

## 私の幼児教育論(二)

清水 美智子

一般に知育偏重ということばが吐かれる時、感情・情緒の教育がないがしろにされているという非難がこめられていることが多い。前回の論述で、私は現在は知識偏重の教育が行われていて真の知育は行われていないという見解を述べた。実のところ、この偏りは現在に限らず明治以来の日本の公教育の主流であって、今やそれが幼児のレベルにまでおりてきたという方が正確であろう。明治の文明開化以来、私たちの国はつねに西欧を先進国とみなし、その進んだ文明をとり入れて西欧なみにしたいと願って、ひたすらに新しい知識を輸入して学ぶことに力を注いできた。戦争による屈折はあっても、この姿勢は基本的にはずっと続いている。けれども現在の私たちの国の姿を世界的視野の中で眺めれば、もはや西欧を手本にしそれをまねていけばよい状態になることは明らかである。第一に西欧近代文明それ自体が大きな曲り角に來ているからであり、また日本はすでに様々の面で西欧型文明の最先端に位置しており、その文明のかかえる問題を解決していくのにお手本のないことが多いからである。これからの私た

ちの国は、主体的に自らの問題を自覚し自らの途をきりひらいていかねばならないのである。これはすなわち、ひとりひとりの国民が自らの責任で考え行動する、主体的創造的な生き方をしなければならぬということである。その意味で、明治以来のこの国の公教育の基本姿勢、知識を教え覚えこませる式の思想を、徹底的に反省し変革していく必要がある、これこそ私たちの国のすべての教育の今日的課題なのではないだろうか。知識の教育ではなく、真の知育が行われなければならないと考える理由がここにある。

前回述べたように、私の考える真の知育とは、思考力を育てていく経験の過程を重視することである。さらにこのような経験の過程は、決して無味乾燥なものでなく、ゆたかな情緒的経験を育くむ過程でもあることに、少しふれておいた。実際、考えるということはたのしいことなのである。ここではこの問題をさらに別の角度からほり下げて、知育・徳育が表裏一体をなしている事実をみよう。わかり易い例から入ろう。

## 思いやりとはどんな心のはたらきか

誰でも子どもが思いやりのある人間になるようにと願わぬ者はない。どんな立場の、どんな主張を吐く人でも、そういう願いを非科学的だ、時代おくれだと非難する人はなからう。では、思いやりとはどのような心のはたらきなのだろう。どんなふうにしてそれがよく育つのだろう。思いやりがあるとは、他人の立場に立って考えられることだろう。他人の気持ちに共感できるころをもっているということだろう。反対に思いやりのない人とは、他人の立場にわが身をおいてみることでできない人、ものごとをつねに自分の側からしか見ることのできない自己中心的な人だといえる。現実には自分は自分でしかあり得ないのに、このように自分以外の、時には見もしらぬ他人の立場にもなつて考えられるという高らかな心の働きを、人間が生まれつきもっている本能だとみなすことはできない。(もちろん、それはどの人間にも内在する可能性としての共感性に根ざしているのであるが) また、「思いやりをもつのはよいことです」「人の立場に立って考えるべきです」といくらことはで教えきとして、そのことはを反復練習させても、それだけではたとえ思いやりは人のとるべき良い行為の一つだという知識を得ることはできても、その人の内面から自ず

とにじみでるような身についた行為としての思いやりにはなり難い。

本能でもなく、単に教えこんだら身につくものでもないとするば、それはいかにして育ってくるのだろう。成長過程のどのような経験、どのような心の働きと関わっているのだろう。私は次のように考察している。

まず第一に、乳児の時から、日々の生活の中で、自分の気持ちを敏感にくみとって接してくれる暖かい思いやりのある養育をうける経験を多くもつことによって、快いものとして感覚的に知っていく。親や保育者、先生で代表される子どもに接するおとなの具体的な行動を通して学びとっていく。第二に、成長とともに家庭の内外で、年の近い同胞や仲間とぶつかり合う生活の中で、互いに強く自我を出し合つて衝突したり意地悪をしたりされたりする経験(不快な感情、ゆずつてあげたりゆずつてもらつたり仲良くあそべた経験(快い感情)等をくり返しなが、子ども同志の世界で具体的な人とのつき合い方として、その心を学んでいく。このようにして、自分の経験がゆたかになるに伴い、自分の経験に似た他人の経験への共感性は高まってくるだろう。ただし、これだけでは自分の経験できる範囲のことにとどまるだろう。だから第三にこの限界をのりこえて思いやりの心が育つには、自分

