戦後古典教育の展開

――終戦直後の状況についての検討―――

内藤一志

1. はじめに

明治末期から昭和10年代にかけて，中等教育段階での国語教育のねらいについて概観した時，特徴のひとつに国家意識の高揚と強調が上げられよう。「中学校教授要目」を中心に見てみると，

右諸種ノ文章（引用者注，「国語講読の材料」としての普通文・口語文・書牘文・韻文を指す）ハ我国体及民族ノ美風ヲ記シ国民性ヲ発揮スルニ足ルモノ[1]

と，明活44年7月の「中学校教授要目改正」に記されて以来，

殊ニ国民道徳の養成ニ関連セル事項ハ何レノ学科目ニ於テモ常ニ留意シテ教授センコトヲ要ス[2]（大正8年3月「中学校令施行規則中改正」）

国語講読ハ（中略）国体ノ精華，民族ノ美風，賢哲ノ言行等ヲ叙シ以テ健全ナル思想，醇美ナル国民性ヲ涵養スルニ足ルモノ[3]（昭和6年2月「中学校教授要目改正」の「国語漢文」の項）

国語漢文に於テハ（中略）読方及解釈ノ力ヲ養ヒ特ニ我ガ国民性ノ特質ト国民文化ノ由来トヲ明ニスルコトニ注意シ国民精神ノ涵養ニ資スルコトヲ要ス[4]（昭和12年3月「中学校教授要目中改正」の「国語漢文」の項）

（以上，傍線は引用者）

という流れを経る。特に昭和12年5月の「中学校改正教授要目の趣旨」においては，「国語漢文」について，

祖先の精神的遺産たる国語漢文の資料に拠つて，我が国体の本義を一層明に会得させること。此の一項は，今回の改正に方つて，特に重要視した点である。国語漢文に於ては，祖先の遺した言語・文章其のものを通して，感情的に端的に，真の皇国の姿を会得させんとするものである。[5]

と記され，この他に，「国民精神」「愛国心」の強調が繰り返されている。これらは，昭和7年頃以降のファシズムへの傾斜と軍国主義台頭を背景にしたものであることは言うまでもない。国語科教育の中で，国語講読の教材のひとつの柱であった古典は，「国民精神・愛国心」重視の影響を十分に受けていた。

そして昭和18年3月に制定された「中学校教科教授及修練指導要目」には，

古典トシテノ国文及漢文ヲ習得セシメ国民的思考感動ヲ通ジテ国民精神ヲ涵養シ我ガ国文化ノ創造ト発展トニ培フモノトス[6]

古典トシテノ国文ヲ通ジテ皇国ノ伝統ト其ノ表現トヲ会得セシメ国民生活ノ発展ト皇国文化ノ創造トニ培フベシ[7]

と記されるに至る。そしてこの言葉の下，古典教育は軍国主義的なものと結びつきを強めていった

のである。その結果，終戦後は反動的に古典は，教科書を見る限りにおいて国語科の片隅に追いやられてしまった。古典教育は教材の減少と共に新たな課題，つまり何に教育的意義を見出すかといったスタートの段階に立ち戻り検討されることになった。したがって，終戦直後からの状況を再検討することによって，古典教育が抱えている諸問題を原初的な形で捉え得ることができるであろう。

これまで戦後を対象とした国語教育史の研究はかなりの数に上るが，古典教育への言及は僅かであり，殆どが荒木繁の実践に端を発した「問題意識喚起の文学教育」にふれるにとどまっている。管見によれば特に古典教育を対象として教育史的な考察を加えたものに次の三編が上げられるにすぎない。

野地潤家「中等古典教育の史的展開」[8)]

阿部真人「古典教育論究——時枝誠記・荒木繁・益田勝実三氏の所論を中心として」[9)]

酒井為久「国語教育法の実践的研究——中等国語科教育の進展に対応する一つの試み」[10)]

戦後の古典教育に関して詳細な検討を加えている研究は未だ存していないのが現状である。

本論考は，第二次大戦直後，昭和２０年代前半における中等教育段階[11)]での古典教育[12)]の展開についての検討，考察を試みるものである。

2. 古典教材存続の背景と変容

昭和２０年１２月の総司令部指令「修身・日本歴史及ビ地理停止ニ関スル件」が，飛田隆の述べるように「国語科の指導要領の編集や教科書の教材の選択に当たっての姿勢に，根本的な影響を及ぼしている」[13)]のであれば，日本の歴史と深く関わり，戦前・戦中と軍国主義と結びつきやすかった古典もその例外ではない。むしろ古典こそこの指令によって受けた影響が大きいものであろうことは相像に難くない。また，当時文部省の教科書局長であった有光次郎のメモ「修身・地理・公民・国語等についても歴史の如き指示ありや否や」[14)]は，先の総司令部指令に先立ち，CIEの直接の指示の下，新たな歴史教科書の作成を受けてのものであり，このことからも当局の仕事に携っていた者にとって歴史同様，国語教科書がCIEの指示によって全く新たな形で作成されるという予測は容易なものであったと考えられる。これは結局実施されなかったわけだが，ローマ字による教科書の記述というCIE内部の意見[15)]と合わせて，少なからず古典教材存続の危機をにおわすものであったのではないか。

