

幼児の生活原理について

浜口 順子

一 はじめに

倉橋惣三の講義ノートを読んでいてまず印象深かったのは、文章がなめらかで、しかも内容がかなり克明に伝わってくることでした。私などは大学の講義ノートという、要点をかいつまんだ箇条書きや、メモのような整理されたものを、すぐ想像してしまうので、まずそういう形式上のことに心が引かれました。どうしてこのようなテープ起こしに近いものを講義中に筆記できたのだろうと。もちろん先生の冗談や脇道の話題などは適当に割愛されてはいるに違いありませんが、それでもなお忠実な記録なのでしょう、先生の声が耳に聞こえてきそうな、臨場感あるものになっています。

のちに「具体性」について論じるのも、このあたりの印象がきっかけになっています。筆者が自分で内容を取捨選択して記録したノートにはない「具体」の力が、起こしのノートはあるようで、講義の実際の様子がいろいろと想像されました。倉橋先生の絶妙な語り口に聞きほれてノートも忘れていた学生、一心不乱に一言も書き

もらすまいとペンを動かす学生。場所は私も学んだ今のお茶の水女子大学の、あの古い講義室なのかもしれない。先生は時々ポイントになる用語は英語で言い直して板書します。Care, Gabe (in English, Gift), Motivation, Project methodなど、アメリカの新教育思想を熟得していた倉橋にとって、それはひとつひとつがかみしめるような思いの込められた単語だったのではないでしょう。

二 「具体性」について

倉橋の理論が時代を越えた説得力をもつのは、それがひからびた机上の理論ではなく、彼自身の子どもと交わった体験が豊かに生かされているものだからでしょう。その豊かさの中に、子どもを見るまなざしの確かさがあるのももちろんですが、それ以上に自分、つまり大人というものにつねに厳しい反省を投げ続けている点に強い興味を覚えます。「子供を愛するにしても、愛してやっていると思うのである。人間の自意識は、実にしつ

こい。」保育する者として純粹に子どもを見つめようとしても、そうする自分を意識してしまうというジレンマを、私もじゅう体験しているので共感させられます。「子供はすぐ自分を持って来ることが出来るが、大人は反対に全体的にぶつかる事が難しい。」子どもの「具体性」を生かす保育をめざしながら、その難しさとまどう大人のあり方。子どもの生活原理を洞察するほどに、大人の生活原理への反省に迫られるのは、避けることのできない反復作業だといえます。

講義ノートの中で私はこうした幼児の生活原理の部分に特に興味を持ちました。子どもの「具体性」と「自発性」。倉橋は、幼児の生活の特色をあげるのは非常に難題であるが、最も重要なものを二つあげるとこれらになるという述べ方をしています。一体この「最も重要」というのがどういう意味なのか、他にもいくつか平行してある特性のうちの二点なのかどうか、この二点を選ばれた理由が大変気になりました。そして保育方法の原理の章を何度も読んでいくうちに、二つの特色がしだいに重

なりあい、子どもの存在様式ともいえるひとつの統一的なイメージに接近していけるようになりました。それもどちらかというところ、「具体性」の方に「自発性」が吸収されるような印象でした。つまり自発性も、子どもの具体的なあり方に付随して必然的に現れる特色なのではないかと考えられたのです。そしてこの二点^①が特に重要だと倉橋に指摘されたのは、一点からだけでは立体的に浮かび上がりにくい実際のダイナミックな子どもの全体像が、この二点を通すことで、よりはっきりと焦点を結ぶからなのではないかと思えます。

倉橋のいう「具体性」とは、子どもが事物を全体としてありのままに受けとめるあり方のことであって、大人がものを抽象化（概念化）して認識する仕方に対置されています。もちろん厳密に言えば、幼児もことばという道具を用いて徐々に抽象的な認識方法を学んでいるわけですが、倉橋はつねに大人との対照で、幼児のより「具体的」なあり方を論じているのに違いありません。おおまかに見て、人は具体的なものの見方から抽象的な思考

法へと発達を遂げていきます。その意味で、幼児の「具体性」という特色を「抽象性以前」と考えた方が私にはわかりやすいと思えました。なぜなら具体的という語の一般的なイメージが、ここでの「具体的」とずれるところがあるからです。習慣的に「具体的」というときは、事物の輪郭がはっきりとしている「明確さ」のイメージが含まれているのではないのでしょうか。たとえば理論的な話が続く中に「具体的」に例がさしはさまれると、内容がはっきりと理解できたような気がするものです。しかしこの「具体的」に比べて、倉橋の「具体的」という表現はもっと根源的な意味で使われています。つまり「抽象的でない」ということです。「抽象的でない」様子を、そもそも抽象的なものであることばで言うと、「具体的」という暫定的な表現になるわけです。ですから子どもの具体的なあり方というのは、一生懸命（ことばを介して）考えれば考えるほど遠ざかってしまうもので、近づこうとするならばからだ全体を持っていって子どもにも「引きずられ」るしかないということになるのです。

