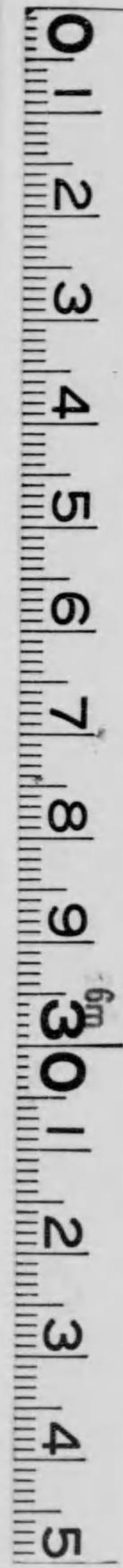


253
291



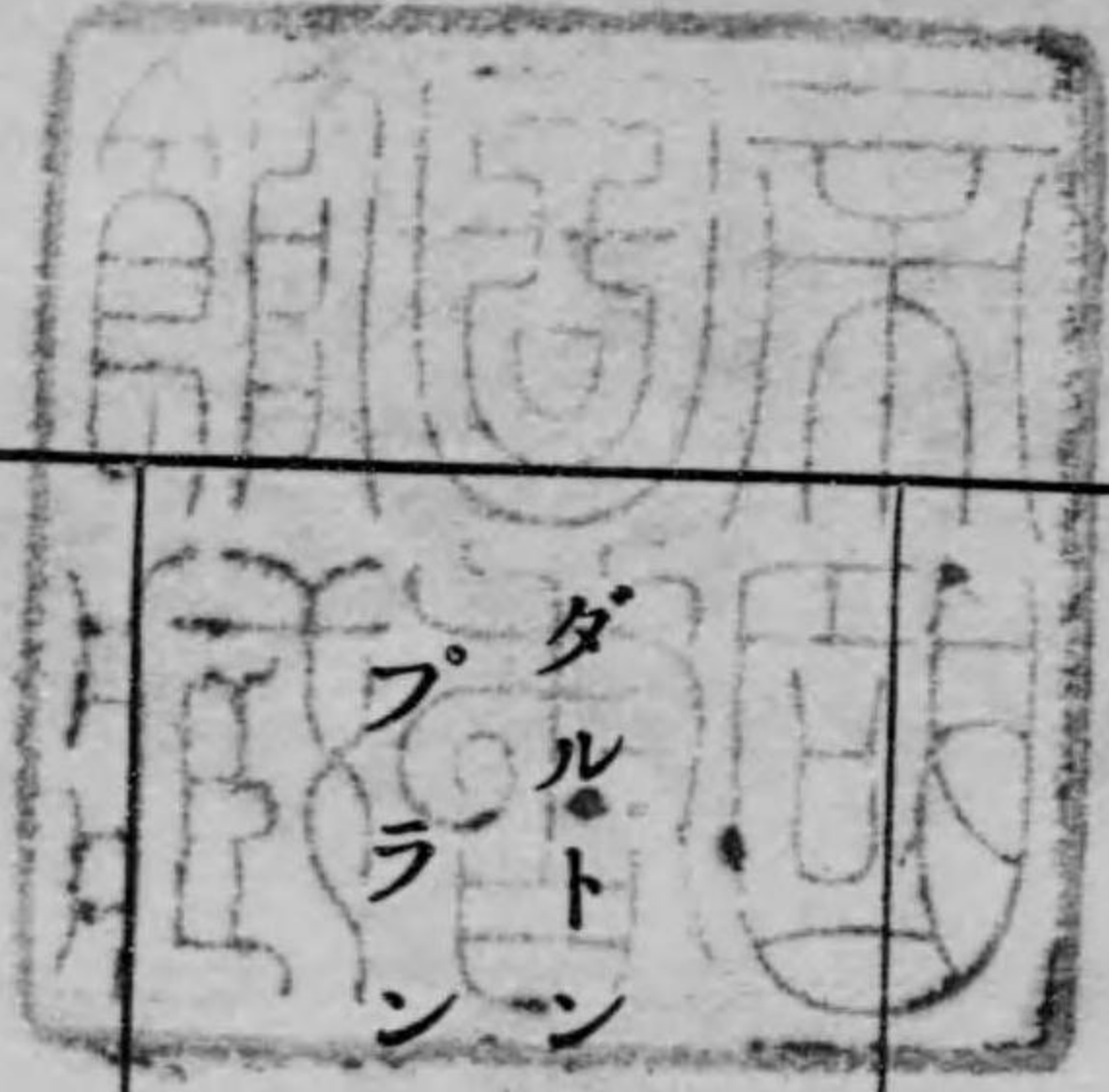
始



35.12.24

4-5

21098



吉良信之著

ダルトン
プラン

の學的基礎と最近の經驗

天地書房發行

大正
13. 6. 6.
内交

253-291

自序

ダルトン・プランが最も進歩せる教育上の新主張なることは言ふまでもないが、これに對して十分なる理解を有せず、單なる教育方案に過ぎないものであると解して居る人もある様であるけれども、この主張の根底には深き學理的基礎のあることは疑ふべくもなく明白である。

自由、平等の上に立つデモクラシーは現代の人間生活の基調である。デモクラシーの思想は人間生活のあらゆる方面へ浸潤しなければならぬ。人間のすべての營みは、斯くしてその意義と價值とを見出すことが出来る。

教育は人間を正しく成長せしめんがための營みである。人間が正しく成長せんがためには、正しく生活しなければならぬ。正しく生活するとは、個々の人が正しく地位に居り、正しき要求を満足し、他と調和的に生きて行くことである。かうして、人

はその内具の生命を存分に伸ばすことが出来る。

デモクラシーは、人をして正しき位地を得しめ、正しき要求を満足せしめるものである。故に、すべての人間の生活がデモクラチックなものでなければならぬと同様に、學校に於ける兒童の生活も、必ずデモクラチックなものでなければならぬ。然らざれば、教育の眞義たる、兒童をして正しく成長せしむることは出来ないのである。教權による無用の拘束抑壓は、舊時代の教育に於ける遺物とも言ふべく、教師の些細なる知識の一片を、兒童の頭腦に詰込まんとするは、兒童の正しき成長を阻止し、その生活を蹂躪する惡魔の業である。

學校生活がデモクラチックに改造せられた時に、兒童は正しき生活を營み、自己の成長と發展とを圖ることが可能となる。現代文化の獲得と創造とは、斯くして得られなければならぬ。

吾等は過去の學校に於て多くの不合理を見ないわけには行かなかつた。兒童の正し

き生活は營まれず、その成長と發展の可能力は、多くの場合に於て教師のために認識されなかつたのである。幾多の先覺者は、教育改造の必要を叫びもし、論じもしたが、實際に於ては尙多くの不合理は繰返された。蓋し、教育は單なる理論と學術的講究のみを以つてしては、決してその目的を達することが出来ない。必ずや周到なる注意のもとに、實際的方案を立てなければならぬからである。その適切なる方案を吾等は未だ知ることが出来なかつた。

ダルトン・プランは、教育の眞義を兒童の正しき生活に求め、それに依りて全人格の陶冶に進むべく、諸種の方案を考究した。舊式の教育に於ける弊害を救ふべく、その價値は今や世界萬人の認むる所となつたのである。素より、方案そのものは、未だ不満足なる點もあり、尙幾多の改革すべき餘地も残つては居ると思ふが、私は眞に兒童の生活に即したるこの教育主張に絶大の價値を認めないわけには行かぬ。

兒童を有害なる拘束より解放して、その独自の尊き生活の途を歩ましめることが、

我國教育者も等しく抱く念願であることを、私は疑はない。はるくくと米國よりパークハースト女史を招き、その風采に接し、その言説を聽かんとするの熱誠は、右の事實を證して餘りあるのではなからうか。

けれ共、所詮教育の營みは、兒童を正しく理解することに依りて、なされなければならぬ。兒童に即し、兒童と共に生活し、斯くして初めて眞の教育が行はれる。模倣、人真似は、教育の根本を破壊するものと言ふべく、獨創の營み、それが教育の眞の姿でなければならぬ。盲信、盲従は如何なる場合に於ても意義なきと等しく、教育に於ても決してなされるべきことではない。

教師も兒童も、共に獨創の營みに苦しまなければならぬ。教育の組織も、方案も、この獨創の苦しみを經過して初めて生れて來るものである。斯くして其處に、組織の精神が現はれ、方案の生命が流れる。個々の兒童を全人として、すくくと生長せしめ、發展せしむるためには、教師の不斷の苦しみがあつて、悩みがある。けれ共、その

獨創の苦しみに依つてのみ、初めて教育の眞義に徹することが出来るのである。

人が全人として生長、發展することが教育の眞義であり、而して、それがためにはデモクラチックなる生活に依らなければならぬと言ふことは、最早やこゝには繰返さない。教育者は常に、兒童のことのみ思念して、以つて共々に無限の發展を遂ぐべきである。

大正十三年四月

萬物生長の姿を眺めつゝ

東京本郷の假寓にて

吉良 信之識

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗 目次

緒言

- 一 本書の目的……………一
- 二 ダルトン・プランの意義……………四
- 三 その教育的價值……………八
- 四 最近に於けるダルトン・プラン研究の進歩……………一三
- 五 ダルトン・プランと我國の教育……………二一

1
前篇

目次

ダルトン・プランの學的基礎と最近の経験

第一章 自學主義教育思想とダルトン・プラン

- 一 ダルトン・プランの自學的思想……………二五
- 二 ダルトン・プランとエマトソンの思想……………三三
- 三 自學思想の史的考察……………四〇
- 四 モンテッソーリの自學思想とダルトン・プラン……………四六
- 五 自己活動の方法……………五〇
- 六 自己活動の原理……………五七

第二章 教育上に於ける自由思想とダルトン・プラン

- 一 自由の眞義……………六三
- 二 教育原理としての自由論……………六九

第三章 協同主義への教育

- 三 教師の自由と生徒の自由……………七五
- 四 自由に對するデュウイ氏の見解……………八〇
- 五 自由人の教養にまで……………八六

- 一 協同主義の根據……………九二
- 二 協同の心理と教育……………九六
- 三 協同精神の涵養……………一〇三
- 四 協同學習の實際……………一一〇
- 五 自由と協同……………一一六

第四章 デモクラシーと教育

目次

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗

- 一 デモクラシーの教育的價值……………一二四
- 二 デモクラシーに依る教育……………一二九
- 三 デモクラシーへの教育……………一三六
- 四 民衆文化への教育……………一四二
- 五 教育改造の現代的傾向……………一四五

第五章 ダルトン・プランの個人作業

- 一 個人作業の本質……………一五一
- 二 教授より學習へ……………一五五
- 三 學習作業の心理と其教育的考察……………一六〇
- 四 作業目的の理解……………一六三
- 五 個人作業に於けるイニシエチヴ……………一六六

- 六 個人作業に對すの指導……………一七一

第六章 環境及び經驗と教育

- 一 兒童の生活經驗と教育……………一七四
- 二 經驗の意義及び本質……………一七九
- 三 環境の意義及び本質……………一八二
- 四 ダルトン・プランに於ける社會的環境……………一八五
- 五 兒童の生活環境としての學校……………一九〇
- 六 兒童の生活と教科課程……………一九五

第七章 實驗室及び實驗の教育的考察

- 一 實驗室の意義……………二〇二

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗

目次

- 二 作業學校思想の發展……………二〇六
- 三 作業學校思想の根據……………二〇八
- 四 作業と個人主義教育……………二一三
- 五 作業と人格主義教育……………二一六
- 六 作業と公民教育思想……………二一九
- 七 作業と新心理說……………二二三
- 八 結 論……………二二九

第八章 作業豫定案の意義と價值

- 一 豫定案とは何ぞや……………二三四
- 二 作業に對する理解と豫定案……………二四〇
- 三 興味喚起の方便としての豫定案……………二四五

第九章 學習進度表の意義と價值

- 四 個性教育の方便としての豫定案……………二四九
- 五 自發活動の方便としての豫定案……………二五四
- 六 作業を自覺せしむるための豫定案……………二五七
- 七 豫定案に依る教育の窮局目的……………二六一
- 一 進度表の意義と種類……………二六六
- 二 進度表の必要……………二六八
- 三 進度表の價值……………二七三

第十章 ダルトン・プランに於ける綜合的學習

- 一 綜合的學習の意義……………二七八

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗

目次

二 総合的學習の原理……………二八二

三 各學科目間相互の綜合……………二八六

四 同一科目に於ける内容的綜合……………三一〇

第十一章 ダルトン・プランと訓練上の諸問題

一 訓練の根本的原理……………三二五

二 兒童の自然性とその利用……………三二一

三 作業と訓練……………三二五

四 訓練の理想……………三三三

第十二章 教師論

一 教師と兒童との關係……………三三七

二 教師の任務……………三四一

三 教師の修養……………三五一

第十三章 ダルトン・プランに對する批判

一 我國に於ける一般的傾向……………三五六

二 澤柳政太郎氏の見解……………三五九

三 小林澄兄氏の見解……………三六二

四 長田新氏の見解……………三六五

五 赤井米吉氏の見解……………三六九

六 野口援太郎氏の見解……………三七四

七 横山榮次氏の見解……………三七六

八 吉田惟孝氏の見解……………三七九

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗

目次

九 吉田熊次氏の見解……………三八一

一〇 佐々木秀一氏の見解……………三八六

一一 手塚岸衛氏の見解……………三九一

一二 下中彌三郎氏の見解……………三九五

一三 結 論……………四〇〇

後 篇

第十四章 ダルトン・プランの実施方案と其經驗

一 ダルトン式の教師と兒童……………四〇三

二 ダルトン・プラン實施の計劃……………四〇六

三 實驗室の設備……………四一九

四 學習豫定案の作製……………四三〇

五 其他の諸問題……………四三八

第十五章 國語科のダルトン式學習

一 讀方科の本質……………四六〇

二 讀方學習の方法……………四六四

三 綴方の本質……………四八三

四 綴方の指導……………四八五

第十六章 算術科のダルトン式學習

一 算術科の本質……………四九一

二 算術學習の方法……………四九四

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗

目次

三 算術學習の指導……………四九七

第十七章 歴史科のダルトン式學習

一 歴史科の本質……………五二二

二 歴史學習の方法……………五一五

三 歴史學習の指導……………五一七

第十八章 地理科のダルトン式學習

一 地理科の本質……………五三二

二 地理學習の方法……………五三三

三 地理學習の指導……………五三九

第十九章 理科のダルトン式學習

一 理科の本質……………五五一

二 理科學習の方法……………五五四

三 理科學習の指導……………五五八

目次終

ダルトン・プランの學的基礎と最近の経験

緒言

一 本書の目的

過去數ヶ年の間に於て、ダルトン・プランが教育界に寄與せる功績は、疑ふべくもなく、顯著なる事實である。それは、舊弊の學校教育に對する、最も大膽にして獨創的、且つ最も合理的なる改革を實現したるものとして、その善良なる改革の結果は、今や教育界多數の識者によりて確認せらるゝに至つた。而してそれが、教育としての實際的價値は、殆んど疑ふの餘地なきにも拘はらず、これに對して非難の口實を發見せんとするものは、稍もすれば曰く、ダルトン・プランには確乎たる學理的基礎のなきことが、その最大缺點であると。然れ共、この言の當らざること、ダルトン・プランに對して、少しく正當なる理解を有するものゝみな等しく承認する所である。唯、これ

に關しての研究は十分に盡くされたものであるとは、斷言は出来ない、何故ならば、ダルトン・プランが、その創案者パークハースト女史に依りて研究せられ、而してそれが世に發表せられたるは一昨年（一九二二年）のことであり、一般の教育社會が、この新教育方案に對して興味を集中し、研究を初めたのは、それから後のことであるからである。即ち短い時間の間に、十分研究し盡くされざるは、極めて當然のことであり、この點に就きては、パークハースト女史自らも、ダルトン・プランは將來に於て尙多く發展の可能性を具備してゐると言ふことは、屢々言明されて居るのである。ダルトン・プランの支持者として、又その主張者として有名なる、かの倫敦大學教育學教授、ナン博士も、かう言ふことを常に言はれて居る。

殊に、歐米諸國とは諸種の事情を異にせる我國の如きにありては、矢張り我國の實狀を基礎として、各方面から研究せられなければならぬことは勿論である。この意味に於て、私は先きに「ダルトン・プランの進歩と其適用」と題する一書を公刊し、ダルトン・プランの概略を我國の教育社會へ紹介すると共に、その批判と、我國の教育狀況を基礎としての研究を試みた。

最近に至りては、我國に於ても、ダルトン・プランに對する研究は愈々盛になるに至り、既にそれが實施と共に、經驗を重ねるものも甚だ多く、殊に本年四月、パークハースト女史來京と共に、一層その研究を盛んならしめんとしつゝある。斯くの如く、ダルトン・プランの實際的方面に於ける研究の進歩と共に、その學理的基礎を探究せんとするの精神は、人々のみな等しく抱く所となつて來た。本書は實に之等の要求に應せんがために執筆せるものであつて、前篇に於ては、主としてダルトン・プランの學理的基礎を論及し、後篇に於ては、ダルトン・プランの實施に關する各方面の、最近の經驗を紹介敘述することにした。私の前著に於ける記事とはなる可く重複することを避け、専ら最近の資料に依つて、出來得る限り深くに、ダルトン・プランの基礎を探らんとしたのである。

二 ダルトン・プランの意義

今更ら事新らしく、ダルトン・プランの意義に關して論述すべき必要はない様に思はれるのであるが、順序として茲に、極簡単に述べて置きたいと思ふ。先づそのダルトン・プランなる名稱の由來に就ては、既に周知の事であるが、それは即ち、この新教育方案が、米國マサチューセツ州に於けるダルトン中學校 (Dalton High School) にて初めて實施せられ、研究せられたるより起つたものであつて、詳しくは、ダルトン・ラボレートリ・プラン (Dalton Laboratory Plan) 即ちダルトン實驗室案と稱して居るのである。實驗室と言ふのは、兒童が經驗に依る學習をなさんがための場所を稱するものであつて、從來の教育上に於ける教室を改造したるものと言ふことが^①日來る。又、こゝに言ふプランとは、決して固定したる方法、或は方式と稱すべきものではなく、諸種の事情に應じて變更することの出来る、一種の案を示したものであると解しなければ

ならぬ。以上は、ダルトン・プランの名稱に關しての説明であるが、然らばその本質的意義は果して如何であらう。

創始者たるヘレン・パークハースト女史は、ダルトン・プランは學校を社會化せんがための方案或は方策であり、法式或は組織ではないと言つた。(The Dalton Plan was a plan, or way, to socialize the school. It was not a method or system) 廣島高師教授長田新氏は、その「ダルトン案兒童大學」と言ふ一論文に於てダルトン式學校の本質に關して左の如く言つた。

「兒童を敬すると言ふ意味に於てエマーソンの學校であり、我れとは汝あつての我れであるといふ意味に於てナトルプの社會的教育學の學校であり、且つ經驗——生活——による陶冶と言ふ意味に於て、ペスタロツチの學校である。これを自由と協同、個人と社會を一元化し、且つ、經驗または生活に依る文化創造の新學校と呼ぶも差支はあるまい。」(ダルトン案の批判的研究)

この記事は良くダルトン・プランの本質が説明し盡くされて居る様に思はれる。

エヴェリン・デュウイ女史は、その著 *The Dalton Laboratory Plan* 第一章に於て述べて曰く、

「バークハースト女史は學校を目して、團體生活及び團體條件が優勢なるべき社會的實驗所 (sociological laboratory) であるとなす。兒童は實驗者 (experimenter) である。教師は觀察者 (observer) であり、その特殊才能を要求される通りに團體への奉仕の準備をしなければならぬ。觀察者としての教師は、如何なる環境 (environment) が、最も良く直接に教育的要求に應ずるものであるかを發見するために、兒童を研究しなければならぬ。又特に教員としては、智識取得の方法を指示することの出来る技能を有することが重要である。云々。」

バークハースト女史はその自著 *Education on the Dalton Plan* に於て、

「一般的に言へば、古き型の學校は、文化 (culture) の上に立ち、新らしき型の學校

は、經驗 (experience) の上に立つと言ふことが出来る。ダルトン・ラボレトリ・プランは、第一にこれ等兩者を調和し、完成せしむるの方法である。」

以上述べたる所を綜合して考へて見れば、ダルトン・プランの本質が如何なるものであるかは、略々これを擲得るであらうと思ふ。私の信ずる所に依れば、ダルトン・プランとは、學校生活の社會化を企圖し、經驗より學習へ導き、その窮局に於ては、經驗による文化の獲得及創造にまで導くことであり、個人と社會、自由と協同とを調和融合せしめ、生活に依る陶冶を重視し、斯くして學校生活の全改造を圖らんとするものであると言ふことが出来ると思ふ。

ダルトン・プランは、普通に人々の考へて居る様に、確乎たる學理的根據の上に立つて居らないと言ふ非難を受くべきものではない。從來主張せられた種々の教育學說や、實際的方案の中には、單なる理論に馳せ、或は實際方案にのみ偏して、學理的根據を缺くと言ふ様なものは多くあつたが、ダルトン・プランは、創始者たるバークハースト

女史が、多年の間に研究して得たる學說を、自ら實際に適用して、その果して如何なる結果を來すべきかを、相當に長き間の經驗に依りて確め、然る後世に發表したるものである。即ち、その理論と實際とが良く一致調和して居ることが、一の大きな特色であり、そこに又ダルトン・プランの動かすべからざる價值を見出すことが出来るのである。唯、初めにも一言したるが如く、ダルトン・プランに關する研究が、今までに既に完成せるものであるとは言ふことは出来ない。殊に、一般教育社會に於ける研究は、未だ極く最近のことではあり、従つて、將來に於ては尙多くの研究の餘地が残されて居り、又その發展すべき可能性があることは明白なることである。

三 その教育的價值

ダルトン・プランは、最近に唱導せられたる一の自學的教育方案だけあつて、從來現はれて居つたこの種の諸方案に比較して、最も進歩したる點があり、従つてその教育

的價值にも、論ずべきことの多くが含まれて居る。私は今こゝに於て、その詳細に涉つて論じやうとするのではない。最も一般的に見て、その主なる點を指摘して見たいと思ふのである。詳細なる點は、拙著「ダルトン・プランの進歩と其適用」第十四章に於ても述べてあるから参照せられんことを望む。

