

# 学 習 の 体 系

盛 政 貞 人\*

Sadato MORIMASA

The System of Learning

## I. 緒 言

「学習」について、それを体系的に把握することは、学問研究として重要であるばかりでなく、その実践においても必要なことと思われる。学問の場合にはその研究が徐々にあるいは、分化して進むことがゆるぎされても、実践の場合にはその総合的把握が日々要求されるともいえよう。しかし、その体系的把握には、観念の差異があり、ことに主観的な立場からの把握上の差異は大きいといえよう。そこで筆者は長年にわたって、その把握を客観的・科学的に進めることによって、普遍的な把握に少しでも接近しようとする、かつ、試みてきている。

そして、その体系の構造は、その上位（あるいは基本構造）においては、できるだけ単純・簡潔なものとして、下位に至るにしたがって系統的に展開していくようなものとしてとらえたい。

このような観念に立って、筆者は、これまで、その体系に関してつぎのように把握してきているので、

(文献1・頁2)  
「学習または教育の全人的目的は、人間(個)の内的な、遺伝的なものよりよい発現をはかり、外的な自然的・社会的・文化的環境に適応し（環境順応）、または、自然的・社会的・文化的環境に適応させ（環境改善）ながら、——個人と環境と適応・調和しながら——自他ともに幸福な生活を営むことができるための知識や技術や態度などの諸能力を身につけることである。いいかえれば、そのような人間形成、あるいは、人間の成長・発達をはかることである。」

(1・21)  
「学習の方法・機能の根幹は、

(a) 人間が進化の過程において獲得してきている形質による進化的学習機能

(b) 人間が文化の形成の過程において習得してきている文化的学習機能

(c) 身心の発達段階および態度などに基盤がおかれるものとである。」

これらと、それらに関係をもつと考えられる、教育に関しての主要事項にわたっての、一つの最も代表的な把握の仕方では、かつ、要約的・網羅的に述べられていると思われる勝田守一他三氏編の岩波小辞典「教育」をはじめとする、引用文献に記載のいく冊かの書籍の記述内容を照合する形でとり出して体系的に大観いたしたい。そして、できれば、筆者の学習の体系的把握の研究——普遍性の基礎づけと、今後の改善・発展——に役立つばかりでなく、これをお読み戴く方々に何かの参考にして戴けることを希いたい。

## II. 本 論

緒論で述べたような照合と考察を、学習あるいは教育の目的、内容、方法の3つの面から試みていくこととしたい。

### A. 学習の目的

筆者の学習の全人的目的を重要な意味的な要素に区切って、それと、引用文献の関係事項とを照合すればつぎのようである。ただし、これらの事項には、学習の内容や方法の面を併せもつものがあり、また、後々述べる学習の内容や方法の項でとりあげる事項の中にも、学習の目的を含むものが多。

#### 1. 自他ともに幸福な生活ができること

##### a. 生活

生活を学習（または教育）の目的としてとりあげている事項につぎのようなものがみられる。

(2・45)  
(1) 基本的人権：「国民が人間の完成をと

げ、また社会的生活をまっとうしていくために、国家といえども承認しなければならない自由や権利、信教・言論などの自由や勝手に逮捕されない自由は、国家権力によって禁止されてはならない。……勤労したいものに職

\* 島根大学教育学部技術科研究室

が与えられねばならない勤労の権利や、健康で文化的な最低限度の生活をする生存権を保障するためには、必要な国家の活動が要請される。これらの諸権利は、次にあげる教育を受ける権利をも含んで社会権と呼ばれ、20世紀になって、各国の憲法の中にも定着してきている。…基本的人権のための教育の任務が切実であるだけに、それだけ教育の現場では、国民の生活に密着して浮きあがらない創造的な工夫と、ねばり強い活動とが必要とされている。」

(2) 「世俗的生活の享受」ということが、後述するヒューマンイズムの立場からも目ざされている。

(3) プログマティズム：<sup>(2・198)</sup>「19世紀後半からアメリカにおこった哲学的潮流の名称。…主要傾向は、ダーウインの進化論に触発され、アメリカの科学および工業技術の発展、アングロ・サクソンの経験論などに影響され、さらにアメリカの伝統的民主主義を、国内の地理的フロンティアがなくなった時代に、個人の自由と行動の科学的合理性によって保障する生活設計の論理を確立するにあった。教育の面ではデューイの実験主義、生活経験主義、および生物学的適応主義は、アメリカの教育改革運動の思想的支柱となった。デューイは、教育をもって国民大衆の知的成長過程とみ、それは従来の既成の知識の注入によるのではなく、子どもの内在する生命的衝動を誘導して、反省的思考の能力を発達させることを通じて、現実の市民的・職業的・日常生活全体で当面する問題を、自主的・知的・協力的に解決する能力を高めることを目指すものとする。したがって教育は、子どもたちの自主的な経験の再編成の過程にはかならない。生活から遊離した学問体系を子どもに注入したり、あるいは自主的な思考過程を無視した職業技術を訓練することは、ともに国民生活を分裂させ、民主主義社会を墮落させる恐れがあると考え。」

(4) 進歩主義教育：<sup>(2・134)</sup>「…その主張は、(1)子どもを単に未来の成人の準備期にあるものとして考えないで、独立の人格として尊重する。したがって、子どもの興味 (interest) を尊重し、自立的な生活即学習を行うように力づけることに主たる目標をおく。(2)子どもや青年は、じっさいの生活を通じて生きることを選び、思考や感情や行動の相互に関係し合う複合の全体を発達させる学習を行うものとする。(3)したがって学校は、生活について学ぶというよりも、よい生活を送るべき場所と考えられる。よい学校は望ましい人間関係、思考、行動の行われる場所である。(4)生徒は学校で社会生活を改善する義務をもつことを相互に貢献し合う行動を通して学び、民主的遺産の継承者となっていく。(5)生活

から遊離した伝統的教科の形式的な学習を越えて、広い目標を達成するように、生活の中でまた生活のために知識や技術を使いつつ身につける学習を行うべきである。」

(5) 学習の方法の項でとりあげる生活教育も、また、国民生活のよりよい形成が教育の上でも重要であることを認識してのものといえよう。

#### (6) 生活と文化

つぎの「文化」について述べられているものからもわかるように、文化は生活の理想や内容や方法などに広く、深いかかわりをもっている。したがって、これから引用する事項の中で、「文化」について述べられていることは、その殆んどが生活にかかわりをもつことと考えてよいであろう。

(7・1906)  
(a) 文化：「物的には自然状態からの脱却、生活水準の向上、心的には生活理想実現のための精神的陶冶・練成・洗練などの意味を常に含む。」(b) 文化：<sup>(8・522)</sup>「…文化は、現在文化人類学その他学問上の用語としてこの言葉が使われる場合、それは狭義の文明をも含んだ、広く人間生活のすべての内容を意味している。こうした定義ははじめドイツでおこなわれたが、イギリスの「人類学の父」タイラーがその著『原始文化』(1871)の冒頭で「文化あるいは文明とは、その広い民族誌的な意味においては、知識、信仰、芸術、道徳、法律、慣習その他、人間が社会の成員として獲得したさまざまな能力と習慣とを含む、あの複合的全体のことである」という定義をかかげて以来、しだいに一般に受け入れられるに至った。この定義にもあるように、文化とは社会生活をいとなむ人間に特有の在り方にかかわるものであって、無機的物質界や生物界に支えられながらも、それらとは区別される一つの世界を成している。質量ともに比類ない学習能力なしには、文化はありえない。しかし、この文化の形成力は、単なる個人的なものではない。ちょうど、個人が言語を話すといっても、その言語は超個人的性質のものであると同様である。この意味で、文化の主体は社会である。個人の学習能力も社会によって陶冶され維持される。もとより文化の変容、発展に課される個人の役割を否定することはできない。しかし個人的活動を促し、それを支えるものも、個人の深層に横たわる同じ社会の次元にはかならない。さまざまな社会のさまざまな文化は、それぞれ固有の構造を備えているのであって、文化の表層の変容は必ずその構造の変化に対応している。」

