

## 第4章 教材本文の内容面の特質

### 第1節 生活を題材にした教材の増加

国定第四期と国民科国語の教材を文種別に調査したのが表4-1である。文種は、物語、随筆、説明、詩、俳句、短歌、手紙、脚本、に区別して調査した<sup>(1)</sup>。これらの調査からは、国民科国語では随筆で増加し、説明文で減少している傾向が見られた。低学年では分類にあいまいさが残るため、三年以上の教材を集計しても随筆の増加と説明文の減少が見られた<sup>(2)</sup>。

表4-1 ジャンル別教材数比較一覧<sup>(3)</sup>

教科書	物語	随筆	説明	手紙	詩	短歌	俳句	脚本	計
国定第四期	87	51	77	5	76	3	4	10	313
国民科国語	71	74	53	9	89	4	4	9	313
差	-16	23	-24	4	13	1	0	-1	-

しかし、全体の構成比率を見れば、大幅な変更ではないので、これらの差には顕著な傾向があるとは言えない。また、詩については、三年以上ではほぼ同数であり、顕著な結果とは言えなかった。

次に教材内容で調査した。唐沢富太郎は国定第一期より国民科国語までの内容分析を行っているが、文学、歴史、化学、社会1（家・郷土）、社会2（政治など）、ナショナリズム、ミニタリズム、生活、の項目で分類している<sup>(4)</sup>。しかし教材によっては、「社会1」に含まれても家族に兵士がいれば、それは軍国主義的内容になりがちなので、両方に含まれる場合も考えられる。そこで教材を「ナショナリズム」「ミニタリズム」と切り離して、地理、歴史、自然、科学、産業、文学、伝記、生活（学校、家庭、地域社会、民話）、言語、に分類して集計し、軍国主義の内容を別次元で集計することにした<sup>(5)</sup>。それらについて国定第四期と国民科国語を比較したのが、図4-1である。

図4-1 国定第四期と国民科国語の教科書内容の比較の図(6)

集計の結果、生活教材の増加が顕著であった。これを生活文の多い一、二年を省いた三年以上で集計をしても、国定第四期が11.3%なのに対して、国民科国語は22.4%と約倍増している(7)。国民科国語では生活教材の増加が特徴の一つであると言えよう。

この生活教材について、その内容を、学校、家庭、地域社会、民話に分類したところ、生活教材内の比率での比較は図4-2の通りである。国民科国語では民話が減少したものの、地域社会、学校、家庭の、日常生活の教材が増加している。

図4-2 国定第四期と国民科国語の生活教材の比率比較(8)

特に増加が顕著なのが、学校である。児童にとっては家庭と学校が生活の中心であり、学校の授業や行事を扱うことは、児童にとっても親しみやすい教材を意図していることが伺える。

## 第2節 教材に親近感を持たせる語り手の設定

主人公が児童である教材を国定第四期と国民科国語で比較すると、表4-2の通り国民科国語では、低学年で主人公が児童である教材が増えていて、全体の教材数でも増えている。児童を教材の中に入れることで、児童の話し言葉を醇化させるねらいもあると思われる。

表4-2 児童が主人公の教材数比較

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計	%
国定第四期	10	12	13	9	7	3	54	17.3
国民科国語	22	19	13	7	2	3	64	20.5

次に語り手はどうであろうか。表4-3の通り国民科国語では低学年で語り手を児童にしているのが増加した。より学習者にとって生活感のともなった教材をめざすために、児童の話し言葉の場を取り入れた結果であると思われる。ここに、児童の学習の視点、あるいは児童中心主義が見られる。それは、教材をより身近に感じさせるための工夫である。

表4-3 語り手が児童の教材数比較

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計	%
国定第四期	9	12	13	9	7	4	54	17.3

国民科国語	24	17	18	10	4	3	76	24.4
-------	----	----	----	----	---	---	----	------

児童を主人公にすることと、語り手を児童にすることは、児童の学習の効果を意図したものであり、国民科国語で生活教材が増えていることを考えれば、児童が主人公の生活教材が国民科国語で増加していることは、児童の学習を中心にしたからである。主人公や語り手が同年代であれば、親近感が湧き、教材の内容を理解し、共感しやすくなる。このような児童中心的な配慮が国民科国語の教材には見られた。

