

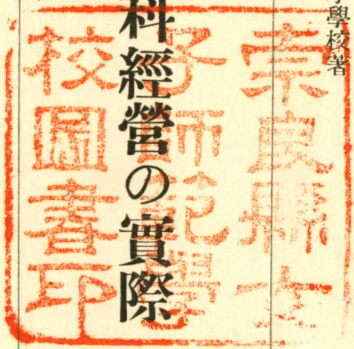


寄贈

廣島高等師範學校
附屬小學校主事 守内喜一郎先生序
奈良縣女子師範學校附屬小學校署

共同社會生活
を基調とせる

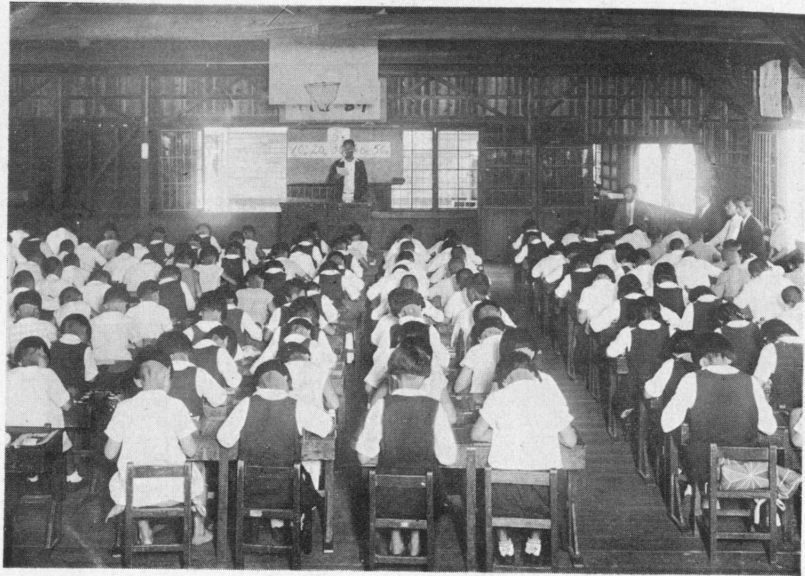
教科經營の實際



文泉堂書房發兌

科名	教育科
番號	第 111 號
冊數	1
購入月日	昭和 7 年 1 月 0 日

科名	教育科
番號	報 111 號
冊數	
購入月日	昭和 年 月 日



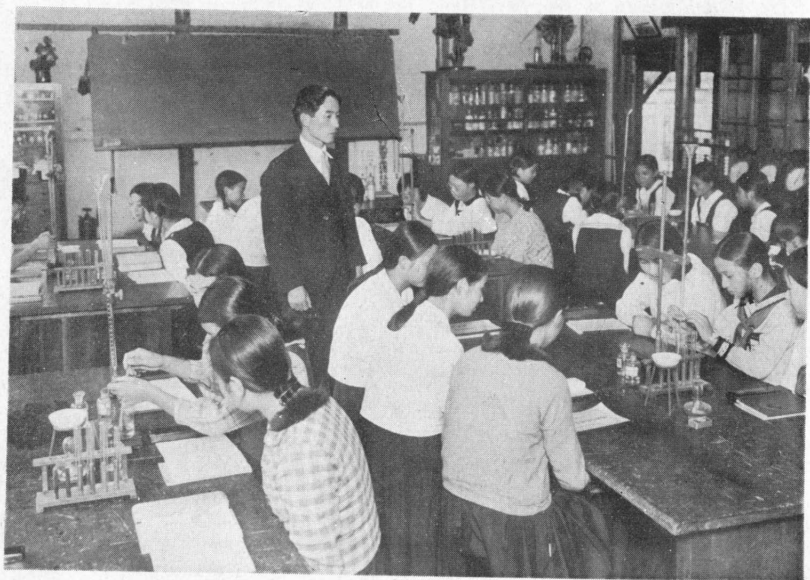
會 技 競 算 珠



(會の村) 校 學 海 臨



林間學校に於ける發表會



理科學習

尋常四年以上高等科二年迄の児童を講堂にあつめて、同一の問題によつて、競技を毎學期末に一回行ふ。
 これが児童の實力調査であると共に進級試験である。(算術科の經營參照) 基本指導は學年でやらせるが練習は級、級によつてやらせる。

たのしい淡路島の臨海學校は、児童の村としての「わかき村」を組織して、先生や教生の方々の指導の下に、最も自治的に海濱聚落の生活を修爲する最もよい機會で、この寫眞は今、藤岡村長が各々家長等と「村としてのくらし」について議して居るところ。

夏期休業中の施設としての夏季林間學校に於ける發表會の一部である。場所は奈良公園東大寺の北方、青葉生茂る千古の森の中で自然の香を吸ひながら、學習を進めて行く。今尋常五年女生の齊唱が行はれてゐる。總べて兒童の計畫になつたもの、劇、遊戯、話方と次々に伸々と演ぜられて行く。

高等科第一、二學年兒童、理科學習

題目、酸、アルカリの中和實驗、

各分團に於て樹立せる計畫に基き實驗器具を

揃へ今實驗に取かゝりたる所。

序 言

今回奈良縣女子師範學校附屬小學校の諸君が「共同社會生活を基調とせる教科經營の實際」を公にせらるゝに當り、小生に其の序言を求められた。小生は前に同師範學校に奉職したことがあり、現在の附屬小學校の諸君には當時よりの辱知諸君も多いことであり、また同書の目次によりて其の内容を察するに小生の共鳴する所が甚だ多い様に感ぜられるから、喜んで一言を序したい。

現代學校教育の最も不備な所は「凡て兒童から」(Alls vom Kinde aus)を標語とする兒童中心主義の餘弊として、あまりに個人主義の教育に流れて居る点である。篠原博士が其の「理論的教育學」の卷末に「鞏固な團體意識の養成、社會的興味と社會的精神の教養は現時の學校教育の最も不備な一面である。個人的な名譽心、競争心を社會的な獻身的努力に變じ、知的なあまりに知的な教育から、人間的な、多方面的な情意の教育に轉ずるは、今後に於ける教育改良運動の目標でなければならぬ。」と云つて居られるが、吾等は遺憾ながらこれを承認せざるを得ない。かくの如きは獨り我が國の教育にのみ存する缺點ではない。それは、ドイツのウイルヘルム、パウルゼンが一九二六年に「學校の征服」を公にし、現代のドイツの學校教育があまりに個人主義的に、利己主義的に流れて居ることを痛撃し、現代の學校は「個人的な成功を争ふ競馬場」であると云つて居られるのを見ても窺はれる。

本書の著者は此の現代學校教育の通弊を除去し、久しく兒童中心主義の餘弊に悩まされてゐた我が學校教育を

正道に立たしめんとして、多年研究を積み、實地に施し、愈々今秋十一月を期して其の實際を公開し、我が實際教育界に大いなる寄與をなさんと企て、居られるのであるが、本書は其の一端を前以て公にせられるものであらう。私は本書が我が教育實際界に大いなる轉向の指針を與へるであらうことを信ずる。

昭和九年九月廿日

廣島高等師範學校附屬小學校主事 守 内 喜 一 郎

自 叙

國民教育の實を如何にして擧ぐ可きか。これは我が國の小學校制度の定まつた時以來の重要な課題であつた。其の課題を解かうとして外に外にと色々の手掛りを漁つた。それが小學校の教育が新思潮の送迎にのみを追はれて居て眞面目さを缺くとか、教育者が新しがり屋で人氣取りを事とするとか批難される原因となつた。然し小學教育に携はるものゝ表情が決して左様に淺薄なものでなかつた。少くとも如何にすれば其の課題に答へ得るかとの一念を忘れて居たとは思はれない。されば小學教育の實際がたとひ走馬燈の如く新しきもの新しきものへと變つたのであつたとしても、それを國民教育に携はるものゝ投機的な妄動であるとか、従て又其の結果が國民教育に縁なき所得であるとか一概に劫り去るのは必ずしも當を得たものとは言はれない。何等かの意味で國民生活の向上に交渉を持ち、何等かの程度で國民教育の進展に益する所のあつたことは否定し得ないであらう。

にも拘らず吾々は矢張り過去の教育の實情に甘んじ得ぬ或物を持つ。そはそれらの教育が兎角國民生活の一面的な觀察の基礎に立ち、一樣相的な現實の把握に根を下し、部分的な抽象的な見解に依據し勝ちである所から國民生活の發展が畸形的にならざるを得なかつたことである。畸形的なるが故に行績は行績として稱ふ可きものを持ち乍ら誹りを誹りとして受けねばならぬ病根を持つのである。

國民教育は國民生活の全野に眼を放つて総合的全體的な見地から劃策され、吾々國民自らの具體的な生活の進

展を企圖し、吾々國民に最も直接的な國民意識に其の出發點と歸着點とを求めねばならぬ。確固不動の教育的基礎が其處に確立してこそ臨機應變の教育の組織も肯定せられ、教育活動の源泉が其處に汲まれてこそ直譯輸入や獨斷臆見の誹りを受くることなくして新しきを容れ、異れるを生かすことが出来るであらう。

かくして嘗ては外に求めようとした教育の手掛りを私共は内に、實に國民の傳統的な生活の内に求める。只、私共の求め得たと信ずるものが果して正鵠を得て居るか否かは私共の今後の多くの教育的體驗と國民教育に携はる實際家各位の御批判に俟たねばならぬ。御一讀の上御指導を賜らば幸甚である。

昭和九年十月

主事 田 尻 潤 逸

執筆者

主事 田 尻 潤 逸	訓導 保 仙 和 夫
訓導 大 谷 弘	訓導 笠原由太郎
訓導 牛 家 元 信	訓導 芦 高 庄 兵 衛
訓導 稻 葉 正 太 郎	訓導 中 島 キ ミ エ
訓導 奥 西 秀 男	訓導 梅 本 正

共同社會生活を基調とせる
教科經營の實際 (目次)

第一編 總 論

第一章 共同社會生活の意義	一
第一節 國民生活	一
第二節 國家の形態	四
絶對權力國家、民主的國家、ボルセビズムの國家、國民的國家、皇道國家	
第三節 社會の形態	一〇
第四節 生活の展開	一四
第五節 生活の歸趣点	一五
第二章 我が校の經營一般	一七
第一節 教育一般	一七
我が校教育の意圖及意義……方法上の重視点……學級經營の一般的依據点	

第二節 訓練……………二六

行による國民精神の陶冶、共同生活の一般的訓練、情操陶冶

第三節 養護……………二八

第四節 其他の施設……………四〇

第二編 各論……………五五

第一章 修身科の經營……………五五

第一節 目的論……………五五

教育に關する勅語の旨趣に基く國民道德、徳性の涵養、道德の實踐指導、

第二節 教材論……………五七

教材の範圍、徳目と陶冶價值、説話と價值、國民的作法の觀方、

非組織的教材と國民的生活陶冶價值

第三節 方法論……………五九

修身科の機構よりしたる指導方法 道德の發生原理より見たる指導方法、唯物辨證法的指

導法を拒絶する、指導上の留意点、精神發達階梯に立つ指導法、理會以上のものを求める、

第四節 指導の實際……………六九

第五節 道德教育の手段と施設……………七〇

第二章 國語科の經營……………七二

第一節 目的論……………七二

一般的目標、小學校に於ける國語教育の目的觀

第二節 讀方教育の目的論……………七五

第三節 讀方教材論……………七六

第四節 讀方方法論……………七八

讀むといふこと、知的な文の共同的視點、情的な文の共同的感得、學年發展

第五節 綴方教育の目的論……………七九

第六節 綴方教育の教材論……………八〇

第七節 綴方教育の方法論……………八二

作品までの指導、作品への指導、文は人なり、作品處理、

第八節 書方教育の目的論……………八五

書と人格

第九節 書方教育の教材論……………八七

第十節 書方教育の方法論……………二四

書寫の態度、練習の重視、鑑賞眼の養成、綜合的體驗と多面的勞作

第三章 算術科の經營……………二八

第一節 目的論……………二八

共同生活の意義と算術教育、算術教育の目的、算術報國、

第二節 教材論……………三三

算術教材に對する從來の見解と新しい見解、教材輕重論、大單元主義

第三節 方法論……………三五

分團學習の實際、學習の校内街頭進出、反復練習の重視、競争と學習、

大單元内の自由進度主義、珠算と共同生活

第四章 國史科の經營……………二〇

第一節 目的論……………二〇

國民的自覺の喚起、國體の精華の確認、行的たること、歴史生活といふこと、

溫古知新、所謂純正史學と教科目上の歴史

第二節 教材論……………二八

教科書編纂の精神

第三節 方法論……………二四

體驗重視、全體より部分へ、歴史精神への精進、郷土史の尊重

各學年別の考慮、教授の實際例(菅原道真)

第五章 地理科の經營……………一〇

第一節 目的論……………一〇

地理教育の本道、中心指標

第二節 教材論……………一五

真髓の教材、教育としての地理書、地理書活用の態度、教材の整理と採擇

第三節 方法論……………一八

方法原理、方法綱領、方法を規定する主要條件、實際指導法の方針、

學習指導の様相と展開、實際案(イタリヤの取扱)

第四節 系統案……………二五

第五節 施設……………二五

第六章 理科の經營……………一八

第一節 目的論……………一九六

 自然科學と理科、理科教育の意義及目的

第二節 教材論……………二〇一

 教材の選擇と排列、教材種別と歸着点

第三節 方法論……………二〇六

 科學的方法の體得、兒童の生活環境の重視、各學年指導主眼点

第七章 圖畫科の經營……………二〇六

第一節 目的論……………二〇六

 個人主義に立つ過去の指導を拒絶す。美的陶冶に依る日本人教養、圖畫科の本質的目的

第二節 教材論……………二〇五

 圖畫科の教材とは、自在畫、用器畫、圖案、鑑賞、説話の陶冶價值

第三節 方法論……………二〇三

 作因確把を基礎とする指導方法

第四節 指導の實際……………二〇四

 觀察、表現、鑑賞

第五節 施設……………二〇九

第八章 唱歌科の經營……………二〇五

第一節 目的論……………二〇三

第二節 教材論……………二〇七

 教材の意味、選擇、排列

第三節 方法論……………二〇一

 共同生活を念としての指導法、方法各論、鑑賞論、指導案例

第九章 體操科の經營……………二〇五

第一節 目的論……………二〇五

第二節 教材論……………二〇六

 教材の三部門と其意義、三部門の配慮、要目の活用

第三節 方法論……………二〇三

 共同社會性の訓練、自律的訓練、生活化

第四節 指導案……………二〇一

 指導案作製の注意、教案例

第五節 施設 三〇六

第十章 裁縫科の經營 三〇九

第一節 目的論 三〇九

第二節 教材論 三二三

 選擇、種類、排列

第三節 方法論 三一九

 技術活動としての取扱、共同學習、郷土化

第四節 指導案例 三三一

第五節 施設 三三四

第十一章 手工科の經營 三三七

第一節 目的論 三三七

 個人主義的陶冶を拒絶する、日本人の生活と手工科

第二節 教材論 三三〇

 共同工作と大單元教材、生活教材及鑑賞教材の重視

第三節 方法論 三三三

全面的活動、綜合的體驗と多面的勞作

第四節 系統案 (尋三) 三三八

第五節 指導案例 三五〇

第六節 施設 三五四

第十二章 家事科の經營 三五六

第一節 目的論 三五六

 女子の本分についての觀方、本科の目的

第二節 教材論 三六六

 範圍、選擇の條件、排列

第三節 方法論 三七一

 自己活動の尊重と勤勞、共同學習、郷土化

第四節 施設 三七六

目次 (終)

共同社會生活を基調とせる

教科經營の實際

第一編 總論

第一章共同社會生活の意義

共同社會生活、それは訓練の一内容としては、小學校教育に未だ嘗て忘れられたことのないものであらう。或は教育學の如何なる思潮、經驗的教育學にせよ、批判的教育學にせよ、思辨的教育學にせよ、之を與件とし、之を豫想して理論を構成して居ないものはないかも知れない。然し吾々日本國民の持つ共同社會生活は、訓練の一部としては濟まされ難い程に國家の存續に重要性を持ったものであり、それらの教育學の理論では未だ到達し得なかつた高次のものである。吾々が教育全作業の基礎に之を置きたいと念願する所以はそこにある。

高次の共同社會生活とは何をいふか。それは吾々の國民生活を檢討することによつて明らかにせられるものである。

第一節 國民生活

吾々は國民生活を一箇の文章に喩へて考へて見る。

國家自體は文章そのものであり、個々人は文章中の語であり、其の句、節は國家内の大小様々の社會である。

語、句は夫々辭書的、文法的に單獨の意味、意義を幾つか持ち得る。此の獨立の意味を絶対視すれば個人主義的な人生觀が成立する。語の持つ意味のまゝに何所にも、他の語と對等の重要さに於て使用され得るのであるから自由平等の個人として權利を保有し得るのである。近世の自我の自覺が國民生活に齎したものは此の觀念である。デモクラシーの國家觀は之であらう。語の連結からなる句、節はそれ自體として一つの意義をもつて居るであらう。然し同一の文章中に必ずしも同様の意義を持つた句、節のみがあるとは言はれない。句、節の内に立て籠つて其の存在を主張すれば對立矛盾は免れない。唯物史觀の國家思想は之に過ぎない。然し其の語句の其所に持つ可き意味は辭書的、文法的に定まるのでなくて、實に文章全體から定まるのである。それが語句の具體的の意味で、辭書的、文法的ものは抽象的、概念的のものに過ぎない。具體的のものゝみが生きて働いて居る相である。といつて其の意味を主觀的に決定して、即ち先入觀念で其の文章を見る時は、語句のそれに即して文章を見るとは全然異つたものになるであらう。文章の意味が主觀によつて曲げられる、之が專制主義の國家觀である。文章の意味は語句以前に存在する。然し語句を通してすなほに之を見る時、はじめて其の意味に到達する。其の意味を直觀し得る。

經驗主義、科學主義の立場から文章を見れば、類似の性質を持った、語、句を集めて其の多少によつて文章の意味を決する態度で、國民生活に於ては類を以て集る多數者に——其の集合標準の何たるに拘らず——國家の意味を主張す

る權利を委ねるであらうし、批判哲學的には平等の人格を法とか權利、義務の觀念によつて結合する。換言すれば個人を結合する組織に國家の意味を見出し、體驗的哲學に於ては只國家の組織、系統などでなく、文化價值内容が國家の意味を代表するであらうが、其の生活形式に相應した價值内容が各々獨立の價值を持つが故に、そこには一貫した國家の意味が確立し得ない事となるだらう。

吾々の國民生活はそれではない。各々が其の獨自的な價值構造による生活をして居る。然も更にそこに一貫する基底がある。吾々の生活が基いて居り觀つて居る所のものはそのにある。

ニコライ・ハルトマンはいふ。「バラ／＼に遊離した個々人格は一の抽象であるといふこと。それは諸人格の、より大きな諸聯關に於てしか現はれず、且つそれは其の實在性の點に於てのみならず、其の品性の點に於ても、斯かる諸聯關によつて制約されて居るといふことは古來の洞察である。シェラーは、併し此の諸聯關が單なる實在的生活社會ではなく、又諸々の個體の單なる人爲的社會でもなくして、獨特な精神的な諸統一ある限りに於て、之を、より高き列次の(高次の)諸人格として、即ち諸「全體人格」として捕捉する。是等全體人格も亦作用遂行者であり、作用諸價値の擔持者である。而も其の場合、個々人格の諸作用は、常に全體人格の諸作用によつて制約せられるのである。」

(巨屋喜一外二氏共譯ハルトマン道德現象論)と。彼は此の高次化をやがて神にまで進めて居るが、吾々は現實の生活に於て、彼の高次化を我が國史の内に觀る事によつて、彼の要求を最も如實に捉へ得る國民である。彼が神とする所のものは吾々に於ては現人神たる天皇に外ならぬ。「個々人格及び其の諸作用が廣狹の全體性によつて制約せられて

居るといふことは、決して全體性の人格的性格を含意しては居ない。」吾々は天皇に對して人格的觀念を以て肘度を加へることをしない。人格的觀念を以てすれば支那流の王道國家か、專制國家としかならない。天皇は超人格者、神格者であらせられる。統一者としても人格的性格として積極的に働きかけられるのではない。「是等の實際に超個人的な諸現象の統一は決して主觀の統一」でもなく、「人格的統一」でもなく、それは「内容の統一に、即ち客觀的統一に根ざす。」ので、先驗的な自我や類型的な集合ではない。吾々國民生活の統一は實に此の内容の統一なのである。吾々の國家——建國の精神——其の顯現であらせられる天皇は、吾々國民生活の最高次の全體人格であり、最基底的内容である。それは決して吾々國民の外の存在ではない。かゝる關係の具體的の相が吾々國民の生活であり、我が國家の特性も、社會の特性も之に根ざすのである。

歴史は國民生活の總果である。一々の生活體驗の理解ではなく、それらのすべてを通して諸「全體人格」を直觀する所に歴史學習の大切な仕事がある。

第二節 國家の形態

吾々の國民生活を國家の形態の上から眺めて見る。

國家の形態を國家と國民との關係から見ると凡そ五種となる（分類は藤澤親雄氏による）

一、絶対權力國家。フランス革命前に於ける歐洲大多數の國家形態である。支配者が絶対權力を有して國民の生活を壓迫して居るもので、治者、被治者間には權力關係の外的紐帯が存するのみ。霸道政治である。支配者が強大なる勢力、優秀なる地位を占むる限りに於て國家の紀綱が張るのであるが、國民の生活は支配者の手段に過ぎず、ハルトマンのいふ全體人格が人格的に作用する國家、支配者の主觀的國家である。治者階級の歴史が國家の歴史となるものである。禪讓放伐の思想はよく之を説明する。

二、民主的國家。民衆の自我の自覺から来る自由平等の思想に基いて成立する國家であるが、權力國家の反動として起つたフランス革命後の國家なるが故に、我的自覺は固より個人主義的な自我に過ぎない。支配者は國民の利益の擁護者、番人となり、國民は各自の利益、主張の貫徹のために國家を道具とする。利益のために政權の授受を目的とする政黨が國家の意志の代表者なるかの如き觀を呈するが故に、一貫した國民生活の指導精神などある筈がない。國民の生活も常に其の利害によつて浮動するのである。民衆の國家であるが、縦の統一を失つた國民が、科學の力を利用して利益を追ふが其の常態であり、歴史なき國民となる。

三、ボルセビズムの國家。黨派的國家がブルジョアとプロレタリアの二大分野となり、プロレタリア黨たる共産黨が政權を握つて居るので、第二の國家を一層極端に運んだものと見得る。唯物史觀は彼等の國家を貫く精神である。物質以外に國民生活結合の紐帯を認めぬから、家庭の結合の如きは虚偽の生活に見え、宗教の統一力は人間自覺の魔酔劑に過ぎないしか見えない。階級の利益のために極端なる專制政治を行つて、意志の自由を失つた國民の生活を極度に機械化するのである。正しき形に於ては國家もなく、國民もない。

四、國民的國家。(1)ファツシズムの國家。自己の利益以外何物もなき政黨政治の腐敗的傾向と、階級鬭争を激化してプロレタリアの獨裁政治を實現せんとする共產主義の毒牙とによつて、今や危機に頻する國家を其の没落より救はんとする國民的自覺に根ざすものが之である。故に「ファツシズムの觀念する國家は單なる個人の集積に非ずして、一の有機體であり、個人の生命的目的を超越する固有の精神と固有の歴史的價值とを有して居る。ファツシヨの國家は自己の宗教と道德とを有し、力強き權威を以て政治を行ひ、且つ社會經濟を實現せしむる爲に固有の經濟政策を行ふ。」のである。國家の權威の恢復が專制政治とならぬために、教育と宗教とを重視すること、國民の利益を保護しつゝ其の生活を物質の奴隸たらしめぬため經濟政策を確立する。之がファツシズムの國家の面目である。

(2)ナチスの國家。ナチス國家形成の最も強力なる動機は戰後に於ける國際關係である。國際的窮地を脱せんとする國民、總意がナチスの運動をして成功せしめた所以である。獨逸の戰後國民の生活はあらゆる方面に於て國民結束運動として現はれたといふ事が出来る。結束第一なるが故に若し國家内に此の結束を弱むる何物かがありとせば、直に之を排除せねばならぬ。猶太人放逐の如き其の一例である。國民が具體的家族生活をなす國家、民族を内容とする國家の建設は彼等の理想である。「我等は全獨逸國民の自主權を基本としたる獨逸民族の一大結成を企圖する。」此は獨逸國民社會労働黨の政綱の第一のものである。「最良の憲法並に國家形態は、當該國家に於ける少數の最も卓越せる人物を指導的地位につかひむることを保證する所のものでなければならぬ。最早そこには民主主義的國家に於けるが如き多數決の原則は存在しない。只國家に對して全責任を負へる少數の優秀なる人物が存在するのみである。」とヒツ

トラーは叫ぶのである。彼等が何を蛇蝎視し、何を眺望せるかを窺ふに足る。ヒンデンブルグ大統領がヒツトラーに與へた遺書中にも、「唯余個人の意見としては結局は王政の復興を信ずる。」といつて居る。恐らく獨逸國民意識を代表するヒンデンブルグの意志であらう。ヒツトラーは今日の議會が政争に終始することを惡んで、議會も議決機關たる性質を捨て、只相談相手たる本質に還らねばならぬとさへ考へる。

以上ファツシズムとナチスの國家を比較するに、何れも第一、第二、第三の國家と異り、國民生活の内部的統一を實現せんが爲に、國民の上に立つ國家の位置を強調することに於て同一であるが、其の成立の直接の動機を異にする所から政治的には、一は中産階級の振興、職業社會の保護等の經濟的色彩を濃厚にし、一は國民清掃運動、議會權能狹窄等の政治的色彩を濃厚にした。従つて一は國民生活の横の統一に、一は縦の統一に力を注ぐ傾向が見えるのである。其の統一を「個人の生命的目的を超越する固有の精神と固有の歴史的價值」に「具體的家族生活、民族を内容とする國家」に求むる所を見逃してはならない。

五、皇道國家。我が國のみに見る國家形態で、治者と被治者との縦の統一と、被治者間の横の統一の基礎が完全に確立されて居る。天祖の神勅によつて建國の精神が明らかにせられ、其の精神が三千年の歴史を一貫し、天皇は其の精神の象徴として統一者の位置に立たせられる。國民生活永遠の基礎はそこに定まる「義は君臣、情は父子。」一皇祖皇宗國を肇むること宏遠に、徳を樹つること深厚なり。」は單なる理論や理想ではない。現實の存在なのである。國民の和合の基くところは茲にあり、故に職を同じくするもの、連帶責任感や、生活形式に基く共通意識に止まるので

はない。縦に一貫するもの、把握、その「内容の統一」「客觀的統一」である。「内容の統一」は統一者に基くが故に國民生活の内容は、國民個々に於て考へられる主觀的内容、或は抽象的意味ではない。其の内容が國民生活の横の統一の基底をなすが故に、國民は個々の生活をなしつつ、其の奥に鞏固なる結合をなし得るのである。祭政一致は此の國家に於てのみ行はれる。之を一語にして聖徳太子は「和を以て本となす。」と宣はせられた。例を河流にとれば流れの横断面が國民生活の相、横の統一の存在の相である。横断面を措いて縦の流れの具體的の相は見られない。が同時に縦の流れを考へない横断面も抽象的のものである。支配者、統一者は國民生活にとりての外的人格的存在ではない。内在者である。君臣一體、之が此の國民の生活である。

以上五種の國家を華嚴の四種縁起に當て、通覽して見ると、第一の業感縁起に當るものは權力的國家である。業感縁起とは個々人に於て惑業苦の三道展轉して因果相續するものをいふ。主權者が自己一身の惑によつて政治をする。政治發動の縁となるものは主權者の利害得失以外にはない。故に主權者の業が顯れれば顯れる程人民を苦しめ、同時に自分も苦しむ。國民の自覺てふ革命勃發の因はそこにある。主權者の自縛自縛である。國家の歴史は主權者の惑業苦三道展轉の歴史である。第二の頼耶縁起にあたるものは民主主義の國家である。頼耶は理である。知である。然し乍ら第一の個人的因果に相應する知識「惑業苦の三道は吾一身より縁起することを知り得る。」ことである。吾が一身よりの縁起を知るが故に吾の責任も自覺するであらう。然しそれは吾の吾に對する以外の意味はない。事實として

の惑業苦の生活を、理に置き換へて見たまでである。嘗ては支配者が力によつて運用した所のものを理によつて行はうとする。法治國家が之によつて生れ、統治者は其の理の運用機械になる。國民の生活は自己を中心とした理に執着する科學的國家觀になるが、其の自己中心の理を貫徹せんが爲には、如何なる破壊も鬭争も敢て厭はない所に第三の共產主義の國家が現はれる。抽象的、概念的な國家觀で國民相互の生活に對立、矛盾、鬭争の絶え間なく、疑懼と不安を脱することの出來ぬことは頼耶縁起から考へて當然である。茲に於てか頼耶の内に閉ぢ籠れる自我にとつて「頼耶心は何より生ず。」との疑念が必ず來なければならぬ。其の由りて來る所を求めて疑問を解決し、不安を除去せんと努力しつつあるのが第四のフアツシズムとナチスの國家である。三の如來藏縁起或は眞如縁起は其の解決である。到達点である。之が皇道國家にあたる。「一味平等の眞如ありて無始無終、不滅不増の實體をなすもの、染淨の縁に驅られて種々の法を生ず、之を眞如縁起といふ。其の實體に眞如門、生滅門の二義ありて、眞如門の故に一味平等の體なれども、生滅門の故に染縁によりて六道を現はし、淨縁によりて四聖を生ず。」「頼耶識は如來藏によりて生ずるを知る。而して如來藏は更に何より生ずと詰問すべからず。何となれば如來藏は體、眞如なればなり。更に生ずる所あらば眞如にあらず。」一味平等の眞如ありて不滅不増の實體をなすもの、これこそ吾が國體である。國運は發展し、國勢は伸張するも、皇祖の建國の宏謨に照して何等増減する所あるのではない。只、眞如の體に生滅の相あり。歴史は生滅の相である。建國の本質に存するものが現實となつて其の本質を顯現するのである。此の第三の縁起は直に第四の法界縁起である。眞如縁起に見る所を「一切萬法は一如來藏より變遷せしものなれば、其の萬法は互に融通して一

大縁起をなす。」と觀する。「法界の事法、有爲も無爲も、色心も依正も、過去も未來も、盡く一大縁起をなし、更に單立するものなきをいふ。故に一法を以て一切法を感じ、一切法を以て一法を起す。」が法界縁起である。「一切萬法は一如來藏より變遷せるもの。」即ち我が國民は悉く皇道國家の分身である。國民生活の悉くが其の過去も未來も、色心も依正も一大縁起をなして更に單立する所のないのが我が國民生活の相である。國民の生活は茲に初めて完全なる具體性を得るのである。國家が萬世不易の基礎に立ち、皇室と國民とが根幹枝葉の關係を保ち、國民各々其の所にあり乍ら民心一なるを得る所以は之に由るのである。建國の精神は眞如であり、御歴代の天皇は其の具現者であらせられるので、宗教上の神佛の如く想像的對象でもなく、國民が人格的なる生滅の相たるとも異なる。國民は眞如の體に基く生滅の相である。體は生滅の相に於て歴史となる。之が我が國家であり、此の共同生活が吾々國民生活の姿である。

第三節 社會の形態

吾々の日常生活は社會生活である。が其の社會生活の契機となるものは一つではない。之によつてテンニースは共同社會と利益社會の二つに分ける。

共同社會は種族本能的意志を契機とする。そこに共同心情が成り立ち、和合と理解とが成り立つ。其の社會の形式としては同一慣習と宗教とを持つもので、其の模型的ものは家族であると見る。之は極めて自然的の社會ではあるが、

それは本能意志が生活の支配權を握り得る間の事であり、其の範圍にも本能的な限界が生ずる。生活は複雑になる。それは擴大する。それでも尙斯る社會の性質を持続し得るであらうか。茲に於てか「共同社會は昔の社會、町村等にあつて、今日の都市は利益社會になつてしまつた。」といひ「今日の社會は全く利益社會となつた。」とさへ言ふ。それは恐らく自我の自覺が本能にとつて代つた事によるのであらうが、然し自我の自覺が必しも共同社會の崩壊をのみ基礎づけると考へる必要もない。カントの先驗的自我の自覺は人格を目的としての社會生活を、ナトルプは自我の自覺の成立の過程そのものに社會性を、體驗派では價值内容の共通性に社會を説明することが出来る。義務意識、連帶責任感、同情同感など之を説明する語である。共同社會は國家よりは自然に成立し、自由に範圍を擴げ得ると考へられる。とはいへ、之で社會の結合が完全に永續的に維持されるのであらうか。本能的結合に於ては所謂犧牲的の強さ——親子の愛情に基く如き——は考へられるが廣さは派生的のものとなる。自我の自覺からは自由な廣さに開き得るが強さが問題になる。殊に犧牲感も得て權利の要求となり易く、共同責任感は自分の負荷の輕減に、同情同感も單なる意氣投合になり易い。故にリシヤールが「共同社會は漸次其の機能を喪失して之を新なる利益社會に護ることによりて其の結合其の物を失ふ傾向を有す。」といふのである。

利益社會は斯の如くにして生じ來る社會形式で、思慮意志を契機とするもの、理的な一時の目的、利益の追求、利益の交換が唯一の結合力となること、株式會社の如きものであるとする。共同社會は生活の出發点に社會を考へ、利益社會は生活の過程中に之を考へる。故に後者にとりては社會は生活の手段として成立する。社會主義者は「人間は

其の全存在に於て、社會に依據し、社會は人間を支配する。其の社會の特質によつてのみ人間の特質は理解せられる。」と社會の權威を認めるが如く説き乍ら「人間個體は分業により、社會を離れて只獨り生活することが出来ない。」と經濟的生活のための餘儀なきより社會生活を形成することを考へるのである。階級社會は之である。ヂュネーも生活のための地位改造の手段としての社會的結合を主張する。彼にとつては國家も此の手段の最も巧妙に——内部の聯關と外部との關係の良好に支持さるゝ複雑なる社會に過ぎない。理知と利害とが結合の紐帶となるが故に、矛盾と對立と變轉とは永久に免れない。離合集散常なきものとなるが故に、結合を維持するためには外部からの何等かの拘束力が必要とする。共產社會の獨裁政治の如き之を最もよく物語るものである。遮莫、法たれ、權力たれ、それが外部の拘束力として作用するのみで果して社會の結合が達成出来るであらうか。故にテンニースはいふのである。「如何なる利益社會と雖も、何等かの意味に於て共同社會の内容を持たずしては、利益社會も成立せず。」と。現實にはあり得ない生活を、理知の幻惑によつて推し進めて居るものとも言ふことが出来る。

社會の成立には共同社會の性質も利益社會の性質も共に存在するが、それが人々を本當に社會的意義づけはしない。といふのはその形式が社會成立の最後のものではないからである。それらの社會は、いざといはば個人に還る社會である。個體、個人、個性が基礎となつて居るから其の点までは解體し得る性質を持つて居る。犠牲といつても結局は其の範圍を出で得ない。然るに茲にいざといへば個人を捨てる社會形式がある。生活の最後まで社會性を維持す

る。本能的な自我をも飛び越える。個性的な價值追求も放棄する。個性ならざるものであり、同時に只漠然たる人間性といふが如き形式的のものでなく、個人の内にあつて個人を超越するものが契機となつて居る社會である。即ち「内容の統一」「全體人格」が社會構成の出発点となり、之を個々人の高次的統一者として意識し凝視して居ることによつて、高次的存在と自己との統一、同次的存在相互間の統一が自然に行はれる。統一といふよりは寧ろ融合合體である。個我と個我の根ざす所との一體を自覺する。然も體と相との關係として秩序と分限との意識が派生する。犠牲の氣持もない。權利の要求もない。各個が全體の擔持者として相互に尊重するが、決して責任に限界を設けない。連帶責任を見つゝ之を超越するのである。家庭に於ても只親子の愛情といふが如きものでなく、其の愛情の直前に祖孫を貫流する内容的統一者が座を占める。それは本能的自然以上のもので支配である。ハルトマンが「連帶及び共同責任感」は明らかに、締め括る全體意識がなくとも成立し得る機能である。兩者は異なる諸々の個々人格の諸作用、又は作用諸價値の間に成り立つ所の特殊的な内的結合に於て横はれるのである。」と前述の共同社會的のものに一瞥を與へるのは、斯の如き社會を豫想するが故である。吾々日本人の實現し來つた社會はハルトマンの豫想する此の社會である。眼を閉ぢて居て自然的盲目的に流れて行く社會でもなく、眼を開いて理知的擬作的に提携する社會でもなく、三千年の歴史——皇室——建國の精神を直觀する所に開展する我等の社會である。故に吾々に於ては國家の形態と社會の形態は一であり、國家内に於ける大小種々の社會が各々此の原型を基礎とする共同生活である。吾々が教育の根本基調とせんとする共同生活の訓練は之である。蓋し共同社會生活ではあるが、テンニースの意味する共同社會よりは

更に高次の社會生活であることを忘れてはなれない。

第四節 生活の展開

吾々は超越的な内的統一——全體人格に根ざして、吾々に獨特なる國民生活、社會生活を營んである。内容的統一といふことは、先驗的な自我の自覺や、本能的な生命要求などに吾々の生活を委ねてはならぬといふことである。國民性などを列擧することによつて國家の將來に安價な樂天觀など抱くことではない。無學文盲での者でもそれが日本國民の生活規範を逸脱することなきは何故か。教養ありといふ人々が何故今日の思想問題など惹き起すか。自由主義の教育も主知主義の教育も再考せねばならぬものが茲にある。それは國民生活が如何にして全體人格に直接するかの問題、換言すれば全體人格の展開の問題である。

統一者としての建國の精神は國民生活の基底を流れて、歴史の事實の上に其の跡を印して行く。歴史を諦視することによつて建國の精神を直觀する。孔子が春秋を作る所以である。歴史は吾々の基く所を知らしめると共に進む所を知らしめる。歴史に於て吾々が直觀する所のは三千年間の國民の合作——全體意識である。歴史に還れ。生活の規範はそこにある。

とは言へ歴史は國民生活の歩みの跡である。其の全貌に接して直觀し得る者にのみ、其の生活に積極的に意味を持つ。國家内の各層、各階級、各社會、各郷土、各家庭の中に現實の動力として働きかけて居るものは、歴史の事實ではな

くて、歴史が醸成した所の傳統的精神である。歴史は通貫せる精神ではあるが、そのまゝでは國民生活に適應しない。傳統的精神は斯くして歴史の具體化する客觀的精神である。傳統的精神に於て吾々は各階級、各社會の總意、據るべき建國の精神を見るのである。之によることによつて、自分も其の總意に加はるを得るのである。國民は直接の教育以外傳統的精神によつて養はれて行く。精神は内的のものである。之を表現する形式の同一なることによつて總意が總意たる實を具へる。之が慣習であり、其の社會の儀式作法である。此の意味で、傳統慣習を重んぜざる生活は國家を滅亡に誘ふものである。

歴史——傳統——慣習の紹述に於て共同生活は辨證法的に展開して行く。

第五節 生活の歸趣点

傳統、慣習を重んずることは建國の精神を重んずることである。が時として其の所在の明らかならざる物もあらうし、社會が異り、生活事情の異なるに従つて、一見矛盾するが如き感あるもの、或は自覺の不徹底から傳統、慣習の眞生命を把握し得ないものもあらう。

此の故に、建國の精神を最も明確、適切に示されたる教育勅語は、吾々にとりては吾々の日常生活の最後の經典である。吾々の國民生活、社會生活の歸趣点は之によつて最も鮮明に指示せられたものといはねばならぬ。

従つて、勅語が三千年の歴史の縮圖であり、建國精神の表現であるといふ事は、勅語の御旨趣の理解に忘れてはなら

ぬ事柄である。西洋の過去の哲學、過去の國家觀、社會觀では理解し得ない。彼等の今方に進まんとしつゝある哲學、倫理學、今當に建設せざる可らざる國民的國家觀に於て初めて彼等の理解が到達するであらう。

教育勅語は吾々の内に超越者である。吾々の精神である。吾々以外の人格的存在者が自己擁護のために、吾々に與へたる生活規準ではない。教育勅語は吾々の日常生活の經典である。然し乍ら宗教上の經典の如く、吾々から隔絶した宗教的對象を語るものではない。天皇は吾々にとりては嚴然たる高次の存在であらせられると同時に、吾々の内に別個の人格的存在としてではなく、現實の吾々の由つて來る眞如界として内に超越的に存在せられる。

天照大神以來無終永遠の祖孫一體の天皇は、吾自身の内の神であらせられるが、宗教的な心理的想像が作り上げた理想的形象とは異なる。教育勅語は其の眞如の聲である。眞如の十全を現實の世界に於て實現するのが吾々國民の生活である。天皇は國民生活の體、吾々は國民生活の相である。天皇の御徳は體として鎮まり、國民の徳は相として展く。吾々の生活は教育勅語に出發し教育勅語に歸るべきである。

吾々は、吾々の教育に先づ如上の基礎概念を持ち、斯る生活の陶冶を小學教育の任務と信じ、此の生活の辨證法的展開をはかる途上に各教科の重要任務があると見る。辨證法は自然科学的態度と共に精神科學的態度を必要とし、知的分析と共に體驗的綜合を必要とし、感性的な外的活動と共に理性的な内的活動を必要とする。其各々に即して各教科が夫々の役割を演ずるのである。特に吾々は之を共同生活の訓練の過程とするが故に、共同の行による過程を重視し之を兒童の心意發達の程度に應じて進めんとする所に教授方法の出發点を求める。

第二章 我が校の經營一般

第一節 教育一般

一、我が校教育の意圖とする所

我が校教育の目的は、忠良なる國民の養成即ち教育勅語の御旨趣を體得し、顯現し得る、日本人的生活の發展を期する所にある。之が爲には建國の精神、日本國民生活の本質眞相を把握すること、單に知るに非ずして、信に至ること即ち悟入すること、其の確證として、日本國民たるの行：業蹟の其の身に現はれることを、要求する。行は(業蹟)の確證であり、又信への一步一步の進みである、斯信を斯行の上に證し斯行の上に斯信を深める。斯信と斯行との交錯一如、一語にすれば悟の路程に教育の任務があるとする。國民生活は、文化の全領域に亘る生活であり、教育の對象たる兒童も、全人格的存在であるから、教育の仕事が其の一面に偏してはならぬことは言ふ迄もない。國民文化には各々其の特質があり、兒童には個性國民性の特殊傾向がある。此の個性、國民性を以て、國民文化に對應する所に、個的主觀の自由なる自發自展を念じつゝも、それが個性國民性から、國民精神への轉向でなければならぬ理由を見る。

即ち個性的主觀の發展が、我が國の現實の上に、よく日本の本質を把握し、此の本質をよりよく日本の現實の上に顯現する國民であることを意味せねばならぬ。此の本質をよりよく日本の現實の上に顯現する故に、我が校教育の要

求する個性國民性の尊重は、其の自然状態の保持存続或は解放を意味せずして、之が個的精神、國民的精神への轉向を豫想し、個性の自由は其の孤在を意味せずして、之を狭くしては家庭文化、廣くしては國民文化の確實なる把握顯現による具體的(個性的)共存の資質の向上純化を意味するものでなくてはならぬ。自由は教育の重要な原理なるも國民文化の正鵠、國民文化の一定軌道を逸脱することがあつてはならぬ。

二、我が校教育の念とする學校そのものの意義

學校は共同生活の陶冶に其の存在の第一義があると見る。

學校之を小にしては、學級は個人の單なる集合ではない。學級の生活、學級意識の發現の機會を作り學級意識より更に學級精神の發現の機會を作る。學級精神は學級の成員各自の持てる文化の單なる寄せ集めではない、學級獨特の文化である。

兒童は學級生活に依つて、自己の人格陶冶をなすのであるが、之と同時に學級文化を構成し、發揮することに自己の生活の意義を見出さずに至らなければならぬ。學校生活に於ても同様である。

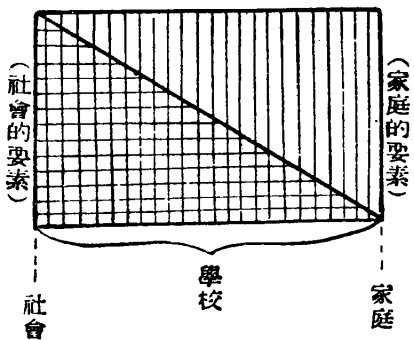
然して學校の共同生活には其の特質がある。

先づ内容的には、學校は家庭生活と一般の社會生活との中間に介在する共同生活體である。従つて家庭的要素と社會的要素との兩面を持たねばならぬ。

家庭的要素…敬愛が結合の基調となる。發達の程度を異にする者の間に長幼尊卑の序あり、扶助誘掖と信頼模倣との形に於て共同生活が營まれる、長幼的共同である。

社會的要素…自律的活動が結合の基調となる。發達程度の略々同様なる個人が、各々其の個性に基いて文化の建設を分擔し、人格の向上に責任を感じ、相互扶助の形に於て共同生活が營まれる平等的共同である。

學校は此の二つの共同生活を兼ね持たねばならぬ。然し兒童各個に於て見れば、學年の進むに従ひ家庭的要素の上に、社會的要素の増大することを念とせねばならぬ。



次には共同生活そのものが持たねばならぬ形式的要素は、

綜合的……雜然たる集合ではない、

多面的……なる可く多くのものが、包含されなければならぬ。

故に個人の生活に於ては一面的、局部的活動の一傾向から全面的、全體的傾向に、學級生活に於ては自己主張から自己肯定へ、競争心理から協同責任感へ推移して行かねばならぬ。學級組織を否定して個人の解放を要求すること、個性を尊重するとの名目の下に、學級を個人競争の巷とする考へ方には賛成出来ない。

三、我が校教育の要求する方法上の重要点

兒童の生活陶冶であるから、心理活動の一面に偏することなく、人格の全面に陶冶作用の及ぶことを要求し、従つて兒童各自の具體的なる生活其物を教育の出発点とし、生活を通じてより高き生活へと進ましめることを肝要とする。之が爲に重視すべき点は、

1、綜合的體驗

體驗は知情意三昧一體の作用であり、知識は之から抽象されたものである。體驗に於て人々は事物に如實に對應し、其の本質を直接に把握する。然し體驗の一つ一つに現はるゝ所は、事物の本質の全相ではなくして一寫影である。此の寫影を綜合して、(概念化ではない)其の上に事物の本質を望めば望む程、よりよく其の全相に接近することを得るのである。これ綜合的體驗を必要とする所以である。

綜合的體驗に於て二つの場合を考へられる。

(1) 自他の體驗を綜合して學習の進展を圖ること、自己の體驗に對すると同様、他人の語る體驗を重んじ他人の體驗と自己の體驗を冷靜忠實に綜合して對象の本質を把握すること。

(2) 自己の僅少なる特殊の體驗に執着せず、なる可く多くの體驗を積み、之を綜合して對象の本質を把握すること。綜合的體驗の必然的條件としての個性尊重

個性の尊重は主觀の自由解放のためではない。個性の相違する所が、體驗内容の相違する所であり、體驗内容の相違が、體驗の綜合を可能ならしめるのであると見る。

2、多面的勞作

其事、其物の存在的意義を充分に充實し、其の機能を完全に發揮するための、繼續的な心身の活動が勞作である。物を主として言へば、其の物の生命の顯現をたすくる事である。天地の化育を賛することである。

故に又勞作は營利的な活動ではなく「行」である。本質的把握の一步くであるとする。換言すれば目的の自覺と、其の繼續的完成の過程である。子供の生活に於ける作戲及遊戯はこゝに至る階梯として意義がある。

體驗と勞作との關係から推して、綜合的體驗に相應するものは、單純なる勞作ではなくして、同一事物に對してもなる可く多面よりの勞作を要することは明かである。

多面的勞作に二つの場合を考ふることが出来る。

1 共同的勞作。一對象の學習、一事の遂行に就ては其の研究、遂行を分擔して勞作的に行動せしめる。この際常に全體の活動の中に自らの活動を自覺し、互助的、犠牲的活動が行はねばならぬ。

2 個人に於ては一對象の研究、一事の遂行に就いてなる可く、多くの面より勞作的行動をせしめる。此の際は練習重視の活動となり、行の重視となる。

多面的勞作の必然的條件としての自覺、自律

共同的勞作の場合に於て、其の仕事の分擔に當りては、特に各自が自己の位置、責任を自覺して自律的の活動をなすことを要とする。然らざれば其の一人の故に、全體の仕事の進展に大なる障害を生ずることとなる。個人的勞作の場合に於ても、其の一勞作毎に明瞭なる自覺と自律的活動となるにあらざれば、其の行たり練習たる全く徒勞となる。一勞作毎に工夫、研究、悟得の素材となり得るは全く自覺、自律の致す所である。行は決して盲目的遂行、習慣的情性的遂行ではある可きでない。

3、郷土化

郷土とは子供の精神發達を哺育環境(自然と社會)である。郷土は單に生誕にも、又單に感情にも知識にも根ざすものではなく、精神的價值全體の發達に根ざすのである。故に精神發達の時を以て郷土の構成さるゝ時と見、其の發達に與ふる範圍を以て郷土の範圍とし、發達に何等與ふる所なき所に郷土は消滅すると見る。總て郷土の意味の濃淡も

又其の發達に與ふることの厚薄による。

郷土をかくの如く、子供の精神發達過程と密接不離の關係に於て見る所から、教育の郷土化は子供の生活其のものを凝視し、其の生活に即して教育を行ふこと、ならなくてはならぬ。

郷土化の二つの面

①子供の生活は郷土の自然社會、換言すれば郷土文化によつて精神發達の一階梯に到達して居るので、これが更により高き精神發達への出發点をなすものであるが、此所には二つの意味がある。一は此の郷土的な生活體驗そのものが、より高き文化を理解する基礎となること、今一つは其の生活體驗は素朴的なものであるが故に、之を學問的に整理整頓することが教育の出發点であるといふことである。要するに郷土の文化を正確に受け入れること或は子供の生活を正しき位置に導くといふことである。

②子供の個性的な自然生活に於ては、郷土の自然社會に對して持ち得る總べての關心を持った生活をなして居るとは言へない。此の面は、子供によつては未開拓の郷土であり、子供の郷土生活の擴大進展さるべき面である。此の子供の心中に於ける未墾の郷土の開拓こそ、郷土文化の創造とも、子供の生活擴充ともいふ事が出来る。子供は此の生活に於て眞の郷土生活を獲得し、眞の郷土愛を覺現するのである。

郷土化の當然の結果としての公民生活重視

自己の生活が郷土に密接に依存することの自覺は、同時に自己が公的存在であるとの自覺であり、此の自覺によつ

て法的には、遵法の精神を生かし道徳的には社會の秩序、儀禮を生かし、經濟、衛生其他百般のことに就いて共同責任感を持った活動がなし得るのであり、之を爲さねばならぬ。

4、全體觀

全體は部分を他にして存在するのではなく、部分の上になる全體である。然し部分の雜然たる集合ではなく、部分をして一定の意味を保有し、一定の位置を確保せしむる根柢である。故に部分が存在して全體が成立するといふべく、部分が部分としての生命が、此の全體を顧みることによつて與へられるのである。然し乍ら、全體は又部分の全體であるから、部分を措いて全體を把握することが出来るのでない。部分に於て全體を捉へねばならぬ。吾々は事物を生かして捉へねばならぬ故に、部分を見るに全體によらねばならぬと共に、全體は部分に於て見得る故に部分を正確に捉へねばならぬ。部分は現實として、全體は意味として、我々に捉へられる。

全體觀が要求する二つの作用

①外的直觀

部分的現實的事象に關係した作用で、內的直觀の土台を構成して行くものとして重要である。自然科学的研究の進む路は此所にある。部分を部分として、周到確實に研究することは、自然科学的の仕事であり、同時に全體を把握する根柢である。

②內的直觀

外的直觀によつて捉へた部分の上に立つて全體を洞觀するのである。之は部分と部分との現實關係による概念の構成でなくて、部分を包擁する全體を觀破するのである。部分として、現實存在の中に姿を現はして居る全體を、部分を通じて捉へるのである。故に全體は概念構成の場合に於けるが如く、部分の中の一部分に依據するのではなくて、部分の全部を依據とする部分以上のものである。全體と部分との關係は、辯證法的發展の階梯にあるのである。部分によつて全體を見、全體によつて部分を見る、全體を見る深さが部分の生くる深さである。精神科學的教科と、自然科学的教科との關係及び其の何れをも同様に重視せねばならぬ理由がこれによつて明かとなる。

四、學級經營の一般的依據点

1、共同生活の自然的集團範圍の見方(分團の心理的基礎)

共同生活は家庭の如き小なる團體から、聽て國家の如き大なる團體の一員としての、完全なる活動が出来るまでに至ることを理想とするのであるから、兒童の學校生活に於ても一學級の一員、一學校の一員として共同生活々動の精練といふことは、學校生活に對する教育の絶えざる要求でなければならぬが、其の出發点、其の過程としては、兒童の心意發達の程度に應じて自然的に共同的活動を營んで居る範圍、從つて容易に共同的活動をなし得る範圍あるを知り、其の範圍に於ける共同的活動を充實せしめんことから、次第に範圍を擴大して行かねばならぬ。然らざれば、共

同生活の如く見えて居ても、或は二三の兒童の獨占的活動に終り、或は無統制の自己活動に陥り、或は又教師の強制的命令にのみ待たねばならぬ習慣を馴致して、何れも同生活の本質を實現することが出来ぬこととなる。

兒童の自然的共同活動の範圍を、決定することは困難なことであると思ふが、本校に於ては兒童の實際的交友關係の調査に基いて、學級内に於ける共同作業の分團標準を尋常一二年は二名乃至四名、尋常三四年生は四名乃至六名、尋常五六年生以上は六名乃至八名を單位とする。

従つて長幼的な共同活動の場合も、六名乃至八名位を以て小分團の標準單位とする。

2、郷土的生活の範圍の見方

郷土の體驗の廣狹深淺は、兒童の心意發達の程度と對應するものであるから、個々の兒童に依つて各々異なるわけであるが、郷土生活の教育の出発点ともし、教育過程の依り所ともするためには、兒童の日常の郷土生活が如何なる所まで及んで居るか、又及び得るかを大體に於て見定めて置くことが必要である。

兒童の學校外に於ける遊びの場所、交友の範圍、觀察、經驗の及び得る程度等よく考察して、尋常一二年生に於ては家庭並に其の附近、尋常三四年生に於ては居住の市町村内及び近郊、尋常五六年以上に於ては縣下の大部分の範圍を標準とする。尤も交通關係、生活關係よりして必ずしも、此の行政區劃或は距離の遠近にのみ依ることは出来ない場合もある。

此の範圍の事物、現象は無意識的に、或は漠然と兒童に把握されて居て、彼等の生活に潜在的な影響を及ぼして居

るものもあり、且つ新たな生活體驗を得させるとしても、左程困難でないので、教師がそれ等の學年を指導するために、研究調査して知悉して置かねばならぬ。郷土の事物、現象と兒童をして其の學年に應じて、研究調査させ、反省考察させねばならぬ。郷土の事物、現象を此の点から見定めて教育の郷土化の實を擧げること努める。

3 生活發展の一般的階梯の見方

兒童の日常の生活は夫々自發的個性的な特質を持つたものであるから、兒童により各々其の趣を異にするは勿論であり、教育は各々之に應じて周到なる指導を要するわけであるが、其の活動の誘因、活動の過程から見、自ら一般的の傾向があるから、之を助成作用の一視点とすることが必要である。

尋常一二年は概して、外的直觀が直接に活動を誘發する時代で、目的意識といふが如き繼續的なものは持ち得ない。従つて本能的、衝動的な生活、模倣的な無自覺の行動が行はれ勝ちの時期である。直接的、具體的な體驗、遊戯的な生活形態に助成作用の重要な視点を置かねばならぬ。

尋常三四年は主觀的價值要求、或は印象の深刻な觀念が生活の方向を決定し勝ちの時代である。故に目的意識を持ち得るが、其の持續性が乏しい。主觀的要求の變化、新觀念の擡頭によつて、活動の方向を容易に變へるのが常である。仕事を企てることは出来ても其の完成、其の後始末などに最初の緊張を支持することが困難である。主觀的活動個的體驗よりして教育的要求への誘導、觀念生活形態の整調更新が助成作用の重要な視点となる。

尋常五六年以上に至つては客觀的價值要求、內的直觀が活動を誘發する時代となる。生活活動は其の事に即して、

自ら目的を立て目的を遂行するために行はれる。單なる自己の主觀的要求を抑へて、活動對象の内に成立する對象の全體的意味の充實完成を、追求することが容易となる。故に活動は自己の主觀的要求の變化によつて終始するのでなく、對象自體に成り立つ價値の完成によつて終結し、それまでは持續される傾向を持つ、對象の充實進展に自己を投げ込む、或は價値自體が生活活動を制約するとも言へるし、對象其の物の中にまで自己の生活を擴大するとも言へる。自律的、自己活動であり、且つ客觀的價値實現の生活形態であり得ることが助成作用の重要な視點である。

此の活動が眞の勞作の活動であり、これまでの活動はこれへの前階梯であると見る。然も前階梯であるが故に、又此の階梯への發展段階としての重要性を認める。

即ち外的直觀による活動の充實は、觀念的活動の根底であり、觀念活動の充實はやがて、內的直觀成立の根底である。只其の充實を要するが故に之が助成を要し、最後の生活への方向を保たしめることを忘れてはならず、且つ到達し得るだけ早く其の段階に到達せしめる様に、努むる必要があるのである。

第二節 訓 練

一、行に依る國民精神の陶冶(國民精神科)

小學校教育の一切は國民精神の涵養に目的を置くことは勿論のことなるも、其の教科、教材の性質上、取扱ひの過程に於て國民精神との結合に直接、間接の差なきを得ない。茲に於て國民精神の涵養に最も直接に結合する所の

實行を以て其の目的を、よりよく實現せんことを期するのが國民精神科である。

實行事項

一、伊勢大廟及び皇陵の參拜

伊勢大廟と本縣及び近府縣三十六ヶ所の皇陵を尋常科六學年間に於て參拜し、忠君の精神の涵養に努める。

二、伊勢大廟及び宮城の遙拜

朝會及び伊勢大廟月次祭の朝の遙拜

三、神社佛閣の參拜

本縣内及び近府縣の由緒ある神社佛閣に參拜し、敬神崇祖の精神の涵養に努める。

〔別表〕(遠足地配當表参照)

四、國旗掲揚

國旗掲揚は毎週月、金の朝會に之をかゝげ、朝日ののぼるすがくしさといさまじさを感得させ、毎月十七日、皇太神宮月例祭には國旗掲揚後之を遙拜させる、國民精神を「行」の中に體得させるよき機會としてあるのである。

五、國語練習の重視

國語は國民生活の一切を通じて、國民精神の統一の基礎となる所なるが故に、特に之を重視し、尋常一二年に於ては話方の時間を特設して練習する。

遠足修學旅行地配當表 (一)

期	學 一		學 二		期	學 一		期	學 一	
	月	順次	月	順次		月	順次		月	順次
十二月 (半月)	三笠山登り目	同	同	同	七月	往復	木津川水泳	九月 (半月)	△新藥師寺	一年目
十一月 (半月)	洞の紅葉	同	瀧坂紅葉	同	往復上	同	同	十月	○榎原神社・神武陵・綾 靖陵・安寧陵・懿德陵 久米寺 榎原一奈良乗車	二年目
十月	同	同	同	同	同	同	同	九月	△法隆寺 ○廣瀬神社 △瀧田方面 往復乗車	三年目
九月 (半月)	同	同	同	同	同	同	同	八月	三笠山裏山めぐり	四年目
七月	同	同	同	同	同	同	同	七月	往復	尋常科第一、二學年
六月 (半月)	同	同	同	同	同	同	同	六月	三笠山裏山めぐり	尋常科第三、四學年
五月	同	同	同	同	同	同	同	五月	生駒山 生駒往復乗車	二年目
四月 (半月)	同	同	同	同	同	同	同	四月	△春日神社(本社) △興福寺 開化寺 あやめ池遊園地 あやめ池一奈良乗車	一年目
三月	同	同	同	同	同	同	同	三月	聖武退寺 元正陵 元明陵	二年目
二月	同	同	同	同	同	同	同	二月	大和・松尾方面 大和小泉一奈良乗車	三年目
一月 (半月)	同	同	同	同	同	同	同	一月	△大 阪 城 △天満天神 大阪往復乗車	四年目

備考	期 學 三		
	三 (半月)	二 月	一 (半月)
△教科書に現れたる有名な古社寺 ○官幣社	△法華寺	石切神社 枚岡一奈良乗車	高畑方面
	浅茅原	一休 或は靈満寺方面 往復乗車	常陸山
	五條山	○大和神社 ○大神神社 ○石上神社 天理教社 歸路丹波市ヨリ乗車	白毫寺方面
	歸路あまが辻ヨリ乗車	黒髮山方面 △般若寺 黒髮山元正荷	信賞山 ○龍田神社 歸路乗車

遠足修學旅行地配當表 (二)

學 一	期 學		學 年
	月	順次	
五月	二 孝靈・武烈・顯宗陵 當麻寺・トンスリボウ	一年目	尋常科
四月 (半月)	那羅山御陵巡り 平城陵・安寧陵・成務陵・ 孝謙・稱徳陵・日葉酢命陵 西大寺一奈良乗車	二年目	第五學年
三月	郡山方面 歸路郡山ヨリ乗車	三年目	以上
二月	那羅山御陵巡り 西大寺一奈良乗車	四年目	
一月	郡山方面 歸路郡山ヨリ乗車		

教科經營の實際

期 三		期 二		期 一				
三 月 (半)	二 月	一 月 (半)	十二 月 (半)	十一 月 (半)	十 月	九 月 (半)	七 月	六 月 (半)
妙見堂	橋寺、岡寺 天武・孝元・欽明・文武陵 奈良―榎原 壺坂―奈良 乗車	△大安寺	三笠山 三重目 登り	△唐招提寺 △薬師寺 △西大寺 歸路西ノ京ヨリ 乗車	堺方面 往復乗車	鸛の瀧 喜天瀧	木津川水泳 往復乗車	春日奥山めぐり
あやめ池 歸路あやめ池ヨリ 乗車	笠置方面 歸路笠置ヨリ 乗車	西大寺 秋篠寺 歸路西大寺ヨリ 乗車	同上	梅谷山方面	伊勢參宮 往復乗車	壺坂方面 孝昭・孝安・皇極 陵	同上	地獄谷 地獄谷 石佛 切谷 峠
藤原射撃場	鷲尾―奈良 往復乗車	七本杉	同上	崇道陵 山村御殿	京都方面 往復乗車	春日山	同上	同上
あやめ池 歸路あやめ池ヨリ 乗車	月ヶ瀬方面 奈良―鳥ヶ原 往復乗車	菅原神社 垂仁陵 歸路あまが辻ヨリ 乗車	同上	鉢伏山方面 光仁陵	天ノ橋立方面 名古屋方面	鸛の瀧	同上	同上

宣化陵は卒業學年で三月末榎原神宮參拜と同時に參拜

二、共同生活の一般的訓練

共同生活の訓練のために依らねばならぬ児童の生活行動の形式を、學校の意義から二つに分けたが其の根據に立つて

①長幼共同生活の訓練

各學年を九分したるものに縦に結合して、尋常一年より高等二年迄を含んだ九つの分團とし、團長を上級生から出して、最長者の任に當らせる。更に之れを八人乃至十人單位の小分團に分ち、上級生を小分團長として長者の任に當らせる。

行動の機會

イ、共同作業 ロ、神社佛閣等の參拜 ハ、一齊遠足 ニ、學藝會 ホ、運動會等

②平等的共同生活訓練

學校全體が平等的共同生活であるが特に、其の傾向の明瞭なものは學級の生活である。學級は學級全體が、共同生活訓練の單位であるが、更に此の訓練のために、小分團とする場合あることは、前述の通りである。従つて此の生活訓練の機會は

イ、相互學習座席の場合 ロ、學級單位の作業 ハ、遠足 ニ、學藝會 ホ、運動會 ヘ、展覽會

等である。

③ 社会生活の訓練(自治會)

學校自治會は、單に今日の自治制度の形式を模倣し、公民生活の手續を演練せしめるための方法ではない、故に今日の自治制度の運用形式の如く、平等の一面に偏せず、長幼の共同生活の精神と、平等的共同生活の精神との、最もよく融合合體した社会生活の體驗を、此の間に於て積ませねばならぬ。自治會は模擬生活でなく、共同生活の實際の行でなくてはならぬ。

自治會の組織

共同生活訓練の最も自由なる姿が、兒童の生活全般に横溢すると「自治會」の組織となるもので、之を學校自治會と學級自治會とす。學校自治會は、尋四以上の學級代表者を以て組織するものと、尋一より高二まで全兒を以て組織するものとあり、前者は學藝部、運動部、衛生部、兒童部の四部に分ちて毎月毎週の實行事項その反省をなす。後者は共同勞作を自治的に行はせるものにして、尋一より高二までの各學級を男四、女五部に分ち主任指導九名の指導の下に共同勞作をさせる、或は神社參拜、グラウンドにての遊戯、遠足をこの隊形にて行はせるものである。いづれも長幼の序ある縦の社會的訓練組織で、學級自治會は、横の平等的和のある社會的訓練組織である。しかし學級自治會は、その基本的訓練をなすところで、全兒が全役員で個性的に責務を果すと共に、共同的に社會共同化させるものである。これが學年が進むに隨つて、各自の位地を知り共同の價値を見出すやうになつて、自治會が精神愈々體得されて大國民としての品格を教養し得るものである。

④ 家庭生活の訓練(臨海學校)

1、開設の趣意

- イ、海に狂れしめ海國健兒の自覺を促す。
- ロ、身體鍛練をなし、特に虚弱兒童の保健に資す。
- ハ、共同生活の訓練

(特に若草村を組みたて村長、家長等自治精神の漸養につとめる。)

2、場所

兵庫縣洲本町淡路高等女學校を宿舍とし、風光明媚な洲本大濱海岸にて行ふ。

3、期間

約一週間——自七月二十日——至七月二十七日

4、参加人員

兒童……主として尋常科第六學年とし他學年は任意に参加す。

教師四、五名 父兄……

5、經費 約六圓(内、後援會より一人約壹圓補助)

三、情操陶冶

イ、映畫による情操陶冶

教材映畫によつて教材の直観を助けることは勿論のことであるが、更に映畫が情操の陶冶の上に重要な位置を占めることを、忘れてはならない。此の点から映畫、種類の選擇に注意せねばならぬことは當然であり、映畫を觀る態度の養成には更に注意を要する。之がために映寫後内容の重要点、感想、映畫の美的價值につき各自に發表させ之に就いて指導を加へる。

ロ、音楽による情操陶冶

唱歌科に於ては歌ふことの精練のためにも聽くことの精練が必要であるが、音楽による情操陶冶は只兒童に歌はせることによつてのみでは、充分に達せられない。彼等の程度に於ては歌ふことの容易ならざる歌曲、或は吹奏、管絃等の名曲を聽かしめ、其の妙趣に觸れしむることに待つこと頗る大である。故に優秀なるレコードを鑑賞せしむることによつて、鑑賞の態度を練り且つ情操の純化と趣味の向上を計ることとする。唱歌の時間の一部を割いて之に充てる。

第三節 養護

一、體育テスト

毎年一回二學期中に於て之を行ふ。

テストの種類は

體位	身長	比胸圍ロール氏身體充實量
	體重	
運動能力	走力	尋一—尋四 三〇米 尋五以上五〇米
	跳力	立幅跳(全學年)
巧緻力	投力	尋一—尋四 懸垂屈臂の回数 尋五以上バスケットボール投
	懸垂力	尋五以上男子 懸垂屈臂の回数 尋五以上バスケットボール投
内臓機能	肺活量	尋五以上男子 懸垂屈臂の回数 尋五以上バスケットボール投
	運動による脈搏の變化	尋五以上男子 懸垂屈臂の回数 尋五以上バスケットボール投
體力に影響する疾病異常	運動による呼吸の變化	尋五以上男子 懸垂屈臂の回数 尋五以上バスケットボール投
		尋五以上男子 懸垂屈臂の回数 尋五以上バスケットボール投

〔次頁参照〕(體力調査表)

體 力 調 査 票 (個人票)

體力測定票		尋常科	第 學年	年 月 日 生 歲			
姓名		體質型					
基 本 體 位	種目	検査日	全平均	月	月	月	本平均
		身 長					
	體 重						
	胸 圍						
	充 實 量						
	比 胸 量						
運 動 能 力	走 力 (三十米)						
	跳 力 (立幅跳)						
	投 力 (スポンヂボール投)						
	懸垂力 (懸垂 屈臂 立伏 臥臥)						
内 臟 機 能	巧織力 (スポンヂボール投)						
	肺 活 量						
	運動による脈搏の變化						
	運動による呼吸の變化						
體力に影響する疾病異常							
本人に對する注意事項 本人に必要な運動其他							

二、毎月の身體検査
 毎月一回身長と體重の検査を行ひ其の結果はグラフの形式にて示し、教室に掲示し、各自の身體に關する自覺と關心を深めしめる。

三、毎週の合同運動
 毎週一回金曜日の午後公園グラウンドに引率し、各學級隨意に合同或は隨意の運動を行ひ、健康の増進を計る。

四、嚴寒鍛練
 第三學期の大寒中寒稽古として卅分間以内の距離に於て徒歩練習を行ふ。

五、寄生虫の豫防
 毎月一回寄生虫豫防のために豫防劑を學校に於て服用せしめる。

六、衛生教育
 衛生週間、衛生デー等に於て公定の衛生事項を行ひて、衛生教育を施す外に、系統的に衛生教育を施し自律的に自己の身體を養護せしむると共に、之が同時に社會生活の一員としての義務なることを自覺し、實行せしめんが爲に、教科に關聯して教授時間中に或は朝會の時間に於て行ふ。

第四節 その他の施設

一、郷土教育施設（郷土室）

郷土教育の特殊施設として、遠足及郷土の自然觀察文化施設見學、郷土調査並に郷土室を設置す。此の郷土室には奈良市を主として尙縣内の自然及文化に關する材料（例へば美術、工藝、寫眞、奈良名産、星座標、賣藥、織物、陶器等）を蒐集して郷土の状態を一覽せしめると共に、之に親しましめ且つ研究の資となさしめる。

二、自由研究施設（兒童圖書室）

兒童をして自學讀書の良習慣を養成し、共同社會的訓練の一道場として本施設をなす。

圖書室係は尋五、及び高等一年兒童をして之に當らしめ一週間を以て交替す。圖書室經營は一切兒童をして、自ら計畫實行せしめ訓導一名之が指導をなす。

現在圖書を全集、年鑑、算術、理科、地理、國史、綴方、讀方、修身、作法、唱歌、體操、手工、圖畫、書方、家事、裁縫、偉人傳、童話、劇脚本、雜誌、雜の部に分ち年々父兄後援會より新購入をなし補充をなす。

