

## 戦前日本における教育実践史研究Ⅱ

### ——社会認識教育を中心として——

谷 口 雅 子

(1995年9月11日受理)

はじめに

- I. 東京高等師範学校附属小学校における児童中心主義的観点の芽生え
  - II. 各科の授業（以上本紀要本号）
  - III. 国民学校体制下での実践（以下本紀要次号）
- おわりに

はじめに

本論文は、日本における公教育制度成立以降、国民に、どう生きるかについての思考の枠組みを付与するに一定の役割を果たした、と考えられる社会に関わる教育（社会認識教育と称する）の実相を明らかにしようとするものである。本論文では、戦後に社会科が誕生した際に廃された修身・国史・地理科の授業を中心として社会認識教育をみていく。本論文では、戦前日本において学校教育のあり方について模範的立場に立たされていた東京高等師範学校附属小学校（以下高師附小）の実践を特にその児童中心主義的実践の展開を追うという形で明らかにしたい（同名の論文「～Ⅰ」において広島高等師範学校附属小学校を取り上げた）。年号表記は明治期・大正新教育といった表現の便宜上戦前に関しては元号を用いてする。戦後に言及する場合には西暦による。又文中においては敬称を略する。

#### I. 東京高等師範学校附属小学校における児童中心主義的観点の芽生え

高師附小（明治六年一月設置）は三部編成で、第一部は通常の一学級に一学年の子どもをまとめたもの（男子のみ）であるが、第二部の甲組は二学年ずつの複式学級が三学級（高等科を除く）であり、乙組は一・二年の二学級のみになっている。

る。第三部は単級（即ち一～六年）・二級（一・二三年と、四・五・六年）という複雑さである（初等教育研究部「道徳意識研究に関する調査（一）」『教育研究』—以下同誌からの引用の場合誌名を省略して年月のみ表記—大正二年七月、pp60～61）。第二部第三部は「男女共学」（『東京高等師範学校附属小学校一覽』大正二年版—以下『一覽』と略記、p12）である。大正二年四月に児童数は第一部は各学年大体四十人規模、第二部は第一学年のみ男女大体同数で六十人規模、第二学年から二十四人規模である。第三部は二級編成では第一年次・六年次の児童に男女の数のアンバランスがみられるが、その他は大体同数で計八十九人である。又単級編成では性別に各学年二人から六人位で計五十一人である（同書 pp35～37）。

明治三十七年四月に同校初等研究会の機関雑誌として『教育研究』が創刊された（昭和十六年三月、第五百二十六号で休刊、戦後復刊）。研究会主幹の小泉又一の発刊の辞は「日露の戦雲」は「国権の拡張に於て殆ど疑なき」状況をもたらしているが、「教育学界の趨勢は、猶彼の学説を輸入するに急に於て、実施の方法に迂なる」ので「刻下の急務の学理と実際との調査をはかるにある」（p1）と述べている。日本最初の高等師範学校の附属小学校という権威を背景にしての雑誌は、諸々の教育雑誌の中でも、特別な位置を占める事になる<sup>1)</sup>。藤原喜代蔵『明治大正昭和思想学説人物史』第二巻では同誌について「小学校の教育に従事する者が必読必備の教育雑誌として尊重し、實際教育界の権威となり、最も多くの部数を発行し、最も長く継続した」（p674）と述べている。又昭和期に『教育』の座談会（『教育』編集部に与ふ）で「現在教育雑誌が百四十種以上」あるが、「岩波の『教育』の調査によると、学校で買っている雑誌では高師のが50%ですが、これが個人になると、7%位」（第六巻第一号、pp182～183）と言

われている。

同校では明治四十二年十一月以来系統的研究を研究部で進めている（高師附小「修身教授及訓練に関する研究報告」明治四十三年十一月，p1）。従来も研究部組織はあったのだが，個人的或いは共同の研究であり，研究問題も重要と思われるもの，というゆるやかなものだった。これに対して「各部の間に予め一定の順序を定め，当該部の委員は，其の分担範囲全体に就いて系統的研究をなし，然も，該部委員全体の共同研究を以て一の原案を作製し，之を全員の通常会に報告し，其の討議批評を経」（同）るというように組織的研究を展開する事にしたのである。

同校における児童中心主義的教育実践というのは余り見る事ができない<sup>2)</sup>。そうした中で少々関心を引かれるのは「児童道徳意識に関する調査」に取り組んだ事であるが，これも「第四回全国小学校訓導協議会の委嘱に基き」（大正三年十月開催）（初等教育研究会「道徳意識研究に就いて」大正四年十月，p69）行なわれたものである。もっとも同校は同じ調査を大正四年三月に自校の児童にしている。この「児童道徳意識に関する調査」は，大正三年六月の「教育教授研究会」で沢柳政太郎が修身科を尋常四年から課すべき，と発言したことに端を発する。訓導協議会でも修身科を低学年に課すべきか否かが論議され，委員（東京女高師主事北沢種一，東京府女子師範主事日田権一<sup>3)</sup>，島根師範主事藤波国造他計七名）の調査報告では「尋常一，二学年に於ては修身科を特設するを可とす。但しその毎週教授時数は大凡一時間を適当と認む」というものだった。しかし種々意見が出ており，広島高師主事佐藤熊次郎は特設反対の意見を述べている（実際に広島高師附小では尋常科一～二年に修身科を置かず。鹿児島登左『修身教育と生活指導』昭和四年，pp510～511）。この論議の中で「修身教授上に方法論上の根拠がない。ということで，その基礎として道徳意識の調査を行はうといふ意見が燃え上がった」（教育週報社『明治大正教育教授物語』昭和四年，p17）。そして全国的大調査をすることに意見が一致し，百一校約七万人の児童を対象とする調査が実施され，その整理を高師附小が引き受け，三年をかけて完了しその成果が出版されたのである（同書 p18）。