先づ第一には、前節に於て一寸述べたることであるが、理論と實際とが良く調和一致を保つて居る點である。絮説するまでもなく、教育と言ふものは、學理を應用し、經驗に基いて行はれる一の作用である。故に、學理を無視したる教育は、甚だ危険なるものであり、従つてその價值も十分なるものでなきことは明らかである。又、實際を無視せる教育の理論も、その理論としての價值は別として、教育なるもの、本質から論ずれば、甚だ價值少きを感ぜざるを得ない。ダルトン・プランはこの弊より免れて居ることが、今日の如くに廣く、世界の各國に涉りて研究せられることとなつた所以である。

次に擧げなければならぬ點は、自由主義をこの教育の根本原理としたことである。尤も教育上に於ける自由主義の主張は随分古くより、多くの人々に依つて高唱せられたことでもあり、又それを信条として居る教育説も少からず、ダルトン・プランが自由主義を基礎としたからとて、特にその價值を云爲すべきものでないとも思はれるのであるが、ダルトン・プランに於ける自由は、兒童の潜在能力 (Potentiality) を發展さすべきためのエネルギーの釋放 (releasing of energy) を意味し、而して、團體生活に於ける他との交渉、即ち協同 (cooperation) を前程としての自由である。之れは、現代の社會生活に於て最も重要なことであり、この意味に於ける自由主義の上に立つダルトン・プランの教育的價值も又、自ら明白なることではないか、尙この點に關しては、後に別章に於て詳論するから、それを參照して頂きたい。

第三には自學主義の上に立つて居ることである。教育上に於ける自學主義の價值に就ては、今更ら私の喋々するまでもないことであるが、輓近の教育主張は何れもみな、

この主義に立脚せざるなきに見ても、首肯せられることである。而してダルトン・プランは、兒童に對して自學を要求するに當り、第一に適切なる環境を與へることを主張する。この點に非常なる價值を認めなければならぬのだ。實驗室と言ふのは、この適切なる環境を稱するものに他ならぬ。而して、從來の自學主義教育に現はれてゐた最大の缺點は、適切なる自學の指導をなすことが出来なかつたと言ふ所に存する。従つて自學主義を放任主義なりと誤解したものすらあつた。ダルトン・プランは、自學を指導するために、豫め學習の案を立て、置き、兒童はそれに頼りて、自己の學習を進めて行くことが出来る。これを assignment と言ふ。アサインメントを私は前の著書では豫定案と譯して置いたが、これを割り宛て表とも指導案とも稱して居る人がある。けれども私は諸種の事由よりして、矢張り豫定案と呼ぶが良いと信ずる。詳細は後章に於て述べる考である。

第四には、輓近の教育思潮である所の、社會學的基礎の上に立つて居ると言ふ點で

ある。從來の教育は、心理學の上にその主なる基礎を置いて居た。勿論、その他種々の基礎科學を有して居たことは事實であるが、重要であると目せられる社會學的基礎と言ふことはあまりに顧みられなかつた。この意味に於てナトルプの社會的教育學の思想や、デュウイの教育學說などは、ダルトン・プランとは多分の交渉を有して居るものである。私はダルトン・プランの社會學的基礎は最も重要視すべきものであると思ふ。教育的社會學の研究が最も盛である米國に於て、ダルトン・プランが唱導せられたと言ふことにも、相當の理由があるのではないかと思はれる。ダルトン・プランは、個人と社會とを別々に離して考へやうとはせず、この兩者をして一致調和せしめ、一元化せんとする所に、その價值があるのである。

以上述べたる四點の他に、或は自由主義より導かれたる、兒童の自發活動を重んずること、兒童の生活を重んずること等、尙多くのことを擧げることが出来る。而して、要するに之れ等の價值を最も有効に發揮せしめんがためには、教師の教育に對する熱

誠を基とすると云ふことも、忘れてはならないことである。

四 最近に於けるダルトン・プラン研究の進歩

ダルトン・プランの研究は、現今英國に於て最も盛に行はれつゝある様である。然れ共、他の國にても熱心なる教育者達は、何れもこの新方案に對して甚大の興味を有し、その研究は實に驚くべき程である。而してそれは今や到る處の初等學校、中等學校に於て實施せらるゝに至り、その結果は何れも、豫期以上の良好なる成績を見たることは、新教育方案としてのダルトン・プランの價值を一層に基礎付けたものであつた。

ダルトン・プランを最初に英國の教育界に紹介したることによりて有名なるベル・レンニー女史は、昨年（一九二三年）デブシー・ヒル師範學校に於て、ダルトン・プランの研究に關する中等學校教員會議が開かれたる際、その席上にて、ダルトン・プラン最近の發展に關して左の如く述べた。

「ダルトン・プランは今や英國の學校に於いてのみならず、オーストラリア、ニュージーランド、印度、南阿等の諸地方にも普及した。バークハースト女史の著書は、既に六ヶ國語に翻譯せられ、又獨逸共和國の文部當局にては、同國に於ける教員達に、この案を廣く知らしめんがために、翻譯權を獲得し、一般に配付したのである。云々。」

更らに又、本年（一九二四年）一月、ダルトン協會（Dalton Association. 英國にてダルトン・プラン研究を目的として設立せられたる會）主催のもとに、研究會が開かれたとき、ベル・レンニー女史はその會長として左の如く言つた。

「一九二二年七月に出版せられたる、バークハースト女史の著書、「ダルトン・プランに依る教育」（Education on the Dalton Plan）は、早や既に八ヶ國語に翻譯せられた。而してそれは、世界の如何なる所に於ても採用せらるゝに至つたのである。その一例としては、支那の南京に於ては、少くとも三十以上の學校にて採用せられる

ことになつた。云々。」

ベル・レンニー女史の、簡單なる右の報告に見ても、今やダルトン・プランが如何に世界各國に普及して居るかが、想察せらるゝではなからうか。

ダルトン・プランは米國に發生して、最初に英國に紹介せられ、大なる發展を見るに至りたることは、拙著「ダルトン・プランの進歩と其適用」に於て詳述したことである。我國にも、一昨年（大正十一年）六月頃、澤柳政太郎氏等に依りて紹介せられたるを初めとして、次第に盛に研究せらるゝ様になつて來たことは、普く人の知る所である。勿論、諸外國に於けるとは諸種の事情を異にする我國にありては、適用上に於て種々の困難に遭遇せることは事實であるが、一概に歐米諸國に於けるそれを模倣するの必要なく、我國は我國としてのダルトン・プランを研究すべしとの意見のもとに、それぞれの研究の試みられたるは顯著なる事實であつて、今や我國に於ても、ダルトン・プラン研究上の資料を提供するの可能なるを見るに至つた。譯者の共班は本書の後篇に收む

るが如きものである。後編には、我國に於ける最近の經驗と共に、併せて歐米に於けるのそれを収録した。

ダルトン・プラン研究に關する文書としても、其後、我國にても又英國等に於ても、種々のものが現はれる様になつた。私の知れる範圍に於ても大凡そ左記の如きものがある。先づ我國にて發行せられたるものとしては、

一、「兒童大學の實際」

二、「兒童大學の教育」(二書共、集成社發行)

右兩書共に赤井米吉氏の手になるもので、前者はエヴェリン・デュウイ女史の著「The Dalton Laboratory Plan」を、後者はヘレン・パークハースト女史の著「Education on the Dalton Plan」を、何れも翻譯したものである。原著二種共に、最も早く出版せられたものであり、且つ最も信據するに足る可きものとして、世間周知の事實であり、従つてその翻譯としての價值も自ら明らかである。

三、「ダルトン式教育の研究」

四、「學習指導案の研究」(厚生閣發行)

右二書は吉田惟孝氏の著であつて、前者は纏つた書としては、我國にては最初のものであり、後者は特に學習指導案の研究を中心として、記述されたもので、共に參考すべき價值のあるものである。

五、「ダルトン案の教育」(教育研究會發行)

これは阿部重孝氏の著であつて、ダルトン・プランの概略を記述したものであるから、その精神が如何なるものであるかを、手取早く知らうとするには恰好の本である。

六、「ダルトン案の批判的研究」(文化書房發行)

この書は十二氏のダルトン・プラン研究に關する論文を集録したものであつて、記事に多少重複したる點もないではないが、ダルトン・プランの如何なるものであるかを知んとするには、矢張り手頃の本である。

右の他、拙著「ダルトン・プランの進歩と其適用」があるが、比較的新らしき資料により、ダルトン・プランの根本概念と、その實施方面に關する研究を纏めたるものとして好評を得、教育社會よりの歓迎を受くるに至つたことは、私に幸榮とする所である。以上述べたる以外に、諸種の教育雜誌に發表せられたる論文も多けれ共、特に、ダルトン・プランの中心問題たる學習豫定案の研究としては、「教育問題研究」本年（十三年）一月號は絶好の參考資料を供するものとして、是非共一讀をすゝめて置く次第である。

海外に於ける最近の研究としては、到底こゝに列擧することは出来ない程多くある。エヴェリン・ヂュウイ女史の著及び、ヘレン・バークハースト女史の著の兩者は、最も依據すべきものなることは勿論であるが、他に最近に於て刊行せられたもの二三を左に擧げて置かうと思ふ。

一 The reports of the Conference of Secondary School Teachers on the Dalton Plan.

ダルトン協會に於ける研究会の記録である。實際的方面の研究のためには、絶好の參考となるべきもの。

二 Individual Work and the Dalton Plan. By A. J. Lynch.

最近歐米教育學界に於ける中心問題としての、個人作業 (Individual Work) の問題とダルトン・プランとを論じたものである。ダルトン・プランの理論的根據も、本書に依りて基礎付けられた點が多く、實に有益なる書物である。私はこの著述の筆を終つたならば、本書を翻譯して、我國の教育界へ紹介したいと思つて居る。著者リンチ氏が、英國に於けるダルトン・プランの研究者として著名なるは、普く人の知る所である。

三 Individual Work Assignment.

前書と同じ著者リンチ氏の編纂になるものであつて、學習豫定案の研究である。一科目の豫定案を四部宛に別ち、全部で七科目即ち合計二十八部を以つて完成する豫定になつて居るのであるが、未だ全部は刊行されては居らない。然し既に發行せられた分

を見ても、豫定案研究の上には非常に参考になるものと思はれるのである。

四 Towards Freedom. By M'obrien Harris.

これは直接にダルトン・プランに關しての研究ではないが、所謂、個人時間表(Individual Time-table)を中心としての學習方案、ワード・プラン(Howard Plan)に關して研究せるものであつて、勿論、ダルトン・プランの實施に、良好の結果を見んとするには最も参考とすべき價值のあるものである。

五 Modern Developments in Educational Practice. By Prof. John Adams.

この書は軌近唱導せられたる諸種の教育方案に對して批判論述せるものであり、ダルトン・プランに對しても頁を割いてゐる。新教育主張の根本を流るゝ思想の如何なるものであるかを知ることを得て、ダルトン・プランの如きも、その根本的研究のためには、是非とも一讀せざる可からざる良書である。

右の他、雑誌に現はれたる多くの論文に徴するも、ダルトン・プランが將來益々發展

し、教育の實際に對して大なる革命を來すべきことは、明らかに觀取せらるゝのである。ダルトン・プランに關しての研究は愈々重要であると言はねばならぬ。

五 ダルトン・プランと我國の教育

ダルトン・プランの如何なる方案であるか、或は、その教育的價值の如何なるものであるかは理解されたとして、それが果して我國教育界の實狀に適合するや否やと言ふことは、人々の直ちに疑問とする所である。この點に就きては、前著「ダルトン・プランの進歩と其適用」に於て私は十分に意見を述べて置いたのであるが、歐米諸國に於けるそのまゝを、模倣實施することは勿論不可能のことである。然れ共、我國は我國としての研究を重ね、その適用を攻究することは、甚だ重要なことであると信ずる。

パークハースト女史自らも言つて居る通り、ダルトン・プランは一のプランであつて、決して一定せるメソッド或はシステムと稱すべきものではない。故に事情に應じ

て、それ／＼その適用の方法を講ずべきものであると言ふことは何時までも忘れてはならないことであると思ふ。

既に我國の小學校に於ても、熱心なる教員諸氏は、實際的研究を試み、着々としてその成績を擧げつゝあるを見得るのである。兒童用参考書に完全なるものがないと言ふことなども勿論障害であるには違ひないが、さ程悲觀すべきものではあるまいと思ふ。唯、急速に良好なる結果を見んとして、諸種の事情を顧慮することなく、この様な案を實施せんとするは、甚だ危険な事であることを、常に心すべきである。思慮なき教師のために毒せられたる兒童は、實に一生涯取返しのかぬことは、誰れしも知つて居ることではあり乍ら、從來稍々もすれば、教育上に斯くの如き弊害が現はれた。ダルトン・プランの如きも、少くとも數ヶ年間の準備と經驗を要することは甚だ明らかなることである。パークハースト女史自らも、教職に身を委ねてより、二十年間、或は學理の研究に、或は實際上の經驗に、倦むことなき努力を續けたる結果、遂にこ

の新教育方案を産み出すに至つたのではないか。吾々がこれを實施せんとするに當つても、これ位の意氣と熱心とを持ち、體驗の苦を味はふ可き必要があるのではなからうか。

ダルトン・プランに依る教育は、如何なる學校に於ても行ひ得るものであるとは、パークハースト女史の斷言せる所である。それは既に世界の各國に於ける、過去數ヶ年の經驗の結果がそれを證明した。曾つて女史は述べて、

「ダルトン・プランは第四學年以上の學級であるならば、どんな學級に實施しても良いし、又、中學校、女學校、商業學校、工業學校等何れの學校にも適用することが出来る。英國、佛蘭西、露西亞、支那、印度等其他如何なる國に於ても、この新しき教育方案は採用せられ、その結果に關する多くの報告も得て居るのであるが、何れも良好なる成績を見せて居ることは勿論である……。」

と言つた。蓋し、ダルトン・プランの弾力性(elasticity)はその最大特色であり、各國の

ダルトン・プランの學的基礎と最近の經驗

固有の状態や、特殊の事情に適應せしむべく、如何様にも變更することが出来る。又、小學校、中等學校、専門學校の何れに於ても、それ〴〵實施するを得るものである。唯、實施せんとするに當りては、最もその特殊の事情に適應する様に、深く考慮を回らさなければならぬことである。



前篇

第一章 自學主義教育思想

ダルトン・プラン

ダルトン・プランの自學思想



自學主義の教育は、軌近に至りて益々強く高調せられ、何れの教育學說或はその實際的方案の上にもその思想の現はれざるはなく、眞に現代の教育思想を一貫せる、大精神であることは、誰れしも肯定する所である。自働教育(auto-education)、或は自己教育(learning or self-education)の言葉は如何なる教育書にも記載せられざるはなく、教育の目的は畢竟するに、被教育者をして、自からを教育するの能力を得しむる

第一章 自學主義教育思想とダルトン・プラン

にありとの考へは、今やあらゆる教育者の抱く所となつたのである。

然れ共、自學の眞の意義及び、その實際上に於ける取扱等に關しては、從來區々の意見に別れ、中には自學の眞義を解せず、却つて教育をして誤まれる結果に導きたるものもあつた。兒童をして自學の習慣を得しめることは甚だ重要な言ふまでもなきことながら、あまりにその字義に捉はれ、適切なる自學の指導を怠り、以つて遂に教育の本義をさへも失ふに至るは甚だ慎しむ可きことである。

ダルトン・プランが矢張りこの自學主義の上に立てる教育主張なることは、今更ら新らしく論ずるまでもなく明白なることであつて、而もその自學の指導をなすに當りて、從來の自學主義教育に於ては到底見ることを得ざる、特色あることは、この方案の最大の強味である。即ち、實驗室に於ける設備、學習豫定案に依る教育等、自學の指導のためには諸種の考慮を回らし、以つて誤りなく兒童を指導せんとする點が、從來よりの諸種方案に比較して、數等の進歩を來せる所以である。こゝにダルトン・プランと

しての價値の存することは、既に前に述べた。

兒童の能力を尊重し、その自恃心に依頼し、自らなさんと欲することはドシ／＼やらして行くこと、これはダルトン・プランの第一の信條とする所である。即ち私が、ダルトン・プランを目して、最も進歩せる教育主張であるとする所以も、實にこゝにあるのである。故に、かくの如き、教育上より見ても最も合理的なる主張が反對せられ、非議せられる理由は毫もないのであるが、中には、帝大教授吉田熊次博士の如く、この點に對しても反對されるものもある。博士は左の如く述べて居る。

「すべての學科に於て生徒自身が調査し、研究する所に、ダルトン案の本質があるのではないか。語を換へて言へば、個別的自學主義、又は自由主義とでもいふべきものであらう。かうなると、教授の上から見て、果して生徒が自分で調査研究するだけの能力が出來上つて居るかどうか、最も大事な問題となつて來るではないか。與へられた問題を研究することは、小學教育を終つたもの、否、中等教育を終へた

ものでも六ヶしいことである。然るに、小學中學の生徒に之を施すとなれば、一方にはかゝる調査研究を容易ならしむる各般の補助施設が要るのである。即ち教師の指導及び其他の參考資料があるのである。尤も調査研究といつても、種類の差、程度の差があるから、やり方によつては如何なる學年にも成し得るものかも知れない。けれ共、事柄とやり方によつては、大學の學生でも困難を感ずるのであらう。」(ダルトン案の批判的研究 二四〇頁)

「私の考へでは、この方法を我國の小學校にて行ふことは、以上の諸點に鑑みて適當でない。中學校でも次第に上級に進むにつれて、漸次この方法を採用していくといふ程度であらう。それ以上の専門教育大學教育には、この方法を大いに加味して行くことが適當であらう。尤も小學校でもかうした心持をもたしめることは敢て不都合でないばかりか、寧ろ必要なことと思はれる。が所謂ダルトン案の目的を達する爲めにはもつともつと生徒それ自らが成熟せねばならないと考へるのである。」

(全書 二四五頁——二四六頁)

右述べられた所を讀むに、吉田博士は、ダルトン・プランの主張するが如き自學は、我國の小學校にては到底行ふことは出来ないと言ふ様な意見を抱いて居られる様には思はれる。この點に關して小原國芳氏は次の如く反對された。

「東大教授吉田熊次博士などは、この點を第一に反對され、自學などいふことは中學生にして尙困難であり、大學生に於てすら困難である。いはんや小學生に於てをやとて反對して居られるが、ホントに情ない程私は腹が立つ。實は前にも「吉田博士に」といふ一文を草したが、「教育問題研究」の編輯者すら没書にされた位、それはつい過激なものであつたが、しかも、それは私にとりては、止むに止まれぬ赤心の叫びであつたのである。その筋の人々達が心配する危険思想以上の危険思想であるからである。貴い眞理が拒否され、何十万といふ教師や何百万といふ兒童が毒されるからである。保守派の人々の思想上の危険も決して許してはならないことであ

る。

私達の學校だけでない、三國にしろ、倉敷にしろ、奈良女高師附小にしろ、御茶の水にしろ、富山にしろ、千葉にしろ、岡山にしろ、岡崎にしろ、實に子供達は立派な學習振りである。大抵の方なら黙しても居れるが、「帝大教授」「文學博士」しかも教育學講座の主席である吉田博士の批評としては餘りに無謀である。この點に於ても、高師はじめ大學の全く、ノートの速記機械式の教授振りから根本的に轉回せねばならない。十年一日テニヲハ一つも變らぬ先生方から見たら、實際、小學校で、自學自習だの、「兒童大學」などといったら、それこそ赤化運動以上の大問題であらう。が、しかも日本の多くの大學のやうに、全く詰込的な、機械的なノート速記教育がまたと世界のドコにあらう。

しかも、かゝる方法がホントに有効なものであるといふ確信は、その子達が中學にドシ／＼進級しはじめて強められる。私は今一度中學生に生れ變りたい位、ホレ

ホレする。嬉しくてたまらない。かゝる少年期や兒童期を有せなかつたことをホントに残念にたへない。」

兒童の自修力、自學心、自恃心を承認せずして、教育を論議しやうとは、餘りヒドイ話だと思ふ。」(教育問題研究 第四十六號 一六頁——一七頁)

私は、吉田博士もダルトン・プランの自學主義に絶対に反對されたのではないと思ふ。それは前に引用せる記述中に「調査研究といつても種類の差、程度の差があるから、やり方によつては如何なる學年にも成し得るのかも知れない。」と言はれたのにも明らかである。けれ共、また、「私の考へでは、此の方法を我國の小學校にて行ふことは適當でない。」と斷言されたのは、餘りに輕率であるとの譏を免れないと思ふ。英米等に於て實施せるが如きをそのままに、我國にても模倣せんとするは、それは素より不可能のことである。然れ共、ダルトン・プランは決して固定せるシステムでないことは、パークハースト女史自らも常に言つて居る所であり、「小學校で行ふのは適當

でない。」と斷言する前に、先づ適切な實施方案を考究すべきではなからうか。小原氏が、兒童の自修心、自學心、自恃心を高調せられたのは、眞に當然のことと信ずる。然らばダルトン・プランの自學主義は如何なる根據の上に立てるものであらうか。左に私は先づパークハースト女史の言葉を引用する。

「ダルトン・プランによりて與へらるゝが如き、仕事を完成するの責任は、何によつて與へらるゝのであるか。兒童は本能的に、成し遂げんとする最善の方法を求むるものである。而してそれに依つて決定し、仕事を進めんとする。その方法が目的に適合せざるものと見れば、それを放棄して他の方法を試みる。」

即ち、仕事を成し遂げんとするは、兒童の本能的に有する所であると見る。それを信ずることに依りて、教育上のことが進められなければならぬと主張する。而して「兒童を尊敬せよ。」とのエマーソンの言葉は、ダルトン・プランの信條となつて居るものであつて、女史の著書にもエマーソンの言葉は大分長く引用せられてある。それは次

の節に於て述べて見たいと思ふ。

兒童の自修力、自學心を信ずることは、やがてすべての仕事に對する兒童の自由を許容するといふことになり、かくして自由と自恃とは合一し、ミュンスタルベルグの言ふ所の「自ら指導するの精神」となるのである。この精神に依りて、ダルトン・プランの自學主義は生れ出たるものに他ならない。而して、この自學主義と自由主義と、及びダルトン・プランの精神として高調せられる協同主義との合同一致は、ダルトン・プランをして、教育主張として最も價值付けしむる所以である。それ等に關する詳論は、次章以下に於て、次第に進めて行くであらう。

