

# 国語科教材研究史稿

— 沖垣寛氏のばあい —

野地潤家

の乱れたことがないのは嬉しい。

研究時間は一時間としてゐる。一時間経過の後には、解散するも引き続き従事するも全く自由である。六時間目の授業のあるものは、それを終つてから約三十分これに参加する。

事故のため欠席のやむを得ない場合は、教務主任と首席に一応挨拶の上退散する。これは団体生活の本質上、当然要求せらるべき徳義だからである。

もし流会の必要がある場合には、誰からでも申出るが、教務主任・統理（引用者注、学校長）合議の上で決定して、統理から公示する。

教材研究会は、命ぜられ監督せられての止むを得ざる行事ではない。我々が各自自覚に立つて、自己のこととして行ふ一の作業である。徹頭徹尾自己完成のための自律的行持である。従つて色々のまみりがあつても、それらはいづれも各自の自律的研究を擁護するためのものであるに過ぎない。

この施設は我々がこの学校にある限り、永久に存続してゆくもの

沖垣寛氏は、北海道にあって長く初等教育に従い、とりわけ芦田恵之助氏に師事して、小樽市緑小学校長として学校経営を意欲的に進めつつ、国語科教育について実践・研究の成果を挙げた方である。沖垣寛氏は緑小学校開校以来七年にわたる汗と涙の痕を記して創業の精神と経営の歴史を明らかにするため、『学校経営の実際』（昭和2年10月20日、芦田書店刊）をまとめて刊行された。

本書は、職員／児童／設備／経営／訓育／教授／研究／養護／自由会合／学校と家庭／保護者会／緑父兄叢書一計一二章から成っており、昭和初期の小学校の経営的研究としては、精緻をきわめた、類例を見ない書物である。本書には、緑小学校の教材研究会のことが、つぎのように述べられている。

「教材研究会は、土曜日の外は毎日これを行ふ。

その開始の時刻は始業時刻と共に変更されるが、第五時限後の掃除を終つてから、休憩二十分の後、所定のベルを合図に全職員が職員室で、静粛に落つて行ふのである。実施以来約二年かつて足並

である。」(同上書、二七二—二七三頁、傍線は引用者。)

教材研究が学校を挙げての自発的行事としてとり上げられ、学校生活・学校経営の中に位置づけられているのはめずらしい。教材研究が自律的行持・自律的研究として考えられているところに、沖垣寛氏の抱持していた教材研究観をうかがうことができる。

緑小学校において自律的行持としてつづけられた教材研究会が行う教材研究の意義について、どう考えられていたかは、つぎに示すとおりである。

「教材にはそれ／＼の使命がある。個々の教材は、すべて教育理想の具体化であると思なければならぬ。従つて眞の教材研究は、教授活動の全面を捉げる統率原理を捉へることを、中心の問題としなければならぬであらう。蓋しこの意味に於ける教材研究の実施は、行詰れる教育の前途を開拓すべき一生面であるかと思ふ。

我々の教材研究は、教材の事実的調査の類に終つてはならない。それは解説書をそのまゝに鈔録することではなくて、自己の力一ぱいを傾けて、教材の生命を把握することである。それは飽くまで自己化した、人格化した研究でなければならぬ。そのためには考へるといふ働きを重視しなければならぬ。これを捨象した教材研究は、生命のない形骸の製作であり、精神的労力の濫費であるかも知れない。それでは、毎時の学習活動を統率すべき根本的な力を持つことが出来ないからである。

教材の生命を捉へることを中心の視点として研究すれば、その教材の生命に即し、本質に即した教授の方法は、自づから産れ出るであらう。教材の生命を捉へること、其の方法化とは、我々にとつて同一の問題である。それは二つの対立ではないのである。往年、

人格か教材か方法かといふ命題のもとに、教授の統率原理が何処にあるかを論ぜられた事があつたが、我々の教材研究はその三者の意識的対立を止揚し統合して、人格教材方法一元化の境地に、教授の動きなき統率原理を見出さうとするものである。複雑な学習意識、学習活動の統率力を、そこに産み出さうとするのである。

かくの如き教材研究を行つて強く反省されることは、教材研究が結局人の問題だといふことである。心境の問題だといふことである。更に言ひかへれば、教材を見るその人の、心眼の問題だといふことである。故に我々は、自己の心境開拓につとめなければならぬ。さうして、物を見る自己の目を、深め高めかつ浄めることを念としなければならぬ。これが却つて教材研究の捷徑であると思ひたい。