同校で児童中心主義的实践ともみる事ができるのは，明治後期の「庶物ノ直観教授」である。『教育実験界』明治三十四年八月号に高師附小の「教科課程表」が載っている。その第一部の分には「歴史」「地理」「理科」の各科の一年・二年は纏め

て「庶物ノ直観教授」とある（各一時）（p22）。これは第三・四学年で週三時の「学校ヨリ初メテ児童ノ目撃シ得ル範囲内ニ於テ地理的歴史的理科的ノ概念を授ク」に接続する。明治三十七年八月の『実験教授指針<sup>4)</sup>』ではこれは「郷土科」として紹介されている（第一部尋常四の郷土科の参観記，pp83～86）。棚橋源太郎<sup>5)</sup>によると，明治三十四年四月から観察科が特設された。尋常第一学年第二学年に週一時，「主として理科及び地理に関する事項を直観的に教授し」，第三学年に週三時「郷土科」として「地理歴史理科と云ふものを悉く郷土に材料を採って教授」（「教授の基礎としての郷土」『教育実験界』明治三十四年六月，p7）する。「児童に取っては最も愉快なる教科の一つと為て居る」（同 p8）という事である。これは先に引用した『一覽』では「郷土科ヲ別チテ尋常科第一・二学年ニ於ケル直観教授及ビ尋常科第三学年ニ於ケル郷土地理教授ノニトスル」とあるので，明治三十七年における郷土科教授というのは郷土地理教授をさしていたものと思われる。直観教授（「庶物ノ直観教授」）については「スコット氏曰く」という形でその意義が説明されている。「児童ハ家庭生活ノ間ニ自ラ自然研究ノ初歩ヲ試ミツナル」のであるが，「之レヲ中止」させて「自然界ニ遠カラシメントスル傾向ヲ有ス」のような状況を問題としている。木下竹次が，子どもはそもそも家庭において自然に学習しており，それを学校においても継続していけるようにするには合科であるべきと考えたように，制度的教育以前の自然的学習を教授の基盤としようとするものである。こうして直観教授は「主トシテ児童ノ生活ニ直接ナル関係ヲ有スル自然物ヲ直観ニ訴ヘテ教授シ以テ児童ノ観察力ヲ練リ，自然ニ対スル同情心ヲ養ヒ，兼ネテ思想ヲ豊富ニシ，之レガ発表ノ練習ヲナサシムル」事を目的とするものである。時間数は一・二年で共に週一時である。取り上げるものは「成ルベク国語読本中ニ現ハレタルモノヲ選ブ」べきで，又子どもの生活との関連では「幼童ノ直感ニ適スルハ……運動法，補食法及び發育史等ノ如キ動的方面ニアル」からそうした物を選び「自然ニ対スル同情心ヲ養フ」べきだとしている。郷土地理は明治三十年代とは異なり，第三学年にのみ課し時間数も減じて週二時としている。郷土地理は「郷土ノ自然人事ヲ利用シテ地理教授ニ必要ナル基礎觀念ヲ授ケ，尚歴史的趣味，及ビ理科的観察力ヲ養ヒ，兼ネテ郷土ヲ愛スル念ヲ養成スル」事を目的としている。郷土の範囲は「学校ヲ中心トシテ，一日中ニ往復シ得ル地域」であ

る。方法として、「実地ノ踏査ニ先チテ觀察ノ要點ヲ授」け、「実地ノ踏査」次いで「教室ニ於テ之ガ整理」という順序が示されている。郷土科は第一部に課されているもので第二部では直観教授がなく、三・四年に週一時の郷土地理教授があるのみである（以下『一覧』の pp70～73。郷土科即ち直観教授と郷土地理教授に関する検討は既に大正元年九月～十一月に郷土科研究部「郷土科に関する研究」という題で掲載されていて、『一覧』にある事柄についてはほぼ説明がなされている）。

大正期の「郷土科教授の一例」（大正五年十二月、肥後盛熊）を見てみよう。三年担任となり「郷土科を教へねばならぬ」ので、「一夕」山崎直方<sup>6)</sup>に指導を請い「山崎先生の趣意の一片を汲んだ一例」であると言う。「学校より九段まで」の実地観察（十月十八日）とその整理が述べられている。「予め地図を示して九段まで約一里あることなど話して、観察上の注意を与へ」て午前八時四十分出発、途中で地形を観察させ、雨はどちらへ流れおちるかと問い、東西南北にある地名を言わせ、坂の名をあげさせる等している。寺に来ると門前で寺に関係ある事を教師が話している。「各自に持てる磁石にて方向を考へさせ」、泉のある所に来ると、泉だという事を子どもとの問答で確認し、「然らば汝等の之まで見たる泉は、すべてどんな処にあるか」と問うて一般化を試みている。又飯田橋では学校近辺との違いを答えさせている。「児童の手帳に記入したる要項は～」という表現があるので、子どもは自由にノートしているのではないかと思われるが、又「左の要項を書き取らしむ」とある内容（「一、飯田ばし 二、河と堀 三、舟 四、石炭、米、石、かべ土、どくわん、くら」）と「児童の手帳に記入したる要項」とは表現に差がないので、教師がノートすべき事項をすべて告げているとも受け取れる。靖国神社に来ると大鳥居の高さについて話し、周囲は各自に計らせている。時に応じて歴史的説明等もして、「遊就館」をその展示物について説明しながら参観させ、弁当を食べた後は暫く自由に遊ばせ、午後一時に帰途についている。整理（全部で何時なのか分らぬが、第二回迄が報告されていて次回にも続く）では子どもと問答していくのであるが、それは手帳に書き取らせた内容を反復する形式である。さらに日本地図等で同様の地形に関しての一般化をはかるといった事もしているが、この点については教師は「山脈と谷と川と平地との関係に持って行ったは行ったけれども、矢張り教師の独断が勝って、真に児童が其等の関係を考へた

