

## 自立と共生の教育社会学（その5）

—地域民主主義と学校の再生—

神田 嘉延〔鹿児島大学名誉教授〕

### Educational Sociology for Personality Independence and Humanity Symbiosis:Community Democracy and The Reproduction of the School (PART5)

KANDA Yoshinobu

キーワード：デューイ，フレーベル，子どもの自立発展，地域と学校，地域教材

#### 序章 課題と方法

- (1) 人間発達における自立と共生との関係
- (2) 自立と共生における学校と地域
- (3) 学校の官僚制と地域からの学校の分離
- (4) 基本的な人権としての学習論と民主主義形成のための公教育の原理

鹿児島大学教育学部教育実践センター研究紀要 第17巻（2007年11月）掲載

#### 第1章 自立とコミュニティ

—マッキバー，テンニース，マルクスから学ぶ—

- (1) マッキバーのコミュニティ論とパーソナリティーの発達
- (2) テンニースのゲマインシャフトとゲゼルシャフトからみる人々の結合論
- (3) マルクスの資本主義に先行する諸形態からみる共同体論

第1章 鹿児島大学教育学部教育学部研究紀要第59巻教育科学編（2008年3月）掲載

#### 第2章 競争による孤立化と共生による連帯

- (1) デュルケムの社会的分業によるアノミー的現象論と市民的連帯の道德教育論
  1. 共同的人格からの機械的連帯と分業の発展による機能的連帯としての復元的制裁の役割
  2. 愛他主義こそ人間社会の本質
  3. 分業の社会的病理
  4. 社会病理と自殺問題
- (2) 孤独な群衆—リースマンより—

- (3) 現代日本の孤立化現象と社会病理 —現代日本の自殺急増問題を中心として—

#### 第3章 分業の発展による官僚制と参画民主主義

- (1) 現代社会と官僚制
  1. 現代的視点からの資本主義発展と官僚制の分析
  2. 官僚制の発展によるエリート退廃—G. W. ミルズのパワーエリート論の退廃論の検討をとおして—
  3. 官僚制の逆機能—マートンの理論の検討—
  4. 日本の官僚制問題の特徴
- (2) 資本主義の発展と官僚制—ウェーバーの官僚制論の検討から—
  1. ウェーバーの官僚制論の特徴
  2. 官僚制的装置の永続的性格
  3. 指導人物と官僚制
- (3) 学校教育の官僚制と新しいコミュニティ形成
  1. 教育行政の特殊性と官僚制
  2. 学校経営と官僚制
  3. 児童生徒への教育活動と官僚制
  4. 校区コミュニティと学校の官僚制の克服

#### 第4章 資本主義と道德教育の課題—稲盛和夫の人間観から—

- (1) 市場経済の道德問題と稲盛和夫の利他精神
  - (2) 稲盛和夫人間発達観—こころを磨く—
  - (3) 21世紀の社会的正義
  - (4) 稲盛経営哲学とモラル問題
- 第2章から第4章 鹿児島大学教育学部教育

## 第5章 人間学概念の構造化

- (1) 自立の人間性と正義精神
- (2) 人間の学—和辻哲郎から—
- (3) 人道主義倫理の諸問題と道徳—エーリッヒ・フロムから—
- (4) 日本のヒューマニズムと人間力—伊藤仁齋の検討を中心として
- (5) アジア的幸福観と利他の精神
- (6) 人間論の生物学的アプローチの検討

## 第6章 人間力と学問

- (1) 人間知と教養—ヒルティの幸福論の検討より—
  - (2) 生き方と人間力形成—伊藤仁齋の立子問—
  - (3) 学問と人間力形成—石田梅岩に学ぶ—
  - (4) 学問と仁政 (経世済民) —横井小楠から学ぶ—
- 第5章から6章 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要第19巻 (2009年11月) 掲載

## 第7章 子どもの発達と自立

- (1) 人間形成としての子どもの自立的発達—フレーベルの「人間の教育」から学ぶ—
  1. 子どもの共同感情の発達—微笑と安心の共同感情—
  2. 子どもの誕生と成長の源泉
  3. 学校は子どもにとって何なのか
  4. 子どもの遊びの場を提供する地域社会の役割
  5. 子どもの好奇心と自然環境の役割
  6. フレーベルから学ぶ芸術教育
  7. 読み書きの教育
- (2) 地域と学校—デューイから学ぶ—
  1. 学校の社会的役割
  2. 小学校教育と子どもの生活
  3. 子どもの指導とカリキュラム—子どもの現時の体験と未来の経験—
  4. 教材を扱う科学者の側面と教師の側面
  5. 反省的注意力と子どもの自立的精神の発達

## 第7章 本巻 子どもの発達と自立

- (1) 人間形成としての子どもの自立的発達—フレーベルの「人間の教育」から学ぶ—
  1. 子どもの共同感情の発達—微笑と安心の共同感情—

### 人間の共同感情としての微笑

人間のもつ共同感情は、社会的存在としての人間のもっている本質的特徴である。人間の感情は、個々の感覚的な快と不快、自己欲求の充足による個人の感覚的な感情ではなく、社会的存在として、個々が意識して、コミュニケーションをもつての共同感情である。微笑は、人間の喜びを体で表してのコミュニケーションであり、微笑は、人間の生命にとって活動の平安のあらわれである。

微笑は、生き生きと動きまわる人にとって、重要なことである。人間の社会的存在の本質にとって、微笑や平安は大切なことになる。微笑は、人間的に子どもが発達していくうえでは、もちろんのこと、人間が衰えていく過程でも、人間の生命の本質にかかわるものである。

人間にとって、安心は、共同感情のなかで発達していく。しかし、弱肉強食の競争社会のなかでは、安心の共同感情がなかなか生まれてこない。子どもにとって、安心とはなにか。幼児期にとって、安心とはなにか。それは、子どもが親から保護されていることである。親は愛情をもつことによって、子どもを心から自己犠牲をもって保護する。親からの愛情は安心感の源泉である。子どもらしくならないことは、親の保護、安心感がないなかであられる。そこでは、子どもの成長期の情操の発達を無視して、子どもが大人のようなふるまいをしていくのである。

子どもにとって、最初の安心とはどのようなことからであろうか。微笑は、子どものコミュニケーションの満足と安心からであり、喜びの共同感情への意志表示である。子どもは、母親との安心の共同感情から喜びが生まれる。そして、父親、さらに、家族から愛されていることではじまる。それは、家族の安心の共同感情へとひろがっていく。死をむかえる終末期の人間にとって、安心の共同

感情とはなんであるのか。

人間らしく死をむかえるとはどういうことか。死を迎えることでも安らかにという安心感情がある。安心感情は、家族や今まで生きてきた人生の重みをもって、まわりから感謝されて死をむかえていくことになるのではないか。感謝の気持ちは、死をむかえていく本人自身の感謝以上に、まわりの人々の感謝の気持ちにも連なっていく。子どもの成長は、同時に高齢者との循環のなかで、成し遂げられていくのである。子どもだけが成長しているのではない。人間のライフサイクルの循環のなかで子どもの成長があることを忘れてはならない。

今はお年寄りが感謝されている時代であろうか。むしろ、お年寄りは、パソコンもできないし、携帯電話を上手に使えないということで、子供たちから軽蔑の対象になっていないか。また、世の中に必要のない人間として思われていないのか。退職をむかえると一般の職場では、その人に感謝の気持ちをあらわす祝いが行われる。

今まで長らくご苦労様と感謝の気持ちをもって退職を祝うことが人間的感覚であるが、しかし、このことがやられることが少なくなっていないか。リストラの嵐のなかで、早期退職の勧奨制度で、じゃまもの扱いに退職前には、人間的に扱われない場合が少なくない。早期退職を自ら名のりでも本当にまわりは感謝の気持ちをあらわすのか。むしろ、用のなくなった人間がいなくなったとして冷たい目で追い払うのではないか。職場の安心の共同の感情がゆらいでいるのではないか。

人間の発達と笑いは豊かな人格形成にとって重要である。「笑う門には福来る」というごとく、認知症の進行によっても笑いを失わないことはまわりの心を和ませてくれる。認知症の進行は、数や図形などの知的な分野や言語認識など衰えていくが、笑いのコミュニケーション感情は豊かに残されている。

まさに、人と人の関係に、笑いによって、敏感に反応しているのである。家族との対人の認識ができなくなっていくが、笑いの感情は失っていない。笑いのないときは、家族でも反応しないのであるが、笑いのコミュニケーションは、豊かに表

現してくれる。

笑い人形は、ぜんまいを巻いて、ボタンをおすと、ころげながら笑う。それを見ていて、まわりも笑う。本人は、しっかりと人形を抱いて、共感の笑いを続ける。

笑いは、すばらしい人間的なコミュニケーションであり、幸福という共感の世界を導いてくれる。人間の発達、子どもの豊かな感情の成長ということで、笑いの文化をもっと身につけていくことが必要ではないか。ジョークや日本の落語などの笑いの世界を教育のなかでどのように工夫していくか。軽蔑の対象としての笑い、享楽に非人間的な行為をしながら笑う世界ではなく、幸福を共感しながら、お互いの人格を尊重しながら、心から笑える世界を人間形成として、教育的にいかに関与していくかということである。

#### 差別の笑いと平安の笑い

人から笑われて恥をかくということで、笑いということが差別の表現であったり、いじめの対象になったり、人を小ばかにしてまわりに笑いをさそうことなど、笑いが人権侵害になっている退廃現象もあるのである。人間としてゆたかな人間関係を築くための笑いが軽蔑という差別的ないじめになっているのである。笑われたことによって、傷ついた子ども達がいることも重視しなければならない。人間関係において、人をほめるということではなく、人をけなすことで、笑いをさそったり、暴言や人をなぐる動作が笑いになっていることもある。まさに、人を傷つけることが笑いになっている非人間的な差別的現象の笑いとは本質的に異なることを述べておかねばならない。

フレーベルは、子どもの共同感情の発達における微笑と安心を強調するが、それは人間の本质であり、人間の全生命の純粹のあらわれであると次のように述べている。子どもの共同感情の発達は自己意識の表示である。

「子どもが快適な暖かさに包まれ、透明な光を浴び、澄みきった空気を吸い、微笑したり、満足したり、悦んだり、活発に動きまわったりするのは、この感情から生じてくるのである。これこそ、子どもの、ひいては人間の最もはやい時期におけ

る自己意識の芽生えである。したがって子どもの、ないし人間の生命の最初の表示は、平安と不安、快感と苦痛、微笑することと泣くことである。平安や快感や微笑は、幼児期に、子どもの感情の中で、子どもの本質ないし人間の本質を純粹完全に発達させるのにふさわしいことから、したがって子どもの生命ないし人間の生命に適合することが示している。<sup>(1)</sup>

幼児期の子どもの共同感情の発達は、人間の本質を純粹の形であらわしており、人間の全生命に適合しているものであるとフレーベルは考える。幼児から子どもの共同感情をみていくことは、その後の人間の共同感情に継続していく。それは、人間の本質的な共同感情を素直にみることができる。また、同時に、人間が死をむかえる共同感情とも共通性がある。そこには、やすらかに人間らしく死んでいくうえで、感謝の共同感情の発達を考えていくことも必要である。

人間のもっとも早い時期の自己意識の芽生えは、子どもの微笑と安心の共同感情からはじまり、自己意識の発達がなければ対人的な感謝の気持ちは生まれてこない。自己意識の発達と対人的な感謝の共同感情の発達は、親子関係の関わりから形成されていくのである。子どもの感謝の共同感情という対人意識の発達のなかで、わがままの意識が芽生え、自己欲望増大による感情の自己展開によって、それが実現できないときに、抑制心の成長が伴わないと周囲の人々に攻撃的になっていく。

人間にとっての微笑と安心の感情は、最初の対人的な共同感情であり、また、死をむかえた人にとっても感謝の共同感情ということから、微笑と安心の感情は大切になっているのである。人間の感謝の共同感情は、人間関係では親からの出発であるが、同時に人間としての生命をあたえてられている自然との関係での感謝の気持ちも大切である。人間には内なる自然を生まれたときからもっている。この内なる自然に依存して、自然との関係で子どもの共同感情の発達を育ていく課題があるのである。

## 2. 子どもの誕生と成長の源泉

### 子どもの信頼感情

生まれたばかりの乳飲み子のように、母親、子どもをとりまく父親や周囲の大人たちは、子どもに安心を与えることができる。大人たちが子どもに影響されての純粹な気持ちが必要であるとフレーベルは述べている。のみこむという活動は、人間の外部の営みの多様性を受けとり、自己のなかにとりこむ最初の段階であり、人間の、その後の成長にとって、言葉に言い尽くせないほど重要であるとフレーベルは述べる。

そして、子どもの信頼を育む両親と周囲の大人の役割を強調するのである。「この段階の人間が病的なもの、下等なもの、卑しいもの、曖昧なもの、いや悪いものはいっさいのみこまないことが、人間の現在および未来の生命にとってきわめて重要なのである。したがって、子どもを取りまく人々のまなざしや表情は、純粹かつ確固たるものであって、子どもの信頼を呼び起し、それを育くむにたるものでなければならない。<sup>(2)</sup>

子どもは生まれたときから母親、父親をはじめ周囲の大人たちの愛護のもとに安心、喜び、微笑の自己表現と、信頼感の育みのなかで成長していくのである。人間にとっての子どもの誕生は、両親の愛情のもとにこの世に生まれたのである。両親の喜びは、子どもへの純粹のまなざしであり、子どもへの豊かな感情の贈り物である。子どもの誕生は、両親ばかりではなく、周囲の大人達を感動させ、深い喜びをつくりあげていくのである。

### 人間の最初の感情の表現

幼児期の人間の発達にとって、我が儘や我意が生まれてくる。フレーベルは、人間の最初の表示は、平安と、喜びと苦痛、微笑と泣くことであると述べているが、不安や苦痛、泣くことの根拠を発見し、それを除去することに努めなければならないと同時に、我が儘や我意という人間にとっての不幸な感情が芽生えていくとする。

この不幸な感情の欠陥は、その後虚為、欺瞞、傲慢、強情になっていく。人間は「小さな苦悩に耐えることから始まって、次第に、その身の破壊に迫るようなより深い苦悩や重荷もよく耐えることができるようになるまで十分に陶冶されなければ

ばならない」<sup>(3)</sup>と述べている。

幼児が泣いていることが彼にとっての生存的欲求なのか、発達の要求なのか見極めて、対処していくことが必要になっているのである。両親や周囲の大人は子どもが泣いたり、落ち着かない状況を、確信をもって判断することを求められているのである。他人の協力や援助をむりやりにでも手に入れることが繰り返されるならば有害なことになる。

幼児期の子どもの成長にとって、聴覚、視覚、味覚、臭覚、触覚の五官の発達は極めて大切である。最初に聴く感覚が発達し、この聴覚を通して、導かれたり、制約されたり、刺激されたりして、この2つの感覚がある程度発達して、言葉を身につけていく前提がつくられていく。感覚の発達と同時に四肢の発達は身体的に人間になっていく基本的なことである。立つということは、四肢の使用や身体の使用全部の、ひとつの、しかも最も完全な総合である。それは、身体の重心を発見することである。<sup>(4)</sup>とフレーベルは述べる。

まさに、手を自由に動かすことができるのも立つことであり、立つことによって人間は歩くこともでき、自由に行動をすることである。立つことがなければ排尿や排泄も自分の意志で自由にできない。おむつがとれ、自由に排尿と排便ができることは、立つことが可能になってされる。

人間は立つことが身体的な自立の基本であり、手と足が分離して、それぞれが別の機能として、脳につながり、動物のように四つ足で行動することと、根本的に異なっている。歩くということは、より人間的な行為であることを決して忘れてはならない。鉄道や自動車という文明の発達は、歩く行為を退化させてきたのである。

### 3. 学校は子どもにとって何なのか 偽りの「教育者」

フレーベルの生きていた時代は、近代的な学校が形成されていく時期であったが、かれは、当時の学校に決して満足していなかった。むしろ、当時の学校教育を偽りの教育の氾濫としてみていたのである。このなかで、偽りの「教育者」が氾濫するなかで、あらためて学校とはなにかというこ

とを考えることは、大切な課題であるとフレーベルはみたのであった。子どもの善なる本質と子どもの自然的な内面的な発展の援助は、学校教育の基本である。そして、学校は、生徒が将来の生活を展望できるように、様々な事物を相互に認識できることが必要である。

それは、個々の事物の認識ではなく、相互に関連しての、高次な統一的な精神の発展を求めているのである。つまり、単なる観察だけではなく、相互に統一しての高次な認識を意味しているのである。このことについて、フレーベルは次のように述べている。

「学校に入った少年は、事物の外面的な観察から抜け出て、より高次の精神的な観察に踏み込むことになる。このように、子どもが、事物の外表面や表面だけの観察から抜け出て、事物の内面的な観察、したがって認識や洞察や意識に導く観察に入ってゆくことや、子どもが、こうして、家庭の秩序から抜け出て、世界のより高次の秩序のなかへ入ってゆくことこそ、少年を、生徒たらしめ、学校を、本来あるところのものにたらしめる、つまり真の学校たらしめるものである。……先生は、事物の内面的、精神的な本質を、自己自身や他の人に証明してやったり、洞察させてやったりしなければならぬゆえに、学校の先生なのである。どの子どもも、どの学童も、このことを、自分たちの先生から予感したり、信頼したり、要求したりしている。このような予感や期待や信頼こそ、かれら相互の間を結合する目に見えない、しかもきわめて有効な絆である」。<sup>(5)</sup>

生徒が学校に入っていくことは、家庭のなかでの個々の物事の観察だけではない。学校に入っていくことは、社会的な相互の関係のなから統一しての本質的な認識をみだしていくことである。相互の関係をとらえて、統一した高次な精神を意識していくのは、観察と同時に洞察し、それを高次に意識化していかなければならないとしているのである。学校は、この高次な精神的な生活の行為をするところであり、それは、将来生活の活動に役にたっていくものである。教師は、子ども自身が他人に証明したり、考えさせることを援助できる力をもたねばならない。

教師は、子どもの内面的な精神の本質を出発にして、絆のための共同の感情をつくりだすことを仕事としているのである。子どもたちは、このことを教師に予感し、期待しているのである。この子どもの期待を実現の過程に入ってから、教師は、子どもたちに信頼されていくのである。教師と個々の生徒との関係で物事を認識していくことだけではなく、子ども自身が他人に説明して納得させる力をもてるように教師は発達の援助をしていくことなのである。

