



新教育における指導について——(一)

—— 幼児指導要録の基礎としての指導 ——

文部事務官 玉越三朗

最近各地で先生方の熱心な協議や各代表の日頃の貴重な體驗や研究の結果を聞きまたは實際指導を參觀したが、大部分の人が新しい教育の精神にのつとつた正しい力強い歩みを示しておられてまことに心強く感じましたが、その中幾部分かの人は新しい幼稚園教育の内容から考えて、いまだ舊教育に

わざわいされた幼児指導の方法をとつておられる方もあつたような感じを受けました。その原因を考えてみると基礎となる新教育についての理解がいまだ不十分であるためであると思はれますので、先般千葉縣幼稚園協會の總會の際に行つた話を布衍して、ここに新教育における指導について述べてみます。なおこの指導については、最近實施を豫定されていまず幼児指導要録の基礎としての指導の本質的理解にもなると思はれますから。

一 新教育の内容

新しい幼児指導の本質とその性格を正しく認識することは

教師の最も努力を必要とするところであるが、それを正しく理解するためには、先づ新しい教育が要求している内容について充分検討してみる必要がある。

新しい教育の内容については、教育基本法に「……個人、尊嚴を重んじ、眞理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にしてしかも個性ゆたかな文化の創造をめざす教育……」(前文)といひまた「教育は、人格の完成をめざし、國家及び社會の形成者として、眞理と正義を愛し、個人の價値をたつとび、勤勞と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な國民の育成を期して行われなければならない。」(第一條)といつてゐる。

この新しい教育の内容を考えてみると二つの方面から考えられる。その一つは教育の理念の面であり、他の一つは教育の方法技術の面である。

(一) 全人格教育——教育の理念

従来の教育は主知主義の教育といわれたように、幼児の經

驗を尊重せずその生活から遙かに遠い成人の嗜好になる美辭麗句の羅列や結果主義の舞踊や形式的な簇の強制で、單なる知識の量的優位を目指した教育訓練主義を根本として、人間の價値を裝飾的な知識の量で判定しようとした方法がとられていた。それがためにこの時代の教育は教師が専ら主體となつて幼児の好むと好まざるとに關係なく、幼児の要求や興味には耳もかかず、どんな幼児にも一律に機械的に保育案の計畫通りを強制指導して、幼児がこれを大人しく受けなければ教師はその幼児を人間的價値のすくない者と評價するというような教師中心主義であつた。

これに對して現在の新しい教育では、あくまで幼児一人一人のありのままの姿に即しながらその人間性のあらゆる價値の多面的調和的な發達を企圖するものであつていいかえると知的、情緒的、社會的、身體的のあらゆる面で、個人的にも社會的にも調和のとれた全人格として、幼児を充分に成長發達させる人間の育成が教育の理想とされ、こういう意味の「人格の完成」——個人の尊嚴と個人の價値を基盤とする全人格の完成——が新教育の理念であるとされた。いわゆる新教育は、主知主義に對する全人格主義であるといえるのである。たとえば音楽のみが優れている幼児よりも、多少こうした面では劣つていても一個の人間としてその個人の含む全能力が、幼児相應に個人的にも社會的にもすなおに充分伸ばされて、圓滿な人格をもつて成長した幼児を望ましい教育の成果と考へようとするものである。

(二) 個別化、社會化——教育の方法技術

1. 個別化

人の個性は十人十色といわれるように、それぞれのその能力も興味も経験も態度も異つてゐるものであるが、舊い教育の方法ではその幼児の能力差を認めないで一律に同一方向に同量をもつて指導することが、各幼児に對する平等であると考へた。その結果各幼児の能力や経験の相違から教師が豫期した効果を示さない幼児があつた場合(その幼児自身としては教師の指導の結果を十二分に發揮してゐるのであるが)教師は幼児自身にその罪を負はしたのであるが、新しい教育ではこの異つてゐる一人一人の能力や性格の中に、その人の持つ價値を認めて、そのすべての能力を人間全體として、最大限まで發達させる、すなわち幼児の能力差を十分認めて、その幼児の能力や経験や興味に應じた方向と量をもつて指導する個性に應ずる教育が、「ひとしくその能力に應ずる教育」(教育基本法、第三條、憲法第二十六條)——個性の尊尊——として教育の方法上とりあげられた。いいかえると個別化は個々の幼児の能力に即して教育の機會が均等に與えられるような努力を拂うことを求めているといえる。憲法にゆう「すべて國民は……その能力に應じてひとしく教育を受ける權利を有する。」(第二十六條)の機會均等も單に學校種別の均等ばかりではなく、個人の日々の指導についてもひとしくその個人の能力に應ずる教育を受ける權利を有するという意味であつて、選ばれた教師は少くとも能力に應じた教育——幼児一人一

