

教育課程の基調

— 幼児教育の基本問題 その四 —



坂元彦太郎

へ 1 へ

幼稚園の教育課程を論ずることは、つまり、幼稚園教育の興味や方法を問題にすることである。世間には、年間の教育計画を精密度表にして印刷したものをこの名でよぶ人たちがいるが、それは教育課程の印刷表に過ぎず、教育課程に関する問題には、もっと根本的なものがあるわけである。すなわち、教育課程というのは、幼稚園教育の興味や方法の全体を指していることばであるが、その一部を研究することも教育課程に関する研究ではある。実は、自分たちの園ではこういうふうに行っている、という実質が教育課程そのものであって、それを文章で書こうと、口でいおうと、頭の中に描くだけであろうと、意識しないで自分のからだと実施しようという、同じように教育課程なのである。単に、狭

い意味での計画にとどまるものではなく、やっている教育の実質そのものをいっているのである。むろん、その中には計画されたものも含んではいるが、一義的には教育活動の実質そのものであり、幼児の側からいえば、園でもつのぞましい活動の総和である。

ところで、わが国の制度では、いいわるいは別として、幼稚園教育要領が各幼稚園の教育課程の基準となることになっている。保育所についても、文部・厚生両省の局長の話し合いで、同年齢の子どもの保育については、大体幼稚園教育要領に準拠することとされ、のち保育指針がつくられているが、実質的には幼稚園教育要領と大きなちがいはない。

しかしながら、この昭和三十九年に告示された現行の幼稚園教

育要領は、幼児教育界にさまざまな影響を、いうなれば多くの功罪をもたらしている。功はしばらく置き、罪は結局はいくつかの誤解にもとづくものといふことができる。いろいろな先入主をもってこの文章を読みとるためにさまざまな混乱がおこっているといつてもいい。わけても、領域に関する記述が大きな震源になっている。

「健康、社会、自然、言語、音楽リズムおよび絵画製作の各領域に示す事項は、幼稚園教育の目標を達成するために、原則として幼稚園修了までに幼児に指導することがのぞましいねらいを示したものである。しかし、それは相互に密接な連関があり、幼児の具体的、総合的な経験や活動を通じて達成されるものである」

「第二章 内容」の冒頭にこのように明記してあるのであるが、この、領域で示してあることは、ねらいである、という点を無視してしまう人が少なくないのである。この点に関連して、教育の「内容」とこれらの「ねらい」との関係について述べることからはじめよう。

章の標題が「内容」となっているからには内容のことに關していることはいうまでもないが、実は、内容を直接に示しているのではなく、ねらいをあげることによって内容を示唆しているのである。たとえば「いろいろな歌を歌うことを楽しむ」というねらいがかかっているが、こういう曲のこういう歌詞、こういう標

の歌というような具体的な内容を示しているのではない。ただ、幼児たちが、その実状に應じて楽しんで歌えるようなものを選び、といっているだけに過ぎないのである。具体的な内容は、示唆を受けた各幼稚園なり、先生がえらび出したり、定めたりするのである。

このように具体的な内容を示していないことに不満をもつ人もあるが、実際の事情に應じて具体的に定めるのは現場の仕事だ、ということになっているのである。

いまひとつ、ねらいは、それを通じて内容を示唆しているものだといふことに加えて、よく見おとされているのは、それが「幼児の具体的、総合的な活動を通して達成される」ということの含んでいる意味である。幼児がいつもいとなんでいる活動は具体的に総合的なもので、いくつかのねらいがいっしょに達成するようになっているのである。ひとつひとつのねらいは、それから分析して抽出されたものである。いいかえれば、実際に目の前に存在するのは、幼児たちの実際の活動であり、教育課程をつくり上げていく実際の単位は幼児の活動なのである。ねらいは、その中に含まれ、それを通じて達成されるもので、分析し抽象し出されるものである。むずかしくいえば、ねらいは論理的には活動に行するが、事実的には活動の方が先にあるのである。

以上のように考えてくると、領域に示してある事項のひとつを取りあげて、それを真正面から教えこもうとするようなことが、あやまっていることは自明である。それだけでは具体的な内容をもたなくて、いわば空虚であり、具体的な活動に含みこまれないれば、いわば抽象に過ぎないのである。ねらいだけで教育課程の中心問題が尽きると考えるのは、ごくその一部のことにのみにかかわっていることに気がつかないことだ、といってもいい。

