

## 幼児の知的発達と教育—フレーベルに学ぶ

小笠原道雄 (放送大学)

### Early Intellectual Development and Education - What can learn from Fröbel?

Michio Ogasawara



倉橋惣三の精神にたちもどったとの呼び声の高かった平成元年の「幼稚園教育要領」ですが、さる平成11年度には、再び改訂されました。

平成元年度の改訂のときには、25年ぶりの改訂ということもありましたので、幼児教育界では大きな話題になりました。内容的にいても、従来が、学校教育の延長上に幼児教育を捉えていたのに対して、この改訂は「児童中心主義」「真の幼児教育」の精神の復活であるとの評価が高かったように思われます。

今回の改訂は、前回にくらべると、基本的には前回の改訂をふまえるものであることもあって、話題としては、あまり大きくはとりあげられていないように思います。しかし、要領をふまえた解説書などからは、「遊び」が幼児期において重要であることは、もちろんのことですが、同時に、遊びも子どもに任せるのではなく、遊びをとおしての「知的発達」、あるいは幼児期の特性にそくした「学習」ということの重要性が、強調されているのが、一つの大きな特徴になっていることが伺えます。

先生はこのような幼児教育界の文部行政を中心とした動向を、どのように考えておられるのでしょうか。県の

教育委員長としてのご経験もふまえて、お話を伺えれば幸いです。

また、先生は、長年、フレーベル (Fröbel, Fr. 1782-1852) の研究に携わってこられました。そのお立場からすると、「幼児の知的発達と教育」の問題には、どのような見解、ご提言をおもちでしょうか。冒頭でも申し上げましたが、前回の改訂のときには、「倉橋」(倉橋惣三 1882-1955) の精神に立ち戻ったとの声がしばしば聞かれました。倉橋はまた、我が国におけるフレーベルの重要な紹介者の一人でもあります。倉橋はいったい、幼児の「知的発達と教育」の問題をどのように考えていたのでしょうか。フレーベルや倉橋の教育論をふまえ、あるいはそこからさらに一步自由に、先生独自のお立場から、幼児の知的発達と教育について、伺えたらと思っています。それでは、よろしくお願いします。

## 1. 知的発達と道徳的発達

一般論として、教育は知的発達だけで良いのか、ということがあると思うんですが。子どもというかこれは幼児だけでなく、中学生、高校生も含めてなんですが、ご承知のように広島の場合、全国的に見ても、青少年問題の多発県なんですね、残念ながら。そこから、多くの県民も、県当局も、警察もこれを放置しておいたら将来の広島県の治安を脅かす要因になりかねない、と危惧している状況です。そこから、今、具体的に、暴走族等の取り締まり等も強化しているのが現状です。

———青少年問題多発というのは中学校が・・・。

中学校の時期が一番問題なんですね。広島県の場合は。だから一方で、多くの人たちに言わせれば、学力の向上も非常に大切なことではあるが、それ以前の問題が広島の場合にはあるのではないか。いや、それらの問題は単に広島県だけでなく、全国の若者、小・中・高のとりわけ、中学生において考えるべきではないか。簡単に言うと、徳育の面を鍛え上げていかなくてはいけない。学力の面に比べて、換言すれば、知的な面に比べてですね。

しかし問題は、ここで知的なものと、人間の生活習慣とか、社会的なルールの体得というものが、根本的に、同一人物の中で違った領域のものとして類型化されていて、一方では、知的発達をすることをやりなさい、他方では、道徳的なこと、社会ルールを守ることを修得しなさい、とこのように言えるのかどうかですよね。問題は、その様な両面が一人の人間の中で資質として結びついているものと考えたいですね。そこで、今日のテーマで、ります、幼児の知的発達と教育(保育)の問題に入りますが、特に、幼児に限定した場合、「遊び」との関係が重要ですね。その際、基本は、幼児がどのような条件、ないしは状況のもとで、知的発達をとげるか、あるいは性格形成に係わる特性を発達するか、を考えることが大事であると思います。どのような状況のもとで知的発達をするのか。つまり、強制された状況、条件のもとで、知的発達を促されたのか、否か? そのような形での知的発達はなかなか内面化されない、真の意味で血肉化された「知」にならない。同様に、一方的に強制されて学んだ社会的ルールは、なかなか内面化しない、と言われている。つまり、真に身に付かないと言われている。これらのことが基本問題ですね。

