一學級を擔任して直接その教育に任ぜんとする教師としては、先づ自ら國民學校の教育精神を深く體得し、これによつて學級經營の根本方針を樹立するのでなくてはならない。無論、幼學年と高學年とは、學級の經營方針を樹てる上にも、兒童心身の發達程度に應じて種々の考慮すべき差異點のあることは、蓋し當然であらう。けれども、皇國臣民たるの基礎的鍊成を積ましめようとする國民學校教育の根本精神においては、幼學年も高學年もそこに何等の差異はないのである。個人を個人として教育するのではなく、陛下の大御寶として、やがては忠良なる皇國臣民にまで育成しようとな願するならば、そこには初一は初一として、またそれに應ずる教育方針が確立せられてゐなければならぬと思ふのである。

先づ、入學當初の「お宮詣り」において、初一の擔任教師は固く神前に誓ふところがなくてはなるまい。即ち今の兒童達を輝く皇國の歴史と傳統の名において、やがて彼等を忠良の皇國臣民たらしむべく、その教育の第一步を踏出すのである。吾等は國家よりまさにその大任を授けられたものであることを自覺せねばならぬ。これが感激でなく何であらうか。この聖職に自覺する時、吾等はその責務の重大なることをしみじみ感せずにはゐられないであらう。もとより一時の懈怠も許さるべきではない。さうして、苟も自分個人の好惡愛憎によつて教育することがあつてはならない。褒めるにも、叱るにも、それはすべて國家の意志においてなされねばならないのであらう。けれどもかゝる思ふ時に現實の吾等は自ら顧みてあまりにも修養の未熟なることを慚愧せずにはゐられない。そこにひたすら神に祈る心も出て來るであらう。さうして、この心を常に教師自身が失けない限り、國民學校の教育は多く本道を外れることはないと思ふのである。

兒童の實際をみつめて だが、具體的教育はいふまでもなく兒童の實際生活に即し、その心身の發達程度に應じたものでなくてはならない。皇國臣民への鍊成といふ一大目標も、もとよりそれは鍛鍊的強制的なる教育のみによつては眞に遂げ得るものではないであらう。殊に家庭生活から學校生活へ移つたばかりの初一の兒童に對しては、鍛鍊教育強制教育は出来るだけ慎まなければならない。忠良なる皇國臣民へといふ究極の目標も、初一教育においては、それはあくまで教師自身の胸に秘めておくことが肝要である。入學當初の兒童にはもとより國家社會の一員としての生活の自覺を望むことは出来ない。彼等にあるものは父母兄弟と共にする家庭の生活であり、また近隣、親戚などのわづかに狭く限られた社會生活のみである。學校生活は彼等にとつて生活の大きな飛躍であり發展でなくてはならない。それは歡びであると同時に、また驚きであり、時には怖れでさへもあるであらう。初一教育はあくまで親心をもつてなされねばならない。さうして初一教育に焦燥は最も禁物であることを知らねばならない。

師弟同行の家族的結合へ學級はすべて一家の如き家族的統合によつて結ばれ、共々に成長し擴充されて行くことが望ましい。それはまさに日本的な結びの姿である。けれども、初一教育においてこの理想を立派に具現することはもとより容易ではあるまい。初學年の兒童はどこまでも自分本位である。何かにつけて先生を獨占しようとする。自分の遊んでゐる方へどうしても先生を引張つて來ようとする。友達の告げ口をして自分だけがよい兒にならうとする。したがつて、教師と個々の兒童との縦の結合は出來ても、兒童相互の横の結合はどうしても困難なのである。四十人位の學級でも、入學後一ヶ月間を経て、なほ兒童は級友の名前を全部は知らないのが多い。それが級友互に睦み合ひ、助け合ひ、また勵まし合ふといふやうな雰圍氣が醸成されるまでには相當の時日を要するのである。初一教育ではとてもその高い境地までは到達出來ないかも知れない。けれども、學級經營の目標はやはりそこにおいて、共々に皇國の道の修練へといそしむ同行の姿をこそ理想としなくてはならない。さうして、それは初一教育の最初から、即ち入學式のその日からその第一歩は踏出されねばならないと思ふのである。

## 二 初一體育衛生の要諦とその實踐

主位を體育衛生におく 特にこれからの日本は心も身體も共に健かな國民を要求してゐる。吾等は國民學校において格別に體鍊が重視せられることとなつたその根本精神を深く考へなければならぬ。勿論、國民體位の向上は國民學校でその體鍊科の時數が増加せられたといふやうな、たゞそれだけのことですべてが解決せられることではない。それはもつと大きな問題であらうと思ふ。また國民學校教育においても、兒童の身體方面について養護し、さらに

すゝんで一層これを鍛鍊するといふことは、たゞ體鍊科の時間のみにおいて考へらるべきことではない。國民學校では心身を一體とする教育を力説してゐる。こゝにも吾等は深く考へるところがなくはなるまい。

初一の學級經營に當つては吾等は先づ體育衛生方面への考慮をその第一の仕事と考へたいと思ふ。ともすれば多數を短時間に取扱ふ結果、たゞ形式的器械的に流れ易い春季兒童身體検査も、特に新入學の初一兒童に就いては、擔任教師よりよく校醫にもお願ひし、十分に診斷していただく様にしなければならぬ。それには豫め兒童の過去及び現在の健康状態に就いて、例へば、後に示すやうな調査要項にしたがつて家庭より報告して貰つておくことが便宜である。さうして、教師は一日も早く兒童の一人々々に就いて、その母親が兒童を知れる如くに、彼等の健康状態を知悉することに努めねばならない。本當に兒童に結びついた教育はそれからでなくては生れて來ないであらう。この意味では、躰の指導も、學習訓練も、すべてはそれ以後の問題であるといつてよいと思ふ。

一 齊體鍊よりも個別養護に 初一人學當時の兒童は生理的醫學的に見て、幼兒期より兒童期への過渡期にあるといはれる。國民學校では初等一二年をもつて兒童前期と見てゐるのであるが、その中にも、吾等は特に初一の第一學期では兒童はまだ十分に兒童期に移行しきらない形を残してゐると思ふ。それは學校生活に慣れないといふやうな意味ではなく、例へば軀幹部の發育や四肢の力が十分ではなく、それに比して頭部が大きいといふやうに、なほその身體が幼兒期の面影をとどめてゐるものが多いのである。勿論、中には既に兒童期の身體にまですゝんでゐるものも少くないが、なほ一見して幼兒期を脱し切つてゐない兒童も相當に見受けられると思ふ。さうして、吾等は多分同様のことを兒童の精神の發達程度についても觀取し得るであらう。さて、兒童の心身發達程度の實際が丁度かゝる段階にあるも

のとすれば、これを一齊に學級として取扱ふことには、よほど慎重な考慮がなくてはならない。

初一兒童にとつては、學校に入學して、次第にその規律的生活に慣れて行くことだけでも、それは相當に努力を要することに相違ない。四十分間も机に向つてゐるといふこと、また列を組んで歩くといふこと、すべてそれらは彼等にとつてはかなりの疲勞であり、苦痛であるだらうことを考へておかねばならない、學校へは喜んで出かけますが、學校から歸るとぐつたりしてゐますといふやうな父兄の言葉は、初一擔任教師がたゞ簡單に聞流すべき言葉ではない。兒童の身體について考へることは、たゞ體鍊の時間のみに必要なのではなく、少くも初一兒童の取扱に當つては教師が常に考へてゐなければならぬことである。さうして、初一における體鍊教育は、教場での正しい姿勢を指導することも、春の野に出て摘草をさせることも、汚れた手を洗はせることも、その一切が悉く體鍊科の指導であると考へてよいのであらう。

初一においては一齊的積極的な體育よりも、むしろ個別的に教師の暖い養護の手を伸べてやる必要がある。さうして、それは特にその前半の教育において大切な教師の心構である。かくて初一兒童もその後半頃になると次第に學校生活にも慣れ、その言語動作などもめだつて大人びてくる。一見しても、大部分の兒童がもはや幼兒期を過ぎてゐることが觀取されるやうになる。一齊的積極的な體育は、その時を見てそろ／＼考慮しなければならぬ。けれども、概していへば、むしろ養護を主とする態度は、少くも兒童前期たる初等一二年を通じて、吾等の失つてはならないところと思ふのである。

### 三 初一生活訓練の要諦とその實踐

躰は入學のその日から日本の子供として、またやがては忠良なる皇國臣民として鍊成されて行くために、兒童には兒童としての必要な躰がある。さうしてそれらの躰は入學のその日から直ちに指導が始められなければならない。登校の時、歸宅の時には、家では「行つて参ります」「唯今」と挨拶し、また學校では「先生お早う御座います」「先生さよなら」と挨拶をする。また奉安殿に對しては登校下校の時必ず姿勢を正して最敬禮をする。家では朝晩神佛に禮拜し、食事の時には「いただきます」「御馳走さま」と挨拶する。その他、呼ばれたら「はい」と返事すること、友達は「何某君」「何某さん」と呼ぶこと、自分のものは自分で仕末すること、食物には好嫌をいはないこと等々、すべて入學といふよい機會を捉へて、家庭とも協力し、その日から訓練づけて行くことが大切である。およそ躰といふことは不斷に注意し、氣長に徹底せしめて行くべきものであるが、また機會を捉へるといふことも非常に有効な場合が多い。その意味では、入學は躰の絶好最適の機會である。さうしてこの機會を外すと、「行つて参ります」「唯今」といふやうな簡単な躰もなか／＼實行出來なくなるのである。

先づ兒童の生活をみつめて 初一の擔任教師は先づ自らが童心に還らなければならない。「馬鹿らしい」とか「きまりが悪い」とか考へてゐたのでは、一日も初一兒童は擔任出來るものではない。兒童と一緒に角力もとる、ぶらんこにも乗る、土いぢりもする、それだけでなくは眞の教育は出來ないのである。兒童の生活訓練は先づ兒童の生活そのものをみつめることを出發點としなければならない。彼等はどうなことに興味を感じるのであらうか、彼等の觀察力は

どの程度のものであらうか、彼等の注意力はどれ位持続するものであらうか、彼等の道德意識はどの程度にめざめてゐるであらうか、といふやうなことは、教師自ら児童の中に入つて、その生活を正しく把握することより外に方法はないのである。勿論、児童心理學の研究は吾等に多くの啓示を與へてくれるであらう。けれども、初一擔任教師にとつてもつと必要なことは児童一人々々に就いての觀察である。甘へる子供があり、我が儘な子供があり、愚圖ついた兒があり、世話好きな兒があり、またよく泣く兒があり、怒りつばい兒があり、それらの子供達をやがて「和」の家族的結合にまで導き、陛下の大御寶として教育して行かねばならないのである。どの子供一人も感化の及ばぬものがあつてはならない。吾等の學級經營の苦心とはまさにこの點であるべきであると考へる。

要求は最少の限度に「法三章」といふが、學級經營の訓練方針も児童への要求はなるべく最少限度にとゞめなければならぬ。あれもこれもと要求することは、かへつて訓練の成果を擧げる所以ではない。「廊下を走つてはならない」「芝生を踏んではならない」「隣の教室を覗いてはならない」など、すべて禁令づくめの訓育を吾等は一應考へ直さねばならないやうに思ふ。勿論「こんな遊びはやめたらよいだらう」とか、「この場所へは勝手に出入してならないのだ」とか、どうしても児童に教へなければならぬこともあらう。けれども、吾等は児童の自律的な判断に任せて大部分のことは解決出来るやうに考へる。一般に今日の児童は道德的な善惡の判断においては非常に秀れてゐるが、その實行が伴はないのである。この弊は都會の児童においてその弊が特に甚しいであらう。事實、初一の児童でも、彼等の日常生活において、その行爲の善惡を判断出来ないといふやうな場合は殆どない。それが何故に悪いか、どれほど悪いことか、といふやうなことは、十分に判断出来ないかも知れぬ。だが多くの場合は悪いといふことは承知し

ながら、しかも自らを抑へる力には缺けてゐるのである。吾等はそのことがあまりに他律的な訓育方針にも一部の原因がありはしないかを懼れる。禁令は最少の限度にとゞめ、「悪いと思ふことはするな」「善いと思ふことはするな」といふ態度でありたいものである。

訓育は理窟を超越せよ 初一児童には特に一齊的に教訓めいた話をしても一向に効果のない場合が多い。多くの叱言を澤山集めておいて、さて國民科修身の時間等にそれを並べ立てるのは、まことに方法として愚なことである。注意すべきことがあれば、その時、その場所で、個人的に注意を與へるのがよい。叱るべきことは叱つてよいと思ふ。多くの理窟をいふ必要はない。もとより叱るべきか、諭すべきかは先づ教師においてよく判断しなければならぬ。苟くも児童がその叱責に對して不平を感じ、ひいては教師への信頼を失ふやうなことになるてはならない。けれども児童自らも悪いことゝ承知しながら、それを繰返した時には厳しく叱責しなければならぬ。

すべて訓育は理窟を超えた態度であることが望ましい。教場へ入るには先づ會釋し、席に着いたら靜かに本を開いて先生を待つといふやうなことは、それは理窟によつて納得せしむべきことではない。「この教場は皆さんがだん／＼立派な日本の子供になつて行くためのお稽古をつむお部屋です」と、先づ入學の當初にそれだけの言葉はあつてよいであらう。けれども、そんな理窟を超えて、それが自然に立派に行はれるやうになつて、はじめて學級訓育の成果は擧げられたのである。

#### 四 初一學習指導の要諦とその實踐

説話を少くし作業を多くする。幼學年兒童ではどうしても注意力が長く持続しない。それは身體的には發育が十分でなく、疲勞し易いといふことにも大きな原因があるのであらうが、また活動的で次々と新しい刺激を求めてやまないといふあの頃の心理状態に原因することも極めて大きい。だから教師の話をじつと聞いてゐるといふやうなことは彼等にとつては最も苦手である。入學當初の兒童では、どんなに面白いお伽噺を聞かせてゐても、およそ十五分もしたら、あちらこちらに欠伸をしたり、わき見をしたりする兒童が出て来る。もつとも、欠伸をしたり、わき見をしたりしながらも、彼等は先生のお話を聞いてゐるのである。けれども、概して初一兒童が教師の説話に對して注意を持続し得るのは、せい／＼二十分間が限度であると考へてよい。少しく頭を働かせねばならぬ話になると、五分間も困難であらう。さうして、初一兒童はその疲勞や退屈を遠慮なしに姿勢の上に現はす。教師はその態度を叱ることはよからうが、また同時に教師自身もこれによつて反省しなければならぬと思ふ。

さて、彼等は一般に注意が長く持続しないのであるが、それでも興味を感じたことには非常に熱心にもなり、またかなり永續もする。だから教師は先づ如何にして彼等に學習の興味をもたせるかといふことに苦心しなければならぬ。さうしてその手心が會得出来たら、およそ初一擔任教師としての資格は立派にあるものといつてよい。結論だけをいへば、初一の指導では、教師が壇上に立つて説話するといふやうな時間はなるべく少くした方がよいやうである。兒童を受身の立場におかず、常に自ら手を動かして仕事をさせるといふ、そんな指導態度が必要なのであらうと思ふ。

先づ一事に心を集中させる。兒童はどこまでも活動的であらう。しばらくもじつとしてゐることが出来ない。だから

教師はその激刺たる活動性を押へようとしてはならない。むしろこれを善用して、それにある方向を與へてやることを考へるのである。さうして、その仕事に興味をもたせ、一時に眞剣に集中させるやうに指導することが大切である。兒童は活動的であると共に、また極めて移り氣である。今このことに熱中してゐたかと思ふと、もう倦きてそれを顧みようとしめない。しかも「移り氣」はまた確かに今日の兒童に通ずる大きな病弊であるかとも考へられる。だから入學當初の兒童の取扱においては、兒童を疲勞倦怠せしめないやうに次々と仕事の轉換を考へて行くことも大切であらうが、實はいつまでもそれではいけないのである。初一も後半の頃からは漸次ある仕事を相當時間持続させるやうな態度を養つて行かねばならない。

而して、吾等はそのためには兒童自身に解決または成功の喜びを感じさせることが最もよい方法であると思ふ。無論、途中で挫けようとする兒童には勵ましてやらねばならない。手傳つてやることも必要であらう。とにかく教師自身も共々に辛抱強く指導を続けなくてはならない。かくて、立派な繪が描かれ、冑が作られ、箱庭が出来ると、その成功の喜びを感じさせることによつて、彼等は次第に興味を高め、自信を養つて行くのである。學習はいつも眞剣な態度にさせておかねばならない。如何にして眞剣な學習態度に導くかは、教師自身が常に反省研究すべきであらうが、とにかく學習に倦怠を感じしめることは初一指導の最初から嚴に戒むべきであると思ふ。

目先の効果を急がない。初一の學習指導では、特に目先の効果だけを急がないといふことが大切である。目先の効果ばかりを急ぐと、どうしても觀念的になり、注入的になり、兒童を無視して強制的高壓的な態度に陥り易い。もつと事物現象そのものに觸れさせて身についた學習に導かねばならない。教師の口から兒童の耳へといふ教育はもはや清



心性、環境に関する調査次には児童の心性方面及び家庭環境に就いても調査しておくことが必要である。さしあたり学校教育は家庭教育の延長であるから、これまで児童を日々その膝下において愛育されて来た家庭の状況を知り、また児童に對するその所見を聞いておくことは、初一擔任教師としては是非必要なこと、いはねばならない。次は本年四月（昭和十六年度）當校初一入學児童に就いて父兄より報告していただいた調査要項である。

児童氏名	生年月日 昭和 年 月 日	児童		保氏名	現住所	職業	児童との關係	本人の氏名 年齢 職業 電話	家族			同居			居人			父兄 氏名 年齢 職業 電話
		現住所	氏名						現住所	氏名	職業	現住所	氏名	職業	現住所	氏名	職業	
附近の用事を記した 下書きの用紙を 用紙の裏面に 記入して下さい 例として、 北 橋下町 〇〇番地 〇〇〇 〇〇 〇〇																		
父兄の氏名		父兄の年齢		父兄の職業		父兄の電話		父兄の氏名			父兄の年齢			父兄の職業			父兄の電話	
父兄の氏名		父兄の年齢		父兄の職業		父兄の電話		父兄の氏名			父兄の年齢			父兄の職業			父兄の電話	

学習能力に関する調査 初一の学習指導を始めるに當つては、児童の一人々に就いて、大體その学習能力を調査してかゝることもまた必要である。さうしてこの調査は児童の入學以後に適當な機会をつくり、教師の手によつてなされなければならない。幾十人かの學級児童を一手に預る教師として、種々の調査を順次個別にすゝめて行くことは、その時間の發見と手数の繁雜において相當に面倒なことである。けれどもその方法を工夫し、日々の学習指導においてもその心構さへあれば、また案外に要領よく調査をすゝめることも出来るのである。しかもそれは必ずしも一日二日を急ぐやうなことでもない。大體四月中には児童の学習能力に就いて一通りの見當をつけるといふ程度で考へて行けばよいと思ふ。

當校では多數の志願者中から入學者を決定するために毎年二月下旬にその調査を行ひ、その際に身體方面と共に大體次のやうな四つ方面に就いて、児童の能力調査を行つてゐる。

1. (例へばお宮の掛圖を示して) イ、此處は何所ですか——お宮です ロ、どうしてそれが分りますか——鳥居や狛犬があるからです ハ、これは冬でせうか、春でせうか——春です ホ、どうしてそれが分りますか——櫻が咲いてゐます、それからお詣りする人が羽織などを着てゐません ヘ、貴方はお宮にお詣りしたことがありますが——あります ト、どのやうにしてお詣りしましたか、この掛圖のお宮の方に向つてお詣りして御覽なさい等か——あります

(掛圖を中心にして誘導しつゝ児童の觀察力、判斷力及び躰や態度の方面に就いて調査する)

2. (例へば赤い玉と白い玉を用意して) イ、この箱の中から赤い玉を四つと白い玉を六つ取り出して下さい。ロ、赤い玉と白い玉とはどちらがいくつ多いですか ハ、もとのやうに箱に收めて下さい (此所では主として算數方

面の能力及び物の扱ひ方、始末の仕方等を調査する。

3. (畫用紙と鉛筆とを渡し、用意された手本に倣つて) 例へば斜十文字の旗を畫かせる(眞直な線を引くことが出来るかどうか、旗は矩形に描けるかどうか、どんな順序で描くか等を調査する)

4. (例へば次のやうな言葉を復誦させて、發音障害がないかどうか、その通りを正しく復誦出来るかどうかといふやうな點を調査する。

イ、ヒバチ    ロ、ヒバシ    ハ、ローソク    ニ、ラツバ    ホ、ダイコン    ヘ、マナイタ  
ト、オトウサンガ    オモチヤノ    ジドウシヤヲ    カツテ    クダサイマシタ。

かくて當校では身體方面において傳染性疾患を有するもの、特に著しき疾病異常あるもの、及び上記の能力調査において大體平均して評點「乙」に充たざるものを除いた残りを合格者とし、その中から定員數だけを抽籤によつて入學せしめることとしてゐる。したがつて當校では入學前において、一應學習能力に對する調査は出来てゐるわけである。けれども、いよ／＼學習指導を始めようとする、もとよりこれだけの調査では十分とはいへない。

1. 數はどこまで數へることが出来るか。また數がどの程度まで實際と結び着いてゐるか。
2. 十以下の加減が出来るかどうか。(抽象數ではなく、事實問題として扱ふ)
3. 空間觀念または幾何圖形に對する觀察はどうか(色板やおはじきを用ひて調査する)
4. 片假名が讀めるか、どうか、文章としてどれほど讀む力があるか。
5. 片假名がどれほど正しく書けるか。

6. 言葉はどの程度に豊富であるか。

7. 方言や訛言を用ひないで日常普通の言葉を話すことが出来るかどうか。

等、數へ學げれば、種々と調査を要することが多い。最近特に都會地の兒童は入學前において文字も讀め、文字も書けるやうに家庭で教へられてゐるのが多い。そのことの好まじきか好まじからぬかは別として、とにかく兒童がどの程度であるかを先づ知らなければ、學習指導をすゝめることは困難である。

## 六 初一入學當初の指導

入學兒童を迎へる態度    新入學兒童を迎へるまでに擔任教師は種々の準備に萬全を期しておかねばならない。机、下足箱、雨具掛へ名札を貼付しておくこと、教場を明るく綺麗に整理清掃しておくこと、附添父兄への上草履等を用意しておくこと、それらは一々いふまでもあるまい。もつと大切なのは教師の心の準備である。兒童は歡喜と共にまた幾分の不安と畏怖をもつて入學して來るのである。兒童にとつてはすべてがあまりに強過ぎる刺戟であり變化なのである。教師は先づその不安と畏怖とを取除いてやらねばならない。心からの明るい笑顔をもつて迎へるやうでありたい。擔任教師は入學式の日から嚴しい訓示を與へる必要はない。先づ如何にして兒童の心を捉へるかを考へねばならぬと思ふ。

父兄に對しては、學校と家庭との連絡に就いて先づこの日に篤と話しておくことがよい。さうして健康、心性、環境等に就いての種々の調査を依頼し、服装や通學に關しての種々の注意を話すと共に、またさしあたりの兒童の躰け



方に就いて十分學校及び教師の訓育方針を説明しておかねばならぬ。次は本年（昭和十六年度）の入學式當日に先づ父兄に協力をお願いした要項である。

學校より家庭へのお願ひ

一、躰のこと

1. 目上の人に対する日常の挨拶を忘れないやうに訓練して下さい。例へば  
朝起きた時……お父さん、お早うございます……  
晩床につく時……お母さん、おやすみなさい……  
外へ出る時……お父さん、行つてまいります……  
外から歸つた時……お母さん、たゞ今……  
食事の時……いただきます……ごちそうさま……
2. 朝起きた時と夜床に入る前に必ず齒をみがくやうに習慣づけて下さい。
3. 朝洗面後と、夜就床前に、必ず神佛を禮拜するやうに習慣づけて下さい。
4. 赤ちやん言葉はなるべく早い時期にやめるやうに御指導下さい。廣島特有の方言も同様に。
5. 自分のことはなるべく自分でするやうに習慣づけて下さい。例へば  
洋服の着方、脱ぎ方、用便の足し方、用便後の手の洗ひ方、學用品の出し入れ、鞆の背負ひ方、おろし方、鉛筆の削り方、寢具のたゝみ方、など

6. 叱つたり、なぐつたりすることは、なるべく避けて、あたゝかに、おんぼりと育て、下さい。
  7. 毎朝機嫌よく學校へ来るやうに仕向けて下さい。
  8. 容易に泣かない、強い氣性を養ふやうに躰けて下さい。
  9. 決してウソを言はないやうに躰けて下さい。
  - 10 食べ物のすき嫌ひはなるべく早く之を除去して下さい。
- 二、學校での言葉づかひは次のやうにして居りますから御承知下さい。
1. 教師が児童を呼ぶ時。男兒には○○君。女兒には○○さん。何れも姓を呼びます。
  2. 子供相互の呼び方。男兒相互には○○君。女兒相互には○○さん。異性相互間は○○さん。
- 三、學校への往復について
1. なるべく早く一人で學校へ来るやうに仕向けて下さい。……家庭からの送り迎へは、せいゝ二週間限りでやめて頂きたいと存じます。
  2. 片道二キロ以内は徒歩通學を勵行させて下さい。

四、家庭學校間の通知について

1. 家庭學校間の通信は「通信張」によることに致します。
  2. 通信帳には發信人受信人相互に捺印して、児童を遞送人としての通信を致したいと存じます。
- 五、其の他

1. 児童缺席の場合には、遅滞なく學級擔任まで御届けを願ひます。
  2. 御届の方法は書面、口頭、電話、上級生を通じての傳言など、何れでも構ひません。
  3. 御届には、病氣の種類、容體、事故の理由など、なるべく詳細にお知らせ願ひます。
  4. 傳染性の病氣にかゝつた場合には、なるべく早くお届の上、出席を遠慮させて下さい。
  5. 自分の氏名だけは漢字で読み書きの出来るやう指導しておいて下さい。
  6. 學校へ持つて來る一切の品物には必ず氏名、學年、組別を明記しておいて下さい。
- 入學當初の取扱 入學當初の約一週間は児童を先づ學校に慣れ親しめることに費されねばならない。けれども、その中にも當然種々の指導はすゝめられて行くわけである。教場での作法、奉安殿に對する敬禮、先生に對する言葉遣、友達同志の呼び方、學用品の始末の仕方等、それらが無理なしに順次指導されて行かねばならない。まだ一週間前後は授業時間と休憩時間といふやうな差別を考へることは出来ない。まして定められた時間割による教育は大體四月中は行はないで五月頃からこれを始めるのが適當であらう。さうして四月中は時限の單元ももつと短く、児童の實際に即して、時々仕事を轉換して行くやうな方法が大切と思ふ。

### 七 初一第一學期指導の重點

共同生活への導入 初一第一學期の指導は先づ共同生活への導入といふことに最も努力が注がねばならない。學校の教育はいふまでもなく學級を單位として多くの學友と社會生活を營み、その中に次第に自己を成長させて行くのである。然るに、児童はこれまで家庭といふ狭い範圍に愛育せられて、殆ど社會生活といふやうなことには没交渉であつた。それ故に多くの児童はあくまで自己本位であるといつてよい。それが學校に入ると、共同生活を續けるための種々のきまりがあつて、児童は一々それに従つて行かねばならないのである。

自分の持物と他人の持物とは嚴重に區別しなければならない、授業中に先生に話さうとすれば舉手をして指名を受けてからでなくてはならない。疲れたからといつて自分一人が勝手に飛出すことは許されない。すべて共同生活のためこれらのきまりはある児童達にとつては非常に窮屈なことであらう。けれども次第にこれに慣れて、やがて共同生活の有難さ、愉快さが楽しめるやうに仕向けて行かねばならないのである。

