

# 幼稚園問題に關するデュ井ー氏の意見 (二)

大塚 喜一 譯

## 三、想像と遊戯

象徴主義の過重視は想像の取扱に影響を及す事は明らかである。幼兒が想像の世界に住むといふ事は勿論眞である。或意味にては幼兒は只(想像によつて)「眞似事」をなし得るのみである。彼の活動は、彼が其周圍に起りつゝあるのを見てゐる所の生活を表現し又は意味する。是等の活動が斯の如く表現的であるが故に象徴的と稱してもよいが、しかし茲に注意を要するは、此眞似事又は象徴主義は暗示せられたる活動に關係がある事である。是等の活動が子供にとりて、大人の活動の如くに實際的に且決定的のものでないならば、其避くべからざる結果として作爲的となり、神經の緊張、身體的及情緒的興奮等を來すか、或は又力を枯死せしむるに至るであらう。

然るに従來奇妙なる殆ど合點のゆかぬ傾向が幼稚園に存してゐて、子供の活動の價値は其代表する事物の中に在るが故に使用さるべき材料は出来るだけ作爲的なものでなければならぬ、又子供の方の眞の事物や眞の行爲から大人は注意して離れてゐなければならぬと假定されてゐた。斯くして此頃の人々は

園藝活動とは種子の代りに砂を蒔く事によつて行はるゝものであり、子供は假想の室を假想の箒や布で掃いたり拭いたりした。彼は食卓を設くるに平たく切つた紙ばかりを用ひ（其切紙も實際の皿よりも幾何學的圓形に據つてゐて）子供が幼稚園以外で遊ぶ飯事道具を用ひなかつた。人形や汽車や電車の玩具等もすべて餘りに粗大に實際的であるから幼兒の想像を開拓せぬとして使用を禁せられてゐた。

是等は皆確に單なる誤信である。幼兒の心の想像的遊戯は彼が用ふる事物に關連して群り起れる暗示回想・豫期の集積を通じて來るものである。是等の事物が自然で直截的なあから様のものであればある程彼の想像遊びを眞に表現的ならしめる所のあらゆる聯合せる諸暗示を喚起して相互に維持せしむべき基礎が益々確實となるのである。子供が爲す簡單なる料理・皿洗・掃除等も例へば五人の騎士の遊戯に比ぶるも無味乾燥で實利的であるといふ事はない。子供達にとりては是等の作業は彼等より年長の者の從事する如何なる事物にも附隨せる一種深奥の價值感を充溢せるものである。材料はそれ故に機會の許す限り「實際的」で直接でありのまゝのものであらねばならぬ。

しかし原理は是のみにては止らない——象徴さるべき本 material、即ち實在は又子供自身の感賞（又は評價）の能力以内に存せねばならぬ。想像の用は遙に隔つた形而上學的神靈的なものを代表する程有益なものであると思はれてゐる事である。しかし斯の如きは多くの場合、大人は自らを欺く者であると云ひ得るであらう。大人は本物（實在）と象徴との兩者を意識し從て其間の關係を知つてゐる。然るに其本

物即實在は子供の到達し得ざる遙か彼方に在るから、大人が其象徴と見做す所の物も子供にとりては全然象徴とはなつてゐない。それは子供の考からは單なる一物である。實際子供は此物から其身體的感覺的意味を得る以上に、教師が豫期する如き只の言語態度上の流麗を何等精神上に相應するもの無くして得る事が極めて屢々である(がこは憂ふべき傾向である。)かくては吾人は象徴に依て靈的眞理を教へて居ると思ふてゐる時に、實は屢々不誠實を教へ感傷主義を注入し感覺論を獎勵する事となる。それ故に子供の表現の材料となる本物は出来るだけ子供の親熟した直接的な實際的な性質のものであらねばならぬ。吾人の學派の幼稚園に於ては子供の仕事は家庭及近隣の生活の表現といふ事を中心とするのは主に斯かる理由に依るのである。斯くして吾人は次の「題材」の論題に移らう。

#### 四、題 材

家屋・家具・什器等及家庭内の仕事等に關した家庭生活が子供に良題材を提供する、それが子供に直接の眞實な關係があるから自然に想像の形に於て表現せんとする。それが又倫理的關係を充分に有し又道徳上の義務を暗示して子供に對して彼の道徳的方面に多くの材料を供給する。此細目は多くの幼稚園のそれに比して野心に乏しいやうだが、しかし題材の此限定には何か積極的な利益があるではないかと問ふて見るがよからう。更に範圍を擴げて、例へば産業社會・軍人・教會・國家・等の仕事に迄及ぶならば、

