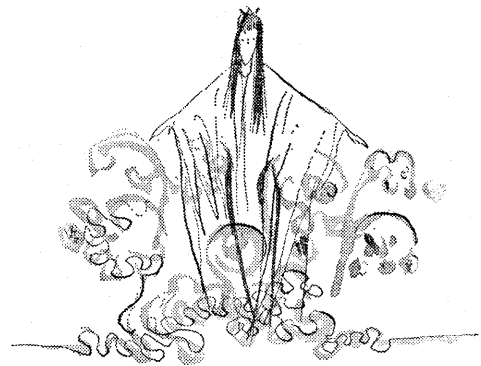


私の幼児教育論(下)

高杉 自子



今年の夏休みに出た研修会で、小学校の先生方の声を

聞く機会を得た。今までになく小学校の先生方の関心が

高まってきたことは喜ばしいと思ったが、幼稚園教育を

わかってもらうことは大変なことだということも知らざ

れた。それにしても、幼稚園教育の中に入りこんだ小学

校式の保育の根深さの方が問題なのではないか。問題は

むしろ、こちら側にあるのではないかと心寒い思いをし

たことも事実である。

教育という名がついたばかりに

ある幼稚園の「水遊び」と称する活動は、小学校の低

学年のプールを借りて行われた。

水の深さは二十糎位のところを、五歳児の幼児たちが

パンツ一つで静かに入る。水の中を前へ向ったり後向き

になったりして歩く。並んだりする。その日は、パンツをぬらしてはいけけないのである。大きな満々とたたえた水の中をその日は歩くだけである。水に入りたい幼児はふざけて転んでわざとぬれる。すると、他の子どもたちが「ぼくのパンツぬれてないもの」と叫ぶ。

それから、プールのふちにあがり、少し休んだ後、洗済のチューブを手に、プールに入り水を入れ、一列に並んで、その水鉄砲の水がどの位とぶか競争をした。全部先生の指示通りに動いた。

その幼稚園は、水遊びの時はパンツで、水泳の時は水着を着るという。

驚いたのは、その日に行われた活動が「水遊び」ということである。どこが遊びなのか、耳と目を疑ってしまった。そして、先生方がそうしたことを平気で行い、自分のしていることに何ら疑問を持たないのは、小学校にいるからなのかと、空恐しくなった。それにしても可愛そうな子どもたち、全く遊びを知らないで育ってしまうのではないか。

大きなプールを歩くだけでは、何とも、つまらないだろう。転んでわざと水にぬれる子どもの方が救いがある。それなのに、先生のいう通りに「ぼくぬれないもの」といい子ぶる子どもたちに育ってしまったてよいものか。

私は、このような幼稚園をみると、教育と名を幼児期につけない方がよいのではないかと思うのである。

いつか、ある幼稚園と保育園が同じ施設の中で幼保一元化の試みをしている所を見学した時のことである。その時の教育長さんが私に胸を張って「ここは教育をしています。二歳から五歳まで一斉指導をきちんとしています」というのである。鳥はだが立つ思いをした。二歳から五歳まで五年間も統制された生活に馴らされて、一体、正常に育つのであろうか。このような危惧は、この頃、保育所の中には幼稚園に負けず教育をするといつて、一斉に段階的に特訓をしている所があると聞くのであるが、これも教育という名の災いである。

なぜ、誰もが教育というのと、小学校以上の授業のイメージしかわかないのか。

系統的、意図的教育というと、先の事例のようにきょうは歩くだけ、次はしゃがむだけというような指導になつてしまふのか。一体、そんなことをして、何が身につくのであろうか。教師が教えなくてはならないことなのか。教師の乏しい指導故に、退屈であきあきする授業を行つて、その方向に幼児を調教しているとしたか思えないこのような姿に、私は怒りのようなものさへ感じてしまふのである。それに合わせていく健気な子どもたちにも情せざるを得ない。

ところが、そうしたわくの中に子どもをはめることこそ進歩と考へ、科学的と考へる人の方が多いのである。そうしたわくを、細かく段階的につくり、そのわくの中にはめこんで、教師の指示通りに行わせて足並みを揃えていかなければ教育ではないと考へる人口の方がずっと多いのはなぜか。たしかに、知識や技術を短期間に身につけさせるためには、その方がよいであろう。そして、人間一生のうちには、そうした教育を受けなければならぬ時もあると思ふ。

しかし、幼児期の教育はそれでよいのか。

ある幼稚園で、畑のじゃがいもを掘りにいった。Aクラスは、じゃがいもを掘った時の感動を十分に味わわせたいと思ひ特に指示をしなかつた。Bクラスの担任は、指示通りに行動させないと気持のわるい担任なので、すぐに取つたじゃがいもを袋につめさせた。Aクラスの子どもたちは、畝のふちにじゃがいもを並べ出した。どの位、自分たちはとつたのかということを知りたいために一列に並べた。