また、このようなねらいのいろいろなものを組み合わせたり、領域ごとにねらいを具体化して寄せ集めれば、教育課程全体ができあがるように考えるのも、考えちがいである。これは、小学校などの教育課程編成に熟達している人が、その方法を幼稚園の場合に適用したようなときによくおこることである。教育課程は内容の組織と、その人は考えているのに対して、そこでは内容ではなくてねらいを中心としたものになっているのである。いいかえれば、「教科」と、園でいう「領域」との基本的なちがいをじゅうぶんに理解してほしいのである。

ところが、もっと一般的にゆきわたっている先入主があるようである。このように、幼稚園教育要領などに列挙してあるものは、これを何とかして教えこまねばならないものである、と考えるだけでなく、さらに、一斉に、そして同じように教えなければならぬものである、という考えが、いつの間にかやらいきわたっ

ている。教育が計画的だ、集団的な教育だ、とすれば、必然、一斉に、同じようにやらせる、ということになるのだ、という気持ちである。

むしろ、直接にねらいをひとつひとつ教えこむことができないことは前述のとおりであるが、具体的な活動を通して達成しようとするとしても、この「一斉に、同じように」という考え方には反省しなければならぬものがあることを指摘したのである。

根本的にいって、幼稚園や保育所は、ひとりひとりの幼児を、それぞれの実情に応じて育て伸ばしていくことがその立て前である。にもかかわらず、同じような成果を、すべての幼児に一律に実現しようとおせっている人たちが多く、そういう人たちが、「一斉に」幼児を取り扱い、「同じような」ことがらを、「同じような」程度で教えこまねばならぬ、と思ひこむのである。

さらに、たとえば、幼稚園教育要領にあげてあると、どうしてもそれをのこらず、意図的に教えこまねばならないのだ、としてしまうのである。しかしながら、こうしてあげてあるのは、それが価値のあるこのましいことであるからなのであって、必ずしも意図的にすべて教えこまねばならぬ、というのではない。むしろ、園の生活をしていると、知らず知らずのうちに身につくようなものが多いのであって、少なくとも、そのように環境や生活を

しくむことがぞましいところのものが多いのである。ときには、むしろ例外的に、はっきり教師が口に出して指示して教えこむこともあり、また、半ば意識的に子どもの活動をみちびいたりすることもあるが、直接に「指導」しなくてもしぜんに身につくようにもっていく、ことが、原則なのである。

まして、大切なことなら、必ず、一斉に、同じように教えこまねばならない、などということはない。ひとりひとりがその素質や、環境や年齢や発達の実情にに応じてそれぞれに伸びていけばいいので、同様な結果に、同じことを同じ程度に、達しなければならぬなどということはない。しかも、子どもたちがそれぞれに遊びなどをしている間に、それぞれに伸びていけばいいのであって、一つの場所にすべての幼児を集めて同時に教えこむ、という方法をとるのが原則だ、などということはない。実は、学校教室授業のまねをすることが、ふかく園のやり方にしみこんでいるのであるが、ふだんの、人には見られていないときには、幼児にもっとひとりひとりの活動をさせているのに、人に見られるときには、教師が前に出て幼児を引っ張っているところを見せなければいけない、と体裁をつくらっているのではあるまいか。そのような見栄を張らせる空氣に、問題があると私は考えている。

しかし、そういう空氣をつくるもとに、幼稚園教育要領や保育指針などがなっていることは、全く皮肉であり、残念なことであ

る。たとえば、双方ともに、至るところに、「指導」という文字が出てきて、鼻につくくらいである。あらゆる場合に、幼児をより高いところに導くことは、全部、「指導」ということばで現わしてある。かつては、保育とか、教育とかいうことばを使っていたことを、指導といっている。保育や教育は、園でのそれらの全体をひっくるめていうときに使い、その個々の場合を指導といっているのである。

