

## 求む「つかませる教育」

—玉川学園創立者小原國芳の授業観を手がかりに担当科目の授業を点検する—<sup>1)</sup>

長谷川洋二

### 要 約

本稿では、2020年3月19日玉川大学FD委員会が「本学におけるアクティブ・ラーニングの取り組み」をテーマに本学の非常勤教員を対象に計画した研修会の導入として準備した講演内容を文書化して報告する。研修会の目的は、小原國芳の授業観を手がかりに、各自の担当科目を点検し、担当科目の中で計画された「つかませる教育」の契機、その特徴、課題及びその改善点を抽出することにあった。小原の述べる「学問の方法」と「学問の条件」を紹介解説しながら、学生の学びへの意欲を喚起するためのヒントを拾い出し、本学の教育理念から具体的に授業展開をイメージすることを試みた。

キーワード：小原國芳、全人教育、授業改善、アクティブ・ラーニング

### はじめに

研修会の題目に「つかませる教育」という語を選びました。本学の非常勤教員研修会では2017年度より「アクティブ・ラーニングの取り組み」が取り上げられてまいりましたが、今回あえて「アクティブ・ラーニング」という語を用いなかったのには理由があります。

今年（2020年）は、教育界では、新学習指導要領（2017年3月改訂）に基づく学び方改革が全面的に実施される年です。その目玉と目されているのが、「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）という学習のあり方です。アクティブ・ラーニングをあえてひと言でまとめると「さまざまな学習技法を介して学習者が能動的に学びに取り組んでいくこと」（渡部2020: i）を指すのでしょう。高等教育部門でも、3年以上前から繰り返し話題になっております。本学においても、学内FD研修の機会に繰り返し取り上げられてまいりました。

しかし、こうした話題や研修に接するたび、私はいつも何か違和感のようなものを覚えていました。私学には建学の理念があります。それにもかかわらず、今回の学び方改革を建学の精神から位置づける作業を行わないでいいのだろうか、と。

そうした疑問から、今回の用語を選ばせていただきました。そして副題が表している通り、

本学の教育理念に基づいた学習のあり方を意識しながら授業の点検を行なってみたいと考えたわけです。

もっとも、この点について本学の現状はどうか。ここにこそ取り組まねばならない諸問題があると言いたいところではありますが、今はその問題には触れません。本来、この問題は本学教職員こそ真っ先に考え、実行すべき課題です。

というわけで、今回の研修に即した接近を試みたいと思います。：時代の流れにも簡単に触れますが、「まことの教育」を模索し続けた本学創立者が求めた教育のあり方を今一度思い起こし、そこから自分たちの授業設計を点検する作業の中で、今回の研修の目標を達成したいと思っています。

### 予備的考察 教育改革の潮流

10年ごとに改訂される我が国の教育行政。私が大学教員として高等教育に関わり始めたのは1990年。その頃からこれまでの約30年の流れに着目してみます。

まず「おちこぼれ」知育偏重教育批判から、新しい学力観が1989年に提起され、子どもの関心・意欲・態度を重視する方向へと向かっていきます。いわゆる「ゆとり教育」の始まりです。「ゆとりの時間」「総合的の学習の時間」が設けられました(1998年)。

しかし、この政策は見直しの方向に向かい、学力低下論争を経て、脱ゆとり教育(小中学校では、主要教科の授業時間を1割以上増やす一方、現行の指導要領から導入された総合学習の時間を削減する。国際化に対応するため、小学5年から「外国語(英語)活動」の時間を創設)へと移行し、その流れの中で、今回の改訂へと繋がっているように思えるのです。

この流れは、具体的には、問題解決型学習と知識重視の学習の間を振り子が振れるように動いてきたようにもみえますが、実際のところ、教育現場ではどうだったのでしょうか。渡部淳さんが近著『アクティブ・ラーニングとは何か』(2020)で述べておられますが、実態としては、いずれの学習においても知識注入型の授業が教授型になって続けられてきたという認識(あるいは事実)が、昨今の、学び方改革へとつながる反省の根っこにあるのではないかと思うわけです。「総合的な学習の時間」は当時の現場の教員から多くの不満が寄せられたと言います。何をやっていいかわからない、課題だけでも明示してほしい、など。「ゆとりの時間」「総合的な学習の時間」が、次第に知識注入型の授業へと変わっていく傾向をこの頃からすでに内に含んでいたということが想像できます。

