

個人的差異に因由する學校組織の新 運動と將來の學校組織

田 中 廣 吉

一 緒 論

現今法令は其の制定以來、度々の改正によつて、諸種の進歩發展をなしたのは事實であるが、然し現今の學術進歩の上から、考察して見ると、遺憾な點が尠くない。先づ現行令に於て、學校編制上の根本條件となつて居るものを、詮索して見ると、次の通りである。

一 經濟的事情 の非常に重要な條件となつて居るのは、學齡兒童を同時に容るゝに足るべき校舎の設備なきとき、學級毎に本科正教員一人を置く能はざるとき、兒童の就學上又は教授上特別の必要ある時に、全部又は一部の兒童に、二部教授を施すを得と規定し、就學兒童の僅少なる場合には、あらゆる不便を忍んで、單級編制又は依託

教○授○を○な○す○を○許○し○進○ん○で○教○員○の○能○力○の○最○大○限○度○ま○で○學○級○及○學○校○の○兒○童○數○を○増○加○し○其○の○地○方○の○財○政○狀○態○に○よ○つ○て○種○々○の○除○外○例○を○認○め○て○居○る○の○は○一○に○此○の○經○濟○的○事○情○の○顧○慮○か○ら○來○て○居○る○の○で○あ○る○。○更○に○之○に○次○ぐ○條○件○と○し○て

二 教師の教育力を顧慮し、正教員の教授する一學級の兒童數を、尋常小學校に於ては、極限七十人、高等小學校に於ては、六十人とし、尙特別の事情ある時は、其の制限を超越して、各十人迄を増すことを得と規定し、更に一學校の學級數を十二學級以下とし、特別の事情ある時に限りて、府縣知事の認可を受けて、此の制限によらざる事を得と規定する等、教師の能力の可能極限を規定して居る。更に

三 兒童の年齢 についての顧慮をなし、就學時期を滿六歳に達したる翌日よりとし、賢愚に拘はらず、六箇年間又は二箇年若くば三箇年を經過せざれば、尋常又は高等小學校を卒業する事能はずと規定し、僅に瘋癲、白痴、又は不具癱疾の異常者に對して、就學義務を免除し、病弱又は發育不充分の爲、就學不可能の場合に、其の就學猶豫を規定する外、一切年齢を基本として學級を編制する様に規定し、兒童各自の能力の差異については、只規定の教科課程を履修する事能はざるものを、原級に止むる一方法を認めて居るのみで、其の他の差別的取扱は法令の上では、何等の規定を設けて居ない。

のである。此れで果して、學校組織上不都合なきや否や、特に研究したい點である。更に進んで

四一學年單位 を組織の條件とし、教科課程、修了、卒業の認定等一切一學年を以て單位として居る。換言すれば半年、三分の一乃至四分の一年若くば二年、三年等を單位とする事は許さないのである。但し單級及複式學級の場合では、毎學年に於ける修了の認定に必要ではないが、然し學年單位である事には變りはないのである。更に補助條件として

五兒童の性別 について顧慮し、尋常小學校若は其の分教場に於て、同一學年の女兒の數一學級を編成するに足るとき、高等小學校若は其の分教場に於て、全校女兒の數一學級を編成するに足るときは、各男女によつて學級を分つべき事を規定して居る。但し尋常小學校第一、二學年及特別の事情ある時には、男女別編成によらざる事を得との除外例を設けて居る。

以上の如く學校編成の條件中には、兒童の個人的能力の差異は、認められて居ない。従つて非常な優秀者でも、尋常小學校卒業には六ヶ年、高等小學校卒業には二ヶ年又は三ヶ年を要する。よし此れが國民教育であるから單に規定の課程が一通り終つ

たからとて、卒業せしむべきでない、一定の年限を學校に止めて置いて、國民志操を確實に徹底せしむべきであるとしても、餘力のあるものに對して、教科課程表以外の事項を教へてはならぬ。能力貧弱なものに對し、不可能の事を要求して、結局能力に不適應な教育をなして、其の發達を阻止せられ、適せる方面の發達までも犠牲に供せしめる事が適當であらうか否か、此れは重要なる研究問題であらうと思ふ。此れには先づ兒童各自の間に起る個人的差異の一齊的取扱を不可能ならしむる理由を明にし、尙現今世界各國にて嘗めた苦い經驗によつて、如何なる新運動が起つて居るかを調べ、其の利害得失を考察して、吾人の據るべき最良法を發見せねばならぬと思ふ。

二 個人的差異の實證

從來の兒童研究は、主として兒童の心理に關する一般的法則の設定にあつた。従つて兒童の智能の個人的動搖に關しては、之を中心として研究せられた事は、殆んど無かつたといつても宜しい。然るに前世紀の終り頃からして、漸く之を中心として研究する學者輩出し、著書も亦出版せらるゝに至つた。Stern, *Über Psychologie der individuellen Differenzen*. 1900 の如きは其の尤なるものである。其後 Kraepelin, Thorndike, Mit-

nsterberg, Binet, Meumann 等の研究が公にせられて、此の方面の研究は、益々精緻を極むるに至つた。此處に於て一般教育學者並に爲政者を覺醒して、急速に之に對する新施設を胚胎するに至つた。従つて現今に至つては最早此の事實を必須條件として、學校編成を論じないといふ事が出来ない状態となつた。今本論では精密に兒童の個人的差異を明瞭にするといふ事を其の目的とせず、特に個人的差異が如何に顯著なもので、而も學校編成上不間に附する事が出来ないものであるといふ事を、實證する範圍に止め、本論の目的とする所に直進せようと思ふ。

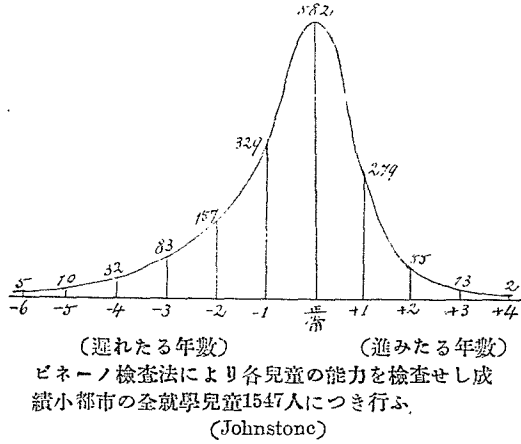
一 一般智能進歩の遲速 同一年齡の兒童でも、一般智能の發達に遲速があるといふ事は、誰しも觀察せらるゝ所であるが、之を精確に調査して見ると、一層明瞭となるのである。今ビネー及シモンのスケールによつて、米國にて實驗した二つの成績を圖形に現はして見ると、次の通りである(第一、二圖參照)⁽¹⁾。

