

『学習指導要領 国語科編 (試案)』(1947年度版) に関する考察

— Conference Reports の分析を通して —

吉田裕久
(2014年10月2日受理)

A Study on the Language Arts Course of Study (1947)
— Based on the analysis of Conference Reports —

Hirohisa Yoshida

Abstract: Mrs. Helen Heffernan, who was the Elementary Schools Officer prepared a proposed outline for the Language Arts Course of Study, 3 June 1947. She recommended that sub-committee be set up prepare the materials for primary grade, Intermediate grade, and Junior high school. In this paper I examined two Japanese documents, The former is after 3 June 1947., and the latter was 24 June 1947. The Language Arts Course of Study (1947) was completed thanks to Helen Heffernan and Japanese staff. The Language Arts Course of Study (1947) was made in the short period of two months.

Key words: language arts course of study, conference reports, Helen Heffernan, GHQ/CIE, early postwar years

キーワード: 学習指導要領国語科編, カンファレンス・レポート, ヘレン・ヘファナン, GHQ/CIE, 戦後初期

はじめに 本稿の課題と方法

NARA (National Archives and Records Administration) 所蔵のGHQ/SCAP文書を調査していると、国語教育史上、貴重な資料であることは想定できるものの、その性格・位置・意義等が今ひとつよくわからない文書に遭遇することがある。ここで取り上げようとするBox No.5630 (ヘファナン Helen Heffernan の Conference Reports) に収蔵されている和文プリント2種 (「国語課学習指導の手引」と、「二目標 (案)」もその一例である。この2種のプリント (以下、資料A・資料B) は、同じファイルに収められている。内容的には『学習指導要領 国語科編 (試案)』(1947年度版) に大きく関連していることは推察できるが、いずれも署名・日付等、基本データの記載が

ないので、いつ (時期)、誰によって (作成者)、何のために作成されたのか (ねらい、性格等)、その肝心なところがかめない。

その2種の資料というのは

資料A: 「国語課学習指導の手引」(B4版, 3枚)

一 範囲, 二 目標, 三 材料, 四 ことばは、
どんなにして作用するか

資料B: 「二 目標 (案)」(B4版, 2枚)

二 目標 (案)

の2種であり、その実際は、次ページ以下のものである。一見して、資料A・Bともに、『学習指導要領 国語科編 (試案)』(1947年度版) と関連していることがわかる。しかも、資料Aと資料Bとの間で内容・表現が重複するところがあって、これらの資料がわずかの期間に改訂されたもの (資料A → 資料B) であるこ

資料 A: 「国語課学習指導の手引」

国語課学習指導の手引

この教科課程は、ひろくして変化に富んでいる。ことばについて、児童の発達、環境の相違、環境への対応など、およそ学校で行われるすべてのことがらをふくんでいる。そして、その實行は、ぜひとも、児童とかなじ生活の場立つている教師の工夫と努力にまたなければならぬ。したがって、ここに述べることは、学習指導を改善するための、わずかな暗示となるにすぎない。教師は、なによりも、生きた不始の課程であると考えることが大切である。

第一編 函

学校で行われることばの部面は、次のように分けて考えられる。

- 一 言語
- 二 話される表現
- 三 書かれる表現
- 四 書寫
- 五 文法
- 六 読み方
- 七 文字
- 八 文学

これを教科の内容として、次のように分ける。

右の部面、内容は、一つ一つとして、ならばらに考えられることなく、つねに相互関係を明らかにして、統一されたことばのはたらきが把握されねばならない。

この場合、次の連関は、ぜひとも考慮せられるものである。

- 一 学校生活の諸経験
- 二 社会のなかでおこなわれるものである。だから、各教科課程をよくむ学校生活のあらゆる経験は、国語の課程を實行するよい機会となる。
- 三 益教科、ことに社会科課程の各單元
- 四 すべての教科、ことに、社会科のまとまつた各單元のうちには、国語科に必要な知識と理解力、習慣と技術、態度と鑑賞を發達させるのに役立つ教材や学習活動が多い。
- 五 国語科としての直接の指導
- 六 児童のさしあつたりの必要や興味に應じて、教材や学習活動がばらばらになつたり、かたよつた

国語科の目標は、児童、生徒に對して、まこと、話すこと、讀むこと、書くことおよび、ことばのつかひかたを習熟させ、つねに適合しつづひがらふかまざる経験を興えることである。