こうした背景を踏まえてみますと、しばらく前から知識の詰め込みといったような「受け身」の学びではなく、それとは反対の学びが推奨され、対話的学びや発表(プレゼンテーション)といった、外から見えやすいものが、学びのあり方として、近年、求められている理由も、ある程度理解しやすくなります。

そうした背景の前景にあって、本学の学びの基本はどう考えられてきたのか、と言いますと、

本学の教育理念「全人教育」に照らしてみますと、本学の教師には、創立当初より一貫して「つかませる教育」を意識した「学びのあり方」が厳しく求められてきました。小原國芳（1887-1977）は、「真の勉強は自学自習」という考えを彼の恩師、澤柳政太郎（1865-1927）から継承しております（小原1964: 342参照。ただし、玉川学園における教育12信条では「自学自律」に改められている）。借り物の知識ではなく、知識を自分のものにするというものです。これは、小原にとって、知識の「創造」（大袈裟な表現を用いれば「真理を産み出す」）と言っていい行為なのですが<sup>2)</sup>（小原1969: 59f.），私たち授業担当者には、最後は学生の自学自習へとつなげていくための授業方法が求められています。

結論から申せば、「つかませる教育」とは学習者の学びの態度を自学自習へと方向づけることを目指した教育のあり方だと私は考えます。どんな教育を行なうにしても、学びの態度を整えなければ学習者における学習効果も十分期待できないということです。学ぶ内容に応じて学習方法にはバラエティがあって然るべきです<sup>3)</sup>。ですが、学びを十分に期待できる態度には一定の条件があって、様々な学習方法（技法）が生きてくるのも学びの態度が整って初めて期待できると考えられているわけです<sup>4)</sup>。

## 「つかませる教育」（小原の授業観）の視点から授業点検項目を選び出す

本題に入るまでの予備的考察が長くなりましたが、ここからは創立者の「授業観」に即して点検項目を確認していこうと思います。ここでもう一つお断りしておくと、ここでは、小原の授業観を「つかませる教育」と置き換えることで先に進めさせていただきます。細かく言えば、本来なら概念の置き換え自体にも検討の余地があるでしょうから、その理由を説明するべきなのですが、今日は時間の関係で省略しますことをどうぞご寛恕ください<sup>5)</sup>。

「つかませる教育」は、学問教育のあり方について語る際に小原が用いた言葉であって、学問教育において彼が求めた教育のあり方を表すことばです（小原1964; 1969参照<sup>6)</sup>）。

今回の学び方改革にしても、「何を学ぶか」よりも「どのように学ぶか」という点に関心が置かれているようなので、その点との関連に注目してみます。

また関心のポイントを、教師の側からみて、さらに「どのように学ぶ条件を整えるか」ということに今回は限定してみることにします。「つかませる教育」や「アクティブ・ラーニング」を有効なものにしていくための工夫もまた必要だと思うからです（小島2018参照）。

もっとも、小原の指摘は、およそ100年前に記されたものです<sup>7)</sup>。教育を取り巻く状況は現代と同じではありません。それにもかかわらず、教育を取り巻く状況の変化を折り込みつつ、耳を傾けるなら、何か参考になるところがあるかもしれません。

小原はそれを、「学問の方法」という見出しをつけて指摘しています。現代の用法だったら、むしろ、「学問の方法」とは言わずに、「学びのあり方」と言ったかもしれません。

学問の方法（学びのあり方）〔どのように学生の学びへの意欲を喚起するか〕9項目

1 立志：「志たつは学（まなび）の半（なかば）」（貝原益軒『大和俗訓』爲学上，11<sup>8)</sup>）。

小原はこのことばを貝原益軒の書物から引用しています（貝原もまたこのことばを古人のことばとして紹介しています）。「人生は再生を期し難く，青年は重来を得難い」。早いうちに志を立てることの必要性を説いています。多くの成績不振者（劣等生）の中には、「能力そのものよりも，志の立っていない，やろうという気のない，精進努力が足りないために成績不振である子が多いこと」。だから教授者は「巧妙に教えると同時に鼓舞奨励のできる人でなければならない」と記しています（小原1964: 340）。

