

樋口勘次郎と国語教科書

府川 源一郎

A Study on Higuchi Kanjiro and Japanese Textbook

Gen'ichiro Fukawa

キーワード：樋口勘次郎・統合主義・教科書編集

はじめに

『統合主義新教授法』の著者として知られている樋口勘次郎は、教科書の編集についても一家言を持っていた。というより一時期、彼の最大の目標は、それまでにはなかった新しい理念にもとづく教科書の作成にあった。管見によれば、樋口の編集した教科書、及びその教科書観について、これまで正面から検討されたことはないように思われる。^{*1} それを明らかにするのが、本稿の目的である。もっとも、これまでこの問題が取り上げられなかった最大の理由は、彼の関わった教科書が必ずしも十全な仕上がりではなかった、というところにある。樋口の関わった教科書は、たとえばほぼ同時期に作製された坪内逍遙の関係した教科書のように高い世評と後世への影響を獲得することはできなかった。

しかし、学習の「統合」という問題を、どのように教科書編集の仕事に生かそうとしたのかという樋口の模索の跡をたどることは、これからの国語教科書のあり方を考える上でも決して意味のないことではない。彼の構想はどのように具体化されたのか、またその問題点は何だったのか、それを検討してみたい。

1. 教科書編纂への意欲

樋口勘次郎（勘治郎・勘二郎、も使われる。号、蘭林・信陽生）は、1871（明治4）年、長野県諏訪郡富士見村木之間に生まれ、1891（明治24）年長野県尋常師範学校卒業、塩尻小学校などの訓導をつとめたのち、高等師範学校文学科に入学した。1895（明治28）年3月、同校卒業後、ただちに同校訓導兼助教諭、1899（明治32）年5月同教諭兼訓導となった。^{*2}

樋口の高等師範学校の卒業論文は、「統合教育論」という題だった。そのなかで彼は教科書に関する所論を開陳したらしい。1896（明治29）年4月に『東京茗溪会雑誌』159号^{*3}に掲載された樋口の論考には、そのことが述べられている。該当部分を引いてみよう。

余始メテへるばると派ノ統一教授ヲ学ブヤ、少カ感ズル所アリ。思ヘラク、明治維新以来教育ノ運、日進月歩スト称スレドモ、道義ハ益々地ヲ弘ヒ、知識ハ拡張シ、芸術ハ発達シタルニ相違ナキモ、人々益々薄思弱行ノ軽躁漢トナレルモ、無用ノ学者ハ輩出スルモ、無頼ノ書生ノ続出スルモ、教育ガ身体ヲ薄弱ニスルヤウニ見ユルモ、皆広キ意味ニ於テ教育上統一ナキニ原因スルコト多シト。即「統合教育論」ト題シテ、此等ノ弊ヲ救フニハ

教授ノ統合ヲ計ラザルベカラザル所以ト、統合教授ノ方法トヲ論ジ、此レヲ実行セン為メニハ教科書ノ改良ヲ急務トスルコト、及ビ此ノ主義ノ教科書ヲ編述スルヲ以テ、畢生ノ事業トセント欲スルコトヲ附記シ、卒業論文トシテ提出シタリキ (傍線・府川)

明治政府が推進した近代教育の弊は、あげて「教育上の統一」を欠くところにあるというのが、ここでの樋口の主張である。その考えは「へるばると派ノ統一教授」から学んだものでもあるという。この文章からは、ヘルバルト教育学に影響を受けた樋口が「統合教育論」を卒業論文としてまとめ、それを具現化する「教科書ノ改良」を「畢生ノ事業」としたいと考えていたことがわかる。また、樋口が卒業後直ちに高等師範学校に奉職することになった理由も、「此ノ意見ヲ実行シツツ教科書編述ノ業ヲ試ミンコト命ゼラレシニ由レリ」というところにあつたらしい。つまり、樋口に期待されていたのは、教育実践を重ねながら「統合主義」を具体的に展開する教科書を作成することだったのである。

2. 明治 20 年代の教育説

中心統合説の流行

樋口は、『統合主義新教授法』の中で、「教授の統合は、本書の主張する主義の中、最も重要なもの」だと述べ、教授の統合について次のように整理している。^{*4}

第7章 教授の統合

教授は統合したる知識を与ふべし

統合教授とは、各種の教授材料を、可成親密に關係連絡して、殆ど一大学科を学ぶが如き感あらしむるやうに教授すること換言すれば、教授によりて与へたる觀念間に、可成強き連合を、可成多方に形成することを意味す。

これが樋口の「統合学習」の主張である。

樋口は、『統合主義新教授法』の「小序」で「統合主義は各学科の連絡及び統一の必要を主張すれども、ヘルバルト派の唱ふるが如く、一種の中心に輻合せむとするものにあらず。」^{*5}と述べていた。つまり、当時日本に紹介されていたラインやチラーのように、一つの教科を中心にして各教科の内容をそれに関連させるような教材編成の原理を採らないということである。現行の教科の枠組みを問い直し、それを組み直すのではなく、既成の教科内容をできるだけ関連的に教えていこうというスタイルである。これは現実的である反面、折衷的な方向だともいえる。

知られているように、1891 (明治24) 年11月に出版された小学校教則大綱の第1条には「各教科目ノ教授ハ其目的及方法ヲ誤ルコトナク互ニ相連絡シテ補益センコトヲ要ス」という文言があった。

「相連絡シテ補益ナサン」ということは、個々の教科学習をバラバラのものとして取り扱うのではなく、教科相互の連絡を図って教育指導に当たろうという趣旨である。こうした規定が登場した背景には、1887 (明治20) 年、文部大臣森有礼が、大日本教育会総集会において、諸学科の教授を相互に連絡させる必要があると発言したことが影響している。森の発言をきっかけに行われたさまざまな議論は、今日では、一括して「諸学科聯進論争」と呼ばれている。^{*6}

こうした論議が具体的に、実際の教育実践の上に大きな影を落とすようになったのは、ヘルバル

ト派の統合教授思想によるものだった。日本では、明治30年前後にそれが教育界の大きな話題になった。平松秋夫によると、当時の状況は次のようだったという。^{*7}

明治28年以降になると、ヘルバルト派の中心統合思想に対する関心は急速に高まった。当時の教育及び教授の書にして、これを説かざるはほとんどなきがごとき状態となり、しかも、その長所をあげて推奨するものが多かった。谷本富は、「我国教育界にも可成速に採用せられて流行するあらむことを希望して止ま」ずと述べている。能勢栄は聯進と中心の差異を明らかにし、中心統合法を、聯進教授から一歩進めたものとしている。三土忠造は、「へるばると派教育学ノ尤モ卓見トシテ吾人ガ取ツテ以テ此道ノ規矩準繩トナスベキハ、統合教授説ナリ」と高く評価し、統合教授の必要なるは「今ヤ誰人モ異存ナカルベシ」と述べると共に、この統合が正鵠を得ば、教授授業の大半は既になるといっても不可ではないと強調している。稲葉清吉は、諸学科を教授するに四種の方法があるとなし、知識の授与を目的とするもの、興味の喚起を目的とするもの、小学全科を唯一の学科とするもの、每学科皆知徳体の養成を目的とするものをあげ、第三法を、第四法よりも更に完全なものとして推奨している。遊佐誠甫は、ヘルバルト派の中心湊合的方法が、わが国で実施されるかどうかは別となすも、各学科を相連絡せしめることの必要を、けだし何人といえども非難するものはないであろうと言明している。ヘルバルト派の教授理論に欠陥の多いことを認めた松本貢でさえも、教科統合に対する鄙見の中で「予ハヘル点マデハ、教科ノ統合ヲ主張セントス」と述べ、特に中等教育において必要であり、小学校においても、統合といわぬまでも、なるべく各教科に相互に連絡させる必要があると主張している。中心統合法は一躍教育界の新問題として論議されるに至った。

樋口勘次郎の統合論

樋口の「統合主義」も、このヘルバルト派の「中心統合法」の主張に追随したものであることは間違いない。では樋口は、学習の「統合」について、どのような議論を展開しているのだろうか。彼の主著『統合主義新教授法』には、「統合」学習を展開する必要性がいくつかあげられている。^{*8}

まず、「心意の性質上」という観点から、我々は既存の知識や観念を「結合類化」させて学習を進めるから「統合」学習が必要だという。次は、「学科の性質上」からで、そもそも学問は「親密なる関係」をもっている「宇宙の有形無形の万象」をさまざまな方面から見たものなのだから、物事は総合的に理解すべきだという。さらに、「教授の目的」から見ても、児童の記憶を確かなものにし、それを実際生活に活用し、意欲を喚起するためには「統合教授」が必要であり、加えて「強固なる」自我を作る上からも、また教授時間の節約の上からも、統合教授でなければ効果的な指導は望めないとする。

では、具体的に「統合教授」を行うにはどうしたらいいのか。

樋口は、まず小学教授に関係のある諸教科の相互の連関を論ずる。取り上げられているのは、修身科、読書科、作文科、習字科、理科、算数科、地理科、歴史科で、その他の諸科として図画、音楽、体操に言及している。この議論は、各教科間の内容上の関連と、形式上の関連とを述べていると見ていいのだろうが、樋口の説く教科の「相互の連関」の論理は、正直言ってわかりにくい。教科それぞれが互に「関係」していることを力説してはいるし、例に挙げられた読書と作文、地理と算術などの関連なども、その説明の限りに置いては理解できるが、相互関連の全体像が描きにくいのである。試みに教科相互の関連を構造図として図解してみようとしたが、うまくいかなかった。前掲した平松の『明治時代における小学校教授法の研究』には、ヘルバルト派の中心統合法に示唆