此れによると、高能兒と低能兒との間に於て少くとも十年の相違がある。此の相違が一二回の落第を以て、略同一の智能に平均せしめるといふ事は、實に空想であるといはねばならぬ。此れに對して平等的に一齊教授をすとしたならば、優秀者は犠牲となり、且又不注意怠惰の習慣を養成し、卒業後最も必要である奮闘努力的の精

神を養ふ事が出來ぬ。之に反して劣等者は能力不相應の事をなすのであるから、殆んど無効である。加ふるに意氣沮喪し、劣敗者たるの氣分を深刻に印象せしめらる

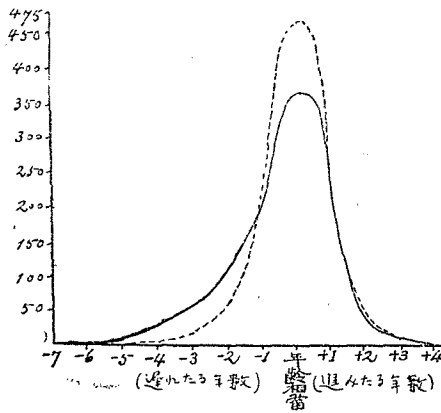
第一圖

一般智能個人的分布線



第二圖

一般智能個人的分布線



ビネーモンの線検査法により各兒童の能力を検査したる成績

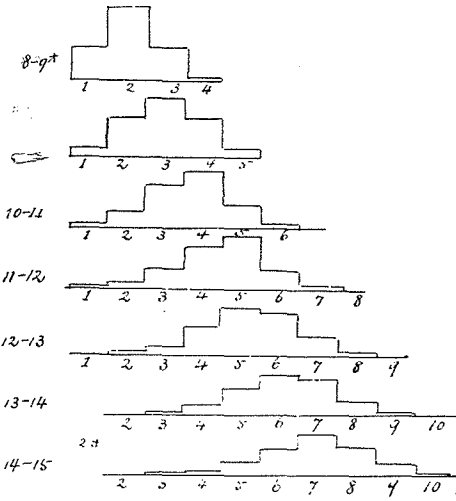
實線	1547	兒童の分布
點線	14762	兒童の分布

(Dr. L. P. Ayres)

といふ事になる。之を自己の適した範圍内でよく導いたならば、劣等者必ずしも其の仕事作業には劣敗者ではない。尙此の差異を學級的に立証するものはソルンダイクの調査である第三圖参照(2)。此れによると、下年級のものより上年級に進む

第三圖

各年齢に於ける知能進歩の有様を示す圖



8-9才……は年齢を示し横線下の数字は階級を現はす、従つて8-9才の児童中には1-4に至る四階級の児童混在するを示す

(Thorndike)

に従つて、益々其の差異を多くし、十四歳乃至十五歳の學級では、實に七階級の児童を混在せしめる事になる。然し下年級では高年級程差異が著しくないから、一齊的平等教授の弊害は高年級程深刻ではない。斯くて此等の調査からは、到底平等教育は

児童に適應するものでない事が分る。

更に此れを我邦高等學校入學試験の際に於ける受験者の得點數(受験者の記憶、想像、思考、意志等の程度を概括的に指示するものと認むる事を得)について、調査して見ると、明治四十一年第一部入學者(一千七百十二人)に於ては、百

二十點乃至六百九十點(滿點八百點)の差を示し、一點を一階級とすると五百七十階級に分れ、其の中三百六十點を得たものが、大多數を占めて居る(第四圖參照)。従つて青年でも其の個人的差異の著しい事は想像するに餘りあるのである(3)。

二 智能進歩率の不整齊 或兒童は或時期には、餘り進歩が著しくないが、或時期には急速に進歩する事がある。又或兒童では全く之に反するものもある。例へば幼時には神童と稱せられたものも、青年期には凡化する事があるのは此の例である。従つて同一年齡の兒童でも、或時期には中等兒であるが、或時期には優秀兒である事もあり得るのである。此の事實は短期動作及比較的長期に亘る動作の進歩率の相違によつて證明する事が出来る。例へば *Dejeu* が、千八百九十八年に短期動作の進歩率について公表した例の如きは此れである。

第一回 第二回 第三回 第四回 第五回

甲 二三、〇〇 一八、四五 一九、〇〇 一八、六〇 一八、二〇 (急降)

乙 一八、七〇 一八、六〇 一九、二〇 一九、四〇 一七、八〇 (均衡)

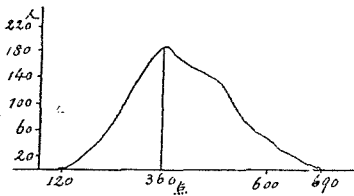
丙 二四、一二 二二、五〇 二二、一七 二二、三三 一九、八〇 (漸降)

丁 一七、三三 一七、七〇 一八、六七 一八、六七 二〇、六七 (掉尾)

(備考) 握力計を用ひ、五回握らしめた成績、單位はキロ

第四圖

高等學校入學志望者得點分布線

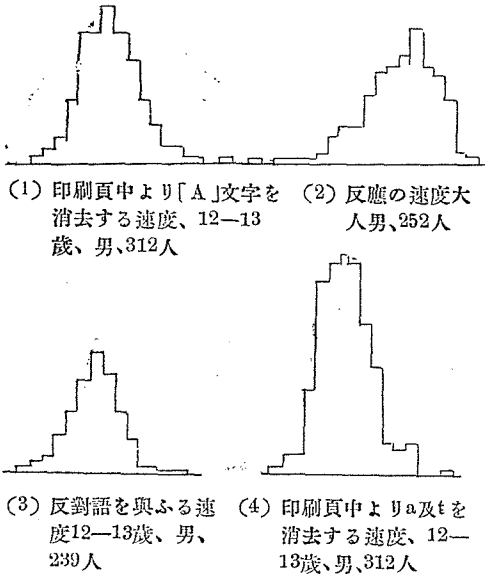


(松本博士等)