ところで、偽りの「教育者」は、子どもの精神を殺している。子どものもっている共同の感情や共同の認識による連帯心の形成は、子どもの自然的発達にとって大切である。しかし、近代の学校教育の形成過程による個人化は、人間の根源的な善なる力や素質、そして、人間の純粋な発達が「教育者」によって、恣意的に、中断されたり、無原則に干渉されたりして、非人間に育てていく子どもたちをつくりだしていく。偽りの「教育者」がいなければ純粋に子どもは、自然的な内発的力によって、人間的に育てていくのである。とくに、近代化していく学校の「教育者」が、個々の子どもを非人間的に育てている場面が多い。人間ないし幼児や少年を最初に悪くするのは「教育者」である。フレーベルは、救われぬ偽りの「教育者」が子どもをだめにしていこうと次のように述べる。「子どもを精神的に殺してしまう。子どもから生命を奪ってしまう。…かれらの最も内面的な欲求をあまりにもしばしば認識してこなかったという。さらにかれらを、誤解させしてきたということによるものなのである。しかし、かれらのこの内面的な欲求の承認が、いまでもなお正しい時期に行われるならば、かれらは、確かに、まだまだ類まれなほど有能な人間になるであろう。

実際に、幼児や少年たちは、きわめてしばしば、大人たちによって、両親や教育者たちによって、欠陥や不品行のために、罰せられているが、これらの欠陥や不品行こそが、かれらを罰している当の本人から、子どもたちが、もらったのである。特に、懲罰、なかでも言葉による懲罰は、きわめてしばしば、子どものなかに、はじめて欠陥を植えつけ、しかもそれによって、かれらが全然持っていない

ところの欠陥を、はじめてかれに知らせたり、教えこんだりしてしまうのである」<sup>(6)</sup>と述べる。

子どもは自分の力で自発的に育っていく。真の教育者は、子どもが自発的に育っていく環境をつくりだしていくことであり、子どもの自発的な力に依存して、子どもの発達を援助してやるのが、真の教育者の役割である。指導の名のもとに子どもの自然的欲求を押し殺しているのである。教育者による言葉による懲罰は、子どものなかに欠陥を植え付けていくことになると、フレーベルは強調している。子どもの欠陥を助長する言葉は、子どもを深く傷つけていくのである。大人のもっている人間のもつ悪の意識や欠陥への道は、本来的にもっている子どもの性質や子どもの発達の自然的な法則を抑制していくことになる。そして、誤解していることによって、誤った方向に追いやっている。

「教育者」が子どもに知識を施すのは、子どもの内発にある未知を知りたいという欲求である。子どもにとって、未知への探求にひとつひとつ段階を踏んでいくこと、知ることの、このうえのない喜びなのである。それは、決して、個々の自己利益のための立身出世の手段ではないのである。知への喜びは、最初はこの欲求を満たしていくものであるが、知を力にしていこうことは、人々の幸福である。立身出世があるとしたら、結果にすぎないのである。知識は悪魔にもなるのである。決して、国民教育として、知識をどんなに大衆化しただけでは人々を幸福にしない。

フレーベルは子どもの自然的発展の法則を真の教育者は学ぶべきであるとしている。偽りの教育者が多くの子どもの精神を殺しているとしている。現代においても、子どもの内発性に依存して、子どもの発達保障を考えている教師がどれほどいるのであろうか。子どもの学力向上ということで、点数を一点、一点争っていくことが、ほんとうの子どもの自然状態の発達保障であろうか。結果として、子どもが自然や社会を認識し、技術を身につけ、情操を豊かにしていき、体を発達させていくことは、子どもが幸福になっていくうえで、大切なことである。しかし、善悪の価値判断が身につかなかつたら、つまり、市民的な人間としての

道徳が身につけていかなかったら決して、幸福にならない。

### 市民道徳の形成と教養

現代の学力競争のなかで、子どもたちの人間関係がおかしくなっていないか。子どもの心が病んでいったならば、「学力」を向上させても子どもの幸福にはつながっていかない。人間形成において、市民道徳を身につけていくことは大切な課題である。市民道徳形成の教育の方法として、子どもへの懲罰をどのように考えるのか。フレーベルの見方からみれば、子どもの発達の自然状態をよく観察して、子どもの自発性から社会的ルールを身につけていく環境と援助をしながら、人間として、やってはいけないことの教育を考えていくことではないか。大人の怒りからの懲罰では決していない。まずは、子どもの行動について、大人が観察できる余裕をもつことではないか。

身体と精神の発達における生活や仕事の役割は大切な課題である。そして、学校と生活の結合は、命をもった人間の発達にとって欠くことのできないことである。この学校と生活の結合として、家庭の役割がある。みずみずしい命をもった人間にとっての知識や教養とはなにか。現実の知識は、これと無縁なものがはびこっていないか。命をもった人間を育てていく知識は僅かしかないというフレーベルの見方である。また、われわれの命をもった人間を育てていくために、自慢するための感情や感覚の発達はやめるべきであるとする。

「幼児は家庭のなかで成長する。幼児が少年や生徒に生い育ってゆくのは、家庭においてである。したがって、学校は、家庭に結びつかなければならない。学校と生活の結合、家の、ないし家庭の生活と学校の生活の結合、これこそ、この時期の完成された人間の発達や人間の形成の、またわれわれを完成に導くべきこの時期の人間の発達や形成の、第一の、しかもどうしても欠くことのできない、要請である。……われわれに無縁な、知識や教養は、われわれを押し潰しかねないほど実にはなはだしく所有しているが、しかも、われわれは、愚かにも、それを日毎にいっそう増加させているが、これに反して、われわれ自身のなかに、われわれ自身から、われわれ自身を通して、発達

してきた知識は、すなわち、われわれ自身の内面に芽生え、そのなかで、それと共に、かつそれを通して、成長してきた知識は、ほんの僅かしか所有していない、という事実である。われわれに無縁な感覚や感情そのものを自慢するなどということは、なんととしても最後には、止めたいものである」。(7)

命をもった人間の発達のための知識は、人間自身の内面のなかで芽生え、それをとおして成長していく。内面から芽生えた心情と精神から人間の命をもった健康な知識が成長していくのであるとフレーベルは述べる。

「われわれの心情と精神から生き生きと発芽し、新鮮で健康な発達を遂げた知識を、太陽および生命の諸条件のなかで、かつそれらをうけて、強化され、成長もしてきた知識を、われわれは、必要とし、求めるのである」。(8)

豊かに人間的に生きていくうえで、知識はなぜ必要なのか。その場合の知識とはどのような内容をさしているのであろうか。知識は人間の内面的な心情と精神から発芽していくものである。内面に依存しないで、外部から強制されていくものではない。

### 身体と精神形成

精神的な仕事を発達させていくためには、身体を鍛えていくことが条件であり、精神的な仕事の合間に身体を強化する必要性をフレーベルは強調する。精神と身体は車の両輪であり、身体は発達なくして、精神の発達はないのである。ここで、身体と精神とはなにか。精神の強化と結びついている身体は発達である。決して、身体のみが器用に、五体のみが発達していることを意味していない。体を動かして精神的に鍛えられていくことである。

「精神的な仕事をしながら、そのあいまに、どちらかといえば身体を強化するばかりでなく、精神の強化ないし精神活動のいろいろな方向の強化にも、おおいに役立つのである」。(9)

精神形成の手段や表現としての身体と精神の発達としての書き方や素描、楽器の演奏などが自己の力ではなく、その手段を利用することの大切さをフレーベルは強調する。生活や職業において、その

ことがみえてくるという。「人間は、たんに自己の力だけではなく、その力を使用するための手段をも意識するようにならなければならないのであるから、そこへ導くことのできるのは、ただ、精神形成の手段および表現としての身体およびその保ち方が肝心である最も単純な教授、たとえば、書き方や素描や楽器の学習などの場合に、すでに明らかである。……生活や職業がどんな状態にあっても、また生活や職業上のどんな仕事に対しても、通用する器用で力強い身体や、身体の品位にみちた態度や立ちふるまひは、精神の担い手としての身体の全面的な形成の成果にほかならない」。(10)

フレーベルは生活と職業において、精神と身体の発達結合の重要性をのべている。精神と身体の結合には、手段としての道具や機械がある。人間の精神と身体の発達結合に、道具や機械を器用に利用できる発達や、それを認識できる知識が求められているのである。真の知識は身体の発達を伴ったものである。また、人間の心情と感覚の発達をともなった生命をもった知識こそが、人間的な知識である。

近代学校の形成期に生きていたフレーベルは、偽りの教育者を問題提起していた。子どもの内面的心情や精神を大切に、身体と精神の発達結合の重要性を指摘した。そして命をもった人間的に生きる知識の大切さを強調したのである。

### 学校で教える内容の基本構造

ところで、学校で教える内容の基本構造はなんなのか。学校とはなにかを考えていくうえで、教える内容の基本的構造から出発しなければならない。学校のもつ公教育としての制度面は、無視することができないが、最も大切なことは、子どもの発達面から、子育てや教育における内容論を詰めていくことが必要である。学校教育の課題の基本は、子どもが生涯にわたって生きていくための能力形成を身につけてさせてやることである。その諸能力の形成は、次の5つの要素から学校教育内容を考える必要がある。

第1は、市民的道德形成である。学校教育のなかで、人間のもつ社会的存在の意味から、人間関係能力、人間的愛情関係の環境醸成、利他の心の

形成、社会的習慣、社会的規範、自治能力、民主主義的能力などの公共的能力が求められている。個人としてのみに、内面的な心理状況に入り込むのではなく、子どもが仲間や集団のなかで育っていくことを忘れてはならない。

このためには、個々の子どもの内発的発達からみるならば、共同感情を大切にしながらの市民道德形成が欠かせない。これらの課題は、近代的市民道德の能力形成の意味からとらえることが求められている。近代社会における市民的道德の形成は、公共のなかでしかできない。

家庭は、私的な場であり、市民的道德形成の場ではない。私的な場から協働をとおしての公共性の形成が市民的な道德形成ということにも求められているからである。私的な場での親子の人間関係を出発に、また、愛情的関係を基礎にしながら、子どもの人間関係ははじまっていくが、学校という公的な場での人間関係は、仲間や集団との関係が重要になっていく。この段階になると、子どもの新たな社会性の発達課題が生まれてくるのである。

この発達段階は、個々によって一律ではないことはいうまでもない。子どもにとってうまく対応できないことがでてくる。その現れ方は、個々によって違うが、どの子どもにもあるのである。したがって、市民的道德の形成は、個々の子どもの内面性や感情と、深く関わりながら、それが子どもの人間関係をとおしての社会性に発展させていく課題になっていく。

社会性は、社会的習慣、社会的規範などの内面的なもの、社会的制度を結合して形成されていく。これは、それぞれの歴史や地域によって環境醸成は異なっているが、人間のもっている社会的存在という本質から子どもの人間発達の面から極めて重要な課題になる。

人間のもつやさしさも対人的関係のなかで形成されていく。出発は、母親との母子関係、父親との親子関係、兄弟関係という家庭関係から地域や学校での友人関係と発展していく。社会的な意味をもつ友愛は、人間のもっている感情、情操として、極めて道德形成においても重要な要素である。

第2は、人間にとっての労働の意味を教育のな



かで考えていくことである。労働とは、目的意識に自然や社会的に働きかけていくものである。それは、文化的に生存していくための経済的行為であり、自然やものづくりに対する技である。原始サルが人間になるうえで労働は大きな役割を果たしたのである。人間にとって、社会的に労働の役割を果たせるように力をつけていくことは、教育の大切な課題である。労働には、技術、技量という技の問題がきりはなせない。技は、身体と認識の発達と結びついて、体に染み付いていくものである。単に記憶や認識だけの世界とは異なり、その人自身の身体の一部として機能していくものである。

労働による対価は、生存していくための物質的な基盤である。労働の結果は、暮らしを支え、生活を豊かにしていくものである。労働により暮らしの環境が破壊されれば、それは、労働それ自身の目的から乖離したものである。労働は持続可能な社会、自然循環のなかで人々の欲望を実現させていくという認識の結合することが大切である。それは、持続可能性の人間の行為の本質である。近代社会になって、職業を選択していくことが一般的になる。これは、大地と直接に結びついて働いていた人間が、自由な労働者として歴史的に形成されてからである。自由になったことは、労働力市場の発達による給料生活者の登場ということである。つまり、働くということは、就職することである。そこでは、意識的に仕事を好きになっていく能力が要求されなければ労働疎外になっていく。仕事は、労働力市場との関係で、個々の自由なる選択からの能力形成との矛盾関係が生じるのである。

自分の思うとおりに就職ができないことが多々ある。社会的な労働力市場と個々の働きたい職業が一致しない場合が多々ある。この意味で仕事を好きになる能力の形成は、大切になってくる。人間的に働くことの基礎的な能力形成と、職業観の形成ということとは、子どものときからの大切な教育課題になっているのである。

子どもが生まれてから労働の模倣をしていくことは、遊びである。遊びは子どもの内発的な活動衝動であるが、労働の模倣の役割をもっているの

である。学校教育では、この遊びの模倣から子どものもものづくりの創造性、ものづくりの楽しみをつくりだすことを必要としている。

第3は、子どもの成長における科学的認識の役割である。現代の学校は、各教科の学力が大きな位置を占めている。学校教育の内容として、議論になってくるのが学力論であり、そこでは、試験の成績が達成の指標になる。学力の達成の測定は、試験の成績ということになる。学力を向上させていくことの本質は、人間の科学的認識の発展ということから人間の行為がより自由に判断できる過程である。そこでは、わかることが楽しくなっていく、理解することが喜びにつながっていく。しかし、現在の学校での「学力」向上は、これらと連動しない現象があらわれるのである。学ぶことは、たのしいことという本質論ではなく、勉強することは苦しみになっていく現象である。

科学は、人間の精神を自由にしていく過程である。科学的な認識の幅を拡大していくことは、人間は、それだけ自由に判断できることを広げていく。科学は、自然認識、社会的認識、人文科学的な認識がある。学校教育の内容では教科として大きな位置を占めていくのである。

教科の内容が、子どもの発達との関係でどのような位置を占めていくのか。そして、それを子ども自身が自分の内発的衝動から意味をもっていくことが要求されていく。このためには、子どものもつ好奇心、遊び、生活との関係で個々の科学をみつめていくことである。

第4には、言語や算術など人間的な意思の表現を身につけさせる課題がある。言葉は人間としてのコミュニケーションや思考、協働活動になっていくものである。言葉の獲得は、人間として自立していくことでの基本である。市民道徳の形成、労働諸能力の形成、科学的認識、5感や身体の発達など言語諸能力の発展は、それらと連動しているのである。

算術は、人間のもつ持続的な力、反復力、数量と質の関係の出発になる。絵や図形を描くことは、集中したところの静止した自己表現である。言葉は、動きの表現である。静と動ということで、人間の心の表現、思考の表現がある。算術は、静と

動を反復思考で結びつけていく。形の表現は、人間の対象物に対する認識の観察性の高まりである。それは、言葉を覚えていくコミュニケーション能力という動きの世界ではない。

第5は、五感と身体の発達である。これらは、感情の豊かさと結んで人間的喜びになっていく。身体の発達は、5つの感覚を磨き上げ、こころを豊かにする。感覚と身体の発達は、歌を歌うこと、踊ること、楽器を奏でること、スポーツをすること、料理をすること、絵をかくことなどで体全体で自己表現することである。この自己表現のうえで、より豊かに表現したいという欲求は、技を磨くことにより、より心が充実していくのである。学校教育では、心の豊かさの充実を保障させる身体と五感の技を享受していくことは大切な課題である。

以上の5つの課題を学校教育の内容として、構造的にとらえて、それぞれの教科や学習領域を位置づけていくことが求められている。学校教育の内容を構造的にとらえようと問題提起している教育思想家でフレーベルがあげられるが、フレーベルは、心情と自然、言語と、少年の生命の発達の3つの要点を、基本的な構造要素としてとらえる。少年は自分の精神的な本質を知覚し、自分の外の世界にも、自分に生きているのと同じような精神が生きていると予感し、期待する。これを内なる世界、心情と精神の世界とみる。自然による外の世界は、人間の意志、人間の要求や人間の力によって制約されている。つまり、自然のなかに働いている力によって制約されて現れるとフレーベルは考える。言語はこの2つを統合するとしている。心情と自然、言語の関係をフレーベルは次のように述べる。

「心情と、外的世界ここではさしあたり自然と、この両者を媒介し、結合するもの、つまり言語が、少年の生命の3つの要点なのである。これら3つのものは、聖書の諸篇に示されているように、すでに青年期に入りはじめる第一段階における人類全体の要点でもあった。この心情と自然と言語を通して、学校や教授は、三重のしかしそれ自身においては唯一の認識に、少年を導くべきものである。…教授や学校は、この三重のしかしそれ自身

においては唯一の認識に、全面的に一致する生活を送れるように、またそのような行動をとるように、人間を導くのでなければならない」。(11)

フレーベルは、この基本的な構造視点にたって、学校での主要な教科を、宗教および宗教教育、理科および数学、言語および言語教育。芸術および芸術教育を考える。さらに、家庭と学校との結合およびそれによって制約される教科を提起するのである。

#### 4. 子どもの遊びの場を提供する地域社会の役割と園芸の人間発達の意味

##### 子どもの遊びの発達の役割と地域社会

子どもの遊戯を子どもの発達ということから目的意識的に、その場をつくりあげていくことが必要である。その場は子どもが日常生活している地域社会である。子どもが、発達ということから目的意識的に、自然的に、その場はできるものではない。

200年前のフレーベルの生きていた時代は、現代から考えると子どもが自由に遊べる環境が自然的にあった。しかし、家庭や学校の仕事から子どもが解放されても少年は戸外で自分の力を練習したり、発達させたりすることができない場合があるとする。

遊戯は子どもの力の純粋な表現である。遊戯は、少年が個人として、集団の一員として確実な快感の感情をつくる。遊戯は、少年の生命にとって、未来において待ち受ける生活の闘いを映す鏡である。フレーベルは、地域社会に少年の遊びを用意することの意義を次のように述べている。「それぞれの地域社会は、そこに住む少年たちのために、その社会に固有の共同の遊び場を用意すべきであろう。そこからその社会全体に対して生じてくる成果は、じつに素晴らしいものであろう。なぜなら、この発達段階の遊戯は、じっさいに行われる場合には、いつも共同で行われるし、したがって、共同のものに対する、また共同的なものの法則や要求に対する、感覚や感情を、発達させるからである。少年は、自分の仲間のなかで自己を見たり、仲間のなかで自己を感じたり、仲間を照らして自己を測定したり、評価したり、さらに仲間を通し

て自己を認識したり、仲間を通して自己を発見したりしようとする。したがって、これらの遊戯こそ、直接に生命に働きかけ、生命を形成すると共に、市民としての、また道徳上の、数々の徳を自覚めさせ、それを培ってゆくのである」。<sup>(12)</sup>

子どもの遊戯は、子ども自身の共同の感情や感覚の発達であり、自分自身を他の関係で、自己認識したり、仲間との関係で自己を評価したりすることができるとするのである。遊戯は、共同で行為するものであるという。遊戯をとおして、子どもは共同の法則や要求を学んでいくとするのである。

遊戯にとって、子どもの生命に働きかけ、市民としての道徳の形成もしていくとするのである。遊戯は、子どもの内発的な衝動からの活動であり、遊戯は子ども自身の自由性の拡大である。しかし、目的意識な遊びの場の設定を見落としてはならない。子どもは自由に遊ぶことで、仲間を知ることができるのであるが、地域社会が目的意識的に遊びの場を提供することは、教育的作用として、必要なのである。この教育作用ということで、遊びは子どもの自由なる場の提供であることを決して否定するものではない。幼児から少年に発達していくことによって、その自由性の拡大は大切になっていく。

