

價值への受容性と創造性を伸張せしめていく自己活動である。而も、受容と創造とは體驗の境致に於て具體的に統一されてゐるが故に、文化の受容は創造であり、やがて、文化の受容と創造とは人格の覺醒と實現とである。斯くて學習の究極理念は人格實現に即する文化の創造であつた。兒童の自己活動である學習の内容的意義若しくは本質を現實的に檢察してくると、其の純粹生命なる自發自展性が其の核心を成し、生活と文化との交流が本體を形成するものであることが明瞭すると共にそこに見遁し得ないことは、幾多の學習要素に對して、常に教師の助成輔導を豫想することによつて其の意義を完うし得るものであるといふことである。これが直ちに其の指導論を要請してくる理由なのであつた。

## 第二節 手藝と其の學習

學習の本質が、價值意識の純粹な發動である創造體驗に基づいて、兒童が其の環境であるところの自然や文化や人格に對する適應としての生活の中に、文化財を體驗にまで還元し、斯くて經

驗を擴充更新して文化を理解構成し、創造體驗の啓培覺醒に努める自己活動であるとしたならば手藝といふ特殊の文化財に對しての學習活動はどんな具體的な形を現はし、本質を具へるものであらうか。

手藝科に於ける學習活動の形相や本質といふやうな特殊的の解明は、從來餘りにも閑却されて單に其の經驗的な觀察や斷片的な感想やが發表され、實際的には漫然として因襲的な方案や思ひつきの指導方法やに頼つて僅かに繼續されて來たのである。これは眞に歎かましい事實であつて、其の教育の革新を希ひ、其の學習指導の實績を擧げようとする者にとつては極めて遺憾なところ、言はねばならない。茲には學習一般の本質に鑑みて、手藝學習の特質に應じ、其の意義を究明していくこととする。

特に女兒にあつては其の本性が一層と生活的、殊に家庭的であるといふことが能きる。これは女性としての稟賦の本分が然うさせるのであると考へられる。個々の生命を通して自らを顯現していく普遍我が『女性』であることの特質に應じて、それ自らを家庭的に伸展するのである。『育兒』といふ天賦の事實は女子を根本的に特質づけるものであり、そこから女性の有つ一切の美質



が顯はれてくるものであつた。更に言へば、家庭生活は血族的團體であり、經濟的共存であり、社會的生活の單元であり、文化活動の源泉であり、思想若しくは精神の母胎であつた。随つて、女性は其の純粹さに於て特質づけられてゐる。肉親的の愛に強く、家庭的の經濟に敏く、母性愛的の理想を深く秘めてゐる。

斯くて、生活的・家庭的により深い意義を有つ手藝に對して女兒の生活が傾いていき、關心を強めることも自然の理でなければならぬ。斯うした自然の動きから、手藝に對して働きかけ、其の性情を満たし、若しくは生活的・家庭的の要求を充たさうために其の勞作衝動を活らかして材料を選び、方法を工夫し、努力を竭して其の目的物を製作するのであつた。そこに心情は涵はれ、技能は磨かれ、生産の實は完うされて、手藝といふ文化の一つが理解構成され、女性としての創造體驗が啓培され、覺醒されていくのである。

即ち、手藝學習とは、生活的若しくは家庭的の欲求に促されて、日常生活の必需品を製作し、その技能を練り、心情を涵うて、經濟的・藝術的若しくは道德的の創造體驗を啓培覺醒し、女性的天分の發揚を努むる自己活動である。従つて、單なる手藝に關しての知識を收得することも

なく、手藝の技能を練磨することにも止まらず、經濟的・若しくは藝術的の價值を生産することでもなく、究極は女性としての創造體驗を啓培覺醒し、之を内にしては母性愛による人格を實現し之を外にしては女性的なる文化を創造していく全人的の自己發展なのである。



## 第二章 手藝學習の内容

一般的な學習の要素に就いては前章に述べたことであるが、それに對應して、手藝學習の内容が究明されねばならない。即ち、手藝に對しての價值意識がどんな相で顯現するか。手藝の有つ陶冶價值が如何にして還元されるか。其の環境の調整とは何を指すのか。經驗の擴充更新が手藝學習に移つてどんな内容を有つか。文化の理解構成をこゝでは如何なる意味に解釋すべきだらうか。さうしたことが明瞭に把握されないことには其の學習指導と言つても根柢が確乎たるものはなり得ないのであつた。

## 第一節 手藝への欲求

前章にも言つた通り、手藝への學習的欲求は、女性の稟賦的特質に根ざす純粹な價值意識の具現なのである。故に、手藝は女兒の天性として幼い頃から其の生活に現はれるものであり、其の自然の現はれは、聽て強深な意欲となつて昂進する筈のものである。けれども、夫れが生活的若しくは家庭的に覺醒してくるのに伴つて著しく學習的の色調を濃厚に現はしてくる。即ち生活的の要求、若しくは家庭的の問題を明確に把握して、其の満足若しくは解決のにめに、手藝を學ばふと努める。尤も、多くの場合、意識することなしに手藝を好き、或は單純なる模倣性として之を學ばふとするであらうが、其の發源は女性としての創造體驗に根ざし、また創造體驗にまで深めらるべき筈のものである。

教師の力に依つて、生活的・家庭的の欲求を促進し若しくは問題を提供して、手藝學習へ導き入れることも、要するに其の價值意識にまでの深化を圖り、創造體驗の發動を喚起してくることであつて、單に手藝學習の過程に誘ひ込むための指導手段といふ意味に止まるものではない。

手藝學習に於ける價值意識の顯現は、女性的自然の傾向をもつて始め、創造體驗の純動として最高頂を示し、其の間に生活的家庭的の欲求若しくは問題把握と、教師の提供する課題に依るも



のを含むものであつた。

## 第二節 手藝の陶冶價值

手藝の本質は飽くまでも其の筋肉活動を通しての技能である。經濟的・藝術的若しくは道德的内容若しくは價値を如何に表現し得たかの技巧に创作者の純粹體驗が宿るのであつた。斯の技巧が兒童の生活にまで還元されて、其の創作體驗が兒童の主觀に現實化される際に手藝は陶冶價値を現はすのである。兒童はそこに表現された經濟的效果を打算したり、藝術的美を鑑賞したり、道德的の意味を批判したりすることに依つてではなく、眞に表現にまでの筋肉的過程を追體驗することによつて手藝の價値を理會し、その追體驗を通してのみ表現された内容の意味をも了解し得るのであつた。出來榮えや效果や作意よりも、表現にまでの苦心や創意や努力から其の奥に宿る創造體驗に觸れていき、純粹生命への共鳴を有つのである。

けれども、夫れが單なる技巧の修得に終るものでないことは、全一具體的の體驗、詳しくは勞

作體驗を通す限りに於て言ふまでもない。純粹生命なる創作體驗は決して單なる技巧の發揮に於てのみ喚起される筈はない。要は其の核心が技巧に懸り、この核心を通してのみ創作體驗に滲透し得る。そこに手藝の本質があり、手藝學習の價値が現實化されるのであつた。

## 第三節 勞作體驗の展開

環境調整の意味を手藝學習に移すなら兒童が其の環境に對しての要求若しくは問題を把握し、其の満足乃至解決のために勞作を起し、日常生活の必需品を仕上げるまでの過程を指すことになる。

勞作體驗の一般的な展開の過程は、問題の把握、目標の設定、立案計劃、實行、反省と言つた段階を履むものである。これを手藝學習の實際に照して、そこに兒童が如何なる活動を営み、そして環境調整の實を完うするものであるかを吟味しよう。



(イ) 問題の把握 既に言ふ如く、學習の動機は其の根源を兒童内部の價值意識に發するのである。けれど、それが明確な形を以て表はれるのは、多くの場合、模倣による勞作衝動の發源によるか、生活的若しくは家庭的の要求乃至問題の意識から生起するかである。更に一步を進めると、教科課程に對する學習意欲に基づくものである。何れの場合であつても、その要求乃要問題が兒童自身の生活環境の内に生動して、彼自身の生活を搏撃するものとなり、兒童の内部的なる創造體驗を刺衝し、其の勞作衝動を搖湧し來る時にのみ、活きた問題となるものである。單端に言へば、兒童は自己の内に要求を有つか、環境の中から要求を捉へるかによつて、其の勞作衝動を起してくるものである。かくて、其の要求に對して、自己の適應を完うすべく積極的の態度を執つた時、それが確實に學習問題となつたのである。故に問題の把握とは、生活としての、若しくは家庭的の環境に對する積極的なる。勞作衝動の發現である。自發的、積極的に其の環境を支配しようとする態度にのみ問題は把握される。言ひ換へれば、環境に對する自發的・積極的態度、それが問題把握の段階に於ける兒童の學習である。

(ロ) 目標の設定 問題把握の積極的學習態度を心意的に内省すれば、既に内容としての目標は設定されてゐる筈である。内省は之を明確に具體的對象化させる手順である。生活的に、家庭的に起きてくる要求は必然的に其の實質を伴つてゐる。と言ふ意味は、『冷たい』と言ふ指への同情から生れる保護の要求の内には『手袋』といふ實質を有ち『座敷の新装』からくる問題には『柱掛』といった具象態が暗黙の裡に伴つてゐると云ふことであり、然うでない限りに於て、夫れはまだ眞に問題となつたものではないのである。夫れを具體的實質的の對象として心意の上に若しくは工作圖として現前させていくことが目標の設定である。つまり問題が目標化して勞作衝動は對象を確實にし、一段の進歩を運ばれたのである。

そこには、兒童全我の發動が要求される。先づ、勞作衝動は全我の發動によつて創作體驗にまで深化され、勞作體驗にまで支持されなくてはならない。單なる感情の興奮だけに消えたり、意欲の昂進だけに滅びたりしてはならない。次に、問題の目標化、即ち實質的對象としての確實な設定を見るまでの内的心意活動を檢察するなら、想像も憶起も、幻想も、推理も、情味も執意も働いて來ないことには、其の目標とする全體像が描き出されない。更に、對象の實質を具體的に



現實させるためには、材料の獲得及び解釋を必要とする。即ち目標を現實化するための凡ゆる要素、形態、資質、方順、工途、勞費等の一切に涉つての商量吟味が加はらねばならない。斯くて問題の目標化は單なる兒童性の一面に訴へるものでもなく、特殊の要求を満たすことでもない。内省は考案にまで積極化し、考案は全我的の活動を要請するものである。そこに、學習の全過程が想見され問題解決の鍵が秘されてゐる。

兒童が、問題を内面化して目標を設定し、これを實質的對象として確定するために、全我的の考案を積むことが、環境調整の第二階段である。斯くて、全體像は描かれ、全過程は想見され、學習は自發的積極的の態度から、内省的・全我的の態度への推移を遂げるのである。

(ハ) 過程の 實質的對象の内容を成すべき諸要素は、斯くて兒童の價値意識の純動である創造構案 體験に統制され、其の創造能力を通して現實化への方途を中心に構案されるので

ある。こんな品を斯うして製作する確實な立案と計畫とが試みられるのであつた。

斯くて兒童は環境の凡ゆる方面に涉つて、計畫立案のための資料を蒐集する。製作の物件を整へる。参考品、模範的作品を求めて觀察し調査する。指導書を獵つて省察し改訂する。經驗を聽

き助成を仰いで考究し補成する。そして、自己の構案をより確實にし、適切ならしめ、優秀なるものたらしめんと期し、其の過程を明らかにするための活動に移るのであつた。

そこで、兒童は資料の蒐集に即して、自己の創造體験若しくは創造能力に照應して之を選択し洗練する。そこには兒童の性向と趣味と理解と能力とが自由活潑に働いて、夫等の要素資料を通して鮮かな色彩を現はしていく。即ち、個人的の本質が自由に大膽に完全に表現されるのであつた。

更に、兒童は確定的な成案を有ち、自然的な進行に移り得るまでに、幾度かの試行錯誤を繰返すのであつた。誤謬失策缺陷を自らに試行することによつて、眞理に導かれ、計畫を規定し、方途を改善してより正確優秀の道を發見するのであつた。そして、終に、目標と資料と能力との一致による成案を握り自然的なる勞作體験の進行に移るのである。

目標が現實化し、考案が技能化されて、實現にまでの推進力が醸生されるに到つて、兒童は環境調整即ち手藝的勞作體験の第三階段を履み、其の學習は内省的、全我的態度から、目的的、表現的の態度に進められたのである。環境に對して目的的に選擇洗練し、表現的に按排組織してい



く態度の内に勞作過程が構案され展開されていくのである。

(二) 實現の努力

それこそ創造體驗の純動に根ざす技能の發揮である。兒童は全く勞作體驗の内に没入して、其の能ふ限りの力を製作表現のために竭すの境致である。兒童と環境とが其の勞作體驗の内に渾化して、其の對立を消滅する。兒童は努力と其の歡喜とに全靈を充たされて活らき、刻々に實現する成果と其の反省とに努力を更新して完成にまでの途を續けるのであつた。

實現への努力に於ける兒童の學習は勞作的であり没我的である。そこでは既に兒童と環境とが離れてゐない。目標と資料と能力とが一體となつて其の勞作體驗を成し、深奥なる純粹生命の創造に裏づけられて、完成にまでの展開を活らくのであつた。それは選ばれた環境への能動的投入であつて、最も純粹な環境調整の境致であると言ひ得る。即ち體驗生活の境致である。従つて、手藝といふ文化財は斯の境致に於て、兒童生命に還元され、其の特殊的なる陶冶價值を十分に發揮するのであつた。

(\*) 成果の批判

出來上つた品物は、自己の努力の賜苦心の結晶である。故に、出來上るまでの過程に於て既に兒童との關係を密接に結ぶもので、その過程を反省することに依つて、努力の緊張弛緩、工夫の巧拙、態度工程の良否は批判されてくる。

けれど、生産は必ず評價的である。單なる自己享樂では生産の意義が全うしない。これを、學習としての環境調整といふ意味に移して言ふならば、そこに生産された成果は、兒童の勞作を通して、新しい意味を環境に投ずるものでなければならぬ。換言すれば、生活的若しくは家庭的の要求乃至問題を満足し解決すると言ふ意味に於て、環境に新しい位置を要求するものであつた役に立つ、若しくは價值を有つと言ふことは、環境に對する一種の自己主張である。學習を或る意味から言へば、自己を客觀的に主張することであり、自己主張は總て自我實現であり、文化創造である。自己主張は嚴正なる批判の洗練を潜つて眞に客觀的普遍的たり得るのである。「確かな價值」を社會的に保有するのである。

斯くて、成果が批判され、作品が評價されることによつて、其の業績が客觀的に意義づけられること即ち『確かな價值』を保有することは、其の學習が『自己活動による自己充實』といふ本



