

# 「児童文化」としての教科書

——戦後教科書改革の一視点——

磯田 一雄

## 1

教科書は本来、教育の媒体<sup>メディア</sup>である。最近のいわゆる「教科書問題」の持つ政治性（権力による教育支配）も、教科書の持つ道具性を抜きにしてはありえない。

教科書のもつ道具性は、2つの基本的なカテゴリーに分けられる。つまり「自学性」と「他学性」である。これは具体的な姿としては「自習書」と「授業書」として現われる。教科書（textbook）は、英語辞典では‘manual of instruction’と、‘standard book in a branch of study’という2つの意味を持っているようであるが、筆者の用語法に従えば、前者が「授業書」であり、後者が「自習書」にはほぼ相当する。

一般に教科書は、授<sup>インストラクション</sup>業の教材として使用されるものである。したがってそれは一般の書物とは異り、授業のためのさまざまな手がかりを含んだ独自の構造を持つものと期待されている。「学習の手引き」とか、さまざまの課題とか、独特の教科書の文体（国語教科書などによく見られる原文の改訂を含む）とかがそれである。またそれは仮りに予習・復習などの「自習」に用いるにしても、教師による学習の管理・指導など、なんらかの指示を前提としているのがふつうである。

こうした意味で教科書は「授業書」つまり教師という他人の媒介を待って学ぶべき「他学性」を有すると本来的には解されるのであるが、それは学習者の教師の指導を得て、はじめて有効な学習が展開される、という積極的な意味よりも、「自発性を誘わないもの」＝「面白くないもの」ということをも含意していることが多い。「どんなに面白い物語でも、教科書になるととたんにつまらなくなる」といわれるゆえんである。

それに対して強制されなくても、みんなが争って読んだといわれるような教科

書も存在する。古くははじめ一般向の啓蒙書として出され、同時に「教科書」としても使われていた福沢諭吉の『学門ノススメ』などの類がある。また「サクラ読本」は、当時入学した新一年生の数よりもはるかに多くの部数が売れた、といわれているが、これがまさに筆者のいう「自習書」（ないし「自学書」）であって、ある領域の文化を習得するために、学習者が授業や学校とかかわりなく、学習の基準ないし手がかりとして自発的に使用するものである。つまり学習者の自発性を喚起し、これに応えるような「自習書」としての教科書は本来学校教育を越えるものである。

学校教育における本来の学習の管理・指導（これを「学習統制」と呼んでもよい<sup>2)</sup>）のための教科書としての授業書は、いまだ歴史も浅く、その概念が必ずしも一般化しているとはいえない。それに対して、「自習書」としての教科書は、日本の教科書の歩みの中でひとつの理想ないし典型とみられて来た歴史的な事実がある。それは学習者（子ども）をして、自発的に取り組み没頭するようになることを念じて作られたものである。いわば子どもの生活の中で、子どもが自ら求めそれにひたる文化財（児童文化）としての教科書が求められて来たのである。外的強制を伴うことを不思議と思われない学校教育で用いられる教材としての教科書を、このように子どもが自発的に読みひたる児童文化のひとつたらしめようとした実践的努力のあったことは、ある意味では教科書の内容（事項や表現の選択）を越えて、本質的に社会的・さらには政治的インパクトをさえ含むものであったといわねばならない。

よくアメリカの教科書は日本の教科書に較べて面白くて分りやすいといわれる。それは学校教育の中で教科書の果たす役割の違いにも関係するが、子どもが自分ですすんで読みたくなるようなもの、そして知らず知らずのうちに内容を吸収していくようなものこそが、児童文化としての教科書だといえるであろう。教科書の文章は、単に既成・公認の知識を子どもむきにまるめたものであってはならないのである。

## 2

日本の（国定）教科書が、児童文化としての実質を持ち始めるのは、部分的には、昭和8年のいわゆる「サクラ読本」の時期からとみられるのであるが、本格

的には、戦時下の国民学校の教科書改革からである、といつてよい。

「これはすばらしい」と、「ヨミカタ」を手にして、素人も玄人もひとしく声を放った。先ず明かるい。黒くて太すぎた字が、ほどよい大きさの白い字にかはつた。「彩色」の程度をでなかつた色刷りが、本格的な「色の絵」になつた。いかめしい子持欄とおもくるしい上欄とがあつさりした見開きの一囲みのほそい框にかへられた。……表紙や扉や目録まで洒落てゐる——一頁一頁が「わア<sup>3)</sup>—わア—」と歓声を呼ぶのだ。

これは国民学校の新しい教科書（1学年用国語）を手にした、ある教師の印象である。

たしかに新しい教科書はこれまでの固苦しい教科書に慣れ親んでいた目から見ると、「これが教科書か！」と思われるほどあかぬけしたものになっていた。特に低学年用の教科書にそれが著しかった。初年度には低学年用の教科書しかまだ発行されていなかったが、「ヨミカタ」、「カズノホン」、「ヨイコドモ」、「エノホン」、「ウタノホン」（2年用はひらがな書き）など、名称をはじめ、表紙や装丁・挿絵など、どれをとってみても明るく楽しくまるで絵本を思わせるように美しく作られていた。挿絵も、それまでの静的で没個性的な画風から、一部には絵本の世界と同じように画家の個性を現わすものが出て来た。まさに日本の近代教科書史上における革命であつた。

一方では教科書の読み本化がみられる。

国民科はたんに「皇国民の錬成」という教育目的のために従来の四教科が統合されただけではなく、内容的=方法的な側面でも統一されたのであるが、その特色は教科書によく現われていた。つまり、修身も国史も地理も、きわめて国語に近い、「読み」を重視した教科書になつたのである。しかもその文章表現は、平易で魅力があり、文体も子どもに親しみやすい敬体口語が主になっている点も共通している。

