

昭和初期郷土教育における国語科教材の開発

—愛媛県・余土尋常高等小学校「郷土国語讀本」の編纂—

池田 匡史・橋本 亜由奈

1. 問題の所在

これまで国語科教育において重視されてきたことの一つに、地域に根ざしたことばの学びを展開することが挙げられる。たとえば府川源一郎（2005）は、以下のように述べている。

国語教育という枠に限っていうなら、学校から言語文化を地域に降ろしていくような教育ではなく、地域の言語文化から、あたらしく学校教育の内容を編み直していくような言語の教育を構想する必要がある。ことばの教育が地域の生活と密接につながり、また地域からも学校のことばの教育についての示唆が得られるような「国語」教育が求められているのだ。（府川,2005,pp.162-163）

このような考えに基づき、地域言語文化を重視したことばの学びを目指そうとした研究の中でも、特に注目されてきたことに地域教材の開発がある。たとえば米田猛・松田明大（2008）は中学校における古典指導の一環として「越中万葉」と呼ばれる越中にかかわる万葉集歌（米田・松田,2008,p.3）を教材化する取り組みを報告している。また、武久康高（2013）は「郷土教材」という文言を用いて、学習者が自らの地域の事柄が扱われた教材を学ぶ意義を、高知県の学習者によるその土地に関わる教材の学習を手がかりとして検討している。さらに第89回全国大学国語教育学会静岡大会では「風土と言語文化—地域教材の開発と授業の開拓」というテーマでの提案が行われている。

これらの展開がなされる大きな要因には、検定教科書に「掲載されている教材は、全国版の教材でしかない。地域の言語文化に目を向けるような仕上がりにはなっていない」（府川,2005,p.164）ということが挙げられる。府川は、地域版の副読本の作成について「国語科では、そうした試みはほとんど見られない。」（府川,2005,p.164）ことを課題として挙げている¹。以上のように、全国版の教科書と地域の教材、副読本との関係の在り方は大きな問題として存在してきたのである。

さて、教育の文脈において「地域」に焦点が当てられた展開に、「郷土教育」と呼ばれる展開がある。郷土教育は世界的恐慌の影響から農村の疲弊が問題化していた昭和初期に特に隆盛を極め、昭和五年には文部省により補助金が出されるなど、推奨された歴史を有している。郷土教育の実態を検討した桑原正雄（1957）は、「郷土科」を特設しているところもあり、そうでないところもあり、かなりばらばらで足なみもそろっていないようであるが、郷土教育は時代の風潮として相当なたかまりを見せていたこと」（桑原,1957,p.112）を明らかにした。つまり、郷土教育は特設教科²として

¹ 府川は、この論考において沖縄県を「もっとも体系的にそうした作業に取り組んできた」（府川,2005,p.164）土地とし、いくつかの副読本を紹介している。

² この特設教科の名称は、「直観科」、「自然科」、「生活科」、「文化科」など多様なものがあったことが先行研究から確認できる（小田内,1940;永田,2000）。

展開されていたり、既存の教科の枠内で展開されていたりしたのである。国語教育学研究において郷土教育の実態を検討したものには、久保田英助（2004）、出雲俊江（2008,2009）など主要な実践家の一人として峰地光重に着目し、生活綴方との関連などの観点から明らかにしたのが見られる。

では、国語科において郷土教育を展開するための教材開発の営みとはどのようなものであったのであろうか。管見の限り、これまでこの観点からの検討はなされていない。この時代においては、第三期国定教科書である『尋常小學國語讀本』（「ハナハト読本」）が主に使用されており³、その教科書を使用する規定が存在していたことから、全国共通の話題を扱った国定教科書教材との共存の在り方が問題になっていた。たとえば、昭和初期に教材のあり方に言及した保科孝一（1932）は以下のように郷土教材の重要性を述べている。

今日のごとき教科書を専用する場合には、教育の地方的色彩が乏しくて、なんらの特徴もないきわめて平淡なものになってしまう恐がある。愛國の精神を高めるにはまずそれに先立つて愛郷の精神を養わなければならぬ。これが国語教育の重大な使命である以上、郷土教材に重きをおくの（ママ）必要はふかく論ずるまでもない（保科,1932,pp.80-81）

では、ここで要請されていること⁴は、国語科でどのように実現されたのであろうか。このことは先に挙げた、地域版の副読本を作成する試みについて、これまでの展開の一つを明らかにすることにも繋がる。以上のことから、本稿では、特設教科を設定せず国語科において展開された郷土教育の教材開発の実態とその特徴を考察することを目的とする。

2. 研究の方法

これらの目的に照らし合わせ、本稿では余土尋常高等小学校を取り上げる。郷土教育の体系化が未だ不十分な中、余土尋常高等小学校は「いわば、当時の郷土教育の先進校」（桑原,1957,p.113）であったと評されている⁵。この余土尋常高等小学校の郷土教育の実際を検討した研究として野口学（2007）がある。野口は余土尋常高等小学校における郷土教育の特徴として、二つの点を指摘している。一点目は、「新しく郷土科といった教授領域を設定しない」（野口,2007,p.45）こと、二点目は「児童凝視」「郷土立脚」「勤労重視」という三つの郷土教育を構成する原理に基づき各教科の教授案を作成していることである。しかし野口の論考は、国語科に焦点化されているものではない。そのため、本稿では国語科における郷土教育について検討する。

