

育ての根據

東京女子高等師範學校助教授

倉

澤

剛

(一)

世に神祕なものは少くないが、人の子の育て上げられる姿ほゞ神祕なものは、他にはあるまい。考へれば考へるほゞ、神祕に、そして崇高に感じられるものは、「育て」の事實である。一體、子供は如何にして、育てられるのであらうか。

育てのはたらきには、身體の發育に向けられた方面ミ、精神の發展に向けられた方面ミがあり、更に精神の發展についても、主として知能の開發をめざす方面ミ、性格の陶冶をめざす方面ミがある。このうち、保育の眼目は、何さいつても、身體の發育ミ、性格の陶冶ミにあるであらう。こゝでは、身體の發育は暫らく措き、私の關心は、もつぱら性格の陶冶に向けられてゐる。子供の問題の陶冶、こゝに情意的方面の陶冶について、育ての根據を求めようとするのが、私の意圖である。

(二)

一體、子供は如何にして陶冶されるものであらうか。かつては、陶冶は、教師ミ子供ミの間に、直接に行はれるものミ考へられた。教師は、子供を、直接に陶冶することが出來、そして、この直接の陶冶に、保育の任務を求めようとした。つまり、個々の保姆が、個々の子供にはたらきかけて、その子の性格を高めることが出来るさし、そして、それが保育の

任務であるを考へられ、陶冶は、保姆を子供との、二つの人格の間をこまかく解されてゐた。

しかし、今日では、このやうな解釋は、根本から修正を加へられ、もはや保育の常道は見られないやうになつた。今日の解釋に従へば、性格は生活により、生活を通じて、間接に養はれると説かれる。私達は、子供の生活を導き、これによつて間接に性格を養ふことが出来、そして、こゝに保育の常道があるを考へるやうになつた。かやうな考へ方は、今日廣く「生活教育」の名に於て行はれ、多くの教育學者の承認するところとなつてゐる。例へば、米國のデューイが「教育を以て教師と児童との直接の交渉を考へるのは誤解である」といひ、「生活を措いては、教育の道がない」と説いたのは、よく現代の教育本質觀を代辯したものと見られよう。

(三)

それでは、生活による性格の陶冶とは、如何なる過程を指すのであらうか。また、生活によつて、性格が陶冶されるのは、如何なる根據によるのであらうか。

生活といふのは、いつでも、何等かの環境に住み込むことである。だから、環境を外にしては、生活といふものは考へられない。従つて、生活教育の主張は、直ちに「環境による教育」の主張に置きかへて考へることが出来る。たしかに「育て」は、環境を介して、間接的に行はれるのである。だから、育てのあらゆる問題は、この環境の問題に集注せられる。

それでは、環境とは何であるか。普通に環境といへば、子供を圍む一切の人と物とを、總括して含意するやうである。家庭や、幼稚園や、郷土の、内外に存する、一切の人的及び物的存在を、いやしくも子供の目に見、耳に觸れるかぎり、すべてを環境と呼びなすやうである。果して、さうであらうか。私達の見るところでは、それらは、子供にこつて、環境的事物であつて、未だ眞の環境ではない。子供の眞の環境とは、子供の魂の琴線にふれ、子供の關心を呼び起し、子供に

何等かの心的活動を促すものでなければならぬ。子供ミ外圍——それは人であれ、また物であれ——ミが、同じリズムに振動し、ハルモニ—を奏でつゝ、何等かの共鳴共感を醸しなすに至つて、そこに始めて、子供の環境は成る。かく考へて、大人には大人の環境があるやうに、子供には子供の環境があるミ斷じなければならぬ。「子供は大人ミは異なつた世界に住む」ミいはれるのは、この意味に轉釋し得ないであらうか。子供を圍むすべての事物が、子供の環境であるのではなく、子供の世界に屬するものゝみが、子供にミつて環境なのである。シェ—ラーは、「同じ森も、森の番人ミ、獵師ミ、散歩する人ミに對して、それ〴〵別の環境(Milieu)なのである。それは、各人の有するミリウの構造に依存してゐるからである」ミ説いてゐる。して見るミ、子供のミリウに入り得ないものは、よしぎんなに高價なものであつても、いはゆる「猫に小判」であつて、決して子供への恩物ミはならない。現代の飴具や恩物は、ぎれだけ子供のミリウへの洞察に根據づけられてゐるであらうか。