小原が第一に挙げているのは、「志を立てること」です。学びの条件に入れてもよいように思いますが、「方法」の最初に「志」を挙げています。授業担当者の立場からすれば，学ぶ者に自分の目標を意識させ，それに向けた活動を促すということになるでしょう。具体的には，受講者自身の学びの目標を意識させること，授業担当者としては授業目標を明確化するということです。だが，ここで言う「志（こころざし）」は，一つの授業内で学ぶ個々人のやる気の問題と結びつけられるものというよりは，むしろ学ぶ者のキャリア形成へと繋げて考えるべきもの，学ぶ者を学びへと突き動かす原動力となるもの，のことを言っているのでしょうか。

具体的展開

具体的に考えてみます。たとえば教員志望の学生。それだけで「志」が立っているようにも思えますが，その志が学ぶ者の学びを促進できるものにならなくてはなりません。

何が必要でしょうか。教員の資質（教員に求められているもの）についての認識は十分かどうか。そして，それに対する自分の現状の把握（受け止め）はできているかどうか。こうしたことが問われるのではないかと考えてみました。担当科目の授業を，学生のキャリア形成の一環として意識させる工夫があってもいいのではないかと思うがどうでしょうか。科目受講の目標を確認させる工夫です。授業担当者の目標設定とは別に学生自身が掲げる目標を意識させるということです。掲げた目標について，必要とあれば，授業の中間時や15回授業終了時に振り返りをさせてみる。UNITAMAポートフォリオも利用できます。

2 忍耐：学問には苦難が多い。辛抱のない人は学問を志してはならない，とまで言っています。「困難の多い学問ほど貴い学問であることを教えたい」（小原1964: 340）。「難きがゆえに貴い」とは小原が繰り返し口にして学生に語ったことばだったそうです。「今の学生は幸福すぎる。楽すぎる。教師がよすぎる。設備がありすぎる」。それは「一方から見れば幸福だが，一方からは大不幸である」（小原1964: 341<sup>9)</sup>）。

教授上の訓練（トレーニング）に触れています。こんな歌が紹介されています。「雲のかかるは月のため、風の散らすは花のため、雲と風とのありてこそ、月と花とはたふとけれ」（熊澤蕃山；小原1964: 340<sup>10</sup>）。挫折したり、苦労したりして成し遂げることの意義が説かれています。「不注意、怠惰」に傾きやすい性質があればそれを、努めて意識させて、なんとか自分の目標を見失わせないように工夫すること、と言えるでしょうか。

あるいはまた、難しい問題に差し掛かったとき、それを乗り越えさせるための工夫が授業担当者には求められているということでしょうか。辛抱強く、継続して学ぶトレーニング。具体的にどんな工夫があるか、考えてみなくてはなりません。

#### 具体的展開

継続的に、コンスタントに取り組めるような課題を用意することが考えられます。

小原によれば、古人（昔の優れた人）の苦学を生きた例話にしたり、教師自身の苦学、勤勉努力について話題にしたりすることは、最も有力に学ぶ者を奮起させるとも言っています（小原1964: 365）。あるいは「最も人を感動せしめるものは心胸より出ずる言葉である」（小原1964: 365）とも付け加えています。「教師自らうんと勉強してほしい」。「怠惰なる教師の下からは決して自学自習や創作工夫する子供は出ない」（小原1964: 366）。

**3 自学自習の工夫：**「与えられたる教材よりも自ら掴んだ教材の方が貴い。否、自ら獲得するところに教育の貴さがある」（小原1964: 342）。

沢柳の言葉を引き合いに出して次のように言っています。「自学自修」とは自宅で予修復修するときだけに言うのではない。よく予修して後授業に参加することも「自学自修」と言ってもよい、と。自分から進んで学ぼうとする気持ちをここでも大切にしていることがわかります。沢柳のことはばを用いてさらにこう続けています。「自学自修は真の知識を得る秘訣たるに止まらず、一たびその習慣成らんか、在学中実力を養う屈強の武器たる上に、実に一生涯を通じて向上進歩の鍵たらん」（小原1964: 343）。

