

一、生活全體教育法の組織

淺 黃 俊 次 郎

1. 生活全體教育法の特徴

(1) 生活全體教育とは何か 今までの教育では、修身とか算術とか國語とかと、離れ々の教科を離れ々に教へ授けてゐたし、而もそれらは修身なら修身書を教へ、國語なら讀本を教へ、算術では算術書を教へて居たゞけで、具體的な(特殊的な)生活をする人(子供)の教育といふことを忘れて、たゞ所定の材料を教へ込めばそれでよいと考へて居たのである、丁度それは抽象された一本の『木』といふものを考へて、梅の、櫻の、桃の、からたちの、山吹の、花をくつつけて、そしてこゝによりよい『木』を作り育てやうと夢想したやうなものである。だからこれ迄の教育は謂はゞ造花的教育だつたのである。

これが少しく言ひ過ぎた譬であるならば、また次のやうにも言へるであらう。即ちこれ迄の教育は一つの機械を作る分式式のもので、部分品を組合せさせれば一個の動く時計が出来ると考へてゐたものである。即ち人及び人格を機械と見た教育法であつた。従つて部分品製作の教育は、ひたすらに幾つかの離れ々の教科をたゞき込んで教育してゐたのである。

所が人及び人格は造花ではない。一個の機械であつては堪らない。幼兒、兒童と雖も具體的な生活をなす個人であり人格である。櫻に桃の花を咲かすわけには行かない。櫻は櫻としての特種性を發揮してこそ、櫻の存在價値がある。萬物は

各々其の本質を發揮すべき運命を持つてゐる。自己發展の法則によつて生きて行く、伸びて行く。これ迄の教育は接木式であり、接芽式であり、竹に花を結びつけるやうな教育法であつたのである。

生活全體教育法は、各々が各々の美を發揮して咲き匂ふやうに育てると共に、各々が伸び育つ生活の根元であるところの生活力と生活様式そのものを對象として營む教育法である。従つて、子供には子供の生き方があるから、その生活を指導する。何が子供であるか！といふことを見極め、接木式教授や接芽式は訓練を排除して、出来るだけ生活の自然な伸展に合致する教育をするのである。所で生きて行くに直接必要な知識や技能といふものは、生きる活動——即ち生活することによつてのみ眞に會得して行くのである。

兒童は入學までに實に多くの知能を獲得してゐるが、幼稚園や家庭に於ける幼児の生活には、読み方教授とか算術教授とかといふものは無かつたのである。幼児が自然な家庭法で一步々と發達して來たのである。だからこそ生きて行くに必要な至極實際的な知能を得てゐるのである。生活の自然に合致する自然的な發達の仕方といふものを、尋常一、二年の兒童教育に適用する必要があるのである。されば低學年兒童の特殊性から見てもさうでなければならぬと我々は考へるのである。だからあくまで兒童の生活を指導すればよい。切れぐくではいけない、生活を全面的に指導しなければならぬ生活上數を數へ又は計算する必要があるればそこで算術が行はれ、文章の読み書きが必要ならばそこで國語指導が行はれ、ばよい。さうであつてこそ、本當の生きた教育になり役に立つ教育になるのである。かういふ考へから仕組まれたのが、我が校低學年に於ける生活全體的教育法なのである。

(2) **個人の尊重と社會性の陶冶** 他人と共同して生活し活動することの出来る人間たらしめることの必要は、フレ

ーベルが夙にその幼児教育に高唱したところである。所でこれまでの學校に於ては、兒童が學校に入學するなり直ちに教師對兒童個人といふ關係を執り、教師は兒童個人々々を相手に知識技能を教へ込んである。兒童一人々々はたゞ自分の成

績を上げればよい、自分が先生の御氣に入りにならうとし、學級の他の人を押しつけて功名を博しようとする。自分さへよければよいといふ態度を不知不識の間にとらせて居たのである。舊式の中學教育は今でもさうであるが、それを尋常一年に入るや否や、個人主義の生活態度をとらせてゐたのである。ところが近代の教育は社會性的人格陶冶といことに目覺めて、眞の個人といふものは協同社會的生活の出来る個人でなくてはならぬ、協同社會的生活によつて陶冶された個人こそは眞の意味の個人であるといふことになつたのである。

