

# 背景としての西欧保育理論

莊 司 雅 子

只今、山下先生から保育についていろいろな方面からお話し下さいましてありがとうございます。私に与えられたテーマは、「背景としての西欧保育理論」ということですが、今から申しあげる理論は今日すでに皆様方の日日の保育実践の基礎になっていると思います。

その理論はまず子どもに対する見方に始まっているということができます。その見方、つまり子どもに対する基本的な姿勢は、西欧からきているということができません。すなわち幼児というものを一人の独立した人格として、いや、幼児には幼児に固有な権利があるという幼児観や児童観は、今日では当然のように考えられてきています。そしてこの幼児観は、すでに児童憲章や児童権利宣言にでていることは御承知の通りでございます。この権利宣言を更に振り返ってみますと、すでに、大正四年（一九一三年）に、ジュネーブ宣言に、そしてその後、昭和五年（一九三〇年）

にはアメリカで作成された児童憲章に、アメリカの児童憲章に続いて、昭和二十六年（一九五一年）五月五日、忘れもしませんが「子どもの日」にわが国の児童憲章が發布されました。それから、昭和三十四年（一九五九年）には、児童権利宣言が国連の第四十回総会で、国連に参加しているすべての国にむけて發布されなければならない、養育されなければならない、教育されなければならないということが明らかにされました。

ではこうした今日の幼児観は、どこからどういう思想から出てきたものであろうかということ振り返ってみましょう。近世に入って一番はっきりとこのような児童観をうち出したのは、ルソール、ジャン・ジャック・ルソーです。西洋教育史で見ますと、ル

ソニーが現われてくるまでの子どもは、アメリカの教育思想家であるパウル・モンローという人がいつていますように、望遠鏡をさかさにしてのぞいた大人のようにあります。つまり大人を小さくしたものの、大人の縮図であるということです。ということは子どもでありながら、子どもとしてみられていない、子どもとして取り扱われていない、人々は常に大人を規準として、大人という物指しで子どもを見ていたわけです。ですから子どもの本来の無邪気さがなく、言うこと、なすことすべてが大人の模倣でなければならなかったのです。それがルソーによって子どもは、大人の世界から解放され、子どもにも固有な世界へ子どもをもどしたので

す。

ルソーのこの考え方が、やがてペスタロッチに受け継がれました。ペスタロッチはさらにルソーの児童観を發展させました。そして子どもには大人と違った固有なものがあり、しかもすでにのびゆくものをうちにもっており、それを尊重しなければならぬことを強調しています。

子どもは白紙であるという言葉が、ロックの教育思想の中にあります。この白紙、すなわちタブラ・ラサということ、何も無い、つまり白紙であるからそれにいろいろ書き込むことができ、描き込むことができる、というように解釈をする方もありま

す。しかしこのタブラ・ラサの意味は、何もないということではないですね。全くの無ということではなくて、実はその白色それが自身にいろいろな色が含まれている、ちょうど太陽の光線は白いのと同じようなものです。ところでこのタブラ・ラサという言葉ですが、よく調べてみますと実は、コメニウスの『大教授学』の中にすでに出ているのです。その言葉がロックに伝わり、その考え方がやがて近世、近代にはいつてルソー、ペスタロッチそしてフレイベルへと展開されてきました。

この考えに立ちますと、幼児のうちにはすでに何かがある、何かをもって生まれてきているということになります。例えば、ペスタロッチなどは次のようなことを言っています。「子どもの最初のはじまり、つまり子どもが生まれてきたその最初の時に、すでに人間的でないものがあるであろうか、子どもの最初のうちにすでに精神的でないものがあるであろうか、子どもの最初の衝動にすでに道徳的なものがないであろうか、そんなはずはない」と。言いかえるならば子どもの最初のはじまりのうちにすでに人間的なものがあり、その最初の芽生えのうちにすでに精神的なものがあり、その最初の衝動のうちにすでに道徳的なものがあるということです。そして実際にこういうものがあるからこそ、