しかし，現に古典は存続したのである。昭和２２年『学習指導要領』（以下『指導要領』と略す）の作成委員であった石井庄司先生は「危機的な状況があったとすれば，『指導要領』作成以前の戦後極めて初期の段階ではなかったか」と語っている。[16)]石井先生は「中学校・高等学校国語教育百年の歩み」[17)]の中で，新制高校の国語科に漢文を入れることについてCIEの担当官との交渉を述べているが，古文については殆どふれていない。直接石井先生に伺ったところによると，担当官が問題視したのは，漢文が中国語であるという点であり，クラシックという点ではなかったという。つまり日本独自のクラシックである古文は全く問題とされなかったと言えよう。[18)]

となると古典教材存続如何という段階から，古典教育の意義・教育方法等がどのようになった

かということが問題となろう。当時の状況として，古典教育の意義等について検討される以前に，教科書が作成されたことから教科書教材を最初の考察対象として取り上げる。

表Ⅰ

『中等国文』（昭和18～19年）所収古文教材	1	2	3	4	5
	△富士の高嶺（万葉集） ×戦国の武士（常山紀談） ×武士の気質（藩翰譜） △親心（雲萍雑誌） ×朝のこゝろ（橘曙覧）	×わたつみ（万葉集） △一門の花（平家物語） △すゝきの穂（良寛・大隈言道・橘曙覧） ×大君のへに（太平記） ×士風（駿台雑話） ○創士者の苦心（蘭学事始）	×宇智の大野（万葉集） ×草薙の大刀（古事記） ×源家のほまれ（平家物語） ×浮島が原（義経記） ×磯島もとゞろに（源実朝） ×大塔宮（太平記） ×文武の道（神皇正統記）	×鞆の音（万葉集） △大国主神（古事記） ×人臣の道（神皇正統記） ×菊池一族（太平記） △月天心（蕪村） ×松陰と家庭 △高名の木のぼり（徒然草）	△若菜（古今和歌集） △やまとうた（紀貫之） ◎春は曙（枕草子） △恩賜の御衣（大鏡） ×光頼卿参内（平治物語） ×月の前（上田秋成） ◎天の香具山（新古今和歌集） △敷島の道（増鏡） ×吉野の奥（後醍醐天皇他） ×説話三則（古今著聞集他） ×靱猿（狂言） ◎先達（徒然草） ○奥の細道（松尾芭蕉）
	5/12	6/11	7/13	7/11	3/17 38/64 59％

暫定教科書『中等国語』（昭和21年）所収古文教材	1	2	3
	△富士の高嶺（万葉集） △親心（雲萍雑誌） △一門の花（平家物語） △すゝきの穂（良寛・大隈言道・橘曙覧） ○創始者の苦心（蘭学事始）	□豊の年（万葉集） △大国主神（古事記） △高名の木のぼり（徒然草） △月天心（蕪村） □学びの道（玉勝間）	△若菜（古今和歌集） △やまとうた（紀貫之） ◎春は曙（枕草子） ◎先達（徒然草） ○奥の細道（松尾芭蕉） ◎天の香具山（新古今和歌集） □あづまぢ（更級日記・十六夜日記） △敷島の道（増鏡） △恩賜の御衣（大鏡）
	5/17	8/15	9/16 計 19/51 37％

（注）『中等国語』（男子用）を用いる四・五年は別に考慮する必要がある

◎の教材について

。『中等国文』と暫定教科書の「春は曙」は別の内容であるが『中等国文』の「春は曙」と『高等国語』の「枕草子抄」は一致している。（『中等国文』の方が教材数は多い）

。『中等国文』と暫定教科書の「先達」は、『中等国文』の教材数が多いが、国定教科書の「随筆二題」の徒然草の部分と『中等国文』の「先達」は一致している。

。『中等国文』の「天の香具山」では、二首の入れ替えと一首の削除がある。暫定教科書と国定教科書は同じ。

国定教科書『中等国語』『高等国語』（昭和22年）所収古文教材	中1	中2	中3	高1	高2	高3
	○創始者の心（蘭学事始）	※万葉集歌（斎藤茂吉） ※鬼にこぶ取らるること（宇治拾遺物語） ※ひさかたの（古今和歌集）	◎天の香具山（新古今和歌集） ※長歌（万葉集他） ※羽衣（謡曲） ※芭蕉の名句（槇原退蔵） ◎随筆二題（枕草子・徒然草）	※太郎冠者（狂言）	◎枕草子抄（春曙抄） ※万葉集抄（万葉集） ※源氏物語小はぎがもと（湖月抄）	○奥の細道抄（奥の細道） ※年来稽古（花伝書） ※自然と人生（俳論） ※つきあひは格別（西鶴諸国ばなし） ※八雲たつ（歌謡）
	1/25	3/16	5/24	1/13	3/14	5/15 計 18/107 17％