の直接経験の域を超える事態をも自由に想定し、そこに自分の身をおきその気持になりきることのできる豊かな想像力を必要とする。自分と直接には何のつながりもない人たちのことにも思いをよせることができ、他人の痛みをわが痛みとし、他人の喜びをわが喜びとして感じとれるには、現実の自分の立場をはなれ現実とはちがった状況にある自分を想像しうる能力、自由に自分をおきかえつくりかえうる柔軟な心のはたらきが必要なのだとは私は見ている。

### 想像力の効用と人間らしさ

このように深い思いやりの心は、豊かな想像力に支えられている。これと反対に、思いやりに乏しい自己中心的な人間とは、現実の自分にしぼられ、それとちがう自分を想像することのできない硬い精神の持主だといえよう。想像力ゆたかであることは精神がとき放たれ、柔かく自由である状態をつくり出す。それはすなわち、抽象的思考の能力が育つに必要な条件である。それは現前の事態にのみしぼられず、目に見えない世界があることを保証する。直面する状況の中でも、目に見えないものを手がかりに見えないものを見ることのできる可能性、目に見えない本質を考え未来を見通し得る可能性にもつながっている。もし私たち人間が

想像力をもたなかったら、どんな状態で存在することになるだろうか？

目に見えるものだけを信じ、目先のことだけで判断し、自分のことだけしか考えない状態に陥ってしまうだろう。夢や希望をもつことのない人生になるだろう。内省力をもち得ないことになるだろう。なぜなら、内省とは目に見えない自分の内面（自分の心の動き）をとらえ、反省と展望をもつ抽象的思考だからである。実際、私たち人間は、現実世界において行為する自分とそれを見つめるもう一人の自分とに分化し、両者の拮抗する状態からよりよく自己を生かしていく方向へと、自分を再統合していける可能性をもっている。この自己変革の可能性の実現もまた想像力ゆたかであることに負うている。こうしてみると、人間が人間らしく自由な存在として、心ゆたかに、自律的に生きていく上で、想像力は大切な欠くべからざる精神機能であることがわかる。

### 想像力の貧しさがうみ出すアンバランス

こんなことを長く述べてきたのは、近年の日本の社会や人間の動き、教育界をふくめた文化状況を私なりに考察していくと、私たち現代の日本人の多くは、想像力が極めて貧しい状態に陥っているのではないかと思われるからである。私たちは、余りにも実

利的に目先の効果を追い求め、目に見えるものに支配されすぎてきたようである。目に見えない心の世界をないがしろにしてきたようである。目に見える世界と見えない世界とのバランスをとりつつ歩むことを忘れてきたようである。現実に対応する方向と現実をつくりかえ未来をつくり出していく方向、この両方向をとともに考慮しつつ生きていく努力を怠ってきたようである。人間の問題を外側からとらえる方向に傾きすぎて、内側からとらえていく努力を軽んじてきたようである。自然科学の表面だけに憧れて、主観を排除した純客観主義がありうるような錯覚の下に生きてきたようである。ほんもののすぐれた自然科学者の論文によれば、物理学において純粹客観主義は否定されているにもかかわらず（例えば、渡辺憲「時間と自由」、月刊誌「思想」四十九年八月号参照）多くの論者は、人間の生きていく姿として、主観と客観の一体化した状態を認める叡智をもたなかったようである。

このような世界観・人間観のひずみが、人間の生活と成長に直接かかわり合う教育についての考え方に、その活動の実際に極めて顕著にあらわれてくるのは当然であろう。この子どもは今どういう状態にあるか、どんな生活をしているかという子どもの生活実態についての考察や、この子どもは何を求めているか、子どもの内に何が育っているかという子どもの内面への洞察・共感をも

とうとせず、それだけの洞察力も感受性もたないおとなたちが、自分たちの都合のよいように子どもを支配し、おとなの論理で子どもを管理しようとしてきたのが今日の教育の現状であろう。（このように子どもの気持を思いやることの少ない、自己中心的なおとなによって導かれる子どもたちに思いやりの心が育つであろうか？）