かくて、表現する力、理解する力、鑑賞する力および態度の發達とも、ことばの役割、自覚して、社会的に役立つ正しい力なつかひかたを助長増進し文化の諸要素を身につけた、圓滿な人格の發達ははかることができる。

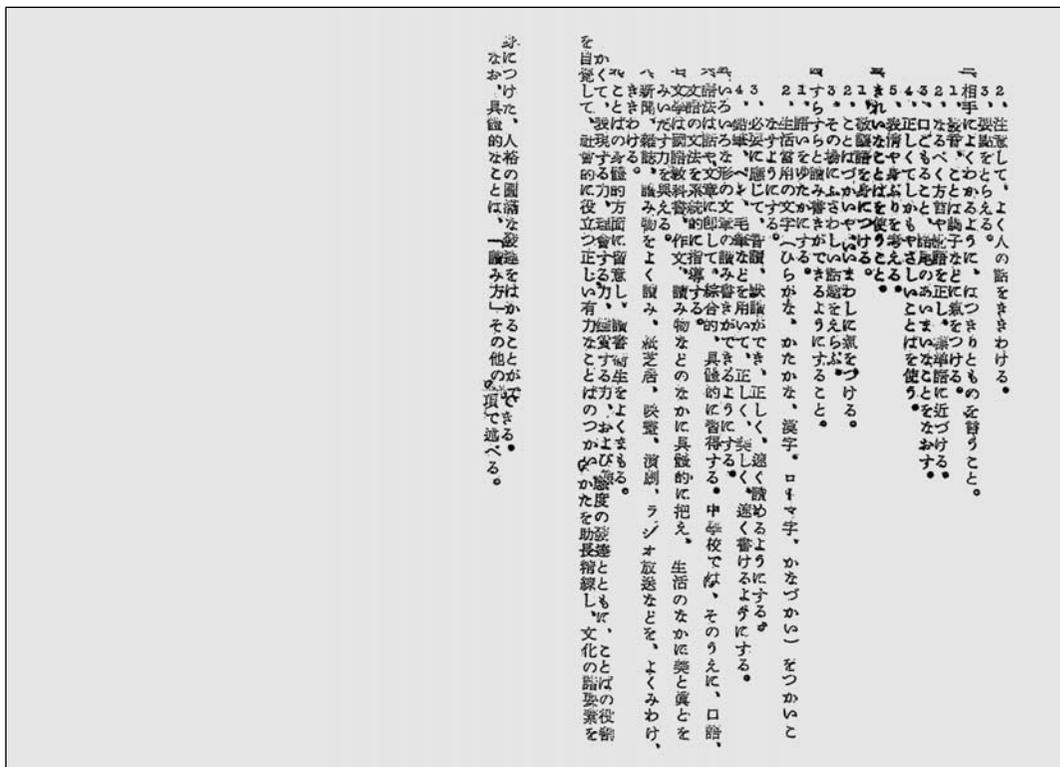
この目標を、さらに具體化する、次のようである。

- 一 聲と眼と耳とを用いて、自分と他人とに聲を貸しあうとする要求と能力とを發達させること。
- 二 自分を社会的環境に適應させるとともに、他人を動かして行動させる手段として、ことばを用いようとする要求と能力とを發達させること。
- 三 自分を社會に適應させたり、自分自身の力を養つたり、または、他人を動かそうとするとき、力のある文章を書こうとする要求と能力とも發達させること。
- 四 讀むものを読み、讀しんだり、または、ゆたかな文學を採つたりするために、いろいろな形の讀書をしようとする要求と能力とを發達させること。
- 五 ことばの正しい用い方によつて、自分自身と他人とをしつかりと、とらえようとする要求と能力とを發達させること。
- 六 児童、生徒に右のようない目標を十分に實現させることができた学校は、ことばの學習指導に成功したものである。

二 材 料

ことばは内容と形式を兼ねて教えることができる。児童、生徒は、現實の事象について、話し、書き、あるいは讀むのである。例として、次に掲げられるようなことばからは、言語作業の中心となるものである。

