

野口兩情の童謡論における「教育」の検討
『童謡と児童の教育』を中心に

金田 啓子

Abstract

Noguchi Ujo was the writer of the children's songs called 'doyo' of Taisho-Showa period. After he argued with the teachers of the elementary school, he began to use the word "education" in his essays about 'doyo'. And gradually, the part of the word became more important. At one time, I wrote the thesis in which I examined the word "education" in the essay "Doyo Jikkou (The Ten Lectures about the children's songs)" written by Noguchi Ujo. But in the essay, he says that he couldn't refer to the education enough though he wanted to emphasize that. And after that, he wrote another essay "Doyo to Jido no Kyouiku (The Children's Songs and the Education of the elementary school pupils)". So, in this thesis, I examine the word "education" in the essay.

He thought that pupils must be educated not only physically but also mentally. For that, he recognized "doyo" was important. Because it could lead pupils to good

personality, and it could let adults understand children's feeling. And because singing it would also make pupils comfortable.

キーワード…… 野口兩情 童謡 教育 子ども

第一章 研究の目的・意義・方法

野口兩情は、大正十二（一九二三）年十月に、『童謡と児童の教育』⁽¹⁾という教育の切り口からの童謡論を出版している。兩情は同年の三月に『童謡十講』⁽²⁾という、総合的な角度から自身の童謡に対する考え方を網羅的に記した著書を出しているが、その中で「郷土童謡論と童謡教育論とは、力説すべき私の主眼でありましたが、それさへ、实例を引用して言及する暇のなかつたことを遺憾に思ひます」⁽³⁾と反省を述べている。ここから、童謡を語る上で兩情の最大の関心事の一つである「童謡教育」について、『童謡十講』では触れ得なかつた内容を補充したものがこの著書であると言える。

ところで兩情は、この前年である大正十一年に、学校教育における童謡のあり方をめぐり、詩人の横瀬夜雨や小学校の訓導らと論争をしている。その中で兩情が大きく主張したものの一つが「教育」であったが、論争より前に著した童謡論の中では、「教育」と

いう語はほとんどみられない。それが、論争の直後に出版された『童謡十講』では前述のような言葉を記しており、さらに同年中に、この語をタイトルの一部とした童謡論を出版するのである。

このことは、兩情の中で、「教育」に対する意識が自覚的になり、童謡の役割として大きな部分を担うものとして認識されるようになって行ったことを表していると思われる。これらのことから、兩情の示す「教育」について、それが具体的にどのような意味で用いられているのかを検討することは、兩情の認識が自覚的に焦点化されて行った経緯を知る上で重要であることが分かる。筆者は、以前に『童謡十講』に述べられている「教育」という語についてすでに検討した³⁾。ゆえに、本論文においては、『童謡と児童の教育』を取り上げ、この中の「教育」という語について検討する。

研究方法については、以下の通りである。初めに、次章において、『童謡と児童の教育』の概観を述べる。次に、第三章において、「教育」の分析を行う。具体的には、本書中の「教育」という語句をすべて挙げ、接続している語句によって分類し、文脈からその用いられ方を検討する。そして第四章において、本書中からみてとれる、兩情の考える童謡と教育の関わりを考察する。

尚、『童謡十講』の刊行後、『童謡と児童の教育』を発売するまでに、兩情は『童謡教育論』というもう一冊の童謡論を著している。しかし、次章において述べる理由から、まず、本論においては『童謡と児童の教育』を扱うこととする。

第二章 『童謡と児童の教育』について

本書の刊行年等については、前章に示した通りであるが、構成を記すと以下の通りである。

- 自序 一 童謡の使命 二 童謡は郷土に生れたもの 三 童謡とは如何なるものか 四 外国に於ける童謡の一瞥 五 詩のない日本 六 童謡は子供の心 七 童謡の正風とは何か 八 正風童謡続話 九 郷土童謡とは何か 一 童謡と教育 一 一 童謡と童話 一 二 童謡の教育的指導法 一 三 童謡作法の指導 一 四

結論

これを見て気付くことは、教育に関することを特に取り上げているのではなく、兩情の主張するすべての分野が、教育の範囲に包括されるような形をとるようになっていくということである。

例えば、「郷土童謡論」は、『童謡十講』のはしがきにおいて、力説すべき主眼として、「童謡教育論」と並べられていたが、本書においては児童教育との関連で、むしろ、児童教育の中で意味を持つものとして存在するのである。記述としても、『童謡教育論』では童謡を「児童の宗教」と表現することにとどまっていたものが、本書においては、「教育が童謡の「使命」であるという、強い言葉に変わっている。『童謡教育論』刊行後、立て続けにこの書を発行した理由は、ここにあると言ってよい。槍田良枝の本書解題には、『童謡十講』『童謡教育論』の二冊を合わせた内容で、叙述もほ

ほ同様である」(4)とあるが、単に双方の内容を総合したというだけではなく、雨情の最も主張したい内容が焦点化されて、それを軸にまとめ直したとみる方が妥当である。童謡と教育とのつながりをより強く示すために著されたと捉えることができるのではないだろうか。このことから、『童謡教育論』よりも先に分析対象とした。

第三章 『童謡と児童の教育』の中の「教育」

一 「教育」の分類

本書における「教育」は、全部で九十三例であった。すべてに「から九三まで番号をふり、次のように分類した。まず、熟語を形成する形で「教育」に接続するもの、またはそれに準ずるものは、左の通りである。

- ア「童謡(の)教育」…一(三三三頁)、二(三三三頁)、三(三三四頁)、四(三三四頁)、五(三三四頁)、二七(八と重複(三一九頁))、三二(三三三頁)、三四(三三三頁)、五三(三六九頁)、六七(三八二頁)、六八(三八二頁)、六九(三八二頁)、八八(四二二頁)、九三(四六七頁)
- イ「基礎教育」…六(三三四頁)、七二(三八四頁)
- ウ「児童教育」…一三(三三七頁)、二九(三一九頁)、四五(三五六頁)、九二(四六六頁)
- エ「子供の教育」…四四(三五五頁)、八五(ノと重複(四七頁))

オ「一般の教育」…六四(三八頁)

カ「小学教育」…七一(三八四頁)

キ「学校教育」…九一(四二九頁)

ク「現代(の)教育」…二二(三一七頁)、二五(三一八頁)、

二八(三一九頁)、五六(三七頁)、五七(三七頁)、五八

(三七頁)

