

成城小学校における読書時間の特設と児童図書館について

山田泰嗣・渡邊雄一

〔抄 録〕

大正自由教育運動の中心校的役割を果たした成城小学校は、国語科の教科改造の中で読書時間を特設し、児童図書館を経営するなど、当時の他の小学校には見られない独自の教育実践を追求した。その図書館教育は、我が国の小学校においては最も早い時期に属する注目すべき教育実践であると評価されている。そこで本稿においては、カリキュラム改革の経過から読書時間が特設された要因を解明し、その授業実践の内容から読書時間がもつ意義を考察することを目的としている。

キーワード 読書時間, 児童図書館, 図書館教育, 大正自由教育, 成城小学校

はじめに

1917(大正6)年4月、文部省普通学務局長、文部次官、東北および京都帝国大学総長、貴族院議員、帝国教育会長などを歴任した沢柳政太郎を校長として、大正自由教育の代表的事例とされる成城小学校が創設された。成城小学校は、「1.個性尊重の教育 附、能率の高い教育、2.自然と親しむ教育 附、剛健不撓の意志の教育、3.心情の教育 附、鑑賞の教育、4.科学的研究を基とする教育」を理想として掲げ、「教育の改造を成し遂げるための実地研究をなす⁽¹⁾」ことを目的とした実験学校であった。これは多くの大正自由教育運動がそうであったように、定型化した明治後期の公教育に対する鋭い批判意識に基づいていた。児童の内面的契機を尊重し、児童の生活、経験、要求に基づく教科編成を積極的に推進していくことにより、その研究成果が硬直化した公教育の内容・方法までも改良していくことを志すものであった。

教師が所定の教育内容を一方的に児童に伝達する学校教育から、児童を無限の可能性を秘めた学習主体として捉え、学習を児童の内面から発せられる疑問を主軸とした主体的な思索・探究の過程であるとみる教育観への転換は、必然的にそれを支える精選された豊かな教材を前提として成立するものであった。こうして学校教育の中において図書館の存在意義は高められ、積極的な図書館教育が推進される基盤が形成されていった。硬直化した公教育に対して批判的立場に立つ大正自由教育が図書館教育の重要性に着目し、図書館設立の基盤を形成していったことは必然の結果であったともいえる。そこで、本稿では、我が国の小学校における本格的な

図書館教育の始まりと評価される⁽²⁾成城小学校の読書時間について、それが特設されるに至る史的経過を明らかにし、その要因を解明する。そして、児童図書館を活用した読書時間の授業実践の内容を検討し、教育的な意義を考察することを目的とする。

1. 成城小学校におけるカリキュラム改革

1.1. 児童語彙に関する調査研究

1919（大正8）年5月、成城小学校研究叢書（全16編）の初編を飾る『児童語彙の研究』が刊行された。大正7年4月に入学した男子児童25人に関して、その理解しえる語彙数が平均4089語にもものぼることを明らかにした研究である。この研究は、沢柳が「数年前米国の教育的心理学雑誌に於て満三才児の語彙の調査を見て頗る興味を感じ⁽³⁾」て、研究方法を成城小学校同人に提起し、研究顧問長田新が諸外国の心理学者による先行語彙研究を整理してまとめ、訓導田中末広が主事藤本房次郎の協力を得て実際の調査を行い、精細な内容分析を行ったものである。欧米における児童語彙に関する先行調査研究が、それぞれ1人か2人という少人数の児童の使用語彙を調査したものであったのに対し、『児童語彙の研究』では新入学児童25名（平均年齢6年5ヶ月）という比較的まとまった数の児童を被験者としたところに特徴がある。当時の代表的な国語辞書より児童が理解している可能性のある6867語を選択し、1名ずつ面接して1語ずつ児童が理解しえる語彙を調査した。調査は藤本房次郎、田中末広兩人によって大正7年4月14日から6月20日にかけて行われ、最も語彙を有する者が5162語、最少が3500語、平均4089語という調査結果を得た⁽⁴⁾。この研究結果は、実験学校である成城小学校の初のまとまった研究成果というだけでなく、語彙習得を説明するために提出された諸仮説がその後の成城小教育活動を基礎づけ、カリキュラム改革に決定的な役割を果たしたという点において大変重要なものであった。

1.2. カリキュラム改革

成城小学校では、創設後二、三年の間、各学科の内容、教授・学習の期間や方法などについて、沢柳を含めた成城同人の間で、かなり深い議論・研究が重ねられた。そうした議論・研究の成果をもとにして、カリキュラムが確定していくのだが、成城小学校草創期のカリキュラムに関する資料は意外に少ない⁽⁵⁾。1920（大正9）年7月の『教育問題研究』に発表された訓導佐藤武によるカリキュラム改正案⁽⁶⁾は、創設直後の成城小学校のカリキュラムを知ることができる大変重要な資料である。このカリキュラム案について、佐藤はあくまでも「一個人の意見」とことわっているが、しかし「沢柳校長を始め成城小学校のあらゆる点から直接間接に暗示や教示を受けてゐることは否むことができない。否大体に於て成城小学校の主張（さういふものが明確にあるかどうかは更に考へなければなるまいが）に接近して居るといつてよか

