

戦前初等教育における技術教育の展開について (3)

宮崎擴道*・澤本 章・平田晴路**

The Development and Fixing of Technical Education
in Primary School at World War 2 III

MIYAZAKI Hiromichi *・SAWAMOTO Akira・HIRATA Seiji **

(Received September 26, 2008)

1. はじめに

日本経済は第一次世界大戦後の不況、関東大震災の痛手から立ち直る間もなく、昭和期に入ると更なる不況に直面しその影響はことに農村部において著しく昭和8、9年をもって頂点に達したが、この間に都市部と農山漁村部の産業的な地域間格差は顕著になりだし農山漁村部は相対的に経済力が落ちて行った。昭和4年(1929)の世界恐慌は都市部の不況と農山漁村部の困窮という二重の打撃を与えたが、ことに農山漁村経済はその直撃を受け、昭和5年(1930)の生糸価格の暴落は繭価の下落に連動し農村最大の現金収入源が崩れ去った。さらに、昭和6年(1931)の大豊作は豊作飢饉と云われる米価下落を引き起こしたが、翌昭和7年(1932)には、一転して厳しい冷害で凶作飢饉となった。こうした度重なる窮状は特に東北、北海道の農村部に計り知れない打撃を与えることになった。このような農村恐慌を克服するためとして、昭和7年(1932)に農林省は「自力更生、隣保共助」をスローガンとする農村経済更生運動を展開する傍ら、「農山漁家ノ自醒ヲ促ス」と共に「禍因ノ董除ニ努力」するために「農村部落ニ於ケル固有ノ美風タル隣保共助ノ精神ヲ活用」して「農山漁村ニ於ケル産業及ビ経済ノ計画的且組織的刷新ヲ企画」するとした訓令第2号「農山漁村経済更生計画ニ関スル件」¹⁾を公布し農村不況対策を遂行しようとした。

こうした農村部の窮状は教育現場にも深刻な影響を与え、一部では義務教育経費を賄うことすら困難な町村も現れる事態であった。このような農村疲弊は教育関係経費支出の減退を引き起こすことになったが、特に経済不況に加えて自然事象の異変なども重なって惨状を極めた東北地方、例えば青森県では、「この辺には五、六年になると二割位の率の常欠がある所もある。(中略)これは無理解といふことが主要原因だろうが、不況といふことも見逃し得ぬ事実である」²⁾、岩手県では、「児童は？食わぬ。そして休む者あり。登校するものは空腹で一物も貯へて来ぬ」³⁾、と児童不就学、欠食児童の増加が伝えられた。このような状況に対処するため文部省は昭和3年(1928)10月、「学齢児童就学奨励規程」を定め、貧困児童の就学奨励を目的として道府県に補助金を交付することにしたが、更に欠食児童の急増にも対処するため、昭和7年9月には訓令第18号「学校給食実施ノ趣旨徹底方並学校給食施設方法」により学校給食を行なわせることにした。

*元山口大学

**岡山大学

また、教育関係経費支出の減退は教師に対しても減俸や給与の遅払い、昇給停止、あるいは強制的寄付などを強いることになり、例えば、岩手県では「処によっては二ヶ月前のものさえ」支給されなかったし⁴⁾、長野県でも「教員俸給は県下小学校の約三分の一が支払延滞、半月おくれる村、一月おくれる村、長いところで三月延滞、給料約半歳にわたる未払学校は十余ヶ村」だったと云う⁵⁾。当時、農林省では農村苦境の実情を知るために実態調査を行ったが、それによると農家の養蚕収入の激減などが報告されているが、教育関係についても「寄附を強要するため教員は事実上の減俸」となったり、あるいは「租税の怠納により教員その他の公務員に対し給料の不払なる所の町村漸増の形勢にあり」⁶⁾とされている。こうした不払いは全国的に見られたがその一例は註⁷⁾のようである。文部省もこうした事態は教育面に重大な悪影響を及ぼすとして昭和7年(1932)には全国的な実情を調査し、その対策として同年9月には市町村立小学校教員の俸給費に対する国庫補助を目的とする「市町村立尋常小学校費臨時国庫補助法」を制定した。

このような農村疲弊に伴う教育費の問題は時として給与所得者である教師に不満や反感が向けられることもあった。このため「先生たちは戦々兢兢全く無気力」⁸⁾に陥る場合もあったし、あるいは「農村の疲弊に伴ふ教育者の受難はひいてはその志気を沮喪せしめざるやを疑はしむ」⁹⁾ともされ教師の志気にも関わる深刻な状態も見られた。この時期、教師自身も大変な状況に置かれていたわけだが、それにも増して日々接する農村の窮状は教育者の目にも放置できない事態となり、それを救済するための農村教育の刷新が緊急の課題として云われるようになる。手工教育界にも農村経済更生運動に刺激され、世を挙げて「農村対策を掲げ、農村の自力更生を叫んでいる」¹⁰⁾とき、そして教育界自体も自力更生的な郷土教育を進めているとき、独り手工教育界のみが「神聖なる教育営為とは何のゆかりもないものとして、無関心で居てよいのであろうか」¹¹⁾、あるいは、「農村産業が極度に疲弊萎縮沈滞して来た」のは産業構造の変化に伴う「当然の事象として閑却」してよいのかと云う声上がり、「之が救済策は最も早急適切を要する課題」¹²⁾であると農村救済が教育的課題とされてきた。その結果、「今日に於て最も大切なるのは、国力の充実であり、農村の救済、産業の興隆である」が、このようなときにこそ「図画手工教育が産業の興隆に預かつて力あるものであり」、そして「此の立場から吾等の図画手工教育は重大なる任務を持つものである」¹³⁾と手工教育の役割が強調されるようになった。

このような教育状況に置かれた手工教育、とくに農村部における手工教育の実際はどのように運営されたのであろうか。当時、郷土教育は農村教育とほぼ同義で使われ、疲弊した農村で期待感をもって受けとめられていたが、農村教育としての手工教育、農村型の手工教育の実態は余り明らかではない。前報ではこの期の手工教育を郷土教育との関わりで地方的教材の点から見たが、本稿では主として手工教育と農村副業支援との関連で考察したい。

2. 農村型の手工教育

大正15年(1926)、高等小学校に手工科と実業科(農業、工業、商業)が制度上固有の科目として位置づけられた。このため、手工教育は職業準備的教育に関連する教科と一線を画することが明確になり、「手工科即実業科目」の観念が解消される好機となった。しかし、小学校令の手工科は「手工ハ簡易ナル物品ヲ製作スルノ能ヲ得シメ工業ノ趣味ヲ長シ勤労ヲ好ムノ習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」としたのに対して、実業科工業の要旨は「工業ハ工業ニ関スル普通ノ知識技能ヲ得シメ勤勉綿密ニシテ且創作工夫ヲ重ンスルノ習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」とされ

ていたように両者の規定内容が近接していた。さらに加えて「手工ノ教授内容ハ往々ニシテ工業ニ於テ課セル所ト趣ヲ同シウスル場合アルヘキ以テ工業ヲ学習スル児童ニ対シテ手工ヲ課セサルコトヲ得シメタリ」とされているような問題点もあった。このため、岡山秀吉は「両者を比較するときは、その目的に於て或は本質に於ては頗る相類似し、その異なる所は程度の差にある」¹⁴⁾ としているように、実態として高等小学校では手工科と実業科工業とは同列で扱われ易かった。従って、高等小学校における手工科は教科の独自性を実業科工業との差異を明らかにしつつ、他方では図画教育との境界をも求められると云う困難な立場にあった。