を受けて案出された日本の教育関係者たちのプランがいくつか紹介されている。^{*9} そこには、谷本富、清水直義、西山績、佐々木吉三郎、山本宗太郎、永廻藤一郎、佐藤仁寿の私案が抜き出されているが、どれも各教科を分類・整理して、相互の関連を考察し、それを構造的に説明したり、図にして示したりしている。それぞれの案の妥当性はともかくとして、どれも各教科の関係が一見してとらえられるようになっている。しかし、樋口の「統合主義」は、そこに紹介されていない。

つまり、樋口の理論は、教科相互の全体構造を俯瞰した上で、各教科の関係をとらえようとしたものではなく、あくまでも教育実践の立場から、相互の連絡を考えたものなのだ。繰り返すようだが、この立場は、きわめて実践的、現実的だといっている。これは、教育実践家としては、きわめて貴重なスタンスである。だが、それはそのまま教科構造の編成原理にはなりうるのだろうか。さらにそれは、教科書の構成原理として成立するものなのだろうか。実際の教科書編纂に当たっては、この点があらためて問われることになる。

教科書改良の動き

さて、樋口は、教科書の改良について、次のように述べている。

若し以上論述するところの関係を顧慮して著述したる教科書あらば、統合教授は教師の苦心と労力とをさまで費やすことなくて行はるべければ、教科書の改良は、今日の急務なりといはざるべからず。

確かに、そうした教科書があれば望ましいし、実際樋口はそのような統合教科書の作製をめざそうとしたのであろう。

ところで、平松秋夫は、ヘルバルト派の「中心統合法」の登場が日本の教育界にどんな影響をもたらしたかについて、次の六点を挙げている。^{*10}

- ①修身科を重視したこと
- ②童話の研究を促進したこと
- ③教科減少論が台頭したこと
- ④学級担任制が奨励されたこと
- ⑤教科書の改編が主張されたこと
- ⑥開化史的段階法の日本化が試みられたこと

ここには、中心統合説の主張に刺激されて、教科書改編の動きがあったことも取り上げられている。その⑤に関わる記述を見てみよう。

教科統合の効果をあげるためには、教科の関係を顧慮する教科書に改編することも、必須の条件であるとの主張が多くの人によって行われた。教科書の編集は、単に連絡を計るというだけでなく、ある要点を多方面から観察させ、見地を多方面からとりきたって相互に連絡を計るという、より深い意味を持つ真の統合を意図して行わるべきであるとの見解も発表された（『国民教育』社説）。同一主義によって編纂される統合教授的教科書の出版が急務とされ（樋口勘次郎『文部省講習会教授法講義』下巻）、各科の教科書が同一編纂者の手になることが必要であると叫ばれるようになったのもそのためである。このいわば「教科書上の統一」（大瀬甚太郎・山松鶴吉『講習用小学校教育法』）と関連して、教科書をさらに具体化した教授要目編成上及び教案作成上にお

いて、教科の連絡統一を計ることに留意するの必要が強調された。樋口長市は、各教科中最も関係深き教科をあらかじめ明らかにし、教授細目及び教案を編成する場合には、常にこれを参考にすべきであると説き、右のように図示している。(樋口長市『新令適用小教育学』/図略・府川注)教科書上の統一と教授細目上の統一を併せて、「教科案編成者の統一」(大瀬甚太郎・山松鶴吉『講習用小学校教育法』)と名付けるものもあった。教育界が教科書の改良に関心を示すようになり、教授法の改善と共に教科書の改良にみるべきものがある(加藤末吉『教室内の児童』)といわれるに至ったのも、中心統合法の影響の結果とあってよい。

統合的な立場から編集された教科書作製の要求は、教育界の世論の一部を形成していたのである。樋口勘次郎の提言は、そうした声を代表するものだった。そして、樋口はそれを具体的な形で結実させようとしたのである。

3. 樋口勘次郎の教科書編集

教科書編纂の構想

おそらく当初の樋口の構想は、すべての教科の「教科書」を含んだもの、あるいはかなり多くの「教科」にわたって相互に関連をとったものであったのだろう。というのは、『統合主義新教授法』(1899 [明治32]年4月・同文館刊)で樋口は、各科教授法として「修身科・読書科・作文科・習字・算術科・理科・音楽科・体操及遊戯・図画・地理歴史・手工科」を論じ、『文部省講習会 教授法講義下』(1899 [明治32]年10月・普及舎刊)では、教授法各論で「修身科・読書・作文科・算術科・地理科・歴史科・理科・習字科・図画」について論じているからである。樋口には、各教科の内容を熟知した上で、それを相互関連させた教科書を作ることが可能だろうというおおまかな見通しと、自負とがあったにちがいない。

実際樋口は、既存の教科書を使いながら、また自主的な教材を導入しながら、いくつかの基礎的な「実験」を重ねていた。その試行錯誤の跡は、『東京茗溪会雑誌』に「実験叢談」と題して、1896 (明治29)年4月の第159号から、1897 (明治30)年3月の第170号まで11回にわたって連載された論考の中に表れている。また、各教科を連関させた具体的な授業プランも、その例のいくつかが『文部省講習会教授法講義 上巻』の中に紹介されている。

そればかりでなく、統合教授の考え方に基づく教科書について、樋口は同じ『文部省講習会教授法講義 下巻』で次のように、基本的な考え方を述べている。^{*11}

統合教授のことは、仮令厳密なる理論に基き、精細なる研究に拠りてにはあらずとするも、従来世人の蝶々せし所なりき、従ひて其利益及び必要の如きも一種の意味を以て一般に了解せられたり、然るに現今統合教授の実際に行はれざるは、実地教育家の無識若くは怠慢、不熱心の罪に帰すべき点も少なからずと雖も、又大に教科用書の不完全なるに因らざるばあらず。世の實際教育家、殊に小学教師に至りては、親ら其の教科の材料を記述して教授するに足る程の学識を有するもの鮮く、又其の時間にも制限ありて、到底他人の力に依頼せざるを得ず。さればこそ教科用図書の入用もあるなれ。就ては之か編纂著述に従事する人は、当に教育的法則によりて、其の材料を択み、其の配列順序を定め、且他の教科書との関係統一をも計るべきに、諸種教科書間の連絡に頓着せざるは勿論、一教科書の材料及び順序すらも、杜撰粗漏にして、又非教育的なるは、誠に慨嘆の至ならずや。或は曰はん、一教科書中の材料の選択及び配列等は、勿論注意せざるべからざることなれども、他書との関係に至り

ては只一種の教科書のみを編著するもの、予り知らざる所なりと。

余の考へにては、小学校用教科書に於ては、只一書のみを著述することは、教育の眼よりは許すべからざることなり。但し若し単に修身教科書ならば、修身教科書一種のみを著述せんとするときは、必ず読本は何某、地理書は何某の書と併せ用ゐるべしといふ注意を加うべき筈の者なり。然るを堂々たる書籍出版社又は書肆より、博士学士の肩書を有する著者の名前を冠して発行する者にては、各教科書の教授をして、互に相連絡補益せしむべき用意ある者なし、故に仮令全小学校の教科書は、皆悉く全一の書肆より出版したる者を採用すとも、或は無益なる反復もあるべく、又は有害なる矛盾も多かるべし。豈に交互の連絡を望むべけんや。是実に今日教育上の一大欠陥なり。

殊に今日の如く、中小学校に於て、往々科別教員制の行はるゝ時にありては、教科書の統一を以て、各教員の教授作用の統一を計らざるべからざれば、今日に於て統合教授の教科書を出版することは最も急務とする所なり。

然れども世の教師たる者は、良教科書に乏しきを以て失望すべきにあらず。教科書は如何にあるも教師の注意宜しきを得ば、統合教授の行はれざるにも限らざれば、教師たる者は自己の工夫によりて、教科書の欠陥を補ふ決心なかるべからざるなり。

(傍線・府川)

この発言は、先に引用した平松の論のなかにも引かれていたものだが、小学校で使用する各教科の教科書は、一人の著者が作るのが理想だという主張である。つまり教科書の編纂に当たっては、各教科の内容を通覧し、その材料の関連するところには、相互にリンクを張れるようにするべきだということである。こうした教科書群の誕生は、学習者にとっても確かに便利だし、書肆にとっても、一つの商品（教科書）を核にして、特定の地域の教科書販売を独占できるといううまみがある。

ここではそれを推進しようとした教科書出版書肆である金港堂との関係が重要だろう。いうまでもなく金港堂は、当時教科書出版の最大手である。おそらく金港堂の社主だった原亮一郎は、「統合主義」を看板にして、売り出し中の教育学者樋口勘次郎に目をつけ、新しい発想に基づいた教科書を出そうとしたのである。この戦略が成功すれば、さらなる教科書業界の寡占化に向けての大きな礎石になったにちがいない。また、出版する側もそれを大いに期待して、樋口に仕事を任せただろう。教科書出版で大きな位置を占めていた金港堂にとってみれば、統合主義といううたい文句をセールスポイントにして、さらに業績を伸ばす機会でもあった。