らうと思ふ」と述べている⁽⁷⁾。佐藤は、「各学科の配当，連絡，分化の関係を最も合理的ならしめ，而して之をして児童の心意の発達段階に最も自然的に結合することによつて，始めて完全なる学科課程が得られるのである」とする。そして，カリキュラム作成上の二大原則とは，「各学科それ自身の本質及び相互間の合理的関係と，これと児童そのもの、心意発達との自然的関係」であるとする⁽⁸⁾。

佐藤のカリキュラム案は，「最初は包括的な学科目として大まかな基礎的観念を授け，それから漸次児童の発達程度と学科の難易及本質とに従つて順次に発生的に分化して行く⁽⁹⁾」とところに大きな特徴がある。また単なる学科目の配当表にとどめず，系統図の在り方をもって提示したところもこの案の著しい特徴の一つである⁽¹⁰⁾。(【表1】参照)

【表1】 佐藤武のカリキュラム案 (1920年7月)

目 科 教										学 年	
	自然科		図画、手工	遊戯、体操	音楽	国語	話方	綴方	読方	聴方	一尋
算	自然科		図画、手工	遊戯、体操	音楽	国語	話方	綴方	読方	聴方	二尋
術	理科	地理(郷土誌)	図画、手工	遊戯、体操	音楽	国語	話方	綴方	読方	聴方	三尋
算	理科	地理(日本)	図画、手工	遊戯、体操 (生理衛生)	音楽	国語	書方	綴方	読方	歴史(日本)	四尋
術	化学	物理	博物	裁縫	生理衛生	国語	書方	綴方	読方	歴史(日本)	五尋
算	理科	地理(世界)	図画、手工	遊戯、体操 (生理衛生)	音楽	国語	書方	綴方	読方	歴史(世界)	六尋
術	化学	物理									

国語科を中心にこのカリキュラム案の内容をみると、従来、読方、話方、綴方、書方の四領域から成っていた国語科の中に、新たに聴方科を設置したことが注目される。聴方科は尋常小学一年から三年まで課せられ、四年からは聴方科から修身科と歴史科を分化させている。聴方科を中心的に推進した訓導奥野庄太郎によると⁽¹¹⁾、聴方教授とは「お喋りを教材として、言語を通して国語を教授する」教科である。「文字の力に乏しい」低学年児童には、多量の言語を授けようとしても、読書を通してこれを授けることができない。よって、低学年における「文字を通して言語を知らしめようとする国語教育」には、躊躇する所があったのだが、「耳を通して、言語を通して之を伝達することは決して困難なことではない」と説いた。

聴方科設置の根拠の一つとなったのは、先の児童語彙に関する調査であり、その調査結果を受けて沢柳が発表した「言語に四種の別あるを論じて国語の新教授に及ぶ」である。沢柳は児童が文字を介さずに4000語を習得していた事実から、「言語には（一）聴く言語と（二）話すのと（三）読むのと（四）書くのと四種」があるとし⁽¹²⁾、それぞれの言語技能の発達時期、能力が並行しないことを説いた。児童の言語技能の発達の順序を、耳、口、目、手の発育程度の相違と関連させて、「四種の言語の内でも早く発達するのは聴く言語」であり、「次に発達するのは話すこと」であり、「次に発達するといふか、寧ろ発達し得るものは読む言語」であり、「最後に書き綴ることが、これも教育によりて出来るようになる」と述べている⁽¹³⁾。最も早く発達する能力である聴いて理解する力に注目した結果、低学年における聴方科設置は実現したのである。

1922（大正11）年秋、二重学年制を採っていた成城小学校では、秋期一年入学生を加えて全学年春秋二組ずつの学級編成が初めて整った。この時期に、監事赤井米吉は、『教育問題研究』誌上で、実際に成城小学校が採用していた学科目と時間数を掲げ、これに説明を加えている⁽¹⁴⁾。

（【表2】参照）その後の成城小学校のカリキュラムは、若干の変更はあるが、この赤井が提示したカリキュラムを大筋において踏襲していく。

佐藤のカリキュラム案と比較して、この赤井のカリキュラムは、学科目編成の基本的な構造で一致しているが、大きな相違点がある。国語科に限っていえば、一年の国語は読方や聴方などの個々についての時間数を定めず、全体として12時間となっている。この12時間という数字は、1週的全教科の学習時間24時間の半分を占めており、全ての教科の学習を成立させる基礎として言語教育が重視されていたことをよくあらわしている。そして、佐藤の案では「話方」が設置されていたが、それはなくなり、「読書」が新たに設置されている。おそらく佐藤の案が提示された大正9年から大正11年までの間に、読方科から分化独立する形で読書科が誕生したと思われる。そこで、次章では読書科の誕生と読方教授の改革の関連について考察する。

【表2】 赤井米吉の学習時間表 (1922年10月)