其仕事は過象徴となる傾向を生ずる。是等の材料の多くは四五歳の幼児の経験や能力を超えてゐるから、幼兒は是等に對して只身體的情緒的な反應をなすのみで、材料それ自身に眞に透徹する事が出来ない。尙斯かる野心多き細目に於ては、子供自身の智的態度の上に憂ふべき反應を起す危険がある。單に擬したる眞似事を以て全宇宙を経験し盡さしめたとせんか、子供は遊びに飽き果てて、直接経験の單純なる事物に對して自然に有してゐる喝仰の念を失ひ、小學初年級の教材に對して最早何物をも學びたりとの感を以て向はしむる事になるであらう。兒童生活の後年の時期は夫々獨特の使命と權利とがある。皮想的な情緒的な豫見的仕事は子供に甚しき害をなすものである。

尙此上に、一題目から次の題目に忽ちにして飛び移る精神的習慣を導入する危険がある。子供は子供らしき型の忍耐と持續とを可成り有するものである。成程子供は新奇と多様とを好み、新世界に導き又は探究の新道を開拓する等の事無き活動にはすぐに疲勞するものである。余の辯解はもとより單調の爲ではない、子供が成育して來た家庭に於ける諸種の活動・家具・器具等は充分の變化があつて續いて多種多様になり得るものである。此變化は文明的及産業的生活に此處彼處にて觸れ、此關係は適宜に是等の事物を主題の統一を越ゆる事無くして其中に導入する。斯くして注意と總ての智的發達との基礎となる感じ即連續の感を養ふの機會が茲に存する。

この連續は之を目標とせる方法其自身によつて往々妨害せられる事がある。子供の立場から云へば統

一（連續の意？）は題材の中に存する。即ち此場合には彼が常に家庭生活といふ一者を取扱ふてゐる事に存する。注意せらるゝ要點は或生活の一つの相から他の相へ一職業から他の職業へ、家具の一部分から他の部分へ、一の親族關係から他のそれへと連續的に移り變るが、しかし是等は何れも同一の生活様式（即ち家庭生活）を組立つる事に統合せらるゝので、只其時々により此處彼處の姿が顯著となるのみである。子供はいつも統<sup>〇</sup>一<sup>〇</sup>の中に働いてゐる。其明らかさと限定度とは種々相あるべきもそれ等は相互に脈絡ある結合に持來される。もし題材が過度に多様となる時は、連續は單に形式的方面に求めらるる傾向がある、それが即ち題材を發達順序に列べた所謂要目となるのである。規則としては此の順序は純粹に智的であつて従て教師によつてのみ把握せられて、子供の頭上を空過したものである。故に、年、期、月、週等の細目は、或期間に如何程の共通題材が充當し得らるゝかを測定した基礎の上に造らるべきもので、智的・道德的基礎に據るべきではない。こゝに確實性と可變性との兩者が得らるゝであらう。

## 五、方 法

幼児期の特別の課題は勿論子供の自然の衝動や本能を確保し且之を利用して智覺や判斷の更に高等な段階に進ましめ又一層能率高さ習慣を其身に備へしむる様にし、斯くして子供は廣げられ深められた意識と行爲の力の一層進んだ統制とを有する事に存する。此結果に到達し得ざる時は、遊戯は只の娛樂と

なるの外なく教育的に成長した事にはならぬ。

概して云へば、構成的即ち「造り上げる」仕事は（勿論談話や歌や遊戯を適當に交代せしめつゝ、構成の中に含まれてゐる考に必要に應じて結び付けてゆくがよいが）次の二項を得る爲には他の何者にも優りて最も適してゐると思はれる——「子供自身の衝動より開始する事」及「更に高き段階を完了する事」

構成的仕事は子供をして多種の材料（木、錫、革、毛糸等）に接觸せしめ、又縁遠い象徴的意味しか有せぬ練習に依るにあらずして、實際的方法では等の材料を用ふる動機を供給する。且遊戯の中に感覺の鋭敏と觀察の正確とを持來し、遂行さるべき目的の明瞭なる想像を要求し、計畫に於ける工夫と發見とを要求し、又必要なる注意の集中及實行に於ける人格的責任感を育成する。其結果は明かに觸知し得らるゝ形のものであるから、子供は自らの仕事を判斷し且自己の標準を改良する様に導かるゝであらう。