国語が国民科に統合されることについては言語教育という国語科独自の使命の観点からして望ましくないという反対論もはじめ教育審議会のなかにはあつたの

だが、出来あがった教科書をみると逆に、読みによる感化・教化という国語科的(?)方法によって全体を統一していくような観がある。つまり、修身も国史も地理も、それぞれの教科書がいわば「修身読本」、「国史読本」、「地理読本」とでもいべきものになったのである。

事実、たとえば国史の『教師用書』はこのことを次のようにいっている。

「概して上の巻〔5年生用〕には国史物語の色彩が濃厚で、あたかも国民科国語の延長の感が強く、下の巻〔6年生用〕にはいと、その傾向を保ちながらも、その間に、史実の現実的な取扱が解釈の深化とともに、次第に目だって来るやうになっている」(傍点および〔 〕, 筆者)

修身のばあいをみると、「ヨイコドモ」の教師用書には次のような注意がある。  
「……教材を児童の生活記録として取扱はなければならない。

……児童用書を児童のためのものとして取扱い、できるだけ児童に親しませるやうに工夫すること……児童に対しての不必要な干渉や……おせつかひは控へた方がよい。即ち児童自身が児童用書からの直接の影響感化を多く受けることができるやうにしなければならない」(傍点引用者)

教師が子どもにことこまかに干渉せず、できるだけ子ども自身が教材に直接対面して学習すべきだ、というのは一見して形の上ではあたかも自学主義的であり、子どもの自発性、主体性を重んじているかに見える。しかしここでは教材を子どもが客観化し、対象化してできるだけリアルに事実と対面をなしうるやうにうながすというのではない。むしろ教材の中に予め設定されている「生活」の事実の解釈の枠組を無自覚的に受容していくようになることを狙っているのである。その感化をなるべく純粹に行わせるために、教師の無用な介入を排除しようというのである。

一方、高学年の教科書では、従来国語の教材だった「開票の日」、「鉄眼の一切経」などが修身に移されている。こうして国民科の教科書は、平易に読みひたらせる「読本」として作られながら、しかもそれは多様な学習がそこから発展しうる啓蒙書ではなく、あくまで皇国の道へと収束させるための教化書であった。

こうした変化を、当時の児童文化の状況と切り離して考えることはできない。大正7年には鈴木三重吉の「赤い鳥」が創刊されているが、それを契機として発

展した児童文化運動はひとくちについて文学を通しての人間形成を強調した。副読本なども多く使用されるようになって来ており、そうした動きにそって教科書も改訂していかざるをえなくなって来ていたのである。

たとえば山本有三は、ネズミ色と黒の表紙をみただけでも教科書とは面白くないものという感じを子どもの心と与え、内容も実に古めかしいとって国語教科書を批判し、菊池寛編集の副読本「小学童話読本」を推奨している。教科書が子どもたちに「本」と単純に呼ばれ、子どもが接しうる唯一の書物である時代は、都会のみならず、地方においても遠ざかりつつあった。「サクラ読本」は、一面で教科書と児童文化の世界との文化的<sup>4)</sup>遅滞を克服するために生まれたのだということもできよう。

日中戦争が始まると間もなく、政府と軍は児童文化育成への関心を示し始める。「俗悪」文化と、その対極にあった生活綴方運動が弾圧される一方で、「正しく強く朗らかに戦争に協力しよう」というねらいにつながる「少国民文化」が推進され、一見良心的な児童文化の黄金時代が現出したが、その実態は「ファシズム体制にみごとに飼いならされたもの」であった。とりわけ「国民学校時代」とも呼ぶべき、敗戦に至るまでの数年間は、明治以来、児童文化の世界において、教科書の内容と、その他の娯楽、内容とがもっとも接近した稀有な一時期であると同時に、それを子どもの理想像や英雄像という視点、また文化統制という視点からみたとし、最悪の一時期でもあった<sup>5)</sup>。その一例を、次のような子どもむけの啓蒙書（昭和18年発行）にみることができる。国民学校の成立について、「先生」のお話の形式をとってこう解説している。

「……君達はまだ小さかったからこんなことはわからなかつたらうが、昭和16年の4月、ちょうど君達が3年生に進級したから、それまで小学校と言つてみたこの学校が国民学校になつたのだね。どうして国民学校になつたかといふと、昭和12年に支那事変が起こつたらう。この時から日本は何時になつたら終るかかわからない大戦争をすることとなつたのだね。それで君達の勉強してゐる小学校もつくりなおすことに御相談がまとまつたのだよ。この御相談をしたのが教育審議会なのだね。この会で御相談することは大そう大切なことが多かつた

ので、そのときに」

と先生は言葉を切つて、椅子に坐り直して姿勢を正しました。先生がこの姿勢をとられた時には必ず尊いお方のお話があるのですから、生徒たちは先生と一緒に姿勢を正して先生の顔に注目しました。

「畏くも、今上陛下は、御論<sup>まことし</sup>をお下し遊ばされて、世の中が變つて来たのであるから、学校の教育もこの際つくり直して立派なものにせねばならないと仰せられたのであります。それで御相談が進んで、先づ小学校を国民学校と改めることになつたのだね。このやうにして出来上つたのが僕等の国民学校だ。この僕達の学校で、しつかり勉強してよい日本人となり、天皇陛下の御命令で、どんなところへでも行つて、立派に働かなければならない。……」