## 2. 自由な環境と子どもの発達

私の考え方の下敷きになっているのはピアジェ (Piaget, J. 1896-1980) の理論なのですが。ピアジェが言うように子どもの知的発達と道徳性の発達はパラレルである、並行しているのだそうです。大切な点は、それらをどのような条件下で、あるいはどのような状況下でそれらを達成したのかであり、それによって内実は変わる、ということです。強制されて身につけたものと自立的に身につけたものの二つに分けた場合、強制されて身につけた道徳性というものは、いわゆる、形式主義的で、一応、「盗むなかれ、何々するなかれ」といったことが、知識としては分かってもそれは行動をとらなわない。一種の「教条主義」のようなものになる。それに対して自主的に、感じ取って身につけたもの、ルール等は内面化されて、行動を伴うものになるということです。

———それに関しては知的発達と道徳的発達も同じだと言うことですか。

子どもの成長、発達という観点からみれば、同じだと言うことです。

———問題はその身につけ方が自律的なのか強制的なのか。

そうですね。知的発達の場合にも道徳性の発達の場合にも。どういう条件の下で身につけさせようとしているのかということですね。

ただ今日考えなくてはならないのは、ピアジェのやり方というのは、今から60数年前の社会状況の中でデータを取って、小さな子どもの「規則の意識」とかというものを習得するのはどういうことかということから始まって実験し、実証したのでしょうか。しかも、そういうような50年も60年も前の、世界的な規模でデータをとつ

たと言うが、だいたい彼のところのヨーロッパのあるところと、もう一つはあなたも言ったように、自由な状況で自主的な状況で学んだり習得したりするということと、強制されたという2つの柱だけ立てて、それでその知的発達、道徳的発達と二分法的に言っているのかどうか。何かすごく単純ですよ。

——— 多くの場合、現実的には、強制と自由というのはそんなに簡単には分けられないような気もするんですが。現実的には、渾然一体となっていると思うんですが。

それを単純化し、類型化して考察した場合にはそうなるのですね。だから大事なことは、60年前の時代状況、社会状況の中で取ったデータならびに、自主と強制という二極に分けて考える前提が今も妥当なのかどうかという問題は問題ですが、それを除いても、私たちが子どもたちの知的発達だとか特性の発達というものを考える時に、どういう条件のもとでそれを達成しようとしているのか、子どもの置かれた状況を考察する、そのところがポイントなんだということですね。

——— 知的発達の問題を考える時に、まずは子どもたちの周りに自由な環境、子どもにとって自由だと感じられる環境を作って。

作っておくというか、開かれた空間を配慮することが重要だと思いますね。

### 3. 遊びというのはあらゆる強制を廃したものか

で、今のは一般論として知的発達と道徳性の発達ということをお話したんですけども、これを幼児の場合の発達段階で考えると、幼児の知的発達とか道徳性の発達というのは身体活動みたいなものだから、本を読んでどうこうするというものでもないんだよね。その典型的なのが「遊び」なんです。遊びというのは大人がゴルフをするなどといった遊びとは違うのであって、それは自己活動そのもので、ある場合は、手足を使うことで、人間の知的発達の何かが促されていくのであろうと思うんですよ。そう考えていいのではないのでしょうか。どうかな。

——— そうすると遊びを通しての発達の可能性がかなり大きいということですか。とくに幼児期では。

必要だと。それがやはり知的発達が一番の根元だし、その遊びというのは自己活動ですよ。簡単に言えば。ただ問題になるのは、そのところで今あなたが言われたように、遊びってというのは、これは森先生もいろいろな所で書かれています、物事が目的性を持ってしまったらそれは遊びでなくなるのだと、こうなってしまうですよ。その考え方を吟味したいのです。