二 ダルトン・プランとエマーソンの思想

パークハースト女史は、ダルトン・プランを創案するに當つて、その根本主張に對し、他の哲人思想家より得たる暗示の頗る多かりしことを述べて居るのであるが、先

づ、米國の生める最大の哲人、エマーソンの思想に得たる所あるを、感謝して居る。その著書開卷第一に曰く、

「米國の思想家の中にてエマーソンは、その根本思想が無意義なりとて、我が教育制度の缺陷を指摘したる一人である。彼は言つた、『我々は單に言語の學生に過ぎなかつた。我々は學校の復唱室に閉ぢ籠められて十年乃至十五年を経過し、遂に無益の言、語句の記憶をするに過ぎず、一事も知ることは出来なかつた。』」

而して前節に於ても述べたるが如く、エマーソンの「自恃論」の精神は、遂にダルトン・プランの根本思想となつた。

「教育の秘訣は生徒を尊敬することにある。生徒が何を學ぶべきか、何をなすべきかを撰擇するは、諸子のなすべきことではない。それは自ら撰擇せられ、自ら決定せられ、而して生徒自らが秘密の鍵を握つて居る。諸子が干渉すること、邪魔すること、支配し過ぎることによつて、生徒はその目的を沮止せられ自らの進む道より

遠ざかる。兒童を尊敬せよ。自然の結果を期待し觀察せよ。自然に類似はあるが、繰返しはない。兒童を尊敬せよ。あまりに彼の親になり過ぎるな。彼の孤獨を侵害してはならない。」

かくして飽くまでも兒童を信頼し、その自然の發展に注目し、外部よりの不當不合理なる干渉を避けんとすることは、時代の要求に適合する教育主張として、甚だ有意義なるものでなければならぬ。

「然るに、私が斯く言へば、ではそれは、一切の訓練の手綱を放つてよと言ふことか。幼少の兒童をして、愚かなる感情又は氣まぐれのまゝに委せて、この無節制を目して兒童の自然性を尊重せりと稱するかと問ふものがある。私は答へる。兒童を尊敬せよ、而して又、汝自身を尊敬せよ、と。彼の思考の伴侶となり、友情ある友となり、彼が善行の愛者となれ、然れ共、罪惡の友とはなるな。」

エマーソンのこの言葉は實に尊ぶ可き意義を含有して居るのではないか。飽くまでも

兒童を尊敬し、その善良なる友となり、自然と伸び行く天性を育くまんとするエマーソンの理想は、ダルトン・プランの發展に依りて、今やその實現を見んとする。エマーソンの言葉は尙多くのものが、パークハースト女史の著書に引用されてある。然れ共、それは次の自由論に於ても尙引用することにして、私はこゝに、「自恃論」の中より、私達に暗示を與ふることの大なる語句を探して見たいと思ふ。

「凡そ人々の教育の道程には、他を羨望するの愚なること、標倣は自殺なること、事の善惡に拘はらず、己が割宛ては受けざるべからざること、廣き宇宙に善は多けれど、吾人を養ふ穀物の實は、之れを耕作するために己に與へられたる地に加へられたる勞働によらざる限りは、生ずるものでないことを確信する時がある。人の心に内在する力は常に新らしく、己のなし得べきことを知る者は、己れ自身である。又、自ら試みるにあらざれば、何事をなし得べきやを知ることが出來ない。」

人々は、あらゆることを自らの力にてなすべきものである。實際に試みて見なければ、

眞に自分の力と言ふものはわかるものではない。又現はれるものでもない。これは生活の最高原理であると共に、又教育の最高原理である。然るに、從來の教育は、この最高原理を忘れて、兒童の「自らなさんとするの力」を信ずること少く、教育と言ふものは、教師の力を兒童に加ふるの作用であるとの様に解して居た。教師の力が加れば加はる程、それだけ兒童の力を萎縮せしむるものであると言ふことを理解しなければならぬ。

「己に信頼せよ、人の心はこの鐵線に觸れて響を發する。天の攝理が諸子のために定めたる位置、諸子と時代を同じうする社會、諸々の事件の關係をそのまゝに受けよ。偉人のなせし所は常に斯くの如く、即ち己を時代の精神に任せ、以つて絶對に信頼すべきものは己の心の中にあり、己の手に依りて働きをなし、この全身を支配せりとの覺りを示す。」

「人はよろしく己の價値を認め、事物を己の足下に置くべきである。己のために存

在するこの世界にありながら、他の鼻息を覗ひ、或は隠密に事をなし、孤鼠々々と忍び歩きすること勿れ。」

「偉大なる自恃が、人間のあらゆる業務、あらゆる關係に革命を起すものなることは、一見認めらるゝことである。即ち、その宗教に於て、その教育に於て、その事業に於て、その生活の方法に於て、その交友に於て、その財産に於て、その哲學的の見解に於て然りである。」

エマーソンの簡單なる言葉には深遠なる思想が含まれて居る。私はこゝに、一々その言葉を引用するは、あまりに煩雜にならんことを恐るゝが故に、以上に止めて置く。唯、エマーソンが言ふ所の自恃心が如何にダルトン・プランに影響して居るかを考察することを忘れては不可ない。

私は、それは大別すれば次の二點に歸着するものであると思ふ。

一、教育の方法上に於て。

二、教育の目的上に於て。

先づ教育の方法上に於ては、既にも述べたるが如く、兒童の自恃心に信頼すると言ふことより出發するのである。從來の教育に見たるが如く、教師は講義し、兒童は唯これを聴くだけであると言ふことを改革し、出来るだけ兒童をして自ら研究せしめる。かくの如きことは、兒童の自恃心を尊重することに依りて、初めて行はれ得るのである。

第二に、教育の目的上に於ては、言ふまでもなく、右述べたる方法に依りて、一層に兒童の自恃心を強めると言ふことである。エマーソンの言葉にもあるが如き、自己に信頼することの最も強き人を作らんとするのである。何事をなすに就きても他に頼らず、自分の力にてなさんとするの人を作ることとは、如何なる社會に於ても、重要なことたるを失はない。單に教育上の事のみ就て言へば、教師に依頼することなく、完全に自己教育をなし得るの境地に達せしめんことが、ダルトン・プランに依る教育の

目的となるのである。

三 自學思想の史的考察

私はこゝでかゝる問題のもとに詳述を企てやうとは思はない。それは本書述作の目的にも反することであると思ふからである。然しながら、ダルトン・プランが自學主義の上に立てる教育主張である以上、自學思想の史的発展に對して一顧を與ふことは決して無意義にあらざることを信ずるが故に、左に簡単に説述して置きたいと思ふ。

一、文藝復興より啓蒙運動まで。

文藝復興が教育に及ぼせる影響には、素より頗る大なるものがあるけれども、兒童の自然性を尊重すると言ふ近世の見方の出發點たりしことは、容易に認めらるゝ所である。哲學家ヘブリングは、これを評して「結局人の發見に他ならず。」と言つた。ダンテ、ボツカチオ、ペトラルカ等に依りて鼓吹せられたる自由精神に發生し、遂に

文藝復興の氣運は全歐羅巴に彌蔓するに至つたのである。古代精神の復興によりて、以つて人の人たるの價値を發揮せしめんとし、自由討究の精神は、教育の進歩に對して大いなる寄與をなした。マルチン・ルーテルは、宗教改革と共に教育の改革をも企て、學校より鞭撻を除くべしと主張した。コメニウスは、「大教授論」(Didactica Magna)を著して、自然の法則に基きて教育教授をなすべしと言つた。ロツクは「讀書を遊戯と感せしめよ。從來の兒童が鞭によつて得たる所のものを、遊戯によつて得せしめよ。重き作業と感せらるゝものを兒童の頭上に課する勿れ。こは兒童の精神及び身体の共に堪得る所にあらず。」とて、教授の方法につきては、なるべく兒童の活動性を利用し、直觀に訴へ、極めて自由に、遊戯的になすべしと主張した。

斯くして、十七世紀の末葉より、十八世紀に亘つて、啓蒙運動の時代が來たのである。この時代にありては、專制主義に對する政治的革命も、傳統主義に對する倫理宗教上の革命も、絶對主義に對する教育上の革命も、みな悉く新思想によりて自由に考

察し、批評的に討究するの精神より生れたるものである。

カントは啓蒙運動を目して、「人が自らその責を負ふべく、未成熟の状態より自覺することである。」となした。而して、人間悟性の力を信じ、従つて智識を普及し、民衆の蒙を啓くにありとしたのである。この時代の特徴として擧ぐべきは、

- 一 合理的傾向 人の人たる所以は悟性を有するにあり、傳統を排し、すべてのものに理由を求め、最も自由なる獨立的思考を尊ぶこと。
 - 二 個人的傾向 個人の權利とその自由を保持せんとす。
 - 三 實利的傾向 自己の福利を増進するを以つて凡ての活動の目的となす。
- かくして要するに、個人意識に目覺め、各人獨立に自らの意見に従ひ、思想の自由を求め、遂には、十八世紀に於ける教育思想の特色たる、自我發展觀となるに至つた。
- 二 十八世紀より現代まで

自學主義の立場より見て、ルソーの教育思想が、如何に尊重すべきものであるかは、

私の絮説を俟つまでもなく明らかなことである。彼は近代思想の第一人者であると共に、又新教育の先驅者であつた。「現在を以つて未來の犠牲となし、恐らくは、兒童の享樂し能はざる將來の假裝的幸福の準備として、兒童を束縛し、且つ之を苦しむるが如きは野蠻なる教育法にあらずや……自然は兒童が大人となるに先ちて、先づその兒童たらんことを欲す。」これ等の言葉は、實に現代教育の思想として、又ダルトン・プランにても殊に重視する「兒童の生活を尊重する」の思想と一致するものではなからうか。

「服従、命令等の語は兒童の辭書より削除すべし。義務なる語の削らるべきは言を俟たず。」經驗によりて學習せざるものを書籍によりて學ばしむる勿れ。」兒童の領解し能ふ事物について發問し、兒童自らをして之を解決せしめよ……科學は教ふべきものにあらずして、發見せしむべきものなり。」ルソーの言葉は、何れもみな暗示に富めるものである。パークハースト女史は「ダルトン・プランにては、教師は生徒を支配せ

んとするの謬想を放棄しなければならぬ。」と言つた。この思想は甚だ強くルソーにも見出さるゝ。又經驗を尊び、自力解決を主張するダルトン・プランはルソーの言葉に學ぶ所が甚だ多いではなからうか。

ルソーの思想を繼承したるペセドゥは、愛を教育の根本とし、その他ルソーの與へたる影響には實に著大なるものがある。ペスタロッチは、直觀第一の教育を主張し、フレーベルは、自己活動の原理を立てた。曰く「人性を發展せしむるに當つて利用すべき第一の方便はその活動性である。人は、本來常に活動せんとするものであるから、この活動性を適宜に指導し、正當なる發展を遂げしめなければならぬ。」と。フレーベルが斯くの如く、兒童の自己活動を尊重し、之れを以つて教育の最高原理となしたことは、その一大功績であつて、かのモンテッソリ教育法の如きも、實に氏の精神に基きて立てられたものである。ダルトン・プランがモンテッソリ教育法に負ふ所多大なるは、パークハースト女史自らも屢々表明したる所、フレーベルの自己活動の原理は、

ダルトン・プランにとりても、大なる暗示を與ふるものでなくてはならぬ。

ヘルバルトに至りては、所謂科學的教育學を主張し、特に心理學を尊重し、之を教育教授の方法の基礎と立てた。然れ共、その五段教授法は受動的にして、舊風の教授たるの非難は免れぬ。スペンサーは「教育の目的は自ら支配する人を作るにあり、他より支配せらるゝ人を作るにあらず。」とて、自治の精神を高唱せるは、大いに之を多としなければならぬ。

斯くの如く、十九世紀に於ては、教育方法の方面に顯著なる進歩を示し、ルソーの改革的主張は實現せらるゝに至り、心性の開發、兒童の自己活動等の唱導により、注入的服従的なりし教授は一變して自由なる發動的教授となり、更らに今世紀に入るに及びては、教育上に於て教授と稱するよりは、兒童の學習を主とするに至り、最も進歩せる學習方案として、プロヂエクト・メソッドの如き、或はパークハースト女史の唱導せるダルトン・プランの如きも現はれる様になつたのである。

エレンケイは「兒童は兒童として生活する権利がある。而して又自己發展の力があるから、兒童をして、彼等自身の意志により働かしめ、自身の思考力により考察せしめ、その獨特の智力を練り、特有の判断を練らなければならぬ。」と論じ、現今の學校が兒童を精神的に殺しつゝあるを論じて、「兒童の本來有する智的衝動、自己活動力、及び觀察力は學校期の終りに於て盡く消滅せしめられ、決して智力又は興味にまで發展しない。」と言つた。斯くして又、「自然及び人類の生活のみが、能く生活のために教育する。」とて、教師の務めは、生徒が活潑に獨立して學ぶことを指導するにあるから、教師自身の談話及び講演は稀に行ふことを要するとなした。女史の意見には、甚だ尊重すべき點の多きことは勿論であるが、その意見を現はすべく、學校に於ける實際的施設を如何にすべきかと言ふことが、最も重要なことである。

四 モンテツソリーの自學思想とダルトン・プラン

この節ではダルトン・プランに對して最も暗示を與へたることの多きモンテツソリ教育法に就きての考察を試みて置きたいと思ふ。女史の教育上の根本思想とも見るべきものは、一には、發展しつゝある兒童に對して自由、自發活動を必要とすること。二には、教育の初期に於ては、筋肉及び感覺の練習が大切であるといふことの二つである。女史の思想に關しては、後章に於ても述べたいと思ふのであるが、必要の點だけを茲にて考察して置きたいものである。

女史は學級教授を廢し、教師は唯指導者として、又觀察者として、各兒童の能力、性質等を觀察し、その程度に最も適當と認むべき作業を與へるものとなした。學級教授を行ふことは、兒童に學習を強迫する様なことになり、又同じ仕事を同じ仕方て學ばしむるからである。兒童は仕事に關しては何等強制せられることもなく、教師は唯兒童の自學を正しく進ましむるだけの指導をなす。若し、兒童が或る仕事を完成し得ない様な場合があつても、それに對して何等の干渉をも試みなかつた。何故な

らば、兒童がその仕事を完成し得ないのは、未だ之をなすまでの程度に達しないから、別にその準備となる様な一層簡單なる仕事をなさしめ、以つてより以上の仕事をなすの力の程度に達するまで待たうとするのである。

モンテッソリーは主として三才乃至七才に至るまでの幼兒の教育をなした。かゝる幼兒に對しても、斯くの如く「自らなさしむる」ことに依る教育を施したのである。而して、何事をも自力によりてなさしめんとしたことは、幼兒が自己の仕事の誤謬を發見せしむると言ふ方法にも現はれて居るのである。教師は兒童に種々の大きさの木の立方体を與へ、先づ教師がそれを積重ね塔の如きものを築きて彼等に示す。次に之を崩して、彼等自らをして同様の塔を築かしむるのである。この様な仕事に於て、若し兒童が小なる木片を下に置く様なことがあれば、その塔を完成せしむることは出來ない。兒童は斯様なことを經驗する間に、自己の過誤を覺り、遂には正しき方法を理解するに至ると言ふのである。

斯様に、飽くまでも兒童自身の力に信頼し、自らの經驗に依りて、すべての事をなさしめて行くと言ふことは、ダルトン・プランに於ても、極力主張して居ることなるは勿論である。殊に、經驗による教育と言ふことは、パークハースト女史も常に言つて居る所で、モンテッソリーの方法が、如何にダルトン・プランの方法と類似して居るものであるかが、推せられる次第である。

又、女史は、自治心を養成せんがために、兒童をして、日々の生活上に於ける事項を、他人の手を待たないで、何事をも自ら處理せしめやうとした。例へば、自ら衣服を著け、身体及び衣服を清潔にし、室内の拭き掃除をなさしめ、學校用具を處理し、食事に關する世話等をなさしめた。

この自治心を養成することが、兒童の自學的態度を養成するの根本になるものと、私は信ずるのである。前に言つた。「自恃心」と同様の意味である。眞に自治心を有するものでなくては、自學することも不可能であらうと思ふ。

五 自己活動の方法

ダルトン・プランと自學主義教育に關して、最近英國のブリッチン協會より發表せる一文がある。その一は、ハル市師範學校長カンバーチ女史の意見にして「ダルトン・プランにつきて」と題するもの、他は、ハル市視學セイヤー女史の「幼童學校に於ける團體作業」と題するものである。簡単に左に紹介したいと思ふ。

カンバーチ女史(Miss C. F. Cumberlich, Principal of the Hull Training College)は、先づ、ダルトン・プランの語は上級の學校にては、單に自學教育として用ふべきにあらざることを論じ、この新方案の背後に潜める思想は、その名稱の示せるよりもはるかに大なるものがあると言つた。而してその方案が米國に於けるよりは英國に於て、より以上の興味を以つて迎へられし理由については、英國の人々が、この案の含める思想に關して以前よりその必要を感じて居た故に他ならぬ。この案の中に、英國の人

人は、自らの思想が蒐集され集中されて居るのを見ることが出來、又人々の努力が擴張され組織立てられたるをも發見した。英國の人々が斯様な思想を含める教育方案の必要を感じつゝも、これまでは未だそれを纏めることも、組織立てることも出來なかつたのである。この案は最早やあやふやなものでもなく、試みの假設と言ふ様なものでもない。而してその特徴の第一は、兒童は個々のものと見られ、決して學級を單位とせられぬことである。又、ダルトン・プランのもとにありては、學校は一つの社會的實驗所(Sociological Laboratory)と見做され、其處にて生徒自身は實驗者(experimenter)となる。而して各生徒は自らの仕事を自らの方法により、整序し、構成する。又、自身の能力に適應せる速さにてなすものであり、他の力によつて邪魔せられることも、強制せられることもない。

カンバーチ女史は、斯く述べて、尙ハルに於て試みたる實驗に就て詳述し、又他の教員達の意見をも引用した。それは何れも甚だ善良なる結果を示したものであつ

た。而してこの案を試みるや、著しく一般の注目を惹き、又、一般家庭に理解せしむるには相當の骨が折れた。けれ共、すべての人々がこの方法に對して注目する様になつたことは事實である。

將來に於て、善良なる教師とは如何なる教師たることを意味するかと言ふことに就きて、女史は、それは生徒の發展しつゝある自頼心 (self-dependence) に對して、最も正當なる量定をなし得ることにありと言つた。而して又、教師の智的能力は、豫定案の作製及び作業の訂正の上に現はれるものである。兒童は稍々もすれば、些細なことのために、ものゝ本体を誤り、自ら困亂することあるが故に、教師はそれに對して、指導を誤ることなく、時には作業の標準を示すことも必要である。教師より質問せられて、主要科目の如きも十分に完成することの出來て居らないことを發見する兒童もある。

然れども、兒童にとりては、ダルトン・プラン實施の一般の結果は、良好なるものな

りしことは勿論である。仕事に對して、從來よりははるかに大きな興味を現はし、或は確實なる智識の増進、探究心の増加、協同心の増加、訓練上の變化、友情の増加等は、その最も著しかりし結果であつた。要するに、ダルトン・プランは、學校全体を根底より變化さすのである。

右が、カンバーバーチ女史の述べたるものゝ概略である。ダルトン・プランの自學と言ふことが如何にして行はれるものであるかと言ふことに就ては、甚だ有益なる内容を含んで居るものであると思ふ。尙、右述べたることに附加して、ブリツチン協會の教育部長、グレゴリー氏 (Sir R. A. Gregory) は、吾々は如何なる所に於て行はるゝ最善なる方法と雖も、それをそのままに受入れるよりは、我々自身に於て、更らに新たな方法を獨創し、それが廣く世界に行渡る様になければならぬと言つた。

セイヤー女史 (Miss Sayer, Municipal Education Inspector in Hull) の述べたる所は、直接にダルトン・プランに關してではないけれ共、その自學主義に對して、暗示を與ふ

ること大なるを信ずるが故に、同じく左に簡單に紹介したいと思ふ。

女史は言ふに、兒童が黙つて坐つたまふ、教師より智識の斷片を受領すると言ふ様な時代は、最早や過去のものとなつた、今や兒童は、自ら活動すべき機會を得るために、その資料となるものを得なければならぬ。ラダイス夫人の言葉を借りて言へば、教師は最早や、教室にありて兒童の前に「得々として誇示する」ことを止めなければならぬ時が來たのである。モンテッソーリ博士に依りて唱へられたる、兒童への辯護は、それより前に既にフレイベルに依りて唱へられた。けれ共、フレイベルは、モンテッソーリ博士の如く、兒童の自由活動を指導するに就いての具体案を示すことが出來なかつた。

セイヤー女史は、右の如く述べて、それより、英國に於けるモンテッソーリ學校に關して詳細に説明した。而してその自己活動の原理などを述べたる後、下の如く言つた。

兒童が自らなしつゝある作業の目的を認識して居るならば、作業に對する興味は甚だ強くなり、従つて訓練上の問題は、最小限に減少するのである。自分の能力相應に進みつゝある敏捷なる兒童は、驚ろくべき程の進歩を示し、又、後れたる兒童と雖も、あまりに困惑する様なことはない。又、缺席等によつて大きな缺陷を見る様なこともないのである。教師が兒童を知り、理解すると言ふことも、舊式の教育に於けるよりも、はるかに大きなものであり、又、教師と兒童との相互依頼の精神も著しくなる。而して、教師は今やすべての事を、兒童自身の見地に立つて見ることとなり、これまでの課業が、教師の意志によりて決定されて來たといふ如き謬想も消失する。而して其處には、自制 (Self-control) が強く現はれ、遂には自己修養 (Self-discipline) にまで導かなければならぬのである。この間、兒童が生意氣風になることは、殆んどないと言つても良い。

すべてのことを兒童自らなさしむるについて、遭遇すべき最も困難なることは、兒

童が誤りたる作業をなすと言ふ點である。然してこれに對しては、児童及學習用具は最も正しきものであらねばならぬ。児童は誤りたることは幾度びやり直しても良いのである。

新らしき主義の學校に於ける教師の仕事は、舊式のものとは大分異なる所がある。教師が教室に現はれると言ふことは、生徒よりの優越者としてではない。今日に於ける成功せる教師は、生徒の中を靜かに歩き乍ら一般的に監督しつゝ、要求あるものに對しては助言を與へ、又教師が必要なりと信ずることは適當に處理するのである。全体的に言へば、教師の仕事ははるかに困難なものになつた。何故ならば、假りに六十人の生徒が居るとするならば、教師は今や、一學級としての六十人でなく、個々の人としての六十人を相手にしなければならぬからだ。個別指導の教師は學級指導の教師よりも、はるかに優秀なる能力を備へて居なければならぬ。