研究の手順としては、まず余土尋常高等小学校が郷土教育を展開するまでの流れを確認する。次に余土尋常高等小学校が国語科において郷土教育を実践する際に用いられた国語読本の概略的な特徴を明らかにした上で、国定教科書との関連を検討する。最後に、その読本が持つ郷土への視点に焦点化し検討する。

³ 『尋常小學讀本』の修正本も使用されていたが、採用は『尋常小學國語讀本』の方が多かったことが明らかにされている（吉田,1982）。

⁴ ただ、保科はこれを国語科内で行うのではなく郷土科の特設により実現しようとしている。これは、国語科では国定教科書を使用しなければならないという規定の重さを物語っている。

⁵ 愛媛県教育センター内教育史編集室（1971）でも、余土尋常高等小学校の取り組みは、「全国的な観点に立っても郷土教育分野では先進的な役割を果たした」（愛媛県教育センター内教育史編集室,1971,p.394）ものとされている。

3. 余土尋常高等小学校における郷土教育の文脈

まず、余土尋常高等小学校が郷土教育を展開するに至る流れを確認しておく。

そもそも余土尋常高等小学校は、当時の内閣が設置した臨時教育会議の提唱もあり、大正九年に師範学校代用附属小学校となった。これは、村落部における研究を展開するためであったことが愛媛大学教育学部附属小学校『百年史』編集委員会（1986）で明らかにされている。村落部における研究とは、単級や複式学級における教育や、実業補習学校としての教育に関するもののことである。特に、余土村は農村であったことから、農業補習学校としての教育を目指すためには余土村の実情を見つめる必要があったと言える。つまりこれは、郷土教育がなされる文脈の一つと見なすことができる。また代用附属小学校となり革新的な取り組みがなされるようになったのは、代用附属小学校になった際に待遇や職場環境を上げ、さらに教職員が優秀な教員に一新された⁶ということも背景にあった。教材開発やそれらに系統性を持たせることは、高い能力を必要とする営みである。そのような営みが可能な教員集団が形成されていたことも、後に郷土教育へと繋がっていったと捉えられるのである⁷。

そのような流れの中、また個性尊重の教育の教育思潮に満ちた時代に、愛媛県における郷土教育の研究と実践が本格的に出発したのは、余土尋常高等小学校を会場として開催された昭和二年度の第七回愛媛教育研究大会からとされている。この場で「如何にして農村に於ける小学校教育の使命を果すべきか」という問題を掲げた上で提示された余土尋常高等小学校の郷土教育の方針は、『愛媛県史 教育』によると、以下のようなものであったとされる。

児童の凝視、郷土に即する教育、勤労を通しての教育を打ち出し、「恰も農民が趣旨の性を視るが如くに郷土を研究し、而して汗みどろとなりて培ふ事に余念なきものであらねばならぬ。茲に村当局との提携協調も父兄との連絡も期せずしてなり、一村を一団となす教育の一大雰囲気を捲起することが出来、所謂広き意味の環境整理となって現はれるのである」と理論づけている。（愛媛県史編さん委員会編,1986,p.726）

この方針のもと、郷土の研究、校外教授の積み上げの成果が、『愛媛教育』誌の 502 号、521 号、522 号に発表されるとともに、最終的には昭和五年に『郷土教育の理論と実際』という著書にまとめ上げられたのである。

また、『愛媛県史 教育』では以下のように、教育に直接的に関連しない文脈も背景として存在することが示されている。

余土小学校が実績をあげ得た背景には、教育の母体である模範村余土村の存在を忘れてはならない。この余土村を模範村にまで仕上げたのは、盲目村長森盲天外（恒太郎）（明治三年～同四〇年、村長）の尽力に負うところが極めて大きいのであった。（愛媛県史編さん委員会編,1986,p.728）

つまり、余土尋常高等小学校が所在していた余土村は、地方改良運動に熱心な土地柄であったの

⁶ 愛媛大学教育学部附属小学校『百年史』編集委員会（1986）では、当時の教員の回想なども記載されている。

⁷ また、文部省が郷土教育施設費のための補助を、昭和五年度からではあるが、各師範学校に対して行ったことも、少なからず師範学校代用附属となったことによる恩恵として存在したと考えられる。

である。このような土地の文化的な特徴も、郷土教育推進の背景にあったと言えるのである。

4. 「郷土國語讀本」の概略的特徴

本節では、「郷土國語讀本」の概略的な特徴を整理する。その上で、それらの特徴と全国的に使用されていた第三期国定教科書との関係について検討する。

4. 1. 「郷土國語讀本」の概要

まず、「郷土國語讀本」の全体像について確認する。

余土尋常高等小学校は既に「我が郷土」という児童読物としての郷土読本を編纂していたが、「今また教育教科各分野に於ても郷土教育の實を擧げんが爲に、(中略＝稿者) 国語科に於ても、本科が特に郷土性に立脚するものなるを思」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.66) うと同時に、「今日郷土讀本と銘された物は、多く郷土地史の説述なるを見て、國語的觀點よりこれが材料選定をなせること」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.66) を目指し「郷土國語讀本」を編纂したとしている。では、この「郷土國語讀本」はどのような性格を有しているのだろうか。

