

幼児の社會性陶冶の問題

白 根 孝 之

我々は、二人以上の人間の何等かの共通意識の下に於ける共存をもつて、一先づ廣義の「社會」を定義することが出来る。この共存は必ずしも空間的なるを必要とせず、例へば、世界に散在する成員から成る學會の如きも立派な社會であり、更に「全人類」も亦一つの社會であるが、普通のそして實踐的に重要な種々の問題を孕む社會といふのは、何等かの具體性をもつた人々の團體である。かくの如き意味の社會としてすべての人間が最初に經驗するのは家庭である。家庭の次に多くの人間が知るのは所謂「遊び友達」であるが、それは我々の關係する「幼稚園」なる社會に比して、規模に於いて、連続性に於いて、而して特に社會性の最重要契機たる共通意識の強制性の點に於いて遙かに低次の社會である。幼稚園は子供がその狭い家族社會を出て未見の仲間には交はり、そこから生じる様々の未知の體驗に踏み入らねばならない最初の社會である。従つて彼等のこの社會的體驗を援け、或は指導することは、幼稚園教育の重要な問題の一つである。最近の「教育心理學及び兒童學」誌上に於いて、「ヒルデガルト・ヘッサー」及び「ゲルトロッド・ノエレ」の二人が發表した「幼稚園共同社會に於ける各性質の子供の機能」(Hildegard Hetzer und Gertrud Noelle; Die Funktion verschiedener gearteter Kinder in der Kindergarten-gemeinschaft— im "Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde" 1. 37 Jahrg.- 1936)なる一文は、この問題に就いて參考となるを考へられるから、その要點を紹介する。

先づこの論文の筆者は社會性ミ幼兒の關係に就いて次のやうに言つてゐる。

幼稚園も一つの社會であるが、すべての社會はそれを構成する成員によつて存續する。而して成員が如何なる特質をもつかは、直ちに社會そのものに大きな影響を及ぼす問題である。なぜなら個人の特性は彼等が社會内に於いて演じる役割り若しくは機能を規定するからである。そして彼等がその社會へ何を寄與するか、又、社會が彼等から何を要求するかは、この彼等の役割りによつて決定されるからである。反對に個人が社會に寄與するものがどの程度に役立つかは、その社會の特性によつて決定される。社會は個人によつて支持されるミ共に、又個人を支持するミいふ相互關係に立つ。

社會生活が維持・發展するためには、各々特質を異にした個人を結合してそこに一つの社會的な力が生れる。而してこの力は成員の異なるにつれて各社會によつて一樣であり得ない。そこで一幼兒の幼稚園共同社會に對する價值は、その子供自身の特性によつて決るばかりでなく、又幼稚園共同社會が如何なる特性を具へてゐるかによつても規定される。同様な性質を備へた個人が齊しく皆歡迎され、或は反對に斥けられるやうな社會はむしろ例外的であつて、一般の場合ミして考へるこゝは出来ない。社會的な性質をもつた子供でも、その屬する社會の如何によつては却つて反社會的な影響を及ぼすこゝもあるし、反社會的な傾向の子供でも事情によつては社會の一員ミして全體社會に却つて促進的な役割りを演じるものである。

共同社會内にはたらく諸々の異つた力の相互關係は、實にその社會の優劣良否を決定するものであつて、子供の教育上重大な意義をもつものであるこゝは、全ての教師の熟知する所である。而してこの關係は構造の僅かの變化によつても鋭敏に影響される。一人の子供の存否によつても共同社會の均衡はゆらぐ。然もそれは單に活動的積極的な子供に限らず、おこなししい受動的な子供に就いても言はれるこゝである。而してこの社會に於ける均衡の變化は即ちその社會の教育的感

化力の變化を意味する。故に社會關係の均衡を正しく保つていふことは、その社會にまつても子供にまつても亦教育者の仕事の達成の上にも極めて重大な意義をもつことなのである。