### 第3節 国語の醇化のための口語敬体文の増加

文体では、秋田喜三郎の先行研究にならい、口語敬体、口語常体、文語文、とに分類した。国定第四期と国民科国語の比較が図4-3である。この結果からは口語敬体が約30%増えていて、一方、口語常体が減少している。(9)

図4-3 文体別教材数比較一覧

次にこの結果を学年別に集計したのが、図4-5である。この学年別の比較からは、国民科国語の方が口語敬体を使用する時期が高学年まで長い期間になっている(10)。

図4-4 学年別文体別教材数一覧 (国定第四期)

図4-5 学年別文体別教材数一覧（国民科国語）

国民学校では、「国語の醇化」が目標の一つとなっているため、音声言語の標準語化、正しいことばづかいを指導することになっていた。特に、「言葉の躰」ということが家庭でも実践すべきであるということが提唱されていた<sup>(11)</sup>。口語敬体の教材を多く掲載することは、音読や朗読でも口語敬体ですることになり、音声言語の学習と直結する。つまり、口語敬体を多くすることは、授業での教材の音読・朗読を前提としていることになる。

この口語常体の減少については、国民科国語の教師用書に次のような説明がある。

なほ話しことばとの関連を考へ、この期の文章もまた韻文を除くほか、ただ数課の常体口語文を提出したばかりで、在来よりもその分量を著しく制限し、むしろ敬体口語文を一層洗練しつつ、当分の間はこれを以て叙述の標準とする態度を取つてゐる。随つてこの期のみならず、第三期といへども常体口語文は在来に比して減少してゐる。(12)

この第三期である初等科四、五、六年<sup>(13)</sup>を見ると、国民科国語では常体口語文を減少し、公の話し言葉である敬体口語文を増やしている。敬体口語文は相手への尊敬の表れである。生活に即した教材が多く、登場人物に児童が多いことは、児童が敬語を使用する教材が多くなり、登場人物の児童が標準語の使用者の模範として登場している。主人公の児童をモデルとして学習するのであり、知識を授与するよりも、教材を読むことで自発的に標準語、敬語の学習ができるように意図しているのである。敬体口語文の増加は児童に社会の一員として公の語を使用させようとしたのであり、教科書が「国語の醇化」を促進させるための標準語政策の一環をになっていたことになる。

#### 第4節 話し言葉を重視した教材の修正

国定第四期より話し言葉を重視する点で修正された教材について調査した。その例として「潮干狩り」を挙げる。「潮干狩り」は国定第四期4年『小学国語読本 七』と国民科国語4年『初等科国語 三』に掲載されているが、同じ題名ではあっても、本文はまったく別物となっている。この教材は国定第三期から国定教科書に登場しているものであり、本文の書き換えから、話し言葉重視の姿勢がうかがえる。以下、長文であるが、本文の全文について比較を示す。

国定第三期と国定第四期では大きな変更はなく、一部の表記の変更が見られた。国定第四期と国民科国語では、いくつかの点で特徴が見られた。一つは国民科国語は前文を省き、児童が登場する場面から始まる。次に、5の場面では児童の対話を中心になっている。特に、先生と児童の対話では、貝や海藻について児童と学習をしている状況であり、児童に学習のモデルを示す役割も担っている。

表4-4 「潮干狩り」の比較

範囲	国定第三期 『尋常小学国語読本 四』	国定第四期 『小学国語読本 七』	国民科国語 『初等科国語 三』
----	-----------------------	---------------------	--------------------