ところが、「指導」ということばは、小学校などでは、学級で一斉に、教師がまともから教えこんだり、説明したりしていくことというようになってしまっている。私は、この場合でも、こんなに偏狭に使うことはまちがっていると思うのであるが、その解釈をそのまま幼児教育に持ちこんでくる強引さには呆れるのである。すなわち、指導というのは、何か教育的な意義のあることをある程度でも達成させたら、そういつていいので、しらすしらすに子どもにさとらすでも、ときには一斉に指示するのでも、それらを全部そのようにいつているのである。とはいえ、いたるところに指導の文字が出ると、いたずらに教師の「指導意識」をおりたてることになって、おかしな空氣をつくりだすことになってしまふ。ひとから見られるときには、教師が前面に出て指導しなくてははずかしい、といったことになるのである。こういう迷妄は、何としてでも打ちはらうようにしなければならない。

いい尽されていることなので、ごくかんたんに書くことにするが、いわゆる自由遊びが園の生活の主要な部分を占めるのが、しぜんであるといいたい。自由遊びという、遊びの特定な種類があるわけではなく、遊びのどんな種類のもでも、子どもが自分で選んでするのをいうわけであるから、分量からいってもこのようなものが園の生活の主な活動になるのはいうまでもない。といって、活動の種類によっては、教師が一斉に直接に指導するものがあるのも当然であって、よく問題にされる「自由」か「一斉」かは、どちらが価値が高いかとの問題ではない。そうある方がのぞましいときに、そうあることがいいことなので、そうでないときは、よりのぞましくないか、次善かであるわけである。しかし、いずれにしても、幼児が自分で進んで遊びをするという態度が常に尊重されねばならぬことはいうまでもなからう。

へ 3 へ

次に、ねらいと、幼児が達している発達の段階との関係について考えてみたい。

世には、幼稚園教育要領にかかげてあるようなねらいを、そのまま幼児たちが実現可能になっている、と思いきんでいる人たちがいるようである。すなわち、ねらいと、現実の能力とを混同している人たちなのであるが、この両者の関係はまことに微妙なものがある、このようにかんたんに定めることはできない。

第一に、このようなねらいは、抽象的な言語で表現されているから、どうしても高度の概念的な表現になってしまうのである。

ちょうど、幼児にふさわしい程度にいい表わすことは、とても困難なことである。文字通りに解すれば、多くのねらいは幼児の現段階よりはずっと高過ぎるものである。しかし、これはやむをえないことであるので、幼児にふさわしいように、適度に低めてねらうようにするより外はないのである。すなわち、幼児にまでひきおろされた具体的なものに、ここにあげられたねらいを解しなおすことになるであろう。

とはいえ、もともと、ねらいは現実の姿よりは一步二歩高いものをたてるものである。だから、ねらいをどのように解するにせよ、必ずしも、現在の段階と同じレベルではなく、意識的に一段高いものにすることは普通のことである。

他方、幼児の発達は、いわゆる生物的な成長発達と、複雑な文化環境からの影響とがからみあっておこなわれるものである。こうした原因や理由をたずねることはいまはやめることにするが、とにかく、幼児にはそれぞれ、いろいろなことができるようになっていく。いわゆるレディネスがいろいろなことについてできてくる。

この場合でも、強いて区別すれば、いまのままでそのまま伸びればつぎの段階にのぼりうるようなのと、ある適切な文化的な環

境（いいかえれば幼児がのぞましい活動をしたり、教師の助言や、指導が加えられることなど）の中に置かれればそうなるものがあるであろう。しかし、いずれにしても、ねらいに対して、すぐ手近なところまで発達してきているような部面でなければ、駄目だ、ということである。いま一步で、何かのぞましい活動をさせれば、そこに到達できる、といったような関係に、ねらいと現在の発達段階とがあることが必要だ、ということである。

ところで、幼児には、この域に達したような部面がたくさんあるのである。文字や数だけでなく、子どもたちにやらせればできるようにになっている部面は無数にあるのである。世間では、文字や数に関してだけ神経質に主張する人があるが、むろん、やらせれば幼児でもある程度までやれるようになっているのである。しかし、私にいわせると、やれるようになってい、価値のあるものももっとたくさんあるのであって、そのうちのどれとどれとに重点を置くかを、改めて考えて見なければならぬのである。この際、特に、幼児のときに経験させたり、伸ばしておいた方がいような面を重視することがたいせつであろう。