右述べたるセイヤー女史の意見は、ダルトン・プランを實施すんとするに當りて、甚

だ參考とすべき價值のあるものである。ダルトン・プランに於ける児童の自己活動と言ふことも、殆んど右の説明にて事足るものと思はれるのである。教師は飽くまでも、児童の指導者として、又その助言者としての教師でなければならぬと言ふことは、ダルトン・プランの實施に成功を見やうとするものゝ、一刻も忘却してはならぬ事だと信ずるのである。尙、次の節に於て、ダルトン・プランに於ける児童の自己活動の原理に就ての考察を試みやうと思ふ。

六 自己活動の原理

既に来論じ來りたる所によりても、略々推察せられ得るが如く、自學主義の教育は、児童の自然性なる、自己活動の原理に基きて立せられたものである。児童が本來、自ら活動せんとするの性向を有せることは、甚だ明らかなる現前の事實なるは、誰しも認めて居る所である。而して、この活動性を助長せんがためには、児童の完全なる

自由を許容せざるべからざるは、極めて當然のことである。輒近に至りて甚だ強く主張せらるゝ教育上の自由主義は、斯くしてダルトン・プランに於ても根本原理と目せらるゝは甚だ當然である。自由主義と自學主義とは二にして一、苟も自學主義を行はんとするならば、自由主義のもとに、児童の自發的活動を指導しすべての事に對して児童自らの力を働かしむる様にしなければならない。尙この點に關しては、次の章に於て詳細に述べるつもりである。

児童の自發活動は、自由を認めずしては、眞にその價值を見ることは出来ないが、然らば、何によつて児童は自發活動をするものであらうか、これが起原の説明に就いては、諸種の事が言はれ得るであらう。

児童は本來自發活動の性向を有し、自らそれを好むものである。即ち、自發活動に對して興味を有する。と斯く説明することも出来るであらう。児童の時代は興味中心の時代である。自發活動に對して興味を有すると言ふよりは興味によつて動くもので

あると言つたら良いかと思ふ。児童の時代にありては、理論の如何よりも、興味如何に依りて動く。然らば、この興味は何によつて起るものであるか。實際教育家にとりては、この問題に對する考察が甚だ重要なこととなる。然れ共、如何にして興味起るかといふことは、時と場合とに依つて異なるものがあるし、一概に説述することは出来ないが、その一例として學習に對する興味と言ふことに關して、一寸述べて置きたいと思ふ。

従來の教育に於ても、この學習興味の喚起と言ふことは、可なりな重大視されたことであつた。けれ共、それは主として、或る短い時間の間に、急速に興味を喚起しやうとしたものであり、且つ教育上に於て最も忌むべき、教師の強制的力が加はつたものであるから、児童は學習に對して眞に興味を持つと言ふことが出来なかつた。興味を喚起しやうとしたことが、第一に謬つた態度であつた。やはり、児童自らをして、興味を起さしめなければならぬ。

これがためには、ダルトン・プランの主張するが如く、「仕事に對する理解」と言ふことが最も大切なることである。學習作業にては、先づ兒童がなさんとする學習事項に對して、完全なる理解を有せしむることが、その興味を起さしむる上に於ての先決問題となる。自分が何を爲すべきものであるかと言ふことを理解すると否とに依つて、仕事に對する興味に如何程の深淺があるかといふことは、大人の心理にても直ちに理解の出来ることである。然るに従來の教育は、この見易き道理を、實際に行はうとはしなかつた。ダルトン・プランがこの點に着目したことは、非常なる成功であつた。兒童は自分が爲さんとする仕事を完全に理解するが故に、學習の興味も非常に大なるものがあり、斯くして、眞の意味に於ける自己活動を續けることが出来るのである。

上述の如く、自己の作業を自らなすことの興味により、茲に自己教育の眞義に達せしむることを得るのであるが、こゝに於て、私は一層廣き立場より、自己教育の意義を考察して置きたいと思ふ。

私は、教育と言ふものは、理想の我に、現實の我を引上げんとするの作用であると考えへる。ダルトン・プランの如き教育の眞義も、一般に自己教育と稱せらるるもの、眞義も、斯くの如き教育觀に依るのでなければ理解することは出来ないものである。理想の我に、現實の我を引上げやうとすることは、全く自我の作用であつて、教育上に於いて所謂教育者と言ふものを認めては居ない。斯く言へば、教育には唯、自我自らが、自我自らを教育する自己教育があるのみであつて、他に教育は無いと言ふ結論に達する。然らば、他人によりて教育せらるゝ所の、吾々が普通に言ふ教育と言ふものを如何に解すべきものであらうか。教師の任務は如何なるものであらうか。

ダルトン・プランや、其他の新教育に於ては、教師は兒童に同情を持ち、兒童を理解しなければならぬと言ふことを第一に主張する。而して教師は教へるものでなくして、觀察者であり、指導者であると言ふ。私は一般的にこの意味を解して、教育者の任務は、被教育者の有する我の理想を高め、且つ現實の我を理想の我にまで導くことであ

るとする。決して、知識の小片を授けることでもなく、強制的なる訓練を施すことでもない。

故に、教師は兒童の上に力を用ひてはならないのである。すべてのことは、兒童自身に委せ切らなくてはならぬ。教師は飽くまでも、兒童の觀察者であり、指導者でなければならぬ。斯く考へて來る時、教育と言ふものは、決して教師の手にあるものではないことが理解せられる。今まで斯く信じて居たものは、それを被教育者へ、兒童へ返さなければならぬ。

輓近唱導せられる自學主義、自由主義、或は兒童本位説の如きは、何れも如上の見解にその源を發して居るものではなからうか。ダルトン・プランに於ても、結局自由教育が教育の眞義であることを主張し、且つ兒童をしてそれに導かんとすることは、上々の理由に基くものであるを、私は容易に觀取し得るのである。

従來の學校教育、學級教授等が、物的、機械的の教育觀に陥り、その結果行き詰り

たる今日の教育は、今やすべてを被教育者の裡に見出すことに依つて、將來への新たな發足點としなければならぬ。

第二章 教育上に於ける自由思想と

ダルトン・プラン

一 自由の眞義

教育上に於ける自由の眞義を認め、自由主義による教育を唱へたるは、必ずしも最近のことではない。かのルソーの如きも、既に早く自由主義教育を主張したるは、前章に於て述べたる所に見ても明らかである。その他、エレン・ケイ、モンテッソリ等の教育説は、自由主義の代表とも見るを得べく、輓近唱へられたる如何なる教育説も、自由思想に基かざるはなしと言つても誤りではない。パークハースト女史も、ダルト

ン・プランを唱導するに當つて、自由を第一の根本原理となした。これ等のことは、既に本書の緒論に於て簡単に述べたのであるが、今こゝにダルトン・プランに於ける自由思想を論せんとするに當つて、先づ、自由の意義に對するパークハースト女史の見解を討究して置くべき必要を感じず。それはその著書に於て明らかに見ることが出来る。左に引用して見やうと思ふ。

「文化を獲得すると言ふことは經驗の様式であつて、又斯くの如きは生活に於ける一要素である。故に學校は大人の生活の如く親密に關係せしめられなければならない。けれどもそれは、學校が全体として、團體の如く働く様にならなければならないことである。而して、團體の根本條件は、個人をして自ら發展をなさしむるための自由と言ふことにある。

この理想的自由は、勝手氣儘でもなく、不規律なことでもない。それは實際に、この二つの何れにも反對のものである。『欲するまゝに爲す』と言ふ兒童は、決して

自由なる兒童とは言へない。それとは反對に、かゝる兒童は、悪習慣、我儘の奴隷となり、團體生活に適せざるものとなる。兒童は、調和的な責任ある一員となり、自ら意識的にその仲間との協同をなし、共同の利益を圖る様になる前に、そのエネルギーを自由ならしむる必要がある。ダルトン・プランは、その意味に於て、兒童のエネルギーをして、兒童自身の研究を、自身の方法によりて追究せしめ、構成せしむるのである。即ち、精神的並びに道德的自由を與へ、それによりて身体的の存在を確保すべきを認めしむる。非社會的の性向及び活動は、誤り導かれたるエネルギーに他ならない。

茲に於て、自由はダルトン・プランの第一の原理となるのである。學理的、或は教育的の見地よりするも、生徒は自己の没頭せる如何なる教科目に關する作業も、何等邪魔せらるゝことなく續けらるゝの自由を有しななければならない。何となれば、興味に乗じたるときは、兒童は、より鋭敏であり、敏捷であり、従つて、研究の過

程に於て起り得べき所の如何なる困難をも、より容易に處理し得るの能力を有するからである。新方案のもとにありては、児童をして、一定せる時間に急に研究を中止せしむべきベルの鳴ることもなく、又他の學科又は教師のもとに行かしむることもない。斯く取扱はれることに依つて、児童のエネルギーは、自動的に費されて行く。従來の如く、勝手にベルに依つて動かすことは、宛かも電氣ストロブを、何等の理由なくして、一定の時間をへだて、彼方此方と移轉するに同じく、實に不經濟なことである。又、児童は、自身に相應せる速さにて、知識を求むることを許されなければ、何事も完きことは研究が出来ない。かく、自由は、自身の時間に許されるのである。時間の奴隸になることはいけない。」

右の見解に依りて明らかなるが如く、ダルトン・プランにて言ふ所の自由は、決して、勝手氣儘の自由ではない。他人と協同して、進んで公共のために盡くすことが出来、又盡くさんと欲する、調和的な、責任感を有するのが、眞に自由の人なのである。

斯くの如き意義に於ての、自由の人たらしめんとするのがダルトン・プランの教育精神である。而して、その點にまた、教育精神としての自由の眞義が存するのである。自由と協同との調和、それは、團體精神の陶冶と言ふことを主張する、ダルトン・プランとしては、まさに當然のことではなければならぬ。而してこの點よりして、責任感の強い自由の人をも作ることが出来るのである。

斯くの如き主張のもとに立ちて、ダルトン・プランにては児童に先づ、研究の自由を與へ、それに要する時間の自由を與へる。研究の自由とは、即ち、児童自らがなさんと欲することは、自らの力に依りてなさしめんとするものであつて、これがダルトン・プランに於ける自學主義の基く所である。従來の學校にては、すべての課業は教師の意志によりて決定せられ、児童はそれを課せられ、強制せられると言ふ有様であつた。故に、児童は自分の仕事を自分の力にて處理して居るとの感じよりも、教師の仕事――即ち他人の仕事をして居る様に思はれたのであつた。ダルトン・プランにては之れに

反して、すべての作業は児童のものとする。豫定案と稱するものは、かゝる意味に於て、児童自らの仕事とする上に必要なるものだ。而して、自分のなさんと欲することをなす、即ち撰擇の自由を與ふると共に、なさんとする方法の自由をも與へる。故に、作業完成のためには、如何なる過程を辿つて行くことも許される。要は、児童自らの最善と信ずる方法によつて自由になさしむるのである。

時間の自由を與ふることは、即ち従來にありたる時間割の廢棄を意味する。これまでの學習時間は、實は児童のものでなくして、教師のものであつた。故に、児童は或る時間に自分の最も興味ある、研究欲の盛なる課目をも、自由に研究することは出来なかつた。ダルトン・プランにては、豫定案によつて研究の自由を與ふると共に、また時間の自由をも與ふる。これによりて、児童の自由學習の範圍をより大ならしめ、有意義なる作業を完成せしめやうとするのである。

パークハースト女史が會つて英國に於て、講演せるとき、次の様に言つたことがあ

る。「ダルトン・プランは、個人をしてその能力を發展せしめんがために、自由を與ふるものである。それは、個人の潜在能力(Potentiality)を釋放せしむるのであるが、團體交渉(Group interaction)の途と、協同の保障を條件とし、個々の人は他の人と働き合ふことを必要とする。」と。これに依りて見るも、自由の裡には、常に團體生活を考慮して居ることは、明らかに觀取せられ得るのである。

二 教育原理としての自由論

ダルトン・プランの根本原理としての自由の意義に關しては、前節の敘述に依りて、これを明らかにし得たと思ふ。然しながら、初めにも言ひたるが如く、教育上に於ての自由主義は古くより唱へられたることではあり、その意義に關しての諸説、或はその反對思想なる干涉主義との論争の如きは、今に至るも尙絶えず續けられて居るのであるから、それに関する概説を試み、以つてダルトン・プランの主張するが如き自

由論の當否を考察することも、甚だ重要なりと信ずる。

先づ、從來より唱へられたる、所謂自由主義の論據を檢するに、「人としての意義ある創造活動は、各個人の自由意志より生ずるものであるから、これに干渉壓迫を加ふるときは、被教育者の意志を束縛することとなり、その結果は進取敢爲の氣象を挫き、個性の特色ある發展を阻害する。故に教育上に於ては、兒童の自由を尊重し、その自發活動を促進し、以つて各個性の自由なる發展を企圖しなければならない。」と言ふところにある。輓近の教育學説は何れも、斯くの如き自由主義の基礎の上に立てるものであるに相違なきも、而もその極端なるものに至つては、稍もすれば被教育者をして、誤りたる結果に導くことあるを以つて、吾々は所謂干渉主義の立場をも考察しなければならぬと思ふ。

干渉主義を主張するものは、「兒童を自然のまゝに放任するは甚だ危険である。何となれば、兒童は未だ、道德的規範の正邪善惡を辨別せず、従つて十分なる合理的生活

を營むことが出来ない。兒童の自我の中には高尚なる精神的生活も存するけれども、又、感覺的、本能的生活が多分に混在するものなるが故に、若し之れを自由に放任するときは、感覺的、本能的自我のために、尊き精神生活をまで、侵害せられるの危険がある。故に、この危険なからしめんがためには、結局干渉主義によらなければその目的を達することが出来ない。」と言ふのである。現今に於ては、干渉主義などと言へば、宛も舊世紀の遺物の如くに見做して、一概に之れを却けんとする有様であるが、然しこれにも相當の根據のあることは否み難き事實である。吾々は最少し深く省察しなければならぬ。

自由主義はその當然の結果として、個人を個人として發展せしめんとし、個人主義的教育説となり、干渉主義は個人をして自己以外の力に従はしめんとするものなるが故に、団体主義的教育説となり易いものである。この二つの見地に立つてダルトン・プランの主張する所を見ると、最も進歩せる教育説なることを肯定することが出来る。

蓋し、自由主義も干渉主義も、何れも相當の論據を有するものであり、その極端に流るゝ時は教育上甚だ有害なる結果を來すものなるは明らかである。而して結局この兩者を調和せしむべきことが、教育の眞義でなければならぬ。然るに從來の教育主張を見るに、或はその一方の何れかに偏し、或はその實際上に於て適切なる方案を缺く等、未だ眞に理想的なる教育説と稱せらるべきものはなかつた。ダルトン・プランは、學説の上に於て良くこの兩者を調和融合せしめたるものであり、且つ實際上の方案に於て、幾多の特色を具備せるものと認めることが出来るのである。兒童に自由を與へ、その自發活動は飽くまでも之れを奨励せんとすると共に、一方に於ては、團體生活の一員としての強き責任感を要求する所は、ダルトン・プランの大きな強味でなくてはならぬ。

元來、自由と言ふことには凡そ二つの意義が含まれて居ることを忘れてはならぬ。普通に之れを絶對的自由、又は感覺的自由及び相對的自由、又は合理的自由と稱して

居るのである。前者は所謂、勝手氣儘の自由であつて、極端なる自我中心の自由とも言ふべきもの、斯かる意味の自由は、實際に於てこの人間の社會には存せざるものである。相對的自由、即ち合理的自由は、他の自由を認めてのことであるから、時には自我抑制をなさざるべからざることもあり、一見不自由なるかの如く思はれることもある。けれども、各個人が、感覺的自由、即ち偽の自由のみを主張することになれば、眞の合理的自由、即ち精神生活の自由は得られず、従つて、個人の個人としての發展も圖ることは出来ない。こゝに於て、氣儘の自由を抑制すること、即ち一見自我抑制と見わたることも、結局は、自我表現と一致することになるのである。これが現代に於ける人類の社會生活の理想ではなからうか。

蓋し、社會の文化は個人能力の所産に他ならぬ。而して教育に於ては、個人の能力を伸展せしめ、彼等をして自由に文化創造の域にまで達せしむることが、最重要のこととなるのである。然しながら、文化の創造と言ふことを、單に個人的發展にのみ考

へることは出来ない。即ち、文化の創造は個人の獨自性のみによりて伸展するものではなく、社會の協同生活によりて、相關的に進められて行くものである。ダルトン・プランに於ては、兒童をして、文化創造の境にまで到らしめんとするものであるが、その理想に到達するためには、協同と言ふことを非常に重視し、兒童の學校生活に於てもすべてのことを、この自由と協同の觀念によつて律して行かんとするものである。

從來の自由教育が、稍々もすれば極端なる個人主義的傾向を帯び、その個人としての價値を高唱し、個人としての智能の收得發展のためには甚だ、顯著なる功績を示せるは、否むべからざる事實なるも、その一方に於ては、個人の社會人としての訓練を缺如し、如上の、協同生活による個人能力の發展と言ふ見易き理論を無視せるは、現代の社會生活に適應せしむべき教育主義としては、非難せざる能はざる所である。尙、ダルトン・プランに於ける、團体生活の理想、協同觀念の重視等は、章を追ふて詳細に述べて行かうと思ふ。

三 教師の自由と生徒の自由

從來より唱へられ來つた自由教育の意義に關しては、これまでの叙述に依りて、略々これを明らかにし得たと思ふ。然れ共、こゝに少しく省察を加へなければならぬことは、所謂自由主義と稱するものは、殆んどその何れもが、教育上の客體、即ち兒童生徒の自由と言ふことのみの問題を取扱ふて居たことである。けれども、教育上に於ては、教師の自由と言ふことも考慮に入れなければならぬことは明白である。

教育研究の對象としては、勿論教育事實そのものを考へなければならぬ。然るに、元來教育なるものゝ概念は、教育者と被教育者の對立に依つて成立せるものである。教育に對する舊來の觀方は疑もなく、この二元觀にあつた。けれども、新らしき見解にては、かくの如き二元觀を廢して、次第に、教師生徒の一元觀に移りつゝある。教師が生徒を教育すると言ふことよりも、兩者を一の教育的事實と見ることに傾いて來

たのである。故に、自由教育問題にしても、結局、教師の自由、生徒の自由は一致しなければならぬものだとの見解をとるに至つた。ダルトン・プランが、この點に關して如何なる解釋をとるものであるかを少しく吟味して見たいと思ふ。

今しばらく二元觀の立場より、教師と生徒との自由を、別々に離して考へて見ることにする。教師の自由とは何を意味するものであるかと言ふに、それは、何等他よりの制肘若しくは束縛を受くることなく、自己の信念と理想とに基いて、生徒を指導して行くことの出来る状態、之れが即ち教師の自由である。又、その自然性或は個性の伸展につきて、何等の拘束障害もなく、完全に進んで行くこと、これ即ち生徒の自由である。従來唱へられたる自由論は、殆んどみなこの意味に於いてであつたことは、前に一言した。

教師の自由につきては、例へば、國家的法律の力、諸制度の拘束、學校設備の不完全、教育に要する經費の不足等、諸種のことの問題となる。けれども、それ等は今こ

こで論せんとすることの範圍外である。純粹教育的の立場よりして、教師の自由を論ずるとき、問題となるは唯生徒との關係に於ての部面のみである。即ち教師の自由と生徒の自由とは眞に良く調和一致するものであるかと言ふこと、並びに、若し兩者が相反するときがあるとするれば、如何にしてその調和を圖るべきかと言ふことである。實際に於て、教師の自由が生徒の自由と衝突することは珍らしくない。否、舊式の教育方法のもとにありては、それがむしろ常態であつたとも言ふことが出来る。何となれば、教師が自己の所信に従つて生徒を導かんとすれば、それは必然的に、兒童の自由を拘束することを意味するからである。故に新教育は、斯様な教師の態度を認めるものと見るのであるが、然しながら、教師が自己の所信を行ふことが、兒童の自由を束縛するものであるならば、教育上教師と言ふものゝ必要は、全然なくなるわけであるが、教育事實の上からして、斯様なことは全く考へることが出来ない。具體的の實例をとつて論ずれば、例へば一生徒が或事項に關する學習をなさんと欲するとき、

自らは諸種の學習資料に頼りて、自力にてなさんとするに教師が、その學習事項を説明してやるなどと言ふことは、疑もなく、教師の干渉に依りて兒童の自由活動を妨げることになるのである。而も従來の教育方法にては、斯様な場合は多くあつたのである。斯くの如き、教師と兒童との衝突は決してなき様にしなければならぬ。

又、兒童の自由と言ふことを考へて見るに、それが所謂合理的自由であるならば問題はないわけであるが、若し生徒の氣儘勝手な自由、所謂感覺的自由を許して、その言ひなり次第に教師がなつて居り、それに對して何の拘束も加へることがないならば、それは即ち教師が生徒の奴隷になつたことを意味するものであつて、言ひ換ふれば、生徒の自由のために教師の自由が失はれたことになるのである。

右の如く考へて來ると、教師の自由と生徒の自由とは必ずしも一致するものではないと言ふことは明らかであるが、然らば如何にして之れを調和融合せしむべきものであるかに就いて考へなければならぬ。それは即ち、初めに述べたる所の、教師生徒

の一元觀に立たなければならぬと思ふのである。即ち、教師の自由、生徒の自由と言ふ様なことは考へずに、兩者ともに同じき人としての生活に於ける自由を得なければならぬと考へなければならぬ。こゝに於て本節の問題たる自由論は、ダルトン・プランの主張する所の自由論へ當然歸結すべきものなのである。

既に論述したる所にて明らかなるが如く、ダルトン・プランは、他の自由を認めての自己の自由と言ふこと、即ち、協同の裡に自由を見出すことを主張するものである。この觀念を、教師と生徒との自由論へ適用するときは、即ち、教師は生徒の自由を認むると共に、生徒は又教師の自由を認め、こゝに於て初めてこの兩者は一致調和を見出すことが出来るわけである。

