



## わが國における保育法の傳統（近世——二）

愛智研究所員

村 山 貞 雄

### 六 消極的自然教育法

次に、無理のないことを重視する教育方法として、氣長にすることが主張せられた。模倣によることはこの場合を考えられてゐる。また自發教育ではないが、先入を重視することも自然的な方法として重視せられた。

近世においては教育の不自然性を少くしようとする努力はわずかしかなかつた。けだし自然とゆう言葉は元來人爲に對して、これを區別して考へる必要に迫られて用いられたものである。人爲的變化である教育は、その昔、荀子が斷言したように儒教においてもその末端においてはあくまで偽とせられ、本邦近世にも自然と相反するものであるとする思想があつた。故に、近世にあつて、一般に自然や自由の増加は、教育の停止であり、教育の廢止であるように考へられた。たとえば、「内にきざす所あるに任せて、外其事をただし導く」（註二四）として啓發教育を説いた素行も、教えをゆるやか

にいたせとゆうのではなく相應の教えあるべきのいい也ととわつてゐる。（註二五）又、自然を例として教育を説くような場合も、反つて教育における人爲の必要を説くことが少くなかつた。例えば、柴田鳩翁は、

人の子は、教えずとも人となると思つてござるのは、大開蕩ひ、たとへば、米麥をまけば、米麥が出るには違ひはなけれども、こやしを入れ、草をとり、さまざまに手入れをせねば實がいらぬ。人の子もこれと同じ事で、うみ離しにして教へもせず、捨てそだちに育て上げて、人らしい人にならぬと小言いふのは、無理なものではござりませぬか。（註二六）

とゆう。

このように、近世にあつては教育作用の不自然觀が正當なこととして一方に強く考へられていたから、兩親の放任主義や兒童の我儘はしばしば強く戒められた。たとえば、貝原益軒は、私欲を許さず、氣隨をおさえることを説いたが、彼の

の説は處訓書として廣く用いられた。殊に童兒の教育については、教育内容の性質からも管理の面が強調せられ、次稿にみるように積極的に嚴が重視せられる結果となつた。されば、無理のない教育法として近世に考えられたものの本質的な地位は、自然が有する現象の換骨奪胎であり、元來無理な教育現象の中で方法への部分的利用を意味したものであることに注意しなければならぬ。しかし、このような意味の作用を人間が有する眞の自然であるとして把握したのは本居宣長である。

## A 氣長にすること

消極的な自然教育法の内容として最も強調せられた作用は氣長にすることであつた。たとえば若い植物の栽培法や子供の反抗心などの例をあげて忍耐強い教育法が主張せられてゐる。(註二七) また、兒童に對しては、惡を惡として強くとりあげなくてもよいと考えられた。たとえば、鈴木朗は「小兒の横着なるも、少し年をくへばなほる」といい、世を觀するに厠に行くように氣長にすることをゆる。(註二八) すなわち、(一) 教育目的に對する不自然なあせり、(二) 教育方法に必要な兒童の心理の無理解から、過度の要求をして、かえつて教育効果に逆作用を來すことが、しばしば戒められた。たとえば、小名文成は「農家訓」に、

父其子を可愛ゆふおもふが故に、教るものならば、短慮にして、罵り怒りおしゆる時は、其至善をうしなひ、而

而其子の心を悪クするなり。未熟なるを以て教ふるものなれば、子其父の怒りを無理と思ひ、其善なる事を不省シテ不從命ニ至リ貴ハ父。

とゆう。(註二九) 氣長にすることは、前述のように放任を意味することでないと思はれたが、子弟教育にたいして嚴法に寛を要することを説くことになつた、これは、子供の心理の未熟を考へることによつてゐる。

このような氣長の必要は、又子供の生長段階に着目し、その幼兒において、特にあせつて難しいことを求めすぎないことを主張することになつた。この場合、自然界の法則はしばしば根據として採用せられている。たとえば、細井平洲は「もりかゞみ」に、

しかし苗木の自由になればとて無理に曲撓めて心のまにせんとすればいかなる勒草堅木も或は枯或はいたみてたとひ年月を経てもいしけひねひて材用に備ふへからす草木のみにあらず禽獸も又しかり駒兒犢牛犬子猫兒の育まで始中終はあるもの也故によく獸を飼ふものは始中終に隨ひ無理をほとこさすしてそれ／＼の生を逐しむ人は萬物の靈貴なるものといへとも始中終のあることは聊も異れることなし