まず、この「郷土國語讀本」の使用に当たっての要点としては、以下のことが示されている。

一、本讀本は尋常三年以上各學年に一冊を配當す。

使用の際は上下相照應され度、その便宜の爲卷末に材料系統表を載す。

一、本讀本は児童課外讀本なるも左記の如き場合の教授資料にも供せらる。

適宜の時間の讀物として

校外教授または地、史教授の時

修身科に於ける行事訓練等の訓話の時

讀方課外教材として

綴方科に於ける鑑賞用、文話用として

一、卷末郷土行事と生活は綴方科に於ける文材研究に用ひられたし。

一、漢字語句假名遣ひの該學年に對して不備不適なるものあり。適宜修補改訂して取り扱はれたし。(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.91)

ここに示されているように、「郷土國語讀本」は尋常科三年以上で使用されていたようである。ただ、「郷土國語讀本」の目次が示されている箇所、「(高等科用未完)」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.92) との文言が見られる。【表 1】に示すものがその目次であり、ここにも高等科の欄は見受けられない。

ただ、教材の例や後に示す「材料系統表」では高等科のものも想定されていることから、完全に手を付けていないという意味ではないことが窺える。

また、「児童課外讀本」としつつも「適宜の時間の讀物として」使用するものであったり、「綴方科」で使用するものであったりするとその文言からは、国定教科書との関係は、全面的な「主一副」の関係とも言いづらいもので、独立したものとしての性格も窺えるのである。

	尋三	尋四	尋五	尋六
一	弟の入學	今年こそ	入學前後	妹
二	じゅず	裁縫日記	天神様	猫
三	しんたいけんさ	道後	伊豫鐵道	島の端午踊
四	せつくずまう	つめ	先生の日記	私の家庭
五	六月四日	にはとり	しようぶのせつく	時計の由來
六	かひこ上り	苗代	係になつて	山越行の記
七	親なかし	あさがほ	三津ヶ濱	農繁の頃
八	石山先生へ 石山先生から	夏	田植	庭木
九	ほたるがり	お見送り	松前の伯母様へ	コスモス咲けば
十	しやせい	こんだん會	先生	國民精神
十一	おぼん	月見	七夕	地震
十二	日曜學校	講堂	あり	祭
一三	お使ひ	運動會	伊豫節	稻筵
十四	祭	みのこ	修身の時間	えらくなる人
十五	稻かり	小使さん	選挙	登山
十六	とうきん	きくを見て	湧ヶ淵	求めよさらば與えられん
十七	この頃の日記	きょうり會	七時始業	小指
十八	手の話	昔の人と今の人	くすの木	田植歌 もみすり歌
十九	城山から	椿祭	左の手	十二才をかへり見て
二十	いひにくい言葉	働く人	兄の入營	年頭標語
廿一	妹	豆まき	ことばのかき方	一筆一字
廿二	おひな流し	盲啞學校	雪の朝	兄様へ
廿三	おとよ石	サラ、ポーリン	墓参り	ベビドール
廿四	私の教室	母をまつ	週間訓練	希望

【表 1】 目次 (愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.92)

その上で、余土尋常高等小學校は「郷土國語讀本」の特長として大きく三点を挙げている(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,pp.66-91)。それらの特長を稿者によって整理したものが以下である。

- | |
|--|
| <p>一、材料を多方的系統的に聚配せしこと</p> <p>イ、兒童の生活、環境の重視および文化的教育的素材の大觀</p> <p>ロ、系統的配列</p> <p>二、兒童讀物としての觀點を重視せしこと</p> <p>イ、兒童の生活様式を重視せること</p> <p>ロ、趣味化文學化につとめしこと</p> <p>三、綴方科指導の一資料たらしめしこと</p> <p>イ、鑑賞材としてのその殆が用ひられること</p> <p>ロ、各卷文話をとりいれしこと</p> <p>ハ、郷土行事と生活</p> |
|--|

これらの特徴は、相互排他的なものではない。たとえば、二、ロ、の「趣味化文學化につとめしこと」では、その具体例として「文形にも日記、書簡、韻文等を用ひて、變化あらしめ」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.88) たことが示されているが、日記や書簡に当たるもの

は、「三、綴方科指導の一資料たらしめしこと」にも該当するものと言える。

これらの特徴の中で、特に力点が置かれ説明されているものが、「一、材料を多方的系統的に聚配せしこと」についてである。「郷土國語讀本」で扱う「材料の条件」の内実は、以下のような文言から窺うことができる。