いかなる條件が満たされるなら好ましい社會關係が現出するが、いかなる場合に反對の結果になるかといふその間の一定の規則性が發見されるなら、それは幼稚園といふ教育的共同社會の構成組織の上に根本的な立場を與へるものであり、實際上のいろいろの問題もこれによつて解決するこゝが出来る。併しこの規則性を見出すには、何よりも先づ一定の教育社會そのものゝ要求を深く理解せねばならない。この規則性が明らかになれるなら、如何なる特質をもつた子供が共同社會の中で如何なる役目を演じるのか、子供は如何なる場合に如何なる程度に教育作業に貢獻するか、教育の効果を大ならしめるにはその共同社會は如何にあるべきであるか等の問題も亦自づゝ明らかになるであらう。

特にこの問題は社會性にひき缺けてゐる子供を扱ふ場合に重大である。世には社交的でない調和性に缺く子供があるものであるが、彼等はそれが故に直ちに價値のない子供として評價されてはならない。彼等といへども共同社會に於ける生活の指導如何によつては、立派にその非社會性を矯めるこゝが出来る。然らばいかにしたら、而していかなる程度にまでこの指導は可能であるかといふのが問題である。彼等が社會と相容れないといふことは、社會の不幸であるばかりでなく、又彼等自身の大きな不幸である。この種の子供の社會性の陶冶には又自から別途の方法が講ぜられねばならないであらう。

以上のやうな動機からノエレ、ヘツターの二氏は四年間にわたつて幼稚園の各年齢の子供を仔細に觀察して、次のやうないろ／＼の結論に達したのであつた。因にドイツの幼稚園は、既に會つての本誌上で紹介した通り、満二歳から満六

歳までの幼児を收容する。

兩氏が協同の觀察の結果明らかにせんとした問題は次の諸點である。

(1) 二歳から六歳までの幼稚園児は、その社會性に於いて如何なる類型に分れるか。共同社會から何を要求し期待し、且つ共同社會に對して何を寄與するか。

(2) 共同社會の運用を潑刺たらしめ、その有する各種の教育的機能を圓滿に發揮せしめるには、各類型の子供をいかに配したらよいか。

(3) 幼児の仲間を教育上最善の状態に保持するには如何なる條件が具はらねばならないか。

(4) 社會性に缺けた若しくはその不完全な子供を、社會そのものを損ずることなく社會性にまで教育することは果して、その程度にまで可能であるか。

二 幼児の社會性の類型とその教育的意義

ノエレ、ヘツァアの二氏の注意深い意動的な觀察によれば、二歳乃至六歳までの幼稚園児が社會に對してなす要求、及び社會へ與へる貢獻の性質に應じて、その社會性は次の六つの類型に區別される。而してこの類型の異るにつれて又、彼等が成人——教育者に對してもつ期待・要求もそれ／＼に異なる。従つてこの類型は幼児の保育上極めて重要な意義をもつものである。特に幼稚園の時代は小學校の年代とは異つて、教師は専ら指導者の扶助者としての立場に立つべき時期にある。

(1) 従順にして秩序ミ規律に服し、教師の何等の助けをも必要としない子供

この類型に屬する子供は素質の健全なよい子供で、一定の獨立性に達してゐて自分のこゝを自分で處理するが、然も社會の調和を許さない程に自守的ではない。幼稚園に入つたばかりの満二乃至三歳の子供はまだこの程度には達しないのが普通である。一二年を経て漸次にこの段階に到るのである。この類型の子供に對しては、賢明な教師がたゞ傍に居て、彼等に好ましい生活環境を與へてやるだけで十分である。彼等がその環境の事情に完全に處し得ない場合にのみ教師の助けを必要とする。直接的の教育的干渉は彼等に對してはむしろ例外的である。もよより彼等は猶ほ教師にすが、併しそれは教師が常に傍にあつて、彼等に注意を拂つてゐるさいつた風ではない。自分達の仕事や遊びの仲間に教師を呼び入れるこゝはあるが、それは教師の助けを借りるためではなく、仕事を見てもらひ、その成果を一緒に喜んでもらひたい爲めである。彼等は何らの磨磨なく共同社會に適合するこゝが出来、幼稚園の掟と限界に從ふこゝが出来。従つて刑罰もかその他の強制的訓育手段を要しない。彼等は他の仲間に對して自分を護るすべは心得てゐるが、又進んで仲間を扶ける用意も充分にもつてゐる。教師の指導に對してさやかくの要求を持ち出すが如きこゝはない。この類型の子供の特徴としては、その場に彼等が居る時には別して注意を惹かないが、若し缺席したり其他何かの事情で居なくなるさ、著しく淋しく感ぜられるさいふこゝが考へられる。

