

者に影響を與へる所の事物であつて其の刺戟を受領し其の刺戟に意味を與へる性質は學習者にある。環境の影響は有意的に行はれるばかりで無く無意的にも行はれるから其の範圍は頗る廣く環境も外圍も殆んど同一である云ふても差支は無い。環境の素材である外界の事物は同一であつてもそれが各自の環境となると其の意味には深淺があつて必ずしも同一で無い。例へば一本の樹木も宗教心のあるものと無いものとて意味を異にし一塊の土も地質學者と然らざるものとて大に意味を異にする。又環境は人を異にするに従つて其の廣さを異にすることは勿論過去現在未來の三世に互る時間的長さに於ても亦同様で無い。環境構成の要素は人と物と社會とである。社會は人と物とて成り人は社會を離れて存在しないから環境を分つて自然的環境と社會的環境とにすることが出来る。社會的環境の中には學校と家庭と社會と國家とがある。環境組織には社會的環境を論ずれば自然的環境も自ら其の中に含まれて來るから本論に於ては學校と家庭と社會及び國家の三項に分けて論述せうと思ふ。

三、環境組織の意義 環境組織とは環境の施設經營であつて環境を計畫し組

織し處理することである環境組織論の範圍は頗る廣いもので教師論も學校論も學習材料論も皆之を包含しても差支ないが今は之を別に論ずることにする。學習法では環境組織を特に重要とする。教師は重要な環境であるから教師が學習者に對して直接に影響を與へることは必要であつて之を避ける必要もなく又避けることも出来ないが從來の教育組織に於ては教師のみ働きすぎて他の環境を輕視し爲に學習者の自己發展に障害を及ぼした。其の教師が有意的に計畫的に組織的に發動的に又主として直接的に學習者に影響を與へるのであるが教師の任務は學習に關する總べての環境を活かして全學習者に遺憾なく環境創造を行はせることである。教師以外には教科書は多少環境として重視せられた。學校の設備は多少考へられたけれども教師活動の附隨物と見られて居た。從來多くの教育者も教育學者も環境組織については研究頗る不十分であつた。其の環境中最も重要視された教師の活動さへも學習の立場から見れば甚だ議すべきものがある。

私は學習環境を廣く見て教師をも其の一部とするものであるが之には頗る不

満を感じる人がある。併し教師を一の環境と見ても教師の威権を損することにはならぬ。又尊敬を缺く所以でも無い。各自の環境は各自に影響を與へるものだと言ふだけで自己を高しとし環境を卑しとする意味は毛頭無い。環境中には欽仰憧憬歸依の的となつて居るものがあると共に之に反する嫌忌すべきものもある。環境と絶縁しては決して學習は出来なけれども何れの環境も決して學習を正面から援助するものでは無い。自然も社會も學習者に悪影響を與へることとは決して珍らしくない。さればとて其の悪環境と悉く絶縁すべきか。否。之と全く絶縁しては悪環境に對する抵抗性を發展させることも出来ず環境創造の作用をも鈍くする。人は悪環境に依つて自己を鍛成することが多いとすれば悪環境必ずしも悪と云はれない。されば良環境と考ふるもの必ずしも良でない。然らば何によつて環境の長短を決すべきか頗る困難な問題である。從來の教育者が教育を教育に對する良環境である學校内に限定したのは一面に於て十分の利益はあつたが他面に於ては學校生活と云ふ偏狭な特殊な人爲的な生活を生み出して人間普通の生活とは頗る縁遠い餘り役立たない生活を被教育者に課した。

之れではいけないので今日の學校が大に社會化の必要があると稱道せられる所以である。

環境の適否は學習者全體に互つて一定することは出来なない。何となれば環境の適否は學習者の心身の發展の程度に相應すべきものであるからである。又假りに之を一定することが出来ても各學習者に對して其の環境を具備させることは不可能である。之を以て指導教師は廣く環境組織を爲すけれども一々具體的に各學習者の環境を定めることは到底出来なない。教師は學習者の發達程度に応じて環境範圍の限定を行ふことは勿論必要であるが成るべく早く環境範圍の解放を行ひ學習者自身が自律的に環境を限定し創造して行く様に指導せねばならぬ。斯くて各學習者は各自の個性を發揮し漸次に人格を發展させて行くのである。此の如くする事は指導者には頗る努力を要すること常々學習者の行動に注目を怠ることは出来なない。之は苦痛の様でもあるが此の間に愉快に師弟共に伸びることが出来るので樂みも其の内にあるのである。

第一次の環境組織者は國家公共團體私人及び教師である。第二次の環境組織

者は學習者である。學校の設立、施設經營の如き極めて僅少の部分の外は學者の關係の出来ない所である。其の組織された環境の中に居て其の環境に順應し更に其の上に環境創造を行ふことは學習者の任務で又それが實に學習そのものである。學習者は此の生活に依つて自己を建設し發展すると同時に環境を組織して行くのである。學習者に取つて環境組織は實に重要な仕事であつて環境整理の無いのは學習の無いのと同様である。學習者の自己建設は他方から云へば環境の質を優良にし其の範圍を廣くし且つ長くすることである。之が實に環境の組織である。學習者は常に環境の不足を補ひ不要を去り或は環境を忘れて交渉を絶ち常に偉大な環境を創造することに努力すべきである。一冊の書物が如何に金玉の文字に充ちて居ても之を十分に讀むことの出来ないものには重要な環境とはならぬ。如何に藝術的の社會に居ても藝術眼の無いものには藝術的に價値ある環境とはならぬ。此等を價値ある環境にするには無論自己の發展を待たねばならぬが之を價値ある環境に改造する所に自己は建設されるのである。知識技能の修得は人生の第一義で無い。人生の第一義は環境の創造自己の發展である。

四、環境の多種多様

學習者の環境は多種多様でなくてはならぬ。少師法の教育が多師法の學習となり少師法の教育が多師法の學習となるのも之が爲めである。學習者が學校に於て極めて特殊な學習生活をするので無くて、各種の社會に接し、同じく學校内でも各種の社會生活を爲し得る様に爲し、同一の社會生活にても其の各方面に觸れた生活をせうとするのも同様の理由である。從來の様に擔任の教師と一種の教科書とのみが殆んど總べての環境である様では人生全體の發展も個性の發揚も偉大な生活も頗る覺束ないからである。從來は環境を多種多様にすれば教師が之を統一するのに困難であつたから自ら之に背進したのであらうが、學習に於いては學習者自ら多種多様の環境を統一して行くのだから困難は尠くて効果が擧がるのである。勿論多種多様の環境中にあつて各自の環境を不斷に改造創作して行くのは容易で無いと考へられるが、初學年から自律的學習を爲すものはさほど困難を感ずることは無い。

環境を多種多様にすると云ふても學習の指導者は其の環境に精選を加へることとは勿論のことである。環境を精選した組織と爲すには、其の精選者の理想に準

據するのは當然のことであるが結局は社會の人が我も人も其の欲望を充足し其の意志を實現するのに適當な生活を爲し得る様に精選し組織するに相違あるまい。今一層進んで云へば社會的(國家も人類も含めて)道德的科學的・經濟的・藝術的及び宗教的の生活を爲し更に此等の生活が融合相即して全一的生活を爲す様に精選するのであらう。此の如くするのは人生と社會と自然との本質に従うて進行するので、徒らに各自の好嫌に依るのでは無い。又此の精選は獨り指導者ばかりで無く學習者自身も之を爲すのであるが、學習者には年齢と學習程度の高下とによつて十分精選しがたい事情もあるから、指導者が特に注意せねばならぬ、さればとて指導者だけの努力でも駄目であるから學習者も極力之を精選せねばならぬ。

指導者が如何に環境を精選しても悉く環境を純良ならしめることは出来ない。即ち精選して取ることも去ることも出来ない環境があるからである。學習者から云へば環境を純化し環境を擴張することはたとへ急速に出来ないにしても結局は之に到達せねばならぬのである。不純な環境を純化し排除し忘却する所に

努力があり進展があるのだから大に力めなくてはならぬ。

學習者が創作的に發動的に環境組織を行ふことは大切であるから、環境の方から發動的に直接的に學習者に働きかけて學習者を受動的に模倣的にするのは正しくない。従つて從來の教育方法を執る教師や父兄は其の教育方針を改めねばなるまい。併し指導者の方から發動的に學習者を刺戟するのも絶對的に排斥する必要は無いのみならず寧ろ巧に之を利用すべきである。併し之を本體としては如何にしても宜しくない。

學習組織に於ては指導者は時空に互つて廣く質に於て深く環境を取つて之を組織し學習者をして其の中にて適當な生活をさせる。學習者は其の豊富な環境の中に於て最も適切に環境を組織して行くのであるから指導者はなるべく直接指導を差控へて學習者の環境創造を自由にしてやる。學習者が之に慣れて來ると指導者の直接指導は自ら其の必要が尠くなる。學習者自ら學習生活を選定して組織を立て更に其の生活の内容を研究するのが學習の仕事で從來の學科課程に相當する。之は極めて重要な研究で環境組織とは密接の關係を持つて居る。

第二節 環境としての學校

一、學校の位置と學校組織 學校は一の有機的人格の統一體であるから生命があつて成長發展もすれば類廢死滅もする。學校を一の完全有機體とするならば學校にも自然的環境と各種の社會的環境とがある。各兒童は學校構成の一要素であるから其の兒童から見て學校内部の事物は之を内部環境 *Internal environment* と云ふべきものである。今は各兒童を一の完全有機體 *Whole organism* と見て其の環境を論述せうと云ふのである。斯く考へると學校は兒童の學習に對しては最も重要な環境であつて幾多の環境中の第一位に位するものである。學校組織の完否は學校そのものの人格的活動の消長に關係するばかりで無く、各兒童の活動と發展とに密接な關係を持つて居る。勿論學校の發展は其の組織員の人格の力に依るものである。しかも其の全體の協同努力に依らねばならぬものである。學校は一人の力で發展させられるもので無い。殊に自治的精神に富んだ學校は尙更である。學校組織には人に關する組織と物に關する組織との二方面

がある。而して此等の組織が學校の自然的環境と社會的環境とに密接に關係して定めねばならぬことは云ふまでも無い。此の二方面中人に關する組織は比較的重要である。學校を組織する兒童教師などは何れも學校精神を自覺して學校發展の職能に堪へる人でなくてはならぬ。校風が樹立して居れば如何に幼弱な兒童も自ら其の學校精神に同化して行くものであるが、概して云ふと學校の組織員が餘り雜駁に過ぎると學校構成を薄弱にするものである。又學校組織員が互に協同し同情を以て活動するので無いと自ら強壓的の學校となつて來る。更に學校組織員が互に規範を守り自律的に活動するので無いと自由無礙の學校にはならぬ。自由の精神に充ちた學校を組織するには右の三個條の條件を具備せねばならぬ。

物に關する組織は人の組織に對して從屬的の位置を占めて居るけれども決して之を輕視してはならぬ。學校の物質的基礎に缺陷があれば各組織員の活動にも學校の人格的活動にも支障の起ることは理の當然である。殊に兒童本位の學習に於ては物に關する組織の完備を要求することが一層痛切である。これが不

十分では學習に要する資料を得られないからである。

ともかく此の兩組織が相待つて學校は完成し學校精神は之に宿つて其の實現を遂げる様になるのである。學校活動が益進轉すると共に各兒童の發展も顯著となるのである。此等の組織が不完全であれば止むを得ず法則を以て強壓せねば學校を維持することが出来ない様になる。學校の各組成員の自由に富んだ生活は得られない。

二、職員組織 學校の職員組織に最も重要なものは學校長である。學校長の品性は學校の品性に影響すること多く校風樹立に大關係を持つて居る。學校長は平素學生として研究を怠らず學校と休戚を一にして能く學校の爲めに計畫する聰明と能く之を斷行する勇氣を持つて居らねばならぬ。又徳望超群で能く衆を御して學校の各成員が歡喜して十分に其の手腕を發揮する様にしなくてはならぬ。學校長は自分の思想を他人に鼓吹する力のあることは結構だが強いて自分の意志を他人に行はせることは成るべく避けるが宜しい。併し常に學校精神を指導發揚し其の歸向する所を誤らせてはならぬ。

首席教師は敢て衆職員に雷同附和することなく能く衆望を負うて學校長を補佐し、學校長をして後顧の憂なく校の内外に十分に大膽に活動することが出来る様にせねばならぬ。又學校長に對しては敢て盲從せず毅然として正を蹈むと共に心を傾けて學校長を補佐する所が無くてはならぬ。

餘りに近似した人のみで職員組織を行ふと血族結婚が種族の品質を不良にする様に學校の進歩を停滞させる。これは統一が勝つて分化が缺けるからである。之に反して職員の差異が過大であると分化はあつても統一が缺けて矢張學校の進歩を害する。それで性別年齢道徳學力身體等の各方面から考へてそれぞれ特長を有する人で職員組織を行ひ各職員は各自の特長を發揮して學習的に又學校的に活動し其の間に學校精神が十分に一貫して居れば最も宜しい。斯くして適材を適所に置けば學校は進歩し各兒童は其長を集めて學習することが出来る。

如何なる職員組織を行つても各職員を年々歳々之を清新にしなくては學校は進歩せぬ。職員を新らしくするには新陳代謝の方法を適用すること其の第一である。如何なる教師も居を新らにすることに依つて更に新成員として活動の出

來ることが多い。第二の方法としては各職員が研究修養を積んで各自の心身を革新することである。各職員は此の方法に依つて常に新生の人であり新成員として新活動を爲すことを要する。斯くて學校には特殊化作用が行はて改革が不朽に出来る。之と共に普遍化作用によつて特殊化したものを普遍化すれば學校全般の進歩が行はれる。

三 學級組織 小學校では或る特殊の目的を有つて居る學校の外は入學兒童を選択する必要は無いから、入學に關する考査の如きは今は論じないが、其の兒童に依つて如何なる學級組織を爲すかは大に研究の餘地がある。從來の學級組織では兒童の個性を無視した傾向がある。さればとて兒童の社會性を顧慮したと云ふことも無い。只學級を教授單位として教師が澤山の兒童を一齊に取扱ふのに便宜を圖つたに過ぎない觀がある。今後の學級組織に於ては學級を社會の組織單位として兒童は大に自主獨立の精神を發揮し勇往邁進の氣象を以て自己を支配し自己創造を行はねばならぬ。學習組織も結構だが時には學級を解き廣く他の兒童と交り或は各學級が協同して更に大きく學校的に活動する様になら

ねばならぬ。學級や學校が工場組織の如くになつて劃一的な活動を要求する様なことがあつてはならぬ。斯くては成功のない努力をするもの、努力の無い成功を爲すものが出て來る様で宜しくない。

成るべく社會化した兒童組織をするには優劣混淆で學級編制を行ふ必要がある。低能兒學級の如きは別問題だが、普通の學級編制に優劣別にするが如きは社會的でないから感心せぬ。全人格の發展から考へて社會的協同を行ふ點から考察して優劣混淆が宜しい。大體年齢を同じうする兒童だから其の様にしても學習方法の如何によつては各自に其の能力を發揚して行くことが出来る。學級の人數でも餘り少數なのは宜しくない。四十名内外が宜しい。六十名位までは大なる差支は無。これ位だと研究の元氣も旺盛になる。相互學習をしても種々の意見が出来る。感動もよく出来る。技能の學習にも多方面の個性發揮があつて學級内の創作力を高める。互に環境を整理して相補益することも出来る。經濟的方面にも利益がある。此の如く學級編制をしても毎日學級解放を行つて自由由に他の學級兒童と交際し研究させることも容易に出来る。

更に學習材料を自由選擇となし、形式的時間割を撤廢して各自が時間割を立てる様にし、學校の設備は凡て之を兒童の學習に提供して自由に創作的學習を行はしめ、進級も學科進級としたならば、學校の制度は頗る自由な伸縮の利くものとなつて、大に兒童各自の能力を發揮することが出来る。兒童は常に獨自學習から始めて相互學習に及び更に獨自學習を爲す様になれば自ら自律協同に富んだ人格を得られる。

學校も學級も學習者の重要な環境であるが之と共に各兒童は相互に重要な環境となるものである。學友互に切磋琢磨することは必要なことであるが、明治教育には著るしく缺けて居た。前にも述べた如く現時の教育法では教師と云ふ環境が餘りに直接に力強く働きすぎた。學習法ではあらゆる環境を活用せうと云ふのだから教師は自分ばかりを有力な環境とせず、學習者を指導するものは自分一人であつてはならぬと思ひ、大に兒童の環境組織に努め、又兒童が環境を組織する時の指導を爲すことに留意する。教師は學習者に對して成るべく直接指導を爲すことを避ける。直接指導は學習者の創作を害することが多いからであ

る。教師は學習者の環境を整理して成るべく間接的に指導する。間接指導は學習者をして發動的に創作的に活動させるけれども直接指導よりも遙かに困難である。併し能く行くと直接指導よりも學習者をして深刻豊富な學習を遂げさせることが多い。教師は學習者の陰に働けとは間接指導の必要を高調したもので、教師の價値を低下させる意味では無い。尙徹底した直接指導は非常に効果のあるものであるから補充的に之を活用することは必要である。只他くまで之を濫用せぬことに注意せねばならぬ。

此の教師と比肩して敢て劣らぬほど重要な環境は學友である。學友は學級又は學校の組成員であつて互に協同して所屬團體の發展を圖るには缺くことの出來ないものである。學友の重要な所以は互に教へるが爲めて無い。學友を教師の代理とするのは慎んで避けねばならぬ。學友は獨立の意志を以て互に研究するのである。勿論其の間に模倣も教へることも行はれるけれどもそれは研究の結果自然に現はれる状態ではなくてはならぬ。各兒童は互に類似又は差異の個性を有し又各異なつたる環境を有して居る。學校の學習生活を多様豊富にする

ものは各學友の爲めであつてとても一人の教師の能くする所ではない。其の爲に各學習者は各種の環境に接し敢て一個の鑄型に這入ることなく能く自己の性を伸長して行くことが出来るのである。又教師と兒童とは多く上下關係になつて來るが學友は同列關係であるから彼等は氣樂にしかも奮勵心を以て自己を伸長することが出来る。學習者は學習の各方面に於て優劣を異にし又は同じくする。優劣を異にするものが互に協同して生活し全人格を發展させる。又優劣を同じくするものが互に激勵する。學習の優劣關係を單に修學方面のみで考察してはならぬ。

從來の教室の机の排列は教師對兒童の關係に依つたけれども、學習法に依るものは兒童對兒童の關係で、机の排列に會議式の形式を取ることが多い。兒童の研究を主とすると先づ教卓が姿を隠し教師が黒板を利用することが尠くつて黒板は兒童の使用に供せられることが多い。机も從來ほどには多く使用されぬ様になる。斯くして學習室内の活動は頗る自由となり之と共に室外學習が多くなる從來は成るべく環境を制限し且つ劃一にしたが、今日なるべく環境を解放し之

を多種多様にせうとする。兒童を教室から外に出して自然又は社會に多く接觸させることは學習上必要である。

學習者は往々環境に壓迫せられて活動銷沈に陥ることがある。學級内の優等兒は一面に於て他兒童の發展を大に助けるけれども他方に於ては他兒童の活動を壓迫するものである。學習法に於ては相互學習の外に獨自學習があるのだから各學習者は獨自學習法に於ては十分學習を遂げて置かねばならぬ。斯くして常に鞏固な意志を以て隨所に主となるの覺悟で進まなくてはならぬ。序に一言すべきは使丁である。使丁は學習者に接することが多いから之も一の環境として忘れることの出来ないものである。

四、校地 物に關する組織として第一に考ふべきは校地である。學習法に於ては學習を校地内に限らず廣く郷土全體を學習とするから校地を定める時は十分に學校の自然的環境と社會的環境とを考へねばならぬ。各學習者が容易に大自然に接觸するを得ると共に又容易に社會現象に接觸することが出来なくてはならぬ。大都市の中央に於ける學校の如きは近傍の公園を利用するか特殊の交

通機關を利用して郊外に容易に出ることが出来なくてはならぬ。此等は修學、修養、修體の各方面から見て頗る必要なことである。校地は十分に廣くて其の中には平地も山もあると都合が宜しい。學校の近傍でも宜しいが平地も山地も欲しい、學校が郷土を利用すると共にその郷土の人が學校の運動場、學習園、講堂、圖書館等を利用して得る様にすることが學校の使命を果す上に必要なことだから校地選定の上には此等にも配慮を要する。

校地は優に校舎を容れるばかりで無く運動場、學習園、農業實習地、戶外學習室としての簡易東屋、藤棚等を作つて置くのに十分で無くてはならぬ。又將來の學校擴張も十分に考へて校地を選定するが宜しい。運動場は相當に經費を投じて土地を整理し、屋内運動場と連絡を以て種々の運動設備を爲し、競走、道路、競技、場、游泳場各種のコートなどがあると宜しい。此の運動場には熟練な指導監督者を置き、學校兒童ばかりで無く校下の人全體の體育場であることは勿論、剛健なる精神を養ふことも禮儀作法に慣れさせることも皆此處にあると云ふ様にならねばならぬ。昔は人は文武兩道に通ずることを必要としたが、現今に於て其の武道に比敵

するものは此の運動でなくてはならぬ。現今は教育者も學習者も學習室内に於ける知識技能の學習を過重し、運動場に於ける運動學習から更に多大の効果を擧げ運動に依つて全人格の發展を圖ることは頗る考慮を缺いて居る。之は思想のみに依つて人を導かうとする教育主義の餘弊である。

今後は學習上學校の環境たる自然と社會とを大に利用することに工夫し努力する所がなくてはならぬ。室内環境は便宜もあり必要もあるが、室外環境を十分にせねば學習の効果を十分に擧げることが出来ない。大合科學習の如きは或る事物を十分に學習すると云ふよりは先づあらゆる環境に接觸して各種の生活を遂げ學習の基礎を築くことを第一要件として居る。校地外に出て各種の環境を利用するのは甚だ宜しいが之と共に學習園を施設、計營して之を重要な環境とすることも必要である。

何れにしても校地竝に其の上の施設を靜的に取扱うてはならぬ。運動場でも學習園でも他人に整理させて自分は之を利用せうとするのは環境創造の精神に違反して居る。勿論教師及び學習者の手の届かぬ様なことは仕方が無いけれど

も彼等の努力の及ぶ所は十分に施設經營し常に其の發展を圖ると共に其の利用を怠つてはならぬ。即ち利用第一を忘れてはならぬ、斯くて校地中は掌大の地も學習に役立たぬ所は無い様にせねばならぬ。校地を靜的に取扱ふことは現時の一大病弊である。

五、校舎 大都市の校舎は鐵筋コンクリートの大校舎であることが止むを得まいが大都市以外に於ては寧ろ木造のバラック式小校舎の集合を以て一學校を組織したい。多數の兒童の集散を最も便利にして最高度の節約時間で校舎外の校地及び郷土と接觸し得る組織で、質實堅牢裝飾清楚で感化的性質を具備する校舎が欲しい。最新式の文明の利器と設計とを採用し殊に交通機關を完備して學校が協力場である實を擧げ十分に文化的生活の出来る組織でなくてはならぬ。學校を小社會組織にして社會的生活に要する設備を爲し社會を理解し文明の惠澤を受けて社會的生活をする練習の出来る組織を要する。從來の學校は兵營式で只知識技能を教授すれば宜しいといふ觀がある。今後の學校は各學習者が個人的、家族的、社會的、國家的生活を實現する場所であらう。

學習法實施上各學習室は從來の教室よりも遙かに廣く學習室内には各種の生活用具を備へて各種の學習生活を遂げることが出来なくてはならぬ。廊下はなるべく九尺以上にして一は副學習室であり一は各學習者が他室に自由に出入する便宜を與へるものであり更に一は設備場であることを必要とする。將來は今の學級を解放して時々學校を無等級學校として個人的に自律的學習を爲し、或は各學級の兒童が混合して協同學習を爲し又幾學級かを合して協同學習を爲す様な場合が多くなるであらう。漸次學級間の障壁は取除かれるであらう。斯くしては各學級室からは講堂、屋内體操場、中央圖書館、學習園等に行くには頗る便利である様に出來て居らねばならぬ。又大合科學習室以外はなるべく特別室としての設備をする。其の特別室を普通學習室に兼用することにすれば特別に室數を増加しなくとも特別室を設備することが出来る。又各學習室は必ず圖書室に兼用すべく更に必要に応じて器械室に兼用して宜しい。

陰氣な流通の無い死んだ戸内空氣の中に入れて學習させて、流動する新鮮なる空氣の中に出して學習させないのは現時の通弊である。一枚の畫板を首に掛け

ノートと書物とを用意すれば何處に行つても大抵なことは學習出来る。簡便な音楽堂、粗末な東屋、公園の腰掛、水邊の天幕、静な埠頭、波打つ海邊、さては騒々しい路邊でも眞剣に學習するものには立派な校舍に劣るもので無い。廣き天地に新鮮なる空氣を呼吸し愉快に元氣に學習することが何も病兒に必要なばかりで無く誰にも必要である。防寒、防暑、防雨、防風の設備があれば何時でも戶外學習室は利用出来る。更に廊下や玄關や屋内運動場等を利用すれば大に學習室の不足を緩和することも出来る。學習室が無いから二部教授をするが如きは多くは無用の事である。

従來の教育者は殺風景な普通教室を大に重視した。その普通教室が或る學級特有になつて居るから各室孤立の状態である。今後は大體に於て學級學習室を定めて置くにしても更に各兒童が共用する組織となし其の室内設備を悉く特別室化したい。従つて各學習室には其の目的に應じて圖書、器械、器具及び學習の爲めに消費する材料を具へて置きたい。各室を圖書室化することは何も困難が無いが各室を作業室化して其處で學習者の學校に於ける日常生活又は家庭生活に