- 「學校に於ける學習、行事、施設等」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.67)
- 「人的環境として家族」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.68)
- 「社會的郷土的行事」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.69)
- 「文化的素材としては傳説、民謠、郷土人物、郷土關係人物の著作、郷土地、史等」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.70)
- 「郷土人物としては、義農、鍵谷カナ、正岡子規等の故人を紹介し、郷土關係人物の著作としては、櫻井忠温氏の肉弾、水野廣徳氏の此一戦、加藤恒忠氏の拓川集、森恒太郎氏の一粒米等の中より拔萃した。」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.71)
- 「郷土地、史は分科としての國史、地理に多くゆづれるも校外教授その他によつて足立重信、道後温泉、懷良親王(相原熊太郎氏著作)、面河溪(菅菊太郎氏著)、そのほか、近郊主要地、史」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.74)
- 「郷土素材と言ふにははゞかりあれども倫理的生活指導への尊き一素材」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.81)
- 「宗教生活」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.81)

これら大きな枠に当てはまる事柄を具体化し、系統立てて作成したものが【表 2】に示す「材料系統表」である。

この表からは、たとえば尋常科三年と六年に同じ「妹」や「祭」が設定されているように、明確な段階性を有する系統を指摘することは難しい。ただ、傾向として、各学年特有の行事を扱っていること、また、学年が上がるにつれて学校内の話題が減り社会的な話題が増えていたり、学校の所在地から離れたもの⁸を扱うようになっていたりすることなどが指摘できる。

また、余土尋常高等小學校はこの「郷土國語讀本」に対して、「本郷土國語讀本は上述の如き異色を持つも、之れを國語的に仔細に考究する時不備缺陷あるを認めるものである。」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.92)と述べ、以下の三点の課題が残されていることを示している。

- イ、文學的色彩に乏しきこと
- ロ、材料選定に困難せしこと
- ハ、文字、語句の妥當を缺ぎしこと

以上が、「郷土國語讀本」の全体に関する概略的な特徴である。

⁸ たとえば、高等科二年で想定されているものには、松山市だけでなく今治市や西条市までを含む半島の名前である「高繩」、現在松山市に属するが、芸予諸島の一つでもある「鹿島」、現在の久万高原町にある「面河溪」などは、学校の所在地から離れたものと言える。また、「義農」は、現在の伊予郡松前町において享保の大飢饉下でも麦種を食べずに遺死んだ農民を称える語であり、これも学校の所在地から離れたものと言える。

尋三	尋四	尋五	尋六	高一	高二
入學 日記	新學年 裁縫	入學前後 新聞修身	卒業 十二年の一年	受験 木工	社會に出る日 家事實習
手紙	小使	先生	實習生	舊師	母校
言葉遣ひ 教室	服裝検査 講堂	週間訓練 文庫室	標語 奉安所	村歌 農舍	自治會の誕生 販賣所
身体検査 虫齒豫防デー 端午の節句	懇談會 運動會 雛祭	家庭訪問 陸軍記念日 七夕	部落學藝會 時の記念日 郡競技會	勤勞作業 學團リレー 義士會	感謝會 課外体操 委員の一日
親なかし 手の話 妹	祖母 働く人 母	松前の伯母へ 左利 兄の入營	私の家庭 小指 妹	弟 しもやけ 兄	日曜貯金 嫁ぐ伯母 姉妹
稻かり かひこ上り	害虫驅除 競犁會	田植 農繁の頃	田植歌 もみすり歌 農繁休業	麥蒔 養鶏	温床 養蠶
雛流し ぼん 祭	亥の子 節分 椿祭	端午の節句 選挙 天神様	人形 偉人の少年時代 祭	夏越	灌佛會
日曜學校 出合の鐵橋 森松 城山展望 お社の石	夏の景 觀月の夜 高濱 盲啞學校 道後	伊豫節 積雪 三津 伊豫鐵道 湧ヶ淵	俳句 地震 山登り 校外教授山越の記 懷良親王	四季の石手川 知事の視察 白猪 大山寺 鍵屋カナ	郷土を歌ふ 郷土人としての 俳聖子規 高繩 鹿島 義農
ほたる 柿	にはとり 朝顔	あり くすの木	猫 庭木		
お話と文	物の見方	用語	藝術的良心		
				道後温泉 愛身愛郷 大命下る 西洋禮式	面河溪 一粒米 日本魂 初夢

【表2】「材料系統表」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.83）

4. 2. 第三期国定教科書と「郷土國語讀本」との関連

では、この「郷土國語讀本」は、全国的に使用されていた第三期国定教科書とどのような関連を持つのであろうか。

第三期国定教科書は、先行研究やその編纂趣意書から、入門期におけるセンテンスメソッドの導入がなされていること、文学的教材の比重が重いこと、読本としての性格を作り上げたこと、児童本位であること、綴り方や話し方との関連を持たせたことなどが大きな特徴として挙げられている（井上編,1981;吉田,1982）。この中でも、特に入門期におけるセンテンスメソッドの導入に関しては、「郷土國語讀本」が尋常科三年以上での編纂、使用であったことから、関連性を論じることができない。しかしながら、それ以外の性格を観点として、本項では第三期国定教科書と「郷土國語讀本」との関係性を検討していくこととする。

4. 2. 1. 文学的教材の比重の重さ

第三期国定教科書の解題が試みられた井上敏夫編（1981）では、その特徴の一つとして、「全体として「文学的教材」の比重が重いものになっている点にこの時代の文学主義的傾向の繁栄を見る