——— 遊びって一体何なのか。

うん。遊びってというのは全く自由で、子どもの恣意性にゆだねられたものなのか。

——— それはでもほとんどありえないと思うんですけど。

ありえないですね。で、それで『人間教育の探求』の13号で、実際に幼稚園で子どもを世話している先生方がフレーベルにおける強制と自由ということで実証しようとしたのね。で、これを読んでみた。僕は改めて現場の先生がフレーベルの『人間の教育』を読み込んで、そこから一つの問題解決を行っているのを読んで驚いたね。ただ問題は、『人間の教育』がバイブルのように使われていて、文字取りの解釈が正しいように理解されている点ですね。だけど、フレーベルが言っているのはこういうことなんです、現場の場合の問題はこうなんです、と見事にそれを解釈している。そういう意味で実を言うとびっくりしたんですが、そのところに強制と自由というのが、遊びということを考えた場合に、遊びを保育者が意図的に実施した時には一種の強制になっているのね。そうでしょ。それをなくして、全く自由に子どもの自主性に任せるといようなことでいけば、それは自由のようなんですけれどもそんなことが全部全部、全て100%認められる遊びというものはあるのでしょうか。それを遊びと言うのでしょうか。

自由と強制という風に二分法的に考えて、遊びというものを「遊ばせようという意図が働いた時に、それは遊びでなくなる」という捉え方は、考察の前提そのものに問題がある、と思います。

ここのところで大事なものは、フレーベルは初期から後期になるに従って、遊びそれ自体の持っている法則性とか規則性というものに考えを深化させていることです。

「私は今毎日1時間か、あるいは数時間、非常にまれな素質を持っている、私の6歳から7歳のイタリアの子どもたちとかかわりあっています。この子どもはよく私に直角二等辺三角形を作って見せてくれます。注目に値する

のは、彼はこの場合、常に一定の関係にある様々な形を好んでいるということです。彼はまた、好んで中央から作り始めます!。」

こういう物を作るというものをこれは遊びと呼ぶかどうかは問題ですが、作りなさいと言っているわけではない。子どもがいつも砂場に行って遊ぶのをフレーベルが見ていたら、いつもそのようにやっている。だから遊びの中に、中央から作っていただくか教会か何かを作るというのは環境などもいろいろあるんだろうけれども、ただ遊びというのは放っておけば自由に何かをやるという風には述べているが、その子にとって遊びの中に何らかの法則性があるのだということなんですね。

——— 普遍的にそういう可能性はあるということですか。

問題はそこなんです。で、少なくともフレーベルが晩年において体得した「遊戯」観では——ハイランド [Heiland, H.] が遊戯教育学の新しい資料から述べているのですが——そこでフレーベルの遊戯教育学を再構成しているのですが、その再構成の結果、従来知られていたよりも明瞭に規則、法則性、秩序を目指し教授すら行うような遊戯保育になったと述べている?。

——— 規則、法則性を行うような遊戯保育というのは、子どもが自然にそうなるのか、あるいはそういう方向を目指すべきだと言っているのですか。

彼のこの言葉は後者を意味していますよ。しかし、そう思ったのは子どもの動きを見ていたらそうだと思うんですよ。子どもの遊び自体の中に法則性があるというのを、そこで彼の予感というものが出てくるのですけどね。そういうものが予感として与えられて、それを法則性とか規則性とかいうものを表現するのが「遊び」になっている。

#### 4. 遊びをとおして学ぶ

——— で、お話を聞いていて思い出したのが津守真なんですが、『子どもの世界をどう見るか』<sup>1)</sup>というのがNHKブックスで出ているのがありますよね。で、あの中で著者は子どもの絵を分析しているんですが、そこにある種の法則性があると述べています。著者には3人子どもがいるんですが、3人の絵とも自律を表す垂直線が現れる時期がある。最初は渦巻きからはじまり、渦巻きから垂直線になる時期がある。日々のある出来事が垂直線への変化として現れてくる。これは普通だったら彼は心理学者ですので、実証的なデータがあつまるとゼネラリゼーションなんです。ユニバーサリゼーション、普遍的な一つの傾向性として、人間の中には一種の心的メンタリティー法則性みたいなものがあるのではないかと書いていたんですよ。