計	特別研究	英語	歴史	地理	理科	数学	体操	音楽	美術	書方	綴方	読書	聴方	読方	修身	学科	
																組	学年
三二	二	三	二	一	二	五	二	二	三	一	二	一		四	一	桜	六
三三	二	三	二	一	二	五	二	二	三	一	二	一		四	一	椿	
三二	二	二	二	一	二	五	二	二	三	一	二	二		四	一	藤	五
三三	二	二	二	一	二	五	二	二	三	一	二	二		四	一	桃	
三二	二	二	一	一	二	五	二	二	三	一	二	二		五	一	菊	四
三三	二	二		二	二	五	三	二	三	一	二	二		五	一	梅	
二八		二			二	五	二	二	三	一	二	二	二	五		藍	三
二八		二			二	五	二	二	三		二	二	二	五		楓	
二八		二			二	五	三	二	三		二	二	二	五		桐	二
二八		二			二	五	三	二	三		二	二	二	五		萩	
二四		二			二		三	二	三	}						柳	一
二四		二			二		三	二	三	}						竹	

2. 読方教授の改革と読書時間の特設について

2.1. 『児童語彙の研究』の成果と読方教授の改革

先に述べた『児童語彙の研究』の結果から、沢柳は児童の語彙が豊富なのはその言語能力がそれだけ発達している故であるとした。そして、10000から15000語と推測される成人の語彙数⁽¹⁵⁾のうち、入学前の児童が既に4000語にもものぼる語彙数を有していることに衝撃を受けると共に、言語教授においてはその根本的改革が必要なることを主張した。

『児童語彙の研究』に附録として載せられた「児童の言語習得に関する臆説」において、沢柳は、仮説「必要の原則」を提起している。これは、「聴覚の機官」と「発声の機官」が発達し、「言語の世界」に生活するようになった児童が、周囲に行われている談話を理解しようとする時、僅か100, 200の言語を覚えたところで、その談話を理解することは困難であろう。これを理解しようとするれば2000から3000語程度は必要となる。こうして、児童は周囲に適應する必要から急速に3000から4000もの言語を理解するようになる。つまり、入学時の児童の語彙が豊富であるのは、児童が言語の世界に生活する必要から、その必要なる言語を習得したまでであると推測したのである⁽¹⁶⁾。従来、幼年児童の能力が微弱であるとみられていたために、第一学年には僅少のことを教え、第二学年以降漸次これを増やしていたが、沢柳は「必要の原則」から、むしろ幼時に却って多くの言語を授けることの方が妥当なのではないかとする。また、入学前の児童は言語の世界で生活しているが、未だ「文字の世界」に生活していない状態であり、学校に入学して初めて文字を教えられることから、児童は人為的に「文字の世界」に導き入れられるとする。「文字の世界」に入った児童に対して、「必要の原則はこゝにも働い

て、児童は熱烈に文字を学ばんとする要求を為す⁽¹⁷⁾。したがって、この要求に応えるために成城小学校では「初学年児童に平仮名は勿論数百の漢字をも授くる⁽¹⁸⁾」方針が採られた。

翌1920（大正9）年、沢柳は『教育問題研究』誌上に「読むこと、書くことは並行しない」を発表した。この中で、彼は「字を書くことは、字を読むことを学ぶと同時に課せられて来た」ことを問題とする⁽¹⁹⁾。すなわち、「猿とか蟹とかいふ字は之を読むこと、必ずしも人とか犬とかいふ字よりもむつかしいことはない。然し書く段になると、犬といふ字は書けても猿は容易にかけない。読むことは必ずしも字画の多少によらない。」として、読む能力と書く能力の発達の遅速を説き、書く能力が未だ発達しないうちは読むことから教えた方が児童はその内容をそれだけ多く吸収することができるとした⁽²⁰⁾。結果、「成城学校では読むことを教えて直ぐ次に書くことを求めない。」「読むことは書くことよりも早く始めるのが至当である」という教育方針がとられ⁽²¹⁾、「書くことに頓着なく読みかたをどしどし進めて行く⁽²²⁾」という「分量主義」（多教材提供主義）が試みられるようになった。

2.2. 読方教授の改革と読書科特設について

『児童語彙の研究』の結果から、成城小学校では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」方式が採られ、「分量主義」の読方教授が推進された。「分量主義」の国語教授とは、「児童の前に広汎なる材料を提供して、それぞれ児童の個性に従って自由選択をなさしめんとする⁽²³⁾」方式である。こうした大量の漢字・語彙を提供する教授法が採られた要因には、①国定国語教科書の内容が余りにも貧弱で分量的にも少なすぎるということ、②一斉教授と個性尊重の教育の間の矛盾を救済する意図があったとされている⁽²⁴⁾。

①国定国語教科書については、古閑停が「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所と一致しないのが当然である。（中略）その分量はどうか。燃ゆる如き読書欲に対して一ヶ年一冊二冊位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過ぎて居る。⁽²⁵⁾」というように、国定国語教科書に捉われた国語教育に対して痛烈な批判を投げかけた。国定国語教科書では、「第一学年用に四十九字第二学年用に百七十三字⁽²⁶⁾」を習得させるにとどまったため、成城小学校では二種類の国定国語教科書の他、自主作成の読方教科書や大量の副読本が用いられた。これは読みと書きを並行して僅かの語句を習得させる公立校の読方教授とは全く異なる方式であって、児童の「読み」への欲求を充足し、「書き」能力の拘束から児童を解放する読方教授の新しい試みであったといえる。ただし、振仮名ならぬ振漢字を施した教科書を用いての「読み」を重視した教育には、やがて問題も生じる。確かに漢字の「読み」の増加には目覚しいものがあったが、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。