4. それぞれの教科書の特色と仕上がり

では以下、樋口が「畢生ノ事業トセン」と考えていた「教科書」を、実際に刊行された検定教科書に即して具体的に検討する。

後掲するように、樋口が著者として名前を揚げた検定教科書は「理科」「修身」「国語」の三種類で、「尋常科用」「高等科用」あわせて31点となっており（教師用書は含まない）、すべて金港堂が出版元である。だが、それらの刊行期日は、1900（明治33）年10月以降で、樋口個人の著作ではなく、合著となっている。樋口勘次郎自身は、1900（明治33）年3月31日、官命により教育学及び教授法研究のため3年間にわたって英仏へ留学にむけて旅立っているから、少なくとも教科書作成の最終段階には、物理的に参加できなかったことは間違いない。さらに、疑問を提出するなら、これらの本の基本的な構想そのものにさえ本人がどこまでかかわったのかは不明だというほかはない。

したがって、これを樋口勘次郎の著作物という形で取り上げていいのかどうかについては、慎重であるべきだろう。草稿・原稿の類が残っていたり、連名で著者として名前を並べている棚橋源治郎や野田瀧三郎の証言などが残っていれば、教科書作成に関する事情が若干なりとも分かるかもしれないが、そうした資料は現在目には出来ない。しかし、少なくとも教科書には樋口の名が著者として記されているし、また彼が実際に教科書編集に着手していたことは間違いない。教科書の隅々にまで樋口の考えが反映していなかったにせよ、「統合主義」や「総合主義」という旗印を掲げ、その考え方に基いて実際にその作業に個人として取りかかった例はほとんどない。

そこで、ひとまずこれらの教科書群を樋口勘次郎の関わったものと想定しておき、そこに樋口の主張した「統合主義」の考え方が、どのように実現されたのか、あるいは実現されなかったのか、を考えてみることにする。

まず、彼が著者として名を連ねている教科書のすべてを以下にあげる。(教科書の内容については題材一覧表を後掲した。)

A	『小学理科教科書』児童用 卷1~4 外編1	計5冊
	棚橋源太郎・樋口勘次郎合著／金港堂 明治33年12月28日訂正再版発行	
B	『尋常国語教科書』甲種 卷1~8 乙種 卷1~8	計9冊
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂 明治34年7月27日訂正再版発行	
C	『高等国語教科書』 卷1~8	計8冊
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂 明治34年8月9日 訂正再版発行	
D	『尋常修身教科書入門』 卷1・2	計2冊
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂 明治34年7月27日 訂正再版発行	
E	『尋常修身教科書』卷1~3	計3冊
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂 明治34年7月27日 訂正再版発行	
F	『高等修身教科書』卷1~4	計4冊
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂 明治34年7月27日 訂正再版発行	

教師用

1901 (明治34) 年	『小学理科教科書』教員用 卷1~4	
	棚橋源太郎・樋口勘次郎合著／金港堂	
1901 (明治34) 年	『小学理科身教科外編』教員用 1冊	
	棚橋源太郎・樋口勘次郎合著／金港堂	
1901 (明治34) 年	『尋常修身教科書入門』教員用 1冊	
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂	
1901 (明治34) 年	『尋常修身教科書』教員用 1冊	
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂	
1901 (明治34) 年	『高等修身教科書』教員用 上下編 2冊	
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂	
1902 (明治35) 年	『尋常国語教科書』教員用 上下編 2冊	
	樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂	

1901 (明治34) 年 『尋常国語教科書』乙種教員用 1冊

樋口勘次郎・野田瀧三郎合著／金港堂

(1) 『理科教科書』の検討 表A

『理科教科書』の内容

理科教育の分野では、この教科書の評価は、すこぶる高い。『近代日本教科書総説』の「理科教科書」の項には、共著者である棚橋源太郎について「高等師範学校において、理科教授法研究の中心人物であり、当時わが国の理科教育界の指導的地位にあった」と書かれており、彼の作ったこの教科書を「検定時代後期の代表的教科書」としている。^{*12} 稲垣忠彦も『明治教授理論誌研究』の中で、この教科書を「当時の段階における理科教育の最高の達成であった」と評価する。^{*13}

棚橋は、1869 (明治2) 年、岐阜県生まれ。樋口よりは2歳年長だが、東京高等師範学校博物科を、樋口と同じ1895 (明治28) 年に卒業している。樋口とは同窓生である。樋口は、そのまま東京高師附属小学校訓導として職を得たが、棚橋は岐阜尋常師範学校教諭を経て、1899 (明治32) 年に、東京高師附属小学校に赴任した。^{*14}

『小学理科教科書』は、高等小学校児童を対象に作られており、洋装仕立てボール紙表紙で、カラー頁も豊富に入り、高級感のある仕上がりである。児童用5巻、教師用5巻によって構成されている。特色は「春の田畑」「春の森林」「夏の水辺」などの題目のもとに、各教材が編集されていることだろう。これはドイツのF・ユングの「生活の共同体」(Lebensgemeinschaft)の思想を背景にしたものである。つまり個別の教材を並列的に並べるのではなく、子ども達に親しみやすい生活感のある「場」を設定して、そこに関連的・有機的に教材を配列するという仕組みになっているのだ。^{*15}

この教科書は、F・ユングの生活共同体理論と、W・バイヤーの歴史的实际主義の折衷によって作られたとされている。ユングの唱えた、万物は有機的関連を持っているとする思想を、児童の身の天然・自然を総合的に見るという教材の構成として展開した。さらに、ヘルバルトの開化史段階説に影響を与えたとするバイヤーの主張した、個体発生は系統発生を反復するという思想を、原始的な生産段階から低学年の学習を出発させる展開の根拠としたのである。棚橋自身は、後に自身で表した『理科教授法』の中で、ユングとバイヤーの説を紹介し、それを「折衷」したのは、ドイツのザイフェルトだともいっている。もっとも棚橋は、ザイフェルトが両者を折衷したことには賛意を示しつつも、理科で取り扱うべき教科内容を、理科(Naturkunde)と勤労科(Arbeitkunde)とに区分したことについては反対している。^{*16}

つまり棚橋は、この「理科教科書」の編成原理に、ユングやバイヤー、あるいはザイフェルト等の理論を援用して、理科教材を「総合的」な形で教科書として仕立て上げたのだった。これは、樋口の問題意識や姿勢とも共通している。ヘルバルト派の教育学や、アメリカのパーカーの理論など欧米の先進的な考え方に学びながら、児童の問題意識に即して学習を出発させようという教育観や、教科内容を「統合」してそれを教科書の中で示そうという方向は、棚橋も樋口も近似している。そうした問題意識は当時の高等師範学校附属小学校の内部でも共有されていたと思われる。

そういえば、樋口勘次郎は『統合主義新教授法』の中で、「諸教科の関係」で「理科」について、ほかの教科に比べてとりわけ多くの紙数を費やしている。すなわち「植物学、動物学、金石学、物理学、化学、生理学」などを個別に教えることに異を唱え、「児童の心理的要求を考へ、次に気候と

地理との変化を斟酌」して統合的に学習指導を行うべきだと説く。また「ドイツには郷土にある一小池を題目として、其の中の諸生物交互の共存生活を理解せしむるの必要なること、及び其の事の動物、植物、化学などを理解せしむるに有益なることを論じたる人あり。」と、棚橋が下敷きにしたユンゲやバイヤーの論を承知していることをにおわせるような一節を書いている。樋口も、「郷土科」や「植物学、動物学、金石学、物理学、化学、生理学」などを統合した「理科」の考え方に、興味関心を持っていたのである。

もしこうした考えを、そのまま「国語科」教科書の作製作業に取り入れたなら、日常の言語生活から立ち上がる生活重視の「国語教科書」、あるいは、「国語学、国文学、美学、修辞学、詩学」などの諸学を統合した「国語教科書」などが生まれたかもしれない。しかし、そのような発想のもとに立つ教科書は生まれなかった。というのは、あくまでも樋口の「教科統合」理論は、ヘルバルトの中心統合法、とりわけ「修身」を核とする構成原理を柱とするものだったからである。

理科教科書の特性

おそらく棚橋源治郎の関心は、小学校に設置されたすべての教科を視野に入れるよりも、理科教育をとおして、子どもたちに科学的な思考を育てようというところにあつたのだろう。したがって、棚橋の教科書は、理科という教科内部では「統合」されていたかも知れないが、それをさらに国語や修身の内容と連絡させようとしていたわけではなかった。「理科」という教科は尋常小学校の教科目ではなく高等小学校の科目だったので、「理科」という教科の枠の中で、身の回りの自然や生活と結びつけることを考えればよかったからかもしれない。全教科の統合を視野に入れていた樋口勘次郎との違いがここにある。

さらに、学習すべきテキストの集成である「読本」の場合と、理科の教科書の場合、その果たす役割が違うという点も重要である。棚橋は「理科教科書は如何に用ふべきか」という論考の中で、「理科教授の目的は何処にあるか、その教育上の価値は何々であるかを十分に承知して居つて、児童用教科書を善く用」いなければならない、と述べている。^{*17}そこで棚橋は、おおかたの教師は、「理科教科書中の材料を教ふる事、注入する事、理解させる事、読ませる事に、汲々として居つて、教科書あるが為にその奴隷となつて居る有様」だといい、「宛も読本の教授と同様な考えで、教授して居るらしい」と批判する。なぜかといえば、それは「理科で授ける所は、事実にあらずして、数多の事実に通して居る定義、法則、理法の如き概念」だからである。「故に理科教授ではいっさい教科書によらないで、理科固有の手續を行ふ、方法を用ひて、予備、提示比較の階段を踏んで、総括の階段に達した時、即子供をして概念を作り上げるしめた後に至つて始めて、教科書の必要が起るのである。」つまり、理科学習では科学的な思考や認識の獲得、あるいは実験の方法を確認したりした後に初めて教科書の必要性が生まれるのであって、そこから出発するために教科書があるのではないという主張である。この棚橋の理科教科書観は、教科の特性を考えれば、十分に納得できる考え方である。しかし、樋口の考える全教科を「統合」した教科書は、棚橋の理科教科書の論理だけで作製する事はできない。なぜなら、読み物や図表など教科書に書かれたテキストや資料から学習を出発させる教科もあるからだ。