1 第四 潮干狩  
2 舟が岸をはなれた。  
もやが氷の上をこめてゐる。  
大川を下つて行く舟の中はう  
すら寒い。  
不意に白い鳥がもやの中から  
とび立った。  
おとうさんにうかゞつたら、  
かもめだとおしやつた。  
川口近くになると、潮干狩の  
舟がいくそうも  
よつて来た。  
3 潮がずんずん下がるので、舟  
はすすと進んで、たちまち  
海へ出た。  
ぱつと明るくなった。  
にいさんが  
「我は海の子」をうたひ出し  
て、丸山君が合唱した。  
だんだん潮が引いて、もう其  
所此所洲が見え出した。  
船頭が  
「皆さん、そろそろおしたく  
だ。」  
と言つたので、みんな羽織を  
ぬいで、着物のすそをはしよ  
つた。  
舟の間もなくとまつた。  
船頭がさををつき立てて、そ  
れに舟をつないだ。  
さうしてさをの先に、赤いし  
るしのあるはんでんをしばり  
つけて、  
「皆さん、これが目じるしだ  
よ。」  
と言つた。  
僕が一番先に海へ下りた。  
水は思つたよりつめたかつた。  
おとうさんも、にいさんも、  
丸山君も、妹も、お松も、み  
んな下りた。  
4 小さい熊手で砂をかくと、お  
もしろいやうにあさりが出た。  
5 時々手ごたへがして大きな  
蛤が出た。  
浅い氷たまりを歩くと足のう  
らがぬるりとした。  
おさへて見たら、小さなかれ  
ひであつた。  
「丸山君、かれひだ。」  
と言つて、つかんで見せると、  
ふりかへつたのは知らない人

第三 潮干狩  
舟は岸をはなれました。  
もやが氷の上に立ちこめて居ます。  
不意に白い鳥が飛立ちました。  
見ると、それはかもめでした。  
川口近くになると、潮干狩の舟が、幾  
さうも幾さうも集つて來ました。  
潮がずんずん引くので、舟は忽ち海へ  
出ました。  
にいさんが  
「我は海の子」を歌ひ出しました。  
私も雪子さんも、一しよに歌ひました。  
だんだん潮が引いて、もうそここに  
洲が見え出しました。  
船頭さんが、  
「皆さん、そろそろおしたくですよ。」  
と言ひましたので、みんなが、くつし  
たをぬいで足袋をはきかへたり、着物  
のすそをはしよつたりしました。  
船頭さんが、さをを突立ててそれに舟  
をつなぎました。  
さうして、其のさをの先に、赤いしる  
しのあるはんでんをしばり附けて、  
「皆さん、これが目じるしですよ。」  
と言ひました。  
にいさんが一番先に海へ下りました。  
私も雪子さんも、續いて下りました。  
水は、思つたより冷たうございました。  
おとうさんも、妹も、弟も、みんな下  
りました。  
小さいくまでで砂をかくと、おもしろ  
いやうにあさりが出ました。  
時々手ごたへがして、大きな蛤も出ま  
した。  
浅い氷たまりを歩くと、足の裏がぬる  
りとしたので、おさへて見たら小さな  
かれひでした。  
「雪子さん、かれひよ。」  
と言つて、つかんで見せると、ふりか  
へつたのは知らない人でした。  
潮がすつかり落ちて、海は陸のやうに

二 潮干狩  
海岸は、一面に潮が引いてみて、もう大  
勢の人たちが、潮干狩をしてゐました。  
先生は、私たち四年生の人員をお調べに  
なつてから、次のやうにおしやいまし  
た。  
「これから潮干狩をするのですが、いつ  
ものやうに、四人づつ一組になつて、仲  
よく貝をお取りなさい。さうして、海こ  
は、どんな生きものがあるかを、よく気  
をつけて見るやうになさい。」  
勇さんと、正男さんと、花子さんと、私  
と、四人が一組になつて、ほり始めまし  
た。  
小さな熊手で砂をかくと、かちりとさほ  
るものがあります。  
三センチぐらゐのあさりでした。  
あさは、こんな浅いところに、もぐつ  
てゐるのかなと思ひながら、むちゆうに  
なつてほつて行きました。  
おもしろいほど、たくさん出て來ました。  
ほつたあとに水がしみ出て、まはりの砂  
が、少しづつづれて行くので、手です  
くつて、かき出しました。  
すると、小石のやうなものが、手にさは

