

259.5

99



0044751000

1

0044751-000

259.5-99

文化中心新教授学大系

教育研究会

第4巻

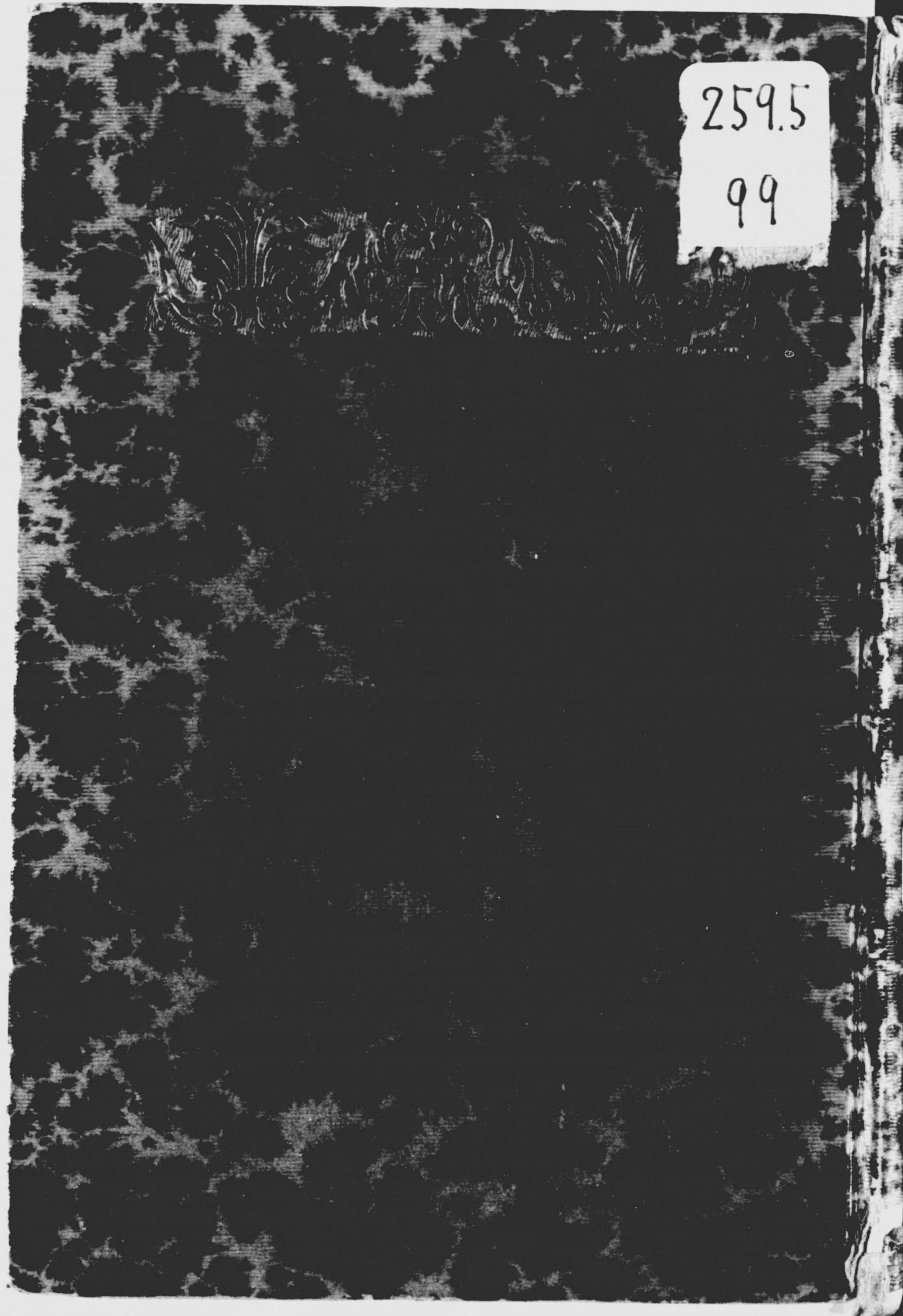
昭和2

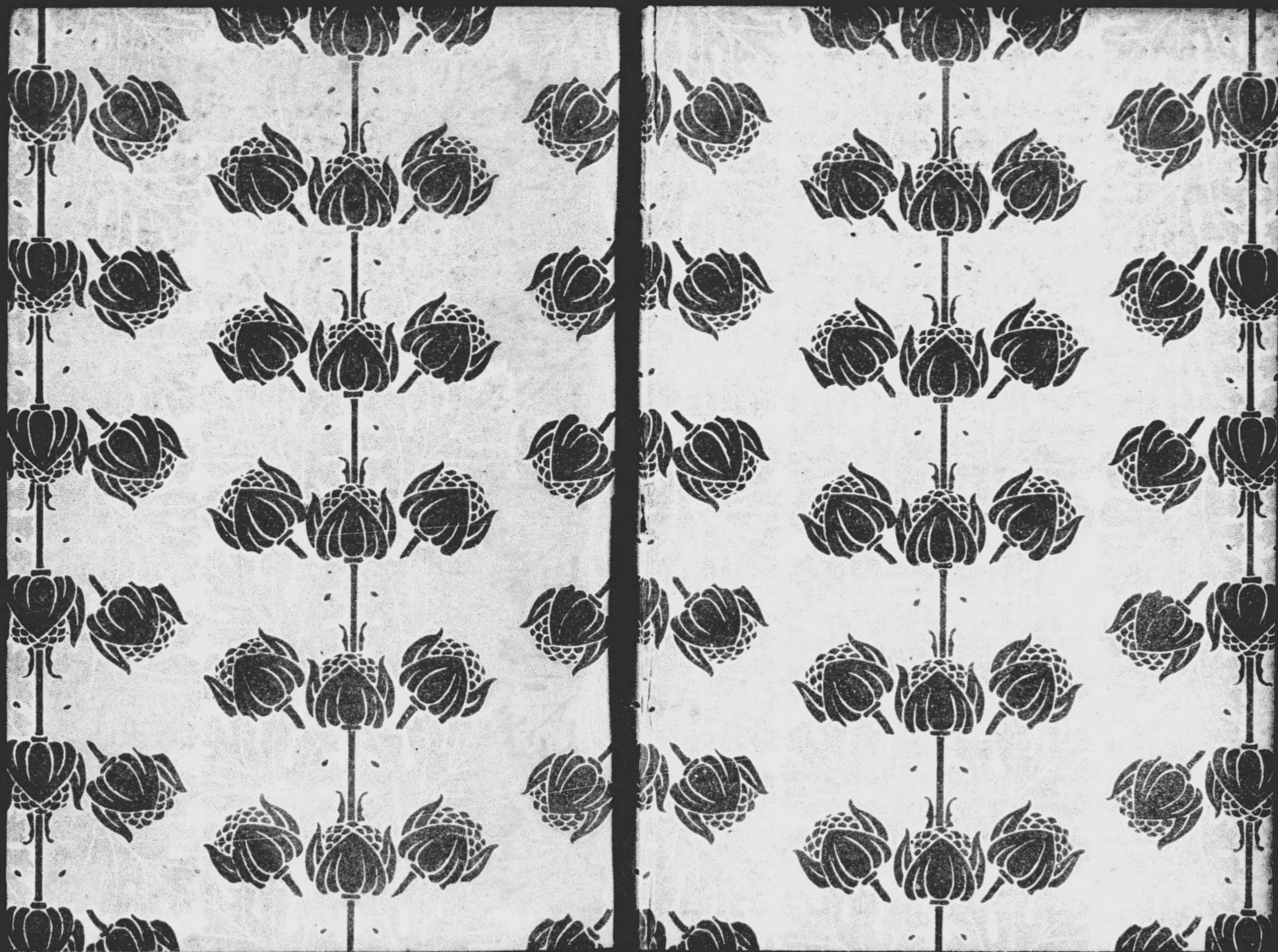
AHF

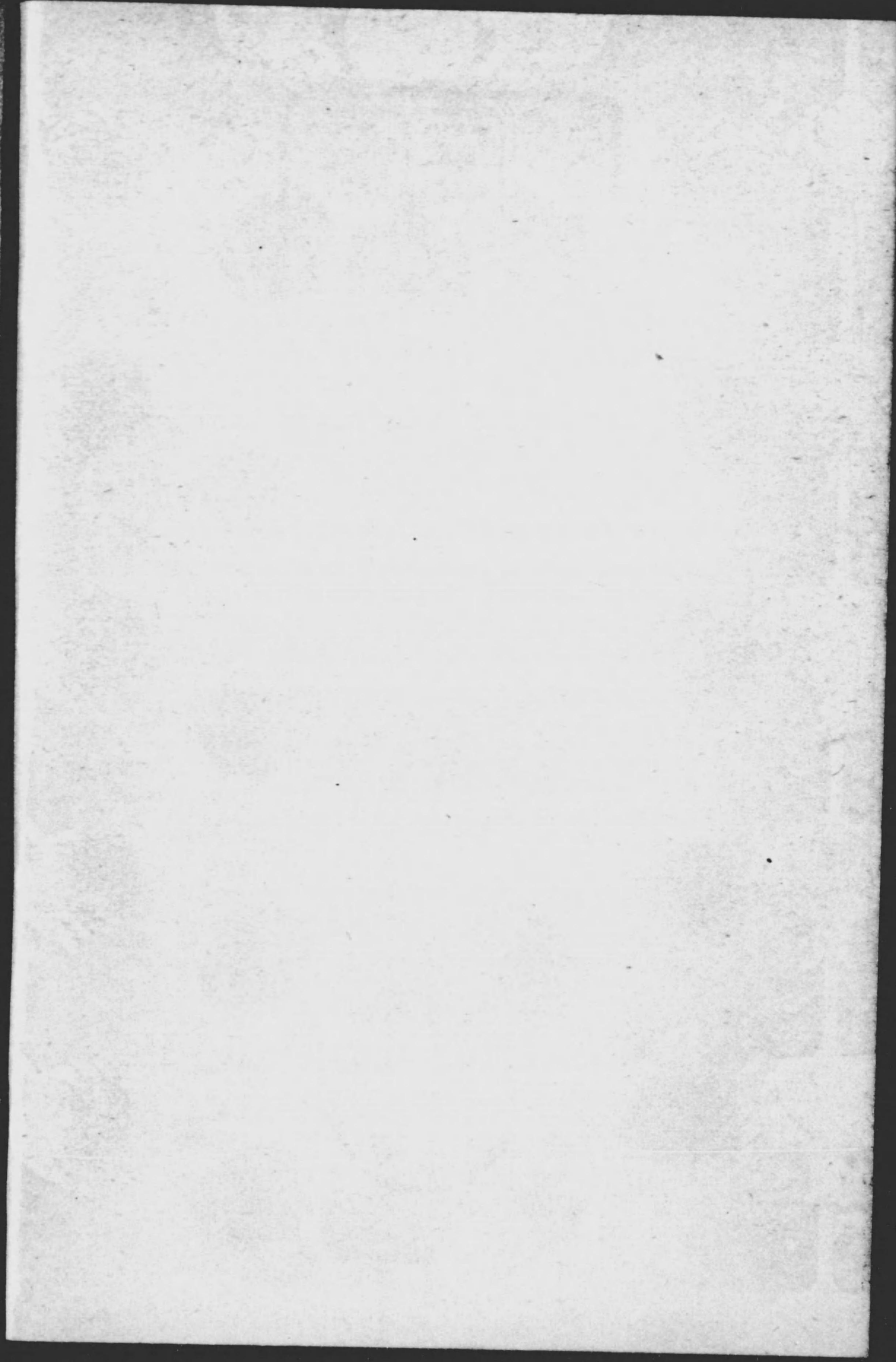
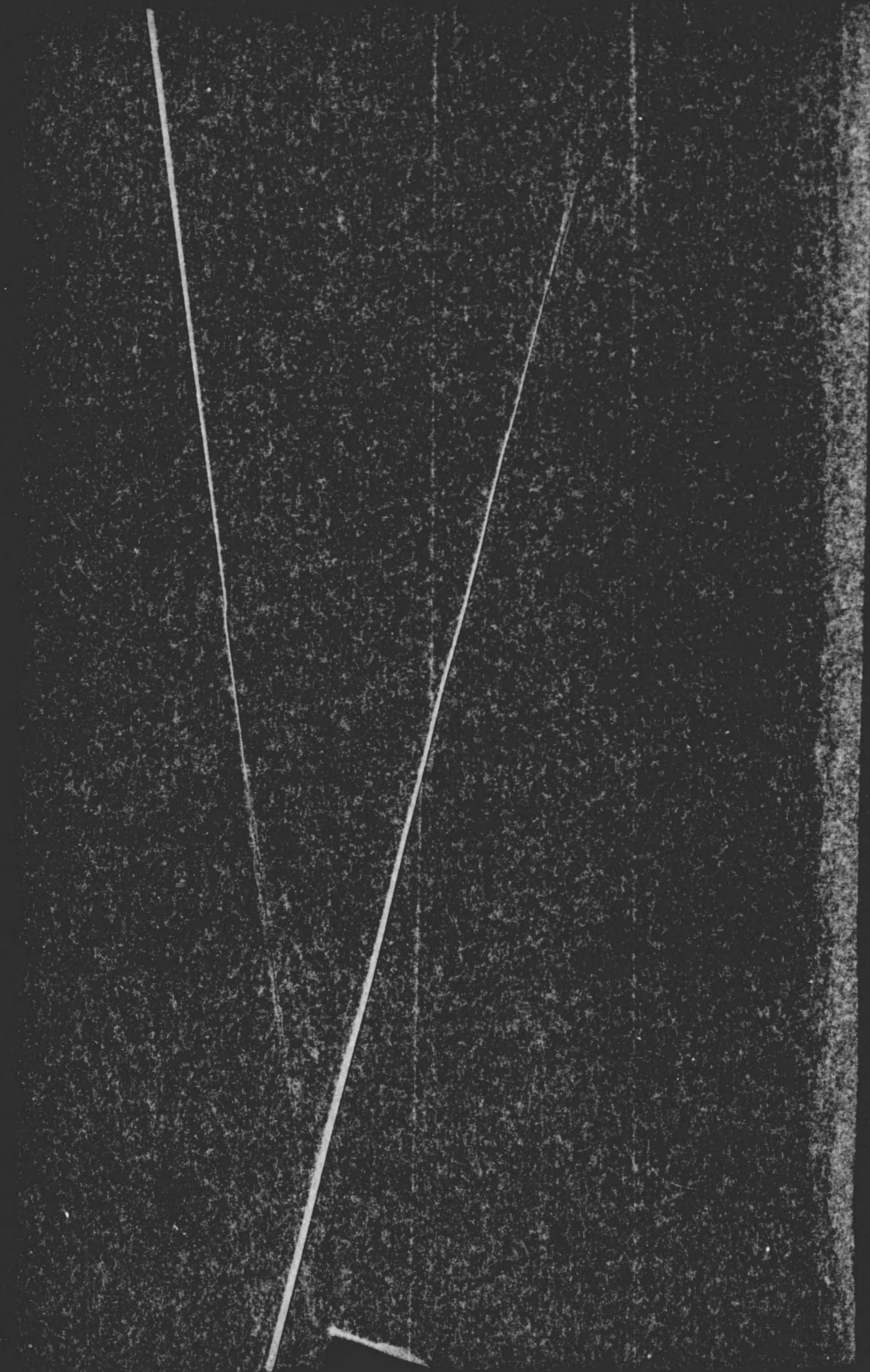
この著作物は、著作権者不明のため、著作権法
第67条の規定に基づき、平成12年3月2日
けで文化庁長官の裁定を受け使用するものです

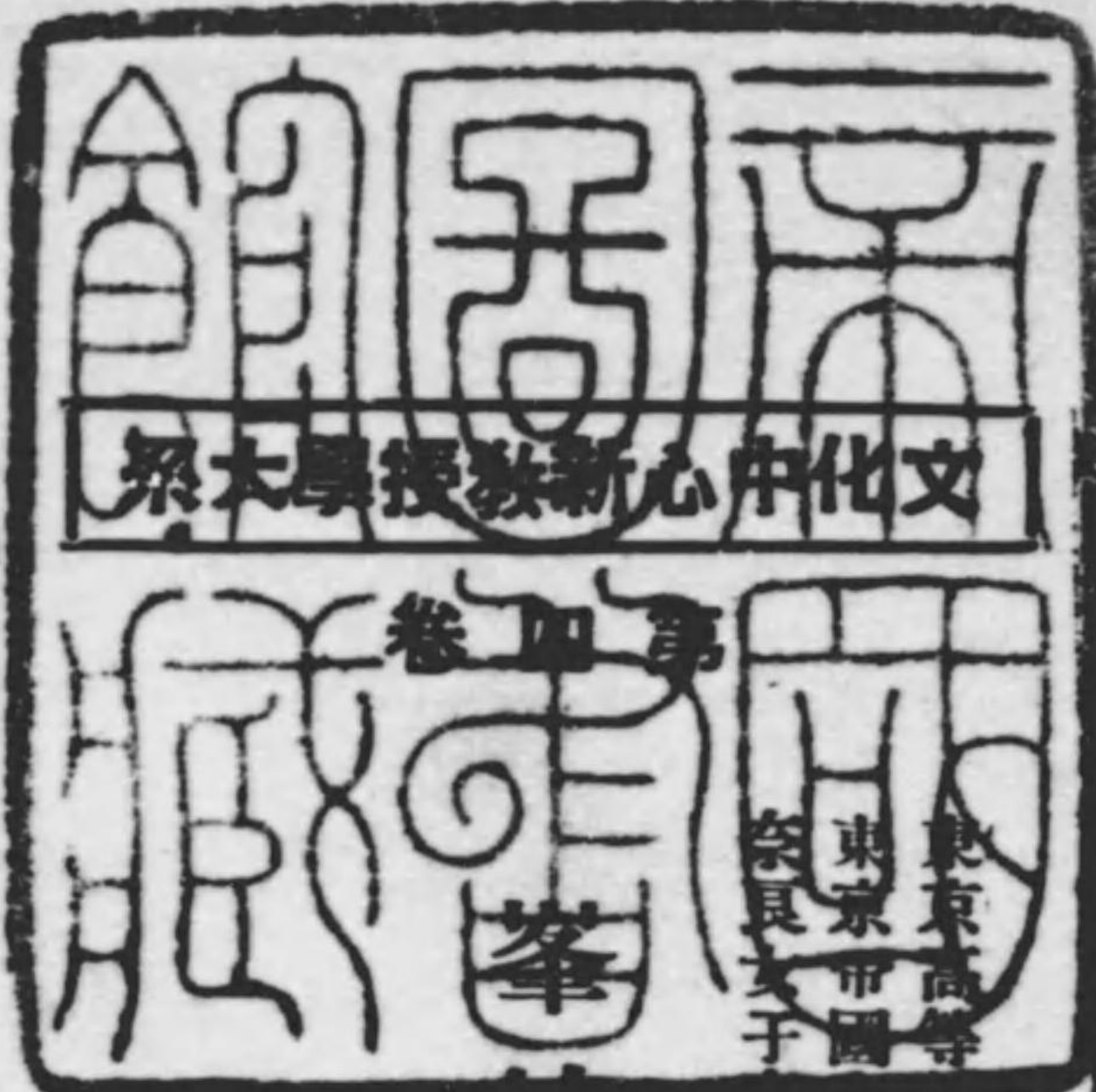
259.5

99









東京高等師範學校教授
東京帝國大學助教授
奈良女子高等師範教授

佐々木秀一 監
入澤宗壽
石澤吉磨 修

地光重著

國語新教授法

(下)

東京・教育研究會・發行



259.5-99

文化新教授學大系

發刊趣旨

教育教授は文化を媒介し、文化を學習して文化價值創造の力を養ふにある。各教科の教授はこの意味に於て文化を了解せしめ、文化力を造る見地から考へねばならぬ。各教科は文化財としてこれを見、兒童の發達段階に應じて文化力を造り得るやうに工夫されなければならない。

我が國に於て各教科の教授法に關する書は決して少しとしない。しかも上述の意味に於て新教授法を建設叙述せるものは果して他にありや否や。本大系を發刊する所以は、實にこの缺陷を救ふにある。

文化とは何ぞ。いふ迄もなく人間精神が自然を素材として造り出せるものである。

修身道徳と、國語國文學と、算術數學と皆是れ人間が創造せる精神的財産であり、理科、家事、唱歌、體操またこれ人間が自然と素質とを根底として造り出せる文化活動の方法であり技能である。歴史地理はこの文化發展の跡を辿り文化活動の環境を明にせんとするもの、この意味に於て各教科は生きた人間活動の目的と方法とを示すものであり、かゝる意義を了解して始めて兒童の文化力を造ることが出来る。

國民文化を媒介し、國民文化力を造る事を任とする國民教育者は、この點に目ざめ、この點に熱愛を傾注すべきであり、本大系はその途を示し、その力とならんとするものである。一言、本大系の所期するところを述べて序とする所以である。

昭和二年八月

監修者 佐々木秀一
 入澤宗壽
 石澤吉磨

中文
 心化
 國語新教授法 下卷 目次

第一篇 低學年の國語生活學習……………一

第一 低學年に於ける國語學習の傾向……………三

- 一 聽方全盛時代
- 二 讀方萌芽時代
- 三 自由話方
- 四 綴方の萌芽
- 五 自由なる生活を

第二 聽方資料とその見方……………二

- 一 學習指導案に對する考察……………二
 - 指導案の意味——從來の指導案に對する不滿——指導案の新しい意味——兒童の豫定案

- 二 腰折雀の考察……………三
 - 「腰折雀」——「腰折雀」の考察 實際教授上の注意

目次

三 「國引き」の考察……………二九

 「國引き」——「國引き」の研究——「國引き」の鑑賞と考察——實際教授上の注意

第三 低學年の讀物について……………三六

 一 讀物とは何か 二 小學國語讀本批判 三 課外讀物について

第四 低學年國語學習の實際……………六〇

 一 假名の學習……………六〇

 生活要求が第一——片假名の學習——五十音圖——五十音カード——どんちつち

 ——頭づけ——平假名の學習——平假名カード——いろは變へ歌——單語集

 二 兒童の本性に立脚せる國語學習……………六〇

 動物愛好の本能——パツメの學校——繪による國語學習——口頭綴方——動物か

 るた——實際——英語の遊戲

第二篇 中學年の國語生活學習……………一〇七

第一 中學年に於ける國語學習の傾向……………一〇九

 一 聽方學習の進歩 二 讀方全盛時代へ 三 話方學習の傾向

 四 綴方全盛時代へ

第二 漢字學習について……………一二三

 一 國定讀本の漢字提出の狀況と兒童の漢字學習 二 兒童の作つた辭書

第三 聽方教材の擴張……………一二五

 一 教材の分類に對する考察……………一二五

 二 中學年に於ける聽方教材……………一二九

 「白鳥の皇子」——「うなぎ」

第四 童謠について……………一三六

 一 童謠と童心 二 童心とは何か 三 方言についての考察

目次

第五 童話について……………一五二

一 童話のもつべき内容 二 子供の心的發達と童話 三 童話「鴨」

第六 中學年國語學習の實際……………一七四

一 聽方話方學習の實際……………一七四

「權」——「日曜の朝」——二人で共作しつゝ話す童話「三人の子供」——繪による話方

二 讀方難教材の取扱……………一九四

エソフト——推讀推解——題についての研究

三 兒童生活劇について……………二〇二

生活劇とは何か——天狗とつゝ

第三篇 高學年の國語生活學習……………二二三

第一 高學年に於ける國語學習の傾向……………二二五

一 聽方學習傾向の變化 二 讀方全盛時代 三 話方學習の傾向

四 綴方全盛時代

第二 高學年讀方補充教材について……………二二八

一 高學年讀方學習の傾向と補充教材……………二二八

二 國定讀本の科學的教材……………二二九

國定讀本の缺陷——生命力の溢溢した作品——「富士山」「音戸が瀬戸」

三 新聞を教材とすることについて……………二三二

新聞を教材とすることの意味——新聞の一部を提供するか、全部を提供するか——私の書いた新聞教材、皇后陛下の御養蠶——少年騎手——マラリヤ病——其他

四 郷土教材について……………二四三

郷土教材採擇の理由——郷土教材の種類——若松鐵山——退休寺——皆生風景

第三 綴方指導系統案について……………二四八

一 綴方指導系統案の教育的意義……………二四八

二 綴方指導系統案の内容について……………二四九

目次

綴方を兒童の人生科として組織すること——自由の氣分を濃厚にあらはすこと——
 —創作教材と指導教材と——模範文——使用上の便利を考慮すること——綴方指
 導系統案の内容

