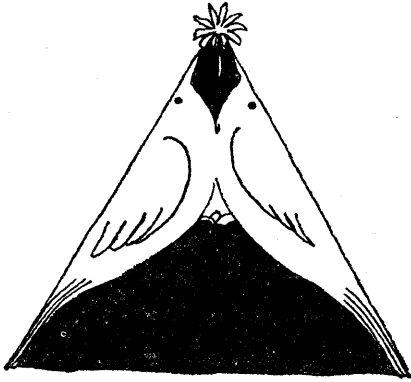


シンポジウム

倉橋惣三の人と思想



発言者

津 守 真

宍 戸 健 夫

李 相 琴

司会者

本 田 和 子

（六月十日、岡山大学で行なわれた日本保育学会
第三十七回大会のシンポジウムより）

本田 日本保育学会と倉橋惣三の結びつきというのは、皆様よくご存じでいらっしやるかと思いますが、不可分のものがあるかと思えます。ところで考えてみますと、倉橋惣三がこうして真正面から学問的討論の対象として選ばれたことが、かつてなかったのではないか、これは、不思議といえれば不思議なできごとでございます。

倉橋惣三を今とりあげるこの意味はどこにあるのかというようなご質問を、最近、二、三の方から受けております。例えば、倉橋惣三の生誕一〇〇年を記念してのシンポジウムでしょうか、没後何周年とかになるのでしょうか、というようなご質問もいただいております。

ですが、今回のシンポジウムは、そのようなイベントではない、と私は考えております。特別に何かを記念して、特定の人たちが集まって行うようなイベントではなくて、純粹に学問的討論の対象として、日本の生み出した一人の保育理論家である倉橋惣三をとりあげる、その集まりが今日のシンポジウムなんだというふうに私は考えております。

そしてご提言の先生方も、おそらくそのようなお立場からご発言くださることと思っておりますから、フロア

の皆様にもそのようなご参加をお願い申し上げたいと存じます。さて、倉橋が日本の保育史上どのような足跡を残し、どのような影響力を持ったか、そしてまた、倉橋の理論は日本の特性に満ち満ちていると言われておりますけれども、どのような点で日本的であるのか、これらの究明はなされているようでもあり、なされていないようでもある。倉橋を評価するにせよ、批判するにせよ、今までの言説というのはとかく表層を流れていたのではないか、私はそう考えておりますから、今日のこの場所でも、お三方の提言者からかなり突っ込んだご提言がいただけることを、大変楽しみにしております。

それではじめに提言者を紹介させていただきます。一番こちら側におすわりの方は、皆様ご存じのように、愛育養護学校長津守真先生でいらっしやいます。(拍手)津守先生がもとお茶大の教授でいらっしやること、それから実践的にも保育理論の上でも、倉橋保育の継承者と長らく目されていらした方であること、しかもそれらを突き抜けて、今は津守保育学という実践を理論化する独自の体系を生み出しつつ歩いていらっしやる方であること、これらのことは皆様よくご存じでいらっしやるかと

存じます。今日はそのようなお立場から、ご自分の実践研究、そしてその理論化という歩みを通して、もう一度再検討された時点での倉橋理論というのが伺えるのではないかと思っております。

次にあちら側におすわりの先生は、宍戸健夫先生でいらっしゃいます。(拍手) 宍戸先生が保育史の研究者として第一人者でいらっしゃること、そして倉橋保育学を、もうひとつの流れである保問研系統の集団保育理論の流れと対照させることで、批判的に検討しつつ継承しておいでの方でいらっしゃることは、皆様よくご存じでいらっしゃると思いますが、今日はさらにもう一歩突っ込んだ倉橋論が伺えることを期待しております。

それから三番目にご発言いただく方は、李相琴先生です。(拍手) 李先生は、韓国の梨花女子大学の教授でいらっしゃいます。そしてただ今、韓国の幼児教育の歴史をご研究でいらっしゃいますけれども、韓国の幼児教育の歴史というのは、アメリカの婦人伝道師の伝道の一環として発足したというようないきさつもございまして、アメリカの幼児教育と不可分である。それから半世紀にわたる日本との、ある意味では不幸でもあった両国の関

係などがございまして、日本の幼児教育の動きとやはり不可分である。米國、日本、そしてそれらの影響の中に入りながら、独自に形成されていった韓国の幼児教育の流れ、それをおさえようとして、今ご研究を続けていらっしゃる方でございますけれども、そのようなお立場から、日本の代表的理論家でもあり、ある意味では一時期の日本の保育界の指導者でもあった倉橋をどうおとらえたいただけるのか、ご提言を楽しみに期待しております。

では、はじめに津守先生からのご提言をお願い申し上げます。

津守 倉橋惣三が、幼稚園教育また保育学の上に歴史的に貢献をしたことは、もうすでに言うまでもないことであろうかと思えます。この倉橋惣三の幼児教育論は、私は、単に歴史的な意味を持つだけではなくて、時代を超えた力を持つと思っております。昨年、倉橋惣三の生誕一〇〇年の時に、私は『倉橋惣三の自我の探究』と題しまして、誘導保育論、幼稚園保育法真諦の底に流れる倉橋惣三の自我論について話をさせていただきました。それは、今日の私の話の序論になりますので、簡単に説明させていただいて、今日は倉橋惣三の『幼稚園雑草』

の中から、その自我論に相当するものを取り出してみたいと思っております。

『育ての心』における自我論

『育ての心』の中に、「子どもの心」という表題をもつ四編の小さな文章があります。「子どものわがまま」「子どもの同情心」「子どもの自尊心」「きかぬ子」、の四編です。また続いて『育ての心』の後半の中に、「いろいろの子ども」という表題のもとに、さらに四編あります。これは、「気の弱い子」「気の粗い子」「気の鈍い子」「気の散る子」という、四編であります。その概略をごく簡単に申し上げますと、子どものわがままというのは、自己主張と自己抑制との両方が関与している。わがままというのは、単に自己主張が強いというだけではなくて、自己抑制力を欠いているのである。従って、自我が強いのではなくて自我が弱いのであると言っております。それでは自己を抑制する力はどこから出てくるかと言えば、これは他者への認識と関心の成立と深い関係がある。心の正しい自立のためには、自尊心がその根底になければならない。自尊心というのは、読んで字の如

く、己れを己れの真価どおりにおくことである。これに対応しまして、倉橋惣三流の表現で、寒暖計的自己、孔雀的自己、風船的自己というようなことを申します。寒暖計的自己というのは、寒暖計の目盛がまわりの状況によって上下するように、他人からほめられれば自分も偉くなったような気がし、他人からけなされれば自分もおとしめられたような気になる他人依存の自己です。風船の自己は、ただふわふわとするだけである。真の自己というのは、そのいずれでもなくて、人にこそ知れぬ、或いは人から知られなくとも賞められようとも、真に独り知る自分である。それが、他人と自分との境界を区切るものであり、他人を他人として尊重し、自分を自分として尊重する基になるのだ。この独り知る自分というのは決して一時にできあがるものではなく、それは常に真なる自己を追求することによってなされる。つまり、人が生涯を通して求めていくものである。しかもそれは幼い時にすでにあり、青年期にあり、また老年期にある。この真の我というのはどういふものかということ、気の弱い子、気の粗い子、気の鈍い子、気の散る子という子どもに託して、倉橋は自我論を展開しているわけであり

ます。これは『育ての心』の後半部に出ているものでありますが、『育ての心』の中にはさらにご承知のように、前編に詩のような短文がついております。その中にも、自分ということを言っているものが多い。「自ら責める心」「自分」「自らを新たにする教育」あるいは「自己を盛らない時間の空過」、「自らを新たにする努力を欠いた教育」などです。私は昨年、『育ての心』をもう一度検討してみました。この「自ら」ということがいかに多く倉橋の教育論の中にはいっているかということ、を、改めて認識しました。その点から見ますと、幼稚園真諦、また誘導保育論においても、保育者自身といるものが、いかに子ども子ども自身とかわかって、そこに保育の実践が成立するかということを見ることができるようになります。

『幼稚園雑草』における自我論

さてそこで今日の本論では、私は、『幼稚園雑草』に見られる自我論をとりあげてみたいと思います。だいたい四つお話ししたいと思います。その第一は、子どもの自我と保育者の自我とが相向かい合って、対等な人間の互

