

# 教育手段と教育効果の関係

——幼稚園教育要領改訂案をみて——

平岡節

教育要領の改訂に際して意見を、と依頼をうけたが、改訂案入手から原稿メ切りまで僅か四日間。それに、諸先輩の長期にわたる御研究に対し、意見などとてもおこがましい次第である。先生方の御批判を願いつつ筆をすすめることにする。

そこで、改訂案に関連をもたせながら、幼児教育の一般的方法論に主体をおき、平素考えていることを少しばかり述べさせていただくことにする。それは改訂案の運用・活用に多少関係があると思われるから。

教育の目的は教育内容を規定し、教育方法・教材、あるいは日々の教育の形式は目的達成の基本的手段を構成するものである。

教育内容は子どもに習得させようとする知識や諸能力の内容に

かわり、その内容と手段によって所期の目的を達成することができる。

ところが、全人格の育成に関係する教育課題は多様であり、その内容が子どもの発達にとってどういう意義をもつかを考えることは重要なことである。そのあるものは、特定の課程あるいは領域によって達成され、他のあるものは全教育過程の手段を通して達成される。

また特定の課程といえども全教育課程の実施のなかで補強されていく。したがって、手段はある特定の領域に関係する特殊性を必要とする。一方、幼児期の心性の特殊性と教育学上の一般的方法論を統一した幼児教育の一般的手段がある。

先きの領域に関する特殊な手段と幼児期の一般的教育手段が科学的によく統一されているとき、教育効果は大きい。つまり、教

育方法とか形式は、それ自体子どもに作用し、生活能力（基本方針(2)、(6)など）や知識・能力を習得する学習能力（同上(3)、(4)、(5)など）に関係してくる。これらの諸能力は小学校教育との関連性において重要な課題であろう。

ここで、態度と能力はある点で関係はあるが、全く同視することはできないことをことわっておきたい。あらゆる領域にわたる指導において、問題意識・課題意識をもたせ、その自主的解決の筋道を与える手段が施されるとき、注意力・集中力・コトハによる理解力・思想の表現力・さらに行動に組織性をもたせることができる。これらの諸能力が生活能力・学習能力に関係するので、態度は能力によって裏づけられていなければならないと考える。

今かりに、目的か紙面にどんなに立派にかかげられていたとしても、方法・形式をあやまれば、結果『教育効果は目的からそれたところに落ち着く。また、子どもが園生活をよるこんで過こすよう環境がとのえられ、教材・形式が考慮されたとしても、その経験を通して子どもは何を習得しつつかあるか、子どもに何を学ばせようとしているのか、その目標がもし教育者に明確に把握されていなければ、教育効果は充分期待することはできない。

経験は現象的内容であり、目標は内面的内容にかかわる問題である。現象的内容は内面性がある程度は規定するが、現象性『内

面性となるとは限らない。そこに手段の役割がある。経験は同一であっても、その整理の仕方によって学習される内容は異なる。そこに個人的差異があらわれ、指導の仕方が関係する。

何を学ばせ、習得させようとするかによっても、環境の設定方法・選択される教材とそれを用いての指導方法は異なっていなければならない。例えば、一つの歌を歌わせ、一つの曲に合わせて歩かせたとする。歌うこと・歩くことは現象的内容（経験）であるが、みんな一しょに歌う・一しょに歩くことを目標にするか、あるいは四拍子を学ばせることを目標にするかによって歌・曲の選択は異なる。指導のねらいを具体的に明確にし……」（P・16）はこのことを示すものと思われる。目標の相異は教材の選択ばかりでなく指導方法も当然ちがってこなければならぬ。

四拍子を感じとらせることを目標にするときは、アクセントをどれ程よく感じとっているかを先ず教師はみていく。その程度により子どもに感じさせる手段を考えねばならない。（予め予測したことと現実の子どもの状態をにらみ合わせて実践する）その方法は多様であろう。さらにその時の子どもの生活経験・興味の内容によっては歌詞・曲の表現する気分などが選択の条件に加わり、演奏もちがってこよう。つまり、目的（目標）と手段（方法・教材・形式）は密着していなければならぬ。それは、子どもの実力その他に対応し、その水準を高めることが考えられなければならない。

らないことはいうまでもない。

基本方針に示された十カ条は、これらの目的と方法・形式を総合的に述べたものと思われる。したがって、この総合的に述べられた方針と第二章に示す具体的な教育内容及び第三章の指導とその計画作製上の留意点を、心理学・教育学の立場から各自が分析し、ある統一した原則を見出し、手段を科学化していかなければならないと思う。このように科学化された手段によって各領域間に「相互に有機的な関連」(P・3)が成立し目的が達成されると考える。目的・手段が現象的、皮相的にしか押さえられず、目的・手段がくいちがっているときは「有機的関連」の有効な効果は期待できない。

× × ×  
次いで「生活経験に即し、適当な環境を与え」(P・1)ることについて考えてみよう。

これは学校教育法にも示され、改訂案の第2、3章の全面に示された教育の方法を代表するものであろう。

「生活経験に即し」とは、子どもの要求・子どもの現状を大切に、そこを教育の拠点とする考え方につらなると思われる。

ところが、「適当な環境を与える」場合は二つの立場があると思う。その一つは、子どもが経験しつつあること・経験したことを通して、学習しつつある知識・能力をより定着させ、ある場合に