(2) 充分の獨立自守性に基いた社會の實現に耐える類型。

この類型に屬する子供はその自主性も社會性も調和のために教師の活動を必要とする。この類型は殆んど例外なく五乃至六歳の最上學級に進んだ子供に於てのみ見られる。第一の類型に屬した者のうち、積極的な能力をもつた子供がこの部屬に進むのである。自守性の上に立つた社會性の保有者はもよより心身共に健全な子供であり、その強い自守的要求の故に、小さい子供には必要で且つ喜ばれる教師の干渉や世話や幼稚園の束縛を斥ける。幼稚園さいふ生活環境は彼等にさ

つては何の點から云つても狹隘に過ぎる。遊び仲間でもつて手應へのあるのを多人數必要とするし、仕事にしても、遊戯の場所にして、幼稚園が與へるものでは満足出来ない。こゝからして彼等にまつても亦共同社會全體にまつても、考ふべき色々の問題ミ困難ミが起つて来る。この抗争を除くために彼等にまつては教師が必要である。教師は彼等のために常により大きな活動の餘地ミより多くの自由ミを與へてやるこゝに注意せねばならない。なぜなら彼等はまだ自分ではその機會を正しく判斷するこゝが出来ず、正しからぬ場合に生活領域の擴大を求めらるるにそこには何らかの軋轢が生じる危険がある。仕事にあつては彼等は教師の直接の干與ミ助けミを喜ばないが、技術上・内容上の忠告や指導は必要である。盛にかうした質問も發する。自己主張に急にして全體の秩序を破るおそれのある場合には、刑罰その他の直接的干渉をも必要とする。この類型群の特徴ミしては、女兒は殆んゞこの型は見られないといふこゝである。全體の秩序から自由ならんミする傾向は女兒に於いては徐々にそして力弱く現はれる。團體の指導者はかうした型の中から出るのが常である。

(3) 自己貫徹の能力に缺け、教師の不斷の注意を必要とする類型。

この型の子供は一般に言つて極めて感受性に富んだ子供で、社會ミ自分ミを對立させて考へこれに順應して行くといふやうなこゝを厭はしいミ考へ、若しくはそう努めて見て何か面白くない經驗に行きあたるとすつかり團體生活に嫌氣を覺えて來るこゝいふ傾向がある。仲間から犯されるミ敢然ミ之に反抗して自分を護るこゝをせず、すぐに引下つて失ふ。併しさうかき云つて仲間の弄びものになるやうな侏儒的な不甲斐ないので決してない。遊戯なミをやつてゐるのを見れば他の子供に比して極めて生産的内容であつて、豊かな想像力を所有し、その内生活はいかにも旺盛潑刺ミしてゐるのが常である。彼等は大抵軽度の神經質の子供で、この點常に細かい注意ミ配慮ミを加へてやらねばならない。同年配の仲間はこの類型の子供に必要な愛ミ忍耐ミをもつて接してやるだけのゆゑりがない。又それを望むのは無理である。然も彼等は知

的能力に於いては概して他の子供に秀れてゐるため、教師は特に保護し注意する必要はないむしろそれは滑稽であるから考へ易いものである。それ故に教師はかうした類型の子には特に注意して不斷に細心の配慮を加へ、遊具を他の子供が奪ふまいふやうなことをないやう、他の子供との接觸ぶりに常に氣をつけてやらねばならない。

この自己貫徹の力の弱い子供は反面に於いて教師の方へ強く結びついて来る。彼等は一手一投足に教師の方をうかゞひ、その指示に従ひ、不斷に教師の注意を浴びてゐることを願ふのである。だから教師も温かい手を之に差し伸べてやつて細かく注意してゐることが大切だが、この結合の紐をいつかは断ち切つて彼等に一人歩きの出来るやう指導することが肝要である。何時その紐を断ち切るかゞ問題である。第一乃至は第二の類型群に入れることが教師の目的でなくてはならない。要するに教師の特に緊密な結びつきまいふことがこの類型の子供の一つの特徴であつて、この點を誤つたならば彼等の幼稚園共同生活は幾多の困難に相續されるであらう。孤兒や或は反對に甘やかされて育つた良家の子供にこの類型は多い。