しかもこれを一校経営の上から、わけてもすべての職員の研究を進め、日々の教授を深めようといふ点から考へると、教材研究は最も基礎的であり、一般的であり、直接的であり、生活的であり、さうして最も永続性に富んである。その意味から我々は年来教材研究会を継続して来たのである。」(同上書、二七〇—二七二頁)

ここには、全教科に通ずる教材研究の意義・ありかたが述べられている。国語科のばあいに限った述べ方ではないが、確固とした教材研究論が説かれており、教材の生命を把握することの重要であることが強調されている。また、教材研究をそれに従う人の心眼の問題としてとらえ、自己の目を深め高め広めかつ浄めることが教材研究の捷徑であると道破している。

教材研究の具体的な方法には言及されていないが、主体的な教材研究のありかたについては簡明な要をえた説述がなされている。

沖垣寛氏は、やがて『人・教育・学校経営』（昭和8年8月15日、同志同行社刊）をまとめられた。前掲書『学校経営の実際』の続編であり、姉妹編である。本文は菊野三三四ページから成り、昭和10年（一九三五）10月10日には、一五版を重ねた。初等教育界に広く読まれたのである。

本書は、前著『学校経営の実際』刊行後、五年間の緑小学校の経営の全般にわたって組織的に詳細に述べられたものであり、その核心については、「之を要するに、私共の学校経営は即ち教育経営であり、その教育経営は実人間経営である。生命化育の行持である。」（同上書、「自序」、四六）と要約されている。

本書は、一、経営十年の回顧、二、全校に漂ふ気分、三、行的態度の確立、四、教育事実の創作、五、教壇体験の尊重、六、教材研究の持続、七、学校生活の一日、八、経営組織の純化、九、団体生活の理解、十、同人生活を語る——これら一〇章から成り、教材研究については、一章を独立させてくわしく述べられている。

本書においては、前著『学校経営の実際』に紹介された、緑小学校の教材研究会のほか、その後新たに追加された、分団研究・全校研究についても説述がなされている。

緑小学校における教材研究施設については、沖垣寛氏みずから、つぎのように述べておられる。

「この教材研究を徹底する為に私共が執つて来た施設を纏めて見ると、個別研究・分団研究・全校研究の三つに分れる。個別的の教材研究は、時と処とを問はず各人が自由に行ふ場合と、一室に会して行ふ日々の教材研究とである。分团的の教材研究といふのは、

毎週の学年会や、時々行はれる教科部会の研究であり、全校的教材研究とは、全職員を以て組織する全校教材研究会である。これらが一時に生まれたものではなくて、年と共に必要に応じて施設したものであることはいふまでもない。」（同上書、一七七〜一七八）

右の説述のうち、「一室に会して行ふ日々の教材研究」とは、「個別的教材研究会」と呼ばれ、緑小学校では、八年來たゆみなく継続したという。これについては、つぎのような一節も見られる。

「時にもし之を流会とする必要の有る場合には、気の附いたものが誰れでも申出するが、其の決定は首席と教務主任との合議に依り、首席から之を公示する。一年に何回かは、首席・校長・教務主任の相談によつて、不意に流会を宣言することもないではない。半歳の雪がやうやく融けて土の香が心から親しまれる頃、春日麗かに春風和やかに、公園の桜も蕾がふくよかになつて、春の氣は唯わけもなく我々の心を戸外に招く。招くのも自然であれば、招かれるのも自然である。さうした時である。職員室の黒板に大きな文字が書かれる。三十人の視線が其処に集まる。『春は呼ぶ。春は公園に我等を誘ふ。いざ行かん、公園に春を尋ねて。故に本日は流会』職員室には先づ爆笑が起る。着手しかけた研究に従事する者もあり、ぼつ／＼と公園に出かけるものもある。道に立つて人情を解せず、人情に流れて道を失ふ。その何れに偏しても人の子は育たぬ。私共が八一年間に亘つて教材研究を持続した道程には、かうした稚氣満々の日も幾たびかあつたのである。」（同上書、一七八〜一七九）