こうみえてくると、この『理科教科書』は、おそらく棚橋が全面的に主導して作ったものとみていいだろう。著者としても樋口の名前よりも、棚橋の方が先に書かれているし、樋口に師事した芦田恵之助の『恵雨自伝』の次のような記述も、それを証拠だてる。「樋口先生の留学がよいよ決定し

てからは、先生は多忙を極めたようでした。留学の準備もあるし、先生担当の読本も思うようにはまとまらないし、どうなることかと思うようでした。棚橋源太郎先生の理科教科書は着々進んでいるようでしたが、これも教科の統合を標榜しての教科書ですから、完成は容易なことではなさそうに見えました。*18この芦田の「棚橋源太郎先生の理科教科書」という言い方からは、棚橋が責任を持って理科教科書の製作を進めたことが推察される。実際、多忙だった樋口には、理科教科書の内容にまで手をのばすゆとりはなかつただろう。

ちなみに、留学した後の樋口のクラスを引き継いだのも、棚橋源太郎だったらしいその回想からは、樋口の教育方針と棚橋のそれとが、若干異なっていたことがうかがえる。*19

ところで、理科教育の研究者から高く評価されたこの棚橋の理科教科書の思想は、次に続く国定理科教科書へは引き継がれなかった。

『理科教育史資料』には、次のように書かれている。*20

小学校の教科書国定化が実施されたとき、理科だけは初め生徒用教科書の使用を禁じられた。そしてそのあと理科でも国定教科書が作られるようになったとき、その教科書作りの中心になったのは高等師範学校系統の人々ではなく、帝国大学理科大学系の人々ということになったからである。そして文部省の国定『小学理科書』は棚橋らの教科書の伝統を引き継ごうとはせず、むしろ国交社の『小学理科』に見られるような教材の細切れ化の伝統を引き継ぐことになったのである。

国交社の『小学理科』は、「各巻38課に統一して1週2時間で1課を終わるように配慮」してある教科書だった。つまり、「生活」や「統合」を重視するよりも、教科書に記載された内容を、前から順に機械的にこなしていくような学習には都合のよい教科書だったということである。そういう種類の国定教科書を作ることは、あらかじめ決められた教育内容を上から身につけさせようと意図した当局の方針とも十分に合致していたのである。*21

(2)『国語教科書』の検討 表 B+B”・C

甲種本と乙種本の別

『尋常国語教科書』は、1901(明治34)年6月10日印刷・6月13日発行の刊期のある本が初版である。文部省の検定には初版本を出願したようだ。東書文庫に収められている初版本には、和紙の付箋紙があちこちに貼られており、検定意見が書き込まれている。そのほとんどが字句の訂正にかかわるもので、指摘は次の「訂正再版」でおおむね指示どおりに修正されている。その詳細はここでは省くが、例えば、甲種巻一の「フネガ ウイテ アル」という箇所「ウイテ アル トスベキカ」という付箋が付けられていて、「訂正再版」では、そこが「ウイテ アル」と直されているといった具合である。『尋常国語教科書』は、いわゆる棒引き仮名遣いを採用しているのだが、その行き過ぎを訂正する指示が多い。

「訂正再版」は、同年7月23日に印刷され、7月27日に発行されているが、初版本に押された文部省の検定印の日付は、8月14日になっている。正式に市場に出回り、子どもたちに使用されたのは『訂正再版』である。

ところでこの、『尋常国語教科書』には、甲種と乙種の二種類がある。両者は、小学校へ入学して最初に使用する第一巻の内容が異なるだけで、二巻から八巻までは、内容的には全く同一である。

しかし、題籤には、一卷から八巻まですべて甲種・乙種の区別が記されている。(後掲の表では、甲種をA、乙種をB”としてある。)

尋常小学教科書 甲種	1	2	3	4	5	6	7	8
尋常小学教科書 乙種	1							

甲種・乙種の違いについては、編者自身が、次のように書いている。^{*22}

乙種児童用ノ甲種ト異ナル主点ハ、

- (イ) 片仮名ヲ教ヘ了ラザルニ平仮名ノ教授ヲ初メタルコト。
- (ロ) 童話ニ関スル材料多キコト。
- (ハ) 韻文調ノ句多キコト。

是ナリ。

「表B」に掲げたように、甲種本は片仮名を総て提出し終えてから平仮名を提出している。これに対して乙種本は、片仮名先習で出発しているが、途中から平仮名が混入してくる。その意図は不明だが、1900(明治33)年9月に、同じ金港堂から出版された『尋常国語読本』も甲種、乙種の二種類があり、甲種は第一巻の前半が片仮名、後半が平仮名であり、乙種は第一巻が片仮名、第二巻が平仮名となっている。仮名の提出については様々な意見があつて、いくつかのパターンを提供したのだろう。

なお、乙種の教科書では「タカイヤマ きれい ナ カワ」と「きれい」が、赤い色で印刷してある部分がある。一卷の後半部分にも、「わろき ババ にわ わろきことあり」の「ババ」を赤字で印刷した箇所もある。この活字の色を変化させたことについても、編集者側の意図があつたのだろうが、その原則が不明だし、見た目にも違和感があつて、必ずしも学習者に親切な工夫だつたとはいえないように思う。

ここで、色刷りのことに触れておくと、乙種本には、本文中にカラーページが挿入されており、風景の挿絵が美しい。教科書の挿絵総てをカラーにしたのは、『尋常小学国語読本』(サクラ読本)になってからだが、部分的には、こうした実験も行われていたわけだ。もっとも、教科書の色刷りは、すでに1887(明治20)年の文部省編『尋常小学読本』でも試みられていた。またこの時期、教科書大手の金港堂は、1896(明治29)年『修訂小学読本尋常科』や1900(明治33)年の『尋常国語読本』で色刷りページを使い、先に検討した樋口勘次郎・棚橋源太郎合著の『小学理科教科書』(明治33年)にも植物や動物のカラー図版が多用されている。おそらく、色刷りの採用は、会社の営業的な方針であつたのだろう。なお、教科書の定価は甲種本は八銭だが、乙種本はカラー化などの工夫をしたからであろうか、それより若干単価が高く、十銭だつた。(二巻から八巻までは同額)

「童話ニ関スル材料多キコト」

甲種第一巻で取り上げられている「童話」は「花咲爺」「猿蟹合戦」「ありとはと(イソップ)」「桃太郎」「舌切り雀」「かちかち山」であり、総ページ数52のうち15ページを占める。これに対して、乙種第一巻では「桃太郎」「花咲爺」「猿蟹合戦」「舌切り雀」「かちかち山」で総ページ数48のうち19ページが費やされている。話題の数も種類もほとんど同じであるが、「教師用書」にいうように、

確かに乙種の方が「童話ニ関スル材料」が多く取り上げられている。ここにこの教科書の主張を見ることができるといいかもしれない。もっとも、乙種の場合、「桃太郎」の話そのものは取り上げられているが、ストーリーの順序を無視してバラバラの場面が断片的にあちこちに登場しているだけなので、話のつながりという点では、かえって不自然な仕上がりになっている。国語の教科書、それも入門期においては、どうしても文字提出の順序の遵守という方針を優先させなければならないから、多くの「童話」を採用すること、つまり話題・題材の選定と、文字を順序よく提出することとの相剋に苦しむことになる。

ところで、甲種・乙種を通じて、ともに第一巻に、いわゆる「五大昔噺（桃太郎・猿蟹合戦・花咲爺・舌切雀・かちかち山）」がすべて取り上げられている。同じ金港堂の『尋常小学読本』（甲種）をみると、巻一に「かちかち山」「花咲爺」、巻二に「舌切り雀」「猿蟹合戦」、巻三に「金太郎」「浦島太郎」、巻四に「ありとはと（イソップ）」「桃太郎」が載せられていて、「五大昔噺」自体は総べて登場するのだが、樋口の教科書はそれを、巻一に集中させている。ここが、この本の特色だろう。

おそらく一年生の読本に、「童話」を集中的に収めたのは、樋口の主張にちがいない。というのは、樋口が『統合主義新教授法』を出版する以前の2年間に精力を傾けた、副読本『修身童話』の作製は、チャーやラインの主張である一年生の学習を「童話」から出発させるための準備ともいえるからだ。

樋口勘次郎の読本のプラン

樋口勘次郎は、事前にどのような国語の教科書を構想していたのか。

『統合主義各科教案例』の中には、「統合主義」の主張にしたがってもし「読本第一巻」を編纂すれば次のようになるという例がある。少々長い引用になるが、これを以下に紹介し、金港堂から刊行された実際の『尋常小学国語教科書』と比べてみることにしよう。

第六章 第二節 第三 新案読本の体裁一斑及びその教授例

第一課

材料 修身上事項＝孝行＝父母の恩

文字 ハハ

挿絵 初めて尋常小学に入学せむとする児童、父に従ひて家門を出でむとし、母幼児を抱きて二人を見送る図。

右の如き読本を用ゐるとせば、尋常科第一年級、第一時の教授に於ては、先ず修身科として、父母養育の鴻恩を感じせしめ、孝行の心を養ひ、学校にて勉学して、身を立て家を興すことの父母に報ゆる所以なるを覚らしめ、次に其の時間内に於て、又は次の時間に於て、図中の母につきて若干の問答をなし、読書科として「ハハ」といふ二字を教ふるなり。