- 一 季節的興味
- 1. 休日
- 2. 遊園、漁獵、狩獵
- 3. 植林、收獲、市場
- 4. 宴會、服装、遊戯
- 二 地方社會の興味



とも想像できる。¹⁾

前述したように、この両資料の存在自体は早くに把握していながら、なかなかその位置や意義などを明らかにできないまま推移してきた。しかし、近年、小久保美子²⁾や坂口京子^{3) 4)}の研究によって、『学習指導要領 国語科編(試案)』(1947年度版)の成立について、次第に明らかにされてきている。そうした先行研究にも学びながら、NARA 調査に基づいてこの資料 A・B の作成時期、作成者、特色・位置・意義などについて明らかにしたい。

2. 資料 A 「国語課学習指導の手引」について

資料 A 「国語課学習指導の手引」の構成は、次のようになっている。

- 1 範囲
- 2 目標
- 3 材料
- 4 ことばは、どんなにして作用するか

このうち、「1 範囲」は、

1. 言語
 1. 話される表現

2. 書かれる表現

2. 文法
3. 書写
4. 文字
5. 読み方
6. 文学

として示されている。これは、項目数こそ違うが、内容的には1947年6月3日の会議でヘファナンが提示したプリント3枚(以下、ヘファナン提案)とそっくりである。ちなみに、ヘファナン提案の当該部分は、次のとおりである。

I. Introduction - General Philosophy of the Language Arts.

A. Scope.

1. Language.
 - a. Oral expression
 - b. Written expression
2. Grammar
3. Writing
4. Reading
5. Literature

(Language must function in a social situation. Therefore social studies, science, art, and every

experience in the school curriculum must be used in working out the curriculum in the language arts. Each social studies unit will contain much material and activity of value in developing some of the necessary knowledges and understandings, habits and skills, attitudes and appreciations in language arts.)

B. Levels of development

1. Primary grade level.
2. Intermediate grade level.
3. Junior high school level.⁵⁾

こうしてまず「範囲」については、6月3日のヘファナン提案に基づいていることがわかる。

なおこの部分、実は、この時期に刊行された井坂行男『新しい小学校の教師』（1947年11月、牧書店）にも、ほぼそのまま掲載されている。というのも、「本書の内容はみな女史の卓越した学識そのものである。筆者は誠実にその内容をお伝えするにすぎない」⁶⁾とあり、ヘファナンの考え方を大きく反映したのだからである。

「2 目標」は、この井坂『新しい小学校の教師』にほぼ同じで、次のようになっている。

ことばの指導の主な目標は、読むこと、書くこと、言語の使用などに熟達することによって、完全な適応へ児童を導くように、常に児童により広い、より豊かな経験を与えることにある。この目的は、児童が次のような点に成功した時に、到達されるといえる。

1. 声・眼・耳などを使用して、自分自身及び他人を刺激する欲求と能力との発達。
2. 自分を社会環境に適応させ、同時に他人の行動を統整する道具として、言語を使用する欲求と能力との発達。
3. 自分の社会的適応、個人的発達、他人の統整に、書く表現 (written expression) を効果的に使用する欲求と能力との発達。
4. 意識を求めたり、楽しんだり、文学作品を味わったりするために、いろいろな形の読書 (reading) を使用する欲求と能力との発達。
5. 言語技術 (language techniques) の正しい使用によって、自分及び他人を把握しようとする欲求と能力との発達。

これらの目的に、児童を到達させることができる学校は、言語教育に関する限りは、成功したといえるであろう。⁷⁾

このように、この部分は、井坂『新しい小学校の教師』にも見られ、用語・表現に若干の差異はあるものの、

ほぼ同じ内容・文章表現である。特に、箇条書きの部分などは、項目も内容も同一である。関連の深いことを示している。つまり、本書は、ということは、この資料 A のこの部分も、ヘファナンの考え方を反映したものであると見て良からう。

「3 材料」も、やはり井坂『新しい小学校の教師』に、次のような類似の部分が認められる。

ことばの活動の中心となるべき材料選択の範囲は、地方・季節の行事とかより広い社会や国家あるいは世界の事など、たくさんあるであろうが、それは教師の研究にまつこととして、ここでは、それらが結局は児童の興味を促すようなものにまとめられねばならぬことだけをあげておく。⁸⁾