いの尊重があるということであります。『幼稚園雑草』の冒頭に、「人間の偉大さ」という文章があります。

「人間の偉大さを知るもののみが、人間を教育することの偉大さを知り得る。」これは第一行目であります。すぐ第二行目に行をかえて、「自分において、人間の偉大さを信じ得るものは、もっとも幸福である。」これは、実に驚くべき指摘だと私は思うのです。人間尊重論というのを、他人を尊重するというだけではなくて、自分を尊重するということにただちに言及をする。子どものことを語ろうとして、すぐに保育者のこと、自分のことになる。自分において知りうる自分というのは、常識から言えば人間の小ささであると思うのが普通でありますのに、ここでは人間の偉大さということをも自分において発見するのではないかというのです。つまりこの人間の偉大さをとるのは、単に社会的・英雄的偉大さではなくて、誰の中にもある偉大さであることになりました。更に言うならば、自己実現をするということは誰にでもある偉大さではないか。人間の自由を束縛する巨大なる束縛から解放されて、自分が選択と決断の自由を持つということも、これも、難しいけれども誰にでもある偉大さで

はないか。これらのことを考えさせられるのが、この最初の冒頭の文章であります。

実はこの冒頭の文章と同時に、『幼稚園雑草』の最後の方（倉橋選集二六九ページ）に、これに対応して、「幼児を尊重するものにして初めてその尊重すべき幼児を教育する自分の事業を尊重することが出来る。」という文章があります。つまり、幼児を尊重しなければ、幼児教育をやっている者が、自分の教育事業そのものを尊重することができないではないかという、こういうことを最後の方に言っておりまして、最初と最後に相対応して、その中にさまざまの論がおりこまれていくということができるだろうと思います。倉橋のほかの書物を見ましても、尊重する、あるいは人間の偉大さ、尊厳、ということばが随所に出てまいります。子どもを徹底的に自分と対等の人間として、認識するという、この認識がまず最初にある。つまりおとなが子どもを支配するのではなく、逆におとなが子どもに支配されるのではない。どこまでも対等の人間であるという認識が、教育論のまず根底にあるということを申し上げたいと思います。

第二は『幼稚園雑草』の中にある、「夏子」という大

変珍しい文章であります。夏子という、いわば小説風の架空の人物を通して、倉橋惣三が保育者について語っているものであります。この中に（選集二一九ページ）、次のような一節がある。「自分でなければならぬ。何という力の強さであろう。何事でもこういう心持ちがあつてこそ、自分のしていることに力がある。……子どもたちは要求しているのだ。私を要求しているのだ。私からではない。私を要求しているのだ。私はただ労している。何を与えようかと労している。けれども、私自身が一人ひとりの子どものためにはならないものとなつてはいない。だから力がいらない。これでは保育は仕事だ。勤務だ。お役目だ。……」これは、夏子という架空の人物をかりて倉橋の言っていることであります。倉橋の保育者論の、非常に根本をついているものだと思います。これはもはや、保育者が何をするかということではない。保育者が自分自身を子どもに与えるかどうか、ということであろうと思います。子どもをいかに理解するか、ではない。その前に、子どもにいかに親しむか、ということでもあります。

これと関連しまして、『幼稚園雑草』の中に「親しむ

心」という文章があります。これは、昨日の諏訪きぬさんの論文の中にも見られますし、宍戸さんが別の観点からとり上げておられるものもあります。私もあえてこれに言及したいと思います。「もとより、こちらにも責任があるう。しかし、それは暫く後まわしの問題として、子どもの中に、この親しむ心の発達を阻害せられているもののあることは事実である。……そんなに心配しなくてもいい子どものいたずらや不行儀などはかりが問題にされる。人に親しむ心は、人に親しむの経験によってのみ養われる。若し親しむの心において欠くる子どもがあったら、その子に人を、つまり私を親しませ、味わわせるの他はない。」自我論のもうひとつの側面であります。保育者が自分自身を子どもにさし出して、そして、子どもに対して自分を親しめるように子どもに向けていくことによって、はじめて子どもも自分に心を開く。それによって、私も子どもを理解することができるとし、子どももまた私を理解するという、こういう相互性であります。先ほど第一の点では、自分と子どもはどこまでも違う尊厳性を持った、独立性を持った違う人間である。それをお互いに尊重しなくちゃいけない。その点では、人

はお互いに切り離された存在である。それに対して、それだけではない。今度はむしろ逆に、子どもに対して、自分をいかに親しめるように自分をさし出すかという、もうひとつの側面をのべていることになります。

第三の点は、本真剣ということであります。雑草の中に出てくる「本真剣」という文章、「我らが子どもに向かつて希望することのうち、何よりも一番大切としている事は、物事本真剣な子ども、本真剣になれる子どもになつてもらいたいということである。」これは子どもに対して要求することでありますが、それがただちにいつものように自分に向けての問いになります。「子どもの本性たる本真剣をそこない失わせるようなことを我等はしてはいまいか。子どもの本真剣を養い育てるために我等はいかなる工夫努力をしているか。我等自身の本真剣はどうであらうか。本真剣は事に忠なると共に、自己に忠なる事である。その自己の所感を踏みじられているところで、いつ本真剣を経験し得る機会があるう。」この最後の段落は、教育論になるわけであります。本真剣は事に忠なると共に、自己に忠なることだ。ところで、子どもが自分自身がこうやりたいと思っていることに、子ど

も自身が忠実になることをできないようにしておいて、それを踏みにじっておいて、いつ本真剣を子ども自身が経験することが出来るか。つまり、本真剣を養うというところに、幼児保育がある。幼稚園の生活形態、保育の方法、また誘導保育の必要な理由がここにある。つまりこの本真剣は、別のことばで言えば自己充実であり、保育の真諦です。この自己充実、本真剣になれる自分自身、また現代のことばで言えば自己同一、アイデンティティということを問題にしなから、ここに更に別の観点、がはいってくる。本真剣を自問して、それができない自分をも考える。これらの文章のさなかにはいってくる「甲を思っている我をさらに他の我が思っている。この場合、我は二つに分れる。」本真剣になっているその自己と距離を置いて眺めている自分があると言うのです。

このことをあからさまに彼は雑草の中では述べてはいないけれども、最後の著作『子供讃歌』という自伝の中で、自分自身のことを彼と言っているのです。倉橋惣三は本真剣ということを言いがら、それをもうひとつ距離を置いて見ている自分というものを常に持っている。この『幼稚園雑草』は、倉橋惣三の最初の教育論集であ

ると言ってもいいかと思いますが、この中にすでに、のちのさまざまな教育論の萌芽があります。」ところで、幼稚園における幼児の周囲が多過ぎることがある。朝の鈴が鳴る。それを第一の驚きとして、次から次へと、不秩序な——教育者は勝手に秩序正しいと独りぎめをしているが、幼児には何の秩序も感じられない——仕事、あるいは遊戯と名づけられる仕事と与えられる。こういう幼稚園において、一時一事の本真剣に入ることとはほとんどむずかしいことといわざるを得ない。」これは『幼稚園保育法真諦』の中で、さらに大幅に展開されてございます。

さて第四に、私は、これらの『幼稚園雑草』に見られる倉橋の論を現代の学問に置き換えてみますと、ここに、現代の学問における倉橋の位置というものが明らかになってくるように思っています。その第一は、私は倉橋が活躍した時代というのを考えてみなければならぬと思うのです。一九一〇年から一九四〇年の三〇年間は、彼の最も充実した活動期であります。大正期と昭和の初期であります。それはちょうど自然科学の抬頭した時代であり、自然科学的手法が心理学に、児童心理学に導

入された時代であります。この時代に、倉橋は心理学者であったわけです。その心理学者としての倉橋は、その時代の圧力というものを感じていたに違いない。自然科学としての心理学は、客観性と実証性を重んじた。重んじたと言うよりも、それを基準にした。客観性というのは、対象を自己から切り離すことであります。実証性というのは、一方には事実を重んじながら、それが外見的事実になり、表現としての事実になかなかなり得ない。そういう困難を持ったものであります。その客観性と実証性の抬頭期において、倉橋が自我論ということと正面に打ち出すということは、非常に困難であったに違いない。それはほとんど、学問ではない、科学ではないと、最初からもう問題にされない立場でもあったのではないかと思うのです。これは現代において、むしろ科学に対する反省がおこり、自分を対象から切り離してたつのではない、自分が対象に参加して、相手に相互的になるという認識が人間科学において気付かれるようになった。研究者と研究する対象としての子どもというものを切り離すところに、科学の誤謬があるという指摘は現代においてはじめて出てきたわけでありす。それから、