言葉遣に對する訓練 入學當初の児童にはまだ幼兒の言葉の抜け切らないものが多い。これは家庭と協力して一日も早く正して行かねばならぬ。また種々の家庭環境に育つた児童が集まるのであるから、中には野卑な言葉遣をする児童もあり勝ちである。しかも児童はよい言葉は眞似ず、とかくそれらの野卑な言葉を模倣し易い。學校に行くやうになつてから急に妙な言葉を使ひ初めて困りますといふやうな聲も屢々聞くことである。これらも正しく品位のある言葉をもつて話し合ふやうに特に入學當初から教師の注意しなければならぬことである。

### 八 初一第二學期指導の重點

養護より稍々一步をすすめて 九月の第二學期に入ると、初一児童もめだつて大人びて來る。精神も身體もすっかり學校生活にも慣れて來たのである。友達同志も親しくなつて、もうあまり先生の周圍にもまつけりつかなくなる。かく

て身體方面もこの頃から稍々一步をすすめて積極的な教育に乗り出してよいかと思ふ。さうして秋けまことにそれに相應しい時節でもある。運動會は彼等にとつてまことに楽しい行事であるだらう。教場での學習も勿論大切であるが教師は出来るだけ兒童を戶外に連れ出して、青空の下に大氣に觸れながら學習させることを工夫しなくてはならない。かうして先づ健康な身體をつくつてやることである。

自分のことは自分でさせる 第二學期指導の重點として、なほ大切なことは、自分のことは自分でさせるといふことである。家庭でも、もうお母さんが一々靴の中を調べなくても、自分で必要な學用品はちやんと揃へて出て來るといふやうにならなくてはいけない。學校では、運動のために上衣を脱げば、それをよく疊むことが出来るやうになり、また教場の窓の開閉や、辨當の時のお湯を配ることも、次第に彼等自身の手によつて出来るやうに指導されることが大切である。その他、毎朝靴を磨くこと、朝晩自分の寢床の出し入れをすること、自分の勉強部屋を整頓すること、さうしたこともだん／＼家の人の手を借らないで出來て行くやうに、家庭の方へその指導を要請してよいであらう。

他人の告げ口をしない 幼學年兒童はよく友達の告げ口をしたがるものである。それは畢竟先生から自分をよく見ていたゞかうといふ利己本位の性情が現れるので、その芽はなるべく早く摘み取つておかねばならぬ。第二學期頃になつて級友同志の交渉が多くなると、しきりに教師の許へ告げ口がとゞいて來る。何某君が何某君を泣かせましたとか誰さんが學校の戻り道でどうなさいましたとか、一々煩に絶えない程な告げ口がとゞく。中にはとりあげて考慮しなければならぬやうな問題もあるであらうが、先づ先生は一切他人の告げ口を聞きませんといふ態度を兒童に宣言しておいてよい。さうして、くだらぬ告げ口には耳を借さないことにしてゐると、兒童も張合がなくなつて自然に告げ

口もなくなるのである。

### 九 初一第三學期指導の重點

辛抱強く、我慢強く 第三學期に入つて、一年生も間もなく二年生に進級しなければならぬ。新しい年を迎へた機會に兒童に對して、「決して泣きません」と誓はせたいものである。日本の子供は強くなければならない。どんなことにも、辛抱強く、どこまでも成し遂げるといふ子供に育てたいものである。冬になつては登校に困難な日も多いであらう。それでも寒さに怯けず、毎日元氣よく學校に來るやうにさせねばならぬ。友達が足を踏んだから泣く、自分のものが見當らないから泣く、それでは二年生に進むことは出来ない。家でも、學校でも、これからは決して泣きませんといふ、先づこの一事を誓はせて積極的な意志の教育に乗り出して見たいと思ふ。

友達は互に助け合ふやうに 友達の告げ口をしないことから一步をすすめて、この學期では友達は互に助け合ふといふ修練を積ませることが必要である。學習作業も時には共同的な仕事が織り込まれることが必要であらう。さうして共同の力といふものをだん／＼に知らせねばならぬ。かくて家族的結合への學級經營の理想は漸次に具體化されて行くことを望みたいものである。

作業には正確と速度とを要求する もう初一より初二に移らんとする第三學期にもなれば、學習作業には次第に正確さと共に速さを要求しなければならぬ。文字も正しく、早く、きれいに書けることが大切である。學習帳の如きもだん／＼きれいに書くことに興味をもつやうにせねばならない。もとよりこれには教師の不斷の注意と努力とが肝要なの

で、かうしたことは少し手を抜いてゐると、すぐに亂雑になつてしまふのである。だから亂雑に書くと、とても自分で氣持が悪い、といふところまで習慣づけねばならないのである。それも遅くはないので、相當の速度を要求するとなれば、その訓練は相當な難事である。だがこれが出来てゐないと、次第に上級にすすんでの學習作業に支障を來すので、先づこの頃から初二の教育にかけて、相當努力を要することなのである。

## 第二節 初等二年の學級經營

### 一 初二學級經營の根本方針

初等二年と雖も、それが國民學校兒童を率ゐての學級經營である以上、國民學校の根本精神に立脚して行はれなければならぬことは言ふまでもない。即ち

- 一、沒我奉公、皇運扶翼の大精神に則つて經營されねばならぬ。
- 二、氣宇宏大なる大國民の鍊成を目指して經營されねばならぬ。
- 三、知行合一實踐的なる皇國民の鍊成を目指して經營されねばならぬ。
- 四、有機的一體的なる國民の鍊成を目指して經營されねばならぬ。
- 五、兒童生活並に國民生活に則して經營されねばならぬ。
- 六、劃一打破の教育を目指して經營されねばならぬ。

七、特に科學教育と體位の向上とを重視した經營でなければならぬ。

かゝる一般的なる經營方針に加へるに、初二兒童の地位より考へて特に努力せねばならぬ點を確把し、それに基いて經營されねばならぬ。

初二兒童の地位に就ては、身體の發達階梯、且は心理及び生活、學習指導の體系等、稍學問的に深入して考究せねばならぬ。しかしこれに就ては既に總論に於て説くところがあつたが、更に項を改めて精述することとし、こゝでは初二學級としての地位から眺めての一般經營の方針の二三を申述べることにする。

一、二年生になつたと言ふ軽い自覺に訴へて經營されねばならぬ。二年生になつた。自分達も上級生になつた。可愛い、弟妹の世話の一部分を擔當せねばならぬ位置に立つのだと意識した時、兒童の胸には限りない喜びがあふれ、誇りを感じ、同時に軽い責任感らしいものをも持つものである。かゝる自負心に訴へてすべての經營を進めることは共同生活團體の一員としての陶冶をなすに大切なことであるばかりでなく、國民學校の根本精神に則り、皇國民としての基礎陶冶をなす上から眺めても忘れてならぬことである。

二、家庭生活の延長としての初一の態度を忘れてはならぬ。一年生が入學して來ると急に大人らしく見え、事實大人らしい態度を示すものであるが、さうした態度を瞥見して直ちにこれが初二兒童本然の姿であると早合點し、一足飛びの大人扱ひに流れるのが初二擔任者の兎角陥り易い點であるが、これは大なる謬見であることを知らねばならぬ。身體的に見ても、精神的に見ても、初一同様誠に薄弱であり幼稚である。初一兒童に比べて僅かに一日の長を示すに過ぎぬ。故に家庭生活の延長としての寛容さと、慈母のいつくしみとを以つて見守り、育くむことを忘れてはな

らぬ。

三、主位を躰即ち訓練に置いて經營されねばならぬ。家庭生活の延長としての初一の學級經營は、範圍を狭くした教科、科目の學習指導よりは躰に、躰よりは體育衛生を重視したものとならねばならぬ。即ち主位を體育衛生に置かねばならぬと信ずるものであるが、既に學校生活にも相當に慣れ、身體も可成りしつかりして來た本學年に於ては、主位を躰に置き、皇國民としての基礎訓練を施すべく最善を致さねばならぬ。

## 二 初二生活訓練の要諦とその實踐

舊年を送り新年を迎へると言ふことは、人の氣分を一新し、覺悟を新にする上から見て意義深いものがあるやうに新しい教室にそれ／＼一學年宛を加へる兒童の喜びには限りないものがあり、廣狹深淺の差はあるにしても、それぞれ新しい覺悟決心を胸に抱いて、この新學年に臨むものである。とりわけ初二兒童はこれまで學校の最低學年として上級學年の慈愛のもとに一ケ年を過して來たのであるが、今年からは小さいながらも上級兒童として初一兒童の世話をし、お手本を示さねばならぬ位置に立たせられるのであるから、得意の程も察することが出来る。かゝる兒童の地位を考へ、心情を察し、軽い自覺心に訴へつゝ臨むそこに初二學級に於ける生活訓練の要諦の第一がある。

「今日からは愈々二年生です。教室も新しくなりました。御本も新しくなりました。可愛い、一年生が入学しました。去年の今頃はあの可愛い、一年生のやうに、お父さまやお母さまにつれられてこの學校に入學して來たのです。學校へ來ることの喜びと一緒に、色々な心配事があつたでせう。電車に一人で乗つて行けるだらうか？途中で意地悪

をする子供はないかしら？傘置場がわからなくなつたらどうしよう。靴が無くなつたらどうしよう。時間に遅れはしないだらうか？と朝目を覺ますと寢床の中からかうした心配をしてゐたものです。あの可愛い、一年生がやつぱり同じやうな心配を胸に抱いて毎日々々學校へ來てゐるのです。

皆さんの近所からも何人かの一年生が入學してゐることです。毎朝必ず誘つて手を引いて参りませう。學校の様子をすつかり知つてゐる皆さんは小さい事までよく氣を配つて教へてあげませう。」

「御覽なさい。皆さんがきちんと並んで姿勢を正すと、お隣りの一年生もみんな皆さんの通りを真似るでせう。皆さんが元氣よく手を振つて教室に入ると、一年生も可愛い、お手々をありつたけ振つて入るでせう。このやうに一年生は良い事も悪い事も何も皆さんの通りを真似します。皆さんがよい國民學校の兒童になると、一年生も又よい國民學校の兒童になります。だから皆さんはかうして皆さんの行ひに始終氣をつけて其の通りを見習つてゐる一年生のあることを忘れないで、よい日本人になることに心掛けることに致ませう。」

かく絶えず上級學年としての地位を思ひ起させ、奮發心を喚起させ、自覺的に行動させることを忘れてはならぬ。しかしこれは上級學年になつたと言ふ瞬間に軽い誇りを感じる程度のものである。あたかも弟妹を持たぬ子供がいつまでも赤ちやん氣分で父母に甘いてゐるのに對し、弟妹が生まれると急におとなしくなり、父母の手を離れると言つたやうな姿のものである。彼等の生活全體を眺める時は、全く無自覺的で、善惡正邪の判斷がさつぱりつかず、盲目的且瞬間的な生活の連続であるかの如くに見える。

時には教師を驚かせるやうな大人げたことを口走り、行動するかと思ふと、すぐ其の後から動物飼育の池に飛び込

んで掻き廻はしたり、立入り禁止の芝生の中をかけ廻つたり、窓から鼻紙を投げ捨てたりする。かゝる兒童を率ゐての生活訓練は、數回の教壇上に於ける説話訓辭や、小言を以つて徹底させ得るものではない。學校を皇國の道の修練の道場とし、學校生活全體を皇國の道の修練の機會としての實踐訓練でなければならぬ。初一同様あくまでも教師自身の躬を以つて率ゐるところのものでなければならぬが、彼等の程度を超さぬ範圍に於て、彼等の知性に訴へ、次第に自覺的に行動させるやうに一段の努力を致さねばならぬ。こゝに初二に於ける生活訓練の要諦の第二があり、初めに比べての發展がある。但一足飛びに大人扱ひせぬやう充分なる警戒が必要である。

要諦の第三は多くを食らず且つ方案は單純卑近であることである。大體一時に一事主義で臨み、反復修練し、習性となるまでに根氣強く持續せねばならぬ。要求を軽く、方案を單純卑近にすることは、心の統一點を失はぬことから考へても大切なことである。

### 三 初二體育衛生の要諦とその實踐

初一に續いて體質の移行期である。言はゞ蠶の第一齡より第二齡に入る休眠の時期に相當する大切な時代である。蠶のそれに比れて移行の期間が長く、しかも顯著でないと云ふそれ丈の差異があるに過ぎぬ。食事も、運動も、被服も、すべて積極的に困苦缺乏に堪へ得る兒童にまで育成することに努力するよりは、如何にしておいしく食べさせるか、喜んで運動させるか、風も引かせずに過させ得るか、楽しく面白く遊戯的生活を通じて躓をし、學習させるかとそこに先づ心を砕くべきである。

しかしかくは言ふものゝ、室咲きの梅のその様に、外の冷氣に當てると直ちに萎れてしまふ哀れな姿にしてはならぬ。どこまでも強く丈夫に、抵抗力のある身體をつくりあげべく努力せねばならぬ。如何にせば風を引かせずに一冬を越させることが出来るかと苦心すると共に、少し位薄着に過ぎても、冷い風に當つても風を引かぬやうな丈夫な身體を築きあげるには如何にすべきかと、積極的鍛練の初歩指導をすることも決して忘れてはならぬ。消極的衛生に主力を置く初一に比べて初二としての發展の一つがこゝにある。

消極的な身體の保護に流れ過ぎて、か弱い身體をつくりつゝあるのが中流且は上流の家庭教育の實際であり、反對に積極的鍛練に走り過ぎて風を引かせたり、風邪が原因して胃腹障害を起したり、可成りに抵抗力ある丈夫な兒童を對象としての積極的鍛練に傾き過ぎてゐるのが學校教育の實際である。國民體位の向上に一段の拍車をかけてゐる國民學校教育に於てはこの點は特に反省を要する一項であると思ふ。

食慾の如何を見て其日の氣分を心配し、睡眠時の寢返へり一つを聞いてお腹の具合を氣遣ふ。顔色を見て愛兒の健康状態を察知し、機嫌の如何を見て病氣の發端を察知する。それほどに親は吾兒の健康に就ては不斷の注視を怠らぬものである。

かうした親の慈愛をそのまま體して、一人々々の兒童の面倒を見てやる丈の心構へ無き教師は、初一擔任者としては勿論、初二擔任者としても資格の一つを缺くものと知らねばならぬ。少くとも父兄は安心して愛兒を托し得ないであらう。

休憩時に於ける各兒童の運動状態は勿論のこと、學習時に於ける兒童の姿勢、熱心の度合、緊張の持續、答へ振り

等、さうした一舉一動によつて児童の氣分を察し、健康状態を見抜く丈の親心と、細心の注意とを忘れてはならぬ。しかし多人數を一團としての學級である。これに加へるに多忙な身は、いつの間にかかうした注意を忘れ、手拔かりを生じ易い。そこで私は毎時間の學習始めに児童が教室に入り、着席すると、亂れた心を落付かせ、注意を集中させる一方便として言ふこともあるが、主眼を個々の身體狀況の察知に置き、全級児童の一人々々に就て、其の顔色や眼の輝き具合を見入り、態度を凝視することにしてゐる。又毎日第一時限の始めに於て氏名の點呼を行ひ、應答によつて其の日の健康状態を察し、缺席の理由を尋ねることにしてゐる。かくすることによつてよく氣分の優れぬ児童を發見し、又級全體としての疲勞の程度を知ることが出来る。のみならず兎角學習指導や躰の一面にのみ走つて最も注意もし努力もせねばならぬ體育衛生方面を忘れがちである吾々の心に不斷の注意を促し、鞭打つ一機會となすことが出来るのである。

自分の受持つ一人々々の児童が、いづれも一瞬一刻の油断もなしに愛育されつゝあるものであることを忘れてはならぬ。かうした慈母の心を心として不斷の注視を怠らず、努力専念するそこに要諦の第二がある。

如何に教師の胸に慈愛の念があふれてゐても、少くも四十人、多い時には六十人近くの多數児童を一團とし、これを一人で受持たねばならぬ實狀下に於ては、如何に細心の注意を以つて臨んだとしても、手拔かりの生じ易いことは明瞭過ぎる程明瞭なことである。

又身體上の缺陷は其の時々にかける外的瞥見丈ではどうしても察知出来ない部面も多いものである。かうした缺陷補救の方法には色々あるであらうが、其の一つは定期の身體検査であり、月々の體重検査である。検査の結果は之を整理して各兒の身體上の缺陷を知り、傾向を察知し、體育衛生上の注意と態度とを先づ決定し、これを體育衛生日誌に記入し、個々の児童に就て取扱の態度と、其の學期中實行させ或は注意して行かねばならぬ一點を見定め、不斷の努力を致さねばならぬ。かく科學的なる經營をなすところに要諦の第三がある。

體育衛生のことは躰と共に其の大部分が家庭に於て遂げられると言ふも過言ではない。今日の學校組織、生活の間、教師との接觸程度を以つてしては、これも止むを得ぬことである。

定刻の登校、下校、時間割に従つての學習、食事、運動と、かうした規律的生活は不知不識の間に児童の健康増進に大なる効果をもたらしてはゐるが、計劃的な體育衛生の經營によつて、どれ丈兒童心身の健康増進を促してゐるであらうかと、少しく有意的なる反省を加へる時に、餘りにも申譯的なものに過ぎないことに氣がつく。そこには教師の熱心努力が足りなかつた、計劃的な指導部面が缺如してゐたと言ふこともあるであらうが、主たるところは何と言つても生活の實體が學校よりも其の家庭にあると言ふ其の一點にある。故に吾々が如何に細案を樹立し、不斷の用意を怠らぬとしても、それだけで児童の身體を強健にすることは覺束ないことである。吾々は計劃的に學校に於て指導すると共に、實踐の場である家庭と連絡し、先づ家庭を指導して行かねばならぬ。要諦の第四はこゝにある。

#### 四 初二學習指導の要諦とその實踐

各教科並に各科目指導の要諦且は實踐に就ては次章以下に譲ることとし、こゝでは一般的なる部面に就て先づ申述べることにする。

初二學習指導の要諦の第一は何と言つても當面の仕事に注意力を集中させることである。忠良なる皇國臣民にまでと言ふ心の歸一點は教師自身の胸に納めて、兒童自身としては當面の仕事に注意力を集中させ、眞面目に眞剣にやらせるそこに初一としての指導の要諦があつたのであるが、初二に於ては何の爲めの學習であるかと言ふことに就ても或る程度の自覺を以つて臨ませるところに幾分の發展を見出させねばならぬ。

學習指導効果は、兒童の注意力をどれだけ當面するその仕事に集中させ、專念させることが出来たかと言ふ、それ丈で大體決定されると言ふも差支へない。ところが簡單なこの仕事は實は仲々至難なことに屬してゐる。

兒童の心を統一する最もよい機會は、朝會に於ける宮城遙拜の一時であり、學校長に對する挨拶の一時である。教室に於ては擔任教師に對し「先生お早うございます。」「先生さやうなら」と挨拶する其の一時である。家庭に於ては祖先の靈に心をこめて禮拜する其の一時であり、「お早うございます。」「おやすみなさい。」「行つて参ります。」「只今かへりました。」と挨拶する其の一時である。かうした遙拜・禮拜・挨拶は毎日忘れぬやうにし、しかも感謝報恩の一念を以つてするやうに固く約束し、毎日實行させることである。而して爾後のすべての學習、すべての行動をこゝに統一することである。

「『今日も一生懸命に勉強もし、運動もし、先生のお話をよくきいて來ますから、安心してお待ち下さい。』かうした心持で『行つて参ります。』の御挨拶が出来ましたか。」「どうでせう、眞剣に勉強して來ました。」「このノートを御覽下さい。このお話をお聞き下さい。」「と心から父母に喜んで戴けるやうに今日一日の學習が眞面目に眞剣に出來ましたか。」「時々注意を促すことを忘れてはならぬ。」

眞面目に眞剣にと言つても、此頃の兒童をして四六時中絶えず緊張させ、注意を一點に集中させることは出来ない。伸びやかな自由な生活の中にも、本當に緊張した一時々々をつくつて行くことは、此頃の兒童の學習態度養成上最も大切な點であり、國民學校の精神に照して見ても又中心努力の焦點でなければならぬ。

興味は注意力集中の原動力であり、學習態度確立の出發點である。兒童の興味は初一の頃に於ては全く感覺的であり、受動的であり、外面的である。初二と雖もかゝる態度に殆んど變りはないが、これを適當に導いて、次第に能動的であり、内面的である眞の興味に幾分でも向かはせるやうに工夫しなければならぬ。こゝに初二としての學習指導の發展があり、要諦の第二がある。

兒童の生活に則り、心理に従ひつゝも、本學年頃からは漸次或る科目を、或る仕事を長時間續けて學習し得るやうに鍛へあげるべく積極的な態度を少しづつ加味することを忘れてはならぬ。

どうしてもうまく出来なかつた落下傘を、暗示を與へ何べんも繰りかへさせることによつて、成功の喜びを感じさせるとか、上手に書けなかつた筆法を苦心練習させることによつて、遂に其の要領を會得させるとか、學習に對する根氣強さを培ひ、努めれば自分にも出来ると言ふ信念を體得させ、本質的學習より來る眞の興味を感得させるべく之が指導に充分なる工夫を施さねばならぬ。

初一の頃に於ては大體學習用具は學校に置かせ、空手で登校下校するそれ程の氣輕さで學習に臨ませ、學校生活の様子を、夕食の後で楽しく家人に語る、これが家庭に於ける唯一の復習であると言つたそれ程に要求を軽くして來たのであるが、初二頃からは毎日必ず三十分乃至四十分を限り、今日一日の學習事項を歸宅の後に於て復習するやうに



習慣づけなければならぬ。時間の多きを要求してはならぬ。学習の分量を貪つてはならぬ。要するに獨力でいろいろに工夫し、自學の初歩訓練をするところに眼目を置かねばならぬ。

それには只復習せよと命令し、どれ丈したかと檢閲的態度を以つて臨むのでは實効は擧るものではない。「もう一度落下傘を上手に作つて弟さんや妹さんにも頒けてあげませう。」とか、「この文であなたが一番氣に入つた、一番よく様子が眼の前に浮かんで來ると思ふ部分を繪に描いて貰ひませう。」「正雄さんの一日にならつて、あなた方自身の起きる時間、登校の時間、始業の時間、歸校の時間、就寢の時間をしらべて貰ひませう。」と言つたやうに、毎日必ず一乃至二の科目に就て家庭學習の問題を具體的に示さなければならぬ。

要諦の第三は活動性を善用することにある。初一兒童同様に活動性が旺盛で、寸時も靜止することが出來ないと言ふのが此の頃の兒童の姿である。かゝる働きを抑へることを止め、如何にして之を一定の理想に向けて働かせるか、そこに向かつて工夫を凝らさねばならぬ。

飼育させる。栽培させる。採集させる。描かせる。書かせる。製作させると言ふやうに、作業を通じて物をよく觀させ、考へさせ、讀ませ、實踐的行爲の修練をさせることである。作業即學習であると言ふそれ程に活動性を生かし利用することを忘れてはならぬ。

皇國の道の修練道場としての學校教育の一大轉回を目指す國民學校は、抽象的な教育を改廢して具體的な生活を通じて導く姿のものとならねばならぬ。書物と口述のみによる教壇上の指導を清算して、行的・作業的・實踐的な姿のものとならねばならぬ。かくの如くに眺めて來ると、彼等の活動性を活かしての學習指導は、それが結局國民學校の

目的姿態から眺めてそれに合致することゝもなるのである。

## 五 初二學級經營の基礎調査

具體的、實踐的なる經營案は、綿密なる基礎的調査に基くことによつて始めて樹立されるものであることを知らねばならぬ。自己學級の個々の兒童に就て、身體方面、心性方面、學習方面と、此の三つの方面から精細に調査する必要がある。

身體方面に就ては初一入學以前に於て既に健康基本調査を行ひ、これによつて生後罹つた主な病氣と病氣に對する抵抗力の程度。罹り易いと思はれる病氣及びそれに對し平日注意してゐる點。身體で特に弱いと思はれる部分及びそれに對する平日の用意。學校で特に注意してほしいと思はれること。其他食物の好き嫌ひの状態。睡眠状態等を知りこれに基いて個々兒童並に學級としての體育衛生指導の方案を樹立し、一ケ年經營して來たことでもあるから、この實際指導のあとを整理し反省して初二としての計劃案を一應樹立せねばならぬ。更に家庭に通告を發し、左記事項に就て回答を求めなければならぬ。

○學校へ一ケ年通はした結果から見て、お子様の健康状態がどんなやうに變化したと思ひますか。

○お子様の健康増進から見て、今後こんな方面に特に注意してほしいと思ふことがあつたら細大となくお知らせ下さい。

この回答の結果を整理し、先に立てた計劃案を再検討し、個々兒童としての實行案及び學級全體としての實行案を

樹立せねばならぬ。

心性及び學習方面に就ては既に初一ヶ年指導の経過を總合判定して學籍簿にも記入済みであるから、これをそのまま帳簿棚に納めてしまはず、最初に立てた方案と一ヶ年指導の結果とに就てもう一度比較對照し、整理反省して初二としての計劃案を樹立せねばならぬ。更に身體方面のことと同時に初一ヶ年に於て學校として特に努力して來た點をもう一度通告し、これに基いて家庭に於ける生活状態を反省させ、感想やら今後の希望やらを認めさせて回答させねばならぬ。

擔任者はこの回答の結果を整理し、先に立てた計劃案を再検討し、個々兒童としての實行案及び學級全體としての實行案を樹立せねばならぬ。

かゝる手順を踏んで立てられた經營案は、それらの學校や學級の事情、家庭環境等によつて異らねばならぬことは言ふまでもないが、方案樹立の参考までに以下各學期の計劃案の大綱を示すことにする。

## 六 初二第一學期指導の重點

躰の方面では、『ヨイコドモ』第二課に『サイケイレイ』なる教材があり、最敬禮の態度精神に就て指導することになつてゐることもあり、全精神を打ち込んで朝禮の一時に臨ませることの修練をなすところに中心努力の焦點を置く。十三『メイヂセツ』、十七『天皇陛下』、十八『キゲン節』、十九『日本ノ國』等皇室並に國家に関する題材の指導と結んで、朝禮の一時を愈々精神のこもつたものとすると共に、皇室並に國家に對する信念を初學年の此頃から固

めなければならぬ。更に又朝禮の際に於ける態度・精神を以つて全學習に臨み、一日の生活を貫くやう訓練づけなければならぬ。

體育衛生方面では正しい姿勢を保つところに努力の焦點の第一を置く。正しい姿勢圖を示して姿勢のとり方を教へるだけではなく、吾々の胸や腹の中には大切な機械が澤山あること。それ等の機械をよく働かせ、身體を丈夫にするには胸腔や腹腔を常に廣くして、充分に働き得るやうにすること。それには正しい姿勢をとつた時が最も胸腔や腹腔が廣くなること。それのみではなく正しい姿勢をとつた時が最も樂であり、近視眼防止から考へても大切なことであることを注意する。

姿勢のことは只一二回注意するそれ丈で正しくなるものではない。それこそ學習の初め、時間の初めに絶えず注意し、先づ正しい姿勢をとつてから後に仕事に取りかゝらせるやうに訓練づけねばならぬ。

尙着席時の姿勢だけではなしに、歩行時も正しい姿勢で、正しい歩行をするやうに實地に就て指導する。努力の焦點の第二は齒を清潔に保つことの實地訓練をするにある。丁度乳齒の抜け變る時期でもあり、六歳臼齒の生ずる時期でもある。時間を割愛して特に次の指導をなす必要がある。

○齒を病んで苦しんだことの經驗を語らせる。○齒の役目と構造に就て知らせる。○齶齒の原因に就て知らせる。○齒を清潔にすることの必要を痛感させる。○一度生え變つた齒は二度と生えぬことを知らせる。○齒の抜け變りと抜け變る時の注意を與へる。即ちぐらつき出した乳齒は早目に抜いてしまふこと。抜け代りの時期は食物を粗末に噛み易い故、特に注意してゆつくりと充分に噛むこと。○齒の磨き方の實習。○今日から毎晩就寝前に實行すること。

それから朝と食後とはよく口中をすすぐこと。

丁度『自然の観察』五月教材に『むしば』が配當されてゐることでもあるから、該教材と結んで徹底的に指導し更に家庭にも通告を發し、家庭と協力して習慣にまで導かねばならぬ。