(4) 獨立性に乏しく不斷に教師の鼓舞を必要とする類型。

この類型に屬する子供は理知的な素質が低く、動作が遅鈍で所謂できの悪い子供である。併し共同社會生活を積極的に阻害し若しくは破壊するまいふのではない。自分から求めて又は進んで何かを行ふまいふのではなく、外部からの刺戟を待つて之に鈍く反應する。概してお人好しで意志が弱く社會の秩序や規律には敢へて反抗するが如きことなく從順に従ふ。他人から要求されることに易々して應じるから、他人からはむしろ愛されるが、尊敬はされない。時としては侏儒扱ひされて氣がつかないこともあるまいつた風である。教師はこの種の子供には常に鼓舞と刺戟を與へて、他の仲間に加へる侮辱から護つてやるやうにせねばならない。この類型の子供も亦教師に頼り常に之に結びつくが、その結合は第三の類型の子供ほゞに緊密ではない。

(5)常に教師の干渉を必要とする非社會的な子供。

不良兒型を帯びた反抗的な子供、社會性妥協性の非常に少い孤立的な子供、精神的に偏狭な狹介な子供、利己主義的な子供がこの一群に屬する。社會の要求に故意に反抗するといふのではないが、非常に騒々しく落著きがなくて全體の迷惑なるやうな子供も亦これに屬する。今迄のべた型の子供は皆何らかの長所を具へてゐた。自己貫徹の能力に缺く子供も教師がなくとも幼稚園の共同社會生活は結構營み得るし、無力の子供も團體生活の支障にはならなかつたが、この類型の子供は共同社會の異端的分子であつて、教師の絶えざる干渉と強制的指導を必要とする。彼等は幼稚園の規則に反抗し、要求を斥け、いつも他の人間と衝突する。刑罰も時としては必要であるが、根本に於いては人に懐くやう温かい心をもつて取扱つてやるこゝがやはり大切である。

(6)心身共に虚弱で常に教師の保護を注意を要する類型の子供。

これには幼稚園に入つたばかりの二歳乃至三歳の幼兒即ち年齢の行かない爲に當然保護を必要とするものゝ、年齢は行つてゐても心身の發達が著しく後れたものがある。いづれも不斷の注意と保護と援助を必要とするが、非社會的社會的といふおそれはない。彼等には未だ積極的に自分の感情を他に押しつけるこゝがないため、親切にしてくれる人には誰にでも従ふ。併し仲間から弄びものにされる危険は十分にある。支配欲の旺盛な連中は彼等を自分の力の對象とする。そこで教師は常に注意して彼等を保護援助し、他の子供から奪はれ勝ちな自由を確保してやらねばならない。彼等がまだ十分にそれに堪えないやうな社會規則や束縛からは免除してやるやう、特別に例外を作つてやるこゝが大切である。要するにこの類型の子供は動作・遊戯・食事・作業の全てに於いて教師の力添へを必要とする。

猶ほ身體上に何らかの缺陷があつて他の子供に伍して行けないやうな子供もこの部類に屬すべきであらう。この類の氣

の毒な子供の爲めには特殊の幼稚園が諸方にあるし、又あることが望ましいが、それも出来ぬ事情にある所では特別の保護に注意ミを加へてやる必要がある。

要するに、幼児の社會性には大體に於いて右に述べたやうな六つの類型があり、それは子供の年齢、素質、及び彼等が入園までの家庭教育・環境によつて規定される。そこから家庭教育に關しても幾多考ふべき問題が生じて来るが、今はその點には深く入らず、園に於いてそこから起つて来る二三の重要な問題に就いて考へて見たい。

三 各類型の子供が社會に對してもつ要求と寄與

個々の子供が共同社會に對して何を與へるか、又求めるか、社會の運営を促進し或は阻害するのはその種類の子供でいかなる場合であるか等の問題については、以上の敘述で或る點まで觸れて來たが、猶ほ各々の型に就いてこの問題を更に詳しく考へてみよう。