來の意義を全うしたことで、其の場合に於ける環境への調整が一先づ完結を齎したことである。

#### 第四節 勞作的自己更新

斯うした過程を辿つて、手藝といふ文化財に働きかけ、其の環境を調整する活動の内に、兒童の經驗は擴充更新されつゝ進展したのである。例へば、其の學習の態度に就いて考察しても、先づ自發的・積極的に生活若しくは家庭と言ふ環境に働きかけて、そこに問題を把握した。この問題把握が既に經驗價値化、即ち自己更新の一步である。更に内省的・全我的に製作し出さうとする目標の中へ沈潜して其の實質的對象の全相を設定した。そこで兒童は内なる勞作衝動を工作能力にまで推進させ具象化した。そして、目標設定から工作能力の構案に移るために、其の學習態度を目的的・表現的に活らかして、自己の創造體驗を十分に發揮するための工夫を凝らしたのである。斯くて、勞作的・體驗的に其の製作へ没頭することによつて、其の能力を發揮し、練磨し完成しつゝいく業續の歡びを其の自己表現の内奥に掬育した。終に成果を握つて、反省的・批判

的の學習に於て自己充實にまで達したのである。自己活動から、表現、練磨、掬育を通して自己充實に到達する斯の過程こそ、勞作的自己更新であり、經驗の擴充更新でなくて何であらうか。これを、經驗過程化の原理に照合して考察してみても、内部的に搖蕩する活動性乃至勞作衝動は手藝的製作の要求乃至問題を確實に把握することによつて單純化され、衝動發現の方向を一途に統制し得るのであり、目標を設定するための蒐集、選擇、試行となるに選つて合理化され、目標若しくは計劃の構案及び其の實現の努力の中に、經濟的・藝術的若しくは道德的の創造體驗を活らかすことに於て理想化されていく。斯くて、一つの手藝品を製作し上げる勞作體驗の過程は經驗的過程化の原理を具體的に實現していく一聯の營みとなつていくのである。そして其の勞作過程が反省されて普遍化され、其の成果が客觀的の批判を潜ることによつて體系化され、製作完了、學習完結の全體が兒童自らの充實若しくは伸展として過程を具現するのであつた。

更に之を教育の立場から詳しく考察するならば、既に手藝教育の理想觀に於て擧列したように生活必需品の製作能力としての構案、製作、評價の三方向が練成され、工藝に對する理解と趣味とが養はれ、經濟的思想若しくは勤勞創作的精神が培はれ、女性美の發揚が遂げられていく、其



の現實的可能性が其處に胚胎しつゝあるのであつた。けれど、これは單なる學習にのみ依つて成就されるものではなく、そこに教師の愛による指導を俟つことの多くを有し、その指導を俟つて助成されるのであつた。即ち、手藝學習が終に文化の理解構成と言ふ究極の理想にまで到り得るための途には、教師の力に頼るべき多くを包藏するものと言はねばならない。従つて、手藝教育は次に提起さるべき其の指導過程を俟つて完全するものである。

### 第五節 創造體驗の啓培と覺醒

そこで、言ふところの手藝學習の究極となる『文化の理解構成』の意味は具體的に何を指示するのであらうか。即ち、實質的には作品の完成で終結し、形式的には勞作體驗による自己充實で完了した手藝學習が、究極的に如何なる意義を有つことによつて、文化の理解構成である學習の究極理念を具現するであらうか。

兒童は其の生活的要求から若しくは家庭的の問題からズロースを學ぼうとし、花瓶敷を造らう

とし、又は珍らしい佛蘭西人形を見若しくはレース編鳥籠を見て其の精巧と優美とに感激したとする。けれど單に夫れだけでは、勞作衝動の興奮に止まり、創作的感情の湧溢に過ぎない。其の手藝品に對しての欲求も満たされず、價值も體驗されない。それが具體的の勞作を通して、創造され、修得されることによつて、欲求満足の價值が體現され、價值創造の價值が體認されるのである。そこで、兒童の創造體驗は創造性を伸ばされ、受容性を深められるのである。ズロース若しくは花瓶敷の製作を通して、其の價值意識が創造性を現實にし、佛蘭西人形若しくはレース編鳥籠の製作を通して受容性を啓培し得るのであつた。即ち、一は創造の途に於て手藝の價值を體現し、一は了解の途を通して手藝の價值を體認したのである。

故に、手藝學習に於ける文化の理解構成とは、價值意識の顯現に即する手藝品創作の欲求に發源して其の勞作體驗の活動を通し、製作完成による自己充實に終結する創造體驗の啓培と覺醒を意味すると言ふことに歸するのである。



## 第三章 手藝學習指導の意義

### 第一節 指導の本質

繰返して言ふが、手藝學習の意味を突き詰めるなら、それは『兒童の價值意識に即する日常必需品製作の欲求に發し、其の勞作體驗を通し、その製作完成による自己充實に終結する創造體驗の啓培と覺醒とにある』のであつた。

けれども『學習の一般的過程』を辿つて、其の價值意識の顯現に就いて見ても、兒童の反省を促し、自覺を喚び起すことに教師の輔導が要り、文化の陶冶價值を發揚してくるためにも、それを教師の人格を通して表現し、若しくは兒童の生活にまで還元してくる意味で、どうしても教師の力を俟つのであつた。更に環境の選擇整理が教師の理想から按排されること言ふまでもなく、

經驗の擴充更新に對する兒童の態度は教師の適切な訓練を豫想することによつて確立されるのであつた。

これを『手藝學習の過程』に就いて省察するとしても、其の學習動機を自發的に積極的に喚起してこることが、單なる自然的性情の發露のみに依り、若しくは價值意識の顯現を待つといふやうなことばかりを頼つては居れない。其の發露を促し、顯現を培ふための指導が加はつてこそ兒童を學習の境地にまで進ませることが能きる。又、手藝といふ文化が有つてゐる陶冶價值は、兒童の筋肉活動を通して其の體驗生活にまで深めることによつて兒童の創造體驗を覺醒し啓培するに足りる力にまで發現してくるものである。若し單なる形骸だけの對象的把握や、手技に止まる模倣體驗であるならば夫れは經驗の價值化といつた意義を失ふもので、こゝに追體驗若しくは共體驗にまでの助成を必ず期待しなければならぬ。更に、手藝學習の核心とも見るべき勞作體驗の展開内容にまで檢察を進めるならば、問題の把握に於て、目標の設定に於て、若しくは過程の構案、實現の努力、成果の批判に於て教師の助成輔導を要することが頗る多く、前にも言つたやうに、結局は兒童の創造體驗に基づく勞作的學習が教師の有つ創作的純粹體驗の洗禮を潜つての



み手藝學習の實を完うするものなのである。

要するに、學習の眞義は、兒童が人格者としての自己反省の意義に於て、その内に見出さるべき普遍我の命令、即ち理想を實現していくことによつて、限りなく自發自展していく自己活動なのである。ところが現實の問題として、兒童は決して人格者として完全に活動し得るものではなく、従つて自己反省の態度も十分に練れてはゐないし、普遍我の命令も明瞭に覺識してはゐないから、其の自發自展と言つても多くの場合に衝動的であることを免れない。故に、手藝學習に於て、其の自發的な態度による價值意識の顯現に即して活動させると言ふよりも、兒童の生活若しくは其の家庭生活の中から、努めて其の心情に觸れての題材を選び、それを兒童の欲求若しくは問題にまで深めて動機づけ、其の満足乃至解決のために製作活動を起させるといふ順程を執るのであつた。即ち適切な指導を豫想してのみ、眞に兒童のための經驗價值化である學習が起きていくのである。即ち、嚴密な意味での學習は必ず教師の適切な指導を俟つてのみ兒童の能くすることなのである。

## 第二節 手藝學習と其の指導

指導の意味を形式的に眺めると、同時的指導と順次的指導とに分けられる。同時的指導とは、部分的に喚起された凡ての傾向の内から、或一定の時間、或必要の點に精力を集中させることで順次的指導とは、行爲を秩序立つように個々の行動を相次いで起つてくる行動と均衡を保持させることである。

手藝學習の過程に於いて、兒童の態度の推移を観ても、常に兒童自らの活動によつて、之を積極的に對象へ向つて打込んでいくといふことは如何なる場合を通じても常に要求されることであつた。若し自發的の力が弛緩し、積極的の態度が散漫になつていくならば、兒童内部の創造體驗が其の勞作を通して活現せず、單に他から強制され、驅使され、若しくは、徒らに形體を描寫し手技を弄ぶに過ぎないものとなる。兒童の力を内部的に鼓舞し、これを所期の一點に傾注させることは、傀儡として動き、土偶を作るの墮落を戒め、其の勞作の効率を高めていくことばかりで



はない。その意味を深めていく上に缺くことの出来ない指導である。

又、手藝學習に於いて次々に現はれてくる活動作爲は夫々に意味を有つと共に、夫れが關聯的に持續的に一聯となつて、經驗價值化の意義を完うし、創造體驗の啓培に資し、覺醒を齎して行くものである。若し前後的に統制を缺き、遂歩的に展開の途を斷つならば、それは單に工作の齟齬を來し、能率を不經濟にするばかりではなく、顯現若しくは成長としての勞作體驗の中心生命を喪失するもので、徒らなる機械的筋肉活動に終るものである。従つて、常に全體相の背景を持つて部分的活動の意味を活かし、發展の方向を握つて現前の活動を規制するといった指導は技術的經濟からばかりでなく、勞作價值の統體的意味から要求されることである。

指導の意味を内容的に眺めると、經驗構成の助成と、經驗價值化の輔導の二方面を有つのである。認識の態度方法を文化の各方向に従つて、其の内有する法則に順つて、より適切ならしめることと、生活の凡ゆる機能と内容とをよりよきものに改造させるため、文化内容即ち眞善美聖利健の理念を、より高く顯現させることである。

手藝の正しき學習は言ふまでもなく勞作經驗による自己の充實で、そこには幾多の要素條件が

潜在するものであつた。其の要素を具現し、其の條件を履むのでなかつたならば、所期するやうな經驗を構成し得ないこと勿論である。故に、教師の助成が加はつて兒童の内から發する創造經驗の搖動若しくは勞作衝動の中に、正しき學習への要素を萌芽を培育し、條件の前提を扶掖しなければならぬ。即ち、生理的若しくは心理的の衝動本能を導くことによつて、勞作經驗の根柢を築き育て、文化的技能の練磨伸展を圖ることである。

又、手藝は女性的文化である。そこには、經濟的の價值から宗教的の價值を含むものである。その價值を兒童の生命にまで主觀化して、其の受容性の啓培と、創造性の覺醒と、即ち純粹體驗の顯現を期せねばならない。經濟的立場から利用厚生理念に基づく認識を遂げしめることもあり、藝術的見地に立つて美の創造を経験させることもあり、價值創造の純粹な統制原理から善若しくは聖の理念を追求させることもあり、又全く科學的態度を執らせることによつて正眞なるものの把握を學ばせることもあるつまり、手藝は技術でもあり、藝術でもあり、行爲でもあり得るところに特質がある。その何れにもせよ、夫々の價值内容に應じて、兒童の經驗をより價值的に精進させねばならない。



然らば、手藝學習の指導として具體的にはどんな内容を有つのであらうか。そして、一般的教  
育上の問題としての學習指導の内容とどんな關聯を有つのであらうか。

#### 第四章 手藝學習指導の内容

自己を反省するといふ態度が未だ不十分である兒童は、其の生活若しくは欲求の内に活らくで  
あらうところの普遍我の命令、即ち理想を覺識し得ないことに無理がない。従つて、其の自發自  
展といつても多くの場合に感覺的現實的の方向へ索引され易いことも事實である。そこに指導若  
しくは助成が必須の條件となるのであつた。さうとすれば、學習に對する指導とは具體的に如何  
なる内容を有つべきであらうか、これを手藝學習に移して言ふならば何を指すであらうか、それ  
が本章の研究題目である。

そこで、短刀直入的に、これを學習一般の具體的内容に省みて言ふならば、其の主要なる要項  
として凡そ五項目を擧げ得るであらう。

即ち、反省自覺の精神活動を深め、兒童の價值意識を活潑に顯揚させて、學習の動機若しくは



理想を確立させること、それが何よりも根本的の指導であると考へられる。次には、文化財を兒童の生活範囲内にまで還元することによつて、其の創造體驗に直即させ、これを陶冶財にまでする精選洗練が指導の第二となる。之と相應じては、兒童の自然的な生活を體驗の境地にまで深め文化財の内に包有されてゐる筈の創造經驗の理念に沿ふて兒童自らに追經驗することの態度を訓練確立することが其の三となり、而も文化を生活にまで還元するといふことは、兒童の生活を文化にまで躍進させることであるが故に其の生活躍進の舞臺としての環境を選択整理して兒童の適應をより適切ならしめるといふことが次に來る指導であらう。更に文化理念の創造を兒童自らに追經驗させるといふ意味を擴充して、其のより深き徹底を期するため、價值實現の過程を教師と兒童との共働に於て顯現するといふことが指導の究意をなすものである。

順次、それ等各項に就いて其の骨子を説明すると共に、手藝學習に對するこれが展開を考究することとする。

## 第一節 學習動機の喚起

生命に内藏する空虚は生理的・心理的の學習衝動を驅り立て、自己實現の機會をつくつてくるこれを活潑に導くことによつて、生命の自發性、活動性、追求性は強く活らき出すものであり、これを活潑に導くためには、そこに理想を與へることである。理想とは、意志活動の動因であり活動的方面の統制であり、一段高き價值ある状態であり、意志の活動を敏速正確ならしめるもので、その根本を純粹生命の價值意識に發するものである。この價值意識を目醒ましてくることが理想を與へることであり、そこで、學習衝動は統一性を現はし、創造性を有ち、理想性を活らかしてくるのである。

翻つて思ふに實利も學習の動機となる人生の一面を察し、現實の生活を觀て、それも自然的であり切實なものではあるが、飽くまでも一面的であり、向下的である。これを究極の理想とすることは許されない。名譽も動機性を有ち、人性の自然であり、政治若しくは教育の手段方策とし



て有効ではあるが名譽は必ず實績に伴ふべきもので、これを直接の目標とすることは一種の精神的利己主義に陥り易からしめる。興味も屢々學習の動機となる。然し、單なる心理的興味ばかりによつて學習が完うされるものでもなく、又興味は心身の活動、若しくは對象に關聯して生ずるものである限り、表徴的意味である興味其のまゝが學習の理想とはなり得ない。學習衝動即ち『學ぼうとする内部的衝動』を動機と見る考もある。これは内容を排除しての考方で、學習衝動は機會である。そこに内容としての理想が活らきかけなければ、完き意味での動機とはなり得ない。そこで、學習動機としての自覺が問題となる。自覺とは價值意識の覺醒である。價值意識の覺醒こそ理想の本源であつた。故に自覺のみ學習の動機たり得る。自覺とはより價值的な自我の獲得若しくは其の生活である。従つて、自覺は常に其の内容を伴隨することによつて明瞭するものであり、其の内容とは現實的若しくは究極的の價值を指すものである。