その高等小学校については大正15年の文部省訓令第10号が「高等小学校ハ固ヨリ普通教育ヲ施スコトヲ本義」とするとしつつも、「卒業ノ後多クハ社会ノ実務ニ従事スヘキナルモノヲ以テ其ノ教育ノ内容ヲシテ實際生活ニ一層適切ナラシムコトヲ期シ以上ノ改正」を行った、あるいは「今回ノ改正ガ高等小学校ニ於テ実業ヲ必修科目トシ、以テ實際生活ニ適切ナル教育ヲ施スコトヲ主眼」¹⁵⁾ とするとしてように実社会生活を意識せざるを得なかった。阿部七五三吉も「高等小学校卒業と同時に、社会に出て、実生活に従事」する者を対象にする高等小学校の手工教育は「働くことを教へる所の手工教育とならなければならぬ」¹⁶⁾ としている。

ところで、この時期、都市部では産業構造が繊維産業から重化学工業へと急速な変化を成しつつあり、これを担う主要な人材源である高等小学校以上の学歴所有者に対する技術教育の質的向上が重要な課題となっていた。その内、高等小学校段階における技術教育としての手工教育には、都市部ではその解釈と実践において関東型と関西型の二つの類型¹⁷⁾ があったとされる。両者の違いは高等小学校を尋常小学校の延長として考えて手工教育による技術教育を基礎的普通教育として扱うか、または高等小学校を義務教育修了後における職業陶冶のための初級学校と位置付けるかにあり、前者ではより高次な技術習得を以て手工教育とするのに対して、後者は初等職業的な教育を以て手工教育とする程の相違があった。これに対して農村部における技術教育には問題があった。実業科工業の実施状況は昭和11年(1936)当時の全国平均では3.1%¹⁸⁾ であったが、都市部の4.3%に対して郡部は0.4%であったと云うように¹⁹⁾、農村部では施設、設備を要すると考えられる実業科工業そのものが低調であった。このため、自然、手工教育がその代役をも求められることになるが、手工科そのものが不振であった。因みに小学校令改訂前ではあるが、大正13年(1924)当時の山口県では「日本一の手工の振はない県とせられている」²⁰⁾ とされるほど手工科の設置状況が悪く、設置校数は「五百校中僅々七十幾校ニスギズ」²¹⁾ とされている。

工業県と農業県、あるいは都市部と農村部における産業的格差が拡大するにつれ、対応する技術教育も都市部における教育と農村部のそれとでは異ならなければならないし、手工教育も他の知的教科のように全国同一教材、同一指導法では成果は期待できないと云われるようになる。例えば石谷辰治郎(広島高等師範学校)は手工科のような技能を扱う教科では、目的は同じであっても地方ごとに方法手段は異なるものだと考え、手工科は「他教科と異つて全然地方的の施設や教材の取扱法が必要」であり、「工業都市には工業的手工を、農村には農業的手工を、漁村には漁村の手工」を加味するべきであるとした²²⁾。その農村の手工教育について米山利助(広島県師範学校)も都市部に比べて「環境に全く異なる農村小学校」が設備は云うに及ばず教材等についても、「濫りに都会の風を模倣」して「農村の立場を忘却せる感」がある状況は「最も戒しむべきこと」²³⁾ であると都市部主体の手工教育から脱却することを云っている。斉藤四郎(秋田県師範学校)も、農村の手工教育が「教材は中央で拵へた細目」を無条件に使用するなど、「農村そのものの生活相に基底を置かない指導が為されている」と指摘し、農村

の手工教育は都市部の手工教育とは異なり子供の生活実態に基底を置いた「真の農村自力更生の手工教育」が必要であるとしている²⁴⁾。その手工教育も「農村の実相」を把握し、「農村教育の実際が如何にあるべきか」が方向付けられ、「農村手工のあるべき方途」が分明されたうえで、「農村生活に深い交渉」を持ち、農村生活に「深く食ひ込んで指導された時」にこそ真に農村の手工教育としての意義を持つことになるのであった²⁵⁾。

昭和に入り顕著になってきた農村の疲弊、経済的困窮の問題は、例えば広島県でも賀茂郡寺西小学校で「農村振興を目ざしての教育の実際」をテーマに研究会が開かれる²⁶⁾など教育界にも危機感をもたらした。このような動きは手工教育界にも現れ、「農村生活に即し」た「農村国民の養成」²⁷⁾を行うために農村の手工教育としてこの問題の解決に如何に取り組むかが課題となるが、その一つに教科による教育が人材育成の点で如何に貢献できるかを問うものがあつた。この点については、小学校卒業後、農村に留まる多くの卒業生に対して「小学校に在る中に自給自足の良習慣を養ひ」、そして「直接副業となるべき知識技能を授け置くこと」は、「人を作る小学校教育に於ては、殊に大切なこと」であると考えられ、そして、過去の学校教育が知育偏重に傾き実業方面の教育を軽んじた結果、「実業家職人と云ふ者を、大いに賤しんだ」²⁸⁾と云う偏見を生み出すことになった従来の教育を改めることを痛感するのである。このため「往時よりの弊風を打破」して技術的素養を持った人材を育成し、「副業を興し、産業を盛んにし、国力の向上発展を図らねばならぬ」²⁸⁾、あるいは「従来の知識偏重の教育でも駄目」であり、「实际的な生産的な教育への転回」を図り、「農村工芸乃至、工業への一道理程」として、「小学校に於ける生産心の養成」の面で、「手工教育の使命の重且つ大なること」²⁹⁾を再認識すべきだと考えた。

また一方、地方産業発展の視点からもその貢献が考えられた。「益々農村救済問題は憂慮せざるべからざる状態」であり、「小学校にて或は補習学校にて手工教育を一層隆盛」にすべきだが、それは単に普通教育の性格上から「勿論教育上必要」と云うだけではなく、「県内産出品に加工を加へて産業の発展を計べき」など、「地方発展の必要上」³⁰⁾からも捉えるべきだとした。この点から教科の指導は「特に工芸の基礎知識を授け・基礎練習を課し」て、「明日の工芸に伸びるものでなければならない」と考えられ、「農村工芸の伸展には、先づ高等小学校に於て手工科の充実と徹底を期する」と農村工芸振興へ向けての手工教育の果たす役割を捉えた³¹⁾。

こうして、手工教育界の重要課題として副業問題に深く関わる農村型の手工教育に取り組むことになる。こうした観点からすれば、高等小学校の手工科必修化は農村部にとって好都合であるが、小学校教育は普通教育なるが故に農村型の手工教育と云えども職業的色彩を濃厚にすることはできないと云う限界があつた。しかし、大正末期には「現時農村振興問題が天下の問題」となっている状況の時、その振興はもはや机上の空論を戦わずだけでは進展しないから、「農村振興の根本策」としては「小学校に於て普通教育として手工科を加設」して技能陶冶を施し、卒業後には副業としてわら細工のような「農業的手工」や「櫻皮細工の如き農民美術的の細工」³²⁾を取り入れて農村の経済的自立が図れるよう指導すべきであると云う考えが現れていた。例えば岐阜県郡上郡川合小学校³³⁾では農村部の手工科の在り方として、農家の副業的な製品を作るための基礎的技能を与えるべきだと主張し、具体的に子供が日頃から身近に接している材料を利用するわら細工や竹細工などを扱っている。