いかにも北国小樽市緑小学校らしい、個別的教材研究会の流会風景ではある。

さて、緑小学校では、教材研究施設として、学年書架をはじめ、

いくつかのくふうがなされていた。それらについては、つぎのように述べられている。

「教材研究はどこ迄も自己を踏まへたものでなければならぬ。

真に自己の目を以て見、真に自己の心を以て解したものでなくては、教壇上の役に立たない。けれども此の態度を決定して、先覚の声に聴くことも亦忘れてはならぬ。そこで考へついたのが学年書架である。学年書架といふのは学年別の書棚のことであるが、同学年担任の四人の机の中央に回転書架を置いて、直接参考書を備へたのである。別に図書室は設けてあるが、一々図書室に往復して居ては今の間に合はないことが少くない。学年書架はいつでも、自分の椅子に腰を下すと手の届く位置に置かれてあるのである。次に考へたのは圖書の購入であつた。それは定期と臨時の二種に別ち、定期の購入を春秋の二回とした。個人としてなり、学年としてなり教科部としてなり、それ々の立場に於て自己の希望する圖書を、所定の用紙に記載して係に提出する。係は之を在庫図書と照合して研究の上、意見を具して統理に提出する。統理は更に全校的立場と一人々々の研究の立場とから考察して、出来るだけ価値あるものを選定する。之に依つて個人の希望に添ひつゝ、学校全体としても体系立つやうに工夫する。幸ひ私が開校以来の勤続者で、在庫圖書の総べては私の目を通したものであると共に、新刊図書には常に相當の注意を払つて居るので、購入圖書の厳選を承はるのである。しかし厳選の結果一冊でも個人の希望を容れ得ない場合には、必ず其の本人と話合つて十分な諒解を、求めることにして居る。かうして決定したものを係に返附し、係は経理係の手を経て購入の手続を取るのである。更に此の数年來は毎年教科書を同人に配付して、自由に書き

込むことにして來た。その教科書はいづれも個人の私物となるものである。学年書架といひ、圖書購入といひ、教科書配布といひ、図書室の設備といひ、何れも銘々独自の研究を長養するための施設である。」(同上書、一七八—一七九頁)

緑小学校における教材研究施設は、学年書架のくふうをはじめ、圖書購入、教科書配付、図書室の設備など、こまやかに整えられ、教材研究を長養していく施設として独自の機能を具備していた。

### 三

沖垣寛氏は、さらに、分団的教材研究のことに触れて、つぎのように述べられた。

「これは毎週金曜日に行ふ学年会や、随時に開かれる教科部会など、教人一団の相互研究である。学年会では個々の教材の研究と共に、一年間を見通した教材の選択排列に及ぶ。教科部会での研究は教科主任を中心として行ふが、之は一科の教材の縦貫的研究を主とする。之が纏つて教授細目の編成が活かされるのであるが、此のことはまだ将来の問題に属する。」(同上書、一九四頁)

分団的教材研究のうち、学年会・教科部会の研究が集積されて、教授細目が編成されるという見通しに立って、なお、「此のことはまだ将来の問題に属する。」(同上書、一九四頁)と述べてある。教材研究の到達点として教授細目の編成を実現していくにはまだ十分でなかつたのである。

沖垣寛氏は、個別的教材研究会・全校的教材研究会・分団的教材研究会の相互関連について、つぎのようにまとめられた。

「かくの如く個別的に、分団的に、全校的に、或は独自研究として、或は相互研究として、教材の研究を持続するのであるが、特に

個別的教材研究は日々常住に繰返すものであり、全校的教材研究は特殊の教材について時々行ふものであつて、前者を個人的自学とすれば、後者は相互的指導といふことが出来る。しかも、後者によつて前者が生かされるのであつて、この両者相俟つて教材の研究を充実する訳である。」(同上書、一九四一—一九五〇)

緑小学校において、学校としての教材研究施設が入念に整えられていたのは、すでに見てきたとおりであるが、さらに注目すべきは、当時、沖垣寛氏が、日常生活に即した教材選択・教材研究のありかたを求めておられたことである。そのことに言及して、沖垣寛氏は、つぎのように述べられた。