#### b. 幸福

幸福を学習または教育の目的としてとりあげている事項につぎのようなものがある。

(1) ヒューマンイズム：<sup>(2-193)</sup>「人間を人間としてその価値を尊重する思想的立場を総称する。ルネッサンスの人文主義は、……人間感情の調和的解放、合理的思考の伸長、世俗的生活の享受、個人の自主的創造性の尊重を目ざした。……教育を人間および国民自身の幸福と成長とのためのものと考えたルソーを通じて、フランス革命後の教育思想は、国民の形成を目ざすとともに、個人の道徳的・知的・美的・身体的な**全面的発達**をはかろうとし、教育が基本的人権の一部であるという思想に道を開いた。」

(2) 教育の自由：<sup>(2-59)</sup>「……教師は児童・生徒の学習の自由と親たちの希望、国民の幸福という条件のもとに、自分の科学的真理にもとづく確信をどのように貫くかという問題がある。児童・生徒の発達の程度に対する配慮はいうまでもないが、かれらが自由な意識で受けとめられる雰囲気や条件をつくりつつ、自己の確信と良心とを支えていくことが望まれる。」

(3) 教育基本法：<sup>(10)</sup>「われらは、さきに、日本国憲法を確定し、**民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意**を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである。われらは、個人の尊厳を重んじて、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、**普遍的にして個性の豊かな文化の創造**をめざす教育を普及徹底しなければならない。」

(4) 幸福：<sup>(3-74)</sup>「精神的**適応状態**の意識的側面である。」

### c. 自他ともに

「自他ともに」の関係について述べられている事項につきのようなものがある。

(1) 民主主義と教育：<sup>(2-212)</sup>「民主主義は、もとは政治形態の一つをあらわすギリシャ以来の用語 *demokratia* に発しており、民衆が権力を所有し、かつこれを行使していく政治形態をいう。しかし、民主主義は同時に、民衆の権力の完成をめざす理念・価値であって、今日でも**すべての人びとの尊厳を保障する人類共同体の創出**をめざす未完の理想とされており、その達成に対する教育の役割は、ますます重要視されるようになっていく。教育が**民主主義の理想実現のための不可欠の一環**として自覚されるようになる萌芽は、すでに近代のはじめからあり、近代科学の発達を通じて、人間が**自然や社会の認識・統制の主体**として、自らを解放する方法の自覚によりやく達したことと深い関係がある。すなわち、科学的真理を学ぶことが自らの人間としての内面からの権

威を獲得することであり、そのことを通じて政治上の平等もまた実質的に達成されるとする考えは、フランス革命期を通じて、民主共和制のもとでの公教育制度の諸構想を生み出すまでになった。……デューイはそうした民主主義を持続し、発展させる担い手としての子どもの発達を保障する**教育理論**を展開し、広く世界の教育界に大きな影響をもたらした。……今日ではいっそう積極的に、すでに胎児として人間の生命が発達をはじめる当初から、政治的・経済的な条件を含めて、充実した**文化的・教育的環境**による**人間生命の成長発達**が**平等な保障**を受けるべきであるというところから、**民主主義の理想**はさらに一歩進められるべきだと考えられるようになっていく。

(2) 道徳教育の目標：<sup>(5-117)</sup>「道徳教育の目標は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づく。すなわち、道徳教育は、**人間尊重の精神**を家庭、学校、その他社会における**具体的な生活**の中に生かし、個性豊かな文化の創造と**民主的な社会及び国家の発展**に努め、進んで**平和的な国際社会**に貢献できる日本人を育成するため、その基盤としての**道徳性を養う**ことを目標とする。」

2. 個人と環境と適応（環境順応と環境改善）しながら

このことについて述べられた事項につきのようなものがある。

#### a. 個人と環境

「個人と環境の関係について述べられている事項につきのようなものがある。」

(1) 個性：<sup>(2-93)</sup>「個人を他から区別する独自の特性である。しかし、異常な性質や行動の徴表ではなく、**人間的普遍的な価値の独自な実現の仕方**の特性をいう。……子どもが**知識の学習**、感情の陶冶、意志の訓練を通じて自ら**個性を発達**させるのである。個性はまた**社会的条件**と関係があり、各時代に典型的な個性が存在し、近代社会には**典型的な近代的個性**が成立する。」

(2) 適性：<sup>(2-171)</sup>「**純粋な学術用語**としてよりも、職業・進学・教科などの個人の**知能・能力・性格**などに応じて適切に選択しようとするばあい用いられる。……**意欲・関心・興味**などの**積極面**をふくめる必要がある。しかもこれらの**素質的要因**と**経験的要因**との**交互作用**の産物であるから、**固定的に考えるのは、教育では誤り**である。」

(3) 学習の内容の項でとりあげる「環境」においても、「個人と環境との相互関係」が述べられている。

## b. 適応しながら

(2・171)

(1) 適応：「生活体の環境に対する活動と、環境の生活体に対する活動との均衡状態、つまり同化 (assimilation) と調節 (accomodation) との均衡状態を適応とよび (J. ピアジェ)、あらゆる生物はそれによって生存を続けている。ただし、このような適応状態を維持するための外的環境からの刺激に対する反応行動は、系統発生の上でも、個体発生の上でも、単純なものから複雑なものへ、短絡的なものから複雑な回りみちが可能であるようなものへと進化し、発達する傾向がみられる。……人間は自らの身体構造を変えることなしに、逆に環境に働きかけて、これを変えることによって適応する能力をもっている。このことから、人間の適応行動については、単に適応 (Anpassung) とはよばないで、獲得的適応 (Aneignung) ないし創造的適応とよぶ学者もいる (A. H. レオンテフ)。このように考えると、人間の適応は、環境刺激に対する活発かつ複雑な反応形式の選択を通じて、自分自身と同時に環境自身をも変えていく能力に依存しており、教育の課題はそのような能力をどのようにして形成していくかにある。」

## 3. 諸能力を身につけること

## a. 諸能力

(2・188)

(1) 能力：「能力というある実体的なエネルギーが存在するわけではないが、人間が心と身体で、特定の何事かを自分で思うように遂行できる力、そしてそのことで社会がそのねうちを認める結果が生みだされる、身にそなわっている力を能力という。……多種多様なことのできる人間の社会を、文化のすすんだ社会という。……能力には生産技術にかんする能力、人間の諸関係を統制・調整・変革する能力、科学的能力とよばれる自然と社会についての認識力、世界の状況に感応しこれを表現する能力などがあり、さらにこれらの基本に言語能力、運動能力がある。しかし能力の多様さ、深さ、その相互関係は、歴史のなかでつくられてきたものであり、それはさらに豊かに発展させていかなければならない。……生れつきなのは、能力の発達の条件となる解剖学的・生理学的特性であり、個々の能力は学習と訓練により発達する。」