教科書の内容批判を、他のメディアから切り離して論ずることは妥当ではない。教科書もまた文化伝達の一媒体であるかぎり、学校教育をこえた児童文化政策全体の視野の中でとらえられなくてはならない。これはまだ比較的穏やかな例であるが、当時の児童文化のファナティックさと比較するならば、教科書の世界の方がまだしも、と思われることも稀ではないのである。

### 3

文部省は占領軍が教科書に対して干渉して来るだろうということを、敗戦直後から予測していた。8月26日付の朝日新聞は次のような「文部省某高官」の談話を載せている。

まづアメリカは教育内容について相当な注文を出すだらう、民主主義的な教育を普及せしめるやうにさせかつ連合国を敵視するわが国民的常識、反抗的気分を根本的に除くやうな注文を出すだらう、その具体的方法としては、第1に教科書の内容の改訂である。

敗戦後約半月近くたった8月28日になって、文部省は、なるべく早く「平常ノ教科書ニ復原」するよう各学校に指令を出したが、教科書の取扱いについては「8月14日換発セラレタル詔書ノ御趣旨ヲ奉戴シテ其ノ取扱ニ付十分注意ヲ払ヒ

其ノ一部ノ省略等適宜措置スルコト」というだけで、当時の混乱していた学校にとってはどうしてよいか分からないようなあいまいなものだった。

国民学校理科の生みの親だった東条内閣の文相橋田邦彦が自決した翌日の9月15日、「新日本建設ノ教育方針」が出され、「教科書ハ新教育方針ニ即応シテ根本的改訂ヲ断行シナケレバナラナイガ差当リ訂正削除スベキ部分ヲ指示シテ教授上遺憾ナキヲ期スルコトトナツタ」といい、9月20日には「省略削除又ハ取扱上注意スベキ教材ノ規準」を通達した。この指示に従って各学校では子どもたちに教科書の中の不適切な個所を切り取り、あるいは墨を塗らせたのであってこれが悪名高い「墨塗り教科書」である。

この教科書の改訂（墨塗り）は完全に文部省が自主的にやったわけではない。占領軍と文部省との接触はすでに9月10日に始まっており、以後文部省は占領軍の教育担当部局の指導をなんらかの形で受けていた。占領軍当局が教科書問題をも含めて、直接に教育にかんする指令を出すのは10月22日以降のことだが、この「墨塗り」通牒は、まだ占領軍の管理機構が整備せず、その方針も系統化されていなかったため、占領軍側の指示によって文部省が自発的に出す形をとった、といわれている<sup>7)</sup>。

実際占領軍は教科書の統制を非常に重視していた、という事実に注目する必要がある。かれらは日本の教育は教科書中心主義の授業によって根本的に貫ぬかれているとみていたのである。

とるに取るほどの図書館ないし補充教材を有する学校はほとんどなかったから、授業は国定教科書の中の教材に限定された。各教科書ごとに教師用書が用意されていて、補当な教師用の補充教材を載せていた。こうした教師用書はその主題を教えるための教授方法をも詳細に載せていたので、教師たちはそういう<sup>8)</sup>つたものに頼りきりになってしまったのであった。(原典私訳)

教科書統制を徹底するため、文部省は11月10日全教科書の完全英訳を命ぜられるとともに、占領軍の印刷許可なしに教科書を製造することが禁止された。例年ならば、そろそろ遠隔地に向けて来年度用の教科書が発送される時期に<sup>9)</sup>である。

こうして日本の教科書は、講和条約成立後の昭和27年度用の教科書に至るまで占領軍による検閲を受けることになるのである。

次いで12月15日の「国家神道についての指令」で、教師用参考書と教科書」から「神道の教え」をすべて取り除くように指令される。しかしなんとといっても敗戦の結果が最もドラスチックな形で教科書の上に姿を現わしたのは、12月31日に出された「修身科・国史科・地理科の中止についての指令」であろう。これはこれら3教科の授業そのものをすべての学校でただちに中止することと、あわせてこれらの教科書や教師用参考書をすべてできるだけ早く回収させ、その部数や重量、集積場所から輸送方法まで司令部に報告させたいうえ、新しい教科書を作るためパルプに再生する、というきびしいものであった。

実はこの指令はすでに公布される2月以上も前に占領軍当局の内部で決定されていた。当時占領軍の教育情報局（CIE）の顧問格だった東大助教授（当時）海後宗臣は、同年10月下旬にCIEのワンダリックにこの原案を見せられて大きなショックを受けたことを次のように回想している。

「私は驚きながらこれを読み返し、ひどい処置をするものだと思った。それで私はどうしてこのような悪い政策をするのか、東洋では書物を取りあげて焼くというのは悪政のシンボルとなっている。（中略）このような方針は中止すべきであると私見を強く述べないわけにはいかなかった。ワンダリックはしばらくして口を開き、自分もこういうことは悪い政策であることはよくわかっているという。それでは悪いとわかっていることを何故にしなければならぬのかと質問した。彼はこれに対して占領というような異例な状況下においては、悪いと思われることでもやらなければならないことがある。その戦時教科書処分と3教科の授業停止の指令を廃するとこれが全世界にニュースとして伝わる。すると世界の人びとは、これによって連合軍司令部はなかなかしつかりと日本占領政策を実施していると受けとって安心する。このような占領軍政策のジェスチャーをすることも時には必要となる。どうせ戦争中の教科書は使用できないので、それを廃棄する処置の方法をこのようなジェスチャーで示しても教育界は我慢してくれるのではないか<sup>9)</sup>ということであった。」(傍点、筆者)



## 4

こうして教科書改革は占領軍による日本の教育改革の目玉のひとつとなったが、文部省は、こうした占領軍の方針と歩調を合わせる一方で、教科書問題を含む積極的な教育再建案を模索していた。その基本方針は、「画一性の打破」、「自主的学習の育成」、さらには「体験的学習」の推進にあった。たとえば1945年11月20日付の、画一教育改革要綱」にその一端がみられる。