要するに、學習動機の喚起とは、生理的若しくは心理的に有する兒童の學習衝動を導いて價值への自覺を助成することである。生命の純動を培ふて價值意識の顯現を圖ることである。従つて學習に對する根本的の指導と言はねばならない。

手藝に對する學習動機がどんな性質を有つものであるかといふことに就いては『手藝への欲求』の項下に詳しく述べ、そして『手藝學習に於ける價值意識の顯現は、女性的自然の傾向をもつて始め、創造體驗の純動として最高頂を示し、其の間に生活的・家庭的の欲求若しくは問題把握と教師の提供する課題に依るものを含むものであつた。』と結んで置いた。即ち、手藝學習への動機は、自然的の性情、生活的の欲求、家庭的の問題、學習的の課題、創造體驗の躍動等の内に發するものであつて、これが喚起の方法も斯うした事實の奥に觸れなければならない。『家事及裁縫』第五卷第四號に『綠蔭の聲』として次のやうな少女の告白が載せてあつた。『自分の思ふ物を作る時は好きですけど、先生の仰言る込りにしなければならなかつたり、一寸變な事しても間違つてゐると頭からお小言を云はれて叱られるといやになつてしまひます。糸や針や繪具を持つて自分の思ふ物が作つて見度いんです。無造作に自分のセーターを編んでみたり、服に一寸刺繡して見たり、好きな柱掛を拵へて見たりするのが好きです。色々の物を澤山見ると、仕度いと思ふ物がむら／＼して來ますし、色々の事を考へつきます。』と。彼達の學習動機がどこから生發してくるかと覗はれる。學習動機を喚起するための一般的な方法として、其の必要な理由を知らせる



こと、その大切な意味を感得させること、實例を示すこと事實として體驗させること、環境を適切にすること等を挙げ得る。そして夫れ等の方法が、實際に當つての具體相に就いて考察工夫されて、手藝への欲求を培ひ、これを漫りに方便視して其の本質を謬らないだけの用意を常に有つことである。

## 第二節 陶冶財の精選

教材の選定に十分な用意と工夫とを有つことは、其の教育を徹底させる上に極めて重要な關係のあることは、既に何れの教科目に對しても言はれることではあるが、殊に實用的の意味が濃厚であり、流行性に累され易い性質を有つ手藝教育にあつては、そこに餘程明確な見解を持たなくてはならない。

兎もすると、人間には經驗構成の能力や、純粹な價值意識があるから、そのまま夫れ自らの力によつて伸展し、人格を實現し得るものであるかのやうに考へられるのであるが、夫れは、そ

の能力の發展や價值意識の顯現といふことが、具體的には其の人間社會に活らく能力や發動しつゝある價值意識との接觸交流に於てのみ實在し活現するものであるといふことを見通してゐる抽象觀であるに過ぎない。この抽象觀が餘りにも陶冶財の意義を輕視する禍根となる。寧ろ、文化を自我に織込むことによつてのみ具體的普遍的の存在としての自己を實現し得るのである。生命の實體が文化の呼吸によつて活現するので、陶冶財は文化の呼吸を生命に送る媒劑である。

經濟の價值化といふことは、自然の理性化であり特殊の普遍化であり、個體の一般化である。個體的生命から普遍絶對なる純生命への復歸である。文化は普遍絶對なる純生命、即ち客觀的精神の社會的歴史的の實在である。従つて、文化活動を兒童の生活にまで還元することによつて、其の生命は理性化され、普遍化され、一般化されていくのである。創造體驗が覺醒啓培されるのである。陶冶財は文化の生活的還元であるに他ならない。

文化は社會的・歴史的の實在である。無限の創造體驗を潜り、永劫の批判洗鍊を経て來たものである。其の文化の中に自己を投入していくことは、人類進化の幾萬年を呼吸することである。文化を有たぬ生物が、試行錯誤の煉獄に身を滅す悲惨から、人間は永遠に濟はれるのであつた。



楷梯のない飛躍は許されない。自我を時代の文化的水準にまで高めることができて、其の上に試みられる飛躍である。社会的・歴史的の遺産は誰にでもそこまでは昇り得る水準を示し、而も優秀者には夫れ以上に飛躍し得る精力を餘剰するものである。社会的文化を自己の中に攝取することによつて、現實的に自己を完成することができ、更に文化的飛躍、理想的自己創造の根柢が確立されるのであつた。

文化は理想の實現である。價値の創造である。だから其の内には、當爲性、不許不性、規制性が含まれてゐる。斯うせよ、斯うすべきである、斯うせねばならぬ性質が其の内に活らいて、學習する者が邦曲の方向へ走ることを阻止し、醜劣に止まることを警戒する。陶冶財は斯うした意味若しくは性質を持して、兒童の學習活動の關内に滲透し、夫れを本質的・具體的に成就させるものである。

文化活動がそのままに學習活動ではあり得ないと同様に、文化財が其のまゝで陶冶財とならないことは既に述べたことである。認識の形式的根本機能がそれによつて活動させられ、學習する者の素質の内容的規定性がそれによつて意義關係にまで置かれることによつて知識が陶冶力を有

つのであり、美の特有の構造が最も單純な而も印象に洒ちた形式に於て閃めくような現實の體驗となる時に審美的陶冶價値が現はれるのであり、結合・協力・信賴といった關係、即ち同情とか共同感情とか支配服從の關係とかの、生活そのものの實踐そのものの中に社会的陶冶價値が含まれ、技術的の所産や經濟的の財貨が陶冶價値を有ち得るのは、それが生動する、即ち行爲にまで化せられるところにある。要するに、文化財に盛られてゐる知識や技能が生動の状態、即ち流れ進むところの活躍にまで還元され、復活されて、兒童の心意構造がこれに共鳴し、これに同化し得るまでになる時、換言すれば、意義・内容の關聯が成立つところに陶冶財となるのであつた。『生活への還元』が陶冶價値の源泉であるならば、個々の生活を擁してゐる學習壇場へ運びこまれる陶冶財が、全般的にも個性的にも精選され、按排されねばならないことは當然である。

學習は發達的であり、過程的である。各自が銘々のコースを執つて序列的に進展していくのである。故に同一の陶冶財が、どの發達過程にある者へも一樣に提供されべき筈のものでないことも亦白明の理である。隨つて、陶冶價値は常に一般的絶對的な意味での文化價値と必ずしも一致しない。究極的には一致すべき筈であつても、當面的には相對的手段的の意味を是認する。例へ



ば『桃太郎』は幼児のために必要な陶冶材である。學習が發達的、過程的であり、文化價值が其のまゝ一様に陶冶價值でないといふことは學習材料の精選と配當とを必須的條件として指示するものである。

陶冶材としての手藝には種類が多く、各種材に随つて其の特質も異つてゐることは言ふまでもない。そのうへに、其の内容は日々に新傾向を追うて變遷してゐる。故に、如何に基本的の教養であると言つても、いさ活きた題材の選擇となると、他教科の知らない苦心を要するものである。陶冶材選擇並に配當の一般の方針は普通の教育書に述べられてあるから茲には割愛するが、各種材料の特質と其の取扱上の要諦については、後章に改めて述べることとし、その詳しいことに到つては拙著『小學校に於ける手藝教材並にその指導法の研究』を参照して戴きたい。世には餘りにも早計に新教育説を囂呑みして、教材の選擇を全然兒童の自由に委せたり、若しくは社會的の流行のみ追ふたりする者もあるが、夫れは甚だしく手藝教育の本質を謬り、其の正しい發達を沮碍するものと評さねばならない。

### 第三節 學習態度の訓練

學習は經驗の價值化、擴充更新である。故に、單なる自然のまゝの活動、若しくは生活によつて、其の目的が達成されよう筈はないのである。眞に學習の過程及び結果を良好ならしめるためには、其の態度が訓練されなければならぬ。勞作による自己更新である手藝學習の過程に省みても、そこには態度の確保と進展とが根柢を成すのであつた。態度が能きてゐると、學習が凡ゆる意味で能率的になり、本質化される。新しい學習へも愉快に容易に飛びこんでいき、進程も敏活に運ばれ、理解も表現も良好に達せられる。慣熟の得意さが活力を遺憾なく發揮させるのである。態度といふことは單なる心的傾向とか身的状態とかいふことよりも一步を進めて、將來される結果への豫期が強く活らいてゐる。學習態度と言へば經驗の價值化といふ將來の豫想を包含してゐる心身の状態である。故に、意志の習慣性が、夫々の價值化過程に於て練成されるところに學習態度が出來るのである。つまり、學習態度を形式的に言へば、學習意志の習慣、學習品性で



あるが、夫れだけでは態度の本義にまでは徹底しない。之を内容的にまで深めて、價值への傾向、價值翹望の情意でなければならぬ。價值を愛好する情操、價值を追求する意志の習慣性、即ち品性の確立にまで達することとなる。

前に『勞作體驗の展開』を説く中に、問題の把握に對しての自發的・積極的態度、目標の設定に對しての内省的・全我的的態度、過程の構案に對しての目的的・表現的態度、實現の努力に對しての勞作的・體驗的態度、成果の批評に對しての反省的・批判的態度の意味と其の必然な所以とに就いて觸れて置いたが、夫等の態度は手藝學習の實を擧げる上に、常に全般的に要求されることなのである。其の態度の養成に關する實際的の方案に就いては、後章『手藝學習の様式』の中に述べるつもりであるが、茲に一言加へたいことは、然うした態度は、學習を形式的に眺めての要求から論定されるので、更にこれを内容的に考察するならば、そこには夫等の態度の基調として、生活若しくは家庭に對する女性的な感情、文化に對する女性的な憧憬、母性愛に湧く献身等といった美しい心情を湛へられて居らねばならないといふことである。

#### 第四節 環境の整理

環境が學習に對して有つ貴重な意味については前篇に詳しく述べた。事實に於て、兒童の生活を圍繞し、學習の對象若しくは資料となる自然、人格、文化と言つた環境の凡てが、必ずしも其の生活若しくは學習を適切にし、價值化するとはかりは言へないこと勿論である。教育といふ文化事象は、特に環境を精選、整理、改造して、兒童の學習を適切にし、生活を價值化させようとする營爲なのである。即ち『理想化』であるべき學習は、理想化された環境の中で、理想化された方法によつて成遂されるものなのである。

環境と言つても、そこには自然必然的のものと、當然的のものとを分けて考へることが能きる自然必然的のものと云ふのは、存在の環境で、法則的に個體に對立し、必然的に交渉關係を結ぶもので、物理的、歴史的、社會的の必然的の諸影響で、個々の生命との間に必ずしも價值的の意義を有たない。當然的のものは、理想の環境で、個々生命の本質に合致すべく理想に基づいて



精選され、然か要求せざるを得ない關係に立つもので、政治的、宗教的、教育的の諸影響である故に、教育に於ける環境とは理想的、當然的環境を指すのであることは言ふまでもない。個體の十全的な、そして理想的な發達育成を現實にするために、兒童を圍繞する自然、文化人格の凡ゆる方向に涉つて、これを個體的、本質的の要求に合致するように精成されたものである。

その個體的、本質的の要求とは何を指すであらう、換言すれば、兒童各自の學習に對して、及び、一般學習の本質から考へて、環境の有つべき要件とはどんなことであらうか。それは第一に學習の目的理想に合致することである。このことは極り切つた平凡なことのようであるが、種々な事情から止むを得ず『一般的环境』や『合成的環境』や『不自然的環境』やによつて締縫されてゐる實情に對して提唱されねばならない條件なのである。校地の選定、校舎の設計、教室の施設、教具の設備等が、學習の目的若しくは内容に應じて適切に精選されねばならないことを要求するものである。第二に兒童の學習心を觸發する、即ち其の自發性、追及性、自力性等を喚起し觸發し、増進し、鼓舞するやうな『性質』を具へて、一步足を踏み入れた者に或種の刺衝を與へることである。第三には自學自習を促すに足り、これを十分に爲し得るやうな設備を有つことで

ある。一切の設備が教師中心を脱して兒童本位であり、靜的でなく動的であり、規則的でなく自由的であり、教授式でなく學習式に組織されてゐることである。第四には兒童相互の協同學習に適應する場所となつてゐることである。協同的であることによつて相互に勵まし合ひ、助け合ひ戒め合ふて學習の實を完ふることが能きものである。第五には實力試練、若しくは成績發揚の機會を與ふることである。斯くて、兒童は其の力を練り、其の進境を覺り、更に向上精進の志氣を振作しつゝ、伸展を續け得るのであつた。

さて、斯うした『學習環境』を手藝科の特質から精選整理するとなれば、如何なる様式と内容とを具有すべきであらうか、それは章を改めて詳述しよう。

## 第五節 價値化過程の共體驗

兒童は目的實現の方途について能率的な經驗を有たないが故に、方法的に低級であり、不合理であることを免れない。單なる『兒童本位』に昏惑する者が、何も彼も『兒童の自力』に訴へる



ことを是として、無暗な試行錯誤を繰返して、却つて其の興趣を減殺したり、精力を沮喪させたりして、非教育的な災禍をのこすことが多い。試行錯誤も自力解決も、其の背後若しくは基調に「適切な教師の助成輔導」を豫想することによつてのみ眞に學習方法たり得るものであることを忘れたものである。

學習の内容乃至實質である文化には、夫々の理念が活らき、論理が含まれてゐる。この理念を自己に活かし、この論理の過程を自らに體驗することによつてのみ、其の理解構成を遂げ得るものであることは既に明白なことである。「知識及び技能」と一括されしようが、其の本質を探れば、先驗的科學、自然科學、文化科學と分れ、夫々に認識の態度、知識の構成、理念の本質を異にするものであり、價值實現の手段である技能も、實現しようとする價值の異なるに隨つて、技術、藝術、行爲の別を有つものであり、其の夫々の途に應じて、學習の方法、態度を工夫しなければならぬのであつた。

又、學習の具體的な進展になると、種々の關係から、そこに一般的の様式が現はれるものである。單に進行の上から言つても、豫備と主部と整理との三階段があり、夫々の階段に應じて活動