實際問題としては、斯かる意味に於ける兩者の一致調和を圖るについては、其處に何等かの據り所、即ち規準とすべきものがなければならぬ。生徒が教師の自由を認めるなどと言ふことは、單に理論の上で考へられる丈のことで、實際に於ては逆も左

様なことは出来ないからである。教師も生徒も共に、規準とすべきものがあつて、初めて兩者を一致せしむることが出来る。

「ダルトン・プランに於ては、この規準を何に置いて居るかと言ふに、assignment 即ち作業の豫定案に置いて居るのである。アサインメントは、教師と生徒とが仕事の契約をしたものであつて、一ヶ月間には之れだけのことをなすと、豫め約束したものである。教師はこれによつて自由に指導し得べき機会を與へられ、生徒も同じくこれに準據して、全く自由に學習を進めて行くことが出来るわけである。故に、舊式の教育に見たるが如き、教師のために兒童の自由活動が妨げられる様なこともなく、又兒童の氣儘勝手なる自由を助長するの憂もない。眞の意義に於ける自由により、兩者はこゝに一致調和を見ることが出来るのである。」

四 自由に對するデュウイ氏の見解

現今世界の學界に著名なるジョン・デュウイの哲學思想並びにその教育説が、各方面に及ぼしたる影響には眞に顯著なるものがあつた。ダルトン・プランの如きも、氏の説に暗示を得たる所の頗る多かりしは、パークハースト女史自らも常に口にして居る所である。こゝに於て、自由に對する氏の見解が如何なるものなりしかを考究することの、決して無意義ならざるべきを信ずるのである。恐らくは、ダルトン・プランの自由論を闡明する上に於て、最も必要なることであらう。

氏の自由論はその著書に多く見ることが出来るのであるが、こゝには "Democracy and Education" (1922) 及び "Human Nature and Conduct" (1922) に論じたる所を基として、少しく左に述べて見たいと思ふ。

氏は先づ自由の意義を解して、それには大凡を三つの要素が含まれて居ると説く。それは即ち、一、動作の優秀な能率、計劃の實行能力、窮屈にし又は無効にする障害物のなきこと、二、計劃を變更し、行動の過程を改め、新奇なものを經驗する能力、

三、慾望及び選擇が出来事の一因子たる力を有つこと、以上の三要素である。

一、自由を與へられなければ、人の行動は最も優秀なる能率をあげることの出来ざるは明らかである。何となれば行動の優秀なる能率は、個人の全我活動によりてのみ得らるべく、全我活動は、自由の境地に於てのみ行はれるからである。又、計劃を實行せんとするに當りても、それが完成には、自己の能力と、自由を與へらるゝことを必須條件とすべく、若しそれを窮屈にし、或は無効にするが如き障害物ありとせば、その人は自由の境地にありとは言ひ難い。

二、豫定の計劃を變更せんとするに當りて、若しそれを障害するものあらば、勿論それは自由を得て居るとは言はれない。行動の過程を改めるとは、或目的を達せんとするとき、その方法を變更することである。新奇なる經驗をするの能力とは、新たな環境に處することを得るの能力を言ふ。これ等のことを障害なく行ふことが出来なければ、それは自由の人とは稱することが出来ない。

三、或る行動の結果が現はれたるとき、それはその人の慾望若くは選擇に基きたるものであるときは、その人は自由を得たものと言ふことが出来る。自己の慾望若くは選擇によらざるものは、決して自由ではないのである。

要するに自由とは、自由の境地を與へらるゝと共に、自己の内心に、自由の境地へ至るの能力を有して居なければならぬと言ふのである。これを教育上の見地よりすれば、兒童の生活環境が自由であり、行動する上について何等の障害もなく、尙、兒童は積極的に自由活動を營み得るの能力を有せしめなければならぬと言ふことになる。故に、單に環境の自由のみにては、眞に教育的に兒童を指導することが出来ない。内心の自由を得しむるために、教師が兒童のために努力しなければならぬ事項が多くあるのである。所謂、心性開發と言ふが如き、從來より多く唱へられたる手段方法をも、教師は各方面より之れを考慮しなければならぬ。

尙、氏の個人的自由と體制(Organization)との關係につきての見解も、甚だ考究すべ

き必要あるものである。ここに、氏の言ふ體制とは、人が社會的生活をなすにつきて必要なる、立法、行政及び熟慮を用ひたる諸制度を意味するものと解して誤りなきものと思ふ。普通の見解によれば、個人的自由と體制との間には、大きな扞格が存在するものと見られて居る。然るに、氏は、體制が時として自由の障害となることは認め、その原因は體制そのものに存するに非ずして、過度の組織立にあるものと見る。而して、體制がなかつたならば、何等有効なる、又は、客觀的なる自由も存立するものでないことも認める。國家の一員たる以上、各個人は國民としての自由を確保せんがために、少くとも自己の自然的自由の若干を放棄しなければならぬと言ふことも當然である。

けれども、これ等のことを論ずる前に、その基礎觀念として顧みなければならぬことがある。それはつまり、人間は何れもみな等しく或る種の自然的自由を有つて居ると言ふことである。即ち、人間の力と、その環境とは間には、或程度までの調和が存

し、環境は人間の意圖を、或點までは支助し、實行する。これが人間の有する自然的自由なのである。けれども、斯くの如き自由は、甚だ信頼するに足らぬ。故に、人間相互の間に於ける意識的體制によつて、自然的自由を補はなければならぬ。又、或程度までは自然的自由の代りともならなければならぬ。

斯くの如き、人間相互の間に於ける、自由の協調に達するためには、各個人は若干の讓歩に甘んじなければならぬ。即ち、自然的自由の確保と永續とを得んがためには、その中の若干を割愛しなければならぬのである。つまり、他人との協同組織の中に入り、自己の活動の勢力範圍及び自己の行動の過程を出來得べきだけ廣汎なものにするためには、他人の活動が永久に一の要件として自己の行動と協調を保つて居なければならぬ。

右述べたる點以外に、随分廣き見地に立ちて自由を論じて居るのであるが、ダルトン・プランの根本思想としての自由を闡明せんがためには、以上の點のみを解すれば、

十分であらうと思ふ。人は本來自然的自由を有すること、並びにそれは、人間相互の讓歩に依りて協調せざるべからざることを論せるは、教育上より見て、甚だ尊重すべき見解たるを失はぬ。教育の目的は、斯くの如き意味の自由人の教養にあらねばならぬと信ずる。ダルトン・プランに於ても、窮局にてはそれを目的とせることは、既に明らかなることであらうと信ずる。

五 自由人の教養にまで

ダルトン・プランがその窮局に於て、他人と協力して公共善のために盡くすことが出来、又、盡くさうと欲する調和的な責任感の強い、自由の人を作ることが目的とせるは、既に明らかである。而してその目的を達せんがために、児童に自由の境地を與へ、以つてそのエネルギーの釋放、若くはポテンシャルの釋放を圖りつゝあるのである。即ちダルトン・プランに於ては、環境の自由と言ふことが先づ考慮せられなければ

ならぬ。環境の自由とは、児童がそのエネルギー釋放のために、何の障害物もなきことである。かくの如き境地にありて、児童は初めて、そのポテンシャルを存分に伸展せしむることが出来る。

教師よりの直接の説話を聽くより他に、學校へ來ても何等格別異りたることを爲す能はざりし、舊式の教育方法にては、前述の如き目的を達することは夢にも出来なかつた。故に、ダルトン・プランにありては、學校を児童の眞の生活の場所となすべく、各方面よりの考慮を回らさなければならぬのである。生活に依る陶冶と言ふことを重視したベスタロッチの思想は、甚だ深き意義を藏して居ることではあるが、然し眞の生活に徹しなければ、生活に依る陶冶と言ふことは到底行はれない。眞の生活は、唯自由のある所のみ見出すことが出来るのは勿論である。

學校生活をして、眞に児童の生活たらしめんがためには、從來の様に、教師が児童を管理して居る様なことでは、逆も能はない所である。飽くまでも、自由の境地に兒

童を置いて、存分にその力を伸ばしめなければならぬ。

自由人への教養の手段として、強制束縛を必要なりと主張するものがある。即ち、世界に絶對的自由のあり得ない以上は、人は絶えず、諸種の形を以つて現はれる、自己の周圍よりの拘束を受けなければならぬ。然らば、むしろ初めより強制抑壓を加ふるが、自由人への最もの捷徑ではないかと論ずるのである。けれども、之れは、生活が陶冶すると言ふことの眞義を悟らざるもの言だ。成程、世に絶對的自由存在せざることとは眞である。されど、眞の自由人の生活は、決してそれ自ら、何等の拘束を受くるものではない。前にも述べたるが如く、それは他との協調、若くは調和と言ふべきである。拘束とは稱せられざるものだ。初めより強制抑壓を加へる様なことがあれば、その人は決して調和的なる自由人とはなることが出来ない。自己を没却した、卑屈なる人となるであらう。

眞の自由人となるには、生活によりて陶冶せられるより他に途がない。即ち、自由

なる生活環境にありて、エネルギーの解放を妨げられることなく、以つてその理想に到達すべきものである。然らば、この児童の生活環境とは果して如何なるものであるか。新教育上の見地よりして、學校生活を如何に組織し、整序すべきものであるか。又この児童の生活環境の中に於ける教師の地位は如何なるものであるか、之れ等の問題が、吾々の考察せざるべからざる緊急事項となるのである。それは章を追ふて次第に詳論して行かうと思ふ。

児童の生活過程の實際に於て、教師はどれだけのことを考へて居なければならぬのであるか。

自由人への教育の第一歩は、児童の自覺である。自覺はあらゆる種類の活動を通じて、その根本義となつて居るものである。故に、教師は常に、児童をして、先づ第一に自覺へ導くことを心しなければならぬ。而してこれがためには、教師は絶えず児童の心理的傾向と、その生活環境の如何に注意し、彼等の心性の状態、程度の如何を明

知し、その要求する所を最も早く察知し、それに適應する生活環境の整序、及びそれに對する誤らざる指導が必要である。若し、兒童に何等要求する所なきか、或は微弱なる場合には、兒童自ら事をなさんとするの意志と感情を振起さすべく、適當なる刺戟を與へなければならぬ。兒童は之に依り、その活動を續ける様にならば、それをしつて永續せしめなければならぬのである。唯、この刺戟は、一の暗示とも言ふべき程度のものであつて、決して兒童に強制若くは命令を感せしむるものであつてはならない。強制若くは命令は、決して兒童を自覺に導く所以ではないのである。

暗示を與へることに就いては、教師はその適切なる時機を察知するの明がなくてはならない。兒童が事に處して失敗を演せし場合等には、教師は周到なる注意を以つて、それに臨まなくてはならぬのである。斯様な場合には、暗示が最も適切なるものであらう。斯くして兒童をして飽くまでも、自覺によりてことをなさしむる様に導くことを忘れてはならない。

ダルトン・プランに於ては、この自覺による學習と言ふことを非常に重んずる。それは、窮局に於ては自由人への教養を目的として居ることも忘れてはならない。自覺による學習は、初めよりその學習の目的を理解し、その研究方法を自力にて考案し、その結果に對する反省をもなすものでなければならぬ。即ち、自覺による學習は、自由主義教育の方法となる。ダルトン・プランにては、以上の如き學習をなさんことを兒童に要求するものなるは、言ふまでもないことである。

自力にてなしたることであり、何等他よりの拘束制肘を受けたものではない。即ち、自らは自由の人として事をなしたのである。故になしたることに對しては責任を重ずる自ら責任を有たざるを得なくなるのである。斯くの如き責任を自覺せるは、即ち自由人への第一歩であつて、他と協調することが出來、眞に責任感の強い自由人も、斯くして教養せられるのである。

右は學校生活の實際に於ける教師の態度に關して述べたのに過ぎない。重要なる問

題たる生活環境に就いての論述は別の章に譲ることにする。

第三章 協同主義への教育

一 協同主義の根據

凡そ、眞の文化は、個性の所産であると共に、又社會の所産でなければならぬ。文化が個性の所産であると言ふことは、パークハースト女史の見解に依れば、自己經驗の所産であると言ふ。即ち、文化は他より與へらるべきものではなくして、自ら創造すべきものだ。自らの經驗によつて作らなければならぬ。ダルトン・プランの原理の一として自由を高調するのは、自由なければ自己の創意を働かすこと能はず、従つて文化の所産に與ることが出来ないからである。然るに、眞の文化は決して單なる個性の所産ではない。女史の言ふが如く、「個人的發展と複數的協同とに依つて獲得せられ

たものが文化である」即ち、個人は社會的に活動することに依つて、初めてその活動に意義あるが如く、文化も單に個人活動の結果のみにては何等の意義をも認めることには出来ない。社會的協同に依つて、眞に文化の價値を獲得するのである。

斯かる理由に基きて、教育上の原理を考察するとき、從來の教育にはこの點に關して、大きな缺點があつた。個人の自由を唱へるのは良いけれども、その反面に於ける、社會的協同の事實を無視して居たのであるから、眞に教育の根本より論ずれば、一面にのみ偏したる教育主張であるとの非難は免れなかつた。ダルトン・プランは、自由を唱へると共に、協同をも重視し、以つて兩々相俟つて、教育の窮局目的を達せんとするのである。廣島高師教授長田新氏は、之れを目して、「兒童大學の教育が『自由』をそのアルファとするならば、『協同』はまさにそのオメガでなくてはならぬ。」と言つた。文化の所産を、個人と社會との二方面より見ることは、當然に斯くの如き主張とならざるを得ないと考へる。

要するに、ダルトン・プランに於ける協同主義の根據は、個人を個人として教育する一方に於て、個人を社會的に教育せんとするの思想に基くものである。私が本書の緒論に於て述べたる、ダルトン・プランが社會學的基礎の上に立てるものなりとは、畢竟これを意味するものに他ならぬ。

この、個人を社會的に教育せんとするの思想は、ヂュウイの教育説に負ふ所の最も多かりしは明らかである。女史はその著書中に於て左の如く述べて居る。

「ダルトン・プランの第二の原理は協同 (co-operation) である。即ち私の言葉で言へば、團體生活に於ける相互作用 (interaction of group life) と言ふことである。ジョン・ヂュウイ博士の著、Democracy and Education 中の一節は、最も良くこの思想を明らかにして居る。博士は述べて、『民衆的教育の目的は、單に個人をして、その屬する團體生活の賢明なる分擔者たらしむるのみではなく、尙各種の團體をして、個人もなく、經濟團體もなく、個人とは獨立に生活すると共に、不斷に相互作用を營

ましむるものである。』と言つた。」

即ち、個人を社會的に教育せんとするの目的は、尙二様の意味に解することが出来る。個人をして社會的生活に適せしむる様に教育することはその一、更らに社會の團體生活の中にありて相互作用を營み得る様に教育せんとするはその二である。この意味は嚴密に區別することは出来ないけれども、前者は消極的であり、後者は積極的であると稱することが出来るであらう。ダルトン・プランに於ける協同主義は、後者を意味するものなることは、パークハースト女史の記述に依りても明らかである。

従來の如き教育方法では、全く斯様な目的を達することは出来なかつた。多くの兒童が一教師のもとに、群りて存在するに過ぎなかつた。學校生活は協同と言ふが如き經驗をなすべく、全然不適當であつたからである。教師の教育の仕方に依りては、或は社會生活の賢明なる分擔者とはなることが出来ても、進んで團體に於ける相互作用を營むと言ふことは出来なかつた。學校をして、社會生活經驗の場所たらしむべく、

從來の學級或は教師たるものは、一つの邪魔物である。

ダルトン・プランに於ける實驗室は、兒童が生活經驗の場所である。兒童はこゝに於て、相談をなし、討議をなし、批評をなす。この間に、嚴密なる意味に於ける相互作用的の營まれることは言ふまでもなく、この生活經驗を通じて、兒童は眞に協同の人にまで導かれることが出来る。

二 協同の心理と教育

人類の生活を通じて、協同、即ちその相互作用が如何に重要にして根本的のものなるかは、社會學的に見ても、前述の如く甚だ明らかである。然れども、協同が各個人の心性を基として發達せるものなる以上、教育上に於ては更らにそれに對して、心理上よりの考察をも行ひ、以つて兒童をして誤りなく、眞に協同の人へまで導く様にならなければならない。

人は社會的の動物なりとは、二千年の昔、アリストテレスの既に喝破せる所である。

即ち人は生れながらにして他と協力し、依據して生活を完うして行くものであるとの意である。別言すれば、人は社會的本能を有して居る。この社會的本能は、人類の有する他の諸種の本能に比較して最も重要なものであり、且つ最も遅く發達したるものである。然れどもそれは幼少の頃より、種々の形をとつて現はれて來るものであるから、教育上に於ては、常にその發達を促進せんがために、適當なる機會を兒童に與へんことを注意して居なければならぬ。然らざれば人類の生活上に於て最も重要な役目を有するこの本能は十分に發達することを得ずして、却つて他の本能のために壓倒せられることになるであらう。

從來の學校教育に於て、この點に關する指導方法を十分に考究せざりしは、甚だ誤まれるものであつた。ダルトン・プランにては、先づ適切なる機會を與ふることに、極

力意を用ひて居るのも、全くかゝる見地に基くものである。

然らば、社會的本能とは、果して如何なるものであるか、それは、普通の心理學の見解に従つて解釋すべきものである。勿論、人に依りてその説明は異なる點もあるのであるが、その發達の順序に依りて大別すれば、左の如きものとなるであらう。それに就て私は必要と信ずる簡單なる説明を加へて置く。

一、羞恥性、これは、嚴密なる意味に於て言へば、非社會的であるかも知れぬ。けれども、之れが社會的本能の第一歩である。小學校の初歩時代にありては、未だこの本能が、著しく現はれて居ることは、兒童に接したる經驗を有するものゝ、誰しも氣附く所であらう。後、青年時代にも再び現はれるものであるが、之れは吾々の問題とすべき必要はない。この時期にありては、努めて早くかくの如き羞恥心を除くと共に、社交性の發達に努めなければならぬ。

二、社交性 前者とは反對の性質を有するものであるが、これも極めて幼少の頃よ

り發生して居るものである。幼少の時には、羞恥性と共に、同時に有つて居ると言ふことも出来るであらうと思ふ。それであるから、羞恥性を早く除くことも、割合に容易なものである。小學時代にありても、この性質はあらゆる機會に發現するものであり、従つて教師は出來得る限りの善良なる機會を與へて、益々之れを助長し、以つて眞の社會生活へ導くの途としなければならぬ。

三、群居本能 社交性によりて、何事をなすにつきても、協同的になすと言ふ、社會的意識が強められ、斯くして次第に同類を求めて同處に居らんとするの傾向となる。之れを群居本能と稱するのである。人間の社會生活の上には、極めて重要なものと見られて居るものであつて、之れあるが爲めに、眞の社會生活は營まれるのである。ダルトン・プランの主張する協同主義、或は團體内に於ける相互作用と言ふが如きことも、この本能あるがために、初めて行はれることが出来る。故に之れをして充分に發達せしめんことは極めて大切なことであつて、教師は常に、兒童の生活に現はれる社

交本能、或は群居本能を察知し、以つて、兒童の學校生活に於ては、この傾向に對して充分なる満足を得んことを心懸けて居なければならぬ。前にも述べたる所の、兒童に適切なる生活環境を得ると言ふことについては、この點に於ても甚だ意義の多いことである。若し、この間に處して、教師が指導を誤り、或はこの本能に對して相當の満足を得ることが出来ないと云ふことがあつたならば、兒童自身の間に、兒群とか、俱樂部とか、何々團とか種々の名稱のもとに、團體を作り、その結果諸種の弊害を見るに到らないとも限らないから、大いに注意しなければならぬ。要するに、教師が、この間に於て成功するか失敗するかは、この本能を適宜に指導することが出来たか否かと言ふことに存するのである。

四、同情 この本能も群居本能と同じく、社會的本能としては、甚だ重要な地位を占めて居るものであつて、群居本能に次いで發達し來る。この本能が社會形成上に極めて重要なものであることは争はれざる事實である。即ち、同情の本能を助長して

行けば、一つの事を多くの人が相助け合つて遂行すると言ふ協同の精神を發達して來るのである。故に之れが涵養には十分に意を用ひなければならぬ。それがためには、個人の幸福は社會全体の幸福に依つて、初めて完うせられるもので、社會の幸福を増すには、各個人が出来得るだけのことをなすこと、即ちその最善を盡くさなければならぬ所以を明らかに意識せしむると共に、教育は不斷にこの本能の發現に對しての注意を怠らず、それが指導發達を期する様にしなければならぬ。

五、献身 これは一言すれば、自己の屬する團體のために自己を犠牲にせんとするの本能である。その目的は言ふまでもなく、直接にはその屬する團體の保存といふことにあるが、間接には團體に屬する個人を保存するものである。別言すれば、この種の本能は一二の個人を犠牲にしても、團體全体を繁榮せしめんとするものであつて、同情とは最も密接なる關係を有し、且つ、人類の社會的本能の最も發達したるものである。個人が、眞に社會的に生きんとするには、この極致に到らねばならぬと思ふ。

教育上に於ては、前に述べたる本能に對する注意と同様に、この本能に對してもその發達を圖る様にしなければならない。

要するに、心理學上よりして社會對個人の問題を考究すれば、それが社會學上よりの考究と相俟つて、こゝに新らしき教育の目的を明らかにすることが出来る。吾々が自我の特質を評價し得られるのは、それは全く社會的關係に於てである。自我の特質は、自分を他人と比較することに依つてのみ、初めて評價せられ得る。自分と他人とは常は相關的のものであり、従つて、個人と社會ともまた然りである。畢竟するに、自我は社會の産物であると共に、各個人もまた同じく社會の産物なのである。

協同と言ふことは自我を顯現すべき唯一の方途であり、人の有せる最重要なる本能である。それを發達せしむるためには、心理學上並びに社會學上よりの考究により、教師の適切なる方案に依らなければならない。

三 協同精神の涵養

前二節の論述によつて、現代の社會は協同心の強き個人を要求すること、及び協同心は人類の本能として有するものなる故、教育上に於てはそれを誤りなく指導し、以つて善良なる方向に發達せしめざるべからざる所以を明らかにした。こゝに於ては、それが一步を進めて、協同精神の涵養に關して稍々詳細に述べなければならぬ。

ダルトン・プランに於ける協同の原理は、最も根強き根據を持つて居るものである。而して、生活による陶冶と言ふことを、極力主張するパークハースト女史は、兒童の學校生活をも、協同の原理を以つて律せんとした。而もそれは美事に成功を見たのである。ニューヨークに於ける女史の學校、兒童大學を訪ふものは、この原理が如何に具体化せられて居るかを見て、驚嘆の辭を惜しまないのである。斯くの如く成功を見たる所以は、抑も何に原由するのであらう。