教科書にかんしては、この段階ではまだ国定制度を捨てるつもりはなかつたらしいが、この「要綱」の中では、「教科用図書」の刷新を行ない、国定教科書は国民学校のみとし、中等学校以上では国定にせず「学徒ノ研究指導、自習指導ニ裨益スベキ稍高度ナル参考図書ヲ編纂供給」する。また教科書の採用は教師の自由選択とし、副教科書のような他教材を使用する余地を与える、ことを考慮して<sup>10)</sup>いる。

これは教科については、国民学校については画一的とするが、中等学校では学科目の最低限のみを定めるということと対応している。つまり教科書の国定制度と教科の画一性とはセットになっていることをよく示している。それにしても教師の教科書の扱い方に自由を認めようとしているのは注目すべきだろう。

「修身・国史・地理」の授業停止・教科書回収を頂点とする一連の「否定的」措置とならんで、当時の文部省が取り組んでいた緊急の課題は、いうまでもなく新しい教科書の作成だった。1946年度用はとりあえずこれまでの教科書の削除補充による暫定版で間に合わせ、1947年度からは全く新しい方針による教科書を発行する予定で、46年1月から編集作業に取り組んでいた。

それにしても、1946年度は、日本の公教育が整備されて以来、教科書がもっとも欠乏していた年だといってよい。まずなによりも必要な用紙がない。洋紙生産能力は戦前最大の生産量のあった1941年度に較べて、44年にはまだその40%台を維持できていたのが、敗戦の年には21.8%（和紙を含めた紙全体としては17.5%）、翌1946年度になると17.7%（紙全体ではなんと13.9%）にまで下ってしまっていた。軍需の増大による民需の圧迫があったうえ、重要な紙の生産拠点であった南サハリンを失ない、内地の工場も戦災その他で能力が激減していたためであった。もちろん印刷や整版・輸送の能力もいちじるしく低下していた。しかも

1946年度用の「暫定教科書」の編さん、検閲はひどく手間がかかった。

この暫定教科書は、こうした事情のため、ザラ紙に5号活字で16ページ分刷り放しの、写真はおろか挿絵もなければ綴じてさえない、およそ「教科書」のイメージからは遠いものだった。しかもそれさえ全教科にわたって一度に発行することは到底不可能で、主要科目から優先的に、しかも従来の1冊分を数分冊に分けて順次発行するという有様だった。当時（旧制）中学2年だった筆者は、国語は比較的早く配布されたが、英語は3学期の授業もほとんど終る頃になって、やっと手に入ったことを覚えている。

しかも、この粗末な「教科書」さえ必ずしもクラス全部の子どもに行き渡るとは限らない。80人もの子どもがいる学級にわずか数部などということもあった。こういう時には、よく当時日用品の配給で数が不足した時行なわれたように「クジ引き」にでもするしかない。クジに外れた子どもは必死になってそれを筆写するしかなかった。

だが、このようにお粗末な教科書でありながら、たとえば6年の国語に宮沢賢治の「雨ニモ負ケズ」が採用されたことに象徴されるように、教材の児童文化（文学）への接近は内容的には更にその一步を踏み出したとってよい。賢治童話は1939年の全集出版以来愛読されて来たのであるが、戦中までの教科書教材は原則として教科書編修官の作文であり、こうした作品がそのまま採用される例はほとんどなかったからである。<sup>12)</sup>

一方新しい教科書の構想について、当時の文部省教科書局長の有光次郎は次のようにのべている。

「従来の教科書は内容或は編纂の仕方において児童生徒の心理的要求やその社会的必要性またはその学習過程についての配慮が些か足りない感があった。児童生徒に積極的な学習への意志を喚び起しそこに必要な知識を学ばせてゆくには、この種の配慮は極めて大切」

「また教科書は多くの内容をもつてゐて、それを児童生徒が自ら読んでそれについて質問や討論のできるやうにすべきか、或は少量の核心的なものだけを盛つて教師が敷衍し補充するやうにするのがよいか」

「更に教科書の性格として学ばせる内容を盛つたものを作るべきか、或は問題や

その解決の手引だけを記して自ら考へ研究するやうに編纂すべきか……」<sup>13)</sup>

右の第1の点は国民学校教科書で、「画期的」に前進した方向性を更に推し進めていくという意味にもとれる。第2の点は簡単にいえば教科書は厚くすべきか薄くすべきかという問題であり、これは「自習書」型の読本リードブックにするか、「授業書」型の作業書ワークブックにするか、という重大な岐路をめぐる論議が当時新しく作られようとしていた教科書委員会内部にあったことを示している。この論議はあとで見る「日本側教育委員会」の論議にも出て来るが、この方向での教科書論はつい最近に至るまで深まらなかった。

第3の論点は、「系統学習」か「問題解決学習」か、という戦後の教育の内容や方法にかかわる典型的な論争につながって来る。戦後の新しい教科書は「問題解決」型のもので出発するのだが、この点が第2の論点とはあまりかかわらず、切り離された形で浮びあがって来たことが、その後の教科や教科書の問題を論ずるうえで、不毛な形式性をまねく原因になったように思われる。

