

# 終章 研究の総括

## 第1節 本研究の成果

国民学校国民科国語が言語活動主義を取り入れた理由は、詰込・画一化の授業により、児童が受け身になっていた点を改善すべく、自発的で主体的な活動が出来る児童を育成しようとしたからである。そのために、教科書教材は児童の発達段階を配慮して教材の修正や差し替えが行われ、音読のしやすさ、理解のしやすさなどに配慮して書き換えられ、児童が主体的に学習できるように生活の題材を多くし、語り手を児童と同年齢にすることで、教材に登場する児童に共感させ、教材内容に深く感情移入できるようにしていた。また、一、二年では言語学習教科書『コトバノオケイコ』『ことばのおけいこ』が作られ、教科書と併せて効果的な学習ができるように配慮されていた。

指導過程も児童の自発的な学習を重視し、「話し方」を分節（領域）として取り上げ、発音の醇化のみならず、話し合いを取り入れ、劇化や対話などにより、児童が主体的に自己表現できるような教育課程へと変更した。それも、「話し方」については、独立して指導するのではなく、「読み方」の中に、「書き方」と共に取り入れられた。これにより、「読み方」は解釈を聴くだけではなく、話したり、書いたり、読んだり、と総合的な言語活動をさせることを意図していたことを明らかにした。

この言語活動は評価にも影響した。児童の言語活動を評価するのであるから、考査だけで評価するのではなく、日常の学習活動や意欲などを評価し、それも相対評価から絶対評価になり、評価項目も各府県や学校で考えるなど、学校や地域独自の試みが見られるようになった。甲乙丙の評語は、優良可となったのである。

一方、言語活動主義教育は、児童の生活を基盤として、児童に主体的な学習ができるように配慮されていた。その主体性は教材の内容が何であれ、自ら学ぶことになっていた。教材が「天長節」など天皇に関するものであれば、「皇国ノ使命ヲ自覚セシムル」ように仕組まれた。教材が戦争や兵士に関するものであれば、その内容に対して内発的に、自らが軍人援護や戦意高揚できるような仕組みができあがっていた。教科書教材の主人公を学習者と同年齢に設定することで、学習者は主人公と同じ立場で物事を考え、共感し、時には感動し、主人公に自分を重ねて考えるようになる。児童の興味が湧くように教材を巧みに改変し、国民的思考感動を通じて「国民精神ヲ涵養」させようとしたのである。

共感のみならず、登場人物が話す標準語を朗読や対話、音読させることで、国語を醇化させようとしていた。劇化はロールプレイングと同じで、教材の人物の立場になりきることで、自然と教材の世界に同化していくように仕組まれていた。特に、教材に兵士や軍備などが登場すると、登場人物に同化し、兵士に対して軍人援護しようとし、軍備を見て将来は戦地へ赴くことや、銃後の守りを固めようという、意識も高揚させていた。綴り方でも慰問文や軍備や行事の作文から、その行事に関連して実感を伴って内容を理解することになっていた。綴り方によって生活を変えていくのであるが、その生活が軍国主義であるので、綴り方の学習は軍国主義を促進したのであった。

言語活動主義とは、このように主体的に学習できるようにし、軍国主義化の文語文も児童が自発的に学習しやすいように修正が加えられ、内容を実感できるように配慮したものであった。児童の主体的な学習を通して教材内容に感化させ、自然と標準語学習ができるような仕組みであった。その一方で、軍国主義の教材の場合は、登場人物である兵士に共感し、生活とシームレスに兵士や軍隊との関係を結び

つけるように書かれていた。自発的な学習とは、積極的に内面の軍国主義化を達成する学習のことであり、このように感動・精神に入り込むように仕組まれた方法であった。その学習のために言語活動は必要であったのである。

大正自由教育の方法は、目標を「個人」から「国家」に転換することで国民学校に適用できたのである。大正自由教育自体が、社会的なイデオロギーとは切り離して児童の自由な学習を展開させていた。国民学校期では、国家のための人材育成の観点から主体的な児童を育てる必要があり、皇国民錬成という目標を持つことで、軍国主義教育と統合教授とを相反させることなく、教材の内容を皇国民化した。そして、戦後においても民主主義社会の形成者を育てるという目的のために言語活動主義という方法はカリキュラム編成に指導法として生かされたのであった。

国民科国語では、理念による総合、言語活動重視による総合、生活と家庭との連携を重視することによる総合の方向をめざしていた。それぞれ、思想的な総合、行動的な総合、生活的な総合であり、それらの三点の総合はすべて、国民学校の目標である、皇国民の錬成へと向かうものであった。