ことができる。」(井上編,1981,p.333)ということ挙げている⁹。

しかしながら先に示したように、余土尋常高等小学校は、編纂した「郷土國語讀本」における課題の一つとして「イ、文學的色彩に乏しきこと」を挙げている。このことに関しては、以下のようにその詳細が示されている。

これが達成に努めしとは雖、一般文學副讀本の比ではないことを思ふ。されどこは國語讀本の副教材たらんことを主としたものでなければ、これが不満は、一般文學副讀本によつて償ふこととしたい。(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.92)

つまり、「郷土國語讀本」は第三期国定教科書とは逆の性格を持っているものと捉えられるのである。この点において「郷土國語讀本」は第三期国定教科書を補完する関係として成立することが考えられる。

4. 2. 2. 讀本としての性格

また第三期国定教科書の特徴として挙げられることに、讀本としての性格を作り上げたことがある。具体的には「社会科的・理科的知識あるいは教訓・徳目を直接的に与えるというのではなく、讀本的(國語科的)な扱い方をする」(吉田,1982,p.138)ことが目指され、書き出しの工夫や擬人化表現、会話文を織り交ぜるなどの表現、叙述の工夫がなされたのである。この点において「郷土國語讀本」はどのように位置づけられるのであろうか。「城山から」という尋常科三年用の教材の一部(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.75)を以下に引用し、確認する。

「あれがごゝ島だよ、桃やびはのよく出来る。花ざかりには花見に行く人が多い。あの山が富士山ににてゐるので伊豫の小富士といふのだ。」
「ではお隣の太一さんが先生で行つてゐられるところじやな。いつかくださつた桃もそのでせう。」
「よくおぼえてゐる。今度は道後、どこか知つてゐるかな。」
「あれじやないの。」
「さう、よく見つけた。ほうびに歸りにお湯につれて行つてあげよう。ついでに石手へよつてもよいが。」
「石手で何ですか。」
「お大師さまよ、おばあさんのよく行く。お前もつれて行つてもらつたことがあるだらう。少し右の方をよく見なさい。三重のとうが見えるでせう。あそこだ。」
「じや道後からは近いな。あの學校見たやうなのは。」
「あれは高等學校。久米の正夫さんが行つてゐる學校だよ。その横が中學校。お前もせいで勉強したらあそこへだしてあげる。松山も大きな町になつたものだ。今では人が八万人もあるし、學校でもあの高等學校や高等商業學校などいふものが出来たから。」

この教材は、この部分を確認するだけでも、松山城の城山から望むことのできる松山市の地理(興居島の特産品や松山の人口など)、施設(道後温泉や石手寺)、学校の種類(旧制松山高等学校、旧制松山中学校、松山高等商業学校)に関する知識を得ることができる教材と言える。また、その知識を直接的に与えるのではなく、「対話」の形態を採っているということから、國語讀本としての性格を窺うことができるのである。

ただ、修身的教材に位置づくと言える教材においては、やや直接的に与えられた教材も見られる。尋常科六年用の教材「國民精神」について、前半に位置する村民が学校の奉安所¹⁰建造のために名前を伏せて寄付をした村民のエピソードと、寛政時代の高川彦九郎という人物の天皇への忠誠のエ

⁹ この「文學的教材」の内実は、編纂趣意書において「所謂雜ノ中ニ入ルベキモノナリ。」とあることから、吉田(1982)は「今日いうところの「文學作品」だけを指しているのではなく、割合広い範囲にわたっている」(吉田,1982,p.134)ものであると指摘している。

¹⁰ 戦前、天皇と皇后の写真と教育勅語を納めていた建物を指す。

ピソードは物語的なものであり、読本的な性格を持つものと言えるが、その後、以下のような文言が加えられ、やや直接的に修身的な内容が与えられている（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.82）。

（前略＝稿者）國史は私達に尊王論者の火の様な至誠のあらはれの數々をどんなに心強く教へし事か。此の村民某氏と彦九郎と、時數百年の差は其の形を異にするけれども、共に日本國民として君を思ふ至誠に乏しいことを物語るものである。

その一方で、高等科になると修身的な内容は直接的に説かれているとは言い難い。以下は、高等科一年用の教材「愛身愛郷」の文章である（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.90）。

愛郷心愛國心とは妙なもので道理もなきことなれど、能くも此日本といふ様な結構な國に生れたと思ふこと屢々あり。何故日本がよきと思はざれども赤髯の方向となくよき心地するなり。又小さくいへばよく伊豫松山といふ様なよき處に生れ、よくも我内に生れよくも我親の子となり、よくも我身に生れたるよと思ふことあり。勿論理屈よりいへば最少し、金満家に生れ、最少し才智ある者に生れたらば、と思ふことなきにあらねど、感情の上にてはやはり我身を愛し我故郷を愛し我親を愛すること奇妙なり。多くの人も皆かゝる感情あらんと思はる。

このように、絶對的に「國や郷土を愛すべし」と權威的な思想を与えるのではなく、共感的理解を促すことで、郷土を愛する考えを喚起させるような教材となっているのである。また、これらの教材からは、地域のみならず、國への愛情を育むことも射程に入っていることが窺えることを付言しておく。