「茲に忘れることの出来ないのは、日常生活を教材研究の行持とすることである。見聞・経験に教材を読み、常住座臥が教材の研究であるやうにと努力するのである。教材を自己の生活に読むと云つたらよからうか。算術部の者は遠足から問題を構成し、公園のベースから生活問題を編み出すといふやうに、生に触れた、算術の教材を生み出すことに努めて居る。国史地理部の者には、満州事変・上海事変・満州国の独立・國際平和會議と、次々に現はれて来る地理歴史的事実が問題になつて、新聞雑誌の取扱が日毎に厚くなつて行く。修身部は生活修身の立場から、活きた教材を蒐集する。国語部の者は、読本の文章を自己の生体験に落して理會しようとする。かうして教材を生活に読む態度が年一年と築かれて来た。更に五年十年とこの行を継続したならば、何れの日にか、生活に即し生命に触れた教材の選択と取扱が行はれるやうになるであらうと思ふ。今日の郷土教育なども、かうした質実な實際的研究の継続に拠らなければ、決して其の主旨を實にし得るものではないと思ふ。」(同

上書、一九五〇)

「日常生活を教材研究の行持とすること」——それを行じて継続していくことによつて、「生活に即し生命に触れた教材の選択と取扱が行はれるやうにすること」、これらは注目すべき教材研究觀の提示となしなればならぬ。

#### 四

沖垣寛氏は、教材研究にとり組む基本態度について、みずからの国語教材研究(「陶工柿右衛門」のばあい)を例として、つぎのやうに述べられた。

「私が昨年(引用者注、昭和六年八一九三—Vのことか)、『陶工柿右衛門』を取扱つた時であつた。何としても教材の理會が根本であると思つて、一夜丹念にあの文を読んだ。自分としては読んで読んで読み抜いて、潜かに安んじ得るといふ処まで行つて案を立てた。午前一時頃であつたかと思ふ。教案も思ひの外すら／＼と纏まつたので、良い気分になつて床にはいらうとした時、ふと心の中に囁いたものがある。『我れは何を得たりや。』私はこの内なる声にはたと行詰つて、再び机の前に坐り直して読みに読んだ。やうやく我が心に触れ得たものを見出し、我が生活を照らされた感じに到達して、床に入ることが出来た。そも／＼私は、初めから雜念を以て彼の文に對したのではなかつた。自分では能ふ限りの虚心担懐な心を以て當つたつもりであつた。然るに『汝何を得たりや。』と内省しては、私も亦明日の教壇に功を急いで居たのであつた。陶工柿右衛門を學んで之を兒童に教へる前に、先づ自からが此の文に觸発されたものを見出し、この文に依つて自己を啓沃しなければならぬのに、自ら其のつもりで居た私が何時の間にか自己を離れて居

たのである。恐ろしい事だ。有所得の念に立つては自己が育たぬ。『己れ空ならざれば道現はれず。』と云つた先覚の言葉は、決して我を欺くものではない。私は暫らくの間、床の中でかうした感懐に耽つたのであった。思ふに、児童を育てる前に先づ自己を育てる教師のみが、真に児童を導き得るのではあるまいか。自ら教材に没つて自己の生命に培ふことを知らない者が、何で児童にこれを教へることが出来よう。私はかうした態度を確立することが、私共の教材研究に於ける根本の問題であると思ふ。」(同上書、一九六ペ)

こうして、教材研究における態度の確立の問題が、まず要請されているのである。それはまた、生命陶冶の立場から、教材をとらえようとするものであった。教材研究における主体的立場の確立がたえず求められていたのである。沖垣寛氏は、教材研究についての基本的な考えかたを、つぎのように述べておられる。

「通常科学的態度に立つて見るならば、文化財としての教材は純客観的存在となるけれども、之を生命陶冶の立場から見ると、教材が生命の糧となるかならないかが問題となる。言ひ換へれば客観としての教材が、主観としての我れの生命に培ふか否かである。

この観点からいへば、生命陶冶に關与する文化財は總べて教材であると言ひ得ると共に、如何なる文化財でも生命陶冶に培はないならば之を教材とは言ひ難いことになる。陽明は、『六經者吾心紀籍也而六經之実具於吾心』と言つて居るが、實に『六經皆我註脚』である。これらの見解は森岡龜芳氏の所説に啓発される処が多いのであるが氏はこれについて、『六經とは今日の文化財であつて、文化財の本体は吾心なりと叫んで居るのである。』と云つて居られる。抑々諸般の文化財は我々人間の價値的要求の顯現であるから、心を離