後の著作『全人教育論』（1969）ではこう記されている。

「いうまでもなく、与える give する教育よりも、つかませる catch させる教育が尊いのです。教え込む teach する教師は下の下です。学習させる教師， study させる教師でありたいのです。」（小原1995[1969]: 64）

「暗記より発明工夫，詰め込むよりも創造すること，分量よりも「好き」にすることです。学問に対する燃ゆる情熱を与え，掘り方を会得させ，ツルハシを鍛えてやることだと思えます。」（小原1995[1969]: 64）

「大学の本質は自ら学び，掘りとり，開拓することでしょう。」（小原1995[1969]: 113）

### 具体的展開

では、自分でつかませる工夫をどのようなものと考えたらよいか。むずかしい算数の問題に出くわしてすぐに教えを乞う子どもに対して、小原は次のようなやりとりをしたと言う。:

「授業をアチコチと見ていると、尋四の一生徒が、しきりと難問に行き当たって苦しんでいる。私の顔を見ると、すぐに助けを求めた。

『先生、この算術を教えてください。むづかしいんです』

『そう。人に教えられて解ったのと、自分でやってのけた時と、どちらがうれしい。またどちらがためになる?』

『分かりました。よし、幾日でも考えてみます』彼の眼は輝いた。

『そうだ、一年考えても、一生考えても、それだけの値打ちのある問題かもしれない。ニュートンは林檎一つで世界の学者になったんだらう。苦しむところに意味があるんだよ。段々ほかのをやって、また後で考えて見たまえ』

と激励したことがあった。しかも時間の終には立派に発見して、私のところに飛んで報告して来た。私は自分ながら嬉しくて抱いてやらざるを得なかった。」(小原1964: 340f.)

今の子どもの中には、すぐ教えてもらったほうが嬉しいし、ためになる、と言う子もいるでしょうね。

それはともかくとして、「段々ほかのをやって、また後で考えて見たまえ」：この助言からどんな工夫を想像できるでしょうか。例えば、学ぶ者が独力で基礎から発展的に解ける教材を準備する、というのはどうでしょうか。

自学自習へと結びつけていくための工夫です<sup>11)</sup>。

具体例：・問題を作らせて答えさせる方法などもあり。

・長期記憶を促す方法のヒント (榊原2020)：情報の提示の仕方 (複数の感覚器官への提示；繰り返し；情報の構造化)

小原の子どもに対する何気ない助言ですが、ここにはもう一つ、授業担当者として、読み取るべきことがあるように私には思われます。それは、学ぶ者には自分で学ぼうとする力があることを信じることです。

4と5は、一つにまとめてもよいように思われます。

**4 時を惜しむこと**：「『時は金なり』という。否、金以上貴い。金はいつでも取り返しもつく。然るを、一度過ぎ去った時は、分時 (ふんじ) と言えども捉えることはできない。わが目前を無言のままに…恐ろしい速さで過行く『時』の深い音律と教訓が分からねばいかぬ」(小原1964: 344)。哲学者ライプニッツの墓碑銘に刻まれた言葉を紹介しながら勤勉であることを説

く。「汝のむだに費やす一分時は、それだけずつ汝の生命を刻みとるんだ」(小原1964: 344)。「真によく勤勉なる人は、自ら勤勉なるを知らないほどの域に達した人である」(小原1964: 344)。

時の立つのも知らぬほど没頭する境地まで行こうと小原はけしかけています。

5 一意専心：「眼光紙背に徹する底（そこ）の注意力の集注が欲しい。」「放心の状態にあるものには学問の進歩は望まれない」(小原1964: 345)。私のようなぬるま湯の中で育った者にとってこのことばを聞くのは何とも耳が痛い。

#### 具体的展開

個人の精進を促すだけでは効果は限定的。授業担当者としてできることは何か。授業での課題に集中力をもって取り組める工夫にどんなものがあるか、考えてみる必要がある。前項4（時を惜しむこと）に通じるところで、考えてみたいところです。

これを、授業担当者の立場から、授業に集中できる状況を整える工夫をする、という意味で受け取ってみてはどうでしょうか。あるいは、スケジュール管理、生活リズムを整えることもこれに含めてみてもよいかもしれません。

