

215

330  
8E

各教科の新経営

文泉堂書房



\*0044045000\*

0044045-000

特230-388

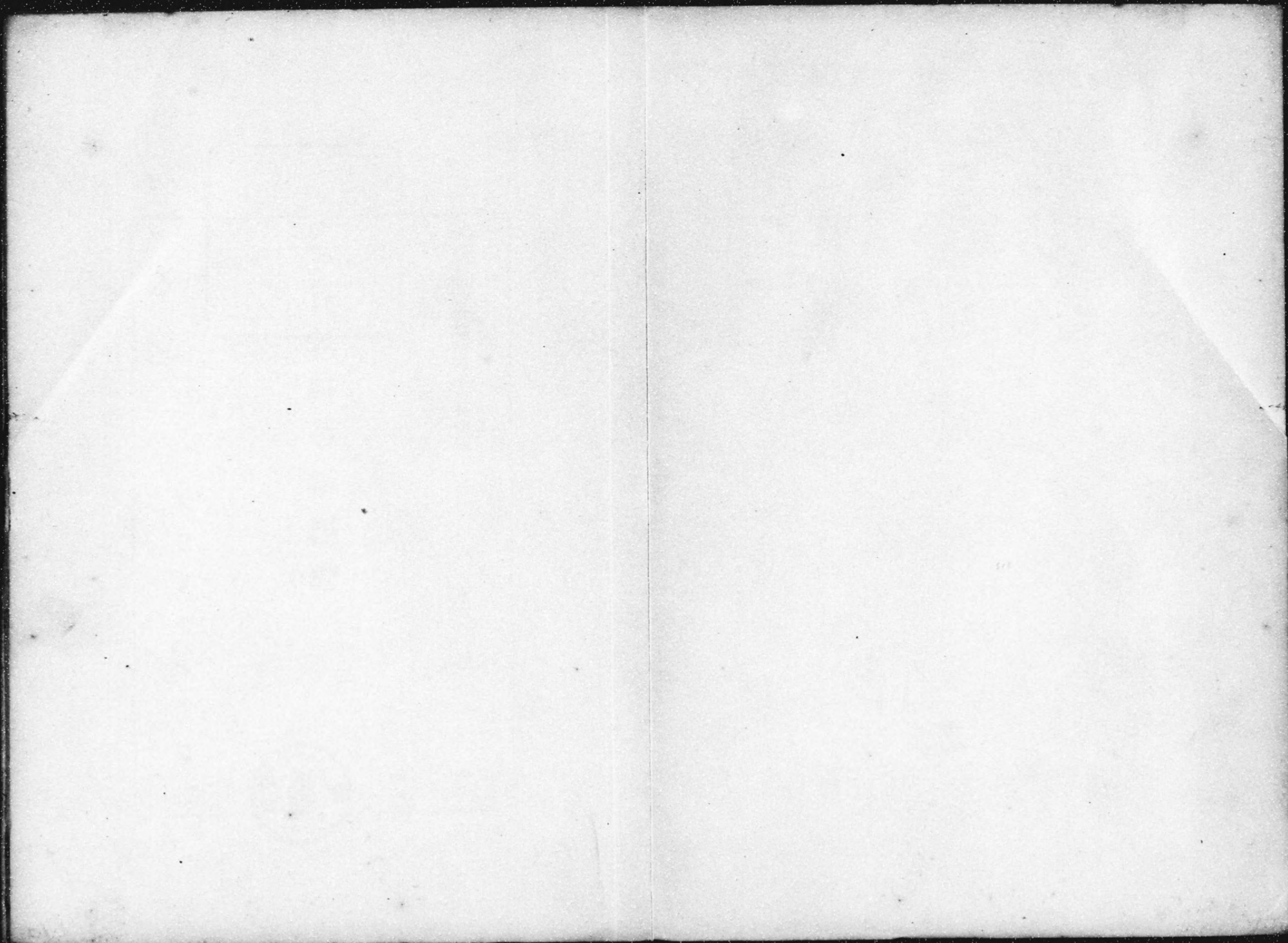
各教科の新経営

滋賀県師範学校附属小学校・編

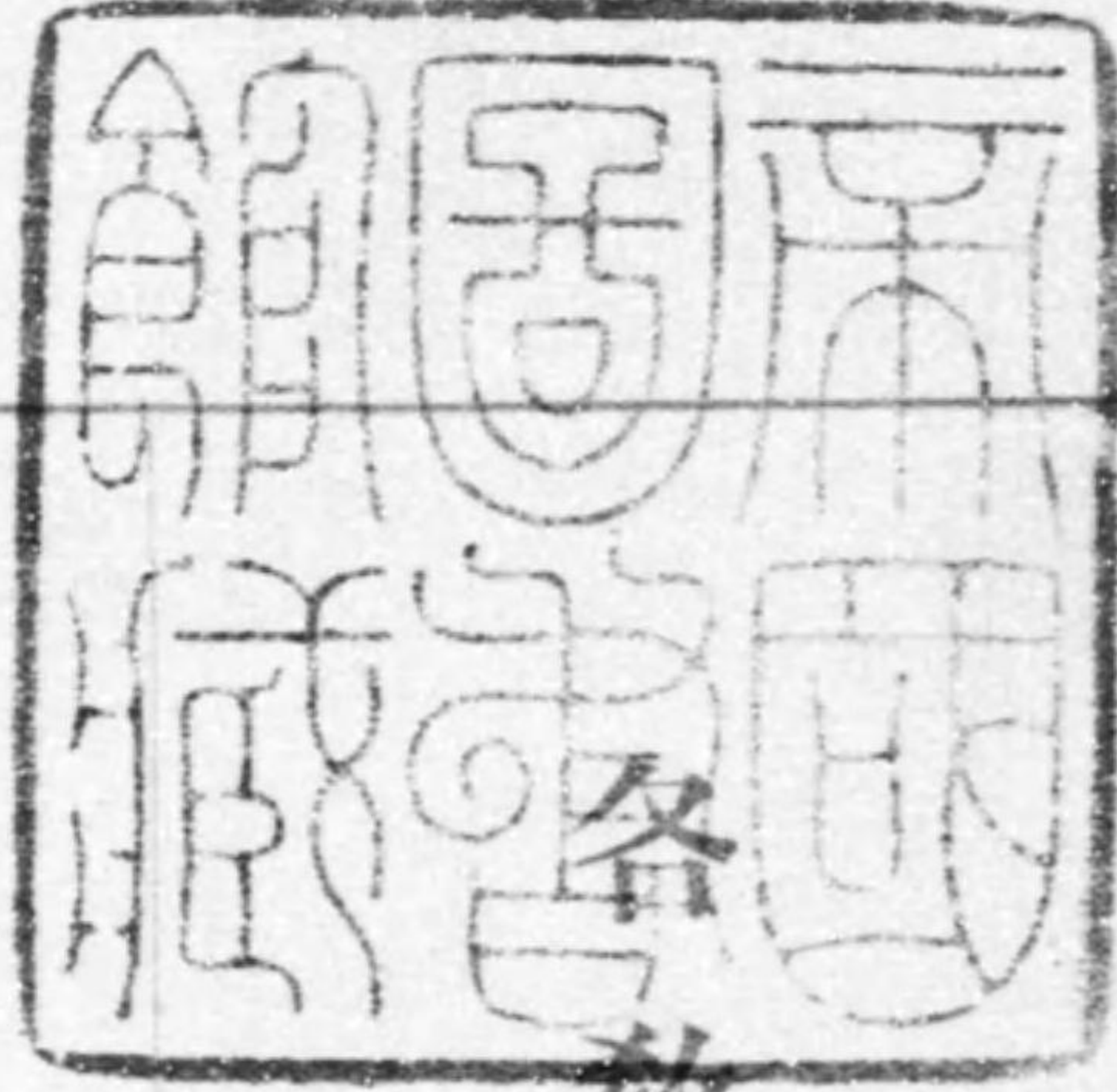
文泉堂書房

昭和8

AHF



特 230  
388



滋賀縣師範學校附屬小學校編

教科の新經營

文泉堂書房發兌



## 序

輓近に於ける教育の理論と實際は著しき變化をなし、種々の様相を示現してゐるが、學校觀及學校經營も亦其の中に含まれてゐる。

近時學校に關して、近來は兒童は學校では教師から血洗ひを學んで、家庭では僕婢から學科を習つてゐると評する者がある。此の語は頗る面白い語であるが、近來の學校を評して必ずしも當れるものでないと共に必ずしも當らざるものでもない。一體教科本位より兒童本位へ、教科書中心から實事中心へ、といふ叫びは近來甚だしく高くなつてゐる。而して此の叫びの聲に應じて經營せられる學校は、やゝもすれば前述の如き評言を受くるに至りること無きを保し難い。

思ふに、教科本位より兒童本位へ、教科書中心から實事中心へ、といふ叫聲の高くなるのには、高くなるべき理由がある。故に吾人は之に對して一概に耳を塞ぐべきでないことは勿論である。

併し、教育とは文化を具案的に傳達する作用である。而して此の傳達の具案的方法として、教科が立てられ、又教科書が作られてゐるのである。固より其の立て方、作り方、其の分け方、其の内容、其の取扱方、

等に關しては、日進の研究を加へねばならぬ。併し教科及教科書を去つて、兒童は實事へ走つて、前述の如き評言を受くるが如き學校を經營することは決して適當で無い。若し吾人をしていはしむるならば、吾人は教科本位と兒童本位と教科書中心と實事中心といはんとする。

又近來教科に關して、其の全一的取扱といふ叫が高い。此の叫にも其の因て生ずる理由がある。併し其の叫に應じて分化的取扱を全然拒斥することは早計であり。行き過ぎである。すなはち、吾人は茲にも全一的取扱と分化的取扱と、といふ則を立てんとする。

さて各教科は、本來は未發の全一體が、既發の分科となつたものである。即一が二となり、二が三となり三が諸科となつたものである。故に諸科には相通する本質がある。併し諸科は分化して諸科と成つてゐるのであるから、其所には獨特の相がある。元來質と相とは之を別々に離して考へることは難い。故に諸科には相通する本質があると共に、諸科には其の獨特の相に即する質があるとも考へられる。

思ふに各教科は之を還元して全一的に取扱ふにしても、其儘に分化的に取扱ふにしても、其の取扱方は本質に即して行はれねばならぬ。本質に即するには本質の精密正鵠なる究明が第一の爲すべき行である。蓋し

本質の究明にして萬一粗雑であり、又不正であるならば、其の取扱も亦必然に粗雑且不正たらざるを得ぬからである。

本書は我が附屬小學校の當局諸君が、多年の間各科の本質の究明に當り、永年の間其の本質に即して各科を經營して來た頭と手と胸との發動の結果の累積である。固より渺たる小冊子であつて、盡きざる處も少くないと思ふ。併し苟も紙上に載せたる文字は、悉くこれ心血其物であり、且其の餘瀝は淋漓として各文字の重心と各行文の間に流れてゐる。由來教育は理論と實際と意氣とである。余は本書の讀者は之より理論と實際と意氣とを獲得せられることを確信する。之余が本書を敢て江湖に推薦する所以である。

昭和八年三月二十日

忝田與惣之助

# 目次

## 第一篇 國民教育の眞諦……………一

教育方針 教育綱領 教育の本質的考察 國民教育の目標

## 第二篇 學校訓練の眞諦……………一三

訓練方針 訓練綱領 訓練の本質的考察 實際上の諸問題

## 第三篇 各科教育の新經營……………三九

教授方針 教授綱領

### 一、修身教育……………四〇

教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

### 二、國語教育……………六九

教 則 國語科教授方針

(一) 讀方科……………七三  
 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

(二) 綴方科……………一七  
 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

(三) 聽方科……………一六五  
 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

(四) 書方科……………一八三  
 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

三、算術教育……………二〇五  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

四、國史教育……………二三一  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

五、地理教育……………二七七  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

六、理科教育……………三一九  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

七、圖畫教育……………三四九  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

八、唱歌……………三八三  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

九、體育……………四一九  
 體育養護方針 體育養護綱領 教 則 教授方針  
 本質的考察 實際上の諸問題

十、手工教育……………四六三  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

十一、家事教育……………五〇七  
 教 則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

十二、裁縫教育……………五二五

教則 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

十三、作業教育……………五四一

目的 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

十四、直觀教育……………五七一

目的 教授方針 本質的考察 實際上の諸問題

—終—

# 各教科の新經營

## 第一篇 國民教育の眞諦

### 一、教育方針

教育勅語ノ趣旨ヲ奉戴シ小學校令ノ旨趣ニ則リ 皇道ヲ體現實踐スル國家的人格ノ完成ヲ期ス

### 二、教育綱領

- 一、精神及身體ノ健全ナル發育ニ努メ以テ全人格ノ陶冶ヲ期ス
- 一、個性及境遇ニ即スル教育ニ努メ以テ生活指導ノ徹底ヲ期ス
- 一、自發及創造ノ活動ヲ促進シ以テ自律的性格ノ深化確立ヲ期ス
- 一、練成ト習熟並ニ應用ノ態度ヲ鍛ヘ以テ知能ノ啓塔遍通ヲ期ス
- 一、衛生及鍛練ノ良習ヲ養ヒ以テ強健長生ナル身體ノ玉成ヲ期ス



## 第一章 教育の本質的考察

凡そ現代教育學に於てその中軸をなし且最も困難な問題は何であるかと言へば價値の意識的實現の問題であり、文化の人格的創造構成即ち陶冶の問題である。

然して陶冶の本質をナトルプの解するが様に之を意志の根柢に求め、陶冶活動の根本を「文化と意識との關係交渉」にありと見、あらゆる文化の具體的根源を統一的構造としての意識の世界に求める見解に深い共鳴を持つてゐる吾々は教育の本質觀を次の如く考ふるものである。即ち

教育とは文化意識即ち文化への意志の陶冶である。文化意識は價値の意識であり、價値の意識は當爲が當爲自身を承認すると言ふ意味に於て自覺の意識である。然して自覺作用の主體即ち先驗的意識の根柢に潜み價値判斷の主體となる絶對者を人格と呼ぶならば究極教育とは「人格の教育」である。

と考へるのである。

斯く考へる事によつて一應教育の意義が明かになつた様であるが、吾々は今少し進んで現代教育の中心觀念となつてゐる所の文化と社會との相關に於て教育の新しい意味を考へて見度いと思ふのである。

### 第一節 文化と教育

文化の根源が意識にあり、人格に於ける規範的意識活動の所産は客觀的に形成され社會的歴史的に維持せられて個人の短かい生存と狭い體驗とを超越する所の文化、即ち科學、藝術、道德、宗教、法制、技術等の客觀的文化を創造するのである。

今教育の意義をナトルプの理想主義的教育觀に見るも將又ディルタイを祖とするスプランガー一派の文化教育學に見るも教育が文化の本質と深い内面的關聯がある事を知るのである。試みにナトルプの見解は如何であらうか。

彼の教育觀の根本的特質は普く知られてゐる様に意志の陶冶が教育の眞髓であり、彼の意志は理念を目指して努力し、理念實現の可能の要請の上に文化活動をなすの謂である。即ち主觀的に之を見れば各人の規範意識の陶冶であり之を容觀的に見れば歴史的社會的文化を各人の意識に於て個性化し現實化する事である。

畢竟理念を個人に於て實現する所の作用を教育と見、理念を實現する個性を文化的人格と言ひ、教育の目的は文化的人格の陶冶にありと説くのである。

翻つて文化教育學の所説は如何であらうか。茲には文化創造と教育活動の内面的關係は一層緊密に認められ、此の特質こそ文化教育學の中心の特徴としてゐるのである。

即ち意識の作用を全體的なる聯關構造と言ふ特異なる精神科學的立脚地に立つて、教育の本質を眺め、文化の本質、を現實と理想との渾然一如的な生命の内奥に求め、陶冶理想、陶冶價値、可陶冶性の問題を文化の構造聯關の類型から考へて、兒童の精神構造の特質は價値受容性と價値形成力にあり、精神は文化内容のの受容と形成によつて發展

するものであると言ふ見地から教育とは畢竟理解といふ特殊の方法によつて歴史的社會的に存する文化の傳達と擴充にあると見るのである。換言すれば歴史的社會的なる文化の傳達を方途として、價值受容の能力を培ひ、その上に輝く文化理想に目醒めしめて、文化意志を振起し以て新しい文化を創造させる所に教育の本質が存するのである。スプランガーは「他人に對する施與的愛を根基として、兒童の價値受容性及び價値形成力をその内部から發展させる爲めに彼に向けられたる意志」を教育の本質としたのである。以上述べた如く何れの教育説も文化と教育との内面的關係を考察し、文化なくんば教育なく、教育なくんば文化なしと言ふ様に凡そ教育は文化との關係を離れては之を論ずる事が出来ないのである。

## 第二節 教育と社會

輓近教育目的觀の中少くとも其の根本的なるものゝ一つは社會と個人との關係が如何にあるかの問題である。

此の基礎的研究は學校教育及學級經營の中核的意義をなすものであるから、本節に於て相當嚴密に論究する必要があるが、今暫く等閑に附して端的に教育と社會との關係を述べて見度いと思ふ。

凡そ教育概念は社會概念を内含し、社會概念無しには其の成立が不可能であるとは輓近社會教育學徒——例へばナトルブ、デュイの立脚地であると考へる。即ち教育可能の問題教育理想の問題、内容の問題、さては教育方法の問題等一切は本質的に社會概念が無くては究極的解明が意圖せられないのである。

抑も教育が社會的文化的受容と創造とに向けられた行動的意義を持つ所の特殊の文化生活であり、其の根柢に於て二人以上の人格の意志的關係を根本的に豫想せねばならぬといふことは教育の終局的基礎が社會により社會に於てのみ成立する事を雄辯に物語るものである。

即ち人格關係を離れては別に社會は存在せないし、又人格の相互關係を思はずしては教育が成立せない以上、教育は本質的に社會的の現象であり、社會を離れて教育は成立し得ぬ論理である。教育現象が社會生活と深い關係を持つ事の理由は單にそれのみではないのであつて、教育現象が本來歴史生活と離れる事の出来ない理由を考察する時一層明かとなるであらう。社會生活は本來歴史性を有つ。單に何時の時代にも共通普遍の社會と言ふものはあり得ないし社會生活なる限り、それは何時の時代かの社會生活である。教育現象はそれであるから此の何時の時代かに確固たる地位を占めない教育現象である事は不可能の事に屬するのである。進展止むなき生活は即ち歴史であり、その個人の歴史は社會の歴史の中に或る特定の位置を占めるのである。斯くして教育現象はそれが具體的である限り、當然社會性を持つ。

然らば教育と社會とは本來如來なる關係を持つものであるか。先づ社會とは何であるか。人格は自己人格として自律せねばならず自己意識の存せざる所人格は有り得ない。然らば自己人格としての自己意識は如何にして成立するものであらうか。

自己人格に對するものは當然他人格であらねばならぬ。即ち他人格を無條件的に容認し、その他人に對して同一の

人格的尊嚴性を承認する時、始めて自己人格は自己人格としての自覺を持つのである。然らば人格としての意識の共通的背景は何であらうか。それはあらゆる人格的生活の根源をなす社會生活の理念——所謂共同社會的理念であると思ふ。自己人格が自己人格として自覺すると言ふ事はそれであるから此の生活理念の下に自他人格が同じ義務をもつて屬する事を意味するのである。

此の共同目的の下に屬し、共同目的を意識しつゝ活動する人格の活動自體こそ、本質的意味に於て社會なのである。即ち「我々の意識成立の根柢に於て道德生活がある」——西田博士——と言ひ得ると思ふ。次に社會と文化の關係は如何。

人格が共同目的の下に屬し、其の共同目的を實現する行動をなしたとせば、その行動の全部は社會でも又文化でもあるのである。然しながら共同目的的作用は更に其の作用と其の作用の内容と區別されるのである。換言すれば人格が他人格に對し自己人格としての自覺を持ち、共同目的の下に屬する純粹なる活動形式は社會であつて、其の活動によつて實現せられたるものゝ實質が文化なのである。であるから文化は必然社會の中に其の地位を占めるし、又社會行動は當然文化を生産せざるを得ないのである。

如何に個人的行動によつて生産されたる個性的文化であつてもそれが苟も自覺ある人格的行動である限り、その文化は必ず社會的意義を獲得する。

吾々の教育理想は各人が其の個性と努力の限りを盡して諸文化價値を實現する事によつて社會生活の中にそれ自身

固有の地位を占め、その社會の共同生活の進展に參與せしめる事に存するのである。

斯かる理想を共同的理念——土田杏村氏は斯く言ふ——と呼ぶならば教育の理想は共同社會的理念のそれであり、然かも共同社會的理念は更に歴史的制約を受け、歴史的共同生活理念こそ現代教育の中心理想であると考へる。意識を生産する合法性は本來社會的であり、意識内容従つて眞の陶冶内容は凡てそれ自身社會的であり、自我の發展即ち人の教育は社會に於てのみ可能である。陶冶の社會的條件と社會の陶冶條件之こそナトルプの教育學の中心理念であつたと共に正しく吾等の教育目標であらねばならない。

## 第二章 國民教育の理想

教育勅語ノ聖旨ヲ奉戴シ小學校令ヲ旨趣ニ則リ 皇道ヲ體現實踐スル國家的人格ノ完成ヲ期ス

國民教育の目標は何であるか。種々なる立場から之を論ずる事が出来ると思ふけれども設する所は右に述べた綱領に盡きると思ふのである。皇國教育の根本原理が、教育勅語に存することは明々白々の事實であり、然して小學校教育の規準は小學校令に示されてゐるのであるから、吾々は教育の目標について今更彼是言ふ必要はない様であるけれども、一步深く考へて見ると、此の目標に對する確固たる信念を把持する上には相當深い考察を遂げておかねばならぬことを信するものである。左に之が根本的な考察を加へて皇國教育實踐の根源を明確に把握したいと思ふのである。

## 第一節 國民性の顯見

思ふに個性の意識は私の意識であり、社會の意識は吾々の意識である。嚴密に言へば社會性の意識が實現して個性となるのであり、個性が其の根源に復歸する時社會性となるのである。他の言葉で言へば普遍が實現して特殊の相即ち個性を顯はすのであり、又普遍は特殊によつてのみ保持せられるのである。

即ち吾々の意識である普遍的全一態の中に統一せらるゝ時に私も汝も社會性を實現してゐるのであつて、斯うした永遠の統一者と言ふ如きものが無ければ彼我の意識は決して生じないのである。今斯の如き考を國家に就いて見る時如何であらうか。

種の無い所に一切の生物が存在しないのと同じ様に民族なく國民なき國家は之を考ふことが出来ないのである。假令日本人で無い私を考へ得たとしてもそれは抽象的思惟の所産であつて具的には日本人で無い私は決して有り得ない事なのである。

斯く考へて見ると日本人たるの意識は私の社會意識——もつと端的に言へば國民意識であつて私と言ふ個人を具體的に統一する所の統一的意識であると言はねばならない。斯るが故に日本人としての或は日本國民としての意識——私は之を國民性と呼ぶ——は主觀的なる個人意識よりも高次的のものである。一體個人は民族の普遍的生命の懷から産れ出て、そうして民族を維持し發展する爲に生活し、遂に自己自ら民族の中に歸り行く運命を持つてゐるものである。

である。

斯うした意味から考へて、吾々日本人は各々の個性の十全なる發揮によつて日本民族精神の中に藏する所の不滅の光——民族の理想——を發揮する事が可能な譯であつて、日本民族としての理想を離れては個々日本人としての個性が發揮せられるといふ事は斷じて有り得べからざる事である。畢竟日本民族としての理想は、吾々日本人の外に求める事は出来ないのである。斯かる國民性は吾々日本民族の内面に、生々躍動せる具體普遍のものであつて、個人對個人の関係も究極する所此の具體的普遍に包まれる時彼我一體の妙境に至るのである。

斯くして眞實なる個性の實現は國民の實現であり、最も純眞なる私の生活は純粹蕪雜なる日本人としての生活の實現であると言ふ論理を明確に把持せねばならないのであつて、之れ私が國民性教育の目標として第一に解明した所以である。

## 第二節 國體の自覺

「私は日本人也」と言ふ自覺の眞諦は何であるか。之を論理的に分析して見ると明かに三箇の契機を含蓄してゐると思ふ。即ち第一は個人我としての私であり、第二は社會我としての人である。前者は個人的自我であり後者は社會的——國家的自我である。此の個人的自我と社會的自我の二者を結合して、之に内容を與へ生命を吹き込むものは何であるかと言へば日本と言ふ具體的媒介としての歴史である。私——日本——人として自我こと具體的な我であつて

個人的即國家的自我なのである。

斯うした見解に立脚して考察する時、吾々教育者は個人我としての我と社會我としての人の二概念を媒介結合する所の日本——具體的に言へば日本歴史に就いて深い考察を運らす必要があると考へるものである。篠原博士が「批判的教育學の問題」の中に於て「教育一般の形式的目的は理性の哲學が之を與へ其の特殊なる具體的目的は國史の研究と相俟つて決定せらるべきものである」と言はれたのは洵に名言であつて私の上述の意味深い根據を興へるものと言ふ事が出来る。

以上述べた事を一層分り易く言へば日本國家の進歩の歷程を深く顧みて國體の眞髓を把握して皇室を中心として一元的に展開し來たところの一君萬民の大義に則つた國體を有つ文化的國家としての日本の特質に就いて確固たる信念と聰明なる理智とを有せねばならぬと考へるものである。

今更論する迄も無く今日の社會組織は種々なる點に於て未だ完成したものと云ふ事は出来ないが故に、眞の個性を實現する爲め更に進んで我が國固有の理想たる正義人道を實現し得る文化的國家への發展を理想として、永遠に邁進する所に吾々の責務が存するのである。

然して斯かる國家樹立への永遠の努力は國家の成員たる國民各個が一般的には普遍妥價值、即ち文化の意識に自覺する事によつて可能であり、特殊的には「私は日本人である」と言ふ自覺に徹底することによつて始めて充實されると信するものである。

檜崎博士が「人智を磨くは敬天愛人の心を開くにある。忠孝の念を養ふにある。之が實行力を増すにある」と述べられ、紀平博士が「我等日本人たる實踐の道は最も單純である。唯一の天皇を守護することであり、天皇の命に従つて行動することである」と説かれてゐるのは實に國民教育終局の理念を最も明晰に最も簡明に道破せる金言であつて、斯かる精神の自覺と徹底こそ國民教育の目標であり、同時に皇國の教育の眞諦であると言はねばならない。

### 參 考 書

- |             |           |         |
|-------------|-----------|---------|
| 新教育の哲學的基礎   | 松田 與惣之助 著 | 文泉堂書房發行 |
| 教育に於ける宗教的味ひ | 渡 邊 昌 二 著 | 文泉堂書房發行 |

## 第二篇 學校訓練の眞諦

### 一、訓練方針

我が校教育方針ニ基キ中正穩健ナル道德的知見ト温雅純正ナル徳操トヲ涵養シ且堅實鞏固ナル意志ノ修練ヲ圖リ以テ自律的實踐的性格ノ完成ヲ期ス

### 二、訓練綱領

- 一、國體觀念ヲ明徴ニシ敬神崇祖ノ念ヲ養ヒ特ニ報恩感謝ノ美風ヲ涵養センコトヲ期ス
- 一、立憲思想ノ養成ニ努メ自治共同責任ノ精神ヲ體得セシメンコトヲ期ス
- 一、勤勞愛好ノ良習ヲ養ヒ質實剛健眞摯ノ氣象ヲ練磨センコトヲ期ス
- 一、言動容儀ノ改善ニ努メ謙讓醇厚ノ美德ヲ薰陶センコトヲ期ス

## 第一章 訓練の本質的考察

### 第一節 教育と訓練

訓練を論ずるに先だちて先づ根本的な教育本質に就きて一應鮮明にする事が必要である。何となれば凡そ訓育なるものは一般教育の核心をなすものであると共に訓育は又教育といふより廣き基盤の上に築かれるものであるから。然らば教育とは何ぞや。今之を單的に要約すれば次の如く言ひ得られるであらう。即ち教育とは被教育者の人格を通してなされる所の價值實現の作用である。換言すれば其の文化意識の陶冶である。

而して從來教育の目的を二様に考へて來た。一は形式的陶冶であり、一は實質的陶冶である。前者は能力の増進であり、後者は諸文化内容の傳達受容である。勿論二者は全然切り離すべきものでなく、却而兩者の緊密なる結合によつて教育の目的を達成し得る。又かゝる二者の區別は具體的な教育活動を其の兩面より見た爲めに生じた結果である。

而して教育の目的より兩者の關係を見る時、其は互に辨證的發展をなすものである。而かも小學校に於てはそれは結局の所形式的の陶冶を期するものでなくてはならぬ。何となれば現代に於ける文化内容は甚だ複雑多義であり、又唯現在の社會に即するものである。随つて其の時代と共に變轉し行くものである。故に將來を有する兒童の教育とし

ては形式的陶冶に重點をおくべきである。

併し此に言ふ所の形式的陶冶は、從來の如く能力の練磨と云ふが如き狹義のものではない。それは即ち廣義のものであるが、廣義に於ける形式的陶冶とは根本態度の教養及び各種の具體的意志（思考・表現等）に表はれる諸種の心作用の練磨を指すものである。而して教授内容の理解及び受容は主として此の形式的陶冶を果すに必要な糧である。而してかゝる原理の上に教育を考察する時、それは單に知情意の三者の對立的な陶冶を目指すよりも、是等の内部に働く所の根本意志の教養を企圖すべきである。而して訓練が兒童の意志を對象とするよりして形式的陶冶は即ち訓練によつて始めて實を結ぶのである。故に教育は訓練の關與なしには其の目的を達成する事は出来ない。此の意味で教育の成果は一に適切なる訓練にかゝる。

### 第二節 訓練の根據

近代精神科學の示す所によれば、自我の本質は根源的意志であり、それは又自らを發展せしめる自發的なものである。實に我々の意識は自律的にして絶えず連續的發展を企圖する。故に我々の凡ゆる心的作用は其の根本に於て意志の働きであり、此の意志こそ全精神の代表的存在である。

ナトルプは此の意志の發展過程を、衝動、意志、及び理性的意志の三段階に分けてゐる。即ち兒童現實の活動には云ふまでもなく無自覺であり、又渾然たるものが存する。併し此の渾然雜多無統一なる衝動的活動の内面には自律的

自發的なる萌芽が儼然として内在する。我々は少くとも兒童教養に於て、彼等の此の自律自發性を認めなくてはならぬ。而して教育は此の兒童自らに存する自發的意志をして次第に伸展せしめる事に努めねばならぬ。

従來行はれ來つた訓練に於て其の最も根本的な誤りを指摘するならば正しき兒童觀に立脚しなかつた事であらう。即ち我々は唯現實の兒童を眺めるに急であつた。随つて唯外部的に或は、所謂形式的に兒童を規定せんとしたのである。此に我々の反省すべき所がある。而して意志が一般に自發的なるものとし、教育が其の發展の助成にありとする以上、訓練は此に確かなる根據を置かなければならぬ。かくする事にのみよつて眞に自律的人格の養成を達成する事が出来るのである。