その並べ方も大きい順に並べたのだ。そして数え出した。そして歓声をあげて、自分たちの収穫を確認し、そのじゃがいもを、ポケットに入れたり、手にもつたりして持ち帰つたという。袋には入れたくないのだそうである。自分たちのじゃがいもを自分たちの体で確認したかつたのであろう。もちろん、その畝は園の近くである。こうした事例でわかるように、幼児の活動の内容の深さは、一斉に行つたからといって保障されるものではない。むしろ、管理的先生より幼児の発想の方がずっと豊

かであるとも言える。それに、AクラスとBクラスの日頃の担任の指導の成果が現われることである。Aクラスは、自分たちの発想が十分に認められ生かされる経験をしてきているから、意欲的に活動するように育っているのである。Bクラスは指示通りに動くことを善しと育てられるために、その範囲を出ないのである。見た目にも整然として、始末のよいはみ出しのない管理の行き届いた集団行動のとれるクラスとして育っているのである。

幼稚園と小学校の溝

ある研究会で、幼稚園の先生が、おもちゃ作りの事例を出した。一年保育の五歳の十二月お店ごっこがクラスの中に広まっていった時、ある幼児が、空箱の中に丸いすじのパックが入っているのをみつけ、それに穴をあけ、心棒を通して、抽せん機を作ろうを思いついた。その子はその子なりに、それが回転するように、トイレットペーパーの心棒をはめこみ、その中に棒をさしこみ、さ

らに棒を固定させた。そしてふたをして、玉の出る穴をつくり取手もつけて試行を重ね本当の抽せん機のようにできた。

それがクラスの人気を呼んで、皆が並んでそれをまわしたし、景品も次々と作って楽しむことができた。日頃、友だち間の中で存在の薄かったその子は、そのことがきっかけで友だちもできたし、クラスの中でも認められるようになった。幼児は、回転するものに興味をもつ。車などを作る活動もあるが、その一連として、このような発想もするという事例であった。

すると、小学校の先生から「何パーセントの幼児が、そのような活動ができるか、それを受けて小学校はどのような理科の指導をしたらよいか」という質問がでた。更に、指導者からは「それは社会事象の真似であって理科とは言えない。領域自然の事例でもない。そうしたところでは、領域が「自然」にはならない。そんな一人の幼児の思いつきで活動した事例は何の参加にもならない」という発言があった。

ここで、小学校と幼稚園の間には、大きな溝があることがわかった。

小学校では何パーセントの幼児ができるか、できないかが問題なのである。そして、一部の子どもの活動では意味がないのである。それを取りあげる方がおかしいと言うのだ。全員が一樣に知識技能を身につけるのでなければ教育活動として認めないと言っているのである。

しかも、何かの教科に属していなければならぬし、学年のレベルが決っていて、それ以上では扱うことができないらしい。

幼稚園では、まず評価は、できたかできないかではない。全員の幼児がすしのバックで抽せん機を作らなければならぬなどとは毛頭思っていない。しかも、その理由をわからせるわけではないのである。幼児が身の廻りの事象から、興味をもって取り入れて、自分なりに試行や工夫を重ねて実現していくこと自体に意味を求めているのである。それはその子なりの理解度に応じた思考活動であるから、例えば、A、B、C……というそれぞれ

の幼児が、それぞれの自分の力が発揮されればよいことなのである。それぞれの幼児が自分のイメージなり課題をもち、その実現に向かってチャレンジし、その子なりの発想、発見、工夫など試行を重ねながら、その実現に向けて努力することが大切だと考えている。したがって「作ったものを使って遊ぶ」とか「遊びに使うものを作る」という活動であり、その中の「動くものを作る」という活動になる。動くという現象、動かすエネルギーとか、動力に対する興味や関心をもち、そうした観点からものを見る見方や操作をすることを考え、それを楽しみ、多様さを経験する方がよいと考えるのである。

例えば、そのクラスでは抽せん機を皆が興味や関心をもって操作したことで、新たな刺激を受けたことである。しかし更に大切なのは、そのことが、その幼児のクラスにおける位置を獲得したことの意味の方が大きい。

更に、その抽せん機は、系列的にとらえるならば回転するものと作るという所へ入るだろうという意味である。

幼児に適切な「課題と、素材と、人間関係」があれば、幼児は、すばらしいものを、その幼児らしく実現するという証しでもある。

教師の予期以上の独創的な活動をし、その中で、多くの経験を得るといふ事が言いたかった事例である。

もちろん、そうした活動は、自然とか社会に属するものではない。したがって理科ではない、理科であってはならないとも言えよう。

幼稚園における活動は「○○領域の活動」と言われるものではなく、一つの活動を行う中でも、いろいろなねらいが達成されるという性格をもっている。この抽せん機は社会事象の中からとり出したものであっても、その中には自然も、社会も、絵画製作のねらいがふくまれている。即ち総合されているのである。作り試す段階では、素材の活用は絵画製作であるが、自然の理法と取り組んでいるわけで、それは当然、やがては小学校の理科へとつながるものであろう、ということはいえそうである。