6, 7, 8も一つにまとめてみます。

6 探求審問：「哲学は驚異（おどろき:wonder）より始まる」(小原1964: 345)。不思議を感じ、「一点一滴でも疑うべきは大いに疑い、決して曖昧裡に捨ておかず、疑い抜いていく探求の生活」(小原1964: 345)。

7 思索：「読んでも読まれず、聞いてもすぐにかぶれず捉われず、それを真に自己のものとし、思索するところがなければならない」(小原1964: 346)。

8 清き心。虚心坦懐（素直な心で、物事にのぞむこと）：「独断的な、辺境な先入見」ではなく、と断っています。「固執と定見（一定の見識）、狐疑（こぎ：疑い深い心、猜疑心）と研究、妄信と信念とは正しく区別せねばならないことである」(小原1964: 347) とも。

#### 具体的展開

6, 7, 8は、今風に言えばクリティカル・シンキング（批判的思考）の態度ではないでしょうか。クリティカルに考える機会を、授業を通して用意すること。

9 体得：「ただ単に知識の分量が増したというだけでは真の学問ではない。その内容が、そ

の思想が、真に己が血となり肉とならねばならない。…真に自己の生命の成長がなければならぬ」(小原1964:347)。

完全に自分のもとのなる境涯を、『論語』の読みの深まりについて記した程明道(1032-1085 中国北宋時代の儒学者)の教えを引用し説明しています。

読み了って全く無事(ぶじ/むごと)なるもの  
読み了りて後に、その中一兩句を得て喜ぶ者  
読み了りて後に、これを好むことを知る者  
読み了りて手の舞い足の踏むところを知らざる者  
(解説:『論語集注1』<sup>12)</sup>より)

小原はここには理解の内面化が記されていると解釈しています。第3段では内面化、第4段では「真に完全に自分のものとなっている」と(身体化;真の自己になる)<sup>13)</sup>。

#### 具体的展開

身体化のための具体的工夫がこれにあたります。小原は別のところでは「真実の自己発見」  
「生命の法悦」とも言っています(『全人教育論』:113)。

以上、小原が「学びのあり方」(「学問の方法」)として挙げた9項目を紹介しました。教育技法についてもより洗練させていかなければなりません、それと共に学びに積極的になれる態度を、授業を展開しながらどうやって実践していくかが、私たちに問われているといっているのではないのでしょうか。

ここまで小原の考えを紹介してきましたが、彼はこれら9つの要素について述べるに先立って触れていることがあります。それは「つかませる教育」成立の前提についてです。

確認されることは、「つかませる教育」を行なうための前提条件。小原は学びをより充実したものにするための条件(「学問の条件」)を3つ挙げています。最後にこの部分を確認したいと思います。:学問の条件:1 能力 2 健康 3 資力

**学問の条件** 第一に指摘されているのは、学ぶ者の能力についてです。

**1 能力:個性尊重。**これは「世界を通じての教育学上の神聖視されたる共通信条」(小原1964:337)と小原は記しています。「能力のあまり秀(すぐ)れてもいないのに無理に高等教育を受けるのも考えもの」「しかし、あまり思い切りのよいのも困るだろう。出来るだけの教育を受けることは何れにしてもよいことではあるのだから。更に、この能力をよくも見極めない



で軽率に能不能を決定してはならない。」(小原1964: 337)と続けています。

教師の側から言えば、要は、学生を能力をよく見極めなさいということでしょう。加えて「勤勉努力は天才を作ることも忘れてはならない」ともあり、学生の勤勉さ、努力を褒めて育てる先生の姿勢が垣間見えるようです。

次に挙げられているのが「健康」です。

**2 健康**：健康が学習の大事な条件。忍耐強く学習する活動には健康でなくてはなりません。しかし小原はこう付け加えることも忘れてはなりません。：「初め弱くても、必ずしも絶望する必要はない」(小原1964: 338)。体の弱い者でも細心の注意と努力で健康を獲得することはできる、と。体の弱かった小原本人の実体験や貝原益軒のこぼしを挙げて記しています。休みがちの学生、着席するなり、机に突っ伏してしまう学生には、学習を続けられるだけの健康に留意するよう気遣うこともまた教師の役目ではないでしょうか。