第四 高學年國語學習の實際……………二六三

- 一 文集を中心とせる綴方學習……………二六二
 文集を中心とする意味——文集「芽生え」——作品「浸水の夜」「柿取り」「冬」其
 他——文集「こどもの村」——作品「日記」——「私の生活を」「ボート遊び」其の他
- 二 朗讀會……………二七四
 朗讀會の仕方——朗讀會の實際「僕のこと」——朗讀會の長所
- 三 考察吟味を主とせる讀方學習……………二八〇
 學習指導案——「新聞」學習の實際

第五 小學校に設備すべき圖書……………二九一

- 一 修身歴史に關するもの……………二九一
- 二 理科に關するもの……………三〇八

第四篇 子供の生活記録……………三三一

- 第一 雜 草……………三二三
- 第二 追憶の夏……………三四〇
- 第三 子供の創作……………三五三
- 第四 九十九里濱の夏の生活……………三六三

- 三 地理に關するもの……………三二三
- 四 辭書に關するもの……………三二七
- 五 寫眞、地圖、新聞雜誌に關するもの……………三二七
- 六 雜の部……………三二四

第一編 低學年の國語生活學習

第一編 低學年の國語生活學習

低學年に於ける國語學習の傾向



何と云つても、小學校低學年は、聽方全盛時代だと云つてよい。文字を知らない子供は、聽くことに生活と擴充することが一番便利であるのみか、子供は聽くことが最も得彼等兒童が常に教師なり父母なりに猛襲して來る言葉は、

「お話!」「お話!」の二字である。

雪降る靜かな夜、炬燵の中で聞いた祖父の昔噺、秋の夜長の寢床の中で聞いた母のお伽噺——いづれも私達にはなつかしい追憶である。上卷に於ても觸れて置いたやうに、お話

を聴くことは單に知識を擴張し言語を收得するばかりではない。子供の生命にとつてはそれは唯一の糧である。話と共に勇み、話と共に悲しみ、話と共に笑ひ、話と共に泣いてゐる。眞に全生命が漲溢する。生命が感動に波打つ。それだけ把捉された知識も確實であり、經驗も豊富に行はれる。

何と云つても低學年は、聽方の全盛時代だ。この時代にうんと話に満足させて、生命を力づけ、經驗を豊富にしてあげたいと思ふ。

二 讀方萌芽時代

子供の學習の門戸の主要なる者は云ふまでもなく眼と耳とである。而も前項に於て耳の學習が主要なる位置を占める事を述べたのであるが、眼の學習もまた有力なるものである。花を見て美しいと感じ、電車の走るのを見て面白いと感じる等……みな眼の學習である。

かくの如く耳の學習と、眼の學習とによつて、生活が廣まつて行くにつれて、その經驗をより豊富にし、確實にするために次で起つて来る要求は、文字を知らうとする要求であ

る。これが即ち讀方學習の萌芽である。

文字を知らうとする要求が強まつて来ると、觀察は益々精緻になり、記憶は益々確實になり、生活は多角的に豊富に營まれるやうになる。

或は夕涼みに廣告塔に點滅するライオンの文字を見てそれを學習し、或は繪本の頁を繰りながら、繪に添へられてゐる文字を學習するなど、いかにこの文字學習によつて生活が豊富に多角に展開することであらう。

萌芽時代の讀方に於ては、まづこの文字によつて多角に深み行く生活の喜びを、實感するが大切である。この實感が取り失はれてゐないならば、從來最も拙劣なやり方として嫌悪されてゐた五十音教授なども生かされて来るわけである。

かくの如く、日常生活と文字との結合することによる生の喜びを實感するやうになり、文字を一通り知るに至れば、適當なる讀物を提供したい。例へば「假名アンデルセン」「假名イソップ」などを提供するのである。そして思ふまゝ生活の充實を實感させることである。

この實感が常に保たれてゐるならば、讀方の萌芽はすん／＼伸びて行くものである。

子供の收得的生活に於て、聽方と讀方とが協力すべきことは云ふまでもないことである。即ち前にも述べたやうに聽方は言語による收得の先驅をなすものである。聽方に於て生活が擴張せられ、語彙などが豊富になつて居れば、讀み方に於ける新語句なども、極めて容易に理解せられ、記憶も安易に行はれるわけである。だから聽方は讀方の先驅をつとめて然るべきものである。しかし聽方の力が非常に進んでゐるにかかはらず、讀書力が、それに伴はぬことは危険である。それは聽方によつて、思想的に向上してゐながら、讀書力がそれに伴はないために、自分の讀書力で消化し得る程度の材料では、ちつとも面白味がなく、讀書の愉快と云ふものが、少しも感じられないやうになるからである。さうなると讀書力が益々萎縮するのみならず、學習生活全體にも、決してよい影響は與へない。何よりも大切なことは、聽方と讀方と相互にうまく歩調をとり調子を合せて進むべきである。

三 自由話方

國語の表現生活に於て、低學年に最も容易に行はるゝものは、何と云つても話方である。低學年の子供達は聴き上手であると同時に話し上手でもある。彼等はお母さんやお父さん達から聞いた話を喜んで復演してゐる。或は自分が日常生活で接觸した事柄を、常に友達や先生に聞いて貰ひたがつてゐる。夢のやうなローマンチックな童話や童謡を、自分で創作して悦に入つてゐる。彼等は時間と場所とを選ばず自由に話しかける。この自由話方こそ話方の貴い入り口である。

その表現には繪畫を描きながら行ふ場合もあらう。或は小躍りしながら表現することもあらう。童謡の形式で朗詠し乍ら表現する時もあらう。その形式は何れでもいゝ。兎に角、こだわりなく自由に發表さすことだ。初めから壇上に引上げられて話すことを強いたり、讀本の教材を無理強ひに暗誦させて、發表させたりしないで、殆ど雑談の形、對話の形で自由に發表さすべきである。さうすれば、子供の生活内容に何等かの興趣が湧いて

來、發表は自然行はれる。子供達は本當に話し好きなものだから。

低學年では話す態度とか、話す言葉遣などいふことには、無關心である方がいい。態度や言葉の外的形式にこだはるときには、却つて精神が萎縮して結果はよくない。

又聞く態度なども、手の置き場所とか姿勢の正し方とか云ふ外部的態容に矢張り云つてはよくない。聞く態度をつくることよりも、大切なのは聞く心の準備だ。つまり興味をもつて話をさくことだ。

それから話す要求のない子供が、どの學級にも可なり多くあるものである。それ等に對して無理強ひに話させることは無理だと思ふ。内に要求のないものに話しを要求したとて結果は却つて生命を傷つけるだけのことだ。要求の生ずるまで氣長に待つ心があつて欲しい。時期が到來すれば、話すやうにもなるであらう、自分の口下手であることがそれはど不便であることの実感が來れば、彼等は屹度自發的に話方の練習をなすやうになる。とにかく、話方は國語科に於ける表現の先驅である。飽くまで無理なきよう指導して行きた

いと思ふ。

四 綴方の萌芽

筆による表現の最初のはやつぱり圖畫である。文字を知らない子供達に、試に紙と鉛筆とを與へるならば、好んで色んな繪畫を書くであらう。しかし、文字を知るに到つた子供は繪畫を描くだけでは満足しないで繪畫に添ふるに文字を以てするやうになる。次いで純粹な綴方があらはれるやうになる。

綴方の初期に於て注意しなければならぬことは、話し方と同じやうに、所謂綴方科を無理強ひにしないことである。教科を無理強ひにすれば、子供の生活の中心を外なる教科に奪はれる虞れがある。ストリンドベルヒの「自分のないユバル」を作ることになるわけだ。それで綴方の始期に於ては生活から綴方を自然に生むやうにしたい。生活が豊富になれば、何か對者に向つて話しかけたい氣持が湧くやうになる。さうなると綴方は自然に生れるわけである。

低學年の兒童達も随分綴方には興味をもつやうである。これまで手紙文は尋常三年位でなければ無理だとかいふやうなことも云はれてゐたのであるが、環境さへ與へれば手紙などはわけなく一年生位で書き綴る。

低學年の綴方指導の、要點は生活を豊富にし、環境を多様にすることだ。

四 自由なる生活を

低學年の子供達は譬へば苗床にある稚苗に比すべきものである。稚い苗にとつては、ひろやかな空と、ゆたかな光熱と肥料とが在るやうに、子供達にとつては、自由に伸び育つべきひろやかな天地が與へられなければならない。つまり束縛なき自由解放の生活が與へられなければならない。

凡ての生活が解放され、自由なる生活が行ひ得るとするならば、内に芽ぐんでゐるものは、伸々と生育して行く。

教科とか時間割とかいふやうなものも、あまり嚴めしく兒童にのぞんでは一種の束縛と

なる。(教科と時間割に就ては上巻第二章参照) 近頃合科學習の叫びが高唱せらるゝに至つたのは、蓋し時間割や、教科から仕配されない自己中心の學習を祈念するところから起つたものと思はれる。時間割も教科もともに自己の生活から考へて使ひ生かさなければならぬ。生活に理解のないものに、初めから強ひつけるのはよくないことだ。

第二 聽方資料とその見方

一 學習指導案に対する考察

學習指導案といふのは、學習に關する一切の學習の指導に關する豫案を含めて私は考へる。教授細目、教授週案、教授日案すべてこの學習指導案と見る。

一たい教授細目とか教授案とかいふものは、どう云ふ必要から生れたものであらう。これは與へられたる文化財を、いかにして兒童に了解し易く、而も經濟的に傳達するか、そ

れには、豫め計画を要する。教材の研究も必要であらう。教材に即して教授の目的を確立する必要もあらう。教材を傳達する時間の豫想も必要であらう。方法上の計劃の豫定も必要であらう。又各教材の配列の必要もあらう。土地情況なり季節の變化を考慮する必要もあらう。教具参考書の研究も必要であらう——そうした考から教授細目なり教授案は生れたものと思はれる。教授細目は全學年を通じての豫案であり、教授案は或一單元についての豫案であつて、何れにしても豫案であることにかわりはない。

かうした立場に於ける教授の豫案に對しては、私は多少嫌らぬ點を見いださずにはゐられない。恐らく上述の立場に於ける教授指導案は、教育を「取り入れること」としての根據に於て價值を有するものであらう。ヘルバルトあたりの云つた類化てふことを唯一の學習作用として考へた場合に、價值あるものとなるのであらう。しかし、學校教育は知識の傳達で終るものでなく、生命の創造であり、保育であり、學習作用は、單なる知識の類化ではなく、知識の構成であり創造であるとするならばかゝる立場に於ける學習指導案は、

決して教育作用に對する左程重要な地位にあるといふことは考へられない。今こゝにあたへられたる教材に對して、兒童の生命が交渉を開始した場合のことを考へて見る。この場合、教師がその教材をいかに取り入れさすかに就て、努力しすぎた場合、兒童の生命はその教材のもつ内容よりも、一步擡んずることは出来ないであらう。しかし自由なる知識の構成創造を豫想する教授に於ては、與へられたる教材の内容以上に、兒童の生命は飛躍する。勿論知識を收得するといふことは、重要なことに違ひないが、それ以上に生命の飛躍することを見逃がすことは恐しいことである。

次に、かうした學習指導案に於て、考へられてゐる教材の配列の順序に就ても私は慊らなく思ふ。兒童の心理的發達より見て、各教科教材の類化の難易如何、如何なる教材の配列が、最もよく兒童の精神的統一を保證し得るかと云つたやうな立場で、教材配列の順序が考究されてゐる。類化は教材がする働きでなくて、生命の働らきであり、精神的統一は教材の働らきでなくて、生命の働らきであることは云ふだけ野暮なほど明らかなる事實で

ある。何と云つても生命程大切なものはない筈だ。生命の高潮したときが、類化の激濁として行はるゝ時であり、精神的統合の完全に行はるゝときである。教材の配列などは大まかに考へることは悪くないと思ふが、それにこだわつてはいけぬ。従來の教授細目などはあまりに教材にこだわりすぎてゐると思ふ。

それから、もう一つこだわりすぎてゐることは、教材に對する目的意識である。教材其ものを飽くまで分析的に見てその中から教授の目的を見ださうとしてゐる。この態度はどれだけ教材のもつ内容を單純化し、無味乾燥なものにしてしまふか知れない。教材の生命はとても分析では分るものではない。又分析でそのものの内容のはつきりするやうな教材は多くは價値の低いものだ。教材に接することに、教材の目的——形式的目的、内容的目的など、いつも目的を立て、考へなければならぬ程、目的にこだわることとは、それほど兒童の自由なる生命の飛躍を阻害するか知れない。私はこゝにも従來の學習指導案には不満をもつものだ。さうした意味で私は従來の學習指導案に反對する人々の考には賛すること

が出来る。

では、學習指導案は不必要であるか、私はさうは云はない。私はやつぱり、學習指導案の必要を認める。

云ふまでもなく、學習指導案は、學習指導の豫案である。兒童も生き教師も生きようとする生命要求の表現である。學習に豫案のあることは、建築に設計圖が必要であり、繪畫に構圖が必要であり、創作にプロットが必要であると同じだ。

A 學習指導案を書く心持

名工は建築や、彫刻にかゝる前にどれだけ、その構案と設計に頭を碎くか知れない。優れた創作家はどれだけ、そのプロットに想をめぐらすか知れない。この心持を直に私達は、學習指導案を書く氣持として學びたい。

それで指導案をかくときには、偏へに自己の生命に奉仕したいのである。書くその時

に、教授の際にいかん活用するかに専念するのはよいが、そのために書く心持を犠牲にしてはならない。教授の際、參觀人がどう思ふとか、校長のお機嫌とりに書かうとかいふやうな立場で書くのはもつての外の態度だ。そんなことで書いたとしても、書くときの心持に實が入らないばかりか、教授の際にも活きる筈がない。

與へられたる教材に對して、純にぶつかつて、靜かに生命を燃やし思索を進めるのは楽しいものだ。その心持を見つめて、指導案は書かるべきものだ。感じることに、考へることに深まつて行けば、行くほど、滾々として生の泉が湧いて来る。書くことに純粹になり得れば得るほど生命は飛躍する。それ自身高價な生活であり、充實した仕事である。従つてさうして書かれた指導案は屹度實の入つたものとなり、それが又やがては教授の際にも立派に役立ち生きる筈である。

私は指導案をかく時は教授の際のことよりも、先づ書くことそれ自身に専念したい。しかし書くとか、書かぬとかにこだわることよくないことだ。自己の生命に忠實であ

るものは、決してそんなことにはこだわらない。よく教案用紙などを準備して、教案を書くことをその日の日課として屹度書かねばならぬやう考へてゐる人を見うけるが、それはあまりに教案にこだわりすぎてゐると思ふ。書くことに、却つて生命の空虚を感じることがあり得べきことだ。

しかし、自己の生命に忠實であるがために書かないのと、づるけて書かないこととは、根本的にわけがちがふと思ふ。一は書かないことがその生命にとつては絶對であるばかりでなく、書かないそれ自身が教授には却つて生かされるものだ。一は書かないことが、生命にとつては空虚であり、従つて教授に於ても充實する筈がない。

B 指導案の形式

指導案の形式なども自由であつてよい。題目とか、目的とか、豫備とか教授とか整理とか、そんな段階はどうであつてもいい。そんな形式に束縛されることは、書く心持に専念出来ないものである。

時に目的のない教案もあつていゝわけだ。私が次にかゝけてゐる「國引き」の傳説を材料とする聽方教授の指導案は、出雲風土記を読んだり、この傳説を考證したりする中に、どうしても教授の目的なんか書けなくなり、そのまゝ目的は書かずにしたつたのだ。優れた複雑な教材になると、とても目的の抽出などは出来ないものがある。

教案の型式などにこだわらないで、自由に教材のもつ生命に、肉迫して、ひたすら自己も兒童も生きるやう専念したいと思ふ。

型を超えよ、型を超えよ、と叫びたい。

○ 學習の際に指導案を生かす心持

では、さうして書かれた指導案は、いかにして學習の際に生かさるべきものか。

指導案を書く心持はひとりの氣持である。個の生命の流れであるが、學習は多くの個の共力に生きる世界である。

個の立てた指導案があまりに跋扈しすぎることは、勢ひ教權主義の教育に墮すること

だ。教權主義の教育に墮することは、兒童の自由なる個の發展を專制することだ。それは恐しいと思ふ。

で、教授の際に於ては、指導案を見詰めることよりも、相互の魂の流れを見つめることが大切だ。だから指導案を全然忘れてしまふやうな形をとるのが自然である。豫定の變更などは、當然生命のためにはあつて然るべきことである。

指導案にこだわると、生命はその指導案に引づられて、自己がなくなつてしまふ。指導案が生命の上に專制する。外部的指導案に專制さるゝことは、生命が奴隸となることである。生命が奴隸となつて、どうして生命の生長があり得よう。

指導はあつて無きが如く、無くしてあるが如く、自由な形で生命そのものに役立つものでなくてはならない。個と個の生命が、互に觸れ合ひ、磨き合ふ——その間に指導案が、生命の底から脈搏のやうに、脈打ち起つて來るのでなくては本當ではない。

我々は、生命と生命の觸れ會ふことをまともにみつめて、そこに自然な形で、指導案を

生かしたいと思ふ。

教授は生命創造の合唱でありたい。生命の個々が、個性のまま、共生の美を生む合唱でありたい。

その合唱に参加するものは云ふまでもなく児童と教師である。教師の学習指導案が、美しい合唱を生む念願の表現であるならば、児童の学習豫定案も、同じい意味であつていい筈だ。勿論それは成文となると否とは問ふところではないが。

それで、学習指導案は、上述したやうに、教育上には従来考へられてゐたほどの重要なものではないが、それ相當の価値はあると思ふ。その相當の価値に於て、指導案を生かすことが大切である。

指導案をあまりに尊重しすぎて、教授の際に囚はれたり、指導案をかゝねば、教授が出来ないものと考へたり、又、あまりに軽く見すぎて、何等の価値なきものとして一蹴し去るのもよくないと思ふ。学習指導案は価値相應に生かしたいものと思ふ。

二 「腰折雀」とその考察

一 教材 腰折雀

昔々或所に一人のよいお婆さんがありました。

或日お仕事をして居りますと、前のお庭で一羽の可愛らしい雀が、いたづら小僧に石をぶつけられて、腰を折がして飛ぶことも出来ず苦しがつてゐました。お婆さんはその雀をうちへ連れて来て、綿を敷いて、寝床を作つてやり、おいしい餌を食べさせて、親切に介抱してやりました。

すると間もなく雀のけがもすつかり癒りました。

そこでお婆さんは、又悪戯小僧に見付からないやうにといつて、その雀をそつと藪の中へ放してやりました。

その翌る日、お婆さんの家の窓の前で、チュ〜と雀が何だか用でもありさうに鳴き騒ぐので、お婆さんが不思議に思つて戸を明けて見ると、それは昨日の雀で、雀はお婆さんを見ると、急いで口の中から、小さい白いものを一つはき出して、それをそのまま其處へ置いて、直に藪の方へ飛んでいつてしまひました。

お婆さんは「何を置いていつたのだらう。」とそれを拾つて見ると、それはひさごの種でしたから、お婆さんは直にそれを庭の隅に播いておきました。

すると間もなく芽が出て、蔓も段々にのびて、お終ひには大きなひさごがたくさんになりました。

そこでお婆さんはその中の一番大きいのを一つ取つて、それを瓢箪にしやうと思つて、軒の下につるしておきました。ところがそのひさごはいつの間にか大層重くなつて居ますので、どうしたのだらうと思つて、下におろして振つて見ますと、中からお米がどん／＼ととまきましたので。

「あゝ有難い、あゝ有難い。」と。お婆さんは大喜びしました。そしてお婆さんは毎日その瓢箪からお米を出して食べました。お婆さんのうちでは、お米を買ふ心配がなくなつたので、大層樂になりました。

すると又、その隣に窓の深いお婆さんが住んでゐて、その話を聞いて、自分もそんな瓢箪を欲しいと思ひ、「どこかに腰折雀は居ないかな。」

と方々探して歩きました。ところが見付かりませんので、その邊に居る一羽の雀を捕へて無理に其の腰を折つて、怪我をさせ、それを直す眞似をして、藪の中へ放してやりました。

すると四五日経つてから、其の雀が来て、窓の外でチュー／＼と鳴きました。窓深婆さんは、「そら来た、雀がひさこの種を持つて来た。」

と喜んで窓を開けますと、雀は小さなひさこの種を落して急いで飛んでいきました。

窓深婆さんは、早速それを拾つて、庭の隅に置いて置きました。

すると間もなく、芽が出て、蔓が延びて、美しいひさこがなりました。お婆さんは喜んで、その中の一番大きいのを取つて軒の下へつるして置きました。

するといつの間にかそのひさこが重くなつてゐますので、窓深婆さんはいよ／＼喜んで、

「これは有難い、これは有難い。」

と急いでそれを下ろして振つて見ますと、お米はただの一粒も出ないで、そのかほり、まむしや、百足がごつさり出て来ました。

お婆さんは驚いて、

「キヤツ」と一聲、正氣を失つて、その場に倒れて、しまひました。

二 目的 お婆さんの腰折雀に對する親切な心持を讚美したいと思ひます。

三 考察

これは日本古來の童話を奥野氏が平易に書きなほされたものである。

一た日本のお話の傾向として勸善懲惡的なものが非常に多いが、このお話などもその例にのるもの、一つだ。勸善懲惡を意味したお話が嫌なのは、お話が勸善懲惡のために作られてゐるので、従つて作の動機が不純で、多くの場合合作として立派なものが出来ないからである。それにしてもこの作と云ひ花咲爺と云ひ、舌切雀と云ひ、日本には勸善懲惡のもので可なりいゝ作品が残つてゐる。これは、日本の環境のいゝ事にもよらうし、作者の素質のいゝ事にもよらう。しかし作者がかうした勸善懲惡といふ概念にとらはれないでもつと自由に生命を凝視して書いたなら、もつといひものになつたらうと思ふ。描寫が足らなかつたり、説明が多くて生命の核心にふれてゐなかつたりする點も、作者が概念にとらはれたためだと思はれる。

しかし、何と云つても、親切なお婆さんの、腰折雀に對する心づかひは面白い。恐らくお婆さんは、腰の折れた雀を見たときには、可愛さうで可愛さうで、ごうかして直してやらうといふ心で一ばいだつたのだらう。勿論、何かいゝものでもくれるかも知れぬとか、何か他の仕合せが来るかも知れぬとか、そんな功利的な考は毛頭なかつたに違ひない。可愛い、可愛いで心が一ばいだつたらう。その純粹無雜な心持がうれしい。これは全く花咲爺の正兵衛さんが、正直一點張であつたのと同じい心持だ。

お婆さんは腰折雀が直つたときにはどれだけうれしかつたのだらう。又藪にもつて行つて放してやつたときもどれほど嬉しかつたことであらう。

白いひさごの種を、雀がもつて來たときの、お婆さんの心持は、豫期してゐなかつただけに、それは大きな喜びであり、又驚きであつたにちがひない、大切にしようとした心持もはつきりわかる。しかしこの時とても、ひさごがなつて、中から何か出るだらうとは豫期はしてはゐない。この雀からひさごの種を買つたうれしさに、それを植えずにはおけなかつただらう。