子ども自身の世界、子ども自身の心のはたらきを正當にみとめず、成長の原動力は子ども自身の内部にあり、内的な発達への要求（内的衝動とか内発的動機づけといってもよいもの）によって、自らが経験を求めていくという能動的主体的存在であることを忘れて、一方的に外から与える計画を立て、おとなのおもわく通りに支配する方向に傾きすぎている。内的な発達への要求に相呼応した働きかけや環境構成を心がけていくという、調和のとれた教育活動が見失われている。さらにまた、子どもが自らの諸経験をゆっくりと消化し醗酵させていく内面的成長の過程（自らの内にゆるやかなシステムをつくり、またゆくりかえていく過程）を信じてことができず、今すぐ目に見える効果をあげようと、結果に直結した短絡的な指導に傾きすぎてしまう。それほどでなくとも見た目の美しさ、作品の出来栄え、集団としてのまとまり、動きの速さ、反応の速さなど、ともすれば目につきやすいものに

とらわれてしまうのが私たち人間のもつ弱さであるのだが、現代はとくにこっちに傾きすぎて、バランスを欠いている。これはやはり目に見えるものしか信じられない、見えないものを見ることのできないおとなの不安の反映なのだろう。そこに私たちのおとな自身の内的世界の貧しさ、想像力の貧しさを見るおもしろいがある。私はこのようなおとなに子どもたちを育てたくないのである。現在のおとなの姿、私たち自身の生き方の反省をふまえて、私は、子どもたちがおとなの内的世界をゆたかにもちうる人間に育ててほしいという願いをもっている。内的世界と外の世界との調和のとれた生き方を求めて、つねに自己変革していくことのできる、自律的な人間に育ててほしいという願いをもって、私は幼児の生活と発達を考え直してみることを提案する。それには、人間はどのような過程をたどって成長していくのかを説明する必要があるだろう。

### 人間の成長発達を過程として理解する

動物学者のポルトマンが「人間は生理的早産である」といったように、非常に未熟な状態で産まれてきた人間の子どもが成人していく過程は大変長期にわたることが、人間という種の一つの特徴である。この長い過程は決して一様な直線的な道ではなく、ま

た無秩序無方向なものでもない。諸々の精神機能を獲得していく過程は、身体的生理的機能とかかわって順序性があるし、また諸々の精神機能を関係づけ支える精神構造の変化としてみれば、いくつかのふしがある。こういうふしを目やすにして便宜的、相対的に発達の段階区分をすることができると同時に、区分された各発達段階は切りはなされて単独に完結している性質のものではなく、機能的にはみな連続している。発達過程の各時期がそれぞれに他の時期とは異なる独自の特質をもつと同時に、その発達の特質にもっともふさわしい生活経験の充実が、必然的に後の時期の発達を保証していくという関係にある。このように長期にわたる人間の全発達過程を統合的にみずえて発達の本質をとらえようとしたすぐれた心理学者たちの古い業績から、私たちは学ぶところが多い。

シャールロッテ・ビューラーは、人間の発達過程は、自我が主に対象界に向う時期と、主に自己の内面に向う時期とが交替的に生起しつつ統合されていくと考えた。この考えをとり入れて、牛島義友は精神構造の変化していく過程を次のように区分している。

- (1) 身辺生活時代 (〇) 三、四歳 客観的生活
- (2) 想像生活時代 (二) 三、四歳 七、八歳 主観的生活
- (3) 知識生活時代 (七、八歳) 十三、四歳 客観的生活

(4) 精神生活時代 (十三、四歳—二五歳)

前期 客観→主観への移行期

中期 主観的生活

後期 主観→客観への移行期

(5) 社会生活時代

もちろんここで、各時期の厳密な年令区分に意味があるのでなく、あくまで相対的なものであるが、人間の個体発生の歴史を大きな流れとしてとらえていくときの方向性が示唆されている。私は、各時期の名づけ方に牛島氏のユニークさを感じるし、生きていく子どもを熟知されているが故であることを思う。実をいうと、私が牛島氏のこの考え方をはじめて知ったのは二十年前で、大学の二年生の時、大教室で受講したある教授の「教育心理学」の講義の中で、おもしろいなと思ひ記憶に残っているただ一つのことであった。その後、私はたくさんの子どもたちと交わりをもち発達研究をしてきたが、中でも、現在十五歳と十一歳になる二人の子どもを育ててきた母親としてのたのしい経験は、日々生活を共にし、共に育ちゆく心のふれ合いをもちつづける教育実践であり、長期にわたる人間の発達を内側から考察しうる貴重な経験であった。十年以上つづいている私の日記風の記録をたどりながら想起すると、子どもの興味がどのように育ち、どんな方向に発

