

保育の交差点

教えないでわからせる

上 沢 謙 二

「教育とは「わからせる仕事」である。そこに教育の目的があり、したがって使命がある。その目的使命を果たすために用いられる方法は「教える」ということである。

だから、わからせるためには教えなければならぬ。はっきりと、しっかりとわからせるためには、はっきりと、しっかりと教えなければならぬ。そのためには、教育者は、教えようとする事柄に対して、はっきりと考え、しっかりときめねばならぬ。それを具体化したものが、すなわち教案である。

だから、教案の決定は念入りにされる。先生がめいめい考えを傾ける。そうして考えたところを、みんなで検討し協議する。それほどの手数をかけてつくりあげるのである。

保育においても、保育案は重要欠くべからざるものである。だから、一年を通じての案から、期案、月案、週案、日案と、いろ

いろに考慮され、研究され、決定される。

ところで、保育は「を」の教育ではない。「に」の教育だといわれる。

という意味は、こうである。

保育案の中には、もちろん画を描くことも、歌をうたうことも、折紙を折ることもある。けれども、保育の目的は、画を、歌を、折紙を教えることではない。つまり「を」の教育ではない。



別なことばでいえば、画のために画を、歌のために歌を、折紙のために折紙を教えるのではない。なおいえば、画がうまくなるために画を教え、歌がうまくなるために歌を教え、折紙がうまくなるために折紙を教えるのではない。つまり「を」の教育ではない。

けれども、教える以上、それが上達するのは望ましいことでもあり、期待されることでもあろう。だから、保育の先生も園児に對して「ここはこう」と正し、「あれはああ」と示すこともあるだろう。そうして、うまくなるようにはたらきかけ、上達するよう導くこともあるだろう。否、見す見す、はずれた、はみでた、はぐれた場合には、そうしなければならぬこともあるにちがいない。

けれども、それは本来の仕事ではない。保育そのものの目的は、そこにはない。つまり「を」にはない。

ところが、案外、保育を「を」の教育だと思うものがある。あるおかあさんが、ある幼稚園の先生のところへきて、こうい

ったという。
「こちらでは宿題は出さないのですか」
うそのようなほんとうの話であるが、これなどはその代表的なものだろう。

あるおかあさんは、家庭で画を描かせて、字を書かせて、数をかぞえさせて、「それではため」と否定する。「ここはこうするの」と、訂正する。「おかあさんの通りにやってみなさい」と、まねさせる。そうして「よくできた」と、ほめて、じぶんで満足する。

これも、幼児期の教育を「を」と思いちがいでいる仲間だろう。

しかし、それはおかあさんばかりではない。時には、保育の先生にも、そういう傾向が見られることがある。

三年保育の組の子どもが、画用紙の右の上の方から左の下の方へかけて、シューッシューッと、太い線を三、四本ならべてひっぱった。

「それ、なに？」

先生が聞くと、子どもはいった。

「坊やが、すべり台ですべっているところ」

「まあ！」と、先生がいった。「それ、画じゃないわよ。線をひいただけよ」

そうして「あははあ」と、笑った。

子どものクレオンをもった手はひっこんで、顔は下をむいてしまった。

その子どもは、すべり台すべりが、なんとも愉快だった。その

おどり立つ感情が、紙にむかって、クレオンを取りあげると、生き生きと胸に湧いて、手をうごかさずにはいられた。それが、活発な、大胆な、線描きとなって、あらわれたのである。ところが、先生はただあらわれたところを見て、その奥を見なかった。「を」だけを見て、「に」を見なかったのである。

それならば「に」とはなにか。

前述したように、保育は画そのもの、歌そのもの、折紙そのもの「を」教えるのではない。「画」によって、歌「に」によって、折紙「に」によって、別なものをわからせるのが目的である。この場合、画は、歌は、折紙は、一つの方法となり、機会となるのである。

