

# 大正新教育と成城小学校（1）

——国語科の教科改造と「児童文化としての教科書」——

北 村 和 夫

## **Seijō Elementary School and the New Taishō Education : A Reform of the Japanese Language Curriculum and the Textbook as an Expression of Child Culture**

---

The Taishō new education which was the form in Japan of the worldwide educational reform movements of the beginning of this century, opened out the way for a liberal education that respected the individuality and the spontaneity of the child. The Seijō Elementary School which we are taking up in this study was one of such schools, and it is worthy of note as being the first serious attempt made in Japan toward the school-based curriculum development.

The School which was established in 1917 by Doctor Masatarō Sawayanagi, bore a triple mission, as an experimental school for the creation of pedagogy in Japan, as a center for the new educational movement that sought for individuality and autonomy, and as a school to promote a scientifically based reform of the public school curriculum established in the Meiji period. Based on cases from the Japanese language section, a positivist examination of the results of the Japanese language educational reform will be made from the standpoint of the new education. In doing so special attention will be given to the textbooks.

Under the system of national standard textbooks, government authorities and the new education group became involved in a severe confrontation regarding the textbook issue. The School freed itself of the restraints of the standard textbooks and made use of the same texts based on its own educational views. We will also make clear how the self-produced textbooks compiled by the School, which positively incorporate the fruits of the child culture movement of the Taishō period, had the character of a "Textbook based on Child Culture."

## はじめに

十九世紀末以来、欧米各国に澎湃として湧き起こった教育改造運動は、わが国にも波及し、第一次大戦後の数年間を中心として大正デモクラシーと国際協調思潮とに支えられて、初等中等教育の分野に広く浸透した。この「新教育」運動は児童の興味や自己活動を尊重して、児童を従来の、教師の伝達する所定の教育内容を一方的に受容する「教授の客体」から「学習の主体」へと据え直す児童中心の学校改造を進めた。わが国にも数多くの「新学校」が誕生し、運動の拠点校となったが、本稿の取り上げる成城小学校（大正6年創設、後の成城学園）が、その影響力においても意義においても最大のものの一つであることには異論がないであろう。

各新学校に即する個別実証研究が急速に進んでいるが、本稿もその試みの一つである。同校創立の理念と、学校改造の概要に関しては他で論じた<sup>1)</sup>。本稿では学校を基盤とするカリキュラム開発を日本で最初に本格的に実行した同校を取り上げるに際し、「新教育の立場からの国語科改造」の事例を具体的に検討したい。その際、「新教育の中の教科書」の位置づけ、性格という観点を重視したい。同校が教科書史上結節的位置にある、という事情ばかりではない。白樺派の戸倉事件、川井訓導事件、奈良女高師付小・成蹊小への介入事件、等を挙げるまでもなく、本格化した新教育運動と教育行政当局との角逐の場が教科書であった。教科書をめぐる両者の対応の中に両者の特質が集約的に表現されるのである。本稿は筆者の成城小学校史研究と教科書史研究との交点に位置づく。こう設定することにより、同校創立者沢柳政太郎における「明治的なるもの」と「大正的なるもの」との関連に迫ることが可能になるであろうし、延いては明治公教育体制に対する大正新教育の位相を明らかにする課題にもつながるであろうと

期待する。大正新教育を単に「方法的改良」<sup>2)</sup>の次元でとらえるのでは、成城や長野師付小、奈良女高師付小、児童の村小など、教育内容改革に踏み込んだ事例の意味が確定できないであろうし、「定型」と「定型批判」の枠組<sup>3)</sup>だけでは、「定型」の一方の軸である「教育内容所与性」を積極的に認めた沢柳などの位置づけが不明瞭となる。明治公教育体制と大正新教育とを区別し、かつ、つなぐ統一的な視座が求められているのであり、本稿はそのような課題意識に導かれた実証研究である。本稿の論じようとする範囲内でこれを予め述べるならば、児童の内的活動性を触発しうるカリキュラムの開発を目指して頗る「大正新教育的」な実質をもった同校の教育内容・方法改革は、実に「明治的」なる義務教育観の枠組の中で遂行されたのであり、逆に通常、最も「明治的」と見做される「国定教科書制度」を支持した沢柳の教科書観が、大正新教育の中で児童の自律的学習の発展を促し、弾圧に対する抵抗の論理ともなり、豊かな自主教材群の創出をも保障することとなった。これらの事態を含め、「明治」と「大正」とを統一的に把握する視座を築くためには、筆者自身は「権利」と「個性尊重」の概念が鍵になると考えていることを付け加えておく。

成城小の経緯については略述にとどめる。同校は「個人の天賦の性情・能力を伸展させる」ことを目的に、一.個性尊重の教育、二.自然と親しむ教育、三.心情の教育、四.科学的研究を基とする教育を「希望理想」として掲げた。『実際的教育学』（明治42年）以来念願の、日本における教育学形成の現場となる「実験学校」として、自律的学習の成立を追求する新教育学校として、公教育内容改革を根拠づける学校として、学校の全面にわたる改造をなし遂げた。同校は充実した研究体制をもち、毎週水曜日の職員会議、月一回の同人研究発表会のほかに研究授業、読書会、研究部会が組織され、ボランティアな「師範大学」講座も運営されていた。大正8年に着任した小原国芳主事の下で新教育運動の中心校としての性格を強め、「実験学校」の性格は薄らいでいったが、15編にのぼる「成城小学校研究叢書」や『教育問題研究』（9年創刊。1～96号）で研究成果を発表した。

## 1. 沢柳政太郎の初等教育制度論

### （1）学校制度観と義務教育観

成城の創立者沢柳政太郎は、大正新教育のリーダーとしての顔を持つとともに、明治後期の公教育制度整備期においては文部省中枢の一人でもあった。公教育制度のうち、初等教育制度は第二次小学校令と教育勅語の制定された明治23年に、戦前におけるその目的と基本性格が確立し、明治33年の第三次小学校令によって基本体制が確立した。同令は無償制を原則とする四年制義務教育制度を確立し、従来の読書、作文、習字を合せて「国語」という新教科を発足させたが、以後同令は全面改正されることなく昭和16年まで40年間初等教育の基本勅令として継続された。沢柳は第一高等学校長から文部省普通学務局長に抜擢された明治31年以降、次官（39年）を経て退官（41年）するまで文部行政に敏腕をふるい、初等教育関係では第三次小学校令制定をはじめ、国定教科書制度（36年）、六年制義務教育（40年）の制定に直接携わった。

沢柳自身が策定に参画した学校教育制度、とりわけ初等教育制度をどう構想し、評価しているのか、それが大正新教育の時期にどう変化したのかを明らかにする必要がある。後発近代国家として学制以来頗る人為的計画的に策定されてきた日本の教育制度に関し、とりわけ六年間の初等義務教育制度のもつ「単一性」に関して、沢柳は「沿革的に」形成された西欧学校制度に対する優越性の自負を強く抱いていた<sup>4)</sup>。大正4年教育調査会特別委員会の学制改革案が中学校に予科を設け、小学校四年修了者が進学しうる道を開いて初等教育段階から複線化を図ろうとしたことに対し、沢柳は「我が小学教育の特長」で「以ての外の案」として厳しく批判した。「貴賤貧富を問はず平等に教育する」単一制初等教育制度の「深遠の意味」の絵解きを行なっている。まず第一に「国民精神の統一上望ましい」として欧州

各国の現況から推測して今後の日本も「漸々貧富の懸隔甚しくなり、資本家階級と労働者階級と相対立し相対抗するやうな傾がある」、従って、「出来るだけ其の争闘を緩和して激烈なるものでないように」するには「成るべく長く一所に同一の教育を施すことが相互の諒解を能くし意志の疎通を滑かにし互に同情を寄する所以となる。」<sup>5)</sup>と論じた。即ち階級融和の観点からの反対である。第二に、「進路決定は本人の希望や稟賦」に重点を置くべきであるのに、それを見極めにくい10歳の時点から中等教育に進入することは「主として財産関係により教育の程度を定めんとするもの」で、「由来俊秀の人才は多くは貧者の間より出づるものであるが、それが無くなることゝなり、国家の爲めに人才を失ふ」と論難している<sup>6)</sup>。教育上にも、国家の人的資源吸引網としての教育制度の効率上にも障害が大きいとの指摘である。第三にこれらを深く基礎づける意味あいでは国民が総て「陛下の赤子」である「我国柄より」反対するとした。沢柳は制度の予測する理念や規範に冷徹なまでに忠実な発想の資質をもち、そのことが京都帝大総長時代の沢柳事件（大正2年）で官僚経歴に終止符を打つ悲劇のもとともなったのだが、この議論においても単一制初等教育制度は「一視同仁」「一君万民」の理念（建前）に即応するものとしてとらえられている。

大正初頭、即ち沢柳が官途を最後に辞した時点での彼の学校制度観を再現するとするならば、それは国の隅々まで覆いつくす単一制初等義務教育によって国民を一元的に囲い込んで人材をプールし、国民的同一化の洗礼を受けた後に、本人の性別、能力、野心、に応じて複雑に分化した中等教育の篩にかけられて進路を異化し、限られたものが学校階梯の正系を昇階して高く鋭い、従って研究上の權威の高い総合大学主義の帝大という頂点に辿りつく、という枠組になるであろう。国民教育の広い裾野をなす、それ故に重要な初等教育を指導するに足る専門性と責任を担いうる存在は沢柳にとって文部省において他になかった<sup>7)</sup>。

「我が小学教育の特長」はわが国初等義務教育制度を合理化する代表的見解として評価されているが、このような学校制度構想が、大正10～11年

一年間の欧米歴訪によって大戦の惨禍とデモクラシーの高揚を目の当りにして帰国して以来、大きく変化したことには注目しなければならない。樺山資紀文相以来の「中等社会論」に基づく中産階級造出を主眼とする中等教育制度に沢柳は「疑を生」じ、Secondary education for allの運動を紹介しつつ、初等教育と中等教育との連続性、教育の機会均等の考え方に共感を示している<sup>8)</sup>。初等教育に関しても階級融和的観点を捨て、「無産階級の経済的社会的発展」<sup>9)</sup>の視点から義務教育年限延長論を精力的に展開するに至る。彼の死によって未完に終わったとはいえ、文部官僚としての「明治的なる」学校制度論が大正中期以降、変容を遂げていったことは寺崎昌男も指摘する<sup>10)</sup>ように明瞭である。国家至上主義を脱して「公」概念を世界に拡大することを説き<sup>11)</sup>、国内的には普選実現に努力を傾注していたこの時期の変化は重要である。