### 子どもの遊びと徳

子どもの遊びと徳の形成はどのような関係をもっているのだろうか。子どもの遊びは、人間としての徳をつくりだすことである。よく遊ぶ子どもは他人にたいしての思いやりと幸福をもたらすように献身的になる。幼児期の遊びについては、内なる自由なる表現であり、人間発達の最高の行為である。フレーベルは、幼児の遊戯のついでに役割について次のようにのべる。

「遊戯は、喜びや自由や満足や自己の内外的平安や世界との和合をうみだすのである。あらゆる善の源泉は、遊戯のなかにあるし、また遊戯から生じてくる。力いっぱい、また自発的に。黙々と、忍耐よく、身体が疲れきるまで根気よく遊ぶ子どもは、また必ずや逞しい、寡黙な、忍耐よく、他人の幸福と自分の幸福のために、献身的に尽くすような人間になるであろう」。<sup>(13)</sup>

フレーベルは、幼児の遊びを人間としての徳をつくりだす源泉としている。力いっぱい子どもが遊ぶことによって、他人の幸福のために献身的に尽くすようになる。子どもたちが自発的になり、精神的に自由になることが他人の幸福に献身的になる。いい加減な遊びは、他人の幸福のための徳をつくりだすことにならないとしている。遊びに没頭できることは、人間の感覚を自由にして、心の平安を呼び起こし、他人に献身する感覚をつくっていくのである。

自然に働きかけて、自然との共生をしていく教育に、園芸は大きな役割を果たす。人間のみが自然を自分の意志によって、変えていくことができる。自然の認識は、自然を征服していくひとつの過程でもある。動物界は、どんな欲望をもっても自然という大きな秩序に制約される。動物は自然生態そのもののなかで生きていく。

人間は、自己の意志によって、その自然の秩序をコントロールすることができる。ときには、自然の秩序を人間の欲望によって無視することができる。人間は、自分の意志によって、自然を破壊することができる。人間の意志によって、自然の生態系を破壊することは、決して、自然の秩序を消し去るものではなく、ときには、自然の秩序が、大きく人間に襲いかかってくることもある。開発に森林を伐採されれば、森林の保水力が失われ、洪水の原因になることなど、その一例である。自然の秩序を無視しての人間の生活の便利性を求めることから大気汚染、地下汚染、水質汚濁などに悩まされていくのである。

公害問題など自然循環を無視した人間の開発要求が、人間の生活ばかりではなく、自然界の秩序を破壊し、動植物などの命のある世界の秩序を破壊していくのである。核やナノテクなどの現代の科学・技術の著しい進歩は、自然界を根底から破壊する力を人間はもつようになり、科学・技術の自然に対するモラルが鋭く要求されているのである。このモラルを確立していくうえで、総合的な自然認識、自然界に対する人間の畏敬性、その循環性と秩序の意識性が求められているのである。

この意識性と自然認識の総合性をもっても、人間の生活は、自然の秩序を破壊する要因になって

いく。子どものときから、現代の科学・技術の進歩と、自然から遊離した生活の便利性のなかで、どのようにして、循環型の社会、自然の秩序を守る教育をしていくかは、地球の自然界を守るうえで重要な課題である。単なる自然にふれあうという自然認識ではなく、自然のしくみを総合的に理解でき、人間と自然のつきあいを自然循環型、自然の秩序のなかで、入れ込んでいく教育が必要である。

### 園芸と自然循環の教育

この意味で、農業などを自然循環のなかで、理解させていくこともひとつの事例であり、そのための教育的農業を考えていかねばならない。環境循環型の地域社会をつくっていくうえで、自然に対する人間の循環型の働きの教育として、園芸は大きな役割を果たすのである。園芸が人間の心の癒しにも大きな効果を発揮するのは、人間の自然への主体的な循環型の働きかけがみえ、自然と共に人間が生きていることを実感でき、豊かな情操を味わうことができるからである。

人間と自然との共生や循環において、エネルギーも同様であり、自然循環していくエネルギー利用とはなにかをみつめていくことが求められている。有限の化石燃料から自然循環できるエネルギーの開発は急務なのである。無駄のないエネルギーの利用の工夫、太陽のエネルギーや地熱、波力などの自然にあるエネルギーを有効に活用できるところの、自然秩序にあった自然エネルギーの技術開発が求められているのである。

古典的に自然と生命の直感を重視して、人間の教育を考えるフレーベルは、子どもに生命を与える生きた教育をしていくために、園芸教育を提唱する。子どもが自分自身で庭をつくることを次のようにのべる。

「自分自身の庭をつくること、特になんらかの収穫をあげるために庭づくりに従うことが、この年頃では、重要なことや特別に重要なことである。なぜなら、そこでこそ、はじめて、人間は、もろもろの成果が、有機的な一精神の法則に従うとともに必然的な制約をうけた一方法で、自分自身の行為から、生じてくるのを見るからである。この成果は、たとえば自然の力に内在しているもろも

ろの法則に従うものであるにしても、なお多くの面で、かれの活動ないし活動に求められる性向にも依存するものである。特に自然と共に生きる少年の生活や、自然への少年の問いや、自然を知りたいとおもう少年の情景—これこそ、かれを駆り立てて、草木や花卉を、長いこと、しかもなんべんとなく改めては長いこと、観察させたり、綿密に注意させたりするものであるが—は、庭作りによって、多方面なかつ完全な満足を見いだすのである」。(14)

自分自身で子どもが庭をつくっていくことは、子どもが自然の多様性に触れて、自然のもっている法則性を知ることができるのである。自然の循環に対する感性が磨かれていくのである。こころの発達と自然認識をしていくだけではなく、自然の力のもろもろの法則のもとに、自然と共に生きる生活や、少年の自然への問いが庭づくりという「労働」によって、主体的になっていくのである。園芸の教育的利用は、人間と自然との関係で、循環していくための労働の大切さを教えてくれるのである。そして、自然との共生は、汗水ながして、世話をすることの重要性を体験させることによって深めて行くのである。

人間の生存にとって、循環的に自然を認識することの大切さは、なんらかの形で収穫をあげる労働をとおして問いが深まっていく。これは、自然の法則と「労働」との関係子ども自身に身をもって体験して循環を知ることである。

単なる自然認識ということではなく、子ども自身の内的な自然をしりたいという衝動は、生きるための食糧生産や心の糧になる自然の造形と結びついていくことの大切を指摘しているのである。子どもは自らの内的な衝動によって、自らの内的な性向との関係で、生命ある豊かな知識の獲得に結びついこうとするのである。

庭作りは、草木や花卉を長いこと観察し、綿密に注意して草木や花卉、野菜を育てようとするのである。子どもたちが観察し、注意深く世話をすることによって、植物の成長は、実りあるものになり、自然に対するすばらしさと愛情をもつようになっていくのである。

庭作りは多様な生物への関心と、多方面の満足

を子どもは得ることができるのである。

## 5. 子どもの好奇心を強めるうえでの自然と数学の役割

### 子どもの好奇心と手伝い

子どもの大いなる好奇心をもつ。人間的な成長への学びに好奇心を活用することは、大人の責任である。好奇心は、人間の成長と創造性の源泉である。子どもは好奇心のかたまりである。子どもが好奇心をもつことは、成長へのエネルギーである。子どもは未熟なるがゆえに、成長への欲求を強くもつ。強い好奇心は、成長への意欲である。

好奇心をもつことは、活動の衝動や動きの刺激を与える環境が必要である。子どもは大人の仕事を手伝いたがる。自らも参加したという好奇心である。子どもが手伝いたがるのを大人は邪魔扱いしてはならないとフレーベルは、強調する。子どもの成長における自発的な手伝いの役割を指摘するのである。

ここでの子どもの手伝いは、子ども自身の活動衝動からである。それは大人による子どもへの命令としての手伝いではない。子どもからの自発的な手伝いをフレーベルは、子どもの成長の重要性として指摘している。大人にとって役にたたない、邪魔になる子どもの手伝いは、子どもの成長にとって、大いなる意味をもっている。子どもの手伝いは、仕事の効率性から意味をもっていない場合を数多くみる。

とくに、現代は、単純な労働の場面は少なくなり、機械が、とって代わる時代になって、子どもの労働は、生産の実際から意味をもたない傾向は益々強くなっている。むしろ、大人の仕事の邪魔として、負担になっている。フレーベルは近代化のなかで子どものもつ労働の生産の過程で意味が少なくなっても、教育的には特別の役割をもっていると次のようにのべる。

「諸君の子どもたちの手伝いを、子どもっぽいもの、役にたたぬもの、効果のないものとして、いやそれどころか、邪魔になりかねないもの、妨害になりかねないものとさえして、拒否するようなことがあれば、諸君は、ここで、一挙に、諸君の子どもたちの活動衝動や形成衝動を、すくなく

ともかなりの長い間にわたって、破壊してしまうことになるであろう」。<sup>(15)</sup>

子どもが手伝いたがるのは、成長への欲求である。父親の仕事を知ることが子どもの成長にとっての出発点になるのである。子どものあらゆる知識を習得する出発点は、それぞれの父親の職業を子どもが知ることからである。このことについて、フレーベルは次のようにのべる。

「心身ともに健全な自然のままの子どもが、誠実な父親を、また注意深い父親が、つねに精神的であるととも身体的活動をも求めている子どもを、田舎から都会へ、自然から人工へと導き、また逆に、商工業から、農業や園芸へと導くのである。そして、たとえ結びつく点や出発点、つまりきっかけはまちまちであっても、知識の他の分野を、自分自身の知識の分野から習得することは、それを自分の知識分野に結びつけることは、だれにでも可能である。父親が従事しているそれぞれの生産業や商工業が、父親のそれぞれの職業が、あらゆる人間的な知識を習得するための出発点を与えるのである」。<sup>(16)</sup>

現代のように分業が著しく進み、職住分離が極端になっている生活形態では、父親の仕事がまったくみえない子どもが大多数である。フレーベルの提起する父親の職業の役割、子どもが父親の仕事の手伝いをしたがることへの教育的な役割を強調するのであるが、それは不可能になっている。

父親の職業をとおしての知識の分野を結びつける教育的な配慮はできなくなっている。地域の職業や暮らしのなかから知識の出発をつくりあげていくことは可能であるが、父親の仕事と、地域の職業や暮らしということの子どもの親近感、身近に仕事を手伝いたがる状況は難しい。そこで、大人が、独自に意識的に子どもが手伝いたがる環境をつくりあげていくことである。

子どもの手伝いをさせることは、地域的役割、社会的役割を感じさせることである。地域にある職業は限定されているが、暮らしとの関係での身近な仕事はことかかない。子どもが自然体になって、それに参加していくには、どうしたら可能になるのか。むしろ、地域のなかで戯画化された形で地域行事のなかで子どもの役割を積極的にとり

入れていくことも必要である。祭りやイベント行事などで、子どもが自発的に自からの活動衝動として、参加できる条件はどのようにしたら可能になるのか。今後、これらの課題を地域のなかで大人たちが創意工夫していく必要性がある。

学校は父親の職業ということで家庭と結びついて、知識を教えていくことは、ごく一部の子どもを除いて、現代では難しくなっている。また、農業なども機械化一貫体系が進み、子どもが父親の仕事を手伝うという場面が少なくなっている。

### 子どもの好奇心と隠れ場所

ところで、子どもは大人の仕事ばかりではなく、世界すべてに好奇心をもつものである。少年は、洞窟や溪谷にはいりこんだり、森をさまよひ歩いたりするのである。それは、子どもの好奇心と探究心である。危険を犯しても、子どもは隠れ場所をつくりあげていく。子どもにとっては、溪谷や洞窟、森は好奇心の対称である。子どもにとって、未知への石、植物、虫類すべて見たことのないものは、すべて好奇心の対象であり、探求への欲求になっていくものである。

子どもにとって、新鮮なものは探求心の対象であり、新鮮なるものが、たくさんあることが子どもなのである。未知への探求から子どもの冒険はつきものである。フレーベルは、洞窟や溪谷に入り込んでいくことを次のようにのべる。

「洞窟や溪谷にはいりこんだり、陰の多い林や暗い森を彷徨ったりしたがる傾向も、上述のことに劣らず深いものであり、発展的なものである。それは、まだ見いだされていないものを求め、それを見いだそうとする欲求であり、まだ見たことのないものを見つけ、それを習得していこうとする欲求である。暗がりや日陰にあるものを明るみに出し、それを自分に近寄せ、それを手にいれ、わかものに、しようとする欲求である。ところで、少年は、このような彷徨から、未知の石や、植物や、隠れたところや暗がりですんでいる動物、たとえばいろいろな虫類、甲虫とか蜘蛛とかとかげなどを、豊かな収穫として持ち帰る。家に帰った少年は、「これはなんというの、これはなに等々と、いろいろな質問を発する。われわれは、これに答

えてやらねばならない」。<sup>(17)</sup>

子どもは、森に住んでいる動物、いろいろな虫類、甲虫や蜘蛛類に興味をもつ。自然の多様な生きものに興味をもっていく。子どもは、自然の生きものの動く動作に特別の探究心を示すのである。未知への生物に対する子どもの疑問は絶えない。

子どもの自然に対する探求心は、子どもの心の発達と自然認識ということから、特別のものがある。それは、子どもの成長にとって、不可欠な営みなのである。子どもは自然のひとつひとつに探求心をもっていく。それは、自然の探究心から、自然を自己のなかにうけいれようとする欲求である。このように、生物の多様性というなかからの自然教育としての環境教育は、子どもの発達にとって特別の意味をもっている。

この自然への探究心は、子どもばかりではなく、人間の生涯にわたって通じるものであり、子どもはとくに強くあらわれるのである。老年期になっての人間的な認識の衰えにおいても、この自然と人間との関係は大切である。農村や自然の豊かなふるさを高齢者が志向するのも、自然を探求する人間の本質からみる必要がある。

さらに、子どもが洞窟や溪谷に入り込んだり、木や山に登ったりすることは、子ども自身の冒険心や自分の力を計ったり、調べたりするばかりではないことをフレーベルは、子どもの内面的な全体をみようとする衝動であると次のようにのべる。

「この時期に発達するところの内面的な生命の特性や要求、すなわち多様なものを一目で見渡そうとしたり、個々のものをひとつの全体のなかで見ようとしたり、特に遠くのもの、手もとに近づけようとしたり、遠くにあるたくさんものを、およびその全体を、自分のなかに取り込もうとしたりする、この特性や要求が、特に少年を駆り立てるのである。それは、かれの視線や視野を、一段階ずつ拡げてゆこうとする努力に他ならない」。<sup>(18)</sup>

少年が、洞窟や溪谷に入り込んだり、木や山に登ったりする衝動は、多様なものを一目で見渡そうとすることや、個々のものを全体のなかでみよ

うとする衝動からであるとフレーベルは述べる。子どもが隠れ場所をもったり、大人が想像しがたい冒険心にてたり、木によじ登ったり、子ども独自の行動があるが、これらが子どもの成長への衝動からの未知へのものを自分のなかに取り込もうとする欲求からである。しかし、現代では、子どもが自由に洞窟や溪谷に入り込んでいく自然状況はない。

また、木によじ登ることも少なくなっている。大人たちは、子どもの安全性ということから子どもの自身の内的な活動衝動を制約している。子どもにとって安全が第1で、保護が優先され、危険な冒険ごとは許されなくなっているのが現実である。どのようにして、子どもの冒険心、子どもが全体をみようとする衝動を満たしてあげるのか。

現代のように、安全性と保護が強調されるなかで、子どもの内的な生命性からでる活動衝動を、自然の条件をつくりあげて、どのように保障していくのか。子どもの日常生活のなかで自然環境がもてえないなかで、独自に子どもの自然環境をつくりあげることが必要な時代になっているのである。子どもの成長のための自然観察、冒険もできる、全体を一目で見渡せる自然環境施設が大切になっている。また、日常生活のなかで、植物を育てることや、ベランダの家庭菜園などの工夫も一考である。

#### 自然教育と数学の役割

フレーベルは真理を統一性と個別性のなかで求める。さらに、真理は、多様性をとおして発見することができるとする。それらは、永遠に進展するなかで自己を告知し、啓示すると確信するのである。この真理の認識をとおして自然的なもの、人間的なもの、教訓や学習、技能も真の意味で人間的な生命を得ることができるとする。

「自己自身の表現と告知をとおしてのみ、真の正しい生産的な自然研究や自然認識ができ、他方のより深い認識に導き合うものである。……人間は特に少年期においては、心から自然に親しむように、しむけられなければならない。もっとも、この場合、自然の個々の現れやその現れの形式ではなく、そのなかで生きている神の精神に—自然の中や自然の上に生きている、また漂っている—

に基づいて、行われなければならないが。少年も、このことを、深く感じているし、また要求もしているのである。それゆえ、共同の努力を重ねながら、自然や自然の事物の研究に従うことほど、先生と、自然に対する感受性がまだ損なわれていない教え子とを、教師とこのような生徒とを、心からしっかりと結びつけるのは、おそらくないであろう。両親も、学校の教師たちも、この点に注意を払うべきであろう」<sup>(19)</sup>

このようにフレーベルは少年期における自然教育を重視し、野外に連れ出していく教育を大切にしたのである。多様な現象をもつ自然を統一して認識し、それを直感するのは、つねに生きた大自然のなかを歩むことであるとフレーベルは考える。所有されている知識の伝達だけが問題なのではなく、新しい知識をよびおこすできであり、観察したことを意識していくことであるとする。

「自然を貫いている合法的なものを、自然の統一を、認識するためには、特殊な術語は、自然の事物についても、その性質についても、なんら必要ではない。ただ、それらの純粹、明確、かつ確実な把握と、事態と言葉の本質にしたがったそれらの明確な表示だけが、必要なのである。自然の事物を少年たちに示し、それをかれらによくのみこませようとする場合は、決して、これらの事物の名前を伝えたり、まして先人の意見や見解を伝えたりすることが、問題なのではない。ただ、これらの事物そのものを純粹に示すことや、自己自身を表現し、表示しているこれらの事物の性質を認識することだけが、問題なのである。……諸君が最も素朴な教育しかうけていない人間であっても、自然を誠実に観察することによって、諸君は、そこらにある、諸君の手にしうる、諸君が買うことのできる、書物などが教えるよりも、遙かに高い、遙かに根本的な、外的および内的な知識を、遙かに生き生きとした知識を、個々のものや多様なものについて、獲得することができるのである」。<sup>(20)</sup>

自然を観察することを続けることによって、多様な現象の自然を統一的に把握することができるものであるとする。先人の意見や見解、書物から学ぶよりも、純粹に自然の観察が重要であるので

