

研究授業「教育学原論」の省察

佐 竹 勝 利*

Reflection on an Open Class “the Principles of Education”

Katsutoshi Satake

要約

本稿は平成22年度後期の発達科学部研究授業「教育学原論」についての振り返りの報告である。本講義は、社会と個人にとっての教育の意義を講ずるものである。授業者はこの授業の研究授業時のテーマを「個性化としての教育」と設定し、前時の「社会化としての教育」に続く授業として、「授業計画」に従って授業を実施した。

キーワード：教育、個性化、J. J. ルソー、児童中心主義教育

Abstract

This paper is the report of reflection on an open class “the Principles of Education” in the School of Human Development of Takamatsu University in the school year 2010. This lecture was given on the significant of education for society and individuals. The theme of this open class lecture is “Education as an Individualization”. It follows my teaching plan, a continuation from the last lecture “Education as an Socialization”.

Keywords : education, individualization, J. J. Rousseau, child-centered education

はじめに

発達科学部では、全員が研究授業を行うことを共通認識して今日に至っているが、既に多くの教員が実施しており、まだ実施していないのは平成20年度以降に着任した教員であり、筆者もその一人であった。そこで平成22年度後期研究授業をお引き受けしたのである

* 提出日：2011年7月4日、高松大学発達科学部教授

が、実のところ、これまで拝見した研究授業のように準備ができ、実施できるかどうか、いささか不安なまま取り組んだ。案の定、他の授業に批判はできても自分の授業実践となるとなかなか思うに任せなかった。しかし、とにかく授業計画を立て、学生の実態に応じた指導案をあれこれ考え、修正しながら作成し、関係資料を用意し、研究授業当日に臨んだ。

本番では、学生はその場の雰囲気をよく読んでくれ、比較的スムーズに授業は展開したし、よく反応もしてくれた。そのため授業後の検討会では良い評価をいただいたが、果たして学生がどれだけ理解できていたか疑わしいとのご批判もいただいた。

以下、詳細について報告する。

1. 研究授業の日程

(1) 研究授業

日時：平成23年2月9日（月）第1校時（9：00～10：30）

場所：309講義室（本館3階）

科目：教育学原論（講義、2単位）

授業者：佐竹勝利

受講生：発達科学部1年生54名（内7名欠席、10名遅刻）、2年生3名（欠席）

参加者（教員）：10名

(2) 授業検討会

日時：平成23年2月9日（月）第5校時（16：20～17：50）

場所：2217演習室（2号館2階）

参加者：10名（授業者を含む）

2. 「教育学原論」の授業計画

（本学シラバス「2010履修ガイド（履修の手引き・シラバス）発達科学部」より）

(1) 授業の紹介

教育は社会の責任である。社会の中で教育の役割を大きく担っているのは学校である。家庭は子育てに直接の責任を負っている。地域社会も地域の子どもに様々な影響を及ぼ

す。さらに広く、人間社会そのものが人類の教育に責任を有する。つまり、我々はどこで社会生活を営んでいようと教育に責任を負っているのである。教育を知らずして社会生活を営むなかれ、である。ここに教育の基本を学ぶ意味がある。

(2) 教育目標

社会における教育の意義と個人にとっての教育の意味を解説するが、それによって受講生が教育の主体たる教師、親、大人としての子ども観、人間観、社会観、そして教育観を形成することをねらいとする。また、教育の内容や方法の特徴を把握する。具体的目標としては、それらを通して教育に関する基礎的知識を習得することであり、新聞やテレビの教育に関する報道が容易に理解できるようになることである。

受講生の主体的受講を促すために質疑応答を取り入れたい。

(3) 授業計画

- 第1回 オリエンテーション
- 第2回 教育の語義
- 第3回 教育が成立する要因（環境）
- 第4回 〃 （人間）
- 第5回 環境と人間の相互関係
- 第6回 社会化としての教育
- 第7回 個性化としての教育
- 第8回 教育の目的（社会的目的）
- 第9回 〃 （個人的目的）
- 第10回 日本の教育目的
- 第11回 教育基本法と学校教育法
- 第12回 教育の現代的課題①
- 第13回 〃 ②
- 第14回 〃 ③
- 第15回 まとめ

(4) 授業時間外の学習

適宜宿題を出す。

(5) 成績の評価

出席状況、発言状況、小課題、期末試験などを総合して評価する。

(6) 使用テキスト

特に指定しない。

(7) 参考文献

適宜紹介する。

3. 本時の授業について

(1) 授業題目

個性化としての教育（第7回分） 実際の回数は9回目

(2) 本時の指導目標

- ①前回の「社会化としての教育」に対して、今回は「個性化としての教育」を、すなわち子どもの個性化を図ることが教育であるという考え方を理解する。
- ②この考え方に関する基礎的知識を習得する。
- ③この考え方の問題点について考える。