であつた。  
潮がすつかり落ちて、海はをかめ  
のやうになつた。  
舟で来た人も、をかから来た  
人も入りまじつて、何百人か  
数へきれない程ゐる。  
何時か知らない人とも話し合  
ふやうになつて、大きな蛤や  
馬刀貝まてがひでも取ると、おたがひ  
に見せ合ふ。  
日は暖で、風はなし、むされ  
るやうな気がする。  
女の人はたすきをかけて、手  
ぬぐひをねえさんかぶりにし  
てゐる。  
妹やお松は何があつたのか、  
笑ひながらしきりに取つてゐ  
る。  
其のうちに潮がさしはじめた  
ので、みんな舟にもどつた。  
めいめいざるをかしげて、え  
物を見せ合つた。  
妹とお松のざるには、やどか  
りがたくさんゐた。  
珍しかつたのは、丸山君のざ  
るに、たつのおとしごが一つ  
あつたことであつた。

なりました。  
舟で来た人も陸から来た人も、入りま  
じつて、何百人か数へきれない程居ま  
す。  
見ると、向かふの方で、雪子さんや妹  
は、何を取つたのか、きやつきやつと  
大さわぎをして居ます。  
其の中に潮がさし始めて来ました。  
おとうさんが、  
「もう舟にお上り。」  
とおつしやつたので、みんな舟にもど  
りました。  
めいめいざるをかしげて、え物を見せ  
合ひました。  
妹と雪子さんのざるには、やどかりが  
たくさん居ました。  
にいさんは、たつのおとしごを一匹取  
つたので、大じまんでした。

りました。  
砂を払つてよく見ると、大きなはまぐり  
でした。  
はまぐりは、あさりよりも、少し深いと  
ころにあることがわかりました。  
「おや、こんな貝が出た。」  
と、正男さんが、六七センチもある細長  
い貝を、みんなの前へ出しました。  
みんなは、  
「何といふ貝だらう。」  
といつて、いろいろ、貝の名前を思ひ出  
してみましたが、だれにもわかりません。  
「先生に聞きに行きませう。」  
と、花子さんは、その貝を持つて、先生  
のところへ走つて行きました。  
先生は、  
「これは、いいものを見つけましたね。  
まてがひといふ貝ですよ。  
持つて帰つて、みんなで標本を作つてご  
らんなさい。」  
とおつしやいました。  
私たちは、波うちぎはを、ばちやばちや  
歩きながら、子牛がねてゐるやうな岩の  
方へ行きました。  
ひやりと、足にさはるものがありました。  
拾つて見ると、ぬらぬらした、茶色な海藻わかぐさ  
でした。  
はまの広いひものやうな形をしてゐま  
す。  
「おや、春枝さんは、わかめを拾ひまし  
たね。」  
と、花子さんがいひました。  
私は、これがあの、おわんの中に浮いて  
ゐるわかめかと思ひました。  
「ぼく、こんなおもしろいものを見つけ  
たよ。」  
どうれしさうに笑ひながら、勇さんが走  
つて来ました。  
手には、葉の根もとにまるい玉のやうな  
袋のついてゐる、茶色な海藻を持つてゐ  
ました。  
「おい、きみたち、このまるい玉を、み  
んなで持ちたまへ。いいかい。さあ、指  
で勢よくつぶすのだよ。」  
と、勇さんがいつたので、私たちは、み  
んな指先に力を入れました。  
「パチン。」  
と音がして、まるい玉がはじけました。  
「おもしろいなあ。もう一ぺんやらう。」  
と、みんなで、  
「パチン、パチン。」  
とつぶしました。  
先生がごらんになつて、  
「おもしろいことをしてゐますね。その