圖書室使用時間

始業前四十分、晝食後、放課後一時間、その他各學級擔任訓導指導により隨時使用を許可す。

圖書室外貸し出しの制限

貸出日數三日、貸出時間晝食後、尋一、二は貸出をせず、一人三冊以内。

圖書借出の方法

圖書を借出さんとする時は、圖書借出の用紙に各自部署及び書籍番號月日、學生氏名を記入し係員に提出す、係員は此の用紙により書籍を引出し使用者に渡す、使用後は該書籍を持ち係員に返還す、係員は該用紙及該書籍を整理す。

新購入の書籍到着の場合は揭示板に揭示廣告す。

三、經濟生活施設

① 購買部

近來兒童使用の學用品を観るに、濫りに子供の好奇心をそゝり、贅澤な品物の多い事に驚かされる。使用に不便なるにも拘らず、其が子供の心を惹かずにおかない魅力を持つてあるものもある。而も父兄も不注意に、看過され易い學用品が、どれ程小さい者の心を蝕み、浮薄の心を培ひつゝあるかを思ふ時、慄然たらざるを得ぬ。是に於て當小學校に於ては學用品を統制し、動もすれば華美に流れやうとする兒童の心を呼びさまし、質實剛健に赴かしめ、より一層經濟觀念を養成して共同の利益を計る目的を以て、従來後援會役員の手により販賣されつゝあつた購買部を、昭和七年學校に引きつぎ現在訓導一名を係りとし、高等科兒童をして其の衝に當らしめつゝあるのである。當番は一週間交代

とし、三名一組が之に當る。當番は日々の賣上げを、一週間分賣上整理表につけ込み、一週間を單位として、簡單なる棚おろしが出来るのである。良質の品を市價よりも、遙に安く得らるゝ事は勿論、微細なる利益の集積が兒童全體が直接に恩恵を蒙り得らるゝ品となつて現はる事を兒童が喜びとし、當番兒童も煩雜なるこの仕事を意とせず眞剣に責任的に致々として従事しつゝあるのである。

② 小使帳

數計算をいくらやらせても經濟觀念が明瞭になるといへない。金錢が體験的に明瞭にならなければ本當でない。こんな意味で當校では全學年に小使帳をもたせてゐる。記帳、形式並に綱目は別項のやうである。低學年は母親に、中學以上は本人に記帳させ、いづれも毎晩ねる前に書かせてゐる。一日十五日と月に二回の檢閲をする。檢閲のしかたは色々あるだらうが、心の記録としてありのままに記帳することに注意して、内容をあまり道德的に批判しないやうにしてゐる。その結果は非常に良好である。

小使帳の一部份

口	費目	摘要(品名)	數量	入金	出金	殘高
1	學用品	繰越方帳入料	1	1.00	0.04	0.96
2	同	消費業	1		0.02	0.94
5	同	校			0.20	0.74

四、家庭との聯絡

① 學校參觀月

毎年五月、十月の二ヶ月間を學校參觀月と定め、その一ヶ月間に於て各學級毎に、更に參觀日割を一週間づつに決定し、その週間中には是非父兄或は母姉の參觀を求め、兒童の學級に於ける學習生活を實際に見、家庭に於ける情態等を忌憚なく、受持訓導と談合の上教育効果を一層有効ならしむ。

② 「あかつき」の發行

二ヶ月一回づつ家庭學校連絡の意味に於いて、學校の施設及指導方針、兒童父兄への注意、兒童の學習過程及成績品等を登載する「あかつき」と稱する冊誌を刊行す。

③ 家庭訪問

規定されたる家庭訪問外に、必要を認める毎に、兒童の家庭を訪問し、教育上の事につき父兄と會談す。

五、夏季休業中の施設

① 林間學校

長期休業中の施設として主として夏季林間學校を開設す。長期休暇の生活指導と身體養護並鍛練を目的として一週間之を行ふ。場所は奈良公園東大寺林間を之に充て隔日本津川大橋下に水遊びをさせ、臨海學校に参加せざる兒童全部

之に加はらしむ。その主なるものをあげると。

- 1、學級單位の生活指導と各學級内生活グループによるものと参加者全體とに分ちて之をなす。
- 2、東大寺裏林間では復習、補習、圖書、綴方、唱歌會、レコード鑑賞會を行ふ、最終日は成績品展覽會、學藝會をなし、一週間中の反省とその後の生活計劃を協定す。
- 3、木津川にては終日水にひたりかねて水泳練習をなす。主として鍛練的に行ふ。
- 4、又この週間中適當なる間食を與へ、休暇中の食事の適當な注意をなす。
- 5、自然の大氣を呼吸し、青葉若葉の香り、木津川の清流、せみの聲、一として合自然ならざるなく、自然に親で休暇を有意義に生活させるのである。

② 臨海學校

五、訓練の章に於て出でたる爲記載を略す。

六、朝 會

朝會は最も嚴肅なるものと、最も自由なるものゝ二とす。月金は一週日の最初と終りの共同生活日とし週初兒童生活一般の共同訓練實行要項を申し合せ、或は訓話、お話を會をする。

翩翩とひるがへる國旗を「君が代」の合唱に和してかゞげ、宮城及皇太神宮を遙拜し、皇國民として生きる有難さを感じ

ぜしめ、一週一日の學習への邁進を眉宇に浮べて各共同學習場へ入るのである。火、水、木、土は最も自由に伸びくゝとした氣分で、ラヂオ體操を練習させ、その勇躍そのままに次の學習生活にうつらせるのである。學校全體の共同生活訓練の最もよき機會で嚴肅と自由の交響樂であらう。

七、教生の指導

一、方 針

兒童教養の方法を會得せしめ教育に對する趣味と研究心とを喚起し品性の向上につとめ忠實勤勉女子教育者たるの基礎的陶冶をなさんことを努む。

二、指導大綱

- 1、教育者としての品性修養
- 2、訓練、教授、養護
- 3、學級經營、學校經營
- 4、教育事務

三、指導方法

- 1、授業參觀
- 2、指導授業

イ、普通指導授業(訓練がその擔任學級にて行ふもの)

- ロ、特別指導授業(指導が研究教科につき行ふもの)
- 3、指導法講話(主事及訓導)
- 4、授業練習

イ、普通授業

ロ、研究授業

①小研究授業

(獨立研究による授業)

②大研究授業

5、事務練習

イ、學校事務

ロ、學級事務

6、教生會

イ、定期教生會

ロ、臨時教生會

7、實習中に於ける研究物作成

8、教授用具の製作

9、學校參觀

市内小學校參觀、郡部小學校參觀

八、職員の研究並に外部との聯絡

① 職員の研究

イ、職員會

隔週金曜日一回之を開き學校經營施設の諸般につき打合せ協議をなす。

ロ、研究會

1、目的 教育全般の問題を共同に研究調査し以て教育の實効を擧げること努む。

2、主會 教育全般の問題、部會の研究せる事項につき協議研究をなす。

3、部會 各教科其他の事項につき研究擔任が共同研究をなす。

4、實地授業研究會

ハ、講讀會

毎週水曜日放課後職員全部集合教育書の研究をなす。

② 外部との聯絡

イ、校長、主事、訓導の視察及出講

ロ、研究發表

1、初等教育研究會

兩師範附屬小學校合同にて毎年二回縣下小學校教員と共に教育の重要事項について研究調査及び發表をなす。

2、女教員初等教育實地研究會

教科經營の實際

毎年一回縣下女教員を集め教育思潮、新教材等の研究發表をなす。

3、教育研究發表會

毎年一回教育の重要事項につき當小學校の研究及び實地授業の公會發表をなす。

ハ、女教員短期講習會

女子教育としての重要事項其の他一般初等教育上につき講習をなす。

九、卒業生との聯絡

本會は大正四年六月伊賀虎吉、大橋敏郎、矢野幸三郎、平野初造、福田伊三郎、森口庄太郎の諸氏が發起人となつて瑩友會を組織したのがはじまりである。はじめは高等科男子卒業生をもつて組織されてゐたが大正十二年四月全卒業生を入れて眞の同窓會とし光陽會とあらためられた。

現役員は會長平野初造、副會長伊賀虎吉、會計吉村嘉一其外皆眞面目熱心の人達ばかりが役員となつてゐる。現在附屬校のベル及びラヂオ等同會の寄附になるもので、すくなからぬ基本金をもち、學校及卒業生との間に圓滿なる發展をみせずさぶる盛大となつた。

尙昭和九年度は校内で園遊會をひらいて總會を盛ならしめ、將來益々發展するを確信するものである。

一〇 父兄後援會

大正十二年四月二十二日の創立にかゝり左記の如き會則のもとに年々盛大に趣きつゝあり。

奈良縣女子師範學校附屬小學校後援會會則

第一條 本會ハ奈良縣女子師範學校附屬小學校後援會ト稱シ事務所ヲ同校内ニ置ク

第二條 本會ハ學校ト家庭トノ連絡ヲ圖リ學校ノ教育事業ヲ後援シ以テ兒童教養ノ徹底ヲ期スルヲ目的トス

第三條 本會ハ前條ノ目的ヲ達成スルタメ左ノ事業ヲ行フ

- 一、學校職員ト父兄トノ懇談會ヲ開催スルコト
- 二、兒童教育上必要ナル器具、器械、書籍ノ購入、其他ノ諸施設ヲ後援スルコト
- 三、兒童教養上職員ノ研究修養ヲ後援スルコト
- 四、其ノ他必要ト認ムル事項

第四條 本會々員ヲ分ツテ正會員、贊助會員及名譽會員トス

一、正會員 奈良縣女子師範學校附屬小學校在學兒童ノ保護者

二、贊助會員 卒業兒童ノ父兄ニシテ特ニ本會ヲ援助スル者、又ハ特別援助セシ者

三、名譽會員 本會ノ爲メ特ニ功勞アリタル者

第五條 本會ニ左ノ役員ヲ置ク

一、顧問若干名 本會一切ノ諮問ニ應ジ且ツ凡テノ會ニ出席シテ意見ヲ述ブルコトヲ得

- 二、會長 一名 本會一切ノ會務ヲ統理シ會議ノ議長トナル
- 三、副會長一名 會長ヲ補佐シ會長事故アル時ハ其ノ代理ヲナス
- 四、會計一名 金錢ノ出納ヲ司ル
- 五、幹事評議員若干名 本會ノ重要事項ヲ議決ス
- 六、理事 二名 會長ノ指揮ニ從ヒ會務ヲ處理ス

第六條 本會役員ノ選任並任期左ノ如シ

- 一、顧問、現任奈良縣女子師範學校長並附屬小學校主事及ビ特ニ本會ニテ推薦シタルモノ
- 二、會長副會長會計、幹事及評議員會ニ於テ會員中ヨリ推薦ス
- 三、幹事評議員、總會ニ於テ會員中ヨリ互選ス
- 四、理事、會長ニ於テ當校職員中ヨリ委囑ス
- 五、顧問ヲ除ク外各役員ノ任期ハ二ケ年トス

但シ重任ヲ妨ゲス臨時缺員ノ場合ハ會長ニ於テ之レヲ推薦ス

第七條 本會ニ於ケル會議ノ主ナルモノ左ノ如シ

- 一、總會 毎年五月ニ開催シ左ノ事項ヲ行フ
- イ、重要事項ノ報告並決議

ロ、贊助會員及名譽會員ノ推薦

ハ、幹事及評議員ノ選任

ニ、懇談會

但シ必要アルトキハ臨時總會ヲ開催スルコトアルベシ

一、幹事及評議員會、毎年五月上旬開催シ左ノ事項ヲ行フ

イ、會長、副會長、會計ノ推薦

ロ、贊助會員及名譽會員ノ推薦

ハ、決算ノ承認

ニ、豫算及行事等重要事項ノ決議

但シ必要アルトキハ臨時之ヲ開催スルコトアルベシ

第八條 本會ノ經費ハ正會員ノ會費及寄附金ヲ以テ之ニ充テ會計年度ハ四月一日ニ始マリ翌年三月三十一日ニ終ルモノトス

第九條 正會員ノ會費ハ一ヶ月一口金拾錢トシ口數ハ任意ニ申込マルモノトス會費ノ徵收ハ毎月十五日トス

第十條 寄附金ハ會長ニ於テ受理シ特別指定アルモノノ外ハ其ノ年度ノ一般會計ニ編入スルモノトス

第十一條 本會會則ニ規定ナキ特別ノ事項ニ關シテハ役員ノ決議ニヨリテ決定ス

第十二條 本會則ハ役員會及總會ノ議決ヲ經ルニ非ザレハ變改スルコトヲ得ズ
附則 本會則ハ昭和六年五月十六日ヨリ實施スルモノトシ前會則ハ同日限り廢止スルモノトス

以上

入會申込書

私儀貴會の趣旨に賛同し入會致すべく候就ては左記會費の納付を承諾致候

記

會費 〇

昭和 年 月 日

附屬小學校第 學年 兒童氏名

右保護者 住所

氏名

後援會長

殿

特別事業

- 一、昭徳幼稚園の設立
- 二、兒童研究室の設置——後年兒童圖書室に變更

三、學用品販賣店經營——後年兒童經濟生活指導の爲兒童に經營せしむ

四、ピアノ購入

五、辨當保溫器購入

六、小鳥の飼育舎設置

七、全教室のストーブ設置

八、塗板の改良等

累年繼續事業

一、兒童圖書室の圖書購入

二、ストーブ用燃料購入

三、傘の補充

四、卒業生への記念品贈呈

五、臨海學校、林間學校への補助

等

第二編 各論

第一章 修身科の經營

第一節 目的論

修身科の使命は、皇運を扶翼し奉り、國體の精華を發揚顯現し得る道徳的人格の養成にある。これが爲には教育に關する勅語の大精神の本質真相に悟入し、生活の事毎に大精神を具體相として實現する事を要求する。別言すれば兒童をして「國體の精華を發揚顯現すべき億兆の一員」たる事を自覺せしめ、各自の位置に即して、相依り相援けて、より深き道徳に悟入し、これが體現に努力奮闘する日本人たる基礎を得しめるにある。故に小學校修身科要旨にも、修身ハ教育ニ關スル勅語ノ旨趣ニ基キテ、兒童ノ徳性ヲ涵養シ道徳ノ實踐ヲ指導スルヲ以テ要旨トスとある。

この要旨の法文を「教育に關する勅語の旨趣に基く」「兒童の徳性涵養」「道徳の實踐指導」の三つから成立してゐると見て、「何故に教育に關する勅語の旨趣に基かねばならぬか」「徳性を如何に見るか」「道徳の實踐指導とは」の三方面より修身科の目的を再検討して見よう。

一、教育に關する勅語の旨趣に基く國民道徳

教育に關する勅語は論を俟たず、日本國民道徳の眞髓をのべさせ給ひ、我等國民に下し給ひし唯一無二の大聖典である。それ故に教育に關する勅語の御旨趣に基くべきであつて、これ以外に何物も在り得べき筈はなく、これ以上論ずることは蛇足そのものである。然し一善なる理念は一般妥當性をもつものである。この理念の實現に「道徳に」特殊性をもち、「國民道徳」等と限られたものが、存り得るか否かに就いての再検討の必要を認める。

「良心」によつて意思の努力に或る方向づけられたものが即ち道徳的理想であり、この理想の實現が倫理價值となつて現れるものである。理念そのものは「ありたきもの」として描かれる絶對性の形象に過ぎなく、道徳行爲として實現するには、良心は理念を具體相として實現せしめる爲には材料を體驗に求めなければならない。良心の求めるその材料たる體驗は、肉體的生命をもつ有限性の人間の體驗であり、この人間を主觀的に見れば、各々異なる個性を具へてゐる上に、客觀的には多様な生活條件の下に置かれてゐる人間の體驗であるから、理念が特殊の價值となつて現れるべき當然性をもつのであるが、更に一步進んで考へると、吾々の國民生活としての體驗は單なる主觀的制約に基くものではなくて、國家的生命の大なる流れの内に哺まれ、これに最後の培ひを受けつゝある體驗である。その基礎に立つて普遍の特殊化された倫理價值が生れるであらふ。それが國民道徳と名づけられるものである。

上に萬世一系の聖天子を戴き、父祖幾千年來忠孝を勵んで來た日本、そこには他の理解し得べくもない、我が特有の大道「忠孝」を根髓として生れ出た國民道徳が、確然として存在するのである。この特有の國民道徳の眞髓をのべ

させ給ひ御下賜遊ばされた教育に關する勅語こそ、吾等夙夜奉持すべき唯一の大聖典であり、これに依つて國民としての道徳生活を、生活し得る吾等日本國民こそ、誠に恵まれたる國民である。

二、徳性の涵養

徳性とは自の實踐理性の命令に依つて指示されたるものを、自の力を盡して行爲の上に導かねば止まぬ性格を意味する。然るに動もすれば萬人一様の型と内容を豫約して、この型にはまる態度と、この内容を實行する習慣性と、この型、内容を、極めて容易に反復し得る能力とを含めて、道徳的性格と考へられる傾をもつてゐる。

道徳行爲は其の基く所は、——最後の基準となすべき内容——一定不變のものであるべきであると同時に、その實現の相に於いては特殊の趣を持つべきであることは、前項の理念の特殊化によつて明かにされた所、しかも善價値は意志生活の普遍にあつて、その性質は當爲性、不許不性にある。意志生活の普遍の理念が當爲性(力)を相結合して、そこに生きた道徳生活が構成されるのである。しかるを且つて道徳と名づけられた型そのまゝと、内容そのまゝ、既に生命のない死物の型にはまる態度、これ等を機械的に反復する能力、それ等を徳性と見るなら、道徳とは生命をもたぬ骸に過ぎない。さに非ずして、善の根本特質である當爲性が道徳の理念である善價値に聯關結合して、善へ迄の意志を止揚すべく要求して止まぬものである。されば徳性とは、道徳的と認められる行爲を所産する性格であり、行爲行動を道徳的と名づけ得る様に構成し得る性格をさす。しかしてこれ等によつて構成實現されたものが、道徳的行爲と見るべきである。かるが故に道徳的行爲には萬人一様の型と内容を豫約し得ず、内奥に存する實踐理性の命令にし

たがつて、各自の位置に應じて無限の型と、無限の内容とを創造するものである。この實踐理性の命令を確遵し、これにしたがつて所産せざれば止まない、性格の涵養にとつとめるべきである。

三、道徳の實踐指導

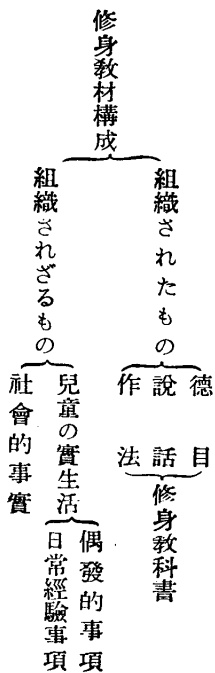
道徳の實踐指導とは一つの事に對して、子供を受動的の位置に置いて、右にするか左するか左するかの既定具體的解決法、その儘を踏襲せしめる事ではなく、一つの事に突き當る毎に、曇りなき實踐理性の命令を遵奉遂行する所に、道徳的生活が生活されるのであつて、而して事毎に道徳的意志による實行を訓練指導すること、云ひかへれば道徳的實踐の機會を發見し、實行する態度の指導である。人間が一つの事に衝る時には、その執るべき手段を、嘗て習得したる技術によつて見事切り抜けたりとしても、そのみでは機械的な解決に過ぎない。事情、事態は刻々に變轉する。基く所を見失はない様にして刻々の善を實現せねばならぬ。生きた人間の執るべき手段は、理性の命ずる善理念の實現を意識的に努力し、道徳的意志の活動によつて、時所位を異にして生れる而も普遍の特殊化されたる價値を生み出し、實行する所に、道徳實踐が生じるものである。

道徳の涵養は吾を吾の基く所に複することの指導であると見れば、道徳實踐指導は眞の基く所よりの實行の指導である。一を往相と見れば一は還相である。兩者を一にして初めて道徳的行爲は成立するのである。

第二節 教材論

一、教材の範圍

前項の如き目的見地から教材を一通り眺める事にするが、修身科の教材は如何に組織されてあるかから出發する。既に組織された教材としては、教科書がある。この教材の構成は徳目、説話及び國民作法の三つからなり立ち、組織されない教材としては、兒童の實生活及社會的事實の二方面を取り得べく、兒童日常の實生活を、更に偶發的事項と日常の經驗事項とから組織することが許される。此を表解すれば左表の如き構成圖表となり得る。



二、徳目と陶冶價值

徳目を構成する、理想、本務、徳の三面からの考察を深めて行く事にしよう。

理想は、目的論劈頭第一に明記した通り、國體の精華の顯現であり、皇運の扶翼にある。視角をかへて人格的協同體の實現と見るも、公共善への奉仕と見るも、歸する所は國體の精華の顯現に他ならない。巧利主義に立つ最大多數の最大幸福や唯物的思想が社會一般をして如何に苦しませしめ、疲弊せしめつゝあるかは、明らかに現今の情勢がものがたつて

ある所である。

本務とは良心の作用によつてなされる、命令、禁止を意味するもので、その性質として自己の最善をつくせと云ふ意味の上から、絶對性を持ち、道德的正常の人格たる限り本務を實行せねばならぬと云ふ要求、所謂形式的に見るならば、普遍的であり、本務を實行する個人の上から眺むれば、特殊價值として現れ、特殊性を持つものではあるが、その種類を考察すれば、大別して、對己の本務、對他的本務の二つに分ち得るも、要は完全なる共同社會を作りなす爲の要素であり、視角をかへれば徳目の理想發揚顯現への部面に外ならない。

家族に對する本務と云ひ、社會に對する本務と云ひ、國際に對する本務と云ふもことごとくが、國體の精華の顯現發揚に懸つて生命をもつ要素である。

徳は本務を實踐して得たる品性と解すれば、個々の徳は品性の特殊的方面の完成であり、普遍的には品性の調和統一的完成であつて、徳の性質たるや、形式的には永久性を持ち、内容に於いては相對性を持つことは明らかなる事實であつて、對己の徳、對他的徳、共に國體の精華に照して意味を持ち、精華の發揚に參與してこそ徳の徳たる意義と生命を附與されるべきものであつて、此の點が日本独自の立場であると考へたい。

右の如き立場に樹つ、理想、本務及徳を一括して、徳目として取扱ひ、その徳目の内容を十分理解せしめ徳目相互の關係、輕重、前後に誤りなく、皇運を扶翼し奉らしめる爲に資すべきである。

三、説話と價值

例話は善の當爲性を實現したものの、又は實現しつつあるものを對象化したものであつて、兒童に道德行爲の直観物として引用すべく、作りなせるもので、その種類には人物、神話傳説、動植物、無生物、自然現象等が挙げられる。

例話は構成してある取材如何を問はず、生きた體驗又は業績等を客観化したものであるから、潜在的に他の人間の靈を動かすだけの力を具備してゐて、その不許不性によつて善の世界に導くべく示唆誘發強要する。この示唆誘發にヒントを得て兒童が自己を價值ある方向へ伸展せしめる。然して、例話の大部分は國體の精華を顯現し、皇運を扶翼し奉つた祖先に例を採るか、或は國體そのものの直接に表現されてゐる事物の姿かである。我が國體によつてのみ出現し得たそれ等祖先の體驗業績、それが感激と體認とによつて、郷土人としての生活を續けてゐる兒童の胸奥の琴線にふれる時、そこに現れる倫理價值は、國體の精華を顯揚すべく特殊化されるに役立ち、且つそれを希つてのみ例話説話の價值があるのであり、例へ外人の例話にしても、事例を自己の中に生かすものは、他を見て自己を發見し、自己を發見して自己を越へて成長するもので、これが直接日本人生活への刺戟となる。

四、國民的作法の見方

國民的作法は日本人的起居の形式を訓練する爲のもので、内に流れる心情は、恭敬親愛の精神であり、日本人の日本人たる舉動にすべく、形式と心得を理會せしめる爲の材料ではあるが、心得は修身科の徳の内容の具體化したものと見て差支はない。形式に於いては、種々流派的の方式が行はれてゐるが、吾々は恭敬親愛の表現として、その流派を超越したる立場にあるものと見るを要す。

以上は教科書に準據して組織されたる教材を一通り検討したもので、要すれば如何なる教材も懸つて國體の精華を發揚顯現すべき國民生活への規範である事に意味を見出すのである。

五、非組織的教材と國民的生活陶冶價值

1、兒童の實生活よりの教材

非組織的ではあるが、兒童の修身教材として取扱ふべきは、兒童の實生活と社會的事實とである。兒童の實生活を形態的に眺めると、學習、勞作、遊戯、儀式會合、休息等と見ることが出来る。それ等の間を一貫してゐる道徳は、秩序であり、規律であり、禮儀であり、友愛等であらふ。これ等が完全に踏み行はれる所に、學校に於ける共同生活が圓滿に行はれて行くものである。而して、兒童の生活は、三つの發展經路を以つ。その三面の完全發展が共同社會としての完全を期待するのである。

そは、社會的發展であり、歴史的民族的發展であり、人格的發展である。社會的發展は、學校家庭等に於ける他人との交渉に依て起るもので、個我から他我を認める様になつて行くのであるが、その間に修身の學習を通じ、他の學習を通じて、公共善實現への奉仕を體認せしめることによつて、日本國民生活の真相を把握し益々發展し、國體の精神を顯現する日本人へと、行が進められて行くのである。

吾々の現在生活は日本及人類の歴史的事實と、その結果た文化財とを吸収して、成長し充實し且つ深化し得たもので、過去の精神的連關は忘れ得ぬものである。然して未來への連續を確認して疑はないものである。吾等は吾等の

祖先に依て發揚せられて來た國體の精華が今我等の中に現存活躍し、未來へこの精華を傳へる事である。云ひかへると實生活は歴史的民族的發展の上に立脚してゐるものである。斯の如く社會的民族的に發展する生活の一面に、人格的にも發展すべきことは又明かなる經路の一つである。生活の内容を深刻にし、純化する所に人格的發展があるので、内容の深化、純化共に國體を抜き去つて考へ得べくもない事である。要するに兒童の實生活は、かくして發展して行くものである。その發展經路の中に、一断面とする偶發事項も、發展經路の上の體驗事項も教材として採擇すれば日本國民たるの行を踏み行はしめる生きたる教材となる。

2、社會的事實よりの取材

社會的事實を、教材として採擇する事は、兒童をして社會人たる階梯を識らしめ、社會生活に注意を拂ひ、社會を理解し、批判的教材によつて、批判態度を養成し、學習事項の生きたる實踐たらしめ得る所に、その利用價值を見出すものである。しかもこの事によつて發見的に本質的に、結合された有機的生命體としての、日本本來の姿が確把握され、人間の本質から生れた結合それ自體を目的とする全體的、自然的結合である日本の特相が把握され、統一が多前にある帝國の真相を體認し得る事に、價値を見出すものであるが、現在社會は本質的社會ではない。目的社會たるの相が餘りにも眩惑的に然しその中に没落すべき萌芽を抱きながらも、絢爛たる姿を現してゐるから、社會的事實を教材として採擇する時には、充分なる用意と周到なる注意とを要求する。

かくの如く、組織されたる教材も、組織されざる教材も、共に皇運を扶翼し奉り國體の精華を發揚顯現し得る道德的人格を養成するのよき教材である。

第三節 方法論

一、修身科の機構よりしたる指導方法

種々教科の分立するの根本は、其の對象を眺める視点によるのであつて、修身科の他の教科とことなる点を略記して見ると

第一 修身科の主題とするものは主觀の世界である。主觀の世界の中でも自己の心事を、行爲を、規範し審判する「良心」である事。

第二 教材は文化價值の中から選擇されて、その大方の價値は物に附着し、物に擔はれて現れるが、特に修身科教材の核をなす「善價値」のみは人間に宿し、その情操と行爲の上に現れる事。

第三 教材の客觀化されての存在は、人間を離れて對象化されておるが、修身科は對象の上に更に對象を見る場合の視点が加はつてゐる。即ち教材の核となるものは規範である。規範となつて兒童の良心に呼びかける事である。良心から出て客觀化されたものが他の良心に引きかへして、之を活かし之に生かされる事。

第四 修身科は一教科目として分立してはゐても、もともと道德は道德として、それ自身孤立するものでなく、常に他の價値實現と結合して現れこれを統制すること。

これを要約すれば良心と云ふ主觀を主題としてある点に於いて、他の教科とその指導訓練の方法を、自然異にせねばならぬ。只だ兒童の悟性の陶冶のみに終ることは、主觀である良心を主題にする上からは、何等意味をもたぬものである。兒童の内面性に喰ひこみ、深く情操を培ひ善惡を詳かに辨へ、道德的意識の停止することなき、活動を持続せしめ良心の覺醒をなさしめねばならない。

二、道德の發生原理より見たる指導方法、

しかして道德行爲は如何にして生れるかについて略説し、その上に指導訓練の方法を樹立しよう。道德行爲は「善」と云ふ理念の實現されたものである。「善」と云ふ理念は良心によつて「ありたきもの」として描き出される絶對的の形象に過ぎない。この「ありたきもの」に、現實性を持たしめるには、良心が體驗界に材料を求めて自發的に之を決定して、始めて理念が特殊な價值となつて現れ出るものである。これが道德行爲そのものである。

しかして、この道德行爲を實現せしめる良心は、肉體生命をもつ有限性の人間の良心である。しかも此の人間は、各々異なる個性と多種多様な生活條件との下に置かれてゐる。かくの如き變化性のもものに制約されたる人間の體驗であり、有限性の人間によつてなされた體驗であるから、理念が完全に實現されない事は明瞭である。しかし一步にても完全に接近することは、理念そのものの本然の姿である。完全に實現し得ぬからとて、狭き體驗内に於いて材料を執る事は常に不完全を意味するものである。

有限性の人間、變化性の人間の體驗、そのもの、個々としては、常に或る一小部面に限られたる道德行爲をなし得

るだけではあるが、良心に提供せらるゝ材料は、廣く多ければ多い程、その善價值も大きくなり、良心そのもの、發育にも關係をもつことになる。かるが故に、自己一人のみの特殊な體驗に執着せず、自他の體驗を綜合して、部分を抱擁する全體を觀破し材料を豊富にせねばならぬ。しかしてその實行にあつては、自己の位置、責任を自覺して自律的活動をなす事を要するは論を俟たざることである。

さて道德行爲の活動力となり、自己立法の作用をなさしめる良心は、先驗的のもので、例へば大木になる傾向を内にもつ楠の實の如きもので、これを喬木たらしめるには土壤、日光、溫度、濕度等の條件が必要と同じく、良心の發達成長にも、環境、境遇、等外界の適當なる刺戟を必要とする。

これ等の爲には、只教室内に於ける所謂修身教授のみでは、善價值の發揮の充分な姿を見ることを得ないから、修身科指導以外の教科に於いても、尙ほ又、實生活や社會事實から材料を採り、訓練に資すべきであるが、そは別項施設の部に於いて述べる事とし、本項は、教授指導の方法のみに止める。

三、唯物辨價法的指導法を拒絶する

從來修身科の指導に於いては、例話と云はず偶話と云はず、教師の頭によつて、概念的に構成されたもののみを擧げ、之に反する凡てを取り除き只管立てられた道條をのみ兒童に知らしめ、規定された軌道の上だけを、兒童に進ませる形を取り來つたかの觀があるが、不幸にして兒童の生活は教師の頭で立てられた様な單純な軌道のみではない。云ひかへれば斯の如き指導は、唯物辨價法的な取扱ひであり、兒童をして、正にあらざれば反と云ふ只一方の措置

にのみ進む偶直な者たらしめ、遂に道徳への道を迷ひ、時には道徳の世界に住む事を呪ふ人間を育成してゐた事にもなる。この指導の結果は少くとも、結果主義な、巧利主義な、利己的の人間を造ることになる。物質必然の世界に於ては、唯物辨償法的な生活指導も或は意義をもち、生活に使せられ得るであらふが、當爲の世界には左様な事では住み得なくなる。唯物辨償法的に人間の生活を眺めると、正か反かのいづれかに生きてゐるが、しかし正に居る者として、自己は、正に居ながらも、反を認めて、自己の正を守つて行く所に、道徳の世界があるのである。實際生活中に具體的な問題に衝つた時には、この場合如何にあるべきかを種々なる方面より考察し、正か反かの指定を立てさせながら、反を反として認めて自己の取るべき道を確かに行はしめる様にすべきであり、徳目主義の取扱に於いても一つの事件に迄導き、その事件を各方面より考察し、如何に切り抜けるべきかを判断せしめねばならぬ。而してこれ等の見方考へ方からしてやがては、次の實際方法を規定することになるのであらふ。

四、指導上の留意点

1、結果主義を捨てよ

行爲の齎らす結果如何によつて、自他の執るべき道を規定する様な指導のもとに訓練づけられた習慣性は、兒童をして、利己的、孤立的に導き、道徳に對す清新な憧れをさへ失はしめる事になる。而も國民生活は相互扶助である。自己にもたらす結果如何によつて律することのみを許されない。他人の奉仕を受けるばかりではない、自らも奉仕せねばならぬ。しかし奉仕を受けたからの奉仕の仕返であり、受けた分量だけの仕返であるなら、國家社會は單なる利益社會的存在にしか値せず利益社會的の缺陷に墜ることは事は又明かであらふ。

結果も大事ではあらふし物質も大切ではある。然し、結果や物質に翻弄され得る人格を養成はすべきでない。

2、兒童に即せよ

日常生活の中にこそ道徳は生命をもつもので、或る特定された先哲のみに道徳生活が出来たのではなく、兒童各自が自己の現在の位置に即して道徳行爲を生み、道徳生活をして行き得る事を明瞭に了得せしめるの必要さを痛感する。例話の事件も人物も皆同様な子であり、人の子のなしたものである。例話をき、説話をきくと云ふ事は、その人のその時の價值行爲から、當爲性又は規範を探り取る、云ひかへれば例話に對する態度、氣持を養成し、現在の自己の生活をこの當爲又は規範によつて、價值生活をなさしめる様考察判断を深めしめるべきである。

3、廣く體驗をなさしめよ。

體驗なくして、良心の活動は見得ない。良心の活動のない所に、道徳行爲は生れない。體驗に即してのみ理念は理念の相を實現するのである。

體驗の廣きを求めるのは、嘗つての時にはかくしたるが故に、今もそれを踏襲するに便する爲ではない。人間ほどこ迄も機械扱ひはしたくない。只だ、理念の實現の爲にのみ、體驗の豊富を希ふ。

4、兒童の判断を尊重せよ

兒童には兒童としての世界があり生活がある。兒童の生活内から、兒童の道徳的判断が生れ出る。或る一事に對して、兒童と指導者と同時に道徳的判断が働いたとしても、兒童は兒童の生活からの判断を下し、指導者は指導者としての

生活から判断が下されて、そこに相異つた判断—相反する判断でなくとも、低次と高次との差を有するか、或は深淺の差を見出すだけの判断別——が成立し易いのは云ふ迄もない。しかるに、兒童の判断を高次のものへと進めん事をすら希はず、兒童の判断を誤りなりとして捨て去り、指導者の判断をおしつける所に、兒童に道德に對する歪められたる觀念を抱かしめ、遂に道德の世界を嫌惡忌避する様な人格を作る事になる。兒童に正確なる判断をなさしめる爲には、彼等の生活面の擴充をはかり判断素材の擴充を希ひ、内に抱く判断を活發に實行へ表現せしめる事に力むべきである。

五、精神發達階梯に立つ指導法

指導上兒童の精神發達階程に順應して指導を行はねば、何等効果の奏しない事は實際例として余りに多く遭遇してゐる事實であるから、前述の指導を心にしめながら視角を更へて、この上に樹つての指導上の注意を二三略述しよう。遊戯時代の兒童（一、二年生）生活が一面的であり局部的であつて、しかもその行爲の善惡の判断が明確でなく、内に定まつた規範をもたない。端的に云ふなら「氣がつかない」のであるから、丁寧親切に、ここはかくあるべきものだとして指導して行くべきであり、作戲時代（三四年生）おぼろげながらも規範は持ち良心 活發に働くが、遊戯時代と同じく生活が一面的であり主觀的である時代であるから、その主觀的な見方や一面的な見方から、客觀性のある妥當に導かねばならない。勤勞時代（五六年以上）にあつては、規範も可成り正確になり、良心の活動も早や成熟し來つゝある時であるが、唯物辨價法的な考へ方をぶちこはし、道德的辨價法の生活を迎へる様指導すべきであらふ。

六、理會以上のもをを求める

修身科の使命は、觀念や法則や概念の理解應用にはない事は言を俟たない。言ひかへれば、道德的當爲性、積極的に云へば道德的不許不性の體認である。單に知るではなく、實行によつて信に至ること悟入することである。その爲には自然科学的な方法のみでは不可能である。なんとすれば不許不性は、善理念の背景または意味關聯として存するものであるからである。體認感得の方法こそ望ましきものである。その爲には、善活動の身に現れることを要求し、一步一步悟りの道を辿らしめねばならない。

第四節 指導の實際

一、修身科に限られたる指導實際上の難点とその解決法

修身科の實際指導に當面しては、他の教科の指導の如く思ふ様には進み得ないものである。何となれば、兒童の心の眼は常に外に向つて働き、内なる自己を見出さうとしないからである。自發的に自己の良心に培ふとせない通性を持つてゐるから、良心をして自己を見出さしめることが、すこぶる難事になつて來るのである。

然し一縷の望として、兒童にも、感情の世界があり、體驗の世界を持つてゐる。この體驗こそ修身指導の可能性を持たらしめるものである。説話し訓話する倫理的知識が只の知識でなく、旋律を持った、行への活動性を帯びた知識となり、第二の天性とならしめる素地を養はしめるのは、體驗そのものである。

しからは感情體驗を通じて如何に指導するかを説く先に、尋常科に於ける舊修身書（一年以上現在使用するもの）の

構造を見るに、例話を出し格言に於いて結びそれ以後は想象的の行爲で生活の實際に應用すべき機構に於いて、修身科の仕事を課してゐる様に考へ得られる。言ひかへれば、直観——外的直観を意味する——から概念へ、概念から其の應用へ、と自然科学の研究及びその應用と軌を一にしてゐる様な形式をもつてゐて、この形式の上に進められる指導は、概念の機械的な受納に終り易く、よく行つた所が意識的に理會したに止る事は又やむを得ぬ事である。然し一般的に客觀的の對象が道德的人格の成長を遂げしめるには、觀念や概念の機械的受納では全然用をなさず、それが一步深く意識的理解に迄進められたにしても同様用をなさない。要するに舊教科書の組織構成をそのまゝ踏み行く時には、道德的人格は養成し難いと云ふ事になる。

もともと本科の如き精神科學的教科は、外的直観の上に立つて現實的事象を現實的事象として——例話の上に表れた事例を事例として——表面的に眺め、それ等の抽象から概念を抽出した所で、それは或る意味に於いては用をなすであらうが、道德的人格への養分としては希はしき姿とは考へられない。格言や例話の外に表はれてゐる現實的事象から、内面を指して淵つて見る。即ち事象として現實存在してゐる例話格言の中に、姿を現してゐる全體を捉へると、中心点に於いて強い動向の躍動を——不許不性——を見出す事が出来であらう。その動向の躍動——不許不性——は潜在的に他の人間の靈を動かすだけの力は備へてゐる。しかし之に反動するだけの者に出會はない限り不許不性——動向の躍動してゐる例話も格言も死物に等しい、渴を醫する水も、渴せざるものには何の用もなさぬ。然し之に反動する者——格言に深い領きをもちへ、例話を燃ゆるが如き感激をもつて迎へるもの——には例話がたゞの觀念となり終らざるのたらしめ得るのである。

二、教授の進め方

以上の見地に立つて實際教授の進め方を論ずれば、左の四つの断面を持つのである。

- 1、例話格言を緊張した態度で迎へしめる事。
 - 2、反動する者たる態度で、例話の内的直観をなさしめる事。
 - 3、内的直観の爲には唯物辨償法的判断を拒絶せしめる事。
 - 4、實現性をもとめて實際の行の上に活かしめる事。
- ①例話格言等を緊張した態度で迎へしめる事。

修身の教授に於いての主題である例話をなす前に、先づ例話を燃ゆるが如き感激と深い領きとで迎へる様な態度を作つて置かなければならない。例話の中に潜在する不許不性が兒童を活かすのではあるが、その不許不性に反動する様な態度のない所には、例話も格言も死物と同じであるから、先づ兒童の生活に出發点を求めて、例話への自然の繋が

りを構成する。云ひかへると、兒童の主觀を觸發して、例話を迎へる緊張した態度を取らしめるのである。只だ一言葉につきるが、指導の實際に於いては頗る重要な部面で教授の死活はこれに依つて定められるとも考へたい。

② 反動する者たる態度で、例話の内的直觀をなさしめる事

充分兒童が緊張して例話を迎へる事の出来る様になつた時——内的活動であるから、教師の洞察を要とする——初めて規範の直觀に導く可きである。

指導者が例話を取扱ふ時には、例話をそのまま扱ふべきであつて、指導者の企ての下に取捨されたもの——それは往々にして概念構成の上のみ役立ち、まゝ唯物辨價法的發展の上に立ち、不許不性の形象的現れとしての事例ではなく、概念抽象に役立つべく組織されたものになり易い。——ではなく、不許不性の形象的現象に、如實に對應出來得る様、現象を現象としてありのまゝに取扱ふ事を要とする。何となれば、説話、例話は概念抽象の爲になされるものではなく、内觀して、例話の内部に生動してゐる強い動向に觸れしめ、自己の動向を震動せしめることが、例話、説話の主眼であるからである。

もともと、自然科学的教科は普遍的論理的意識の活動で、受け入れられ易く語り得もし、受け入れられるも又易いが、精神科學的教科の修身科に於いては、受け取らせるものは、倫理的事實であり、非合理的要素の核となる倫理的意識の活動であり、一層深く考へると個々の良心であるから、論理的に話を組み立てた所が、自然科学的教科の如き効果を得不い。良心が對象であるから、普遍的のものが個的特殊相を取つて表れることは明瞭であり、一樣には押し着け得

ないのである。しかるに、從來は個的特殊相をもつ良心に眼を向けず、一樣に押し着ける爲に唯物辨價法的方法をかりてゐたのであるがその爲に、只反抗を促したと云ふに止まつたのである。よろしく指導者は、自己を兒童の位置に引き降りし彼等の單純な良心にもなつて事實を眺め、その立場から無言の中に、小さい良心をして「然り」「否」と囁かしめる道を講じなければならない。

③ 内的直觀の爲には、唯物辨價法的判断を拒絶せしめること

例話、説話の取扱後又は途中に於いて、反省的に事實の核に觸れしめ、兒童にふさわしい程度の倫理的判断力を練らしめる目的に於いて、事實間の關係に思ひを致させる事がある。然し、部分的に或は表れた事實そのことを強記——暗記——せしめる爲ではない。例話は例話そのものとしては生命がなく、當爲の現れとして生命を附與されるのであり、部分によつて全體の意味が一層明かにされ、全體によつて部分の意味が更に深められるのであるから、その全體が何を意味し何を要求してゐるかを思考判断せしめねばならぬ。何所迄も唯物辨價法的な形式の下の判断であり、構成であり、論途であることを拒絶し、道德的な辨價法の進路の上に進められる判断たらしめねばならない。

④ 實現性をもとめて、實際の行の上に活かしめる事

修身教授の目標は、道德の實踐にあるが、教授としては例話取扱後必ず實踐指導としての時間を劃し、兒童の行爲に或る法則を求める事に終らせ度くない。

勿論一般的の道德法の特種化された兒童自身の生活を取り出して判断せしめ、取るべき道を考察せしめる事も無

意義だとは斷じない迄も、想像的に生活の實際に處する道を練習し、これを實生活に應用せしめる事は、一般自然法に照して個々の現象を判斷する自然科学の概念抽象と同じ指導になり、個的に特殊化されて表れる道德實踐に役立つとは考へられない。兒童の日常生活を擬視し個々に具體的に指導し、各兒に事毎に深い思考と判斷によつて、道德行爲を産ましめるのが本教科の結びである。敢て實踐指導と云ふ言葉が心要であるならば、それは説話の中に於いてなされる作用であり、仕事であると見たい。

第五節 道德教育の手段と施設

道德教育は生活に即して生活の全部面に於いて行はれるもので、只修身教授がその全部と考へたくない。全教科に於いて、否兒童の全生活を通じて施されなければならぬ。それを便宜上、修身教授、實例による良心の覺醒、各種の活動、共同生活による意志の訓練のこの四方面として考察する。

教授に於いては、價值體驗をなさしめるに悟性の道を迂迴せねばならぬが、實例による良心覺醒は直接の價值體驗であり、各種の活動に於いては悟性と感情の作用が直接意志の發動と結合して價值體驗をなし、共同生活による意志の訓練は個人が生活の全面に於いて相接觸し、其の間に有機的相關的影響が行はれる点に於いて、道德生活指導に最も有効である事は論を俟たぬ。

而してこの四つの面は相關的な關連をもつものであるが教授部面は詳細に記述せる所、他の三部面から道德生活の訓練をなす事を修身科の特別施設として左に列記するが、詳細は學校經營一般に詳記せる施設と重複するもの多きを

煩をさける意味に於いて、施設事項の列記にとどめる事にする。

伊勢大廟及皇陵參拜	伊勢大廟及宮城遙拜	神社佛閣參拜	國旗掲揚	郷土調査	共同作業
自治會	當番勤務	嚴寒鍛練	學藝會	運動會	展覽會
				一齊遠足	臨海學校
圖書館生活	購買部	朝會等(學校經營一般參照)			林間學校

第二章 國語科の經營

第一節 目的論

一、一般的目標

國語教育は教科の上からいふと、國民精神の長養に資する重要な教科の一つである。しかしながら日本思想の啓培は同じく修身科や國史科が重要な役目を果して行くことになるし、他の教科に於てもこの部面を忘れることは恰も佛をつくつて鑿を入れざる謗りを同様甘受しなければならないことになる。すると國語科の独自の目標は國語、國文といふ形式を通じて日本精神乃至日本思想をわからせ、體驗させるにあるといひ得る。

フンボルトとの言葉に「一國民の言語は一國民の精神界に迄到達せしめる特有の乗物である。國民教育の道である。」といつてゐるが眞に一國民の言語の生活が一國民の精神を支配し、流動せしめる源泉となるものであるからその言葉の泉を單に意味づけ、よませるに止らず、活動が情意界にまで滲透させ、交流させるにある。殊に文學に於て然りである。

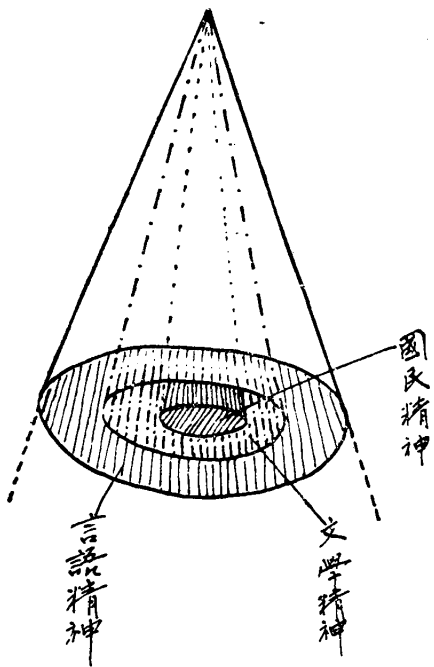
あらゆる文學は人間性の表出である。而して人間性の母胎である。而して文學は一般にある個人的生活體驗の表現である。作者はその表現せんとする對象や、その手法については全く自由を許されてゐる。けれども、その作者が表

現した世界は作者の個性によつて統一したもので、對象を認識し直觀した一個の統一體としての自我の表現である。

この故に一つの文學作品の内には、その文學がある個性の所産である限り、その内に三つの特殊性を具有するものであるといへる。時代精神、時代意識はその一であり、作家の個性はその二、國家的郷土的特殊性はその三である。勿論此等の三者が均等に内含されるものではなく、作者の意圖に従つて各異圖あることはいふまでもない。（廣島文理大

鈴木敏也氏國語教育原論一一六國文學と國民精神）

文學はよみ手がかき手の心に通じて、情意を躍動させるものであるから、國語独自の目標たる文學陶冶によつて國民精神を現代に躍らせ、發動させることが出来るのである。文學を正しくわからせ、味はせ得るならば、國家乃至國民の精神や生活理念を體得させることが出来るわけで、文學こそ日本思想の泉であるといへる。しかし文學作品を鑑賞し批判することが直ちに國民精神にふれることであると端的に考へない方がよいことは勿論ある。要は文學を觀照し靜觀する心的態度を養ふことが先決であつて國民精神は自然に文學精神によつて透徹して行くものであると觀ずるがよい。すると國語教育独自の目標は忠實なる文學陶冶にあるといふも過言ではなからう今之を圖示すると、



日本語による日本人の心のもち方、あはれさ感得、
 イ、人間的なこころの生き方——人間的教材 鑑賞教材
 ロ、自然観照の仕方——自然観照教材
 ハ、生活観照の仕方——生活教材

日本語の生活的陶冶(具體語、生活語として)
 イ、標準語化(アクセント、發音、方言、訛言の矯正)
 ロ、語法(正しく、豊かな日本語法)
 ハ、知的な文(科學的な正しい表明)わかること、かきあ
 情的な文(文學的な豊かな表現)らはずこと

要するに知的陶冶であると同時に情的陶冶であり、

道德的陶冶であると同時に藝術的陶冶であり、

言語的陶冶であると同時に文學的陶冶であり、

一教科の指導であると同時に全教科の準備的、基礎的能力の指導でもあり

全人的陶冶である

二、小學校に於ける國語教育の目的觀

小學校に於ける國語教育の目的も同様ではあるが、基礎陶冶として一層忠實に理解し實踐せしめねばならない。一般

に國語教育の目的を「兒童の國語生活の發展を助成する作用である。」といはれる。その國語生活とは、

國語をきゝわけ、或は國語で話す生活……(聽方、話方)……言語生活

國字でかゝれた文章(印刷された)を讀解する生活……(讀方)

國語で自分の生活をかきあらはす生活……(綴方)文章生活

を通して國語を收得し、理解し、愛し尊重する生活をいふのである。

國文學を解釋し、批評し、鑑賞する生活……(讀方)

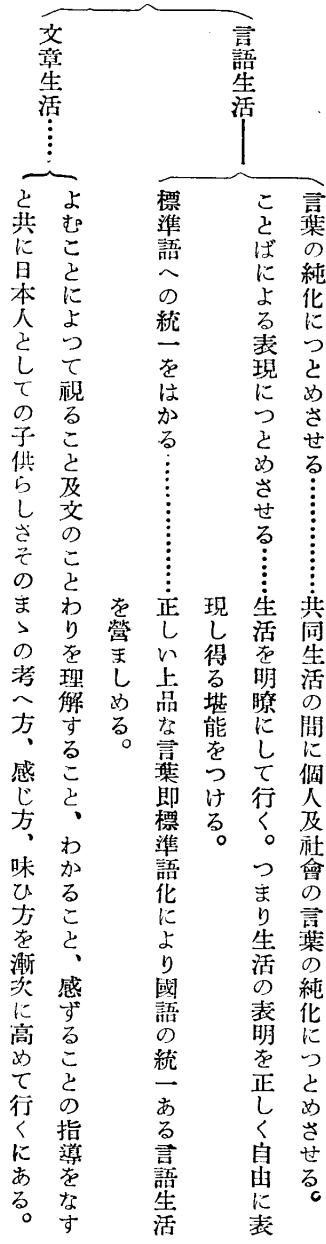
つまり純正溫雅な言語(國語)を自由に使驅し、交通し、理解し、尙國文學を鑑賞し得るまでに兒童を陶冶するにある。而も日本國語を強く尊重し、これが發展を期する自覺ある共同生活人を長養するにあるのである。

尙その國語生活の實體は、比較的自然的な生起的な而も語言を中心とする家庭に於ける國語の生活と、比較的自然的無計畫的な社會としての國語生活及び計畫的な國家に於ける國語政策による國語教育事實の中間に位置する學校に於ける國語生活は標準の教材を或一定の計畫によつて益々擴充發展せしむるにあるのである。尙國語生活の價値の方面を最も重視することが大事で教材は一定されて居るからその標準としての教材の運用を企劃して生活價値の實現に力めしめねばならない。(教材觀、方法觀については項を改めて記述することとする。)

第二 讀方教育の目的論

言語、文學には社會的約束習慣がある。一定の音聲、一定の意味、一定の形によつて指示されてゐる。言語、文學の

社會的意義を具體的な生活語、生活文として理會し、抽象し、記憶し、使驅して文章をよむ力をのばし、更に文學の美を味得させるにあるのである。畢竟讀方はよみの生活の助成が主であつて文を正しく豊かによませる讀方の指導を中心として國語の各分科は之に即してき、方、話し方、綴方、鑑賞のさせ方、書方が工夫され鍛練されて行くのである。殊に小學校では文を正しくよんで理解させる。かき手の心を正しく理解させることに中心をおくべきである。正しく理解させるにはよみ手が理解力を養ふことが大事で今之を言葉と文章の生活にわけて考へると、



第三 讀方教育の教材論

1、文をよむ目的は文全體にあるから文全體が教材である。

讀方教育の對象は國語讀本の教材である。その教材は一定で標準化されてゐる。そこでその取扱は兒童に即し、郷土に即して自らの途が生れるわけであるが一定の教材として殊に共同實踐の視方からすると、總ての讀本教材を本質的と從屬的に分けて考へることが出来る。本質とはその文のもつ本質的な意味であるが國語教育の全般及國民教育一般からの陶冶を企圖しなければならぬことになる。そこで知的な教材は知的理解に止めず、情意的教材もその表現を情感的によみひたるに止めず、子供の國語の生活として完全によみ終らせるやうにすべきで徒らに鑑賞論、形象理論等に走りてその巧妙さをてらふことなく、拙であらうとも文の荷ふすべての價值を十分わからせ、感得させるやうにさせることが肝要である。

2 指導上よりの教材分類

教材は之をいろいろに分類されてその方法を云爲されるが最も明瞭な分類は「よみのはたらき」の上から意味的の類をすると、

イ、知的な文、知識や事實をわからせることが主となつた文。

ロ、情的な文、知識や事柄を通してその奥にひそむ情感即ち文學の味を感得させることが主となつた文となる。

之を徒らに地理的教材、歴史の教材、理科的教材、文學的教材等々と素材的に視る觀方に中心を置き、或は韻文と散文にわけてその取扱を論じ或は文體から口語文はどう、文語文はどうと考へ、或は文學の上から童話、寓話、戯曲、詩歌、或は科學的な文と考へたり、或は敘事文、説明文、解説文など、して分類してその方法を細論する前によませ

方の上からむしろその根本となる教材の視方として知的と情的とに分けることが一ぱん一般的であらうと思ふ。そこでその二つの教材の觀方に立つてその教材の性質一般をあげることとする。

3、知的教材の性質

知的な教材はその文の内容としてもられてゐる知識や事柄を知解させるにある。勿論知解迄には文字、語句、文章から事實内容に至るものでその事實内容が究極の目的となるものである。これが或は説明されたり、議論文となつたり、文語の形式を以て敘述されたりしてゐる場合があるが要は形式を通して知的内容を確得させる道を講ずればよいのである。勿論知的な文といへどもなるほどさうだな、面白いな、世の中といふものはうまく出来てゐるものだ。といふやうな經濟知識や社會規制や自然の面白さ等を自ら感じさせることも強ち無理な註文でもない。知解文はこゝに至ることをむしろ要求もしてゐるのである。けれどもその中心は文にもられた内容を知的に理解することが主となつてゐる文である。

二、情的な文の性質

情的な文は知的の文の荷ふ奥に潜む非合理性、情意性に透徹させ、之に感銘を與へるといふところにある。但しその非合理性、情意性が強く感ぜさせるに至る文の表現手法は、知的な文より遙かにすぐれてゐるであらう。すると情的な文は、その情感にひたらせ感ぜさせると共に、表現の妙味を正しく認知させるにあるのである。

今の小學國語讀本でいふとこれも大體二つに分けて考へることが出来る。それは子供の生活文としての表現文と、

純文學的な教材とに分けられるのである。

一方を生活教材と視、他を人間的な教材と自然觀照の教材（鑑賞教材）とに分けることが出来る。

教材をかく分類はしたものの、目的は文全體にあるので文意のひそむ中心点にふれたのみで能事終れりとする事は出来ないことは前項のとほりであるが、中心價值のある文節に統一された全體の姿をよみ味ふことを忘れてはならないと思ふ。

第四節 讀方教育の方法論

一、讀むといふこと、

文をよむとは社會的約束によつてかゝれてゐる文にもられてゐるかき手の心をその文のもつ文字・語句、文章等の表現形式を通して理會することである。わかつてなるほどと會得し、その情感にふれることである。つまり書き手の物の視方、考へ方、感じ方、味ひ方、を追體驗するにある。これを兒童の學校に於ける生活からいふと先づ學級といふ共同社會生活體によつてその追體驗を共同構成して行くのである。「學級といふ共同社會としての個相と社會相を通して共同的追體驗をなすつゝ作者の知、乃至情意をわからせ、味はせるにある。」といへる。

その共同生活形態は教師對兒童の上下の社會緊張關係と、兒童對兒童の平等的施興の關係に立つのであつて、その間に文のもつ内容は兒童の個的主觀により構造的にとらへて行き、更にそのわかり方（考へ方や味ひ方）に於て自覺と

覺他の社會的共通が自ら醸成されて益々體驗が正しく豊かになつて行き、勞作の完成へと導いて行くのである。

その共同生活内容をあげると、知的な文は精確な思考に相應するやう朗讀の進展を共同的に營んで行くのであり、情的な文は文からうける印象を受容して行く觀照へくくのみ終始により、共に考へ、共に感じ、共に味ひ、共に喜び共に笑ふやうにして行くので自然の情趣にひたり、人間生活としての生き方に感激する。つまり日本人らしい情趣、情感を子供なりに共鳴し共感し、感得させるにある。

兒童の始めのよみはぼんやりしたことから徐々に展開して文學がわかる、語句がわかる、文にもられた事柄がわかる、文の心がわかるといふやうにしてだんく明瞭になつて行くのでそれが學級といふ社會で、子供相互に理解して行くことが非常に多い。ところでその漠然たる理會から明瞭なる理會に進めるには先づ文に應じての眼のつけ所の指導が肝要であり、これがはつきり意識されてきてよむ力がいよく高められ深められて行くのである。そこで先に教材をまづ知的にわけて考へて見た所から、教材に應じての文の眼のつけどころを考へ、よむ力のつけ方を考へて行くこととする。

二、知的な文の共同的視點

尋四、卷七、「大阪」について例すると。

1、知的な文でも情的な文でも先づ第一に題目に眼の着け所がある。どんな題だといふことから内容を豫想することによつて内容がとらへられることがある。この文は地理的に觀察したる大阪の説明的記述で、知的に大阪を理

解すればよいのであるが「大阪」についてかいてある文だな。どんなことをかいてあるのだらうか。このぼんやりした題目への關心と意欲が第一である。さうして「どんなことがらが書かれてあるのだらうか」といふ自問の形式でよむ方向とよみの中心への志向が自ら定立されて行くことになる。この題目についての接し方、文意の豫想といふものを第一に學級共同で設定させて行くことが大事なことであると思ふ、さうして讀後の第一感をきいて見る。

「この文は大阪について説明した文です。」

「大阪は昔は煙の少ない都であつたが今は商工業の盛んな、交通も便利な都である。大阪の西十里に神戸といふ貿易港がある。」といふやうなまとまつたとらへ方をするものもある。

しかしこれで「能事終れり。」でなく。

「大阪をどんな風に説明してゐるか。」

「大阪の昔は煙が少なかったが今はどんな風に煙が多いか。なぜ昔は煙が少なかったのか。今の大阪の交通はどうか」、等々。

立證して行く事が中心となつて説明文の知解が生れ、尙大阪に對しての作者の創作動機、目的、表現法等が自ら感ぜられてよみ手が同じやうな創作心象に立つてよんで行くことになる。

2、次によんで行く道すぢの障礙となるものとして新字や語句及忘れてゐることばについてよみと意義を明かにし

て行くことが大事なしこととなる。この面は教師の手をへないでも子供の共同のしごととして解決されて行くし、辭書などによつて一般的な解釋から特殊語譯が出来るやうになる。こゝでいちばん大事なことは文字語句をあまり表面的な解釋に終らせないことである。

アハレミタマヒキ。……どういふことですか。御アハレミクダサツタ。タマウタ。といふことである。よろしいではなく、それでは仁徳天皇さまはなぜ民の食しいのをオハレミタモウタのですか。……文語の口語譯に終らないでアハレミタマヒシ實相を想起させて昔の大阪の都にふれしめねばならない。

空ヲオホヘリ。「オホヘリ。」とはどんなことですか。といふやうな發問がよくされるがオホヘリといふ語譯が出来ないことが第一であるから「オホヘリは空一ぱいになることです。」と解釋させる外(口語譯の外：辭書的に)この景觀を實見した人の感想をきく、いはせるといふやうにすると、大抵大阪城に立つて四望した經驗を語るであらう。大阪城から東、北をながめると足下に砲兵工廠の煙とつ煙がたなびき大阪驛より北の工場地帯は敘述通り黒煙空をおほへりであることがうなづかれる。商工業の盛んなことが合点されることになる。

語句は

- 1 いひかへで足る場合と、
- 2、説明によらざるを得ない場合、(大阪なら、地圖、繪畫、寫眞等の方便物を利用しての説明が要求される)
- 3、身振等の身體的とらへ方、わかり方、

4、板書等によることにより理解をたすくる場合、

5、反對語や、類似語と比較してわからせる場合、

6、文語文など口語文譯と對比してわからせる。或は用語例による場合。

7、語の源にまで及ぼして見る方がわかりやすい等々 いくつも方法はあるが文の事實解明或は情意、

了解の道すぢを子供相應に苦心させ、知らざる所も直に教へないで右のやうな仕方によつてわからせることが大事である、尙文字、語句等は個人作業と共同作業とがある。練習といふことから個人作業を専念させることが必要だし共同作業によつて個人作業の美点と缺点とを對比させ、更に競争と共同の意義が生活的にはつきり理念させるよい機會といふことになる。

競争は正しい意味に於て發動させると學級作業を能率化させるが誤つた方向をとつた場合は共同社會を破壊するもので、教師が是認するのでなくとも他を刺戟する意味で個人の學習成果をあまりに賞讃するときは、不信、不實、利己、冷淡の不徳を生み、個人の優越的行爲が助長して恰も共同社會理念と反對の方向をとる場合を散見することとなる。パウルゼンは之を競馬場的學習だと痛罵されてゐるといふことである。右は文字語句の指導のみをいふのでなく兒童の學校の全生活に支配される所なるが故に挿記したまでである。

- 3、次に知的事實の究明のしごとであるが、これは説明されてゐる事柄を明瞭に分節するしごととして成立する。
- イ、大阪ハ商工業ガ盛ンデアル(昔ノ都、今ノ大阪)

口、市中ニハ、川堀ガ多ク。又電車、汽船ノ便ガヨイ。(交通)……(川、堀……船橋、陸、電車ノ往復シゲク)(海、汽船ノ出入絶エズ)

ハ、大阪ノ西十里神戸……一大貿易港ガアル。

ニ、大阪神戸間交通便利デアル。(東京……横濱間)

この四つの項点的分節の究明から大阪の地理的理解が明證されて行く。これを具體的な解明の道すぢをとるときは説明を明かにすることであり、それから更により手の經驗的想起が文の具體的解明をたすけてくれる。この大阪の如き教材は内容をとらへることが第一目標となつてゐる爲、往々にして大阪の位置、面積人口、産業一般特に商工業について、或は交通(陸海)文化を中心としての大阪の今日等々や、貿易港としての大阪の位置等を明かにされるしごとが本體とされる地理的作業を第一とする指導が生れるが、これはやはり表現面を通しての事實内容を想像、理解させることを第一として、それ以上は兒童の情意の趣くところを適當に指導して之を補ひ、説明内容を豊かにする位がよからうと思ふ。

しかし知的な文は純粹に知識内容のみを得しむればよいのであるが感情的な要求から心持が當然湧いてくるものであるから、この方面の要求も併せて考へることがよいと思ふ。よく例にとられることであるが尋五「動物ノ色ト形」の教材でも不思議な自然の微妙さが湧然と到來するもので平素何等關心をもたない自然にもこんなオモシロイ、不思議ナ現象ガアルノダナ。といふやうな自然觀照の氣持も起り感激も生じてそれから動物を生活

の對象とするやうになるものである。尋六の「裁判」といふ課でも裁判についての一般的知識を得しむれば足るのであるが、今の世の中はかふいふ組織で國家は人民を保護してくれてゐる。我々が安心してくらして行ける理由もはつきりしてくるやうな氣持がして、國家に對してあり難いといふ感情が發動して國のいろくゝの組織や仕事を理會するやうになつてくるものである。文意は文の全面にある。よみの對象としての文はどこまでも全文であるといふ指導視点を明瞭にしておく、右のやうな知的な文に於て情意方面を閑却することの出来ないことがよく理會されることと思ふ。けれどもこゝで誤解され易いのは知的な文を感情の湧くがまゝに進めて、ことがらをわからせるすぢみちを忘れることがあると、すると本末顛倒の謗を免れないことになるし、文をよむ使命を果してゐないことになる。

三、情的な文の共同的感得、

知的な文は敘上の通り磁石はこんな性質をもつてゐるのか。おもしろいな。分業といふのはあんな風にして仕事をするのが分業だな。といふ風に分業の意義を明かにすればよいので強いて之を取扱上物足りないと考へられないが情的な文は事實内容をわからせた上に必然的に湧出する感情を内面的によみ味はせるのでなければいけないのである。つまり作者はある感激、ある情趣を以てあることがらを表現しやうとして作にとりかかつたのであるから、その感激にふれて魂を躍動させ、喜悅の情を満足させるところがなければならぬ。今これを主として鑑賞すべき教材と、その作の生活に共鳴共感して魂の置き所を指導するといったものに分けて考へて行くこととする。

1、鑑賞させる教材

イ、自然情趣を味はせる教材

(尋五) 卷九 第八 若葉の山道、

或子供が(加藤君)一筋の山道を通つて石井君といふ友達の家を尋ねて行く途中の若葉の山道の情趣が、自然に感得されるやうにかゝれた文で適例としてしばしばあげられるのである。

共同的追體驗の要点をあげることとする。

④若葉の山道を通つた體驗のない兒童が之をよむことになると、自然の情趣がわいて來ない。そこで必ず一度は若葉かほる山道をえんそくさせておくことが大事である。その時に感じた子供相應の青葉若葉の山道の自然觀照の生活文又は情感と本文とを對比しつゝよみひたらせるがよい。

⑤加藤君が通つた道順にしたがつて鳥瞰圖をえがかせて行く。各個が圖解して行つたものをグループで話し合つて情趣を記入させて發表させて行く、さうして所々に現はれる山の自然の景物、その景物に對する加藤君の情趣をよみ手の兒童の共感と共に更に情感を記入させて行くと文をよんだねうちがずん／＼高められて行くことになる。

⑥峰づたひの山道、明るい山道で景物としてやぶかうじの赤い實、春蘭のつぼみのふくらんだものなどくに目につく。……情趣がふかい。うね／＼した山道がくつきりしてゐては若葉の茂みの中にかくれて行くこと

ろなど山の寫眞などでもよく見るところ(體驗のないものにも)で趣がおもしろい。

⑦若葉の色の最もよく描き出されてゐる「かん／＼とこずゑをてらしてゐる十時すぎの日かげが、若葉の色を下になげるのか、手もうす緑、足もうす緑、帯も着物もうす緑、あたりの空までが何となくぼうつとして、ふるしき包をしよつたせなかがじつと汗ばんで來る。」このあたり、中心景物と背景、丁度描畫の手法と全く一致した表現法をとつてゐる。この若葉の色にしみ入る心持と共にその表現の妙趣をはつきり味はせる。

⑧大げやきの所まで行つて山道で珍らしい動物を見出してゐる。靜に對する動、變化の妙趣をこの所で見られる。動物の景趣と共に味はせる。かん高い小鳥の音、身がるに枝移りする。けるりとしたりすの顔、太い尾、ちらりと見せて等は非常におもしろい。

⑨谷のこずゑごしに湖が見え、ちぎれ雲がとんで行く空を見つけ出してあとに加藤君が道端の切株に腰をかけて心ゆくまで若葉の山の香をかぎ、色に浸つてゐる様を想像させて共感させるところは全兒の共感であり、同感であるやうに導いて最頂点の趣にひたらせる。

⑩更にわらびを折つて歩き出し、冷たい清水をのみ、いつもなら恐ろしさで一ぱいになるか、にくらしさでおひかけるかする青大将にも靜かに眼をやつてゐるあたり「やあ、加藤君」と聲をかけられて我にかへるところ誠に表現の妙趣が感じられると共に、全文に山道の景趣、景物が遺憾なく視、且つ山の情趣を豊かにし得ておもしろいと思ふ、○の視点毎に兒童相應の情趣を喚び起させ、之を表明させるやうにしたい。兒童としては青大

將を見てゐる所がおもしろいです。小鳥のなき聲やりすのけろりとした顔等がおもしろいです。等位で終るやうなものはないが全兒が山道をえんそくした心持と、今加藤君になつて石井君の家へ行く心持とを合せて共感共感させて行くやうにしたい。(よみひたることによつて)

ロ、強い感激を起させる教材——人間的な教材と見るがよい。

廣瀬中佐の盡忠報國の至誠、乃木大將の幼時の生活に感激發憤の動機をつくり、五代の苦心で五代幾十歳月を費して國利民福をはからんが爲農學の研究を大成したといふ旺盛な研究心と代々その精神をついだ心根を思はせ、感動させる。或は弟橘媛の忠貞義烈の精神と御行動が直ちに愛國盡忠の至誠であるといふ國民精神の情熱を感動させる等、大たい國民として人間としての生き方といつた具合の鑑賞教材はどう取扱ふか。

かういふ教材も矢張り、文字、語句、文章、及その内容事柄といつたものを十分わからすだけでもその役目を果し得るが先づよんで受けた印象、いひかへると感動した箇所を發表し會ふしごとから、更によみの障害となる新字語句等のよみや意義をわからせつゝ更に明瞭な感動、或は理念的視点をとらへさせて行き、之を話方發表とし或は綴方表現と併せてすぐれた人と相一致する心のひらめき、いひかへると心の奥にひそむ人間の價值觀と文の奥にかくされてゐる價值觀とを照應させて行き、更に之が生活となる道すぢを感じさせるにある。

かういふ教材では感動や理念としてとらへた点を一生に發表させることから他生は之を諦聽し、共感の点は更に強く感じそれ以上のものもある兒童は之を補はせ社會的感情の湧起によつて一層國民として人間としての生き方

を味はせたいものである。

ハ、生活的な教材

小學國語讀本は兒童の心持の統一された生活教材がずいぶん多く、或は之を中心とされてゐるといつてもよい。作者の實生活的な文であるから同じやうな心持、同じやうな生活視点を思ひうかべながらその文の作に共鳴共感するといふことが兒童等の生活に輝きをもたせ、生活を觀照享樂して行くことになるのである。