それは、協同生活の原理を、徹底的に行ふことが出来たからである。従來の學校教育にまつはる一切の傳統をかなぐり捨て、こゝに全く新らしき一の學校社會を創設した。この學校社會は、自由と協同との基礎の上に立ち、兒童が社會的生活を經驗する場所である。第一に従來の教室は根本的に改造すべきものであつた。改造せられたものは即ち社會的實驗室と稱せられる。

兒童はこの社會的實驗室にありて、あらゆる種類の社會的實驗を反覆し、社會生活を體驗し、社會人としての教養を積んで行くことが出来る。故に、兒童は最早や生徒と呼ばれずして實驗者 experimenter と改稱せられる。其處には教師と名付くるものはない。教師の代りに觀察者 observer と稱する者が居るのである。この兩者は、それぞれ社會生活を營むの一員と觀られ、こゝに於ても相互協力或は相互作用は行はれ、兩者は互に相助け合ひつゝ生活を營んで行くのである。従來の學校に於けるが如くに、教師は教ふることを職とするものではない。斯様な教師は、ダルトン・プランの教育

にありては全く無用の長物である。エマーソンの會つて言ひたる如く、兒童を尊敬し、その美點の愛者となり得る所の善良なる伴侶となることが、教師としてのなすべきことなのである。この善良なる伴侶は、兒童自らが解決に苦しむ問題に逢着せるときは、それが相談相手たるべき、親切なる協力者であり、兒童の社會生活の實驗を指示すべき任に當るものなのである。教師も兒童と同じく、生活の一團體を形造つて居るものであり、従つてその團體の一員として、その特殊の才能を社會奉仕のために捧げなければならぬ。斯くの如き意味に於て、教師と兒童との相互作用は營まれ、社會生活の根本原理たる協同精神を體驗せしむることを得るのである。

この新教育方案をして、今日の如く成功せしめたることに就きても、兒童の助力の甚だ大なりしは、パークハースト女史自らも認めて居る所である。即ちこの點にも教師と兒童との協同は現はれて居ると言ふことが出来る。女史は曰く、「彼等(兒童)の協同並びに批判に對してもまた、負ふ所が(ダルトン・プラン)を發展せしむるにつきて、

が非常に多かつた。詳細なるこの案につきて同僚と論じ合ふ前でさへ、私はそれを兒童の前に提示して、それに對する彼等の意見を求めた。彼等の考へは極めて價値のあるものであつた。缺點と思はるゝ諸種の點を改善するの途を指示して呉れたのも、實に生徒自身であつた。斯くして教育上の自由原理は、全くその最初の試みより吾々の教育せんとするものそれ自身に依りて證明せられたのである。即ち斯くして、自由原理のみならず、協同の原理をも、最初より兒童自身をして体験せしむることを得た。

この案を實施して成功を見んと欲する熱心なる教育者は、必ず初めより兒童との協同に依りてすべてのことを行ふ様になければならない。教師の獨斷專權は、ダルトン・プランに依る教育精神を根本より破壊するものであり、併せて、兒童の尊とかるべき社會生活をも無視することになる。兒童は教師に相談し、教師も兒童に相談し、斯くして相互作用を營んで行くことが、どれ程か有益なる結果をもたらすことか。

教師と兒童との關係は、斯くの如くにして、舊式の教育法にては夢想だもすること

能はざりし程の緊密なる關係を保持して行くことが出来るのであるが、これと同様の精神は、生徒相互の間に於てもまた一貫して居るのである。この事に就いては、前にも一言したのであるが、全く、兒童は唯同一面に群り存在すると言ふだけの、傳統的の學校社會にては、斯様なることは行はれ難い。眞の社會は、多數個人が單に集合せるものではなく、實に相互作用に依りて存続するものである。従來の教育に於ても、兒童相互の協同と言ふことは、多少は行はれぬこともなかつたと思はれるのであるが、然し社會生活としての協同と言ふ所には徹底して居なかつた。それは、兒童の生活として最も重要なべき教室内にての課業が、従來の組織にては、相互作用が全然否認されて居たからである。

ダルトン・プランに於ける實驗室は、之れを根本的に改革したるものだ。實驗室内にては、兒童相互に討論をなし、相談をなし、批評をなす。之れに教師の加はることあるは勿論である。この討論や、相談や、批評やの間に、相互扶助の精神や、友誼的感

情を培ふことが出来、不知不識の裡に、社會生活の経験をなし、團體の一員としての人格や品位を高めることが出来るのである。即ち、児童はこの社會生活の経験を通じて、自己修養を營むのである。パークハースト女史に、児童大學には修身教授と言ふものがあるかと尋ねたら、「然り、學校生活全体が修身教授である。」と答へたとの事が、長田新氏の児童大學訪問記に記述せられてある。新教育は、まさに斯くの如き根本精神に立脚すべきものではなからうか。學校生活全体が修身教授であるとの言葉は、ベスタロッチの信條たる、「生活が陶冶する」(“Das Leben bildet”)とその精神を同じうするものであり、斯くしてベスタロッチの精神は現代に甦りたるものと言ふべきである。ダルトン・プランが自學主義の上に立てるものなることは、既に詳述せるが如くである。然れども、單にこの言葉の意義に捉はれたる自學主義は所謂單獨學習に偏して、その結果は種々の不利益を將來することが多い。正しき意義に於ての自學主義は、ダルトン・プランの主張するが如く、教育の社會化と言ふ大きな見地から論せられなければならぬ。

ばならない。即ち單なる自學主義は、児童をして社會化し、社會的人格を養成すると言ふことは出来ないから、學習作業に於ても相互作用の原理を適用し、児童相互の間に於て、學習を進めて行くと言ふ方法をとらなければならぬのである。單獨學習も教育上の見地よりして甚だ重要視すべきものであることは言ふまでもない。けれども協同學習の大切なことも之れに劣らぬ。この二者は兩々相俟つて以つて學習の目的を達すべきものである。ダルトン・プランに於て、相談をなし討論をなし、批評をすと言ふことは、畢竟するにこの協同學習の目的を達せんとする方法に他ならぬのである。之れ等の場合に於ては、各児童は自己自らが研究したる結果を相互に發表し、以つて協同學習に参加するのである。繰返して言ひたるが如く、これは實に一つの社會團體を形造つて居るものであつて、この團體の成員たる各児童は、それ／＼特長を異にするものがあり、従つてその研究の方法にも異つたものがある筈である。それが互に協同して一の社會を構成し、何れもその社會團體の一員としての責任を分つ。教師も勿論

その一員として参加すべきものであることは明らかであらう。

この協同學習の際に於て、相談と言ふのは、自らの力にては解決すること能はざりし問題を提出して解決を乞ふことであり、批評討論と言ふのは、自己の研究の結果を發表して、それが批判を乞ふことである。相談は單獨學習の間に於ても行はれる。教師は不斷に兒童の相談相手たるべき位地に居るからである。けれども相談すれば、それは既に協同學習となつたものなることは勿論である。

右述べたるが如く、學校生活を社會生活として改造するときは、たゞに協同精神の涵養に資することを得るのみではなく、物事を徹底的に研究し、言論の自由、思考の自由、實行の自由もよく行はれ、同情、互助、責任等の社會的諸徳をも養ふことが出來、社會生活に關する體驗は自ら得られるのである。

四 協同學習の實際

學校に於ける兒童の學習は、その生活の全部ではない。けれども、殆んどその大部分であると言ふことが出来る。故に、協同精神の涵養と言ふが如きも、學習の間に行はれることは容易に考へ得らるゝことである。こゝに於ては、協同學習に關して少しくその實際方面のことを考察して見たいと思ふ。ダルトン・プランにては、學習をすべて作業であると見るのであり、個人作業 Individual workと共に団体作業 Group workを重視するものであるとは前に言つた。個人作業の諸問題に關しては、別に詳述したいと思ふ。

ダルトン・プランの實驗室には、その設備の第一として個人作業用の机、腰掛及び、団体作業用の大テーブルを備へる。協同學習はこの大テーブルにて行はれる。但し討論、批評等は、別に決つた時間になされるのである。

パークハースト女史の兒童大學にては、實驗室の四隅には出来るだけ距離を置いて、四つの大テーブルが据付けられてある。廣さは約五呎半平方のものであり、各テーブ

ルにはそれ／＼十二宛の椅子が附屬する。(組の兒童數は十二三人のものである。)各テーブルは、一つは數學用、一つは作文用、一つは文法及び習字用、一つは地理及び歴史用と言ふ様に決められて居り、それ／＼必要な學習材料も備付けられて居る。その他に、兒童が欲するときには單獨學習をなさしめんがため、一人用の机と腰掛が必要なる數だけ置かれてあるのである。兒童は協同學習の際には、その大テーブルにてやつて行く。數學を學習せんと欲するものは數學用のテーブルに、作文をやらんと欲するものは作文用のテーブルに、それ／＼集り來つて學習をなすと言ふ風になつて居る。

この協同學習、即ち Group work は學習の過程に於て行ふ場合と、學習の結果に對する討議批評を稱する場合とがある。けれども、その何れにありても同様の教育的價値を有するものであることは言ふまでもない。ダルトン・プランに於ては、兒童の討議なども良く行はれるものである。

「ダルトン・プランは、従來の學級組織を廢し時間割なるものも止めたるを以つて、す

べての學習作業は、豫定案の指示する所に従つて、兒童自らが最善と信ずる方法によりて進めることが出来る。故に、その學習の過程にありても、兒童等は任意に學習團體を構成することを得るのである。斯様に學習團體を形造るのは、要するに、學友相互に切磋琢磨するを目的となすもので、その相互研究は即ち社會生活に於ける相互作用であると思ふことが出来るのである。斯様な意味の團體作業、即ち協同學習は從來に於ても注意せられぬことはなかつた。けれども、學級組織に束縛せられて居つたがために、徹底的に之れを行ふことは出来なかつたのである。又、曾つて強く唱導せられて、世人の注目を惹きたることのある、分團組織 Group system は、こゝで言ふ協同學習とは、多少その趣を異にするものであることを記憶して居なければならぬ。分團組織は舊式の學級教授を基礎として出來たものである。この事に就いては、拙著「ダルトン・プランの進歩と其適用」第十二章第九節に於て、極簡単に述べたこともあるが、要するに分團組織は、教師が教授上の便宜、又は經濟的であると言ふ點に出發せるも

のであつて、飽くまでも教へることteachingを基礎とせるものである。ダルトン・プランの協同學習の団体は、兒童が自發的に學習する上の便宜より生じたものであつて、この點が甚だ分團組織とは異なる所である。

協同學習の利益は言ふまでもなく、學友相互に研究することに依つて、自分には氣の附かなかつた所を啓發せられ、或は未だ自己の研究の十分ならざりしことを悟り、又は相互學習中に於て、新たな創意を發見するに至ることもある。而してその窮極に於ては、この間に得られたる社會的經驗により、社會の人としての諸徳を有するに至るを目的とせることは勿論のことである。

この協同學習は單獨學習に依りて得られたる自己の意見を本としてなさるべきものだ。然るに稍々もすると、協同學習を誤りたる結果として、自己が研究することを忘れて學友の協力を得んとする様なことにならぬとも限らぬ。之れは指導者たる教師の最も注意を要することであらう。又、他の學習を妨害すると言ふ様な、協同精神に反

する事も行はれぬとも限らない。之れ等の點に就いては、指導者は豫め良く注意しなくてはならぬ。

斯様な協同學習団体は如何にして出来るものであるかは、兒童の要求する所に従ふものであるから、一概に論ずることは出来ない。唯、教師は飽くまでも、指導者としての注意を怠つてはならないのである。

兒童が、各その學習の結果を互に發表し、研究討議をすることは、ダルトン・プランに於て甚だ重要な事項とせられて居る。純粹のダルトン式學校に於ては、普通正午から十二時三十分までは、全兒童の集會や委員會に用ひられ、それから一時までの三十分間は、毎日各學級の討論會に當てられることになつて居る。この討論會に於ては、勿論學習事項に關するものゝみに限らず、學校生活に關してのあらゆる問題が議せられる。之れ等の結果は、それ々の學科受持の教師に報告せられ、教師はこの報告に基いて、改善すべきは改善し、その他すべてのことを處理して行く。學校全体を一つ

の協同団体と見るダルトン・プランに於ては、斯様なことを行ふのはまことに當然のことである。

英國のウエストミンスターユダヤ学校のローザ女史は、この兒童の討論會につきて、最も注意しなければならぬことは、全生徒をして、皆等しく活動せしめなければならぬことであると言つた。蓋し、この種の討論に於て、從來にも良く遭遇せる缺點は、稍ともすれば二三の者ばかり活動して、大多數のものは沈黙を守ると言ふ弊のあることがあつた。之れは吾々の日常の經驗に於ても容易に見ることが出来た。けれども、ダルトン・プランのもとに徹底せる學習をなせる兒童は、決して斯様なことはないものであるとローザ女史も附言して居る。

五 自由と協同

ダルトン・プランの根本原理としての、自由思想も協同主義も、共に社會生活に立脚

せるものなることは、上來論述せる所にて明らかであらう。而してこの自由と協同の二者は、その窮局に於ては一元に歸すべきものであることもまた明白である。蓋し、正しき意味の個人的自由は、社會的協同より生れるものであり、それを無視しての自由は、眞の自由とは稱することが出来ない。而して又、眞の社會的協同は、個人的自由なくしては、到底不可能である。文化とは、畢竟するに、この個人的自由と社會的協同とに依る、人間活動の所産であるとは、先に一言せる所であるが、文化の創造發展と、之れ等の問題との關係に對して、一層深き考察を試み、以つて教育の原理としての自由と協同の觀念を明らかにしたいと思ふ。

自由と協同とは前述の如く人間の社會生活に出發せるものである。人間の生活には、本來常に、客觀を理想化する精神的方面と、自己の觀念を實際化せんとする實行的方面との二潮流があるのであるが、この二種の活動は近世社會の進歩に伴つて非常に複雑多端なものとなつた。勿論、何時如何なる時代を通じても、必ずこの二種の活動は

協同し一致して、人間の生存及びその發達の動因となり來つたものであるが、所謂近代的文化の本質を考察するに、人間生活中の二様式の中の一なる、自己の觀念を實際化せんとする方面が特に高調せられて居るものと思ふ。即ち、近代的文化の創造發展の徑路は、人間が自己の觀念を實際化せんとする要求の結果である。自己の觀念を實際化すると言ふことの意味は、自己の生活の外的要求の満足を求むる努力に他ならない。之れが即ち、人間が自我の解放を求むるの叫びとなり、生活上の自由を強く要求するに至つた所以である。

文藝復興は、人間の「自我の解放」(emancipation of ego)の叫びであつた。この事につきては本書の第一章に於ても多少論じたのであるが、宗教改革も同じく自我の解放の叫びに他ならなかつた。けれどもこれ等の叫びは自我を理想的に解放せよと言ふ要求であり、人間性の解放と言ふことであつた。而してこの解放は一切の外的條件を求めず、外的社會を輕視せるものであつた。即ち、たゞ人間そのもの、本然性の絶對と崇

高と權威とを高調し、人間の實行的方面の社會を第二義的のものと見たのである。別言すれば、自己の内容生命の自由擴張であつて、ロマンチズムでは「自己本然性の解放」と言ふのである。

吾々は斯くの如き意味の「自我の解放」に殆んど何等の實際的價値を認めることが出来ない。勿論、文化發展の一段階と見れば、それだけの意義を有することは明らかではあるけれども、吾々は文化創造の上より見て、眞の「自我の解放」は社會的生活を基準としたものでなければならぬと信するのである。かの佛蘭西革命及び産業革命は、近世の社會組織の根本基調に大なる改造を與へ、「自我の解放」は斯くして新たに社會生活を基準とするに至つた。所謂、外的生活の解放の第一義的要求を解決すれば、第二義的なる自我本然性の解放は自ら解決せらるゝと言ふことを前提としたのである。

このことは即ち、自己の客觀を理想化する精神的方面より、自己の觀念を實際化する實行的方面への推移を示すものであり、且つ人間生活の文化的轉機を説明するもので

ある。要するに、自我の本性の解放は、自我の社會性の解放と相俟ちて、燎爛たる近代文化の實を結ばしめたと言ふことが出来る。

右述べたるが如く、近代文化の特色を一言にして盡くせば、自我の社會性の解放、即ち個人の強烈なる社會性の自覺である。けれども、社會性の自覺といふことはまた、一面に於ては同時に自我の本性性、即ち個人我の意識が生じたと言ふことでなければならぬ。何となれば、自我の意識が強くなればそれに従つて、自我と非我との關係が、當然意識に上つて來るのであり、非我との關係上に於ける自我の位置を意識するに至るからである。別言すれば、個性我の意識と社會我の意識とが強くなつて來るのである。

近代の文化は要するに、自我の社會性の自覺を深くしたと共に、社會の要素たる個人と言ふことを更に深く考へたのである。個人意識が強烈になると共に、社會性の自覺も強められた。自我の解放と言ふことが社會的に考へられる様になつたのである。

個人の自由と解放を社會の公正に結び付けんとした。個人を社會的に束縛せんとすることではなくして、社會と個人とを調和一致せしめた所の一元觀を立てんとしたのである。眞の社會我は眞の個人我と一致するのが至當であると考へる様になつたことは、とりも直さず、私がこゝに論せんとする自由と協同を一元に歸せしめんとする所の思想となるのである。

人は個人我を有すると共に、また社會我を有するものである。個我を有するが故に協同を求め、社會我を有するが故に協同をなし得る。斯くして、自由と協同とは實に人間社會生活の根基となり、それに立脚せる教育はまた、自由と協同を信條とせざるべからざる理由も明白である。

然るに、この社會性の自覺は果して何に起因するものであらうか。勿論、之れは個性我の意識に伴ふて生じ來るべき性質のものであるとは前述の如くであるが、それが一層深き根本を考究すべき必要を感ずる。私は、人間の本性はその根柢に於て、或る

一つの大きな生命に支配せられて居るのではないかと思ふ。即ちあらゆる人間の心を通じて、互に理解し合ふまたは互に愛し合ふことの出来る共感性が存するのではなからうか。人はこの共感性を有するが故に、相互に親密に結合することが出来、永遠の理想をも抱くことが出来るのである。普遍的なる眞善美への憧憬も、この共感性の現はれではなからうか。斯くして人は内面的に結合し、生活の統一性を保ち、社會我の自覺をも起すことが出来る。然らざれば人間はたゞ機械的に羅列し、集合せる存在物に過ぎないことになり、社會生活は行はれず、社會精神も生れては來ない。

社會の協同生活は斯くの如く根柢の深いものである。文藝復興によりて、人間生活の上に我の自覺を強くしたる人々は、更に近世の佛蘭西革命乃至産業革命のために醸成された社會思想の發達と共に、我の解放精神を社會的に強く高調するに至つたのであつた。斯くして自覺されたる我は、新らしき文化創造の原動力となり、個性我と社會我、普遍我と個我、自由と協同、之れらをすべて一元化するの思想を生むに至つたのである。

斯くの如く考察し來るときは、文化なるものは、個性的であると共に社會的であり、文化の個性的は個人的自由によつて、その社會的は社會的協同に依つて擴充されることは明らかに知ることが出来る。ダルトン・プランに依る教育は、この文化の二大條件たる個人的自由と社會的協同とを統一し、學校全体をこの新精神のもとに改造せんとするの企圖である。斯くしてこの生活經驗に依つて、文化の獲得並びに創造の途に進まんとするものであり、教育原理と、人間生活の原理とを同一の根柢に求めんとする。

教育の目的は言ふまでもなく文化を興へるにある。然れども文化は興へらるべきものではなくして、自ら獲得し、自ら創造すべきものだ。ダルトン・プランの教育精神は、教へると言ふことを排斥し、自ら學ぶ、または自ら經驗すると言ふ所にある。之れは、眞に文化の創造にまでの教育との意味である。自ら學び、自ら經驗し、文化の創造活

動を營むには、もとより、個人的自由と社會的協同に依らざればその目的を達し得ざるべきは、こゝに繰返して言ふの必要はない。

第四章 デモクラシーと教育

一 デモクラシーの教育的價値

上來論述したる所に依りて、ダルトン・プランが社會生活と學校生活とを融合一致せしめんとし、自由と協同とを以つて教育の原理を律せんとせるものであることは明らかになつた。即ち、ダルトン・プランに依る教育の背景には、社會生活が強く現はれて居るのである。而して現代の社會生活は、自由と協同にあり、自由と協同の社會は、とりも直さずデモクラシーの社會である。

政治上に於けるデモクラシーの思想は、割合に早く發達し、既に往昔希臘の人民の

抱いて居る所であつた。而して眞にそれが實現を見るに至つたのは、十八世紀に於ける佛蘭西の「人權宣言」以後のことである。然るに其後に至り、この思想は益々發達し來り、單に政治上の問題のみならず、人類生活上の根本問題として深く考へられる様になつた。而してそれは遂に教育上の根本思想として導き入れられ、その精神に依る教育の内容及び方法の革新は、輒近の教育上に於ける主要なる問題となるに至つたのである。

現今の世界に於て、社會のあらゆる方面に涉りてデモクラシーの思想を最も具體的に實現せるは米國である。従つて、米國の教育は他國のそれに比して、デモクラシーの色彩が一層濃厚であるのは眞に當然のことである。ダルトン・プランは米國に起つた。故に、米國に於けるデモクラシーの思想を基調とせることもまた極めて當然である。然れども、デモクラシーの精神を教育に導き入れんとすることは、常に米國に限らず、全世界の等しく希求する所であつた。蓋し、現代の世界を通じて、あらゆる人

類の社會生活はデモクラシーの上に立つものであり、この社會生活に適應すべき新教育はまたデモクラシーを基礎とすべきは明白な事だからである。

従來の教育はこの點に割合に無關心であつた。學校生活の基調はオートクラシーにあつたと言つても過言ではない。教師は稍々もすれば、官僚根性を出し、獨裁君主を氣取り、兒童を支配せんとした。従つて學校生活の全体は、有機的關係を保持することが出來ず、機械的のものとなつた。斯様な思想は、最早や今日の教育よりは、全然排斥すべきものなることは言を須たずして明らかである。

