

奈良女子高等師範学校附属小学校の 創世期教育とその歩み (2)

The Course of Education in the Initial Stage of Nara Women's Higher Normal School Primary School (2)

横山 ひろみ
YOKOYAMA Hiromi

要旨：奈良女子高等師範学校附属小学校では、初代主事 真田幸憲によって分団教授法が実施された。続く第2代主事 木下竹次は、学習法を編み出し、全校挙げて実践、研究を展開していった。その教育方法の基礎理念について、人生と生活、生活と学習、人間の善性と伸びて行く力、児童期の大切さの観点から考察する。

第2章 学習法の創設

1 分団教授法から学習法へ

初代主事であった真田幸憲は、1911(明治44)年度から1918(大正7)年度まで、8年間にわたって附属小学校創設の任を果たして、翌年アメリカに留学した。真田はその間に、「分団教授法による教育」を実践することによって、新しい学校経営をスタートさせた。それは第1章において述べてきたとおりである。

真田が分団教授法を実践した背景には、当初の附属小学校が置かれていた地域的な事情、つまり学区の事情があった。当時は奈良市から定められた限定的な地域のみが学区であったために、児童の能力にはかなりの差異があり、学業成績の格差が著しかった。また家庭環境としても、経済的に恵まれない家庭も相当あったことから、児童の能力に合わせた指導法が必要であった。しかも、当時の尋常小学校では1学級の児童数が最大80人、高等小学校では70人といった多人数であったため、いかに有能な教師といえども到底教育の効果を挙げることはできない状態である、と真田は考えたのであった。まず解決策として、学級の児童数を減らすことが考えられたが、そのための教師の増員は実現が難しいこともあり、非現実的であった。そこで現実に合わせて分団教授法が考案されたのであった。

つまり分団教授法とは、学級教授の経路中に同一学年児童をその能力によって分団に類別し、学年過程の所期に基づいて、各分団に適應する取り扱いをなす部分を含める教授の方法であった。

同一学年児童を、その能力によって分団に類別して指導を行うために、分団ごとに①教授の目的を一にする、②教材選択上主要条件を一にする、③教材の配列方法もなるべく各分団教授の進度を一にするよう配慮する、④教材の要点はどの分団でも収得させる、⑤児童の環境における共通の経験を重んじる、といった共通項を押さえた上で精粗深浅を変えるのであった。つまり、内容の充実度、推究の程度、修練の速度、巧拙の度合いに差異をつけるのである。

特に、学力的に遅れた児童に対しては、基礎觀念の反復、具体的な教授方法、作業の単純化による要点把握、反復学習、といった方策をとって指導を行なった。しかし一方では、学力に秀でた児童に対しては、学習材料を与えて「自学自習」をさせる。応用練習をさせるのではなく、「自由に自己の能力を發展させる」ようなものを求めて、子どもが「自らの学びを自由に追求する自主学習」を目指していた。つまり自発的学習の実践として、その後の学習法の萌芽がすでにあつたといえよう。

また分団教授法には、教育の視点としても注目すべきことがある。つまりそこでは、あくまでも子どもが主役とされていることである。教師本位ではな

い。教師は、ともすれば系統的に一斉教授を行うことによって、やりがいを感じる傾向があることを真田は指摘し、そうした自己的立場から意識的に脱却して、まずひとり一人の子どもの現実と向き合っ、各々の向上、成長のために必要なことを見極めた上で、子どもに合った適切な指導を実践していったのであった。

この点で、ひとり一人の「この子」の成長と向き合った教育の姿勢は、教育方法こそ違ったものであっても、その後の附属小学校教育の基礎となつて受け継がれて来ているといえよう。

2 木下竹次の着任

木下竹次は、第2代主事として1919(大正8)年3月に附属小学校に着任した。それまでの略歴は次の通りである。

- 1872(明治5)年 福井県に生まれる。(3月25日)
 1893(明治26)年 福井県尋常師範学校 卒業
 1898(明治31)年 東京高等師範学校文科 卒業
 (26歳)
 1898(明治31)年 奈良師範学校教諭兼附属小学校主事
 1900(明治33)年 富山県師範学校教諭兼附属小学校主事 (28歳)
 1904(明治37)年 鹿児島県師範学校教諭 (32歳)
 1910(明治43)年 鹿児島県女子師範学校校長、鹿児島県幼稚園長、鹿児島県立第二高等女学校校長 (38歳)