ある。澄み切った少年の眼と素朴な少年の心、素朴な自然のままの少年の感情のあとについていくことで自然認識の導きになるというのである。

そして、数こそ不変の固定点であり、数が導く道こそ確かな道である。「あらゆる合法則性と法則そのものの目にみえる表現であるところのもの—つまり数学—以上のものがいったいあるだろうか。数学は、あやゆるものを残りなく汲みつくすこの偉大な性質のために、そもそものはじめから、知識の学、認識そのものの学問—マテマティケーとよばれてきたのである。……数学は、人間と自然とを、内なる世界と外なる世界とを、思惟と知覚とを、結びつけるものとして、それらを媒介するものとして、現れるのである」。<sup>(21)</sup>

数学のもっている確かな認識の手段をフレーベルは重視しているのである。数学は人間の自然認識における内と外を結びつける役割を果たしているとする。数学のもっている確かな自然認識の地位を強調しているのである。フレーベルは、数学を欠く人間の教育は、つぎ細工であり、人間形成や発達に限界をもっているとするのである。

フレーベルの人間教育は、自然教育を特徴にしている。自然はらばらに分離しているものとして、個々の自然物を基礎にしているが、外的な自然観察から大きな樹木が一枚一枚の葉、小枝、大枝など多くの部分から構成されているように統一性と結合性をもっているのである。

自然認識における内面的な絆は、慎重な努力を積み重ねながら、内なる目を働かせることによって、最も身近に個別的なものを共通の統一したものの、さらにその上の統一へと高めていくことができる。多様性の中で、統一と結合の発見は、人間の心情に満足感をもたらすのである。

人間の精神をかりたてるのは、多様性のなかで、生命にみちた内面的な相互関係や上昇過程に従って、統一を発見したいという心情であるとフレーベルは考える。人間も同様に多様性や個性の中での、統一性と結合性の発展過程をみるとしている。人間の自己教育や他者教育は、自然と人間の発達にみる調和や統一の平行現象の確実さを与えることが必要としている。

「結晶体と同様に、人間もまた、統一を自己の

なかに生き生きと担っている場合でも、外的な現れにおいては、まず、むしろ、一面性や個性や不完全性を示している。そして、後になってはじめて、等辺性や調和や完全性をかちとる、ないしそのような状態に昇ってゆくのである。自然と人間の発達過程に見られるこの平行現象は、この種のそれぞれの現象と同様に、自己認識や自己教育および他者教育にとって、きわめて重要である。

というのは、そこからこそ、光と明るさが、人間の発達と人間の教育の上に、拡げられ、この光りに照らされてこそ、人間の発達や人間の教育の個々の要求に応える行為の確実さや確固さが、このなかで与えられるからである」。<sup>(22)</sup>

身近にふれる自然は多様性と個性をもっており、また、不完全にみえるかもしれないが、人間の認識、洞察の努力によって、統一性と結合性を発見していく。人間の発達も同様の視野からみることが、多様性のもっている個々の状況が、完全なもの、統一的なものへと発見していく。ここでは、その発達過程を確かなものへとしていくことができると、フレーベルは考えている。人間の教育を考えていくうえで、自然の統一性や結合性の認識から学ぶことが大切なのである。

## 6. 五感のもつ人間性の発達と芸術教育 芸術と五感

芸術は、人間の心情として、自己表現、自己発展や自己省察の内面的な純粋の表現であり、内面的な生命の表現として、感受されたもの、心情の表現としてとらえていくことが必要であるとフレーベルは位置づける。芸術は、内的なものの純粋の表現として考察され、直観されるとする。五感のなかでも聴覚や視覚の感覚の洗練によって、芸術は表現される。五感は、道具を作った手、口や呼吸の器用さ、皮膚感覚、味覚の熟練によって、人間の生命力が豊かになっていく。心の発達として豊かな情操が感覚的訓練によって深化していくものである。

フレーベルは、音楽と絵画、造形について次のように述べる。「純然たる音響だけによする表現としての芸術が音楽であり、主として唱歌である。純然たる色彩だけによる視覚表現としての芸術が



絵画である。魂の形成や形態化による空間的表現としての芸術が、造形である。この後に述べた二つのもの、すなわち絵画と造形を結びつける中心点として、素描が現れる。…素描、ないし線によって画こうとする努力は、前に、人間の幼児の段階においてすでにみたように、人間の発達におけるきわめて早期の現象である。しかし、造形によって、および色彩につまり絵画によって内的なものを表現しようとする努力もまた、人間のなかに、きわめて早くから、幼児期にすでに、現れる。もっとも、これが特に明瞭に現れるのは、少年期に入りかけの時期であるが。さてここから、なんら疑う余地もないほど明瞭に、次のことが現れてくる。すなわち、芸術的感覚ないし芸術は、人間のなかにある普遍的な財産であり、普遍的な素質である、したがって、早くから、すくなくともすでに少年時代から、人間のなかに育まれるべきであり、また当然育まれなければならない、ということである。それを通して人間は、すくなくとも、芸術作品を理解し、評価する能力を身につけるようになるだろう。たとえかれの精神力や生命力がかれの活動が、芸術的側面に主として向かわない、したがって、から自身が芸術家になるのではないにしてもである」。<sup>(23)</sup>

フレーベルは音楽、絵画や造形の芸術教育を人間の教育の普遍性として考えているのである。そして幼児教育として早くから芸術的感覚を身につけさせていくことは、その後の人間の生命力をもった生き方として重要なことである。芸術的作品を理解し、評価し、人間的に豊かな生命力をもって生きていくうえでも幼児期からの芸術教育は大切としている。幼児期からの芸術教育は、生命力をもった人間の教育のためであり、芸術のあらゆる分野においても芸術家にしようと意図するものでは決してなく、むしろ、してはならないとしているとフレーベルは述べる。学校教育で行う芸術教育は、こころを内面的に豊かにしていくためであり、人格や人間性を形成していくための教育である。

#### 人間の教育と芸術教育

少年期の学校教育において、芸術教育においても芸術性をもった教師と同時に、人間の教育の素

養をもった教師が必要なのである。とくに、普遍的な人間の教育として、芸術教育の意味をもたせるには、芸術家養成の教育は慎まなければならないのである。公教育として、国民一般教育として、幼児教育や初等教育の一環として芸術教育を進めていくためには、生命力をもった豊かな人間になっていくために人間の内面的な純粋のとして、芸術教育があるのである。

人間の内面性の表現として、ことばがあるが、とくに、ことばは、文学や詩の世界は、人間のこころの世界として、文字をとおしての心情を高めた内面的表現である。音楽や絵画、造形の世界と同じように心情による内面的表現であるが、文学や詩は文字をとおして感覚器官を情動的にたかめていくものではなく、文字という人間のこころをことばに置き換えたものであり、直接的に感動したところを感覚器官とおして、たかめていくものではない。

音楽は身体活動の感動とも結びつく。音楽は、演じながらリズムと音階をとおして体全体で表現していくのである。歌と踊りとが結びついて感動を表現するのである。音楽は動的な感情の表現である。造形や絵画は、静的な時間をかけてのゆっくりしたところの表現である。文学や詩は、創作したときも時間をもって表現している。しかし、それは、表現したことを積極的に後生にも残して、時間の経過を超越していく感情の表現になっていく。

芸術活動において忘れてはならないことは、人間の心の連帯、こころのハーモニーがあるのであり、芸術は、お互いに響き合う側面があり、共同の感情の表現の側面をもっており、共同で感じ合う側面をもって心の連帯心をもたせていく側面がある。人間の本質的にもっている類的存在、連帯心として、芸術的側面が機能しているのである。

### 7. 読み書きの教育と人間の形成

#### 基礎的な学力と人間の努力の三つの側面

江戸時代の寺子屋教育から読み書き、算盤は、生きていくうえでの基礎的な学力として培われてきた。幼児教育から初等教育にとって、言語教育は、人間の生きる能力の基礎として大切な課題で

ある。自然観察や自然認識を媒介する数学は、人間の個別性に関係するものの要請の現れで確実性を求めているが、言語は人間の理性の多様性に関係するもので多様を統一するものの現れとして、充足を求める。

人間の努力には三つの側面がある。第一に、宗教ないし心情の要請に従って、心情のなかに生きること、あらゆるもののなかに統一を見いだし、かつそれを感じることに、第二に、自然の中の個々の相互関係や全体との関係において認識すること、つまり悟性の要請に従って探求すること、第三に、あらゆる事物の多様の内面的な生きた連関を表現すること、つまり、理性の要請によって努力しうること、この三つの努力を人間はもっている。この三つの努力のなかで、言語は、生命そのものとして、かつ全体として、多様な関係をひとつのものとして、内的なものとして自然を認識する外的なものを連関させるのであると、フレーベルはのべる。<sup>(24)</sup>

言語は、数学と同様に二重の性質をもっている。言語は、人間が自らつくりだすものとして、人間の精神から直接に生じてくるものであり、人間の精神の表現である。言語は、内的に人間の精神の所産としての側面と、外的に自然の模倣的な所産との側面とがある。言語は人間、自然、神の精神の表現であり、自然や人間の知識、神の啓示が現れてくる。言語は、自然観察の側面からみれば高められて生命になった力の自己表現であり、人間の側面からみれば意識的になった人間の精神の自己表現にほかならない。<sup>(25)</sup>

言語には、合法則性がある。音の構成要素は、母音、子音、閉塞音があり、その記号、字音およびさまざまな結合のなかに明瞭に確定されている。<sup>(26)</sup> 音楽や言語には、法則性があることを見落してはならない。

言語は宗教的心情、自然や人間の精神との密接な関係をもって、構造化されているとフレーベルは考える。「言語は、空間的あるいは精神的に形成されたなんらかの模写として、かつその基本的特性を担うものとして、内的なものと、外的なものとして、その中間のものつまりそれらを媒介するものとして、必然的に表現しなければならない。

しかも、言語は、一般、内的なものを母音によって、外的なものを閉塞音によって、両者を媒介するものを子音によって表現する。言語のこれらの三つの基本的な構成要素は、統一性と個別性と多様性が持つと同様な相互関係を、必然的にもっている」。<sup>(27)</sup>

言語教育を進めていくうえで、少年が早くから言語法則に気づいていくことが問題なのである。外面的なかつての方法で言語は獲得されるものではない。曇りのない純粋な感覚をとおして、生きた母国語のなかで生き生きと直観される。方言の真の意義や方言の考察の重要性が言語教育からも重要であるとフレーベルはみる。

「言葉を教えるさいに、われわれが、子どもたちのために、個々の語を、事態や事物そのものの現実的な直観に、もっともっと結びつけられるようにするならば、われわれ自身および特にわれわれの子どもたちは、言語に関して、遙かに根本的な洞察を得るようになるであろう。その場合には、言語は、われわれにとって、したがってまた、いわば言語言語それ自身においても、たんに子音や母音の全体ないし単語の全体であるだけではなく、現実の事態や生命の全体であろうし、またそうなることであろう」。<sup>(28)</sup>

#### 母国語教育における方言の役割と子どもの生活

豊かに母国語を子どもに習得させていく方言の教育的意義は、子どもの生きた生活、生きた現実のなかから言語を習得させていくことが、人間としての生命としての言語教育になるということである。言語教育も人間としての生命の、生きていくための能力形成ということが基本にあるのである。人間としての生命を豊かにしていくための能力形成ということから心情や直観をとおしての言語の法則性をふまえての言語教育の大切をフレーベルは強調しているのである。

人間の自発性の教育ということから書くことや読むことを豊かにさせていくことは大切である。書くこと、読むことは、自己を高めてゆくことになり、この行為をとおして人間は、人格を形成していくとフレーベルは考える。フレーベルにとって、言語教育は、人格を形成していく基礎的な能力形成であるのである。言語教育は、学校教育と

して、可能になるものであると次のように述べる。「書くことや読むことを学習しようとする努力こそ、少年ないし、教え子を、学校の生徒たらしめるものであり、本来的な意味で、はじめて、学校を可能にさえるものである。文字の所有が、人間に、意識的になることの、つまり将来の意識の可能性と条件とを与えるものである。というのは、文字に制約されてはじめて、真の認識、つまり自己の認識が生ずるからである。…文字は、地上の最も完成された最高の完全性に到達する可能性を、人間に与える。書くことこそ、自由な意識化に進む自発的に最初の主要な行為である」。(29)

学校たらしむものは、言語教育であるとフレールは強調している。人間にとって、自己の認識を最高に高めていくのは、文字であり、自由に意識化させていく文字の働きは大きな意味をもっているとしている。

言語教育は、決してことばだけが一人歩きしていくものではない。こどもは人間の自己意識を高めていくものであり、様々な多様な事象を認識し、自己のなかで、それを高めていくために意識化を進化させ、創造性と情操ある感性、豊かなこころを磨いていくものである。生活や体験と無縁に言語教育があるものではなく、それと密接に結びついてこそ、真の意味の言語教育がされていくものである。学校教育で言語教育を展開していくさいに、基礎的な学力形成として、重要性を言語教育はもっているが、くりかえし教える場面を言語教育の特徴としてあるが、それは、生活や文化と、生きる能力と離れて形成されるものではないのである。

## (2) 地域と学校—デューイから学ぶ—

### 1. 学校の社会的役割

#### 学校の基本的認識

学校とはなにか。その社会的役割をどのように考えるのか。この場合の学校とは小学校や中学校、高校、大学という学校で各種学校を主に考えているのではない。学校ということを考えていくうえで、各種学校と小学校や中学校は別の次元の問題である。また、塾と学校とは同じように考えていない。学校という概念を考えていくうえで、国家、

都道府県、市町村行政の公共的福祉の責任を明確にするためである。公的な教育は、近代国家の責任性の大きな社会的役割である。

政府、都道府県、市町村は、国民の教育を受ける権利を保障する義務をもっているのである。国民の教育を受ける権利の保障で学校の整備は極めて重要なのである。学校は、子どもに対しての識字教育の保障として、義務教育を実施していく責務が近代国家であれば担っているのである。学習権は基本的人権であり、学習権は豊かに文化的に人間として生きる不可欠な手段である。

「学習権とは、読み書きの権利であり、問い続け、深く考える権利であり、想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読みとり、歴史をつづる権利であり、あらゆる教育の手だてを得る権利であり、個人的・集団的力量を発達させる権利である。……学習権なくして、人間的発達はあり得ない。学習権なくしては、農業や工業の躍進も地域の健康の健康の増進もなく、そして、さらに学習条件の改善もないであろう。この権利なしには、都市や農村で働く人たちのの生活水準の向上もないであろう。端的に言えば、このように学習権を理解することは、今日人類にとって決定的に重要な諸問題を解決するために、わたしたちがなしうる最善の貢献の一つである」。(1985年ユネスコ国際成人教育会議の学習権宣言)

国民の学習権の保障のために学校の整備を子どもから青年、大人までも含めて、学校教育の整備をはかっていくことが求められている。義務教育は、子どもの人間的な発達にとって不可欠であり、まさに人間的に生きる権利としての学校教育の保障があるのであり、子どもの学習権が学校教育の基本にあるのである。学校は学習権を保障していくための組織的な条件整備なのである。

教育基本法では、学校の規定を次のように述べている。第6条で「法律に定める学校は、公の性質を有するものであって、国、地方公共団体及び法律に定める法人のみが、これを設置することができる」と定めている。法律に定める学校ということで、公の性質を有する学校設置を明確にしている。学校の規定を法律で明らかにしている。

学校という名前は、小学校、中学校、高等学校、

大学というような学校体系以外に、世間一般に、各種の勉強会、塾、研修組織、訓練機関で一般的に使われている。しかし、法律で定める学校は、国民の教育を受ける権利と国家における教育の条件整備の義務を明示している。

法律で定める学校の設置の基準を明確にしたのは、国家の役割と責任を義務づけたものである。これは、国民にどの地域に住もうと、どのような家庭条件であろうと、どの学校に入学しようと、能力に応じて、組織的に平等な教育条件と教育内容で教育を受ける権利が保障されるためである。

国家は法律を定めて、国民の教育を受ける権利を体系的に、組織的に保障する基準を作らねばならないと義務づけられたのである。学校の定義は、学校教育法1条で10種類の学校が定められている。各種学校や専修学校は1条規定に明示されていない。別に、学校教育法では、第1条の学校の定義以外に、教育施設として、専修学校の目的を「職業若しくは实际生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図ることを目的として」と定めている。つまり、修業期間が1年以上、教育を受けるものが40名以上、文部大臣が定める授業時間数以上であるということを規定している。この規定は、専修学校の教育課程、基準、認可の基準である。

また、各種学校は、学校教育法で雑則として、学校教育法第1条以外のもので、特別の規定のある専修学校を除いた教育施設を各種学校と規定している。各種学校については、専修学校のように特別の設置基準や修業年限などの規定がない。

#### 国民の教育を受ける権利と教員の社会的責任

学校を考える場合に、国民の教育を受ける権利を組織的に条件整備していく教育内容を保障していく国家の役割と責任を見落としてはならない。学校という場合は、学校教育法で規定した正系の10種類の学校を指すことと、各種学校などのように特別の規定のない学校とは、教育条件整備や教育内容の保障など、国民の教育を受ける権利における国家の義務と責任という側面から本質的に異なるのである。

教員の社会的職責を考えていくうえで、不祥事問題の解明は重要な課題だといえる。教育基本法

6条の2では体系的な教育が組織的に行うことを次のように規定している。「教育の目標が達成されるよう、教育を受ける者の心身の発達に応じて、体系的な教育が組織的に行わなければならない。この場合において、教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行わなければならない」としている。

教育を受ける権利として、体系的な教育が組織的に行わなければならないということは、教育の目的と目標は、体系的に組織的に行っていくことで達成することができるということである。このために、学校の設置者と学校の管理者の義務と責任性があるのである。教育を受ける者が学校生活を営むうえで規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲をもつということを規定したことは、組織的に学校教育を進めていくうえでの基本的な条件であり、学校の設置と管理者に、そのことが可能にできる条件整備の義務と責任を課したものである。さらに、教師の教育実践における体系的な教育が組織的に行えるように教育基本法では、規定したのである。学校生活を営むうえで規律を重んずることと、自ら進んで学習に取り組む意欲をどのようにしたら可能であるのかという教育のカリキュラム、教材の工夫、教育指導の方法などが系統的に、また組織的に実施できる教育体制が求められている。

教育基本法の第9条では、「法律に定める学校の教員は、自己崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」と定めている。個々の教員の職責の崇高な使命の深い自覚をどのように高めていくのか。その養成はどのようにしていくのか。また、教員の研修をどのように組織的に保障していくのか。個々の教員の自覚に任せるというのではなく、法的には、系統的に、組織的な研修が求められている。この際に、学習権ということから学習者の意欲の喚起を基本に取り組むことが必要であるが、設置者や学校の管理者が、これらの課題にどのように保障していくのかということが重要である。この保障は、現実に自己の崇高な使命を自覚できずに、職責を果たしていない実態を多々み

るのである。ときには反社会的なパワーハラスメントや人権侵害を犯す教員をどうしていくのかという大きな問題が学校の設置者や管理者に求められている。反社会的な行為や人権侵害に対する姿勢が甘い学校の管理者のもとに、教育を受ける子どもたちや青年がほんとうに学習権が保障されるのかという問題があるのである。