(3) 指導上の留意点・工夫

- ①これまでの学習及び前回との関連を意識させる。
- ②かたい内容をわかりやすく、興味を持てるように解説する。
- ③身近な問題として考えさせる。

(4) 指導内容（指導案）

時分	学習活動	指導上の留意点
8:55	席指定図に従って着席	・ゼミ単位で。前時と左右入れ替える。後ろ3列空ける。
9:00	本時の資料配付、欠席確認。前回の小課題返却、挨拶	・今回までの資料を後部へ。
9:10	前回の復習（補足、小課題についてコメントを聞く） 資料	・5ゼミ担当。
9:20	(1)「人間は生まれたときは未成熟だが、陶冶性がある。」（陶冶性とは？等の質問に答える。） レジュメ参照	・OHC 補足（Portmann）
9:30	(2)教育とは個性化することである。 （個性化の教育観について、板書を写し解説を聞く） ソクラテス ルソー ペスタロッチ フレーベル 児童中心主義教育（アメリカ、ドイツなど）	・OHC ・本時の目標を示す。 ・以前の学習内容（「社会化」）と対比して考えさせる。 ・冗長にならないように。 ・参考文献提示（OHC） ・いずれも重要人物であることを強調 ・ルソーについては資料を解説 ・板書の際、OHCに注意

9:50	*肖像を当てる（ゼミグループで相談。挙手して発言）	・印象づける。正解資料配付
10:00	日本における動向（資料配付）解説	・戦後にも触れる。
10:10	まとめ（自然主義、助成観、心理主義）	・「社会化」と対比して解説する。
	（3）この教育観による結果は？	・「個性化」の長所について 個人は、社会はどうなるか。
10:20	（4）小課題（「教育は個性化である」の問題点）	・個人にとって、社会にとっての 問題を具体的に考えさせる。
	板書、用紙配布、回収	・簡単でよいこと、番号・氏名を 明記すること、次時初めに提出 させること、を予告
	宿題 「社会化」「個性化」それぞれに問題がある。 ではどう考えればよいか。 板書	・5ゼミ
	黒板消し	

（5）資料

1）配付資料（文末に掲載）

- ①本時のレジュメ 1枚（「教育学原論」ノート）
- ②関連資料 5枚（『エミール』2、肖像2、『窓際のトットちゃん』1）
- ③課題用紙 1枚

2）提示資料

文献5冊（本時のレジュメに記載）

4. 学生の状況

①受講人数は前年度までの学年より多く、登録57名で、1年生54名（内長期欠席4名）、2年生（再受講）3名）である。全体に真面目に受講しているし授業に反応する発言もよくある。例えば、質問に対する答えはもちろんのこと、わからない言葉、読み取れない文字、授業者が間違ったこと、忘れていたことがあった場合や、資料の説明箇所がわからない場合、などにおいてよく発言する。

②ゼミ毎に着席させているが、不公平感をもたせないために、毎回少しずつずらせている。しかし、ゼミ毎でも私語しやすくなるのが問題であるが、注意すれば収まる程度である。

③本時は、研究授業で先生方が後ろに控えておられたので、普段よりも授業に集中していた。

5. 授業に対する参観者の評価

「研究授業検討会」と後日提出された「研究授業参観記録」におけるご意見、感想などを要約すると以下のようなものであった。

(1) 授業を積極的に評価できる点

①授業内容

- ・基礎的で重要な事項について精選された内容でまとめられていた。
- ・内容がわかりやすくするために、さまざまな資料が用意されていた。
- ・自分の学生時代に比べると、十分すぎるぐらい多くのことが学べる授業であった。
- ・個性化に果たす教育の役割を教育史上、著名な影響を及ぼした教育学者の論をもとに歴史学的に解説されたことは、教育が時代的背景を反映しながら展開されていくことが認識されたのではないか。

②授業方法

- ・授業の内容が俯瞰できるように1枚のシートにまとめられており、学生が見通しをもって学習に臨むことができていたと思う。
- ・授業の中にクイズ形式やグループ討議など気分転換の時間が設けられていて、個別、一斉、グループの学習形態の交互転換が図られていた。
- ・具体的な資料が用意されることによって、学生の授業に対する意識付けをはかっていた。
- ・ハンドアウト（「教育学原論ノート」）に、学生が記入しなければならないスペースが設けられており「穴埋め式プリント」、授業への参加を促す方策が施されていた。また、「教育学原論ノート」と配付資料の色（用紙の種類）を違えているのは区別ができて良いと思った。

③その他

- ・落ち着いた穏やかな雰囲気の中で授業が進行していた。

(2) 授業の改善にかかわる点

①授業内容

- ・教育内容の扱いについて、本質的基礎的なことを確実に理解させるか、教員採用試験を意識して網羅的なものにするか、ともに重要であり、これからも課題であり続けるだろう。

- ・ 内容が少し多いのではないか。というのは、自然、自然性、個性化、産婆法、陶冶性などの概念を、果たして学生がどれだけ理解できただろうか、という疑問が残る。

②授業方法

- ・ 学生に授業に関連する既習の知識がいくらかはあるという前提での授業のように見られたが、むしろ、白紙の状態の学生に指導するという感覚で、授業で使う言葉とたとえ話を提示しなくてはならないだろう。
- ・ 遅刻者、寝ている者、聞いてない者などに対するいい対処法があればと、思えた。

③その他

- ・ 遅刻者の扱いなどについて、教員間で協調して厳しく対処する必要がある。

(3) 授業全体の感想

- ・ クラス全体のムードが穏やかで、落ち着いており、教授者の人柄の出た授業であった。
- ・ よく準備され、時間配分も適切で、わかりやすく展開された授業であったと思う。
- ・ ほとんどの学生が集中して授業に参加していたのに感心した。講義形式の授業であっても教員と学生との相互作用を醸し出す授業が授業方法の工夫によって可能になることが理解できる授業であった。学生たちの表情がとても良かった。