とゆう。(註三〇) このような氣長にすることは、近世に庶民教育として強調せられに忍耐や堪忍と關聯を有するものである。

## B 先入の重視

不自然にならぬようにするための教育内容として、以上の氣長にすることの他に、先入の重視が強調せられた。たとえば、益軒は、「早く教ゆれば入り易し」というが、彼が又、

遅く教ゆれば、悪しき事を久しく見聞きて、先入の言、心の内に早く主となりては、後に善き事を教ゆれども移らず。故に早く教ゆれば入り易し。常に善き事を見せしめ聞かして、善き事に染み習はしむべし。(註三一)

とゆうところに、心理的方法として、先入重視と模倣を重視するものとの相關性が高い。近世に先入の重視が考えられたのは、自然的教育方法の一部として、自然界の漸進性と、この漸進性による安易的効果的な結果に對して着目した結果によるところが多かつた。例えば、廣瀬淡窓は、「迂言」に、

易ニ、童牛之レ楛スト云フコトアリ。コレハ幼少ノモノヲ教育スルニ付テノ喩ヘナリ。童牛トハ初生ノ牛、未ダ角ヲ生セサルナリ。楛トハ角ニハムル木ニシテ、物ニ觸レツクコトナキヤウニスル器ナリ。牛ノ未ダ角ヲ生セサル内ニ、楛ヲハメオクヘシ。サスレハ、物ニ觸ル、コトヲ初ヨリ知ラズ。若シ角ヲ生シタル後ニ、楛ヲ用ヒタリトモ、ソノ詮ナキナリ。人ヲ教フルモ亦此ノ如シ。幼少ノ内ニ、早ク教フヘシトナリ。

とゆう。(註三二) このことは習慣教法に移項するものであるが、自然界をみても分るように、極めて幼い時のことが習

慣となつて來るものであるから、早いうちから、正しく教育せねばならないと云うのである。たとえば、大原幽學は、

子の幼少のときは、是を松に譬ふれば始めて枝の出たる頃なり。是れ亦枝の善きも悪しきも、土の換様の上手と下手に依て枝振の善し悪しも出来るものなり。人も亦是の如く、幼少の時の氣質の養ひ善ければ其子も善き事を辨へる習慣となりて、善良なる人となるものなり。若し又是に反して其悪しき事而已を見聞すれば、其の思ひ付く事皆悪しく、遂には其悪しき事が習慣となりて惡人となるべし。

とゆう。(註三三) の結果模倣を重視することは不自然な教育方法へさえも移つた。しかして先入の重視は近世にこのような自然法的思想の一部に含みつゝ發展した隨年教法の重要な契機でもあつた。

## 五 自然教育法の客體

それではこの自然的教育方法はどのような範囲に行われたであろうか。まず該教育法の主體をみるに、特に限られることはなく、原理としてはあらゆる場合に要求せられてゐる。しかし、實際には両親による教育として主張せられたことが多く、寺子屋の師匠に嚮けられることはほとんどなかつた。されば、近世には父母を主體とした家庭教育に對する思索において重要な内容となつてゐる。

このおもな原因は、このような教育方法が有効であるとし

て選ばれた教育客體の種類が幼児であつたことによる。すなわち、近世においては幼児は特殊なものとして宜になつた方法が考えられた。元來、親が子に對する教育は特に自然の法が考えられやすい素地を有したものである。たとえば「經書」には、「惟天地萬物父母」(註三四)とゆうなど古來兩親の教育作用はなかんすく自然的に考えられた。「人の身は父母を本とし、天地を初とす」(註三五)とは常に原理的に考えられたことであり、早川正紀は「久世條教」に、父子の理と天地の理を比較して、

天は父、地は母、人は子なり。人は天地の子なる故、その子たる人の爲に日月星の三光、日夜行道怠りなく、天は地にしたがひて陰陽、寒暑の往來少しもたがはずして五穀草木禽獸その外ありとあらゆるものを生育し給ふ事みな人の爲に無窮に勤給ふ也。此故に天地は人の父母といふなり。父母は我ための天地なれば、我子をあはれむは天の道なり。

とゆう。(註三六)

第二に、近世にこの方法が主として擧げられた教育の客體は、幼児であつた。近世の思想響において、この思想が幼児にあらわれた頻數は極めて多く、幼児を除外してあらわれた數はすこぶる稀である。けだし、自然の方法が考えられたのは、多くの場合、自然のように無理をしないことを採るためであつて、このことは、農業盆栽をはじめとする樹木育成に當つて、苗や若木の時期に多く考慮せられることであつたか

らである。近世の教育事實を描寫した小説類・記録類を覽るに、童兒に關聯しては、うちたいきなどの罰があらわれているのに對して、幼児は、(一)未熟なもの、(二)非教育的なもの、(三)遊びを主とするものとして把握せられ、これに關聯して、興味により氣長にすることが比較的多くあらわれている。このように、自然教育法の主張は、兒童よりもはるかに幼児に、しかして兒童においては幼童に擧げられていた。