国立大学からみると、この問題がきわめてルーズにみえる。教育を受ける子どもや青年の権利を中心に考えるのか、問題を犯した教授や准教授の身分尊重の権利を中心に考えるのか、処分に対する大学管理者との価値観の違いが大きくなる。不祥事をした教員の問題が起きると、その管理責任として、なぜ防止できなかったのかということで、組織的な管理が問われる。

そして、文書管理をはじめ管理が強化されていく。文書管理は管理者自身のアライブづくりになる。このために教員の煩雑な仕事が増える。不祥事教員の問題は基本的にモラルの問題であり、組織管理の問題でない場合が多い。どのように管理を厳しくしてもモラルを犯そうとするものは、いろいろと知恵を働かせる。管理の抜け道を探して、共同責任者の名目者を増やし、また、わからないようにと不祥事を繰り返す。

不祥事の教員に対しては、教育基本法第9条2項の身分尊重と待遇問題とは、別次元である。教員の身分尊重と待遇の適正は、教員の社会的な崇高な使命と職責の重要性からである。学校は公の性質をもつものであり、特別の社会的な責務があることを決して忘れてはならない。崇高なる社会的役割をもっている職責の遂行を放棄したり、ないがしろにしたり、また、反社会的、人権侵害する「教員」には、厳しい処分の実施を学校管理者に求められているのである。

学校教育の内容論は、時代の人間の諸能力要請ということから考える必要がある。学校は公の性質をもつもので、学校のもつ社会的役割を現実の社会に対応して綿密に考えていく必要がある。時代によって、反社会的な犯罪の内容も変わっている。モラル内容の社会的要請も時代によって大きく変化している。現代社会のモラル問題は、なにか。日本の憲法の精神に基づいてなにが求められ

ているのであろうか。未来にむけて、人間らしく、民主主義のなかで自立して自由に、人々が人間的な協働と自然に共生していくモラルがどのようにしたらもてるのか。生きていくためにどのようなモラルの内容が求められているのか。

このためには、どのような人間的な諸能力が必要なのか。科学的な力とこれから生きていく力をどのように結合していけるのか。学校教育の体系的な教育を組織的に行っていくということは、根本的に教育の内容を現代社会の時代に即して考えていく必要がある。

## 2. 小学校教育と子どもの生活

### 小学校教育の理念と体験学習

現代の日本において、小学校教育の学校教育法上の理念はどのようになっているのか。小学校教育は、なぜ国語や算数、社会、理科、体育、音楽、図画工作を学級担任が教えることになっているのか。中学校のように教科ごとになぜ教員免許になっていないか。この問題を小学校教育の理念から考えていくことが必要であると思っている。小学校でも中学校でも各教科ごとの研究会が盛んに行われている。小学校のなかにも理科の専科教員、音楽の専科教員ということで、教科ごとに専門化されていく傾向が強い。

また、国語教育と並んで英語教育も小学校のなかに導入されている。母語や民族の言葉をしっかりおしえていくことは小学校教育の基本である。一般的に中学校の教科中心の教育が小学校教育のおろされてきている傾向がある。この傾向のなかで、小学校教育の理念を踏まえていく時期にきているのではないか。そして、学級担任として教科を教えていくことは教育論として、どのような意味をもっているのか。

小学校教育のなかで、特別に体験学習を学校教育法で定めていることはどこにあるのか。第31条「小学校においては、前条第1項の規定による目標達成に資するよう、教育指導を行うに当たり、児童の体験的な学習活動、特にボランティア活動など社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の体験活動に努めるものとする。この場合において、社会教育団体その他の関係団体及び関係機関との連

携に十分配慮しなければならない」。義務教育の目標の21条のなかでも、1項で「学校内外における社会的活動を促進し……」第2項「学校内外における自然体験活動を促進し……」と体験活動を義務教育の教育目標として一般的に定めているが、小学校教育として教育指導にあたって特別に体験活動を定めたのが31条なのである。

また、小学校教育の目標において第30条2項は、「生涯にわたり学習する基礎が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」。

初等教育では、子どもの能力の形成において、社会的媒介としての心理学の方法は大きな役割を果たすと、デューイは考える。デューイは初等教育の子どもの能力において、体験を大切にみている。子どもが自然に成長していけるような条件づくりが不可欠である。生育史に調和するような教育課程の構成を考えていくうえで、社会生活のひとつの機能として個人の精神をみるための心理学の必要性を強調している。社会的な媒介作用をとおして子どもは人類が幾世紀もかけて達成した進歩をごくわずかな期間で習得できるとしているのである。子どもの生活において意味をもつことは教えられる教科が社会の生活とのかかわりをもつという関連性が保障されてはじめて達成することができる。さらに、情動や努力というものは子どもの知性の形成にとって大切であり、観念の起源は、行動の要求のなかにあるものであるというデューイの主張である。<sup>(30)</sup>

### 子どもの成長にとっての三つの段階

子どもであろうが、大人であろうが、精神は成長の過程であって、固定したものではない。精神と能力はまったく同一であるというのがデューイの見方である。初等教育を考えていくうえで、子どもの成長段階を三つの段階に対応した教育指導が必要であるとデューイはみている。第1段階は4歳から8歳として、社会的および個人的な興味がそのまま直接にあらわれる。印象と観念と行動の関係が直接に迅速に関連する。

「この年齢期の子どものための教材は、子ども自身の社会的環境と入り込んでくるような生活の側面から選択される。その場合の教材としては、社会的形式に近づくようななんらかの活動に、すなわち、遊戯、ゲーム、仕事、あるいは小さな工芸、物語、絵画的想像力、会話などの活動において、子どもがそのような教材をできるかぎり再現することができるようなものが選ばれるのである。そのような教材は、先ず第一に、子ども自身の最も身近なもの、家庭生活および近隣の生活状況のなかにあるようなものなのである。それから、子どもの身辺から離れたところにあるものの社会的仕事、(とくに、都市生活と農村生活との相互依存的関係をもっている仕事)へと進んでいって、さらにまた典型的な仕事や、それらの仕事と結びついている社会的形態の歴史的な進化へと拡がっていくのである」。<sup>(31)</sup>

初等教育の第2の発達段階は、八歳から十一ないし十二歳の時期である。この時期の発達の目的は、子ども自身の永続的な客観的な能力が育っていくという変化に対応する教育指導である。永続的、客観的な成果を可能性を自覚する能力、およびそうした結果に到達するのに必要な技術上の媒介手段をコントロールする必要性に自覚する能力が育っていくかどうかということが、この時期の特徴である。

人間が思考し行動するうえでの特殊な媒介手段や方法をわがものに自由に使いこなすことがどんなに大切なことか。そのように明確な意識をもって教材を設定することで、漠然とした経験を思考と行動への典型的な諸相へと分化していく。子ども自身が独力で成果を実現していくための作業や探求をしていくとデューイは考える。さらに、実践的にも知的にもわがものにしていけるような条件を認識させることである。手段を目的に適合させるために、忍耐、勇気、創作力、および判断力についての典型的な例示としてアメリカ史の教材をデューイは提示する。

第一期の子どもの活動は探求的であるというよりも、直接的に生産的なものである。この期の子どもの実験は、遊びやゲームと変わらない活動的な行為である。しかし、第二期になると、様々な

材料や媒介物をどのように取り扱ったらよいかをみつけだそうと努める。子どもの実験は、事実の発見と原理の実証を目的とするような科学的な意味における実験とは区別されるところのものである。この期の子どもは、実際的な興味が支配的である以上、純粋科学的な実験よりも応用科学の研究である。手段を目的に意識的に関連させるといふ特殊な原理は、第二の子どもの発達の時期において決定的に重要であるのである。この原理を強調することは、子どもの発達に累積的にかつ統一的な影響におよぼすとデューイは考えているのである。

初等教育の第三の発達段階は、中等教育との境界領域である。この第三の時期は、現実のさまざまな形態と活動様式について、直接的な仕方でも認識できるようになる。子どもは各種の経験を多様な発達段階ににふさわしい方法に対応していくようになる。思考、探求、活動の道具を十分に取得してはじめて、それぞれははっきり区別できる教科や技術の専門科目の学習が有益となるとデューイは指摘しているのである。

デューイの実験学校では、この第三段階の子どもについての典型的な推論を導き出すような研究は至っていないとして、この時期の論究は、第一段階の時期や第二段階のように、学校と社会のなかでは具体的にふれていない。中等教育での教科ごとの専門分化した教育指導と初等教育での子どもの生活、人類史的な視点からの生産活動作業、人間と自然などとの関係での体験的な活動の重要性と総合的な視点の教育指導の違いを明確にしているのがデューイの教育指導論の特徴である。

#### 初等教育と読み書き算

初等教育にとって、読み書き算の教育は大切である。この教育を進めていくうえで、いくつかの留意事項がある。経験を拡大し統御するために最も主要な媒介、手段のひとつは、読み書き算の記号を自由に使いこなすことである。小学校の最初の四、五年間の60%から80%は、これらの道具という手段の取得に捧げられる。この読み書き算の手段を目的に適合させる教育を展開させるための条件を次のようにデューイは提起する。

「(1)社会的および自然的な現実と接触し、それ

に親しむという背景を、子ども自身の個人的で生きいきとした経験をとおして獲得しなければならないという要求。このことは、読み・書き・算という記号が現実にとって代わって、もっぱら第二次的でありきたりの代用物にしないために必要である。(2)子どもが、より一層日常的で直接的な個人的経験が、問題を解決したり、満足を得たり、物事を達成したりするためには、書物の力を借用することが必要となってくるのであるが、その必要に対応するにふさわしいさまざまな問題や動機や興味を提供するという要求が求められる。そうでなければ、子どもはなんらの知識も知的渴望もなく、なんらの関心もなく、またなんらの問題意識をもつような態度もみられないままに、ただ書物に近づくことになる。」<sup>(32)</sup>

書物ばかりに頼って思考と探求の活力を衰退させ、空想にふけったり、現実の世界から架空の国へ逃避させる読書はたんなる手当たり次第の刺激を求めるものであるとデューイは、目的のない乱読を戒めている。子どもが自分自身の体験をとおして、興味関心を発見し、問題解決という探求心、創造心の動機が読書においても大切としているのである。このデューイの問題提起は、情報化が読書という次元からテレビやインターネットをとおしてのバーチャルのマスコミが発達するなかで、益々重要になっている。

子どもの生活から学校教育の制度改革をしていこうとしたのが、デューイの大きな考え方であった。彼は、社会進歩との関係で学校を積極的に位置づけたのである。デューイは学校と社会のなかで、教育の方法やカリキュラムなどの学校の変革を考えると、商工業の様式の変革と同様に社会的な観点からとらえることが必要であることを強調している。現代の産業上の変化は、科学の応用によるものであり、偉大な発明が生まれ、その結果、自然の力が大規模に、かつ割安に利用されるようになり、生産の対象が世界市場に発達したことをのべている。

「自然の真理への探究は、際限なく刺激され、促進されつつあり、それらの生活への応用は、たんに実用的なものになったばかりではなく、商業的にも成り立つよう要請されるようになってきた

のである。わたしたち人間本性の奥深に内在するがゆえに、最も保守的なものとされているわたしたちの道徳的・宗教的な観念や関心さえも、根底から影響を受けているのである。このような変革が、形式的なものでも皮相的なものでもなく、何か本質的なところで、教育に影響を及ぼさないなどとは、とうてい思いもよらぬことである」。(33)

デューイは、自然への真理探究の刺激が商工業の発展による世界市場からきているという見方である。そして、最も保守的な側面である道徳や宗教の意識さえもかえていくとしている。教育は、この社会変革の影響を強く受けていくというのである。

デューイの生きていた時代からみれば100年以上を経過している。この間に科学の発展は、大きく躍進し、IT革命による情報化が人々の意識を大きく左右して、労働形態も個人化していく場面も多くなり、人々の暮らしも孤立した状況が数多くまれている。エネルギー革命など石油などの世界市場から地域での自然を利用した技術の応用への変革など新しいコミュニティ生産時代、コミュニティの協働の時代、福祉の時代に入ろうとしている。

この現代の状況に教育がどのように影響を受けて、学校の変革もどのようになっていくのか、学校のカリキュラムの変化は、時代の変化、社会の変化によって大きく影響を受けていくという認識は重要である。この時代の認識を踏まえての教育の原理を考えていくうえで、基本的な学力に対する見方や科学に対する考えが大切なのである。生活や社会の変化のなかで、学力や科学をどうみていくのか。

#### 生活科学的な教育実践

学校と子供の生活を結びつけていく問題意識に、教育それ自身に、生活的科学的な内容の課題があるのである。デューイは、学校における子ども達の能動的な活動として、工作室作業及び裁縫と調理に注目している。木材や金属をつかっての作業、機織り、裁縫、調理といった作業は、教科としてではなく、生活の学習としての理解である。

それらの作業は、学校を活動的にし、共通の精神、共通の感情、共通の目的による社会生活の一

形態として理解している。現在の学校は、社会的生活の諸条件が欠けているというデューイの認識である。学校は子どもの将来の生活と密接に結びつき、小型の共同社会、萌芽的な社会となる生活を指導されるものである。

しかし、学校においては現実の経済的圧力から解放される必要があるというデューイの見方である。「学校において追求される典型的な仕事は、すべての経済的圧力から解放されているものである。その目的は生産物の経済的価値にあるのではなく、社会的な力量と洞察力を開発することにある。狭い功利的な考え方から解放され、この人間精神の可能性が開かれていることこそが、学校におけるこれらの実践的活動を芸術の盟友とし、科学と歴史とを学ぶ拠点たらしめるのである」。(34)

現実の生活との関連で教育を考えていくということは、決して功利主義的にすぐに役にたつことを教えていくことを意味するのではない。むしろすぐに経済的に役にたつという即戦力的能力のための教育ではなく、それから解放されていることが大切なのである。社会的な生活との関係で教育をみていくことは、社会的な力量と洞察力を身につけるためである。それは、人間精神の可能性を開発するために、実践的活動を芸術の盟友として、科学や歴史の拠点としての学校の存在なのである。

縫い物や織物の教育的なとりくみは、「子どもたちに歴史上人類の進歩の跡を辿りうるとともにその出発点を与えるものとなり、同時に子どもたちに、その作業で用いられる材料や、その作業に含まれている機械的原理に対する洞察力をも、得られるようになるということを見出すのである」(35)

子ども達に織機をとおして、科学の応用を概観することができる。子ども達に縫い物や織物の作業をさせることは、社会生活との関連で、科学の応用を歴史的に理解させるためである。織機の作業をさせることは、科学を教えることなのである。また、作業は、科学的な洞察力を自由に生かされていくことを目的とするものである。

教育のなかで科学的洞察力をもたせていくことは、科学や学問に対する考え方を根本的に社会生



活との関係でみようとするデューイの姿勢がある。かれにとって、学問は、社会生活との関係で、広く一般の人々に普及させていくことを必要とするものである。特権的な学識階級というものは、時代の要請にあわないということである。つまり、特権的に知的な学問の生活のみに学者的であるということは非難の対象になるのである。

博学的に知識をもって人々の支配の道具に利用する高度に専門化された中世的な学問の概念は、時代にあわない。産業革命後一般大衆に、学問が普及していく知的な革命の時代は、特権的な学問は、社会的な要請ではないとする。小学校や中学校の学校教育に美術や理科の取り入れることは、決して専門家の養成ではない。

教養ある人々と労働する人々は分離されるものではない。教養は、一般大衆の労働と結びついて考えるということである。教育の目的や目標は、国民の大多数の子ども達に、学校生活が生き生きとした内容になるものが求められる。多くの子どもが学校生活に興味をもつような活動を取り入れるために、現実の社会生活との関連の教育が必要ということである。学校ごとに、萌芽的な社会生活ができるように、社会生活との関連で、芸術・歴史および科学的精神を隔々まで浸透させることが学校の役割なのである。

学校における浪費は、子どもが学校の外で得られる経験を学校教育の実践に利用できないとデューイはみている。学校の周りには自然環境によって取り囲まれており、校舎は庭園のなかにあるべきであり、庭園から周辺の野原に導かれていくとしている。さらに、学校は家庭との結びつきと、職業との連関があり、教育内容や専門的調査研究、教師養成、探求の精神態度、科学的資料の蓄積などの図書館や博物館などとの連携がある。

また、学校の校舎は、2階建ての構造をもっており、1階は、中央に図書館、そのまわりに食堂、調理室、織物作業室、工作室が配置されるとしている。2階は、中央に美術室、音楽室、生物室実験室、物理実験室と化学実験室を配置している。デューイの校舎配置のなかには、各教科目の教室が配属されていないことが特徴である。各教科目は、求心力がなくなればばらであり、相互に孤立し

て、統一性がなく、そこが学校教育の浪費の大きな原因になっているというデューイの基本的な見方である。

現代の日本の学校教育の現状からみるならば、各教科目を中心になっており、教科目のなかでもそれぞれの教える単元の統一性がなく、細切れるに知識を教えられているのが現状であり、子どもたちの生活や将来との関係で生きていくための人間的能力をどのような内容で考えるのか、また、それをどのようにして統一して教えていくのかという問題の立て方はきわめて弱いのが現実である。教師達は細切れるな授業の単元のなかで、ドリル学習が幅をきかしているのである。

#### 教育における浪費問題

子どもにとってなぜ学校教育が必要なのかという根本的な問題に立ち返り、初等教育、中等教育、高等教育と、それぞれの段階に即して、教育内容と方法を見つめることが、子どもたちの生活や未来から離れて荒廃する学校教育を再生していくうえで、必要な時期になっている。この意味で、デューイの教育における浪費の問題と、その浪費のなかでどう学校教育を再生していくのかという根本原理の提案を学ぶことは現代の日本の学校教育の再生のうえでの大きなヒントを与えてくれるのではないか。学校教育は社会生活との関連をもちながら、子どもたちの生活と未来に即して、コミュニティとしての学校を組織化することにあるとデューイは考える。

「教育における浪費という問題について述べるにあたっては、学校制度のさまざまな部分が相互に孤立しており、教育の目的に統一性が欠落していることや、教科の学習と方法との一貫性が欠如しているといった事柄にも注意を喚起したいものである」。<sup>(36)</sup>

学校制度の孤立状態は、近代の学校制度が生まれてくる時点から生じているというデューイの見方である。大学は専門職制度の中世的制度を基盤に発達し、幼稚園は遊戯やゲームからの子どもたちの実際生活での道徳的発達が目標であった。小学校は民衆運動から発展し、印刷術と商業の発展によって、読み書き算の習得が国民的規模で必要になったことによって義務教育として展開してきた

ものである。それは学問としての発展ではなく、道具としての読み書き算という実用からの出発であった。「子どもの生活の自然的な興味に無関心であるかぎり、小学校は幼稚園から切り離されていたのであった。その結果、今日、幼稚園の方法を小学校に導入するということが問題となっているからである」。<sup>(37)</sup>