デモクラシーは自由と平等とを高調する。而して之れは、當然人格的基礎の上に立つべきものなることは、何人も認むる所である。即ち、自己の人格を尊重すると共に、また他人の人格をも同様に尊重すると言ふ觀念を基礎とするのである。この意味のことは、前章に於ても屢々述べた所であるが、要するに、自由と言ひ平等と稱するも、畢竟この人格尊重の觀念より生じたるものとも言ふことが出來る。平等の觀念は、自

他を敬愛し、互に協調して、社會生活の進歩發展を來す、即ち前章に於て詳論せる協同の精神となるのである。

ダルトン・プランが、デモクラシーの思想に基けるものなることは、右の叙述に依つて明らかにせられたと思ふのであるが、米國に於て従來唱へられたる教育主張には、何れもこの思想が強く現はれて居ることは、特に注目すべき事である。ダルトン・プランに限らず、例へば數年前より各所に於て經驗せられたる、プロジェクト・メソッドの如きも、デモクラシーを基礎とせることは、ダルトン・プランと甚だ類似して居る所である。即ち、この二者は何れも、その教育精神に於ても、また教育方法に於ても、各自が自由に作業の計畫をなし、之れを遂行し、批判すると言ふ民主的社會の理想に基いて居るものである。

日本は民主的社會ではないから、斯くの如き民主的社會に適用すべき教育主張は、採用すべきものでない様に論ずるものもあるが、それは甚だ短見と言ふべきである。

既に述べたるが如く、政体の如何を論せず、現代の社會生活はデモクラチックであり、それを無視しての生活は無意義である。故に現代の教育は、そのあらゆる方面に於て、デモクラシーの思想を取り入れたものでなければならぬ。自主獨立の人を作り、自恃の精神に強く、責任を重んじ、自他の人格を尊重し、他と協調することの出来る人を作ることは、如何なる社會に於ても重要であり、教育の根本より見るも當然のことである。

勿論、ダルトン・プランであれ、又、プロジェクト・メソッドであれ、外國に行へるをそのままに模倣せよと言ふのではない。諸種の法規や、慣例の實際教育に對する關係などを異にする我國にありては、それ／＼別に考慮を費さざるべからざる事情の存するは明らかであるが、その根本精神に於てはこれを探るも、毫も我國の教育に支障を來す様なことはないのである。デモクラシーは、實に人類生活の理想であり、生活の裡より、やむにやまれずして生れ出でたる思想である。即ちその思想の裡には、人類

の實生活がピタリと裏附けられて居る點に於て、デモクラシーの特色がある。

デモクラシーへの教育、デモクラシーに依る教育は、斯くして實生活との關係を重視し、傳統の教育精神を改革し、學校生活を根本的に改造せんとする。倫敦大學のナン教授は、ダルトン・プランを目して、「最も大膽にして且つ獨創的なる。」米國教育の一典型であるとした。而も、それは、長田新氏も言ふが如く、大膽にして獨創的であるばかりでなく、人類教育の根本原理より見て、最も正しきものであり、且つ望まじきものである。

二 デモクラシーに依る教育

デモクラシーの精神は、從來の教育に對して諸種の改革改善を要求する、ダルトン・プランの教育を徹底的に行はんとするならば、また必ず、このデモクラシーの要求に従はなければならない。デモクラシーに依る教育の改革は、學校全体の改造であつて、

その詳細に涉りては論ずべき多くのことがあるが、こゝには主要なる事項に關して述べて見やうと思ふ。

先づ第一に、教師の兒童に對する態度を一變しなければならぬ。この事に就きては、既に之れまでも述べた事もあるが、要するに従來の教育に見たるが如く、教師は成熟者であり兒童は未成熟者であると観て、兒童に對して教師の權威を振はんとすることは之れを根本よりして改めなければならぬのである。本書の第二章第三節に於ても述べたるが如く、結局は教師兒童ともに同一の者と觀るべきである。デモクラシイの本質たる自由平等の觀念は、當然こゝへ歸着しなければならぬ。教師が兒童を支配せんとするの態度、即ち兒童を自分より下位のものとして之れを直接に教授し訓練しやうとすることは、極力排斥すべきものである。ダルトン・プランに於ては、兒童は實驗者であり、教師はその觀察者であり指導者でなければならぬとは、既に幾度か之れを説いた。これをデモクラチックな態度と言ふのである。エマソンの高調せる

が如くに、教師は兒童を尊敬しなければならぬ。兒童の自發活動を重視しなければならぬ。彼等の人格を尊重するならば彼等が獨自に、自律的に學習して行くことに絶大の意義あることを認めなければならない。

我國従來の教育には、この點が著しく缺けて居つた。それを知つてか或は知らずにか、教師は殆んど兒童の人格を認めず、従つてその獨創性を閑却するの弊に陥つた。之れは小學校に於てよりも中等學校以上にありては、特に然りであつた。教育の方法をデモクラチックにすると云ふことは、小學校よりもむしろ中等學校以上に於て、一層その顯著なる効果を擧げ易く、従つて、ダルトン・プランの如きも實施の容易なるものである。然るに従來は之れに反して居た。

従來に於ては、小學校でもその弊があつたが、中等學校にては殆んど何處に於ても、極端なる注入主義の教育法をとつて居た。注入主義は疑もなく、教育方法の專制主義であり、極めて非デモクラチックなものである。何となれば、注入主義教育のもとに

は、何等兒童生徒の自發活動もなく、獨創もなく、人格は認められないからである。試験問題を課して教師が教へた通りの事を書きさへすれば満點を與へるなどと言ふことは、兒童生徒の獨創力を無視することであり、斯くの如くしては、眞の教育の目的を達することは出来ない。元來教育は無限の進化發展でなければならぬ筈である。然るに教師の教へた通りのことを要求し、或は教へた通りに答へが出来なかつたと言つては、直ちにその兒童生徒を低腦視すると言ふことは、甚だしく非教育的なる危険事である。米國等に於ては、斯様な事なき様に極力注意して居るとの事であるが、デモクラチックなる米國としては、眞に當然のことである。而もそれは我國の教育に對しても、極めて有益なる暗示を與へるものである。

右は非デモクラチックなる教育の一例を示したるに過ぎないが、この種の實例は他にも尙多い。それは必ず改革せらる可きものである。要するに、各人の個性を尊重し、各自の獨創力を發揮せしめんとするデモクラチックなる教師の態度が、何よりも先づ

望まらるべきことなのである。

デモクラシーに依る教育方法の改革として更らに考ふべきは他律的教育思想を一掃すると言ふことである。即ち、すべてのことを自律的になさしめなければならぬ。自己の力に依頼してなさしめなければならぬと言ふことである。この思想は、本書の第一章に於て述べたる自學思想に歸着するのである。斯く考へて來ると、自學主義もデモクラシーより生れ出たものに他ならぬことを知るであらう。

今述べた所の注入主義は、他律的教育の一典型である。從來の教師は、兒童が自らなし得る事にまで干渉して、所謂教へやうとした。之れは或は親切なる態度であるとも言へやう。けれども決して眞に教育的なる態度とは言へない。斯様に兒童がなし得ることを教へやうと骨折るのは實に馬鹿氣たことである。この骨折りは、却つて兒童の進歩を阻害する。教師の力を過大視して、反對に兒童の力を過小視し、他律的に兒童を教育しやうとすることは、非デモクラチックであることは明らかである。新教育

の目的を達せんとする者は、速かに他律的教育思想より脱却し、児童をしてすべての事を自律的になさしめんとするデモクラチックの態度に改めなければならない。ダルトン・プランに依る教育は、アサインメントに依りて児童自らが自律的に學習をなし、教へるより學ばしむる主義を徹底的に行はんとするものであり、教師は、児童が自ら學ばんとするに對して、それが指導者であり、忠告者であり、案内者であり、相談相手である。故に、最も徹底したるデモクラチックな教育と言へやう。

次に考へなければならぬことは、従來の學級教授に於ける劃一的なる一齊教授である。児童は諸種の事由に依り非常に著しき個人差を有することは、贅するまでもなく明らかなる事實である。それにも拘はらず、従來は稍もすれば児童を劃一的に取扱ふことに流れた。教師は先づ児童を拘束するの態度に出で、劃一的の材料を以つて劃一的の方法をとり、それを以つて經濟的にして能率を擧げ得る教育と見做して居つた。その結果は如何に多くの弊害を生じたか、それは人の良く知る所である。児童は何れ

も眞に自己に適したる學習方法を見ることは出来なかつた。或者是努力なくして成功し、或者是努力しても成功せず、ために學習の興味を感ずること能はず、自己の天分を伸ばすことも出来ず、決して眞の教育の目的は達することにはならなかつた。

斯くの如き不合理なる舊式の教育に比較すれば、ダルトン・プランは實に理想的に近い教育法と稱することが出来る。全然児童の獨自學習を認め、而かもその學習の時間並びに方法の自由を許し、學習の材料は児童自らをして選擇せしめ、以つて各児童の個人差に適應せしめんとする。これをしもデモクラチックなる教育と言はずして、又何をか稱することが出来るであらう。

唯、教師の任務は重大となり、従來の學級教授に於けるよりもはるかに大なる責任を負はざるべからざることは、悟らなければならぬ。この事に關しては、教師論に於て詳述しやうと思ふ。

ダルトン・プランは、要するにデモクラシーの精神に依りて、學校生活の全改造を企

てんとするものである。この企圖は直接には教育の効果を大ならしむるのみではなく、間接にはデモクラチックなる現代の社會生活に適應すべき人間への教育となりて現はれる。デモクラシーに依る教育は、眞の意味に於ける人間への教育であると言ふことであり、それは民衆文化の現代にありては、特に深き意義を有するものなることを覺らなければならぬ。

三 デモクラシーへの教育

現代の社會生活は、そのあらゆる方面に於てデモクラシーを基調とせることは、前に一言せる所である。而してデモクラシーに依る教育は、畢竟するにこの社會生活に適應すべき人間の教育なることを明らかにした。こゝに於ては、このデモクラシーに依る教育の目的理想は果して如何なるものであるかに關して、稍々詳細に述べて見たいと思ふ。この教育の目的は、とりも直さずダルトン・プランの教育目的なることは、

明らかである。

現代の社會は、デモクラシーをその基調とせることは勿論であるが、而も世界に於ける各國家を通觀するとき、それ／＼の國家に依りて、デモクラシーの理想を異にするものであることは、容易に認め得る事實である。米國はデモクラシーを最も良く具體化する國家の典型であるが、佛蘭西には、佛蘭西としてのデモクラシーがあり、或は英國に於て、獨逸に於て、其他の諸國に於て、何れもデモクラシーの理想を異にせるは事實である。我國もまた、デモクラチックな國家なるは勿論のことである。然しながら、他國のそれとは、デモクラシーの理想を異にし、形体を異にする以上、デモクラシーへの教育と言ふことも深き考慮を回らざるべからざるは極めて明白である。

デモクラシーの根本概念は、自由と平等、即ち自他の人格尊重と言ふ點にあることは、今更ら論するまでもなきことであり、それを目的とせる教育理想に、何等不合理のなきことも明らかである。自活の精神、協同の精神、公共的精神、人物の尊重、

國民的努力の集中等は、何れもデモクラシーの國家社會に於ける特色であり、この社會に生活する個人は、必ずそれに適應すべき様に教育せられて居なければならぬ。然しながら、我國に於ては我國として特別に考慮して置かなければならぬ點もあることは明らかである。之れ即ち、先に私が、米國に於て創始せられたるダルトン・プランを、直ちに取つて我國にて實施することは出来ないと言つた所以である。

我國はデモクラチックな國家ではないと論ずる者がある。然れども、その謬論たることは誰れしも認むる所であらう。現代の世界には、デモクラチックならざる國家はない。けれども我國はデモクラチックな國家ではないと論ずることに、一理あることは認めなければならぬ。何故ならば、我國の民衆は前述せるが如き意味の、デモクラシーに依る教育を受けて居らない。従つて完全なるデモクラチックな社會生活に適應せず、その進歩發展に與ることが少い。之れ即ち、ダルトン・プランの如きデモクラシーに依る教育の特に重要な所以であり、従來の教育がこの點に就きて不十分な

りしを認めなければならぬ次第である。唯、前述せる、我國のデモクラシーは他國のそれとは多少異なる意味を有すると言ふことは忘れてはならない。これに關して少しく左に述べて見やう。

個人の價値と權威とを認めることが痛切となり、こゝに自由と平等を尊重する所謂デモクラシーとなる。自由と平等とが得られなければ生きると言ふことが無意義に感ぜられる程、その精神は強くなるものである。最早や現代の社會にありては、專制的な政治は誰れしも之れを喜ぶ者はない。各人みな、相共に協同し、努力して國家の發展に與らうとするのが現代人の要求である。こゝに立憲政治が生れて來るのであるが、私の信ずる所に依れば、この立憲政治へ立憲的に教育すると言ふことが、デモクラシーへの教育の第一歩であると思はれる。所謂、公民教育の思想は大いに尊重しなければならぬ所である。

蓋し、現時にありては、吾々の第一義的の生活は社會的に生くることであり、

は即ちまた國家的に生くることである。國家的に生くると言ふことは、自己は國家の一員であるとの自覺を有し、國家の發展のためには自己の最善を盡くさんとするものである。國家の權力に服従することは、決して自由を束縛せられる所以ではない。吾は國家に依つてのみ吾々の生活を完うすることが出来るのである。

立憲治下の國民は、その根本精神としての公共心、協同心、獨立心に強くなければならぬ。換言すれば自治精神に強くなければならぬ。即ち自律的人たるを要するのである。自律的人と言ふのは、ダルトン・プランの強調する自恃心、自頼心の強い人のことである。斯くの如き人は自ら自主獨立的に行動せんことを欲し、自ら獨立的に行動せんと欲するものは、また他人の獨立心を尊重しなければならない。こゝに於て眞の協同は可能となり、國家的に生活することも出来る様になる。國家的に生活するは即ち公共心である。

吾々は先づ斯くの如き意味に於てのデモクラシーへの教育が必要であると信ずる。

それがためにはどうしてもデモクラシーの精神に依る學校生活の根本的改造を企てなければならぬ。現時の我國にありては、このことが特に痛切に必要に感ぜられる。ダルトン・プランの如き教育方法は、この意味に於てのみにても、甚だ價値の大なるを信せざるを得ないのである。

現時に於て吾々の營みつゝある國家的社會生活と、全人類の自由平等より出發したる理想的社會生活との間に幾多の矛盾が存すると論ずるものがある。例へば教育理想としての國家主義と國際主義とは調和せずと言ふが如きも、その一例として見ることが出来るであらう。然しながら、私はそれを信ずることは出来ない。若し全人類の理想的社會生活に反するが如き國家生活がありとせば、斯くの如き國家は不合理な國家である。それは人々の力に依りて改められねばならぬであらう。私が先に述べたるが如く、國家生活の形式は國に依りて多少異なるものあり、それは諸種の事由に原因するのであるが、吾々は、全人類の社會生活より律せられたる根本原理と、國家生活の原

理とよりして、新教育精神を樹立することは、甚だ妥當なことでなければならぬ。
ダルトン・プランは、學校生活のすべてを社會的に改造することに依つて、新社會に適應すべき個人を作らんとして居るものなることを、繰返して述べて置く。

四 民衆文化への教育

現代の文化は民衆本位の文化である。デモクラチックの文化である。この事は何人も否定せぬ所であらう。舊きブルジョア文化、貴族文化は破綻して、今や民衆本位の文化に移りつゝある。舊來の如く、最早やブルジョア階級のみが文化を獨占することも許されなければ、又、單に英雄若くは天才のみが、文化の創造に與ることも不可能だ。すべては民衆を本位とする様になつた。このことは教育的に見て如何なる意義を有するものであるかを、少しく考へて見たい。

文化を教育的の立場より見るとき、それは凡そ二つの方面からしなければならぬと

思ふ。一は即ち文化の獲得であり、他は文化の創造である。
文化の獲得と言ふことは、從來に於ても教育の目的として、決して閑過せられて居たわけではなかつた。けれども、それは獲得と言はれずして、文化の傳達、若くは授與と稱せられたものであつた。即ち、教師に依りて、兒童は文化を授與され、傳達されるものと解したのである。

この文化の授與、若くは傳達と言ふことは、廣狹二様の意義に解することが出来る。廣義に於ては一般の民衆に平等に文化を與へることであり、之れは教育の社會的デモクラシーの立場より見たるものであつて、各人に教育の機會を均等に與ふると言ふことの主張になる。狹義に於ては、學校教育は即ち文化の授與傳達にあるものと觀るのであつて、この二つの見方は、何れも教育の目的としての文化の傳達を論ずる。前者の意義は、こゝにて詳論する必要もないので、後者の意義に於ける文化につきて論ずる。

さて、前述の如く、從來の教育の立場にありては、文化を授與し傳達しやうとしてゐた。然しながら、教育上より見て之れは誤まれる觀念なりしは明かである。何となれば、文化は授與せられ、傳達せらるべき性質のものではない。各人が、自らの力に依りて獲得すべきものだからである、自ら獲得したる文化にあらざれば、それはその人にとりて何の價值も有して居らない。而してこの文化の獲得は、経験に依らなければならぬと、ダルトン・プランでは主張する。経験とは、即ち生活そのものである。斯くして文化を獲得することは、やがて文化の創造にまで導くことになるのは言ふまでもない。

兒童自身の力を重んじ、その生活経験に依りて文化を獲得せしむることは、デモクラシーの思想に起因せるは疑ふべからざることである。斯くして文化は一部階級の獨占に委せられず、一般民衆に徹底的に普遍せしむることが出来るのであらう。單に文化を傳達せんとした、從來の教育は消極的なものであり、文化を民衆のものとする爲

には効果少きものであつた。

文化を獲得せる個人は、更らに進んでその創造にまで努力しなければならない。文化の創造は個人の能力を基とすることは明らかである。過去に於ては、一部少數の人に依つて文化は創造せられた。けれども、現時に於てはすべての人々がそれに與らなければならぬ。即ちこれに寄與し得る個人を作ることが教育の目的となる。それは新教育の精神に依らなければならない。

文化の獲得、創造、發展、之れ等は何れも民衆本位であり、デモクラチックなものである。それに基づける新時代の教育には、又新時代の精神が流れて居なければならぬ。之れまでに論述し來りたることは、何れもこの點を明らかにせんとしたものである。

五 教育改造の現代的傾向

倫敦大學のナン教授は、曾つて左の如く述べたことがある。その説く所は之れまで

論じ來りたる所に共通せる點多く、有益と信ずるが故に、概略をこゝに記すことにした。それは一九二二年一月、オックスフォードに於てなしたる講演の概要である。ナン教授は、ダルトン・プランの熱心なる支持者なることをも頭に置かなければならぬ。

現時に於ける教育傾向の中、その最も顯著なるは、實際的な社會生活を學校に導き入れんとすることである。それは疑もなく大なる價值を有して居る。然しながら稍々もすれば虚偽なる社會生活を取り入れんとすることあるに對して、非難のあることも事實である。従つてその目的とする所の「社會意識」なるものも、單に夢想に過ぎないと言ふ様なこともある。それにも拘はらず、斯様な新運動が幾多の改革を學校に來さしめたことの價值は否定することが出來ない。私の信ずる所に依れば、社會生活は即ち個人生活であり、發達せる個人に依るものである。

晩近の教育發展上、最も重要な點は、實に教育にこの思想背景があると言ふことである。自治に依る學校教育は、各個人をして學校社會に生活することに依つて、實

際社會に於ける一員としての、自覺に到達せしめんとする。デモクラシーの社會生活は、教育に依りて十分にその準備が出來て居らない限り、甚だ困難なることであり、且つ危険である。例へば政治上に於ける代議制度の如きも、十分にそれを運用することの出來る様に、豫め訓練せられた人民に依らなければ決してその目的効果を所期することは出來ない。自治による教育法にはいろいろのものがある。例へば、古くは級長制度の如きものである。之れは最も古くより行はれて來た方法であり、今も尙、初等學校にも中等學校にも、それ等を通じて行はれて居るのであるが、自分の経験に依れば、之れなどは指導の如何に依りては、甚だ大なる効果を擧げ得るものである。自治の教育はこれより初めなければならぬと思ふ。

然れども之れ等卑近なる問題に對しても、未だく多くの疑問は殘されて居る。例へば實際に於て兒童は如何なる程度に自治が可能であるか、年齢との關係は如何などと言ふことである。多くの教師達の經驗に依れば、あまりに幼少なるものには、眞の

意義に於ける自治と言ふことは許さるべきではない。それは却つて悪しき結果を來すものであると言つて居る。少年期の終り頃が最も適當な時であらうとは、みな人の言ふ所である。兎に角、自治と言つても、兒童の状態をして、急激に變化せしむるのには良くない。漸次に自律的にことをなさしむる様にし、遂に完全なる域に進ましむべきである。

これ等の問題に次いで、然らば學校に於ける教師の教權は如何なる程度に用ふべきものであるかと言ふ疑問が起つて來る。私の信ずる所に依れば、元來、學校教育には確とした一定の目的があるものであり、若し故意にその目的が妨げらるゝ様なこともならば、教師は兒童に干渉しなければならぬと思ふ。即ち別言すれば、學校生活が破壊せらるゝ様な場合には、相當の干渉も必要だと思ふのである。然しながら、兒童の些細な行爲を云爲したり干渉したりすることは之れを極力避けなければならぬ。兒童の自治を尊重すると言ふことは、當然自由なる學習と個人的學習に導かれる。

又、反對に自由學習や個人的學習は、兒童を自治に導くとも言ふことが出来る。個人的學習は決して新奇なる發見ではない。唯、適當なる指導に依つて、それを徹底的に行はんとするが新教育の特色である。個人的學習に於て、最も注意すべき點は兒童をして最後まで一定の學習標準點にまで達せしむる様に努力せしむべきことである。この個人的學習方案には諸種のものがあるが、多くの學校に於て多大なる効果を擧げつつある。

ダルトン・プランは最も進歩せる個人的學習方案なるは、否むべからざる事實である。これは學級的學習を全然否定するのではないが、個人的學習を基礎とせる方案であつて、今や英國にては到る所の學校に於て行はれつつある。個人的學習方案ではあるが、團體生活の理想をも取り入れたるが、この案の特色であつて、團體的學習もその重要な要素となつて居るのである。