(2・162)

(2) 知能：「知能とはどんな働きかということになると、まだ学者たちの説は一致しにくい。「一定の環境に適応するために学習する能力」、「新しい環境に順応する能力」、「新しい問題と生活の条件とに対する心的順応の性質」などと定義されている。……知能は人間の生得的能力に関係があるが、その内容的発達に経験や学習が重要な関係をもつ。知能は、異った環境に対

して本能的・反射的方法によるものではなく、環境からの外的刺激に対して、考えるいくつかの反応のあり方を自ら選択していくための複雑な切りかえ作業を行う高度な心的能力であり、知的学習はこの能力を高めることを重要な目的として行われる。」

## 4. 人間形成をはかること、あるいは、たすけること。

## a. 人間形成

学習あるいは教育の目的が、「人間形成をはかること、あるいは、たすけること。」とする把握のしかたは従来なされてきていることであるが、これに関係して述べられているものにつぎのような事項があげられる。

(6・34)

(1) 人間形成の基本要因：「人間が人間として発達し、形成されていくことを考える場合、一方において人間として、また個人として、成長し発達しうる遺伝的要因が想定されるとともに、他方において、その成長を促進あるいは抑制していくところの環境的要因が想定され、そして、この両要因が相互に働き合い、規定し合うということが考えられる。この場合、遺伝と環境との両要因のうちのいずれがより決定的な規定者であるか、ということに関し、遺伝説と環境説との論争が行われたが、シュテルン (Stern, W.) のいわゆる「輻輳説、(Konvergenztheorie) が出るにおよんで、いちおうこの論争に終止符が打たれた。」

(2・75)

(2) 近代教育：「自然や社会への即物的な、科学的な認識が人間形成全般のうえで尊重されるようになり、子どもの人間的普遍性にしだいに注意がはらわれ、教育にたいする子どもの権利が教育的価値の中心的な地位をしめてくる。……第2次大戦後の教育改革は、全体として日本の教育に欠けていた民主的性格を伸ばすことにその意義があったのである。なお近代教育の特徴、とくに民主的教育の原理とされているものが、第2次大戦後にかかわらずも資本主義的発展の道をたどっていない独立した諸国家において、どのように展開されつつあるかは重要な研究問題である。」

(2・73)

(3) 教養：「客観的に存在する文化の個人のうちに内面化したものを教養といえることができる (シュライエルマッヘル)。したがって教養の内容は個人が存在する社会の文化、すなわち一定の時代の社会によってことなる。……教養は主として知識や理解に関する。つまり、調和的、全体的な人間の形成の内容となる典型的知識や理解といえよう。」

## 5. 人間の成長・発達をはかること、あるいは、たすけること。

学習あるいは教育の目的が、「人間の成長・発達をは

かること、あるいは、たすけること。」とする把握のしかたは従来なされてきていることであるが、これに関係して述べられているものにつきのような事項があげられる。

#### a. 成長

(1) 成長：<sup>(2-144)</sup>「成長の仕方は、種の遺伝素質によって規定されるが、同時に環境（胎内をふくむ）との相互規定によって異なり、人間のばあいには、出生後の社会的環境との相互規定が成長にとっての重要な要件となる……。しかしふつう、教育は成長の段階を考慮しなくてはならないにしても、意図的な教育による知的・道徳的・美的・身体的な変化の過程は、発達ということばで表現される。それは、一定の目標にしたがって達成される成果をいいあらわすものであり、価値的な観点にたって使用される概念だからである。」

#### b. 発達

(1) 発達：<sup>(3-193)</sup>「生物が進化してゆく場合も発達であるが、心理学では、個体がコドモからオトナになってゆく心身の変化と、社会が未開社会から文明社会へ移ってゆく社会および精神的変化を「環境に、よりよく適応した状態になってゆく」という立場、つまり価値的な立場からみると、これを発達という。」

(2) 発達と教育：<sup>(2-189)</sup>「歴史的・社会的文化的の選択的な獲得による知的、道徳的、美的、身体的な変化の過程を発達という。それに先立って、人間のばあいにも、ほかの幼生物にみられるような遺伝的素質に規定づけられた成熟過程が存在し、この過程を発達と区別して成長と呼ぶことがある。しかし、人間の子どもは他の高等哺乳動物にくらべて格別の未熟な状態で生れ、しかも既に母胎中にあるときから、間接に社会的文化的の影響を受け、出生後は直接にその影響のもとで育つのであるから、成長・成熟という自然的過程を基底にもちながらも、発達との実際上の区別は、どの段階にあってはむずかしい。子どもの発達において主要な過程は、歴史的に人類によって蓄積された文化遺産の習得の過程であって、人間以外の動物では存在しない過程といえよう。この過程は、子どもがさまざまな可能性の中から、言語や習慣を含む文化を、おとなの意図的な協力によって、選びながら獲得していく過程であるから、自然過程のような比較的固定した発達段階を考えることはむずかしい。しかし、たとえばピアジェが観察した精神発達の段階、(1)感覚運動的段階、(2)知覚的段階、(3)概念的思考の段階、のような大まかな区分は可能であり、子どもに対する働きかけにあたってめやすを与える。こうした大きな段階から段階への移行、さらにもっと細密な発達過程の

展開にあたっては、反復練習などに伴う熟達のように、量的な発達を伴うだけでなく、総じて人間の精神発達には質的な発達すなわち飛躍が伴う。したがって、この質的な飛躍の前に必然にひきおこされる停滞、混沌、矛盾、葛藤の段階がある。この内面的なゆきどまり状態に対して、適切な文化を用意して、子どもの混迷からの脱出を助けることが人間の教育の重要な特質となる。」

(3) 教育評価：<sup>(2-61)</sup>「その中心はあくまでも子どもの成長発達の実態を、できるだけ具体的かつ正確にとらえることで、……子どもの成長発達の状態が当面の教育目的とならんで評価の基準となる。」

このように教育評価においても、「子どもの成長発達」が、その評価の基準とされている。

以上を、総括して考察すると、筆者のように、学習あるいは教育の全人的な目的を「自他ともに幸福な生活ができること」とする場合に、「そのような生活は、個人と環境との適応によって達成されるものであり、そのような生活や適応の能力・条件は個人（主体）にとっては、人間形成あるいは人間の成長・発達としてそなわべきものである」という関係——簡潔に言えば、「生活3」と「適応」と「人間形成あるいは成長・発達」の3者と、そして「学習」との有機的な関係——が重要になってくる。また、そのような適応は、一人ひとりの子どもやその環境の特質の差異によって、それぞれ、よりよい実現の仕方があるものといえよう。そして、人間の生活には、文化とのかかわりが深いといえよう。これらのことは、学習あるいは教育の場合にも、とくに考慮すべきことと考えられる。

## B. 学習の内容

学習の目的の項の総括的な考察として述べたところのうち、「個人と環境との適応」の観点を主なよりどころとして、学習の内容に関係する事項を、引用文献の中からとりあげてみたい。

そして、それらは、一応、「個人関係」、「環境関係」、「個人と環境との適応関係」の3つの範ちゅうに分けるが、それらのいずれにも「適応」の観点が含まれている。

また、この学習内容の項においてとりあげる事項には、学習の目的や方法の面をも含むものが多い。

### 1. 個人関係

a. 本能：<sup>(2-209)</sup>「ふつう、後天的に経験や学習によって獲得した環境に適応する行動様式にたいし、生れながらの適応の能力および傾向をいう。それは種によって共通であり、その動物の自己保存ないし種族保存の目的によくかなったひとつながりの行動連鎖からなってい