以上、自然教育法の範圍は、近世には主として兩親によつて、家庭教育として、幼児にむかつて行われたものであつた。

## 七 自然教育法の地位

本邦近世にあらわれた自然教育法は大體、西洋近代にあらわれた新教育法と同じである。たゞし、新教育法が、教育法のオーソドックスの方法として確立せられるに至つたのに對して、本節のそれは、權道的なものとして一部に強調せられるのに止どまつたところが異なる。

幼児教育に自發性が強調せられたのは、必ずしも本邦近世のみでなく、ルソー(Jean Jacques Rousseau 1712~1778)やフレイベル(Friedrich Wilhelm August Fröbel 1782~1852)等、西洋においても多くその例をみるのは周知のことである。ところでその原因に、注目しなければならぬ點を含んでいる。すなわち、自發教育思想が發達した原因とし

て、  
一、まだ現實には未熟であるが、内包せられた生命力の伸展性を信頼し、これをこわさないようにすることが教育であるとして行われたもの、すなわち、教育敬の源泉となつた哲學的思想。

二、現在意志決定の動機が未熟であつて、行動の選擇をすべき意志を推進する表象が、主として瞬間的興味のごときものではないことから、これを方法の上に尊重する結果、自發性の利用を重視した思想の二種の原因が存在した。

しかしして本邦近世の兒童觀は成人主義であり、智的、倫理主義であつたから、前著の思想は稀薄で、後者が効果をあげるための主な教育方法として考えられていた。すなわち、その思想は、益軒のように幼兒にあまり高きを求め、遠きを遣い又難しきを強いることを戒めた種類のものが多かつた。この結果、近世には、自然教育法は、積極的に詰込教育に根本的に對抗する教育原理として取り扱われずに、近世の教育、思潮の一部として、且つその權道な方法であるとなされつゝ、消極的に考えられたに過ぎなかつた。すなわち前者に對立して新たな、優れた教育原理の自覺にまで打ち建てられることがなかつたが、このことは次にみる嚴に對する寛の場合と同様である。そのために、また教育客體も、成童より幼童に、幼童よりもはるかに幼兒にのみむかうこととなり、新教育のよろに、全教育に對する教育原理として自覺せられるまでに至らなかつたことは注目すべきことである。すなわち、寛を合

むこのような教育方法は「用キタメシテ相違ナキトコロ」であるが、「前賢ノ正シキ小兒ノ教方ニハアラ」ずと考えられたのである。(註三七) このことは、科學的統一思想に對して、東洋における義すなわち宜の思想の影響によるところがすくなくなかつた。この結果、新教育における兒童自身の發見に對して成人主義そのものの反省も行われなかつた。

以上、近世後期に幼兒教育に現れた自發性の教育的地位は教育思潮の大辟からこれを俯瞰するとき、きわめて程度の低いものであつたと云える。

更に、古來の教育を方法史の見地から類型的に考察すると(一) 教育内容の豊富を計つて自發性を輕視する注入教育、すなわち、オールドタイプ・エデュケーション (Old Type Education) と稱せられるものと、(二) 自發性を大いに重視する啓發教育、すなわち、モダンタイプ・エデュケーション (Modern Type Education) と呼ばれるものとに、分けることができるが、このうち、本邦近世の教育方法は、全く注入教育の類に屬してをり、その中では幼兒教育思想に中期から後期に至つて、比較的後者の色彩を有するものがあつたと觀ぜられる。

なお一言つけ加えるならば、西洋における「新教育」に現れた自發性の思想も、本邦近世と同様に幼兒期への着目がある。胎生の原因となつてゐることは特に興味のあることである。すなわち、その思想の重點の差違と傳統に對する態度により、一は積極性を有し、一は消極的に幼兒に止どまつてし

まつたと云え、いずれも文化の向上により幼児の教育に對する餘裕が一般的に生じた頃から、幼児期に最適の自發教育法が、それまでの主要な對象であつた兒童期の教育に適當であるために正しい教育法であると考えられがちであつた、注入的教育法に對立して、生じて來た點は同一であり、泰西のそれも亦本邦のものと同様に幼児の意志の薄弱性に由來するところが多かつたのである。しかし、我が國においては當時儒教の力が強かつたために、今まで儒教の時代と結びつけて一般に行われた方法を（それは兒童期を客體として生じた教育法で兒童期に對して効果をあげて來た方法であるが）反對するまでに至らかつたが、西洋では、ルネッサンスの後であり、丁度、發達する時期にあつたと云える。