つただらう。

だのに、又、豫期しない異常の事柄があらはれた。ぞろ／＼とお米がひさごの口から出るといふ事實！

お婆さんの驚きと喜び！

「あゝ有難い、あゝ有難い」この言葉がいかにもよくきいてゐる。

一たいに日本のお話にはおしまひにはかうした善徳に對する何等かの好い果報が報ひられる仕組になつてゐるものが多い。これは「徳を積めば果報がむくひられる」との作者の意図から出たものであらう。しかし、正直とか親切とかいふ徳は、果報以上のものをもつてゐる。徳は果報がなくては光らぬ程に力の弱いものではない。徳は生命にとつては至上のものだ。徳を行はざれば生命は落付けないのだ。自由が護られないのだ。徳を行ふ事それ自身が此上もない果報だ。この種のお話で酬ひられた果報を力説しすぎると、徳を見つめる心を鈍らせて、功利的な人間にしてしまふ虞れがある。

隣の貪慾のお婆さん！ これは本當に貪慾ではある。貪慾であることは悪いことではない。たとえ貪慾であるために徳を忘れることが恐しいのだ。貪慾であるために理性の光が蔽はれてしまふのが恐しいのだ。理性の光が蔽はれてしまふと、人間は無知になり下劣になる。達者な雀を自分で腰を折つたりするのは、少くとも貪慾なために無知になつたのだ。瓢の種を貰つて喜んで播いたといふのも、更に瓢の重たくなつたのを米と思つて、「有難い、有難い」といつたのは貪慾のために無知になり下劣になつたためだ。

しかし、かうした貪慾になつて理性の眼を失つたお婆さんにも同情する氣持はあつて欲しい。さうした心持になるまでには、お婆さんには、いろ／＼な不幸な境遇がお婆さんを虐げたにちがひないから。

それから、こゝで思ひ出すのは、日本のお話には、人真似することの悪いことを戒めたるものが可成り多い。この話なども多少その暗示をもつてゐる。人真似がすべて悪いのではない。真似をすることによつて自己を失ふのが悪いので人真似によつて自分の生きるこ

とはいくらもあらうと思ふ。人真似をあまりけなしすぎてもいかぬと思ふ。

最後にこのお話の全體をながめて見るに、私はおしまひに慾深婆さんが來てゐることが、あまりにこの話を月並にしてしまふのではないかと思ふ。そして話の味を薄くしてしまふのではないかと思ふ。だいち、深切なお婆さんは、この慾深婆さんが出なければ光らぬ程影の薄い婆さんでもないではないか、都合によつては、慾深婆さんのお話ははぶいてもいい。

尙この教材は、從來教訓的教材として見られて來たので、修身的な立場を主として考察したのであるが、純藝術的な態度で考察するならば別な考察が生れるであらう。それに就いては省略する。然し「國引き」の考察は多少参考になると思ふから就て一讀せられたい。

四 實際教授上の注意

A 初めから自由に話しにかゝらう。

「昔々或所によいお婆さんが、あつたんだつてさ………」と云つた風に……

B もう少し描寫的に話さう。

腰を折られてバタ／＼苦しみがいてゐるところ……可愛さうに思つて、お婆さんが駆けつけるところ。

描寫的に話したからとて、嘘を云ふわけではない。眞實をかたるためである。

C をはりに道徳的な反省などつけ加へたくない。そんなことをすると却つて、この作から醸成された氣分をこわすからだ。これには別に機會をこらへるのがよい。お婆さんのそれ／＼の行爲に對する思索が必要であつたなら、別に時間をとつてゆつくりやるのがよいと思ふ。

D 教材に横線の引かれてゐるのは、一年生にとつては可なり、むつかしい語彙だ。それを板書しつゝ話し、話が終つてから話を復演させつつ語彙を思ひかへさせる方法もあるが同感出來ない。あまり語彙などにこだわりすぎると、生命が稀薄になる。生命が稀薄になると、感動も稀薄になつて教授の功果も上らない。

語彙などを板書して整理するなどはあまり近視眼的なやり方のやうに思ふ。

三 「國引き」とその考察

二 教材「國引き」

素盞鳴命がおすまひを探しに、出雲の國中をめぐり歩いておいでになる間のことでした。或る日命は高い山の上から、出雲の國の様子をのぞきこむと、

「出雲と云ふ國はまるで帯をひろげたやうな狭くろしい國だ。これからわたしのすまふといふ國が、これでは小さすぎてしかたがない。もつと土地をつぎたす工夫はないか知らん。」

と、獨言をおつしやつて、海の方をはるかにのぞきこむと、朝鮮の南に當る新羅の國の鼻に、邪覺りしく出づけた所のあるのがお目にはいりました。命は、

「あるぞ、あるぞ、あそこに餘つた國があるぞ。」

とおつしやつて、その新羅の鼻にいきなり大きな鋤をすぶりを入れて、その鼻を切りはなしておしまひになりました。そしてそれに三本の太い綱をくるくる引つけて、

「ほう、國來い。ほう、國來い。」

と掛聲をかけながら、川舟をひくやうに、そりそりと海の上をひいて来て、つぎ合はせたのが出雲の國の小津の浦から大社のある杵築のみさきまでの海岸だといふこととございます。

その時命は、せつかく引いて来た國がまた流れてゆくといけないと思召して、舟を岸につなぐやうに、海の中に太い杭をたてて、これに綱を引つけて國をつないでお置きになりました。その杭が後に化けて山になったのが、今の出雲の國と岩見の國との間にそびえてゐる三瓶山で、曳き綱がそのまた長い砂濱になったのが、今の杵築のみさきの南にある長濱だと云ふことです。けれどもまだなかなか、この位のことでは足りませんから、

「まだどこかに餘つた國はないか。」

と命がごらんになると、出雲の國の北の方に、隱岐のはなれ島がほつとり海の上にかんでゐました。その南の鼻にちよいと出つばつた所があつたので、

「あるぞ、あるぞ、あそこにも餘つた國があるぞ。」

とおつしやつて、また同じやうに大きな鎌をすぶりを入れて、その鼻を切りはなしておしまひになりました。そして三本の綱をくるくるとひっかけて、

「ほう、國來い。ほう、國來い。」

と掛聲をかけながら、川舟をひくやうに海の上をひいて来て繼ぎ合はせたのが、今の多久村から狭田村の間の濱だと云ふことでございます。けれどもこれではまだまだ足りませんから、

「まだ餘つた國はないか。」

と命がごらんになると、こんどはもつとはるかな、北のはすれの海にうかんでゐる能登の國の珠州の崎の鼻にも、ちよいと出つばつた所がありました。命は、

「あるぞ、あるぞ、あそこにも餘つた國があるぞ。」

とおつしやつて、また同じやうに、大きな鎌をぶち入れて、その鼻を切りはなしておしまひになりました。そして三本の綱をくるくると引つけて、

「ほう、國來い。ほう、國來い。」

と掛聲をかけながら、川舟をひくやうに、そろりそろりと海の上をひいて来て、つぎ合はせたのが今の美保崎だといふことでございます。この時引いて来た綱がそのまた長い砂濱になったのが、今の伯耆の國の夜見が濱で綱をつないだ杭が山に化けたのが、今の伯耆の國の大山だといふことでございます。

「まづ、これでよし。」

とお思ひになりました。そして何しろ三つも國をひいて来て、大分おくれたびれになつたものですから、森の中の樹蔭に杖をついて、ほつと一息おつきになると、

「おう、おう、がっかりした。」

とおつしやいました。

そこでこの森を、今でも意字の森といふのでございます。(楠山正雄日本童話寶玉集)

二 研究

A 出所 出雲風土記

B 本文

おふとなつくるゆえはくひまざるやつかみづおみつのみことりたまはくやくもたついでにほろぬわかくはなるかまはつくちひさくつくりなせり所三以號二意字一者。國引坐。八東水臣津野命詔。八雲立出雲國者狹布之稚國在哉。初國小所作。かれつくりぬはひのりたまひて。たぐふましろののみさを。くにのあまりありやとみればくにのあまりありたりたまひてをとのひなすきとらして。故將二作繼三詔而。栲衾志羅紀乃三埒矣。國之餘々有耶見者。國之餘有詔而。童女曾銀所取而。

を倭すなど無状のこと多かりしを以つて、大神は大いに怒り天の岩戸にかくれ給ふ。ここに於て天地ごとく暗く邪神並び作る。諸神即ち相議して大神の怒をなぐさめて天の岩戸より出し奉れり。尊は遂に罪するに贖罪をもつてし、これを根の國に追ふ。

かくして尊は皇子五十猛の神を率ひて新羅國曾尸茂梨の地にいたり後かえりて出雲の國におもむき鏡の川上なる島上の峯にいたり、足名椎、手名椎の二神のために高志(同國神門郡)なる八岐の大蛇をきり平げて其の女櫛名田姫の死を救ふ。時に大蛇の尾より名剣を得たり。これ私に有すべきものにあらざるとして使を以つて大神に獻す。天叢雲劍また草薙劍と稱し、三種神器の一に備はれるもの此の劍なり。すでにして尊は櫛名田姫と婚し宮を須賀の地にたて之にうつる。かの有名なる「八雲たつ出雲八重垣妻ごめに八重垣つくるその八重垣を」と云へる歌はその時の歌にかゝる。これ三十一文字の短歌にして今日に傳はるものの中、もつとも古きものとなす。後、遂に根の堅州國に成き給へり。(古事記、書記)(國史辭典より)

三 鑑賞及考察

私はこの話をよむと、もうこの傳説を生んだ郷土が彷彿として目の前に浮んで来る。この傳説を生かすためにはこの郷土の風物を知らなければなるまい。

日本地圖を開いて裏日本の國々の上に、眼を通す人々はそこに二つの湖を胎んだ長い半島の横たはつてゐるのを見るであらう。これこそ出雲國引の傳説をもつた島根半島なので

ある。

汽車でこの地を通る人は車窓を下して、屹度此の地の美しい景象を嘆賞する。左には日に映えた大山の秀峯が白雲を滲ませて、ぬつと雲の上に聳えてゐる。車窓のすぐ眼下を洗ふ日本海の水はまるで藍をとかしたやうに澄んでゐる。その日本海を劃つて、天の橋立を思ひきり大きくしたやうな夜見が濱が弓なりの鮮やかな白い一線を引いて續いてゐる。その遙か向ふに青い連山が雲に連つて長く横たはつてゐるのを見るだらう。これが島根半島である。この島根半島の尖端には美保の關があり、その美保の關から一線長く引いた水平線の彼方に青い小螺をころがしたやうに見えるのは隠岐の島である。晴れた日には岬の尖端の美保の關燈臺が白く見られる。

島根半島に孕まれた二つの湖、東の一つは中海と云ひ、西の一つは宍道湖といふ。宍道湖と中湖は運河のやうな狭い水道で續き、中海は更に境海峡で外洋に連つてゐる。汽車が西に走るにしたがつて、大山の山容は富士の如き美觀を示す。出雲の人々は出雲富士と

よんでゐる。頂上からなだらかな線が左右にすつとさばかれてゐる。中海が盡きると宍道湖である。千鳥城が白く森に包まれて仄かに映つてゐる。嫁が鳥が夢のやうに美しく現はれる。この邊からも、島根半島の連山はのぞまれる。枕木山などの山々が並んでゐる。杵築には大社がある。

古の姿そのまゝが、ここには残つてゐるやうな気がする。

この稻佐の濱邊からは三瓶山が、なだらかな空線を海の彼方に描いてゐる。

こうして大きい美しい自然の景象がこの傳説を生んだのである。この景象こそはこの傳説の母胎である。

この傳説は何千年の歳月の間、多くの傳説の中から篩ひ残されたものであるだけに、實に大きく而も美しいものである。小さな勸善懲惡と云つたやうな概念にとらはれてゐるのでもなく、ただ現はされてゐるものは大きな自然の生命である。その生命の中に、大きな自然の相があり、剛毅な尊の性格があり、軽いユーモアがあり、清らかな詩がある。さうした

いろいろなものを包みもつてゐるのが、このお話のいい所だと思ふ。

「ほう、國來い。ほう、國來い。」

が三度くりかへされてゐるのも、子供にはふさはしい表現だ。描寫も細かになつてゐるし、一點の非難のうち所のないいお話だと思ふ。

四 實際教授上の注意。

- A 讀むよりもやつぱり話した方がいいと思ふ。
- B あの出雲の自然を目のあたりに見るやうな心持で話したい。
- C あの話のもつてゐる大きな生命を身體全體に體感して話したい。
- D 地圖を準備したい。

尙ここで私はこの教材の研究に連關して述べて置きたい問題がある。それは聽方の教材についてである。上巻に於ても述べたやうに、聽方の教材として童話、童話、地理談、歴史談、理科談、生活實話、雜談等があるのであるが、小學低學年に於ても、このすべてに觸

れたいと思ふ。大體兒童が理解することが出来、興味をもつことが出来れば、材料はいづれでもよいと思ふ。「腰折雀」は童話、「國引き」は歴史談とも見ることが出来よう。地理談などは教師の旅行談などの形で話したら面白からうと思ふ。理科は卑近な「食物がウンコになるまで」とか「蠅の話」とかいふやうなものを選んだらよからう。生活實話や雑談については、例を他の場合に於て掲げてゐるが讀んでいただきたいと思ふ。

要はいろんな方面から材料を多様にとつて、生活をうんと擴げて置きたいと思ふ。

第三 低學年の讀物について

兒童の讀物を大別して、國定教科書と課外讀物との二種とすることが出来よう。そして課外讀物を更に單行本と新聞雜誌の類に二分することが出来よう。

國定教科書には國定教科書としての長所と短所をもつて居り、課外讀物には課外讀物と

しての長所短所をもつてゐる。それで教授に於ては、その長短を知悉して其の各々を利用するやうにしなければならぬ。こゝでは主として低學年の國定教科書の長短、課外讀物の長短について考察したいと思ふ。國定教科書については一課々々について研究して批評してもいいと思つたが、さうすればこの書の全體的組織の上に均衡を失ふやうになると思はれるし、又その紙幅もないので、總覽的に教科書を眺めて見たいと思ふ。そしてここでは主として低學年の教材について眺めることとして、高學年のそれについては他の機會に於て觸れたいと思つてゐる。しかし低學年の教科書の研究とは云へ、高學年に共通するところもあるし、勢その方面に觸れるところもあると思ふ。

小學國語讀本批判

(長所)

A 各方面の教材が萬遍なく網羅されてゐること

いろいろな教材を、多方面に亘つて、系統的に盛り込むことは容易なことではない。澤山の人々の手によつて、澤山の人々の意見を参酌して編纂して、初めて出来上ることと思ふ。児童の側からすると、かうした多方面の知識を取り入るゝことは國民常識としても大切なことである。又児童の生命を觸發する上から見ても、環境の多様化の立場から考へても必要なことである。假令、教材の中に缺陷あるものがあるとしても、その缺陷は他の教材に於て補ふとして、缺陷は缺陷の儘として教科書の長所を我々は使ひ生かしたいものと思ふのである。

教科書がいかに多様な教材を網羅してゐるかを次の表で一瞥して見よう。次に掲ぐるものは秋田喜三郎氏の「國語讀本の縦斷的研究」から採つたものである。

尤も私はこの教材の分類に對しては必らずしも賛意を表するものではない。が、ここでは教科書が如何に多様な教材をとつてゐるかを一瞥するためにこれを轉載した。教材の分類に對する私の考は第二編「聽方教材の擴張」を参照せられたい。

一 修身的教材

| 巻 | 教訓 | 忠君愛國 | 親子兄弟愛情 | 人情美 | 奮闘努力 | 共同助力 | 行儀作法 | 誠戒 | 風刺 |
|----|----|--------------|--------------|------------|-------------------|-----------|------------|-----------------------|----|
| 一 | | | | | | | | | |
| 二 | | | ミヨチヤ ンオクス | | | | | 大ノヨク バリネツ ミノチエリ | |
| 三 | | | きやうだ い | | | | お花 | | |
| 四 | | | 柿 | | しひの木 とかしの み | | | 日と風 | |
| 五 | | 大日本 | | | 用水池 一足々々 | | | 燕のさき やき | |
| 六 | | 紀念の木 | | | | 虎と蟻 | | | |
| 七 | | 長き行列 あ太郎や | | 安倍川の 義夫 | | 助力 | | | |
| 八 | | | | 鼓馬 町の辻 | | 胃とから だ | | 心と心 | |
| 九 | | 水兵の母 | | | 五代の苦 心社長 | | | | |
| 十 | | 明治神 宮参拜 | | 燈臺守の 娘 | | | たしかな 保衛 | 言ひにく い言葉 | |
| 十一 | | | | | 鐵眼の一 切経 | | | んの子さ の家 | |
| 十二 | | 明治天皇 の御製 | リヤ王物 語 | | | | | | |

二 歴史的教材

| 種別 | 巻 | 史評 | 傳説 | 童話 |
|----|----|------------|-------------|--------------|
| | 一 | ウモモタラ | | ニサル トカ |
| | 二 | 大江山 | モチノイ マ | ハナサカ マルワカ |
| | 三 | | はごろも うふう | 大郎 うらしま |
| | 四 | | 曾我兄弟 | 白ウサギ 扇のまと |
| | 五 | 八幡太郎 義経 | 熊鷹 征伐 | 大蛇 たけ |
| | 六 | 千早城 | 神流 ゆし | 谷 りから |
| | 七 | 加藤清正 | 郎中島 藤吉 | 鎌倉 攻 |
| | 八 | 幼年時代 | 乃木大将 | 武將の 幼 |
| | 九 | 兩將軍の 握手 | 弟橋 | |
| | 十 | 文天祥 | 徳島高 | 鉢の木 |
| | 十一 | 孔明 | 夜松坂の 一 | 賤嶽の 七 |
| | 十二 | 釋迦 | 隆盛 | 間宮林 |

三 地理的教材

| 種別 | 巻 | 地郷誌 | 地日本 | 地外理 |
|----|----|-----------|-------------------|-------------|
| | 一 | | | |
| | 二 | | | |
| | 三 | 四方 私ノ村 | | |
| | 四 | 町私 どもの | | |
| | 五 | 遠足 峠から | 日本三景 東京停車 場 | |
| | 六 | | 日本の高 山 | |
| | 七 | | 大阪 大連だよ | 世界の 話 |
| | 八 | | 名古屋 市 | 揚子江 アメリカ |
| | 九 | | トウツク 島便り | ナイヤガ の瀧 |
| | 十 | | 京城の 友から | 運河 パナマ |
| | 十一 | | 瀬戸内海 北海道 | 上海 南洋より |
| | 十二 | | 出雲大 社 | ツバロ の旅 |

第一篇 低学年の國語生活學習

四 理科的教材

| 卷 | 應度 | 的文學 | 的理科 |
|----|----|-------------------|-------------------------------|
| 一 | | | |
| 二 | | オヤ ト子牛 | |
| 三 | | ヒヨコ 竹の子 セミ | 水デツバ |
| 四 | | 山びこ フクロフ ナゾ | |
| 五 | | | 雨 ツバメ ブダウ |
| 六 | | トヤクツ ンテツ ビシ | 象 磁石 |
| 七 | | | 馬 海ノ生物 |
| 八 | | | 鷺 水の力 |
| 九 | | いもほり | 動物の 色と形の |
| 十 | | 中温室の | 傳書鳩 |
| 十一 | | | 太陽 人と火 層の話 |
| 十二 | | | 電氣の 世の中 ソスト ンエ デマ |

五 實業的教材

| 卷 | 應度 | 文學 | 的實業 |
|----|----|-----------------------|--------------------------|
| 一 | | | |
| 二 | | | |
| 三 | | | |
| 四 | | 夢まき | 大工小屋 |
| 五 | | 賣出し | |
| 六 | | 俵の山 | メリンス 彼岸 |
| 七 | | カヤ屋 | |
| 八 | | | 看板 |
| 九 | | 養鶏 麥打 弟から兄 | |
| 十 | | 馬市見 物 炭坑 捕鯨船 | |
| 十一 | | 植木 | ゴム ガラス工 場 |
| 十二 | | 蜜柑山 | 商業 我が國 の木材 網まぐろ |

六 國民科的教材

| 種別 | 卷 | 的經濟 | 的法制 | 他郵便の便 |
|----|----|--------|-------|-----------|
| 一 | 一 | | | |
| 二 | 二 | | | |
| 三 | 三 | | | |
| 四 | 四 | | | 十月三十日 郵便面 |
| 五 | 五 | | | 兄から入替した電報 |
| 六 | 六 | | | |
| 七 | 七 | | | |
| 八 | 八 | 分業 税 | | |
| 九 | 九 | 物の價 | 選挙ノ日 | |
| 十 | 十 | 輸出入 銀行 | 平和なる村 | |
| 十一 | 十一 | 貨幣 | 裁判 | 神自治の精 |
| 十二 | 十二 | | 法律 | 国旗 新聞 |

七 文學的教材

| 種別 | 卷 | 生活童 | 材的文題學 | 雜 |
|----|----|--|--|----------------------|
| 一 | 一 | 全部 | | |
| 二 | 二 | キクノハ ナフノハ 月ノハケ オ正月 ユキキ ユキダ マカダ ヒカウ カラキ | | ナソ |
| 三 | 三 | ハイマハ ウチノオ ウレビ ウレビ ウレビ ウレビ ウレビ | | かんがへ し右と左 一口ばな |
| 四 | 四 | お祭り お祭り お祭り お祭り お祭り お祭り お祭り | ふじの山 | お話二つ |
| 五 | 五 | 中村君 松太郎の 日記 鯉のぼり 私のうち 虹 | | 水見舞 一口話 |
| 六 | 六 | きのこ取 霜 町ノ朝 氷すべり 芽 | | 伊勢参宮 笑ひ話 |
| 七 | 七 | 潮干狩り うんげさ 余松 初夏の夜 冬の夜 | 海 | 註文 |
| 八 | 八 | 犬ころ 餅つき | 山の秋 獅子と武 航海の話 航空の話 | 手紙を招く 手紙の勤 手紙 |
| 九 | 九 | 若葉の山 閉壘 道 初秋 石安工場 | 水師營の 會見 軍艦の朝 生活の朝 北風 | 手紙 |
| 十 | 十 | 閉壘 遠足 子我は海の 遠泳 | 今日 工師 陶工 右衛門 日光山 進水式 | 手紙 道ぶし 手紙 |
| 十一 | 十一 | 遠足 子我は海の 遠泳 | 心師の苦 か ふ ふ ふ ふ ふ ふ | 無言の行 手紙 |
| 十二 | 十二 | | 鎌倉の光 月夜 曲な さな さな さな さな さな | 呈書師に 呈す |

B 文字語句の研究が精密になし遂げられて、難易の順序に配列されてゐること
片假名は卷一を中心とし、卷二に亘つて提出されてあり、初めは範語を以てし、漸次色々な品詞を用ひてのセンテンスに進み、又濁音、撥音、拗音を漸次だしてゐる。

平假名は卷三から提出し、一課より八課に亘つて、全部を教へる仕組になつてゐる。第一課より第三課までは全文片假名文とし、上欄の、さくら、はち等の範語によつて導くやうにし、四課より八課までは、全文を平假名として提出されてゐる。かくして平假名全部教へ終つた所で平假名五十音表、及び濁音表を提出して居り、又後にはいろは歌を提出してゐる。

漢字は難易の順序に配列され、且又、反覆練習の機会を多くするため、新字の提出を中學年において多く提出し、高學年に少くするといつた風の、極めて周到な用意が細心に注意されてゐる。

又漢字の提出法についても工夫されて、觀念聯合の仕安きものを並べて提出するとか、

例へば卷二「ユキダルマ」では「目」と「耳」を提出するとかいふ風に……いろいろ工夫されてゐる。

其他、新字形、今(今)黄(黄)羽(羽)等を採用するとか略字 蚕(蠶)万(萬)礼(禮)を採用するとかいふやうな方面にまで細心の注意が拂はれてゐる。

上巻に於て、教科課程案の問題に於て一寸觸れたやうにかうした用意が必らずしも教授の効率を高める唯一のものであると云ふことは、私は認めることは出来ないが、矢張り或程度まで、教授の上に貢献することを認むるものである。

