

保育の交差点



教えられないで教わる

上　　沢　　謙　　二

教えようとして教えるのが先生だ。教わろうとして教わるのが生徒だ。教えられて教わるところに教育が営まれる。教育とは教えること、教わることだ。

だから、先生は教えるために、資料をいろいろ準備する。やりかたをいろいろ工夫する。その準備が精密に、その工夫が丹念にされればされるほど、内容が充実し、効果があがるとされる。

それはそれにちがいない。いやしくも人を教えようとする先生としては、この点に少し努めねばならぬこと、いうまでもない。保育者も先生だ。そうあらねばならぬこと、いうまでもない。

微妙な仕事だ。だから、この二つがからみ合い結びつくと、いよいよもって複雑微妙な交渉が導き出される。「教えようとして教える。教わろうとしないで教わる」というような、更にいえば教えられないで教わるというような、上述とは反対ともいべき、思いもよらないことがおこってくるのである。殊に保育の場においてそうである。

「さあ、相撲だ」

円を描いた土俵のまわりへ、園児みんなが集まる。

豆行司は呼びだしも兼ねて「Aちゃん、Bちゃん」と、軍配をかざしてさしつくる。ここにこした両人が登場して、のどかな取り組みがはじまる。そのうちに、両方とも負けず劣らず引き分けになったり、五人抜きがあつたり、年少組のいとところで、人間とは生きた複雑な存在だ。教育とは生きた

小さいのがよちよちと出てきたり、果ては先生が登場したりすると、声援は乱れ湧き、拍手はつづきおこって、気分は高潮してくる。土俵の上にもまわりにも、幼児なりの真剣さが満ちあふれる。

この時だ。呼ばれもしないのに、ひょっとひとりがとびだした。

先生は自分の目を疑うほどびっくりした。それはKちゃんではないか。あの消極的なKちゃんではないか。遊びや運動

の中へ入れようとして、呼んでも、ひっぱつても、けつして出てこなかつたKちゃんではないか。それが今、誰にもいわれないので、ひとりでとびだしたのである。先生がびっくりしたのも無理はない。

まつたく思いもよらないことが、思いもよらない時に出てきたのだ。どうしてだろう。

それはその場の気分がしっかりと統一されたからである。

ということは、土俵を中心にして、みんなの気持が一せいに集まつたから、大勢の心が一体に融け、一丸にかたまつたらである。ということは、同じ感情が全体を包んでしまつたからである。

これは「霧囲気」(アトモスフィア)といわれる。霧囲気は強い芳しい香のようなものだ。おのずからその場全体にゆきわたり、知らず識らずのうちに、そこにあるものすべてを薰化してしまう。それは強い同化作用である。

これがKちゃんにはたらきかけたのである。そうしてわれ知らず土俵へとびださせたのである。呼びもしない、相手もないのにとびだせるほど——それほどの力をもつてているのが霧囲気なのである。

なんとかしてそういう積極性をもたせようと、先生はいろいろKちゃんを教育したのだがうまくいかなかつた。それが霧囲気の作用によつて十二分に実現したのである。だから、

これは「霧囲気の教育」ともいわれるだろう。けれども、

それを見た先生はすかさず立ちあがつて、土俵へ出た。

「さあ、こい、Kちゃん」

声と共にKちゃんは、先生にむかつてしまつしぐらにとびこんだ。

拍手かつさいが土俵をめぐつて烈しくおこつた。

生が教えるとしたのではない。子どもが教わるとしたのではない。すなはち「教えられないで教わる」教育なのである。

「不完全を子どもに見せてはならない」
これは保育における一つのモットーといつてもよいだろ
う。ところが、実際において、うつかりこれをやっているこ
とが多い。

廊下の壁に大きなカレンダーがかかっている。隅のところ
がすこしやぶれて、ぶらりときがついている。遊戯室の入口の
ガラス戸のガラスのはしがちょっとかけている。黒板の隅に
画びょうが五つ、なにかをはずした時にふと押しつけたま
一列にならんでいる。いずれも不完全な状態であることはい
うまでもない。けれども、そのまで幾日もほうつておかれ
る。いずれも毎日、先生の目にふれるのだが、それと気がつ
かない。気がつかないというよりは気にとめないのである。
それは些細なことだからである。そうなついていても毎日の保
育は別に支障なくおこなわれていくからである。