學習方面から見ての努力の焦點は當面の仕事に全精神を打ち込ませることである。即ち注意力を當面の仕事に集中させ、眞面目に眞剣にやらせることの修練をなすにある。これに就ては既に前項に於て述べるところがあつた。

尙八月一月は學校では課程表による授業を行はず、大體家庭に於て生活することになるから、特に左の謄寫刷を家庭に配布し、家庭の注意を促し、協力を求める。

學校でも細かい注意を與へ、お子様達と實行を誓ひましたことに就てお知らせします。どうか一日も怠らず繼續させるやう充分御督勵下さると共に、皆さんからも充分御手本をお示し下さる様御願ひします。長い修練期間を終へて登校致します迄に、黒々と色づき、がつちりとした身體に仕上げて下さる様御願ひします。

イ 規律的生活 ○夜は早く寝て、朝は早く起きること。○朝の洗面及び含嗽を忘れぬこと。○必ず洗面後ラヂオ體操をすること。掃除の一部分も分擔すること。○宮城遙拜・神棚及び佛壇に拜禮、朝及び就寝前の挨拶は忘れぬ様にする。

ロ 飲食物 ○間食は時間も分量もきめて戴くこと。○アイスクリーキや氷水は控へるやうにすること。飲むとしても分量を少く、又夜分は決して口にせぬこと。

ハ 水泳に就て ○家人の許可なくして水泳はせぬこと。○必ず大人と一緒に往くこと。○すぐに飛び込まぬ。先づ準備體操としてラヂオ體操を二回やつてから後に入ること。○永く続けぬこと。○危険な遊び事をやめること。

### 七 初二第二學期指導の重點

躰の方面では初一入學の其の日から實行して來たことでもあるが、第一學期の朝禮に臨んでの心構へに引續き、神佛並に父母・祖父母に對する禮拜及び挨拶を心からすることの修練をなすにある。報恩感謝の一念を以つて神佛並に父母に對し、今日一日を眞面目に眞剣に送るべく約束する心構へを以つて、心から禮拜し挨拶するやうに其の實地訓練をなすのである。かくて本學期を終る頃には一人の例外もなく、この朝の禮拜や挨拶を忘れると何かしら心の中に充されぬものがある。一日も忘れず必ず實行すると言ふさうした境地にまで導かねばならぬ。『ヨイコドモ』十一課『ウチガミサマ』十六課『タンジャウ日』等の教材は本實施事項と深い關聯を持つものである。日々各時の各科目、各教材の指導、否生活の全體を本實施事項と關聯づけて指導し、心を引きしめさせねばならぬ。

體育衛生とも勿論關聯するが、躰の方面から見ての本學期の努力事項の一つとして清潔整頓を擧げねばならぬ。

○顔(眼・耳・口・鼻等)及び手は毎朝綺麗に洗ふこと。○入浴に際しては頭髮から爪の先まで綺麗に洗ふこと。○爪は長く伸ばさぬやう時々切ること。爪を伸ばして置くと爪をはがす危険があるだけでなく、人にも傷をつけるおそれがある。又バイキンのよき棲所ともなる。○衣類・ハンケチ・運動帽・エプロン特に靴下は常に洗濯をして綺麗にして置くこと。○各自の机の中はきちんと整頓して置くこと。○歸宅後の帽子・靴・服の始末、勉強机の整理、部

屋の整頓は怠らずにやること。○記名はエンピツ一本、消ゴムに到る迄忘れぬこと。

かうした事は日時をきめて検査を行ふ必要がある。尙其の多くが家庭の仕事に属することであるから、やはり騰寫刷として豫じめ家庭に通知して置かねばならぬ。

擔任教師としては勿論かうした検査日丈ではなく、常住不斷に注意して行かねばならぬことであるが、多忙な身はかうした計画を立てた其の當座丈の注意に終り易いものである。これを習慣にまで導くやうに永續するには、どうしても學級曆をつくり、月々の一日と十五日とか、毎月曜日とか水曜日とか、日時を定めて検査するがよい。但し検査の結果不潔兒童が発見されたからとて手帳に記入しておどかしたり、爪を切つてないからとて叱つたり、記名を忘れてゐるからとて、父母の不熱心を兒童の面前でなじつたりしてはならぬ。爪を切ることを忘れた者は教師が切つてやる。記名を忘れてゐる者には書いてやる。それほど親心を以つて臨まねば徹底は覺束ない。かうした眞情溢れた教師の態度は、家庭の人々の心を動かし、兒童の注意を喚起せずには置かぬものである。

體育衛生方面から見ると本學期の努力點の一つは戶外運動の獎勵である。日は愈々短く、晴天の日も次第に少く、寒さも加はつて行くことから、次第に室内に閉ぢこもり勝ちとなる。強い身體をつくるには、お日様の當つてゐる間は、一瞬一刻も惜んで戶外で運動するやうに、學校生活中は教師が先頭に立つて之が實行に努力し、歸校の際は學科の宿題等は出来る丈少くして、ひたすらに戶外で自由に存分に日を浴びて運動するやうに注意を與へて解散する。

學習方面に於ける努力點は工夫しつゝすべての學習に臨むやうに修練するにある。これに就ては既に前項に於て述べるところがあつたが、尙ノート一冊の使用にしても、如何にせば無駄なくきれいに使用することが出来るか、綴り

方が上手に書けるやうになるには如何に工夫したらよいかと、一つ一つの科目の學習をして只教師の命のまゝに機械的に動いてゐるのではなしに、兒童相當の工夫を常にこらして臨むやう訓練づけるにある。

### 八 初二第三學期指導の重點

躰の方面から本學期の努力點をあげれば言葉遣ひの修練をなすにある。一口に言葉遣ひと言つても仲々多方面であり、又これまで使ひ慣れた言葉遣ひを改めると言ふことは實に困難なことに屬してゐる。こゝでは教師に對する敬語を正しく使ふこと。同輩間の言葉遣ひを正しく使ふことに主力を置く。即ち『先生・はい・私』を正しく使ふやうに。『……して下さる。……します。』又は『……致します。』を教師に對しては正しく使ふやうにする。男兒は『……君』女兒は『……さん』、女兒に對しては男兒も『……さん』を正しく使ふやうにする。自稱の場合は男兒は『僕』、女兒は『わたし』又は『私』を正しく使ふやうにする。

教室内に於ては可成りに確實に使用するやうになつても、一步屋外に出ると、特に家庭に入ると仲々正しく行かぬのが兒童の常である。遊びの間に於ける實地指導こそ最も努力せねばならぬところである。

體育衛生方面に於ける努力點の第一は寒さに負けぬやうに注意もし努力もすることである。○寒いと思つたら縮らずにかへつて胸を張り、身體を伸ばし、下腹に力を入れること。○寒いと言つてコタツに入つたり、ストーブの側に着くまつたりすることを止め、寒いと思つたら一層元氣を出して戶外で運動すること。○登校、下校の途中などもヤレ外套だ、手袋だ、襟巻だと、身體を包みこむことを止めて、出来るだけかうしたものを用ひないで登校出来るや

うな強い心の子供になること。

かうした積極的鍛錬に一步を踏み出させると共に、初二のか弱い兒童のことであつて見れば、消極的方面の注意を常に忘れることなく指導せねばならぬ。例へば風邪に對する用意の如きはそれである。

○歸宅したらすぐに手に石鹼をつけて綺麗に洗ひ、又含嗽をすること。○風邪氣味だと思つたら、寝る前に風藥を飲んで一晩ゆつくり休むこと。これ位の注意を與へ必ず實行させねばならぬ。

學習方面から見ての努力の焦點は根氣強くやることの修練をなすにある。「ヨイコドモ」第六課「ヤナギニ蛙」を再び想起させ、この一學期は主力をこゝに置いて臨まねばならぬ。自然の觀察を單なる刹那々の觀察に終らせずに一週間なり、一月なり継続的に觀察させ、自然の移り變りを確實に觀察させるが如き、工作に於て一つのものを作り始める。上手に出来るまでは何遍でも工夫しなほさせて必ず仕とげさせ、成功の喜びを感得させるが如き、根氣強く続けることによつての學習の面白味を體得させるやうに努力するにある。

## 第二章 初等一二年の國民科教育

### 第一節 國民科の教育方針

國民科教育の使命乃至方針については、國民學校令施行規則第二條がこれを示してゐる。即ち

國民科ハ我が國ノ道徳、言語、歴史、國土國勢等ニ付テ習得セシメ特ニ國體ノ精華ヲ明ニシテ國民精神ヲ涵養シ皇

國ノ使命ヲ自覺セシムルヲ以テ要旨トス

皇國ニ生レタル喜ヲ感ゼシメ敬神、奉公ノ眞義ヲ體得セシムベシ

我が國ノ歴史、國土ガ優秀ナル國民性ヲ育成シタル所以ヲ知ラシムルト共ニ我が國文化ノ特質ヲ明ニシテ其ノ創造發展ニカムルノ精神ヲ養フベシ

他教科ト相俟テ政治、經濟、國防、海洋等ニ關スル事項ノ教授ニ留意スベシ

の通りである。第一項は要旨、第二項以下は通常教授方針と稱してゐるが、四項とも教育方針を現すものであるとも考へることが出来る。しかも、初等科一年より高等科二年まで一貫するものであることはいふまでもない。しかし、初等科一・二年を對象として考ふるとき、その直接の使命―方針としては、やゝ高次的の感がする。勿論「初等一・二年の發達程度に應じて。」といへばそれまでである。ここでは、もつと直接的、もつと具體的なものを考へてみたところである。

國民科の教育方針を最も具體化したものは、國民科教科書である。初等科一二年では前期後期全部提出されてをらず、なほ又、教師用書未刊行の今日、その方針を全面的にうかがふことは出来ない。その取材の方針について、ラヂオ其の他で公表されたものを採りあげてみると

一 取材ノ方針 教材ハ皇國ノ道ニ則リテ普通教育ヲ施シ、國民ノ基礎的鍊成ヲナスニ適切ナルモノヲ、國民生活ニ即シ、兒童心身ノ發達ニ留意シテ精選ス

二 教材ノ體系 教材ハ兒童心身ノ發達ニ鑑ミ、發生的體系ヲ取りテ組織化スルモノトス。其ノ大綱左ノ如シ

- 第一期(初等科第一、二學年) 兒童前期 童心ニ適合セルモノヲ採リ、躰及ビ初步訓練ヲ重ンズ  
 第二期(初等科第三學年) 過渡期 第一期ヨリ第三期ヘノ推移ヲ圓滑ナラシムルコトニ留意ス  
 第三期(初等科第四五學年) 兒童後期  
 第四期(高等科) 青年前期

## 三 第一期兒童用書編纂ニ就テノ注意

- (1) 全國ニ共通ナル兒童生活ニ取材シ、生活層ニ隨ツテ教材ヲ排列ス。但シ教師用書ニ於テ是等ノ教材ヲ郷土化セシムルヤウ適宜指摘スルコト  
 (2) 各教科ニ亘リ或程度共通ナル材料ヲ取り、ソレニ主題ヲ求メテ各教科ノ教材ヲ作成スルコト  
 (3) 兒童用書ニ登場スル兒童人物ノ名、性質、家庭ノ狀況等ヲナルベク一致セシムルコト  
 の如きがある。

これらの條項を仔細に吟味してみると、次の方針を察知することが出来る。

1 初等一二年の心身の發達に即して、躰の教育を施し、次第に國民的自覺をよび起さうとしてゐる。ことが其の第一である。此の時期の子供は、心理的に見ても未だ主觀と客觀とが分化してゐない。草や木、花や鳥、何れも自分同様に生命をもち、自分によびかける友だと思つてゐる。だから、花が話したといつても、鳥が遊びに來たといつても、少しも不思議と思はない。空想と現實とは分化せず一體となつてゐる。彼等の生活の中心は、遊びの世界であり、童話の世界であり、童話の世界である。この状態にある兒童に對して、躰の教育から出發しようといふことは誠に當を得て

ゐる。けれど、躰は、主客未分化の道德的鍊成であるからである。科目からいつても國史や地理は未だ分化せず、主として修身と國語が國民科の使命を果す時代である。修身が、兒童生活における基本となる躰けを目ざしてゐることは、「ヨイコドモ上」の開卷からそれがよく現れてゐる。「ガクカウ」にしても「センセイ」にしても、みな彼等の日常生活の指導であり、躰の教育である。しかも修身書における行爲の主體が「ワタクシ」なる子供に對してゐることは、從來のものと著しく異なるところで、實踐が兒童の生活に即するものであり、躰の徹底を期しようといふ現れである。即ち、孝行な子供は、時代を異にした孝女の「おふさ」でなく、勉強する子供は、環境を異にした他人の「小川さん」でもない。すべてが「ワタクシ」を主體としてをり、「ヨイコドモ」を學ぶ兒童と一體となつてゐる。これは此の度の修身書の一大特色だといふことが出来る。修身が、「日常の行動を躰にまで」と努力してゐるのに對して、國語の方では

2 言語、文章の初歩的練習を主として、言葉の躰を行ふことを期してゐる。修身が道の實踐を目ざすに對し、國語は、言葉の實踐を目ざすといつてよい。同じく躰の教育である。國語のこの教育方針は、前にあげた當局の教科書編纂方針の中にも現れてゐるが、「ヨミカタ」(一)、(二)によつても具體的にそれを知ることが出来る。今までの讀本は、どちらかといへば、文章教授、文字教授、といふものに重點をおいて編まれてゐた傾向が強かつた。(言語教授といふ方面を顧慮せられなかつたといふのではないが、その組織機構からいへば、輕視してゐたことは否めない。)ところが、この度のもは、言語訓練—言葉の躰といふ方面に力を注いでゐる點が、ありありと讀まれる。「ヨミカタ」に例を求めらば、

(1) 言語の基礎をなす發音・アクセント方面の考慮を、教材の排列の中に織りこんでゐる。開卷第一の「ラヂオ体操」では「イ」の母音練習をねらつてをり、第二の「校庭の遊戯」では、「ウ」「オ」「エ」の母音練習を、第三の「アカイアサヒ」では母音「ア」を第四の「ハトコイ」では、重母音「オイ」を含む「コイ」の發音練習を、第五「コマイヌサン」では鼻音「ン」と母音「イ、ア、ウ」の母音練習を要求してゐるが如きは即ちこれである。「ヨミカタ三」になると、誤りやすい「アクセント」を特に教師用書にあげて教師の注意を喚起してゐる。

(2) 話し方の指導を重視してゐる。従來の國語教育——とりわけ読み方指導は、文を讀ませ、解かせ、應用させることと全力を注いで、讀本によつて話し言葉の修練を期するといふ用意と努力とは頗るかけてゐた。國民科國語は、その逆を行かうとしてゐる。其の爲

(1) 對話教材を多分に採り入れてゐる。小學讀本にくらぶれば、「ヨミカタ」は、對話教材が激増してゐる。「ヨミカタ三」には散文が十九課出てゐるが、其中、十八課は對話が挿入されてゐて、さうでないのは僅か一課に過ぎない。文の變化をはかるといふ點からも對話挿入の理由は考へられるけれども、話し方練習に役立たせようといふのが主なる理由ではあるまいか。

(2) 劇的表現の教材が増してゐる。「ヨミカタ一」の「デンワアソビ」は、兒童の遊びの劇化であり、「シタキリスズメ」は、童話の劇化である。「よみかた三」の「うさぎとたぬき」は、童話かち／＼山の劇化、「うらしま太郎」は立派な童話劇の脚本である。かくの如く、劇的表現の教材を増したいふことは、一つには、兒童の劇的表現の本能を満足させる爲ではあるが、さらに、彼等の話し言葉を修練しようといふ用意の存することを忘れてはならない。

(3) 語法教授を採入れてきた。語法教授の全盛を極めたのは、明治四十年代の四五年間であつた。それ以後は、ばつたりと影をひそめて、その聲をきかず、兒童の語法的力の貧困さは、日々教授に遺憾なく暴露した。この度は、當局の方針として、採りあげられ、國民學校令施行規則の中にも明白に掲げられたのである。すでに刊行された「ことばのおけいこ」の中にも、その練習教材があげられてゐる。これは全く、「言語訓練の重視」の一證左であつて、今後、研究を要する分野である。

3 修身・國語、一體として、國民科の使命を達成するやう努力しなければならぬ。修身は道の實踐を目ざし、國語はことばの實踐を要求してゐる。それ／＼の分野は異なるものがあるけれども、國民的精神感情を養つて行く點に於ては一體となるものである。殊に、初等科一・二年は、主觀客觀未だ分れず、空想と現實は一體的な心理状態にある。かうした國民科の目的から考へ、又兒童の心理状態から考へて、「ヨイコドモ」と「ヨミカタ」は極めて緊密なる聯關の下に編纂されてゐる。この聯關を生かし、體的、融合的に取扱ふことが、國民科の大眼目を果すこととなる。この點に對して、周到細密な實踐計畫をたてる必要がある。兩科目がいかに聯關してゐるか、二三例を示してみよう。

「ヨイコドモ 上」

「一 ガツカウ」は、喜びのうちに學校生活にはいつた兒童に、國民學校の本旨に叶ふやうに、兒童生活の展開を促し日常實踐するところを指導しようといふ意圖する課である。入學の喜びについては、「ヨミカタ一」の「ラヂオ体操」、「校庭の遊戯」がその肉づけをしてやるものであり、「三 天長節」は、目出度き天長の佳節にちなんで、天皇陛下の御事を教へて、忠義の念を養はしめるのが本課の眼目であるが、それは、「ヨミカタ一」の「ヒノマルノハタ」の感激

的氣分と結びつかなければならぬ。「ヨミカタ」の「オハヤウゴザイマス」の挨拶の文は、修身の禮法と結びついて、形をととのへると同時、言葉に心がこもつて行くものである。かく眺めて行く時、國民科「ヨイコドモ」と「ヨミカタ」とは、表裏一體をなすほど深い關係を保つてゐる教材が、隨所に發見されるのである。それを活かして行くことが、やがて國民科の大目標を達し得るわけとなる。修身と國語との關係は、内容的に修身が國語に近づき、國語が修身と手を握らうとしてゐるだけでなく、表現的にも、相接近してゐる。「ヨイコドモ」の文章は讀ませる文として兒童の心に迫るやう、工夫されてゐて、此の點は「ヨイコドモ」の出色の一である。

4 各教科相互間及び行事とも一體的な關係の下に教育を行はなければならぬ 教材の聯關は、修身・國語の兩科目間だけでなく、全教科に亘つて細心の考慮が拂はれてゐる。例へば前に述べた「ヨイコドモ」の「ガクカウ」が、「ヨミカタ」の「ラチオ體操」「校庭ノ遊戯」と握手してゐるだけでなく、「自然ノ觀察」の「學校ノ庭」、「ウタノホン」の「ガクカウ」、「カズノホン」の「三頁」と深き關係を保つてゐるが如きは、即ちそれである。これは、前にあげた「各教科ニ亘り或程度共通ナル材料ヲ取り、ソレニ主題ヲ求メテ各教科ノ教材ヲ作成スルコト」の實現であつて、學習を全體的に行はせる上からも、大に努力すべき方向である。

5 國語における「讀み方」「話し方」「綴り方」「書き方」は、常に聯關的、統合的に取扱はなければならぬ 國民學校令施行規則にも明示されてゐるやうに、國語は「讀み方」「話し方」「綴り方」「書き方」の四分節とされてゐる。しかしこれは分科的に課せよといふ精神ではない。とりわけ、初等科一・二年に於ては、常に聯關的、統合的に授けることが大切である。「讀み方」は不動の中軸をなすものであつて、それに即して「話し方」が行はれ、「書き方」が課せられ、

「綴り方」へと發展して行く。實際の指導過程に於ても、此の四つものを融合し、統一づけたものが工夫されなければならぬ。ここに於て、國語の指導過程は今までのものとは異なり、新しい見地に立つ研究領野が存するわけである。

6 兒童用書と教師用書との統合的研究を怠るな この事項は、獨り國民科に限つたわけではないが、しかし國民科教育にもかくべからざる重要點であるから、一言ふれておくこととする。今までの兒童用書・教師用書について見るに、その主客がまち／＼であつた。修身は教師用書が本體であつて、兒童用書は副であり、國語や國史は兒童用書が本體であつた。(國語は教師用書はなかつた。)ところが今度の教科書は、兒童用書と教師用書が一體として組織をもち、體系をたもつて編纂されてゐる。かやうに、兒童用書と教師用書とは一體不可分のもので、どれが、本體、どれが附隨物といふことは出来ないものである。(但し低學年の理科、地理の郷土の觀察だけは兒童用書なく教師用書だけである。)それ故、實際の教育にあつては、兩者を一體不可分のものとして、統合的に研究し、有機的に連關を保たなければならぬ。

## 第二節 國民科修身の教育

### 一 低學年修身教育の重要性

1 過去に於ける低學年修身教育觀 主知主義の教育から見ればさして低學年の教育は、決して不用視されないまでも決して非常に重大視はされない。何となれば六七才の理解力の乏しい幼少時に教へるよりも一二年延期して八九才かの



教へれば、六七才時代に非常に困難であつた教材もさほどの困難を経ずして徹底が出来るからである。そこで、算數科教育の始期の問題が論ぜられたことを私は今思出すのである。現在六年生の最後に於てもつ實力は或は二年生から算數を開始してもそれだけの時間總數をかければ否それ以上の實力が陶冶出来るかも知れない。それは十分に想像され得ることである。

我が國に於ける實際教育に最も偉大なる影響を與へたものはヘルバルトの教育説であることは既に御承知の通りである。彼が凡ての精神活動は要するに觀念の集合離散によるとの心理説から判明なる觀念を與へることを説いたことは大いに、教育を主知的に傾かしめ特にその教授段階説なるものが情意的陶冶といふ方面には全く適合せざる論理主義的のものであり、合理的概念構成の順序をふんだことは愈々以て、教育をして合理的主知的に走らせたのである。彼の獨逸の協同社會學校の前驅をなした實驗學校も、半面このヘルバルトの主知主義への反動思想でもあつた。即ちヘルバルトの教育は理論的に勝れた動物は作り得るかも知れないが相互に社會生活を樂しむ社會人の教養は不可能であると論じて大に實驗學校は教育學校でなければならぬと叫ばれたものである。

修身教育も單に主知的に考へれば特に抽象的觀念的幼稚な、そして又内向的反省的傾向の愈々乏しい幼少時代に於て之を重要視されないのは當然のことである。事實我が國にありてもかゝる時代があり、特に又現在にありても知名の學者にして尙且過去の主知主義的修身教育を以て低學年の修身教育と思ひ込んで幼少時の修身教育を否定せんとする傾向のあるのは見逃がせないことである。嘗つては修身教育四學年説といふものがあり、又三學年説といふものもあつた。

成程幼少時には理屈は理解されるものではない。そこで只管に理屈や知識の註込を以て教育の全部であるかのやうに考へてゐた時代の修身教育といふものは特に低學年に於て非常に困難に逢着し、事實實際家をして悲鳴を挙げしめてゐるのである。

2 低學年修身教育は知識收得か 修身教育をして一つの單なる知識收得の科目と見れば如何にも低學年に於ける修身教育には大なる疑問が残るのである。低學年修身教育の價値の否定の唱へられるのも一應無理からぬことでもある。かくして修身教育四年説などいふことも出て來るのであると思はれる。

然しこの低學年修身教育價値否定説は既にヘルバルト教育學説が理論的に覆へされた如くその立論の根柢に一つの大なる過誤を藏してゐた。即ち教育全體を合理的論理的知識的に見るその觀方である。

修身教育は勿論知識を否定するものではない。然し修身教育の全部が決して知識教育ではない。この故に修身教育特に低學年の修身教育が知識教育の上に於て意味をなさぬといふ理由を以て修身教育全體を否定せんとする立論は謬見と見るの外はない。況して低學年の修身教育は決して單なる知識教育でないに於てをやである。この故に低學年の修身教育は知識教育に不適當なる理由を以て之を否定しむることは出来ない。

3 低學年修身教育の重要性 低學年の修身教育には低學年の修身教育として否定することの出来ない独自の價値あることを私は認め且つ堅く信するものである。即ち低學年の修身教育は低學年の様に他の時期を以てしては代行し得ぬその時期限りの重要性といふものゝ存することを私は認めるのである。即ち低學年は低學年の故に他の何れの學年、乃至は上級學校の道德教育を以てしては寧ろ全然不可能な重要性といふものが存するのである。

修身教育の狙ふ所は決して單なる抽象的概念的なる知識を詰込むことでは決してない。深く皇國の教をその身に體せしめることである。それは單に皇國の教を概念的に暗記させるといふことではない。皇國の教を深くその身に體せしむるといふことは、皇國臣民たるの情意を豊かにすることである。皇國臣民たるの情意を豊かにするといふことはその根本として、我が皇室の尊いはれを強く感ぜしめ、知識として教へるのではなくして感ぜしめ、我が國の尊さを感得せしめ、皇國に生れたる喜びを深く教養して行くことを根本とするのである。即ち知識の教育にあらずして魂の教育である。魂の教育は信念の教育である。修身教育は全く魂の教育である。松下村塾に教を受けしものが所謂維新棟梁の利器として大なる功績を果たし得たのも松下村塾の教育が知識の教育では全然なく全く魂の教育であつたからである。重ねて云へば修身教育は魂の教育なのである。

然るに

「三子の魂百まで」

といふことがある。世上卑近の比喩俚諺等の中には言簡なれども深く人生の眞諦を喝破してをるものが尠くない。三子の魂百までといふは、「梅檀は二葉より香し」といふ先天性を述べたものではない。それとすれば、何も三子といふことにはならぬ。幼少時の印象の深さをより多く語つてをるものといふべきである。即ち幼少時に深く受けた心的印象は生涯の心の糧ともなり、骨ともなり、生涯を貫く偉大なるものとなることを物語つてをると思ふ。

かくして一世に秀でた程の人物の傳記、自叙傳、又は直接の談話等に接して見るに、これらの人をしてかくあらしめたのは、必ずかくあらしめたものがある。偉人傑士といふ。勿論先天的にそれだけの素質もあつたことでもあらうが尙他に後天的の大きな感化影響といふものを受けてゐるやうに思ふ。即ちかくる衆に傑出する程の人物の陰にはその幼少の時代に殆んど例外なしにかくれたる、賢母があり又は師匠があり、又は助言者があり、後見の士がある。必ずその幼少の時に於て一つの感化的影響が伏在して居るのである。

私はこの世上の實例の上に深き興味を感ずるのである。そしてそこに私は低學年の修身教育の重要性を思ふのである。幼少時に於ける印象といふものは非常に深刻である。宗教心の陶冶は幼少時に父母に伴はれて、何かわけは分らぬが掌を合せて神佛を拜む、その幼少時に躡けられた拜むことそのことにその基礎根柢があり、この幼少時の躡けを経てをらぬ者は宗教心の陶冶は困難とされてをるのである。

4 幼少時の印象 幼少時に於て、天皇陛下の尊さを説き聞かせ、その有難さに感じさせる。それが幼少時には幼少時としての印象の深刻さがあり、生涯を貫いて之が一貫の心の柱となつてその人の人格の核心をなすものとなるのである。而してそれはそれが幼少時の故にその印象にも特殊のものがある。

幼少時の故にその印象の深いといふことは、人事ならず自己の生涯を反省して見ても自分に肯けるものゝあることを思ふのである。實際幼少時の印象は不思議である。それが幼少時たるが故に他の時代にては到底企及し得ぬ程の深刻なものが存するのである。而してこゝに深いといふ意味は寧ろ絶對であるといひ得るかと思ふ。寸分の疑念がないのである。毫末の間隙も残さぬのである。大人から見れば誠に馬鹿げたことでも彼等にとつては最も最面目なものであり然かも絶對である。さる知名の人の話であるが「御飯後にすぐねそべると牛になる」と幼少時に教へられたそのことは大人になつた今になつても強い印象となつて、合理的な考からその不合理であることを承認するが自己の

情意はどうしても之を否定することが出来ない。何かしら自己といふものに強い迫力をもつてせまつて来る。かやうに述懐をされたが如何にもさうしたことは我等にも相當にあるものである。