か、どうかは分らない」としている。もっとも棚橋が述べていたと同様に子どもはこの校外教授を歓迎している（pp22～28）。こうした様子は基本的に昭和期にも変わらない（昭和五年に文部省は郷土教授に関心を寄せて師範学校における郷土研究施設に補助金支出を決めた頃は、四学年で週一時の郷土地理の時間<sup>7)</sup>がもうけられている—佐藤保太郎<sup>8)</sup>「郷土と地理教育」p276.、小林佐源治他著『郷土化教育』所収、昭和六年）。唯一の変化は児童中心主義的教育実践（例えば奈良女高師附小）において教師の論文が子どもの様子を詳細に報告するようになった事に刺激されてか、論文に子どもの記録等を多く採録するようになったという事であろう。昭和九年一月二十五日に行なわれた郷土研究の記録（岸一敏「郷土研究とその実際指導記録」昭和九年三月）があるが、そこでは子どもの「郷土研究の記録」を載せて様子を知らせようとしている。子どもは見た事を克明に記録しているが、感想等は特別なものはない（例えば放送局見学について感想らしきものは「放送局で使ってる物は思ひの外の物ばかりだ」（p126）というものだけである）。

しかし昭和初期になると少しずつ児童中心主義的観点が見られるようになる。昭和七年七月号は「生活指導の実際」を特集していて、小林佐源治<sup>9)</sup>は第二部「五六学年の学級経営と指導の実際」で、「児童調査」（個人と学級に関して）をし、これが学級経営方針に反映されるものとしている。即ち「一般として見た五六年児童と具体的に見た児童を基とし一方教育の目的即ち五年は五年六年は六年として国家の要求する部面を教師の教育観から考へて、そこにどう経営していかうかの方針を定める」（p118）としている。現実の子どもの姿を的確に捉え、それと既存の目的との間をつなぐところに教師の任務を見ているという事である。彼の方針「一、自学的生活自立的生活の心を徹底させる。二、共同生活を体認させる。三、生活を深める」には時代の趨勢が伺える。特に「生活を深める」では「豊かな生活を益々深めて其の生活を味ひ、更に価値生活を彼等自身創造していく様にさせたい」という点に木下が価値生活を六種に分類していく考えとの類似を感じる。知的生活指導の方針においても「3. 家庭社会学校あらゆる生活事実の拡充をはかり、それを基にして教科を授ける。4. 諸教科については自由の分野を拡充し、色々の生活事実に興味をもち自由にして個性に従ふ研究を行せる」も又時代を反映している。

地方公立小学校における郷土的教育

高師府小との直接の影響関係は明らかでないが、大正期になると各地で郷土的教育実践が展開されているようである。まず各地の教育会が郷土誌を編纂している。例えば金沢市教育会は「児童をして郷土に関する知識を得しむると同時に地理歴史に対する趣味を喚起せしめ併せて其基礎觀念を整理し兼ねて常識を養ふを以て目的」とする「郷土科教授用書として」四年十月に郷土誌を出版している。それを一～三学年においては国語科の一部として取り扱い、四学年において国語科より計四十時をさいて取り扱っている（三重県内務部編『県外学事視察復命書輯録』六年，pp267～270）。学校で郷土誌を編纂している例としては静岡県安倍郡不二見北尋常高等小学校（『県外学事視察状況 徳島県編』六年，p151），滋賀県膳所尋常小（p189），栗太郡常磐尋常高等小学校（p189），長野県下高井郡高丘尋常高等小学校（p193）がある。愛知県知多郡大野尋常高等小学校ではやはり四学年において毎週国語の一時間を郷土科教材を取り扱う時間としている（p145）。又郷土室を設けている学校もある（不二見北尋常高等小学校，滋賀県野州郡祇王尋常高等小学校（p190），長野県上水内郡吉田尋常高等小学校（p191））。

## II. 各科の授業

### (1) 修身科

明治期には第一部高等科で修身科より毎週一時間をさいて国民科を課している。これは児童中心主義の観点からみれば、むしろ逆方向の国家主義の観点の強調であった。しかしこうした観点は、後の女高師附小の社会科にうつがれていくものであり、興味深い（槇山栄次『修身教授法』明治三十七年，pp157～158）。

『一覽』大正四年版で修身課等の「教案例」を見ると「予備」「提示」「整理」といった教授段階による展開である。こうした状況は奈良女高師附小等で児童中心主義的实践が展開されようとしている大正八年段階でも変わりがなかったようで、『教育論叢』同年十月号に『教育研究』所収の「修身課教授綱目」についての批判が載っている。「被教育者その者の生活に触れる点が至って少い」、「殊に尋常二年の子供に向つて、親類の意義は民法上のと同義でないとか、自立自営と孤立排他との相違を明かにすべし等いふに至っては、聊か意外の感なき能はず」と言い、こうした教授は「二階から眼薬」的教授だと揶揄している（p116）。同校は研究部組織による研究を進めているが、修身

科の場合であれば「材料選択の根本的方針<sup>10)</sup>」や「方法」（形式的段階・教授の様式等）に関して詳細な研究を展開している（『修身教授及訓練に関する研究報告』明治四十三年十一月～四十四年二月）。それに対して教授対象である子どもへの言及は少なく、又子どもの生活との関連については述べられていない。教授の実際についての記録が『教育研究』誌上に現われるのは大正期に入ってからである（一記者「川島氏<sup>11)</sup>の修身科実地授業」大正四年九月）。昭和期には研究授業が行なわれるようになり、その記録が誌上に現れる（修身研究部「修身科研究授業」昭和二年一月，p285）。