勿論先にあげた鑑賞文のやうに偉大な心の躍動を起し得ないにしても、生活に於ける物の視方、考へ方、感じ方生活の仕方を再體驗させるところに藝術的な生活美の享樂があると思ふ。

卷一では第三部の童話教材をのぞくとすべて生活觀照の教材といつてもよい。子供の生活が生んだ材料子供の生活に於て構成される材料であるから、子供の生活に於て想ひ起させ、共鳴共感させるやうにするのである。卷二でもやはり童話教材をのぞくとすべてこの種の教材でうめつくされてゐる。ことにケンチャンなどはすぐれた文といはれてゐる。あどけないケンチャン、そのケンチャンをお守するトシ子ちゃんの生活として生活享樂、何かざりもない生活ぶりをよませばよいのである。ニンギヤウノビヤウキなど子供の遊戯の生活として實演もさせてよませるとより遊戯としての子供の生活にうるほひがあるやうになるのである、卷三のカチカチ山なども作業化しつゝ童話をよませる、實演させるといふ風に材料をとられてゐる。

この種の教材では特に功利的な手段をとらないで純無垢な子供らしい生活、童心に立ちかへつて共鳴共感させる

やうにすべきである。この共鳴共感を生活的にするところに指導重点を置きたいと思ふ。つまり生の流れる子供に意味をとらへさせればよいのである。

四、學年發表

尋一、二、

尋一、二の兒童は具體的全一的な遊戯生活をなす時代である。そこでこの時代の兒童の生活現實に依據して生活の具體的方法を直接化させることは各教科皆等しい。殊に全一なところから各教科の分立を始めから期するのでなく綜合、未分化の状態に於て學習させ、生活させ、之を漸次分科させる方法をとるがよい、更に合自然の立場から生活の自然に即し遊戯の如き活動それ自身に生の活動がある時期として工作化或は行動化し文をよませて印象をとらへることが同時に身體的に表現して行き、之を動作化し、表現創作の道すぢをたどるやうにする。

全く子供の生活に於て子供の文をよませ、その印象を外に表はさせて更に文と結合して文字を知憶し表現をよむやうにするのである。

自由勞作の協和共同と共同勞作の協和共同とをその中心において行くのである。尋一、二での特に一般的な重視点を つぎにあげることゝする

イ、よみについて

文を正しくよむ。殊に朗讀の正しき工夫といふころを重要視する。一語くゝの明瞭な發言正しい理會を以てよませ

る。

そのよませ方も文理會の道として朗讀の方法に變化を求め、更に個人として社會として言語生活の向上にとめさせる。さうして普通の生活體の調子のあるよみに愉快を感じさせるやうにする。

ロ、自分でしごとの道すぢを考へよろこんでする習慣化につとめさせる。

ハ、更に文字の習得として書取を正しくはつきりとさせ、ノートの使用にも総合的な工夫と共に勞作的な營みのあるやうにした。

ニ、共同社會の組織としては尋一、二は最 家庭的のうるほひのある、愛情のあふれた、親子、兄妹が語り合ふ話し合ふ、その間に何の屈托も遠慮もない、而も家に於ける秩序、禮と和の行はれてゐるやうな生活を教材に應じて進めて行くものである。

ホ、尋一は片假名、尋二は平假名の文字の收得を正しく、生活的にさせることに専念すること、(童謡を表面的に取扱つてゐると文字の書取どころかよみも十分に出来ないことになる。)

ヘ、多讀、多聞、童謡、童話をお話し、きかせる。發表意欲の満足から自由の國語生活へ進める。

尋三、四

尋三四の時代は身心共に旺盛なる發達をとげる時代であるから、國語に於ても語彙が著しく増加し、分科的に學習し得るし、想像力を十分働かせて國語の本質的學習を進めて行くのである。

尋三では特に読みは綜合された貌で取扱ひ、漸次分化して正しいよみに進める。又鑑賞指導は文字に吸ひ込まれる如き方法で内によみひたるやうにする。

尋四では自學自習を明瞭に意識せしむ。そこで自學の方法を會得させ、之を共同的に高めて行くやうにする。

- 1、文の具象化、實際的素材の認識から内面的考察への味得。
- 2、よみの正しき力……音聲化默讀指導。
- 3、よみの趣味向上、文意把握力、(文の心のとらへ方、立證の仕方)
- 4 ノートの本質的な取扱、使命へ

5 特に本よみの勞作、——朗讀會、(よみの向上)文の讀後の發表、言葉の言ひまはし方、役割、勢力等の理解よみ、鑑賞的よみへ。

6 自由讀書の指導、「讀書カード」により本よみを正しく指導する機會及趣味向上に資する。

尋五、六

1、よみの勞作——自力的なよみ、文旨をつかんで全體的によんで行く態度をねる——讀後發表から更にふかく味ふ力の練成、讀後の感はノートし發表し合つて内感して行くよみに進める。

朗讀會——語感の味得、默讀默會から豊かな朗讀發表へ

自由讀書の發表——讀書カード使用、想像的、理論的、鑑賞的よみへ。

2、讀解への道すぢは或は圖解、繪畫化劇化等を補助として行はせ、或は文の一部又は前後の創作的感想文の挿入によつて鑑賞をいよ／＼深めて行かしめる。

3、學級學習の共同生活化の最も本質的に近くなつて行くものである。

4、ノートの使用は最も本質的となつて學習の成果が朗讀とノートによる鑑賞發表による如きに至る。

高一、二、

思索的批判的よみに入つて個性化と共によりよき學級共同生活化の指導に入る、

1よみの勞作——自由に個性的によむ。特に創作家の文に近い教材として文の表現美を味はせる。

2 讀書趣味の習慣化に資す(教材中作家の明なるものは原文をもよませるやうにする。)

3、廣い意味に於けるよみの指導の機會として新聞、雜誌其の他のよみ物の選擇、正しきよみへの共同的味得と批評を讀書カード又はノート記入により行ふ。

4 朗讀會——默會の練達から朗讀の象徴的工夫(語感的よみ等)をなさしめる。

5 文字語句の收得作業——尋五六より更に發展して特に成語的に作業させ、語句の位置的な力を味はせる。

(文章法の妙趣を味得しつゝ)

第五節 綴方教育の目的論

一、生活の眞實の表現たれ

國語科の目的を「兒童の國語の生活發展を助成する作用」である。とすると綴方はその中「兒童の國語生活中文章表現の發展を助成する作用」であるといへる。文章表現の生活といふと、先づその生活から考へなければならぬ。つまり兒童の精神内容をことばや文章を通じて表現する生活をさしていふのである。そこでその生活を考へると、先づ親兄弟親族等にとりまかれた家の生活、先生やお友だちのある學校の生活、汽車電車等の交通機關やお店、いろ／＼のしごとを以ててくらししてゐる世の中の生活、本をよむ話をきく等の生活等から山のぼり、海水浴、四季かはる／＼の自然の中にくらししてゐるのでその間に觀る、きく、考へる等あらゆる精神内容をふくんだ生活をさすことになる、これを表現された内容からいふと、科學的、藝術的、實用的、道德的等の表現や敘述に分かれるでありませうが結局「兒童の人生々活の文章表現を指導するといふことになるのである。之をせまく唯藝術方面のみ考へて文學作品を主として、或はしらべたる綴方しらべた綴方、としての科學的作品を第一と考へることは一寸偏した行方であると思ふ。科學的綴方は藝術教育を提唱されてから兒童の文藝的教養を主張されすぎたため科學的作品を生み出す方面を忘れられてゐたことを喚び起してゐるに過ぎないので兒童の生活内容全般に亘つて文章表現することを望むべきである。勿論實際指導としては兒童の心理程度(學年)生活内容の如何によつて考慮し系統的指導をなすべきであるが一方に偏する考へ方はよくないことと思ふ。かく綴方の目的は兒童の生活即表現であるためにはその生活價值を高め、之に表現價值をプラスして始めてよい文が生れるのであることを最も注意しなければならぬ。

かく考へると第一にその生活價值を高める問題に達着することになる。我々人生は物質と精神、現實と理想、感情と理智(藝術と科學等)相矛盾する二つの面に立つてくらししてゐる。これを統一して行かうとする精神のハタラクが動いてゐることも事實である、こゝに宗教の世界がある。或は精神文化ともいへやう。かくしてより深い人生の意義を見出さうとする心持に生きるところに人生の尊さがあり、眞實さがあるのではなからうか。文學のねらふところもこゝにあるので國語が言語精神を通して文學精神を味ひ、その文學精神の奥にひそむ國民精神を體驗するところに國語が我國民教育の使命を果すことになるのである。そこで綴方が表現を第一とする限り、その表現が近頃唯物史觀の影響を受けてしらべたる綴方、調べた綴方を主張するから科學的な綴方を強く支持したり、文藝思潮が頭をもたげてゐるから文藝第一として他を忘れたりすることなく、兒童の發達に應じ生活内容に應じてその生活の眞實を如實に表現することを最としなければならぬことは當然なこと、その生活のまこと即ち兒童なりに觀、感じ考へるところを最も適當な言葉や形式を以て表現する力を指導することが最重要であると思ふ。ところでこれにはやはり 1 多作、2 多讀、3 多觀 等が必要となる。多く綴ることによつて自分の心持を正しくかきあらはす骨法が自らわからせることが出來、他人の文學、記録をよみ、或はきかせる(文話)等によつてそのかくもとを培へるわけである。結局よい表現への指導は多く作ること、に歸一するのではなからうか。つまり文學或は科學作品へと偏することなく生活事實を正しく敘述する間に人生意義を如實に表現する態度へと導くことが出来るのであると思ふ。

ところでその生活と表現を對象的に見ると兒童の作品は無數の段階に分かれるのであるが今之を次の四つの段階を

考へることが出来ると思ふ。

- 1、生活からいつてもあまり價値がない。又表現もあまり當を得てゐない作品。
- 2、生活的にはあまり價値がないが表現は之を如實にあらはしてゐる。
- 3、生活内容から見ると内的なものと考へられるが表現が拙で要領をつかみ難い文。
- 4、生活的にも深いし、表現はそれにもましてもまい、眞に感じさせられる文。

これも唯、敘述してゐるにすぎないものと、生活の意味を表現してゐる文に分けられる。前者は正確に敘述せる科學的な表出文、後者は藝術的な心象の動いてゐる文學的な文と見ることが出来る。茲には兒童のこの生活と表現の両面に立つて「表現を通じ敘述を通じて正しき敘述、深い表現に進み得るやう兒童の生活の指導」に手をつけなければならぬのである。

結局、表現指導が中心であるから文を生み出すところの勞作を中心として生活指導を考へて行くのであるから、

- 1、文を生み出すまでの指導。
- 2、文を生み出す指導。
- 3、文を生み出した後の指導の三方途になると思ふ。

1と3は循環し螺旋的に進展するもので2の指導を中心として13が必要となるわけである(この点は方法觀にのべるとして次に教材についてかくこととする。)

第六節 綴方育の教材論

綴方は文の表現指導が第一であるから表現の諸形式が教材であり、更に表現までの生活が教材となり、作品の處理が又、教材となるのである。

しかしその生活内容が綴方教材としてとらへられた時に之が綴り方題材となるのであるし、とらへた題材に即して即ち生活に即して表現が定まるのである。であるから表現の形式と題材が指導の對象で之を教材と名づけられやうと思ふ。それからいふと教材は次のやうになると思ふ。

1 綴方教材

- イ、全一的生活を題材として表現する場合。
- ロ、兒童の詩的な文學的な生活が題材となる場合。
- ハ、實用的な生活が題材となる場合。
- ニ、科學的な生活が題材となる場合。

これを對象として自由選題と課題の二つによつて系統的に指導されて行くべきである。これを學年でいふと低學年は自由選題を主として指導し全一的生活の中に取材の範圍をきめ方法を導いて行くのであり高學年に進むに隨つて課題的に指導して行つて文學的、科學的、實用的價値のある文を生むやうにするのである。

2 表現形式

次に表現形式をいふと題材に即して定められるべきものであるが先づ文字、語句、修辭、語法、符號等を考へると

(文字)	(語句)	(ことば)	(修辭法)	(文法)	(符號)
片カナ(尋一) 片カナ(尋二) 片カナ(尋三) 平かな(後半) 特殊な場合以外平かながよい (尋三以上)	口語敬體の口語文 (話し言葉) (低學年) 口語常體の國語文 (緊張談話體) (高學年)	方言も許容して極めて自由 (低學年) (標準語) 但方言は手法として用ふるも可 (高學年)	最も適當と思ふことばを適當な所に用ふ、 漸次修辭法を知らしめるがよい。	具體的に指導	尋一、ガバ及○点 尋二、△と。 尋三、「」 尋四、句讀点及「」 尋五、 尋六、「」 高等、種々の符號を() ……等も、

第七節 綴方教育の方法論

1、作品までの指導

イ 作品までの精神内容を培ふこと、

兒童が作品を生み出すまでの素地をつくるのであるから生活を豊かにして耳から眼から或は設備により收得する方面を考へることである。

一、話方指導の連絡お伽噺のみをいふのではなく、兒童の生活のすべてを語ることによつて生活表現する術を得る喜びを感じる。一、二年で口頭綴方又は言語綴方として短い話から觀、き、感じた精神内容を自由に語るやうにするのである。勿論文章表現になると公開し得ない秘密まで語ることになるのである。この点は口頭綴方では滾々として流れる泉の如く子供の思想を物語る自由を與へることから始るのであり更にこれが藝術家の心底に動く創作心象の如く無意識界の意識界へ持ち來たし心の底に沈積したものを何等の抑壓なく自由に表出するやうに兒童が文章表現するやうになるのである。これを實際的に眺めると兒童は家庭の秘話お友達の秘事等々率直に眞實に語るのは口よりも文章である。我々でもさうである、口でいふ場合はある抑壓、監視が伴つてゐる故だか思ふやうにいへない場合が多い。綴方は兒童が口でいへないことを文章に綴ることによつて生活を純化して行き、それによつて心の中に秘してゐるところを觀ることが出來、之を指導することが出来るのである。しかしこの指導の第一楷梯は口で自由に自己の生活を物語るところにあるのである。

二、物の觀方、感じ方、考へ方についての指導

これは精密に物を觀ることからこれを如何に觀、如何に感じ、如何に考へるかはその物に即しその事件によつて具體的に指導することが大事である。(これは綴方だけの仕事でなく、全生活が之に當るのである)

三、設備

そこで人事や自然の觀方、感じ方、考へ方の具體的指導は各教科、各教材に應じるは、勿論、遠足、旅行、校

外指導、文庫の指導、映畫教育等をあげられる。當校では郷土調査遠足旅行(毎月一回以上)之を實施し、映畫は之をみせると共に、(月一回以上)その觀方、考へ方の指導と文章による表現をなさしめてゐる。尙學校圖書館を設けて本のよみ方(どんな書物をよむか、どんなによむか——讀書帳)を指導してゐる。

その他學藝會、お話の會も月一回乃至、一學期一回之を設けては生活内容を出來るだけ豊富するやうその機會と設備を工夫してゐるのである。

四、文話、

更に文話の指導であるが之は作品の處理とあはせてやる場合と全然關係なく、よい文(兒童作、作家の文)をよみかせたり、又は文章作品の苦心談等を語りきかせるやうにしてゐるのである。

ロ、作品を生み出す動機をつくること、

次にかくして作品を生み出すかてを與へると共に作品を生み出したい。綴りたいといふ意欲を旺盛ならしむるためにいろいろの機會をつくるのである。これを左に簡條的にあげると、

一、お話の會、學藝會

二、綴方成績發表會、月一回及長期休暇の前後、年五回「アカツキ」兒童文集の發行

三、綴方作品批評會(各學級で)——或は同好者が學校自治會學藝部中心で行ふ事もある。

四、作題帳、各自もたせる。

五、兒童文集、——各學級及各個人でつゞらせてゐる。

2、作品への指導

イ、取材、構想、記述、推敲、

ロ、作品によつて文體や手法を具體的に指導すること。

この二つに分けられるがこの作品への指導で特に重視してゐる点だけを詳述すること。

一、取材、何かを作らうとする態度、何を題材としようかとする態度を學年と兒童に應じて最も強く考へて指導しその態度を以て満足する。しかし取材のみを指導の對象として

○何が作らうとする文材となつたか、(内容)

○その心持が適當なことは、表現を得たか、(表現形式)

○果して内容と一致した形式を得たとすれば「題名」が適當であつたかどうか。この三点に集中される。

二、腹案、(構想) これにはよむ人にいちばんわかりよいやうにかくにはどうすればよいか。これを先決問題としてかくことに注意をむけてゐる。(但低學年では一寸無理で時間的な推移、經驗事項を正しく思ひ起させるやうにかけばよいとしてゐる。)

○文のスタイルや手法であるがよむ人にいちばんよくわかる爲に如何に表出するかといふ所から散文か、韻文か、敘事か敘情か、紀行文か等々になるであらうが之等の文體は自然に生れるものである。

○先づ表現の自由から文體は兒童の思ふにまかせ、手法を漸次指導して行くのである。決して文體や手法の既製品をうつけるといふことを欲しない。

三、記述 これは腹案にしたがつてかくのであるが次の点に注意してゐる。

○かきながら考へる、考へながらかく。(ことば——よく適中するやうにする)

○かいてゐるときの態度——静かな山の中のかいてゐる心持で。(低學年といへどもその態度を漸次つくるやうにする。しかし低學年は口づさむときはことばが生れるのであるから必ずしも之を強く要求しなさい、又圖畫の表現等も併せて行はせることもある。しかし圖畫が目的でなく、圖畫が綴方であり綴方が圖畫である兒童の心理を忘れないといふのである。)

○かいてゐる際「ことば」を見つけ出せない時——参考文例や先生の暗示を要求するやうにする(後の文話の指導と一致し、連關させることは勿論なり)

四、推敲 低學年では誤字の訂正と表現形式の上で、を考へさせる位にとどめる。學年が進むにしたがつて形式の外ことばの適不適、構想の吟味等文話の指導にしたがつて眞の文章道へと導くのである。

3、「文は人なり」

「文は人なり。」の眞價値を知るはこの推敲の専念さにあるのだといふことを學年の進むにしたがつてわからせ、一字一句が必ず文全體の意味に應ずる適當なものであつてはじめて全體に參與する「ことば」であることを自覺せしめた

いと思つてゐる。つまり兒童は兒童の個性にしたがつて獨特の文體と手法をもつてゐるものでなければならぬことを文話に於て指導して行くのである。その標準をあげると、

一、科學的な文、これは定義、説明、分類、等が主であるから一語も無駄を要しない、修飾する必要はない、(説明のための修辭は必要であるが)そこで文體は感情や想像をぬいたものが最である。しかし兒童には唯之を強ひるのでなく、科學的 文はかくの如き文であるといふことが具體的に指導されるれば或程度の想像や感情がある方がよいと思ふ。

二、藝術的な文、散文と韻文に分けられるが、散文でいふと、

○物語文、一口話や笑ひ話、寓話、お伽噺等になるが純眞な兒童の生活から生れ出ることが大事である。

○その他の文、文の統一を第一とし、表現せんとする意味が明瞭であるやうにことばをえらび、口調よく表現出来るやうにすればよいと思ふ。勿論いづれも標準語たることは明瞭で唯、手法によつて方言を加へてもよい。といふ位にして置く、即ち對話に方言を入れると文が豊かになるといふ時等に却つて手法が生きたといふ場合である。

三、實用的な文

○書簡文——對者と話をする心持でかざらずかくこと。

○日記文——出来るだけ簡潔にかく、しかし一寸趣味的にかくことも忘れてはならない。

4、作品處理、これはうれしい心持で趣味的に作品を丁寧に見ることが大事である。これから作品に對する批評、注意、鑑賞となり更に文話となる。

特に作品を生むまでの兒童の心のもち方、作品を生み出す心の働き方について共同的に話し合つて生活を高めて行くやうにすることは私の學校のねらつてゐるところである。作品を通して第二の作品を生む指導の機會として唯批評鑑賞するのではなく、共にいい作品を生む心持で再推敲して行くのである。鑑賞もよい文として鑑賞するのみでなく、その生活を鑑賞して行く、自分の生活を高めて行くといふやうにして心持をもたせて行きたいと思つてゐる。次に作品處理の三段階をあげると、

第一次

- 1、兒童の作品をよむ、個人と學級の作品を通して個人の生活及學級の作品傾向を知る。(指導のてがかり)
- 2 兒童作品處理——低學年はなるべくその場で稱揚を主として取扱ひ、學年が進むにしたがつて具體的なことはを記入。但稱揚を主とし注意すべき点を符號やことばを以て記入す。且個性に應じて評点を入れることを本體とす。標準は別々に一覽表を作つて作品に對する感想を記入してもつことゝす。

第二次

- 1、成績一覽表に記入し題名、内容摘記、感想、評点を入れ、學級全體の傾向を附記す。
- 2、表現形式一般と生活内容の二つに分けて傾向を記入して偏する場合は適當な方法を以て次の指導方向を決定

するやうにするのである。即ち生活内容上一般的に指導すべき点、或は形式上一般的に指導すべき点を具體的に記入しておく。

第三次

- 1、これを如何に具體的に指導するか具體案が次時の作品批評鑑賞の指導案として生まれるのである。
 - 2、更に文話をなす場合、その方法も作品に即して自ら決定されるのである。
- 要するに文を綴ることが中心であるからよい表現や敘述に至るには文章道の心持を以てよい作品をうむやうに指導することが第一としてゐる。即ちよい文をかかう、うまくかかうといふのではなく自分の心持や生活を如實にかき表はさうとする態度を第一としてその態度と手法の洗練は共同社會の生活としてよい作品を産み出す道を歩ませたいものである。

第八節 書方教育の目的論

書と人格

人の思想や感情を表はす言語に語調や話振りが加つて個性が表はれるやうに、文字を書くことによつて、その人の眞姿が發現するものである。即ち文字は全く智的な要素を含んでゐるが書にはその人の個性や想念が自らあらはれてくるものである。活字に對しては何等なつかしさや親しさを感じないが、肉筆の手紙や葉書等を見ると如何にも其の人

に接してゐるが如く感ずるものである。従つて「書は人なり」「書は心畫なり」「書は人格の反映」と叫ばれるのも當然である。その人の内面生活を表現し、理想を表はすものである。而して人は共同社會生活をなす以上は、その時代の社會情勢は自ら書道にも發現されるものである。換言すればその時代相は必ず書道に反映してゐるものである。即ち平安朝と書道、鎌倉時代と書道、明治維新と書道とを考察すれば明らかにその書風の上に時代相が窺はれるのである。決して社會と沒交渉な特殊な存在として書道は考へられないものである。書道の變遷、盛衰は即ち我が國民性、國民生活の如何を表徴するものである。

書そのものを概念的に切り離して見れば一本の弱々しい筆の先、柔かい紙、さみしい地味な感じの墨、それらによつて書かれる点と線によつて成るもので、彫刻や繪畫などに比して如何にも貧弱なものである。しかしそれに吾々の意志、感情を安心して託し、その中に深い信頼を持つことの出来るのは、吾々東洋人の傳統的な氣持からである。只一本の線の中にも吾々の心の神祕が秘められてゐるやうに思はれる、例へば簡單な一つの線でも十人十様で決して同じ書は成すことが出来ず十人の線は十人の個性を包含する心の弦とでもいふべきである。

而して墨は誠にさみしい色であるが吾々はなつかしさと親しみを感ずるものである。靜的な沈黙をあらはす色ではあるが深みをあらはし、印象的である。線の味(想念の姿)最もよくあらはすには又好適である。南畫や文人畫に於てもその特徴を現はしてゐる。墨を愛好し、墨に引付けられるのも東洋的の趣味と言ふべきである。單純を愛し、醇朴を愛する東洋人の氣持は、雄辯に物語つてゐる。而して東洋人が「書」に對して誠に神聖に考へ、敬虔の念を捧げ

るのは、只單に形式内容のみでなく、(道)書道として、或は茶道、武道禪道等の如く、心の至れるもの、生命の眞體に徹したものの、一種の絶對的なものとして考へるからである書方を只文字の上達(正確、美的、迅速)のためのみと考へるのは書方教育の端緒に過ぎないので書方教育の眞諦は人間完成への一道として人格の練磨にある。書を産み出す根柢を磨き練へることである。心の光り、人格の高さ深さから輝き出るものがあつてこそ本當の書である。古への名僧智者の眞筆に有難さ尊さを感じずるのも當然である。かくて小學校で行はれる書方教育も皮相的な單なる技巧や書法則を教ふるのみでなく、根本たる人格へ培はねばならぬと思ふのである。之が爲には書方に對する傳統的な精神(神聖視し、敬虔な態度で取扱ふが如き)を重要視することは最も緊要なることと思ふのである。勿論書も道にまで至るには實に容易なことではない。あらゆる技巧を経て至れる所に道があり、道に至れば書の本當の美しさが現はれるのであるがその美をあらはすには只それを産み出す方法を知ればかりでなく、その方法を知ると同時に産み出す根柢たる人格の練磨がより必要である。

新井白石や小野東風の手習道に於ける心境は正にかくの如きものであり、寺小屋教育に於て書くことを最も重要に考へて教授されたのは此の点に外ならない。

書は實に人を作るものである。書を習ふには、心を靜かにし、思ひを一つにし而して自分の生命の全體を集中して所謂全身全靈の働きとしなければならぬ。かくして意志の鍛練は可能となり人格が練磨され、書の美が向上されるものである。弓を引く人の心に何等かの雜念があるだらうか、主一無適の心持でなければ的を射ることが出来ないが如き

である。眞剣な態度の中には本當の心の静けさがあり、心の空しさがある。他に何物をも求め考へることのなき姿こそ本當に道に至る心である。靜的な努力こそ現代に於ける科學萬能の時代に緊要缺くべからざるものと思はれる、動的な、活動性に富むことを特に欲して靜的な、自己本來の姿を見つめ様と努めないことは片手落ちの感を抱かせるものである。即ち巧利的、打算的、物質的に偏して習字に於いても徒に能率化、實用化を叫び自分の心の正、邪を知らず、人格の練磨などは毛頭考へないのは誤れるも甚だしいと言はねばならぬ。兎角社會や世の風潮が人を動かすことが多ければ多だけ其の風潮に動かさるべきか、否かの確固たる信念、理想、國民意識を持つてゐることが頗る大切である。手習によつて我々の日々の生活の根柢となる學問修養が色濃く畫き出されねばならぬと思ふのである。前に述べた新井白石の手習の如きは、後日學問の蘊奥を極め、政治の要諦を極めて、功績を遺したる彼の人格の修養に如何に有意義でありしかは言ふ迄もない事である。

第九節 書方教育の教材論

教材は、片假名、楷書、行書、平假名、草書、調和體の六種となつてゐるが書體の上より見れば楷書(片假名を含む)行書、草書、調和體の四種とすることが出来る。而して國語讀本との連絡を重視して書の本質的な系統は今少し考へ足らぬと思はれるのである。併し、勿論結果主義を提唱する者でもなく、手習道による人格の練磨のみを願ふ者でもなく實に人格の練磨を第一義とし第二義として書寫能力の養成を願ふ者である。而して書寫能力それは必然的に國民たの自覺に立つた能力でなくてはならぬ、國民たるの自覺に立たざる能書家は我國に於てはあり得ないのである。それは三千年來の傳統によつて育まれた日本精神を解し得なくて書道に悟入することは不可能だからである。然らば現在の教科書で國民の書寫能力としての基礎は充分に養成し得るか否か、確かに養成し得ると思はれる、否養成すべきである、普通學書の順序は先づ楷より始め、後、行、草に入るのである、之は趣意書にも明記されてゐる所であり、又大字、より中字——中字より細字と系統をたて、簡より繁に、類字の集中等意を致されてゐる所は大いに注意せねばならぬ所である。

而して各書體に對する態度としては、

楷書——(端正、謹嚴)

行書——(雄姿、典麗)

草書——(圓轉、滑脫)

調和體——(調和、融合)

となることと思ふ。此の態度の上に立つて、表現の各形式並にその形式に則した内容を考察する必要は言ふ迄もないことである。例へば、楷書に於ける點畫と使轉の關係は草書に於いては全く相反するものである、即ち楷書に於いては點畫は形質にして使轉は性情となり草書に於ては使轉は形質にして點畫は性情となるが如きである、その書體の持つ本來の意味を究明することは必要缺くべからざる所である。

昨年度改正された高等小學校の書方手本を見れば書寫せんとする章句の選擇に一大革新をされた意圖を窺ふことが出来るのである。讀本中心主義で之が連絡のみを重視した過去の手本は余りに無理であつた。勿論書方は書方として系統、獨立的價値を認むべきものであるが、讀本との連絡必ずしも排斥すべきではないと思はれる、要は兩つの立場を止揚した態度で之が運営をなすべきであるが更に望む所は、讀本中より取材された章句にしても亦他より應用教材として取入れた章句にしても、精神的な價値のある、詩歌、文章をも採用すべきであると思はれる、古來行はれてゐる書初の句にしても、何等かの暗示(人生行路に)を與へ精神的價値を有するものであつた。かくて不知不識の間に國民精神の涵養、陶冶の上に少からざる効果を齎すものと信ずるのである。病氣とか黴菌とかの句が何故ことさらに選擇する必要があるか、新手本は此處に着目して讀本以外の人口に膾炙せる和漢古人の詩歌、文章、名句を、白氏文集、唐詩選、史記、和漢朗詠集、懷風藻等を求めて、書道の本旨に立歸りたるものといふべきである、

其他、書風の濶健なること、新體裁を採用し或は分量の減少といひ、循環的な教材の排列、書寫體の採用、鑑賞材料の挿入等大いに面目を改め時勢に適應せるものなることを心得べきことと思ふ。

第十節 書方教育の方法論

1、書寫の態度

謹嚴な姿勢で心の落着きと精神の統一を最大要件とするものである、きれいな硯に、清水をもりなして、墨を磨る時

の心持はまことに靜かで神々しい氣持のするものでなくてはならぬ。徐に筆を執るに至れば無念無想の境地でなければならぬ。

2、練習の重視

「手習は坂に車をおす如し油斷をすれば後へ戻るぞ」とは古來人口に膾炙してゐる所である。先天的に字が書けないと言ふ人は特別の低脳ならざる限りないと信じてゐる。器用、不器用は書寫能力を左右する唯一の條件ではない。只練習如何によるのである。而も其の練習たるや書道、手習道への精進として營まなければならないことは目的論より明らかなことである。神々しい靜かな境地に立つてなるべく多くの練習を必要とするものである。そこには自ら東洋人獨特の書に對する神聖觀や敬虔の態度は出來て來るものであると思ふ。子供の字を見て率直に賞められない様な時はその子供は果してどれだけ練習してゐるかを究むべきである。かくの如き意識的な練習を積む子供は必然に書は上達するものである。一幅の軸、或は額などを見て自づと精神の緊張を感じるのには子供には或は難かしいかも知れないが大人が筆者の來歴や、創作の苦心を語つてやれば、子供乍らに感得するものである。環境より手習の動機、精神を誘發し、意識的、繼續的練習からも亦誘發することにより興味を覺え、人格の根柢へ培かふに至るものなど思ふのである。而して練習は常に手本によるといふことを忘れてはならぬ、手本は先覺者の體驗した自覺の表はれであり、後輩にその向ふ所を示すものであるといふこと、即ち書の教そのものであるといふことを忘れてはならぬ、此の教を敬し、愛し常に落着いた練習をして心と身體の落着きを味はふといふ繼續的な練習こそ必要である。従つて結果主義

になつて結論を求めるに急であつてはならぬ、功利的な表面的な、能率的に早く上達させることを望んではならない先生の字、先輩の字、古聖賢の筆蹟などを見て現在の自分と余りに懸隔の甚だしいのに僻易したり、或はこれ位書いたのに拘はらず成績上らずとか言ふのは即ち功利的で結果主義である。作者筆者の創作の境地へつき當つて、そこで自己で再構成して一切の怨から離れて人間の修養道へと目指すところに重点をおかなければならぬ。表現の方法を急務と考へるよりは、表現の根柢を先づ培ふことを忘れてはならぬ、立派な手本に接すれば接する程、その人の人格の練磨に捧げし努力の偉大さに打たれるものでなくてはならぬ。此處に意志の鍛練の重要さも感ぜられる。學校に於て一週二時間か三時間の書き方の時間に余りに説明、理論の多きは大いに改めなければならぬ、稍々もすると動的な、活潑な事のみ要求する時代に然も先端を行かんとする者は書く時間を短縮せんする傾向がある。僅かに半紙三枚位で而も六字書の練習に於て能事終れりとするが如きは甚だ寒心すべきことである。試みに子供の手習を傍で、やかましく干渉しながら御覽になれば、果して文字になるか、靜かに筆の運行を凝視して手に自然と汗を握つて見て居れば如何、後者は立派な字が出来ると思ふ。かくしてこそ揮毫した本人も初めて字を書いたといふ精神統一無我境地の満足を得得るものである。かゝる愉悅に浸らんとする所に人格の練磨の鞏固たる動機を認めるものである。

三、鑑賞眼の養成

習字の要諦は三多といはれてゐる、一に多見、一に多寫、一に多讀これである、多見とは即ち鑑賞眼の養成である、手習は表現すること、原料を取入れることが大切である、絶えず立派なものを見て自分の生活内容を豊富にするとい

ふことは誠に大切なことである、勿論多讀といふことも自己の高邁なる識見を養成する爲に讀書修養することであるから生活内容を豊富にしより高き、より深き人格を練成するものではあるが直接的に表理に聯關するものとしての美意識の陶冶は多見によるものである。従つて立派な筆蹟に數多く觸れることによつて而も自分と同程度のものから、次第に高い程度の作品を各種類に涉つて見ることは、眼識が高まり、美意識が陶冶されるわけである。

四、総合的體驗と多面的勞作

書方に於ては主一無適な所謂手習三昧境による練習を本體とするものであるが同じ教材の文字を共同批正によつて練習の効果と、筆者の表現との比較鑑賞は正しく総合的體驗に外ならないのである、能力別の分團學習によつて自由研究をなさしめ或は、席上揮毫をなさしむるの類は之を雌辨に物語つてゐる。

用紙を種々使用せしめることによりては多面的勞作をなさしむ。練習の重視や、學校、學級の揭示事項、或は研究事項の要項を揮毫せしめ、日々學習帳の使用等意識的になさしむ。

第三章 算術科の經營

第一節 目的論

一、共同生活の意義と算術教育

個人と全體との關係はこゝで事新しく述べる必要を認めない。然し乍ら個人は全體を豫想し、全體は個人あつての全體である。個人と全體とは一即不離の關係にあることを想起してもらひたい。

こゝに於て小學校の算術なるものを考察するに算術科は修身、讀方、綴方、書方、地理、國史等々と共に小學校教育の一教科であり従つて小學校教育全體の個物である事に思ひを致さなければならぬ。

斯様な事は自明の眞理で、今さら論ずる必要がない、と言ふならばそれ自身一つの大きな看過、見逃しである。何故ならば從來の算術教授は餘りにも算術教授でありすぎた。訓練を忘れ、養護を忘れ管理を忘れて餘りにも教育全體を忘れ過ぎてゐた。教育全體に寄與する仕事としての部分を忘れてゐた。

近頃算術教授と言はずに算術教育と言ふ人が多くなつたのはこの点に氣づいて來たので誠に喜ばしいことである。然し乍ら算術教授が算術教育とあらたまつてどれだけ教育事實の進歩を見たか、何らの進歩も改革も認められないのは全く遺憾の極みである。算術教育の或る時間は特に或る兒童の意志を鍛へる時間であつてよいわけである。又或る

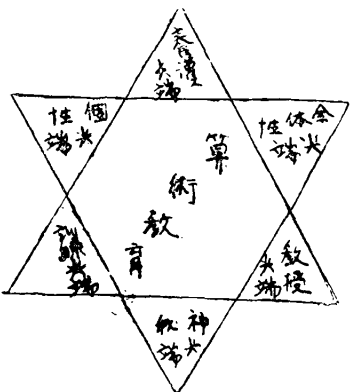
時間は他の兒童の情操をねる時間でなければならぬ。又或る時間は學級兒童の癖をためる時間であつてもよいわけである。こんな授業は見せてもらつた事がない。教科の本質を研究する、それは誠によい事である。然し乍ら教科の本質に立こもつた教授は決して全體を眺めたものではない。

以上は尙個人の立場に立つて算術教授が行はれて、算術教育が叫ばれて、算術教育が行はれてゐない、意圖されてゐないと言ふことを述べたのであるが今こゝに一つ残された大きな問題がある。

それは從來の算術教授は如何に研究され如何に工夫されても要は、目的とする所の個人の完成にあつた。學級で研究もし、討論もやるがそれは要するに自分が偉くなるための方便であつた。したがつて自分が偉くなるために尙よい方法があれば學校教育は否定される。これが間違つてゐる。

個人は同時に全體を豫想する。個人は個人のためのものであると同時に全體のためのものである。競争はよいが鬭争はいけない。同じ計算をやるにしても自分の計算力の上達は全級兒童の上達を意味するものであることに着眼すること。すべて全體を考へない個人の算術學習は無意味であることに留意しなければならぬ。

〔註〕 神秘尖端とは神秘的な部分である。どれ位科學的に分析して見ても神秘的な部分はやはり残る。この神秘的な部分こそ兒童に對する尊敬の



心、敬愛の心である。

二、算術教育の目的

そこで算術教育の目的を再考すれば

共同生活の中に算術教育を發見する

ことである。

小學校の算術教育をはなれて小學校の共同生活はなく、共同生活と言へば算術的共同生活をも包含する。又この

言葉の中には算術教授でなくして算術教育といふことも言ひ表はされてゐる。言葉を換へ

て言へば

人間教育としての算術教育

と言ふことも含まれてゐる。これを表にすれば

下圖のやうにも表はされる。

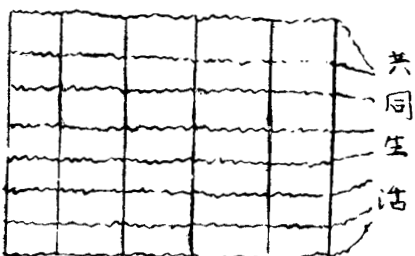
計算力、解題力の中に共同生活を織り込

んで行くといふ意味ではない。強ひて分け

らこうなるといふだけである。計算の中には

算術教育の目的

計	解	實	算	學	思
算	題	測	術	習	想
力	力	力	常	態	理
			識	度	解



共同生活といふ考へがすでに依存してゐるのである。學習態度も共同生活の概念に於けるそれである。

三、算術報國

さらに言葉を換へて言へば算術報國である。分團を作つてゐる時も學級にある時も、學校として考へた時も報國の氣持こそ、共同生活の眞精神であり、この生活こそ誠の生活である。こゝには争ひがあつても、それはより高き共同生活の爲の争である。算術を教へる者も算術を學習するものも共に算術報告の念願あつてこそ、新しい情景もかもさ

れ立派な研究も進められる。

算術報國といふ言葉は何等その研究内容をさし示さないが我等の念願する、兒童の念願すべき心情を表したものと

第二節 教材論

一、算術教材に對する從來の見解

算術教育の目的に新生命が與へらるゝにつれてその教材に對する考へも自然更まつてくる。從來の算術教育といへども決して教材を輕視したものではなかつた。むしろより以上に尊重してゐた。然しその尊重の仕方が違つてゐた。比例ならば比例の教材としてそれ自身獨立に尊いと考へられてゐた。然し前述の見解にして正しいならば數學系統全體を意識する点に於て、比例の個性を認むることによりより以上の價值が認識されるのである。換言すれば從來の教

材に對する考へ方は分析的であり、孤立的であつた。分數の異分母加法をやり出したらそればかり學習もし、指導にもつとめる。次には分數異分母の加減の應用問題をやり出したらそればかりを専念にやる。一心不亂はよいがそれは全體性をつかまへることがむづかしい。

次に兒童の立場に立つて考へるならば教材に對する考へ方が、その兒童、その學級の兒童のみを對照としたもので著しく孤立的であつた。或る兒童が實驗實測をやるにしても、その兒童の實驗實測は他の兒童にとつて何の意味もなく、又多少の意味があつても特に意味をもたせやうと意圖されて居なかつた。特に他の學級や學校に意味をもつてくるといふことはことさら意圖されてゐなかつた。子供達が折角苦心して立派な箱を製作してもそれが學級で批評され先生は採点されて終つてしまつた。その批評も學級兒が互に自分を裨益すること大なりといふ考へから行はれた。これが他學級に意味をもつてくることは少なかつた。

二、教材に對する新しい見解

教材はそんな分析的な、孤立的なものではない。あつてはならない。どんな一部の數學形式にもせよその奥に一貫した數學思想の流れれてゐる一つの數學形式であることを氣付く時には全體觀の樹立が先決問題でその上に立つて研究を進めるべきに氣付くであらう。

従つて教材の系統からはどうしてもその教材のもつ思想の研究が要求される。

げに算術思想の理解、創造こそは教材に對する新しい見解の第一である。

次に兒童の立場から、一に於て從來の見解の缺点を述べし如く、教材は常に兒童と全體を考へた上に於て考察されなければならぬ。自分の學習は自分で終るものではない。學級學校國家を考へに入れてのものでなければならぬ。例へばある兒童が榲で色々の瓶の容積を水呑場ではかつてゐる。そこへ一、二年の兒童がくる。

「一寸私のお湯呑みはかつて」

と言はれて

「いらん、うち勉強してるねやる」

と言ふのが從來の算術教育であつた。これに反して

「よつしや、測つたてあげよう、かして見なさい」

と言つて測つてあげるのが今の算術教育である。これは親切ではない、今自分が測る練習をしてゐるのである。その測る材料をもつて來たのである。自分の學習が他のものにも意義をもつてくる。自分だけで終らない。これは學習の進展であり、新解釋である。

學級で學習する場合に他人の意見を聞いて自分の意見をまとめる。A 兒童 B 兒童が異つた間違ひをした事が私 C 兒童) にとつて笑ふべき無意味なことだらうか、自分も亦違へる可能性が多分にあるのである。こう考へた時に他人の學習が自分に意義をもつてくる。他人で終らない。

教材の選擇排列にあつては大いに共同生活といふことを考へてされなければならぬ。

三、教材輕重論

共同生活と言ふ言葉を聞いた人は共同生活の算術教育は社會的教材をうんと重視し、個人的教材を輕視するんだらうと考へるかも知れない。これは皮相な見解である。「一足す一は二」と言ふやうな簡単な計算にもすべて社會相をもつてゐる。どんな個物も皆全體相をもつてゐる。だから共同生活の算術教育は決して計算練習を輕視しない。否汎通する意味に於てより重視するのである。従つて斯様な態度は從來の算術教育と何等かはつた所がない。たゞ重視する仕方が違ふだけである。

特に目新しい方面で如何なる教材を重視するかと言へばそれは共同生活の訓練を最も行ひやすい教材ほど重視することになる。例へば思想理解態度を訓練するに適した教材、練習教材、公民的教材等はより重視されるやうになる。

四、大單元主義

共同生活を立派に行はせ、數學思想を充分理解創造させやうとする算術教育は出来るだけ教材を大單元にとらなければならぬ。

教材を小單元に採る時はそれだけ兒童の眼界をせまくし、従つて教材を孤立的に眺めしめる弊がある。且その断面のみでは思想は充分理解されない。まして新しい理想を生み出すことが行はれにくい。

例へば「分數同分母の加法」及び「分數同分母の減法」を各一單元と見るよりは「分數同分母の加法減法」を一單元と見る方が遙かによい。尋常一年あたりの注意の散漫な子供をつかまへて「45を引くこと」のみを一時間やつてゐ

るのはどんなものか。教授者の眼のとゞくだけ、兒童の學習が進み得るだけ少しでも單元が大きくなるとは望ましくない。

第三節 方法論

一、分團に依る算術學習の實際

算術の學習にいつも分團が定められてゐてその分團が固定してゐるといふわけではない。分團をつくらずにやる方がいゝやうな場合は分團をつくらずにやるのである。各校に於てやられる場合も巻尺の數や秤の數その他の條件によつて實際は分團が多少はかはつてきてさしつかへがないのである。一分團の人數は算術科に於ては

第一、二學年	二——四人
第三、四學年	五——六人
第五、六學年	七——八人
高等科	七——八人

の一般標準より少しづつ少ない方が都合がよい。然し場合によつては反對に分團の數を少くする方が學習を進めるのに都合のいゝ時もある。こんな時は勢ひ一分團の人數はふえる。

實際例の一

尋常五年生の一學期の事である。秤の使用法に慣れさせるのと、兒童の周圍の物を測らせて大體何はどれ位あるかといふことを呑みこませる目的をもつて三時間學習させたことがある。

分團は六ヶ分團にわけてあつた。

私の學級兒に提示した問題は次のやうである。

「今日から二、三時間秤の使ひ方について研究したいと思ひます」

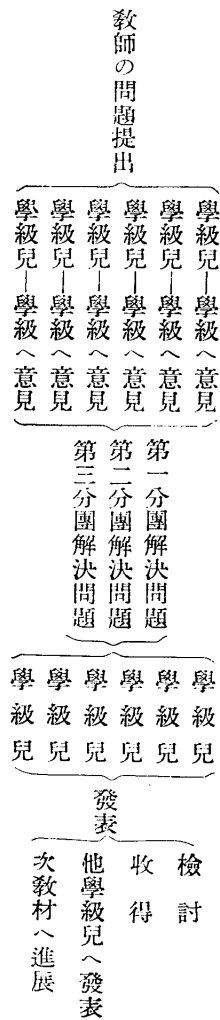
「何かいゝ方法がないでせうか」

と言ふので兒童の決定した問題は次のやうである。

❖自分達の周圍のものを秤らう。

❖問題を出し合つてそれを分團でわけて研究しやう。

第一の問題は私の目的とする所だからよく注意をうながした。第二の問題を出し合つてと言ふのは個人が學級全體に出すことを言ふのである。そして考察の上それを分團にわけるのである。



そして右の圖表のやうな経路を通つた。即ち色々兒童たちから出た問題を教師兒童共に研究してその結果次のやうな問題を各分團は與へられた。

- 第一分團(やゝ劣等な兒童がよつて居る) 日用品の目方 (男兒組)
- 第二分團(やゝ活動のにぶい兒童がよつてゐる) おもちやの目方(女兒組) (男女兒組)
- 第三分團 私達の學用品の目方 (男女兒組)
- 第四分團 私は學校へ來るときにどれだけの重さのものを持つてくるか(女兒組)
- 第五分團 私は毎日どれだけ食べるか (女兒組)
- 第六分團 色々の岩石や鑛物の目方はどれ位あるか (男兒組)

この分團の問題は兒童の希望によつて大部分はとらせるが兒童の興味(やり出してからの)と能力とを考へて教師の分から補導して決定したのである。

學習の第一時は右の他に秤の使用法の根本原理の收得と、各分團に分れて分團自身の秤る材料相談によつて終つた。第二日になつた。きうりやさや豆等々をふるしきに入れてゐる子供、人形を落してママアとなかしてゐる子供、「先生小使室の横の練瓦をかして下さいや」と言ひに來る小供等々朝からにぎやかだ。愉快だ。

一分團内の個人の學習は他の兒童の學習をさまざまにみならずその分團の目的を達する重要な役割をつとめてゐる。同様に一分團の學習は自分の分團に意義をもつは勿論他の分團にも意味をもつてゐる。互に他を排斥しないの

みならず出来るだけ協調する。したがって喧嘩にならない。皆が喜んで孜孜として學習する。

第二時以後晝食後の時間や、放課後の時間を利用して子供達は各分團思ひ思ひに工夫をこらして、小塗板に書くものや、模造紙に一覽表として繪入で書き上げるもの等活況を呈してゐた。

尙手でもつて見て筋測の結果を先に書いてから測るやうにといふことを言つておいたが、これも分團としてどうやるかを見てゐた所。

◆筋測の平均を分團の筋測としたもの……………四ヶ分團

◆中心人物の筋測を分團の筋測としたもの……………二ヶ分團

となつて前者が多かつたのは共同生活の意味がよりわかつて來たものとしてうれしかつた。

第三時は發表の時間である。發表する分團にとっては自分達の學習の價値を學級全體に又は他分團に問ふ時であり、これをきき質問し批評し、檢答するものは「先生から與へられた問題を共同責任として」「うまく解決してくれよかし」と願ひ不足をおぎなひ正す時である。こゝには冷笑はない議論鬪論はあるが争ひはない。

日頃出來のわるい第一分團兒も繪を示し乍ら得意になつて説明をした。日頃おとなしい第二分團兒中の最もおとなしい〇〇子も「これは私の三つの時のおもちやです、これは△△△あります」といつて説明をした。

第四分團から「私達は毎日平均二〇〇瓦ほどもつてくる」と教へられて満足したやうだつた。

第六分團の色々の岩石、鑛物等の目方の學習からは次の教材の比重の所へ發展して行つた。模造紙に書かれた所の

第四分團の「私達は學校へくる時にどれだけもつてくるか」と第三分團の學用品の目方とは算術教室にはり出して他學級兒への共同學習を目ざした。

理論上分團に分けてやれない算術學習はない。然しいつもやらうとすれば、いたづらに時間をとつてしかたがない。もつとも都合のいいのは實驗實測などを行ふときである。どうも兒童に思想がないから思想を養成しやうといふ時例へば正比例の計算はどうか出来るが、正比例といふことが充分のみこめてゐない時この思想を養成しやうといふやうな時には最も効果的である。その他列によつて兒童を分け簡単に分團的にやることもいふ事である。

實際例の二

尋常六年の第一學期の事である。

私の提出した問題は次の様である。

◎一方の量がふえるにしたがつて他の量がこれにつれてふえるやうなものをしらませう。

この問題によつて教師兒童共同して色々研究の結果次のやうな問題になつた（この内にも色々變化もあり問題もあるが本項に直接關係がないので省略する）

第一分團 レコードを多くならずほど古い針が多くなる (男兒組)

第二分團 野球でヒットの距離と進壘との關係 (男兒組)

- 第三分團 上の學年になるにつれて學科目もふえる (男兒組)
- 第四分團 預金の利子は年がたつにつれてふえる (男兒組)
- 第五分團 交通事故の件数が多くなると死亡者も多くなる (女兒組)
- 第六分團 お掃除に使ふ水は一日一日と日があつたつてよけいいる(女兒組)
- 第七分團 食べたお米の目方は日数がたつにつれてふえる (女兒組)
- 第八分團 土地の面積が廣くなるにつれて價も高くなる (女兒組)

その言ひ表はし方がまづいのはこの方面の思想があるにはあるが整理されてゐない證左であつて、こゝでこの言葉をもつてはさうとするのは正しい指導法ではない。先づ内容をもたせること、言ひかへれば思想を整理し、體系あるものとし、豊富にする事が大切な仕事である。

第一分團からは次の様なものを得た。

レコードを	古い針
2面ナラスト	1本
4面	2本
6面	3
8面	4
10面	5
12面	6
14面	7
16面	8
18面	9
20面	10
22面	11
24面	12
26面	13
28面	14
30面	15
32面	16
34面	17
36面	18
38面	19
40面	20
42面	21
44面	22
46面	23
48面	24
50面	25
52面	26
54面	27
56面	28
58面	29
60面	30

これは勿論棒グラフにも表はしてゐた。

第二、第三分団からは次の様なものを得た。

フライの場合	ゴロの場合
m	壘
10	0
20	0
30	0
40	1
50	2
60	2
70	3
80	4
90	4
100	4
110	4
120	4
130	4
140	4
150	4

第三分團	科目計
一年修算讀綴圖書手唱體	9
二年修算讀綴圖書手唱體	9
三年修算讀綴圖書手唱體	9
四年修算讀綴圖書手唱體理裁	11
五年修算讀綴圖書手唱體理裁地國	13
六年修算讀綴圖書手唱體理裁地國	13
高 修算讀綴圖書手唱體理裁地國家工	15

右の様にして各分團からそれぞれ面白い、味のある、餘韻のある結果を得たがこれを學級で發表させて見て尙一層その味を發見した。

先づ第一分團の發表によつてレコードをならした面数とそれで出来る古い針の数を一々確實に認識すると共に

◎二面に一本の割でふえるを知った。

第二分團の發表からは

◎フライとゴロとでは違ふ事。

◎うまく10米30米と與へられただけ打つのが大變むづかしい事や。

◎八十米以上はいくら打つても四壘以上は進めない(ホームラン)事もわかつた。

第四分團からは

◎預金の利子は毎年前の年よりも多くなるといふこと。

第五分團からは

◎交通事故が多くなるにつれて死亡者もふえるが一件で何十人も死ぬこともあり、又一人も死なぬこともあること。

第六分團からは

◎一日にバケツに二杯の割でふえて行くこと。

第八分團からは

◎坪十圓ならば十圓の割でふえて行くこと。

等がわかつた。

以上の分團の共同學習によつて次の様な大きな收穫があつた。

◎同じやうに一方の量がふえるに従つて他の量もふえると言つてもそのふえ方に色々あること。

◎二面につき一本の割でといひ、二杯の割でといひ、坪十圓の割でといひ、の割でふえると言ふことを正比例といふこと。

◎もつと正しく言へば正比例とは……………

こゝで正比例の指導をしました。申し上げておきますが本學習で正比例を教へるのが目的で他は豫備といふわけではありません。一方がふえるにしたがつて他のものがふえるといふ兒童の周圍に最も多いものについて目をひらせるのが目的である。この函數關係の中で正比例關係が最もシンプル(單純)であると言ふに過ぎない。

かくして個人學習では得られない成果を分團學習によつて得たのである。

二、學習の校内街頭進出——一名能受學習

共同生活の算術教育は兒童の學習が學級内で終らないで出来るだけ他學級へ、校内へ働きかけることを願ひます。學習の街頭進出はその一例です。今指導を受けてゐる子供たちは能動的に學習します。そして他の兒童は受動的に學習します。よつて一名を能受學習と私は言つて居ります。

毎年私の方の高等科に入學して來る小供達は秤の使用法をほとんど知りません。全然目盛りのよめないものが八割

乃至九割もあります。前の學校で四五番までの子が大部分だから少し言はれてもわかる筈ですが聞いて見ると習つて來てゐません。そこで私はこの校内街頭進出を毎年程行つて可なり成績がいゝやうです。

高等一年の兒童を毎日二名づつ朝小一時間早く來て門を少し入つた所に出張させます。彼等の前には机が二つと台秤が一台それからノートに鉛筆が置かれてゐます。

向ふから尋常二年の子がお辨當を手にもつてやつて來ました。

「お早う」

「お早う」

「お辨當の目方を秤つてあげませう」

辨當を受取つて先づ筋測してノートに〇〇瓦と書き次に秤の上ののせて。

「九百三十瓦あります」

といつてわたししてやります。そしてノートの實測の欄に九三〇瓦と記入します。

此の場合高等一年の兒童は能働的計畫的に學習し、尋常二年の兒童は受動的に學習してゐます。こゝに我々の注意すべきは高等一年の兒童の學習がそのまゝ尋常二年の兒童のためになり立派な共同生活を行はうと働きかけてゐる点であります。

こうしてゐる内に三年四年の兒童や中には一年の小供達も測つてほしいものを持つてくるやうになります。兒童は

三日位で交代してゐます。

「先生のかばんをはかつてあげませう」

と言つて登校の主事や訓導のそれを測つてゐる事もあります。おかげで職員もメートル法になれました。

或る日の事でした。丁度校庭へ出やうとしてタバコ「朝日」の目方を測つて來た同僚の某君が私に

「君これいくらあるか、あてゝ見よ」

と言つて手わたしました。私は掌で上下にゆつて見て不安乍ら

「先づ二十五瓦だね」

と言つた。

「うむ丁度廿五瓦だ」

と言つて共に驚いたことであつた。

玄關の近くに揭示場や成績品陳列場のある學校は、圖書や書方の成績品のみでなく算術の學習結果や、製作品を街頭に進出させることも計畫されるがいゝと思ふ。

三、反復練習の重視

思想の理解創造の算術教育、共同生活の算術教育は又反復練習を重視する。

學習直後に思想が充分理解されたと思つても後に不明になることが多い。それは確實な思想となつてゐないからであ

る。思想を明確にするために最も効果ある方法の一つは反復練習である。反復練習は決して記憶の爲ばかりではない。實に思想理解の爲である。或はこれは練習の新解釋かも知れない。

右の様な考へから思想理解の以前にいくら反復練習があつても何等の効はないのである。

「もつと練習せよ」

とよく叱られるのを見受けるがよく心すべきである。

多くの授業を拜見すると理解を重んずる人は練習を無視し、練習を重んずる人は理解に力を注がない。そのいづれも一方に偏してゐる。

私は思想が充分理解された後は「二十分二十題主義」でござんである。二十分間に二十題解かせやうと言ふのである。勿論問題によることは言ふまでもないがやればどん／＼上達するものである。

四、競争の學習

競争といふことは戦争でもなければ争ひでもない。實に共同の精神の上に立つたものであり、なければならぬものである。子供達がよく言ふ。

「○○君、○○君走り、合ひしやうか」

と言ふことはどう言ふことか、それは走り合ふと言ふことによつて自分達のうでくらべ、否足くらべを樂しまうといふのである。

計算練習、解題練習の時には出来るだけこの競争を樂しむと言ふ氣持を利用して指導することが大切である。

私はこういふ風にして指導してゐる。最も多くの場合指名された児童が板上へ解きに出る。その間やゝもすると背後の児童は遊びがちになる。こゝで私の與へる言葉は

◆正しく、きれいに、早く解く競争をませう。

といふことである。そして後で

◎何題完全に解きましたか。

といふことを尋ねる。勿論「一つも解けなかつた人は？」「一つ解けた人は？」「二つ解けた人は？」「三つ解けた人は？」といつて手をあげさせるだけである。かくして他の児童と競争するのみならず、自分自身の昨日、一昨日の成績と競争をしてどん／＼と成績を上げて行く。

五、大單元内自由進度主義

個人主義の指導に於てはよく進度を全く自由にして我れ先にと競争させる。しかし全體をはなれて個人はない。學級兒の共同生活の算術學習は大單元内の自由進度である。言ふ所の意味は大單元内に於ては各児童の學習は教科書の問題は自由に解いて行つてよい事を意味する、といふのはわかりやすい意味で眞に意圖する所は

各児童がその個性を發揮する所に眞の共同生活がある

といふことである。或る児童はより深く、ある児童はより廣く、それ／＼その特色を發揮し、共通性を生かす所に妙味がある。

六、共同生活の珠算指導

珠算の理論を教へる時は各學年で指導するので勿論共同生活ではあるが別に變つた指導はしてゐない珠算には練習が最も大切であるがこの練習の時間に少し變つた方法をとつてゐる。
先づ四年以上の兒童を左の標準にしたがつて級に分ける。

	B票	A 票	D票	傳票	E乗算	F除算
一級						
二級上	2分	見取算 1分	3分		1分	1.5分
二級下	3分	同2分	4分		1.5分	2分
三級上	4分	同3分	5分		2分	2.5分
三級下	5分		7分		2.5分	3分
四級						4.5分
五級					3.5分	
六級	8分	5分	11分			
七級	10分	6分				
八級						

一級
二級上下
三級上下
四級
五級
六級
七級
八級

速算
速算
速算
除算
乗算
乗算
加減讀上算見取算
加減讀上算見取算
加減算法習得

〔注意〕 8-10以上の正確度を以ていふ白欄は検査を要せざるもの。

つまり學年を超越して級によつて兒童を分け、級外の兒童は級外の兒童ばかりが一堂にあつまつて學習するのである。これは能力が似てゐるから教へやすいといふばかりでなく、實に各級兒童の共同生活の訓練といふことに大きな主眼があるのである。

最初は高等二年の兒童が尋常四年の兒童と同じく八級や七級にある事を好まない。然し乍らだん／＼共同生活の意義が見出されるにつけて、氣持がうちとけて來たり、度々一所に學習するにつけて、そこにより美しい情景が見出されるやうになつて來てゐる。こゝに立派な活社會、實社會のやうな

長幼の共同生活

が行はれてゐる。そこには珠算練習以外に立派な精神修養が行はれてゐる。

特に進級の著しいものは毎月はじめに上の級の方へ進ませて練習を行はせてゐるが、學校としての進級考査は毎學期末に行つてこれを發表し講堂わきに掛札をかけておく。尙毎年末には等級證書をわたしてゐる。

第四章 國史科の經營

第一節 目的論

一、國民的自覺の喚起

國史とは言ふ迄もなく國民の思想、國民の感情、國民の信念から發動した國民の行動が國史の現象となつたものであり随つて國史に於て國民精神の全貌が描き出されるのである。國民精神の眞髓を究むるには國史は最も重要な役割をなすものである。而して眞の偉大なる國民精神、國民魂は歴史生活に於てのみ表現されるものである。

かくて我々は國史により國民精神の眞髓を如實に闡明して眞の國民的自覺を促がさんとするものである。過去の國史に於て我祖先の展開せられた最高偉大の國民精神、國民魂が吾々の心の奥に生ける姿にて再現する時、この崇高なる精神、魂の刺激によつて吾人の心内に潜んでゐる精神力を見出し、我が思想行動を律する所の眞の國民精神、國民魂が覺醒されるのである。かくして將來に於ける國民の創造發展が期待されると思はれる。日本の國史を研究して日本國民の眞精神を體得して「歴史的存在の自我」に目ざめて眞の國民的自覺を喚起すれば思想國難、國民思想の惡化など杞憂に屬することゝなるのである。

國史教育とは國史によつて兒童の人格を陶冶し、人格的生活をなさしめる所に深き意義を持つものである。一口に言へば自覺の喚起即ち人間の魂の覺醒にある。従つて個々の史實を知らしめるに止まらず其の奥底を流れる國民活動の

動機たる國民思想、國民感情、國民信念、即ち歴史的精神眞の人間精神、國民精神をば兒童の心に生ける姿で再現せしめ、其の心の奥に潜める眞の人間性を覺醒せしめ自覺を喚起せしめることに外ならない。

二、國體の精華の確認(信仰)

我が光輝ある國史は開闢以來極めて順調に絶えず向上發展して來た國民生活の過程を物語り其の裏面に活躍した國民(祖先)の努力奮闘の精神を表現するものである。過去に於て或が祖先を動かした精神は同じく現代人を動かした精神に及ぶものである。かくの如き我が日本の國體は抑々如何なるものであるか、即ち天祖の神勅によつて明示された建國の理想、精神が最も雄辯に之を物語るものである。日本建國の一大宣言を遵奉し御歴代の天皇は世を知しめされ、此の宣言を畏みて國民は君に仕へ國に盡した。實に神勅は我が國運の前途に無限の確信と、確信たらしめざるべからざる當爲とを與へる。建國の精神が三千年の永き國史となつて表現された我が祖國を十分に理解し、それによつて祖國を愛し又現在の世界に於ける祖國日本の地位、並びに祖國の持つてゐる使命を悟り祖國の尊嚴なる所以を確信せねばならぬ。我が國體の精華は何か、曰く萬世一系の天皇を戴いてゐるからであると、我等は幼き頃萬世一系といふ言葉が尊い有難いものであると思つてゐた、勿論有難いに相違はないのであるが只お天子の御血統が連綿としてあるといふ簡単な内容を持つただけでは眞に體認することは出来ない。遠い有史以前の時代から皇統連綿萬世一系の天皇を戴いてゐるといふ事實、史實を通して、更に皇道政治の一貫を如實に感ぜしめなければならぬ、明治天皇の御下賜になつた教育勅語の國體の精華を悟らねばならぬ。勿論天祖の御神勅の御精神を如實に體現遊ばされた畏き御勅語

と拜察されるのであるが、誠に有難き、極みである。實に肇國宏遠、樹德深厚、克忠克孝、億兆一心世々厥美の國體をなし字内に國は多けれども其の比を見ざる所である。我が皇祖皇宗の君徳我が臣民の臣道を明示し給ひしものと拜察される。國史は實に此の國體の精華を如實に體現したものに外ならない。萬世一系、天皇は唯一絶對、實祚は無窮に發展し、歴代の天皇は仁政徳化主義の一貫、君民一體(君臣父子の情誼によつて結合する)等の國體の様相を兒童に悟らしめなければならぬ。

三、行的たること、

教則に示されてゐる國民志操とは單に思想でもなく又單に實踐でもない。思想といへば知的なもの、實踐といへば意志的なものであるが、志操とは思想と實踐とを止揚した態様を指すので實踐よりも、情的であり、信念的であり、思想よりも意志的であり、實踐的である。かく考へると國史科に於て「國體の概要を知らしめ兼て國民たるの志操を養ふ」といふことは單に國民たるの思想を養ふことでもなく、國民たるの實踐を指導することでもなくて、國民たるの思想を養ふことを負ひ國民たるの實踐を指導することを内に深く胎むものでなくてはならぬ。志操といふのは稍々もすれば實踐と切離して考へられる概念であるがむしろ情意が中心をなして情意的に知情意の精神的三作用を統一した態様を指すものと言へる。従つて行的實踐的傾向が強いものと考へるのである。近ごろ知と行とを分離する傾向があまりに強いのではないか、單に知るに非ずして信に至ること、識ならしむること即ち悟入することが最も緊要なことである。然らば必然的に行として其の身に體現されるものと思はれる。例へば祖先の顯現したる文化の遺跡を通して

國體の精華や我國自體の持つ本來の姿を體得しようとする時、余りに専門的學術的又は數寄的未梢的に趨つて常識的一般的修養に重点を置くことを缺くが爲に其の特有の本質又は真相を全體的總合的に捉へることが出来ないが様なものである。國體の精華といふが如き精神的な實體を把握し理解せんには必ず全身全靈の發動たる行の體驗なしには不可能なるものであつて、この體驗を指導するのが最重要なものとなる。即ち忠勤の觀念の實踐道場として國家、社會、學校の存在を認める時初めてその本來の意義が現はれるものである。この觀念の履修實踐を強張し以て忠勤の本體たる大生命(國體の精華)を確認せんとするものである。

四、歴史生活といふこと、

我々の生活は時間と空間を超越することは出来ない、必ず縦には祖先を有し將來には子孫を残すといふ連關の中にあり、横には社會、國家、小さくは家の一員たることは今更言ふ迄もないことである。従つて、我は單に偶然に出生したものにあらず又自由に使役すべきものではない。時間空間の十字路に立つて我にして我ならざる精神に制肘されるものでなければならぬ、即ち個人の存續發展を希求念願してやまない心、個人精神は、個人精神ならざる精神に對立する語であること恰も「自分とは」不定的「他人」に對立する稱呼であるが如くである。又時間的には家の心、社會の心、國の心の繼承者であることは自明の理である。國家の存續發展を目的とする國家精神は單獨なる個人觀からは發生しない、必ずその個人が國家を組織してあるといふ強い意識を有してあるといふことが唯一の原因である。換言すれば、國家の中の個人、國家を分母とし、個人を分子とする關係、國家と共に呼吸し、生活する個人、國家の意

志を己が意志と思念する個人、等個人精神の超個人的作用が國家精神としての表はれである。されば眞の個人精神は超個人精神と一致しまた國家精神と合一する所以である。之れ我が國體の優秀なる姿である。しかし歴史上に外國思想の悪影響等によつて不祥事件を起したことはあるが忽ちにして穩健に立ち歸つてゐる。明治天皇の御製に、「いよくそたび掻きにごしても澄みかへる、水やみ國の姿なるらん」此處に我が國民の偉大性がある。放蕩息子で家をつぶすのではない、家の心から放たれて行くのが放蕩息子である。家の心は依然として恒久無限に存続するものである。

かくの如く、個人の中には、私を育て、呉れた兩親を始め限りなき祖先、又私から生れる子孫それは永久に限りなく存在する全未來、全子孫があり、又私の存在を可能ならしめる國家が存在するのである。國史教育の一つの大きい使命は第一節にも述べた通り、歴史的自我、共同社會的自我的存在を知解せしめると共に國家生活との關聯を熟知せしめ併せて全祖先の生活的意義を意識し、現在の我と將來の全子孫に生活の規範を與へる様に仕向けて行くことである。かくして私の尊嚴をしるとき始めて責任を感じ活動的、發展的となるものである。

五、溫故知新

我々は時間と空間の中に生活するものであるが歴史生活といへば單に時間的な生活のみと考へる様である。而も過去を過大視して恰も骨董的な一趣味と解し易いのは大なる誤といはざるを得ない、國家意識といひ、國家の發展を可能ならしめる原動力ともいふべき建國の精神といひ、國民の忠勤の觀念といひ何れも過去にのみ存在する一時的なる國家の理想であらうか、否過去三千年は言ふに及ばず現在及將來永久に無限に連續するものである。楠正成は既に亡

き人物なるも正成の誠忠は現に生きてゐる、國民の中に生きて將來も死滅することはない。即ち肉體は死滅しても歴史的存在としての自我は死滅することはない。かく考へる時國史は國民生活を對象として我々國民が過去現在 於て如何に進化發展せしかといふ過程を價值に關係させた因果關係に於て解明しかつ表現する學科である。價值關係とは國民の精神生活現象を國家の理想なる全體系の中に組織せしめることをいふ。即ち建國以來定まつてゐる所謂國體の精華なる理想に照らして國民の生活現象を價值づけ組織立てるのである。かゝる國家の理念、理想は天壤無窮永劫に變化するものではない。リット曰く「歴史とは過去でもなく現在でもなく實に內的なるものなり過去といひ現在といふは內的なる本體が現象として現はれたものに過ぎないこれによつて未來をも明らかにすることが出來過去、現在未來を通して現はれてゐる人間精神の本質を把握することが歴史的了解なり」と、誠に然りと思ふのである。而してかゝる內的なるもの、把握は現代文化より、現代國民生活よりは至難なことであつて、過去の傳統より祖先の精神生活の具體相より把握するは容易にして又緊要なることと思ふのである。

六、所謂純正史學と教科目上の歴史

一般に教科としての國史と所謂純正史學とは全く其の本質を異にしてゐると考へられてゐる。即ち教科としての國史は純正史を曲筆改竄して國民教科に都合よい様にしてゐるものであると解してゐる。従つて小學校で取扱ふ史實は教育的に編纂されてあるが我が國史には矢張り暗い方面の史實も可なりあるもので、光輝ある三千年の國史を有するとは一概に言へないものである。然しこれは歴史の本質を過去の事實の再現と見る所から來る謬見で、選擇された正

確な全史料は其の儘で教育的任務を果し得るものである。前節に述べた如く國家の理念に照らして國民の生活現象を價值づけ體系だてたものが國史である以上、全史料は其の儘で國民志操の善導される内容を元來から持つてゐるものである。左に齋藤斐章教授の言を借りて見る。

「世間には歴史學と歴史教育とは全く立場を異にしてゐると考へる學者もありますが其れこそ間違つてゐるので歴史學の目的とする所が即ち歴史教育の目的とする所であります。尤も歴史學者にはいろ／＼分科がありまして古文書だけを研究する學者もあり、記録を研究の目的としてゐる學者もあり、或時代だけを限つて研究する學者もあり又建築史、繪畫史、文學史といふ様に或る一方面だけを専攻する學者もありますが歴史教育はこれらの學者の研究した所を総合して所謂歴史學としての歴史に基づいて之を中等學校、小學校の生徒兒童のそれ／＼の心理發達の状態に鑑みて材料を取捨選擇せねばならぬのであります。この点が歴史學者の研究そのまゝをこゝに移すことが出来ないといふ重要な点になるのであります。……」即ち純正史は歴史に材料を提供して呉れるものであります。茲に教科としての國史と所謂純正史學とは其の本質に於ては全く同一で別々に分けて考へられないものであるといふことが明らかとなるのである。