のみならず、兒童の學ぶべき凡ては、この社會的な生活を以つて學ぶといふことが、その學ぶべき事柄を眞に體得する上からも、又その兒童自體にとつても斷然必要な方法でさへあるとも見られて來たのである。で、我が低學年の生活全體教育法に於ては、兒童の生活の形式をば作業と遊戯とに見、作業に於ても遊戯に於ても協同の出来るやうに、而して協同の活動をなさしめることによつて社會性を陶冶する——従つて眞に個性を伸ばすやうな教育法を仕組んでゐるのである。

(3) 何が生活指導の題材か 然らば全體教育に於ける生活指導の題材はどんなものであるかといふに、修身科、讀み方科、算術科、體操科といふやうな、離れくの教科の材料を教授することではないのである、然らば何であるかといふに一つは『作業』であり、一つは『遊戯』である。學科の課業といふことは、尋常一、二年の兒童にはその精神及び身體の發達から見てもまだ無理である。學科で教授しても身につかないのであると「十一」いふやうな抽象的數式を覺えろといへば兒童はそのまゝ暗記はするが、眞の理解はまだ出来ないものである。出来ないのは精神發達がそれを理解するまゝになつてゐない爲である、だから我が校ではさ

$$\begin{array}{r} 158 \\ + \quad 3 \\ \hline 161 \end{array}$$

といふやうな數字による算法も尋常三年からで遅くないのでういふものは尋常三年に入つてから知らせる。ある。

低學年時代は兒童の生活環境内に於ける自然の事物現象、文化的社會的の事物現象から作業題材を採り、兒童の自發活動によつて行はれるところの身心の發達に適合する遊戯を探ることにしてゐるのである。

この作業及び遊戯の指導の實際については後ほど又述べる筈である。

(4) 教科に代る指導課程 修身、國語、算術、體操などの教科の教授を執らないとすれば、どういふ課程で指導するかといふに、直觀、説話、作業、發表、遊戯の五つで指導するのである。合自然の方法によつて生活を全體的に指導するのは、かうした指導課程を執るより外によい方法はないと考へる。

根強い性格を作り、身につく知識技能を體得させ、生活を全面的に伸ばし、心と頭と手を一致させるところの教育法を目指すならば、兒童の生活々動の自然の状態に合致する方法で教育することが何より大切である。幼兒、兒童の活動は凡て事物現象の直觀は發する。直觀によつて得た個性的な印象は、發表に向つて意欲され活動される。その發表は作業、されてのみ實現されるのである。故に直觀に發する、一系列の活動をなさしめるといふことは、始めあり終りあるところの統一ある活動で、さうした活動で生活させるといふことは人格教育上最も重要なものとなるのである。

(5) 低學年の學級と教室 從來の教育では、學級はたゞ教師のもとに集められた個人の集合に過ぎなかつたが、我等の教育では、學級といふものは兒童の共働社會である。ルソーのエミールでは一人の兒童に一人の教師がついて居れば完全な教育が出来ることになつてゐるが、教師對兒童個人といふ關係で教育したのが舊式の個人主義教育法である。學級は兒童の小社會である。五十人なり六十人なりが生活を共にして、お互ひが共働して學級社會をよりよきものに進めて行くものにする。そしてその過程に於ては、知識も技能も、感情も意志も、個人が社會的に影響し合つて、現實性に富んだ役に立つ働きが出来るし、又、さうであつてこそ社會性が養はれるのである。教へられた知識をたゞ覺えて置かなければならぬがために覺えるといふのが從來の學校教育であつた。役にも立たない死知の蓄積を強要されてゐたのであるから、ホントの教育にはなつてゐなかつたのである。

教室は之を兒童の生活場所としなければならぬ。作業をする場所であり遊戯をする場所として適してゐなければなら

ない。教師が教授して兒童がそれを受取るための場所であるといふだけであつてはならない。だから我が校低學年の教室は作業に適するやうに、六人グループの作業臺になつてゐるし、非常に幼稚園に近く家庭生活に近い形の教室になつてゐる。遊戯するに適するやうな設備も大いに工夫してゐるそして學級と教室はいつも活々とした氣分に満ちて活動してゐる。