4. 2. 3. 児童本位・綴り方や話し方との関連

第三期国定教科書では、綴り方・話し方指導との関連として、範文としての機能を果たしていることが指摘されてきた。具体的には、綴り方指導との関連として特に学年段階が進んでも、「子どもを主人公にし、子どもの身の回りのことを、子どものことばで（あるいはこれに擬して）表現したものがその大半を占めている」（吉田,1982,p.140）ことが指摘されている。これは、「児童本位」という特徴とも関わるものである。

これは「郷土國語讀本」で重視されている「一、材料を多方的系統的に聚配せしこと」の「イ、児童の生活、環境の重視および文化的教育的素材の大觀」に当てはまるものと言える。また、それらは児童文として書かれているものが多くみられる。たとえば、以下の尋常科五年用の教材「にい様へ」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,pp.87-88）という教材のような文章である。

にいさまもう春になります、私が卒業するのも、にいさまが三年生におなり（ママ）のも、もう一月ばかりになりました。おとうさんやあきらさんはいい様が二月十一日にお歸りになるとか、三月五日にお歸りになるとか言っておられますが、私は二月十一日は明日だし三月五日だともうお休が近いのだから、お歸りになりはしないだらうと思つてゐます。どれが本當でせうか。もしこの前の土曜にお歸りになったら部落學藝會が見ていたづけるのに残念に思ひました。（中略＝稿者）

お歸りにはならないだらうと思ひまして、部落學藝會の事ばかり書きました。西村の伯父さんは、松山の新玉町に家を借つてゐられます。伯父さんも、義高が歸つたらと來る度に申されて、にいさんの歸られるのを待つてゐられるやうです。

もしお歸りになるのでしたら、冬休に願ひしておきましたお土産をおたのみします。さよなら

二月十日

兄 上 様

松 子

これを見て分かるように、この文章は「郷土國語讀本」を使用する同年代の児童が書いた手紙の体裁をとった教材である。これは、「郷土國語讀本」の特徴として「三、綴り方指導の一資料たらしめしこと」と明示されているように、手紙の模範文としても機能するものと言える。この他にも綴り方の領域との関連する点としては、「郷土國語讀本」が「各巻文話をとりいれ」ている¹¹ことが挙

¹¹ この「文話」の例として、尋常科三年の「じゆず」という教材では、「ふたへにまきてくびにかけるじゆず」

げられる。これらのことから、「郷土國語讀本」は第三期国定教科書と同じ方向性を持っているものであるとすることができる。

さらに国定教科書における話し方との関連の具体については、話し合いが展開されることが期待できる「長編教材」と対話の連続で教材ができあがっている「対話教材」とが組み込まれていることが指摘されている。

「長編教材」については、先にも示した通り「文學的色彩」の乏しさからか、確認することが難しいが確認できる限り、尋常科六年用の教材である「島の端午踊」¹²が長い文章である。この教材は南北朝時代の忽那島、現在の松山市中島を舞台にした戯曲的なテキストで、後醍醐天皇によって征西大將軍に任命された懐良親王が、忽那島に滞在した際の出来事を描いた郷土史的な側面も持つものである。文語で書かれたものであるが、「長編教材」であり、なおかつ戯曲的なテキストであることから「対話教材」としての面も有していると言える。また、4. 2. 2. で示した教材「城山から」などが「対話教材」としての性格を表しているものと言することができる。

4. 3. 「國語讀本教材の郷土的研究」

第三期国定教科書と「郷土國語讀本」とが、同じ方向性を持ちつつ、補完しあうものとして機能できるものとなった理由の一つとして、「國語讀本教材の郷土的研究」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.66）があったことが推察される。これは、「郷土に立脚したる小學國語讀本の研究」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.93）とも呼ばれている。この研究の存在について、余土尋常高等小學校は詳細な説明をしていないものの、第三期国定教科書の各教材を、いかに郷土的な事柄と結びつけることができるのかを記載した表を設けている。まず、この例として、第三期国定教科書の入門期で学ぶ七つの単語の箇所（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.93）を【表3】に示すこととする。

教材	場所	摘要
卷一 ハナ	校庭 兒童の家庭 三島神社 松山城山 道後	花の代表である櫻花を兒童に親近せる上記の場所で直觀させたい。 種類—彼岸櫻、吉野櫻、しだれ櫻、鹽 ¹³ 釜櫻等。本教材取扱の發展として校外に出て春の野に咲く花摘をやらせたい、一すみれ、れんげ、うまごやし等。
ハト、マメ	學校（食用鳩） 余戸驛 其の他各部落に飼育せる 家多し	兒童をして 大豆、豌豆等を鳩に投げ與へさせて愛らしき姿を觀察させる。鳩の食餌はすべて植物性で穀類、樹實、野菜等、種類は甚だ多く、食用鳩、山鳩、家鳩、傳書鳩。
ミノ、カサ、カラカサ	雨降りの登校 雨降りのお百姓	

