

# モンテッソーリ思想の誕生(3)

## 人類学研究と「生命の援助」

早田 由美子

前は、モンテッソーリの教育思想における知的障

害児治療教育研究からの影響を見てきた。モンテッ

ソーリは人類学や生物学からも影響を受けた。この学

問からは彼女の教育思想における基本的概念が創出さ

れたと考えられる。そこで、今回は人類学からの影響

について見ていきたい。

### 人類学と観察する目

モンテッソーリは、ローマ大学医学部在学中、人類

学や民俗学も学び、一八九九年秋から一九〇八年まで

はローマの国立女子高等師範学校やローマ大学教育学

部で衛生学や人類学の講師を務めた経験をもつ。ロー

マ大学での講義録は『教育学的人類学』（一九一〇）として刊行され、その中でさまざまな民族の男女や子どもとの体格の特質が分析されているほか、教育の新しい方向が示されている。

モンテッソーリは同書の中でも、また、一九〇七年創立の「子どもの家」の教育について書いた『科学的教育学の方法』（一九〇九）の中でも、著名な三人の人類学者の業績を評価している。それは、犯罪人類学のロンブローゾ（一八三五—一九〇九）、生理学的人类学のデ・ジョヴァンニ（一八三八—一九一六）、教育学的人类学のセルジ（一八四一—一九三六）である。モンテッソーリは知的障害児治療教育のイタールやセガンの実践と思想から自分なりの発展を遂げたように、この三人の主張を学びながらそこから新たな思想の転換を図っている。

ロンブローゾは犯罪人から動植物に至るまで多様な膨大な資料を収集し、犯罪者の身体的特徴に着目して

生来的犯罪人説を提唱した人類学者である。その驚くべき発想の卓拔さで世界に衝撃を与えた。

モンテッソーリはロンブローゾの理論をどのように捉えたのであろうか。彼女はロンブローゾやフランスのモレルの理論によって、知的障害児や犯罪者に対する市民の態度が嫌悪や拒絶や無視から少なくとも関心やあわれみが変わったとして、その功績に一定の評価を与えた。一方で、モンテッソーリはロンブローゾを「生理学的決定論」と呼び、その「原理を文字どおりに解釈すればするほど、人格を変化させうる影響をもつ教育効果への信頼が減じてしまう」として影響力の大きさを警戒した。このように評価と警戒を同時に示したモンテッソーリであったが、彼女の特徴は、遺伝的生理学的特質などの内的要因を重視するロンブローゾの理論の中にも、社会状況や文化や風土などの外的要因を探求しようとする視点があることを見出した点にあった。

モンテッソーリは生理学的人類学のデ・ジョヴァンニについても興味深い見方をとった。彼は医学的人体測定研究のデータをもとに手足の長さや、胸幅の広さなどによって人間を厳密に分類しようとした医者であったが、モンテッソーリは彼の理論においても病気の内的要因だけではなく環境などの外的要因に対する視野も存在することを見出したのである。

このようにモンテッソーリは、遺伝などの内的要因を重視した当時の人類学研究に影響を受けながら、その研究にも外的要因への視座があつたことを見出した。そして、自分自身は内的要因よりも外的要因である教育の可能性を模索していった。

モンテッソーリは、「人類学の教育分野の研究」、すなわち、子どもの学業に関する研究は「他のあらゆる分野と同様、必ず生物学分野と同時に社会学に立ち入る」必要があると考えていた。そして、子どもの学業成績と家庭環境との関係などについて調べ、貧しい子

どもは育つ環境が劣悪なために学業がふるわないことを指摘した。つまり、内的要因よりも外的要因の影響の大きさを主張し、教育の重要性を示したのである。

彼女は、「学校や教育学で要請されている改革は、社会生活に不適應を示すものを含む、発達過程にあるあらゆる子どもの保護を導くものである」(『教育学的人類学』)と述べ、子どもの階層格差の激しい時代にあつて、社会環境に恵まれない多くの子どもを含むあらゆる子どもの保護と教育という視点に立った教育をめざしていった。

モンテッソーリはローマ大学の恩師セルジからも大きな影響を受けた。彼女は哲学が科学を統合すると捉えていた点でセルジと一線を画す面を有していたが、セルジからは特に教育学を科学的な教育学にするという点で影響を受けた。そして、よく見てよく知るといふ人類学の方法を新しい教育学の基本として取り入れ、子どもの個別研究という視点を得た。

「教育学の分野において、自然科学の方法は個別の対象の研究へとわれわれを導く」。「もっとも重要なことは、改革された教育学の最初のページは人類学的基础の上に成り立っているということ。これはまさに、科学的という名の下の行われる教育学の新しい発展である。それには教育される者を知ることが基本である」と述べている。