必要なものまで製作させるまでに製作材料と時間とを自由に供給することは甚だ困難である。困難でも斯くしないと學校が眞に學習者の生活を向上させる境遇とはならない。學校が公の設備である所から困難は來るのであるが施設方法如何によつては此の困難を除去し得ないことは無い。此の困難も結局は經費の問題に歸することが多い。作業材料を無償で供給することがその一つである。定數の教師以外に更に適當なる指導者を置いて各學習室で兒童を指導するばかりで無く、一日中の夜晝も又全年中如何なる休暇日も皆學校を利用し得る様にする事がその二である。此等は教師に熱心と工夫と指導上の趣味とがあつて止むに止まれぬ心が起れば別に法令など改廢しなくとも又別に學校豫算を増加せずとも學校後援會でも作れば容易に財源を發見し得ると思ふ。又假令學校豫算を多少増加しても之が爲めに大に學習内容を改善し眞の人格者を得られるならば非常に經濟的な施設と云はねばならぬ。現時は義務年限延長の聲は高い。これは宜しいことだが之と共に教育方法を革新して従來の六個年間の仕事を五個年又は四個年位で學習する方案を工夫せねばならぬ。私共の經驗によると之が

決して架空の事ではなくて今現に或る程度まで此の目的を遂げて居る。之が眞の積極的經濟でなくて何であらう。

六、學習用具 學習用具は其の範圍が甚だ廣い。此處では學習生活に關するもの全體を包含させる。學習用具の設備は製作、蒐集、採集、購入、寄附行爲等によつてなるべく完全にする。設備の大部分は兒童の製作、蒐集、採集に依るが宜しい。此の作業は他の學習作業に比して何も効果の乏しいもので無い。又從來の何事も教師の教授によつて教育した經驗のある人は此の如き作業に大なる價値を認めない計でなくよしや價値があつても其の時間が無いとすまして居る。併し學習組織によると此の時間を澤山作ることが出来るのである。現時の手工科に對する考を更に解放して其の内容を改善したならば兒童の手によつて戶外教室たる東屋も作れる。大きな戸棚器械等も作れることが多い。多少の犠牲は勿論之を拂はねばならぬが兒童は割合に早く上達する。又頗る熱心になつて仕事に従ふものである。

精密な器械器具に至つては勿論購入しなくてはならぬ。大形の地球儀、幻燈、活

動寫眞、蓄音機、レヂオ、ピアノ、オルガン其他兒童の製作し得ない各種の樂器、蓄音機、レコード、大家の書畫、美術的の器具、高價な和洋の衣服、理科の器械、地理歴史の標本、實物等購入すべきものは澤山ある。家庭及び社會の生活に必要な文明の利器は日毎に増加する。學校を以て單に原理を模型によつて説明する所だと考へて居る間は設備も比較的簡單だが成るべく學習者を社會の實際に觸れさせて生活向上を圖らせうと云ふ考になると設備は並大抵のことと無い。從來の學校豫算では到底其の要求に應ずることは出来ない。そこで之に對する種々の工夫計畫が生れる。更に學校内だけで其の設備を完了することが出来ないこと云ふことになれば學校以外に家庭、社會、國家と云ふ環境を利用せねばならぬことになる。之は必ずしも悲しむべきことで無い。之れが爲に家庭、社會、國家などの環境の發展を行ふことが出来るのである。よし學校に十分の設備があるとしても此等は觀過することは出来ないのである。まして學校内だけでは如何なる莫大の經費を投じても學習環境を完備することは出来ないのである。從來の教育と云へば學校内だけを見た様なのは短見と云はねばならぬ。

七、學用品 學用品は環境として重要な位置を占めて居るもので自己建設の諸方面から考へて其の適否を定めて行かねばならぬ。之を道徳と經濟との兩方面から考へて贅澤に陥らぬ様にすることは勿論必要であるが、學用品は學習能力發展の具となるべきもので、學習能力抑壓の具となつてはならぬことは、是亦勿論のことである。學用品の品質分量は學習能力發展の程度に相應すべきものであることは何人も異論の無い所であらう。従つて學習用品は何れの點から考へても劃一にしてはならぬものである。各自の學習能力を分相應に遺憾なく發揮することを本體とする學習法に於ては無論學用品を一定してはならぬ。實際の經驗から考へても兒童の學習能力の發展の一大原因としては學用品の多様と適切とを數へねばならぬと思ふ。贅澤な學用品を使用せず之を經濟的に使用するが如きは個別指導によつて其の目的を達することも出来るけれども義務教育の小學校のことであるから適切な學用品を購入することの出来ない時の處置には相當考慮を費さねばならぬ。之に對しては無償で學用品を與へることが最も宜しい。此の事は獨逸の新憲法にも定めてあるが結構なことだと思ふ。之と共に學

校に於ける作業設備を完全にしてなるべく學校で製作の出来る様にした方が宜しい。若し此の如く出来ぬならば更に之に對する方法を講じ或は寄附行爲などを利用してともかく機會均等に如何なる兒童も適切なる學用品を使用する様にしたものである。學用品中参考圖書の如きものは共用として之を學校に設備することも出来る。器械も同様である。教師と兒童とが熱誠を込めて働けば大抵なことは出来る。師弟双方の熱誠は必ず父兄の心を動かして其の後援を得るに相違ない。此の尊き事業に後援するが如きは有資産家としては最も愉快なことであらう。圖書器械を暫く別とすれば今日學用品の不十分に困つて居るものは圖畫、手工、家事、裁縫等の技能科である。學用品と云ふ環境を整理改新することに依つて兒童の學習面目を一變することは目覺ましいものである。

學用品の選定には勿論教師の指導を要するが教師が豫め兒童の學用品を中心に定めてしまふのは宜しくない。從來教師の方で兒童が到底使用出来ないと考へて居たものも兒童は容易に之を使ひこなすことがある。圖畫で云へば油繪とか動體寫生の如きは兒童の出来ないこととしてあつたが今日は其の間違である

ことが明瞭になつた。學用品は周到な教師の指導の下に兒童に選擇させるが宜しい。學習者は學用品の使用によつて自分の道德的經濟的修練をすると共に修學するのであることを忘れ易い。教師も同様に之を忘れることがある。兒童全人格の發展と學用品との關係を考へて進まない時は學用品について大なる缺陷を惹起する。其の極は遂に復學用品の形式的に一定に歸して學用品が學習能力抑壓の具となる危機を現出せぬとも限らない。

第三節 環境としての家庭

一、家庭と學校との關係 學校は學習の爲めに特別に設定せられた環境で十分に氣を附けて之を社會化しないと極めて特殊生活の社會となつて社會的自己を發展させるのには不適當な環境となり易い。然るに家庭は普通の生活の爲めに自然に出來た社會で學習の環境となつて居るものである。家庭も學校と同じく一の有機的人格的統一體であつて其の内には各種の生活現象がある。兒童が其の中で種々の生活を爲して其の向上を圖る所の學習生活を爲すのには學校にも優つて居る所がある。併し各家庭には必ずしも適切なる學習指導者がある譯でも無く又家庭は學習指導のみを專一にすることの出來ない事情がある。それで學校と家庭とは互に連絡して兒童學習の効果を擧げねばならぬ。學校では十分に兒童の學習生活法を指導して種々の生活體驗を行はしめその生活を家庭に延長して家庭に於ける種々の環境に即した學習生活を行はせる様にせねばならぬ。兒童の生活そのものが學校と家庭とを連絡する有形無形の紐索でなくては

ならぬ。教師や父兄やはその補助作用を勤めるに過ぎないものである。

家庭の人々は互に親族關係を有し愛を以て結合し義を以て之を輔けて居る。尙我が國に於ては其の家庭の人々は祖先の遺志を継ぎ之を子孫に傳へんとして居るから家庭は過現未の三世に互つて居る。多少の例外はあらうが各家庭には美はしい協同的社會生活がある。祖先崇拜や我が國特有の忠孝一本の國民道徳も行はれて居る。家庭にはそれぞれ職業があり資産があつて何等かの収入を得之につて物資を供給し人らしい生活を遂げさせる經濟的生活がある。我が國の家庭では經濟的學習には注意を缺き寧ろ經濟などに兒童が注意することを嫌ふものがあるけれども、經濟的壓迫から解放を得んが爲めに經濟的學習を爲すのだと思つたならば決して經濟的生活は忘れてはならぬものである。殊に學校では經濟的生活の多方面に觸れることが困難な事情があるから是非家庭生活で之を補ひ家庭から學習資料を提供して學校生活を豊富にせねばならぬ。家庭に於ても漸次勞力節約をせねばならぬ時代となつた。婢僕も備ひ難くなつた。従つて文明の利器を利用して家庭生活を科學化することは必要でもあり可能でもあ

る。又玩具の如きも理科的のものも多く得られる様になつた。學校の學習生活によつて兒童の科學的精神が發達すれば家庭生活の科學化を助けると共に家庭から澤山科學研究の資料を得られるであらう。

勞働生活を藝術化することは只今では可なり困難で如何にしても出來ない所があるが家庭生活は之を藝術化することは比較的容易である。其の實家庭生活は因襲に即して創造生活になりにくいものだがそれは父母が創作性を創作的に活動させることが乏しいからである。家庭生活は極めて平凡にも出來るが少しく注意すると改善を要する方面は極めて多いのである。家庭の人々が創作を愛し創作を爲し藝術品の鑑賞を爲す様になれば家庭の藝術的生活は頗る多方面になる。

濃淡の度は異なつて居ても大抵の家庭には何等かの宗教的生活はある。父母の宗教的生活が何時とは無しに兒童に影響する。家庭に於ては學校に於けるよりも宗教的生活は取扱ひ易い。

二、家庭の人に關する組織 家庭内の親族關係には戸主と家族との關係、夫婦

の関係、親子の関係を主なるものとする。それに附随して兄弟、婢僕、親類、外社會等の事も考へて置かねばならぬ。大家族制の家庭では夫婦の外に獨立人格を以て居る大人が居ることがあるが何れにしても子供の教育については親が最も責任を強く感じて居るから教育は親権者に任せて他から干渉を加へぬ方が其の結果は大抵宜しい。祖父母の孫に對する関係は往々孫の學習を破壊することがある。今は主として親子について論じよう。

我が國の家庭は多く主人本位になつて居る。婦人や子供の家庭に於ける地位は漸次高くなつたが今尙此の傾向がある。之は宜しくない。家庭は寧ろ子供本位で經營するが宜しい。併し家庭は一の協同組織であるから誰を本位とするのも實は宜しくない。家庭成員全體が最も能く自己發展が出来る様になつて始めて立派な家庭である。斯くは云うても父母は其の内の指導者であるから自ら持すること頗る恭敬勤敏でなくてはならぬ。子供は最初は理窟なしに模倣するか、ら父母が家庭生活に於て自ら至らぬ所があれば自然にそれが子供に移つて行く。口能く言ふことの出来ない幼児が能く觀察し能く模倣することは實に驚くべき

ものがある。父母が子供の學習指導に技巧を弄するよりも先づ自分が誠實に行動せねばならぬ。父母と祖先及び皇室との関係、夫婦の関係、父母と他人との交際、父母と宗教との関係、父母と兄弟、婢僕との関係、父母の職業に對する態度、家事經濟の處理法、家庭の清潔整頓管理法等は意識的に又無意識的に子供に影響するのである。言語を以て理想を説くは易いが父母の如く實行を以て十分に指導することは實に難中の難である。就中母親の位置が最も重要で其の困難は實に言語に絶して居る。幸に彼等の間には親子の親愛があつて能く其の困難を救うて行くのである。日本國民精神の根本を築くものは家庭である。其の指導者は母親である。母親の職分は教師よりも遙かに困難である。優良な母親を得ることは國家としても家庭としても實に大切なことである。併し其の背後にあつて母親を後援し大局に着眼して迷ふ所なからしむるものは父親である。

父母に學習指導に關する了解が無いが爲めに學校は困ることが澤山ある。半可通の教育觀を持つて居る父母には頗る困る。此の如き父母は自分の子供を強壓して競争させる。實力以上に伸ばさうとする。又徒に教へ込まうとする。教

師が創作的に導けば不親切だと攻撃する。遂には教師の職権内にまで立入つて拙劣な批難を臆面もなく加へる。自分の子を害するとも知らず之が子供の爲だと思つて働く父母は不憫である。

今の學習指導は徒らに教へることでは無い。先づ學習者の環境を組織して行くことが第一である。父母は自分自身が實行を以て無言の間に指導の任務を完了する重寶な環境であることを忘れてはならぬ。父母も教師と同様に特別の場合の外は直接指導を避けねばならぬ。學習法によつて兒童が伸びると父母の直接指導は永く続け得るもので無い。そこで兒童の成績が低下する様になる。世の父母たるもの確と覺えて置かねばならぬことがある。即ち兒童は始めから過分の好成绩を挙げさせる必要は無い。それはむしろ有害だ。只兒童が毎日毎日少しづつでも必ず伸びて行く様にせよと云ふことである。

兒童は學習態度の進歩に應じ家庭で個人學習を多く爲る時と爲ぬ時とある。又家庭で多く教へを乞ふ時と反つて教示を嫌ふ時とある。此等は何れも進歩の段階として現はれることである。之を指導して程能く考へ程能く習ふ様にならねばならぬ。

環境整理は同時に學習者自身の仕事である。が兒童自ら家庭の内から學習材料を取り或は家庭の内に學習材料を招致するのも必要であるが、父母が兒童の學習事項について家庭内から參考材料を興へる様になると地理や家事や手工などの學習を始めとして何れの學習にも頗る環境が豊富になつて學校の學習を助けることが甚だ多い。此の事は同時に家庭内の事物を知らせ更にそれを研究させるのだから及ぼしては家庭の改善にもなる。

兒童が家庭に於て各般の生活を觀察し或は各種の人と交際することになつて將來學習の端緒を得ることが非常に多い。勿論其の間には理解の出來ぬことも澤山あらう。不徳の行爲を観ることもあらう。然れどもそれが疑問となり判断となり將來の學習を助ける。斯くして學習した兒童は將來能く自分の周邊に起る事物を捉へて學習の材料とし生活を向上させることが出来る。從來の教授とは異なつて學習指導を爲すものは此の點に留意しなくてはならぬ。兒童は右の生活を基として頗る突飛なる時には頗る高尚なる材料を捕捉する。教師は之を

無下に排斥せず之を基として兒童を伸ばさねばならぬ。何も疑問は其の時に解決し盡さねばならぬ理由は無い。婢僕や親類外社會も兒童の環境としては重要なものである。殊に婢僕は關係が最も大である。婢僕も亦人の子である。之を導いて學習させる様にすれば兒童を益することが大である。家庭内に學習氣分の漲つて居ることは非常に大切なことである。

三、住宅 自分の住宅を學習環境として最も適切な所に定めることは困難である。之は住宅所有者にも借宅者にも同様に困難である。併し出来るならば住宅は學校と同様に住宅の自然的環境と社會的環境とに便利に自由に接觸し得る所が最も宜しい。借宅者は住宅改造の便宜を缺き住宅尊重の考に乏しい。住宅に於ける光線、空氣溫度、井水等は衛生に關し學習に影響する。由來教育者は學習指導に精神方面からのみ考へる癖がある。家庭も同様だが十分に身體方面に留意しなくてはならぬ。住宅と學校との距離は餘り近いよりも少々遠い方が宜し。

給食制度の無い學校に於ては兒童の食物には多く關係することが出来なくて

只僅かに辨當に注意を與へる位である。然るに家庭に於ては十分に食物に注意することが出来る。日本人は概して粗食に甘んずる傾向があつて家庭に於ける食物の研究に乏しい。尙此の食物には經濟的制限があるから自ら改善を阻止され易い。食物の研究には調理法もよいが之と共に大に獻立の研究をせねばならぬ。殊に常食の獻立研究が必要である。食物と衛生との關係を研究するには單に食物の品質分量調理法等の研究に止まらず更に精神修養から食物を甘く食ふ方法或は身體の運動から食物を活かす方法などを研究せねばならぬ。飲食欲は根本の欲求で澤山の欲殊に財産欲などは之から派生するのだから大に注意せねばならぬ。

日本人は被服を過重し贅澤にすぎる傾向がある。學習上から見れば日本の服装は實に改善すべきもので日本人を活動的にするには是非其服装を改善せねばならぬ。近來小學校に子供洋服を使用するもの多いは宜しい。只洋服型を取ることにして外國のみを模倣せず日本的に發展させることが必要である。

四、家庭經營

日本でも外國でも家庭の事と云へばともかく之を婦人の仕事

とする。家庭の事はとかくつまらぬ事と考へられ易い。併し家庭經營は男女に通じて必要なことで只直接の家事は多く女子がすると云ふだけである。更に小學校の創作的學習は其の材料を男女共に家庭に求めることが多い。彼等は家庭の經驗を多く持つて居るからである。彼等は家庭生活を基礎として一般の學習を遂げるのである。將來は學校の算術の學習に於ては算術を學習して居る間に計算に關する一通りの家庭經營がわかる様にすることが宜しい。手工、理科家事裁縫などでも皆此の流儀で進んで宜しい。斯くすると兒童は更に眞劍に家庭生活を爲す様になつて家庭と云ふ環境の創造を爲すと共に學校では家庭生活を通じて一般學習に入ることが出来るのだから便益が甚だ多いと思ふ。殊に前にも述べた如く家庭には各種の生活がある。兒童は家庭に生活する時間は随分長いのである。人は生涯家庭を離れることが出来なくて其の良否は生涯の幸不幸に大關係を持つて居るのである。兒童も教師も一層家庭生活を尊重すべき所以を知り其の生活向上を圖ることによつて學習全般の進歩を圖る工夫を爲なくてはならぬ。

第四節 環境としての社會及び國家

一、社會 まだ學校には學校學がない。未だ家庭には家庭學は無い。幸に社會には社會學があり社會政策がある。國家にも國家學があり國家政策がある。國家は法律を以て統御する社會であるから社會學の研究は此等四種の環境を通じて頗る大切なことである。人は社會的生物で社會に依つてのみ人になれるとは二千年の昔から人の云ふた所である。以前は學校は社會生活の準備と考へて居たが今では學校で直ちに社會生活をさせやうと云ふので學校の社會化が重んぜられる様になつた。學習法では人生發展の方法が即ち學習の方法として學校生活も社會生活も其の向上には同一の形式を用ゐると主張する。社會に起る材料を取つて來て學習も出来る。學校内の社會現象を直ちに研究の目的とすることも出来るが兒童が學校の社會的環境に直接に接觸するのも頗る面白い有益なことである。之と共に社會的環境の現状を取次いで知らせて呉れるものは新聞が第一である。其の外に雜誌、圖書、圖畫もある、演劇もある。活動寫眞もある。レ

デオもある。此の外にも澤山あらう。

兒童は現に社會の經濟組織中に生活して居る。日用品の需要供給によつて社會の協同も知つて居る。今の資本主義の經濟組織には種々の缺點が伴うて居るから勞働爭議も起ればストライキも起る。中には直接行動に訴へる不届者も居る。

又兒童は社會の道德組織中に生活して居る。それには國民相互の關係もあれば外國人との關係もある。隣人や朋友もある。此の道德組織中であつて兒童が道德の必要を痛感することをせず反つて不道德を學ぶこともある。そこに學習があつて其の惡を避けて社會道德の必要を悟り且つ實行して行く様にならねばならぬ。此の外に社會には教育現象も宗教現象もある。學習者は直接に之に交渉することが多い。此等の社會現象を觀察し實際に社會に生活し之によつて學習材料を取り研究をする。

此の如き雑多な社會現象を秩序づけて教授するのは學習法の本體とする所では無くて、此等を實地に又理論的に研究して秩序づけるのが學習である。それが

各自の生活發展である。兒童は之に依つて從來の教育法によるよりも更に優秀な効果を擧げて行くことが出来る。

二、國家 兒童は更に國家の一員として生活せねばならぬ。彼等は日本と云ふ環境の内に於てのみ十分に日本人となれる。日本の國民としての生活の結果國家の性質を知り自分と國家との利害休戚が一致して來ることがわかる。そこで始めて國家心が具備したのである。殊に日本國民としては國體を辨へ萬世一系の天皇に統治せられることから我が國の大祖先に及び教育勅語の御精神がしみじみと戴ける様にならねばならぬ。今は臣民は天皇直接の愛撫を受けることが出来る。義は君臣でも眞に父子の親を持つことが出来る。此の體驗は只我が國民だけであらう。日本と云ふ環境は外國と比較して始めて其の眞價がわかる。又我等臣民としては眞に能く法律を守り權利を伸長し義務を履行する所が無くてはならぬ。兒童も臣民として權利を有し義務を持つて居る。兒童も國家的現象に注意して居れば大權事項も知られる。衆議院議員の選舉を通じて立憲政治、臣民の參政權の事にも及べる。内務外務財務軍務の行政に關しては官廳官衙を

通じて研究出来る。司法には裁判所がある。陪審制度が實施になると更に彼等に手近くなるであらう。此等の現象を通じて國家生活を爲し愛國心を養うて行くことが出来る。

政争を爲すことと政治を解することとは自ら別である。立憲國民は政治を解すことは必要である。學校にも規則もあれば命令もある。學校内にも無論國家の法律が行はれて居る。兒童が國家現象に直面することによつて學校生活も複雑となり多様となり眞に國民としての生活向上を圖ることが出来る様になる。國家以外に人類と云ふものがある。國家と國家との關係もある。今日の所では極端な國家主義は有害であらうが國家の發展を圖り國際關係に注意することによつて人類全體の向上に貢獻することは可能であつて必要なことと思ふ。

三、環境組織と經費 最後に環境組織と經費との關係を一言せねばならぬ。環境組織に多少の經費を要することは勿論である。經費も多ければ多いほど宜しいことも事實である。安價の環境組織は大切な人の子を害ふ所であるから學習指導に關する當局者は大に環境組織に經費を工夫すべきは申すまでも無い。

その經費調達工夫も既に二三例示した。只經費不足を名として學習法の實施に躊躇するが如きは更に考慮を要すると思ふ。私は從來の經費で着手しても從來の教育法よりは効果を擧げ得ると信ずる。併し其の時は從來の如く教室内に蟄居せず兒童竝に學校の自然的環境と社會的環境とを利用することを怠つてはならぬ。教師を唯一の環境とする時代は既に去らんとして居る。具眼者は此の好機を逸してはならぬ。今は教育革新の好時機である。

第七章 學習方法汎論

第一節 生活發展の方法

學習の方法は生活發展の方法である。私共は努めて生活を向上させる。自然に貪名愛利の鐵鎖に繫縛されることが無くなる。執着は飽くまで付き纏ふもので鐵鎖繫縛が無くならうとすると少しの隙間も無く金鎖の繫縛が始まつて向上に執着する。茲に百尺竿頭一步を進めて金鎖玄路の難所を踏破する。却來の生活は即ちこれだ。遂には惡の臭は無論無く善の臭も無くなる。惡を忘れ善を忘れ生を忘れ死を忘れてひたすら自然の大法に合致した生活を遂げる。今は此等を一括して生活の向上と名づける。生活の向上は實に眞劍なものである。高尚と云へば高尚とも云ひ得る。されどこれは純不純の別こそあれ何人にもある。勿論兒童にも生徒にもある。只氣の毒なものは向上の方向を誤つた人である。學習指導者の熱涙はここにそそがれる。彼等の努力はここに白熱する。

個體でも團體でも苟も生命のあるものはその生の實現と解放と永續と統一とを求めて止まぬ痛烈なる欲求がある。生きるが爲めには環境は缺くことの出来ないものである。人らしく生きるには先づ主觀の統一が無くてはならぬがそれが既に困難である。又客觀にも統一がなくてはならぬが環境の整理組織も決して容易なものでない。まして主觀と客觀とを統一して生きることは頗る困難である。經濟學者は生きることが物質を消費することだと云ひ道德學者は生きることが道德的行爲の實現だと云ふ。學習指導者は自分も既に一の重要な環境であるがあらゆる環境を最も有効に働かせて學習を進めることに努力せねばならぬ。實に環境は生を遂げて安易に死ぬ爲めには缺くことの出来ないものである。然れども環境が常に正面から自己を解放し助成し其の本性發揚を遂げさせるもので無い。反つて生を限定し妨害し抑止せうとすることが多い。消費には物質の缺乏がある。行爲には道德的の法則がある。生の法則には因襲的人爲法も随分多くて生きること意の如くならず解放要求の痛切なものがある。茲に人生の葛藤即ち争闘がある。人生は常にある意味の戦争である。此の葛藤を解

するが爲めに思慮を加へ意志作用として其の實現に努力する。或は百計盡きて試行錯誤の方法を採る。勿論衝動的動作も澤山あるが之が大體に於て人生向上の方法である。其の生活が創造的の生活であり得る。學習の方法は此の創造的
生活から生れる。

第二節 學習の方法

學習者自ら生活の目的を定めて生を遂げて行く所に如上の蔓藤が起る。その葛藤は實に悲しむべきに似て居るがさうで無い。葛藤あるが故に人生に進歩がある。趣味がある。價值がある。併し葛藤解決が出来なくて人生に行詰りが出来る。此の行詰りは大小無數にある。學習は種々の生活を爲して種々に行詰まるのが第一歩である。其の行詰まる所に人生の疑問が起るのである。多くの人は此の行詰りを如何にせうかと疑ふからである。自ら能く行詰まるものが偉人て運命の開拓者である。能く行詰まらせて貫つたものが果報者である。大抵の人は疑問が出来ると必ず解決を求め、解決の目標となつた疑問が問題である。問題解決の求め方の眞剣さには種々の程度がある。痛切に求める所に方法が生れる。古人の「意志ある所必ず途あり」と云うたのはここである。此の解決の要求は他から命ぜられて起るので無く、實に内心具有のものである。従つて道德の實行も經濟的の消費も凡ての人の要求である。之れを他から強要せねばならぬ