このような変化は国家の教育事務としての公教育制度の標的から国益や国家的価値をはずしたことを意味していない。それは依然として重大な標的なのである。無産階級の経済的社会的発展も「やがて国家社会全般の経済的社会的発展の基底をなす」との観点から正当化されている。しかし大正中期以降、教育を受ける側にとっての意味や、個人の側の価値の比重が相対的に高められたことは疑い得ない。そのような移行に画期を設けるとすれば、第一の画期は児童中心主義高揚の中で成城小学校を開設（大正6年）した前後、第二の画期は第一次大戦後の欧米教育視察（大正10～11年）前後となるのではないか。官僚から在野指導者への転身という立場の変化以外に個人的価値への比重移行をもたらした諸契機を精細に検討する課題は後日に残したい。

学校制度観に重大な変化が生じていたこととは対照的に、義務教育観においては、文部省時代から一貫している。大正11年の「義務教育強制の根拠」では次のように述べる。

「義務教育は既に義務であるといふ以上は其の義務は公平でなけれ

ばならない。即ち、之れを課する上より見ても、又、受けるものから見ても、公平であり、均等でなければならぬ。従って、不公平なる義務を課することも、又、それを負ふて居って、それに平気で居るといふことも、共に是認することは出来ない。故に、義務教育といへば、質と量とに於て同一のものでなければならぬ。我が日本の義務教育は其の積りで行はれたのであった。(中略) 義務は其の性質上、画一でなければならぬ。苟くも義務として国家が要求する点は少くとも同一でなければならぬ。」<sup>12)</sup>

義務教育は国民が一樣に「均霑」「恩恵」を享けるべきものとして、そして、国家が国民に要求する「責務」として把握されている。同時代の啓明会の主張のように国民の「学習権」として把えなおす視点はない。そしてこの立場から「義務教育の内容は教科課程であるからして、義務教育に在っては、此の教科課程が同一でなければならぬ。(中略) 多少の自由裁量を許しては居るが、大体から言へば、尋常小学の課程は画一であって、固よりこれは当然のことであり、至当のことである。」<sup>13)</sup>と教科課程の画一性を積極的に主張し、民間の画一打破論に対しても批判を加えている<sup>14)</sup>。義務教育を国家が国民に要求する義務と把える以上、教科課程の画一性は平等性として積極的に肯定されることになるのである。

しかし、その自らが制定した教科課程の内容自体は外国を参照し、経験や伝統に拠ったに過ぎず、「何等の根拠なし」と冷静に自己評価する。根拠なきものを強制しているのは「甚だしき不都合」とも言う。ここから、「自分は敢て其の根本的研究を為す為めに、一つの小学校を造ってやって居る」<sup>15)</sup>と成城小の創設が導出されてくる。従って国の教科課程の枠を越えたカリキュラム開発を推進した成城小学校は、民間の画一打破論の系譜に属するものではなく、教師・学校の教科課程自主編成権限を認めるものでもない。国による教育内容画一規制論に立ち、これを根拠づけるために「当局の諒解」を得た特殊な学校として位置づけられるのである。全国の



公立小学校との研究課題の交流・交換の中から実験研究を行ない、その成果を『教育問題研究』や研究叢書に発表し、世論に訴えて文部当局に教科課程規定の改正を要求していくというのが沢柳の方略であった。

## （2） 国定教科書制度と教師

沢柳の教科書制度論を次に検討してみたい。沢柳は「教科書事件」と呼ばれる事件に生涯で二度、深く関わっている。一度目は明治25年修身教科書検定の機密を漏洩した嫌疑で文部省図書課長を依願免官し、二度目は明治35年教育界空前の大疑獄事件を機に普通学務局長として国定化を直接指揮している。両度とも検定制下、検定・採択の結果如何で巨利を恣にする教科書会社の賄賂攻勢や教育界上層部との癒着が喧伝されている最中の事件であり、沢柳の所論も主要な論点は検定制が腐敗の温床になりやすい点に向けられていた。

沢柳は国定化の前後の時期に集中して国定教科書制度を肯定する発言をしているが、その後の大正新教育の時期にあっても、「外遊に際して」（大正10年）など国定論者であり続けた。彼の国定論が長期に涉っているということは国定教科書制度がそれだけ不安定であったことの証しでもある。明治31年12月第一次大隈内閣の尾崎行雄文相の下で文部省自身が自由採択制度（小学校単位で採択し、知事が認可する）をまとめて閣議に提出しているし、民間の学制研究会（明治27年）の国定制批判の系譜は強力であった。また、第二次大隈内閣時に、大隈首相の国定制再検討論があり（大正3年8月）、識者の間に国定制は非立憲的、自治精神に反す等の同調意見が続出した。学制時の自由編纂・自由採択制から開申制（明治14年）、認可制（16年）、検定制（19年）、国定制（36年）へと続く一連の改革は紆余曲折を含む連続する選択の結果と見るべきなのであり、国定化は権力の自動運動であると見る「一本道論」的な見解は実態に反する<sup>16)</sup>。その中で沢柳の国定制擁護論だけに注目されるのである。

国定化は主要教科書会社が軒並み摘発を受け、34年の小学校令施行規則

中改正による取締規則の適用で事実上、教科書発行が不可能となるためのやむを得ない処置であるとするのが当局の公式説明だが、沢柳もこれを踏襲している。しかしこの説明は虚偽を含み、実際は国定化の必要が先行し、準備を整えた時点で、国定化反対勢力を封じ込めうる劇的な効果を狙って贈収賄一斉摘発を断行したと見るのが妥当であろう<sup>17)</sup>。沢柳私家文書中の「教科書編纂行程表」はこの見解を裏づける<sup>18)</sup>。

問題は国定化の論拠だが、沢柳は「国体ニ関係ノ有ル」修身、読本、地理、日本歴史は国定化が妥当とする菊池文相<sup>19)</sup>のような理念論には踏み込まず、「弊害除去」の技術論にほぼ終始している<sup>20)</sup>。府県単位の採択を行なう現行検定制下では各府県の小学校教科用図書審査委員会が腐敗の舞台とならざるを得ず、これを防ぐ可能な選択肢は自由採択か国定制しかなく、前者が汚職を浅くしかし広くする惧れがあり、交通・通信の現況も自由採択を現実には不可能にする以上は消去法で国定制しか残らないとしている。国定制の付加的な長所としては印刷・製本・紙質の改良、計画的供給、廉価、教科間の内容連絡、図書修正に衆知が集められることを挙げている。自由採択論者の自由競争による教科書改良論は教師・学者が実地経験を基に研究しつつ改良していく教育の世界と商品の世界とを混同したものととして排斥される。

福沢諭吉系統である時事新報社が国の教育内容への干渉を批判したことに対しては「之は一つの論である」「面白い」と認めるが、「時事新報の如く教育と云ふものに一切干渉することはいかぬと云ふ論ならば非国定説も立つが、それは啻に教科書の編輯斗りではない検定することも教則を出すこともいかぬと云ふことになる。而して斯くの如き極端なる説は今日余り論ずる必要がないと思ふ<sup>21)</sup>」と述べている。国によるカリキュラム(教則)の画一的規定を積極的に認め、これを前提とした上での国定制推進論であったことに注意したい。彼の所論に国定化による国民思想統制強化の表明をあとづけることはできない。能吏としての判断が働いていたとも考えられるが、それ以上に国定教科書による内容規制力には過大な期待をかける

べきではないとの教育的判断が強かったと思われる。教育上の教科書の位置づけには以下に見るように独得のものがあったのである。

若き沢柳の聖職者的教師論が、やがて授業実践における教師の主体的契機に着目することによって専門職的教師論へと転換を遂げていったことはよく知られている。その授業場面で教師と対峙して扱えられるものが教科書であった。この「国定論者」の教科書論は通念的な予想を裏切って、徹底してつき離れた観方を取り、その「方便」的教科書観は今日においても新鮮ですらある。

沢柳は教育において教科書と教師とどちらが重要であるかと問いかけ、「教員がよければ教科書は全くなくても出来る」「教科書の欠点は之を教員の欠点に較ぶれば軽きもの」<sup>22)</sup>と断じる。教育とは「教育者が児童に及ぼすところの動作（作用，影響）である」<sup>23)</sup>と定義される教育の本来的な構図において教科書は「教師—児童」の主軸的關係に対して徹底して手段化して扱えられる。教科書は器械，標本と並ぶ「教具の一つ」であり，教具中最重要のものであってもあくまでも「便利のもの」に過ぎない。「教科書を授けるのが教授ではない，教科書の内にかいてある事項や理窟を教へるのが教授である。否教科書にのって居る材料をかりて生徒の思想を開発するのが教授である」と教師が自ら計画（「教授細目」）を立て，意図に従って教科書を「使役する」ように勧めている。教師の側に自立的な計画があって初めて国定教科書も相対化されるのである。

しかし，これは実態と異なる。沢柳がこの「教科書方便論」を後年まで繰り返さざるを得なかった裏には教科書に使役されている逆転した教師の姿があった。そこでは「教科書—児童」が主軸的關係となり，教師は教科書の「お取次ぎ」「媒介者」「中継人」になり下がっている。日本の教師のこのような教科書の絶対視は何に起因するのであろうか。沢柳は教育社会の未熟，教師の無自覚等と併せて，四書五經の読解これ教育と考えた儒学教育の伝統に原因を求めており，興味深い。「今日に於て往々教科書を以て經典の如くに考へて居る。教育は教科書を教ふることで，教師を以て教

科書を教ふる所の手段方法に過ぎないものゝ如くに考へることが往々あるのである」<sup>24)</sup>と言う。教科書「を」教える教育観を排し教、教科書「で」教えよとするこの主張は、視点を児童に据えた大正期には、儒学教育以来の伝統である注入的・受動的教育観を解体し、教科書「で」学ぶ創造的・発動的学習観を導き出すこととなったのである。

国定であることが日本の教育土壌の中で教師の依存的傾向を助長したことは否めない。国定教科書であるとしても教科書の性質に何等変りはないと説明する制度制定者の意図を超えて「国定」教科書の権威性が一人歩きしているのである。これは国定教科書の法規上の性格が不明瞭であるという事情も絡んでいた。沢柳も大正5年、国定教科書の法規上の性格規定が「頗る明確を欠いてゐる」ために「實際上に於ては、教科書は嚴重に之れに準拠すべきもので、教師が自由に加除増減を加ふるが如き、又は順序を変更するが如きは不当であると考へられてゐる」と認めている。そして小学校令及同施行規則を解釈して「教育者が活発発地に自由自在の妙手腕を振」い、「児童の個性を発揮」させる観点から、自信と研究のある教師が「之れ(国定教科書…北村)を加除増減するも順序を変更するも少しも差支ない」<sup>25)</sup>「教科書は実地の取扱上増減斟酌をする事を法令上許されて居る」と、教師による大幅な自主裁量権限を認めている。この議論はこの後昂揚した大正新教育影響下の教師たちの教科書解釈には合致するものであったが、国の安定した解釈と見做せないことは大正13年の副読本禁止訓令と川井訓導事件の事例でも分る。