子どもを対象として理解しようとする時には、それは自然科学の方式によって、対象はメカニズムと考えられる。つまり、機械の構造と同じように考えられる。従ってそれは、対象を支配する態度になる。現代の教育科学の陥っている、ひとつの重要な問題点ではないかと思ひます。このことを考える時に、倉橋惣三のこの自我論というのは、実は彼の教育論の根拠を支えているものではないかと思われす。そこで私は、この倉橋惣三の教育論は、単に過去において歴史的な貢献をしたというだけではなくて、むしろ時代を超えた意味を持つものである、倉橋の保育論というのは単に倉橋イズムではない、むしろ人間理解を根拠にした保育の学問の先駆けではないかと私は思うわけであります。

本田 ありがとうございます。ただ今は、倉橋の初期の著作である『幼稚園雑草』を手がかりとしながら、その中の比較的短い文章、どちらかと言えば、精神論的に読まれがちであった、あるいは倉橋流のロマンティズムの表現としての教育小説として読まれていたかもしれない、それらの文章を、非常に細かに、テキストクリティック的にと申しますか、語の配列から論理の展開の

仕方、あるいは先に言われたことと最後に言われたこと
の間に、半否定とでもいうようなさまざまな異なった命
題をはさみこむというような独自の表現スタイル、それ
らのものに細かな目配りをするので、従来はとかく、

詩的なエッセイと読まれがちであった、あるいはモラリ
スティックで精神論的な文章と読まれがちであったもの
を、現代において最も先端的な学問の中で意味を持ち始
めている自我論との関係で読み返す、という作業をして
いただけたわけでございます。これらは、あとでまたさ
まざまに展開可能な、非常におもしろいご発言であつた
かと思ひます。

次に、愛知県立大学教授でいらっしやいます宍戸先生
に、宍戸先生のお立場からのご提言をお願い申し上げます。

宍戸 私は、先ほど司会の本田先生から少し紹介があ
りましたように、倉橋惣三の理論・思想を、当時、同時
代者ですけども、年齢的には一〇歳ぐらい遅れて活躍し
ました、城戸幡太郎という人の幼児教育論と比較しなが
ら批判的に検討するということをやってきた者でござい
ます。今日の報告も、そういうようなニュアンスが強くな

なると思ひますけども、よろしくお願ひしたいと思ひま
す。

自然の中での保育

そうかと言って、倉橋惣三を評価していないというこ
とではありません。非常に高く評価しているわけでござ
います。また、倉橋惣三の弟子たちの中には、私の尊敬
する優れた実践者が多くございまして、私の身近にもお
ります。例えばごく最近お会いした方で、さくらんぼ保
育園の園長をしている斉藤公子さんという方がいる。こ
れは『さくらんぼぼらや』という映画でご存じの方もあ
るかと思ひますけども、倉橋を尊敬され、倉橋の自然の
中での保育という考え方をとり入れながら、また独自の
保育実践を展開されているというふうに思ひます。そ
のさくらんぼ保育園を見学させてもらつて、「斉藤さん、
倉橋さんの理想が、この園に生きてますね。」と言つたん
です。

というのは、津守先生の方から『幼稚園雑草』のお話
が出ましたけども、この本の中で倉橋は、子どもが成長
する上で、三つの不可欠な要件がある、あるいは三つの

宝だというふうにも言っているわけですから、それは、一つは広い自由な遊び場であり、もうひとつは新鮮な空気であり、そして三つめには充分な日光だと言っているわけですね。ようやく明治から大正期になって、都市化現象が起こってまいります。そういう事態を、倉橋は非常にいちはやく、敏感に把握したと思うんです。そして、子どもにとって一番大事なものは何か。この三つだ。この三つを守ろうじゃないか、というこの切実な主張が出てきたと思います。私も、津守先生とは多少別なところからこの『幼稚園雑草』を改めて読みながら、倉橋惣三の考え、主張をですね、今日受け継ぐべきものは非常に多いというふうに思っている者でございます。

しかし、教育史上から言えば、倉橋惣三の思想は、児童中心主義の思想だというふうに言って差し支えないのではないかと思います。倉橋惣三も自分でそういうことを言っておりますが、そうなりますと、日本における児童中心主義思想のプラス面、それからマイナス面の両方を抱えていたのではないか。私たちは客観的に、歴史的に、その両面を評価し、今日受け継ぐべきものは受け継いでいかなければならない、というふうに考えるわけ

す。

倉橋理論の四つの評価

私は四点、倉橋理論から受け継ぐべきものをあげるこ
とができると思います。

一つは、自発的でしかも相互的な遊びを重視し、自発的の生活と相互的生活とを統一的に把握するという、倉橋理論の考え方でございます。これは今日から言えば、当然だと言えば当然でしょうけれども、当時、明治期の一般的な世論の中には、幼稚園というのはいらない、そんなに早くから子どもを集団生活させることはゆきすぎだという、幼稚園否定論というのがかなり一般的でありました。そういう中で、いやそうじゃないんだ、相互的生活をさせることによって、子どもの自発的な生活を伸ばせることが可能なんだ、相互的生活がなければ子どもの自発性は伸びていかないんだ、ということから幼稚園擁護論を展開したのが、倉橋惣三だと思ふんです。これはかなり勇気のいる仕事であったというふうに、今からみれば思われるわけでございます。

第二は、明治期の恩物中心の机の上の保育に対して、

自然物を使った野外の保育の重要性ということを主張したわけでありまして、それまで、室内での恩物を操作することを重視する保育がずっと続いてきた。これは外国からの影響も一つあったわけでしょうけども、もう一つは、日本の学校というものが明治以降ですね、いわば知識学校、知識を注入する学校としてですね、発足し、性格づけられた。幼稚園もですね、やはり一つの学校として、その例外ではなかったというふうに私は見ているわけであります。そういう従来の、明治の初めからつくられてきた学校観というものを覆す、そして、もっと子どもが自然の中で自由に伸び伸びと遊ぶということの中で子どもが成長があるということを発見し、主張するということは、非常に大きなことでして、その後日本の保育のよい性格をつくりあげて、日本の保育は、自然の中の自由な遊びを中心とする保育としてきた、というふうに思われるわけです。

それから第三には、誘導保育案の提唱であるわけですね。もともとは、デューイとかキルパトリックとかいう人たちが主張した、プロジェクトメソッドの日本版だということふうに私は思っているわけですけども、もちろんそ

のままではなくて、日本の保育実践に学びながら、それを定着させたということは非常に大きかったというふうに思いますし、今日でも学ぶところが多いというふうに思うわけであります。このことについてはあらためて申しあげるまでもないと思います。

それから四つめには、系統的保育案の作成です。これは、附属幼稚園の先生たちといっしょになって共同研究する中で、これをつくりあげていったわけでありまして、でも、ここで注目しているのは、自由遊戯、生活訓練、誘導保育案、課程保育案という、この四つの層からこの系統的保育案を構想したということがあります。これは今日から見ると、構造的な把握の最初であったというふうに思います。しかし厳密に言うると、我々が今考える構造的なカリキュラムということとは若干違いますけれども、基本的には日本で初めて構造的な保育案が、倉橋惣三たちによって提起されたということは画期的なことであつたというふうに言っているのではないかと思うわけでありまして。

倉橋理論への批判

そこで、そういうことを評価した上で、若干ここで倉橋批判を少し申し上げたいというふうに思うわけです。

先ほどあげました斉藤公子さんも倉橋を尊敬しながらも批判をもっている。たとえば、倉橋作詞の「まがりかど」という歌の例をあげて、ぶつかった時、けんかがおこった時、「どうしてぶつかったんだろう」「こんどぶつからないようにするにはどうしたらいいんだろう」などと考えあったり、話しあったりするのではなく、あっさりあやまりっこして解決してしまうところがあると言っています。（『あすを拓く子ら』参照）。また、海卓子さんも倉橋の教えを受けた一人ですが、「現実をありのままにみつめ、問題を把握し、その理由の追求や、問題解決のための方法」ということについては欠けるところがあつたと批判しております（『幼児の生活と教育』参照）。

で、そういうふうにその倉橋の弟子たちが、倉橋理論に対しての疑問を率直にぶつけているわけでありまして子ども、それはどういふところにあるのかということなんです。

倉橋理論における相互的生活

倉橋理論における相互的生活はすばらしいものを持っていると思うんですが、一つの限界があつたと思います。それは、それを方法論として考えられていることです。つまり、相互的生活を通して自発的な生活の内容を高めていく。これが、倉橋理論の一つの骨子になっていると思うんです。相互的生活ということを通して自発的生活が伸ばされていくということは、一面、あたっている。しかしまた一面、相互的生活そのものが単なる方法ではなくて、同時に内容でなければならぬのではないかと、という観点が見落とされているのではないだろうか、と思うんです。倉橋のその相互的生活は、そこにおける子ども同士の相互矛盾に目をむけるということが少ないですね。そのことから相互的生活の質を發展させるという観点が見られないんです。またその結果、相互的生活における矛盾をどう指導するのかという、指導上の問題としても弱くならざるをえないところがあつたと思います。