ことは悲しむべきことである。種々の事情から強要を必要とすることがあるけれどもそれさへも強要は多くは失敗に歸する。強要せずとも生の向上を圖る様に指導するのが指導者の手腕である。従來の教育法は多く此の點に於て誤つて居る。多くの人は此の強要を必要とし此の強要を得意にし所謂訓練の周到に誇る。此の強要なきを危険視する。私は此の強要を危険視する。此の強要なくして人々生活の向上を圖る様に工夫する所に學習者指導者双方に最大の苦心がある。茲に學習方法の研究が必要なのである。私は其の方法如何によつては必ずしも強要せずとも宜しいと云ふ根據があると信ずる。茲に於てますます環境組織の必要を痛感する。斯くして疑問の解決が出来ると生活は一段の向上をする。勿論解決の方向を誤ると生活は一段と低下する。生活の低下は人の根本的欲求に反して居るのである。之に満足するものは可愛相な迷ひものである。低下を悟つて一段の向上に進む。低下に悲しみ低下に痛憤するよりも低下に出發して更に向上すべきである。學習指導者は時には其の低下を默視する。遂に其の低下に覺醒させる。之は力量大なるもので無いと出来ないことだ。噫欲しいもの

は大力量底の指導者だ。大局に着眼を爲さず人生を正視せずこせつく人は立派な指導は出来ない。

如上の理由で學習は疑と解との反復進行を方法とする。疑と云ひ解と云ふ知的名稱であるから人生全體の發展の方法としては餘りに偏して居る様であるが人生そのものの本質を考へて進むならば決して知に偏すべきもので無くて心身全體の作用であることがわかる。何でも名を附けると實を失ひ易い。残念なことである。生活の六相から見解に六種あるから疑にも亦六種ある。此の六種の疑と解との爲めに各學科目を立てる。學科目を立てると人生全體の疑と解とに不足を生じ易い。人生は本だ學科目は末だ。本末を誤つてはならぬ。

人生の六相から學習型式を六種とし各之に適する順序方法を定めるのも一の方法の立て方である。或は學習内容を分類して運動的熟練、言語的熟練、反省的思考上の熟練、表現の熟練、習慣形成及び鑑賞の練習の六種としたものもある。或は教授材料を左の六種とし各之々適當なる教授段階を附けることも出来る。

1、歸納科——豫備、提示、比較、概括及び應用(ヘルバルト派に従ふ)

2、演繹科——資料、原理、推理或は決論、檢證(パーグレーに依る)

3、技術科及び修養科——目的、計畫、遂行批判(キルバトリックに依る)

4、體操科——準備運動、主運動、整理運動

5、美的享樂科——資料比較、觀照、玩味、批判

現時普通に行はれる教授段階は説明、理解、記憶、實行であつて如何なる教授材料にも適用して居る。私は學習方法を定める時に豫め學習生活内容を分類して置いて學習順序を定めるのは煩雜であつて實行も困難であるが上に徒らに學習の型に墮する恐れがあるから寧ろ大きく人生全體の發展方法は疑解の反復に過ぎないとして然る上は其の生活の本質に従ひ適宜に疑ひ且つ解くが宜しいとした。更に解決法としては目的批判法を主とし試行成功法を従として採用せうと思ふのであるが學習法としてはそれで宜しいと思ふ、其の方法は次に之を述べる。

第三節 疑問法

一、教育法上の疑問 慣習によつて又は模倣によつて生活するものは自ら求める所が尠い。慣習も模倣も人の勞力經濟で文化の發展には必要には相違は無いが、痛切に自ら求むる所が無いと疑問を多く持たない。偶持つても其の疑問が深刻でない。深刻で無いから解決要求が起らない。起つても痛切で無いから問題を確實に把握することが出来ない。人生上狐疑することは甚だ宜しくないが疑問を持つことは生活上に必要である。科學も藝術も道德も宗教等も皆此の疑問を出發點とする。學習上疑問を痛切深刻に起すことは實に重大事である。實はこれが無くては人生に向上が無いのである。然るに何故か從來の教育は之を重視しなかつた。林檎の落ちることはニウトン以前無數の人の眼にふれた。只之を疑ひ始めたのはニウトンであつた。ニウトンは重力の法則發見の名譽を縦にした。孤獨の感に堪へない時も本統に自己を見つめない。自己畢竟何物ぞと究明しないから何の悟入も得ることは出来ない。何でも深刻に立入つて疑ふ

ことが無い。疑ふても之を持続することが尠い。それだから疑以上に進めない。

1、注入教授に於ては説明を主として疑問を提出することが頗る尠い。疑問を提出しても直に之を説明する。少しく進んだ所で大體説明した後疑問とか研究問題を應用として提出する。

2、開發教授は注入教授の革新法であるが疑問を提出するものは教師で之に答へるものは兒童生徒である。學習者に質問を許す人は稍進歩したものであるが之とても甚だ尠い。

3、説明主義の教授ではなるべく疑問の出ない様に丁寧親切に説明するのが普通である。所謂訓育にも説明主義が行はれる。私は説明を否定するものでは無いが説明主義は人を誤ることが多いと考へる。何故に疑問から人生に徹底することを考へぬのであらうか。

二、學習法上の疑問 我が學習法では疑問について左の如く考へる。

1、環境を整理し學習者は自ら進んで種々の生活をする。生活の進行上種々に行詰まる。茲に疑問の發生がある。従つて疑問は學習者から提出するこ

とが本體である。而して自問自答が學習の第一義で他人に問うて他人の答を要求するのは第二義である。

2、學習指導者が疑問を出すことは勿論あるが之は生徒の疑問を指導することを第一義とする。時には疑問を提出して解答を求めることはあるが、之は此處にも疑問を起すことが出来ることと云ふことを悟らせるためである。

3、指導者の講演は主として學習者に深刻なる疑問を持たせる爲めである。然らざれば環境の組織不十分な時の便法である。學習者としては時には教へて貰つても宜しいが尙一段深い所に疑問を持ち徹底をはかることが必要である。優秀なる疑問は發明發見の母である。此のことは文化生活の全體に互つて云へる。

三、環境解放と問題把握の三場合 現時の學校は其の施設に種々の改善は加へられたにしても矢張り説明に依つて教育せねばならぬ様に出來て居るのである。而して教室内の生活と云ふことが餘り強く考へられ過ぎて居る。今後は一層學習者の生活を解放して教室の内外に於て種々の生活が出来る様に工夫せねばならぬ。

道德生活でも理科生活でも藝術生活などでも皆此の必要がある。一例を理科生活に取らう。實驗など高唱して居るが今尙教師が働いて實驗を爲て兒童が之を観ることが根本となつて居る。それよりも試にギルバート會社の理化玩具の如きものを設備して兒童自身を小建築家、小土木師、小化學者、小技師などにして活動させてみるが宜しい。理科生活の面目を一新するに違ひない。之から數量生活も圖畫、手工、家事などの技術生活も漸次發展して來るであらう。更に手工科の内容を改良し之に適切なる器械設備を爲して手工中心の學習を爲す様にせよ。兒童の生活は一層面白く發展するであらう。概して學校の設備は今一段の工夫を要する。斯くて頭と手との働く人間が出来よう。及ぼしては家庭、社會の生活も改善出来るであらう。學習者は整理組織された環境裡にあつて教師指導の下に種々の生活を爲すことを工夫せねばならぬ。それでないと種々の問題を把握することが出来ない。教師の指導には直接と間接とがある。學習者の生活場所は學校もあれば家庭其他にもある。問題にも種々あるが問題を起す場合を舉げてみると左の三場合がある。

- 1、教科書、參考書、圖表、統計等を讀んで居る場合
- 2、實事實物を直觀して居る場合
- 3、種々の實驗、實習、享樂を爲して居る場合

此の三場合は符號形式に依る場合と實事實物に依る場合との二つに分けても差支ない。右の場合に於て一疑一解を反復する場合もあり一度に澤山疑問を起して後に解決する時もある。又其の折衷混淆の場合もある。疑問は容易に之をつかめる場合と疑問はあつても何となくつかめないで只何とはなしに不満に感ぜられる場合とがある。疑問に形式を賦與して疑問式の發表を爲すことは容易に出来る時もあるが頗る困難な時もある。

四、問題把握の發展と其の處理法 學習態度の十分に出来ない間は疑問に無駄なものが多い。漸次に精確な問題がつかめる様になるが生活が進めば進むほど疑問も深刻になつて何時まで行つても疑問を精確につかめない場合は澤山ある。學習上着想の奇抜は既に困難なことで又頗る重要なことで之が發明發見の原因を爲すことが頗る多いのであるが、其の着想から問題把握に入ることは必ずしも容易でない。問題を把握しても之を簡明に疑問形に表示するには相應に困難がある。問題は又必ずしも疑問形式に表示しない。文章の題目は一の問題であるが其の形式は實に種々ある。

澤山の問題を得たならば之を有機的に排列することが必要である。之に反して有機的關係を辿つて一の問題から漸次に他の問題を考出すこともある。共に必要である。尙此の際問題を評價して駄問を淘汰することと主要問題を抽出して之に研究の中心位置を與へることが困難であると共に必要なことである。此等は主として學習者の仕事で教師は只之を補助する位置にある方が宜しい。問題把握上缺陷の起る場合を左に列挙する。

- 1、智識の整頓、思考、直觀、鑑賞、實行等の不徹底から把握することの出来る問題を逸することが多い。
- 2、問題が部分に偏し易い。大局から觀て問題を把握することは頗る困難である。然れども之も練習によるので小學校の低學年の兒童も指導如何によつても可なり全體を見ることが出来る様になる。

- 3、問題が表面的のものになつて内部の本質に深く這入つた深刻なる問題は得がたい。之も學習者の發達如何によることで低學年兒童でも深刻なる問題を把握して指導者を驚かせることは珍らしくない。
- 4、問題が斷片的につかまれ易い。有機的關係を辿つて深く深く問題を探ることは多くは困難とする所であるが之も練習如何によつて相應なる結果を表はすことが出来る。

問題把握は生活の行詰りから來るのであるが指導者が多少問題の捉へ方と表現の仕方を指導しないと何時でも同様の問題を簡單に反復する様になる。或は單に教科書の欄外の小題目を列挙するに止まる様になる。之は何か、何故か、如何にするかの如きは種々の形式で幼兒も用ゐる疑問であるが、之を基として其の内容を擧げて問ふことにすれば實に千種萬様の立派な疑問が出て來るのである。

- 1、之は何かは事物の本質、外形、名稱等を問ふものである。
- 2、何故かは結論から論據を求むるもので推理形式は皆之に屬する。又結果に對して原因を求むるものとすれば原因結果の關係にあるものは皆之に屬

する。

- 3、如何にするかは目的に對して方法を求めるもので道德修養や藝術的製作に屬する問題は皆之に這入つて來る。

此の外に種々の場合があるが問題の内容を擧げて精神のある所を告げる様にすれば問題は發展する。單に何か、なぜか、と云へば餘り單調になつて面白くない。斯くなる場合でも二三の疑問の詞を反復する様になり、疑問は一向に深刻にならず遂には其の單調に飽きて之を嫌ふ様になる。

第四節 解決法

一、目的批判法と試行成功法 疑問が起れば之を解きたいが人情だ。從來の學習者は偶々疑問が起つても直ちに解決を教師に求める。教師も之を明晰に説明教示することを痛快に思ふ。之も一の疑問解決法には相違はないが、それよりも先づ目的批判法を用ゐるが宜しい。先づ特殊の生活目標が定まつたら次に其の方法を立てる。次に其の方法を實行して其の結果を自ら批判する。此の方法は精神と身體との作用全體に互るが其の中には一貫の理路がある。此の路を辿る動力は情意である。斯くして解決の附かぬ場合と附かぬ場合とがある。之を區別して解決の附かぬ所は疑問として残せば宜しいのである。時と場合によると解決の方法が立たぬ時がある。又其の方法を實行しても目標に到達し得ぬ時がある。しかも之を次に延ばすことは出来ないとすると百計盡きて如何ともすることが出来ない時がある。此の時は盲目的試行成功法に依つて進行する。時と場合とによるとさほど考へた結果でなくて乳兒の如く試行成功法を執る時も

勿論ある。試行して成功すればよし若し錯誤を起せば更に試行して遂に成功に到達する。數學の學習などに試行成功法を採用してならぬとは云ふが兒童の實際には能くあることであり時には之によつて或る結果に到達して更に其の理由を求める時もある、試行成功法は目的批判法の補助法として使用される。又生活の種類によつて其の用ひ方が一様で無い。

二、創造的生活と自由 自ら生活し自ら其の葛藤を解決せうとする如何にしても工夫し創作し努力する所が無くてならぬ。茲に創造的生活が發現する。創造の方法を教へるよりも創造せねば満足の出来ぬ境地に學習者を導くのが指導者の苦心である。創造の出来る様に學習組織を樹立するのが師弟双方の努力である。學習者がそれぞれ各自の個性に即して各自の最も適切なる生活の途を辿らうとする。其處に各自の個性を帯びた生活が現はれる。その生活が團體の各員に影響して更に新らしい特殊性のある生活が表はれる。斯くして學習者は何れも無限に創作する。其の中に假令兒童生徒でも随分創作性の高い生活を顯現する。日本民族に此の生活方針が普遍して始めて獨創的の民族となり大な

る發明發見も得られよう。出来るならば世界全民族を此の方針に向はせたい。斯くして立派に協同的文明を發展させて競争的文明に代らせたい。

創造的生活に最も必要な條件は自由である。即ち外部からの束縛を去つて自律することである。自由と云うても勿論絶對で無い。絶對の自由は恐くは絶對の不自由に一致するであらう。自由は自己規正であるから自由には勿論束縛はある。兒童生徒の事であるから幾分か外間の束縛も無くしてはなるまいが指導上出来るだけ外間の束縛を避け又外間の束縛を自ら取つて自己規正の法則とする様にしたいものである。今日我が國の學校及び家庭社會には餘りに無用の束縛が多い。此等は必要上出来たものには相違は無いが今日の如く人々自由を要求する様になつては指導者は大に顧慮する所が無くてはならぬ。茲に於て解放の必要がある。解放は自由に入る段階である。しかも實際に於ては解放と自由とは相即する。束縛するものは有力者で束縛せられるものは比較的無力者である。従つて束縛には往々快感が伴ふ。それに教師は先づ教へて束縛することを親切だと思つて居るから始末が悪い。訓練は恰も強要を本質として居るかの様

に考へて煩鎖な道德的法則を與へて直接に束縛することを名譽と心得て居る。此の教師があれば面從腹背の兒童生徒が出来る。斯くして作上げた今の學校や社會は誠に厄介なものである。まあ根本から出直さなくては本統の人生には這入れない感がある。

三、學習態度建設の困難 心理的自由と論理的自由の區別も宜しい。「自由は宜しいが放縱はわるい」は如何にも御尤もである。此の研究と共に實際の學習者又はその指導者としては互に現在の自我を眞劍に見つめて痛切に其の發展を圖ることが無くてはならぬ。此の時は過去も未來も考へよう。理想も思ひ浮べるであらう。全精神と全身體とを擧げて其の發展を圖るであらう。此の際各自未踏の地を踏むのだから失敗もあらう。又放縱に陥ることもあらう。泣くこともあらう。笑ふこともあらう。求めて求めて求め抜いて進めるだけ進むのが人生である。少くとも苟も指導者と名のつくものは此の經驗があるべき筈である。従つて兒童生徒の放縱に對して自己の無力に泣くことはあらう。時には思ひ餘つて憤ることもあらう。併し其の下からその放縱に對して無限の同情がある筈

である。眞剣に自己の發展を圖る人は自分も常に其の放縱に難んで居るからである。よし其の形は異なるにしても眞に求めて生活する人に放縱に苦しまないものがあるであらうか。彼の自由は宜しいが放縱は悪いなど、すまして居るのは如何にも暖か味が無い。併し學習者が放縱なことをすれば世の批難は蝟集する。之は學習者にも指導者にも有りがたいことである。感謝の念が批難に打破せられる時に自ら自己を疑ふ様になる。世を擧つて批難しても動せざるものは偉人だ。批難に動けば學習は逆轉する。これ實に學習の危機である。此の故に學校又は學級の經營者は思ひきつて解放が出来ず偶解放すれば其の始末に窮する。學習態度建設の困難な所以である。此の際最も危険なのは解放あるを知つて自由あるを知らない徒である。之と共に自由を解せず之を阻止するものである。此の如き自由の誤解と不理解とは勿論學習者の側にも起るがそれよりも早く指導者の側に起ることが多い。十分に戒心を要する。

解決に學理的背景が無いと時間と勞力と財貨とを不經濟にする。自ら求めるものが不經濟な生活を爲すと自然に經濟的生活を要求する様になる。始めから

教師が一々指導して經濟的生活をせねばならぬことも無い。結局に於て經濟的になつて行けば宜しい。解決を圖るものは常に資料を蒐集調査し解決と未解決とを定め之を整理し發表すべきである。資料を得る爲めに模倣を是認し時には教師の直接指導も是認する。資料となるものは種々あるが一言で云へば文化財である。

四、問題解決の生活順序 解決すべき問題の種類は澤山あつて解決に要する心身の作用も其の環境も又之に要する時間もそれぞれ異なつて居て概論するとは容易でないが問題解決の生活順序は凡そ次の様なものである。

(一) 資料の蒐集、調査、整理 問題の性質に従ひ其の解決に要する資料を自分の環境に需める。之には符號形式に屬するものと實事實物に屬するものがある。次に其の資料に就いて調査を行ひ眞偽良否を確め問題解決に要する材料を定立する。かくて其の定立した材料を整理して必要に應ずる。

(二) 問題解決 問題に六種あれば解決にも六種ある譯であるが更に他の方面から解決には思想上の解決と實行上の解決との二種に大別して見ても差支は無

い。問題の種類を異にすれば之に要する解決資料も種類を異にして居る。何れの問題を解決するにも全心身の作用を要するが其の解決の結果は論理的に秩序整然と説明の出来る時と問題は解けても只體得が出来ただけで説明を論理的に遂行することの出来ないことがある。此の二様の結果は思想上の解決にも實行上の解決にも存する。體得が出来て説明が出来ないと云ふと極めて神秘の様にのみ聞えるが冷暖自知の場合の如き何も神秘なものでは無い。概して知的解決は一般に解決に要する時間も短く解決し得た時は破石の如く明確になる。然れども知的解決と云うても其の解決を遂げるまでには全心身の作用を要するものであり又非常に長く時間を要することもある。尤も問題の取り方の大小にもよるが一問題解決の爲めに生涯を捧げ、それで足らなくて其の研究を子孫に残すこともある。情意的解決になると短い時間で始末の附くことも多いが概して長い時間を要する。道徳、技術に關するものは容易に解決がつかぬ。されど之を問題を少さく取れば早く解決の結了することも多くある。此等の各場合に就いて詳細に論述することは各科の學習法に譲る。

思考と實行とにより漸次に問題解決の歩を進め、必要に應じて之をノートに記述する。勿論記述せぬこともある。記述事項は解決し得た経過と解決し得ぬ種類の疑問とである。學習ノートは明晰精確、系統創作の四要件を具備することが必要である。ノートの記述には常に簡明にすることを心掛けねばならぬものがある。地理や歴史や家事の記述は自ら詳細に過ぎることが多い。各科學習の際自己の感想を表示する場合の如きは委曲を盡して宜しいことが多い。ノートの記述が精確であつて秩序整然として居るべきことは勿論である。記述の文字繪畫等には十分に注意するを要する。記述が亂雑であれば此のノートを見るものは學習者でも指導者でも共に不能率に陥ることは見易い道理である。人によると記述を奇麗にする爲めに時間を多く取るとは不經濟だと云ふけれどもノートを見るものの必要のあるだけには奇麗に爲て置くことが宜しい。又成るべく記述事項には大小の項目を附け特別の場合の外は列舉的に書いて見るものの勞力を省くべきである。

ノートの記入には資料を其の儘謄寫することは差支ないが自ら問題を解決し

た結果を記述する時に参考書を其の儘謄寫するが如きことは成るべく避けねばならぬ。學習者は往々自分の把握した大小の題目と似寄つたものを参考書中に求め之を其の儘寫取ることがある。然れども此の如きことは極力避けねばならぬ。此の弊は殆んど如何なる學習者にも起ることであるが努力して成るべく早く此の難關を突破せねばならぬ。學習者は解決資料を基として自己の意志によつて問題を解決し其の表示は自分の言語に依らねばならぬ。初めは之が爲めに解決も不十分不精確になることはあるが漸次に此の缺點から脱却することが出来る。徒らに他人の著述を引用謄寫することにのみ慣れて來ると何時まで経ても正常な學習を爲すことが出来ない様になる。之がノートには創作と云ふ特質を具備せねばならぬ理由である。参考書に支配せられないで参考書を支配する様に學習することは學習上頗る必要なことである。指導者も學習者も特に此の點に留意することが必要である。

(三) 問題解決の延期 問題解決の論據不十分な場合は結論を引いてはならぬ。此の時は必ず結論を延期せねばならぬ。精神の發達して居ないものほど亂暴に

結論を引くものである。相當に精神の發達したものでも不十分と思ひながら結論を引き時日の經るに従ひ平氣で其の不十分であつた結論を承認して居ることが多い。概して人は誰でも結論を延期することを困難とする。然れども不十分な結論を承認した爲めに如何に大なる損害を負ふものであるかと云ふことを思はねばならぬ。不精確な結論を引かねば更に研究することもある。よし研究しなくても其の爲めに損害を蒙ることは尠い。

問題解決の延期を爲す習慣を養ふことは必要であるが如何にもして立派な解決を遂げようとして種々に努力することも大に必要である。解決の出来ない時は更に資料を蒐集調査するか試行成功法を執るか反復練習をするか種々の工夫を爲すことが必要である。如何にしても解決の出来ない問題は疑問として次の研究を待つ。教師其の他の人の指導も相互學習も各自の再學習も皆之から起つて來る。

(四) 論證考査反省 問題解決の結果については正邪善惡美醜眞僞信迷の判断を加へることが必要である。其の判断の結果自己に十分の反省を加へる。餘程

人物が進まないと自分の仕事の結末を附けないものである。學習者も學習して問題解決には努力するが論證、考査反省には無頓着なことが多い。之は九仞の功を一篋に缺くものである。推論を爲たら論證をする。發見的實驗を爲たら證明實驗をする。技術品製作を爲たら比較鑑賞を行ふ。修養を爲たら批判反省を加へる。此の如きことは當然爲すべきことだが學習者は容易に之を行はない。此の如きことは事既に一の學習である。決して輕視すべきでない。併し此の如きことは餘り容易なことで無いから優秀な學習者以外のもは之を如何に考ふべきかを知らないのである。指導者は十分な指導を行はねば何時までたつても此の良習慣は確立されない。

(五) 整理發展 自ら學習したことは自ら之を整理して發表することの出来ることは必要である。學習の進むに従ひ整理の出來て行くこともあるが概して學習の結果は之を整理することが必要になる。發表は言語、文字、繪畫及び動作などによつて解決の結果を發表するのである。技術の如きはそれ自身發表であるが此處では其の發表の結果を他に示して批評を求めるのである。

以上の各場合は互に錯綜する。又其の間に疑問も這入つて來るから問題解決の實際の進行は複雑なものである。且つ問題解決は自身の力にのみよらなくて廣く環境を利用することであるから自分の行動と他人特に指導者の行動とが互に關係するから更に複雑になる。されど勿論以上述べた事柄は何れの學習にも必ず行ふと云ふ譯ではない。自ら學習するとは云へ學校の學習には必ず教師の指導がある。教師が直接に教へねばならぬ場合も澤山ある。只學級的新教授なるものは極めて特別の場合でなくては行はない。此等は後に再び論述する。

學習者が自ら生活して生活の發展を圖ると云ふことは全人格の活動であるが生活發展の方法は此の如しと説明すれば最早それは生活を知的に取扱ふものである。此の際知的に説明しても生活の全體はとても説明の出來るもので無い問題の解決など云へば單に構成的思考に關する様に聞えるがその問題の解決は人生の各方面に互りて全心身の作用で解決を遂げると云へば必ずしも知的に限らぬことがわかるであらう。然れども説明によつて問題を解決させようとすれば問題解決の際も亦知的に偏する。學習法によつて種々に生活して生活上の問題

を解決する様にすれば説明の時は知的取扱だが實際に問題を解決する時は全人格の活動である。吾々は知的解決に偏することを戒めねばならぬ。

右の如き學習法を各個人が行へば之を獨自學習と云ひ多人數と共に行へば之を相互學習と稱する。以下順次に之を説明する。

第八章 獨自學習法

第一節 獨自學習の必要

一、獨自學習の意義 從來の教育系統に於ても兒童が獨自に學習することは勿論有る。自習と云ひ豫習復習と云ふのはそれだ。自習豫習復習は學級教授を中心として從屬的に考へられたものである。此等は知識技能の修得を主とするもので又別に方法を具備したものは無い。吾々の學習系統に於ける獨自學習は知識技能の修得を主とするもので無い。又學級教授を中心として考へたものでも無い。獨自學習は自ら生活することは依つて自分自身の生活の發展を圖ることである。之が爲めには知識技能を使用して目的を遂行せねばならぬ。従つてその使用に必要な知識技能は之を修得せねばならぬ。獨自學習に於ては知識技能を使用し消費して生活の發展を圖るのが主で知識技能を獲得し生産することはその從的作用に過ぎないのである。併し之は極めて重要な從的作用でこれ

が無くては生活發展が圖れないのである。且つ知識技能の消費は同時に他の知識技能の生産になるのだが此の際能く消費することが主目的で能く生産することは他くまで從的に考へられねばならぬ。又獨自學習の或る場合に於ては兒童が自ら進んで他の教示を受けることは勿論ある。此の教示は極めて大切なものではあるが獨自學習の目的を遂げる補助作業であつて普通に考へられて居る學級教授とは大に性質を異にして居る。それで獨自學習は學級教授と相對立するもので無くて教授を包含したものである。更に獨自學習は人生全體に關係するものとするからその内には道德宗教の修養も包含すれば身體の成長發展を圖ることも包含して居る。獨自學習に對立するものを求めるならばそれはむしろ相互學習である。二者相待つて學習を完成する。しかし學習上獨自學習の位置は非常に重要である。今は獨自學習を相互學習に對立させて獨自學習は教師指導の下に或る整理組織された環境裡に兒童が個人で學習することだとして論歩を進める。