第一の從順にして秩序を規律に服し教師の何等特別の干渉を要しない類型の子供は、共同社會の運用に寄與する最も優秀な分子で、之を阻害することはない。彼等はいかなる状態の下にあつても社會のためになり、之を豊かにし、例外なく歡迎される。生氣ある社會の支拂者である。

第二類型——即ち獨立自主性に基いた社會性の子供は、彼等を遊び相手相談相手に選ぶ。第三類型——自己貫徹の元氣がないが敏感な素質をもつた子供もよく合ふ。即ち彼等はその靜かな性格をよく理解してやり、特に秀でゝゐる想像力のはたらきに參與してよき遊び相手になつてやるこゝが出来ぬ。第四の類型——獨立性に乏しい溫和しい子供に對してはその最も必要な鞭撻者鼓舞者になつてやる。第五の最も度し難い反社會的の類型も、彼等はひびく衝突するこゝなく圓

滑に交つて行くこゝが出来る。第六の援助ミ保護ミを要する類型の子供にまつても亦彼等はよき援護者であり保護者であるこゝが出来る。

第二類型の子供は多人數からなる群團の統率者指導者たるに適する。彼等は仲間の子供を自分の周りに集め、彼等の行動の先頭に立つこゝが出来る。彼等は同類型の數があまりに多くなく、その力が擾亂的な程大きくなく、又自分を助け自分を満足さす協力者がゐる間は、共同社會の大きな原動力、促進者である。併し彼等は同類型の子供ミは衝突し易いし、その生活範圍があまりに狹隘ミなり、或は又彼等に追隨する仲間がなくなる時は、促進力が強いだけに社會の阻害者ミしても大きな役割を演ずる結果になる。第一、第四の類型の子供は彼等を歓迎する。第三の類型の子供は教師への結合を求め一方、彼等をばむしろ輕蔑して斥ける。第五の型ミはしばしば衝突する。第七の類型の子供は彼等には絶対に服従するから、又彼等から愛される。

第三の自己貫徹の能力を缺く敏感な子供は比較的他の類型ミの交渉が稀薄なのが普通である。第一類型ミは最もよく合ふ仲である。第四の類型に對しては彼等は比較的に多くを與へる積極的な關係に立つ。共同社會内に於ける彼等の役割りは大きな反動的な勢力に對する安全瓣的な緩和劑たる點に於いて、案外に大きなものがある。第五の反社會的な類型に對しては、感じ易い敏感な神經ミやさしい想像力にすぐれたこの型の子供は、最も深い内面的な嫌惡を示す。それだけに第六の保護ミ援助ミを要する類型に對しては温かい同情ミ保護の手を差しのべてやる。

第四の獨立性に缺けた温和しい類型の子供は、共同生活を割合に圓滑に營むこゝが出来、その人の好さは多くのものから愛される。第一、第二の類型の者からはよく仲間ミして利用され、彼等が必要な限りは大いに歓迎されるが、餘りに重きはおかれない。第三の子供からは上にも述べたやうに時ミして大いに同情され勵まされる。第五の類型からは時ミして

大いに牛耳られるか、第三類型ほごに大きな被害は被らない。彼等は悪い社會條件の下にも割合に影響されず、第一、第五の類型によつて引き起される動搖や不安に對する鎮靜的なはたらしきを演じ、共同社會全體を靜かな落著いたものとする力をもつ。助けを要する第六の類型に對しては特に愛情深く、寛大である。この類型との交はりには彼等に獨立性の自覺を引起すに大いに役立つ。その他の類型の子供から壓迫され適してゐる自主心が覺めて來るのである。これは教育上かなり重要な點である。

第五類型は最も反社會的な、共同社會の擾亂阻害的な力である。彼等は殆んゞ全ての子供達——彼等自身と同じ類型に屬する子供達からも疎んじられる。第三類型の子供は最も之を敬遠し、第一のものも多少も疎外する。第二類型とは時として志を同じうすることがあるが、對立して共同社會の平和を脅かす場合が多い。従順な無抵抗の子供達に向けられるタイラント的な態度は教師によつて阻まれる。彼等は共同社會の厄介ものであり、たゞその數が少數の場合にのみ社會内に容れられる。