前掲「～研究報告」が力を注いだ教授段階による教授（明治四十四年一月号では「形式的段階」に関して「三段の場合」「五段の場合」等について述べている。p3）は、例えば川島の修身科教授（前掲、徳目「からだを大切にせよ」）では、予備（一目的指示，二旧觀念整理）提示となっている。そして予備では子どもの経験を利用している（教「今迄に体を悪くした事ありませんか」p75）。後の批評では「児童は経験より引き入れられた時に最も了解し易きこと勿論なれば，経験を重んずることが必要である。……例話は全然省きても実験を扱ふことの利益多き」事が言われているが、全体としてはせいぜい「彼等の実際の経験を聞きたるなどは，最も宜しと思ふ」（p79）程度に経験の意義が考えられているようである。子どもの経験を利用する，という事は典型的な教授の工夫と言えるようで、大正二年刊の加藤末吉『実験修身教授法』に載せられている修身教授の実際（第二部，一・二年男女各二十四名の複式学級）でも「物を大切にせよ」の課で、二年生の筆入れを「検し，大切に保存せるを指摘して，賞讃の辞を与えている（pp373～374）。そしてこうした工夫は大抵の教師が考えるところのようで，明治末の教育雑誌に載った授業記録でも同様である（東京府大崎町日野尋常高等小学校長小川忠淳「修身科実地授業の研究」『教育実験界』明治四十五年七月）。四年女子組の授業（教授者も女性）「孝行」の課で「おふさ」を取り扱った際に，教師は予備の段で「皆さんを一番かはいがって下さる方はどなたですか」「皆さんは誰のおかげで大きくなりましたか」「皆さんは誰のおかげで学校へ来られますか」「両親はこのやうに皆さんを大切にしてお下さるのですから皆さんは親に対してどうしなくてはなりませんか」と問いかけ，応用の段では「皆さんが親に孝行するにはどんなにしたらよいでせうか」と問うている（p46）。研究会では種々の批評がで

ているが、研究会の会長である校長が纏めて「……進行は型の如くに行はれ……応用に至りては児童の境遇に応じて日常卑近の事項について如何に実行すべきかの指導も与えられた」(p50)と述べている。

昭和期に入るとより子どもの生活に配慮した実践も見られる。昭和二年一月号の教授者宮川菊芳の修身科授業では教師は「行のたより」なるものを作って子どもに「反省や経験などを記入」させている。「行のたより」はまず徳目を書く欄があり、それについて「おならひした話」「そのほかの話」を書かせ、「自分の行」について「今まで」と「これから」さらに「反省」を書かせる(p286)のである。授業は、教科書の例話(徳目「おんをわすれるな」)に関しての内容確認の問答、教師による実話をもとにした例話の敷衍、実践の指導という三段階を区分できるが、この実践の指導において「行のたより」が利用される。授業は「行のたより」をもとにしての発表中に時間が来て終了した。川島の場合には導入段階に子どもの経験を利用したのだが、彼は徳目の知的習得に止めない為に子どもの経験を発表させ、指導を加えるという事をしている。批評では「行のたよりは有益なものである。ただ望むらくは、これに今少し重要な意味を持たせ、実際の効果を収めるやうにしたい……実践指導を終にまとめるよりも、始にも、中にも、何時もそれを離れたくない。例話にも結び付けていきたい」との意見が出されている(p297)。他方、「道徳上の知範を、外部から説くといふことでなくて……生活を理解せしめ、それに感激せしめ、かくて、かくあらねばならぬといふ規範も、自ら考へ出し、生み出すやうに指導」した方がよいという意見も出ている(p296)。しかし後者の意見は例外的で、授業者も批評者も徳目を前提し、前者のように子どもの経験を出来る限り徳目に関連づける事をもって望ましい授業と考えている。徳目との関連づけの仕方の工夫等が教師のなすべき事と意識されていると言える。

同校訓導の鹿児島登左<sup>12)</sup>は修身教材に関して組織せられた教材と組織せられぬ教材を区別し、前者に、徳目の内容としての本務・徳・道徳的理想、国民作法、例話を含め、これらを適当に選択配列して修身教科書が作られているとみなしている(組織せられぬ教材には児童の実生活と社会的事実が含まれる)ので(『修身教育と生活指導』pp286~287)、徳目を子どもの生活と関連させるにとどまり、上述のような生活の中から規範を導きださせる、というような考えは容易に理解され

るものとはならなかった、と言えよう。

昭和四年十二月に行なわれた小林佐源治の第二・三学年複式学級での修身科授業(題目「儉約」昭和五年二月)では、教師は「例話を先にしてそれから実生活に入る方法」は「始めから道徳上の規範が機械的に注入されて大事な規範を子供の頭から生み出すことが出来ない」から「先づ生活に飛び込んで頭に生活の実際を思ひ出させ、かくて虚心平静に物に対して取扱消費はいかにすべきかを考へ出させ、発表させ、かくて自然に規範が生まれたら、例話によって感激させ、かくて更に規範を有力に意識させ方法を考へさせて実行に及ぼさしめ」(p126)る事を考えている。批評会ではこうした配慮は賛成されたが、一時限の大部分を使って子どもの学用品取り扱いの様相を取り上げた事が冗長だったと批判された。さらに子どもに「作業」を課すといった事もなされるようになっていく。川島が教授者である紀元節前日の授業(第二部二年生対象、昭和六年三月)では「各自奉祝の心をあらはす工夫(作業への指導)/新聞切抜一修身帳貼付/修身帳に絵画」(p135)が指導の最後に位置している。その結果、教師に示唆されてであるのかどうかかわからないが、「大部分新聞雑誌の切抜を貼ってゐた」「自分で神武天皇の御肖像を写して来たものも二三名」「皇室の御系譜一天照大神から神武天皇まで、中を略し、明治天皇、大正天皇、今上天皇を書いて来たものが一名」(p137)という事になっている。できる限り子どもの生活と徳目を関連させる工夫をするのが高師附小の教師の立場であるようである。