二、教へることの過重 兒童は各自に遺傳を異にし環境を異にし以前の學習

を異にして居る。此の如く兒童は個人差を持つて居るけれども個人差そのままで彼等は人格を具備することが出来る。人格概念は普遍であるけれどもこれは個に寓して發現する普遍であるから兒童は個性に徹することによつて益々人格具備し人としての本性を發揮することが出来るのである。個性を没却して人格の發展を圖ることはこと既に困難である。然るに從來の教育法では特殊即普通の理を忘れてひたすら普遍を追求して居る傾向が頗る強い。これが教育の能率を擧げることの出来ない大なる原因である。此の如き傾向を發生させ更に之を助成した原因は澤山あるだらうが其の第一は教師が直接に教へることの効果を過信したことである。其の第二は之を救濟する良法を案出することの出来なかつたことである。

教師が直接に教へることは必要でもあり有效でもある。併し之を教育の本體として何事も教へることと解決せうとしたのは蓋し間違ひであらう。教師が個人的に教へるにしても如何にしても教へることの出来ない場合がある。よし兒童が生活創造を爲すことの出来る様に教へても其の實生活創造を害することが

多いではないか。思ふに創造作用は創造せねばならぬ様になつて創造するので教師が先づ教へて創造させようと云ふのは根本に於て弱點がある。まして澤山の兒童を一齊に教へることになると彼等の個性に徹底させて人格の發展を圖ることが甚だ困難である。植物ですら自ら養分を取つて成長して行く。人は植物を作ると云ふけれども其の實其の成長を間接に補助するにすぎない。兒童の教育も之に類似して居るのであらうに實際に於て直接に教へることの過多なるは如何なる理由であらう。兒童は自ら養分を取つて成長發展することが出来ないのであらうか。猛省を要する。

教師が直接に教へると兒童は之を理解せねばならぬ。理解の出来ないことは自ら教へる材料の内から省かれるから實際生活に這入つて居る事柄でも教育の内から省かれて材料の範圍が狭くなる。其の上教へる時には自ら言語文字を用ゐることが多いから抽象的概念的に教へられることが非常に多くなる。教へられた事は記憶せねばならぬから記憶が非常に尊重される。事實に於て現今の學校では優等兒は殆んど記憶上の優等兒である。師弟相率ゐて記憶主義に走るの

は止むを得ない形勢である。此の如き優等兒が將來どれほど偉大な生活創造が出来てあらう。寒心に堪へない。且つ記憶の出来ないもの又記憶することを好まないもの必ずしも劣等兒でないが此等は從來の教育法では大抵劣等兒となり少くとも劣等兒として取扱はれるのである。かくして教師は毎日劣等兒を作つて居るのである。

右の記憶された事柄は記憶觀念として残るのであるが之を實行に表はすには又そこに大なる困難がある。此の思想と實行との間には大なる間隙ギャップが存在して之を越すことが出来ない爲めに、從來の教育は多く役立たぬと云はれるのである。たま／＼此の間隙を越えて實行を終へても兒童は自分の實行の結果について多く批判を加へない。従つて自己の生活に改善創作を加へることが出来ない。他に教へて貰うて爲た仕事は大抵皆此の様なものである。多くの教師は直接に兒童に教授することを非常に過重して居る。勿論私とても決して教へることを絶対に排斥するもので無い。又實に之を絶対に排斥することは出来ない。しかし直接教授を教育の第一義としては如何にしても立派な人格は得られない。彼の教

へる所と學ばせる所とを教師の方で定めて實行せよと云ふが如きは頗る不徹底な思想である。直接に教へることは從來考へられたほどに能率の高いものでもなく經濟なものでも無い。教師は一旦は教へてやると云ふ思想を根柢から排斥し去つて學習組織を樹立し然る後に學習の或る場合として教へて貰ふと云ふことを取込むが宜しい。彼の室内の大掃除を見よ先づ室内の器物は盡く室外に出し大掃除の後之を室内に再び取入れるではないか。直接に教へることに心醉して居る教師は先づ此の教へると云ふ思想を一擲して根本から出直すが宜しい。出直すとしたら如何にしたら宜しからう。私は教育より學習に進むより外に途はあるまいと思ふ。而して教へて貰ふ所から出發しない學習は先づ獨自學習から始めねばならぬ。

三、根本から出直せ 從來教育の建直しに努力したものが無數にある。既に間違つた方向に出發して居るものを如何に改造すればとて其の結果は知るべきである。然るに多くの改造家は根本から出直すことが困難なのである。よしや根本から出直したにしても其の方案が改造の目的に適合しなくて成績が擧らな

かつたり、或は法令に觸れ或は輿論に排斥せられ或は經濟に壓迫せられる。改造案は宜しく此等の各方面に觸れて考ふべきである。教育の改造案だから教育のことだけ考へて宜しいものでない。教育の改造案は何時でも實行案である。實行には法令、輿論、經濟等の諸條件を必ず考へねばならぬ。只此等の諸條件が進歩するに従ひ案そのものも進歩して止まぬもので無くてはならぬ。人生も社會も常に進歩して止まぬ。教育改造案も之に伴うて進歩して止まぬ様に建設せねばならぬ。

現今の教育改造家は必ず其の思想の根柢には兒童の自己活動を尊重して居る。其の方案としては殆んど皆團體の一齊的劃一的取扱を排斥せうとして居る。一層端的に云へば從來の學級教授を排斥せうと云ふのである。之がために個人學習を偏重する様になるのは自然の勢である。然るにさすがに從來の學級教授が捨てられないで學級教授の弊を思ひながら之を活かして居るものがあつて改善案に統一の無いものも澤山ある。私は教育から學習に進み學習には獨自學習と相互學習とを立てて人生に於ける創作的經驗改造を試みようと思ふのであるが

先づ獨自學習法から意見を開陳せうと思ふ。勿論獨自學習は相互學習と相待たねば十分に能率を擧げられるもので無い。

四、獨自學習の必要 人は社會的生物で社會を離れては人らしくなることは出来ないのである。社會を作つて協同に生活して居る人には必ず共通性がある^{と見ねばならぬ}。之と共に前にも云ふた如く人には異つた遺傳と環境と以前の學習と進まんとする目標とがある。兒童各自の個性に徹することによつて人間本來の性能を發揮し我も人も皆共に生活の目的を遂行せうと云ふのが學習生活である。兒童の個性を見ないで人間の本性を發揮せうとしても決して成功するもので無いと共に人間共通の本性を忘れてひたすら個性の發展を尊重するものも頗る危険である。私は此の如き思想から或る事柄に對する學習は必ず獨自學習から出發すべきもので一齊教授の如きは宜しくない、少くとも變則の場合としなくてはならぬと思ふのである。從來の教師は兒童は此の如しと觀じて兒童觀を立てて教育をするのであるがその兒童觀が頗るあやしい。よしそれが正確であらうとも之に全く適合する個々の兒童は無いのである。教育せられる兒童は抽

象的のものでなくて個性を具備した具體的のものである。教師が自分の兒童觀によつて教育の材料を選定し之によつて教育せうとしても其の案は極めて大體のもので兒童各自に最もよく適合するもので無い。兒童の生活は常に變化して止まぬが其の變化は方向、内容、速度に於て決して同一でない。此の變化に應じて教師が細案を立てて兒童を生活させようとするのは殆んど不可能のことである。かくすると教師は自分及び學校を兒童に適合させるのでなくて兒童を自分に適合させることになる。教師一個の個性に學級全體の個性を引附ける様なことは頗る無謀なことである。此の如き教師は學校に於ける兒童教育を工場に於ける商品製造と同様に考へて居るものである。教師及び學校を兒童に適合させると云へば或は驚く人があるかも知れないが何も驚くことは無い。兒童は社會的に國家的に生活して居る。その生活にもそれぞれの具備すべき條件がある。此等の條件を具備して兒童獨自に又相互に學習することが出来る様にすることが教師及び學校を兒童に適合させることである。此の如くにして始めて個性に徹した個性色を帯びた人格の鍛成が出来るのである。

第二節 獨自學習の方法

一、環境の整理組織 兒童の獨自學習は必ず整理組織された環境裡に行はれなくてはならぬ。兒童は此の環境に順應することを通ほしてその環境を創造する。その活動が同時に自己建設又は自己伸展の活動である。兒童の環境の内には父母教師學友自然家庭社會國家人類等がある。此等の環境中には如何にしても取捨てることの出来ないものがある。郷土とか國家の法令とか國定教科書とか父母とかはそれだ。取捨することが出来ても容易でないものがある。受持教師の如きはそれだ。此等の環境はあつても自由に變更改造し得る環境も澤山ある。従つて各兒童の環境全體を纏めて考へると環境は創造し得ると云はねばならぬ。まして人には注意の放散集注と云ふことがあつて、如何にも自由にならぬと思はれる環境でも、それから注意を去ることが出来れば最早それは環境で無いのである。眼前に横たはつてあつても心愛にあらざれば見ても見えないのである。此の如きことは子供に反つて多く現はれる。

第一次の環境整理は國家及び教師の仕事である。兒童は學習の都合よく出来る様に整理してある所で學習するまでである。教師から云ふと環境整理は最初の學習指導である。教師も一の環境であるが從來の教師は環境として餘りに直接に影響を與へすぎた。教師は自分以外の環境を整理して間接に兒童に影響することを第一義として直接に影響を與へることは第二義とせねばならぬ。勿論教師の直接影響も必要であるが之を第一義とすると兒童は發動的創作的に生活改造を行ふことが出来なくなる。從來の様に教へて創作させるのでは眞に創作性を發揚することにはならぬ。一般に教師の直接指導は頗る有効に考へられて居るが、環境整理に依る適切なる間接指導の効果にはとても及ぶもので無い。教師の直接指導を最も有効であると云ふ思想を放棄するので無いと獨自學習の効果を擧げて如何なる兒童も十分に各自の性能を發揮して優中劣各其の所を得ると云ふ譯には行かぬ。學習效を奏する様になれば所謂優は必ずしも優で無い。所謂劣は必ずしも劣で無い。從來の如く教師が自己の意志を中心として劃一的教育を行ひ自分の方案に適するもののみを優者として他を劣等視し落第退校の

ものを出すが如きは實に三省に値する。恐くは世の中には捨てて人は無いではあるまいか。只教師の指導力に限りがあるのと教育の方針が悪いが爲めに捨てねばならぬ人を作るのであらう。世に相性と云ふものがあるが師弟の關係にも之に類するものがある。幸に師弟の性格に程よい和合があればよいが中には頗る親切に不適當な方法で兒童を指導する教師がある。此の兒此の教師に對して如何に感謝すべきか實に人生の悲惨事である。教師たるものこれを思ふたならば從來の教育法について根本的に勘考を加へねばなるまい。然るに兒童が深く深く長く各種の環境に接して學習を行ふ様にしたならば如上の不幸は餘程除去することが出來て適當に自己伸展を圖ることが出来る。此の上に教師が兒童の個人差を研究して自分及び學校を各兒童に適合させる様にしたならば成績を擧げることが出来る。教師の中には自分が萬能でないことに氣附かず何でも自分に抱へ込んで自分一人で兒童を盡く指導せうとするものがある。其の熱心には感服するが其の愚及ぶべからずである。少しく自分の氣局を大きくして諸多の環境に接觸させてやるが宜しい。多くの教師は何故に自分の短所を他の環境に

よつて補充することの親切心を發揮しないのであらうか。自分の短所を暴露するのを恐れるのであらうか。兒童を愛するの極兒童を獨占せうとするのであらうか。何れにしても不都合である。此の缺點を除去すると共に教師の切に考ふべきことは自己の改造を怠らぬことである。最早自己の改造を圖るの勇氣もなく改造し得ないと考へる様になつたならば責任のある位置に立つことは出來ないといと覺悟せねばならぬ。

二、**學習材料の自己選定** 獨自學習に於て第一に考ふべきは兒童自ら如何なる生活を爲すべきかを決定することである。之は從來の教材選定である。學習材料の自由選定は整理された環境を條件とする。決して無制限のもので無い。國家の法令も國定教科書も除去してならぬ環境として嚴存せしむべきである。兒童は種々の性質を持つて環境中から自己の意志に依つて材料を選定して生活を遂ぐべきである。大人の社會生活とても決して無制限な自由生活は無い。それは兒童の學校生活が或る制限を有することと同様である。之で兩方共に自由生活とするのに何の不都合もあるまい。材料自由は小學校の初學年から實施す

ることが出来る。只初三箇年位は家庭生活の延長として教材別に學習時間を規定せず、に學習させるが宜しい。私は之を大合科學習と云うて居る。大合科學習は學習の基礎を設定する學習である。兒童は大合科學習に於てあらゆる環境を利用して生活する基礎を修得するのである。之で自ら各種の環境によつて自己の全方面を發展させることが出来るのである。教科書の内容も何時とはなしに其の内に這入つて來るのである。教師から云へば環境を整理して教科書を中心として學習することの出来る様にするのである。只教科書の順序に依つて學習することは出来ないまでである。第四學年以上に於ては教科書のあるものは大體に於て教科書の順序によるが教科書の無い教科書では上學年までなるべく教師から直接に制限を加へない様にする。教科書を使用するにしても十分其の趣旨を徹底させるために或は補充材料を選択し或は適當な參考書を使用することによつて兒童自ら自分の生活を擴充すべきことは勿論である。

兒童各自が材料を選定して行くことに依つて各自の個性を活かしてゆける。又時間と努力との節約も出来る。従つて學習能率の増進が出来る。斯くて常に

自ら求めて生活改善を遂げる様になるので從來の如く何時でも教師から與へられるのを待つて居ては此の如き効果を收めることは出来ない。併し材料自由は個性の短所を助成し時間と努力との不經濟に歸することも勿論澤山ある。只之を機會として其の缺點を發見し缺點を排除して正當なる材料自選の出来るまでに進歩しなくてはならぬ。缺點あるが故に自由選定を排除すべきで無くして幾多の缺點を免れることが出来ないから材料自選の稽古をするのである。此の時に於ても教師は先づ自分の方から材料を與へて遂には自ら材料を選べる様に教へてやらうとすることを思ひきつて避けねばならぬ。此の様な方法は永い經驗で最早失敗であることが明瞭である。是非共最初から材料自由で漸次に學習態度を鍛成して行くべきである。

三、**獨自學習の進歩** 獨自學習に於ては其の材料に於て廣さと深さと長さとに於て多く制限を加へる必要が無い。從來とても豫習には制限を加へなかつた。只教師は豫習よりも多く復習を要求したから一定の進歩より先に進んで豫習するものが尠なかつただけである。兒童中には先に進んで豫習するのは悪い様に

考へて居るものもある。教師も邪徑に迷ひ入ると云ふので之を好まないものもある。何事も先づ教へてやらうと思ふ教師から見れば止むを得ない要求であるが徹頭徹尾生活改造を行ひ生活改造の出来る能力を養ひ歩々に自己建設をせうと云ふ學習法から見れば獨習學習の進度を限定する必要は少しも無い。獨自學習では學科や學年の區劃を動かすことの出来ないものの様に考へて嚴重に學習材料に制限を加へることを有害とする。便宜のために設けた區劃を不便を忍んで嚴守する必要も無い事である。斯くは云うても法令を無視する意味では無い。兒童は當該學年の教科書を所持して居るけれども其の教科書に徹底するが爲めには前後學年の教科書を参考することは必要なことである。從來此の點に注意しなかつたから學習を不徹底にすることが多かつた。經濟上の關係から兒童は全學年の教科書を所持することは出来ないけれども學習室内には全學年の教科書を置くことが必要である。兒童の實際生活は當該學年の教科書の材料にのみ限られるものでは無い。教科書學習の際に他學年の教科書について關係材料を求める時もある。又少しく引續いて學習したいこともある。或は前に學習した

ことを今少しく深く學習したいこともある。學年と云ふ制限を過當に適用して法令の要求せぬ所まで嚴重に制限するのは排除せねばならぬ。

獨自學習の進度には上限を附する必要は無いが下限を附する必要はある。學年内一定の教科書について相互學習を終へる必要があるから最低進度として學級相互學習に差支の無い様に獨自學習を進めて置かねばならぬ。此の必要があるから多數の兒童は時間割に追はれて其の日の獨自學習に忙殺される様になる。兒童は自ら豫定を立てて各科の獨自學習を行ひ分業の法則を利用し成るべく時間を纏めて或る學科の獨自學習を進め得る様に工夫せねばならぬ。之が爲めには毎日の學級相互學習の進度よりも可なり進度を進めて獨自學習をすることが必要である。且つ此の様にせぬと時には獨自學習を未だ終らないのに相互學習に臨まなくてはならぬ様になる。斯くなるると相互學習の進行が悪くなるのみならず相互學習が無意味になる憂がある。獨自學習の進度を相互學習の進度に比して遙かに進めて置くことに依つて學習時間に餘裕が出来て餘力を養ふことも出来る。一旦獨自學習が終つても相互學習に入る前には再び獨自學

習を爲す必要があるから徹底の度を高めることも出来る。

四、**獨自學習の時期** 獨自學習は教師の膝下に居らなくても出来るのだから家庭で行うても宜しいが、之は學校學習の正當な一部面であるから之を正課時間中に教師指導の下に行ふことが正當である。家庭などの正課時間外の獨自學習は兒童が好んでするのならば決して之を禁止する必要がない。寧ろ之を獎勵しても宜しいが教師の方から之を強要してはならぬ。獨自學習と相互學習とは時と場合と人によつて強いて時限を區別せぬが宜しいことはあるが先づ正課時間内の獨自學習には二様の場合がある。一は從來の時間割によつて時間により教科を一定して獨自學習をするのである。二は獨自學習の時間だけを定めて如何なる内容の學習をするかは學習者の自由にするのである。前場合のみを取れば實行し易いけれども兒童の方から云へば制限が多くて時間の利用にも設備の利用にも不利益なことが多い。後場合のみを取れば時間及び設備の利用にも教師の指導を行ふにも制限が少くて便利が多いけれども特別の施設を要することが多い。尙此の際此の獨自學習の時間を一時限位にするのならば一時限を四〇

分として置けば規定の時限數以外に毎日一時限を取ることは容易だけれども之を二時限以上とすると規定の各教科時限數を減少するか或は所謂時間割を撤廢せねばならぬ。所謂時間割を撤廢することは學習上では何れの學年に於ても何等差支はないけれども監督を要することが多い。従つて之を好まぬものがあるが學習上から云ふと之が望ましいのである。止むなくば一時限でも此の如き學習時間を特設して兒童に教科と教師と學習の場所及び設備とを自由に選定させて學習させることが必要にして有効である。兒童に此の如き自由を許すならば教師は學習功程表或は學習ノートなどによつて各兒童の進度を知ることが必要である。教師はそれで指導の方法を考ふべきである。此の如くにして兒童は自分の生活に工夫創造を加へ學習能率の増進を図ることが出来るのである。此の獨自學習について進度を無制限にすれば後の始末に困ると考へる人があるが相互學習もあり教師の指導もあるのだから何も掛念することは無い。しかし環境整理が不十分であつたり學習態度が不十分であれば獨自學習に種々の缺點の伴ふことは勿論である。師弟共に此の缺點を進歩の機會として利用せねばならぬ。

五、**獨自學習の方法** 獨自學習の方法としては第一に目的追及を必要とする。従つて強い學習動機に出發せねばならぬ。止むに止まれぬ欲望充足の念願がなくはならぬ。即ち目的的活動を必要とする。計算の必要があつて計算し描寫したい何物かがあつて圖畫を描くのでなくてはならぬ。兒童の生活に法則的生活があつてはならぬと云ふのでは無いが只與へられた學習材料について與へられた學習法則を適用して生活を遂げるのでは創造生活は困難であり多少創造生活は出来ても其の生活に活氣が無い。従つて其の成績に生氣潑刺たる所が無い。法則生活は一種の經濟生活で心身の作用を節約するが學習生活としては目的生活が望ましい。その目的生活を遂げるのに兒童はあらゆる法則を利用して行くのが宜しいのである。法則至上の生活には賛成が出来ないが法則生活を決して盡く排除せうと云ふのでは無い。從來の教育は動もすれば法則至上の生活に導かうとしたから注意せねばならぬと云ふまでである。

第二は**方法創作**である。意志ある所必ず道ありて目的があれば方法は生れるけれども從來の如く教師の方から常に方法を與へて活動させると方法創作は出

来ない。教師は初學年から最初に方法を指示することを止めねばならぬ。兒童は方法創作を行ふことが出来ないまでも方法創作を欲求する所までは到達せねばならぬ。かくして自然に方法創作が出来る様になる。獨創的國民の發生も此所にある。此の點については師弟共にあらゆる工夫と努力とを惜しむてはならぬ。兒童が方法創作に苦しめば苦しむほど教師の指導も有效になる。時には指導が利きすぎて困ることもある。溺れたものは藁をもつかむと云ふ心理である。彼の教授主義の教師が徒らに説明する様な場合とは雲泥の差がある。

第三は**實行**である。思想と實行との間には大なる間隙があるとは前に云ふたが自ら創作した方法を實行する時には此の間隙を極めて小ならしめることが出来る。自ら創作した方法には運動觀念と結果の觀念とが伴ひ又それに感應が伴ふからである。此の際實行不能であつても更に自ら工夫することが容易である。尤も如何に實行しても所期の目的に到達することが出来なくて眞に行詰ることがある。此所で教師の指導を受けるが順序であるが指導を受けても目的に到達出来ないことが多い。特に藝術の學習に此の場合を多く出す。此の時は考へら

れるだけ考へて未だ方法の確立しない所はあつて其の儘で種々に實行してみる。不確實な方法だから勿論容易には成功しなくて其處に錯誤が出る。其の錯誤に基いて更に試行する。此の如く試行、錯誤を反復する間に遂に成功する。之が試行成功法である。此の方法は技術學習には多く適用せられるが數學の學習などには餘り用ゐては宜しくないと言はれて居る。實際に於ては數學理科の學習に此の方法が多く行はれるのであらう。此の試行成功法は目的批判法の補充法であるから目的批判法に依れる時に此の方法を用ゐるのは宜しくない。そこが人と動物と異なる所である。師弟共に留意を要する。

道德、宗教、藝術等の學習に於ては大體に於ては方法が立せられても或る點に進むと如何にしても方法を考へられないことが多い。此の時に教師から方法を授け得る時と得ない時とがあるが、よしや授け得るとしても授けては宜しくない場合が多い。教師の方から方法を示し効能を説くのは兒童の學習動機を惹起するのに便宜はあるとしても其の學習を徹底させるのに有害なことが多い。學習者が孜孜として學習し一旦或る點に到達すると最早方法を要しない様になる。悟

入に屬することは一旦悟入すれば方法は説明出來ないが寧ろ説明の必要を感じない様になるのである。

第四は批判である。學習の結果思想に關するものは論證せねばならぬ。論證の爲めに實證することもある。藝術に關するものは其の結果について比較し鑑賞し眞に自己表現を爲て居るか否かを考察してみねばならぬ。批判は或る學習の最後であるけれども生活改善の出發點であるから此の批判によつて更に生活改善を工夫し次の新しい生活に入る端緒が開かれるのである。かくて優中劣の兒童が各自に學習の途を辿つて自己の力量相應に伸びて行くのである。

六、獨自學習上の諸要件 獨自學習は教師指導の下に行はれるのであるが自律の精神が獨自學習全般に及んで居らねばならぬ。兒童は教師に就いて十分に質問し教示を受け或は自分の意見を述べて教師に聽いてもらひ或は自分の技術を觀察してもらはうて批評してもらはうのであるが獨自學習の方案全體については自ら立し自ら行ふのでなくてはならぬ。此の如きことは幼年兒童には困難な様であるが初學年から實行出來て他律から自律に進まうとする教育法よりも効果

は多いと認められる。次に獨自學習ではあるが十分に協同の精神をも具備して居らねばならぬ。何となれば兒童は學級の一員であつて共通の外圍を有し自己の一舉一動は盡く他の級友に影響するだから協同の精神の上に立つて活動せねばならぬのである。獨り積極的に協同を要するばかりで無く消極的に協同する必要がある。兒童は獨自學習の次に相互學習を爲す必要があるから獨自學習を十分にして置かないと他人の進歩を阻害することになるからである。此の如く獨自學習によつて自律と協同との精神が養はれるので獨自學習の効果が益々高くなるのである。

採光・通氣・溫度・濕度・香氣・喧噪其の他種々の外圍は何れも獨自學習に關係する。優等兒は此等の故障に打克つて學習を遂げるが尙進歩の阻害を免れることが出來ない。殊に遲進兒になると此等の故障に進歩を阻害せられることが甚だしい。徒らに學級教授に都合のよい様に兒童を束縛する從來の教育法は思ひきつて無用の束縛から兒童を解放せねばならぬ。

○姿勢は獨自學習に大に關係する。優良なる姿勢は血液の循環をよくし精神の統一を招來するものである。姿勢については丹田の充實を最も必要とするが兒童に對して腹の注意を喚起するのは百害あつて一益もない。腰を伸ばせば位は云うても差支ないが腹など云ふと最も力を抜かねばならぬ中腹の心窩部に力を入れる。しかし彼の歩行術の如き緊張弛緩法の如き初學年の兒童でも丹田の充實を圖るのに用ゐることが出来る。尙此の根本を忘れて姿勢の末葉に流れて手足の置き場を形式的に定める様なことは頗る悪い。丹田の充實を圖れば手足の如きは自ら正當な形式を執る様になるのである。呼吸は丹田の充實に大に關係して居る、呼吸法は種々あるが至人は爪先から呼吸すると云ふ理をよく吞込んで居らねばならぬ。

