

釘はハーデゥさんに上げるのよと他の者に言はれるとこの男の子は

「否、釘うしんといふものは女の持つもんぢやない、釘

は阿父おとうさんに上げるものだ」

と言ひました、そしてこの男の子は阿父おとうさんの許

へその釘を持つて行きました。

保 育 入 門 (四)

倉 橋 惣 三

四、幼稚園教育の原則

幼稚園の教育は一般教育の原則に従ふべきは勿論であるが、特に幼稚園教育の特質として、缺く

べからず又超脱すべからざる四つの原則がある。

それは即ち

- (一)、自發的なるべし
 - (二)、相互的なるべし
 - (三)、具體的なるべし
 - (四)、習慣的なるべし
- といふことである。

(一)、自發的

幼稚園教育が自發的なるべしといふには、更に細

かく分ければ次の如き諸種の意味が含まれて居る

(い)、先づ第一に、幼稚園に於ける幼児の生活は、他から強ゐらるゝものでなくして幼児みづからの心から發するものでなければならぬ。何一つするにしても、いや／＼ながら餘義なくするとか、乃至いや／＼といふ程でなくとも、他から促されるから機械的に動くといふ様のことであつてはならない。どこまでも内から動いて來るのでなくてはならない。——ならないといふよりは、幼

兒の生活は當然そうある筈のものである。世に潑刺として抑え難き自發性に富むもの、健康なる幼兒の如きはない。而してその自發性は單に強いばかりでなく廣いものである。換言すれば極めて多方面に亘つて動いて居るものである。幼兒教育者は先づ充分に之れを發見しなければならない。而して、之れに正當なる満足と與へなければならぬ。之れが充分に出来るならば別に他の何物をも敢て外から加へなくともよいと言つてもよい位である。尙ほ一步進んで言ふならば、幼兒教育者は外から何物を幼兒に與へんと苦心するよりは、此の内よりの自發性を聊かたりとも禁抑することはないかと注意すべきなのである。

(ろ)、しかし、幼兒は其の『内に豐なる自發性』を自ら存分に外に發揮し得ないことのあるものである。謂はゞ有り餘る自分の力を如何に用ゆべきかを自ら知らざる状態にあることのあるものである。是に於て幼兒教育者は之れを誘導してやらな

ければならない。幼兒は豐なる自發性を有するが故に、たゞ打ちすてゝ自然に任せて置けばよいといふものではない。引き出してやらなければならぬ。促してやらなければならぬ。誘つてやらなければならぬ。導いてやらなければならぬ。そうしなければ、折角の幼兒の自發性は其の一部しか發揮せらるゝに終ることがある。或は不正當な誤つた發揮をすることがある。甚だ惜しいこと、言はなければならぬ。實に幼稚園教育に於ける苦心の大半は、此の自發性の誘導にありと言つても過言でない。

但し、茲に大に考慮すべき點は、其の誘導の手加減である。誘導は必要である併し誘導が過ぐれば自發性の自發性たる特質が失はれて仕舞ふ。すなはち他動的のものになつて仕舞ふ。さうなれば誘導は幼稚園教育上最も有害なるものになる。幼兒の自發生活を完からしむるためには誘導の必要がある。しかも誘導が過ぐれば幼兒を他動生活に

陥らしめる。之が實に幼兒教育の六かしきである。——幼稚園に於て、此の誘導が全然與へられない時に、それを極端なる放任といふ。此の誘導が過ぎて幼兒の生活を他動的ならしめた時に、それを極端なる干渉といふ。その間の適宜を得た時に、それを初めて幼兒教育といふ。

(は)、幼兒が自發的に何かをして居るといふことを、他の言葉を以ていへば、幼兒が其の事に直接の興味を感じて居ることである。更に詳しくいへば、其の事が面白くて其の事をして居るのである。即ち他に目的があつて、そのためにして居る様な場合の反對である。ヘルバルトの所謂『直接興味』の状態にあるのである。

一例を以ていへば、幼兒が後の處罰の恐ろしさ故に、いや／＼ながら何事かをするとなれば、此の場合明かに非自發的である。他から餘儀なくさせられて居るからである。しからば、幼兒が後の賞與の得たさ故に何事かするとすればどうであ