ともあれ沢柳においては義務教育カリキュラムの画一性の積極的承認とその前提的枠内における教師の授業者としての主体性の強調、国定教科書の相対化と教育的使役への要請とが一連のものとして主張されている。ここでは画一的に規定される教則の内容自体と教科書の具体的な位置づけが問題の焦点となる。成城小学校を運営する中でこれらはどう達成されるのだろうか。成城小学校では実験学校として教科カリキュラム自体の研究・開発が実行に移された。そこでは沢柳の専門職的教師論に新たに研究者的

要素が加えられ、教師たちは国定教科書の批判と活用にとどまらず新たな自主教科書の編纂も進めている。更に自立的学習を追求した同校では児童は教師作成の指導案に添いながら国定教科書をも一つの資料として活用する自学学習の形態がとられた。「使いこなす」教科書観が成城小の学校改造の中で継承され、発展させられたと見ることができる。次節ではこうして成立していった国語科の内容と、そこで作成された自主教科書が、児童文化運動の成果を積極的に取り入れた「児童文化としての教科書」であったことを明らかにしたい。

## 2. 成城小学校における国語科の改造

### （1）調査・研究に基づくカリキュラム開発

国語科の教科改造は成城が全国の初等教育に大きな影響を与えたものの一つである。改造に着手した初期から一貫した特徴的な課題意識として、国語国字問題への強い関心があったことを始めに挙げておきたい。沢柳は文部省にあった明治33年、小学校令及同施行規則改正に際して保科孝一らの上申を容れ、字音仮名遣を発音式に改正し<sup>26)</sup>、第一期国定教科書の表記もこれに拠らしめた。沢柳は改正の責任者として仮名遣の簡便合理化に「大賛成」<sup>27)</sup>であったが、強硬な反対論があり、次官退官後の41年9月、小松原文相による再改正で歴史的仮名遣いに復帰した<sup>28)</sup>。以後も日本ローマ字会理事として、帝国教育会会長として、「不完全」「煩雑」な国語を「整理統一」し、児童の負担を軽減して「実質的知識」の習得に充てるべきことを訴える彼の発言は枚挙に遑がない。国際競争力の観点から国語学習の過重負担問題を取り上げ、義務教育年限延長の一大理由とする点に彼の立論の特徴があった<sup>29)</sup>。成城小開設にあたって彼の狙いの一つが、漢字、仮名、語彙、語法の効率的な習得方法の確立にあったことは間違いなく、成城同人も彼の所論と課題意識を継承した。その一つの解答が後述す

る「分量主義」の読方教育である。

国語科の教科改造（カリキュラム開発）において、初期の領域設定やその修正に際し、何らかのカリキュラムの自己評価が行なわれたはずだが、今、その過程を精細に明らかにすることは史料的にできない。しかし、改造にあたって、単に主観的判断や対象化されない自己の経験、飛躍した着想、移入的なモデル等に依拠して新しい内容、方法を開発していくという方法をとらず、常に、①児童の言語能力の発達や言語活動の調査・研究、②国語科の背後にある学問、文化財の研究、③現行国語教育の調査と批判、④海外国語教育との比較、⑤国語科改造による教育効果の調査などの調査・研究を基礎研究として推進し、改造の主張を根拠づけていた点に実験学校としての特質が見られる。これが他の新学校の構想し得なかつたいくつもの新生面を切り拓く機縁となったと考えられる。しかも児童を実際に教えつつ検証したのである。そこには大きな制約もあつたであろうが生々しい探究心も盛んであつた。これは、学校を基盤とする組織的なカリキュラム開発の見逃すことのできない特徴である。

①としては沢柳他『児童語彙の研究』（成城小研究叢書第1編、大正8年）、鳴浜小『新入学児童語彙の調査』（同第12編、大正13年）、沢柳「児童の言語と思考」（『教育問題研究』84号。ピアジェの言語発達理論を月例研究発表会で紹介したもの）やスタンリー・ホルの心理学的言語能力発達研究等に対する文献研究が行なわれた。

②のうち、言語、文学に関しては、田中末広がソルボンヌ大学へ文学研究のため3年間派遣されたほか、沢柳や長田新の指導があつたが、専門国語学者、文学者との継続的な研究体制はなく、おそらく個人的な研鑽と自発的な読書会・研究会の形に任されていたと思われる。しかし、児童文学に対する研究は精力的で、内海繁太郎「近代文芸にあらはれた児童について」（『教育問題研究』62号）、奥野「智識の文学と力の文学」（同69号）、内海「児童文学の特質」（同90号）、内海「象徴化と児童文学」（同91号）などの論文の他、教育的立場からの児童文学調査、選択を論じたものとし

て田中末広「児童図書室と児童読物」（同22～26号），鷲尾知治「児童読物研究」（同41～55号），成城児童読物研究会「児童読物研究」（同62～75号）および、「教育関係雑誌で図書館教育を取り上げた最も早い時期の特集」<sup>30)</sup>と評される『教育問題研究』第58号（大正14年1月）の「児童図書館」等が挙げられる。これらは教育的児童文学研究として極めて初期のものであり，成城小の開拓者の位置が理解されるであろう<sup>31)</sup>。

③を代表するものは沢柳他成城同人の著した『<sup>小</sup>學國語読本の批評』（成城小研究叢書第4編，大正9年）だが，国定教科書への言及はその他にも多い<sup>32)</sup>。④としては欧米の教育調査に派遣された奥野庄太郎の『英米小学教育の実際』（大正12年）が英米の実態，特にホレスマンスクール，リンカーンスクール，児童大学小学校の事例を調査しているほか，『教育問題研究』各号の「内外教育問題鳥瞰図」欄に最新の動向が調査発表されている。概括的に言えば，①で国語科カリキュラム開発の方向を設定し，②で教師自身の理解という基礎的力量を培った上で教育的具体化・応用を図り，③では批判を通して公教育内容との距離関係を明確化し，④では参照するに有効な具体的事例を解明した。⑤としては諸見里朝賢・奥野庄太郎『読方教授の革新』（成城小研究叢書第9編，大正10年），浜野重郎「児童図書館設置の提唱と其の後の研究」等がある<sup>33)</sup>。成城小独自の読方学習方式や図書館教育の効果を習得漢字数，読了図書数で測定している。成城方式以外の学校との比較は厳密な意味ではなされていないが，詳細な統計的把握であり，広義のカリキュラム成果の評価の試みと見てよいだろう。読書量・読書内容調査はこの他にも多い。これらの基礎研究のうち，とりわけ大きな意味をもつものは『児童語彙の研究』（大正8年5月）である。

同書は沢柳，長田，田中が中心になり，大正7年度春季入学男児25人に関して一人一人面接を行ない，その理解しうる語彙数が6867語提出中平均4089語に達することを，その語彙内容分析とともに明らかにした研究である<sup>34)</sup>。これは日本における最初の本格的な児童語彙研究であるというばかりでなく，その後の成城小教育活動を基礎づけることになったという意味

で重要である。沢柳は言語の豊富は思想の豊富を証すると見、文学作品・新聞雑誌の例から10000～15000語と推測される成人の語彙数のうち、入学前の児童が既に4000語にもものぼる語彙を習得している事実(に衝撃を受けるとともに、教育研究上の大きな示唆を受けとめている<sup>35)</sup>。「我等は実に是れまでに児童の能力を見誤まりてゐたのである。尙に国語教育ばかりでなく、児童の教育全体は根底から改めなければならぬ。」「殆んど教ゆることなく、又殆ど教授法なきに、いつの間にか児童は4000の言語を学んで居るのである」、「教授法は茲に一大暗示を得て革新する所がなければならぬ。」<sup>36)</sup>と強く言い切っている。成城小におけるこの「革新」とは次の四つの系譜において認められる。第一は児童が自ら学び、自ら習得していく可能性への信頼を教育活動の基礎にすえるという根底的な意味における影響である。第二に低学年理科設置に一つの根拠を与えた。自然界に関する語彙の比重が高く、児童の動植物、自然現象への求知心の旺盛さが証明された。第三には聴方科の特設が挙げられる。文字を介さずに4000語を習得した事実(に)沢柳は注目する。沢柳は聴く、話す、読む、書くの四つの言語技能の発達時期、能力が並行せず(四技能非並行論)、そのうち聴くことが最も早く発達し、最も広く用いられるものであるととらえ、それら言語技能の児童における発達の先後を、耳、口、目、手の発育程度の相違と関連させて説明している<sup>37)</sup>。このようにして低学年児童における聴いて理解する力に着目し、聴くことによる教育、即ち聴方科を特設したのであった。第四は読方教授の革新である。沢柳は児童の旺盛な語彙習得力に対し、仮説「必要の原理」で説明を試みている。即ち言語を解し、言語を用いることは、児童が意義ある生活を行なううえの死活問題であるにとらえ、「児童が言語の世界に生活する必要よりかく児童が早く驚くべき豊富の語彙を有するのではなからうか」<sup>38)</sup>としている。これが学校に進むと、「文字の世界」に入ることとなる。「一たび文字の世界に生まるるや、必要の原則はここにも働いて、児童は熱烈に文字を学ばんとする要求を為す」<sup>39)</sup>この児童の要求に応じるために第一学年から極めて多数の漢字及び平仮名(通常の小学校



では第二学年から）を提出する方針がとられた。

国語科の構成を同校編『成城小学校』（大正12年刊）で見ると次のとおりである。

	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
「成城小学校」	12—					
(時限)						
読方	5	5	4	4	4	4
聴方	2	2				
読書	1	1	1	1	1	1
綴方	2	2	2	2	2	2
書方	1	1	1	1	1	1
(国語時数)	12	11	11	8	8	8
(総時数)	25	28	28	32	32	32
「小学校令施行規則」(大正8年)	10	12	12	12	9	9
(男児総時数)	21	23	25	27	28	28