同校の一人の教師は、子どもの生活との関連を意図した指導が行なわれている状況を十分承知しながら、種々考慮した上で教科書を重視して教授しようとしている<sup>13)</sup>。昭和三年四月「尋一、第一学期の修身教授」(鹿児島登左)では、「三年あたりまでも一つの教科として特設する必要はないといふやうな堂々たる意見もある」(p60)事を承知しているが、「教科書の教材に適当な補充材料を加へ、尚教科書の順序を適宜変更するといふ程度に教科書を活用しようとする」教授を自己の立場とする。この態度決定は、種々の教授の立場即ち「第一、従来の修身書をそのまま大切に取扱つて行かうとするもの」から「第七、作法中心でやりたい」というもの迄を検討した上での事である。検討した論の中には「児童の生活の出来事を取扱ふやうにしたいといふ考へ」もあった。「子供の生活の内容を調べて、それを教材とする」ものである。児童中心主義の観点からする修身科授業を考

えるならこうしたものになるであろうが、これについては説明のみで意見は述べず、高師附小の立場からは一考に値しないもののようである。昭和六年一月「修身科に於ける生活指導の批判」で川島も又教育界の動向に言及しながら、やはり国家の規定する教育目的に帰っていく様相を見せている。「現代の修身科の指導に、児童の生活経験を材料にしないものはまづ無からうと思はれる。一、その学級若しくは学校に於て生じた事件—主として指導しようとする子どもに直接的交渉をもつ—を材料とすること。／二、その子どもの学校外の生活例へば家庭生活に属すること、会社生活に関する若しくは其の生活に交渉の多い事件を材料とすること。／これらの事は何処でも殆ど例外無く行はれてゐる」(p199)。しかし「修身科に於ける生活指導も、単に生活—現実の生活—を導くのではなく、教育に関する勅語の御趣旨に基づいて指導されなければならぬ。勅語の御趣旨は生活の理想であり、その徹底は生活指導の目標である」(p198)と考える。彼は生活指導の修身科教を不十分と考える論拠に、同校で子どもの道德意識調査を実施したその結果も引き合いに出している。即ち「子どもは早くから理想人物を描いて之を仰ぎ之に近づくやうとしてゐる」「理想人物の内容は次第に変化して来る」が「歴史的人物を理想とするもの」が七才では男十四%であるのに、十三才になれば男九十七%の高率である事から「子どもの生活理想が自己の直接経験範囲を高く超えて、而もそれが実際の生活に大なる力となつてゐる」(「～(二)」次号, p75)、従つて単に子どもの生活を材料とする生活指導の修身科では不十分である、とするのだが、これはカリキュラムの観点での子ども把握がないという事である。学校教育が如何に子どもの思想を形成(粹づけ)しているかに考えを巡らす事なく、子どもの関心が歴史上の人物に向けられているのに、生活指導の修身科では子どものそうした関心の拡がりに対応出来ないという論である。

## (2) 地理科

修身科のように知的習得の点での成果を云々できない教科と違って、地理・歴史科等内容習得が一定の目的を構成する教科においては、教授段階を明確に区分しての教授が昭和期にもそのまま続いている。昭和十年六月十一日の佐藤保太郎の第一部六年地理科の授業では「指導要項」のうち「予備」では「(1)既習事項の想起とその連絡(2)目的指示」がなされ、次いで「指導」がなされ、最後に「総括」される(地歴研究部「地理学習指

導の実際記録」昭和十年八月, pp106～107)。もっとも「指導」の段階では女高師附小のように子どもに作業させる事もしている。例えば、昭和六年十一月十三日の第二部五年地理科隅江信光の授業では「比較図表の作製」を課している(地歴研究部「地理科の研究授業」昭和七年一月, p251)。これは人口・面積を各地方別に棒グラフで表したものである。又彼は九月から学習部(四～五名)により自由研究をするように子どもを指導していて、ある地域の発展の理由を考えさせる時には学習部で意見を出しあいそれを発表するという形をとっている。学習部に対しては「大体の研究範囲並に其の要旨を示して、その範囲内のあらゆるものをあらゆる方面から研究させて各学習部から発表させ、其の結果を総合して僕の意見も加へて統整する」(p261)事にしてゐるという。学習部への課題としては例えば教科書に樟脳がでれば「樟脳がどういふ方面に使はれてゐるか、又はどういふ役割を果たしてゐるかといふ様なことは各学習部で、それぞれ研究しておく」(地歴研究部「尋常科第六学年地理科研究授業記録」昭和十三年七月, p109)。この授業の批評会では「もっと具体的な子供らしい説明ができないものか」「子供らしく指導する必要がある」という評が出されたように「地理的教養を与へる」(昭和七年一月, p259)授業であつて、子どもの生活を地理学習と関連させるといった事は教師は考えていない。こうした点は先に教授段階について述べる際に引用した佐藤の場合にはもっと顕著であつて、批評会では「小さな地理学者を養成して行くやうな気分がする」(p119)と言われている。又別の教師は「極く少数の児童のみがハッキリわかつて、大部分は何だかうやむやの中に一時間を過ごしたのではないか」、地理・歴史が好きな組だというのが「心底から地理を喜んで迎へてゐるといふやうには見えなかった」(p121)と評している。子どもの生活との関連での地理科教の目的が問題になるのは、ようやく昭和十三年段階である。隅江信光<sup>(4)</sup>の五月十七日の授業(学年は不明)後に批評会で「子供の自由なる発表をもとにして指導すると系統が立たないといふ様なお話がありました……大人の考へて居るつまり教科書の系統とは違ふかも知れない」「子供の地理は粗雑であつたり、不完全ではあるが、子供の考へて居る台湾を明らかにしてやることは極く必要なことぢやないかと思ひ………なるべく子供の描いて居る台湾を元とし、枢軸としてやつて行くといふことが本当ぢやないか」「子供の知らんと欲するところを枢軸にして行く」

(昭和十三年七月, pp113~114) という意見が出ている。もっともこれに対しては佐々木秀一<sup>15)</sup>主事が「生活教材といふ様なことを言って居る大多数の人の意見といふものは、君の話の様に子供のことばかり主にして居る。けれどもそれでは教育は国家の要求に適ひません」(p114) としりぞけている。