らう。此の場合は前の場合と異つて、幼兒は恐らく喜び勇んでするかもしれない。しかし、如何に喜び勇んで居るにしても、それは後の賞與に對する興味であつて、當面の仕事に對する興味ではない。さすれば之れ亦た眞の自發的とは言へない。所謂『間接興味』の状態にあるからである。

但之れ亦幼兒の生活が有する一つの特色であつて、事毎に將來を慮り結果を考へる成人の生活に比して、幼兒は常に現在に生き、現在を樂んで居るものである。して見れば、後に來るべき結果の豫想を以て幼兒の興味を促すといふことが元來不自然なのである。吾人は前に(第二、『幼兒の教育』)幼兒に課業の意識の要求し難いことを説いたもの此の興味に他ならない。ヘルバルトは課業の意識のある教育に向つても『直接興味』を要求したのである。課業の意識のない幼兒教育が如何なる場合に於ても幼兒の『直接興味』を主としなければならぬことは必然である。而して『直接興味』は

自發的ならずしては得られない。

(二)、相互的

之れにも亦いくつかの大切な意味の含まれて居ることを考へることが出来る。

(い)、幼稚園の教育が自發的でなければならぬといふのは、幼兒一人々に就いて考へたことである。すなはち詳しくいへば、幼稚園の生活に於て幼兒は各自が自發的でなければならぬといふことである。しかも、幼稚園の生活は幼兒が一人で居るのではない。自分と同じ様な多數の幼兒が集つて居るのである。即ち幼兒の個人生活に對して第一の原則が必要であり、幼兒の集團生活に對して此の第二の原則が必要なのである。

多くの場合に於て、教育は個別教育が最も効果が多い。殊に物を教授することが主になる場合に於ては、其の周到適切なることに於て個別教授に若くはない。それを普通の學校教育に於て學級編制のもとに集團教育を施すのは、一人の教師が同

時に多數を教へ得るといふ勞力、時間、乃至費用などの上の經濟からである。學生の爲めには、出来るならば個人教育が一番望ましいのである。ところで、幼稚園教育が多數の幼兒を組々に集めて教育するのも、之れと同じく經濟上の餘儀なさから出て居ることであらうか。出来ることならば一人の保姆が一人の幼兒を受持つて教育する方がよいのを、已むを得ずして集團教育をして居るのであらうか。否々、大に左様では無いのである。

幼稚園教育が集團的に行はるゝことは、幼稚園教育の主要なる一必要である。前に述べた通り(第一、幼兒の生活)幼兒の生活は共同生活の強い欲求を有して居るものである。幼兒の教育はこれに適當の満足を與へなければならぬ。のみならず、此の自然の欲求を利用するとが最も自然にして、最も賢い教育の方法なのである。而して、此の集團生活にあつて、幼兒をして相互に相互を教育せしめるのである。

(ろ)、幼稚園教育は幼児をして相互に相互を教
育せしめるのであるとすれば、普通の教育に於け
る教師と幼稚園に於ける保姆の位置とは趣を異に
したものである。普通の教育に於ては、其の中心
となるものは教師である。教師を中心として多数
の學生が集團して居るのである。尙ほ一歩進めて
いへば、學生相互の關係よりも、學生各自と教師

との關係の方が主なのである。併し、幼稚園教育
に於ては之れと違ふ。即ち幼児相互の關係の方が
幼児各自と保姆との關係よりも主なのである。
もとより幼児各自と保姆との關係も貴重なる意義
を有するものである。しかも、幼稚園に於ては、
保姆が直接に幼児各自を教育するといふよりは、
つとめて幼児相互をし相互に教育せしめる方が主
要なのである。之れを教師中心の教育に對して、
相互中心の教育といふ。

而して、眞によく相互中心の教育を行はれしめ
んがためには、保姆は其の活動に就て、たゞ努力

熱心なるといふのみならず、深く工夫する處がな
くてはならない。假令ば餘りに自己の活動を顯著
なるに過ぎしめて、幼児の相互中心を破る如きこ
とがあつてはならない。自己を餘りに強い磁石と
なして、小さき鐵片の一つ／＼をその群から引は
なして、堅く自己の周邊に引きつけなければ已ま
ないといふ風の態があつてもならない。