第二に指摘することができるのは、相互的生活を發展

させる実践主体としての子どもおよび子ども同士の関係が、充分つかまえられていないということだと思ふんです。子ども同士という、子どもにとつてのこの相互的生活というのは、ふさわしいものであることはもっともなんでしょう、ふさわしいものであることはいいわけですが、それはその、おとなから与えられるばかりではなくて、子どもと子ども同士の協力を通して改善されていくものではないだろうか。そうした子どもの実践的な能力をどう養うか、という課題があるのではないか。そういう課題が倉橋理論からは出てこない。そういった面です、ね、一つの限界があるのではないかな、というふうに思っております。

倉橋の性情論

ところで倉橋の理論には自発性論と性情論があります。この後者の性情論は戦前の幼稚園令には幼稚園の目的として、「善良な性情」の形成という課題がありました。それが倉橋理論の中ではかなり大きなウエイトを占めているのではないか、というふうに私は思っております。

倉橋惣三は幼稚園の目的には三つあると言っているんです。一つは自発性、あるいは自己発展力を伸ばすことだと。二つには善良な性情をつくること、三つめには丈夫なからだをつくることだというふうに、この三つをあげているんです。その三つのうちの一つの、この善良な性情、つまり性情論というのは倉橋にとつてどういうものだったのか、ということを考えてみる必要があるのではないかと思います。

最近『幼児の教育』が復刻〔編集部註・発行・名著刊行会〕されました。それを見ますと倉橋の「善良な性情」という場合の、その中身というものが変わっていていることに気がつきます。

例えば昭和六年の『就学前の教育』という有名な論文がございすけども、その中では「人間に対して素直さと親しみを感じる心」だと、言っているわけですね。次に昭和一〇年になりますと、『幼児の性情の涵養』という論文を書いておりますけども、その中で性情の一つは「素直さ」だ、もう一つは「謙虚」だ、それから三つめにはですね、感謝することと敬うことだと。「感謝・敬」という考え方が出てくるわけでありす。

さらに昭和一二年になりますと、レジュメに書いておきましたように、彼の論調はがらりと変わってまいります。ここに「見られるように、「勇壮無比に戦っている勇士」をひきつぐような「強い日本人で善良な性情」をつくることだ」という主張になってまいります。

昭和一三年になって、このころからさかんにその幼児教育の誌上において、彼の主張が強く展開されてきますけれども、例えば昭和一三年の『幼稚園保育における時局的反省の問題』という論文になりますと、「国家的性情の涵養」ということを強く主張するようになります。「皇室中心の感情」だとか「国中心の感情」だということとを主張され、戦争協力への傾斜をいっそう強めてくるということになってくるわけですね。

これは、私は倉橋だけじゃないと思うんです。当時の児童中心主義者だというふうに言われた人たちのほとんどが、こういう傾向を持ったわけです。方法上においては児童中心主義であるが、内容、目的においては日本精神というものを強調することによって、当時の大勢に同調していくというような、いわばそういう弱さというものを当時の児童中心主義者たちは持っていた。倉橋もそ

ういう一人ではなかったか、というふうに思うわけですね。

以上、最初の報告を終わらせていただきます。

本田 どうもありがとうございます。非常に客観的にも言える倉橋の評価を四点からきちっとおさえていただきました。それから安戸先生のご発言、お考えをおまとめになります時の一つの特色かと思われましますのは、常に、動いていく社会という文脈の上にそれをのせる。それと同時に、教育史という一つのコンテクストの上で、さまざまな問題をとらえていく。この二つではないかと思われまします。そのようなお立場からの四つの客観的評価があり、さらに問題点として、これは今までもしばしばあちこちで話題になっていたところでございますけれども、いわゆる倉橋惣三の考える相互性とは何であったか、それが現在の集団理論との関係でいったいどのような評価できるのか、というような問題提起をしていただきました。そのことに関しましては、おそらくさまざまにご議論があるかと思しますので、のちほど活発なご議論をお願い申し上げます。

それからいま一つ、問題を現場サイドからお出しくだ

さいました。つまり、実践の中からこういう困難が出てきて、そしてこれは理論的なこういう問題とつながる、というようなお話の進め方をしていたいただきましたので、この中におそらく大勢ご参集でいらっしやるかと思われる、現場の先生方のご意見なども伺うチャンスができようかと思っております。

そして最後に、これが日本の大戦中の中堅知識人のすべてに問われる精神構造の問題でございますけれども、倉橋もまたその例外ではなく、それを問われねばならぬ一人ではなかったか、という指摘がありました。それと彼の保育思想がどうかかわるか、直接的に彼の保育思想の限界がどのような精神構造と結びつくのか、あるいは微妙にずれながら何らかの絡まり合いを見せるのか、否かというような問題が、今後討議の焦点として浮かびあがってはいかがでしょうか。

さまざまに討議題をたくさん含んだご提案をいただきました。

次に李先生にお願い申し上げます。

李 韓国に幼稚園教育を導入した人は、アメリカの宣教師であり、そして政治的には日本の支配を受けたとい

う史実により、両国の影響を受けています。フレイベルが幼稚園を始めて今一五〇年たらずですが、アメリカの場合も日本の場合も韓国の場合も、共通点は、幼稚園教育という形態が自国で発生したのでなく、ドイツで発生した教育形態を受容した、という点であると思うのです。それで私が関心を持つのは、フレイベル主義幼稚園がドイツで始まって一五〇年の間に、それぞれの国に伝播し定着するまでには、その国なりのいろいろな歴史的発展段階がありました。日本の幼稚園教育史にもいろいろとその段階づけがされているものと思ひ、またアメリカにもそういう研究が出ております。私は、その一五〇年の長い歴史の中で、段階づけによる考察より、大きい二つの峰を指摘して、私の幼稚園教育発展史の観点を深め研究したいと思っております。

この二つの大きな変革期を、私はつねづね大切な時期であったと思っておりますが、その最初の変革期は、二〇世紀初期のいわゆる児童中心主義の挑戦だと思っております。もっともそれが激しく抬頭されたのはアメリカでした。そのアメリカでの動きは日本にも影響し、またその時期に、韓国にもそういう影響を受けた幼稚園教育

が普及されました。二番めの大きな変革期は、一九六〇年代のいわゆる幼児教育のルネッサンスといわれる大きな変わり方であると思います。私の研究の焦点は、はじめの変革期で二〇世紀初期の児童中心主義に挑戦されたフレイベルの幼稚園、これがアメリカ、日本、韓国という三つの国を通して、どういうふうな歴史的発展・展開をたどったかということに関心を持っております。それで、日本の二〇世紀初期の幼稚園教育を研究するために、あれこれ文献をさがしてみたところ、倉橋惣三という人物に出会うことになったのです。

それで、倉橋惣三の幼児教育論として本日提言することになりましたが、しかし私のこの提言は、倉橋惣三の教育論を、教育論自体の研究として報告をする立場ではありません。外国人としての観点から、倉橋惣三の幼児教育論をどう見るか、またそのフレイベル主義幼稚園教育の歴史的展開の線上で、倉橋惣三の幼児教育論を私はどう把握しているか、またこれから私が倉橋惣三を研究する課題は何であるか、ということをお話ししたいと思います。

まず最初に、幼児教育論成立過程の特性ということ

で、いくつかの特性を指摘してみます。倉橋惣三の幼児教育論の中で主にとり扱った著作は、『就学前の教育』・『幼稚園真諦』・『フレイベル』でこれを中心に考察させていただきます。この著作を通して、幼児教育論成立過程の特性を一応まとめてみますと、まず誘導保育案という倉橋惣三の理論体系が成立するまでに非常に長い時間をかけていることを指摘することができます。ジョン・デューイが『スクール・アンド・ソサエティ』を書いたのは、シカゴ実験学校の実験の内容で実験学校が始まって三年目ぐらいにその本が出版されたということになっております。また、モンテッソリーの場合も、モンテッソリーが一九〇七年に子ども家を開設して初めての著作が出たのが、一九〇九年です。それがモンテッソリー法として翻訳されているんですね。ですから普通、何とかメソッドとか、プランとか、プロジェクトとか、そういうふうな発表されている教育論は、だいたい何年かの熟考の期間があるわけなんです。私の知る範囲内では、倉橋惣三の幼児教育論ほど長い長い時間をかけて発表された理論を、まだ発見していません。そういう意味で、倉橋惣三の幼児教育論は、非常に長い時間をかけて