【表3】「國語讀本教材の郷土的研究」の入門期の扱い方

ここに示されているように、国定教科書の各教材に関連する具体的な場所を想定し、その場所で具体的な活動を展開するように意図していることが見て取れる。活動的学習の志向とも言え、大正

という語の捉え方を、「くびにかけのじゆず」なのか、「てくびにかけのじゆず」なのかで間違いを犯した坊主の姿が描かれ、句読点の重要性を学ぶものとなっている。このように、いくつかの教材は、郷土の教材としての性格は強く見受けられないものとなっている。

¹² この出典として、「相原熊太郎氏著「伊豫にも別格官幣社を」より」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.79）という記述がある。

¹³ 「鹽」という字の字体について、引用元では略字が用いられている。

期の新教育が志向していたものと一致しているものと考えられる。このような活動に伴って、ことばの学びを達成しようとする思想のもと、学習の姿が想定されていたと言える。また、場所について、基本的には学校、家庭および学校近隣の施設が指示されている。ただ、中には道後や興居島など松山市の各箇所や砥部、松前、久万など現在松山市以外の自治体に属する箇所、さらには伊予灘に浮かぶ青島などやや距離の離れた土地についても指示されている。

このように、詳細に場所やそこで行う事柄について明示したものが巻十二までなされているのである。これを踏まえると、先に示した「郷土國語讀本」の特徴が、国定教科書と同じ方向性を持つつつ、補完しあうものとして機能できるものであったのは、国定教科書の教材研究が詳細になされていたことによるのである。

5. 郷土としての愛媛への視点

これまで、「郷土國語讀本」の国語讀本、国語科教材としての特徴を検討してきた。では、学習者自身が住む地域としての郷土を愛するための讀本としての特徴には、どのようなものがあつたのであろうか。本節では、4. 2. 2. において取り上げた教材「愛身愛郷」のように、「郷土を愛すること」を直接の話題としているもの以外の観点から検討することとする。

5. 1. 方言の取り扱い

まず、余土尋常高等小学校が位置する愛媛を観点とした「郷土國語讀本」における、編纂上の特徴の一つとして、方言が挙げられる。郷土教育における方言の扱われ方について論じた大橋敦夫(2007)は、主に昭和戦前期の各地の「郷土讀本」上での方言の扱いに言及している。この中では、讀本の中でも地理・歴史を扱ったとするものに特化し、方言に対する直接的な言及に着目した調査の結果、「矯正の観点を主とするもの(①)と、民俗学的な見地にたつて調査・分析を促すものや、方言への愛着を述べるもの(②)」(大橋,2007,p.4)という二種類のものが見られることが指摘されている。

ただ、ことばを直接的に扱う国語科では、周知のとおり方言は矯正・排斥の対象であつた。その中であつて国語科の讀本としての意識を持ちつつ編纂された「郷土國語讀本」では、方言を使用した教材が採られているということは大きな特徴として指摘できる。その方言使用の内実は、方言について直接言及し、それに対する価値判断を述べているというものではない。生活環境の中に根づく言語として、教材中に取り入れられているのである。そのような教材の例として、尋常科四年用の教材「つめ」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,pp.79-80)や、尋常科五年用の教材「あり」(愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,pp.80-81)がある。それぞれ順に、方言が現れている例を引用する。

イクエさんは四五日きれいにつんでをりました。それから二三日たつて、「イクちゃんつめおみせな。」「え。」つきだしたのを見つめがのんで中に黒い物がはいつて居ました。(中略=稿者)
梅子さんは四度「梅ちゃん、つめ。」「つんできとらん。」「いかなのう。あしたはつんでおいでよ。」「え。」(ママ)『え。」いつたぎりだつたらいかなのよ。ほんとにつんでくるのぞな。」「つんでくらい。』

「これはなか／＼こえられん。大山だ。」とでも思つたものか、手の向ふをまはりだした。身体は小さいが人間よりこうだ。

これらの例からは、教材中の地の文・会話文双方において、方言が採り入れられていることが分かる。たとえば「つめ」教材においては、地の文で「つんで」「のんで」などが見られる。「つんで」はつめを「切る」ことを意味し、「のんで」はつめが「のびて」いることを意味している。会話文に

においては、「いかんのう」は「いけないね」という意味で、「ぎり」は「ばかり」といった意味である。また、「あり」教材においては、「こえられん」が「こえられない」ということを意味している。これらの例からは、生活や環境と結びついた方言を採り入れることによって、郷土への意識を自ずと喚起させようとする意図が推察される。このように、国語科の読本として、方言の矯正を目指すよりも、郷土への意識を優先させていたことが見受けられるのである。ここに大きな特徴が認められる。

5. 2. 愛媛の持つ文学的土壌の取り扱い

また、「郷土國語讀本」における郷土の取り上げ方に関する特徴として、愛媛県が持つ文学的な土壌という財産を十分に使っていないことを指摘することができる。そもそも愛媛県は、夏目漱石の「坊っちゃん」の舞台であり、正岡子規や河東碧梧桐、高浜虚子など多くの俳人を生んだ土地でもある。しかしながらそのような作品を用いることによる郷土教育という面は強く打ち出されているとは言い難い。たとえば尋常科五年用の教材「七夕」では、七夕を題材とする韻文が羅列されているが、ここにはたとえば以下のような正岡子規の句が含まれている（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.86）。