又松本博士は、自己の研究の結果から上昇、下降、均衡、凸狀、凹狀の五形式があることせられ、進んで長期動作の進歩にも直進(上昇)、律動(波狀の上昇)、掉尾、中段休止(凹狀)、停滯(波

第五圖

心的作用の速度分布圖
(thorndike)



個人的差異に因由する學校組織の新運動と將來の學校組織

狀均衡の五形式があると斷ぜられて居る。此れも個人によつて進歩率が不整齊である事を立證するものである(4)。

三心的作用經過の速度 此れも吾人の經驗で、漠然考へられる所であるけれども、更に一層具體的に之を二三の例によつて實證せようと思ふ。右 Thorndike の實驗によると認識反應、連想反應、運算速度等にも次の圖式の如き差異がある。(第五、六圖)

第六圖

加算の速度

個人名	所要時間	個人名	所要時間	個人名	所要時間	個人名	所要時間	個人名	所要時間	個人名	所要時間
a	240	h	390	o	465	v	508	C	669	J	845
b	242	i	428	p	482	w	535	D	719	K	896
c	249	j	433	q	488	x	545	E	729		
d	267	k	437	r	489	y	550	F	741		
e	272	l	459	s	499	z	572	G	763		
f	290	m	463	t	504	A	628	H	772		
g	315	n	461	u	506	B	642	I	811		

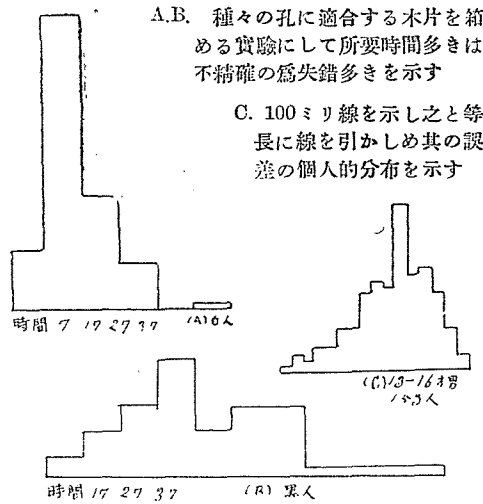
2—9迄の數字10個づゝの一行を四十八行加ふるに要せし時間(秒)一個の誤謬につきては一行に要する時間の509.を加へたり

(Thorndike)

されば此の差異がある以上は、或兒童は早く完了し、或兒童は容易に完了しない。即ち學習にも非常に遅速を生ずるのである。此れは少くとも一齊教授平等的取扱

第七圖

個人的誤差の分布線



的取扱の合理的でない事が窺はれる。即ち教授上此等に適應する特段の方法を必要とするといふ事になる。

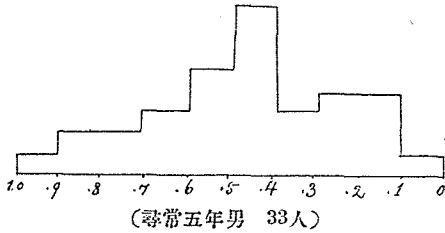
五把捉力の強弱 直接印象を把握する力の強弱は、個人によつて、種々の相違があ

を否定し、兒童の特性に應じて其の取扱を異にせねばならぬといふ事になる。

四心的過程の正否 心的過程の遅速は、心的過程の正否を意味するものではない。従つて速度は早くとも不正確のものもある。之に反して遅くとも正確なるものもある。依つて今此方面について、個人的差異の如何を検討する必要がある。第七圖は此の間の消息を實證するものである。此れによるも亦、平等

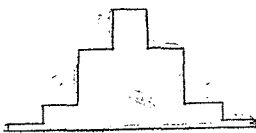
第八圖の甲

兒童把捉力の分布(十月二十四日調)



第九圖の乙

兒童把捉力の分布



女 132人
(Thorndike)

る。今一定數の數字の或排列を一定時間提出し、之れを取除きて後直に其の結果を書記せしむる實驗に於て、各個人の把捉能力は次の公式によつて算定せらる。(Spiesman, 5)。

$$R = 1 - \frac{\sum d}{(n^2 - 1)^{1/2}}$$

- R || 把捉力
- $\sum d$ || 數字の排列を誤り又は數字を脱したる總數
- n || 提出したる數字の數
- 1 || 完全なる把捉力

今此の公式によつて、或小學校尋常第五學年兒童三十一人特別學級に收容せられたる低能兒六名を除くについで、實驗したる結果を、Thorndikeの方法(2)によつて、圖式で示すと第八圖の通りである。

又一定數の文字を一定時間提出し、後直に之を筆答せしめて、其の結果を整理し能力の分布を圖示すれば第九

個人的差異に因由する學校組織の新運動と將來の學校組織

圖の通りである⁽²⁾。

之れによると、兒童の把捉力に非常の強弱がある事が分り、少くとも平等的取扱に於ては、合適の教授をなす事が出来ぬといふ事が分る。

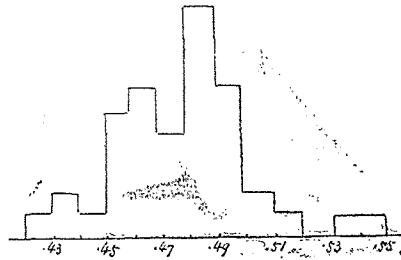
六境遇の影響による差異 此れは此諸項とは多少其の趣を異にして居るが、然し同一素質の兒童でも、家庭、學校、社會及自然状態の異なるに従つて、種々の影響を受けるものであるといふ事が想像せられる。Dr. Rice は米國七都市の兒童約六千人について、各學校につき、算術の能力を調査して次の結果を得た。而して其の錯差は個人的差異の平均數である⁽²⁾。

