

幼児教育における原理と実際



津 守 真

〈原理と実際との関係〉

実際の教育の現場が、ただ毎日実際にやることだけに終ってしまつて、毎日やることの意義を問う暇がなく、他方また、原理はある角度からの考察に終始して、いろいろの要因が働いている実際の場に適用されるまでには距離があるという場合がしばしばある。これは、現場の教育者と研究者との間のくいちがいがいということだけでなく、ひとりの人が実際の場に立つときと、原理を考えるとときの心の構えの相異でもある。原理を考えるとときには、複雑なことをある程度整理して、ある角度から筋を通して材料を並べ、論理を通してゆかなければならない。また、実際に子どもと接する場においては、その場の責任者、おとなに要求されることは、きわめて多様であつて、特殊な場合でない限り、ある角度から子どもに接するといふことは困難である。そこに原理と実際とを結びつけるむづかしさ

がある。

しかしながら、教育の実際が、ある原理を欠いては、ゆきあたりばつたりの教育になつてしまつて、何のためにどういふ教育をした方がいいのかという見通しもなく、教育者としての満足も得られなくなつてしまふ。それだからと言って、むりに一つの原理をもとにとすると、こんどは逆に、ある原理のために教育が存在するということになり、教育でもっとも大切な、対象としての「人」が見失われてしまふ。教育はそもそも、相手の人間に対する配慮から生まれてくるものであるから、教育の対象とする人間の状態に対する認識と洞察とはきわめて重要なものである。

そこで、原理と実際との間にはさらに中間段階が必要なことに気がつく。すなわち、ある原理から生まれる実際と、実際の中から生まれる原理とである。いいかえるならば、原理――↓原理から生まれた実際、実際――↓実際から生まれた原理との間に調和が必要であ

る。どこに比重がおかれるかは、人により、立場により異なるけれども、現場の教育者は、ただ実際だけを担当しているというのではなく、実際を指導してゆく原理に目を注ぎ、実際の中から生まれてくる原理をまとめながら実際をすすめるときに、教育現場の機能を十分に果すことができる。

〈実際の場の分析—グループの一員としての教師〉

幼稚園における教育の場を構成している人的要素は、子どもたちと教師である。教師はたんに指示を与える人というだけではなく、他の子どもたちがグループの構成人員であると同様に、教師もまたグループの一員である。数からだけ言うならば、三十人の子どもがいるなら教師は $\frac{1}{30}$ の場所を占めるにすぎない。もしも子どもたちも等しい投票権をもつとすれば、教師は三十票の中の一票をもつだけなのだということを認識することは重要である。そして保育室の中では、このような場合がしばしばある。教師だけが特別な発言の権利があるのではなく、教師はグループの一員なのだ。

ただ、教師には子どもたちの兄輩として課せられた責任がある。体力もあり、身長も高く、知識もやや多いおとなとして、保育室の中で果さなければならぬ役割がある。すなわち、その保育室の子どもたちの一人ひとりの力が生かされ、そこに皆が集まってきている目的が果され、保育室全体が円滑に運営されることである。子どもが三十人集まれば、生後わずか数年しか経ていない幼児とはいえ、彼らはすでに一人ひとり独自の経験と特性とをもっている。朝

起きて、家庭から幼稚園にくるまでの経験だけでも皆それぞれ違っている。その多様なエネルギー源が能率よく生かされるならば、ここには豊かな共同生活が生まれるであろう。教師がどれだけ生活の経験の上で長じていても、三十人の子どもたちの経験には及ばないであろう。ひとりだけの話の中からは限られたものしか出てこない。そこで、その豊富な力を生かすことができるかどうかということとは、グループのリーダーである教師の責任である。

それでは教師はどのようにしたならば、グループの子どもたちの力を能率よく生かして、豊かな集団生活をつくってゆくことができるだろうか。そのことを考えるときに、私どもは、教師の理解と感情と行動とを考えることができる。教師の理解というのは、教師が子どもをどうみるかということである。三十人の子どもが集まるならば、彼らはみな相異している。違っていてよいのだというように考える場合と、教師が自分の思っている通りにしないと気がすまない場合とでは、前者の場合には子どもは自分の思ったことをどんどん言い、考えることができるだろうが、後者の場合には、子どもは自分が言うことは批判されるのではないだろうかということを恐れて、教師の言う通りのことを恐る恐るやるか、または反抗して無茶苦茶な行動をする可能性が多い。そこでこれは教師の児童観に関係することであり、また相異をうけられることができるようになるために自分自身を訓練しなければならぬ。さらにまた、教師はグループの要求を感じることが必要である。子どもたちの知的な情緒的な社会的な要求にかなうように、材料や課題を用意することによ

って、子どもたちの力をそこに実際に発揮させてゆくことができる。このことのためには、教師は実際の子どもの動きを忠実に観察することができるよう自分自身を訓練せねばならない。そしてまた、教師は子どもたちに何を期待してよいかを知っておく必要がある。この年齢の子どもがだいたいどんなことができるか、どんな状態であるかを知っておくと、教師はまごつかないですむからである。それには書物などを通して、児童心理などを勉強することなどが役立つことになる。

