

自己活動とその発達について

オットー・サロモン 著
横山悦生 訳

残念なことに、親や多くの教師ですら学校の主な任務は一定の知識の量を習得する、いや詰め込むことであるというしっかりと根付いた見方がある。それによって、彼らにとっては学校は第一に教授のための施設として現れる。一方、学校の訓育としての意義は通常多かれ少なかれ背景に押しやられる。それゆえ、ある学校やある教師が「良い」とみなされるかどうかは、ほとんどの場合、さらにより深く考えることが期待されるはずの人々においてすら、ある時間内に生徒が獲得したとみなされる知識の量で判定される。知識の実質的な量だけが問題にされ、知識の内容が十分にあると見なされるかどうかや、それが獲得される方法について再検討されることは滅多にない。これによって直接に示され計ることができないような性質をもつ人格形成が実践的な生活にとって最も重要であるにもかかわらず、しばしば多かれ少なかれ無視され、ないがしろにされてきた。

そのような性質、すなわちすべての人間が享受すべき形式陶冶の重要な側面は、自己活動に慣れることである。なぜなら、それを通して個々の人間が依存しない主体的な道を歩み、それを欠いては何かを為す能力が本質的に低下する。よく知られているように、機械的な方法のみで獲得された知識や技能はそれをもつことはできるが、それらを使う能力に欠けている人の多くの例がある。第一に、本当の意味での実践的でない人に欠落しているものは、ここでわれわれが自己活動の能力と表現するものである。あるいはより正しく表現すれば、この能力は彼らの若者時代に十分な水準と正しい方法で発達させられなかったものである。学校はいわゆる座学のみを行う場合でも、能力に応じて生徒たちの自己活動の発達のための活動の試みに注意を向けてきたが、一方でこの点で利用しうる手段が不十分であり、他方でこうした方向に向けた学校の努力が多くの場合、学校が課す宿題の実際の意味についてまったく無理解な生徒たち自身や家庭によって反発される。

教育学的に理解され、かつ教育学的に指導されたスロイドが、自己活動の発達の中で貢献すべきであり、また貢献することが可能であることに疑いの余地はない。あらゆる活動がここ学校において教師の目の前で行われ、制限された数の生徒が各々の部門において完全に個人的な監督を許されるので、教師は一人一人の生徒が思考と行動において主体的に彼らに方法的に課せられた課題を解決することを困難なく管理できる。そのような前提のもとで活動している教師は、特別な困難なくかなり正確に個々の生徒の能力の評価を実現できる。この場合は為された仕事が具体的なものに含まれ、いわば教師の目の前に明白におかれるので、教師はこの生徒が行なう自己活動の水準を判断し、調整することが実現可能になる。そのような方法でスロイドを行うことを教えられた生徒は、必然的に思考と作業における主体性に導かれ、それゆえ生徒は単なる自動装置になれない、またはなってはならない。

スロイド教育を通して自己活動が必要な発達を得ることができるためには、次の点を考慮しなければならない。

1. クラスの人数は、生徒の適切な個別教授と管理が妨げられない程度でなければならない。
2. 一人ひとりの生徒の作業は、他の生徒の作業と独立して行われねばならない。そのためには作業の進行中は生徒一人ひとりに注意が向けられねばならない。
3. 教師はあまりにも多く語り、示すことはしてはならない。また、教師自身が生徒の作業の一部を遂行してはならない。
4. 作業はできる限り生徒の能力に近いものにすべきである。
5. 生徒は試行錯誤を通じて自分で最もよい道具の使い方を見つ出すように指導されるべきである。それゆえ、教師ができるだけ理論的な説明だけをするのを避けるように試みるべきである。
6. 本当の意味での発達的な教授での指導的な思考過程は、それゆえ生徒たちにできるかぎり自分自身の判断を信頼し、教師の判断を信頼しないようにさせるべきである。

ここに示された観点は、スロイドがもっている訓育の可能性を実現することを望んでいる教師によって詳細に検討する価値があると私は強く確信している。すなわち、現代では肉体労働が至るところで学校に入ってきたという状況に多くの原因が関係してきたとしても、ある特別な観点が共通に強調されてきたことを簡単に示すことができる。それは（生徒が）発達する時期に継続する一面的な理論化の、多数の例で