小学校令改正後も、染川清一郎（三重師範学校）は農村救済のための手工教育は「工芸の基礎知識を授け、基礎練習を課し」て「明日の工芸」に繋がるものでなければならないから、農

村副業としての工芸の伸展のためには「先ず高等小学校に於て手工科の充実と徹底を期する」必要があるとした³⁴⁾。染川は「目下農村教育の重要な任務」は「もっともっと実際教育」であり、「もっともっと職業的教育」でなければならないと一步踏み込み、農村型の手工教育は「農村工業の進展」のためにも、「先づ第一に工芸を理解」させることから始めて「自用の器具を製作」させ、「次第にゆかしい郷土芸術として工芸を起し」て、最終的にはそれによって「経済の安定をはかる」と云う実を挙げる必要があり、「この意味から農村に於ける手工教育」は「特別の意義を有する」とした³⁵⁾。そうした教育効果は、仮に高等小学校2年間の教育課程を竹工作中心に構成すると、技能的には「農家にて用ひる農具品」はもとより、「日常家庭で用ひる日用品の小籠」から、「進んでは市買に適する日常美術小籠たる、花籠、炭籠等」の製作までも可能で、最終的には「所謂副業の域までも達し」て、結果的には「自家用の農具品は勿論学用品を買入する費用までも取り得る」と云う見方もあった³⁶⁾。ただ高等小学校では「僅かな時間に特種の技術を授けて充分練習させる事は困難」なのが実情であり、従って少なくとも「国民としての工業常識を養成」して、「農村に於ける工業的副業の改善発達に努力する基礎的趣味」を養っておく程度が現実の実態であったろう³⁷⁾。しかし、このような教育現場の流れに対して伊藤信一郎は「農民の工芸」として農閑期を利用して工芸品の製作を行い、「副業の基礎技能」を養うことによって農村復興の一助を図ることは一理あると認めつつも、それも特別な地方以外では「手工科の本質を忘れて副業偏重」にならないような注意が必要であると批判的であった³⁸⁾。

一方、手工教育には「農村児童の有している非常に強い製作的表現能力を善導」することにより、機械工業化の影響によって失われつつある農村の日常生活に深く根ざした、「家庭で為されていた手工業」を再び復活させることへの期待が込められていた³⁹⁾。そして、その可能性を秘めている子供達に「喜びの中に製作せしめること」を体得させ、「手工業への新たな誕生」へ向けての創作意欲を持たすことが期待され、そのことが「産業発展の基礎となり、より価値ある農村文化の構成、拡充、発展」を引き起こすと考えられた³⁹⁾。手工教育には「沈滞した凶作地の児童に創作の喜びを与え、その創作の発展によつて」、現在の「行き詰まった農村の窮乏」の状態を「幾分なりとも打破し得る所の見込が十分にある」と期待され、そのためにも「子供等を指導して郷土的な玩具工芸品を沢山作り出し」て創作の喜びを体感させることが望まれた⁴⁰⁾。こうしたものづくりの喜びを与えることがさらなる製作意欲を喚起する動機付けになり、将来の農村住民として副業生産に携わる人材となる子供達に好影響を与えると考えられたのである。

ところで一般に農村部における手工教育は不振であったが、その理由は、「多額なる材料費」と「莫大なる設備を要する」と捉えられたことにある⁴¹⁾。このような雰囲気の下では手工教育を実践しようとしても、「疲弊せる農村」は「農村独特の質素節約的気分」に覆われており、「華美、装飾的」な教材や「非実用的」な教材の採用に偏重すると保護者、家庭からは排除されることになる⁴²⁾。従って、この障壁を乗り越えるためには農村住民にも受け入れられる教材開発が求められることになる。ところで、岡山秀吉は手工科の三大任務として一般的陶冶（「手、眼を練習し、観察を高め、思考を練り、勤労・精確・忍耐等の習慣を育成」）、実用陶冶（「日常生活に必須な知識及び能力を授け」）、生産的陶冶（「個性に順応したる職業の準備教育を施し」）を示したが、これらは各修学段階における教育内容条件と考えられるから自ずと低学年には一般的教材を、高学年には生産的教材を重点的に配置することを意味し、特に生産的教材については「高等小学校に於ては、この方面の陶冶を専らとして授くべき」とした⁴³⁾。その農村部高

等小学校の教材選択については、例えば「一、創作力陶冶に適するもの、二、技巧の陶冶に適するもの、三、勤労の習慣育成に適するもの、四、工業的常識育成に適するもの、五、経済的工作能率増進を目標としての工作指導に適するもの、六、産業的職業的実用的なるもの、七、児童の実際生活に適するもの」⁴⁴⁾などが示されている。また、もともと高等小学校の教材に対しても「物品製作の能力を陶冶するに必要な仕事でなければならぬ」⁴⁵⁾と普遍的技能の陶冶を重視する阿部七五三吉だが、農村副業は各地方の原料加工に関係するから、「これに連絡せる手工の教材組織」⁴⁶⁾は地方ごとに異なるのが望ましい、また如何なる副業にも求められる共通的な基礎的技能陶冶は一般的な教育方法によるとしても、土地独特の副業に関係するような場合には副業やその原料に関連するものに重きを置くべきであるとした。

その副業的教材では例えば、広島県では「島嶼部農村に於ては、藁、竹、羊歯、棕櫚皮、松毬等手工材料は可なり豊富」に存在するため、「此等を利用して各家庭に於ては、所謂手工業をやっている」と云う現状があり、これらの中で「郷土手工教材として相当価値あるものが多い」⁴⁷⁾、あるいは鹿児島県では豊富な竹材を「もつともつと小学校手工材料に利用し、副業の基礎を作り、家庭工業を起し、産業を盛んにすることが、緊要の問題」⁴⁸⁾である、また山形県でもわらは「種々の独創的の工夫」を加へることによって、「より大なる副業的存在として農家にとって重要欠くべからざるものとなる」⁴⁹⁾など、地域素材を利用した農村の副業に活用が可能な副業的教材の開発が考えられている。なお、副業的教材の扱いについては、伊藤は「其の土地独特な材料」があればそれを手工科教材に加へ、「副業の材料とし農閑の製作」に利用して「農村の振興を図ることも目下の急務」であるとしているが、他方で、実際には「一般の教材に優るとも劣るなき適切な教材が容易に見出されない」こと、あるいは「あつても其の研究が少なからず困難なために、其の進歩は極めて遅々たる」のが実情だとしている。しかし、「山林及び寒国に於ては特に其の必要が大である」ことも認めて一層の教材研究が望まれるとも云っている⁵⁰⁾。また、阿部は「副業を奨励せねばならぬ」と云う「経済的事情に迫まれて居る土地」では副業を意識した手工教育も認めざるを得ないのも事実であるとして、必ずしも高等小学校における「人間陶冶の理想的教授細目ではない」と断った上で表1のような題材例を示している⁵¹⁾。