### (3) 歴史科

昭和期に回顧された歴史教授思想の変遷(阿部仁三「明治大正国史教授思想の変遷に就いて」『教育思潮研究』十一巻四号)によると、「明治二十年代~三十年代にかけて普及したヘルバルト主義<sup>16)</sup>の影響極めて多く」(p70)、歴史科においてはこれは「ヘルバルト主義的説話的感銘主義的方法」(p72) となるのだが、「実際教育界に影響多き諸大家の教授論は概ねこの立場にぞくする」として明治末~大正期に同校で長く歴史教授にたずさわった北垣恭次郎<sup>17)</sup>の名をあげている(p75)。彼の著書『国史美談』は「全国津々浦々にまで、学校といふ学校には殆ど行き亘った」と言われており(為藤五郎編『現代教育家評伝』昭和十一年, p173)、その歴史教授の「あまりに素人放れのした説話ぶり」は「やんやと持てはやされた」(p174) という事である。彼は、大正十二年退職した。

学習という意識で授業が構成されるようになるのは、漸く昭和期である。昭和初期にもまだ「子供の自学の範囲は、教科書の下調」(山田義直「小学国史教材の分類と取扱法」『歴史教育』四年四月, p30) といった論調も見られるが、六年六月の第二部六年の国史の授業記録(題目「徳川光圀」・指導者池松良雄一地歴研究部「国史科研究授業」昭和六年九月)では、「参考材料を教室に整備して子供の観覧と自由研究に資する」事をしており、「子供は思ひ思ひの問題を提示しては教師の指導を求める」、教師は「個別に或いは一斉に、その都度適当な暗示と指導を施しておいた」(p129)。子どもの問題は例えば「教科書からの問題」としては「光圀はなぜ只頼重をこえて世嗣となったか」という「なぜ」疑問もあるが、「大日本史にはどんなことが書いてあるか」といった情報を求めるだけのものもある。授業は次のように展開する。「教科書その他の資料で一通り調べたことですから」(p130) と子どもに光圀について話をさせ、「光圀が今日まで万民に景仰されるのは、特に光圀のどの点の偉さに就いてであると言へませうか」と問い、「尊王心を抜きにしては考へることは出来ません」(p131)、と子どもの発表を纏める、子どもと問答しながら「大日本史編修の仕事が光

圀の尊王心の現われだとは何によって」言えるかと問い、「幕府を倒」すという「事件の表面に立って華々しい活躍をした」「勤王の士を縦横に立ち働かせるそもその遠い原因と力が光圀等の尊い精神と努力に根ざしてゐる」として、明治の「御代」へと話を進め、「皇恩の有難さ身の幸福を思ふと共に斯ういふ御代に導くべく遠い昔に努めていただいた光圀の尊い崇高な人格と骨折りに感謝することを忘れてはなりませんまい」(p133) と教訓を与えている。こうした授業展開には「小学校の国史教授は、人物本位であつてよいのださうだが、併し余りに、人物本位に人格とか業績とかの研究に深く入りすぎると是等と、どうも僕には修身教授との区別がつかない<sup>18)</sup>様に思はれてならぬ」との批判が出されている。「人格とか、業績とか言ふものを明かにして後、之を背景(時代相)と結んで行くか、時代相を光圀の人格顕彰の第一歩に置くかと言ふことは……幾分の相違がある」(p136) と批判者は考えている。又子どもに研究させる仕方について「出た問題を整理指導して中心問題をきめ合ふ様にするのも一方法だと思」う(p139) という意見が出ている。この授業においては、「自由研究」した事を発表し相互に意見を交換する、という事はなされていないから、子どもにとって研究とは授業の予習の意味しか持っていない。『実験教育指針』明治四十年十一月号に「東京高師附属小学校の歴史と読み方の授業」という記録が載っている(小西淡々子)。その歴史の授業は、教師がとうとうと説話し、ついで「説話を止め、歴史教科書を出させ、数人の児童を指して、輪読せしめ、特に熟語難句を問答的に説明」して終わっている。記者(小西)は「本日予の観たところは、説話式のみであつて、前回の如く問答式が少なかったから、興味も亦少なかった」(p64) と述べているから、明治末期の教授は、説話と問答を組み合わせたものが一般的であつたのだろう。そうした授業からすれば、問答の前提に子どもの「自由研究」を置いている授業という事になるが、基本的には説話と問答、そして説話に教訓が混じるというのは明治期から昭和期まで変わりが無い。

修身科のところで述べたように同校では、研究部を作って集団的研究を始めたが、歴史科研究部「小学校に於ける歴史科の研究」(大正二年八月~三年一月)で、教科書について「児童の趣味、程度に適合した完全なものとは言へない。従つて読めば読む程味の出て来る教科書ではない。……記事が極めて抽象的であつて具体的でないと言ふ

ことの為によるのである。……大部分は抽象的であり、決算報告的である。為に幾辺読んでも味は出て来ない。出て来るものは欠伸位なものである」(大正二年十二月, p3) と珍しく率直な言を表