の目標なり、實質なりを異にする。活動組織から見ると、獨自・協同・相互若しくは個人的・分團的・全員の三様式がありそこにも夫々の特質による方法がある。更に學習活動の内容に入るならば、記述・問答・討議・聽講・實驗・實演・勞作等の方法があつて、其の態度なり、活動なりが規定されるのであつた。夫等の一般的な様式が助成されることによつて、其の學習は眞に充實し伸張するのであつた。而も、學習の方法は其の實質を離れ、若しくは活動と分れることによつて、概念化され、形式化されて、其の生命を失ふものである。生きて躍る方法のみが眞に價值化の力を有つ。従つて、學習工夫の助成は、決して口授筆傳さるべきではなく、共に流れること、即ち價值化過程の共體驗によつてのみ、其の學習活動の内に顯現され、會得され、練成さるべき筈のものである。それでこそ、教育が人格創造の活きに交渉たり得るのであつた。即ち、生きてる人間によつてのみ人間が活かされるのであつた。そして、其の活きた交渉といふ意味も、古流に考へて、教師が所謂儀表となり、模範を示すと言つたやうに兒童の域から高く離れて嚴然と立つことではなく、一つの學習域に活動して、師弟共に流れるの境涯に活きた人間の力を頌つ底のものでなければならぬ。そこに新しい教育の活道場がある。



## 第五章 手藝學習指導の系統

單に從來の如く、教材の學年的選擇並に排列だけを根據として、學習指導の系統とするのでは餘りに形式的である。手藝教育の本質に従つて其の價值を十分に發揮していくためには、教材の本質的内容を検討し、學年相互の聯關を確め、指導の眼目を定立して、そこに系統ある學習と其の指導とを組織しなければならない筈である。

同じ性質の教材であつても指導の目標を異にしたり、其の内容の淺深を別にするならば、そこに難易が生じ、教育的の意味も變つてくる。同じ形式の方法であつても同様の結果が考へられる故に、單なる教材の排列や教法の按配やだけでは全く形式的な順序を示すに過ぎなくて、指導の根據とするには足りないのである。

殊に、兒童の能力程度や特質やにより其の取扱を加減し、地方的の事情に應じて其の内容を變

改しなければならぬと言つた要求を有つのであるから、其の根柢に確乎とした系統が定立されてゐないと、其の場合の氣づき次第によつて加減されたり、或は偶然の事情に支配されたりする。學習の實際を仔細に觀察すると、學年の進むに従つて、製作する品物こそ異つてはゐるが、そこには單なる繰返しの指導が行はれ居り、若しくは階程の飛躍を生じてゐたり、内容の聯關や指導の統一やが少しも顧みられてゐないと言ふやうなことが往々ある。これは結局、手藝學習の指導に對する系統案的の研究が行届いてゐないためである。「材料が決つてゐるのだから別に新しい方案を立てる必要がない。」と言つて、一冊の教授細目だけで押徹してゐる指導者の如きは確かに從來の缺陷を明白に暴露したもので、そんな程度でも通し得た手藝科の過去なのである。

### 第一節 手工科としての考察

そこで、手藝學習指導の系統を立案するために先づ考察しなければならぬことは、手藝が手工科の全般に對して如何なる位地を占め、如何なる聯關を保ち、如何に統合さるべきかと言ふこと



である。女兒に對する手工科の内容が稍もすると手藝にのみ埋められて、そこに陶冶上の缺陷を生み易いのである。女性といふ特質に固執するの餘り、却つて女性としての全體性を損傷する結果を招くのであつた。

手藝と手工との本質的關聯に就いては前篇に述べたことであるから茲に繰返すまでもないが、指導の系統を立てる上には必ず其の考察を要するものであるといふ注意を喚起して置きたい。

## 第二節 學年としての考察

手藝を課するのに尋常五年からと限ることは、其の名に囚はれてゐる。寧ろ、入學當初から手藝は兒童の生活に包まれてゐる筈である。假に尋常三四年あたりから指導するとして、これを如何に學習さすべきか、夫々學年的の特質を考察して、そこに系統案を握らねばならない。遊戯的から幾程も離れてはゐない尋常三四年、少女らしさが現はれて家庭生活的にも漸く目覺め、尋常科の卒業期を迎へようとする五六年、更に一步を進めて家庭的にも弟妹を擁し主婦の手助けも相

應にせねばならぬ高等科、そして小學校を卒へようとする學年、斯う言つたやうに考察してくると、そこには種々な關係が現はれて、單に通りの教材に就いて學んだといふだけでは濟まされない事情がある筈である。手藝一般の技術だけではなく、手藝の有つ實質的意義を理解し、其の生活的文化的の心情陶冶にまで達して居なくてはならないのであつた。さうした意味に於て、各學年の特質に應じ、其の教材の選定に就いて、指導の目標に於て、夫々の考慮の上に系統づけられなければならない。

こゝには、尋常科と高等科との手藝學習指導上の特質に就いて述べよう。

(1) 尋常科に於ける手藝 尋常小學校に於ける手工科教授要目を見ると、女兒に對して手藝といふ名稱等が載せられてゐる。は附してゐないが、絲布細工は手藝の部であり、その中に切付、袋物、編物

そこで、どんな標準に照して、其の切付や袋物や編物やの教材を選択すべきか、そして、これを如何なる目標に依つて指導すべきかが大切な點である。それは言ふまでもなく、手藝教育への基礎的技術の修練として適當なものと言ふことが第一であり、而も本質的内容を包有するもので



なければならぬ。即ち、手藝の本質である家庭的、經濟的、文化的の意義を有つものである。故に、單なる手藝入門の意味に於て、實質的の意義は兎も角、其の基本的練習を積むと言つた、形式的の指導に偏することは、教育としての價値を低下させるものである。縦し簡単な技巧、素樸な意匠であつても、それが手藝としての價値を全一的に包含することではなければならぬ。更にそれは常に將來への發展的要素を有つものでありたい。基礎的であるといふ意味から、餘りに部分的であつたり、内容的に幼稚なものにとどまることなく、兒童相應に手藝料としての趣味を満たし、創作慾を満たし、更に將來への希求と憧憬とを養ふことでなければならぬ。従つて、種類の多きを求めて、淺く廣く指導することよりも、範類的のものを選んで手藝的の能力を全部として活かせるように導くことが肝要である。

(2) 高等科に於ける手藝

一 通り養はれた手藝に對する能力、心情、理解を、更に擴大し向上していく材料によつて、一層深く高く伸展させ、而も、其の内容的に精巧、緻密、優雅等の要求を達成せしめていくことである。そこには、創作的の態度が強く要求され、工藝美術的内容が加へられていく。即ち高等科に於て、更に一步の進度を加へるといふことは、教材の

種類、程度、範圍が擴められていくことばかりではなく、製作の態度が創作的となり、製作の目標が工藝美術的となるやうに、學習の内部的展開を意味するのでなければならぬ。

更に、手藝科としての家庭的意義、社會的意義、文化的意義を覺らせ、手藝を通して實現される筈の女性的特質の發揚を促し、其の心情を高め、人格を充實するまでの指導にまで達せねばならぬ。

第三節 教材に對しての考察

教材の難易はやがて、手藝學習指導の系統を立てる上の根據となるけれど更に一步を進めるならば、教材の有つ特質が手藝教育の上から見て其の順序を決める場合が多い。兒童の心情に觸れ家庭的の要求を満たし、手藝の本質を表はしてゐる等の點に於て、基礎的教養に適するものがあり、需要は多くも特殊の技術を要するとか若しくは工藝美術としての發展を將來に期待するため寧ろ高學年の鍊成を要すると言つたやうに、其の特質に應じて指導の時期順序を考へねばならぬ。



50.  
かく、教材の難易、特質は學習指導の系統を考へる上に、有力な根據を與へるものである。各種教材の特質に就いては、章を改めて述べることにする。

## 第六章 手藝學習の様式

流儀師傳の教法になづんで、學習の様式などは殆ど顧慮されなかつたのが常態である。けれども新しい教育思想に目覺めて、兒童の學習を中心にし、其の作業活動を十分に發揚させねばならない本科としては、他教科の夫れにも劣らない學習様式の刷新を圖るべきであらう。

靜かに反省すると、手藝科に限らず、女兒特有の教科は、一般に在來のまゝの教式を繰返してゐるに過ぎなくて、活潑な活動もなく、新鮮な發展もなく靜かに一室に閉籠つて、教材に附隨して餘儀なくされる方法順序を遵守し、一步も外へ出ず、また出ようもしないことに自ら安じてゐるのではあるまいか。中には教師独自の手法を加味してゐる者もあるが夫れも多くは教材の内容に對する一二が違うだけで學習並に指導の形式にまで改善を施してゐるといふ目覺ましさは無い餘りにも保守的退嬰的である。手藝には新しみが多い。大いに兒童を學習的に活動させる部面を



有つてゐる。學習指導法が何れの教科に於ても草新を強調され、實施されてゐる今日、其の學習態度乃至學習形式を省察して、宜しく教育の第一線に立つ準備が必要である。

### 第一節 態度訓練の方法

學習態度を確立させるための原理は昨今の教育實際界に於て眞面目に研究されてゐる問題である。手藝は其の本質から見て一の技能的教科として、先づ作業活動の原理、又は創造の原理に依らねばならないことは既に明白なことではあるが、さうしたことの根本に、凡ゆる教育に通ずるものとして要求される原理がある。この原理を基礎として、そのうへに作業活動、創造の原理による實際的の展開が考究され工夫されなければならないのである。

(1) 體驗の原理 教育の本質延いては手藝教育の特質から言つても、すべてを兒童の體驗に訴へ、其の和情意合一の全我的生命活動によつて學習を進めねばならないことは、もはや説明の餘地を残さぬ問題であらう。如何なる方法も様式も必ず其の基調を兒童の體驗に置くこ

とを逸してはならない。

(2) 還元の原理 陶冶の本質から眺めて、すべての學習材料、即ち教材は必ず兒童の生活にまで還元し若しくは生活其のままの相に於て其の學習が展開されねば其の意義を完ふしないものである。どんな學習の内容も、若しくは教法も生命にまでの還元を本質として工夫考案されなければならない。

(3) 適合の原理 文化の構造と精神生活の組織とから考へて、あらゆる方法若しくは材料は必ず兒童個々の心意構造とびつたりと適合するやうに組織され按配されないことには、眞に兒童の生命力として之を發達進歩させ得ないものである。

斯うした三原理を本として考察するならば、手藝學習の様式を如何に組織し、其の態度をどう仕向けていかねはなるまいかと言ふことに明確な方針を有つことが出来る。即ち、凡てに於て、兒童を全我的に働らかせ、其の具體的な生活から産まれていく學習であるようにし、各自の欲求若しくは實力を満足させるやうな方途を選定すればよいのである。

更に、さうした立場から作業活動の原理、創造の原理に移つて、具體的な態度を求めるならば



既に明らかにしたように、自發的・積極的の態度、内省的・全我的の態度、目的的・表現的の態度、勞作的・體驗的の態度、反省的・批判的の態度等が訓練されなければならないことになるのである。そこで、斯うした態度を訓練していくためには如何なる學習の様式と活動とが工夫されねばならないであらうか。

## 第二節 學習の組織と活動

努めて兒童自らの活動を旺にし、手藝の特質である作業並に創造性を生活的に働かせ、個々の性能と實力とを伸ばしていくためには、従來の一齊的教式にのみ頼つては居れない。

### (1) 獨自學習

個人的に其の學習を進めることで、準備的には、自ら目標を立てて、材料用具を整へ、實物や参考品に就いて意匠を考案し方法を學び、技術を工夫することである。これを本習に移しては、一通りを理解し一應の指導を受けたなら、能きる限り自力によつて仕上げを勵み、自らの工夫を活らかせることである。更に、整理の段に到れば、成績を省察

批判し、其の練習に努め、其の學習の發展として、又は生活への實際化として其の應用を試み、若しくは作品の適當な處理をなすことである。

### (2) 協同學習

幾人かが一團となつて學習の充實と發展とを期すことで、相互の共働によつて材料を蒐集し、計劃を協定し、作業を分擔して其の完成を努め、成績に對しての吟味批判を考究させるのである。

手藝の學習が、其の材料若しくは用途が多の場合個人的であるために、各自が孤立し、又は利己的に陥り易いものであるが、それは女子的狹隘性を増長させる弊を有つ。故に、或る場合には合作的の材料を選び、協同學習の形式によつて指導することも大切である。

### (3) 相互學習

學級全員によつて相互討究的に、目的を吟味させ、方案を研究させ、作品を評價させ、態度を批判させることである。

傳統的方法を破り、教師の指示に順從してのみ動く態度を脱せしめて、兒童の欲求を聴き、意見を伸ばし、理解を確實にしていくためには、各自の自由な發表と討議とを盡させる機會を與へねばならない。相互學習は眞剣に各自の力を發揚させるものでそこに學習の潑刺とした伸展が



ある。

獨自、協同、相互の學習様式は、これを教材の一單元を終るまでの過程に織り組んで、児童自らの活動を努めさせることにより、従來の一齊乃至個別の教式を打して一丸とし、學習の現代的意義を十分に發揮することが能きる。

けれども、斯うした學習様式をつくりあげるまでの指導として能力別分團指導があり、更に斯うした學習様式を超越した指導として自由研究組織とがある。

(4) 能力別分團指導

始めは教師が中心となつて、一齊的に指導していくが、そこには素質の相異によつて進境が違つてくる。即ち指導が徹底していく優伸兒と曖昧な劣伸兒との別が生じる。そこで徹底兒には課題するなり、進度を示すかして獨自的に學習させ、教師は不徹底兒を室の一方、若しくは膝下に集めて更に指導し、斯くていよく劣弱な兒だけが残つたならば、指導の内容を換へ、若しくは教材を斟酌して、それに相應する作業を與へるのである。

そこで、優伸兒分團の自學活動を促進するためには、つとめて多くの學習參考を工夫せねばならない。課題、進度表は言ふまでもなく、指導書、參考書、標本、實物等を提供して、其の自由

な活用を指導することである。更に成績によりA Bの順序を分團に附して、A分團から順次に分團長としての活動を訓練し、A分團を組成する幾人かの児童はやがて幾つかの分團に長として統制の能きるように養成していくことである。

(5) 自由研究組織

高等科あたりで優秀な児童は全く教師の手を離れて、各自の欲求のまゝに學習を進めたくなるものであり、事實に於て児童各自は夫々の得意とする方面を明らかにしてくるものである。そこで、其の特質に應じ、趣味に隨つて、編み物の部、刺繡の部、細工物の部、染色の部、袋物の部等の自由研究分團を組織させ、各部的に協同的に學習させるのである。

そのためには、各部毎に學習豫定表を作らせ、個人的には自由研究票を記させて、其の目的、方法、順序、過程、結果等を教師が査閲指導して、單方的特殊的に偏執したり、取材や作業やが飛躍的に走つたり、鍊成の徹底を缺くやうなことを戒めなければならない。