表1 竹材の題材例

	第1学年	第2学年
第1学期	角箸、丸箸、菓子箸、吊手、耳搔 孫の手、熊手、茶箕	市松組書翰用紙入、竹製花筒
第2学期	巻紙置、亀甲組餅蒸笊	手拭掛、写真掛、置物台
第3学期	亀甲組石鯨籠、櫛子組魚籠	洗面器台

そうした農村における教育実践として次のような例が見られる。小学校令改正前の広島県賀茂郡三津尋常高等小学校⁵²⁾では手工教育は直接「職業其のもの」を目標とするものではないとしつつも、他方で「地方産業と密接なる関係を保たしむることの必要」なことを認め、手工科も「實際生活の上に基礎を置かざるべからざることを確信」して、「地方産業振興の意味」から「農家副業奨励」を図り表2のようなシダ細工を指導している。同校の場合では実施当初

は「児童も父兄も余り之を歓迎せざりし傾向」だったが、5年間ほど実践を継続した結果、「現今に至っては児童も父兄も」ようやく実績を認め「学校の施設の方針を了解」する状況になったと云う。そして「青年団にも練習」を働きかけて、将来的には「三津町農民の副業」として振興させ、さらには「進んで他府県にも輸出」することも計画していた。

表2 シダ題材例

尋常科第6学年	茶碗籠、石罎籠、会席籠、その他応用
高等科第1学年	手提籠、全蓋付、火入炭籠、その他応用
高等科第2学年	丸型炭籠、果物籠、花籠、その他応用

小学校令改正後の例では、住民の多くが典型的な地方産業である木彫生産（宮島彫り）に従事していた広島県佐伯郡厳島尋常高等小学校では、手工科の教科運営は「一般他地方のそれとは多少趣を異にした経営」が必要と考えられ、「特趣的産業の中にて少くとも手工科教材として価値あるもの」については積極的に採用して、「出来れば相当深入つた所迄突き進まめたい」としている⁵³⁾。鹿児島県志布志小学校でも、「本県副業の密接の關係を持つて居る」と云う竹材を取り上げ、「農村小学校の手工科は、生活に密接な關係を有する竹工」を積極的に扱い、卒業後は竹細工を「農閑期に於ては副業品としてこれが加工に努め」、将来的には「其の製作品を都市の市場に出すやうにしたい」ものであると考えていた⁵⁴⁾。岐阜県古城郡古川小学校⁵⁵⁾では飛騨地方の木材資源の教材化を行ったが、それらの製作品はデザイン性や着色法、塗装法などの加工技術が地元製造業者のものより優れると評価されたこともあり、「当業者を刺激」し「時に来校相談を受ける」など直接的な技術指導も行い、「学校の手工は郷土に於ける当業関係者の一参考場」ともなるのであった。また、同校では学習成果の公表として作品展覧会を行うが、この場合も「手工科に対する人々の理解」や「工業的趣味の普及」などの啓蒙的要素に加え、地域の木材資源を取り扱うことによって「郷土の自然的材料について一般の注意を喚起」した結果、「形状図案等の工夫（中略）の研究が一般に著しく進み」、「一般家庭に於ても工具を使ふと云ふ考えが進み」、「一般人々に郷土材料の利用といふ考えが大変進み」と云った波及効果がみられるとその社会的影響も評価している。

ところで、自力更生運動の影響下での高等小学校における手工教育は、先ず第一に地方の産業に関連する「郷土手工」を扱うことになるが、「農村産業、農村経済」⁵⁶⁾にも深く関連づけることが云われた。このため、農村振興に主眼が置かれ、より具体化されて農村の自力更生に直接関わる地域産業、さらには地域経済に踏み込んだ実践へと関わっていく例も見られるがこの場合には学習活動の場が校外にまで拡大した。例えば先述の古川小学校では手工科は実業科（同校では木工科として運営していた）との関連性を持たせ、「郷土的色彩を相当濃厚に取入れて木材工芸の傾向」を強くした指導を行っていたが、さらに「社会的進出の試み」として、「手工をただ学校丈の其れとせず」、卒業後の実生活でも「手工生活を継続し益々伸展」させて行くことを試みようとした。そのためには、「手工は余程迄社会との連絡を密にし、経済的方面についても相当突込んだ考えの下」に実践すべきであると考えたが、この場合当然、学校教育の範疇外であるとの批判も生じる訳だが、これに対しては「社会的に迄進出した試みもあながち非教育的であるといふ一言の下に排斥せないで欲しい」と理解を求めている⁵⁷⁾。こうした同校の具体的な活動実績としては「製作品即売会」、「平湯土産製作販売」、「全国農民芸術品

展覧会」、「本県副業品展覧即売会」、「横浜観光土産品展即売会」などの各種企画展で作品の販売を行っているが、同様な例は、兵庫県兵庫高等小学校の「学校のおもちゃ屋」としての作品販売実習にも見られる⁵⁸⁾。なお、製作品の商品化については、「作品を商品化する事に就ては、其に偏する事は勿論いましめねばならぬ」が、そのことにより、「生産的観念を高め、地方材料の利用に目覚めしめ」ることや「生産的趣味を興さしむ」⁵⁷⁾ことなどの利点を考えれば、教育上の弊害を考慮してもなお採用する意義があるとしている。

3. 農村副業と手工教育

大正期から次第に顕著になりつつあった産業的地域間格差に対処するための副業施策として、大正6年(1917)の農商務省副業課の開設を経て大正14年(1925)に副業奨励規則の公布がなされている。このように行政的にも農村活性化の方策として農村の工業化が云われたが、その方途としては従来からの農村に産出する農産物を主原料として加工する産業、すなわち副業を機械化する“副業の工業化”があったが、その他にも労働集約的な零細規模の都市型機械産業を農村に移転して実施する“機械産業の地方化”が考えられていた。

このような情勢の中で教育界にも、「農村疲弊の声と、都市集中の社会相」は独り日本のみならず「全世界的社会の病根」でもあるがこれを救済するための一法として、「農村の手工化、否農村の工業化」を実践しなければならない⁵⁹⁾、また農村救済には、田畑以外の収入源の確保が必要でそのためにも「農村をして、工業化」すべきである⁶⁰⁾、あるいは「現在の農村を救ふには、先づ第一に経済上の安定」を図る必要があり、「工業の奨励と扶植」は「農村に最もふさはしい又最も有意義」なことである⁶¹⁾などと農村の工業化を肯定する主張があった。しかし、ここで手工教育が関われるのは、「農村を化して工業村にするといふのではなくて」、「農村の副業として工業を採用」して「農村経済の立て直し又は振興せしめようといふ」⁶²⁾ほどの副業であった。そして「農村の疲弊を救ひ、生活の安定を図る事は目下の急務」ではあるが、その対象となる副業は「農村工芸の普及と工芸的副業の奨励に務める事も一方法」⁶³⁾である、あるいは「農村に工芸を扶植すること否工芸を農村化することが農村救済に欠くべからざる一方面」⁶⁴⁾であると言うような家内工業的生産による工芸的な副業の類であった。なお、参考までに当時の広島県における農村の副業的な生産品を見ると、「晝表、莫蔭、花菴、藁縄、麦桿手編帽子、壘苞、五菱麦桿真田、四菱麦桿真田、竹製品、竹箸、丸盆、雨戸、木履、桐枕、桐箱、扇子箱」⁶⁵⁾などが挙げられている。