小学校の区画についてグラマースクールをデューイは考えている。グラマースクールと小学校は理想を異にするものである。教養主義的な生活をもつグラマースクールは、広い視野に立って、世界を眺められ、学問の扉を開く鍵をあたえるもので、後のカレッジの自由教養の基盤となったのである。現在の中等学校は、部分的においてであるが一種の下級カレッジである。

教員養成のための師範学校は、学問的な内容から切り離されているとデューイは次のように指摘する。「師範学校は高等な学問的な教科内容から切り離され、孤立しているのである。というのは、総じてこれまで師範学校の目的は何を教えるべきかというよりも、いかにおしえるべきかということを訓練することにあつたからである。ところが、カレッジへ行ってみると、この孤立していることの他の一半の理由は、何を教えるべきかについては学んでいるが、そのための教授の方法はほとんど軽蔑されている、といったような状況に見いだされる。カレッジは、子どもたちや青年期のある若者たちの実態に親しく接触することから閉め出されている。カレッジの構成員である学生は、その大半の者が家庭から離れてしまっており、自分たちの子ども時代を忘れてしまっている。したがって、そのような学生がたまたま教師になるとすると、相当量の教材を自由に使いこなす力はあるながらも、その教材が教えられる側の子どもの心にどのように関連させることができるかの知識は、ほとんど持ち合わせていないのである。何を教えるべきかと、いかに教えるべきかについてのあいだには、このような分離があるので、師範学校とカレッジのいずれの側も、その隔離のために苦しんでいるのである」。<sup>(38)</sup>

師範学校自体の学問的な内容の乖離の問題点と、カレッジ出身の教員の問題点をデューイは指

摘している。

学校制度は相互に分離されており、教員養成も何を教えるべきかという教育内容と、いかに教えるべきかというという教育学的な力との分離があるというのである。学校教育においては、各教科は統一性がなく、道徳の発達、実用性の力、一般教養、訓練、専門知識などの多様な人間発達の側面がバラバラに統一性のないなかで教えられ、重複している部分、各部分ごとの摩擦、架け橋のない教科間など統一性のないなかで、非効率な浪費的な教育が行われているのである。

### 初等教育と高等教育の一体化

デューイは教育学的な実験室学校とシカゴ大学との関係で、初等の教育と高等教育とを一体のものにしたいと考えている。大学がもっている資料や資源のいっさいを、付属の小学校でも意のままに使うことができるようにすることによって、価値ある教材と正しい教育方法を進展させることができる。このことと共に、学生のための調査研究や研究方法、学生たちのアイデア創造の実験室となる。理論と実践が統合される高等教育が望まれる。

高等教育と初等教育を統一的に考えていくうえで、高等教育の専門分化の側面と、将来の職業的進路の問題が絡んでいることを重視しなければならない。教員養成の師範学校出の教員とカレッジ出身の教員との違いについて、デューイも指摘していたところであるが、子どもに教える科学的内容についてはカレッジでは深い見識を身につけることができるが、どう教えるかとうことではカレッジでは全く見識をもたない。

師範学校では科学的専門内容には重点を置かず、どう教えるかということに関心が集中していく。教員養成という側面から大学をみた場合でも専門性が統一性を欠いている。教員養成は、どういことを教えていくかという教育の内容と、どう教えるか、子どもの発達と認識はどうなのかという統一が求められているのである。この統一性を考えていくうえで、デューイは大切なことを見落としている。それは、大学における教員養成ということから何を教えていくかという専門的内容論を教養性との関係で深めていくかという課題

である。

どういふ内容を教えていくのかという専門性を大学で重視する場合に、それぞれの専門性を教養という蒸留器にかけて精選されたシンプルなわかりやすく、たのしい内容になっていく。この場合に、子どもの経験と生活ということとそれぞれの専門内容を教養として構築していくうえで、媒介させていかねばならない大切な研究課題があるのである。付属学校は、教育学部のようにどう教えるかという教育の方法に傾斜するのではない。ここでは、子どもに教える内容を生活や経験をとおして、発達や認識に即して、それぞれの専門性から教養に寄与していく視点からの教材開発を大学と共同していく課題があるのである。それは、教育学部ではなく、総合大学のなかでの教育学部での、子どもの発達や子どもの認識、教育方法の専門性ばかりではなく、大学としての学術の府としての総合的な学問のなかでの教材開発が必要なのである。

つまり、それぞれの専門性からの教養教育の構築なくして、高等教育と初等教育の統一は生まれてこない。また、師範学校と付属学校という範囲ではなく、総合大学のなかでの教養という視野からの付属学校との統一性が求められているのである。

デューイは学校の教育と子どもの体験的生活を統一する唯一の方法は、社会生活全体を眺めて統一することであるとしている。「子どもの立場からみると、学校における大きな浪費は、子どもが学校の外で得られる経験を、学校それ自体の内部でどのようなかたちであれ、十全かつ自由に有効に利用することが、ほとんどできていないことに由来するのである。しかも他方において、子どもは自分が学校で学んでいる事柄を日々の生活に応用することもできないのである。このことは、学校の孤立—生活からの学校の孤立を意味する。子どもは学校の教室にはいると、自分の家庭のや近隣で高く買われている考え方や、興味や活動の大半を、自分の心から閉め出してしまわなければならない。このようにして、学校は、子どもの日常の経験を有効に利用することができないので、学校での教科に対する興味を喚起させるために、

あらゆる手段を講じて別のやり方で、骨の折れる努力をしているのである」<sup>(39)</sup>

### 子どもの生活と教育内容

子どもの生活を眺めていくこととの関係で学校教育の内容や方法を統一していくことの大切をデューイは指摘するのである。さらに、学校と職業との関係でも有機的な関係の必要性を強調するのである。その学校教育と職業との関係を次のようにデューイは考えている。「学校は子どもを何か特定の職業へと向かって準備すべきである、ということの意味するものではない。しかもそれは、子どもの日常生活と子どもをめぐる職業的環境とのあいだに、自然な結合関係があつて然るべきであるということの意味するのである。さらに、この結合をすっきりとしたものにして、しかもなんらの拘束もないものにし、また、例の商業地理とか商業数学とかいったような特定の学科を取り入れることによってではなく、両者の日常的な関連の絆を生き生きと保持することによって、両者の結合関係を子どもたちに意識させることが、学校の任務であることを意味するのである」。<sup>(40)</sup>

学校と職業との関係を特定の職業に訓練的役割に従属させるものではないのである。子どもの日常生活と職業的環境を子ども自身に認識させることを目的とするものである。学校での職業教育というと、特定の職業訓練的な実用主義に思いがちであるが、デューイは、学校教育と職業との関係を子どもの日常生活を職業との関係で考えさせることに大きな狙いがあるのである。これは、普通教育として、人間にとっての職業の役割を具体的な日常生活の体験をとおして、子どもに職業観の教育をしていくのである。

デューイが学校教育で校舎の二階建てを構造的に考えていくうえで、一階部分に中央に図書館を置き、その周りに、調理室、食堂、織物作業室、工作室を置いていることは、子どもの社会生活を学校教育の内容論として考えていくうえでも、職業と学校との関係の構造のなかからも考えられているのである。子どもの社会生活との関係で学校教育を考えていくうえで、教室の配置は極めて大切なのである。教育的作業において、図書室は大切な役割を果たすのである。

ところで、学校の教室は、音楽室、理科室、家庭科室など教科を中心に配置されているのが日本において一般的である。図書室は教室のはずれにある。デューイの教室の配置は、一階では、図書室を中心に食堂、調理室、工作室、織物作業室というように、教科を中心にした教室配置になっていない。むしろ、図書室が中心になっている。このことは、作業を中心に展開されていくことに、光明を投じるためである。作業の意味は、教養的な価値をあたえるために、知的資料の収集の図書室が必要ということである。

実際活動の理論面の充実として図書室が大切になっている。実際活動の教養は、料理人や裁縫師や大工、石工などの技術的熟達にみいだされるものではない。それは、実践活動と学校の外の実生活との関連に見いだされるものである。デューイはこのようにみている。それは、学校の社会からの孤立化を克服していくためである。

子どもが学校外で学んだことを学校に持ち運び、学校で学んだことを子どもの日常生活に応用できる教育を考えている。これらの学校教育活動は、子どもの行動に対する要求、表現したい要求を構成的に、創造的に組み替えている。それは、決して受動的や順応的なものではない。子どもは学校に来るときに身も心も豊かさをもってくる。このことができるためには、学校教育が外との関係をもつことである。精神だけではなく、健康をもって学校にくるように仕向けることが大切である。

体育館がデューイの教室配置のなかに入っていないことは、それぞれの活動で絶えず身体的な訓練が行われているからである。特別に身体の訓練を行うことは必要ない。体育館は、個別的な弱点を矯正するものであるデューイは次のように指摘している。「本来の体育館は、子どもたちの個別的な弱点を具体的に取り扱い、その矯正をしたり、また、健全な精神が宿る住み処としての身体を、徹底的に健康なものにつくりあげることに、よりいっそうの努力が意識的になされるところである」。(41)

体育館は健全な精神が宿る身体を、徹底に健康にするためのものである。つまり、子どもたちの

身体の弱点を矯正するために必要な施設である。体育館はスポーツ活動として競技に勝利するためやスポーツを楽しむための身体的な技能訓練の場として使われているのが日本の一般的な利用の仕方である。現代日本の学校教育の場合、保健体育は教科として独自に設定されている。

しかし、保健と体育はそれぞれ統一性のないまま、別の領域として個別に単元が設定されており、相互に連関をもって、統一性がもたれていない授業が一般的である。体育がスポーツ種目に対応させての勝利のための技術向上訓練に偏りがちになる。子どもの健康や身体発達の関係で、体育の授業の位置付けが明確にされていない。つまり、体育を総合的にみる視点が弱いのである。身体発達としての体育、健康のための体育、文化としての体育、楽しみとしての体育など保健体育という領域についても子どもの日常生活との関係での統一性がないのである。食育教育は、子どもの生活との関係で大切な課題であるが、それは、学校外の環境と学校教育を結び役割を果たすものである。

食堂や調理の教室配置は、デューイにとって四角の下の2つの領域として大きな位置を占めている。食堂や調理は、カントリーや土地の産物と結びついていることであり、調理を教えることによって、土地の生活と地理の内容が結びついて展開していくのである。「調理室に持ちこまれてくる食材はすべて、その土地の産物である。それらのものは、土壌から生じ、光や水の影響を受けて育てられ、地方的なきわめて多彩な環境を象徴的に表しているのである。ガーデンからより大きな世界へと広がるこの関連をとおして、子どもは諸々の科学の学習へと、最も自然なかたちで導かれていくのである。これらのものは、どこで作られたのか、これらのものが生育するためには、何が必要とされるか、その作物と土壌との関係はどうか、気候条件の違いによる作物への影響はどのようなものなのか、などといった問題が生じ、学習の対象となるのである」。(42)

調理室の授業は、料理の方法を学ぶことのみではない。調理室に運ばれてくる食材を考えることは、学校の外の世界のガーデンや自然環境、土地と農産物との関係など、子どもの生活の学習課題

が含まれている。食材はどこで作られたのか。これは、地理の学習からはじまり、作物の生長の条件の植物の学習にも発展していく。

さらに、作物と土壌の関係で、作物をつくるという人間生活に応用していく地学の学習になり、作物の成長と気候の関係などの学習にもなる。農産物の食材ひとつとってみても多様な学習へと発展していく。

また、食材を加熱することによって、どのように、その物質や栄養素は変化していくのか、加熱することによって、生きている植物はどのように化学的な変化をとげていくのか。食の教育はまさに多様な教科の側面をもっているのである。

科学の教育にとって子どもの生活はどのような位置にあるのか。デューイが生きていた時代の学校での植物の学習は、土壌、田園地域、作物の成長など、植物と人間生活との環境など全く考えていなかった。調理室の子どもの学習は、植物学習から化学の学習までも含むものであると次のようにのべる。

「本物の植物の学習は、植物を自然環境において、同時にまた、その用途について、それもただ食物としてではなく、それら植物の、人間の社会生活へのあらゆる適用についても取りあげるのである。調理することはまた同時に、最も自然に化学の学習への導入となる。調理はここにおいてもまた、子どもがその日常経験にただちに関連づけることのできるものを与えるのである。わたしはかつて、ある一人の知的な女性が、つぎのように語ったのを聞いたことがある。すなわち、子どもは原子や分子といったものをどうしたら理解することができるか、その方法は考えもつかないから、幼い子どもたちに科学についての教え方などわからない、という話があった。つまり、別の言い方をすると、高度に抽象的な事実を、日常的な経験に依存しないで、どうして子どもに提示してやるやることができるであろうか、この女性にはそのことがわかっていなかったので、科学というものを、子どもにどのようにして教えるとよいかなど、どうしても理解できなかったのである」。<sup>(43)</sup>

子どもにとって高度な抽象的な認識は、日常的な経験なくして理解することができないというデ

ューイの見方である。調理という経験は、最も抽象的な化学的变化である原子や分子の世界も理解するうえで、役にたつものである。

日常的な経験からの植物学習にしても、それと調理の食材という日常生活と関連をみだせない植物の生態系や環境についての学習をどのようにしていくのか。日常的生活経験と結びつかない植物学習にとっての基礎的な事項の学習はないのか。自然生態系や環境についての植物学習、とくに、植物の生態系における共生的な関係などの基礎的学習や分類学的な基礎学習など、植物学習の体系と日常的な経験からの学習の関係をどのように考えていくのかという課題があるのである。

とくに、化学や物理の学習などにおける抽象性の高い事実の科学的理解を体系性のなかで基礎的事項をどのように設定していくか。その学習をどのように展開していくのかということとは大きな課題である。日常的な体験から学習していくことは子どもに、その課題に興味関心をもたせ、学習自身が主体的に楽しく展開できる可能性をもつのである。

#### デューイの学校教育改革の見方と現代的応用の視点

デューイの学校教育改革は、子どもの生活から考えていくことである。生活科学的見方は、想像力の養成にとって決定的な意味をもった。近代の公的な学校のはじまりは、子どもの生活との教育はなかった。なんのために子どもに学校教育を受けさせる必要があるのか。その根本的な原理を人類史的にみていく必要がある。近代社会になることによって、なぜこの国も義務教育を実施するようになったのか。それ以前の子どもの成長や発達はどうようになっていたのであろうか。

人間であるがゆえに、広義の意味の教育という営みはいつの時代において行われていた。文化や技能・技術、知識の継承はどのようにして行われていたのであろうか。なぜ知識や文化が生活や労働から離れていったのであろうか。

学校がはじまるときは、読み書き算という基礎的な知識なスキルが教えられた。それは、当初は寺子屋のように百姓往来のように生活との関連で教えられたが、効率的な読み書き算を教えていく

学校教育のシステムの確立によって、子どもの生活と離れて独自展開していったのである。デューイが生きていた二〇世紀の初頭のアメリカの学校教育では、子どもの生活との関連で教育が行われていなかった。学校のなかには、子どもの生活との関連で教育を行うための実験や作業場などはなかったのである。

つまり、伝統的な学校の教室には、創造したり、能動的に探求したりすることができる作業場、実験室などの場所がない。教育は聴くことによって、知識を得るということでは教材や教育方法を画一化することができる。現代は、子どもの学習することは語られるが、子どもが生活する場所としての学校は語らない。産業革命以降の大衆的な国民のための新しい教育は、子どもが中心となり、その周りに教育の装置が存在していくという全く新しいコペルニクスの展開の学校教育が求められとデューイ考えていたのである。

100年前のアメリカにおいても子どもの生活を中心に教育を行うことはなかったのである。子どもの学習とは生活と別のことであるというのである。知識は大人になるために、子どもに教え込むということが一般的であった。そこには、子どもの生活、子どもの内面的な衝動、活動を取り込んだ教育ではなかった。

学校は理想的な家庭を組織したものである。学校は理想的な家庭を組織化したものであるとデューイはみたのである。そして、子どもの能力発達のために理想的な家庭は、社会的な会話、家族のしきたりなどの話題が豊富にある。そのなかで子どもが豊かに成長していく。子どもは自分の経験を語り、家庭の仕事に参加する教育的意味を次のようにデューイは述べる。

「子どもは自分の経験を語り、自分の誤った考えを訂正する。さらに、子どもは家庭の仕事に参加し、それによって勤勉、秩序および他人の権利や考えを尊重するといった習慣を身につけ、そして、自分の活動を家族全体の一般の利害に従属させるといった、基本的な習慣を身につけるのである。これら家庭の仕事に参加することは、知識を獲得する機会となる。理想的な家庭というものは、子どもたちが何かをつくろうとする、構成的本能

を十分にはたかせることができるような作業場があるのが、ごく自然のことであろう。また、そこには、子どもが調べたいと思うことが誘導されるような、小さな実験室も持っているであろう。……以上の事柄を、わたしたちが組織化し一般化してみるならば、そこには理想的な学校をつくることになるであろう。この理想的な学校には、何ひとつ神秘的なことはないし、これといった教育学や教育理論のうえでの新奇な発見があるわけではない。そのことは、ほとんど大半の家庭で、さまざまな理由により、ただたんに比較的貧弱で偶然的な仕方ではしかおこなうことができないものを、ただひたすら、組織的にかつ大規模によく考案された、適切な方法でおこなうという問題であるにすぎないのである」。(44)

会話が活発に行われ、仕事に参加することは、知識を獲得する機会となり、勤勉性と、秩序、他人の権利や考えを尊重することになる。ここでは、家庭の実態をさしているのではなく、理想的な家庭をイメージしている。この理想的な家庭を組織化していくのが学校である。家庭の会話と仕事の参加は、最も豊かに子どもの社会生活を保障させるために多くの大人と接触させることになる。家庭環境の仕事や人間関係は、子どもの成長ということに目的があるのではなく、子どもの成長的機能は、付随的なものである。家庭の組織化として、学校の原理をみていくのは、実際的な家庭の作業場ということではなく、あくまでも子どもの成長ということから理想的な家庭をみているのである。子どもの活動的な生活を中心にして、子どもの成長をみていることを重視しなければならない。理想的な家庭ということは、教育的に抽象されたものであり、学校を原理的にみていくうえでの家庭の組織化というモデルを描いたものである。むしろ、学校とは本質的にどのように考えるのかということで、理想的な家庭がイメージされたのである。

現代の家庭の問題点は、仮想世界の拡大である。デューイから100年後経った現代の学校の原理を考えていくうえで、理想の家庭をイメージして、会話と作業を想定したことがどうなのか。あらたに、現代的に学校の原理を考えていくうえで、理

想の家庭をどのようにイメージしていくことが必要なのか。子どもの生活中心ということから、現代は、消費欲望の肥大化極端に進み、仮想世界による直接的な人間関係が希薄になっている。

このなかで、会話ということを特別に直接的人間と人間のふれあいのなかで愛情を基礎にしていく理想の家庭が大切にしていくことが求められているのである。子どもの自己中心性が内面的な閉鎖性をもって固定化されやすい条件が作りだされているのであり、理想的な家庭における愛情を基礎にしたコミュニケーション力の養成が必要になっているのである。