都市	學校	平均力	錯差
III	1	81.1	3.7
I	1	80.3	4.6
I	2	75.1	7.7
I	3	72.2	6.1
II	4	70.3	8.5
III	1	64.8	7.1
IV	2	58.9	7.4
IV	1	58.4	5.6
IV	2	58.8	8.3
IV	3	57.6	10.5
IV	4	48.2	11.2
V	1	51.3	10.5
VI	1	42.9	9.0
VI	2	43.6	16.2
VI	3	42.5	15.2
VII	1	40.9	11.7
VII	2	40.6	10.1
VII	3	31.5	19.6

今若し各學校の兒童の能力は、大體甲乙がないものと假定すると、兒童の外部的境遇の如何によつて、智能の差が、如何に分れるものであるか々分る。小學校にては、家

今此の圖式によつて考察して見るとCの價45から50迄は非常に多いが、其の左右に約二割強の特殊兒童がある。此等は或は學習の上で特別な注意を拂ひ、或は少し無理をしてもよいといふ事を肯定せしむるのである。此れが又體格の方面から平

第九圖
體格の分布(四月十五日調)



(尋五男全部 44人)

等的の取扱をなすを否定するもので、頭はよくとも薄弱なるものは、一定課業を終へたならば、運動作業をなさしめねばならぬとか、或は頭もよくて體格も亦よといふものは、一層高尚な學課を授けてもよいといふ事を現はすのである。但し此の實行については、常に學校醫と協議して常に個人に適合した手段を採るを忘れてはならぬ事は勿論の事である。

以上の諸調査は、何れも學級兒童の平等的取扱を排するものである事は、最早議論の餘地がない。然らば此等に對して、如何なる取扱をなせばよいか、此れは中々の大問題である。されば此の新要求に應ずる諸方案の最近に續出した事は、實に驚くべき程である。之に加ふるに實際教育者並に爲政者は、何れの方案を採用するが利であるか、又新方案の案出を要するか、精確なる研究を要

する筈である。余は此處に於て、現今主張せられ、實行せられつゝある諸方案を類によつて分類し、此等の由來、方法及其の根柢を究めて、進んで此等の新方案の歸趨を求めて、此れを考竅し、將來に於ける學校編成に關する愚見を述べて見たいと思ふ。

三 新組織及施設の出現と其の利弊

甲 薄弱兒童に對する施設

一發達 薄弱兒童に對して特別なる施設をしたのは、千九百四年に獨逸のシャロツテンブルグの林間學校を始めとし、次いで獨逸各地に傳播し、千九百七年には倫敦に於ても此種の學校が開かれ、次いで英國各都市に及び、千九百八年から米國のブロビデンス市に同種の學校が開かれ、又此れから米國各地方に擴まつたのである。

二施設 獨逸のシャロツテンブルグの林間學校は、好天氣の日は林間に教授をなすが、雨天の際はバラックの中で授業をなすのである(勿論五月より十月までの間で、他は原級に復す)。英獨の其他の個所も略同様であるが、米國になるとプロビデンスでは、二階の一教室の壁を除去して通風を充分にし、日光の直射も受ける様にしてやつたが、ボストンでは天幕を用ひ、ニュヨークでは船中で實行した。

三目的 英獨では一般に薄弱兒童即ち活力の衰へた兒童に適用し、普通の學校にも出席し得る様にするのであるから、全く衰弱者の保健を目的としたものである。然し米國では、重に肺結核患者に適用し、療養的分子を多く加味して居る。然し治療的教育保健である事は同一である。

四利弊 今其效果の如何を考察して見れば、多少程度の差異はあるけれども、皆善良な效果を收めて居る。即ち此れが爲に、病症の進んだものは殆んど無いに反し、病症の治癒し、減退し、又は體重の増加、病氣抵抗力の増加、忍耐力の増加、血球の増殖等あらゆる好結果を呈した。のみならず野外教授は、大に兒童の直觀觀察の力を増し、智能啓發上にも多大の效果を收めたのである。されば我邦に於ても、少くとも各都市に於ては、此の新施設の實施せられん事を望むものである⁽⁷⁾⁽⁸⁾⁽¹⁰⁾。

乙 低能兒及劣等兒に對する施設

一發達 精神上に或缺陷のある兒童又は能力の貧弱なる兒童を調査し、此れが爲に特別の學級を編制し、此等兒童を救濟せよとの計劃は、此處五六十年以前から勢力を得て來たが、其の以前初めて此の問題に接觸した當時では、此等能力貧弱兒童又は或缺陷ある兒童を救濟して、普通兒童と同様な程度に進めやうとしたのである。

然し此れは結局不可能な空想であるといふ事が分つた。但し前世紀の前半では、此等の能力貧弱兒童又は或缺陥を持つて居る兒童でも、それ相應の修練を加へたならば、それ相當の進歩をなさしめる事が出来るものであるとの確信は出来たらしい。千八百四十三年には Twining は英國で一小冊子を著して此れを論じたが、然し最も世人の注意を引いて、一新紀元を畫したのは、千八百四十六年に Deakin の著した「特殊兒童の取扱」, *The Treatment of Special Children*, としふ小冊子である。其後千八百五十九年に至つてハルレ(ザクセン王國)の Huppé は、十七人の此等兒童について教育を初め、終生此の問題について研究を持續して千九百四年に没した。次で千八百六十七年にはドレスデンに、千八百七十九年にはエルベルフェルド其他に此等兒童の特別教授が開始せられ、千八百九十四年にはプロイセン政府は、遂に義務教育年齢中の異常兒に對して、補助學級を編制するを得るの法令を發布するに至つた。各國にても亦此の新運動は大に其手を擴げ、千九百七年に於ては獨逸全國に於て三百十四校は補助學級を有し、其の學級數九百二十一、教員數約千人、兒童數二萬百五十一人といふ統計を示した。而して此の補助學級を有する獨逸各市に於ては、人口千人につき一、五六人の低能兒を有する割合であるといつて居る。されば獨逸全人口の六千萬人に對

