

教材構造の変遷

矢口 新

一

人間を教育するために媒介として使うものをわれわれは教材と呼ぶ。普通教材ということばには意図的な強いのであるが、意図的に使用されなくても、実は人間が形成される過程にはさまざまな媒介がさまざまな役割を果しているのである。そういうように考えるとすべて生活に意味を持ったもの、すなわち文化財は形成材としての働きを持っているとみることができるといえる。しかし意図的な教育において教材として自覚的に用いるものはそれらすべての文化財ではない。多くの形成材の中のあるものが特に選択されて教材として取り上げられ使用されるに至るのである。いかなるものが特に教材として意図的に採用されるに至るかはより広い社会的地盤を持っている。すなわちいかなる人間をいかに教育しようとするかという社会的な教育の意義に基礎を持っているのである。したがって、われわれはいかなる教材が使用されているかをみることによって、その教育がいかなる社会的意義のものであるかを考察することができるし、また逆に教育の社会的意義から考えて、いかなる教材を使用すべきかを反省することもできるのである。一定の社会はその社会にふさわしい一定の教育を成し立てしめる。その現実的、具体的教育のあり方がいかなる教材を使用するかを決めていくのである。いわば教材は、社会の持つ教育文化に

ついでに理想の徴標なのである。さて一般的なことはともかく、ここでは社会科の教材について例をとって、それらの点を考察してみたい。現在社会科の教材として用いられているものは、もちろん中心的なものとしては教科書である。すなわち読物方式によって提出されている教材である。しかし近來は教材の拡張ということが主張されいわれる現場学習などということばがあることによってもわかるごとく、社会生活の現実場面が教材として採り上げられるに至った。またいわゆる視聴覚教材もしいに普及し、学校によっては、掛図・幻燈・映画などを相当に使用しているようである。しかし一般的にみれば、やはり教科書が中心の意味を持っているとみてよいであろう。しかもそのうではあってもしだいに新たな教材が採用されつつあることは見のがしてはならぬところである。さらにもっと細かくみれば、中心的な教材としての教科書もその形態にまた多少変貌を遂げつつある。決して昔のままの形の教科書ではないのである。内容のみでなく、その叙述の形式なり、全般的な姿態が異なっている。このように教材の全体構造に変化がきつつあることはいったい何を物語るのでしょうか。この問題を考察するために教材の構造が過去においてどのように変化してきたかをみることが決してむだではあるまい。

近代の学校教育はその教育内容を構成するのに教科という組織を持っている。これは現在世界的な傾向となっているが、わが国でこのようなことが行われるに至ったのは明治維新以後である。そして教科ごとにそれぞれの教科書を中心として、その他の教材も使用して教育を行うのであるが、これもその時以来の方式となってきた。いわば現在のごとく教科書教材が教材群の中心的位置にすわり、それに補助的な教材が加わって学習されるに至ったのは明治維新以後の伝統に基くと考えてよいようである。すなわち現代われわれの持っている教材構造の形態は、明治維新以後において成り立った、教科による教

育内容の編成方式と表裏一体をなしているのである。

ところで近代学校の源流は江戸時代の寺子屋にまでさかのぼることができるといわれるが、寺子屋における教材の構造は、明治以後のそれとはかなりの相異があるのである。寺子屋ではひとくちによみ・かき・そろばんが教えられたといわれるが、そろばんはともかく、よみ、かきというのは結局手習であった。寺子屋の師匠は手習師匠といわれたのであって、要するに文字を書くことを教えていたのである。もちろんそれを通じて、内容を読むこともおのずから教えられたが、一般的には特に話の内容に関するのと、文字を練習することが分化していたわけではないのである。だから寺子屋で使用されたおもな教科書は手習本であったということが出来る。その手習本の内容として社会生活の内容に関することも取り扱われていた。すなわち地理・歴史・道徳などの内容もあったといえる。けれどもそういうものが分化した教科書が使用されたというようには考えられない。このような寺子屋の教材構造は、いわば手習、文字習得のための教材構造ということができよう。それはやはり寺子屋教育が当時の社会に果していた役割を反映するものといわなければなるまい。