しているが、同校の授業は、その時から昭和期に至る迄教科書の内容を敷衍する形のものであったと言える。

## 註

- 1) 教育ジャーナリストのみるところでは、高師附小と本校との教育研究上の連絡のないことが批判されている。「本校との研究連絡が有機的に行われないという世評である。……それこそ徹底的に反省すべき点であり、高師附属の権威と指導性を取戻す鍵ではあるまいか。附属が本校の教育学に実践的基礎を与え本校が附属に理論的検討を加えるという日本における教育理論と実践との統合的実験こそ独自の領野である(上田庄三郎『教育のための戦い』昭和十三年刊, 1977年刊の『上田庄三郎著作集 第二巻』所収, p167)。
- 2) 全国の小学校に対して指導的位置に立つという事は、どこでも実践できる授業を創造するという姿勢に傾くのであろう。高師附小を参観した私立学校の教師に対して佐々木秀一主事は「成可平凡にやる」と述べている(赤井米吉「高師附属小学校参観記」『教育問題研究』大正十二年三月, p90)。赤井は「文部省の教科書を自分の知識で色々に解釈敷衍する様に苦心して居られる……。どうも教師が自分の問題を自分で解釈するのを児童が聴いてゐる様にしか思はれません」という感想を持った(p92)。高師附小はエリートの子どもの教育の場であるという点で存在意義があったようである。上田庄三郎は昭和十三年刊の『教育のための戦い』の中の「東京高師附属小学校を解剖する」で、有名人の子どもが多く在籍している事を述べている(『～著作集』第三巻所収, 1977年, p159)。大正四年に附小に入学した教育学者の古川原(中学の国語教師である彼の父親は、『赤い鳥』を買ったり、その他の子ども雑誌を子どもに買い与えたりしている)は、小林佐源治に担任された時のエピソード三つを語っている。公立小学校では、三年で暗唱する事になっている教育勅語に関して、暗唱しなくてもよいのか、という生徒の質問に答えて「チンオモウニときいてわかるか、明治天皇は、国民全部が勅語がわかるようにというお考えで、わからなくてもいい、暗記しておけといって下さったのではない」と言ったという。又通常は五年になると歴代天皇の名を暗唱するが、暗記しなくてよいかと尋ねられると、「天皇の名前だけおぼえたってしかたがない、歴史の流れを理解し、その上でご歴代を覚えておくと、歴史の流れを確実にすることに便宜がある」と答えた。又六年の二学期末には、帝国憲法を調べて作文を書くという卒業論文を課したという(『自伝的教育論』1979年, pp193~194)。
- 3) 彼は後に高師附小主事となる。山口県生まれ。東京女子師範附小主事時代に東京高師専攻科を終えて、高師教授兼主事となる。後文部省事務官(為藤五郎編『現代教育家評伝』昭和十一年, pp71~72)。
- 4) 明治三十一年創刊「小学教育の実際的研究を目標とし、全国各師範学校附属小学校の訓導等の寄稿が多かった」(藤原『人物史』第二巻, 昭和十八年, p678)。
- 5) 明治二年岐阜県の農家に生まれ、十六年三月小学校高等科を卒業、母校の授業生、十八年華陽学校師範部入学、二十二年同校(十九年の学制改革で岐阜県尋常師範学校)卒附小訓導となる。二十五年東京高師入学、博物学専攻、二十八年卒、兵庫県師範教諭、三十二年東京高師附小訓導、三十六年東京高師教授、三十九年同校附属博物館主事兼務、「教育関係者のみに対する一種専門の博物館」である「教育博物館としての職能を発揮することに力め……その第一着手として」「教育品研究会」を設立、「学校建築校具教具学用品等の研究を始めた」(棚橋源太郎氏教育功労記念会編『棚橋源太郎氏と科学教育』昭和十三年, p4)。四十二年十月文部省より教育学及び博物館研究の為ドイツ・アメリカへ二ヵ月間の留学を命じられ、四十五年一月帰国、大正六年文部省督学官、東京教育博物館長を兼ねる。各種展覧会を開催、八年の生活改善展から生活改善同盟会(後に生活改善中央会)の設立(九年一月)に至り、常任理事として生活改善運動にたずさわった。十四年文部省より社会教育並びに博物館研究の為一年間のフランス留学を命じられる。十五年帰国、文部省を退官、



昭和三年博物館事業促進会専務理事となり、六月創刊の『博物館研究』の編集に当たる。十七年赤十字博物館館長となる（戦後退職）。1961年九十一歳で死去。著書は『小学理科教科書』（児童用教師用各五巻、三十三年〔樋口勘次郎との共著、樋口の統合主義教授法に賛同しその各科教科書出版計画の一環〕、『理科教授法』三十四年、『小学各科教授法』三十五年、『尋常小学に於ける実科教授法』三十六年、『学校設備用品』大正四年、『眼に訴へる教育機関』昭和五年、『郷土博物館』七年等。以上『棚橋先生の生涯と博物館』1962年、の略年譜（pp11～13）と、前掲書中の「棚橋先生氏教育業績概要」（pp1～12）より。彼は高師附小で観察科等の教授綱目をまとめたりして直観教授に多大の関心を有していたが、兵庫県師範教師時代のエピソードとしては、生徒が試験の為に一心に暗記をして臨んだら「キンパウゲの花を渡され、茎よ葉よ花弁萼よと分類して表に書き込むといふ次第で随分とまごついた」（前掲『～科学教育』p36）という事である。又高師附小時代の同僚の印象としては「実物を観せる、実験をする、実地に行はせる」（p44）というものだった。自著においても例えば「郷土科教授主要の目的を以て、社会的倫理的ならしめんとするに至りては吾人は直に之れを賛同するを得ざるなり」（『～実科教授法』p104）「愛郷土心の養成を以て、主要の目的と為さざる可らず」（p105）「児童をして勉めて其の郷土の人事及び自然、我墳墓の土地及び住民と常に利害を共にし、存立上互に親密にして、離る可らざる依従の關係に立てること……を明亮に意識し、自覚せしめざるべからず」（p106）というように科学教育の観点を強調している。愛郷土心は同時に達成されるものとしている（『実科諸分科に対する基礎觀念の養成と愛郷土心の陶冶とを以て、郷土科教授主要の目的たらしめん』p108）。