子どもの「具体性」は大人にとって「どうもほんやりして徹底的にできない」感を抱かせると倉橋は言います。だからこそつい「分析的」、「部分的」な思考に走りがちになるのですが、そのように部分を「注意」によって抜き出さないで全体として事物にあたる態度がここで「具体的」の意味です。「幼児に対しては、全体的に、具体的にあるべきだが、教育を考える我等は抽象的になる。」(傍線筆者) この一文からもわかるように、「具体的」とは意識的にそうする態度ではなくてそのように「ある」状態をさし示していて、注意して考える「抽象的」態度とは基本的に異なるものなのです。

「さながら」という美しい言葉も、このような抽象化以前の「ある」状態をずばりと言いついて当てるわけですが、この語も一般的には「見える通りに」とか「全部」という意味で使われていて、その際かならずしも抽象的な認識や態度などが対置されてはおらず、倉橋の用法と一致していないことに気づいておきたいとも思いました。

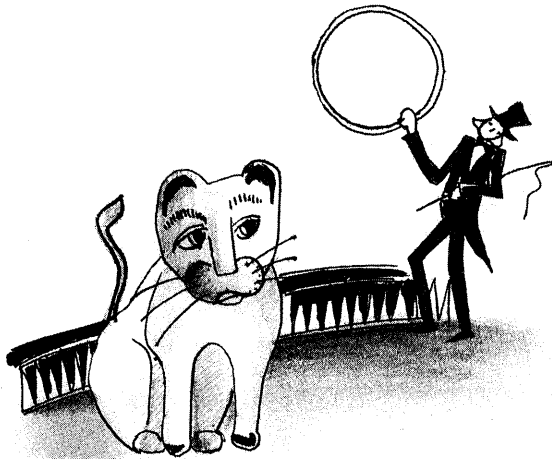
ところで一体大人はどのようにして抽象的な態度を捨て、具体的、全体的であることができるのでしょうか。保育者にとってこれ以上実践的な問いはないでしょう。これについて倉橋は二つの仕方で述べています。一つは、目的にとらわれたり、注意によって部分へと目が向いたりすることが抽象化であるという、逆説的な説明です。二つめは「愛する」「生活する」「遊ぶ」のが具体的な状態であるという例の提示です。正直いってこれではまだ歯がゆいような、「解答」へと手が届ききらないような心もとなさが私には残りました。しかしこれこそが大人の悪しき(?) 抽象化志向の現れなのかしら、と思ひ直しもするのです。いかにして子どもと具体的なあり方で遊べるのか?と問うたところで、とどのつまりは実際に子どもと生活してみてもそれを感得するしかないのではないのでしょうか。そしてさらに反省されるのは、実際に体験上心得ているのに、なおも「いかにして」と説明を求める傾向にあるということです。「遊んでいる時に

は、全体として現れる最上の場合である」（傍線筆者）。自分を全体として子どもの前に現そうという目的を持って遊ぶのではない。そのような目的意識を介さずに、子どもとたわむれ、そこに巻き込まれるうちに全体が自然に現れてくる。そのうちに遊びを心から楽しんでいる自分を見つける、という感じなのかもしれません。倉橋の二通りの説明のはざ間に、「具体性」をめぐる実をやっかいな大人の認識方法というものが反省されます。こうしたことをふまえると、「子供と遊ぶのは大切な保育である」という一見あたりまえの言葉が、奥深い含蓄を帯び、いやおうなく保育者を反省へといざなっているように感じられます。

三 「具体性」から「自発性」へ

具体性とならんでもうひとつの生活原理とされているのが自発性です。大人に自発性が少ないのは、自意識と効果意識が強いからだといえます。まずこの自意識ですが、これは自分というものを自己から抜きだして見る意

識で、いわば自分を抽象化する作業にもついでいます。倉橋は「真の幼児の特長」として、「幼児は自分を分用する事を知らず、何時も自己の全体をありのままとして、生活させている。」と述べています。大人にくら



べて「幼児は、自ら、自分を抽象する事ができない」。つまり自分というものを、私とは……である、と客体的に見直すことをせず、ただひたすら自己を全体として生きていくということです。