## 5

「戦後新教育」を論ずるとき、必ず出て来るのが「第1次米国教育使節団報告書」(通称「ミッション・レポート」)である。敗戦の翌年の1946年3月上旬、占領軍総司令部(GHQ)の要請により27人のアメリカの知識人・教育家によって構成された使節団が来日、約一月近く日本に滞在後、戦後日本の教育改革についての勧告をまとめて、同月末GHQに英文タイプ69ページの報告書を提出した。6・3・3制の実施をはじめ、戦後の教育改革の重要な部分が、この報告書の勧告と関係の深いことはよく知られている。もちろん戦後の教育改革はこの報告書をまっけて始めて開始されたわけではなく、教科書のばあいにもみられるように、すでにかなり行なわれて来ていたのだが、この報告書によって、それまで暫定的・部分的に行なわれて来た改革が、はじめて本格的な方向づけを与えられたとはいえる。

使節団報告書は、まず「日本の教育における教科書は、事実上文部省の独占になって」おり、「教師は教科書の作成にも選定にも充分相談にあづかつてゐない」ことを問題にしている。

そして、カリキュラムが単に知識のための知識の体系を授けるためではなく、

それぞれの環境にある生徒の興味にまず出発点を求めて、生徒にその意味が理解されるような内容で興味を拡大し充実するようなものでなければならぬと考えるならば、「教科書の作製」も出版も一般の競争に委ねられるべきであるという。そして教科書が、特定の専門家のみによってではなく、教師や教育関係者の協力による、いわば「手作り」のものになることを望んでいる。「機会さへ与へれば教師も視学官も教材の工夫や評価に充分有能なことを自証するであらう。多くの人の努力を結集することによつてこそ、改新された考案を展開させる一層よい機会がくることになる。」

だが、それだからといって、個々の教師が好き勝手に教科書を選んでよいとはいっていない。「主に経済上の理由から、教科書の選定は教師の自由選択にゆだねてしまふわけにはいかない。教科書は一定の地域から出た教師の委員会によつて選定されるべきである<sup>12)</sup>」。(傍点筆者)

これは約40年余り続けられた教科書国定制度に終止符を打つ決定的な勸告だった。明治初年度を思わせるような自由化の息吹きを感じられたが、約1年後(1947年9月)実際に文部省から発表されたのは教科書検定制度だった。

ミッション・レポートと前後して、「米国教育使節団に協力すべき日本側教育委員会の報告書」が、公表はされなかったが、文部省に提出された。この委員会は戦後日本の教育改革の中核となった教育刷新委員会の前身だから、その意義は小さくない。

この報告書の中では、教科書は国定制度の廃止を前提として、その採用については、ミッションレポートの示唆する「地方教育委員会」を設立して、これが知事に対して「具申権を有する」制度を考えている。つまり地方分権である。

それ以上に重要なのは「教科」や「教科書」の位置づけである。

まず「教師の教育活動」は、児童と教科のどちらも軽視してはならないが、従来はとかく教科優先、「教科のための教育」になりがちで、ために「児童の自発的能動性の発展」の機会がなかったといい、「児童の生活々動の教育に主眼を置く場合には、教師の関心と方法的工夫は、強く児童に向けられ、各児童の教育心理学的法則によって考慮せられ、教科は寧ろ、そのための具となるともいえる」と論じている。

したがって「教科書は教科を代表する」から、新しい考え方では、教科書は「教育方法の要具」となるべきだ。もし「教科書中心」に教育が行なわれると、児童の自発性はせいぜい「読書趣味の自発」ととどまり、結局「知識受領の傾向に終」ってしまうだろうという。

ここで注目すべきことは、教科書には少なくとも2種類のものがなければならないという考えが出されていることである。

「如何なる教科書こそ真の教科書であるかということは容易に定言し難いとして[も]、学校という自己学習の場には、自ら読書し、引用し参照し、以て学習の實質資材とする多くの本と、それをたよりに自学自習を促され又進められうる指導書と、2種類の教科書がなくてはなるまい。今日の教科書は、そのどちらでもなく、どちらでもあらうとするところに頗る不徹底なる教具になつてゐる」。(傍点、筆者)

この考えではどちらの「教科書」も「自習書」になってしまうが、教師の指導性=授業の独自の役割を考慮に入れるならば、前者は複数の発展的な資料書、後者は教師が媒介となって最も基本的な技能や概念の手がかりを集团的に学習するための授業書ということになる。理科を例にとつて考えるならば、数多くの科学読みものの類は前者であり、後者はたとえば今日の「仮説実験授業」などで使われる「授業書」に相当するだろう。そして、前者こそ、まさに「児童文化」としての教科書にほかならない。では実際にどんな教科書が作られたのであろうか。

## 6

戦後教科書の中でこれまで世間で注目され論議されて来たのは、おもに社会科が中心だった。もちろんこれには十分な理由がある。戦中教育から戦後教育への転換は、「国民科」から「社会科」への転換だったといつてもよい。実際戦後最初に作られた新しい教科書は、国民学校用国史教科書「くにあゆみ」(1946年9月)と「公民教師用書」(1946年10月。国民学校用と中等学校用の2冊)だった。これらはともに社会科(1947年9月実施)という教科や教科書の基礎を作ったが、社会科関係ではこのほかにも「あたらしい憲法のはなし」(1947年8月)、「民主主義 上・下」(1948年10月)という中学・高校用のユニークな教科書を出している。

これらの教科書は、内容からみても形式からみても、従来の教科書概念を完全に打破したもので、短い期間ではあったが、これらの教科書に接した子どもたちには多大の感銘を与えた。これまでおよそ考えられないような明快な主張と、マンガやイラストを入れるなどいわゆる「教科書らしさ」を欠いた、その分りやすい啓蒙書としてのありようは、たとえば、「あたらしい憲法のはなし」など、福沢諭吉の「学問のすすめ」以来といってもよいのではなからうか。<sup>15)</sup>