(6) 授業時間と教師の立場

今までの學校教授では、尋常一年も尋常六年も同じ長さの時間で學習させてゐたのであるが、あれは誠に不當なのである。而も又、一つの學習なり作業なりが殆んどいつでも中途半端でやめさせられ、別な學習なり作業なりが、又始めさせられて、いつも／＼始めあり終りある目的活動がよく達成させられなかつたのである。そのために兒童は努力遂行の習慣が養はれず、不注意な人間にされ、不經濟な知能の働きをさせられ、おまけに自發活動性が踏みこじられてゐたのである。これは誠に不當だつたのである。

合自然の方法により、作業及び遊戯に依る我が生活全體教育法に於ては、兒童の學校生活の時間的區分は兒童の活動狀態を考慮して其のリズムに適合せしめるのである。時間の劃一的な區分に兒童の生活を當てはめて行くのではなく、兒童の生活に時間を盛つて行く方法をとつてゐるのである。

故に兒童の學校生活は、始業に始り終業に終るわけで、學校に居る間は凡て生活の時なのである。だから低學年指導の教師は、始業より終業に至るまで絶えず兒童と共に生活し、且つ共働することになつてゐる。四十分や四十五分づつ三時限さへ教授すればそれでよいといふわけのものではないのである。

(7) 國定の教材に對する指導態度

算術のことについては前にも一寸申したが、尋一、二教師用の算術書の教材の如きは尋常三年の一學期で有且つ容易に會得させ得る。低學年時代にあんな抽象數の算術及び算法を行ふべきではない。生活の事實に數を直觀させて具體な數觀念の養成を圖つておくといふことこそが、低學年算術教育として最も大切なのである。それは兒童の心意の發達と働きに對して合自然的であるばかりでなく、實に力の算術教育の重要な基礎を作るも

のとなるのである。

修身は生活の事實に關聯した道德的判斷及び實踐を指導してこそ、生活上役に立つ生きた修身作業となり得るのである。協同社會性の學級團體に個人兒童が生活することによつて、特に生きた修身の實踐が促進される。修身書の例話の如きは、その例話と同じ生活事實を持つならばよいが、殆んど持つてゐない。『例話は譬へごとであるから、その精神をくみ取つて自己の立場を反省し、適當に方法を考へて實行せよ』といふわけであらうが、それがまだよく出来ない精神發達にあるのが低學年の兒童である。

兒童が協同社會的生活をするといふことは、共働に於ても遊戯に於ても、最も直接的具體的な道德の實踐がどうしても必要となるのである。我らの教育法が生きた修身作業の實現にも適切である所以がそこにあるのである。生活のある所に修身實踐の必要のないことはない。だから、言はゞ何時如何なる場合でも修身實踐が指導され實行されるわけになるのである。

國語教育から我が生活全體教育法を見るならば、この教育法こそはよき言語陶冶を可能にするものである。國語教育といふものゝ本幹は言葉の陶冶でなければならぬ。紙に書かれた文字や文章を讀解するところの讀み方といふものを本體とすべきではないのである。これまでの國語教育はこの點に於てまるで逆であつた。

生活教育では兒童をして生活させるのであるから、生活するといふ事實に於ては社會的な精神交通の必須なる要具たる言葉を使はなければならない。その言葉の如何がよりよき生活の達成の上に非常に重要となるのである。直觀に於て作業に於て、遊戯に於て發表に於て、兒童は他の個人と言葉を交し、共同グループに發言し、教師とよく言語交通を行ふことになるわけで、言葉は生活上に役に立ち而も必須なるものとして、實踐的に修練されるのである。

文字及び文章も、生活上の必須なものとして讀まれたり書かれたりする。何も讀み方、書き方、綴り方の科目を特設し

たり、劃一的に時間を特設したりする必要はないのである。言語がよく使はれ、文字がよく読み書きされ、文章を綴り又讀むことが生活上必須なものとなるやうに、我々は生活を指導する教育法を講ずればよいのである。故に私の實驗によれば、文字の如きは兒童によつて印象され知得されるものが違ふし、どんな文字から覺えられるか、どんな文字順で覺えられるかといふことも違ふのである。況して文字は國語讀本に提出された順序と種類と數とによつて、知得せしむべきである、などと考へるのは實に迂濶なことで、それでは教へても直ぐに忘れられる文字教授となるのである。