C 立派な活字が使用されてゐること

國定讀本に使用されてゐる活字は、他の讀物の追従を許さぬ程に立派なものが使用されてゐる。肉太で、どつしり重味があり、上品で筆寫にとつては手本的な價值をもつてゐる。

D 注意深い記述がなされてゐること

卷二「オ正月」父子の問答中

「オ正月ノ オカザリ ニハ ドンナ コトヲ シマスカ。」

「カドマツ ヲ タテマス。」

「ソレカラ。」

「シメ ヲ ハリマス。」

「ソレカラ。」

「オソナヘ ノ モチ モ カザリマス。」

の次に 今一つ「ソレカラ」と追求しないで、父が

「オ正月 ガ クルト オマヘ ハ イクツ ニ ナリマスカ。」

と云つて子供のために血路を開いてゐる所など、仲々注意ぶかい記述と思ふ。

その他、不具者や、繼母子間の關係を教材としないことなども、その注意ぶかいことに感謝の心持さへ起る。私は曾て、「子供時代の思出」をはなしたとき、私の「跛足の祖父」

の話をはなしかけ、三の組に跛足のI君が、しょんぼり座つてゐるのが目につき、冷やりとして「跛足」を「片手」にして話したことがある。こんなことを思ふと、**國定讀本の文**は仲々注意深く書かれてゐると思ふ。

E 定價は低廉で製本は堅牢であること

定價はとても他の課外讀本の追隨をゆるさぬほど低廉である。

以上の理由で、**國定教科書**は是非使用したいと思ふが、**缺陷**もあるので、その**缺陷**を考察して、他の教材をもつて之に補ふやうにしたいと思ふ。

(缺陷)

A 形式に囚はれて文の生命を失つてゐること

文の形式なり、修辭法なり文字語句の研究に拘泥しすぎて、文の生命をいつとはなしに失つてゐるものが間々見うけられる。

ウシ ガ キマス。 ウマ ガ キマス。

ウシ ト ウマガキマス。

は頭韻と、脚韻が一種の諧調をなすやうに排列されてはゐるが、しかしこの文はたゞ、
事實が説明されてあるだけで、何等の生命を見ることは出来ない。

ハヤク メ フ ダセ、カキ ノ タネ。

ダサヌ ト ハサミ デ ハサミキル。

東京地方では「ハサミ デ チョングルズ」となつてゐる。しかし「チョングル」は拗
音だから、「ハサミキル」に改めると云ふ見地で、讀本ではさうなつてゐる。而も「ハサミ
デ ハサミ キル」は「ハ」が頭音韻になつてゐて口調がよろしいといはれてゐるが、し
かし私は「チョングルズ」と「ハサミキル」とどちらがより生命的で強みがあるかを考へ
たときにはどうしても「チョングルズ」をとりたい。そして「チョングルズ」となれば、
いかにも子供々々しく、又無邪氣な表現になるのではないか。「ハサミキル」はどう考へて
も大人の表現だ。兒童本位を標榜する教科書にかう云ふ理由で「ハサミキル」にしたのは

おかしいと思ふ。

文は生命そのものが、自然の形で出ることが一番大切である。生命に強みがあれば、拗
音だからむつかしいといふやうな小さな問題は超越する。文に生命がはちきつて居れば、
教授の功果も高いのは云ふまでもないことである。

卷三 九「竹の子」は、個文の終りに修辭上いろ／＼な變化があたへられて工夫の積ま
れた課ださうである。即ち「出るのです」「たべられません」「ゐます」「なるのでせう」のだ
さうです。「つもりです」等、過去、現在、否定、肯定、豫想、斷定といった風に説明部に色
々變化をあたへて單調を破つてゐるといふのである。これは一理あるやうにひゞくことで
あるが、かうした工夫が積まれれば、積まれる程却つて文は生命を失ふ。それは生命のた
めに使配さるべき文の型が、却つて生命そのものを使配する様になるからである。この文
などもどつちかと云へば、型のために使配されすぎて、生命が却つて稀薄になつたもの
一例であらう。

修辭とか、文法とか云ふものを研究するのはよいが、そのために囚はれると、生命は損はれる。讀本にはどつちかと云へば、修辭や、文法に拘泥しすぎて、生命力の稀薄な文が多いと思ふ。

B 兒童中心を標榜しながら兒童中心になつてゐない

國定教科書では讀本の文章を兒童本位の文章とするために文の主人公、若しくは副主人公を、なるべく當該學年の兒童を採用することになつてゐる。

卷三の二課の、「ハヤオキ」の作者、三「ヒヨコ」の私、五「お花」の主人公、六「ゆびのな」の二郎、八「わらびどり」の小二郎と正一………何れも尋二の兒童が用ひられてゐる。これは形の上の兒童本位の文である、眞の兒童本位の文章は、形の上では決定することは出来ない。

眞の兒童本位の文章とは、その形式は大人が作者になつて居ようが、子供が作者になつてゐようが、老人が主人公になつてゐようが、青年が主人公になつてゐようが、それは何

れでもよい。たゞ要は、その表はれたる文の中心に、童心のものが表現されてゐるか否かによつて決するものである。

童心とは、自然が人間に與へたまふの心持で、純情そのものを指すのである。この心こそは、物事に純にぶつかつて、直接に物事の真相に觸れるもので、科學、道德、藝術、宗教の奥義に參する直觀の心持である。「舌切雀」の主人公はお爺さんであるが、そこに童心が表現されてゐるから、兒童本位の讀物といふことが出来る。ドンキ・ホーテは五十を過ぎた老紳士がその主人であるが、童心はやはりそこに表はれてゐて、やつぱり兒童本位の讀物といふことが出来る。要はその心持によることである。國定教科書の文章は、あまりに外部的な形式にのみ注意は向けられてゐるが、童心そのものをつかり掴んでゐるといふことは出来ない。尙童心については第二篇「童話について」を一讀せられたい。

○ゆびのな

「おまへは、このゆびのなをしつてゐますか。」

「しつて むます。一ばん ふい のが おやゆびで 一ばん ほそいのが こゆび です。」
「それから。」
「それから 一ばん ながいのが 中ゆびで 中ゆびと おやゆびの あひだに あるのが 人さしゆび
中ゆびと こゆびの あひだに あるのが くすりゆび です。」(國語讀本卷三、六)

これなどは、ゆびの名を知らさうとする、大人の成心から作品が生れてゐるので、作中の主人は子供になつてゐるがちつとも童心そのものはあらはれてゐない。

子供達は「おまへは、手のゆびの名を知つてゐますか」と問はれたとき、そんなに説明するものではない。すぐさま、自分の手指を差し出して、「これは親指、これは小指、これは中指、これは………」と云つた風に、簡単に云つてしまふ。この文は作の主人公は子供になつてゐるが、云つてゐる言葉は大人のものだから、まことに畸形な文になつてゐる。

○手

親指、五本の指のはじめのが、
二番目の指にかういつた。「あゝ！ おなかへつた！」

人指ゆび、二番目の指がかういつた。「パンがない！」
中指が、「どうしよう？」

「どうかなるだらう！」と、薬指がいつた。

「えらいぞ！ えらいぞ！ えらいぞ！」と小さな小指がいつた。

「早く動くものが！ 早く動くものが！」(シヤン・エイカル)

これは、前の教科書の之に比すると、同じ手の指について書かれてゐても、餘程童心そのものが表現されてゐると思はれる。親指のいつた言葉——「おなかへつた！」にも、薬指の云つた「どうかなるだらう！」にも、小指の「えらいぞ！えらいぞ！えらいぞ！早く動くものが！早く動くものが！」と云つたさかしげな云ひ振りにも各々指の個性が表現されてゐて面白い。殊更に指の順番はならべてゐないけれども、こちらの方が前の文に比して、どれだけ指の名を覚える上から云つても力があるか知れないと思ふ。

尙、児童本位とする立場に立つての讀本の材料を考ふるならば、もう少し児童の性能そのものに棹すものを選ばなければならない。しかるに國定讀本の教材のそれは、さうした方面

には餘り考慮がめぐらされてゐないやうに思はれる。もう少し狩獵本能、争闘本能、蒐集本能、遊戯本能等に立脚した生々しい材料が選ばれるべきだ。本能に立脚するなど云へば、稍々もすれば誤解され易いのであるが、本能そのものは決して悪いものではなく、本能に理性の働らきが曇らされたときに危険が伴ふのである。本能は人間の體とするならば、理性はその眼である。理性の光りが輝き、本能の力の激濁として働いてこそ價値あり、意義ある生活が生れる。本能は理性と共に生かしたい。

C 新智識の材料が缺けてゐること

教科書は數年にして漸く新しい編纂にかゝるにすぎないので、従つて教科書に盛られて居る材料は、稍々もすれば舊い智識、古い材料が其の儘使はれてゐる。

これは教科書としては仕方のないことであらうが、やはり缺點として數へ上げられても仕方のないことである。

そこにいくと新聞雑誌は常に新しい材料を多量に盛り込んで用意してゐる。いろいろな

新しい發明、いろいろな新しい事實を常に報導することを忘れない。國定教科書のこの缺陷に對しては新聞雑誌の力を藉らなければならぬ。

D 挿繪が拙劣であること

國定讀本に於ても、挿繪に對しては、相當工夫が積まれてはあつた。たとへば日本畫風のものに、洋畫風のを加味するとか、或は活動的、印象的のものを多くとつて、兒童の性向に投じようとしてゐる點など、その苦心の跡は見える。しかし一たいに國定教科書の繪には、重心そのものが稀薄であるやうに思ふ。もう少し子供供しいものが欲しい。殊に低學年に於て、その感がふかい。思ひ切つて漫畫式のものも入れたいし、又動物の人格化されたもの、架空的なもの等を多く入れたい。色彩を施すことも必要だと思ふ。

こんな點から考へると、無系統のやうには見えるが、雑誌の挿繪は、子供の心理をうまくとらへて上手に描かれてゐる。形は無系統のやうに見えても、それこそ、兒童の生命から内的に考へると系統があるのだ。

やつぱり國定教科書の挿繪の缺陷も、課外讀物や雜誌や新聞に仰いで補はねばなるまい。

以上述べた國定教科書の批評の條項は、殆ど課外讀物について考へても適用出來ると思ふ。即ち國定教科書の長所にあげた條項は、課外讀物の缺陷となり、國定教科書の短所は課外讀物のもつ長所として考へられる。それで茲では改めて、課外讀物の長短についての考察は省略したいと思ふ。

で、この兩者は長短相補ふて、互に教授の上に生かし合ふべきものと思ふのである。次には國定教科書にあらはれたる教材の取扱の實際について述べて見たい。

第四 低學年國語學習の實際

一 假名の學習について

文字が知りたいといふ要求が充分兒童の内部に萌して來るならば、五十音などは一時にぶつつけて教へたつて子供は左程苦にするものでない。要求のあるところ教材の分量などは全く超越してしまふ。要求のないところに教へ込まんとするから、教材の分量など考へたりしなければならぬのだ。何よりも子供達を自由に解放して、内なる要求を旺盛に導くことが學習の第一要諦である。

一 片假名の學習

さて五十音教授に於て、教師の方面から準備すべきものは五十音圖表である。これは教室などにかけて置くことである。かうした環境があれば、子供は氣の向いたときには、

「先生、これは何といふの？」

「先生、これを読んで下さう。」

とかいふ風に、子供の側から、五十音を知らうとする要求が起つて、そこに最も自然な

學習が初まる。三人四人集つて研究し初めることもある。

「カオルのカオルといふ字はどこにあるの。」

「カキクケコのカの字と、アイウエオのオの字と、ラリルレロのルの字でカオルが出来るね。」

「ウシの字はどこにあるの？」

「アイウエオのウミサシスセソのシよ。」

こんな風にして、研究を進めて興味ある中に文字を記憶してしまふ。

又、五十音カードをあたへて置くことも面白い。カードは一寸四方位のボール紙に、それ／＼五十音を書いて置くのである。これを用ひて五十音圖を作製して見るのも面白いし、又それで名詞を作つて遊ぶのも面白い。

「カードで、ニハトリといふ字を並べて見ませう。」

「次にはライオンといふ字を並べませう。」といつた風に次々に名詞を云ひながらカードを

並べるのである。教師の方面から云つて並べさせるばかりでなく、子供相互にその並ぶべき問題を考へ云はせて見るのも面白いと思ふ。

かくして、かうした五十音取扱により、或は讀本その他の讀物によつて五十音の大部分が記憶されると、彼等はこのカードで、面白い／＼な遊戯を考案する。私の受持つ尋一の子供達は次のやうな遊びを五十音カードで考案してゐた。

先づカードを何人かに分ける。そしてそれを次々に出し合ふのである。

「どんちつち」と聲を合せて、三人なり四人なり一人々々にそのカードを出して掌を開くのである。

先づAは「(ラ)だから(ライオン)だよ。」と云つてラのカードを示す。するとBは「(ヒ)だから(飛行機)だよ。」と云つてヒのカードを示す。Aは

「ライオンは飛行機のをかみ殺すぞ。」と云ふ。Bは飛行機は空から爆弾を投げてライオンを殺すぞ。」といふ。

「さうね。じゃ僕が敗。」さう云つて勝負がつくのである。勝つたものは、負けたものゝカードを貰ふといふ仕組だ。

「じゃ、又やらう。どんちつち。」

「(ヨ)だから (よしつね)だよ。」

「(ニ)だから (にんとく天皇)だぞ。」

「よしつねよりもにんとく天皇が位が高いから僕が勝だよ。」

「どんちつち！」

「(ル)だから (ルリ)だ。」

「(へ)だから (蛇)だ。」

「瑠璃の玉がよく光つて、蛇なんか敗けてにげてしまふ。」

「じゃ、僕のまけ。」

「どんちつち。」

「(リ)だから (伶俐者)だよ。今度は僕の勝だよ。」

「(マ)だから (負けず)だよ。僕は負けなすよ。」

「でも伶俐者だから、偉いよ。」

「偉くても、負けすだから負けなすよ。」

「じゃ勝負合はないことにしよう。」

「さう……。」

「どんちつち。」

「(ニ)だから (苦)だぞ。」

「(カ)だから (鳥)だぞ。」

「苦いものは鳥はさらいだから逃げてしまふ。」

「じゃ僕のまけ。」

「どんちつち。」

「(オ)だから(鬼)だぞ。」

「(モ)だから(桃太郎)だぞ、桃太郎は鬼を征伐するぞ。」

「(ん)ちつち。」

「(ユ)だから(雪)だぞ。」

「(ヒ)だから(飛行機)だぞ。飛行機は爆弾で雪なんかみんなぶつこわしてしまふぞ。」

「だつて雪は飛行機なんか吹きまくつてしまふじゃないか。」

「さうだね。じゃ勝負合はないことにしよう。」

こんな風にして、簡単なカードではあるが、随分面白く使はれる。

同じ「ニ」のカードでも、(仁徳天皇)になつたり、(睨む)になつたり、(日光)になつたり「チ」のカードが(地圖)になつたり、(力太郎)になつたりするので、そこに子供の創意が働らき、この遊戯は極めて興味ある中に行はれる。

この學習は單に五十音を覺えるといふのみでなく、その中に話方の練習にもなり、目と

口と耳等の官感が極めて活々として働らくので、教育的効果の少からぬものだと思ふ。

或日私は、「子供の部屋」に集まつてゐる一年生に、

「キ」の字のつくものを考へて書いて見ようではないか、と云つた。それは面白いやつて見ませう」といふ、皆がよりで「キ」の字のつくものを、云ひ合つたのだつた。

キツネ、キチガヒ、キンタラウ、キラキラ、キウクツ、キカンシヤ、キマリガワルイ、キセル、キン、キナコ

「先生、次には(ナ)のつくものをやりませう。」

「じゃ、ナをやりませうか。」

ナス、ナンキンマメ、ナラツケ、ナイフ、ナメクジ、ナク、ナマケモノ、ナンギシタ、ナンコウ、ナムアミダブツ、ナゴヤ

次々に進んで、それを紙に書きとつた。これが又動機になつて、「五十音みんなやつて見ませう。」といふことになつたので、私は小さな「五十音練習帳」をつくつてやることにした。そしてそれを子供達に一冊宛あたへた。私は一頁に一字づゝの五十音を書いておいた。子供達はその五十音を次々にいろんな語句で練習し初めるのだつた。次に子供達が實際練習作製した結果をかゝげて見よう。

ア

アサガチ。アメ。アサヒ。
アラレ。アシタ。アマサン。
アイスクリーム。アキ。ア
タタカイ。アシダ。アマガ
サ。アマイ。アツキ。

イ

イト。イヌ。イカダ。イン
キ。イタサ。イリマメ。イ
カ。イシコロ。イサメル。
イモ。イタチ。イビキ。イ
チゴ。イシヤ。イタイ。

ウ

ウシ。ウマ。ウサギ。ウチ。
ウメ。ウス。ウチ。ウシロ。
ウグイス。ウンコ。ウキブ
クロ。ウツル。ウリ。ウメ
ノキ。ウドン。ウメ。

エ

エサ。エカキ。エライ。エ
ノキ。エラブ。エンシユウ。
エラ。エントツ。エンペン。
エキフ。エガオ。

オ

オカアサマ。オン。オキル。
オキヤク。オクサン。オテ
イサン。オシヨウ。オヤマ。
オマツリ。オンドリ。オニ。
オチチ。オクニ。

カ

カンドウ。カサ。カチカチ
ヤマ。カバ。カニ。カンガ
エル。カクス。カンシヤク。
カンテラ。カラス。カモメ。
カナモノ。カキ。

| | |
|--|--|
| <p style="text-align: center;">ス</p> <p>ススキ。 スグヒ。 スズメ。 スキ。 スミ。 スベル。 スキ マ。 スシ。 スリバチ。 スナ。 スグナイ。 スズリ。 ススム。 スイライ。 スメリダイ。</p> | <p style="text-align: center;">サ</p> <p>サケ。 サカナ。 サンシヨウ。 サラダ。 サムイ。 サクラ。 サンバイ。 サシミ。 サムラ イ。 サカン。 サキ。 サラサ ンバ。 サカミチ。</p> |
| <p style="text-align: center;">セ</p> <p>センプウキ。 セナ。 セミ。 セケン。 センコウ。 セキ。 センスイ。 セツク。 センツ ヲ。 セカイ。 センセイ。 セ イバツ。 セキバン。 セイト。</p> | <p style="text-align: center;">シ</p> <p>シヌル。 シカ。 シメル。 シ ヅム。 シカル。 シワザ。 シ ヲ。 シンバイ。 シロイ。 シ バイ。 シシ。 シル。 シナ。 シマツ。 シンダイ。</p> |

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">ケ</p> <p>ケダモノ。 ケンクダ。 ケガ。 ケラレタ。 ケイコ。 ケチン ホ。 ケライ。 ケジヨウ。 ケ ムリ。 ケムダイ。 ケダ。 ケ フ。 ケサ。</p> | <p style="text-align: center;">キ</p> <p>キク。 キレイ。 キモノ。 キ シヤ。 キチガイ。 キテキ。 キジ。 キモ。 キダ。 キツネ。 キバ。 キダチイ。 キントキ。 キンチヤク。</p> |
| <p style="text-align: center;">コ</p> <p>コマ。 コドモ。 コメ。 コヤ。 コワイ。 コトシ。 コト。 コ ウサン。 コマル。 コロブ。 コシラエル。 コネツ。 コト ドル。 コヤマ。</p> | <p style="text-align: center;">ク</p> <p>クサ。 クモ。 クスリ。 クサ イ。 クマ。 クニ。 クワイ。 クツ。 クワ。 クンシヨウ。 クダケタ。 クヤシイ。 クラ マ。 クリノキ。</p> |

| | |
|--|--|
| <p style="text-align: center;">ナ</p> <p>ナシ。 ナマコ。 ナマケル。 ナミダ。 ナグサミ。 ナマヘ。 ナク。 ナカミ。 ナミ。 ナラ ズケ。 ナンテン。 ナンギ。 ナゾ。 ナメクサ。</p> | <p style="text-align: center;">テ</p> <p>テツホウ。 テツダイ。 テツ ドウ。 テキ。 テガミ。 テン キ。 テガラ。 テヌグイ。 テ ツ。 テクピ。 テナラヒ。 テ ントウサマ。 テント。</p> |
| <p style="text-align: center;">ニ</p> <p>ニシン。 ニク。 ニツボン。 ニカイ。 ニシ。 ニガイ。 ニ ダルマ。 ニンジン。 ニゲル。 ニツボリ。 ニニコ。 ニク ラシイ。 ニギリメシ。</p> | <p style="text-align: center;">ト</p> <p>トラ。 トケイ。 トリ。 トロ ツコ。 トブ。 トランプ。 ト シ。 トコ。 ト。 トチウ。 ト ル。 トカゲ。 トクリ。 トマ ル。 トウキヨウ。</p> |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">チ</p> <p>チンチロリン。 チサイ。 チ ル。 チチ。 チビル。 チカラ。 チリ。 チクワ。 チヨウチン。 チガイ。 チキウ。 チカイ。 チクタンキ。</p> | <p style="text-align: center;">ソ</p> <p>ソロバン。 ソメル。 ソコ。 ソマツ。 ソラ。 ソバ。 ソウ ス。 ソウゲン。 ソウダイ。 ソン。 ソロバン。 ソラニゲ ロ。 ソンチヨウサン。</p> |
| <p style="text-align: center;">ツ</p> <p>ツグエ。 ツル。 ツユ。 ツナ ミ。 ツキ。 ツリザチ。 ツホ。 ツメ。 ツルメ。 ツナ。 ツタ。 ツチ。 ツララ。 ツバメ。 ツ ツミ。 ツノ。</p> | <p style="text-align: center;">タ</p> <p>タケ。 タライ。 タイヤン。 タノシミ。 タカイ。 タンク。 タイコ。 タイシヨウ。 タヌ キ。 タケ。 タワシ。 タマツ キ。 タビ。 タニシ。 タンス</p> |

又
 ヌスビト ヌカ。 ヌレタ。
 ヌマ。 ヌカミソ。 ヌイモノ。
 ヌラヌラ。

ネ
 ネコ。 ネムイ。 ネヅミ。 ネ
 エサン。 ネコヤナギ。 ネホ
 ウ。 ネバネバ。 ネンネン。
 ネル。 ネコイラズ。 ネビエ。
 ネラフ。

ノ
 ノコル。 ノリ。 ノセル。 ノ
 ミ。 ノキ。 ノハラ。 ノンキ。
 ノチ。 ノート。

ハ
 ハマ。 ハキモノ。 ハガキ。 ハ
 モノ。 ハンカチ。 ハシ。 ハラ。
 ハオリ。 ハカマ。 ハイカラ。
 ハサミ。 ハク。 ハンドル。 ハ
 ンダイ。
 (以下略す)

二 平假名の學習

平假名教授について、國語讀本編纂者なる八波氏は云ふ。

——平假名提出法については種々議論があります。片假名で書いた本文中に、新出平假名を書き込んで如何といふのも一説です。しかし、それは後日假名混用の誤があるから採用しませんでした。平假名を一學年の中に教へたらどうかといふ説もあります。これは時期の問題で、嘗て國定以前に此の方法を實行したのがあつたやうですが、兒童の頭を混亂させる誤れがあるから、從來の第一種讀本に倣つて、第一學年の後期は片假名文の應用に止めました。たゞ國語讀本で新に試みされた方法は平假名文をだした事です。即ち、四「うちの子ねこ」がその例です。第三課までに平假名三十一字を出して、残りは平假名交りの中で適當に出して行かうとするのです。最初は韻文が理想的です。何となれば韻文は繰り返し法が利きますから、少數の文字で可なり長い物が出來ます。



うちの子れこは かはいい 子れこ、
くびの こすと を ちりちり ならし、

この二行の中に同じ文字が頻りに繰り返されてゐますが、而も此の二行を前後二章に繰り返さうとするのです。て、新字は僅か五字を上欄に提出しただけで、これ位の歌が出来ました。童謡調の曲譜が附いたら、可愛らしい歌ひものとなりませう。――