尙幼稚園の仕事と關連して模倣と暗示との心理に就て一言するの要がある。幼兒は模倣性に富み又暗示に對して公開的である。彼の粗雑な力や未熟な意識は是等の道（導體）を通じて絶えず豊富にされ又指導されねばならぬ。しかしこゝに注意を要するは、模倣と暗示との使用には全然非心理的である程に外面的なるものと、子供自身の活動に對する有機的關係に依て正當なる事を證明されたるものとを判別する事である。一般原理としては、模倣に依ては如何なる活動も創造せられぬ。出發點は子供から來らねばならぬ模範や寫しは子供を助けて彼が眞に欲する物が何であるかをもつとはつきりと想像せしむる爲

に——即彼を意識的ならしむる爲に提供せらるゝものである。其價值は行爲に寫し出す爲の手段としてではなく、思想を明瞭且正當に導く所に存する。子供が實行する時となれば手本から離れて彼自身の想像に依るのでなければ、彼は奴隸となる從屬せる者で發達せしめられてはゐない。模倣は加勢や助力の爲のものであつて、獨創の爲のものではない。

子供が意識的に或方向に要求を發表する迄は教師は其方に何も暗示してはならぬといふは根據なき主張である。同情心深い教師は子供自身よりも明に、子供の本能の何たるか何を意味するかを知つてゐる様である。しかし暗示は子供の成長度の代表的姿態に適中せねばならぬ。それは子供が既に暗々裡に爲さんと勉めてゐる所のものを適當に持來る爲に刺戟として役立たねばならぬ。子供を省察して彼が暗示を受入する態度を見る事に依てのみ、我々は其暗示が子供の成長を進める要素として作用してゐるか又は外的なでたらめ課題で正常な發達の邪魔をするものであるかを告げる事が出来る。

同様の原理は所謂規定作業に一層確實に適用し得られる。一體子供は其勝手な無指導の空想に放任すべきか、又は方向を指定した形式的順序に依て其活動を制馭すべきかの二つの方法の外に中間の途はないかの様に考へられてゐるが、是程不合理な事はない。上に述べたる如く、教師の任務は、子供の發達上問題の時期に於て如何なる力が發現せんと勉めつゝあるか、又如何なる種類の活動が此力の發表を助くるかを知り、之に必要な刺戟や材料を供給する事である。例へば、芝居小屋の暗示即ち之を備へ附

けるべく既に造られてあつた物を見又他兒の働けるを見る事から來る暗示は五歳の正常兒の活動を指導するに確に充分である。模倣と暗示とは自然に必ず來るものであるが、只幼兒自身の希望と思想とを實現する事を助ける道具とならねばならぬ。即ち模倣と暗示とは既に幼兒が漠然と混雜した從て有效ならざる方法で求めてゐたものを實現し意識に持來するの用を爲すのである。心理學的立場から云へば、教師が指定を與へねばならぬ場合とは子供が自ら何を爲すべきか何故になすべきかの觀念を有せざるが故に起る。しかし指定に従ふ事に依て子供は統制の力を得るのではなく實は却て之を失ひ、外的原因に依存せしめられる。

結論として、題材及方法の兩者は共に次に論ずる六歳幼兒の仕事と連絡する事を指摘しておく。家庭生活の遊戲的表現は家庭が從屬せるより大なる社會的職業の更に擴張せる且重要な研究へと自然に導くものである。一方子供自身の能力には計畫し、實行せんとする要求が續いて増し、一層分明に智的な問題に對する注意の更に統制ある使用へと子供を導く、「幼稚園」と「六歳時期」との連絡を保つに必要な調節生活は後者の側から總てが持來さるゝものでない事を忘れてはならぬ。學校の變化は子供の成長に於けるが如く同様に徐々に且感知せられない様にせねばならぬ。幼稚園の仕事がそれを孤立せしむるあらゆる事情を克服して、幼兒の力を充實せる發達と歩調を合せる如何なる材料も出所に拘らず愛想よく歡迎し、斯くして來るべき次期の仕事に對して幼兒を用意せしめる様にしなければ此事は不可能となる。