る。……排泄，摂食，生殖などあらゆる生物のもつ基本的な欲求，傾向性のようなものも，人間のばあいには，人間自身がつくった多くの**社会的枠組**や**個人の選択的意志**のような後天的なもののコントロールを受ける。

つまり人間は，常に**外的刺激**に対して，慎重に反応行動の選択を迫られる状態におかれていることになる。教育は，人間に固有な選択能力をさまざまな局面で発揮できるように，子どもたちに**学習**を要求し，動物の種としての人間が潜在的にもっている**本能的傾向性**をコントロールして，**環境への創造的な適応**を実現することを助けるような役割を負っている。……学校教育では，一見，本能的衝動とみえるものも，入学前の**社会的文化的環境**によって形成されたものであること，また子どもの欲求と**支配的な社会的文化的行動様式**とのあいだには対立，矛盾の関係が成立している**ばあい**もあることを洞察して，子どもの指導にあたる必要がある。」

(2-101)

b. **自己中心性**：「心理学者ピアゼによって唱えられた。幼児期に特徴的な心理・思考様式である。精神発達の出発点に立つ幼児にとって自分と外界との間の分化はまだ存在しない。……この**原初的な未分化の状態**にあっては，知覚されるものすべては，自分自身の活動に中心化されている。ところが，主観的活動ないし内的活動に応じて自分というものがつくり上げられていくにつれて，**外部の世界が客観化**されることになる。」

(2-42)

c. **感情の教育**：「**主体と環境との相互交渉**の過程としての人間の行動には，必ず認知的側面，行為の構造化の側面と不可分に，感情的側面，つまり行為の価値化ともいえる側面を伴う（ピアジェ）。この後の側面は，行為の内的エネルギーを統制する興味・努力・安定などの感情が働き，さらに行為を目標づける価値，探求的な要求水準の感情を伴う。……人間を発達的にとらえ，**人間性の開花**をめざす教育の観点からは，この両側面の統一的な把握がどうしても必要である。事実，子どもの知覚，感覚運動，思考の発達と，情動ないし感情の発達とは，不可分な関連のもとで進行するのであり，高度な知的推理活動も**動機**，**欲求**，**興味**，**意欲**や**傾向性**の感情に支えられる。……子どもたちに対して奔放な遊びと，それにふさわしい**自然的・社会的環境**をとりもどすこと，**集団の中で身体全体**，とりわけ手を十分に活動させる**創造的表現活動の機会**を意図的に保障する必要がある。そうした配慮は，真理の認識や普遍的価値への共感を通じて，人と人とを个性的に結びつける感情の基礎となるであろう。」

(2-161)

d. **知識**：「知識の習得において**ことば**は大切な役割を持つが，知識は**事物の連関に適合する観念**の

体系であるという本性上，子どもの知識の習得過程に即して自己の経験を再組織するという**経験の発達**をみざさなければならない。ここに知識の学習指導の重要な問題がある。」

(2-100)

e. **思考**：「思考は，人間が環境との相互交渉を通じて**生存**をとげていくための**適応行動の一環**であって，行動そのものというよりその内面化されたものといえるし，また外に向って展開される，ないしされまいまにとどまる行為の，**神経系内での選択過程**ということができる。思考は，概念，判断，推理などの基本的形式に従って，**生活主体と環境との間の関係に構造**（ピアゼ）をあたえる。……種々の**事物や現象の合法的な関連**および**関係の認識**を通じて，**新しい状況への再適応のための反応の選択**を探索する**精神機能**である。子どもたちは，このような高次元適応である思考を，**組織的計画的な教育**を通じて獲得するのであるが，**思考力**は，一度おぼえておけばよい公式のようなものではなく，**不断の形成過程**にあるもので，こうした生きた思考力を保持するには，**系統的な文化財の学習**とともに，**絶えず油断なく反応の結果を観察する態度**，**内面に芽生える疑問や探求意欲**，**再適応への勇気**を必要とする。」

(2-110)

f. **自発活動**：「自己活動などともいわれる。強制によらずに，内面からの欲求によって開始する活動をいう。合理主義は，**感性的な衝動**は他の**外的な原因**によってひきおこされるものであるから，それは**自発的なもの**ではなく，**純粋に理性的な精神**のはたらきこそ**自発的**であるとする。しかし，**自然主義**は，人間の**自然活動**を，**内的衝動**から発するものと考え。おそらく**真実**は，その**両契機の適当な関係**の中に発見されると思われる。……**学習内容**に対する**興味**が誘発されなければならない。しかし**興味**をもった活動のすべてが**学習**になるのではなく，それが**学習の目的意識**によって**動機づけ**られ，その**持続**のための**自己統制**が行われなければ**自発的な学習活動**とはいえない。したがって，**自己統制**や**制御**が**目的意識**によって行われる場合に，その働きの**理性**とよぶならば，**自発活動の理性的な面**は**見のがす**ことはできない。」

(2-116)

g. **習慣**：「……**習慣の形成**には，**たんなる反復**ではなく，**目的**にかなった**行動**のできるような**努力**をさせる**環境**をととのえる必要がある。反復は**機械的**であってはならず，**新しい状況**に**当面**して，**思考**によって問題を解決する**習慣の再構成**ができるような**努力**を導くことが必要である。」

以上述べてきたものは，子どもの人間形成あるいは成長・発達の観点からも，重要であるといえよう。

## 2. 環境関係

(2.40)  
 a. 環境：「環境という概念は、生物的個体との相互関係で成立し、より高次の生物になるほど環境の概念は豊富で複雑になる。人間にとっては、空気や温度や食物だけでなく、家族集団や言語や経済的制度や文化的形成物、新聞、テレビなどを通して知る国際社会の出来事もまた、その行動を変容する環境である。常識的に人間の生物的生存に不可欠な環境を一応自然環境とよび、歴史的、社会的存在としての人間の個人の行動を変容する外的要因を社会環境（精神的要因をも含む）とよぶが、人間においては自然環境も歴史的、社会的規定を通して働きかける。……個人の行動の変容によって社会を更新するという教育観は、その個人の行動が環境によって形成されるという矛盾に直面する。この矛盾をどう克服するかが、教育の最大の問題であろう。」

(4.627)  
 b. 認知の構造：「行動は、生活体によって認知された環境の状況に規定されて展開するとする認知説において強調された媒介概念であり、その認知環境の構造を認知構造と呼ぶ。」

(9.236)  
 c. 社会科学の対象：「社会生活は、生活の主体とそれをつつむ社会環境との交互作用だといってもよい。この側面からも、個別的な社会科学の対象は規定される。」

(2.93)  
 d. 国民文化：「文化は一定の社会集団が創造し、伝承するものであるが、国民社会の形成される過程で、とくに言語の同一性を中心に、国民社会に共通で、その社会を特色づける文化的傾向が成立する。その全体を国民文化とよぶ。……国民教育は、国際的視野に立ちながら国民文化の正当な発展をぞ目して、教育内容を組織するときに健全な方向をたどるといえよう。」