しかし、この事例での指導者はこうした幼稚園の領域の考えは、あいまいとしか考えない。総合、総合ということには、ごまかしだというのである。

このような考え方は結構、幼稚園の先生方や指導者の中にでももっている人が多い。領域別カリキュラムによる指導を展開している人たちで、かなり根深いかもしいない。その人たちの総合は、ねらいの群として領域をとらえているのではなくて活動の群として領域をとらえているのである。

活動が、○○領域に属することをはっきりさせる必要がある。それが教育要領の趣旨だとすら考えているのである。余談であるが、教材や教育雑誌、番組等で幼稚園教育要領準拠と宣伝されたものは、殆どこの考え方であった。

ところが教育要領の言いたいところは幼児の生活経験に即して、総合的な指導を行うと言い、「六領域の事項を組織して具体的総合的な経験や活動を選択配列する」と示してあるわけである。だから例えば、うさを飼うと

いう自然の活動の他に、うさぎの絵をかくという造形活動、うさぎの話を書く、話し合うという言語活動、うさぎの歌を歌うという音楽リズム、兎になって跳ぶという健康領域、あるいはうさぎの劇をつくるという言語活動をよせ集めて総合的に発展させた、という考えではない。このような考え方は、領域と教科は違うと言いながら、教科的発想と全く同じである。それらを寄せ集めて単元を作り、それが幼児に適していると決めているが、果して幼児に適しているのか。

総合的という意味はむしろ生活ということである。幼児の生活を見れば、今は自然、今は絵画製作などと意識していない。それこそ、うさぎを観察していても、歌をうたいながらみている幼児も、見たことを言語表現している幼児も、友だちと安定している幼児もいる。動物を観察しながら、親しみを感じたり、食べものをやりたいと考えたり、なぜ目が赤いのかと考えたり、それも一人一人の幼児によって、育つ内容は違う。

そうした個人々々の違った受けとめ方を大切にして、

更に皆で話し合ったり作業をしたりする場面を通して、それが交換され、あるいは深め高め合って共有するものも生まれてくるのである。むしろ、そのための場や機会、あるいは時間をたっぶりもつ方に意味があると考え

る。

早く揃えるのではなく、むしろ違った方がよい。人間同士の多様さを知るからである。だからこそ、共感することが貴重なのである。共感する喜びは、皆、それぞれが違っているという前提があって生きてくるのではないか。それなのに、教育は、やたらに共有を急ぎ、やたらに共感を強いる。同じ考え方や感じ方をしないと異端者扱いを受ける。

保育者の自己改革を

現在の学校に見られるように、揃えて能率的に一率の内容を次々と埋めこみ、更に企業がまた、それに輪をかけて決められた歯車をつくり運行させているならば、いっそ、それに合う人間を育てた方がよいのかと考えさせ

られる。

しかし私は、そこで居直りたいと思う。だからこそ、

幼児期は一人一人を色で塗りつぶすようなことをしてはならないと思うのである。一人一人の幼児が自分の存在する喜びと実在感をまず得ることが大切なのではないか。

揃える教育があってもいいが、揃えない教育もあってよいのではないか。

かけがえない世の中のたった一つの生命としての一人一人を、こよなく愛し、大切にすることがあってもよいのではないか。

自分が他と同じようにしなければならぬと思う前に、同じようにしたいという願望と必要感をもつことの方が先決ではないか。

それに、人間というのは本当に個人差があるのではないか、幼児期の個人差は大きいという。しかし老人の個人差の方がもっと大きいのではないか。学校や会社などの組織体に入っていると個人差は見えない。それは個人

差がないのではなく、揃ったのではなく、見えないのではないか。

つまり何をどう教えるかの方が、個々の子どもが何をどう身につけるかよりも重大なのである。子どもは一人一人の自分を表明したいのに、それが見えないから、子どもたちはいらだつのではないか。

幼児一人一人が、その幼児らしく生きる場、生かされる場を停滞し、そしてその生き方と生きがいを求める幼児を育てるための方策を練ることが、幼児の教育を受けもつものの急務である。まわりにふりまわされることなく、保育者が一人ひとりの幼児の代弁者となって、一人一人の幼児の歩みを一歩ずつ確実に踏み固める力をもつための援助を惜しまないことを期待したい。一人一人の保育者の生き甲斐に胸をはり、自己改革に挑むことがそれをもたらすのではなからうか。

(文部省初等教育局視学官)