農村副業と手工教育との関わりについては例えば、山口県工業試験場のような地域産業の指導機関側からも、「現在の農村の状態では将来は行詰つて来る。之を救ふ方法の一つとしても家庭の副業は必要なことである」と言う認識から、手工教育に対しても「家庭工業と手工科とは大いに関係があるから是から益々協力して手工を振興させよう」と連携を呼びかけ、「家庭工業、副業は教師と共にせねば出来ない事である。而して農村の安定を図る事が出来るのである」と期待を込めている⁶⁶⁾。一方、手工科教師には「農村を今少しく工芸化」するために工芸品を中心とした副業を取り入れ、それにより疲弊した農村に「精神的の慰安と生活の安定」を図りたい⁶⁷⁾、あるいは「農村にやりよい手工、農村の実情に足場を置いた力強い手工、所謂田園手工の樹立に精進すること」が、「吾々に与へられた最も大きな使命」⁶⁸⁾であると云う内発的な動機に基づく農村工芸の振興に対する使命感があった。

そのような農村工芸振興の対象となるものとしては、「1. 羊齒細工、蔓細工(実用品又は装飾品など) 2. 桑條利用細工(籠類の実用品など) 3. 竹材利用細工(籠類、什器など)

4. 木材利用細工（小器物の製作、小器物の彫刻など） 5. 藁麦稗芒葦（農芸趣味な実用品など）等の利用工作⁶⁹⁾などがあげられている。これらは郷土教育が対象とした地方的教材でもあったが、こうした農村に豊富に存在する材料を利用した工芸を選択する一方で、「生産と収益を上げ得べき確実なる工芸の普及奨励は寔に急務中の急務」⁷⁰⁾とされるように、その製品開発と普及は重要であった。この副業対象の農村工芸は「どこまでも家内工業でなければならず、原料を自ら求め・自ら仕立てて・しかも簡易なる工具によつて粗朴に仕上げ」られたもので、その製品は「決して工場工業生産等の追従を許さざるものでなければならない」⁷¹⁾などと工業生産品との明確な区別が求められた。また、地域ごとに事情の異なる農村実態に対応する振興策としては、各村に共通的な生産品の外に「各村に何等かの特色ある案」が求められるが、そのためには「各村に適切な工芸を研究」して、例えば「薪炭用材に伐採する雑木を利用」して「価格の多き工芸材に加工」するなどの独自の「農村工芸」の普及を図る必要があった⁷²⁾。しかし現実にはそうした対象となるのは「ローカルカラーを豊富に持った土産品」⁷³⁾程度であったろう。そのような農村工芸には生産そのものもさることながら、「農民娯楽の発見としての地方副業の創作方面に留意を怠るべからざること」⁷⁴⁾とされるように、そこに創造の喜びを生み出す役割、ひいては農村住民に生き甲斐と誇りをもたらす効果をも期待されていたのである。

しかし、このように農村に相応しい工芸品を求めようとしても、もともと農村部には「農村工芸の指導者たる専門家」が存在する例は希であったろうから、必然的に「農村振興の為に工芸的新生命を与ふるべき権威者は我が同人」⁷⁵⁾である手工科教師しかいなかった。このため、手工科教師には「手工科の任務」として「教材を郷土化し、郷土生産能率を高めるの一助」となすことが求められ、その活動として「郷土的製作の考案」を行い、具体的に「家庭副業として提供」することが「より理想である」とされるようになる⁷⁶⁾。こうして農村の窮状を目の当たりにする教師には、学校内に留まっている限りの手工教育は農村副業支援の教育としては不徹底であると考えられ、より積極的に地域の副業生産問題に関わり農村の振興に取り組んでいこうとすることになる。そのような教師が直接的に副業問題に関わった事例としては次のようなものがある。

農村工芸の指導では「農村の副業として有望なる輸出品」⁷⁷⁾と期待された藤五代策（元東京女子師範学校）の竹細工の玩具類がある。これはもともとは輸出用玩具として構想、開発されたものだが折からの郷土教育、地方的教材の高まりの中で玩具性を生かした特色ある手工科教材として注目されていたもので、これを改めて農村の副業対策用として取り上げ指導しようとしたものであった。当然ながら個々の無名教師によるこれに類する活動例は枚挙に暇がないであろう。また、永原與蔵（熊本県師範学校）の場合には「疲弊せる地方小学校児童の、手工教材」⁷⁸⁾として取り組んでいた松かさ細工が農村工芸としても注目された。このため「単に学校教員の為の講習丈けでなしに」、福岡県社会課主催の「副業の講習会」（昭和6年）にも講師として招聘されたが⁷⁹⁾、その指導に基づく製品は実際に県内デパートで市販されたと云い、これは「手工科の仕事が単に学校内に止る丈けでなしに、実社会にまで進展せる」事例として「甚だ興味深く感ぜられる」と伝えられている⁸⁰⁾。

次に学校が組織的に関わった事例としては、「疲弊せる農村の救済策」として、「村内に副業案を画策した」熊本県当尾松本小学校の例⁸¹⁾がある。これはもともとは、「新手工の研究として松笠細工の指導研究」を行っていたのが契機となって、「郷土芸術研究所」を設立して「村を挙げて容易に為し得られる、各種の副業芸術」の開発研究を試みたものであった。その手始

めとして松かさの利用を「教師が村内八部落を巡回指導」した結果、「副業として目下加工に当たれる者は内男五十三名、女十名」であるが「加工者は次第に増加する傾がある」と云うように、「今や村を挙げて郷土の福利の為に各種副業に向かつて研究」を進める状況になった。その製品は実際に熊本市内で販売され、「ありふれた土産玩具を充分圧倒して居る」と報じられている。

その他にも人材育成については例えば、「農村に於ける工芸」の大部分は「土地の青年男女の手になるもの」⁸²⁾であることが望ましが、そのための人材養成の方策として、高等小学校段階における「適性教育等によつて最も適当と認められた卒業生」の中から選抜された「先づ第一に能く仕事に熟練せる指導員」を養成し、次にその指導員によって農村工芸の普及に関心を持つ「村内男女を小学校などに集めて」技術研修を行い、農村工芸に必要な「一般技術の進歩」と「各村に適切な工芸を研究」を図ることが提案されている⁸³⁾。また、さらに本格的に農村住民の「人の手の働きを開発」して「無限の収入を図る」ために「農村実験館の設置」する案も示されている⁸³⁾。

重要なことはこうした農村の工芸生産を進める場合の前提要件として、住民自身の意識改革を求めたことである。「農村の疲弊農村救済等の声が全国的に絶叫」されているが、農村救済は決して「お助け式」や「受動的」なものではなく「どこ迄も自力による更生」⁸⁴⁾でなければならないとされた。事実、いくら「農村工芸の普及と手工の開発を高唱」したとしても、実際に「農村工芸の研究に参加する資格」を持つ者の存在がなければ成り立たないことであった。しかもその人材は「農村振興の自覚的精神に富みたる農村人でなければならぬ」し、もしも「農民にこの自覚がなければ如何なる良案も無効」⁸⁵⁾となるのは自明だとされ、農村振興には「自覚ある農民を作ることが目下の急務」⁸⁶⁾と農村の意識変革が求められ、それに対する教育の役割も指摘された。