	<p>6 舟の中でゆつくりべんたうをたべた。</p> <p>7 潮がだんだんさして来て、何時の間にか洲が見えなくなつた。 船頭がさをぬいた。 舟は上げ潮に乗つて、をかの方へ動きはじめた。 川口にかゝつた時ふりかへつて見たら、もう広い海は誰もみなかった。</p> <p>昨日おかあさんにするすをしていただいて、うち中の者が潮干狩りに参りました。 此の蛤は私どもの拾つた中から、大きなのをよつたのでございます。 四月二十三日 正男 叔父上様</p>	<p>舟の中で、ゆつくりおべんたうをたべました。</p> <p>潮がだんだんさして来て、何時の間にか洲が見えなくなりました。 舟は、上げ潮に乗つて、陸の方へ動き始めました。 川口にかゝつた時、ふりかへつて見ましたら、もう広い海は、潮干狩りの舟は一さうもありませんでした。</p>	<p>海藻は、何だか知つてゐますか。」とおたづねになりましたが、だれも知りません。</p> <p>「ほんだはらといふものです。こんぶといつしよに、お正月のおかざりにするでせう。」</p> <p>と、先生がおつしやいました。 私たちは、先生といつしよに、岩のそばへ行きました。 岩の間のすきとほつた水の中で、きれいな、六七センチばかりの魚が、からだをくねらせて、岩に生えた海藻の間を上手に泳いでゐました。 べらといふ魚ださうです。 何とかしてべらを取りたいと思ひました。</p> <p>先生にお願いしますと、先生は、たもで勢よく、さつとおすくひになりました。べらが、たもの中でびちびちとはねました。</p> <p>海岸で、昼のおべんたうをたべました。</p> <p>そのころから、潮がだんだんさして来て、私たちの帰る時こは、あのあさをほつたところも、海藻を拾つた波うちぎはも、もうすつかり、海の水でかくされてゐました。</p>
--	--	---	--

登場人物が学習者とおなじ学齢であり、児童同士の対話を多く取り上げ、より話し言葉を醇化させ、話し合いのモデルを示している。また、先生と児童が話し合うところでは、学習のモデルを示していて、学校の授業とはどうあるべきかを示し、児童に学ばせようとしている。この場合の音声言語指導は朗読などの一方的な発音ではなくて、話し合い、すなわちコミュニケーション活動を意識して書き換えられた教材であると言えよう。

このような教材の書き換え例は他にも多く見られた。児童の音声言語指導を意識しつつ、教材の文章を児童の日常のものにしようとする傾向が国民科国語の教科書に見られた。

## 第5節 文語文教材の内容の修正

### 第1項 文語文の採用理由

文語文教材が登場するのは、国定第四期でも国民科国語でも四年の後半からである。文語文採用の理由について、国定第四期の編纂趣意書は次のように説明している。

#### 三 文語文の提出其の他

本巻に於て特に注意すべき事項は、形式方面に於て文語文を提出した事である。第六「くりから谷」を始めとして五課の文語文がそれである。而してその提出の方法は、従来は簡単な説明文を以て始め、主として文語文の形式を教へる事に力めた為、動もすれば児童の興味を惹かないものがあつたのに鑑み、今回はなるべく興味が深く、且つ句調のよい文を提出して児童をして、早く文語文の句調に習熟せしめることを期した。(14)

この「五課の文語文」とは、次の教材であり、「◎」を付したのは、国民科国語でもそのままの教材が採用されているもので、「△」は大幅な文章の変更が見られるものである。

表4-5 『小学国語読本 卷八』と『初等科国語 四』の文語文教材

『小学国語読本 卷八』 (国定第四期)	『初等科国語 四』 (国民科国語)
六 ◎くりから谷 (平家物語、古文)	六 ◎くりから谷 (平家物語、古文)
十一 ◎ひよどり越 (平家、古文)	七 ◎ひよどり越 (平家物語、古文)
十七 ◎扇の的 (平家、古文)	十四 ◎扇の的 (平家物語、古文)
十八 ◎弓流し (平家、古文)	十五 ◎弓流し (平家物語、古文)
二十 △広瀬中佐 (詩、古文)	十七 △広瀬中佐 (詩、古文)