展していったか、以前に熱中して身についた機能や知識が、以後の生活の展開とどのようにかかわっているか、ある時期には不適応のようにみえるタイプの行動も、長い時間軸を入れてみれば大変意味のあるものだったことなどがうかがいあがってくる。それらを通して、目に見えない精神構造(個体内のシステム)の質的転換・再構造化が行なわれていく過程の洞察に迫りうるのが私のたのしみでもある。

こういう経験をもつて、私は改めて牛島氏の洞察の深さ、そのとらえ方の確さを知った。成長していく過程において、子どもの興味の中心が客観的に傾いたり主観的に傾いたりを発展的にくり返しながら、前の時期の生活経験を次々に包括して主観・客観の調和のとれた主客一体化したもののみかたを形成していくのである。なるほどこういう過程を辿って、子どもは目に見える世界と目に見えない世界を自由に交錯させて認識しうる人間に育っていくのだということを、私は静かな感動を伴って実証的に理解することができる。何か人間という生物のもつ不思議な魅力、神秘性をすら感じる。私の感じとっていることを少しよく伝えるために、私の記録資料から一節だけ引用することをお許し願おう。

満十一歳になったばかりの娘との対話(夕食時)

テレビで「長くつ下のピッピ」を視た直後だった。「長くつ下

のピッピ」をはじめとする一連のピッピの物語は、ずっと以前からこの子の愛読書の一つであった。ピッピは主人公の女の子。

娘「テレビのピッピのイメージは、大体わたしのもってたイメージに近いわ。ただね、声があまrikaわいらしすぎてイメージに合わないの」

私「本を読んでいてピッピの声のイメージまで持ってたの？」

娘「うん、ピッピのやつてること、生活のしかたやら読んで想像してたらね、声だってあまりかわいらしいという感じよりも、

もっと強くて元気のいいイメージをもつね。あとのおまわりさんどかマイケルやらいろいろ出て来る人物は、まあピッピのお話の中でつくり出されるイメージに近いわ。前の「ドリトル先生」のテレビの時は、まるっきりイメージがちがってたけどね」

私「そんなに自分の持ってたイメージとちがってたら、見ていてもちっともおもしろくないでしょ？」

娘「うん、そんなこともないよ。クルッと頭をまわしたらいいんだから」 私「頭をまわす？」

娘「うん、私は頭をまわすことができるんよ。私の頭の中にはフクロがあってね、ほかの人がつくったイメージを入れておくフクロとね、自分のイメージをつくって入れておくフクロとがあつてね、どっちにでも変えてみることができるの」

私「フーン、おもしろいね。フクロを使い分けるのね。あなたの頭は想像の世界のことを考えるのが好きなのね。毎日のきまつたことやるべきこととか、想像の世界とちがうことは余り考えるのもするの好きじゃないの？」

娘「いいや、大好きよ。それはね、また別のフクロがあるのよ。友だちやらと遊んだりしゃべったりする時のとね、きまつたことや勉強やらやるべきことをするときに使う頭とね、別になっているの、想像の世界のことを考えるのとはね」

私「へえー、それならフクロ四つになるの？」

娘「うんそうそう、ちがうフクロが四つもあつてね、いやもっと多いかもしれないな。必要な時とかやりたいときには、そっちの方へ頭をまわすの、そのフクロを使うのよ。クルクル頭をまわせるの、便利よ」 私「しあわせね」

娘「それや、頭をまわせない人よりもまわせる人の方が幸せやと思うね。いろいろ別の世界に入れるからね」

（一九七五・一〇・八）

私は、子どもたちの成長の可能性をおとなが早くから狭く限定し粹づけてしまうことをもっとも恐れる。人間というこの矛盾にみちた存在、複雑にゆれ動くところをコントロールしながら、この複雑な世界で、自己を生かしていくことのできるこの生命活

動に、ひそかな畏れを感じるからである。心のかじのとり方によつて、外の世界の見え方も、もののかんじ方もいろいろに変わる可能性があることに、人間の不思議を感じるからである。だから私は、子どもたちが自分で自分の可能性を発見していくことができるように導きたい、自らのうちに人間としての多くの可能性（自己を高めていく可能性もあれば、自己を滅ぼしてしまう可能性もある）を見出して、その中から自分の責任で自分の生きていく道を選びとっていきけるように導きたい。それには事実をしっかりみつめる眼（対象認識）と、自分の心の内なる声をきくことのできる耳や、心の動きをよみとることのできる眼（自己意識）を、共に育てていかねばならない。そしてこれは大変むづかしいことなので、だからこそ人間は他の動物とちがって成長するのに大変多くの質のちがった経験をする必要があるだろう。ここでも、育ちに長い時間を必要とするのではないだろうか。ここでも、育ちに必要な「成熟時間」を尊重すべきことがうかがひあがってくる。