第六の類型に屬する保護と援助を必要とする子供は、他の子供達と交るることによりて最も多く利益される群である。併し同時に又彼等が共同社會の内部に居るこいふことによつて他の類型のものも亦益される。即ち彼等は他の子供の心中に同情や愛や親切の念を惹き起こし、このことによつて共同社會的な、又教育的な大きな役割りを演じてゐるのである。第一、第四の類型に對してはその要求を滿たしてやる機會を與へる。第二、第三の型、第五の型ですら、この援助を要する仲間をもつことによつて社會性の上によい結果を自ら與へることが考へられる。

要するに各々相異なる類型の子供は、共同社會の中で夫々に異つた役割を演じてゐるのである。第二類型の支配若しくは指導も、第四型から生じる鎮靜的な作用と同様に大切であり、第三型のために動機づけられる鼓舞は、第六型によつて引起さ

れる扶助と親切と同様に共同社會を富豊にする作用がある。相互に異つた性向の子供が一所に共同社會を構成するといふそのこゝは、決して悲しむべきこゝではなく、陶冶上却つて好ましいこゝなのである。子供の中に存する一切の社會性の開發展開といふこゝは、以上のこゝを不可缺の條件とするのである。子供達が他人に對してもつ要求を提出して之を満足させ、同時に、他人がもつ要求にも満足の機會を提供するといふこゝはこれによつてのみ可能になるから。

一つの類型に屬する子供だけを集めたのでは決して社會性の陶冶は行ひ得ないといふこゝは、敢えて實驗してみるまでもないこゝである。曾つてアイヒホーンミラザールの二氏は小學校の兒童に就いて實際にこの試みをやつたこゝを報告してゐるが、その結果は一つ又は二つの類型の子供が非常に多い學級では十分の社會的陶冶が出来ないこゝを示してゐる。第三或は第六の型に屬する子供のみを集めるなら、それは教師にのみ頼つて相互には決して深く結びつかない弱々しい子供の外的な集合となるこゝは、諸所の養育院でよく見られる事實である。第四類型の子供のみでは不活潑な社會しか出来ないだらうし、第二型の子供が支配的な社會は社會としてましまつて行けないであらう。

以上の事實から實踐上に次のやうな規則が生じて來る。

第一に、生命に溢れ發展の可能性に満ちた幼稚園は、社會性の諸種の類型の子供を集めた共同社會でなくてはならない。但し第五型即ち著しく反社會的な素質の持主はこの限りでない。それには二歳から六歳にわたる各年齢の子供を集めるといふこゝが必要である。従つて幼稚園を年齢に應じて小學校以上の學校と同様に學年別に別けるこゝは、この立場からは好ましくない。各年齢の子供を一つの幼稚園共同社會に結成するなら、教師の行はねばならない色々な社會的陶冶の問題を幼児自らが自分で行ふこゝになる。

第二に、幼稚園に於ける社會性の陶冶は相互に異つた社會的素質を有つた幼児が相合して一つの共同社會を構成するこゝちによつて、その間の相互的影響によつて自然に行はれるものであるが、幼児の相互的關係は場合によつて極めて區々であつて、數量的にこれを按配するが如きこゝちは到底出来るものではない。異つた事情は異つた組合はせを必要とするであらうし、組合はせが意の如く行ひ難い場合も亦あるであらう。そこで各性格を異にする幼児の組合はせいふこゝちは、教師の最も重い責任であり、且つ大きな問題の一つである。併し要は幼児自らの社會陶冶的力を充分に活かし利用するこゝちふ點に存して、この點に於いて問題は一學級學校のそれに似てゐるこゝち云ふこゝちが出来る。

第三に、既に言つた如く社會性の陶冶は幼稚園保育の中心問題であるが、それは精神的に劣弱の子供、社會性に於いて劣つた子供、或は相當の援けを與へざる限り社會性の陶冶の困難な子供の場合に於いて特に然りである。而して之等の子供に對する效果的な社會教育は、たゞ生命に満ちた共同社會そのものゝ中に於いてのみ可能である。然も又かくの如き共同社會を構成する上に於いて、この種の子供自身が決して無力なものではないこゝちが、上に述べたこゝちによつて明らかになされた。第五の類型に入れた非社會的な子供も第六型に屬した心身虛弱の子供も、又は獨立性に缺けた自己貫徹の能力の足りぬ子供も、生命ある共同社會の構成にひこしく參與し得るのである。第五の類型は別として、以上の型の子供は共同社會内にあつて決して健全な子供の重荷にならないのみか、彼等をしてますますその健全な社會性を長養せしめるに役立つのである。たゞその社會の組合はせこ具體的な諸種の場合に應じての處置は、教師たるものゝ最も大きな仕事として常に意を用ひねばならないこゝちである。要するに社會性の具はつた子供こ反社會的な子供との共同の社會的教育は、偶然のまゝに放置しておいたのでは出来ない。

