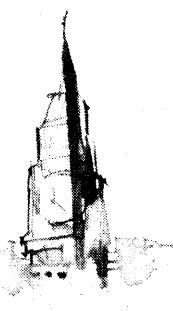


「幼児教育の潮流」（VII）

ジョン・デューリーの幼児教育

有馬 健雄



1、デューリー教育思想の背景

アメリカにおける初期の幼稚園は、フレーベル学徒であるドイツ人によって開かれていた。またアメリカ最初のアメリカ人による幼稚園（英語で話す幼稚園）を、一八六〇年ボストンに創設したピーボディも、フレーベルの流れをくんだ人であった。一八八〇年ころには、アメリカの約三十州に公立幼稚園が成立している。十九世紀末までには、総合大学や師範学校に付属幼稚園が多く開設されている。当時の幼稚園は、フレーベルの教育方法に固執し、形式化していた。フレーベルの恩物の使用を、幼児の、幼稚園での活動の中で最も重視し、象徴主義を強調していた。また小学校は教師中心・教科書中心の主知主義・訓練主義に立っていたので、幼稚園と小学校の間のつながり

ではなく、両方の教師も互いに不信感をもっていた。やがてこういった保守的教育に対して、進歩的教育が登場してくるのである。進歩的教育は、保守的教育の旧思想を克服し、幼児の生活に即した新しい幼稚園教育の運動を開拓する。デューリーが主張したように、新しい幼稚園は小学校の基礎となっていくのである。二十世紀のはじめごろには、私立よりも公立の幼稚園の方が、しだいに多くなっていった。アメリカ資本主義、自由主義の発達、繁栄に応じた必然的な教育の発展として、進歩派の理想とした自由な幼稚園教育が発達していった。こうしてデューリーの教育原理である児童中心主義、経験主義が、幼稚園教育からアメリカの教育実践全体へと広げられていったということができるのである。

ジョン・デューリーは一八五九年、アメリカ合衆国バーモント

州に生まれた。彼は、南北戦争後にアメリカ資本主義がすばらしい勢いで発達する、その時期に育つたのである。デューイは

自分のまわりに、鉄道・工場群・大規模に機械化された農場・大都會などアメリカ資本主義が、つち音高く建設される過程を目のあたりにするのである。デューイは、このような歴史的環境の中で、世界を改造していく人間の力のたくましさに信頼をよせる彼のプラグマティズムを形成していくのである。

彼は、バーモント大学でダーウィンの進化論、コントの実証主義に触れている。そしてハイスクール、小学校の教師を経験し、ジョンズ・ Hopkins 大学の大学院を経て、哲学の教授となつた。この間ドイツのヘーゲル哲学の影響をうけたが、論理学・心理学を研究し、ジェイムズやミードの影響をうけて、ドイツ観念論からは抜け出している。

一八九四年デューイはシカゴ大学に赴任し、人間の精神の発達について研究するために、生きた人間の社会的生活を実験材料とする、実験室となるべき学校を設けることを提案した。これがシカゴ大学の実験室学校、デューイ・スクールである。この学校の実践の報告・方針を述べたものが『学校と社会』である。彼の教育方面での理論的業績は『民主主義と教育』の中に盛り込まれている。彼は幼稚園教育の進歩派の実践を発展させ、

理論化したのである。

その後デューイは、コロンビア大学の教授となり、そこで独自の哲学を発展させ、実験主義、道具主義といわれる彼独自のプラグマティズムをつくりあげるのである。そして、このプラグマティズムは、アメリカの発展形態に即応した哲学的イデオロギーとして、アメリカ哲学の主流を占めるに至るのである。

デューイは、一九二〇年代に中国・ソ連等へ旅行し、そこでアメリカの社会制度のわくから出て、異なる社会制度を見る。さらに一九二九年からの大恐慌を経験し、社会改造を教育によってなしとげようとする彼の立場は、いつそう強調されてくるのである。社会改造の方法は、外的な統制すなわち政治によるのではなく、内的改造すなわち知性を育てるべき教育に求められる。