×は『中等国文』だけで以後削除の教材
△は『中等国文』・暫定教科書と引き続いて所収された教材
□は暫定教科書だけの教材
※は国定教科書だけの教材
○は全てに所収された教材

表Ｉは戦時中の教科書である『中等国文』[19]と，戦後の暫定教科書『中等国語』[20]（以下暫定教科書と記す），そして最後の国定教科書である『中等国語』(以下国定教科書と記す)，『高等国語に所収されている古典教材（漢文教材は除く）とその典拠，およびそれに現代文（明治以降の擬古文を含む）教材を加えた数に対する，古典教材の比率である。[21]

まず終戦直後の状況を明らかにするために，『中等国文』と暫定教科書について見ると，４・５年については比較できないものの，暫定教科書が『中等国文』をもとにいくつかの教材を選択し，編成し直したものであることがわかる。そこで，『中等国文』にはあって暫定教科書にはない教材の内容を見ることによって，当時の古典教材選定の方針を窺うことができよう。

「太平記」を中心とする軍記物語や，説話においても武士あるいは戦いと関わるものを内容としている文章が姿を消している。そのほか「神皇正統記」など天皇と直接つながりのある文章，「万葉集」での天皇をたたえる歌も除かれている。一方，残された教材は，天皇や戦いを直接扱っていない，天皇色・戦争色を持たない文章である。以上のことから，終戦直後のCIEの指導によって古典の受けた影響は，戦争と関わり，それを刺激するもの，天皇との精神的な結合を示すものの払拭といった，教材内容の変更というレベルでのことであった。

次に国定教科書を見ると，急激に古典教材が減少し，かつ内容も一新されていることが一目瞭然である。『中等国文』の切り貼りであった暫定教科書から一年，この間に『昭和２２年学習指導要領』にうたわれることになった「古典教育からの解放」という路線は既に敷かれていたのである。しかし『指導要領』が公にされるまで，古典教材削減の意図は多くの教師にとっては[22]明らかでなかったのであり，分量削減という事実とそれによる混乱があったのではないか。

3. 『昭和２２年学習指導要領』の意義とその具現化

古典教材の大巾削減がなされ，混乱した現場の教師に初めて新しい国語科教育の方針が『昭和２２年学習指導要領国語科編（試案）』によって示された。それは

> 中学校の国語は，古典の教育から解放されなければならない。また特殊な趣味養成としての文学教育に終ってもいけない。（中略）実際の社会生活に役だつ国語の力をつけることを目がけなければならない。[23]

という言葉に代表されるように，いわゆる生活経験を基礎としたものであり，古典は文学教育として位置付けられている。ところが，その目標としては「文学的趣味の養成」[24]と記されているだけで，古典独自の目標は明示されず，かえって

> いままでは，文学の学習において，現代よりもとかく古典を主にし，ごくわずかの作品をあまり分析的にとり扱ったために，生徒の興味をそぎ，文学のめばえを局限するきらいがないでもなかった。[25]

と述べられているように，批判的な言辞が目立つ。加えて「文学教育が単なる趣味養成で終ってはならない」としながらも，古典は「文学的趣味の養成」と記されており，発展性の全く見られない，むしろ矛盾とも思える記述となっている。新しい中等教育段階[26]の国語教育は，何よりもまず古典中心の授業から脱却しないことには行い得ない事を強調し，かつ実生活の言語行為を重

視するこの『指導要領』の中で，教養・趣味養成をねらいとする古典教育は，国語教育全体の目指す方向から乖離しており，また今後の具体的な方法等について指針を与えられることがなかったのである。

『指導要領』においては，いかに指導すべきか細かな説明がなされず，また『中等国語』『高等国語』には単に教材が掲載されているだけで，各教材の用い方は現場の教師に委ねられた状態であったが，昭和２３年４月より教科書に「学習の手引き」が付された。その「まえがき」に示されるように。この手引は授業での学習活動に直接反映するものであり，『指導要領』の具現化と見ることができよう。また，その役割については，，「第三回新教育協議会」で行われた『指導要領』の主旨伝達において，

これ（引用者注「学習の手引」を指す）は，「学習指導要領国語科編」における作業単元の考え方から，教科書の学習を考えなおし，結集しなおした試案[27]

と説明されていることからも明らかである。またこのことは『指導要領』の目ざした経験主義に基づく単元学習を具体的な形で説明している中で述べられた言葉であり，手引が授業において単元学習を容易ならしめようとするものであったことがわかる。そのことから，この「学習の手引」には単元学習において，古典がどのように扱われるのかという点について具体的な形で示されているのではないかと考えられる。

そこで「学習の手引」を取り上げ検討を加えてみる，古典教材の「学習の手引」の特徴として，中学・高校２年の上巻 までは，[28]