また、家庭の拡がり、さまざまな大人とのふれあいということと、地域というコミュニケーション、家庭以外の会話や体験を意識的につくりだしていく理想的な家庭が求められているのである。まさに、家庭は、開放的なものであり、活動する基礎的な単位であるが、家庭で子どもの生活は自己完結するものではない。家庭は問題状況があれば閉鎖的になりやすい側面をもっており、いかにして、開放性を保ちつづけることができるのかという課題をもっている。このためにも家庭以外の体験の設定が日常的に強く必要になっている時代である。

学校は、子どもの生活、子どもの成長を促進することが目的である。子どもの学習は生活をとおしてなされていくものである。子どもの生活は、日常的に走りまわり、みさかなく周囲のものをひっきりかえすという活動力をもっている。教育は子どもの活動力を捉え、その活動に方向性を与えていくことになる。

教育的な作用のない自然態の子どもの活動は、散漫であったり、衝動的なままである。それが、教育という指導によって活動が組織立てられ、価値ある結果へと向かうのである。あるがままの自然態の子どもの生活ではない。子どもに方向性をもたせていくような子どもの生活中心による教育が求められているのである。ここでは、教育という指導性が働いている。例えば、子どもが作りたいたいという衝動から、箱をつくる作業や調理をいわれるままでするのは教育ではない。以上のように、デューイは、子どもの生活と教育との関係

を考えたのである。

そして、デューイは具体的に箱づくりや調理の教育的方法を述べる。教育は、興味と関心を満足させるために活動させるだけではない。箱をつくりたいという衝動を、教育的にするには、子どもにどんな大きさのものかどんな形のものかという観念を明確にし、計画し、必要な材料を手に入れ、必要な部分の寸法をとり、各部分の割合を決めるなどの課題が必要となる。このための訓練や知識の過程としての具体的な作業である。

食堂や調理ばかりではなく、四角の上の部分としてデューイが提起する工作室や織物作業室も子どもの日常生活の体験からの多様な学習課題である。作業室はエネルギーを応用する科学としての物理学と結びついている。それは、商業や流通との結びつき、さらに、建築や装飾の発達の芸術との結びついている。

子どもたちのさまざまな経験、様々な疑問、さまざまな発見の具体的事実について、他者の経験や世界の叡智との関係で、議論をして問題を深めようとするときに、図書室は大きな役割を果たすのである。理論と実践の有機的な関連として図書室の役割をデューイは次のように強調している。

「子どもは、たんに物事を為すというだけではなく、子どもが為していることについての観念もまた、獲得するのである。すなわち、子どもの実践にはいり込み、その事例を豊かなものにしてくれる、ある種の知的概念を当初から獲得してかかるのである。他方、あらゆる観念は、直接的であれ間接的であれ、経験のなかでなんらかの応用を見つけ出し、生活のうえになんらかの影響を与えるものである」。<sup>(45)</sup>

子どもの行動において、みずからの知的な認識を深めていくのである。そして、その知的な観念は、経験のなかで生活への応用を見つけ出しているというデューイの見方である。

子どもの生活と芸術教育はどのような位置にあるのか。理想の学校の二階は、中心に博物館があり、その四角の下の方に美術室と音楽室があるが、絵画と音楽は学校で行われる作業の盛り上がり、最高度に洗練されたものとしてデューイは次のようにみている。

「真の芸術というものは、職人の仕事から生じ、発展したものであることがわかっていると思う。ルネッサンス芸術は偉大であったが、その理由は実生活における手職的な技芸から生じたからである。その芸術は、どんなに素晴らしく理想化されたものであろうと、実生活から切り離された雰囲気なかで、突出したようなものであったのではなく、生活における家庭的で日常的な形式のなかに見いだされるものであって、そこにおいて精神的な意味をもつ過程を進展させていたのである。学校は、この関係に注目すべきである。……すべての芸術は観念や思想を含み、事物に精神的な意味を与え表現することを含んでいるものである。しかも、芸術的観念そのものであるのかというと、それとも異なっているものである。芸術は、思想と表現の手段との生きた結合にはかならない。この結合を象徴的に表現するならば、この理想の学校においては、芸術作業というものは、いろいろな作業室でおこなわれている作業が、図書室および博物室という蒸留器をとおされて、再び行動になったものと考えることができる」。(46)

美術室と音楽室は、学校の作業の最高の洗練された芸術な表現の場であるとデューイはみる。芸術の発生は、職人との関連で実生活と結びついて展開された。学校の芸術も実生活との関連での作業における精神の洗練された表現の営みの高まりとしてとらえていく必要がある。芸術の独自性があるが、作業と結びついて展開することによって、芸術にも活力を与え、作業の精神の深みと豊かさをもつものであるととらえる。

芸術は身体の諸器官をまきこんでの技術的技巧の側面をもっているが、それだけが精神の洗練された表現ではなく、観念や思想を含み、図書室や博物室で蒸留して、深みと豊かさをもって、再び表現行動にでるということになる。学校の芸術活動は、図書室や博物室の役割は不可欠であり、作業活動と密接に関係することを求めているのである。

学校での教養の教育では、科学的、歴史的な見方、技術の業績、思想として察知する側面と、芸術の観念を作業室そのものに導入するものから生じる。学校は、芸術と科学と産業との総合がなさ

れた産業博物館というなかで、子どもたちは教育されていく。子どもの経験や生活は、芸術的、文学的側面があり、科学的、歴史的な側面がある。そこでは、数学の世界、物理の世界、歴史の世界などがある。どのような学科もすべて、子どもの能動的経験と生活からみるならば共通する世界があり、教育を生き生きと統一して組織できるといえるのがデューイの見方である。

### 3. 子どもの指導とカリキュラム—子どもの現時の体験と未来の経験—

#### 子どもの経験と学習課程

子どもの経験と学習過程は、どのような関係にあるのであろうか。子どもの生活と経験がカリキュラムの編成にどう関係していくのであろうか。訓練などの学習過程を論理的にみる観点と、興味などの学習の過程を心理的にみる立場からみると、対立する見方が学校のなかにあるとデューイはみている。

前者は教師の立場にたつて、訓練と学識の必要性を強調し、法則性、ガイダンスなどを合い言葉にしている学校である。後者は、子どもへの共感性と、子どもへの自然的な本能による知識の必要性を強調し、自由と自発性を合い言葉にしている学校である。

デューイは、教育課程を考えていくうえで、論理的な課程と心理過程は相互に関係している。子どもの経験と学習過程の編成していくうえでの教科は、人類が世代から世代へと努力し、奮闘し、そして成功してきた成果の累積を体現したものである。そして、組織化し、反省的に公式化されるやり方で提示されたものであるとデューイはのべている。デューイ「学校と社会、子どもとカリキュラム」(47)頁

そして、子どもの経験は、現在の子どもの生活を解釈するだけでなく、未来にむけたものである。経験を現実のものとして、未来への経験ということで、二つの次元を示しているのである。未来の経験ということを経験的に提示することによって、経験の概念を子どもの成長のなかで流動的にみているのである。この見方の大切を次のようにのべる。



「子どもの経験は終極のものではなく推移していくものである。子どもの経験は、それ自体完結したものではなく、一定の成長傾向について、それが確認されるという徴候であり指標である。わたしたちが、子どもがいまここで力を発揮して表出したものだけを注視するようでは、わたしたちは、子どもの経験の真の理解にはほど遠く、ただ当惑させられ誤解させられるだけである」。(48)

子どもの経験を終極としてとらえるのではなく、一定の子どもの成長のなかで流動的にみていくことが必要であるとしている。子どもの現時の経験の様子は、子どもの未来の経験という視野からは、現時の能力は、ひとつの通過点にすぎないのである。デューイの経験の見方は、累積な経験という視野からではなく、また、現時で体験する様子だけではなく、未来への経験の能力を含めて考えていく必要があるというのである。未来の経験ということは、子どもの生活を現時に限定してみるのではない。子どもの未来の生活や未来の能力を展望して体験をみているのである。この未来の体験は、指導によって、子どもの未来の体験が見通されていくのである。その指導は外部的に押しつけられるものではなく、放任されるものでもない。

子どもの体験は大きな教育効果をもっている。体験させれば教育的効果をもつというのでは決してないのである。子どもに作業体験をさせることや自然体験させることは、子どもの活動の衝動に基礎をおいて教育的営みを行うのであり、知識や技能の獲得目標と、その計画と指導方法がなければ意味をもたないのである。子どもに箱をつくらせていく作業においても、知識や技能の教育があるのである。調理にしても材料にそれくらいの費用がかかるか、温度はどれくらい必要なのか、時間はどれほどなのか、栄養の価値は何かなどの知識や技能の教育的営みが必要なのであるとデューイは語るのである。

学校での教育を考えていくうえで、子どもの4つの衝動を大切にしていく必要があるとデューイはみる。この4つの衝動は、会話やコミュニケーションという社会的本能、探求する本能、ものをつくる構成本能、芸術的表現本能であ

る。子どもの活動的成長は、この4つの自然的資源を働かせることによって、有効に教育ができるのである。デューイは4つの子どもの本能を大切にしながら、子どもが人間の原始生活に興味を特別にもつことを重視する。子どもが人間の原始生活に特別に興味をもっていることから人類史的視点から子どもの成長をみていることもデューイの教育方法の特徴である。子どもの興味と原始生活の人間の興味は共有することを次のようにデューイは指摘する。「子どもの有するさまざまな興味は、原始生活におけるいろいろな興味のある一定の同一性が存在する、ということである。子どもの精神における原始人の典型的な活動へと立ち返るといふ一種の自然な先祖返りといったものが存在するのである」(49)

子どもの自然的な遊びのなかに人間の原始生活への里帰りがある。子どもは、好んで小屋づくりや洞窟に入る。そして、隠れ場所を確保する。矢をつくっての狩猟ごっこ遊びをする。木登りなども積極的にする。原始時代の人間の生活の営みを子どもは遊びのなかで創造的に作りだしているのである。子どもは、自然に接触すると、原始生活の人間の姿を豊かにイメージをつくりだすのである。教育は、子どもに自然に接触するまえに、この子どもの本能的な興味を、教師は認識して、教育の計画を立てておくことが必要である。豊かに人類の歴史を自然をとおしながら、言語能力、数学的な能力、科学的な能力、技能や技術能力、創造的な能力、人間関係能力、規範能力、持続力などさまざまな教育的課題の教育的営みが求められているのである。

#### 生活体験と科学的学習

子どもの生活学習そのものでは、体系的な科学的学習にならない。科学的学習には独自に目的意識的な学習が求められる。子どもの生活の学習を科学の体系からの学習にどのように結びつけていくのか。生活学習と科学的学習を切り離さないで、生活体験を有効に科学的学習に繋げていくことは、科学的学習そのものを定着した能力に育てていくためにも必要なことである。

子どもの生活体験の学習提供は、体系的にそれぞれの科学の分野の基礎的事項を学習させていく

ことと、重なっていかないことがあることを見落としてはならない。とくに、日常生活の体験をとおしての教授学習過程においては、取得させていく基礎的な学習課題をどのように明確にしていくのという問題がある。

学習課題を明確にしていくための限定性と、実際の生活体験のなかに存在する学習課題の多様性のなかで、子ども自身が習得していく学習課題を明確に目的意識化させていくという難しさがある。この課題を解決していくために教科として、体系的に学習課題を習得させるために、単元をきめて学習の到達度を明らかにしていく方法と、日常生活からの多様な学習課題を設定していくことと、両面があることを見落としてはならない。

この問題を統一的な、解く鍵として、総合的時間の学習を日常生活体験学習として位置づけて、教科とクロスしていく学習形態が、ひとつの試みとしてある。このクロスカリキュラムのなかで、重なる教科の課題学習と、重ならない教科の基礎的な学習項目を整理して、教育計画が求められているのである

教育における浪費は、個々の教育活動が孤立していることに根本的原因がある。教育における分業化と教育の浪費は同じということをデューイは次のようにのべる。

「学校それ自体を社会生活の他の諸様式と関連させながら、一人ひとりの個人から成るコミュニティとしてのそれ自体を組織化することにはほかならない。いっさいの浪費は、物事が孤立させられていることに起因する。組織とは、事物が無理なく簡潔に柔軟性をもって適切にはたらくように、それらの事物を相互に結び合わせていることにほかならない。そこで、教育における浪費という問題について述べるにあたっては、学校制度のさまざまな部分が相互に孤立しており、教育の目的に統一性が欠落していることや、教科の学習と方法との一貫性が欠如していることといった事柄にも注意を喚起したいものである」。<sup>(50)</sup>

教育の浪費とは子どもの生活を浪費してしまうことであり、将来への準備の生活のためにも浪費してしまうということであるが、その浪費は、教育の活動が相互に関連していないで、教育の目的

が統一性を欠落していることや、教科の学習と方法が一貫性を欠くことから生まれるとデューイはみるのである。教育の浪費は、子どもの生活を総体として捉えて、個々の教育活動が、その総体に統合していくことができないことである。

#### 相互関連性による論理的側面と心理的側面の統性

個々の教育活動がバランスを失い、バラバラにやられていることは、子どもの学校生活もバラバラになり、子どもの生活を満足させて、子どもの成長を導いて行き、将来の準備のための教育の効果をあげることが出来ないことになるのである。現代の学校教育の活動は教科の専門主義に陥り、それぞれの教育活動が分業され、子どもの生活や成長を統一的にみるができなくなっている。せめて、それぞれの教科ごとや特別活動、道徳の活動分野の相互の連関が必要になっている。この相互の連関や統一性をもたらししていく教育の理念や目的が明確になっていないのが、現代の学校の教育活動の問題点ではないか。デューイの子どもの生活と学校という基本理念からの教育活動は、教科や領域の相互関連性や統一性をつくりだすうえで、大切な見方である。

教師の指導とは、子どもの生活過程を解放して、発達の援助をしてやることである。指導は、子どもの生活課程を自由に解放することである。強制力と自由は、限定された発達のなかで機能していくものである。大人の指導を子ども自身の自らの生活過程を自由に解放するための発達のための援助である。

「指導とは、外部からの押しつけではない。指導(ガイダンス)とは、生活過程がそれ自体を最も十分に達成できるよう、その生活過程を自由に解放することである。子どもの現時の経験については、おとなの成熟した経験から遠く離れすぎているという理由で、また、子どもが純真なるがゆえにむら気で物事をやっつけのけることに対しても、感傷的に理想化しているのではないかという理由から、無視されてよいようにいわれてきたことであるが、そのことは、いまここではその言葉遣いはわずかに変わっているものの、やはりこれまでと同じようなことが繰り返し述べられることになるだろう。そこでは、子どもの外部からの強

制力によるのか、あるいは子どもを放任しておくのかといったように…両者とも発達はある明白に限定された過程であって、その発達自体のうちにもっている」。(51)

経験の概念には、論理的側面と心理的側面があり、論理的側面は学校教育での教科に立脚している。経験の概念にある教科や科学の側面と、生活感情に立脚した心理的側面があるのである。

「経験の論理的側面と心理的側面とを識別することはもとより、それを相互に関連づけることもまた、有益なことであるにちがいないだろう。前者の論理的側面は、教科それ自体に立脚しており、後者の心理学的側面は、子どもとの関連において、経験に立脚しているものである」。(52)

心理学的説明は、現実の成長段階に注目している。論理的側面は、一定の教科の認識段階に達成されたことであり、子どもの全体的な発達の過程を無視して、教科の認識のみの成果だけを考慮するとしている。論理的側面は科学や学問領域であり、学校教育での教科の側面を強くもっているものである。それは、個人の経験の次元にとってかわるものではないとしている。「科学あるいは学問領域や教科学習のために論理的に公式されたものは、個人の経験にとって代わるものではない。……わたしたちが理科であるとか、教科の学習とか呼んでいるものは、未来のために最も役立つようにつくられた形式において、正味過去そのものの経験が投入され掲載されたものである」。(53)

論理的側面を強く持つ教科の学習は、未来のために最も役にたつものであり、個人の生活感情の領域ではなく、人類的文化の経験を累積したものである。論理的な側面から教科の学習は、偶発的な経験でなく、未来の経験にとって最も役にたつものである。それは、秩序立てられて、未来を創造する豊かな力をつくりだすことである。

「経験とは、過去においての、おおいに偶発的で、ためらい、迂回しながら起こった諸経験と、未来におけるこれまでよりいちだんと制御された秩序立てられた経験とが、紡ぎ合わされたものである。経験は、それが未来の経験にとって、最も有益で、最も重要で、最も創造力豊かなものにする正真の形態のなかに、過去の経験を託するこ

ろにあるのである。経験の先導により提示されてくる抽象化、一般化、そして類型化といったようなことすべては、将来に見込みある深長な意味をもつのである。……論理的観点は、経験の発達上の一時点としての意味をもつのであり、その論理的観点が正当化される理由は、その観点により保証される未来の成長において、その論理的観点が機能することにおいて認められるからである。このようなわけで、経験のなかに、教科学習の教材や学問領域の素材を回復させることの必要性が生じてくるのである。教材は、それが抽象化されてきたところから、経験へと復帰させなければならない。教科は心理学的に解釈されることが必要となろう」。(54)

論理的観点が正当化されるのでは、未来の成長のために保証されることである。教科の学習は、未来の経験のために豊かな創造力をつけるためである。そして、教科の学習は、論理的に抽象化されてきたところから具体的に生活のレベルにおける経験に復帰されるべきであり、ここでは、心理的側面が求められていくのである。

#### 4. 教材を扱う科学者の側面と教師の側面 科学者としての側面と教師としての側面

教科や教材は二つの側面があるとデューイは考える。科学者としての側面と教師の側面は本質的に異なるとみる。科学者は研究成果のために、新しい問題の発生源を突きとめるために教材を考えるのであり、教師は、新しい仮説を提出したり、検証したり、新しい事実を発見するようなことに関心がなく、こどもの現在の経験のなかで何が有益か、子どもの成長に適切に導かれる教材であるかという関心である。

「教師は、理科の教材を、経験の発達上の一定の段階や局面を表示しているものとしてみることによって、その教材に関心をもつのである。教師にとって教材に関する問題は、その教材に、生きいきとした個人的な経験を含むことに関する問題である。したがって、教師として関心をもつことは何かといえば、それは、その教材が経験の一部になるようにする方法についてである。……教師は、教材それ自体についてではなく、

一つの全体として成長していく経験のなかに関連づけられた、要素としての教材に関心をもつのである。このようにして、教材を見きわめていくことは、その教材を心理学的に説明することになるのである」。(55)

教師が教材を扱っていくうえで、三つの弊害の危惧を考える必要があるとデューイはみている。子どもは、見たり、感じたり、好きになったりという直接に経験したことに対して、高度に抽象して価値づけることの難しさがある。これは、抽象化して過程は、真理を発見し、把握する方法として不可欠の要素である。算数であれ、地理であれ、文法であれ、その科学的、学問的な事実の認識は、子どもが過去に行った探求し獲得したことの手法を利用することや、子どもの生活のなかで有意義的な位置を占めていなければ中味ののない抽象化になってしまう。