熟考された理論体系であるという特性を指摘したいと思
います。いろいろ起算の点が違うと思えますけれど、少
なくとも二〇年くらいの時間をかけられている。誘導保
育というこの術語が倉橋惣三から発表されるまで二〇年
かかったということに、非常に大きな特性があると思
うんです。

二つめは、海外の情報には明るいが、反応は慎重であ
るといふ点です。倉橋惣三は『幼児の教育』を通してた
くさんの文章を書いています。その『幼児の教育』を編
集されていた時期には、一冊の『幼児の教育』がほとん
ど倉橋先生一人で書かれたのではないだろうかと思
うくらい、多くの文章を書いていらっしやるのです。その中
に、驚くほど多方面から海外情報を紹介されているん
ですね。さっき申し上げましたモンテッソリーも、倉橋惣
三が日本で紹介した初めての人ではないかと思っております。
というのは、一九一二年に、その英訳の『モンテ
ッソリー・メソッド』が出ているんですが、その同じ年
に『幼児の教育』にモンテッソリーが紹介されているん
です。そういう点では、海外の情報に非常に明るかった
と思います。アメリカの心理学会の動向とか、世界の幼

児教育、幼稚園、幼児学校の動向が、『幼児の教育』の
中に非常にしばしば紹介されているところを見ますと、
倉橋惣三は、海外の情報ならびに理論に非常に明るかっ
た。しかし、そこでまた発見できることは、そういうこ
とを客観的に情報を調べてはいるけれど、そこに決定的
な主観的な見解はあらわしていないということがまた特
性だと思えます。それは二〇年間かけて、倉橋惣三の幼
児教育論が体系化されたということもかわりがある
と思うのです。非常に慎重に理論を体系化した人だと思
います。

次にこの倉橋惣三の幼児教育論体系化には現場の反応
が参考されている点です。普通私たちが何々論、何々法
と言いますと、現場の実験・実践ずみの場合もあります
が、そうでない場合もあるわけです。ただ頭の中で考え
て、それこそ机上の理論、理論のための理論という教育
論もあるわけですが、倉橋惣三の場合はこの現場とのか
わりが非常に密接であったということが、また一つの
特性だと思えます。倉橋惣三の活動範囲は非常に広く
て、『幼児の教育』にも出ていますが、京阪神保育聯合
会から出ている雑誌によりますと、倉橋惣三の、講習会

の記録がたくさん出ています。そういう立場から見ますと、倉橋惣三がまだ体系化されていない段階ですでに、いろいろな意見を現場の先生方に語って、その反応がどう出るかということをしつかり把握していた、ということを確認することができます。

もう一つは、倉橋惣三は、お茶の水幼稚園をおして実践による裏づけをしているという点です、幼稚園の子どもたちと通常、生活をともにしていたということは、倉橋幼児教育論の特性でもあり、強点でもあると思うのです。実際に根をおろしている幼児教育論だと言える。そういう形で、長い時間をかけて熟考して、そしてしっかりとした実践の裏付けをもった、そういう幼児教育論成立過程を経ているのが、倉橋幼児教育論の大きな特性だと思えます。

二番めに、幼児教育論の理論的基礎を考察してみます。私はフレーベルの幼稚園が、アメリカにどう受け入れられ、どういうふうに発展し、定着したか、ということにも関心を持って研究を進めていますし、日本の場合も、それをどう受け入れ、どう変容され、またどういうふうに定着されたか、ということにも関心を持って研究

を進めています。私は倉橋惣三の理論的基礎は一般的に教育史上に論議される、ルソー、ペスタロッチ、フレーベル、デューイにいたるその教育論発展の系譜を肯定的に受容している、という見解を持っており、ルソー、ペスタロッチ、フレーベル、デューイというこの系譜は、児童中心主義とも言えますし、またヒューマンイズム教育とも言えると思います。そういう系譜を肯定的に受け入れ、そして幼稚園の創始者であるフレーベルの幼児教育論の原点を、倉橋惣三の幼児教育論に発展的に受容し、またそれを強調しているという見解を持っていきます。フレーベルの幼児教育論の中で、しばしば私たちがその原理として指摘する自己活動、遊戯、自然尊重というのは、倉橋の幼児教育論の中でも随所で発見されることとあります。また、倉橋惣三の幼児教育論の中には、生活ということばがたびたび使われております。生活という単語を除けば、倉橋の理論は成立しないのではないかと思います。生活中心の原理、これはやはりデューイの影響を受けたと思われるのです。もちろん、フレーベルやデューイの思想をそのまま踏襲しているという意味ではなく、デューイの生活尊重の思想を、受けている

という意味であります。就学前教育法の八項目を見ますと、まず第一に生活本位、第二に遊戯の尊重、第三社会的、第四環境的、第五機会の捕捉、第六欲求の充足、第七生活による誘発、第八心もち、になっております。この八項目の内容はともかくとして、その題名だけを見て、も、あ、これはフレーベルと関係がありそうだとか、これはデューイと関係がありそうだとかということはすぐ感じられるわけであります。しかし倉橋惣三は、フレーベルやデューイをそのまま彼の幼児教育論に受け入れたのではなく、それを倉橋惣三なりに消化して、それを、——いろいろな人が日本化ということばをたくさん使われるんですけれど、私もそういう表現をさせていただきます——非常に砕いて、消化して、日本化した、そういう形で発表されたものだと思っております。私は外国人でするので、倉橋惣三の著作を読みながら、いつも潜在意識として、もしこれを韓国語で翻訳すればどう翻訳するんだろう、ということを考えたり、もしこれを英語で翻訳するんだらどういうふうに表示することができようか、ということを考えてみます。すると、このフレーベルやデューイ、デューイはもろん英語で書かれている

文章ですけれど、デューイの理論を受容したと思われる倉橋の理論が、逆に英語で表現されるとすれば、デューイが言ったことと同じにならないのではないかと思われるのです。その点が、倉橋が消化して日本化した、その特性だと思われるのです。心もちということばは、英語でフィーリングというのかな、と思ったんですけれど、フィーリングでもないみたいです。「心もちは味である。」と書いてあるんです。味って言いますと、これはフィーリングではだめですよ。フィーリング。「心もちは感じである。」感じは、フィーリングとまあ近いと思われるのですが、これにプラスして味であるというのです。まあこういう一つの単語をとってみても、倉橋惣三の幼児教育論は、受け入れたその教育史上の思想・理論を充分消化して、日本的に体系化して発表されたということが指摘できると思われます。

それから大きい三番めに、倉橋惣三の教育思想として私が考えてみたことが三つにまとめてあります。まず第一に、ヒューマニズム精神に基づく人間愛に一貫していると思うのです。倉橋惣三はヒューマニストだと思いません。ヒューマニズムの定義はいろいろになされると思

ますが、手もとにある荘司雅子先生の『ヒューマニズムの教育思想』から引用してみます。「ヒューマニズム、これは人間性尊重の思想である」となっております。「ヒューマニズムは、人間が常に人間であることを求める。人間が人間以上の神的存在にされることを拒むと同時に、人間以下の動物的存在にされることをも拒む。ヒューマニズムは人間性尊重の思想であり、人間性の解放である。」というふうに定義されております。倉橋惣三の文章を読みますと、どこにでもこういう思想は指摘できますし、発見できることであります。このヒューマニズム精神、ヒューマニズム教育思想というのは、近代教育思想のまた源泉でもあると思います。それは、一九五九年にUNが宣布した児童権利宣言の精神に通じているとも思います。すなわち、「人類は子どもに最善のものを与える義務がある」と強調したものです。子どもに最善のものを与える。子ども尊重、いわゆるそれは、人間性尊重の思想であるという思想に一貫している倉橋惣三は、ヒューマニズム精神に基づく教育思想を持っていたと指摘できると思います。