しては正に九萬六千人の低能兒ある理である⁽¹¹⁾。

奥匈國に於ては千八百八十五年にウキーンに、千九百七年にブタペストに設置せられ、千九百六年に於ては、ウキーンでは九十六人の兒童、六人の教師、二人の醫師があつた。

白耳義國にては千九百四年に、グントに於て設置せられ、全國では八千七百人の低能兒がある事を發表せられた⁽¹⁰⁾⁽¹¹⁾。

和蘭に於ては千八百九十六年にロッテルダムに一學級を設けられ、一學級の兒童は十二人と定められた。千九百七年には四學級となり、又千八百九十九年に於てはアムステルダムに四學級を設置せられ、千九百一年には他市も此れに倣ふに至つた。而して千九百九年には補助學級は一般學校の管理を脱して特別に取扱はるゝ事になつた⁽¹⁰⁾⁽¹⁾。

佛蘭西に於ては、Itard, Binet 等の先導者あるに拘はらず、千九百九年まで餘り活氣を呈しなかつたが、此年に細密なる法令が出来、巴里に五、ポルドーに二個の補助學級が設置せられた⁽¹¹⁾。

スコットランドに於ては多くは私設であるけれども、千九百八年には十九の學校

七百七十七人の兒童、七十六人の教師十一人の乳母があつた⁽¹¹⁾。

瑞西にては千八百八十八年¹⁸⁸⁸に初めて設置せられ、千九百九年に於ては八十學級千七百人の兒童が出来た。

丁抹にては此種の學校は千九百年にコーペンハーゲンに三學級を設置せられ、次に更に三學級を増し、千九百七年には十三學級となつた。而して一學級は十五人乃至二十人である⁽¹⁾。

那威にては千八百八十九年に補助學級を認可する法令が發布せられ、千九百九年には四十二學級六百七十人の兒童がある⁽¹⁾。

瑞典に於ては千九百五年に初めて補助學級を開き翌年ストックホルムに六學級六十四人の兒童が出来、其他に五學級が出来た⁽¹⁾。

伊太利及露西亞にては未だ此れを開設しないのである⁽¹⁾。

米國に於ては、千八百七十五年にオハイオ洲のクリイブランド(又千八百九十三年ロードアイランドのプロビデンスなりとの説あり)で始まつたといふ説があるが、實際盛になつたのは、千九百年以來殊に此處數年間である。紐育市では千九百九年に百學級千七百人の兒童を收容し、之に收容すべき兒童七千人に達して居ると統計せ

られたが千九百十二年では此種兒童二萬二千三百七十八人と統計せられた。フキ
ラデルフヒヤでは此種兒童約千四百人乃至千六百人あるといふ事であるが、千九百
十二年には七十五學級丈け組織した。其他セントルイス、バルチモア、ワシントン、
プロビデンス、ボストン等に於ても各特有の制度の下に此種兒童の多くを收容して
居る⁽¹¹⁾。

グレートブリテンでは前述の如く、白痴低能の教育は最も重んぜられ、千八百四十
八年には特殊兒童の種々の私立學校建設せられ、千八百八十六年には法令を以て
Idiotの定義を定め、千八百九十一年には倫敦にて補助學級の開設があり、千八百九十
九年には "Epileptic and Defective Children's Act" は通過し、此れより同國各地方に擴がり
最近にては倫敦に九十二校は此れを開設し、七千七百八十五人の學籍がある⁽¹¹⁾。

二重要なる結果 此等の補助學級にて得た結果を通覽して著しい事項丈けを抽
出して見ると次の通りである⁽¹⁰⁾
⁽¹²⁾
⁽¹³⁾。

(1) 落第生或は低能兒は、普通學級から分離して他に移すを可とする。教授上此の
種の兒童の爲には、普通兒童に要する時間の數倍を要するのであるから教師は極め
て心勞す。故に斯様なる兒童は之を別に集めて特別の學級に編制し特別の教師を

して彼等の性質と缺陷とに順應する教育をなさしめねばならぬ。

(2) 兒童五百人を有する學校に於ては、少くとも一個は必ず斯かる補助學級を必要とする。此の種の兒童が十人十二人の如き少數の場合でも、尙此れを設置する必要がある。何となれば此等の特殊兒童を分離する事によつて特別兒童は勿論普通學級兒童も非常な利益を受けるからである。

(3) 此種の計畫は往々にして其兒童の父兄から反對を招くから、よく彼等をして此の計畫の、單に教育上の手段たるに過ぎない旨を理解せしめねばならぬ。實際此の方法の適切に實行せられた場合には、父兄は寧ろ悦んで其の結果に感謝するに至るのである。

(4) 此種の兒童には普通兒童に課すると同等の教課と作業とを課してはならぬ。何となれば彼等は之に依りて何等活躍の情を喚起する事なく、寧ろ此れに堪へないで自棄するに至るからである。同一事項を反覆練磨して効果を擧げやうと思ふのは誤りである。例へば讀方書方算術等の場合に、斯かる傾向を表すことがないでもないが、それは眞に理解したのではなくて、單に機械的に暗誦したのに止まり、永久的の價値を發揮しないからである。此の種兒童を取扱つて、一時成功したと思つても、

直に元の儘に歸るのは、此れによるのである。

(5) 此等の兒童に對して修練を加ふべき事項は、形式的陶冶の上からは、注意の訓練、筋肉組織の訓練及視覺の訓練を主とするを可とする。而して此れが取扱の方法として、は次の事項に最も注意することが肝要である。

(イ) 興味の喚起 強制的受動的は第一の禁物である。日を逐ふて順次仕事の材料を與へ、兒童をして自ら進んで或事を爲さんとするに至らしめる事が出來たならば、既に教育的成功の第一歩である。

(ロ) 愉快娛樂 愉快はあらゆる作業、あらゆる自制の基礎として乃至は此種の兒童の生活に於ける最強の原動力として必ず利用せねばならぬ。諸種の娛樂會、競技、野營、動物飼養、林野の跋涉、庭作り等は其の重要なものである。かくて身體上の組織の改良は腦力の増進ともなるのである。

(ハ) 職業的活動 由來兒童は其の周圍の事物に興味を有し、實生活上の作業を憧憬するものであるから、遊戯的活動に加ふるに、一層嚴肅なる職業的教育を施し、其結果を實用化するを要する。