学習がなりたつためには動機づけが供給されなければならない。自分の学習の達成感を意味あるものにしていくためには、学習の目的、動機が必要である。教材がレッスンの形態のもとに供給されると、学習の動機との関連性が欠如する。教えることが機械的になる。最も科学的な教材は論理的な手法で提供される。有機体で活力に満ちた相互作用という学習の動機付けが見失われる。科学的教材における工夫は、子どもの動機づけと子どもの推理力、抽象化能力、一般化する能力を発達させることとの相互作用をみていくことである。(56)

子どもが教具の奴隷にならないようにするためにはどうしたらよいか、さらに、教育指導をしていくうえで、他者の経験が不相応にならないように、教具の奴隷にならないように、解決すべき問題をデューイはつぎのように述べる。

「(1)子どもに、仕事、表現、会話、構成および実験という局面において、十分に多くの個人的な活動をさせるものを供給し、よって、子どもの道徳的ならびに知的個性が、書物によって押しつけられるような、つまり他者の経験が不相応に多くなりすぎてくることによって、圧殺されることがないようにするということである。したがって、(2)子どもに、このようなより直接的な経験を得させるにあたっては、子どもが伝統的で社会的な道

具の力を借り、これを自由に駆使したりすることの必要性を感じることができるようになることである。そのために、子どもに動機を与え、社会的道具の使い方を知的なものにし、つまり、奴隷的に従属させるのではなく、子ども自身の能力を高め、付け加えていくことである。もしこの問題が解決されるならば、言語、文字、算数の学習からは、もはや機械的なドリルや形式的な分析と、それがたとえ無意識的であるにせよ、感情的におおられたような興味に訴えるようなこととの結びつきはなくなるであろう」。(57)

教具の奴隷にならないように、子どもに体験を通して、自由に道具を利用できるように、個人的活動を多様にできるように準備できる必要性をデューイは強調しているのである。他者の経験と書物によっておしつけられることのないように、子どもに動機を与えて、社会的な生活との関係で、子ども自身の能力を高めていくことであるとしている。

機械的なドリルの反復訓練的な教育や感情的に興味を訴えることを戒めているのである。現代の小学校での市販テキストによるドリルの教育がはやる現状のなかで、このデューイの戒めは、小学校の発達の段階からみた場合に、極めて非教育的な指導であることを考えなければならない。また、感情的に心理的操作を利用しての子どもの興味関心を煽動していく教育指導も、多様な個人的な活動の保障のなかで、子ども自身が自己選択して、興味を内面的につくっていくことの大切さを指摘しているのである。

教具の奴隷にならないように、教育の手段を子どもの成長という目的にあわせるためには、ドリルや感情的な心理操作を戒めていたが、読み書き算の教育が、子ども自身の生活、社会的な生活との関係で直接的な活動様式、実際的な仕事の作業、科学的観察、科学的な実験などの事項が他のものと切り離された孤立した教科ではなく、子どもの経験から有機的に導入されたものとして、組織的に進歩的方式でしなければならないとしている。さらに、組織的であり、進歩的な方法によって、これらの教科の配当時間は結果として減少し、読み書き算の記号的な手段の力がより一層に知的に

なり、能動的になるとデューイは述べている。<sup>(58)</sup>

#### 子どもの興味と生産活動と結びついた学習の効果

子どもが自分自身でどれだけ成長しているのかを測定していくうえで、子どもがなにかを生産したり、創り出そうとしている力をひきだすことは重要である。つまり、生産活動と結びついた学習の成果は、限定され、明確になるものである。この学習を進めていくうえで、十分な考慮を払い損なっていれば学習上の遅れが目に見えるようになる。これらの学習に配当された時間は、学校のプログラムの編成において、一定期間ごとに集中的に行ったり、交替して行ったり、すべての主題を同時に同じ速度で展開するのではなく、ある時に、ひとつの教科が前面とりだされることなどの工夫が求められるとデューイはのべる。<sup>(59)</sup>

子どもの興味を工夫するカリキュラムをどのようにして作りだしていくのか。学習の動機づけで、学習する子ども達に興味があれば十分な効果をもつことができない。興味は、教師が教材をとりあつかううえで、極めて大切なことである。興味は子どもの全生活の価値にかかわるものであるとデューイはつぎのようにのべる。

「興味は、人間の意識生活の全体のなかに位置づけられるので、興味はその全生活の価値にかかわり、その価値を共有するものである。しかしながら、外面的に表示される教材が、子どものから分離された観点や態度のもとで理解され生み出されてくると、また、子どもとはかけ離れて相容れない動機のもとで発展してくれると、教材それ自体は、このように子どもの生活における居場所がなくなるのである。そこで、子どもに教材をむりやりに押し込もうとして、偶然に思いついたような梃子装置や、教材をわからせようと駆り立てられる不自然なドリルや、教材に子どもを誘い込もうとする人為的な買収に頼るようなことになるのである」。<sup>(59)</sup>

子どもが興味かわかない場合に、それにとって代わることを教師は試みるのである。咎めたり、みんなの笑いものにしたたり、放課後居残りさせたり、悪い点数で自尊心を傷つけたり、落第させたりということ、教科を学ぶうえで、恐怖心や強制力をもたせるようにするのである。これらは、

反発を呼び起こし、注意力を失っていくのである。教材に、子どもたちが興味をもたないことは、教材を子どもの生活の一連の領域内や活動範囲で取り上げ、発展させることである。興味を喚起させるためにトリックを用いて、教材に興味あるものに仕立てることは、子どもが日頃口にしなかったものと全く違った食べ物をよるこんで味わっている間に、口に合わない食べ物を一口に飲み込ませて消化させることであり、さほどむずかしいことではないとデューイは指摘する。<sup>(61)</sup>

「学習課程を編成している、定式された知識の宝庫が価値をもつのは、その学習課程が教育者の遠回しの指導をとおして、その知識の宝庫によって教育者が子どもの環境を規定することができるようにしているにすぎないからである。学習過程がもつ第一の価値、すなわち原初的な指示は、子どものためにではなく、教師のためである。……子どもが現在もっている能力こそ、それ自体の正当性が主張されて然るべきものである。子どもの現在の能力こそ、現実にはたらかせていくべきであり、子どもの現在の態度や心構えこそ、実現されて然るべきものである。しかしながら、教師がすでに知っているもの、つまり、わたしたちがまさにカリキュラムと呼んでいるものに体现されているような、人類が表現してきたものについて、賢明かつ十分にわかっているものを除外しては、教師は子どもの現在の能力もあるいは態度もどのようなものであるか、さっぱりわかっていないのである」。<sup>(62)</sup>

学校の学習過程の編成で価値をもつのは、教育者が子どもの学習環境を整備していくにすぎないことである。学校の学習過程の編成は、子どもの学習のためというよりも、教育者自身の指導のためである。教師は、学習課程を編成することは、教師自身が子どもの教科の指導をしていくうえで、人類史的な文化、人類の蓄積した科学を賢明に十分に理解していくことであるとしている。カリキュラムはまさに教師の指導に価値あるものであるというデューイの見方である。カリキュラムを編成していくうえで、子どもの生活や発達の現状という側面と同時に、教科の学習の内容を人類的文化や科学の蓄積を教師自身が十分に学ん

でいくことの大切を強調しているのである。

### 子どもの想像力の開発

子どもの想像力の開発は、科学の力をつくっていくうえで大切な課題である。子どもは想像的な価値や理念の世界に生きているのであるが、子どもは現実にそのような世界を外面的に不十分なたちでしか具体的に表現することができない。子どもの想像力の開発は、非現実的な仮想的なもの、つまり神話とかつくり話とかいった方向に思いこんでいるが、このような方向では子どもの想像力をぶちこわしてしまうとデューイは考える。非現実的仮想の世界では、子どもの想像力の成長は生み出すことができない。子どもの生活が想像力を媒介するものであるとデューイは次のように語る。

「想像力というものは、子どもがその中で生活するうえでの媒介物なのである。子どもにとっては、いやしくも自分の心を捉え活動を促しているところにはどこでも、またどのようなものなかにも、あり余るほどの価値と意味があふれているのである」<sup>(63)</sup>

学校と子どもの生活という関係は、自然状態の生きている子どもに活動を与え、満足させることにある。学校の作業室の材料や道具の利用、歴史や科学のいっさいは、子どもの想像力を開発する教材となる。子どもの生活を豊かにして、秩序あるものにする。この想像力の開発の教材によって、視野の拡大、共感、成長していく力の自覚、自己の洞察力、積極的な能力が育成されていくのであるとデューイはみるのである。

想像力の開発の教材を子どもの生活から具体的にどのようにつくっていったらよいのか。子どもの衝動や興味関心、子どもの活動力から想像力の教材の開発として、地域での文化や自然、歴史などから教科や領域からカリキュラムをたてていくことが大切ではないか。このカリキュラムは、相互に教科や領域ごとに関連して全体として統一性を持ち、教育の方法も子どもの生活ということから教育目的を明確にしての地域教材としての教育計画による一貫性をもっているということが必要である。教育の総体として、教養をみにつけていくこと、それは共感感情をもって、想像力を成

長させていくことである。想像力とは、個人の次元ではなく、社会的な能力であり、共感していく能力をもつことである。

「教養とは想像力の成長ということであり、それが柔軟性に富み、見通しをもち、共感感情をもつことができるような方向へと成長し、ついには、一人ひとり個人が営む生活が、自然や社会での生活によって満たされるような、そのような想像力の成長のことをいうのである」<sup>(64)</sup>

教養をみにつけて、想像力を成長させていくことは、社会的に共感していくことと同時に、個々が満たされていく想像力であることを決して見落としてはならないのである。学校は、個々からなるコミュニティのなかで組織化される。それは、個々を超越した全体主義的なコミュニティではないのである。

## 5. 反省的注意力と子どもの自立的精神の発達— 反省的注意力発達と自然教育—

### 自立的精神の発達と注意力

問題を自ら発見し、自ら探求し、自己制御していけるという自立的精神はどのようにしてつくられていくのか。この問題を考えていくうえで、デューイが問題提起する注意力の発達論は興味あることである。子どもの想像力と意識的な注意力の形成を、疑問や問題発見の重要性をデューイは提起している。それは、子どもの幼少期の遊戯やゲームなどの没頭体験からではない。没頭体験から認識を克服していくために、子どもたち自身が、疑問をもつ想像力が出発であるとしている。

疑問と問題を解いていくための新たな段階として、多様な事実を観察して、子ども自身による疑問や問題の討議の媒介が必要である。人間生活の環境問題は、生活と自然の相互の関係がみえて、細切れの専門では問題の解決の糸口がみえない。それは、注意的発達を考えていく教材として、適しているのである。

ところで、自然教育は、人間生活と結びついて行われることによって、子どもの探求的な精神的エネルギーを集中することができる。人間と自然の意識的な区別は子どもの認識を混乱させ、子どもを当惑させるとデューイは考える。自然の学習

は、人間の生活環境の仕組みのなかに位置づけられてこそ、子どもは正しく自然を認識することができる。自然の学習は、子どもに観察力を指導し、子どもが生活している世界で共感的な興味を育成し、子どもならではの情動や思考をとおして多様な事実や観念をとりもつ媒介を供給し、さらに、子どもの発達の将来を見通して、後年のより専門化された学習に、解釈説明できる教材を提供する工夫が求められているのである。デューイは自然学習を細分化した自然科学の学習ではなく、人間の生活の相互関係のなかで総合的な視野からみつめていかねばならないと次のように問題提起している。

「教育機関での課業の社会的側面と自然の諸事実や諸力とが切り離されてはならない。なぜなら、人間と自然との意識的な区別は後年になっての反省や抽象の結果であって、そのことをここで子どもに強要することは、子どもの全精神的エネルギーを集中にはたらかせることをできなくするだけではなく、子どもを混乱させ、子どもを当惑させることになるからである。環境というものは、いつもそのなかには生活が位置づき、また生活がそれによって取り囲まれているものなのである。環境をそれ自体として切り離して、幼い子どもたちにそれだけ観察させ、注目させたりするようにし向けるならば、それは人間の本性に対して、分別のない扱い方をすることになるのである。ついには、自然に対する子どもの精神の本来の開放的で自由な態度は破壊され、自然は入念に細分化された意味のない魂になりさがってしまうことになるのである」。<sup>(65)</sup>

細分化された自然学習では、かえって子どもの自然に対する開放性や自由な態度を破壊してしまうとしている。環境の学習は、人間生活と自然という総合的な認識を目的に学習していくのである。細分化した自然観察では、科学に対して分別のない子どもをつくりあげていくというのである。

#### 遠方の未知の認識と身近な経験の認識の統一

遠方の未知の認識と身近な経験の認識の統一は教育にとって大きな課題である。はるか遠方のもので未知のことで、身近なすでに経験しているこ

との二つの要因をどう統一的に教育指導として働かせていくか。そして、想像力をどのようにしてつけていくのか。想像力は、実行不可能な教材ではない。それは、広くゆきわたっている観念の影響のもとに考えていくが必要である。想像力を援用することは、日常的なもの、ありふれたものの学習が陥りがちな退屈反復をさせないで、生気をあたえるものである。

想像力は新しく視野を拡大していくことであり、これまでの経験や情報の誤りを訂正し、それを拡張していけるような新しい観察をしようとすることであり、子どもがいままでの自分の経験と知識のすべてを引き出し、他の子どもと交換していける場面をつくりだすことであるとデューイは想像力の教育的意義と方法を考える。

この意味でデューイは反省的注意力の発達という概念を提起して、遊戯などにみられた直接的な経験からのイメージから意識的な注意の発達の必要性を問題提起している。子どもが遊戯などで没頭していることは、自分を投げ出しているが、無意図の注意であり、意識的な努力はなんらされていないとする。それははるか遠方にある意識の発達では決してない。意識的に遠方のことを考える有意的な意識の発達が独自に求められていくのである。この有意的な意識の発達は子どもが問題を解いていくように、疑問の形式で、結果を想定して自分自身のため自らが求めるような問題解決的な学習が必要になってくるのである。子どもの意識的力が増大していくと、子どもは自分の行動とイメージを、問題解決の探求に役立てるように統御していく。これが本来の反省的注意であるとデューイはみるのである。質問や疑問をもたないなかには、反省的注意が喚起されることはない。反省的注意力を身につけることは、知的側面が働くまえに、問題や疑問を設定する力の獲得が必要である。

歴史の課業においては、物語や伝記の形式から、提起された問題についての議論から、問題の設定の転換が行われ、それで意見の相違が可能になり、論点や経験、反省などが有効になる。疑問や意見の違いが明確になるまで討議して、問題の核心の解決の材料を探し求めて、子ども自らが判断力を

身につける。疑問の設定を討議して、みずから判断する子どもの自発的な注意力は、思考力と精神の内面的な自己制御力を身につけていくことである。

「反省的注意力というものには、つねに判断・推理・熟慮が含まれている。すなわち、その場合に子どもは自分自身の問題をもっており、その問題についての解答を得ようと、適切な関係資料を探求し選択することに積極的に取り組むのである。そのさい、ここに選び取られた資料の意味や関係—すなわちその資料が求め導くような解答—を考察するのである。問題というのは、子ども自身のものなのである。だからこそ、注意への動因や刺激もまた子ども自身のものである。したがって、それによって得られた訓練も、子ども自身のものである。その訓練とは、自己統制力において獲得されたものであり、すなわち、問題を考察する習慣を獲得することにほかならない」。(66)

ところで、教師が子どもから人気を得ようと努めたり、子どもに媚びたり、または、子どもをおどしたり、強制したりする注意は、子どもの反省的注意力の発達を寸断するものである。子ども自身が自ら反省的注意力をもつことが必要であり、教師が指導と称して、子ども自身の内発的な反省的注意力を押しつぶしてはならないのである。教師の指導は、あくまでも子ども自身の内発的注意力に対する援助なのである。そして、子ども自身の未来のために創造力をつけ、身近な認識から遠方への未知への認識へと指導できる力量が教師に求められているのである。

## 注

- (1) フレーベル「人間の教育上」, 岩波文庫, 36頁
- (2) 前掲書, 39頁
- (3) 前掲書37頁
- (4) 前掲書, 62頁～64頁参照
- (5) 前掲書, 170頁～171頁
- (6) 前掲書, 165頁～166頁
- (7) フレーベル「人間の教育下」岩波, 7頁～8頁
- (8) 前掲書, 11頁
- (9) 前掲書, 18頁
- (10) 前掲書, 38頁～39頁
- (11) 前掲書, 184頁
- (12) 前掲書, 149頁
- (13) フレーベル「人間の教育」岩波文庫,71頁
- (14) フレーベル「人間の教育」岩波文庫, 145頁
- (15) フレーベル「人間の教育上」岩波文庫, 132頁
- (16) フレーベル「前掲書」113頁
- (17) 前掲書, 136頁
- (18) 前掲書, 137頁
- (19) 前掲書, 216頁～218頁参照
- (20) 前掲書, 276頁～277頁
- (21) 前掲書, 282頁～283頁
- (22) フレーベル「人間の教育上」岩波文庫, 232頁
- (23) 前掲書, 326頁～327頁
- (24) 前掲書, 290頁
- (25) 前掲書, 295頁
- (26) 前掲書, 296頁
- (27) 前掲書, 304頁
- (28) 前掲書, 309頁～310頁参照
- (29) 前掲書, 322頁
- (30) ジョン・デューイ・市村尚久訳「学校と社会, 子どもとカリキュラム」講談社学術文庫, 162頁～165頁参照
- (31) 前掲書, 171頁。
- (32) 前掲書, 179頁
- (33) 前掲書, 66頁
- (34) 前掲書, 77頁
- (35) 前掲書, 79頁
- (36) 前掲書, 126頁
- (37) 前掲書, 128頁
- (38) 前掲書, 131頁～132頁
- (39) 前掲書, 135頁～136頁
- (40) 前掲書, 137頁
- (41) 前掲書, 143頁
- (42) 前掲書, 144頁
- (43) 前掲書, 144頁～145頁
- (44) 前掲書, 97頁
- (45) 前掲書, 146頁
- (46) 前掲書, 148頁～149頁



- (47) 前掲書, 274
- (48) 前掲書, 276頁
- (49) 前掲書, 112頁
- (50) 前掲書, 126頁
- (51) 前掲書, 281頁～282頁
- (52) 前掲書, 285頁
- (53) 前掲書, 287頁
- (54) 前掲書, 289頁～290頁
- (55) 前掲書, 291頁
- (56) 前掲書, 292頁～297頁参照
- (57) 前掲書, 180頁
- (58) 前掲書, 181頁参照
- (59) 前掲書, 182頁参照
- (60) 前掲書, 297頁～298頁
- (61) 前掲書, 301頁～302頁参照
- (62) 前掲書, 303頁～304頁
- (63) 前掲書, 123頁
- (64) 前掲書, 124頁
- (65) 前掲書, 215頁～216頁
- (66) 前掲書, 225頁