精神科医のなだ・いなだ氏が、「現代はおとなのような子どもと子どものようなおとながいつばいいる」という意味のことを書いておられるのを読んで同感した憶えがある。子どもが子どもであることの意義、未熟であることの意義を積極的に評価せず、成熟時間を短縮しようとして早くからおとなの論理で子どもを動か

し、おとなのみかたを教えこんでいくことによって、結局、身体（外側）は成熟しても、心（内側）は充分に成熟しきらない未熟なおとなになってしまうのだと私は判断している。

#### 想像力の発達を促す最適期は幼児期である

私は、人間の長い成長過程のどの時期もそれぞれに意味があり、等しく尊重されねばならないと信じている。そして、それぞれの時期の心理的特質に即応した指導を中心にするのが、子どもを最も生々とさせ、自らの発達を全うさせていくことになるのだと信じている。人生のごく最初の時期の子どもたちと一、二年だけつき合うにすぎない幼稚園の先生たちは、自分たちがこやしをやって育てた芽が、どんな過程を経て実るのかを確かめられないゆえの不安がある。だからともすると見ばえを気にし、すぐ目に見える効果を求めるような保育に傾きやすい。けれどもこの不安に耐える努力をするのが教師であり、また人間としての成長である。この不安に耐えていく支えは、子どもとともに過ごす日々の経験から、当の子どもから多くを学びとっていかうという意欲から得られるだろう。また人間の成長発達の過程に対する深い理解をもつことから得られるかもしれない。そんな気持で私はこの文を書いている。



幼児の時代は、くすしくも牛島氏が想像生活時代と名付けられていることに注目したい。日常の具体的な場面での行動がある程度不自由なく出来るようになってきた子どもたちは、その行動の可能性を想像の世界で使いこなし発展させていこうとする。現実と想像が未分化で、自由に行き来できる心の状態を尊重したい。

想像力の発達を促す最適期なのである。もちろん、子どもは順応性が高いから、現実の枠組にはめこもうとすればたやすく応じてくるだろう。おとな好みの「よい子」にしたてあげることは簡単である。けれどもそれでは心の世界が育つ時がもてない。幼児期は、対象を自分の主観で彩って認識し、自分のイメージで現実をつくりかえることのできる可能性を見出していく時である。イメージをどんどん発展させてあそびの世界に没入できる特権もっている時期であることを尊重したい。この時期には、この自由な精神活動を充分に開花させ駆使させて、一人一人の子どもの内なる世界を培っていくように導きたい。

ただひとつの正しい解決を探し求める方向へ向う思考活動は、組織的課題として与え易いし、指導による効果もたやすく評価しうる。けれども、想像の世界は本来正答（きま）ったことなきをもない世界である。想像活動は何かを手がかりにして、そこからいろいろの方向に考えを拡げていくタイプの思考（イメージ的認

識）であり、外からの一義的な組織化はむずかしいし、一方的に教えこんで育てていける性質のものではない。第一に精神が自由にとど放たれた雰囲気をつくり出し、第二に興味を刺激し、イメージをひろげていくヒントになるようなことばのかけ方や、素材・教材えらびや経験の機会を、第三に子どもたちの自発的に芽生えてくる活動や興味に即してもりこんでいくことのできる、おとなの存在が必須である。

そのような保育の展開された一例として、次の論文、園の実践的研究をあげることができる。

津守真・堀合文字、協力遊びの発展と誘導——動物玩具を媒介として——「幼児の教育・原理と研究」二四〇―二五八ページ（フレイベル館、昭和四十五年）

これは昭和二十九年に報告されたものであるが、時代を超えて変らない児童観・保育観が具体的な保育活動の展開の中にあらわれている。二十年以上経った今日の幼児教育界で各園で、保育内容の研究をしていく際に活用されることをおすすめしたい。

いかに物質文明が栄えても、科学技術の進歩が目ざましくても、人間という種のもつ生物学的条件は変わらないし、それに規定された心の問題も基本的には変わらない。その心と体を育てていく上で大切な問題もまた不変である。（つづく）（大阪教育大学）