鹿児島県でのこの時期に、木下は生徒の自己活動を尊重して、自律的学習法を実践し始めた。甲南高等学校五十周年記念誌(1956年)の記述より。

「当時の教育の仕方に不満をいだき、之を改良して真に意義ある学校を建設しようとし、生徒の自己活動を尊重して、自律的学習法を樹立することに努力された先生のご意思は、爾来、本校の伝統として学園の風をなすに至った。」

また、元京都大学教授、鯉坂二夫は回想記の中で、当時、附属小では「自習」という名称で、児童による自学自習の時間が設けられており、その実践には『学習原論』の素描がすでに描かれていた、と指摘している。

「私が小学校にあがったのは大正四年。鹿児島県女子師範学校附属小学校であった。校長は木下竹次先生、主事は池上弘先生、天下一流であったと言える。(中略) 教授よりも学習に、伝達よりも創造に重点

をおき、学習とは、成長であり、環境との相互作用であるという『学習原論』の素描が、すでに鹿児島女子師範附属において描かれていたのである。

たとえば私たちに与えられた時間割には、一週間に二〜三時間ばかりの自習という時間が置かれていた。それは、しばしば多くの学校で見られる自習—先生が病気で休まれた、会合のため出張された、だからこの時間は自習だというような自習—とは全然違って、予め一週間の授業計画の中に組み込まれていた。それはこの時間は児童が、自ら目標を立て、自らの学習の道を、自らの力で歩むようにという、自学自習の成果を期待しての一つの野心的な教育上の試みであった。(中略) かつてゲーテが言ったという『多少、間違ってもよい、自分で立ち上って、自分の道を、自分で歩む子どもの方が、他人に手を引かれて、他人の道を歩む子どもよりも、遙かにたのしい』と。木下先生の学習理論にも、それに近いものがあったと思う。¹⁾

- 1916(大正5)年 『裁縫新教授法』(文昌閣)を著す
 (45歳)
 1917(大正6)年 京都女子師範学校校長 京都府地方視学兼任 (46歳)
 1918(大正7)年 京都府立桃山高等女学校校長 (47歳)
 1919(大正8)年 奈良女子高等師範学校教授 同師範学校附属実科高等女学校主事 同附属小学校主事 (48歳)

このような経歴を経て、木下竹次は奈良女子高等師範学校とその附属校に、真田幸憲の後任として着任したのであった。大正デモクラシーただ中のこの年、ジョン・デューイが来日し、千葉県師範附属小学校においては、手塚岸衛主事が自由教育を始めた。その前年には鈴木三重吉が児童雑誌『赤い鳥』を創刊し、2年前には沢柳政太郎が成城学園を創設していた。日本中に新しい教育運動の機運が満ちていた時代であった。

さて、分団教授法を実施していた附属小学校では、新たな主事を迎えて教育活動を行うことになった。新しい学校運営の方針を、着任後最初の4月8日(火曜日)の職員会議録に見ることができる。

大正八年度 四月八日

- 一 会議時刻 午後七時三十分ヨリ五時三十分マデ
- 二 出席職員 志垣訓導ヲ除キ全部
- 三 主事指示事項
 - 1 職員会議中ハ他出セザルヲ本体トスルコト。