### 第三節 社會性と訓練

教育の對象たる兒童は既に社會的存在であり、教育の場所たる學校が一つの社會なる事は否定出来ない。訓練に於て甚だ重要な位置を占めるものは此の社會である。而して其の中心要點は社會と個人との關係でなくてはならぬ。然らば兩者の關係如何、これを一言に盡くせば個人と社會とは一つの循環的關係である。即ち社會の發展は個人の發展により始めて可能であり、又個人の發展は社會的條件により規定される。故に個人及び社會の發展は循環運動をなしつゝ、換言すれば辨證的になされ行くものである。個人は社會によつて發展し、逆に社會は個人によつて發達するのである。かくして存在としては個人は社會より優位であり、客觀的精神を内具するものとしては社會は個人より優位

である。又個人は創造の出發點として再び優位を占め、かくして兩者は前述の如く明かに循環關係の上に成立つのである。

此の循環的關係により個人の發達は同時に社會の發達であり、社會の發展は同時に個人の發達を促進する。而して又兩者は常に對立的に考へられるものであり、兩者の間に於ける緊張によつて双方共に次第に發展し得るのである。此の對立緊張が續く限り我々の永遠的な發展は可能である。

故に訓練に於てはかゝる社會的關係を考慮し、兒童個人と學校及び學級社會との關係を明かにする事が肝要である。即ち各兒をして其の屬する社會に對して順應せしめ、更に進んで其の社會文化の發達に資するの態度を培ふべきである。彼等自らの意志活動によつて、而かもそれを社會的關聯におくことより、よく社會人としての素地を啓培し得る。

かくしてこそ社會的人格の養成を期することが出来る。訓練の目的は、此の社會的關聯の中に於て始めて達せられる。即ち社會は訓練の重要な不可缺の條件である。

### 第四節 小學校訓練の目標

訓練に於ては正しき兒童觀に立脚し、彼等の生活姿態を素直に理解し、而して現在の狀態をして或るべき方向に向はしめねばならぬ。即ち兒童の意識に潜在する萌芽を漸次進展せしめる事を必要とする。而して次に甚だ重要な事



は學校訓練が其の全生活の指導を目標としなければならぬと云ふ事である。換言すれば兒童生活の全面的指導である。故に従來の如き兒童生活の一部にのみ着眼した訓練は非常に狹義且つ消極的であつたのである。

而して我々が直接指導する所の兒童生活とは即ち彼等の學校生活である。今之を簡單に類別すれば

- (一) 學習生活
- (二) 作業生活
- (三) 遊戯生活
- (四) 其の他に於ける生活

となる。かく區別する事によつて其處に大要四つの獨自な訓練の方向が展開される。即ち學習訓練、作業訓練、遊戯訓練及び其の他特定の場合の訓練がそれである。

かく訓練の目標は是等の凡てに於ける諸生活の實際的指導である。而して次に訓練の直接指標となるものは、教育に關する勅語と修身の内容である。前者は訓育の根本をお示しになつたものであり、後者は其の具體化である。

### 第五節 學校生活と訓練

學校は一つの文化的社會であつて、家庭、村落等の自然社會或は營利を目的としたる團體とは別なる特異の社會である。兒童はかゝる社會的環境の中に生活をなし行くのである。故にかゝる學校生活は社會生活であり、學校訓練は

此の學校社會生活に對して實施さるべきものである。尙其の學校の諸生活に於ける各獨自の訓練目的につき次に其の要點を示さんとす。

#### 一、學習生活の訓練

學習訓練に於ては二様の目的が考へられる。即ち其の一は學習其のものゝ訓練で、他の一は學習による道德的訓練である。而して前者は之を更に二分して各教科獨自の學習態度の教養と、何れの教科を問はず一般に有るべき態度、(發動的、創作的、努力的……)の啓培となる。然らば各教科の學習を通じてなされる所の道德的訓練の内容としては、如何なるものがあるかといふに大要次の通りである。

- (一) 眞剣なる態度にて學習する事
- (二) 目的遂行に對する繼續的努力をなさしめる事
- (三) 自己の最善を盡し、而して自己の能力を充分に發揮せしめる事
- (四) 自己の短所を認知し之が矯正に努めしめる事
- (五) 共同的學習の態度を養ふ事

#### 二、作業生活の訓練

教育的作業とは一定の目的のもとになされる所の計畫的にして、而かも繼續的な身體的活動である。學校作業は又一般に兒童の自發的活動と相俟つて、教育に最も意義深きものであるから、其の訓練的價値を充分に發揮すべきであ

る。而して同じく作業と稱するも其の種類相異によつて其の目的意義も異なる。又作業は身體的活動を通してなされるものであるから、訓練上緊密なる關係を有する。

次に其の主要なる價値に就きて述べれば凡そ左の通りである。

- (一) 勤勞愛好の態度涵養に資すること
- (二) 繼續的努力と忍耐の精神を體得せしめること
- (三) 積極的自律的活動の良習慣を養ふこと
- (四) 目的及び計畫による實行になれしめること
- (五) 共同的勞作の尊さを體驗せしめ得ること
- (六) 實踐的態度の教養に資すること

### 三、自由生活中の訓練

學習、作業及び特定の時間以外に、自由の生活をなさしむべく自由時間を設く。併し、自由生活と言つても學校生活の一部である以上、其處に教育的考慮が拂はるべきは當然である。而して自由生活中に於ける主要事項は即ち自由遊戯、休憩、學友との交り及び食事等である。而して兒童は是等の間に最も勇敢に又楽しい中に自己を表はすものであるから、指導者はよく其の状態を觀察し是に對する適切なる指導を施さねばならぬ。

次に其の主要なる點を列舉する。

- (一) 各兒身體に適應したる運動を意識的になさしめること
- (二) 友達間に於ける同情、親切、協同の態度教養の機會たらしめること
- (三) 遊びと始業の區別を明かに自覺せしめること
- (四) 食事の際には食事中の作法及び攝食上の訓練を施すこと

### 四、儀式・會合の訓練

儀式、祭典、朝會及び其の他に之に類する場合に於ける指導は又特別の顧慮を必要とする、即ち全校の職員、兒童の全體が心を一にし、全部の精神を無言の中に結合せしめねばならぬ。而して各兒童をしてかゝる緊張其のもの、雰圍氣におく事によつて、各々の精神統一をなさしめる事が出来る。

次に其の主要なるものを列舉する。

- (一) 莊重、謹嚴なる態度を培ふこと
- (二) 學校訓練の統一を計るの機會たらしめること
- (三) 敬虔的態度の啓培に努めること
- (四) 全體的緊張氣分の感得につとめること

## 第六節 個性と訓練

個性の意義に關しては種々の見解が存するが其の主要なものにつきて見る時は、凡そ二つの相反したるものを認め得る。即ち其の一は自然的個性であり、他は理想的個性である。前者は現在存在として見られる所の有るが儘の特異性を指し、後者は之を客觀的價値に關係せしめて考へられた所のものである。

而して近來に於ける教育の一傾向として所謂格一主義の訓練を排するに至つた。即ち兒童本位或は個性尊重といふ聲がそれである。併し其等は餘りに個性を重視するの結果、兒童をして無規範ならしめ、却つて眞の個性を誤るものがあつた。自然的個性は訓練の目的にあらずして是が實施に於て適當に顧慮せらるべき性質のものである。是を他面から言へば寧ろ訓練は個性への順應でなくて、個性への抵抗であるとさへ考へねばならぬ。要するに訓練にあつては各々相異なる自然的個性に妥當な位置を與へ、而して漸次是が純化發展を企圖すべきである。

故に訓練の實施に當つては能く兒童各自の性行、體質に於ける現在の狀態並びに是が傾向を精細に調査し知悉して是等に對する適切なる指導をなさねばならぬ。

## 第七節 訓練の方法

教育に於ける個性の尊重は前述の如く、動もすれば兒童をして所謂放縱にする。併し反面我々は道德的自覺に乏しい幼少兒童に過度の道德的行爲を要求し、徒に之を拘束する事は慎しむべきである。兒童に對する餘りに規則的な要求は却つて其の道德的な萌芽を萎縮せしめる事になる。

併し眞の自由は目的としての到着點であり、兒童現實の儘が即自由ではないのである。だから自由のみによつては到底目的たる自由に到達する事は出来ない。蓋し彼等をして其の奔放なる活動を自然の儘に放任する時は永遠に自由たり得ないであらう。故に我々は彼等の發達に應じたる自由を認め、而かも之に適應したる指導をなす事によつて、彼等の道德的良心の振起と習慣の啓培とを計るべきである。次に訓練の方法としては、

(一) 示範 (二) 賞罰 (三) 命令、禁止 (四) 訓諭 (五) 相互制裁

等を擧げ得られるが、其の根本となるものは教師の高級人格と兒童の之に對する信頼心である。兒童は自己の行爲に對して多く無反省無自覺であるが、而かも其の底には教師、父母に對する或る種の信頼心を持つて居る。故に其等の兒童に與へる注意、命令は充分に彼等の行爲を規定し得られる。

随つてかゝる指導の實際に當るものは、常に自らの態度に反省を加へ是が鞭撻を計り、以て兒童の信頼を喚起するに充分ならしめねばならぬ。殊に指導者の實踐示範は是が直接に直觀させるを以て、彼等の性格形成の上に力強い影響を與へる。尙之に加へて重要な事は兒童を育てんとする教師の溫き且つ強き親心であり、之なくしては彼等を所謂育て導く事は出来ないのである。

## 第二章 實際上の問題

### 第一節 低學年に於ける訓練 (尋一、二)

## 一、本學年の概観

低學年殊に尋一時代は學校生活の出發點である。随つて彼等をして一面之に順應せしめ、將來の學校生活の基礎を形成する事が重要な仕事である。併し此に注意すべきは是等が多く父母の許にあつて可成自由な生活をして來たと云ふことである。故に入學後相當の期間教師は特別の考慮をなし、特殊の一集團とし其の楽しい小社會としての學級經營をなすべきである。

又彼等は入學以前に於て好きな友達同志が互に遊び仲間となつて生活して來た。而して其の活動せし社會は極めて範圍の狭いものである。随つて入學直前に於ける兒童には最早や其の小社會のみの生活には何物か嫌き足らざる所があつた事であらう。故に彼等が學校といふ一つの大きな社會に入つた事は一面非常な満足であり、又一種の誇りでもある。

併し入學といふ一事實は幼き兒童に取つて頗る重大事である。彼等の友達は昨日と異なり、其の數に於ても到底以前の比ではない。其處に彼等生活の一大轉回がある。即ち小社會より大社會へ、自由社會より規律的社會へ、家庭生活より學校生活へ一大飛躍せんとする過渡時代である。されば彼等は其の自由なる生活より一の制約的な社會生活に一步を踏み入れ、遊戯本位の生活より自覺的な學習作業等の生活をなすべき境地に置かれたのである。

## 二、兒童發達上の特異性

## (一) 衝動的な生活

此の期の兒童は其の發達の上より見る時は未だ衝動的な時代である。入學に際して其の兩親よりの論しと、入學し得たといふ一種の自負心とによつて或る種の緊張はしてゐるものゝ、其の全生活の動力となるものは矢張り衝動である。故に純眞神の如き平和を現して居るかと思へば其の平和は忽ち破られる。又親しかつた彼等は暫時の後各自離反し、離反したかと思へば間も無く舊に復する。即ち此の如く變轉極りなきが彼等の本性である。

## (二) 具體的未分化の生活

彼等の生活は具體的事物にかゝり極めて現實的である。而して其の意識の動きも一時的であると共に未分化の状態である。随つて其の行爲も頗る單純であり、又其の遊びに於ても之に融合一體となる。即ち子供達の遊び仲間互に全く結合し、其處には自覺的な社會意識は存しない。故に之を大人の眼より見る時彼等の無邪氣な而かも其の没入的な遊びの凡てが道德的批判をなし得る對象である。又彼等は生物に對しても其れを自己と切り離さない所に獨自性が存する。即ち兒童の生物愛護は彼等が夫れと渾然融合する所にある。

## (三) 遊戯生活

兒童の幼少なる間は又最も遊戯に生きるものである。否寧ろ其の生活の全野が遊戯中心であるとも見られる。而して其の遊戯は赤裸々な身體的活動として表現される。此の遊戯生活も亦意識的又は意圖的なものではないが、其處には幾多の價值と意義のある事を認めねばならぬ。即ち我々は彼等の遊戯中に社會性の陶冶、藝術的の萌芽、或は數學理科等種々の立場より意味づけねばならぬ。

併し兒童が其の遊戲に對して喜びを感じるは其の結果に關しては、其の刻々に展開され行く過程其のものに存する事を忘れてはならぬ。

### 三、低學年訓練の重要點

#### (一) 良き習慣の形成に努むる事

此の期兒童は其の道徳的自覺を喚起せしめるといふよりも、所謂躰け又は馴致によつて善き習慣の形成に努むべきである。而して前にも述べた通り此の期兒童は非常に感受性に富み、此の時代に形成された習慣は永久に彼等の生活指針となる。

尙良習慣形成の方法としては教師の良き示範の提示と不斷の反覆をなさしめる事が必要である。

#### (二) 環境の整理に努むる事

兒童が甚だ感受性に富むといふ事は、又其の環境の整理が重要である事を意味する。之を一般的に見ても所謂「居は氣を移す」(孟子)の諺にもれず、凡て環境は我々の精神をも支配するものである。まして幼少なる兒童には其の學校及び教室の狀況は勿論、他の凡ての彼等の感覺に觸れるものは直接に響くものである。

即ち教師の一舉一動より教室、校舎に亘つて教育的な配慮をなす事は極めて重要な事である。かくして其の全體がよく彼等の態度を善良にし、不知不識の中に自發的發展を促進する。故に該學年指導者は特に良き示範をなすと共に最も綿密周到なる經營を工夫せねばならぬ。次に教室經營に於ける主要點を列擧する。

- 1、黑板、教卓、机腰掛等の位置、方向、高さを適當にして學習訓練に便ならしめる事
  - 2、可愛らしき人形、動物、草花などを備へ、以て彼等の樂しき生活場たらしめる事
  - 3、兒童に適應したる仕事の材料及び道具、範作品を設備し作業に便ならしめる事
  - 4、各種直觀資料を蒐集し陳列して、彼等の直觀力を増進せしめる事
- (三) 親自然の訓練に努める事

兒童は他人格との接觸交渉によつて自己を進展し行くものであると共に、又自然物及び動植物等より影響される事も甚だ大である。即ちかく自然に親しむ事によつてよく愛他心、同情心、好奇心等を起し得るのである。かくして彼等は自然物によつて自己に目ざめ、而して其の人格をして益々多方的に又豊富にならしめるのである。

#### (四) 身體的活動によらしめる事

尙幼童の顯著なる特性は其の活動性と變化性にある。故に是が取扱に際しては出来るだけ身體的活動にうつたへる事が必要である。而して身體的活動は彼等の満足と、喜悅を得しめ、よく其の全意識の集中をなさしめる事が出来る。併し稍々連續的活動をなさしめんとする時には身體的活動によらしめるといふ外に、其の活動をして常に變化あらしめねばならぬ。即ちかうして氣分の轉換を計り、又其れが身體の一部に偏する事を防ぎ得る。

以上要するに彼等幼き兒童訓練に於ては未だ道徳意識極めて不明瞭であるから、指導者は細心の注意、周到なる計畫、不斷の努力を以て、其の善良なる習慣の形成に努めねばならぬ。而して將來學校生活に對する強固なる基礎を築

くべきである。

## 第二節 中學年に於ける訓練 (尋三、四、五)

### 一、本學年の概観

低學年は家庭生活の延長であり、而かも學校生活としての初步的訓練をなすべきであつた。併し學校生活の主要を理解し、是に馴致された此の期兒童は更に一段高き位置に發展せられねばならぬ。

即ち遊戲的、全一的、個人的な生活より作業的、分化的、社會的生活へ一轉回されねばならぬ。又前期に於て無自覺的であつたものを漸次自覺的意識的ならしめる事も本期に於ける重要點である。随つて本學年訓練の要點は此の過渡期を如何に處理すべきかと云ふ事である。換言すれば如何にして他動的な生活より自律的生活に向はしむべきか又無自覺なるものを如何にして自覺的ならしめるかと大なる課題でなくてはならぬ。

要するに此の學年は中間的地位に位するものであるから、過去の反省を明かにし而して後に來るべき高學年訓練を考慮しつゝ、其の充全を期せねばならぬ。

### 二、兒童發達上の特異性

#### (一) 兒童價值意識の發達

此の期に至り兒童は漸次道德意識も明瞭となり反省力も次第は加はる。随つて從來何の自覺もなしになしたる行爲

に就ても正邪善惡の批判をする。此に他人の行爲並びに一般風習に對しても意識的に注意する様になる。尙道德的意識の外、美的意識並びに思考、判斷等の知的活動も次第に發達し來る。

かくして兒童精神發達上に於ても又大なる過渡期であるから、其の意識發現の状態を明かに觀察し以て是が適切な指導をなすべきである。而してよく彼等をして自覺的、自律的ならしめねばならぬ。

#### (二) 社會意識の發達

社會的意識は道德的意識の萌しと相關聯して漸く其の姿を明かにし、自他の區別、關係等を辨別するに至る。故に自己對他人との關係交渉を意識し、友達に對する同情、親切、義務の如き對他的道德意識も表はれ來る。

併し又其の半面之と全く相反する排他的感情も露骨になる。是は一見矛盾するやうに考へられるも前述の如き對他關係が意識的になつた結果である。故に其れは彼等の社會的自覺發展に於ける一過程である。又彼等には社會的正義感といふが如き意識が生じ、他人の行爲に對しても積極的に容喙するに至る。而かも未だ明確なる道德的批判を缺くが故に之を放任する時は混亂に陥る事がある。此にも其の過渡的狀態を見る。けれどもかゝる排他的鬭争は社會的自覺への一段階と見るべきである。

#### (三) 身體的活動の旺盛

精神方面の進展に伴つて身體的にも非常なる發達をするのが此の期の特徴である。故に彼等の運動或は活動は頗る活潑となり、又其の動作が甚だ機敏である。尙其の運動は多く團體的のものが好まれる事、及び男女の好む運動に著

しく差異を生ずる事も見逃してはならぬ。

### 三、本學年訓練の重要點

#### (一) 學級意識の發達と學級訓練

一學級が組織され其處に各兒の接觸がなされる時、其の中に學級意識が醸成される。而して其の交渉中最も主要なるものは、日々になされる學習に於けるものである。即ち彼等は各教科に於ける學習活動を媒介として互に影響し合ふ。故に此の學習活動を適切旺盛ならしめて、兒童相互の間になされる所の切磋琢磨を充分ならしめねばならぬ。かくして其處には次第に理想的學級精神が樹立し來り、學級個性は漸次、純化されて行く。

次に列擧する所は學級訓練上特に留意すべき要點である。

#### 1、學習生活に於ける訓練

- イ、他に依頼せず自己活動を盛ならしめること
- ロ、自ら問題を發見し之が研究に専念せしめる事
- ハ、自ら目的を立て計畫的な學習をなさしめること
- ニ、學習事項は整理し是が發表に便ならしめること
- ホ、他兒童の研究を尊重し其の發表を傾聴せしめること
- ヘ、自己の研究と他の其れとを比較して自己の反省をなさしめること

ト、凡て發表は明確ならしめ且つ統一あらしめること

チ、個人をして學級文化の向上に貢献せしめる様努めること

リ、他兒童の發表に對して正しき批判的態度を持せしめること

以上の如き諸態度の啓培に當つては教師は常に儼然たる態度の中にも、自由の餘地を残すやうせねばならぬ。又彼等の發表、討議に對しても最も純眞公正なる態度を持し、兒童の學習をして正しき方向に向はしめねばならぬ。

#### 2、共同作業による訓練

共同作業は又學級訓練をなす上に甚だ効果あるものである。何となれば作業に於ける結果は直ちに自他比較の對象となるから。随つて自然其處には競争心を生じて各自の作業に精勵するに至る。殊に學級兒童が一團となつて共に汗する事は彼等の將來に於けるなつかしき一種の思出ともなる。即ち無自覺の中に相互の意識が融合されてゐる。

尙共同作業に於ては、各個人の働き方が他に直ちに影響を及ぼすものであるから、共同的訓練をなす上に最も重要である。又之によつて他人に對する同情及び相互扶助をなす機會を多からしめる。故に共同作業に當つては兒童の程度作業の性質、分量及び場所、器具に就き適切なる用意計畫のもとに實施されねばならぬ。かくする時該作業は甚だ大なる効果をもたらすものである。

#### 3、團體的遊戯、競技による訓練

本學年に於ける兒童は特に團體的運動を好むものである。故に此の種運動の適切なるものを可及的多く取入れ、以

て力強い團體的、學級的訓練をなす事が必要である。而して是を更に吟味して其の訓練的價値を求むれば即ち團結心、規律的精神、競争心、責任觀念の培である。かくして團體的遊戲及び競技は善良活潑なる學級意識教養の上に甚だ効果大なるものとなる。

### (二) 規律的訓練の重視

本學年指導の重要點は學級的訓練であるが、又是と相關聯して緊要なるは規律的の訓練である。即ち團體的訓練に於ては規律を最も必要とし學級訓練上不可缺の精神である。然るに低學年にては兒童が未だ學校生活にも馴れず、眞の學習態度を要求する事が無理であつた。随つて嚴格なる規律的態度を望むべきではなかつたのである。

併し此の期の兒童は前述せし如く諸般の價値意識も覺醒され來つた時であるから、規律的訓練を課す事は其の當を得たものである。

次に是が指導上の要點を列舉する。

- イ、規律的行爲に利點を自覺せしめること
- ロ、緊張且つ敏活なる生活の愉快さを味はしめること
- ハ、形のみの強制に流れず自ら進んで規律的にならしめること
- ニ、教師自らの規律的なる實踐による示範をなすこと
- ホ、兒童の意識内部に存する自己統整力を發揮せしめること

以上本學年訓練の二重要點を擧げたが、尙、此の期兒童は諸價値意識が生じ來るとはいへ、未だそれは充分に明かではないから、矢張り躰によつて善き習慣の形成に力めねばならぬ。唯外部的に規定するよりも其の自覺に指導の中心を置く可き事を力説したに過ぎないのである。

## 第三節 高學年に於ける訓練 (尋六、高)

### 一、本學年の概観

本學年は小學校に於ける最高領域を占め、過去に於ける教育全面の結實期である。而して此の期に於ける教育が終ると共に先づ初等教育の幕は閉ざされる。彼等は此の期の教育を最後として實社會に活動の第一歩を踏み出すのである。過去八ヶ年に受けし教育は即ち實社會生活の基礎である。かく見る時本學年教育は實に重大なるものが存する。然るに從來否現在に於ても是が研究は一般に忽になり勝であり、時として之を厄介視するが如き事が無いでもない。今後大いに研究改善すべきは高學年訓練である。

殊に小學校の最上級を占めるを以て彼等の態度如何は直ちに學校全體に其の影響を及ぼすものであるから、此の點よりしても甚だ重視す可きである。即ち其の活動を旺盛ならしめる時は學校全體をして活潑ならしめる所以となる。

### 二、發達上の特異性

本能的には其の主要なるものとして性的萌芽と社會的本能との現出を見る。而して前者は尙未だ明瞭ではないから



隨つて自制力を缺き往々にして思ひもよらざる結果をもたらす事がある。譬ひ其れは根據無き動機より生じたるものであつても、彼等將來の爲周到而かも親切なる指導監督を必要とする。又後者は社會自覺と相俟つて愈々顯著になり献身的、犠牲的の行爲をなすに至る。尙社會的意識の發達は唯其の學級學校といふ範圍に止らず、廣く其の部落、町村、縣に迄に關心を持つやうになる。即ち郷土意識の擴充に於て著しき發展を見る。尙彼等の道德意識も尙一段と明かとなり、所謂現實に對する道德的惱みが生ずる。此の惱みは自己及び既成社會に對する反省より起るのである。又兩親や教師に對して服従する事を何となく嫌ひ、動もすれば是等に反抗せんとする傾向さへ生じ來る。故に此の期は非常に危険なる時代であるが、又同時に重大な時期であるから能く其の心の動向を洞察して、是に對する最も適切にして充分なる輔導をせねばならぬ。

### 三、本學年訓練の努力點

#### (一) 公民的訓練の必要

本學年に於ける訓練の中心は先づ公民的教養である。而して公民的訓練の中軸をなすものは社會性の陶冶である。更に其の主流をなす精神は自治、共同、公正、博愛の四つである。次の其の各々の輪廓の概要を約説する。

#### 1、自治的訓練

彼等がやがて生活すべき實社會は是を形成する各個人相互が、自治的に生活する事によつて始めて充分なる發展を遂げ得られるものである。故に此の學年兒童に對して自治的教養をなしおく事は最も必要である。而して自治的訓練

をなすに當つては、兒童相互の共同的反省をなす機會を多からしめる事が必要である。徒に教師のみが外部的に聲を大にして彼等の行爲を律せんとするはいけくない。

#### 2、共同的訓練

共同力の偉大さ愉快さを感じせしめ、而して部分と全體との密接不離なる關係を體得せしめる事が必要である。而して自己に適する部所及び自己の擔當に應じて是に全精神をこめしめねばならぬ。かくして彼等は共同意識を深めやがて其れが責任感となり又犠牲的精神となつて來る。併し此に注意すべきは共同の精神を誤解して不和雷同に流れざる事である。

#### 3、公正の訓練

自己の正しき權利を主張すると共に、他人のそれをも尊重するの態度を養ひ、又自己の盡すべき義務はあく迄行使する様仕向けねばならぬ。即ち公正なるとは權利義務に對する正しき理解と是が不斷の行使を意味する。尙公正なる態度を養ふには一旦定まれる規定、規則には絶対に服従せしめる事が必要である。

#### 4、博愛精神の涵養

以上の外社會生活に重要な部面は博愛の美しい精神である。他人の不幸に同情し之を扶助するの良習を作り、他人に對して親切を盡すの精神を高調せねばならぬ。

高學年女兒等をして學校内兒童の衛生的勤務をなさしめる等は最も此の精神を發揚せしめるものである。

(二) 性別による訓練

本學年兒童は前述の如く性的に一變化を來す時期であるから、男女の性別によつて各々訓練の目標を考慮すべきである。併し男兒に對して餘りに男らしさを又女兒に對して女らしさを強ひる事はいけない。即ちかくする時は男は動もすれば暴力を振ふ事を以て巳が誇りとし、女兒は無氣力を以て婦道と考へるに至る。

1、男性の訓練

常に鍛鍊的訓練を重視し堅忍不拔事に當つて毫も屈せざるの態度を養ひ、又沈着にして輕舉に陥らず、進取の氣象に富み、而かも熟慮斷行の精神を涵養する事

2、女性の訓練

常に清らかなる平靜を保持せしめ、豊かにして優雅なる情愛と而かも不可侵の聖なる態度こそ、所謂女性として極めて望ましい事である。尙虚榮を避けしめる事は力強き隱忍持久の精神と相俟つて重要な婦徳である。

(三) 職業指導に就て

公民的訓練と相俟つて重要な一面をなすは職業的指導の問題である。而して是に關し我々の爲すべき事は幾多あるだらうが、就中最も必要な事は先づ各種職業に關する深き理解を與へる事である。故に本學年に於ては各教科を通じ、又は特別なる計畫施設によつて彼等の職業に對する自覺を與へねばならぬ。而して此の問題に關し訓練に特に意

を用ふべきは一旦自己の仕事と決定したるには譬へ其れが如何なる事であり、又如何なる困難に直面するもよく萬難を排し得るの強因なる意志を培ふ事である。

参 考 書

佛性誠太郎著	性格教育の理論と實際	二・六〇	文泉堂書房
宮川造六著	生活指導の理論と實際	二・五〇	同
有馬豊馬著	低學年教育の新研究	二・三〇	同
山口達郎著	新時代の力 リクニラム 教育課程の新構成	一・九〇	同
大森保平著	協同社會觀 に立てる 學級教育の理論と實際	三・三〇	同
堺榮伍著	新時代の學級經營	一・二〇	同

### 第三篇 各科教育の新經營

#### 一、教授方針

教則ノ示ス旨趣ニ則リ 我カ校教育方針ニ基キ常ニ兒童ノ學習意志ヲ振起シ過程ヲ尊重シ不斷ニ學習ヲ愛好スルノ念ヲ涵養シ以テ國民生活ニ必須ナル知識技能ニ遍通熟達セシメ其ノ應用ヲ自在ナラシメンコトヲ期ス

#### 二、教授綱領

- 一、各教科並ニ學年相互ノ連絡統一ヲ密ニシ常ニ訓練養護トノ連繫ニ努メ以テ教授能率ノ向上ヲ期ス
- 一、各教材教授要旨ニ基キ教材固有ノ內面的意義ト其ノ陶冶價値トヲ詳ニシ以テ當該教科ノ目的達成ヲ期ス
- 一、兒童ノ自發活動ヲ促進シ體驗勞作ニ基ク創造的構成活動ヲ重視シ以テ自覺的學習活動ニ導カンコトヲ期ス
- 一、常ニ反覆練習ノ習慣ヲ養ヒ吟味應用ノ態度ヲ培ヒ以テ實力ノ獲得ニ努メシメンコトヲ期ス

## 一、修身教育

### 教 則

修身ハ教育ニ關スル勅語ノ旨趣ニ基ツキテ兒童ノ徳性ヲ涵養シ道德ノ實踐ヲ指導スルヲ以テ要旨トス

### 教授方針

- 一、道德教育ノ根本理想タル教育勅語ノ趣旨貫徹ヲ期スルコト
- 二、日本人タルノ自覺ヲ喚起シ皇運ノ扶翼ノ精神ヲ涵養スルコト
- 三、我カ國民道德ノ根幹タル忠孝ノ根本義ヲ明ラカニスルコト
- 四、兒童道德意識ノ發達ニ從ヒ徳ノ具體的解釋ニツトムルコト
- 五、人格態の全體的構造ノ理解ニヨリ個性的統一的發展ヲ期スルコト
- 六、道德的情感ノ純化ニヨリ敬愛信ノ情操陶冶ヲ圖ルコト
- 七、純粹且高潔潑刺タル道德的意慾ノ振作鼓舞ニカムルコト
- 八、兒童ノ實際的道德的生活ノ觀察調査ヲナシ併セテ實踐指導ニ意ヲ用フルコト

## 第一章 本質的考察

### 第一節 道德の意義

道德とは人間の活動の一象面である。こゝにいふ人間の活動とは單なる活動をいふのでないことは勿論である。それは人間の本質的活動である。價值への活動をいふのである。この人間の本質的活動には道德の外に科學、藝術及び宗教を教へることができる。かく人間の活動の象面は異るとも、その各々の世界に於てその世界独自の價值實現を希求し、無限の發展を願ふのである。これが人間の本来の要求である。而してこれが人間存在の唯一根據である。