国定第四期の五年前半の教科書の編纂趣意書では、次のように文語文の増加を説明している。

一、文語文は卷八に於て五課を出したが、本巻に入つては更に分量を増して十課とした。卷八の文語文は主として戦記文を単純化したもので、表現は特に調子が重きをなしてゐた。本巻に至つて散文は表現が稍内面的となり、調子はそれだけ顕著でなくなつた。その代わり文語の韻文四課を併せ採用してある。(15)

国定第四期では、「文語文の句調に習熟」するための古文であり、四年後半の卷八の文語文教材は「調子が重きをなしてゐた」ものであり、五年前半の卷九からは、内面の描写の文章を取り入れ、韻文も載せている。それらの目的は、「調子」であることがうかがえる。

国民科国語でも、次のように国定第四期の編纂方針を継承する考えを打ち出している。

この期の卷四以降、文語文を提出する。これが提出方法は小学国語読本が試みたものを継承するも

ので、興味ある韻文若しくは戦記物語の韻律的な叙述に出発し、まず素読的方法によつて文語を直観的に了解せしめつつ、次第に文語に親しませて行かうとするものである。(16)

文語文教材は、文語文に親しむことを目的としている。しかし、理解するだけでなく、「国語に於ては言語表現を通じて思考感動に訴へ、国民精神に培ひ得るものたることを期するのである。(17)」とあることから、精神的に理解していくこと、身につけていくことが目的であり、それは歴史を認識するのみならず、「説話から展開する生活・文化の歴史性ととも、児童生活から出発する国民生活・文化の現代性をも一環として包摂(18)」すること、すなわち文語文に流れている精神を現在に生かそうとするものであり、それが国民学校が目指した「国民精神」なのである。批判力や文語文に書かれている人間の内面というよりも、文語文に流れている精神性を中心に扱うことを目的としていたのであった。

そのためには、文章を理解しやすいように、次の点から修正している。

在来の普通文としての文語の域から脱して直接に児童をして古典に親しませ、古文古語を通じて史的感情を豊富にするとともに、現代語を古語と比較することによつて、国語の理會力を確実にしようとするものである。もとよりこれらの教材は、古典そのままの文章ではなく、児童の理會を度として単純化し、語句を平易に改め、漢字、送りガナ等、他の教材と一致するやうに整えてある(19)

文章の修正は、「古典を親しませ」「史的感情を豊富」にし、「国語の理會力」の向上のために行われるのであり、いわば、言語文化を継承する観点からの本文修正である。しかし、その言語文化継承の目的は、国民学校の上に成り立っているのであるから、皇国民錬成のためである。それゆえ、学習者の視点から文語文教材の本文修正をすること自体が、皇国的な役割を担うことになってしまうのである。児童の理解のために本文をわかりやすく修正すると同時に、「国民精神」のための文語文教材であり、児童の理解のためという点と、皇国化という流れが乖離するものでなく、同一軸の上に成り立つことを示している。

## 第2項 文語文の修正

表4-6は国定第四期と国民科国語の古文・文語文教材の一覧である。古文は古典の教材で、文語文は現代の内容を文語文表記で書かれた教材である。和歌・俳句以外を取り上げた。教材名の前の記号は次の通り。

「◎」本文がほぼ同じ(修正が全体の1/5以内の場合)

「○」本文に変更有り(修正が全体の1/5以上あり、題材や展開にあまり変更がない場合)

「△」題材が同じ(素材や展開は同じであるが、文体や形式、主人公が異なるなどの修正がある場合)

表4-6 国定第四期と国民科国語の古文・文語文教材(散文教材のみ)