社会的活動としての教育が、個人を改造し、個人の改造が社会改造へと帰っていく。このデューイの楽観的といえる個人主義の哲学は、彼の生活した時代背景と深く結びついている。

デューイ哲学は、アメリカ資本主義の最も順調な時代を背景として形成されてきた。地理的フロンティアに続く、技術産業のフロンティアが、限りなく社会を前進させていくかに見えた時代である。社会のあらゆることについて、部分的改良があれば、無限の進歩が可能であると考えられていた。その中でデュー

ーイは育ち、生活し、彼の思想をつくりあげたのである。

2、デューイの児童観・児童觀

デューイ教育思想は、実験主義・経験主義の哲学に基づく教育学である。その教育思想はまた、児童中心主義であり、伝統的教育、教師・教科書中心主義の教育に批判を加えている。デューイは、「教育は児童が中心であり、目的であり、その成長発達が理想である」と述べて、児童中心主義の立場を明確にしている。彼の児童中心主義の教育は、児童・児童の個性を伸ばし、育てていくことであり、子どもの実際の経験を通しての学習、生活の中でのチャンスをとらえての教育である。そしてそれによって常に動いている社会に対する適応を生み出してくることである。これに対して伝統的教育は、上から与えること、外部からの訓練であり、教師・教科書からの學習であり、成人したときの遠い未来のための準備にすぎなかつた、とデューイは批判するのである。

しかしデューイは、ルソーなどの理想主義的な従来の児童中心主義を、そのまま受け継いだのではない。ルソーは、教育は自然に従つた発展の過程であり、人間は生まれながらにして神なる自然性をもつており、それによつて人間は自然に発達して

いくことができるとする。これに対してもデューイは、人間に先天的に内在するという神なる自然性を否定し、子どもを自然に放任せず、適当な環境を与えないなければならない、とする。適当な環境とは、精神的・物質的・社会的環境である。デューイの児童中心主義の新しさは、この社会的環境の重視にあつた。これは児童の側から見れば、児童の社会性に目を向けることであつた。

それでは、まずデューイの児童観・児童觀について、社会的な側面から考えていくことにしよう。

幼児は、全く無力なものであり、はじめは他の動物の子どもに比べると、はるかに劣つた自然的能力しかもたない。幼児のこの無力さの反面には、これからどのような形にでも豊かに発展する可能性（可塑性）が秘められており、この可塑性こそ、人類が発展していくための原動力である。また子どもは、その無力さゆゑに成人に依存せざるをえない消極的存在だが、だからこそ、他の動物には見られない積極的な社会的関係をつくり上げていくのである。人間が誕生と同時に、独立できる存在であつたら、相互依存的な人間社会は存在しなかつただろう。人類は自然的な面の弱さを強固な社会性で補うのである。

幼児の生活は、地理的にも、人間関係においても非常に範囲

がせまい。それゆえに幼児の世界は、客観的事実・法則の世界であるよりも、愛情とか感情を中心とする個人的関心をもつた世界なのである。すなわち幼児の世界は、客観的世界であるより、主観的、自己中心的な世界である。しかし幼児が利己的であり、自己中心的であっても、そのことは幼児に社会的反応がないことを示すものではない。ただ自分自身のためにだけ、社会的に反応しているだけなのである。だから幼児においては、道徳的な感覚はなく、道徳的（moral）でも、不道徳的（immoral）でもなく、ただ非道徳的（unnatural）なものであり、善悪の感覚は、まだ発達していないのである。子どもは、歩くことや話すことを意識して学ぼうとするのではなく、人と接触し、交際しようという衝動を無意識に表現するのであって、この行為の結果学ぶのである。幼児は本来、社交的な存在なのである。子どもたちが遊ぶ場合、仲間の間では、守られるべきルールが成立する。そのルールが破られると、子どもたちは遊びを中断する。社会的活動における不公平に対して、怒りを覚えるのである。そこにはすでに行動の標準化が生じており、秩序の建設への社会的精神が働いているのである。子どもは、このように社会的活動によって、衝動の抑制・改造をしようとする知性