小学校令施行規則における国語科の内容規定は次の通りである。

第3条 国語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ知徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トス尋常小学校ニ於テハ初ハ発音ヲ正シ仮名ノ読ミ方、書キ方、綴リ方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及近易ナル普通文ニ及ホシ又言語ヲ練習セシムヘシ（中略）読本ノ文章ハ平易ニシテ国語ノ模範ト為リ且児童ノ心情ヲ快活純正ナラシムルモノナルヲ要シ其ノ材料ハ修身、歴史、地理、理科其ノ他生活ニ必須ナル事項ニ取り趣味ニ富ムモノタルヘシ（後略）<sup>40</sup>

国の規定は実用主義的教科観に立ちつつ国民的徳性との関連づけが図られている。読本は総合的な内容をもつ。「小学校令施行規則」での国語科構成が読方、綴方、書方であるのに対し、成城小は1年では国語科として総合的に扱い、2年以降で分科させ、聴方、読書の時間を特設し、かつ低

学年で時数、比重ともに高く、学年進行に従って減じている。書方(書道)は2年から開始するが毛筆はあまり用いず、昭和5年の教科課程表では書道として国語科の外に2年から特設されている<sup>41)</sup>。成城同人においては読方を通じて獲得される文字・言語の力は読書の武器として把握される。読書はまた、人類文化の宝庫を開く鍵鑰とされる。基礎教科としての国語科読方は各教科を探究する用具として重視されていた。課程全体の中でのこのような明確な位置づけは重要であり、戦後の用具教科観につながる。綴方は『赤い鳥』綴方運動と共鳴しつつ児童の綴方を自己表現の広野へ解放し昭和期の生活綴方教育の出現を準備した。また、聴方、話方などの音声言語教育の領域を開拓したことも国語教育史上重要な貢献であり、昭和16年の国民学校令施行規則<sup>42)</sup>や戦後の言語生活主義の国語教育に影響を与えている。読書科は戦後の図書館教育や読書指導の日本における先駆であった。ここでは聴方科、読方科、読書科、綴方科の教育を取り上げて検討したい。

## (2) 聴方科

新入学児童が文字を通さず、聴くことによって既に多くの知識や語彙を獲得していたという事実への驚きが聴方科の出発点であった。聴方科を体系づけた奥野庄太郎『お凧の新研究』(成城小研究叢書第7編, 大正9年)は聴方科に、童話・歴史譚等お凧の内容のもつ教育上の価値と、お凧を聴く間に習得される語彙・語感・語法等、言語教育上の価値との二重の意義を求めている。聴方科は国語教育上の一分科であるとともに修身科、歴史科の前段階としても位置づけられていた。聴方科の成否は児童の興味を喚起するお凧の収集・創作と排列にかかっていた。奥野は聴方教授中、児童に説明をした語彙の習得率を調査し、その率の高さを指摘して述べている。「かなり難かしい、一見程度に合はないと思はれるやうな語句の意義をあゝした瞬間の説明で、刹那の間に取得して行く、其の靈妙偉大な取得能力は実に驚くべきもので有るということを悟ったのである。此の語句取得の

可能なのは其の材料が、児童の生命的欲求さながらのお断そのものであるからである。<sup>43)</sup>児童の求めるところに基づいて精選された聴方教材こそが語彙・語感・語法習得上にも有効な教材であるとする児童中心主義的な考え方を示している。奥野は低学年児童の思考・感情を古い人類の思考・感情とアナロジカルにとらえている<sup>44)</sup>。奥野においては断を人類の祖先の思考・空想・感情の表現と見、そのような断を選び、提供することこそが詩的空想的神秘的な児童の「本能的要望」にかなうものであり、児童期という黄金時代ゴールデン・エイジを享受せしめる所以となると構想したのであった。授業経験や断への興味の比較調査に基づき、奥野は「空想から現実へ」と発達する児童のために、童話から歴史譚に至る教材排列を案出し『お話と聴方教授資料』（大正14年）等を編纂した。この中には内外の多くの伝承 説話、寓話、神話、歴史譚、少年小説が正にお断として教材化されている。

奥野の実際の授業記録では、児童は奥野の身ぶり、表情を真似たりしながら断に聴き入っている。奥野は断をする過程でしばしば間をおき、手真似や、態度、表情で語句の説明を行なっている。没頭して聴いている断の文脈の中で、児童に語彙・語感・語法を習得させようとしているのである。しかし、その習得も個々の児童の興味・関心に発する「自然な取得」に任されている。教訓的な内容の断でも、所感は「各自の個性に応じた感銘」のままに任せられ、道徳還元的な授業に陥ることは慎重に警戒されるなど、個人による選択的習得を原則とする特徴あるものであった<sup>45)</sup>。

実演童話研究としては岸辺福雄『お伽断の仕方の理論と実際』（明治42年）以来多少の蓄積があり、大正期に急進展した「民族心理学的・民俗学的・人類学的」童話研究が約説原理に基づいて児童の心性に自然民族との類似性を主張するのも奥野と共通である。奥野はこれを数次の児童調査によって確認した上で、児童の生命的欲求に直接応える、児童の言語習得の「自然」な方式を学校時代に延長するという児童中心主義的な観点からお断の教育的意義を明確化し、聴方科として積極的に特設した点に独自性がある。

### (3) 読方科

成城小学校では「読書の力は人類の智識経験の宝庫を開く鍵鑰である。言語文字はその読書の武器である。」と繰り返し強調されている。同校は全学年にわたる自律的学習を探究したが、言語能力は自律を支える一つの武器として把握され、重視されたのである。読方科では、入学による「熱烈に文字を学ばんとする要求」を期待し、書くことに頓着せず無制限に読み進めさせる「読み書き非並行」の方法で大量の漢字・語彙を提供し（分量主義）、これを前提条件として個々の児童による「自然的習得」を図っている。このために二種類の国定国語教科書の他、自主作成の読方教科書『児童読本』（大正12年完成）、『小児童文学読本』（大正14年～15年）や大量の副読本が使用された。教科書には振仮名ならぬ振漢字が施され、各自の進度で無制限に読み進めさせていた。

成城同人の古閑停は国定教科書に捉われる国語教育を批判している。

「教科書は児童の要求に添ふだけの内容を蔵して居るか。児童は教科書の一課々々について、其の喜びを抱き乍ら読んだか、其の希望にかがやき乍ら読んだか、現今の教科書は決して児童の教科書として、適当でない。準備主義の下に編まれた内容は真に児童の要求する文と一致しないが当然である。各種雑多の教材を羅列して何で児童の心琴に触れ得やうぞ。その分量はどうか、燃ゆる如き読書欲に対して一ヶ年二冊の分量でどうして満足が出来やう。現在小学校では一般に教科書を万能視し過ぎてゐる。」<sup>46)</sup>

成城小の行き方は国定教科書のみを使用して読みと書きとを並行させ、第一学年で僅々49の漢字を習得させる公立校の「固め主義」とは全く異なる方式であり、国定教科書の相対化——使役する教科書観の定着と考えられる。諸見里・奥野『読方教授の革新』（成城小研究叢書第9編、大正10

年）は漢字・語彙習得率の高さを詳細な実験データをもとに報告している。例えば一年椿組では振漢字を付した二種類の国定教科書（白表紙本、黒表紙本）を読み進めさせた結果、提出総漢字数1194字中読みの平均習得数506字（42.0%）、書きの平均習得数216字（18.1%）であった。

「読み書き非並行」論は、「読み」への欲求と発展力を「書き」能力の拘束から解放する論理であった。多教材提出を前提として個々の児童の生活経験や関心、能力の相違により「読み」の進度や読み取り、習得される漢字・語彙の種類、程度、順序は異なるのが当然、という考え方は極めて新教育的であり、「個性尊重」の理念を基礎教科の中で図っていく方式として注目される。だが、「振漢字」はやがて適用範囲を減少する。確かに漢字の「読み」の増加には驚くべきものがあったが、一方で奇異な書き順、誤った字形の定着が問題となったのである。一種の「学力低下」問題であった。学習主体の内面的内発的契機を尊重する新教育にあっては主体と対立する客体的なるもの——文化遺産、知識体系、科学の論理等を含む——と主体との関係が必然的に問題となる<sup>47)</sup>。客観的な言語体系を背景にもつ国語教育において両者をどう統合していくのか。初期成城小の次のような動向は新教育の対応の事例として極めて興味深い。

大正11年には読方科から読書科が分化独立し、読方科の内容も「国語教育」と「文学教育」とに明瞭に分化していく。昭和2年時点での高学年の例<sup>48)</sup>を取り上げる。第一に読方科「国語教育」の目的は「正確な日本語、言語を表現する文字、文法（文体・語法）、読解力（内容の把握・文学目的の把持）」とされ、二種類の国定国語読本が使用される。自学学習組織ダルトン・プラン実施中であるので児童は教師の作成した「指導案」を手がかりにして学ぶ。国定教科書を素材とする、そして言語学習と読解力養成とに限定された、詳細な指導案——教師の指導——を受けての自学学習が特徴とされよう。第二に読方科「文学教育」の目的は「文芸品の読解及鑑賞」とされ、内容は童謡・自由詩・和歌・俳句、童話（小学児童文学読本 其他単行本）・物語（ギリシヤ神話、愛の学校、奴隷トム他）・小説（文学

鑑賞読本、坊ちゃん、恩讐の彼方に、忠直卿行状記他）・随筆（武蔵野、飯倉だより、みづのたはごと）、児童劇（青い鳥他）・一般劇（父帰る他）、評論・児童文学史となる。使用する単行書はクラスにより異なる。学校共通の自作教科書として比重の高いものは『☆児童文学読本』である。「成城数年の経験の結果出来上つたもので、極めて芸術的香気の高い優秀な作品が豊富に集められてゐる」<sup>49)</sup>とされる。「文学教育」における教師の指導は主に批評・感想を求める、劇化を促す、着眼点を示すという程度であり、読解を強力に方向づける細かい設問は意図的に避けられている<sup>50)</sup>。「作品に盛られてゐる芸術的生命の堂奥に肉迫」<sup>51)</sup>することが第一に考慮されているのである。「文学教育」では文学作品に接しての学習者の個人的感銘が主軸とされ、教師の指導はこれを援助するに過ぎない。読方科で「国語」「文学」の時間はほぼ均等であり、個別自学の他に一斉指導も行なわれる。さて第三に読書科では後述するように教師はなるべく後景に退いて、児童と書物との対面を媒介する。個々の児童の内的欲求と自発的選択に任せ、自由に読み進めさせる。つまり読方科「国語」、「文学」、読書科は、「指導一解放」の軸上に三段階に配分されて位置づくのであり、読書科（図書室教育）の読書指導は読方科の読解指導の上に可能となる。以上のような成城小の動向は学習主体の内的契機の尊重を追求した新教育が、国語科の中に純粋に自由な「読み」の領域を析出していった過程として理解できるのであり、その到達点が特設読書科であった。学校図書館法（昭和28年）を遡る30年、日本における本格的な図書館教育の創始であった<sup>52)</sup>。