然らばその道德の世界とは如何なるものであらうか。科學は我々の經驗するところのものを因果の關係に統一して知識を構成し、眞理を發見するのである。その時に働く我々の精神は唯その知識が客觀的妥當性を有するか否か、換言すればその構成された知識が眞理であるか否かであつて、それが良いか悪いか、我等に快不快を與へるものであるかどうかは問題とならない。又藝術の世界は人間の想像作用によつて自然の材料を自由に構成し、一の形象を創造して創作慾を満足し、その中にもられてゐる美しさを享受する。従つてこの世界ではその構成されたものが、美的要求を満足すればよいのであつて、事實であるか否か、或は實際生活の上に役に立つかどうかは問はれない。専ら狙ふ所は美的價值である。かく科學は論理的一般的なるに反し、藝術界は自己の想像作用によるのであるから主觀的であり、

自由奔放である。

道德の世界は右の如き世界と異なる相を有つ。道德は以上の世界にもまして人間の生活の基底となり、人間の全體を支配する。人間活動の眞髓である。今この具體相をふき出して見よう。人間は種々の慾を持つてゐる。そのみでなく先天的な本能のまゝに行動する。慾や本能を自ら自身は好いも悪いもないが、その現し方の如何によつてよしあしが出る。然るに人間は相互に助け合つて生活せなければならぬものである。自分の思ふまゝにやつてゐるは當底生きたることは出来ない。弱肉強食の世の中となる。自分勝手にやらう、自分だけで生きやうと思ふ時、その自分さへつひには生きることが出来なくなる。そこでその自分勝手な慾を統制することがなければならぬ。自分勝手な慾を統制する時他人に迷惑をかけないだけでなく自分が安全に生きられるのである。かくして自分が安全に生き、且つ他人も安全に生きることが人の道である。この人の道を實現することが即ち道德の世界である。要するに道德の世界とは自然的な自己を否定すること、云つて良いであらう。個人的自己を否定する時に眞の人間が生まれる。眞の人間を生むことが道德の極地である。従つてこゝに云ふ否定とは單なる否定ではない。否定の底には全體的人間性なるもの、積極的顯現を意味してゐるのである。かくて人格が顯はれるのである。

人の道とは斯く人の人たる所、人の本質を云ふのである。人の本質を發揮することが善である。善を實現することが道德である。善の實現——人の本質——まこと——自己否定が種々の象面に向つて種々の徳、忠孝、正直、同情、犠牲となるのである。而して人の道は吾々が努めて現はさねばならぬのである。却々容易に遊んでゐて出来るものでは

ない。つとめて尙ほ努めなければならぬ。人の道は我々の外にあるのではない。どこにも落ちてはゐない。我々が我々自身に行ふて始めて有り、現はれるのである。而してこの人の道は吾々に當爲の要求として迫る。この迫るものは吾儘を許さぬ。吾儘を許さぬ所に怵へる所がなければならぬ。こゝに鍛錬が必要となるのである。かやうに考へる時、自己否定と鍛錬とは相即不離の關係がある。極言すれば道德の世界は「こらへる」といふ世界であるとも言はれるかも知れぬ。

以上道德の世界を他の世界との區別を考慮しながらその獨自的なと思ふものを略述したのであるが、之を要するに自己否定とこの反面たる努力鍛錬とにあるといふことが出来る。従つて吾々の日常の修養も、一に自然的感性的なるものに對して「こらへる」事が強ければ強い程、理性の働きが強いことを意味してゐる。こらへる事の強いとは何をいふか、それは慾望の強きをいふのである。慾望の盛なる時、理性も又本然の力を愈々強く現すのである。この意味から云つてこらへることは或人の云ふ單なる禁慾主義ではない。所謂禁慾主義とはこらへることではなくて人間全體をこらしてしまふ。こらへることの本義は寧ろ解放されたる慾によつて眞の人間性を發揮することにある。こゝに人間の豊かさ強さがある。

斯く道德の修養を説明する時、それは吾々の生活凡てに互つてあるべきである。道德の修養と云ふ一の生活内容があるのではない。寧ろ凡ての生活内容は道德によつて統一され初めて人間的生活の内容となるのである。科學藝術の世界は進めば進むほど益々分化發展して細かく特殊的となる。所謂専門家となる。けれども道德には道德専門家と云

ふものはない。この事は道德が凡ての生活の根柢となつてゐることを意味する。故に道德の感化といふものは凡ての人が可能である。數學は數學者に、音楽は音樂家、歴史は歴史學者に依つてその知識は授けられ、數學者が音楽を、或は歴史を知つてゐてもゐなくても直接何等關はる所はないけれども道德には數學者、歴史家たるを問はぬ。二宮尊徳は一百姓に過ぎぬ。彼の道德的感化は百姓には言ふ迄もなく、商人に大工に子供に與へて信用あらしめ正直であり孝行者とする。

私はこゝで道德の世界の獨自性と思はれるものゝ素描を終らう。今是を圖示して後節の準備としよう。



## 第二節 修身科教授の意義

修身は教育教授の最も重要な一分科である。道德を前節の如く人の道は實現であるとする時修身科の任務はこの人の道の正しき理解と實現せんとする強き情意の振起にあるのである。人の道が何であるかといふ正しき認識がなければ實現のしようがない。人間の本質を正しく知つて行ふ所に人間の人間たる所がある。けれども發展の過程にある兒童に對してこの一般的抽象的概念を直接理解させることは困難である。この道が兒童の發達に應じて、具體的に實踐原理とならねばならぬ。普遍的原理は具體化されねばならぬ。この具體化された原理が各徳目となる。従つて修身

教授もこの徳目の正しき認識になる。而して道德は實行がなければ全きを得ぬ。従つて修身教授も知るだけでは片手落だ。そこでこゝに知つた徳目を實現せんとする情意を振起さす事が一方の重要な仕事でなければならぬ。少くとも實行工夫乃至態度を指導せなければならぬ。ある考へ方よりすれば情意の振起の方がより重要根本的なものである。この點より言つて修身科が訓練と密接な關係を有するのであり、又兒童の生活といふものへの關係も最も重要であると言はなければならぬ。

右の如く修身教授を考へるとき、その教材は舊に徳目のみならず、日常生活一切に互らなければならぬ。誠の實現されたものが即ち教材となるのである。之を概括して行爲といつてもよい。これが教材となる關係は恰も讀方に於ける文章算術に於ける問題、歴史に於ける歴史的事象の如きものである。

教材としての行爲に對して我々の注意すべき事は行爲の外面的なものが教授の對象となるのではないといふ事である。人の道(誠)の實現の手段方法は人により又所により時代によつて自ら變遷がある。善實現の方法の工夫もこの時機に應じてなされるべきであつて、必ずしも教材に採られたものを模倣する必要はない。教材とは故に嚴密には内面的な意味即ち行爲實現の内面的全體的志向——(意志の仕方)——にある。故に教材とは意志ともいへよう。

我々は常に如何なるものでも丸呑みにする事は最も慎しむべき事である。批評的態度を失はず根本的精神を教育することに力を致すべきである。例へば二宮金次郎の斯様に孝行をしたといふ事ではなくて、彼の孝行の内面的傾向に耳を藉さねばならぬ。修身教授はこの内面的傾向の正しき認識と又之による道德的意志の振起にあるといふ事が出来

る。人間が内面的に啓發されのは又内面的な作用其のものに依らねばならぬ。

斯く教材を解釋する時、教材必ずしも修身書にあるものと限る要はない。修身書にある教材が或はその主なるものとなるであらうが、他に兒童の實際の行爲或は他の學校の兒童のもの、或は社會上の道德的事象も亦教材となり得、更に今日の狀態からするならば國際關係も亦そうである。この場合注意すべき事はその採られたものが教材である限り兒童の發達に適當したるものであり、一定の教育的方針の下に選擇し排列されたものでなければならぬ。

いつでも教材は論理的系統的に排列されることが不可缺の條件となるものである。又修身教授の時間に於て二時間の配當二時間共知的な解明を欲する必要はない。この二時間に道德的判断を主目的とする場合もあらうし、又實際に行はせて整頓、禮儀、敏速等のことを理解領得せしめる場合もあらう。

或は種々なる方法を工夫することに依つて、道德的感情を純化する時間もあつて然るべきであらう。けれども修身科教授の當面の任務は知的解明と道德的感情の純化高調にあるであらう。

こゝに訓練について一言して置かう。訓練とは教授に依つて明らかにされた智慧と高調純化された感情を動力として實際に行ふように、助けることである。教授に於ける思想、感情が身體を藉りて現はれることである。従つて教授が理論的立場を主とするならば訓練は實踐的であり、具體的なを主とするであらう。

かくて道德教育の世界は修身科教授とこの訓練と相俟つて全きを得る。訓練に於ては一層反復練習による鍛鍊が必要である。けれどもこゝに注意すべきことは無暗に反復練習して徒らに

兒童の身體を苦しめてはならぬ。身體の動作をのみやかましく云ふのは、機械的となつて、又抽象的とならざるを得ぬ。

かうなつては子供はこの意味の苦しみから脱れやうとするのみである。

之は道德的な知識を唯知識として持つてゐるのが抽象的であると同様である。

訓練に於てする身體の動作は知識感情の表現とならねばならぬ。朝夕の挨拶も唯練り返しては單なる音聲と何の異なる所があらう。

實行で大切な事は意味が現はれてゐると云ふ事である。身體の動作が運動でなくて象徴となることである之上に道德教育が修身教授の訓練と相俟つて全きを得るといつた所以である。故に訓練も教授と並行して進むべきであらう。



## 第二章 實際上の諸問題

### 第三節 教授に關する問題

今こゝにする教材の分類も世間で一般に行はれてゐるものに過ぎぬ。概括的分類をするならば精神科學がそうである如く、表現としての道德的意味(徳目)と人格的體驗とに分つことが出来るであらう。(後節参照)

#### 一、徳目

(一) 徳目は本來の意味から云へば道德の客觀的意味といふことにならうが、こゝでは各課の題目といふことに各課の題目も種々の内容を含んでゐる。例へば

A、本 務——忠義 友達は助け合へ 嘘を云ふな

B、徳 ——正直 堪忍 勇氣 禮儀 寛大

C、理 想——よい子供、よい日本人

D、動 機——至誠

E、道德的の社會的事實——祝日 健康

F、道德の對象——朋友 近所の人 親類

#### 日、道德の場所——家庭

之等何れもその課の内容を總括してゐる所は同じである。

(二) 徳目の内容に就いての正確(嚴密)な調査が必要である。例へば「博愛」が人類の外に禽獸、草木、魚虫に及んでは廣過ぎその課の意義を超へてゐる。

(三) それと共にその課の内容との關係を明らかにしてをかねばならぬ。その課でやるべき事柄を超えて種々なる内容を盛つて話してしまふことになる。即ち系統を無視することになる。従つて兒童の發達にも適せぬ。

#### 二、例話

(一) 例話は或る説明の補助ではない。何かの例に話すのでない。例話は例話それ自身で獨立の意味を有す。具體的な人格活動として全體的統一的なるものゝ理解にある。

#### (二) 例話の内容の調査

- 1、事實の正確な調査——學年に應じて時間觀念に關して
- 2、事實の背景を明らかにする
- 3、現在の關係

(三) 低學年にあつては心理的に見て是の如き具體的なものがよく理解される。原理的なものは低學年には困難である。



低學年にはその教材（行）を目前に直接見てゐるやうに話すことが肝要である。之修身書に於て尋常科は最初専ら例話を先にし高學年に至り教訓の説話によつてゐるのである。

具體的にするために児童の日常生活、境遇、土地の状況に應じて児童に理解易からしむることが大切である。

### 三、偶話

偶話で注意すべき事は、大人の面白いこと、子供の面白いことは異なることである。龜と兎の話でも大人は其の含んでゐる意味に關して面白いと云ふが、児童特に低學年には道德的教訓としてはない。それは低學年は中々そこまですで發達してゐないだらうから、道德上の譬喩だと云ふことは分らない。子供は唯理想的慾望を満さし、競走の光景を直觀的に想像して之に興味を以て聞いてゐるのである。これで修身の目的が達せられたが如く誤解してはならない。故に偶話の後には道德的教訓を児童に與へることが必要である。教訓を與へられて児童の頭は想像的から道德的實踐となるのである。けれども之を教師が頭から強いてはならぬ。

### 四、訓辭

訓辭は高學年に多い。例話は中低學年に、之は例話に對して理智的であり抽象的一般的であるからである。訓辭研究には二方面あり。

1、倫理的方面——道德の原理から見て正當な解釋がされてゐねばならぬ。

2、心理的方面——児童の理解に適し、子供の生活にしつくり合するものを工夫する。

訓辭は児童の實生活と關係し、或は現代思想とも關係してその内容を現代の生活と合するやう研究すべきである。取扱の注意は訓辭が抽象的であるから尙更論理的説明を避け、具體的に説明するが大切である。

### 五、格言

格言、俚諺は簡單な暗示的な語句、それだけ理解し難い。暗誦し易いが唯児童は其の語として記憶暗誦する場合が多いからよくその意味を呑み込んだ後でなければならぬ。一方暗誦記憶に便であるから反省の機會、修養の機會を其だけ多くする。又多くすることに効があり便宜である。

格言によつて注意すべきことは、格言と其課との關係である。格言がその課全體か或はその中心となる所だけかよく吟味すべきである。

### 六、詔勅

天照大神、神武天皇、崇神天皇、仁德天皇、明治天皇、大正天皇今上陛下等の詔勅。

1、字句の解釋を正しく廣く深くせなければならぬ

2、詔勅全體全體の意味もよく理解しておくこと——趣旨

3、發布當時の國家の狀態、由來等も研究しておくべきである。

## 第二節 教授に關する問題

## 一、一般的问题

前述の如く教材目を分類することが出来る時、それ／＼に對する方法があるべきであらうが、それは繁に堪へないから今はそれらの教材目を大別して二種とする。即ち(一)は人格構造を理解すること、(二)は客觀的な意味を理解することである。前者に屬するものとしては例話偶話があり、後者に屬するものとしては徳目訓辭或は格言の如きものがある。

右の二方面の教授の一般的段階を述べるに先ち修身科の一般的方法について略述せん。修身科は言ふまでもなく精神科學的方面の科目であつて、この精神科學的認識の一般的方法は理解にあるといふことは今日の定説となつてゐると思ふ。従つて該科の方法も精神科學的認識方法を採つてよいと思ふ。その理解とは原體驗と追體驗の合一を云ふのである。人の内面的な活動(體驗)は必ず表現を豫想する。この表現を通して自分の想像作用によつてそのもの、内面的意味を認識するのである。それは個々の表現を通じて人間性全體を認識するのである。蓋し個々の表現(要素)は全體の中の要素であるからである。

第一の人格全體構造の理解はその人の言語、動作、表情——行爲等によつて其人格を知る。その言語動作を通じてといふことは云ひ換ふれば(1)その人が如何なる客觀的價値を表現せんとしてゐるか(2)その人の境遇が如何なるもの

であつたか(3)素質として受けた個性が如何、を精密に調査して始めてその人を理解する事が出来るのである。これらの要素によつて追感し追思考しつゝ他の心境を自らの中に現前せしめつゝ想像によつて構成し終に一の統一的全體に仕上げた時、即ち一個の人格體を構成した時、追體驗したと言得られるのである。しかしこの統一的全體なるものは部分の集合體ではない。むしろ部分の背後にあるものである。第二の客觀的意味の理解は前者とは相を異にする。同じく理解であるから表現を通じてあるが、表現者の心理状態(動機聯關)を顧る必要はない。唯その意味(價値)を創造する精神作用を自己の中に働かしめれば足るのである。尙この價値の創造される能力の如何がこの理解の最も重要な重件の一となるのである。故に低學年には適しないといふ。かくして低きものが高きものゝ表現せる價値を創造することによつて、その人は發展するのである。要するに客觀的意味の理解はそれの追創造により、人格構造の理解は追體驗によつて可能であるのである。

併し之等の區別も抽象的なものであつて、實際の教授の場合には全然二つに分れることはないかも知れん。特に修身教授の場合に於て然りであらう。教材によつて何れかを主とするに過ぎない。尙又學年によつても二方面に對する手心は考へねばならぬ。即ち低學年は具體的な人格的理解の方面が主となり、高學年に進むに従ひ客觀的意味即ち倫理的説明の色彩が加はつて來るのである。之を圖示すれば左の如くならう。従つて教材配列も之に據らねばならぬ。

第一法

(低學年)



第二法

(高學年)

二、修身教授に於ける様式

以上一般的な教授方法(教材に對しての)を述べたのであるが、次には様式について概略を述べん。

(一) 談話による方法

1、談話の價值

A、話は最も人格的である。話者の人格的個性が自由に發揮し得られる。

又様々の補助者を伴つてゐる。手、顔、目、聲の高き等によつて話そのものを具體的にし、話以上の意味を現す。

B、話は子供の程度によつて自由に難易を考へ、伸縮自在である。

2、談話の方法

談話と云つてもその中には (1)説話法 (2)問答法 (3)兒童説話法 (4)質疑法 (5)討論法 (6)懇談法がある。今はその内(1)説話法と問答法を加味したもの (2)討論法 (3)懇談法について述べん。

説話法に關して(最も優良なる方法であるが)

イ、説話前の注意は一、率直でありたい。簡素で自然で自分の心を割つてそのまゝ子供に話す。故ら美辭を弄し氣取つた態度はよくない。之は兒童の心によく合はない。何者兒童は純直素朴であるからである。所謂修身臭くないのがいゝ。二、直接的である。迂餘曲折は避けること。三、教師がその中に入つて話す場合。四、客觀的な態度で話す場合とがあるが、それはその教材の内容によつて異ると思ふ。例話の場合には例話の事實を如實に傳へるのであるからあまり自己の感激感想を語つてはいけない。それは例話そのものを話さないで自己を語ることになるからである。

問答法の價值は 一、子供を活動的ならしむ。二、問に對して自己が工夫創作的であること。三、自問の習慣を養ふことが出来る。四、注意の注中。五、兒童の個性能力を知る。道徳的な判斷力、感激を見ることが出来る。

修身教授の場合に於ける發問の種類は 一、過去の經驗を回想せしめるもの。二、道徳に關する觀念の整理。三、或る事柄について深く考へさせること。四、意見を立てしめること。五、感激を深くすること。六、復習の注意は 一、言語も内容も正確であること。二、その問ひの意味が明瞭であること。三、問が問の自的に適合してゐること。

之等の場合於ても兒童の質疑に就いても考慮すべきである。教師が問ふてばかり、兒童が答へてばかり

ではいかぬ。児童にも質疑の餘裕を與へることがよい。

### 1、討論法に關して

イ、討論に適してゐるのは自治的の訓練に關することである。修身教授としては知的材料、議論的なもの、事時間などがよい。一般的に云へば自治的に實踐の工夫の討論をさすのが効果あらう。

ロ、價値は 一、教師の暗示よりは自己の着眼點に従つて自由にやる。二、他人の説を謹聽する。三、自己の説を堂々と述べる。之について自己の説を練り整頓し、發表法を工夫する。四、他人の批判によりて自己を知る。

勿論缺點もある。一、一部の児童に偏す。二、議論百出拾収に困る。三、時間の浪費。四、多數の力によつて可能せんとする。即ち善を多數によつて左右せんとする。併しこの方法は現在新教育の尊ぶものゝ一である。

### 3、懇談法に關して

イ、一、心おきない態度でお互が打解けて話す。二、他人の話の受け入れのみでなく自分の身に引きあて、考へさせられる。三、教師児童を云ふ對立がなくなり、温い心情で豊かに話をする。相談する。この時にはほとんどの人格的感化が出来る。外形の問題ではない。

ロ、場所としては校庭の縁の上なり、農場の一隅に於て汗をふき乍ら、小鳥の聲を聞き乍ら一心になつてや

ること教室に於ても出来るは出来ようが、教室では幾分でも固くなり隔を造り易い。けれども形よりも態度、極めて親しい態度で色々語り合ふ。

ハ、之は勿論高等學年向きであらう。材料にもよる。注意すべきは 一、教師は靜かに豊かに話す。二、児童に自由に語らしめる。三、個人の問題に觸れない方がよい。個人の問題は教師のみに對して。

## (二) 讀物による方法

### 1、讀み物による價値

A、藝術的なものを選ぶ時強い興味を惹起し、深く心の奥底にふれ、子供の思想感情を培ふ。事件を鮮明に而も力強く描き出して感動を與へるには話が都合がよいが、内面的に深く考へ、靜かに物を眺め、或ひは事件にまつわりてゐる情緒に浸らしてシンミリと味ふことは讀物によらなければならぬであらう。讀物の材料は童話、詩歌、一般文藝作品等である。

B、作品の偉大な人格にふれその感化を受ける。

C、内面的叙述に最も適してゐる——之に従つて自己は靜かに心ゆくまで自己自身を見守つて行く。反省の機会を與へる。

D、反對の價値、談話は一瞬々々消へて行く。

材料の選擇には最も細心の注意を要する。児童の理解のことを考へることは勿論、その内容的價値につ

きよく調査して置かねばならぬ。

修身書の文章は大體備忘のための様に思はれる。あの文により子供が味ひ感激するといふことはないであらう。徒つてむしろ讀本の中に之に適したものがあつた。子供に感動させるものがある。例へば五代の苦心 陶工柿右衛門の如き、方法には一、子供に與へて讀ませる時。二、聞かせる場合がある。この朗讀法の場合は色々注意がある。(聞き方科にゆづる参照)

### (三) 觀察による方法

1、イ、耳からのみでなく眼からも教訓の材料を得ることが重要である。事實の觀察で學校内、家庭、社會の事象の觀察である。道徳は事實の問題である。學校の作業、施設、學校の態度、社會の種々なる現象に接することが又修身教授の一方法であらねばならぬ。百聞は一見に如かず。市町村役場の見學、事務の分擔、或は工場の活動を見るがどれだけ抽象的な法文の解釋より効果的であるか分らない。

ロ、活動寫眞の利用。

ハ、繪畫の利用、教科書の挿畫が多くは説明的である。名畫彫刻によつて莊嚴偉大の感、平和の感情、愉悅につつまれ道徳的心情陶冶にどれだけ價值あるか分らない。

2、材料は 一、子供向き 二、完全で明瞭なもの 三、惡も亦修養の材料となる。併し模倣性の多い子供には成可く避けるが安全である。四、量の多いものよりも少ないものが良い。

- 3、觀察の目的、方向を明示しておくこと。
- 4、結果の處理も工夫を要し、忽せに出来ない。

### (四) 經驗による方法

2、實際にやらせる事は話法のみでなく、その他の教材も實行せしめることの重要であることは云ふまでもない話をする。知識を理解せしめると云ふことも一の方法であるが、現實の兒童の生活を深く強く正しきものにする上から實行を餘程注意して見なくてはならない。(昭和六年六月發表「實踐單位論」参照)例へば「よく學べよく遊べ」に付いて掛圖を利用し、説話し、又他級の授業や遊戯の状態を觀察せしめることも一法ならんも、こゝ子供と共によく學びよく遊ぶことを經驗することに於てどれだけの効果があるか分らない。要は道徳は言葉の上の知識ではいけない。道徳は常に日常生活の指導であるからである。

2、この適用については學年を考へ實際とかけ離れたり、子供の力を考へなかつたり、教材の性質についての考察が足らなかつたりしないやうに注意すべきである。

### 三、修身教授階段

以上に於て修身科に於ける一般的方法と注意を述べたのであるが、次には一單元の教材を取扱ふ形式的階段を略述しよう。

#### 1、豫 備

この任務は單なる主觀として主觀の有する心情を捨てると云ふことである。これは自己の體驗に基づきて理解すると云ふこと、相矛盾するが如く見へるが、然し對象的理解に於て構成による精神的作用を働かせ、心理的理解に於て他の位置に身を置くと云ふは單に主觀としての主觀を去らなければならぬ。前者に於て自己の先入見に固執せず、後者に於て他に對する好惡の如き感情を捨て、平靜に公平な立場に立たないで正しき理解は望むべきもない。「愛せず憎まず冷靜に」とは自然科学者探求の第一歩と共に精神科學的理解に於ても或る程度まで云ひ得られる。故に修身教授の場合に於て兒童の意識は今聞かうとする話、研究せんとする事柄に對し全部集中されてゐなければならぬ。意識の集中のみでなく、外的環境も充分整理されてゐなければならぬ。

尙重要なことは兒童にも相當に學習の對象(目的)や方法が明にされてゐなければならぬ。教材がはつきりわかつてゐなければ、如何に作用してよいかわからない。併し之は始め教師の注意がなければならぬ。う。

## 2、提 示

意味的理解に於ては對象を構成する各要素を分ち順次に之を對象に固有の理法によつて綜合し、追創造して行く心理的理解には想像に訴へて追感しつゝ構成し追體驗せしめる。

こゝに注意すべきことは、理解に於ける綜合は自然科学のその如く、全體は部分から構成されるのではなく却つて全體は、はじめより存し、部分が全體を決定するのではなく全體が部分を決定するのでいつでも全體に照らされて部分は意味をなす。即ち部分と全體との關係は自然科学の如く因果必然ではなく目的必然人格必然である。體驗により他の體驗に點火し活躍せしめることが精神科學的教科に於いて力説せられる所以であり、該教科の方法がいつまでも説話式が最も優良なりといはるゝ理由である。

この提示によつてその一步々々に於て各對象の特有の理法に基づく統一がある。是等の理法を有つ對象は全人格的發動によつて創造せられたものである。直觀も亦自然科学の如く、唯代表的個物の中に法則を見出すのであるが、精神的文化は目により耳による直觀より類型、意味を見出すことに變りはないが、最終目的はいつでも個性の理解、客觀的意味(徳)の理解にある。即ちこゝでは人格そのものに觸れ、或は徳の理解により自己自らを知り、彼に對する憧憬、畏敬の念はやがて努力の原動力とならん。この決心が兒童の心奥に深く生れば成功であらう。

## 3、評 價、反 省

この段階では教師の主觀を加へ、兒童に強いた結論(批評)を與へしめてはならぬ。むしろ兒童の自發的な發表を俟つて彼等の印象を見、正確な理解正鵠な構成が出来てゐるかを見るべきである。

併し兒童のものゝみでなく、教師の理解も亦参考に披瀝して理解を深からしめることも一方法である。而して之等の方法によりて理解せしめても唯單にその教材の意味の存する根據について即ち個性的統一的

人格の一の理解でなく個々の人間の生活の人間全體のその表現であるといふことを理解せしめることである。個から全體的なるものに還へらなくてはならぬ。そして教材の位置を明にすることが重要である。併し之等のことは自然科学の場合の如く檢證をするといふのではない。否不可能であらう。

不必要なる該科教授では唯個性の理解に存し、この理解には直接性自然性を伴ふ。不可能と云ふのは一の個性に對する理解の正否を他の個性について確ると云ふこと、一を他によつて是非するといふは不可能であるからである。

附 錄 1

1、國家に関する教材

尋一	天皇陛下	體 國
尋二	天皇陛下	
尋三	皇大神宮 皇后陛下	祝 日
尋四	明治天皇 能久親王 皇室を尊べ	祝日大祭日 國 旗
尋五	我が國	
尋六	皇大皇宮 國運發展	國 交
高一	我が國	國 文
高二	建國の精神 御歴代天皇の 御威徳 國體の精華 國運扶翼	

2、家に関する教材

尋一	親の恩 親を大切にせよ 親の言付を守れ	行 孝	民 國 憲 立	務本の民國	忠 義
尋二	孝 行				忠 義
尋三	孝 行				忠君愛國
尋四	孝 行		法令を重んぜよ	靖國神社	
尋五	忠		國民の務	舉國一致	忠 義
尋六	忠 孝		憲 法 國民の務 (兵役) 同(納税) 同(参政) 教 育	忠君愛國	忠 孝
高一	孝 行 敬 老		戊甲詔書 地方自治	忠 孝	
高二	孝		國憲國法 (其の一) (其の二) (其の三) (其の四) (其の五) 斯の道	國民の誠心 義勇奉公 (其の一) (其の二) 忠孝一致 君民一徳	

徳道	家庭
家庭	兄弟仲よくせよ
	兄弟仲よくせよ 親類 祖たはれ先
	兄弟
	兄弟
主婦の務	
男子の務と女子の務と	祖先と家
	親類
夫婦	兄弟姉妹

3、社會に關する教材

一般	特定の對人 心得る	尋一
過を隠すな 嘘をいふな 自分のものと 人のもの	友達は助け合へ 近所の人	尋二
約束を守れ 正直	友達に親切であれ 近所の人	尋三
正直 自分のものと 人のもの	友達 師を敬へ	尋四
		尋五
信儀	朋友	尋六
公正責任		高一
	朋友	高二

社會人に對する心得

社會人	喧嘩をするな 人に迷惑をか けるな	おもひやり 生き物を憐れ め	得
自慢するな 不法なことを するな	人の過を許せ 人の難儀を救 へ	年寄りを親切 にせよ	恩を忘れるな 規則に従へ
行儀	寛大 迷信	慈善 生き物を憐れ め	恩を忘れるな 規則に従へ
禮儀	人の名譽を重 んぜよ	博愛	規則に従へ
禮儀	度量 (衛生)	博愛 生き物を憐れ め	公益 産業を興せ
		慈善	共同 公益 工夫
禮儀	寛容	同情	共同 公益 地方自治
		博愛	公益世務 (其の二) (其の一) 業務



4、個人道徳に關する教材

動活	志意	操情能知	體身	
よく學びよく遊べ 時刻を守れ 始末をよくせよ		なまけるな 行儀よくせよ 元氣よくあれ	たべものにきをつけよ	尋一
きまりよくせよ 自分の事は自分でせよ	悪い勸めに従ふな	勉強せよ 工夫せよ 不法なことすくな 臆病であるな	からだを丈夫にせよ	尋二
整頓	勇氣 堪忍	行儀 物事にあはて るな	健康	尋三
規律 自立自營 志を立てよ	克己 志を堅くせよ	禮儀 迷信強	身體	尋四
	進取の氣象 沈勇 勇氣 忍耐 自信	禮儀	衛生	尋五
自立自營	進取の氣象 沈勇	工夫		尋六
規律 自立自營	進取の氣象 勇氣	禮儀	勤勉 身體	高一
		智學 能問		高二

德修	濟經
	物を粗末に扱ふな
	儉約 仕事を勵め
忠實 よい習慣をつれ	儉約 仕事を勵め
誠實 德行	勤勞
清廉 良心 男子の務め 女子の務め	勤勉
至誠 職業	質素 勤勉
徳器	恭儉 業務