6. まとめー授業改善の課題ー

プラスに評価された点は以下のようにまとめられよう。まず内容については、精選された内容、わかりやすくするための様々な資料、多くのことが学べた、背景としての歴史についての認識がなされたのではないか、などであった。方法については、1枚のシートにまとめられて学生が見通しを以て受講できただろう、クイズ形式やグループ討議など気分転換が図られ、学生の参加が促された、「ノート」も学生の授業参加（記入しなければという意識）を促すものである、「ノート」と他の資料の用紙とが違っているのは区別できてよい、などであった。そしてその他として、落ち着いた穏やかな雰囲気の中で授業が進行したととらえていただいた。

いずれもほぼ授業者の意図していたことであり、よく理解していただいたと思う。しかしながら、学生の歴史認識については十分対応できていないと考えている。高校までに歴史を十分学習していない彼らにとっては全体的な把握が難しく、今回の教育史を世界史や日本史の中で理解するには、恐らく至っていないであろう。しかし、それは教育思想の変

遷を理解するには必要なことであり、今後の関連授業において繰り返し話そうと考えている。そして、この授業に限らず、今後とも丁寧な、時間をかけて説明する授業を心掛けるべきであろう。

これに対して改善すべき点の主なものは以下のようにまとめられよう。内容については、①本質的基礎的なことを確実に理解させるか採用試験向けの網羅的なものにするかという問題がある、②自然、自然性、個性化、産婆法、陶冶性などの概念を学生がどれだけ理解しただろうか、と疑問視されている。方法については、そのような疑問があるとする、③もう少しかみ砕いて解説する必要があるかもしれない。また、④遅刻者、寝ているもの、聞いていないものなどの指導の必要性が指摘されている。

これらについても日頃から思い当たることではあったが、実際に指摘されてみると、改善に取り組まなければならないと強く反省しているし、早速取り組むこととする。改善点①については、1年次生対象とすると、採用試験向けの内容に重点を置くのは早すぎると思われる。それよりも後に受験勉強する際に思い出せるように、そして出てくる用語を理解できるように、本質的基礎的なことを確実に理解させることに主眼を置こうと考えている。それには②にあるように、学生の理解度を疑問視されるようではかなわない。③のようにかみ砕いて解説しなければならないし、それに時間をかける必要がある。一層丁寧に授業に取り組まなければならない。④については、それを防ぐだけの魅力的な授業にしなければならないが、そもそも遅刻、居眠り、私語などに対する羞恥心や罪悪感を学生に持たせることが必要である。それにはそのような認識を教職員間で共有し、必ず指導を行い、放置しないことであろう。

以上のような振り返りを通してあらためて考えることは、授業の準備に時間をかけることの大切さである。本授業が研究授業であり、見ていただくに足だけのものにするために、数時間かけて準備した。例年であれば、ほぼ同じ内容であるために、準備には資料作成や印刷を含めて1時間あまりかける程度である。今回はクイズ形式にしたことや「ノート」の内容についての資料確認を含めて、内容や方法にも3時間程度かけた。それは、学生に授業を十分理解させるには必要なことであり、授業者（筆者に限らない）の授業改善の一層の工夫や校務分掌を含めた条件整備が求められる。

最後に、本研究授業に対する先生方のご指導に感謝する次第である。また、協力してくれた受講生にも感謝する。

資料

(1) 本時の授業における配付資料（文末に添付）

- ①「教育学原論」ノート（本時のレジュメ）
- ②資料⑤、その裏（実際には両面印刷）
- ③資料⑤2、その裏（同上）
- ④資料⑥
- ⑤資料⑥2
- ⑥資料7
- ⑦課題用紙

(2) 参考文献（○は授業で提示）（授業で触れた順）

- ①山本光雄訳『ソクラテスの弁明』角川書店、1954 ○
- ②桑原武夫『ルソー研究』岩波書店、1969年
- ③今野一雄訳『エミール』岩波書店、1962年 ○
- ④長田新訳『隠者の夕暮れ、シュタンツだより』岩波書店、1964年
- ⑤長尾十三二他訳『ゲルトルートはいかにその子を教えるか』明治図書、1976年 ○
- ⑥莊司雅子『フレーベルの生涯と思想』玉川大学出版、1975年
- ⑦荒井武訳『人間の教育』岩波書店、1964年 ○
- ⑧大村仁太郎解説『二十世紀は児童の世紀』日本図書センター、1985年
- ⑨小野寺信他訳『児童の世紀』富山房、1979年 ○
- ⑩日本デューイ協会『デューイ研究』玉川大学出版、1969年
- ⑪黒柳徹子『窓際のトットちゃん』講談社、1981年 ○