國語讀本を一頁づつ順に教授して行くといふことはしないが、生活として讀本を讀み使ふといふことは實によく行ひ得るのである。直觀と結びつけて文が讀まれ、遊戲と作業に結びつけて讀まれ、物語の如きは演出としての構成作業のためによく讀まれるのである。

手工、圖畫の如きは、生活の發表形式として必ず作業中には行はれる。手工のために手工をするのでは手工が生活と離れてしまふ。作業し遊戲する生活上の必要から考案し、構想し、構成するといふことになれば、描き作ることが生活に役に立つ。即ち生活のため手工、圖畫となるのであつて、技術はその作業の活動過程に於て指導され修練されてこそ、ものになるのである。

唱歌や體操も同様である。歌ひたいのは兒童の生活として要求でさへある。遊戲として歌はれ、發表として歌はれ、慰安、休息、享樂のために歌はれるのでなければ、歌ふことの本質に反することになる。生活上歌つて楽しみ、發表のために歌ふ、といふことが、一週二三回の唱歌の時間だけに限られてはたまらないのである。

『兵隊ごっこ』ではよく行進や氣をつけの姿勢、體操や整列などを自然の姿で兒童は遊戲する。低學年時代の兒童の健康と成長とを適正に促進させるものは實にその遊戲活動である。

(8) 生活全體教育と教科課程 然らば低學年の生活全體教育を基礎とする當校の教科は如何に發展するか、といふ

ことに疑問を持たれるかも知れない。念のために左の表を以つてその疑問に答へておきたいと思ふ。(例として當校の第三部のものを取る)

(心中土郷) 育教體全活生 (遊) (業) (作)										低 學 年	
	手	體	唱	圖	郷		算	國	修	作	三
	左	操	歌	畫	土		術	語	身	業	年
裁	同	同	同	同	理	郷	同	同	同	同	四
縫					科	土					年
同	同	同	同	同	同	國	同	同	同	同	五、
						地					六
						史					年

科教、てせさ合適に達發の力能と意心及び活生の童兒
 るみてし行實はで校が我にうやく行てし定設を間時や
 するあでのふ思とるあで育教の當本がれそ、が

(9) 全體教育法に於ける成績査定 教科目を特に

設けることをせず、而も固定した知識技能を順々に教授して行くといふことをしないものとすれば、兒童の成績査定をどうするか？ これは重要な問題である。そこで我が校の低學年に於ては、生活の全體教育法の立場から次のやうな成績査定表を創案實施して、家庭にもそのまゝ通知してゐるのである。(第三三頁成績査定表参照)

2. 作業生活指導の根柢

(1) 作業指導の原則 生活を指導する教育法といふか

らには、教師側の目的でだけ選定した知識と技能を教授して、それを受身に兒童に學習させるといふだけのもの、日々兒童を教科と時間と机とに縛りつけて置くことを撤廢しなければならぬ。そして兒童をしてその力に應じた作業を行はしめることによつて、その人格を陶冶して行くやうな指導法に改めなければならないのである。

しからばその作業とは何であるか、作業指導の原則ともいふべきものは如何なるものであるか、この點について述べて

見よう。

(一) 作業はその要素として目的活動といふことを重要とする。低學年の児童だからといって、何から何まで教師の命令だけによつて行動をさせるのは、教育原理としての自發活動性を否認したもので、それで育てられては獨立をした一個人には成り兼ねるのである。獨立した個人たらしめるが爲には、児童の自發性を認めて、低學年よりなるべく

目的樹立の機會を與へ、以つて児童の目的性を助長しなければならない。自己の行動乃至活動の目的を意識して生活するといふ、さういふ生活態度を養ふことが何より重要なのである。

