

「幼稚園真諦」を読む

—「幼稚園教育の在り方について」と対応させて—その三

津守 真

四 過程と結果——個性の産出

子どもが私の手をひいて歩いてゆくとき、その子が心に何を思っているのか、私にはまだ見えていません。その子どもと共に歩き、ゆっくりとつき合うときに、子どもは自分の思いを行動にあらわします。そのときにはじめて、子どもの心に何があったのが、私に明瞭になります。結果は、そこに至る過程から切り離すことはできません。保育においては、とくに、その過程を一緒に過ごすところが重要です。その結果は、当然個性的になってきます。倉橋惣三は、「幼稚園真諦」の中でそのことをはっきりと述べています。第一

篇、九「幼児の個性」から次に引用します。

「心理学的に個性を認める前に、保育の結果は、当然個性的になって来ざるを得ないということがあります。あらかじめその子の個性を科学的に調べて、その個性に相応するように保育していくというのは、心理学をもととして考えた言い方であり、参考とし、注意条件としては有益なことでありますが、その子その子の生活に即して保育してゆくことさえ、しっかりとできていれば、おのずから個性的になるものなのであります。」

「その子の個性が、先ず心理学的に判っても判らないでも、とにかく、その子の生活にしっかりと即して入って行かれれば、自然にその子の個性に行き着き、行き当ってくるのではないかと思っております。」

子どもの生活に即してゆけば、一斉教育には決してなれないと倉橋は言います。「今日の幼稚園は、こういう意味から考えると、どうも子どもの生活から離れてはいますまいか。いつも目的から出発して、その目的をどうして子どもに与えようかとばかりしているので、方法もそういうことから強くなる。……画一保育になるのも当然です。……教育としての考え方として、抑々順序が間違っているのではないかとさえ思うのであります」と。この本が書かれた五十年前のことだけでなく、いまも、日本の教育は同じ誤謬をくり返しているように思われます。

結果が形になってあらわれる前に、過程を丁寧に子どもと共にふんでゆくところに、保育の実際があります。そうすると、そこには子どもものの個性が自らにあらわれて、それぞれ

の子どもに意味のある結果が生れます。

倉橋惣三は、「科学からのみ個性教育ができるという考えは、我々の教育の實際を余りに軽く見ている」と言います。彼は子どもに即した保育の實踐をよく知っており、それに価値をおいていたことがわかります。保育の過程はおとなにとっても創造的な営みであり、子どもにとっては個性が生み出される基盤です。

「幼稚園教育の在り方について」の中で、この点にふれた部分は、IV改善の視点、―(3)「幼稚園教育は幼児一人一人の発達の特性及び個人差に応じるものであること」の項でしょう。個人差というと、量的な差異と受けとられる傾きもありますが、質的な面に着目すれば、個性と言ってもよいでしょう。幼稚園教育は子どもの個性を重んずるとの共通理解がここに示されていると言つてよいと思います。個性に対する現代の科学的認識と共に、個性を生み出す保育の過程の認識が必要であると私は考えます。

II、教育内容について

「幼稚園教育の在り方について」の改善の視点2、教育内容では改善の視点に三つの柱が立てられています。(1)、人とのかかわりをもつ力の育成について、(2) 自然との触れ合いや身近な環境とのかかわり合いについて、(3) 基本的な生活習慣・態度の形成についてです。ここでは私は、倉橋惣三の論との関連において、ほんの一、二の点を指摘するにとど

めます。

(1) 人とのかわりをもつ力の育成について―自己の確立から他者と共同の生活の体験へ
ここで二つの重要なことにふれたいと思います。第一は、他者と交わるのには自分自身
(自我)の形成がまずなされねばならないこと、第二は、社会性の発達の度合にかかわら
ず、異質な他者と共同の生活を形成する体験は幼少期より必要なことです。

幼稚園は集団生活だから、子どもを集団に適応させることが保育の最初の課題であると
しばしば考えられます。しかし、実際には、子どもたちの中で、ひとりで自由に遊ぶとこ
ろから幼児の集団の健全な形成はなされます。自発的に活動し、自分に自信がついてくる
と、他の子どもと交わることも容易になってゆきます。先生の眼に、集団だけが見えてい
て、個としての子どものひとりひとりが見えていないときには、それぞれの子どもにも必要
なことが見逃されるのみでなく、幼児の集団のダイナミクスを生かすこともできなくなる
でしょう。「幼稚園真諦」では、この点について次のように述べられます。