さて、更に一步を進めると、手藝學習の内容からくる活動様式の革新若しくは徹底に就いても考へてみなければならぬ。従來は單に『手技的作業』のみが其の學習であつた。けれども、こ



の作業活動を十分に徹底させ、且つ之を教育的に充實させるためには、これに随伴する観察、作図、發表、討議等の様式が巧みに活用され、學習全體が手藝教育としての完き相を具へることを要する。尤も、夫等の様式は他の教科に於て十分に練られる筈ではあるが、少くとも手藝科に於て其の様式を活用して學習内容の充實を割することは大切である。手藝の時間と言へば、直ぐ布や絲や針を出して、うつむき勝ちに作業だけに打通すことは、斯の科を何時までも偏狭な意味から脱却させることができない。もつと活潑な様式を採擇すべきである。

### 第三節 學習指導の順程

眞に學習の本質を發揚し、兒童の活動を促し、價值ある經驗たらしめるためには、實際指導の順序過程について省察し工夫しなければならない。普通には學習の順程として、直觀—考察—直觀の三階梯が考へられてゐる。それが正しき認識に達するための一般的階梯として認められてゐる以上、才藝に於ける學習の順程も、之を基礎として考案せられなければならない。

今、これを手藝學習の實際に移して、其の内容を闡明しよう。

#### (1) 直觀

問題若しくは要求に従つて、其の目標を直觀するか、又は模範によつて其の實體を直觀することである。

そして、茲に爲される活動としては

- (イ) 問題の研死
- (ロ) 參考資料の蒐集
- (ハ) 既習知識の整理
- (ニ) 用具材料の準備

#### (2) 考察

目標に向つて計劃を立て、努力を盡し、目的の實現にまで進むことである。そして、茲に爲される活動は

- (イ) 要點の把握
- (ロ) 計劃の樹立
- (ハ) 討究



(二) 試作  
(ホ) 實習

(3) 直観

ことである。

そして、茲に爲される活動

(イ) 學習要項の整理

(ロ) 學習感想の發表

(ハ) 相互批判

(ニ) 鑑賞

(ホ) 次時學習の協定

出来上つた作品並に完成にまでの努力過程を省察、批判することによつて、作品の價值を理解し、努力經過の意義を識り、自己の技能に對する自覺にまで達することである。

## 第七章 手藝に於ける環境整理

兒童の學習に對して其の環境をつくる要素としては、自然と人格と文化とが擧げられ、これを圍繞する範圍から言ふ『と教室並に學校』が其の中心であり、『家庭及び社會』が其の外廓をなすものである。そして、そこに靜的、即ち物質的規則的な方向と動的、即ち精神的組織的な方向とが考へられる。更にさうした環境の有つべき一般的な要件は既に『學習指導の内容』の章下で明らかにして置いたが、これを手藝學習の特質に鑑み、精選若しくは整理の實際的方法について、夫々に考察を進めよう。

### 第一節 家庭の環境的意義



家庭は、手藝生活の行はれる場所である。活きた手藝が直接的に人生的の意味を實現しつゝある。従つて、児童は生々しい姿に於て、手藝の創作されていく動機を知り、作製の過程を見、手藝作品の使途を學び、其の價値を覺らせられてゐるのである。否、突詰めて言へば、児童達は其の生活の多くの場合を手藝的作品によつて圍繞された中に生活してゐるのである。それは實用的と遊戯的との二面から考へられる。實用的の意味とは、子どもが『大人の意志によつてつくられた手藝』の中に包まれてゐることであり、帽子から靴下に到るまで、多くの日用品が『手藝の技』を通して児童の生活を充足してゐる。また遊戯的の意味とは、『児童自らが其の欲求によつてつくつた手藝』の中に生活して居ることであつて、お手玉一つにも、人形の着物一枚にも手藝の光彩が輝いてゐる。

随つて、學習環境としての家庭は、手藝教育の出發點であり、歸着點である。手藝に對する學習の動機もそこで養はれ、手藝に對する理解もそこで開眼され、技能を實地に學ぶ機會と作品の價値を實生活に問ふてみる機會とを與へられる。これを學校教育から眺めるならば、指導の素地をこゝに求むべきであり、學習の材料をこゝに選定すべきであり、能力の試鍊をこゝに擴張すべ

きである。凡ての教育は乾燥し過ぎてゐる大人の考から割出されるものではなくて、生々しい児童の實生活から出發すべきであり、形式的な考試の成績に評價の基準を求むべきものではなくて現實具體の生活々動の展開に徹底の効率を省察すべきものであるといふ意味に於て、學校と家庭との關聯が緊切なのであつた。殊に、實生活的であることに特殊の意義を有つ手藝教育に對して環境としての家庭は更に深重な關係を、而も直即的に有するものである。

既に、手藝と家庭生活との關係については中篇に其の詳しい省察を加へて來たことであるが、母姉の崇き優しい心によつて、家庭生活の經濟化の上に、利用厚生工夫に、家庭生活の趣味化のために文化的生活への伸展として手藝の價値が具體化されて居り、勤勞の藝術化。女性的文化の創造、家庭的精神の向上といった手藝の理想が發揚されてゐるやうな家庭であるならば、そこに育つ稚木はすく／＼として伸び、輝かしい光華を咲かせるのであつた。

## 第二節 社會の環境的意義



社會と言つても、それは郷村であり、隣接の町であつたり、近距離の市街ではあるが、そこで兒童は生活化された手藝を識る。特殊的に母や姉の手に製作された品の實用、若しくは吾が家で買つて來た品の使用と言つた意味よりも、もつと廣い、一般社會の實生活に具現されてゐる手藝の相を見る。其の用途の多様を知り、其の種類の雜多を知り、其の實質の複雑なことを知る。而も、夫々のものが夫々の途に於て夫々の價值を實生活の中に占めてゐることを覺る。手藝が生活的に有つ意味を覺らせられる。

また、兒童はそこに手藝の流行する相を識る。一般社會が手藝に對する趣味好尚のどんなものを趁ふて進むかを知り、社會の好尚趣向に投じていく手藝の特質を知る。大きな社會生活の流れに對して手藝の有つてゐる意味を具體的に教へられるのである。手藝教育は決して社會的の流行を追ふべきものではないが、夫れを全然無視したり、それと没交渉であつたりすることは、其の教育の生活的、若しくは文化的の意義を減殺するものである。流行の相から進歩の機を與へられ改善の示唆を受けることも決して尠くはない。或意味から言つて『流行』は理想の尖端を示すものである。理想の尖端は其の清新さと鮮活さとに於ての迫力を有ち學習欲求を刺衝することが屢々である。

々である。

更に兒童は、其の呉服店、デパート、展覽會等に於て、手藝の精彩を觀、各種各様の方向を知らされる。そこでは、手藝に對しての知見も擴められようし、理解も深められようし、理想も高められようし妙技粹作も知らされる。活きた鑑賞批評が練られ、自由な學習の機會を與へられる手藝の學習環境として學校の企及し得ない意味がこゝにある。

次に、兒童は社會的の生産若しくは需給關係の實際を通して、手藝の經濟的意義を教へられる工藝品として社會的に有つ意味、産業的に占める位地を覺らせられる。

環境としての社會が、兒童の手藝學習に對して有つ意味は決して尠くはないのであるが、其の環境としての本質が必然的であり、存在的であつて、直接的に兒童との間に意志的の交渉を有たない。故に、これを環境として活かすためには、兒童をして社會的に積極的の態度を有たせ、教育の社會的進出を試みることである。



## 第三節 學校の環境的意義

學校こそ自然と人格と文化とのよく調和した理想的の學習環境で、環境としての要件を具へてゐる。其の位置が自然の眺望を指顧の内に收めてもゐようし、前庭後園には四季折々の草花が妍を競ふでもあらうし、地魚籠禽の美しさが朝夕の歡びを誘ふことでもあらう。かうした自然の美しさは兒童の胸に映じて其の藝術的創造性を養ふていく。そこには學友と教師とによつて組成された特殊の社會がある。純潔な價值への憧憬を懷いて、活潑な生命の伸展に嬉々として躍り立つ儕輩と、久遠なる念願の一路に身を捧げて、伸びていく生命への愛に精進する師父とによつて結び交はされた生活がある。斯うした靈の生活を活くる兒童は『愛による愛の精進性』を培はれて不斷なる伸展を成就していく。更に、學校は文化の精華を選択蒐集して其の生活を充足し、學習の機會と便宜と向上とを企圖してゐる。兒童は斯うした環境の中に適應の實を完うして、其の學習を發展させていくのであつた。

これを、特に手藝學習との關聯に立ち、環境としての要素に就いて眺めていくならば、自然の美に於ける美的創造、兒童相互に於ける協學、師弟共流、特殊的學習壇場としての教室等を擧げることが能きよう。次に、夫々の意味を述べていくこととする。

## (1) 自然の美

春秋に伸び育ち、咲き薫る千草萬花の妙なる姿。さては梢に嘲る小鳥。花に戯れる胡蝶、虚空に輪を描く蜻蛉等々、さうした自然の美が、兒童の藝術的創作欲求を培ひ、其の表現の資を供することは改めて繰返すまでもないことである。意匠なり、色彩の配合なり、形態なりに、自然は不言の教を惠むものであつた。

そのうへに、兒童自らに自然の美を培ふことは、産み出づる大地の神祕を覺らせることで、生命殊には藝術的創造の源泉を魂さながらに涵ふ力を有つものであつた。藝術的創造性は人間の力で他から附與したり教導したりすることの能きないもの、稟賦の性能に俟つべきものとされてゐる。その稟賦を培ふ力は大地の芽ぐみに頼るより他に途を有たない。顯現された自然の美を愛でると共に、顯現していく自然の力に縋ることである。



(2) 協學の力

識見の狭い教師は今でも『教權の獨占』に固執したり、少くとも『流儀の紛淆』を嫌厭したりして、兒童が他に學んだり、自ら進展を速めたりすることを拒否するが、それは全く協學の實を解しない古陋の考である。知らなければ誰からでも學びたいのが學習欲求の真相であり知れば誰をも導かうとするのが學習伸展の常態であり、自信がつけば教へを頼らずに自ら勵むことが學習精神の理想なのである。姉が妹を、上級生が下級生を、優伸者が劣伸兒を、或は相互協力的に學習を進めていくところに、技能の發達、協力の美があるばかりではなく、學習の眞の意味、人格乃至文化製造の眞の相があるのであつた。

協學の力は學級生活に最も良く發現し、同志的學習の集團により顯著である。さうした協學的の組織並に方案に就いては既に『學習の様式』の章に述べたことであるから茲には繰返さない。或意味から言へば『學習の様式』全體が其のまゝに學習環境の中に包括さるべきであらう。

環境としての教師、教室に於ける環境整理とは、兒童の學習に直即し、之を内部から規範的に活動させるものとして重要な意義を有つものである。故に節を分ちて稍々詳しく述べていきたい

第四節 環境としての教師

教師は、學習に對する人格的環境として、殊に重要な意味を有つものであり、手藝學習の指導者としての資質乃至修養は、本書の全般を通ずるものである。が、茲には、人的環境としての特殊な要件だけを纏めて置かう。

(1) 學習の體得 手藝には限らないが、凡ての技能科を通じて、第一に考ふべきことは、上手に教へるといふことよりも、自らに其の學習を體得してゐることである。知見が廣い

とか、理解が深いとか、技能が秀れてゐるとかは、教師として大切な要件であるには相違ないがそれだけに固執すると、兎角皮相に走り易く、口説を主として教へ導くの弊に陥り易いものである。技能科の本質は決して口説を通して發揮されるものではなく、兒童の筋肉活動に訴へ、體驗生活を潜らせていくことであり、そのためには、先づ教師自らの生活若しくは技倆に於て活現せねばならない。そして、教師の生活若しくは技倆が、兒童の活動を促し、體驗にまで深められて



いくのは、そこに活現された生活若しくは技倆の外形にあるのではなく、眞に學ぶことの苦衷を察し、學ぶ力を識り、學ばふとする理想を體得してゐる内部的な生命から湧く力によるものなのであつた。斯の生命の内なる力を如實に體現していく教師によつてのみ技能の本質が活かされていくのである。

従つて、斯の意味から言つて、技能の秀れた者が必ずしも良い指導者ではなく、知見の廣い教師が直ぐ立派な學習をさせ得るものではない。上手に教へ得る教師よりも、自ら眞に學習し得る教師が求められるのであつた。

(2) 士氣の鼓舞

兒童をして能く學ばせ得る教師でありたい。それには、教師其の人が『人間らしく』あつて欲しい。手藝は即生活的である。生路の實情に發してゐる。其の材料なり、製作なり、使途なりが、直ぐ兒童の實生活と結びつくものである。人情の機微を穿ち、世相の各方に理解を有ち、そして可憐な兒童が、自ら工夫し、自ら努力していく其の心實を洞察して、これを助成していくやうでありたい。人情も世相も一向にお構無しの教師が、材料も製作も使途も唯々『學習のための要求』からばかり押し進めることには多くの無理が生じ易い。志氣の

鼓舞は却つて兒童への同情から起きるものである。

(3) 指導の懇切

徒らに兒童の缺陷を暴露し、短所を摘發して、其の發憤懣起を促さうとすることよりも、其の現はれざる特徴を認め、僅かなる長所をも伸ばしていく懇切な指導によつて伸展するものである。殊に工夫創作の部面を多く有つ手藝等に於ては理論的に『工夫創作』すべきものとして突き退けることよりも、不斷なる指導の懇切によつて、其の内から發展してくる『工夫創作』の芽を絶えず培ひ育て、いくことに成果を見るものである。

『光彩ある創造』は思ひがけない機會に於て宛も天徠的に生れるものではあるが、その天徠を生むまでの絶えざる努力の内こそ『偶然なる機會』が養はれてゐるのであつた。懇切なる指導は異常なる奮起の素地をつくるものである。黙々として指導に熱心な教師の膝下にのみ確實な進展が續く。

(4) 高遠の理想

常に兒童の前姿に高遠の理想を強く持して、一步一步と開けゆく成績を觀取し、其の向上を覺らせていく堅忍不拔さを有ちたい。そして、前途の理想を目ざしつゝ絶えず環境を新しくし、指導に苦心して欲しい。漫りに、進歩を急ぎ、成績をのみ顧慮する教



師の下に、児童は決して内からなる伸展を遂げ得るものではない。

前途の理想に光明づけられてゐる教師であるならば児童は安んじて頼み得る。安んじて頼み得る學習であつてこそ、児童は自由に自らの力を發揮し、自らの欲求を告白し、苦衷を訴へ得て、其の内質からの充實を期すことが能きる。