ダルトン・プラン本來の方法を多少變更したる案も、今や英國にては實際行はれつつ

ある。完全なる形に於てのダルトン・プランは、児童のなすべき作業は豫め教師に依りて定められるのであるが、如何なる方法を用ひて作業を完成するか、或は何程の時間を費すべきであるかは、全く児童の自由に委せらるゝのである。斯くの如き方案は、明らかに嚴密なる意味の學級教授に對して、根本的の改造をなしたるものと言ふことが出来るのである。

右が、ナン教授の講演の概要であるが、要するに、教育改造の現代的傾向は、児童の自治を教育の根本となし、従つて個人的學習を重んじ、それと共に學校生活の背景には社會生活の色彩が濃厚に現はれて居ることを論じたものである。之れは正しく、現今の教育に於ける一大特色として認めることが出来る。

第五章　ダルトン・プランの個人作業

一　個人作業の本質

ダルトン・プランは學習作業に於ても、團体的と個人的の兩者を調和せるものであり、各児童の自發活動を重んずると共に、又團体的活動をも輕視するものでないことは、今までの敘述に依つて、既に之れを明らかにした。實際の學習作業に於て、この兩者を嚴密に區別することは出來難いが、協同學習作業に關しては既に第三章第四節に於て述べたことであり、本章にては主として個人學習作業に關して説明して置かうと思ふ。

輒近に唱へらるゝ教育上の主義主張は、何れも児童自らがなす所の個人作業を重視する。之れが實際教育問題の中心である様に見られて居るのである。何故斯様なこと

になつて来たかと言ふことは、之れまでの叙述に依りて明らかになつて居ると思ふので、今更らこゝに又繰返して述べやうとはせぬが、児童各自の天賦の才能、氣質、趣味等、それ／＼その個人差を深く顧慮し、以つて何の障害もなくそれ等諸能力を伸展せしめんとすることを、その根本思想に持つて居る。ダルトン・プランが、個人作業を重視することには何の不思議もない。

個人作業と言ふことを、教育上より深く考察する様になつたことは、拙著「ダルトン・プランの進歩と其適用」第十二章及び第十三章に涉つて、從來に於て現はれたる教育方案と比較して論評したことである。その結論に於て、私はダルトン・プランが他の如何なる方案に比しても、最も進歩せるものなることを斷じた。所謂、個別的取扱方案としては最も優れて居るものなることを信ずるのである。尙詳しくは拙著を参照せられんことを望む。

パークハースト女史は述べて曰く、「舊教育のもとに於ては、教師は稍々もすれば、

自己の人格及び理想を児童に強制せんとした。ダルトン・プランは之れに反して児童自身の人格を發展せしむべくその機會を與へんとするものである。」と。之れが個人作業の根本思想である。各児童をして其獨自の人格を發展せしめんがためには、斯くして自發活動をなさしめなければならぬことは明らかである。女史は更らに曰く、「學校が眞になすべきことは、児童が自ら理想を構成することを束縛することではない。児童をして自身の理想を發見せしむるために、自由を與へ、且つ児童をして、その能力を學習問題の上に注がしむる様助力することである。」

本書の第一章に於て述べたる、ダルトン・プランの自學思想は、畢竟するに之れを稱せるものに他ならない。而してダルトン・プランにては、児童が學習することを一の作業であると思ふ、それをすべて教師と児童との契約仕事 contract job とする。児童は責任を以つて之れを自らの力にてなし遂げんとするのである。

新らしき學習に進まんとするとき、それは必ずこの個人作業より初まらなければな

らない。教師が之れに先立ちて兒童の作業に干渉する様な事があれば、それは兒童の生活を侵すものである。而して、ダルトン・プランの一特色は斯くの如く學習を作業とするのみではなく、更らに新しき作業をなすことは、即ち經驗であると見ることである。

兒童の學習は經驗である。この經驗を如何に組織立てしむるかと言ふことが、個人作業の根本問題となる。從來の教育に於けるが如く、教育作用は成熟者が未成熟者に對して有意具案的に且つ繼續して授ける方案であると言ふ様な見解を持して居つては如何に兒童の自發活動を重んじ、個性を尊重すると言つても、結局教師の理想を兒童に強制することに成らざるを得ない。従つて、兒童が自己の經驗を組織立てんとしても、教師に依りて制約せられるから、兒童の意志は受動的になり、眞の意義に於ける個人作業も不可能となるのである。どうしても、兒童自らが働く様にしなければならぬと思ふ。ダルトン・プランの個人作業とは、要するに、兒童の學習と言ふ經驗を、自

らの力にて組織立せしめやうとすることである。尙之等に關する問題は、「經驗と教育」の章下に詳論する考である。

「最初に於ては、逆も解決が出来ないと思つて居たことも、經驗と自由とは必ずそれを解決せしめる。經驗は最も善良にして、また眞實の教師である。」とパークハースト女史は言つて居る。經驗は最も善良にして眞實の教師であるとは、如何に意味深い言葉であらう。

二 教授より學習へ

何を教へるか、如何に教ふるか What to teach, How to teach と言ふことが從來の教育上に於て論議せられ研究せられた問題であつた。かのヘルバルト派の主張たる五段教授法などと言ふことは、それが典型的のものであつた。然しながら軌近の發達せる心理學は、決して斯様な仕方を正當であるとは認めない。今や舊式の官僚的、專制

的の教育に對する大なる非難と共に、何を學習すべきか、如何に學習すべきか、What to learn, How to learnと言ふことが、中心問題として考慮せられる様になつた。之れは言ふまでもなく、從來の教師本位の教育より、児童本位の教育に移つたものである。まことに當然の進歩と言はねばならぬ。けれども、私は之れを必ずしも児童本位とは言はない。教師も児童も共に學習し、研究し、經驗しつゝ成長して行くこと、即ち教師児童一元觀であることは、曾つて述べた通りである。ダルトン・プランはこの思想の上に立たなければならぬと思ふ。

パークハースト女史もこの學習を非常に重視することは前述の通りである。從來の如く、児童の生活や經驗を考慮せず、學習材料が児童各自の個人差に適應せぬが如きを問題としなかつた教育思想は過去の遺物と言はねばならぬ。飽くまでも児童を尊敬しその生活その經驗を重視せよ。斯くして從來の教育にては到底實現すること能はざりし効果を擧ぐることを得べしとは、嘗にパークハースト女史一人のみの考へではあ

るまい。

從來の教育にても、多くの優良なる教師を見ることが出来た。その學識に於て、又はそれを教授する方法に於て、優秀なる技能を備へたる教師は多かつた。然るにその割合に、吾々の所期するが如き教育能率を擧げることの出来なかつたのは何故であるか、それは即ち、児童に強烈なる學ぶ意志がなかつたからである。水を飲まんとする意志なき馬を、水邊に導くことは困難である。舊教育は斯くの如き愚をなさなかつたと、誰れが斷言し得るであらう。馬を水邊に導かんと欲すれば、先づ水を飲まんとするの欲望を起さしめなければならぬ。新教育の根本は茲にある。

パークハースト女史は舊式の教育をテントに譬へて曰く、最も優良なる教師がその最善を盡くしても舊式の教育に於ては唯一の教育的テントを學級のために建てるに過ぎない。如何に技術の精巧をいたしても、その下に集まる多くの児童達は、各個人に依り著しく精神的、道德的の傾向を異にする。故に、唯少數一部分のみの児童が、教

師の努力に報ゆるに過ぎない。大多数のものは、そのテントは或は大き過ぎ或は小さ過ぎる。」と。眞に、舊式の學級組織のもとにありては、その學級的取扱に適應するものは稀であつた。學級に於ての仕事はすべて教師のものであつて兒童の仕事ではない。進度も教師のものであつて兒童のものではない。興味も教師のもので、兒童のものではない。學校全体の改造に依つて、兒童のエネルギーを時間割や學級テントより解放しなければ、學習の第一基礎條件たる、自發活動、全我活動、努力の集中と言ふ如き事は行はれないのである。

兒童をして、すべての事を意識的になさしむると言ふことは、極めて重要なことである、意識的になさしむることは、即ち經驗を組織立てしむることにもなり、經驗に依る學習の基礎ともなるのである。然らばこの經驗を意識せしむることは何才頃から可能であるかと言ふに、パークハースト女史は、通常兒童に於ては、九才乃至十才頃からであるとし、それに依つて自らの仕事を構成しなければならぬとする。尙、この

の心理的考察は後に於て別に述べたいと思ふ。

教授より學習への進化、恐らくは之れに異議を挟むべき理由は毫も無いであらう。然し乍ら、今尙現在の教育界には、舊式なる學級組織を固守して、効果なき教育を繰返しつゝある者が多くある。ダルトン・プランの如き學習方法を危険なりとするものも少くはない。かゝる人々は一日も早く覺醒しなければならぬ。

教育は無限の進化發展そのものである。普遍的なる眞善美への憧憬である。價值創造の連続である。人々は唯生活に依り、經驗に依りその理想に到達することが出来る。學校に於ける兒童の生活も、理想へ到達せんとする過程である。教師は兒童の生活を尊重しなければならぬ。唯一つの算術の問題を解決することも、理科的事實を發見することも、價值の創造であり、眞善美への憧憬である。斯く觀ずることに依つて、兒童の生活を統制せんとした從來の教育の不合理なるを悟ることを得べく、唯、兒童をして兒童自身の生活を生活せしよ、而してそれ相應の價值を創造せしめつゝ、連續

的發展を遂げしめよ。

兒童自らの學習は、斯くして、人類理想の生活と一致契合し、絶大の意義を持つものなるを知ることが出来る。

二 學習作業の心理と其教育的考案

學習作業は實に兒童の全我活動であり、兒童の生活そのものであり、それに依りて兒童は學術を研究し、人格を完成し、身体を修練することが出来る。

従來の教育上に於ても、學習と言ふことを多少考へぬことはなかつた。けれども、それ等は何れも教師の立場より眺めたものであつた。従つて兒童は全然受動的學習に置かれて居た。斯様な學習は、今日では最早や學習とは稱しない。其處には何等兒童の創意なく、自發活動なく、兒童の生活もない。それは全然教師のものであつた。學習作業は必ず發動的のものでなければならぬ。自發的活動でなければならぬ。教師

に依りて指導せられることはあつても、全然拘束せられぬものでなければならぬ。斯様な眞の學習をなさしめんがためには、教師は如何なる注意を持つて居なければならぬのであるか。

ダルトン・プランに依る教育は、先づ何よりも教師に對して、心理學の深き知識を有せんことを要求する。それは兒童をして眞の學習をなさしむる様に指導せんためには、心理學の知識に依らなければならぬからである。

發動的の學習に導くには、第一に兒童の要求を最も早く理解することである。それがためには、教師は不斷に兒童の觀察を怠つてはならない。ダルトン・プランで言ふ所の、觀察者としての教師の任務は實にこゝに存するのである。兒童の心理の要求はまことに變化が多い。或る要求は時に現はれ、時に消ゆる。その要求を満たしてやることが指導者としての任務である。

この觀察は非常に困難なものである。單に心理學の知識のみならず、經驗を重ね、

直覺力の鋭い人でなくては、眞に兒童の要求を察知することはむづかしい。教師は不斷の修養を怠らずに積んで行かなければならない。

兒童の要求は、必ず身体的に外部に現はれるものである。或は顔面の表情に、或は身体の姿勢に、その他いろいろと現はれる。それを直覺に依り、又は經驗に依つて察知することは、餘程の困難には相違ないが、兒童を發動的學習に導くには、必ずこれより初めなければ、他にその方途はない。

教師はまた、兒童の生活環境に於ける外的事實と、心理的要求とを結び付けることも考へなければならぬ。別言すれば、兒童の生活環境には、兒童の興味を惹起すべき事項が無数にあるものであるから、その機會を巧みに捉へて、兒童の發動的學習を指導することである。之れは前に言つたことと同じ意味も含まれて居るが、全然同じではない。前者は全く心理的のものであつて、現在その環境に、兒童の心理に結び付くべき何等の外的事實は存在しないのであるが、こゝに言ふのはその事實が存在して居

るのである。けれども何れにしても、其本質には大した差異はない。

例へば、兒童が博覽會へでも行つて、珍奇なる品物などを見て歸つたとき、尙その品物に關する知識が不十分なれば、それに就きて一層深く研究したいと言ふ要求は、強く働いて居るのである。それに對する指導は、前者の例である。學校の教室へ、何か適當なる學習材料を設備して、それに依りて兒童の發動的學習を指導せんとするは後者の例だ。何れにしても、所謂學習の動機を捉へることが、發動的學習へ導くことの根本となる。

斯くして遂には兒童自ら動機を捉ふことを得る様になり、眞に生活に依る教育、經驗に依る教育へ導くことが出来るのである。ダルトン・プランに於て兒童の生活環境を重視し、經驗を重んずると言ふのも、斯様なる意義があるからである。

四 作業目的の理解

兒童を發動的學習に導くために、最一つ重要な點は、そのなしつゝある學習作業の目的を理解せしむることである。この點は從來の教育に於ける一大缺陷であつて、之れを改善したるは、全くダルトン・プランの大きな特色である。

何事を完成せんと欲するに當つても、先づそのなさんとすることの全体に對する概念が出來てから、その仕事に取かゝることが、仕事の能率を擧ぐる上に於て最も重要なことは、近世心理學の發見せる所である。兒童をして學習作業をなさしめんとするに當りても、先づその仕事の目的を理解せしむると言ふことは、常に興味を誘發するのみではなく、又自己がどれだけの事を仕遂げなければならぬかと言ふことを自覺し、その仕事の價値を認識することが出來ると言ふ利益がある。兎に角兒童は自己の仕事に對する完き理解を有するが故に、全然發動的に興味を集中しつゝその仕事を完成することが出來る。

自ら理解を有する仕事に如何に興味が集中し、自己の仕事としてなすことに、如何

に努力が續けられるかと言ふことは、吾々の日常生活に於ても、常に經驗しつゝあることである。外形的には全く同様なる仕事であつても、自己の仕事としてなす場合と、他よりの命令に依つて受動的になす場合と、その興味に於て、能率に於て、如何程の差異があることであらう。斯様な見易き道理を教育に適用することが出來なかつたとは、何としても從來の教育の一大缺陷と言はなければならぬ。

自覺に依る學習と言ふことは随分と論ぜられて居ることである。前に述べた所の、經驗を意織的に組織立てしめることも、學習を自覺的になさしむると言ふことになる。意識的活動でなければ何事にも意義がない。兒童をして學習を自覺的になさしむるとは何よりも先に、その學習の目的が理解されて居なければならぬ。而して後に、それを完成せんがために方法を考究する。

デユウイ女史は「兒童が校外で遊戯したり、勉強したりするのを見て居ると、有効なる學習條件を見出すことが出來る。校外にありては、兒童はみな自分のなさんとす

ることは知つて居る。積木をしたり、印紙を集めたりすることでも、その仕事を初める前には目的が定つて居る。」と言つた。之れこそ眞に兒童の生活ではないか。今までの教育は、この兒童の生活を少しも顧慮しなかつたのだ。

教師は常に兒童の生活に學ばなければならぬ。仕事の目的を理解すると言ふ、最も有効なる學習條件も、兒童の生活より學んだものではないか。

前節と本節とに於て述べたことは、兒童を發動的學習に導くについての根本問題であつた。私は尙次に、これ等の問題に關して、他の方面から考察して見たいと思ふ。

五 個人作業に於けるイニシエチヅ

イニシエチヅと言ふことの意義は、諸種の説明の仕方があるが、概説すれば、何事をなすに當りても自ら進んで活動を始めるの態度であると解すべきであらう。學習に於てもこの態度が甚だ重要なものであると言ふまでもない。それは即ち前節に於て

も述べたる所の、發動的學習の態度と言ふことになるのである。而して、之れがためには如何なる條件を必要とするものであるかに就きては、大略之れを論述した。要するに、發動的學習の態度には、それに應ずる動機を必要とすることは明白である。

ジエームス教授は、イニシエチヅと言ふものは、活動までの刺激であり且つ活動しやうとする人自身の内部から發するものである。即ち熱情であり決心であり迅速なる用意の態度であると言つた。ローウエは更らにこのジエームス教授の思想に従ひ、イニシエチヅの基礎なるものを舉げて、(一)本能的活動に訴へること、(二)情緒に訴へること、(三)特殊化した動機に訴へることの三つであるとした。之れ等のものに依りて、活動までの刺激を與へられるものであるが、之れ等の三基礎は何れも相互關係を有し、精密に區分することは出来難いと思ふ。

私はイニシエチヅの基礎は動機にあるとする。ローウエは、動機とは一定の承認せられたる觀念的情緒的意志的傾向である。例へば自己、自己の名譽、他に對する援助

等のためにすると言ふ意識があつて一定の行動をすることになれば、特殊化した動機を見ると言つた。然し吾々が普通の意義に解する動機とは、單に行動の認定せられた刺激のみならず、すべての行動起因となるものを一切動機と稱する。本能的に行動しても、規範に従ふて行動してもみな動機に由るものと見るのである。

學習作業に於てこの動機は、最も重要視せられなければならないものである。所謂學習動機の喚起と言ふことは今までの教育に於ても可なり論せられたことであつた。學習に對する興味を促すことが、その動機を起さしむるの有力なる手段であると考へられて居たがために、教師はその興味を外的に考へて、或は説話を面白くしやうしたり、或は學習結果の成績に對する教師の讚辭や評點に興味を感じさせたりした。けれども、斯様に外部から動機を生起せしむると言ふことは、常に行はれることではなく、又行ふても、斯くの如き外部からの誘導強制に依る動機はその價值少きものである。眞の動機は必ず兒童の既に有する事情、或は立つて居る位地から發するものである。

ければならぬ。その發動の基礎は兒童自身の内部に於て存すると言ふことは、教師の常に考へて居なければならぬ所である。故に教師はその發動を助けると言ふことは大切であるけれども、動機を與へると言ふことは、本來誤つたことである。

前節に於て述べた所の、作業目的の理解と、この兒童の内部に存する動機の基礎とは、非常に密接なる關係を有するものである。私はこゝに又、目的の理解と言ふことに關して一言しなければならぬ。

ルソーは、學習は必ずその學ぶ事項が何のためになるかを知ることが先立たねばならぬと言つた。而してこの何のためになるかと言ふことは、單に教師の説明によるのみでは何の價值もあるものではない。兒童自身が之れを體驗して知るやうにならなければならぬと言ふ。ルソーのこの思想は、ダルトン・プランの如き、兒童のイニシエチヴを尊重する教育說に對しては、大なる暗示を與ふるものである。作業目的の理解と言ふことは、ダルトン・プランにても最も重んじて居る所であるが、何のために學ぶか

と言ふことを、教師の説明のみにて之れを兒童に知らしめんとするのではなく、ルソ
ーの主張するが如く、兒童自身が理解することの出来る様にして居るのである。

現在自分がなしつゝあることが、何の目的を有するものであるかが不明であつたな
らば、その作業は純然たる機械的のものとなる。學習に於ても、その目的又は終局の
豫知に依つて、最も高き能率を擧げることが出来るのは賭易き道理である。然るに従
來の教育に於ては、作業目的の豫知と言ふことが、兒童自身の立場よりして考へられ
なかつた。ヘルバルト流の教授段階説に於てすらも、目的の豫告を必要としたが、そ
れは實際に於ては、兒童自身の目的ではなくして、教師のそれであつた。故にその豫告
は唯形式的のものに過ぎず何等價值ある動機とはなることが出来なかつたのである。

兒童は必ず自身に於て、動機を起さなければならぬ。教師は之れが發動を助けるの
である。ダルトン・プランに於ける學習豫定案は、兒童をして自己の作業の目的を理解せ
しめ、それに依つて學習の動機を生起せしめ、以つて兒童のイニシエチヴを發せしむ
るものである。

六 個人作業に對する指導

兒童のイニシエチヴを尊重しなければならぬ理由と必要は既に詳説した。ダルトン・
プランがこの思想の上に立てることも明らかになつた。けれども、如何に兒童の發動
的態度が大切であるからと言つて、何事も兒童のなすがまゝに任せて置くと言ふこと
は出来ない。然かすることは教育そのものゝ本質を没却することになり、兒童は遂に
何事もなし得ざるに至るものである。必ず教師の指導がなければならぬ。

然しながらこの指導と言ふことは甚だ容易でないことである。謬れる指導は兒童を
して謬れる結果に導き、適切ならざる指導は兒童の自由意志を拘束し、イニシエチヴ
を傷くことになる。兒童各自の年齢に依り、氣質に依り、能力に依り、或は時と場合
とに依り、其他諸種の事情に依つて、指導の方法は千變萬化するものであつて、一定

の法則と言ふべきものゝ存する筈はない。教師は良くこの間の機微に觸れることが出来、謬らざる指導が出来て初めてその任務を完うしたと言へる。

ダルトン・プランに依りて教育せられる児童は、個人作業を學習の根本として居るのであるから、通常如何なる學科をも自らの力に依つて學習して行くのである。勿論、それに要する諸設備や、諸條件は、その學習を助成する様に出来て居るのであるが、諸條件の中の第一として、教師の適切なる指導と言ふことが擧げられなければならぬ。諸設備に關しては後に於て詳述する。

教師の個人作業に對する指導は、今までに述べたるイニシエチヴを生起せしむることが第一であつて、次には眞の意味に於ける指導とも言ふべく、個人作業、即ち單獨學習の方法を指導することが重要である。イニシエチヴを生起し、學習方法の心得があれば、それで學習の目的は大半達せられたと言つて宜しい。勿論、完成までに要する強固なる意志、又は能力もなければならぬが、之れ等は第三の條件である。

單獨學習の方法にも、勿論諸種のものがある。所謂獨學をせる人々の實際の研究方法に見ても、各自の特性に應じたる獨自の方法がある如く、児童の個性に應じて、それ々の學習法があるわけである。故に、眞に理想的の方法は、児童自らが發見せるものでなければならぬ。けれ共、最も高き學習の能率を擧げるにはどうしたら良いかと言ふ大體の方法は明らかにせられて居るのであるから、児童をしてその方法を心得しむることは決して悪いことではない。否、幼少にして、十分なる考へのない児童にとりては、大いに必要なことである。唯、教師は児童に方法を強制することは避けなければならぬ。方法を強制することは、謬れる指導である。

児童は自己のことはすべて自ら之れをなさんとするが、その自然性であると言ふことは、既に幾度か之れを述べた。児童の自己學習を導かんとするには、飽くまでもこの自然性を利用しなければならぬ。

ダルトン・プランに於ける學習豫定案は、児童の作業を導く上に於てその根本となる