そっくりそのままではないが、趣旨はこども同一である。

「4 ことばは、どんなにして作用するか」は、6月3日のヘファナン提案に見られる以下の14箇条と同一である。左はヘファナン提案、右は資料 A。

How language functions

- | | |
|-----------------------------------|-----------|
| a. Conversation. | 会話 |
| b. Story-telling. | お話をすること |
| c. Discussion. | 討論 |
| d. Seeking information. | 情報を求めること |
| e. Explanation. | 説明 |
| f. Giving direction. | 指図を与えること |
| g. Short talks. | 短い談話 |
| h. Participating in meetings. | 会合に出席すること |
| i. Dramatization. | 脚色すること |
| j. Letter writing. | 手紙を書くこと |
| k. Record keeping. | 記録をとること |
| l. Writing announcements. | 発表をかくこと |
| m. Advertising. | 広告すること |
| n. Sign, label and poster making. | |

看板、レッテル、貼紙をかくこと

こうしてみると、この資料 A 「国語課学習指導の手引」は、まさにヘファナンの考え方を全面的に反映したものであることがわかる。1・2・3は、井坂の著書に収められたヘファナンの考え方に表現も含めてほぼ一致するし、1・4はヘファナン提案をほぼそのまま抜粋したものである。つまり、資料 A 「国語課学習指導の手引」は、ヘファナンによるサジェッションの要約（まとめ、議事録）であったのである。となると、この資料 A 「国語課学習指導の手引」は日本語で書かれてはいるが、内容は日本側の提案ではなく、明らかに CIE、とりわけヘファナンの考え方をまとめたものであった。『学習指導要領 国語科編（試

案)』(1947年)に近いことから、日本側草案と考えたくなるが、内容的には、ヘファナンの考え方そのものであった。おそらく、6月3日の議事録のような形で文部省において整理されたものではないかと考えられる。

坂口の先行研究において、井上敏夫の自筆メモとして「日本が消化した第一案」と書き入れがあったそうだが、まさにそのとおりで、ヘファナンの説明を日本側が受けとめ、整理し、議事録的にまとめた文書であったのではないと思われる。

これがこの資料 A「国語課学習指導の手引」に対する筆者の結論だが、6月3日の会議そのものに関して、当事者の中心にいた石森延男に、次のような回想がある。関連資料として引用しておきたい。石森にとってこの6月3日の会議は印象深いものであったようで、この文書(ヘファナン提案—先に引用したヘファナン提案の箇所に同じ)を「六月三日に話しあった要旨の一部である」として、その冒頭部分を紹介し、以下のように添えている。

これは、幼稚といえれば幼稚な話だが、こんなところから、順序だてて話してくれるのが、わたしには、たのしみであった。いかにも平易で、实际的で、なつとくがいからである。勝利者らしいおしつけがましいところが、微塵もない。こちらがわかるまで、具体的な事例を示してくれる。⁹⁾

CIE、そしてヘファナン提案が、あくまでサジェッションであって、強権発動ではなかったということであろう。占領下でのことであり、アメリカの考え方を押しつけたかのように思える(そのように言っている人もあるが)状況だが、当事者の石森はこの場面をそのように受けとめていたということである。

また、この6月3日の会議に委員の一人として同席していた興水実も、この会議のことを次のように回想している。

教科書が終わった時に、つぎに指導要領ですね。これが(実物を示して)第一回の指導要領の会のサジェッションというものです。(中略)これは第一回の会議でフェファナンのくれたもので、「フェファナンのサジェッション」です。第一回の会議があったのは六月だったかな。国語科は非常に遅れていたんです。(中略)フェファナンの考え方は、コア・カリキュラムとまではいかないのですが、社会科と国語科を連合せなければならぬという考え方でした。¹⁰⁾

「これが」「これは」と述べているように、興水はこの対談の場で、資料を示しながら話していることがわかる。その資料が、坂口が取り上げた「井上敏夫資料」

である。この時、興水実所持の本資料 A を井上がコピーしたものようである。それはともかく、6月3日に会議が開かれ、ヘファナンの『学習指導要領国語科編』について説明していることがわかる。

さらに興水は、これとは別に、この会議について、次のようにも述べている。

二十二年六月三日の最初の会議(中略)、はじめに、フェファナンさんが大演説をしましたね。「言語は社会の中でおこなわれるものである」といって、言語の社会的な見方を強調しました。よくわからないけれど何かしっかり立場を持っているというように感じましたね。最後に、国語科の指導要領を早く作れという。二か月で作ってしまえというのです。今後、くわしいことは、小学校のほうはフェファナナが指導する。中学はオズボンが指導すると言い渡されました。¹¹⁾