(2.200)  
 e. 文化遺産と教育：「教育の過程は一つのコミュニケーションの過程であって、一般に先行世代と若い世代との間に行われるものである。そこで伝達(transmit)されるものには、科学・技術・慣習・規範などがあるが、その伝達の内容をなすものを文化遺産とよんでいる。伝達は学校だけで行われるものではなく、子どもは生れたときから、一定の民族、地域または家庭において、その成員との生活の中で、その社会の文化遺産にとるまかれ、それに同化することによって成長する。学校へはいる前に、ことばに同化し、ある程度の規範意識をもち、日常的慣習を身につけている。学校は一定の目的に向って、子どもの全面的発達を組織的にはかるものであるが、その際に、民族および人類の文化遺産を組織的に教育内容として、選択し配列する。学校の教育内容は、学校の種類・程度に応じて、社会の文化遺産の部分を含

むが、それと同時に、子どもの経験の過程や種々の活動をも組織的に含んでいる。しかし文化遺産は、そこで子どもの成長の糧として、経験を豊かにし、それに方向を与え、それを整理するために摂取されなければならない。このように文化遺産を一定の教育的目標に即して志向的に組織し整理したものを教材と呼んでいる。教育はこのように先行世代が蓄積してきた文化遺産を、若い世代の成長発達の中に結晶させていく働きかけであるが、そのことによってそれが同時に、社会にとっては、若い世代による新しい文化創造のエネルギーを用意する営みであるといえよう。」

(2.160)  
 f. 知育：「知的な能力を育てる教育の面をいう。徳育、体育とならんで用いられる慣習がある。しかし、美育や意志の教育に対して用いられることがある。教育内容の面からいえば、知識による教育であって、現代では科学的知識をさし、知的能力以外の能力の形成にも一定の役割を期待できる。」

(2.142)  
 g. 生産教育：「生産教育は、専門的な職業教育や技術教育などのことばより広い意味をもっている。とくに物質的生産の労働過程における諸契機がもつ教育的価値に注目し、これを教育活動の原理や教育内容の主要な観点として重視しようとする教育観であるといえよう。……生産的勤労人民の生活に根をおろし、その生活の主体性を養いつつ、生産的な思考や態度や科学・技術の基礎を身につけさせる重要性は、今日もなお生きている。」

(2.44)  
 h. 技術教育：「生産のための技術そのものと技術研究のための技術学との基礎を習得するための教育である。……近代技術が自覚的に成立する背後には、近代工場生産様式の発展とこれに呼応する技術学の発達がある。……初等教育でも科学・技術の一般的基礎の教授が必要となった。そこには、産業の要求だけでなく、知的・技術的側面の形成を重視する近代教育思想が反映している。……技術教育は、系統的な自然科学の学習を土台とし、多様な職業の基礎として役だち、選択した職業にはやく熟達できるような一般的生産技術教育としての性格が必要となっている。」

(2.192)  
 i. 美術教育：「描線・彩色、構成などの手段で造形活動を行うことによって人間形成をめざす教育である。」

(2.81)  
 j. 芸術教育：「芸術教育にはほぼ3つの目標が考えられる。(1)感性的・身体的な印象や感動を通して人格の感情的側面を豊かにし、人間的に高めていく。ヒューマンズムを感情化し、感動的な印象を通して、これを定着させる。(2)知的学習と関連をもちながら、自然や社

会や人間についての認識を感性的に具象化し子どもに定着させる。……(3)創作、演出の技術、鑑賞の能力を高めることによって個人的な経験を豊富にし、社会集団への奉仕の能力を高めることができ、これは市民教育にとって重要な意味をもつ。」

k. 教材：「教育目的達成の必要に応じ、子どもや青年に習得させるために選択された文化的素材をいう。子どもは学習をつうじて社会の文化を選択的に獲得しながら自己を人間として成長させる。……ユメニウスのいう「すべての人にすべてのことを教える普遍妥当の技術」には、たんに教授技術の改善だけでなく、自然科学など組織だてられた文化諸領域の教材化への関心がこめられていた。ここには、人類の膨大な文化遺産を基本的有用性の観点から精選し、集中的に教授するという方式を成立させる方向がしめされていた。しかし、多数の子どもを一斉に教授する過程が子どもの成長や生活から遊離し、形式化におちいる傾向があり、これに対し、デュ－イは教師が子どもの能力と教材の相互作用に着目するように注意し、教材は成長の過程を生き生きとさせ、また未来の生活と生きた関係をもつていなければならないとした。……生活教育や経験カリキュラムなどの考え方では、子どもの生活や経験そのものから教材を選択する。……教材の研究では、教科の基礎となる科学や芸術などの文化内容とともに、子どもの生活意識や発達との関係が重要な対象となり、この研究によって教師は、学ぶもの自身が学習を通して教材を克服し成長していくよう指導する道をきりひろくことができる。」

以上述べてきたものは、生活・文化の観点からも、重要であるといえよう。

### 3. 個人と環境との適応関係

「教育」や「教師」などの事項は、教育の全般にかかわるものであるけれども、「適応」に関係する内容が含まれているので、とくに、ここでとりあげることにした。また、「個人主義」も個人に関係することでありながら、「適応」にかかわる観点が含まれているので、ここでとりあげることにした。

a. 教育：「社会は自らを維持し、発展させるために、今までの経験の蓄積、すなわち知識、技術、規範、信条、慣習などをその成員に伝達し、その社会に適応するように働きかける。逆に個人は、そのような社会の制度、慣習、規範、法律、知識、技術などの文化的諸条件のもとに、自己を形成し、自己の基本的欲求をその人間関係の中で実現するように成長する。このような全体的な人間形成の社会的な過程を広い意味で教育とよぶ

ことがある。」

b. 教師：「教師は、ふつう一定の社会の理想あるいは規範の代表的権威者として、子どもや青年の人格形成に意識的な影響をあたえる役割をもっている。それはかれ個人の影響力ばかりでなく、社会の支配的理想の力による。……教師は次代の形成者として矛盾に当面する。古い価値を代表する教師は新しく生れつつある価値に矛盾し、新しい価値の告示者としての教師は、現実の支配力に矛盾する。侵略戦争や軍国主義と平和、民主主義の思想が現実の対立となり、資本主義と社会主義の信条・利害が拮抗している現代において、教師の矛盾の根は深い。」

c. 個人主義：「教育では、個人の人格の価値を実現することを旨とし、個性の尊重を原則とするのは、個人主義的な教育観に立つものであるが、公教育では、それと同時に、国民的社会的理想や価値が前提される。……個人と社会の関係は、重要な問題として常に提起されてくるようになる。個人の確立と集団的形成をどのようにとらえるかが、国民教育の重要な問題の一つである。」

以上を、総括して考察すると、学習の目的に関しての重要な事項として述べた「生活・文化」と「適応」と「人間形成あるいは成長・発達」の3者と「学習」との有機的關係が、学習の内容の面でも、それを選び出し、構成する（ひいては、精選・構造化）重要なよりどころとなると考えられる。

### C. 学習の方法

学習の方法の根幹は、その機能の由来から、緒論において述べたように、「進化的学習機能」、「文化的学習機能」、「発達の段階および態度」などに基盤をおくものと考えることができようが、これらは複合して機能するものであって、それによって学習の方法に関係する事項を明確に分類することは難しいと思われる。そこで、そのことも考慮にはおきながら、主として、意図的に行われる学校、そこで行われる技術的な学習方法（目的、内容、原理などと方法との関係でとらえる）などの観点から事項を配列することとしたい。

a. 学習：「学習とは、一般に個々の経験の結果として生ずる行動の再編成を意味し、先天的ないし本能的行動の固定したパターンを変えないし統制するような行動結果の成立をいう。……学習は、……後天的に発達した外界への適応機能の一つであって、……言語を媒介とする人間の複雑な学習行動は、そのもっとも進化した形態にほかならない。……学習は、生物体の中枢神経