を、無意識に成長させているのである。

デューイにおいては、教育は経験を社会の興味・目的・思想に適応させることであるが、それは直接的であるより、環境を手段とした間接的なものである。デューイは、子どもが学校で勉強する必要があることの理由について「児童は他の児童たちとともに学ばなければならぬ」と述べているが、人間にとつて、他の人の行動は不可欠の条件であり、社会的行動は、他の人々の行動によつて標準を与えられるのである。子どもが真に共同的社会的活動に参加するときには、彼は成人の行動に一致するように行はれるだけでなく、成人の社会的思想、感情を自らの中に形造る。これがデューイのいう社会的環境の教育力である。

デューイは、「社会は、児童の行動を指導することにおいて、児童の未来を決定すると同時に、それ自身の未来をも決定する」と述べている。教育は、現存の習慣を、子どもに単に再現するものではない。教育という作用は、よりよい習慣を養成することであり、子どもが成長した後の社会は、現在の社会よりもよい社会であるようにならせる「社会的進歩と改良の基礎的方法」なのである。

幼児・児童の社会に対する役割は、社会改造の可能性をもつ

ことにある。子どもは、習慣を固定化した成人とちがい、惰性で生きてはいられないし、習慣に支配されてもいらない。子どもたちの行為は、成人の行為に比べると、衝動によって動かされやすいものである。そしてこの衝動的特徴は可塑性であり、どのようにでも方向づけられるものである。人間改革を行なうのは知性であり、それによって社会改革もありうるのである。それゆえに現実の再構成としての社会的進歩改良は、知性の形成にかかる教育が基礎となる。社会と人間の絶え間ない変革、連続的進歩の最大の機能と役割を果たすものが知性である。すなわち知性の確立において、教育は深く社会の変革とつながる基礎的役割を果たすのである。子どもは社会変革の可能性を秘めており、彼らの人格形成によつて、社会はどのようにも変革されるのである。社会の成員である個人を改造することによって、社会の改造がされるとする、ここにデューイの個人主義の立場が現われている。

次にデューイの幼児観兒童観の心理的側面、衝動、興味、思考作用について考えてみよう。

デューイは、子どもの内にある衝動を教育上重視している。人間の活動は、生物学的には、全く衝動的活動の組み合わせか

ら始まる。そしてそれは、自然的社会的環境との相互作用で成長を始めるのである。ところが、その衝動的活動は、盲目的、偶發的で衝突し合い、直接には環境に適応せず、既成の慣習とは一致し難い。だからこそ、幼児を導くことが必要なのである。既存の慣習に一致しない子どもを教育するにあたって、その衝動を全く悪いものとして、上からおさえつけることはすべきではない。もし子どもが、人に会うたびに頭をおさえられて、おじぎをさせられたとすると、それは無意識のうちに機械的習慣になるかもしれない。だがそれは、彼がおじぎの意味を知つて行なつたのでなければ、相手に対して礼儀をつくしたことにならない。礼儀正しく教育されたことはならない。すなわち成人のもつてゐる慣習や規則は、子どもの行為を指導し、喚起するよううに刺激を与えるけれど、結局は子ども自身が、自分の行為を決定するのである。厳密な意味においては、何事も子どもに無理に行動させることはできない。だからデューイは、子どもの本能衝動を利用して指導することが賢明であり、経済的なやり方である、というのである。

デューイは教育上利用すべき子どもの衝動を、四種類に大別している。社会的衝動、制作的・構成的衝動、探究的衝動、表現または芸術的衝動である。衝動は、非常に自由な、さまざま

の活動力の出発点をなす。たとえば恐怖は、卑劣な臆病にもなりうるが、慎重な用心ともなりうる。それは周囲の環境との相互作用の仕方や、他の衝動や習慣とどう組み合っているかにかかる。衝動は、元来可塑性を特徴とするのである。