ケ「現在の教育」…七五(三八五頁)、

コ「新しい教育」…三一(三三三頁)

サ「官僚教育」…二六(三三八頁)

シ「理智的(の)教育」…一九(スと重複(三一七頁))、八九

(四二五頁)

ス「物質(的)の教育」…一九(シと重複(三一七頁))、四二

(三四九頁)、六一(三七八頁)、九(四二五頁)

セ「芸術教育」…二(三三七頁)

ソ「文芸教育」…二一(三三七頁)

タ「修身教育」…五九(三七頁)、六(三七七頁)

チ「情操教育」…六五(三八一頁)、六六(三八一頁)

ツ「人格的(の)教育」…四三(テと重複(三四九頁))、五四

(三六九頁)、七(テと重複(三八二頁))

テ「精神的の教育」…四三(ツと重複(三四九頁))七

(ツと重複(三八二頁))

ト「真の教育」…七三(三八四頁)、七六(三八八頁)、七七(三

八八頁)、七八(三八八頁)

- ナ「教育上」…七(三二四頁)、八(三二四頁)、九(三二四頁)、
四六(三五九頁)
- ニ「教育家」…一六(三二五頁)
- 又「実際教育家」…一四(三二五頁)
- ネ「教育界」…一五(三二五頁)
- ノ「教育機関」…一八(三二七頁)、二四(三二七頁)
- ハ「教育者」…二七(アと重複(三二九頁))、三三(三三六頁)、
七九(三八八頁)、八(三三九頁)、八五(エと重複
(四七頁)、八六(四七頁))
- ヒ「教育学者」…七四(三八四頁)
- フ「教育論」…四七(三五九頁)、四八(三六七頁)
- ヘ「教育的効果」…三六(三四八頁)、六三(三七八頁)、八一(三
九頁)
- ホ「教育的価値」…三九(三四八頁)、五(三六九頁)
- マ「教育的指導法」…八三(三九頁)
- ミ「教育的使命」…八七(四二二頁)
- ム「非教育的童謡」…四(三四八頁)
- その他、「教育」単独で用いられ、格助詞等が後続しているもの
は、一(三二五頁)、一一(三二五頁)、一二(三二五頁)、
一三(三二五頁)、一七(三二五頁)、三(三三三頁)、三五(三
四八頁)、三六(三四八頁)、三七(三四八頁)、三八(三四八頁)、
四一(三四九頁)、四九(三六九頁)、五一(三六九頁)、五二(三
六九頁)、五五(三七頁)、六一(三七七頁)、八二(三九頁)、

八四(四七頁)である。

アからトまでは「教育」の前に他の語句が接続して、教育の種
類・性質を表していると考えられる。一方の、「教育」の後に他の
語句が接続するナからムまでは、「教育」という概念が成立してい
る上で、それに携わる人や関連するものを指したり、さらにはそ
れが影響を及ぼす対象を表したりしている。また、「教育」単独で
用いられているものは、その場合に依りて、漠然とした内容を持
つものもあれば、他の語に接続した「教育」と関連し使用されて
いるものもある。本論は、「教育」の性質について、雨情の認識を
規定することを目的としているため、アからトを中心に考える。
以下、検討に入る。

二 アの分析

「童謡(の)」に接続しているものは、二七以外は、童謡を用い
た教育という意味で記されている。二七は、「一童謡の使命」の章
の次のような文脈に現れている。「それらの叫びは、敢へて注意す
る必要もありませんが、然しそのまま放擲して置くと、何時どん
な風にして、真面目な童謡教育者、真面目な童謡作家、延いては
児童の心にまで悪い傾向を導き入れないとも限りませんから、」
ここに述べられている「それらの叫び」とは、童謡の隆盛に伴い
「利益も大きい代りに害毒もおおきくな」ったことを指し、具体
的には童謡に対する「非難や攻撃や排斥の声」、「それに対する弁
駁、攻撃、更に新しい理論など」を指している。この文脈では、
童謡を用いた教育について説明しているのではなく、童謡を教育

する者が受けるかも知れない一影響を示しており、八の「教育者」と重複して分類はしたが、教育者のあるべき姿についての記述とも思われない。したがって、付加的要素が強い部分と判断する。

その他のものは童謡を用いた教育という意味を表し、それがどのようにあるべきかという観点から書かれたものが多い。「童謡(の)教育」というのは、本書の主旨の核心を表すものであるため、用例も十三例と多く、直接主張を示す部分に用いられているとみることができる。このことは、「一四結論」の最後の一文に、「日本は近い将来に於て『棲みいい国、暮らしい国』とならなくてはなりません。童謡教育の力によつて、こはばつた兒童の心はやはらげられ、健全なる国民性の涵養と共に愛郷の強い精神を培ふことが出来るのであります(九三)」という形で現れていることから分かる。この部分は、本書すべての内容のまとめであると言えるが、ここから本書の主旨の大枠を捉えようとすると、雨情は、国と郷土に対する精神を最も大きく捉えていることになる。その他、まず、「童謡(の)」に接続している教育は、「自序」に五例と多く現れているが、一、三、四、五は、文脈を見れば九三とほとんど同様の用いられ方をしていることが分かる。「自序」の章は、雨情の主張の中でも強く述べたい事柄を初めに書き出した部分であると言える。その中で、次のように記されている。一、「愛郷心の涵養は、童謡教育によつて達成される。…」。三、「故郷に対する愛慕心が国民間に失はれたとき、国家は怖るべき深淵に陥つて了ふ。これを未然に防ぐべく童謡教育は大なる使命を有して