6月3日の会議で、ヘファナンは、ヘファナン提案を資料として資料 A のような中身を日本側委員に熟っぽく話したのであろう。つまり、資料 A は、文部省が、その冒頭部分(範囲と目標)をまとめたものと位置づけてほぼ間違いないであろう

3. 資料 B「二 目標(案)」について

一方、資料 B「二 目標(案)」は、「二」とあることからわかるように、たぶん「一 範囲」があって、その後続く「二 目標(案)」という位置づけなのであろう。「一 範囲(案)」という資料は見いだせない。本資料 B には見出し(項目名)はないが、説明の便宜のため、試みに付してみよう。なお()は、「6月3日のまとめ」を継続していると思われる項目に「継続」、 「6月3日のまとめ」には見られない新規の項目と思われるものに「新規」と付した。

- 1 目標(継続)
- 2 ことばは、どんなにして作用するか(継続)
- 3 言語活動の部類(新規)
- 4 言語活動を通して心性の発展(新規)
- 5 国語能力の発達(新規)

これらを「6月3日のまとめ」と比べると、

- ・目標に限定されている。(6月3日は、「範囲と目標」)
- ・継続部分と新規部分とがある
- ・項目の移動(配置換え)がある
- ・用語・表現に微修正が認められる。

こうした違いはあるものの、いずれもいわゆる許容範囲で、大きな変更は見られない。

(1) いつ?

それでは、本資料 B は、いつ作成された資料なのか。

ヘファナンの Conference Reports によれば、この序論部分（おそらく範囲と目標）については、6月10日（ヘファナン提案）、6月24日（6月30日までに英訳を提出）、6月30日（英訳に時間がかかった）、7月1日（日本文完了）と、これらの日々が話題になっているようである。この序論に関しては、全ての部会に関わるということから部会ではなく、全体会議で話し合われたのではないと思われる。となると、その時期としては、全体会議が開かれた6月24日がかなり濃厚となる。また、6月24日は、ヘファナンの Conference Reports によれば、「日本語で資料が提出されたため日本語がわからない自分たちには時間の浪費であった、資料は事前に英訳すること」という不満がヘファナンから表明されていて、日本文であるこの資料Bである可能性は否定できない。むろん決めつけることはできないが、この日のできごととして可能性は高いのではないと思われる。また、坂口が取り上げた井上資料（興水所持をコピーしたもの）にも、井上がメモした「六月二十四日 日本で訂正したもの」と、この日が示されていたという。これはこの原典所持者である興水が、その対談の時（1979年6月9日）に発言し、それを井上書き入れたのかもしれない。いずれにしても、6月24日という線は濃いであろう。

（2）誰が？

資料Bは、誰が作成したのか？ もちろんこの関係者であろう。前述したが、部会提案というよりも、委員会全体としての対応と考えた方が良いでしょう。

（3）何のためか？

この資料Bは、『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）の「目標」に近い。

日本側委員は、『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）が次第に具体化してくるに及んで、より日本の国語教育の現実との照合を考えるようになったのではないか。連続と非連続の問題である。新教育の反映として新規の面を出すのは自然のことである。しかしあまりに急激な変革は、これまでの国語教育と非連続の状況を呈し、目標を見失いかねない。こうした連続性の面への配慮が、資料A「6月3日のまとめ」には見られなかった新規の項目として配置されたのではないと思われる。これに関して、いくつか見てみよう。

①「みんないいこ」教科書の教材分類——「むれ」との関係

その一つが、「言語活動の部類」として収められた「むれ」である。「むれ」という用語は見られないが、一目瞭然である。石森が「みんないいこ」教科書の特徴

としてしばしば指摘した「文章表現のむれ」がここでも取り上げられている。「6月3日のまとめ」では見られなかったものである。

- ・詩情表現のむれ（童謡・童詩・抒情詩・叙事詩・和歌・俳句など）
- ・思索・記録のむれ（手紙・日記・記録・報告・論文・随筆など）
- ・物語のむれ（童話・寓話・伝説・伝記・小説など）
- ・演劇一般のむれ（脚本・シナリオ・よびかけ・詩劇・謡曲・狂言など）