校 長 吉 堀 七 郎 村 岡 甫 藏	主 事	學 級	年 級	第一學年			第二學年					
				第一學期	第二學期	第三學期	第一學期	第二學期	第三學期			
主 事	吉 堀 七 郎	村 岡 甫 藏	知 識	事 物	多・不							
				言 語	多・少							
				文 字	多・少							
				技 術	作ること	明・不						
					描くこと	巧・拙						
					彫ること	巧・拙						
				能 力	語ること	明・不明						
					読むこと	明・不明						
					認ること	明・不明						
				出 席	出席日数	……						
					缺席日数	……						
					総引度	……						
				授 課	早引度	……						
					遅引度	……						
					授 課	……						
授 課 任 印												
保 護 者 印												

「終りある」ところの目的遂行の活動をする生活習慣を養ふといふことは、低學年期から常に而も強く留意されなければならないのである。

(二) 生活指導の教育では児童が『自らの生活のために自らの生活を營む權利を持つてゐる』といふことを大いに認める

ものであるが、同時に社會生活の建設といふことをも目指してゐるのである。故に作業は個人の獨立性の爲には個人作業といふ形で行はせる。しかし又社會性の陶冶のためには共同作業が重要である。共通の興味を持つ者、共通の目的を持つ者が相互に提携して、その共通目的の共通興味の爲に他人と共働するといふ傾向を刺戟し、之を助長することは低學年の時から既に必要である。

故に我が校の低學年教室は六人共同の作業机にして、個人及び共同の作業に適するやうな設備を講じてあるのである。

(三) 作業をして一層兒童自發的的活動とならしめるものは、作業の結果——即ち兒童の自發的考案、工夫、努力、逐行、共働の結果として形成され若くは生産されたこと及び物に對する喜悅の情である。自分の力で形成し生産した満足と喜び、自分たちで成形し生産した満足と喜びといふものを體驗することによつて、一層活動性が助長され、相互に個人が協力して活動する社會性を高め、而も各人が各々の力を發揮して協同社會のために奉仕するの喜びと意志とを涵養することになるのである。たかゞ一年生の子供だからといつて一様に無能視するのは、新時代の教育の名に於て我らの採らざる所である。

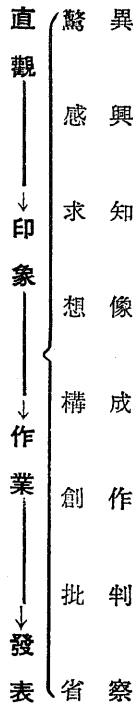
(2) 作業指導の過程 兒童は自己の生活圏内(環境)の事物現象を直觀する。この直觀は概念の基礎として重要なばかりでなく、直觀は郷土と結合してゐるものである故に、その内容に於て郷土的愛郷的精神を涵養するところのものとなる。ところが兒童は直觀によく動かされる。そして生活々動がその直觀を發端とし動因として發動する。兒童が直觀に動かされるのはその理智的要素よりも寧ろ情意的刺戟に感動するからに外ならない。こゝに直觀が人格教育上重大なる新使命を持つことになるのであるが、それはとに角として、直觀は全體として兒童を刺戟し、兒童をして新なる仕事を出發させる動機となるのである。

直觀の刺戟は印象を兒童に與へるが、この際直觀事象が兒童の興味に投じ得たもの程その印象が強いわけである。又兒

童の個性に應じてその直観から受ける興味と驚異とが違つて来る。この直観と兒童の個性型とが、直観を動因として出發する生活々動の價値を左右することになるのである。

ところで兒童性は活動性そのものとも云つてよい程である、生活環境内の事象を直観して得た印象は、單に印象として淡く消えることなく、何等かの表現様式を以つて外部的に發表されないではゐない。この直観から發表までに至つて始めて一つの事象が個性化されて體驗され、以つて認識されるのである。

その直観から發表への過程に於ては、個性的に情意を働かして驚異、感興、求知、想像、批判、構成、創作、省察などの全精神活動及び身體的活動が行はれ、個性的色彩の濃厚な作業が行はれるのである。かくて作業は發表の過程であり、發表され表現されて始めて事物現象が個性的に創造的に理會されることになるのである。