附録 2

參考書

- |             |           |      |
|-------------|-----------|------|
| 1、倫理學概論     | 1、倫理學原論   | 吉田靜致 |
| 3、カント實踐理性批判 | 4、實踐哲學概論  | 西晉一郎 |
| 5、國民道徳性原論   | 6、現代の修身教育 | 澁谷茂夫 |
| 7、道徳教育の諸問題  | 8、修身の自由教育 | 石井信一 |
| 波多野精一       |           |      |
| 宮本利吉        |           |      |
| 清原貞雄        |           |      |
| 佐々木秀一       |           |      |
| 萩原 擴        |           |      |
| 獲原 擴        |           |      |

各教科の新經營

六八

9、修身教授の實際

小原國芳

10、修身教育原理

堀之内恒夫

11、修身教育と生活指導

澁谷茂夫

12、教材の研究を修身書  
主としたる

川島次郎

13、修身教育論

小原國芳

## 二、國語教育

### 教 則

#### 第三條

國語ハ普通ノ言語日常須知ノ文字及ヒ文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ知徳ヲ啓發スルヲ以テ要旨トス

尋常小學校ニアリテハ初メハ發音ヲ正シ假名ノ書方綴方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及ヒ普通文ニ及ホシ又言語ヲ練習セシムヘシ

高等小學校ニ於テハ稍進ミタル程度ニ於テ日常須知ノ讀ミ方書キ方綴り方ヲ授ケ又言語ヲ練習セシムヘシ  
讀ミ方書キ方綴り方ハ其ノ主トスル所ニヨリ教授時間ヲ區別スルコトヲ得ルモ特ニ注意シテ相連絡セシムヘシ  
讀本ノ文章ハ平易ニシテ國語ノ模範トナリ且ツ兒童ノ心情ヲ快活純正ナラシムルモノナルヲ要シ其ノ材料ハ修身地理理科其ノ他生活ニ必須ナル事項ニ取り趣味ニ富ムモノタルヘシ

女兒ノ學級ニ用フル讀本ニハ特ニ家事ノ事項ヲ交フヘシ

文章ノ綴り方ハ讀ミ方又ハ他ノ教科ニ於テ授ケタル事項兒童ノ日常見聞セル事項及ヒ處世ニ必要ナル事項ヲ記

第三篇 各科教育の新經營〔國語教育〕

述セシメ其ノ行文ハ平易ニシテ旨趣明瞭ナランコトヲ要ス  
書方ニ用フル漢字ノ書體ハ尋常小學校ニ於テハ楷書行書ノ二種トシ高等小學校ニ於テハ尙草書ヲ加フ  
國語ヲ授クル際ニハ言語文章ノ意義ヲ明瞭ニシ且其ノ用法ニ習熟セシムコトニツトムヘシ  
他ノ教科目ヲ授クル際ニ於テモ常ニ言語ノ練習文字ノ書方ニ注意セシメンコトヲ要ス

### 國語教授方針

- 一、本校ニ於ケル國語科ハ之ヲ分チテ讀方科、聞方科、綴方科及ヒ書方科トナシ國語科ニヨル國民教育ノ完成ニ努ムルコト
- 二、讀方科ハ國語ノ習得及ヒ文章讀解ノ能ヲ得シメ兼テ知徳ノ啓發ニ努ムルコト
- 三、聞方科ハ聞ク作用ヲ用フルコトニヨツテ國語ノ了得及ヒ兒童文學鑑賞ノ能ヲ得シメ兼テ知徳ノ啓發ニ努ムルコト
- 四、綴方科ハ言語文章ニヨツテ思想感情ヲ表象スル能ヲ得シメ兼テ知徳ノ啓發ニ努ムルコト
- 五、書方科ハ硬筆毛筆ニヨル書寫能力ヲ得シメ兼テ知徳ノ啓發ニ努ムルコト
- 六、各分科ハソノ目的貫徹達成ニ努メ形式上内容上相互ノ聯絡ヲ緊密ナラシムルコト
- 七、國語科ハ常ニ純正温雅ナル日本語ノ確立保持ニ努メヨツテモツテ全一體トシテノ本科使命ノ發揮ニ努ムル事

### 國語に就て

世界各國一二の異例を數へ得るとするも、甲國は甲國語をもつてその思想表現の具としてゐる。その言語が今日の生活上一日も缺く可らざる必要具であることは、こゝに喋々する迄もないことであらう。この重大なる言語が何故に英國にてはデスクとなり、日本にてはツクエとなつたものであるかは莫として知る事が出来ない。國語學者はこれを風俗習慣に基いて漸次に固定し來つたものと説明するのであるが、なほ隔靴搔痒の感なきを得ない。

我々は今この起源に關しての確説を知り得ないとしても國語がこれを使用する人々に對して如何なる影響を具有するかを明確に知る必要があるのである。言語がその思想、感情、生活、習慣等より漸次規定さるゝにしたがつて、該國民のそれを明瞭なる形態によつて示し、且つそれを固定たらしむるものである。この現象はやがて此の國語を使用する人々に影響し來つて、その思想、感情、生活、習慣等を指導し規正するものである。

例へば、此所に引例するには長多い文字ではあるが「朕」の語は秦以前にては我、私等と同一の性質をもつて何人にも使用せられたものであるが、今日、我國に於ては一天萬乘の大君の使用せらるゝ語として嚴に區別せらるゝ。我々日本人は此の一語の中に現し神にまします大君を拜し奉つて自ら襟を正うする心境を有するのである。こは明に國語の生命を自認し得るのであつて、由來日本國は言靈の幸ふ國として誇示し來りたる關係より此の種の理解は敏感であると思ふ。私、僕、妾、俺、愚僧等においても微細なる區別のあることを我々には説明し得られ、その意味の下に使

用しつゝあるのである。以上は單なる一語の意味であるが文章の語形よりするもその思想形態の差を認め得るのである。關西に最も多く使用せらるゝ「今晚よせていただきます」の語は關東にない。よせていただきますの中にこもる關西人の謙遜なる態度は、商業用語として關西人の發達を援助したことは甚大なるものがあつたであらうと思ふ。この語はこれと同様の場合關東にて用ふる「今晚お伺ひします」と比較して更に明瞭となるであらう。

此れ等の語、語形は國民固有の思想を具現含有して後世にその生命を持つものであるが故に、自國語によりて指導せらるゝ無意識の力は測り知られざるものがあるのである。即ちよき國語によつて統一せられたる國家はその團結を鞏固ならしむるものであつて、各國ともよりよき國語の確立維持に對して大なる努力を拂ひつゝあるものである。國語はこゝに斷るまでもなく一定不變固定のものでなく、時代と共に變遷するものである。この事は今日の如き世相においては最もよく觀取し得るのである。新出の語、消失の語、特に西洋語の類々として日本語化せらるゝことは枚舉に遑はないのである。茲に於て情の上より日本國を今日に團結、指導し來りたる日本語を尊敬感謝し、理論の上よりは日本語の保護、統一、發展を計らねばならぬのである。

この使命は小學校の何れの教科にても心掛くべきは教則の示す所であるが、特に本課に於ては其の宗として自任勉勵を致さなければならぬのである。かへりみるに日本語の普及に關して過去半世紀餘の努力は、聞き得る兒童、讀み得る兒童への顯著なる發達を示したのであるが、話し得るまでには至り得なかつたと思ふ。今後における教育の努力加ふるに新聞、雜誌、ラヂオ等の普及は話す日本語の完成に一段の躍進を見るに至るであらう。將にこれより教壇に立たんとする者は此の點に關して堅く期する所がなくてはならぬと思ふ。

## 1 讀方教育

### 教授方針

- 一、平易明瞭ニシテ純正ナル國文ノ理解ニ努ムルコト
- 二、推讀推解ヲ方法上ノ中心眼目トシ讀ム力ノ啓培ニ努ムルコト
- 三、種々ノ教材ヨリ國民的智徳ノ啓培、就中文學の趣味ノ養成ニ努ムルコト
- 四、語句ノ解釋ハ全學年ヲ通ジ語感ヲ中心トシテノ理解ニ努ムルコト
- 五、低學年ニアリテハ教科書中ノ言語ヲ日用語トシテ使用セシムルムル様努ムルコト
- 六、中學年以上ニオイテハ適切ナル換言法ヲナシ記憶ニ便ナラシムルコト
- 七、高學年ニテハ教材ニ輕重ヲ附シ徹底的ニ文章讀解ニ對シテノ態度ヲ學習中ニ理解セシムルコト
- 八、常用ノ漢字ノ使用ニ習熟セシムルタメ必要ナル書取ノ練習ニ努ムルコト
- 九、復習ハ全學年ニ豫習ハ中學年ヨリ是ヲナサシメソノ自發的活動ヲ重ンズルコト
- 十、以上ノ諸點ニ注意シテ讀書意欲ノ旺盛ナル兒童ノ養成ニ努ムルコト

## 第一章 本質的考察

## 序

教授方針に示したるが如く、讀方科に於ける問題は種々包含されるものであるが、中心問題と考へられるものは、一言にして、「文章を讀む事によつて理解する事」と言ひ得る。この點の徹底的理解の爲には「文章とは何ぞや」「讀むとは何ぞや」の二象面に對して究明する所がなくてはならぬ。以下此の二象面を主として考察して見様と思ふ。

## 第一節 文章について

## 一、客觀的存在としての文章

文章は發生的には或る作者の創作したものであるが、此の創作が創作としての價值を生じた時から、此の作者のみの理解に止るものではなく、多くの人々に理解さるべきものとなるのである。従つて一旦文章として作者の擱筆したる時より作者の生死を超越して、一箇完全なる獨立の世界を保持し、何人にもその理解を果され得る性質のものでなければならぬ。こゝにいふ「一箇完全なる獨立の世界」なる意味は、最も主要なる文章それ自身の特性を主張してゐるものである。

例へば目は色及び線を保持し、やがて繪畫彫刻の世界を創造し、耳は専ら音を保持しつゝ、やがて音樂の世界を創造するのである。而して繪畫彫刻の世界ならびに音樂の世界は互に獨立して毫も相交錯しない。且つこれ等の内容は目によつて、耳によつて、各々其の面目を保持し他の何物にも依存しない。もしこの繪畫音樂を理解せんとせば、目耳の作用を俟たぬ時は全然果されないのである。此所に我々は繪畫音樂が互ひに獨立し異りたる世界を具有しつゝあることを知ることが出来るのである。

文章の獨立といふ意味もかゝる意味であつて、それ自身何物にも依存せず、十全なる客觀的世界を保持してゐるのである。ともすれば文章が他の事物の模寫であつて、その主體は文章以外にあるとの主張が正しきが如くに感ぜらるゝが、こゝは極めて素朴なる見解であつて、やがて文章それ自身獨立の世界であるとの立場に轉位しなければならぬのである。この世界創作の作用は一言にして綴る作用であり、理解の作用は讀む作用である。

この見解はやがて文章、瀬戸内海、水兵の母等において、實地瀬戸内海の見聞、もしくは高千穂艦、水兵、將校等の見聞が、必ずしもこの文章理解に必要欠くべからざるものとはなり得ぬことを示すものである。なんとすれば、此の二文章に於ける主要要素たる構想、作者の意圖はその見聞によつて求むることが出来ないからである。此の主要點の理解は讀む作用の實現によつてのみ、はじめてその意味を自らのものとなし得るであらう。

## 二、文章の成立（形象）

繪畫が色を材料とするが如く、文章にあつては主として文字其の他の記號を使用する。これ等を本科においては形

式と稱し、これ等によつて指示具現さるゝものを内容と稱してゐる。文章が文章として成立するためには、此の二者の關係はもつとも緊密不離なるものであつて、完全に統一さるゝことを要求するものである。

たくほどは風のくれたる落葉哉

良寛

たくほどは風のもてくる落葉哉

一茶

此の作者についての考證はしばらく問はず、その内容を見る時、其の差は東西千里の兩極に位してゐる。一は自然の懷に安住し、一は白銀高く嘯く姿が如實觀取することが出来る。此の差は形式的には「くれたる」と「もてくる」の一語、音よりすれば三音の差に過ぎない。卑近なる例をとれば見物も、「ケンブツ」「ミモノ」と讀むことによつて其の内容を異にし、「電車＝注意」「電車モ注意」にては全く主客所を變へてしまふ。

更に西行法師の名歌

きりぎりす夜さむに秋のなるまゝに

よはるかこゑのとほざかりゆく

を次の如く數語を轉倒して比較して見れば、如何に形式と内容とが緊密關係にあるかを知ることが出来るであらう。

きりぎりす秋の夜さむになるまゝに

こゑのよはるかとほざかりゆく

これ等によつて形式と内容とは分離さるゝものではなく、文章研究にあつては當然この統一によつて生ずる客觀の

世界、一路、研究の對象とすべきものであることは明かなことであると思ふ。かゝる内容と形式との全き統一を形象と稱し、今日の讀方教授に於ける最高の指標を示してゐる。

此の見解の下に教則を顧みて「文章を知らしめ」の意は形象の意に「普通の言語及び文字」は形式を、「知徳を啓發する」は内容を意味してゐるものであると解するのである。

### 三、文章の内容

文章の内容は編纂趣意書の如く、其の資料材料より修身的、歴史的、地理的、理科的、國民科的、實業的、文學的等と分類し得るのであるが、今形象の性質（作者の創作態度）より知的文章、情的文章と分類して其の様相を示し、更に形象としての内容に觸れて見度いと思ふ。

知的文章の内容は、博物學的、地理學的、論理學的なるか、要するに知的態度をもつて記述され、其の主旨は顯在的ではこれに従屬的關係をもつて成立してゐる。情的文章の内容は歴史的・想像的・自然的（景色の描寫）なるか要するに情的態度をもつて記述され、其の主旨は全文に滲透されてゐる。従つて各部分は獨自なる内容をもつて、主旨を具現してゐると言ひ得るのである。

この特徴は知的文章の讀解に當り、其の從屬關係のものを漸次除去し、主旨の思想たる所以を把握しなければならぬことを示すものであつて、やがてその内容は表解・圖示等に於て明瞭となることを指示するものである。全文の中に滲透したる主旨を全體として把握することが、情的文章讀解の態度であるとしなければならぬ。例へば

あらうみや佐渡じよこたふあまの川

の句にて、荒海と佐渡と天の川のが書かれてゐるといふのでは、この句の意味は理解されてゐない。この三者が統一されて展開する、豪壯なる情景こそこの句の生命である。この生命の把握は常に全體としての理解といふ態度を失しては得らるゝものではない。更に情的なるものゝ内容は繪畫的・音樂的・劇的なる藝術の内容分野と軌を一にするものである。したがつて情的文章の内容は此の三様相をとることによつて明瞭となるのである。こは知的文章の表解・圖示に對比さるべき性質のものである。

以上略述したる内容は、形式と對比せらるべきものであつて、此所に止るべきものではない。前項に述べたるが如く、形式内容を統一したる形象が、文章讀解としての對象である以上、此所に説かれたる内容は形式と結合することによつて、形象としての内容に迄進まなければならぬ。即ち今迄形式と對比せられたる内容は説明せられたる内容であつて、形象としての内容に比して常に冗慢である。詩文に例をとれば常に散文的である。この散文的なるものが漸次洗練せられて、所謂至上の一線への彫琢が果された時、始めて詩としての光を放つものである。散文的内容は教材としての文章に簡約整頓されなければならない。

文章の理解は此の境地において形式も内容も一となつて、はじめてその目的に到達し得る。捻花微笑、言説を絶し天地の大道に通ずる讀書道の高峯は此所である。此の高峯に至らんとして我等は文章の内容を論ずるものであるが、大凡かゝる二つの場合を念頭に置くことが肝要であると思ふ。

## 第二節 讀む作用について

### 一、文章理解の本質的作用

繪畫が目を有せざる限り、音楽が耳を有せざる限り、理解せられざると同様、文章にあつては讀む作用の働かざる限り文章(形象)の理解は果されない。讀む作用の初めは話す作用(綴る作用)と共に發展したる聞く作用にあると思ふ。話すは聞く、綴るは讀む、は對象的なる存在であつて、言語の發生と共に前二者が発見せられ、文字・文章の發生と共に後二者が発見されたるものである。

さらば讀む作用とは如何、文章の形式として文字記號は一つ一つとして見る時は無意味のものであるが(象形文字も分析すれば)文章はこれによつて内容を形成してゐる。この無意味の中に含まるゝ意味を發見する作用こそこの讀む作用なのである。無より有を生ずとは一見詭辯の如く感ずるのであるが我が讀む作用に於ては明かなる事實なのである。

見物を「ミモノ」もしくは「ケンブツ」と判定することも、「風のくれたる」「風のもてくる」の差を認めて、十七文字の中に展開する、客觀的世界存在の自證力等、皆この讀む作用の發展に外ならない。教則中に「文章を知らしめ」といふ知らしめの方法的意味はこの作用であると思ふ。何によつて、如何にして、の問ひに答ふる中心點はこの讀む作用を外にはあり得ない。

この作用は文章讀解に當つては推讀推解の形をとつて現るゝのである。推讀推解は事新しき言葉ではなく「讀書百編意自ら通ず」の語によつて、昔より實施せられたる文章讀解の大道である。推讀推解は一字一句を全文中に關係せしめて理解せんとするものであつて、全文の理解は部分の理解によつて深り、深りたる全體は又部分の理解に力強く働きかゝるのである。

推讀推解は獨學自習の意であるが、教授に當つてはこの獨習のなし得る部分と、全くなし得ざる部分のあることを心得ておかなければならぬ。この二つの峻別は教授に於ける最初の最も重要な態度であつて忘れてならぬ事柄である。かくて決定したる推讀推解し得るものについての示唆を如何にすべきか、解し得ざるものを如何様にして教授すべきか、よく兒童に即し、教材に即して研究されなければならない。讀む作用の圓滑なる發達を遂ぐるも、遂げざるも、全く此の二途についての考察準備の整不整にあると思ふ。

二、讀む作用の發展

讀む作用は推讀推解をその根基的な方法として、如何なる過程をとつて發展するものであらうか。本項においてはこの發展の過程を略述して見様と思ふ。

第一着手としては文字の讀にはじまる。此の讀と同時にその全體の直觀と、讀み得ざる文字との對立を生ずる。讀方教授の第一段はこの直觀であり、第二段はこの讀み得ざる文字の研究である。この第二段の教授の進行とともに、第一段の直觀はより明となつて第二段の直觀を形成する。この直觀は更に解し得ざる語句と對立し、この解し得ざる

語句に對して推讀推解もつて形象の理解をなさんと働きかゝるものである。これが所謂語句の研究であつて、文字研究の次に必らず發展する段階である。語句の研究は第二段の直觀を更に深めて第三段の直觀を形成する。

この直觀は更に自ら解し得ざる問題と對立し、次の段階の展開を待つものである。この問題は

○浦島太郎のいつた龍宮は今でもありませんか……………尋二

○鮭は尾で穴を掘るといふが急流の中でどうして掘れるか……………尋三

○某大尉などとして本當の名を書いたらいいと思ふがどうして某大尉などとしておくのか……………尋五

等の形をとつて現れる。此所にこれを問題の研究と名付けておこうと思ふ。これは語句の研究の次に展開さるゝ段階で、今日餘り開拓されて居らぬ象面ではあるが、意識的に文章を認識せしめんとする、高學年の研究象面としては重要な部面である。

かくして層、一層と深りたる直觀は、一轉して其の理解し得たる内容を逆に表現・表出し來るものである。知的文章は表解・圖示等、情的文章は繪畫・音楽・戯曲等においてこれを見るのであつて、教授者はこれによつてその理解程度・個性等を識別し得て此所に指導の場所を見出し得るのである。

兒童の研究としては大凡此の程度にて略完結するものであるが、次に此の段階より更に一躍を與へんとして存在する段階のある事を忘れてはならない。これは「意志する社會において意志することを學ぶ」との社會的教育學の主張に啓示せらるゝ方法である。それは兒童が全力を盡して到達したる精神生活の直前に、教師自身が讀破したる一段高き



理解の内容を具體的表現して、兒童の發展を企劃するものである。主として其の方法としては知的文章において表解圖示、情的文章にあつては繪畫化・音樂化・戯曲化・談話化等をもつてこれに充るものである。この段階を鑑賞的取扱ひと呼んでおこうと思ふ。

次に最後の朗讀の段階を迎ふるのである。先に冗漫なる内容は精練されて形象としての内容とならねばならぬことを説いておいたのであるが、結局はよき朗讀にあるのである。朗讀の成績は全階段に渡りての努力の蓄積されたものである、始中終を通じて常に朗讀への指示を怠つてはならぬのである。したがつて朗讀に當つては、「……」等の符號は勿論のこと、抑揚、中止等形象上よりの内容は具體化されて居らねばならない。單に文字の音聲化をもつて足るといふことであつてはならないのである。

以上略述したる段階の各學年への配分は、又は教材についての適用は、一概に言ひ得ないが、問題研究としての特設は尋四程度からで、他は各學年にて長短よろしきに摺合してその成果を收めなければならぬ。特に注意すべきは低學年において、鑑賞談話を多くして、一は趣味を豊富ならしめ、一は讀方の方向を暗黙の中に理解せしめなければならぬと思ふのである。

### 第三節 本質論より見たる餘論

#### 一、内容の問題について

國定教科書の編纂を其の内容方面にのみ着目して考察する時は、國民の最小限度心得ねばならぬ知識感情を網羅してその啓培に力めてゐることを觀取し得る。明治の初年、地理・歴史・理科等の分化せざりし以前に於いては、讀本中にこれ等の内容を多分に入れ、此の知識・研究等の使命を補ふたものである。やゝ下つてこれ等の分科と共に此の種の内容的色彩を減じ、文學的材料がその數を加へ來つたのであるが、前時代よりの影響と文章本質の不鮮明より、多年内容偏重の讀方が實施されてゐたと思ふ。然しながら偏重の弊はあく迄も却けなければならぬが、國民的教養としての内容的知識の理解は、又相當重要な要素であることは否み得ない。

方面を代えて純文學の立場よりするも、かゝる知識内容は又重要な部位を占むるものであつて、文學者はその素材に對して明確なる知識・教養がなければよき作品を製作し得ない。したがつてその正しき理解と、確實なる記憶とは完全に果されてゐることを必要とするのである。

今上述の本質觀による讀方教授にあつて、此の内容的方面は如何様に取扱はれ且つその責任を如何に果し得るかを述べ様と思ふ。我が讀方教育に於いて方法的骨子をなすものは推讀推解であつて、此の道は兒童にとつては易き研究道はない。一面文章の理解は讀む作用によりてのみ果さるゝ特殊なるものであるとの見解は、難道とは知りつゝも、教師の鼓舞、激勵、兒童の精進と努力とを要求しつゝ、讀方教育の達成に邁進するものである。如此にして得たる形式・内容は虎穴に入りて獲たる虎兒の如く、忘れんとして忘れ得るものではない。

此の如き見解において「知徳の啓發」は實に此の讀方道において果さるゝもので、別途のあるべきものではない。

語を換へていへば、この偏重を主張する人々の意圖は、我が讀方道において達成さるゝと稱するも敢へて過言ではあるまいと思ふ。

## 二、形式の問題について

知識を重んずべきか、將又、情意を重んずべきかの問題の歸結として、後者にその優位を認められたる結果、前者は今日や、輕視されつゝある現状である。この歸結に異論はないが、形式——主として文字・語句の記憶は讀方教育の一分野として輕視すべきではない。この文字・語句の記憶が正しく、且つ敏活ならざる時は、讀みの發展に障害を來すものである。現状に鑑み、本質觀の發展のために、これ等の形式とよばるゝものゝ明確なる記憶・應用の練習を聲を大にして叫びたいと思ふのである。

## 三、教便物について

教便物とは地圖・挿畫・掛圖・標本・模型・實物等を指すのである。文章上の本質上これ等の教便物に教材(文章)は依存せず、獨自の存在であることを主張したのであるが、實際教授上に多々使用するこれ等の教便物を如何に見るべきであらうか。

私は文章讀解の補助手段としてその存在理由があると思ふ。しかしこれはあく迄も手段であつてこれの理解が中心でない。文章を中心としてこれを利用し、さらにこれ等の教便物を考察することによつて文章の理解をなさなければならぬ。

「黒みがかつた紫色の莖が見事にのびて、大きな葉をゆらくと風に動かしてゐる姿は誠に氣持がよい」これは尋五初秋の課にある一文である。此の場合實物「たうのいも」を持ちいれたとしても、この文の「たうのいも」との間には差異があり、「誠に氣持がよい」の眞景には距離がある。たゞ此の場合色・葉・形等よりこれがゆらくと動いた姿を想像せしむることは、手段方法として自然にいくと思ふ。此の點に教便物の利用は行はるゝもので、これが脱線して植物教授・地理教授等の行はれぬ様注意すべきである。

## 第二章 實際上の諸問題

### 第一節 研究象面

實際問題として特に教壇上に立つ場合の研究は、教材(文章)の研究と學級兒童の研究である。此の兒童に、此の學級に、如何にして此の教材を教ゆべきか、一體となつて、はじめて所謂教案が成立する。教材研究の整はざる、兒童研究の顧慮されざる教案は死物である。兒童はもとより固定的のものではない。よつて教案の中には第一・第二・第三案位迄の用意がされて、兒童に應じ時に應じて、指導し得るやう心掛けねばならぬ。以下本質論に述べたる讀む作、用の各段階の指導點を略述しやうと思ふ。

## 第二節 文字の研究

文字の研究には、読み・書方・意義・使用法等の仕事が考へられる。したがつて第一次的には發音書方に止り、次に語句の研究に關聯して、意義使用法を了得せしむべきものと思ふ。故に文字の研究は授業のはじめ短時間のみの事ではなく、始中終を通じて關心を持たねばならない。意義・使用法は語句の研究に譲り本項にては主として、読み・書方の問題について述べて見やうと思ふ。

読みについて——推讀の語は古くから行はれてゐるが、未知の文字に對して推讀する場合はすくなく、正しき發音を教師の口より兒童の耳に入れ、正しく發音せしむる事を本體としなければならない。やゝ進みて假名を教授し得たる後に於いては、フリ假名によつて読みを自學し得るものであるが、小學校に於いては正しき教師の發音をきかすことが常に肝要である。

以上主として文字教授としての梗概を述べたものであるが、低學年の初步殊に卷一の五十音圖を教授し終る頃迄の取扱は、讀方教授中に於いて特殊の様相を示すものである。此の間に於ける教科書は文字・文章よりもむしろ繪畫が中心となつて編纂されてゐる。讀方教授は文章教授をもつて其の本體としてゐるのであるが、其のはじめに於いては先、言語教授・文字教授、次に文章教授が行はるゝもので、前二者の教授が徹底されて居らぬ時は後者の進行は極めて遅々たるものである。この前二者の教授をその目的としての授業がこの期の仕事なのである。

この言語教授の圓滑なる發展のために繪畫を使用するのであつて、繪畫について想起せる表象・記憶・聯想等を言語發表せしめ、此の間言語の指導を行ひ、且つこれ等の觀念群の象徴として文字教授を行はんとするものである。即ち繪畫より言語へ、言語より文字への進行をとるもので、此點に立つて繪畫を讀ますのであるとも言ひ得ると思ふ。こればやがて文章を読むことに最もよく關聯するものであつて、豊富なる言語發表をなす態度を此の間教養しなければならぬ。此の見解は繪畫より實物をもつてすることが更に効果を發揮するものであつて、低學年教授の機微はよく兒童の心理に即して教科書の活用をはからねばならぬ。これについては第九節讀方科の作業化を参照せられたいと思ふ。

書方について——此の如くにして得たる文字の知識は、その確實さと相俟つて活用さるゝことによつてその任務を達するものである。書寫練習は大人よりすれば無趣味の如く觀取されるのであるが、此の期の兒童は機械的練習を喜ぶもので、適當の獎勵を與ふることによつて大いに効果を發揮するものである。

第一次的には片假名の書方よりはじめられる。片假名は極めて簡易なる文字で筆順などの顧慮は輕視され勝であるが、漢字の基本をなすこの文字は慎重に指導されなければならない。漢字の出現をまつて筆順字形等の指導をなすことは無益ではないが、片假名のはじめに於いて徹底することが先決問題である。

平假名は草書體より發達したものであるため、片假名に比して非常に字形を寫し難いものである。模寫・視寫・暗寫の順を追ふて練習するのであるが、回数多く模寫・視寫を實施しなくてはならない。特に字形の複雑なる、ゑわあむ

を等簡單ではあるが、例えばこの等の指導は他の教科のノートにても度々指導しなければならぬ。

漢字に於ける筆順は片假名にて既にその基本を會得しては居るといふものゝ、二年生迄は注意して指導し、その終りに於いて大體見れば正しく書ける程度に仕上げられ得ると思ふ。大體の標準は上より下へ、左より右へとし行草二體の筆順と大なる隔てなきものを採用すべきである。

書方の要點は反覆練習にある。近時甚しく文字が拙劣になつて行く傾向があると思ふ。大いに注意してこの缺陷に處置する所がなければならぬ。

### 第三節 語句の研究

#### 一、解釋の二態

語句の解釋には一般的解釋と個別的解釋とがある。文章は其の性質上一つの形象であつて、如何様にも解し得るものではない。したがつて推解し推讀することも多義に渡つてはならぬ。兩將は二人の將軍であるが。水師營會見にては乃木將軍とステツセル將軍であり、兩將軍の握手にては、エンミツヒ、レマンの二將軍である。前者は一般的解釋で、後者は個別的解釋である。言ふ迄もなく第一義として、最も具體的な個別的解釋をしなければならぬ。この個別的解釋が度重なつて、一般的解釋が生ずるものであつて、言語の發生は略この道を辿るものである。例へば、「うまうま」ははじめ乳の意であるが、次々にごはんお、菓子、柿、密柑……等に及び、後には技術に迄も「うま

いの語を充つるに至るのである。如此にして漸次其の内容を増して一般的解釋に及ぶのであるから、その途を誤つてはならぬと思ふ。

#### 二、語感中心の解釋

低學年の教科書に現れた言語は、兒童の語彙と比較して概して單純で解釋し様としてむしろ苦しむものである。よつて解釋し様とする態度よりもよく繪畫實物と關聯して、其の語其の文を其のまゝ理解せしめ、使用せしむる様努力すべきである。其の際語感をこめての取扱ひ方を特に強調し度いと思ふ。

例へば「ヒノマルノハタ バンザイ バンザイ」の「バンザイ」の理解に當つて、席を離れ、双手を擧げて萬歳と叫んで莞爾としてゐる子の活動を認めなければならぬ。否、一度元氣よく萬歳を奉唱しませうと適宜の進度に於いてこれを動作に表現し、此の表現の中において語感の意味を體得せしめたいのである。「ワットニゲマシタ」の時突拍子な「ワツ」といふ喚聲の起きた場合一年生としては變むべきであつて禁止すべきではない。學習訓練上の顧慮を加へつゝ、個別的解釋と深き連繫の下に高學年迄此の態度を持したいと思ふ。