寺子屋の教科書として使用された多くの往来物、商売往来・百姓往来などをみると、中にはさし絵、すなわち視覚材料が相当に提出されているのである。その他のものにもかなり散見することができる。これはおもしろいことであって、寺子屋の教育はけつきよく手習教育を出なかつたけれども、それでも、ただ文字だけが教材ではなかつたのであって、より現実的なものが、すなわち文字の根底にあるものがさし絵として提出されているのである。これは寺子屋の教育を生み出した当時の町人の生活が現実的なものの上に成り立っており、それがおのずから教育に対して、たとえきわめて素材ではあつてもそういう現実的なものを要求しておつたことを物語るものといえよう。

このことは当時の武家の教科書がまったくの観念的な哲学書であつたことと比較してみるとよくわかることである。武家の教材は観念、あるいは武家としての信念をうるための教材であつたといつてよい。そういうものは初歩的教育の最初から概念を与え、ことばによる信念注入のための教科書である。そこにはリアルなものは見当らないのである。

二

明治になって、近代学校の方式に教育が切り換えられると、教材提出の方式もまた漸次近代化されるに至つたのである。もちろん現実的に学校で教材提出が近代化されるに至るまでには、維新後約二十年を要したのである。しかしその基本的な考え方は、明治五年の学制がすでに示しているように明治の初期からはつきりしていたといふことができる。

近代学校の教育内容は教科をもつて編成しているが、これはすでに明治の初めから決まつた方針であつた。有名な福沢諭吉の『学問ノスゝメ』などにも述べられているが、これから必要なのは日常生活に欠くべからざる実学である。商売に必要な算用を学び、帳合の法を身につけるのであり、世の中のさまざまのことを知つて自己の身を立てるよすがとするのである。だからただ文字を知つていふというだけではなく、学問をしなければならぬのである。江戸時代の町人が「ちとばかり、にじくればよし、もはや十才、口さへあらば奉公に出よ」といった考え方を持つたのは格段の差がある。江戸の町人は、寺子屋教育には少々にじくることのできる文字教育をしか期待しなかつたのであるが、新しい社会の市民は、それでは身を立て、産をおこすことはできないのである。

ここから教育の内容がさまざまに分化してくる。生活の諸領域に関する知識を取り入れようとすることになるのである。社会科に関する

ことであるならば、今まではただ文字教育の中において付随的に取り扱われていた道徳・地理的知識・歴史的知識、社会経済の知識等が、それとして取り上げられるに至るのである。

この場合日本にあつては、すでに欧米の先進諸国が近代教育の長い歴史を持ち、その中でつくりあげられた教科構造を持っているというモデルがあつたわけである。そこで、その形を一応取り入れて、日本のつくり上げるべき理想の姿を描いてみたのが、明治五年の学制であつたといつてよいであろう。しかし明治五年は、まだ現実の学校は寺子屋でしかなかつたのであつて、教師ももとより手習師匠であり、教育の方法も、個人個人の指導の域を出ないし、教科書が整つていたわけではなく、その他、教材教具もあつたわけではない。これが実際に形を整えるには、その後三十年を必要としたのである。

この間における社会科の教材構造はどのようになっていたであろうか。まず読物として混然一体というより未分化であつた内容が、それぞれの見地から修身教材・地理教材・歴史教材などとして独立して編成してゆかれるのである。その間の変遷はしさいにみればなかなかおもしろいものがあるのであるが、今はごくあらましを述べておこう。いったいこのように教材が分化して成立するに至つたのは、根本には近代社会の積み上げた学問的知識を与えるという考え方であるから、教材の性格は、そういう知識を体系的に述べたものとなる。すなわち近代的知識を盛つた教科書が最も重要な教材と考えられるに至るのである。例をあげると明治初期の最も代表的な修身教科書として箕作麟祥の訳した『泰西勸善訓蒙』は第一篇が道徳上の基本原理を述べたもので倫理学である。第二、第三篇は実践道徳論であつて、全体として倫理学の概要を述べたものといふことができる。その他阿部泰蔵の『修身論』もまた体系的な倫理学書といふべきもの、福沢諭吉の『童蒙教草』は、多少寓話・例話を示してあるが、それでも一般的な教訓