(四)

更に掘下げて考へるに、子供の環境ミいふものは、子供の關心を呼び起す環境的事物そのものミいはんより、むしろ、かやうな環境的事物ミ、子供の生ひ立つ精神ミが響應して、そこに醸し出される、ある「精神的な場」ミ解すべきである。子供ミ、外圍ミの、絶えざる精神的交渉こそ、子供にミつて、眞實のミリウなのである。そして、かやうな精神的交渉を可能ならしめるやうな、環境的事物をば、ミリウの構造を有するものミ呼び、これミ子供ミの精神的交渉によつて、ある精神的な場を成立たせてゐるミき、これを子供の眞の環境ミ名づくべきである。

さて、ミリウの構造を有する環境的事物のうち、最も著しいものは、いふまでもなく人である。家庭に於ける父母や、その他の家族、幼稚園に於ける保母ミ、他の園兒なき、中にも著しいものである。人以外の、外圍の事物は、教育的には、

人を介して、第二次的に、子供のミリウに入り來るに解せられる。そして、外圍の事物を、正しく子供のミリウに導き入れるにこゝに保育の、一つの大きな任務がある。こゝには、人的ミリウを第一次的に見て、探究をいそぐこゝにする。

すでに、子供の眞の環境が、周圍の渾一的な響應にあるにしたら、環境の成立つためには、さうしても、子供と周圍とが、ある共通な場に住み込み、その場において、自他の意識をすてゝ合體するにこゝが、その前提条件ならなければならぬまい。これを幼稚園についていへば、保姆と子供、子供と子供とが、ある精神的な場を共通にするにこゝによつて、價値的な一體の意識に結ばれ、そこに子供の眞の環境が成立ち、この環境に自由に住み込むにこゝによつて、子供の精神は、自然に、且つ徐々に伸び、一言に、「育て」が行はれるのである。一般に、「感化」といふのは、教師と子供とが、こもくゝに、ある共通な、精神的な場に住み込み、そして、その場に呼吸する間に、自然に、ひそやかに、成立つものではあるまいか。もごより、そこには、子供の世界を越えた、ある價值的空氣の生起を見逃してはならないが、しかも、子供と共に住み、子供と共通な場に呼吸するにこゝは、すべての育ての前提条件をなすのである。

(五)

して見るに、育ての任務は、「環境の整理」といふ、在來の表現で現はしうるにしても、その環境整理の努力は、子供に與へる環境的事物の選擇といはんより、むしろ、子供を圍む精神的空氣の醇化に注がるべく、従つて、保育者その人の性格と聰明とが、育ての究極の保障と見らるべきであらう。

そして、子供に與へられる環境的事物も、それが眞に子供の環境に入るためには、さうしても保育者の補助を俟たねばならぬ。事物はあくまでも事物であつて、事物に生命を與へ、その生命によつて、子供との心的交通を活潑に生起せしめるものは、保育者の聰明な補導の外にはないからである。「方法よりも人格」といふ教育上の箴言は、こゝでもまた、眞實

の響を傳へる。

かやうに考へてゆくに、私達は何よりも先づ、子供の世界に住み込み、子共共通な、精神的な場に呼吸し得るやうに、努めることが大切である。絶えず子供の世界を求め、子供のミリウをいつくしみ、我を忘れて、子供と共に喜び、子供と共に悲しめる童心を、いつ／＼までも失つてはならない。ペスタロッチが、「少しばかり子供であることは誠によいことである。」「こゝつた趣意も、恐らくこゝにあつたと思はれる。もみより、それは、「子供ほい」さか、未熟さか、いふ意味の子供らしさではなく、若やいで、無邪氣で、把はれないで、そして、眞正直で、眞剣で、こいふ意味の子供らしさが、こくに保育者に必須の資質として要求せられる。若々しい精神のみが、若々しい子供さ、同じ場をなし得るからである。

(昭和十三年二月)