ゐる。」。四、「お座敷文学によつて、故郷の土に対する愛慕心が破壊されて了つたとき、国土は荒廃して了ふ。これを未然に防ぐべく童謡教育は重い使命を有してゐる」。五、「理窟はつけやうでどうにもなるが、要するに国家、国土に代ふべき何物もない。童謡教育は一に国民性擁護の基礎教育である」。これらのことから、雨情は、童謡教育は、愛郷心を養い、国家・国土を守るために使命をもつて為されるべきものと考えていることが分かる。ここに言う「国土」とは、字義通りの国の領土ということではなく、適切な表現ではないかも知れないが、それぞれの土地に根を張つて生きている土民という意味合いを含ませているのである。それは、雨情と同じ「自序」の中で、「国土」という語の使用例を求めてみると、「土の自然詩は、国土的個性を有し、お座敷文学と根本的にテンペラメントを異にす」⁽⁵⁾という表現が見付かるからである。そしてさらに「土の自然詩」という語を追つてみると、次のような記述がある。「正風童謡とは何か、郷土童謡を云ふのである。郷土童謡とは何か、童心を通してみたる故郷の謡であり、土の自然詩である」⁽⁶⁾。「土の自然詩は、土の上の詩人によつてうたはれる詩である。お座敷詩人は土の上に立つて足元を見ることを知らない。…」⁽⁷⁾。「土の自然詩によつて、故郷に対する愛着心を養ふことが出来る。…」⁽⁸⁾。これらの記述から考えると、「土の自然詩」とは自分の郷土の土に親しみ、しっかりとその上に立つてそれに触れ、見ることを通して作られた詩を指すのであり、その「土の自然詩」が、「国土的個性」を有する点で、「お座敷文学」と

異なるということである。「土の自然詩」と「お座敷文学」との違いは、前述の考察からすれば、郷土の土の上に立つかどうかという点である。したがって、ここに言う「国土」とは「土」に重きを置いた言葉であると捉え得る。各人にとっての故郷の「土」なのであり、それらが集合した民衆にとつての「土」なのである。このことから言えることであるが、雨情は、「国家」ということを大きく取り上げてはいるが、「教育」という語を用いるに当たって、国を起点として国 郷土 民衆という考え方をしているのではない。むしろ、土の上に生きている各々の民衆が存在し、それぞれが充実することによって愛郷心を持つようになる、そしてそれらが集合し、各地方地方が愛郷心に満たされることによって国家は安定し、民衆もまた国を愛するようになる、という全体像を持っていたと考えられる。つまり、民衆に視点を置いているのである。このことは、九三の文脈において「棲みいい国、暮らしい国」とあるように、雨情の「国」の意識が、中央集権的な国家というよりは、民衆一人一人の立場から見た国が念頭に置かれていることから分かるであろう。

また、二の文脈は「童謡教育は、正風童謡によるのが、勿論である」というものであるが、右において見たように、「正風童謡」とは「郷土童謡」であり、「土の自然詩」であるということである。「土の自然詩」とは、「国土」の検討の中で、土の上に立ち土に触れている民衆の立場から作られた詩であることを明らかにした。これと一、三、四、五の文脈とを総合してみると、雨情は、郷土

に根差した童謡を教育に用いることによって、愛郷心を育むことができ、ひいては国家の安定にもつながると捉えていたことになる。

ところで、「自序」における記述は、雨情の強く主張したい部分ではあるが、主に理念が示されているのであり、具体性に欠けている。以下の検討では、童謡を用いた教育がどのようなものであるのか、その詳細を少しでも明らかにしたい。

まず、「自序」における理念と類似するものではあるが、童謡教育の本質について述べられている部分を挙げる。これは、「一 童謡と教育」の章の、六七、六八、六九の文脈に表されている。六七、「ここで一寸振り返って見なければならぬことは、童謡教育についての反対論であります。…」。六八、「かうした非難をする父兄達は、童謡教育の本質、神髄を知らない人達なのです」。六九、「童謡教育は、何回も申しますやうに、人格的、精神的の教育にあります。唄ふこと、作つて見ることは、その手段でありますから、決してご心配ないやうに願ひたいのであります」。雨情は、六七において、童謡教育についての反対論があることを提示し、その直後に「主として子供の父兄から来る反対論」として具体例を挙げている。それは、子供を声楽家や詩人にするのではないのだから、学科を怠ける原因となる童謡を教えられては困る、という内容である。それに対して雨情は、「あなたのお子さんは、学校で習字を習ひ、図画を習ひ、算術を習ひますが、では、あなたのお子さんは、書家になり、画家になり、数学者になつてしまふわけ

ではありませんか」と反論していることを述べ、六八の記述に近づけている。六八では「童謡教育の本質、神髄」という言葉に触れており、その直後の六九にその内容が示されていると判断できると。つまり、童謡教育の本質・神髄は、人格的・精神的の教育であるということになるのであるが、この内容については、ツテにおいて検討する。

「五詩のない日本」の章の三二は、どのような質の童謡を扱うのか、という問題の中で用いられている。文脈自体は、「童謡の教育が、如何に必要であるか、如何に急務であるか。／それは、この一問題によつてもお分かりになることと存じます」というものである。「この一問題」とは、章の見出しにもあるように、日本に詩がないという問題である。本章は、前章の「四外国に於ける童謡の一瞥」で、外国との比較を行い、その結論から導き出している章である。四章において雨情は、「欧米諸国では、別に『童謡』とか『詩』とか区別しなくても、どんな詩を取つて見ても、極く平易で、日常生活にびつたりと触れて居り、ある特殊の詩歌を除いては、線路工夫でも、女工でも、子守娘でも、誰でも歌つてあるといふことではありますが、これは非常に羨しいことだと考へます」(9)と述べている。それに比べて日本では、「詩を作るよりは田を作れ」で、昔から詩などといふものは、日常生活とは何の交渉もないもの、殿上人とか、遊芸人とかいふ階級の玩弄物としてしか考へてゐない(10)だから、「徒らに遠廻しの分り難い言葉が羅列してあり、また、さつしたものでなくては、価値がないや

うに考へられ勝ち」(11)になつてしまつた、というのが雨情の見解である。つまり、欧米ではあらゆる階層が、また、大人も子どもも区別なしに、同じ歌や詩を持つているが、日本では、一般民衆は歌や詩を日常生活から排除してしまい、したがって、それらは上層階級のものになつてしまつた、と考へているのである。そのような状況に際し、雨情は、「伝統から解放され、新しく生れ出た生命をして、生命自身の欲するがままによき方へ伸びさせること」(12)を提案する。そして、「それには何をしたらよろしいか?」(13)と、結論に導いている。この「童謡を与へよ」ということは、ここではその直後に現れる三二の「童謡の教育」と同じことを指していると考えられる。もちろん、「教育」が単に授けるという意味での与えることを指すと言うことはできないが、与えるという語は、その方法の多様さにおいて広い意味も持ち得るからである。そのように考えると、日本では民衆の日常生活からかけ離れてしまつている詩や歌を身近なものにすべきであり、そのために「童謡教育」が必要であることを主張している。そして、その際の「童謡」とは、「説明したり、描写したり、廻りくどく歌つてあるよりは、びつたりと痛切に肉迫して来るやうなものでなくてはならない」としているのである。