従来の教育では子どもは集団として捉えられ、子ども一人ひとりの個別的事情に対する関心は低かったが、彼女は子どもの個別的研究にもとづいて教育学を発展させるといふ新しい方向をめざしたのである。

それは、「子どもの家」が創立された当初は、個人調査票を用いた子どもの身体に関する測定調査となつて現れたが、その後、彼女の関心は子どもの形態よりも行動の観察が中心になっていった。

モンテッソーリによる子ども観察の第一の特徴は、それまで適切であると考えられていた条件とは根本的

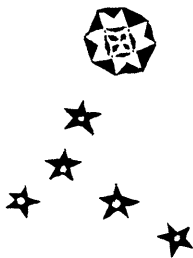
に異なる条件を設定して、自由に自発的に活動する子どもを観察するというものであった。その条件とは「子どもの本性が個別的自発的に現れてくるような発達を可能にする自由」と「活動のための動機」が豊富な環境を提供することであった。

観察の第二の特徴は、子どもとの受容的な関係を基盤とした中での観察という点である。

モンテッソーリはこれについて次のように述べている。

「人間を教育しようとするものにとって人間性に対する関心は、観察者と被観察者とを結ぶ、より親密な関係によつて特徴付け

られなければならない。そうした関係は、動物学や植物学の研究者と、研究対象である自然との間



には存在しない」(『科学的教育学の方法』)。

このようにモンテッソーリは教育における観察は、他の自然科学とは異なり、観察者と被観察者との間の親密な関係、すなわち、教師と子どもの親密な関係が基本であるとした。そして、親密な関係の中でこそ子どもが真の姿を発現させていく可能性を示唆し、教師には「科学的精神」とともに「人間から人間に対する愛情」を求めた。教師と子どもの親密性、そして、子どもへの「愛」の中でこそ、子どもが本当との姿を現すという捉え方がそこにはある。親密性や「愛」は、今日では(受容)という言葉で言い換えられるものであると考えられる。モンテッソーリは医学や人類学に影響を受け、実証的な観察を志向したが、それは単なる実証主義に還元できない、人間的関係を基盤とした中での観察という特殊性をもっていたのである。

モンテッソーリはこのような条件と関係の下で落ち着き、秩序感があり、知的好奇心に満ちた子どもたち

を発見し、後に子どもの変化を「正常化 (normalizzazione)」という名称で呼ぶようになる。しかし、彼女は、もちろん好ましくないとされる子どもの行動にも出会う。ものをこわす、いらいらする、内気、不注意、依存などの行動である。その際、彼女はそれを「徹底した教育的処置によって正すのではなく」、子どもを愛すること、子どもの自然な欲求を理解し、受容することを基本とした。「子どもは大人によって妨害されない安らぎ、自由、安全の場を与えられた時はじめて自己を明かす。子どもは愛に満ちた人の前で、真の本性を打ち明かす。そして、愛する人だけが真にものを見ることができ、子どものデリケートな心の動きを見ぬき、理解できるのである」と、後に述べている。

人間の中には様々な性質が備わっており、それは対人関係のあり方によって多様な形となって現れてくる。つまり、管理的抑圧的な大人の態度と、子どもの

欲求を理解し、子どものために準備した環境で子ども

を援助し、欲求を充足させるという態度とでは、それに接した子どもが現す性質が自ずから異なってくる。

子どもに自由と文化的刺激を提供しただけでなく、モンテッソーリが示したこのような親密性と理解と受容によって、子どもは自然に好ましい特性を示し、子どもが好ましい特性を示すようになれば

なるほど、その欲求は好ましいものとならば、その欲求は好ましいものとならば、捉えられることになったと考えられる。

### 生命に対する関心と生命の援助

さて、『教育学的人類学』<sup>註</sup>には、モンテッソーリ教育思想の土台となるもう一つの特徴的な視点の萌芽が見られる。それは、人間の「生命」(Vita)に対する関心と生命援助の思想であ

る。

「われわれは世紀を超えて人類を存続するものとしての子孫に対する責任に関して無知であり、分かっている。彼らは、われわれ生物学的存在の究極的な目的である。一人ひとり過去の生命を結ぶ鎖の一つに過ぎないのである。われわれは、周囲の環境や環

#### 44 PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY

organism; while the internal cells absorb nutriment not only for themselves but for the others. This is the simplest example of a process that becomes more and more complex in the formation of higher organisms; in adapting themselves to their work, the cells become greatly modified (formation of tissues) and perform services that are useful to the entire organism. And at the same time, because of the very fact that they have been differentiated, they become dependent upon the labors of others, for obtaining the means of subsistence. Similar laws seem to persist even at the present day in the formation of social organisms, in human society.