語感は意義感・音感・字感の内容を有してゐる。意義感としては「様・殿」にての敬意の差、又は「私・俺・僕・拙者・余・小生・野生」等の差によつて知る事が出来、音感としては「轟々・酔い・冷臚」等により、字感としては假名交り文は教養の低き人を想起し、又は醜・川等よりはその實體を想起され易きが如きものである。此の中主とすべきは意義感であつて、此の點への關心は本科の教授に大なる影響を有するものである。

## 三、換言的解釋

や、進むにしたがつて自然、換言法的取扱ひをなすものであるが、次の注意と理由とを知つて、この方法を重視し度いのである。換言法に據る時は一面取扱上簡便であると共に、語感の伴はぬ上りの解釋に終る場合が多い。しかし語感をこめ前後照應したる後壺にはまりたる言語に換言する事は最もよい事である。これは形象と云ふ見解よりして簡約されることの美點とそれが又直ちに記憶に導くからである。この事は試験を目標としての處置ではなく國語學習上の鐵則である。

## 四、重要語句の解釋

重要な語とは六ヶしい語ではなく、その文章の中心に位するもの、謂である。これを内容上と讀む形式上とより區分して考へる事が出来ると思ふ。内容上とは文章内容上の中心の謂であつて、水師營の會見にては水師營、旅順、開城、大みことのり、防備、武勇、武門の面目、ひらめき立てり日の御旗等をあげ得るであらう。讀む形式とは其の語が形象への暗示を最もよく示すもの、例へば物の價にてカクノ如ク、コ、ニ一匹ノ馬アリ、例へば等をあげ得るであらう。

この重要さの認め方は教師自身の力に左右されるものであるが、暫く力の問題を別として一時間の授業に、その中心を明確に現すことへの努力を忘れてはならぬ。初歩の讀方教授者にこれを失してゐるものが多いと思ふ。

## 五、熟語の解釋

熟語は音讀することによつて六ヶ敷感するもので、これを一旦訓讀すれば解し易くなる。悪風もワルイフウとすれば易く、兄弟もケイテイとすれば解し難く、アニオウトとすれば一年生にも解される。熟語の多く取扱はるゝ五、六年頃迄には多くの漢字が訓讀的に取扱れてゐるのであるから、この態度の下に熟語を解する方法を指導しなければならぬ。此の場合ともすればワルイフウと云ふ一般的解釋に流れ易いものであるから、これを文に即して、どんな悪い風なのかを見出さしめなければならぬ。

國定教科書の熟語には三様の組織がある。一は早速・無事・破産等にて最も多く、二つ以上の漢字が互に一つの意味を構成してゐるのである。二は多少・早晚等の如く一方の意味が消失してゐるもの。三は入魂・矛盾・眞劍、普請の如く故事もしくは二つの文字を基として意味の轉化してゐるもので餘り多くはない。かる構成上の特質は學年の進むと共に教授し、自學的態度を訓練する必要がある。

## 第四節 問題の研究

問題の種類は一、語句の不明より來るもの、二、構想の不明より來るもの、三、立場の不明より來るもの、と大別し得ると思ふ。一に屬するものには、

○五十人に家來を減することは無愛想より其の上の感じことか。

(リヤ王物語)

○發狂してゐるのにどうして藥をのむことが出来たか。

(リヤ王物語)

○この五匹の馬を賣買した所は何縣何郡何村であつたか。

(物の價)

二に屬するものは、

○こんなえらい大尉の名を知り度いのに何故書いてくれぬか。

(水兵の母)

○母はどこの人でその名はなんといふのであるか。

(水兵の母)

○何故手紙のおしまいで書かないのであるか。

(水兵の母)

三に屬するものは、

○ねじがどうしてこんなことを考へるのですか。

(小さなねじ)

○今でも龍害はあるか。

(浦島太郎)

一に屬するものにあつては比較的容易に解答を與へ得るのである。

しかしながら二に屬するものにあつては、なか／＼難解の場合が多い。今「こんなえらい大尉の名を知りたいのに何故書いてくれぬか」に例を取つてその解法を述べて見様。一度は「現在の小笠原中將である」と説明してやることが大切である。しかして後これによつて水兵の母の文章がどれ程深く理解されてゐるか反省させて見なければならぬ。尋常五年生位の兒童であれば、これによつてそれ程深く理解したとは思はぬことを發見するであらう。此の時、「作者は決してこの名を知つてほしいのではなく、もつと外に讀んでほしい所があるのである。其所は何所であらうか——」と質問して、それは「水兵の母の眞心にある。更には軍國に際して邊陲の一老婦迄が此く忠誠の誠を至して

戦ふたのである」といふ作者の意圖を理解させなければならぬ。此所迄導いて自分の質問を反省させて餘りよき質問でなかつた事に思ひ至らせ、更に意識して讀書態度の向上を計る様導かなければ今後の發展は希めないのである。一言にしては各々形象の立場に立つて、形象自身の理解に一步進出せしむることが肝要である。

三は情的立場・知的立場の交錯によつて發せられたものであつて、低學年にてははじめより肯定の態度をもつて疑はしめぬことが大切である。しかし強いての質問に際しては「昔はさうでした」「今でもあります」と斷言しなければいけない。高學年にては聞方科・綴方科における文話文章などに關聯せしめて、文章觀の初歩教授を行ふ機會を此所に見出し度いと思ふ。

この研究によつて特に明となるのは創作者の意圖・心理・文章構成等である。やがてこれは綴方に最も重要な影響をなすもので、今日の兒童の綴方作品の一律的な點をこれより個性的なるものに導き度いと思ふ。

#### 五、表現の研究

諸種の表現は問題の後に突如として起きたものではなく、語句研究・問題研究をなしつつ理解の深まるにつれて、漸次その姿を現出したものである。教師の側より言へば授業の出發に際して既に計畫されてゐたものである。如此表現・圖示・繪畫化・音樂化・戯曲化等は各文章よりの必然の發展であつて、此の表現を通し兒童の理解してゐる點、誤解してゐる點を檢覆して指導批評しなければならぬ。

次に掲出した作品は一兒童の作品である。讀解し得た内容が詳さに理會されると思ふ。何等かの参考になれば幸である。

アレクサンドル大王と醫師ファイリツプ

五男 鳥添達 夫作

第一幕

タルス、の病院のある部屋

時 昔

醫師の甲 五十才

ク 乙 四十八才

ク 丙 五十七才

ク 丁 五十二才

某大將 六十才

ファイリツプ 四十九才

幕があくと甲乙丙丁は部のまん中に集つて心配そうに首をかしてゐる。

甲 「おい誰が大王様に薬をさしあげろのだ」

乙 「甲君、君がお薬をさしあげなければいかん、君は僕等

の中で一ばんふらいのだから……」

「そうだ」

丙 「おい、じやうだんじやないよ。もしも薬がまちがへば僕が殺されなければならん」

この時某大將がはいつてくる。

某大將

「おい、君達はなにをしてゐるのだ。「誰が薬をさしあげろのだ。そんなまけたことをしてはいかん。僕等はいざ戦争となると命をすてゝも、敵に食いてやるのに君達はなにをしてゐるのだ。大王様の病氣は治すことは出来ぬ。この時こそ君等の出る時である。一體君等はなにをここにこちらへつて来たのだ」

この時ファイリツプが上手からはいつてくる。

フ

「おそくなつて君達にもすみませんでした。あちらで急に用事が出来てこられなかつたのです。して君達は何をそんなにさはいでゐるのですか」

甲

「僕等は大王様がはげしい病氣になられたので心配してゐるのだ。そして誰も薬をさし上げるものがないのだ」

某大將

「そんな事ではいかん、誰か薬をあげるのだぞ、いゝ

か」

甲 「はい」 某大將上手より出て行く。

フ 「して大王様はどうしてこの病氣になられたのだ」

「それは大王様が、この町つゞきの大平原をよこざられたのだ。そしてこの町へは入つて來られた時には、あの光つてゐたよるひも、かぶともほこりだらけになつてゐたので、あの町はづれのきれいなタルス、川におはいりになつた。みんなも一度にざんぶととびこんだすると水は思つたより冷たくて氷の様であつた。それがさはつたのか、大王様は上るなりばつたりおたおれになつた。皆はびつくりしてこの病院へかつきこんだそれから容たいはお悪くなるばかり、それでお薬をさしあげて、もしもの事があれば毒殺のうたがひをうけて、殺されるから誰も薬をさしあげろものがないのだ」

フ 「それはいかん、それでは僕がさしあげろ」

と云つてファイリツプは出て行く。

甲 「おい君達、ファイリツプ君はあんなことを言つてゐるが大王様のご容たいを見てからお薬をさしあげやしない

第三篇 各科教育の新経営(國語教育)

皆 甲 丁 丙

よ」

「そうだ、そうだ」

「あの病氣行は、あの劇薬を使ふより外に方法がないからナ」

「さうだ、こまつたナ——」と心配そうにしてゐる。

(ま く)

第二幕

病院の王のねてゐる座

時 昔

醫師の甲 五十才

ク 乙 四十八才

ク 丙 五十八才

ク 丁 三十二才

ファイリツプ 四十九才

バルメニオ將軍の使者 三十八才

アレクサンドル王 三十二才

幕があくと二段になつてゐて、上のだんにはしんだ

いがおいてあつて、アレクサンドル大王がねてゐる

上手からフィリップがは入つて来てひざまづく。

「大王様、わたしは本國からおくられてたゞ今まゐりました。大王様、わたしはごしんさつにまゐりました。」

「あゝきてくれたか。お前がきてくれ、ばい。皆が薬

をくれないのでわしはもうこれ迄だと思つた」

「そうですか。それではしんさついたしませう——」

フィリップしんさつする。

「大王様の病氣はきつい劇薬を用ひる外には他方がご

ざいません」

「よし。のましてくれ——」

「はい。それでは調合しにいつてまゐりますからしば

らくまつてゐて下さい」

上手へは入つて行く、後へバルメニオ將軍の使者は

いつて来る。

「大王様、バルメニオ閣下からのお手紙を持つてまゐり

ました」

「それはご苦勞だつた。すこしあちらへいつてゐてく

れ」

使者 「はい」と云つて出て行く。大王ひろげてよむ。

大王 「なに——、なんだつて——。フィリップが敵から大

金をもらつて——わしを殺さうと思つてゐると云ふ——

うはさがあるつて——。あの正直な奴がそんなこ

とをするものか。わしの、この目に——まぢがいはな

いはずだ——」と云つてふとんの下へ入れる。

フィリップがコップをもつて入つてくる。

「大王様、もつてまゐりました」と言つてコップをさげ

る。王はだまつてそれをとり片手に手紙をさし出す。

大王だまつてのむ。フィリップは手紙をよむ。

「なに——。わしがこんなことをするものか……け

れども——もし、あゝ——もし、あの薬がまぢがつて

ゐたら——（急にかなしげに）大王様!!大王様!!くす

りをのまないで下さい。おねがひです——」

「いや、心配するな。もうのんでしまつた。わしはもう

これで助る」

「大王様、どうぞはき出して下さい」

「いや、心配するな、わしはたすかる」

「あ——あ、ごうなることだらう——」

——間——

この時、甲乙はいつて来る、フィリップ出て行く。

「大王様、ごようたい如何ですか」

「お甲か、わしの病氣はなほりそうだ。フィリップが

薬をのましてくれたから」

「それでは一つしんさつしませう——」

しんさつする、大王目をつぶつてゐる様子、醫師甲

ひくい聲で——

「おい——、大王様のお熱があがつたようだ」

「フーム、フィリップの奴、やつたかもしれぬナ」

「さうだ、さうだ」

「どうもあやしい」

不安な中に——ま——く——

町の人たくさん

アレクサンドル大王

大王の家來たくさん

幕があくと舞臺は遠くまで平原がつゞいてゐる。町

の人がずらりとならぶ。

「おい、あのアレクサンドル大王といふ王様はとてもし

らい人ださうだ。わしはまだ見ないが、大きくてしつ

かりしてえらいさうだ。あゝ、あの馬にのつた人がそ

うだらう——」

「あゝ、なんと澤山な軍人だなア——」

この時大王の家來が出て来る。軍歌をうたひながら

大王様はえらいなあ——

二十一年で王になり

見るまにりつげな國づくり

今では世界で一ばんだ

大王様はえらいなあ

ばんざい、ばんざい、ばんざい

ばんざい、ばんざい

第三幕

所 タルス、の町はずれ

時 第二幕から十日たつた後

第三篇 各科教育の新經營(國語教育)



アレクサンドル大王は後から出て来る。

町人 「ほらお出になつた」

町人一同「ばんざーい」

町人 「あーほんにー」

アレクサンドル大王  
ばんざーい

(間)

大王 「あゝ、町人達、おせはになつたのうーかへりに又

大王しづかに出て行く。

たのむぞ」

(まく)

六、鑑賞談話の研究

鑑賞談話の要點は文章の前後にヲ・ヒレを加へ量的に増大したのではなく、その教材の内容の深化されたもの、具體的表現でなければならぬ。これが兒童の前に展開されて、兒童が更に一段の躍進をなすべきを要するのである。例へば吳鳳において身を捨て、仁をなすの道義的意義が深刻に具體化され、千早城にあつては忠誠武烈にして奇謀縦横なる正成が、陶工柿右衛門に於いては藝術的良心が、各如實に具理し兒童にかく讀むべしの熱意がこもらなければならぬ。

鑑賞談話は低學年から十分行ひ、兒童に自然の中に讀方の態度を育成せしむることが肝要である。これは教師ばかりではなく、兒童にもその最も面白い所、好きな所などとして自由にお話すがいゝのである。此の際兒童の教材より逸出する事は先大目に見るとして、教師自身の反省は常に鋭くなくてはならぬ。

高學年の教材中、リヤ王物語が坪内氏のリヤ王、青の洞門が菊池氏の敵討以上等によつて同一材料の如き觀を呈してゐるがそのテーマに於いては必ずしも同一でない。もしその一部分をとるとしてもよく教科書の文章に即することを忘れてはならぬ。

次の拙文は陶工柿右衛門の鑑賞談話に用ひた一部であるが参考迄にのせておく。

戯曲 目

時 今から三〇〇年程前、冬に近い秋

所 肥前の國、有田

人 喜三右衛門

四十才

おあき

妻

三十五才

三太郎

子

十三才

権太

金貨

六十才

外に子供澤山

舞臺の様子

中央に窯の口が大きく見物席から見へる、上手には椀先と障子が見えてゐる。そばに柿の木があつてよく熟しよく柿が美しい。窯がと柿の木の間には陶器のわつたのや、つくりか

幕があがる少し前より合唱  
有田の名物カーラカラ  
朝でも晩でもカーラカラ  
烏はお山で カアアカア

かまどの前ではカーラカラ  
カアアカアカーラカラ

十五六を頭にして七八名道のまん中で歌ふてゐる。  
おしまいのカーラカラはにくくしげに……………  
家の中から三太郎走り出る。

三 「やかましい。あつちへいけ」

甲 「なんだ。こゝはお前の土地か。はゞかりながら誰でも  
通れる大通りだぞ。貴様のおさしずはうけんからネ」

乙 「それもネ昔の様に家も蔵もどつさりあるんなら、そう  
いばつてもいゝけれど……………此の頃はごはんも三度三度  
たべないんだつてネ。あんまり大きいことをいふものじ  
やあないよ」

丙 「おい今日はお父さんはどうしてゐるの、お腹がすいて  
しまつて血わりお休みなのかい——え」

三 「やかましいネ。僕のお父さんは日本一の陶工だよ。今  
にござらん、目のさめる様な焼付が出来るんだから……………」

乙 「はは……………おかしいな、日本一の陶工だつて……………」

一同 「日本一の陶工だつて——え——つ」

甲 「お前知つてゐるかい、「窯の前でカーラカラツ」つてい  
ふのを……………」

三 「カアカラがなんだい」

一同 (手をたゞきながら) 「窯の前ではカアアカラカラ——」  
丙 「日本一の陶工ともあらうものが四年も五年もカアア  
カつて造つてはこはし造つてはこはしするものかい——  
どうやらお前さんにもお父さんの病氣が傳染つたナ」

三 「病氣——病氣をして血や花瓶が出来るものかい、なん  
と君等が笑ふてもこの窯の立派なことを見ておくれ、こ  
の村かいはいでこんな立派なのがあるかい——」  
武士は刀を大事にするが陶工はいゝか——日本一の陶  
工は——窯を大事にするんだぞ、や——い」

一同 「……………」

乙 「窯が大事だつて——僕のお父さんが此の間お金を返さ  
んから窯をこはしてもつて行くといふたら——日本一の  
陶工がべつたり地べたにすはつて手を合して……………どう  
かこればかりはかんに入して下さいつてあやまつたんだ  
つてネ」

三 「……………」たまらなくなつて泣いて家へかけこむ。

一同 「や——い、や——い。」

あんまりいばるとむくいほはこはい

天からあ めがふつてくる

天からあ めがふつてくる。

天から……………」

喜 (三太郎をつれて出て来て) 「これ——そんな悪口をいふ  
ものじゃあない——今日は一ついゝ皿を見せてあげませ  
う」

甲 「ほんとかい、又皿をぶちこはしてはいやだよ」

喜 「よし、よし、もう大丈夫だ」

窯のふたをあける。

子供垣根からのぞく。小さい子供はもぐりこむ。喜三  
右衛門一つとり出す。と出してからはもうすつかり子  
供の事など忘れてゐる。

喜 「どうだナ」と獨言、じいつと見つめる。美しい——。

乙 「おじさん、美しいネ——」子供の茶目の中一人見物  
人の方に一人に向いて

茶目 「これでこそにつぼん——だ」

と足をふんばり兩手を高く左右にあげる。

外の子供も、感心の様子、妻もいそぐと出て来る。

喜三右衛門はだまつたまゝじいつと柿を見つめ、皿を見  
比べる——漸く悶々の心持が出て来る。

子供は知らずに、たゞうれしそう——。

(突然はつしとたゞきつけて) 「いけネ——」

「おれの手はやつげしだめだ。目のいふ通りに動いてく  
れぬ。あの柿の色はどうしても出ぬ」  
こゝ言ひながらうらめしげに柿を見る。思い出した様  
に窯から四五枚持出して見比べたけれど——又たゞき  
つける。

子供達はおそろしさにこそく逃れ去る。

幕の外ではカアカラの歌が子供達によりて合唱される

妻 「あなた——。どうなすつたのです。これだけ出来れば  
もう立派ではございませんか、早くこれを町へ賣出して  
家を昔の様にしなければ……………」

三 「そうだよ、お父さん——あの子達はもう僕と遊んでく

れんのだよ、ネ——お父さん、早くお金をこしらへてあの権太の来ない様にしておくれ、え、お父さん……」此の言葉の中に権太に出て来る。三太郎母にとりつく喜三右衛門は知らん顔してゐる。

権

「お——又お前さんわつてゐるのか——（足でかけらをけり飛す。表が出る、ひろいながら——）おヤツ、すてきに立派なものが出来てゐるんだナ、ふむ、何故これをわつてしまふのだ、これを賣ればおれの金位はすぐ返せるじゃあないか——おい、どうした喜三右衛門」

相かはらず柿を見つめてゐた——が

喜

「だめだ——ッ」と崩れる様に腰を下す。

権

「何故こうわつちまふんだ。わらずに賣ればいゝじゃあないか。賣りながら研究すればこんなにこまりはしないのに……」

妻

「そうです。どうしてこれをわつてしまふのでせう——何遍たのんでもきいてくれないのです——」

権

「よし——おい大将、こうこはしてしまふんだつたら、もう金を返してもらふあてはなし——人足をよこしてこの窯をもつて行くからな、そのつまりでゐてくれ——」

喜

「まつてくれ——、おれの仕事も完成に近ずいたのだ。人様にごめいわくをおかけしたのも、じき取返して見せる」

権

「じきにつて一體何時なんだい。おれはもう四年程前から聞いてるよ。一體何時になつたらいいんだ。これだけ出来たら賣つたらどうだ。こはじさへしなければ皆金になるのに——」

喜

「そうだ金になる。しかしナ、僕もすこしは人に知られた陶工だ、これが九州の喜三衛門が造つたんだといはれて、後の世でわらはれるのはいやだ。「人は一代名は末代」といふからナ……。これが俺達職人の魂だ。立派な品を一つでもいゝ、造つておれば死にたいんだ。貧乏でわらはれてもいい。三度の飯を二度してわらはれてもいい。だが後の世でこれが喜三右衛門の造つた品かともつてゐるつもりだ」

権

「おい笑談はよしてくれ。人にわらはれるのはいやと言ひながら、今子供にわらはれてゐるではないか。後でわ

らはれる心配より、今わらはれん心配の方が大事といふものだ。それ見ろ、おさきさんも三太郎さんもこんなにぼろをきて泣いてゐるではないか。」

子供の合唱かすにきこゆ。

あれを聞くがいゝ、貴様の皿わりは鳥まで知つてゐるんだ。

喜

「し方がない——、わらはれるものにはわらはれるのだしかしおれのこの志は完成する迄やめぬ。（夕陽強く照つて柿の色美しくなる）」

妻

見てくれあの柿の色の美しさを……。おれがあの柿の色の美しさを見てから焼付に熱中したけれど一つとして出来やしない。もうこれで六年目だ。あゝ、あの柿の色は出ぬものかナ——」

喜

「あ——家にはこの柿がなければこんなことになりはしないものを……。どうしてこの木がたゝるのかしら……」

夕陽益々赤く柿の美しき益々加る。

「おゝ見てくれ、あの色——、あの色を見ると力のなく

第三篇 各科教育の新經營（國語教育）

（短い間）

なつたこの體に力がついて来る。貧乏も苦しくない。腹のすいたのも忘れてしまふ。あゝあの色だ、あの色がおれをよんでゐるのだ」

権

「もういゝかげんによしたらどうだ。柿の色は神様のお造りになつたものだ。それがどうしてお前に出来るものか。お前は神様と競争し様とするのか。おれは氣の狂ふたものを知つてゐるけれど神様や太陽と競争する人を見たことはない。それ見ろ——柿の色がだん／＼黒ずんで来たお前さんのこれから先はこうしてうす／＼くなくなつて行くんだ。妻や子供をだん／＼眞くらやみの中へつれ込もうとしてゐるのだ。おそろしい奴だ」

喜

「だからだ——あゝものあの美しい色はなくなつてしまつた。あの美しい色はもう二度と出ない。だから——だから——この美しいさを人の世に残すために苦むのだ。人間は——美しくならねばならぬ。神様のお造り下すつた人間はまつげだかだ。だから人間は美しくならねばならぬ。自然の美しさは、人間を美しくするために神様がお示し下さるお手本なのだ——あゝありがたい」

権

「なに？」

喜 「らむ、自然の美しさは——人間にこの色になれと教へて下さる神様のお言葉なのだ。繪かきは繪をかけ、織屋は機をおれ、大工は家を造れ、おれは、おれは、陶工だどうしても出さねばならぬ。あの柿の色を……」

権太感にうたれて聞く。

喜三右衛門は半獨言、半返事、

権 「なるほど、それでわかつた。

人間はえらくならねばいかん——人間はえらくなれよと——なんだつけ——喜三右衛門——」

三 「山や木を美しくしてゐるんだよ、おじさん」

権 「そうだ、そうだ、それにちがひない。もう金を返せとは申しますまい。早く此の世の中に秋ではなくとも、秋の様に美しい柿を出してくれ。冬でも櫻を見せてくれ、なるほどこれが人のつとめか——

(と合點々々して)どれく、大部くらくなつて来た。では御いとま致すといたしませう。御成功を祈りますよ」

退場

喜 「よし、一難のがれた。しかしな。此所まで焼付は出来たけれど後が仲々六ヶ敷い。世の中の目のない人々はこ

れでほめもしやう、おどろきもしやう、けれどもおれの心はおれの目はゆるしてくれない。そしておれを益々くするしめて行く——あゝ………」

右に左にさまよう、腕くみ、頭をたれ。——しきりになやむ様子。

夕やみ益々こうく遠くの燈見え出す——。

三 「お父さん、私、土をこねます。薪もはこびます。そして冬が来てもおいしい柿が見えるようにいたしませう。」

喜 「けれどナ——。もう土も薪もほとんどない。残つてゐるのはおれの目——と手だけだ。

わたしがおます——。わたしが………」

三子妻 「お父さん、お手傳ひ致します。弟子はもうゐませんから、僕がキツト弟子の代をいたします。そしてキツト立派な陶工になりますネ。お父さん——」

喜 「よしやう——。もう一息だ。しつかりやう。——」

月東山から出る、三人照し出される。

喜 「貴様にもおれの心がわかるんだナ、もう冬も来る。しかしおれにはすぐ春がやつて来るような氣がする」

妻 「え、そうですとも、わたし貴郎の日から春の参りますことを信じてゐますッ」

月あたりを強くてらす。

やがて來らんとする春をものがたる如く………

——終——

七、朗讀の研究

兒童の朗讀は聲の良否ではなくその意味の表現にある。抑揚中止そのよろしきを得るは、意味の上より指導されねばならぬ。したがつて朗讀の巧拙・良否は全くその理解の深淺にあると思ふ。

現今漢字・假名を一字と數へ、一分間二百五十字内外をその速度の最良とされてゐる。此の速度の中に意味の顯現を認むることによつて、研究を進めることが今日安全な方法であると思ふ。低學年に於いては數を減じ二百字以内を適當であると思ふ。最初は摘字讀・摘語讀をなし、漸次朗讀に入らしむべきであらう。

第八節 讀方科に於ける郷土化

郷土教育は愛國運動である。この思潮の下に、忘れられてゐた郷土は強い脚光をあびて今教育界におどつてゐる。意味なきものとされた一木一草も意義を見出されて天日を仰いでゐる。讀方教育において見出さるゝ郷土の問題は方言に關するものであらう。郷土教育は郷土の重視といふことである。したがつて方言も重視されねばならぬであらうか。我が教育界の中心問題は國語の統一といふことである。方言の撲滅といふことである。して見れば明に二つの

異なる流れのあることを認めざるを得ないであらう。この解決こそ讀方科における郷土化の主要問題と思ふ。

郷土教育が愛國運動である以上は云ふ迄もなく、純正にして温雅なる國語の維持・樹立に努力すべきことは當然である。しかしながらよき方言は見出すべきものであると思ふ。よき方言はやがてよき日本語をよりよく向上豊富たらしむるものであるからである。例へば滋賀縣北方の地に行はるゝサンマイ——墓・三昧の意の轉意か——の如き語は同地が北陸に接し佛教の隆盛なる土地として、見棄て難き語であると思ふ。或ひは開西一圓に行はるゝ「よせていたゞきます」の語は、關東にて同一の場合「お伺ひします」「お尋ねします」と使用されてゐるが、仔細に考察すれば關西人の生活態度を窺ふ面白き語であると思ふ。

勿論方言の中における訛音・粗漫・野卑なる語は嚴に淨化すべきであるが方言なるが故に一律に棄て去るが如きは早計に失すると思ふ。方言の中に郷土特異の文化を物語る用語は郷土教育思潮の中に見出さるべき珠玉であらう。

方言の次における問題は教材の内容的連絡である。例へば尋三くりから谷、又は萬じゆの姫の教授に當つて、大津地方の者としては馬場、義仲寺（よしのけ）に眠る義仲のある事を忘れてはならぬ。兒童が學習に當つて、此處にいふ義仲とは馬場のあの義仲寺に眠つてゐるとの理解は如何ばかり興味を深め、郷土の理解に資するかは贅言する迄もないことである。或ひは理解の内容の實現場を郷土に求むることも忘れてはならぬことである。信子（のぶこ）さんの家の整頓は我家の中に自治精神の理解は學級・學校ひいてはその町村の中に實現されねばならないのである。

これを小にしては語句の解釋に當つてその具體例を郷土に仰ぐ場合が澤山あると思ふ。例へばだら／＼坂・ならの木・杉の木・八百屋・看板等の理解を助くるものとして、郷土に於けるあの坂・あの木・あの店等を指示直觀することを數へ擧げることが出来る。解釋の資料に仰ぐことは文章の理解は勿論のこと、郷土の理解としても忘れてならぬことと思ふ。

### 第九節 讀方に於ける作業化

作業は大別して精神的作業と身體的作業とすることが出来る、讀方科の作業は主として精神作業に屬すべき性質のものである。しかしながら身體的なるものを除去しての精神的作業のみを考ふることは概念の遊戲に過ぎない。此の意味において吾々は作業的思潮の中心において讀方に於ける身體的作業を再吟味する必要があると思ふ。

先づ讀方教育の出發をなす言語教育の考察において、言語の發達は兒童の具體的なる生活の中より生るゝものである事は詳説する迄もないことである。兒童の言語はこの意味において、畫よりも、説明よりも、肉體的遊戲の中に發達すること考へなければならぬ。「ヒノマルノハタ バンザイ バンザイ」は彩色したる畫よりも自らスル／＼と竿頭高く掲ぐることによつて、はじめてバンザイ、バンザイの心持が理解され、又言語も自ら發見されてくるのである。經驗の豊富さといふことは直ちに語彙の豊さと結合するものであつて、低學年に於ける動植物の飼育栽培、その他遊戲を中心とする作業は必要缺くべからざるものである。

次に文字・語句の書取、ノートの整理等はこの思潮と共に強く復活さるべき性質のものと思ふ。此の仕事は約十數

年前より輕視され冷遇されたものであるが、今日國語力の増大のため、又その記憶のため、強く實施されねばならぬものである。

書寫と共に考へらるゝ繪畫化・戯曲化・音楽化・圖示等の表現運動は、讀方科独自の作業として最も重視すべき作業である。第五節に挿入したる兒童の作品はその一例にすぎないが苦心鑿骨の作業であることは直ちに理解されることと思ふ。

作業を精神的作業と見て、讀方科實際の活躍の根底に作業と認め、更にその一切断面毎にこの精神の顯現を認める時作業教育の名の下に啓示される部面が多いと思ふ。

### 第三章 其他の問題

#### 第一節 復習の研究

復習は記憶をなましめんとするものであつて、先づ教材の中心をこれに充つることが肝要である。内容上形式上記憶せしむべきものに就いて整理して、これを確實に復習する事が大事である。而してこの効果は反覆練習に正比例するもので根氣よき練習を心掛けなければならない。

と同時に學習の反省をなし度いと思ふ。迂餘曲折したる學習の反省は、特に讀む力の薄弱なることを自覺して發奮すると共に、高き位置より學習以前の低き位置への反省は學習上の捷路を發見するものである。この捷路の發見は次の學習に際して最もよき効果を現すもので、讀方教授の發達を希ふもの、常に忘れてはならぬ所であると思ふ。