新教育においては、学習主体の内面性・自発性を強調・尊重するあまり、本来、対立し超克すべき対象である客体（文化遺産や知識体系や科学がもつ論理など）と切り離された状態で、

学習主体の解放の徹底化が図られた⁽²⁷⁾。結果として、上のような一種の「学力低下」問題が起り、「尋四より始め」とされていた書方を、尋常小学二年の開始に戻すといった種々の対応がなされたようだ⁽²⁸⁾。客観的な言語体系を背景にもつ国語教育において、主体と客体の関係をどう構築していくのか。北村和夫は、その対応の一つとして、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」とに分化していく事例を挙げる⁽²⁹⁾。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、国定教科書を素材とし、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を特徴とする。読方科「文学教育」の目的は「文芸品の読解及鑑賞」とされ、自作教科書「小学児童文学読本」などの様々な文学教材が用いられた。「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、着眼点を示す程度であり、学習者の個性的感銘が主軸となり、教師の指導はこれを援助するに過ぎない。読書科では教師はなるべく後景に退いて、児童と書物の対面を媒介する。つまり、読方科「国語教育」、読方科「文学教育」、読書科は、「指導—解放」の軸上に三段階に位置づく。したがって、読書科の特設とは、学習主体の内面的契機を尊重し、国語科の中に純粋に自由な「読み」の領域を確保することを意味していた。

次に、②一斉教授と個性尊重の教育の間の矛盾を救済する意図があったという点であるが、古閑は「分量主義」を提唱する理由を次のように述べている。

学級教育と個性尊重の教育とは必ず矛盾がある。如何に教材の児童化や、教授法に児童の興味をそゝつたとしても、二人以上の合同教育である以上各個人は其数に正比例して貴重犠牲を払はねばならぬであらう。私は之が救済の手段として一有力な手段として分量主義の国語教授を主唱したい⁽³⁰⁾。

成城小学校では「個性尊重の教育」が掲げられたが、それと相対する一斉教授という教授形態を採らねばならなかったことは、近代学校の性質上、不可避的な事柄であった。そして、この「個性尊重の教育」と一斉教授との間の矛盾を解消するため、一方では学級定員の縮小や二重学年制、ドルトン・プランの採用など、主として学級・学校の組織面からの対応が行われ、他方では「分量主義」などの教科内容・教材面からの対応がなされた。また、沢柳や成城小学校には「個性尊重」の精神と表裏一体をなす関係で、効率・能率の重視という観点が貫かれている。教科内容・教材を多量に提供する「分量主義」の読方教授が、この両方の意味を併せ持っていたことを見逃すことはできない。後に分化する読書科において、その意味合いはさらに深められ、「自己の実力に適応した書物を選択して何等他の者に関係なく自分の読書し得る速さで落ついて読む事⁽³¹⁾」が、「一定の教材を凡ての児童が学習するのであるから或る児童には易きに過ぎ或る児童には難きに過ぎる⁽³²⁾」という一斉教授の欠点を補う役割を担っていく。

3. 児童図書館の設置と読書科について

3.1. 読書科について

1917（大正6）年の創設時、普通教室3、特別教室5（運動室、遊戯室、自修室、音楽室、作業室）の計8教室で始まった成城小学校では、専用図書室を設けるまでには至らず、学級文庫と各教室に参考図書を備える形態がとられた。図書室の設置は、「少々それに後れて誕生した⁽³³⁾」とされている。1920（大正9）年9月の『教育問題研究』には「その不完全な校舎が今度二倍に拡張されました。そして児童図書館、児童実験室と、児童と冠詞のつく室が急に増えて、子供も喜ぶでせう。⁽³⁴⁾」という記述があることから、創立後3年ほどで専用図書室が設置されたようだ。そして、1921（大正10）年2月には古閑が「私の学校では毎週一時間乃至三時間を自由読物の時間として配当して居る⁽³⁵⁾」と述べていることから、少なくとも図書室が設置された翌年には読書の時間すなわち、読書科が設けられたことがわかる。では、成城小学校における読書科では、どのような事が行われていたのか。訓導岸英雄によると以下のようなものであった。

本校では尋一から六年まで一週に一時間乃至二時間の読書といふ時間を設けてある。この時間には児童は図書室で自分の好きな読みたい図書を書架より取り出して読むのである。書物の選択も出し入れも全く児童の意志に任すのである。此の時間の教師の仕事は消極的で児童の質問に答へるか。適当な書物を見出し得ない子供の相談相手になつてやる位である⁽³⁶⁾。

ここでは、教師による積極的な指導は影をひそめ、児童の自発性が尊重されている。読書の時間においては、子ども達は自分自身の実力に応じた、興味関心に合った書物を選び、自身の理解と速度によって楽しんで読み続けることができた。そこでは、読方の時間のように、ある児童にとっては、容易で退屈なものであり、またある児童にとっては難解で理解に苦しむといったことは起こらなかった。「此の読書時間が各組の児童に最も歓迎される時間で且熱心な静粛な時である。二三の組で学科に対する児童の好みを調査した時各組共に読書が第一位或は第二位を占めていた⁽³⁷⁾」とされているように、読書の時間は、全ての児童に愉快で楽しい時間を提供するものであった。