次に、八八では、「童謡教育の本旨を徹底せしめるためには、単に児童に童謡を歌はせ踊らせるばかりでなく、作らせることも重大な意義を持つのであります」と、童謡教育の方法に触れている。「本旨」については、この一文の前後には書かれていないが、前

に検討した理念・本質の内容を指すと思われる。八七は「一三童謡作法の指導」の冒頭に現れているもので、これ以後の文は、技術的な内容になるため、この一文から「童謡教育」について考えると、歌わせること、踊らせること、作らせることを含んでいることが分かる。

最後に、三四は童謡教育の効果の具体例として述べられている。文脈は次の通りである。「これと似たやうな例は、童謡教育を取入れた学校には沢山あります」⁽¹⁴⁾。ここに言う「例」とは、この章「七童謡の正風とは何か」の冒頭部分に「私の知つてゐる或る小学校に、次のやうなことがありました」とあり、その後挙げてられている例を指している。以下に内容を要約する。素行が悪く、学科の成績も良くないある少年が、学校でも家でも叱られ、他の少年たちからものけ者にされて、ますます悪いことをするようになっていた。そんな時に、学校で童謡教育が始められ、以来この少年は、普段から童謡を口ずさむようになり、教えられる童謡を次から次へと覚えて行った。その頃から彼の悪戯等はおさまつて来て、そのまま夏休みに入った。夏休み中、この少年は、一円三十銭の童謡集が欲しいために、遊びもせず、縄を縛う仕事をしていた。夏休みが終わると、彼はためたお金を先生に出し、東京の本屋からその童謡集を取り寄せて欲しいと先生に頼んだ。先生はこの少年の変わりように大変喜んだ。以上が大筋である。これが、雨情の言う童謡教育の効果の一例であるが、ここには二種の異なつた効果が含まれると考えられる。一つは、童謡を口ずさむこと

によつて、少年の悪い素行がおさまつたこと、もう一つは、童謡が好きになつたために、一心に仕事に励んだということである。前者は、童謡教育そのものの効果であると考えて良いであろう。口ずさむことにより、荒んだ心が良い方向に向かうことを示しており、その必然性は明記されていないが、これが一般的になることを期待できる効果である。それに比べて後者は、特殊な例である。これは、童謡集を手に入れたために仕事をしたということであるから、日常的な童謡とのつながりとは異なるもので、副産物的な効果と言えるのではないだろうか。雨情は、「付加して置きますが、この話は、もう一つのエピソードを生んで居ります」⁽¹⁵⁾と述べ、この少年の話に伴つて現れたもう一つの副産物的な効果を挙げている。これらはともに、雨情の言う「童謡教育の効果」に含まれているが、主たる効果は、初めに挙げた、童謡を口ずさむことで悪戯等がおさまつたことと捉えられていると考えられる。それは、この具体例の中の文脈を次のように解釈するからである。まず、学校で童謡教育を始めたということであるが、その時、「非常に熱心な先生」が「正しい童謡」を教えたところ。「正しい童謡」であるために、「学科の方は出来ない要太郎（この少年の名前引用者注）でも、日常の言葉は分るのでから、童謡に歌つてあることはよく分ります」ということになり、「そこで」と雨情は続けて、彼が「一人で歌ふことが出来るやうになり」、「その頃から、彼の悪戯はだんだんと数少くなり」という流れになっている。つまり、副産物的な効果を生むにも、まず、子どもの日常の言葉で

書かれた童謡があり、それを手にした子どもが内容を受け入れながら毎日口ずさみ、そのことによって心が穏やかになるという前提がなければならぬ。それを第一段階として、初めてそこから派生する効果が現れるのである。

三 イの分析(力を含む)

雨情の用いる「基礎教育」の「基礎」とは、漠然とした意味を表している。用例は二例であったが、それぞれ主語は異なっている。六は「自序」の中で「童謡教育は一に国民性擁護の基礎教育である。」という文脈で用いられており、童謡が国民の基礎として教育されるものであると捉えられている。これは、アで検討した部分とも重なっており、「雨情が「国」ということを意識しながらも、一人一人の成員が最低限身に付けておかなければならない」という意味で「基礎」という語を用いていると推測することができる。それに対し、七二は、「小学教育は基礎教育であるだけ、それだけ重大な意味を持つて居ります」とあり、その後、特に詳しく説明する記述は見られない。ここから考えると、この例は、「小学教育(カ)が根本的な教育である」という意味を表しているとみて良いであろう。六の例を基にして七二の例を考えるならば、小学校で行われる教育が国家の成員である国民の基礎を作るものであるべきだということが念頭に置かれていた可能性が考えられる。そして、その内容として、童謡が含まれることを示したと解釈することができる。

四 ウ・エの分析

ウの「児童教育」は、書名にもなっていることで分かるように、本書で扱う中心的な内容である。雨情は「児童」と「子供」とを特に区別なく用いているため、エの「子供の教育」もここで同時に検討する。本書中では、特に断らない限りは児童・子どももの教育を指すと思われるのであるが、二三、二九では、次のような現れ方をしている。二三、「現代の教育(この場合、勿論児童教育を指します、以下同じ。)が、…」。二九、「私はこれから童謡の全体を描いて、童謡と児童教育のことを申し述べるのであります。…」。これらはどちらも「童謡の使命」における記述で、これから児童の教育について話すことを前置きとして書いているのである。また、他は、次のような場合に「児童の」「子供の」という断りの言葉が付けられている。四四、「非正風童謡とは一、その歌詞が、文語体や雅語を用ひて書かれたもの、(…・中略・引用者…・)一、子供の教育に益がないばかりか、それを歌はせた為めに、却つて子供を悪くするやうなもの、…」。四五、「それから児童教育にたづさはつておるの方は、…」。八四、「子供の教育にたづさはる人は、あれ位の気持を持つて頂きたいと、私は思ひます」。八五、「子供の教育者もまた、良寛のやうに、教育者といふ一段高い地位へ立たずに子供等と一しよに遊ぶといふ気持で居られたいと思ひます」。これらは、すべて教育をする大人について述べられている部分である。つまり、区別を必要とするために「児童」「子供」を接続したと思われる。また、四四の場合は、