私どもはその人間的なものをさらに人間的なものにし、その芽生えの精神的なものをさらに発展させてゆくことができ、その衝動の中の道德的なものをさらに訓練させていくことができるというのがベスタロッチの考え方なのです。ですから私どもは一人一人の子どもの内なるものを、本当によく見詰め、それを健全に育てなければなりません。この考え方が、やがてフリーベル、すなわち世界最初の幼稚園の創立者、フリードリッヒ・フリーベルに受け継がれました。

ただフリーベルは真摯なキリスト教徒でございますから、ベスタロッチの児童観をさらに宗教的な意味に解釈しました。子どものうちには神的なもの、つまり神から与えられている何かがあるといっています。子どもは生まれると同時に、いや、生まれる前から母の胎内で、受胎のその瞬間から神から与えられていると述べています。これはキリスト教の立場からいえば、ごくあたりまえのことです。つまり幼児を神の子として考えるわけです。神の子ですからこの神的なものが秘められているという解釈です。ただ神的なものであって神そのものではないのです。そしてこの神的なものが幼児の本質であります。フリーベルはさらにこの人間の本质である神的なものを發揮することが人間の地上生活の使命であると述べています。つまり人間が自己の本质を發揮

し、本质をのばすということが人間の使命であるというのです。そうすると教育の仕事とは、要するに人間がこの地上において本当に自己の使命を果たすことができるように導き、そのための手段を与えるということです。教育の目的とは、人間のもっているこの使命を十分果たさせるようにするところにあります。そしてこの目的を果たすための方法がすなわち教育技術というわけですから。

そういうところからフリーベルは、あくまでも一人一人の子どもの内にある、絶対的なものを伸ばすということに重きをおきました。それでどういう方法で子どもの内なるものを伸ばすことができるかという考え方がフリーベルを支配したわけです。それと同時にどういうようにそれを実践すればよいか、ということも彼の問題でした。

このようにルソーからベスタロッチそしてフリーベルへと、幼児や児童の見方が展開されて近代、現代へと流れてきたわけです。現代にはいると、心理学の研究が發展し、社会学や小児医学などの研究が次第に進んできました。そこで子どもに対する見方も単にベスタロッチやルソーやフリーベルのような主観的な立場だけでなく、もっと実証的に子どもの本質や子どもの現実のあるがままの姿を見るべきであるという考え方ができました。例え

ば、アメリカではスタンレー・ホールやデュイ、そしてキルパトリックらの方々によって、さらに児童や幼児に対する見方や考え方がいっそう具体的になってきたわけです。ですから現代の幼児観はもっと民主的な立場に立って子どもを考えなくてはならないことになりました。この立場に立つと教育は大人の社会に必要な知識体系を、ただそのまま子どもに与えるということではない。子どものひとつひとつの体験を再構成させること、子どもが現在何を必要としているか、それが精神的な面でも身体的な面でも、とにかく何を必要としているか、その必要なものを与えるということ、さらに与えるにしてもどういう与え方でなければならぬかということが研究されてきています。

そのためには、まず子どもを理解するということが問題となってくるわけです。例えば幼児を育てる時、それが乳児ならば乳児を、三歳児ならば三歳児を、六歳児ならば六歳児をよく理解するということが先決問題です。ところで幼児を理解することが問題になってきますが、幼児の理解を考える時、今日ではまず次のことを心にとめる必要があります。

一、子どもの行動には必ず原因があるということ。  
二、どの子どもも見込みがないとか、無価値だといってこれを拒否することなく、すべての子どもを心から受け入れてやるべき

であること。

これは、今まで述べてきた幼児観からくれば必然にそうなるわけですね。これはフレーベルが述べているように、どの子どもも神から与えられた絶対的な素質と能力、神性というものが与えられている、だからどの子どもも見込みがあるので、決して見込みがないとか無価値だとかいって拒否してはいけない、全ての子どもを心から受け入れなければならないということになります。