第二節 教材論

國定として教科書を使用する以上、已に教授材料の要領は教科書に網羅されてゐるから國家の思惟し選擇した所の

教材を以て教授の標準とせねばならぬ、即ち教科書は本科學習の中心史料である。随つて先づこれを研究吟味せしめることが第一要件であり又その史實内容を中心に置かなくてはならぬ、故に小學國史が特に留意してゐる点を考察して教科書の利用活用に努むべきである。

1、教科書編纂の精神

従來の教科書が史實を中心とした史實排列の標準を示して主知的なものであつたが史實の傳達を目的とせず小學校施行規則第五條の教科選擇の標準に即して史實を史實のまゝに觀る存在的判斷敘述から更に史實を嚴正に批判鑑賞する價值判斷的敘述へ進み入つて、教育の目的に到達せねばならぬ材料を精選し最も適切な緊要材料を詳述してゐることである。換言すると知育といふことばかりに偏しないで人格を養成し帝國々民の資格といふものを培養するといふ事の目的のもとに其の色彩を明にして編纂したものである。それには兒童心理を尊重し該科に興味を持たせる様に編まれてゐる。左に編纂精神の特に注意すべき点を擧げて見やう。

イ、人間的、國民的教科として、

①徳性中心より文化全體へ、

尋常科では無道不倫の人物には、成るべく忠良な人物を配して比較せしめ、充分な道德的批判を加へて順逆正邪を明らかにしてゐる。實に人間の判斷力を自覺せしめ、品性を陶冶し人格の養成に資せんがために徳性中心に編纂されてゐる。此の点に關して歴史は單に羅列式に地名、人名、年代などの記憶を爲さしめ、斷片的知识のみを授

くるものと解されてゐたのは大なる反省を要することである。又國民の生活と言ふものゝ流れを過去に極限せられてゐるために、現在の國民の生活と何等の交渉を持たないが如く、或は口にこそ報恩感謝の重大なる意義は唱へながら、却つて國史を學びて、父母に對し、家に對し、祖先に對する敬愛の念をかき、殊に皇室に對する報恩は薄らぐが如きは悲しむべき現象ではないか、單なる利己的主觀にのみ偏した所謂史上の不倫の人物を極端に讚美謳歌するが如きは最もつゝしむべきことである。編纂の意圖は官幣社に列せられてゐる忠臣は明らかに神社を記載し、戰爭記事によつても幾多の道德的教訓を與へて、國家として價値ある國民性の養成を期してゐると思はれる。修身科に於ける徳性の涵養も、忠君愛國の精神を喚發するにも國民的意識を離れては到底なし得ざる所であつて、此處に歴史教授は一の修身教授なりと信ずる所以である。

而して高等科になると政治、戰爭ばかりでなく學問、道德、藝術、宗教、經濟等の文化全體から其の時代相を見に行く様に編まれてゐることである。而して其の時代を概括する精神を掴まへて其の時代の文化を纏めて次の時代の文化と比較して時代の推移を示す様になつてゐる。

② 理智的よりも情操的に

理智に訴へて兒童を知的に導くことは勿論大切の事であるが、教科の本質から考察する時は、尙それ以上に肝要なことがある。即ち哲理の上に更に感情に訴へて感奮興起せしめることである。即ち感情移入の重要性は此處にも認められる。「我が身上のことゝして感得し」「自我の問題主觀の問題として情意を揺り動かす」史上人物の生活、

その人格その業績の現實性に對する生き／＼とした感情移入の爲す所、必然に自ら求め自ら感ずるに至れば自ら實行し實踐せんとする意志が動き所謂行的となつて來るのである。單なる知識は判斷に方向を示す光りとはなるが之を實行せしめる力となり得ぬ。實行せんとする力は自ら求めんとする力即ち我の内なる切實なる要求に基づく實踐的感情移入に俟たなければならぬ。從來の教科書は兎角此の点に難があつたが之は特に注意されてゐる。即ち文章は文學的であり、和歌は尋常科で(上巻、八 下巻五)高等科で(上一四、下六、三年八)俳句、高(上下各一)漢詩(高上一、下二)を挿入されてゐる。

③ 色彩濃厚

尋常科では兒童の心理發達の程度を考慮して史的人物を善、惡の何れかの一方から明白に見てゐることである。即ち善は善として小惡を記さないこと又惡は惡として小善を認めないのである。例へば平清盛は高等科では文化の功績を記してゐるから事實灰色人物であるが尋常科では不倫の人物として其の色彩を明白にしてゐるが如きである。

④ 批評判斷

國史科は道德教育、感情教育、情操教育に重きを置かなければならない性質のものであるから、教科書に於ても此の色彩が濃厚である。國體の特異、皇室の尊嚴、順逆の甄別等には最も意を致し兒童の心意作用を助ける爲めに記されてゐるもので、思想善導の上から見て極めて當を得たことゝ思はれる。従つて記載されてゐるのは充分活用

せなければならぬことであるが、批評判斷のしない所でも兒童の心理を考へてこの取扱を忘れてはならない。口、年代觀念

只徒に數的年代の器械的記憶を強ふるが如き、事實の前後の關係を無視等閑視して斷片的に某事實は紀元何年何月とか、某事件は何年と言ふが如き雜列は最も忌むべき事である。史實全體と部分との時間的關係を會得せしむる爲に、缺くべからざるものであり、又或重要な事實の終始せる時間經過の長短を表示する爲に必要である。但し何れも單に年數の表示其のものが目的でなく、年代的觀念の養成其のものが主である。教科書に年表を附し、尋常科にありては卷頭に御歴代表へ御代數天皇名、御在位年間、高等科の方には御略系が挿入せられてゐる、本文に出てゐる紀元年數尋常科にありては、上(九)、下(八)高等科にありては上(六)下(六)は劃時代的のものであるから時代觀念の養成にとむべき重要なもののみである。

ハ、兒童心理の尊重、

教科書は兒童の使用するものであるから何處までも兒童本位でなくてはならない。兒童を對象とし、兒童生活に即して教育されねばならないことは最近の教育教授の思潮であるから、現行教科書もこの点に鑑みて編纂されてゐることである。然しながら全然兒童の心理によつて國史の教材を考へて行かねばならぬといふ事は是は非常に大きな問題である。要は國史教育に合ひつゝ、兒童心理に合致する様に編纂されてあることである。何れも皆合致するかと言へば必ずしもさうとは言へないのであつて、例へば修身であつても兒童と言ふものゝ年令に應じ又兒童の頭の發達程度も

大いに考へなければならぬが併し兒童の時代にのみ重きを置いた教材許りではやれぬのであつて、要するに今は子供であるけれども是が聽て大人になつて日本の歴史を造つて行くのであるから無論教材といふものは兒童にピッタリと合はない所もある。日本の國民としてどうしても是だけの史實を吟味させて置かなければならぬといふ立場がある如きは其の好例である。又兒童は年令に相應しない事を了解するものである。必ずしも六ヶ敷ことを教へてならぬと言ふ事はなく、又人は現代以外に理想界なり別世界なりを造つて見るといふことの必要があると思ふ、史實によつて空論ではなく事實によつて知らしむることが出来るとも言へる。

① 人物の生立

兒童本位につくらうとして史的人物の幼年時代の逸話を多く取り兒童の現在と比較反省せしめたり、或は其の人物の將來の活動と聯關して考へさせる様にしてゐる。かくして其の人物に共鳴と興味を起さしめることによつて感奮興起せしめ様とつとめてゐる。例を擧ぐる迄もなく上杉謙信、武田信玄、毛利元就、織田信長、徳川家康、松平定信等枚舉に暇なき程である。

② 具體化、

國史教育に於て具體的直觀的なることの必要なる所以は今更述ぶる迄もない、

動的 (尋上三〇、下二七、高上二九、下三九、高三、二八)
挿畫 靜的 (尋上六、下七、高上一九、下一四、高三、一二)

地。圖。尋上(一一) 下(七) 高上(七) 下(六) 高三(六)

而し編纂書にも斷つてある様に本文に現はれてゐない地名や兒童未知の地名等の取扱は地方的教材に活躍させる爲のものであることを注意してゐなければならぬ。

系。圖。

系圖は教材の具體化をするために又父子相承の事實によつて年代觀念を養ひ史眼の養成を指す爲に教科書に多く出されてゐる。しかし系圖の中には一部郷土的材料を取扱ふ爲のものがあることは地圖の場合と同じで挿入の精神を了得して活用すべきである。

書。

國民的書寫力や鑑賞眼の養成に留意せねばならぬ。

ニ、人物本位と事件本位

現行教科書は兒童の知識並に心理状態などに適合する様、尋常科では人物中心、高等科では事件中心更に高等科三年では思想中心で編纂されてゐる。最も思想中心が眞の歴史であると考へるものであるが、其の過程として人物、事件の二大主義がある、文化發展の(美術、工藝、政治、經濟、教育)大勢に重きを置くか、或は其の大勢を生んだ人物(人格)に重きを置くべきかといふことである。これは歴史の本質より見て人物なり事件なりを通じて、所謂其の背後に存在する所の思想の流れ、感情の流れと言ふ様なものを理解させて行く以上は、右の二主義は全く分離して考へる

ことは出来ないもので、恰も物の表裏の関係にあるものである。けれども國史教育の目的を達する上により有効ならしむべく、學習者の心意發達の程度に因つて其の態度を變へたものだと思はれる。従つて尋常科では事實的であり、高等科では概括的である。又前者は個體的であるが後者は綜合的である。

而して尋常科は人の人たる所を主眼としてゐるが、高等科は心の心たる所が中心眼目となるのである、この点は特に取扱に注意せねばならないことである。人物中心は各時代の代表的人物を選んで題目としてあつて而も總べて善的色彩の人物に限られてゐることである。

ホ、郷土教材

史實を郷土化し具體化するとは史上の人物、事件の意味を生かす譯であり、兒童に生活化させる道である、且又教科書を活用する所以である、郷土的取扱に便なる様編纂されてゐるのであるから充分史實を正確に調査して教科書の本文に關係ある處では、多少の時間を要してもその取扱ひを惜んではならないわけである。

第三節 方法論

一、國史を了解せしむること、(體驗重視)

史實は尊いしかし史實を皮相的に理解したのみで史實の中に盛られた理念理想にタッチしない教授又は學習は駄目である、それは單に史實を羅列したのと大差のない結果を將來する。史實の中には國民的情操、國民生活の血が流れ

てゐる、所謂國民精神に觸れなくては駄目である。而も國民として十分である自覺即ち自分の國に對しての必要にして且十分なる觸れ方、をさせなくては眞の愛國的精神を涵養することが出来ない。即ち了解させることである。左に雜誌「哲學研究百四十三號」中の田邊氏の論文を抄録して見よう。

「歴史家が史料としての記憶や遺物に於て知る過去とは如何なるものであるか、それは記憶以外の如何なる意識作用に基いて知られるか、史家が夙に哲學自然科學、歴史學の本質をそれ〴〵認識、説明、理解といふ作用によつて特色づけた場合に意味したやうな意味に於て理解といふ作用が右のはたらしをなすものと今日一般に認められてゐるがその理解といふのは如何なる作用であらうか、特に歴史に於ける過去の理解とは如何なるものであるか、理解といふ語はもと極めて廣い意味を有することの出来るものであらうが、今日精神科學の方法論上一定の限られた意味を有する學術語として用ひられたる場合には、それは人間體驗の表現せられた客觀的對象に主觀が自己自身の體驗を投入して外に現れたものゝ意味を内から直知することを謂ふのである。即ち理解は表現について行はれるものであり而して表現は内なる體驗の外に現はれたものとしてのみ表現といふ意味を有すると同時に、理解そのものがまた體驗なのであるから理解とは表現を媒介にして體驗が體驗と結びつき體驗自身が自己を擴大する過程であるといふことになる。體驗と表現と理解とは斯くして内面的なる關聯をなし、以て生の内容を形造るのである。我々は自分自身を知るにも自己の行動所業の内面的體驗の外に表現せられたものといふ見地から觀、之を媒介にして其の表現の内にあるものを理解することに由つてなすが常である。従つて一見記憶のみに由つて成立するかの如く見える過去の體驗記録

と雖も、其の中に理解を経たる内容を含蓄することが多い。而して更にこの自己の體驗記録を通して過去の自己を知るのが殆ど全く理解の作用に基づくものなることは言ふ迄もない。若し夫れ歴史の資料としての記録が常に然るが如く、他人の體驗記録である場合には、それが歴史家にとつて過去を知る媒介となるのは全くその表現としての性質により、それを通じて内なるものを理解することを得しめるに因由するのである。又記録と並んで史料として重要な位置を占める遺物にも多かれ少かれ表現としての意味を有するものが多いことは疑はれない。従つてそれ等も亦多くの場合に理解の材料となるものであるといはなければならぬ。縱へそれ自身に於ては全然表現の意味を含まざる過去の自然物の遺跡と雖も、それが歴史の資料たる場合には間接に理解によつて歴史的認識に參與する外ない。斯くて歴史家が資料に由つて過去を知るの一般に理解に由るといふことが出来るのであらう、歴史の内容が内から體驗せらるべき生そのものゝ發展であるのはこの理解を媒介として可能となると考へられる」と、此處に田邊氏の理解と言ふのは即ち了解のことで單なる理解といふ意味でないことは申す迄もない。又中野八十八氏の所得感情移入の作用として述べられた意味も亦之と其の軌を一にするものではないかと思はれる、要するに歴史の理解（了解）といふのも、歴史の事實を各時代の文化的精神の表現と觀、人物の行動所業を該人物の意識活動の表現と見て各時代の文化的精神人物の意識活動を體驗するのである。歴史は國民の思想感情の表現されたものであり、個々の表現された史實の中に、客觀的對象に自己自身の體驗を投入し、自他の完全なる融合の意味を内的直觀することである。言葉をかへて言へば過、現、未を通して表はれたる人間精神の本質を把握すること、他我の中に自我の姿を見出すことが歴史的

解である。

二、全體より部分へ

自然科学は自然現象の一般的法則を明らかにして自然宇宙を究めることが主であるが、文化科學としての歴史は一回起の事實としての個性を記述し歴史的宇宙を探ることが目的である。即ち歴史的事實を通じて流れてゐる各時代の文化的精神を把握することであるから國史教育は飽まで事實を通じて歴史的宇宙を追体験する行き方でなくてはならぬ。従つて歴史的了解の必要なる所以を前節に述べたものであるが其の了解の方法としては、先づ全體を明らかにすることから部分を明らかにする方法を取らねばならぬ、自然科学者が先づ部分的要素を明らかにすることから全體を明らかにするが如き方法は取らない所である。例へば實際教授に際して先づ既習事項、豫習事項（蒐集し觀察し得た材料）に就いて人物、文化の直觀的全體像を畫き、本時教材の背景を造る、この背景が本質的な直感によつて取らへられたものであるが、比較的漠然としてゐるものである、従つて此の全體（即ち意味或は精神）より見て本時學習する部分を概括的に知らせる。勿論教科書を通讀する事によつてその教材の全體像をつくり得る兒童のあることは言ふ迄もない。かくして時勢の通觀をなし、取らへた全體像を個々の部分史實を深究することによつて證明し、一層確實に把握させるのである。即ち精神科學一般の法則によつて、先づ全體より部分を明らかにして其の部分を統合的に考察し直して全體への完全な意味づけをすることである、そして満足な統制、組織が出来る迄は此の方法を繰返すのである。而して人物事件を説明した後此の史實が國史全體の中で如何様な部分を占め又意味を持つものであるかを推

究し批判するのである。全體と部分との關係は共同社會生活を営む者に取つて最も大切な概念である。我等の家庭生活に學校生活に他方自治團體の組織に、國家生活に、就中國家と個人の關係に於て最高深遠の問題となるのである。支那の如き國家と個人は別々の存在關係にあつたり、兩者の辛うじて附着の状態にあるロシアの如きと同日の談にあらざる日本は情誼的、精神的關係に於て真によく融合統一してゐる有難い國家である。従つて國民とは個人が國家と一體ならんと念願する時に於てのみ國民である、全體の爲に私を否定し得る個人にして初めて尊嚴さが表はれるものである。

三、歴史精神への精進、

歴史的了解の意義を述べ表現を媒介にして體驗と體驗と結びつき體驗自身が自己を擴大することの必要は今更述する迄もないが國史に於ては、國家永久の一大理想、國家精神を過去の祖先が各種各様の體驗として記録されたものである。單一な體驗に現はるゝ所は事物の本質の全相ではなく従つて對象の本質を把握することは至難事に屬するが、國史は本質上必然的に総合的體驗をなさしめ、國家國民生活の本質を把握することが可能となつてくるものである。即ち自他の體驗を綜合して國家の本質を把握することが出来る。

而して過去の祖先の體驗を如實ならしむる必要條件としては史實の具體化と直觀を擧げなければならぬ。そのためにはすぐれたる人の著書を熟讀することが必要であり、其の時代の遺物に接することであり、遺物といつても或は建築もあらう、或は彫刻もあらう、繪畫もあらう、城址もあらう古墳もあらう、古文書もあらう古記録もあらう、それ

を實際に見ることがどれ程迄時代の精神を體驗するかわからない。直接根據となる史料を直觀せしめて學習する方法は國史教育の進むべき方向だと思はれる。勿論全體觀に立脚したる外的直觀即ち自然科学的研究の進む路を踏みながらも更に内的直觀の土台構成として、外的直觀によつて捉へた部分(例へば一建築の由来や考證的な事實)の上に立つて全體を洞觀するの必要ならぬ。我が國の古今を一貫する一大理想は如何なるものであるかを、深刻に單に知識の上での理解でなく眞の了解する爲めには、史實や遺跡遺物に對して全一的な自己活動を爲さねばならぬと思ふのである。奈良の如き史蹟に恵まれたる環境に居るものは、一木一草に至るまで古人の尊き體驗の記録としての表現なる以上出来るだけ多くの遺跡遺物に接して其の物の存在的意義を極めねばならぬ。單に史蹟の行脚を以て物識りとなり、又主觀のおし賣りになる様では何等意味のない事である。其處に歴史精神への精進がなければならぬ。而して祖國精神なる體驗的素材は實に日本到る所に散在するものであつて此の精進さへあれば何時いかなる箇所にも見出すことの出来るものである。曰く歴史の中に、傳統の中に、社會の中に、鎮守の森にも、鹵簿拜觀の境にも御即位の大禮の中にも國民的奉祝の中にも、祖國精神を味得し得るものである。此處に我が國體に對する有り難みを覺へ、人を導く天職の感激が起るのである。かゝる體驗を経て眞に自己が祖國人文の支持者たることを悟り、兒童の一人一人を眞に祖國といふ全體に精神的に融合一體とならしめなければならぬとの念願が起り、一種言ふことの出来ない敬虔の情が湧き出て來るのである。精進する者に於ては此の具體的な表現に接すれば必ず個性的な生命的な或る靈感を起すものと考へられる。従つて一史實が生まれるにも生まれた事實その者にも(個性)(唯一性)(具體性)等實に生きくと

した生命を有する者であるがそれが文章に記述せられることになる。抽象的に書表はされるもので、教科書は此の点を考察して具體的な生命的な意味を多分に取入れてあるのでこれは前に述べた所である。左に國史教育に於て直觀、體驗の重視より具體化するべき史料を擧げて見やう。

- 1、史實の原據となる古文書、古書、寫本。
- 2、掛圖、藝術的作品の實物。
- 3、建築物の實物及寫眞、遺跡及其の寫眞、遺物及其の寫眞。
- 4、風俗、建築、塚の模型、貨幣、遺物模型。
- 5、講演、著音器、臨地史料、映畫等。

以上は一例に過ぎないが其の内容と、機會とを充分考慮せねばならぬ、即ち教室 限られた國史教育では余りに効果か少いと思はれる、團體としても個人としても自發的にかゝる史料に、量的にも質的にも多く接しなければならぬ。而して當代の個性を體驗し直觀すべくその史料の中に自己を投げ入れて行くのである。此に本校の多面的勞作の主張さるゝ所以である勞作に對し忠實さに對し敬虔の念を捧げて自己を空にして、兒童を美しく清らかにし立派なものに仕上げなくてはならぬ、捨我精進の精進生活を尊ぶわけである。

四、郷土史の尊重

郷土意識とか郷土精神といふものを體認するといふ事は郷土に生活する個人に取りてなすべき義務であると考へら

れる、故郷を愛し故郷を思ふの至情はかくして得られる、勿論徒に過去を讚美するとかまた徒らに現在を過去へ過去を現在へと引上げ引きおろしすることではない。郷土を一貫して流るゝ理想を、わが祖先の血潮の中に生きて流れる體驗を、我が郷土に對する確信を郷土の歴史より汲みとらうとする熱烈な郷土的至情である。

かくして祖國愛の中心としての郷土愛は覺醒されるものである。従つて國史教科書と關係ある郷土材料を其時其の時に折込んで國史の説明を助け、國史教育の目的に添はしむると同時に郷土の歴史的價値を明瞭ならしめる。郷土の範圍は兒童の精神發達を哺む環境で、其の發達に與ふる範圍を指すのであるが、我が大和は神武天皇が御東遷以來國家活動の中心地となり以後千五百年の間國家發達の基礎が此地に於いて愈々鞏固となつたことを思へば、切に郷土愛を感ずるものである。勿論奈良市に於いても幾多の貴き祖先の形見としての遺物遺跡があり、郷土の開拓者の恩恵を切實に體驗せしめなくてはならない。子供の心中に於ける未墾の郷土の開拓こそ、郷土精神の直觀、體驗、體認となり、郷土文化の創造とも、子供の生活擴充ともなるのである。

五、各學年別の考慮、

①尋常科五學年に於ける態度、

イ、國史は何故に學ぶか、

極めて簡單に我が日本の國はどんなに有難い國であるか、又國民はどんなに忠義であるかといふこと。

ロ、教師の説明、實例に對し無批判的信仰的に取扱ふ。特に神話、傳説に必要である。

ハ、事實の直觀をなさしめること(顯在的方面の所爲)、(繪畫、肖像、原據等)
ホ、自己に祖先あること、

ヘ、自分の過去を回顧させ自己にも歴史を有すること、(變遷、發達の意味)

以上は主として國史學習の當初に於いて。……基礎的準備

國體に對する信念の涵養

史的興味の涵養

年代觀念の養成

②尋常科第六學年に於ける態度

イ、國史學習に對する意識の喚起

ロ、事實の批判力の養成……(史眼)

ハ、國體に對する信念の確立

③高等科に於ける態度

イ、尋常科の精神を一層向上させて行く

ロ、國民的精神を躍動させる

ハ、時代の特色理會、

ニ・國家意識の發展……(文化史を通して)

ホ、國家に於ける自己の地位の自覺、

へ、世界に於ける帝國の地位

以上國史教育に於ける各學年の特に留意すべ中心点ともなるべきことを極く大雜端に述べたが、これで系統案にかへておくわけである。

六、教授の實際例

菅原道眞 尋常科第五學年國史科)

一、目的 藤原氏は祖先鎌足大功を立て、以來、常に政治の要樞に立つて政權を専らにするに至つたので、英明なる宇多天皇は道眞を抜擢して藤原氏の權を抑へんとされたが、遂に意の如くならずして却つて藤原氏の地盤を固めるに至つた次第を明にし、其の苦難に處した菅原道眞の純忠、高潔な人格に對して欽仰の念を起さしむ。

二、教材觀

①平安朝の初期は王權が誠に盛であり、中期が藤原氏の專權時代で末期が武家興起時代ともいふべきで本課は皇威隆盛時代より藤原氏專權時代に移るその分岐点にある教材であると考へられる。藤原氏は鎌足大功を樹て、よりその家あらはれ、以後代々廟堂に參じて政治に與つたが奈良時代に光明皇后が出られてより藤原氏の外戚政策が益々表はれその家は榮ゆるに至つた。藤原氏の一門たるも、正に祖先の余德をおもひ、皇恩の忝けなさに感激し、

一意國家皇室の爲に盡すところがなればならぬ筈である。然るにこれを忘れてひたすら自家一門の榮達名利のみを念とし、勢あるに乗じて攝政關白の高官に上り國政を私し、以て皇威を覆ひ奉つたのは國家のため又鎌足の光輝ある歴史のため誠に惜しみて余りあるものと言はねばならぬ。

一、英明なる宇多天皇は藤原氏のこの強勢を御覽になつて大いに宸襟を惱まし給ひて遂に菅原道眞を登用されたものである。道眞は元來學者であつて、政治家ではない。而も漢學隆盛の平安初期に於て多くの學者の輩出した中でも「前後唯一人」と稱せられる程の大文學者、大思想家、大教育家であつた。何處迄も國粹思想を保持せられた國民的自覺が濃厚であつた。根強き藤原氏の勢力に拮抗せしむるためにこの學識深く、人格高潔なる道眞を抜擢せられた宇多天皇の御慧眼は流石と感ぜらる。

一、道眞の榮達は藤原氏の外に人なきが如き當時にあつて誠に驚異に價するものがあつた。先輩三善清行はこれを見てかくては藤原氏に嫉まれんことを豫想して道眞の退官をすゝめた程である、勿論道眞自身もこの形勢は豫知してゐたのであるが、天皇の御精神を奉戴して、獻身的、犠牲的に、その身に禍の來ることをかまはずに踏み止まつたのである。ここに道眞の至誠、純忠の精神が躍如としてゐる。

一、その讒にあひて筑前に配流さるゝや、君命は絶對であるといふので決して君をうらまず、明け暮れ朝恩の厚きを感じ、恩賜の御衣を捧持して毎日余香を拜したといふその誠忠は我が國民の鑑とせねばならぬ所である。今日國內到る處に天神の祠があつて尊崇さるゝ所以は一に國家と生活を一にされ、獻身的、犠牲的精神の躍

如たる道眞の高潔な人格を欽仰するものである。

三、區分 全二時取扱

第一時 初から——五八頁三行目迄(本時)

1、藤原氏ひとりが勢を得た 攝政、關白。

2、道眞が重く用ひられた。

3、道眞が時平と政治を行つた。

第二時 五八頁四行目——終迄

1、筑前にうつされた

2、かた時も天皇の御事をお忘れ申さなかつた。

3、天満天神。

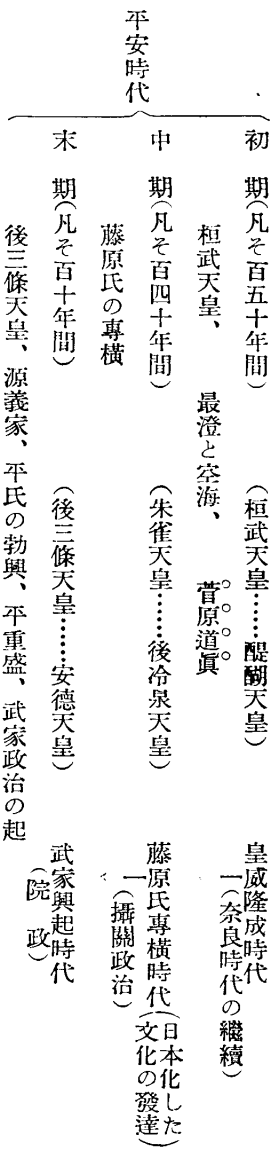
本時 (第一時)取扱

一、時勢通観、平安朝の初期には天皇中心の政治がよく行はれたが、中期には藤原氏の全盛時代となりしはいふ迄もないが、此の初期に養はれた藤原氏の潜勢力は、聽て表面に現れ頭をもたげて勢力を持つ様になつたといふことを通観する。即ち、既習事項、豫習事項(蒐集し觀察し得た材料)に就いて道眞の直觀的全體像を畫き本時教材の背景を造る。

二、目的指示、全體より見て本時學習する部分、いかに勢を得たか又その藤原氏と肩をならべて道眞は政治に與つたのであるといふ部分を知らす。

三、教科書を読み概観させる、教科書を通じて學習事項を明瞭ならしめると共にその教材の全體像をつくる。

「本文」『平安京の御代の初頃は、朝廷の御威光が盛であつたが、まもなく藤原氏がだん／＼勢を振るふ様になつた。』平安時代といふのは桓武天皇の御代の始めから源賴朝の鎌倉幕府創立まで凡そ四百年間をいふ。



平安時代は奈良時代の完成である。外國文化の日本化された時代である。

三、要点把持

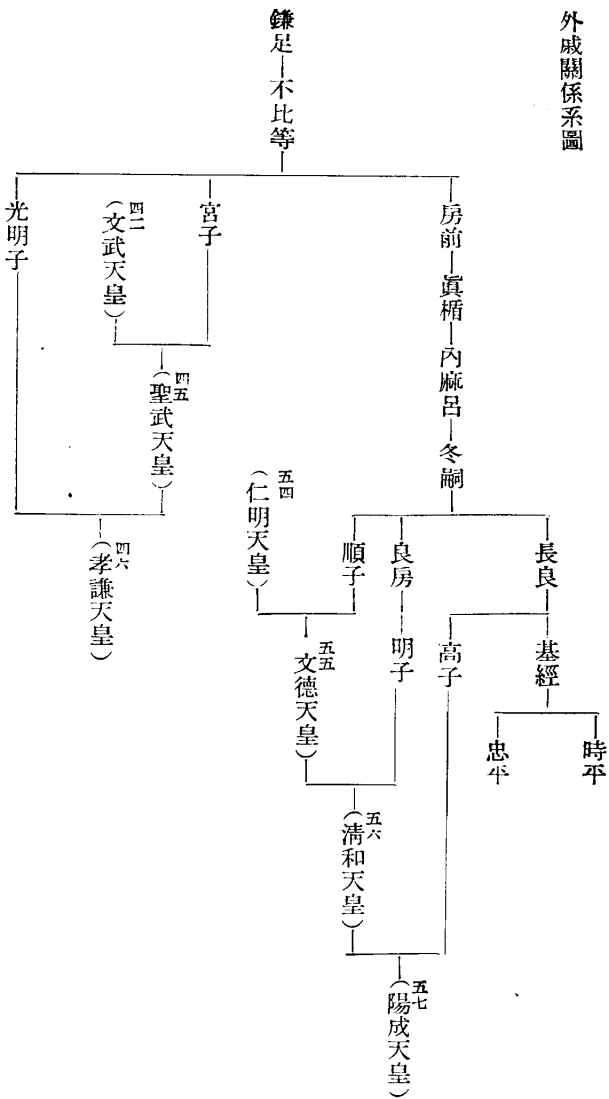
1 藤原氏ひとりが勢を得た。——中心点、師輔の九條殿遺誠……(國家主義！自家主義の思想)

イ、世々大臣となる者多く、(大鏡)

不比等、(大臣。贈太政大臣) 房前(大臣、贈太政大臣) 眞楯大納言(贈太政大臣) 内麻呂(大臣、贈左大臣)
 「冬嗣(右大臣、贈太政大臣) 長良(贈太政大臣) 基經(太政大臣) 忠平(太政大臣) 師輔(右大臣) 兼家
 (太政大臣)

口外戚となる。

外戚關係系圖



ハ、攝政、關白など高官にのぼるもの多し。

冬嗣—左大臣

良房—太政大臣(臣下として最初)
清和天皇の攝政(臣下として最初)

基經—攝政—陽成天皇
關白—宇多天皇、「萬機巨細となく太政大臣に關白せよ」

参考、攝政關白

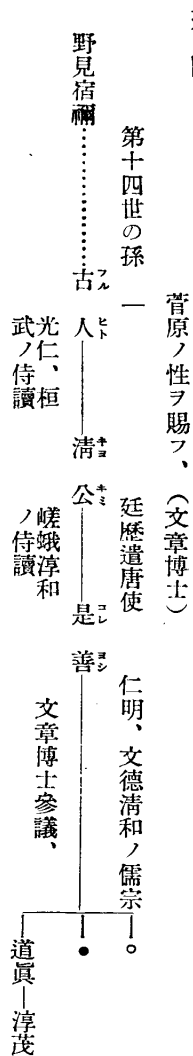
攝政—我國で攝政たり得る者は皇后、皇太子である、(神功皇后、聖德太子、中大兄皇子。)良房は清和天皇の時人民にして始めて攝政となつた。これより藤原氏は多く攝政となつた。然し明治二十二年皇室典範が發布せられて攝政は皇族に限られ明治四十年更に攝政令を發布せられた。

關白、天皇を補佐し百官を總べて萬機の政を行ふ。此の名は漢の宣帝が雀光を以て之に補せられしに始つた。政治を關ツカサり白シスの義である。宇多天皇仁和三年十一月二十一日、基經に下し給ふた詔に曰く、「萬機巨細、百官總已、皆關ツカサ白シ於太政大臣、然後奏下スルコト」(「政事要略」とあり。

2、道眞が重く用ひられた。中心点(宇多天皇の御理想の確固たること、道眞の一意奉公の精神)

イ、道眞の生立ち

系圖



家は代々紀傳道(歴史を修むる學問)の儒家で、道真は參議是善の三男字は、三少名は阿呼母は大伴氏から來た賢明な人であつた。

母の歌「久方の月の桂を折るばかり、家の風をも吹かせてしがな」、門出を祝す。

月輝如晴雪、梅花似照星、可憐金鏡轉、庭上玉房馨、(神童)

3、道真が時平と政治を行つた。中心点 献身的、犠牲的行爲と其の人格)

イ、醍醐天皇の御仁政、寒夜御衣を脱して貧民に同情して下さつた天皇。

ロ、時平とならびて政治を行ふ。

(四十七才)

道真—藏人頭—參議—權大納言右近衛大將—右大臣、

(二十一才)

時平—參議—中納言—大納言兼左近衛大將—左大臣、

四、玩味批判

國史全體の中で如何なる意味を持つてゐるか、即ち藤原氏全盛時代に於ける個人主義的思想の旺盛なるとき、眞の國民精神の體現者としての道真、稍もすれば潜在的になり易い國家意識が表面に顯現される所に國體の尊嚴を認めなければならぬ、等を推究批判する、國體の特異、皇室の尊嚴、順逆の甄別には特に留意して批判せしめたい。但しこれは必ずしも此の段の所でのみやるのではなく、前二段でも適宜に加へるものである。

以上は極めて簡単に實際教授案例を擧げたのであるが主として教師が教科書を中心として如何に史實の具體化をなすべきか、即ち史料の蒐集教材の排列選擇を知り其の精神を把握すべきかといふ一列に過ぎない。

兒童には如何に勞作し、如何に體驗せしむべきかは述べてないが、要するに眞剣な學習それ自身が即ち一の行であり自己の尊さを自覺させる一步一步であるとする。

例へば學習前に於ける勞作、毎週教授案により學級行事一覽表により學習材料を明らかにし、教科書を熟讀し、材料の蒐集、兒童圖書館の利用、既習事項の整理などを爲すは勿論、教授中に於ても自學的靜聽態度即ち精神的勞作、追體驗をなし、教科書中の曆代表、年表、歴史地圖、挿畫、系圖の利用、或は考察批判の態度即ち國體の精華、國民的理想を尋常科四年までにおぼろげながら經驗せることなれば其の範圍を基調としてなさせる等、授業後に於けるノートの記入をなす等何れも學習訓練として留意せねばならぬ。

其の他國史學習の特別施設としては、郷土室の利用、遠足(縣下の皇陵、官幣社、著名ナル寺院)氏神、及家系調査、宮城、皇大神宮遙拜、郷土の年中行事との聯絡、國家的行事の史的意義講話兒童文庫の利用映畫等其の主なるものである。

第五章 地理科の經營

第五節 目的論

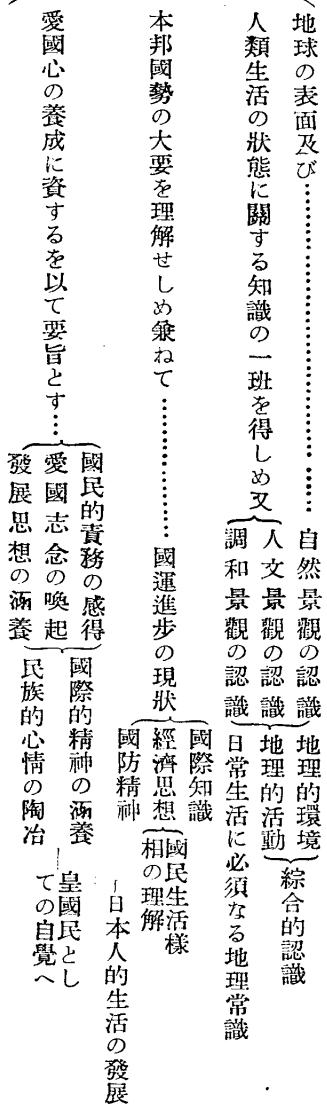
一、地理教育の本道

時間は永劫に流れ地球は無窮に廻り世界は間斷なく動く。而して吾々人類の共同生活の舞台である地球表面は、或は自然に、或は人文の力が不斷に地理現象を生起しつゝ進展して止まない。地理學はかくした自然事象と、人文事象とが相依り相互作用して存せる特殊の地理的諸事象について、地人の相關關聯に於て有機的に綜合し特色ある景觀を把握して其の要因を探查し地理的意義を發見し人類文化の向上開發に資せんとするものである。故に地理學獨特の職分は人類とその自然環境との間に存する相互關係を記述するものであり、一團の人類が彼等の居住する地域に存在する。自然環境の諸條件に如何に適合し共同生活を營みつゝあるが、如何に制御せられつゝあるかを吟味し、之を利用する上に如何に好都合を齎しつゝあるかを究めるものであり、又何が故に彼等は事實の示すが如く土地及天然の富源を利用しつゝあるかを考察せんとするものである。換言すると、人類が空閒諸事象と相關して文化價值を實現せんとせる文化行動と其の文化が流轉して地表の各地に特色ある文化景觀を作るに至つた過程と其の特質を研究せんとする所に独自の立場を持つものである。翻つて小學校に於ける地理教育の目的に關しては教則第六條に

「地理ハ地球ノ表面及ビ人類生活ノ状態ニ關スル知識ノ一班ヲ得シメ、又本邦國勢ノ大要ヲ理解セシメ兼テ愛國心ノ養成ニ資スルヲ以テ要旨トス」

とあるが右の教則は明治三十三年八月に頒布せられたものであるから、隨つて此の指導の要旨、所謂教科の使命を抽象した右の條文の解釋は地理學の純粹姿態に對する考察——本質的見解の動向に連れ、亦膨脹的發展の皇國日本の眞姿よりして、自ら推移變遷を辿り來つてゐる。今教則を實質的、形式的の兩部面に分解して考察せんに、第一要素は地形、地質、氣候、天産物、面積、位置等の自然地理方面を、第二の要素は住民、文化、經濟、交通、政治、國防等の人文地理方面を意味するものであり、第三要素は我國勢の一斑を理解せしめんとする實質的部面である。第四要素は國民たるの志念の養成に資せんとする形式的部面とである。之の四要素は獨立的價值を持つと共に四者は離在的に存在せずして有機的關聯を有するものである。即ち地球表面に關する知識の一斑は人類の共同生活の場所としてのみ意義ある事であり、かくして地理的環境の地理的活動の綜合認識によつて、我が國勢を明かにし、國民共同生活様相の理解を圖り、我が國の世界的地位を闡明せしむる点に於て、而して皇國民的自覺を促す事に於いてのみ價值を齎し得るのである。故に景觀認識の爲には地域性闡明、地理區の考も、前述の純粹地理學の新動向も、「よりよき地理的陶冶の方途を見出し地理材料を通し、國運進歩の現状を確知し、堅實なる地理的日本觀を得させる立場」に於て之を導入し、國勢の主要の理解がなされば必然的に國力の充實の急務も産業振興の思想及乃至海外發展の念慮も亦自ら旺盛ならしめ得て、こゝに形式的部面の愛國の志念も期せずし養成せしめ得るのである。之を要するに、地理的活動の綜合的認

識よりして我が國勢を明かし、我が國の世界的地位を闡明し、共同生活の理念たる國民生活の理解を圖るべきであり「東西相倚り彼此相濟し以て其の福利を増進し文明の惠澤を共にせん」の國民的人格のよりよき形成、日本人の生活のより發展を期する所に中心目的があるのである。而して吾々は生れながら地理的共同生活を營む以上、常に兒童の地理的共同生活をより發展擴充せしめ、確固たる生活理念を捕捉せしめる所に不斷の關心を有せねばならない。故に地理科の本道は地理學の動向より其のよりよき地理的陶冶の方途を見出し、地理的材料に即せる綜合的認識を深め國運進歩の現状を確知し共同生活の理念たる國家生活の理解を通し、愛國的信念を養成し、彼等の地理的共同社會生活のより高き發展を企圖し、國民文化の創造へ奉仕し得る眞世界的日本人生活の形成強化發展を圖る所に眞の地理教育がなされ得ると信ずる、表示すれば次の如くである。



二、地理教育の中心指標

眞に正しき世界觀、日本觀を得しめ、地理的材料に即せる綜合的認識を深め、共同社會の理念たる國家生活の理解を通し、新日本人としての自覺覺醒のある日本人的生活への發展を期し、以て地理的生活をより高く發展せしめ且つ兒童相互に地理的共同生活を開拓すべき態度への練成を圖るべき吾々の地理教育の中心指標を擧げれば

一、地球は人類共同社會生活の場所である。吾々日本民族の理想たる皇國精神を宣揚する事により行詰れる世界の現代を打開更新して、亞細亞民族の發展、東洋平和の確立を期し、世界の平和を企圖するの覺悟を深からしむべきである。

二、教材全野に亘つて普く皇道の世界的宣布の學國一致的實踐といふ建國理想を體認せしむべき方途を講じ、皇國々民生活の發展的具體的に徹し其の價值意義を高揚すべきである。

三、東亞の形勢に深く留意せしめ、特に滿洲國に關する認識の徹底を圖り、あらゆる機會を通じて國是を理解せしめ國民的理想を高調し、健全なる皇國精神涵養に、而して國民共同生活の眞義に徹し得る様にすべきである。

四、我が國現下の國勢を理解し列國民の生活狀態を明かにし、自然界に於ける地理的相互關係を考へ人生發展の歴史的因果的關係の理法に依據して、平素地理的環境に即して發展的文化共同生活をなし、陸上、海、空に關する地理的生活に留意し、皇國日本の發展に貢獻せん事を期すべきである。

五、列國ブロック經濟趨勢についての精神を理解せしめ、將來日滿支の經濟ブロックの形成により、東洋平和の確立

する様に留意し、且つ國民生活に即して經濟思想の涵養に努め、生産力の即進を企圖し（我が商品の世界的進出によつて徒らに他に脅威を與へて喜ぶのでなく、各國民福祉を共にする立場にあつて）一面經濟活動を中心とする文化の發達過程を濃厚に取り入れ、皇國進展への諸の働を感得する事によつて、眞に國家愛に溢るゝ地理的活動をなす國民たらしめるべきである。

六、文化の地域性を因果的相關的に眺めしめること共に、歴史的發展的に學習せしめ、世界雄飛の素質に培ひ東洋の盟主たるべき日本民族として發展せしめ、進んで國家乃至民族の政治的經濟的文化發展を計るの念を鼓吹し特に國民の海外發展に必要な知見の開發資性の陶冶に努むるべきである。

七、國際關係の動向を闡明し歴史的考察と國際的知識の啓培と共に正當なる國際的精神の教養を圖り、日滿支の親善提携して東洋文化の發揚に砥礪し、世界の新文化に貢獻する覺悟を促し、世界平和の最後の鎖鑰を把握するの矜持と決意を育成すべきである。

八、協同社會生活體認を期すべく（地理的諸活動を通じて、殊に經濟活動に於いて協心協力共榮の社會的活動が實相を通じて國民としての社會的教化の意義の確認を期し、政治的、自律自治經濟的共存共榮、社會的協心協力精神の涵養に努める事より）主要國家の國民性民族性を比較對照し採長補短、而して我國民性の闡明と共に其のよりよき鍛錬長所の發揮に努め、皇國精神を完得せる全人的陶冶、國際的日本の地位を完全に保持する共同社會人を目標とせる日本人育成を期圖すべきである。

第三節 教材 論

一、眞髓の教材

地理教育の教育中心目標は教科内容を通じて導かれねばならないのであつたが、其の内容は教材として、教科書に示されてゐる。地理の教材は自然及人文に亘り、我が國より世界各國に及び其の區域廣汎で對象多數であり、且多方面に交渉を持つてゐる。勿論眞理を追求す地理學の一事實を説明するにも如何に煩瑣に亘るも、如何に多岐に走るも凡ての條件の完備を必要とするに非ずして、教科書の編纂上に於ても種々その材料を取捨選擇して、其の研究範圍を限定してあるが、單にそれだけでも尙且材料は多方面に亘つてゐるのである。

これをその儘千邊一律、羅列的斷片的に授けるべき性質のものでなく、教材そのものに輕重を附けて、即ち教材の價值如何を見定め之を選択して、取扱の深淺を考慮し、一面方法的にも改善の余地を見出す事が斯科教育上重要な問題であらうと思ふ。これには先づ地理科内容たるべき教材そのものを如何に觀るかが先決問題である。

思ふに學習の對象とさる地理教材は社會性の有つもの教材を通して兒童の地理的生活のより發展擴充せしめ得べき性質のもの、確固たる共同生活理念を捕捉せしめ得るもの、國勢を理解し國家生活様相の理解へ到達し得べき性質——を具有すべきものでなくてはならない。吾々の社會生活は土地自然の利用克服を中心として營まれ、而して自身存在する事、其の存在の仕方にて直に社會的であらねばならない。土地自然を、我々の生活から遊離した單なる土地單な

る自然ではなく、人間の社會的地位の契機として、かくて人間の活動によつて變形使用される自然であり、且社會は唯存在としてそこに横はる靜的な對象でなく、それから制約され、能動的に制約するものであり現實的聯關があり、互に聯關して動きつゝある、相關的動靜は、社會の國家共同生活の、生きた姿であらねばならない。例へば現在の貿易は現代の社會狀勢を、昔時の貿易は、其時代を産業にしても、都市にしても、交通にしても其の社會生活を現はしてゐる。川、山といふ教材は教材である。然し昔も亦そうであつた。だが川又は山の有つ社會性は同一ではない。山又は川は人間との關係が異ひ利用の方法が異ふからであり共同社會生活の一部を擔當する物としての性質の變遷を語るるのである。世界的進出の日本の産業は、商業は、昔日の産業、昔日の商業ではなくなつた。都市も村落も昔日のものでない。日本と諸外國との關係は國內の人々の活動關係は、土地の有つ社會的意義は、人間の生産活動の意義は變化してゐる。交通にしても運輸にしても交通の内容、運輸の實質について見るならば其處に時代の現實の地理的の姿があり、國家社會共存生活の進展の相を持つてゐるのである。思ふに社會の構成は千差萬別である。然し之を唯物的に見るならば土地と資本と勞力が生産といふ過程を限りなく進んでゐる。則ち土地を經營し、資本を積み、勞力を費やして限らない時の流れを辿つてゆく、唯心論的に見るならば、知情意の生命が知識に傾き熱情に泣き意氣に感じて、誇り矯り享樂するもあれば満足と嘆きと祈りを交錯し、而も兩者共限りなく時の流れを歩んでゆく。けれど歴史が前後に見るならば地理は之を左右に見なければならぬ。歴史が縦に織り出した人間記録から陶冶價值を求めぬならば地理は横の斷面を明瞭とし近い將來の共同生活に備へべき陶冶價值を擧げねばならない。教材は社會的帶關によつ

て現代の共同生活を、國勢をその動きを把握せしめるべきものでなくてはならない。道路も製絲も取扱ふ原理はこの共同生活意識でありよりよき文化よりよき共同社會創造する教育態度、地表に即せる社會生活機構、經濟機構に觸れねばならない。之を換言すると、從來の位置、地勢、氣候、産業、交通都邑のその自體は否定はしないがこの順序とこの内容を直接陶冶の目的とする觀点は清算しなければならぬ。此等は國家社會生活充實發展への要素とし其の社會的立場にあつて、之が如何なる意義を扶與してゐるかが、地表に即して見出されるべき時價値を持つもの——でなければならぬ。或る地域に於ける山脈と河川とを離在的に其の特殊事象が知悉し得られても何の價値もない。即ち山脈は褶曲が斷層か、火山が等其の成因上からの研究をし河川も地形と河川、流路の變化する原因等を調べる事は——この地域は斯の如き地殼の變動が屢起るが故に山河の分布にこの特色と變化があり將來も斯の如き變化を起すであらうを推理し、この地形の上に行はるゝ經濟的事象、如何なる共同社會の聚落を營みつゝあるか、之等は將來如何なる經路を辿るべきものかを考案し、この地域は國家生活の上にこの地方の生活の上、如何なる地位を社會的に具有してゐるかを闡明する事が教材を通して其の持つべき價値でなくてはならない。マレー半島のゴムは其の個性相の中に躍如たる共同生活團の意義が窺はれ、共同生活關係中の生々たる活動としてゴムを見、單なる事實の報導でなくて生産を企てられた生活意志や發展慾望の跳躍する共同生活戰線、經濟活動が地の利、不利によつて發生隆替する中に、共同生活態度樹立に視野を向けねばならない。教材はかく觀この立場を立てて選擇する事が最も必要である。

◎觀方に參與する主要條件

○地理科の中心目標

○日本人的生活發展

○郷土生活陶冶及び其の關聯上

○現代國家生活の實相

○國民生活から觀た地位

○兒童の地理的共同生活

二、教材としての地理書

吾々は教材としての地理書を中心として活用してゆかねばならない。地理書の編纂されたのは明治三十七年で國定地理書の嚆矢であり、其の後殆んど第四次の改訂の都度覗はれる事は常に新資料により異動を精査し大局に着眼し輕重要否を考究され、我が國勢、世界的地位に付適切なる觀念を得させ國民精神涵養に資せんとしつゝある点を認めるのである。この地理書は地理科の目的を具體的に示すものであるが、さりとして記述順序其の儘記憶させて能事終れりとするは偏見の甚しいものである。吾々はこの標準を活用して如何にして効果をあげべきかの研究がより必要である。

三、地理書活用の態度―共同社會化

1、目的上

- ①國民我を養成し我が國勢を理解させて愛國の志念を昂めるやう取扱ふこと。
- ②人文現象を重じ特に産業地理を重視し其の社會性を視、利用厚生を養ふやうにする。
- ③我が國民生活との最も關聯多き地を又將來の兒童生活、國家社會生活上深かるべき所を特に密に其の他を疎に取扱ふこと。

④特に取扱上重視すべき教材

- 地理的個性の顯著なるもの、地域の特異性の發揮せるもの。
- 國家的、國民的教材、國家社會生活、郷土生活に關聯多く如實なる教材。
- 人類文化の發達を示す教材―科學的發達、發生的見地、古人の業績を稱へ社會生活に扶與する價値の認知。
- 活用性、考察性、形式的陶冶性に富む教材。
- 我が國民生活と關係深き教材、特に滿洲支那、南洋、環太平洋諸國。
- 政治、軍事、交通教材、海に關する教材、空に關する教材。

2方法上

- ①、文章の利用、地圖と相對照させつゝ文章を整理、或は教授の出發点として、單獨な文章に非ずして、常に景觀究明への材料として取扱ふこと。
- 問題の把握、發見の材料にすること。
- 地理事象は常に大局より、全體は部分の上に立つて洞觀するやう、其の全體は國民生活姿相の意味による統一であり部分を包擁する全體を觀破するやうに。
- 地理的諸要素の個々の記載を避け關係的記載になつてある点の考察と其の取扱を充分考慮すること。
- 絶えず教材の現代化、實際化を圖ること。

○新地理的熟語は具體化し之を利用せしめること。

②、挿繪の利用地域性認識への材料とし他の直觀方便物、地圖類と共に利用すること。(これが爲には特に挿繪について教授者は充分其の主義と使命を理解して置くこと。)

○全體として挿繪を見ること。

○地域を代表するもの、生活を具現せるものとして取扱ふこと。

○寫真類は其の位置特相を明瞭にして取扱ふこと。

○挿繪と挿繪とは可成對比的に取扱ひ、地理的生活の深化されるやう取扱ふこと。

○教授の順序と挿繪とは平行に行ふと共に既習のもの、未研究の挿繪とにも連絡して特相景觀の把握を圖ること。

③他教科教材を連絡統一を計ること。

④教材觀照の實際

共同社會生活、國民生活の場所としての地表景の綜合的考案—地域性の直觀、檢討。

共同社會生活、國民生活の對象としての生産業態の全體的、綜合的考察業態への再考、將來への予測、企圖。

共同社會生活、國民生活自體の社會生活景の認知、生産、交通、文化生活形態の把握(綜合、統一、歸納的)

皇國日本生活の發展方向の認知—經濟的、民族的、政治的文化的發展。

—地理的共同社會生活の深化擴充、發展—日本人的生活の形成、強化、發展

四、地理教材の整理

1、教材整理方針

教材の觀方の共同社會的轉更

教材内容の共同社會的改更

教材質の共同社會的評價

教材量の減少

教材價値の向上……共同生活深化擴充發展

2 地理書の整理(教材觀を基準として)

○省略する部分

○數量の現代化、社會化

○簡易化する部分

○記載形式の生活化

○加工すべき部分

○事實内容の更新

五、新教材の採擇

文化の進展、國民生活の發展は新たなる地理材料を提示して止まない。吾々は之の採擇の方針として次の態度に出でた。

○國民生活理會への材料(國民生活の地方色。現在相と將來相、國民生活の重要問題、國勢の世界的地位、國際關係の顯著なるもの)

○實際化、共同社會深化、郷土化、具體化への材料(特に共同生活機構、經濟機構に觸れて兒童生活發展になし得るもの)

第三節 方法論

一、方法原理

1、綜合、全體

地理教育の方法は綜合的體驗、全體性の原理によつて、綜合的全體的な地理事象の考察態度の練成へ、而も其の正確なる把握を圖るべく方法を統制せねばならない。思ふに地域は個型的、關聯的、自然、人文綜合的地的渾一體であり、地理は、その特殊な存在の地理的現象の分布を一生命有機體として、地理的意義を發見せんとするものである。具象化された現在の事象は生命の絶えざる琴線が連繫され一点の微觸も亦萬里の地点と相接觸するに至るの關係にあるものであり、神經系統に於ける腦中樞の如きものであり生命の躍動が左右八方上下から交叉するものであるが故に、具顯せる地理生活は万綠叢中紅、一点をばつんと取出して紅い事を指摘すのでなく、何故に紅いか、紅いのが何故に引立つかといふ線對紅の關係への考察、理法を採求する事を合著してゐる總てのものにも關聯して、是等を究明する事に、着眼せねばならない。而して其の把握は地理的の一々の體驗を綜合してよりよく地域に即する景觀の全相を、教授のあらゆる部面は該地域の總體を、各方面よりの體驗を綜合するによつて見出さんとし、兒童は自己の僅少な特殊の體驗のみに收着せず自他の體驗を綜合してより深き、より高き學習へ延長を圖る事を要求する即ち學習は、綜合的活動に對する個人的關與たる心情の動き、報道、行動を経験しゆく過程であり、生きたる現實の活事實の中に深き

生活をさせる事、多くの地理的體驗を積み、綜合して體驗内容の多様性と相俟つて地理的體驗關聯の擴延、地域總體把握の上に、社會的綜合的考察、の上により意味づけを圖る事が必要である。

生活の統一は、各部分が密に結合して全體をなしそれが又各部分として更に大いなる全體を造る如き構造であり、其の全體は一つの意味による統一であり、それにより各部分の意味も規定せられる。生活の進展擴充はこの統一が次第に進展し、その分岐がより細くなり深くなりゆく全體の統一活動である。吾々の指導はこの全體の原理によつて——心身一如の全體的活動、全體的特殊的發現としての個性、社會的結合に於ける全體性の發揮——意義を發揮する。而して部分は全體の一部分として全體をその内に宿し然も全體の一寫影といふ事により單獨に全體を表現し得ざる部分として全體を其の内に宿す所のものであり、「印度の麻は、既に印度の産業を代表すると共に、南向地形と季節風帶の氣候を背負ひ、民性生活の上に、印度の文化を意味つけるものである。印度の産業の把握は英國政治經濟、特に移動と本國との關係を意義づけるものであり、又又麻は印度の經濟業態を使命づけ、我國民生活に異常な關心を持つ所の全體へと發展するものである。それが、印度の地形の研究、氣候の研究産業の研究と地理區的な研究をなしても、それは地勢と氣候との關係の研究が目的でなく印度が世界經濟上如何なる價值があるか、又英國に如何なる價值あるか、又日本にとつて印度は如何なる關係を現在有して居り、又將來如何にあるであらう、あるべきかを究めるべき、考察の意味を扶與する爲の研究(理區により研究等)であらねばならない。英印關係を見るのは、それは印度を通じて日英關係を見るためのものであり世界的地位は、それを通じて日印關係の現在、將來を知るためである。以上の綜

合全體の原理に立脚して方法の統制する事が肝要である。

2、多面的勞作、郷土化

地域の全相を把握し其の存在の意義を充實せんが爲目指す靈が肉が努力であり、目的完成への困難障碍の克服の繼續的な心身の勞作精進の姿、而して其の間鍛練の原理を意味し実行の原理を生み、完成の體驗は自己の能力の體驗であり自己發見であり又実行の觀喜は勞作の悅樂を生み更に高き完成への欲求を生む。——地理教育はここに進展するしかも單純なる勞作より多面的な勞作へ、多くの體驗を積み綜合して把握する態度への練成が必要である。勞作は個々の多面的な勞作であると共に、共働共學の社會的勞作たるを要求する。即ち共同的に相互に他を了解し合ひ適意の状態により互に打解けた和合の情の流れる社會的協同的勞作の中に教材の多面的な考案と勞作を齎したいと思ふ。地理教育の究極は兒童をして自己の地位に即して生活に即して、より高次な地理的生活を創造する力と態度を得しむべく其の生活事實の總體の上に啓發練磨しつつ、客觀的により善き生活への理會と體現を期して日本人たる基礎を得しむる立場に於て地圖の他國の總體を究めねばならない。茲に於て吾々は彼等の郷土の地理生活に即して行はねばならないと共に量的に質的に擴大化され體驗化されるべきものであり、社會的に統制、淳化されるべきものたる郷土化を必要とする。思ふに郷土は兒童を取り圍む處の社會的環境であり、自然と人文との綜合された社會的文化的實在である。この實在を通ず事が人類の地理的生活の理解によりよく徹し得るものでなくてはならない。郷土化され社會的體驗によつて郷土を愛し更によりよき郷土への建設を圖らしめんとするものでなくてはならない。

方法綱領

社會的な多數の體驗勞作に基き、綜合的全體的な地理事象の考察へ、時處位に即して地理的材料を與へ綜合的、多面的な體驗による正確なる把握へ。地理的研究心の涵養を圖り、研究方法のよりよき助成作用として、研究法を體得せしめることに着眼すること。

一、學習は兒童、環境、教材の意義特質に即せしものたる事を期し、社會性に依據して、心と心との關聯交渉によつて、共同的に相互に他を了解し合ひ、和合の溫き感情の流れる共同生活體認と協同自治の生活行の體驗を期する事。

二、兒童心意の發達、地理的生活を考慮して學習の生活化を圖り良き日本人たる意識と密接に關聯せしめ、地理的生活のよりよき理解へ、兒童のより自然性純化の過程を不斷に辿らしめ地理的生活の創造具現し得るやう。

三、知情意の合一的活動、郷土的、社會的、目的的活動によらしめ生命的全我的努力を爲さしめ、既得の學習能力を最も有効に社會的に活用せしめ研究創造の態度を得しむべきこと。

四、常に郷土に即して地理生活を爲し郷土精神の涵養を期し之を擴充して祖國愛の至情を發揮せしめるべく、文化の地域性を因果的相關的、歴史的發展的、綜合的に考案せしむること。

五、方法を規定する主要條件

○地理科の中心指標

○研究の資料

○教材の内容と價值

○學習態度の發展上

○時間量

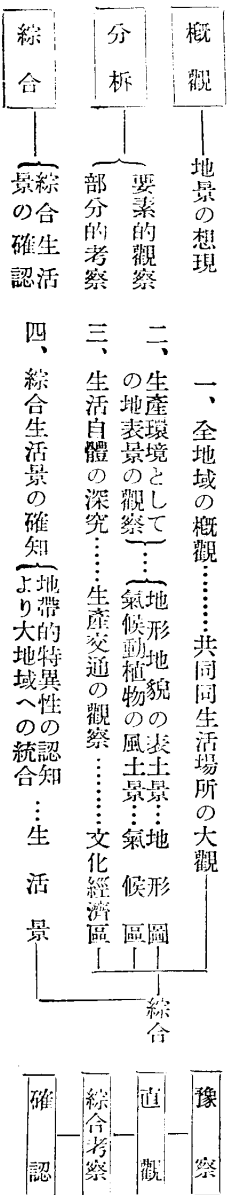
四、實際指導法の方針

1、綜合的讀圖

- 全圖、部分圖、日本總圖、世界總圖、附圖と掛圖、教科書と附圖の連絡活用
- 各地圖、特殊地圖との有機的讀圖を、兒童の學習ノートの地圖化
- 學習の地圖化及漸成地圖の共同的、繼續的作製、參考資料、統計、繪畫、旅行記と地圖との連絡
- 郷土との連關、各種分布圖を綜合して研究する態度、地圖を利用する態度、實景と地圖とを照合し、立體化、し地人相關の妙理を認識するやうな態度の練成を期すること。

- 分布圖、部分圖等刻圖、断面圖等を多く描がしめ相互的、分圖的に綜合して學習力
- 2、綜合的考察

- 景觀的考察——類型的なもの、分布状態への着眼。
- 一地域研究上に於ける綜合的讀圖と考察。



3、共同社會化

- 郷土化——郷土共同生活との聯關想像、推測、郷土を中心とする環境群の實態調査と活用。
- 學習の社會的勞作化——社會性ある考察へ、繼續的な勞作、進展性のある勞作へ。
- 教材の具體化、地圖化、圖表化、大局化へ、共同生活の中に還元せしむ。
- 4、教材の對比的考察

- 類似点、反對点、の對比、數量的對比、同一材料の歴史結對比、郷土生活との對比。
- 輸出入の關係並國産、外國産に對する對比的論究、其の正當なる評價を與へ國産尊重の精神に培ひ、職業道德を重んじ、殊に海外市場に於ふる本邦品の評價に付理解せしめること。
- 流行品流行事項群集心理の現れとしての出來事に對する正しき態度を作る機會を得せしめ。
- 國民としての公共的生活態度の指導をなすと共に政治經濟社會事象については、地理的諸考察と共に常に公正にして穩健なる態度を持つやう留意すること。

- 5、發生的、價值批判的取扱(共同社會深化、擴充、發展の立場に立脚して)
- 常に判斷すべき地位を與へ、批判すべき見地を與へ、發生活的、價值批判的取扱にむけ、地理的見識を高めるやう努めること。

特に「生産上に於ける經濟機構、該産物の原料及支給關係、生産工程と資本、勞力、知力、技術、動力との關係、

之に伴ふ生産費の變化、生産品の品質と價格の比較等消費方面（需要地、市場、需要能力と人に嗜好風的生活程度及其の變遷、季節習變化信用程度等）交換分配の方面（市場に於ける商品的價値の大小と變遷、商國と商品の實質性及信用分配移動方法の實情、關稅條約、景氣の影響等）を明かにし其の國際的、國家的地位と特に日本國民經濟が世界經濟に對し如何なる地位又は關係に於て進みつゝあるか、又世界經濟の消長推移が如何に國民經濟上に依存影響を與へつくあるかを正當に判斷せしめることが肝要である」

6、全一統合的取扱と確認へし共同社會的統制に、

○要素的考察を通し大觀綜合的に統制し大地域への統合を圖り生活の擴延と其の深化へ

○各國間の貿易、外交等の中に示表される國民性の長短に着眼其の批判と共に常に國家の問題を自己社會、郷土社會の問題とし自分を包含する社會の目的を國家の目的に即して考察

○國家的、國際的の事項は之を通して國家情勢を正當に理解せしめ、すべての反代事象は國際的協調的、社會共同的に、人類協同の福利増進を願ふの歩みを把へしめること、

○地理的素材の抽象的羅列に終始する事なく、特に國運の危機を空疎な觀念論を以て義憤するが如き事を月し、地理を通し具體的に實際的に生活をみつめてゆくやうに。

五、學習指導の様相と展開

1、指導方法の發展的考察

第一次段階（大體中部地方迄）教師による示範指導を中心として兒童の考察、觀察、自由會話、相互研究を主體として、分團諸作業を加味する。

第二次段階（大體南洋委任統治地迄）兒童の相互分團研究を主として、其の綜合學級學習を通して景觀把握へ、第三次段階（日本總説から）一地理區を自力で資料蒐集し研究させ其の綜合的考察を分團、相互になし、

中心學級問題の作成へ↓學級的綜合研究に

2、學習の一般順序

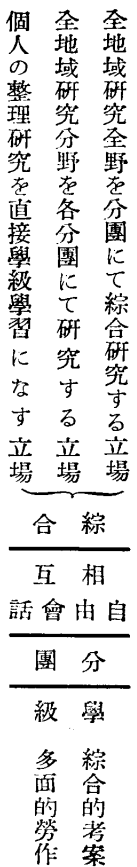
○個人學習、

郷土との關係より既有知識の整理、 讀圖による大觀的把握、

研究事項の考察と決定、 地圖化作業（個人的、共同的）

○研究資料の調整、圖書館家庭、社會より直接學習資料の調整

○新教材の概觀研究方法の協定、協同研究



○整理的個人學習——自學

全學習課程を通じ全體的統一。分團、學級、相互の全體と部分、自己の研究、自己分團の研究と他分團の研究との位置價值的關係を明かにす。

ノートの統制、比較研究。

研究方法の反省——自己研究相互研究分團社會的研究の量的質的關係。

(學級文化建設成長への分團の貢獻の立場にあつて)

六、學習實際案

1、教材 高一地理書 イタリア

2、目的 伊太利半島に於ける民族の興亡の沿革とラテン民族の搖籃地としての半島の地理的意義の研究をなし現今の國勢の進展と、國民の大々的努力の状態を我國民生活と比較しつゝ知らしめ併せてマルタ島の價値を理解せしめたい。

3、區分 全 二時間

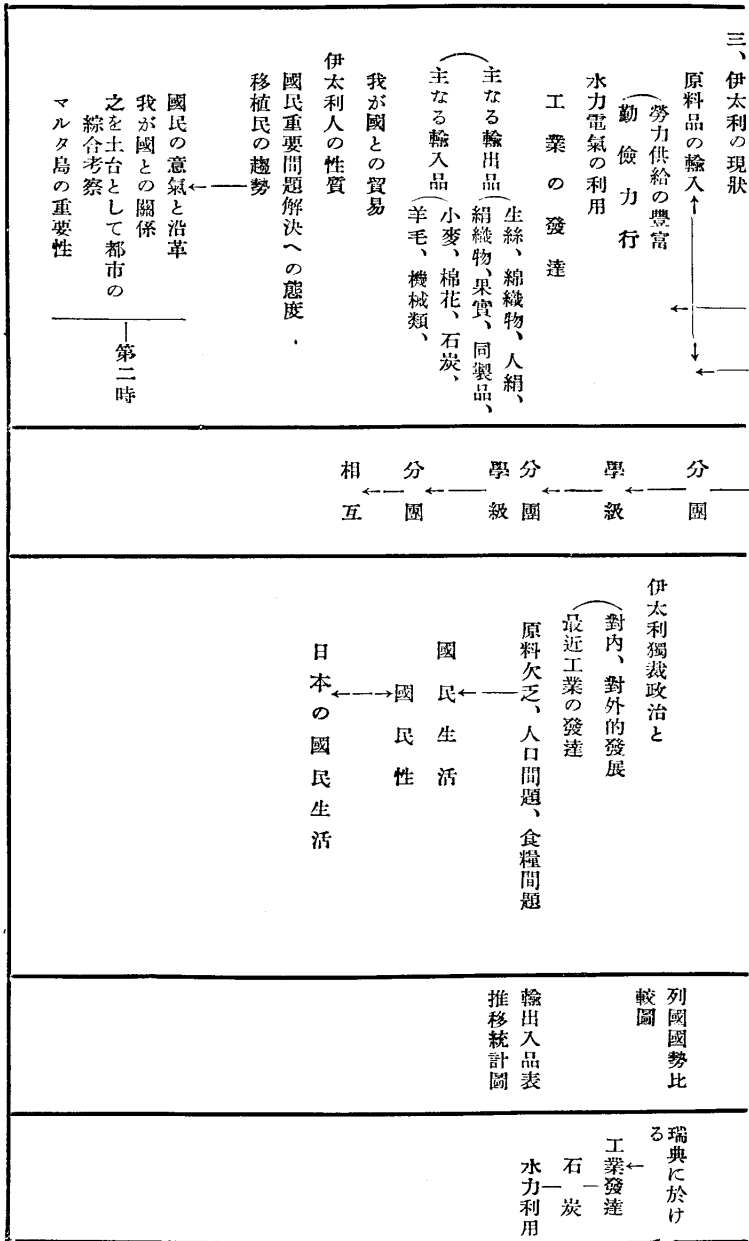
第一時 伊太利の大觀、生産業の大勢

第二時 都邑、沿革我が國との關係マルタ島

第一時 教授私案

教授課程	學習の様相	助成	主な學習用具	連絡事項
<p>一、伊太利の大觀的把握 位置、面積、人口、人口密度を中心として</p> <p>職能 相關</p> <p>人口問題</p> <p>移植民の實相</p> <p>學習目標の決定</p> <p>二、生活地域の大觀、生活生産業へ。</p> <p>1、アルプス山地とポ河流域 ○ポ河流域 ○ロンバルディア平原 ○山麓地帯 ○アルプ山地</p> <p>交通と自然障害 國防とアルプ山地 生産業の分類 圖表表現(産分類別)</p>	<p>相互分團</p> <p>分團</p> <p>學級</p> <p>分團</p> <p>學級</p> <p>相互</p>	<p>日本の國家生活と關聯して</p> <p>2、半島、島嶼 ○丘陵、山地走向と氣候 ○火山多し(火山爆發) ○地震多し(地震の慘害)</p> <p>農業 オリーブ 葡萄 牧畜 農畜 地帯</p> <p>骨格としてのアペニン山脈の走向 火山地帯 (南歐式地中海式氣候 地中海時代に於ける文化發達 生活地域)と伊太利の國民生活</p>	<p>歐洲地圖</p> <p>本國一覽表</p> <p>伊太利國</p> <p>世界各國人口</p> <p>密度グラフ</p> <p>面積グラフ</p> <p>移民出發地及</p> <p>其人口グラフ</p> <p>移植民の大勢</p> <p>グラフ</p> <p>國勢要覽</p> <p>産額一覽表</p> <p>寫眞類</p> <p>氣候圖</p> <p>世界風俗大系</p> <p>ネーブルス</p> <p>氣溫雨量</p> <p>世界興亡史圖</p> <p>羅馬變遷時代の寫眞類</p> <p>古蹟圖</p>	<p>日本の人口問題</p> <p>移民問題</p> <p>獨、佛の國境の歴史に於ける獨占的發展</p>