第二課

材料 修身上事項＝勉強 附 孝行（父母の恩）

文字 チチ

挿絵 第一課の挿絵にありし児童が、ある日課業を終へて、帰宅し、学習せしところを父母にかたりしに、父母は其の児の日々学業の進歩著しきを喜び、その賞として、父はその児を散歩に伴ひ、路傍の花に蜜吸う蜂と各二疋宛（算術科と関係を附くる為め）を見出し、両者の比較譬喩として、幼時勉強の必要を説く図を挿む。

第二日に於ては右の図によりて問答し、勉学の念を起し、又兼ねて父母の恩を感じしむるを修身科とし、図中の文字をあらわすところの「チチ」といふ文字を授くるを読書科とす。之を習ふの習字科なるは前課と異ならず。

第三課

材料 理科上事項＝昆虫類＝蜂蝶

文字 ハチ

挿絵 第二課にありし蜂と蝶とをとりて拡大し、蜂を主とし、蝶を客とし、昆虫類の特徴たる身体の関節、三対の足、及び二対の翅を見るに適するやうに描く。

第三日に於ては、右の図及び実物につきて蜂と蝶を看察せしめ、昆虫類普通の特徴を知らしむるを理科とし、「ハチ」といふ文字を授くるを読書科とす。但二字ともに前二課にて授けたるものなれば、復習又は応用的教授なるは論なし。

第四課

材料 修身上事実＝（附文学的意味）＝花咲翁＝博愛

文字 チヂ ババ

挿絵 花咲翁とその婆と、犬を愛育する図。

修身としては、右の図につきて問答しつつ、花咲翁の昔事をなして、博愛の徳を練り、かねて花咲翁の善人にして、隣の欲張り翁の悪人たるを判断する倫理的知識と、前者を喜び後者を悪む倫理的感情とを養ひ、読書として「チヂ、ババ」を授く。チチハハの濁音なるを以て、よく記憶せしむるを得べきこと疑なし。

現今の読本は千篇一律必ず清音を終りて而して濁音を課し濁音終りて而して次清音を課す。かゝる機械的順序は教育上何等の価値もなきものなり。此の如き拘泥のために無趣味蠟をかむが如き材料、例へば「クワキ、レンコン、ソテツ」（金港堂訂正小学読本）「キド、ミヅ、ツルベ、ミヅ、ゲタ」（同書）「ザル、ゼン、ゴトク、ドビン、ランプ、」（同書）「ワラ、タケノコ、ムシロ、ソラマメ」、「ハチ、ナンテン、テオケ、キセン」、「ヘラ、モノサシ、ハオリ、ワタイレ」、「ゼン、ボン、ヒバチ、ゴトク」、「エダニグミ、ザルニンジン」。(文学社国民新読本)「キウリ、ヘチマ、クワキ、タケノコ、レンコン」、「ザル、カブ、ダイコン、ニンジン」、「クハ、タラヒ、カヘル、アサガホ、ユウガホ」(金港堂訂正新体読本)「ヒモ、ハオリ、キモノ」(十四課)「ヌノ、ハサミ、モノサシ」(十五課)「ユリ、ソテツ、スキセン」(十八課)「ヘチマ、クワキ、レンコン」(十九課)「ボン、ゼン、カマド」(二十二課)「テツピン、ゴトク、ミツサシ」(二十三課)「ミゾ、ナガシ、キド、ツルベ」(二十五課) (普及舎尋常読本)等の類を以て満さるゝに至るなり。勿論かゝる材料といへども、教師の、工夫によりて、多少有益にして且興味ある内容を附加し得べしといへども、最初より、意味ありて、編纂せられたるものには志かざること明し。

第五課

材料 理科＝獣＝犬

文字 イヌ。

挿絵 花咲翁に愛育せらる犬の図。犬の特徴を示すに足るもの。

第五日位よりは一日に新字二字を教ふこと、決して困難にあらず。

第六課

材料 修身＝因果応報 理科＝植物＝花

文字 ハイ、ハナ。

挿絵 花咲翁の灰をまきて花を咲かす図。

右諸課と算術科との関係。

算術科に於て、計算の必要を感じしめむとならば其の材料を他科の興味ある事項にとらざるべからず。

故に第一課に於ては、(四までの計算)

図にある四人を計算せしめ、 $1 + 1 + 1 + 1 = 4$

内二人学校に行きて残何人なるか計へしめ、 $4 - 1 - 1 = 4 - 2 = 2$

母と幼児と二人ある処へ父まず帰り来りて $2 + 1 = 3$

三人あるところへ、学校にある児童の帰りて $3 + 1 = 4$

などかぞえしめ

(中略・府川)

第三課 (六までの計算)

翅の数が一方に二枚づゝにて四枚 $2 \times 2 = 4$

足の数は六本 $1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 4 + 1 + 1 = 6$

一方に三本づゝ両方にて六枚 $3 + 3 = 6$ $3 \times 2 = 6$

故に六本の中には三本づゝ二度あり $6 : 3 = 2$

六本を二つに分くれば三本 $6 \div 2 = 3$

一對づゝ三対にて六本 $2 \times 3 = 6$

故に六本の中には二本づゝ三度即三対あり $6 : 2 = 3$

六本を三等分すれば二本 $6 \div 2 = 3$

(下略・府川)

右は読書入門又は第一巻の例なるが、他の巻につきても、以て類推せらるべく、且第二巻以降に於ては、一般の読本も多少上述の主義に一致する者多ければ、特に余の考案を掲げ出すの必要を感じず。

ここまで見えてくると、樋口の考える理想の「読本」は、「修身科」と「算術科(そのほか)」との内容を包摂しているものらしい。つまり「国語教科書」は、単なる「国語科」の教材集ではなくて、「国語・修身・算術(そのほか)の統合教科書」だということになる。この幻の『統合主義国語読本』(以下、「構想本」と称する・府川)の構想は、入門編の第六課までしか示されていないが、文字提出だけを見ると、以下のように想定されている。

構想本	検定教科書
第一課 ハハ	乙種本 一オ 「ハハ」
第二課 チチ	乙種本 一ウ 「チチ」
第三課 ハチ	乙種本 二オ 「ハチ・ハリ」
第四課 ギヂ ババ	乙種本 五オ 「ギヂ・ババ」
第五課 イヌ	
第六課 ハイ ハナ	甲種本 八オ 「カレエダ ニ ハナ」
	乙種本 八オ 「キレイ ナ ハナ」

樋口は、現行の国語教科書の文字提出は、言語要素にとらわれて形式的な提出順になっていると非難していた。したがってこの構想本は、内容本意、あるいは児童の興味に従った提出順を採用したということだろう。

この文字提出を実際に刊行された『尋常小学教科書』と比べてみると、甲種・乙種のどちらとも異なっている。しかし、どちらかといえば「乙種」の方に似ている。そこで、この乙種本と、「構想

本」とを比較してみる。

まず、乙種本の第一課「ハハ」の挿絵は、「初めて尋常小学に入学せむとする児童、父に従ひて家門を出でむとし、母幼児を抱きて二人を見送る図」という樋口の構想本の指示通りに書かれている。したがって、ここでは「ハハ」の読み書きを学習するとともに、「父母養育の鴻恩を感じせしめ、孝行の心を養ひ、云々」という「修身科」の学習もできれば、人数をもとにして「算術科」の学習もできる、ということになる。これは、「ハナ」という文字を提出し、その単語の表す意味内容、つまり桜の花を挿絵として描いた甲種本とは、間違いなく異なった原理によって作られていることが確認できる。

同様に、第二課の乙種本の挿絵も、構想本の指示にあるとおり「第一課の挿絵にありし児童が、ある日課業を終へて、帰宅し、学習せしところを父母にかたりしに、父母は其の児の日々学業の進歩著しきを喜び、その賞として、父はその児を散歩に伴ひ、路傍の花に蜜吸う蜂と各二疋宛（算術科と関係を附くる為め）を見出し、両者の比較譬喩として、幼時勉強の必要を説く図」になっている。ここでも「修身」「算術」などに関連した学習をすることができる。

しかし、第三課は、構想本では「ハチ・ハリ」だが、乙種本では「ハチ」の絵だけなので、「理科」との関連は可能だが「算術」と関係させることはできない。また、第四課の構想本は「ヂヂ・ババ」だが、乙種本では「五オ」つまり九ページ目にいたって、はじめてそれが登場する。樋口は「清音を終りて而して濁音を課し濁音終りて而して次清音を課す。かゝる機械的順序は教育上何等の価値もなきものなり。」と述べていたが、やはり、国語教科書ということになると、これほど早く濁音を提出するわけにはいかなかったのだろう。さらに、第五課では、「イヌ」という文字提出をし、同時に「理科＝獣＝犬」を関連させるというのが構想本の意図だった。しかし、それは欠落している。

ここまで見ただけでも、樋口の構想本の意図と、それが実際の教科書になった場合、どのような変形を受けるかがほぼ分かったのではないだろうか。つまり、読み書きを教えることが目的の国語教科書では、実際には、話題・題材の順序だけを教科書編成の原理とすることはできないということである。さらに、樋口の考えるように教科書の題材を「算術」や「理科」と関連させようとするなら、一つの挿絵の中に、様々な要素を書き込まなければならなくなり、画家の負担は大きくなるし、そこで学習すべきことも分散してしまう。さらに、第五課のように、「イヌ」という文字提出をし、それを理科の学習として取り立てようとする、せつかくの「花咲翁」のストーリーの流れは切断される。