大正12年春段階の読方科使用教材を見てみよう。

『児童読本』（沢柳監修、田中末広・奥野庄太郎・佐藤武（一部分）共著）は各学年上・中・下の全18巻からなり、大正12年に完成した。「我が校の主義とする児童中心主義に立脚し、且つ幾多の課外読物を児童に読ませた経験に基いて」<sup>53)</sup>作成された自作教科書だが、読方科の中で文学教育の比重が増加していた大正14年、児童文化（文学）運動の成果を積極的に取り

第1表 国語科読方「児童読物」配当表

学年	尋1, 2	尋3, 4	尋5, 6
「尋常小学国語読本」	巻1, 2, 3, 4, 5, 6	巻7, 8, 9, 10	巻11, 12
「尋常小学読本」	巻1, 2, 3, 4, 5, 6	巻7, 8, 9, 10	巻11, 12
「児童読本」	尋1用上・中・下 尋2用上・中・下	尋3用上・中・下 尋4用上・中・下	尋5用上・中・下 尋6用上・中・下
(備考) 「尋常国語読本」・「尋常小学読本」は国定教科書。公立尋常小学校ではどちらか一方を使用。一学年に一巻ずつ配当される。 「児童読本」は沢柳監修・田中末広・奥野庄太郎・佐藤武(一部)共著。大日本文華(後)文化書房発行。	副 読 本 日 本 童 話 日 本 神 話 日 本 伝 説 小学お伽選 童 話 の 巻 神 話 伝 説 歴 史 物 語 世 界 童 話 幼 き も の ふ る さ と ピ ノ チ ヨ ひ ら が な お と き お 伽 文 学 12 冊 童 謡 (適宜選択) 鑑 賞 童 謡 集 1, 2	鏡 人 形 の 望 アンダーセン物語 グリム 物 語 黒 馬 物 語 ロビンソン物語 赤い鳥の本全部 イスラエル物語 ギリシヤ神話 童 謡 (適宜選択) 鑑 賞 童 謡 集 3, 4	鑑賞文集 1, 2, 3, 4, 5 愛の学校 フランゲースの犬 青い鳥 レミゼラブル 家のない子 児童源平盛衰記 坊ちゃん 武蔵野 自然と人生 童謡(適宜選択) 鑑賞童謡集5, 6

『成城小学校』(大正12年)より作成

入れ、文学読本として純化した『小学児童文学読本』を新たに編集してこれに代えた。表中、多くの副読本が、成城小同人の手によって編まれている。『小学お伽選』『児童源平盛衰記』は奥野庄太郎、『鑑賞童謡集』は田中末広、『鑑賞文集』は成城小国語研究部がそれぞれ編著者となっている。「傑れたものを、豊富に」の立場から、教師自らが教材を開発していった事実重要である。『小学児童文学読本』に関しては3.(2)で検討する。

#### (4) 読書科

読書科の開拓者田中末広は「子供の持って生まれた生命を伸展せしめ、光輝せしめることが教育」であり、「児童を自由に図書室に放って、各個人の読書に依って、書籍を通して思想芸術の広野に、その個性に応じて精神の糧を摂取せしむることがどんなに尊いことであらう」と述べている。

また、図書室における児童は「全く自分の力で自由に読破せんとする気分が満ち満ちて居」て、「自由と自働」があり、自分の欲する本を趣味と力に応じて読むから「思ひ切つて児童の個性を重んずることが出来る」<sup>54)</sup>としている。ここで児童が個々に「思想芸術」を獲得していく力への信頼と、大量の書物提供に基づく「個性尊重」とは不可分である。「よき教材を豊富に」とは成城小読書科の合言葉であった。

大正12年の時点で蔵書約600冊、月刊誌数種を備えた図書室が既に設けられている。読書指導の目的は、①児童の読書力を各児童の力に応じて自由に進展せしめること、②正しき読書趣味を培養すること、③能率ある読書法の指導、④図書館道徳の涵養、⑤読書衛生の5点であった。児童は個人別読書カードに読書記録を記入する他、高学年では読書発表会も行なわれた。教師は良書を選択する他は「消極的」存在としてすべてを児童の自発性に任せ、相談相手と位置づけられる。指導意識を排してひたすら魅力的な文学を紹介しつづける媒介者の立場に徹することが目指されたのであり、鳥越信の表現を借りれば、「享受」こそが結果としての教育的成果も大きく、「読書好き」の子どもを作ると見たのである<sup>55)</sup>。そこはカリキュラムも教科書も存在しない、新たな「教育」の領域であった。このような授業から「300頁位の本なら6年間に平均250～260冊を読破」する状態となった。

全校がダルトン・プランへと向かっていく大正12年には第1学年でも自学中心の分団編成、指導案使用の読方教育が定着する。ダルトン・プランは学習資料となる図書の整備と児童の読書の習慣・読書力とを必須の条件とする。教科書を含めた大量の教材「で」児童が知識・概念を自力で構成する自律的学習の成立を目指すプランなのである。そして児童の力の求めるままに読みすすめていく成城小分量主義の読方科・読書科は逆に、進度の個人差、更には指導の個別化の要請を伴うものであった。ここにダルトン・プラン採用へと向かう基本条件の一つが熟成している。



## （5）綴方科

大正期までの綴方思潮の歴史的過程を滑川道夫は、(i)型式主義作文期（明治5～31年）、(ii)自由発表作文期（明治32～45年）、(iii)写生主義綴方期（大正1～6年）、(iv)文芸主義綴方期（大正7～昭和4年）に分類している<sup>56)</sup>。範文中心の模型的作文教授が支配的であった風潮を樋口勘次郎が自由発表主義の立場から批判し、続いて芦田恵之助が随意選題綴方を唱え、『赤い鳥』（大正7年創刊）における鈴木三重吉の綴方指導によって文芸主義綴方が発生する。大正10年には芦田・友納論争が展開された。成城小では奥野庄太郎が綴方教育のリーダーシップをとったが、奥野は友納友次郎の系統的指導案を批判する立場であり、また芦田恵之助の随意選題は認めてもその自然主義には批判的であった。では鈴木三重吉の『赤い鳥』との関係はどうであろうか。成城小では読方に『赤い鳥』が活用され、成城小児童の綴方作品は同誌面に多数掲載された。『赤い鳥』も成城同人も「伝統的実用主義から離れ、自然的自由主義からも袂を分ち、ネオロマンチズムの生命に握手した第三の世界の創造」<sup>57)</sup>を共通に目指すとされ、基本線では一致していた。「成城『自由教育』運動は教育畑外の人々によってはじめられた『赤い鳥』運動を、教育界内部にあってうけとめ、浸透させていく役割」<sup>58)</sup>を演じたと評される所以である。

しかし、素朴な「ありのまま性」を特徴とする「赤い鳥リアリズム」の文章表現に対し奥野は「見たまゝ聞いた儘を写すことは写真であり、蓄音器である。綴方はありのままを写すことでなくして自己を再現することである。創作であり芸術である」（大正11年）と批判し、『綴方指導の原理と其実際』（大正13年）で独自の綴方教育論を体系化した。綴方は「畢竟人間の思考、感情、乃至内面的活動の文字的表出である」「綴方は精神内容の表現である」ととらえられ、「暗示指導」の方法を提唱している。「暗示指導」にあっては「文題の見つけ方」「描写の仕方」「よく観察すること」「直覚をとり入れること」「想像や洞察を働かすこと」「見つけ出す心と生

み出す心」「考へのまとめ方」等 21 項目の注意点を挙げている<sup>59)</sup>。児童の綴方の中にこのような注意点が該当する場合や児童が自ら興味をもったり質問をしてきた場合に偶発的に指導を繰り返すとしている（循環指導）。範文や課題を外側から与えるのではなく、自由表現やありのままの記述に任すでもない独自の行き方であった。綴方を自己表現の教科としてとらえ、児童の内面の表出を重視し、その個々の表現に即して援助としての指導を与えていったのである。また綴方の導入段階として話方を位置づけ、児童に自由に自然に話をさせ、それをそのまま綴らせることで綴方の入門指導とする Oral composition の方法がとられた。

## (6) 児童文化運動の影響

以上のように新教育の国語科改造において学習主体の内面的契機や個性尊重への志向と、言語能力や読書能力育成への志向とが、緊張を孕んだ二つの焦点——「解放」と「指導」——として機能し合っていた。両者を結合する原理としての「分量主義」は国定教科書の狭い世界から国語教育を救い出し、大量の教材群を準備させた。しかし、成立したばかりの教材群は、その「量」ばかりではなく、「質」において重大な変貌を遂げていく。児童文化運動からのインパクトである。

大正 7 年、鈴木三重吉が雑誌『赤い鳥』を創刊し、この児童文芸誌を中心として童心主義的な児童芸術運動が急速に盛り上がった。同誌は「世間の小さな人たちのために、芸術として真価ある純麗な童話と童謡を創作する、最初の運動」<sup>60)</sup>のために北原白秋、島崎藤村、芥川龍之介、小川未明ら文壇人の協力を得て数多の童謡、童話、物語、児童劇を提供し、また、子ども自身による綴方、自由画、児童自由詩の開拓と普及に努めた。「天真」「無邪」「純愛」の「童心」を賛美して、教育界の児童中心主義の動きに連携した。事実、両者の支持層（都市新中間層）は重なり合い、有島武郎「一房の葡萄」に登場する若い女教師は新しい時代の教師像を形象化してみせた。また成城小で『赤い鳥』を用いれば、北原白秋、有島武郎は同校の父

兄でもあるという関係もあった。『金の船』『おとぎの世界』『童話』等、類似の児童文芸誌が続々と刊行される中、大正10年には成城小同人も参加して『自由自由教育』が創刊されている。この華々しい児童文化運動は、昭和初頭の生活主義の台頭の前に衰退するが、大正14年の時点では成城同人の内部からも童謡の「甘い形式」化が指摘され、白秋、八十、雨情らの作品には夢はあっても実感がなく、「現日本の民衆」の思想、感情をかけ離れ彼らの子供像も非現実的、と批判が出はじめる<sup>61)</sup>。成人の側の「再生への願望」を秘かに投影して成立した「童心主義」<sup>62)</sup>のもつ空想性を子供と接する教育の現場から批判したのである。そのような限界があるにしろ日本の児童文学を「お伽噺」から、近代的童話・童謡へと飛躍させた大正期児童文化運動の遺産は大きく、国語教育内容に大きな修正を迫るものであった。次節ではその動向と成城での自作教科書の具体例を検討しよう。