配付資料

「教育学原論」ノート（レジュメ）

平成23年2月9日

2 教育とは個性化（individualization）である

（1）（理由）人間は生まれた時は未成熟だが、陶冶性がある。

- 1）自発的使用の原理（T. A. Jersild）
- 2）子どもの持っている本能・衝動（J. Dewey）

（2）教育とは「個性化」することである

- ・
 - ①問答法（Socrates 前470/69－前398）
（山本光雄訳『ソクラテスの弁明』角川文庫、1954）
 - ②自然の教育（J. J. Rousseau 1712－1778）
「
」（今野一雄訳『エミール』岩波文庫、1962）
 - ③助成（J. H. Pestalozzi 1746－1827）
「
」（長尾十三二他訳『ゲルトルートはいかにその子を教えるか』明治図書、1976）
 - ④自然性の表現（F. Fröbel 1782－1852）
「
」（新井武訳『人間の教育』岩波文庫、1964）
 - ⑤児童中心主義教育 19世紀後半～
アメリカ 「
」（child-centered education）
ドイツ 「
」（Alles vom Kinde aus）
スウェーデン 「
」（The Century of the Child、1909年）
Ellenn Key（1849－1926、女性思想家）（小野寺信他訳『児童の世紀』富山房、1979）
日本 期に自由主義的、児童中心主義的教育が流行

自然主義、助成観、心理主義

（3）教育は個性化であるという考え方で進めることによって個人はどうか？社会はどうか？

- 1）個人は？
- 2）社会は？

（4）問題点は？

いのだ。テイスは息子を不死身にするために、冥府の川の水に漬けたと伝説は語っている。このたとえ話は美しく、その意味は明瞭である。わたしがいま語っている残酷な母とは、それと逆のことをしている。子どもに毒害な習慣をつけることによって、苦しみに感じやすい人間にしようとしているのだ。あらゆる習慣に似せられているのだ。子どもは、大きく育って、かならず病気に悩まされることになるだろう。

自然を観察するがいい。そして自然が示してくれる道をよく見よう。自然はいつも子どもに試験をあたえる。あらゆる試験によって子どもの体質をきかせる。苦痛とはどういふのかをばや、くから子どもに教える。歯が生えるときは熱を。はげしい腹痛がけいれんを起させる。いつまでもとまらない喉の乾きを。虫に苦しめられる。多血症のために血液が腐敗する。さまざまな酸欠が醗酵して、たちの悪いふきでものがでる。幼年時代の初期はすべて病氣と危険の時期だといっている。生まれる子どもの半分以上は八歳にならないうちに死ぬ。試験が終ると、子どもは力がついてくる。そして、自分の生命をもちいることができるようになる。生命の根はさしつけられしる。

これが自然の規則だ。なぜそれに逆らおうとするのか。あなたがたは自然を矯正するつもりで自然の仕事をおこなっているのかわからないのか。自然の配達の結果をさまたげているのがわかる。自然が内部であることを外部からすることは、危険を二重にすることだ。あなたがたは考えている。ところがそれは逆に、危険をそれだけ、弱めることなのだ。経験が教えるところによれば、こまごま世話をやけて育てた子どものほうが、そうしない子どもよりも死ぬ率がずっと大きい。子どもの力の限度を越えさせなければ、力をつかかせたほうがつかかせない

より危険が少ない。だから、いずれ耐えなければならぬ攻撃に耐えさせるがいい。不順な季節、風土、環境、飢え、暑さ、疲勞にたいして、これらの体を鍛錬させるがいい。冥府の川の水に漬けるがいい。体に習性がつくまでは、なんの危険もなしにどんな習性でもつけられる。しかし、ひとたび体が固まってくると、あらゆる変化は危険なものとなる。子どもは大人が耐えられないような変化にも耐える。子どもの繊維はやわらかく、しなやかだから、苦もなく、あたえられた驚きをとる。大人の繊維は固くなっているから、強い力をくわえなければ、すでにあたえられている驚きを受けることができない。だから子どもは生命と健康を危険にさらすことなしに、頑丈な体にする。それが、いくら危険がともなうとしても、ためらう必要はない。それは、それは人生についてまわらざる危険なからだ。いざばん危険の少ないあいだに、それを経験させるほうがいいのであるまいか。

子どもは年齢が進むにつれてその価値を増す。それ自体の価値にそれまでについていた心づかいの価値がかわる。生命の損失ということは、子どもは死という感情がつかくわわる。だから、なによりも未来のことを考えながら子どもの生命をまもるよう心がけなければならぬ。子どもが青年期に達しないうちに、青年期の病気に抵抗できるようにしてやらなければならぬ。生命は、それが役にたつときまで価値をまわっていくものならば、子どもにきつしはがりの苦しみをまねがせさせておいて、理性をはたらかせようになつたときの多くの苦しみをなめさせることになるのは、まったくばかしたことではないか。それが先生の教えることだろうか。

人間の運命はいつも苦しんでいることにある。自分をまもろうとする心づかいにも苦勞がとも

快なことはさせようとするれば、将来に大きな不幸をもたらすことになる。子どもは弱くなら、感じやすくなる。いずれにしてもいつかは帰って行かなければならぬ。人間の状態の外へ出すことになる。自然からくるなんらかの不幸をまねがれさせようとして、自然がもたらさない不幸をつくりだすことになる。あなたがたはこう言うだろう。けして来ないかもしれない。遠い将来のことを考えて子どもの幸福を犠牲にしている、とわたしが非難した悪い父親たちと同じようなことにはわたしは落ちこんでいる。