におけるメッセージの方向の変化、直接の感覚刺激のインプットに支配されないで、**脳神経細胞の接続部分**(シナプス)で行われると考えられている興奮の切替え能力の発達・形成をいい、**遺伝と生理的成熟過程**によって用意された神経路相互を新たな回路によって結合し、行動の再編成が表現されることを意味する。**生物が進化するにつれて、外界刺激に対するこの切替え装置ないし媒介過程が複雑となり、人間において成立する知識を媒介とする学習では、それによってただちに反応行動に変化がおこるとはかぎらないが、その学習の結果は記憶の中に蓄積され、多くの時間が経過した後であっても、その存在が、広範囲な刺激作用に対する反応の仕方のゆたかな選択を可能にする。……人間の学習の特質ないし到達点は、事物ないし事物関係を、シンボルとイメージに移して記憶としてたくわえ、それらを用いて適切に外界に対して反応する必要がおこる時まで、反応行動を延期ないし遅延させる能力の発達、つまり本能的・衝動的行動を統制して、思考し、想像する能力(行動の内面化の能力)の発達という点にある。それは時間的にも、空間的にも広範囲な外的刺激に対する幅の広い反応選択の能力の発達であって、……創造的適応機能の発達ということが出来る。子どもが発達して人間となるために欠くことのできない過程は、おとなの綿密な協力のもとで、シンボルやイメージの助けをかりて、**社会的歴史的に長く蓄積された知識・技術・経験の習得、あるいはそれらを積極的にわがものとする(an eigen)過程**であり、人間に固有ともいうべきこの**創造的適応機能の強化**が、教育を通じて促進される。……学校教師の主要な任務は、**文化の組織的・計画的な賦与**によって、この機能の強化をすすめることにある。外的刺激に対して、できるだけ迅速に、かつ正確に反応する機能の訓練も、人間にとって必要な学習活動にはちがいないが、人間の特質としての上述の創造的適応機能を強化していく学習活動の一部、ないしそれに従属するものとして考えることが適当であろう。……人間に固有な学習活動では、終局的には、学習する人間自身の探求欲の満足が基本であって、人間を対象とし、手段とみる啓蒙や教化はしばしばそれを抑圧するような矛盾を伴う。」<sup>(2-30)</sup>**

b. 学校：「学校は、人類と民族が歴史的に蓄積してきた文化を、直接の生活のための労働から解放された場で、成長中の世代に伝達する教育・教養のための格別に組織された施設。……人類の**社会生活**の一定の発展段階までは、教育のいとなみや役割は生活とくに労働の社会的な結びつきのなかで、日々の仕事をつうじてお

こなわれていた。このなかで組織的に伝達されるべき共通の文化財がたくわえられた。やがて、**文化遺産の複雑化**、とくに文字の発明は、一定期間、組織的な教育をおこなう学校形式を必要とし、またそれを可能にした。……学校は現代社会では、**教養の習得、職業と社会的地位の獲得という個人的要求と、技術・文化の向上という社会的要求によって支えられている。」**

c. 科学と教育：「科学は、人間の認識を、意識的に**行動体系から分離して組織**することに成功し、生産の場からはなれたところで、認識体系としての文化をわかちつたえることができるようになった。これが、近代的な学校教育という文化の一つの伝達方式を生み出すこととなった。……彼らは中世以来の古典中心、言語中心の学校教育を批判し、**実験実証による近代自然科学の探求方法**にもとづきながら、近代的な教育方法としての**直観教授の成立**を促した。」<sup>(2-20)</sup>

d. 学習指導：「**学習指導の要点は、個々の子どもの発達**であるが、それを達成するために、**共同学習や個別学習の指導**が研究されてきた。種々の学習指導の形態は、**目的、教材、子どもの現在の状況**などによって**有機的に結合**され、活用されなければならない。とくに学習を自由放任や上からの統制にまかせず、**敵対的競争を、友誼的競争や相互扶助や集団的規制**に転ずるための**共同学習の重要性**が次第に着目され、生活指導とあいまって、その実践的研究が進められている。」<sup>(2-70)</sup>

e. 教授：「教授は種々の**文化的**内容をもつ教材を媒介にして一定の目標に向かって**子どもの成長**をめざすのだから、そこに**教授法や教授技術**が必要になる。……教授法は、媒介となる**文化的内容の種類**や到達すべき目標によって種々の類型に分れる。……とくに今日の教授法ないし、**教授学**は、近代科学の成立とその教授を中心に成立してきたものであって、**生産現場**から相対的に独立した場で、文化財をわかちつたえる**組織的な方法**が求められてきたことの所産である。……教授法が、**社会の現実生活**における問題処理の方法を反映していることが注目される。……しかし、同時に、教授の方法は、目ざすべき**人間形成**に即し、**現実社会の発展**の方向に先んじて意識的に採用されなければならない面がある。……教授技術は教師の教材そのものについての理解や、過去の経験の蓄積と自己の経験のほか、**子どもの心理的・身体的な状況や社会的条件**についての**合理的な認識**に媒介されることによって高められる。」<sup>(2-48)</sup>

f. 教育学：「……また**人間の成長・発達**に関する問題をあつかうのであるから、**生物学・生理学**や心

理学の研究とはとくに密接な関係をもっている。……教育者が未成熟なものたちに意識的、目的志向的に働きかける組織的影響過程を中核として、それにいろいろの側面から接近し、そこに合法則性を発見し、それによって、教育者の目的活動をいっそう有効にする合理的技術の基礎を解明する仕事である。したがって研究者は、社会科学・心理学・生理学についての基礎理論の研究とともに、教育者の実践について、具体的諸条件との関係においてその成果を評価し、その一般化を通して、教育現象をつらぬく合法則性を明らかにしなくてはならない。

このことから、教育学は人間の発達と、その不可欠な条件としての教育を全面的に対象とする総合的人間科学ということが出来る。」

g. 教育原理：「<sup>(2.52)</sup>現実の教育活動の目的・内容・方法などの基本的な原則や諸問題について理解を深める研究、およびそれを学生に学習させる科目を教育原理とよんでいる。……教育原理は、教育の社会的基底や心理学的原則を重視する。……さらに、実践の原則的指針の方に力点を置いているといえよう。」<sup>(2.58)</sup>

h. 教育の可能性：「……人間の新生児は、出生後の社会と文化の中で、それとの相互作用を通じておもむろに種の特性を獲得する。その過程は単なる適応ではなくて、創造的・選択的な適応 (Aneignung) である。……人間もまた他の動物と同じように遺伝形質の支配を免れ得ないが、遺伝形質の顕在化だけでは、おそらく生命の維持さえ困難であるばかりでなく、そうした遺伝形質の顕在化そのものも、人間のばあいには、社会的文化的影響、広義・狭義の教育なしには不可能である。」<sup>(2.71)</sup>

i. 教授段階：「ヘルバルト派の教授5段階とふつうにいわれるもの：予備、指示、比較、総括、応用、経験主義教育の流れの中でいわれる単元学習は、導入、展開、総括、評価というような段階がとられている。現実には、学級の子どもの状態や教材によって、機械的に固定して考えられてはならない。」<sup>(2.54)</sup>

j. 教育心理学：「広い意味の教育の科学の一部であって、教育過程の心理的側面を研究対象とする独自の研究分野をなしている。古くから教育という実践についての反省的な考察は、常にこうした心理的側面からの考察をふくんでいたものであり、社会的側面からの考察とならんで、教育過程を検討するばあいもっとも基礎的な立脚点をなしてきた。……こうして教育心理学の研究対象は発達、学習、評価および測定、集団、精神衛生など広範囲に及ぶようになった。最近では発生的認識論の立場から、教材のもつ論理と子どもの認識の発達とを結