### 3. 大正新教育の中の教科書

#### (1) 教科書と副読本

『赤い鳥』以下、大正期に華やかに開花した児童文化運動と学校教育との結びつきを考える場合に注目されるのは「副読本」と呼ばれる教材の領域である。国定教科書制度下にある日本の教師たちは「童心」に強く訴えかける教材を子どもに提供しようと思えば、国定教科書以外の刊行物——「副読本」、「課外読み物」、児童雑誌等——に頼らざるを得なかった。国定教科書と児童文化（文学）との接近は容易なことではなかったのである。田中末広は大正10年、児童雑誌『児童の世紀』を成城小が自ら発刊するに際し、次のように国定教科書を批判している。

あの窮屈な教科書、その中には子供の言葉でなく、大人の言葉が列べられてあり、そして子供の本来の自由な思想生活が表現されてあるの

でなく、大人の傾向的な思想の押売があり、真の子供らしい自然の感情が取入れられてあるのでなくごちなく、囚はれた大人の感情を背景にしたものばかりである。徳目の覚え書き見たような修身書、筋書だけの歴史教科書、報告的な地理書、記録的な理科書、それらを読まなければならぬ子供の心が、どうして渴しずらに餓えずにゐよう。子供はもっと情味の溢るゝ懐しいほどの教科書で、読書の面白味も、学習の楽しみも味はひたいに違いない<sup>63</sup>。

大正9年の『<sup>尋常</sup>国語読本の批評』は主として、「量」的な観点からの批判であったが、次いで成城内で読方科「文学」、読書科が確立すると並行して国定教科書の児童文学の過少、読書愛育成の困難等が指摘され、新教材の組み込みが強く主張される。大正11年には早稲田の片上伸が「人生の姿もしくは味はいの悟得感応による」文芸教育を説いて広く世間の共鳴を呼んだ<sup>64</sup>。東京高師付小からも「近き将来において読方教育即文芸鑑賞教育の時代が必らず出現する」（大正15年、宮川菊芳）との声が出る<sup>65</sup>。しかし国定教科書の側は「断然文学的内容が増加した」<sup>66</sup>と評される『<sup>尋常</sup>国語読本』（第三期国定国語読本）の場合でも巻7・8（4年生用、大正9、10年）を例に取れば、修身的・歴史的・地理的・理科的・実業的・国民科的教材36課に対し、文学的教材18課であり（編纂趣意書の分類<sup>67</sup>）、その文学材料も「山の秋、犬ころ、手の働、朝鮮人参、手紙、餅つき、コロンブスの卵、啞の学校、人を招く手紙」（巻8）といった擬似文学的内容であった。

「大人が子どものために提供する文化」は、「児童文化」の一側面であるから、それまでの検定・国定教科書もまた児童文化のメディアとしての意味あいを幾分なりとも担っているとの見解も成りたつ<sup>68</sup>。しかし児童が自ら進んで求め、浸り切ることのできるような魅力ある教科書を「児童文化としての教科書」と呼ぶならば、国定教科書に関しては「教科書と児童文化の世界との文化的遅滞を克服するために生まれた」<sup>69</sup> 第四期サクラ読本

（昭和8年）からようやくその実質をもち始め<sup>70）</sup>、装丁や挿絵が著しく洗練され「読み本化」の進んだ第五期アサヒ読本（昭和16年）に至って本格化したと評される<sup>71）</sup>。とはいえ古典教材のリライトを除いては教科書教材の大半は教科書監修官の作文であり<sup>72）</sup>、大正期以降の児童文化運動の成果は直接には生かされていない。それは戦後のことに属する。しかも戦時下において「皇室の大御心」に「感動させよう」（初等科国語第八巻第一課）、「生産増強、物資愛護の念に培はう」（同第二課）、「国体の尊厳と相俟って、国民的感動を得させよう」（同第三課）<sup>73）</sup>等々と児童の読み取りは既に規定された「肇国の精神」「国防意識」の枠組へと「自発的」に吸引されるのである。

大正12年前後から国語を中心に各教科の「副読本」・「補充読本」と称する書物が盛んに発行されている。児童文化運動の高揚が生んだ作品群が選択され、教材として編集されてくるのがこの時期なのである。先の宮川はこれらは副読本といいながら国定教科書の従属物ではなく、国語科教育の重大な欠落分野（文学）を自己開拓しているのであるから「制度が許すならば、国定読本を棄てさせて自編の副読本を使用させ、しかもより以上の国語教育効果をおさめ得る」内容だとしている。菊池寛『童話読本』（興文社）、小野・田上・白鳥『文学副読本』（第一出版協会）などは「児童文化としての副読本」と呼びうる内容である。成城小の『児童読本』『小学児童文学読本』もこの系列に入る。

この時期、「副読本」や補充教材が現場に広く流入することが可能となったのは、土地や児童に合わせて理解を深めさせることにより国定教科書の各課の趣旨を生かすため、という建前を立てることによってであった。これは場合によっては新教育をいわば「搦手」から実施していく方策でもあった。この建前を設けず偏狭な国家規範を押しつけるものとして修身教科書の使用を拒否し、自主教材のみを使っていたグループ（信州白樺派の教師たち）は早々に弾圧を受けてしまった（大正8年、戸倉事件）。ところが、この趨勢がいよいよ明確になると、文部省は「搦手からの新教育」のルー

トをも封ずる拳に出た。大正13年5月のいわゆる副読本取締通牒である。同年9月、松本女子師範付小の川井清一郎訓導は教科書不使用の件でこの通牒を根拠として摘発を受け、辞職に追い込まれた。川井は修身教科書の内容を感得させるために副教材（森鷗外「護持院ヶ原の敵討」）を使用していたのだが、摘発側の畑山県学務課長は「森鷗外などと言ふ小説家の書いたものを正課として扱ふとは論外」であり、「国定教科書を無視するとは国法にも反した遣り方である」<sup>74)</sup>と難詰したという。副教材の使用が国定教科書の権威を貶め、延いては国家の教育統制を危くするという認識に立つ力の行使の前には先の建前は通用しなかった。これに連動して新教育の拠点校奈良女高師付小に対しても教科書不使用に対する干渉をしている。この通牒及び川井訓導事件に対し沢柳、成城小の態度は鮮明であった。取締側の教科書観を真っ向から批判し、逆に「副読本」、「課外読み物」、補充教材の勧めに尽力したのである。まず、沢柳は『信濃教育』の同事件特集号で年来の教科書方便論を披瀝し、「能く教科書を活用せんとしてゐる教育者である」川井を懲戒したことは「まだ日本の教育界が如何に幼稚である」<sup>75)</sup>かを物語る、と取締側の教科書観を厳しく批判した。『教育問題研究』も大正14年1月、児童図書館特集を急遽編集し、当局とは逆に「副読本」、「課外読み物」、補充教材に関する詳細な情報を提供している。この「副読本の勧め」の中で同人たちは、副読本取締は「実につまらない本当にお話にならないほど滑稽な話」<sup>76)</sup>等と口を極めて非難し、行政側の自制を求めている。「国定教科書」と「副読本」とをめぐるこのようなせめぎ合いの中で『少児童文学読本』が編集されたのである。

さて「教科書」とは現行の狭義の用例によれば「教科の主たる教材として、教授の用に供せられる児童又は生徒用図書」のうち、「文部大臣の検定を経たもの又は文部省が著作の名義を有するもの」<sup>77)</sup>を指すが、教科書一般の定義としては「教育の為に使用される生活や文化に関する諸内容中の一部を、教授学習の必要から取扱に便利な形に編纂した書籍」（海後宗臣<sup>78)</sup>）と広義に解釈される。とすれば正課で使用される限り、「副読本」も

教科書の一種となるはずであり、事実成城ではそのような呼称例<sup>79)</sup>もあるが国定制度下の一般教師にとって、国定教科書の「権威」性の前にそれはあくまでも「副」の存在であった。だが成城では事態が異なる。奥野庄太郎は「標準読本」「補助読本」というカテゴリーを用いて国定読本6冊、『児童読本』2冊、他2冊を前者に、その他90冊の単行本を後者に含めている<sup>80)</sup>。第1表でも『児童読本』は「副読本」と区別され、一定の「基準」性が与えられており、実際の授業例でも比重が高い<sup>81)</sup>。教科書を自学中心の学習で使いこなしていくという成城的な意味において、『児童読本』『小学児童文学読本』は、国定教科書とともに成城小の「教科書」と見做されてよい。

## (2) 『小学児童文学読本』の内容

『小学児童文学読本』（大正14年、各学年2巻全12巻）は読方科「文学」に使用される純然たる文学読本であり、やや雑多な内容の『児童読本』よりも「児童文化」への志向が強い。東書文庫所蔵本によって具体的な内容を見てみよう。編著者は小原国芳、奥野庄太郎、岸英雄、田中末広の成城同人である。定価各50銭で市販され、一年間に九版を重ねた。一般校では「副読本」ないしは学校・家庭での「課外読み物」として利用されたのであろう。目次の一部を示す（第2表）。

低学年では生活的な題材や滑稽譚、イソップに混じって童謡運動の傑作が採用されている。中学年では成城小児童の作品が大家の作品と並んで多数採用されている点に特徴がある。高学年では古典や純文学、外国文学の短篇が並ぶ。各巻100～150頁で国定『小学国語読本』の分量を上回る。巻頭にはミレー、コロー、セザンヌ等の原色複製画があり、細密な線で優美な情感を漂わせる斎田喬の絵と、明るくユーモラスな武井武雄の絵が挿画として4年上巻までの各巻を飾っている。1、2学年用書には成城独特の「振漢字」が施されている。