(5) 其他の 手藝科の教師としては、殊に藝術味が豊かなくては、眞に創作的な學習を指導するに困難である。そして、圖畫の素養がないと困る場合が多い。更に、社會的經濟的の見識を有ち、其の機構を察し推移を觀じ、手藝の生活に對する領域を擴大することに努め、文化的の意義を向上させていくことに心掛けるやうでありたい。

## 第五節 教室的環境の整理

手藝のために特別教室が設備されることは最も望ましいことであり、女子教育の革新運動がやがては然うした理想の實現を見せるであらうが、現在の事情はそれを許さない。多くは裁縫や家

事室と兼帯であり、都合によつては普通教室を其の儘に使用せねばならぬ場合もあらう。けれども工夫によつては教室の隅も廊下の端も昇降口の片側も活用される筈であるから、努めて、教室的環境の整理に力を注がねばならない。けだし、教室的環境こそ最も直接に児童の學習を動かすのである。

(1) 設備 設備は其の一切が児童本位であり、自學的の便宜が十分に與へられてゐることである。

(イ) 自學的の設備 各種の標本を蒐め、児童が自由に取り出して觀察し得るやうにし、同種類のものも多く備へるよりも、經濟的に種類を異にして、其の創作工夫のための暗示若しくは資料とする。掛圖、圖表等もなるべく豊富にして、學習進展の指針を與へる。又、製作の槩、手引、參考書の類を備へて、自らの工夫、努力を助成するやうにしたい。

(ロ) 鑑賞的の設備 児童の優秀作品、技師の力作、若しくは家庭からの寄進、其他多くの參考品を精選して陳列し、鑑賞批判の資に供することである。児童の身の廻りから、所持品から、若しくは旅行の土産品等に到るまで、常に心掛けて蒐集すれば、實用的で、而も夫々の特質を有つた



ものを備へることができよう。

(ハ)郷土的の設備 交通の發達が兎もすると地方色を失はせ勝ちなのであるが、自然の風致、郷土の歴史、生活の状況等に鑑みて、郷土的の色彩を表現させようため、特に製作出、日用品、参考資料等の上に其の設備に工夫することは教育上極めて意味の深いことである。

(ニ)作業的の設備 教室の廣さ、採光、換氣等の一般的なことも特に細かい作業、若しくは塵屑を出す作業であることに對して考慮されねばならないことであるが、其他、暖房装置、火鉢、作業臺、手洗所、仕上臺、用具、材料棚等の設備が相當に工夫されなければならない。

### (2) 組織

環境の動的な方面として、斯うした設備を巧に活用し、其の學習を發展させるための組織を考へねばならない。組織は協力を旨とし學習の便宜を圖り、向上を期し、斯うした組織の中に活動することによつて各自の實力を練り、特質を發揮していくことである。

即ち、學習の準備、作業、作業後の整理、設備の管理、教室の裝飾等一切に涉つて兒童自らが統制を圖り、責務を擔當することである。規程もつくられ當番制度も決められ、其他参考品の修

理、入替へ、用具の手入、展覽會若しくはバザーの開催等が其の手によつて爲される。特に、作業に於ける組織は學習の内容をなすものであつて極めて重要な意味を有つ。それは既に『分團的學習』として述べたとほりである。

### (3) 配置

自學的作業を十分ならしめ、指導の便宜を有つことを條件として、室内の配置を夫々實際的に工夫すべきことであらう。

一般的に言ふならば、觀察臺を中央にして、其の四周に兒童の机を四人又は六人を一團として可動的に配列し、火鉢を四隅に置く。黑板及び教卓を移動式にして、前後の壁間を掛圖、圖表、参考品、成績品等の掲示に利用したい。廊下の窓下に仕上臺、その一隅に給水並に手洗場、反對側の一隅に用具戸棚、他の一隅に陳列戸棚を配置するやうにすれば狭い室が比較的廣く自由に使用されはしまいか。



## 第八章 手藝教材の特質

手藝の種類は文化が進み社會的生活が複雑となるに随つて頗る廣汎なものになつてゐる。生活相のあらゆる部に涉つて手藝の要求があり、夫れに應じて様々な研究と工夫とが積まれて各種の製作品が續出するのであつた。そして、在來の物に對しても、或は手法を換へ、材料を別にし體裁を改めて新型と稱し現代向きと名づけて、日に月に店頭を飾る有様である。これは手藝の發達と普及とのうへに歡ぶべき趨勢と言はねばならないのではあるが、いざ教育としての手藝として之を採擇する場合には、其の取捨に迷ふ場合が尠くない。新しいもの珍らしいものと獵り求めるやうな態度は教育上大いに努めなければならないことである。そこで、夫等各種の特質を篤と吟味し、指導上の價值を明らかにして、十分な用意の下に最も適切なものを選ばねばならないこと勿論である。

今日、普通事育に於て採擇されてゐる種類は、刺繡、編物、袋物、染色、細工物等であるが、夫々に特質を有ち、陶冶的の價值を異にするものである。随つて、其の種類に應じて配當若しくは指導上に考慮と工夫とを要するものである。

### (1) 刺繡

刺繡の起原は歴史的に古く、世界各國を通じて行はれたものである。日本刺繡は佛敎の興隆と共に三韓支那から傳來したものであつたが、手技に長じ藝術性に富んでゐた我が國民性によつて其の特質が發揮され、精巧優雅な美術として發達させられ、今日では世界に誇り得る立派な價值を有つてゐる。そして、手藝の王座を占めるものとも言ひたい。

然し、日本刺繡は一般的文化といふよりも特殊の文化である。其の技術や勞力やに於て到底一般の生活にまで普及すると言ふ譯には行かない。どこまでも我が國特有の美術として、天分ある藝術家の手に託さなければならぬ。けれども、世界的手藝として我が國民性の優秀を發揮するに應はしいものである意味に於て、教育上其の價值を有つ。實用的の見地からは稍 不適當であるとしても、高等小學校あたりでは其の基礎を學習させ、日本刺繡の有つ藝術味を感得させていきたいものである。



洋風刺繍、殊にフランス刺繍は遙かに實用的である。勞力や時間も多くかゝらず、材料や用具も簡單であり、そのうへに經濟的でもあるから、一般社會に廣く普及してゐる。簡素なステッチと色彩の配合によつては十分に藝術的な情趣を表現することが能きて、手藝の教材としては最も適當な特質を有つものである。

これを指導上から眺めると、基礎縫の方法が一通り會得され、圖案に對しての心得があれば、其の兩者の組合せの上に、兒童の表現性若しくは創作性を自由に發揮し得るところに陶冶的の價値が大きい。従つて、手藝教育の本質を達成する上に極めて貴重な意味を有つものと言はねばならない。

### (2) 編物

編物はもと泰西の手藝であつた。けれども我が國に傳はつてからも相當に古い。始めは小細工物に過ぎなかつたけれども、西洋文物の普及から、我が國民の日常生活が洋風化すに隨つて其の容装のうへに編物の需要が頗る多くなつた。實用的であるといふことでは手藝教材中の首位を占め、一般社會に對しても殆んど日常化されてゐる。

材料も用具も地方到る處に供給されて居り、其の技法も既に生活的に一般化され、些細の時間を初間し、暇々の勞力を活かして製作することが出来る。従つて、婦女子としては裁縫と並んで日常必需のこととして心得ねばならぬものである。故に、小學校を卒へる頃までには一通り纏つた物を製作し得るまでに教養されねばならない。

しかも、色彩、材料若しくは技法の活かし方によつては藝術的表現も自由であり、殊に形態の考案によつては生活的要求と藝術的表現との調和を具體化することが能きる點に於て、其の陶冶的の價値を高く有つものである。編物は裁縫と似て、一つの生活的要求を満たすものとして纏つた物となつて居り、しかも裁縫と異つては其の仕上げ方に自由な要素が多い。従つて、全體的な點に製作上の努力があり、其の自由的な點に創作上の工夫がある。そこに生活と藝術との調節を考案する餘裕を有つのであつた。帽子、襟卷、オーバー、スカート、セーター、洋服等の形態に對する改良考案によつて、實生活が趣味化され、藝術化されていく情景は日常の街頭に直ぐ首肯される事實である。手藝の教育、於て最も複雑な内容を有つ教材である。

### (3) 袋物

手藝教材の中で和洋折衷、若しくは和洋調和の一线を進んでゐるのが此の袋物であらう。中には本邦獨特の由來を有つて、あくまでも其の特質を失はないものも



あるが、西洋輸入のものは多く我が國の生活化され、趣味化されてゐることは教育上着眼すべきことである。

袋物の製作は一般に緻密な技巧を要するものである。そこに手藝教材としての特質がある。女子の特質を伸はし、しかも美的創作的に陶冶していく上に適切な教材である。更に袋物の材料は必ずしも新調を要しない。裁縫其他の古物廢物を利用して立派な品を作り上げることが出来る。そこに、女性的の心性陶冶の一方がある。

(4) 染色

染色にも種々の方法がある。そして化學的の知識も相當に必要であるし、圖畫的の素養も有たねばならない。けれど、其の創作的表現的な點に於ては他の教材の及び得ない深みがある。其の使途こそ狭いが、工藝的なことに於て、廢物利用の經濟的なことに於て、女子的陶冶の上に廣い意味を有つものである。

殊に我が國の特産である絞染は、比較的簡易であつてしかも瀟洒な模様を染出す點に於て、殊に教育的である。絞り方の工夫、考案によつて兒童の創作品を深く養ふことが出来る。

染色が化學作用と關係を有つことに於て、兎角に女子が其の生活に對する理科的知識を等閑に

附し易い傾向を匡濟し得るといふことも極めて大切な點である。單に染色に限ることではないが我が國の女子が日常生活に對してもつと正しく深い科學的の智識を有つて、徒らなる因習を脱し經濟的にも衛生的にも一段の改善を必要とする場合、斯うした科學的の基礎に立つ生活的指導には相當に貴重な意味を有つものと言はねばならない。

(5) 細工物

細工物と言つても其の中には、ビーズ細工、摘み細工、マクラメレース、クレール細工、リボン細工、造花、壘細工、其他種々ある。

ビーズ細工は支那の昔南京玉細工と言つて裝飾品に用ひ、我が國にも之に類した玉飾りや數珠子つなぎ等があつた。ビーズは近年非常に製造法が進歩して優秀な材料が供給されるやうになつた。裝飾手藝として兒童の趣味に合し、相應に藝術的表現の價值を含むものである。

摘み細工は、布の切端などを粗末にしないといふ婦女子の慎みとして、一種の娛樂的手藝の形で傳はつたものではあるが、そこに種々の工夫創作が加へられ花鳥山水、人物、動物などが題材に取入れられ、美術的裝飾品にまで發達するに到つた。素人ばなれのした技法は要るが、簡単なものであつても表現的の價值がある。



マクラメレースは古代アラビヤ婦人の手によつて種々な結び方が考案されたものである。色彩の美しい糸によつて比較的用具も簡単に糸の代價も安く、手法も難かしくはなく、應用の範圍もかなりに廣汎である。他と全然趣きの異つた典雅な模様を素朴な手法によつて作り出されるところに教育的の意義がある。

レクープ細工は、比較的に美術品の作品が多いのではあるが、其の應用の範圍が廣い。室内、棚壇其他の裝飾藝術として其の應用考案を練るために相當の價值を有つ。

## 第九章 手藝學習指導の要諦

手藝學習の本質から眺めての一般的な指導方法と其の意義に就いては、各章に於て夫々に考究して、大體は其の要を盡したつもりである。更に一々の具體的な細案に對しては、むしろ指導の實際に當つて兒童の素質なり、指導の過程なり、地方の情況なりを参照して考究すべきあり、各種教材の指導法に就いては別著に於て既に公表して置いた。が、茲には前章に於て詳述の餘裕が無かつたり、特に指導の要諦として別に論究して置くことが却つて實際家の省察を煩はすために都合がよいと思ふこと等を取纏めて述べようとする。

### 第一節 製作指導の要諦



創作體驗がどんなに過程によつて展開するか、其の内容に如何なる要素を有つか、これに對する兒童の學習活動がどう働くか、その態度は如何にあるべきかと言つたことは既に明白になつてゐるつもりである。其の製作活動を指導していくに當つて、常に教師の把握してゐなければならぬ要諦とはどんなことであらうか。

(1) 製作過程の重視

手藝は其の成績が直ちに形の上に現はれ、實用品として生活的の効果を見せる果にのみよつて評價しようとする態度に陥り易いものである。従つて、兒童も亦、製作に努力することは其の結果の優良であることを希ふことばかりに囚はれる。として、結果の優秀を希ふことの餘り、其の過程を省みず、若しくは手段の如何を擇ばないといふやうな妄はしい事態をすら惹起することは往々にして見ることである。

勞作の過程こそ、實は陶冶的の意味を深く有つものである。全力をつくし、全心を獻げて、創作し勞作することこそ小學校教育の眼目でなければならぬ。そこに産み出される作品が、しかも優秀であつてこそ推奨に値するのであつた。

一步一步と伸びゆく姿を凝視し、一作一作と開けゆく實力を確認し、そこに潜む努力、そこに輝く工夫創作、さうした教育的內容に就いての手の屈いた指導をつくして、やがて齎らされる成績の赫耀さを讚美すべきである。勞作の一つの特質は極めて着實なことにあつた。

(2) 綿密な計劃の樹立

仕事に綿密な計劃が無いと忽ちにして蹉跎失敗を來すことは獨り手藝の場合に限つたことではない。殊に感情的な女兒にあつては氣分にまかせて粗忽な進み方をしたり、僅かの不機嫌から輕卒に向きを變へたりしたがるものである。

計劃が明瞭であり、順程が整然としてゐると、創造體驗が自然的に活らいて、技術も考案もすらくと運び、しかも天祿的に微妙な展開を見せるものである。時間や勞力やが經濟的に活かされるばかりではなく、能率も高くなり、成績も立派になるものである。

これを、兒童に體餘させることである。漫りに小言を聴かしたり、規則的拘束したりすることはなるべく避けたい。教師と共に體驗させること、若しくは、計劃の樹立に對して兒童相互に吟味し批判し合ふて其の萬全を策することもよい。



(3) 努力の 継続 計劃を一つ一つ實行に移して、其の具體化を見ながら進むと言ふことは眞に歡ばも少く、また苦心や努力に堪へる心性も弱い兒童にあつては、厭き易く疲れ易い。そこに技師の指導が要る。歡びの體驗を味得するまでの過程にひそむ苦心と努力とを、興味とか、習慣とか、鍛錬とか、激勵とか、鼓舞とかによつて代置させてることである。