デューイは、人間性を衝動・習慣・知性の三つの契機から規定している。この三つの契機による統一的行動が行為なのである。人間個人の生活で最初にあるのは衝動だが、生來の活動のもつ意味は生來のものではなく、社会的媒体との相互作用に依存している。行為においては、後天的習慣が本源的である。怒り等の現象も決して純粹な衝動の現われではない。衝動は、やがて幼児を独立させる栄養物を慣習から集めるための触手であり、現存の社会的力を個人の能力に送り込むための仲介である。衝動は、新しい状況の要素に応じるために習慣を着実に組織し直す可能性をもつている。この衝動をいかに導くかは後天的習慣によるが、習慣の修正は、ただ衝動を導き直すことによってのみ可能となる。要するに、衝動が行為に占める位置は媒介的なものである。衝動は習慣を更新していくものであるが、児童期は、それを端的に証明する時期なのである。

興味をもつことと、無関心なことによつて、人間の態度には相違が現われる。興味をもつことには、よい結果を望み、悪い

結果を避けようとする態度が見られる。その事柄の内にある可能性を考え、たえずその結果を監視する。それゆえ、興味といふことばは、目的とか、志向とかいうことばと関連をもつてゐる。興味とは、予想された事柄が個人の運命に及ぼす関係、及びありうべき結果を得るように行動しようとする能動的欲望を重視したもので、客観的物理的変化を仮定したものである。興味とは、能動的発展の状態、予想され、要望された客観的結果、また個人的感情の傾向を示すことばである。教育において、子どもに内的興味を起こさせるには、彼らの現在の能力と交渉ある事物、または行為の様式を見つけ出さねばならない。それゆえに教育の材料は決して孤立的に考へてはならない。教材といふものは、子どもの能動的な興味を促進させるものでなければならぬ。

たとえば小学校で数について学習する場合、数が算数という一学科を構成するから学習の対象となるのでなく、児童の生きている世界の性質と関係があるがゆえに、児童の他の目的達成に関係するがゆえに学習の対象となるのである。その際、数が単に学ぶべき学科として児童の前に提出されたとき、学習は形式的で、有効性の薄いものとなる。しかし子どもの興味ある活動を有効にさせるように算数を応用すれば、学習はきわめて効

果的となる。デューイは子どもの興味について、教育上四種類に大別している。すなわち談話・交通の興味、探究・事物発見の興味、制作・構成の興味、芸術的表現の興味である。これらは先の四種類の衝動と対応する。教師が児童に提示しようとする教材は、児童の能動的興味を促進させることのできるものでなければならぬ。教材によって目的ある活動を前進させようとするところに、デューイの興味論の教育的特徴がある。訓練も、教師からの一方的強制ではなく、児童自身の自発的な目的実現の力を養成させようとするものであり、そこに積極的目的意義がある。

経験には、能動的要素と受動的要素があり、それらは密接に関連し合っている。子どもが経験するということは、子どもがある物に対して何かをなし、その結果として物が彼に対して何かをなすことである。子どもの活動が統いて起こり、それによって生ずる結果を意識的に受けるようになり、活動によって起きた外界の変化が彼に影響し、彼の中に変化を生ずるに至ったとき、経験の意義が生じてくるのである。ここに学習の本源がある。子どもが経験から学ぶということは、二つの方面、能動と受動を統一的に反省することによって、次に生起すべき事柄の予想をすることである。反省とか思考とかは、試みとその結

果との関係の認識である。思考作用は、人間がその中で生活している現実の状況から生起するものであり、それは不安定な状況から安定した状況へ移行する過程、状況変容の過程である。デューイは、反省的思考を伴なう反省的経験の一般的な様相として、疑惑、推測的予見、考案の探究、仮説の推敲、仮説の検証の五つを挙げている。これによって前反省的(prereflective)状況から、後反省的(post-reflective)状況へと変容するのである。思考作用は決して抽象的観念上の事柄ではなく、客観的情況と相互作用し、連続しようとするとする心身の活動によって基礎づけられた、経験過程の上で展開されることである。教育において、子ども自身の思考活動を喚起するためには子ども自身が生活し、活動している客観的状況に即応した思考の材料を用いることが重要である。