2 喇嘛僧来寧ニツキ兒童ヲシテ輕侮ノ言ヲ発セザルヤウ注意サレタキコト

3 四月十日 招魂祭ニ参拝ノ件 尋五以上

4 看護当番、及び朝会ノ件
看護当番ハ三名交替ニソノ中一名ハ主任朝会ハ当分実科ト合同シテ行フ

四 主事ノ教育意見ノ公表

(一) 当校ヲシテ日本ノ教育ヲ改良刷新スル上ニ存在ノ理由アラシメタイ。

(二) 協議シテ可ト是認シタルモノハ万難ヲ排シテ之ヲ実行シタイ。

(三) 教師モ兒童モ相共ニソノ精神ヲ理解シテソノ所期スル目的ニ進ミタイ。

(四) 当校ノ教育研究ヲ適當ナル機関ト方法ニヨッテ発表シタイ。

(五) 研究ノ部面トシテハ

- 1 女子特有ノ教育方法ノ研究
- 2 学校執務ノ方法ノ研究
- 3 設備法ノ研究 (イ) 図書室 (ロ) 実験実習室 (ハ) 工作室 (ニ) 学校園、郷土全体ヲソノ範囲ニ入レタルモノ。動物ノ飼養モヤリタイ。
- 4 教師ノ修養方法ノ研究
- 5 兒童実力養成方法ノ研究 a. 教育ヲ徹底セシメル b. 兒童ノ士氣ヲ鼓舞スル c. 兒童吸引ノ方法ヲ研究スル d. 能率増進ノ方法ヲ研究スル。
- 6 教生指導ノ方法ノ研究 a. 教生特有ノ技量ノ發揮 b. 教育ニ趣味ヲ有セシメル c. 事前ノ指導 d. 示範ト批評。
- 7 学校ヲシテ、社会ノ中心トシテ活動セシメルニハ如何ニスルカノ研究。
- 8 自習法ノ研究。
- 9 成績考査方法ノ研究。

(六) 訓練ノ方針トシテハ

- 1 学習即訓練トシテ、兒童ノ生活全部ヲアゲテ学習ニ傾倒セシメ、誠実ナル学習訓練ニヨッテ誠実ナル人間ヲ養育シタイ。
- 2 学習ノ訓練ニハ方法ノ自得ヲハカリ、誠実ナル学習ニヨッテ誠実ノ人ヲ作ルベシ。学習ハ工夫創作的ナルベシ。自ラ疑ヒ自ラ解決スル方法ニヨッテソノ歩武ヲ進メタイ。(筆者注：木下主事ノ加筆訂正による。会議録では加筆前は、「学習ノ訓練ニハ方法ノ自得ヲハカリ、疑問ノ解決ニヨッテソノ

歩武ヲ進メタイ。」となっている。木下はあえて、「誠実ナル学習ニヨッテ誠実ノ人ヲ作ルベシ。」「学習ハ工夫創作的ナルベシ。」を挿入し、また「疑問ノ解決ニヨッテ」を「自ラ疑ヒ自ラ解決スル方法ニヨッテ」と変更し、彼の学習生活理論のキーワードを盛り込んでいる。

(七) 教授ノ方法トシテハ

- 1 図画手工科ハ従来、結果ニ重キヲ置キタル弊アリ。両科ハ寧ロ思想表現ノ道具トシテノ重要ナル位置ヲトラシメタイ。
- 2 何レノ教科ニ於テモ直観教授ヲ重ンジタイ。
- 3 国語力ノ養成ハ総テノ教科ニ於テ之ヲ養成スルノ主義トシタイ。
- 4 学級、学年ノ觀念ニ余リ拘束サレ制肘サレナイ稱、自由ナ教授方法ヲトリタイ。
- 5 学校ノ経営上、低学年ニ於テハ合科主義ヲトリ、高学年ニ於テハ分科主義ヲ採ルトセドモ、主義精神トシテハ、各教科渾一統合シタル合科主義ヲ持シ、以テ完全ナル人物ヲ養成スルニ努力シタイ。
- 6 体操教授ハ丹田ノ養成ニ重キヲオキ、前後裁断シテ一事ニ専念シテ他意ナキ底ノ人物ヲ養成シ、以テ訓練ノ基礎トシタイ。

(八) 管理ノ方法トシテハ

- 1 校舎校地ノ利用研究。
- 2 清潔整頓ノ留意。
- 3 器具器械標本ノ陳列、使用ノ研究 兒童自身ニモ生活上、学習上、文明ノ利器ヲ利用セシメタイ。

こうした教育意見の公表から、新主事として自らの教育方法を実践に移していくにあたっての壮大な目標が示されている。つまり、当校の教育実践を成功させて、日本の教育を改良、刷新する上で大きな存在となることである。そのために、教職員には協議して決めたことは万難を排して実行することを呼びかけ、兒童も含め学校全体で新しい教育の実現のために邁進したいと決意表明している。そして教育研究の成果を全国に発信していきたい、とする。教育理念への自信と、実践に臨んでの情熱と、そして冷静な計画性が読み取れる。

学習即訓練として、生活全部を挙げて学習に傾倒する。学習の訓練は自得を図り、工夫や創作を込め

る。自ら疑い、自ら解決する方法を説き、21世紀現在の問題解決学習を先駆している。芸術分野も、結果としての評価ではなく、むしろ思想表現の方法として捉える。どの教科でも直観教授を重視し、国語力の養成はすべての教科で求めている。学級や学年の観念にあまりとらわれず、自由な教育方法を採用する。