「今日の幼稚園では組から分団へ、分団から個へ、という順に考えられている風ですが、
それは明らかに逆なことです。……幼稚園の生活が幼児一人々々の自由感をもって、個の
生活から始まっているとすれば、個からグループへとという順序になるのが自然ではありま
せんか。」

たとえば共同製作では、「机の前に何人かを坐らせて『これをあなた方皆、さんで作るの

ですよ。それでは仕事をどう分配しましょうかね』ということになります。どうも我々には、全体をもととして、そのわかれとして、部分を考える癖があります。……そういう意味の共同製作でなく、それぞれ個でやっていることでも、結果はそれが個々別々にならないで、全体としてまとまってくることを認めたいですね。」

教育目的論からこれを考えても、「自分のしていることは、それ一つとしては実にささやかなこととしか思えないが、それが全体の中に入っていくことを喜ぶのです。それも全体の中を受持っているからこそ働き甲斐があるといったような高ぶった考え方でなく、一人一人が寄り合っていたら、全体がこうなってきたという喜びでありたいのです。……幼稚園は全体主義生活体ではありません。」(第三篇、三、個 分団 組)

この書物が、戦争へと日本が進みはじめ、全体主義がすでに国の理念となりつつあった、昭和九年に出版されたことを考えると、この文章は私には驚くべきものと思えます。民主的な社会であるはずの現在において、教育のこととなると、全体主義的な考えが通用するのはどういふことなのかと思います。いろいろの角度から、今後研究すべき課題です。

自分の活動を全体の中に位置づけることによってはじめてその意味を見出すのは、「高ぶった考え」と倉橋は指摘します。あることをすること自体がよろこびであるのが幼児の活動です。自分が心ゆくまで遊んだ体験のある子どもは、他人の活動に対しても、他人の立場から共感することができます。それが寄り集まって、全体がつくり上げられます。こ

のことは机上の空論ではなく、保育の実際において、私共が体験していることです。幼児の集団にはこのようなダイナミクスがあります。

第二の点について。幼稚園では、個人の社会性の発達を目標とするのでは不十分で、いろいろの子どもと一緒に生活してたのしいという体験をすることがたいせつなのだと考えます。

以前に、私は、社会性の発達を個人の能力の観点からだけ考えていたことがありました。そう考えると競争原理の教育の中では、社会性の発達すらも、他人より優れるための属性とみなされてしまいます。

幼いときから必要なのは、違った人たちが、違ったままで一緒に生活してよかったという体験です。社会性のある子ども、社会性のない子ども、ともに共同の生活をつくる体験です。子どもたちの間には葛藤がたえずあるし、おとなも緊張感の中に立たされますから、それは実際には容易ではありません。けれども、ある子どもたちを排除し、同質の子どもたちだけの集団の中で生活していたら、人は心の狭い人間になってしまうのではないでしょう。このことは、西欧の教育がこの四十年間に克服しようとして大きな努力を払い、いまでもなお戦っている問題です。この点で日本の教育は著しく遅れています。日本の子どもたちが、西欧の学校にいったときにはじきに馴れるのに、日本の学校に帰ってきたときに困難が多いのも、このことにかかわります。

自分とは違った育ち方をし、文化の基盤も異なる子どもたちと共同の生活をつくる体験

は、いわゆる特殊な子どもをいれている幼稚園、学校だけの問題ではありません。どの子どももそれぞれに異質であることを考えれば、教育実践の本質にかかわる問題でもありません。

そして、現代の世界の幼児教育を考えると、日本ほど同質の子どもたちだけで構成されているところは少ないと思います。どこの国でも、移民の問題があり、少数民族、異言語の子どもたちが一緒に生活することはあたりまえになってきています。その中に、障害をもった子どもたちの問題もふくまれます。幼いときから、自分とは違った子どもたちと一緒に生活することによって、互いに他者を尊敬し、理解しあってひとつの世界を形成する仕方学ぶのだと思います。このことは、五十年前にはまだ切実な問題ではなかったことで、現代においては、日本の社会の対立にもかかわる現実的な課題です。幼児自身はいろいろな子どもと自然に交わりますが、困難なのはむしろおとなの方です。異質な文化の子どもや親を含めて、幼稚園や学校の共同体を形成することは、私共日本人にとっては、実際問題としてむつかしいことです。そしておとながそのような場をつくらなければ、子どもはその社会的体験をすることなしにすぎしてしまいます。