ただし、ただ児童を図書室に入れておいて放任しただけならば多くの教育的効果は望めない。訓導田中末広は「読書の時間に対する相当の教育的価値を発揮するために、教師は矢張りこの時間中の指導を怠ることは出来ないのである。教師には非常に大きい仕事と与えられるのである⁽³⁸⁾」と述べており、児童の自発性をかなり尊重しながらも明確な指導目的・目標のもとに授業が行われていた。

3.2. 読書時間の指導目的と目標について

岸英雄は、読方教育と読書教育の陶冶の内容について、その概念の相違を次のように説明している。

読方教育は読方の基礎能力を賦与し、文読解の根本的態度を育成するのであるから、教師の指導と教授が是非とも必要であり、児童も学習に際して忍耐と努力を要する。

読書教育は児童の既有的読書力によつて自由に好むものを読ましめ、その読書をして最も能率的たらしめる所に指導の目標があるのであつて、児童の理解力を基礎として発展する。されば現代の如き読方教育によつては読書趣味は決して涵養されない。是非とも読書教育の助けを借りなければならぬと信ずる⁽³⁹⁾。

読書教育では能率のある読書法を児童に体得させることに指導の目標が置かれている。教科書万能主義の下での学校教育では、教科書さえ反復練習してさえいれば読書力はつき、読書趣味は養成されるものと考えられていたことから、教科書以外の読書奨励、読書指導ということは殆ど顧みられず等閑に付されていた。また、当時の出版界は「書物の多きに苦しみ、良書の選択に迷ふ実状である。月々書店の店頭は雑誌は山積され、円本は洪水の如し⁽⁴⁰⁾」という状況であった。謂わば玉石混淆の図書雑誌の洪水の中にあつて、児童を悪書の害から守り、良書を選択しこれを熟読させることによって読書の与える恩恵に与らせることが、緊急の課題であったのである。

成城小学校における読書科の目的は、「①児童の読書力を各児童の力に応じて自由に伸展せしめること。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。⁽⁴¹⁾」におかれた。「読書の時間」には、児童は図書室で各自好むものを書架より選択して自由に読むように奨励された。教師はこの時間は児童の相談相手であり、図書室の監督係であつて、児童の自発的活動が最大限尊重された。高学年の場合には、読書発表会をしたり、読んだ書物の大意を書かせたりすることもあつた。また、読書室には個人別の読書カードが備え付けてあつて、読んだ本の書名と分量、読了後には感想を記入することで読書法を学ぶように奨励されていた。岸は成城小学校における読書時間の指導目標を以下のように学年別に掲げている。

一年生指導の目標

1. 読書好きにすること。
2. 音読や指で字を指して読むことは強いて止めさす必要はない。
3. 読んだ本の内容を話したり、面白かつた所を絵で表現さしたりして読んだ内容を深め確めること。

4. 図書室の道德や読書衛生を守らすこと。
5. なるべく大きな字の本を読ますこと。

二年生指導の目標

1. 黙読になれしむること。
2. 読みかけた本は読み終らす習慣をつける事。
3. 読んだ本の内容を発表さして大意把握の練習をすること。
4. 読書カードへ読んだ本の書名を記入する事。
5. 図書室道德や読書衛生を厳守せしむる事。

三年生指導の目標

1. 黙読に慣れしむること。
2. 読みかけた本は最後まで読み終らすこと。
3. 読物が偏しない様に注意すること。
4. 読書カードへ読んだ本の名と分量と、その感想を簡単に記入せしめること。
5. 読んだ書物の内容を紹介する読書会を時々開くこと。
6. 図書室道德と読書衛生の厳守。

四年生指導の目標

1. 黙読習慣の確立。
2. 出来るだけ多方面の本を読む様に指導する事。
3. 読書カードへの記入を丁寧にする事。（内容の筋書や読後の感想などを詳しく書かす様なこともよい）
4. 読書会を時々開くこと。
5. 図書室道德や読書衛生の厳守。

五年生指導の目標

1. 内容梗概の作成，内容に対する感想等を時々書かすこと。
2. 読書カードへの記入を丁寧にする事。
3. 読書会を時々開くこと。
4. 図書室道德と読書衛生の厳守。
5. 児童雑誌や単行本の内容に対する批評や感想を書かして高く正しき眼識を養成すること。

六年生指導の目標

1. 書物の内容を目次や序文等でその大様を知ることを教へ、且その練習せしめること。
2. 図書室を利用して諸学科の研究法を指導練習せしめること。
3. 内容梗概の作成や批評などを時々さすこと。
4. 読書会を時々開くこと。