教科經營の實際

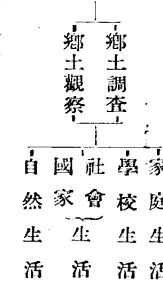


第四節 系統案

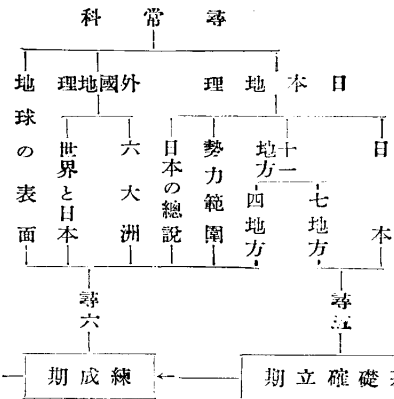


基礎期
 郷土社會の發生的研究、構成的研究、成長的研究
 地理的事實の直觀、認識、郷土生活の獲得、擴大、發展、地理的理法の概覽的考察

基礎期
 郷土調查、郷土觀察、郷土觀察



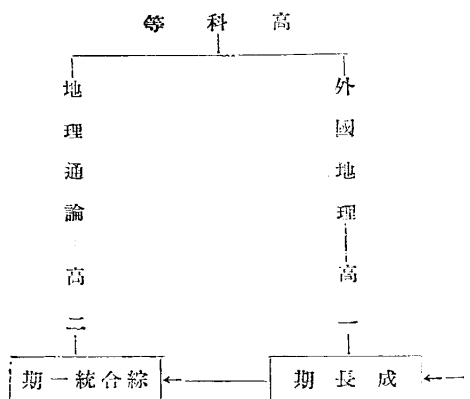
日本地理・外國地理生活舞台より



基礎期
 日本國民生活の充實發展を期すべく郷土社會生活と通し各方面の要求に應ずる人物と人格の陶冶に、地理的生活により關心を持ち、發展せしめ、地理眼の深い涵養を圖る。

基礎期
 吾等の生活しつゝある、祖先の發展努力による我日本帝國の領土と自然環境の中にある日本の地理的特質と之から生れた日本文化の特質を概覽より進めて各地方の特色、國民生活の様相と生活舞台を把握せしめる事よりして、日本文化創造へと活動しつゝある帝國の形勢を理解せしめ、其の特色の世界的意義と使命に觸れしめるにある。

我が國を中心として、關係深き主要國家の國勢を我が國と比較し、其の國民共同社會生活の綜合研究を通し、眞の日本の姿を確把し、世界的地位と國勢を闡明し、國民的自覺の喚起を圖り、平素地理的環境に即して發展的文化共同生活をなすやう努める。



我が國現下の國勢を了解し列國民の國家共同生活狀態を明かにし、多面的、綜合的、歴史的發展的の學習を通し、國民共同生活の把握を圖り、地理生活が社會的自覺による發展へ、更に地理的諸能力の伸長を。

尋常科より範圍を擴張し程度を高め、地人の合理的學習を重んじ、科學的考察力、實生活に對する地理的考察をより高め、各國民の共同生活、國民性、特色の比較、綜合考察と共に、國際精神の涵養を期し、特に我が國との共同生活關係に重きを置き、世界の動靜を如何に共働し、意義を發揮せねばならないかを把握せしめる。

吾等の國民生活舞台を彙類的に、系統的に、綜合的に學習せしめ、地理的日本の現狀を確把し、國民的生活に對する社會生活人の自覺の喚起、發展的共同的生活態度を得しめ、自ら、共に、環境に即せる地理學習を爲す事を得しめ、優秀なる日本人の性格の育成へ、

第五節 施設

地理教育は地理的材料を通して兒童の生活を深化し、純化し向上せしむるものであり、兒童の地理的生活をより大きく、より多面的に生活せしむるの營爲である。故に先づ

○兒童のなしたつゝある地理的生活及び其の有する地理的萌芽を誘導して自然人文の狀態及び其の相互の關係を考察せしめつゝ、これによつて表はれたる地理的事實事象を究明し、かくて郷土の自然、人文、文化の由來と現狀とを理解せしむるやう施設を講ずること。

○かくする事によつて自然の様式を研究してそれが生む人文に想到して人文の現狀を研究し、それは如何なる自然様式がかくせしめたるかを察知し、その推移を洞察し地理的理法を應用して生活への基礎を獲得すること、

○郷土の理解と地理眼の啓培とは同時的相即的になされるものであるが故に、平常常に地理的生活をより生活せしめ得るが如き方途を講ずる事が肝要である。

1、郷土科

○郷土調査(郷土調査割當表参照)

○郷土觀察(自然觀察、配當表参照)

郷土的體驗
郷土的自覺

1、郷土生活を基調として地理科基礎觀念養成

2、郷土に於ける地理的特殊性の把握

3、郷土の地理的景觀の體認、生活の理解

4、地理教材と關聯して比較對照、教材への連絡

○郷土室、教兒、兒童、分團、一體となり、充實完成を圖り、郷土理解の資とし地理教材と關聯してよりよき共同社會への理解を圖るべく、郷土の發生的、構成的成長的研究に、特に共同社會體認の精神的陶冶の道場たらしむ。

◎綜合的地理的價值陶冶を目指して、具體による生活經驗を目指して、作業表現を目指して、生活内容を自覺させて前後地理共同生活事象の關聯を目指して、

3、國家行事、社會行事、地方行事、學校行事年中行事を通して共同社會の實相を把握せしめ。

國家人、社會人、郷土人として文化事象の精神を理解せしめる。

◎全一的陶冶を目指して、行事の精神に即して、作業表現を目指して、學年的發展を考慮して、

4、各地商店、陳列館の活用、博覽會、共進會の類を利用して、各商店の日用品、郷土生産品を利用して。

各地の學校、官衙、會社、圖書館、研究所、試験所を利用して、活動寫真等の利用、

◎生活的價值體認を目指して、整理と組織を目指して、作業表現を目指して、研究の社會的價值を目指して、繼續的研究と見學を目指して、

5、新聞雜誌ラヂオの新事實への着眼、時事映畫、時局講演等を通じて、

◎兒童心意に即して、研究發展を地圖化、讀圖化を、研究價值を自覺させて、

6、學校へ特に具備すべき地理教育に關する施設、

内閣統計局	内閣統計年鑑 (年刊)	大藏省關稅課	外國貿易月報 (日刊)	内閣印刷局	官報 (月刊)
"	列國國勢要覽 (年刊)	"	外國貿易年報 (年刊)	外務省通商局	移民情報 (月刊)
鐵道省運輸局	汽車時間表 (月刊)	拓務省文書課	拓務要覽 (年刊)	内閣統計局	統計時報 (年四回)
朝日新聞社	朝日新聞年鑑 (年刊)	海軍彙報社	海軍年鑑 (年刊)	國勢社	國勢グラフ (日刊)
毎日新聞社	毎日新聞年鑑 (年刊)	逓信省	通信統計要覽 (年刊)	"	國勢圖會 (日刊)
時事新聞社	時事年鑑 (年刊)	東京天文台	理科年表 (年刊)	"	新資料の雜誌數種

定期刊行物の備付の施設を講ずると共に研究資料設備の充實も必要である。と共に海外へ渡航せる人、他府縣へ出る父兄等から新資料の送附方を願ひ資料の蒐集に努むべきである。

7、地理新資料揭示、陳列棚の設置。新材料、新聞切抜等を國家社會生活深化發展の立場にあつて適宜揭示、陳列するやうすべきである。

第六章 理科の經營

第一節 目的論

一、自然科學と理科

理科は物の世界を對象とする教科、自然界に對する正しい理解を與へ正しい自然觀を樹立せしめ其を基礎として、正しい宇宙觀處世觀を立てしめる教科であり、自然科學と何等異なる所なく眞理の構成自然界の究明を使命とするものであると見られる。併し乍ら小學校教科としての理科は「學校科學」兒童の自然科學とでも云ふべきものであつて、單に理論的合法的な世界を開拓して任終れりとする科學者の養成ではなく兒童の生活指導の上から、全人教育の立場から此の理科を觀るべきである。即ち小學校教育其のもの、目的が兒童の現在生活を充實發展成長せしむるにある限り理科教育は自然科學其の儘の姿へのみの精神ではいけない。飽くまでも教育全體の目的の一部たる物の世界に對する正しい理解を得させ、個人の生活、家庭の生活、社會人としての生活をより幸福にしやうとするものでなければならぬ。さうでないとするなれば自然界に對する正しい理解を與へ、處世觀、宇宙觀を樹立せしめる爲には凡ゆる自然物、自然現象、ありとあらゆる關係しさうな材料を悉く取扱はれなくてはならぬ。其は恐らくなし得られさうにもない事であるし、又、日進月歩の今日、十年二十年の將來に於て、現在の知識がどれ程役に立つであらうか。現在小學

校に於て取扱はるゝ教材は、宇宙に於ける森羅萬象の抑々幾何に當るものか、九牛の一毛にも足らぬものであることは云ふまでもない。我々は過去、現在、及び將來に於て、既に出現し、出現するもの、唯尖端を抜つてゐるに過ぎない。而も我々は此の代表的なる材料に依つて、兒童をして兒童現在の問題を咀嚼せしめ得ば兒童をして、進んで尙將來の未だ嘗て遭遇せざる問題をすら咀嚼し得る人間たらしめ得ると云ふ自信の下に。

二、理科教育の意義及び目的

理科教育と云へば、所謂科學知識を普及させる事であるとか、現在の兒童が成人となつた時の科學的生活を圓滑ならしめる準備教育と考へては、知識の押賣をやり、今日に於ても尙日本人の發明したものは人力車のみだ、其程我國民は科學知識が低いとばかりに食傷も考へないで知識の詰込みをやる。かと思へば、一方現在の兒童が成人となつた時に現在學んだ知識は、尙役に立ち得るものか、そんな頼りない知識を如何に蓄積して置いても其が何になるとばかりに學習内容をも無視して科學的訓練に熱中すると云ふ風は今尙見受けられる世の中である。

眞の知識は注入に依るものでないと云ふ事は、今更言を俟たない。又現在の教育は兒童將來の生活準備の爲に出來得る限りの知識を蓄積させて置くこと云ふ事でない事も駄辯中の駄辯である。知識の材料は外から來るが、之を知識に構成するものは、内界に存する精神作用である。赤を赤と認識するは決して注入に依るものでなく、兒童自身の内部的な働きに依るものである。理科教育の目的は決して、既成文化財の授受引繼と追隨でない。「自然と人間との間に無限に見ゆる程の廣大な世界を兒童の心の中に創造して行く。」(小西重直博士言)であり、文化財たる教材の持つ科學的な

眞理價值と、この知識の材料即ち教材を内界に存する精神作用に依つて、文化財を再構成し追創造する時生れる陶冶價值の二者を實現するにしなければならない。そして理科教育は兒童が文化財たる理科教材を追體驗し、再構成する際に行はれる助成作用であり、教師は兒童本來に潜在的に内具する科學心の萌芽を啓培する鍛であり、如露でなければならぬ。決して完成せる文化の園子を丸呑させるのでなく、未成の素材として自然物、自然現象に直面させ、接觸せしめ之を究明せんとする態度を喚起するのである。斯くして、全く生成の過程に還元した陶冶材に向つて子供は彼等の心の底から發動する驚異、疑問、憧憬を以てまっしぐらに突進し自然科學知識を再構成し、追創造し、兒童は自らの世界に新しい眞理を樹立する。其所に理科教育の意義はあり、兒童としては最大の感激、満足がある。

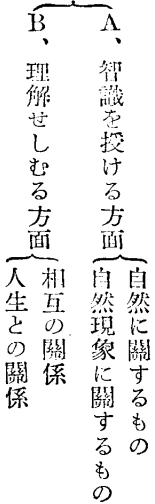
先づ文部省要旨を掲げ其の内容を明かにし、更に自分の目的とする所を明かにしたいと思ふ。

「理科は通常の天然物及び自然現象に關する知識の一斑を得しめ、其の相互及び人生に對する關係の大要を理解せしめ兼て觀察を精密にし自然を愛するの心を養ふを以て要旨とす」とある、此の教則は明治三十三年八月制定されたものであつて、其の儘今日に及んである。即ち前半兼て以上は實質的陶冶の部面を示し、以下後半は形式的陶冶の部面を表したものである。之を分解して表示してみると次の如くなる。

●實質的陶冶方面

◎自然界並に人生との關係に對して

知識の一斑と大要の理解



◎形式的陶冶方面

◎自然科學的訓練

- A、精密に觀察する習慣並に觀察力の練磨、
- B、徹底せる思考力、推理力の練磨、
- C、科學的方法を把握せしめ、發見、發明、創造的なる態度養成、
- D、親自然心と眞理を愛する心の漸養、
- E、産業に親しむ精神養成、

教則は簡單に纏められた定義であつて、差程に窮屈に考へるものでなく、意味のつけ方、考へ方に依つて相當の所まで融通の利くべきものであると考へる。そこで既述の考へより、自分の目的とする所を以下述べて明にしたいと思ふ。

1、實質的陶冶の内容、

イ、知識構成と大要の理解、

従來は兒童の生活、心理學等は全く無視せられ、大人の要求を基礎として、學習の内容を定め將來兒童が成人となつた時に、必要なる事柄を兒童の頭腦に詰め込む事を任務と考へ、殊に、歐州大戰以後に於ては、生活準備の爲の理科教育、實務家養成の理科教育となつてしまつた。即ち、博物教材よりも理化教材、其の中でも戰爭に關係ある飛行機、飛行船、潜航艇、無線電信等が最も重要視され、蜘蛛の糸を研究して果して人生に如何程の影響を及ぼすものか、みずを割て内臓を見たり、又其の遅々たる歩行法を研究して果して如何程に人生を益するものか、植物の葉が何時如何

に紅葉しやうがしやうまいが、其を云々して何になるとまで考へる様になつた。併し考ふるに、如何なる知識にもせよ、之を知識として、把握するには、子供の頭脳が果して金庫や倉庫としての働を完うしたのか積みこまれるに任せて、戸を開いて居たものか、決してさうでないものである。人は呱呱の聲を擧げてより、漸次感覺器官を通して先づ最も身近のものから認識を始める。發育するにつれて、益々其の範圍は廣められ、營々として暫くも止まないものは、この外界の事物事象の認識其である。幼兒の生活の大部分は殆んど其に費されてゐるものと見て過言でないと思ふ。赤と認め、白を白と認める働きは、全く彼自身の内からなる精神作用でなければならぬ。眞理はこの内からなる働によつて、續釋せられ檢證され、經驗に還元されて、始めて眞理として把持されるものである。全く押しこまずとも自ら引つぱりこむものである。即ち、生活上必須の知識を得させると云ふ事は知識の材料を兒童の生活中に求め、之を對象として兒童内界の精神作用に依つて眞理を追究し、知識を構成させると云ふ事であらねばならない。従來の理科教育は生活上必要となると云ふ言葉の重点を、將來の生活に置いたものであつた。さうではなく、兒童の現在の生活の材料を對象として科學心を發動せしめ、收得した知識は兒童現在の生活に力を持つものでなければならぬ。實質陶冶の目標は實に兒童の生活に密接且つ大なる交渉をもつ、自然物、自然現象についての經驗界を擴充發展せしめる事にあると云ひたい。

而して啓培されつゝある兒童の先天的に内具する科學心は、將來に於て兒童が成人となつた時、職業を持つた時、夫々の生活形式上に適應する知識を生み出さずには置かないものである。教育當面の仕事は此の科學心の啓培其のものでなければならぬ。

ロ、人生觀世界觀の確立

斯くして自然界を正しく理解して、結果、正當なる世界觀人生觀を樹立する事が出来る。自然界に對する、正當なる科學的なる理解を缺く世界は迷信の世界である。此の迷信と云ふものが如何に人類生活の發展を阻止妨害し、災を來すか數多き實例に徴しても、慄然たらざるを得ない。科學萬能を稱へる現世に於ても、尙根絶し得ないものは此の迷信である。實に根強いものである。故に正當なる人生觀、世界觀の樹立は全く迷信の世界の克服であると云つてよい位である。どこまでも根氣よく、粘り強く、合理的なる鉄に依つて迷信の領域を少しでも狭めるべく開拓しなければならぬ。又人間は自然の征服者であり、自然は人間の奴隸であると考へ、今日の文化は人間の自然征服の結果であるとするは全く誤つた世界觀である。さうでなくて、人類が自然に對する理解を一段と深め得た結果、其の本然の性をより一層發揮せしめ得、人類が自然に、無限の恩恵に浴し得るものと見るべきである。實に人間は得手勝手な動物である。一方科學萬能、科學萬歳を唱へてゐるかと思へば、一方科學は物質的慾望滿足の權化とし精神的賤民を造りつゝあるものと論じ、經濟的生活上の不合理も之を物質文化の罪としてしまふ。我々は斯かる謬見を斥け、自然界を正しく理解せしむる事に依り、健全なる思想構成に資する知識を高尙なる趣味涵養に資する知識を把握せしめねばならぬ。

2 形式的陶冶の内容

既に述べたる事物事象の本質を正しく把握する事は究極の目的であつて、其までの過程が一層重大なる意義を持つ事

を見逃してはならない。科學的知識を構成する根本形式である科學心及び訓練の形式たる方法態度の教養が其である。理科の學習は教師の所有する概念の授與、概念の理解であつてはならぬと云ふ事は既に述べた通り、書物や他人の話を覚えこむ事でない。子供自身の力で事物事象を研究し、自ら經驗すると云ふ事が根本法則である。

イ、精密に觀察する習慣と觀察力の練磨

兒童の直接經驗の根元は即ち精密なる實驗である。日常平凡なる事物事象も犀利なる眼を以て觀る時其所に問題がある。正確綿密なる觀察の習慣と鋭敏なる觀察力の養成は理科の學習に於て重大なる位置を占めるものである。併し觀察だけでは、即ち唯觀るだけでは結果の得られないものが多々ある。斯様のものに對しては、人爲を以て事情を變更し、分析を加へ事實の真相を究める事即ち實驗も同様重視しなければならない。

ロ、思考力推理力の練磨

觀察實驗を経て假定を立て、計畫を繞らして不拔の忍耐と努力を拂つて計畫を遂行し個々特殊の經驗より、普遍的な原理原則に歸納する推理の形式、並びに、此の法則を更に續續的に推理檢證し、知識として整理する思考力の造磨は又重大なる陶冶部面であらねばならぬ。而して此の知識は兒童の生活に實際に適用することは兒童の慾求を満し大なる満足を與へ、更に次の努力を覺悟せしめると同時に實證に實證を加へられて、益々其の本質を把握する事になる。

ハ、獨創工夫の精神涵養

而して得たる此の知識は、再構成され追創造されたものではあるが、兒童にとつては發見であり創造である。故に綿

密に觀察し思考するの訓練は獨創工夫の能力、發明發見の態度を作ることであり、理科指導上この精神發揮は大なる目的であり、陶冶部面であらねばならない。

要するに、科學的訓練とは、教師の經驗の押賣りでなく、又科學的方法の丸呑みを強ふるでもなく、實に科學的方法を體得せしめる事であつて、理科學習上、指導上最も重きをなすものである。

而して獨創工夫の精神は、排他的孤立的なる意味を有するものでない。

知識構成は學級と云ふ團體を作る一員一員夫々の間で同一目標を目指して、夫々自己の經驗を基礎として自己の精神内容に依つて、各自夫々の到達点を得るのであるが、之で最早や終極に達したのでなく、其の結果は更に學級各人の經驗内容から、多方面から檢證確證され個人の產出したものよりも、より正確なる高次な知識として成立するのである。それには、個人は一面的、局部的なる自己の主張を牢固する事なく全面的全體的傾向に襟度を廣くして、自己主張から自己肯定へ、競争心理から、協同責任感へ、推移の道をたどらねばならない。其所に學級文化が生れたのであるが而も獨創工夫の精神は、些も壓迫を受けたものでなく、一人々々は己を殺すことなく己の獨創工夫力を存分に發揮しての共同作業が行はれたのである。こゝに敬愛、相互扶助を基調とする固き結合を得て、個人は自律的にして個性に基ける文化の建設を分擔し、大なる責任を負ふ共同生活の眞意が理解され、日々の生活を悅樂することが出来る。

二、自然に對する情操教育

或年の教生（特に文學に興味を持った女性であつた。）が「こんな子供を捕へて理科なんかやらせるから仁慈溫情を失

つた理智一点張りの冷たい人間を拵へ上げてしまふのだ。自然美に對する鑑賞眼は冷酷なるメスに變つてしまつて、血も涙もない人間が出来るのだ。」と云つた事があつた。微塵でもこの様な愛のある理科教育であつてはならない。自然に親しみ、之を愛する美しい心情の教育は、理科に於てこそなし得られるのだ。「吾は詩を作るに未だ嘗て素材に窮した事はない。其は嘗て、青年の頃自然科学に熱中したお蔭である。」詩人ゲーテをして此の言を吐かしてゐるではないか。そんな心配を持つ人の詩はまだ詩ではないのだ。其の人は其の後どんな詩を作つてゐるだらう。

理解は愛への第一歩である。花を引き裂いて研究せよと云ふ事と花を愛せよと云ふことは決して矛盾しない。研究の道程に於て又結果に於て對象物の美を直感し神秘を感得して温い高潔なる情操が培はれる。残忍性は殊に無智から来る。路傍の一木一草、將又汚らしい小動物、すべて生きとし生くるものの生きんとして如何なる手段を講じてゐるかを知り場合に依つては、己の生命を投げ出して種族の繁榮を計らうとするいぢらしい犠牲的な努力を見せつけられて、どうして無下に、一雜草と雖も摘みとる事が出来やう。一小動物と雖も無益の殺生が出来やう。人類は自然の征服者で自然は人類に隸屬するものであると云ふ考へを捨てなければならぬ。寧ろ、人爲と自然との共存共榮の世界、調和一致の世界と見るべきである。この人類と自然との相倚り相援けての姿、尙人類に對して拂はれる自然物の犠牲を悟る程、見つめる程、其所に陶冶される温情あり、深まる感謝の念がある。この考への上に立つ世界こそ和やかな、愛に満ちた、美しい樂園であらう。

又掘れども盡させぬ自然界に對する驚異は自然を讚美し敬虔の念を深め、其所に宗教心の芽が育くまれる。健全なる宗教は決して科學と背馳しないものである。ニュートンは云つてゐる。「淺はかな科學は神を否定するが眞の科學は神を發見せしむ」と。味はふべき言葉である。

ホ、産業に親しか精神養成

理科學習作業の大部分は子供自ら手を下さねばならぬ。殊に理科程努力、根氣、綿密と、着實と、責任感を要するものはない。歡喜ある勞作に依らねば目的を達し得ないのである。この点より見るも、現世のなげかはしい輕佻浮薄の迎合精神、氣分本位の末梢感覺讚美、こんな惡風を克服するに最も好適の教科であると云ひたい。幸ひ子供が自ら働きたい、自ら手を下したいと云ふ自然性をもつてゐる。この自然性を利用し一層作業化された理科教育に依つて郷土を愛し、勤勞を愛する精神を養成しなければならぬ。

第二節 教材 論

一、教材の選擇と排列

理科は、特に各地の特色を發揮すべく、又土地の事情に鑑みるべく法令に依つて教材選擇の自由裁量の餘地を與へられてゐる。と云ふので、何の基準もなく教師の主觀に依つて、此の教材は無趣味だから止さう、此の教材は子供に難しからうから止さう。若しくは何の準備もなく教室に臨んでさて今から準備にかゝるとすれば、一時間子供を騒がせて置かねばならぬから、是は次にまはして、準備の要らない此の教材を今の時間にやらうと云ふが如き、軌道のない

無鐵砲なやり方は斷然排撃しなければならぬ。其の學校に鞭を執る其の教師は其の學校の特色を考へ其の學校の位置を考へ理想の上に立つ教材採擇を行はねばならない。府縣に依り一定の細目が制定せられて居る所もあるが其を以て教師の裁量の餘地をなくされたものと考へて、何の考ふる所もなく單に機械的に日常の仕事を終ると云ふ事は教材をよりよく生かして取扱ふと云ふ点に於て、甚だ遺憾な事である。

文部省理科書の教材を見るに勿論考ふべき点は十分考へられたものであるが、是を實際取扱ふ我々として採擇の基準を敢へて掲ぐるならば次の様なものである。

1、兒童の身邊にある物事象たるべきこと

兒童の身邊にあつて親しみ深く興味ある材料は自然に子供の科學心を刺戟し、多少の困難は覺えずして知らず識らずの中に理解を深める事が出来る。理解が深まれば深まる程、親しみを覺え其の活動に活氣を齎すものである。此所によく眞理を理解せしめ、自然に親しみを愛好するの情操を陶冶することが出来る。

2、代表的なるもの

兒童の科學心は兒童の生活する環境によつて啓培されるが、數知れぬ自然物、自然現象總べてに亘つて之を理解せしめると云ふ事は思ひもよらぬ事であり、無意義な事である。其所で教材は一方的に偏らず、多方的で而も内容的價值及び方法的價值の大なる代表物を選ぶべきである。さすれば圓滿なる科學心の助長を計り得、理科教育上最も重要な形式陶冶の要求を達し得られ、實質的陶冶の目的も達し得られる事になつて、即ち兒童現在の問題を咀嚼し、進んで將來の問題を咀嚼し得る人間を造り上げる事になると思ふ。

3、實際生活に必要なもの、

正しい理解は兒童の生活中に取り入れられ、實際に應用せられ、更に正確なる知識内容として兒童の中に把握せられる。又何と云つても、彼と理屈づけても、利用厚生をはなれての理科教育は、生命のないものである。

4、實驗觀察の容易なるもの

實驗觀察が如何に重要なかと云ふ事は既に述べた所であるが、其の實驗し觀察する方法は兒童の能力に應じ容易にして、且つ材料の手に入り易いものでなければならぬ。

5 大單元的に取扱へる教材は出來得る限り纏めて選り並び列する。

6 季節に應じて題材を選ぶこと。

二、教材種別と歸着点。

1、生物教材の特質と歸着点。

自然物を大別して生物と無生物とするが、理論的に其の分野を定めることは難しいことである。併し生物は生命を有する存在であり、生活と云ふ目的性を有するもので、器械的因果關係に依つて支配される無生物とは異つた点があること勿論である。此の生物を對象とし生命の眞相を把むのが生物學の使命である。併して生物は生命を有する個體である故に、其所に先づ形態に對して研究する形態學となつて現はれる。次に様々な形態を持つて現はれる諸生物を類

縁關係に依つて、統一し、分類する分類學、更に外見だけでは不充分である故に、内部の構造までも研究する組織學、現在の形態は初より其の様であつたのではなく、生物は各自獨特の過程を経て現在の形態をなしたのであるから、其の形態形成の過程をみる發生學、以上の現象はすべて生命現象の過程を示すものである。此の生命現象を對象とする生理學、さきの發生學は各個體の形態形成のみをみる個體發生を意味するものであつたが、更に各個體の屬する種族が、其の種族形態を形成するまでの過程及びこの種族形態を如何にして保持されつゝあるかに就いての部面として進化學並びに遺傳學が成立する。以上に依つて生物教材の特質が大體闡明となつた様に思ふ。この特質を實現する事に依つて生物教材の使命を達成し得られるものと思ふ。

イ、生物體は生くる努力が全身に漲つてゐる。

生物の如何にして生きんとして絶大の努力を拂ふかを見る時、更に涙ぐましいものがある。生物體の如何なる部分も生くる爲には夫々重大なる任務を有するものであつて、一として無駄なものはない。すべての形態も生くる事を根本として存在するものであり、如何なる現象も無目的な因果關係に依るものはない。故に其の生物を理解せん爲には形態及び生活現象すべて合目的な因果關係まで、究明せられなくてはならない。生物を精細に觀察し記述する事も、部分的に形態を研究する事も、單に觀察せんが爲に觀察し、記述せんが爲に記述するのでなくて、其の奥にある生命の本質を理解せんための一手段にすぎない。形態分類は即ち系統化の仕事であり、形態發生は因果化の仕事であるが系統化因果化兩方相俟つて生命の理解をなし得られるものである。觀察力を鋭敏にするとの看板は誠に結構だが、生

物を机上のものとして、全く死物として無理な觀察を強ひ、形態學專攻の學者の任とする様な事を平氣でやつてゐると云ふ事は余りにも無學な事である。自分は先づ、形態よりも生態、形態を主とする生物教授よりも生態を主とする生物教授を目標とする。要は形態から入るとか否生態から入るとか、否々連關して取扱ふとか云ふのではなく、生物を生きたものとして、其の生命を理解して行かねばならぬと云ふのである。

ロ、生物は色々の條件の下に最もよい方法で生きてゐる。

生物體單獨で生きて行く事は出来ない。生命の力も自然の環境の中に於て始めて目的を達する。自然の状態、あるがまゝの状態に於て觀察考察し唯單に生物體のみの研究に止まらず、關係する凡ゆる部面を究めねばならない。培養も飼育も其所に大なる意義をもつ。

ハ、生物の生きる條件は單純なものでない。この範圍と程度を究めねばならない。

理科の實驗觀察は長く繼續的に行ななければ事象の真相はつかめるものでない。時間的な斷面的な觀察考察では生命體としての生物の理解は出来ない。生物は不斷の成長と活動を續けてゐるものである。其の事實に有意的に直面する所に感激あり、真相をつかみ得るのである。

二、生きたものは進化する、この進化は目前の生物を知る上に重大なことである。

2、生理衛生教材の特質と歸着点

凡そ人體程精巧微妙に出来てゐるものはないと云つてよい。この構造機能の微妙さを理解させ、生物教材と同じく、

人體の形態組織が人間の生命保持に如何に重大な意味を持つものかを十分理解し、保健衛生に關する合理的見識を得させるものであると云へる。積極的な健康増進法である體育も、何が故に斯くあるべきかを己の身體の構造組織を理解する事に依つて、有意的に自覺を以てなす事が出来る。體操科に於ける一舉一動もすべて意義ある事を自覺して之を行ふ事に依つて、より有効に所期の目的を達する事が出来るのである。小學校に於ける生理衛生は、自己の生活の爲のもので解剖も組織も生理も衛生も自分の身體を知り、自分の健康増進と幸福の爲のものである。

イ、兒童自身の身體が中心自己の經驗が出發点であり素材でなくてはならない、一般の身體を學ぶのも結極自分の身體を理解する爲である。

ロ、生きた人體が對象。研究は生きた自己の身體から出發して自己の身體に戻らねばならない。自己の身體では直接し得ぬ内部構造、生理作用は之を補ふに模型掛圖等を用ひるので、血の通つた人體の研究と云ふ考へが常に根底になければならない。而して得たる理解は再び自己の身體に結びつけられ、理解ある、生命ある衛生思想の樹立に到る。

ハ、自己の身體に關して餘り消極的ならず積極的に考へ人體の生活力の強さ、人爲的努力の偉大さを知らしめ、確固たる處世觀を樹立しなければならぬ。

3、礦物教材の特質と歸着点。

是は物理化學教材と共に無生物を對象とするものであつて、さきの生物學が、生命を有する個體としての研究に對し

命のないもの、研究であつて、非常に要項にも研究方面にも、考へ方の態度にも異なる所がある。即ち礦物學では、其の形態構造組織並びに、其の變化の過程を観察し色、條痕、光澤、比重、硬度、結晶、劈開、斷口、臭味、觸感、電氣性、等の性質を歸納し、同類のものを分類し記述する部面が重大な任務である。成因の部面は直接觀察實驗し得ないと云つてよいから、之は充分、形學、構造、性質を観察し其を基礎として推測する方法をとらねばならない。

イ、小學校に於ける礦物教授は單なる礦物と云ふ様な概念に捕はれず物理化學と關係づけて取扱ふ。

ロ、礦物の觀察は生物教材の如き觀察では不十分な場合が多い。之を補ふに或は藥品を使用し、器具を用ひ化學的性質の研究を必要とする。併し小學校に於ては、視覚筋覺等に依る初歩的な觀察を主とし感覺器管の不充分を補ふとしても、平易な操作に止め、性質の概略を知らしむれば足るものである。

ハ、兒童との接觸關係を重視しなければならない。礦物研究は單に自然物を知ると云ふ求智本能満足のためにするのでなく、日常生活の上に如何なる物理的性質、化學的性質が如何に利用されてゐるか、性質と利用の相關的考察を他のものより重視すべきである。

4、化學教材の特質と歸着点。

化學は物質の二大變化の中、化學的變化を研究し其の法則を定立するを使命とする。即ち物質の性質化學變化の過程を観察し、性質を歸納し、分類するに當つて實驗に依つて之を明かにし、物質相互の關係や日常生活と、化學現象との關係を理解するのであるから、實驗が重大なる位置を占めるものである。實驗を抜にした化學研究は意味をなさな

い。併し實驗は兒童の好奇心を刺戟し、物珍らしさに乗ぜられた實驗のための實驗に陥り、仕事をする事其が目的である様に考へ違ひをしてはならない。作業は常に己が目的の那邊に位するかを意識して行はねばならぬ。即ち實驗訓練がよろしきを得兒童の有意的な活動の中に十分なる形式陶冶の目的が達し得られる。

5、物理教材の特質と歸着点。

物理も化學と同じく無生物と對象し物體物質其の物及び物理的變化を研究し其の間に存する、因果の法則を認識する科學である。一體宇宙に存在する事物事象は、枚舉に暇がないと云つてよく、又其等が雜然として個々が獨り立ちして存在する様に見えるが、其の實は一定の理法の下に極めて整然として統卒されるものである。其の理法を探り認識する所に物理學の使命がある。而して此の理法は生物學化學にも適用されるものであるが、物理學は生物學の法則、化學の法則によつて制肘を受ける事はない。物質の物理的變化を推理して、理法構成を一途に任務とするものである。

イ、平易なる日常卑近なる事實より始めること。

日常次から次へと目まぐるしい程起る現象は一つとして我々の知識的慾求を刺戟しないものはない。どうしても其等に對して、無關心たる事は出来ない。子供は子供として、大人は大人として、文化人は文化人として、野蠻人は野蠻人として、夫々相當な解釋をして満足してゐるものである。併し其の満足はいつまでも其の儘である事は出来ず、やがて破綻を來す。再び其所に活動は開始せられ、此の過程を繰り返へしして原理原則を生み出すものである。即ち身のまはりの生活中の事實に始まり、考察を加へ實驗を重ね法則に歸納さるゝもので、更に此の法則を生活上に現

はれる現象に適用し、新生命を開拓して行くものである。與へられた原則に照して、現象を始めから規定して行くものでない。故に徒に知識を授け、之を蓄積せしめ、原理を暗誦せしむる事を、全然排撃しなければならぬ。其所に原理を探究せんとする科學心の萌芽は培養され、知らず識らず發明發見者の過程を経験して、活動は發明發見的であり、獨創工夫の態度を養成し得られる。發見し得た原理は、之を日常生活上に適用する事は最も必要な事である。即ち法則を應用する事に依つて、更に法則は吟味され更に正しい理解となる。而して、正しい理解の上に立つ生活は如何にも經濟的である。物品製作は經濟的であると云ふ計りでなく、實際手に依つて法則の應用物を製作するに依つて理解を一段と確實にし得られるからである。又先人の發明發見に對して拂はれたる絶大の犠牲を知らしめ、機械器具を愛し、鄭重に取扱ふ良習慣を養成し、其の有難さを充分體驗せしむる事が出来る。

ロ、實驗を重んずべきこと。

理法構成を本領とする物理教材に於ては、日常の卑近なる具體的事實の觀察が缺くべからざる條件であると共に、實驗を施して觀察する方法を工夫する事が又必須條件である。知識の蓄積、原理の暗誦が目的でなく、其を構成する過程が最も重要な指導の領域である。幸ひにして、兒童は特に實驗を好む實驗が出来るから理科が好きだと云ふ位である。物理の實驗は定量的であれとも云はれるが小學校に於ては物理現象の性質方面の觀察考察が主なる目的であるから、特別のもの以外は割合軽く見てよいと思ふ。

6、天文地文氣象教材の特質と歸着点。

天文学、氣象學は共に物理的理法を適用した應用物理學であり、地文は自然地理學の一部面で、物理的理法、化學的理法の應用部面であると見てよい。三者共に人類生活と密接な關係を有するものであるが、兒童にとつて、大なる驚異的現象であつて、誤解も多く飛躍的非論理的な考へ方をしてゐる者が多い。故に、此の神秘的な考へを、次第に科學的に導き、一方大自然の偉大さに敬虔の念を抱かせる様にしなければならぬ。が、未開人が全く自然現象に對して、無抵抗主義をとつて居たものが、或部分まで今日の如く開拓されたのであるから、現在不可解とされてゐるものでもなほ人爲の活動の餘地あることを暗示する事も忘れてはならない。

イ、天文、氣象の研究には特に繼續的觀察が必要である。

ロ、地文地質の研究には想像が主となり易いが出來得る限り臨地研究により生きた例證を擧げ想像と事實との接近を計らねばならない。

第三節 方法論

第一章第二章に依つて教科の本質はまづい乍ら大體明にされた様に思ふ。其の中には方法に屬する部面までも余程含まれた所もあつたが、更に具體的に本質より出發した方法上の加力点を述べてみたいと思ふ。

小學校理科は、兒童生活中の事物對象を對象とし、之を精密に觀察し正確に考察して理法を歸納し、之に續釋を用ひて檢證し正確に知識を構成し、更に兒童現在の生活に適用せしめる事を以て使命とする。併して理科教授は、知識の

受入を強ひ、記憶を強ひ、より多くの知識を貯藏せしむるに非らずして、之を收得する科學的方法の會得、訓練を計り、兒童自らが自らの内面的作用に依つて、文化財たる理科教材を追體験し、再構成する際に行はれる助成作用であらねばならない。理科教授は、如何に子供に教へやうかと云ふ事ではなく如何にすれば子供の科學心を、啓培して行けるかと云ふ事である。

一、科學的方法の體得

1、學習動機の誘發

一般に子供の學習動機は色々の本能性が原動力となつて喚起される。故に此の本能性の理科教育に利用し、制禦すべきは制禦して行かねばならない。左に例を掲げてみると。

イ、好奇の本能 これは事物對象に對して、驚異的な態度で臨み、對象物に對して興味を覺えた時にも、危險を感じた時にも、能動的積極的に其を究めやうとするもので、能動的觀察の動因をなし、子供の生活を統制し自然と

親密な關係を結ぶに至る理科教育上利用すべきものである。

ロ、蒐集本能 之は何でも自分の所有に屬せしめたいと云ふ強烈なものである。採集に興味をもつ動因をなすもので、之を指導して其の物の性状をしらべ體系づけ、分類すると云ふ科學の目的にかなふ様にしなければならぬ。ハ、模倣の本能 之も子供に強くあらはれるもので、器械を見ても實驗を見ても、も一度自分もやらすにはおかない。辛捧出來ないと云ふ子供である。模倣は發明の母とまで云ふ。一概に排斥すべきものでない。

二、鬭争本能、蛇を見れば何かなし知らぬ間に石を投げつけてゐたと云ふ子供がよくある。またすく〜と伸びた

ひめじおんやあれちのぎくなどの頸を鞭でびちく打ちとばして快感を覺える如きは、自然を愛すると云ふ仕事と全く相反する。之は眞に自然を理解する事に依つて制禦して行かねばならない。

ホ、社會性本能 子供は孤獨を嫌ひ社會的生活を好む。理科には特に、群團的協同作業を必要とする場合が多い。協同して、目標に向つて仕事をし、其所によりよき結果を生み出し得る。

ヘ、名譽本能 名譽感と云ふものは仕事に對する發奮苦闘の原動力となる。又之は一見社會共同と相反する様にも見えるが決してさうでなく競争ある共同が眞に幸福をもたらすものである。

斯くの如き本能、特に物の眞相をつかまうとする止むに止まれぬ慾望、求知欲、好奇心、科學心を成長せしめ得たならば自ら理科教育の目的は達し得られるのである。

2、實驗觀察

兒童の科學心の萌芽を啓培せん爲には先づ兒童周圍の實物實象に接觸して彼等の心の底から發動する驚異、疑問、眞相への憧憬が出發点とならねばならぬ。但し其は大人の目より見れば幼稚なつまらないと思はれるものであるかも知れないが、兒童としては、自分の問題、自分の構成した問題である。其に對する眞剣さと云ふものは大人の想像も許さない位である。問題が構成されたならば、次に結論に對する豫想が立たねばならぬ。其の豫想を基礎として愈々手段方法が工夫される。次は愈々實驗觀察に移るわけである。

イ、觀察 「百聞一見に如かず」と云ふ。事實に徴して見る程正確な事はない。正確なる思考は常に正確なる觀察の上立つと云はねばならない觀察は考へるに、大體注意されて、受動的に觀る即ち無目的なるものと能動的に自ら進んで觀る即ち有目的なものとのある。理科學習にはどちらかと云へば、有目的な觀察法をとらねばならない目的意識なく唯漫然と見る觀察では科學的價值ある資料を得る事は困難である。常に1何をどう云ふ風に觀やうかと云ふ事を考へなければならぬ。2あらゆる感覺器を通してよく觀よ、目で視よ、耳で聞け、嗅いでみよ、味はつてみよ、觸れてみよ、其所に誤りなく觀る事が出来る。3併し觀た結果は目的に照らして取捨選擇しなければならぬ。

ロ、繼續觀察理科教材の觀察特に生物教材の觀察は僅か一時間や二時間教室に於て觀察するだけでは、事物の眞相はつかめるものでない。其所に當然栽培や飼育の必要が生じる。併し之には餘程の根氣と熱心がなくては出来ない事であるが、其の結果は唯單に興味を以て學習し得るだけでなく、生物を愛し、勤勞の習慣を養ひ、持久力とか忍耐力の養成にもなるものである。考へて見ると繼續的觀察を必要とする教材は割合に多い、一時に二三種類もやらねばならぬ場合が屢々ある。例へば、高等科第一學年の植物教材の如き五六の繼續的觀察がゴチャ／＼と並んでゐる。この様な場合には、各分團に於て或物を擔當して責任ある觀察を行はしめる。自分の爲のみの仕事でなく學級全員の代表者として自分がやつてゐると云ふ自覺の下に行はれる作業こそ、實に眞剣にして効果のあるものである。

ハ、實驗 先づ問題の解決に對して如何なる方法をとるか即ち實證の工夫をしなければならぬ。仕事の始に當つ

てどうしてよいか手のつけやうもないとか、又全く軌道を外れた考へ方をしてゐる様では、何時までたつても問題は解決し得られるものではない。其を早く見抜く著想の訓練が必要である。方法の計畫も自ら如何なる材料に依り、如何なる順序に依つて、目的を達すべきか、児童自ら考へる様にならねばならない。教師と児童が協同して計畫したり、或は分團に於て計畫したものを検討して、然る後に實行に移る方法をとられねばならぬ。此の機會に於ては優良児は優良児としての活動があり、劣等児は劣等児としての活動がある。それは分團の目的を樹立し達成する爲の各個人の個性を生かしての眞の共同である。次いで愈々行動に移るわけであるが、常に頭を働かせて其に當り、今行ひつゝある操作は現在自分達の目論んでゐる研究のどの位置にあり、どの部分に相當するかを意識して居なければならぬ。實驗は研究の一手段であつて、其自身が目的であり、終局であるのではない。又子供が教師の指圖のまゝに動いてゐる如き機械的な實驗作業は何等教育的價値はない。實驗の種類に依り、児童實驗とし教師實驗とする場合はあるが(さうあらねばならぬものである)教師實驗の場合と云へ共、児童の案により、児童の工夫に依り、教師は児童に使はるゝあやつり人形の様であらねばならない。

3、記述指導と参考書

理科學習に於ては其の對象を常に實物實事に採つてゐるので、一步々々の觀察次々の實驗の變化、問題解決事項等を記録して置く必要がある。學習過程の記録は考察の方便となり、結論の證據ともなるし記載が誤つてゐたり、不備であつたりするを見る事に依つて、觀察實驗の不備であつた事を推察して修正補加する事が出来る。其の記述は簡單なる文章發表と圖書に依る發表が最もよい。ノートはどこまでも考察と努力を現はす證據物である。其を参考書に書かれた其のまゝを綺麗に引き寫したものを以て児童も満足し教師もよく整理出来てゐる、きれいに書いてゐると褒めて満足してゐると云つた風が今尙残つてゐるのは遺憾である。一體結果の羅列であつたり、實驗案内書の如き参考書は使用して益のないものである。結果の羅列を避け疑問を強調し觀察實驗の手引となり、考案の暗示を與へるが如き考書、發明發見史、進化論の如きものは誠に結構である。以上は學習中に於けるを意味するものであるが課外讀物としては捕繪が豊富であり、子供の好奇心を満足させ児童の理解力に應じた書き振りであり、製本も堅固なものを選ばねばならない。

4、發表討議の指導

構成された問題は各分團に於て常に發表討議を加へられ共同作業に依つてグループ毎に結論が生れ出る。こゝに各児童は其の努力と熱心に對する大なる満足の境地を得られる。ひいて學習動機は更に高まり學習に熱が加はる。斯くの如く相互の批判に訴へつゝ行はれた學習は己個人の誤を正すのみならず、學習の價値を社會化することとなる。グループの得た結論は次いで更に學級全體の討議にかけられる。即ち或分團の學習の經過結論を得るまでの行程の發表について各児童は己の屬する分團がとり來つた方法、構成し得た結論に照し合はせ討議が行はれるのである。勿論討議に於ける發表は勝たんが爲、他を押へんがため、競争の爲の競争でなく更に高次の文化構成の共同作業でなければならぬ。是を是とし非を非とする。公平な態度に依り、決して他人のあら探しをやり、他人の困惑の状態を見て快感を覚え

るが如き風は絶體に排撃しなければならぬのである。各人が各人の経験を基として多方面からなる考慮に依つて學級文化構成の爲の尊い活動であるとの自覺を常に持たせねばならぬ。而して參與する各兒童は云ふも言はざるも、自己の力相應の活動をなすものであるから、個性を滅却せず獨創工夫の精神を失ふものでない。

二、兒童の生活、環境の重視

理科教育の目的は一步も生活経験より離れては存在しないと云ふ事は既に述べた。即ち兒童の自然實學心は生活中の實物實象に刺戟され、之を對象として發動し眞理を構成し其所に生れた満足は更に次へ次へと進んで眞理構成の道をたどらしめるものである。従つて我等の目標とする科學心の助長も自然界の實物實象を離れてはなし得ない。

兒童の自然科學心を基礎とする自然科學的な経験を離れては目的を實現し得ない。兒童の生活中の實事實象に對する経験を基礎として知識を構成し更に之を兒童の實生活に適用し得る所に科學心を高調せしめ助長發展する事が出来るのである。其故理科教育上、生活経験は重要な位置を占めることになる。

1、科學心の啓培は幼時より行はれねばならぬ。

自然科學心の萌芽の啓培たるや尋常四年になつて始めて目をつくべき問題でない。否小學校に入學して今更の如く騒がるべき問題でない。子供が自然界の眞只中に生れ出て、其の時に萌え出た心性である。呱呱の聲を上げるや同時に母の手に依つて啓培され來るべきものである。そして、小學校に入學して學校と家庭の聯絡協力によりて、すく／＼と益々成長し行くべきものである。是に關しては當校研究會著「教師より親達へ」に依り充分聯絡がついてゐる事を満足に

思ふ。尋四以下に於ては敢へて、直觀科自然科等の名稱の下にはなくとも此の精神を精神として、あたり、機會を逃さぬ様心掛けて居るべきである。

2、不斷の研究

如上の見地より兒童の學習の機會は時間割に定められた一週二時間の切斷された、教室内の指導に終始されるべきでない。寧ろ學習の機會は大部分日常生活の中に存するものである。學習の時間に於ては其の一部一斷面が指導され學習されるだけで首尾完結したものと考へなくてはならない。更に此の理科的經驗は之に關連する材料へと進展し或ものは次の機械に再び學習され、或ものは自由研究に展開されなければならない。故にすべての教材は繼續的觀察を行ふと同様の氣持で不斷の研究を重視して行かねばならない。日常意識的に觀察し、經驗する所に問題は構成されて學習動機は喚起される。故に自分は、「常に目を開いて歩け、其所に問題は轉んでゐるのだ。」と云ふのである。

3、教室外臨地の研究

學習の對象は實事實象でなくてはならないと云ふが、實事實象の意味は單に模型や繪畫でない實物と云ふ意味だけでなく、其等が自然の状態の儘に存在すると云ふ意味を多分に持つものである。例へば茄子を研究するのに切つて來た莖葉、むしりつて來た茄子の果實は最早や自然物と云ふ意味を余程に減損してゐる。なんとならば、全面が濃紫色の艶やかな果實があるかと思へば、尻の部分が淡綠色のものがある。莖の半面が紫色を帯ぶるにも拘らず半面は綠色である。かうした事は栽培されてゐる其の儘を觀察する事に依つて茄子が如何に烈々の夏の日光と戰つて生命を保つて

あるものか、如何に自然に適應してゐるかと云ふ事を知り得て、始めて生命力の根強さ、偉大さを理解し得られるのである。其の他動物に於ても、同じく此所に植物の栽培、動物の飼育が必要となり、環境を整理すべき必要がある。自然のまま、臨地的研究の出来ないもので教室内に持ち込んで研究する場合でも、出來得る限り其を自然の状態に戻して研究しなければならぬし、能ふ限り學習の領域を實際方面に開放しなければならぬ。併し何の計劃もなく漫然と兒童を校外に引き出して、有耶無耶の中に一時間を過すと云ふ事は斷然排撃すべきは勿論である。

其の他原理則が實生活に如何に交渉を持つてゐるかの研究も大切な部面である。本校は林間學校、臨海學校其の他遠足旅行等を利用するのみでなく、特別に郷土の「自然觀察文化施設見學配當表」をつくり實施しつつある。前編別表を参照されたいと思ふ。

三、各學年指導の主眼点

① 尋四の指導主眼点

1、觀察の指導

科學的精神の涵養は理科學習の中心となるべきものであるが、四年生頃の發達段階に於ては急に望む事は無理である。併し此の期の兒童は大人も及ばぬ鋭い觀察眼を持つてゐる。非常に微細な点まで觀察して教生や我々を驚かす場合が屢々ある。この鋭い觀察眼を以て形態を認識しやうとする傾向は、全く此の期の兒童の一大特色である。教科書の教材配列を見るに、植物動物教材が始めの中はすべてと云つてよく、終になつて物化教材が現はれてゐると云ふ事も蓋

し此所に基くものであらう。其所で先づ此の學年に於ては見つける授業即ち精密なる觀察と其の要点を記述する事を以て目標としたい。「よく観て、而して書く事が理科の仕事だ。」自分の四年生をもつて先づ云ふ言葉は之である。其の觀察も細微に互るは結構であるけれども、枝葉に當る部分に拘泥して、全般を見る事を忘れる嫌がある。此の点に充分注意して、觀察を指導しなければならない。之と相關的に記述の指導と觀察用具の使用法の指導も亦忘るべからざる点である。

2、情意方面の訓練

此の時代には先づ理科を好きにさせると云ふ事が必要である。利用厚生とか科學的訓練とか、知識の内容を豊富にするとかに力を注いで兒童のさうせずには居られない科學心の發動を妨げ興味を削ぐ事は最もいけない事である。

此の學年に現はれる理化教材の如きも、日常生活の意味づけ位の程度で觀察し考察してよいと思ふ。兎に角出來るだけ教材の範圍も廣く即ち大單元的な教材をとり、廣々とした氣持で經驗内容を豊富にし、疑問を解決し、觀賞し、讚美し感激共鳴する部面を重視したい。けれども、其は理科の本質を忘れての話でなく、以上の部面を加力点とすると云ふ意味に於てである。時々には時間の余裕を見て疑問にして、解決の機を得なかつた様な問題を發表し共々に考察するに至つて窮屈ならざる談合をやる事は誠に有意義にして、之程子供が眞劍になるものと感心せられる位である。

② 尋五の指導主眼点。

前學年に於て最も重しとした觀察記述の方法を更に精細獨創的な觀察研究に發展させると共に其の上に、考察推理を

加へる事を以て重点としなければならぬ。前學年に於て相當基礎は出來てゐるのであるから、更に之を高調せしめるに最も好適にして自然な時期である。又情意方面の訓練は追々この頃より軽くし、廣範圍の教材を追々縮め教材に對してより深くより科學的に研究せしめ、淺い興味より深い興味へ、正確にして系統ある理解へと進ましめ、利用厚生の部面も漸次加はつて來なければならぬ。又恰も此の時期は體操に興味を持つ時であるから、生理衛生の部面も體操科と連絡して、理解せしめ、體操の一舉一動を有意的に導かねばならぬ。

③ 尋六の指導主眼点

此の學年の主眼点は前二ヶ年間に於て得たる觀察力と科學的思考力を精練し獨自的な研究態度を造り上げる事であると思ふ。教材配列を見ても物化教材が多く博物教材に於ても、分類團の代表とも見るべきものが多く觀察も容易でなく、日常生活に縁遠いものが多い。物化教材も前學年の應用的複合的な部面が多く、概して、難解な教材が並んでゐると云へる。併し斯くの如き一見無趣味で難かしい材料であるが科學的精神の涵養上忽せにすべきでない。要するに今學年に於ては、觀察考察の精練と相俟つて、利用厚生部面も重くし、社會的知識を獲得せしめ尋常科の仕上をしなければならぬ。

④ 高等科の指導主眼点

本學年の主眼点は尋常科に於て養はれた知識と經驗を基礎とし自らの實驗觀察、考察に依つて、兒童自ら概念理法を體得する様に仕向け、より高次なる材料に依つて、高次なる概念を把握するに止まらず、尋常科に於て學習して得た

る理法を實生活に適用する事を計らしめ、日常生活をより科學的に圓滑にすることである。教材を見るも尋常科の個々の材料に依り、基礎的な部面を各方面に互つて學習したのと、趣を異にしてゐる。動植物教材は、個々の研究中心ではなく、通覽的立場に立つて取扱ひ、化學に於ても、一度尋常科に於て出た教材でも再び採つてより深くより高次に學習させる事もあり物質變化の状態と法則と利用を目的としてゐるし、物理も、礦物もより日常生活と實用に關係を持たせる事を主としてゐる。即ち高等科に於ては、理解を統一的に組織的にする通論的な學習に進展すべきであり、日常生活と縁の深くないものも科學的精神涵養上忽にすべきでない。又高等科は小學校に於ける最終學年であり、一般に特定の事情の者の集合であるから、社會的知識獲得を重視すると共に、土地の事情を考慮して、其に適應した教育方法を講ずる必要があると思ふ。

第七章 圖畫科の經營

第一節 目的論

一、個人主義に立つ過去の指導を拒絶す

小學校に於ける圖畫科の要旨は明治三十七年八月十五日附官報第六三三八號に「普通教育に於ける圖畫は、物の形相を正確に看取し、且つ之を自由に描寫するの能を得しめ兼れて美感を養ふを以て目的とす。」と發表されたものが現行小學校施行規則中の教則第八條第一項に採擇せられてゐるもので、明治三十七年八月から明瞭に小學校圖畫の目的が樹立されてゐた譯であり、その目的によつて今日迄今後も指導を續けて行くことになつてゐるが、實際はその時代によつてこの目的の解釋を異にした爲、随分かたよつた指導が次々と現れて來つゝあつた。然しその片寄りの内に見出されるもの及び實際指導に於いて見出されるもの、内に共通した見方が判然と姿をあらはしてゐる。端的にその片寄りを指摘すれば、個人主義に立つ能力の養成それであつた。個人としての個人陶冶それであつた。これが姿を色々に現して、或は臨畫萬能、自由畫萬能の純美術的圖畫指導等々と特異の姿として教育界に實現したのであつた。

圖畫科は一の藝術教科であるとの見解から純藝術研究の態度を執つて見たり實用教科であるとの見解から直接實用に供せられる部分のみの陶冶を施したりしたのである。今しばらくその可否の批判をおくとしても、その中心を流れる根本思想は、いづれも個人主義に立つ個人の能力養成そのものであつた。

先年チエツコスロバキヤで開かれた萬國美術教育會議の席で外人が口を揃へて、日本の小學校兒童の圖畫成績品に日本特有の國民性が現れてゐないことを悲觀し日本に於ける圖畫教育に或る苦言を提した事實もあり、その爲のみとは云へなからうも、その後あちこちに日本畫(?)指導の熱も上つて來つたのであるが、「國民性が明瞭に現れる、現れない」と云ふ事は、描法の問題でなく技法の問題でもない。しかるに日本畫(?)指導によつて直ちに國民性が出る様に考へられる所に大きな缺陷があり、根底を流れる問題を問題とせず、只だ個人の能力、個人主義の陶冶に立つて、何程力瘤を入れても、或は皮相は謂所日本畫的?のものを描かし得るも、本格の國民性が表現される様なものは産まし得ない。

個人主義は日本本來の思想でない事は今更喋喋を要せない事で、生きた實證を吾等は確認してゐる。然るに明治初年に外國から移入された外國の思想を無上のものとし、それを取り入れることにのみあせり、遂には個人主義を古來よりつたへられたる日本の思想なりと迄誤認するに來つた。その根本誤描をためず、左様な根底の上に築かれた教育の指導目的は、今正に弊履として脱捨て、日本本來の姿から見た目的を確把して、指導の道に精進せねばならない。

建國の古から日本人の血の内に流れてゐる思想は、皇室中心であり、國體の精華を顯現するよき日本人である事を希ふ、言ひかへれば國家の爲に心身を献ずる、共同社會的なものである。

この根本思想から圖畫の目的を再検討する時、從來と異にせる幾多の答を見出すのである。

先づ能力と云ふものを如何に見るか、養れた美感を如何に見るか、について略言して見よう。

能力を、個人を利し個人を益する爲の力とは見ない。能力は個人をのみ幸福にする武器ではない。能力とは國民文化を高次のものたらしめる力であり、養成された美感は國民生活をして美的に豐潤にすべきものである。

この見地から圖畫科の目的を左の通りに樹てる。

二、美術治治に依る日本人教養

日本國民としての、美的生活の擴充と向上とを劃るべく使命づけられた教科が圖畫科である。美的生活の根幹をなす美それ自體は獨自性と不普遍とを持つもので一見相容れることを許さない二者の相住みの如く見へるが、作因そのものが各自の個性を透して作者自身を伴らない而も強い主觀を、誰人にも觀賞し得る形と色とを驅りて、客觀的に表現される所に美が存するものである。

しかして、作因それ自體は、作者のもつ個性國民性を通じて、把られたものであり、その作因を作者の内面に於て一層強き個性化と、伴らない強烈な主觀——個性主觀の發展——が、形と色とを驅つて明確に表現される所に、國民性豊かな美の表現を見るのである。これを教育的に眺めるなれば、兒童各自のもてる個性、性能を充分發揮せしめつゝ、相互ひに調和し協張し、現在及將來への生活に寄與する。言ひかへれば、日本の本質を把握しこの本質を日本の現實の上に顯現する思想、感情、生産力の持ち主を養成するにある。

三、圖畫科の本質的目的

圖畫科の目的を説くのに、教則に準據することは、可成り沈腐な事に屬するが、私は敢てこれを企てる。教則を、形式陶冶の上から「形體の看取の能」「描寫の能」及「美感の養成」の三部となし得、しかもこれについては今日迄、各方面から種々論議されたかの觀を抱くも、形式陶冶をなす手段とされてゐる「通常の形體」について、論を忽せにせられたものが多い。私はここから出發して形式陶冶の上に及んで見たい。

1、「通常の形體」とは兒童の精神發達を哺む環境に常に在るもの乃至繰返し姿を現すもの。

看取する形體を特に、通常の形體とされてゐる所に重大な意味を持つべきで、只何ものでもかまわずと云ふのではない。通常の形體と云ふことに種々の限界を附せられてあり、種々の解釋を附せられてゐるであらふが、兒童の精神發達を哺む環境に常に在る物象或はその環境に、何回となく姿を現はす物象を指すものである。かるが故に、通常の形體と云ふものには、或る特異性と普遍性とをもつものである事は明瞭である。しかるに從來の解釋によればその特異性をみとめず、普遍性のみの上に立たんとしてゐた。こゝに一つの缺陷があり日本國民性、郷土性が見出されない根源があつたのである。

通常の形體の普遍性は誰人もよく論じ常識化されてゐるから、しばらくおくとして、その特異性は、狭い限界から廣い限界へとの伸展性をもつもので、小にしては家庭内から廣くしては國家に迄及ぶもの、或はそれ以上に及ぶ物及場合をも含れるものであるか、兒童の日常生活の意識上に操りかへし現れるものである。云ひかへれば、國民文化によつてなされたものであるか、國民文化を建設せしめた、或は建設せしめる素材であるか、である。

2、「看取」とは對象の現象面に如實に對應すること。

看取する形態は明瞭にされたが、看取すると云ふ事が如何なる事であるか更めて研究するの要を認める。

看取ると云ふ事は、対象物を「しる」と云ふことであるが、「しる」方法に種々ある。ここでは対象物の現象面——陰影をもつ——を肉眼を通じて認識するのである。然しその一時に対象の全體相を看取し得るのではなく、偶然的な具體部分相が看取されるのである。しかして対象は部分である具體相共の上に立つもので、現象された具體相に、一定の意味と位置とを與へるものであるから、具體相を通じてのみ対象を把握することが許されるのである。ここにこの具體相を具體相として、即ち外的直観によつて客觀的に、自然科学的に觀る看取り方と、具體相を通じて意味として、即ち內的直観によつて主觀的に精神科學的に觀る看取り方との、二つの看取り方が生ずるのである。

圖畫科に於いてはこの兩者の看方を訓練し養成すべきもので、これが引いて「正確に描く」事に關聯するものであるからその何者に偏してもならない。過去に於いて藝術的に純美術的にとの念願から施された圖畫、及び實用方面のみを高潮してなされた、意味ない正確描寫法は共に或る一面のみを見て、それに偏してゐたのであつた。

更めて云ふと、國民文化によつてなされたる何物か或はその文化を形成した素因、形成すべき素因、そのものの現象面を正直に正確に自然科学的に見るか、或は現象面を通じて意味として主觀的に、精神科學に見るかであるが、共に國民性への特殊傾向をもつ兒童が左様な見方をする所に、國民性の忘れられたものが在存する筈がない。

3、「正しく之を描くの二面」從來この句中の「正しく」と云ふ事につき種々論ぜられ、一は客觀的正確をのみ論じ一は主觀的正確をのみ希つてゐた。共に前述の看取そのものについて明確な見解をもたなかつた事と、時代に乗り、

なすあらんとした輩の論であつた。

「正しく」を外的直観から論じると、どこまでも客觀的に正しく、自然科学的に例へば用器畫の如く、又は透視透影圖法的な正確さを要求すべきであり、主観によつて左右するにを許されないものである。この正確さを追及する描き方は圖畫の指導の上不必要であつて、兒童の見た儘？感じたまゝを「正しく」描かせねばならぬと考へられたのは、圖畫科の目的をすこぶる狭く偏した視角から見た者共の提論であつたが、それが一時異状な力を呈して小學校圖畫科に君臨してゐた時であつた。然し圖畫科の陶冶目標は左様偏依した狭いものであつてはならない。再び云ふ「客觀的な正確さを求める」自然科学な正しさの形態を描す能力を訓練することを忘れてはならぬ。

その半面として、內的直観による主觀的に正しい、精神科學的に例へば純美術畫に見る如き正しさそれが、たとへ客觀的な透視透影圖法から見て誤りがあつても、現象面を通じてかくあるべき姿——意味——を各兒の個性によつて自己を伴らず正しく強く表すことも又「正しく」描くことになる、しかしてこの正しさを表す爲、前者の正確さを求める事が不必要であり、否妨害になるかの様に考へる一派もあるが、常に正しい意味づけは、正しい現實の上に置かれなければならぬ。云ひかへれば正しい內的直観は正しい外的直観を土臺として要求する。より主觀的であり、意味の強烈な表現であればある程、客觀的の正しさを味得したものでなくてはならぬ。「ものを正しく描く」その事が引いて直接創作する事になる。何となれば、ものの本質意味を現象面の表現を通じて把握しこれを描き出すからであり、対象の生命を具體相をかりてそこに描き表すことであるからである。然しかくは論 たらばとて、圖畫科の目的は創作の

一にありとは斷じない。勿論、創作への指導は重要な部面ではあるが、全部であり得ない事は前述によつて明である。

4、「美感を養ふ」とは對象の間に自己を見出し、自己を深めること

「美感を養ふ」と云ふ語の上に「兼て」とある事によつて、一部の人々を迷はしめてゐた様だ「兼て」とは副次的に使用された言葉ではなく、描く能を得しめる事その事によつて一元的にと云ふ事であつて、描くこと、美感を養ふこととの間に何等の輕重が存するのではない。

さて「美感を養ふ」と云ふ事は美的感情、美的情操を養成する事であり鑑賞力を養成すると云ふ事になる。しからば、鑑賞の作用とは如何なるものかと云ふに、對象を現象面からの擬視によつて對象の全體——本質——を味ふことである。そこには、見る人の個性が働き、主觀が動きして萬人が萬人おなじ對象から同じものを、同じ程度に汲み取ると云ふ事は不可能ではあるが、對象の本質を味ひ、享樂もし、思索もし、そこに兩者の精神的抱合共鳴が生じ、生命は深化され展開され自覺される様になる。その爲には對象に全我を集注し經驗的内容の制肘を脱し概念を去り、我意我執を離れて對象に向はねばならない、かくしてここに生れる「感じ」そのものを育て、行くこと、その感じ方を導いて行くことが、鑑賞力の養成であり、美感を養ふことである。

かくて鑑賞の過程と創作の過程とは甚だ密接であつて、鑑賞することが即ち創作の根底となり、創作には必ず鑑賞の伴はないものはない。

要するに通常の形體を看取して、之を正しく描く能を得しめ、兼ねて美感を養ふと云ふ事は、曳いて直接美的陶冶を通じて、日本人としての美的生活の發展を期し得る日本人を養成することになるのである。

第二節 教材論

一、圖畫科の教材とは

日本人としての美的生活の發展を期せしめる爲表現、鑑賞、説話の三面より訓練を施してその萬全を期すべきである。而して表現は通常の形體を看取しこれを正しく描くことであり、鑑賞は美感を養ふと云ふ前項に於いて詳述したる所、説話は表現鑑賞の易からん爲に用具材料に對する知識を與へ、技法に對する了得を進めんが爲及び、今日の美術が如何にして建説され、如何に日本人として育て行くべきか、等々につきて説話するにある。一は描くことにより、一は味ふことにより、一は理會了得することによつて、國民としての美的生活の擴充と向上とを企てるのである。

表現の部面をフリーハンドによつて表現するもの、思想畫、寫生畫、及び臨畫を總括して自在畫と稱へ、器具を使用して作圖する、透視、倒影、展開の圖法等を器畫と名づけ、器具を使用するもフリーハンドによるも、兎に角裝飾意識によつて作畫されるものを圖案として、この三科に別ち看方表し方の訓練を行ふことにしてゐる。今此處にこの教材が如何なる陶冶價值をもつかを略記することにする。

二、自在畫の陶冶價值

1、思想畫

思想畫の表現對象は、生活體驗や、想像活動によつて、思想内に表れ來たる事件物象等で、これを美的に表現する

ことが思想畫の仕事である。言ひ更れば思想を表すに色と形とを平面の畫面に表現することである。故に畫面を構成するものは、兒童の思想内に住む凡てのものであつて、現實の實在物であることも、非實在物であることもあり得る、生活範圍の廣狹が引いて構成素材の豊富度を左右するものである。

然し如何に生活が廣い部分に涉つてゐたからとて、それが悉く生氣ある思想畫の畫材となり得るとは斷じ得ぬものがある。何となれば、只だ無意識に色々の事に出遇してゐたと言ふのでは、思想内容として明瞭に再憶し得ず、引いて表現する畫材たり得ない。畫材たらしめる爲には、意識の明確な體驗でなくてはならぬ。且つ想像力の強弱が創造への可否ともなるか。

廣い深い體驗と、強烈な想像力とを要件とする思想畫の指導は引いて、意識的な確實な生活を指導する事であり、想像力の養成は創造力養成への道である。

しかしてこれが表現にあつては、内面にもつ畫材を如何に構成組織して表現するかは描者の自由であり、描者以外からは何等制約を受ける事のいらぬ性質をもつてゐる爲、描畫に對してすこぶる安易さを持ち得るものである。しかも他の制約を受けず自由の中に、如何にせば、最も美しく最も明瞭に表現し得るかを工夫し考案して行く所に、表現法の訓練が出来、描畫の趣味が生じて來るのである。

2、寫生畫

寫生畫と云ふ概念の中には用器畫の一部も、フリーハンドでなす謂所寫生畫も共に含まれるがここでは、用器畫を抜き去つて所謂寫生畫のみを寫生畫として論を進める。

寫生畫の對象は實在として目に映ずるもの凡てである。思想畫の對象を内在物とすれば、寫生畫の對象物は外在物であると云へる。

寫生畫に於ては、その外在の對象を見取ると云ふ事と、看取つたものを描き表はすと云ふ二つの作用があつて、看取り方の訓練と、描現の訓練とが寫生畫の重大な使命となる。

看取ると云ふことは、對象の現象面を現象面として、正直に客觀的に看取つて行くこと、現象面を通じて對象の生命の流れを見すこと、云ひかへれば現象面の擬視に依つて内存する美を汲み出すと云ふ事である。對象の本質を握ると云ふ事である。皮相な色、を見取るだけではない、色、形を土臺として、その意味づけを把握するのである。

把握したその意味を色、形をかりて表すのである。だから皮相な色形の再現でないのである。生命を表す爲の手段としての生命をもつ色、形である。

もともと現象されてゐる色、形、は色、形、とし別々に生命をもつてゐるのでなく、對象の本質——全體——を顧みる事によつて、生命づけられてゐるのであるから、現象されてゐる色、形を如何に取扱へば最も佳く生命を描き出されるかを研究する所に、描現の重大性を見出すのである。この看取り方、描現のし方の訓練が、美を求め、美を表す事であるから、圖畫とし云へば、寫生畫指導であると思はれた事のあるのも、一面無理からぬ事ではあつた。

美の創作とは對象の現象面——陰影をもつ具體相——をかりて對象の本質、生命をもることであると云ひ得れば、

寫生畫指導は美の創作への指導であるとも斷じ得る。然し對象の本質生命を伺ひ得るに適したる現象面を探索すること、即ち體驗の綜合によつて悟ること、その事訓練及よりよく生命のしみ出る具體相の表現への訓練を進めて行くことが、寫生畫陶冶の仕事である。