ところで、この読本の仮名遣いは国語改良史的にも注目すべきものとい

第2表 『学兒童文学読本』の内容例

北村和夫

第一学年用上巻	第三学年用上巻	第六学年用上巻
<p>一 ハナ 二 アメ 三 ボタンノハナ 四 ニヒキノヤギ 五 赤トリコトリ 六 オ日サマノオツカイ 七 ニシ 八 ボクノオニワ 九 バカナ馬 一〇 ジマンシタオンドリ 一一 フウセンウリノシイサン 一二 カメノ水 一三 シタキリスズメ 一四 バカナカエル 一五 コギツネ 一六 ハスノ花 一七 金ノ卵ヲウムガチヨウ 一八 クヒフリニンギョウ 一九 フシギナ雀 二〇 雨ノヒトシズク 二一 小サイ赤イニワトリ 二二 木ノホルカニ 二三 二人ノヒヤクシヨウ 二四 セツノ子 二五 コアトリ</p>	<p>「忘れもの」 二 春 三 世界中の海が 四 戸の明かない家 五 何もかも輝いている 六 網にかゝった鳥 七 小さいまも 八 四丁目の犬 九 晴れた晩のこと 一〇 つばめの巣 一一 盲目と犬 一二 お月さま 一三 奥山にもえる火 一四 猫の草紙 一五 にげたカナリヤ 一六 涼しい風 一七 杉 一八 狼と猫 一九 夜の七里が浜 二〇 ちらく光る小さい星 二一 トムサム 二二 鳥をあざける唄 二三 夢 二四 田舎の鼠と東京の鼠 (童話劇)</p>	<p>加藤まさを フランス小学読本 マザー・グース 児童(成城小四年)作品 アメリカ小学読本 ロシア童話集 アメリカ小学読本 野口雨情 児童(成城小三年)作品 ドイツ小学読本 児童(成城小三年)作品 ステイブンソン 島崎藤村 楠山正雄 児童(成城小四年)作品 水野葉舟 島木赤彦 アメリカ小学読本 児童(成城小四年)作品 アメリカ小学読本 グリム童話 山村暮鳥 西川 勉 坪内逍遙</p>
<p>ステイブンソン コドモイソップ キタハラハクシユウ ドイツトクホン カトウマサオ 一 ネンアキヤマタツオ コドモイソップ コドモイソップ コドモイソップ コドモイソップ キタハラハクシユウ</p>	<p>加藤まさを フランス小学読本 マザー・グース 児童(成城小四年)作品 アメリカ小学読本 ロシア童話集 アメリカ小学読本 野口雨情 児童(成城小三年)作品 ドイツ小学読本 児童(成城小三年)作品 ステイブンソン 島崎藤村 楠山正雄 児童(成城小四年)作品 水野葉舟 島木赤彦 アメリカ小学読本 児童(成城小四年)作品 アメリカ小学読本 グリム童話 山村暮鳥 西川 勉 坪内逍遙</p>	<p>一 歌をうたう夜の世界(詩) 二 風車小屋物語(一) 三 風車小屋物語(二) 四 たからもの(一) 五 たからもの(二) 六 日本(詩) 七 森の絵 八 フランドルの基督(一) 九 フランドルの基督(二) 一〇 フランドルの基督(三) 一一 野火(短歌) 一二 雪の日の思い出 一三 故郷の歳暮 一四 雪(詩) 一五 マライと子供(一) 一六 マライと子供(二) 一七 マライと子供(三) 一八 木 枯 一九 杜子春(一) 二〇 杜子春(二) 二一 杜子春(三)</p>
<p>ムカシノコドモウタ コドモイソップ ミズタニマサル 尋一ウエノナオヒロ アメリカトクホン アメリカトクホン キシベフクオ コドモグリム ノグチウシヨウ ニッポンノムカシバナシ</p>	<p>加藤まさを フランス小学読本 マザー・グース 児童(成城小四年)作品 アメリカ小学読本 ロシア童話集 アメリカ小学読本 野口雨情 児童(成城小三年)作品 ドイツ小学読本 児童(成城小三年)作品 ステイブンソン 島崎藤村 楠山正雄 児童(成城小四年)作品 水野葉舟 島木赤彦 アメリカ小学読本 児童(成城小四年)作品 アメリカ小学読本 グリム童話 山村暮鳥 西川 勉 坪内逍遙</p>	<p>三木露風 ルネ・バザン ルネ・バザン 佐藤春夫 佐藤春夫 山村暮鳥 吉村冬彦 バルザック バルザック バルザック バルザック 若山牧水 有島武彦 萩原井泉水 堀口大学 ドストイエフスキー ドストイエフスキー ドストイエフスキー 松尾芭蕉 芥川龍之介 芥川龍之介</p>



えよう。文部省の臨時国語調査会は大正13年12月仮名遣い改定案を可決したが、この読本はこれを採用した最も初期の例なのである。この改定案は現代発音を標準として国語・字音双方の仮名遣いの合理化を図るもので、戦後の現代表記へ格段に接近する内容であったが、「伝統破壊」との反対論や文字言語は「自然の推移」に任すべきだとする山田孝雄らの反対によって大問題となり、文部省は第四期国定教科書（昭和8年）への使用を断念せざるを得なくなった。国定教科書が「歴史的仮名遣い」を離れるのには、戦後「現代かなづかい」が成立するのを待たねばならなかった<sup>82)</sup>。このような推移を考えると、この読本の先進的な性格が理解されるであろう。

巻頭には「日本の子供たちへ」と小原が呼びかけている。「文字や言葉をおぼえることも必要ですが、それよりも、中味はもっと大事です。」として「第一に、本をよむことをすきになって下さい。」「第二に、たくさん読んで下さい。西洋の子供は皆さんの五十倍も百倍もよみます。」「第三に、よく考えてよんで味って下さい。」とある。「分量主義」の文学教育の行き方が端的に示されている。

『赤い鳥』からの採用作品が多いことは、前述した同校と、『赤い鳥』との密接な関係を物語っている。代表的なものだけを挙げても北原白秋「赤い鳥小鳥」（1年上第5課）、「子供の村」（2年下第3課）、「あわて床屋」（3年下第16課）、「お祭」（4年上第2課）、「西条八十「かなりや」（4年上第10課）、「山の母」（4年下第9課）、「有島武郎「一房の葡萄」（6年上第5、6課）、「芥川龍之介「杜子春」（6年下第19、20課）などがある。しかし、『赤い鳥』以外にも『金の船』に拠る野口雨情の「十五夜お月さん」（1年下第6課）、「四丁目の犬」（3年上第8課）等がある。この他童話では鈴木三重吉、浜田広介、小川未明、島崎藤村、室生犀星、楠山正雄の作品が並び、詩としては山村暮鳥、三木露風、島木赤彦らの作品が多い。古典は少なく、芭蕉、一茶、馬琴などだが、昔の童唄も収録されている。夏目漱石、森鷗外ら国民文学者と呼ぶべき作家のものも収録されている。外国人ではアンデルセン、ステュブンソン、ツルゲーネフ、ストリンドベルク、

ロングフェロー、マーク・トウェン、ワイルド、タゴール、デ・ラ・メアなどがあり、白秋によって紹介されて間もないマザーグースも含まれている。長文のものとしてはアミーチス「母を尋ねて三千里」（4年下、46頁）、長谷川二葉亭「ボチの物語」（5年上、34頁）、ポールシャ「雪中の日記」（5年下、25頁）、シェークスピア「ヴェニスの商人」（同、25頁）、トルストイ「コーカサスの囚人」（6年上、63頁）、芥川龍之介「杜子春」（6年下、27頁）がある。この他トルストイ「イワンの馬鹿」、ユーゴー「銀の皿」、国木田独歩「春の鳥」、ドーデー「最後の授業」など今日においても初等・中等学校教科書の重要教材として生命を保っている作品が多い。

近現代を中心に児童文学中の名作を東西から目配りよく集めており、童謡、童話に関しては先行する数年間の作品に集中している。小学生には難解と思われる作品もあるが総じて「文学的香気の高い」<sup>83)</sup> 読本であり、擬似文学作品と古風な挿画の国定読本との対照的な姿に驚くのである。

3年生用以上の各課の作品の後に付された「評釈」は教師側の指導意図を表わして重要である。「評釈」には難語句の説明、作品内容の解説、作者の評伝・紹介、作品・作者への他者からの評価、文学史的位置など作品鑑賞の補助となる事項が記されている。これは明らかに自学主体の学習を援助するためのものと考えられる。また、読みを方向づけ、検証するような設問もない。子どもの自由な読み取りに任せる姿勢の現われであろう。評釈のうち、作品解説の事例を一、二引用したい。

これは大層意味の深い童話です。どれほど深くも考えることが出来ます。考え方もいろいろあります。皆さんはこの童話をよんでどんなことを感じ、どんなことを思いますか、お友達同志か、或は先生か、だれとでも話しあってごらん下さい。——山村暮鳥「莢の中の豆」（4年上巻）<sup>84)</sup>

この童謡は一寸珍しいかきぶりの童謡です。この童謡にはこの作者の個性が出ています。詩の匂いは個性の匂いです。物を見てその物に

対して純真な感じを出せば自分としての——それでひとりでの個性が首を出してくるのです。純真にさえ見てれば自分の誠心はその後できっとそれと一しょにのぞきかけてくるのです。

こうした意味でこの詩は面白いです。この人であるからこんなに見たのです。その見方の特色のあるところが詩人のねうちのあるところでは。——白鳥省吾「黒い雀白い雀」（4年上巻）<sup>85)</sup>

また、西条八十「かなりや」（4年上巻）には、「幾度よんでもきもちがいい」として、八十には「深い愛，大きな神秘，大宇宙と人間との間に通う暖い呼吸」を聴き取ろうとする内容の童謡が多い<sup>86)</sup>と言い、千家元麿「夕日の光」（5年上巻）では、「自然も人も夕日のために生返ったように美しく輝き，「その清い喜びが満ち満ちているではありませんか」<sup>87)</sup>と訴えかけ，志賀直哉「宿かりの死」（6年上巻）では「大きくなろうとして苦しむ一つの魂の記録である」，「偉大なものは，かくの如き悲痛な戦をつづけるものであることを知らねばならない」<sup>88)</sup>と断じている。

「宿かりの死」には読み取りに強い方向づけが見られるが，多くは読み手である児童の情感の豊かな流露を図ることに主眼があると思われ，人間性や自然美への共感と歴史や外国風俗への関心とを触発し，あるいは「超越的なもの」を胸に予感させるにとどめている。ただ，芸術および芸術家への憧れと敬愛を培うための訴えかけは強く響く。児童作品に対しても敬意をこめて評釈をしている。子どもたちは鑑賞者として，また創作者として広い文学の世界に誘われるのである。子どものための，そして子どもが「胸を躍らせて」夢中になれる教科書——「児童文化としての教科書」の記念すべき誕生であった。

児童文化運動の成果に立脚しつつ，今日まで生命を失わない教材群を満載した自学中心の教科書『小児童文学読本』の意味は大きい。その成立の契機としては第一に沢柳の教科書観と，それを更に進めた成城の教科書を使いこなしていく自学学習方式であり，第二に沢柳の国語国字問題への長