と、成程、讀本編纂者らしい、苦心がこもつてゐると思つた。しかしこれは讀本のみを讀物とし、常に一斉教授のみによるものとして、編纂されてゐるので、実際にはこれ以前にいろはを教へて都合のいい場合もあらうし、又これ以後でなくては教へて都合の悪い場合もあらう。實際教授に於て子供の實際の學習の様子を見て參酌しなければならぬと思ふ。

私の平假名教授に對する考は、五十音を覚えて終へば、平假名にばつ／＼親しませるや

うにしたいと思つてゐる。その親しませる方法はいろ／＼あらうが、私は片假名カードの裏面に平假名を書いてもたせてゐる。彼等は暇あるごとに、そのカードをだして五十音順に並べたり、「どんちつち」をやつたり、「カード取り」をやつたりする。さうする中に自然に覚え易い字から先に順々に覚え込んで行く。

平假名を覚えかゝると、彼等は書く必要と、讀む要求とを屹度起すに違ひない。平假名半分も覚えないうちから平假名の本をもつて來てよみかける。分らない文字によつかる毎に教師やお友達に教へて貰つて、ばつ／＼と讀んで行く。實生活に於て聽方に於て、生活が擴張されて居れば、讀みはごつ／＼行き詰つても、内容は容易に把握することが出来るので、子供達はその内容的興味にひきづられて讀んで行く。その中に平假名は不知不識の間に覚えて行くものだ。

平假名を大てい覚え終ると、「いろは」を提供して見る。「いろは」が讀めるやうになると「いろは變歌」などを提供する。

とりなくこゑす

ゆめさませ

みよあけわたる

ひんがしを

そらいろはえて

あきつへに

ほふねむれのぬ

もやのうち

(萬朝報いろは變歌一等賞選)

かくして、平假名が覚えられてしまふと、單語集など作らせると喜んでつくる。一たい子供は蒐集本能がつよいから、單語をあつめることなどには可なり興味をもつやうだ。或はお菓子の名を集めるものもある。或は花の名を集めるものもある。或はお友達の名を集め

るものもある。東京附近の驛の名などを集めるものもある。皆が思ひくゝに仕事をしだす。

△おかしなのな。

きやらめる。

ようかん。

しほせんべい。

もなか。

はつかとう。

しやうがとう。

ふれんち。

ばななけい。

あまなつと。

かすてら。

くりまんぢゆう。

ちよこれいと。

どろつぶす。

あんぱん。

こんべいとう。

△えきのな

いけぶくろ。とうきよう。おほつか。すがも。めじろ。たかたのばば。しんじゆく。しんおほくぼ。たばた。

ちくひすだに。ちえの。につぼり。おちやのみづ。よよぎ。しおや。(以下略)

かくの如く、最も自然に子供の性能の趣くまゝに流れさせて置けば、子供達はすつかり平假名を覚え込んでしまつて、綴方なども自然と平假名でかくやうになる。

尙、方眼の書取用紙を教室内にぶら下げて任意に練習するやうにして置けば、子供達は自分の方で都合のいい時に思ひくゝ練習してゐる。

二 子供の本性に立脚せる國語學習

子供達は動物が本能的に好きだ。動物園に子供をつれて行つて見るがよい。猿の檻の前で二時間も三時間もたゞづんで猿の相手をしてゐたり、河馬の家や象の家の前に小半日も佇んで、あかす話しかけたりしてゐる。試に野に子供達をつれて行つて放つて見るがよい。彼等は屹度野の動物を見つける。ばつたを捕へる。とんぼを釣る。おたまじやくしをすくふ。蛇を追ふ………そして「ばつたの動物園」をつくつたり、「おたまじやくしの水泳場」をつくつたり、蛇をいぢつたりする。見てゐるとそれ等の動物を虐待するやうにも思はれるが、さうのみではない。そこに動物に對する親しみと愛の心が表はれてゐる。

私は子供の時に、小鳥を捕つて遊んだものだ。目を困でとつたり、菊頂きをとちもちでとつたりしたものだ。でも、私はちつとも虐待するといふ心持でさうした遊びをするのではなく、むしろ親しみ愛する心からであつた。

子供が動物を愛するのは海の東西とも同じいと見えて英國にはアニマル、フレンドといふ子供雑誌がある。又ピクチュア、コンポジションと云ふ英國の低學年用讀物を見るに、鶏とか犬とか鴛鳥とかいふ動物を多分にのせてゐる。日本でも「子供の國」や「みそら」など云ふ雑誌を見るに随分たくさんいゝんな動物がのせられてゐる。

低學年の子供に動物を接近させて、學習さすことは、子供達に兒童期を満足させ、學習を興味の中に進め、學習の効率を上げることが出来ると思ふ。

或日、私は小供達をつれて、長崎神社の境内に行つた。そこには砂の小山があつた。子供達はそこに行くなり、その砂山に寄り集るのであつた。丁度その時子供達は、バツタをたくさんもつてゐたので、増戸君が

「バツタの學校を砂で作らう。」と云ひだした。

「さうしよう。」と、西さん、野口君、早川君、小野君、有岡君、治ちゃん、平田さんなど

が賛成した。

すぐ皆は、砂山に向つた。

「僕は二階建の學校をつくるよ。」

「僕も仲間にしておくれ。」

「私は運動場よ。」

「運動場にはスベリ臺を置かうね。」

「バツタのぶらんこもつくらうよ。」

「僕はバツタのヴェランダをつくるよ。」

「ここには便所をつくるのよ。」

みんなは思ひ／＼に仕事をすゝめる。仕事をすゝめる中に、いろ／＼な面白い獨語や會話が取かわされる。時に小さいさかひがあつたりする。でも全體の仕事は或る統一をもつて進んで行く。

やがてバツタのスベリ臺が出来る。ブランコも出来る。玄關の尖塔の上には、木の葉の旗がひるがへる。ひろい運動場にはバツタがたくさんはなされる。

「バツタ君スベリ臺をおすべり……」

小野君が木片でつくつたすべり臺の上からバツタをはなすと、バツタはする／＼とこり落ちる。

「やあ!!面白い。バツタ君がこる。バツタ君がこる。」

小野君大喜びである。

する中に、階下に通り道をつくつてゐた野口君が、「地震だ!」と云ひだした。道を掘りすぎて、二階が落ちかゝつて來たからである。

「地震だ!」の聲をきくと、破壊本能にとんでゐる子供達は、これまで、丹念に作り上げたバツタの學校を、たれもかれもが滅茶苦茶に壊はしてしまふのであつた。

屋根が崩れる。ヴェランダが落ちる。砂が飛ぶ、木片がはねる。

「人が怪我した。助けてやらう！」小野君がいった。皆は砂を掘つて地震あとの救助を初めだした。

「生きてる。オーライ」弘ちやんが砂の中から一匹のバツタをさがしだした。

「地下室をさがせ、地下室はどこだい！」治ちやんが熱狂したやうに云つた。

「さがせ、さがせ、や一匹、死んでる……」早川君が死んだばつたを掘りだした。

これなどは何でもない遊びのやうに思はれるが、子供達は全生命をぶちこんでやつてゐるだけに、お互に會話してゐる對話にも全力がこもつて迸つてゐる。實にいい話方の練習であると思ふ。そのみではない、かうした全力的な生活によつて、子供達はどれだけ自分の生活力を伸ばして行くことか。全力によつてのみ人間の全力は發達する。

◇

或日、私は子供達に動物の提灯行列の繪を見せた。その繪は、狐は(キ)の字の提灯を、

兎は(ウ)の字の提灯を、狸は(タ)の字の提灯をもつてゐた。

「ごらんなさい。動物の提灯行列ですよ。」

「さう、狐は(キ)の字の提灯をもつてるね。」

「ちやく／＼象が長い鼻で(ゾ)の字の提灯をさし上げてゐるわ。」

「これは何？」

「(タ)の字だから、狸よ。大きなお腹をしてゐること。」

「これは？」

「これは、(ウ)の字だから、兎だよ。」

「これは？」

「これは(ペン)の字で、ペンギン鳥よ。」

「ペンギン鳥は、どこにゐる鳥です。知つてゐますか？」

「北の寒い國にゐる鳥よ。」

「さう。では、これは？……」

「(ラ)の字でライオン。」

「ライオンが一等強いから、皆に號令をかけてるね。」

「これは(イ)の字で、猪！」

「これは(ジ)の字で、班馬！」

「これは(ハ)の字ではり鼠！」

「これは(カ)の字でカンガルー！」

「カンガルーはお腹の袋の中に子を育てゝゐるねえ。」

「腹の子供が提灯もつてゐるね。」

「先生、『子供の國』には動物の運動會が出てゐますよ。」

「見せて頂戴。」

「ごらん下さい。これよ。」

「さう、これも面白いね、じや、これも見よう。」

「や、熊公が鉢巻をしてはしつてゐる。」

「や、彪が汗をたらして走つてゐる。」

「デブの河馬さんが一等まけてゐるわよ。」

「兎や、栗鼠が、旗をふつて應援してるね。」

「フレー、フレー。」

「フレー、フレー。」

皆は、動物の運動會の中の一人となつて應援したのだつた。

これなどは、動物の繪による讀方と話方の學習である。又綴方から考へると、口頭綴方だとも云へる。

◇
口頭綴方は尋一の初期の綴方である。やはり動物の繪を用ひると面白く學習は進行する。

繪は靜的であり、又印象的であるために、觀察が容易に出来る長所をもち而も興味的である。私は尋一の最初の綴方に「ニハトリ」の繪による口頭綴方を豫定してゐる。ところが Lewis Marsh 氏の "Picture Composition" を見るに、偶然にもこの書でも、その第一課に "The hen and her chicks" と同じ題材となつて、雌鳥が十羽の雛をつれてゐる繪をのせてゐる。

この課に掲げられてゐる注意書は多少参考になると思ふから次にかゝけて見よう。

The hen and her chicks

I Look at the picture.

The sun is rising. The cock stands on the wheelbarrow and crows, as if the

sun could not rise without his help. Down the plank walks the old mother hen, who has just awakened her ten little chicks.

II (1) Give the names of as many things as you can see in the picture.

- (2) State the colour of as many things as possible.
- (3) Give the names of parts of the hen.

III Answer the following questions in complete sentences.

- (1) What is the mother hen doing?
- (2) On what is she walking?
- (3) How many chicks are there?
- (4) Do you think them pretty birds?
- (5) how many toes has the hen?
- (6) What is the cock doing?

- (7) What colours do you see in his feather?
 (8) What do we call the red flesh upon his head?
 (9) Why is the hen useful?
 (10) Are all hens white?

繪畫の材料として、動物を採つた理由は、兒童が繪や動物に對して本然的に愛好する性情をもつてゐるからである。

それで、私は尋一最初の綴方教授に於ては、まづ「繪畫に描かれた動物」を使用した。さうした立場から、此度の綴方の指導に於ては、私は「象の繪」をとることにした。「ニハトリ」のそれが不適當とみとめたのではないが、一層兒童の興味を誘ふために、人間化された象——即ち洋服を着て立つてゐる象を中心とする繪をとることにしたのである。この繪は「君が代」十三年五月號、小寺健吉氏作「ゾウノヲヂサントクサバナ」なのであつた。(その繪は、實はここに轉載したのであるが、色刷になつてゐるのでとても不可能で

すから、大體ここで説明して置きます。)

繪の説明

右手に青色の洋服を着た象の小父さんが、赤いばけつに水を入れて、草花の手入れに出かける。そのあたりに鉢や移植罌やレーキなどがころがらつてゐる。

眞ん中に、赤や青や黄や紫の西洋草花が、鉢に今を盛りと咲いてゐる。

それを鳥の子供が見に来てゐる。青い洋服を着た梟、黒いズボンの鷺鳥、繪日傘をさした雀、頬かむりをしたインコ、赤いネクタイの鶴、そんな連中が花をとりまいて花を見ながら何かしゃべつてゐる。

先づこの繪を私は畫用紙一枚大に擴大して、美しく色彩を施して用意したのであつた。

學習の實際

一 繪の觀察

教師先づ右の繪を黑板上に提示する。

教師「この繪の眞ん中に立つてゐるのは何でせう。」(この第一の發問は最も目立つ部分から初めるのがよい。)

兒童「それは象です。」

教師「さうですね。象の小父さんですね。」(この時兒童が象です。と云つたのに對して私は象の小父さんですね——と云つたのである。ここにも私の綴方指導の心持が表はれてゐることを察して貰ひたい。)

教師「象の小父さんの前のものは何でせう。」

兒童「花が咲いてゐます。」

兒童「鳥もゐます。」

教師「さう、そこに並んでゐるのは、皆鳥ですね。これは青い服を着てゐますね。これは赤い繪日傘をさしてゐますね。」

兒童「先生、口をあげて何か云つてゐるのは雀です。」

教師「さうですね。雀がゐますね。それから鷺鳥もゐますね。仲々賑やかです。花も仲々美しいでせう。」

兒童「え、チュウリップがあります。」

同上「ヒヤシンスもあります。」

教師「よく知つてゐますね。さうです。これはチュウリップでせう。これがヒヤシンスでせう。」

教師「で、これは、象の小父さんが草花の手入をしかけてゐるところに、鳥たちが花見に来てゐるところなんです。(ゾウノヲヂサン コンニチハ ハナ ヲ ミセテ チャウダイ)と、みんなが云つて來たのです。」

すると象の小父さんが(コレハ ミナサン、ヨクオソロヒデ オイデクダサイマシタ。コレハワタクシノ ホネオリノ ハナデス。サア ミテ チャウダイ)と云ひます。すると小鳥達は(タイヘン ウツクシイ デスネ)と云つてゐるところです。」

この會話を、二三遍くり返してゐる中に皆の兒童が覺えてしまふ。會話をやつてゐる中に兒童はもう小鳥になつた心持で羽をバタ／＼させてゐる。かうした心持は當然劇となつて表はれる。

二 劇 演

教師「皆さんの中で、小鳥になる人はありませんか。」

兒童「ハイ、ハイ……私になります。私にならせて頂戴。」

兒童「私は花になります。」と一女兒がいふ。「私も花になります。」と他の女兒がいふ。

教師「よし、よし、それでは貴女は花よ。それから象の小父さんになるのは誰なの？」

兒童「象の小父さんは大きいから、先生がいい。」

教師「では、象の小父さんには先生がなりますよ。では皆こちらに出ませう。」

花になるもの、鳥になるもの……ぞろ／＼嬉しうな顔付をして出て来る。花になつた兒童は七八人教壇の前に静かにすわつて、兩手を花の開いた形にして、お頭つむぎの上のせて

ゐる。小鳥になるものは七八人、バタバタ、チュンチュン、ホッホといひながら手を羽のやうに動かして、象の小父さんの方にやつて来る。もう鳥になつた心持だ。

先生。つる、んでゐる所だ。」と云つて、KとAとが兩手をつないで、バタ／＼やつてゐる。——斯様様子をしてゐたつて、一寸も醜くはない。無邪氣で可愛い。

やがて鳥達は象の小父さんの所に来る。皆は

「ゾウノ ヲヂサン コンニチハ ハナ ヲ ミセテ チョウダイ。」と云ふ。

象の小父さんの私は

「コレハ、ミナサン ヨク オソロヒデ オイデ クグサイマシタ。コレハ ワタクシノ
ホネオリノ ハナ デス。サア ミテ チャウダイ。」といふ。

鳥一同が

「タイヘン ウツクシイ デスネ。」と云ふ所で、おしまひになる。——これを二三遍くり返す。何回やつても面白いと見える。回を重ねるにつれて、いろいろ創意が閃めいて来る。

初め「ウツクシイデスネ。」と言つてゐたのが、だん／＼進んで「キレイデスネ。」と云ふものが出来、更に「イイニホヒガシマスネ。」と云ふものが出来る。児童の心の中に自然的に湧いて来る創意の閃めきとして私には嬉しいもののみだ。

◇

或日、子供達は動物加留多を作らうと云ひだした。二三日前にやつた動物加留多の面白い記憶が甦つたのである。動物加留多などは作られたものをもつて遊ぶのも面白い國語學習になるが、自分の手で作つたものを使つて加留多遊びをするのは又面白いものである。皆は大きな卓子によつて、思ひ／＼に加留多の文句を考へだした。カードをつくつて、それから別に繪を描いてその合カードをつくつた。

私もその卓子によつて、幾枚も幾枚も畫用紙で白カードを作つた。

「スズメノ セイト ハ ビツク チヨ。」

峯岸君はさう書いて、丁度兒童の村のやうな小さな學校の繪を書き、その運動場で、雀

の生徒が、雀の先生とビツクチヨと囁りながら遊んでゐる所を書いた。

「アカイキンギヨが スウイスイ。」

瑛子ちゃんは、水の中に、金魚を四五匹書いて、それに水草をつけて加へた。

「シヨウチヤン ト リスクン オモシロイ。」

齋藤君は「正ちゃんの冒険」に出て来る栗鼠を書くのだつた。

「シシハ ケモノノ オウサマダ。」

小澤さんは、獅子が冠をかむつていばつてゐる所を書いた。

「ボタンニ カラシシ オモシロイ。」

美代ちゃんは赤色の牡丹に唐獅子をかいて、美しい合カードを作つた。

「ヘビガ トグロヲ マイテマス。」

中村君は大きな黒蛇がとぐろを巻いてゐるところを描いてゐる。

「トラハ センリノ ヤブヲ コス。」

この間の動物加留多の文句をそのままとつて星名君はかいてゐる。

「ナガイ クチバシ ペリカンクン。」を僕は今度は書くのだよと、齋藤君は次のカードの想を發表してゐる。

「先生面白いね。いくらでもいい考が出るよ。」どう云つて子供達は一心に書きつゞけてゐる。

「オシリニ チヨウチン ホタルサン。」

「ゾウガ ハナヲ クルクル マワシテキル。」

「ウサギノ ダンス ララツツ ララツツ。」

「ツバメノ ヒコウキ ガ トンデキル。」

「キツネハ ヒトラバカス。」

「シタキリ スズメ ノ オジイサン。」

「カエル ガ オイケ ニ ウイテキル。」

など次々に出来上るのだつた。

「先生、僕のは面白いだらう。」さう云つて、カードが一组出来上ると私の手許にもつて来るのであつた。

かくして次の日までは、随分たくさんカードが出来たので、それを使つて加留多遊びをすることになつた。

「ス」の字の合カードが二枚あつたり、「オ」の字の合カードが三枚あつたりした。

スゞメノセイトハ ビツクチヨ

スゞメガ、ヤネノウヘ ナイテキル

といふやうに……でも、同じ「ス」の字の合カードであつても、繪は違つてゐるので、讀む文句と繪とを見分けて子供達はよくとつてくれた。第一回は私が讀み手で子供はカードを取つた。第二回から子供の一人が讀み上げた。

動物加留多は買つて来たものは高尚すぎるものであつたが、子供の作つたものは、子供

らしく、子供達にしつくり合つてゐるので大へん喜んでやつた。

かくの如くにして、動物加留多は、初期の綴方練習になると同時に讀方練習にもなつた。又會話しながら加留多を作つたり、取つたりしたから聽方話方練習にもなつたわけである。尙圖畫もかいたから圖畫練習にもなつたわけである。

◇

學校には、銀鳩がゐる、前にはモルモットや小鳥もゐた。小鳥のうち紅雀は霜の夜の冷たさに慄へたが死んでしまつた。あとに残つたかなりやは野良猫にさらはれてしまつた。モルモットは休みのうちに逃げだして行つた。

小鳥は子供の最も好きなものである。いや子供ばかりではない大人も大抵はすきだ。放課後など、ホウ　ホウ　ホウと鳴く鳩の聲をきいてゐると教はれたやうにさへ私には思へる。

子供達は大根の葉つばをやつたりして小鳥をかわいがる。

武井「お休みには小鳥どうするの。」

私「二谷さんがゐるからお世話をしてくれるよ。」

武井「じゃ、心配はないね。」

小鳥を愛する子供は、休みの中の小鳥の管理にさへ懸念するのであつた。

小鳥の光きちようさんは紅雀

小鳥のしやしようさんは文鳥だ

小鳥のお客さんかなりやさん

「大塚々々」

小鳥の車掌が云つてゐる。

或日、子供のお部屋の小鳥の籠を見上げながら、尋二の小野君は、獨語してゐるのであつた。



○東の空

東の空が
白くはつて来た。
馬の鳴くこゑが
きこえて来た。

(尋二 井上 是信)

○さつね

ほつほつほつ
雨がふる
すゝきの中で
こんときつねが
一こゑないた。

(同人)

○かめ

かめがおよぐ

おもしろいな
こどもがみてる
おとうさんもみてる。

(尋一 武井 久)

○ヒコウキ

ヒコウキダ
コドモガソトアミテキダ
ホクガトンボチモツテ
カヘツテキダトキダツタ。

(尋一 有岡 弘祐)

○さる

花がさいた
さるがすべり
さるが一びき二びき
三四 四四
のいらずのぼつて
あかんべしてのぼつた。

(尋二 井上 是信)

○草のは

第一篇 低学年の國語生活學習

草がびーんとびた。

そこへてふてふがとんで来て

ひらくくくくとびまわる。

(譯二 石川 達子)

子供の童謡なんかには、殆ど動物が配せられてゐるやうに思はれる。

◇

英語教師のウイリヤムさんは動物遊戯で英語を教へて居らつしやる。先づ次のやうにみんなが動物の名をもつ。

有 岡 Fox
高 松 Tiger
小 野 Rat
松 田 Horse
増 戸 Lion
井 上 Rabbit
豊 島 Camel
早 川 Sheep
藤 澤 Elephant

野 口 Dog
武 井 Bear
堀 場 Cat
元 治 Monkey
西 西 Goose
小 鹽 Hen
平 田 Fish
石 川 Cow

まづ、皆が椅子に座つて圓陣をつくる。そして誰かの一人が圓板をもつて、皆の真中に
出て、

「モンキー」と呼んで圓板をくる／＼と廻して自分の座にかへる。すると、「モンキー」の
元治君はその圓板の廻つてゐる中に、立つてその圓板を両手でつかむのである。もし圓板
が廻つてゐる中に取ることが出来ないで圓板がたはれてしまつたら、グッドバイになる。

「タイガー」

「ハイ……」高松君がうまくとる。で高松君が圓陣の中心にゐて、

「ライオン」と云つて廻す。

「ハイ……」増戸君が出る。

これなども一寸面白い學習の仕方である。不知不識の中に動物の名を覚える。聽方や話方を同時に興味の中に學習してゐることになる。

子供が動物を愛好するのは、狩獵本能の一つの表はれかも知れない。狩獵本能の最もよく發達し、その技能の鮮やかなもの知力の優れたものが最もよく子孫を残し、優秀な種族となつたのである。その種族本能が現代の人類に遺傳してゐるのは怪しむに足らぬ。これを適常に正しく生かすことが教育の正しい行き方である。尙蒐集本能、移動本能、適應本能等あらゆる本能はうまく生かしてやりたいと思ふ。

第二編 中學年の國語生活學習

第一 中學年に於ける國語學習の傾向

一 聽方の進歩

一二學年の頃旺盛だつた聽方の興味はこの學年に到つても決して消衰はしない。やつぱりその興味は旺盛である。しかしその旺盛な聽方の要求力は一二年のそのやうに單純ではない。彼等は話に對する理解力と鑑賞力と批判力とがウンと進んでゐる。つまらない話をしたつて彼等は耳を籍さなかつたりする。又單純なお話がつゞくと何か別な趣のあるものを要求したりする。例へば童話が續いた後には、「先生の幼年時代」のお話を要求したり、或は理科談や地理談を要求したりする。

この時代に於て私は多種多様なものを聽かせて置きたいと思つてゐる。例へばアンデルセンの「クリスマス木」アーミチスの「母を訪ねて三千里」トルストイの「イワンの馬鹿」セルヴァンテスの「ドンキホーテの武者修業」メーテルリンクの「青い鳥」それからロ