農村工芸といえば広島県で「農民美術の促進については本県も企画したい」ので、「多少其の研究の歩を進めている」⁸⁷⁾とされた農民美術運動がある。農民美術運動は山本鼎がロシアの農民芸術に発想を得て提唱した手工芸運動である。その目的は農民に農閑期を利用して木彫人形、小箱、木皿などの工芸的作品の製作をさせ、それを産業のレベルにまで高めようと計画されたもので、その製作を通じて農民に美術的な趣味と副業の技術を習得させ、加えて農民の生活に生き甲斐と誇りを持たせようとしたものである。その限りでは農民美術運動は手工教育の直接的な対象ではなかったが、手工教育との関わりでは山本らが名を連ねる日本農民美術研究所が開催する夏期工芸学校があった。この夏期工芸学校は「小中学校手工教育ノ指導者其他ニ毎年夏期休暇ヲ利用シ技術的修養ノ機会を与フルコトヲ以テ目的トス」⁸⁸⁾のように手工科教師の講習をうたい山本が「手工教育に対する希望」を講義することになっていたが⁸⁹⁾、副業としての木材工芸を念頭に置いていたからその講習内容はデザインや木工基礎技術の習得にあったし、しかも肝心の手工科教師の参加は少人数だったらしく、従ってその影響も限定的範囲内に止まったであろうと思われる。その夏期工芸学校も2回目以降は定かではなく、農民美術運動自体も長野県の他に東京、岐阜、京都などに一定の影響は与えたものの、既に昭和6年(1931)当時に「農民芸術の運動も、その指導方法宜しきを得ないならば、一時の流行に終つてしまふ惧がある」と危惧され、工芸製品も「農民芸術が生産及び販売の両途に蹉跌がち」⁹⁰⁾な状況にあり技術レベル、生産の季節性、生産量の確保などの問題で次第に市場の信頼を失いつつあったようだ。

4. おわりに

大正15年（1926）の小学校令改訂により高等小学校の手工科は悲願の必修化を実現し、普通教育科目であることを明確にした。その手工科は他教科に比較して「作業の方法」、「労働の性質」、「工具の使用」、「材料の使用」、「工作法的手段」、「製作品の有用なる点」において「実業教科に接近した、実業教育の基礎的陶冶の上に、最も深い関係」⁹¹⁾を持っているとしても、なぜ農村副業との関係を深め職業準備的教育とも受け止められかねない教育実践を試みようとしたのか。それは大正から昭和初期に生じた農村の困窮状態を目の当たりにして、「郷土の開発に対し、図画手工教育の当然分担しなければならない社会的意義を感じる」⁹²⁾としたような教師の使命感に基づく行動からであった。手工教育界は農村救済、農村振興に関して積極的に社会的貢献を果たす道を探ろうとした結果、その手だては農村教育の振興、取り分け実際的な教育の振興に依る他はない、つまり手工教育によって、農村振興の重要な要因となる副業に関わる生産的生活の教育的指導を行おうと考えたのである。

新教育思潮から教育の実際化と云う影響を受けた手工教育は、教科の指導では「手工科は実際化し、農村副業と連絡」を持たすと云う考えも強かったが⁹³⁾、手工教育が学校教育の範囲内で副業に関われるのは、副業的教材の開発と副業に活用が期待できる知識、技能の育成の二点であった。副業的教材については農村部の小学校では郷土教育の主張と共にシダの茎やわら、木の実などを利用した教材が取り扱われていた。このように素材と製作品において副業的教材が盛んに取り上げられ教材研究が進められたが、そこには農村の副業的工芸生産へ幾ばくかでも貢献できればと云う意味合いが込められていた。また知識、技能の育成では、「生産能力を養ひ、副業に対する基礎を培ひ、」そして「農村に於ける小工芸及家内工芸の発展」を図り、結果的に「農村振興の一助」⁹⁴⁾とするためには、将来の副業の担い手となる人材育成を念頭に置かなければならなかった。そのためにも副業に継承されるべき知識、技能を積極的に取り扱うことは避けて通れないことであった。そしてこれらの他にも手工教育を通してものづくりに対する意欲の喚起や製作することの喜び、成就感の育成を図ることにも重要な狙いがあった。高等小学校卒業後その多くが農村に留まる実態からして農村に活力を取り戻すためには、卒業後は副業生産にも意欲と喜びや誇りを持ち、農村生活に生き甲斐を感じる担い手の育成が望まれる。ものづくりを通して子供に潜在している製作本能、創作意欲を喚起し、製作することの喜びを味合わせ、将来的には農村工芸の生産に誇りと生き甲斐を感じる人材を育成することによって沈滞している農村生活に光明を持たせることを期待したのである。

一方、しかしそうだとしても、こうした副業問題にのめり込みがちな教育現場の傾向に対しては、農村の実態に即応しようとする余りに「農村手工的のもの」や「副業的なもの」に偏重しすぎ、「創造性を養ふの工程」を軽んじ「技術のみに傾く」ことは、教科の本質論に関わることであり十分な配慮が求められると危惧の念を抱く声もあった⁹⁵⁾。伊藤も昭和4年（1929）5月の全国訓導手工工業協議会で「手工及工業教育に於て職業的希望を満足」させたがる傾向があることに對して、先ず「一般的教材」のように「最も価値ありと認めた教材に於て充分に能く研究」し「経験を経た後」に、「地方特有の材料及製品」を取り扱い、結果的に「それがやがて自ら副業の基礎をなすに至ることは誠に望ましい」けれども、手工教育の「本質を忘れて副業偏重の弊に陥らないやう」にしなければならぬと警鐘を鳴らした⁹⁶⁾。同時に「彼の藁細工の如きも農村には一見適当なやう考へられるけれども」⁹⁷⁾と、農村部の手工科教材として適当と思えるわら細工なども本来は農産加工品の類と見なすべきで、むしろ手工科教材よりは実業科農業の教材の方が相応しいとしている。このように副業問題の取り込みについては、伊

藤に限らず岡山や阿部らにもさほど積極な姿勢は見られない。

しかし、農村の困窮を日々直接的に肌で感じ取る教師は傍観しているわけには行かなかった。そこには農村に生きる手工科教師としての現実的対応、即ち農村救済のためには副業の奨励と振興を実行に移さねばならないと云う使命感に基づく活動があり、そこにもう一つの側面を見ることができる。それは農村の疲弊と困窮に直面した教師が「手工教育が只単なる学校教育の終始でなく」、学校教育の枠から飛び出し「もつと他方面的包括的発展的なものでなければならぬと感じる」⁹⁸⁾とした、農村住民に対する副業的技能の指導や農村工芸の開発などの直接的な副業指導への実践活動である。それらの活動は先ず農村自身に実状を「深く覚醒自奮」さすことから始まり、次に「農村郷土に産出される郷土工芸の見直し」を行い、「地方色豊かな農村独自の単純で素朴」、しかも「芸術的科学的且恒久的な郷土工芸を産出」⁹⁹⁾することを支援しようとするものであった。そのことが「新興郷土工芸の成長発展」を促し、それが「やがて農村の工業化組織化への萌芽的気運促進の前提」となると考えられた⁹⁹⁾。手工科教師はこのような農村部の意識変革を促すような教育を通してこそ、「病弊せる農村に於て一日も速に特色ある農村工芸の勃興」でき、そのことにより農村部の「青年の慰安となり資財となる時代」が到来すること期待したのである¹⁰⁰⁾。