とすると、端的にいえば、幼児のときには、できるだけ、幼児らしいエネルギーを発揮させて、幼児期にじゅうぶんもたしてやりたい活動をやらせることを心がけたい。文字や数をとりあげて「一斉に」学校的な方法で指導するようなことに、労力と時間を

費やさせるよりも、もっと普通の幼児的な活動をふんだんにやらせるように心がけることがのぞましいと考える。数や文字を、幼児が普通の生活の中でしぜんに経験することはむしろのぞましいことであるが、特にこれらを引出して重視するような人たちは、そこにとどまることをせず、他の種の活動をうちの低いものと考えて抑えるようにまでなってしまうのが、あやまっているのである。

へ 4 へ

ところで、幼児たちへのぞましい活動をいとなませて何かのねらいを達成させようとしているとき、世には、ひじょうに近視眼的に考える人たちが多いのである。

はつきり指導の計画をたてて、あるねらいを達成させようとするとき、そのねらいが直ちに到達されねばならない、と考えるのである。それで、学級のうちの多くがその域に達しなかったり、ふじゅうぶんであったりすると、指導が失敗だった、と見るのである。ちょうど、小学校で漢字を教えて、そのあとでそれが書けなかったことが、指導なり学習なりの不成功である、とするのと似たようなことを、幼児の場合にも持ちこんでくるのである。

しかし、少なくとも幼児の場合は、そのように近視眼的に判断してしまふべきではない。指導の直後の現在で、そのことが達成されていなくても、それで直ちに指導の失敗と断すべきではない

い。現在どうあるということよりも、将来どの方向に向かっていくか、ということが問題なのである。たとえば、組全体でそろってある仕事ができるようになるのがぞましいが、現在、そうできるかどうか、というよりも、時がきてそうなれるようであればいいことが多いのである。いまはできなくても、しだいにできる者が多くなり、年長児や卒業の頃までにみんながそういうふうになれば、それでいいのである。

別のいい方をすれば、現在失敗したり、横道にそれたり、未熟であったりすることは、あってもかまわない。それでいて将来いつのときか幼児なりに成就されるならそれでいいのであり、さらに、失敗したり横道にそれたりしていることが、いつかは成功をもたらしことになればそれでいいのである。幼児の保育にあたっては、このような気長さ、しんぼうづよさがあってしかるべきなのである。

たとえば、ある先生が実際に保育に当たっている一時間なり、一日なりをみて、それでその保育の仕方のおしあしをいうのは、まことにおろかなことなのである。現在の時点においてこうあるという断面をただしく見とったとしても、いちばんたいせつなことは、その保育がどっちの方向に向かい、いつかはどのように結実するであろうか、である。それを見抜くことは、たいせつなやさしさではないが、じっくりと、子どもたちの活動ぶりの奥を

見ていけば、ある程度見当がつくこともあるであろう。それには、そこまでいたったその教師と子どもたちとの愛情的な、つながり、展開されてきた活動などの、過去の基盤とともに、さらに現在がダイナミックにそれが動いていく将来の姿とを一体的に把あくすることができるようでありたいものである。

ということをしるにいいかえれば、ねらいとそれを含む幼児の活動とを、現在の時点における平面的な断面としてとらえずに、動的な立体的な連続的なものとみなしてとらえるようでありたいのである。ねらいを論理的に先行させるにしても、活動を事実的に優位とするにしても、それを別々に分離したものと考えないで、動いている有機的な生命体そのものの動きとみていきたいのである。実は、そうした、過去を含み、将来をはらんだ生活のつながりを、活動となづけていいのではないかと思うのである。

幼児の教育を計画的に行なうために、教育課程を編成するには、ねらいをはっきりさせ、その組織をつくる必要があるが、そうしたねらいを、具体的、総合的な活動そのものから遊離したものとして考えるのは、幼児の教育の実相から離れてしまうことになる。生きているがままの、動く方向をも含むこんだ幼児の活動をきながらにとらえることが、真の意味で、幼児の教育を計画的なものとし、生きた教育課程を編成することになることを忘れてはならない。