二つめに、私はこの問題に一番関心を持っているので

すが、教師が教育する責任を認めている、ということなのです。倉橋惣三の幼児教育論には、子どもの遊び、子どもの生活を尊重して、さながらということばがたくさん使われています。さながらというのは、非常に日本人表現だと思えます。そういう、さながらの子どもの遊び、生活を尊重して、幼稚園に子どもたちがやってくる、とまず自分がやりたいことをやられるように、さながらに、それこそ生活が流れていくようにという主張をしています。しかし、倉橋理論の中で私が非常に大きな驚きを発見したのは、そういうふうに自分でやりたいことをやっているけれども、それは放任ではないということなのです。この誘導保育案が発表されたのは一九三三年です。その時期は、アメリカにおいては児童中心主義がすでに定着していた時期です。いわゆるフレーベルの伝統的な形式主義に挑戦した児童中心主義者が、一九一〇年代に一応勝利をきわめて定着して、それから一九一九年、二一年と相次いでIKU——万国幼稚園協会です——から「幼稚園カリキュラム」と「幼稚園と低学年のカリキュラム」が出ています。そのあと一九二三年にはまた、コロンビア大学のパティ・スミス・ヒルが出した

「コンダクトカリキュラム」が出ています。そういう一連の児童中心主義、活動主義の保育、すなわち幼児教育体系が、アメリカでは定着していた頃です。しかしそのアメリカの児童中心主義は、一九六〇年代の二度めの挑戦によってきびしく批判されました。ニキストが言った『イノベーション・イン・エデュケーション・フォ・ザ・セブンティーズ』の中にあることばですけれど、「一九二〇年代・三〇年代の進歩主義教育は、環境の組織者としての教師の重要な役割を無視した」ということで批判しているのです。ですから、六〇年代にアメリカの過去の児童中心主義教育を批判する時、教師の役割はなかったということを指摘して、批判しているのであります。また一九二〇年から一九三〇年代を批判していません。倉橋惣三が誘導保育案を発表したのが一九三三年になっております。その誘導保育案の中で、倉橋惣三は教師の役割をしっかりとおさえています。これは私には非常に大きな驚きとして受け入れられております。この点で、私は六〇年代以降、いろいろな新しい幼児教育論が台頭する中で最も大きな関心を集めている、オープンエデュケーションの原理と、非常に似通ったものがあるの

ではないかと思われるのです。それでオープンエデュケーションのその原理と、倉橋惣三の幼児教育論の原点を、ちょっと部分的にですが拾って、比較してみます。スパードックがオープンエデュケーションに対する基本線、教育の原点というものを定義したものがあります。ここで「子どもの価値を認め、信頼する」ということが、教育の原点であるということをはっきり言っております。また、ニキストも同じことを言っております。「子どもたちへの尊敬と信頼がオープンエデュケーションの基本的原理である」ということを指摘しています。倉橋惣三の『幼稚園真諦』の中に―これは選集の中にあるものですが―第一巻です―第一巻の三一ページに、「幼児の生活それ自身の自己充実に信頼して、それを出来るだけ發揮させて行くということに、保育法の第一段階を置く」と書いてあります。これは、誰が書いたかということを発表しなければ誰のことばかわからないくらい、完全に一致した原理であり、原点であると思われるのです。またこのオープンエデュケーションと、倉橋惣三の幼児教育論を、私はいろんな点で関連づけてみたいと思うのですけれど、やはりニキストが言ったことは、オー

プンエデュケーションは、学習環境を積極的に構成することを非常に重要視しています。これによって過去の児童中心主義が、放任主義に偏ったその放任主義教育から脱却しようとしているんだ、ということを描いています。

一方、倉橋惣三の幼児教育論の中には、設備ということとを非常に大切にしていきます。環境ですよね。倉橋惣三の幼児教育論の体系は、はじめに幼児のさながらの生活。その次がきっかけとして、(自由、設備)となっておりません。そういう自由、設備のある環境の中で、自己充実、充実指導、誘導、教導という過程があとに続いてまいります。そういう点で見ますと、オーブンエデュケーションが強調している学習環境ということと、倉橋惣三の幼児教育論では非常に大切に強調している。何か一脈相通するところがあると思われのです。そういう点で、倉橋惣三の幼児教育論は、非常に新しい現代的意義を、私たちに示唆しているのではないかと思われまます。これは私の、これからの研究課題の一つになるとも思いますし、もし関心ある方がおいででしたら、関連づけて分析してみられると、非常に興味ある研究になると思いま

す。

三つめには、倉橋惣三の教育思想に、私は愛国心というものを指摘しました。今、宍戸先生のお話でも、戦争中の倉橋先生の思想・考えはいろいろ変わっていった、ということを描かれています。まあそういうことは倉橋先生に限られたことでなく、どの国のどの人にもありうることでないかとも思います。私はそういう観点ではなく、倉橋惣三はヒューマニストである。だからすべての人間に人間愛を持って対する。しかし、倉橋惣三が具体的に愛した対象は日本の子どもであった、ということ、倉橋惣三は非常に愛国者であったと主張するのは、倉橋惣三の知性、経験、識見はその当時の最高の水準だと思えます。それらすべてをあげて、日本の幼児教育のために捧げた、ということ。それは非常に愛国的な生き方であったと思われるのであります。こういう三つの観点で、倉橋惣三の教育思想を一応考察してみました。

終わりに私は、倉橋惣三を、私の一連の幼稚園教育発展史研究の中で、日本の二〇世紀初期の代表的幼児教育者という視点で研究の対象としたわけですが、倉橋惣三

の著作を読んでいく過程で、日本の幼児教育界には倉橋惣三がいて本当によかった、という羨望の感にたえない気持ちになりました。私はオーブンエデュケーションと関連づけてみましたが、ほかの現代的意義も大いにくみとることのできる、非常に含蓄性のある、また非常に先見のある幼児教育論を体系化された、日本幼児教育史の巨星であったと私は信じてやみません。

そういう意味で、私が一つ失望したと言いますか、おかしいと思ったのは、意外と倉橋惣三に関した研究結果がなかったということ。日本の幼児教育が広範囲に研究されているにもかかわらず、倉橋惣三の研究はどうしてこんなに少ないんだろうと思われたのです。私の曲がった、偏見かもしれませんが、もし倉橋惣三の理論でなく、この誘導保育案が何か横文字の人物が提案した教育案であつたら、もっとたくさん研究論文が出ているのではなかったらどうか(笑い)ということでありませう。そういう意味で、これが保育学会の年次大会でありますので、皆様方、もう少し研究していただきたいと念願しながら、一応私の話を終わらせていただきます。(拍手)

本田 どうもありがとうございます。日本の事情に深い理解のおありになる外国の方のご提言というのは、さまざまに刺激的だったのではないかと思います。最後の痛烈な(笑い)ご警告ももちろんでございますけれども、それまでに李先生のお語りになりましたさまざまなことから、私もいろいろなことを発見することができまます。

例えば、理論形成時の長さというようなことを改めてご指摘いただきますと、なるほど倉橋というのは理論を形成するために、何十年かの歳月を計画、必要としていたのだ、ということを変更して痛感させられたりするわけでございます。例えば『幼稚園真諦』の序に書かれております。「身を幼稚園に置くこと久しい。疑惑と攻究と、またいつも付きまとう遅滞とを経て、やっとここに落ちついた考え方なのである。云々」というような彼自身の文章を、いままではただ美しい、そして謙遜な文章のあやとのみとらえて読み流していたのではなかったか。これはやはり彼としては実践をふまえて、それだけの長さの中で確かめられた理論的エッセンスであるという宣言であったのだ、ということなどを改めて感じさせられた

りもいたします。

さらにまた、倉橋の論というのは翻訳不可能である。デュニーに影響されながらつくられたと思われるような生活教育論ですら、翻訳し直せば、デュニーとは全く違うものとして浮かびあがってくるのではないか、というようなご指摘なども、非常に興味深いところでもあり、その倉橋の日本性というのはいったい何なのか、日本語に基づくものか、日本語および日本語の論理構造に由来するものであるのか、あるいはいわゆる日本人的な児童観に基づくものなのか、あるいはそれらをすべてひっきりめめた深層構造に由来するものなのか、などと問いを深めていけば、さまざまにこれは展開可能な問題であろうと思われます。

それから最後のオープンエデュケーションなどの関連は、ここにお集まりの、新しい方向を模索していらっしゃるお若い方たちにとっては、非常に興味深く、また刺激的なご提言であったらうかと思われます。

で、ただいまのように、お三方にかなりたっぷりとお話いただきましたので、皆さんの方でもお考えにならないければならない課題というのがたくさん出てきているの

ではないかと思うのです。そこで、ご質問、ご意見など問題提起をしていただきたいと思うのでございますけれども、いかがでございますでしょうか。

友定啓子氏の質問内容

津守先生と宍戸先生に、「自我論」をめぐるお伺いしたい。津守先生は、倉橋の「自我」把握を現代的な学問との関係ではっきりと把握されるとされ、宍戸先生は、自我構造の曖昧さを、没我的・無我的ということばで指摘された。このちがいを、もう一步、つっこんで、展開して頂きたい。