けれども、幼児は案外そういう些細な点に気がつくのであ
る。そうして気に入るのである。カレンダーがやぶれてぶ
る。

らさがつてゐるところへ、ちょっとさわってうごかしてみ
る。ガラスのかけたすきまから、おたがいに顔の一部分を出
してはひっこめておもしろがる。黒板の隅の画びょうをはず
して方々へ押しつける。そこへ先生がやってくると、子ども
たちはいそいで、さわっていた指を、出していた顔を、押し
つけていた手をひっこめて、こそそそといつてしまふ。

保育の実際に支障がおこらないので見過され易いのだが
が、これは重大なことだと思う。

園児たちはその「やぶれ」「すきま」「押しつけ」を見る、
毎日見る、始終見る。それでいつか「やぶれ、すきま、押し
つけ」に馴れてくる、平気になる。「不完全な状態」が普通
の状態と思われてくる。そうして更にその状態に一種の興味
を感じるようにさえなつてくる。しかもその興味が「ないし
ょの興味」であることを、彼らは敏感に知つてゐるのであ
る。だから先生がくると、いそいでやめてしまう。

かくてどういうことになるだろうか。すくなくとも「調和」
という感情が弱まるだろう。「整正」という観念が薄らぐだ
ろう。ひいては「美」という意識にも影響するようになるだ
ろう。あるいは「ないしょ」をよろこび「隠れてすること」に

ひきつけられるようにもなるだろう。それが一年二年とくりかえされて、自然に次第に心の奥に積もれば、いつかは「習い性」にならないと、誰が断言できよう。

そういうことを回避し抑制しようとするのが教育であるが、ここではむしろそれを助長するような反対の教育を施していることになるのである。これは環境の作用によつてそうなるので、いわゆる「環境教育」である。それはけつして先生が教えようとしたのではない。子どもが教わろうとしたのではない。すなわち「教えられないで教わる」教育なのである。

以上「教えられないで教わる」教育の二つをあげた。前者は好ましい場であり、後者は忌むべき場である。しかしそのいずれもえらい結果をもたらすことが想像される。それはある場合には「教えようとして教える」よりも「教わろうとして教わる」よりも、深い感化強い影響を及ぼすのである。

教えよう教わろうとする教育は、主としてことばにより、観念により、理解のはたらきによる。だから、そこにはある意味の安排が、註釈が、変形がおこなわれる。けれども、教えられないで教わる教育は、行動により、生活により、体験

のはたらきによる。だから、知らず識らずなめらかに注ぎこまれおのずからそのままその通りに受け入れられる。いわば前者は間接であり、後者は直接である。だから、より深く心の奥にたたみこまれて、いつまでも残るのである。これは潜在意識の領域ともいえるだろう。知識ないし技術教育の觀点からすれば、前者はこの上もなく重要だが、性格教育の立場からすれば、後者はより多くの意味をもつことが、それと察せられる。

そうとすれば、生活に即した性格教育を旨とする保育においては、教えられないで教わる教育は必要欠くべからざるものとなるだろう。

だから「教える教育」だけを考えて「教えられない教育」を考えない保育者は十分とはいえない。後者が前者にくらべて、ある場合にはより以上の効果をもつとすれば、更に後者が前者にくらべてより以上に考えにくいくとすれば、ある意味においては、後者を前者よりもより以上に考えなければならないだろう。そうでなければ、強いことばをもつてすれば「半人前の保育者」といわれないともいえないだろう。