(は)、それならば保姆の役目は何をするか。何
にもしないがよいといふのであるか。素よりさう
ではない。役目は相互中心生活の誘導である。

幼児は共同生活の欲求を發するの時機にある。
しかし、其の發達は、未だ此の、内に動く自己の
自然の欲求を如何にしてよく實現せんかを知らな
い程度のものであることがある。殊に或る種類の
幼児に於ては、此の自然性の發達に缺けて居るこ
とがある。彼の自分よりは年長なる成人にのみ親
むことを知つて、同年齡者の交りを欲しない幼児
がある。學問的にいへば、社交性上の依從感情の

み多くして相互感情の少ない幼児がある。斯ういふ場合、保母の任務は大に大切になつて来る。その幼児に常に自分の手を握らせて、之れを己れに親ませ樂ますことは容易なることである。その自分へのみ附きまといふ幼児を其のともだちの間へ交はり入らしめて、幼児相互の生活を樂ませるまでに、保母はどんなにか大いなる苦心苦慮を要するであらう。

斯くて幼稚園に於ける保母の位置は、幼児等の傍にあつて、其の相互生活を誘導するか、或は幼児等の中に交つて、其相互生活を誘導するのでなくてはならない。いづれにしても、自分が兒等の中心になるのではない。

(三)、具體的

第一と第二の原則は、いはゞ幼稚園教育の形式に屬する原則である。之れに對して第三、第四の原則は、幼稚園教育の實質に關する原則であると言ふことが出来る。

(一)具體的といふことの第一の意味は、幼兒生活の全體をその教育の、いつでもの對象するといふことである。換言すれば、知育とか徳育とか、乃至精神の教育とか身體の教育とか、全生活から或る一面を抽象して對象とするのでなくして、全生活が常にそのまゝに、即ち具體的に、教育の對象とせらるゝのである。(第二「幼兒の教育」參照)。

蓋し、何の教育、何の方面の教育といふ類のことは言葉としては判然たる意味をなす様であるが、實際に於ては、斯ういふ區別をする方が却つて無理である。生きた人間の教育は身體にせよ、精神にせよ、さう部分的に出來得るものではない。しかし教育の程度が上になるに従つて、多少斯ういふことが必要にもなる。少くも教育の目あてを、特に或る部分へ向けて考察した方が其の方面の効果を充分ならしむるに便なることがある。しかも、幼稚園教育に於ては、實際上にも理論上にも、斯かることはあつてならないのである。又幼兒の生

活の特色として、斯かることがあり得ないのである。

(ろ) 具體的といふことの第二の意味は、幼稚園教育の教材(假りに普通教育の用語を借る)が、心理學上の所謂具體經驗を主にして、なるべく抽象經驗を用ゐないことである。心理學上の抽象經驗といふのは、即ち概念の生活である。個々の人を意味せずして、『人といふもの』を意味し、個々の實行を離れて、『道德』をいふ如き類が之れである。しかるに、幼兒は未だ斯くの如き概念生活を明瞭になし得るまでに發達して居ない。のみならず、具體の生活に於て、大に多くの經驗を重ねべき必要にあるものである。『植物』に就て教ふるのではなくて、實地の花を直觀させるのである。『道德』に就て説明するのでなくて、實行を示し又行はしめるのである。

(は) 尙ほ他の方面からいへば、幼稚園の教育をなるべく幼兒の實際生活に近づかしめ、その實

際生活に於て充分の教育的効果を得ることの必要がある。勿論幼稚園は其の設備に於て、その規律に於て、幼兒の實際生活(家庭に於ける)と全然同一なることは出來ない。如何に無頓着なる幼兒と雖も、我が家と幼稚園との別は感知せざるを得ない。殊に我國にあつては、幼稚園の構造は見るからに普通の住家と異なり、『先生』の服装は家庭の人の服装と異なる。幼兒は幼稚園の門を入ると共に多少あらたまった感じを得ない譯にはゆかないのである。しかし幼兒の幼稚園に於ける生活を家庭に於ける生活と餘りに遠く隔たらしめ、幼兒をして二重の生活をなさしむるに至る如きは、幼稚園教育の本義に反すること甚しいのである。況や、家庭に於ける生活とは全然一種類を異にする生活をなさしむるに非ざれば教育を行ひ得ないといふことは決してないのである。