人の個性を尊重しその特質を見落さずによく指導——をすること、つまり各幼児についてその個人差を認めてそれを十分生かす指導をする義務があるといえる。

2 社會化

次に考えなければならぬことは社會性ということである。「人は社會を通してのみ人となる。」とナトルブもいつているとおり、現在の社會では幼少の時でも社會的交渉を斷つて成長することは絶対にできない。ことに幼稚園における幼児教育の出発点であるところの生活それ自體がすでに社會的資格を持つていゝるものであり、社會への適應のないところに幼児個人としての眞の幸福はあり得ないと考えられる。さらに教育の目標、内容、方法の規定を考へてみても、現實の社會の制約を大いに受けてゐることがわかる。以上のことから考へてみても個人をして、社會の形成者として、豊富な社會的經驗——社會性——を持たせることは重要な教育の一面である。

さきに述べた個別化も、嚴密に言へば幼児が將來の家及び社會の形成者として自主的精神に充ちた心身ともに健康な國民として成長するためには、個性の尊重も或程度制約される點が出てくるのであつて、幼児個人の自己活動が獎勵されるのも、幼児相互の協調や共同、或いは集團生活が破壊されるかいなかを限度とするのであつて、破壊してまで、尊重せよというのではない。ここに述べた個別化も社會化も相即的に考へられ行われて始めて成長しその効果もあがるというよう

とは忘れてはならないことである。

要するに、新しい教育の求めているものは、理念的には、個人としての尊嚴とその價値を認めることを基礎として、その立場を個人的社會的に完成させるような無限の可能性を、その幼児の成長と發達の法則の中に置いて、全人的完成をめざし、方法的には個別化社會化を一體として成功させようとすることである。

二 指導の必要性

幼児の心身はきわめて未成熟であるが、おのおのそれみずからのむかうところにしたがつて大きさまや方向や程度にこそ差異はあるが十分個性を發揮して自らも安定と幸福を求めようと常に努力し發達している。他方幼児の生活している現實の社會それ自體も安定と幸福を求めて刻々と發達している有機體であるから、そこにはたえず何等かの要求を伴つてくる。これがため幼児の生活の中には、常に幼児それ自體の完成のための要求ばかりでなく社會それ自體の發展のための要求も、分化した現實の社會においては相當強く影響するものがある。それゆゑ幼児の個人的な要求や方向はいろいろな面での社會的制限を受けるようになって、幼児はその範圍内で自からの安定と幸福とを求めなければならぬといふことになる。ここにおいて幼児も成長發達して行く際に社會の或る程度の制限を受けて、これに適應してゆくとゆう働を自からの成長發達の中に考へなければならぬことになる。しか

し未熟な幼児が自からの必要や要求を、或る限られた生活の場の行動で充たしてゆこうとすること、つまり制限を受けた現實の生活環境の中で、個人的な動機にもとずく必要や要求も社會的な必要にもとずく要求もともに充たしてゆこうとすることは、幼児が極めて未成熟であるとゆうことだけから考へても、常になんの障害もなく滑らかに行動が得意よい經驗が得られるとはどおしても考えられないであらう。ここに當然不適應の行動が何等かの形であらわれて來るだらうことは豫想できる。しかしその不適應の行動は幼児の成長發達から考へて、決して正常な發達を助長するものではなく、また社會の安定と幸福とを増進するとゆうことから考へてもこれを速やかに排除する必要のある行動であるから、教師はこれらのでんについても個々の幼児に對して指導をする必要がある。すなわち幼児が必要としまたは要求するものが達せられないで苦しんでいるとき、どのように克服させあるいは處理させてその必要と要求とを満たすか、あるいは障害となつてゐるものをどのように防止して適應した行動をとらせるかが問題となつてくるとき、教師は速やかに幼児にとつて望ましい要求は満足させ、望ましくない要求はこれを匡正し、障害となる要求は直ちに除去して、社會に正しく適應したしかも幼児の必要や要求が十分に満たされるような細心の注意を拂つた指導が必要となつてくる。しかもそれは決して教師の一次的な思いつきではなく、幼児の全體的な發達に對してよく計畫された継続的な身をもつてする指導でなければならぬ。

い。ここに始めて眞の指導の必要性も生まれてくるのである。

三 指導の意味とその目的

1 指導ガイダンスの意味

指導とは、文字通り解釋すれば各人が進むべき道を見出すことを助けることであり、その求める目標に到達できるように助け導くことである。また指導は幼児自身が生活の自然の姿を知り或いは理解するような多種多様な機會を興えることでもある。

いまここに一人の幼児が郵便局に葉書を入れに行こうとして道に迷つている場合、郵便局までの道順を、口頭或いは圖で教えただけでは指導したということにはならない。これは單に指示しただけである。なぜならば幼児が歩んで行く途中必ず第二、第三の交叉等に出逢い、選擇の必要が生じて困惑するかも知れない。この場合指導とは、幼児が郵便局に到達して目的を達するまでかけになり日なたになつて共に歩いて行き、途中選擇の必要が生じて困惑している場合には正しい選擇ができるようにし、また理解させて今後このような場合の困難に對して幼児自からこれを解決できるようにして、郵便局（その目的である）に到達して葉書を入れることができるようにすることである。また幼児が途中で葉書を入れることを忘れたり、怠つて遊んでしまふような場合すなわち目