#### 第二節 豫習の研究

低學年は復習を本體として、豫習はさせぬことがいふと思ふ。下手に先へ進むより着實に學習せしめ、復習せしむることが此の期の兒童にとつて必要な事である。

三年生頃より漸次豫習を課することが必要となるのであるが、確實なる方法を示さなければならぬ。

- 二三度読んでお出でなさい。
  - 讀めない文字を書き出しておいでなさい。
  - おもしろいと思つた所を書き出してお出でなさい。
- の程度から漸次學年の上るにしたがつて、
- わかつた事をするしなさい。
  - 問題がありましたら書き出しておきなさい。
  - 讀めるだけにはしておきなさい。
  - わからない語句を書き出しなさい。
- 等として一定のノートに自己の豫習を記入せしめ、答を要するものは適宜空白を残さしめて、復習に際して書きこましめねばならない。したがつて記入内容な各人に異なる事が理想的で、一律に黒板に誌したる項目を書寫しておくが如きはよき學習ノートといふ事は出来ない。

### 第三節 用 語

教師の活動大となれば兒童のそれは小となる。授業に際して教師は最も少く、兒童は最大限の活動をなさしむる様心掛くべきである。此所に用語……質問の言葉、返答の仕方の研究が必要となる。

一例をあぐれば「うん」の一語は、アクセントをはじめにつくれば肯定を意味し、終りにつくれば否定もしくは疑問を意味し、平易に「うーん」とすれば何れをも意味しない。教師自身困惑しつゝある時、その希むが如き答を得たる場合「うん」と肯定し、更に悪しき答を得たる場合「うん」と否定した時は、ともに兒童の活動を停止せしめてしまふ。何れをも意味せず「うん」「うん」と軽く應酬すれば、兒童は更によきものを——と、外面的にも華々しく活動を續けるのである。

教師のアクセント・顔色・態度は人格の表現として、暗々の中に兒童に理解され影響する所が多い。一語の末・一字の末に迄注意して兒童に全力を注いで學習せしむる様、餘す所なき態度を希ふのである。

### 第四節 編纂趣意書 修正趣意書

これは教科書の次に必要な書物である。教科書の研究に當つては必ず其の以前に、教科書編纂が如何なる趣意の下に行はれてゐるかを心得ておかなければならない。これは其の趣書を簡明に記述されたものであつて、其の他文章の種類・讀の系統・文章の系統・漢字の系統・出典注意事項等記載されてゐる。文章の分類については種々の意見はあるが、一先づ趣意書の分類を心得ることが大切であると思ふ。

### 第五節 各學年の努力點

教授方針を具體化し、今迄論述したるもの各學年に配し、要約・系統化したるものである。

尋常科第一學年

- 一、諸種の教便物・校外教授・作業等によつて兒童の知識の擴大を計ること
- 二、片假名・漢字の讀・書寫等について完成を期すること
- 三、發音の指導訂正に努むること
- 四、單文・複文・合文等に於ける構成各部の關係の理解に完成を期すること
- 五、全文口語の如く暗誦せしむること
- 六、印象發表を自由にし且獎勵すること
- 七、復習の指導を行ふこと

尋常科第二學年

- 一、平假名・漢字の讀・書寫について完成を期すること
- 二、發音についての完成を期すること
- 三、個文相互の關係の理解に努むること
- 四、語句の解釋は直感的になすこと
- 五、全文に於ける大意の把握に努むること

- 六、朗讀について速度の自覺に努むること
- 七、復習の習慣を完成すること

尋常科第三學年

- 一、朗讀についての完成を期すること
- 二、語句の取扱に換言的態度を加味すること
- 三、教材内容より受くる精神的感化に留意し有効なる指導をなすこと
- 四、節意と個文との關係の理解に努むること
- 五、豫習についての指導を行ふこと

尋常科第四學年

- 一、豫習についての完成を期すること
- 二、節意と個文との關係の理解について完成を期すること
- 三、問題研究に對する指導を行ふこと
- 四、語句の取扱に適確なる換言的態度を行ふこと
- 五、ノートの個性的記述に努めしむること

尋常科第五學年



- 一、讀む作用の發展としての各種の象面に對して自覺ある活動を指導すること
- 二、構想の研究に努むること
- 三、鑑賞的表現に努むること
- 四、構想の研究と綴方創作との連絡を密ならしむること

尋常科第六學年

- 一、讀方科に於ける諸象面の完成徹底を期すること
- 二、構想の理解徹底を期すること
- 三、教材より示唆さるゝ公民的・道德的態度の指導に努むること。

高等科第一・二學年

- 一、讀方科に於ける諸象面の完成練習に努むること
- 二、讀書による國民的・公民的・職業的態度の指導に努むること

附 録

○國語讀本編纂趣意書  
 ○教材觀 讀本の本質的發生的研究  
 の源泉

文 部 省  
 友納友次郎  
 同文書院

○國語國文の教育	西尾 實	古今書院
○國語の力	垣内松三	不老閣
○國語教授の批判と反省	垣内松三	不老閣
○讀方教育の現象學的研究	垣内松三	明治圖書株式會社
○國語讀本學習書(各學年二冊)	中島德三郎	西濃印刷株式會社
○國語の發音	河村 豐吉	大學書林
○文藝學の法則	大西雅雄	建 設 社
○文學の近代的研究	武田忠哉	岩波書店
○古代日本人の世界觀	本多顯彰	岩波書店
○文字教育の建設	城戸幡太郎	岩波書店
○國語教育	近藤約三	文泉堂書房
○發展的讀方指導體系	立川昇三	同
○言語の機構と讀方教育	平野武夫	同
○讀方教育の生命線	本條鎌次郎	同
○國語讀本正しい讀方一覽	石津谷千賀一	同
	松本・平野	同

## 2 綴方教育

### 教授方針

- 一、綴方ハ兒童ノ生活ヲ文ニ表ハシ、ソノ生活ヲ伸展深化セシムルヲ以テ其ノ本旨トスル
- 二、材料ハ主トシテ實際生活ヨリ取り、常ニ經驗ヲ通シテ自己ヲ内觀靜觀スル態度ヲ養フ
- 三、自由選題・課題イヅレモ併セ取り、自己反省生活擴充ヘノ積極的指導分野ヲ大ナラシム
- 四、兒童ノ發達程度ニ應ジテ指導シ、觀察發表ノ態度ハ漸次外面的ヨリ内面的ナラシメル
- 五、用語ハ兒童ノ持ツ コトバ ニヨラシメ、ソノ成長ト共ニ漸次之ヲ向上醇化セシメル
- 六、形式内容共可及的多方面ニ指導シ教師ノ嗜好兒童ノ個性ニヨリテ偏セサラシムルコト
- 七、偏狹ナ個人的心境感傷的傾向ヲ排撃シ、強キ生活力アル生キタ社會人ノ養成ヲ目指ス
- 八、捉ハレタル教室ノ綴方小主觀的踞踏ヨリ解放シ絶エズ時事社會思潮ヘノ關心ヲ啓培ス
- 九、常ニ人生科トシテ綴方全人陶冶ノ主要基調タル使命ヲ自覺シソノ達成ニ力ムルコト

## ブ　ロ　ク

凡そ教育はよりよき兒童の理解にはじまる。兒童の個性を理解せず、クラスの流れを識らずしてどうしてほんとの教育が爲し得よう。

そして綴方——これほど兒童が包まず隠さず自己を語つて呉れる教科が他にあらうか。

悩みも苦しきも、悶へも喜悅も、その凡べてを吐露し告白する。その表現の中に、その表現を通して、兒童の一人々々を疑視する時、お、何といちらしい子供の姿よ！われ、子供と共に歌ひ、われ、子等と共に涙す。

幸ひなる哉、われ、人の子の師、恵まれてある哉、なむぢ、綴方教育者。

濱千鳥の跡たどくしき筆の運び、覺つかなき言の葉の綾、しかもそこに躍動する醇乎として醇なる彼等があるがまゝの姿。

まこと知るは愛するの始め、かくて綴方は、かくてはじめて教育は、深き理解と愛に基調をおく一人と一人の問題となる。

## 第一章 本質的考察

## 第一節 緒　　言

「生活するといふことは此の世に於て稀有のことである。大抵の人は生存してゐる。そしてそれがすべてである」これは矯激な文學者として名高いオスカーワイルドの言葉であるが、此の言葉は單に矯激の故を以つて否定し去り得ない眞理を含む、大抵の人は生きてゐる。成程飢え死はしないだらう。けれども「只食ひ、動き眠るなら鳥や獸と變りない」のである。生きてゐることの意義を自覺し、生きてゐることの喜びを享受するのぞなければ、本當に生きてゐるのではないのである。

唯單に唯物史觀的に考へれば、或る種の物質的條件の具備によつて此の生存と生活の區別はなくなるかも知れない——しかし生きてゐることの自覺や生きることの悦びは、單なる物質的條件のみによつては解決されない。固より生存には生活には或る種の或る程度の物質的條件は絶對的に必要である。だが人はパンのみによつては生き得ない。もつと深い、もつと根本的な或る種の條件が必要なのである。

「藝術が、詩が、ほんの有閑好事家流の玩弄物でなく、萬人の日常生活に無くてはならぬものであること、理解が日に／＼吾々の社會にゆき渡りつゝあることは事實である。極度に走つた物質文明の救ひにと藝術の暖かい手が伸び

て来た。争ひと憤りと惱みと寂しさに疲れ切つた人類は喘ぎながらその暖かい手を握らうともがいてゐる。」

これは横山有策氏の文學概論開卷第一の言葉である。同じく本間久雄氏は云ふ。

「吾々の生活を深化し、吾々の生活意志を一層堅固にして、吾々をして生き甲斐ある幸福感を味はせることが文學藝術が萬人に取つて必要である第一の理由である。」と（文學概論）「藝術は人間のあこがれであり、それ故にそれは必然總べての人に關することであり、まこと「詩は人類と生誕を共にす」（シェリー）るのである。」

「詩人が詩を創り美術家が美術を創るとき、彼等は眞に生甲斐ある生活を意識する。生き甲斐ある生活とは私の意識する生活である。吾々が眞に生命を感じるのは、生き甲斐があるとするとその瞬間に於て最も強く感ずるのである。無論如何なる状態にあるものでも、生物學上生きてゐる限り生命を持つてゐないものはないのであるが、然し一方から考へると生きてゐるもの盡く生命を意識してゐるとは限らない。吾々が生命の内在を意識する時は必ず私の意志する生活に於て意識する。物質的に生存するといふ事實より、更に精神的に生存する状態に入つて見ればこの理は一層明かに感得せられる。意志する我は精神的存在を可能ならしめるものであり、その統一者である。」（竹友藻風 文學論）

私の意志する生活、生き甲斐ある幸福感を感得享受せしめることによつて人間の人間たるの意識を教養陶冶することとは人間教育の理想であり、此の教育の眞使命達成のために不斷の努力を捧げることこそ、又吾々の眞使命であらねばならぬ。そしてこゝに綴方教育の全野は展開されてゐる。

然らば此の如く萬人に必要な不可欠な、吾々の精神的の糧である所の藝術——吾々の場合に於てはその文藝文學とは何であるか。

私は先づ吾々に課せられた綴り方——綴る——ことの本質を究明し、その最も純な姿に於て成長發展せる文學の本質如何を探つて其の相關々係を明かにし、更に文藝思潮變遷の跡をたづねて、一面古きを温ねると共に更にそこから吾々の新進路を見出したいと思ふ。

## 第二節 綴方の本質

人は凡べて發表本能を持つてゐる。

自己の思想、自己の感情は何等かの手段によつて外部に放射される。發表される。表現せられる。

こゝにもろくの藝術の創作がある。藝術的理念の實現がある。

鑿と槌とが一塊の石、一片の木に動きかける場合もあらう。

一つの管からバレットの面に色が押し出される時もある。

そして吾々の場合に於ては、それが文字をかつて描き出されるのである。それが謂ふ所の綴方である。

凡そ藝術的理念が創作にまで實現するには見るもの聞くものと身體の他の部分の動くものとが一致しなければならぬ。そしてこれは實に創作することの外如何なることでもあり得ない。凡ての表出はその最初から最後まで精神的で

あり、同時に身體的である。

吾々の心に描かれた——自己そのもの——のより高き發展への要求が綴るといふ作用に實現するのである。そしてそれは綴る作用の進行に伴つて次第に廣く、深く、高く、濃やかになる。

此の綴る主體即ち綴るものは我であり、又綴る對象即ち綴らるゝものも我である。我による私の表現、子供による子供の表現である。綴り方は文字による子供の生活の表現である。綴り方は自己表象であると言はれる所以である。文は人なりと言はれる所以である。

そして此の我は特殊的個我であると共に普遍的な一般我である。こゝに所謂文學の普遍性がある。

吾々は他人の論述に共鳴することが出来る。他人の作品を鑑賞することが出来る。讀方科は此の作用である。文字語句文章享受の作用である。新しくは形象の直觀自證と言はれる。がとに角それは受容の作用である。印象である。

綴り方は表現の作用である。此の我を表現する我は、よつて以つて表現するものをからねばならぬ。それが文字であり、語であり、句であり、文章である。ヴェントは「文は一つの長い語である」と言つたが兎に角我々は先づそれを收得し、更に之を驅使しなければならぬ。

前者を主たる讀方の作用とし、後者を主たる綴り方の方面とも見得るであらう。簡単に考へれば、讀方で國語を收得し、之によつて自己を表現するものが綴り方であるとも言へやう。茲に正しき國語の收得といふ問題が起る。讀方科の一重要使命である純正温雅なる日本語の教養が要る。綴り方を單なる實用的陶冶としてのみ眺めるならば間違つてさ

へなければよい。正しくさへあればよい。が更に綴り方は國民教育諸教科の中で藝術的陶冶としての大きな役割を持つ。正しき表現、美しき表現、そして一つ力強い自己の表現といふことも考へねばならぬ。

が先づ日常須知の文字語句文章による正しき表現が求められねばならぬ。

人間の根本性情に共通する所があり、文學に普遍性があるが故に、吾々はゲーテの作品を味ふことも出来れば、シェクスピアの作品を娛しむことも出来る。が語學の素養なきものは翻譯の勞を俟たねばならぬ。同様に極端な方言、例へば鹿兒島土着の人と青森の人との會話は殆んど通じないとさへ言はれる。

勿論綴り方は子供による子供の表現であつて内容に於ては子供の生活の全野がそれであり、表現の形式用語に於ても子供独自のそれではあるが、此の事は苟も綴り方が子供の生活表現であつて見れば、その生活が何であれ、その表現が如何様であれ、毫も介意するを要しないといふ事を意味するものではない。

もと教育は自然の價値化であつて *so* を *good* へと擧揚する第三次元の實現でなければならぬ。

此の故に綴り方の指導分野は大別二となす事が出来る。即ち

- 一は表現の指導であり、
- 一はそのベースをなす生活の指導である。

自然及人生を眺め、考へ、思ひ、感ずる各々の我を深めるべき内面的使命と、及び外面的にそれを如何に統制し、如何に表はし、如何に述べしむるかの指導である。これらに就いてさゝやかな考察を加へんとする念願、これ此の小

著の依つて生れし所以である。

以上極めて雜然概略ながら綴方そのもの及びそれより生ずる指導面の二方向について述べて来た。而してかくして生れたものゝ嫡流とも稱すべきもの、即ち文學である。此の文學そのものについての考察と理解は吾々綴方教育に従ひたづさはらんとするものに取つて其の方向の上に、その方法の上に、幾多の示唆を投げ暗示を提供するものであらう。

### 第三節 文學の本質

#### 1、文學の意義

- (1) 文學子游子夏 (論語先進篇)
- (2) 孔子以文爲道且以爲教 (春台文論)  
に見られる文、文學の文字はむしろ廣く學問全般乃至道德教化の意である。
- (3) Literatur (語) も文學文藝よりも先づ書籍著作の意を有し
- (4) Literature (英) も本來文字學問の謂であつた。

これらの點から極く廣い意味に解すれば、

◆ 廣義の文學——すべて文字にて書かれたものとする事が出来る。然しこれではあまり漠然としてゐる。茲で先

づ文學が文字による表現であることは動かし得ないが、更にも少し狭い深い文學の意義を求めよう。漱石によれば、

「凡そ文學的内容の形式は (F+) なることを要す。F は焦點的印象又は觀念を意味し f はこれに附着する情緒を意味す。されば上述の公式は印象又は觀念の二方面即ち認識的要素 F と情緒的要素との結合を示したるものと云ひ得べし。吾人が日常經驗する印象及び觀念は之を大別して三種となすべし。

- 一、F ありて f なき場合、即知的要素を存し情的要素を缺く場合
  - 二、F に伴ふて f を生ずる場合、例へば花・星等の觀念に於けるが如きもの
  - 三、f のみ存して之に相應すべき F を認めざる場合、所謂 Fear of everything and of nothing の如きもの。
- 即ち何等の理由なくして感ずる恐怖など皆之に屬すべきものなり(中略)以上のうち文學的内容たり得べきは二にして即ち (F+f) の形式を具ふるものとあり (F+) を以て文學としてゐる。

茲に於て吾々は

◆ 狹義の文學とは

- (1) 文字による表現の外先づ
- (2) 想像及感情に訴へる Appeal to the Emotion といふ點を擧げねばならぬ。

クケンシイの所謂人を動かすといふもつまりこの謂である。勿論知識を主とする教へるといふことゝ感情情緒に訴

へるものとは截然と區別することは困難であり、數學や化學の公式を以て文學的記述とするものはなくとも、科學的記述でも、惻々として迫るものもあるが先づ如上の説明で大體文學の意義を把み得ると思ふ。

## 2. 文學の特質

知識の所産であり、又その傳達を目的とする科學の如きものと文學とは如何なる差異があるか、文學は感情想像の所産であり、又それによつて讀者に訴へ、讀者を動かすのは次の諸點によるとされてゐる。

### (1) 作品の恒久的價值

文學以外にも永久的價值、永遠の眞理を含むものは固より多いがそれらは主として知識に訴へる。而かも知識は永續し、文學によつてもつて人に迫る所の情緒は迅速に消え失せる。科學的知識は一度吾人のものになれば吾々は再びその書を手にしな。が偉大なる文學は幾度讀んでも困憊しない。二度三度その情緒を刺戟し、感興を新にする。こゝに文學の恒久性がありその特質がある。

### 2 個性的なること

客觀的な眞理はそれを何人が述べ、何人が言つても大した變りはないが、文學に於てはその感情々緒は作者その人のものであり、受け入れる讀者その人の個人的のものである。何人が書いたか、如何なる人格から生れたか、文學に於ては重大な意味を持つ。

### (3) 普遍的なること

前述の如く情緒感情は瞬間的個性的のものではあるが同時にそれは普遍的のものである。所かはれば品かはり同時に時代と共に變化するものではあるが人間の基本的性情は時と所を超越してゐるものである。昭和の今日古事記、萬葉の文學を理解することも出来れば、ロシア文學も吾々の心に迫り、フランス・ドイツの文學を享けられることの出来るのを見ればこのことは極めて明かである。「藝術的感情はもとその本質に於て社會的のものである。」と言はれ、個人の意識それ自らが既に社會的のものであると言はれ、更に *Art is Long* とうたはれる所以である。

## 3. 文學の要素

### (1) 情緒

文學は感情・情緒の表現であること上來述ぶる所であるが、如何なる情緒が文學の内容たり得るか、問題である。島村抱月氏は「凡て藝術は客觀的でなければならぬ。客觀化せざる主觀は斥けらるべきものである。」とその「自然主義の價值」の中に述べられてゐるがそれは一體どういふ意味か。つまり實生活上の直接經驗、生のまゝの、喜怒哀樂何であれそのまゝでは文學の要素とはなり得ないのである。それが特殊の心的經驗(觀照)を経て始めて文學作品たり得る謂である。

### (2) 想像

想像も情緒と共に文學の重大な要素であり、Bosanquet (英 1848—1932)によれば觀照は結局想像の作用により始

めて成し得るのである。想像は空想に非ず、經驗を基礎とし之を分析し結合し、その組織を新にし、新觀念を構成する一種の創造作用である。

「高尚な情緒を起させる根據は想像であり、美そのものゝ認識も亦想像の助けなしには不可能である。」

John Ruskin 1819—1900)

(3) 思想

文學に於ける思想とは結局作者の人生觀であり、その個性、その人格である。文は人なりである。ラスキンは言ふ。

「藝術の價値は題材にあらずしてその作者たる人間の如何にあり」と。

美的人格はついに人間的人格なのである。

(4) 形式

本來内容と形式は密接不離、形式をはなれて内容を考へ得ず、又内容なき形式も存し得ないものであらうが、今は只内容表現の方法として特に綴方との關聯を顧慮しつゝ次に項を改めて調べて見たいと思ふ。

4、文學の形式(文の種類)

先づ二大別して律語と散文にする。

●律語とはリズムを生命とする文學、韻律の法則による形式の文學である。

「文は義を本とし、歌は感を本とす。譬へば文は華なり、歌は香なり。花はその容語るべく、香は其の芳説き得べ

からぬが如し。」—香川景樹、新學意見」

「調の程よく調ひあやありてうたはるゝものは皆歌なり」—本居宣長 石上私淑言」

扱律語は更に通常次の如くに分たれる。

(1) 抒情詩 (Lyric)

主觀的感情、止み難い心の聲を諳ふ個人の叫びである。従つて叙事詩に雄大長篇の多いのに比してこれは勢ひ短篇である。

(2) 叙事詩 (Epic)

民族叙事詩、個人叙事詩に分たれるが、後者の場合に於ても傳説や歴史や乃至は神話やの客觀的な出來事、社會的事件をそのモチーフとし國民、民族の思想感情を述べたものである。

(3) 劇 詩 (Drama)

全體として或客觀的事件を述べる點からは叙事詩であり、部分的には登場人物の會話を主とする抒情であり、するものが劇詩である。即ち次の如く言はれる所以。

「人の幼年時代は叙事詩の時代で物の記述を喜び、青年時代は反省的で抒情詩時代であり、更に男女合して一家を成せば茲に二個の魂は相和し相争ふの劇の時代となる。」

沙翁劇は史劇を加へて三種に分たれるが、通常悲劇と喜劇に分けられる。



○散文は律語に對しリズムカルであることをその生命としないものである。これはその内容によつて通常次の如く分類される。

- (1) 記事文  
空間的な存在を述べて自分の見たと同様の形を讀者の心に描かせるものである。
- (2) 叙事文  
記事文同様人又は物體に關するものであるが、前者が靜止せる姿を寫すに對しこれはその動作變化即事件の經過を叙するものである。
- (3) 説明文  
自己をはなれて事物の真相を報告し、説明し、解釋するもので其の嚴格な意味に於ては科學的著書以外に存在しないが新聞の報告的記事が公平無私に書かれておれば一種の説明文である。
- (4) 議論文  
説明文と同じく理解力に訴へるものであるが、更にそれよりも自己の議論斷定を讀者に信ぜしめねばならぬ尤も説明が巧妙であれば此の目的を達し得る譯であるが形式上は別箇のものである。
- (5) 勸誘文  
讀者を動かして或る行動をなさしめんとするもので多く感情に訴へる。

#### 第四節 綴方の領域

文學の本質以上の如くであり、又其の種類も様々ありとして、現實我々のたづさはる綴方、兒童の文はどうでありどうあらねばならぬか。

今日綴り方は其の主流的傾向として全般を通じて寧ろ多分に文藝的色彩を帯びてゐる。文藝即綴方かの如き觀を呈してゐやう。私は敢へてそれを否定しやうとは思はない。文創作の本義はやはりそこにあり、偏した形式主義よりも寧ろ本當の行き方だと思ふ。然し所謂文藝的傾向が感傷的な弱々しい人を作り易いことを恐れる。世の所謂文學かぶれ、文學青年、文學少女なるものを見れば蓋し思ひ半ばに過ぎるではないか。私自身の一頃を考へてもつくづくこのことを思ふ。殊に綴方は文學者の養成を目指してゐるものではない。そして又眞の綴方は決して偏するものではない偏してはならぬ。日常須知の普通文云々の教則を全科玉條として遵奉するといふのでなくとも、國民教育としての綴方を再吟味すればこのことは容易に首肯し得やう。勿論文藝即綴方の餘弊が今日の子供が手紙一本書けぬといふやうな世評をなさしめたと思はれず、十分なる經驗と自信あらば文藝一本槍で進むこと必ずしも非なりとはしないが、鴉のまだ嘴の黄色い吾々は早まつて鶉の眞似するよりも寧ろ穩健中正の道を歩むべきであらうと思ふ。

又事實として兒童の綴方は純文藝的なものゝみでもないし、又あらしむるべきでもないと思へる。その領域は大體次の如きものと考へてよからう。

(1) 散文

文藝的な文(感情を主とする文)  
科學的な文(思惟を主とする文)

日記文

(2) 詩

童詩、童話その他のリズムカルのもの

(3) 手紙文

こゝにあげたもの一般にわたる指導をなすべきであり、慾を言へば前述の文の種類つまり文としての種々相が綴方に於て指導せらるべきで、苟も系統的に一定の指導經營を豫定するにあつては、當然これらのことを考慮すべきである。又劇作指導に就いては多少の論議はあるにはあるが平生若干の用意と注意を怠らない指導者にあつては特にそのために多大の時間と勞力を割くを要せず、兒童の進境は寧ろ意外なものあるに喫驚欣喜するであらう。

第五節 國語科の要旨と綴方

「國語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表象スルノ能ヲ養ヒ兼テ知徳ヲ啓發スルヲ

以テ要旨トス」

とあるは固より規定として規範的な外面的抽象的なものであるが、我々はこれが内包する具體的意味を探究しそこに吾々の目的觀を打ち立てねばならぬ。

○讀方教育としては

文字語句文章享受の教育より文の讀解力を養ひ之を鑑賞吟味することであり

○思想表彰の教育としては

文學の發表力、自由なる思想表現力を啓培し創作態度の把握をなすものであり、更に合理的な社會思想を養成し、讀書趣味を培養し、愛國的精神の涵養品性の陶冶を行ひつゝ文學への趣味性の啓培をはかるものである。

國語教育の底を流るゝ一貫の生命は文學活動であり、その二方面たる文學の讀解(鑑賞享受)と文學の發表(創作表現)の受動能動をそれぞれ讀方教育・綴方教育に分科する。そして綴方教育の主流をなすものは創作表現即ち綴文作用そのものにある。

第六節 文學と綴方

文學は最も正しく、最も強く、又最も深く人生を考へ、人生を眺め、社會を觀ることを教へる。此の世は極樂では

なくパラダイスでもない。そして我々は不完全である。不平と不満と苦悶の世である。虚偽と憎悪と矛盾に満ちてゐる。だがその故に末世的な享樂に耽つてはならず、世を逃れて山に入ることも亦許されない。

世をすて、山に入る人山にても

なほうきときはいづち行くらむ。

とは王朝の昔風に躬恒の喝破する所ではないか。否寧ろ不完全なるが故に吾々の努力は生れ、眞の幸福が齎らされ生き甲斐ある生活を生活し得るのである。苦惱の價値が人生の價値なのだ。而して吾々に強く深く明るく正しく生きて行こうとする力を與へてくれるものは實に文學である。

そして綴方は兒童をして其の周圍を見詰めさせ、生活を見凝めさせ、より強くより正しくより雄健に育て上げようとする仕事である。文學と綴方はこゝに本質的根源的なたがりを持つ。綴方指導の種々相は結局此の點に於て統一歸一される。束縛拘束の多い生活活動のうちで唯一の放たれた自由の天地こそ即ち我が綴方文學文藝創作のそれである。

「絶対無條件に純一無雑な創造を營む世界——外界の抑壓強制から全く離れて絶対自由の心境に立つて個性を表現し得る唯一の世界である」白村「苦悶の象徴」

綴り方は兒童の自由な生活の表現、生活の反映放射であり、又より高次への建設である。共に内なる生命の躍動、自己の表彰である。

扱、翻つて他の觀點から考察して見よう。

美學者であり英文學史の著者である Taine は文學の構成要素として I. Race 2. Surroundings を挙げ、更に他の一として Epoch を教へた。

あの大沙翁でさへも彼が若し十四世紀に生れたら彼の才能があれだけ發展したか疑はしいと云はれる。エリザベス期——英國文藝復興期——に生れて始めて、あれだけの天稟を表はし得たのである。これを我が國の平安朝或は元祿時代について見ても同様である。

文學は其の人に取つてはその生活の上に咲いた花であり、又時代思潮の標識である。文學は時代の反映であり、その時代の思潮はその時代の文學によつて窺ひ知ることが出来る。

絶対自由、純一無雑な個性の表現である文學も、時代の思潮、社會思潮の推移につれて流轉し、又流轉する社會現象なのである。

そして綴方と文學はこれまで常に規を一にして進んで来た。吾々は一應文藝思潮變遷の跡を検討し、その動きを洞察し、吾々の進路を見究はめねばならぬ。

## 第七節 近代文藝思潮の變遷と綴方教育の流れ

### 1、浪漫主義と自由發表主義

十八世紀の末葉より十九世紀初葉にかけて歐洲の天地に起つた文藝上の運動は一度キリスト教の束縛より脱し、更に古典主義への反動として起つた Romanism であつた。其の先驅をなしたものは「自然に還れ」と叫んだかのルソーである。その激烈な詩人的自由奔放の説は一面政治上フランス大革命を起し、他面文藝上にローマンチズム運動となつて表はれた。

「形式の齊整を喜んで激越の感情を忌み、之を發露することを下品な趣味である」と考へた十八世紀の古兼主義の束縛を離れたローマンチズムは、然らばどんな特色を持つてゐたか。

- (1) 中古主義……中古文物への憧憬
- (2) 自然に還れ……人間の本性、紛飾なき自然
- (3) 反動的的精神……在來の囚襲道德・固定的思想
- (4) 怪奇神秘……現在の平凡を避けて
- (5) 感傷的主觀的乃至個人的

Heine の所謂「中世紀の生活及思想の復活」であり、空想感情個性自然を重視し、感情内容を空想的形式によつて表現しようとした。これが獨りに表はれて Goethe Schiller 等出で、やがて全歐洲を蓋ふ一大風潮となり、それが我國に入り我國に翻譯されたのは明治二十二年—三十四、五年であつた。

明治文壇の革新家純情兒透谷の主情主義運動に遅ること七年、明治三十二年我綴方界は樋口勘次郎氏によつて自

由發表主義の提唱を見たのである。(同年四月、統合主義の教授法)

「綴方教授の本領は自己の思想の發表にある。兒童の思想を、兒童の言語文字によつて發表せしむれば足る。なまじい出来もせぬ指導指圖は却つて思想を拘束し發表を制限するのである。適當な文題をさへ與ふれば兒童は自由自在に記述し得る。それ以上に強ふることも又束縛することも出来ぬ。教師は只文題を提出し兒童の自由なる發表に任せ思ふ所を述べさせれば、そして或る場合には文題さへも彼等にまかせてよくこゝに作文の力は漸次養はれる」といふ主張である。

恰もよし、偶々物興しつゝあつた言文一致の運動は相俟つて作文教授綴方教育界を風靡し一世の羅針盤となつた、かくて兒童自身に重きを置き個性の發揮に力め思想發表の本質に立脚して兒童の持つ内容、兒童其自らを表はすことに着眼した此の主張は廣く一般に採用され、又相當見るべき成績も挙げ得たのであつた。