三、子どもはそれぞれに独自の存在であるということ、これは今日、私どもが強調しているように、子どもの個性を重んじなければならぬということですね。

四、それから、子どもはそれぞれの発達段階において成長発達をしていること、このことは、今日ではもうあたり前のように考えられているけれども、これはやはり、過去においてルソーの連続発展観に発し、そしてペスタロッチやフレーベルらが強調していることです。つまり幼児期・児童期・青年期のおおのの段階において、それぞれ固有の発達をしているということです。このことはさらに、発達心理学によって確認されていますね。ただ固有なものがあると同時に共通のものも、もっているということをも理解しなければならぬことを忘れてはなりません。

五、学習動機とか行動を規制する力、すなわちその学習を規制したりその行動を規制したりする力は、一つのことだけからきているのではない、すなわち心理学だけではなく、心理学の他に精神分析学・社会学・文化人類学、また医学などいろいろの立場から考えなければならぬ。

六、一人一人の子どもについて判断をくだす時は、常に科学的方法、さきほど山下先生が指摘されましたように、常に科学的方法を用いる習慣を身につけなければならぬ。自分の主観でこの子はこうであるときめつけてはいけない。常に科学的方法です。ただこの科学的方法に対して私はいつも警告を発するのですけれども、すなわちどの子どもも同じ物指しではかかってはいけない。科学的な方法を用いなければならぬことはもちろんですが、子どもにはそれぞれに固有なものをもっていることを心にとめるという態度を忘れてはいけないのです。

以上述べてきたことは、今日では私どもはお互いすでに分かっていることでありますが、これらはいずれもわが国固有の保育理論ではなくて、西欧の保育理論からきているわけです。

ところで初期のわが国の幼児教育、すなわち明治九年に創立さ

れた幼稚園は、歴史に示す如く、必ずしも西欧のこのような保育理論に立って幼児を保育したのではなくて、幼児はただ先生方の言うことを聞き、模倣するという一方通行のような保育でありました。私が今まで述べてきたように、一人一人の子どもが本当に正しく取り扱われたわけではありません。その後、時代がたつにつれて、西欧の保育理論が次第にとり入れられてきたのです。

さてこのような理論が実践にどう反映してきたでしょうか、すなわち今まで述べたような幼児観に立って子どもを保育するには、どのような方法論に立たなければならぬかということを考えてみる必要があります。

第一にあげなければならない原理は、子どもの自発性を重んじ、子どもの自己活動を重んずることです。子どもはいったい何を要求しているか、何を必要とするか、どういう発達段階にあるか、ということ、つまり教育上子どもを主体にしなければならぬということ。教師が一方的にこうである、こうではない、というのではなく、すなわち一方的に教え込むのではなく、子どもが自分自身でやるように指導する、導く、ということですね。あくまで子どもが自分自身でやる気になるように、教師からいえば子どもにやる気を起こさせるように工夫することです。このことも教育原理として今日、皆さまがすでに心得ておら

れることと思いますが、これもすでにさつき申しあげましたように、ルソーやペスタロッチやフレーベルらによって主張されてきたことであります。しかし遡ってみると、自発の原理はすでに古代ギリシャのソクラテスに発しています。ソクラテスのあの産婆術がそれでありませう。青年自身に知識を産み出させるように教師が助けるということです。子どもを産むのは妊婦であるけれども、健全に産むように助けるのが産婆の仕事であります。それと同じように教師は産婆役で子ども自身に知識を生み出させるように助け、刺激し、励ますことであります。これがそもそも今日でいう自己活動の原理、自発性の原理の始まりであります。