(ニ) 賞罰 罰は用ひず、賞を以て獎勵する必要がある。何となれば兒童は罰によつ

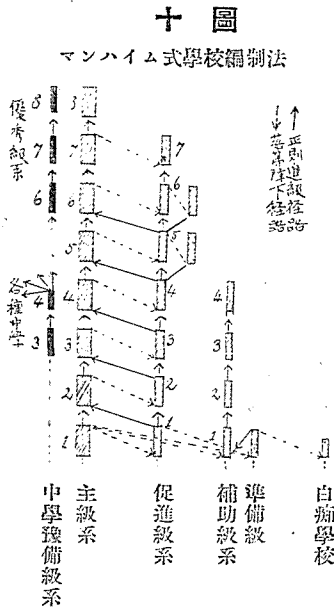
て自然に意識を悪行の上に集中するからである。之に反して善行に對する賞は兒童の注意を善行に誘導し一層の善行をなさしめるものである。然し罰によつて善をに識する複雑思考は此等兒童には効果が小い、此の賞を利用して殊に責任感の養成に一層の注意を要する。

丙 數系統並立組織

一發達 伯林に於て千八百九十六年から九十八年までの調査によると、小學兒童は僅に其の六十一パーセントのみが一回の落第もなく無事に通過したに止まつた。又シャロットンブルグでは、千八百九十年から千九百年迄の間に於て、僅に五十パーセントのみが無事に通過し他は皆失敗した。其他の各市では其の無事通過の歩合は一層不良であつた。其の原因は種々雑多の程度に兒童に一齊教授をやる所から、多數の子供は其の負擔の重きに堪えずして、失敗するのである事が分つた。此處に於てマンハイム市の視學官 *Stöckinger* は此れを救濟せようとして、千九百二年に其の兒童の品質に應じて適當に之を指導し得る、數系統を持つ學校編成を案出して此れを實行したが、其結果良好なる所から、現今歐洲全國に擴がりつゝあるのである。

二學校組織 此の組織は第十圖の如く、先づ能力普通以上のものは此れを本體と

して主級系 Hauptklassen S.となし、生來低能にして在學中殆んど進歩の見込のないものは、全然之を分ち、特別の學級若くは學校を編制し之を補助級系 Hilfsklassen S.とする。又能力はさまざまで薄弱でないけれども普通兒童と伍する事が出来ないもの又は病氣其他の事故で稍後れたものは、別に分ちて此れを促進級系 Fort-



derklassen S.と名づける。此れが本組織の特徴とする學級系である。又白痴に對しては白痴學校があり、中等學校入學志望者の爲に中學豫備級系 Vorberetun- gsklassen S. があり、優秀兒に對しては國語級 Sprachklassen があつて夫々適した教育を受ける事が出来る。斯くて學齡

兒童就學の際は、第一年は皆此れを同一に取扱つて、徐々に其の能力を開發し、其の成績によつて各級系に編入するのである。而して其の進級降下は、圖に於て矢の方向にて示した通りである⁽³¹⁾。

三利弊 此の組織は第一に兒童の能力によつて兒童を三種に區分し、各適當なる

教育を施す事が出来、優等兒は劣等兒の爲に犠牲となり劣等兒は優等兒の爲に強迫せられる事はないといふ上に、更に教師の方面からは教授法が單純になり、教授力の分割を防ぎ、大に教授力の徹底を期する事が出来る。然し此趣旨の組織に於て、眞に促進級系を必要とするか否かは大に研究問題である。何となれば單に病氣轉校其他の突發的事故の爲に、或教課の部分の遅れたものに對して、別に一系統を作らざるも、次節の諸方法及落第の方法によつて、充分間に合ふからである。否却つて此の如き促進級(五十八人以下としてある)に收容する事によつて、益々兒童の追求努力心を感じ、主級系との間に面倒なる入退の手續を要し、遂には主級系兒童との間に大なる溝渠を生ずるに至るのである。寧ろ此れは負傷者に對する病院位の意味に於て存置の價值あり、一系統を作る丈けの手續と面倒とを要しないと思ふ。然し此れあるが爲に指導の方法がなかつたならば決して教授力を減ずるといふ事はないのであるから、此れを暫く容赦するとするも、之が實行には細心の注意と、複雑なる手續とを要する事は免れる事は出来ぬ。

丁 特別進級組織

一發達の起元 兒童の個人的差異の注目と、現今に於ける學校編成法の缺陷は、

Dr. William T. Harris の Short Interval System によつて、一轉機をなした。此方案は學習期間を出来るだけ短く切斷して進級を自由ならしめんとする根本方針から生出したもので、實に優秀兒の特別の進級を便利ならしむる點に於て、特徴を發して居る。此新企畫は、實に現今米國に於ける諸種の學級編制の濫觴をなして居るのである。此の Harris の方案は、Shearer によつて多少變化されて Elizabeth plan となり、又 Consentric plan を生み、Group system となり、更に有名なる Cambridge Double track plan を生み、Odebolt and Lemars, Iowa plan となり、Port Oregon plan 等を生むに至つたのである。今此の各によつて簡叙せようと思ふ(1)。

二 セントルイス案 The St. Louis plan 此案はセントルイスの視學官 Harris が案出したもので、一八六八—六九年及び一八七一—七二—七三年に亘つて報告したのに初まるのである。其案の根本思想とする所は、兒童は一學級の中でも、學習能力に差異がある。然るに當事者が、此れに注意しないで、平等教授をなす結果は、優秀兒には不注意怠慢の性情を誘致し、劣等兒には意氣沮喪の結果を來し、教育上非常に憂ふべき大事件を生起する。依つて一學年を四分し、十週毎に優秀兒を進級せしめ、中、劣、新入兒即ち進級した優秀兒の三者を一團として教授し、更に優、中、劣の組合をなし、次の十

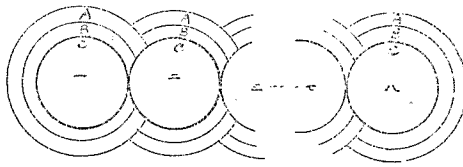
週後に更に其の中の優秀者を、進級せしめる様にしたならば、兒童相互の間にも勵みがつき、又中等者も優秀者の進級したる當座は、優者となる事が出來、劣等者も一時は中等者となる事が出來るから、時々意氣を興奮せしめる事が出來る。然而ならず斯くすると、上級が常に人數少き落第者又は退學者多き爲め弊をも、匡救する事が出來、學級人數の不均衡を救濟する事が出來る。従つて學級編制上からも、頗る有利といふ事になる。然し缺點としては、常に教師の交代することである⁽¹⁴⁾。