非正風童謡とはどのようなものを両情が箇条書きにして提示しているもの一部であるため、明瞭さを求めたということも言える。なお、ここで問題にされている教育者とは、どのようなものであるのかについて見てみたい。両情は、児童に与えるべき良い童謡を「正風童謡」、その反対で「排斥しなければならぬ」童謡を「非正風童謡」と称してそれぞれ箇条書きで述べているが、次にそれを引用する。

「正風童謡とは

- 一、口語（標準語の意味ではありません）で書かれたもの、
 - 二、歌ふことの出来るもの、
 - 三、踊ることの出来るもの、
 - 四、子供にも大人にも分るもの、
 - 五、子供の生活を土台としたもの、
 - 六、童心性そのものを通してみたるもの、
 - 七、巧利、巧智に走らず、清新な、純真な感情を歌つたもの、
 - 八、感情に訴へて、科学的説明を超越したもの、
 - 九、すべて事物の生活を歌つたもの、
 - 一、芸術的価値のあるもの、⁽¹⁶⁾
- 「非正風童謡とは
- 一、その歌詞が、文語体や雅語を用ひて書かれたもの、
 - 二、歌ふことの出来ないもの、
 - 三、踊ることの出来ないもの、
 - 四、子供だけに分つて大人に分らず、また大人には分つても子供

には分らないもの、更に大人にも子供にも分らないやうなもの、

- 五、子供の世界を歌つてゐないもの、
- 六、童心性を欠き、不純なもの、
- 七、巧利巧智に走つたもの、つまり香水童謡・玩具童謡、
- 八、科学的説明や、理智に訴へなければ意味のないもの、
- 九、事物の説明であつて、気分の出でゐないもの、
- 一、子供の教育に何等の益がないばかりか、それを歌はせた為に、却つて子供を悪くするやうなもの、残忍性を帯びたもの、事物を誤り伝へてゐるやうなもの、⁽¹⁷⁾

非正風童謡は、正風童謡に対応する形で述べられており、一般の読者に理解しやすいように書かれている。この中で直接「教育」という言葉に触れられているのは一 の項目だけであるが、この後四五において、児童の教育に携わっている者が正風と非正風を見分けなければならないとしている。つまり、正風童謡に述べられている内容を満たす童謡すべてが、童謡教育に有効であると認識していることが分かる。それから、八四、八五では、江戸時代の越後の僧、良寛の二つの逸話を持ち出し、教育者に求める資質を述べている。八四は一本の筍が育つのを妨げないように、良寛が自分の草庵の床板と屋根を焼いて、「自由に伸び」る⁽¹⁸⁾ことを助けたという話に触れている。八五は、子どもと一緒に遊んでいた良寛が、子どもにだまされるのだが、最後までそれに気付かずに、子どものような気持ちで遊んでいたという話を受け、前に

挙げたような文脈になっている。この二つの例を比べた時、同じ良寛の行動であるため、一見似た性質のものに見えるが、両者は根本的に異なっている。前者は、良寛が大人の目線になっているが、後者は、良寛が子どもの目線で動いているからである。ここにも、大人に大人と子ども両方の立場を求めていた雨情の考え方が表れていると言えるであろう。

五 オ・キの分析

これらは「一般の教育」と「学校教育」で、どちらも当時の通常に行われている小学校教育を指している。文脈は、六四は、「世の中が物質文明に赴けば赴くほど、従つて一般の教育も物質的になつて来るのは止むを得ないことであります。」というもので、小学校での具体例に連ねて記している。これは、「一 童謡と教育」という章であるので、「教育」という語も頻出している。その中でも「(一)物質教育の弊」という節の中の記述であるため、詳細な分析は、スと一緒に行うこととする。九一は、「子供の世界には理窟といふものを容れる余地がないのです。／それが歳をとるにつれて、だんだんと理窟が入り込んで行く。入り込むのを俟たないで、所謂、学校教育なるものは、次から次へと、理窟を注ぎ込んで行きます。」というものである。その直後にそれに相対するものとして童謡を出し、「子供の心を子供のままに発露させる」こと、「子供をして無心のまま大空に向つて叫ぶやうに叫ばしめ」(19) ことをその特徴として記している。ここで童謡の対極として出されている「理窟」は「理智」と深い関わりがあるため、シの検

討でもこれを参考にする。

六 ク・ケの分析

クは「現代(の)教育」であるが、ケ「現在の教育」と同義であると思われるので、一緒に検討する。まず、すべての文脈を羅列してみる。二二、「現代の教育(この場合、勿論児童教育を指します、以下同じ。)」が、大いなる欠陥を感じてゐるにも拘らず、何等の変化もなく児童を指導して行つたら如何なるでせうか?。二五、「これは取りも直さず、当事者 主として小学校に實際的に鞭を取つて居られる方々が、真先に現代教育、官僚教育の大なる欠陥を覺られて、その弊を矯めようと志したからに他ありません。」二八、「童謡は、以上のやうに、現代教育の欠陥を補つて、新しい生命を、新しい時代のために本当に生育せしむる力となることに第一の目的を置かねばなりません。これは童謡が単に唄ふばかりの表面的なものでなく、もつともつと内部的な、人間組織の根本にまで突入して『子供の宗教』となり、そして彼等を本来的に育て上げるものでなければならぬといふ意味なのであります。」五六・五七、「童謡と教育のことを論じますには、順序として現代の教育を一瞥して置かねばなりません。／現代の教育に大なる欠点のあることは、この前にも述べました。五八、「現代教育に幾多の欠点のあることは周知の事実であります。別けて修身教育に大なる欠陥があると私は思ひます。七五、「現在の教育についての欠点を、もう一つ挙げて見ますと、如何にも生徒と先生との間に、大きな溝が出来てしまつてゐること。それが欠