・枕草子の作者が春・夏・秋・冬に見つけた趣や木の花のことについて話し合う。
・徒然草の４つの文につき，作者の趣味性や知性などを話し合う。（以上『中等国語三』の「随筆二題」の手引。教材は枕草子と徒然草から採られている）

また，表Ⅱの「枕草子抄」の手引の(1)・(3)・(7)に見られるように，作文・話し合いといった言語活動を多く盛りこんでいることが上げられる。更に，清少納言や兼好のものの見方・考え方などといった作者の内面に文章を通して，分け入って行こうとする姿勢が窺われる。これは古典を単なる訓詁注釈だけで済ませるのではなく，文学として扱おうとするものであり，その点においては『指導要領』の方針と一致するものである。

しかし，高校２年の下巻の「六，源氏物語」の手引には

・むずかしいことばやわからない事柄を調べる。
・源氏物語の特殊な文体と，敬語などに注意して，対話の部分を口語で書きあらわしてみる。
・源氏物語の構想を調べる。
・平安時代の物語について話し合う。

などの項目が並び，また表Ⅱの「風雅の誠」の「柴門の辞」の(3)など，読解中心の作業に加え，国文学上の専門的な事柄も取り入れられており，教養色の濃いものとなっている。これは文部省の志向したものと異質なものではなかったか。[29]

表Ⅱ

高等国語二・上　文部省

枕草子抄

この本文は北村季吟の春曙抄をもとにしている。

(1) 作者が、自分の日常の経験をどんなに記録し、自然や人事に対しどんな目で見ているか。どんなことに心をひかれているかを考えて、各章の大意をまとめてみる。

(2) むずかしいことばや、当時の人情、風俗について調べる。

(3) どんなところがおもしろいか。好きな章段を自分のことばで表現してみる。また、この文から受ける印象を幾つかの絵に表わしてみる。

(4) この文の中で「をかし」といっている部分を抜き出して、作者の趣味、感情について研究する。

(5) 巧みな表現、するどい観察、こまかい描写、新鮮な感覚と思うところを抜き出してみる。

(6) すでに学んだ徒然草と比較して、ことばづかいや、ものの見方、考え方、味わい方などに違ったところはないか考える。

(7) 「美しいもの」「にくいもの」という題で文を作る。

高等国語三・下

自然と人生

風雅の誠

「焼けにけりの御秀作」というのは、次の句をさしている。

やけにけりされども花は散りすまし　　北枝

(1) どういう手紙か。

(2) 芭蕉の気持のよくあらわれているところはどこか。

(3) この手紙を受けて、北枝はどう感じたと思うか。

「柴門の辞」は、門人森川許六に与えた別離のことばである。許六は元禄五年の秋江戸で初めて芭蕉にあった。

(1) 許六「ゑ」を何といっているか。

(2) 自分の風雅を何といっているか。

(3) 芭蕉俳諧の伝統について考える。

・釈阿（藤原俊成の法名）

・後鳥羽上皇の書かせたまひしもの（「後鳥羽院御口伝」をいう。）

・南山大師（弘法大師のこと）

「三冊子」は、門人服部土芳の随聞記で、白冊子・赤冊子・黒冊子の三冊から成っている。芭蕉の俳諧を知ろうとするには、「去来抄」とともに必ず参考にしなければならない書物である。

(1) 「不易」をどう説明しているか。

(2) 「流行」をどう説明しているか。

(3) 「その誠をせめざるが故なり」とはどういうことか。

・口質（句風の意）

(4) 「松のことは松に習へ、竹のことは竹に習へ」とは、どういうことか。

(5) 「習へ」という意味を、本文によって説明する。

「未来抄」は、芭蕉十哲のひとり向井去来が、芭蕉の教えをいろいろと書き留めた書物である。その教えも多くは猿蓑（芭蕉七部集の一、芭蕉の指導の下に去来・凡兆のえらんだもの）編集中に聞いたものらしい。

(1) 「病むかりの」「海士の家は」の二句を、凡兆・去来は、それぞれどう批評しているか。また芭蕉自身はどうであったか。

(2) 「行く春を」の句に対する、尚日・去来・芭蕉のことばを比較する。

・「行く春を」の下五の句は「をしみける」とも伝えられている。

(3) 三句に対する各自の批評を書く。

飛田隆は「風雅の誠」の手引を例にして次のように述べている。

この「学習の手引」を見ると，いわゆる生活単元における学習とは程遠いものである。（中略）これでは，戦前の国語教育の方法とあまり変っていないとも言うことができる。しかし，教育全体の構想から見れば，経験主義の洗礼を受けているのであり，「評価」についての考え方も変化しているので，決して単なる復古ではない。この「高等国語」の「学習の手引」の段階では，CIEのねらう経験主義的教育の入口に立っていたのである。