が体系的に述べられている。これらをもわかるように、まず初めに出てきたのは、欧米の近代の学問的知識を、そのまま教材として編成しようといふことであつたのである。

地理の教科書として有名なのは、師範学校編集の『日本地誌略』四巻である。これは非常に広く用いられたが「我日本国ハ、亜細亞洲ノ東部ニ位セル、帝国ニシテ、中央ノ大地ヲ本洲トシ、云々」という書き出しで総論が始まり、ついで五畿内から東海、東山というように順次、地勢・都邑・物産などを述べていつている。構え方はだいたい後年の地理教科書と国尽との混合となつてゐるが、内容はごく簡単なものである。またこれに伴う付図も多数刊行されている。同じく師範学校編集の『万国地誌略』は、やはり小学校用の世界地理教科書であるが、その構成は日本地理の場合と同様である。

また地理通論とも称すべき教科書として『地理初歩』（文部省、明治六年）は地理学の基礎概念についていちいち定義がしてあり、これを暗記せしめるようになってゐるのである。『小学教師必携』に「地理初歩ヲ問答スルハ書中ノ要処ヲ暗記セシムルモノナリ」と書かれてあるが、新知識の教科書に対するふんい気がよく出ているのである。

歴史に関しては、明治五年に文部省から『史略』が刊行されているが、ついで師範学校編の『日本略史』および『万国略史』が文部省から明治八年刊行され、近代歴史教科書の先駆となつてゐる。歴史的知識は寺子屋においても地理的な往来物のように重視されてはいなかった。歴史といへば漢文のものであり、日本外史、皇朝史略などといったものがまず考えられる。そういう伝統とは異なつた、かなまじりの、いわば新しい庶民の歴史知識の教科書が、文部省の『史略』によつて開かれたのである。「此書幼童をして暗誦せしめんことを要す」と例言に書かれてあるが、そういう意図で簡略に歴代天皇の事蹟を述

べている。文章は文語文であるが、たとえば、「第十七代仁徳天皇と申す応神天皇の御子なり民の貧しきを知て三年租税を免ず」などとなっている。

要するに歴史的新知識の注入である。

三

明治初期の人文的教科というか、社会に関する教育内容はこのように新知識の注入というところにあつたとみてよい。そして、その教材もそういうふんい気の中から生れて、なにしろ草創の際であるから、生の新知識をそのまま翻訳したりまとめたりした教科書が生れたわけである。

しかしそれでもそれらを現在のものと比較すると、大きなわく組としてはほとんどこの時に決まったといつてよいほどはつきりした方向を示している。その意味では近代的な教材構造はほとんど明治初期に大方針が決定し、その後はその方針に従つて具体的な方法の上で進展があつたというように考えられないこともない。

初期の教科書はなんといつても生硬であつて、児童生徒の心理的な状態を考慮したわけでもなく、教育方法上の考え方もきわめて素朴であつたが、明治十年代以後しだいにその方面の研究も進んで、いわゆる小学教則綱領時代になると、それにあわせて教材の提出のしかたもいろいろくふうされてくる。その意味で明治十四年の教則綱領は大きな役割を果しているのである。例をとつてみると修身に関して「初等科ニ於テハ主トシテ簡易ノ格言事実ニ就キ、中等科及高等科ニ於テハ主トシテ稍高尚ノ格言事実ニ就テ、児童ノ徳性ヲ涵養スヘシ又兼テ作法ヲ授ケンコトヲ要ス」と定められたが、この方針によつて、文部省は『小学修身書』と『小学作法書』を出版した。これは古人の名言を集めて、生徒に暗誦せしめようとしたものである。これは、道徳に関

することは、反復熟読して心に銘記することが必要だという方法上の配慮に基いたものといふことができよう。当時西村茂樹が文部省編集局長であつたが、教科書には、かれの思想が強く出ているのであつて、茂樹はすでにこれ以前自ら『小学修身訓』を出しているが、その方針が全くこれと同様である。またこのころ徳育論議がやかましくなつて、初期の欧米一辺倒からふたたび東洋風の仁義忠孝へ復帰していることも、内容上の一つの問題として注目してよい。この系統に属する有名なものには亀谷行の『修身児訓』がある。