之などは大人から聞けば誠に馬鹿げたことのやうであるが幼少時に眞面目に受けたこの印象は生涯を通じて眞面目に響いて來るのであると考へられる。こんな類のことを相當年をとつてから教へたと假定すれば殆んど印象とはならぬであらう。特例をいふならば例へば中學三、四年生頃にかうしたことを始めて教へたとしたならば全く無印象といつてよからう。全く一笑にしか附せられないのである。それが幼少時であると眞に眞面目に考へられ眞面目に印象されるのである。

洵に幼少時の印象は不思議である。然かもこの不思議な印象はこの幼少時に於てでなければ最早や他の時代に於ては求められないことである。

低學年修身教育の重要性はこの印象の深刻性にその根本的據點をおくものである。

さて然らば何故に幼少時にありてはかくその印象は深刻なのであらうか。こゝに一つの大きな問題が起るわけである。

而して之に對する私の解答は、つまり幼少兒童の本性によるといふことであるが、別して幼少時に於けるその心的特色としての、精神内容の單純性、情意性、純眞性、信頼性によるものであるといふことである。之については更に深き省察と説明とを要するわけであるがそれは紙面の都合上他に譲ることにして更に次の問題に筆を進めたい。

5 幼少兒の習慣可塑性 幼少時兒童修身教育の重要性のいま一つの據點となるものは、何といつても習慣可塑性の豊

富といふことであらう。

低學年修身教育の狙ふ所は、單なる知識の詰込といふことではない。善良なる生活修練による良習慣の養成といふことである。所謂躰の問題である。特に國民學校にあつてはこの躰といふことを重視する。

習慣といふことは或る一定の生活慣性のことと一度つけた紙の折目は再び折る事は容易であるが如く、生活行動が常に一定の型をとるとやがては行動は非常に容易になり遂に一つの型が出来て來る。之が習慣で習慣には良習慣もあれば悪習慣もあるわけである。

悪習慣に陥ると容易に之から脱却することは出来ずつまり低劣な人間とならざるを得ぬ。それで人格陶冶の上から云へば常に良習慣の養成につとめねばならぬ。ジェームスは其の著習慣論の中に人間は習慣の束であるといふことを書いた。成程考へて見ると吾々大人にとつてはその生活は殆んど習慣によつて行はれてをる。この習慣にもれる行動といふものは一日の中に幾何あるか。殆んど之れのない日の方が多からう。して見れば人間生活の上に於て良習慣の教養といふことは一層教育上重大な問題をなげかけるわけである。この様に修身教育は一面、道德的習慣の教養といふことが非常に重大な問題となり、之を以て修身教育全野の目的と考へる論者もあるわけである。特にアメリカの德育といふことは習慣の形成といふことに中心がむけられてあるといはれるが意味の深いことである。國民學校にありても、初等科にありては日常近易なる實踐の指導から始めることを述べ躰といふことを大いに重んずることになつてゐるのは大いに意味の深いことである。

而してこの習慣の形成といふことは年齢に非常に關係がある。幼少時程その可塑性の豊富であることは心理學上の

定説である。一旦ついた習慣は之を改變することは非常に困難であることも亦心理學者の定説となつてをる。一旦惡習慣のついた上學年に於て之を破壊し乍ら良習慣を半面に於て教養して行くといふことは非常な難事である。

そこでこれよりも幼少時の習慣可塑性の豊富な時によく躰けよく導いて最初から良習慣をつけるといふことが教育的であり又教育上効果的であるといふことが出来る。而して修身教育が兒童の良習慣の教養といふことにもその目的がある以上その可塑性の豊富な幼少時は特に独自の有力な修身教育の時期であることを認めなくてはなるまい。

かくして低學年の修身教育は低學年なるが故に重要なのであつて一度この重要な時期を經過すれば生涯再び來ないのであるから、低學年の教育者はこゝに大なる着眼をなし幼學年の故を以て之を輕視するが如き事あらば實に兒童の生涯を誤る重大過失を敢へてしてをるものといはねばなるまい。

## 二 低學年修身教育の方針

1 指導の根本精神の確立 幼學年兒童の修身教育は以上論ずる所に従つて、その人格の核心の確立するの基礎となり、その實踐的習慣の基本的教養が行はれるのであるから、先づ以て指導の根本精神といふものが確立してをらねばならぬ。

而してその根本精神を確立するためには先づ教師は次の事項について徹底的研究を行ひ、その指導精神を確立せねばならぬ。

イ、國民學校それ自體の特質について十分なる研究を遂げ、別して國民學校の目的それ自體の研究を徹底的になす

ことである。それには、特に國民學校令第一條の旨趣を十分に理會體得することが大切である。

ロ、國民學校令施行規則第一條の精神を十分に把握し國民學校の狙ふ所を正しく、且つより深く理會することである。

ハ、國民科それ自體の要旨について研究し、その主意を十分に理會體得すること。

ニ、特に國民科修身の目的たる、教育に關する勅語の旨趣に基きて國民道德の實踐を指導し兒童の徳性を養ひ皇國の道義的使命を自覺せしめるといふ意味を十分に理會體得することである。

而して、それ等の中にも主點は要するに兒童をして眞の皇國臣民にまで鍊成することであり、幼少時の修身教育はその皇國臣民たるの根柢をなす我が國の教の基礎的教育をなすといふことである。我が國の教の基礎的教育をなすといふことは眞に臣たるの道の基礎的陶冶をなすといふことである。更につきつめで行けば、眞に臣道實踐の基礎的修練をなさしめるといふことである。

このためには、常に我が國の教といふものが一切修身指導の内容ともなり規準ともならねばならぬ。このことは實は誠に易々たることのやうではあるけれ共實は唯之だけでも容易ならざることである。何となれば我が國にありて我が國の教が眞によく把握せられ、理會せられ、信念づけられるといふことは實に當然のことであり、容易のことであるやうであるが實は之が容易なことでないからである。外來思想の洗禮を多分に受けてをる現在の日本人は教師と云はず何と限らず凡そ我が國の教とは根本的に相反する見解に立つてをることが屢々であるからである。

2 幼少兒指導主點の確立 指導の根本精神の確立とは別に幼少兒教育に限つたことではない。唯その基礎的陶冶の

上から考へられることである。その指導の根本精神に則りて幼少兒童の修身指導の主點を十分に把握體得してその指導に當ることが大切である。それについて特に留意すべき主たる事項を斷片的に羅列して見ると次の通りである。

イ、特に兒童の具體的生活を實踐的に指導すること

幼少兒の修身指導は既に論じた通り決して道德的知識を詰込むことではない。先づ第一には、その實踐生活を、その實際生活を、その具體的生活を、實際的に、實踐的に、具體的に指導して、その生活の躰に向つて努力するといふことが第一條件である。

子供の惡と稱せられることは大人のそれとは全く異なるのである。大人がお花畑の花をむしり取るのは惡であつても子供にとつては決してそれが惡とは判定は出來ないのである。大人が他人の書棚から自己の欲する書籍を無斷引出して持歸り讀耽るのと、子供が美しい繪本を書棚から無斷引出して之に見入るのは大いにその趣は異なるのである。

何となれば大人から見ても惡と思はれることも子供自身にとつてはさして重大問題ではないことが多い。それは子供はまだ如何なることをすれば惡であるかについて具體的な試練を受けてをらないからである。如何なることがよき事であり、惡しきことであるかを知らないからである。

幼少兒の修身的陶冶は先づ如何なることをすればよきことであり、又如何に行爲すべきものであり、又如何なることをすれば惡であり、そして又如何に行爲すべきでないかについての實際的、具體的指導が具體的實際的生活に即して行はれねばならぬのである。

而してその具體的實際的、實踐的な指導が常に繰返へされて眞によき實踐生活の躰がなされねばならぬ。

ロ、皇國臣民たるの情意的陶冶に力を注ぐべきこと

幼少兒時代の印象は不可思議な深刻性をもつ。この故に特に皇國の道の根本的な事項について特にその情意的陶冶に力を致さねばならぬ。それには幼少の時から、

○天皇陛下の尊いことを眞にしみくゝと味はしめること

○天皇陛下の有り難いことをしみくゝと味はしめること

○天皇陛下の治め給ふ皇國に生れたることをしみくゝと喜ばしめること

○我が國の尊く清く美しくありがたいことをしみくゝと味はしめること

○天皇陛下の御ため、皇國のためにつくす心構を子供乍らに心の中に描かしめること

○神佛を敬し感恩の情を味はしめること

○父母の尊いこと又ありがたいことをしみくゝと味はしめること

○學校や先生のありがたいことをしみくゝと味はしめること

○其の他凡て具體的事實に即して道德的情意的陶冶に力を注ぐべきこと。

總じて幼少時代にありては特に尊長を敬し、尊長の命には從順なるべきことを長養して行くことが我が國の教の本質に顧みて特に大切なことである。

ハ、大國民たるの風格を養ふことに力めること

國民學校の教育は要するに次代の皇國民の基礎的鍊成である。次代の皇國の使命は、愈々東亞に於ける指導的地位

確立し大東亞共榮圈の確立完遂に邁進し之を通して世界平和に貢献するにある。この故に次代の皇國臣民はこの大使命の完遂に堪へ十分にその使命を達成し得る國民でなければならぬ。それにはどうしても指導的國民として大國民たるの風格を十分に具體した國民でなければならぬ。

そのためには先づ次の諸點に特に意が用ひられねばならぬ。

(1) 積極的進取の意氣を養ふこと

實踐指導だ、躰だといつて徒らに兒童を教權を以てその自由性、潑刺性、明朗性を抑壓して、頼他因循なる兒童たらしめては、事大いに志と違ふわけである。どこまでも兒童の自由性、明朗性、潑刺性に培つて積極的進取の意氣を養ふことに力めねばならぬ。

(2) 寛容和親の情の長養

和親寛容の情なくしては一億國民の協力も覺束ないことである。凡そ我が國に於ける國民結合の紐帶たるものは何であるかと云へば恭敬和親である。上を恭敬し互に和親の情を以て結合することである。他國人と交つて大國民としての襟度を示し、國策の遂行に當るにはどうして寛容和親の情を長養せねばならぬ。

(3) 強き實踐力を養ふこと

之も亦重要なことでそれは(1)の積極的進取の意氣の内に數ふべきでもあるが實行力、實踐力といふことは特に大切であるからとり出して考へてもよいと思ふ。

尙この外旺盛なる體力を養ふこと、工夫創造の能力を養ふこと等も大切であるがそれはより多く他教科目の教育

に於て考慮さるべきことであると思はれる。

ニ、兒童各自の個性に立脚しその個性を殺さぬこと

個性教育の問題は既に久しい。幼少兒童は共に幼少兒童であり乍ら、各々個性の持主である。兒童の躰を重んずるといふことが、又國民の鍊成であるといふことがこの個性を無視しこの一様化の指導であつたならば遂に個性を殺すつまり兒童の特色を殺し、結局兒童を殺すことになる。幼少兒の教育にありては特にその特色ある個性個性に立脚して、個性そのまゝをそのまゝに個性的に指導して眞の皇國臣民にまで鍊成して行かねばならぬ。決してその個性を殺してはならぬのである。

ホ、効果を近きに求めぬこと

結果を近きに求めると兎角急ぎ過ぎることになる。急ぐと抑壓が強くなり過ぎて、兒童を頼他的な消極的な早熟的大人の如くにならしめる。常に温情ある指導といふことが、そして氣永の指導といふものが考へられねばならぬ。

子供はどこまでも子供である。そして生きたものである。さう教師の思ふまゝに意のまゝにはならぬのである。堪へざる指導に努力して然かもその効果を急がぬといふことが大切なことである。

ヘ、子供らしさを失はしめないやうに指導すること。

過去の教育は教權主義の教育、教師本位の教育であつたといはれる。而して之に反抗して立つた所謂大正の中頃より昭和の初頭にかけての新教育は兒童中心の教育といはれる。成程新教育の教育上に於ける一大貢献は、教育に於ける兒童の發見といふことである。

教師本位主義の教育にありては兒童は大人を小さくしたものと云ふ兒童觀に立つてゐる。そしてどこまでも大人の要求をそのまま程度を低めて要求したのである。又大人の準備として一切が考へられて來たのである。

然るに新教育にありては、兒童は兒童にして決して大人の小さいものではなく兒童には兒童として大人と異つた兒童独自の世界があるといふ見解に立ち、兒童をして眞の兒童にまでといふのが新教育の狙ひで之が遂に自由教育へ、そして更に發展して放任主義にまで徹底したものすらあつた。

國民學校の兒童觀は屢々説明される如く、兒童は兒童として独自のもの大人と異つた世界に立つが、尙やがて國民にまで育成さるべき兒童であるといふ立場に立つてをる。そこで決して兒童に對して大人の要求をそのままにして兒童を大人化してはならぬ。兒童はどこまでも兒童としての子供らしさを失はしめないやうに力めることが必要である。尙あげ來たれば問題は尠くない。然しこの問題は之だけにして次の問題に入りたいと思ふ。

### 三 幼少兒修身教育の組織

1 修身書の尊重 幼少兒童の修身教育は廣い意味での生活指導であり且つ之に即しての道德的情意の陶冶である。かゝる廣い見解に立つて幼少兒童の修身教育には一見二つの相異つた指導上の軌道が投げかけられる。即ち

イ、修身書の系統を追ふべきか

ロ、兒童の實際生活自然の流に即すべきか

この二つの問題である。

この二つの問題は一見矛盾した立場のやうにも考へられる。特に過去の修身書のやうに修身教材の論理的排列を主としての編纂である場合に於ては愈々この矛盾は大きかつたのである。然るに後にも説くやうに國民學校の修身書は、全國共通なる兒童生活に取材し、生活層に従つて教材が排列されてある。即ち材料を兒童の實際生活から取つてある。兒童生活からといつても全國共通の教科書であるから全國共通の兒童生活から取材されており、然かもその生活層に従つて排列してある。従つてかつての論理主義排列といふことを全然ぬきにして全く心理主義の立場にある。

この故に修身書を尊重して取扱つて行くといふことがそのまま兒童の生活自然の流に即するといふことになるのである。されば眞によく兒童の實際生活指導の實を擧げんとすれば先づ第一に修身書の尊重といふことに論決されざるを得ない。

2 兒童生活の自然に立脚する 然し兒童生活自然の流は修身書を規準にして流れて行くものではない。それは全く自然の流れである。然かも修身書の取材と教材排列とは全國共通といふことを眼目としてをる。之は教科書それ自身が全國共用といふ本質的立場から萬やむを得ざることである。然るに幼少兒童の生活といへば、その内容は遊戯を以てし、その生涯の地帯は郷土を以てする。彼等の生涯は一步たりとも郷土をふみ出すことは出來ない。

この故に必ずや、修身指導の重要な手がかりともなり、材料ともなるもので、修身書にはあけてないものもあるに違ない。かゝる場合、修身書にないからとして修身上の指導を取逃がし、何等の指導の手を加へずして只之を見送つてしまふといふ場合に立つたならば、眞に忠實なる幼少兒の修身教育とはいへないのである。又それは修身書の精神でもないのである。

修身書の材料、修身書の系統にもれる然かも學校又は郷土の特殊の事情に基く重大な行事其の他偶發する兒童の實際生活にして、教師の教育眼に照らして、修身指導として取上ぐべき價値を認めたるものは遲疑することなく之を取上げて行かねばならぬ。

然かも尙修身書の取扱それすらが單に教科書にあるといふ理由からではなく郷土から一步もその足の出ないといふ兒童の實際的具體的生活に即してこそ修身書の材料が生きて來るのである。かくして修身書と實際生活とを眞によく結合組織して眞によく兒童の現實的實際的具體的生活に相即し、相立脚して取扱つて行くことに専念し眞によき幼少兒童の修身的指導を達成せねばならぬ。

#### 四 修身書の編纂趣意と取扱方針

1 編纂の基本的方針 國民科修身書の編纂方針としては、既に知らるゝ通り、之を條文的に云へば、

編纂の根本方針は國民科修身教科書は國民科教科書編纂の一般方針に従ひ國民學校令施行規則第三條の趣旨に基き編纂する、といふのである。國民科教科書の編纂方針は又國民學校教科書編纂の方針に従ふといふのであり、之は又國民學校令第一條によるといふことつまり、國民學校の目的たる皇國の道に則りて初等普通教育を施し國民の基礎的鍊成をなすといふことから發出さるもので當然のことである。而して國民學校令施行規則第三條といふは、國民科修身の要旨の條文である。

而して取材の方針は、國民科教科書の取材の方針に基き特に皇國臣民の遵守すべき道の實踐をなし兒童意欲の道德的啓發をなすに適切なるものを選ぶ。そして、兒童の徳性の情意的方面の鍊成を重視し兒童生活に即し行事と結び兒童の情操を深かむることに意を用ひて選擇する。低學年に於ては國語との關聯を緊密ならしめて取材する。

初等科一、二年にありては教材を兒童の遊戲、學校の行事、訓練項目、家庭の躰等と緊密に關聯せしめ、兒童の情意的鍊成を期する。

以上が初一・二年編纂上の大體の基本方針である。

要するに兒童の實際生活に即して實際的に國民道德の陶冶をなし我が忠良なる臣民を鍊成する基礎を作るといふことである。今實際、修身書ヨイコドモ上下を手にして感ずることを記して一般の参考に資したいと思ふ。

2 國民的信念の基礎陶冶 國民學校の大眼目は皇國臣民の基礎的鍊成といふことであり、國民科修身の目的は之から發出して要するに我が忠良なる臣民を育成し、皇國の道義的使命を自覺せしめるといふことで、つまり國民的信念を確立するといふ所に目標が立てられてある。

ヨイコドモ上下二巻を通じて大いに國民的信念の基礎的陶冶に、或は實際的實踐を通し、或は情意的陶冶を通じて大いに力められてある趣を十分に看取することが出来る。この點國民學校の修身書然かもその最初の修身書である以上當然のことであるが、然かもそれがよく兒童の生活と結合して考慮されてある所に非常な努力と用意とが拂はれてある。

上下二巻ともに扉に一は宮城二重橋を仰がしめ、一は建國創業の大業を偲び奉る神武天皇の英姿を奉掲せられてある如き、國民的行事たる四大節が既に全部上下二巻に收められてあるが如き、上巻に、少國民を以て、下巻は、天皇



陛下、紀元節、日本の國、よい子供といふ排列をして全體を結んである如き、尙仔細に研究すれば非常にこまかい點にまで注意が拂はれて國民的信念の陶冶に大に意の用ひられてをることに氣づくのである。

3 未分化形の採用 最近に起つた低學年教育の最大の問題は未分化教育の問題である。或は合科教育の名を以て、又は綜合教授の名を以て呼ばれてをる。之は合自然の教育から必然的に導き出されることである。合自然とは、先づ兒童の自然の心理に合致して教育せよといふことである。又自然環境、社會環境の自然の狀態に合致せよといふのである。然るに兒童の自然の生涯は學校で取扱ふ教科の如く分化してをるものではない。未分化の狀態にある。それで未分化教授こそ低學年教育の最も適切なる方法であるといふのである。然し未分化教授には幾多の問題が残されてある。そこで國民學校の教科書は各科目別に分化の形で編纂されてある。然しその内容は各科目極めて緊密なる連關をとり、未分化的形を多分に採用されてある。

文部當局にても幾度か説明される如く、ヨイコドモ、ヨミカタ、カズノホン、ウタノホン、エノホン、テホン等は夫々修身、國語、算數、音樂、習字といふ科目の教科書といふことを感ぜしめ知らしめることは子供には用もないことである。六冊の本といふことでよいのである。この氣持が未分化の形を多分に物語つてをるのである。

4 特に國民科の教科書 特にヨイコドモは上下共に修身の教科書といふことは兒童用書には現はれてはをらぬ。ヨイコドモ上には全部題目は附せられてない。こゝにも未分化の感が非常に強く動いてをる。ヨイコドモ下の方から題目が各課に附せられてある。いま之を擧げて見ると、

- 一、二年生 二、サイケイレイ 三、五月ノセツク 四、目ダカスクヒ 五、カミノ舟 六、ヤナギニ蛙 七、ヲ

- チサントヲバサン 八、ニバシヤ 九、アラシノ日 十、兵タイサンヘ 十一、ウヂガミサマ 十二、エンソク  
十三、メイヂセツ 十四、稻カリ 十五、コウエンノシバフ 十六、タンジヤウ日 十七、天皇陛下 十八、キゲ  
ンセツ 十九、日本ノ國 二十、ヨイ子ドモ

である。この題目を見て修身書といふ感じは全く出て來ないのである。内容となつてゐる文章を讀んで見ると更にその感が深い。いま一例をあげて見よう。

九、アラシノ日

今日ハ、長イ夏ヤスミガスンデ、學校ガハジマル日デス。

朝カラ大風デ雨ガザアザアフツテキマス。オカアサンガ

「氣ラツケテ行キナサイ。」

トオツシヤイマシタ。

私ハゲンキヨクウチヲ出マシタ。

一年生ノフミ子サンヲサツツテアゲマシタ。

強イ風ガ雨ヲ吹キツケテナカナカススメマセンデシタ。ケレドモ私タチハヒキカヘシマセンデシタ。ヤツト學校ノ近クマデ來マシタ。ダレカ學校ノ門ノトコロニ立ツテ大キナコエデ

「氣ラツケテイラツシヤイ」

ト呼ンデキマス。

「先生ダ」

私タチハウレシクナツテ急ギマシタ

スルトフミ子サンガ足ラスベラシテコロビサウニナリマシタ。

シカシ、私ガ、ウント足ヲフンバツテササヘタノデフミ子サンモコロベズニスミマシタ。

以上がこの「九、アラシノ日」の全文である。この文を読んで今までの修身書のやうに一讀して修身のしかも何の徳目の内容だと圖星を指すことが出来るか。それは全く出来ない。題目にも出てゐないし、文章中にもその徳目的な所が現はれてをらぬ。謂はゞ讀方の文である。

ヨイコドモは全く國民科の教科書であつて單に修身書ではない。而かもそれを狙つてかゝれてある。

然し之では指導の主點がどこにあるのか。教師としては全く把握することが出来ない。何を一體指導するのであるか。それは教師用書を熟讀しその眞意を體得して之に則つて指導する外はない。

そして指導としては、

(1) 讀方との緊密なる連關をもたせて指導すること

(2) 他教科と例へば算數、自然の觀察、音樂、圖畫、工作と自然的なる連絡をつけて指導すること。

である。全體の教科書が内容人物ともにこの一大組織をもたせて編纂されてあることを忘れてはならぬ。

5 私を主題とした生活記録 然かもその教材の取扱つてある編纂者の態度はどこまでも兒童たる私を主題として、その生活記録體をとつて來たことでは非常に異つた點である。

ヨイコドモ全體を通じた「私は〇〇しました。」「私たちは〇〇しました」といふ形が殆んどを占めてゐる。

従來は、「花子」とか「勇吉」とか「正男」とか「竹子」「太郎」とかいつた幾多の男子女子の兒童が出て來て活躍してゐる。そしてそれを模範的對象として各自の生活反省をするやうな形であつた。そして時に孝女おふさや廣瀬武夫や、木口小平等の實話も入つて來てゐた。

然るに全部とまではいはないがヨイコドモはこの行き方を改めて私を主體とした生活記録的となつてをり、上下全卷を通じて見れば私、又は私たちの生活記録の連続であると見ることが出来る。

6 子供の御本といった感 そして全體が非常にくだけて開卷第一に模様入りの扉があり、下の目次には上下に目次カツトが附せられ、全卷を通じて挿繪が豊富に然かも挿繪を大きくして、二頁續のものとし挿繪は所謂生氣に満ちた子供らしい子供の繪となり、文章も亦ぐつとくだけて、之で幼少兒の、子供の修身書、否子供の御本といった感が非常に深い。子供の本は子供の本たらしめねばならぬといつた意見を大いに私も吐いたものだが國民學校の教科書となつてはじめて眞に子供の教科書となつたのである。

たゞこゝで注意を要する點はヨイコドモ上下共に皇室に關する尊い挿繪も相當にあり、修身本はどこまでも修身本であるから夜店と買つて頂いた繪本同様の氣持をもたせたくないことである。

7 尙従來の二十七課が二十課となつたり、材料のとり方、題目のとり方、陶冶の方向に關する修身書の用意其他述べべき事項は尙多いが許された紙面もつきたので之にて擱筆する。

## 第三節 國民科國語の教育

## 第一 初等科第一學年に於ける國語教育

## 一 國民科國語の立場

1 國民科のねらひ所 國民學校に於ける教科としての國民科が、皇國臣民の基礎的鍊成といふ建前から、皇國臣民たるに必須な一資質としての、國民精神の體認・國體に對する信念の確立、及び皇國の使命に對する自覺といふことを當面の教育内容として取上げる教科であることは、茲に更めて言ふまでもない。而して、かゝる資質を當面の教育内容として取上げる時、具體的には更に修身・國語・國史・地理の四科目を設けて、そこに我が國の道德・言語・歴史・國土區勢といったやうな方面の習得鍊成を圖り、以て皇國民の基礎的鍊成といふ大目的の達成を圖ることになつてゐる、これ亦私の絮説を要しないところである。

2 特に低學年の立場 國民科に於ける四つの科目の中で其の先陣を承り、初等科の第一學年から課せられるのは修身及び國語の二科目であるが、それは國民學校に於ける國民科の教育が、先づ躰から出發することを意味するものである。即ち修身では先づ道德的な躰をなし、國語では言葉の躰即ち言語訓練を以て其の出發點とするのである。蓋し、躰とは主觀と客觀乃至空想と現實とが未だ分化しない低學年の兒童に就いて爲さるる唯一の訓練法で、自覺や論理を必要としない初步の訓練に名づけたものである。

而して、此の自覺を伴はない躰、乃至は論理を伴はない言語訓練から出發して、やがては自覺を伴つた道德的鍊成乃至は論理を伴つた言語の訓練へと發展してゆくところに、國民科修身乃至國民科國語の發展傾向が見られ、此の二つの科目を母體として、更に國史・地理への分化發展を見るところに、國民科全體の發展傾向が觀ぜられる。

かくの如く、國民科國語の教育は、修身の教育と共に國民科に於ける教育の事始めを承り、其の初步的訓練をなすものであるから、之が指導に當つては、よく其の立場を自覺し、其の目標を謬らないやうに萬全を期することが大切である。殊に、言語の修練は見様によつては單に國民科の教育に於てのみならず、あらゆる教科及び教科以外の生活指導に於ても、常に其の基礎をなすものであつて、我々日本人は國語を離れては一日も生き甲斐のある生活は營み得ないのである。思うて茲に到れば、國語教育の任務は誠に重且つ大と言はねばならぬ。

## 二 國語教育の力點

1 初等一年初期の國語教育 初等一年の初期に於ける國語の教育は、所謂國語の四分節が未だ分化しない以前の時期に屬し、話すこと、讀むこと、書くこと、綴ることの四つが未分化の相に於て取扱はれるといつてもよからうし、或は又「よみかた」の中に他の「話すこと」「書くこと」「つゞること」を含めて取扱ふ時期であるといつてもよいであらう。

而して、現在國語教育のために兒童に與へられたものとしては、「ヨミカタ」と稱せらるる讀本と「コトバノオケイコ」と題せられた練習帳と此の二つがあるが、之が取扱に就いて教師のために書かれる筈の教師用書は、未だ刊行さ

れてゐない。尤も四月分及び五月分の教材に就いては、ラヂオを通じて當局の解説が放送されたやうであるが、實際の立場から言へば、個々の教材に就いての取扱上の疑問は未だ全部解消されたとは申されないやうである。我等は一日も早く、教師用書の發刊を望んでやまない。

私がこれから述べようと思ふことは、これまで私が初學年の兒童を取扱つた經驗を本にし、且つ現在私が受持つてゐる初等科第一學年兒童の取扱ひを土臺としての私の心に描いてゐる國語教育の設計圖についてである。