ピンソククルソー漂流記、ガッパ旅行記等の如きもの、勿論、これ等は總てを網羅することは出来まいが、適當なものから順次續けて聴かすやうにしたいと思ふ。

次に歴史談の如きは、低學年に於ける太古の傳説「因幡の兔」とか、「國引き」とかいふやうなものから進んで、坂上田村麿とか、聖德太子とか、高松城の水攻めとか、關が原の戦とかいふやうな、稍々複雑したものを取扱つて見るもよい。地理談は教師の實地旅行したものや話を話してやればよい。理科談に於ては卑近なもの、珍奇なもの等をとりがよい。

卑近なものとしては、「御飯がウンコになるまで」とか「雨はどうして降るか」といふやうなもの、珍奇なものとしては、「海底の魚」とか「こぼんいたゞき」といふやうなものを採るのがいいと思ふ。

この頃になると、自己の生活をしっかりと把握して、その生活を鑑賞して行く力も加はつて来るから、教師自身の生活實話を發表したり、ユーゴーや、アンデルセンやトウマス、エヂソン等の日常の生活態度について話してやるのがよいと思ふ。さうすればそれが生活

觀照の指導になつて彼等の生活は益々深まつて行くと思ふ。中學年に於ても依然として、聽方は重要な地位を占めて生活學習を彩つてゐる。

二 讀方全盛時代へ

聽方は讀方の先驅をなして、益々生活を擴張して行くが、讀方もやはりその後を追ふて益々語彙を豊富にし、漢字の記憶を増し、漸次讀書力が進んで来る。つまり高學年の讀方全盛時代の門戸にある時だ。で、なるべく、内容に興味のある、そしてこの時代の兒童相應の讀書力で消化することの出来る讀物を與へて、適宜に指導して行くべきである。そのためにはどうしても國定の讀本だけでは物足らぬ。課外の讀ものを提供してやらなければならぬ。例へば、落合太郎氏「こぼろぎと象」鈴木三重吉氏「世界童話集」楠山正雄氏「日本童話寶玉集」世界童話寶玉集」濱田廣介氏「ひろすけ童話讀本」等の如きは、この頃の兒童に手頃のものであらう。無理をしてかうした課外讀物を多量に詰め込むことはよくないが、學級文庫などにさうしたものを設備して置いて、自發的な興味に乗じてすん／＼讀書

力を進めるのは最もよいと思ふ。讀書の興味が出来れば、この頃の兒童はぐんぐん澤山のものを讀みこなして行くものだ。

國定教科書は、三四年に至れば新出の漢字もずつと増加する。書取などにも興味をもつやうな環境をつくつて置くことが大切だ。例へば書取用紙を刷つて教室の隅に置くとか、書取帳をもたせるとか云ふ風にして置けば、子供達は氣の向いた時書取をやり初める。かうした殆ど器械的作業だと思はれる書取などにも子供は案外興味をもつて勉強する。興味は精神の一時性の現はれたとも考へられる。その精神の一時性のまに／＼學習を進めた。精神の一時性に乘つた興味は仲々根強い力をもつものである。

三 話方の傾向

話方は、低學年の傾向をやはり延長したばかりで到つて自由だ。生活觀照の態度が深まつて行くにつれて生活實話の面白いものが生れて来る。又いろいろな童話や話を書いたりするために、童話的シーンがひとり／＼に醗酵して、創作童話なども發表するやうになる。

又、讀書力が進むにつれて、話方で發表する材料が複雑になり、範圍がひろまつて来る。

四 綴方全盛時代へ

綴方での發表も漸次、深みをもつやうになつて来る。記憶した文字を使つて表現して見たいと云ふ要求もあり、それに生活が深まつて来るにしたがつて、自然と發表の要求が起つてそれが綴方になる。

この頃になると、子供の小さな著述をやらせることも面白い。油がのつて来ると、随分面白いものをつくる。綴方に於て、指導と稱してあまりいろ／＼な干渉をするのは面白くない。この時代はやはり低學年と同じく生活觀照の指導をなすことを本體としたい。表現指導の方面は、極く軽く機宜に應じて行ひたい。

第二 漢字學習に就て

一 國定讀本漢字提出の状況と兒童の漢字學習

小學國語讀本に於て漢字は次のやうに提出されてある。

| 讀本 | 新出 | 種類 | |
|-----|------|----|---|
| | | 種 | 卷 |
| | 一〇 | 一 | |
| 五 | 三九 | 二 | |
| 一七 | 七一 | 三 | |
| 四五 | 一〇二 | 四 | |
| 八四 | 一五八 | 五 | |
| 六四 | 一四九 | 六 | |
| 九五 | 一八〇 | 七 | |
| 八六 | 一六三 | 八 | |
| 一三一 | 二二九 | 九 | |
| 一四五 | 二四一 | 十 | |
| 一七五 | 二二二 | 十一 | |
| 一三七 | 二一一 | 十二 | |
| 九八八 | 一三四八 | 計 | |

この提出されてある新出漢字を概観するに、次のことが云へるやうに思ふ。

一 初めは字形の簡易なものを選び、漸次複雑なものに進んである。即ち卷二に於ては第三課に於て「大」「小」の二字、五課に於て「木」「人」六課に於て「犬」「川」「口」といふやうな簡易な文字が出されてある。それが卷三になると、九課に於て「雨」「高」「石」「方」十課に於て「手」「足」十一課に於て「村」「車」「長」「道」といつた風に稍々複雑になつてある。更に卷

五になると、第一課に「陸」「民」「千」「萬」(万)「代」第二課に於て「當」「徒」「教」「室」「級」「君」「冬」「問」といつた風になつてある。こんな風で、五六年に至ると可なり複雑な文字が提出されてある。

二 表を一瞥すると分るやうに新出漢字の数は低學年に於て最も少く、中學年に於て最も多く、高學年に於て稍々減じてある。即ち尋一二に於て新出漢字總計二百二十二字尋三四に於て六百五十字、尋五六に於て四百七十六字となつてある。

私はここでこの新出漢字について、私の考察をめぐらして置きたいと思ふ。

尋常低學年に於て、字形の簡易な漢字を選んだことは、兒童の記憶並に書寫に要する精神力の負擔を軽減するための心算であらう。字形の簡單なものは比較的記憶が容易であり書寫も又平易ではあらう。低學年の兒童は大體に於て、精神力が鍛鍊せられてゐないために過重な負擔を加へることは當を得たことではない。だから漢字の字形を簡單なものから複雑なものに漸次進めて行つたことは適當なことと思はれる。しかし字形を簡單にする

ことが直に記憶を容易にすることだと思つたり、書寫の負擔を軽減するものだと思つたりすることは間違だと思ふ。何となれば、記憶や書寫といふことは、さう云ふ客觀的要素によつてのみ規制せられるものではなく、寧ろ主觀的要素によつて規制せられることがより多いものだからである。例へば、字形のみからすると「雨」(卷三、九課)は「雲」(卷三、二四課)や「霧」(卷九、二〇課)よりも記憶も書寫も容易なやうに思はれるが、しかし記憶、書寫の實際は必ずしもさうではない。ここに或る子供があつて家の欄干にあつて前庭の植込みにふつく／＼と霧の流れてゐるのに見とれてゐたとする。花柏の生垣を背景にして赤いボン／＼ダリヤが咲いてゐる。冬青の木の葉から銀の玉のやうな霧の滴が下つて動かない。——さうした境地を發見して、霧に興味をもち、霧といふ字が知りたくて、教師なり父兄なりに尋ねたとする。この場合この子供の精神は、霧に向つて強度に活躍してゐる。したがつて假令まだ「雨」も「雲」も學んでゐなかつたとしても、「霧」といふ字はこの子供にとつては、此の場合收得も表現も共に容易になつてゐるはずである。これは心理

學の説明を待たなくとも、誰しも容易に認めることの出来る事實である。これに類した事實は幾等もあり得ると思ふ。この事實は記憶とか書寫とかいふやうな學習活動に於ては、外部的要素よりも、内部的要素が如何に重要な位置を占むるものであるかと云ふことを物語るものである。

それで學習指導に於て、字形の繁簡といふことに顧慮しないのは勿論よくないが、それにあまりこだわらざるのもいけないと思ふ。

次に、低學年に新出漢字の字數を少くし、中學年に最も多くし、高學年に於て減少したことについて考察したい。低學年に於て新出漢字數を少くしたことは、學習の負擔を軽減するためであらう。中學年に多くしたことは、編纂趣意書にも云つてあるやうに「漢字ハ長期ニ亘リテ反覆練習ノ後、始メテ兒童ニ習熟」せらるゝものであるから、中學年に多く提出して置けば、高學年に於て度々反覆練習が出来るといふ立場に立つたものであらう。

これに就てもやはり私は適當な考であると思ふが、しかし考察して置かなければならぬ問題がある。

低學年に於て字數を少くして、學習負擔を軽減しようとする企てに對して考へて置かなければならぬことは、學習字數がそれより遙かに多くても、學習負擔が極めて僅少である場合のあることである。兒童が内發的に漢字學習に興味を湧いた場合は、その興味に於てぐんぐん多くの漢字を喜んで學習するものである。私は尋一の子供達に「漢字學習カード」を提供することによつて、驚くべき彼等の漢字學習の發展を見たのであつた。僅か二月ばかりの中に三百何十字の漢字を學習して平氣でゐたものさへあつた。學習負擔など云ふことは、外部的には打算出來ないもので、内部的に考へるより仕方ないものと思ふ。又反覆練習の問題もこれと同じものである。徒らに字數のみ中學年に多く提出して教授したところで、反覆練習になるものであるとは云へない。多く反覆練習の資料を提供して、觸れしめることは大切だが、それは一つの要件にすぎない。他に未だ多くの要件のあるこ

とを知つてゐなければならぬ。注意とか興味とかいふ主觀的要素が、反覆練習に於ても主要素であると云はなければならぬ。

次に教科書に提出されてある漢字數について考察して置きたい。教科書には新出漢字が千三百四十八字、讀替漢字が九百八十八字提出されてあるわけである。この文字は多分編纂者が、日常須要の文字を研究して、教科書中に網羅したものであらう。それは少からぬ勞力が費されたことであらう。

ところで、その提出された漢字數以外漢字を教授することはどうであらうか。勿論無理に多くの漢字を注入することは、そこに多くの無理を招來して弊害を残すと思ふが、兒童の學習活動が自然の形に發露して、それ以上學習がはみだしたからとて、差支ないばかりか、それは却つて學習能率を上げることになると思ふ。それは前にも述べた通り、學習に於て分量的に多量に收得せられたとしても、學習の精神内容に歡喜があれば、決して負擔は

鮑、烏貝、蛤、しんみ、あさり、潮吹き

○木の名

椎、檜、杉、松、紅葉、金木犀、銀木犀、圓栗、銀杏、栗、柿、林檎、桃、密柑、梨、梅、葡萄、柚子

○花の名

百合、椿、菊、菖蒲、野菊、藤、菜の花、露草、鵝頭、牡丹、露草、百日草、千日紅、薔薇、紫花、鈴蘭、山百合、チューリップ、アネモネ、サイネリヤ、シネラリヤ、睡蓮、芍薬、向日葵、三色菫、菫、ダリヤ

○私のとつた雑誌の名

少女世界、少女の友、少年世界、金の星、赤い鳥、夏友、童話、幼年の友、子供の國

○私の知つてゐる驛の名

兩國橋、澁谷、牛込、上野、五反田、大塚、目黒、目白、高田馬場、四谷、神田、原宿、新宿、池袋、東武、丸の内、有明、豊谷、板橋、品川、大久保、中野、東京、お茶の水

○お友達の名

| | | | | |
|---------|--------|--------|-------|--------|
| 阿久澤 忠 | 久布白 三郎 | 中村 正人 | 杉 直子 | 吉田 弘治郎 |
| 阿久澤 ゆかり | 利光 博 | 志垣 乾郎 | 武井 澄雄 | 波邊 忠恕 |
| 松末 松枝 | 高垣 弘 | 岸 正樹 | 高松 徳元 | 早川 不二雄 |
| 福澤 昇八郎 | 小野 一男 | 三島 正六 | 野口 周一 | 有田 弘祐 |
| 増戸 太郎 | 井上 是信 | 豊島 國雄 | 高松 元治 | 西 正子 |
| 小鹽 いく | 平田 ゆさ子 | 石川 達子 | 石野 京子 | 齋藤 信夫 |
| 岸 功 | 星名 孝廣 | 宮本 知雄 | 中村 琢磨 | 小澤 かをる |
| 後藤 美代 | 成瀬 美子 | 成瀬 玲子 | 谷口 勝久 | 杉 正男 |
| 飯塚 万夫 | 内田 恵子 | 田村 稔 | 鹿島 勝久 | 五十嵐 重久 |
| 小野 静江 | 八洲 ミチ子 | 野口 マコト | 越村 卓爾 | 松末 眞 |
| 岩本 久子 | 天野 和子 | 野村 昌子 | 下中和 子 | 倉林 智恵子 |
| 川瀬 嘉雄 | 森田 守 | 堀場 彰 | | |

○臺所のお道具

ナリ鉢、皿、茶碗、箸、箸箱、お椀、杓子、金杓子、鍋、釜、鐵瓶、土瓶、フライマン、薬罐、電、棚、バケツ、手桶、撥桶、七厘、團扇、火鉢、瓶

○一のつく言葉

第二篇 中學年の國語生活學習

一枚、一夜、一段、一發、一度、一時、一般、一家、一息、一言、一身、一年、一字、一色、一足、一譯、一見、一命、一帖、一錢、一厘、一圓、一百圓、一個、一冊、一頁、一束、一番、一等、一群、一葉、一匹、一寸先、一里塚、一部分、一粒、同一、太一郎、正一

○人偏の字

仁、仇、代、作、仙、佛、僧、他、伯、位、使、供、伊、化、付、伏、位、佐、例、俗、僕、便、傷

○散水の字

汁、汗、決、沖、汽、河、汲、沼、池、泣、洗、流、浴、活、海、酒、浮、沈、清、濁、澄、消

上巻に於て述べてゐる漢字學習カードの學習の如きも、これに類した學習であつて興味あるものである。ついて一讀せられたい。

その他、いろいろな要求から、いろいろな漢字學習は生れることと思ふ。我々は偏に子供の要求力を尊重することにとめたいものと思ふ。

第三 聽方教材の擴張

一 教材の分類に對する考察

聽方にしろ、讀方にしろ、兒童にとつて精神的糧を取り入れる上に重要な仕方であつて教師側から豫めその教材に考慮をめぐらして置くことは、大切なことである。それは成るべく多様な教材を提供するといふ立場からも、成るべく高價な資料を提供するといふ立場からも意味あることである。

しかし教材を研究し、教材を用意したからと云つて、或は無豫定に偶發的に生れた材料を安價なものと思つたり、又教師が教材研究によつて得た信念を無理強ひに兒童に受容させようと思つたりすることはよくないことである。さうした心持さへなかつたら、教材はいくら豫定して置いてもいいわけである。

それから、教材を豫定按排する上の便宜から、從來教材の分類といふことが行はれて來

たのであるが、あれは如何なる意味をもつものであらう。

私の考ふるところでは、従來のあの修身的教材とか、理科的教材とか、歴史的教材とか文學的教材とかいふやうなものは、やはり大まかには考へ得ると思ふ。しかし、さうした大まかな教材の分類が出来るからといつてすべての教材がその分類の中に這入ると思つたりしては間違ひだと思ふ。宇宙には美でも醜でもない部面があるやうに、又美で同時に醜である部面があるやうに、さう簡単に分類では片付かない部面が幾等も存在してゐる。さう云ふことを呑みこんでゐて教材を分類して、それを使ひ生かせばいいと思ふ。

しかし、従來行はれた教材の分類といふことは、あまりにそれが高價に見積られてゐて却つて教育上色々な弊害を残したと思ふ。例へば修身的教材では、訓戒的な條項を、歴史的教材では、歴史的條項を重く豫定して、それを兒童に押賣したかの感があつた。つまり作品を見るのに修身的教材とか、歴史的教材とか云ふ概念で判断してかゝつて、その判断で兒童にのぞんだものである。概念で物を見るとき、その判断は多くは偏狭なものになつて

ゐるか、若しくは間違つてゐるかである。例へば卷七、「一太郎やあい」を修身的教材といふ立場から忠君愛國の精神を養ふための教材だと判断したとすると、それは間違である。一步ゆづつて間違ひでないとしても、それは偏狭極まる判断である。あの作品の中に美しい親子の情愛も含まれて居れば、勇ましい出征の様子も描かれてゐる。素朴な田舎の人々の純情も出てゐる。それを單に忠君愛國の精神といつたやうな簡単な判断を下すことは間違ひでなくて何だらう。偏狭でなくて何だらう。かうした間違と偏狭とを押賣された日には兒童達もたまつたものではない。

それから教材を兒童に提供するために、教材を創作する上にも、かうした概念のあることはよくないことである。かうした概念があるとき、創作意識は常にこの概念に邪魔されて生命が動かない。自由なその創造性を枯らされてしまふ。そのために出来上つたものは、極めて單純な而も味の無い作品となるより外はない。

教材を分類する必要は、其麼立場ではないと思ふ。大まかに教材を分類によつて、多様

な材料を児童に提供しよう、高價な教材を見落さないで、児童に萬遍なき接觸を遂げさせようとする——その方便にすぎない。だからそんな分類をしなくつても、多様な教材を提
供し、高價な教材を見落すやうなことの虞れがなかつたら、何も好んで、そんな面倒を見
る必要はない。だから、教材の分類といふことは極く軽い意味で役立たせたい。又その分
類も、至つて大まかなものであつてよい。

で、作品に接する場合、それが如何に分類されてあつたとしても、その分類にこだわつ
てはならない。作品に接する場合には、偏へに作品の生命に觸れることに專念すればよい。
そして自由に、何のこだわりもなく、作品の持味を教師は子供と共に味ひたい。

私は以上のやうな立場で、極く大まかな教材の分類を肯定する。そして藝術的教材、科
學的教材の二つ位に分けて考へてゐたらいいと思ふ。これは讀方にも聽方にも、話方にも
綴方にも及ぼさるべきことである。

私はこれだけのことを云つて置いて、中學年の聽方教材について述べて見たいと思ふ。

さて、低學年に於ては、聽方教材の範圍も狭い。低學年では主として童話をきいて居れ
ば満足してゐるが、中學年に及んで、生活が擴張されるにつれて、それだけでは満足しな
いやうになつて、或は理科的のもの、歴史的のもの、其他いろいろなものを要求しだして
来る。それでこの時代には特に多種多様なものを用意して、児童の要求を充分容れなけれ
ばならぬ。では、中學年の聽方の教材として一たいどんなものが恰好であらう。

二 中學年に於ける聽方教材

次に掲げるものは藝術的教材で同時に歴史的地理的教材であらう。

○ 白鳥の皇子

「いつか日本武尊のお話をしたことがありましたね。九州の熊襲達を、召使の娘のやうな姿になつて、酒盛の
座敷に入り込んで、お刺しになつた話や、それから東國で叢雲の劍で草をお薙きになつて、賊をおうちになつた
話や、ね……」

「まだ聞いてみますよ。橋姫のお話を……」

「さう、あれは相模から上總へお渡りになる途中の話だつたれ。この間、伊勢の國へ旅行して。日本武尊のおかくれ遊した能楽野にいつて、お墓にまいつて来ました。それで、いろ／＼なことを思ひだして、話して見ようと思ふ。」

「尊は運よく橋邊のお櫛をお拂ひになつて、そこにお墓をお立てになり、それから東國の賊を平げていよく大和の國におかへりになることになりました。」

尊に足柄山を越えて、甲斐の國にお入りになり酒折の宮にお出でになつて、おとまりになつた。

「新治筑波時を過ぎて

幾夜か寝つる」

とおうたひになれますと、おそばで火を焚いてゐた老人が

「日日なべて

夜には九夜

日には十日を」

とあとをつづけました。

新治、筑波といふのは常陸の國の土地の名で、そこからここまで尊がお出になるに費した日を数へると、十日九夜かかつたと云ふのでした。尊は老人の歌をおほめになつて、御褒美に東の國造になさいました。

甲斐の國から尊は信濃の國にお入りになり、その國境の坂の神を従へて尾張の國までお歸りになりました。そしてこの前約束をしたとほり宮養姫の所でお泊りになり、草薙の寶劍を姫におあづけになつて近江の伊吹山の神を征伐にお出でになりました。

尊はこの山の神ぐらゐる素手で殺してみせるとおつしやつて、かまはず上がつてお出でになりました。すると途

中で牛ぐらゐの大きさのある白い猪が出て来ました。尊は、「この白い猪はまさか山の神が化けたのではあるまい。多分神の手下であらう。こんな奴は歸りにでも、いとめてやれば澤山だ。」とおつしやつて、かまはず上つてお出でになりました。

さうすると急に空模様が変わつて、大きな雷がばらばらと降り出しました。尊は雷におうたれになると、何だかくらくらと目まひがして、氣が遠くおなりになりました。

さきほどの白い猪はやはり山の神の手下ではなく、山の神が自分で化けて現れたのでした。それを尊がばかにして、いばつたことをおひになつたので、山の神がおこつて、毒のある雷を降らして尊をお苦しめ申したのです。それで雷は大そうお惱みになりましたが、どうやら道ふやうにして山をお下りになりました。そして路傍に清水のわいてゐる傍においでになると、ほつと息をついて、冷たい水をおくくみになりました。これでいくらかの氣分がはつきりなさいました。そこでこの清水を後に居醒御清水とよぶやうになりました。今でも汽車で行くと「醒の井」といふ驛があります。

けれども尊はこんなことですつかりお體を悪くしておしまいになりました。そしてそこを立つて、美濃の國の當藝野といふ野の上にお出でになりますと、

「いつもならわたしの心は、いつでも輕輕さ空の上で飛んで行けさうな元氣であるのに、今はもう足がまがつて歩けなくなつてしまつた。」とお嘆きになりました。

それからまた少しお歩きになりましたが、もういよいよひどく疲れておしまひになつたので、杖に縋つてとぼとぼと一足づゝ運んで坂をお越しになりました。その坂を後に杖衝坂と申します。

こんな風にして喘ぎ喘ぎ、尊はやつと伊勢の尾津の崎といふ濱までお出ましになりますと、その一本松の

下に、この前そこをお通りになつてその下で御食事をなすつた時、つい忘れてお行きになつた太刀がそのまま無くならずにはやんと残つてをりました。
尊はその時

「尾張の國と真向ひの

尾津の崎の一本松

お前が人なら太刀はかせ

着物も着せたい一本松」

とうたつて、松がよく太刀の香をしてくれたことをおよろこびになりました。それから先へお出でになつてある村へお入りになりますと、

「わたしの足はこんなに三重にも曲つてしまつた、いかにも疲れて歩けない。」

とおつしやいました。そこでその村を三重といふやうになりました。それでもまた道ふやにしてお歩きになつて尊はとうとう龍養野といふ野におつきになりました。これが私の此度行つたところですよ。伊勢の龜山といふ驛から二里ばかり奥にある可なりひろい野でありました。その野にはきれいな川も流れてゐました。野の所々に今は民家が立つてゐますし、田畑もひらけてゐました。尊はその時淋しい野の中で歩み悩みながら、つくづく大和のふるさとのおうちの事をお思ひ出しになりました。

「大和は山の中の國

青葉の山に囲まれた國

大和が美しい

「命あるものよ、

その國の平群の山の

樞の葉を、

髪にさし、胸にさし

今日の日を樂しめ子らよ

「戀しい我家よ

雲がたつ

大和の國に雲がたつ。」

と、ちぎれちぎれにおうたひになるうちに、御病氣がいよいよ重くなつて來ました。その時尊は宮養姫の家へあづけておきになつた草薙の寶劍のことをお思ひ出しになり、

「妻の家に

残して置いた

劍よ、劍よ。」

とうたひさして、後に宮養姫が熱田のお宮にお納め申し上げました。

日本武尊のお亡くなりになつた知らせが、早馬のお使で大和の國に届きました。するとお國に残しておいでになつた尊のお妃やお子たちがびつくりして、駆けつけてお出でになりました。そして尊のお亡くなりになつた場所にお墓をおつくりになつて、そのぐるりの田の中にくろげまわり、遣ひまはつておいおい聲をあげてお泣きになりました。その邊の田は昔のとほりに残つてゐます。