5. 図書室と読書衛生の厳守⁽⁴²⁾。

3.3. 読書時間の授業実践について

『教育問題研究・全人』第66号(1931年12月)に掲載された「読書時間の経過」から山口勝による読書科の授業実践について考察する。

K「先生本がないの」

「何をよんでみましたかネ」

私は一覧表の上で、Kの読みたいといふ白い子兎が誰によまれてゐるかを見る。

「白い子兎はKさんが前からのつづきですから、他のをえらんで下さい^①」

T「レ・ミゼラブルがない」

私はレ・ミゼラブルがH子によつて貸出とされてゐることを、さつき貸出簿をみて知つてゐる、H子はお休みしてゐる。

「レ・ミゼラブルはHさんがかりてゐるから、『噫、無情』か、『哀史』かにしてはどう、同じ内容だから^②」

Y「水戸黄門記がない」

水戸黄門記はHによつて新たに読まれる事が黒板に記されてある。

「水戸黄門記を続けてゐるのだね、Hさんが新たにかりてゐるから、行つて相談してごらん」

K「これはとばしてよんでいい」

「どれ、短篇ものだからとびとびによんでもいいだらう^③」⁽⁴³⁾

読書の時間は児童の「強烈なる読書欲求」を満たすために設置された時間であるが、全ての児童の読書欲求(読みたい図書を読みたい時に読む)を満たすのは物理的にも不可能である。よつて、教師は児童の読書記録を記した一覧表をもとにして、下線部①のように、他の図書を勧める場合もある。しかし、山口は「児童たちにとつて読みたい本がない、つづきがよめない、といふのが一番いやだ、と告げる多くの例を知つてゐる⁽⁴⁴⁾」と述べるように、可能な限り読書欲求に適った図書を提供するように努めていたので、下線部②のように、同じ内容の図書を紹介することでその要求に応えることもあった。したがつて、教師には児童読本に対する幅広い知識が求められた。また、下線部③のように図書の形態を考慮した読書指導がなされる場合もあった。

読書の時間において教師は相談相手になるだけでなく監督者という一面ももつ。室内巡回の時には以下のようなやりとりがなされている。

「Cちゃん今日はなによんでる」、いつも幻のようなきもちのものを喜んでよみふける子、

「少し歴史ものや理科ものにしてはどう④」と言つてやつても今日も「星の女」をよんでゐる⁽⁴⁵⁾。

読書指導の目標には三、四年生の項目に「読物が偏しない様に注意すること」、「出来るだけ多方面の本を読む様に指導する事」がある。ここでも下線部④のように、山口は違う分野の図書を勧めたようであるが、児童は聞き入れなかったようだ。彼は、多方面の本を読ませるよう
に指導するという目標があることは「よく知つてゐるのだが、どうもかう一途に一つの方向をとつて伸びてゐるのに、無理に曲げることは私にはできそうもない。⁽⁴⁶⁾」と述べている。読書時間の方針には「図書室に於いて、どんな書物を読むかといふことに就いては、それは成るだけ自由にさせたい⁽⁴⁷⁾」とあるため、読書指導の目標との間で教師が対応に苦慮する場面があったようである。この場合、多くは、「子供はよく見てみると、多くの書籍の中から、自分の学力や趣味に適したものを、自分で探し求めて、次ぎ次ぎに読んで行くといふ確かな力を持つてゐる⁽⁴⁸⁾」といったように児童の要求に任されたようである。少し児童の能力を過信しているようにも見えるが、決してそうではなく「子供の個性や趣味といふものは、(中略)その力は弱く動揺し易いもの⁽⁴⁹⁾」なので、様々の偶然的な二義的な動機や教師の注意一つでその読書傾向は変り得るものとしている。例えば、「五六年程度の頭の進んだ子供たちが、入学当時の幼年生の読む片仮名ばかりの幼年ポンチなどの種類のものばかり読む。こんなことは教師の注意一つで指導することが出来る⁽⁵⁰⁾」としている。この時間には、指導自体よりもその前提としてなされる観察ということに重点が置かれたので、教師に求められるのは「よく注意して、それぞれその子供の個性を考へ、又その要求を考へ、そして日常のその子供の学習の態度や、学科の好き嫌ひなどを細かく考へて、読書の傾向を観察し⁽⁵¹⁾」、子どもの学力や年齢と、図書の難易や分量とが適合するように注意することとされた。

では最後に、1時限45分の読書時間を締め括る残りの5分間の模様についてみてみよう。

この五分間は私にとつては指導意識100%を以て自ら許してゐる。

「アラビアンナイト?どんな事が頭にのこつてゐます?」「だつたら感想には「アラジンが大男にとちこめられるところ」とかいてをきなさい。」

「子供の科学叢書?」「だつたら象やかもしかなどとだけでいいから書いてをきなさい」⁽⁵²⁾

この時間、教師はそれまでの受身的態度から一転して積極的指導を行う。上の指導場面では、教師が児童に「児童読書日記」へ感想を記入するように求めている。「児童読書日記」とは、元々「読書カード」と呼ばれていたものであるが、成城小学校が独自に編纂して各児童に所持させていた四六判の小さいノート代用の単行本のことで、読書の仕方、読書訓、標準読物のリスト、「読書の記録」記入欄、「読書の梗概」記入欄、「読書グラフ」記入欄から構成され

ていた。松本浩記は「児童読書日記」編纂の意図について、「私達は「読書科」に於ける児童の読書、児童図書館及び家庭に於ける児童の自由読書などは、必ずこれを記録にとめて置くことの必要を痛感してゐるのである。それは、これによつて目のあたり、児童の読書生活を知ることが出来るからである。即ち児童の読書能力、読書傾向、読書態度、趣味、等々の多方面の生活内容を知ることが出来るからである。⁽⁵³⁾」と述べている。