点の大なるものであります。」以上を見て分かるように、兩情は、「現代」または「現在」の教育と「欠陥」「欠点」を対にして捉えている。では、具体的に何が欠陥であるのかを考えてみる。二二の前の部分には、現代の児童ほど、或る意味に於ては幸福であり、或る意味に於ては不幸であるものは他に無いと私は考へてゐます」とした上で、現代を「物質文明」と規定し、「人間は日に日に物質的に傾き、本当に人間らしい、温い心は刻一刻と奪はれて行つてゐるといふやうな、寒心に堪へない状態」であると述べている⁽²⁰⁾。その上に立つた教育がまず欠陥の一つであると思われるが、「物質教育」についてはスで分析する。五八の後には、修身教育の欠陥として、具体的な例が出されている。その中では、授業で先生が、君には忠義、親には孝行、ということをして、内容の理解、不理解に關することなしに、外形からすべてを教へ込まうと「している⁽²¹⁾」ことを示し、実際には生徒たちがそれを実行しているとは限らないことに触れている。そして、その反対のものとして童謡を挙げ、内容の理解、乃至内容の体験、事実から入つて行く⁽²²⁾ものであると説いている。七五で述べている主旨は、右に記した通り、生徒と教師に隔たりがあるということであるが、その後、「これを円満に解決すること 云ひかへれば、兩者の心がびつたりと合致するやうになるためには」と問いかけ、唯一の方法として童謡を挙げている。具体的な方法としては、「童謡を先生と生徒と手をとつて歌つてゐるうちに、兩者の心に溝がなくなつて来る」と述べている⁽²³⁾。

七 シ・スの分析(タを含む)

ここで、シ「理智的(の)教育」、ス「物質(的)(の)教育」について考えてみる。一九は、「それはどんな欠陥か?ノ一言にして申しますれば、時代と共に押し流されてゐる……」とても云ひませうか。つまり時代に対する批判 厳正なる批判から出発した新しい考へが無い。世と共に押し移つて行つてますます物質的、理智的の教育しか施してゐない、と思ふのであります」という文脈に現れる。ここに引用した最初の部分は、ノの「教育機関」の欠陥を指している。ノは二二・二三の直後に記されているものであり、次の文脈を見ても小学校を指していることが分かる。「現下の急務とするところは、目下の教育機関の欠点を補ふこと 単に理窟の上で補ふばかりでなく、實際上に於て、びしびし補つて行くことではなければなりません」。この前の部分で、小学校の欠点について述べられていることから、それらが同一のものを指しているかと判断することができる。したがつて、小学校教育の欠点が、イコール「物質的、理智的の教育」であると言えるであろう。では、それがどのような内容の教育であるのかを考えなければならぬが、物質教育については、「童謡と教育」の章の中で、「(一)物質教育の弊」という節が設けられているので、その記述を参考にすることとする。兩情は、この前節で、前にも触れたように、現代教育の中でも特に修身教育に欠陥があるとした上で、「現代の修身教育なるものは、大概は歴史的事実の説明か、ある概念の叩き込みかであります」⁽²⁴⁾と、欠陥の内容をここに求めている。

本節の冒頭では、それを受け、「歴史的事実の説明や、概念の叩き込みからする教育」(六一)を批判し、そうすることで子ども心が「価値の多い事とは何の関係もなく、別の方向へばかり伸びて行く」ために、「先生は叱責といふ武器を用ひる外に仕方がなくなるといふ例を挙げ、「これが物質教育の弊と見てもいいと思ひます」(六一)と述べている。そして、「その反対」が「情操教育」であると主張している(25)。ここでは、「修身教育」そのものの価値は認めるものの、その方法に異議を唱えていることになる。また、「二三童謡作法の指導」の章の「(三)理窟を去れ」という節には、八九、九の「私は幾度か理智を排斥し、童謡は直接児童の感情に訴へて行くものでなければならぬと申しました。ノ児童に童謡を作らず時、気を付けねばならぬことの一つは、彼等は理智教育、物質教育の結果、知らず識らずのうちに、子供本来の世界から離れてしまつてゐて、成人の世界から、物質的、科学的の世界から物を見る弊があることであります」といつ文がある。そして、「前に掲げました『トマト畑……』などが、その一例でございます」(26)と言ひ、具体例と関連づけている。この例とは、次のようなものである。雨情の創作した童謡の中に「トマト畑」といふものがあり(27)、その中の「トマト畑がノみな枯れる」といふ表現について、ある女学生が、トマトが枯れるのでなく畑が枯れるというのはおかしいと言つたことを指している。これに対して、雨情は、『山が枯れた。山が焼けた。山が青くなつた。』といふやうな言葉は、日常、誰にも分かることであり、又、誰も使

用してゐる言葉ではないでせうか」と説明し、この生徒の意見について、「わざと畑が枯れるわけではない！といふやうに、日常茶飯のことを分析してかかつてゐる」と批判している(28)。そして、童謡は、「頭で行くべきものでなく、飽くまでも素直な心で行くべきもの」(29)であると結論づけている。ここで、「頭で行く」と「素直な心」とが対照されているが、前者は、童謡中の表現も理窟で解釈する態度を指していると思われる。そうすると、その対極を表す後者が指す内容は、この記述中に述べられている「日常茶飯」ということだけではないように思われる。それは、この直後に、「理智によつて汚されない、本当に純真な世界」として「子供の生活」といふ表現を出し、それが「子供の日常の行為、精神的にも肉体的にも、その全部のものを指す」と説明されていることによる。ここからは、頭の中で理窟で考える理知的な行動が大人のものであり、子供の生活はそのような行動が入り込んでいない状態である、という雨情の考え方が窺える。同時に、オ・キの検討でみた「理窟」に関する記述と考え合わせると、理窟を受け入れない「子供の心を子供のままに発露させる」ことが「情操教育」であり、童謡を用いればそれが可能であるということになる。ここで、クからスまでの文脈を総合して考えてみると、次のようになると言える。雨情の考える子ども・児童は理窟で物を見ることをしないものであるが、現代は、大人が「事実の説明」や「概念の叩き込み」といつた「理智教育」「物質教育」を行うために、教育内容が伝わらない。「理智教育」「物質教育」の対極にあるも

のは、「情操教育」「人格的教育」「精神的の教育」であり、童謡によって実現することができそれが即ち「真の教育」である。次に、チ「情操教育」、ツ「人格的(の)教育」、テ「精神的の教育」、そしてト「真の教育」の内容について、詳しく検討する。

八 チ・ツ・テ・トの分析(セ・ソを含む)