それでも入門期ならば、学ぶ内容は比較的少ないから、何とかして一冊の教科書の中に様々な要素を収集することが出来るかもしれない。しかし、学年が進むにしたがって幾何級数的に増加する学習内容を限られた紙面の上に「統合」することは、不可能になるにちがいない。

だが、そう結論する前に、樋口の作製した『修身教科書』と『国語教科書』とが、どのような関係になっていたのかを見ておく必要がある。

(3) 修身教科書の検討 表D・E・F

人物主義修身教科書

1891（明治24）年、修身教科書の検定標準が示され、それに従って作られた検定修身教科書は、1893（明治26）年に発表された。この時期の修身教科書は、その大部分が「徳目主義」の構成を取っていた。「徳目主義」とは、まず「徳目を掲げて教材の特質を示し、之に応ずる訓言・格言・例話

等を以て各課の教材を組織し、さらにこれらの徳目を輪環的に毎年繰り返す方式」である。^{*23}

ところが、明治30年代にはいると、大部分の検定修身教科書の修正が行われ、「人物主義」の傾向が主流を占めてくる。その原因は、ヘルバルト派の教育学説にある。樋口の関係した修身教科書も、あきらかにこの「人物主義」の流れの中にある。

この時期の修身教科書の特徴は、『日本教科書大系』では次のように書かれている。「低学年、特に尋常科用巻一において童話や寓話を多く用いていることはこの期の修身教科書の一つの特色をなしている。20年代の修身教科書においては、入門あるいは巻一は児童の生活上の心得および作法を取り扱っていたのであるが、この期の修身教科書においては日本の童話やイソップ寓話などがこれにかかわっている。これはヘルバルト学派の教育思想の影響によるものであった。」^{*24} つまり、「人物主義修身教科書」は、低学年には童話を教材とし、次第に「偉人賢哲」を扱うという配列だったのである。その中でも、樋口の『尋常修身教科書入門』は、「すべて童話寓話によって構成されている」傾向の「著しい例」としてあげられている。確かに『尋常修身教科書入門』には、五大昔噺を初めとして、金太郎・浦島太郎などの話が、満載されている。こうした編集方針は、あきらかに樋口勘次郎独自の主張だと考えていいだろう。

共通話材の比較検討

ところで先ほど検討したように、国語教科書、とりわけ乙種本も「童話ニ関スル材料多キコト」という方針だった。さらに、上学年に進むと、国語教科書にも、多くの「偉人賢哲」が題材として取り上げられている。そこで、樋口の『修身教科書』と『国語教科書』との関係を比較することで、樋口の考えていた「統合」の方針を考えてみよう。

まず両者に共通する話材題材を抜き出してみる。

話材題材	修身教科書	国語教科書
桃太郎	入門一	巻一 (甲・乙)
花咲爺	入門一	巻一 (甲・乙)
猿蟹合戦	入門一	巻一 (甲・乙)
舌切り雀	入門一	巻一 (甲・乙)
かちかち山	入門一	巻一 (甲・乙)
ハトとアリ	入門一	巻一 (甲)
ウサギとカメ	入門一	巻五
浦島太郎	入門二	巻二
ネズミの恩返し	入門二	巻一 (乙)
素戔鳴尊	入門二	巻二
小野道風	巻一	巻三
神武天皇	巻一	巻三
日本武尊	巻一	巻三
神宮皇后	巻一	巻四
司馬温公	巻一	巻四
和氣清麻呂	巻二	巻五
菅原道真	巻二	巻五
平重盛	巻二	巻六
楠木正成・正行	巻三	巻七

上学年になるほど、重なりは少なくなるが、それでも修身教科書に取り上げられた話材がかなり国語教科書の方にも掲載されていることがわかる。問題は、両者の扱い方の違いがどうなっているのかという点である。

『尋常修身教科書入門』には、文字提出がない。載せられている材料はほとんどが昔話だから、『尋常修身教科書入門』は、いわば絵本のような仕上がりになっている。

「桃太郎」「花咲爺」を例にして、『尋常修身教科書入門』と『尋常国語教科書 甲・乙』を比べてみると、修身は絵物語あるいは紙芝居の絵、国語はコマ数を減じて簡略化した絵に文字を添付したもので、一言でいえるだろう。修身教科書も国語教科書も、それを学ぶ子どもたちは、元の昔話のストーリーをおおよそは知っているとの想定で教材が作られているようだ。修身教科書では、ここから「徳目」を引き出すことが学習の目的になるし、国語教科書では読み書きが主要な目的になる。具体的に「花咲爺」をみると、修身の「花咲爺」では、善悪の対立とその結末が強調された画面構成になっている。したがってここでは「善行悪行」や「因果応報」などの話し合いがなされるのだろう。また、国語教科書の、「モチ ヲ ツク」からは、文字や文型の指導が可能である。もちろんそれぞれの教科目によって、指導の重点が異なるのだから、そうした違いはむしろ当然である。というより、同じ題材であるにもかかわらず、教科書が別になっているということは、修身教科書を使用する場合は「修身」の学習を、国語教科書を使用する場合は「国語」の学習を、はっきりと区別して行う必要があるということである。

さらに、中学年の場合は、修身教科書には、あらすじや要約、あるいは格言が書かれている。それに対して国語教科書は、かなりくわしいお話集といった位置づけになる。国語教科書では、少しずつ文語文が登場してくるので、修身教科書との差異もはっきりしてくる。「小野道風」の場合をあげれば、「しんぼーがかんじん」という修身科の端的なメッセージの提示と、国語教科書のストーリー展開とが、明確に両者の教科書の機能の違いを表していることがわかる。つまり、題材は同じでも、教科目の性質によって、教材提示の仕方が違っているのである。

しかし、こうしたことは、修身と国語の両方で同じ題材を扱ったから起きたことで、あえて違いを際立たせるための工夫だと考えることもできる。実際「昔話」で埋め尽くされた『修身教科書入門』に、文字を添えれば、それはそのまま「国語教科書」になりそうにも思える。(但し、読み書き同時学習ではなく、読み書き別習になる)。あるいは、「国語教科書」を文字提出の配慮をせずに作れば、そのまま「修身教科書」になりそう。もしそうだとすればわざわざ同じ教材を、別の教科書で取り扱うことは、きわめて不自然だといえないだろうか。つまり、国語の教科書で桃太郎を習うときは、文字の読み書きだけに注意を向け、修身の教科書で桃太郎を習うときは、その内容だけに注意を向けるということが引き起こす問題である。そもそも、樋口勘次郎はこうしたバラバラな学習を「統合」しようと意図して、統合的な教科書作りを始めたのではなかったのか。

もともと、高学年になると、修身教科書も国語教科書と同じように文語文になり、分量もかなり長文になって、国語教科書の文章との差異がつかなくなってくる。そうなると、同じ話材でも、異なる場面のエピソードを選んだりして、重なりを排除しようということになって、修身と国語教科書との違いが、少なくとも題材面でははっきりしている。

5. 「統合主義」教科書の帰結

「修身教科書（教員用）」の前書き（「緒言」）は、同時に、「国語教科書（教員用）」の前書きにもなっている。つまり、両書の前書きは、同文である。

従来の教員用書を見るに教授の方法教授上の応用等縷々詳説して細大漏らす所なく、恰も、大人が小児の手を取りて道を行くが如き感あらしむ。蓋し斯る編纂法は甚だ親切なるに相違なかるべきも、其の方法の良否に至りては頗る疑問に属するものの如し。抑々教授は活法なり、時と場合とに応じて臨機応変の処置なかるべからず同一の目的を達せんとするに当り、或は甲の手段を採るを便利とすることもあるべく、或は乙の手段に依るを得策とすることもあるべし。（中略）

新令の結果、従来の読書・作文・習字は国語科と云ふ一箇完体に纏められたり。是実に当然のことにて、著者等の夙に唱道したりし所のものなり。此の事以て大いに従来の箇々分離の弊を救済するに足らん、これ尚、国語科一科の上に於てのことのみ。

相互連絡のこと（尋常科にありては殊に修身と国語、高等科にありては修身・国語・歴史・地理・理科）は一々本書には記載せず。されば教員諸君、実地教授の際能く著者等の意のある所を斟酌して、以て其の効果を収められんことを望む。

本書を編纂するに就き、渉獵せし参考書少なからざれども一々之を挙ぐる必要なるべきと思惟し、之を省けり。

唯教授の際最も便益を与へ而も容易に得らるべきものは、其のをりをり参考の為に示し置けり。

明治三十四年六月

本書の著者等

ここでは、はじめに、この「教員用書」は最低限のことを記してあることをことわっている。なぜなら「教授は活法」だからだという。さらに「相互連絡」については「一々本書には記載せず」ともある。こうしたことは、短時間で教師用書を作らなければならなかった言い訳だったかも知れない。しかし、本来ならこの「相互連絡」こそが、この教科書群のセールスポイントであったはずだ。「教員用書」では、「統合」の原理を説き、またそれが実際の教科書の上にどのように実現したのかを詳説する必要があった。しかしそれは説得的に書かれてはいない。