第三には、資力。

**3 資力**：財力・資金を出せる能力。「資力なきにいたずらに大志のみ抱かせて中途に廃せねばならぬとは気の毒である。危険なことである」(小原1964: 338)と記しています。小原は「かなり無謀な苦学生」「都会を憧れて上京する人々」(小原1964: 338)の多さに驚いています。言うまでもなく時代は昭和のことです。

しかし、途中で中止せざるをえなかったとしても、収穫はある、とも言っています。逆境の有り難さ(「逆境即恩寵」)を説く一方で、無謀を戒めていることも忘れずにおさえておきたいと思えます。

相当数の学生が日常的にアルバイトをしながら大学生活を行なう本学の学生たち。学業とアルバイトのバランスについて考えて行動することを促す必要のある学生がいることもまた事実です。

これら三つの条件は、全て「つかませる教育」を実践するにあたり、学ぶために備えていなければならないこととして、より基礎的条件として指摘されているのでしょう。これらを備えることで、ようやく学びへと向かうことができるということです。あるいは「つかませる教育」はこれらの条件と共に構想されているということなのです。

小原の「つかませる教育」は、今日で言えば、学びの方法の問題だけでなく、学ぶ前提も含めて構想されているといった方が相応しく思います。さらに言えば、こうした学びの条件と学ぶ態度を整えながら、学習成果を達成するために、欠かせない教育のあり方だと考えられているのでしょう。「つかませる教育」をたんに学習方法とだけみなして、それだけを大切にしてもダメで、学ぶ者がどんな学びのあり方(態度)で臨むかによって学習成果に違いが出てくることをも考慮に入れなければならないということを指摘しているのではないのでしょうか。

注

- 1) 本研修会は、2020（令和2）年3月19日玉川大学FD委員会主催で「本学におけるアクティブ・ラーニングの取り組み」をテーマに本学の非常勤教員を対象に計画されたものである。新型コロナウイルス感染拡大防止のため、本研修会は実際には開催中止となった。原稿を準備した当時とは大学教育を取り巻く状況も一変しているが、本学の当時の状況を知る資料にもなると考え、内容に取って手を入れずそのまま掲載することとした。
- 2) 「大学の目標は、学問を伝授することではない。真理を産み出すことだ。」（小原1969: 59）これも、「真理を生み出す」という表現をどう解釈するか。丁寧に解説しようとするとう困難を極めるが、小原の語りの流れに即して解釈しようとするれば、子ども、生徒、学生たちが、自ら触れて手に入れて知りえたことを知識とすることを指していることばだと理解すべきだろう。  
別のところには、知識とは「各人が組み立てるのです。構成するのです。創造するのです」と述べられている（小原1969: 71）。
- 3) 榊原暢久先生（芝浦工業大学）は「講義をただ座って聴くだけの100%パッシブな学び以外は、さしあたって最も広義のALであるとする」（榊原2020）と記しているが、私は、「講義をただ座って聴くだけの」学びも聞こうとするポジティブな姿勢がなければ成り立たないと考える。ゆえに広義のALを定義しようとするとき、学びの形式で区別することはあまり意味がないと考える。
- 4) 少々私には耳の痛いことも書かれています。「事実を懺悔すれば大学を許可してもらう前に優良教授を養成しておくべきでした。少くとも20か年を要しましょう。」（小原（1969）『全人教育論』：113）「一段の念願」（同上：113）小原に求められた教育が行なえる大学教員が足りない、と言っているかのようです。30年以上前に、本学の大先輩の（東岸克好）先生からこんな話を聞いたことがあります。「オヤジさん（小原國芳先生）は、私たち大学教員に向かって、時間があるなら、小学部の授業を見学に行ってください」と。
- 5) なぜなら、小原國芳の著作には、私が読む限りにおいて、そもそも「授業」ということばがほとんど出てこないからだ（『道徳教授の実際』（1）：p.340に1箇所あり。「過日私がアチコチと授業を見てみると、尋四の一生徒が…」）。大学教育に限ってみれば皆無だろう。思い当たる節がないわけではない。理由の一つだけではないとは思うのだが、小原の教育思想を軸に考えてみると、理由の一つとして外せない考えがあったのではないか。  
それは「じゅぎょう」ということば（概念）のもつ意味内容が、小原の求める教育方法を実践するところを示す言葉としてそぐわなかったのではないかという疑念。  
日本語の「じゅぎょう」は現在では「授業」と漢字で書くことが一般的だが、明治期の用語にまで遡ってみると、二つある。一つは私たちが普通に用いる「授業」、もう一つは「受業」。明治期には、両者は区別されて用いられていたのではないか。後者は「師から教えを受ける」（『孟子』）の意味、前者（授業）は「学校で学業などを教えること」（『漢書』）という意味で用いられていたようだ。どちらの用語も現在の日本語辞書でも確かめることができるが、私たちの一般的用法では、この二つの意味を一つの同じ用語が担っているように思う。  
もしそうだとすると、教え方・学び方に敏感だった小原がこの語を避けていたとしても不思議ではないように思える。刺激的な表現をすれば「小原には『授業観』など存在しない」と言ってもいいかもしれない。
- 6) 具体的には、『道徳教授の実際』（古くは『修身教授の実際』（1921）の名前で出ていたものを改題したもの）「第5章 知識の世界」、 「第4節 学習の条件と方法」に基づいて整理する。  
もっとも小原がここで述べているものを「つかませる教育」としてとらえ直すことの妥当性についてはさらに検討の余地があるだろうが、そうした議論は別の機会に譲るとして、ここでは全人教育を特徴づける授業の在り方としてこのことばを用いることにする。
- 7) 今回の主要文献『道徳教授の実際』は、小原國芳（1922）『修身教授の実際』（下）集成社の改訂版