国定第四期	国民科国語
-------	-------

4年下	『小学国語読本 巻八』	『初等科国語 四』
六	◎くりから谷 (平家物語、古文)	◎くりから谷 (平家、古文)
七	◎万寿姫 (古典)	◎ひよどり越 (平家、古文)
八		◎万寿姫 (古典)
十一	◎ひよどり越 (平家、古文)	
十四		◎扇の的 (平家、古文)
十五		◎月流し (平家、古文)
十七	◎扇の的 (平家、古文)	
十八	◎月流し (平家、古文)	
5年上	『小学国語読本 巻九』	『初等科国語 五』
一		大八洲 (詩、皇国、文語文)
二		○弟橘媛 (古典、原文) → 巻七2
四	△八幡太郎 (古典、古文) → 十部分	
五	○松下禪尼 (古典、古文) → 十部分	
九	○馬ぞろへ (古典、古文) → 十部分	
十	松平信綱の幼時 (古典、古文)	○武士のおもかげ (古典、古文)
十一		かんこ鳥 (詩、文語文)
十五	晴間 (詩、文語文)	
二十三	袴垂 (説話、古文)	
二十四	ひざ栗毛 (古典)	
二十六	もくせいの花 (詩、文語文)	
5年下	『小学国語読本 巻十』	『初等科国語 六』
一	◎明治神宮 (説明、古文)	◎明治神宮 (説明、古文)
四	足助次郎重範 (古典、古文)	
七		◎柿の色 (伝記、古文)
九	◎柿の色 (伝記、古文)	
十四		源氏と平家 (平家、古文)

十六	張良と韓信 (説話、古文)	
二十三	春浅し (随筆、古文)	
二十四	熊野紀行 (紀行、古文)	
6年上	『小学国語読本 卷十一』	『初等科国語 七』
一	吉野山 (紀行、古文)	
三		御旗の影 (軍記、古文)
八		◎日本海海戦 (軍、古文)
九	瀬戸内海 (紀行、古文)	鎮西八郎為朝 (古典、軍記、古文)
十	◎日本海海戦 (軍、古文)	
二十六	鉄眼の一切経 (伝記、古文)	
6年下	『小学国語読本 卷十二』	『初等科国語 八』
二	出雲大社 (紀行、古文)	
八	黄瀬川の対面 (軍記、古文)	
九	◎末広がり (狂言、原文)	
十一	鳥居勝裔 (軍記、古文)	◎末広がり (狂言、原文)
十二		菊水の流れ (古典、軍記、古文)
十六	奈良 (紀行、古文)	
二十四	白洲灯台 (伝記、文語文)	

この表からは、国民科国語では総数が減少し、特に紀行文の減少と軍記の増加が見られた。紀行文は文章を書くためには文語文の模範文として適している教材である。しかし、その地域のことを知るのであれば、口語文の方が扱いやすい。皇国教材として意識するのであれば、「出雲大社」や「奈良」は引き継がれるはずであるが、それが引き継がれないことは、皇国的内容とは別の観点から採用を決めたのだと思われる。つまり、文体として、表現として教材に適さないと判断したからであろう。

この中から文語文教材の修正の例として、「松下禅尼」(表4-7)を取り上げる。この出典は『徒然草』であり、国定第四期5年『小学国語読本 九』「第五 松下禅尼」に掲載され、国民科国語5年『初等科国語 五』「十 武士のおもかげ」の中の「障子貼り」に修正加筆の上、転載されている。この教材は文語文教材であり、国定第二期の4年後半から教材に入ったが、国定第三期では削除されている。国定第四期がこの時期の文語文を多く掲載することを試みている。国民科国語でも、文語文掲載を「小

学国語読本が試みたものを継承するもの」として、基本的には国定第四期を踏襲している。しかし、継承については、そのままではなくて、本文に修正が見られる。この修正は、国民科国語の方がより原典に近い形になっている。