作業中に於ける兒童の苦心や努力やは、教師がそれを深く認めてやり、高く買つてやることによつて譯もなく消散するものである。常に教師は其の努力を認めてやり、其の成果を顯はしてやることに周到の用意を有りたい。理解されること、自信を有つことは、警告されること、援助されることよりも遙かに増して兒童の努力を繼續させるものである。

鍛錬はやがて習慣化さるべきものである。努力の繼續に對して鍛錬的に指導することも意味の深いことではあるが、鍛錬がやがて習慣化されるやうになれば一段と其の價值を加へるものである。習慣にまでの指導も常に教師の工夫すべきことである。分團的に競争の心理を活かすことも其の一つの方法であり、時限を定めて自己檢討的に作業させることも有効である。

(4) 完成による 自己充實 製作は完成の歡びに達しなくては作者自らを充實させない。縦し其の出來榮を覺るならば、それで自己は消極的の意味にはあるが満足する。兒童は中途の失敗をそこで匡濟するの工夫をめぐらすといふよりも新しく出直すといふ潔癖性を有つものである。中途の失敗に對する教師の批判的態度と、匡救に對する教師の親切さの不足とが、この潔癖性を悪化させて一種の責任回避の手段とするものである。努めて失敗を避け、失敗を回復し、完成への努力を緩めさせないやうに導かぬばならない。其の仕事に成功させ、其の完成の悦びを味はせるとは人間生涯の道程に努力的精神を鼓吹するための最良なる方途である。

こゝに、兒童各自の努力又は性行に對する綿密な觀察と指導とが必要となる。教師はなるべく努力を斟酌して教材を選択させ、性行を察して指導の手を加減し、努めて各自の完成を達せしめると言つた技倆を有たねばならない。然るに、往々にしては、五六の優秀作があれば夫れで満足し、藝術は選まれた個性にのみ創造されると言つた意味を濫用したがるのが、技能科一般の通弊である。これは教育上大いに戒慎すべきことで、かの展覽會に於ける端作などが其の禍根をなし



てゐるものであらう。

(5) 具體的效  
果にまで

優秀な作品こそ陳列棚へ飾られたり、特殊な兒童のみ其の作品を家庭の實用にまで供するけれど、多くは成績評價の後が等閑に附せられ勝ちである過程を重視することは決して結果を粗略にしてもよいと言ふことではなく、また結果を尊重するといふ意味は單に作品の出來榮を見るといふことではない。生産的であるといふことは、やがて夫れが實生活に對して具體的の効果を産むといふことである。自己の作つた品物が實生活に役立つことを見る兒童の心には極めて強い歡びを湧き立たすものである。人生を實感する機會であるとも言へようそこにまで製作は徹底させられなければならない。バザーの開催のやうなことは單なる經濟的の意起ばかりではなく、實生活に對して具體的の効果を現はす作業の歡びを味はせ、理解を有たせるための機會である。其の歡びがやがて作業への動機を強め、興趣を深め、製作への努力を振作するのであつた。

第二節 鑑賞指導の要諦

眼から學ぶといふことも極めて大切な要素を含むものである。殊に恍惚として心酔するといつた瞬間は、單なる『観る』こと以上の境地に入つたもので興味が湧くとか理解が深まるとか言はれるやうに、心の奥からの靈感が動いてくるものである。この動きが『學ばふ』とする欲求となつて活らく。そこに表現若しくは創作にまでの力が養はれるのである。鑑賞指導の根柢が茲にある。

即ち、鑑賞指導とは其の『観る』ことを有機的に深めて『學ばふ』とする意志にまで結びつけていくことである。そこに深められていくべき有機的の要養とは、(1)作品の有つ全體としての感じ、(2)作り方、(3)材料、(4)形態、(5)色彩、(6)意匠、(7)用途との關係、(8)部分的關係等であつて、さうした要素の色々な關係によつて『手藝への理解』が深められ、やがて『創作にまでの意欲』に結びつけられるのであつた。



以下鑑賞指導に就いての要諦と思はれることを述べよう。

(1) 物と物の形 手藝の時間と言へば唯々作ることばかりが正課のやうに考へられて、作るための提供

めの対象に就いての教養が足りなかつた。つまり『物及び物の形』に對する觀念も心名も頗る貧弱で極り切つた身邊の物だけが目標として與へられるに驗ぎない。だから刺戟のないところに沈滞がある道理で、忽ちにして行詰りを生じ、倦怠を來すのであつた。作るべき対象のない者に作らせようと焦る矛盾が常にさうしだ破綻を招くのである。

そこで、どんな物を提供すればよいか問題となる。これには歴史的のものもある、純藝術的のものもある、そして、これを現物で與へる時も、複製品で與へる時も、若しくは寫眞に依らねばならない時もある。けれど、鑑賞の名に囚へられて必ずしも優秀品にのみ頼らねばならないと言ふことはない。児童への鑑賞材料としては、さうした物の他に、面白いもの、珍らしいもの、不思議なもの等の途がある。そして、児童の本性である好奇、懷疑、空想、幻想といった心緒を開いてやることも、確かに創作性の根柢を養ふものと言はねはならない。種々な設備と方法とによつて、児童性を通しての『物と物の形』とが豊潤に提供されるならば、それは手藝教育を半以

上助けるものであり、手藝教育の興廢にもかゝる根本的の要素を充足することでもある。

(2) 潑刺とした 勤勞が教育の上に重要視されて來た意味は、其の児童の勤勞の内に潑刺と氣持の表現

した氣持の表現が宿されてゐて、人間の全的活動として最高の位置を占めるからである。児童が肉體的に活動してゐる場合、これを内部的に覗くならば、大抵の場合、それは單なる肉體的活躍だけではなくて、そこに児童の氣持が動いてゐるのである。児童性の潑刺とした表現が潜むのである。

鑑賞の場合に、與へられた作品について児童が或活動を起したとするならば、例へばちつと見入つてゐたとしても、自分にも作つてみたいといふ欲求が起きたとしても、或は直ぐ模倣を始めたとしても、さうした活動は、常に児童性の表現である。児童の内部から其の創作欲求が働き出したのである。そこで、其の活動は直ぐ児童自身の欲求の表現であつて児童を全人的に働かせらるものであるといふ意味を有つのである。

この児童性の表現であるといふことが、模倣と創作との區別を無くする。與へられた作品が見本として働きかけた時児童の活動は模倣の途を辿り、それが暗示として働きかけた時其の活動は



創作の途を進むのではあるが、何れの途を執るにしても、其の活動は忽ちにして兒童性の表現となり、従つて、模作とか創作とかの區別を消却する。模作であつて創作であり、創作であつて模作であることになる。

斯うした意味での活動を伸ばしていくためには、其の鑑賞指導に當つて、常に潑刺とした氣持の表現といふことに意を用ひなければならぬ。それなしに鑑賞から直ぐ活動へ移らせるならば其の本質乃至生命を失ふことになる。

(3) 有機的  
直観

材料と意匠と技巧と使途と斯の四拍子の整つたところに手藝製作の巧緻さがあるのであつた。従つて、鑑賞の内容を細かく分けると、材料、形體、色彩、飾、手法等に對しての美的内容と、使用に就いての安全、容易、快通、若しくは使用慾の發現といった實用價值に關するものがあるのである。従つて、作品の見方と言つた途を強いて求めていくならば、形は、色は、材料は、手法は、安定の具合は等といふ順序を選ふことになり、それがまた鑑賞指導の大切な内容ともなるであらうが、もつと切り詰めた焦點、鑑賞の根柢とも言ふべきことは直観である。一日にして凡てが味得できる明こそ指導の骨子である。凡ゆる要素は直観の

内に統合されてある、快さの中に彷彿させられるのである。

そこで、斯の明を養ふための方法は、一言にして出来るだけ多くのよい作品に接しさせて直ちに兒童の眼から其の善美を攝取させることである。よい作品を多く蒐集することは、事實として困難な問題ではあるが、指導者の用意と工夫とによつては必ずしも不可能なことではない。そのことに就いては設備の項に述べて置いたことである。

第三節 批評指導の要諦

批評といふことも、物品製作力努力の陶冶に於ける方向として、學習指導の際に取扱はれねばならないと言ふ意味は、既に創作體驗の展開を説く中に述べたことであり、それが單に教師から兒童に及ぼすばかりでなく、作者自身の省察として、若しくは兒童相互の討究として爲される筈であることも、學習指導の様式として述べて置いた。

多くの場合、批評と鑑賞とは同じ流れの活動として區別されないのが普通である。そして、學



習若しくは指導の活動事實としても、其の間に裁然とした差異を設けべきことでもない。然し、其の骨子とするところには兩者の内に自ら異なるものがある。従つて指導の實際過程に於て、教師の手心に相當の用意があつてよい筈である。

觀賞は作品の有つ藝術的價值に對して直觀的に主觀的感情を現はす態度であるが、批評は作者と作品とを中心として、其の周圍にある教師、他兒童、其他の者が客觀的に、作者の工作态度、作品の價值に批判を與へて、よりよき態度と技術とを創作せしめようとするものである。従つて批評は理論的に分解的に行はれる。批評は作者と作品に及ぼす教育的態度で、創作力陶冶を目的とするけれども、觀賞は作品のみに及ぼす審美的態度であつて、觀賞力陶冶を目的とする。故に批評は其の工作上的技術態度、作品に附隨する科學的經濟的價值、藝術的價值を分解的、理論的に検討して、作者の反省を促し、將來の創作に資せんとするものである。

觀賞は、感情的に總合的に主觀的に、其の物の感じを味ふものであるから、藝術的審美的に或は享樂的に活らいていく。全體を一如として直觀することが其の本領で、作品の一部分を抽出して鑑賞するやうなことは眞の態度ではなかつた。この觀賞力の陶冶が近來しきりに力説されるの

ではあるが、それは決して單なる觀賞力をのみ主張すべきではなく、茲に言ふ理論的の批評力も併せて陶冶されるのでなければ完璧を得たものと言ふことは出来ない。

(1) 批評の時期  
それには製作前と製作中と完成後との三期がある。製作前の批評は、其の計劃豫想に對して、其の計劃を一層深く他の方面から觀察を行つて萬全を期するため

又は其の計劃に修正を加へるために、自己若しくは他人の注意を喚起するために行はれるものである。製作中の批評は、作者自らに若しくは兒童相互に批評的態度を執らして、工程を吟味し、優劣を判定させ、製作上の注意を喚起し參考資料と對照して、其の思想と技術とに反省と修正とを加へることである。完成後の批評は最も重要な意味を有つもので、個々の作品に就いて、最初の計劃と照合して巧拙を批判し、優劣を吟味し、其の態度なり工程なり技術なりを省察研究させることである。

(2) 批評の方法  
級中の最も優秀な作品を提示して一齊の兒童に、其の技巧を賞揚し、創作の美點を表彰することは、一般に行はれてゐる方法である。この方法は兎角千邊一律的

に陥り易く、殊に級中の優秀者二三名にとゞまつて、特別な技術を有つ者として固定し勝ちであ



るが故に、批評と鑑賞とを織りくませて、學年若しくは作品によつて順序等を工夫すべく、一般兒童の堪能と個々の的に調査して夫々に其の長所を調めさせるやうにしなければならぬ。次には個人の技倆に即して、其の作品につき、進歩の跡を覺らせ、其の長所と短所とを調めさせ、將來に對する奮勵の動因を作つてやることである。殊に教師からの批評は完成後總括的になされるよりは、製作中の机間巡視に於て、同情深き協力者としての立場から懇切的に『手を執つて指南』されることが、技能科成績向上の鍵である。

## 第十章 手藝教育の實際化

近來しきりに教育の實際化といふことが唱道されて、傳統的な教育の殿堂に楯籠ることを廢め生活の街頭に立ち、直ちに其の充實若しくは向上に資することが獎勵されるやうになつた。其の教育を實際化するためには、手藝が極めて重要な位地を占めるものである。端的に言つて、手藝の教育は、物理や化學などで學んだサイエンスと、圖畫や音樂などで習つたアートを、人間の生活に結びつけて、之を實際化するのには最も都合のよいものであつた。即ち、手藝の本質は生活的であり、家庭的であり工藝的文化なのである。

故に、手藝教育を實際化せよと言つた提唱は自家撞着なのである。けれども、まだく脱殻し切れない状態を見る過渡期であるが故に、特に章を設けて論ずる必要が残つてるのである。既に屢々論及したやうに、手藝は全く實際生活の要求から生れたものであるから、その教育は直ちに



生活の實際と結びついて、其の充實乃至向上のために資する特質を有つものであつた。それは必ずしも、材料を家庭から郷土から、實際生活から選び出してくるとか、手藝教育による作品を其の生活に利用させると言つたことに限られるものではなく、その家庭・郷土・文化に對する精神的實際化の意味をも含むものであることは既に前篇に於て述べたことである。

更に茲に繰返して、其の實際化に對しての方途を明らかにしよう。

## 第一節 家庭生活化

教育は手藝科を通して家庭生活と直ちに結びつくことが能きる。家庭生活に於ける日常必需品に對しての要求が直ちに手藝科の内容となり、手藝科の製作品が直ちに家庭生活の要求に應ずる手藝の教育に於ける成績品が其の儘に家庭生活の役に立つといふことは眞に望ましいことで、それは或意味から言つて實利主義であるとか、巧利本位だとか評されもしようが、手藝の教育は決して『家庭生活の役に立つ』ことのみを目的とはしてゐないのである。

更に、手藝の教育は其の技能を通して、家庭生活の内容を充實していく。兒童の手藝的な技能は家庭生活の種々な面に働いて、其の修理に、改作に、裝飾に、整備に其の力を現はすものである。また現はしていくやうに訓育すべきものである。そのことは更に教育の實質、反つて、實生活の試練を潜つた技能が手藝學習の内容を向上させると言つた結果を齎らすものである。

又、手藝の教育によつて養はれた女性美の特質が其の作品若しくは技能を通して、其の臺所にも、お座敷にも、玄關にも、携帶品にも、服装にも表現されていく時、家庭生活はゆとりのある奥床しいものとなつてくる。即ち、家庭生活の理想的向上がそこにある。

それが更に經濟的打開の根柢となり、母性愛表現の礎となるならば、手藝の家庭生活化が人生の意義から眺めて極めて重要な地位を占め得ること言ふまでもない。

## 第二節 郷土生活化

手藝の教育は、これを郷土的に風俗化し産業化することによつて其の意義を擴大するのであつ



た。郷土の風俗―即ち服装に、携帯品に、日用品に手藝の教育を普及し徹底させていくなれば、其の内容を豊富にすると共に、簡素にも優美にも高雅にも導き得ることであらう。そして更に、児童教育に限らず、これを處女の教育に、主婦の講習に擴張していくなれば、其の實現は決して難かしいものではないのである。