教則綱領の中にいわれた格言事実のうち事実を中心にした教科書も出ているが、それには木戸麟の『修身説約』『新撰小学修身口授書』などがあり、格言事実を合わせたものに木戸麟の『小学修身書』がある。この『小学修身書』はこどもの読物という形にまで進歩してきていて、学年の段階に応じて易より難にはいつている。徳目も各巻に繰り返し出てきて、ようやく教育的配慮が現実化したことがうかがわれるのである。このほかに作法、いわばしつけに関する教科書が出ている。先に述べた文部省のものが代表的なものであるが、他に水野忠雄の『小学作法演習書』『小学作法演習書図式』などが有名である。これは道徳教育の内容についてしだいに分化が現れてきているのであつて、それだけ教材も具体化したことを示すのである。図式などが出てきているのは特に興味あることである。

地理教材としては、教則綱領に「先学校近傍ノ地形即生徒ノ親ク目撃シ得ル所ノ山谷河海ヨリ説キ起シ漸ク地球ノ有様ヲ想像セシメ次ニ日本及世界地理ノ総論、云々」と以下外国地理、地文の主要などの内容を指示し、最後に「凡地理ヲ授クルニハ地球儀及地図等ヲ備ヘンコトヲ要ス、殊ニ地文ヲ授クルニハ務テ実地ニ就キ児童ノ観察力ヲ養成スベシ」と、かなりはつきり内容、方法が定められた。有名な開発教授の先駆者若林虎三郎の著わした『地理小学』（明治十六年）はこ

の教則綱領の方針によって編集された。これは従来の国尺式の地理教科書の形を一変せしめたもので特に注目すべきものである。第一章は総論で、地理学の基礎的な概念の説明となっており、第二章は日本地理であるが、ブロックの分け方や位置・地勢・気候・産業の述べ方が、従来の畿内八道式から一歩抜けている。

また地方の地誌が数多く出版されたのは、やはり教則綱領の考えに従ったものであるが、学校付近の地形から始めることになる、教材もその範囲がうんと広がってきている。すなわち実物・絵画等が、本格的な教材として位置づいてくるのである。

歴史については教則綱領は「日本歴史中ニ就テ建国ノ体制、神武天皇ノ即位、仁徳天皇ノ勤儉、延喜天曆ノ政績、源平ノ盛衰、南北朝ノ両立、徳川氏ノ治績、王政復古等緊要ノ事実其他古今人物ノ賢否、風俗ノ変更等ノ大要ヲ授クヘシ。凡ソ歴史ヲ授クルニハ務テ生徒ヲシテ沿革ノ原因結果ヲ了解セシメ殊ニ尊王愛國ノ志氣を養成センコトヲ要ス」というように述べられているが、これはこの後長く続いた歴史教育の方針を簡明に言表したものとえよう。この方針に従ったもので有名なのは『校正日本小史』で五つの時代区分に従って、政治や文化の事件を中心とした近代的な歴史叙述の形式をとっている。天皇事蹟型から一歩抜けている。

以上明治十年代における教材の近代化の傾向を述べたのであるが、要するに明治初期においておおよその方向が決まったのに基いて、これを具体的に展開し、教育方法上からの種々の配慮が加えられたということであろう。

四

以上のようにして教材提出の具体的方針は固まってきた。以後はむしろ細部にわたる仕上げの時期となる。明治十九年には「小学校ノ学

科及其程度」、同二十四年には「小学校教則大綱」が公布され、その内容が詳細に規定されてくるとともに教科書は検定制度にはいり、さらに国定制度にはいつてくる。国定になったのは明治三十六年であるが、このころまでに教科書教材の型は定まったといつてよい。

明治二十年から三十年へかけては、ヘルバルトの教育思想が隆盛をきわめた時代であったが、教科書もまたそういう教育思潮を採用してその充実をはかっている。たとえば修身の教科書が、人物主義によって編集されていることなどは、その著しい現れである。ヘルバルトの教育方法論は要するに知識注入の上に最も効果ある方法を当時の心理学に基いて考察したものといえるが、教材提出を心理学的基礎において考えようとしたのが、この時代の特色だといえよう。だから教材はしだいに児童の心理に適したものになってくる。修身の検定標準に、たとえば生徒用と教師用とを区別したり、学年の進むに従い易より難につくこと、文章を児童の読書力に相応せしむることなどを規定しているのは、児童の心理に適應することを明確にしたものといえよう。