保母の条件として「自意識の余り強いのは避けたい」というのも、それによって自発的に生活する子どもから遠ざかってしまわないようにということでありましょう。保母が子どもの自発性を損なわずにさらに育てるようするには、「おどろく」ことがよいと倉橋は明言します。その直截ちやくせつさには感動さえ覚えました。自意識にとられず、子どものさながらを見つめる実際の手立てとして「おどろく」用意があるようにしておけばよい、とは実に明快だと思ったからです。これはもちろんわざと驚くまねをすればいいわけではありません。自意識を控える、と言われるのは違って、何事に対しても驚けるように準備しておくこと、心の水準をその辺に置いておくことはそう難しいことではないと思います。ことばを変えるならば、何事も当然だとは受けとめず、すでに出来

上がっている考え方（常識や概念など）にあてはめたりもしないで、新奇なものとして出会うという姿勢です。「おどろく」こと、「子供の自発に引きずられてゆく」のを楽しむことを励ます倉橋の保育理論は、読んでいてなんとも愉快な気分にはせられるほどなのですが、ちょっと視点を変えると、あの堅苦しいくらいの厳密な理論に武装された現象学という現代思想がかかっている「生活世界への回帰」という考え方とよく似ているのも面白いと思います。

自発性をはばむものとして自意識とならんであげられているのが、効果意識です。これは未来に向けて事物がどう展開するかを予想した上で、目的にかなうことを期待する意識です。「目的を立てる」という事は、他を捨ててしまつて、或る一つを抜き出すことです。そうするとやはりこちらも抽象的な態度に支えられていると言えるでしょう。

自発性をはばむものとしては、このようにそれぞれ抽象化作用によってなされる自意識と効果意識とが挙げら

れているのですが、これだけでは私自身まだ自発性そのものの理解に到達できていないような感がありました。

自発的とは一般に、人に言われなくても自分からしたいと思つて何かを行う前向きな姿勢のことをいいますが、

ここでの自発性とは、人間の生命の根源にある、生き続けようとするエネルギーに近いもののようなのです。この種のエネルギーは、もちろん大人にも子どもにもあるものです。「育ててやるべき自発は、他発他動の反対、子供

自身の中より生活の力が出、そして自ら動いている。大人・老人は他発他動で自ら動く勢いが無い。」大人の自発性を促すものには、自意識や効果意識などの、現在を客観的にはかる尺度のようなものが強く作用しています。これに対して子ども自発性は子ども特有の生活原理から発しているという視点が大切なのだと思ひました。「子供が伸び伸びと動くその力の現れ」とか「生命的」などと倉橋は表現していますが、具体性という生活原理に照らすと次のように考えられましょう。つまり、事物（自己も含む）を抽象しないで、事物と共に具体的

にあるあり方そのものが、すでに他発他動ではありえず、必然的に自発性を用意しているということです。

「他」（自己と事物の二者以外にある第三者的な抽象的なもの）の介在（他発他動）をまたずに、事物と直接に出会うということが、幼児の自発的なあり方なのです。未来自の目的や効果などを前提としなくても、その時点を生かされること、これがのびのびと動く自発性の現実の姿なのでしょう。

倉橋の言う二つの「最も重要な」生活原理（自発性と具体性）は、こうして互いに不可分の統一的な像を結ぶのではないか、というのが私の理解です。

四 おわりに

倉橋は「真」ということばをよく使っています。「真の」生活とか「真の」幼児の特徴、また聞き慣れないところでは「真物」ということばもあります。

はじめのうち私には、この表現にはどこか理想主義的な響きを感じられ、フレールベルに通ずる形而上的な美意

識（価値観）を連想していました。しかし倉橋の「真の」という形容の対になるのは、「偽の」というよりもむしろ「仮の」なのだと思われかされてからは、逆に、子どもの現実・今から目を離すまいとする必死なまでの決心が込められた表現なのではと思われてきました。真の

生活は「現在の興味に依り、今の目的に結びついていなければならぬ」と倉橋は言います。だからたとえば、一番の前の仮の事である「稽古」などは幼稚園ではあり得ない、その時その時が本当の真の時なのだ、と。大人が子どもの生活に外から目的を与え、子どもの興味いかんを問わずに、いっせいに同じ活動を強いるのは、おそらく大多数の子どもたちにとって、空しい「仮の」時間となってしまうでしょう。また物を観察する際にも、知識や抽象によらず、事実在即する実感を得られるような「真物」に触れさせる事が大切だと述べています。子どもが独自の見方で物を見、実感できる経験を持たせよ、ということですからここでの「真の」とは理想主義どころではなく、子どもひとりひとりの現在が実現さ

れることを見守り援助していこうとするときの、大人の限らない教育的自己反省に裏づけられた形容ともいえるでしょう。それでいて倉橋の子どもへのまなざしに、敵しさよりもやさしさが感じられるのは大きな救いです。

田村薫・菊池ふじの両先生のノートに倉橋の講義全体が記録され、今回土屋先生が再現してくださったおかげで、数十年へだてた今またひとりの学生が講義レポートを提出できそうです。

（貞静保育専門学校）