以上、成城小学校における読書時間の実践内容について考察した。古閑停は「児童図書室の必設を望む」の中で、「児童図書館の必設」を主張したのは、当初、「国語の本質から、言語取得の事実から、記憶の心理から、児童の強烈な要求から」導き出されたところの「読方教授の分量主義」からであったと述べている⁽⁵⁴⁾。つまり、児童図書館の設置も読書時間の特設もその源流を遡れば沢柳が提唱した国語科改造に行き着くわけであり、結果、「読方教授の分量主義」を深化する中で生まれ、実践されたものにすぎない。しかし、古閑が「これは単に読方教授の徹底的な案に止まらない。凡ての教科もこの読物によりてはじめて真実の学習をとげ得るものである。⁽⁵⁵⁾」と述べるように、読書時間は、児童の道徳心、宗教心、芸術心、科学精神を育み、また自然に対する理解を広めていく上で不可欠の要素として、次第に読方教授の枠を超えて教科としての固有性を確保していったといえる。

おわりに

本稿では、我が国の初等学校における本格的な児童図書館経営と図書館教育の最も早い時期の事例である成城小学校を取り上げ、カリキュラム改革の視点を通して、読書時間の特設に至る要因とその授業実践について考察した。同校のカリキュラム改革は、校長沢柳政太郎の理論的基底を他の教師たちが継承・深化していく過程をもつところに特徴があった。国語科の教科改造や児童図書館経営においても、奥野庄太郎が「成城小学校から児童読本も生れた。分量主義の教授法も立案された。児童図書館経営も宣伝された。之等の発展も亦畢竟先生(沢柳政太郎：筆者注)の御暗示に俟ったものである。⁽⁵⁶⁾」と述べるように、沢柳の果たした指導的役割を看過することはできない。成城小学校では「個性尊重の教育」と表裏一体の関係で「能率の高い教育」が標榜されており、読方教授の「分量主義」もこの観点から推進された。学習主体である児童の「解放」を図る新教育においては、対立し超克すべき対象である客体(知識体系、文化遺産など)との関係が問題とされるが、読方科においては、「指導—解放」の軸上に読方科「国語教育」、「文学教育」、読書科を三段階に配することでこの問題に対応していく。ただし、読書時間を単なる児童の内発的契機を尊重する読方科の一分野とするのは、この時間の意義を矮小化してしまうだろう。主事小原国芳は、読書時間は「読方、書方の混合ではない。本をよむといふことである。図書館教育といふことである。(中略)私は、たゞよき本を沢山提供したら、それで、もう国語教授は半分は成功ではないかとさへ思ふ。⁽⁵⁷⁾」と述べて

いる。成城小学校においては「読書の力は人類の知識経験の宝庫を開く鍵鑰である⁽⁵⁸⁾」との認識のもとに、読書時間が「真実の学習をとげ得るもの」というように重要な役割を担ったのである。

[注]

- (1) 沢柳政太郎「小学教育の改造」『教育問題研究』第1号、1920年4月（成城学園沢柳政太郎全集刊行会編『沢柳政太郎全集』4巻、国土社、1979年、p.163）以下、『沢柳政太郎全集』は『全集』と略記する。
- (2) 塩見昇『教育としての学校図書館』青木書店、1983年1月、p.23
- (3) 沢柳政太郎「『児童語彙の研究』序」沢柳政太郎・田中末広・長田新『児童語彙の研究』同文館、1919年（『全集』4巻、p.127）
- (4) 沢柳政太郎・田中末広・長田新『児童語彙の研究』同文館、1919年、pp.7-20
- (5) 北村和夫は、成城小学校の教科課程の全体構成について言及している基本的な資料として、次の6点を挙げている。
 - ① 沢柳政太郎「小学教育の改造」『教育問題研究』1号、大正9年4月1日
 - ② 佐藤武「小学校に於ける学科課程の改正を論ず」『教育問題研究』4号、大正9年7月1日
 - ③ 赤井米吉「成城だより」『教育問題研究』31号、大正11年10月1日
 - ④ 小原国芳『自由教育論』大正12年4月1日、イデア書院
 - ⑤ 赤井米吉『成城小学校』大正12年7月10日、成城小学校
 - ⑥ 成城学園偏『教科改造の研究報告』昭和5年10月5日、第一出版協会（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』＜沢柳研究双書4＞成城学園沢柳研究会、1977年11月、p.49）
- (6) 佐藤武「小学校に於ける学科課程の改正を論ず」『教育問題研究』第4号、1920年7月（『教育内容論I』＜近代日本教育論集3＞国土社、1970年1月、pp.108-123）
- (7) 佐藤、同上、p.123
- (8) 佐藤、同上、p.110
- (9) 佐藤、同上、p.116
- (10) 佐藤武のカリキュラム案の骨子と従来のカリキュラムとの相違点は以下の通りである。
 - ① 尋常小学一年から三年までの国語の内に聴方を設置する。
 - ② 尋常小学一年から三年までの修身をなくして尋常小学四年から課することとして、修身を聴方より分化させる。
 - ③ 歴史を従来より一年早め尋常小学四年から課することとして、歴史も聴方より分化させる。尋常小学四年と五年で日本歴史を終え、尋常小学六年には世界歴史の概要を授ける。
 - ④ 綴方を尋常小学三年より始める。
 - ⑤ 書方を尋常小学四年より始める。
 - ⑥ 尋常小学四年以後の遊戯体操には生理衛生に関する教授をもなす。
 - ⑦ 自然科（理科）を尋常小学一年より課する。
 - ⑧ 尋常小学二年に至って、自然科より分化させて算術を課する。
 - ⑨ 尋常小学三年に至って、更に自然科より分化させて地理を課する。地理は漸次郷土誌から進んで尋常小学四年と五年で日本地理を終わり、尋常小学六年で世界地理の概要を授ける。