うれしきや七夕竹の中を行く 草花の上へころりと星二つ あかつきのしづかに星の別れかな
--

しかしながら、これらの句が子規によるものであることは示されていないのである。

つまりこれは、「児童の生活、環境の重視」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.66）という特徴がもたらしたものと見え、文学的土壌の豊かさを前面に出した扱い方をするのではなく、あくまで郷土の地理や歴史、文化など、読本の内容として直接的に郷土に触れているものを中心に扱うという志向が確認できるのである。ただ、その志向の裏では、先にも示したように「文學的色彩に乏しきこと」（愛媛縣師範學校代用附屬余土尋常高等小學校,1930,p.92）が課題として挙げられることになるのである。

6. 結語

以上、昭和初期に大きく展開された¹⁴郷土教育において、余土尋常高等小學校が開発、使用した「郷土國語讀本」を作成した経緯とその実態を検討してきた。この営みは地方改良運動が盛んな土地柄のもとで展開されたものと言える。

「郷土國語讀本」自体の特徴としては、第三期国定教科書に対する手厚い教材研究がなされていることにより、児童本位であることや、叙述や表現の工夫により読本としての性格を出すこと、綴り方や話し方指導との関連を持たせることなど、おおそ国定教科書と同じ性格を志向したものとなっていることを確認した。また、「郷土國語讀本」は文学的色彩の面では十分とは言えないとされていたが、文学的色彩はその当時の国定教科書が強く打ち出していたものであることから、補完し合う関係のものであることを指摘した。これらのように、「郷土國語讀本」は国定教科書を使用することを前提とした国語讀本という性格を出したものであると言える。

さらに、方言を矯正、否定することなく郷土を愛する精神を育成するための読本として成立して

¹⁴ 愛媛県での郷土教育は、昭和十年代中ごろまで発展したとされている（愛媛県教育センター内教育史編集室,1971,p.398）。

いたことを明らかにした。これらの工夫によって、郷土教育における国語科の教材が生み出されたのである。このことから、地方から国語科教育のあり方を問い直していこうとする思想を垣間見ることができる。

また、現代においても地域教材の開発を目指すべきとの論が多く出されているが、その際には本稿で明らかにしたような国語科の性格を保証するための工夫を念頭に入れておくことの必要性が示唆されるのである。

参考引用文献

- 出雲俊江（2008）「峰地光重の郷土教育に関する考察—「生活主義教育」としての郷土教育—」『国語科教育』第 63 集,pp.35-42
- 出雲俊江（2009）「「写生」の展開としての峰地光重実践—初期綴方実践から郷土教育へ—」『国語科教育』第 66 集,pp.43-50
- 井上敏夫編（1981）『国語教育史資料第二巻教科書史』東京法令出版
- 愛媛県教育センター内教育史編集室（1971）『愛媛県教育史第二巻』愛媛県教育委員会
- 愛媛県師範学校代用附属余土尋常高等小学校（1930）『郷土教育の理論と実際』松山堂書店
- 愛媛県史編さん委員会編（1986）『愛媛県史 教育』愛媛県
- 愛媛大学教育学部附属小学校『百年史』編集委員会（1986）『百年史』愛媛大学教育学部附属小学校
- 大橋敦夫（2007）「郷土読本における方言の扱い」『観光文化研究所所報』第 4・5 号,pp.1-15
- 小田内通敏（1940）『日本郷土學』日本評論社
- 久保田英助（2004）「郷土の綴方教育—上灘小学校における峰地光重の実践—」『国語教育史研究』第 2 号,pp.61-66
- 桑原正雄（1957）「郷土教育の遺産」小川太郎編『明治図書講座・学校教育・第 2 巻 日本教育の遺産』明治図書出版,pp.97-124
- 米田猛・松田明大（2008）「中学校国語科古典指導における「地域教材」の開発試論—教材「越中万葉」の開発と実践—」『富山大学人間発達科学部紀要』2 巻 2 号,pp.1-12
- 武久康高（2013）「児童生徒が郷土文学教材を学習する意義とは何か—土佐の郷土文学教材化試論—」『国語教育研究』第 54 号,pp.23-31
- 永田忠道（2000）「大正自由教育期における「文化科」の開発—鳥取県成徳小学校の総合的特設教科の実践—」『日本教科教育学会誌』第 23 巻第 1 号,pp.21-29
- 野口学（2007）「昭和初期の愛媛における郷土教育と個性教育に関する一考察」『今治明德短期大学研究紀要』第 31 集,pp.45-57
- 府川源一郎（2005）「地域言語文化の発見と創造」科学的『読み』の授業研究会編『国語科 小学校・中学校新教材の徹底研究と授業づくり』学文社,pp.162-167
- 保科孝一（1932）『國語教育を語る』育英書院
- 吉田裕久（1982）「「尋常小学国語読本」の研究（1）」『愛媛大学教育学部紀要第 I 部教育科学』第 28 巻,pp.125-145

（広島大学附属東雲中学校／福山大学）

（広島大学大学院博士課程前期 2 年）