びつける教授理論の研究が、一つの有力な教育心理学の中心問題となっており、ピアジェ、ワロンなどフランス系の諸学派のほか、ヴイゴツキー、さらに人間の神経系の発達をふまえたレオンチェフなどソビエトにおける研究も注目されるようになってきた。」

k. 動機づけ：「<sup>(2.175)</sup>ひろい意味では、行動のしかたをきめる動力となるような内部の情意的な要因をさすが、学習指導での動機づけとは、そのような心理的な動力をふまえた上での、特定の事柄を学習しようとする意欲をおこさせることをいう。したがって、(1)ふつう本能などとよばれるような、生理的な欲求や社会的な欲求、また(2)学習するにふさわしい心身の成熟や発達の状態、(3)それまでの学習経験などが動機づけの基礎となる。……子どもの中に生活と学習に対する希望、願い、興味など、探究的な意欲が常にはぐくまれるような授業のあり方、真理探究的な学級の雰囲気などが最も重要である。」

1. 感覚：「<sup>(2.40)</sup>人間の身体内外からの刺激によってひきおこされた受容器の興奮は、求心性神経によって大脳の感覚中枢に到達し、感覚とよばれる自覚的な意識経験が成立する。人間の発達にとって、**適当な感覚ないし感覚刺激は重要な役割をもつと**考えられるようになっている。……正常な環境から全く隔離され、自分自身によって加えるもの以外の痛みの経験が全然できないような状態で飼育されたイヌは、有害刺激に対してもきわめて異常な無反応性を示した。このような事実から推定しても、複雑な学習活動を重ねなくては人間としての特性すらも獲得できない人間の新生児にとっては、食物の供給と適当な温度以外に、**環境による感覚刺激**がその発達にとって、いっそう重要な役割を果すものと考えられる。」

m. 知覚：「<sup>(2.161)</sup>感覚 (sensation) を媒介としてえられた事物や現象についての特性の組み合わせによって形成される対象物の像をいうが、意味内容や価値判断などの高度の知的作用をともなって獲得されたものについては、認知 (cognition) とよんで区別する。幼児は生まれたときある種の漠然とした感覚はもっているが、それらの感覚を結びつけて、知覚として経験するためには、複雑な学習を必要とする。幼児は、眼でみたときの形と手でふれたときの感じとが結びつき、さらに、このようにして知覚された事物の形が、いつ、どこにおかれてもほぼ恒常であることを学び知ようになる。……正常な成人の行動に欠くことのできない学習が成立するためには、ごく初期からの適当な感覚刺激とともに、多くの知覚経験の蓄積が必要である。したがって、単調で、

ゆたかな知覚経験にめぐまれない環境条件のもとで育った子どもの精神発達、制限を受けるといわれている。」

n. 興味：「……<sup>(2・73)</sup>興味は生活に一つの方向を与える動因となり、欲求とならんで、新しい知識や能力の獲得へとかりたて、心的生活の内容を豊かにする重要な刺激である。なにに興味を感じずかは、その人の生活歴、家族の生活様式、地域社会の文化型など社会的・文化的な条件と知能、性格、気質など個人条件によってちがってくる。なおその上、子どもの場合、心身の発達に応じた特徴的な興味のむけ方をする。……興味は学習などの条件となるばかりでなく、学習の結果でもあり、より探究的な興味の発達を促すことが教育において重要である。……学習や活動を動機づけるために子どもの興味を喚起することは重要だが、欲求不満の状態におかれた子どもは、まわりの現象に対して無関心な態度をとり、興味の範囲がせまく、関心のもち方がゆがめられる。このような子どもは創造性に乏しく、活動が貧困で一様であり、好奇心をもって新しい現象や教師の新しい説明に耳をかたむけようとしなない。このようなばあいには、興味を起させる以前の問題が、生活指導などを通じて取り上げられねばならない。」

o. レディネス：<sup>(2・227)</sup>「学習に対する心身の用意性なり準備性をレディネスといい、子どもの知的・身体的・人格的な発達と同時に、種々の学習経験や社会的な生活経験の蓄積なども考慮される。……単に生活年令をもってレディネスの有無をきめることはできず、感覚、反応機構を含めた一人ひとりの子どもの身体の成熟も考慮されねばならないが、なおこれだけでは不十分で、興味、経験、抽象化の能力、ならびに語彙・語法を理解し、活用していくことのできる技術なども考慮する必要がある。このような子どもたちの目下の発達の到達点と計画的な指導によって到達させる水準との幅を、ヴィゴツキーは発達の最近接領域とよんでいる。この領域をいかに設定するかが、教育活動の成否を決定する重要な意味をもっている。」

p. 認識：<sup>(2・186)</sup>「感覚的知覚から、記憶・想像や思考にいたるまでの意識の動きをいう。子どもの認識の発達は、学習の過程で根本的に重要な位置をしめている。感性的認識の段階から理性的認識の段階へすすむ過程は、すでに幼児期にある程度までみられ、小学校から、文字・記号の学習と結合して組織的にすすめられる。生活現実・行動の場における感覚的・具象的認識を、人類と民族が歴史的に蓄積してきた知識と結合し、それによって生産的思考を発達させることが、認識の発達の指導

過程となり、教授とはこれをさす。認識の結果が知識であり、知識は正しい認識と、それにもとづく行動の方向づけという観点から、意味をもつ。したがって、それに関係づけられない知識は、客観的には正しくても、認識の主体にとっては、かならずしも「生きた知識」にはならない。知識の暗記が価値がないのは、そのためである。しかし知識のなかには、それを道具のように使用して、より高度の認識作用を営ませるものがある。……教育では、高度の理性的認識と現実的生産的思考とをどう統一的に成長させるかが、根本的問題となる。……言語と認識の発達との関係、道徳性と認識の発達、形象的認識と理性的法則的認識との関係（芸術教育と科学的認識）、集団的思考と個人的思考の発達との関係などについての研究がすすんでいる。」

q. 経験：<sup>(7・648)</sup>「人間と外界との相互作用の過程を人間の側から見ていう語」

r. 経験主義：<sup>(2・78)</sup>「……経験主義教育は、生活に即し、子どもの経験を重んじ、問題解決の自主的・知的能力の成長を旨とするという点に、言語主義、暗記主義、さらに教条主義に対するすぐれた点をもっている。しかし、経験主義教育の困難な点は、子どもの直接経験を重んじて、間接経験とみなされる文化を常にこれに直接関係させて学習させようとするところにある。経験そのものは大切であるが、個々の経験がいつそう真実で正しく方向づけられたものになるためには、概念形成と法則認識によらなければならぬ。そのような発展を、偶然とみえる個々の直接経験のみに期待することはできない。そこに子どもの経験の尊重と理性的認識への発展の指導との間の教育的課題がある。」