れ生命を離れて文化財が有り得ないやうに、生命活動を離れて教材を考へることは出来ない。客観的な教材は学習者自身の生命活動によつて、初めてそれが教材たる價値を實にするのであると思ふ。従つて生命陶冶としての学習は、教材をそのまゝ模写することではなく、自己の生命活動を通して其の教材の價値を追創造し、追體驗し、構成するものでなければならぬ。教材の持つ文化價値が学習を通して陶冶價値となり、陶冶價値が転じて人格價値となり、個性の中に價値が實現せられるに至つて、初めて教材を學ぶ意義が充実する。私共の教材研究もかうした生成の過程を踏み、學ぶことが自己を育てることであるといふ一点に落ちなければならぬと思ふ。教材研究がこの意義で行はれるならば、それは児童を教へる為めの労作であるばかりでなくて、寧ろ却つて教師としての私共自身を耕やす修行となるであらう。しかも斯くの如き體驗を持つ者のみが、能く児童の自己創造を促し、その生命の陶冶發展を果し得るのであると思ふ。師(引用者注、芦田恵之助先生を指す。)が『万象悉く呼ぶ』といはれ、『一切万象を読んで自己を育てよ。』といはれるのは、物學ぶ者にとつて重要な態度を示されたものであると考へられる。」(同上書、一九六一―一九七ペ)

教材研究の基本的立場ならびにその基本態度について、沖垣寛氏は、透徹した考えかたに立つていた。それはわが國の初等教育界における、教材研究についての態度論として到達水準を示すものでもあった。その基本的考えかたを、師事していた芦田恵之助氏から多く學びえているとしても、沖垣寛氏自身の真摯な教材研究體驗から考え深めている面も少なくない。

教材研究においては、行的方法がだいじであると、沖垣寛氏は強調する。すなわち、沖垣寛氏は、教材研究の方法の問題について、まずつぎのように述べているのである。

「教材の研究を自己啓沃の道とする態度の如きは、総べてに通ずる根本の問題であつて、此処に立つ教材研究の実践は之を行的方法と称して然るべきものかと思ふ。従来の私共の教材研究を反省すると、抽象的な観念的認識の一面に走り勝ちで、具体的な行的実践的認識ともいふべき一面を基礎づけることが十分でなかつた。教材と自己との生命の交流が微弱で、教材の取扱に体験的基礎を欠く憾みがあつたのは此の爲めであると思ふ。今日と雖も教壇の實際を知識と理論によつて構成しようとする結果、生命と力とによる全的鍛練と爲し得ないのが一般の傾向であると言はれて居る。即ち私共の教材研究に於ては、概念的理論的態度の根柢に実践的行的な認識態度を基礎づけることが、極めて重要な問題であると思ふ。」(同上書、一九七—一九八)

教材研究における行的方法は、沖垣寛氏のばあい、その教材研究にとり組む基本態度から必然的に導かれてくる。教材研究において、たえず具体的な行的実践的認識が求められていたのである。

読むことにおける、国語教材研究のありかた・行的方法として、沖垣寛氏は、文(文章)の熟読を重視する。その点について、沖垣寛氏は、つぎのように述べられた。

「読方教材の研究に於ける行的方法とは、教材としての文章を熟読することに外ならない。文(引用者注、文章を指している。)の熟読である。之を日常の行持として持続することである。いふ迄も

なく、読本の研究には様々な方法がある。原拠出典を尋ねるのもよい。文をその構成要素に分析研究するもよい。文法・語法・修辭の學に聴くこともその一つである。文學作品を就讀したり、先覺の書に現はれた讀書論を参考とするなどもその一つである。或は縦貫的に或は横断的に、文研究の方法は多岐に分れる。けれども其の最も基礎的な、また最も生命的な研究の方法は文の熟読である。この熟読といふ最も平凡な、しかしながら東洋的な方法こそは、文章理會に於ける唯一の行的方法であると思ふ。」(同上書、一九八)

文章の熟読を国語教材研究の行的方法とする沖垣寛氏は、その目ざしている境地と努力目標を、つぎのように述べられた。

「私共はこれまでかうした師(引用者注、青田恵之助先生)の教へを聴き、また直接に師のかうした生活に觸れて、文の熟読が教材研究の最も基礎的な方法であることを味はつて来た。理論に頼らず知識に偏せず、たゞ自らの真心を唯一の證として、全心身を集中する熟読三昧の生活。私共は今も猶ほ此処に至らうとして努めて居る。しかもその期する處は、一篇の文章を全一的生命體と眺め、一語一句・一句読の上にも文の生命を見得しようとするにあつた。かくの如き経験は、教材研究に於ける行的方法としての文の熟読が、いかに私共の教壇を左右するものであるかといふことを、明かに自覚させて呉れた。」(同上書、一九九)