## 2、自然主義と寫生主義

「美をうたふローマンチックの文學」「あまりに空想的な、あまりに誇張した、實際を離れて空想の王國に逍遙した。」

ローマンチズムは同じき Rousseau の自然主義や、August Comte の實證哲學や及び Chales, R. Darwin の進化論を培養土として、やがて「眞を寫す」Naturalism へと移つた。

空想に遊び、情熱の奔放からうたつた文學から「もつと現實に即した科學的の冷やかな態度で單に精神方面だけで

なく、その物的内的方面をも觀察解剖せんとする」それであつた。

かくてローマンチズムがその地位をナチュラリズムに譲るや、やゝ後れて綴方の自由發表主義は新たに興つた寫生主義によつて次第に葬られて行つた。

抑々自由發表主義は綴方作用、綴方の本質として當然であるとするも、それに到達するには自ら順序があり方法があらねばならぬ。そして又兒童の思想を拘束せず制限せずとして勝手氣儘に放任すべきか？に對して早くから疑問と反對の聲が起り、指導法案・形式主義的主張はなされてゐたが、文壇に於ける自然主義に呼應して堂々名乗りをあげた五味、駒村二氏による「寫生を主としたる新綴方教授の原理」となつて表れるや、之に其の王座を奪はれ綴方界に於ては寫生主義が完全に統一支配したかの觀を呈するに至つたのである。

科學的論據から綴方の系統を構成し、指導要目について具體的な方案を提示したのである。自然主義、寫生主義、かくて科學萬能の十九世紀後半文學までもがその威力に屈したのであつた。勿論前時代の空想的神秘的傾向への反動もあつたらうが。

「解剖考證、正確な記述、人生醜惡面の剔抉そして眞を捉め！の標語下の幕進」

それは明かに時代の寵兒、萬能科學への拜跪であつた。その底を流れる懷疑と厭世思想、人生暗黒面の鋭利な深刻な解剖！その終局にはそれ自らの破滅が待つてゐたのだ。此の幻像破壊の暗い文學はやがて生を肯定し、人類の相愛を信じ、新鮮にして自由な文學の進出によつて敗退した。所謂新浪漫主義・人道主義文學の登場である。

### 3、新浪漫主義と自由選題生活短現

唯物的機械的科學的な自然主義に抗して擡頭した Neo-romantism の哲學的背景としては William James の Pragmatism: Henry. Bergson の及び Rudolf Aucken の哲學を擧げることが出来る。即物質主義よりも精神主義客觀主義よりも主觀主義經驗觀察よりも直觀と思索を重んずる。これらは實にネオ・ロマンティズムの基調をなしたものであつた。此の唯心的感情的、感覺的傾向は一脈ローマンティズムと相通するものがあり、その名も亦その故に冠せられたものではあるが、一度寫生主義・自然主義・科學主義の洗禮を受けた我が人道主義は又其の故に飽くまで新浪漫主義であつた。即どこまでも現實に立脚しこの現實の上に何物かより以上のものを憧憬し欣求してやまぬ心持の強調を見る。とまれ、この人道主義新浪漫主義の現るゝや我等の綴方界に又もや新しい提唱が起つて寫生主義の牙城を覆がへした。何ぞや、これこそ「表現の自由を叫び、個性の解放を論じ、兒童の生活内省を高調した」綴方教育の新主張所謂自由選題隨意作のそれであつた。

隨意選題か、課題か、

前者の先鋒蘆田氏と崩れ行く寫生主義の足場を守る友納氏の論戦が賑つたのは丁度此頃のことである。そして此の頃を契機として綴方はその本質に目覺め素晴らしい飛躍をとげた。

「綴方は生活の表現である。よき文はよき生活から」

「綴方の目的は自己の生活を内省し、統一し自己を成長深化せしむるにある」

「綴方は生命の表象である。生活の放射であり反映である」

「生活指導」が喧しく叫ばれた。

そしてこれが大體今日の情勢である。

#### 4、新興文學と其特質

が人道主義——寫生主義を征服した人道主義文學は

内容に於ては

「個人的心境にこだはつて、どこまでも自己の心境を中心とした人生解釋以外に出ず」

表現に於ては

「技巧に凝り、磨きにのみ腐心して新鮮な刺戟と太々しい迫力を失つたもの」であつた。

この時全世界を其根底より動かし、社會の全面に交錯する根強い思想が澎湃として起り、此の時代的社會的思潮の上に又新しい花が咲いた。新興プロレタリア文學——即ちこれである。これは一面人道主義が社會的意識に目覺めたものとも見得るが、我が國に於ては大正三年歐洲大戰の勃發による資本主義産業機構の急速異狀の膨脹及それに伴ひそれによつて激發された社會情勢の急變、勞資對立の階級意識の認識、殊にも露國の革命の波及影響と見得るであらう民衆文學プロレタリア文學の勃興及最近に於ける所謂農民文學の要望である。

然らば此の新興プロレタリア文學は所謂既成文學と如何なる様相の差異を持つか。そして我々は如何に文を解釋し

如何に考ふべきか。以下私はしばらく大宅氏の言をかりて之を明にしよう。

氏は人道主義文學の文學的にも生活的にも無力であつたことを述べ、その唯一の形見は十周年を迎へて將に滅亡に瀕しつゝある日向の新しき村あるのみと皮肉り、更に語を續けて言ふ。

「この人道主義れ代つて今日の文壇を席捲し明日の文壇に君臨せんとする勢を示しつゝあるものはいふまでもなくプロレタリア文學である。これが全然本質的に新しい文學として今日の新歩的な社會層を風靡し、人道主義文學の成し得なかつたものを成し遂げることの出来るものとして一般に期待されてゐるのであるが、その期待は一體どこから生れるのであらうか？私は今兩者の本質を檢討し比較することによつて、その期待の根據を明にするであらう」として左の如く比較論評してゐる。

#### 人道主義文學

プロ文學

- |         |       |
|---------|-------|
| A、主觀的   | 客觀的   |
| B、抽象的   | 具體的   |
| C、感情的   | 理智的   |
| D、觀念的   | 現實的   |
| E、個代的   | 社會的   |
| F、自由主義的 | 社會主義的 |

「人道主義の人生は彼の主觀に映じた人生であつて現實的客觀的の人生ではない。その中で「人生」が如何に美しく如何に巧妙に描かれてゐても一度現實の光に照らされると完全なるお伽噺になつてしまふ所の人生である。『中略』従つてそれは現實社會の機構をつくることも出来なければ、その必然的に進み行く方向を指示することも出来ない。それは美しい虹を見るやうな快感を與ふるだけで、現實の生活を指導する力にはならない。反之、プロレタリア文學は現實の生活を描くと共に、現實の生活を指導する現實的な力である」と。

文學は時代思潮の上に咲いた花でめり社會思潮の標識である。若しこの事が認められるなら、そして大宅氏の前掲引用の所論が謬りないならば正に時代は如斯動きつゝあると見なければならぬ。

私は階級闘争の理論が正しいとは思はぬ。その一脈の唯物的な人生の考へ方は社會の眺め方も、固より正鵠を失ふこと大なるものがあると信ずる。けれどもその思想やその理論の是非正邪如何に不拘、今やかゝる考へ方、かゝる見地に立つ人生解釋は大なり小なり現代人の、そして現代社會のイデオロギーたらんとしつゝある。吾々は此の憂ふべくも儼然たる事實を前にして之を如何に考へ、如何に處置し、そして如何に進んで行くべきであらうか。

##### 5、新時代の綴方

今や世界は舉げて唯物的唯我的頹廢的末梢神經的に急速度を以て轉回しつゝある。世界的不況、經濟的困窮はそれに拍車を加へるかの如くである。エロ・グロ・ナンセンス——そんな言葉は今や餘りにも陳腐である。

そして新興文學の鋭い社會批初の聲、我々を捉へる強い迫力、積極的に時代へ働きかける猛烈な果敢さ。

世はまさに混沌低迷の時代である。恐ろしい渦巻の眞只中にある。

此の時代の流れ、文學的傾向から綴方は如何なる啓示を受くべきであらうか。何を吾々の進路の標識とすべきか。せざるべからざるか。

惟ふに教育は時代をはなれた特別な仕事ではない。社會と交渉な、先生と兒童との暢氣なたはむれではない。文藝々術は閑人の骨董いちりでなく、綴方は夢を描き空想を語つてゐるべきではないのである。

そして又吾々は梢を矯め枝を剪る庭師でもなく、温床に苗を育ぐくんでゐてもならないのだ。やがて荒波に棹さす子供達である。

綴方科に於ける生活指導とは弱々しい感情的陶酔、自己の狭い心境にのみ捉はれた個人的な生活觀照、風流的な安住、閑人的心境に偏せしめ執せしむるの謂ではない。

夢の世界から超越した勇敢な姿！

環境に對する正しき認識と批判！

強き生活力を持つ生きた社會人！

所謂文藝復興は自我の意識の覺醒を齎らした。自己意識。自我の發見 *Ich denke darum bin ich* である。そして私は思ふ。今や吾々は生きた社會の人として社會の中に自我を發見せねばならぬと。これを第二の自我の發見とも呼び得るだらう。この事は人間を單獨孤立な存在とせず、社會と密接な關係があるとする社會的教育思潮からも明らかに

看取される。行動の社會性、吾々の道德的着眼さへも次第に強く社會的となりつゝある。

信義公正の原則 社會的正義への悦服

不正の識別峻拒、よりよき自己の建設、よりよき社會の招來。時代への奉仕、よりよき時代の醸成、よつて以てして又かくてはじめて、皇基國體の擁護、無窮皇運の扶翼々替てふ大和民族最高最後の使命職責を果し得るの力と信念の啓培が可能であると考へる。

かゝる態度の、性情の馴致、確固不動の信念を持つ、玉石不混の具眼者を育ぐくむことこそ現代及將來國民教育の根幹であり、同時に新時代の綴方教育の竟局の目的であり標的であらねばならぬ。

### 第八節 綴方教師の修養論 附參考書

「最も良き教授の方法は教材に精通することこれである」といはれる。

綴方科に於ては他教科の如く直接準據すべき教科書はなく、又その意味の教材研究といふものはない譯である。がこのことは綴方科に於ける負擔を軽減せるものでなく、却つて著しく加重せるものである。それだけ指導者の素養といふことが重要になつてくる。謂ふ意味は教授方法の手練よりも、より人間的な深みである。透徹した人生觀、社會觀そして文章觀、故に本科に於ては他教科の如き教材研究のそれだけでは足りない。そしてその爲めには綴方の直接的實際的參考書以外に、もう少し廣く深く涉つてゐなければならぬ。參考のため左に掲ぐるもの以外更に社會的思想的

方面にも一應の造詣を持つことが重要と思はれる。

□本間久雄	文學概論	三、二〇	東京堂
横山有策	文學概論	二、〇〇	早稻田 泰文堂
□佐々政一	修辭法講話	三、五〇	明治書院
芳賀矢一	作文講話及文範	分册あり 縮刷版あり	富山房
杉谷代水	國文學史十講	二、〇〇	富山房
□芳賀矢一	系統的、國文學史解説	六、八〇	大同館
鬼澤福次郎	藝術概論	二、八〇	東京堂
□金子馬治	創作鑑賞教育論	二、五〇	内外出版
土田杏村	表現と鑑賞	二、三〇	東洋圖書
岩城準太郎	綴方指導原論	三、六〇	目黒書店
田上新吉	童謡と綴り方	一、八〇	厚生閣
□千葉春雄	生活させる綴方指導	二、六〇	厚生閣
千葉春雄	土の綴り方	二、六〇	同
富原義徳	新文話論と實際	〇、九〇	文泉堂書房
關厚			



## 第二章 實際上の諸問題

## 第一節 題材は

文學は自己表象である。綴方は兒童生活の反映であり放射である。地球内部の活動が様々の山嶽を突出してゐるやうに、全としての兒童の内的生活の放射され、表象されたものが綴り方である。この故に兒童の生活そのものが向上し充實すれば、その綴方も亦當然充實し向上する。非道德的、反社會的な記述をなすものもあるも教師は眞正面から非難し叱責してはならない。ヂツと暖かい目でその兒童の環境を、家庭を、生活を見つめてやらなければならぬ。問題は其の作品にあるのではない。畢竟兒童の生活の問題であり心の問題である。慈母の心を心として、正しく朗かに導いてやらねばならぬ。綴方に於ける兒童の思想生活道德生活の暖かく正しき導き、空疎な實感味のない所謂綴方の修身に墮することは大いに心すべきことであるが、私は茲に生活指導の一面があると信じてゐる。

鬼面兒童を脅やかすことは大の禁物だ。こんなことを書いたら叱られる——といふ様な觀念を少しでも抱かす様では、苟も生活指導を口にする資格ある能はずである。兒童を萎縮せしめずんば陰險ならしむるのみ。

教師と兒童とがしつくり行つて居たら、一は萬腔の信頼を捧げ、一は萬腹の愛情を注いで居たら、綴方が兒童の意識生活の具體的な偽らざる反映として包まず隠さず、幼稚な然し眞摯な文字をかつて原稿用紙の上に躍如として寫すべきものである。

## 第二節 課題作併用の辯

然らば課題及課題作をどう見るか。

「只書け主義」とかいふ主義が從來誇らかに聲高らかに唱導された、「徹底せる自由教育」大いによからう。名は實の實てふ言葉に例外がなければ……だが事實果して然るか？

名に於ては自由に何物にも拘束されず、所謂自目的、自材料、自方法、廣汎な取材、伸びくした文が生れさうである。成程綴方は生活の放射だ。ベートベンの音樂的生活が「ソナタ」を生み「月光の曲」を放射したに違ひない。けれどもリンゴの落ちるを見て「引力の法則」を發見したものはニュートンだけではなかつた。

「小詩人はたとひ自分でどんなよい詩を作つてゐてもそれが分らないのである」といはれる。これだ。課題は斷じて子供の生活を壓縮し、兒童の生命を抑壓するものではない。却つてその生活を展開させ、深化させ、進化させるものだ。氣付かぬ生活を氣付いた生活にまで深めてやることだ。生長の機縁を與へてやるのである。自分で持つて居なが

ら判らないでゐる目を開けてやることだ。小判を持つてゐる猫に鉛を押し付けるのでなく、その小判を奪ひ去るのではない。小判が小判であることを悟らせ、それを小判として、より有効により有意義に活用させることに外ならぬ。

魂をして眞の自由の天地に活躍せしむるには、魂の活動を一定の規準に則らしめた時にのみ求めらる。單なる自由は實は不自由である。 「檜崎博士」

### 第三節 用語の問題——方言と標準語

綴方は文字による表現である。生活を文字で表現する綴方には固より聲音を要しない。が筆の運ぶにつれて、いや一歩それに先立つて兒童の口には、心には常に言葉がある。語をかへて言へば、その「ことば」を一歩後れて書きとめて行くのが綴方なのである。その作品に表はれて来る方言をどう見るか？どう處理して行くか？言語修練、標準語の修得普及は勿論初等教育全般の協力寄與すべき所従つて國語——綴方も當然その一礎石であり、而かも重要な役割を持つものとされてゐる。苟しくも國語讀本を學び、標準語を修練しつゝあるものゝ綴方の方言は斷じて許容し得ないか？問題解決の鍵——綴方は生活の放射である。このことはその用語に於ても當然そうある筈である。子供には子供の言葉がある。一年には一年の六年には六年の——。だから方言で生活して居るものに向つて方言の絶對禁止をなすことは實に綴方を禁ずることを意味する。それを勝手に教師が訂正し得るとしても、それではその文は死んで了ふであらう。雅味といふものが姿を潜めてしまふだらう。

一體言葉といふものは兒童が成長すれば共に成長して行くものだ。トウチャンはやがて父さんに再轉うちのおやちひにさへなるのだ。自然は功をあせらない。一足とびは農業ならずとも大の禁物だ。苟は成長につれて次第に皮を脱いで行く。あれを無理に剥ぎ取つたらどうなる。國語が綴方が言語修練、標準語普及に多大の責任を持つことの故に直接にチカに強制し矯正することは思想を殺す所以である。牛を殺さんより角を矯めることを止めやうではないか。だが此の事は言語標準語への精進に對する綴方の無爲無責任を裏書するものでない。只無理をするなどといふことだ。他に方法があり、努力すべき方策あることを意味するのである。兒童と兒童、兒童と教師の會話についての心懸け、多讀純正讀物の（内容的にも用語上でも）選擇獎勵——言語修練・語彙の修得の點からも文學趣味、創作慾、表現力養成の點からも従つて綴方科に於ける讀書趣味の啓培といふことは重大須要の意義と必要を持つ。

### 第四節 漢字の取扱

茲に漢字の取扱ひとは授業時間中に於ける兒童質問のそれを指す。用語の問題に關聯し述べておきたいと思ふが紙數の都合上、極簡單に結論だけを記す。

原則として綴文中には「文字を問ふな」といふ態度を取つてゐる。若し知らぬ字があれば、傍野にカナを入れておくやうに言つてゐる。

當事者にはために想の流れの阻まれ中絶されることを恐れるし、他生には又ために不意の障害とならんことを憂ふ

からである。けれども只一概にこうばかりも言へないと思ふ。と言ふのは誰しも経験のあることと思ふが、こゝへはどうしてもあの字を書きたい。これでなしこうでもなし、あの字でなくつちやびつたり来ないと言ふ時があり、その字を書かなくつちやといふ時に、その一文を草し終つて考へたり、辭書をひいたりするといふ氣になれない場合が往々ある。こゝにいふ氣持から兒童の間ふたと思はれる場合にも千遍一律不許質問の態度をとることは却つてどうかと思はれる。極く靜かに他の兒童を顧慮しつゝ教へてやる方が却つて機宜に適した處置と思ふ。

### 第五節 腹案と記述

綴り方は定められた綴り方の時間だけのものではない。何曜日、何時限、あゝ今度は綴りか。教師も兒童も漫然と教室に臨み、漠然として筆を取り、時計の針と先生の目色と、子供の顔付と時計の針と見較べ睨め廻はしてゐて、どうしてほんとの綴りが生れるか？

一葉落ちて天下の秋を知る。

浅い生活、うつろな眼での觀察からは何物も生れて来ない。茲に觀察取材指導の重要にして而も看過せられ易いポイントがある。所謂生活の指導は又之を措いて他にないのである。

斯くて觀察し、斯くて取材し得たものを如何に統制し、如何に表現するか。情緒の觀念的統一が思想的統一として形式化するための兒童の綴り過程が腹案である。

科學的論理的な題材は思惟作用を主として首尾一貫せる整然たる綴りを構成せしむべく藝術的題材は寧ろ生氣を缺き易い此等の方法を避けて、奔放自由なる生命の自らなる湧出として多く想像作用による自己燃焼たらしむべきである。

自分の生活から文題帳から、あゝあいつだ。よしこれだと直ちにペンを取る兒童に、先づ一應何を、如何に綴らうとするのか。何から綴り、どんなに仕上げるのか――

を靜かに落ついて考へさせ、まとめさせること、これを腹案の指導といひ構想の指導となす。

かくて描かれた想、かくてまとめられた我を形式化し表現するのが記述である。腹案も記述も共に低學年に於ては自然の發露として過度な注意干渉を加へないことが却つて望ましい態度であらう。高學年に於てはまとまつた想、自己表現性格表現のためのものとして之を結構し、客觀的第三者の立場から記述の途中に於ても絶へず自己を内觀し、凝視し省察せしめることを怠つてはならぬ。

正しき文字を正しく書くこと。

表現記述の中に常に句讀點を附せしめること。

も決して輕視してはならぬ。これらは可及的低學年から訓練づけられることが便宜でもあり望ましいことでもある。

所謂劣等兒の指導は綴りに於いて殊に二、三年の學年に於て教授者の特に意を用ふべき點である。全くの低腦を除

いて彼等の多くは人並の生活内容を持つて居り、時としては人並以上の文學的才能をさへ持つてゐることは、少しく心して此等の兒童の指導にあつた何人もの容易に心着き得る點である。

只彼等はそれをどう表はすべきかに悩んで居るのである。心には燃へてゐながら記述に當つて困惑してゐるのである。假名が満足に書けぬから、文字を十分知らぬから綴り得ない者が多いのである。文の巧拙は或程度まで文字特に低學年に於ては——語彙の如何による。

そしてこれらの場合を除いては想をまとめることに、文字にうつす事に手間取る子供、所謂おそ舉動の兒童が多

吾々は之を決して叱りつけてはならぬ。此等の子供にこそ心から暖い笑みを投げかけてやらねばならぬ。私は其の主義であり、今後もそうある心算りである。

徒らに優等生を褒めることは却つて危険である。さうでなくても多く彼等は驕慢になり易い。優等生は更に憤激努力向上せしめるために鞭撻鼓舞し、劣等生は之を力着けるために微笑みを投げ與へよ。不遇な壓迫され勝つ劣等兒に取つて教師の慈愛に満ちた笑顔こそは、日蔭の草に恵む太陽の光にも似たものである。

之を膝下に招いて落着いて、穏やかに、安らかに喜んで其の思ふ所を語らしめよ。之に暗示を與へよ。その抱く所その語る所は、一箇立派な尊くも可憐な藝術味豊かな綴方であり得るだらう。諸君よ愛らしい優等生に過寛なる勿れ。

見すばらしい弱き劣等兒に過嚴なる勿れ。

「汝文に堪能なりと思ふや。それを信する勿れ。それを信すること遅かれ。天の汝に命する所のものは語ることにあらず。書くことあらず唯、行ふことにあり。」「カーライル」

## 第六節 推敲の指導

「吾々が言ひ表はさうとする如何なるものにもあれ、そこにはそれを言ひ表すたゞ一つの言葉。それに運動を與へるたゞ一つの動詞。それを性質づけるたゞ一つの形容詞があるばかりである。

吾々はこのたゞ一つの名詞・動詞及形容詞を發見するまでは、それを捜し求めなければならぬ。

そしてさう云ふ言葉に近い言葉を發見したと云ふだけで満足してはならない。又はさうすることが困難であると云つて、いゝ加減なゴマカシをしてはならない。」フローベル、モウバツサンに與ふるの語、

「鳥宿池邊樹、僧推月下門」と詠み得た賈島がさて一體「推ス」がよいか「敲ク」がよいかと行く／＼驢上に吟じながら推したり、敲いたりの眞似をやりつゝ途に韓退之に會ひ「敲ク」がよいと教へられたといふ故事は、知る人ぞ知る有名なものである。だが誤解してならぬことは、推敲とはどうして文を飾るかに憂身をやつす苦心では斷じてないといふ事である。美辭麗句四六駢體への腐心ではない、内容に即せぬ空疎な表面的扮飾が何にならう。猿に衣裳が何の美だ。口紅ベタ白粉のウエートレスに嘔吐を催す吾々も、清楚な田舎の乙女の田圃姿に却つて心を惹かれることが

ある。

「人間の感情が高くなると言葉は聴衆の耳まで降る」(エマーソン)のである。

教會の牧師が「天にまします我等の神よ、願はくば憐むべき羊の群を救ひ給へ」といふ様な空虚な修辭を弄んでゐる間は神様は恐らく見向きもなさるまいが、若しその牧師を捕へて濁水の中へ投げ込んで見ると、忽ち美しい修辭が消滅して「助けてくれ」といふ純粹な平易な語に變ずる。その時には神様のみならず、その聲を聞いた人間は皆駆け集まる。(佐々博士前掲)といふ話がある。

推敲の態度は飽まで綴方そのもの、本質から心と詞がしつくり合つてゐるか否かの第一義的反省に於て爲されねばならぬ。

推敲は自然に素直に眞剣に純粹に最もよく自己を表現せんとする努力であり、この過程に於いて兒童はサムシングを把み、生活は再内省され再觀照されて、その創作はよりよきものとして放射されるのである。がこの事たる記述以上の能力を要するもの、最初から、低學年からその十全は固より望み得ないことである。絶えざる努力・不斷の注意指導によつて始めて望み得るもので、教授者の眞摯の用意に依存する。

### 第七節 鑑賞と批評

綴方は本來發動の表現作用であり、綴文活動の主流をなすものは綴文作用である。鑑賞批評と文話は文創作と相俟

つて生活指導の重大任務をなすものではあるが、鑑賞批評は飽くまで手段であつて目的ではない。自己の眞情の如實なる表現——創作活動——こそ綴方教育の Alpha and Omega である。鑑賞教育の高唱過重視、時には綴方教育の王座を占めて鑑賞即綴方かの觀を呈することあるも、本末輕重主客の別は忘れてはならぬ所である。

○創作は生命の表現・人間性の開放である。

○鑑賞は共鳴であり、人格と人格の接觸、綴者の人格への擴充である。

こゝに想と想との感應が起る。自己の經驗界に綴者の綴品を自己の經驗として心に刻む。鑑賞批評者の個性の表出となる。想像から想像、印象の進展創造化を以て「他人の綴品」から脱してその特殊獨自に融合し、「批評は創作なり」の境地に至るのである。

その見方、考へ方、表はし方を自己のものとして見出す。生命の擴充であり生活の深化進展である。

鑑賞は共鳴度の高き時よりよき價值と効果を持つ。批評資料は兒童の目にもその發見の至難ならざるを可とする。このことは材料選擇の指針として心すべき點である。

### 第八節 文話

文話とは之を廣義に解すれば綴方學習全般を通じて教師のなす一切の説話・指導を含ませ得る。狹義に於ては特に兒童の創作傾向に鑑み、その向上進展を意圖して行はれる説話——知的方面の活動——を意味する。全綴方學習に於

て臨機應變それ〴〵の適切なる指導は固より常に行はれるとして、所謂文話は多く鑑賞批評に際してなすことが普通でもあり、好都合でもある。低學年に於てはその時々傾向により適當な参考文献によりてなすべく、特に文話として纏つた指導は困難でもあり、効果も少いと考へる。

文話は一面綴方生活・綴方學習の總括であり同時に更に深く強く生きる營養素であり、指針でもある。

(1) 兒童の發展過程に即して形式上・内容上の指導考察、文章觀の啓培

(2) 時代と共に生き更に敢然その頂角を進み得る力強い人間生活——自己意識——社會觀——人生への思索と生活意識

(3) 文學の總括的常識及國民常識としての國文學の變遷發展の概況

等は文話の内容として舉げておくべきであらうと思ふ。従つて教授者が之等の點に相當の造詣を有つべきであること言を俟たざる所である。

要之鑑賞批評といひ、文話といひ、總べては文創作をはなれ綴方作用を豫想せずしては意味を持たないもの、創作の向上伸展を目指してよりよき作品を目標とするものたるを牢記したい。

## 第九節 作品の處理

綴方教育の至難が常に叫ばれ、綴方教授を厄介視するの態度は始終見受ける所である。何が綴方をさうさせたか？

曰く作品處理の困難！學期末學年末山積する作品！某縣視學は或公的な席上で某校某學年なるその子が四月以來未だ一回も其の作品を持つて歸らないといふことを口にされた。職員室でストーブの傍で火鉢會議で幾時間かを座談に雑談に尊い時間をウエイストして顧みぬ人達の間、最も經濟的な作品處理法なきか？考へられるのである。成程數十人の兒童の讀みにくい文字、それに學科主任、校務主任等々の背負ひきれぬ重荷、上から抑へられ横から白眼視される苦しい境遇、重い暗い空氣、考へやうによつては腹が立つ。いやにもならう。が其の罪は兒童の側には全然ない。却つてさうした雰圍氣の眞只中にある恵まれぬ教育者を慰さめ、勵まし力づけてくれるものは子供なのだ。子供の綴方なのだ。澁面の並ぶ重苦しい中にニコリと微笑むものは、子供の作品を讀んで居る時だけなのだ。子供の顔を見、子供の文を讀む時こそ、教育者たる自己に感謝する心が動く。總ての教科を通じて最もよく最も深く、包まず隠さず自己を語つてくれるものは綴方ぢやないだらうか。綴方の作品を讀まざるものは自ら自己の不滿と不平に拍車を加へてゐるのだ……と私は思ふ。オアシスの水を汲め！渴ける教育者よ。

凡そその兒童の上に心からの微笑と暖かい愛撫の手をさしのべる人であつたら——そしてそれでなくては人の子を導く人でないと思ふが——その兒童の苦しみを透した魂の喜びをその作品の中に見凝めることを喜ばぬ筈はない。先づ作品に目を通せ。それは或意味に於て綴方教育の最初であり最後でもある。

處理の方法

(1) 共同的處理法

A、相互批評—虚心に謙虚に、偏狭な主観を捨て、

B、朗讀處理—紹介的、批評、鑑賞

C、板上批評

(2) 個人的處理

A、簿上批評—處理の一般方式

B、膝下批評—常に望み難し

等それ／＼長短はあるも、いづれにせよ教授者は常に先づ微笑と慈愛の心もて目を通すこと及適宜の指示、暗示、批評あるべきは勿論である。

第十節 作品の選賞

兒童の作品、たとへ名文ならずと云へ文字をかつて表はされた兒童の姿であり、よし結果として整はざるも營々力の結晶である。この一面の意味と他面創作意欲への刺激と、これが何等かの施設を行ふことは必要であり、有益な事でなければならぬ。どんな方法でやるかは各地各様、各人各様、それ／＼の適切と信するものを選び且繼續實行あらんことを祈る。

参考となるべき若干の方法を左に挙げよう。

(1) 朗讀發表

A、學級單位……………定期、臨時、隨時に

B、學校單位……………朝會の或る曜日位

(2) 揭示發表

A、學級單位

B、學校單位

(3) 文集發行

A、學級文集……………每學期一回

B、學校文集……………年一回、活版印刷が望ましい。一ヶ年の作品の概括と卒業記念の意を含めて三學期がよ

う。

(4) 對外發表

A、隣校、地方部、郡市間の協同

B、定期刊行物への投稿、その他

## 第三章 餘 論

## 第一節 兒童文集

近時謄寫版の普及改良と及びその技術の進歩發達は、他面に於ける兒童文集そのもの、價值と効果の認識と相俟つて、各學校・學級文集の編輯續出となつて現はれ、所として之を見ざるなきの情勢を馴致しつゝあることは、本科實績の向上に資する鮮小ならざるを想ひて欣喜同慶に堪へざるものである。

今更茲に贅するまでもなく、『兒童文集』は所謂選賞のよき方法たるの使命を果し、他方當該學級・學校は勿論廣く一般の鑑賞資料として恰好のものであり、各個の兒童に取つてはその稚き日のあるがまゝの生活記録であり、その思ひ出のこよなきよすがである。

此の點からも文集は能ふ限り藝術味豊かに高尚にして雅致あるものたるべく、謄寫文集にありては心してその通弊たり易き不鮮明の嫌ひを避けて詩趣多きカットその他を盛り、單にその内容からのみならず表裝、體裁凡べてが兒童に取つて愛重措かざるものたらしめたい。餘りに技巧に墮し過ぎて高雅上品の感なからしむるは避けたいが先づ通常その恐れは少なく、往々にして亂雑な文字の切り方不鮮明な謄寫——兒童の視力に及ぼす影響も案じられ優雅な情趣を殺ぐかの憂ひを抱かしめるものが見受けられる。かくては折角の努力も所期の目的を達すること困難であらう。