本田 お二人の相互性の概念も微妙に異なった位相を指し示しましたけれど、自我という概念もまた異なった位相で論じられていたのではないか、これは大変鋭いご指摘かと思えます。大橋巨泉流に言う「鋭い」(笑い)というところでございますか。それでお二人に、この問題を解明していただきたいと思えます。(笑い)

宍戸 津守先生の自我という場合には、保育者と子ども

もとのかわりの中での自我論というのが説明されていた、というふうに思うんです。で、私の場合の相互生活という場合には、子ども同士の相互生活という側面でのとらえ方が強いのです。そういうところの違いはあると思うんです。

津守 私も宍戸さんのお話を伺いながら、同じ相互性ということばを使いながら、宍戸さんは子ども同士の相互性を言っておられるということを、気がついておりました。私はここで話したところでは、保育者と子どもとの相互性ということを言っておりました。しかし、私が申し上げたかったのは、子どもおよび保育を、おとなから切り離してしまって、そして自分はその圏外にいて、うまく環境をととのえ、材料をととのえ、対象としての子どもをうまく操作すれば教育はできるという、そういう考えにはどうしても立てないということです。宍戸さんはそのところ、どうお考えになっているのかということとはよくわかりません。私の申し上げたのは、まあそういうふうな……。

本田 問題が微妙なところで、友定さんのご質問にはもう一つとどいていないような気がします。つま

り、日本人が没我的、無我的である。それが自然と融合して独特の秩序原理をうみ出してしまった。それが天皇制ファシズムを支えてしまったのではないかと、あの神島さんのお説を引用しての宍戸先生のご提言でございませぬ。あの場合の自我ということを、もう一つ問題にしてほしいということではございませぬか。それに対してのご説明をもう一つお願い出来たらと思うんです。そういう日本の自我論、いわゆる批判の対象にさらされるような日本の自我の構造というのを……

宍戸 日本人の思想の中には自然を対象とするよりも自然と融合するという傾向があります。そういうことの中に良さもあるし、それから一面弱さもある。特にこの戦時下においてマイナス面としてあらわれたことがなかったかどうか、というようなことだと思えます。

私は先ほどこの性情論の性情の中身が変わってくるというふうに申しました。言い換えれば、彼の目的論というのは変わってくるわけですけども、では方法論は一貫したかという点必ずしも一貫していないということにぶつからざるを得ないんですね。例えば倉橋は、一斉にラジオ体操をさせるようなやり方には反対だったんです

ね。ところが戦時下にはラジオ体操に賛成する。なぜ賛成かと言うと、朝起きるとおとうさんもやっているし、おかあさんもやっている。まわりじゅうがやっているから、それはごく自然になってしまっている。だからその、そういうことにはもう今は賛成だ。こういう言い方でそういう方法に賛成していくわけです。そして、尽忠報国のその報国心をどう育成するかという問題についても、そういう論理が進んでいくわけですね。

こういう論理が展開していくその弱さの中には、神島二郎さんが指摘するような自然的自然観というのがやはりあったのではないだろうかという、解釈が一つはできるのではないかとというふうに思っているわけです。

本田 ありがとうございます。ただ今の、ことについて津守先生にも補足をお願いしたいのですが……。先ほどからお手がまだ挙がっておりますので、そちらの質問をとりあえず伺いながら、それらをも含めてお話し頂きましょう。

塩川寿平氏の質問内容

二つのことをお伺いしたいと思います。一つは、戦時

中の倉橋をめぐる、彼は、あの時代にも「自由保育」を実践し続けた。それを、どう評価するかということ。宍戸先生や李先生のご意見を伺いたい。

いま一つは、宍戸先生が指摘された倉橋に「欠けているもの」といえば、けんかの指導などが一例ですが、それをめぐって、津守、宍戸両先生に。

私見を言えば、「倉橋に欠けているもの」は、保育にとつて果たして不可欠か否か、「むしろ、欠けたままではよいのではないか」と思っているのですが……。

本田 それでは、先ず戦時中の倉橋の実際の行為に即して倉橋を評価するとすればというご質問に対して、宍戸先生とそれから李先生からご発言いただきたいと思えます。

李 『幼児の教育』の中で、倉橋先生といろんな年代、違った年代で文章を通して出会った時、やはり戦争中であった昭和三四、五年ごろから、「ああ、倉橋先生、こんな人だったのかな。」と思われるくらい、私も失望しながら、そういう文章をよんだ体験もっております。私としては倉橋の人を語る資格はないと思いますが、ひと

言いわせていただきます。ちょうど去年、東京に滞在中、十文字大学で集会がありました、そこに行った折、菊池ふじの先生にお会いしました。その菊池ふじの先生という方は、お茶の水幼稚園で長らく倉橋先生といっしょに仕事をされた方なんです。で、その菊池先生にお尋ねしたんです。「倉橋先生は戦争中は軍国主義者だったんですか。」と。そのとき「非常に倉橋先生悩んでいらっしやっつた。」という、ごく側近で見られた倉橋先生の様子をお話ししてくださいました。私はそのとき非常に人間的な感動をおぼえました。悩みつとられた言動をひっくり返して考えることもできるのではないかと思うのです。

一方大きい倉橋の教育思想の流れを見ますと、倉橋の教育論が変わっているとは思いません。また、そういう戦争中の発言によって倉橋理論が、根本的にどこか変容したとか、そういうところは私には発見できません。するとすれば戦争中にそういう発言をすることによって、何かその倉橋先生が守らなければならぬ、倉橋理論があったのではないか。あのさっきの先生もお話になったように、自由が根底になる教育論を守るためにも、まあ

そういう発言と言いますか、態度と言いますか、そういうのが必要ではなかったのかという、人間的理解をしております。

尖戸 あの私は、戦後世代ですから、そういう立場で戦争中のいろんな知識人の思想・行動を批判する、ということになるかと思いますが。それは一見敵しいというふうに言えるかもしれせんけども。しかし、やはり当時の状況の中ではほとんどの日本人が誤りを犯したというふうに思うんですね。そういう中で、指導的な立場にあった人たちの誤りというのは、やはり特に大きかったんじゃないかと思うんです。決して当時の人をただ単に非難していればいいということではなくて、その中からやはり教訓をくみとっていく、そして二度とそういうことがおこらないことにするということの事態というのが、大きいのではないかと思えます。

本田 ただ今のことも、論議がさまざまに展開される問題であろうかと思えますが、津守先生。

津守 私も『幼児の教育』をずっと読み進んできますと、昭和十一年、一二年頃から一三、四年のところであつと思うことがあつたんです。それは偽らないところ

であります。この同じ時代に同じ『幼児の教育』の中に、もっと時代に迎合したような形での論文がいくつもあることも、同時に私どもは読み進んでいくと気がつく。今私どもが見れば、そういう人の論文と倉橋惣三の論文との間に違いがあることに、今後の研究の課題もあるのじゃないかと思っております。またこの時期にフレール館から出た、『国民保育』という雑誌があるんですね。例えばその中で、同じ座談会の中で高崎能樹先生が当時の大政翼賛会や軍の人たちを前にして啖呵を切っているような個処があります。その時に倉橋惣三は黙ってごはんを食べていると記されています。こんなことまで立ち入って検討されるとは、ずいぶん大変なものだと思うんですけども、あえて言えば、そこに私は倉橋惣三の大変な悩みが秘められているのではないかと思うんです。高崎能樹の阿佐谷東教会の幼稚園にはそれからまもなく閉鎖令が出されます。女高師の附属幼稚園は何も傷つかずで、そして『幼児の教育』も最後の最後まで紙を配給されて存続する。守ろうとするものがある時に人はどうなるか、という問題がここにあるのだと私は思っています。それから敗戦後に、今度は占領軍のもとにいろ

いろな教育政策がとられる時、その時のいろんな委員を倉橋惣三はすべてもう真っ向から断って、それに参与しない。またその反面、その戦後のアメリカの教育使節団の勧告については、内容的にはこれは新教育のプログラム・エデュケーションの連続として倉橋惣三は非常に評価している。しかしながら、自分はそれに参加できないと、非常に厳しい態度で臨んでいる。ここに愛国者としての倉橋惣三の姿がある。私は肯定的な意味でこのことを申し上げるわけです。