心身は一如であらうに學習者もその指導者も共に精神方面には留意するが身體方面に留意することの頗る乏しいのは實に奇態である。眼・耳・鼻・咽・喉・扁桃腺・齒・胃・腸・肺・心臓等の疾病が如何に學習能率に關係するかを考へてみねばならぬ。學習者が此等の疾病に氣付かぬにしてもせめて指導者は學習者の病氣の有無だけは知つて居らねばならぬ。指導者は心理を解する如くに生理病理を解して居る

必要がある。同じく疾病にしても醫藥では治療の出来ないものが多い。如何にしても此等は健康法に依らねばならぬ。食物には無論注意せねばならぬが一層容易に行へる健康法がある。歩行法や呼吸法や丹田充實の姿勢の如きそれである。師弟共に更に兒童の生活全體について配慮することを要する。

時間の使用法に熟達することが獨自學習に必要である。獨自學習の態度が出来ると苟も覺醒して居る時は學習生活が出来るのだから時間の利用も程度が高くなる。それにしても彼の學校の形式的劃一的の教授時間割は時間の自由使用を阻害することが夥しい。従來は此の様な時間割が無くては教授が出来なかつたのだが學習では必要が無いのみならず邪魔になることが多い。兒童にしても此の時間割から時間使用の能力を得ることは殆んど出来ない。勿論人は他人の定めた期限内で一定の活動を爲すことも必要であるから、學習組織の内にはその様な場合も無くてはならぬが獨自學習の時は最も自由に且つ經濟に時間を使用するがよろしい。之には零碎の時間を利用することと時間を纏めて使用することとが必要である。之には精神の集注放散が最も容易に出来なくてはならぬ。

時間を使用する修練は初學年から始めるがよい。形式的時間割を撤廢したいものである。

心力體力の使用修練も獨自學習に頗る必要であるが時間使用の心得と略同一であるから今はその詳説を略するが勞力の使用は各兒適切であつてほしい。勞力使用の過不足は共に勞力の發展を害する。學級教授の厄にかかつて努力の無い成功をする兒童は戒心を要する。勞力は分業法によつて經濟になる時と協業法によつて經濟になる時とある。従來の教育法は分業法を重視して協業法を輕視したが共に重んずるが宜しい。

第三節 獨自學習の指導法

一、個性に徹せよ 從來の教育學は一般に獨自學習の指導法を研究することが乏しかつた。實地教育家も學級人員の過多を苦にして之を減少すべきことを主張して居るが如何に其の人員を減少しても尙指導法の研究が残ることに多く留意しなかつた。一人の教師が一人の兒童を指導するにしても尙大なる困難が残る。禪僧の如き一般に個人指導には苦心した様である。取つて以て範とすべきものが尠なくない。

獨自學習を指導するには人性に徹する上に更に個性に徹しなくてはならぬ。個性の研究も種々であるが博士ケラーは個性は稟賦と習慣とより成るとし知情意の三大作用を基礎として左の如く五綱十五目に分けて居る。

一、單純個性

1. 情感的人格 2. 活動的人格 3. 冥想的人格 4. 知識的人格

二、混合人格

1. 活動感情的人格 2. 激情的人格 3. 活動冥想的人格 4. 意識的人格 5. 冥想感情的人格 6. 情操的人格

三、調和的人格

1. 均等的人格 2. 衡量的人格 3. 無定形的人格 4. 無感覺的人格 5. 冷靜的人格

四、亂調的人格

1. 不定立的人格 2. 不決心的人格 3. 反抗的人格

五、病的人格

1. ヒポコンデル的人格 2. 憂鬱的人格 3. ヒステリー的人格

人は如何なる生活を爲ても必ず個性色を帯びさせるものである。又實に個性色の顯著が宜しい。併し之と共に生活は道德其の他の規範によつて規正されねばならぬ。個性は體質の變化と學習の如何とによつて變化する。教師が兒童の個性を徹見したならば更に自分を其の個性に適合させることが必要である。然るに從來の教師は反對に自分に各個性を適合させることが多かつた。自分を各

個性に適合させて指導の出来る教師は偉大な教師である。孔子の如きは眞に偉大なる教師であらう。廣く兒童の長所を求めたならば恐くは殆んど如何なる兒童にも長所があるのでは無からうか。多くの教師は容易に兒童の優劣を云ふが慎しむべきことである。教師は自分の環境整理法とか指導法とかが不十分で學者の能力を發揮させる端緒を得られないのではあるまいか。劣等兒と思ふものの中に劇的天才を發見し畫的秀才を見出すことは珍らしくない。運動典型の兒童を感覺典型の兒童と同様に取扱うては如何に彼等は迷惑するであらう。數學の教師が運動典型の兒童に熱心に數理を説明して益々數學を嫌はせることは澤山ある。思ふに知性の缺陷を知的に救濟せうと云ふのは愚なことである。教師は右手は右手でつかめなくて左手では容易につかめると云ふ眞理に徹しなくてはならぬ。兒童の個性に着眼せず自分を中心として他人を指導せうとする様な人はとても教師の資格は無い。しかし教師が各兒童の個性について一々對案を立てて指導することは其の煩に堪へない。それで整理された環境裡でなるべく自由に學習させて其の結果について指導するのが最も賢明な方法であらう。さ

ればとて兒童の個性に配慮する必要は少しも減少するもので無い。

二、着想の指導 研究の着手點を發見することは決して容易なことではない。着手點發見の優秀は着想の優秀である。着想の優秀は工夫發明の第一歩である。既に優秀なる着手點を得て研究を始めると比較的容易に有機的に關係を辿つて研究を進めることが出来る。有機的に研究關係を辿ることは創作徑路であるから兒童に取つて可なり難事である。教師は茲に指導の能力を發揮せねばならぬ。此の際學習者の物理的、生理的、心理的の諸條件を仔細に考察して適切に環境を整理し或は環境を整理せしめ、研究資料の蒐集、調査、整理に留意し解決の仕方に注意せねばならぬ。勿論此等のことは各兒童について研究事項全體について盡く始末を附ける必要もなく又出来もしないが教師は出来るだけ個人指導を行ひ餘は相互學習に譲らなくてはならぬ。

三、結論に關する指導 兒童でも大人でも學習に慣れないものは不十分な資料を前提として引けない結論を引くことが多い。或は一定の原據によるべき資料を自由に想定して不完全な解決を爲すこともある。或る據るべき原理なくし

て只一時の思ひつきで實行に走るのもある。此等は相互學習に於て當否を發見し得ることではあるが、教師も早く此の點に留意して指導を要することが甚だ多い。思うに解決を延期することは研究資料の不十分な時には非常に必要であるが解決に急ぐことは普通の人の常であつて誰でも陥る缺陷である。前にも述べた如く此の缺陷の爲めに生涯中如何ほど不幸を見るかわからないほどである。

四、讀書の指導 教科書、參考書を迅速に讀んで精確に要領を修得し確實豐富なる資料を握つて的確なる判断を爲し立派な審美眼を有し努力的に實行して能率を擧げることの出来る國民は敬すべき國民である。我が國の教育で讀書上では精讀を重視して多讀を輕視するのは學習に不便が多い。又事物を概念的に取扱ふことが多かつたから實行に迂遠で人生そのものの進歩を圖るのに不十分であつた。之も大なる缺點である。兒童が獨自學習に徹すると廣く讀み深く考へ實驗實習を重んじ人生を確と握つて發展するであらう。教科書だけで教科書に徹底させ教師の説明だけで教師の意見を十分に知らせることは實に困難なことである。

五、ノートの指導 ノートを取ることとも學習上の一の困難である。大抵の兒童は參考書を其の儘寫取るものである。斯くては其の結果を暗記するより外に仕方は無い。之を發表する時にノートを見つゝ話すのも宜しくない。自分の研究したことは自分の言葉で自分の系統で話すが至當である。兒童のノートは教師が必ず盡く見ねばならぬと云ふ理由は無いが成るべく全體を見盡すが宜しい。その爲めには文字を綺麗に書き行間に注意し記述様式を考へて一目瞭然たらしめることが大切である。斯くすれば師弟双方に便利である。ノート作成は兒童自ら教科書を作るのである。由來學習の本義から云ふと教科書は大體に於て他人に作つて貰ふよりも自分が作つた方が宜しいことが多い。従つて自分の作つた大抵のノートは能く之を保存して置いて前後の關係を取る様に爲て置くことが必要である。ノートを取ることに指導は學習指導上の一大要件である。

六、情意の陶冶 兒童が獨自學習を爲す時は知識技能を修得することを目的とし學習態度を養成するとか自分の情意を育成するとかに留意することは誠に僅少である。學習の仕方を研究し學習上の良習慣を養ふことは獨自學習と相互

學習とを通じて可なり養成されるが情意の修練には遠ざかり易い。しかし情意は知識を通じて喚起せられる。藝術の學習に於て情意の修練の出来ることは誰しも了解が出来るが修身や歴史や詩歌の學習に於て情意を喚起することは困難な様に思はれ易い。修身や歴史の學習に於ても其の事實に依つて自分の経験を回想し其の事實に伴ふ感情意志を経験することが出来る。かくして人生を味ひ自分の情意を陶冶することが出来る。此の學習経験を基礎として相互學習に入り一層深く事實の關係を知り他人の感想を聴き決意を知られた時には自分の情意も一層旺盛となるので修身や歴史や國語などを學習しても決して情意の陶冶を阻害する様なことは無い。世人は教師の説話による令感法を無上の方法とする様であるが獨自學習が十分に行はれて後相互學習に入るならば修身歴史等の學習に相互學習を用ひて悪いと云ふことは決して無いのみならず實に必要なことである。

七、學習方法の體驗 教師が獨自學習を指導するに當つては兒童と同様に知識技能を修得させることに没頭し易い。之も必要な事には相違はないが此等は

兒童が正當に學習出来る様になれば當然伴うて起つて來ることだから教師の指導上努力すべきことは更に其の根柢に立入ることと無くてはならぬ。教師は知識技能を傳達するのでなくて兒童自身に修得させることを工夫せねばならぬ。之には先づ環境を整理し兒童にも整理させねばならぬ。茲に兒童は強き學習動機を起す。次に教師は各兒童に就いて個人的興味、特殊能力、個人的差異等を發見し異なつた仕事を異なつた方法と異なつた速度とに依つて活動させて個人的能力を最も能く發展させなくてはならぬ。斯くして兒童の學習態度を養ひ學習方法を體驗させることを教師の第一に努力すべきこととする。之より進んで知識技能の指導にも努め比較、概括、判斷、實行、批評、鑑賞、整理等についてそれぞれ指導する所が無くてはならぬ。比較は類似差異を發見する所以の方法で知識の修得にも技術の修得にも共に必要である。類似の發見によつて概念、原理を得、差異を知ることによつて知識を精確にする。描畫の際色彩感、起すも各部分互に比較するので無くては精確に觀取することは出来ず、理科や數學の學習に如何に比較作用を多く用ゐるかを考へたならば比較作用の指導の重きことがわかる。事物に

就いて類似差異を概括して其の要領を把捉し、前提を求めて結論を引く判断も共に大切な學習作用である。實行は知を能に變ずることと批評は進歩改善の端緒を爲す。鑑賞は美感を進め精神を醇化し整理は思想に系統を立てる。何れも學習の重要作用である。教師は其の指導に留意せねばならぬ。

八、社會的學習 社會的國家的の法則を遵守し自分と社會國家とは一心同體で表裏の様な關係を有し瘦せても枯れても自分は社會の一分子で自分と社會とは利害休戚を一樣にすべきとを自覺し努力的に歡喜的に家庭、社會、國家、人類の發展を圖るのが社會的學習である。教師自ら如上の覺悟と氣分を持つて兒童に接すれば兒童にも社會的に發展する種種の萌芽のあることを觀取することが出来る。只兒童には此の萌芽が餘りに小さくて見えないことがある。此の萌芽を隨所に發見し何時でも機會を捉へて之を發展させることが教師の任務である。

九、生活の道德化 人は自分の生活を方便化して之を目的とすることは尠い。兒童は比較的自分の生活を目的とするけれども教師は動もすると種々の方法で人生を方便化する様に仕向けることがある。兒童の生活を目的として生きるこ

とが何よりも面白いと云ふ風に兒童を導くが宜しい。生きることは人間至上の願望であるから生きることと興味を感じることは當然のことである。然るに生きるが爲めの資料を得んが爲めに生きることを第二義とするは甚だ宜しくない。生きるための法則が道德だ。道德は社會生活の必要から起つて來るのであるから道德は人の好む所である。因襲的道德を以て兒童を不當に拘束し兒童をして道德を嫌はせるのは指導の拙なるものである。道德を強要して短兵急に迫るのは拙であるが教師の恩愛に狎れさせるのも宜しくない。茲に教師最大の忍苦がある。

一〇、生活の宗教化 自分の執着を去り自分の仕事に自分を落付けて爲て居る仕事と自分と一枚になつて前後際斷の生活が出來ると生死を忘れて安立が出来る。是非善惡も忘れて眞劍に働ける。不完全の人生そのまゝで人生が楽しめる。平素精神の統一に留意し心を十分に留めて各一分をも忽にしない様にすれば如上の宗教的生活は遂げられる。宗教的體驗のある教師はよく此の指導が出来る。此の外科學的、經濟的、藝術的、生活の向上を圖る指導は既に度々述べたから

今は之を省略する。

一、學習指導の形式 學習指導の形式は獨自學習にも相互學習にも共通であるが其の第一は教示である。學習指導上教示は有効な一形式で之を排斥し去ることは出来ないが教示を以て學習指導を開始するのは拙である。斯くすると幾多の缺陷を招來することは既に述べた。第二は應疑である。小疑には小さく答へ大疑には大きく答へるのが原則である。尙此の原則實行の際學習方法を知らせる時と直に知識技能を與へる時とある。成るべく前者を多く使用する。教師が應疑することの出来ない時は共に研究せうの態度で進めばよいが教師は成るべく廣く深く又多方面に指導に關する準備をするが大切である。第三は發問である。多くの場合で問題發見は學習の端緒であるが兒童が必要點に疑問を挿むことの出来ない時に教師の方から問うてやるのである。之で兒童は疑ふべき點を知り又問に答へんとて精神全體を統一的に活動させる。第四は反問である。兒童の問に對して問ひ返へすのである。兒童に反省を促すことが大である。第五は不答である。答へないことを以て答とするのだが之が答以上の効果を來す

ことが多い。特に道德宗教の指導に之を多く用ゐる。兒童は強く反省してみねばならぬ。第六は聽取である。兒童は教師に聽いて貰ふのであるから大に精神を緊張させる。爲に大に學習になる。教師は兒童の意見をきいて更に他の指導形式を取る。第七は激勵である。激勵は兒童の意志を持続せしめ更に意志を旺盛にする方法である。激勵に正と反とがある。兒童の性格と心理状態とによつて其の何れかを活用すべきである。

一二、獨自學習の效果 獨自學習が不十分では學習の効果を擧げることはい出来ない。相互學習の成否も獨自學習の如何に原因することが多い。獨自學習ではソクラテス法も用ゐられる。師弟相互の人格接觸も十分に行はれる。獨自學習の指導が有効であればあるほど若し教師が不十分だと弊害も亦大である。此の場合に於ては教師は熱誠を捧げて兒童に接するより外に良法は無い。熱誠は凡ての不純物を焼き盡すものである。又教師は衷心から師弟共に伸びようの念願に住するより外に途は無い。茲に師弟の發展の第一門は開ける。此の誠意と此の努力とが自他を導くのに何の不足があらう。獨自學習の指導は困難だが實

は之によつて教師自身が救済される
 獨自學習だけでは學習を完成することが出来ない。學習の出來た部分と出來
 ない部分とを提げて兒童は相互學習に入る。相互學習を終へて復獨自學習に戻
 る。此の第二次の獨自學習によつて兒童は大に學習能力を發揮する。結果の整
 理も出来る。確實なる知識技能も豊富に得られる。しかし兒童は此の第二次の
 獨自學習を好まぬものが多い。それでは實力の養成に缺ける。教師の指導を要
 する所である。

第九章 相互學習法

第一節 相互學習の意義

一、學習の本義に徹せよ 學級教授の夢さめて所謂學級教授に對する弔鐘が
 心に聽ける様になつては獨自學習又は個別指導の聲が高鳴りする様になるのは
 自然である。所謂新教育を唱導する人は何れも此の方面に深い注意を拂つて居
 る。中には極端に個別指導を偏重して教育系統を組織して居るものもある。然
 るに如何に個人の自由意志を尊重し個性を活かさうと思つて居る人も——そ
 の實際はともかくとして——極端な個人主義を嫌ひ協同生活を重んじないもの
 は殆ど無い所を觀ると彼等は獨自學習と共に相互學習の必要を意識的に又無意
 識的に認めて居ると云はねばならぬ。今日恐くは教授や訓育を社會化するのに
 異論のある人はなからう。これは人は個人であると共に社會組織の當體であつ
 て人は社會に依つてのみ人らしくなれるものであるから、人の生活には如何にし

ても此の二側面を具備せねばならぬのであらう。只遺憾なのは教師が兒童に對して先づ知識技能を與へて(或は修得させて)其の應用を圖らせることと先づ模範形式を與へて之に模倣させる考とが餘りに強いので折角の獨自學習も相互學習も依然として所謂教授とか訓育とかの變形となつて眞の發展的生活にならぬことである。如何に學習形式を模しても根柢の思想に變化なく依然として知識技能を修得することを第一義とするならば學習としての成功は覺束ない。知識技能を單に生きるための道具であり方便であるとするのも少しく面白くない云ひ方ではあるが、兒童はなるべく目的を定めて發展的に生きるのが目的で、其の結果は知識技能の修得となり知識技能を方便として活用することになるのである。知識技能は大切な又缺くことの出来ない生活内容で、これが無くては生活は成立しないが、學習に於ては知識技能の修得よりも學習方法の體得即ち學習態度の建設を第一とせねばならぬ。學習態度の建設は確實なる知識技能を活用することによつて成立し、學習態度の建設は確實なる知識技能の修得を意味して居る。教師が兒童の學習態度の建設の指導に努力することは最も大切であるが之が同時

に知識技能の修得の指導を意味する。兒童が學習態度を幾分なりとも建設したと云ふことは既に幾分か知識技能を修得したと云ふことになり其の後は兒童自身でそれ相應の知識技能の修得が出来ることを意味する。

二、直に知識技能に走り易い 今日の學校教育には法令上兒童の修得すべき知識技能が定められてある。教師は之を所定の年限内に修得させる義務がある兒童も其の修得の責任を感じて居る。父兄も所定の知識技能を修得して優秀な成績を得んことを熱望して居る。更に中等學校試験の脅威がある。此等の人々が相率ゝて直接に知識技能を修得することを第一義とする様になるのは頗る諒とすべきものがある。供し之によつて人らしい人間を得ることに多大の障害を受けることは如何にも残念である。學習の本義に立ちて兒童をして學習せしめよ。兒童をして眞に國家と時代と個人との要求に應じ得る人にする事が出来る。その内には無論法令上で定められて居る知識技能を修得させることが出来る。否むしろそれ以上に修得させられる。念の爲めに云うておくが茲に云うて居る知識技能の内には道徳、藝術及び體育に關するものを包含して居る。茲に云

ふ學習の範圍が教育の内容全體に亘つて居るからである。

三、自律と協同 相互學習を協同學習と云うても差支ないが特に相互學習と云ふのは少々理由がある。

自律と協同とは學習の二大要脚で獨自學習も相互學習も共に之を基調として居る。自律の人で初めて能く協同出來ると共に協同のある所にのみ眞の自律即ち自由がある。獨自學習が自律的であるべきことは何人も首肯できるが之が同時に協同的であるべきだとは兒童は何れも學校及び學級の一成員であつて互に關係を持つて居るからである。兒童が直接に協同作業を行はずとも兒童が如法に獨自學習を行つて他に迷惑をかけぬことが既に協同である。又兒童の獨自學習が間接に他人に影響を興へることを十分に考へられる。相互學習が協同學習であることは誰も疑はないが之を自律的學習と云ふは如何であらう。

各兒童は皆獨立の意志を以て協同生活に參することは恰も帝國議會の議員が獨立の意志を以て議事に參する様なものである。各兒童は徒に模倣もせず徒らに他人の意見を賛成するでもなく徒らに受動的に働くのでも無い。皆獨立自主

の精神を以て能動的に協同生活に參加する。それで相互學習は協同的であるが同時に自律的だと云うのである。従つて相互學習を協同學習と云はないで居る。

從來とても兒童が教師に代つて他の兒童に教へたり他の兒童を世話する様なことは日本にも外國にもあつた。之は相互學習に似て居るが相互學習に於ては寧ろ避けようとする形式である。相互學習はあくまで自主獨立の精神を以て協同的に學習生活を遂げるもので受動的に他人の意志に依つて動かされるもので無い。其の自主的に自由に働くうちに他人から學ぶ所が澤山あることは云ふまでも無い。

第二節 相互學習の必要

一、學習者の社會化 兒童が獨自學習を爲ても又兒童對教師の關係を主として教育されても多少の社會化の伴はぬことは無いが、兒童相互に協力して行動云爲すれば社會化の徹底することは勿論である。兒童が愛を以て基調として所屬團體の各成員と結合し自律的精神を以て協同的に活動する所の彼等の自己は漸次に社會化して所屬團體の發展を圖ることが出来るのである。人は協同的に社會的活動を爲す時に自己の獨立に注意せず動もすれば附和雷同に陥り易いものである。相互學習に徹底すれば自ら此の弊害を免れることが出来る。從來の學級教授を主とする教育法に於ては相互學習を爲す場合が頗る乏しくて偶あつても多くは正課外に餘興として行はれるのに過ぎない有様である。今後の教師は正課としても教室内の仕事に限らず又正課と云へば直に分科的に考へずに必要に應じて合科的に活動させて社會的協同的にすることが必要である。之と共に兒童が學習室に於て各種の學習を爲す時でも協同的に相互學習を行ふ組織を樹

立すべきである。斯くして兒童は時勢の要求に應じて競争の文明よりも協同の文明を打出すことの出来る人となることが出来る。

二、全我活動 兒童が相互に相輔けて各自の生活の行詰を打開せんとする時にはそれが精神活動を主とする時でも技能的活動を主とする時でも必ず全我を活動させねばならぬ。全我を活動させて其處に全我の發展がある。兒童が相互に協同して人生の或問題を解決せうとする時には先づ精神を統一して雜念を去ることを要する。第二に回想によつて全精神的財産を擧げて其の解決に利用することを要する。之が同時に思想整理となり各學科の統一を圖ることもなる。第三に相互學習に於て他人と應酬する場合の如き迅速に遺漏なく自分の意見を纏め確乎たる決意を以て行動云爲せねばならぬ。茲に才幹も養はれ意志も陶冶される。周到な注意も養はれる。之と共に感應が之に伴ひ或は情緒となり情操となるのは云ふまでも無い。相互學習に於て他人と議論するが爲めに實行に遠かり單に口舌の雄となることは決して無いことでは無い。然れども他人と議論を爲すことに於て如何にも感じ實行せねばならぬと決心することも決して尠

くは無い。殊に學習の如き現實的自己の爲すことを以て出發する生活法に於ては單に議論に流れることは尠ないのである。只よく云ふが故に比較的に行行の方が劣るので、從來の教育法に於ける能く言はぬものに比して決して實行が劣るのでは無い。知行の一致しがたいことは何人にもある。學習法を體得すれば比較的に知行の合一を多くすることは出来るのである。教師が令感法に依り談話を用ひて兒童の感情を惹起せんとするが如きは相互學習中の一場合を特に重視するものであるが之のみを重視すれば實際に於て効果が頗る乏しい。然かも其の令感法を用ひようと思ふならば教師も相互學習に於ける一員として十分に談れば宜しい。

何と云うても全我の發展は全我の活動に依らねばならぬ。之によつて相互學習は何れの學科の學習にも必要である。歴史や修身の學習に於て相互學習を適用することを好まない人は甚だ多いが之は相互學習を誤解して居るのである。又相互學習は獨自學習と相待つて進歩することに氣附かぬのである。相互學習に於て議論する材料は既に獨自學習に於て相應に情意の修練を経たものである。

從來の教育法殊に學級教授法は全我の活動を惹起すること頗る乏しく爲めに感情の惹起を強く要求して居るが案外効果が無い。又意志の教育を重視して居るにも拘らず其の方案に貧弱なものが多し。相互學習法によれば多くは此の缺陷を救済し得る。

三、學友相互の指導誘掖 從來の教育法は教師が兒童を指導誘掖することを過當に重視した。教師の指導誘掖は頗る重要なものに相違は無いが教師のみでは如何にして指導誘掖の効果を完うすることは出来ない。教師は勿論萬能では無いから何事についても總べての兒童に對して十分に指導することは出来ない。それに教師にも個性もあり偏向もある。彼の經驗にも活動力にも制限がある。それにも拘らず教師對兒童の關係のみ重視するのは甚だ間違つて居る。

相互學習に於ては教師は教師であるよりも寧ろ兒童の親友たり畏友たらんとを期する。教師が教權を用ひるは萬止むを得ない時に限る。此の教師の許に兒童相互に學習すれば各兒童は教師を始めとして幾多の個性に接し各種の方面から各自己の個性を活かして行くことが出来る。此の個性を活かして生活する

内に兒童に共通する普遍性に徹することも出来る。茲に各兒童に於て個性色を帯びた自己伸展がある。其の結果は各種の言行となつて外部に實現する。それが他に影響する。各兒童が多種多様に働くことが出来て、しかも其の内に普遍性のひらめくことは相互學習に於ては非常に必要なことで教師中心の教育に於て多く見ることの出来ないことである。如何に偉大な教師でも質に於て又量に於て千種萬様に働いて各兒童の個性と發展程度とに應じた指導をすることは不可能底のことである。