合自然の方法により、直観に發する一系列の活動を輔導して、以つて生活の總合的全體教育を行ふといふのは、大體この意味のことをいふのである。

③ 作業題材の選定 作業題材はなるべく兒童の個人若くは共同の選擇と決定とによらしむべきであるが、我が校に於ては既に學級共同作業の題材を大體選定してゐる。その一覽表だけを示せば次の如くである。

作業題目配當一覽表

月 年		尋常科 第一學年		尋常科 第二學年	
月 十	月 九	月 七	月 六	月 五	月 四
<ul style="list-style-type: none"> ○秋の草花 ○お祭 ○運動會 	<ul style="list-style-type: none"> ○夏休の展覧會 ○お月見 ○鳴く虫 	<ul style="list-style-type: none"> ○七夕祭 ○夏の虫 ○夏休み 	<ul style="list-style-type: none"> ○カレンダ― ○たべもの ○私のもの 	<ul style="list-style-type: none"> ○お節句 ○遠足 ○私の中から 	<ul style="list-style-type: none"> ○私たちの學校 ○お茶の水 ○二重橋
<ul style="list-style-type: none"> ▼コスモス (收穫) 	<ul style="list-style-type: none"> ○空を飛ぶ虫 ○靖國神社 	<ul style="list-style-type: none"> ▼朝顔 (栽培) 	<ul style="list-style-type: none"> ▼金魚 (飼育) 	<ul style="list-style-type: none"> ▼そらまめ (栽培) 	<ul style="list-style-type: none"> ▼おたまじやくし (飼育)
<ul style="list-style-type: none"> ○秋の田 ○遠足 	<ul style="list-style-type: none"> ○夏休の展覧會 ○お月見 ○褒る時、起る時 	<ul style="list-style-type: none"> ○七夕祭 ○月島 ○夕立 	<ul style="list-style-type: none"> ○お茶の水 ○時計 ○乗りもの 	<ul style="list-style-type: none"> ○お節句 ○遠足 ○海軍記念日 	<ul style="list-style-type: none"> ○上野公園 ○植物園 ▼おたまじやくし (飼育)
<ul style="list-style-type: none"> ○秋のたんぼ ○運動と遊戯 	<ul style="list-style-type: none"> ○二百十日 ○靖國神社、遊就館 	<ul style="list-style-type: none"> ○お野茶と果物 ○夏休み ▼朝顔 (栽培) 	<ul style="list-style-type: none"> ○梅雨 ○稻田登戸 ▼稲 (栽培) 	<ul style="list-style-type: none"> ○私のからだ ○お天気 ▼蠶 (飼育) 	<ul style="list-style-type: none"> ○學校のお庭 ○天長節
<ul style="list-style-type: none"> ○秋の學校園 ○運動會 ▼草花の種 					

月 三	月 二	月 一	月二十	月一十
<ul style="list-style-type: none"> ○豆まき ○水 ○福壽草(栽培) ○雛祭り ○おもちゃ ▼姉妹(飼育) 	<ul style="list-style-type: none"> ○地久節 ○一年間のこと 	<ul style="list-style-type: none"> ○お正月 ○霜と雪 ○お客遊び ▼鳩(飼育) 	<ul style="list-style-type: none"> ○電 車 ○クリスマス ▼白 鼠(飼育) ○病 氣 ○家の飼ひもの ○ストープ 	<ul style="list-style-type: none"> ○道を通るもの ▼兎(飼育) ○明治節 ○賣買ごっこ ○風と風車
<ul style="list-style-type: none"> ○雛祭り ○私たちの學校 ○一年間のこと 	<ul style="list-style-type: none"> ○節 分 ○水 ○元紀節 ○集め物展覽會 	<ul style="list-style-type: none"> ○お正月 ○こよみ ○温室 ○親類、近所 ○霜と雪 ▼鳩(飼育) 	<ul style="list-style-type: none"> ○山手線巡り ○芝公園増上寺 ○年の暮 ○草木の冬ごもり ○クリスマス ▼白 鼠(飼育) 	<ul style="list-style-type: none"> ○明治節 ○私の家 ○私たちの着物 ○上野動物園 ○紅葉と落葉 ▼兎、モルモット(飼育)