として戦後出版されたもの。改訂版(1)の内容は集成社版では(下)に掲載されている。タイトルは戦後「修身科」が「道徳科」に名称変更されたことにより変更された(小原1964:11)。改題は、小原にとって「仕方なく」受け入れられたものだったようだ。このことから、小原が教育において学ぶことと身体化(体得)の密接な関係を常に意識していたことが窺われる。「修身」(身を正しくおさめて、行おうとすること)に込められた意味を、教育勅語を拠りどころとする戦前の道徳教育の意味として受け取るわけにはいかない。

なお、出版年から判断して当時(1921年)の小原國芳(成城小学校主事)は、およそ34歳。「八大教育主張講演会」で「全人教育」の理念が唱えられたのもこの年。

- 8) 学問はまづ志を立つるを以て本とす。志とは心のゆく所なり。道を知り行ひて、君子にいたらんと思ふ心つねにおこたりなく念々やまざるを、志を立つるといふ。志たたざれば学ぶこと成就せず。ゆえに、古人も「志ある者はその事つひに成る。」といひ、又、「志たつは学の半ばなり。」といへり。(『大和俗訓』岩波文庫51; 世界の名著、中央公論社64) 外物(がいぶつ)他のものに心を奪われてはならない。専一ならざれば直ぐに遂(と)ぐることあたわず。

- 9) 忍耐については、他に、

「西人(せいじん: 西の方の人、西洋の人)の言に「天才とは困難を受け容るだけの大きいなる容積である」(小原1964: 341)

「今少し、古人の克己忍耐を考えるがよい、今の学生はあまりに幸福すぎる。楽すぎる。教師がよすぎる。設備がありすぎる。そは一方から見れば幸福だが、一方からは大不幸である。」(小原1964: 341)

「与えられたる教材よりも自ら掴んだ教材の方が貴い。否、自ら獲得するところに教育の貴さがある。エマーソンのいったごとく『学校で教わった全部を忘れて、而して後に残るところのものが教育である』」(小原1964: 342)

- 10) 本文には「雲と月とのありてこそ」とあるが、「雲と風とのありてこそ」の誤植である。

- 11) 「自学を主にすれば、周到なる工夫と、多くの設備と、懇切なる用意が必要です。何層倍もの苦勞を覚悟せねばなりません。(小原1995[1969]: 112)

「自由研究」というものを提案(小原1995[1969]: 112); 「最も興味ある問題に没頭させること」(小原1995[1969]: 113)