そんなことはない。わたしが生徒にあたえる自由は、生徒を苦しめておいておくべきの苦しみを十分にくくすることになるからだ。わたしは臆病小僧たちが雪のうでを遊んでいるのをながめて、皮膚が紫色になり、こごえて、ほとんど指を動かすこともできない。火に温まろうに行こうと思えばすぐ行けるのに、そうしようとしないうちに、それを強制すれば、子どもは嫌さのきびしさを感じるよりも、百倍もひどい束縛のきびしさを感じるようになる。だから、あなたがたはいつたないに不順なのか。子どもが進んでがまんしようとしている苦しみをあたえているにすぎないわたしが、子どもを不幸にすることになるのだろうか。子どもを自由にさせておくことによって、現在わたしが子どもを幸福にしているのだ。子どもが耐えなければならぬ苦しみがないにたいしてそれを強くすることによって、わたしは将来の幸福を準備しているのだ。子どもがわたしの生徒になるか、あなたがたの生徒になるか、どちらかを選ばなければならぬ。子どもがわたしがすくすく育つためならうようなことであると、あなたがたは考えているのだろうか。

人間の性質からすればたるところにほんとうの幸福があるなどと考えられようか。人類につきまとうあらゆる苦しみを人間にまねがれさせようとするのは、人間の性質からすればたるところではな

いか。それとおどろいたわたしは考える。本質的な幸福を知るためには小さな苦しみを経験しなければならぬ。それが人間の本性だ。体の調子がよすぎると精神的なものは腐敗する。苦しみを味わうことがない人間は、人間愛から生まれる感動も快い同僚の喜びも知ることあるまい。そういう人間の心はなにもにも動かされず、かれは人づかいのいい人間になることができない。仲間になんとして怪物のようなものになるだろう。

子どもを不幸にするいちばん確実な方法はなにか。それをあなたがたは知っているだろうか。それはいつでもなんでも手に入れられるようにしてやることだ。すぐに望みがかなえられるので、子どもの欲望はたえず大きくなって、おそれればやかれ、やがてはあなたがたの無力のために、どうしても拒絶しなければならなくなる。ところが、そういう拒絶に耐えていない子どもは、ほしいものが手にはいらないというところより、拒絶されたことをいっせいでつづつ考へることになる。これはまが、あなたがたがもつていくべきオヤシがほしいという。きこは暗計がほしいという。こんどは飛んでいる鳥がほしいという。光つていよう子どもを満足させることができない。神でないのに、どうしてそういう子どもを満足させることができるのか。

自分の力でなんともかなるものはすべて自分のものだと考えるのは、人間にとつて自然の傾向だ。この意味ではホップスの原則はある点まで真実だ。わたしたちの欲望とともに、それを満足させる手段を大きくしていけば、人はみなあらゆるものの支配者になるだろう。だから、ほしいといえはなんでも手にはいらない子どもは、自分を宇宙の所有者と考えるようになる。かれはあらゆる人間を自分の奴隷とみなす。そして最後に相手がないかことわらなければならぬ。自分、自分、命令しなすればなんでもできると思っているかれは、その拒絶を反逆行為と考える。道理を考

5
 る。それは子どもにとって願ってないことになる。子どもはあなたにやられるようにたのんでます。あなたはその子どろへ行く。子どもが右のうなことを申し出たら、あなたは即座にそれを受け入れて、こう言てやるがいい。それはけこうなことです。わたしはあなたに得をすることになるでしょう。なぜあなたはもつとよくううい考えをもたなかつたんでしょ。と。それから、子どもに誓約も約束の確証もとめないで、喜んで子どもを抱擁し、すぐに部屋に連れ帰るがいい。そしてその仲直りを、おこなう誓いをたてたあいつと同じように、神聖におかすべからざるものとするのだ。あなたがたはあつて、誠実な約束とその効用について子どもがどんな考えをもつことになるか、あなたがたはおわたりだろ。すでに天性をそなわれている子どもでなければ、こころがかりかたにても手におえない子ども、そしてあとでまた故意にガラスを割ろうとするような子どもが世の中に一人でもいるとしたら、わたしはたしかに思ひがして居るのだ。こころがかりの道すをよよく考えてみるがいい。脱白な子どもはそら豆を植えるために土を掘りかえしながら、かれの知識がやがてそこへかきを閉じこめることになる半眼を握っていることなど、ほんとに考えていなかっただ。

こうしてわたしは道徳的な世界にはいてくる。そこで不徳への罪がひらかれる。約束とか義務とかいうこととにも、いつわりやうが生まれてくる。してはならないことをすようになると、してはならなかつたことを隠そうとする。利害によつてなにか約束することになると、もつと大きな利害がその約束を破れることになる。そうなるを約束を破つて罰をうけたいといれることだけを考える。当然、抜け道ができてくる。隠れてなにかしたり、うそをついたりする。不徳をふせぐことができなかったわたしは、こんどはそれを罰しないわけにはいかなければあいたちいた。こうして人生の不幸はその過ちとともにはじまる。