3. 遊戯生活指導の根柢

(1) 兒童の遊戯の本質 低學年時代の兒童はまだ遊戯しないでは成長しないものである。その生活の大部分は遊戯である而我らを見る。作業は目的活動であると言つたが、時に遊戯らしくない活動や仕事に従事して居るかを見るに、直に之を遊戯化してしまふ。而も眞剣に遊戯化して仕事をする。庭掃除の仕事に従事してゐるうち、塵取を持つた兒童は誠

に愉快さうに「わからずやにつける樂はないか——」といつてどんく掃きためを取り歩く。(藤村かるたの文句)

作業と遊戯は目的の置きどころに差別をつけて言ふのであるが、目的に向つて熱中する態度の眞剣味からいへば、遊戯も作業も共に區別すべき何物も持たぬといつて差支ないのである、まさに低學年兒童はさうした活動をする。故に作業指導から見ても、この眞剣な遊戯を價値高く認めて指導といふことは、重要である。

兒童が學校に入つたからといつて、我々はその自發的に活動する遊戯を少しも封鎖しようとは思はない。否、大いに自發活動を尊重して、身心の發達に適合せしめるやうに遊戯を認めて指導するのである。心身鈍い兒童、身體の虚弱な兒童には、先づ何よりも遊戯を指導し獎勵して救ふことにしてゐる。自發活動性の助長のためには遊戯に如くものはないのである。而してその遊戯は能ふべく自發自由が許された遊戯でなければならぬ。

合自然の教育法のためには、遊戯から作業への指導が講ぜられなければならない。兒童の遊戯は不眞面なものではない眞剣なものである。故に作業は眞面目なもの遊戯は不眞面なものと觀てはいけない。遊戯も作業も目的のために兒童は眞剣に行ふ。故に作業と遊戯との區別は活動の自由といふことにある。作業は活動それ自身は快感を與へないが、遊戯は活動それ自身快愉であつてその外に目的はない。その快愉——即ち情意的性質の如何は、活動の自由如何に存すると見なければならぬ。遊戯には自由が與へられて、活動それ自體に目的が存するけれども、作業は目的が別にあつてその爲に活動する所のもので、自由な活動よりも活動の結果——形成、生産に満足するものである。砂場で跳びはねる自由な遊戯が教師の暗示や輔導によつて巾飛びの測定作業となり、その長さの比較、計算といふ算術作業と發展するが如きは、遊戯から作業への指導といふことになるのである。

(2) 遊戯の題材 遊戯はその本質上、自由な活動による快愉を伴ふものでなければならぬから、體操科の遊戯の如き遊戯のみを以つて押しつけてはならない。自發活動を尊重して心身の發達に適合する自由なる遊戯を行はしめなければな

らない。故に如何なる遊戯が行はれたかといふことは言へるが、如何なる遊戯を行はしむべきかといふ遊戯題目を選定することは、とかく妥當を缺くやうになる。しかし遊戯の研究は常に而も大いに必要である。故に我が校では遊戯題材を選定してはない。

物に即し、場所に即し、場合に即して兒童が自發的創作的に遊戯することを大いに奨励してゐるのである。故に教師は遊戯を教へるのではなく遊んで見せる。兒童の遊びに入つて共に遊ぶ。兒童と共に遊戯を考案し、工夫し活動するのである。そして教室には遊戯するに適する設備を出来るだけしておくのである。家庭でする遊戯は學校でもする。郷土に行はれる傳統的な遊戯も學校に取り入れる。故に日々の學校生活は遊戯と作業が大體半々になつてゐるのである。

併し乍ら『お手紙ごっこ』とか『お客遊び』などは、遊戯の題材としても作業の題材としても價値のあるもので、それらは遊びが作業化されるものとして當校では作業題材に選定してゐるのである。

尋一「お月見」作業の指導

徳 田 進

何故「お月見」を作業題材とするか

(一) 尋一兒童精神作業の特色から

「お月見」本當に香氣の高い題材だ。仲秋十五夜のお月見

は大人にとつても遊神の境地であるが彼等兒童にとつてはそれ以上に魅力ある世界なのだ。

尋一兒童はロマンチストである。お月様を神祕化し、擬人化して、呼びかけ話しかけ歌ひかける。親しみをもちこ