みなさんの中には、こんどの戦争に、おとうさんやにいさんを送りだされた人も多いでしょう。ごぶじにおかえりになったのでしょうか。それともとうとうおかえりにならなかったのでしょうか。またくうしゅうで、家やうちの人を、なくされた人も多いでしょう。いまやと戦争はおわりました。二度とこんなおそろしい、かなしい思いをしたくないと思いませんか。こんな戦争をして、日本の国はどんな利益があったのでしょうか。何もありません。ただ、おそろしい、かなしいことが、たくさんおこっただけではありませんか。戦争は人間をほろぼすことです。世の中のよいものをこわすことです。だから、こんどの戦争をしかけた国には、大きな責任があるといわなければなりません。このまえの世界戦争のあとでも、もう戦争は二度とやるまいと、多くの国々ではいろいろ考えましたが、またこんな大戦争をおこしてしまったのは、まことに残念なことではありませんか。

そこでこんどの憲法では、日本の国が、けっして二度と戦争をしないように、二つのことをきめました。(以下略。原文縦書)

理科の教科書のみてみよう。これも中学校用だが昭和22年発行の「私たちの科学15、電気はどうして役に立つか」(第3学年)は、こういう記述から始まっている。

電気には味がある。ためしに乾電池の2つの極にそれぞれ針金をつないで、その両方の先を同時に舌をつけてみるがよい。すっぱいような味がするだろう。これがいわば電気の味なのである。

電気にさわるといたいことがある。家にきている電燈線の針金か、または電

燈や電熱器の金具にうっかりしてさわったことがあるであろう。そしてビリビリとした感じを受け、びっくりして手をひっこめたこともあるだろう。ラジオの中にも相当にこのいたようなしげきのくる部分がある。これも電気のせいである。(電池などはその極にさわってもなんともない。これは電気が弱いからである。)

電気はどこにでもある。(以下略。原文横書)

戦後初期の、このような理科や社会科の教科書は、一種の「啓蒙書」としての役割も果たしたといえる。筆者は中学3年の時の理科の教科書「私たちの科学16、交通通信機関は生活をどれだけ豊かにしているか」は、授業ではついに1度も使わなかったが、当時珍しかったウインカー式方向指示器をつけた「外車」の挿絵のついた「自動車」の箇所を憧れの眼をもって何度も読み返したし、またラジオ作りの好きな父親が、時々持ち出しては参考書に読んでいたことを思い出す。

つまりこういう教科書は、単に教室の中に閉じこめられるべきではない、文化のメディアであって、従来の概念からすれば完全に「参考書」となるべきものであった。しかし、それだけに、こういう「参考書」をうまく生かすような授業をすることを、当時の教師たちに一般的に要求することはあきらかに無理があったともいえよう。

戦後教育改革の特質は、初等教育より中等教育にあるが、これらの例にみられるように、教科書改革も中等教育にまで広く及んだ。とりわけ新制中学校の教科書の変化が著しかったわけである。

数学の分野でも(というよりはむしろ一層)そうであった。たとえば1947年発行の「中等数学」は、まだ比較的にならまでの「教科書らしさ」を保っているが、吉岡修一郎ばりの数学の歴史物語があちこちにちりばめられているし、次のような設問もみられる。

「5世紀頃にいたアリヤバタという人は、次のような問題を出している。

『星のような眼を持っている美しい乙女よ。あなたは、逆算の正しい方法を知っていますか。知っているなら私に答えて下さいNある数に3をかけ、その積の $\frac{3}{4}$ を加え、7で割り、商の $\frac{1}{3}$ を引き、それを2乗して52を引き、その平方根を求め、

8を加え10で割ったら、商が2になりました。もとの数は幾らでしょうか？」

各自にこの問題を考えよ。<sup>16)</sup>

もちろん内容的な変化も著しい。この時各学年の算数・数学の程度が1～2年引き下げられ、それまでの「さんすう1」が小学校2年用となって、小学1年は教科書がなくなり、中学1年では従来の小学校6年の内容を学ぶことになり、旧制中学校1年までの指導内容を新制中学校3年までの間に終了することになったのである。

2年後の1949年発行の最後の文部省著作教科書「中学生の数学」は、生活単元学習化がはかられたため、さらに徹底した「数学読み物」への接近が見られ、内容的には社会科の教科書と一見区別のつき難いものとなった。

たとえば、中学1年用では、「住宅」、「私たちの測定」、「よい食事」、「産業の進歩」、「私たちの計算」、「売買と数学」、「私たちの貯蓄」、「予算と生活」、「数量と日常生活」、「図形と生活」の10の単元がみられるが、「測定」と「計算」の2単元を除くと、各単元を構成する章の内容にも数学らしい面影はほとんどない。たとえば「住宅」の単元など、住宅の歴史や住宅問題の記述が分量的にも大部分で、数学的な概念や技術の学習は完全に「副え物」になっている。この傾向は中学3年用をみてもあまり変わらない。

## 7

ところで、このように教科書の「読み物」化＝「児童文化」化はさまざまな教科領域でおこりはしたが、さきの論議で出て来た「2種類の教科書」が、具体的に実現されたのは、わずかに小学校の理科（4～6学年）だけであった。

まず「自習書」（読み物）としての教科書としては「小学生の科学」（1948年発行）がある。その「1、私たちのまわりにはどんな生物がいるか」（4学年用）をみてみよう。

### 春の花・虫・小鳥

#### 1 たのしいつみ草

今日はよい天気です。三ちゃん、ゆりちゃん、健ちゃん、みいちゃんの4人は、野原へつみ草にきました。遠くの山はうすくかすんでいます。むぎ畑には、



10cmほどにのびたむぎがきれいなみどり色のしまになっています。むぎ畑からとびたつたひばりがピーチク、ピーチクとなきながら、だんだん見えなくなります。やぶの木々のめものびてきました。何かやぶの中でチチ、チチとないています。