「経験主義」の定義づけ自体が，ここでは難しい問題を有するが，飛田の言う「経験主義」が，生活経験をもとにした，生活単元学習を考えての言葉であるならば，「経験主義的教育の入口」ということは，当らないのではないか。なぜなら，中学から高校前半においては，種々の言語活動をもり込もうとしてはいるが，それは生活経験をもとにしたものではなく，教科単元としての扱いであるし，高校の後半になると，読解や調べることが中心となり，戦前にも行われた知識中心の活動が多いからである。「教育全体の構想から見れば」とか，「評価についての考え方も変化している」と飛田は述べているが，学習活動に大きな変化が見られないのに加えて，「経験主義的教育の人口」と位置付けるに足る説明がなされておらず，「経験主義」がどのように反映されているのかが明らかにされていない。

むしろこの手引からは，古典においては広く生活経験を取り込んだ形での学習活動がいかに困難であり，教科単元として扱うことが精一杯ではないかという感を抱かせる。またこのことから『指導要領』の目指す生活経験をもとにした学習活動と，当時考えられていた古典を教材とした学習活動とに一致を見ないことになるわけだが，これは前章において指摘したように『指導要領』自体のもつ矛盾を露呈したものと言えよう。

4. 古典教育への警告

昭和２２年の段階では，古典不要論がいくつか出ている。例えば久米常民[31]は，旧制度下における中学校を念頭に置きつつ，従来の国語科の使命が，

・理解力表現力発表力の練磨を主とする実質的な面

・国語的表現を通して国民性を陶冶し，国民的常識を涵養する事を主とする精神的な面[32]

の２点にあり，「今後は実質的な面を中心とすべきだ」と述べている。そして「精神的な面」を否定し，合わせて古典中心の授業への批判を行っている。戦時中の古典については

戦時中は特に古典はすばらしい勢いであった。古典を批判し，その無意味な事を言ふ者があるとすれば，それは古典への冒瀆であり，否古典を解する眼のないものとして軽蔑された。国語教師として，その軽蔑は死に等しいものであった。[33]

とまで記し，更に古典の教育的価値について，青年を対象とした場合，「現代の若い世代に直ちに享受せられ得るものであるかどうか私には常に疑問であった。」とし，動機・興味付けの困難さを述べている。久米はこれらの古典教育の持つ問題を具体的な授業批判の形で記している。

最近も或る地方的中学校の国語教育研究会で（中略）古今集の講義をしてゐるのを参観した。春日野のとぶ火の野守いでてみよ今いくかありて若菜摘みてむ　わが宿の池の藤波さきにけ

り山ほととぎすいつか来鳴かむ　の２首を通じて「古今集の優しく靱い文学精神」を説くのだと教授案には書いてあった。そして教授者は絶えず，「いいねえ，美しいだらう」さう言う言葉を繰返して，１時間の授業を終ったが，４０幾名の娘達は，先生の言ふ言葉をノートに筆記するのに急がしいのか，その顔付は，教授者の情熱的興奮とは凡そかけはなれた表情を湛へてゐるやうに思へて，私は思はず毎日の自分の教室に於ける立場を思ひかへさずには居られなかった。[35)]

日本的精神の押し売りに終始する，生徒不在の授業を糾弾している。

また渡辺茂は古典教育への疑問を次のように述べている。

こんどの教科書（引用者注　国定教科書『中等国語』を指す）は終始興味ある現代文が多い。古い考えの教師はこれをもって，これからの中学生は古文を読む学力が低下してしまうといってうれえているが，一体古典を読むのは何のためかと，その教師に反問したい。内容の貧弱な，そして表現のむずかしい擬古文を読んでなんのためになるのであろうか。だから国語は嫌いなものということになったのではなかろうか。こういう考えの人とは論議する気にはなれない。[36)]

渡辺は，戦後いち早く国語教育の全国的組織となった「全日本国語教育協議会」の代表であり，当時，先端を行く進歩的な実践家であった。発言は中学を対象にしているが，高校についても同様であると見てよいだろう。

ここで久米・渡辺の見解により，古典不要論の主なポイントをまとめてみる。

1　現実社会における有用性の欠如

2　生徒の興味付けの難しさ

3　精神論と関わる教師中心の授業

これらは，現場における古典教育批判の先鋭的なものと言えよう。古典教育充実のために，これらの批判にこたえるような形で，古典教育論及び実践の展開が為されていったかどうか，次章以降で検討する。

5.　古典教育論の展開

(1)　精神論とのつながりを求める古典教育論

昭和５０年の時点において，古典教育と国文学研究者との関係を中村格は，

高等学校の古典教育におけるかかる主体喪失の状況に対して，大学を中心とする国文学研究の側からはどのような指導助言がなされてきたであろうか。授業の実践面の課題は論外としても，古典教育の理念・内容・方法を裏づける理論面での有効適切な提言が積極的になされてきたのであろうか。（中略）古典研究の成果を，文化遺産として次の世代にいかに伝えるかという古典教育の問題は，学問研究者の視野からほとんど欠落しているといってよい。[37)]