するとおなくなりになつた尊は大きな白い鳥になつてお墓の中からはたばたとんでお出でになりました。そして大空へ高くかけ上がつて、やがてまた遠邊の方をましてとんでお行きになりました。

お妃やお子さまたちはそれをごらんになると、泣き泣きおあとを慕つて、竹の切り株にお足を痛めて血だらけにおなりになつても、痛さを忘れて一生懸命にお出でになりました。出来るものなら御一しよに空を飛んで行きたいと思ひました。心だけはおあせりになつても、手足が少しも進みませんでした。それでどこまでも白い鳥のおあとを追つて、しまひには海の中に入つて、腰まで入つて、腰までさぶぶつかりながら追つておいてになりました。白い鳥はそのお氣の毒な方たちをあとに残して、磯から磯を傳つてとんで行きました。みんなは波に足をとられながら、どこまでも泣きながら追つてお行きになりました。

白い鳥はとうとう伊勢の國から河内の國の志貴といふ所であつてとまりました。そこでそこへお墓をこしらへて白鳥の御陵といつて一旦おしづめ申し上げましたが尊の靈はまた鳥になつてとうとう天までのぼつて行つておしまひになりました。

私は能褒野のお墓に參つて、この古い昔の話を思ひうかべて、涙の出るやうな氣持になつてみました。

(楠山正雄氏作を参考とした)

次にかゝげるものは科學的教材として恰好のものである。

○うなぎのお話

「不思議な動物、鰻のお話をいたしませう。」と、いつたら、皆さんは多分、

「うなぎ？ うなぎがどうして不思議な動物だ。」と首をかしげて、いぶかしがるでせう。が、ま、おきよなさい。うなぎは實際に不思議な動物です。うなぎは、大きくなるほど小さくなります。うなぎは、魚のくせに陸を制

ひます。うなぎは川や、池や、沼やに棲んでゐながら壽命が盡きて死ぬときにはきつと海へ歸ります。

おそらく皆さんは、うなぎについての、かうした事實を正しく知つてはゐますまい。

第一皆さんは、うなぎを川魚だと考へてゐるでせう。けれど、これは途方もない間違ひで、うなぎの故郷は、海も海、二千メートル以上の深い、深い海底にあるのです。

海底に産み落されたうなぎの卵は、やがて孵つて幼魚となります。學者はこれを、レプトセファルスと呼んでゐますが、このレプトセファルス君は、一見、どうしてもうなぎとは思はれません。

まつ白にすきとほつた美しいからだを持つてゐて、形はまるで、木の葉のやうにうすつべらだが、段々大きくなるに従つてレプトセファルスのからだは、不思議にも小さく小さくなつて行くのです。そして色々追々とうなぎらしく、薄汚ない黒色に變ります。と彼等は故郷をふりすて、淡水の理想境へと、長い旅をはじめ出す。

元來、レプトセファルスは、我儘者で、あきつばい。海から河への旅をしながら、

「どうもこの河は氣に入らない。もつとい、河はなからうか。」
など、贅澤な考へをおこします。そんな時、彼等は躊躇なく陸へ匍ひ上るのです。そして、遡つた河が、さては、池か、沼かをたづね求めて、せつせと、陸地の旅を續けます。

昔の人は

「山の芋がうなぎに化ける。」

なんかといひました。これは、陸に上つたうなぎが、畑かになかできこつてゐたのを見つけて、深い考へも

なくいひ出した言葉でせう。

それはさて置き、レポートセファルスはやがて、一人前のうなぎになり、終ひに好きな河か池か、沼かを探しあて、そこに四五年も静かな生活を送ります。が、壽命のつきる少し前になりますと、急に故郷を思ひうかべて「僕は海で、生れたんだ。だから、海で死ぬんだ。」

と、さつさと、長年のすみかをふりすて、海の國へと歸り行くのです。何んと皆さん。不思議な動物ではありませんか。

——大阪毎日新聞——

第四 童謡について

あれ！

水引草が咲いてるわ

赤いおまんまのやうに

ゆらくゆらく

ゆれてる——

これはある晴れた日、尋一の石野京子さんが、お部屋からすぐ前の家の生垣の中に咲いてゐる水引草を見て云つた言葉である。

水引草は本當に、赤いおまんまのやうにゆらくゆらくゆれてゐた。私はその花に見入つてゐる京子さんを見ながら、京子さんの心もあの赤いおまんまの水引草のやうに氣持よく揺れてゐるのだらうと思つた。私はこの童謡を讀んだくけでも、私の心も静かにゆれる。

さて、童謡は、子供達が殆ど無意識的に、何かの對象にぶつかつて、その全人格をゆり動かしたときに生れて来るやうである。原始人達の歌の心も恐らくさうであつたらう。

しかしながら歌の心は、いつまでも無意識的であつては進歩がない。一面意識的にも純情を育てやうとする心持もあつてよからうし、又思索的な態度もあつていいと思はれる。だが、思索のために純情を枯らすことは恐しい。

尋三四の頃になると、ぼつ／＼さうした有意的な指導も必要であらうと思ふ。露骨にさうした指導はしないにしても、教師だけは、童謡のいかなるものかといふことについては

知つてゐなければならぬ。童謡についてはいろいろな人々がその意味を云つてゐるやうであるが——私は野口雨情氏が云つてゐる言葉——童謡とは童心を通して見た物の生活を音楽的旋律のある今日の言葉で云ひあらはした藝文である——で盡きてゐると思ふ。それで童謡の核心となるものはどうしても童心そのものである。童心とは純真無雜な子供心である。心が純真無雜であれば、物の意義——生活が最も鮮活に映じる。その鮮活に映じた心が胸の中に居たまらないでリズムをもつて表現されて自然に童謡は生れる。

で一口に童心と云ふも童謡の上では、種々な形となつて表はれて來るものである。

私が鳥取師範附屬時代に「小鳥」といふ郷土雜誌を創刊してゐた時、縣下の子供達の童謡を見て、その童心の表はれが多様であるのに氣付いたことであつた。或るものは精緻なる観察となり、或るものは豊富なる情味となり、或るものは美を憧憬する心となり、或るものは自由奔放なる想像となり、或るものは無邪氣なる子供心となつて表はれる。それ等はいづれも童心そのものにちがひない。次の作品にはそれ等の心持がいかにもよく表はれ

てゐると思ふ。

○わかば

木も草も

わかば。

あな

あちら

こちら。

あな

あな

わかば。

私はこの童謡をよむと若葉に包まれた自然の大きな景色が眼に映じて來る。

さら／＼した初夏の光。

すつきりした清澄な大氣。

そんなものがこの「わかば」とほして遺憾なく直觀される。

○月夜の鳥

月夜の鳥
月夜の鳥
みちを忘れた
月夜の鳥
町は明るい
歸るにこまつた。

これは全く子供の夢の作品であらう。しかも美を憧憬する心の夢が生んだものだらう。町は明るい歸るに困つた。——この一句に美しい街の空と、そこにさ迷ふ仔鳥の姿が點出する。

○竹の子

芽が出た 芽が出た
たけの子が
皮をかぶつて
出て来たぞ
かわがおちたら
青竹だ

天をつくやうな
青竹だ。

何といふ旺盛なる生命力をもつ竹の子であることよ。全く生命の驚異である。

それに驚いた子供の心が尊い。「天をつくやうな青竹だ——」の一句にその生長力が十分こもつてゐるのではないか。

○ながしの小僧

ながしの小僧
こぼろぎさん
毎日毎夜
どろんこの中で
ころころころころ
鳴いてゐる。

しめつばいながしの下で鳴いてゐるこぼろぎ——ながしの小僧の陰うつなすがた！
子供でなくては感じ得ない境地だ。

○お月さんの笠

お月さんの

笠には

ひもがない。

お空の上で風いだら

落ちて来るだらう

落ちたら

ひろつて

かぶつてやるよ。

無邪氣な空想だ。

而も子供にとつては眞實な空想だ。落ちたらひろつてかぶつてやるといふ心持も無邪氣でうれし。

かうして、以上かゝげたものを眺めて見ると、それ／＼違つた味をもつて童心が表はれてゐる。その人その人その題材によつて、童謡はいろいろに形をかへて表現されるのである。

それを見きわめて、各伸ばして行きたいものである。

然らば童謡はいかにして指導するか。

童謡教育の第一眞諦は童心を保つことと育てることだ。約言すれば子供の童心を保育することだ。一たい童心といふのは、純情そのもので、而もその純情そのものは人が自然から生れたまゝ恵まれてゐるものだ。あたかも草木の若葉が自然に美しさを恵まれてゐるやうに、生れながらに神から賦與された性狀だ。それで童心は育てる方面よりも寧しろ保つ方面に力を用ひなければならぬ。そのためには先づ兒童の生活を解放して、自由に純情に充ちた生活をさせる用意がなくてはならない。樹木の若芽は廣やかな青い空と、充分な空気がなくては、樹木そのものゝ本然の特質を發揮しない。それと同じく兒童の純情も生活そのものが自由に解放せられなくてはならぬ。兒童の村の教育の如きは、この點に於ては申分なき程、生活が解放されてゐる。

育てる方面では、優れた作品を提供することが大切である。童謡の優れた作品とは前述

したやうに重心そのものゝ遺憾なく表現されたもので、色々な個性の色彩を帯びたものである。いろいろな優れた作品が、作家によつて、提供されてゐるがとり／＼に滋味をもつてゐる。雨情氏には雨情氏らしい土臭の氣分があり、白秋氏に白秋氏らしい香氣があり、その他、西條氏には西條氏らしい異國的氣分があり、何れもとり／＼に面白いと思ふ。それ等を適當に提供したい。

○證城寺の狸囃

證、證、證城寺

證城寺の庭は

ツ、ツ、月夜だ

皆出て來い來い來い

己等の友達ア

ほんほこほんのほん

負けるな、負けるな

和尚さんに負けるな

來い、來い、來い來い來い

皆出て、來い來い

證、證、證城寺

證城寺の萩は

ツ、ツ、月夜に花盛り

己等の友達ア

ほんほこほんのほん

○おしめり

おしめり、おしめり

こねか雨、

木馬のお耳に

虹かける。

おしめり、おしめり

つくしん坊

いたちのお宿に

槍立てる。

—野口雨情氏—

おしめり、おしめり
てんとう蟲
鏡のふちでも
旅してゐる

—北原白秋氏—

以上かゝげた二つの童謡には各々異つた味と香氣とがあるではないか。我々は優秀な作品に接して、各異つた世界から、美しい清らかな童心にふれさせたい。

しかし、優秀な作品は、所謂大家の作品にかぎつたことはないことは勿論である、大家と稱せらるゝ作品の中にも案外つまらぬものもないではないし、又兒童の作品の中にも案外いいものもあらうし、要はその作品をみつめて、いいものを提供したいものである。

作品を提供する外優れた作家にふれしめることはよいことだ。

私の學校では野口雨情氏に頼り、度々童謡のお話をして貰つたり、童謡の自由朗詠をして貰つたりしてゐるが、これなどは、最もいい指導だと思つてゐる。又私は時折拙いながら、童謡を作つて、子供達に讀んでやつてゐる。又子供達から生れた童謡は常に發表

して鑑賞させてゐる。兎に角かうした機會をなるべく多く作ることは、この純情を養ひ育てる上に効果のあるものと信じる。

序に方言の問題に觸れて置きたいと思ふ。

綴方に於て方言を使用することを非常に忌避する人と、一方には頗る寛大に取扱つてゐる人がある。これは一たいどう云ふ風に取り扱ふのが至當であらうか。

八波氏は曰く、「國語教育の主なる目的は、國民相互間に思想の交換を完全に行はせることである。然るに方言は地方的、訛語は個人的の言語であつて、到底國民相互間に思想の交換を行はせることの出来ない性質のものである。故に標準語に之を統一しなければならぬことは、今更嗽々を要しないことである。ところが近來、童謡が流行しだして、方言訛語が復活する傾向があるが、これはどう見たものか。童謡のみならず、一般綴方にも、地方色が出、個性が現はれて面白い、などいふ理由から、方語訛語を自由に用ひさせる人もあるやうですが、國語教育上決して寛恕すべき事ではありませぬ」と云つてゐる。

八波氏の云ふやうに國語教授の目的は、國民相互間に思想の交換を完全に行はせることにもあるだらう。私はさうした内容を内包させて、更に生命生長のための器であると云ひたい。(詳しくは上巻「生活に於ける國語の位置」参照)で、國語は思想を交換するばかりでなく、自己の生命の生長のためのものだ。この場合、國語は偏へに自己の生命に奉仕する具となつてゐる。そしてこの場合、自分は自分らしい表現をして落付き、そして生命の生長を實感し、その生長を高めて行くであらう。

○木

木ますぐなれ
ふにや／＼にまがんな
なんぼしても
ましてなれないか
うんとへんばれ
なんぼへんばつても
なれないか。

これは曲つた樹木に對して、眞直になれとの作者の要求が童謡となつたものであらう。この要求は單なる他人に對して思想を傳へる要求ではなく、自分自身の心の眞直になりたい要求が強く含まつてゐるに違ひない。その生命の要求がこの童謡になつたのである。思想交換などいふことは超越してゐる。ところが思想交換といふやうなことにこだわつて、この童謡を標準語のみで書いたらどうなるであらう。

○木

木、まつすぐなれ
ふにや／＼にまがるな
なにほどしても
まつすぐなれないか
うんとふんばれ
なにほどふんばつても
なれないか。

これで果して作者自身の生命は満足するものであらうか。標準語でなくては思想交換が出

來ないから書き直すのがよいと云つて、教師が右に掲げたやうなものに訂正したら、作者は生命の冒瀆を真紅になつて憤るであらう。私は自己の生命に信順するものにとつてはいくら方言を使つても差支ないと思つてゐる。

同時に又さうした生命の要求の表現こそそれがよりよき思想交換の役目を果す、といふのは、作品に於ては生命力さへ充實して居れば、方言が二つや三つあつたとても、十分に讀むもの、胸には、はつきり思想が映じて來るものである。前にかゝげた原作と標準語に改作したものとの思想の傳達力を比較して見るならば誰しもはつきり分る事實であらう。

だから、私は方言は、思想を完全に傳達出來ないと云ふ立場に立つて否定するものに對しては賛成は出來ない。それと同じ理由で、方言を使へば思想が却つてはつきり傳達出來るといふ思想にも賛成は出來ない。要は標準語とか方言とか云ふ概念に囚はれず、生命そのものに信順すべきである。

もう一つ方言に對して述べて置かう。

方言は入波氏の云つてゐるやうに、地方的なものであるが私はこの地方的だといふことにやはり存在の意義があるやうに思ふ。その土地、その土地の土が方言を生んでゐる。方言には土の香がこもつてゐる。方言を思ふとき、私達は故郷を思ふ。

何時までたつても、日本國中が皆一樣に標準語が使用せらるるやうになるとも思はぬが、そうなつたら、日本の國はどれほど淋しいものになるだらう。それは人間の顔が皆一樣になつてしまつたと同じ單調さ、淋しさだ。

方言がどれほど、我々の生活を豊かにしてくれてゐるかといふことにも感謝しなければなるまい。

方言にこだはりすぎるのもいけない。標準語にこだわりすぎるのもいけない。我々は生命の一路を正視したいものである。

第五 童話について

童話を兒童に與へる目的は、(一) 直接人間の能力を練磨して行くこと、及び(二) 子供に愉快を與へて、所謂兒童期を満足さすことの二つの方面があることは已に上巻に於て述べた所であつた。

近頃作家の物してゐる童話には、随分藝術味の豊かな美しい作品があるが、これなどは文化人としての感性を洗練しその藝術的人格を高めて行く上には價值あるものだと思ふ。島崎藤村の「幼きものへ」「幼ものがたり」の如き、武者小路氏、秋田雨雀氏、濱田廣介氏の童話の如き何れも、さうした方面に特色をもつてゐる。これ等の童話は即ち(一)の目的を達成するためには恰好のものであらう。

次にかゝげる濱田廣介氏のものはさうしたもの、一つであらう。

○松夫さんと金魚

松夫さんは四つ、お姉の文子さんは七つ、お義母であそんでゐました。そのうちに、どうかして、松夫さんが泣きだしました。

「あら、泣いちやいや……いいものをあげるから、ね、いいでせう。」

一生懸命な文子さんのなだめごと、いまは役に立ちません。「わあわあ。」と、松夫さんは泣きだしました。涙は、お目から雨のやうにながれました。お母さんは聞きつけて、すぐに出ていらつしやいました。困つたやうな顔つきをして立つてゐる文子さんと、泣きたてゝゐる松夫さんを見つしよに見て、お母さんにはつこりなさいました。

「まあ大へんな涙、まあちゃん、涙をみんな流してしまふのは、なしいことよ。」そしてつゞけておつしやいました。「ね、あのお部屋のおもちや函からバケツをもつていらつしやい。涙をそれにお溜めなさい。お母さんが、その中に入れる金魚を、ね、かほいい金魚を買つてあげませう。」

松夫さんはすぐにお部屋にいきました。そしてブリキの小さなバケツをもつてきました。松夫さんは、おちる涙をバケツのなかに入れようと思つたのではありません。赤い金魚がほしかつたからでありました。涙はとまつてしまひました。

「おほほ、おほほ。」とお母さんはお笑ひになりました。(ひろすけ童話讀本)

しかるに小波山人のものした所謂「お伽噺」の如きは、子供に愉快と享樂とを伴へるためには餘程考慮せられてゐる。それは表現されてゐる、感情には粗つばいところはあつたが仲々に面白いものが多い。楠山正雄氏のものなどにも面白いものがある。

この子供の愉快を主としたる童話は、その童話をきかせたからとて、直接それが子供の知識の上には、左程効果があるといふのではない。だが子供は、その話と共に勇み、その

話と共に遊ぶ。その勇み遊ぶことが、子供の力的生活であり、それが後日、子供の活動の力の源泉となると思はれる。次にかゝげる楠山正雄氏のものゝ如きはさうした興味本位のものであらう。

○長い名

ちよんきりのちよんさんのほんとうの名を誰も知りませんでした。何でも亡くなつたこの子のお母さんがこの子の運がいいやうに何かいい名前をつけやうと三日三晩考へぬいて、病氣になつて、いよいよ目をつぶるといふ時に、かすかな聲で

「あやつと考へつきました。この子の名は、ちよん。」

といひかけたなり、もう口が利けなくなつてしまつたのです。そこでみんなは仕方がないので、「ちよん」きりで名前がされてなくなつてしまつたといふので、「ちよんきりのちよんさん。」とあだ名を呼ぶやうになりました。そのあだ名が本當の名前になつて、いつまでたつてもちよんきりのちよんさんでした。

しばらくたつて、ちよんきりのちよんさんのお父さんが、二度目のお母さんをもらひました。間もなくこのお母さんにも子供が生れて、ちよんきりのちよんさんにも弟が出来ました。すると或人がお母さんに、子供に短い名をつけると、その子供の命は短いし、長い名前をつけるほどその子の壽命は長いものだといつて聞かせました。そこでお母さんは、かはい子にせいせい長い名前をつけてやりたいと考へて、とうとうつけたもつたり、「大入道、小入道、まつびら入道、ひら入道、せいたか入道、播磨の別當、へいとこ、へいとこ、へいがのこ、へめ

たにかめた、いつちようぎりかちやうぎりか、ちよちよらのちよぎりか、ちようぎりか、ちように、ちように、ちよびくに、長太郎びつに、長びつに、あの山の、この山の、ああ申す、かう申す、申す、申すの申し子の、やしきあんどに平安寺、てんもくもくのもの造坊、茶碗茶臼の祇々蔵の榮助。」といふ素朴もない長い名前をつけました。

兄弟はだんだん大きくなつて、よく喧嘩をしました。すると弟はにさんさんゝわるいいたづらをしては逃げて行つて、遠くの方でまだからかつてゐました。「ちよんきな、ちよんきな、ちよんゝきなきな。」かう云はれると、ちよんさんはくやしがつて、貰けずに弟の名前をよんで、からかひ返してやらうとしました

が
「大入道、小入道、まつびら入道、ひら入道、いつちようぎりか、ちようぎりか。」
と早口にやつてゐる中に、舌がもぢれて、痔瘻ばかり起つて來ました。その間に弟の方はどこかへ逃げて行つてしまひました。

ちよんさんのお父さんはまた、ちよんさん、ちよんさんさ、兄さんの名前が、よびいいのです、何かにつけて「これをしろ、ちよんさん、あれをしろ、ちよんさん。」

と、ちよんさんばかりひびく使ひました。いたづらをして、「これ、ちよんさん、こゝこゝい、どつん。」とすぐやられますが、弟の方は「大入道、小入道、いつちようぎりか、ちようぎりか」をやつてゐる中にくたびれてしまつて、おとうさんも小言をいふのが、めんどくさくなりしました。お母さんは「やつぱりあの子に長い名をつけていいことをした。」と思ひました。

或日ちよんさんは、お友達と一しよに裏で遊んでゐましたが、どうかしたはづみで、ちよんさんは井戸に落ち

ました。

「ちよんさんや、ちよんさんや、ちよんさんやい。」

皆は口口から名前をよんで、繩を下したり、梯子をかけたりにして、やつと、ちよんさんを助け出しました。おいあさんは、「やはり、短い名前の子は運がわるいといふのは本當だ。」と思つてゐました。

それから二三日たつて後、子供たちは、また裏で遊んでゐました。

ちよんさんの弟は、「ちよんさんの落ちたのは名前が短いので、運が悪いからだ、おれなんか、どんなことをしたつて落ちやしない。」といばりかへつて、わざと井戸側にも下つたり、釣瓶をひつたりしてゐる中に、はすみでほかんと井戸の中へ落ちてしまひました。大ぜいの友達はびつくりして、ちよんさんのうちに駆けつけて「大へんです。今、大入道、小入道、まつびら入道、ひら入道、張子の辨慶ぢやない播磨の別當、へいとこ、へいとこ、へいがのこ、こけたかおちたか、まだ早い、へめたががめただ、一丁二丁目の糸屋の眞、さうではない、布袋のとぶくろに、ええ、あひさ、おふた、おみいざくら、さうじやない、ちようにちよびくた、三べんまわつてその子にしよう。さうでもない。あの山の、この山の、山から小僧がとんで来た。何と云つたか間違つた。ああ申す、かう申す、申す、申す、勘三郎、かあかの恩を忘るなよ。とんび、とらう、とう三郎、とうとの恩を忘れるな。ほいまた違つた。てんもく、もく、もく、誰がさう云つた。隣のおばさん、さう云つた。隣のおばさん、さう云つた。隣のおばさん、さう云つた。隣のおばさん、さう云つた。隣のおばさんが井戸にはまりました。」

と知らせました。

「それは大へんだ。」

と、みんなで駆けつけろうちに、あんまり手間をとれたので、長い名の榮助さんは、とちとう水に溺れて死に

ました。

(補山氏 日本童話寶玉集下)

私はこの話を子供達に読んで聞かせたところ、大へん面白がつて、何回も読んでくれといふ。三四回に渡つて讀んだ。子供達は話の筋よりも、その面白い断片的事實に、大へん滑稽味を覺へ、愉快を感じるやうだつた。

其の長い名を早口に讀んで行くとき、子供達はいかにもうれしさうにこくしてゐるのだつた。

それで童話は、人間能力の陶冶としての content と、又愉快と享樂とを與へるものとしての content を包含してゐるものがいゝのだと思ふ。

次に兒童の精神の發達階段と童話とにいかなる關係があるかその研究について私の考を述べて見たいと思ふ。

モイマン氏は次のやうに云つてゐる。

六歳前後は作つた想像を判断批判し、又、これを知覺や回想に従屬せしめると云ふ統制作用を缺き、従つて現實と全くかけ離れた空想に陥る。而してその空想は模倣的で構成的でない。