石森は、春から使用開始されたばかりの「みんないいこ」教科書とこれから出される『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）とが齟齬を来す、関連していないと受けとめられることを憂慮していたという¹²⁾。アメリカの新教育だけでなく、日本のこれまでの国語教育への配慮も十分になされているということを目に見える形で示そうとしたのではないと思われる。

②次に、「心性の発展」も、その一つである

坂口は、この資料Bの「心性の発展」に注目して、「当時の日本側の認識がうかがえる」¹³⁾と指摘している。これも確かに資料Aには見られなかったものであり、ここで新規のものとして取り入れられたものである。坂口は、次のように述べている。

なぜ以上の内容（引用者注：心性の発展）が国語科の能力として位置づけられるのか、その説明はなされていない。結局、国語（ことば）と心性や人格との不即不離な関係を基盤とするわが国の国語教育観が、22年度学習指導要領国語科編においては「能力」の下位項目に包括され、さらにその後の啓蒙の段階で「総合的な言語能力」として位置づけられたことになる。¹⁴⁾

つまり、国語科の目標として、「心性の発展」までが位置づけられるかどうかということである。そして、坂口は、ヘファナンの受けとめにも触れて、「英訳にはヘファナンも当然目を通していただけであり、以上の総括的な内容、特に心情的側面の陶冶、人間形成や人間的素養に関する内容を能力として位置づけることに異存はなかったと推察される」¹⁵⁾と述べ、その根拠としてヘファナンはこれを別の位相、社会科の目標として捉えていたからであると考察している。

おおよそこれで良いのかもしれない。

ただ、「文化の諸要素」、「円満な人格の発達」は、実は、資料A「6月3日のまとめ」にも既に存在していた。いずれも「かくて」以降、ほとんど重複する表現が用いられている。

かくて表現する力、理解する力、鑑賞する力およ

び態度の発達とともに、ことばの役割を自覚して、社会的に役立つ正しい有力なことばのつかいかたを助長精練し文化の諸要素を身につけた、円満な人格の発達をはかることができる。

このように述べ、聞く、話す、読む、書くことに習熟させるという国語科本来のねらいに、文化の諸要素を身につけた、円満な人格の発達を図るというねらいも付随させていたのである。したがって、ここで突然、新規のこととして追加されたわけではない。むしろ国語科教育の目標をこうした二側面で示すことは伝統的と言って良いかもしれない。とはいえ、「心性の発展」として明言したのは資料Bにおいてなので、やはり特徴的ではある。

③同じようなこととして考えられるのが、この資料Bでやはり新規のこととして登場した「国語の力」の項目である。興水が、この「国語の力」に触れて、次のような見解を述べているのは興味深い。品性等の扱いについてもわかるものになっている。

二二年度学習指導要領では、国語学習指導は、「小学校・中学校を通じて、聞くこと、話すこと、読むこと、つづること、この四つの言語活動を眼目とし、次のような能力の発達をはかることになる」として、

- 一 一人の話をよく聞くようにする。
- 二 相手によくわかるように、はっきりとものをいう。
- 三 すらすらと読んだり書いたりできるようにする。

の各箇条について、さらにくわしい条項を立てたが、「想像や情緒を豊かにする」とか「自然や人生に対して新鮮な感覚をもつ」というような、内容的な、文学教育的な価値を出すところがなくなってしまう。

それで、立論の方法として、まず、そうした言語能力的なものをあげてから、

四 児童生徒の言語活動を、次のような表現によって多種多様にのばしてゆく。
として、「みんないいこ」の教科書で採用している四つの教材のむれをあげ、そのあとで、

五 国語学習によって、おのずから、次のような能力の向上も予想される。
として、今までの内容的な価値十箇条を掲げた。「おのずから」というところに苦心があった。¹⁶⁾

資料Aにはなく資料Bで新規に取り入れられた項目は、いずれも当時の日本の実状に即した「目標」であった。その意味では、ヘファナン提案は文字通りサジェッションであり、協議の対象であったということであろう。

ただこれも、時代を拡げて見てみると、こうした言語能力と人間形成の両面を目標として掲げる示し方は、「国語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼ネテ智徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トス」¹⁷⁾、日本の国語科成立以来の伝統であった。それが、ここでも実現したと受けとめて良いのかもしれない。その伝統を失わなかったということである。

こうして資料Bは、『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）についてヘファナンとの協議が佳境に入ってきたとき（おそらく6月24日前後）、日本側の要求も含めた「目標」が日本側によってまとめられたものと言えよう。