子どもはけこうして罰を罰としてくわえてはならなかつた。それはいつもかれの悪い行動の自然の結果としてあたえられなければならないこと。そういうことはわかつてもらうために、わたしはすでに十分多くのことを述べた。だから、うそをついたとしてもやましかしことをならべたてはけない。うそをついたからといって、そのために子どもを罰してはいけな。そんなことはしないで、うそが生まれるあらゆるよくない結果を、たとえほんとうのことを言つても信じてもらえないと、隠しごとをしないのにいくと非難されること、そういうことを子どもがうそをついたばあ、かれの頭上よりかからせるがいい。それにして、子どもに罰をうけようとはどういふことか、それを説明することにしよう。

うそには二つの罰がある。過ぎまつたことについての事実のうそと、これからありうべきことについての虚偽のうそだ。自分がしたことを否認したり、しなかつたことをたとひいはばあ、つまり一般的に言つて、意識的に真実に反したことを断るばあには、事実のうそをついていることになる。まもる意志のない約束をするばあには、そつて一般的に言つて、考えていることは反対の意向を表明するばあには、当然のうそをついていることになる。この二種類のうそは、ときには同じ一つのうそのなかに混り合つていることがある。しかし、ここではそれらをわかつたものとして考えることにする。

ほかの人々の助けをかりる必要を感じている者、そしてたすけられの好意をうけていける者は、かれらをだますことになんの関心ももたない。はんにたい、かれらがあるがままに事物を見てく

る。それは子どもにとって願ってないことになる。子どもはあなたにやられるようにたのんでます。あなたはその子どろへ行く。子どもが右のうなことを申し出たら、あなたは即座にそれを受け入れて、こう言てやるがいい。それはけこうなことです。わたしはあなたに得をすることになるでしょう。なぜあなたはもつとよくううい考えをもたなかつたんでしょ。と。それから、子どもに誓約も約束の確証もとめないで、喜んで子どもを抱擁し、すぐに部屋に連れ帰るがいい。そしてその仲直りを、おこなう誓いをたてたあいつと同じように、神聖におかすべからざるものとするのだ。あなたがたはあつて、誠実な約束とその効用について子どもがどんな考えをもつことになるか、あなたがたはおわたりだろ。すでに天性をそなわれている子どもでなければ、こころがかりかたにても手におえない子ども、そしてあとでまた故意にガラスを割ろうとするような子どもが世の中に一人でもいるとしたら、わたしはたしかに思ひがして居るのだ。こころがかりの道すをよよく考えてみるがいい。脱白な子どもはそら豆を植えるために土を掘りかえしながら、かれの知識がやがてそこへかきを閉じこめることになる半眼を握っていることなど、ほんとに考えていなかっただ。

こうしてわたしは道徳的な世界にはいてくる。そこで不徳への罪がひらかれる。約束とか義務とかいうこととにも、いつわりやうが生まれてくる。してはならないことをすようになると、してはならなかつたことを隠そうとする。利害によつてなにか約束することになると、もつと大きな利害がその約束を破れることになる。そうなるを約束を破つて罰をうけたいといれることだけを考える。当然、抜け道ができてくる。隠れてなにかしたり、うそをついたりする。不徳をふせぐことができなかったわたしは、こんどはそれを罰しないわけにはいかなければあいたちいた。こうして人生の不幸はその過ちとともにはじまる。

子どもはけこうして罰を罰としてくわえてはならなかつた。それはいつもかれの悪い行動の自然の結果としてあたえられなければならないこと。そういうことはわかつてもらうために、わたしはすでに十分多くのことを述べた。だから、うそをついたとしてもやましかしことをならべたてはけない。うそをついたからといって、そのために子どもを罰してはいけな。そんなことはしないで、うそが生まれるあらゆるよくない結果を、たとえほんとうのことを言つても信じてもらえないと、隠しごとをしないのにいくと非難されること、そういうことを子どもがうそをついたばあ、かれの頭上よりかからせるがいい。それにして、子どもに罰をうけようとはどういふことか、それを説明することにしよう。

うそには二つの罰がある。過ぎまつたことについての事実のうそと、これからありうべきことについての虚偽のうそだ。自分がしたことを否認したり、しなかつたことをたとひいはばあ、つまり一般的に言つて、意識的に真実に反したことを断るばあには、事実のうそをついていることになる。まもる意志のない約束をするばあには、そつて一般的に言つて、考えていることは反対の意向を表明するばあには、当然のうそをついていることになる。この二種類のうそは、ときには同じ一つのうそのなかに混り合つていることがある。しかし、ここではそれらをわかつたものとして考えることにする。

ほかの人々の助けをかりる必要を感じている者、そしてたすけられの好意をうけていける者は、かれらをだますことになんの関心ももたない。はんにたい、かれらがあるがままに事物を見てく

ときに学問をまなぶための方法を教えることが問題なのだ。これこそたしかに、あらゆるよい教育の根本原則だ。

一つのものに美しきと注意をむけるようすこしずつならしていかなければならぬ時期にもなっている。しかし、けつして強制ではなく、いつも美しきと欲求とがそつてうう注意を生みだすのでなければならぬ。それがかれにはつらく思われ、ついにはやりきれなくなる、とれたことにならないう十分の気をつけなければならぬ。だからたえず見はつていなければならぬ。そして、どんなことになつても、なんでもかれが退屈しないうちにやめることだ。なにが学ぶといふことはそれは大切ではないので、心ならずもなにかするよううなことはけつしてない、といふことは大切だからだ。