三 エリザベス案 The Elizabeth plan 此案は Shener が、ニューカッスル(ペンシルバニヤ州)視學官在職中に、案出し實行したるものであるも、後エリザベス(ニュージャージー州)に轉任し實行(現今は實行せず)した所から、此の名が擴まつたのである。其案の要旨は、全くセントルイス案と同様で、只異なるのは八學年の各を、三乃至四少期に分け、兒童の能力によつて、出來るだけ多く修學せしめて、隨時進級を許すにあるのである。而して其の進級には別に試験を用ひず、下級では讀み方計へ方の能力により、上級では國語算術の能力の實力によつて、進級せしめるのである。此の案の利益とする所は、兒童の學力進歩の度合によつて、何時でも適當なる位置に進める事が出來、一組を十人乃至十五人とし、此數圍を以て一學級を編制するものであるから、個別的注

意をなすに便利である。のみならず自己の進級のために、全力を盡して修學する所から、グランマー、スクールの上級では、四十二年パーセントの者が、四年の課程を三年で卒業し、ハイスクールに於ては、第一年の試験の結果は、四分の一乃至三分の二丈の時間を利したといふ事である。而し其缺點とする所は、優等兒を保護し過ぎる所から、劣等兒は非常に不利益を蒙り、且つ又教師の認定は、才氣走りたる皮想的の優等兒を進級せしめ、往々にして實力ある優等兒を逸する事がある。のみならず一學級内にて組を多くする所から、教師の教授力は分散せられて徒に多くの自働作業が亂發せられ、直接教授の時間は、頗る僅少なるの憾がある。かくして中劣の兒童は、益教授の徹底を缺くのである。

四 ロンセントリック案 *The Concurrent plan*, 此の案は *Dunk* によつて、*サンタバルバラ* (カリフォルニア州) に於て、實行せられたものであるから、又 *サンタバルバラ*、*コンセントリック* 案ともいふのである。此の案の特徴は、一年から八年まで圓周的に進むにある。即ち各學年共三組 *A* は優、*B* は中、*C* は劣に分ち、第一學年乃至第八學年迄其基本教材は、*C* によつて階級的に進んで居るのである。而して其 *A*, *B*, *C* の各組は、根本教材は同一で單に其範圍を擴め、兼ねて次の學年の準備となつて居るのである。今

第十一圖 コンセントリツク案



第一學年に於て、Cの教課を修了したものはBに進み、Bに熟達せば、Aに進む。Aは此際兼て第一學年の準備をなすのであるから、此れに熟達すると、第二學年のCに進むのである。斯くして實力によつて、随時に進組進級を許され、八ヶ年を費さずして

八學年の教課を修了し得るのである。今氏によつて一ヶ學年間に其組を進みたる人員を擧げて見ると、次の通りである。

一年間に組の 進みたる回数	0	1	2	3	4	5	6	7	8
人員	28	58	195	365	74	75	30	1	5
		速進31%		普通44%			速進22%		

(備考) 一年間なれば三組進みたるものが當然なり。總人員は 835 人

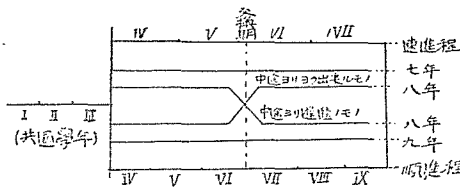
これによると、最優秀兒は一ヶ年間に、普通兒童の二ヶ年間に相當する進歩をなすことが分る。而して其利弊とする所は、前案と相似て居る。

五ケムブリツク案 Cambridge plan. 此の案はケンブリツク(マサチューセツツ州)に於

て、多年實行せられて居るもので、前數案の如くに随時に進級を許さず、順進速進の二

進程があつて、兒童の能力に應じて、四種の進程をなさしめるのである。即ち初めの三年間の間は、平等教授をなし、第四年より順進程では六ヶ年、速進程では四ヶ年を以て終了せしめる様にし、初め三年間の成績によつて、先づ順進速進の二組を作り、各組は

第十二圖 ケンブリツヂ案



又兒童の能力を考察して、二年乃至三年の後、速進又は順進に編入換をなすのである(第十二圖參照)。従つて兒童の能力によつて、七年、八年、九年の三種の進み方をするのである。此案は矢張優秀兒をして早く學業を終へしむる利益はあるが、然し進級の期間頗る永きを以て、優劣共に能力不相當の教育を受くる時間多く爲めに犠牲を拂ふ事多大であつて、教授の徹底を缺くのみならず、遅進程には勢ひ多くの兒童が集り、爲めに學級編制上兒童の不平均を來し、頗る困難を來すのである。

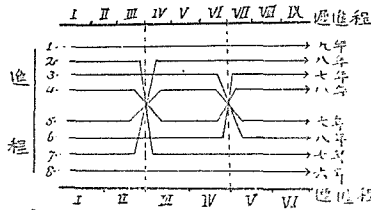
六レマース案 *Thomas plan* 此の案は、ケムブリツヂ案の四年よ

り九年迄に起る特徴を、一年より九年迄に適用したものである。アイオワ州のレマースにて實行せられたのであるから、此の名があるのである。されば其原則としては、ケムブリツヂ案と變らない。只其下年級に於てケ案の不動なりし點を、可動とし

た點に特徴と進歩とがあるのみである。

七ポートランド案 Portland plan. 此の案はオレゴン州のポートランドにて、千八百九十七年以來實行して居るもので、全課程を五十四に分ち、其の三を以て一小期となし都合十八小期を定め、各小期毎に進級を許し、結果普通進程九ヶ年に對し、速進程を

第十三圖 レマース案



通過するのは七ヶ年を以て修了せしめるものである。

ハブウエブロー案 The Pueblo plan. 此の案は極端なる個人發展を目的としたもので、コロラド州ブウエブローに於て、Preston Search によつて實行せられたものであるから此の名がある。全く個人教授主義の再現で、兒童の教課が成就するに従つて、隨時進級を許されるものである。其利益とする所は、個人的なれば勢ひ多くの自働作業を課せられ、且つ其自働作業は、體育的、作業的の形を以て課せられる所から、健康に大なる利益がある。加ふるに此れによつて獨立自營の念を養ひ、作業に對する熱心と元氣とを作興する事が出来る。然しながら其指導法は頗る困難で、これに失敗すれば徒に怠惰放縱の兒童を生じ、又收拾する事が出来ぬ不幸を招くこと寺子屋時代の教