それとよく似ていますね。ただし私はフレーベル教育学のキーワードは“球体法則\*”だと思っているんです。“球体法則”がありそしてそれは晩年に“媒介の法則”に展開するのです。ま、その途中に“生の合一”の法則があるのかもしれないけれども、だいたいフレーベルは法則、法則と言っているんですよ。彼は子どもの生命のリズムの中にも一つの法則があるだろうと考えている。また、それを習得する対象の中にも法則性があるだろうとしている。その両者のリズムがパチンと合った時に学習の成果が成り立つあるいはそれが達成されると考えているのであろうと思うのですよね。

——— その媒介をするのが恩物。

恩物ですね。人的に言えば先生がそこで何かをするわけです。

何ていうのかな。意図を生起させる背景にいろいろなきまりがあつて、だから僕が言いたいのは何でもかんでも自由にと行って放任している形で遊びが成り立っているのではない。確かに自己活動はそこから入るのですけどね、それがどういう方向性を持っているのか、お互いに見抜いてそれに合わせると言ったら悪いけれども、そういうシチュエーションをどうやって作っていくかが幼稚園の保育では大事なんです。

子どもの自由、放任ばかりではない。そこからスタートしますよ。でもそのところで大事なものは、指導という言葉は嫌なんだけれども、保育者の場合、親でもそうです。大人の側が、遊びの中にも法則性があるということを知らなければならない。子どもの生命のリズムにも法則性があると思うんですよ。僕は、それは、生理学的

1. 小笠原道雄 『フレーベルとその時代』 玉川大学出版部 p. 240

2. Heiland, H. 『Die Spielpädagogik Friedrich Fröbels』 Georg Olms Verlag AG 1998

3. 津守真 『子どもの世界をどうみるか? 行為とその意味』 NHKブックス 1987

に言っても必然でしょう。それが学習対象とピタッと一致したときに本当の意味での学習による習得が成り立った、習得されたということが言えるのではないですかね。

——— 人間が生涯生きてきて、そういう意味で学んだという瞬間というのは、そう多くはない・・・。

いや、学んだというのはね、瞬間瞬間なのかもしれないですよ。我々が学ぶといった時には $y=ax$ みたいな直線の上昇を考えているのですけれども、そうではなくて、瞬間瞬間に自覚しながら飛躍してステップアップする側面を強調して言うならばそういうことになるんじゃないかな。その両者によって学習が成立している。

——— でもそういう風に考えますと、例えば保育者の役割にしろ、学ぶということが起こる瞬間にしろ、それは1対1というんですか、まあ1対2くらいの状況で考えないと成り立たないんですか。

そうですね。特に幼児教育においては1対1の関係が不可欠ですよ。

今話を象徴的に言えば、フレーベルは、非常に優れた保育者というのは恩物をどのように提示するかと述べているんですね。その時に彼が言っているのは、手のひらに第一恩物なら第一恩物を、ボールなんですけど、ただ静止した状況で「これはボールよ」と提示することは誰でもできるんですね。ところがそれを動かしながら子どもの前に提示すると子どもは関心をボールに集中させる。なぜなら、子どもの持っている生命のリズムとお母さんが動かす生命のリズムが、ある意味でリズムの波長が合うからなんですよ。それが大事なんだと。

教材の「材」は材であって「物」です。これはどうみても材なんです、確かに。材を、まあここはテオドール・リット (Litt, Th. 1880-1962) の理論になるんだが、学ぶ、習得する「材」と我々の生命のリズムをどのように無限に近づけていくか。原理的に近づかないんですよ。元々両者の本質は違うのであるから。円と三角形みたいに本質的に異なる。それをそういうことをやると科学的教育を推進する人たちはだめだと言うかもしれないが、幼児教育の場合、学習対象の「物、つまり」死んでいる物をどれだけ生き生きした物にして提示していくか。そこで子どもは対象に関心をもち集中させてくる。私は先程述べた遊びの中に法則性があるというのはこれと同じことを言っていると思う。

——— 主観とか客観という、主観を生命のあるもの、客観を死んでいるものと言っているのですか。

そうそう。客観を主観化し、主観＝主観の関係にするという。それはことば上のごまかしのように思われるかも知れませんが。ごまかしという言葉は悪いけれども。そういう形で学習対象を提示できる人がやっぱり優れた保育者であり、優れた教師ということになります。