と国文学者の関心の低さを訴えているが，昭和２０年代に古典教育論を唱えたのは国語国文学者らであり，彼らを中心にして形成された。

例えば，能勢朝次は「古典の取扱ひに就て」[38]の中で，古典教育の意義を次のように論じている。

古典を「正しく扱ふ」とは，古典を通じて，その中に宿るところの不易であって普遍なるものに，直接的に触れるやうな扱ひをする事であると考へる。（中略）古典が我々に語るところのものは，我々の人間性の解明であり，我々をして自己の中に普遍的な価値を発見させ愛育させるものである。[39]

我々が古典の傑作にふれるといふ事は，古典の中に宿された高く尊く深きものが，この我々の精神構造の深淵中に宿り，我々の生命に力をあたへることである。[40]

能勢は，日本人の精神構造の特質とつながりを持つ古典にふれることにより，人間性の解明と普遍的価値を見出すことを促すと説く。

一方，窪田敏夫は「高等学校国語教授への反省」[41]

おいて，古典教育の意義を

世界人を形成すべき教育に於いて，古典は日本人の本質への回想をもたしめ，その個性を失はしめず，又その故に世界文化への日本文化の参与が，世界文化に新らしきものを加へる意義あるものたらしめる存在である。[42]

と述べている。古典によって日本人の特質や個性を把握できるというのが核になっている。

しかし，前章において，古典の授業が精神論的なものと関わりを持った時の難しさを確認している。そこで，両者にその解決方法が期待されるわけだが，能勢においては，何ら具体的な方法を示さないばかりか，古典が青年期の若者にとって積極的に求められることの困難さを指摘し，

老人の人生観や世界観は，青年には一部しか理解できないであろうが，その青年が人生を渡る中に，自然に老人の言葉の深さが身にしみて来る時代が来る[43]

といった非常に消極的な所にとどまり，学習の場に展開させる方途について説く所がなかった。

窪田は，教材・教授方法等についてふれている。教材は[44]「万葉集」，「源氏物語」の2作品に限定している。その理由は，これらの作品が「日本文学の流に於いて日本文学形成の精神史に於いて，基礎的な作品である」からであり，「万葉集」によって「大和時代から奈良時代へかけての政治・文化の一般知識を与へること」が可能となり，「源氏物語」では「源氏物語の文化を理解し得るならば，近世諸文人の文体は易々として了解し得る」という点にあった。この事から窪田の考える古典教育のねらいには，教養が大きな柱であったことがわかる。しかも古典によって日本人の精神をも捉えようとするものであった。

教授方法は[45]，第一に語義語法を明らかにする。第二に全文を理解する。第三に個々人による批評や鑑賞といった三段階の構成をとっている。彼のねらいとする「日本人の本質や個性」にいかにせまるかについては，おそらく第三の段階であろうが，その指導方法については述べていない。結果的には従来の方法と何ら変っていない。

結局，彼らは古典教育の目標は提示しながらも，いかに教室において実現させるかについては，示さずに終わってしまっている。私はその原因を，古典教育の意義を「精神」という抽象的なレベルに置いたことにあると考える。彼らが指導法及び学習形態について，何ら新しいものを示すことができなかったのは，彼らの関心がその方面に向いていなかったことにもよろうが，加えて

「精神」という，本質的には戦前・戦中と変りないレベル（戦中はこの上に「国家主義」を冠したのである）にとどまったからである。ひとつひとつの教材から「日本人の本質」を探ることは容易ではない。いきおい，教師中心で生徒が受動的となり，読解を主とした知識・教養中心の授業展開となろう。彼らの視点には生徒の側から古典を考えるという点が欠けていた。だが，この時期において古典を扱うことの教育的意義を明らかにしようとしたことは，教育史上，意義あるものである。

(2) 精神論を捨てるもの

同じ時期で注目すべき者に時枝誠記がいる。彼は古典教育の意義について，「国語教育に於ける古典教材の意義について」[46]の中で，「現代人と失はれた古典の世界とを媒介するところにある」と述べている。そして古典を読む行為を

> 自己を正しく知り，現在の自己を拡充する大切なよすがである。古典は，鏡に映された民族の自らの姿である。[47]

というように，自己認識の拡大と深化のためとし，それを可能とするために「惚れさせない国語教育」を主張した。

> 国語教育の主眼とするところは，相手の思想の如何に関せず，己を空しくして，これを正確に忠実に理解する能力と，このやうな寛大な，又冷静な，そして己の好尚に媚びない峻厳な態度を養成し訓練するところにある。[48]

と，精神的な内容に立ち入ることに反対し，古典の読解を第一とする，いわゆる能力主義を唱える。

教材については，

> 教材としての古典は，必しも現代的意義や要求からだけで取捨選択されてはならない（中略）古典は，現代とは異った歴史的社会的意義を求めることは，厳密に於いて不可能なことである。[49]

と述べ，現代との安易な結びつきを排除した。時枝は教育目標を先ず内容の客観的な把握に置くことによって指導内容を解釈力の強化という明確なものにできた。この明確化は，現場における学習活動の指導においては重要なことであり，大いに評価されるものである。