もちろん、繰り返すことになるが、この時点で樋口勘次郎は日本にはいない。おそらくこの文章を書いたのも、樋口ではない可能性が高い。^{*25} だが、足早に結論すれば「統合」という考え方を、検定用の教科書という媒体で実現しようとしたところに、根本的な問題があったといわなくてはならないのではないか。

各科の教科内容を「統合」的に教授することの重要性を説く樋口の「統合主義」の主張は、教育方法の理論としてはよく理解できる。というより、多くの教科を教えなければならない小学校の学級担任としては、各教科の連絡を考えながら、学習を進めることはむしろ当然だともいえる。だが、教科書というものは、何らかの原理に従って編集した、あらかじめ印刷された文章を集めたものである。それも前から順に読まれることを想定しているし、前もって製本され、学期初めに学習者に手渡されることが普通である。

もし、樋口の主張を、印刷物にするなら、それは「資料集のようなもの」あるいは「学習項目を並べた事典のようなもの」になるのではないだろうか。また、それはあらかじめ順序よく製本されたものではなく、ポートフォリオのように、少しずつためていくようなものなのかも知れない。

芦田恵之助が「担当の読本も思うようにはまとまらないし、どうなることか」と、はらはらしたのは、単に樋口が多忙だったからという理由だけではなく、おそらく「統合主義」という主張を、製本された教科書という形で表出することに、根本的な矛盾が含まれていたのだ。

なぜなら統合主義の考え方は、教育方法の理論ではあっても、教科書編成の理論ではなかったからである。

- *1 管見では、国語教科書について、とりわけ「統合主義」と教科書編纂の関係については、次の文献が最も詳しい。

滑川道夫『日本作文綴方教育史』1977（昭和52）年8月 国土社 225～228頁

滑川道夫『桃太郎像の変容』1981（昭和56）年3月 東京書籍 90～98頁

- *2 これまでの樋口勘次郎研究には、次のようなものがある。

汲田克夫「樋口勘次郎の教育思想」東京大学図書館蔵 謄写版印刷 1958（昭和33）年寄贈

汲田克夫「樋口勘次郎の前期教育思想」『日本の教育史学』第3号 1960（昭和35）年10月

小林健三「樋口勘次郎研究」『論叢』玉川大学文学部紀要・第9号 1969（昭和44）年

稲葉宏雄「谷本富と樋口勘次郎の教育方法思想—明治30年代の国家主義と個人主義」京都大学教育紀要第26号 1980（昭和55）年

生野金三「樋口勘次郎の作文教育論の考察」『国語科教育』第30集 1983（昭和58）年3月

渡部晶「樋口勘次郎の統合主義教授法」『教育学雑誌』第18号 1984（昭和59）年

生野金三「樋口勘次郎の読書教育論の考察」『国語教育の創造的視野』滑川道夫先生喜寿祝賀論文集刊行委員会編 あすなろ書房 1987（昭和62）年2月

森山賢一「樋口勘次郎の『統合教授論』について」『人間科学論究』常盤大学大学院 人間科学研究科 第5号 1997年（平成9）年3月

林尚示「特別活動前史に関するカリキュラム論的検討—明治後期・大正期東京高等師範学校附属小学校における樋口勘次郎・棚橋源太郎・樋口長市の教育実践を中心に」『日本特別活動学会紀要』7号 1999（平成11）年1月

下条拓也・小林輝行「樋口勘次郎の『活動主義』教授理論とその教育実践への影響」『教育実践研究』信州大学教育学部附属教育実践センター1号 2000（平成12）年7月

- *3 『東京茗溪会雑誌』159号「実験叢談」樋口勘次郎 22～29頁 1896（明治29）年4月。連載は以下のように行われた。なお、本文中に引用した原文の濁点、句読点などは、府川が補ったところがある。

①1896（明治29）年4月 第159号 「実験叢談」（一）研究報告書序言 （二）（題はついていない・府川） （三）教師ハ常ニ何事ヲカ研究セサルヘカラス （四）生徒ノ觀念界

②1896（明治29）年5月 第160号 「実験叢談」（五）修身科教授材料ノ選択

③1896（明治29）年6月 第161号 「実験叢談」（六）統合教育論 第一・第二

④1896（明治29）年7月 第162号 「実験叢談」（六）の第二ノ続キ・第三

⑤1896（明治29）年9月 第164号 「実験叢談（前々号ノ続）」第四・第五 （七）読書科と他ノ教科トノ統合

⑥1896（明治29）年10月 第165号 「実験叢談」

⑦1896（明治29）年11月 第166号 「実験叢談」（第七回）（八）遠足

⑧1896（明治29）年12月 第167号 「実験叢談」（第八回）（九）読書教授法の原則（十）読本の読ませ方（十一）講義（十二）（談話）（十三）朗読法（十四）作文教授法

⑨一八九七（明治30）年1月 第168号 「実験叢談」（第九回）（十五）算数科教授法

⑩一八九七（明治30）年2月 第169号 「実験叢談」（第十回）（十六）歴史科教授法

⑪一八九七（明治30）年3月 第170号 「実験叢談」（第十一回）（十七）習字教授法（完結）

- *4 樋口勘次郎『統合主義新教授法』1899（明治32）年4月 同文館 65～90頁

- *5 樋口勘次郎『統合主義新教授法』1899（明治32）年4月 同文館 2頁

- *6 「諸学科聯進論争」久木幸男・鈴木英一・今野喜清編『日本教育論争史録 第2巻 近代編下』第一法規 1980（昭和55）年7月 47～73頁

- *7 平松秋夫『明治時代における小学校教授法の研究』理想社 1975 (昭和50) 年4月 256~257頁
- *8 樋口勘次郎『統合主義新教授法』同文館 1899 (明治32) 年4月 64~91頁
- *9 平松秋夫『明治時代における小学校教授法の研究』理想社 1975 (昭和50) 年4月 272~280頁
- *10 平松秋夫『明治時代における小学校教授法の研究』理想社 1975 (昭和50) 年4月 264~270頁
- *11 樋口勘次郎講述『文部省講習会教授法講義』下 普及舎 1899 (明治32) 年10月 106~109頁
- *12 『近代日本教科書総説 解説編』海後宗臣・仲新編 1969 (昭和44) 年7月 講談社 585頁
- *13 稲垣忠彦『明治教授理論史研究』評論社 1977 (昭和52) 年4月 371頁
- *14 『棚橋源太郎先生 (1869~1961) 研究資料集』棚橋源太郎先生顕彰・研究会編 1992年3月 この文献には、棚橋に関する年表、著作目録、参考資料、棚橋蔵書目録などが収められており、棚橋源太郎に関する総合的基礎資料となっている。
- *15 棚橋源太郎「理科教育の思い出」『理科教室』国土社 1958 (昭和33) 年10月号 50~53頁
棚橋の言によると、「フリードリッヒ・ユング (Friedrich Junge) は、北ドイツ、キールの高等女学校長で、キール大学生物学教授メービュース教授から生活の共同体という概念を獲得して「生活共同体としての村の池」(Dorfteich als Lebensgemeinschaft) と題する一書と、これに関連した教授法とを著わし、理科教授ではこれまでのように個々の生物ではなく、池とか森とか草野とかに棲息する生物の全体をとりあげて、これを生態学的に取り扱うべきであることを提唱した。」ということである。
- *16 棚橋源太郎著・波多野貞之助関『理科教授法』金港堂 1901 (明治34) 年7月 18頁および98~100頁
棚橋源太郎には、それより早く、「理科教材を論ず」『教育時論』515号 1899 (明治32) 年8月5日、「尋常小学の理科」『教育時論』517号 1899 (明治32) 年8月25日、「理科教材の統合」『教育時論』565号 1901年1月、などがある。また、理科教材について詳論した著書として、棚橋源太郎・佐藤礼介共著『小学校に於ける理科教材 上編』宝文館 1904 (明治37) 年2月、および『小学校に於ける理科教材 下編』宝文館 1906 (明治39) 年1月、がある。
- *17 棚橋源太郎「理科教科書は如何に用ふべきか」『実験教授指針』第2巻第1号 教授法研究会 1903 (明治36) 年1月
- *18 『恵雨自伝』「十三 あこがれの上京」『芦田恵之助国語教育全集25巻』明治図書 1987年 105~112頁
- *19 棚橋源太郎は、樋口が洋行した後、彼の担任していた学級を引き継いだ。次の文章からは樋口の学級の様子がうかがえる。
棚橋源太郎「附属小学校時代の〔明治32~大正6〕の思出」『教育研究』1938 (昭和13) 年9月号
殊に私の印象に深く残っているのは、樋口勘次郎君の洋行の後を継いで、一部5年の担任をしたことである。樋口君は当時活動主義を提唱されて児童の自己活動を利用して生徒自ら学習せしめるいふ点に重きを置かれた。学級の授業中に於ける管理といふ点は殆ど眼中になかったので、教場の中へ入って見ると、後を向いてゐる生徒もあれば、横を向いてゐる生徒もあるといった風で、教壇上の先生には皆注意を向けて授業を受けるといふ態度は認められなかった。それで世間からはだいたい非難もされ、反対もされたのであつたが、樋口君は深い信念の下に之を実行され、且つ著作や雑誌などでも発表され、これを自分の研究として教室内外の実際にも試みてみたのである。その後を私が引き継いで学級主任になつたのであるが、私としては、自己活動を重んずる点には異論はなかつたが、その他の点では所見を異にしており、又主事からも希望もあつたので、相当引締めなければならなかつた。そこで教場の管理ばかりでなく体操教練までも手酷しくやつたものである。併し生徒は可愛いもので、その頃の生徒のは日鉄社長渋沢正雄君、西園寺公の秘書原田熊男君、華族会館長鷹司信輔なども居つたが、最近私のために古希の祝賀会を催して三君とも発起人となつて斡旋して下さつたのはうれしかつた。
- *20 『理科教育史資料 第2巻 理科教科書史』板倉聖宣ほか 東京法令出版 1986 (昭和61) 年10月 57頁
- *21 その後、棚橋源太郎は、東京高等師範学校教授になってドイツへ留学し、理科教育よりも博物館教育に力を入れるようになる。今日ではむしろ博物館教育の鼻祖としてよく知られている。
- *22 『尋常国語教科書 乙種 教員用』樋口勘次郎・野田瀧三郎合著 金港堂 1901 (明治34) 年9月6日発行、の「凡例」による。
- *23 「修身教科書総解説」『日本教科書大系近代編第3巻・修身(3)』講談社 1962 (昭和37) 年1月 604頁
- *24 『日本教科書大系 近代編 第3巻』「修身教科書総説」講談社 1962 (昭和37) 年1月 615~616頁
- *25 合著者として、野田瀧三郎の名があがっている。現在まで、野田について判明していることは、高等師範学校を卒業したこと、千葉県で教師をしていたこと、明治30年前後には香川県尋常師範学校教諭だったという記述があること(記録は残っていないようだ)、などである。