2 繪の讀みと其の指導 繪を讀むといふことは、平たく言へば繪にかゝれたものが分り、描かれた場面がわかつて、それを言葉で言ひ現はすことまでを含めて言ふのである。だから、繪にかゝれた物の名前を言葉で言ひ現はすこともまた、繪についてお話をすることも、共に繪を讀むことの中にはいる。

さて、繪を讀むことの指導をするに當つて、先づ教師の心得ておくべきことが二つある。即ち

第一、繪を讀むことは文字を讀むことに先行する。

第二、繪を讀むことは文字を讀むことの基礎になる。

といふ此の二つである。

第一は、幼年幼女の讀書生活に於て容易に發見し得られる事實であるが、そこに教育上注目すべき問題がひそんでゐることは、往々にして看過され易い。まだ幼稚園にも上らないやうな三四歳の子供でも、繪本には多大の興味を有ち、之を興へれば廻らぬ舌で之を説明しながら、熱心に見入るものである。これは目に一丁字を有せぬ子供でも、繪でかき現はした物ならば或る程度まで之を理會することが出來、又之を説明するのに十分ではないが子供相應の言語

を知つてゐるからである。而して此の事實と、此の根柢とは、凡そ兒童の言語生活を指導するに、先づ繪畫を利用することの價値を裏書することになると思ふ。今度出された「ヨミカタ」(一)と「コトバノオケイコ」(一)が、共に其の卷頭に先づ繪だけの教材を入れた理由は、蓋しこゝにあると思ふのである。

だから、實際の取扱としては、先づ「ヨミカタ」に於て、あの繪についての話し方からはいり、櫻の下でラヂヲ體操、一二三四……面白いな……といったやうなことにまとめさせ、次に「コトバノオケイコ」二頁の上段にある繪に連絡、飛行機遊びについて語らせ、同じく「面白いな」といふ氣持にまとめさせる。又「ヨミカタ」の四頁では、圓形を描いて元氣よく行進する子供及び上段の飛越臺に逆立ちしてゐる上級生、それ／＼の繪について語らせ、前同様にそれ／＼「うれしいな」「えらいな」といふ風にまとめさせ、更に「コトバノオケイコ」二頁三頁の繪に連絡して、「人形かゝえて嬉しいな」「犬の高飛えらいな」といふ風にまとめさせるのである。

かうして、繪による話し方の練習をやらせる間に、發音の矯正や、野卑な言葉の醇化指導も適宜行はれて、そこに前述べたところの「言語訓練」が漸次に効を奏することになるのである。

尙ほ、此の繪よみが字讀みに先行するといふことは、一面から見れば「字は讀めないでも、繪なら讀める」といふことを意味し、随つて「字を教へる前に、繪についての言語練習が可能である」ことを意味することになるが更に他の一面から見れば、「文字の讀み方を教へる上に繪が邪魔になる」といふ反對の立場も成立つことになる。このことについては、「文字の讀みと其の指導」の處で述べることにする。次に

第二は、教師が「よみ方」の指導をしてゆく間に自から了解される事實である。即ち、前にも述べたやうに兒童は

未だ文字を知らない前から、繪を讀むことには相當に馴れて居り、又不十分ながら繪についてのお話も出来るのであるが、特に「ヨミカタ」の最初に出て来る文章は、兒童の感激を表現した所謂「叫聲的言語」であり、形式的には、「童話」の形をとつたりズミカルな表現であるところから、耳に入り易く覚え易いといふ長所を有つて居り、随つて之を繪と結びつけて記憶することが容易である。故に繪を讀むことが直ちに文字を讀むことの基礎になることの可能性が極めて大であるといふことが出来ると思ふ。

例へば、「ヨミカタ」の六・七頁に出てゐる教材についてみてわかる通り、此の教材では繪と文字とが一緒になつて朝の日の出の光景を描き出してゐる——といふよりも、むしろ繪そのものにまつまつた一つの場面乃至情景が描き出され、文字による「アカイ アカイ アサヒ アサヒ」といふ表現は、その一ポイントを表示してゐるに過ぎないといつてもよい程に、少くとも繪の方が文章以上のものを多く表現してゐると思ふ。かるが故に、實際の取扱では、先づ此の繪について兒童の自由發表をなさしめ、十分にお話をさせることが大切である。かくて其の間に言語訓練の効果をあげつゝ繪の見方の指導をも試み、最後に文字表現の讀みの指導に入るがよいと思ふ。

3 文字の讀みと其の指導 文字表現についての讀みの指導は、讀み方の教育に於ける中樞をなすもので、そこにはくさんくの注意すべき事項があると思ふが、こゝでは例によつて特に其の初歩について必要な注意を述べることにする。先づ

第一に、文字を讀むことと目標は、之を音聲化して言葉に還元せしめることである。

といふことを十分に認識して欲しい。言ふまでもなく、文字は或る音聲又は言葉を現はす一個の符牒であるが、併しながら、それが單なる一個の符牒であるといふにとゞまる限り、いくら其の文字を凝視してゐても、未だ其の文字の現はす音を意識し、或は其の言葉を了解することは出来ず、随つてその文字乃至文章の意味を理會することは出来ない。文字による表現が意味の理會にまで發展するためには、少くとも(一)文字の音聲化、(二)言語化、(三)意味化といふ三段の過程を通ることを必要とする。

尤も大人の我々が平易な文字で書かれた文章——例へば新聞や雑誌の記事などを讀む場合には、往々にして前に述べた(一)の段階の省略せらるゝかに見える場合が多いけれども、それは實は外聲に現はれないだけであつて、内面的には音聲化が行はれ、随つて内聽が行はれて言語化意味化へと進展してゆくのである。ところが、幼少な子供が讀書をする場合には、前述べた三つの段階はその一つをも省略出来ないであり、特にその第一第二の階段に非席な努力を要することを知らねばならぬ。即ち、子供の讀書に於ては、先づ一つ一つの文字を目で拾うて之を發音し(之を拾ひ讀みといふ)更にそれが連続せる音聲を耳に訴へることによつて、はじめて言語としての認識が出来、之を内聽することによつてはじめて意味の世界に入ることが出来るのである。随つて、初學年兒童の讀書にあつては、音讀といふことが絶対に必要なものであつて、これなくしては文章を讀解することが出来ない時代にあるのである。併し、彼等も學年の進むにつれて、漸次高音讀を要しなくなり、随つて讀書の速さもだん／＼早くなつてゆくものである。

第二は、なるべく多くの子供に音讀の機會を與へること

である。今も述べたやうに、初學年に於ける兒童の讀書にあつては、音讀が絶対の條件なのであるから、なるべく多くの子供に——といふよりも、全體の子供に——音讀の機會を十分に與へてやることが大切である。世に謂ふ所の讀

方の低能児は、多くの場合初學年に於て音讀の練習の不足した子供であり、随つてこれを未然に防ぐ方法としては、先づ音讀の練習をしつかりやらせるにあると、私はかたく信ずるものである。

尤も子供の中には、特に一年生の初の間は、まだ學校の生活に馴れない關係もあり、又一種の羞恥心や恐怖心も手傳つて、讀むことを嫌がつたり、甚だしきは泣出したりする者も一二はあるであらうが、そこは教師の適當な方法態度によつて、漸次に勇氣を引き立たせつゝ少しづつなりともみんなの前で讀むやうに習慣づけることが大切である。

第三に、齊讀よりも個讀がより効果的である

といふことを認識して欲しいと思ふ。低學年といへば直ちに齊讀齊唱の聲が聯想さるる程、どこの學校でも大抵聲を揃へて歌ひ、讀み、答へるといふのが一般の通則のやうになつてゐる。これは必ずしも悪いことではなく、場合によつては大いにやつてよいと思ふが、併し、讀み方の練習を悉く齊讀ですませるといつたやうなやり方には、大いに反省の餘地があるのではあるまいか。

讀み方に於ける齊讀には、一面に於てたしかに長所は認められる。即ち

- (1) 讀みの入門に用ひて有効である
- (2) 兒童の氣分轉換に有効である
- (3) 暗誦の方法として有効である

といつたやうな利點が挙げられるかと思ふのであるが、その反面にはまた次のやうな短所もある。即ち

- (1) 齊讀は單なる聲の模倣に終始すること多く随つて一つ／＼の文字、又は文の意味を閑却する場合が多く、讀

書の實力養成には不向きであること

- (2) 子供の發音の誤りを發見することが困難であること

(3) 齊讀には多くの場合不自然な調子を伴ひ易く、「お話をする氣持で讀む」といふ根本の心構へが崩れ易いことなどが其の主なるものである。

故に初學年に於ける讀方の練習では、先づ個讀を本體として、十分に之が機會を與へることが大切である。例へば一つの教材を取扱ふに三時間を要するとしたならば、その三時間の間に、どの子供にも少しづつでもよいから、一渡り讀ませるといふことを根本原則として勵行するやうにありたいものである。

第四には、文字は板書して讀みの練習をやらせることが効果的である

といふことを提唱したい。これは方法上の一問題たるに過ぎないかも知れないが、私は過去二十數年間の經驗よりして、教材の板書による讀みの練習が非席に有効であることを信ずるものである。板書による此の方法の功德は多々あるが、今その主なるもの二つを次に列挙してみたい。

その一つは、子供の緊張を持續せしめる上に偉大な効果があることである。讀本を持たせての讀みの練習は、とかく子供の注意を散漫に導き易く、また比較的長い時間に亘つて緊張を持續せしめることが困難であるが、教材を板書して讀ませると、前述の短を補ふことが極めて容易である。

他の一つは、子供の實力を發揮させ、若しくは實力を鍊磨せしめる上に効果的であるといふ點である。讀本を持たせての讀みの練習に於ては、文字の十分に讀めない子供でも、繪を見て、覺えた言葉の鸚鵡返しをやるから、子供の

實力——讀字力——を知ることがなかく困難であり、又そんな子供にとつては實力の錬磨にならない。然るに教材を板書して讀ませることになると、子供のさうした弱點が比較的容易に發見され、また子供の力を十分に練ることが出来るのである。

之を要するに、兒童の注意を集中せしめ、緊張せる學習の態度習慣を養ひ、供せて讀書の實力を錬成する上から見て、板書による教材の取扱は實に絶大の効果を有つものであるといつてよいと思ふ。

尤も、かう言へば、讀本を持たせての讀みの練習を一概に排斥するかに聞えるかも知れないが、決してさういふ意味ではない。本の持ち方の指導、本を持つて讀むことの指導も、固より大切なことで、特に長い文章が出て來るやうになると、さう一々板書でやるわけにも行かなくなる。たゞ初歩の間は、特に板書による教材の讀みの練習を多くすることが大いに効果的であることを述べたまでのことである。

#### 第五に、盛んに練習すること

の必要を述べて此の項を結ぶことにしたい。すべて言葉にしても、文字にしても、一度び習つたものは、之をたび／＼練習せしめることによつて習得を確實にすることが出来ることは、私が茲に言ふまでもない。ところが、文字を習ひはじめの子供に於ては、或る一つの纏つた言葉として、特殊な排列組織の中に於ける文字は覺えたとしても、これを解き崩してばら／＼にするか、或は排列をかへて他の言葉に作つたりすると、既習の文字でもよく讀めないものである。これは其の文字を未だ十分に習得しない結果であるから、教師はその點を十分に考慮に入れて、練習の機會を多くしてやることが大切である。幸に今度は練習のために「コトボノオケイコ」が提供されて、その點大いに便宜を

得るわけであるが、率直に言へばあれだけでは決して十分な練習の効果をあげることは出来ない。教師は更に／＼頭を働かせて、十分な練習の方法を講じなければならぬ。既習の文字を組合はせて出来る言葉を考へておき、それを書いて讀ませたり、又子供にさうしたものを考へさせて書かせるなども、差當り必要な練習法の一つだと思ふ。

4 文字の書き方と其の指導 文字の書き方については、その入り口を「コトボノオケイコ」が受持つてゐるやうであるから、あれを十分に活用すべきである。併し、あれは書き方の入門を示したに過ぎないのであつて、あれで以て練習は十分だといふ風に思ひ違ひをしてはならない。又「コトボノオケイコ」では、文字の正しい形は示されてゐるが筆順などについては何等示すところがないから、そこらは教師の手に委ねられた大きな指導の領域である。

次に文字の書き方指導について、特に注意すべき事項を列挙してみよう。先づ

#### 第一は、筆順を正しく

といふことである。前にも述べたやうに「コトボノオケイコ」では、筆順は少しも示されてゐないが、子供に字を書かせてみると案外その多いのに驚くものである。先づ片假名文字では

「カ」<sub>二</sub>「サ」<sub>二</sub>「ヒ」<sub>二</sub>「コ」<sub>二</sub>「ウ」<sub>二</sub>「ル」<sub>二</sub>「ヨ」<sub>二</sub>「ロ」<sub>二</sub>「モ」<sub>二</sub>「ワ」<sub>二</sub>「キ」<sub>二</sub>「ヲ」

などの筆順を誤るものが多く、漢字では

「四」<sub>二</sub>「五」<sub>二</sub>「七」<sub>二</sub>「木」<sub>二</sub>「上」<sub>二</sub>「川」<sub>二</sub>「九」<sub>二</sub>「草」<sub>二</sub>「來」<sub>二</sub>「少」<sub>二</sub>「門」

などの筆順が子供にとつては相當むづかしい。これ等は何れも入門の際に正しい筆順を示すことが大切で、誤つた習慣がついてからはなかく／＼に直りにくいものである。

## 第二は、形を正しく

といふことを提唱したい。これは「コトバノオケイコ」に立派な手本が示されてゐて、それをまどるやうになつてゐるから、指導上大いに助かるわけである。

たゞ一つ茲で注意しておきたいことは、學習ノートに書取らせる場合、左向の字を書く子供が相當に多いことである。これは十分に注意すべき點で、しかもその中には左利きの子供が相當にあることも看過さないでほしい。これまでに私が見た中で最も多いのは「イ」「ヨ」「コ」「ヒ」「モ」の五文字であつた。

## 第三は、書寫練習の順序は、視寫より聽寫へ、聽寫より暗寫へ

といふことである。「コトバノオケイコ」では、その前にもう一つ模寫（たどり書き）の段階がおかれてあるが、學習ノートによる練習では、先づ視寫から聽寫へ、而して暗寫へといふコースを踏ませたい。而して書寫力の鍊成といふ上から言へば、視寫よりも聽寫乃至暗寫がより効果的であることを一言附け加へておくことにする。

## 5 表記上の約束と其の學習指導 茲にいふ表記上の約束とは、

- 1 句 點（。）
- 2 讀 點（、）
- 3 カ ギ 平（「」）

等を一括して言つたものである。今度の新讀本「ヨミカタ」巻一について見ると、

句點の初出は二十二頁から

になつて居り、

讀點の初出は二十三頁

カギの初出は四十一頁

となつてゐる様である。

子供はとかく文を書く際にも讀む際にも、かうした形式上の約束記號を閉却する癖があつて、そのために文意の理會に支障を來し、或は文を綴つたり書寫したりする場合に意味の通らない文にしてしまふことが少くない。これは初出の時から十分注意せしめて、之を閉却しないやうに指導することが大切であると思ふ。國民學校の教育では、從來の弊にかへりみて、此の點特に重視したいものである。

6 語法乃至假名遣と其の學習指導 國民學校の教育に於ては、正しい國語の指導といふことが極めて重要なこととされてゐる。而して、正しい國語といへば音聲言語に於ける正しい發音、アクセントなども重要なその一面であると思ふが、特に語法及至假名遣の方面に關しては、從來の教育が極めて不徹底であつただけ、國民學校の教育では一段と重要な位置に引上げられた感じがする。

今度の新教科書では、特に「コトバノオケイコ」で之が十分な練習をするやうな仕組になつてゐるやうである。これは言語訓練乃至文字訓練として極めて大切なことであるから、十分に之が徹底を期したいものである。

特に語法では、所謂「敬語法」がまつ先に指摘されてゐるやうであるが、これは、我が國語獨特のものであり、且つ日常の生活訓練といふ上から見ても大切な躰の一つであるから、十分に法意せしめたい。また假名遣については、



世間に随分いろいろの改良意見も出てゐるやうであるが、これは一朝一夕に實現の出來ない事情にあり、且つ其の學習も思つたほど困難なことではない。世間ではよく外國語と比較して之が學習の困難を訴へてゐるやうであるが、それは一知半解の淺見に過ぎないので、例へば英國の兒童が綴つた綴方などについて見るに、英語のスペルなるものも相當厄介なもので、彼の國の兒童と教師とが如何に之に苦しんで居るかを知らることが出来る。日本の子供はさうした點でもつと／＼修行してよいと思ふ。

而して、かうした方面に於ける指導の要點は、先づ教師自身が正しい國語を用ゐるにある。教師自身の修養が先に立たない限り、兒童の正しい國語は決して期待される道理がない。假名遣の困難を訴へるのも先づ教師その人であつて、私たちはまだ子供の聲としてさうした訴へのあつた例を聞いたことがない。

7文の味ひ方と其の指導 或る學者の説によると、文の鑑賞などといふことは、尋常三・四年生ぐらゐまでは無理だといふことになつてゐるさうであるが、それは恐らく兒童の實際を知らない人の空論であらうと思ふ。勿論、それは程度にもよること、大人の生活を大人の言葉で書いた文章を、そのまゝ兒童に讀ませて大人と同様の理會と説明とを要求したとするならば、それは要求する方が無理であると言はねばならない。しかし、子供の生活を子供の言葉で表現したものであるならば、それが詩であらうと、散文であらうと、それを讀んで或る程度の鑑賞をなし得ない道理がない。「例へば初等一年の「ヨミカタ」卷一の三十八頁を開いてみると、そこには子供におなじみの螢がりの歌が出てゐる。

ホウ ホウ

ホタル コイ。

小サイ チャウチン

サゲテコイ。

ホウ ホウ

ホタル コイ。

ホシノ カズホド

トンデ コイ。

といふのであるが、今この教材を讀ませた後で

- 1 この歌はどんな時に歌ふ歌であるか
- 2 どんな場所で歌ふか
- 3 いつ頃歌ふか

といふ問を出してみるがよい。これに答へられない子供は恐らく皆無であらうと思ふ。

又、同じ「ヨミカタ」卷一の二十九頁から三十頁にかけて、「電話ごっこ」を取扱つた教材がある。文章としては、

モシ モシ、 キヌコサン デスカ。

ハイ、 サウデス。

ワタクシハ ハナコデス。 イマ、 ハルエサンガ、 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。

ハイ、 アリガタウ。 スグ マキリマス。

といふ對話體の文が出てゐるが、此の文を読ませた後、下方の挿繪について、

- 1 キヌコさんはどれですか。
- 2 ハナコさんはどれですか。
- 3 ハルエさんはどれですか。

といふ三つの問を出してみるがよい。恐らく大多数の児童が正しい答へをするに違ひない。さすれば、それは此の文を正しく理會した證據にならないであらうか。

以上は、児童といへども児童ながらに、相當な文章讀解力を有することを述べたのであるが、さて然らば一般の幼學年児童に向かつて、文章の讀解を指導し、その力を助長せしめるには、如何なる考慮を必要とするであらうか、それに就いて私は三つの要點を指摘したい。

第一は挿繪の活用である。

前にも述べたやうに、初學年の「ヨミカタ」に於ける教材は、文と繪とが一緒になつて構成されて居り、而して児童は文を読む前に繪を読む力を具有してゐる。故に、さうした教材に於ては、繪を讀み味ふことと文を讀み味ふこととの間に自らなる連繋があり、随つて繪を讀み味ふことが文を讀み味ふことの本になるといふ見方も成立すると思ふ。故

に教師としては、挿繪を土臺とし足場として、文章への連繋をつけてやれば、そこで所期の目的が果されることになるわけである。

第二は適當な發問法を考慮することである。

繪を味はせるにしても、文を讀解させるにしても、之が指導上最も大切なことは發問法の考慮といふことである。適當な發問によつて丁解の上に必要な暗示を與へ、或は児童の丁解してゐる所を引出してやるのが、やがて子供を鑑賞の境地へ導く有力な指導になることは、今更言ふまでもあるまい。しかし實際問題として之を取上げるとなるとその發問の意味内容は同じでも、發問の言葉の如何によつて子供への反響には格段の相違があり、随つて指導の効果から言へば、非常な適不適の差が生じて來るものである。私は此の意味に於て、低學年の讀方指導には特に發問の言葉の吟味が大切であり、發問の巧拙如何が直ちに指導法の巧拙に反映することを痛感するものである。

そこで、發問法の要領を手づ取早く言へば次のやうなことになるかと思ふ。

- 1 教材機構の要點にふれたもの
  - 2 どの児童にも力相應の答の期待されるもの
  - 3 児童に考へる餘地を與へ、機械的に流れないもの
- 第三は、朗讀の中に鑑賞の心境を發見せしめることである。

文章を朗讀することは、之を形式的に言へば文字の音聲化であり言語化であるが、内面的に言へばそれは文章を一貫して流るる生命の躍動を内聽しながら、之を音聲美に托して表現する一種の藝術的な作業である。即ち文鑑賞の心

境が音聲に反映されたものでなければならぬ。故に子供の朗讀を聞いてみると、その子供がその文章をどの深さに讀味つてゐるか、その程度が凡そわかるものである。又、聽く方から考へると文の朗讀を聽くことは、その音聲を通してその文の妙味を味ふことになる。結局、文を朗讀することも、文の朗讀を聽くことも、共にその文を味ふことにならなければならない。さうした意味で、私は低學年から徐々に文朗讀の指導を行ふことが、讀方指導上極めて大切なことだと思ふのである。

8 話方及び綴方の指導に就いて 話方の指導に就いては、繪のよみ其の他の項に於て既に觸れて来たところで、要するに「ヨミカタ」及び「コトバノオケイコ」の取扱に即して隨時之を行ふのを本體としたい。併し、時には特に一時間をかけて話方指導を行ふこともあつてよいと思ふ。それは理數科に於ける郊外指導の後とか、遠足のあととか言つたやうな、共通の話題の得られる場合が適當である。而して此の際望まじきことは、子供の發表がなるべく自由なくつろいた氣持で、のび／＼してゐることであるが、併し方言や、卑語がやたらに飛び出すやうでも困る。さうした場合には、子供の氣持を固くしない程度に於て、正しい言葉への指導を怠つてはならない。

綴方の指導は、はじめやはり話方と同様に「ヨミカタ」及び「コトバノオケイコ」の取扱に即して、主として口頭綴方ともいふべき方面の指導と、書寫能力の錬磨を主として行ふがよい。すべては、話方が綴方の母胎となるといふ建前でよいと思ふ。

第一學期の終りに近い頃からは、そろ／＼文字により兒童の生活表現に導入して、所謂綴方的指導を行ふもよいと思ふが、此の際に於ける兒童の表現態度は、めい／＼の家庭生活なり、その他の生活なりを、先生に報告する、語りかけるといふ氣持で筆をとらせるのが最も自然な行き方であらうと思ふ。

第二學期にもなれば牛假名だけは全部書けることになるし、それに平易な漢字も若干おぼへることになるから、その頃からそろ／＼綴方の時間を特設して指導を進めるもよからうと思ふ。

次にあげるのは小學校の時代に綴らせた尋一兒童の作品であるが、國民學校に於ける初等一年の綴方も大體此の程度のもので豫想されるので、御参考に供することにしたのである。

ボウクウエンシフ

キノフハ ボウクウエンシフデシタ。ボクハ ニイサント ミニ イキマシタ。ソノトキ シヤウヂノ ハウデ  
 ボガアント 大キナ オトガ シマシタ。ソシテ スグニ ツウカウドメニ ナリタシタ。キイロナ ケムリガ  
 デマシタガ、ソレガ ヤミマスト、セキジフジガ 五六ニン イソイデ キマシタ。ミニ キテ キタ オバア  
 サンヲ、トイタノ ヤウナモノニ ノセテ、ムカフヘ イキマシタ。ボクハ ニイサンニ トウテ(尋ねて)ミ  
 マスト、オイシヤヘ ツレテ イクノダト イフ コト デシタ。ヨルハ 七ジカラ 九ジマデ、ヒラ ケシタ  
 サウデスガ、ボクハ ネテキタノデ シリマセンデシタ。(廣島高師附小、尋一、佐久間正二作)

ボンラドリ

ワタクシハ コノアヒダ オトウサマヤ オカアサマト、キナカヘ ボンラドリヲ 見ニイキマシタ。コドモモ  
 タクサン ラドツテキマシタ。オホゼイノ 人デシタ。ミンナ テヌグヒラカブツテ、ソロヒノ ユカタヲキテ

ラドツテキマシタ。タカイ トコロデ、センスラ モツテ、ナニカ ウタツテキマシタ。タイコガ ドンドコ  
ドンドコ ナツテキマシタ。ソシテ、ラシヤウサント、コゾウサンガ、オツトメラシテ、オイデニ ナリマシ  
タ。ソノベンハ キナカノ オバアサンノ オウチヘ トマリマシタ。ヨナカゴロマデ、タイコノ オトガド  
ンドコ ドンドコ キコエテ キマシタ。(同上、尋一、前川美奈子作)

此の時代の児童の綴方は、時間的に或る事件を報告する態度の文が最も多い。かうした態度——即ち叙述的態度の文では

- 1 時間の順序に狂ひを来さぬやうに書くこと
- 2 或る種の中心思想(又は中心感情)といったやうなもので文を統一すること

此の二つが指導の要點になると思ふが、はじめの程はあまりさうした構想上のことはやかましく言はないで、うまく出来たものを賞揚する程度の指導がよい。そして初等一年に於ては、右の中の(1)が大體無難に行けばそれで満足してよからうと思ふ。

なほ此の時代の綴方は大體自由作を中心にしてもよいと思ふが、時には

うれしかつたこと  
おもしろかつたこと

ゑんそく

學藝會

といったやうな共通の題材を指定して綴らせることが一層効果的である。これは前にあげた(2)の要點を指導する手がかりともなり、又それだけで以て一種の指導的效果をあげ得ることにもなるのである。

なほ此の時代の児童の綴方には、

「それから」、「そして」、「ので」、「すると」、「から」

といったやうな接続詞を多く使ひたがるものであるが、これは記憶を辿り、聯想の糸をたぐりながら書き綴る必然の心理から来るものであるから、はじめの程はあまりやかましく言はなくとも、二年以上になればだん／＼解消してゆくものである。

### 三 補 足

以上で標題に就いての要點はほゞ述べ盡くしたと思ふが、なほ二言ひ洩らした事柄をつけ加へておきたい。

その一つは、初等一年の擔任として新入學の児童を受取つた場合、諸教科の指導に入る前に一應児童に就いて次のやうな方面の調査をしておくことが、特に國語教育の立場からして是非とも必要である。それは大體

#### 1 發音の調査

#### 2 文字力の調査

此の二つである。(1)の方は例へば、火鉢と火箸、喇叭、蠟燭、庖丁、まないた、大根、鉛筆といったやうな、児童の發音に訛のあると思はれるもの、または發音困難と思はれる物についてその發音の正否を調べておくのである。

方法は實物又は繪畫について一人々々言はせてみればよい。自分の調査した所によると次のやうな發音上の誤が相當に多いと思はれる。

火鉢……シバチ 火箸……シバシ 喇叭……ダツバ 蠟燭……ドウソク 庖丁……ホイチョウ  
まないた……ナマナタ 大根……ライコン 鉛筆……エンペツ

(2)の調査は「讀む力」と「書く力」の兩方に分けて考へるがよく、「讀む力」の方は「文字カード」を利用して讀ませればわかるし、「書く力」の方は「片カナ五十音圖」をかかせてみれば容易に調べることが出来る。

これ等は何れも、これから先の指導を進めてゆく上から見て大切な基本調査で、兒童のさうした實力を知つておくことが將來の指導に何かと便利であることは言ふまでもない。

その二は、國語の教育を兒童生活と一體化せしめることが望ましいといふことである。この言葉の中には從來呼ばれて來た「他教科との連絡」といふ意味もあれば、「生活指導」といふ意味も含まれてゐる。要は國語で教へた言葉も事柄も共に兒童の生活そのものに一體化せしめることで、言葉——知識——感情——道德作法——實行といつたもの一切が、兒童生活の中に具現するやうな教育が望ましいのである。