的に對して不適應の行動をおこした場合に、正しく導いて目的を達成させるように努力することも指導の大きな役割である。

ここで考えなければならぬことは、指導は一面大きな前提をもとにしていうことである。さきの例でいえば幼兒に郵便局に葉書を入れにゆこうとする意識的努力があるとうゆうことである。いいかれば幼兒自からが目的地の郵便局まで歩いていつて目的を達することができると可能性があるとゆうことである。このような前提（可能性）がなかつたなら指導は生まれてこない。幼兒が歩いてゆけるが途中迷うかも知れない。とゆうときに、始めて指導の必要も生まれてくるのであり、幼兒が目的をもつて（或る場合には幼兒は直接目的を意識していないでおこなうときがあるかもしれない）おこなおうとするときに、選擇に對する迷いも理解に對する苦しみも適應に對する困難も、生まれてきて指導の必要が感ぜられるのである。

これから考えると幼兒における指導は、幼兒の希望と必要すなわち幼兒の興味と能力とを前提とする必要があるとゆうことができる。よこ道であるがこれをカリキュラムについてゆると、その計畫が形式的にいかにか充實されていようとも、一日の計畫がいかにか優秀にたてられていようとも、幼兒自からの希望や必要に合致しなかつたりあるいは幼兒がその教材を消化吸収できなかつたりして、かえつてその成長發達を阻害するようなものであつたなら——單に教師の自己とうすい的

な計畫であつたなら——その計畫は幼兒にとつては指導計畫ではなく、死導計畫になることに注意しなければならぬ。

よい指導は、あくまで幼兒自からがよりよく自己の興味と適性能力等を知つて——教師がその可能性を發見して——それが最大限まで發達できるように助力する活動である。いいかえると、各幼兒がその生活の中で内からの興味や要求にしたがつて活動して、障害に逢着して困惑しているときに、正しい選擇や理解の方法を與え、またその方向をあやまつているときには、正しい方向をみいださせて、幼兒各々の全能力を餘すところなく最大限まで發揮できるように援助を與えてやる活動である。

つまり指導とは、人間發達の全分野に關して、個人をして、社會に適合させる一方、個人々人を社會的環境に適應して自己最大の發達を圖らせるように意圖して、幼稚園なり教師なりが、一定の計畫の下に、繼續的組織的に努力する實際活動の姿である、といえる。

2 指導の目的

指導の目的は、最初は個々のさまざまな不適應の現象に對して、その矯正と治療とを實施するものとしてであつたが、今日では單に個人の問題や、生活に關連して發生する不適應の問題の、解決への適切な助力を與えるとゆう技術的な範圍にとどまらずに、さらに積極的に個人の必要並びに希望と調和して、將來明るい生活を建設することができるとゆうような適性をつくり、かつ個人及び環境に對しても不適應の現象をお

こさないようにさせる活動までもふくんできている。幼児に ついても各幼児をしてその幼児なりに、そのもつ能力と興味 の方向を理解させて、生活目標や人生目的と関連させながら これらを充分に發達させ、社會に適應した好ましい人格者として自己指示をおこなうことのできる状態にまで達しさせる ことができるようにすることを目指すようになった。しかも その活動の本源はあくまでも幼児自身の中におき、教師は幼児が自からの力によつて自からを發達させてゆく力を、その 成長の法則と可能性との中から把握してただそれを啓培して やるに止まるべきである、とされるようになった。しかし幼児 がきわめて未發達未成熟である點から考えると、この目的 達成のためには、教師の指導の到達點の確實な把握と機に應 じた實際の指導とが、幼児自體の意識的努力と相俟つて常に 必要であることが感ぜられる。すなわち教師は指導の到達點 を確認しながら、幼児自體が意識的にその方向を發見し、そ の方向に自からの力を信じて自からを歩ませてゆくような自 克的な生活態度をとるように、實際指導において氣長に導いて ゆくようにしなければ指導の目的は達成できないおそれがある。

であるからといつて幼児の内からの要求をも興味の有無をも考えずに、たんに教師の主觀や自己満足のために指導の項目を選んで、むりに指導したりまたは幼児に代つて問題を解決してやるとゆうようなことでは決して指導の目的を達したとはいえない。指導の目的はあくまで幼児が内からの要求に

したがつて、何等かの行動を行なおうとするとき、それぞれその幼児の特質や發達段階や要求の多寡を考へてその目的なり方法なりが個人的にも社會的にも適正であるかを見究めて、できうる限りその要求が正しく充たされるように助言し援助してやることであるからである。(以下次號)

(十八頁より)

優秀な教育が叫ばれた天才教育をうけた人たちが、どのように生長しどのような働きをしたか。このような資料も、もつと集める必要がある。

むすび (心理と歴史)

私たちは、幼児の教育にあつて、幼児の心理を研究する許りでなく、大人の經驗をも集めて、一貫した世界觀のもとに、社會の動きをとらえ、私たちの態度を「自由」と「しつけ」の何れかに固定することなく、或る時は「自由」を、或る時は「しつけ」を重じながら、教育の政果をあげていくべきなのである。