著述としては、次のようなものがある。

- 1892 (明治25) 年 『国文のあやまり』宝文軒五特堂 著者の住所は「和歌山市」
- 1897 (明治30) 年 「心理学上の公準」『東京茗溪会雑誌』177号
- 1898 (明治31) 年 「師範学校における教育学科」『東京茗溪会雑誌』180号
- 1899 (明治32) 年 「能州和倉温泉入浴中の記事の一端」『東京茗溪会雑誌』195号
- 1901 (明治34) 年 『最近心理学発達史』金港堂

三、田畑の害虫と燕	二、胡瓜	一、馬鈴薯	第四章 夏の田畑	二、蛙	一、水にすむ昆虫	第三章 夏の水辺	二、松	一、森林の害虫	第二章 春の森林	三、豌豆	二、油菜	一、桃	第一章 春の田畑	第一編
			六、山にすむ獣	五、蛇	四、柿	三、まつだけ	二、秋の山	一、秋の野	第二章 秋の山野	三、地中に住む動物	二、稲の害虫	一、稲	第一章 秋の田畑	第二編
									二、接木	一、芽・種子の萌発	第三章 春の山野	第二章 人体を害する動物	第一章 家屋 家に住む動物	第三編
			第二章 生活体の組立			第一章 人類	第三編	第二章 地球	第一章 山岳	第二編	第二章 海洋	第一章 普通の諸機械	第一章	外編

A 小学理科教科書 児童用 樋橋源太郎・樋口勘次郎合著 明治三三(一九〇〇)年二月二十八日 訂正再版発行

B 尋常国語教科書 一九〇二(明治三五)年
甲種 卷一

樋口勘次郎・野田瀧三郎合著 金港堂

13	ウ	ソロバン	エンピツ	ゲタ	ゾーリ	ナガグツ	26	ウ	「いろは(ひらがな)の表」
12	ウ	ヘイタイガ	レンペイラ	スル	ミギムケ	ヒダリムケ	25	ウ	「かぢやが つちで てつを うつ とつてんかち とつてんかち とつてんかち 二三四五六七八九十 十ぺんうった
11	ウ	セイダセ	セイダセ	ヒノ	クレヌマニ		24	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
10	ウ	テツピン	ノ	ユガ	ワイテキル		23	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
9	ウ	ウスガ	オチル	カタキヲ	ウツ		22	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
8	ウ	イロリカラ	クリ	カメカラ	ハチ		21	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
7	ウ	ヨイ	カニ	ワルイ	サル		20	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
6	ウ	ニギリメント	カキノ	タネ			19	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
5	ウ	マア	フシギナ	コト			18	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
4	ウ	カレエダ	ニ	ハナ			17	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
3	ウ	カネヲ	ホル				16	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
2	ウ	モチヲ	ツク				15	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」
1	ウ	ホンヲ	シル				14	ウ	「この多を ごらん かちかちやまの たぬきの せなかで ひがもえる つちぶねが みずに しづむ たぬきが ないている」

乙種 B" 卷一

12	ウ	タカイ	ヤマ	きれい	ナ	カハ	24	ウ	「カタカナ (濁音・半濁音) の表」
11	ウ	イロリカラ	くり	カメカラ	ハチ	ハチ	23	ウ	「いろは (ひらがな) の表」
10	ウ	ニグイ	サル	かに	ヲ	タネ	22	ウ	ねよとのかねが 一 二 三 四 五 六 七 八 九 十
9	ウ	シタキリスズ	メ	ト	ノ	リ	21	ウ	このゑをゴラン かちかちヤマの たぬきの せなかで ひがもえる
8	ウ	カキツ	バタ	ト	ユ	リ	20	ウ	カゼガふく タコヲアゲル タコヲアガレ カゼのちからノアルカギリ
7	ウ	ウスヲ	ワ	ル			19	ウ	よきぢぢニハ よきことあり わるきババニハ わるきことあり
6	ウ	ツヨイ	イ	ヌ			18	ウ	コチラデゴザル チチチ ちちち
5	ウ	ヨイ	ヂ	ヂ			17	ウ	したきりスズメ オヤドハ ドコダ オヂイさん オイデ
4	ウ	アサ	ヒ	ル			16	ウ	「カタカナ (清音) の表」
3	ウ	オニ	ヒ	ト			15	ウ	「はたるノひかりデ ホンヲ ヨム つき あかりデ ジを ウツス
2	ウ	モ	モ	ハ	ナ		4	ウ	ソノキビダンゴ ヒトツ ください オトモスル
1	ウ	チ	チ				13	ウ	シバ ヲ かる センタク ヲする

④は、「桃太郎」の話

15	ハトトアリ(二)	うさぎとかめ
14	ツルトクマ(一)	大くにぬしのみこと(二)
13	カチカチャマ(二)	大くにぬしのみこと(一)
12	カチカチャマ(一)	すさのをのみこと
11	シタキリスズメ(二)	大じんぐーさま
10	シタキリスズメ(一)	ねずみのおんがへし
9	サルカニカッセン(三)	まつやまかがみ(三)
8	サルカニカッセン(二)	まつやまかがみ(二)
7	サルカニカッセン(一)	まつやまかがみ(一)
6	ハナサカヂヂ(三)	うらしまたろう(二)
5	ハナサカヂヂ(二)	うらしまたろう(一)
4	ハナサカヂヂ(一)	がつこー
3	モモタロー(三)	こぎるのこーこー
2	モモタロー(二)	きんたろー(二)
1	モモタロー(一)	きんたろー(一)
	入門卷一	入門卷二

D

常 尋修身教科書入門 樋口勘次郎・野田瀧三郎合著 金港堂

明治三四(一九〇二)年七月二十七日 訂正再版発行

E 常修身教科書 樋口勘次郎・野田瀧三郎合著 金港堂 明治三四(一九〇二)年七月二十七日 訂正再版発行

			卷一		卷二		卷三
1	ににぎのみこと	和氣清麻呂公(一)	御盛徳				
2	をののとふ	和氣清麻呂公(二)	皇后陛下				
3	じんむてんの(一)	和氣清麻呂公(三)	楠木正成卿(一)				
4	じんむてんの(二)	法均尼	楠木正成卿(二)				
5	じんむてんの(三)	ひろくめぐむ	楠木正成卿(三)				
6	やまとたけるのみこと(一)	菅原道真公(一)	楠木正成卿(四)				
7	やまとたけるのみこと(二)	菅原道真公(二)	楠木正成卿(五)				
8	やまとたけるのみこと(三)	菅原道真公(三)	楠木正成卿(六)				
9	やまとたけるのみこと(四)	菅原道真公(四)	楠木正行卿(一)				
10	やまとたけるのみこと(五)	まこと	楠木正行卿(二)				
11	やまとたけるのみこと(六)	塩原多助(一)	忠孝				
12	もりらんまる(一)	塩原多助(二)	渡辺崋山先生(一)				
13	りらんまる(二)	塩原多助(三)	渡辺崋山先生(二)				
14	みなもとのらいこ(一)	ぎよをならふ	渡辺崋山先生(三)				
15	みなもとのらいこ(二)	平重盛公(一)	渡辺崋山先生(四)				
16	みなもとのらいこ(三)	平重盛公(二)	渡辺崋山先生(五)				
17	じんぐーこ(一)	平重盛公(三)	紫式部(一)				
18	じんぐーこ(二)	公園	紫式部(二)				
19	じんぐーこ(三)	二宮尊徳先生(一)	紫式部(三)				
20	にとくてんの(一)	父母に孝	女子の心得				
21	にとくてんの(二)	二宮尊徳先生(二)	熊沢蕃山先生(一)				
22	いなぼ	二宮尊徳先生(三)	熊沢蕃山先生(二)				
23	しばおんこ(一)	二宮尊徳先生(四)	熊沢蕃山先生(三)				
24	しばおんこ(二)	二宮尊徳先生(五)	熊沢蕃山先生(四)				
25	らっぱそつ	世のためにつくす	公益				
26		二宮尊徳先生(一)	外人と交る心得				
27		いさましき水兵	共同衛生				
28		義勇	国民の務				