教師が直接に兒童を指導すると兒童が追及の念を起さないことがあるが兒童相互の間柄であれば彼も人我も人の感を起し易い。

此等の事情から知識技能の學習に於ても修養修爲に於ても身體の發展に於ても學習法の體得に於ても相互學習に於て得られることが頗る多い。兒童の内には天才的のものが決して尠くない。下學年の兒童についても教師の及ばぬことは澤山ある。之は當然のこととて教師の耻となるもので無い。教師は自己の力を過信せず相互學習によつて兒童相互に指導誘接することを輔けるが宜しい。斯

くしても決して教師を無意義にすることは無い。由來教師は自分の短所を補ふことに努力しないで或は之を不問に附し或は之を隠くして居ることが多い。教師は自分の長所を發揮することは多いがそれだけでは兒童は十分に伸展せぬ。教師が相互學習に於て兒童相互の關係を利用することは兒童を伸展させるのみならず同時に自己を伸展させる所以である。

四、**獨自學習では得ることの出来ない生命の發展を得られる** 教師指導の下の獨自學習に於ては教師と直接に對話し或は自ら沈思默考し或は思ひきつた自主的活動も出來て眞理を研究し藝術心の發展を圖るなどには便宜であるが、相互學習に於てはその獨自學習で得られないものを得ることが出来る。即ち相互學習の際互に意見を述べて學友の質問の十字砲火を浴びることにより或は他に向つて質問することにより或は相互の協同的仕事を監査し又監査せらるゝことにより生活を深刻にすることが出来る。例へば宗教の意義を明にする時に教師が説明するよりも兒童が獨自に調査するよりも幾多の兒童が宗教について意見を述べて行くと漸次に宗教の眞義に觸れて行く。勿論此の間に教師の指導はある。

尙相互學習の時は幾多の兒童が各自獨自の意見を述べるのだから自ら獨自の考察を發表させるのである。此の際教師も一學友の勤務はするのであるから各兒童は之によつて自己の生活を廣くすることが出来る。又之から暗示を得て更に學習を重ねることも出来る。

又相互學習によつて現在の自己を永く過去と未來とに關係させて自己の生活を長くすることが出来る。勿論之は獨自學習でも出来るが相互學習によれば一層よく出来るまでである。

相互學習を爲すことによりて自他の長短を知ることが出来るから平素他人の長を學び自己の短を救ふの心掛けがあれば相互學習は大に兒童各自の努力心を發揮することが出来る。又相互學習によつて獨自學習の改良法も思ひ付くことが出来れば相互學習に自己の弱點を現さぬ様に獨自學習に努力する様にもなることも出来る。相互學習と獨自學習とは互に因となり果となつて相關的に發展して行くものである。尙相互學習と獨自學習とは其の利害が正反對になつて居ることが多いから兩者互に相待つて補益することが出来る。例へば獨自學習に

於て十分に感情を惹起した上で其の材料で商議式相互學習を爲せば議論に走る様に見えても單に議論するのとは異なつて居る。

五、獨自學習の補正檢證 獨自學習は何れの兒童も皆出来る。其の獨自學習の指導も教師を始めとして幾多の環境が之を爲すのだから環境が相當に整理してあれば敢て困難なことは無い。併し擔任教師の力に依つて兒童の獨自學習の跡仕末をつけて全く錯誤の無い様にするにになると幾多の困難が起る。

- 1、教師の指導をする場合が十分に得られない。
- 2、教師が直接に指導するに困難があるばかりで無く、間接にノートによつて指導すべく、其のノートの全體の檢閲に殆んど如何とも爲ることが出来ないほど忙殺される。
- 3、經濟上に故障を來たすほど學級人員の減少を必要とする様になる。
- 4、如何に教師が努力しても各兒童の獨自學習の跡始末を付けることは出来ないことがある。
- 5、教師も生徒も獨自學習の補正檢證に努めるがその十全を期することは出来ない。

來ない。

然るに相互學習は獨自學習に於ける缺陷を補正し又獨自學習の結果を検證して檢證に注意させることが出来るので如何にしても獨自學習と相待つて相互學習を必要とする。

獨自學習を偏重するものは其の跡始末に困つて種々に工夫は爲て居るが、環境の整理が思はしくないので遂に其の煩勞に堪へず師弟共に學習能率を低下させて遂には從來の教育法に逆轉するものが決して尠くはない。尙獨自學習を偏重するものでも經驗の結果獨自學習では到底獨自學習の目的を遂げることの出来ない場合のあることを悟つて從來の學級教授を見放せないものが多い。此等の人は何れも相互學習を爲すことに依つて眞の學習生活を遂げることが出来ることを知らねばならぬ。相互學習の偏重も勿論悪いが相互學習に依つて學級人員の不當減少も教師の過勞も之を避けることが出来て學習そのものを怠んで逆轉する様なことが無くなる。

第三節 相互學習の場合

一、相互學習の分類 相互學習の場合は標準を異にするに従つて種々に分けて考へることが出来る。

A 相互學習は團體協同の學習である。其の團體は學級内の分團と學級と二學級以上全學級から成る團體と各學級中の成員を混合した團體との四場合がある。現在では初の二場合の相互學習が多く行はれるが後の二場合も更に之を多くする必要がある。

B 相互學習は獨自學習を豫想して居る。學習の根本形式は獨自學習と異なる所は無いが相互學習の内容から云々と獨自學習ほど簡單で無い。交錯分類にはなるが各場合を考へてみよう。

第一、相互學習には團體成員が何れも深かれ浅かれともかく一旦獨自學習を爲た材料について共通に之を取る場合と共通でなくて個々別々の材料を取る場合とがある。前者には討論形式の學習法を取れるが後者には報告質問

式の學習法を取らねばならぬことがある。前者の場合でも感想發表の場合には討論形式を取らない。後者の場合に屬するものは初學年の大合科學習、極めて初歩の理科學習の如きものであるが、一般に技術に屬するものも後者の範圍内であるが此の時は鑑賞批評の學習法を主とする。併し此等の學習諸形式は互に交錯して起つて來ると考へねばならぬ。

第二、相互學習には主として精神活動に訴へる場合と主として作業を爲す場合とがある。前場合の内容には二種ある。即ち數學理科の如き主として知的作用に訴へるものと文章の玩味技術品の鑑賞の如き主として情意に訴へるものとがそれである。従つて後場合の結果は前場合の内容の一種となると云うて宜しい。後場合の内容にも種々ある。

- 1、數兒童協同して文章を繪にかく作業、合奏、數學上の實驗作業等
- 2、協同して理科の實驗をなし家事の實習を爲し又は器具器械被服等を産出する作業
- 3、各科に於ける學習劇、學習機關としての雜誌又はプリントの産出作業、

競技運動會、遠足、講演會、學藝會等

4、協同自治の作業——自治會、校舎及運動場の管理、風紀取締、共同購買等
此の後場合の相互學習には之に先つて團體各成員の獨自學習があることもある。又此等の作業が終つてから其の結果について討議、質問、鑑賞、批評などの相互學習を爲すことがある。

二、實際の學習活動 實際の學習活動を見ると頗る複雑で變化が多い。相互學習の一場合だけで時間割上の或時間一時限又は數時限などを占有する時もあるが、一時限内に二場合以上に亘ることもある。又同一一時限内に獨自學習と相互學習とが行はれる時もある。それも獨自學習が不十分で相互學習が出来ないで獨自學習に戻す時もある。或る程度まで相互學習を爲し時期を見て相互學習を開始する時もある。又時には一學級内で一方では獨自學習を爲し他方では相互學習を行つて居る時もある。

三、時間の配當 相互學習と獨自學習との時間の配當率は確定出来ない。學習者及び指導者の性癖、環境組織の事情、學習態度の發展段階、學習生活の内容等の

諸條件から獨自學習と相互學習との配當時間が過少になつたり過多になつたりする。或る程度までは止むを得ないことであるが餘りに偏すると弊害が出る。兒童は學級相互學習を阻害しないまでに獨自學習を進めて置く責任がある。兒童は少くとも所定の課程を一定期限内に學習すべき責任があるのだから、何時如何なる相互學習を爲すべきかの豫定がなくてはならぬ。又教師も相互學習の豫定を作つておいて兒童の學習を完了させることを怠つてはならぬ。此の相互學習の豫定も實際も餘り缺陷なしに學年の境界を突破出来るならば學級學力の優秀を示すもので結構ではあるが、餘り進度を急ぐと反つて弊害の出ることが多い。法令上の制約は考慮せねばならぬが兒童の學習を深く長く長くすることに極力努めねばならぬ。此の際邪魔になるものは劃一的學級教授の思想である。相互學習の豫定はあつても實際に於ては其の時の學級事情で定めて行かねばならぬ。兒童が獨自學習を怠ることも教師が相互學習を強うることも共に避くべきである。

四、獨自學習の先行 特に獨自學習の先行を必要としない場合はともかく相

互學習に於ては淺かれ深かれ一旦獨自學習の終つた材料を取ることとを原則とする。實は絶對に獨自學習が無くて相互學習に這入ることは無い譯である。時にはその獨自學習の時間が頗る短くて恰も獨自學習が無い様に考へられるのである。相互學習の材料となるものに就いて或る兒童は早く獨自學習を終へて居る時がある。若し其の時に間違があつた時には相互學習に依つて其の間違の訂正されるまでに幾分時日があるがそれが不都合だと云ふものがある。併しこれは大人にも免れがたいことと之があるが爲めに獨自學習の進度を停止させて置く必要は無いと思ふ。不都合と云へば不都合だが成るべく學習の方法を體得して商量なしに間違を記憶する様なことをせず疑問に屬することは疑問として保留し獨自に學習して差支のある様なものは教師指導の下に學ぶべく獨自學習でも指導教師はあるのだから適宜に指導を乞ふ様にすれば十分だと思はれる。

五、學習單元の大小 相互學習の學習單元は他に差支の無い限りは成るべく大なることを要する。學習單元が過小であれば或る問題に就いて討議などを爲す時に自ら範圍外に走つて十分に議論を盡すことの出来ない時がある。例を歴

史に取れば教科書の毎課を一單元として宜しいが又時には徳川氏全體又は日本の外交全體を一學習單元として學習すれば面白い學習が出来る。さればとて單元の過大も勿論宜しくない。

第四節 分團相互學習の方法

一、分團の組織と人數 相互學習の際の團體の作り方は四場合あることは既に述べた。茲に分團相互學習と云ふのは其の成員が一學級の一部分であらうが二學級以上の一部分であらうが、ともかく或る學級全體を含まない場合を云ふが一學級全體と二三の他學級の兒童を交へて團體を組織した様な場合は學級相互學習に屬して分團學習には屬しないことにして置く。

分團の人數は別に制限を置く必要は無いが二人乃至六人を最も便利とする。分團の成員を優劣別を取る時と優劣混合別を取る時とあり得るが何れにしても優劣の考を除去したいものである。兒童に劣等の名を冠するのは慘酷であり無謀である。分團を作つて教授するのならばともかく、又極端な分科制を取つて少しも合科主義を取らぬのならばともかく、學習法の實施に於てはさほど優劣の差を苦しなくして宜しい。優劣に拘らず學習進度を同じくし學習目標を同じくして居るものが適宜に一分團を組織すれば宜しい。實際に於ては所謂劣者必ずし

も劣でない。時には驚くべき學習能力を發揮することがある。さればとて全く成行きに任せないで指導者が學友相互の關係を考へて或る兒童に助言を與へて或る分團に入らしめることも決して絶対に排斥しなくて宜しい。特に技術の學習に於て此の必要がある。優者が特に劣者に教へなくとも優劣席を隣にするこゝとによつて劣者が著るしく發展することは決して珍らしくない。兒童の内には技術は出來ても悪い癖のある兒童がある。之に反して技術はさほど出來なくとも非常に技術の素性が立派で將來に屬目すべきものもある。此の素性から云うと教師とても及ばない兒童が澤山ある。又優秀な成績をもつもの必ずしも劣者を助けるのではなくて反對の場合もある。

分團は移動式で必要に應じて成員が變化する方が宜しいと思ふが、一定限度内で分團の固定するのも必ずしも排斥しなくて宜しい。又數學の學習の如き場合には止むを得ないことがある。固定分團の勢力が餘り強大になると學級相互學習が出來ない場合も起るけれども其の爲めに分團學習や獨自學習に極端な制限を加へる必要は無いと思ふ。他に差支が無いならば教科毎に進級させることも

面白い。全科同時で無くては進級が出來ぬとか毎年三月で無いと進級が出來ぬとか云ふのは今少しく考へたら更に便法はあると思ふ。併し少し學力が進歩したから一の學級から他の學級に移動することは學級精神の發展を圖る上から面白くない。教科進級にして置けば多くは此の心配は無い。學習は何時でも兒童全體を考へねばならぬ。單に或る知識技能の進歩を圖ることのみ過度に考へてはならぬ。

二、分團相互學習を行ふ利益

分團相互學習は學級により場合により材料に依つて必ず無くてはならぬと云ふ譯でも無く、又實際に於ては多く用ひる人と用ひない人とがあるが、學習の一場合としては缺くことの出來ないものである。分團相互學習に依つて得られる効果を擧げてみよう。

1、學友相互に於て又師弟相互に於て親密になる。學級學習などでは決して發言しない兒童でも能く物を言ふ。併し狃れすぎて禮を失ひ言語を野卑粗雑、方言過多等になることがある。

2、實驗や學習になると分團でなくては協同的に仕事の出來ないことがある。

- 3、學級内で或る兒童等が特に大なる進度を取つた時には分團相互學習で始末を附けねばならぬ時がある。
- 4、分團相互學習によつて適當に學級相互學習の時間を節約することが出来る。
- 5、分團相互學習は他の獨自學習や學級學習よりも有効に出来ることが多い。兒童も分團學習を好むものが多い。併し分團學習で獨自學習の範圍を犯さないが宜しい。
- 6、獨自學習から直に相互學習に移ることはあるけれども分團學習が十分で無いと學級學習が能く行はれないことが多い。分團學習は委員會で學級學習は總會の様なものである。分團學習だけで學習は完結しないのである。分團學習で學習を完結させるのは特別の場合で此の時は教師の十分な指導を要する。
- 7、技術の學習に於て教師が説明し示範するには分團學習の時か獨自學習の時が宜しい。技術の説明示範は學級學習の時には成るべく避けるが宜しい。

三、分團相互學習の方法 分團學習の方法としては矢張學習の中心問題を捉へて出發する。其の進行法は學級學習と同様だから次に述べるが、分團は成員が尠ないから互に學習ノートを調べ合つたり、心置きなく意見を交換したり、意見を動作に訴へたり、教師に説明示範を願つたり、便宜に學習環境を利用したり、簡單に規約を結んだりすることが出来る。又分團學習の時は何時でも指導者が附いて居るのでないから或る疑問は問題として學級學習の時に提出することを相談して定める。之と共に當該分團が學級學習に於て主張すべき意見又は提出すべき成績品等を決定する。斯くして分團學習は一面に於て獨自學習を受けて學習を進めるのであるが他面に於ては學級學習の準備となるのである。此の如く各種の生活を爲して居る間に各成員が全我の發展を圖れるのである。尙分團相互學習を行ふ場所は時と場合によつては學習室の内外何れに於て行うて宜しい。徒らに之を學習室内に限ると環境整理の都合も悪いことがある。又身體の健康を圖る上から云うても不都合なことがあるから注意せねばならぬ。校外を利用すべきことは分團相互學習に限らず他の場合でも必要であるが校外に出ると面

倒と危険とがあるので多くは行はれない。併し師弟共に更に校外を使用する必要を痛感する様にならねば駄目である。

第五節 學級相互學習の方法

一、學級の組織 學級相互學習は一學級全體を以て之を行ふことを本體とする。所謂學級教授の様なもの排除して宜しいが學校組織の單位としては學級を認めねばならぬ。恰も社會組織の單位として家庭を認める様なものである。一學級全體と云うても其の内より幾人かは他の學級に這入つて學習することもあるべく、それと反對に幾人かは他の學級から來ることもあらう。又時にはその學級兒童と同一團體内にあつて學級相互學習に参加しないものもあらう。此等は獨自學習を基礎としての特別考査の結果により最早所屬學級の學級相互學習に参加することを必要としないものである。又時には二學級以上を含んで學級相互學習を行ふ時もある。

二學級以上に互つて兒童をえらび之によつて一團體を組織した時例へば學級に互つて運動選手の團體を作り或は音樂のオーケストラを作つた様な場合に於て之を分團と稱すべきか學級と稱すべきか。一概には定めることは困難である。

もともと分團は一學級に對して用ひた詞である。且つ分團相互學習の時は常に教師が指導して居られないのだから、若し數學級から兒童を取つて一團體を組織して教師が常に指導して居るならば之を學級相互學習の一場合とすべく、教師が常に指導して居らぬのならば之を分團相互學習の一場合として宜しからう。

學級相互學習に於て學級の員數は幾人を以て適當とするかは容易に定めることの出来ない問題である。現在の我が國狀から云うと四十人乃至六十人を適當とする様である。學級員數が移動しても差支ない様に組織が出来たらば更に少人數又は多人數の内に學級相互學習を行うことを可とする。その何れにも一利一害あるからである。少人數の團體學習ならば前述の分團學習もあるが少人數であれば恰も家庭の様になつて穩健に着實に協同的學習が出来るとも出来れば種々の意見も動作も出て来る上に衆に處して心膽を練ることも出来る。學級員數の多少は其效果に於て反對の様になることが多い。適當に環境の整理が出来たらば教育會の總會や帝國議會の如き多人數にても尙有效な相互學習が出来るとも出来る。

二學級以上を組織する時に優劣各別にすべきか混淆にすべきかは問題にはなるが學習の精神から云うと優とか劣とか云はない方が宜しいことは先に分團について述べたのと同様である。

二、商議式相互學習の方法 學級相互學習は其の材料を異にするに従つて凡そ之を三形式に分けることが出来る。

- 1、商議式——報告式は商議式の種類
- 2、感想表現式
- 3、協同作業式

先づ商議式の方法から述べる。

商議式の相互學習では教師は一人の學友として學習に参加する。只特別の場合に教師としての位置を取る。商議式に於ては多く討論の様になるがそれで心身全體を活動させるので何れの學科の學習にも用ひられる。教師は商議する内容について精査して居るばかりで無く、商議問題を用意して居らねばならぬ。教師の指導如何によつて商議式の學習によつて兒童の全人格を發展させることが

出来る。

商議の際は兒童が先づ問題を出す。之は研究問題で提出者の疑問では無い。各兒童が自分の知らぬ所を尋ねると云ふよりは此處を研究すれば學習の目的を遂げられると云ふ様な中心問題を出すのである。初に幾つかの問題を出して置いて順次に研究しても宜しいが一つづゝ問題を出して行つても宜しい。之は時と場合とによるべきもので豫め一定して置く譯には行かない。

問題の提出者は提出の理由を説明する。或は更に進んで其の問題に對する意見を開陳しても宜しい。之に對して反對意見と賛成意見とが簇出する。更に此等の意見について質問も出る。批評も出る。幾多の意見が並行する時には折衷意見、超越意見、総合意見等が種々に出て来る。此の際必要なことは商議が兒童對教師とならないで兒童對兒童となることである。斯くして兒童は論議を十分に盡す。教師は指針を誤らないだけに指導する。教師の意見が確立して居れば議論が紛糾しても如何に複雑しても大抵は行くべき所に落付くこと不思議なものである。之に反して教師の意見確立して居らず指針を誤る様なことがあれば脱

線に脱線を重ねて底止する所を知らぬと云ふ有様になる。

議論が紛糾した時に教師先づ之を整理せんと焦慮してはならぬ。兒童自ら之を整理する方案を立てることが必要である。又脱線した議論を爲す兒童に對しては教師が之を制止するよりは他の兒童が問題外として相手にしない様にするがよい。概して議論の多く出るのは學習上都合がよいので之を整理することは餘り困難でない。而して此の時整理方案を立てて行くのが一の學習である。

時には兒童の方から一向意見の出来ない時がある。之は教師に取つて甚だ難儀な場合である。此の時教師は自ら多言する。益々兒童から意見が出ない様になる。幾許か沈黙の時間が續けば自然に議論の出る様になることが多い。上級に至るに従ひ自尊心が増加するから徒らに言はない。それが爲めに學習の進行せぬことが多い。言ひさへすれば自ら手掛りも出来るが沈黙には施すべき策のないことがある。然れども其の沈黙の間に熟慮せられるのであるから、議論が輕快に進むことが必ずしも宜しくない。何れにしても相互學習の時は各自の意見を述べて氣輕に他人の意見を聴く様にせねばならぬ。之には獨自學習を十分にす

ることと學友相互の間に嫉妬心を起す様なことが無く能く言ふことを尊ぶ美風を作らねばならぬ。

議論双方に分れて互に意見を盡しても双方共に満足せぬ事がある。此の時兒童は判断を教師に仰がうとする。教師も逸してはならぬ好機だと思ひ自ら進んで美醜眞偽、正邪善惡の判断を下して兒童に與へようとする。若し其の判断が明快に出来るると多くの教師は痛快に思ふだらうが、それは宜しくない。兒童の判断作用は兒童自ら判断することに依つて養はれる。教師の判断を受納しては教育能率は舉りにくい。此の際教師は或は發問し或は反省を促し或は忠言を與へて双方共に沈黙を破つて議論を繼續して行く様にせねばならぬ。又教師が優秀な學力を持つて居て双方共に満足する様な解決を與へることが出来れば幾分か宜しいが、兒童の學習態度が出来て來ると教師が一段高所に立つて判断すれば納得もするけれども一方の議論に賛成しては容易には他方の満足納得を得られなくて遂には教師對兒童の議論となつて決着せぬことが起る。されば此の時の最良法は双方共に論點を變更するか見方を變更するかして結局まで商議するのが最

も宜しい。斯く指導するのが教師の手腕である。從來の教育には教師の判断の結果を暗記させることが何れの場合にも多かつたが之は自主的の自由人を得る所以でない。之で従順な兒童を養成出来ると思つて居るのは間違である。それよりも兒童自ら考慮を重さね自分の信ずる所に向つて最も忠實な兒童を育成することがより必要であると思はれる。

相互學習の際或兒童が或問題について餘りに立派に意見を述べると他の兒童は一辭を加へることも出来ず勿論反對などは出て來る筈が無い。教師も之に賛成して次の問題に移ることがある。又最初の意見提出者が前ほど十分に説明しない時は他の兒童が多少意見を附加してそれで次の問題に移ることもある。これでは豫習を基礎として教師が教授するのと多く變らない。これは矢張學級教授の一種である。記憶に訴へることが多くて全我の活動とならず精神の修練となることが尠い。如何に一兒童が立派に意見を述べても必ず二三の賛成意見が出て來なくてはならぬ。賛成意見が出なかつたら教師は指名して云はせるが宜しい。兒童若し誰さんと同じだと云ふたならば同一でも云はせるがよい。此の

際全く同一言葉で發表することは減多に無い。又同一言葉で發表しても差支は無い。其の間に質問も起り漸次に議論が展開すれば最も宜しい。斯くする間に各兒童は深い生活を爲し精神を練り修養をすることが出来るのである。

一兒童が意見を提出すると他の兒童は多少之を修補する。凡そ擧ぐべき事柄だけ擧げると教師も兒童も之に満足して次の問題に移る。之が相互學習に最も現はれ易い形式である。之は相互學習と云ふよりも寧ろ教授の變形したものと云ふのが至當である。兒童は既に獨自學習を終了して居るから之でも其の結果が記憶になつて残るかも知れぬが之では實は記憶も困難である。地理や歴史の學習に於て教科書の欄外の題目を取つて順序に相互學習をする様な事をするとは多くは此の形式に陥るのである。教科書を幾回も讀むのは宜しいが其の内から學習上の主要問題を捕捉して十分に論議し有機的關係を辿つて其の學習を發展させる所に全我の活動がある。一學習單元内に於て一二の主要問題を取り他と關係を求めて合科的に十分に研究するのが宜しい。斯くて枝葉に屬する問題は軽く取扱うて時間の節約を圖らねばならぬ。枝葉問題は教師が教へても宜しい。

或は兒童の自修に任せても宜しい。要は主要問題に主力をこめて學習することである。

菅原道眞の事を學習するのでも單に道眞や時平や宇多天皇の事柄を詳細に擧げるだけでは眞に相互學習にならぬ。道眞を中心として宇多天皇の苦衷を味ひ時には時平の心になつて道眞をながめ、更に道眞の精神に満腔の同情を表し彼等と日本民族發展との關係を考へ之を自己に移し又現時の國狀に考へることによつて如何に兒童の心身全體が活動するかを思へ。各兒童が此の様なことを考へて相互學習を爲す所に眞の學習生活が現はれる。決して單に記憶的の學習に墮ちる様なことは無い。

相互學習に於て教師は一個の團體の成員として活動する。即ち一個の學友として研究に参加する。教師も學習上の問題について意見を述べて宜しい。併し教師は餘り早く意見を開陳してはならぬ。教師が活躍しすぎると兒童の活動が減退する。教師は適當の時機を捉へて自己の意見を開陳し感情を披歴して兒童を指導するのが宜しい。此の如き形式は修身や歴史の學習指導に多い。學習に

於ては大抵は教師は兒童の蔭にかくれて間接に働く様にするが時には講演必ずしも悪いことは無い。斯くして従來の教授法の長所も十分に學習法に取込むことが出来る。只此の場合を重視しすぎると之が普通の方法となつて動もすれば學習組織を破壊するから大に戒心を要する。