以上、近世の子供に對する自然教育の思想的生起をみるに（一）儒教の一部にあつた啓發教育の傳統をひきつゝこれが年少者の教育に考えられたもの、（二）近世實際に幼児教育を考察した結果、實證的に幼児期には該方法が効果的であると考えるに至つたもの、（三）要約せられる。前者は、近世全般をとりして儒學者によつて考えられたものであり、後者は近世後期に發達心理學的考察の進歩につれて次第に行われるようになった。しかして、更に明治四年の「啓蒙社大意」に  
兒女五六歳迄ハ只人眞似ヲ以テ遊ヒト爲ス此時未タ政教ヲ以テ其發生ノ才氣ヲ束縛ス可カラス（註三八）  
とゆう素地となつたもので、こゝらを通して新しく入つてきた新教育の思想に合流し、近代の科學的自然教育法の建設の

中に設するに至つた。

要するに、本邦近世における自然教育法の著しい弱點は、それが幼児期の段階にのみ止どまつたことと、教育理想とのくいちがひであつた。すなわち朱子學が流行して理氣二元說的な考え方の行われた近世には、自然としての小我は大自然としての大我によつて止揚せられねばならなかつたからである。すなわち、我が國近世には客觀的自然主義に續いて主觀的自然主義は片鱗も見せておらない。しかし、以上の大自然の存在すなわち教育の原理として自然が考えられていたことは、本稿の冒頭に述べたように、この教育方法の最も著しい強みであつた。

註一

社會事業研究所愛育研究所編「本邦保育施設に關する調査」(三三頁)によれば、昭和十七年における幼稚園數七六一校のうち官公立幼稚園數は二五四(三三・三%)で、私立幼稚園は五〇七(六六・七%)である。又私立の幼稚園のうち團體經營のもの三二五校の内譯は宗教團體二五〇(七七・二%)教育團體三一(九・五%)婦人團體二一(六・四%)社會事業團體八(二・六%)その他一四(四・四%)不明一(〇・四%)となつてゐる。

註二

このことは幼稚園教育を小學校教育と異らしめる大きな原因となつた。

註三

江村北海その他。  
公孫丑章上。

註四

註五

このような民族の生活形態の大轉換は教育思想や倫理思想

に非常に大きな影響をもたらしており、教育内容を構成する重要な契機となつた。

緊辭上。

第一章。

註六 「民家黨家解」享保二十年版卷之三附錄。

註七 中の上貳の上天保十年板十三丁裏。

註八 「論語」述而篇。

註九 「慣用啓蒙」

註一〇 「羽陽叢書」による。

註一一 「傳習錄」卷之中訓蒙大意。

註一二 「孝經外傳」或問三、蕃山全集三、九十八頁。

註一三 東大圖書館藏寫本による。

註一四 「安齋隨筆」十一。

註一五 「孝經外傳」或問三、蕃山全集三、九十八頁。

註一六 東大圖書館藏寫本による。

註一七 「集義和贊」五、蕃山全集一、一二五頁。

註一八 「名君示諭」日本教育文庫、家訓篇五二六頁「松平定信示諭」による。

註一九 安永二年板八丁裏。

註二〇 「集義外書」一卷、蕃山全集二、三頁。

註二一 「安齋隨筆」十一。

註二二 「山鹿語類」

註二三 同右

註二四 「續鳩翁道話」貳之上。

註二五 益軒、幽學、宜長その他多し。

註二六 「養生叢論」

註二九 天明四年板三十二丁裏。

註三〇 嬰鳴館遺草卷の三、天保六年板一丁裏。

註三一 「和俗童子訓」卷之三隨年教法。

註三二 學制近。

註三三 道德百話三十六。

註三四 養母。

註三五 「養生訓」卷第一總論上。

註三六 蔡洗子の條下。

註三七 「授業篇」卷一、天明三年板四丁裏。

註三八 文部省「日本教育資料」四、三百三十六頁。

(三六頁より)

親のエゴイスムスによつて社會的には屢々忌むべきことも起り、又もつと屢々、人間的に笑うべきようになる。そこには戒むべきこと省みるべきことも少くないであらう。しかし、彼は、エゴイスムスになれるほどの、強く深い児童觀を、わが子において初めて體驗し得たのであつた。そのあとは、よその子、社會の子に、どこまで、この親のエゴイスムスを、移入させ得るかどうかであり、それは、親としての長い修業に屬することであらう。とにかく對象觀的な距りを抜んでの児童觀以外の渾一的児童觀を體得したのはわが子のおかけである。感謝すべきかな。

(訂正。三月號の『子供讃歌』中二十六頁第一行のオーエンはオーケンの誤植)