こうして教科書は国定の時代にはいつて以後昭和二十年ころまでがこの時代であるが、教科書を中心とした教育が確立し教科書を中心として他の教材もそれぞれその位置づけが定まった時代である。いわゆる教科書教育といわれる教育がそれなりに完成した時代ということができよう。

教科書教育といつてもなにも教科書だけにて教育をしていたというだけでなく、教科書を教えることを中心としてさまざまな教材が使われているのである。むしろ大正から昭和へかけては、教科書の周辺にいかにも豊富に補助的な教材をおくかということを考えて時代ともいうことができるのである。教育方法論的にはこの時代は新教育として郷土教育、直観教育、合科教育、体験教育などというさまざまな思潮が唱えられたのであるが教材構造上からみるなら、いずれも教科書

を中心として、いかに補助教材を位置づけ、それによって教科書教育を効果あらしむるかという努力であったとみてよい。もちろん当時は教科書教育というように自覚されていたわけではないのであるが、今からみればそういう意味を持つてくるというわけである。

この時代の新教育は児童からという合ことばによって成り立っているといわれるが、要するに児童の経験を重視する考え方だといえる。その点から教科書以外の教材として経験的なものが一般に重視されてきたのである。けつきよくは教科書教育のふんい気を超越することはできなかったとしても、教科書に書かれた観念的な知識を注入することだけの考え方をなんとか克服しようとしたのである。

直観教育にしても、郷土教育、あるいは合科教授にしても、具体的な現実としての実物、郷土の事物などを教材としさらに絵画・写真・模型などを使うことが強調せられている。合科教授も主として低学年であったが、具体的な生活体験として総合的な学習が行われ、まず教科書を教えるというのではなく経験を出发点として漸次教科書にはいるように考えられた。また、当時全国の各学校に郷土室ができ、郷土の産物や資料が集められたり郷土読本が編集されたりした。あるいはまた映画・幻燈などの教具が利用せられるようになり、児童に豊富な教材を与えようという考え方も出てきた。また学習活動として、郷土のさまざまな史蹟・現場などを見学して歩くことも活発に行われるようになり、その点でも教材の範囲が広がってきたのである。これらはいずれも主として地理・歴史の教材に関係のあることである。要するに社会的な見聞を広げるといって考え方が出てきたともいえようが、ここに教科書教材を超越するものが出てきたのである。それはまだ自覚の段階にいかないけれども、社会的な知識理解に関する教育が、単に地理・歴史の中にとどまっていることができなくなってきたとも考えられよう。道徳教育に関しても、生活修身の考え方などが出てきた

り、あるいは児童自らに創造させる道徳理念というようなことが考えられ、ただ格言・善行の暗誦でなく、児童の日常生活の反省を通じて道徳を自覚させようというように学習方法についての主張も出た。これはやはりある意味で教材の拡充であって、児童の日常生活経験を教材として、そこから理解を深めていこうとすることなのである。

しかしこのように教材が拡充されたけれども、学習と教材の根本的関連を考え、全体の教材について新しい位置づけを与え、教材構造をつくりかえようとするところまではいっていない。それは地盤に教科書教育のわくがあつたからであって、それが日本の教育の持つ基本的な性格であつたのである。戦後、教科書は参考書のごとく使うようにということがいわれたが、このことばの意義は、教科書教材と他の教材との関係を平等に置こうとする考え方の現れであって、そこまで教材というものについての考え方が開けてくるにはまだ何物かが欠けていたわけである。

そこでわれわれは現在の課題を持っている。教科書中心主義というか、教科書重視主義のわくから脱け出した今、さまざまな教材を一応平等に取り扱って、さてその上で、具体的にこの学習に対していかなる教材がいかなる役割を果すべきか、現場はいかなる役割を果すべきか、視覚材料はいかに役だつか、教科書は何を貢献すべきかが考えられなければならないだろう。今われわれの使っている教科書は、はたしてそういう検討を経ているだろうか、教科書に限らず、すべて教材がそういう点から教材の全体構造の中に位置づけてくふうされる必要があると思われるのである。しかしそのためにはさらに根本的に、いったい教材がこのように拡充されてきたのは、いかなる教育の理念に基くものであるか。現在われわれの持っている教育の理想から、具体的な教材問題、教科書問題を検討してくる必要があるのである。そこに現在のごとく陳腐な教科書から脱出する道も発見できようというものである。