示しうる有害な結果に対する反作用をできるだけ生み出そうとする願望である。それは、生活にとって役に立つ、われわれの時代が必要としている実践的な人間である。そのような人間を教育する場合には正しく指導されたスロイド教育は疑いもなく寄与することができる。しかしながら、そうしたことが起こるためには、学校の各教科が容易にさらされる危険を避けるように努めることが最も重要である。その危険とは、真実が求められるべき時に決まりきったやり方によって事物の代わりに言葉を与え、うわべで満足することである。しばしば自分自身では気づかないままそのような流れに巻き込まれる教師が確かに多い。自覚的であれ、無自覚的であれ、その教師たちは自分の授業にある学識のニュアンスを与えようとする。それによってより丁寧な深さが生ずると考えて、教師たちは簡単で容易に理解しやすい方法でおそらく最適に説明されるはずのものを複雑に説明しようとする。教師たちは説明する、そこではそんなものが全く必要でないのに。さらに教師たちは説明が必要でないことに説明を与える。多くの場合、そうした説明は生徒の発達に有害に作用することがある。

彼らは自分自身の目で見ると同時に、教師の目で見ることへと生徒たちを導き、教師の言葉を記憶に入れさせ、記憶から教師の言葉を再現させることへと導く。しかし、実際には、主体的に理解したことを主体的に表現することが重要である。その教師たちは生徒の立場に立つことを理解していないので、そうした教師は生徒に教師の立場まで跳躍し、教師の立場を自分のものにするを要求する。その教師たちは、自分の経験が最高であり、唯一の本当の教師であることを無視している。このことは特に実践的な分野においてはそうである。スロイドの授業では、しばしば言葉よりも生徒が個人の発達に基づいて主体的な思考と行為に慣れるようにすべきことを彼らは無視している。

学校に導入されたスロイドは、普通の意味での教科と見なすべきでない。この点で重要なことは訓育の手段としてのスロイドの意味である。例えば、子どもがひしゃくを作るように指導される場合、ひしゃくを完成させるためでもなく、ひしゃくをどのように完成させるかを子どもに教えることが主要な目的でもなく、スロイドの作業をすることによって子どもにある面を発達させることに目的がある。スウェーデンの場合のように、合理的な基礎に基づいて木工スロイドを方法的に組織することに努力してきた場合でも、常にこのような観点が考えられていた。しかし、ある方法的な基本テーゼが実際の授業に共通して与えられる場合でも、その基本テーゼはそれらの教科の独自の性質に従って、またそれらが適用される場所の訓育の手段に従って修正されなくてはならない。したがって、ここで一つの例を引用するために、すべての授業は直観的でなければならないというとき、製図(teckning)の授業での直観性は歴史の授業と全く同じような手段と方法を通して促進されるべきではないと思われる。しかしながら、特にスロイドに関してはこの真実はしばしば無視されているように思われる。私たちがスロイドと呼んでいるところの精神労働と肉体労働とを統一するような、実践的な本質と実践的な目的をもつ作業は、教師が意図するにせよ、しないにせよ、知識の伝達が重要であるような理論的な授業の場合とは別の性質の直観性を用いなければならない。より理論的な説明の仕方は、そこでは単語や記号がものの代わりに使われるが、スロイドでは使うべきではない。「学問的なニュアンスが知識を殺す」という真実が当てはまる場合があるとすれば、それはスロイドである。確かにより悪いことには、それが本質的な点で作業に内在している人間形成力を取り除き、それによって期待される発達を抑制する。言葉に言葉を重ねることは、意味がないに等しいが、私たち教師はしばしばそれを使わなければならない。それゆえ、子どもと私たちの間の取り引きを行う際に子どもが言葉を使うことにすぐに慣れるのである。一人一人の教師が十分な注意深さを示さなければ、実践的なスロイドにおいてさえ確かにいつの間にか同じことの繰り返しになってしまうだろう。教師はスロイドをすることをスロイドの知識に変え、道具の使う代わりに道具についての記述をすることに置き換え、作業の名前やその遂行の詳細や方法を暗記する形式で与えられた説明に満足する。そこでは生徒が実際に十分に満足して作業を遂行することに重点が置かれるべきであるはずなのに。手短かに言えば、その教師は行為を言葉に置き換え、事物を表現に置き換え、実物を見かけに置き換える。しかし、こうしたことが実際に起きるにつれ、つまり子どもが実践的な分野においてさえ主に自分の観察を通じて習得すべきであるものを他人の言葉を通して学ぶことに慣れるにつれ、自己活動の発達をもたらすスロイドの能力もまた衰えてゆく。その場合は、内容と形式における実践的な作業は、実践的な人間にとって不可欠な性質を促すことができなくなる。

(1892年)