おわりに

以上、『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年）に深く関連すると思われるGHQ/SCAP文書Box no.5630の2種の和文資料について、Conference Reports、及び先行研究などと比較照合することによって検討してきた。その結果、およそ次のような結論を得た。

1) 資料A「国語課学習指導の手引」は、1947年6月3日のヘファナン提案を日本側でまとめたもの。その時点における日本側の受けとめ。ヘファナン提案は『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）の全体を素描して見せたものだが、本資料は、範囲、目標に焦点化して、ヘファナンの日ごろの主張なども取り入れて日本側でまとめたものである。

2) 資料B「二 目標（案）」は、資料Aの目標部分に限定し、日本側の状況も取り入れながらバージョンアップしたもの。材料としての文章表現のむれ、言語活動を通して心性の発展など、日本的なとらえ方が新たに加わっている。『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）の完成段階に一段と近づいている。作成された時期としては、資料Aがまとめられた時期と『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）の原稿が完成する、その中間段階、Conference Reportsから判断すると6月24日の会議に提出したものか、若しくはそれを会議後まとめたものだったのではないか。と言うのも、この直後、この「目標」部分は、ほぼそのまま『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）に直結しているからである。

3) 資料A、および資料Bの日本語は、どちらもC I E（ヘファナン）の提案・指示（サジェッション）を日本側の委員会で協議・検討し、それを整理しまとめたもので、比喩的に言うならば、資料Aが『学習

指導要領 国語科編（試案）の夜明け、資料Bはその成立前夜と言うこともできるであろう。

【注】

- 1) この文書は、裏面も印刷されていて、「みんないいこ」教科書の教材文がガリ版印刷によって印刷されている。筆者の知る限り、こうした裏面に教材が印刷されたものとして^⑧国語教科書（入門期）があり、明らかに文部省が関連した、さらにいえば、その国語関係者によるものだと言えよう。
- 2) 『C I Eカンファレンス・リポートが語る改革の事実—戦後国語教育の原点—』、2002年8月、東洋館出版社。Conference Reports を検討する際に、大きく参照させてもらった。
- 3) 「『学習指導要領国語科編（試案）』（1947年12月20日）の日本語草案—井上敏夫資料の紹介—」、全国大学国語教育学会、「国語科教育」第59集、2006年3月
- 4) 『戦後新教育における経験主義国語教育の研究—経験主義教育観の摂取と実践的理解の過程—』、2009年2月、風間書房
- 5) このヘファナン提案は、この引用部分に続いて、初級レベル、中級レベル、中学レベルの内容が项目的に示されている。が、本稿とは直接関連しないので、ここでは省略する。
- 6) この引用部分の直前には、本書、井坂行男『新しい小学校の教師』（1947年11月、牧書店）刊行の経緯が次のように述べられている。
筆者はたまたま女史の来朝と共に、女史と多くの仕事に協力する幸せを持ち、限りない貴い御指導を

賜った者である。この一年の間の女史の御示教は、千枚にも及ぶ英文原稿と分厚な大学ノート3冊にも余っている。女史は筆者にとって学恩高き恩師でもある。

この本は、女史の数多いわが国での講演や雑誌論文を幸にもそれに接し得た人のみに限らず、広く教育者や父兄にも是非知っていただきたいという念願から計画されたが、一度この話を女史に申上げると、女史は特にあらゆる資料を用意されて、筆者を助けて下さったのである。

引用は、第三版(1948年2月)による、P.2。以下同じ。

- 7) 6に同じ、p.115,
- 8) 6に同じ、p.114
- 9) 「占領下のころ」,「言語生活」第164号,筑摩書房,1965年5月, p.56
- 10) 「戦後国語科教育の原点」,「国語科教育学研究」第6号,1980年1月,明治図書, pp.132~133
- 11) 「国語科における単元学習の導入」,「国語教育の近代化」第60号,1967年7月, p.43
- 12) 教材分類として「むれ」を『学習指導要領 国語科編』（1947年度版）の中に登場させることによって、『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947年度版）と国語教科書との関連性を強調したものと思われる。
- 13) 4に同じ、p.58
- 14) 4に同じ、p.62
- 15) 4に同じ、p.62
- 16) 「戦後国語教育の反省」,「言語生活」第164号,1965年5月, p.22
- 17) 「小学校令施行規則」,1900年