## 5. 我が国におけるフレーベルの受容の形式主義と倉橋惣三の批判

それで、今度の指導要領の改訂は、小田[小田豊]さんなんか考えたのでしょうか、フレーベルの遊戯理論に僕に言わせると近づいた感触がするんですよ。そういう意味では。そういう意味ではかつて倉橋の言ったような、彼の保育と言っていたけれども「自由保育」とか何とか言っていたけれども、批判ではないが、やっぱり、メリカの新教育の影響を受けていますよね。

——— 初期の時代ではほとんど直訳に近いですよ。

フレーベルに関して言えば、フレーベルの精神は好きだけでも、恩物の指導の仕方、形式主義が問題だ、とっている。これ、明治以来特に、明治時代の外国人、ハウ[Howe, A. L. 1852-1943]さんなどが頌栄幼稚園でやった非常に形式主義的な「恩物」による保育を批判した。ただ当時保育の場では何をもって何を教えるかというのは日本になかったんだから。それを形式通りにやりましょう。それに対して倉橋は形式主義、フレーベル教育学の、象徴主義というかそれに対しては徹底的な批判を加えたわけですね。

——— 象徴主義というのは、訳の分からない言語というところの、象徴主義というのは、球体法則？

うん、そうそう。基本的には球体とかね、それから『母の歌と愛撫の歌』に代表されるロマン主義の立場からのフレーベル解釈でしょうね。やっぱり。

——— に批判を。

加えた。フレーベルは実際そうではなかったのではないかと思います。フレーベルは子どもたちと本当に友人として遊んでいた。倉橋さんも一高の時代から保育所に出かけて行って子どもとの体験をしたらしいね。そういう意味じゃ非常に子どもが好きで、子どもを観察したということは我々以上にあるんでしょう。そのところはフレーベルと倉橋は非常に似ている所であると思います。ただ、だから幼稚園にあったフレーベルの額縁を職員室に移したとかね言われて、フレーベルを全面否定したかのように言われているけれども、決してそうではない。それに関しては倉橋自身書いている。しかし、恩物の使い方については徹底的な批判をしている。倉橋はどうし

てフレーベル先生たるものがこのようなことを書いたのかと書いているね。

ただね、だから大事なことは、子どもの遊びを観察してみて、個々の遊びは違うけれどもその中に共通する何かがあるのではないかと、保育者が感じ取れるかどうかなんです。感じ取る時には、こちら側も、実証主義にとらわれない心でほんとは見れるものなんです。

—— 生命のリズムに対応してですか。

いや、それはね。実際に子どもとふれ合うと、体験しているわけではないけれども、何か、そういう存在というのを感じるんだね。あなたがたも幼稚園に行ったら何かそう思いませんか。

何か人間は多層的な気がしますね。なにかそういう面だけじゃなくていろんな面がある。

その上、そういうものが現れる時期と現れない時期がある。

—— 角度とか、光線で、どういう所に光線を当てるのかで切り取られる部分が違うように、その光線の当て方で見え方がずいぶん違ってくる。

光線の当て方か。・・・僕はそれよりはむしろ、その子どもの発達の時期と遊びの出会いだと思っているんです。10人いれば10人の発達のリズムが違っているんですから。2歳半になったらモンテッソーリ [Montessori, M. 1870-1952] みたいに敏感期でね、これだってだいぶ幅があるんですけどね。そうは言わなくて、みんな子どもは持っている。それがどういう時期に現れるかは別。で、その時に合った時に絶対音みたいなものが環境として与えられた時にこの子はかなり、さっきも言ったように習得するものと、自分の生命のリズムがピタッといくから。まあ、モーツアルトまではいなくてもかなりの絶対音が身に付く、と僕は思っている。だけど、隣の花子ちゃんが3歳の時にそうだったから、3歳の時にうちの子どもも音楽教室に通わせようと、それは全然話が違ふんですよ。全然それは、その子にとっては過ぎてしまったかもしれないし、そうはならない。そうなるとこの音楽教室はだめだと。そうじゃないんです。