グループの子どもたちを教師が知的に理解しても、それで十分ではない。教師は子どもたちを感情的に受け入れることが必要である。子どもが遊具をとられてくやしければ、そのように感じることは当然なのであるから、その感情は認めてやる。そしてその上に立つて一しよに考えてゆくのである。そのことのためには、教師自らも自分の感情を受けいれてゆくことができるような訓練が必要である。そしてこのような知的的地盤に立つてさらに教師は具体的な行動を通して、子どもたちの力を生かしてゆくことができる。消極的にはグループの中で緊張関係が生じたとき、すなわち、けんかなどが起こったときにその解決を通して、積極的には、話し合いやその他の計画を通してすすめられる。この点に関しては、詳細は別の機会にゆずるが、全体が健全な方向に向かっているかどうかということ判断する規準をいくつか挙げておこう。(1) 子どもたちは問題を自ら感じているか、(2) それぞれの子どものやることを尊敬をもつてうけいれているか、(3) 健全な質問をすすめているか、(4)

子ども同志のやりとりをすすめているか、(5) 子どもたちの中からリーダーが出ることをすすめているか、(6) グループは目標を感じて目標に向かってすすんでいるか、など。

〈変化に対する抵抗と、必然性なき変化への誘いと〉

人間には誰でも多少とも変化に対する抵抗がある。日常生活のごく小さなことで、別にどうでもよいようなことでも、違ったやり方をするということには心理的な抵抗がある。そして今までやってきたやり方を弁護するためにいろいろの理くつを考えるのである。ある工場で流れ作業の手順を一か所変更させた方が生産能率が上がるということが実験の結果明らかになったので、それを実行しようとしたところ、工場の中から反対が出て実行することが非常に困難だったという報告がある。それは明らかに賃金などには影響もなかったし、労力が加重されることはなかったのに、今まで隣に坐っていた人が変り機械をおく位置が変わるという具体的な変化に対する抵抗であった。幼稚園の実際の場においても同様のことがある。はじめてクラスをもったとき、とくに根拠があつてきめたのではなくてやりはじめたことが、しきたりになってしまつて、何年たつてもかえられないということがしばしばある。そして、次第に、何年もこのようにやってきたから、このやり方がよいのだというようになつてきてしまつた。そして、もつとよいやり方が出てきたときにも、新しい方法をとりいれることが困難になることもある。幼稚園の一日の生活の順序などについては、ずい分このようなことがあるのではないだろうか。

カリキュラムや教育計画の場合にも同様のことがある。それは子どものためにつくられるものであるから、子どもがかわり、または子どもの状況が変化すれば、最初予定していた計画も変更した方がよい場合が出てくる。しかも、自分が一度立てた計画に固執するのである。一般的に言うならば、慎重に立案した計画はむやみに変更すべきでない。しかし、動いている子どもの生活を相手にする教育、特にまとまった行動をしにくい幼児期の教育においては、子どもの状況に合わせて計画し、また子どもに計画に参加してもらい、おとなの計画に固執しない態度はかなり重要である。このように、子どもの状況に適應して変化させることは、教育においては必然的な変化であると言える。

このような必然的な要因に対して、外部的事情による必然的でない要因がある。人間は周囲の大勢の人がやる通りにやっていないと不安になるという心理がある。それで、どこの幼稚園でも何か一つのことをやりはじめると、そのことの故に、その通りにならないといけないような気になる。それがよいことである場合には、よいが、どうでもよいことも多い。しかし現場の実際は、とかくこのような誘惑に弱いのである。だから、実際はたえず原理に立ちもどって、そのことがどのような意義をもつものであるかを考えてゆくことが必要である。教育において、重要な判断の規準は、それが教育の対象である「子ども」に対して、現在、よい効果をもつかどうかということである。あえて現在と言ったのは、将来までの間にはなお多くの予測できない要因が入ってくるので、その間でとるべき方策は

常に新らしく出てくるからである。

この数年來、広く幼稚園でとり入れたものの一つにテレビがある。テレビは使用のしかたによって有益なものであるし、今後大いに活用してゆくことのできるものであるが、現在の段階では、番組編成者によって一方的に統制されている面が強いことは否めない。それが幼稚園での短時間の生活の一部を統制することは、よほど番組を検討し、それにつづく話し合いでも工夫しないと、教育的にならないであろう。また、かりに内容自体には問題はない場合でも、貴重な遊びの生活がそれによって中断され、あるいは、友だち同志交渉し、協力し工夫して遊ぶ生活がそれによって奪われるならば、幼児の生活にとってプラスの経験にはならないであろう。ことに、多くの家庭でテレビをいれているような地域では、幼稚園に来てまでテレビをみる必要はないであろう。むしろ、家庭においてテレビ過多になって、静かに読書することの少なくなった事情の下にあって、幼稚園ではもっと静かに絵本に親しみ、あるいは先生から直接にお話をきくという経験とそそのための環境や計画こそ重要なのである。

原理的に必然的な変化に対しては柔軟な態度で實際を適應させ、本来的でない實際上的変化に対しては、原理的な反省が必要である。

幼児教育の實際から原理を生む人と、原理を實際に生かす人とは、幼児教育の領域でもっとも求められているものである。その両者を結び合わせるところに、幼児教育という一つの分野がある。