デューイは、人間の子どもは非常に野蛮で、無力なものだとしている。幼児は無力であり、その経験は、これから広められるべき狭い経験であり、未成熟である。しかもこの未成熟が成長の第一の条件である。未成熟の意味は、欠陥とか、不足という消極的な意味でなく、これから成熟しようとする状態または傾向であり、積極的に存在する力、発展の能力を意味するのである。未成熟から出発する幼児の成長は、依存性、可塑性の二

つの要素をもつ。依存性は、人間の独自の社会的関係の形成の

ために、可塑性は社会的環境の改造、人類発展のために欠くことのできない要素である。一見消極的な意味しかもたないようなこれらの要素も、実は積極的能動的な力をもつのである。教育は生活の指導であり、その生活は不斷の成長を意味する。社会的生活を営む個々の人間は死滅するが、生活は再造されて存続する。その再造の機能を果たすものが教育であり、その本質において教育は不斷の成長である。

デューリー教育学は、子どもの活動・成長を積極的な力とみなしたところに教育的特徴がある。

3、幼児教育の方法

こうしたデューリーの幼児観・児童観の上に立つ教育が、どのような方法でなされるのか、彼の有名な著作『学校と社会』の中から見ていく。この書は、シカゴの実験学校で、生徒の親や学校の後援者に対し、二年半の実験の報告と今後の方針をうつたえたその記録である。この中で「フレーベルの教育原理」について述べている。

デューリーは、この実験学校（四～十三歳までの児童が在学）が、フレーベルの次の三つの原理を実践していくとするもの

である、という。

1、学校の第一の仕事は、協力的・相互扶助的な生活の仕方について児童を訓練し、かれらの中に相互依存の意識を養い育て、かれらを実際に助けてこの精神を明白な行為として実行させるような調整をなさしめることがある。

2、すべての教育活動の第一の根源は、児童の諸々の本能的・衝動的な態度および活動に存するのであって、他人の觀念を借りるにせよ、あるいは本人の感覺に訴えるにせよ、とにかく外部的な材料を提示し、適用することに存するのではない。したがつて、児童の数かぎりない自發的活動、すなわち遊戯・競技・物まね・幼児の一見無意味な動作——従来は無用なものとして無視されるか、あるいは悪いものとされた現象——は、これを教育的に用いることができる、いや、教育的方法の礎石である。

3、これらの個人的傾向ならびに活動は、協力的な生活の仕方を維持する上に用いられることを通じて組織され、指導され、児童が最後にはその中にはいる、より大きな、より成熟した社会の典型的な當為および仕事を児童の程度に応じて再現する。そしてまた、児童は生産と創造的な仕事を通じて価値ある知識を得し、確保するものである。

しかしデューアイは、このフレーベルの教育法が形式化されていることに対する、鋭く批判し、幼稚園の教育について述べている。フレーベルは、彼の時代の幼児の遊び、母親がその幼児と一緒にしている競技を注意深く研究しており、それによって恩物・遊びを構成した。フレーベルが集成した遊びに固執するより、それぞれの時代の状態や活動について、自分自身の研究を続けて、遊具・遊びを工夫して創り出すことが、眞のフレーベル継承である、という。

デューアイは、遊びは子どもにとって興味・関心を具体化するときの全能力・思想・肉体的運動の自由な活動であり、相互活動であり、それは子どもの精神的態度を示しているものである、という。子どもの最高の目的は、遊びによって十分に成長しきること、芽生えつつある力を十分に実現しきることである。

遊びによって、幼児の諸々の自然的衝動および本能を糸口として、これらを利用して、幼児が知覚と判断力の一層高い段階に引き上げられるようにしてやる事が重要である。遊びはまた、幼児が意識を拡大され、深化され、行動に対する統制力を増大する最も重要な機会である。こういう結果が生み出されない場合は、遊びは単なる娯楽にすぎないで、教育的成長とはならない。