まだ他に言ひ洩らし點が多少あるかも知れないが、今はこゝらで姑く筆を擱くことにする。

## 第二 初等科第二學年に於ける國語教育

### 一 教材の概観

「よみかた」卷三を通覽してみると、「ヨミカタ」卷一の如き階梯をもうけた三部組織ではなく、小學國語讀本卷三と同様の機構をそなへてゐる。即ち卷一に頭を出した、童話や童詩、生活文章の發展したものが織りなされた體系をもつてゐる。さらにこまかに調べてみると、

① 教材の新旧 全篇二十六課中、新教材十四篇、舊教材十二篇といふ割合である。舊教材としては國引き、鯉のぼり、牛若丸、さゝ舟、蛙、むしば、ねずみのちゑ、一寸ぼふし、花火、うさぎとたぬき、自動車、長い道の諸課であるが、この中、舊のまゝ(假名を漢字に改めたところはある)のものは韻文「花火」「長い道」の二課であつて、他の十課は大小の修正を加へてゐる。殊に「一寸ぼふし」の如きは、物語の各場面を重點的に出してゐて、別箇の文の觀がある。「うらしま太郎」は、舊材料と同題名であるものの、この度のは全くの脚本となつて、新材料として取扱つた方が適當である。

② 教材の類別 教材を従来の慣例によつて分つてみると次の如きものがある。

説話教材	童話	一寸ぼふし	寓話	蛙	ねずみのちゑ	
	傳説	牛若丸		うらしま太郎	神話	國ひき
韻文教材	春	二重橋	お話	花火	子馬	長い道
生活教材	らくかさん	鯉のぼり	ささ舟	むしば	金魚	お祭
	自動車	日曜日の朝			きりぎりす	海
その他の教材	軍かん	川	つゆ	(海)		

右の題目を一瞥してすぐに氣のつくことは、「其の他の教材の」新出である。これは小學讀本卷三に見られなかつた事柄で、「川」や「つゆ」などは、地理へ分化する先行教材とも見られ、「軍かん」は軍事的國防的の中味をもつもので、説明的記述へとすゝむ一礎石とも解せられる。國語が國史や地理を包藏して、やがて分化する教材の發展は、かゝる處にその片鱗を現してゐるものと考へてよからう。

③ 分量 「よみかた」卷三は、小學讀本卷三に比して、行数に於て一行をまし、一行の字詰に於て五字を加へてゐる。總頁數小學讀本百二十四頁、「よみかた」卷三は百十四頁、頁數に於ては減少してゐるけれども、字詰行数に於て増加してゐるので、概算、二割九分ばかりの増加となる。(勿論、總字數を精算したのではなく、概算である。)教授時間に於て減少し、分量に於て増加してゐるのであるから、教授の方法上、考慮すべき問題が一つふえたわけである。

## 二 國語指導の重要觀點

1 讀む力の修練 (1) 朗讀の指導「ヨミカタ」卷一で片假名文章を讀み、卷二で平假名を習得して來た初二の兒童は、朗讀に於て餘程、力が加ははつてゐる。したがつて、一年に引續いて本格的な鍊成を加へて行きたい。我が校では學級兒童數に缺員のある場合に、補缺募集をすることがあるが、其の際、一人々々について、既習の文章を讀ませてみると、大體讀み方の力の判定がつく。年齢などよりも狂ひがない。それほど朗讀といふものは、兒童の讀解力を綜合的に現すものである。朗讀の成績をあげようとするならば、先づ

(1) すべての兒童に讀む機會を多く與へることである。極めて平凡なことで、誰でも知らないものはあるまい。ところが、この平凡なことが、なか／＼實行難である。研究授業などを見てみると、深究などの仕事に多くの時間をあてる爲、音讀はそこ／＼に片づけられてしまふ。ひどい授業になると、讀みの練習は、家庭の豫習に轉荷して、一回の通讀から直ちに深究精査にはいるものさへある。これでは音讀指導の重責を果したとはいひがたい。劣生に至るまで音讀だけは自信がつくほど指導してやるべきである。次に

(2) 朗讀の使命を兒童相應に理解させる。つまり、聲を出して讀んでゐる其の意味、任務をわからせておくことである。朗讀には二つの場合が考へられる。其の一つは、他人に聽かせる爲讀む場合である。教室での讀みは自力の檢證か或は他人に聽かせるか、何れかである。朗讀といふからには、どの程度に讀めるか、自分の力を試めすことはすでに試験済みでなくてはならぬ。はつきりと他人にわからせるために、讀みの鍊磨をする、それが一つの目的である。他人に聽かせる爲に讀む場合は、他人が本を手にしないで聽いてゐて、はつきりと、表現内容が掴まれ、表現の情味がわからなければならぬ。したがつて、速度も「本を手にしないでわかる」といふことを限度としなければならぬ。又、文の持つ氣持が、兒童相應に、聲の抑揚、緩急、強弱に現れることが大切である。文の氣持を聲に現す時殊更なる聲色はよくない。兒童をして俳優の眞似をさせる必要はない。彼等の力で解した、味つた、その程度を、ありのままに、自然に出させるやうに指導すべきである。朗讀の今一つの任務は、自己満足、自己鑑賞の場合である。他人にきかせる爲でなく、自分自身が口誦んでみる。そして文のすべり、ひびき、律動を靜かに味ふのである。これは我々が詩などを誦讀する際とる態度である。かくした意味合ひを、具體的に指導して行くと、眞の朗讀へと達するこ

とが出来る。地方などの児童で朗讀といへば、聲をはりあげて、大聲叱呼すればそれで上々なるかの如く、はきちがへてゐるものもある。教師先づ朗讀の呼吸をつかむべきである。

(v) 聲に真心のこもるといふことが、朗讀の極致である。聲に心のこもるといふことは、獨り朗讀ばかりでなく話し方でもさうである。初二あたりの児童にかうした要求は些か無理であるが、しかしこの態度を持つて指導するとは、根本である。以上は、朗讀の急所ともいふべきものを數へたのであるが、初歩的の児童には「正確に」「明瞭に」發音、アクセントを正して讀ませることが第一歩である。なほ音聲の高さは、同じ教室内の他児童が何れも聴きとり得る程度としたい。徒らなる大聲叱呼は要求しなくてもよい。

(vi) 口語文は、話し方に近づけるやうにすることも忘れてならない指導觀點である。

(2) 讀みをとほしての把握力の鍊磨を常に心がけなければならぬ。これは、讀む態度の確立と、相伴ふものである。聲を出して讀んでゐるが、何が書いてあるのか、掴んでゐない児童もある。表現の難解の場合は致し方もないが、さうでない場合に、如上の事實が見られる。これは、結局、讀む態度の出来てゐない児童である。聲を出して讀んでも黙讀しても、讀むことは文の中味を掴むものであることを、幼學年からしつかりと指導しておかなければならぬ。この態度が確立してをれば讀みをとほしての把握力は次第に高まるのである。

(3) 考へる習慣の養成 初一、二では表現されてゐる内容を、すなほに受けいれることが先づ第一の仕事である。だが、初二も後半期に進むと讀みとつたものに對して、自己相應、考へてみる、といふ習慣を馴致して行きたい。古人も「書を信すれば書なきに若かず」といつてゐる。無條件、無批判に受けいれることは、讀書によつて、自己を育て

る所以ではない。しかし此の事項は、個性に應じて要求すべきである。

(4) 讀みの深さは、児童の發達に即應せよ。同一の文章でも、深くも淺くも讀むことが出来る。讀者の解釋力——體驗によつて百人百色の深度を生ずる。初等二年程度では、先づ「すなほに受入れる」程度に満足しなければならぬ。發問を連發して、過度の要求をなすが如きは、却つて児童の頭を混亂させる。

2 書く力の鍊磨 書くことは、讀むことに即して反復されなければならぬ。書く仕事は、ともすれば、家庭的作業へと押しつけられがちである。家庭作業とすることも悪いといひがたいが、家庭での書くことは、視寫になりがちである。それでは速度が加はらない。或る速度を持つ聽寫を課する必要がある。

「よみかた」卷三は、小學讀本卷三に比すれば、新出漢字に於て非常な増加である。小學讀本卷三は、九十三字であつたのに、「よみかた」卷三は、百三十四字にとんでゐる。此の調子で行くと、卷四になれば更に増加するであらう。しかも初二、初三時代の漢字こそ、日常生活に最も活用せられ、しかも平易な文字である。國語教育に對する多様の仕事の加はらない、初二、初三時代に大に反復、鍊磨して、文字力を豊かにし、書寫力を高むべきである。漢字の習得にあつて、留意すべき諸點をあげてみると、

(1) 文字象を先づ腦裏に印刻せよ、漢字の習得といへば、直ちに書くことに移るが、觀察の不十分なる結果は、誤字を反復書寫することが多い。それよりも大切なことは、漢字象を正確に觀察して、腦裏に印刻し、それを再現して書寫するといふ順序が大切である。冠旁などの名稱も徐々に授け、何へんに何と、言ひわけさせるやうにすることも記憶を確實ならしめる一方法である。

(2) 送り假名を要するものは、それまでも記憶せしめる必要がある。用言は、活用形を具體的に授けて、語尾變化を會得せしめるやう努むべきである。四段活用とか、二段活用とかの名稱を授くる必要はなく、具體的な文例によつて、語尾の變化を習得せしめるのである。

(3) 漢字のみの書寫に偏せず、文の書寫にも心を用ひなければならぬ。

書寫力を高めようと思へば、文の書寫に力を注がなければならぬ。綴り方における、誤字、脱字の多いのは、多くは、文としての書寫力の練習不足から來ることが多い。

書寫力の錬磨にあつて問題となるのは、假名遣をいかなる程度に要求すべきかといふことである。新に編纂された「ことばのおけいこ」などには、假名遣の練習を、相當に要求してゐる。歴史的假名遣は兒童にとつて重き負擔である。重點主義で、主要なるものに力を注いだ方が、より効果的である。

(1) 字音假名遣、(2) やがて漢字を學んだら忘れてもよい程度の假名遣

などは、極あつさりと片付け、高學年に至るまで附いてまはる假名遣、否、實社會にはいつでも常に使用する假名遣に力を注いだがよい。

### 3 話し言葉の修練

我々が日々遭遇する國語は、文字文章に書きあらはされた文字言語と、談話に現されてゐる音聲言語の二方面がある。從來の國語教授は、文字言語の取扱に専念して、音聲言語の方は忘れがちであつた。國民學校の國語教授は、音聲言語の徹底に一方ならぬ苦心を拂ふべきである。

(1) 發音・アクセントの指導・訛音・方言の矯正 初一も、初二も、教師用書の中には、必ずこれらに関する注意事

項を載せてゐる。發音の指導、訛音の矯正は、甚だ困難なる仕事であつて、一回や二回の注意で會得の出來るものではない。教師の正しい模範と、たゆまない努力によつて始めて收められる事項である。發音・アクセントの指導としての着眼點をあげてみると。

(イ) 口を十分に開かせて、全體の兒童に聴きとれる高さに、はつきりと、發聲させること、が其の一である。發音のわるい兒童は、口を閉ぢがちである。これらの者に先づ口を開かせることである。

(ロ) 發音の悪い兒童を満座の中で笑はぬこと、兒童が妙な發音をしたり、やゝ異なつた發音でもすると、他の兒童はこれを大笑するものである。もしも、満座の中で笑ひでもしようものなら、口を緘して語らないやうになる。これでは發音・アクセントの指導は台なしになつてしまふ。

(ハ) 訛音の矯正は、耳をつくと同時に、口形をたゞさなければならぬ。例へばイとエの區別のわからない兒童は、ききわけの出來ないのが多いのである。さうした場合は、口形を教へる必要がある。

(ニ) アクセントは關東と關西とはその趣を異にしてゐる。ところが、この度の教師用書は、注意すべき主なるものをあげたやうである。これによつて、教師先づ體得し、範を示すべきである。

方言の矯正は、功を急いではならない。國民學校に入學した兒童は方言を驅使して、自分の要求を満たしてゐる。正しい言葉で語らせようと考へても方言に代るべき醇正なる言葉がないのである。「ヨミカタ」によつて、語彙の擴充をはかり、醇正なる言語に、方言同様の言語感情を植ゑつけることが何より先決問題である。そして徐々に矯正して行く。角をためて牛を殺すの愚に陥つてはならぬ。



言葉は環境に順應する。いかにお國言葉に執着を持つ人でも、他郷に行つたら、自づと周囲の言葉に調子を合はせるものである。方言の是正も亦此の呼吸で行くがよい。學級内の談話を正しい言葉で行ふ雰囲気をつくつて行く。さうすれば、方言は自づと醇正なる言葉と交代する。此の空氣——環境を作ることが教師の一大努力を要する。

(2) 話し方指導 國民科國語が話し方教授を重視してゐることは、前にもしばしば述べた通りである。殊に、「よみかた」卷三は、散文十九課中、十八課は對話を挿入し、劇的表現をなし得る所謂「脚本」に相當するものも、二課入れられてゐる。(うさぎとたぬき、うらしまた郎の二篇は、脚本と見て差支ない)そこで此等の特色を善用して、話し方を指導すべきである。初二の兒童に話し手として要求したいことは、

- (イ) お話はずきりいふこと。
  - (ロ) 自分の級の全體の人にわかる程度に、大きな聲を出すこと。必要以上の聲を出すと、話が不自然となる。
  - (ハ) 自然に堅苦しくならないやうに。
  - (ニ) 話のおしまへまでいふこと。
  - (ホ) 相手の顔を見て話すこと。
- などである。兒童は述語を省略したがる。殊に對話に於てそれが甚だしい。聞き手としては、
- (イ) 人の話に耳をかたむける。
  - (ロ) どんな話であつたか、要點を話すことが出来るやうにきく。
  - (ハ) 話をきいて、心に感じたことがあつたら、それをしつかりと把へておく。さうして後で發表する。

などの心掛が大切である。話し方の成績を上げようとするれば、聞き手の訓練が先決問題である。

話し方指導の留意點をあげてみよう。

(イ) 挨拶語を正しくすること 毎朝、教師と逢つた時、友達同志顔をあはせた時、學校より歸る時、其他學校生活全般に亘つて、挨拶語を要する機會が可なり多い。この機會をとらへて正しい言葉で挨拶させる習慣をつけておくことは、話し言葉の醇化の上から見ても、又言葉によつて心持を培つて行く上から見ても、極めて肝要なことである。修身と提携して力を用ひなければならぬ。

(ロ) 教室における問答の際、明瞭に、應對する習慣をつけること これは獨り國語に限つたことではないが、特に國語に於ては、其の誘導をせねばならぬ。話し方教授を分科せず、國語に即する所以は、教師と兒童との間に取交はされる生きた談話によつて、話し方指導を行はせようといふ精神である。この精神を活かす上から見ても、讀本を中心とした問答は一段の注意を要する。

(ハ) 讀本教材を活用せよ、讀本教材といつても、其の内容に至つては多種多様である。

● 物語教材を語らしめよ 卷三には、童話、寓話、傳説、神話、と多様に出てゐる。卷四になると、傳説教材が豊富に出ることは疑ひない。これらの教材を利用して大に言語發表を行はせるがよい。元來、物語教材は其の名の示すがやうに、語りきかせる性質のものであり、語らせるにふさはしいものである。説話の機構が時間を追うて發展してゐるのであるから、語るに樂である。ただ、長い物語になると、記憶に困難な場合がある。これらの場合は、いくつかに切斷して、數人の兒童に分擔させ、發表させる。又、教師の發問によつて、一段づつを語らせるも一案であ

る。例へば「國引き」を取扱ふ際

1. 神様は、どうして國を引きよせることを思ひ立ちになりましたか。
  2. 一回目の國引きの様子を話してごらんさい。
  3. 二回目の國引きの様子を話してごらんさい。
- と、三つの發問によつて語らせるが如き、或は卷四の「白兔」の課に於て

1. 白兔がわにさめをだますところを話してごらんさい。
  2. 白兔が大勢の神様にお逢ひするところを話してごらんさい。
  3. 白兔が大國主のみことにお逢ひするところを話してごらんさい。
- と切斷するが如きである。

b 對話の形式を活かして取扱へ 對話の形式を活かすためには、役割を定めての劇的表現が必要となつて来る。前にあげた「白兔」などでは、一課を終つた後、白兔、わにさめ、大勢の神様、大國主のみこと、などと配役の後、劇化して實演させると、児童は喜び、話し方の指導にも貢献する。かうした取扱の出来る教材が大分多い。

牛若丸、さゝ舟、蛙、ねずみのちゑ、一寸ぼろし、うさぎとたぬき、うらしま太郎、などは其の一例である。

c 表現形式をかへて、話し方に利用せよ、讀本の表現をかへて話さしむることも、効果の多いものである。例へば、「國引き」の課は、時間の進行に伴なふ叙述の形式をとつてゐるが、これに、お伴の神様、或は百姓を添へて、對話の形式にかへさせ、語らせることである。或は韻文などを散文的に語らせることもその一案である。このことは、最

初は相當の指導を要するが、二三回指導してゐると、案外六かしくはない。やがては、児童が児童劇の台本を作るいとぐちともなる。

d 讀本教材そのものを語らせる場合、創意を加へることを奨励せよ 讀本の文章を中心として話させる場合は、多く暗誦的話し方になりがちである。したがつて、讀本を讀むが如き態度となつてしまつて、話し口調から遠ざかる。つとめて平素の談話に近づかしめ、更に創意を加へるやう奨励して行きたい。

e 挿繪、掛圖を話材とせよ、話す事柄が繪畫面に現れてゐるから、比較的容易である。たゞ児童は畫面に現れてゐる人物、事件を見つけ次第語る傾向があるから、初二程度になつたら、順序を立てさせて、一つのまとまつた話になるやう語らせることが必要である。かうした指導は、やがて来る、綴り方の空間的記載の基礎をなすものであつて、話し方と綴り方との連關は、かうしたところにも見出される。

f 讀本教材に關連を持つ児童の體驗を語らしめよ 今まで擧げて來たのは、主として讀本教材そのものであつたが、ここに述べようとするのは、讀本教材に關連を持つもの、讀本教材より更に發展したものを、話材に採りあげようといふのである。例へば、「むしば」「金魚」「きりぎりす」などを取扱ひ、その後、児童各自の體驗を語らせるが如きである。

(二)「ことばのおけいこ」を中心として、話材を考究せよ 「ことばのおけいこ」は毎課に即して、各種の練習教材があげられてゐる。中でも、話し方の指導に直接關係をもつ可なりある。しかし、これだけでは材料不足であるからこれを中心として、話材の發見に努力すべきである。

(4) 兒童各自で選んだ材料を語る機会を與へよ。「よみかた」に即しての話し方は大凡話材が限定せられる。時々話材を自由に選擇させ、綴り方の自由選題式に、發表させることも、話し方としては極めて大切なることである。かうした自由話し方は

1. 話材を自分で選擇し、構成する練習となる。
2. 自分の興味或は感銘の深い體驗であるから、言葉そのものに、心がこもり、情熱が伴ふ。
3. 話材に新鮮味があるから、聴き手からいつて興味が深い。
4. 話材の發見、蒐集、構成は綴り方に好影響を與へる。

ものである。限られた國語の時間であるから、自由話し方を數多く加へることは六かしい。初等科二年では毎週一回位の程度である。

綴り方に批評の仕事の大切であるやうに、話し方に於ても批評を要する。話し方を大きく分つと「對話」と「獨演」の二つとなる。批評もそれらの材料の性質に應じなければならぬ。批評の要點を全般的にいふと、

1. 批評は、兒童の發達に應じて寛大に。
2. 兒童の個性を考慮して、決して萎縮せしめぬやうに。
3. 教師のよき模範によつて誘導的に。
4. 批評によつて反復話させるやうに。
5. 出来るだけ、賞讃を以て導くやうに。

などの諸條件は、常に念頭においておかなければならぬ。

4 教材のもつ精神の徹底 「よみかた」は、言語や文章を授ける教科書として、文字、語句、語法、文章の構造などを吟味しただけでなく、國民科の使命をはたし、國民學校の大眼目を達成する爲、教材のたゞへる思想、精神に深甚、周到なる用意が拂はれてゐる。初等科二年の分についてあげてみると、

- (1) 國體の尊嚴に氣づかせようと用意されたものがある。

卷三 四「二重橋」 目の前にをがむ二重橋の有様と感激を、四聯の詩にあらはしたものである。二重橋に行つて拜んだ兒童は、全國からみたらいくらもあるまい。けれども、寫眞に、繪畫に、宮城を見たことのない兒童は少からう。すべての兒童は、毎朝宮城を遙拜してゐる。此の全國兒童の心に描かれた映像を更に國語によつて具象化し、印象を深からしめようとしてゐる。誦讀によつて、宮城の尊嚴と國民的感動を深からしめたい。

「富士山」は、崇高なる日本精神の象徴である。詩の句を通じて、かうした點にふれさせなければならぬ。「菊の花」、「きんしくんしゃう」 明治節や紀元節の季節と結んで、明治天皇、神武天皇の御事をしのばせ國民的感動を頭腦に刻ましめてゐる。

- (2) 敬神崇祖の念を深からしめようとしてゐる。

卷三 十八「お祭」 弟の一郎と一しよに天神様にまゐつた作者(女兒)の生活記録である。やがて出る「神だな」などの課と呼應して、敬神の念を植ゑつけようとする意圖のふくまれてゐることは、推測にかたくない。又さきに、「オハカサウチ」の文章があり、「ユメ」の材料があつた。かうした意味をになふ文章がつゞいて出ることであらう。

崇祖の念に培ふものとして、重視すべきである。

(3) 君國へ奉公の精神を現はし、或は銃後の務を果さうとする教材も採られてゐる。「海軍のにいさん」や「にいさんの入營」が、皇國へ御奉公する念の現れであることは、文題を見ただけでも想像せられるが、興亞奉公日に、一家總動員で、國旗を立てる、宮城を遙拜する、戦歿軍人や戦地の兵士へ黙禱をさしげる慰問文を書く、などする「日曜日朝」の課は、銃後國民の赤誠のほとばしりである。「病院の兵たいさん」の文と共に、現下國民の至情をよく現してゐる。

(4) 國防觀念の啓培に資するものが少くない。

卷三に「らくかさん」といふ文章がある。卷一以來おなじみの勇と正男が、春の野原へ出かけて行つて、かみのらくかさんとばしてみる。おもりが重くてすぐに落ちてしまふ。そこへ春枝が犬をつれて遊びに來た。おもりにガラス玉をくれる。今度はうまく開く。南の風にあふられて、二つの落下傘はふはりふはりと飛んで行く。勇と正男は大喜びでついて行く。春枝は犬をつれてお伴する。落下傘部隊の進撃にかたどる。此の文章は、國防觀念の養成に力強く働きかけるものがあらう。又「軍かん」の課がある。軍かんの大きな春雄が、戦艦、巡洋艦、驅逐艦、潜水艦、航空母艦、などの説明をしてゐる。まことに國防知識の普及である。その他、我が家に生まれた子馬を愛育して、早く軍馬になればと念する「子馬」の文章も、愛馬育成を暗示したものである。

(5) 東亞新秩序の建設に働きかける材料も亦用意されてゐる。皇軍の勇進、銃後國民の奮起は一に東亞新秩序建設にある。その爲、全國の學童は、滿洲を理解しなくてはならぬ。支那を知らなくてはならぬ。滿洲の子供、支那の子供を手をとつて進む心掛が大切である。徒に國內に逡巡すべきでない。海のかなたに發展しなくてはならぬ。かゝる氣持を育てて行く爲に、「ラチオノコトバ」「西ハタヤケ」「金の牛」「まんしうの冬」「支那の子ども」などの教材は、どれほど貢献するかわからない。

以上は「よみかた」にもられた思想、精神の著しいものを拾ひあげてみたのであるが、教育實踐にあつては、此等の材料の紹介に止つてはならぬ。深い感激を與へ、「よいこども」と手をとつて、皇運扶翼に邁進する國民を育てる意氣と覺悟が大切である。

(5) 「よみかた」と「ことばのおけいこ」の關係考察

明治以來、わが國語教育は常に讀本を中心として施されて來た。讀本以外に練習書「ことばのおけいこ」を持たせることは、實に今度がはじめてである。その意味からみても劃期的の改革である。「ことばのおけいこ」が何故出されたのであるか、いかなる任務を持つものであるか、いかに運用すべきものであるか、兩者の關係の考察が何より急務である。此の二つのものの眞の理解の上に、今後の國語教育は發展する。

「ことばのおけいこ」の編纂精神については、當局から未だ趣意書が發衰されないから、的確に知るよしもないが、監修官のラチオ放送によると、其の精神は次のところに存するらしい。

「ことばのおけいこ」といふものは兒童が「よみかた」を理解するにあつて其の手がかりとなり、これにすがつて働くことによつて兒童が自ら國語の道を實踐することになるのであつて、教師の側からいへば、それはとりもなほさず讀方指導の擴充となるのである。兩者の關係を比喩で以ていふならば、「よみかた」は線畫で描かれた林檎のや

うなものであつて、それに彩色を施し、陰影をつけ、背景をつけるひろがりがある。此の「ことばのおけいこ」の役目になるのである。どうかすると、児童は「よみかた」が單なる平面的なものとして、読みと書きのみが國語的練習と思はれてゐるのであるが、「ことばのおけいこ」によつて、其の學習が平板的にならずに、むしろその學習の奥行が發見され、重量感が感ぜられ、立體風に眺められて來ることになるのである。故に、「ことばのおけいこ」は副次的な存在ではなくして、働きの上からいへば大きな役割を持つてゐるといはねばならない。つまり「ことばのおけいこ」は「よみかた」と児童生活といふ二つの中間にあつて、その橋渡しの役を演じてゐることにならう。即ち「よみかた」に現れた言葉、文字、感動、理解といったものが「ことばのおけいこ」といふ橋を渡つてきて、いつの間にか児童の生活によりがへり、心の糧となるわけである。またその逆に児童の生活内容が「ことばのおけいこ」を通していつて、「よみかた」のかたちに定着され、具象化されていつて次第に醇正なる國語に近づくやうになるのである。

此の説明からみると「ことばのおけいこ」は單なる練習書ではない。實に大きい使命をおびたものである。練習といへば、學んだ、解した、味つた、國語の實質を反復して、習熟し、身につけるまでの作業を聯想するのであるが、「ことばのおけいこ」の持つ使命は、それよりもつと大きく、もつと深く、利用、活用の天地が廣い。

- (イ) 「よみかた」の學習にはいる道しるべともなるし
- (ロ) 「よみかた」で學んだ實質に生命をふきこんで、具象化し、立體化し、生動化する
- (ハ) 學んだ國語の練習の役割をも演ずる

(二) 「よみかた」は「ことばのおけいこ」によつて、始めて國語教授の任務を完うする。といふことになるのである。其の効果たるや實に廣大無邊なりといふべきである。さて、實際に現れてゐる記述内容についてみると、

(1) 話し方へ發展させる部面

例 (イ) 二年生になつてうれしいでせう。どんなことがうれしいか、話してごらんなさい。(卷三、一、春)

春になつてうれしいでせう。どんなことがうれしいか、話してごらんなさい。(卷三、一、春)  
 (ロ) 「さあ、野原へ行つてとばさう」「おもりがかるのだね。」「こんどは、ぼくのをとばすよ。」「これは重すぎる。」「何をさがしていらつしやる。」「(卷三、二、らくかさん)

文章中の對話の部分だけを摘出して、讀ませ、誰の言葉であるかを話させ、後に劇的に讀ませる。此の種の材料が大分たくさんとられてゐる。

(2) 假名遣に注意させる部面

- 例 (イ) わたしくらゐ。 (いきを吸ひこむ)
- このくらゐ。 (かなひませんよ)
- 例 (ロ) 野原へ遊びに行こう。 (ふうせん玉のやうに)
- あれは なんだらう。 (舟はすべるやうに)
- あれは なんだらう。 (蛙)

破れたのでしようか。

(卷三二十三自動車)