チの内容については、前述のように理智教育・物質教育に関する記述から逆説的に導き出し、類推することができたが、直接「情操教育」という語が記されているのは、次の二箇所である。六五、「近頃になりまして、当局者も、この情操教育といふことに重きを置くやうになりまして、いろいろのことを申されてゐるやうですが、遺憾ながら往々その計画を裏切つてゐるやうな結果を見て居ります」。六六、「子供の情操教育の唯一の資料は、童謡にあることは勿論であります、その童謡たるや、ともすれば、却つて児童の心の純真さを汚して、彼等を飛んでもない方向へ導くやうなものがないのであります」。このように、前後にその説明が施されている部分は見付けることができない。一方、セ・ソの表れる文脈は、近頃続々と本になつて出版される『芸術教育』、『文芸教育』……等は、皆この欠陥を認めて、それを補ふために主張されるに他ありません」というもので、「この欠陥」とは、理智・物質教育を指す。ここから、チの方法として提示され、ともにト「真の教育」につながるものと捉える。次にツテであるが、五四は、「童謡の教育は、あくまでも精神的、人格的教育でありまして、やがて童謡が一步進んで、子供の世界に於ける唯一の宗

教としての役目を果すことまでに行かねばならないものなのであります」というもので、その後「童謡と教育のことを論じますには、順序として現代の教育を一瞥して置かねばなりません」(30)と続く、前置きの役割を果しているに過ぎない。しかし、四三と七の文脈では、この教育が、童謡を用いてどのように成り立つのかについて触れている。四三は、「しかし茲に云ふ教育といふことは、物質的教育でなくて、あくまでも精神的、人格的教育であります」とあり、その後次のような例を挙げている。例へば、

七つの子

鳥 なぜ啼くの

鳥は山に

可愛い七つの

子があるからよ

可愛 可愛と

鳥は啼くの

可愛 可愛と

啼くんだよ

山の古巣に

行つて見てごらん

丸い眼をした

いい子だよ。

(十五夜お月さん、童謡十講所載)

この一篇を読み、且つ歌つたからといって、子供は別に鳥といふものについて科学的智識を得ることは出来ません。鳥が啼くことや、巢の中にある子鳥のことなどは誰も知つてゐることではありません。

然し、これを歌つてゐるうちに、知らず知らずに心の奥底に「あるもの」が哺まれて行くことは誰も否定いたしませんまい」(31)。

ここに述べている「あるもの」について考えてみる。前述の理智・物質教育が、事実の説明・智識の詰め込みに終わつてゐることに反論してゐたことと考え合わせると、スの六二に見た「価値の多い事」が、からすのような動物を「可愛い」と思ふ感情に当たり、これを大人から押し付けるのでなく、もともと子どもの中にあるものを引き出す、または、何度も歌うことで維持し、さらに伸ばすことを童謡の役割として求めていることになるのではないだろうか。これは、シスの八九・九の検討から考えると、「理智によつて汚されない」、「子供の世界」として、動物を可愛いと思ふ心が存在していると考えられるであらう。

次に、七は次のような文脈に現れている。「童謡教育は、何回も申しますやうに、人格的、精神的の教育にあります。唄ふこと、作つて見ることは、その手段でありますから、決してご心配ないやうに願ひたいのであります。

ホーホー鳥

鶉の鳥が

田甫で 啼いた

田甫の土を

踏み 踏み 啼いた

ホーホー鳥も

お山で 啼いた

お山の森に

隠れて 啼いた

もう日が暮れる

お家へ帰る。

(十五夜お月さん所載)

かう歌ひながら、あくまでのびやかに、飽くまで楽しく、その日その日の学科をいそしみ、励んでこそ、他の学科も苦しまずに興味的に覚えて行くものと云ふべきであります。

ここでは、内容が影響を与えるということではなく、歌うこと自体に楽しさを求めている。兩情は、前に、「八正風童謡続話」の「(三)教育資料としての童謡」の節で、「童謡が歌へるやうになつたからと云つて、理科の科目がよりよく出来るやうになるもの

でもありません。日本地理が明るくなるのもありません」(32)と述べていることから、これが主たる目的とは思われないが、童謡を歌い、作ることによって、「却つて」、「他の学科の勉強の疲れを慰める助けともなる」と述べているように(33)、四三で検討したような情操教育としての効果の上に、それに伴うものとしての効果も考えられると捉えていることが分かる。しかし、副次的なものであるからと言って、軽視されているわけではない。雨情は、六四の「一般の教育」について、それが物質教育であることを批判したのち、補足的に次のように述べている。「世は日一日とかさかした、何のうるほひも無いものになつて行きます。子供の心が、ひとりそこに超越して、その風に染まないのであることはむづかしいことであります。(･･････中略・引用者･･････)童謡は、このかさかした世の中に水を打ち、子供の心を柔けて行くものであります」(34)。つまり、理智・物質教育の欠陥の目立つ修身教育では、童謡教育による情操・人格的・精神的教育が必要であるが、理智・物質教育の方法を続行しなければならぬ学科も存在し、それを学ぶ児童にとっては、童謡を与えられることによって心がやわらげられると考えていると捉え得るのではないだろうか。さらに、雨情の記述の中には、「歌ふといふことは、話すことと同じく自然的な人間の欲求」(35)であり、そこから「童謡は歌ふことの出来るものであると同時に踊ることの出来るものでなければならぬ」(36)という主張につながられている箇所がある。これと同じ意味を表す文は、本書中の所々に見られるが、雨

情の考えでは、理智・物質教育が自然に反するものであり、童謡、つまり歌うという自然の行動がそのストレスをやわらげるとされていることが表れていると言えよう。

次に、ト「真の教育」について考えたい。これは、前にも記したように、チツテ全体を指していると考えられる語である。七六、七七、七八は、七三の内容をまとめる形で、「いかに、むづかしい議論をしたとて始りません。真の教育は、かうした場合になされるのであります。(･･････中略・引用者･･････)真の教育は、理解ある先生をまつて始めて出来、また真の教育は、子供の心を飽くまでも素直に伸ばして行くことではなければなりません」と述べられている。それゆえ、七三の内容を検討したい。七三は、「真の教育は如何にして出来るか?」という問いかけになっているが、その後、その答えとして、「そこにはただ一つの方法があります。『童謡によつて。』これが一番の捷徑であります。／童謡を先生と生徒と手をとつて歌つてあるうちに、両者の心に溝がなくなつて来る」(37)と、ケの七五でも触れたように、現代教育の欠陥の一つとされる、先生と生徒の隔たりに対応する方法として出されている。これにも具体的な童謡作品の例が挙げられている。