⑩尋常小学三年からは理科として、先ず最初は、博物と物理、それから漸次化学も加える。

- (11) 奥野庄太郎「聴方教授の誕生」『教育問題研究』第1号, 1920年4月, pp.11-14
- (12) 沢柳政太郎「言語に四種の別あるを論じて国語の新教授に及ぶ」『教育問題研究』第4号, 1920年7月(『全集』4巻, p.181)
- (13) 沢柳, 同上, pp.181-182
- (14) 赤井米吉「成城だより」『教育問題研究』第31号, 1922年10月, p.104
- (15) 阪本一郎によると、子どもが文字を見てその意味を理解できる語彙の量は、6歳で5,000語強である。その後加速度的に増加して、12歳で2万語を越え、15歳で4万語に近くなり、20歳で4～5万語に近くなるようである。そのいちばん増加率のはげしいのは10歳の前後であって、これが読書量のいちばん多い時期と一致している。(図書館教育研究会『読書指導通論—児童と青少年の読書活動—』学芸図書, 1984年, p.60)
- (16) 沢柳政太郎「児童の言語習得に関する臆説」『児童語彙の研究』同文館, 1919年(『全集』4巻, p.133)
- (17) 沢柳, 同上, p.137
- (18) 沢柳, 同上, p.137
- (19) 沢柳政太郎「読むこと、書くことは並行しない—成城小学校に於ける一発見—」『教育問題研究』第3号, 1920年6月(『全集』4巻, p.179)
- (20) 沢柳, 同上, p.180
- (21) 沢柳, 同上, pp.179-180
- (22) 沢柳, 同上, p.180
- (23) 古閑停「国語教授上の重要問題(一)(二)」『教育問題研究』第1号, 1920年4月, p.41
- (24) 水内宏「成城小学校におけるカリキュラム改造と沢柳政太郎—若干の特徴点」『全集』4巻, pp.470-473
- (25) 古閑停「児童図書室の必設を望む」『教育問題研究』第11号, 1921年2月, pp.64-65
- (26) 古閑「国語教授上の重要問題(一)(二)」前掲誌, p.41
- (27) 今野喜清『教育課程論』(教育学大全集 26) 第一法規, 1981年12月, pp.34-37
- (28) 佐藤武「小学校に於ける学科課程の改正を論ず」では尋常小学四年から開始されていた「書方」が、赤井米吉編『成城小学校』(成城小学校出版部, 1923年7月, p.16)では尋常小学二年より開始に改められている。
- (29) 北村和夫「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」—」『聖心女子大学論叢』第68集, 1986年12月, pp.55-56
- (30) 古閑「国語教授上の重要問題(一)(二)」前掲誌, p.40
- (31) 岸英雄「読書時間の特設に就いて」『教育問題研究』第53号, 1924年8月, p.16
- (32) 岸, 同上, p.16
- (33) 浜野重郎「児童図書館設置の提唱と其後の研究」『現代教育の警鐘』民友社, 1927年, p.170
- (34) 「編輯室」『教育問題研究』第6号, 1920年9月, p.92
- (35) 古閑「児童図書室の必設を望む」前掲誌, p.64
- (36) 岸「読書時間の特設に就いて」前掲誌, pp.15-16
- (37) 岸, 同上, p.16
- (38) 田中末広「児童読物と児童図書室(二)」『教育問題研究』第24号, 1922年3月, p.85
- (39) 岸英雄「読書教育の提唱」『カリキュラム改造の研究』第一出版協会, 1930年, p.89

- (40) 岸, 同上, p.88
- (41) 岸, 同上, p.92
- (42) 岸, 同上, pp.94-96
- (43) 山口勝「読書時間の経過」『教育問題研究・全人』第66号, 1931年12月, p.55
- (44) 山口, 同上, p.55
- (45) 山口, 同上, p.56
- (46) 山口, 同上, pp.56-57
- (47) 田中「児童読物と児童図書室(二)」前掲誌, p.86
- (48) 田中, 同上, p.87
- (49) 田中, 同上, p.88
- (50) 田中, 同上, p.89
- (51) 田中, 同上, p.87
- (52) 山口「読書時間の経過」前掲誌, p.57
- (53) 松本浩記「読書指導の具体案―「児童読書日記」の編輯に就いて―」『教育問題研究・全人』第58号, 1931年4月, p.76
- (54) 古閑「児童図書室の必設を望む」前掲誌, p.72
- (55) 古閑, 同上, p.72
- (56) 奥野庄太郎「先生の暗示による国語研究の開展」『教育問題研究』第61号, 1925年4月（『全集』別巻, p.54）
- (57) 小原国芳『自由教育論』（『小原国芳全集』2, 玉川大学出版部, 1953年8月, pp.357-360）
- (58) 奥野「先生の暗示による国語研究の開展」前掲誌, p.53

（やまだ よしあき 教育学科）

（わたなべ ゆういつ 佛光大学研究員）

2005年10月19日受理