3、臨畫

凡そ臨畫と云ふものは他の人の作品を見て、その作品の表現形式及表現経路を通つて、その生命を表現する事であり、對象の生命を表現するには、かくの如き表現の方法もあることを、その表現の方法を通じて了得せしめるのである。しかるに従來臨畫は、只技巧の習得のみに價值を認め、その技巧をいづれの場合に於いても用ひられると信じ、これをいづれの場合にも亂用した所に大きな缺陷がある。技巧は技巧として生命のあるものではない。描き出さんとするものの生命を握つて、その生命を表現する所に技巧の生命があるので、云ひかへれば、技巧は對象の如何によつて、千萬万別に生れ出るものである。故に臨畫をなす時には、その寫本の内の美を汲み出す力の如何によつて、寫本以上の作品が生れ出る事がまゝあるべきである。

しかして對象の繪畫表現には算術に於ける公式の如き一定された表現形式はないが、表現への経路には略一定した路條がある、その路條を辿らしめる爲の手段としても臨畫に相當の陶冶價值を認めるのである。

三、用器畫の陶冶價值

對象を表現するに際して徹底した客觀的正確さを要求する爲に種々約束された器具を使用して、約束された手段に於いて表現する事を用器畫とする。

現象面を現象面として、正直にありの儘の姿を約束された描法によつて表現するもので、外的直觀の直接描寫と云つてもいい。ここに於いて約束を超越することは一切許されない。その範圍の間に於いて現象された對象を最も正確に最も明瞭に説明することを要求する。自在畫に於いて個性を通じた主觀を重じたに反し、主觀による獨裁は一切許されない。どこ迄も妥當を追及するべく訓練すべきである。

その爲に用具の正確さ用具に對する熟練さ等については特に意をもちいしめ、圖法に對する約束を理會せしめ、現象面を現象面として見取る、どこ迄も冷徹したる描畫の行を訓練すべきである。かくしてなされた作品は、萬人に一見の間に理解され肯定されるものである。云ひかへれば最も萬人に理解され易き妥當性をもつ描法である。

しかして、約束された範圍の間に於いて、對象の本質を描き表す事は最も望ましき事で、ここに創作が生まれ、發明が生れ出るのである。

現在の機械文化の發達は幾多の理由と原因とを持つが、用器具の發達がその一部を擔當してゐる事は明な事實である。

四、圖案の陶冶價值

圖案とは外界自然物に何等制疇を受けず、裝飾本能の美意識を表現する事で、内なる美意識を覺醒伸展せしめて、裝飾本能を善導する所に價值を生ずる。

寫生や思想畫の一部は文化及文化財の姿相を借りて、その生命を表現するのであるが、圖案は文化財及文化その儘

の姿相をより一層美なりとする姿相に改造し——現象面を本質の表現に最も適合するものに創作して——或は現實の實在を如何様にも驅使して、實在を有價値の相に變化創作し、美の世界を組み立て自由に美しい階調を生み出すべきものである。

かくする所に自然、美への法則も生ずるであらう、或は構成への約束も生れるであらうが、その法則、約束は燃へ出る美の形によつて自然に生れるものであつて、法則、約束が美を構成し本質を表現するものでない事は明である。而して圖案は直接實生活に關連して、裝飾意識が働き生活を美化し、純化する所にも存在理由が輝いてゐる。

五、鑑賞の陶冶價値

對象の中に躍動する生命と、自己生命とが熔合一如となりより高次の生命に生きる事が鑑賞である。しかるに鑑賞を骨董觀照の如く考へられ、その見別け方、その作風、來歴等を掘り反すことを鑑賞なりと考へられる所に、異議を見出す。

鑑賞の對象は路傍の名無し草でもいゝ、勿論名家の作品である事もこばまない。取つてもつて鑑賞の對象とならないものはない。敢て骨董品をのみ對象とするのではない。

鑑賞の目的を鑑賞それ自體に價値を認める事と、描畫活動の原動力としての價値を認める事で、目的論中に描畫活動と鑑賞の關係は詳述したから再説の煩をさけるが、鑑賞それ自體に認める價値について述べたい。

鑑賞の對象は述べた如くに何物であつてもいゝ、そのものの意義そのものの生命を見出し、これに震へる自己の生

命を確把し、より高次の生命に生きる事であるから、そこに流れるものは、自己の個性と主觀とのおりなせる、しかも色濃き國民的意識、國民的精神の上に輝く美的法悦である筈だ。

たとへ鑑賞の對象が現代生存せる外人の作品であつても、それが異國的傾向の法悦が次に生れる帝國文化の文化財としてのみ生命をもつ筈である。

かるが故に、可能環内に於いて最も廣く、心靜かに鑑賞する態度を訓練すべきである。

鑑賞と批判、批判と價値、等については別項方法論に詳説することにする。

六、説話の陶冶價値

表現材料に對する了得を得しめる爲、看取、描現の訓練に資する爲、鑑賞活動の刺戟の爲、美的文化の大様を理會し日本美術の認識に資する爲に口述による事を説話とする。

表現材料の性能を了得せしめることは、表現活動によりよき効果をもたらしめる事であり、本質表現に材料の特性を發揮せしめる事になる。看取描現に對しては、より強烈なる活動を連續せしめより深きより生氣ある創作を可能ならしめる事になり、鑑賞に際しては鑑賞活動の旺盛を來たすものである。而して美的文化の理會は、國民精神の養成と重大な關係をもつ事は、言を俟つまでもない。しかるに、外國の美術品のみが美的價値をもち、外國の作家のみが本當の仕事をもつてゐる様な美術説話をよく聞くが、それは、西洋料理を食へばすぐ碧眼紅頭の西洋人になり得るものと誤信せる人々の世迷ひ言である。日本人の日本人たらんには、日本料理可である、西洋料理も可であるが如く、取

つて以つて、日本美術文化への資料たらしめんが爲の西洋美術講話であり、日本美術史講話である事を強要する。

第三節 方法論

一、作因確把を基礎とする指導方法

1、作因と圖畫學習との關係

思想畫にしても、寫生畫にしても、將又用器畫にしても表現を目的とする圖畫學習に於いて、充分明確な「作因」を兒童に把握せしめずに、充分な表現活動を望むことは無理である。圖畫表現は作因を確把して後に表れる活動である。作因をもたぬ表現活動は何等の意味を持たない。作因を確把して初めて、歎喜に充ちて表現作業に没頭もし得、個性色豊かな創作も作り出し得るのである。

しからば「作因」とは何か、それは對象の美に戦心である。對象の本質生命を看取して——描者内在の生命と對象の生命とが琴線相觸れて共鳴抱合する姿——描き出さずに置かれない心の動きである。この心の動きなき所の表現は圖畫學習に取つて何の意味を持つか。

「作因」を求め「作因」を確把すると云ふ事は全體觀の上に立つて、對象の本質を求め握る事である。しかし探し求めて抱かふとする本質は對象の現象面から本質の寫影として現象されてゐるからその現象に如實に對應して、直接に本質生命を握るべきである。然しそれは對象の本質の全相ではなく本質の一寫影に過ぎない。本質の全相に近づけ

ば近づく程「作因」は強大となり止むに止まれぬ表現活動の開始となるものである。

對象の本質の全相へ近づくには對象の各面の現象に如實に對應すべきであるが、個性主觀をもつ個人は常にある現象面への對應に偏することは止む得ず、自然、個人にては全相に近よる事を許されぬ或る距離をもつ。かるが故に個性の異つた主觀の異つた多くのものが、一對象の多くの現象面に對應して直接に把握した本質の寫影を綜合すればする程、よりよく全相に接近する事を得るものであるから、一個人としては對象の各面からの對應を訓練し、且つ多數の對應して把握したるものを尊重し綜合する様訓練する事を要する。一人表現活動に生命をもつ描畫作業の上のみならず、この心の働き方及作因の握り方は、鑑賞に於ても全然同じもので、鑑賞に於ては直接表現への道行を辿らないだけである。

2、作因確把と表現指導

かくして確把せる作因は直ちに生命の躍動した表現へと邁進するであらふ。然し内に強く作因を把握したからとて、それが直ちに形と色とをもつて畫面を構成するとは斷言出来ない。否、その作因を如何に表現せんとするか、及びその表現の手段が問題となる。

把握した作因は對象の現象面を通し探し求めたものであるから、作因を表現するには、現象面をかりて表現するより外に手段はなく、現象面を如何なる表現を通じて、本質の全相を盛りしめるのが訓練が必要である。この爲には自覺と自律とによる各面からの表現練習が意義をもつものである。

第四節 指導の實際

圖畫表現の對象には、實在物としての外存物と、精神内に内存するものとあるが、何れも本質の寫影として、現象されたものであるから作因把握に於いては何等異つた作用の上に立つものでない。だから敢て思想畫或は寫生畫等と區別してその取扱ひを論ぜず、作圖確把を基礎とせる指導様式として取扱ひの實際を述べる事にする。

表現作業をその遂行課程の上から觀察、表現、及鑑賞の三段階として略説する。

一、觀察

觀察は作因把握が出發点であり歸着点である。對象を各面より觀察することは、體驗を豊富にしその綜合は本質への接近である。本質への接近は作因把握への道程でもある。表現指導に於いては作因把握が出發点であり、作因の確かな描出が歸着点である。しかして實際に於ては、この作用か何回か繰返されつより高次の美的生活圏内に進み且つ美的創作を生ましめる事である。

觀察の仕事は次表の如き遂移の上にあるべきである。

イ、對象の一現象面をそのまゝとしての觀察。

ロ、現象面の目的的觀察と思索

ハ、目的的疑視

ニ、作因發表

ホ、全體觀的疑視

1 (對象の一現象面をそのまゝとしての觀察) 物を見るのには、外的直觀と内的直觀との二面を有するも、第一次の觀察には意識的に、内的或は外的と割れる以前の全體的な見方で、現象面を「ア、美しい」と感ずる程度でいゝ。而してこゝに一言を附することは、寫生にしても思想畫にしても、第一印象を「美しい」と云ふ感じを抱かせる様に或はモデルを、講話を、環境を、しむけねばならぬ。第一印象に於いて抱かれた感情が最後迄生々しく呼吸を續けて行くことは、我々自身の繪畫製作に於いても常に左様である。この時既に美しからざる印象をもち、不快であらしめると、表現作業の上に一大支障を來たす事は明瞭である。

2 (現象面の目的々觀察と思索) 表現對象の觀察を兒童の自由にまかし、尙表現も兒童の欲する儘に任せて置くと、或は指導者の意表に出る様な作品を仕出かす事もあらふが、個性と主觀とにより常にある道を往復するだけで、高次への進歩は終に稀薄となる事は明瞭であるが故に、人格陶冶の上、表現作業陶冶の上、觀察力陶冶の上、その時その時の指導目的が明瞭に指導者が抱いてあらねばならぬ。その目的による觀察面の觀察を深めしめる、その爲には既有體驗の想起、現象面の分解的觀察、構成的思索、内存美の検討等の心的活動に訴へて、目的的觀察と目的々構成を樹てしめる。

この時の兒童の仕事として、「構圖の下繪帳」とても云ふ様なものをもたせ、自己案を種々クロッキーせしめて、作

業と觀察による思索を深めて事も一策であらふ。

3、〔目的々擬視〕 目的々觀察と思索とによつてもはや、心の内には自己の描き出さんとする作因は明瞭に握られてゐるが、それを抱きながら、再度對象の現象面を擬視して作因を確かに握らしめる。

4、〔作因發表〕 各兒の握つた作因——體驗を——發表し相ひ或は指導者の體驗、教科書の範畫、その他の範畫等によつて各兒の體驗を綜合せしめてより近い本質にと彼等を置きかへ、各兒には綜合體驗の整理をなさしめる。

5、〔全體觀的擬視〕 かくして全體觀的擬視へ導き、整理された純粹な内に抱く作因が、色と形とをかつて外界に奔出せねば止まぬ所まで來たらしめるのである。

かくして内にもつ作因を表現するに、個人作業と共同作業との二つの道がある。その陶冶の目標によつてその何れかが決定される事になるから、ここでは個人作業共同作業の別を設けず、表現指導の一般論を述べる。

二、表 現

表現作業の経路の上で次の如き指導の道條を見出す。

イ、表現計劃

ロ、表現と觀察

ハ、表現の内的擬視

1〔表現計劃〕 内に抱いた作因を如何に表現して、その作因を生命づけるかについての最も重大な仕事で、高潮点を、構圖を、表現形式を、表現材料を、色調等を独自の立法によつて作因表現に最も効果をもつ樣計劃なさしむべきである。

2〔表現と觀察〕 表現計劃の確立後は早速表現活動に移らしむべきではあるが、表現作業中絶へず對象の觀察し、觀察しては描現することを習慣づけねばならぬ。觀察によつて常に作因の色濃い出現をとらへつゝ表現の仕事を終らしめねばならぬ。

3〔表現と内的擬視〕 表現されつゝあるものが作因を強調してゐるものであるか、否かを常に内的擬視によつて批判しながら最後にいたらしめねばならぬ。時には作業中新にポツト出た感興の爲に、計劃せるもの、描出せんとしたものが、不知不識の間に、他へ移動し遂に全然最初の計劃と相異なつたものを作るが如きことを、時々兒童作畫の實際中に見る所、常に内的擬視により計劃より外れたる活動を抑制せしめねばならぬ。

三、鑑 賞

鑑賞と描現との關係及鑑賞の重要性については前述の所、しかし共同社會生活訓練としては、特に鑑賞に重きをたのみ、陶冶の重大部面の分擔をなさしめてゐる。鑑賞による、綜合體驗、共同勞作等の重大なる陶冶價值を認める。

イ、作者の計劃發表

ロ、相互の意見交換

ハ、美的判斷

ニ、鑑賞

1〔共同鑑賞 資する爲の作者の計劃發表〕 作者の正直なしかも綿密な、「計劃」その「計畫と實際活動との間の關係」、「苦心談」、「反省」、「等」の發表をきつ、つ、作品を共に眺めたつよい體驗の一つとして、その作品及發表をよりよきものたらしめ、作者の欲するものたらしめる爲、或は作者と異なる計畫によつての進路等を共に研究せしめる爲に

2〔相互の意見交換〕 相互の意見を交換せしめ、お互に話す意見を皆たつとい體驗とし、その綜合による、より高次への次の活動をよるこぼしめるにある。

3〔構成的批判〕 各兒のなせる作品は、ことごとく、各兒の全勢力を傾倒してなせるものではあるが、その作品の内に自然ある階段を見出せるものである。この階段によつて來たる所を、作品を一つの材料として批判的にながめしめ、時には意見の發表もなさしめる「ロ」の意見交換も構成的批判も共に明確に分離するものではないが記述の都合によつてかくは別記したが、連続し來たるものと合流し來たるものがある。

4〔鑑賞〕 かくして得たる作品を心靜かに味ひ、次に來たる活動へのよき刺戟であり、よるこびであらしめる。

かくて表現の作業は一段落を見る事にはなるが、常に對象の本質を盛り出すことの爲に努力し、苦心し、精進する

様、しかして、次の活動への希望と光とを、今の活動にもとめる様にせしめる事を切望する。

第五節 施設

圖畫學習に、よき効果を持たしめる爲に、圖畫科としての特別施設の必要は論を俟たない爲、次に施設の一覽表をかゝげる事にする。

一、資料の蒐集

兒童、教師共にこの資料の蒐集に參與して、集められたる資料の整理には兒童の活動を本體とする。

蒐集物 名作複製品、兒童優秀作品、(自校、他校、外國)雜誌書籍表裝、ポスター、カット、布切、器具機械建築等の製作圖、設計圖、建築寫眞、庭園寫眞、機械器具寫眞、橋梁寫眞等、

整理 部別け、種類別け、及模範的資料と參考資料との選別、部別記入、番號記入

寫生資料 家庭に於いて不用の壺等の器具、器具、植物、昆蟲その他錦魚、小鳥、果物等、

表現材料 畫用紙類、鉛筆類、消ゴム類、クレヨン類、水繪具類、定規類、和紙唐紙類、
蒐集物 岩繪具、泥繪具類、油繪具類、パステル類、テンペラ類・墨等、

二、表現指導施設

教科經營の實際

寫生會、毎土曜日午後開催、各學年の希望者を會員とする。

採集帳

- イ、人體クローッキー帳 四年以上高等迄
- ロ、校内に於ける構圖採集帳 三年以上六年迄
- ハ、校外に於ける構圖採集帳 五年以上高等迄
- ニ、色彩採集帳 六年以上高等迄

競技會

- イ、同學年間に於いて同じ條件によるもの、と全學年を通じて行ふもの、
- ロ、他校兒童を招聘して行ふもの、

作品募集

- イ、自由作品の募集、月一回、
- ロ、ポスター募集、時の記念日の如き記念日のポスター、展覽會、運動會臨海學校等、
- ハ、あかつき装幀及、あかつき用カット、「あかつき」は學校の機關雜誌、

環境整理

- イ、教室裝飾、 全學年
- ロ、學級園花壇設計手入 同學年
- ハ、校地校舎内外の整理整頓、 三年以上、

三、鑑賞施設、

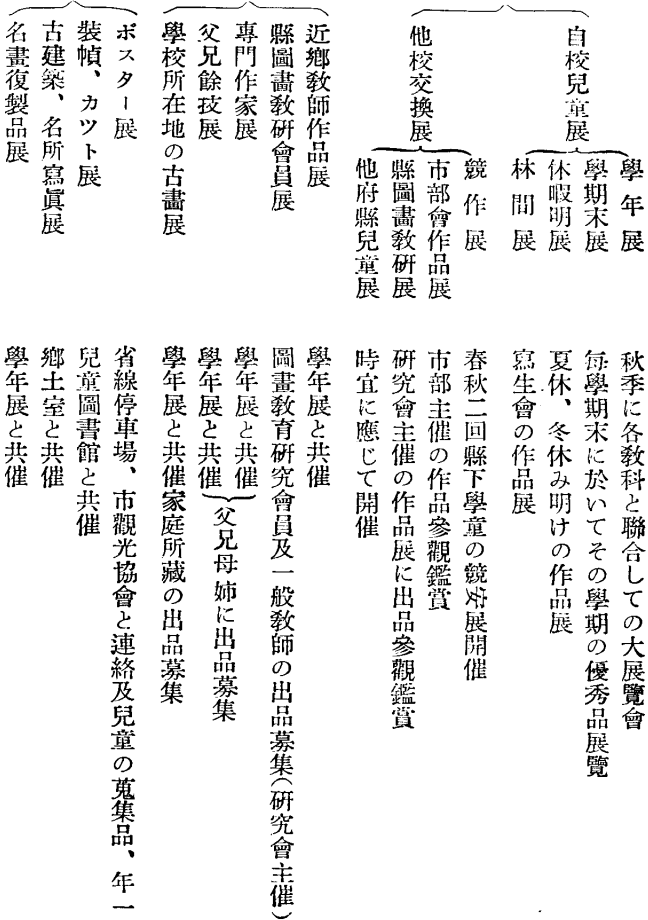
展覽會見學、店頭裝飾見學、建築物見學、自然美鑑賞、

郷土の自然觀察文化施設見學に於いて、これ等の見學鑑賞をなごしめる。

展覽會開催、

會 覽 展

兒童畫品展



秋季に各教科と聯合しての大展覽會

每學期末に於いてその學期の優秀品展覽

夏休、冬休み明けの作品展

寫生會の作品展

春秋二回縣下學童の競作展開催

市部主催の作品參觀鑑賞

研究會主催の作品展に出品參觀鑑賞

時宜に應じて開催

學年展と共催

圖書教育研究會員及一般教師の出品募集(研究會主催)

學年展と共催(父兄母姉に出品募集)

學年展と共催(家庭所藏の出品募集)

省線停車場、市觀光協會と連絡及兒童の蒐集品、年一回六月

兒童圖書館と共催

郷土室と共催

學年展と共催

各教科に特殊施設を行ふ時は、まゝ學校一般施設や、教科の各施設の間に衝突を生じ易いから、一般施設及各教科の特殊施設と衝突せぬ様、その時機を定むる必要があり、學年及行事を決定するの要を認める、而して施設は必ずその結果及經過等記載しておく事を要す。

第八章 唱歌科の經營

第一節 目的論

一、日本精神の確立

唱歌は歌ふべきものであると共に大きくべきものである。歌つて味ひ聞いて味ふことによつて情操は陶冶され、彼等の趣味生活が高められてゆくのである。而して教育の目的が良き日本人をつくるにありとすれば、我が唱歌教育に於ても、良き日本人を目指しての人格陶冶の一分科を擔當すべきである。音楽によつて日本人の人格の一方面を陶冶しその一内容を形成しやうとするには、先づ日本民族が代々繼承して來た音楽文化によつて、覺醒し培はねばならない。聽覺としては人間共通に空氣の振動數の或範圍内のものをきき得る能力を持つてゐても、其の音が連續繼起して旋律となり、リズムとなつたものに對する感受力——之はもはや單なる感覺としての聽覺でなく評價し好惡する精神作用の加はつたものである。——に致つては、民族によつて異つてゐる。生來かく異つた感覺力を持つて生れてゐる日本人に對し、それに合致した音楽文化を與へることによつて、その音楽性を陶冶することゝ、それと合致しない異民族の音楽文化を與へることゝ、何れが眞の教育であろうか。勿論この音楽感受力たるや極めて不定な漠然たる傾向であるからその後與へられる音楽文化の種類によつて、一時はその方向へも向けられるが然し眞の教育とは、人が持つて生れた

素質性能を、この場合——日本人的感受力——を導き出しその發達を助長する以外の何物でもないかぎり、こゝにいふ様な一時的傾向をつけることは決して本來の意味に於て教育といふことは出來ない。日本人の音楽感受力は生來的に如何なる音楽に向つてゐるかを考へて音楽教育を施すことは、今後教師として考へねばならぬ一重要事である。更に又日本人には日本人として民族的特色ある精神生活があり民族的個性がある。之は日本人として生れたものは何人も生得的に持つてゐるのであるが、その生得のものは極めて不定不充分的な未發展状態にあるので、生後の精神生活如何によつて發展もし萎微もする。教育とは要するにこの日本人なる本性を覺醒啓培して充分に發達させるに外ならぬのであるが、その教育に當つて、彼等次代民族の本性を最もよく覺醒し啓培しうるものは彼等の周圍にある先輩日本人の精神であり、祖先民族の精神的努力の結晶である文化である、日本精神を覺醒啓培するに最適した音楽は日本人の作つた音楽である。兒童はこの日本人の音楽生活にふれ、日本人の作品を學ぶことにより只單に樂曲の形態技術を學ぶだけでなく、それと共にそれ等樂曲の裡に漂うてゐる作者の日本精神にふれ、自己内心の日本魂に目覺めるのである。樂曲といふ形態ある文化を通じて形なき日本精神を感受するのである。故に兒童に與へる樂曲は、たとへ如何に單純素朴のものといへども、それが如何なる精神を宿し、兒童に何を感受させるかについては苟も忽にすることは出來ない。一切文化の傳達が決してその外形技術の學習收得だけに終るものでなく常にそれに宿つてゐる作者の精神、民族精神をも傳へ、之を學ぶ者をして、その精神に感化してしまふことを認めるかぎり、此の樂曲の問題は眞に吾々教育者の一大關心事であらばならぬ。だからといつて小學校で、三味線を教へよの、清元を教へよといふのではない。

日々の唱歌教授に當つて、これだけの考慮をもつて、與へられたる檢定済歌曲の中より適當なるものを選び教師自身、確固不拔の信念と、日本魂をもつて、兒童の内なる精神をゆり動かしたいものである。

二、音樂生活の指導

音樂には、音樂独自の陶冶領域がある。「音樂教育は音樂独自の價値を目指すものである。」といふことが出来る。音樂以外のものによつても求めることの出来る一般的な價値を求めることは音樂教育の存在を危うくするものである。例へば漠然と兒童の美的感情を養ふとか、美的體驗に導くといふが如きは、必ずしも音樂によらなくとも達成することが出来る。繪畫には繪畫独自の價値があり、文藝には文藝独自の價値があつて、それぞれに獨特な陶冶性をもつてゐると同様に、音樂には音樂独自の陶冶價値が考へられる。そして音樂教育はこの音樂独自の目的の爲に、つまり音樂独自の美的價値を一層より多くより深く體驗せしめる爲に、兒童に對してこうした力を發展せしめて行かなければならない。言ひかへると兒童に對する音樂的發展を豫件とする音樂教育でなければならぬ。外から無理に教材を押しつけて只之を暗記させたり、練習の結果その表現的技法に熟達させるといふことから抜け出して、更に兒童の生活の内面に飛びこんで、その音樂生活を發展せしめなければならぬ。しかしてこゝにいふ音樂生活とは「音樂と生活」ではなくして「音樂の生活」である。「音樂による生活」ではなくして「音樂的生活」なのである。音樂と生活を對立させた所で音樂生活にはならない。生活の中に音樂を織りこみ、音樂の中に生活が發展するのである。音樂と生活は二つの別々なものではなくして音樂生活といふ一つの生活なのである。しかして音樂生活が發展するとは、音樂生活

なるものゝ生活内容が自展充實して行くことを意味するもので、つまり音樂生活を創造することが發展なのである。音樂生活といふものゝ中には歌ふ生活もあれば、きく生活もあり、作る生活、演奏の生活もあるわけで、之等歌ふこと、聞くこと、作ること等が發展し創造する所の生活でなければならぬ。歌ふといふことを生活と見ない歌謡教授に於ては、歌ふ主觀と歌はるべき對稱即ち客觀とが、しつくり一體にならずに二つのものとして並列もしくは對立した状態となつて、歌ふ主觀が盲目的に客觀に従屬する時には模倣となり、反對に客觀を無視して歌ふ主觀が勝手に振舞ふ時に主我的偏重に陥るのである。そこで斯うした好ましくない二つの傾向を同時に取り除いて、而も主客一體の理想の境地に導く課程は、兒童と教材を結びつけるより外にないのである。要するに、音樂教育は音樂独自の價値を目指して、音樂生活を指導すべきであり、音樂生活指導といふことは、兒童の音樂生活それ自體の發展を助成する指導なのである。

三、共同社會精神の養成

將來兒童がよき日本人として生活する爲に學校は全き共同生活を體驗せしめ、正しき共同社會精神を養成すべきである。そこで今まで述べ來つた音樂生活が共同社會精神の教養に對して、如何に重大な任務を持つてゐるかをのべて見たい。古來「樂」が教育上用ひられた根本精神は皆この共同社會精神の教養にあるので、禮記集說九樂記に「樂ハ同ヲ爲シ、禮ハ異ヲ爲ス同ジケレバ則相親シミ、異ナレバ則相敬ス」「是故ニ先王之ヲ情性ニ本ケ、之ヲ度數ニ稽ヘ、之ヲ禮儀ニ制シ、生氣ノ和ヲ合せ、五常ノ行ヲ導ク……………」。

等のべてあるのを見ると東洋では我が共同社會精神教養の爲に用ひられたのは随分古くからであるが、近代人は樂の深い意味を見ないで余りに之を感覺的に取扱ふてゐた。我々はこの古の精神を復活すると共に音樂の社會的意味を見直さねばならぬ。樂は同じきをなすのであるから、音樂を演奏してゐる時は何人も同じ精神状態(少くも感覺状態)に融合してゐる。この同じ精神状態こそ社會生活の核心生命であつて、空間的地域的に一所にあるとか、血縁的姻族的に融合されるとかいふことは社會の本質的要素ではない。音樂は多くの人を貴賤貧富老幼男女の別を超越して一つ心に融合させる驚くべき力を持つてゐる。音樂は理屈でなく感覺的に人の心をつめて同一の雰圍氣に包んでしまふ。此同化力の強くして、包容力の廣いこと、如何なる文化も音樂に及ぶものはない。我々は音樂の此特質に乗じて之を共同社會精神教養上に活用すべきである。更に音樂は協力分業を不知不識の裡に體驗せしめる。唱ふ人に伴奏者、高音と低音、絃と管、男聲と女聲等どこを見ても協力分業であり而もそれが相補重して一糸亂れず寸毫の差なきに至らねば良い音樂にならない。同じ協力といつても綱引の協力やマツチ製造の分業等とは桁が違ふ程高尙のもの緊密なものである。しかも音樂に於いては、此協力分業が愉快の中に和氣藹々裡に行はれ其結果無上の法悦感激が來るので人は益々音樂生活を求め重ね行き終に和——共同社會精神の眞體であり音樂の本質である——を以て其性とするに至る。我々はこの音樂の魅力を利用して、一つの歌を歌ふにも種々協力分業の機會を多くして、全級の一致協力を求むべきである。この全級の一致協力は曲の旋律解釋と相俟つて一曲が又前樂段、後樂段、前後樂節、前後樂句等と對稱、反覆、反行、併行等して、やはり各々協力分業して一曲が生きて作用してゐることを知り、その各々を生かし、働かす爲に

又全級の協力が必要となる。かゝる協力分業の爲には齊唱の一員となつて全く自己を全體に没入したり低音を唱つて全曲の爲に文字通り下積となることも甘んじなければならぬ。かゝる埋木下積あることにより、あの美しい齊唱の花も彩華亂れ咲く合唱も成立するのである。かくて音樂生活に於ては日常不斷に共同社會精神の精髓たる共同一致、和衷協同、分業責任、獻身犠牲、感謝報恩等の諸徳が修養される。我々教師は之等の点を目指して音樂を共同社會精神教養上に大いに活躍せしめ、以て學校教育に貢獻せしめねばならない。

かくて兒童は日本人として生來的に持つてゐる音樂感受力を基調とし、日本人的なる歌曲を歌ひ、日本人的なる歌曲を聞くことにより、國民的情操を陶冶し、なほ歌ひ聞くことにより、彼等の音樂生活を充實發展させると共に無上の法悦感激を感じ、益々其生活を求め重ね行き、遂に音樂の本質にして、共同社會精神の眞髓たる和を以て本性とするに至る。即ち唱歌の爲の唱歌教育ではなくして、唱歌による共同社會精神の感得、國民的情操の陶冶である。

第二節 教材論

一、教材の意味

教材は教育者と被教育者との間に介在して教育の資料となるものであるから唱歌の時間に歌ふ歌曲は勿論唱謔能力を養ふ基本的練習となるすべてのもの、鑑賞材料の如きものを凡て含んでゐる。之等全般の事柄について、系統的に研究を進めて行くことは極めて大切なことである。なほ教材の良否、適不適は直に教授の效果に影響することはいふ

までもない。もし教材がその當を得ないならば、教師が如何に優れた技術と方法とに依頼しても豫期の効果を収めることは困難である。けれども教材がその當を得てゐるならば、假に教師の技術に多少の欠くる所があり、方法に於いて拙い所があつても、先づ豫期の成果を収めることが出来る。理想からいへば、善い教材と卓越した技術と方法とで兒童へ働く所に眞の教育が成り立つことは多言を要しない。この意味からして教師は教材の研究選擇を疎にすることは出来ない。

二、教材の選擇

1、基本的條項

イ、日本人的なもの

日本人として生來的に持つてゐる音樂感受力を基調とし、民族的個性を、民族的精神を持つた歌曲により、國民的情操を陶冶する様なものでなければならぬ。

ロ、兒童の心理に適したもの

其内容が詩に於て、如何に道德的であつても、善の規範の羅列の如きものや、功利的、方便的なもの等は決して兒童を満足せしむるものではなく、又、曲に於ても余りに高遠な内容や表現法を持つた曲は決して兒童の直観を充すことが出来ないものである。詩は専ら兒童らしき生活感情に根ざした詩的情趣の豊かなものであり、曲は専ら兒童の生活過程に適應し充分彼等の觀照を受け入れ得る様な純美なものでなければならぬ。

ハ、兒童の音樂生活を發展充實させる様なもの

兒童の美的情操を陶冶し、兒童の人格に好影響を與へ、その詩的樂想を豊にし、藝術愛好心を助長し得る様なもの。

ニ、歌詞と曲譜の調和融合せるもの

歌詞の内容氣分とその表現の形式調子とが合致し、兒童の詩想感情に浸調して豊かな詩的情味を盛るに充分なもの。

ホ、性別、學年別を顧慮し、且つ基本練習の系統等に鑑みて、音程、音域、調子、拍子、和聲、其他樂典事項が兒童の表唱能力に適應し、而も純美な樂想をたゞえたるものであること。

ヘ、同種の形式内容をもつ歌曲に偏せざること。

徒に教師の趣味に偏することなく歌詞歌曲共に多種多様に互るべく、内容形式共に一方に偏せざること。

2、選擇上の諸注意

イ、曲譜

①平易純美にして、樂想の豊かなもの。

②音程、拍子、節奏、音域、長短等が兒童身心の發達に適したるもの。

③長旋法のを主とし、短旋法及邦樂旋法のものを加味すること。

④ 高學年には平易なる重音唱歌を加味すること。
ロ、歌詞

- ① 題材は兒童の生活環境を顧慮して、多種多様なものを選択すること。
- ② 國民的傳説童話等を主題としたるものを加味すること。
- ③ 歌詞は平易にして、詩的情趣に富むもの。
- ④ 國民精神振作に適切なるもの。
- ⑤ 郷土的色彩に富むものを加味すること。
- ⑥ 國民的行事、學校行事に關するもの。
- ⑦ 他教科及季節に關するもの。

なほ世間には、文部省檢定濟唱歌に對して種々議論もあるが、私はこゝにそれを云々することを止めて、只我々教育者は教則に定められたる教材、——これでも随分多いと思ふ——の中より、適當なるものを選び、徒に時流に流されず、正しき目的觀のもとに眞摯なる態度で進みたいと思ふ。

三、教材の配列

以上教材の選擇すべき標準をのべたのであるが、それ等の標準によつて選擇された教材も、その配列が當を得ない時には、折角の教材を死物に終らしめる場合がないでもない。故に教材配列についても最大の注意を拂ふべきである。

- 1、兒童身心の發達程度及學習能力を顧慮すること。
- 2、平易快活なるものより漸次高尚優雅なるものに基づくこと。
- 3、各教材の有機的關係を考慮すること。
- 4、本譜指導の體系を顧慮すること。
- 5、高學年に於いては性別を考へること。
- 6、變聲期兒童の出る學年に於いては、音域に注意すること。
- 7、他教科との聯絡、季節との關係を考へること。
- 8、同種の形式内容を持つ歌曲に偏せざること。

第三節 方法 論

一、共同生活を念としての指導法

「學校を共同生活の陶冶に其の存在の第一義があると見る。」との當校の念とする學校そのものゝ意義よりして學級そのものも、個人と共に其の有機的一體とし、個人を學級といふ社會の一人として教育して行かねばならぬ。かゝる意味に於て、我が唱歌教育も、個人の音楽美としての教育ではなくして、學級全體、學校全體の中の個人としての音楽美を養はなければならぬ。しかして音楽は和を以て其の生命としてゐる、和とは即、一つの音楽を聞く時の大衆

の同一精神状態であり、一の音楽を演奏する時の雰囲気をつ、しかもこの和たるや、我々日常社會共同生活上の眞隨であり方途である。しかも旋律に於ける協力分業は一學級の齊唱合唱時における純一無我なる協力を導き出し、こゝに高尚緊密なる共同生活がなされるのである。

かくて音楽教育は、むつかしい理窟を抜きにして、その強大なる同化力、廣大なる包容力と、其の本質としての協力分業により、和氣霽々裡に共同精神を養成し、しかもその感激、よろこびにより人は自ら音楽生活を求め行き遂に「和」を以て其本性となすに至る、故に我々は音楽に於けるこの特質を利用して各方面の指導に當りて絶えず共同生活の陶冶を念とすべきである。

二、方法各論

1、呼吸指導

呼吸練習は聲音指導の源をなすことは勿論なれど共同的訓練の立場に於て考へる時、又大切な使命がある。即兒童は個々の氣持から、全體的的精神統一へ、個々の環境から共同的な環境整理へと自からにして導かれ、やがて兒童一同が一團となつて無我の境地——それは兒童各自が、或統一された信念へとその心を集注してゐる。——に於て呼吸練習をなす。こゝに於て兒童は教へられずして共同精神を體認する。しかるに、唱歌教授に當りてこの呼吸法は一般に一番軽く取扱はれてゐる。兒童の呼吸法と大人のそれとは異なれども、永い間の訓練と正しき指導により大人と變りないものが求め得られる。指導者は出来るだけ少量の吸氣により出来るだけ多量の聲音を得ることを目的としなけ

ればならない、發聲時に於ける種々なる弊害はこの方法により解決されるのである。又唱謠時に於ける調子の上下は我々の最も苦心する問題であるが原因をたゞす時は皆この呼吸法の如何によるのである。

體を自然に直立し、心身をゆるやかに保ち鼻から軽く吸氣をし、呼氣の口形を造り(その間呼氣せぬこと)呼氣をなすのである。この方法に熟達すれば、漸次吸氣の緩急、増減の練習をなすのである。教師が合圖をして同時に練習するといふ様な方法は始めの一三回に止め、その要領にて毎日適當の時間各自五分間づつ程この習慣をつけるがよい。胸式呼吸法により肩を上げず胸を十分廣く保つ方法として、兩手を後に組合せ吸氣をして四分音符80位の速度で、一三三四五六七八と數へつゝ(聲を出さずに)呼氣をする、又兩手を後にひき前と同じ方法とする。この二つの方法が自然で無理がなくよいと思ふ。

2、發聲指導

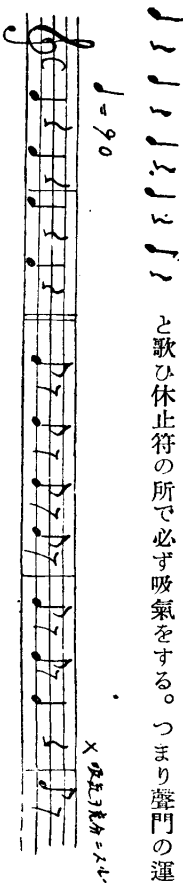
唱歌科に於ける聲音は衣服に於ける地質の様なものであつて、何を歌つても發聲法が正しくなければ美しい唱歌とは感ぜられない。何を歌つたかより如何に歌つたかがより大切な問題である。發聲方法については種々論ぜられてゐるが、全體としての自己の聲の重要性を考へる必要がある。個人としての美又は醜にあらずして團體の中の個人即ち自己の美醜として考へるのである。教師を中心とせる團體の正しき發聲が兒童各自の發聲となるのである。しかし美そのものが、學校全體、級全體、個人に於て各々統一され、それが全體又は各自の特長となるべきである。なほ、發聲指導をなす上にまづ考へねばならぬことは聲區の問題である。兒童各自の聲區について調査することは中々容易な

ことではないが、それを知ることが大切なことである。兒童の唱歌の實際から見て頭聲區を胸聲で唱へば、きくにたえぬ叫び聲となり、胸聲區を頭聲で唱へばきつとることの出来ない貧弱なものとなる、故に各聲區に適した發聲により歌ふことが自然聲音の充實をはかる上に大切である。此の聲區の問題は人により甚だ區々であるが草川氏の聲區に於ける理論が最も我々をして首肯せしむるものである。即兒童の聲區を頭聲區と胸聲區の兩聲區に取扱ふのである。こゝに於て如何にしてかゝる聲音の指導をなすべきか。それは、先づ教師自身がこの發聲法に熟達してゐなければならぬことは言ふを要せぬ明かな事である、實際的な事柄については知識ではなくして、直觀により實地により經驗し養はるべきものである。然して兒童の正不正を發見しうる眼識を持つことは極めて重大なことである。

聲音は兒童の持つ音域の高い音から導く方がよい、例へば、●二音位の高さの音を與へて模唱させる。この位の高度の音では兒童は力一杯となるのが出来ない。従つて軽い美しい聲で歌ふ。その聲がやがて兒童の正しい發聲の根本をなすのである。然して●二音がよく出せる様になると其の出し方と少しも違ふない發聲の方法で●ハ音を出させ順次に下行するのである。下行するにつれて強く大きく叫ぶ時は又高い音にもどり再び前の方法によつて、●ト音まで下行する。●二音から、●ト音までが同じ發聲法で柔かく出し得る様になつたら今度は反對に●ト音から●二音まで上行まで上行して同様な發聲方法をなし得る練習を行ふ。しかしてこの音域内の音に對して、上行下行如何なる場合にも自由に正しく歌ひ得たらもうしめたものである。

低音指導に當りては m 又は n の子音に母音を結びつけた方法をとるのが最も良い。先づ口を開き、舌の先が齒の裏に自然につく様に平に置き、同時に吸氣をなす、次に唇を合はせる(この時齒の間は幾分開いてゐなければならぬ)舌は勿論そのまゝになつてゐる。息は此の間止めてゐる。次に發聲する時は呼氣は唇の爲さへぎられて鼻音の m といふ音となつて表現されるのである。この際兒童に呼氣が鼻腔を通るか否かをよく注意せしめ、咽喉の所でおさへぬ様にいへばよい。次に m に k 行の母音を結びつけて行くならば共鳴のある胸聲が得られるのである。我々は常に體全體が一つの共鳴腔であるといふことを忘れてはならぬ。

最後に歌ひ出しといふことにつき一言したい。呼氣が聲門におつかると同時に發聲出来る様神經と筋肉が同時に働く。それがアツタツク *Attack* である。音の高低大小は皆この *Attack* によるのである。出し易い高い音で



かくの如き方法によりて練習する時は聲門と呼氣の力が平均して柔かい聲音を得、廣い音域を得られるのである。

3. 音階指導

音階は旋律の基礎をなし、之なくして歌曲は形成されない、故に音階指導は唱歌教育に於る重大なる一使命をもつてゐる。なほ音階の全系列、及音程、和聲、聽音等の相互關係等より又之等が社會相のその如くもちつたれつ共同

して存在することを知り、その各々を作用からさせる爲に又全級が協力してこゝに兒童は共同精神を知り行ふ。しかし毎時行ふ音階練習に於ては音階の全系列を或は分解により綜合により、興味深く會得せしむべきである。音階指導の根本は正しき聴覚の練成であり聴覚を通して音律觀念を養成するにある。しかし未だ幼稚なる低學年兒童にこれを求めるは無謀であるまづ最初は高低の差大なる二音をきかせてその高低をきゝわけさせ順次その間を少くして遂に二度に至る。次にドレミの三音制より五音制六音制に進みて全系列に至る。なほ基本三和音の音律觀念を養成して、然る後其間に挿入すべき各音の練習を行ひ以て全系列に至らしむるも可である。要は半音一音の結合順序が明確に認識せられ、唱謠表現し得るに至らしむべく尙興味を以て學習せしむる様導くべきである。これには無味乾燥に陥らざる様尙發想へ導く導程として、拍子、調子をかへたり又ゆるく速く強く弱く \wedge \vee スタツカツトレガート等變化ある様導くべきである。なほ音階形式を有意義に理解させるには音階圖の活用が最も便である。視覺によつてまづ高低觀念を得しめ、それに隨つて唱謠せしめる時、音の高低に關する意識活動は助成せられて了解を容易ならしめるからである。方法としては順唱、逆唱、又は三和音の觀念を正確にして、三和音を指すと同時に、その上位の音を唱へしめ、又時に下位の音をとなへしめて速唱練習をなす。なほ音階圖を兒童自身に畫かしめて、さきに聴覚、視覺により得たる理解を更に深めることが必要である。なほ音階練習の一部面として發聲練習をなすことも良いが、この場合發聲練習はあくまでも從屬的のものであることを忘れない様にすべきである。なほ高學年に於ては、ともすれば忘れられ易い短音階及重音々階の練習を行ふべきである。

しかして、音階圖の活用に於て、某兒童を壇上にたゞせて之をタクト棒にて指させ、他兒童が心を一つにして之を歌つたり、其他教師と兒童、甲列と乙列等種々協力分業して、その學習をして共同的訓練上價値あらしめねばならぬ。

4、音程指導

聲音と音程は繪畫に於ける色調と構圖との關係にたとへることが出来る。即ち聲音は色調であり、音程は構圖である。色彩の調和が如何に巧妙であつても、構圖に於て狂つた所があるならば我々は到底價値ある作品として見ることは出来ない。音程の正確は唱歌に於てかくべからざる要素である。音程は音階を離れては存在せぬのである。音階と音程はその程度に於て相互的に確く結ばれてゐなければならぬ。又音程は和音の基礎をなすが故に音程と和音の理解力も亦同時でなければならぬ。この三つを最も科學的な系統によりて練習を課して、兒童をして、之等の學習が徒勞に終らしむるが如き事のなき様注意せねばならぬ。

こゝに於て特に共同的訓練の必要を認むる点を述べれば、

イ、次の音への準備及び注意集注の爲、

ロ、音を空間にきく↓ゑがく↓みる爲

ハ、異なる二音を同時に發した場合の正確により最もよき共鳴をうる爲

これ等の点に留意して次の方法により音程練習をなす。

イ、口授音程練習

1、音名によるもの、

2、階名によるもの、

ロ、指唱音程練習 } 1、音階圖使用
2、音階譜使用

ハ、視唱音程練習——樂譜使用

これ等の練習に於ては凡ゆる組合せの音譜をなるべく廣汎に亘つて練習しなければならぬ。
なほ

- 1、兒童の程度を考慮する
- 2、或目的を以て課す
- 3、旋律的なること
- 4、同形式の旋律をくりかへさぬ 等の注意を必要とする。
- 5、聽音指導

聽音は鑑賞教育の根底をなす。學校生活に於ける鑑賞は個人的になされる場合より、全體的に訓練される時の方が多いのである。個人がまづ自由にその鑑賞の中へ入つて行ける爲には、まづ全體として、きくといふ態度を養成すべきである。藝術は主觀的なものなるが故にその鑑賞も個々別々であつてよき筈なれど、その各自異なる所の感情を發表するといふことも、その鑑賞觀が不具的なものにならぬ点に於て、共同的鑑賞の理解といふことは大切なことである。かくの如き鑑賞に於て個々の鑑賞の複雑深さを訓練する爲聽音練習の重要さを認むるのである。なほ音程の正確を期する上にもこの練習は忘るべからざるものである。

イ、音程に關する練習、初期に於て單に音の高低のみを判断せしめ階名を授けるに及んでは最初の音の階名を與へ次の階名を判断せしめ又一つの簡單なる旋律を所々樂器のみにして範唱し兒童に答へしめ進んでは一つの旋律を奏して階名で答へしめる。

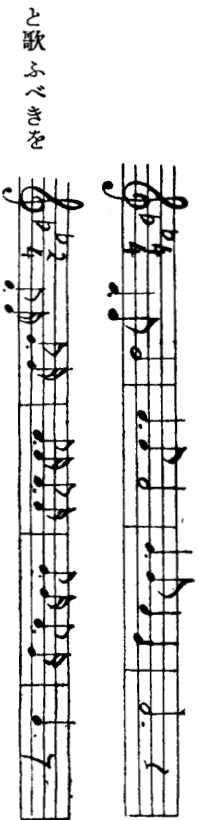
ロ、調子に關する練習、他人の歌ひ方又は自己の歌ひ方を聞いてその調子が正しいか否かを判断させる。之は子供に取つて相當難しいかと思ふがたえず心がけ少しづつでも判断出来る様にする。

ハ、拍子に關する練習、まづ一つの音の長短から始め進んでは一つの曲を聞いて手で拍子をとらせ遂に何拍子のものであるかをきゝわけさせる。

ニ、聲音に關する練習、主として發音の明不明、發聲の美醜を判断せしめ發音發聲の完成を期す。其他強弱、速度の練習。高學年に及んでは和音の練習もかくべからざるものである。

6、リズム觀念の指導——拍子指導

「リズムは音樂の生命である」これは誰しも無條件でうなづき得ることと思ふ。しかも一般教授に當つてこのリズムに對し余りにも無頓着に取扱はれてゐることに驚く。よくひかれる例であるが、かの水師營の會見についてはいへば、



と子供は平氣で歌ふ。又これを聞いてゐる先生も割に平氣な顔をしてゐるのに驚く人間は本來其生活をリズムミカルに表現せんとする傾向を持つてゐる。かの舞踏衝動は之によるものである。故に教師はこの生得的なるリズム愛好心を基として系統的に指導するならば必してかくの如きあやまちをなすものではない。しかして、リズムとは樂音の流れが一の周期を持つて長短強弱をくりかへし、心よき流れをなすものをいふのであつて、之を認識するには、リズムを構成する音の強弱長短關係に従つて拍節、呼節等を行ふことが必要である。しかしてこの基本練習を拍子練習といひ、特に時間を設けて毎時練習するよりもむしろ歌曲練習の時毎にリズム感の養成に心掛け徹底を期するところが必要である。その方法としては、拍節法、呼節法、打節法等がある。方法としては一つの曲をきながら低學年に於ては、打節法によつて手拍子をとること、膝を叩く法、或は呼節法によつて小さく拍数を呼ばしめ高學年に及んでは拍節法によりバートン又は手指の運動によつて拍子を明かにする法あり、なほ鑑賞に際しては興のわくま、周圍にめいわくにならぬ様、身體を自由に動かさしめることも、やがてメロデーの味識にまで導く面白い法であると思ふ。

今一つ考へねばならぬことは、リズムに接する時の個人の感情と大衆全體の感情である。……鎮守の森で大鼓が鳴つてゐる夏祭りである。一人集り、二人集り、遂に村の老幼男女が皆身ぶり、手ぶり、踊る、踊る、甲と乙、丙と丁それら個人な因果關係を忘れ、皆等しく踊つてゐる。皆同一の感情である。リズムに對する快感は何人も生得的に持つて生れて來てゐる。しかして一のリズムに接する時何人もその本來の生命により、求めずして高遠なる共同精神の核心生命にふれてゐる。……教師は毎時のリズム指導に當りて、この点を強調して兒童の共同心の啓培に資すべきである。

7、樂譜指導

唱歌教育の目的を達成する爲には、先づ歌曲を歌はなければならぬ。しかして歌曲を歌ふ爲には讀符力が必要である。樂譜は國語科に於ける文字と同様である。樂譜をよくむことによつて音樂を知り、音樂を創作すれば之を形象化するに樂譜を以てする。讀譜力は自力で自由に多數の音樂に接し之を唱奏することが出來、眞に音樂生活をするこゝが出来るのである。かくの如く重要な任務を持つ樂譜を如何にして無理なく兒童に理解させるかが、私達教育者として考へねばならぬ重大事である。そこであせらず根氣よく正しき價值觀念の下に、今までの基本練習を基として、連續的、具象的、漸進的に教授するならば、從來一部の人から言はれた「子供には負擔が大きすぎる」等の言葉はなくなることも信じる、一般に行はるゝ如く讀譜練習はへ長調から始むるがよい。Doを教へる場合又は記譜の場合等によりてよいからである。線とか間とか云ふ様な名稱も第何線といふ様に始めから教へる様にしがよい。それが充分理解出來たならば

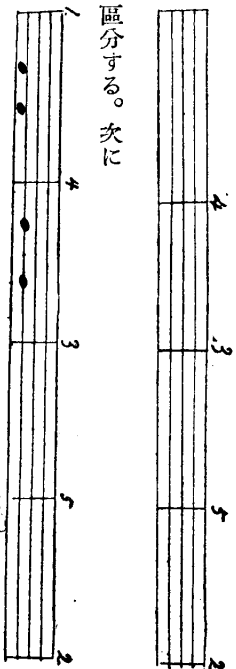


と云ふ様に第一間が

であることを知らしめ第二線がreであることを教へるのである。此の場合實地に兒童に譜をかゝせると一層理解を深めることが出来る。反射的に他を眞似て唱ふ、盲目的に唱ふといふ兒童がよくある。その教授の徹底をはかる上に便利な方法である。一線に又二線に出ない様に一間に丸く音符をかき、それと同じ大きさで第二線に書く様に指導する。

之は教授に變化を與へる上に、又兒童の實際から見てこの種の仕事を喜んでなすからである。優等生のみを讀譜養成にならぬ様に最初の指導が大切である。この場合に樂譜の記入が異つてゐても平氣で歌つてゐる兒童があるが教師の目のとどかない、授業として最も不愉快なことである。記譜の方法は譜表を

と四つに區分する。次に



と口授又は模寫等により順次進めて行く。しかして基本練習で得た能力に相應する歌曲を與へるならば、自己の力で歌ひ得るのであるからこゝに満足と喜びとを感じることが出来るのである。

しかして兒童の共同精神を養成せんが爲に

イ、樂典事項研究に於ける兒童の自由發表を重んず。

ロ、讀符練習に於ける分團研究、

ハ、一人を中心としての級全體の共同研究、

寫譜に於ける共同訓練

等々、種々協力分業の機會を多くしてその完成を期すべきである。

8 發想指導

一歌曲に於て、旋律は前樂節、後樂節、前後樂節、前後樂段等と對稱、反復、反行並行し、各々協力分業して生きて作用らいてゐるのである。しかして、この歌曲の旋律解釋は、兒童をして協力の尊さを感じさせ、やがて全體の中にある自己の歌ひ方の重要性をさとらしめる。かゝれば、むやみに自己のみを表現せんとして全體をこはすが如き愚をなすことは勿論なく、齊唱の一員となつて全く自己を全體の中に没入して、級全體の中の個人としての美を求め、級全體としての美醜が即、兒童各自の美醜とならねばならぬ。なほ藝術は主觀的なものなるが故に作曲者の文字を以て表した \wedge \vee を忠實に表情するのではなく歌者自身の生命のもられた曲想でなければならぬ。しかしてこの曲想が又全級の協力一致による表情へと導かれ、そこに全體として、又全體の中の自己として、自らの生命を織りこんだ自由なる發想的唱誦となるべきである。しかして毎時に於ける指導方法として

イ、教師の範唱により導れたる兒童自身の發想發見、

ロ、歌曲、歌詞の理解及、作曲者の示したる發想諸記號による兒童自身の發想發見がある。

9、歌誦指導

學校に於て教師が苦心して與へ得た音樂に對する総合的な兒童の力が、學校で教へられた歌を歌ふことには少しの

興味もなく、只學校内外から拾つたものゝ唱謠に快感を持つのではその教師の努力の價値が疑はれるのである。

兒童に共同的な歌謠の生活を豊富に持たせるには先づ誰もが喜んで歌ふ歌を教へなければならぬ、兒童の正しき音樂生活として歌謠生活は最も手近き大切な問題である。それには先づ兒童身心の發達に従つて歌謠指導をなさねばならぬ。

一、低學年 一二年

歌ふことの満足

- 1、リズムカルに歌ふ
- 2、喜び楽しんで歌ひ味ふ
- 3、聲音の整調へ
- 4、心をこめてうたふこと―表情的歌謠へ
- 5、音樂のきゝ方―楽しんできゝ満足する

二、中學年 三四年

美しく歌ふ

- 1、メロデーの美しき表現
- 2、感情を美しく唱つて發表する

3、美しい聲で氣持よく歌ふことへの練習

4、心をこめて自身の感情を發表する―表情唱

5、音樂鑑賞態度をつくる

三、高學年 五六年高等科

全我的表現

1、歌謠美表現

2、自己の感情を十分表現した歌ひ方

3、十分なる發想的唱謠へ

4、正しき音樂鑑賞へ

5、和聲の美を味ふこと

勿論この歌謠指導の諸点は共同的訓練を主眼として行はれるものである。

一例を擧ぐれば

兒童の生活に於て、遊ぶといふことは、一つの大きな仕事である。輪になり列になり又、まりつき、追羽子に無心な仕事の中にありて必ず歌は存在する。この無意識の唱謠間にありて幾多の共同的生活がきざまれ又養はれて行くのである。かくの如くにして全我的唱謠をするにしても又表情豊かに歌ふにしても、其他唱歌教育の凡ゆる過程に於て

協力一致即和の精神を養ひ、小學校に於ける教育の一半を擔當して其の目的たるよき日本人を目指して兒童の性情をより善美にし、より國民的たらしむべき教材をもつて無理なく楽しんでその精神の高揚をはかつて行きたい。

三、鑑賞論

一、鑑賞教育の價值

兒童に音樂を鑑賞させることは、音樂性を培ふ爲のよき滋養分を與へることとして極めて大切なことであるのみならず、他方唱ふことによつて兒童を音樂それ自身の状態にまで有効に誘導する上からも、自己の歌唱に聴き浸る態度を得しむることを必要とする、次に音樂のうちなるリズムやメロデーに對する快感は何人もが、生得的に自然に具備してゐるものであるが、このことは何人をもして音樂に直接せしめ親しましむる上から見て極めて大切なことであると共に他方高尚な藝術としての音樂の理解を非常に困難ならしめることもあり得る。何故ならば音樂上の教養を経ざる人は、ただそれ等生得的な要求をさへ明瞭に満たさるゝならば、最も單純な、野卑な音樂によつてさへも、音樂的衝動を満足させて、これ以上のものを少しも素めないことゝなるからである、故に兒童が俗惡なる音樂に禍されるとすれば、それは兒童が音樂に對する正しい批判力を持たないからであると考へなければならぬ。これ學校に於て鑑賞教育を必要とする所以の一つである。

なほ兒童は發聲器官の發育が比較的後れるにも拘らず、聽覺器官は生後六七才にして充分の發育をとげるといはれる。かくて兒童は自らの歌ひ得るものよりも、より高尚複雑なる歌曲をもよくきいて、その味を解し、なほ異常なる天才でない限り思ひ及ばざる名器樂曲の研究をなし得、益々其音樂美に對する感受性は増進せられ趣味が向上するのである。なほ兒童が將來音樂に接する機會は奏唱よりも鑑賞の機會が遙に多いであろう。かゝる意味に於ても忘るべからざる重要部面である。

二、鑑賞の方法

①、鑑賞教育の機會

音樂の鑑賞は種々なる機會に於いてなし得る、即ち自己の唱ふ聲を聞くこと、他兒童の聲をきくこと、教師の範唱をきくこと、等人による鑑賞方面又はラヂオ、蓄音機等の機械を以てもなし得る。人による鑑賞、機械による鑑賞いづれも長短がある。

人による鑑賞の長所

- 1、人格を通してその藝術的影響を直接兒童に與へ得る。
- 2、場所と時間に制限されず自由に音樂に接し得る。
- 3、經費及設備に煩ひがない。

人による鑑賞の短所、

- 1、教師が萬能でない限り、各方面の演奏は不可能である
- 2、合唱合奏をきかせ得ない。

3、より優れた藝術をきかせられない。

(備考専門家を招けば、以上の欠点はなくなるわけだが、財的其他絶對不可能といつても良い)

機械による鑑賞の長所

1、音楽のすべての方面に涉つてきかせることが出来る。

2、特に一人の教師のよくし得ない方面の演奏を容易にきかせ得る。

機械による鑑賞の短所、

1、機械化した演奏に依つて人格的影響を望むことは難しい。

2、相當多額なる設備費を要す。

3、楽曲を解剖的にきかせ得ぬ。

結局、人による鑑賞が望ましいが此の欠点を補ふにレコードを採用し二つを有機的に取扱ふべきである。特に優れた音楽合唱オーケストラ等世界的名曲を居ながらにして鑑賞陶醉し得るはレコードを置いて他にない、なほラヂオの放送番組に注意してそれ〴〵適切なる解説、暗示をなし、又諸種の音楽演奏會にあたふかぎり勉めて出席せしめて音楽鑑賞に裨益すべきである。

②、鑑賞指導諸注意

専心之にきゝ入る態度を養ふこと、之が爲に教師はその環境整理に相當頭を悩ますべきである。

①、部分的鑑賞を禁ずること、 兒童の注意は一般に局部的に限られ易く、音楽鑑賞に於ても矢張り局部々々に興味を感じて行つて對稱の全體を掴むといふ態度に乏しい。かくの如く断片的に部分的にきく時は作者の偉大なる藝術その樂曲本來の生命にふれることが出来ない事になる(但し或目的觀の下に特に或部分のみを聞かせることもある)

②、實感的にのみ鑑賞することを禁ずること、 藝術は抽象化される程高尚であり、現實に近づく程低級である。特に音楽に於てはこの傾向が著しい。然るに幼稚なる子供はこの音楽に接する場合に具體的な意味を見出さうとする傾向、明確なる意味内容が示現されねば承知出来ない様な態度が見える、藝術的教養に乏しく藝術性の目醒めてゐない者程かうした傾向がある。従つて表象的内容にたよらなければ——歌を知らなければ——音楽をきく事の出来ない様ではいけないのであるから、實感的部分的鑑賞に止ることなく音楽そのものゝ姿を直觀してその表現内容を飜味せしむる様指導する。

③、論理的判断を禁ず、 稍々子供が長じて來て理智が發達すると音楽に對して論理的判断を試みようとする。然し音楽は決して論理の上に組織立てられてゐる藝術ではない。だから表現が非論理的であつても眞に美を表現し聽者に豊富な想像の余地を與へ得れば目的は果されてゐるのだから、かゝる作品に對して論理的判断を試みることは誤りである。

④、批評的態度を禁ず、 音楽に對する批評力を造ることは鑑賞に於ける重要な部面であるが、高い鑑識が出来ない子供が徒らなる批評をする時には、正鵠を失ふことが多い。

⑤、偏狭なる主観に立てこもることを禁ず、子供は己が偏狭なる趣味から割出して、或音楽に對して甚しく好惡の感を持ち自己を反省する余裕を持たないことが多い。そうして動もすれば純一に對稱にきゝ入る態度を破る恐れがある。

⑥、共同的訓練を重視すること、聽音指導に於てものべたるが如く、又、一つの歌曲をきく時に何人もが同一の精神状態——和——になること等により、共同的精神の訓練を重視すべきである。

要するに、音楽鑑賞指導の中心はひたすら兒童の感受力を深め、音楽の本質的要点と藝術的意味とを自力によりハツキリ掴ませるべきである。しかし鑑賞の初歩に於ては、時に暗示又は微妙なる質問により又はその曲に關聯した物語により兒童の鑑賞を補導すべきである。しかして眞に兒童をして、その曲の持つ要点と意味を充分經驗せしめる爲には一枚のレコードと云へども再三再四反復して翫味すべきである。

四、指導案例

學年、尋常科第六學年

教材、我等の村(文部省編、新訂尋常小學唱歌)

教材觀、此の歌曲は過般尋常小學唱歌が新訂せられた際、新に作曲せられたものである。

歌曲は弱聲部起唱のイ長調四分の三調子、テンポは四分音符六十六といふ緩徐であつて、曲想は駘蕩にして素朴、音域は●ホー井・ト迄であるからこの學年の兒童には頃合である。音程は第五小節から第六小節に互る短七

我等の村

以下歌詞略

度音程及臨事記號による半音階的音程を除けば余り難しい所もない。旋律は概して平滑であるが、唯第十四小節から十五小節に互る轉調の爲にこの音が半音下るので之が稍々歌ひ難いであろうがこの部分だけ聽唱的に指導すればさして難しい事はなからう、尙三連音符スタッカツトの練習は平素、基本練習として行ふ故、こゝで特に難所として持出す必要はなからう。

歌詞は七七調四句四節で字脚は全部三四、又は四三に行儀よくきちんと出来てゐる。第一節には春光麗かな村の景色を、第二節には春の花鳥が村の青年男女を稿つてゐる様を、第三節には郷土愛にもえる老若貧富の村民の睦じさを、第四節には、村民達が出生の地に共力して名譽を負はせ様といふ決心を歌つてゐる。以上村民の我等が村を愛する至情よりほとぼり出づる歌詞である。子供も大人も男も女も口を揃へ心を一

にして高らかに聲を揃へて歌ふ氣持の漲つた歌である。しかも子供と大人、男と女にあきたらずして雖もひばりも、又山も、花も草も木もお日様までもが彼等の前途を祝福し讚美し、そこに一大平和の園がかたちづくられてゐる。彼等は富める、貧しき、又老いも若きも皆村を愛する心により團結協力し、この力によりて更に立派な幸福な樂園を建設しやうとしてゐる、この心の力がやがては廣められて國家を愛する心になり、國家を榮えさせる力になる。かくして兒童は温いなつかし氣持でこの歌曲を唱謡し協力一致の尊さ、郷土愛等の精神を養はれ、やがては國家愛を忠君愛國の念を養成される。

曲の持つ駉蕩さ、歌詞のもつ穩な幸福さ。二つはよく一致して、非常に氣持よく兒童はよろこんで歌ふことゝ想ふ。

目的 我等の村を巧に唱謡せしめて駉蕩たる氣分に浸らせ、併せて郷土愛一致協力親睦等の念を養ひ、併せてイ長

調の3/4拍子の曲譜視唱、並に半音階的音程の唱謡に習熟せしめる。

指導過程 全四時

第一時 歌曲指導(讀符練習)(本時)

第二時 歌曲の發想的唱謡及歌詞一節取扱

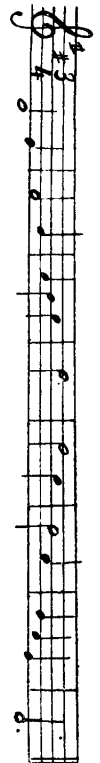
第三時 歌詞二、三節唱謡と練習

第四時 歌詞、四節唱謡及總括練習

本時

目的 イ長調3/4拍子の曲譜視唱練習をなさしめたい。

法方

目標	指導過程	備考
學習氣分喚起 基本練習	一、既習歌曲の發想的唱謡 教師も共に歌ひ兒童と一つ心になること 二、基本の練習 1、呼吸及發聲練習——急吸發聲 母音ニョル 2、發音練習、子音ラ行ザ行 3、音階練習(ニ、ホ調)——拍子練習 三拍子の歌ひ方復習  4、音程練習 コーリニエブングン N99 a 三連音符の時價、 五度の練習	全般の協力一致による發想の美を味はせる。 協同的努力によつて全級の精神を統一する。 教師、他兒童の發聲法鑑賞、列唱による多人數よりなる發聲の共同美、發聲美鑑賞、他兒童の發音批判。 甲列は音程練習、乙列は拍節、又教師と兒童に於て等々協力的研究

<p>歌曲研究</p>	<p>三、歌曲内容研究</p> <p>1、調子記號、音符拍子其他必要なる既知事項の話し合ひ</p> <p>2、讀符——各自</p> <p>3、讀符練習</p> <p>四、歌曲唱謠</p> <p>1、齊唱(各自鑑賞)</p> <p>2、齊唱</p> <p>3、列唱、個唱</p> <p>4、齊唱</p> <p>五、レコード鑑賞(無言歌)第一回取扱</p> <p>六、次時鑑賞發表</p>	<p>共同的學習(總合)</p> <p>”(分離)</p> <p>”(總合)</p> <p>難かしい所、誤れる所の共同研究(三連音符の時價、短七度の音程、プレツスの後の音符の歌ひ方、臨子記號について、スタッカットの歌ひ方其他)</p> <p>各自鑑賞意見交換</p> <p>各自感想發表</p>
-------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

第九章 體操科の經營

第一節 目的論

小學校に於ける體操科の目的も小學校教育の目的に規制され出發するものである。之を輕視する時、之を自覺せざる時小學校に於ける體操科は往々教育の使命から逸脱したるものとなり、又なり易い傾向が多い。

我が校教育の目的は忠良なる國民の養成即ち教育勅語の御趣旨を體得し顯現し得る日本人的生活の達成を期する所にあるが、此の大目的(之を達成されたるものが健全なる精神の所有者と見る)を達成する爲に本科が重要な使命を有するものであり之を明瞭にする必要がある。

體操科は兒童の自體を對象とし之が健全なる發達を期するのであるが、この健全なる身體とは次の二條件を具備されて居らねばならぬ。即ち其の一は健全なる精神(前述)であり、其の一は勤勞々作を愛好し正々堂々事に當り常に美しい正しい而して強い價値を追及して止まぬ實踐力である。

本科には我が國現代人に最も必要な共同生活の陶冶に重要な意義を有つてゐる。即ち規律・服従・自治・協同・禮儀・犠牲的精神・正義・公正・快活・剛毅なる氣象・共存共榮等の諸徳目は本科の重要な訓練徳目であるが之等は皆共同生活を對象とするものである。而して之等の諸徳目は勿論我が國の歴史或は傳統を對象としたものでなければならぬ。之等の諸徳目が本科指導中に最も明瞭に、直接に、體驗・勞作・生活を通じて訓練されるべきであつて其の機

會は非常に多い。之等は單に體操場に於ける運動中のみに訓練せられるべきものに非ずして學級の上に、學校全體の上に家庭に其の他一般の日常生活の上に影響され指導されねばならぬ。

體操科の教材も指導法も其の他體操施設も將又體操技術も茲を出発点としてなされる時眞に正しき學校體操の基礎を確立し本科の使命を達成することが出来るものと確信するのである。

第二節 教材 論

一、教材の三部門と其の意義

小學校體操科の教材は要目に示されたる教材によつて、其の地方及び兒童の實際的事情によつて取捨選擇し實施するにあるが、今要目の教材を概観して見るに、教練、體操、遊戲及び競技の三つに分類されてゐる。

1、教 練

教練は勿論姿勢をよくし、健康を保護増進するに役立つものであるが更に重要な役目は、寧ろ團體的訓練及び意志方面に陶冶性價値が多い。即ち自己を團體の中に生かし自分の所屬する團體の發展を期する爲には、強固なる意志と共に、勇氣果斷犧牲的精神の共同自治が必要であり、更に規律あり、服従あり、統整ある動作が必要であるが之等の基礎が教練によつて訓練されることが多い。軍隊に於ける教練が戰鬥を目的とするのとは出發点を異にする。故に體操科を共同社會生活の訓練を重要な役目とする本校に於ける體操科の教練は重要な教材として決して輕視され

通り一邊の指導とすることが出来ない。

2、體 操

體操は身體の調和的發達と健康の維持増進にある。身體の調和的發達とは、形態學的に身體軀幹四肢の形狀並びに筋肉の發育血行の順當より來る色彩等の身體外部の調和と美を現したものと、生理學的に身體内部の各機能の調和したる完全なる發達との二方面を含め考へらるべきである。小學校では決して身體の一部發達の不平均を來たすことのない様注意すべきである。健康の保護増進は運動其れ自身に行はれるが更に之を徹底さす爲に、運動知識を授け、栄養の攝取、睡眠等衛生方面にも適當なる指導を加ふる必要がある。

體操教材について現行要目の特徴と思はれるものは

イ、現行要目は生理學・解剖學・衛生學の科學を根據とされてゐる。

ロ、教材排列の順序が生理學的意味を有し、運動排列の順序と一致する点

ハ、各部分的に運動其のものゝ目的を有効に達成する爲、其の運動に附隨する不要の努力を出来るだけ輕減してゐる点。

ニ、教材の種類が豊富である点、然も相當兒童の程度、心理を考へた点の窺はれること。

等舉げ得られるが教材の選擇上教授上よく要目精神のあるところを察知して充分なる活用をせねばならぬ。

3、遊戲及競技

遊戯及び競技は、人間の自然運動を適當に人爲的に規制されたもので、運動中最も自然にして興味あり運動に生命を與へるものである。

二、三部門の教授上に對する配慮

以上三部門は各特質を有するも互ひに相俵り相助けて體育の全目的を達成するものである。従つて重要さに於ては何等本質的に輕重はないが、只兒童の年齢によつては、身體狀況、心理的傾向等より見て練習時間を全部一樣に見るは不適當である。即ち低學年にありては自然本能であり興味あり活動的である遊戯競技が(主として尋一・二にありては遊戯)教練・體操よりも多くの時間を當て漸次學年の進むに従ひ教練・體操を多く練習する様工夫すればよい。勿論高學年では教練・體操・遊戯・競技のいづれかが之になる様に割當てられる時間もあることがある。