- 12) 程子が言われた。「『論語』を読んで、読了後、全くどうということもない者がいる。読了後、その中の一、二語が心になんて喜ぶ者がいる。読了後、この書を愛読するようになる者がいる。読了後、すぐに手足の置き所がないほどの感動に身を震わせる者がいる」。

程子曰わく、「『論語』を読み、読み了りて全然事無き者有り。読み了りて後、其の中の一両句を得て喜ぶ者有り。読み了りて後、之を好むを知る者有り。読み了りて後、直ちに手の之を舞い、足の之を踏(踏)むを知らざる者有り、と。」(参照: 朱熹(2013)『論語集注1』「論語序説」土田健次郎 訳注、平凡社: 48f.)

- 13) 身体化の過程については、『全人教育論』の「詩に興り、礼に立ち、楽になる」(1995: 83)にも記されている。

朱熹(朱子)『論語集注』「論語序説」に登場する程子(程明道のこと)の言葉: 「読論語、有読了全然無事者。有読了後、其中の一両句喜者。読了後、知好之者。有読了後、直有不知手之舞之足之踏者。」

「論語読みの論語知らず」: 論語を読んで内容を理解してはいるが、その内容を実行しない人。転じて学識を持っているが実行の伴わない人を、嘲っている言葉。

「礼記」楽記にある「手の舞い足の踏むところを知らず」は、「デジタル大辞泉」では次のように説明されている: 非常に喜んで思わず小躍りするさま。有頂天になる様子にいう。「劇的な逆転勝ちに手の舞い足の踏む所を知らず喜ぶ」。この例文は、上記の例とは別の解釈。土田は、「足の之を踏み、手の之を舞うを知らず」は『孟子』離婁上と関係すると述べている(参照: 朱熹(2013)『論語集注1』土田健次郎 訳注、平凡社: 49)。

参考文献

- 貝原益軒（1977）[1938]『大和俗訓』（石川謙校訂）岩波書店（岩波文庫）
- 小原國芳（1924）[1922]『修身教授の実際』（下）集成社
- 小原國芳（1964）『小原國芳全集12:道徳教授の実際（1）』玉川大学出版部〔本書は小原國芳（1922）『修身教授の実際』（下）集成社の改訂版として戦後出版されたもの。〕
- 小原國芳（1995）[1969]『全人教育論』玉川大学出版部
- 朱熹（2013）『論語集注1』（土田健次郎訳注）平凡社
- 佐藤亨（2007）『現代に生きる幕末・明治初期漢語辞典』明治書院
- 佐藤浩章他編（2016）『大学のFD Q & A』玉川大学出版部
- 鳥飼玖美子，苺谷夏子，苺谷剛彦（2019）『ことばの教育を問いなおす—国語・英語の現在と未来』筑摩書房
- 渡部淳（2020）『アクティブ・ラーニングとは何か』岩波書店（岩波新書）
- 小島佐恵子（2018）「アクティブ・ラーニングの取り組みについて」（2018年3月22日実施，非常勤教員研修ハンドアウト）
- 川本和孝（2019）「本学におけるアクティブ・ラーニングの取り組み」（2019年3月22日実施，非常勤教員研修ハンドアウト）
- 榎原暢久（2020）「アクティブ・ラーニングを促す授業設計WS」（2020年2月21日実施，大学教育力研修第1分科会ハンドアウト）

（はせがわ ようじ）

# To Practice “Education to Catch”: Checking the Class Plan for a Subject in Charge, Based on Kuniyoshi Obara’s Educational Philosophy

Yoji HASEGAWA

## Abstract

This paper reports on the content of the lecture prepared as an introduction to the workshop planned by the Tamagawa University FD Committee on March 19, 2020, and for part-time lecturers of the University under the theme of “Efforts to Active Learning at the University”. The purpose of the workshop is to check each class plan for a subject in charge, based on Kuniyoshi Obara’s educational philosophy, and to extract the motives, characteristics, tasks of the “Education to catch” planned in the subject and their points for improvement. I try to find hints to motivate students to learn by introducing and explaining the “academic method” and “academic conditions” described by Obara, and to imagine how to development the class concretely from the educational philosophy of the university.

Keywords: Kuniyoshi Obara, Zenjin Education, improvement of classes, active learning