「雀の家

雀のお家は、
どこでせう

雀に聞いても
かくしてる

子雀 だまして聞いたれば
小さい声で云ひました

学校のうしろの篠藪に

お家があるのと

云ひました。

（十五夜お月さん所載）

かうして先生と生徒と、お互ひに手を取つて歌ひ合つてある時、
そこには最早、怖い小父さんも小憎い腕白も無いではありません
か。

更にまた

子とろ

こをとろことろ

田甫の中の

雲雀の子とろ

畑の中に

菜種の花は

ならんで咲いた

厩の背戸の

豌豆の花も

ならんで咲いた

こをとろことろ

親鳥留守だ

雲雀の子とろ。

（十五夜お月さん所載「遊戯唄」）

そこには子供も大人も無い、二つが一つに合致した姿がありま
す³⁸。

ここには、童謡を歌うことによつて、教師と児童との隔たりが
なくなるという効果を挙げている。これは、大人と子どもが同じ
感情を共有するということである。一見、大人が、童謡という子
どもの世界を表現した媒質を通して、子どもの心情に同化するこ
とのように思えるが、その童謡自体は、大人の考える理想の子ど
も像を反映したものである。また、教育が通りやすくなるという
視点があることも見逃してはならない。これらのことから、双方
が歩み寄った地点での共有であると考えられる。ただし、雨情は
大人が創作した童謡のみを例として挙げているが、子どもの童謡
の創作も奨励している。よつて、子どもが創作した童謡を大人が
受け取る場合には、共有点がまったく子どもの側にあることにな

り、一方的に大人がその世界に入ることになる可能性がある。この点については今後検討して行きたい。

第四章 結論

全体をまとめてみると、次のようになる。ア「童謡教育」は「基礎教育」であるカ「小学教育」(キ「学校教育」)の中で行われるべきである。なぜなら、ウ「児童教育」・エ「子供の教育」は、児童の視点に立たなければならないものであるにも拘らず、ウ現代の教育」・ケ「現在の教育」はサ「官僚教育」のもとでシ「理智教育」・ス「物質教育」となっており、特にタ「修身教育」においてその欠点が大きく現れている。それを救うためには、童謡教育のような、セ「芸術教育」・ソ「文芸教育」などを用いたチ「情操教育」・ツ「人格的教育」・テ「精神的教育」が必要であり、それが即ちト「真の教育」である。

ここから、雨情の考える真の教育とは情操教育・人格的教育・精神的教育であることが分かる。それらは、以下のようにまとめられる。

素直な良い感情が、もともと子どもの心の中にあると捉え、それを引き出す形で導くことができるものが童謡であり、それを実現したものが情操教育・人格的教育・精神的教育であると考えられる。ただし、この場合、大人の視点で伸ばして行くべき良い感情と排斥すべき悪い感情とを選別している。したがって、雨情は、

子どもにかえった心情で童謡を創作すると述べているものの、初めに大人の感覚で理想の子ども像を描き、それに基づく子どもの世界に入っていると考えられる。このことから、大人は、童謡を通して子どもの世界に入って子どもと接触することを試みるが、同時に、子どもも自然と大人の想定する教育を受け入れることになる。つまり、雨情が求める、童謡を用いた真の教育とは、相互に引き合う形をとってその場が作られ、目指す方向もまた、子ども自身の中に内在すると思われることでありながら、大人から見た理想像へ向かうという面も持ち合わせている、二重性のものであることが分かるのである。

注釈

- (1) 野口雨情『童謡と児童の教育』イデア書院 大正十二年。『定本 野口雨情』第七巻 未来社 一九八六年 所収。
- (2) 野口雨情『童謡十講』金の星出版部 大正十二年 初出。『定本 野口雨情』第七巻 未来社 一九八六年 所収 一五四頁。
- (3) 金田啓子、野口雨情の『童謡十講』における『教育』の検討、『文科教育研究』第二九号 二一年。
- (4) 野口雨情『定本 野口雨情』第七巻 未来社 一九八六年 四八八頁。
- (5) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (6) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (7) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (8) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (9) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (10) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (11) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
- (12) 野口雨情 前掲書 三三三頁。

- (13) 野口雨情 前掲書 三三三頁。
 (14) 野口雨情 前掲書 三三九頁。
 (15) 「付加へて置きますが、この話は、もう一つのエピソードを生んで居ります。／と申すのは、かうした先生の訓話を聞いてゐた生徒のうち、一人の金持の息子があります。その息は、平素粗暴なこ
 とばかりしてゐたのであります。／所が要太郎(前述の少年・引用者注)の行為を聞いて、その生徒は、痛く自分の行ひを恥じて、これも
 今までの素行をすっかり改めたのであります」
 野口雨情 前掲書 三三八・三三九頁。
 (16) 野口雨情 前掲書 三五四・三五五頁。
 (17) 野口雨情 前掲書 三五五頁。
 (18) 野口雨情 前掲書 三八九頁。
 (19) 野口雨情 前掲書 四二九頁。
 (20) 野口雨情 前掲書 三一六頁。
 (21) 野口雨情 前掲書 三七七頁。
 (22) 野口雨情 前掲書 三七二頁。
 (23) 野口雨情 前掲書 三八五頁。
 (24) 野口雨情 前掲書 三七七頁。
 (25) 野口雨情 前掲書 三七八頁。
 (26) 野口雨情 前掲書 四二六頁。
 (27) トマト畑
 雨降り雲は／なぜ来ない／トマト畑が／みな枯れる
 トマト畑は／太陽は／じりりじりりと／照らして
 雨降り雲は／なぜ来ない／トマト畑が／みな枯れる
 トマト畑の／百姓は／赤いトマトを／眺めてる
 野口雨情 前掲書 三四三・三四四頁。
 (28) 野口雨情 前掲書 三四五頁。
 (29) 野口雨情 前掲書 三四五頁。
 (30) 野口雨情 前掲書 三七七頁。
 (31) 野口雨情 前掲書 三四九・三五頁。
 (32) 野口雨情 前掲書 三四九頁。
 (33) 野口雨情 前掲書 三八四頁。
 (34) 野口雨情 前掲書 三八・三八一頁。
 (35) 野口雨情 前掲書 三二五頁。
 (36) 野口雨情 前掲書 三二六頁。
 (37) 野口雨情 前掲書 三八五頁。

- (38) 野口雨情 前掲書 三八六・三八七・三八九頁。
 主指導教員(齋藤 勉教授)、副指導教員(井上正志教授・清田文武教授)