又齊藤薰雄氏の如く教練・體操・遊戯及び競技の三部門を内容上から見ても教練と體操を一括して基本的教材(基本體操)と應用的教材(應用體操)とに分類するときには基本體操は主として姿勢をよくし、健康を保護増進せしむるものであり、應用體操は主として意志方面の訓練であり心身一如の統整練習に價値がある。この方面より各學年の位置を考へるならば低學年にありては基本的教材(基本體操)は極く軽く取扱ひ(時間的に)(四十分授業として精々十分以内)残りの時間を應用的教材(應用體操)及び遊戯競技に割合て、高學年に至るも基本的教材は十五分位、残りの時間を應用教材と遊戯競技とに二分する様に割合てるのが適當であらう。

三、要目の活用

要目の教材は土地の狀況・季節・天候・學校學級の實情によつて適當に取捨選擇する必要がある。要目の教材を如何なる事情があつても一通り行はねばならぬとか又他から全然教材を附加することはよくない等考へることは要目に眞摯なる態度の様に見えてさうでない。要目教材を適當に取捨選擇することは要目の嚴然たる存在を否定するものでなく、寧ろ要目精神を十分生命づけ發揮するものであると思ふ。要目の教授上の注意の中にも、

「體操科ノ教材並ニ教材ノ選擇ハ土地ノ狀況・季節・天候等ヲ顧慮シテ之ヲ適切ナラシムルヲ要ス」

とあり、現行要目教材は數に於て多く、且つ行つたとしても決して充分なる効果徹底を期待することは到底困難と云はねばならぬ。其よりも右の實情をよく察知し最も効果ある教材を擇び充分なる練習をなすのが遙に良策である。今日各教材の練習不徹底なる爲學年の進んだ際前學年の教材を再びやり直しをしたり新教材に徒に長時間を要したりする愚を敢てするのを見る。更に小學校の不徹底は中等學校に進み或は社會にまで延長することの困難なる原因の一つではあるまいか。

更に現今の體育思潮から見ても要目教材の選擇の一層必要なるを感じるのである。即ち分析科學から綜合科學への進歩は體育思潮にも及び全體的運動、全身運動が勢力を増して來たのは當然であると思ふのであるが之から見て要目の教材の精選、綜合或は教材の附加が必要と思ふのである。

次に要目活用上留意すべき点はどうか。

1、教材の系統案の作製

要目教材を適當に系統づけ配當する系統案は體操科指導上の指針をなす最も根本であり、肝要なものである。系統案作製上の注意すべき事項は、

- イ、學校及び學級の方針及び事情を考慮すること、
- ロ、學校及び學級兒童をよく調査し適切なる案とすべきこと（心身の發達程度・性・學校・學級・個性）（體育調査の必要）
- ハ、各學年本科指導上の方針を明らかにしてこの上に立案すること。
- ニ、地方の狀況、或は期節等によつて教材の適否、或は配當時期を考慮すること。
- ホ、各教材の難易によつて配當の順序を正確に定むべきこと。
- ヘ、教材發展の様子を明確に知悉して教材を配當し縦の連絡を圖ること。
- ト、なるべく全身的教材を選択し不足の學年にありては綜合或は加味すること。
- チ、教材系統案中に衛生方面の材料を適當に表すこと。

2、教材を適當に自由選擇すること。

3、教材の興味化を計ること

兒童の本性は活動的にして靜的なるものに對して興味を感ずることが少い。動的運動が靜的運動に比して歡迎せられることは常に見る所である。動的教材を多く選擇することは先づ興味を與へることである。又動的運動は靜

的運動より運動量が大きい。

次に全身的運動を選択し、或は部分的教材を結合して取扱ふことが運動の自然であり、従つて興味が多い。部分的運動を結合することは要目の體操教材一覽表の注意第二項にも明示されてゐる。即ち

「本表ニ掲ゲタル運動ハ概ネ單一ナル形式ノモノヲ示セリ。必要ニ應ジ、適宜結合シテ行ハシムルヲ可トス」
又今日の體育思潮から云つても部分的運動から全身運動に至るの當然なること前述の如し。

更に人間の本性に基き興味のあるものは遊戯及び競技であるが之を利用して出来るだけ遊戯競技教材を重視し、他の教材も出来るだけ適當に遊戯・競技化することも良策であらう。例へば跳越・平均臺の渡行・懸垂等を競争的に行ふが如し。

第四は律動的に取扱ふことである。自然的な律動は動作圓滑にして輕快、運動量の大きな割合に疲勞少く興味が多い。其は人間の運動には夫々リズムを伴ふものであり其のリズムに従つて動作することが生理的、心理的に云つて自然であるからである。

第五は振動及反動を利用すること此の二つは新しい體操の特徴をなすものであるが振動運動は運動の力を抜くと同時に次の運動をする爲に與へる力の振動と、前運動から次の運動に移る惰力とリズムを利用することで、力を經濟的に使用し且つ運動の量を大ならしめるもので之には快感を感じるから興味が多い。反動運動は體重と惰力とを利用して緊張を解いて運動量を増大ならしめるもので之には快感を感じるから興味が多い。反動運動は

體重と精力とを利用して緊張を解いて運動量を増大することを目的とするもので體前下屈、側屈、側轉等に利用せられる。要目中の教材を此等の方法によつて運動することも確に興味を與へ快感を味ふことが出来る。

4、運動量の増加を計ること、

動的教材・全身的教材の選擇、競技遊戯化、律動的取扱、振動反動の利用等は必然的に運動量を増すものであるが、其の外教授に際をつくらぬこと、個別的の矯正に丁寧過ぎて他の多くの兒童の運動時間を空費せぬこと、示範・説明に長時間をとらぬこと、開列集合・場所の變更・機械の出入・準備等の基礎的訓練を充分練習すること、或種目の練習のみに長時間を費さぬこと、等の指導上の注意を行ふことによつて運動量を相當にまで増加することが出来る。

第三節 方法論

一、共同社會性の訓練

共同社會を構成するに必要な諸徳目はつまり、兒童現在の共同社會生活、或は團體生活を通じて訓練されること最も有効にして之は教育全野(各教科の學習)を通じて行はれる譯である。

本科に於ても之等の諸徳目を直接勞作・體驗・生活を通じて養成されるものである。特に團體遊戯、競技には其の機會が多い。人は團體遊戯や競技等の場合全く我を忘れて熱中し、自己の全能力を出すと共に人格までも赤裸々に表す

ものである。其處にこの種運動の愉快さ、面白さがあり、効果の大なるものであるが、往々其の際種々の醜態を暴露することがある。この場合自己が其の所屬の團體に含まれてゐる位置、任務を明らかにして、其の責任を果すべき公明正大なる態度こそは共同社會性の訓練の出來たもので人格の高尙なるものである。これ運動と全人格の發展と緊密なる關係があるもので平素の訓練の必要なる所以であり、指導者がこの意識の上に指導することの必要なる所以でもある。意識を以て指導するといふことは、至極平凡なることであるが、幾多の方法よりも最も根本方策であるのであるが、従來の體育指導はこの平凡な原則を閑却し過ぎて小學校體育の正道を誤らしめたものは、この種運動の技術、結果に注目し易い傾向があり、競技會等の結果に禍された爲である。若し方法にして當を得るならば、教師と兒童、兒童相互の間に敬愛と親密さを加へ、これが學校生活に好影響を與へ延いて學校全體の美はしき共同の力となつて各方面に現はれて來るであらう。

其處で共同社會的訓練には多くの徳目が擧げられるがこれを抽象し代表してゐるものは公正なる精神、犠牲的精神、自治自發の精神、團體的秩序となるのであらうが之等が我が國歴史の上に現はされたる跡又顯著なるものがあり、我が國民性の主流をなすものである。

公正の精神の啓培を具體的に考察して見ると自覺・正確・果斷・耐久・眞摯等の觀念の會得であらう。

模倣追隨を避け、自覺的に精神と共に運動して其の必要性を知り、學究的方法に導き研究的態度に至らしめ、進んでは他との比較をなし進取的に正確点にまで工夫努力し自己の體質の持つ缺陷難易程度を自覺し自己の缺陷を知る。

他人の體驗するところ、他人の實行を見て自己の體驗を冷靜に判斷し、眞に自己を知ることが必要な條件となり従つて練習中他人のなすところを出來るだけ多く觀る必要がある。相互補助、相互批評の學習が重要な部分となる。又果斷の修練に依り善に強き信念の遂行、持久耐忍の氣風、眞摯努力等を一丸とした方面の公正の精神啓培は主として體驗より精神に及ぼし習慣性に依る第二の天性に至らしむるものであらう。其處に最も効果ある教材を精選して充分なる體驗を必要とするのである。然し説話、映畫、讀書、競技會等より受くるものは其の補助意識より一層の強味を増すものである。

犠牲的精神の養成は協力・服従・節度・責任・大觀等の觀念である。團體生活に於ける或場合は、個人的行動を抑制することが必要なことがある。個人の集會が團體であり、個人の能力の集會が團體能力であるといふ斷定は早計であつて、團體の能力を強行ならしむる爲には、個人の團體觀念の強大なることが眞の意義であると信するのである、故に共同社會を構成するには團體觀念(所屬する團體の精神を體得し發現する爲に)犠牲的精神の養成が最も肝要である。即ち各個人が協力し同一目的に向つて働く時、個人的行動を抑制し指導者に良く服従し他との連絡を保ち規則に順應努力し、團體觀念より受くる節度、責任を自覺し、團體能力の發揮に邁進することである。然して其の目的を大觀し、功利的私慾を没却することである。之の精神は學校教育中最も多く養成されるものであらう。遊戯競技の場合特に球技は最適である。要するに犠牲的精神の養成は團體觀念の體得の徹底に俟つものであらう。故に團體競技遊戯の設備、普及をなし練習實行し其の機會を通じて訓練することが必要である。

自治自發の精神の訓練は、自己の社會的地位、即ち小學校に於いては自己の學級地位、性的地位を知ること、或は自己の務の範圍を觀破し、反省督促し、一步進んで積極的に働きかける精神を誘導する。常に表裏なく仕事に楽しみ、數回となく反覆練習する心、苦心工夫創造の練磨である。之については自律と題し次に稍々具體的に其の方法を考究する。

次に團體的秩序の重視は前者と稍々意味を等しうする觀念を含まれるが前者と異なる部分は指導者の命令を確守することである。これは運動會、遠足等に於てよく養成される所であり、其の機會に於いて充分訓練さるべきであらう。時間觀念の不足は日本人として考へるべき問題であるが之は共同生活中には可成重要な條件であつて又之は規律といふ概念と關係あるもので本科の指導中にも之を養成すべき機會が多い。例へば集會の時間或は其の動作、準備或は整理の方法、場所の變更、競技遊戯中に於ける場所の交替等の場合に於いて大いに時間觀念の養成に資すべき機會があつて見逃すことの出來ないものである。

次に服裝に就いても寒暖の差違はあるも性別に異なるも適當に共同社會的に決定することが必要である。

大要以上の諸項に注目し地方的に考究し實施することに依つて、被教育者をして體育を通じて共同社會的訓練達成の目的に副ふ事が出來ると信するのである。

二、自律的訓練

自體的訓練は共同勞作の場合にも、個人的勞作の場合に於ても、又現今の思想界及び教育界の趨勢から云つても最

も重要視せねばならぬことで今茲に改めて自律訓練の教育上に於ける價值云々の必要はなからう。他教科に於ては比較的早くから自律とか自發とかの問題に就いて研究され實施されつゝあるが本科にあつては從來指導者が指導等の順序を號令と示範とに依る比較的他律的な形式を以て實行して來た關係で、研究がおくれ勝であつたと思ふ。然し本科に於ける自律訓練の機會は他教科よりも寧ろ多く持つてゐるのではなからうか。

兒童が單に受動的に盲目的に、習慣的惰性的に遂行して居るだけでは決して立派な行であり得ないのみか、體育の進歩改善が計られず、學習動機が微弱で永續せないことになるのではないか。

1. 指導様式

單に指導者が指導者の案を何の説明や理解がなく誘導運動、主運動、整理運動と一通りの順序を型の如く示範と號令でもつて受動的機械的に實行させるのみでは充分なるものと考へない。兒童の體質によつて運動の種類を一部異にすることや、運動の程度を加減することや、同じ案や同じ運動であつても回数に異にする等は時に必要なことである。又時には體質別に二三の班に分ちて異なる運動の種類を實施さすのも一法である。

又一時間の教授案の中に異常兒に對する矯正運動を加へる部分を作ることや、不得手な運動を練習する機會を作る等も必要なことと思ふ、反對に自己の特色とする運動を反復練習する機會の得られることも體育趣味を増して誠に結構である。

而して指導様式の根本は兒童に自分の體質を充分知悉せしめ自己の體質に適する運動法を自覺させることが必要である。かく述べて來ると從來の様式が全く無意味、無價值の様に早合点されるかもしれないが體操科の本質を仔細に檢討するならば從來の様式に就いても依然價值と存在を認めねばならぬ。即ち一齋教授に於いても團體的行動の訓練を必要とする本科には當然必要なことである。班別指導に就いては單に様式を變更する爲の變更に終つたり、用具使用上より來る様式變更を欲することのみによるなら甚だ淺薄な考だと言へる。個性の尊重は勿論重要視せねばならぬことではあるが一面共通性の存在を見逃すことも出來ない。又個性を誤つて單に兒童に迎合し、不規律を許す様なことは最も注意を要することである。

次に體操授業を兒童自身に立案せしめ兒童或は教師によつて指揮進行させる方法は、兒童自身の體位なり學級の身體狀況を知悉し科學的知識があるものとしての見解であるが、第一自己の體位を理解することは相當學年の進んだものでないとは不可能であり、まして學級の身體狀況或は其に對する適當なる科學知識の上に立つて材料を求め方法を案出するといふは事實余程困難なことである。以上を要するに従來體操指導の様式に就いては其の意味、價值の存する所を生かし、欠点と思はれる部分に對して體操科の本質より改善考慮する様工夫すべきである。

2. 學習動機を旺盛にすること。

旺盛な學習動機は自ら進んで學習しようとする意氣と、強い興味を與へるものである。更に永續性と日常生活に影響せんとする廣範性とを與へる原因となる。體操教授をして出来るだけ自覺と興味とを與へ能動的に自律的に學習を進め、運動をして學校と學校以外とを緊密に接近せしめて日常生活に影響せしめる様努めなければならぬ。

更に體操的生活の環境を完全にして趣味を養ひ學習動機を活潑にして歡喜的學習に入らしめる様にせねばならぬ。

3、生活化、他教科への發展

體操的生活を自覺せしめ、自律的に指導する時必然に他の生活(他教科へも發展)まで影響するものであり、又生活指導を目ざした體操指導は必ず自律自覺の生活に至るものである。(後章参照)

4、環境の整理

兒童をして體操科を自律的、自覺的に導く爲には環境を整理して、自律生活に便ならしめ、不知不識の間に自律的生活に入らしめることが大切である。環境によつて觸發されヒントを得て兒童が自ら能動的に生活するに至る。而して茲に云ふ環境整理とは單に屋外體操や屋内體操のみを指すのではない。教室、廊下、學校揭示場、其の他校舎全部を適當に利用整理することである。

◎機械器具

環境整理は設備と關係があるから體操に必要な器具の設備を完成し、之を兒童に出来るだけ解放すると共に、兒童の心理に適し興味を増し不知不識の間に心身發達の目的を達するが如き所謂遊びの用具の設備が切に肝要である。例へばブランコ・遊動圓木・シーソー・之臺・輪投・繩梯子・窓梯子・砂場・横梯子・廻旋塔・總合體操機械・プール・庭球用具・ピンポン用具・野球用具等。

◎屋内體操場

主要體操教材の要領を示した圖表、同解説、基礎姿勢の要領を示した圖。

◎教室

兒童身體狀況の比較表(特に必要なる運動を記入せるもの)、正常姿勢掛圖、體育的行事表(他の行事と共に記したものでよい)、體育運動に關する書籍(圖書室にても可)、各兒童運動能力狀況比較表、各種衛生に關する圖表統計、救急手當心得、體操科に於ける教材配當及び進度表等、

◎其の他

學校兒童全部の身體發育狀況及び運動能力の比較表、(學校全體とその偏異を明示すること)、體育的及學校行事一覽表等、

右の外環境整理として必要なることは計量器をして身體の重量を常に自由に計量出来る様な位置に置き、自己の發育狀況につき常に關心を持つ様にせねばならぬ。

特に自律的訓練を目標にし意識して環境を整理することが必要であらう。

5、遊戲競技等に於ける自律的訓練の機會

低學年の間は兒童の活動が目的觀念が不明瞭で従つて行動も亦他律的であることを免れないが、中學年より高學年に進むに従ひ漸次目的に従つての行動、即ち自律的態度が出來て來る。而してこの行動は彼等の社會的關係に對す

る認識の増進した證據で、自律的訓練をするのに最もよい時期である。故に競技遊戯の好機會に於いてはこの訓練見逃すことなく有効に指導するが肝要である。各種運動の規則についても單に教師の示したものを忠實に受動的に實行さすのみでなく、種々の場合に適當に要求に應ずる様な創意創見の精神を訓練する必要がある。この様な指導は總て教師指導の範圍外に立つとも、規律あり節度ある行動をなすことになり將來社會に出てよく共同社會生活の中に生き其の進歩發達に貢献するに至るのである。

三、生活化

體操科も他の教科同様兒童の生活全部を對象とし、兒童の生活を重視し、其の生活に則して指導を加へられなければならない。單に體操科指導が生活に關係が薄く體操時間のみ活動し、意識するに止まり、日常生活に影響すること或缺くのは効果が甚だしい。體操時間に正常なる姿勢を云々されたものが一度教室や家庭に入つて學習する姿勢を見て余りの懸隔に驚いたり、或は普通の歩行が體操時の歩行の要領と隔け離れて失望したり、規律公正等の精神が他の生活に全く無關係になるのを遺憾に思つたりすることが屢々有ることである。此等は體操時間に指導されたものが余り平素の生活と間隔があることに原因することと思ふ。歩行練習に一例を見れば、體操時間の歩行は平素の歩行と全く異なり、屈膝擧股の程度高く、踵が地に着く際の方法も異なるといふ風であり、又體操の時の姿勢が常に「氣を付け」の如く緊張して平素の生活には到底堪えない姿勢をとる等其の例である。歩行にしても、姿勢にしても、單に機械的指導に流れず自覺的に指導し、日常生活に及ぶことを意識し、只一種のみの歩行の様式に止まらず各種の歩行を

指導練習し、如何なる場合にも應用出来る様、例へば水溜りの道路を歩む場合、靜かに歩む場合、急いで歩む場合、長い距離を歩む場合、障碍物を飛び越えて歩む場合、物を持つて歩む場合等各種の場合について練習し、又は應用出来る様な指導にならねばならぬ。ラヂオ體操が今日各職業各社會に普及し、其の應用の大なること、生活の上に必要となれること、誠に喜ばしく思ふと共に、體操生活が日常生活の上にあの程度に或はあれに近づくまでに徹底したいものと思はざるを得ない。之は體操の技術方面のみでなく、精神方面にても同様である。體操教授が劃一的、一齊的、束的にならず、自主自律の訓練をなし、體操學習に對する強い動機と趣味を養ひ、尙說話・映畫・讀書・競技會等より體育に對する理解を養ひ、他教科の學習作業と密接に連絡を取ること等は體育生活に對する有効なる結果を得拘るものと思ふ。

尙兒童生活と郷土は密接不離の關係にあり適當に兒童の環境を利用して郷土に親しみますことは、兒童の生活を郷土化し、將來の生活に對して迄も精神的に、身體的に關心を持ち得ることになる。

要目の注意の中の

「體操科ノ教授ハ常ニ其ノ目的ニ副ハンコトヲ期シ、徒ニ技術ノ末ニ走ルガ如キコトナク、克ク各生徒兒童ノ身體及ビ精神ノ發達ニ留意シテ適切ナル指導ヲ爲スヘシ」

「體操ニ於テハ體育運動ノ必要ト其ノ合理的實施ノ肝要ナルコトヲ自覺センメ且ツ不斷ニ之ヲ行フノ習慣ヲ養成セシコトニカムルヲ要ス」

「體操科ノ教授並ニ教材ノ選擇ハ土地ノ情況・季節・天候等ヲ顧慮シテ之ヲ適切ナラシムルコトヲ要ス」は何れも本科に於ける生活の指針ともなるのである。

指導の原則ともなるべきものは以上二三に止まらないが最も根本であり重要なものを述べたつもりである。

第四節 指導案

一、指導案作製上の注意。

1、指導方針の確立

指導案を作製するに就いて最も根本になるものは指導方針である。教授者に確固たる指導方針がなく、只機械的に既習教材と新教材とを一時間内に無事に経過する様に配列したのみでは充分なる効果を擧げることが困難である。教授方針は學校の教育方針と學級兒童の情況を經とし、體操科の本質を緯として織出されるものである。從來の體操指導に就いて根本と思はれる二三について感じを述べたい。即ち從來の體操は科學的根據に立脚した瑞典體操を主としこの材料を機械的に盲目的に行はれ、兒童の心理方面に對する觀察が不充分であつた様に思ふ。勿論科學的根據を無視することは出来ないが、其の上に兒童の心理方面を加へなければならぬといふことである。この心理方面より觀方は新しい體操の傾向であつて眞の兒童の生命に觸れ、興味あり、従つて體操に對する動機旺盛にして兒童生活に觸れるものである。又從來體操指導が型に捉はれ固くにして往々技術の末に走ることが多くて、根本とすべき精

神方面を忘れる傾向の少くなかつたことである。教授の進行過程にしても、誘導運動、主運動、整理運動或は各運動の材料に何の根據もなく互ひに何の連絡も考へず只型を機械的に行ふことは良の効果を齎すものでない。

以上指導案作製上、指導方針の確立の必要と、二三從來體操の缺點を指摘して指導案作製上の注意としたのであるが、其の他各學年の指導方針、地方の狀況、季節、天候等を考慮し型に捉はれず作製すべきである。

2、中心教材

指導案を作製する場合中心となるべき教材を決定し、量的にも質的にも一時間の運動の中心として其れによつて他の運動材料を配合するのが實際教授の上に効果があり、便利であると思ふ。

中心教材となるべき教材は、懸垂・跳躍・倒立・轉回・遊戲・競技の全身運動の効果あり、興味のあるものを材料とするのである。中心教材を重要教材として同様なる配當をしてある人もある。又こゝで中心教材となつてある教材を應用教材とし、各身體の部分的教材を基本教材として區別する人もある。中心教材と云ひ、重要教材と云ひ、應用教材と云ひ全身運動にして、精神方面の訓練から云つても一時間中の重要な部分を占めるものである。

中心教材は一時間只一に限らず二以上あつても差支へない。中心教材を中心とする配合は中心教材が全身運動であるだけ、一時間中身體各部に對する影響は比較的平均するが、他を配合する教材にはこの点の注意を必要とする。新教材必ず中心教材とは限らない。勿論新教材の或教材は中心教材となり、又同様考へて取扱ふ方が便利のこともある。

中心教材が一時中に最も力点を置かるべきは勿論であるが、全運身動であるところの應用體操には次に重視すべきで、低學年に於ける基本體操もなるべく遊戯化するのがよい。

3、分團研究時間と矯正體操時間の特設

此の項に就いては後章に詳述するが分團研究時間とは兒童各自が運動種目中興味あり、自己の體位に適當し、研究せんとするもの相集り、相互ひに批評鑑賞して、技術及び精神の向上を期せんとすることである。

矯正體操時間とは自律自覺を中心概念として出發したもので其れに適當なる方法を研究せんとする時間である。之は體力調査其の他に於いて得たる自己の體位自覺及び教師の指導よりヒントを得たるものである。

この兩者の配當される位置は、全時間の教材配當の系統の如何によるも、大體準備運動の終了したる直後、或は基本體操と應用體操の間、或は應用體操の一通り終りたる後が適當である。

二、教案例

昭和九年五月十二日土曜日第三時

尋常科第五六學年 男

體操科指導案

新教材 片脚前出臂上舉、臂後振體前屈(背の運動)

第一中心 分團による教練の研究

第二中心 分團による研究(A組跳箱による諸運動、投技の組も含む、B組走高跳、C組短距離走法、D組脚懸上

教 順

段階	順序	運 動	始の姿勢	用具	時間	注 意 事 項	主 運 動		動運理整						
							動 連 用 應	動 運 本 基							
順序	順序	集、整頓、伍、重複 縱隊行進、橫隊行進 三歩日跳躍、駢走 片脚跳	片脚前支持		4分	未だ練習不充分にして列、動作が亂れ易いが出来るだけ全體との調和美を要求する	頭下 頸肢 上肢 胸側 體側 腹側 脊分 教練	懸垂 平均 分團 研究 例立 遊戯	體側 呼吸 散						
		舉踵半屈膝臂前振 頭廻旋 臂側廻 掌外反胸後屈 臂前舉側振體側轉 體側伏臥(地床) 臂後振體前屈 行進、行進間後向 行進間右(左)向	直立 手胸開脚 臂前屈開脚 臂側舉開脚 開脚 片臂上舉片臂脊 臂上舉片脚前出		12分	既習教材なる爲出来るだけ圓滑に(しかし確實性を無視してはいけない)行はれなければいけない。 體側は彈力的に二回屈げる脊の運動では臂上舉の際反動にて體後屈すること、前屈後直に體をおこす號令のかけ方一般他生の態度に注意すること。	兩側懸垂脚側開 平均臺上徐歩 A組(跳箱) B組(走高跳) C組(短距離走法) D組(脚懸上、俯下) 前組(脚懸上、俯下) 運搬競争	片臂斜後振體側轉 臂側舉舉踵	兩側懸垂	臂前交叉開脚 直立	木回欄 平均臺 跳箱 高跳 鉄アツ マツ	20分	研究方法の練習(兒童相互の研究) 充分練習すること途中 A組はD組に B組はC組に C組はB組に D組はA組に 種目を變更す	2分	

第五節 施 設

本科に於ける直接指導のみならず廣く體育より考へられたる特別施設として一、二を擧げて見る。

一、分團研究時間及び矯正體操時間の特設

1、分團研究

兒童の共同生活は一小範圍(分團)の集團に於いてよりよく訓練せられることの多いことを見るのである。運動種目中興味あり、自己の體位に適し、研究せんとするもの相集り、互ひに批評鑑賞補助をなし、技術及び精神方面の向上を期せんとするのが分團研究の集團である。最初此の目的を兒童に話し、この目的によつて選擇したる運動種目を集め、教師の方で適當に幾組かの分團に分けるのである。現在尋五、六男兒童に行ひつゝある分團は、跳躍(主として跳箱、バツクを使用す)、懸垂(主として鐵棒練習)、走技、跳技、投技の五組に分ちて練習す、(餘り多くの分團に分けることは實際指導の上に不便である)體操教授中に此の分團によつて練習する時は、一組の人数が少いのと、械機器具の使用充分なると、興味を持つ研究心とより運動量は非常に大となる。此の点は運動の本質から云つて誠に結構であるが又注意をせねば過勞になる恐れがないではない。又體操教授中に此の研究法を配當する際には、餘り多くの時間を割當て過ぎぬ様注意せねばならぬ。一時間授業として十分内外に止めるのがよい。又時々分團の交換をなすのも運動が一方的に偏する弊を避ける爲によい。例へば、跳躍組は懸垂を、懸垂組は走技をといふ様に運動種目を交

換するのである。尙この分團は同じ運動種目に餘り長期に亘らない様學期に一度位組替の必要がある。

今一つ注意を要するは或二三の兒童が獨占的活動に陥つたり、或は無統制の自己活動になつたり或は教師の強制的命令にのみ待たねば活動の出來ぬ様な習慣を馴致して、共同生活、共同研究の本質を實現することの出來ぬ様な結果に陥らないことである。

2、矯正體操

兒童が自己の體位を自覺し、其に對して適切なる自律的方法によつて矯正せんことを期する爲の方法である。これは毎學年の始に兒童の體力調査を行ひ、其の得たる結果を主とし、日常生活及び家庭との連絡より得たる結果とを以つて體位と缺陷を自覺するのである。

體力調査では、身體・體重・胸圍・充實量或は比胸圍の基本體位、走力・跳力・投力・懸垂力・巧緻力による運動能力・肺活量・運動による脈搏の變化、呼吸の變化或は醫師の檢診及び日常生活より内臟機能の如何を考察し、特に體力に影響する如き疾病及び異常兒の調査をなすのである。

かくして得たる結果によつて、其に對する適當なる矯正の處置をとる爲、教師及び家庭と相談して決定するのである。矯正體操はこの爲の矯正處置の一部であつて、學校及び家庭に於いて實施する。之は主として兒童の自覺に俟つ所が多いからこの点充分に注意を要する。故に低學年で未だ自覺の域に達せざる兒童には、教師及び家庭の注意が必要である。尙體操正科の指導の際、矯正體操を配當することをも考へられるべきである。

以上二方法は未だ研究中にて結果を發表する迄に至らず、考慮すべき点多々あることを痛感してゐる。

二、全校運動日

郷土の自然に親しみを持たせ、郷土に於いて體育生活が及ぶことを念願し、同時に體育趣味を養ふことを目的として、全校職員・兒童は毎週金曜日を全校運動日と定め、奈良公園の中心、郷土の代表的風物の存する春日野運動場を中心として、愉快に心ゆくまで通動を行ふのである。時には附近の緑の丘に駈登り、時には芝生で鬼ごっこや角力に興じ、又或時は三笠山に登山し、或は附近を散策しながら春日神社、手向山八幡に詣うで、或は小川の清水に足をしたしながら蟹取りに夢中になる。更に全校兒童が心を一にして合同體操に或は綱引に懸命になることは全校兒童職員の精神を統一し美しい校風となつて諸作業の上にはあらはるゝであらう。斯くして得たる結果は、現在兒童の殆ど總てがこの計畫を喜び金曜日の來たることを楽しむが如く、日曜日或は平日二三の友と打連れて附近に出かけることもあり、延いて家庭にまで及ぶときく。將來必ずや郷土の風物に對して之等の生活が影響して郷土愛を覺現するものと信ずるのである。

第十章 裁縫科の經營

第一節 目的論

一、日本服の創造

裁縫科は元來家事科の一部に屬するものであつて其の教育的立場としては目指す處は一である。只既に分れて二科となつてゐる、以上は其の領分について考慮しておく必要があると思ふ。

裁縫科は人類の衣類に關する教科である。衣類は何人も着用してゐる。そして人間の活動といふものと密接な關係を持つてゐる。和服の盛裝をしてごらん、座すにしても立つにしても氣持ちの上から靜かにおちつくのが自然であり三分袖のトレスを用ひて椅子にでも依りかかゝつてみると自然にどちらかの足が上に重さなつてひざ立ての姿勢となる。「衣(居)は氣を移す」と言ふことも出来る程に服裝其ものは人間を如何に支配してゐるものか、といふことを日常の自分についても充分に物語ることが出来る。故に人間の活動の種類により、衣類の上に差異が生じ、恰好などもそれ〴〵形式が形づくられるべき筈である。今人類の衣服についての歴史を顧つてみた時、衣服は實に其の時代の精神を反映し、國民性を反映ししかも其の着用者を反映してゐると見てよいのである。我國に於ける歴史上の事實も又よく衣服の上に時代を表現し國民性を表現し各自の情緒、品性、品位を現し、社會的地位を示めて來た如く、衣服は

時代とともに人間の活動の變遷に伴つて變化し進歩して來たものといつてよい。然し明治以來の日本は外面的にあまにも急激な變化を見たため、服装方面への影響も當時の高等女學校の制服についての實狀を伺つてみれば骨格の極そのものであるが、以後五十有余年の今日他の文化の方面は比較的日本古來の文化に同化したと見られるもののこの衣服方面の發展は今尙當時の域を脱し切らない有様である。勿論衣服は我國の住宅の構造との關係にもよるので一朝にして改革の出來得ないことは當然でもあるが其の裏に又衣服といふものは傳導的思想の根強いものであると云ふことも考へられる。

衣服研究の貢獻はむやみに新しいものを取り入れようと性急な方法を取るのではなく此處に着眼して、よりよく國民性を考へ、國民的環境を考察して進んで行くところに正しい立場があり、本當の日本服創造の道が開かれて初めて大なるものがあると信んずる。故にこれは一朝一夕にして成るものでなく、専門家のみに頼るべきでもなく、日本民族全體の責任とし、事業とし、共力すべきものではあるが、最も頼むべきものは國民の大多數を含むところの小學校の裁縫科より他に無いのではなからうか。

蓋し今日の裁縫科は從來の裁縫科の如く、技術方面の偏重の中に和服は和服とし洋服は洋服としての區別的指導法にのみ傾いてゐたことを排けられる様になつたのは和服、洋服といふ考へを超越したところの正しき日本服創造を目指しつゝ行くべきであることへの自覺から、單なる技術上の指導では、從來の有るがまゝを模倣によつて傳授されるにすぎなく創造發展性を缺くものだと云ふに他ならない。

二、教則の解釋

以上の意味に於て本科の要旨を考察してみれば、「裁縫ハ通常ノ衣類ノ縫ヒ方及ビ裁チ方等ニ習熟セシメ兼テ節約利用ノ習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」

1、通常の衣類 とは時代から云へば現代服、人から云へば日本人の用ひる衣類で特種なものを意味しない、範圍から云へば窮屈に考へないで衣類内容の整理問題は時と場所によつて適切に處理して行く覺悟を持つことなどは木下先生の考へに従つてよいものと思ふ。

2、知識及び技能の習熟 之は裁縫に關する知識技能と見るのは貧弱であつて、人間の服装生活に關する認識を深めしめることと技術の習熟を意味するものである。木下先生に従へば、思想上の習熟と技術上の習熟であつて、家庭生活中心必要に應じて有効適切に又精巧迅速に裁縫をするためには、この二方面の習熟が兩々相まつてなされるものであるのである。故に今後の裁縫科は衣服全體の立場から日本服の創造を目指すためには一つの教材についても其の使用目的から出發して地質、柄の選擇大きさ、形、着用部分、皆相互に理論的に構成せしめるところから製作法を考察せしめ、裁ち縫ふことに入らしめねばならないのである。

3、節約利用の習慣 衣食住の中衣類は他人の眼に觸れやすく、又簡單に自己表現の欲求満足を得られる處から比較的經費を多く投ぜられ贅澤になりやすい。現今其の原料の生産、製造過程の機械化、運輸、販賣上の進歩は一般服装材料供給上多大の便益を得られるのみならず裁縫機械の利用、仕立服の發達による衣類の廉價購入法もある反

面其の考慮の如何によつては、個人の經濟は勿論直接社會の經濟方面へ全く逆な結果をもたらすをまぬがれない。故に本科に於ては最少の貨財勞力及時間を以て最大の欲望を充すことの出来るといふ經濟的方面の習慣を形成せしめねばならないことを大きな任務としなければならぬ。即ち裁縫用具の使用法、裁縫材料の購入法、加工によつて用材の効用を増加すること、裁縫の方法を工夫して時間と心身疲勞の關係を考へて能率を増加せしめること、廢物を出さぬこと、等であつてかうするためには家事科で述べたところの勤勞の精神を培ひ誠實の心をもつて秩序的に綿密に忍耐し勤勉して行く態度を形成せしめて初めて節約利用の習慣が養なはれたこととなるものである。換言すれば裁縫の學習が最も教育的に行はれて行くならば、その作業の内に婦徳が自然に養成されて行くものである。

4、裁縫心の發展 以上の要目の解釋の上に木下先生の學習法からの見方を加へておくのが一層要旨の意味を活々させると思ふ即ち「裁縫心とは裁縫を好愛し裁縫的生活に缺けることの無い様に努力する心、自他の衣類に缺陷があれば之を改良せんと希ひ自ら手を下す時には遺憾なく所志を實行する心」かう云ふ生活態度の發展を企圖して行くのが大切であるといふのである。

第二節 教材論

一、選擇

いづれの教科にしても文化の創造、我國に於ては日本文化の創造を目指すものである、その一分科としての裁縫科

は前述せる如く日本の服裝文化の創造方面を擔當してゐるものである以上、其の材料として選擇されるものは、いづれも文化價值的なる材料でなくてはならない。其の選擇條件として

1、衛生的價値を有するものなること。衣服の起源についての色々の説を繙いてみるに、そこには體溫の調節説あり外傷を防ぐところの身體保護説があるように、衣服を衛生的見地より見ることは第一義である。材料の選擇、形の決定等の上にこの見地なくしては國民の保健を擔つて立つた意義をなさない。まして日本の和服についての考へ方をきめて行くに大切なる立場である。

2、經濟的價値を有するものなること。この問題もまた家事經濟の立場を發展せしめて行くべきであつて、作業能率上からは今日の衣服は通常には能率的活動的なるものを要求され、又家庭國家の經濟的立場からは、國產品の使用、廣幅物の使用、補綴の研究などの問題を考慮してゆかねばならない。

3、美的價値を有するものなること。カーライルは「衣服は人類の裝飾的本能から出たもので、寒溫の爲ではなく藝術の爲めに纏つたものに創まる」とさへ極言してゐる如く、衣服は實用的見地からばかり發達して來たものでもなく、人間の審美的要求を満足するために價値の大なるものは今日の服裝美であらう。故に其の教材もまた、衛生的價値の上に經濟方面のゆるす範圍に於て、形の上に柄の上に又洋服など簡單な裝飾の工夫など趣味に富んだものを選択ぶことであり、又は多く衣服を鑑賞せしめて美的直觀を鋭くすることの必要はさらである。

4、社會的意味を沒却せざるものなること。衣服は以上衛生、經濟、審美の三方面から價値付けて考慮すべきであるけ

れどもこゝに衣服の社會的方面の問題を忘れてゐては又意味をなさない。之個人と社會との關係であつて、人間生活中の衣服の方面では、衣服は社會に於ける人々相互の儀禮や共通の趣味による、社會意識の發露として見るべきものであつて、如何に工夫創作に基いたところの衛生的、美的、經濟的なる衣服であつてもそれが個人的見解の下にのみ使用されてゐるときは、他人に對して非禮であり、突飛であつて、相入れない場合がないとも限らない。工夫創作を指導の目標とはするけれども、かく社會的關係を没却した材料をもつて指導に當ることは出来ないことである。

5、指導の効果を擧げるに容易なる材料たること。

イ、兒童の能力に應じたるものなること。申すまでもないことであるが兒童の發達階段に適應しない場合は結果のみを目指すのではないけれども成績品のすぐ目前にはつきりと見ることの出来る本科に於ては作品があまりに不手際なものとならしめることは、しかも其の原因が心意の發育に合せず、理解することなくして作られたのであるなら、本科の學習への興味を失つて指導者としても手の下し様がなくなることになりやすい。故に兒童の臂や手指の筋肉運動の發達、觀察能力の程度、事物構成に關する推理判斷力等について充分吟味して、材料を選ぶ必要がある。

ロ、兒童の生活内容に即したるものなること。學習動機の喚起を充分ならしめるためには先づ、兒童が最も關心を持つことの出來る、自己の使用する事物を材料とすることである。而して順次に自己の周圍の人々の物に及ぼす

べきである。尙この問題は兒童の生活環境の考察をも含み、兒童の家庭生活事情によつて、與ふるかぎり、家庭の要求するところも満し得る教材でなければならぬし又、其の土地によつて適切なるものを選択して教材の郷土化を計つて行くべきであることは云ふをまたない。

ハ、基本的なる材料たること。考へれば範圍も相當に廣い本科に於てはやはり一つの教材を學習することによつて他の幾種かの衣服を製作し、應用創作自在ならしめるだけの内容豊かな教材によつて、衣服製作の基礎となる知識技能を把握し得られる教材でなくてはならぬ。

以上の條件に照して決定されたのが新教授書であつて、凡ての点に實に適切なることを思ふ、特に第一種教材第二種教材として取入れられたことは、本科の地方化のためにどれだけ一般指導者の悩みを解決したこともかもしれない。たゞ本年初めて出來上つた高等科の教授書は、高等科の兒童其のものが裁縫學習の當初から、新教授書に據つて學習した者でないため―新教授書の生れる以前すぐ様この高等科の教授書の順に據つて學習せしめ得ない事情が含まれてゐる、即ち學習發展の方向に或は程度にやくひちがひを生じる趣きも多少有ることを感するのであるが、この点はこゝ三四年もすれば解消される問題となるだらう。今日にてはいさゝか指導者の手かげんを要することになるわけである。

二、種類

勿論教材は當然服装生活全體に亘るのであつて、範圍から云へば頭の上から足の先まで人間が着用するところの一

さいを含み、裁縫科の目的からみては思想上の問題も技術法的一切も含むところのもので、凡て総合的見地の下に指導されるべきものである。一つの教材についても全體的に眺めて行かじめねば本當ではない。然しその中或る場所々々に於て知的方面に重きをもつて指導するか、又鑑賞を主にするか、技術を主とするかは教材の性質上考へ得られることである。つまり指導の便宜上から又發表の便宜上から分類しておくことが出来るといふまである。

1、服装形式から、現今に於ては各階級を通じて、男子は勿論女子にも和服ばかりでなく洋服を着用し、児童もまた和服、洋服を用ひて一定しない。自然裁縫科に於ては兩方を教材に取り入れて指導の方法を講じるわけである。新教授書に現れたところの材料について分類してみれば

イ、和服、襦袢、單長着、帶、袷長着、袷羽織、小裁綿入、仕事着、其他等

ロ、洋服、ブローズ、シャツ、スリンプ、女兒服、男兒服、其他等

2、使用上から

イ、衣服裁縫教材の中心を成すものであつて之を分けて

○下着、○間着、○上着となし、上着は特に、○禮服、○訪問服、○普通服、となすことが出来る。

小學校の裁縫科に於ては下着、間着、上着、作業服、などによつて材料をきめるけれども禮服、訪問服などの分類によつて特に教材として實地を學習せしめることはしない。

ロ、附屬品、エプロン、たすき、帽子の類で教材に取り入れてゐないものには襟卷、手袋、足袋、靴下（繕ひ方と

して取り入れてある）下駄、靴などもこれにふくむ。

3、學習上から

イ、基本的材料 之は基礎的な技術と知識とを會得せしめんがための教材であつて、例へばシャツに於ける割り出し方、構成法の習得は簡単な洋服への基本であり、學習の初歩に於ける基礎技術としては運針糸の留方、つぎ方、しつけ方、ミシンの使用法などあるが如きである。

ロ、應用的教材 既習の技術を一層練磨してゆくとともに、之を綜合して創作力を伸張せしめ、生活上の必要にも應ぜしめようとするための教材である、自由教材としてかゝげられてゐるのは凡てこれに屬し、男物の單衣は女物の應用である。

三、排 列

之の問題については新教授書に準據すべきである、凡ての点に細密な注意を拂はれてゐる。たゞ地方の情況や學校訓育上の方針から、第一種、第二種とも學習せしめたき時もあり、例へば尋六女教材中に於ける作業服を夏休みみの生活訓練に役立たしめようとする場合、一學期のどの教材と交換するか、

など慎重に考へて行かないと、基本と應用的の關係が亂れて來て兒童の理解の順序に不都合を來たす恐れがある、其の故に、教材を動かす場合には吟味の上も吟味を重ねなければならぬ。然らば如何なる條件のもとに考慮すべきであるか、他教科の排列に於ける場合とほぼ等しい点も多いのであるがその要点について述べてみれば、

1、季節について、材料を手に入れやすい時期でしかも出来上りが今年の間都合ふようになるのが理想であるけれども、小學校の兒童は一教材につづいてもなか／＼撚らない、故に特別な事情のない限りは家庭との聯絡の上で材料の得やすき時期を第一に考へるべきである。

2、基本的材料を先きに、申すまでもないが多く本科に於てこの点の問題となつてゐることは

基本を大裁に於く人と小裁に於く人のあることである。小學校に於ては第一に兒童の心身の發育に適應せしめることが要件である。立場から考察してみれば大裁は如何にも一反を全部使用し、和服上着の各部の名稱によつて布が獨立してゐる、故に基本といへば云へないことはない、正しく基本であるがこの見方は大人の見方であつて、兒童が實際に取扱つて行くとき考へた時どんなに困難にかんじるかは明らかであらう。小學校では長着の基本は教授書に據る如く一つ身よりも四つ身単衣であると思ふ。何故かなれば一つ身三つ身は小さくて扱ひ易いよう仕上げて後に、脊守縫、付けひも、などの必要があり、餘程手ぎわをよくしないと多くの目に立ちやすい、着用法をなすものであるから、初歩の者の材料には不向きである。自分で着る四つ身を先づ縫ふのは實に心理にも適してゐるとみられる。

3、技術活動の粗大なものより精細な活動に進む、シャツ、より簡単な洋服、簡単な洋服より女兒服、女兒服より男兒服と進めて來てゐるところの教授書はこの意味を物語るものであつて、又よだれ掛よりはエプロンといったのも然りである。

4、技術の聯絡、同じ或は似た技術は聯絡して反覆練習に便せしめること。四年生の運針の發展は雑布となり枕となり枕覆となつてゐる如くである。

5、一つの教材が二つの學期にまたがらぬこと。これは兒童も教師も不便である。たゞ次學期の準備として次學期教材についての暗示的指導を休暇前に行つておくのは良い方法である。

6、其他進度の速い者に對する材料を適宜考へおくこと。時間に餘裕をみておくこと。

尙家庭との聯絡を充分にして、家庭實習教材も加へ協力教授の進行と効果を擧げて行くこと。

第三節 方法論

一、技術活動としての取扱ひ、

私は第十二章に家事科の方法上の問題として①自發活動による勤勞生活への導きたること②學習生活を共同社會生活に活用すること③以上の二問題を凡て郷土に立脚してなされるべきことの三つを家事科の立場から述べた。これはむしろ教育即ち人間陶冶の方法上に於ける原理でもあるから當然、家事科で述べた問題はその一部である裁縫指導上の問題であることは云ふまでもないが、今少しく此處に於ては裁縫の獨特の立場から具體的に述べてみたい。尙今裁縫科に於て述べることが同時に類似教材の性質上家事指導上に於て述べたきことも多々有ることを豫定しつゝ進むつもりであることを斷らねばならぬ。

1、自己活動の尊重と裁縫技術、裁縫學習の材料は、表現的對象に對する作業、即ち表現的材であつて主として筋肉的活動にもとづく表現である、しかも手の活動が重要な役目を擔つてゐるのであつて、之の方面を重視する理由として、ケルシェンスタイナーといふ人は、①國民の大多數は筋肉を使用する職業に従事してゐる、②社會的生活に於ても精神労働者よりも筋肉労働者の多くを要求してゐる、③大多數の人は筋肉作業の天賦を有する、④發生的にも筋肉的作業は精神的作業よりも發達してゐる、⑤三才十四才までの兒童は知識作業に對するよりも手工作業に對する興味が盛である。と述べて學校設備にも之に適應せしめることを要求してゐる。其他に手を重視した人は相當多い、今日に於ては勞作教育の立場から知的な材料の學習にも手の活動を重視されてゐる、即ち手を用ひる作業は自分の力を以て遂行する自己活動によるので、兒童各自が發動的になるところに理解に深徹性を得しめると云ふのであつて、之自己活動の尊重である。これは當然手工或は裁縫などの時間に兒童の活動が自己相應に働いてゐる姿を目撃するところでもあるのである。本科の指導は云はれるまでもなくこの手による活動を目的のつけどころとなすものであつて、作業の形式から云へば技術的作業であるから、即ち故三浦先生の考へに従へば「即ち布帛を裁ち縫うて着心地よい、恰好のよい着物にするといふ全體的單位の目的と、袂を工合よくして行かうといふ部分的單位の作業目的とに向つて進み行く活動であり、其の目的によつて縫針の動し方を加減し、待針の配置を考慮したりして、其目的に合した形態を縫ふ動作を以て現はさうとする。其の際其の動作を指導する者は頭の働きてあり、動作の進行を監視するのは目である。先生の「材料への加工」とはこの経路を云ふのであらう。そうして例へ

ば袂の如き裁縫過程に於ける難箇所の仕上は工合のよい恰好に仕上げようとの目的で仕立てるが、夫は裏のふきの關係上たるみが多いので、袂の位置に於ては皺のないやう、なだらかに縫はんとする所に裁縫技巧がある。裁縫は何故此所は苦心しなければならぬかの理由を明確に知らなければならぬ。それには兒童が作業を初める前に既成の實物について袂の部分の裁縫技術のむづかしい事情を考へ、其の技術進行の方法を考へて着手するやうにし、教師は兒童のさうした思考過程の正しき構へのよき相談相手となるのである。即ち技術法の考案は技術の進行とともに兒童の自己活動であり、教師は之を助成する形である。」再び言ふならば「裁縫は着る、用ひるを目的とし美しいを主色とする目的に導かれて作業するといふ状態にあるので、この目的は練習の全體的單位を貫くものであるがこの繼續中の部分單位の作業は、その作業の技術法をば目的を現し行く材料と用具と、關係に照して考究しこれを主として指を以て現すものであり、技法の考究と筋肉活動を以ての表現は自己活動である。」と云ふのである。

先づ使用の目的より入つて地質、形、色合を考へ後に技術法に入つて行かしめようとしてゐる、文部省の指導書は正しく以上の道をたどつて行くことを企圖されてゐるものであると考へる。

2、裁縫技術の上達と練習。裁縫技術は當然練習が其の中心をなす作業であつて殆ど同じやうに關節と筋肉を作用させる活動によつて作品として表現されて行く。即ち針の動し方、鋏の切り方が、技術の進行とともに繰り返し繰り返へされて、だんく榮に立派に出來榮を見せるやうになる行動が練習であつて之には反覆と上達といふ二つの

條件が含まれてゐる。其の上達をば「練習効果」とよばれ、練習効果が生れる活動が「練習作用」で、この二つが相聯關しながら進歩する全體の過程が練習過程である。斯うした練習過程の中に練習効果が其の手と目の結合の上に乗つて來て技術がうまくなる。即ち「自己活動が自己への反作用として自己に還つて來て自己を富ましめる」とはこの意味であらう。上達するとは出來が速くなり、出來がよくなること、行動が輕易になることであつて、即習熟とはこれを意味する。尙三浦先生に依れば、裁縫するためには多くの筋肉が働くが其の協働の工合や、氣の持ち方が製作活動と相應するといった状態を作業の構造といふが、夫が變つて行つて上達といふ現象が生ずる。而して例へば縫ふ事についていふと、最初は部分的に或部分まで縫ふ間の一針一針の縫ひ、次への進みに工夫し、苦勞し、注意は一小部分の所に集中されるといふ、所謂部分的單位の活動、作業となるといふ練習形態であるが、上達すると一列としての全體、或形の形態に至らんとする系統的作業として練習する。これを大單位的活動といひ、大單位的活動に移るに連れて仕事の構造が變る。一一の縫ひ目には注意しなくなり、手より先に目を働かせて手を正しく導き得るやうになり、注意しなければならぬ事を豫見するが如き堪能を持った構造となる。然し部分的單位にのみ執着したのでは却つて進歩がない。全體の單位に導かれつゝ部分的單位の仕事に於て、仕事の仕方を工夫し、苦心するといふ形でなければならぬ。

然し上達の程度は人によつて異り、縫ふことの技術上の速さは勝れてゐるが出來のよくない者、出來上りはよいけれども遅いとかの個人差がある。又技術活動に於ける、目と手との緊密な結合と筋肉の調和せる繊細な活動は殆んど先天的な能で、斯る才能に恵まれた人は直ちに細工をさせても比較的早く道具の法則性と細工の肝心の所を會得する。もしこの能の乏しい人は中々それがわからない。そう云ふ人にはすぐ細工にかゝらせるのでなく充分吟味の上も吟味せしめて法則性を發見するように導くのだ。等とも云はれてゐるように技術活動には個人差が多いため、裁縫なども自然個人指導に待つ所の多い教科である。小學校教科中最も個人指導の必要な教科と云つてよいだらう。個人指導によつてその効果を充分に擧げようとするれば、學習者の人數を無制限に多くすることは許されないはずである。小學校普通の學級では八十人を最大限度としてゐるがその適度は四十人位とするならば、裁縫學習に於ては其の半數四十人を最大限度とし二十人を一クラスとするが適度かと考へる。

然らば斯うした各自の作業を指導する教師は何處に着目して指導すべきか、之また三浦先生の考へによるのが解し易い。あくまでも技術活動の過程に於て其の間に指導点を見出して行くべきである。練習結果の成績を一定の標準に照して「縫目が曲つてますね」「被せが多過ぎますね」などと品等的に批評したのでは指導ではない。「こんなに縫目が曲つたでせう、どうしてでせう」と其の子の反省を求める。そして指先の使ひ方、目と手との連絡と結合、針の現状と豫め定めた方針に依り、自己の作業を反省しては、技術上、作業に對する自分の態度上、用具の使用について改むべき所、注意すべき所を自分自身で考へる。教師は全く相談の相手となるつもりで應接し、合理的な方法を兒童に構成せしめ「かうしてやつてみませう」と少時其の作業を見て次の人に向ふといふが如き方法をとつたらどうか。人間行動の活きた其の儘の動きの中で正しきものとしてやる。即ち自己活動をして行く所を正しい技術

行動となるやう、技術力が高まるやうと助成するのが教師の立場である。之を生命的な方法である。と先生は云ふ而してこの方法は手縫、ミシン縫、いづれの學習にも適應できることは勿論である。「技術學習は實際自ら生活してみて其の上に教師の指導を受けて自分の觀照、比較、鑑賞、批評の眼識を高めて行かねばならぬ」「技術には到底説明の出来ない所が多い……劣等兒と思ふものには説明すればする程わからなくなる者が多い。ところがやらしてみると優秀な能力を具備してゐる場合がある」などとおつしやる木下先生の御考へもやはり技術は技術活動の中に個人的な指導を行つて行くべきであることを意味する。

以上は兒童の練習形態をたどつての教師の指導の態度を考へてみたのであるが、以上の考への中には今日多く本科の指導上に問題とされてゐるところの問題の解決も多いのである、一二例を上げてみれば、

イ、部分縫ひ重視の學習について、單なる部分縫ひには用ひるといふ全體的目的を含まないから大單位的活動による反覆練習が行はれない。それではまとまつた技術の學習とはいへない。二分の一三分の一雛型作製なども、高等女學校専攻科生で材料のそろはぬ生徒がやむなく作る比翼の雛型などなれば特別小學校に於ては左様な雛型作製による學習は不可であること。(別の意味の部分縫ひは別項にて)

ロ、裁縫は技術の單なる模倣ではないこと、自己活動に基く技術の指導は單なる技術の模倣でなく、使用目的即ち材料の構造、其の法則性に應じて合理的な方法を兒童が構成して行くにあるのだから、兒童は今有るものよりもよりよき方向を目指してゐるところの創作的學習と云ふべきであらう。然し創作とは、すでに述べた如く個人的な

ものではないことは申すまでもない。

ハ、裁縫は説明のみによる一齊教授は困難であること。

ニ、全人格の發展を目指すべきこと。始終着る、用ひるを目的として、部分部分に注意しつゝ作業せしめるとすれば、着る用ひるの中には、誰が用ひる。あの人は肩巾がせまい、首が短い、脊が長く、脚が短い等それは着用者を理解し誠心誠意其人への奉仕でなければならぬ、自分が着用者であつた場合にでも、衛生上、經濟上、自分の身體性格に似つく様着る、用るために選擇、調製して行くには、之又兒童の全我的活動に據つてゐるのであつて、全人格の發展を目指してゐるものであると共に衣服に對する思想方面をも時と場合に應じて迅速に統一的に働かしめるための習熟を必要とする所以である。

三、其他の問題

イ、裁縫學習と時間の制限。一定時間内に技術の習得に効果あらしめるには、技術の要点を反覆練習せしめること、即ち大裁單衣の反覆練習のために大裁單衣のみを幾十枚と作製せしめる必要をみとめるのでなく、小裁、中裁の單衣の中に單衣として共通の要点がある。それを見出して行くことによつて、材料を一方に偏せず、基礎的方面に取直し多く縫はせる方法を採る。

ロ、技術の上達と環境。實習のみではけつして上達するものではない、模倣でない學習に於ては尙さら、社會見學新聞雜誌の切ぬき、等常に環境に接觸する習慣をつくることによつて、兒童の技術活動が旺盛になり迅速化する。

其の根本には兒童をして裁縫の興味を常に持たしめる様暗示的指導が必要となつてくる。こうしてだんく、兒童の思想的方面を豊かにして行くのである。これ裁縫心の發展をはかる事なのである。

ハ、裁縫技術と試行錯誤法。今日この意味を誤解して、なんでもかでも失敗させてみるといつた様に考へてゐる人が有るかもしれない、あまりに重んじすぎる人もある様に思ふ、ただこの方法を採らしめるまへに充分子供の態度を作つておくことの準備が必要である。例へば木下先生に従へば、1動機やつてみたいといふ切なる心を起させる、2方法必要な資料に依つて自分で考へる、3實現、イ内部技術品が出来上る、ロ外部技術品……技術過程に於て行きづまる「第一考へる」考へてもわからぬ所がある「第二に試行錯誤法」しかし説明のつくところは先きに説明してもよい、試行錯誤法は一方法として用ひる。といふのである。私はあくまでも先生の云はれる一方法として之の方法を採用したいと思ふ。

例へば名古屋帯の心の入れ方の指導である。先づ考へた「こうすれば良いにきまつてゐる」といふところまで子供達がこぎつけてゐる。しかし中には信んじてゐるだけで、間違つて判断してゐるグループもある。といふ學習の状態に導く。「それぢあ兎角やつてみてごらん」との教師の言葉によつてやらして見れば一方は試行錯誤法をとり、一方は試行成功法をとつたことになる。成功した方のグループはそれで問題はない。(教育的にはいづれも同價値であるでせう)たゞ裁縫科に於ては幾度かの縫ひかへし、裁ち違ひを繰りかへすことは相當その材料によつては家庭の經濟に大影響を與へることがある。教育は結果主義でなく、過程主義でなくてはならない、との意

味から裁縫の材料を用ひられなくせしあることをば許してよいだらうか。技術の活動に用ひる、美しく、の目的をなくしては裁縫の學習はそこから中斷されたことになる。その意味から私は本科に於ては特に過程も結果もとる。ではどうして試行錯誤法をとるのか、私の方法は、常に子供に試みにやつてみるために必要な用布を準備させる、それは家庭の廢物でよろしい、それを自由に裁つてみさせる、褌などは個人的、名古屋帯の心などはグループでよいだらう、その結果を相互に反省し正しい方法へ進ましめる。名古屋帯の心などは説明しても出来ないことではないが考へてやらせてみるのが教育的である。「部分縫ひ」は之意味この場合に採用して行くにすぎない。用布は學級費から購入したものを使用する場合もある。

二、裁縫技術の生理方面。學的に精密な兩者の關係については充分研究をとげてゐないのは残念であるけれども、机や椅子の關係を考へた上で姿勢をよくしてといふ指導が常になくはならない、體操科との聯絡にもよるのだが木下先生に従へば、整姿調息調心法、即ち息がととなつて初めて心がととなふための姿勢をとる、それは先生の腹をほり出せの姿勢によつて、目と手の間の距離を三十cmを標準とすることであらう。本科の如く大い學習時間が二時間も繼續してなされる教科に於ては一層姿勢の指導は忘れてはならない。技術の能率も大に關係するものと思ふからである。

又技術法の部分々々に於ても無駄な筋肉を使用しないように、反復練習、體驗によつて、疲勞を早期に起さしめぬ様考へしめることは大切な問題であらう。

二、共同學習

本科に於てもやはり家事科に於て述べたところに立脚して、兒童が營みつゝあるところの社會生活を學級内に於て、正しき共同社會的形態をとりつゝ學習の進行をはかる様助成して行くのであるが、家事科に於ては今日では協同的な實習による作業が多いのに反して、裁縫科に於ては、技術による個人的作業即ち分離状態による學習が多いのである。故に協同的に製作を行ふ場合の如く、怠惰からくる無責任者を出すことは、ほとんど見ることが出来ない。兒童が製作にかゝれば、初めから後りまで、材料に對する一さいの責任を感じてゐると、見るよりも、必ず作品として仕上げて行かうとする強い欲求に燃えてゐる様子が誰れにも彼れにも讀みとれるように思ふ。故に製作中は個人相應に緊張状態に於て自己活動を續けてゐるものと見てよい。然し未だ習熟の域に達してゐないところの練習中の兒童には製作中技術上の行きづまりを生じる場合がある、そこで考へる、實物標本をみる、グループ中の誰れか或は一同の意見をきくなど、一方教師の方は其の間机間巡視によつて子供の活動振に注意してゐるのであるが、それが標本をみただけで次の活動にうつり得る時、グループの意見をきいて活動を進める時、簡単な教師の暗示、模範によつて進み得る時、様々あるであろう。如斯分離状態にあつても内的結合をもつた彼等は、ごく自然的に學級内で今述べた様な様々な交渉をもちつゝ、換言すれば相關聯しつゝ、個人的作業をつゞけて行く。

もしグループ全體、學級全體の行きづまりをみた時、例へば既習の技術の應用のみでなく、新しい技術を要する時、又、羽織の矜先、洋服の前明のしまつ、等然る時は話し會ふ、考へ合ふ、試みに部分的にやつてみるなど自由會話、

分業的作業の結合状態が出現する。

以上が本科の普通の授業に見られる學習の社會状態であつて、教師は常に子供のそうした活動が緊張を缺くことのない様、圓滑に正しく行はれる様助成して行くのである。其他裁縫科に於ける思想的材料に對する學習や、學習資料の蒐集、調査などに關する兒童の活動は、他教科に於けると同じである。

三、郷土化

土地と衣食住とは發生的に密接な關係をもつてゐるもので、地方色は其の土地々々にならず存在するものである。郷土と服裝の關係についても、もんべいが今なほ山形縣の人々に愛用されてゐるやうに南地と北地、高原と海濱の差別が自ら住民の服裝の上に現れ、その土地の氣候や仕事の種類に順應して特殊な相をなしてゐる。手織の綿服で育て、銘仙をさへ常着に使用する私がたま／＼郷里に歸る時さへ常着のまゝである。しかも母が手織の絹を染めたのが關の山であらう、それ以上のものは私の郷里に似つかはない。轉々と移りゆく都市の華奢な流行がどうかすると簡素純朴な風習を冒さうとすることを恐れて、銘仙以上の着用を禁止されてゐる村であるから、私は其の規約を守るために手織の絹を着用して歸るのではない。實際郷里の自然は、御召や錦紗では相入れない不調和を示めすのみであることを思へば、服裝の美しさといふものは、布地も色合ひも柄合ひも其の土地の自然色や氣候に對する關係まで意を注ぐべきであることを痛感せずにはおられない。私の郷里に於ては銘仙程度を着して最も服裝美を現すことが出来るのだと私はそう信じて着用して歸る。今後村の娘達が、村の服裝問題については何等ひがみを持つ必要がなく、村全體

が最も正しい美しい服装生活を目指してゐることを確信してくれるやうに乞希つてゐる私は、奈良の子供達にも同じやうに、はたしてお互ひが奈良に住して奈良の自然色にふさはしい服装生活を目指して日々生活してゐるだらうかを省つてみて考へなほして見たい問題が相當有ることを知つてもらひたいと思ふ。以下私の述べるところは全くの私見、單なる一個人の趣味からの言葉かもしれないことを恐れつゝも云はざるを得ない事柄である。

古い歴史を持ちやわらかい自然の山林に散在する神社佛閣は眠るが如く莞爾たるが如く、足を止めるところ、尊きもの、偉大なるもの、美しきもの、國寶と名のつくもの其の數を知らず、凡て幾千年の昔を物語るに充分である。奈良市民は奈良のこの風致を此の寶を永久に保護して行くのが國家に對する義務である。故に今後少しでもこの風致を害しようとするものがあるならば、斥けて行かねばならないと同時に奈良のこの美を生かして行くことにつとめなければならぬ。今年新しく築造された奈良驛の屋根の形、春日神社裏の寶物庫、造りはコンクリーでありながら、形や色彩の上に古典美を表現して、奈良の特色を失ふまいための充分な工夫と努力が其の局の人々によつて拂はれてゐることを思ふ。この心掛け この努力が凡ての方面に拂はねばならない。小さな問題の様でも食物の上にも服装の上にもそうでなければ嘘である。まして産業的に經濟的に、遊覽都市として生活を營んでゐるところの奈良に於て、建築は勿論、服装や食物にまで奈良を生かすことを考へに置くならば、發展の餘地があるやうに思はれる。遊覽都市なるが故に自然に宿屋、喫茶店、名産屋等があつてそれ等は當然人を呼び入れることに腐心するわけであるが人の心を引くに充分ならしめるには奈良獨特のものをもつて迎へてやる方法より他にない。奈良に囚んだ食器

に、奈良の味を盛つた料理を組合された膳部に一風呂浴びて向つた時上方風と云はれる平和なその心その言葉、奈良の自然にふさわしい天平の時代にもなんだゆかしい色合と柄合をもつた衣服を纏ふ人が旅のつかれの一時をねぎらつてくれるなら。京都名物大原女の服装は今なほ京都に風致を添へるに缺くべからざるものである様に奈良公園に入りこんだ幾百人の賣子の服装の上に今少しく工夫さるべき点はないだらうか。以上の問題は私共の直接あづかる事柄ではないが、他郷の人、他國の人の多く入りこんで來る當地に於ては先づ目に立ちやすい人々の服装の感じを考慮すべきこと、けばくしさを絶対に斥けて、四季とりづくに愛すべき風景を持つ奈良の子は四季とりづくに工夫された服装を用ひるが正しいと思ふ。それは贅澤を意味しない。元來婦人は服装の布地や色彩の變遷を眼ざとく見て取るのであるけれども、之を經濟と郷土の服装美の見地から意を注ぐことを忘れてはいないだらうか、本科に於ては特に、郷土文化の一面である服装の改善を強調せねばならぬ。奈良の服装には今日どこに地方色があるだらうか。時代の波は傳統の世界にもおしよせて來たとでも云はうか。いづことも知らぬ他地方の服装が奈良に入りこんで奈良の色を蝕んでしまつたのではなからうか。この郷土を蝕むところの害虫を驅除するについては、婦人の中の郷土愛を呼び覺して行かなければならない。何よりも教育に依つて兒童の中の郷土愛をますます培つて行かねばならない。

第四節 指導案例

一、教材 第三課 枕（尋常科第四學年）

教科經營の實際

二、目的 使用目的から、枕の適当な大きさ、高さ、地質、中味の選擇についての理解、及び出来上り寸法と縫代、折きせの關係の了解に導き、そこから標付の必要により、標付の要領の練習と枕の縫ひ方、即ち合せ縫ひ、二度縫、返し留、折きせ、口縫ひ、こま結び等を含む裁縫技術の獲得。

三、區分 六時間

四、學習過程

區分	目 標	兒童の作業	教師の助成	生活態度の訓練目標、其他
第一次 (課外)	一、枕の概観	一、調査 1、項 目 ④家族中の人の枕の形、と中味について……各自 ⑤學級で同種のもの数しらべ……グループから一クラスへ 2 調査の實行 各自↓グループ↓クラス……統計 3、發表の準備 當番 ○作業準備用具をそろへること、	正しき兒童の活動の方向への暗示的指導 統計の方法指導 算術との聯絡	研究資料として常に自己の環境を省つて見ることより出發することの習慣 統計の知識とクラスと共に學習することの意義

第二次 (時間内)	二、枕の使用目的と衛生について、趣的な地質と色合についての理會 三、用布の積り方についての理會	二、調査の結果を反省しつゝどんな枕がよいかの研究……自由會話 三、自分の製作すべき枕の決定 四、各自計劃 形、布地、大きさ、高さ、 五、研究目標の決定：動機に基き 1、用布の積り方について、 ④賞物の計り方 ⑤實習(新聞紙) グループ自由會話的研究 ⑥縫代、を加へることの必要 ○次時への準備について ○後始末、清潔、整頓、敏捷	發表の整理 「使用目的より」 標本……各自にも準備させる 目のつけどころからそれぬ様 多辨になりすぎぬ様 用布の準備をしておくこと 適切な言葉をもつこと	落ついて考へる態度 作法に注意して姿勢よく實習することの習慣 自己に適するものを工夫創作する態度 共に 自由に適當な材料を擇んでぐんぐん研究して行く態度
第三次 (時間内)	△運針練習 四、裁方 ○仕立上寸法と縫しろとの關係 ○鉄の使用法 五、用糸の色と質は用布と同色又は似色の	○作業の準備、用具をそろへること △直線縫ひ、五分間グラフ記入 六、裁方 各自 1 用布に新聞型紙をあてること 2、縫しろを加へること…… 縫ひ方標本の觀察：グループ 3、裁 斷 七、用布と用糸の色と質についての研究……標本の觀察より	姿勢に注意 手指の動きと縫目の正確さを主として、↓量へ 用布のあつかひ方の要領 檢閲、個人的、 標本の觀察のしかた、	落ちついて、正しく活動する態度

<p>第四次 (時間内)</p>	<p>濃いもの。 太き、用布に依つて異なることの理解。</p> <p>1、色 2 質……主として太き、強き、質由自、會話 3、自己の用糸の決定 ○後始末、清潔、整頓、敏捷</p>	<p>「では次時にあなた方の お内にある色々の糸くづ をもらつていらつしや い。縫つてためしてみま せう」</p>	<p>研究は徹底的にやつてみる態度 良き習慣の形成へ</p>
<p>△運針練習と用布と糸 の關係の了解</p>	<p>○作業の準備、用具をそろへること と △直線縫ひ、斜線縫ひ……自由 糸(様々) 用布(運針用布(枕用布裁ち層) 1、枕用布裁ち層へ自己の決定 した糸で縫つてみることに、糸 のすざり、表からの觀察。 2、體驗の發表</p>	<p>充分反省吟味してみるこ とへ</p>	<p>ためして、初めて本當のこと のわかつたよるこびを味ふこ とを樂しむ人へ</p>
<p>六、標付け方實習</p>	<p>八、標付け方研究實習</p>	<p>整理</p>	

以下同じ形式で記入する、之は指導細目の形式をそのままに取つたものと見てよい。研究授業などに於て指導案を示す時は、その一部を示すことによつて充分であるが、教生指導の立場から別の形式を科一定に採用してゐることを附言する、

第五節 施設

一、客觀的施設

1、兒童研究室の施設 本附屬小學校兒童圖書閱覽室及び裁縫教室兼用のこと

- イ 兒童の參考圖書。 家事科で述べしところに同じ。
- ロ 學習資料實物標本。 家事科に述べし、考へ方に同じ。たゞ裁縫科に於ては材料の實物は兒童各自が準備するとしても、技術の困難なる個所を分解的に示めるところの部分縫的標本。或は洋服の衿の如きものを理解せしめるために必要なる標本。それから實物材料の基本的代表的なるもの一種以上準備する必要がある。凡てグループ學習四人一組としてあるために、一組に一種以上準備することを理想としてゐる。

2、裁縫教室の施設

- イ、備品、教具、標本掛圖、用具は指導者の管理のもとに兒童が自由に研究學習するに便宜を與へるため、放課後四時まで教室を開放すること。
- ロ ミシン使用は特に分團により一週間中六日を割當てて自由練習の機會を作り、低學年の練習は高學年が指導する様にする。