デューアイは、作業について次のようにいう。幼児の生活経験の中で、幼児を多種多様な材料（木材・錫・革・糸など）に接觸させ、これらの材料を現実的な仕方で使用するための動機を提供しなければならない。それには構成的作業、建設的作業が適している。幼児はそのことによって鋭い感覚と正確な観察力を働かせ、明確な目的を描き、器用さを要求され、目的遂行の過程で注意を集中し、個人的責任をもつことを教育されるのである。しかもその結果は、具体的な形をとって現われるので、幼児は自分自身の作業を判断し、今までもつていた自分の行動の基準を改善するよう導かれるのである。

デューアイは、作業と関連して、模倣と暗示について述べている。幼児は非常に模倣的であり、暗示をうけやすいものである。しかし幼児は、模倣・暗示を通して、自分の未熟な力・意識を導かれ、豊かにされている。だからこそ、無原則的な模倣や暗示の使用と、幼児の活動との有機的関連による正しい使用とは、明確に区別すべきである。一般的原則としては、どんな活動であっても模倣から出発するのではなく、幼児が出発点でなければならぬ。だから模範とか手本とかいうものは、自分が真に欲しているものは何であるかを一層明確に心に描き出す仕事を、幼児自身がなしとげる援助をしてやる目的で示されねばあ

る。

幼児が、暗示がほしいと意識していなくとも、教師は、幼児の成長を助ける要因として暗示を与えることもできる。すぐれた教師が幼児自身の本能がどんなものであり、何を意味するのかを、当の幼児自身よりも明確に知っているということは十分あるからである。その暗示が、幼児の力をもつと適切に引き出してやる刺激として役立つか、正常な成長を妨害するものとなつていなかの判断は、幼児を見まもり、彼が暗示に対してもとの態度を観察することによってのみ可能なのである。

これら幼児教育の教材や方法は、小学校一年の教育と直接連続するものである。家庭生活を遊戯によって再表現することは、自然に発展していく、家庭が依存している諸々のより大きな社会への学習へ拡大され、より重要な学習へと移つて行くのである。そしてまた、幼児自身の計画し実行する能力への要求を増大していくことによつて、幼児は、より明確な知的問題のために、注意を集中できるようになつていくのである。

デューアイは、このような遊戯観、教育の方法によつて、幼児の生活経験が指導されなければならない、と考えるのである。

4、今日におけるデューアイ教育思想

第2節、第3節では、デューアイの幼児教育論についてできるだけ忠実に見てきた。ここでは、教育の実践者として、日本の教育の現実に目を向けていきたい。

私たち教師は、自主性のある態度を常に持つていなければならぬ。理論の正しさは、自主的な教育実践の中で、私たちの目前にいる子どもたちを、いかに幸福にことができるのか、という基準で判定されるべきであろう。

幼稚園、保育所においても、現実には集団の中で口もきけない子どもがあり、現実社会の矛盾（家庭の貧困や不和・差別・そこからくる卑屈・劣等感など）をいっぱいに背負つた子どもがある。このことは、教師ひとりの手に負えるものではない。この実態をどう解決したらよいのだろうか。

教師が、まずやらなければならないことは、子どもたちの生活をとりまく、またその行動を支える環境の現実を、確実にとらえることである。

デューアイに限つたことではないが、彼の見る子どもたちは、非常に楽しく幸福そうである。その子どもたちは、暗示・刺激を与えられれば、彼の欲求、自主性、経験によつて成長していくのである。ところが、現実の生きた子どもたちは、さまざまの矛盾にいためつけられ、欲求さえおさえつけられている子ど

もたちなのである。しかも、子どもたちの要求は、たとえ出しても簡単に切り捨てられていく実態が現実にあるのである。教育実践は、現実の子どもと離れたところでの教育理論によつて進めるることは、不可能である。

デューアイは、社会は個人の有機的結合であるとする。集団を個人が有機的に結合したものだとして、集団に目を向けないで、個人対個人としてしか人間関係を見ないとしたら、集団を教えることはできない。社会の主人として、社会を変革しうる子どもは育つていかない。デューアイは、社会と人間の絶え間ない変革、連続的進歩の最大の役割を果たすものが、知性であるといふ。この知性が、社会や人間関係の問題を真に解決するものだとすれば、個々人の幸福は集団全体に深くかかわったものであることと認識した上で生まれてくる知性でなければならない。