但し斯くいへばとて、幼稚園をして常に家庭に接近せしめよとのみ言ふのではない。家庭をして

幼稚園に接近せしむるの必要も亦、大に存するのである。たゞ孰れにもせよ、幼児をして幼稚園なるが故に、ことさらなる生活を営ましむる（意識的に又無意識的に）が如きことなからしめるを要するのである。

（四）、習慣的

幼稚園教育に習慣の必要なることは誰れも知ることである。併し、習慣にもいろいろの種類がある。それを分けて考へなければならぬ。

（い）、習慣の第一は動作上の習慣である。假へば正しき歩き方の習慣、上品なる舉動の習慣といふ如き、之れも確に幼児期に於て與へ置く方がよい習慣である。しかしながら、幼稚園教育が習慣的なるべしといふは、斯かる簡単な意味のみではない。

（ろ）、次に、或は清潔の習慣であるとか、間食をしない習慣であるとか、單に動作の習慣よりは多少進んだものがある。而して斯くの如きも幼稚

期から養つて置くがよい習慣である。

（は）、吾人は幼稚園に於て右の二つの意味に於ける所謂良習慣を興ふことに就て、勿論反對するものでなく、益々之れを奨励したいものである。しかし、吾人は此の外に、もう一層内部的にして人格的なる習慣教育の必要なることを主張したのである。之れを情緒的習慣といひ、之れによつて養はれたるものを情緒的基調といふ。

すなはち二年なり三年なりの幼稚園生活の間、いつともなく或る情緒的傾向が養はれて、それがその人格の一生の情緒的基調となり、理を離れ、努力を待たずして、その生活に根の深い基調を興へる。斯ういふことを得たいのである。而していつともなしに出来るといふは、要するに長い長い間の習慣に他ならない。たゞ一場の訓話、ただ一度の教戒などによつて、所謂理解的に或る感化を興へらるゝといふが如きことは、幼児に於て未だ存しないことである。何の心もなく歌い、

慣れた唱歌。見るともなしに見慣れた額の畫。彼の時此の折といはず、空氣の如く絶え間もなく與へられた先生の愛。其の他何、其の他何と、斯うして一日々々と同じ情緒を繰りかへしてゆけば、人も識らず、我れも識らず、或る情緒は人格の根底に養はれざるを得ない。

幼稚園の教育が何よりも必ず與へなければならぬものは、即ち此の習慣である。他の知識、他の動作的習慣、かゝるものは或は必ずしも幼稚園於て與へずとも後に與へ得る場合があるかも知れない。たゞ此の情緒的基調だけは、幼稚園時期に於てこそ最も純に最も深く、これを養へることが出来ることが出来るものである。而して、理知見解の力の生じた後の生活に於て、到底之れ程純に且つ深く養ふことの出来ないものである。

幼稚園教育者は幼兒の理性及び記憶に訴へて、之れ之れと、目につく程の知識技能を得るものではない。否、そんな目に見え、分量につもり得る底の教育しか與へ得ない様なものではない。知識

は性格の寧ろ上層にあるものである。それよりも深く性格の底をなす情緒的基調こそ、幼稚園教育者の與へんとするものである。而して之れは一朝一夕の業ではない。長い、たゆまざる、周到なる注意によつて幼稚に其の習慣をつくらしめるのでなくては得られない。

* * *

以上四つの原則として數へて來たことは、必ずしも幼稚園教育のみに適用せらるゝものではない。廣く一般の教育にも通じて誤りなきことである。殊に現代の教育の種々なる新しい唱導は、或は被教育者の自發性の尊重に於て、或は兒童の共同的相互生活によつて得らるべき陶冶訓練上の價値の認識に就て、或は教育と實際生活との近接及び品性陶冶の教育に於ける情調的要素の必要に於て、いづれも著しき注意を促し研究を進めて居る状態である。しかも、幼稚園教育に於ては、其の本質上、殊に之を以て必須なる原則となすのである。