かれのほうから質問してきたら、好奇心を十分に満たしてやるのではなく、それをよくむのに必要な程度の返事をしなさい。ことに、なにか知ろうとして質問するのではなく、いきあたりばつたりくだらない質問をしてあなたがたを困らせようとしていふことがわかつたら、返事するのをぐにやめることだ。そのばあには、かれはもう事物には関心をたないで、ただ自分の質問に答へさせようとしていふにすぎないことにはたしかだ。かれが質問する、こはよりもむろがれに話をさせる願望は、気をつけなければならぬ。こころがかりの注意は、これまではそれほど必要でなかつたのだが、子どもが議論をするようになると、こころがかりの重要性をもつものとなる。

それによつてすべての学問が共通の原理にむすびつき、あいついで展開されていく一般的な真理の鎖ともうべきものがある。この鎖が哲学者たちの方法である。こころがかりになるのはこの鎖ではない。それとはまったくちがつた鎖があり、それによつてそれぞれ個別的なものがほかほかの鎖を組ませ、つねにそれにつづくものを示して見せてくれる。それらのものがすべて要求する注意を、たえまな好奇心によつてはぐんでいくこの鎖の順序は、大部分の人が従っている。子どもを引かなければならぬ。朝と夕方とのひとしい影の二つの交点は十三歳の天文学者がかか。それはいつも同じ場所仕事をすることをやむなくさせる。いろいなる心づかい、わかつていた。そこであらじめその対策を考えることになる。

こころがかりはまた細かいことをながと断るようになる。読者よ、わたしはあなたがたのぶつて言ふが聞こえてくる。でもかまわな。あなたがたがじつてからといつて、長話を聞いていただき。わたしのほうでもあなたがたの不満は覚悟のうで話をのたから。

久しいまえから、わたしは、わたしの生徒とわたしは、琥珀、ガラス、蠟など、さまざまの物体は、摩すところをひきつけること、そしてほかのものをひきつけなかつたことに気がつた。偶然、わたしはもつと奇妙な力をもつた物体をみつけた。それは摩すにきくても、すこしはなれたところからやすり磨きそのほかの鉄屑をひきつける。そういう性質がどんなに長いあいだわたしたちの興味をひいていふことだらう。もつとも、わたしはそれ以上

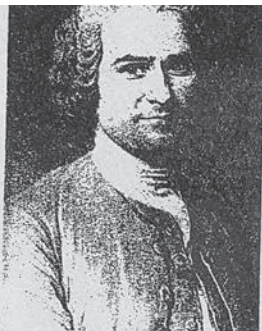
る。それは子どもにとって願ってないことになる。子どもはあなたにやられるようにたのんでます。あなたはその子どろへ行く。子どもが右のうなことを申し出たら、あなたは即座にそれを受け入れて、こう言てやるがいい。それはけこうなことです。わたしはあなたに得をすることになるでしょう。なぜあなたはもつとよくううい考えをもたなかつたんでしょ。と。それから、子どもに誓約も約束の確証もとめないで、喜んで子どもを抱擁し、すぐに部屋に連れ帰るがいい。そしてその仲直りを、おこなう誓いをたてたあいつと同じように、神聖におかすべからざるものとするのだ。あなたがたはあつて、誠実な約束とその効用について子どもがどんな考えをもつことになるか、あなたがたはおわたりだろ。すでに天性をそなわれている子どもでなければ、こころがかりかたにても手におえない子ども、そしてあとでまた故意にガラスを割ろうとするような子どもが世の中に一人でもいるとしたら、わたしはたしかに思ひがして居るのだ。こころがかりの道すをよよく考えてみるがいい。脱白な子どもはそら豆を植えるために土を掘りかえしながら、かれの知識がやがてそこへかきを閉じこめることになる半眼を握っていることなど、ほんとに考えていなかっただ。

こうしてわたしは道徳的な世界にはいてくる。そこで不徳への罪がひらかれる。約束とか義務とかいうこととにも、いつわりやうが生まれてくる。してはならないことをすようになると、してはならなかつたことを隠そうとする。利害によつてなにか約束することになると、もつと大きな利害がその約束を破れることになる。そうなるを約束を破つて罰をうけたいといれることだけを考える。当然、抜け道ができてくる。隠れてなにかしたり、うそをついたりする。不徳をふせぐことができなかったわたしは、こんどはそれを罰しないわけにはいかなければあいたちいた。こうして人生の不幸はその過ちとともにはじまる。

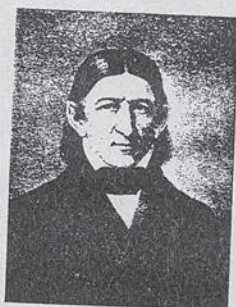
子どもはけこうして罰を罰としてくわえてはならなかつた。それはいつもかれの悪い行動の自然の結果としてあたえられなければならないこと。そういうことはわかつてもらうために、わたしはすでに十分多くのことを述べた。だから、うそをついたとしてもやましかしことをならべたてはけない。うそをついたからといって、そのために子どもを罰してはいけな。そんなことはしないで、うそが生まれるあらゆるよくない結果を、たとえほんとうのことを言つても信じてもらえないと、隠しごとをしないのにいくと非難されること、そういうことを子どもがうそをついたばあ、かれの頭上よりかからせるがいい。それにして、子どもに罰をうけようとはどういふことか、それを説明することにしよう。