「や、小鳥だよ」と三ちゃんがいいました。「うぐいすとめじろだ。」

みんなソットのぞきました。

「何をしているんだろう」

「毛虫をさがしているのよ、きっと。うちの庭へも時々くるのよ」とゆりちゃんがいました。

そうです、もう毛虫も出たかもしれません。ずいぶん暖くなったのですもの。暖くなると木のめが出ます。木のめが出るとこれを食べる毛虫が出ます。この毛虫をさがして、小鳥は技から技へとわたっています。

もっとも、小鳥たちはもっと早くからこの里にきていたのです。(以下略)

これは従来の常識からすれば、「国語」の「理科的教材」としてしか考えられないであろう。一方これに対応した「観察と実験の報告」というワークブックは次のようになっている。

### 春の花・虫・小鳥

1. あなたはどんな小鳥を見つけましたか。

小鳥の名 \_\_\_\_\_

見た所 \_\_\_\_\_

見た日時 \_\_\_\_\_

2. どんな草に花がさいていましたか。

草の名 \_\_\_\_\_

あった所 \_\_\_\_\_

見た日時 \_\_\_\_\_

3. どんな木に花がさいていましたか。

木の名 \_\_\_\_\_

あった所 \_\_\_\_\_

見た日時 \_\_\_\_\_

4. どんなちょうを見つけましたか。(略)

5. 田畑にどんな虫がいましたか、何をたべていましたか。

虫の名 \_\_\_\_\_

見た所 \_\_\_\_\_

見た日 \_\_\_\_\_

たべ物 \_\_\_\_\_

6. なの花・さくらの花をしらべて、画をかき、花びら・おしべ・めしべ・しぼう・がくはどこか書いてごらんください。

7. ちょうの画を書いてごらんください。

はねは何枚か \_\_\_\_\_

はねはどこについていたか \_\_\_\_\_

虫は何本か \_\_\_\_\_

参考問題 (8題あるが略)

周知のように、初等理科教科書は、1941年の国民学校理科によって、生活理科の思想をとり入れた大改革が行われたのであるが、その時の教科書はむしろ「作業書」に近く、子どもが自発的に読みひたって興味や知識を養うような「読みもの」形式のものではなかった。そのいみで、その後の教科書の形態の変化を考えあわせても、この時の「小学生の科学」のユニークさが改めて浮かび上って来る。「小学生の科学」は、このように、たとえば4年では、「私たちのまわりにはどんな生物がいるか」、「生物はどのように育つか」、「空には何が見えるか」、「地面はどんなになっているか」、「湯はどのようにしてわくか」、「乾電池はどんなことができるか」、「どうしたらじょうぶなからだになれるか」の7つの単元からなっている。これらは、読物でも読むような気持で自由に読むことをねらったものだから、こどもの読むがままにさせればよい。これはまさにアメリカの理科教科書でリードブックとワークブックにわけているのにならったものである。美しい色刷の絵や写真が豊富に入り、マンガまでとり入れたリード・ブックは、こどもの

学習意欲を高めるのに常非<sup>16)</sup>効果的である。一方リードブックで~~選~~選された学習意欲を具体的な学習活動へと導くように工夫したワークブックが「観察と実験の報告」である。こうした2種類の教科書によって子どもの「自学的観察」をつくり、「自習的活動」をうながすのであるから、教師はそのつもりで指導する必要があるとされた。<sup>16)</sup>ここまできれば、教師の直接の学習指導はワークブックを中心とすればよく、リードブックは完全に児童文化の1つになりうるのであった。

こうして、教科書の2元化と、<sup>リード・ブック</sup>「自習書」の「児童文化」化は戦後初期の初等理科に1つの典型を見出したのだが、しかし、この「リードブック」化をたんにアメリカの模倣とみる必要はない。これらはすでに戦前・戦中からある子どものための「理科読みもの」の教科書化にすぎない。実際当時の理科教科書編集者の中には、戦前からこの分野での児童文化関係者が多数いたからである。<sup>18)</sup>

戦後生活単元学習批判は、周知のようにまず歴史、次いで数学からはじまるのだが、中学校のレベルでも子どもが自主的に課題の解決を図っていけるように、多分に「読み物」的要素を加えた点、さらには「ワークブック」と<sup>リード・ブック</sup>「読み物」とを分けることによって、部分的ながら教科書の「児童文化」への接近がはかられたことは、右の批判とは別の次元で、今日、再評価・再検討さるべきであろう。

## 8

教科書の内容の変化はもちろん1番大切なことだが、それにともない、分量(冊数)も大巾に増えた。6・3・3制発足期の教科書(検定教科書のモデルとしての最後の文部省著作教科書)の1番目につく特徴は、その多量化と多様化である。

たとえば小学校の国語は、1学年間に2冊というのが国定以来、今日に至るまでの常識だが、この時期は各学年とも3冊になった。中学校は旧制度下では国語・漢文各1冊ずつだったのが、6冊になり、しかも漢文はほんの添えもの程度含まれるだけだった。(ただし1冊が比較的薄いのでページ数からすれば3倍にはなっていない。)

もっと目立つのは理科と社会科で、「小学生の科学」(4・5・6学年用)は、各学年5冊ずつ計15(1冊が1~2単元で計26単元)、中学校用の「私たちの科学」は各学年6冊ずつで計18冊。

社会科教科書は、小学校は第2学年用「まさおのたび」以下計8冊だが、中学校（一部は高校1年の「一般社会」でも使用）はなんと「社会科1～20」の計21冊（14が2冊ある）と、最近よく話題を呼ぶ「新しい憲法のはなし」と「民主主義」（上・下）の3冊がある。