四 幼稚園の構成

各々の園児がその生命の要求する生活領域を與へられてゐるか否か、彼等の社會に對する要求は満たされてゐるか否か、或は又彼等が社會に對してなす寄與は十分に認められ、十分に活用されてゐるか否か——これ等の問題は一にかゝつて幼稚園共同社會の構成にかゝつてゐる。幼稚園の構成がこれに對して十分の成功を收めず、この意味に於ける力の均衡が實現されてゐない場合には、それは幼兒自身を害ひ、教師の重荷を多くする結果になる。——それが、成功せる場合には子供自らが行ふであらう仕事を教師がせねばならないこともあらうし、子供がその要求の満たされなため社會擾亂的な行爲に出ることもあるであらうが、そのいづれの場合たるを問はず幼稚園の指導者の仕事は増加され困難になつて來ることは否めない。

ところで教師の荷厄介になる子供といふのは、不斷に教師が注意してゐなければならぬもの、何らかの保護援助を與へてやらねばならないもの、本來非社會的性情の持主であるために積極的に干渉を必要とするものがあるが、それ等の子供の數は教師の力を越ゆるものであつてはならないことは、幼稚園の構成上第一に考へるべき原則である。或る教師が幼稚園の社會的教育を完全に行ふために問題となるのは、幼兒の數の多少では決してなく、彼等の間に於ける非社會分子の數ミ分布ミである。社會陶冶の効果が十分に擧げられるか否かは、教師に託された子供の數によるものでなく、又子供が社會的性向に於いて健全なりや否やの問題でもなく、いつに彼等の構成状態にかゝつてゐるのである。然らばいかなる構成が社會陶冶の上に於いて有效であるか、いかなる構造は有害であるか。

筆者は過去四ヶ年にわたつてかうした動機から自分の受持つた幼兒について注意ぶかい觀察を遂げて來た。その結果に

達した結論は、既に明らかにしたやうに、有效な社會的陶冶は異つた社會的素質の子供を一緒にして一つの共同社會を構成する時に可能であるといふにあるが、そのためには教師は共同社會内に於ける力の均衡といふことに不斷の注意を拂つてゐなくてはならない。次に我々が實驗的に觀察して來たところを報告して讀者の参考に供したい。我々は多くのさうした共同社會を扱つたのであるが、そのうち社會性の陶冶に於いて明瞭に有利であつた場合も、反對に有害であつた場合もを六つ擧げてみる。

第一の級では子供の全人數が十七人のうち、第一及び第二の類型に屬する即ち社會性の積極的な子供は少く僅かに三人、擾亂的な非社會的傾向の子供も亦少く二人であつたに對して第三、第六の型が大部分で九人であつた。即ちこの事實は、大部分の子供が教師の保護と注意を要し教師に依頼して來る場合を示すものであつて、この場合教師の重荷は増し、反對に子供自らの社會促進的協力は弱く、その社會性陶冶の上には明らかに不利であつた。

次には極めて望ましい組合はせが出来た。全體で三十二人の子供のうち四分の一に及ぶ八人が第一類型の子供で、四人は第二類型の子供で、あとの二十人は各々残りの四類型へ大體に於いて等分に屬し、たゞ第四類型のみが二人であつた。この社會では、四人の第二類型が時としてあまりに優勢で全體の均衡を破りはしないかそのおそれもなくはなかつたが、八人の第一型がよくこれを抑えて他の類型を扶助又は牽制して、極めて有利な事態を現出した。