低学年においては合科主義、高学年においては分科主義を採るが、主義精神としては、各教科渾一統合した、合科主義を採用して、完全なる人物を養成するよう努力したい。

体操競技は、丹田の育成を重視し、誠実な人物を養成したい。さらに、備品としての器具や機器、標本などは、児童自身にも生活上、学習上で文明の利器を利用できるようにしたい、としている。

この第1回目の意見表明において、木下の教育観が言葉となって解き放たれ、各教員の理解のもとで実践に移されることになるのである。

第3章 学習法の基礎理念

木下の教育の柱は、教育を「学習」という視点で展開していることにある。つまり、教育を単に子どものためのものとして捉えるのではなく、人が誰しも人間として生を全うするために、生涯かけて必要なものとして捉えている。そして学習は、人々が自分らしい生を生き抜くための原動力と考えられているのである。ここで、彼の教育理念を詳しく考察してみたい。

1 人生と生活

木下の学習法は、生活を基盤として成り立つものである。生活への切実な思いが根底にあるといえよう。そこで、まず彼の人間に対する人生観を探ってみよう。

人間は生き物である。限りある命を与えられていて、その間を懸命に生きる存在である。木下はこのように考える。

「人は生物である。したがって生きるという実に強烈な本能を持っている。」²⁾

また、生物として本能的に生きるだけでなく、ただ人間だけが、自分がいつかは死ぬことを知っている、と指摘する。それゆえに、一人一人が人間として、自らの生を創造することができるというのである。それは、フランスの哲学者パスカルの考え方にも通じる。『パンセ』にはこう残されている。

「人間は一本の葦に過ぎない、自然の中でもいちばん弱いものだ。だが、それは考える葦である。これを押しつぶすには、全宇宙はなにも武装する必要はない。…しかし、宇宙が人間を押しつぶしても、人間はなお、殺すものより尊いであろう。人間は、自分が死ぬこと、宇宙が自分よりもまさっていることを知っているからである。宇宙はそんなことはなにも知らない。」

だから、わたしたちの尊厳のすべては、考えることのうちにある。…だから、正しく考えるようにとめようではないか。いかに生きるかの根底はここにある。」³⁾

つまり人間は、わずかな風雨でも倒されてしまうか弱い水辺の葦に例えられるように、身体的には非常に弱い存在である。しかし人間は、自らの命に限りがあることを知っているがゆえに、そのことで巨大な宇宙をも凌駕することができる。自ら考えることによって、自分自身の生を自分らしく創り出すことができる。そこにこそ人間の価値がある、というのである。

木下の「生活」への思いの原点もここにあるのではないだろうか。『学習原論』に次のような言葉がある。

「われわれは一分一分に死んで一分一分に生まれて行く。生涯は一瞬間の積集である。常に今が最期だと思つて心を緊張し最も有効に生活したならば真に生き甲斐のある生活はできるであろう。この心得をもって地上に天国を建設するがよい。」⁴⁾

一瞬一瞬の積集である生であるからこそ、それがいつ突然に途切れてもよいように、悔いの残らぬように、誰しも人間は自分らしく生きようと努力しているのである。こうした懸命の生きざまを、木下は「生活」というのであろう。

さらに、『学習諸問題の解決』において、次のように述べている。

「生活発展は永劫無終であらう。人生に進歩性がある前途に希望を持ち生の苦を打開して生の興味を味得出来るのも之が為である。宇宙は広く人の考察は自由でも此の如き生の興味を有つものは只人のみである。何等かの事情により此の味得の出来ない人間ほど惘然たるものは無い。教育者の同情は勃然として茲に湧く。学習愛の門戸は茲に開ける。」⁵⁾

生を悔いなく全うしようとするその切実な思いが、「生を生きる生活」となって人間を充実させる。人はより良い生を生きようと、生活の向上を追求する。

つまり考える葦となって、自ら考え、切り開き、生を發展させていく。ここに生き甲斐が、そして人間としての喜びと充実が見出されるのであろう。

木下はこのような、懸命な生の追求に根ざした生活と、その飽くなき發展を遂げさせてやりたいという熱き思いで、人生のスタート地点に居る子ども達にその原動力を与えようとしたのである。

人生に進歩を実感し、前途に希望を持ちながら生きる、生の興味を、喜びを味得できる。そうした人生を創り上げるのが生活發展であり、子どもの頃から、そして生涯を通じて懸命に生き抜く、その喜びに導いてやれるのが学習なのである。