更に採録内容は鑑賞資料としては優秀作を撰りたいが又兒童の心理も考へ選賞努力を促がす上からも學校文集に於ても教育的見地から全兒童の作品を收めることが望ましいであらう。

題材、表現形式共になるべく多方面に各分野を網羅してその學級學校全級方狀況が一目そこに眺め得られる注意も必要であり、その編輯上にも相當の考慮が拂はるべきである。

口頭禪を語るは易く只實行のみが至難なのである。固よりお互私達は教務事務雜務、力めても亦力めても多忙を極める日々の生活である。が學期に一度や二度位は子供の勞作を收める文集に相當の努力を投じて然るべきである。

## 第二節 系 統 案

系統案！フ、ンといふ人がある。定見なく信念なく回避的逃避的根性から無用論をかざし不要論の蔭にかくれんとする人もあらう。或は單に反動的的精神から唱へる人もあらう。『藥に懲りて贈を吹く』寫生主義時代の積弊すべて課題にありとし、課題とし云へば頭から否定したやうに。勿論劃一的準據に膠柱し徹頭徹尾それに提はれることは無用であり有害でもあらう。が如何なる教科であれその科の本質よりし、その兒童に即した指導方案なるものがあらねばならぬ。

『無系統の系統』それがその日暮らしの出鱈目教授に終らざる幸である。綴方教育不振の聲の裏面には作品處理の投げやりと、そして此の問題が潜んではゐはしまいか。



綴方の教育が迷路へ踏み込んだり、邪道に陥つたりせぬために、指導が偏したり停頓したりせぬために、その指導方法の省察統整されたもの即ち綴方指導の系統案に外ならぬ。

然らば綴方指導系統案はいかなる要件を具備すべきか。いかなる點を考慮して作らるべきであるか。

- (1) そのクラスの児童がいかに物を眺め、いかに考へてゐるか。現在如何であり、將來如何なる方向に伸びんとしつゝあるかの洞察。足場を先づそのクラスにおけ。その児童を凝視しその學級個性を把握せよ。
- (2) 次に綴方の本質からあるべき方向を考察し、その學年、その児童、その郷土に應じ、ザインとゾルレンの二面から適切有効なる方案を樹立すること。
- (3) 全く自由な立場から児童の生命の欲求によつて生れる文、及多方面から全的な生活の内省觀照その放射、そしてより高次への建設を目指すために課題作自由作を併せ取るの態度を以て望むこと。
- (4) 技巧のための技巧や、生命を伴はぬ表面的粉飾は固より拒斥すべきも、自己の眞情適切なる表現を可能ならしむべく、常に正しき文章觀の啓培を意圖し、修辭、鑑賞、文話の系統的整備を考慮すること。
- (5) 技巧・不自然の文よりも寧ろ掬すべき野趣、繊細美麗なるよりも素朴純情の文を望み且系統案に拘はれ過ぎるよりも自由に活用是正しつゝ進む態度を取ること。

等は系統案樹立の根本的態度として必須なる諸點であらう。

## エ ビ ロ グ

その人を得よ、教育は結局人の問題である。指導者の人間味の問題である。教授者の深さ、廣さ、聖さ、その純眞さ、の問題である。

教育者としての修養洗練造詣熱意、その基調をなすものは一箇の人間としての教育者自身である。

綴方は全としての人間教育の重要な一分科である。

齊しく人間である限り、教育者も亦悩み苦しむ悶へ煩ふ。

自ら苦しみ悩むこと深き者程子供の全部を見透しいたはり温く育くみ得るであらう。

苦しみ抜き而して悟り切つたものにしてはじめて毅然たる信念の上に立つて児童の全生活を對象とする我が綴方教育の可能、全人陶冶としての生きた教育が庶幾し得られるであらう。さらば共々に願はくば教育者である前に人間であれ、而して、人間であると共に教育者であれ。

### 3 聽方教育

#### 教授方針

- 一、教育環境トシテノ藝術教科ノ充實ニ努ムルコト
- 二、文藝作品ノ鑑賞ニヨリ感情陶冶ニ努ムルコト
- 三、文藝作品ノ鑑賞ニヨリ正シキ國語ノ收得ニ努ムルコト
- 四、文藝作品ノ鑑賞ニヨリ國民性ノ陶冶ニ努ムルコト
- 五、教材ハ兒童心意ノ發達ニ適合スヘク採擇ニ努ムルコト
- 六、作品ノ讀ミ聞カセヲ本體トシ之方表情朗讀ニ努ムルコト
- 七、教材ノ意味研究トコレカ具體化ニ努ムルコト

## 第一章 本質的考察

## 第一節 聞方科教育の提唱

教育は完全なる人格の陶冶育成にある。完全なる人格とは眞善美是等諸價値の當體である。我々は兒童をして眞、(科學)善、(道德)美、(藝術)等は等の世界に精進止む事なき完全なる人格への擧揚の目標として進まねばならない。文藝は科學、藝術、道德、是等の世界を素材として構成された言語の世界である。此の世界は人間の情的世界であつて苦悶、思想、個性、性格、運命の交錯せる人間生活が端的に活躍してゐる事を示してゐる。極言すれば眞善美に分括されざる以前の生活を示すものである。厨川氏は「純なる人生を寫せるもの」と云はれ西田博士は「人間そのものを對象とする藝術内容は同時に人間そのもの、知識である」と述べられてゐる。

以上教育の意義と文藝の意義とを述べたのであるが然らばこの兩者の關係は如何。

教育と文藝とが無限の世界への永遠の努力にあるが故に兩者は全く緊き關係を有するものである。次に小學校教育にては如何。兒童としての文藝は童話である。童話は渾一的な人間生活の姿を初歩的な形で示すものであつて兒童ながらの人間生活の姿を理解する事が出来る。童話の中に流れる人間性は兒童の品性を陶冶し我國古來の童話に於ては最もよく我國民性を培つて行く事が出来る。又童話が正しき其國の言語によつて表現されたるが故にこれによつて兒

童の言語生活は擴充されて行くのである。

こゝに聞方科を提唱するは以上の教育的理由に依るが故である。

## 小學校教育教科と聞方科

凡そ教育は文化の傳達擴充にある。先人の手によつて成れる幾多の文化を兒童に傳達しこれをよりよく發展向上せしむべき助成作用である。従つて社會的教育學者の言に俟つ迄も無く理想的な文化環境の中にあつて兒童育成の任に當らねばならない。換言すれば兒童をして限り無き科學、道德、藝術の世界に精進止む事なき人格に迄導かねばならない。

扨て現今實施されつゝある小學校各教科のみを以て理想的な教育環境と言ひ得るであらうか。これは科學、道德の立場より各々問題はあるであらうが今藝術教科の分野に立つて考察する時、音樂、繪畫、彫刻と並び立つ文藝の世界及これ等綜合の劇の世界とは餘り顧られてゐない。これを以て理想的な教育環境として満足し得る事は出来ない。こゝに於て聞方科の名のもとに文藝の鑑賞教育を行はんとするのである。

然るにこの文藝鑑賞は國語科中讀方科に於て或は綴方科に於て或程度に實施されつゝあるのである。然れ共これを以て文藝鑑賞の教育終れりと云ふ事は出来ない。即ち綴方科に於ては兒童の創作力より一步を出でたるものに過ぎず讀方科に於ては綴方科に於けるよりもその色彩の稍見るべきものもあるも文字及文章を通してなされる鑑賞にして兒童の文字力、文章力以上に出づるを得ない。これが爲作品の熱と色彩とを失ひ本來の面目を失しつゝあるかは「青の洞

門」を菊池寛の「敵討以上」に「リヤ王物語」をシエクスピヤの「キング・リヤ」に比較鑑賞する時明確に感受し得るであらう。

### 三、児童と文藝

約説、原理説に従へば幼年時代に幼年としての特色あるその生活を完全に營ませる事が次に來るべき時代の人間を完全に育てる所以であると説く。然らば生長期にある児童幼年時代の生活に於て精神生活の特色をなすものは何であるか。其の主なるものは児童文藝、童話の世界への希求である。

此の文藝の世界に向つては如何なる児童も殆んど生命的な要求を持つものである。彼等は此の世界を希望と憧憬と喜悅を以て希求し其の鑑賞に當つては眞に無關心、忘我入神、絶對の境地に到るのである。此の神秘境は神が與へた児童の爲の唯一の精神的幸福である。

児童文藝は子供にとつて濕ひの生活のものであり創造の生活であり子供の美しき人生々活そのものである。

一方文藝は言語によつて表現されたものなるが故に言語を通さねば理解する事の出来ないものである。然るに児童は豊富な言語力を有するものであつて入學當初既に四千語の語彙を有するものである。これらの驚くべき言語は幼少の頃より聞き覺えに覺えたものであつて聞く事によつて言語を學ぶは最も自然的で有り容易の事である。

この言語を學ばせる事は迅速、精密、自由に有力に思想交換の要具を得させる所以であつて團體的、社會的、共同生活を營んで行く児童にとつては必要欠くべからざるものである。故に彼等の言語生活を指導してより豊富なる言語

内容を收得せしめんが爲にも聞方の提唱を叫ぶ所以である。児童の持つ言語力の上に鑑る時低學年児童より高學年児童に到るまで文藝の鑑賞教育は容易に其の實施し得られると思ふ。

以上教育的見地より文藝の本質的見解と児童の必然的要求の考察より聞方科の特設を提唱する所以である。

## 第二節 文藝の特質

### 一、形式上より見たる特質

吾々の感覺中純粹視覺の發展による世界が繪畫の世界であり、聽覺の發展による世界が音樂の世界であるならば文藝の世界は表象の發展による世界であると言ふ事が出来る。而も思想感情の言語表現による世界である。然るに言語は其の性質上一時的瞬間的のものにして消滅するものなるが故にこれが文字化によつて其の客觀性と永遠性とを附與されたものが文藝作品である。

然らば此の言語の如何なる働きによつて文藝の世界は成るものであるか。

言語は何等かの觀念に與へられた名稱であつて本來形式的のものである。然るに文藝の世界は異質的、個性的のものであるが若し言語が本來同質的のものであるとすれば同質的の言語によつて異質的の文藝の世界を表現し得る事は一見不可能の感を呈するものである。然れ共言語は斯くの如き同質的論理的なる意味以外に種々の語感を持つものであつて文藝の世界は主として此の方面の言語の働きを以て表現されたものである。言語の論理的意味は同一であるが

此の言語の韻が各々異なるが故に異質性、個別性を帯びる事になる。故に文藝にあつては此の言語の韻の選擇が重大なる問題となるのである。

次に言語の意味感は同一の論理的意味を持つ言語にして猶且つ異なる意味を有するものである。従つて言語自身異質性、個別性を持つものとなる。

斯くの如く言語の意味及音の上に異質性を有するのであるがそれは言語をして言語たらしむる其の作品の意味の統一あるが爲である。例へばしろいと云へば我々はしろい概念を想起する事が出来るのである。然るにそのしろい、しろいとの概念が三分の一づゝ含まれるもので無く従つて如何にこの種のしろいとを結合してもしろい概念は生れるものではない。然るに吾々にしろい概念を想起させる所以はしろいをしろいたらしめる意味の統一あるが爲である。

次に藝術分野上の繪畫が二次元の世界への延長を持つに對して文藝は時間的な延長を持つ點に於て特質を持つ、これ文藝が音樂と共に時間藝術と云はれる所以である。又我々の意識の世界に於ては空間的延長と時間的延長の兩者を持つのであるが、文藝はこの空間的延長をも時間的に表現せねばならないのである。且つ意識面上に空間的に現はれたる無數に豊富な世界を特定なるものより順次時間的に表現せざるを得ないものである。加ふるに意識面に於ける無限に豊富な空間的内容は時間的にも延長されて行くが故に時間的内容の延長は各種無限に考へ得るのである。然るに文藝は其の時間的延長を唯單線でのみ表現するものである。故に文藝の世界は自然の模寫に非ざる所以を知る事が出来る。

來る。

## 二、内容上より見たる特質

文藝の世界は如何なる内容を以上の如き形式によつて表現したものであるか。

それは作者の感情の立場より眺めた世界を言語によつて表現された第二の自然界、新しく創造された世界であつて單なる自然を模倣したるものではない。模倣説によれば自然を忠實に模倣すればする程完全な文藝々術なりと説くのである。然るに文藝が自然の模倣の世界なれば模倣したものが模倣されたものに勝る所以は無く吾々は自然の他に文藝を必ず要求する所以は無い。吾々は自然や實人生に於て満足されない生命的な要求を持つものである。此の要求を満足すべき内容を持つものが眞の文藝である。

文藝は吾々に悦びの意識を與へるものである、然し乍らそれは單なる悦びでは無い。それは價值體驗の悦びである。實生活上の單なる悦びは個人の主觀的な利害と關係を持つた悦びであつて價值的方面を持たない。此の文藝による價值體驗の悦びは科學價值、道德價值體驗の悦びと同じではあるが然もそれらの悦びと違つてゐるものは他人の強制を必要とせず自ら悦んで其の體驗を得んとする處にある。

文藝は無目的享樂にその本質を求めねばならない。従つて遊戯活動とはその趣を異にする、或人は文藝は遊戯なりと曰ふ。文藝が作者の自由なる表現による世界なるが故に遊戯と一脈相通するところあるも文藝は明かに遊戯以上の何物かに存せねばならぬ。

文藝の世界は單に感情移入のみを以て説明する事も出来無い。感情移入による主客融合一致は文藝鑑賞の態度ではあるが、之を以て文藝の本質とする事は出来ない。如何なる内容が感情移入を惹き起すかを解せねばならない表象藝術としての文藝の世界が作者の表象作用とこれが統一作用の直接結合即ち感情の立場に立つ對象界なるが故に文藝はこの作者の感情の立場より眺められたる世界を言語によつて表現された第二の世界である。若し文藝が自然の模倣に過ぎないならば鳥が語り花が笑ふと云ふ事は出来ない。然るに文藝の世界のみこれがゆるさるゝは文藝が作者の創造の働きによつて生じたる自然以上の世界なるが故である。文藝家は彼の偉大なる創造力によつて、此の第二の世界を自由に新しく構成して行くのである。この世界を第一の世界實證界と區別して假象界と云ふのである。

假象とは單なる假象の世界ではない。單に假象(かりのすがた)の世界と見るが故に所詮文藝は遊戯に過ぎない。感情移入が本質なりと速断を下されるのである。自然の模倣に非ず單なる感情移入に非ず、然らばその本質を何れに求むべきか。

吾々が文藝作品に接する時假象の世界なりと知りつゝも不知不識の間に引込まれて行く事を經驗するであらう。此の引きつける力を持つ處に文藝の文藝たる世界が存するのである。これをその作品の意味と云ふ。此の意味の世界が作品をして作品たらしめるものであつて作品を終始一貫統一するものである。文藝の世界が此の意味の假象界にあつて依然として實證界に呼びかけ人生に影響を及ぼすは此の意味によつて統一された世界なるが故である。「文藝は時代の先導者なり」と云ふも此の意味的統一にあるが爲であり文藝の世界が現存せぬ嘘の世界であつても此の意味のみは

儼然として其の存在を認められ人生の方向を照し得る権利をも有するに至る。此の意味の權化か醗酵所が文藝創作家であり此の意味の體質が文藝鑑賞の働きである。此處に文藝の本質を求めて行かねばならないのである。

此の假象の世界に於ては道德、科學、宗教、哲學、動物、植物、礦物等あらゆるものを渾一體として表現してゐる優れたる作品に於ては道德、科學、宗教等の前途を明示してゐるものもある。従つて吾々が假象界に入るならば作中の人々と共に道德的生活をなし宗教的生活を行ひ科學的判斷をなし或は動物、植物等の生活を味ふ等あらゆる世界に流通し得るのである。倉田百三氏の「出家とその弟子」マアテルリングの「青い鳥」三重吉氏の童話等に於て極めて簡単に此の事を實證し得るであらう。吾々はかゝる文藝作品を鑑賞する時偉大なる人格に面接し限りなき向上の途に棹さす事が出来るのである。

### 第三節 聞く作用

聞く作用は音を通し、言語を通じてのみなされる作用である。聞くとは單なる言語を聞くのでは無い。言語と言語との内面的關係を聞くのである。言語と言語との内面關係を統一する作用は表象であり、表象と表象との直接結合により構成されたる世界は文藝の世界である。此の世界を文字化されたものが文藝作品であつて如何に偉大なる作品もこれが言語化されなければ文藝としての本來の面目を發揮する事は出来無い。言語化されて初めて文藝としての偉大なる藝術境を醸し出す事が出来るのである。

吾々が文藝作品を鑑賞する事は、その作品の持言語を聞き此の聞く作用とこれを統一する作用との直接結合によつて新に感情の世界を構成して行くのである。斯くて作品の言語を聞く事により文藝の世界を追想像し限り無き藝術境に浸つて行くのである。

斯く感情の世界を言語化されなければ文藝の世界は構成されず言語は聞く作用を通さねば理解さるゝを得ない。従つて文藝の鑑賞は聞く事をはなれてはなし能はざるものである。聞く事によつてのみ理解さるゝものも文藝なのである。文藝鑑賞と聞く作川とは必然的關係を有するものである。

こゝに聞方と云ふも聞く事によつて文藝の鑑賞を行ふが爲にかく稱するのであつて、兒童は耳を通して文藝の世界に至るのである。

#### 第四節 聞方科の目的

##### 一、形式的目的

教育の目的は人格價値の増進にある。人格價値の増進は一は主觀的に人格内部に價値意識を覺醒せしめ兒童意識の統一と發展を期す事である、他は客觀的に正しき文化内容の獲得充實を期す事である。

聞方科に於ては兒童に人間生活に必要な思想表象の要具たる正しき言語をよりよく收得せしめ彼等の言語生活の内容を充實せしめようとするのである。これが爲正しき言語により表現されたる文藝作品を鑑賞する事により最も容

易にして自然的な方法に於て如上の目的を達成せんとするものである。

##### 二、内容的目的

文藝の世界は意味の世界である。人生の普遍的意味を具體的に表現されたものであつてこれが鑑賞に當つては兒童に眞に人間生活の意味を感じしめ人生に對する眞の知識を與へるものである。

この世界は作者の感情の世界を作者の偉大なる創造力により新しく構成されたる世界なるが故に兒童の作品は鑑賞により言語を通して作品の世界を追想像しつゝ文藝の世界に至るものであつて其の間彼等の生命的な要求は満足されると共に感情は陶冶され藝術意識は純化發展して行くのである。

こゝに本科の内容的目的を求むるのである。彼等の偉大なる作品に接する時感激極度に達し人格の骨髄にふれ彼等の魂は覺醒されるのである。斯くて兒童人格は向上の一路を迎るのであつて、全人教育に資するものである。

## 第二章 實際上の諸問題

### 第一節 教材論

#### 一、文藝作品として優秀なものなること

前述せる如き目的を達成せんとして成れる聞方科の教材は、文藝作品として優秀なるものでなければならぬ。優

秀なる作品とは如何なるものであるか。それは作品の持つ意味の深きものを言ふのである。こうした作品こそ兒童に深い感激を與へるものである。

兒童をしてより深き文藝の世界に高揚せしめんとするならば、偉大なる作家の個性化をからなければならぬ。偉大なる天才の個性は新しい意味の醗酵所であり、かゝる個性の表現こそ人生永遠の生命を具へた優秀なる作品なるが故にである。

我々はかゝる作品の鑑賞に際しては、この意味の具體化に終始全力を傾けねばならないのである。

次に國民教育てふ立場より鑑み、常に民族的情趣に富める作品を採擇し、以て國民性の助長發展に資せねばならぬのである。

然るに如何に文藝作品として優秀なものであつても其の内容の煩鎖複雑なるものなる時は、兒童は其の作品の理解に苦しむのみならず所定の目的は却つて達成することが出来ない。故に其の叙述の平明にして理解の容易なるものを選ばねばならないのである。

以上教材選擇の標準を要約すれば次の如きものとなるのである。

- (一) 内容は生命的創造的にして意味的統一の深きもの
- (二) 國民的情趣に富める作品なること
- (三) 叙述表現の平明にして理解され易きもの

(四) 藝術的にして明るいものであること

二、兒童心意の發達に適應せしむること

如何に優秀な作品であつても、兒童が心から興味を以て迎へるものでなくてはならない。兒童が心から求めるものを與へてこそ、彼等の感激と喜悅と満足は得られ、人格的影響を與へて行くことが出来るのである。

兒童精神は常に發達し彼等の作品要求は年令と共に變化する。この變化に應じ要求に適合すべき作品を提供せなければならぬ。

次に學年別による彼等の作品要求の一般的傾向を示すこととする。

(一) 尋一、二年時代

- 1、反覆的な作品
- 2、リズムミカルな作品

(二) 尋三、四年時代

- 1、想像の豊かな作品
- 2、動物中心的な作品

(三) 尋五、六年時代

- 1、諧謔的な冒險作品



2、偉人、歴史的作品

(四) 高等科

- 1、事實談
- 2、戯曲及脚本

以上は、作品そのもの、上より、一は児童心理的要求の上より、加ふるに教育的見地に立脚して其の學年、其の學級に最も理想的な作品を選定することに努めねばならない。

第二節 教授方法上の諸問題

一、鑑賞

感情の世界を言語によつて表現したる文藝作品を、文藝作品として味はうて行くことを鑑賞といふ。即ち作者によつて創作せられたる藝術の世界に合一し、作品そのもの、持つ藝術境に迄自己を高揚することである。

文藝作品の鑑賞には自ら読んで鑑賞するものと、他人の音讀を聞いて鑑賞するものとの二つの方法がある。聞方科に於ては後者を用ふるのである。自ら讀まんとするには文字文章を自由に使用し得ねばならぬのであるが、他人の音讀を聞く場合には直ちに言語に接し得るが故に平易に鑑賞し得られる爲にである。次に音讀を聞くことの最も重要な教育的意義は、文藝作品なるものが作者の推敲によつて得られ一點の打方、一句の訂正にも作者の藝術界は破壊せ

らるゝまでに緊張した作品となつてゐるが故に、これを児童の前にそのまゝ出すことの出来るの點にあるである。

如何なる名話家をもつてしても、原作そのまゝを暗記して話すといふことは非常な努力を拂つて、しかも原作と變りなく演ずるといふことは不可能である。故に児童のより高くより美しき感情の純化を希ふならば最も端的に表情朗讀によつて作者の表現のまゝを児童の前に提出せねばならない。

二、話し聞かせと讀みかせ

文藝が言語といふ人の手になつたものによつて造られたる藝術なるが故に、言語のない者には文藝の世界はないのである。

さきに述べた如く聞方に於ては讀みかせを以て本體とするのであるが、この言語の制約をうける爲尋常一學年のあたりに於ては直ちに讀みかせの方法はとれないのである。よつて話し聞かせの方法になつて先づ言語になれしめる必要がある。

言語になれしめる目的の爲には教師はよき身振とよき聲色とによつて早く言語の自由を得せしめねばならぬ。話し聞かせに於ては身振が自由であり、表情が子供によくわかり、児童の監視にも便であるからである。

然しよき藝術鑑賞といふ立場から漸次讀み聞かせに移るべきである。

三、教授形式と教師の立場

聞方科に於ては讀み聞かせを本體とする。故に教授形式は「教材の音聲化」といふ一つに限定される。

聞方科に於て正しき意味に於ける教材は印刷された作品そのものに非ずそれはたゞ活字の羅列に過ぎない。これが音聲化されてはじめて、其の作品の持つ藝術境は表出さるゝに到るものである。従つて教師は表情朗讀に最善の努力を拂ひ作品の要求する藝術境の表出に當らねばならぬ。

表情朗讀とは作品の持つ無限の深奥の世界に自己を没し作品の感情と自己の感情とが合一して跳り出る朗讀をいふのである。

かゝる點より考へ来れば教師は音楽家と同様媒介藝術家なのである。即ち、文字文章を辿つて作者の表現した美の世界に高揚し、この世界を兒童に媒介する立場にあるが爲にである。

#### 四、身振の問題

身振は常に自然でなければならぬ。不自然なもの、氣取つたものは實に見苦しく却つて作品の持つ藝術境を破壊するものとなるのである。何處までも作品と共に生きて行かねばならぬ。

然し乍ら最初は可及的大きな身振を用ひる様心がけてやれば自然にふさはしい見苦しくない身振に迄いたり得るのである。といつて作品と分裂するが如き科をやつてはならない。

『笑はせても笑はない。泣かせても泣かない』この間の消息をよく吟味し研究して、最小の身振によつて、しかも如實な姿を髣髴せしめ以て最大の効果を收め得る象徴的身振をもつて理想とせなければならぬ。

『どうにいつたもの』とよく言はれるがこの境に達する爲には何といつても教授者の教材研究の如何によるものな

ることを忘れてはならない。

教授者の作品理解が深ければ深い程理想的な身振に迄止揚され行くものである。

#### 五、聲色の問題

聞方の教師は時には女にもなり、男にもなり、少年に、少女に、お爺さんに、お婆さんに、或は王侯の高きより乞食の低きに至る迄文藝作品あらゆる階級を網羅してこれを内容とする關係上、かゝる人達へ隨時自由に移動するやはらかなさを持たなければならぬ。

このやはらかなさは一面聲色となつて現はれ、其の成否は聞方教授の死活問題となる。前項身振が作品の研究によつて生れたと同様聲色の問題も作品を通して教師の握り得た感情に従ふべきである。勿論我々は他に代置し難き個性を持つ爲、大人が二つ三つの子供の聲や、お爺さんやお婆さんのしやがれ聲をそのまま現はすことは出来ない。而し我々はそれ等の人々の感情だけは充分にくみとすることは出来る。教師はこの感情を自己の聲にこめて朗讀することによつて作品の藝術境に浸らせねばならぬ。

かくて躍動する感情の把握は必ず理想的な音聲化に迄止揚し來るものである。

#### 六、却象發表

聞方科に於ては、算術の如く、讀方に於ける書取意義の如く感情の結果を要求する時、決して満足すべき答へを得ることは出来ない。それは感情が思惟の對象となつた時消失するが爲である。時間藝術としての文藝は刹那々に鑑賞

の生命を有するものである。然らば我々は何を求めて授業の効果を見極め得るであらうか。

「我々の精神作用は何れも心内の事件として已むものではなく、必ず肉體に於て表出を求めらるものである。この表出運動は精神現象の發展完成の状態である。精神作用と表出運動とは内面的に一つの作用である。」——西田博士  
従つて鑑賞中の刹那々々に起る表出、目、口、眉、頬等に生ずる意味をもつて本體とせねばならぬ。教授者は表情朗讀に努力すると共にこの微妙な兒童の表現を感知せねばならぬ。

#### 七、鑑賞後の整理

印象發表が自己の感情界に於て美しき印象の現はれとして自然に出てくるものであるならば、其の目的を達成した時に於ても何等かの印象發表が行はねばならぬ。

無理に教師が強要してはならないが、鑑賞後兒童の自然自發的に語り出す印象を中心とし、或は教師の印象發表を交へて、鑑賞後を假象印により永く遊ばせたいと思ふ。

○話聽教育新機構

平野武夫

二・八〇〇

文泉堂書房

## 4 書 方 教 育

### 教 則

國語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ、正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ智徳ヲ啓發スルヲ以テ要旨トス

書方ニ用フル漢字ノ書體ハ尋常小學校ニ於テハ楷書・行書ノ二種トシ、高等小學校ニ於テハ尙草書ヲ加フ

### 教 授 方 針

- 一、運筆間架結構布置ニ關スル指導ニ留意シ、筆法ヲ體得セシメ、美的ニ且迅速正確ニ書寫スルノ能力ノ練成ニ努ムルコト
- 二、自覺的ニ運筆スルノ態度ヲ啓培シ機械的模倣ヨリ理解的表現ヘ導クコトニ努ム
- 三、應用練習ヲ重視シ各自個性ニ即スル技能ヲ體得セシメ進シテ實用化スルコトニ努メシムルコト
- 四、常ニ鑑賞批判ノ態度ヲ修練シ書ヲ愛好スルノ念ヲ涵養センコトニ努ム
- 五、時勢ニ鑑ミ硬筆書方ヲ採用シ之ヲ適宜排列ナシ正確迅速ナル書寫ノ能ヲ得シムルコト

## 第一章 本質的考察

## 第一節 漢字書體の起源と其の變遷

文字は其のはじめ外界自然に存在する物象の形體を模寫したる所謂象形文字であるが、今日我々の使用する漢字は其の起源を遠く支那四千年の昔に遡るのである。即ち支那黃帝の時代に蒼頡が創出したものであることは諸書に散見する所である。

爾後漸次發達して周の時代に於て漢字書體は今日所謂古文字或は篆なる書體となり著しき發達を遂げたのである然るにこの篆古文字なる漢字書體は彼の始皇帝の戰國統一と共に書寫に容易なる小篆なる書體に改變された。然し小篆は篆に比しはるかに書寫に容易なる書體に改變されたが、更に速寫的實用的要求によつて茲に小篆の點畫の單純化と速寫の容易さとを工夫して隸書なる書體が創出されるに至つた。隸書は小篆の點畫を單純化し速寫的に改變されたものであつて今日に使用する漢字の楷書と殆んどよく似たものである。尙今日使用する毛筆の發見も此の隸書體の通用するに及んで工夫されたものである。次いで漢の時代に八分なる書體が創出された。此の漢字書體は隸書體の左に引く筆勢と右に引く波勢とに於て筆力を明瞭に表したるものである。

次に眞書なる書體が創出された。この書體は今日一般に使用する漢字楷書とよく似通ふ書體であつて楷書體の先祖

と謂はれ、唐宋の時代に及んで今日の楷書體となつたのである。

次いで此の楷書體を更に時間的にも亦書寫の容易さに於ても便利なる様に工夫改變されて行書・體草書體を創出するに至つたのである。

以上今日我々の普通に使用する漢字書體の楷・行・草の三體は象形文字より發し幾多の改變創作を加へられて發達したものである。

## 第二節 書法 一般

前章に於て漢字書體は幾多の改變創作の結果漸次發達したものであることを述べたが、扱てこれ等の文字を書寫するに際しては先づ其の文字の創意を把握し最も正しく且美的に書寫することに努めなくてはならない。殊に書寫の基礎陶冶たる教育に於ては書寫に對するよき傳統の理解につとめ正しき書法を會得せしむることが極めて重大なることである。

## 懸腕法について

懸腕法Ⅱこの腕法は手腕の運動を最も自由に活動せしめるために最も都合よき構へであつて古來書道界に重用されたものである。下臂は常に水平を保ち左手を以て左胸部の中心に近き邊に於て机を押へる。兩肩は常に水平を保たしめることが肝要である。