- 6) 明治三年生まれ。二十八年東京帝大理科大学卒、理学博士、日本地理学会会長、大正五年に東京帝大に地理学教室を創設、昭和四年死去。
- 7) 昭和二年に文部省は、各高師附小・師範附小、各府県で郷土教授を行っている小学校に対して「郷土教授に関する件」を調査したが、解答したのは約五百校であった（海後宗臣他「我が国に於ける郷土教育の発達」『教育思潮研究』昭和六年）というから、高師附小の郷土地理教授は、昭和期にはかなり一般的になっていた、と言えよう。調査事項は「特に時間を設けて郷土教授をなす場合。其学年、時数、教授要項等」「教授時間外に於て郷土愛好の念を養成する為に施設せる事項（郷土史料の展覽、校外教授、年中行事等）、其学年、時期」等である。文部省が師範学校郷土教育研究施設費補助後に各地の師範学校（同附小）にどのような研究施設が設備されていたかは、昭和四年十月結成の郷土教育連盟の機関誌（『郷土』『郷土科学』『郷土教育』）に報告記事が散見される。
- 8) 明治二十六年山形県生まれ。大正五年東京高師本科地理歴史部卒、静岡県立中学校の教諭、東京豊島師範教諭を経て大正十二年高師の訓導兼教諭（昭和十六年教授）、昭和十九年高師附小主事、1977年死去（唐沢『事典』中巻 p763）。著書に『国史教育の革新』昭和七年、『今後の国史教育』（小学教育大講座のうち）十二年、『地理教育原論』十三年、等。
- 9) 明治十三年愛知県生まれ。二十九年検定試験により尋常小学校准教員の資格を得る。三十二年県第二師範簡易科入学、三十四年卒業すると、同附小の教師となる。四十一年九月より東京高師附小訓導（永田与三郎編『大正初等教育史上に残る人々と其の苦心』大正十五年、p92）。昭和十四年十月退官、傷痍軍人教員養成所主事になる（『教育研究』昭和十五年八月、p103）。附小では初め「補助学級」を担当（大正四年迄、唐沢『事典』中巻、pp651～654）。著書に『生活綜合尋二の学級経営』及び『～尋三の学級経営』昭和十年、『～尋一の学級経営』十一年、『生活綜合尋四の学級経営』『～尋五の学級経営』『～尋六の学級経営』同年、『学級経営の理念と実績』十三年、『国民学校教則の研究』十五年、等。1964年死去。
- 10) 「高師附属といえば、教材解説だけの権威のようになってしまったという十数年間に出来あがった教育界の常識」があるようである（上田庄三郎『教育のための戦い』昭和13年〔1977年刊の著作集第二巻、p167〕）。
- 11) 名は次郎。明治十七年静岡県生まれ。三十七年県師範卒、四十年県師範附小訓導、大正二年修身科の文部省の検定試験に合格、翌年高師附小訓導（昭和二十年迄三十一年間勤務）。大正十二年から昭和十六年迄文部省嘱託として修身科教科書の編纂に携わった。昭和七年四月には約一年間欧米へ道徳教育事情視察に行っている（唐沢『事典』中巻、pp655～659）。著書に『修身教授の実際的新主張』大正十二年、『修身教育』（小学教育大講座のうち）昭和十二年、等、1964年死去。大正十五年より

六年間成城小の教師であった松本浩記（退職後『修身教育』主筆）は「我が国修身教育の研究の上に、最も顕著なる功績をもたらしたる人として、佐々木秀一、小原国芳、川島次郎の三氏」（『現代修身教育の概観』『修身教育』昭和七年八月、p1）と述べている。松本によると彼の評価されるべき点は「教材に精通せられてゐる」（同 p19）という事である。「全国到るところに出張して、あまねく教科書の人物の資料を蒐集し、これを整理して、初等教育界に貢献せられた労を多とせねばならぬ」（同）。

- 12) 名はたかすけと読む。福岡県生まれ、福岡師範卒。後東京府視学、東京市の校長（為藤前掲書 p10）。著書に『新公民教育の研究』大正十二年、『児童の公民的生活』十四年、『生活指導と訓練の新研究』昭和二年、『修身教育と生活指導』四年、等。
- 13) 教育ジャーナリストとして活動していた上田庄三郎によれば「教授兼訓導の算術教室を参観したが、大体において十八世紀時代の教育方法であるには驚かされた」（註2）の書 p163）
- 14) 宮崎県生まれ。大正十二年より高師附小訓導。著書に『最新 地理教育の理論と方法』昭和四年、等（前掲為藤編書 pp349～350）。
- 15) 明治七年青森県生まれ。三十五年東京高師文科卒、同年青森師範教諭兼附小主事、三十八年小主事、三十八年長野県師範教諭、四十一年高師訓導、大正九年教授、十年附小主事となる。十四年三ヵ年間の海外留学に出掛ける。昭和十六年東京文理科大教授（翌年退官）。著書に『小学校における新教育の実際』大正十三年、『現代教育の諸問題』昭和六年、『生活弁證法的教授原論』七年、等。
- 16) 歴史科の教案と答案を通して歴史教育の実態を地方公立学校（長野県開智学校）に即して明らかにした論文によると、明治三十二年段階の教案は、予備一教授一応用のヘルバルトの五段を三段に修正した形である（大森正「明治時代の開智学校における歴史教育の実態」『東洋大文学部紀要教育学科編、第三十二号、1978年）。
- 17) 兵庫県出身。東京高師地歴科卒。一時地方公立小の教師の後、母校附小の教師。説話式教授で有名である彼は、それなりに努力してそうした名声を得るに至ったと言えるようである（為藤本によれば、話家について話術の修業をしたと言う。退職後、同じ高師附小訓導であった芦田恵之助と同様に、教壇行脚を試みている。他に著書は『近世史談』『地理教授』『歴史教授』（為藤本、p174）
- 18) 歴史科の教育も修身科に解消していくような当時の教育課程の規定の下では、例えば、日本人の理想像にいわゆる逆賊を挙げる事は論外だった。戸坂潤は「或る大衆雑誌で足利尊氏の人物に傾倒している旨を述べたところ、それが素で遂に商工大臣の椅子を棒に振って了わなければならなかった」代議士の例を『現代日本の思想対立』（昭和十一年）として述べている（『戸坂潤全集』第五巻所収、p234）。