沖垣寛氏の目ざした熟読本位の教材研究のありよう、すなわち「理論に頼らず知識に偏せず、たゞ自らの真心を唯一の證として、全心身を集中する熟読三昧の生活。」(前出)は、氏自身の理想とする教材研究を述べている。そこには、唯心的な教材研究の持つ限界もまた見いだされる。

前掲の文章の初めにも、「私共はこれまでかうした師の教へを聴き、また直接に師のかうした生活に触れて、文の熟読が教材研究の最も基礎的な方法であることを味はつて来た。」(同上書、一九九〇)とあるように、沖垣寛氏の教材研究の行的方法のもとづくところは、芦田恵之助氏の教材研究のしかたであった。

芦田恵之助氏は、その著「第二読み方教授」(大正14年9月15日、芦田書店刊)において、「力一ぱいに読む」ということを強調して、つぎのように述べている。

「一年の読本でも、六年の読本でも、これを読むこと十回ならば、十回の新しい感が得られませう。名人は千何百回語つた浄瑠璃でも、謡つた謡曲でも、一回として同じ物はないといふではありませんか。教師ばかり『何回読んでも同じだ、読まなくても分つてゐる。』などいつて、すましてゐられませうか。居られるといふ方は、自己の進展を無視してゐるのです。自己を侮蔑して安んずることの出来る人は幸福です。

力一ぱいに読むといふことを、一夕試みてごらん下さい。一回よりか二回、二回よりか三回、その意義が鮮明になります。のみならず教師のこの一心がいつのまにか、児童の上に反映して、力一ぱいに読む心を養ひます。これを悟つた人は一生の幸福です。私が『読み方教授』A引用者注、大正5年4月21日、育英書院刊Vに於て読む心を養ふと唱へたのは、こゝをいつたのです。」(「第二読み方教授」、二八三—二八四頁)

沖垣寛氏は、当時、二〇年にわたつて、芦田恵之助氏に師事し、直接その薫陶を受けていた。芦田恵之助氏が授業に臨むのに、國語教材研究にどれほど真剣に熟読を重ねられるか、その様子をつぶさ

に目のあたりに見て、その態度・行的方法に深い感銘を受けておられたのである。

## 七

芦田恵之助氏は、その著「國語読本各課取扱の着眼点 尋常科第二学年」(昭和3年4月20日、芦田書店刊)において、たとえば、教材「扇のま」と(四時間扱い)について、つぎのように述べている。当時(昭和初期)の教材研究の一面を示すものとして、以下に掲げておきたい。

長篇である。國語読本には万代落してはならない材料である。この課の着眼点は、宗高が一命を一矢にかけて扇の的を射ぬいたその心事にあるが、事の経過として、平家が連戦連敗に、自ら慰める道を求めた扇の的の軍占、一尋二の児童は多くこれを遊事と考へてゐる——宗高が扇の的を射ぬくや、平家方はふなばたをたゞいて、源氏は馬の鞍をたゞいて、讃歎おかなかつた所に着眼しなければならぬ。即ちこの課の取扱の着眼点は主要なもの、之に次ぐものが二つある事になる。

寿永四年二月(紀元一八四五年)阿波に渡り、陸から廻つた義経のために、屋島の平家は焼打を食つた。西風強くてふせぎもならず、悉く船に乗つて海に出で、士気は全く沮喪してしまつた。源氏は勝に乗つて、海岸におしよせて陣をとつた。意気すこぶる野島である。この時平家の方から漕出した一艘の小舟、そのへさきに長い竿を立て、竿の先に赤い扇をつけて、これを射よとさしまねいた。