しかし，このような能力主義の立場をとる時，究極目標である「古典を受け継いだ人々の心」や「民族の姿」を捉えることが，遠くに押しやられてしまいかねない。時枝は，国語教育の主眼は訓練にあるとしたが，古典を扱う場合においては「失はれた世界を取り戻す」ための営みであることを忘れてはなるまい。だが彼はこの論文において，その点について具体的な方策を示さずに終わっている。[50]

6 古典教育の実践状況

これまでは文部省や学者の見解が中心であったが，堀田要治の「中学校における国語教育」[51]・「新制中学校の国語教育について」[52]によって現場の状況を見ることができる。

中学校の高学年では殆ど全て昔のまゝの受験本位の国語教育が行われている。（中略）編集者が新しい指導精神をこめて送り出した文部省の新しい国語教科書も，これが試験に出たらとの観点だけから大急ぎでそれも教師の一方的な講義といった方法で行われている。[53]

文部省の伝達講習でのべられる指導方針が個人の意見かと疑われるほどその時々に変り，しかもその説くところは現場にもちかえると色を失う青い鳥のようなものが多く… [54]

これらの言葉は，文部省を中心として新しい教育を推進するための指導会が各地で催され，あたかもその路線に沿ってあらゆる地域で，新しい国語教育が邁進していたかの如き印象を持ってしまうことの危険性を示唆している。

また，教科書を文学篇と言語篇に分離せよと提案していることが注目される。堀田は『中等国語』（国定教科書の方）に掲載された教材について

生活言語風の教材と，言語教育の取扱いをつよく受けた近代文学の一群と，以前のまま保護された姿の国文学古典とが，この3つの段階が1つの読本の中に，雑居している姿に，甚だ徹底しないものを見る。

と述べ「言語主義的な国語教育」と「文学教育」をそれぞれに生かすために教科書の分離を訴える。既にふれたことだが，このような見解が生じるのは，古典教材が生活言語を基調とした国語教育の中で，どうしても相容れない存在となってしまうことによるのではなかろうか。堀田は更に，『指導要領』の唱えている所の「必要と興味」を生徒に持たせ，学習して行くことは，言語技術学習には合致するが，「文学読本（特に古典）は，どんなところに『必要と興味』の根拠をもとめて存在を主張し得るのであろうか。」と疑問をなげかけている。このことは，古典教育における動機，興味付けの難しさ，生徒の実生活の中に古典教材の持つ意義を求めることの困難さをよく表している。

7. 結　語

終戦を迎え，古典教材は日本の伝統的な言語文化として認められることによって，教科書の中に存在を保った。しかしながら，生活経験を基本とする国語教育の中で，その分量は大巾に削減され，かつ位置付けは不明確なものとなってしまった。昭和23年の時点において，古典教育の意義は，大きく日本文化・精神の把握として捉えられながらも，その教育方法となると生徒の実態を考慮した上での具体的なものは示されておらず，実践現場への浸透は不十分なものであった。わずか「学習の手引」にその成果が見られるが，逆に手引はどのような意義・目標のもとに作成されたのかとなると，基本となる『指導要領』における古典の位置付けが不明確なまま問題として残っているという状態であり，それがそのまま「学習の手引」にも反映していた。

この段階の古典教育の持つ課題は，古典教育の意義・目標についての十分な検討と，それに沿った形での指導内容・生徒の自主的な学習を促す方法の確立であった。そのためには，国語国文学者や現場における実践家らの古典教育に対する見解と，文部省の示した古典教育の位置付けと，そして「学習の手引」とばらばらに孤立した状態にあるこれらの成果に，いかにして接点を見出し，新たな創造を行うかということになろう。

以上の課題にこたえてくれるのは，昭和２４年以降の教育課程案を初めとする，授業における具体的な計画の登場を待つ。それについての考察は他日を期したい。

【注】

1）明治４４年７月３１日「中学校教授要目改正」の「国語及漢文」の「国語講読」の項。なお，引用は『国語教育史資料』第五巻　増淵恒吉編　昭.５６.４.１　東京法令出版　７７ページ

2）大正８年３月２９日「中学校令施行規則中改正」の「第一條ノ二」。引用は同上書，１１４ページ

3）昭和６年２月７日「中学校教授要目改正」。引用は同上書１３７ページ

4）昭和１２年３月２７日「中学校教授要目中改正」。引用は同上書１３８ページ

5）同上書１４０ページ

6)7)昭和１８年３月２５日「中学校教科教授及修練指導要目」の「教科教授要目」の「国民科」の「教授要目」（以上6））と同じく「国民科国語」の「教授方針」（以上7））。引用は同上書１４７ページ

8）『国語教育通史』　野地潤家著　昭４９.９.１　共文社　３９～６９ページ

9）『広島大学教育学部紀要第２部第２３号』　昭４９.１２

10）『名古屋大学教育学部附属中，高等学校紀要第１８集』　昭４８.３.２５

11）本論考においては，新制の高等学校を主な対象とするが。教材の検討，「昭和２２年学習指導要領』等についての考察においては，中学校と合わせて見た方が適当と判断し，中学校をも対象としている。