この自発性の原理に続いて保育上の方法のだいたいの原理は、連続発展の考え方です。つまり胎児期、乳児期、幼児期とそのおのおの段階において、その段階に必要とするもの、その段階において発達を遂げなければならないものを重んじて教育するのであって、決して児童期や青年期の教育内容を幼児期にもってきてはいけないということです。幼児期に必要なもの、不可能なものをもってきては、子どもはやる気を起こすことはできないでしょう。自分に必要なもの、またでることではなければ、子どもは自身からやろうとしないでしょう。こういう連続発展観は今日心理学がすでに実証しているところです。

心理学の発達と共に、人間の性格の基礎は、幼児期に作られるということが実証的に明らかにされ、またそれは環境によって作られることが教育社会学研究によって実証されています。ところがこの理論はすでにペスタロッチに発し、その弟子のロバート・オーエンやフレーベルに受け継がれているものです。特に社会革命家オーエンは、社会の改革はまず人間の改革から、人間の改革はまずその性格の改革から、そしてその改革はまず環境の改善からという理論から、彼がイギリスのニュー・ラナークの紡績工場長になった時、性格形成学院を創設し、工場に通う母親の幼児や児童をあつかって教育したことは周知の通りであります。今日、皆さま方が保育上環境の整備を重視しておられるが、これはこのように西欧からきていたといえます。もちろん東洋にも昔から孟母三遷の教えがありました。西欧のように科学的な理論づけは見られませんでした。

オーエンの教育施設は、その後イギリスで幼児学校にまで発展しましたが、それが次第に小学校的な性格を帯び、読み書き・算数その他宗教や道徳などを主とする教育が行なわれました。その後フレーベルの出現によって幼児期の教育は改められました。幼児は身体全体を通じて、遊びを通して、活動を通じて学習するものである、ということが強調され、フレーベルの幼児教育法が次

第に欧米の幼児教育を支配するようになりました。すなわち遊戯や作業を通して、知的な面・情操的な面・身体的な面などの発達をはからなければならぬということです。今日、私どもは保育の場においては常に具体的な方法を通して、直観を通して、そして本当に子ども自身に直接何かをさせる、つまり労作を通して、実際に幼児に活動させる、行動に訴えさせて学習させるようにしなければならぬと強調しているのは、フレーベルのこの立場からきています。フレーベルが幼児教育の出版にまず教育玩具(恩物)を考案し製作したのも、この考え方からきています。つまり子どもが自分自身で物をつくり出すように、自分の手で、自分の身体全体を使って学ばせるように工夫したのです。労作や経験を重んずることが重視されたわけです。特に経験を重んずることなどは、アメリカのデューイやキルパトリックあたりなどが強調しています。子どもにできるだけ、多様な経験を与えるということが幼稚園や保育所の役割とされています。学校のように時間割できめつけて学習させる方法であってはならないのです。そこどころか幼児の興味を重んずるようにならなければならない。これなどはデューイが特に強調しています。デューイのいう興味というのは、何も単に面白半分が好きなことだけをやらせるということではありません。もっと子どもの努力を意味しています。こ

の興味の理論はしかしすでにヘルバルトに発していることは、教育史に明らかであります。

以上申しあげたように、今日私どもが保育の理論として重んじなければならぬ多くの点は、考えて見るとすでに長い間、西欧の教育の歴史を通じてきています。しかしこの理論が今日ほんとに現場に実践されているか、ということになるといういろいろの問題があります。私どもはほんとに幼児のための保育をやっているか、幼児の興味を重んじているか、幼児の体験を重んじているか、幼児の労作を重んじてやっているか、よき環境を子どものために用意しているか、そして幼児にほんとうに自分自身でやるように自己活動の原理に即してやっているか、幼児期に即した保育をやっているか、単なる準備教育をしているのではないか、などなど反省しなければならぬことが多くあるのではないだろうか。わが国の幼児教育が一世紀を経て、第二世紀に入っている今日、これらの点について反省や検討をする必要を痛感するのは私ひとりだけではないと思います。ちょうど時間がまひりました。いろいろまだ申し上げたいことがございますけれども、これくらいで終えさせていただきますと思います。ありがとうございます。

(日本保育学会副会長)