これは軍占といふもので、苦悶なぐさむるに道なきことを示してゐる。源氏がもし之を射落したら、源氏が勝ち、外したら、平家が勝



つといふのである。虫のよい話だが、この時にはかうでもしななければ、平家はじつとしてゐられなかつたらう。苦悶にたへられなかつたのだらう。

その心を読んだ源氏、ことに大将義経は、是が非でもこれを射落さねばおかぬといふことになつた。軍占の裏をかいて、この一挙に平家を精神的に屠らねばならぬと考へた。かうなると事に身がいつて来る。射る者の物色がはじまつた。第一に畠山重忠が出たが、一の谷の合戦に弓手をついて、ふるひが今なほやまぬと逃げた。次に那須の十郎が呼び出されたが、私よりも弟の与一宗高が適任だとにげた。三番目に呼出されたのが宗高である。宗高は当年十七歳、一軍の士氣消長にかかはるこの重任にあつたのである。これも辞退しようとしたが、義経が許さぬ。あたりの者も、目が暮れては致し方がないといふ。宗高も退くに引かれず、一命をかけて、その重任を引きうけた。心中には万死を期してゐた。けれども一面はれの場である。心静かに神に祈つて、的を見ると、やゝ射よげに見えた。神のまもらせたまふかとの喜、その神来の感に、ねらひを定めて射放した。かぶら矢は高鳴して、かなめの上一寸ばかりの所を射切つた。これを見た敵も味方も、讃歎の声が海陸にとどろき渡つた。

第一時には全課通読、教師がこれを行ふだつたら、静かに話をするやうに読んで、通読一過、大体の筋をつかみ得るやうにさせた。もし児童に読ませるだつたら四つにきつて、一軍占のところ、二与一を呼出したところ、三扇の的を射落したところ、四敵味方共に讃歎おかぬところを読ませ、まとめて考へ易いやうにした。次に読み得たものについて、軍占・扇の的・讃歎の三つ位をた

しかめ、第一段の軍占、全文を書かせて、一の谷に敗れ、——寿永三年二月——今又屋島を追はれた平家の苦悶、それから生れた扇の的の軍占の意義を知らせたい。

第二時には全課通読、軍占の復習、次に傍線を施した十二語句（引用者注、後出の教材文中の一二語句に傍線が施してあるのを指している。）を書かせて、与一が扇の的を射落す所を概観させた。

第三時には全課通読、前時間の復習、次に「弓」をとりなほして、「より」なみの上におちました。」まで。全文を書かせて挿絵と対照し、与一の心事をよくく讀ませたい。私が神奈川県大田小学校で取扱つた時に、前にも後にもいまだかつてないほど、うまくいつたと感じたことがある。

「与一の引きしほつてゐるものは何ですか。」（挿絵の与一を見させて）

「弓です。」

「弓につがへてあるものは何ですか。」

「矢です。」（私は命をかけた矢だといつてほしかつた。）

「矢です？」（児童は目を丸くした。）

「これがたゞの矢に見える人は幸福だ。」

（かう独語のやうにいひながら、私は全級を見ました。）

一生一級長一挙手（私はただちに指名した。）

「先生は何に見えますか。」（学童が研究にむかつては、悪びれず、かくあるべきだと心に敬服した。）

「私は矢には見えません。命に見えます。」

この時全級破顔微笑。参観者も黙然として笑つた。私はこの時国

語の教授は、この気合で行くものだと感じた。

第四時には全文通読、全課の重要部分復習、次に最終の一段を全文書かせて、敵味方の讃歎おかぬところ、即ち超人的の行動には、敵味方を超越して、歎美するものであることを知らせたい。

(与一が馬を海中に乗りいれたのは、矢ごろをはかつたもの、船に乗つてさしまねいたのは、官女玉虫の前。「時ならぬ」の歌は、この官女が感に堪えでの即吟とつたへてゐる。)

### 教材

屋島の たたかひ に、げんじ は をか、(つらむ)へいけは海(うみ)で、向ひあつて 居ました 時、へいけ方から舟を一そう こぎ出して 来ました。見れば へさきに長いさをを立てて、其のさをの先には、ひらいた赤い扇がつけてあります。一人のくわんぢよが其の下に立つて、まねいて 居ます。(占)さをの先の扇をいよといふのでせう。(射海まないで)

舟は なみに ゆられて、上つたり 下つたり します。扇は 風に 吹かれて、くるくる まはつて 居ます。いくら弓の名人でも、これを「矢」でいおとすことは、なかなかむづかしさうです。

げんじの 大しよう よしつねは(精神的に平家)家来に向つて、「だれかあの扇をいおとすものはないか」(語氣強し。)