17) 徒に怠惰放縱の兒童を生じ、又收拾する事が出来ぬ不幸を招くこと寺子屋時代の教

育と同様である。

成 自働的學習組織

一發達の起元 以上の諸案は皆兒童の能力によつて、出来るだけ早く全課程を修了せしめやうとする案である。然るに個人の諸能力は、平均的に發達するものでなく或兒童は算數に長じて居つても、必ずしも國語に長ずるといふ具合には行かぬ。又算數讀方に長ずるとしても、必ずしも地理、理科、圖書に長ずるとは限らない。そこで器械的に、特別の學級編制をなすといふとは、却つて兒童の能力に適應せしめる事が出来ないといふ事になる。是に於て學級は下年級に於ては成るべく早く短期に、高年級に於ては半學年平等進級法をとる外、特別の方法を取らずして、専ら學級内に於て、各個人に適應する教育をせようとする、従つて出来ない兒童を直接指導する必要上、及び兒童の獨立學習の習慣を養成しやうとする必要上、兒童の自働作業を特に重んずるのである。而して此案の考案者は、Van Sickleで、コロラド州テンバリーの *World-Side Schools* で實行せられたら、これをノース、テンバリー案とも稱するのである。其後、ニューヨークの百二十番小學校長の *Johns* 女史は、此の案に多少の變更を加へて、グループ、システムを案出し、現今に至るもこれを實行し、盛に他に傳播しつつある。

我國で及川平治氏の唱へる分團教授といふのは、此れに頗る類似したものである。

一 ノース・デンバー案 North Denver plan 此案の目的とする所は、兒童をして主としてグランマー、グレード(有效に時間を使用せしめ、與へられたる時間内に於て、如何なる事をしたならば最もよろしいかといふ事を決定するに必要なる判断力を養成し、特に自己の不得意なる學科に對しては十分なる努力を以て他に追及し、又自己の優れたる所を十分發揮せしめようとするのである。之が實際的方法としては、教材提出の際は、余兒童を一齊に集め、而して之れが徹底したる兒童は、其教室より解放して、特別に準備したる圖書室精選したる五十部乃至七十部の書籍ありに入らしめて、自學自習せしめる。一方では十分徹底しない兒童は、教室に止めて、教師直接に更に懇切に教授して徹底するに至らしめる。斯かる中に優等生の教室外にて、自學自習せるものを呼び返して、劣等兒童の手傳をなさしめる。此際教師は、其手傳方の如何によりて、優等生の力を判断して、注意を與へ、又手傳不十分なるとの自覺は、自己自身に其の力の足らざるを感知し、更に奮勵努力して徹底するに至らしめるのである。斯くして十分に新教材に熟達した時には、得意なる學科、又は不得意なる學科を、獨立學習することを許さるのである。

斯くの如くなれば、兒童は自學自習の良習慣を得、充分なる讀書力を得、自學自習の結果を全兒童の前に報告することを得るによりて、社會に有用なる智能を養ふことが出来る。然し此案の缺點とする所は、兒童の自學自習を指導し得る教師を得ることである。從來の教師は單一な學級教授に通ずるけれども、斯かる多種多様な過程をとる多數兒童を、善導することは實際に於て頗る困難とする所である。

ニグループ、システム Group System 此案の目的とする所は、能力によつて教授の方法を異にし、優等生には多くの自働作業を課し、劣等生には直接教授を多く課して、以てノース、デンバー案と同一の効果を納めんとするものにして、其目的とする所は、前者と全く同一である。只差異の存するは方法として、優等生を教室外に解放して自學自習せしめず、教師の監督の下に於て、自働せしめるにあるのである。其方法の進行を簡叙すれば、新教材は全體として該級に提出せられ、次に簡單なる試験をなし、新教材の收得されしや否やを検し、收得者をA組となし、不合格者は之をB組となし、A組は自働作業を課して更に其の徹底又は應用を圖り、B組は更に直接教授をなして再試験を行ひ、不合格者にはC組を組織せしめ、B組にはA組の作業を追求せしめ又は別に自働作業を課し、C組は更に直接教授をなして第三次の試験をなし、不合格者に

はD組を組織せしめ、前同様の取扱をなし、茲に全部の者が收得せば、更に全體として新教材を提出するのである。而してD組の不合格者は、最早教室内にて取扱はず時間外に於て取扱ふ實際は此の如きこと少しのである。

此案の利益とする所は、前案と同一なれば反覆の必要はないけれども、其缺點としては、席次の排列困難なる上に、自働及び學習事項の排列は頗る困難である。人若し是に失敗すれば、怠惰放慢の兒童を生じ、教師の教授力を分割して、教授を支離滅裂にし、加ふるに劣等生は常に十分の練習をなすの暇なくして、無理に進められ教授の徹底を缺く嫌がある⁽¹⁵⁾。(未完)

引 用 書

- (1) Holmes, School Organization and the Individual Child, 1914.
- (2) Thorndike, Educational Psychology, Vol. III, 1914.
- (3) 松本博士、特等學士、教育的心理學
- (4) 松本博士、實驗心理學十講
- (5) Whipple, Manual of Mental and Physical Tests.
- (6) 文部省、學事統計年鑑(大正五年發行)
- (7) Ayres, Open Air Schools, 1911.
- (8) Corti, Outdoor Schools. Pedagogical Seminary, Vol. X V I, 1909.
- (9) Nonne, Cyclopedia of Education, 1913.

131

- (10) H. Macomber, *Organization and Management of Auxiliary Classes*, 1915.
- (11) Linnbach, *The Annals of Educational Progress*, 1:112.
- (12) Maennel, *Von Hilfschulwesen*, 19 9.
- (13) Harris, *Class Intervals in Graded Schools*, 110.
- (14) Johns, *Teaching Children to Study: The Group System*, p. 101, 19 2.