表4-7 「松下禪尼」の比較

No	『徒然草』『日本古典文学大系』	『小学国語読本 九』 「第五 松下禪尼」	『初等科国語 五』 「十 武士のおもかげ」
1	第百八十四段	第五 松下禪尼	障子張り
2	さがみのかみときよりの母は、まつしたのぜんことぞ申しける。	北条時頼の母、松下禪尼、	相模守時頼の母を、松下禪尼といへり。
3	かみをいれ申さるゝ事ありけるに、すゝけたるあかりさうじのやぶればかりを、禪尼手づから、こがたなしてきりまはしつゝはられければ、	或日時頼を招待せんとて、障子の破れを手づからつくろひみたり。	時頼を招くことありけるに、すすけたる障子の破れを、禪尼、てづから小刀にて切りまはしつゝ張りみたり。
4	せうとのじやうのすけよしかげ、その日のけいめいして候ひけるが、	禪尼の兄、義景これを見て、	城介義景、これを見て、
5	「給はりてなごし男にほらせ候まん。さやうの事こ心得たる者に候」	「かゝる事は召使に命じ給へ。自ら手を下し給ふに及ばざるべし。」	「その障子をこなたへたまはりて、なごしがしに張らせ候まん。さやうのことに、なれたるものにて候。」
6	と申されければ、	と言ひしに、	と申しければ、禪尼、
7	「その男、尼が細工によもまさり侍らじ」	「自らなし得ることは、人手をかるまでもなしと思へば。」	「その男、尼が細工にはよもまさり候はじ。」
8	とて、なほ一間づゝはられけるを、	とて、なほ前の如く、おぼつかなき手つきにて一小間づつ張りみたり。	とて、なほ一間づつ張りみたり。
9	義景、	義景重ねて、	義景、
10	「皆をはりかへ候はんは、はるかたにたやすく候ふべし、まだらに候ふも見ぐるしくや」	「さらばことごとく張りかへ給へ。切崩はまだらになりて見苦しからん。」	「すべてを張りかへんは、はるかたにたやすく候。まだらになりて見苦しかるべし。」
11	とかさねて申されければ、	と言ふ。	と重ねていへば、
12		禪尼、	
13	「尼も、後はさはさはとはりかへんと思へども、けふばかりは、わざとかくであるべきなり。物は破れたる所ばかりをしゆりして用ある事ぞと、若き人に見ならはせて心づけためなり」	「我も後には張りかへんと思へど、すべて物破れたる時つくろへば、しばらくはなほ用をなすものぞと若き人に知らせんとて、かくするなり。」	「尼も、のちには新しく張りかへんとは思へど、すべて物破れたるところをつくろへば、しばらくは用をなすものぞ、と若き人に見ならはせんとて、かくするなり。」
14	と申されける。	と答へぬ。	といひけり。
15	いとありがたかりけり。 世ををさむる道、儉約を本とす。 によしやうなれども聖人の心にかよへり。 天下をたもつ程の人を、子にてもたれける、誠に、たゞ人にはあらざりけるとぞ。		

※「徒然草」は『日本古典文学大系』（岩波書店）を使用した  
※句点および会話文ごとに改行した。

尼が障子のやぶれを繕うのを見て、義景が召使いを使わせるべきと進言するが、国定第四期の場合は、「自らなし得ることは、人手をかるまでもなしと思へば。」とその理由を直接述べている。一方、国民科国語では「その男、尼が細工にはよもまさり候はじ。」と遠回しに断っている。この部分は、国民科国語の方がより児童に考えるきっかけを与える教材となっていると言えよう。ただ、この時期の文語文提出は教師用書に「まづ素読的方法によつて文語を直感的に了解せしめつつ、次第に文語に親しませて行かうとするものである」とあり、直ちに本文の解釈と鑑賞をするものではなかった。

これと、原典と比較すると、国民科国語はより原典に沿っていて、それでも難解な部分をわかりやすく修正している。これらの修正は、原典の内容を尊重し、つまり日本語文化を尊重し、なおかつ、教材として児童が学習しやすくするという考えによるものであると、推察できる。

教師用書では、原文尊重について、次のように説明している。

もとより古文のままでは、児童の理会に困難もあるので、或程度難解の語句を省略し、なほ他の教材との釣り合ひ上、漢字・語法・その他統一的に修正が施してはあるが、しかし、古文の趣をどこまでも尊重することに留意している。

「児童の理会」のために修正をしたと記していることから、教材提示については、児童を意識して書き直していることがうかがえる。このような書き換えの例は、国定第四期5年『小学国語読本 卷九』「八幡太郎」「松下禅尼」「馬ぞろへ」の3例があり、数は少ないが、そこには児童を意識した文章の書き換えがみられる。