相互學習に於ける一の難關は各兒童をしてそれぞれ意見を發表させるとである。相互學習の際意見を發表するものは幾人かの兒童に限つて多數の兒童はいつも沈黙することは有りがちの事である。沈黙する兒童でも他人の所論を聽いて比較し考慮し判断し或は混迷し躊躇し苦慮する。又好悪を感ずる。議論を爲すもの必ずしも優等兒で無い。又議論をするから全我の活動が旺盛となり學習が深刻となると云ふことにも定まらない。沈黙する兒童の内には優もあれば劣もある。概して云うと相互學習は學級教授に比して一般に兒童の精神が能く活躍すると認める。

教師の指導如何によつては全級兒童の活躍となることが無いでもないが多くの議論するものが一方に偏する。兒童でも大人でも衆人稠座の内では意見を述べたくないものもある。述べうと思つてもひけて述べられないものもある。之は環境の然らしめる所で相互學習で意見を述べないものが分團相互學習や獨自學習の時の指導教師に對しての時には能く言ふものが多い。相互學習の際少しも意見を述べないものが學級が變化した時には能く云ふ様になるものもある。全兒童が適宜に發言する様になれば結構ではあるが困難なことだから此の缺陷は他の學習の場合で補充せねばならぬ。之と共に獨自學習と分團相互學習とを十分にして教師は豫め注意を與へて議論を述べさせても宜しい。或は兒童の強迫觀念を去り或は學習の方法を論し相互學習に於て意見を述べることの必要を悟らしめて適宜に活動させるがよい。兒童の内には大抵各種の問題に觸れて自分の意見を定め他人との相互研究の必要を認めず爲に沈黙するものがある。此の如き兒童にはともかく相互學習をさせて其の妙味を悟らせるが最も得策である。

相互學習の際兒童は空論を戦はせることがある。又議論に墮して全我の活動とならぬことがある。又能く云うが實行には頗る迂なものがある。更に一轉し

ては口舌の人となつて従順謙讓の美德を缺くものがある。此等の缺點は相互學習の際に現はれることは事實である。事實であるが故に相互學習に於ける討論形式を排斥する理由にはならぬ。寧ろ此の如き缺點があるから相互學習を爲す必要あると云へる。何となれば指導如何によつては相互學習によつて此等の機會を捉へて生命の改造發展を圖ることが出来るからである。Fairplay¹⁾は競技に限つたものでない。從來の教育は此等の缺陷を表はす機會を多く與へなかつた事は事實であらうが、其の反面には此等の缺陷は何人にも起り易いもので必ずしも相互學習にのみ起因するもので無いから、此の缺陷を除く機會を得させなかつた事は反つて教育法の缺點とも云へる。今後の社會は言論を以て勝負することが多いのであるが上に思想が進歩すれば議論の多くなるのは當然だから、寧ろ議論をさせて之を適當に指導することが最も必要であらう。

相互學習の結果は學習中にもノートに整理が出来ることが之を放課後に整理することにするに餘りに多くの時間を要して困難することがある。學校生活中に此の整理の時間を見出すことが必要であるが其の整理も簡明なものであつて欲し

い。其の整理した結果は時々發表させるが宜しい。又教師が之を見て指導せねばならぬ。

商議的學習の一種に報告式がある。團體の成員が生活材料を異にした時の相互學習である。報告者は或は實驗により或は實物標本を用ひ或は單に言語に依つて自己の學習生活を系統的に報告する。聴取者は聴くことに依つて各自の全我を活動させ後に質問を爲し批評を加へる。聴取者もそれと類似の經驗があれば商議式の學習と爲すことが出来る。斯くて報告者も聴取者も全我を活動させ學習方法等についても其の長短を知ることが出来る。勿論此の報告式は討論式の一部となつて顯はれることが多い。他人の言説を正確に聽いて之に情意を協同させ之を記憶することは學習生活上非常に必要なことであるが之に關する研究は概して乏しい様である。相互の研究事項を以て相互に裨益する報告式學習は相當に之を重視して宜しい。

三、感想表現式の相互學習法 商議式の學習は知的活動を中心として情意を活動させようとするものであるが感想表現式の學習は情的活動を中心として全我

を活動させうとするものである。之は商議式の一部を爲すことがあるが主として藝術品の鑑賞の場合に用ひられる。それで此の學習は文章詩歌書畫、其の他の技術品について行はれる。學習の際は先づ此等の材料を蒐集することが必要である。それが兒童教師の作品であり又大家の作品であることもある。

學習者は先づ此等の作品について十分に觀照をせねばならぬ。次に作品を相互に比較すると類似と差異が明瞭になり自ら感應之に添加して鑑賞状態に這入つて來る。鑑賞の結果は知的形式を取つて批評となつて表はれる。此の間に於て作者自身が作意を説明し又自ら批評しても宜しい。批評の際時には商議式に移ることがあるが商議を要しないことならば學友は之を相手にしないことが最も必要である。

鑑賞を主とする時は教師の方から説明批評を多く爲すことは禁物である。教師の説明批評は兒童の鑑賞眼を高める程度に止めて置かねばならぬ。過度になると兒童が單に其の言語を暗記して形式的にその言語を反復するに過ぎない様になる、技術の學習に於て鑑賞眼と批評眼とを養ふことが非常に大切で、此の方法

さへ立てば製作の仕方など多く教へなくとも兒童自ら工夫して製作するものである。指導教師としては教師自ら創作に堪能であれば頗る結構だが、教師に於ては鑑賞眼と批評眼の高いことが最も必要である。優秀な作品を優秀だと判定するのは誰でも出来る様であるが鑑賞眼の低いものは拙劣な作品を反つて優秀品と誤認する悲哀がある。しかのみならず教師として幾多の缺點を具備して居る作品に就いて極めて少部分に萌芽を顯はして居て將來大に發展する所の隠れたる美點を發見して激勵を加へることが最も困難である。且つ教師は多方面に鑑賞の出来る人で如何なる萌芽でも伸ばして宜しいものは伸ばすと云ふ覺悟が無くてはならぬ。之は優秀な技倆を持つて居る教師でも難しとする所である。此所が單なる藝術家と老練なる指導教師との大に異なる所である。

鑑賞の際は兒童の作品を相互に比較するばかりで無く大家の作品とも比較することが必要である。それで各種の方面に互つて適當な鑑賞材料を具備して居ることが必要である。兒童の内には古典的作者の資質を豊富に持つて居るものもあれば、極めて新らしい形式に進む萌芽を持つて居るものがある。此の新らし

い方面の萌芽については教師の鑑賞批評が及ばないで折角の優秀なものを枯死させることが度々ある。師弟相互の発展のために教師は各方面から考へて環境を整理することが頗る必要である。

鑑賞批評は獨自學習にも相互學習にもある。藝術の自由學習に於て此の鑑賞眼と批評眼とを養ふことを怠つたならば早く行詰りを生じて如何ともすることの出来ない様になる。只今技術は拙であつても不斷に鑑賞と批評との眼が高くなつて行けば必ず進歩する。併し此の際技術が想に伴はず遂に絶望して中途に挫折することもあるから教師は指導を怠つてはならぬ。

四、協同作業式の相互學習法 協同作業式の學習は意志活動を中心として全我を活動させるものである。同じく協同作業でも兒童一人て爲し得ることを幾人もて爲すことがある。之は分業である。又兒童一人にて爲し得ないことを力を協はせて爲すことがある。之は協業である。又各兒各分團に於て各別の仕事を爲して所屬團體の発展を圖ることがある。之は合業である。手工や裁縫に於ては分業的製作がある。學習劇や競技に於ては協業的活動がある。合業的活動

とは各兒各分團に於て各學習材料について特別の発展を遂げ其の長所によつて他を裨益することである。兒童が協同作業を爲す時は一方では自律の精神に富まねばならぬが他方に於ては大に協同の精神を發揮せねばならぬ。協同作業に於ては各兒童がそれぞれ仕事を擔任する。其の内には統率者もあれば監視して批評するものもあつて宜しい。適才を適所に置くことも必要だが兒童は各種の仕事を行すべく其の擔任を便宜變更する必要がある。協同作業は分團學習に於ても行はれる。其の結果は自然に商議式或は思想表現式に後動する。

協同作業は社會に於ても行はれるが學校でも是非共此の方式が無くてはならぬ。以上相互學習に於て三場合を述べたが實際に於ては疑と解との反復てふ學習の根本形式に包含せられ互に交錯して學習生活が進行するので強いて分ける程のこと無いが今は便宜分けて説明したのである。師弟共に當該學習材料について學習の手近い目標を立てこれに學習の最高目標を内含させて其の性質を考へ然る後學習の方法を定め自分の持つて居るあらゆる精神的財産をそれに傾注

するが宜しい。其のときに此の相互學習の三場合を考へて差支ないが餘りこれに拘泥しないで、ひたすら現實の學習生活を如何に發展せしむべきかと工夫創作すべきである。法則を考へることも法則から這入つて作業することも必要ではあるが、法則に執着するのは甚だ悪い。法に入つて遂には法を出ること即ち法を支配する様になることが頗る必要である。此の如くするには指導者は方法を知つて居ても最初から決して法則を與ふることなく兒童自身が最初から方法創作を行ふ様にすれば宜しい。

第六節 學習指導の教師

教師は相互學習の材料を學習細目に於て豫定して居るばかりで無く、其の材料に精通して居る所が無くてはならぬ。熟練な教師ならともかく未熟の教師は指導内容について自ら學習してみても其の經過を指導案に載せる位にすることが必要である。學習は兒童のみでも進行するから動もすると教師が内容の調査を怠ることがある。それは甚だしい間違で如何にしても教師が生活内容に精通して居らねばならぬ。殊に其の内容についてあらゆる問題を考へ更に其の解答を考慮しておくことが必要である。

教師は相互學習の態度を作らせることに苦心する。教師は此の態度養成について階段的目標を置いて進行する。即ち或は發言を普遍させ、或は發表を精練し、或は質疑の方法を悟らせ、或は批評鑑賞の方法に慣れさせる。教師が教室で獨舞臺で活躍する時期は既に去つた。

商議式學習に於ては教師は議長となることが多い、兒童も亦議長となること

ある。議長としては寡言で明敏で難局處理の手腕あることを要する。討論紛糾すれば児童自ら解決はするものの教師の頭腦最も明晰で能く分類の出来ること
が必要である。之が出来ないと児童の學習能率は低下する。

相互學習も單に所謂教授の變形に過ぎないものになり易い。教師は學習の眞
義を體得して指導に臨まねばならぬ。教師が學級教授の長所を學習組織の内に
容れることは結構だが、其の爲めに學習の本義を失ひ似て非なるものとなつては
ならぬ。教師は児童の相互學習の觀察者、指導者、助言者であつて且つ學習生活を
社會化する一動因であることを要する。學習態度が十分に出来ないのはさほど
心配ではないが、相互學習の方向を誤ることがあつては憂慮すべきことである。
指導教師は最も此の點に留意し少しでも缺陷を排除することに努力せねばなら
ぬ。

第七節 結論

一、相互學習の效果 相互學習は獨自學習と相待つて効果を完了する。兩者
は互にその長を以て他の短を補益して居る。相互學習の價値は學習全體の組織
から批判すべきもので單に相互學習だけを見ては十分に評價することは出来な
い。

深刻に知的探求をするのならば獨自學習は至極適當だが、各児童が所屬團體の
發展を圖るには相互學習に依らねばならぬことが多い。團體自治の發展を圖る
時の如き如何にしても團體成員の協議に依らねばならぬ。更に相互學習は知的
深究を深刻にするに於ても従來の説明主義の教授に依るよりも遙に優つて居る。
藝術心の發展についても藝術品について他児童の説明批評感想を聴くことが必
要である。宗教的生活に於ても互に宗教的感話を交換するが如きは有益である。
道徳的方面から云へば此の相互學習に於て克己自制の精神を養ひ協同奉仕の念
を高め遂には之を行爲化する様になる。相互學習全體から云ふと如何なる道徳

修練も殆んど其の内に這入つて居る。彼の競技だけに就いて考へてみても如何に修養上に廣く關係して居るかがわかる。平氣に自分の意見を盡すことも、他人の意見を尊重して之を寛容することも、社會奉仕の仕事をすることも、皆此の相互學習に關係して居る。又相互學習上で社會生活を爲す上に種々の經濟的活動に觸れて修練を積むことも出来る。

二、相互學習に伴ふ缺陷と救済 相互學習に於て最も戒心すべきことは學習を教授に變形しないことである。如何に學習の形式を模倣しても、兒童を教師に置換へて教師の教授をさせるのでは全く駄目である。他くまでも生活に依つて生活を發展させる精神を基調とせねばならぬ。此の如く學習の方向を誤らぬにしても學習上に缺陷は澤山起つて来る。之を列舉せう。

- 1、相互學習の活動に興味を持ち徒らに行動を爲し餘り自己の生活發展に觸れぬことがある。
- 2、討論に於て架空の議論を爲し脱線に脱線を重ね無益に時間を消費するところがある。

- 3、學習の結果徹底も整理も不十分で思想散漫に陥ることがある。
- 4、團體の内に隠れて自己の責任を果さず奉仕の仕事もせず、ひそかに私欲を充するものがある。
- 5、徒らに他人に干渉し權威を弄し法外なる社會的壓迫を他兒童に加へるものがある。
- 6、其の他

此等はいかにも缺點に相違はないが大人でも社會的に活動する時は此等の缺陷に陥るものが多い。此等が多く表はれることは世間ありがちのことである。元來學校生活を神聖生活に限るのが誤つて居る。學校に於て殊更に墮落生活を爲すことは絶対に避くべきであるが、如何に周到に注意し熱誠を以て努力しても兒童生活に各種の缺陷のあることは止むを得ない。之について煩鑽の法則を作つて無理に缺陷を排除し神聖生活に限らうとすると生活に偽善が起る。又生徒は萎縮する。學校にて出さない缺陷を家庭及び社會などで出す様になる。それよりも學校では自主的生活を有りのまゝにさせて漸次に其の缺陷を排除すべき

である。相互學習は其の缺陷排除の機會を捕捉させるものである。

三、相互學習と世界の大勢 近時世界の教育改良家は彼の不自然な學級教授にこりて極端に個人學習を尊重するものが多いけれども彼の社會化教授やデクロクイ案の如き勤勞作業教育の如きは何れも相互の協同學習を重んじて居る。個人學習を尊重するものでも少しも協同學習を重んぜないかと云うと決してそうでは無い。思ふに人は社會的生物で如何なる人も社會的人格を具備せねばならぬのであるから如何に個人化した教育法を尊重するものでも自律と協同とを相並べて尊重しないものは殆んど無い。ウインネットカプランでもダルトンプラWinnepka plan、Pailon plan、Gemeinschaftsschule、Zinn's project method、Supervised study、ドスターデイの如きでも皆協同學習の方面を具備して居ると思はれる。教育改良家の意見によつて個人學習を偏重するものと協同學習を偏重するものがあるが何れにしても此の兩方面を具備しないものは無い。我が學習法に於ては其の何れにも偏せず兩者を學習の系統内に納めて學習の効果を擧げて行かうと

云うのである。

最後に念の爲めに一言する。茲で述べた學習は其の範圍が頗る廣いので修學、修養、修體の全體を包含して居る。此の學習を單に教授と對立させて考へては本論の要旨に觸れることは出来ない。相互學習が獨自學習と相待つて又餘り形式に拘泥せずに能く學習法が行はれ兒童各自がそれ／＼自己の發展を圖ると共に社會の發展を圖る様になることを希望する。

第一〇章 合科學習法

第一節 序 説

一、學習法の實施と在來の家庭教育 人生の本質から考へて學習法を樹立し萬人普自濟法として之を實現するに當つては何人も先づ自ら自己の生活内容を決定し次に之を實演しなくてはならぬ。しかも其の生活は創作主義を以て一貫せうと云ふのである。假令人には止むに止まれない生の衝動があり創作性は自然に具備すると考へても此の如き學習法を萬人に對して實現させうとすると何人も其の困難の大なるに想到するであらう。高學年の學習者であるならば別に困難もあるまいが幼兒幼童に對して如何にすべきか。ダルトン案にしても其の實現は尋常小學校第四學年以上であつて下學年では實施困難として居る。私も以前には學習法は下學年には不適當であるから急いで之を實施する必要が無いと考へたこともあつた。然るに學習法の性質として此の如き道理もなく初學年

から實施せぬのは未だ從來の因襲的方法に囚はれて居るに相違ないと思ふて更に考慮した。所が家庭に於ける幼児の發展状態を見ると不完全ではあるが何れの家庭の子供も學習法の趣旨に適つた發展方法を取つて居る。反つて家庭教育など稱して學校教育の方法を真似て居るものよりも從來の方法その儘の家庭教育に面白味がある。之に氣附いた私は此の家庭に於ける發展方法を延長して學校學習とすれば宜しいと云ふことを考へた。家庭に於ては大人もあれば青年もある。其の間に伍して兒童は別に具案的教育を受けて居るのではないが家庭と云ふ環境の内に兒童自ら生活して自ら伸びて行く所に頗る面白味がある。此の際全く教へないことは無いが家庭を學校の如く積極的に教へる所だと考へて居る父兄は無いから兒童が發動的になつて父母兄弟を困らせ遂には怒らせるまで彼等は質問に質問を重ね又工夫に工夫を重ねて種々の生活實現を行つて居る。元來今の學校教育は家庭教育の不備を補ひ合理的に經濟的に具案的に考へ出されたものであらうのに考慮の方向を誤つたものか、餘りに技巧に墮ちた。餘りに煩鎖になつた。又餘りに人爲的で特殊的で人間生活の本體を離れること餘

りに遠くなつた。斯く考へると在來の儘の家庭教育が反つて教育の本旨に適うて居る様に考へられた。勿論在來の儘では十分とは云へない。大に之を改善せねばならぬことは誰にも考へられるが其の方向だけは變更せぬ方が宜しい様に考へられた。

二、家庭教育を學校に延長する困難 舊從來の家庭教育法に捨てがたい長所があつて之を學校まで延長せうとするに當つては其處に種々の困難と不安があつた。

第一に國民教育を爲す小學校に於ては毎學年の教科課程がある。其の處置を如何にするか。

第二に全人格の發展とか學習態度の樹立とか云ふことには長所があるにしても學力が餘りに低下して從來の學校教育法によるよりも教育能率が餘りに低くはならぬであらうか。大切な人の子を害することは無いであらうか。

第三には此の如き學習法を確信以て實施せうと云ふ教師が得られるであらうか。多くの教師は學級教授法を確信し牢乎として抜くべからざるものがある。

第四には以上の困難を除去し得るにしても法令が之を許すであらうか。如何に困難はあつても學習法を確信して居る私は如何にもして此の困難を克服せねばならぬ譯である。茲に於て合科學習法を工夫し初學年から學習法を実施した。細心に其の効果を考慮して從來自分が執つた教育法の効果に比較した。幸に合科學習法も何等の故障なく實施されて其の効果は反つて從來の教育法よりも大なることを知ることが出来た。

三、合科學習法の性質 合科學習法は合科による學習法であるから學習法の要件を書く具備せねばならぬことは勿論である。單に材料を合科的に取つただけで從來の他律的教育思想で處理しては決して効を奏するものでない。今日多くの合科學習法批評家は自己の教育的見地を基として合科のことだけを批評する様である。合科にしてもそれで學習するのでなくては合科學習法の効果は擧らない。合科學習法と合科教授法とは其の形は頗る類似して居ても其の精神には自ら相違がある。

四、合科學習法の實施上の要件 尙合科學習法の指導は頗る困難で到底普通

の教師では指導出来ないと考へて居る人がある。此の指導は非常に容易だとは云ひ兼ねるけれどもさほど困難なものでもない。又環境整理の經費を掛念する人があるけれどもそれも餘り心配は無い。只最も困難なことは確信を以て實施せうと云ふ精神を持つて居る指導者を得ることである。

右の事情で合科學習法の實施を躊躇する人があるけれども無用のことである。大合科學習は初三個年間實施するのが適當であらうと思ふけれども其の實最初一學期でも二學期でも之を實施して差支ないのみならず數週間でも之を實施しないよりは優つて居る。指導者側で自信の出来るに従ひ漸次其の年限を延長して宜しい。何も必ず三個年間實施せねば効果がないと云ふ性質のもので無い、獨逸の規定を見ても漸次に其の期間を延長して居る。只今實施されて居る總合教授は初四個年間實施して居るものが最も長期のものである。我が國では二個年に限らうと云ふ人もあるが其の論據が確實でないと思はれる。

若し中合科又は小合科の學習法を實施するのならば小學校の全學年に互つて實施して差支ない。殊に小合科の學習であるならば初學年から如何なる教師も

之を實施することが出来る。其の指導も割合に容易である。法令方面にも何等考察を要しない。教育當事者は種々の事情を考察して合科學習法を實施し漸次に其の發展を圖るが宜しい。

第二節 合科學習の要旨

一、要旨 合科學習は學習者自ら全一の生活を遂げて全人格の渾一的發展を圖ることを要旨とする。

合科學習は合科による學習である。之は或る生活の目的を遂げる時にそれに必要な心身の作用を遺憾なく取込んで行く學習である。即ち或る生活目的を遂げる時に讀むことでも數へることでも描くことでも必要なことは一も攝取することを怠らぬのである。斯くして學習者が全一の生活を遂げられる。從來の分科學習は學科によつて心身の作用に制限を置くから生活は部分的となつて全一的とならない。即ち分科學習では數へるのみの生活となり描くのみの生活となるのである。合科とは學習生活の内容に具備する一の性質である。合科とは分科を合はせた意味でなくて全一の生活を指して居るのである。此の全一の生活から分科生活が出て行くのである。

合科學習は一の學習であるが故に單に生活内容の取り方を合科的にしたと云

ふだけでは面白くない。必ず學習法が要求する條件を具備せねばならぬ。即ち學習者自ら生活内容を合科的に選定して其の生活方法を自律的に創作して之を實現し以て全人格の渾一的發展を圖つて行かねばならぬのである。生活内容を合科的に選定しても之を知的に教授しては全人格の渾一的發展には爲り難いけれども學習自身が合科的に生活内容を定めて生活創造を實現する様になれば自ら心身の全體が作用して全人格の發展となるのである。假令其の生活の結果は數學や理科の如き知的性質のもでも其の結果を生み出す過程は心身全體の作用である。決して知的作用に限つたもので無い。

合科的學習生活を爲す時には其の生活の種類により時には多く科學的の性質を帯び時には強く道德的の性質を帯びることはあらう。例へば飛行機を工夫する時は科學的で他人に親切を爲す時は道德的の色彩が頗る強い。併し之と共に藝術的性質も經濟的性質等も加はつて宜しい譯である。寧ろ各生活には強弱明暗の差はあつても生活の六相を具備した文化的生活であることを必要とする。心身發展の程度の低いものは多くは慣習的の生活をする。其の生活は統一も少

く分化も爲て居ない。生活の六相に全く觸れないことは無くても十分で無い。極めて程度の低い文化生活を爲て居る。時には生活の六相を否定した反文化的の生活も爲すものである。即ち反社會的行動もあれば不經濟不道德の行爲もある。又科學を無視した無頓着の動作もある。多くの教育者は學習者に對して或は教へ或は煩鑽な法則を與へて反文化的生活を制御し低度の文化生活を發展させうとする。彼等に不經濟な生活を爲させぬ様に計畫し不經濟なる生活を爲して居るものあれば教へて之を止めさせる様なものは其の一例である。然れども六相具備の文化的生活は人間本來の要求に立脚して居るもので他人より強制したものでは無いのである。只欲望には分斷性があるのと精神の發展低くして反文化的生活を爲すのだから學習者が反文化的生活を爲せば一時の満足はあつても必ず生活に行詰り不満足を感じねばならぬ様になる。如何に低學年の學習者でも行詰まれば其の解決を工夫創作するに違ひ無い。これが人生發展の機會となつて全人格の渾一的發展が出来るのだから其の後に於て取返へしの附かない様なことは無理にも避けねばならぬがそれ以上は何も非常な無理を爲して

教師の方から過度の制限を加へて學習者に反文化生活を避けさせる必要は無い。只大切なことは其の反文化生活を一の機會として反省を加へてその生活を一段向上させることである。これは學習者も指導者も共に留意すべき所である。初學年の兒童が合科學習を爲す所を觀て不經濟だと非難するのは宜しくない。不經濟的生活を爲てみれば生活創造に進まうとする動機は強く起らず熱心に生活創造も行はぬわけであるから單純に不經濟を非難するよりも經濟的生活に進歩發展の無い時に非難を加ふべきである。

右の如く合科學習の要旨を定めると如何なる生活單位を取つても合科學習は出来る譯である。分科的に學習材料を取つても合科學習即ち全一的學習は出来る。分科學習と全一的學習とは必ずしも相拒斥するもので無くて相協同するものである。然るに前にも述べた如く生活單位を定めて學習生活を遂げて行く時に左の三場合がある。

- 1、大合科學習——人生全體に互つて順次に生活單位を定めて行く
- 2、中合科學習——人生全體を文理科科技能科の如く幾つかに範圍を定め其

の同一範圍内で順序に系統を立てて生活單位を選定する。

- 3、小合科學習——人生全體を更に小さく區分し現時の各學科の如く定立して其の各範圍内で生活單位を定めて行つて其の間に系統を立てる。

右の如く考へると學習は總べて合科學習的性質のものである。其處に始めて十分に全人格の渾一的發展を圖ることが出来るのである。斯くなると合科學習から漸次に分科學習に移るのでなくて大合科學習から中小の合科學習に移つて行くのである。これは生活單位を定める時に人生を先づ幾つかに區分して置く方が學習を深刻にすることが出来る。且つ斯く區分して置いても上學年の兒童は學習に差支へることが無いからである。

此の如く學習を總べて合科學習的性質とすることには反對はあらう。然れども各生活單位の目的と性質とを認めて學習することにすれば無限に合科的取扱を爲すと云ふので無いから各學科の獨自性を没却する様なことは無い。しかも一の生活目的を遂げるのに合科的に學習すれば從來の様な分科的取扱を爲すよりも反つて深刻徹底の學習を遂げられる。