3、製作品展覽會、一學期末ごとに一回之を行ふ、年一回本校と共同にて行ふもの、他に行ふもので、裁縫教室に於て、各クラスごとに陳列を工夫させ、陳列に對する知識や要領を收得せしめつゝ、各自の作品について反省、批判し、鑑賞眼を深めて後の製作慾を旺盛にして行くことは、研究的態度の養成、協同的訓練涵養の一方法であ

る。

二、主觀的施設

- 1、裁縫科系統案及び教授細目の編纂によつて本科の指導の主義方針の確立と兒童裁縫生活の實際化郷土化、現代化するための教材の選擇と排列をなすことは家事科に於てのべしことに同じ。
- 2、裁縫學習ノート形式の一定 これ又家事科に於てのべしところに同じ。ノートは本科に於ては一方は方眼紙一方は横線の大學ノートを使用せしめ學年に應じた研究によつて各自の研究を記入せしむ。

第十一章 手工科の經營

第一節 目的論

一、個人主義的を治を拒絶す。

思想界の潮流と共に變遷し來つた教育思潮が抽いて吾が手工教育に及ぼした影響が可成り大きかつた。自由思想を背影としての自由教育思潮は、自由製作と云ふ名題の下に個性の發展をのみ念とし、曳いて謂所創作をなさしめることに専念し、或は勞作教育思潮と共に能力増進を念願してひたすら製作力の養成に力める等の幾變遷を辿つて、漸く現在に到着した。この變遷過程を眺めると随分面白い經路を見出し得るであらう。然しその變遷更題中一すぢの流として常に擡頭してゐたものは、個人主義的な考へ方であり、物質的な考へ方であつた。本科は物を製作すると云ふ物的對象を離れる事の出來ない教科であるから、物質的に利己的に考へられ易い性質を持つてゐて、能力の陶冶と云ひ工業趣味の助成と云ひ、自己を本位とする個人主義的な立場や、個人の利益を増進せしめる目的社會的に組織された教育の方法を樹立されたのにも、一面無理からぬ所であるにしても、能力は自己を保護する爲にのみ増進させる所に國民幸福が生まれ出るか、自己を本位とする工業趣味の養成と共に國民生活としての發展が期し得るかを靜かに思念する時、從來の個人主義的陶冶はやがて來るべき筈の或る大きな行きづまりと、崩壊とを萌芽してゐる事は、現在實社會の上に徴

しても明かな所である。勿論國家は國民個人を他にしては存在はしないが、個人が個人として立ち得るものは國家があり國家が確然として樹つてゐるからである。その國民が互ひに、個人本位の能力を練り、個的利益に没頭する時は、個人間の争闘は必ずまぬがれ得まい。争闘せる個人の雜然たる集合は、國家を依持發展せしめ得ない事は明白なる事である。自己満足を得しめる爲の能力陶冶であり、趣味の養成であり、勤勞を好む習慣の養成では、手工科を通じて何等日本人的生活の發展に寄與する所なく、否むしろ國民文化の破壊者の養成になり終るものである。

二、日本人の生活と手工科

物を製作構成すると云ふ勤勞を通じて、日本人的生活の發展を期する所に、手工科本來の目的があり、使命が充ふされるわけである。日本人的生活の發展とは、日本文化の發展に寄與する生活であり、國體の精華の發揚を念ずる生活である。その生活の完成を期す爲の根底を小學校教育が分擔してゐるものであり、その目的達成の爲の一方法としてのみ、手工科は生命をもち意義を生むのである。この立場に立ち歸らんとしてこそ、過去の變遷に意味をもつものである。この理念の下に文部省要旨を更に見なほして見る事にしよう。

「手工ハ簡單ナル物品ヲ製作スルノ能ヲ得シメ、工業ノ趣味ヲ長シ勤勞ヲ好ム習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」
この條文を「製作能の養成」「工業趣味の助長」「勤勞受好心の養成」三部門から考察して見る。

1、製作能の養成

ものを製作するには、悟性をゆりうごかしてなす知的部面と、肉體を使驅しての勞作部面との二つに別れる。構成

知識と構成技術の二つである。構成知識には構成それ自體に關しての、物體の幾何學的力學的工學的の質を理解する力、材料相互間に於ける工學的性質を理解する力、構成具體案としては、材料、工具等に關する知識、構成順序、方法に關する知識等の具體的活動を要し、その知識を形として表す方法の習熟訓練とを要することになるが、要するに工作前の充分なる調査研究と、工作への確實なる具體的計畫と、工作の三つの陶冶を充分になし、無責任なる行爲を抑制し、工作完成の歡喜及、その工作が次の價值生活への階段である事に充分自覺を與へねばならぬ。

2、工業趣味の助長

國民一般の工業趣味の向上が工業發展への直接行路である。しかして過去及現在の國情よりして、將來の國是を工業立國に求めることは強ち誤つた視角からの誤認とは考へられない。然し現在社會に存立する工業の如く、利益社會的組織の助長發展が、國家將來の國是としての工業立國と云ふのではない。今日の組織によつてなる工業は、個人主義利害關係の上にうちたてられた組織で、吾等はこの主義に立つ工業趣味——工業による物質打算の境地——より超越し、國家發展の爲の工業云ひかへれば、本質社會的組織による工業の趣味の養成を目標として陶冶をなすべきである。

3、勤勞受好心の養成

作る事によつて學ぶと云ふ思想のもたらした近時の教育思潮は現在教育界に頗に勤勞なる言葉の意義を強調し、勞作教育思想の普及と共に勤勞なる概念が教育界に強い力として動いてゐる事は、誠によるこぶべきことではあるか、勤勞そのものは價值實現の爲のもので、云ひかへれば國民生活發展の爲の勤勞でなくてはならぬ。國民價值生活上發

展の爲に歡喜に充ち希望に燃へた勤勞であらねばならない。この希望と歡喜に充ちたる勤勞を好む習慣の養成こそ忘れられないものである。

第二節 教材論

一、共同工作と大單元教材

教材そのものに對する見解は、分類原理の如何によつて種々に別れるものであり、分類そのものによる陶冶價値は既に各方面より論じつくされたる觀があるから、本篇に於いては、共同社會生活訓練に立つ手工科指導の立場から、教材を如何に組織すべきかについて論じて見たい。

物を構成製作することによつて、共同社會生活の眞意義に徹せんとする、云ひかへれば、日本的な生活の眞隨を把握し、その生活を發展せしめんとする目的のもの、教材は、常に共同社會生活の訓練に資すべく組織されるべきであらふ、その爲には、兒童に各自の位置、責任を自覺し、共同目的の達成の爲に自律的の活動をなさしめ、出來得る限り大單限的の教材を、而もその教材に於いては、手工科の本質的目的に合致するものを選択すべきである。構成知識の探求にも、構成計劃の樹立にも、工作にも常に兒童相互の本質的交渉の上に進められる教材である事を要求する、然し工作能力の養成の爲には、模式的教材、創作教材及び、臨圖、改作等の教材は輕視すべくもない事は論をまたまい事である。

大單限教材により各自體驗の綜合による大計畫の下に、共同勞作による工作を進める所に、本質的結合を見、相互關係による向上と進歩とを見るのである。

二、生活教材の重視

兒童相互の間に於ける、構成計畫や工作を可能ならしめる爲には、兒童の生活中に教材を求むべきである。兒童生活の一大資料たる玩具に、學習生活に便する爲の學習用具に、云ひかへれば兒童の生活に即せる部面より教材を採る事は、必要觀の上からも、計畫の上からも、共同作業の上に有機的なる結合をなさしめ得るものであり、創作心の養成、自發活動を奨励し、曳いて兒童生活を豊富ならしめる基礎となる。

三、鑑賞教材の重視

手工は作る一面に於いて、作られたもの、作つたもの、見方、味ひ方を研究せしめてこそ、作品の價値も向上し他面には兒童の情操を高尙ならしめ、生活を美化し豊潤ならしめ得るものである。

四、教材を通じて見たる陶冶の歸趨点

かくの如き見地に立つて選擇せる教材は、應用能力の練磨となり、工夫創作發明發見の基底となり、修理修復の習慣の養成となり、經濟能力の陶冶となり導となつて、郷土の研究、郷土文化の建設となり民族的意識の助成となり歸する所、日本的な生活の發展を資するものたり得るのである。

第三節 方法論

一、全面的活動

本教科や圖畫科は、個人の知識、技能を練成する科目であるが故に、他の者をして、その計畫に、作業に、容喙を許さないものであり、個人が自己の個性をのみ發揮しつゝ、學習を進めて行くべきであると、考へ來たのは或る一面の眞理を藏してゐる。本科は外的直観によつて得たる正確なる科學的手段によつて、内的直観の上に立つ心的部面の有形表現化であり、獨想的色彩とを多分に要求する性質上個性萬能を稱へられたるも無理からぬ誤解であつた。然し唯單なる個人一己の淺き狭き、時には或る遍りをもつた體驗や勞作が國民としての人格の全面陶冶を完くし得るか否かに疑問を生ずるのは當然の事である。

再び云ふ手工科なる教科は童兒の實生活を或は平面的に、立體的に色と形とをもつて具體化なされるもので、兒童の科學藝術宗教がごとく織り交ぜられて、そこに始めて生命をもつ作品を得る教科で、これを製作的に眺めると科學的手段をもちひ、信仰的信念によつて藝術的作品或は、純化學的作品を工作上上げる教科である。かく見る時兒童の生活の全野に訓練を施し全人格を陶冶すべきもので、小細工の利く小さい遍した人間を作り上げるに役立つ、利己的な個人的な廢他的な遍した學習經營を續けることは許されなくなる。

二、綜合體驗と多面的勞作

本科の使命を只だ、簡易ナル物品ヲ製作スルノ能ヲ得シメル。の方面のみから考察しても、正確に、美的に、強固に、迅速に、しかも經濟的に、品を製作する能を得しめる事である。かくするには、正確精密なる計劃と、正しき手法と熟練とに期待をよせる。その計劃に、手法に熟練経路に、自他の體驗を綜合して、よりよき道を發見して、工作の本質を把握せしめるべきであり、尙且つ各兒一己の僅少な特殊な體驗にのみ執着せず、なるべく多くの方面からの體驗を積ましめて、之を綜合して事にあたらしむるべきである。

かくする時、各兒一己の獨想が、自他の體驗の綜合によつて、より明瞭に、強烈に發揮し得る計劃を樹立し得べく、今日迄執り來りし手法が、一層確實性を増進し或は改善され、工作経路に効果的な幾多の部面を見出し、創作し自他共に高次の價值を味ひ得るや疑ひを容れない。

手工科を只た物を製作する能力を養成する營利的教科と見る所に、一の大なる誤りがありかくの如き觀によつて養はれた兒童は自然、利益社會の弊に陥るや明かである。もの生命の顯現、これが手工科の重大使命である。この爲に、物を造るの能を得させると云つても決して過言ではない。かく考へる所に、手工科の仕事は、營利的な活動でなく「行」であると見られる。本質把握の一步一步であるから見られる。こゝに勞作の本質が歴然と表れて來るのである。

勞作と手工とは形の上に於いても、不離爲不則の間にあるが、從來の如き視角の勞作を意味するのではなく共同して勞作しもの生命を顯現する所に、意義をもつ。此を具體的に例するなれば「兒童の街」と云ふ教材を學習せしめるに、街をこしらへ上げる爲に、各兒はその街の因子をなす、一軒一軒の家の工作を分擔する。かくする所に各兒の間に、互

助的な、犠牲的な活動が行はれ、共同社會的な美しい雰圍氣の間に於いて、工作は完成への道を進むものである。尙、各兒一己の工作に於いては練習熟練等の活動を要求するが故に、なるべく多くの面よりの工作(勞作的行爲)を要求する1、かくの如き理念のもとには今迄の様に個人本位の指導ではなく、共同工作が重視されて來る共。同研究が、共同反省が共同歡喜が、特に重要視される。

2、この方法のもとに於いて、學習を進めて行く所に、兒童は、手工工作を通じて、確然たる共同社會人となり今日迄常に耳にせる、共同工具の紛失、損傷と云ふ事は自然とあとをたち、工具室に嚴重なる錠前の必要を認めなくなる。

……然し双物の危険性は考慮する必要あり……

更にこの方法を具體的に詳述して見よう。

1、個人製作の場合

一、目的物の理解研究(分團研究)

a、標品を示範された場合

各分團で、その示範標品を分解して、如何なるものかを研究せしめる。

分解部分を組み立てて、その構成の概要を研究

この時、分解係(組立係) 記載係、(構成順準記載係、圖解係)等個性と能力に應じて係りを豫め定めて置き、

その仕事を専念にせしめる。(共同勞作)

b、分解不可能なる示範品を提出されたる時若くは示範標品等なき時、

各分團で目的の理論及圖解研究、各兒が自己の立前に立つて、理論的に圖解して分團員相互の間に相談的に分團案を構成する。(共同勞作)

いづれも指導者は、各分團の相談相手となつて研究の方法を指導補佐する。

二、構成計畫相談

分解されたる標品、圖解、分團として立てられた理論によつての構成方法の研究、(綜合體驗と共同勞作)

三、研究發表

構成計畫について、(構成素材の事、工作経路の事等。)(綜合體驗)

四、決定案

分團より發表せられたる研究に對して、よりよき道を發見せ一層高次なる案とすべく相談し合ひ、構成素材、用具工作工程等の決定をなさしむ。

指導者は新らしく指導すべき部分に、兒童の到達したる時よき相談相手となつて決定案の遂行を易からしめるべく満善を期すこと。

若し兒童がそこに到達せず―精密案を得ない意―に過ぎ去る時は、指導者は注意を與へ精密案を得る様指導すべき

である。

兒童に於いてはこの精密決定案を各兒に理會せしめる爲に再度自己分團案と比較し、正確にノートしせて置く。

(綜合體驗)

五、工作實習、

學級として得たる決定案に、各兒独自の個性を加味し獨想を加へて各個案とし、これによつて得たる決定計劃のを遂行なせしめる。學級の決定案は級色をもつもの、その上に一層強く各個性をもちたる各個の決定計劃をそのまま形あるものとして造り出さしめるその内に、技巧の練習をなす爲に多面的勞作の活動を執らしむるべきである。

(綜合體驗、獨自色彩、多面的勞作)

六、工作中途の相互批判と反省、(綜合體驗)

七、工作の連續、(多面的勞作)

八、完 成

各己の活動が工作計劃をはたしてなしくせるか否かの各己の反省、

學級として立てたる決定案が適當なりしか否かの反省、

この工作仕事の全野を通じて、共同生活の爲に如何に貢獻せるかの反省と次事への決心、完成の共同歡喜、

2、共同製作

一、目的の理解研究

各小分團に於いて理論的に或は具體的に、目的の大意を相互の間に於いて相談によつて理解せしめる。

二、構成計畫相談

構成部分の分解—理論的に—を大單限的に—分團本位—行はしめる。

三、研究發表

構成計畫について構成素材のこと、工作経路の事、構成部分の事等。

四、決定案相談

個人工作の時の如き方法の上に、各分團として分擔すべき部分の決定。

五、分擔部分の研究

分團として分擔せるものを、尙各兒の分擔すべき部分に割けて、それに對して各兒が研究をなし如何にして目的を遂行すべきかを決定せしめる。

六、工 作

七、工作中途の相互批判及反省。

八、工作の連續

九、完成

各部分の組み立て、及最後の組み立て。

かくする事によつて、なされる所の工作は一つ一つに生命をもち、活氣をもち、相互の間に歡喜と感謝とに充ちて、完成への一步一步が印せられるであらふ。

自由製作にあつては二つの場合を、豫想し得るもので、その一は全然自由の計劃と自由の材料と自由の工作法によらしめる場合、とりもなほさず各兒の全能力を傾倒して、今日迄習得したる全理を馳驅して、一步高次の作品を生ましめる場合とその二つには或る制限を加へられてゐる場合とがある。とりもなほさず材料に工作法に或る制限をうける場合とがあり、尙これを個人の自由製作と共同の自由製作とに分類し得るも、共にその製作に於ては前述の如き綜合されたる體驗多面的なるのであるが本科指導の上に誠に意味深き説治を分擔する部面であるがその指導の方法については紙面の都合上割愛せざるを得ないのを遺憾とするが、詳説せる個人製作及共同製作の指導の方法によりその大様を推量せられ度い。

第四節 手工科系統案

第 一 學 期										
週	一	二	三	四	五	六	七	八	九	十
指導系統	切紙	紙工	工紙	の紙	使用	習熟	變何	形貫	切貫	切貫
教材	正三角 形	菱角 形	正六角 形	四折切貫	六折切貫	八折切貫	一〇折切貫	四、六、 八、一〇 折貫	飾裝	飾裝
備考	一、正確なる折り方、紙の折り方と切り方の關係、 二、共同製作によるもの、 三、共同製作によるもの、 四、六、八、一〇の型折、 五、連続貼布によるもの、 六、本切りに於いては、 七、無意識的に於いては、 八、計画的に於いては、 九、意図的に於いては、 十、要求するべき形を、 十一、裝飾的の養成と、 十二、創作心身の養成を期す。									
指導系統	初歩	展開	用使	の刀	小刀	歩初	圖開	展開	工紙	厚中
教材	同	自由製作	同	同	同	同	同	同	同	同
備考	二つ折畫用紙、 三、正確の要求、 四、展開の對する、 五、確かなる觀念、 六、小刀の用法、 七、規定の裁法、 八、手裁法、 九、規定の裁法、 十、手裁法、 十一、規定の裁法、 十二、手裁法、 十三、規定の裁法、 十四、手裁法、 十五、規定の裁法、 十六、手裁法、 十七、規定の裁法、 十八、手裁法、 十九、規定の裁法、 二十、手裁法、									
指導系統	築建	校學	同	同	同	同	同	同	同	同
教材	築建	校學	同	同	同	同	同	同	同	同
備考	一、展開圖と實物の關係、 二、共同製作によるもの、 三、共同製作によるもの、 四、共同製作によるもの、 五、共同製作によるもの、 六、共同製作によるもの、 七、共同製作によるもの、 八、共同製作によるもの、 九、共同製作によるもの、 十、共同製作によるもの、 十一、共同製作によるもの、 十二、共同製作によるもの、 十三、共同製作によるもの、 十四、共同製作によるもの、 十五、共同製作によるもの、 十六、共同製作によるもの、 十七、共同製作によるもの、 十八、共同製作によるもの、 十九、共同製作によるもの、 二十、共同製作によるもの、									

第五節 指導案例

一、指導案

尋常科第三學年第二學期第三週より第六週に至る粘土細工「家」

一、目的

學校を中心に、兒童として「ありたき街」を設計し、各兒童はその街の家、一軒宛の工作を分擔し、瓦葺の校舎の、長屋建の、門構住宅の、洋風建の、等々の建方、構造の特徴を充分とらへ、その上に兒童としてありたき姿の建物を作り、最後に設計通りの「兒童の街」の出現をなさしめる。尙本課は、本學年最後の粘土細工工作なる爲、自由の工作法を執り「街」の實觀、美觀を具備せしめる。

二、指導計畫

- 1、學校中心の兒童の街の設計、各兒分擔家屋の決定、
 - 2、分擔家屋の設計及工作、
 - 3、分擔家屋の工作、
 - 4、各家屋の色仕上及び「兒童の街」の完成、反省
- 課外作業として、街の交通機關、通行人等の工作と、街路樹等の添景物の製作。

- 三、準備 教師、學校附近の實際地圖及同鳥瞰圖、建築物圖及粘土作品、粘土、都塗料等、
兒童、粘土板、濕布、設計用器、筥、繪具、筆等
- 四、本時指導案 第四時目「家屋の色仕上及び「兒童の街」の完成」
 - 1、目的、「兒童の街」の完成を見る爲の本時迄の努力、その最後の仕事として、各兒工作せる家屋に兒童としてありたき「街の色」を施こさせて、學級としてなせる「街」の實觀、美觀を表現せしめる。

2、方法

新事項	學習事項	指導事項	既知事項
一、街の色彩的 美觀	1、學習準備 A 設計圖及び作品の置き場所 B 繪具及び他の工具の置き場所 2、設計圖による本時の工作部面決 A 家の色彩と街の美觀の關係 B 街の美しきは各家の色の調和統一にある C 全體の上に立つ美 兒童各自の執るべき態度の確認	1、指導準備 A 街の見取り圖及び「兒童の街」の圖 B 統一なき街の見取り圖 2、目的指示 A 統一なき街の見取り圖による街の見取り圖及び「兒童の街」の圖により、調和統一及變化につきて指導 B 一家一軒そのものは勿論必要なるも、分離せる、部分的の美は全體觀を破壊する C (統一なき街の見取り圖による)	圖案に於ける色彩の調和統一及變化、

泥繪具の重ね具 合 家屋の施色 五分間塗料、使 用	3、施色 A 泥繪具と水加減 作品と水加減 C 色の重ね具合(見學) D 實習 共同用具に關する注意 設計圖による計劃的行爲の確涉 E 他兒の實習見學 F 都塗料仕上げ 五分間塗料の使用法 4、街の組立て A 兒童の街の設計圖による B 添景物の必要感 5、完成のお祝 6 跡始末及次時の計畫	3、彩色上の注意 BA 水加減(前時の作品により批評) C 不透明色の重ね具合 (實際示範) D 個人指導 「思ひつき」に關する指導(佳否兩面につき) E 優秀者紹介 色仕上げの完成せるものにつき相互的に五分間塗料の使用法の研究 (三十分塗料との使用加減の研究) 4、設計圖と實際との對象により指導 B 實際街の有様との比較により交通機關及通行人、街路樹等の不足物の指摘をなさしむ 5、完成祝ひにつづくよりよき街の出現を期す爲の 6、次時學習事項豫告 批評及添景物の處理——(課外作業)	水加減と作品の關係 三十分間塗料使用
---------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------

二、指導實際とその結果

手工科を兒童個人の製作能力養成とか、個人の工業趣味育成とかに觀た時は、本課の教材も自然これを「家屋」と

云ふ題目の下に教授指導されたであらふが、共同社會生活的にながめた時、これは餘りにも個人的色彩を濃厚に持つため「兒童の街」として、製作能力、工業趣味を養成するのである。

そこで「ありたき兒童の街」として課題した時、兒童は各自の理想とする街を想現するのであらふ、この想現の綜合された、その學級の「ありたき子供の街」を主題として工作を進めしめる時、兒童の腦裡には、街の有様、街の美しさが明瞭に描き出されつゝ、自己の工作する家屋そのものが、この街のどの部分に寄與するか、この街を如何に生かすかと云ふ社會的存在が確實になつて来る爲、自己の作るべき家屋の形、大きさ、色等についても、一分のゆるぎをも出し得るすきなく、自己の努力がこの街の全體をして一層光あらしむるものたる爲に、自然、工作にも、實際的た構造と理想化されたる自己の家屋とが融合して湧き出で来るのである。

再びかへり見ると學級の理想とせる子供の街を共に設計構成し、その一分子たる一家屋を兒童が分擔してこれを作る。完成の時は、一つ一つ分離分列した思ひくの家屋ではなく、全體の一部分としてのものだからすぐ、街の構成に寄與し得る。そこに今迄の味ひ得ざる歡喜が躍然として生じるのである。自然、全體の一部分なるが故に、各兒は献身的努力をばらはねば、完成の喜悅を味ひ得ぬ事になるから、一小部分の工作に於いても無責任なる仕事は出来ないものである。

而も作業全體がかくの如き性質があるのみならず、作業中の用具及仕事、それ等もことごとく、自己を満足せしめるに足り、級全體の誰もが、常によるこびに充ちた作業を進めらるゝ様、何事によらず氣を配らしめる時、學級の爲に

骨肉を惜しまず仕事が出来、お互ひの爲にの幸福を希ひ得るのである。只だ端なる一例にはすぎぬが、本時における都五分間塗料にしても、その塗り方の研究は曳いて、級全體の爲であり、道具の跡始まひの一寸した注意が全級兒をして、氣持ちよく、塗料を施し得ることになる。かくして仕事に精進せしめる所に今迄味ひ得なかつた、全體的な大歡喜を共に抱き得て、次の工作により一層のよるこびと、全學級に對する貢献心が、鬱没として生じ、勤勞は無上の快事と化し、つひには、學級の爲、大きくは國家の爲、働かねばならぬ良習慣をもこの指導の中に萌してゐる。

第六節 施設

教科經營に關しての施設には常に相共通すべきものと、その科に限れた特別の施設とを要することは論を俟たない事では手工科に關する特別の施設のみを擧げ、共通なもの省略することにする。而して施設に關する理論等は既に盡されてゐるかの觀はあるが、共同社會としての生活を訓練し、手工科の本質を顯現せしめ得る様特に留意すべきである。施設を教授施設、環境施設、見學施設、自由研究施設、經濟施設及係の六部に別ちこれに關する略説をこころみる事にする。

一、教授施設

- 1、教授細目編制
- 2、指導案作制、
- 3、指導豫定表提示

- 4、共同作業(研究) 特に本科に於ては共同研究、共同作業等の部面が重視されねばならず、實際として、共同分團的の仕事が多いから、學年に應じ共同團の人員を定め數分團に別ち共同の仕事にあたらしめる。

二、環境施設

- 1、工具、材料の整備充實、工具は個人用の鉋、鋸等の各個人の私有物を使用せしめるも、共同用器具は許される範圍に於いて完備を期さねばならぬ。而して兒童教師共働して工具の製作をなしこれを備へつけ置くこと、材料は常に豊富に各種のものを備へること、但し材料店の近き所及購入に便なる場所では、その都度購入するを便とす。

- 2、課外自由作業製器の陳列、家庭に於て或は學校課外に於いて製作せるものを陳列する時は、家庭に於ける家内工藝(工業)の獎勵になり、課外放課後の勤勞不斷の創作獎勵にもなる。曳いて他兒童のよき刺戟となり獎勵となるから、初めは作品の巧拙を問はず出來得る限り陳列し優遇する。

- 3、製作工程標準品陳列、教師、兒童の共作又は教師のみに於いて工程のよく判るものを造り、これを陳列する。但し一時に萬全は期し得ないから漸進的に不斷の努力を用ふること、この標品は完製せる優秀作品よりも兒童の研究には重用なる價值性をもつもの、

- 4、専門家の作品陳列、許される範圍に於いて専門家の作品を集め、若し不可能なる時は寫眞にても可、これを兒童に心靜に鑑賞せしめること、購入を許されざる時は兒童の家庭より或は友人より借用するも可、高級品のみ

を云ふにあらず、玩具、工藝品、指物師の製品等をもふくむ……附、標本、圖案、レツテルカット等の蒐集物陳列、

5、兒童の優秀作品、新作品、教師の新作品の保存及陳列、

新材料により新しき作品をなせる時は必ず陳列し兒童の鑑賞に供すること、

6、展覽會 年一回の大展覽會手工科單獨でなく各科の綜合展―各學期の小展覽會を開催して一は父兄に、學校の仕事の了解を求め一は兒童の鑑賞刺戟奨勵とする、

等々環境を出來得る限り完備する事に努力すべきであるが、その實際に於いては、兒童教師相互の立案實行に就き、常にその環境が共同社會の精神をもち立てる様に盡さねばならぬ。

二、見學調査施設

1、郷土調査、郷土色をもつ玩具、特産工藝及工藝品、工業及製品、等について、その材料加工工程、販路等を詳細に研究調査せしめる。

2、工場見學 工業趣味養成、工程理解等の爲、地方にある工場を出來得るだけ廣く見學せしめる。

3、博物館見學 圖畫科と連絡をもち古美術工藝品の鑑賞。

本調査見學は、學級全部又は分團ごとに、異にする時もある。

四、自由研究施設

1、工作、工程、材料の自由研究、兒童圖書館と連絡をもち、該圖書の充實を期して、課外研究をなさしめる。

2、課外共同作業、自由研究に於いて計劃せるものを、課外に於いての、作業教室開放によつて、自由製作を許可する。

3、家庭自由製作、家庭工藝等と連絡を保ちて、自由に製作せしめる。

五、經濟施設

1、工具材料の共同購入、學校販賣實習と連絡を保ちての共同購入。

2、製品販賣、手藝品、木工作品等を學校へ或は商店への販賣をなさしめる。

六、係

以上の各施設に必要な係の設定、能力及個性等によつて各兒童及教師相談的に係を設定す

以上は施設の大略を述べたのであるが施設は常に計画的であり反省的であり進歩的ではなくてはならぬ、その時々思ふべき施設及經營はそれが如何に教育的價值をもつものであつても効果のすくなきものである、かるが故に施設一覽表と施設實施曆とを調製して、常にその實効のあがる事を期せねばならぬ。

しかも此が實施については多面的勞作、共同勞作、綜合體驗と云ふ事を念頭におき共同社會の生活練所であることを兒童に確認せしめ常にその實施實行が行であることを念ぜしめねばならない。

第十二章 家事科の經營

第一節 目的論

一、女子の本分についての觀方

家事は女子のみに課せられた教科であつて、多く女子の擔當してゐる家庭生活の實務 換言すれば女子の本分に關する教科であるが、古來女子の本分については様々の論説や思想がある。米國のハプロックエリスといふ人はその著「男子と女子」の中に野蠻時代の女子の状態を述べるのに濠太利刺の土人クルナイの言葉を引いて「男子は狩を仕事とする、魚を槍で突く、戦争をする、而して又何もせずに座り込んで居る。其他は女子の仕事である」と一人のクルナイ人が言つた。と記されたそうである。勿論例外も多いのであるがやはり自らも「筋骨の力強き發達を要求する仕事やエネルギーを一時に發現する能力を必要とする仕事とその合間の休息とは男子の手に歸する。子供の世話と家庭の雜務とエネルギーをすこしづつ持續的に費す仕事とは女子の手に歸する」と概括的に結論されたそうである。之は野蠻人の状態がよく自然的なものであるから類推して、人類の生理的心理的要求に應ずる自然の生活状態と觀られたものである。其他原始時代の女子についてはいろいろな説があるが皆臆説であつて判然とした真理といふことは出来ないにしても女子教育を想ふ者は、等しくクルナイ人の言葉に興味を覺へずにはおられないものがある。

即ち、「一陰一陽之を道と謂ふ」易の思想に據る支那の上代の人生觀は全く差別觀であつて、男子は陽として尊きものとして表立つた仕事をし、女子は陰にして卑しく陰に廻つて働くものとされて、當然女子は蠶を飼つたり機を織つたりすることを怠つて、天下の政治に口出しするなどは本分でないといふと誠められてゐるのを見ても、女子の仕事の方面と範圍は家庭内にあつたものであり、又我國に於いては、女軍といつて神武天皇の御東征の時に置かれたことや、神功皇后の御事蹟、能襲の女酋、其他上古の女子は活潑なものであつたと云ふことを證明するにたるものも多々有ることは有るのであるが後に佛教儒教の傳來の洗練をうけて、我國本來の家族制度の上に支那風の教訓が當時の儒學者國學者の文書の中に示されたものである。伊勢貞丈の家訓の如きは是純乎たる儒教思想だと見られ、屋代弘賢が「妻に與ふる書」と云ふものの中に「總て男は外のつとめを大切にし、女は家内のこと萬事油斷なく取あつかひ候事第一に候」と男女の本分を明らかにし、七去の教のことも擧げて之も大たい儒教の影響を受けてゐるものと見られてゐるが、唯一吉田松蔭の女事訓は、「扱肝要は元祖以來代々の先祖を敬ふべし、先祖を忽せにすれば其家必ず衰ふるものなり」「初明を崇め尊ぶべし、大日本國と申す國は神國と申し奉り、神々様の開き給へる御國なり云云」と純乎たる日本思想と云はれるべきものであつた、これは家族主義の教を基礎としての女子に適切なる教訓とされてゐるのである。支那に於ても家族制度は行はれては居つたけれども、國家其のものを一大家族と見なすことの出来る歴史……三千年來の傳統の流を汲んで發達を遂げつゝある家族主義に基くところの我が國の家族制度とは趣を異へ、全く國體の成因を異にする彼我に於て、其の教へる所も自ら異なるわけである。いわんや彼國の家族制度の中の女事訓はあまりにも

男尊女卑であつて、個々別々の大家族の中に生息する女子の地位は全く無視されたものであつた。勿論我國に於ても事實は理論を裏切つて多く人情に反した不自然さ、家庭の不和と女性の不幸を見て來たわけであるが、之は家族主義の眞義を理解せぬ中に儒教の一面的な女子訓が一般の家庭へ影響したからである。徳川時代のこの實狀からいまだすつぱり足を洗ひ切らぬ内に西洋の個人主義的思想を取入れて、女學校卒業者の中には女子の獨立、女子の自由、男女同權などといふ考の者も多くなり、家庭生活もまた明治、大正、今日でも文字通りの過渡時代である様に思はれる。

然らば個人主義と家族主義とはどんな差異があるのか。自我と非我との融合をもつて理想とする、その姿の最も完全なものとして家族を標榜したものが家族主義であつて、これこそ最もよく人情の自然に合し、自我の眞の満足を保證するものだ。吉田博士も觀ておられる。私共の云ふ「共同社會生活」とは之家族主義の如く社會そのものをみるのに、社會そのものを有機的渾一體と觀る。自我と非我とは内容的には融合して不可分の關係にあるものだから個々の自我の眞の要求と満足とは集團の全體の満足に依つて得られるものであつて、親は子の爲に計り、子は親の爲に盡す。男子は女子のために、女子は男子の爲に君は臣のために、臣は君のために、互ひに他の爲に計つて自我の満足を得る。而して又我は非我のために生長し得られることを自覺する。之は男子だけでもない女子だけでもない、人間社會全體の上に觀た、人間意識の本性に基いた社會の觀方であつて、個人主義をもつて觀たところの社會とは全々相反するものである、個人主義は唯單に社會を個々人の機械的集合と觀る、自我の自由説も女子の解放論も、社會の階級闘争説もその根柢は個人の幸福、利益のみを主眼としてゐるものであつて人間の本性を根本的に錯誤してゐるものとい

はなければならぬ。私共はあくまでも家族主義の上に立つて人世を觀、社會を觀、女子其のものを觀て行かねばならない。然る後に於て女子の本分を吟味して行かねばならない。惟ふに過去の婦人は東洋にせよ西洋にせよ、思想的相違はあつても例外や突飛な女性を斥けば、大たい家庭生活―「衣食休息等に關する方面をもつて女子が受もち、社會公共の事務や有用な業務は男子の受もちとなつてゐるのをみる。この生活の實相をもつて、過去に於ける人類の歴史は生活の分業に依つて會社生活の能率を多く發揮し、發達進歩して來た。そして以てより多く人生の満足と價值とを發揚して來た」と吉田博士も觀ておられる。故に女子の本分と男子の本分とは社會生活の分業である。而して男子にも女子にも家庭生活を完うせしめて行くことが理想である。如斯くして女子は女子、男子は男子の本分を盡して行くところにそれ々の價值追求の欲望を満して、自我の本質的な満足を得べきであつて、決して家族主義に基く女子の本分は女子の活動を阻害するものではない。寧ろ今後の女子はこの本分を盡すためには男子以上に身體に關しても精神に關しても力強き勢力と明敏な頭腦と優美な心情とが必要であることを自覺し、努力し、修養して行かねばならない。この点こそ女子教育の理念とする所であつて、一般教育の立場からも國民教育上からも何等矛盾のない處であつて、嘗て私が家事科指導の根本精神を良き日本國民としての眞實性に基いて結合するところの本質的共同社會の姿に於ける家庭生活を完成せしめんとするに他ならない」となしたのも右に述べた意味に等しいのである。

然し家庭も家庭成員全體の共同自律の生活によつてのみ發展があるのでその責任は女子のみの負ふ處ではない故に學習は女子のみでは不可といふ論者も有るのは結構な事であるが、私の考へではそうした共同自律の精神は他の教科

に於ても我校の指導原理よりすれば教養されて行くものであり、家事的事項に對する理解もまた他教科の應用として男子にも出來得るものであるから、けつして過去の様な封建的な不自然な女子の生活を見る様なことは斷じてないと思ふ。やはり自然的に發生し秩序立つて進歩して來た分業であるところの女子の本分として、家庭經營の實務に關する學習は女子に限るべきである。これでこそ一般女性發展の方向が自覺され責任の重且つ大を思はしめるものである。然らば今日多く見る職業婦人の立場は如何！産業組織の變遷によつて家庭内の實務が減少して來た、即ち家庭經營に餘力が生じて來た、その餘力を持つて社會に出て奉仕の生活をなすことに他ならない、と見たい。

二、本科の目的

一、女子の本分についての觀方、に於て私は本科指導の理念をまとめた。理念は唯一である。即ち家族主義的(本質的)共同社會觀に基く家庭生活に於ける任務を完うせしめるにある。といふことは空閒、時間を超越したところの原理に基くのであるけれども實際社會相は複雑であるが爲に時代と國狀、又個人々々の事情は互ひに等しくない。

家庭を作るとしてもその社會的、經濟的などの事情は人に依つて異なるので、時代、國家、地方、個人、に適應するために具體的な教育制度の内容と形式を變へて行かねばならない。現今我國に於ける文政上確定指示された本科の教授要旨は「家事ハ家事ニ關スル普通ノ知識技能ヲ得シメ家事ノ趣味ヲ長シ兼テ節約利用ノ秩序清潔ノ習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」「家事ハ衣食住看病育兒其他一家ノ經濟等ニ關スル事項ノ大要ヲ授クベシ」と相當本科の内容を明らかにしてゐるものである。勿論之でも一般的であり抽象的であるから指導者は之の意味の解釋を誤認してはいけない。

家庭生活に於ける任務を完うせしめる、とは家庭經營の運用を自在ならしめることである。これは家庭内に限定された生活の様である、けれども家庭と外社會との關係は實に密接であつて、自我と非我の關係に等しく不可分のものである。ここに自律があり共同の世界が展開して來る。故に教則の意味もかゝる立場を離れては成立たない。

即ち今後の家事指導の目標は正に國民精神の基礎の上に立つて共存共榮を目的としなければならぬ。而して今日の我國情からみて家庭生活に求むべき重なる改善の要項は

1、家事生活の科學化

イ、精神科學化 我國の家庭生活は、前述した如く、家族主義的原理に基くものであつて、今日でも學的根據の成立をみるものとして賞揚すべきであるけれども、實際生活の現狀には、男子對女子、老人對若人、亦個人の思想の中にも、新(西洋)と舊(支那)の思想がからみついてゐて、不徹底な人生觀、社會觀、女子觀によつて生活する者が多い爲に、理想の社會生活、家庭生活の現出までには距離の遠いことを思はしめる、私共の共同社會的訓練とはこの自覺から出發したものである、凡ての方面にこの訓練によつて正しい人生、正しい社會、正しき國家を體認せしめて行くことが急務である。特に我國の思想的經濟的に不安なる現狀を思ふ時「我は日本國民である」との信念自覺こそ生活行爲の一切を支配する根本精神である。我々は萬國に比類ない國體に生を享けて、萬國に誇るべき國民精神を誰れもが底に持つてゐる。この體國を尊重し保護し、世界人類のために貢獻すべき基礎を固めんとするには、燃へるが如き愛國の精神によつて、先づ我々は健全であらねばならぬ、富まねばならぬ、強

大であらねばならぬ。而して之は人として社會人として價值進求の中に求めねばならぬのである。こゝに我々の祈りがあり、道徳がある。之國民思想の安定、國際親善の指導精神に他ならない。

ロ、物質科學化、從來の家庭生活は勿論、學校教育に於ける家事に於ても、多年の經驗の集積に過ぎなくて、其の經驗の批判と取捨とは常識をもつてなされたため、不合理な点も多く、且つ進歩發達も遅々たるものであつた故に之を合理化すると同時に、進歩發達せしめるには物質科學の原理を應用して改善發達を促さねばならない之の点が世界の先進國に比較して我國の著しき遜色のあるところである。換言すれば經驗的家事を科學的原理によつて吟味し、論理的に實驗的に討究して合理的結果を得、以て家事の發達を助成して行くことであつて、その意味に於て指導者の物質科學的知識の涵養を必要とし、學習者は理科の知識を應用するところに學習を成立しめねばならない。

2、家事生活の社會經濟化

家事改善の第二の方針は社會經濟化である、社會經濟化とは家事の經濟行爲を社會公衆との共同によつてこれを有利に運用することである。かつての家庭生活の經濟行爲は分離孤立して、自給自足の風があつたため、電燈、瓦斯水道、の施設を見るようになった今日すら、凡て經濟行爲をば市町村組合等の多數の人々の協同團體によつて、規模を大きく遂行することの有利なることを理解せぬ者が多い。本科は之点に着眼して、一人よりは二人、二人よりは三人と主婦は各家庭共通の生活慾望を満足するに必要な經濟行爲を協同行爲として社會經濟的に行ふことにとめねば

ならないし又自治團體國家の力によつて社會施設を益々多くし、各家庭の消費經濟方面の救済につとめるべきであると共に家庭經營者はこれ等の社會施設を有用に利用して行くことが、協同富致の精神であり經濟打開の指導精神である。

3、家事生活の藝術生活化

我々の生活の構成要素中合理的經濟的の二要素のみであれば、生活に賢實味こそあれ、潤澤高雅な趣味を具備せしめることが不可能である、故に家事生活には藝術的色彩を備へしめねばならない。事實家庭内には澤山の藝術的生活がある。家庭の清潔整頓、裝飾、藝術的な衣服、食物、住宅、家具、什器から、音楽や繪畫に至るまで、もし教養修練によつて崇高なる美的理想を求めるところの藝術的精神の發達した家庭成員によつて、家庭を美化し、醇化する事が出来るならば、一塊の石くれの置場一つによつても、家事生活に藝術味を添へることが出来る。家庭經營者はすべからずこの方面の修養を怠らず、調度品の配置や物の整頓の仕方にも心をそぐことに生活の創造を見出して行くこと否とは家族の者の慰安と幸福の上に大なる影響のあることを知らなければならぬ。

今以上三つの項目に述べた意味を目指しつゝ、教訓に示められたる家事生活の内容―即ち一家の衣食住看護養老育児其他の一家經濟に關する事項を扱つて行くならば、家事的知識及びこれに伴ふところの技能、且つ家事的趣味養成などの實質的目的、及び時間勞力、消費、材料の節約及び其の利用、生活行事の秩序、一家内容の清潔等の善良なる習慣を馴致し行くところの形式的目的は最も現在の國情に適合したものととして、自ら達成せしめて行くところに方法が考

へらるべきである。方法上の問題は項を改めて述べてみたい。

第二節 教材論

一、範圍

家事とは家事生活上必要な一切の事項を總稱した名であるが、家事科とは教科目としての家事を學ばしめる教科名であるけれども家事科は家事の全部を教材の範圍とする必要を見ない、家事生活は人間生活の全體を含む廣汎な範圍を持つもので、到底學校に於て凡てを學ばしめることは不可能である。幸ひ家事科は其の本質上綜合科學など云つて他教科を背景として組織されてゐる教科であるから、家事的事項といつても、獨立した他教科に於て教授される事項例へば衣服裁縫に關するもの、又家庭に於て母の教育にて足るべき事項を削除することがゆるされる。更に又時間の制限を受けるから之を考慮して、最も有効に本科の目的を達成せしめるためには次の如き教材の選擇の條件が認められねばならない。

二、選擇の條件

1、生活に必須なる事項、如何なる程度の生活をしてゐる家庭にも、如何なる職業に従事してゐる家庭にも、普遍的に必要缺くべからざる事項を意味するものであつて、かゝる事項もまた極めて多いから、之の上に兒童の理解に適するか否か、地方化現代化及び基本的代表的なる事項となる様の制限を加へねばならない。

2、理解に適合する事項 「教育即生活」との立場よりすれば教育は學習者の生活を完成せしむることにある以上その教材は兒童の生活圏外に求めることは不合理である。即ち教材は生徒兒童の心身發達の程度を考慮していたづらに専門的な指導や、妊娠中の養生など斟酌なく學習せしめることは、理解不適合であつて、教育的興味を喚起せしむることが出来ない。やはり生活環境内より選擇されたる事項ならば近きが故に親しみ、親しむが故に理解に適し、ここに於て各自の自活發動が行はれ關心もますます深くなり、漸進的に學習して行かんとする態度が養はれて行くものであると信じる。

3、基本的代表的なる事項 有限の事項によつて修得したところの知識技能を以て、他の無數の家事的事項に應用せしめてもつて實生活に意義あらしめるためには、その教材に關與する知識と技能をもつてすれば、他の多くの家事的事項を構成遂行し得るものでなければならぬ、これ基本的教材である。又その教材が包有する内容は他の多くの家事的事項の内容を總括具有してゐることによつて代表的教材となるのである。

4、現代化されたる事項 換言すれば科學化されたる内容を具有すべきことであつて、現代學術の進歩によつて研究された學理を基礎として、最良最善の内容を家庭生活の消費事項に持たせ、常識的經驗なる家庭的に改良發達の道をしめさねばならぬ。

5、社會化されたる事項 家事的行爲の社會協同に努力するの意味を具備せしめることであつて、家庭經濟の社會經濟化すべしとの意義を含むものである。而して各家庭が協同團結して大規模に家事的行爲を遂行することによつ

て有利の生活を得やうとは目的のところでも述べたとほりである。

6、地方化されたる事項、地方化とは郷土化を意味しかゝる教材の選決に關しては、指導者は單に材料を兒童の卑近に求めることによつて兒童の理解に便せしめるものとのみ考へるべきではない。郷土教育の立場からその根底に郷土を教育の統合原理とし、郷土生活の陶冶に基く人間陶冶の意味を没却すべきではないのである。こうした信念によつて選擇された教材こそ活きた教材である。

7、趣味化されたる事項、家庭生活の藝術化との立場から教材その物に趣味的なものを加味して行くことは、當然必要なことである。裁縫、手藝、手工などと聯絡づけつゝ地方に依つては廢物利用の加工、染色などを加へることである。むしろ之の点は教材指導の方法の上に大切な部面ではあるが教材選擇上にも忘れてはいけない條件として加へ得ると思ふ。

以上の條件に照して、家事の國定教科書を考へてみるのに、教科書に記載されてある事項は慎重に研究精選されてあると思ふ。たゞ教科書の一般として全國普通の謂はば家事科教材の標準を示められた物であるから、教材の地方化のためには、指導者の手腕にゆだねべきものであつて、本科の特質上、家庭實生活の指導開發は、方法上の地方化とともに、指導者が地方化する教材を適切に取入れるか否かによつて相當に影響するものであると考へる。

尙私は本教科書内に趣味化されたる事項を教材として二三取り入れてみたいと思ふ。たとへば、夏季に於ける清冷

飲料水、アイスクリーム、密豆、或は古着編ものの廢物利用即ち、脱色法と、染色法等の實習を課することによつて、家事的趣味を養ふ材料としたい。この程度の教材の追加は教材そのものが當奈良地方に於ける適當な、地方化されたる事項であるとも考へるからである、其他時により指導者の新しい研究や工夫を吟味した上で、教材に加へて行くことは、指導上の効果をより大にするものである。

三、排 列

次に教材の排列に關する研究であるが、教材の排列に當つて考慮さるべき條件は次の如くに定めたい。

- 1、科學的取扱ひをなす爲の論理的要求に應ずべきこと。
 - 因果關係ある教材は因を先きにし果を後にする。
 - 基本と組立ての關係あるものは基本を先きにし組立を後にする。
 - 原理と應用の關係にあるものは原理を先きにし、應用を後にする。
 - 類似せる事項は連續して排列する。
- 2、兒童の理解に適せしめるためには心理的要求に應ずべきこと。
 - 簡単な事項を先きにし複雑な事項を後にする。
 - 具體的事項を先きにし抽象的事項を後にする。
 - 既習事項を先きにし末習事項を後にする。

3、他教科の綜合學科である意味から他教科との聯絡は基礎的教科を先きにし家事教材を後にする。最も多く關係づけて行かねばならないのは理科である。理科教師は家事を家事教師は理科を研究し常に互ひに内容の連絡をはからねばならない。

4、材料の調達、環境適合など學習の便宜の上から季節配當が考慮されるべきこと。特に料理の實習や洗濯の實習など然りである。

5、其他教材内容を考へてみると長短、重複があつて一様ではない。今同じ内容の教材を二學期間にまたがらせることは兒童の學習的興味を持続の上から困難なる場合が多い。故に排列に關しては教材の學期配當についても考察して行かねばならないことになる。

國定教科書は實に之の排列の上に、極めて遺憾なきを期したものであつて、編纂者の苦心のあともありと窺はれると思ふ。高等小學校第一學年、第二學年を別々に指導される學校於いては、ほとんど之の順序に従つて支障を來すとはあるまいと思ふ。けれども我校の様に一學年と二學年が同一教材を同時に學習する場合には、最初の第一年目は第一學年用のみでそれで良いとしても、第二年目に第二學年間を使用せしめるといふことになれば、高等二年は昨年のおつぎで、次でそれで良いわけであるが、新しい一學年の者は眞に學習の順序を追ふことが出来なくて犠牲とならねばならない。故に私の案では高等科一學年二學年の教材を綜合して部門別にして二ケ年に配當するに、いづれの年度の教材から學習するにしても、學習過程に於ける論理的要求に矛盾を來たすことを恐れて一部門を二ケ年にまたが

らせることを大たいにさけることにした。即ち高一教材の衣服に關する研究なくして高二の絹布の教材は取扱へぬ、故にかゝる衣服の洗たくに關する教材は一單元として或る一年の配當におさめる。又高一の食物の成分の研究なくして高二の献立の學習は成立しない、これもまた基本と組合せの關係でいづれかの學年にまとめる必要を感じる。けれども衣服の纖維に關係しないであつかへる揮發油洗、それから衣服の保存法などは切離して學習が可能であり、染色なども大たいに於て切離し得るものであり、又割烹の趣味的教材や大たい技術的方面を主とした教材は切り離し得べきであるから、二ケ年にまたがることを餘義なくした。(勿論割烹は季節的配當に依ることを要するものであるため一ケ年中のある學期にまとめて學習を修了せしめることは困難である)其の他は多少兒童の心理的要求に無理がある様にも感じられるけれども、排列は各部門に於て論理的排列を取つてみたのである。教材の排列は斯くあつても私の一縷の望みはその教材の單元ごとに、取扱ひの上に必ず心理的要求を條件として、具體的事項を先きにし、家庭の實生活を出発点とするならば、學習興味の上に大した相違を見ず、また効果の上にも支障がないものと考へることである。而して兒童には教科書二冊を同時に準備させる。次に教材の系統案を示して御批評を乞ふべきところ紙面の都合上今後の機會を持つわけである。

第三節 方法論

一、自己活動の尊重と勤勞

教科經營の實際

學習とは或材料に關聯せる學習者の活動であつて、其の活動は材料を用ひ或は材料に對して或目的を實現せんとする活動で、即ち作業である。材料にはそれ／＼特異性があり、特異性が持つ法則性に從つて作業すると始めて正しい研究となる。研究法は飽まで與へられた材料の在り方に適つた方法でなければならぬ。と故三浦先生の言葉に依れば當然先生の材料の四分法によつて考へて行かねばならぬ。

一、直觀的對象に對する作業……外部内部知覺を以てする構成的方法を以て材料に入込む。

二、言語的に把握される對象に對する作業……想像(心像の構成)思考(言語をもつて)よつて再構成的方法。言語表現。

三、思想的對象に對する作業……思考(一より出發して概念化的(一般化)(想像了解に於ての(一般化)の方向による構成的方法。

四、表現的對象に對する作業……筋肉的精神的の表現に依る。

本科は當然凡ての範圍にまたがる材料を含む教科であるから、一面的な學習法を取ることは出来ない。我校の求める方法上の多面的勞作とは本科の最も重要点となすところである。即ち他教科を基礎として、成立つ綜合學科であるから換言すれば兒童そのものの生活全體を基礎として指導を成立せしめる教科であるからである。つまり兒童の全人格的活動をその作業に求めてゐるのであるが、本科の實際の學習に於ける作業の表れ方は、主に筋肉的精神的の表現であつて、それを目指してゐる教科であると見なければならぬ。蓋し其の材料は實習をもつて本體とされて

ゐるところの表現的對象に對する作業と見ることが出来る。たゞ繪畫や書方などの如く純然たる立場でなく本科は廣い背景をもつて遂行されるところの技術的活動とみたい。方法もまたここに立脚して考へねばならない。換言すれば目的なき合目的性と云はれる藝術的表現といふよりも目的ある合目的性と云はれる技術的表現である。

人間の技術的活動とは主として手が道具を以て材料を形づけて行く活動であるが、佐藤熊治郎先生は手について次の様なことを云つておられる。「陶冶された人格は靈化された手の所有者でなければならぬ。鳥は空を翔ける爲に翼を與へられ、人間は働く爲に手を與へられてゐる。造化の人間の本质として與へたものを無視して之をなすが儘に抛擲したのでは全き人間としての陶冶とは呼ばれない。技術の驚くばかり進歩した現代に於ては精巧な機械が日に月に人間の手から仕事を奪ひ、其の恐ろしい影響に襲はれて夜となく晝となく數々の悲劇が社會の舞臺に演ぜられるがさればとて、夢の世界以外手の無用に歸する時代が到來すべしとは思はれない。我々は手の不自由な境遇に置かれて始めて其の功德を感じるほどに平素は手を蔑にしてゐるが、積極的に其の技能を高めることを圖つたなら、どれ程精神の働きも身輕になるか知れない。勿論機械でさへ人間の手に代つて仕事を爲し得るのであるから、人格の一面としての手は靈化された手でなければならぬ。縦令瑣末な事でも其の働きの上に、又其結果の上に内面的生活を印刻する底の手でなければならぬ」と私は女性の本分として與る家事的實務の實踐性を指導する意味は兒童をして此靈化された手を形成せしめることにあると信んずる。この態度を勤勞と呼び得る。故にこうした勤勞は人間の義務を自覺したところの自律的活動であるから、指導の主力は勤勞を子供の心理的發達に適應せしめ、天賦の

發動性を満足せしめて即ち個性の自發活動を尊重しつつ一歩一歩其の創作力を伸ばさしめることを主眼とする。實用的な學科とのみ解釋されやすい本科に於ても「實用的な結果のみに着目して働くならばその手は物理的の機械に過ぎない。結果を指して進む間にも一歩々々の過程を重んじて働く手は一切の文化活動の豫想となる精神化された手である」と云ふ佐藤先生の考へをもつて指導すべきである。之即ち「行に依る體得」である。しかし限られたる時間内に婦人として一人前の技術の習熟を望むことは困難であるがために、専ら行を手段として婦人に必要な内的創作力の増進を眼目としなければならぬ。

二、共同學習

「學校を共同生活の陶冶に其の存在の第一義があると見る」との當校の念とする學校そのものの意義がらして、學級そのものも、個人と共に其の有機的統一體とし、個人を學級といふ社會の一人として教育して行くとする。故に學習は社會的形式の上から考察されるのであつて、私共の採用してゐるところの分團的學習、或は共同的學習といふのは、學級を勤勞を共にする共同生活團體たらしめようとする要求に基くものである。而してこの團體生活を如何な形に表して行くか三浦先生の言葉をかりれば、他人の立場を尊敬する態度、共助して共同する態度、秩序と法を自己の行動を以て實現して行く態度を訓練づけることであつて、三浦先生は之を「禮ある、社會を建設する活動と形容しておられる、そうしてその三條件が滑らかに行はれるためには和の精神を要する」と故に學級の形態は、いつでも學級の肢體たる各員が正しく內的に結合してゐて、恰も自然的な態度で交際してゐる仲間同志の如

くあらしめるのである、騒いだり私話したりして他を妨害せぬ、學級のことは自分から進んでするといふ空氣を作つて行くことが教師の方法上の工夫を要する点である。そうして工夫された方法が自由會話である、これは寛いだ私の状態であつて、殻をすつかり脱いで本心を出し得られるところに和の氣の満ちた社會状態を現出すると見てゆかれるのである。そうしてこの状態は兒童が學級に結合してゐるところの如實の相と見る。然し實際の授業中には自由會話のみを持つてされるのではなく、裁縫などの個人的な作業を營む時、家事の個人的な實習を行ふ時、この個人的作業は分離の状態である。如く分離の状態で製作はしてゐるけれども、仕事しつゝ內的に結合してゐるところにも學級の意義を見出し得る。

今一つ兒童が學習中分業的に作業をなすことがある。例へば割烹の實習に於て、お澄計を受けもつ者、御飯を炊く者、魚を焼く者、煮物をするもの、勿論仕事の輕重によつて、手傳ひが行はれるのであるが、個人的な分業がまつまつて一グループの製作品となる時或は學校に來客があつて饗應の料理を急に作る時、一組はアイスクリーム、二組は御飯と澄汁、三組は魚焼、四組は酢物と云つた様なグループによる分業が最後にまつまつて目的とする饗應料理が完成されるといふ場合これも結合ではあるけれども、自由會話に於ける場合に比較して、筋肉的作業を通してある場合は尙さら、共同目的に至らんとする兒童の意欲に別な強さを感じることが出来る。之の状態をもつて私は協同と云ひたい協力、或は協働でもよい。

共同と協同の解釋について極く素人的に考へてゐるところを述べてみれば、共とはともにもあるといふ存在を表し、

それはごく自然な、なごやかな存在状態である。協とは和合する、和同する、等の如く共に在らうとする心の働きかけがあることである。故に共同もともく、一しよ、あひもち、などの字解をされ、協同は、こころをあはせる、氣をそろへる、同心、協心、など共同の意欲を讀みとることが出来る。斯く考へてみた上で私共がくりかへす、共同社會、協同社會について觸れてみれば前者は社會の本質的存在であつて、この本質的存在を破壊することは結局は個人の全滅となる、丁度西洋の個人主義的社會觀の今日の如く、これに反し日本の國家の如く、各人が全體の中の一人として換言すればとも在ることの自覺から自分の本分をもつて全體に奉仕して來た、この各個人が全體に對す感情と意志とが結合してゐるところ、これ協同社會である。簡単に言へば前者は、靜的に觀たもので後者は動的に觀たものと言つてもよいだらう。

紙面の制限によつて思ふ事を充分云ひ表せないのであるが、共同社會と協同社會は其の字義は別として同じものの觀方の兩面であると觀たい。ことに之を教育の立場から見た時には私共が今日の日本の兒童の訓練にあづかるに、共同社會的、協同社會的、いづれを以てしてもそのねらふところは一つと考へて進みたいと思つてゐる。たゞ兒童の學習中其の作業状態が示めすところの社會的結合には素人判斷による字義から共同と協同とを區別したのである。家事科の學習にはこの協同的學習をなす機會が多いため、この中に訓練づけられる機會も多い反面、指導者は一々子供の精神の内部まで立入つて指導する程でなくては怠惰と責任回避の習慣をつくらせる恐れがある。普通の練習は大底兒童が興味をもつてなすのであるけれども、統計、或ひはその發表など云ふ作業は常にグループのリー

ダーにまかしきりになりやすい。書く人のために墨をすり、繪筆を洗ひ、紙をピンで止める、など全體の目的のためになすべき作業を自ら見出さしめることが必要である、この協同この奉仕が本科のねらふのであると強調したい。尙自由會話に於ける結合状態の指導にも述べたい問題が多くあるように思ふ。①各自眞面目な要求で目指す眞理に到達するために材料に對して眼のつけどころをのがしてはゐないか、②會話は個性に應じた赤裸々な純眞なものであるか、③問題をまとめ、批判することに力めてゐるか、④共同研究といふ自覺の上に立つて圓滑に行はれてゐるか、等多方面よりの助成が必要であるがこれは他教科と共通するところである。

三、郷土化、

郷土を有たぬ者は人格の中心点を缺く者であり、郷土を愛する者にして始めて祖國を愛することにもなる。故に子供の内界に本能的に發生する郷土愛を基礎として之を自覺的、精神的、人格的の郷土愛に高めることが大切である。故に材料を郷土に求めるのは郷土の與へる直觀は生きた統一の儘の直觀となるからのみではない、とは佐藤先生のお考へである。古人は修身、齊家、治國、平天下と申して、身を修めることもその端を家庭におひ立つことに發し郷土祖國の大平もまた家を齋へることに終始してゐることを思へば、その家庭の心藏に當る良妻賢母としての婦人の責任の大であることはくりかへす必要はさらにない。飲食物に關しても郷土の歴史的慣習に由來してゐるものが

多い。正月、節句孟蘭大晦日、春秋の氏神祭、全村内全町内が擧つて、それ〴〵祖先以來のしきたりに舌鼓を打つ之を支へて温い民風を保存することが弱くして強き婦人の郷土愛に他ならない。しからば家事生活の科學化の方面は如何、蓋しそれはこうした保守的方面は進歩的方面に補はれて始めて全きをなすことになるからである。いつか守内先生から、傳統的精神の培養、について伺つた事を思ひ起すのもこの点であつたかと思ふ。

年中行事の調査、郷土に産するもの、他から買ひこむもの、他に賣出すもの、季節、景氣、の關係に依り價格の變動するもの、交通、職業の種類に依つて價格に影響を受けてゐるものの調査。そうして日日の需要と供給の關係を空間的、時間的及び數的に明らかにせしめて行く方法は單なる知識を得させるための手段ではなく、悟入であり、同時に行を促すところの體驗となるものと見て行くのである。こうして私共の力の及ぶかぎり郷土の歴史を尊重して郷土の衣食住が永久に地方色の味を失ふことのなき様の進歩發展をなすために務めねばならない。

第四節 施設

兒童の學習活動に外的な暗示と刺戟とを支へて、學習に動機づけ、益々旺盛にし、學習の効果をよりよくする爲に至大な力を持たしめるものは、兒童の環境を最も家事的に整理されることにある。故に私共はあらゆる辛酸を嘗めても合法的な施設經營の完備を期して止まないものであるが、廣汎なる本科の爲にあらゆる機械標本を準備陳列し、各方面による教室を特設することは、經濟的に許るべきでないと思ふばかりでなく學校内にかゝる施設を望むことは少くとも小學校に於ては指導者の愚の骨頂を示めすものである。私共は人間生活の一面的な學者的研究を兒童に望むものではないからである。蓋し今重なる本科の施設といふべきものについて考察してみれば、

一、客觀的施設

1、兒童研究室の施設、本附屬小學校の兒童圖書閱覽室及び學級教室を兼用すること。

イ、兒童の參考圖書。年々後援會よりの割當額に應じて購入されつゝあるも未だその數少なく教師用の學校圖書、指導者の圖書を貸與して、其の間、教師對兒童の長幼的社會關係に於ける、換言すれば日本古來の精神に基く共同生活訓練に資すとともに、縣立圖書館の利用を奨勵して、實社會に於ける社會施設の利用に慣れしめて、その恩惠の據るところの意味を體驗せしめる。

ロ、學習資料實物標本。これには①製作の工程を示す實物標本と②文化的機械器具の標本、模型とがあるが被服方面の織物標本、陶磁器、製絲工場、ガラス工場製材所、水源地、瓦斯會社、電燈會社、其他の當校文化施設見學によつて聯絡づけるとともに、學習時間に於ては兒童各家庭に持合せてあるところのものを持參せしめ得る場合もあり、又理科、地理の方面其他の教科の標本を自由に利用し得ることは綜合科學としての本科の特色である。又實習をもつて本道とする本科に於ては、その用具が、その材料が生きた標本として扱はれねばならない。例へばここに魚類の酒精漬の標本がある、それによつて魚の種類や成分調理方法を學ぶ者と、實習ごとに市場に賣出しに行つては、魚の種類、選擇法をおぼへ持歸つて俎上にのせたつや〴〵しい魚によつて成分

や調理法を學ぶ者と、思へばわざ／＼金錢をかけて備へられた見るからに不愉快な魚の標本は全く無用の長物にすぎない。凡て材料を郷土奈良市内に於て求め得ると見る今日の家事科に於てはかかる標本を購入することを見とめない。調味品、米や麥、豆、海藻類などと云つても實習の度ごとに新鮮なものを觀察せしめるのがよく、衣服地の標本にしても學校で何十年と保管されてゐるもののみによるよりも子供の持参した布の切はしによることと呉服店、洋服店より貸受けた見本にも依るのが日に日に進歩をなし變化しつゝある、實生活方面の材料を直觀し批判して行く上に効果的でないと誰れが云へるだらうか。故に今後の家事指導上の標本の問題に關しては、各會社商店社會施設事業方面への交渉の要を得て、見學はおるか兒童の校外研究、物品貸與、出張指導などの便宜を圖らしむることに盡力することが指導者としての新開發方面であると信じる。

ハ、關係ふかき理科的方面の實驗的研究資料。機械器具は理科室に求め、消費材料としての用劑の類は家事實習費より支拂ひする。

2、割烹實習室の施設 本校割烹室を兼用しつゝあり。

割烹室の設備經營の如何は、家事教育の徹底を期する上に多大の影響を及ぼすのみでなく、兒童を通じて其の家庭及び郷土の生活改善指導の上に大なる力あるものである。故に小學校は小學校としての環境と設備に依る割烹室が必要であるといふ意味からは本校師範學校生徒を對象とした割烹室は理想ではない。私はいつも教材ごとに改めたい教室の環境整理が本校と兼用なるが故に出來かねることを遺憾に思ふけれども、附屬小學校に不備なる

器具や、本校生徒の製作による教授用の繪畫標本、諸統計をそのまゝ利用できることを一方に於て幸福に感じてゐるわけである。たゞ其の使用にあつて注意すべき点は

イ、兒童用としては作業面が高きに過ぎるため、かならず床面に踏板をおく事である。

ロ、實習教授の徹底を期するに最も注意すべきは一度の實習人員を可成少くすることであるが、實習台八、に四十人の兒童が入るため一台一組五人平均としなければならぬ。現代の小學校では四人一組ぐらいにするのが適當ではないかと思はれる、而して場合にはさらに二人一組となることも可能とする方法をとつて行くのである。然し私の分國の方法は本年度高二二十二人高一十四人の關係から、高二三人高一二人として平均計五人としてもつて實習台一台は實習材料を、共同用具を置く場所としたのである。

ハ、實習用具の整理整頓は本校のものと同様でないことである。

想かに本校割烹室はあの場所としては可成適切なる設計とみてよいのであるが、多少排水方面の設備が不完全であるのが改善の必要を急とすることである。

3、洗濯實習室の施設 本校と典用しつゝあり、

洗濯及び仕上に必要なる洗濯機各一臺仕上臺、電気アイロン、瓦斯、湯わかし釜、實習用具藥品戸柵給水排水の設備、新案物干、など一通りそろつた設備をなさてゐると思ふが場所の多少せまい關係から四十人收容には多少の無理を感じるため、實際指導には教室外の使用をもさせる必要がある。その他場所が寄宿舎、及び炊事場の建

物にかこまれて採光不充分、洗濯臺が洗濯壺を兼備してゐるのでなく、盥を使用せねばならぬ共同洗濯場の如きであつて多少古い感をもつものであるが作業面の高きは適當の様である。世には用具さへあれば洗濯實習室はなくても作業には割烹ほども故障はないといふ人もあるが、經濟上やむを得ない事情をくんでの言葉であつて、作業や學習の効果の上では割烹に於ける實習室の無い場合と同じことであると思ふ。つまり、吸水排水に多大の時間を空費し、作業面の不合理からいたづらに疲労することは其の能率を底下せしめて、家庭生活の缺陷をわざわざ學校へ持ちこしてくりかへさせてゐる様なるものであるから。眞に家庭生活の改善を望むならば、學校の設備は模範的理想的なるものであつて、そこで兒童が學習することによつて家庭に歸つた時手傳つてみて我家の不完全を發見し改善の必要を痛感するものではなからうか。

4、衛生、看護に關する施設 學校衛生の家事化

兒童及教師の健康を保護し、且つ其増進を計るために、學校は校舎の内外を舉げて、衛生看護の目的達成上種々な設備をなしてゐる。之學校衛生である之の學校衛生の設備經營の運用について、生命ありしめるものは學校衛生の家事化ではなからうか。即ち家庭に於ける衛生看護が母姉の手に責任がある如く、學校に於ける衛生看護の任は家事科に移し、最高學年の女兒が知識を實際に活用して技能の體得女子の自分の修養をなさしむべきであると思ふ。其實際方法として

週番制によつて二人づつ(當校には六年男二人をも加ふ)衛生主任、週番職員、學校醫の助手として、課外作業

として此方面に活躍せしめるのである。主なる行事としては

- (一)衛生室の清潔整頓(當校は應接室之を兼ね)
 - (二)學校にて突發した病人の應急手當
 - (三)身體検査の助手
 - (四)繃帶、ガーゼの製作
 - (五)簡単な藥品の製造
 - (六)各教室内校庭の掃除の監督
 - (七)看護日記の記録と帳簿の整理
 - (八)其他特別兒童の給食(當校計畫中)等
- 凡て正課に差支へない限りに於てであつて、

放課後も居残つて之に従事せしめるのである。

5、家事科教授用具、之は分類すれば割烹實習用具、洗濯及仕上實習用具、看護實習用具、教授用參考繪畫標本などほんの一通づつ設備されてゐるのであつて、前述せる如く附屬に不備なる点は本校に依つて求め得る様にしてゐるわけである。

6、其他望まじき設備施設割烹教室洗濯教室は裁縫教室、理科室、工業室に隣接し、尙それに加へるに純住宅式建築即ち家事の綜合練習所として一家團樂の生活場所と學校給食の食堂を兼ねたる割烹試食會場と學校衛生室を完備するとともに、家庭園藝實習場を設ける場所も欲しいものである。

二、主觀的施設

1、家事科教授細目の編纂 によつて家事科教授の主義方針の確立と、教材の選擇と排列に關し、兒童の家事生活の實際化、郷土化、現代化をはかること。

2、家事學習ノートの形式を一定にして家事學習上の訓練を行ひ、自發的學習への適切なる形式をたどらせる。

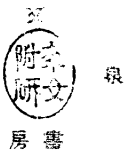
ととノートの点検によつて、各人の理解努力の程度を觀察して個別指導を行ふに便利であるやうにすること。

○當番は其の時間の準備と後始末について責任をもつ

例 際 實 入 記 ト ノ ○

組 3 番 當	日 月	日 題
疑 質	一、調査項目 1、私達のかかりやすい病氣と怪我とそ の手當 病名、怪我名 手當法 2、自分の家にある薬と手當用具 薬 名 手當用具	第十九課 病人の手當 第二十課 應急手當
		一、調査の結果……プリント 二、家庭常備薬とその使用法 三、ヨヂユームチンキの製法と綿棒の使用法 四、應急手當 綿棒 の 様々……プリント
私はよく下痢します、どんな薬がよい でせう	家庭用の薬袋(持参出来るもの) 小さな瓶一ケ 綿帯用布、(有る人)	研 究 事 項 學 習 事 項
反 省	○綿棒は一本づつ頂いてうれしい ○ヨヂユームチンキは簡単に出来て家 庭に重寶だと思ひました	備 準

昭和九年十一月十日印刷
 昭和九年十一月十五日發行



共同社會生活
 を基調とせる 教科經營の實際

定 價 三 圓

著 者 奈良縣女子師範學校附屬小學校
 代表者 田 尻 潤 逸

發 行 者 兼 印 刷 者 吉 田 信 造
 東京市神田區錦町一ノ二

發 行 所 文 泉 堂 書 房

東京市神田區錦町一ノ二
 (振替東京一六二一八番)
 京都市三條廣道東入ル
 振替大阪五一九七三番