(3) 文字を書かせる部面

「よみかた」の文の一部分を方眼の中に示して、書寫の手本を與へてゐる。一年では點線で示し、その上をなぞらせることを要求してゐたが、二年では、點線で示すことはない。硬筆の手本を示したものである。

(4) 習得した語句を應用させる部面

例 私は、うち神さまへおまゐりして、「みました」。

ふじの山は、たかくて、美しい山です (卷三 四 二重橋)

此の仕事は單なる語句の適用ではなくて、意味や語感の會得をねらつたものである。

(5) 語句を用ひて短文を構成させる部面

例 からから 思ふぞんぶん

かと思ふと そのたびに

(卷三 五 鯉のぼり)

(6) ことばの意味を實演させる部面

例 きちんと並びました

さいけいれいをしました

兒童をこの通りならばせ、實際の動作、作法を行はせるのである。

(7) 文の要約の仕方を示し或は要約を求める部面

例 (1) 神さまが、國を廣くしたいとお考へになりました。海の上のとほいところに、あまつた土地があるの

それにつなをかけて、お引きになりました。土地は、舟のやうに動いて、こつちへやつて來ました。神

さまは、その土地をつなぎあはして、國を廣くなさいました。(卷三、三、國引き)

國引きの課を取扱ひ、そのあとで、「よみかた」の文と比較して、要約のしかたを會得させる。

(2) 「きりぎりす」の文をよんで、ぜんたいをみじかくおかきなさい。(卷三、十九、きりぎりす)

(8) 「よみかた」の文を劇化した脚本を提出し、實演させる部面

例 ねすみのちゑ(ことばのおけいこ二十九頁—三十二頁)。

うさぎとたぬき(ことばのおけいこ五十二頁—五十五頁)

(9) 補充教材を提出せる部面

例 子馬(ことばのおけいこ四十九頁) 長い道(ことばのおけいこ五十九頁—六十頁)

(10) 綴り方へ發展させる部面

例 こうあほうこう日にしたことをかいてごらんさい。(卷三、二十五、日曜日の朝)

以上は、「ことばのおけいこ」卷三に現れたものの中から、其の代表的のものを拾ひあげたのであるが、卷一に比すれば、大分程度が高まつてゐる。此等に對しては

(1) 「よみかた」取扱の進行中、隨所、適所に、採りいれて、「ことばのおけいこ」がになつてゐる、練習の意味を發揮しなければならぬ。一課授け終つてまとめて課するものだと一律的に考へてはならない。

(2) 「ことばのおけいこ」にあげてある材料だけで、練習には十分だと、はき違へてはいけなからう。「ことばのおけいこ」

にあげてあるものは、練習の方向を示すものであつて、分量としてはまだ不足である。

(ハ) 國民科國語の眞使命からみて、「ことばのおけいこ」の材料を活用しなければならぬ。これに拘泥したり、硬着したりするやうでは、まことの國語教育を貫徹する所以でない。

5 指導過程の問題 國民科國語となつて、新しく考へ直さなければならぬ事柄は幾多残つてゐるが、紙面の都合上他日に譲るとして、たゞ一つ最後に指導過程の問題にふれてみたいと思ふ。

國民科國語は、今までの國語にくらべて内容的に大いなる變化を來たしてゐるのである。それは、國語の分野が三分節から四分節に改まつたことが其の一つであり、分節の意味が、有機的、聯關的となつたのが其の二であり、國民科としての立場をとることが其の三である。讀み方、綴り方、書き方の三分節となつたのは明治三十三年のことで、爾來四十有年同一の状態を通して來た。しかも其の内容である讀み方、綴り方、書き方(習字)は國語の分節ではあるものの分科的の立場をとり、事實獨立的に取扱はれて、其の相互の間にはそれほど緊密さはなかつた。それが、書き方は藝能科に轉籍し、新に話し方、書き方が登場し、しかも國民科國語としての有機的統一のもとにそれらの面より使命を發揮させようとする機構は、今までにない改革である。なほそれが、國民科としての立場をとるのであるから、科目の名稱は從來と大差はないとしても教師の心構へに於ては一新しなくてはならぬ。

國民學校令施行規則にも現れてゐるやうに、話し方は讀み方・綴り方に即して之を行ひ、書き方は讀み方の際に行ふことを本體としてゐる。綴り方も三年以上に進むと分科的に取扱はれるけれども、一二年頃までは讀み方と緊密なる聯關の下に行ふ仕組である。さうすれば、指導の實際に於てもその精神を發揮しなくてはならぬ。その具體的なる

手続きは指導過程の問題である。

讀み方は國語教授の主體的の立場を占むるものである。一二年に於ては、話し方も書き方も綴り方も、常に讀み方に包括され、統合され、融合されることが正しい進み方である。讀み方の教材を具體化系統しづけたものが讀本「よみかた」である。したがつて「よみかた」の取扱の中に、話し方、書き方、綴り方、が包括され、融合されることが理想である。初二年になると、「よみかた」の指導は讀むことからはいることが自然である。讀みは文の音聲化であり、言語化であり、意味化である。したがつて表現内容の獲得を目標とするものである。この立場から、讀むこと、の次には話すことの現れるのが、心理的自然であり、論理的必然である。話すことは一面から見ると、兒童の自己満足である。讀んで何か知つた、思つた、感じた、時には語りたいたいのが人間通有の心境である。この欲求に棹さすことになるが、他の一面から見ると、自己檢證となる。讀んで擱んだものを言葉に現してみると、自分の讀みの不十分な點、不確かな箇所へ気づき、或は疑問を發見することが多い。ここに於て、再び表現の上に之をたづねる。讀むことへの復歸が次に來る仕事である。發動的の學習態度を持つ兒童であつたら自力で解決のつかないことは、進んで教へを乞ふものである。疑問を解決してやる仕事が出来てくる。だが、二年程度の「よみかた」は、文が平明であるから、大した疑問も起らないこともある。疑問を起さないといつても、すつかり理解したものであるとはいひ難い。確めてみる必要がある。不明な點は檢討し、誘導しなければならぬ。深究とか精査とかの仕事の織りこまれるのは當然なことである。「よみかた」のすみくまで明らかになつたら、今一度讀みに歸してみる。今までさとり得なかつた表現の妙味がしみくくと味はれる。實用としての讀むことは、これだけで十分である。我等が、新聞を讀み、雑誌を

讀む際は、中味がとらへられ、味ははれたら、それ以上は何も望まない。だが教育としての「よみかた」は、讀みとつた國語の實質を、兒童の知識となし、力となし、はたきとなすまで習熟鍊磨する必要がある。練習とか應用とかいふ仕事のかくべからざる所以もここに存する。以上の如く、讀本「よみかた」を中心として考へる時

- (1) 讀むこと
- (2) 話すこと
- (3) 讀むこと
- (4) たゞすこと(或は確めること)
- (5) 讀むこと
- (6) ねること

の六つの仕事が生まれて来る。分節の「讀み方」の仕事は一貫して流れてゐるから、ここに説明の要もない。「話し方」の仕事は、隨所に加へられてゐる。(2)の話しこと、の段階は勿論(4)のたゞすこと、の問答は、生きた話し方指導であり又指導が加へられなければならぬ。(6)のねること、の中にも、言語表現方面の鍊磨が割りこむべきである。さうすると、讀本「よみかた」を中心とした取扱の中には、相當なる話し方の指導領域を發見することが出来るのであつて、常に「話し方」なる觀點を見失はなければ、其の任務を果たし得るわけである。

次に「書き方」はどこにその職分をつくしてゐるであらうか。(6)のねること、以外には何ものもない。ところで、ここに考へなければならぬことは、「兒童の注意の持続」「書くことが讀むことに及ぼす影響」の二つ問題である。(1)より(5)までの指導様式は、ともすれば單調となり兒童の注意を散漫ならしめる。勢、仕事の變化を要求したい。更に、「書くこと」は、文字の練習だけでなく、手に訴へての讀みである。文を書きうつすことによつて、解せられ、味得される、分野が多分にある。筆に現しながら讀んで行く、これ位確實な讀みはない。かうした見地に立つ時、(4)のたゞす、前に書かせたいものである。教材によれば、(3)の仕事を書き、ことに置きかへ、書いたものを讀ませ、然る後

たゞす、確め、深めるの仕事に移つた方が、より効果である。かくすることによつて讀み方と書き方が融合的となつて来る。讀本教材の實際について眺める時、長い文章第一時取扱、全體的大觀的の取扱に於ては、(3)に於て全文を書かせることは不可能である。その際は、全文の要點か、骨組に相當する部分の書寫に満足しなければならぬ。しかし第二時以下の分節的の取扱にはいと、(3)に於ては其の日の教材全部を書かせ得るのである。(勿論一年より書寫の仕事を繼續的に加へて來なければ六つかしい)兒童はノートに、教師は板上に、同伴して書寫すれば、それらを中心として、(4)の仕事は行はれる。二年程度では讀本を中心とした深究、精査は、ともすれば注意みだれがちで、教師の指導が讀本の那邊に注がれてゐるか、不明な場合さへある。それにくらぶれば、板書文を中心とした指導は理解考察の對象が眼前に展開してゐるので、はつきりとわからせることが出来るのである。指導過程の問題もなほ論じつくさぬ部分もあるが、一先づここで筆を擱くこととする。

## 第三章 初等一二年の理數科教育

### 第一節 理數科の教育方針

#### 一 理數科設定の目的と其の根本精神

皇國臣民として、立派に皇運を扶翼し奉ることの出来る忠良なる臣民たるには、國民のふみ行ふべき道の理知的な方面の修練が鍊成されてゐなければならぬ。かくして、理數科といふ教科は、國民學校の目的である「皇國ノ道」



則リテ初等普通教育ヲ施シ國民ノ基礎的鍊成ヲナス」といふ大方針を達成する爲に設けられたものである。理數科の直接目標である合理創造の精神なくして國民たり得るものでもなく、國民として國家的義務も國民的生活も行ふことは到底出来ない。

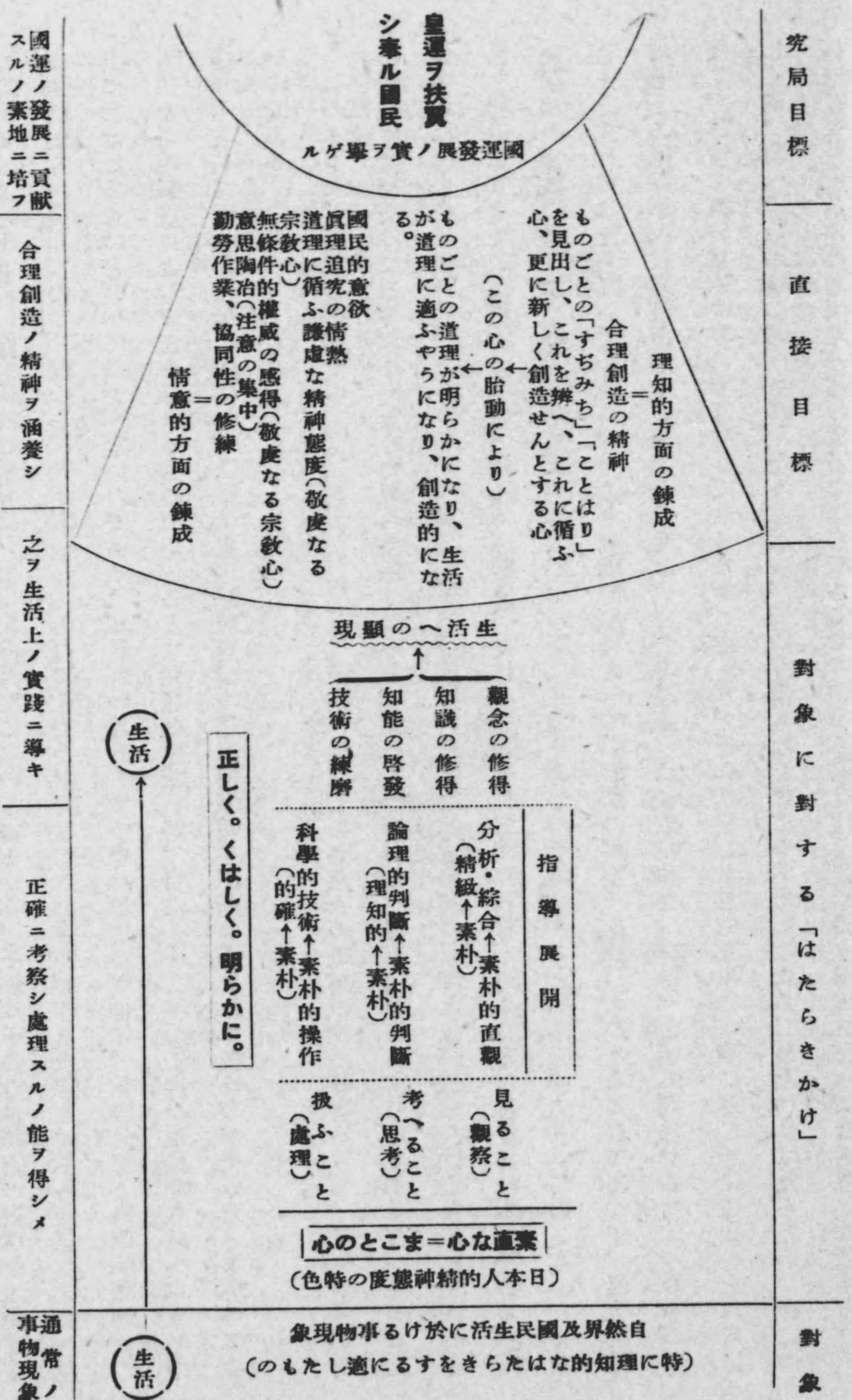
この立場から、國民のふみ行ふべき道の理知的方面に重點を置いてそれが修練を目的として組織化したものが理數科なのである。故に、理數科の目的は、國民生活に現はれる事物現象を、正しく考へ、正しく取扱つて、理に適つた而も創造的な生活をし國運の發展の實を擧ぐる修練を其の目的としてゐることは言ふまでもないことである。このことは、國民學校令施行規則に於て

「理數科ハ通常ノ事物現象ヲ正確ニ考察處理スルノ能ヲ得シメ之ヲ生活上ノ實踐ニ導キ合理創造ノ精神ヲ涵養シ國運ノ發展ニ貢獻スルノ素地ニ培フヲ以テ要旨トス」と規定してゐる。これを分り易く表示すると次のやうである。

左の表示に明なる様に、子供の常に接してゐる事物現象に對する子供の「はたらきかけ」を、子供の心身の展開に即しつゝ鍊成して、理數科の直接目的である「合理創造の精神」の涵養を完うするのである。

従つて、理數科教育上特に大切なのは、子供の生活そのものを鍊成せんとする立前上、子供の生活と子供の事象に對する「はたらきかけ」を非常に重視してゐることである。國民學校の教育を、毎日毎時の授業の場合から考へて、その實踐原理として一口に言ふならば、それは、

子供の心身の展開につれて子供の生活そのものを鍊成するといふことの一言にて表はすことが出来る。この實踐原理を日々の心構へとするならば、恐らく誤りは無いかと思ふ



究局目標

直接目標

對象に對する「はたらきかけ」

對象

皇運ヲ扶翼  
シ奉ル國民  
ルゲ舉ヲ實ノ展發運國

理知的方面の鍊成

合理創造の精神

ものごとの「すぢみち」「ことばり」を見出し、これを辨へ、これに循ふ心、更に新しく創造せんとする心

(この心の胎動に上り)

ものごとの道理が明らかになり、生活が道理に適ふやうになり、創造的になる。

國民的意欲  
眞理追究の情熱  
道理に循ふ謙虚な精神態度(敬虔なる宗教心)

無條件的權威の感得(敬虔なる宗教心)  
意思陶治(注意の集中)  
勤勞作業、協同性の修練

情意的方面の鍊成

生活ノ顯現

觀念の修得  
知識の修得  
技術の練磨

正しく。くはしく。明らかに。

指導展開

分析・綜合↑素朴的直觀 (精緻↑素朴)  
論理的判斷↑素朴的判斷 (理知的↑素朴)  
科學的技術↑素朴的操作 (的確↑素朴)

見ること (観察)

考ること (思考)

扱ふこと (處理)

心とこま=心な直業

(色特の度態精神的人本日)

象現物事るけ於に活生民國及界然自  
(のもたし速にるすをきらたは能的知理に特)

國運ノ發展ニ貢獻スルノ素地ニ培フ

合理創造ノ精神ヲ涵養シ

之ヲ生活上ノ實踐ニ導キ

正確ニ考察シ處理スルノ能ヲ得シメ

通常ノ事物現象

のである。このやうに、國民學校の教育は、發生史的見地に立つてゐるから、それは子供の自然との遊びを主體とする生活から出發してゐる。だから、初等科一・二年の理數科の教育は、自然との遊びを主體とせる「自然の觀察」の上に行はれるものと考へて差支へないのである。理數科の目的とする合理創造の精神は、數理思想と科學的精神との両面からの鍊成によつて完うされるものであることに間違ひはないが、特に一・二年の子供の生活から考へ、「自然の觀察」として教材が充分に選ばれ、それに數理思想鍊成の爲の指導體系が割り込まれて教科書が出來たとも考へてよいのである。

このやうに、特に初等科一・二年の理數科の教育は、子供の遊び即ち自然との遊びの生活事實のうち、子供自身がその對象に働きかけてゐる理知的な心を把へて鍊成せんとしてゐるのである。從來唱導されてゐた生活教育の原理に立つ生活算術も生活理科も、多くの場合、或る數學的乃至は科學的の既成學問の原理とか知識を授けるために生活的事實を利用してゐたに過ぎないと考へられる。即ち、それは原理先行主義の教育といふ概念に包含されるのである。國民學校の理數科教育は、皇國民鍊成といふ大眼目の下に生活そのものを鍊成するといふ立場に基いてゐるものであることを忘れてはならない。初等科一年より理數科理科として「自然の觀察」を課したのもこの爲であつて、發生的見地をとる國民學校教育の當然の結果なのである。「自然の觀察」は從來の如き「理科」といふ觀點から行ふべきものでなく、非常に廣い意味のものでなければならぬ。而して、それは常に具體的な事物現象に即して素直な心を以て正しく見、考へ、扱ふ様に鍊成され、かゝる態度が何の憧憬もなく身についたものたらしめなければならぬ。身についた教育といふのは知情意一體の教育の謂ひであつて、かゝる態度は低學年より鍊成されねばならないのである。

初等科一・二年の理數科教育に於て、特に留意すべき事は、兒童前期の子供の心理的作用を考慮し、知情意一體となつて遊びのうちに、おぼろげながらも理を見出し工夫して行く身についた態度を喚起するといふ根本精神を忘れてはならないことである。然らざれば眞に日本の具體的地盤に即した日本人らしい考察處理の方法を以ての科學は發生しないからである。國民學校の理數科教育は、この意味に於て、眞に科學の日本的把握を目指し、日本の科學を創造せんとしてゐると言ふべきである。

## 二 理數科の體系

理數科の直接目的である、合理創造の精神を涵養するために、即ち國民のふみ行ふべき道の理知的分野を鍊成するのに算數と理科との二つの科目を設けてゐる。この二つの科目を設けたのは便宜上であり方法上の問題であつて、理數科の目的を達成するのに、かやうにした方がよりよき効果を擧げることが出来るから、二つの方面に分けてそれを組織化したのである。即ち、生活に現はれる事物現象を數量的に或は又空間的に明らかに把へることを中心とするのが算數で、自然界の事物現象をありのままにその姿を把へることを中心とするのが理科の任務なのである。かと言つて、理科と算數とが從來の如く二つに劃然と區別されるべきものではない。何故ならば、實際の教育に於て數、量、空間の觀念は、自然界の事物現象を正しく、くわしく、明らかに、見たり考へたり取扱つたりする其の際に具體的に何時も現はれるし又それを包含しなければならぬからである。従つて、過去の算術教育の如き數學は先驗科學でありとする立場、理科は又既成の抽象的原理や知識の授與を目的とする立場は全くかたがた捨てられねばならないので

ある。  
 かゝる立場から、理數科としての體系のもとに、これを達成するにふさはしき兩科目の組織が樹立されてゐるのである。而して選ばれた教材は、身につける爲に、子供の心身の發達に留意して精選排列されてゐることは言ふまでもないことである。觀察・思考・處理の指導階梯は既に前者に示した如くその展開は漸進的でなければ身についたものたらしめることは出來ないのである。

特に第一・二學年の所謂兒童前期の教育は、  
 兒童生活に於ける事物現象を素朴的に見ることに、考へること、扱ふことをさせ、常に事物現象に即して初歩の觀念知識・技能・技能を得させる。  
 といふことを常に目標とすべきである。特に一・二年では觀察と處理、就中分類することが中心となるものである。この展開を稍々具體的に表示すると次のやうである。

理數科指導展開の具體相

第四・五・六年	初等科	一・二年
數の函數關係の考察↑ 連續的、分析的、綜合的觀察↑ 自然の理法追究↑	數の増減 一時的、全體的觀察 對象への關心 具體的把握	靜態の觀察 動態の觀察 通直の觀察 覺感 視聽觸嗅味 覺感覺感覺感
		● ところへ見 (察 觀)

物の構造・機構の認識↑ 物の通性・特性の正確なる認識 論理的判斷↑ 科學的操作↑ 目的的操作↑	數の構成・形 思考↑ 數量の大小・形の相違 物性の直觀的認識 感覺的直觀 靜態の觀察 比較觀察 通直の觀察	素朴的判斷 素朴追操作 直觀による情意的追究、無目的的操作 分類↑ 圖表・統計↑ 記録集
		○ ところへ扱 (理 處)

是に理數科の體系を具體的なる教材を引例しつつ述べることは餘白がないので出來ないが、以上に表示した指導の展開を充分心得て、教科書にある教材を活かされることが大切であらう。

三 理數科指導の方針

(一) 教育者自身が、皇國の道の修練即ち、國民のふみ行ふべき道の修練であるといふ根本的な全體目的を、常に念頭に置いて指導に當ること。

皇國の道の修練といふことは決して一部偏狹なる日本精神論者のいふやうなものではない。勿論今日我々の圍んでゐる文化財の凡てが教材となるものではない。皇國民の鍊成として必要なるものを精選するのに充分の制約を受けな

ければならない筈である。しかし、それが人間共通のものであつても差支はないのであつて、強ひて日本独自のものたらしめようとすることは發展性のない退化以外に何物もない。

(二) 理數科としての全體目的のもとに指導し科目の特色を充分に發揮すること。

強ひて算數と理科とを結びつけんとする態度はあくまでも避くべきである。あくまでも正しく、くはしく、明らかに見、考へ、披ふことの指導に當り、兩科目は自然的結合に於てのみ意味のあることを忘れてはならない。

(三) 原理先行主義の立場を避けること。在來の學問を授與する立場即ち、既成の原理とか知識を與へる、理解さす、分らしてやるといふ立場を徹底的に避けて、あくまでも具體的な事象そのものの中に、眞實の理を發見するの態度をとるべきである。公理・定理・法則等既成の抽象的定義若しくは知識といふものは、眞實の眞理のあるべき方向を先哲が示した指標に過ぎないのだが、この指標を眞理だと言違つてゐる場合が多い。定義の解釋とか知識の規定は大學に進んでからでよいのであつて、あくまでも具體的事象そのものに即し、誰が何と言はうとも、自分の觀たものが最も正しいとし、眞實の理を追究する心を盛ならしめることが大切である。

(四) 全體的直覺的把握を基礎として分析的論理的推究の態度を養ふこと。

日本人のなる性格であり、具體的事象に即してのみ得られる全體的直覺的乃至は感覺的把握を土台として、分析的論理的思考に進むべきである。これが爲にはくもらない心に映じた子供の第一印象を重視すべきであつて、それを伸ばすやうに努め、教師の豫定せる知識とか概念にあてはめる様な態度を捨てるべきであらう。

(五) 實踐的指導に努めること。

國民學校は實踐的性格をもつてゐると言ふことが出来る。石橋をたたいて渡らない様な抽象的理論遊戯をかなぐり捨てて、石橋をたたいて必ず渡るといふ實踐的な行動を通して體得するといふ立場をとるのである。故に、飼育・栽培・蒐集・記録等の體験的立場を重視する。

(六) 兒童の心身の開展に即すること。

初等科一・二年にふさはしき心身の活動に即應することが大切である。従つて、表現も感覺的な或は又全體的直覺的な表現を重視すべきである。

(七) 子供にもつと切實さを味はしめ自發活動を重視すべきである。

從來の如き、教育を手練手管と考へたり技術技巧と考へた所謂巧妙な教授法の研究を避けて、むしろ不親切な子供に切實さを味はしめるの方法を研究すべきである。從來の教師の子供に對して發言し問答する言葉の十分の一位に減じ使用する言葉を吟味するならば、よりよき効果が得られるだらうと思ふ。

(八) 子供の對象に對する働らきかけを研究すること

子供を教へてゐながら子供の心を知らないのが國民學校教師であるとも言はれてゐる。これは、教へてやらう、理解さしてやらうといふ立場に立つからである。もつとく子供生活を、子供の對象への「はたらき」を靜かに洞察しなければ眞に身についた教育は施し得ない。

## 第二節 理數科算數の教育

## 一 「カズノホン」の指導精神

理數科の目的は、要するに將來の皇國日本をその双肩に背負つて立つ第二の國民の「理知的な頭のはたらきをよくし、國力の充實、國運の發展に貢献するの素地に培ふ。」ところにある。言ひ換へると、頭のいい日本人を作つて、お國のために御奉公申上げさせるのが理數科教育の狙所である。そのためには、「ものごとの見方・考へ方・扱ひ方を正しくし、道理に適つた、しかも創造的な生活をする修業をさせること」が最も肝要である。

偕て、ものごとの見方・考へ方・扱ひ方を正しくし、道理に適つた、しかも、創造的な生活をする修業をさせるのに「自然界の事物現象のありのままの姿を捉へることを中心とするもの」と「事物現象を、數量的に、又、空間的に捉へることを中心とするもの」と二つの方面に分けられるのである。前者が初等科一二年の理數科理科に於ける「自然の觀察」の任務であり、後者が理數科算數に於ける「算數一般」の任務である。

國民學校初等科一・二年のために編纂發行せられる「カズノホン」は「算數一般」のこの任務を遂行するためのものであつて、(1)、ものごとの見方を數量的に、又、空間的に正しく、くはしく、明らかにする修業をさせ、(2)、ものを數理的に正しく考へる修業をさせ、(3)、ものごとを數理的に正しく扱ふ修業をさせ、(4)、數理を辨へ、數理に適つた生活を実践する修業をさせ、(5)、數理に循ひ、しかも、創造的な生活をする修業をさせるのが、その指導精神である。見方・考へ方・扱ひ方・行動實踐乃至創造的な生活は、いふまでもなく一つの「はたらき」である。従つて、相互に關聯して居り、切りはなし得ない一體のものであることは明瞭である。しかしながらその「はたらき」の相に

