

以上、幼稚園教育要領の背景、性格と問題点につき、わたくしなりの解説を加え、かつ批判を試みた。子どもの幸福、幼稚園教育の一そうの発展のために、将来よりよい教育要領をもちたい、また保育実践を通して、本書を一そう研究されたいというのが、わたくしの本意に他ならない。わたくしの考え違いについては、どうぞ遠慮なく、御教示願いたい。

キリスト教保育の教育哲学

大阪基督教短期大学

土山 牧 羔

序、教育哲学の任務

今日の保育研究は方法技術の実際面を取扱う教育科学の偏重の傾向がある。保育の科学的研究の重要性を承認するとともに、思想面を取扱う教育哲学の深まりを追求しなければならぬ。科学は新しい事実を発見して、それを人に把握させるのであるが、哲学はこれらの事実の意味と価値を決定する。教育科学が提供する教育の種々の分野に關した諸事実を組織して、有機的体軀を形成するのが教育哲学である。教育哲学は教育の異った各分野を全体の部分として相互に關係させようと努め、教育の様々の機構と分野の全体の統一を完成する。そしてその反面に、教育哲学によって追求された教育の全体の中に一貫して存在する教育の本質が、児童の能力や可能性お

よび社会的現実の限界を通して、いかに具体化されていくかの過程を追求するのが教育科学である。教育哲学と教育科学の二側面が統一されなければ、保育学は充分にその機能を完うすることができない。保育は形式と内容、手段と目標、技術と思想の両者を具備しなければならぬ。いかに教育するかの方法論は尊重されねばならない。しかし、能率的に教育する前に、何を教えるか、すなわち人格形成に本質的な正しい教科と保育内容をもつことと、児童は何になるべく教育するか、すなわち保育において目的とすべき理想的人格を明瞭に目指していることが更に大切である。保育には、いかなる人生観と思想にも全く無関係な純然たる技術的面がある。たとえば言語指導の方法やリズムの教え方のごときは人生観の如何を問わず同一であることができる。しかし教育哲学の問題は明らかに人生観に基礎をもっていて、一つの人生観が保育の価値と目標を決定する上での規範となる。この研究では、キリスト教人生観に立つて幼児教育の概念、目的、本質等の根本問題を追求したい。このことに當って留意しなければならぬ重要な二つの手がかりがある。第一は、ルネッサンスと宗教改革に端を発し、ルソー、ベスタロッチ、フレーベルを経て今日に到った近代教育の中に流れる一連の教育的人生観である。第二は、キエルケゴールに端を発し、バルト、ブルナー等によって展開された弁証法的神学に流れる神学的人生観である。今日のキリスト教主義教育は、これらの二つを基調として建設されなければならない。勿論、時間の関係で全部を詳しく述べられないので、要点のみに止める。

一、神と人格なる人間

キリスト教主義幼児教育の課題について考えるのに、まず第一に活ける人格者であり、創造者である神より出発する。人間は神の被

造物であり、人間は神の像である人格として造られた。それゆえに個人の人格の神聖を確認する。幼児は無知な知的動物として存在するのではなく、神の像である人格が与えられた者として存在するゆえに、個人としての幼児の人格の無限の価値を認める。しかしそのことは人格の神格化ではない。創造者なる神と被造物なる人間および世界の間は非連続的である。神の真理は宇宙の総体の彼方より出發し、神は啓示を通して人間に出会うのである。人間の信仰と生活は神の啓示への応答である。

教育とは人間形成であり、人間が真実に人間となることである。真実の人間とは自覚的存在として主体的に決断して生きる単独者であり、同時にかかる単独者が自覚的に社会の一員として他の人々と人格的關係をもっている人間である。主体的な実存としての人間形成を教育の根本問題として考える。そのような教育が人間に關した事柄であり、人格が教育の主体である限り、教育は人間の創造者であり、人間に意味と目的を与えた神の存在と神の目的に關した問題となる。人間の教育の基礎は神に關係しているのであつて、神学が教育の基礎学となつてくる。