しかし、そのような農村工芸や美術的手工業品は石野隆ら一部の創作的手工主義者からは確かに評価されたが、一般的な社会的認知を得られるような農村工芸品の生産は機械化や新加工法の開発などがあって初めて実現できることで、現実には手工科教材に少し手を加える程度では農村救済に貢献できるような副業の産業化ができるはずもなかった。木竹などの原材料に少し工夫を付加した「時代遅れの原料生産の営みに一歩を出でて工芸的な仕事を加える」¹⁰¹⁾程度の認識では、「竹細工の玩具類」、「麦わら細工」など「以前は馬鹿にされていた副業が今では歓迎され」て、「新興製作品をも加えて悲境になればなるほど反比例して盛んになり」¹⁰²⁾と一時的には注目を浴びても、間もなく「副業展覧会に表はれた様なもの」は、「此の方面でも行きづまりを見せて居る」¹⁰³⁾と一過性に終わることになる。

農村工芸には自ずと各地方ごとの特色、独自性が必要だが、この他にも製品化に当たっては加工法の容易さ、短期間の熟練習得、収益性、低資金などの条件が求められる。しかし、現実にはこのような条件に適合した「農村に適切なりとして、力強く推奨する程の良案は多くは無い」のが実態であった¹⁰⁴⁾。何より農民美術運動の山本そのものが「副業をするのは貧乏だからするものと思っている」と云う農村に根強い「副業と云うものを軽べつする風」が払拭できず、「製作上に良心の能きが乏しいばかりでなく、産業的立場と云うことについて、まるで無考えです」¹⁰⁵⁾と嘆いたのように、副業生産に対する農村の意識変革にも限界があった。手工教育界には「竹細工、木細工、藁細工、蔓細工等農村の副業工芸の開拓指導に与へた力は大きい」¹⁰⁶⁾、あるいは、「郷土に於ける明日の工業工芸の振興」は「寔に手工科に負ふ処が多なる」¹⁰⁷⁾との自賛や自負もあったが、これらが農村の副業振興にどれほど貢献したかは甚だ疑問である。また、このような手工教育による活動が、農村において衰退しつつあった生産に対する喜びの復活や農村住民に生き甲斐と誇りを持たせる精神的支援としては意味があったとしても、そして副業に対する再認識や副業の奨励に幾ばくかの貢献があったとしても、現実にはその程度の教育活動では農家経済を所得面から立て直し農村不況の好転に影響を与えるはずも無かつたろう。

以上のように、手工教育における副業問題の取り上げは、農村の窮乏状態を手工教育の立場から対応しようとした試みであった。農村の窮状回復のためには農村の実態に即した農村教育、

農村型の手工教育が必要であると考えられたがその教育は自力更生的内容を多く含む、より実際のであり、より職業的でなければならなかった。従って、農村型の手工教育に求められるのは農村的教材への理解であり、何より当該農村に相応しい教材、作品の開発とそれに要する製作技術の習得であった。このようにして手工教育の農村振興への取り組みは、それまで郷土教育の認識対象としていた農村を実際の活動の場として捉え、実際的な教育や農村工芸など副業的要素を多分に含むものへと変容していくのである。しかし、現実には副業を意識して農村の手工教育を実際化したとしても、学校内の教育に留まる限りでは、喫緊な農村救済には限界があることは明白であった。注目すべきは、このような流れの中で手工科教師が学校内での子供への教育的指導中心から、次段階として学校外での農村住民への直接的働き掛けへと活動の拡大を試みたことである。「学校の手工は教室内でなければならぬといふ考を捨て」、できるだけ「社会と接触した手工をやる」¹⁰⁸⁾ べきだと、学校と地域農村が有機的な相関関係を持ち、学校が地域社会の副業問題に関わって行く必要があると考えて教師は積極的に農村へ出て行くことを実践しだした。ただ、こうした手工教育と副業関連的な教育および農村副業問題との関わりは、手工科教師の全国的組織である手工研究会の機関誌「手工研究」などからは組織挙げての取り組みの様子が窺えないように、手工教育界が組織立って取り組んだ活動ではなかったし、取り扱いにも全国的には差異があった。また同じ手工教育に携わると云っても、陶冶主義の原則論の立場から副業の導入にさほど積極的でない識者達と、止むに止まれぬ使命感から現実的対応を行おうとした現場教師との間にも大きな温度差があった。しかし何れにせよ手工教育にとっての副業問題への取り組みは決して単なる弥縫策ではなく、農村の窮状を目の当たりにした手工科教師の農村救済への純粋な使命感から生まれたものであった。しかし、一方に特に不振をかこった農村部の手工教育には農村疲弊と云う課題を解決せずして手工教育の振興も困難であると云う現実もあった。つまり、農村副業との関わりを模索したのは、当時の教育実践理論が社会的問題に目をむける現実認識型の教育へと転換するのを、不振手工教育の興隆への好機と捉えた結果であったと云う側面も無視できない。

註

- 1) 農林水産省農林大臣官房総務課編『農林行政史』 第二巻 財団法人農林協会 p.1166 昭34 (1959)
- 2) 学校美術 第9巻 第1号 p.36 昭10 (1935)
- 3) 学校美術 第9巻 第1号 p.22 昭10 (1935)
- 4) 同上
- 5) 東京日日新聞 昭7 (1932).6.6 神戸大学附属図書館新聞記事文庫
- 6) 神戸新聞 昭7 (1932).6.9 神戸大学附属図書館新聞記事文庫
- 7) 小学校教員俸給未払い状況調査 (昭和7年6月25日現在) 帝国教育界調査 日本農業研究会編 日本農業年報第1号 改造社 昭7 (1932) pp.376-377 復刻版 御茶ノ水書房 昭52 (1977)

府県	青森	岩手	宮城	秋田	山形	茨城	群馬	岡山	高知	長崎	熊本	大分	鹿児島
件数	18	58	34	69	4	43	18	14	11	28	48	14	29
金額	84	344	453	707	209	405	89	62	53	274	520	89	840

*金額 (円)