国語教育が思想から自由になる方向は二つである。一つは言葉の学習に徹することである。いま一つは総合的方法を生かすことである。しかし、ここで言葉の教育に徹することではなく、あえて思想的な総合、生活的な総合と組み合わせていくことで、新しい教育を求めたい。それをどのようにしていくかは、これからの教師の役目であり、それらの総合を見極める力がこれからの教師に求められるのである。

## 第2節 今後の課題

本論文の主題を追究してきた現在、次のような課題が明らかになった。

第一は、国民科国語の前の時期である、昭和初期の言語活動主義の教育思想と「言語生活」の概念とを明らかにしなければならない。国民学校期では、皇国民錬成のため、国民的思考感動を涵養するため、言語活動主義の教育を行った。この言語活動主義は大正自由教育の中で取り入れられ、昭和初期にも行われていた。大正自由教育が目指していた、児童の学習を中心にした児童中心主義は、言語活動主義を胚胎していたといえるものである。それゆえ、大正自由教育での児童中心主義と昭和初期の言語活動主義との関係はどのようなであったかが問われてくる。そして、それらは国民科国語にどのようにして連続していくことができたのか。また、生活綴り方教師がどのように国民科国語を見ていたのかなども含めて、戦前から戦中への非連続の部分と大正自由教育からの連続の部分について、そこに見られる国語教育観の変遷を実践と理論の両面から解明していきたい。

第二は、国民科国語と戦後教育の関係をより詳細に追究することである。戦後教育はCIE主導によって作られた観があるが、国民科国語と戦後教育との関連を追求することによって、国語教育の連続性を見抜きたい。国民学校で行われた成績評価の総合的評価、音声言語重視、言語活動重視、総合教授など、戦後の1950(昭和25)年頃までの教育にはこれらが連続していると推察している。その実証を学習指導要領の制度面のみならず、実際の現場の実践において明らかにしていきたい。それらがどのように連続され、あるいは連続されなかったを見ていくことで、国語教育と総合教育の関係、国語教育の用具教科と内容教科の性質の対比、国語教育の思想性、文学教育の本質などが究明されると思われる。国語教育における思想と方法の問題を、不易と流行の面から明らかにしていく必要がある。特に、イデオロギーと国語教育の関係は、単元学習やコア・カリキュラムにおいて、より顕著に構造的に解明できるとと思われる。国民科国語と戦後の1950(昭和25)年頃までの国語教育の研究を通して、国語教育の連続・非連続を究明したい。

第三は、「言語生活」の術語の使われ方から、この語に含まれる思想について明らかにしていくことである。戦後、言語生活教育ということが標榜され、学習指導要領にも織り込まれた。しかし、言語生活の概念は曖昧であった。音声言語の場合の「言語生活」、文字言語の場合の「国語生活」と使い分けがされた時期があったが、それも判然と区別されたものではない。明治の『哲学字彙』（第三版）にすでに見られる「言語生活」の術語は国語教育においてどのような思想的な意味を持ち、キーワードとして使われてきたのか。そして「言語生活」の向上という概念は何を向上しようとし、子どもの位置はどこにあったのか。そしてキーワードとしての「言語生活」はこれからの国語教育にどのような新しい展開を生むのであろうか。その可能性を追求したい。

## 謝 辞

本研究は、早稲田大学大学院教育学研究科博士後期課程に在学中に浜本純逸先生のご指導により完成した。浜本純逸先生の叱咤、ご教示がなければ完成まで至らなかったであろう。

戦時下の教育は資料が少ないと言われつつも、なんとか比較検討できる資料を収集することが出来た。その契機はインターネットの普及である。大学院修士に入った頃、ようやくインターネットで古書が買えるようになった。そこから、各地の文献をインターネット、あるいは目録、即売展などで求め、ようやく国民科国語の大枠が見えてきた。

本研究では多くの方のご協力、ご教示、激励を受けた。特に、野地潤家先生、大槻和夫先生には貴重な所蔵図書を大量に貸与していただいた。大学院生活では修士課程で大平浩哉先生、修士課程・博士後期課程で田近洵一先生に研究の基礎をご指導いただいた。全国大学国語教育学会での発表では多くの先生方のご教示をいただいた。論文の文章については千坂啓子先生にご教示いただいた。その他の多くの方々のご協力によってこの研究をまとめることができた。本来なら一人一人名を挙げるべきところであるが、紙面の都合上割愛する。本研究に関わった多くの方々に感謝を申し上げる。

2007年10月

黒川 孝広