教育の衝動も能力も人間の中に植えつけられた創造者の賜物であり、神によつて授けられた義務である。人間には神の意志に適った存在に造り変えられつづけ得る内的な能力と可能性が隠されていて、これらは教育を通じて実現される。人間は彼自身の力を知り、それを実現させようと自覚的に努めるときに、人間は真実に人間となる。人間はこのことを継続的な秩序ある行為の連続によつて成就することができ、そこに教育の過程が存在する。そのような人間は對象的に見られた人間ではなく主体的に把握された実存としての人間である。

鱒坂二天氏は、主体的とは自覚的ということであり、自覚的とは自己形成的の意味であり、それは自由の意味に外ならないとし、自覚的存在としての人間形成を学習における自覚、あるいは自覚的学習という名称をあたえている。教育が生活であるとすれば、人生が自覚的でなければならぬゆえに、学習は自覚的でなければならぬ。教育は人間形成の作用であるから、自覚的存在としての人間は自覚的学習によつて形成される。かくて学習方法は自由作業を必要とする。

二、理性と文化創造

神より人格として創造された人間には理性が与えられており、理性を行使して生きることは神の意志に適ったことである。しかし理性は神の被造物であり、神より目的が与えられているゆえに、理性には限界がある。理性のもつ自律性は、理性が絶対者なる神に關係し依存して存在するゆえに、相対的自律性である。人間は理性を行使して文化を創造する。人間が文化を創造しようとする欲求と能力は、神の人間創造において人間の本性の中に与えられた神の賜物であり、同時に人間は文化創造をなすべく神より義務が与えられているとブルンナーはいつている。人間を文化創造に導くことは教育によつてなされる。文化とは芸術、科学、教育等の相対的自己目的性と価値普通性をもつたものである。幼児の中に美を創り出そうとし、科学的現象に關心を懷き、物事を模倣によつて学ぼうとする欲求と衝動の芽生えが子供の内部より起るのを認められる。幼児の文化創造は、自由作業により、幼児の自覚性を通じてなされるようにしなければならない。

三、主体的倫理決斷

神により人格として創造された、人間は、神よりの呼びかけに応

答すべき応答性をもち、信仰の決断による応答のみならず、生活上のあらゆる事態において、神の意志に従って生きるべく決断しなければならぬ。それは個人的責任を伴う自由をもって自覚的になさねなければならぬ。善と悪のみならず、多くの善を前にして二者択一が迫られる現実生活の種々なる場面において主体的倫理決断を行えなければならぬ。道徳教育は強制と刑罰によるのではなく、善の自覚的判断によるべきである。自由作業の学習を通じて、自覚的主体的行動の態度を培うべきである。

四、精神的自由と安定感

キリスト教的意味における自由は、自我中心的放任的自由ではない。それは人間の創造者なる神を信仰によって全人格的に承認し、神に自己委託することによって完うされる自由である。マカイは「われわれ自身のために絶えず考え感じ行動することは精神的束縛である。自己はそれ自身のうちに囚人である。真の自由とは、われわれより偉大な、われわれよりほかの、われわれを超越した何物かにおいてあり、そのためにある自由である。」といっている。自由教育は宗教教育を根底にすることによって、その精神的自由を完うすることができぬ。幼児は神との人格的出会いが容易であり、神の要求に応じようと決断する。宗教教育による内的自由の達成は、幼児に安定感を与え、人格形成に不可欠の要素となる。

五、隣人への愛の奉仕

キリスト教的自由教育は、隣人への自由なる奉仕の教育である。ルターはキリスト者の自由が他者のために働くことよって成就されることを述べている。このことは生活教育、労作教育、社会性の教育等の強調となってあらわれる。神のために生活することは隣人のために愛によって生活することよって成就される。

六、共同社会と社会的伝統への統合

奉仕の生活への教育ということは、神の前にある単独者としての個人の意義を絶対的に重要視すると同時に、かかる個人を社会の中において考える。ブルナーに從えば、神の創造における秩序は、人間が「汝」に関係した応答性ある自己として創造されたこと、即ち、人間は単に一個の個人として創造されたのみでなく「共同社会における個人(an-individual-in-community)」として創造されたことである。個人における様々の能力と可能性の自発的展開は教育において重要ではあるけれども、教育の決定的な事柄はそこにあるのではなく、むしろ共同社会の中に個人が「我と汝」の関係をもって完全統合することにあるといわなければならない。そのことよって「我」とは異った「汝」との関係を通して、人間は真に人格となる。