第三の場合には三十一人の子供のうち各類型がほぼ同數であつたが、これも第二の場合と同様の理由で極めてよい結果をもたらした。

第四の場合には第二類型と第五類型とが各々全體の四分の一を占め、第一が最も少いといふ關係にあつたが、最悪のコンディションであつた。即ち獨立欲の旺盛な子供も、非社會的な子供も多數であつた爲め、常に組の平和を擾亂し、他の

社會的協調的な若しくは温順な子供を完全に壓倒して失つた。

そこで第四の場合にしてこれに第一、第三、第四の類型の子供を加へて大體に於いて第三の場合の如き勢力關係に變へたところが、極めて望ましい結果を得た。更にこの組から第一の類型が減じて僅か二人になつたら、再び事態は惡轉した。今以上の六つの場合を圖示すれば次の如くである。

型	幼兒數	
	10人	20人
(I)	(1)	_____
	(2)	_____
	(3)	_____
	(4)	_____
	(5)	_____
	(6)	_____
(II)	(1)	_____
	(2)	_____
	(3)	_____
	(4)	_____
	(5)	_____
	(6)	_____
(III)	(1)	_____
	(2)	_____
	(3)	_____
	(4)	_____
	(5)	_____
	(6)	_____
(IV)	(1)	_____
	(2)	_____
	(3)	_____
	(4)	_____
	(5)	_____
	(6)	_____
(V)	(1)	_____
	(2)	_____
	(3)	_____
	(4)	_____
	(5)	_____
	(6)	_____
(VI)	(1)	_____
	(2)	_____
	(3)	_____
	(4)	_____
	(5)	_____
	(6)	_____

この觀察の結果少くも次のことが確實に知れる。

(1) 第一類型は如何なる幼稚園共同社會にあつても無條件的に社會促進的な役割をもつ。その人數は何人に増しても、全體及び教師に累さなるやうなことはない。反對に彼等を缺く社會は多分の不利を招く。彼等自らはたさへ如何に不利な

社會にあつてもよく順應し、やがて之を改善する。

(2) 第二の類型は健全活潑な社會には必要である。彼等は幼児の共同社會の生命の源泉となる積極分子である。然しその數は多くては却つて禍となる。彼等に十分の活動領域を與へないやうな社會は彼等にとつても亦社會そのものにとつても不幸なる。

(3) 第三の類型は同一社會内に比較的多くてもよい。彼等は仲間よりも教師を要求する。第五の類型が多すぎる時には、彼等は著しく不幸にされる。

(4) 第四類型は社會としても教師としても最も多數にこなせる部類である。社會聯關の良否好惡によつて最も影響されるころの少いのはこの類型の子供である。

(5) 第五類型の子供は教師にとつても社會にとつても極めて少數なるを要する。この類型だけは、全體にとつてあらでもがなの部類であり、社會全體の負擔となり、たゞ彼等自身の教育的必要といふ點のみが考へられる部類である。健全なる社會ならば、一定の程度までは彼等を容れることが出来る。たゞ全體としての均衡を失しない程度に於てである。併しそれ自身餘り理想的でない社會では、彼等を教育することは不可能である。

(6) 第六類型も亦極めて少數のみが社會にとつても教師にとつても許される。

(7) 故に、第一、第二、第四の類型の子供は、さうしても幼稚園に加へねばならない場合にはさした考慮を拂はずとも入れてよいが、第二の類型は無制限に許すことは出来ない。然し自分達の經驗によるに實際問題としてはこの種の子供はさして多くはない。たゞ幼稚園の終り頃になつて小学校入學前の子供は當然この類型へ發育するものであるから、この點に注意する必要がある。第五、第六の類型の子供を入れる場合には、共同社會をうまくやつて行かうとするには、そ

の場合、に深甚な注意を拂つた上で決定せねばならない。

(8)最後に同一の子供、いへども年齢が進むにつれて、又その屬する共同社會の教育的效果の如何によつて一つの類型から他の類型へ變化するこゝを忘れてはならない。教師はそれ故に個々の子供についてその社會的性向を常に仔細に觀察考量して、適時に適當な處置をなさねばならない。

本文は自分達の狭い經驗の結果をこりまごめたものに過ぎないが、幼稚園に於ける社會的教育といふ問題に意を潜める人に何等かの意味で參考ともなれば幸である。(終)