倉橋論になかったものは何かということ。先ほど安戸さんが指摘された、けんかの実践例が、今度ぶつからないようにするのはどうしたらいいか、そういうことを深く突っ込んだ考えがなかったのではないかどうかという、こういう具体的な指摘、これは私も重要なこれからの問題だと思えます。私は勝手なことを言わせていただけば、そのけんかをした場面で直ちに、今度ぶつからないようにどうすればいいかという思考レベルのことを、何歳のことを頭に置くかによって違ってくると思う。五歳か四歳か三歳かあるいは二歳か、〇歳でもそうなのか、それぞれにおいてその対応の仕方は違ってくる

る。それからまたその場の敵しきとか、その場の緊張関係、その事がらによっても違ってくる。まさにそのことの中に、保育者が自分自身を持ち込んで判断し行動するのが保育であって、ここに一つの答えは出ないと思うんです。倉橋式のやり方と、それから今のさくら保育園式のやり方と、そういう二つのやり方があつて、どちらをとるかという問題じゃないんじゃないか、それはもっともことばのレベルよりももう一つ下に下がった具体的な段階のことで、まさにこれこそ、これからの保育の課題として浮かびあがるんじゃないか。と同時にもう一つ、幼児期ということで今話をしているわけですけれども、これは当然、小学校、中学校、さらに我々おとなのところまでつながっている問題です。これを長い経路の中でどう考えるかという問題が、同時にここに問題としてあるんじゃないかと私は思います。

本田 一つのご質問からもう一回シンポジウムを開きたいほど問題が広がって参りますが、予定されております時間にもう迫っております。最後におひと言ずつと考えておりましたが、宍戸先生、津守先生、のお二人は、フロアからのご発言に刺激されていろいろとお話してくだ

すつておいでのようでございます。さらにもうひと言ずつというのがございましたら伺いますけれども、まずその前に、第三者的にフロアの意見とお二人の発言をお聞きでいらした李先生から、最後のご意見を伺いたいと思います。

李 津守先生と宍戸先生の観点と、私の観点は違っていると思います。先ほども申しましたように、私は幼稚園教育発達史のその脈絡の中で、日本の二〇世紀初期の幼稚園教育がどうあったかということに関心を持って、倉橋理論を研究対象としたのであります。私ははじめその二〇世紀初期の、大きな変革期に倉橋が外来の教育理論をどう受けとめて、それをどういうふうに着目させていったかという過程に興味を持って倉橋理論を分析し始めました。ですからはじめは二〇世紀初期の教育理論、過去の人物として研究を終わるつもりであつたのですが、やはり読み進んでいきますと、非常に驚くほどの現代的感覚が含蓄されているということを発見させられました。まあそういう意味で私は今日の提言ができるのではないかと思うのです。というのは、私は先ほどオープンエデュケーションと関連づけてのべましたが、非常に

似通った教育理論の根底を私なりに発見しているのです。二〇世紀初期というのはフレーベルの形式主義がアメリカの児童中心主義に批判されて退却し、児童中心主義が幼稚園教育の基本理論、基本方法として普及された時期であります。さっきから相互関係のお話がいろいろ出ましたが、児童中心主義時代の相互関係というのは、やはり子ども同士の相互関係が基本にあったのではないかと私は思います。それが、一九六〇年代になって二〇世紀前半期の児童中心主義では、児童同士、子ども同士が放任されておとながいなかった、いわゆる教師がいなかった、ということに大きな批判点が集められました。ジョージ・ネーラーも言っています、「教育という場所にはおとながいなければいけない、指導者がいなければいけない」ということを強く指摘しています。それで一九六〇年代以降の幼児教育論には、おとなと子ども相互関係ということが非常に大切にあつかわれていると思うのです。オープンエデュケーションは、過去の児童中心主義の形態を維持しつつ、しかしそこに欠落していたおとなの役割、教師の役割をしっかりとおさえた理論だと思っています。

韓国でもこのごろさかんにオープンエデュケーションについての研究を進めていますし、オープンエデュケーションの源泉であると思われるイギリスのインファントスクールの参観にも、たくさんの方が行っています。その帰国報告などからも教師との相互関係が指摘されています。教師の役割ということは現今の幼児教育論では非常に大切に検討されていると思うのです。で私が倉橋理論に驚きを感じているのは、一九三〇年代、いわゆる倉橋理論が体系化されるその過程ではデュリーの児童中心主義を充分に受け入れていながら、しかし倉橋は教師がやらなければならない役割をちゃんとおさえていたということとです。その誘導保育案の誘導の立場はこれは教師の立場です。子どもの立場ではないんです。そういう誘導保育案が示しているように、倉橋理論には教師の立場が非常にはっきりしています。スパーデックのオープンエデュケーションの定義の中に、「教育の場、いわゆる学級で、おとな中心と子ども中心に二分化する分類法は非常に古い」ということが指摘されているのです。「両者とも、教育的決定の過程でお互いに主役を演じなければいけない」ということを非常に強く主張しています。

そういう点で、倉橋理論はオープンエデュケーションと通ずる理論的根底があるのではないかと思われるのです。私は、倉橋理論は過ぎ去った過去の理論、過ぎ去った人物でなく、これからどんどん新しい現代的意義を発掘すべき人物であり、そういう理論であると思います。

これを私のもう一つの新しい研究課題としていき、またさっきも申しましたように、たくさんの方がいろいろな観点で倉橋理論を研究してくださいという期待もしています。

本田 どうもありがとうございます。(拍手) 二時間四〇分という時間は非常に長いと思っておりましたのに、終わりの時間をほんの五分ほど超過しかけております。これはお三人の先生方の重みのあるご提言のたまものでもございますし、それを上手に受けとめてくださいましたフロアの皆様のご協力のたまものと思って、感謝いたしております。

私は、ただ今ここで論じられましたことは、幼児教育の重要な現代的課題であると同時に、思想界の課題でもあるのだ、ということを重ねて考えておりました。例えば、現代は対立を避けて共生の原理が模索されねばなら

ないと言われます。対立し、どちらかに正義を求めるのでは破滅へ向かう以外にはないか。すべてのものを受容し、共生していく以外に、人類が生き延びる道はないのではないか、そこでその方向が模索されている。

ただしその場合に、すべてのものを受容し、共生するということが、すべてを曖昧化し、強い流れに流されないためにはどのような受容の仕方が可能であり、どのような共生の原理が確立されなければならないのか。これは、今を生きている私どもに突きつけられた、非常に大きな課題であろうかと思えます。そして、これは同時に知の世界の問題でもあろう。「理論の相対性」という形ですべての学問の根底にあって既成の学問体系そのものを問い、揺すぶっている問題であろうと思われます。それらのことが、倉橋理論という私どもに大変身近な領域の中で、もろに顕現されていた。そのことの意味とこのを、改めて確認させていただいておりました。「幼児教育」というのは、学問的にも実践的にも弱小領域とみなされているけれど、そんな小さな領域で起こっていることが、現代の最も重要な問題を鮮かに指し示す、このことの意味に鈍感であってはならないと思ひまして、ただ

今の問題がそのような広がりを持った問題であるということ、皆様にもご理解いただけただけなら嬉しいと思います。そしてそのような広がりの中で、もう一度幼児教育を問い直し、その歴史を問い直し、あるいは、倉橋理論を問い直し、日本の今の保育状況を問い直していただけたら、というふうに思っております。

大変長い時間ご協力いただきました。ありがとうございました。(拍手)

—了—

〔記録・藤井佐弓〕

◆子どもたちの間では、人気劇画キン肉 路上に、砂場に、あるいは、水中にザッマンに影響されて、キン肉マンのゴム人と開け放ち、遊びにふけている子ども形、プラモデル、プロレスゲームなどが、そこには、どんな王国の夢が忍もてはやされている。キンケシとは、キビこんでいるのだろうか。

◆保育学会の年次大会でのシンポジウムもたちの宝物となっている。肌色のキン肉マンは、ゴムで作られると、触覚的にひとときわキン肉味を帯び、握りしめると新な光の投げかけが提示されました。表情が多彩に変化して、あふれ出てやま『幼児の教育』の復刻をはじめ、『児童研究』『京阪神聯合保育会雑誌』の復刻もム人形をビニール袋にいっぱい入れて、整い、質的歴史研究が待たれます。(羨)

幼児の教育 第八十三巻 第十一号

十一月号 ©

定価三〇〇円

昭和五十九年十月二十五日 印刷

昭和五十九年十一月一日 発行

東京都文京区大塚二ノ一ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 本 田 和 子
発行人

東京都文京区大塚二ノ一ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都港区三田五ノ一二ノ一

印刷所 図書印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京九一一九六四〇番

●本誌御購読についての御注文は発売所フレーベル館にお願いいたします

*万一製造不良の点がございましたら、おとりかえいたします。