共同社会内の他者よって創造された既成の文化、および共同社会が共通の伝統として過去の歴史より伝達してきた文化的遺産の不可欠なものを被教育者に譲り渡し、それを自らの力よって修得させることが、教育課程において根本的要素である。共同社会への統合は、社会的伝統と文化遺産をもった「汝」の中に「我」を見出すことよって、共同社会の内の一個人となり、学習者は一人の真の人格として形成されることである。かくて保育カリキュラムにおいても、宗教、言語、社会はミニマム・エッセンシャルとして尊重されなければならない。

七、保育の主体としての家庭

保育は第一次的にいって幼稚園や保育所に関する事柄ではなくて、家庭に關したことなのである。子供は肉体において生長する（それは誤った抽象化である）のではなくて、母の懐と家族の擁護の下に一人の人格として生長するのである。家庭生活においては一

人の子供は人全体として存在し数えられる。家族は共同社会の現実を成している。プルンナーは家族生活において、「我」とは絶対的区分のある「他者」との連関を学び、「我」とは異った他者を他者として承認することを学び、そのことによって子供は一人の人格として形成されてゆくといっている。子供は家族の感化を受けた後、生長すべき地域の感化を受け、地域社会の教育は幼稚園、更に学校を通してなされる。地域社会は家族の結合体としてあり、それが幼稚園、学校の教育の運営の基礎となる。

結語、児童中心主義とアガベ

以上において、キリスト教主義幼児教育の本質は、幼児が一個の人格として存在し、その人格性が社会の中にあつて、「他者」との關係を通して主体的に形成され、自覚的存在に到るように導くことであつた。幼児は模倣的存在の時代ではあるが、自ら模倣しようとする力が内部にあり、それが自覚的存在へと発展するので、幼児の自己形成、即ち自由が尊重されなければならない。幼児教育は児童中心的でなければならない。そして幼児は人格として存在するゆえに保育の根本動機は幼児に対する超価値的なアガベの教育愛にあるのであつて、教師は幼児に愛をもって自己同一をなし、自ら幼児にすることによって、保育の任務を達成しなければならぬ。

Bertrand Russell の幼児教育論とその現代的意義

大阪基督教短期大学

西本美節

1、Bertrand Russell は、一八七二年英国の貴族の子として生る。現在もなお、平和運動に活躍している。彼は、今から三十年前即ち、一九二六年に「教育論——特に幼児期における」(On Education, especially in Early Childhood)を出版している。本書はそれ以来一九五一年に亘り、十一版を重ねている。これ等の点を考え合せても、彼の教育論は現代に至つても、そのまま価値あると思われる故に、ここに紹介する。彼は「この他多くの著書を出し、本書出版後も著作している。しかし今回は、「特に幼児期に於ける」と示されている本書のみ止めておきたいと思う。彼は元來哲学者であり、教育学者ではない。その点、この書全体を通じ考えさせられる所も多少はあるが、彼の言おうとしている平和主義、自由主義、科学主義、合理主義又、幼児期の教育理想についての根本は、高く評価されてよいと思う。

彼は、彼自身や、彼の二児の育児経験を基に、種々の問題について註釈と訓誡とを与えている。この書に「特に幼児期に於ける」と云う副題をつけている事は、重要な意味を持ち、主に両親の為の書物として書いている。

人間の性格は幼年期即ち、六歳以前に決定されるものである。教育によってその理想がなされる時、一応知識と性格の教育を切り離し、心理学を重視し、科学的に考えねばならない事を幼児期の教育に於いて、忘れてはならない目的の一つとしている。そこで彼は両親の持つ教育的意義を強調している。彼は始めに一般的な近代教育理論の様々な要求について検討し、次いで教育の目的を示している。教育理論の要求及び目的から流れ出る幼児期教育の重要性、特に性格形成、道徳教育について検討し、幼年期以後に於ける様々な知育について述べている。しかしここでは紙面の都合上、性格、道