(2) 自然との直接の体験

これは、ルソー、ペスタロッチ、フレーベル以来の教育改革者たちが強調したことでした。科学技術の進歩した現代においても、人間の観点から、その重要性は変わりませんが、ここでは省略することにします。(スイスのルソー研究所の創設者クラバレードから

説きおこしたデュパルクの論説「子どもと共に歩む発見と驚きの道」——現代保育33巻11号、チャイルド社——は、ルソーの時代と現代とをつなげて分り易く述べています。)

(3) 基本的生活習慣・態度の形成について——健康で幸福な生活の体験

学校教育法では、「健康安全で、幸福な生活のために必要な、日常生活の習慣を養い」と述べられています。基本的生活習慣・態度の形成は、健康で幸福な生活のために必要なのだという考え方です。

倉橋惣三は、「学校教育法における幼稚園」の中で、この部分の解説をし、幸福な生活とは何かということに言及しています。その幸福の考え方によって生活習慣に対する考えもかわってくるので、とくにこの点を引用したいと思います。彼は幸福には、ハッピーネス (Happiness) とウェルビーイング (Wellbeing) と二つの意味があると言います。

「金が人生を幸福にし、成功が幸福にし、何か外の物が幸福の原因になっている(のをハッピーネスと云う。)しかしここでいう幸福はそうではない。」「此処で云う幸福はウェルビーイングに相当する。幼児があるがままの生活に置こうとする我々には、ハッピーの幸福はしつこすぎる。ウェルビーイングには……道徳的ひびきは含まれていない。……自分幸福にする物があるかどうかでなく、自分がいかにウェルの状態にあるかということである。……いわばのびのびと、『いい気持』のしている生活である……幼児の不機嫌なのは、本来的にウェルビーイングの生活習慣を欠いているのである。」

ここには根本的洞察があります。日本が経済復興をすると共に、私共はハッピーネスにと

らわれて、ウェルビーイングを失ってきているように思います。そのことが教育にも反映されます。

生活習慣は、毎日を気持よい状態で過すのに伴うことと考えれば、無理なしつけをすることもなくなるでしょう。気持よく日々を過せれば、日常の生活習慣もついてくるでしょう。また、食事、排泄、身辺の生活習慣のことは、機械的習慣づけによってなされるのではなく、人格形成のダイナミクスの全体にかかわることです。ここには幼児期に独自の興味深い専門的課題が多く含まれています。

保育の実際面からいえば、先生との関係はここでも重要です。倉橋は次のように述べます。「幼稚園にきて、また昨日のように叱られるはしないかと思う。先生において安全感をもちえないのである。……幼児が幼稚園にくるあては教えて下さる先生でなく、安全感を与えて下さる先生である。そこに人間への信頼についての喜びのウェルビーイングの癖をつけられるのである。」と。生活習慣の形成には、この人と一緒にいると気持がよいというおとなの存在が必要です。

このような意味で健康で幸福な生活の体験は、幼児の毎日の生活を形成する上で重要です。

むすび

「幼稚園真諦」（昭和二十八年再刊）の末尾に、「終りに」という文章があります。その最

後の部分に次のように記されています。

「世のすべてのほんとうの道は、あたりまえの道である。すなわち、本書の語るところ、学問の説を藉りず、学者の言を引かず、ひたすら、人間常識と幼児生活の尊重との間に、当然の保育道を見出したに過ぎない。近頃宣伝される新保育でも、輸入保育でもない。」

この書物がいままなお保育の指針として生きているのは、理論が先行するのではなく、保育という人間の営みそのものを語ろうとしているからだと思います。ここでは、昭和十二年の「学校教育法における幼稚園」を合わせて引用しましたが、敗戦後の日本の教育の新しい出発の原点も、この「あたりまえの道」に立つところにありました。それから四十年を経て、この世界的変化の時代に向うときにも、人間を育てる「あたりまえの道」に立つて歩みつづけることこそが、次の時代をつくる力になるのだと思います。

最初に述べたように、「幼稚園教育の在り方について」は、公的機関でつくられた報告書です。半世紀以上に書かれた倉橋惣三の「幼稚園真諦」とは、その成立において関係がないのは当然ですが、いずれも幼児教育とは何かという根本問題を問い、いかなる理論にもよらず、保育という人間のあたりまえの営みを重視する点で共通であると私は考えます。

私の個人の観点から、両者を照合しながら述べた次第です。

(愛育養護学校)