又、手藝教育の内容を郷土化して、其の材料に形式に地方色を活かし、地方民の生活と特質とを活かしていくことによつて、そこに殖産的の新しい道を拓き、工藝的の特産を出すことも決して不可能事ではない。むしろ、さうした特殊の研究と努力とによつて地方開發のために貢献した實例の多いことを歡ぶものである。殊には外的に手を空しくすることの多い一般婦女子のために翹望される現下の活きた問題である。

### 第三節 文化生活化

服装や携帯品やに流行の尖端を誇つて、それを文化的とも現代的とするやうな風潮は眞に排す

べきことである。むしろ文化的であることは簡易的であるといふ意味に解して、手藝の價値を其の生活に發揮することこそ進歩的である。贅澤な粉飾を省いた簡素な中に高雅にして理智的な手藝的の要素の加はつた容装や家庭こそ現代的である。

手藝は立派な工藝的文化である。經濟的美術的の文化である。女性の特質と創造性とを十分に發揚し得る文化活動の一である。女性が其の力によつて建設していく特殊文化の一方である。手藝の教育はさうした特殊的の文化活動にまで聯關し、擴大されるなら、けだし其の實際化の最極線を示したものと言ひ得るであらうし、そこにまでの理想と希求とを有たねばならないであらう。

手藝は女性的創造性の發揮である。手藝の教育によつて伸展させられていく女子の創造性は、やがて生活若しくは文化活動の凡ゆる方向に其の特質を現はしていくであらう。女性は單なる男性の伴侶ではなかつた。創造されていく文化の一半を負ふべき筈のものである。創造性の開發された女性によつて其の文化は色彩を加へ、更に光輝を放つのであつた。

〔畢〕



昭和七年五月十日印刷  
昭和七年五月十五日發行



創作の手藝練習の指導 【定價 二圓】

著者 齋田コト

發行所 東京市麹町區下六番町四十八番地 岡本正一

印刷者 東京市牛込區山吹町三丁目百九十八番地 山本禎男

印刷所 東京市牛込區山吹町三丁目百九十八番地 宗文社印刷所

發兌 厚生閣書店

東京市麹町區下六番町四十八番地

電話東京五九六〇番  
電話九區三二一八番







エトSF-75

前奈良女高師訓導

池田小菊先生著

# 父母としての 教室生活

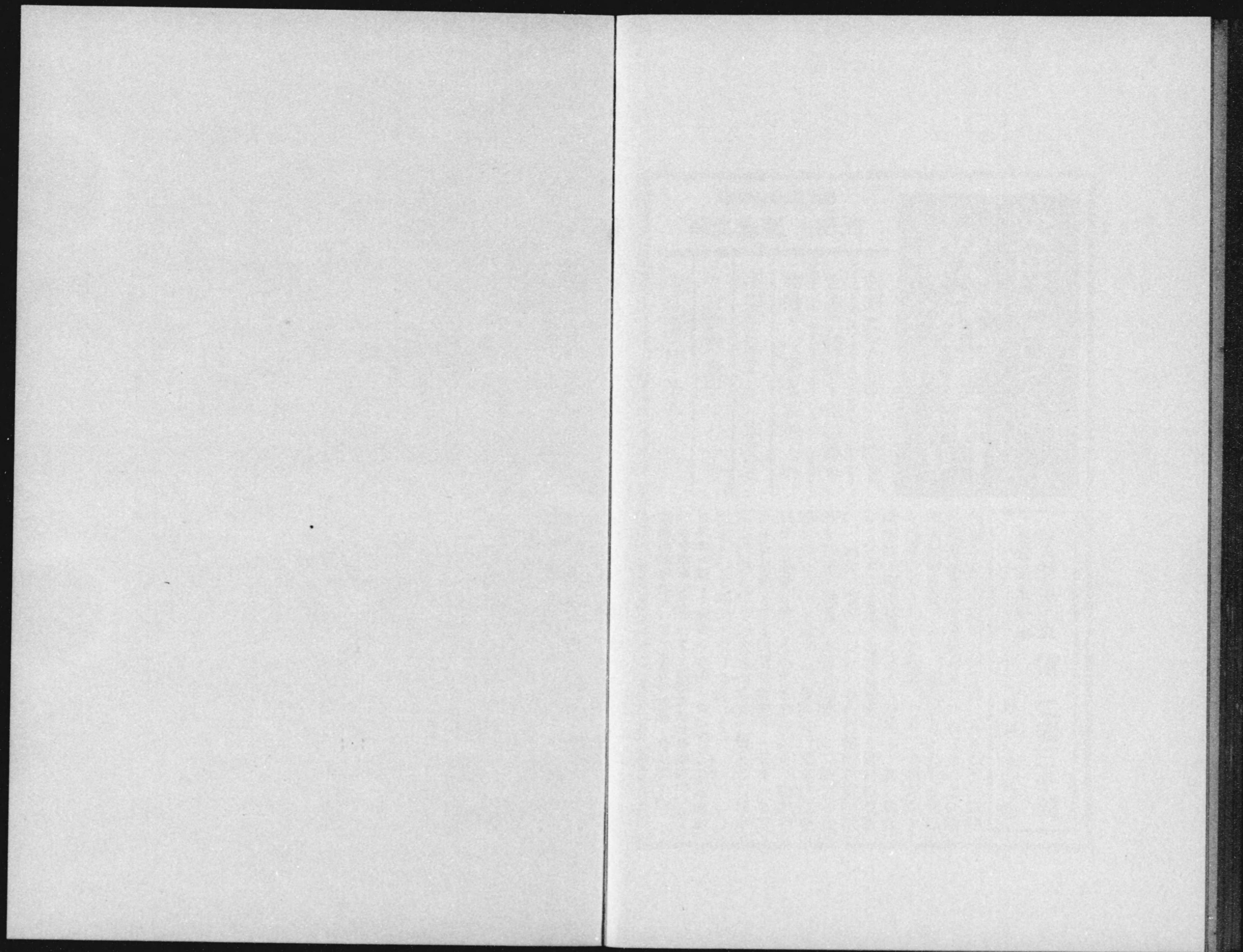
教師に父母のいたはり  
を！ 体験十年の尊き  
收穫！ 愛と理智との  
高揚を見よ！ 本書こ  
そ教育實際家にとつて  
の珠玉篇である！

四六判三四〇頁 價 二圓三十錢  
布裝函入美本 送料 十八錢

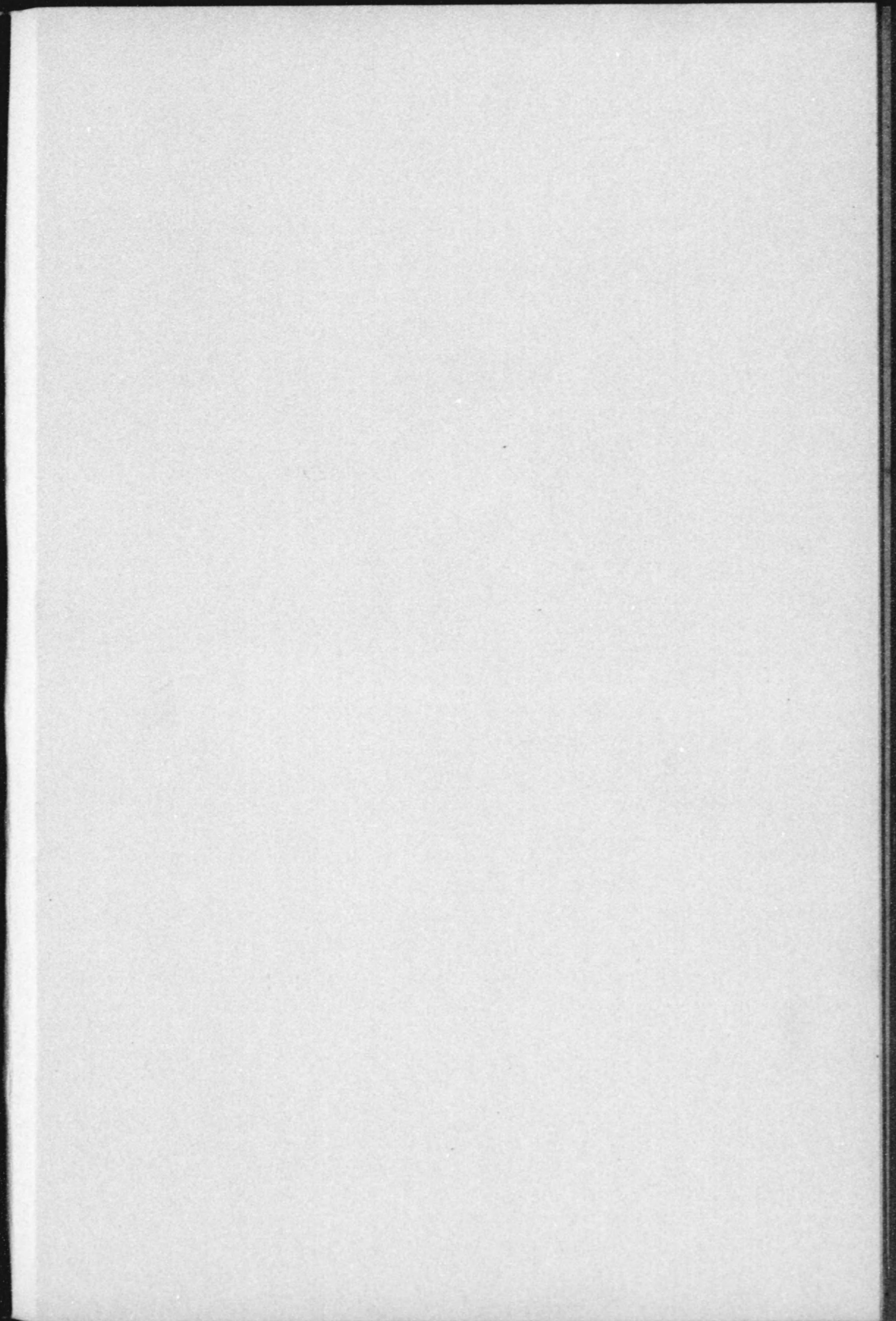
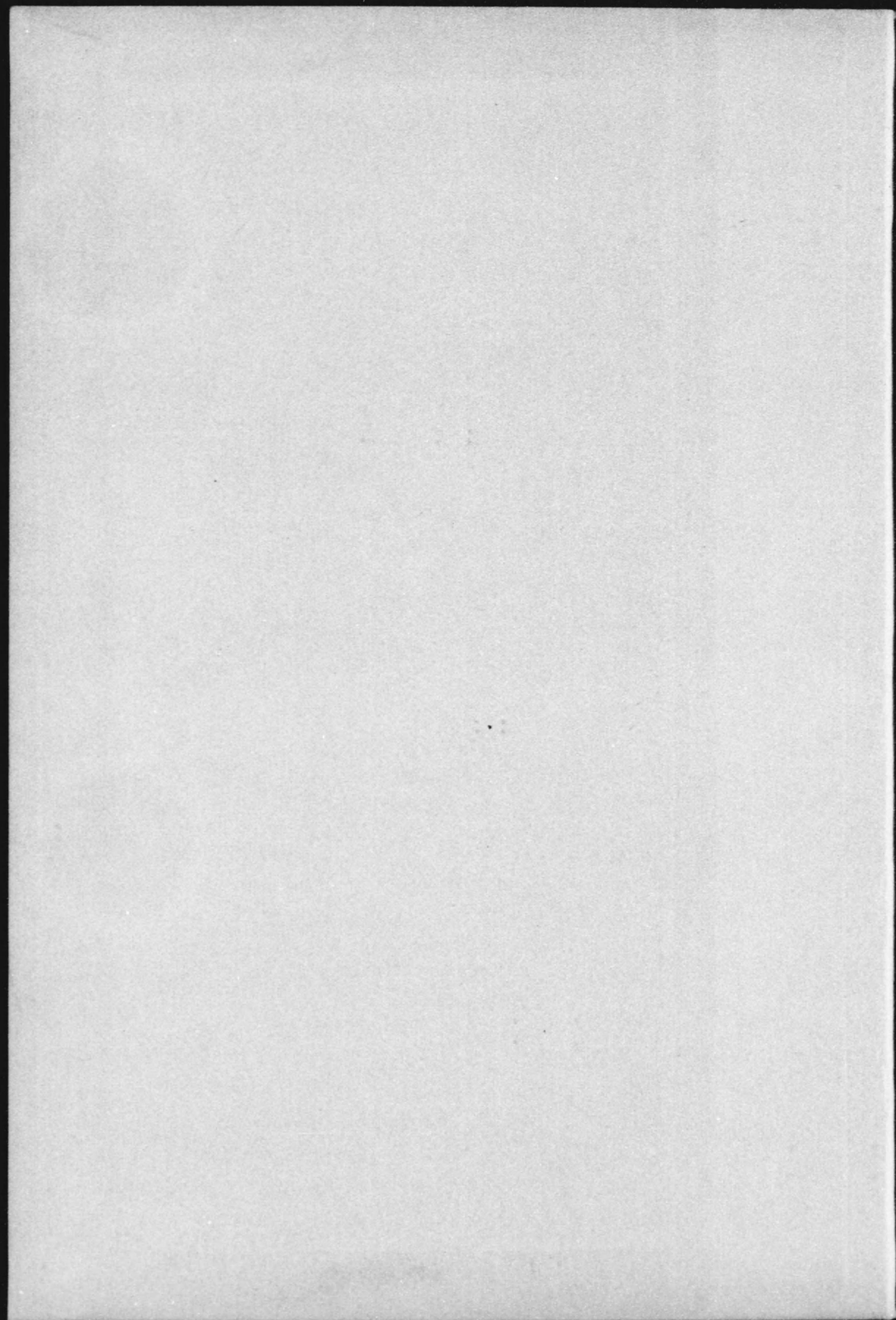
父母としての教室生活とは、人として、同時に教育家として當然行はなければならぬ生活の反省である。愛情の人としての父母と理智の人としての教師、この二つの對立を著者は十年の體驗によつて渾融し、更に假借なく教育の方法、各科の授業例と材料の取扱ひ、試験、考査について等の具體的な實際指導を初め、教育の本質を考察した「教育の仕事について」を追求し、最後に、兒童作品を擧げて感想を述べられたものである。教師の生活を起點とする教育の實際を一貫すべき方則と情熱とについて述べられた書としては本書をもつて嚆矢とするであらう。

目次の一部——教育の方法について・各科の材料とその取扱いについて・試験または考査について・教育の仕事について・子供の作品・其他數十項











10