s. 直観教授：<sup>(2・166)</sup>「感性的・具象的認識を媒介として、有効に正確に知識を学習する指導方法をさしている。実物教授ともいわれる。……感性的・具象的認識から理性的・法則的認識へという原則は、子どもの教育においては、あらゆる認識能力の形成、とりわけ、言語、数、自然認識、さらに社会の科学的認識能力の形成にあたって、その教材の構成・選択に影響する。」

t. 実験：<sup>(2・104)</sup>「人為的に設定した条件のもとで、現象をおこさせ観察すること。……学校教育で実験する生徒の思考や判断は、未熟さはあるとしても、科学者のばあいとおなじである必要がある。社会科学の教育では、人為的条件の設定は困難だが、歴史分析や、政策や理論とその効果や実践との関係を分析する能力を育てるという役割を負っている。」

u. 視聴覚教育：<sup>(2・103)</sup>「……それらの諸手段は、直接

の生活経験と言語的抽象を経たその一般化との相互緊張関係の間に計画的に介入して、感性的な認識を理性的なものに高め、また言語的抽象的シンボルや公式に感性的裏づけをあたえることを助けるものとして行われるものである。認識が感覚に基礎をおくものであり、学習が事物そのものをよくみることから始まって、しかるのちに言葉に達するものとするコメニウスの大教授学の原則の中に、既に現代の高度に発達した視聴覚手段をもってする教育活動の原則がふくまれている。」

v. 生活教育：「多くの意味に用いられるが、19世紀末から20世紀のはじめにかけての新教育運動では、子どもの興味や経験にもとづいた教育が行われなければならないということから、心理学的あるいは教育方法上の問題として子どもの生活がとりあげられた。もっとも、このように教育の中でことさらに生活がとりあげられるようになってきた背景には、資本主義社会機構の成熟ともない、多くの人々が盲目的に機構に従属させられ、また一方、教育もその機構の一部として独立分化し、生活から遊離してしまっているという自覚があった。……一人ひとりの国民の生活の国民自身によるよりよい形成への原動力を、教育運動の中に期待しているといえる。」

w. 問題解決学習：「問題法ともいう。この学習方法では、子どもに問題を課して、それを解決していく目的的な学習過程が主要な学習活動の在り方として考えられている。できるだけ実生活の場に近い問題設定を行って、学習過程を組織していくことが、近代的な知性、科学的態度を育てるために必要であるとする考え方にたっており、知識内容の一方的な押しつけ、つめこみ授業と対立して考えられてきた。……しかし、そのような学習方法によっては、系統的な教育内容の習得が困難で、基礎学力の低下をまねくという批判が強く、今日では、伝統的な教科を尊重しながら、その系列の中で、できるだけ目的探究的な学習活動を展開させる努力がむしろ重視されている傾向にある。けれども、知識内容の系統的学習を各教科の中で目的、意欲的に子どもにすすませると同時に、こうした各教科での学習成果を結びつけながら、ときとして一つの総合的問題に対して、子どもたちに取り組ませていくような学習の必要も自覚されはじめていることが注目される。」

x. プロジェクト：「アメリカで1900年ごろから、手工業や家事や農業の教育で用いられ、さらに生徒が自分の活動を選択し、計画し、方向づけて行く機会をもつ問題解決的な学習活動としてプロジェクトを考える

傾向が強くなった。学習が现实生活に近くなり、現実生活と同じような仕方でも遂行されることが必要とされた。

このような試みはその後デューイの教育理論によって新しい意義を与えられ、キルパトリックはプロジェクトを規定して「社会的環境の中で行われる専心従事される目的の明瞭な活動」とした。」

y. 記憶：「以前に知覚し経験したことを定着し再生する精神作用であり、人間の生活に重要な役割をはたす。心にきざみこむ（記銘）、それがある期間保たれ（保持）、再び意識にあらわれ（再生）、いつでもどこでもという経験が思いだされる（再認）という4つの働きがふくまれる。したがって記銘がいかにおこなわれるかが記憶の前提条件となり、記銘する材料の意味づけとその理解の程度によって、記銘は機械的と論理的とにわけることができる。少年期までは前者が優勢だが、学習で重要なのは後者である。これは記銘する材料にたいし積極的な意欲をもつほど強いし、また興味が広範にわたり、十分に内容が理解できれば、深く記銘される。社会生活で欲求が抑圧されることが多いばあい、興味の対象は狭く、多くの事象に無関心となり、強い記銘はかぎられたものとなる。記憶は、生得の能力であるとするより、記憶方法の習得に依存するという考えが有力である。したがって、その方法の習得をふくむ記憶力自体の訓練は必要だが、それ以前に学習意欲を刺激することが必要であり、そのための生活指導や学級経営への努力が要求される。」

以上、概観してわかるように、広義の学習の場には、生活や生産の場（事項 p, r にみられるように）と、意図的に、文化をわかつたえる教育の場としての学校（b, c, e）とがあり、学習の機能には、その由来からして、進化的学習機能（a, l, m）、文化的学習機能（a, p）ならびに発達の学習機能（f, i, j, k, l, o, p）があり、学習の技術的な観点からすれば、学習の目的、内容、原理に応じた学習方法（d, e, f, g, i, j, k, l, m, n, p, r, t, u, y）があり、経験の観点からすれば、直接経験による学習（p, r, s, t, v, w, x）と間接経験による学習（k, r, t）とがあり、学習者の構成からいえば、個別学習と共同学習（d）があること、さらには、適応機能（創造的適応機能を含む）の学習方法（a, d, h, q）などについての記述が、以上とりあげてきた事項の中にもみられる。

学習の方法においてもまた、学習の目的や内容の項において述べたところの「生活・文化」と「適応」と「人

間形成あるいは成長・発達」の3者の相互と、そして「学習」との有機的な関係を考慮することが重要であるといえよう。

### III. 結 論

学習の目的、内容、方法のそれぞれの考察において、「生活・文化」と「適応」と「人間形成あるいは成長・発達」の3者の相互と、そして、「学習」との有機的な関係が重要であることを指摘してきたが、これらの関係から、さらに、学習の目的と内容と方法との3者の間においても、有機的に関連づけられることが重要であるといえよう。

このように、筆者の学習の体系的把握についての普遍性の基礎づけと、改善・発展に関する資料を得る上で、得るところが大きかったと思われるが、その結論的なまとめは、さらに研究を進めた上で行いたい。

### 引 用 文 献

- (1) 盛政貞人：小・中理科，数学，技術・家庭の内容の関連性の実証的研究と技術のカリキュラム開発，昭和53年度文部省科学研究費・複合領域・科学教育・研究資料，1979
- (2) 勝田守一他3氏編：岩波小辞典 教育，岩波書店，1979
- (3) 宮城音弥編：岩波心理学小辞典，岩波書店，1979
- (4) 依田新監修：新・教育心理学事典，金子書房，1979
- (5) 文部省：中学校学習指導要領，1977
- (6) 教師養成研究会編著：資料解説 教育原理，学芸図書株式会社，1978
- (7) 新村出編：広辞苑，岩波書店，1967
- (8) 相賀徹夫編：万有百科大事典，4 哲学宗教，小学館，1974
- (9) 同上，11 政治 社会
- (10) 学陽書房編集部：教育小六法，1964