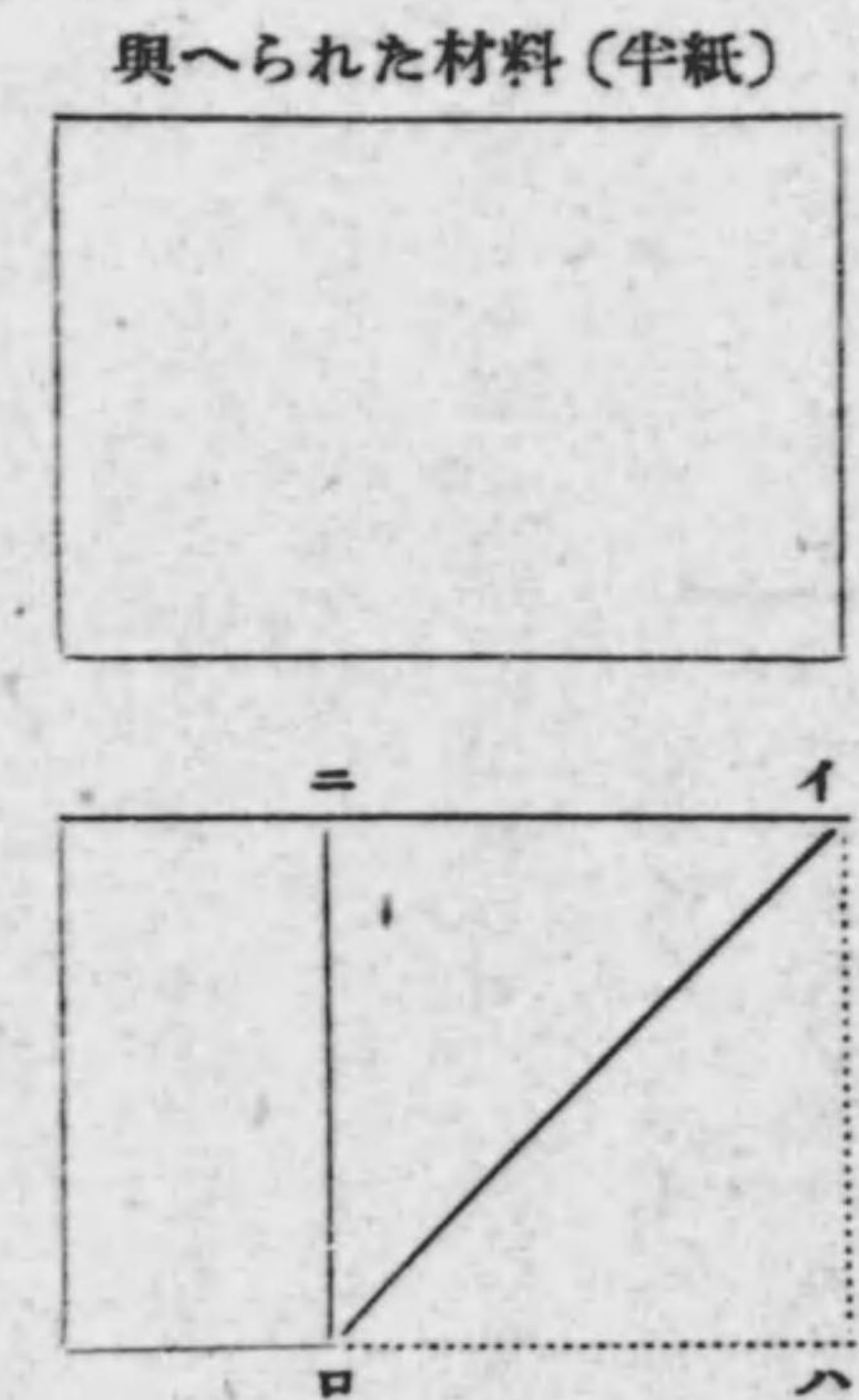
着目すれば、相異なつた面を見出すことが出来るのである。故に、その異なる面からこれを眺めて、その狙ふところを明確に把握したいと考へるのである。

1、ものごとの見方を正しく、くはしく、明らかにする修業 「カズノホン」の中に選ばれて居る教材は、言ふまでもなく兒童の生活に現れる普通の事物現象である。従つて、兒童は、それ等の事物現象を見る素朴な能力は既に持つて居るのである。而しながら、數量的に、又空間的に正しく、くはしく、明らかに見る能力が既に出來上つて居るのではない。それは、その修業を積ませることによつて、次第に發展し伸びて來るのである。例へば、兒童を「春の野」に伴つて行くと、兒童は、スミレを摘んだり、タンポポを集めたり、或は蝶を捕へたりするであらう。そして、それと同時に、摘取つた草花を數へたり、捕へた蝶を數へたりするであらう。即ち、そこには、兒童が事物を數的に見ようとする自然の現れを認めることが出来るのである。而しながら、兒童の自然にまかせて置いたのでは、効果があがらず、その見方は、所期するやうに數的に正しく、くはしく、明らかに出来ないのが一般である。従つて、カズノホンの「春の野」の教材によつて、(1)、數詞とスミレ(若しくは蝶)の一つ一つと一對一の對應を作つて、正しく數へること。(2)、こちらを向いてゐる蝶が三匹、むかふを向いてゐる蝶が二匹といつたやうに、くはしく。(3)、蝶は、皆で五匹居る。といふやうにその數を明らかにする修業をさせるのである。又、列へば、春、種を蒔いて長い間世話をして來たヘチマの實を取つた後で、その莖を切つてヘチマ水を壘に取らせる。すると兒童は、その莖から出て來る水の量の多いのに驚きを感じるのが普通である。そしてその量を測つて見ようとする心の起るのは極めて自然な心の動きである。而しながら、兒童の自然に委せて置いたのでは、ガラス壘を透かして、その量を目分量で測かるか、精々手頃の

茶碗でも使つて、その量を測る程度に止まるであらう。然るに、目測は精密さに限度があり、茶碗は、大小色々あるからして、単位としての客観性に乏しいのである。従つてこのことをわからせて、一デシリットルの樽を使つて測るべきことを指導すると、そこに見方を量的に正しく、くはしく、明らかにする修練を行はしめることが出来るのである。「カズノホン・三」の第四十三頁に「ヘチマノ水ヲピンニ取りマセウ。取レタ水ヲ一デシリットルノマスデハカリマセウ。」といふ教材のあるのは正にこの「量的に、正しく、くはしく、明らかにする修練をさせる。」ものである。更に又、例へば、天長節に關聯して日の丸の旗を畫いて見させたり（カズノホン・一）の第三頁）或は、七夕祭に關聯して、矩形の紙から短冊や色紙を作つて見させたり（カズノホン・一）の第二十一頁）するのであるが、畫いて見る。作つて見るも亦「見る。」の一種であつて、「日の丸の旗を畫いて見る。」では、矩形や圓を正しく、くはしく、明らかに見る指導を行ふ譯であり、「短冊や色紙を作つて見る。」では、矩形や正方形を正しく、くはしく、明らかに見る修練をさせるのである。

以上あげた二三の例によつてわかるやうに、カズノホンに於て「ものごとを數・量・空間の見地から正しく、くはしく、明らかに見る見方の修業を積ませること」がその指導精神となつて居るのである。「見る、」は固より、眼で見ることとその主體がおかれるのであるが、數を數へるにも、量を測るにも、畫くにも、作るにも、必ず手の協力を必要とするのである。従つて、「見る」は唯單に、眼で見るとのみ考へないで、手で見る、足で見る（「歩いて見る。」は、足で見るとも言ひ得る。）といったやうに、身體の各部で見見る見方の修練を十分に考慮に入れ、所謂心身一體、靈肉一如、人間本來の姿を確實に認識して、この見方の修練をさせることが根本的に重要な教師の心構へである。

2、ものごとを數理的に正しく考へる修業 見るはたらきと考へるはたらきとは、切り離されて作用すると考へるべきでなく、「見て考へる。」のであり、「考へて見る。」のである。七夕祭のところ、色づけされて居る半紙型の材料から、七夕の笹竹につける色紙を作らせる教材のあることは、既に述べたが、半紙型の紙は言ふまでもなく矩形をなして居り、色紙は正方形であるから、ここで、「矩形から正方形を作る方法を考へさせる。」のである。即ちここに掲げた圖で言へば、與へられた材料から、作るべき形をどうして作つたらよいかを考へさせるのである。その方法は、その下の圖に示したやうに、イロ線を折目とし、ハとニとが重なるやうにして、紙を折り、ニ點とロ點とを結ぶ線を求め、ニロ線で切れば、作るべき形が出来ることはいふまでもない。従つて、ニロ線を見出すことが、この問題を解決する鍵である。然らば、ニロ線は如何にして見出されるであらうか。



これを考へる兒童にとつて、直接手がかりとなるものは、與へられた材料である半紙と、作るべき形即ち七夕祭の笹竹につける色紙とである。半紙と色紙とを見て、どうしたら、半紙から色紙が作られるかを考へるのである。そして、半紙の中に色紙を見出すのである。半紙の中に色紙を見出すのは、矩形の中に正方形を見出すのである。然るに、矩形の中に正方形は現れてゐないのである。現れて居ないところに、現はれるやうにするのは「考へる」のはたらきである。兒童は、考へて、色々やつて見る。その色々やつて見るところには、唯單に頭で考へるだけではなくて、眼で考へもするし、手で考へもするのである。そして、や



て居るかが正しく、くはしく、明らかに扱はれたことになり、且つ又、一莢の中の豆粒の数は、四つの場合が最も多く、それよりも一莢の中の豆粒の数が少くなつても、或はそれが多くなつても、それが起る場合が次第に少くなつて行くところの規則正しい自然界の有様がわかるのである。かくして、又一莢の中の豆粒の数は、四粒の場合が普通であるといふことがわかるのである。これは、統計教材である。従つて、ここで統計の初歩を指導することになつて居るのであるが、「統計」は、もつとを數理的に正しく扱ふ修練の一つの内容となつて居るのである。

「カズノホン」の第十八頁にハガキの縦横を物指を使つて測定する教材があり、同じ頁にヒゴと豆とで正方形・矩形・三角形を作る教材があり、「カズノホン・一」にオハジキや色板を並べる教材があり、「カズノホン・二及び・三」には、多くの數計算を行はせる教材がある譯であるが、「測定」「製作」「並べる」「描く」「計算する。」等は何れも皆「扱ひ方の修練」をさせるためのものである。「もつとを數理的に正しく扱ふ修業」とは、要するに「數・量・空間に關して、數理的に正しく處理させる修練」の意味である。「カズノホン」に於ては、この數理的に正しく處理することが出来るやうに修業をさせることがその指導精神になつて居るのである。

「見方・考へ方・扱ひ方」の修業と數・量・空間に關する知識の習得との關係、それは、果してどう考へたらよいであらうか。その問題をここで一應考へて置くべきである。何となれば、施行規則第八條には周知の通り「理數科算數ハ、數・量・形ニ關シ國民生活ニ須要ナル普通ノ知識技能ヲ得シメ、數理的處理ニ習熟セシメ、數理思想ヲ涵養スルモノトス。」「初等科ニ於テハ、數・量・形ニ關スル日常普通ノ知識・處理方法ヲ授クベシ」と書かれて居る。従つて人々は數・量・形に關する知識を授けることこそ、理數科算數の指導精神であると考へて居るのである。この「數・

量・形に關する知識を授ける。」といふことは、固より大切な目的であるから、これを除外した算數教育が許さるべきものではない。而しながら、餘程深甚なる考慮をめぐらして、その眞意義を把握しないと國民學校の理數科算數の指導精神とは、凡そ縁の遠い誤つた算數教育に墮するのである。即ち、「數・量・形に關する知識を授與する。」のが算數教育の任務だと考へると、それは、既に出來上つて居る知識を授けることに重點が置かれることになるのは必然の結果である。即ち、既成の算術・既成の幾何の知識を注入することになるのである。若し既成の數學を教へるのが算數教育であると考へるならば、國民學校の理數科算數教育は、その生命を失ふことになるのである。國民學校では、既成の學問を教へるといふ考へを一應放棄して居るのである。従つて、數・量・形に關する既成の知識を注入する算數教育は、これを敢然として排除しようとして居るのである。そして次代の皇國日本をその双肩になつて益々國運の發展に力を効し得る第二の國民は、もつとに對して、どんな見方・考へ方・扱ひ方をしなくてはならないかを考へ、それをどんな方向にのばして行かなくてはならないかを根本的に考へて、その指導體系を樹てて居るのである。見方・考へ方・扱ひ方は、觀察・思考・處理であつて、觀察と思考とを併合したものが考察である。従つて、見方・考へ方・扱ひ方は、考察・處理といふことが出来るのである。國民學校令施行規則第七條に「理數科ハ通常ノ事物現象ヲ正確ニ考察シ、處理スルノ能ヲ得シメ云云」と述べてあるが、ここにいふ考察・處理の能とは、見方・考へ方・扱ひ方の能を意味して居るのである。従つて、國民學校の科目理數科算數の教育に於ては、その所屬教科である理數科の要旨を堅く守つて、正しく、くはしく、明らかに、もつとの見方・考へ方・扱ひ方を指導し、飽くまでも正確・精緻・明瞭なる考察・處理の能力を得させ、それを育成練磨しなくてはならぬのである。此の如く見方・考へ方・扱ひ



方の能力を錬成して行くと、その能力錬成の過程を通して、數・量・形に関する觀念が得られ、數・量・形に関する知識、即ち數理的知識が獲得せられることになるのである。従つて、數・量・形に関する既成の觀念や既成の知識を詰込むのではないのであつて、兒童自身の見るはたらき、考へるはたらき、扱ふはたらきをはたかせ、より正確により精緻に、より明瞭に見・考へ・扱ふやうにはいたらいて行く間に、數や量の觀念が新しく作られ、方向・位置・配置乃至は形の觀念が新しく構成せられ、數・量・空間に関する知識が新しく形成せられるのである。更にいへば、ものごとをより正しく、よりくはしく、より明らかに見たり、考へたり、扱つたりする能力を錬成するために、例へば、蝶やスミレや色紙やクレヨンやその外色々の物を數へさせるのであるが、此の如く數へさせる過程を通して、數の觀念が得られるのである。又、色々の物の長さを測つたり、色々の物の量を測つたりさせるのは、見方・考へ方・扱ひ方の錬成であるが、その能力の錬成を通して、長さやカサの觀念即ち、量の觀念が得られるのである。方向の觀念・位置の觀念・配置の觀念乃至ナガシカクだとかマシカクだとかマルだとかサンカクだとかいつたやうな形の觀念も見方・考へ方・扱ひ方の能力錬成の過程を通して得られることは全く同じである。更に又、既に説明したところの牧場で蕨をとつた問題に於ける「7に4を足すには、先づ7に何を寄せると10になるかを考へ、それが3であることを見出し4を3と1に分け、7と3とで10を作り、10と残つて居る1と足して、11とすればよい。」といつたやうな數に関する知識、「水の一パイはいつたコップがあつて、もう一つ同じやうなコップを持つて來て、前のコップの水を半分、後のコップへ移さうとしたが多く入れすぎた。それで、元のコップへどれだけ水を返せばよいか。」といふときに「二つのコップを並べて、水の量の差を見定め、その差の半分だけを返せば、兩方のコップの水が等しくなり、従つ

て、最初の目的通りになる。」といつたやうな量に関する知識、又は、既に先に例として掲げた「矩形から正方形を切り取る問題」に現れて居る形に関する知識等も皆、見方・考へ方・扱ひ方の能力錬成の過程を通して、兒童自身をして新しく構成させるべきものであることが首肯せられる筈である。理數科の要旨に「通常ノ事物現象ヲ正確ニ考察シ處理スルノ能ヲ得シメ云々」と書かれて居り、理數科算數の目的に「數・量・形ニ關シ國民生活ニ須要ナル普通ノ知識ヲ得シメ云々」と書かれて居る。この兩者に就いては、大いに注意を拂ひ、深甚なる考慮をめぐらして解釋すべきである。即ち從來の算數教育の惡弊であつたところの數・量・形に関する知識を眞正面に出し、その知識をあたかも個々の煉瓦でも與へてやるやうに、教師から兒童に授與する教育は、國民學校の實施と共に斷然その影を没すべきである。而して、「見方・考へ方・扱ひ方の能力錬成」の過程を通して、「數・量・形に関する知識」を得させると解すべきである。かくの如く解して、その指導精神に徹してこそ、「眞に知識が身につくものとなり」やがて「國運ノ發展ニ貢獻スル」ことともなるのである。この故に、カズノホンに於ては、數・量・形に関する知識を得しめることを決して輕視してゐないのである。カズノホンによつて指導せられた兒童は、結果に於て、必ず數・量・形に関する知識を獲得して居なくてはならぬのである。ただ舊式の算數教育と異なるところはその知識が眞に兒童の身についたものになり切つて居て、開いた知識、はたらく知識となつて居るところにあるのである。

4、數理を辨へ、數理に適つた生活を実踐する修練 以上述べた通り、正確・精緻・明瞭な見方・考へ方・扱ひ方の能力を得させ、それを錬成する間に、數・量・形に関する觀念・知識を得させて行くところにカズノホンの指導精神があるのである。かくすることによつて「能力も知識も兒童の身についたもの」となるのである。數・量・形に関する正確・

精緻・明瞭な能力は、いふまでもなく数理を據りどころとする能力である。又、數・量・形に関する知識は、數理的知識である。従つて、「能力や知識が兒童の身についたものになる。」といふことは、眞に数理を辨へた兒童が作られて行くといふことである。眞に数理を辨へた兒童は、数理に適つた生活を実践しようとする生活態度をとるやうになることは、その自然的の現れである。この自然的の現れにそつて、数理に適つた生活を実践するやうに指導し、數理的に正しい行動を實踐するやうに修練を積ませるのがカズノホンの指導精神となつて居るのである。例へば「石けり遊び」は、子供の生活に現れる普通の事實である。この遊びに於て、十箇のマルを適當に配置して、地面に描き、それに1・2・3……8・9・10と順序を示す數字を書入れて置き、その數字の示す順序に従つて、それ／＼のマルを通つて、石を進めて行き、又、遊戯をする者自身も數字の示す順序に従つて、マルを進んで行き、10のところまで行くと今度は、逆に9・8・7……2・1と歸るのである。そこには、(イ)、圓を描く素朴な方法、(ロ)、それ等、圓を適當に配置すること、(ハ)、1から10までの數字を書くことと讀むこと、(ニ)、それ等の數字の示す順序に従つて、順に進んで行き、又、逆に歸ること等、種々なる「數理的行動の實踐」が要請せられる譯である。カズノホン・一の第十頁に「石けり遊び」が採られたのは、この數理的行動の實踐を指導せんとする意圖によるのである。従つて編纂者のこの意圖を承けて指導實踐に當る吾々は、兒童に「石けり遊び」を實際に行はしめなくてはならぬのである。教師指導の下に兒童を適當に組分けし、各組毎に、石けり遊びのための圓が描かれ、それ／＼の圓の中に數字が書入れられ、そして石けり遊びが實演されるやうに指導の實際が仕組まれなくてはならぬのである。偕てこの「石けり遊び」に於ける指導の主體となるものは、「1の次に2が、2の次に3が、3の次に4が……9の次に10が来る。」といふ

ことのわかりであり、又、「10の前は9で、9の前は8で、8の前は7で……2の前は1である。」といふわかりである。従つて、この「順序數」に関する了解を中心として、この遊びを指導し、數理的に正しく行動する修業を積ませなくてはならぬのである。然るに、舊式算術の傳統になづみ「琴柱に膠して瑟を彈する」教師は、相も變らず「觀念的の算術指導」に陥る恐れが強いのである。即ち、教科書の挿繪を觀察させて、子供が石けり遊びをして居る繪であることをわからせ、兒童と問答することによつて、石けり遊びの仕方を觀念的に明瞭にし、「その繪の中に書いてある數字を順に讀んでごらん下さい。」「その數字の順に、それ／＼のマルを通つて10のマルの所まで行くのですね。それで、その順に指でついて、1から10のところまで行つてごらん下さい。」「今度は、反對に、10のマルから、1のマルまで指でつきながら歸つてごらん下さい。」といったやうに取扱つて「吾が指導終れり矣」と考へられ易いのである。これは、舊式の「觀念算術」であり、これでは「抽象的な知識の授與」にのみ墮するのである。カズノホンの指導精神は、唯單に、觀念の遊戯に終るのでなく、又、抽象的知識の授與に止まるのでなく、「數理的に正しい行動を實踐する修業を積ませる。」ところにあるのである。理數科の要旨の中に「之ヲ生活上ノ實踐ニ導キ」とあるのは、正確・精緻明瞭な見方・考へ方・扱ひ方の能力並に數・量・形に関する觀念・知識を兒童生活の實踐に導き、數理的に正しく行動する修練を積ませるの意味に解すべきである。

偕て、以上述べたところを回想して見ると、先づ第一に、見方の修練、次に、考へ方の修練、而して扱ひ方の鍊成而してその間に、數・量・形に関する知識を得させる。此の如くして得させた。見方・考へ方・扱ひ方の能力と數理的な知識とを兒童生活の實踐に導いて行き、以つて、數理的に正しく行動する實踐力に培ふ。といふやうに解せられ

る嫌があるのである。即ち、これが指導に於ける段階的の順序を示すが如く誤解される恐れがあるのである。然しながら、實際指導面に現れる事實は、相互に關聯するものであつて、段階的の順序を示すものと解すべきではないのである。即ち、カズノホンに採られて居る教材に就いて考へて見るに、それは、悉く「兒童生活に現れる事實」である。従つて、この兒童生活の實踐に即して、ものごとの見方考へ方・扱ひ方の正確・精緻・明瞭を期して、その修業を積ませるのである。随つて「數理的に正しい生活の實踐を指導することによつて、數・量・形に關する正確・精緻・明瞭なる見方・考へ方・扱ひ方の修練を積ませる。」のである。又、これを他の面から眺めると「數・量・形に關する正確・精緻・明瞭なる見方・考へ方・扱ひ方の修練を積ませることによつて、數理的に正しい生活上の實踐力を養ふ。」のである。即ち「見方・考へ方・扱ひ方の能力の養成」と「生活上の實踐力の啓培」とは、全く關聯的同時的のはたらしきと考へて、その指導精神の實現に努力しなくてはならぬのである。「數・量・形に關する知識を得させる」ことも上記の「能力の養成」と「生活上の實踐力の啓培」と關聯的に同時的に指導せられるものと解すべきである。これを具體的に説明すれば、順序數に關する觀念（即ち數理的知識）は、「石けり遊び」の行動實踐の中に於て獲得させて行くべきものであつて、「石けり遊び」と切離して順序數の觀念・知識を得しめようと考へるべきではないのである。従つて石けり遊びに於ける遊びのきまりを守つてこの遊びを實踐することによつて、順序數の觀念が明確となり、順序數の觀念が明瞭になることによつて、石けり遊びの規則を嚴守して、この遊びを實踐することとなるのである。この故に若し、數の順序を間違へて、石を進めたり、或は、遊戯者自身が數の順序に従はないで進退したりすれば、「數の順序に従はない。」ことを理由として、その遊戯者の遊戯をとがめ、數の順序に従ふべく強要するのである。この強要は、

結局「順序數の觀念を得しめる。」ことになるのである。

5、數理に循ひ、創造的な生活をする修業 「創造的な生活」とは、「新しいものを作り出す生活」である。従つて前述したところの「見方の修業」に於て、「數理を見出す。」も創造的な生活であり、又「考へ方の修業」に於てハッキリこれを自分のものとし、新しい數理を身につける生活も、而して、又「扱ひ方並に生活上の實踐に關する修業」に於て、數理に合致した新しい生活を實踐することも「創造的な生活」である。「數理に循ひ、新しいものを作り出す。」ことは、固より「創造的な生活」である。此の如き創造的な生活は、兒童の生々發展しようとする潑刺たる精神、内面から盛上つて來るところの旺盛なる積極的な精神の現れに外ならぬのである。従つて「創造的な生活の指導」は、個々の教材に分けられて課せらるべきものではなくて、カズノホン全體を一貫して涵養すべき最高の指導精神と見なくてはならぬものである。この故に「見方の修業」に於ては、「ものごとの中に數理を見出さうとする情熱」を旺盛に喚起すべきであり、「考へ方の修業」に於ては「あくまでも數理を追及し、ハッキリと把握しなければ止まぬ熱意」を盛んならしめ「扱ひ方の修業並に生活上の實踐に關する修業」に於ては「數理に隨順な心情」を陶冶育成すべきである。而して、これ等の指導の全體に亘つて「新しいものを作り出さうとする情熱と意慾」とを盛にし、一面に於ては「新しいものを作り出す喜び」を感得させ、以つて「創造的な生活態度」を長養すべきである。數理を「ミ出ス・ワキマヘル」數理に「シタガヒ・ハジメツクル」は、要するに施行規則の第八條に述べてある「數理思想」の意味内容をなすものである。而して、若し數理に局限せずして、これを「眞實の理」に廣めて「ミ出ス・ワキマヘル・シタガフ・ハジメツクル」にまで發展すれば、理數科の要旨に示されて居る「合理創造の精神」の意味内容をなすものである。

吾々は、カズノホンの指導に當つて、飽くまでもこの指導精神の實現に努力し、「創造的な生活をする修業を積ませる。」べきである。

偕て、この「創造的な生活の指導」から眺めて、カズノホンに採られた教材には、相當に苦心のあとが窺はれ、多くのよき教材を見るのであるが、特に「カズノホン・一」の第十二頁に提出せられて居る「彌次郎兵衛を製作させる教材」の如きは、その代表的な一例であると思ふ。即ち、教師が豫め作つたところの彌次郎兵衛を示して、それを指先に立たせて、手をゆり動かすことによつて、彌次郎兵衛に動搖を與へてやる。すると彌次郎兵衛が面白くゆれ動くが決して轉倒、轉落することなく、やがて動搖を鎮づめて、靜かに平衡・平均を保つて直立するのを兒童は見るとあらう。そして、「自分もこれを作つて見たい。」といふ意慾を起させるのである。そこで彌次郎兵衛作製の計畫を立てさせ何と何とが材料として必要であるか。どうして作つたらよいか。といったやうに考へを進めさせ、彌次郎兵衛作製に必要な材料の蒐集、その製作方法の考察・決定を行はしめ、教師指導の下に兒童各自をして彌次郎兵衛の製作をさせるのである。出來上れば、その彌次郎兵衛を使つて遊びがうまく行くかどうかを試して見たいのは、子供の自然の心情であるから、子供は、必ず試して見る。然るに、彌次郎兵衛のからだの兩方に垂れ下がる筈のヒゴの長さが右と左と均等になつて居なくては、うまく行かない。又、よし、ヒゴの長さは、左右均等になつて居るとしても、その左右に垂れたヒゴのそれ／＼の端にさした豆の大きさと數とが等しくなつてゐなくては、うまく行かない。而して、又、よしその豆の大きさと數とが等しくなつて居ても（即ち、兩者の重さが等しくなつて居ても）豆をさしてある位置が、左右相等しくなければ、うまく行かないのである。即ちヒゴの左右の長さの均等、豆の大きさと數の左右均等、豆のさ

してある位置の左右均等は彌次郎兵衛をして彌次郎兵衛たらしめる「コトワリ」である。従つて、この「コトワリ」に循はずして彌次郎兵衛を作ることには出來ぬのである。うまく行かない兒童に對して、教師は固より適當なる指導を施すのであるが、自分の作つた彌次郎兵衛は、どこがわるいためにもうまく行かぬかを兒童に見出させて、そこを直すことによつて「コトワリ」に循ふやうにし、そして、「新しいものを作り上げた。」といふ喜びを兒童に感得させることが極めて大切な狙所となつて居るのである。従つて教師はこの點を十分に心にいれて指導することが極めて肝要である。その際に於て「コトワリ」に隨順しなくては、彌次郎兵衛が彌次郎兵衛になつて呉れぬのであるから、教師は餘り多くの言説を費す必要はない筈である。寧ろ、兒童自身の作つた彌次郎兵衛をして、うまく行くか、行かぬかを以つて、製作者であるその兒童にそれを語らしめるべきである。即ち、彌次郎兵衛が、右か左か何れかの一方にのみ傾いて、轉倒、轉落する事實をしてそれが「コトワリ」に隨順しないことを語らしむべきである。而して、その傾きを直す方法を考へさせることによつて、「コトワリ」に循ふ「スヂミチ」を見出さすべきである。そこに「コトワリ」に隨順するまことの陶冶が行はれ、「スヂミチ」に循つて新しいものを作り出す尊い價值が實現せられて行くのである。施行規則第八條の末項に「持久的ニ思考シ究明スルノ態度ヲ養フベシ。」と書かれて居ることは周知の通りである。新しいものの創造には、堅忍持久の精神が何よりも大切な條件である。従つて（未だ幼弱の兒童であるが故に、その程度については、十分考慮して、兒童に難きを強要しないやうに注意する必要があることは、勿論のことであるが）過去の自由主義的な軟教育の悪弊を清算し、理に循はなければ、如何とも致し方のないものであること、「スヂミチ」を見出し「スヂミチ」に循つて工夫して行けば、遂には成功するものであることを實物の示す事實によつてわか