デューアイは、子どもたちが学校に来なければならぬ理由として、「他の子どもと共に学ばなければならない」といったが、確かにそれは正しい。人格の形成が、行動の所産としてなされるとするなら、子ども相互が働きかけあうことのできる場と機会を用意することが、教育的に必要である。ところが自然に発生する子どもたちの関係は、民主的でない場合が多い。とくに非民主的環境の中では、個々の子どもの成長・発達の差が、非

民主的な人間関係になつて現われることが多い。だから教師は、集団を民主化するために、はつきりと指導的地位につき、民主的指導と管理とを集団の内部で発生させ、発展させてやらなければならぬ。そこで教師は、単なる参加者であつたり、助言者であつてはならないのである。

現実の子どもは、社会的な問題をかかえ、その意識と感情、理解と実践とは分裂し、矛盾している。ところが、デューアイの学校は、それらの矛盾を排除し、社会的には純粹化された条件の中におかれていった。教育的には、子どもの主体的条件をとりさつてしまつてゐることにならないだろう。

デューアイの教育理論は、個人の生活を規定する社会的条件への考察を欠き、個人を解放するための教育実践の理論化がなされていないようである。デューアイの見た子どもは、社会的にとらえられた生物学的な人間であつたようと思えるのである。

戦後日本の教育は改革され、デューアイの教育論を中心とする進歩主義教育が実施された。ところがアメリカに向かつて忠誠と協力を誓つてゐる日本の政府は、六三制を育てるための教育施設の充実や、教員定数の増加を積極的に行なうとしなかつた。文部省は、子どもを疎外し、学習指導や生活指導を困難にしている諸条件をとりのぞくような行政措置をしないばかりか、

教育課程や授業時数を統一し、戦前のつめこみ的な系統学習や修身科的な「道徳」時間の特設の復活をやつてきた。六三制の教育を育てようとした自らの責任はかえりみないで、文部省は中教審答申のもとに、国による教育統制を強化しようと、第三の教育改革に着手し始めている。このことは、文部省が進歩主義教育を危険視したというのではなく、進歩主義教育の批判、検討を日々の実践研究の中で、ねばり強く推し進める教師を危険視した、と感じられるのである。受験体制の中で、教育はゆがめられ、テスト主義は、一部の幼稚園にさえもはいり込んでいる現状である。この上さらに「第三の教育改革」によつて幼児教育が統制されることは、許されるべきではない。

デューアイは、教育による社会改造を主張するゆえに、教育の自由は非常に重要視する。教育の自由とは、教師の教える自由であり、生徒の学ぶ自由である。このことは、現代の日本においてこそ主張すべきことであり、デューアイに学ばなければならない点である。デューアイによれば、教育の自由を求める教師は、自分の理想と信念を、親や社会に理解させる努力を通じてのみ、教師は教育改造の苦難の道を乗りきることができるるのである。

ど真剣に考えたこともなかつたし、教育実践の中で、デューアイの教育理論は生かしていなかつた。そして私は、教育実践で、また教育思想の中で、デューアイ教育学を真に克服できているわけではなかつた。そこで、もう一度デューアイ教育学にたちかえて考えてみることにした。また幼児教育と、小学校教育が、連携をうまくとつてゐるとはいえない現状で、小学校教師として幼児教育を見なおすことの意義も考えたのである。私個人としては、デューアイ教育学の、教育実践に生かしきれない弱さもかなりはつきりしてきたし、幼児教育と小学校教育との連携の重要さも考えることができた。

力量の不足から、デューアイの幼児教育について、とらえきれていない面もあるうし、誤りもあると思う。批判・指導を願うものである。

(広島市立宇品小学校)

★ 参考文献は37ページにあります。

最後に、小学校教師としての私は、幼児教育について、さほ