はより発展させることを意図して「適当な環境を与える」ことをする。この立場も子どもの要求を大切に考える方立つものである。ところが、子どもの要求のみをよりどころとしたのでは、経験内容の範囲は狭く、内面的内容が偏るばかりでなく、その経験から引き出す知識・能力は充分系統化できない。系統化されない学習内容は、その過程において無駄が多く発達をよりよく促進させることは困難である。つまり、子どもの経験を環境についての知識・能力の習得に結びつけるとともに、その知識・能力と連続した高い水準に関係のある経験を与えなければならない。と同時に意図的に新しい知識・能力を開発するような経験を与えなければならない。このような立場から「適当な環境を与える」ことは、教育者の要求を子どもの要求によく転化する手段となる。つまり、子どもは与えられた環境のなかで新しい経験をすることに よって「経験に即し」、教育者は自己の教育要求(目標)を達成するよう指導する。

この二つの立場がよく調節された教育とは、子どもの要求と教育者の要求がよく出合ったところに実際の子どもの生活があり、そこから子どもは知識・能力を順序よく身につけていくよう仕組まれたものとなる。

第二章に示された各領域の各項目は、どのような知識・能力の本質に結びつくか、またその順序を考えなければならない。その

上で、各項目を個々の事情に照合し、何が現在の子どもの要求であり、何れを教育者の要求とすべきかを分析してかからなければならぬ。

教育は子どもの諸組織体を開発し、発達を促進させ方向づけるための組織的な活動であると考える。この意味で、子どもの生活経験を大切にす一方、何を学ばせるか目標をたて意図的に経験を与え、さらにその経験から目標となる知識・能力を子どもが習得するような指導の科学性に経験を意識化がのぞまれる。話し合い」(P・19)はその一方法であろう。

#### 遊びは子どもの生活経験である。

ここに遊びが教育手段として位置づけられる。遊びから教育目標を設定する一方、教育者のたてた目標に従って展開される各領域の内容は子どもに遊びの内容を与え豊かにしていくよう組織立っていたいものである。

現場の一般的傾向には「経験を与えればよい」(経験の意識化は不十分でありそれは子どもの個人的能力にまかされる)という考え方が強調されているか、逆に知識の内容がそのまま与えられている(子どもの心性の軽視)と思われる。後者の場合は別として、経験主義を全面的に否定するのではなく、より積極的な教育意図のもとに知識・能力の習得の機会として子どもに経験を与え、

その経験を整理し目標を達成するような指導を強調したい。

与えられた環境のなかで生活し学習することの効果とは別に、自ら環境を開拓し、改善するような能力は創造性に関連する生活能力・学習能力であり、それは子どもが自ら遊びを発展させようと工夫のなかで大きく育つ。これらの能力は、先きに述べた問題の自主的解決の道筋の指導と同一の法則に立つものである。その意味においても遊びは教育手段として重要なものであろう。

(絵画製作2の(2)、(3)も同義)

次に「道徳性の芽ばえをつちかう」ことにつき考えてみよう。

道徳性とは、個人的なものではなく、対人関係のなかでの行動の規律ではなからうか。行動の規律が守られるためには、その行動に含まれている行動の諸様式をやりとげるだけの運動能力を必要とする。つまり、道徳性は行動の確立を前提としている。それが確立されるのは幼児期である。その意味において幼児期の道徳性の教育は運動能力の教育と無関係ではない。また規律が対人関係において守られるためには、ただ「してはいけない」「しなさい」など行動様式を形式的に教えるだけでは充分その目的を果すことはできない。先きにもふれたように行動様式は内面性との関連をもって教育されるとき、その行動は自律し道徳性の「芽」は生え伸びるのではなからうか。

道徳性の芽となる精神的要素は何か、その要素はどのような手段によって育成されるのかを明確にしておかなければ行動様式は持続・発展しない。そのためには（紙面の都合で、少し飛躍するが）事象の価値判断の能力を高める教育をしなければならぬ。

その過程で「思考力は育つ」のである。しかも、その価値判断の基準は、本当に価値のあるもの（客観的に、また社会的に正しいとされるもの）を価値あると判断しなければならない。そのためには、事象をよくみ、やってみ、生活経験を科学的に指導することが必要であろう。いいかえると、自然発生的な生活経験だけでなく、ある事象について、それに関係する諸条件をそろえ、ある場合にはこうなった、この場合はどうなるだろうと合理的に実証的に体験をし、そこから結論を出すような心の働きと行動の習慣をつけることである。このような心の働き方なで自己の行動が相手にまた社会にどう影響するか、どういふ変化をもたらすかを見きわめる。この判断と行動の関係のなかで道徳性は育つ。またこの精神的習慣こそ科学的思考力であり、そこに知識が習得される。したがって、道徳性の教育は科学教育（自然・社会）、健康教育（特に安全教育）とも無関係ではない。

さらに、価値判断のみで終らず、その判断に従って行動を起し実践する能力を必要とする。判断を実践にうつすことによつて、その判断は人間的意味をもつ。そのためには、自己の意思

（感情など主観性も含む）に反することもやりとげなければならぬ。そこに勇氣・意志・責任感が育つ。これらが道徳性の芽であらう。

また、その判断による行動が自己の所属する社会から正しく評価されなければ、それらの能力は十分に育たない。自己の所属する社会とは小さくは友人関係、クラス集団、また家庭、子どもの関係する社会を意味する。したがって、個々の子どもの指導とともに、クラス全体の価値判断を正しくする教育が並行し、同時に家庭、社会の協力が必要となる。

最後に「個人的特徴を適切に指導する」（P・16）について考えてみよう。このことは幼児教育の重要な課題である。しかし、個人的特徴をよく考慮しつつ、しかも、積極的な意味における個人差をなくすような手段がとられなければ、教育効果を充分にあげたとはいえないと思う。その手段について詳しく述べる余白がないが、その手段によって、「友だちとなかよく」という関係がかなり深まると考えられる。

（愛知県立女子短期大学）

\*

\*