と たづねました。其の時 一人の家来が すすみ出て、

(兄の十郎か。)

「なすのよ」と申すものが ございます。空をとん

で 居る 鳥 でも 三羽 ねらへば、二羽 だけは きつといおとす ほどの 上手 で ございます。」

といひました。よしつねは

「それを よべ。」

と、すぐに よ一を よび出しました。

よ一は じたいしました(年十七の管絃)が、よしつねがゆるしません。(主旨の管絃)よ一は 心の中、もしこれを

いそこなつたら、生きては 居まい(名を真んす)と かくごを きめて、馬に したがつて、海の中へのり入れました。(死の空に)

弓を とりなほして、向ふを見わたすと、舟が ゆれて、まどが さだまりません。(我が運命も)しばらく 目を つぶつて、神様にいのつて から 目を ひらいて 見る

と、今度 は 扇が 少し おちついて 見えます。(あら、うれし神々の技)よ一は 弓に 矢をつがへ、よくねらひを さだめて、ひようと いはなしました。(死か。)

赤い 扇は かなめの きはを いきられて、空に 高く まひ上つて、ひらひらと 二つ 三つ まはつて、なみの

上におちりました。(時ならぬ花や紅葉を見つるかな)

をかの方では 大しよう よしつねをはじめ、みんなが馬のくらを たたいて よろこびました。海の方でも へいけ方が ふなばたを たたいて、一度にどつ

と ほめました。(超人的の行動に対して)

(敵味方の差知なし。) (同上書、二〇二

右の教材本文中に、かっこに入れて添えてるのは、「着語」である。芦田恵之助氏の独自の方法の一つである。沖垣寛氏は、終始芦田恵之助に師事して、国語教材の着眼点・扱いかたについても、つねにくふうをし、熟読という行的方法を継続されたのである。

## 八

沖垣寛氏は、垣内松三・西尾実両氏の所説にも学び、教材研究における熟読の重要性をいっそう深く認められたようである。

沖垣寛氏は、みずから行じてきた熟読の方法について、「好嫌探擇の心を去り、能ふ限り純一・誠実な心を以て行はれる文の熟読は文理会に於ける最も基礎的な方法であり、読方学習指導の原動力を獲得する道であると思ふ。之は決して一片の観念ではない。少しく熟読の行を持続して教壇を踐んで居る者には、容易に納得出来る事柄であると思ふ。」（「人・教育・学校経営」、二〇〇ペ）と述べ、さらに、「私共は先づ読本を読み抜いて自己の目を開き、開かれた目を以て各科の教材を読み、更に一切万象を読むやうにと努めた。之を事実の上に見ても、永い間に亘る読本熟読の行が基礎となつて、各科教材の研究に新生面の開かれつつあることは疑ひ得ない。」（同上書、二〇一ペ）と述べて、各教科の教材研究の中心に、国語読本を対象とする熟読による教材研究を据えていこうとされている。

沖垣寛氏は、みずからの教材研究が生涯稽古（修行）であるべきむねを、つぎのように述べている。

「修身でも国史でも算術でも、その教材を深く読まんとするには、職つて自己の生活を耕やさなければならぬ。生活体験を深めなければならぬ。生活を深めるには心境が開かれなければならぬ。即

ち精読による教材の研究は自己の生活の問題となり、自己の心境開拓の問題とならざるを得ないのであつて、私共が全生活を提げて教材を読むといふ態度に立つならば、教材の研究は生涯の修行となるのである。」（同上書、二〇〇―二〇一ペ）

さらに、目ざすべき方向については、「私共は今後も更に精読を基礎とする教材の研究を持続して、日々の教壇に活元をもたらしたい。同時に爾余一切の研究を、すべてこの行の中に融化したいと思ふのである。」（同上書、二〇一ペ）と述べている。

いかに熟読して教材研究を確かなものにし深めていくかは、さらに考究され、また普遍化されることが望まれるが、沖垣寛氏の小樽市緑小学校で実践された教材研究が、当時として高い水準にあったことは否めない。沖垣寛氏自身、読むことの教育についての原理的実践的研究を倦むことなくつづげられ、その方面での業績も数多い。このたびは、緑小学校における学校経営の中に織りこまれ、実践された教材研究にしばって、その概略を紹介し、若干の考察を加えたしだいである。

（昭和51年4月21日稿）（本学教授）