「各家庭健全に發展して国家が健全となるがごとく、各国の各特質を發揮して国民が各その生を楽しむようになって世界人類の幸福は得られる。」⁶⁾

人々が自己發展をめざして生を追求する。それが国に活気を生み、ひいては世界人類を幸福に導く。この点で木下の教育理念は、人類愛に満ちたものであったといえよう。

2 生活と学習

各人が自分らしく充実した人生を創っていくために、日々の生活を向上、發展させていこうとする。その生を生きる力を養うために学習はある、と木下は言う。

「学習は学習者が生活から出発して生活によって生活の向上を図るものである。学習は自己の發展それ自身を目的とする。」⁷⁾

子どもが自らの生活を見つめ、考える。子どもは幼く、知識もなく無力ではあるが、しかし自分が立っている所、つまり自分の日々の暮らしや行動においては自分自身が一番良く分かる。つまり自分の力で考え、判断することができるのである。暮らしの中で何事にも関心を持ち、疑問、思考、迷い、判断の上、考え抜いてより良い生活の実現を試みる。それを通して生活は向上し、自己も發展するのである。こうして、学習と生活が相互に作用する、「学習即生活、生活即学習」という考え方が成立する。

「生活によってよりよく生きることを体得するのが学習で、学習は生活を離れて存するものでない。…学習即生活はよろしいとして生活即学習はいささか説明を要する。…実際においては学習に反するような生活もあるが、大体において生活の向上をはかるゆえんであるとして生活即学習ということは差しつかえないと思う。」⁸⁾

また木下は、東京市外瀧野川尋常高等小学校での講演記録である『学習生活の指導原理』においても次のように述べている。

「最後に人の生活というものは或る何かの目的の方便になってはいかぬ、つまり生活それ自身を目的として、生活することを喜んで行く様にしなくてはならぬ、ということを中心とするのであります。斯う云ふ意味で、生活の為に自ら生活して自己の生活を發展させて行くことと云ふことをそれを学習と云つて居るのであります。私共の学校を学習学校と云つて下さっても構ひません。学習生活を發展させる学校だとお考へ下さつて決して差支えありません。」⁹⁾

附属小は、学習生活を發展させる学校つまり学習学校である、と断言している。生活のために、自ら生活して、生活を發展させる、そして生活することに喜びを感じる、それを通して自己も發展する。それを学習という。ここでいう生活という言葉は「生きる」という言葉に置き換えてもよいのではないだろうか。木下のいう生活とは、人生を自分らしく生き抜くことを意味していると考えからである。学習とは、自分の人生を生き抜くことを可能にする原動力であり、その喜びでもある。児童期における学習は、かくも真摯で神聖なものであるといえよう。

こうした、子どもに対して人間として生きることを教える、という考え方は、フランスの思想家ジャン＝ジャック・ルソーの教育書『エミール』にも見られる。

「自然の秩序においては、人間は全て平等であり、その共通の天職は人間たることである。…両親の職業よりまえに、自然は生徒を人間としての生へと呼んでいる。生きることが、私が彼に教えたいと欲する職なのである。」¹⁰⁾

「人間よ、人間的であれ。それがあなたがたの第一の義務だ。」¹¹⁾

ルソーによれば、自然の摂理によって、人間は何よりもまず人間という職業に就くべきである。つまり、人間として生活すること、生きることがその使命であり、それこそが子どもに教えたいことであると言う。

また、千葉県師範学校附属小学校主事の手塚岸衛も、『自由教育真義』において、「教育は生活なり成長なり。」¹²⁾と述べており、その点で木下と大正自由教育としての方向性を同じくしている。

さらに木下は言う。

「学習と云うことは、生活のために自ら生活するこ

とに依って生活を発展させることだ。斯う考へて居ります。その生活を発展させるのにどう云うところから出発するかと申しますと私は児童現実の生活から出発して行かうと思つて居るのであります。』¹³⁾

このように生活の発展は、児童が自身の現実の生活を見つめることから始まるのである。児童が主体となって学びとることを求めている。それは当時の一般的な教育概念に反して、教育の主体者を子どもに置いたことにも表れている。「学習」という名称もそれを意味している。

「私は学習の名称をもちいる。時には自律的学習というが、その自律的たる形容詞も時には誤解の種子となることがあるから用いない方が良いかとも考へる。ただ教育といえば教師の側面から眺めたように思われるから、児童の方から眺めた学習という名称を用いるのである。」