12）本論考での「古典」とは，古文と漢文とに分けた場合の古文を指す。以下同様。

13）『戦後国語教育史』上巻　飛田隆著　昭５８.８.５　教育出版センター　２１ページ

14）『昭和戦後史教育のあゆみ』　読売新聞戦後史班編　昭５７.８.１３　読売新聞社 ９８ページ

15）同上書　１１９～１２２ページ

16）石井庄司先生に直接伺った

17）『学苑５０４号』　昭和女子大学近代文化研究所　昭５６.１２

18）漢文については，昭和２１年９月に「漢文教育懇談会」が結成されていることから見ると，この時点における古文教育に関する動きはにぶい。翻ってみると，漢文が国語科から除かれるという危機に瀕したのに対して，古文については，そのような状況になかったことを示すのではないか。

19）戦時中，中学校の国語教科書として最後に発行されたと思われる『国文一～六』は，現在『国文六』（昭２０.１.３０刊　中等学校教科書株式会社　中等学校男子用と女子用があり若干内容が異なる）以外見ることができない。ただし，この『国文』は，終戦直後，暫定教科書の使用されていた時期に『国語』と名称変更をし，教材の入れ替えを行って発行されており（ただしこれも全巻を見ることができない），教材の変遷を考察する上で興味ある点を有している。

20）『中等国語』は男子用と女子用が発行されているが，ともに（前）・（中）・（後）の三部からなり，前・後が国文，中が文法と漢文という構成であったと考えられる。ただし，女子用

の全学年の（後）を見ることができず，比較対象として適当ではない。そこで男子用を用いた。

21）学齢を考えると，この教科書の比較だけでは不十分であり，旧学制の高等科・女学校・実業学校・暫定期の中学校の４・５学年など，多くを比較の対象として欠いているが，だいたいの傾向は把握できよう。

22）「多くの教師」と付言したのは，『指導要領』発行前にその方向性が既に公にされていたからである。例えば，『国語教育研究叢書』第一冊（ことばを育てる会編　昭２２．９）は，国定教科書の指導の手引書という性格を持つものであり，いくつかの国語教育に関する論文を収めている。飛田隆は「問題となるところ中等国語一」の中で「古典教材の学習には，字句の訓討的注釈や，文法的な解釈のみに終わることなく，文の中にひそんでいる作者の生きた思想，感情，意志を尊重して，それを正しく読みとり，今日の日常生活から吟味し検討し，鑑賞してみることが必要となってくるのである」と述べている。ここには従来の古典教育が字句の解釈に終始していたことを反省し，古典を現代の生活の中に蘇らせようとする姿勢が示されている。この方向性は，３章以降で扱う『指導要領』はもちろんのこと「学習の手引」の持つ性格と一致し，手引作成の機運をも窺い知ることができる。

23）『昭和２２年学習指導要領国語科編（試案）』　文部省　昭22．12．20　97ページ

24）同上書116ページ

25）同上書136ページ

26）昭和２２年の時点において，高校を対象とした『指導要領』は出されていないが，翌２３年２月の「第三回新教育協議会」において，この『指導要領』が高校にも及ぶものと説明されている。（13）前掲書９４ページ）

27）同上書９２～９３ページ

28）『高等国語』は各学年とも上・下の２分冊である。

29）昭和２３年５月の「中学教員指導者養成協議会東京大会」では，「どれがよいことばかを知るために，国語学，国文学を教えるのであって，国語学，国文学を教えるのではない」との説明が行われている。　（13）前掲書118ページ）

30）同上書182～183

31）「語学教育としての国語教育 ―試案と試論―」（昭２２．５『国語と国文学』）

32）同上論文　８ページ

33）同上論文１０ページ

34）同上論文１１ページ

35）同上論文１１ページ

36）「新教科書とはどんなものか」22）前掲書７ページ

37）「古典教育と国文学 ―主体性喪失の状況をめぐって―」（昭５０．10『国文学言語と文芸８１号』）

38）『国語と国文学』　昭２３．４

39）同上論文２１ページ

40）同上論文２３ページ

41）『国語と国文学』　昭２3．４

42）同上論文３２ページ

43）３８）前掲論文２５ページ

44）４１）前掲論文３３ページ

45）「高等学校国語科について」窪田敏夫『国語国文学教育の方向』　久松潜一編　昭24.5.30 健文社　２４３ページ

46）『国語と国文学』昭23．4

47）同上論文１０ページ

48）同上論文１７ページ

49）同上論文１９ページ

50）時枝の立場を押し進めて行くと，古典による文学教育という点からは不満が残る。この点については，昭和２３年の時点では処理できず，時枝の国語教育観全体の考察の中で検討しなくてはならない。

51）『国語と国文学』昭23．4

52）４５）前掲書所収

53）５１）前掲論文３６～３７ページ

54）５２）前掲文２２６ページ

55）同上論文２２９ページ

56）同上論文２５２ページ

※　引用文の漢字は旧字体を新字体に改めた。