- 8) 東京日日新聞 昭和7 (1932).6.6 神戸大学附属図書館新聞記事文庫
- 9) 芸備教育 第324号 p.1 昭7 (1932)
- 10) 郷土教育は実践過程で、第一期の科学的認識型郷土教育、第二期の自力更生型郷土教育、第三期の非常時型郷土教育と姿を変えたとされる (板橋孝幸 昭和戦前期農村小学校における郷土教育実践の変容 —「科学的」調査から自力構成実践への転換— 東北大学大学院教育学研究科研究年報 第53集 第2号 p.221 平17 (2005))
- 11) 学校美術 第6巻 第9号 p.49 昭7 (1932)
- 12) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 p.19 昭11 (1936)
- 13) 学校美術 第8巻 第1号 p.11 昭9 (1934)
- 14) 手工研究 第72号 p.5 大15 (1926)
- 15) 阿部七五三吉 高等小学校手工科新指導 pp.5-10 昭2 (1927)
- 16) 同上 p.39 昭2 (1927)
- 17) 教育 第2巻 第10号 p.113 昭9 (1934)
- 18) 森下一期 普通教育における職業教育に関する一考察 名古屋大学教育学部紀要 第35巻 p.242 昭63 (1988)
- 19) 坂口謙一 都市部高等小学校における実業科工業の進展 名古屋大学教育学部紀要 第38巻 p.306 平3 (1991)
- 20) 教育 第参号 p.8 山口県女子師範学校編 大正13 (1924)
- 21) 同上 p.15
- 22) 学校教育 第146号 (第14号第8冊) p.29 大14 (1925)
- 23) 図画手工教育 第6号 p.1 昭3 (1928)
- 24) 学校美術 第6巻 第9号 p.51 昭7 (1932)
- 25) 同上
- 26) 芸備教育 第384号 p.89 昭10 (1935)
- 27) 手工研究 第189号 p.5 昭11 (1936)
- 28) 手工研究 第100号 p.56 昭3 (1928)
- 29) 手工研究 第94号 pp.13-14 昭3 (1928)
- 30) 手工研究 第60輯 p.6 大14 (1925)
- 31) 手工研究 第105号 p.24 昭4 (1929)
- 32) 手工研究 第60輯 p.20 大14 (1925)
- 33) 富岡卓博 岐阜県における手工教育黎明期に関する史的研究(2)岐阜大学教育学部研究報告 人文科学 第44巻 第1号 p.43 昭30 (1955)
- 34) 手工研究 第105号 p.24 昭4 (1929)
- 35) 学校美術 第5巻 第3号 p.59 昭6 (1931)
- 36) 手工研究 第100号 p.56 昭3 (1928)
- 37) 明日の教育 第7巻 第2号 p.298 昭2 (1927)
- 38) 伊藤信一郎 手工教育原義 p.500 昭13 (1938)
- 39) 学校美術 第6巻 第9号 p.51 昭7 (1932)
- 40) 学校美術 第9巻 第1号 p.56 昭10 (1935)
- 41) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 p.58 昭11 (1936)
- 42) 手工研究 第189号 p.4 昭11 (1936)

- 43) 岡山秀吉 新手工科教材及教授法 pp.13-17 昭3 (1928)
- 44) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 p.43 昭11 (1936)
- 45) 阿部七五三吉 高等小学校手工科新指導 p.51 昭2 (1927)
- 46) 同上
- 47) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 p.43 昭11 (1936)
- 48) 手工研究 第100号 p.54 昭3 (1928)
- 49) 学校美術 第9巻 第4号 p.44 昭10 (1935)
- 50) 明日の教育 第7巻第2号 p.105 昭2 (1927)
- 51) 阿部七五三吉 高等小学校手工科新指導 p.191 昭2 (1927)
- 52) 芸備教育 第211号 p.26 大11 (1922)
- 53) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 pp.86-87 昭11 (1936)
- 54) 手工研究 第100号 p.55 昭3 (1928)
- 55) 手工研究 第150号 pp.27-28 昭7 (1932)
- 56) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 p.43 昭11 (1936)
- 57) 手工研究 第150号 p.24,p.27 昭7 (1932)
- 58) 手工研究 第126号 口絵 昭6 (1931)
- 59) 図画手工教育 第3巻第2号 p.16 昭5 (1930)
- 60) 手工研究 第94号 p.1 昭和3 (1928)
- 61) 手工研究 第105号 p.21 昭4 (1929)
- 62) 阿部七五三吉 現代手工教育要義 pp.18-19 昭14 (1939)
- 63) 明日の教育 第7巻 第2号 p.298 昭2 (1927)
- 64) 手工研究 第105号 p.21 昭4 (1929)
- 65) 県下主要加工副業生産品経済主要市場ニ於ケル副業品取引状況調査 大15 (1926)
- 66) 山口県教育 第287号 p.61 大13 (1924)
- 67) 明日の教育 第7巻 第2号 p.81 昭2 (1927)
- 68) 手工研究 第94号 pp.13-14 昭3 (1928)
- 69) 手工研究 第105号 p.23 昭4 (1929)
- 70) 手工研究 第70号 p.24 大15 (1926)
- 71) 手工研究 第105号 p.22 昭4 (1929)
- 72) 手工研究 第65号 p.6 大14 (1927)
- 73) 手工研究 第94号 p.1 昭3 (1928)
- 74) 鈴木定次 手工教育学原論 p.549 昭3 (1928)
- 75) 手工研究 第65号 p.7 大14 (1927)
- 76) 手工研究 第122号 p.9 昭5 (1930)
- 77) 手工研究 第134号 p.11 昭6 (1931)
- 78) 学校美術 第6巻 第3号 p.68 昭7 (1932)
- 79) 学校美術 第6巻 第4号 p.30 昭7 (1932)
- 80) 学校美術 第5巻 第8号 p.20 昭6 (1931)
- 81) 前出77)
- 82) 手工研究 第105号 p.22 昭4 (1929)
- 83) 明日の教育 第7巻 第2号 p.80 昭2 (1927)

- 84) 手工研究 第150号 p.22 昭7 (1932)
- 85) 明日の教育 第7巻 第2号 p.81 昭2 (1927)
- 86) 手工研究 第94号 pp.13-14 昭3 (1928)
- 87) 図画手工教育 第3巻 第2号 p.45 昭5 (1930)
- 88) 都築邦春 大正期の工芸教育に関する一考察 埼玉大学紀要教育学部第25巻 p.85 昭51 (1976)
- 89) 大正14年の第一回夏期工芸学校では男子20名、女子10名を募集し、「教習科目」として「マスク(童話劇面 三種)、置羅紗(壁掛、襖地、壁紙等)」が挙げられた(手工研究 第61号 裏表紙 大14年 (1925))
- 90) 学校美術 第5巻 第3号 p.58 昭6 (1931)
- 91) 明日の教育 第7巻 第2号 p.87 昭2 (1927)
- 92) 学校美術 第8巻 第6号 p.20 昭9 (1934)
- 93) 手工研究 第100号 p.56 昭3 (1928)
- 94) 手工研究 第189号 p.5 昭11 (1936)
- 95) 同上
- 96) 手工研究 第110号 p.6 昭4 (1929)
- 97) 伊藤信一郎 手工教育原義 p.501 昭13 (1938)
- 98) 第一回広島県訓導協議会算術手工発表集録資料 p.19 昭11 (1936)
- 99) 同上
- 100) 図画手工教育 第3巻 第2号 p.30 昭5 (1930)
- 101) 手工研究 第105号 p.21 昭4 (1929)
- 102) 東京朝日新聞 昭和6 (1931).7.28 神戸大学附属図書館新聞記事文庫
- 103) 学校美術 第8巻 第11号 p.14 昭9 (1934)
- 104) 明日の教育 第7巻 第2号 p.82 昭2 (1927)
- 105) 国民新聞 昭和2 (1927).2.6 - .2.16 神戸大学附属図書館新聞記事文庫
- 106) 学校美術 第8巻 第6号 p.20 昭9 (1934)
- 107) 手工研究 第150号 p.22 昭7 (1932)
- 108) 手工研究 第150号 p.27 昭7 (1932)