年の問題意識に発しつつ彼の強力な指導の下になされた多数の実証的児童調査をもとに、学校を基盤として開発された国語教育の体系であった。第三に、具体的な教科書作成にあたっては「無趣味殺風景」<sup>89)</sup>と称する沢柳に代わり、小原国芳らの存在が大きい。「芸術としての学校劇」を創始し、芸術教育運動、児童文化運動の情熱的なリーダーであった小原は児童文化運動の成果を積極的に教材化したのである。

### おわりに

朝永三十郎が「成城では冷蔵庫の中で火が燃えている」と評したように、冷徹な実証精神に溢れる教育学者沢柳政太郎と、理想家肌の「情熱の人」である教育実践家小原国芳とは、新教育運動の渦中にある「実験学校」成城が必然的に内蔵せざるを得なかった二つの路線を代表していた。両路線は「明治的」なる教育制度・内容・方法の全体的枠組を改革していく場合の対照的な二つの方略に対応していたとも見ることができる。成城の運営と方向づけをめぐる両者の間には進退をも含めた緊張関係が存在したが<sup>90)</sup>、国語科の教科改造と自主教科書の創出に関しては、両者の均衡が「児童文化としての教科書」という結実を齎したと見てよい。この蓄積と自信があればこそ、川井訓導事件に対し、正面から批判をなし得たのである。二つの路線は沢柳の生前まで、辛うじて拮抗し得たが、彼の死（昭和2年）後、小原の路線が前者を圧倒し、やがて小原自身も新教育退潮の時期に成城から排除されるに至る（成城事件、昭和8年）。この一連の変動は単に成城学園史の問題としてばかりでなく、日本の教育学研究史、新教育史、私立学校史にとっても意味するところは大きい。また児童の「解放」を図る新教育において、沢柳的な義務観を背景にもつ「指導」の論理が果たした役割の検討を各教科に則して深めることも課題となる。次稿以下で論じたい。

## 注)

- 1) 北村和夫『大正期成城小学校における学校改造の理念と実践』昭和52年、及び  
北村和夫「沢柳政太郎における成城小学校創設の構想」『沢柳政太郎全集』  
(以下、『全集』と略記)第4巻 昭和54年
- 2) 中野光『大正自由教育の研究』昭和43年 黎明書房
- 3) 稲垣忠彦『明治教授理論史研究』昭和41年 評論社
- 4) 沢柳政太郎「学制調査会の設立は不必要なり」(大正2年)『全集』第3巻  
p. 168
- 5) 沢柳「我が小学教育の特長」(大正4年)『全集』第9巻 p.p. 183-184
- 6) 同上 p.p. 184-185
- 7) 沢柳 注4)と同じ p.p. 170-171
- 8) 沢柳「『中等教育』の意義に就いて」(大正11年)『全集』第3巻 p.p. 437-  
439
- 9) 沢柳「義務教育年限延長と内容改善」(大正13年)『全集』第3巻 p. 457
- 10) 寺崎昌男「解説」(昭和53年)『全集』第3巻 p. 549
- 11) 沢柳「義務教育強制の根拠」(大正11年)『全集』第3巻 p. 446
- 12) 沢柳 同上 p. 447
- 13) 沢柳 同上 p. 447
- 14) 沢柳「画一打破論批判」(大正5年)『全集』第3巻 p.p. 247-251
- 15) 沢柳 注11)と同じ p. 450
- 16) 土方苑子「明治の教科書とリベラリズム」『歴史公論』83号 昭和57年及  
び同「国定教科書批判論の系譜」『信州白樺』49・50号 昭和57年 参照
- 17) 佐藤秀夫「文部官僚としての沢柳政太郎」(昭和55年)『全集』別巻 参照
- 18) 「教科書編纂行程表」沢柳政太郎研究資料(成城学園教育研究所蔵)
- 19) 菊池大麓「教科書国定ニ就テ菊池文部大臣演説大要」(明治36年7月) p.p.  
13-14 文部省官房(東書文庫蔵)
- 20) 沢柳の国定教科書論としては「国定教科書論」(明治34年)、「教科書問題」  
(36年)、「国定教科書の来歴理由及将来」(37年)、「カリフォルニアの国定教  
科書制度」(36年)等があり、いずれも『時代と教育』(38年)に収録された。
- 21) 沢柳「教科書問題」(明治36年)『全集』第9巻 p. 87
- 22) 沢柳『實際的教育学』(明治42年)『全集』第1巻 p. 153
- 23) 沢柳 同上 p. 154
- 24) 沢柳 同上 p. 154
- 25) 沢柳「教科書の法令上の性質」(大正5年)『全集』第3巻 p. 278
- 26) 明治33年8月21日文部省令第14号小学校令施行規則第16条及び付表
- 27) 沢柳「仮名遣問題の来歴を説明す」(明治41年)『全集』第3巻
- 28) 明治41年9月7日文部省令第26号小学校令施行規則中改正
- 29) 沢柳「義務教育年限延長の一理由」(大正7年)『全集』第3巻

- 30) 塩見昇「大正13年の次官通牒と図書館教育」『大阪教育大学紀要』IV 29巻 2・3号 p. 78 昭和55年
- 31) 滑川道夫『児童文学と読書指導』p. 91 昭和40年
- 32) 奥野庄太郎「国語読本改訂の要望」『教育問題研究』（以下、『教問』と略記）第86号 昭和2年5月
- 33) 成城小学校編『現代教育の警鐘』昭和2年 民友社
- 34) 最多5172語、最少3500語。理解語彙であって使用語彙ではない。同形式で提出語彙数 11908語とした千葉県鳴浜小学校の調査では平均5002語（男児）であったから、実際にはこれを遥かに上回る数であろう。
- 35) 最近の森岡健二の語彙研究による高校生の理解語彙は約3万語である。田中章夫『国語語彙論』
- 36) 沢柳・田中・長田『児童語彙の研究』p.p.5-6 大正8年
- 37) 沢柳「言語に四種の別あるを論じて国語新教授に及ぶ」『教問』第4号 大正9年7月
- 38) 沢柳「児童の言語習得に関する臆説」注36前掲書 p.p. 365-366
- 39) 同上 p. 372
- 40) 明治33年8月21日文部省令第14号小学校令施行規則
- 41) 書方研究部「毛筆書方に関する研究」『現代教育の警鐘』所収
- 42) 昭和16年3月14日文部省令第4号国民学校令施行規則第3条
- 43) 奥野庄太郎『お喃の新研究』p.p. 98-99
- 44) 同上 p. 40
- 45) 古閑停「奥野君の聴方実地授業」『教問』第12号 大正10年3月 他参照
- 46) 古閑停「児童図書室の必設を望む」『教問』第11号 大正10年2月
- 47) 今野喜清『教育課程論』昭和56年 第一法規
- 48) 内海繁太郎「読方学習指導論」『教問』第87号 昭和2年6月
- 49) 松本浩記「読方教育の改造」成城小学校編『教科改造の研究報告』p. 48 昭和5年
- 50) 内海 注48に同じ
- 51) 松本 注49に同じ p. 48
- 52) 塩見昇『教育としての学校図書館』p. 23 昭和58年 青木書店
- 53) 奥野庄太郎「先生の暗示による国語研究の開展」『教問』第61号 p.p. 178-179 大正14年4月
- 54) 田中末広「児童図書室と児童読物」『教問』第22号 p. 38 大正11年1月
- 55) 鳥越信『児童文学と文学教育』昭和40年
- 56) 滑川道夫『日本作文綴方教育史明治編』p. 31 昭和52年 国土社
- 57) 奥野庄太郎「自由主義の小学綴方」『芸術自由教育』大正10年7月
- 58) 中内敏夫『生活綴方成立史研究』p. 436 昭和45年 明治図書
- 59) 奥野庄太郎『綴方指導の原理と其実際』大正13年
- 60) 鈴木三重吉「童話と童謡を創作する最初の文学運動」

- 61) 田中末広「童謡教育の偶像破壊」『教問』第59号 大正14年2月
- 62) 本田和子『児童文化』p. 133 昭和48年
- 63) 田中末広「雑誌『児童の世紀』のために」『教問』第20号 大正10年11月
- 64) 片上伸『文芸教育論』大正11年
- 65) 宮川菊芳「読方教育の文芸的傾向」『教育研究』第299号 大正15年2月
- 66) 唐沢富太郎『教科書の歴史』p. 257
- 67) 「<sup>尋常</sup>小学国語読本巻七・巻八編纂趣意書」『<sup>近代</sup>日本教科書教授法資料集成』第11巻所収 p.p. 412-413
- 68) 徳武敏夫「児童文化としての教科書」滑川・菅編著『近代日本の児童文化』昭和47年
- 69) 磯田一雄『『児童文化』としての教科書』『コミュニケーション紀要』第3輯 p. 23 昭和60年 成城大学大学院文学研究科
- 70) 藤富康子『サクラ読本回想』昭和60年 はその一例である。
- 71) 磯田 前掲論文 p. 21
- 72) 高木市之助『<sup>尋常</sup>小学国語読本』昭和51年 中央公論社
- 73) 「初等科国語七、八の編纂趣意」『<sup>近代</sup>日本教科書教授法資料集成』第11巻所収 p. 628
- 74) 伝田精爾「視学委員視察当日を顧みて」『信濃教育』第456号 大正13年10月
- 75) 沢柳「川井訓導の修身教育問題」『信濃教育』第463号 大正14年5月 『全集』第5巻 p.p. 522-525
- 76) 奥野庄太郎「欧米に於ける課外読物の状況」『教問』第58号 p. 29 大正14年1月
- 77) 「教科書の発行に関する臨時措置法」昭和22年法律132号
- 78) 海後宗臣「教科書」『教育学事典』第1巻 p. 501 岩波書店
- 79) 山下徳治「尋一経営の九ヶ月（二）」『教問』第36号 大正12年3月
- 80) 奥野庄太郎「読方教授と補助読本の問題」『教問』第34号 p. 15 大正12年1月
- 81) 一例として内海繁太郎「読方学習の実際」『教問』第92号 昭和2年11月
- 82) 武部良明「国語国字問題の由来」『岩波講座日本語3』p.p. 273-290 昭和52年
- 83) 鷲尾知治「読方教材の新転換」『教問』第86号 p. 33 昭和2年5月
- 84) 『<sup>小</sup>児童文学読本』4年上巻 p. 2
- 85) 同上 4年上巻 p.p. 45-46
- 86) 同上 4年上巻 p. 53
- 87) 同上 5年上巻 p.p. 72-73
- 88) 同上 6年上巻 p. 54
- 89) 沢柳「自分のこと」『教問』第61号 p. 90
- 90) 沢柳「成城小学校と教育の研究」『教問』第10号 大正10年1月