「私は教授・訓練・養護に関する事柄を一括して、これを児童生徒の側面から見て学習と称し、研究を進めていこうと思う。」¹⁴⁾

教育の本来の姿は、教師が教え込む系統的な指導方法ではなく、児童自身が自ら主体的に学び取っていくものである。児童に視点を置き、教育は子どもの成長の力を養うものである、という確固たる教育方針の表明である。

3 人間の善性と伸びて行く力

こうした木下の教育理念の基盤として、人間の善性を信じ、人が誠実に生を生きようとする姿を讃える姿勢が見られる。

「生きる内容は千差万別であるにしても人は皆無限に長く広く生きたいのである。すなわち人は此の三延長に生を拡張していきたいのである。それだから祖先は子孫を考え、社会の人を考えて生活に努力するのである。すなわち好んで社会的生活を遂げるのである。…この本能を基礎として人は成長発展する。この意味から人性は善だ。」¹⁵⁾

「児童は何れもより能く生きようと云ふ欲望と意思とを持って居る。此の点から見て人性は皆善とも云へる。彼等は内部から発展する各種の可能性を持って居て自己と環境との交渉から自ら工夫して生活創造を行うて行く。」¹⁶⁾

このように人間の本質を善とする考え方は、ルソーにも見られる。

「万物の製作者の手をはなれるとき、すべては善いのに、人間の手にあたると、すべては悪くなる。」¹⁷⁾

「自然の最初の衝動はつねに正しい。ということ異論の余地のない格率として設定しよう。人間の心には原初的には邪悪というものは存在しない。」¹⁸⁾

人間が生来持つ善性、それはより良く生きようと、真摯に生に向かう力となって現れる。ルソーは子どもがその力を存分に伸ばせるように、子どもを守ろうとする。子どもには、自ら学び、成長しようとする能力が自然から与えられているからである。

木下もこうした天賦の力を子どもに認め、それを「伸びて行く」力と名付けたのである。

「私は教師の教育力を尊重するとともに児童生徒の学習力を尊重したい。私は人は本能を基礎として教師指導の下に漸次自律学習を遂げて人らしく発展することが可能であることを子どもから教えられた。従って児童生徒の学習可能を否定するような議論には賛成の仕様もない。『伸びて行く』は私どもの信条である。」¹⁹⁾

「児童には本来伸びる力がある。教師はあまりに自分の力を過信して余計な干渉をしてはならぬ。」²⁰⁾

「ただ人間は絶えず不完全から完全の方に進歩していく。伸びていくは人の本質だ。人はこの本質によって安立して現在の地上に天国を見出すことができる。」²¹⁾

「児童生徒は自然に伸びていく力をもっている。すなわち自己建設の力がある。」²²⁾

「伸びて行く」、それは木下の学習法の根幹であり、真髓である。伸びて行く気力と生きざまで、向上を目指し、人は生活を紡ぎ、自分らしい人生を生き抜こうとする。そこにこそ学習は生まれ、そして生を創るのである。

木下は大正10年には児童雑誌『伸びて行く』を創刊し、全国各学校児童の学習の友とした。これは当時、鈴木三重吉が創刊した『赤い鳥』と同様の児童雑誌であるが、そちらが作家による作品が多いのに対して、『伸びて行く』は児童自身による作品発表が主となっている。また、木下の筆による石碑「伸びて行く」が附属小学校の校庭に在る。校歌に相当する歌の題名も「伸びて行く」である。歌詞は次の通りである。

「山のわらび グングン伸びる 春の陽をあびてひとり伸びる 田圃の麦の芽 グングン伸びる 雪の中をわけてひとりで伸びる」

筆者も附属小育ちであるが、今から半世紀以上前、奈良女子大学の構内にあった附属小学校の正門を入ると正面左手の植え込みに、「伸びて行く」と端正

な筆致で書かれた石碑を毎日目にして通っていた。先生から「あの字は昔の偉い先生が書かれたものだ。」と聞かされたことがあるが、それ以上のことは分からなかった。しかし、児童達にとって「伸びて行く」という言葉は、小学校に一步足を踏み入れれば自然にそういった気風に包まれる、普段から慣れ親しんで、いつの間にか体の中に染み込んだ栄養のようなものになっていた。