During the development of the embryo, all animals pass through similar phases, and to this man is no exception.

He traces his origin to an ovum-cell formed of protoplasm, nucleus and membrane, measuring only a tenth of a millimetre, yet vastly large in comparison with the spermatic cell destined to fertilise it by passing through one of the innumerable pores that render the dense membrane penetrable.

After the ovum-cell is fertilised, it constitutes the first cell of the new being; that is, it contains potentially a man. But as seen through the microscope, it is really not materially any-



FIG. 1.—Human Ovum. Magnified. a. Vitelline membrane, b. Vitellus, c. Germinal Vesicle.



FIG. 2.—First Segmentation of a Fertilised Ovum.



FIG. 3.—A Morula as seen from the Outside.



FIG. 4.—An Egg and Spermatozoa of the same Species, about to Fertilise it. Note the difference in the proportional size of the two cells.

thing more than a microscopic cell, undifferentiated, and in all things similar to other independent cells or to fertilised ovarian cells belonging to other animals. That which it contains, namely, man, often already predetermined not only in species, but in

M・モンテッソーリ『教育学的人類学』より

—細胞分裂する生命—

境の中に現れる思想の進歩に夢中になつていたので、これまでは、自分自身、すなわち生命に関心を向けてこなかった」。

医学と生物学、人類学に影響を受けたモンテッソーリは、このように生物としての人間、人間という種としての生命、過去から未来へ永続する生命としての人間の存在を認識し、生物としての生命自体の素晴らしさを高く評価した。

そして、「生命の発展」のためには、「人間間の協力や社会的組織」や「生命の防御に関する不安」からの解放が必要であると訴えた。さらに、教育の普及と、労働条件と社会条件の改良、そして平和の中において発展が可能となると指摘した。

また、『教育学的人類学』でこのように考察された生命は、『科学的教育学の方法』では、「生命の援助」という思想となつて次のように示されている。

「生物学的観点からすれば、幼児教育における自由と

いう考え方は、その人格の最もふさわしい発達に適する条件として理解されなければならない。それは精神的側面からと同様に生理学的側面の発達であり、これは意識の自由な発達を含む。教育者は、生命を深く崇拜することによつて、子どもの生命の発達を人間的関心で観察し、尊重しなければならない。さて、子どもの生命は抽象的観念ではない。それは個々の子どもの生命である。そこには唯一の眞の生物的表出、すなわち、生きている個人がある。一人ひとり観察される個々の子どもに教育は向けられねばならない。すなわち、子どもの生命の正常な展開に対する生きた援助である。子どもは、成長する身体と発達する精神である。この生理的心理的な存在は、永遠の根源を持つ。すなわち、生命である。われわれはその神秘的な可能性を傷つけたり、押しつぶしたりするのではなく、その継続的な表出を待たなければならない」。「人間、特に、文明人の場合、人間の生命を深く知ることの必要

は言うまでもなく、その保護と助成が必要なのである」。

ここでは、生命の尊重、子どもを一人ひとり個別的に研究することの重要性、子どもの人格の適切な発達のための自由の重視、そして生命に対する適切な援助が不可欠であると主張されている。生命力が外側から力によって妨げられることのないよう、生命力の援助としての教育概念が示されている。

さらに、モンテッソーリは「人類のあらゆる勝利あらゆる進歩は内的な力に立脚する」、「世界を進歩させるのは生命の内的で壮大な力」であるとして、人間の内的な生命の力の中に、世界を変える原動力を見出し、それをもとに人間や文化の進歩を図っていこうとする基本姿勢を確立した。

ところで、この人間の「生命」は『科学的教育学の方法』において、「知的生命」(via intellectuale)という新たな価値が付加された概念としても登場してい

る。「知的生命」とは子どもの内面にある知的な性質を示す概念であり、活力ある「生命」に知性の概念を結び付けるといふモンテッソーリ独自の展開がある。これによって彼女の教育思想がめざす方向性が明確になり、これを土台としてモンテッソーリの知的教育が進むことになった。

モンテッソーリは、人類学から影響を受けながら人類学のものの方を刷新するような研究をさらに行っている。すなわち、従来の人類学とは異なる女性像を提起している。その見方の転換には当時の女性解放思想からの影響もあった。今回はこの点について考えてみたい。(甲子園短期大学)

註 M. Montessori, *Pedagogical Anthropology*, New York,

Frederick A. Stokes, 1913, p.44.