このように戦後初期の文部省による教科書は検定制度が発足する昭和24年度からは「国定教科書」ではなく、単なる「文部省著作教科書」になる。ここで文部省がかなり精力的に新しい教科書を作り、特に国語・算数・数学・小学校理科のように1947年に作った教科書をすぐに改訂したりしているのは、検定教科書時代にそなえて一層、児童文化としてふさわしい教科書のモデルを提出したのであつた。<sup>19)</sup>

このようにいわゆる戦後の「新教育」では、まず「子どもの興味と欲求にもとづく自主的な教育」として「生活単元学習」が本格的にとりあげられ、カリキュラムは子どもが生活の中で直面する現実的な問題の解決を中心に構成され、教科書は必要に応じて使われる資料の1つ、いわば参考書の1種にすぎないとされ、その内容もまたきわめて生活的になったのである。そして「教科書を教えるのではない。教科書で教える。もっといえば教科書でも教えるのだとされたのである。

たとえば1947年8月、実際に社会科の授業が開始される直前に小学校6学年用として刊行された「土地と人間」という文部省著作の最初の社会科教科書は巻末の教師や父母への注意として、「従来の教科書と同じように考えてはいけない。むしろ、児童用の参考書の1種として取り扱っていただきたい。したがってこの本に書いてあることを、順々に説明したり、暗記させたりしては困る」（傍点筆者）と述べている。

だがその趣旨が実現されるためには、何よりも教師自身が教育課程編成の主体としての自覚と訓練とを持つことが必要であるとともに、適切な「授業書」ないし「作業書」としての教科書を同時に開発していくことが必要であった。その裏付けがあつて、はじめて新しい教科書は「参考書の1種」になりえたのだし、それ以上に学校教育の枠を越えた、「児童文化」の1つとして位置づけられることも可能になったはずである。

教科書には、授業に焦点化された教材としてのそれと、授業、いな、学校教育

をこえて普遍的な児童文化としての一翼を荷いうるそれと2種類がなくはない。それは教科書のいわば求心化と遠心化であるが、それはつきつめていけば、いずれも教科書ではなくなるかもしれないのである。

〔注〕

- 1) 「授業書」とは最近「仮説実験授業」などをはじめ、理科や社会・算数などの教科領域で開発されつつある、きわめてユニークな一連の教材に対して付せられた名称であるから、これを一般的に拡大して使用することは当を得ないとも考えられる。しかしここでは一般の教科書の性格の曖昧さ——「授業書」でもなければ「自習書」でもない——を浮き彫りにするために、あえて普通名詞として使用したい。
- 2) 野村芳兵衛『生活学校と学習統制』（1934年）はその好例である。
- 3) 「教育実家は教科書をスく見る」（『日本教育』1941年5月号）
- 4) 山本有三「小学読本と童話読本」（『文芸春秋』1925年1月号）
- 5) 佐藤忠男・乙骨淑子「子どもの英雄像・理想像の歴史」（『現代教育学 15』1961年、岩波書店、pp. 51～52）
- 6) 海後宗臣『日本の学校』（正芽社少国民選書）、1943年、pp. 194～196
- 7) 水谷三郎編『教科書懇話会の歴史』、教科書懇話会清算人刊、1961年、p. 3
- 8) CIE, Education in Japan, タイプ印刷版、1946. p. 36. これは米国教育使節団のために用意された資料で、最近明星大学出版部により復刻された。
- 9) 水谷三郎編、前掲書。
- 10) 海後宗臣『教育学五十年』、評論社、1971年、pp. 181～182
- 11) 文部省総務室「画一教育改革要綱」（案）（国立教育研究所所収の資料による）
- 12) 原文に「1日ニ玄米4合トミソト少シノ野菜ヲ食ベ」とあるのを、当時成人1日の米の配給量が2合1勺だったことから「多すぎる」というので3合に減らした、という逸話がある。原作者を明記しながら、内容を改作するという、戦後教科書の教材編成のはしりといえるかもしれない。
- 13) 朝日新聞、1946年1月9日付
- 14) 引用はすべて渡辺彰訳『米国教育使節団報告書』（1947年、目黒書店）による。
- 15) たとえば、『第II期暮しの手帖』75号（1981年）には次のような感想がよせられている。「進学、就職、結婚、転勤、今の家に落ち着く迄にあちこち引っ越し、その度に荷物を整理してしまっているのに『あたらしい憲法のはなし』は持っているのです。（中略）  
昭和25年の入学ですから、おそらくこの教科書を使った最後の学年なのでしょう。3円60銭の定価で1年A組と書いています。〔初版は2円50銭〕  
今でもよく覚えています。社会のM先生は日本は今後、決して戦争をすることはないと、はっきり教えられました。何とすばらしい授業だったことか。私は、中学校教員です。この『あたらしい憲法のはなし』は私の子供たちの大切な宝なのです。」
- 16) 文部省『中等数学 3年1』、1947年、p. 50。
- 17) 阿久沢栄太郎「小学生の科学、単元指導」、1951年。p. 3～4。

- 18) たとえば、「旅行の理科研究」（少国民理科の研究叢書、1964年、研究社）の著者、谷口孝光など。
- 19) たとえば、石森延男は、「おはなをかざる みんないいこ」（1947年）までの国語教科書は「文字主義の上に立っていた」し「読む喜びをいたっておろそかにしていた」ことに気づき、アメリカの教科書を参考に、「まことさん はなこさん」（1949年）を編集したという。（「現代教育科学」No. 99。1966年。明治図書 pp. 219～223。