入学式、始業式、卒業式などあらゆる場面で「伸びて行く」を歌った。小学校の体育館で整列して、また卒業式などでは奈良女子大学の明治建築の荘厳な講堂で歌った。「グーン グーン」の部分歌う時には、子ども達はみな自然に胸を張り、頭を後ろに反らせて歌い、自分も伸び上がって行くような気持ちになったものである。すぐに歌い終わる短い歌ではあったが、これを歌うことによって子ども達には自らもグン、グン、と伸びていく気力が乗り移り、「自分も思い切り成長していくんだ！」と全身に意気がみなぎるのであった。木下主事の子どもへの愛と成長への祈りが伝わる歌である。

4 児童期の大切さ

木下は、児童の時期にある子どもに、その時期に適した成長を十分にさせることを重視していた。児童の時期にはその段階においてのみ可能な発達があるのであり、その時期の発達を確実に保証しなければならない。よって、児童期の生活もそれに応じて発展させておかねばならない、というのである。

「児童の生活は連続的発展であって其の生活には児童期独得の意義がある。児童期の生活は児童期に於て十分発展させて置かなくては児童期以前には発現しない作用もあって次期に発展して行くのに障害がある。児童期の発展が次期以後の基礎となることは事実だが他日の為に児童期を犠牲にしてはならぬ。」²³⁾

「児童期を大人期の準備と思い、現世を未来のために消費すると思うのは大いなる誤りである。」²⁴⁾

このように、児童期のゆったりとした発達を子どもに味わわせることなしに、大人の価値観で先回りして、次の段階の内容を持ち込むことを許さない。

こうした考え方は、ルソーにも見られる。

「こうした不幸をもたらす先見の明は、子どもという存在をいつか幸福にしてやる、という根拠があるかどうかはわからない見込みにもとづいて、子どもを現在不幸にしてしまう！」²⁵⁾

「だから、不確実な未来のために現在を犠牲にする野蛮な教育、子どもにあらゆる種類の束縛を課し、また、子どもが楽しもうとは思われない、なんと言っているかわからぬ、言うところの幸福を、ずっと以前から準備してやるために、まず子どもに悲惨な生活を強いる教育をどう考えるべきか。」²⁶⁾

児童期を犠牲にすることへの批判は木下とルソーは特に共通している。そしてルソーは、子どもに児童期の生活を心ゆくまで堪能させてやることによって、そこに費やした時間に見合った、さらにそれ以上の成長の成果を後になって獲得することができる、と説くのである。

「最初の時期に時を犠牲にして、もっと先の時期になって、その時に利子をつけて取り戻すがよい。」²⁷⁾

つまり、子どもは生来、自ら伸び成長する力を持っている。その発達段階に応じて、身体的には勿論、精神的・知的にも発達していく力がある。それは大人が人為的に侵すことが許されない、神聖な発達能力であるからである。木下の下で、子ども達は児童期を堪能しながら「伸びて行く」を体現していったのであった。

(次号に続く)

註

- 1) 木下亀城・小原國芳(1972)『新教育の探究者 木下竹次』玉川大学出版部、p.178
- 2) 木下竹次(1923)『学習原論』目黒書店。再版、中野 光編(1972)明治図書、p.23
- 3) Pascal *Pensées* (=1981、田辺 保訳『パスカル著作集』教文社、p.305)
- 4) 『学習原論』再版、p.26
- 5) 木下竹次(1927)『学習諸問題の解決』東洋圖書株式会社、p.13
- 6) 『学習原論』再版、p.46
- 7) 同上、p.13
- 8) 同上、p.18
- 9) 木下竹次(1931)『学習生活の指導原理』モナス、p.73
- 10) J-J Rousseau *Emile* (=1980、樋口謙一訳『ルソー全集6』白水社、p.24)
- 11) 同上、p.78
- 12) 手塚岸衛(1922)『自由教育真義』東京寶文館、p.175
- 13) 『学習原論』再版、p.70
- 14) 同上、p.18
- 15) 同上、p.23
- 16) 『学習諸問題の解決』、p.29 ゴチック部分は原文通り
- 17) 『ルソー全集6』、p.17
- 18) 同上、p.100
- 19) 『学習原論』再版、p.14
- 20) 同上、p.17
- 21) 同上、p.26
- 22) 同上、p.161
- 23) 『学習諸問題の解決』、p.29
- 24) 『学習原論』再版、p.26
- 25) 『ルソー全集6』、p.79
- 26) 同上、p.78
- 27) 同上、p.74