二、**低學年の分科學習には困難がある** 小學校の下學年では兒童の生活分化は其の程度が甚だ低い。又其の生活の範圍も固より狭い。注意の轉向も速かて興味を持続する時間は概して短い。従つて生活を或る方面に局限して深い生活をすることは不便である。年少の兒童は彼の形式的時間割によつて一定時間讀書生活とか算術生活とかをするのは随分不自然である。兒童の生活は簡單ではあるが或る一の目的的生活を遂げやうとするには其の生活に幾多の方面を具備すべきことは云ふまでも無い。此の如き局限された生活は不十分ながら學習者に於て出来るにしても茲に二つの難點がある。

- 1、教師から學習材料を揭示するならばともかく、兒童自身に最切から自己の生活を選定せんとするならば茲に困難と不便とがある。兒童自ら學習材料を選定せぬことは兒童が環境創造を行ふ基礎を動搖させるもので學習上是非共避けたいことである。
- 2、早くから部分的生活に這入つて全一的生活の發展を圖ることを阻害するのは宜しくない。

生活を或る方面に局限して深い部分的生活を爲すことは、研究には幾多の便宜を有し人生深化に多大の貢獻の出来ることは事實である。併しこれは多少常識を具備した後の専門教育の學習に關することである。彼の純正數學者が全く世の中の事實と離れて公理的數學を建設する様なことは必要ではあるが普通教育の學習では此の如きことは極めて特殊の場合に限るべきであらう。普通教育の學習は全人として生きる爲めの生活發展である。勿論普通教育とても或る程度までは専門教育的の學習の加はることは少しも差支ないが、飽くまで其の本領を逸してはならぬ。従來は兩教育の差異に警戒を加へつつも教師に系統病とか専門病とかがあつて小學校から早くも専門教育的傾向を帯びたのである。私は専門教育を呪うものでない。又教師に専門的修業を拒否するものでも無い反つて教師には痛切に専門的修業を望むものであるが普通教育では更に全的生活の發展を痛切に要求せねばならぬと考へる。全的生活が或る程度まで進歩してこそ分的生活が立派に發展するものである。斯くて何人も各職業を有しつゝ互に理解して人らしい社會的生活が遂げられるのである。従來の様な最初から分の生活

に偏した學習は決して學習の効果を擧げる所以で無い。

初學年の兒童でも大合科學習の生活を爲すことになれば家庭生活の延長として能く學習を遂げて行くことが出来る。家庭生活の延長としても學校生活となれば環境を異にするから生活の内容も異なつて来る上に學習方法が大に異なつて来る。低學年の大合科學習には偶然學習となり機會學習となることがあるが何も差支は無い。それから生活内容の選定方法が發展して行けばそれで宜しい。

兒童は大合科學習を爲す間に學習方法を體得することが非常に必要である。偶然學習になることは低學年ではさほど憂ふことは無いが生活上の方法即ち學習方法を把握することが出来ないことは大に戒心せねばならぬ。勿論學習方法の體得は生涯を通じてのことであるけれども學校生活の初期には特に之に注意せねばならぬ。之は大に學習能率に關係する。

大合科學習を何學年まで實施するかは時と場合とに依つて異なつて宜しい譯であるから一概に定めがたいが第三學年位までで宜しからうと思ふ。其の理由を列擧する。

- 1、一通りの學習方法を體得することが出来るから第四學年からは中小の合科學習を爲ても差支はない。
- 2、第四學年になれば中小の合科學習を爲ても生活内容も定められる。又正當に學習することも出来る。
- 3、第四學年になれば可なり廣く參考書も讀める。實事實物も取扱へる。
- 4、合科學習の精神を體して中小の合科學習が出来るのなら其の爲めに學習の系統も立ち學習の深刻も得られ學習の整理も相互研究も爲し易いから中小の合科學習を爲すが宜しい。

大合科學習と中小の合科學習とは決して其の時期を混じてならぬと云ふほどのものでない。従つて凡そ第四學年からは中小の合科學習に移るとして場合に依つては大合科學習を爲すことにしても何も差支は無い。

三、大合科學習は生活の一方面に偏するか 兒童には種々の本能がある。兒童の心身が健全であつて其の環境が適當であれば兒童の本能は漸次に發現し其の充足に依つて兒童が刻々に發展して行く。兒童はあらゆる本能を充足したい

自然の希求を有し機会さへあれば之を充足せうとする。本能充足も始は欲望的動作になつて顯はれるがそれが漸次に意志的動作の變化し發展する。教師は廣く深く環境整理を行ひ兒童自身も各種の環境に廣く深く接する様に心掛け本能充足に不足の無い様にすれば大合科學習に依つても學習の一方に偏することは無い。兒童は其の個性と環境とに依り學習の一方に偏することは全く無いとは決して云へないけれども指導者は如何にも之を指導することが出来る。大合科學習を以て兒童が全く氣儘氣隨に活動して居るものと考へて居るのは誤である。大合科學習を爲せば兒童は漸次に學習の一方に偏しない様になるのである。若し生活が偏すれば十分満足も出來ず他の兒童と相互學習を爲せば更に満足な生活の方法があることも悟られるのである。元來兒童の生活はあまりに一方に偏しない性質のものである。餘り一方に偏すればあらゆる本能を充足することが出来ないからである。然るに兒童を指導する者が多くは或る一方の生活に偏して居ると環境が一方に偏して居るとで兒童の生活が漸次に偏するのである。大合科學習によつて全一的渾一的の生活を爲す様に學習方法の體得が出來

ると其の後中小の合科學習に移つても案外能く一方に偏しない生活が出来るのである。學習法に於ては兒童生活の絶對解放を許容する様に見えるけれども、學習法は解放しても差支の無い様な學習組織の内に解放することを主張するのであつて學習法に於ては實は無制限の解放とか全く自然の成行に放任すると云ふ様なことは少しも無いのである。解放生活を爲しても差支無い環境裡に解放生活を行ふ所に眞に無邪氣に決活に兒童は兒童の本質を發展させて行くのである。只從來の教育法の様な束縛法を多くは無用有害と考へるものである。

或る幼稚園の幼兒は二個年間軍艦の繪ばかり描いて居た。之を聞いた人は何人も其の偏した生活に驚くであらう。大合科學習も之に類するものがあると考へるのは誤である。實は大合科學習に於ては兒童が偏した生活を爲しても何も狼狽する必要は無いのである。兒童の興味が動き易い。この特質から興味の範圍と性質とが擴充して行く。一體學習が偏すると云ふのは何を標準として云ふのであらう。恐くは法令で規定された課程を標準として云ふのであらう。兒童の内には圖畫に興味を持つて圖畫ばかり描いて居ると偏すると憂慮するのであ

らう。其の様な兒童に對して何も短兵急に圖畫に耽ることを禁止する必要は無い。指導者は圖畫を中心としてあらゆる環境に親しませるが宜しい。圖畫も全我的に活動せねば能く描けないから兒童は相應に全心身を活動させるであらう。兒童が眞剣に圖畫を描かうとすると自ら圖畫以外の活動が必要となり理科的も表現的生活もする様になる。圖畫を説明する爲めには國語的生活も必要となるのである。斯くして各種の生活を實現する所に師弟雙方の工夫努力がある。二個年間軍艦の繪ばかり描かせる様な指導法は宜しくない。

如何に規定された課程なればとて餘り急に課程に突進すると課程履修が非常に不十分になるのであるから初學年の兒童としては課程履修に遺憾なからしめるよりも先づ自分の環境のあらゆるものに親しみ之と交渉して順應と創造との活動をすることに遺憾があつてはならぬのである。之れやがて課程履修に遺憾なからしめる所以である。從來の教育に於ては兒童は自ら交渉すべき環境が眼前に展開して居るにも拘らず教師が教授材料を提供せねば之を放置して多く注意しなかつたのである。實はこれが學習の根底を臺無しにして居るのである。

學習に於ては此の缺點を無くする様に第一に配慮するのである。大合科學習の實際に就いて考へてみると教師の指導如何によつては課程表や教科書に要求してあることより遙かに能く學習が出来るのだから心配は無いが其の理由は一考して見る必要がある。教師は如何に材料を精選して之を與へても兒童自ら旺盛なる學習動機を以て學習するには到底敵することが出来ないのである。教師の努める所は學習動機を強めること更に之を擴張すること次には動機から意志作用を起して其の實行に就いて努力を繼續させることである。それ以上は學習者自身の仕事に任せて宜しい。

四、大合科學習に對する誤解 兒童が或る生活單位を定め自己の意志に依つて生活目的を遂行する時には全心身の作用を動かすものであるから必要に應じて描きもすれば計算もする。又時には立體的製作を爲し之に必要な説明も附加すると云ふ様な有様である。興盡くれば更に他の生活目的を追うて進む。其處に獨自學習もあれば相互學習もある。此の時爲す所の仕事を分解して其の作用を検出したならば恐くは現行教科の何れかに屬して居る仕事であらう。各學

科は人間生活を分類して得たものであるから斯くなるのは當然であらう。之を以て合科は混科である。雜科である。各學科を小さく區分して一時限中に混合して居るものである。それよりも各學科で仕事を纏めて系統を立てるが宜しいと云ふのは當らない。大合科學習は或る生活目的を定めて學科の區分などを度外視して渾一的生活を遂げうとするものである。前の如き批評は只分科主義の立場から合科學習を眺めたもので斯くては合科學習の眞義に徹することは出来ない。實際に於ては大合科學習の際或る生活題目に就いて學習者が豫定計畫を立てて仕事をすることがあるが此の時其の仕事に名稱を附けると取扱上種々の便宜があるのと上級の學習者が學科目名を云ふ影響があるのとで大合科學習の際師弟共に何心なく學科目名を稱へ易いので大合科學習に對し誤解を受けるのである。兒童が或る事物の研究を思ひ立つて其の事物の各方面に就いて心行くまで學習する時に於て之を分科的立場から眺めると恰も或る學習題目に依つて各學科を統合して學習する様に見える。又學習者の内には一の題目を中心として各學科の學習をせようと思つて居るものもある。併し學習法に於ては此の如き統合

觀を持つて居るのでは無くて寧ろ之を避けようと考へて居る。此の如きことは統合と云ふよりは學習者が其の事物の各方面に就いて研究したいだけ研究するのだと考へればそれで宜しい。或は或る生活目的を遂げるのに必要なだけの心身活動を遺憾なく實現するのだと考へて宜しい。併しかくすれば自ら各學科の範圍に屬する各種の仕事が這入つて來るのである。此の際或る研究方面に心附かず其の研究を逸することがあつても指導者から直接指導に依つて強いて之を補充する必要は無い。其の後相互學習の時に於て自分の學習は重要な補充方面を逸して居ることがわかればそれで宜しい。此の時或る知識を補充するが如きは第二義に屬して居る。

大合科學習に對する誤解と批難とは大抵左の各項に基いて居る。

- 1、學習を教授と對立させて考へること。
- 2、分科主義を固守すること。
- 3、大合科學習に經驗なく、外國人から所説を聞くことも出來ず、及其の成績の優秀な所を視ないこと。

4、大合科學習の意義を究めず巷説や獨逸の總合教授ゲットトワシタウメトリヒトなどから自ら意見を定めて自らそれを批評すること。

大合科學習に對する難點は更に他にあるがそれは後節に其の方法を説く所で氷解するであらう。

五、大合科學習と現行法令 大合科學習に於ては分科主義で各學科を取扱はず又形式的時間割を廢して自律的に學習させる所から現行法令に違反しないかの掛念を抱くものがある。併し大合科學習法は現行法令内で實施出來ると云ふても差支あるまいと思ふ。大合科學習法の實施には從來の教育的慣習には違反して居る所は非常に多いが法令遵守には差支ない。法令では教科課程を定めて學科の種類内容程度を示し且つ或る學科には國定教科書を使用する様に規定して居る。假令從來と方法を異にするにしても大合科學習を實施する間に法令で規定した仕事を仕遂げ相應の成績を挙げ國定教科書も十分處理出來るならば何の差支もあるまい。時間割廢止は學校で時間割を規定する代に學習者自ら時間割を作つて學習するもので是又法令には關係が無い。只學習の進程が教科書と

一致せぬことは勿論あるけれども教科書の使用法については法令に何等規定は無い。此の大合科學習が法令上で認められるれば結構であるが現在に於ても實施出來ないことで無いと信ずる。只從來の教育思想で此の大合科學習法を實施すると不慮の缺陷を生ずることがあるから注意せねばならぬがそれも一通り學習法を心得て居れば何も心配なことは無い。大合科學習によつて法令上の規定以上に人生の發展を圖ることが出來ることは最早今日では疑ふことは出來ないと信ずる。

第三節 大合科學習の環境整理

一、人的環境 大合科學習法の實施に於て最も大切なものは環境整理である。彼の植物が人間の保護の下に、自然の恩恵に潤ひつゝ、自分の好むが儘に、日光に浴し風雨寒暑に親しみ空中地中から養分を取り、自己發展を遂げて行く様に、學習者も適當に整理された豊富潤澤な環境裡に心かくまで大合科學習を行ひ個性を發揮して特殊能力を養ふと共に通性を培ひ無邪氣に快活に伸び伸びと伸びて行くことは非常に望ましいことである。環境と云うても澤山あるがその中で非常に重要で非常に尊敬すべき環境の一つは大合科學習指導の直接責任者である指導教師その人である。

この指導教師は全人格の渾一的發展を圖り心術が正しくて純一無雜の愛に徹し人生の六相に於て餘り偏頗なく發展を遂げて居る人であつて欲しい。快活無邪氣で天真爛漫加ふるに偉大なる磁石力を持つて居る人であれば甚だ宜しい。人生の各方面に向つて研究心の強いのは結構だが特に實事實物について實人生

を経験して修練した人であつて欲しい。只書物だけで修練した人は面白くない。更に具體的に云へば能く郷土(學習者の學習する土地)の研究の出來て居る人であるが宜しい。郷土は無盡藏の學習場である。郷土に起る日常卑近な生活中に幾多高尚な科學的萌芽もあれば深遠な哲學的宗教的道德的萌芽もある。精神修養の進歩した人は第六官を具へて居ると云はれて居るが實に通常の人の意識に上らないことが是等の人の意識には現はれるのである。幾多研究すべき事實も凡眼には總べて觀過せられる。活眼を開いて天地を觀察し活書を讀めるものは眞に能く學習者の心に宿る各種の研究的萌芽を適當に指導して發展させることが出来る。欲しいものは教師の卓識である。小主義小見識に囚はれることは教師の最も避けねばならぬことである。教師としては自分を過信し自分に學習者を引附けることは非常な禁物である。教師は太陽の如く己れに似せて萬物を形成せず無限の恩恵を與へてそれを知らぬ様にあつて欲しい。大合科學習の指導教師として困難することは多くは藝術方面である。その中でも音樂に堪能でないことは不便が多い。蓄音機やレヂオを利用して自分の缺陷を補ふことも出来る

がそれだけでは如何にしても不十分である。

右の如く云ふと指導教師が得られぬから大合科學習法の實施は出來ないと考へる様になり易い。求むる所は右の如くても一應學習法に徹して居る教師ならば餘り困難なく指導出來る。學習法に徹底して居る教師は自己を發展させて止まぬ教師である。我執も法執も尠い教師である。例へば園藝によつて學習者を自然に親しませることは大合科學習には非常に必要であるが教師が餘り園藝を好まぬとすれば自然に此の方面が缺けがちになる。自分が好まぬから其の方面を缺くことは指導に忠實な所以でないかと悟つたならば自ら進んで園藝實習に努力するのが學習法に徹した教師である。此の流で進めば必ず指導を完うする。今日不十分でも明日は十分になる。

尙學習指導は直接指導が少ないのであるから間接指導法によれば教師は自分の知らない又出來ないことでも指導が出來るのである。且つ教師が學習者と共に學習して止まぬ様にすれば大抵な指導は出來る。自分の學力の不足を憂ふるよりは學習の不足を憂ふるが宜しい。如何に進歩して居る教師でも學習者と共

に人生の六相具備の學習に努力を缺く様になつたならば最早大合科學習の指導者としては不適當である。只茲に一つ便利なことは學習指導の教師は大抵は學習者と共に學習せねば居られぬ様になることである。今日不十分な教師も明日は一段進歩した教師になることである。學習は我れ人と共に伸びることが精神である。

大合科學習は家庭學習の延長である。併し家庭と學校とは大に環境を異にするから學校學習は自ら新しい方面を開展する。家庭には父母兄弟があるが學校には教師及び學友がある。學習者は此等の人々を環境として伸びて行くのであるが中でも學友とは關係甚だ密接である。彼等は學友を模倣し學友と協同し學友と創作を競ひ學友と商議し學友に鍛鍊される。其の他無意識的に學友に影響せられることも尠くない。學友は社會各種の階級にある家庭の人々で種々の家庭職業に觸れて居る人で種々の顯著な個性を持つて居る人であれば宜しい。父母兄弟も大切な境界であるが父母兄弟から積極的に學習者に教へるのは多くの場合避くべきである。然れども此等の人々から教示せられることを絶対に禁

止しなくても宜しい。只學習者としても教師としても學習者が他人から教示を受ける時の態度に誤の無い様に注意せねばならぬ。此の際に學習の本旨を没却せぬ様にすれば宜しいので此等の環境の影響は學習生活を豊富にし生活發展の端緒を與へるものである。父母兄弟が學習の本義を理解し學習者の環境整理に努力して呉れる様になると學習者も學校も非常な便宜を得られる。今日の學校學習は學校内の環境だけでは如何にしても貧弱を免れぬから家庭殊に母親の協力に待たねばならぬ。母親が注意して學習資料を供給してくれる様になれば學校學習は著るしい發展を遂げられる。學校は或は直接に或は間接に兒童を通じて家庭に對して學習上の理解を求めなくてはならぬ。

學習者は又社會及び社會の人々から影響を受ける。陽春四月花笑ひ鳥謠ふ時には學習者の心は多く自然界に向ふものであるが秋から冬にかけては著るしく心が社會に歸向する。此の際學習者は市街停車場工場商店等に行つて學習することを好むものである。

大合科學習に於ては右の如き廣き環境を基礎として學習態度を確立すること

を重大視する。知識技能を決して輕視せぬが現今多くの人は知識技能の修得を第一として學習態度の堅實なる基礎を築くことを輕視することは大合科學習法の執らぬ所である。此の堅實なる基礎を得て學習すれば其の成績進歩の顯著なことは最早經驗の證明する所である。

二、物的環境 天には天文がある。地には地文がある。天地の間に人文がある。學習者が自然界に親しむことは天文と地文とに接觸し及ぼしては人文に接することになる。自然界に親しみ天地の經を讀むことは全人格の發展に偉大な効果のあることは誰も知る所であるが由來教育者は眼を自然界に注ぐこと尠なく専ら人文界に着眼した。殊に學校と云ふ人爲的な特殊環境にのみ多く着眼した。これは實學主義が人道主義より比較的輕視せられ従つて文字形式が重視せられたのと學校内に於て教育することは學校外に於けるよりも教育が比較的容易に行はれるからである。從來はそれでも宜しかつたかも知れないが大合科學習は自然界を輕視しては之を行ふことが出来ない。此の際教師は思ひきつて學習者を自然界に親しませる必要がある。それでないと種々の方面に故障を起

すが特に體育方面に缺陷を生ずる。

自然界と云うても其の内に人為界が開展して居るから自然界に親しむことは同時に人為界に親しむこととなつて何の差支も無いばかりでなく餘り兩者を區別して取扱はぬが宜しい。自然界は校門の内外の二つに分けて見ると校門内には校庭及び學校園を包含した學習園がある。學習者は校外に出て學習するのも必要だが之と共に學習園を利用して種々の生活を爲すが宜しい。殊に園藝など土に親しむことが必要である。これから地理、理科、修身、國語、圖畫、手工、體操等各學科に關することが出て來て大合科學習の生活を開展させることが夥しい。

大合科學習に於て校外に出ることは大に必要である。此の際教師は學習者の生活全體に着眼し單に知識技能の修得にのみ配慮してはならぬ。體操的生活に於て道徳的生活に於て發展を圖るべきことは校外學習中に非常に澤山あるのである。兒童入學の初期に於ては特に校外學習を多くせねばならぬ。

従來の教室は極めて殺風景なもので兒童の生活し得る所でなく只單に極特殊な生活を爲す所であつた。人の生活する場所としては教室よりも寧ろ家庭内が

適當して居る様な有様であつた。今後は學校も家庭も更に大合科學習の出来る様に整理するが宜しい。兩者共に生活場であり學習場である。家庭を學習場とする事は望ましいことだが困難が多い。學校内は是非共之を學習場とし生活場と爲なくてはならぬ。即ち人間の六相具備の生活の出来る様に環境整理を行ふ必要がある。換言すれば各學科の學習が出来る様にすれば大合科學習にも適合する。此の設備を大別すると形式に關するものと實事實物に關するものとである。學校を社會化して成るべく普通の社會的生活を爲すことが希求されるのだから餘り學科の内容のみに囚はれないが宜しい。學習生活の作用から云ふと讀むこと書くこと描くこと計算すること製作すること實驗、實習、觀察、遊戯すること等が出来る様に環境を組織すれば宜しい。教師は此等のあらゆる環境を通過して學習者を指導するのだから此の環境に不足の無い様にすることが特に大切である。室内の整理は非常に必要だが生活する意義を没却する様な整理を爲てはならぬ。従來の教育思想から見ると室内が亂雑で設備が過多である様であるが、それは立脚地を異にしての環境整理であることに注意せねばならぬ。従來は遊

戯用具の笛や玩具などは之を室内に置くことを好まなかつたから今は室内生活を嚴肅生活の一面に限らないから之を室内に置いて差支は無い。只之を使用する時期と態度とは慎重でなくてはならぬ。

家庭に於ける境境整理も學校と同様に二要件がある。一は家庭の各成員が何れも生活發展に緊張することである。特に母親は家庭風教の維持者であるから最も人間味のある、しかも嚴肅な生活を爲すことはならぬ。他の一は學習者が學習生活の出来る様に種々の施設を爲すことである。斯くて學校と家庭とは非常に接近して來なくてはならぬのである。家庭に此の二要件を具備させることは必ずしも容易なことでは無いが母親に眞に子供を愛する心があるならば不可能底のことでも無い。現時の各家庭が此の二要件を忘れて徒らに學校を眞似ようとするから家庭教育が早く行詰まる譯である。家庭に於て環境整理を爲すことは獨り家庭の爲めばかりで無く實に學校の爲めにもなる。學校と家庭とは同方針で境境整理を行はねばならぬ。

第四節 大合科學習の方法

一、環境の解放 家庭學習を延長した學校の大合科學習に於ては從來の初學年の教育法とは異なつて家庭に於ける活動狀態を學校内に出現することは當然のことである。只異なる所は一定の指導教師のあることと環境の組織が完備して居ることである。教師に一定の指導計畫の無いことは無い。教師は法規にある教科課程と教科書とは勿論考へて居る。更にそれ以上其の學習者の生活に人生の六相を具備せうと計畫して居る。然れども學習法に於ては各學習者に對して一々生活の内容だの方法だのを指示しないことを原則として居る。此の時に於て教師が學習者を指導する唯一の方便は環境の組織にある。しかも其の環境は盡く之を學校内に設定することは出来ないのだから從來の如き狭い範圍の環境内に學習者を閉込めずに十分に環境を開放して學習者として種々の環境に接觸させねばならぬ。これが間接に教師が學習者の生活内容を定めることとなる。併し學習者自身は他人に生活内容を定めて貰ふのでなくて其の自分の住む

環境内で自律的に生活する様になる。茲には外間からは直接的束縛は無いことは無いが非常に尠ない譯である。大合科學習に於て學習者が生活する場所は教師又は學習者が定める。然れども全學科を通じて如何なる場所と場所とて學習させうかは教師の方で凡そ豫定して置かなくてはならぬ。此の場所は幾度も反復して使用して差支ない。公園や海濱の如き毎日行つても毎年行つても差支ない。場所は同一でも學習者の心身は日々に變化進歩して居るからである。

従來教育場所は多く教室に限られた。今でも此の傾向を脱却することは非常に困難である。校外に於ける學習は種々の點に於て困難と故障とが多い。又危険の伴ふことも決して尠なくない。併し教師はあらゆる環境を豫想して學習者の行くべき場所を豫定する。之が大合科學習に於ける學習要目である。無論教師は其の環境に就いて細かく深く廣く研究は爲て居るがその一々を指定して學習生活を限定することは成るべく避ける。只學習上有害と認められた時は此の限りでは無い。學習者は此の自由の天地に於て心ゆくまで種々の生活をする。それで大合科學習の目的が遂げられる。斯くして大合科學習は漸次に發展する。其

の詳細は後に之を明にする。

二、時間割の設定 大合科學習に從來の様な劃一的形式的の時間割のあらう筈は無い。されど大合科學習に時間割が無いと考へてはいけなない。勿論始業と終業の時間は一定して居る。食事その他全校協同の運動時間の如き必要に應じて之を規定しても何等差支ない。只學習者が自分の仕事に對して自ら時間割を設定することを必要とする。若し相互學習であるならば相談して時間を決定すれば宜しい。最初の間は時間も豫定しないで興の移るまゝに仕事を爲し遊戯を爲すことはあるが其の間にも時計によつて時間を計量し時間と相談して仕事を定めることは勿論ある。此の如き時間の計量が最早學習そのものである。從來の如き時間割によつて教育されたものは上級になつても時間の觀念が乏しいが大合科學習に依つた學習者は早くから時間を慎重に考へる様になる。劃一的の時間割を廢すると云へば非常に無節制な生活に陥る様に考へられるけれども自ら時間割を設立するのであるから時間を嚴守する習慣は指導者の注意如何に依つては十分に之を養ふことが出来る。此の學習者は時間嚴守の習慣を有する様