八歳前後に至ると受動的のものが著しく發動的の性質を帯びて来る。而して、その空想もその度を減じて来る。

十歳前後に至れば、彼等の經驗に遠い冒險譚の如きものを好むやうになり、外來の印象に對する統覺力を増して来るが故に、地理歴史に關する眞面目な物語を好むやうになる。

——と。

キアザー氏は、その著「お話による教育」のうちに兒童の心的發達を次の如く云つてゐる。

A 韻律愛好期

B 想像馳聘時期

O 勇力讚仰時期

D 傳奇趣味時期

の四期に分つて、それぞれの時期に適當な童話を指摘してゐる。

韻律愛好期

およそ、三歳より六歳まで位の兒童の心的發達期を指す。この年頃の兒童の興味と注意とは主として、自己が日常見なれ聞なれてゐる實物の上にかかつてゐる。彼等は心理的に未だ空想期に入つてゐない、空想期とは既得の諸經驗を基礎として自由に假想的な、而も假想を實在と信ずる世界を創造し、妖精、小人、巨人の如き、さまざまの想像的超自然的存在と面接談笑して相樂む時期である。韻律愛好期はまた、かうした世界の創造者たるまでに發達してゐない。彼等は現實の世界に住んでゐる、彼等の興味と注意とは、おのれに熟知せられてゐる親密なる事物や人物——例へば父母、乳母、犬、猫、鶏、牛馬、玩具等に集中してゐる。彼等がかゝる事物や人物についての物語を好むものである。彼等は家畜

や日常の器具が劇的人物をなしてゐる童話に喜笑し、また、これ等の劇的人物が不幸災厄に遭遇するときにあどけない同情をささげる。しからばこの頃の兒童に如何なる童話を與ふべきか。

一 兒童の環境より内容をとること。

二 話中に於ける事件、又は表現の反復をすること。(日本一の黍園子を數回くりかへすが如し)

三 動物の鳴方……等をなして、音聲と動作と結びつけ、或は個性を表はすこと。

想像馳聘時期

この時期の兒童は、遊技その他日常の行動に於ておのれの『現實の自己』にのみ或るものとして觀ずることを喜び、おのれの實際なし得る、諸々の可能性の範圍以上のことを爲すと假想することを好む。この『より大なる經驗』の要求は、兒童の想像力の眼醒めであつて従つてまたこの要求は、當然兒童をして日常事象の物語を去つて空想的若くは想像的

物語に没頭させる。兒童は此等の假象の世界に於て『現實の自己』を超越した『自由な荒唐な自己』を思ふままに活躍させることの出来るもので、この時期の兒童には、この種の想像的要素を含んだ物語が最もよくびつたりとその心性に融和するのである。

韻律愛好時期と比較すると特徴がよくわかる。韻律愛好期に於ては兒童の心的状態は甚だ空想的である。彼等は風にそよぐ篠の葉を見て、その葉がおいで／＼をしてゐると思つてゐる。柱に頭をうちつけて泣き出した時には、母親はその柱を打擲すればやがて泣きやむ。大人の眼から見れば空想的想像的に見えるが、兒童の立場から云へばあくまでも現實的な思考である。然るに想像馳聘時期の兒童の心的活動は明かに自己と自己以外のものとの間に分界線が劃されてゐる。現實の自己と假象の自己とが渾一的融和の状態にあり、従つてその時間中は、眞に完全に加藤清正たり、魔法師たる心的状態にあるが、一旦その想像力の馳聘が消失すると忽然として本來の現實の自己にかへる、この點に截然たる區別がある。

この時代の心的特徴は、探求的なこと、想像力強きこと、感受性の大きなこと等で所謂

お伽噺が好まれるのである。

勇力讃仰時期

この時期に入つた兒童の心的特徴は、勇力の讃美、冒險の愛好、激情的な事件に對する憧憬、理想主義的現實主義の燃焼等である。

彼等は冒險的争闘的本能が烈しく覺めて來る、精神的勇氣よりも、寧ろ、肉體的勇氣が彼等の注意の焦點となり、それが最も偉大なるものの如く思はれる、肉體的勇力が價値の中心となる。

この時代は理想主義者であると共に、現實主義者である、彼等は勇力や冒險を理想として憧憬してゐるが、その理想たるに止らず直に實行に移し理想を生活化し、體驗化したと強い欲求に支配される。

想像馳聘時期に於ける空想、理想は清正を氣取るなど自己を主體とせず、他人を主體として勇力を讃美するが、勇力讃仰時期の兒童はあくまで自己を主體として體驗し發揮せん

とするところが本質的の差異である。

この時代にはかの、冒險譚、勇力忍術譚、探偵譚の如きものである、けれども、兒童の性情を悪化しない様に警戒すべきである。

傳奇趣味時期

この時代の兒童は、その情緒に於て著しく優雅繊細になり、その趣味に於てただしくロマンチックとなり、而してその情緒や趣味に快き満足を興與たがために、外貌や服裝に氣を配るやうになる。勇力讃仰期に於ける心的特徴——即ち粗暴や腕力が好ましく服裝や容貌はむしろ之を閑却するのを誇りとしてゐたが、この時代には迅速になるべく急激にこれから背却しやうとする。かかる心的變化の背後には、大なる動因として「性」の問題が潜んでゐることを忘れてはならぬ。

勇力讃仰時期に兒童に喜ばれるのは肉體的勇壯を主とする英雄主義であつたが、傳奇的趣味時期には情緒的の英雄主義である。これには二つの範型がある。

A 肉體的勇壯を具へてゐると同時に精神的に優越點を有する人物に發揮せらるゝ英雄主義。

B 肉體的勇壯を缺くも之を補ふて餘りある底の精神的優越點を有する人によりて發揮せらるゝ英雄主義である。

この時代に與ふべき物語傳記は物語と稱せらるゝものであるが、左の四種に概括することが出来る。

- 一 古史神話
- 二 國民的敘事詩
- 三 傳說的作品
- 四 傳記物

以上は主として松村武雄氏の研究によつたものである。

これは勿論さつぱりさう云はれまいが、大まかには大體さう云ひうるかと思ふ。しかし

かうした一般的なことは何時までたつても決定するものではない。大體の見當がつくだけ

で、子供個々によつて異なることだし、又時代によつても異なることだ。

それで、私としてはそれを多少の参考にするはよいとしてもさうしたことにはこだわりすぎるのはいかぬと思ふ。それよりも自由に子供の要求を見つめて、自由に、そして豊富にいろ／＼な童話を提供するやうにしたいと思ふ。妖怪談、滑稽談、お伽噺、神話、科學童話、歴史童話、宗教童話……等々々々思ふまゝにあたへて、その生命を解發したい。

尙、自分の作つた童話をきかすことはいいと思ふ。多少は拙くても、話す人は力一ぱいの力がだせる。そこにはその童話のもつ價值以上の價值が生れるからである。

私がいつか子供に話した、私の幼年時代の生活童話を次にかゝけて見よう。

○鴨の子

一

露にぬれた負籠の青草を、厩の前にごつかと卸してお祖父さんは、「よいものは此處にあるんだぜ。」と云ひながら懐の中にそつと手を入れて、いかにも大切さうに青い蔦の葉の包みを取りだすのでした。私はその手つきから、何時もの野苺ではないといふことを小さい頭の中ですぐと感づきました。懐の中からは何かグイグイと鳴いてゐます。

「何だえ？ 祖父さん。」

懐の中から出て来た蔦の包みは巾着のやうに丸められ、其の上の方が蓋すべでぐる／＼巻きにされてゐます。その巾着の口の中からは思ひがけなくも黄色な嘴が覗いてゐるのではありませんか。

「何だ、鳥だな。これは嬉しい。祖父さん、何鳥かい？」

「さあ……」

お祖父さんは落付いてにこ／＼しながら、無骨な手つきで、その蔦の葉包をほどかれます。蓋すべがほぐれて蔦の葉包が開くと、中からまだ羽の軟かい、そして黄色い脚の小さな水鳥の雛が表はれ出しました。雛は青い蔦の葉の上をよろ／＼足を動かして胴體を揺ぶつてグイグイと鳴いてゐます。嘴の馬鹿に太く大きい雛だ、と……

「祖父さん、何鳥かい？」

「さあ……祖父さんがな、今朝大谷の畦草を刈つてゐたのさ……ところがな、向ふの稲田の中からマシヤマシヤ小さな音が聞えるんだらう。馳でも出てゐるんじゃないかと思つてな……稲の間をすかして見ると、小さな可愛い鳥が身體をすばしく動かして、田水をマシヤ／＼いはせてゐるんじゃないか。それでな、掴まへてやらうと思つて、鎌を田の畦において尻をまくつて、稲の中にはいつて鳥の方へ歩いて行つたのさ……すると鳥は案外怖を恐れないで、俺が歩いて行つてもな、やつぱりその邊でマシヤマシヤやつてゐる。……で、やす／＼つかまつてしまつたんだ。さあ何鳥かな……鳴の子かな、それとも鶯の子かな早くお母さんに盥を出して貰へ、そして

水に生かして育て、やらうよ。」

私はお祖父さんからその雛をうけとつて家に走りました。

水の中に生かされた雛は逃げようとはせず、その黄色な廣いみづかきをひろげ、盥の中にかる／＼浮いて、すうすうと泳ぎ廻ります。そしてその可愛い嘴を水の中に突込んでは何をさがすようにマシヤ／＼いはせてゐます。

「可愛い雛だ、と……」

「鶯も知らないよ。」

お母さんもうつまでも盥の側に見て居らつしやいました。

雛はスウスと盥の中を器用に泳ぎまわつては、グイグイと鳴いてゐます。

と、その時、私は今迄すつかり忘れてゐた「昨日の記憶」がほつ／＼り心の中に浮んで来たのでした。

二

それは堤の青草の上に、松の小枝を敷いて、堤の傾斜面を私達は何遍も何遍も走りおりに遊んだのでした。その中にみんなは疲れ切つてしまつた、堤の草の上に腰を下して膝をひろげ風を入れてゐたのです。と、だしぬけにお友達のお友達が、

「や、鴨が！ 鴨があそこ、この盥の中にはいるよ。」

と叫びました。

「ウハ、ウハ、」

「あれあそこを泳いでる。」

「や、さうだ、あそこを行つてゐる。」

「巢でもかけてるんじゃないか。」

「捕つてやらう。」

私達はすぐその溜池の四側の小徑を走つてみました。そして鳩はいつて行つた處の葉の方へ走りました。そこは一面に蘆が青々と繁つてゐます。その蘆の間には綺麗な水が流れてゐます。

「たしかにこの邊だつたなあ。」

「も少し、南の方だつたのかも知れん。」

皆はその蘆の間を、あちこちと透して見ましたが、只見えるものは水だけで、どうしても鳴らしいものは見づかりません。

「困つたな……」みんなは失望してしまひました。

と、その時、池の水の上にゆつと差し出た一本の冬青の木のあるのに気づきました。

「よし、この木に登つて見てやらう。」

機轉の早い鶴さんは直ぐ、葉のやうにすばしこく、その木に登り初めました。そして水の上にゆつと出てゐる一本の枝に乗り移らうとするとき、鶴さんは、

「や！ ぬる！ ぬる！」

覗き込むやうな格好をして、低いそして方のある聲で云ひました。

でも、飄忽な鶴さんは、よく私達を欺して喜んだりすることが度々あつたので、すぐそれを本當として私達は受取ることは出来ませんでした。

「本當かい。鶴さん。」

「馬鹿！ 誰が嘘なんかいふものかい。見る！ 見る！ あそここの蘆のかげにつくりにしてゐるんじゃないか。」

や、巢もありさうだよ。」

指さすその手つきや、その身振りで私達は成程ゐるんだなと思ひました。

「竹をもつて来ないか、竹を！」

「よし。」

金さんと燕さんがすぐ竹藪に走り込みます。小さい私はその冬青の木の根元に待つてゐます。

やがて金さんは笹のついたまゝの青竹をとつて来ました。

鶴さんは竹を受取つて、鴨の方にさしだしたが、とでもとどきさうにもありません。笹竹が蘆の葉を分けてかさ／＼と鳴るだけのことです。

「駄目だなあ」少しいらつた鶴さんは、水鳥めがけて竹を發止と投げ込みました。投込まれた笹竹におどろいた

水鳥は羽をバタ／＼といはせて、グイグイと鳴きながら蘆の間から姿を現はしました。そしてその後から三羽の

小さな雛が出て来たのでありませんか。

「や！ 子鳥が出て来た。子鳥が！」

みんなが一時に叫びました。雛を見た私達は何かにつき動かされたやうに、そのあたりにある小石やら木片やらをひろつてやたらに投げ初めました。

グイグイ、親鳥はそのはげしい聲を浴びながらすつと向ふの方へ泳いで出て行きます。グイグイ親鳥は雛を呼びながら向へすつと進んで行きます。雛も泳ぐことを知つてゐました。親鳥のあとについで向ふへのがれて行きます。

第二篇 中學年國語の生活學習

グイグイ、ギギ……………」

私達と水鳥との距離がへだたり、磯の巖がいくらかゆるんで来ると、親鳥は雛の来るのを待つてゐます。雛が親鳥に近寄つたと思ふと、いつの間にか二羽の親鳥の背中に背負はされてゐるのでした。

「やー 子鳥を背負つたよ、親鳥が！」

さう云つて、皆が呆れてゐる中に、親鳥は二羽の雛を背負つて、一羽をあとにつれて、すん／＼溜池の東側の草叢の中に入つて姿をかくしました。そこには蘆や萩がしげつてゐて、しかもけはしい巖になつてゐますので、とても私達にはよりつけないのです。

「口惜しいことをしたなあ。たうとうにがしちやつた。」

「何かよいことはないかなあ！」

「盥をうかべてさがしてやらうぢやないか。」

何十分かの後、盥をうかべて鶴さんが池の東側をさがしたが、鴨は遂に見當りませんでした。

三

私はこの話をお母さんにすると、

「これは、その時背負ひ残された鴨の子かも知れないよ。可愛がつて育て、やらうね。」と云はれるのでした。

朝仕事から歸つて来られたお父さんは、わざ／＼土蔵から大盥をとり出して来て、それに水をなみ／＼とためてその鴨の子をうつし替へて下さいました。猫にでもつけられてはといふので使ひ古しの金網をその上にはつたりして家の軒下に置きました。お祖父さんは田へ行つて鱈などの餌をとつて来て下さつたりしました。

それから私も學校から歸ると、すぐ水田に行つて、鱈をすくつたり、ホツカを釣つたりして餌をやることを忘

れませんでした。或時、私は、

「一たい水鳥はどうして餌をたべるものか知ら？」そう思ひました。

そして、私は一匹の鱈を掌にすくつて、盥の中に投げ入れてちつと雛の動作を凝視めました。すると雛はすばしくく水の中にもぐります。もぐつたと思ふと、すぐ其の餌をくわへて来ます。よく見ると雛は魚の目の下を咬へてゐるのぢやありませんか。ピンピンはねる魚をもう一遍いかにも器用に咬へ返します。そして頭の方を先にして、パシヤ／＼と水の音をさせながら呑みこむのです。

「これは面白い！」

又、一匹の鱈をパシヤンと水の中に投げ入れます。

水鳥は又すばしくく水の中にもぐり込みます。もぐつたと思ふと、すぐ餌を咬へて頭をもたげます。やつぱり咬へてゐるところは目の下です。そしてもう一遍咬へかへして、パシヤ／＼をやつてまた／＼中に呑みこんでしまひます。又投げ込む。又咬へてパシヤ／＼をやつて呑みこみます。何遍やつても決してちがふことがありません。

私達はそれが面白くて、次々に何匹も何匹も魚を盥の中に入れてやるのでした。

その中に月日は水のやうに流れて行きました。雛の羽は日毎に美しくなつて行きます。灰色のみすぼらしい羽毛の中から、美しい色澤のある茶色の親羽のぞき、そして馬鹿に大きく見えた嘴も、次第々々に身體につり合つて見えるやうになりました。

ある日、お母さんは餌を食べてゐる盥の鴨の子を見ながら、

「もう逃しておやりよ、逃してやつてももう心配なく育つからな。こんなせまい所はかあいさうだよ。」さうお仰いました。

「嫌だよ。」さう云つて私はお母さんの言葉をばねつけてしまひました。今迄折角育てたものを逃がしてしまふの

は本當に惜しくてたまらなかつたのです。でも一方さうは云つたものゝ、かうして狭いところに置くのは可愛さうだといふ心持もありました。で、それから二三日たつたでせう。私は背戸で洗濯してゐるお母さんに、

「では、お母さん鴨の子をにがしてやりませうかれ。」と云ひました。

「それがいゝよ。」お母さんはマシャ／＼と口の中でお仰いました。

丁度、その日は日曜日で、空は青々と晴れてゐました。お父さんは開墾地の仕事に行くといつて斧なんかを準備してゐました。池は丁度その途中にありましたので、父と一緒に鴨の子をにがしてやることになりました。

鴨の子は負籠を負ふた父にかゝえられて、グイグイと鳴いてゐます。私達は山道を歩いてゐました。松林の中を通りぬけるともうそこは池です。

池には青い水がなみ／＼と溢えられてゐました。

「お母さんこの所へ来るんだよ。鴨ちゃん！」

私は鴨の子を父の手から受取つて、ひろい水の中にはなしました。鴨の子はいかにも嬉しいといった風にすつすつと内うの方に泳ぎ出して行きます。

「廣い所に出ていい氣持だらうよ。」

「ここだつたら幾等も餌はあるし、よく育つだらうよ。」

鴨は何運も感さうに水なみ／＼と泳ぎました。水を潜つては思ひもつけぬ所にボンと浮いて來ます。そして例のマシャ／＼とやつてゐます。私達は草の上に座つてしばらく見てゐました。

晝前に私達がかえるときには、もう何處に行つたか鴨の姿は見られませんでした。

その翌日、お父さんは「晩方歸るとき、鴨の子が浮いてゐるのを見たよ。」と晩酌をちびり／＼のみながらさう云はれるのでした。

それから其後も父は「今日も鴨の子を見たよ。」と云つて夕飯のとき話してくれられたのでした。

「鴨の子はまだお母さんとは會はないのだからかな。」私は鴨の子がいつまでも一羽で池にゐるのを、淋しく思ひやつて居ました。それから十日ばかりもたつた日の夕方、事だつたでせう。

私達は小暗い前の庭でアイワイ騒ぎながら、鬼ごっこなどしてゐると、鐵砲打の徳小父さんが頬冠をして鐵砲をかついで通りかゝりました。子供は、

「小父さん今日も何か獲があつたかい。」さう云つてすぐと、徳小父さんの所により集るのでした。

「いや駄目だつたよ。たつた鴨が一羽ぎりさ。」さう云ひながら、さつさと歩いて行きます。その徳小父さんの背中には黒血にぬれた鴨の首がだらりたれてゐるのを私は見ました。

「もしかしたら、あの鴨の子ではあるまいか。」

私はドキンと何かで胸をつかれたやうな氣がしました。(完)

この話をしたときなどは、私自身が乗り氣になつてゐただけに、話の効果も上つたやうであつた。

童話をはなす場合、何よりも、大切なことは童話そのものに教師の生命がはちきつてゐることである。

第六 中學年の國語學習の實際

一 話方聽方學習の實際

「今日はお話の會をしようじゃないですか。」

「しませう。しませう。」

「じゃ、みんなお部屋の方へ行きますせう。……」

「僕が一！」

「僕二！」

「僕三！」

「僕は後がらうよ。」

「私もよ。」

「じゃ、話して貰ひませうか。」

x

「昨日は日曜日だったので、随分寝坊やつちやつたの……起きて見ると、もう八時馬鹿に外が明るいやうに思はれるので、出て見ると、外には雪がまつ白く降つてゐるんだもの。僕うれしくつてね。すぐ顔も洗はないで、外に飛びだしてしまつたんだよ。」

朝ごはんを食べてしまつてからね、櫓をこしらへやうと思つてね。お父さんに板をもらつて釘をうつてゐたの、するとね、隣の牛乳屋さんが來たの……その牛乳屋さんが僕が櫓を造つてゐるのを見て、手傳つて上げようつて云つて、釘をうつて、いい櫓を作つてくれたんだよ。」

で、僕大喜びで、すぐその櫓をもつて、家の近くの坂道に行つたんだよ。それ、あの坂知つてゐるんでせう、先生、先生が、いつか來た時、坂塀に添つて坂道があつたらう。あそこだよ。」

あの坂を、僕、團子坂つて云つてゐるのさ……僕の家の引越す先には屹度奇妙に坂がある

の……此の前の家の近くにもあつたし、其の前の家にもあつたし……又今度の家の近くにもある。……それで僕どの坂にも、きつと團子坂つて名をつけて置くの、それでこの坂も矢張り團子坂なのさ……

でね。その坂に橋を置いてすべつたの……なる……なる。うまくはつて面白くて夢中になつてたつてゐたんだよ。僕ばかりでなく、その近所の子供達もたくさん来てたの……ところあがね、……うしははずみか釘がこれて壊れてしまつておや！と思ふ中に、僕、橋から投げだされてしまつた。……でやけになつて、壊れた橋をもつてかへつて来たんだ。

今朝になつて、定期（乗車券のこと）がないだらう。乾度昨日橋こりて落したんだらうと思つてね。うゑたへて坂道に行つて、

「ないかなあ、ないかなあ。」

と探したが、一向見つからんだらう。で仕方なしに、今日は、切符を買つて学校に来た

んだよ。これがその切符さ……。」

「私は繪を書いてお話するのよ。」

これは、私の家のお部屋、これが私のお蒲團、いつもここにお父さんがお寝みになる。

ここが私、ここが母……

でね。今朝、ふつと、目が覺めて見ると、母さんのお蒲團の中に、赤ちゃんが、眼をくもくもつさせてゐた……これが赤ちゃんが目をくるくるさせてるところ……それでね。私赤ちゃんの中に這入つて行つたのよ。これが私の這入つてるところ……とやつぱり眼をくるくるつさせて、ダダダ、ダダつて云ふのね、可笑しくなつちまつたのよ。で私もダダダ、ダダと口真似すると、又赤ちゃん、ダダダ、ダダつて云ふのよ。

するうちに、赤ちゃんが、私の足を可愛い足で、トントン、トントンとよみだして来たのよ。でね、私も、トントン、トントンと踏みかへしてやつたの……すると又トントン

トントンと踏むのでせう。私可笑しくなつてしまつたのよ……

すると、臺所の方で、お母さんがね。(もうお起き!)とお呼びになつたんでせう。これがお母さんが私をよんでゐらつしやる所……

でも、私面白くて仕方がないんですもの、又トントントン踏みかへしなの……何遍もやつてゐる中に、私の踏み方がひどかつたと見えて、赤ちやんが、アーンと泣きだしてしまつたの……で、おしまひには母さんに叱られてしまつたの、でも仲々面白かつたのよ。」

x

「僕は福澤君と二人でお話をつくつて話すよ。どんな話になるか、見當はつかないんだよ。僕から話さう。」

或所にお爺さんがあつたのさ、年が寄つてゐたのに風邪をひいて、それで弱つてしまつて、とうとう死ぬるほどになつてしまつた。それで死ぬる前、三人の息子達を呼びよせて、「俺が死んでも、お前達は助け合つて仲よく暮すんだせ。」

と云つて、長男には猫を、次男には鎌を、末の子には鶏をやつて死んでしまひました。

(福澤君)

三人はお父さんから貰つたものをそれごとくもつて旅に出かけました。川を船にのつて下ると廣い海に出ました。そこで三人は分れました。長男は猫を抱いて海を渡りました。船が廣い海を渡つて行くと、そこには小さな島がありました。この島は猫のゐない國で、たくさん鼠がゐて、島の人達はその鼠に困りぬいてゐた所です。それで島の人「その島の鼠を退治する人には金十萬圓やると云つて懸賞をかけてゐました。」

「それでは、俺がその鼠を退治させて貰ひませう」と云つて長男は、猫を抱えて、島に上りました。そして島の鼠をすつかり捕つてしまひ、たくさん懸賞金を貰つて國にかえりました。

(三島君)

次男は兄さんと別れて、別な方へ海を渡つて行きました。お父さんから貰つた鎌を大切