それならば「に」によって、なにをわからせるのか。

生活である。性格である。生活態度であり、性格形成である。それが終局の目的である。保育においては、あらゆることが、あらゆるものが、これにかかわり、ここにつながるように取り扱われ、仕向けられる。だから、画によって、歌によって、折紙によって、生活態度を養い、性格形成をもたらすことになる。すなわち「に」の教育なのである。

さらに具体的にいえば、画をのびのびと描くことによって、自発自由の生活を経験し、歌をたのしくうたうことによって、積

極的表現の態度を培養し、折紙をいっしょうけんめい折ることによって、集中継続の性格を形成する——ということになるのである。

だから、前述の「ここはこう」と正し「あれはああ」と示すことは——もちろん、描きかた、つくりかたを教えるのだが——目ざすところは、その先に、その奥にある。全然ふれない、一言もいわない、生活態度、性格形成というところにある。いわば、全然、教えないところにあるのである。だから、これをはたらきの関係から、作用の観点からいえば「教えないでわからせる」ということになるだろう。

もし、教えてわからせようとしたらどうだろう。

「生活態度とはかくかくのごときものだ」と、説明したとする。「性格形成はかくかくあらねばならぬ」と、詳細に指示したとする。それによってわかるのは、観念ないし思想である。理論ないし方式である。学説、知識、技術の教育ならば、それでよいが、生活態度そのもの、性格形成そのものをわからせようとする保育としては、足りないというより許されないだろう。否、到底成り立たないだろう。なんとすれば、幼児は観念ないし思想の構成力も、理論ないし方式の理解力も、甚だ貧弱なので、それを受け入れることがむずかしいからである。

だから、もっと具体的現実的で、しかも興味をもつものによらねばならないので、すなわち描画が、歌唱が、折紙が、それにあたることになるのである。

けっして教えないのだから、その際、生活態度とか、性格形成とかいうことは、一言半句もいわない。けれども、いわないので、かえって、いう以上の効果を挙げることになる。すなわち観念や理論としてでなく、実際の態度として、生きた経験として、含蓄され累積されるからである。

「を」と「に」をくらべると、前者は直接であり、後者は間接である。だから「を」は「に」よりも、より多くはつきりと考え、しっかりときめてかからねばならぬと思うとすれば、いみじき誤解で、まさにその逆である。

すべて直接より間接のほうが、両者の関連が離れ、したがって印象が弱まり、感受が鈍れるのが普通なので、それを補うために、目的に対して、先生はよりはつきりと考え、よりしっかりときめねばならないのである。それで、その考えと決定は、おのずから心の奥にたたえられるので、必要な時には、いつもあらわれてくるのである。そうして、適所に、適時に、適宜に、「に」の間接教育がおこなわれて、「を」の直接教育よりも、より深く、より強く、わからせることになるのである。

「わかった」ということは「理解する」と同じようにとられるが、理解とは主に理知のはたらきで、意識内に一つの新しい内容が加わったことを自覚するというような意味をもつ。しかし、さらに掘りさげれば、わかるということは、すでに知られたいろいろなものが総合されてまとまりをもっている精神的統一体の中へ、新しい要素が組み入れられて、より複雑な統一体になるということである。だから、それは単に理知だけのはたらきによる意識内の変化だけでなく、その人の全体的な経験によるといえる。したがって、かならずしも自覚されないでも、精神的統一体は新しくなつてはたきだすことになる。それが、より深い意味の「わかる」ということであろう。そうとすれば、そういうわかりかたは、より多く幼児においておこなわれることは、いうまでもなからう。「に」の教育は、すなわちここに成立するといえよう。

「教えないでわからせる」。この一見矛盾した不合理のような教育が、実は保育の特徴なのである。ここに、普通一般の教育にくらべて、保育独特の世界があるといえよう。さらにことばを強めれば、こういうところにこそ、幼児に対する生活態度の養成、性格形成の秘密が横たわっているといえるだろう。

x

x