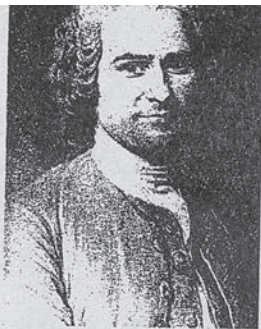
うそには二つの罰がある。過ぎまつたことについての事実のうそと、これからありうべきことについての虚偽のうそだ。自分がしたことを否認したり、しなかつたことをたとひいはばあ、つまり一般的に言つて、意識的に真実に反したことを断るばあには、事実のうそをついていることになる。まもる意志のない約束をするばあには、そつて一般的に言つて、考えていることは反対の意向を表明するばあには、当然のうそをついていることになる。この二種類のうそは、ときには同じ一つのうそのなかに混り合つていることがある。しかし、ここではそれらをわかつたものとして考えることにする。

ほかの人々の助けをかりる必要を感じている者、そしてたすけられの好意をうけていける者は、かれらをだますことになんの関心ももたない。はんにたい、かれらがあるがままに事物を見てく



6





ルソー肖像
(1775年、パリ、1829年)

東京大学ルソー研究会、1968



ソクラテス像

山本覚石、ソクラテス、1958



長女イザベラ

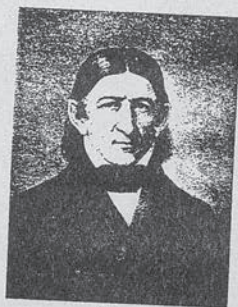
大村仁太郎、イザベラ、1985



ヘンリー・ワットソン

明治政府より洋書に転写したもの

長田新、ワットソン、1941



ワットソン

長田新、ワットソン、1941



ワットソン (John Dewey, 1859-1952)

日本哲学会、ワットソン、1952

「まだ、ヒリヒリになっているのだから。トットちゃんの話によると、よその家の庭をつぎつて垣根をもくったり、扉つばの鉄条網の間をくぐるとき、こんなになっちゃうんだ」といふことなのだけれど、とにかく、そんな具合、結局、今朝、家を出るとき、ママの手製の、しよれたのは、どれもヒリヒリで、仕方なく、前に買ったのを着てきたのだ。それはワンピース、エジプトの細いチェック、布地はジャージーだから、悪くはないけど、柄に於いてある、花の刺繍の、赤い色が、ママは、意味が悪い」といって、そのことを、トットちゃんは、思いついたのだ。だから、いそいで椅子から降りると、持を手で持ち上げて、先生のそばに行き、ついでに、

「この持ね、ママ、嫌いなんだって」

それをいつしてしまつたら、どう考えてみても、本当に、話は、もう無くなった。トットちゃんは（少し悲しい）と思つた。トットちゃんが、そう思つたとき、先生が立ち上がった。そして、トットちゃんの頭に、大きくて暖かい手を置くと、

「じゃ、これで、君は、この学校の生徒だよ」

そういつた。……そのとき、トットちゃんは、なんだか、生まれて初めて、本当に好きな人に逢つたような気がした。だって、生まれてから今まで、こんな長い時間、自分の話を聞いてくれた人は、いなかったんだもの。そして、その長い時間のあいだ、一度だって、あくびをしたたり、

退屈そうにしないで、トットちゃんが話してると同じように、身をのり出して、一生懸命、聞いてくれたんだもの。

トットちゃんは、このとき、まだ時計が読めなかつたんだけど、それでも長い時間、と思つたくらいなんだから、もし読めたら、ビックリしたに違いない。そして、もつと先生に感謝したに違いない。というのは、トットちゃんとママが学校に着いたのが八時で、校長室で全部の話が終わつて、トットちゃんが、この学校の生徒になつた、と決まつたとき、先生が懐中時計を見て、

「ああ、お弁当の時間だね」といつたから、つまり、たつぷり四時間、先主は、トットちゃんの話を見てくれたことになるのだ。

あとにも先にも、トットちゃんの話は、こんなになつたと聞いてくれた大人は、いなか、これ、それにしても、まだ小学校一年生になつたばかりのトットちゃんが、四時間も、ひとりりてしゃべるなんの話があつたことは、ママや、前の学校の先生が聞いたら、さうして、びっくりするに違いないことだつた。

このとき、トットちゃんは、まだ退学のことにはもちろん、まわりの大人が、手こずつてること、気がついていなかったし、もともと性格も陽気で、忘れっぽいタチだったから、無邪気に見えた。でも、トットちゃんの中のどこかに、なんとなく、疎外感のような、他の子供と通つて、ひとりだけ、ちよつと、冷たい目で見られているようなものを、おぼろげには感じていた。それ

「教育学原論」

平成23年2月9日

学籍番号

ふりがな
氏名

課題10

研 究 紀 要

第56・57合併号

平成24年 2 月25日 印刷

平成24年 2 月28日 発行

編集発行

高 松 大 学

高 松 短 期 大 学

〒761-0194 高松市春日町960番地

TEL (087) 841-3255

FAX (087) 841-3064

印 刷

株式会社 美巧社

高松市多賀町 1 - 8 - 10

TEL (087) 833-5811