—— 時期。臨界期みたいなものですか。

うん、そうなんです。それが音感の時期があり、何ていうか、数的な刺激を与える時期があり、図形の刺激を与える時期があり、いろいろなんです。それに合った時に子どもは個性を発揮するんだ、と僕は思っているんですけどもね。自分の子どもの教育だとか、その後のいろんな人を見て思うんですよ。だからそういう学習できる総量としては皆同じであると思っています。それを使わないだけ。学習できる総量と言ったらいいかな。潜在的能力と、言ってしまえば。

## 6. 保育環境の整備

—— お話聞いてて思うのは、それは1対1だからこそ成り立っているのでは。

しかし、私は、フレーベルが考えた幼稚園の原則は1対1なんです。それがたまたま日本において明治9年に幼稚園ができたときにあんな風にして集団一斉保育にしたことが一番の問題ですよ。今でもドイツ等に行ったらごらんください。モンテッソーリ法でもフレーベル法も併用でやっていますよ。いろんな幼稚園ありますよ。ただし15人くらいですよ1クラス。時間的にはあんまり制限されないで、自分で好きな用具を持ってきてやっていく。そこで先生は幼児のやることを見ている。だいたい。

—— 人数がだいたい今日本だと35人だと、幼稚園が。

基本的には子どものその日その日の、自己活動、自分の興味に応じた自己活動を展開していく時に応じてやらせて。基本的には、で、たまたまA君が自分の関心のある教材持って行ってしまったら、もし、あなたが本当にしたいのなら、今日昼からいらっしゃって先生が言うんですよ。A君昼から来ないから。で、その子は自分の興味のある学びができるから昼からまた幼稚園に行ってるんですよ。そのところで、日本の場合、今見に行っていないからよくは分からないけれども、一斉に何かをやる。倉橋が批判するんですけども。日本の幼稚園は、一斉に、はいこれをやりなさいとやらせている。それが真の幼稚園でなくしているんですよ。ほんとの意味での幼稚園でなくなっている。『クレヨンハウス』<sup>1</sup>という雑誌に書いたことは、日本は少子化で逆説的なんです。幼稚園を根本的に変える好機が到来したと。一斉保育とか、多人数での幼稚園の保育の行い方というのはもはややれなくなってきたのではないかと。しかしそれには財政的に大変ですよ。いや、だからそのところを地方自治体とか、これだけ子どもが少ないんだから大事にしなきゃいかんのだから、地方自治体や国が支援

1. 『月刊クーヨン』 特集「フレーベルの幼児教育」 クレヨンハウス 2000.11

しなきゃならんのですよ。

—— 広島県の状態を見てどうですか。

どうでしょう。ただ広島県の場合は、それ以前の問題がたくさんあるから。さきほど言ったように少年非行の問題とか。まだ幼稚園教育という所までいかないのではないのでしょうか。ただ、去年知事が教育委員会に示されたことは、小学校1年生は絶対に30人以上の学級にはしない、と。なぜかという、幼稚園ではクラス30人以上いなかったはずだから、それ以上の大きい学級になると子どもは生活になじめないだろうということで予算措置しているんですよ。小学校の1年生の学級については、県独自にお金を出しているんですよ。先生方を雇うということをやっているんです。本来的に、幼稚園というのはもっともっと15人くらいじゃないと。とくに述べたいのは行政がこういう風に指導要領を改訂して、遊びを子どもに任せるのではなく、遊びを通して知的発達、幼児期に即した学習をやることを主張するならば、それに見合った幼稚園の規模、保育者の定員などの確保を強く言いたいですね。

## 7. なぜフレーベル主義が形式化したか

—— フレーベルも結局は保育者養成でつまづきますよね。実際にフレーベルが考えたことはみんなができるわけではない。でも多数の保育者は必要である。そうなるといやおうなくそこで形式主義というのはフレーベル自身もある程度容認したようなところもあるんじゃないかという気もしたりするんですが。

そうですね。フレーベルの時代というのはまだ、女性が保育者を目指すには、まだ女性の地位とかは開放されていなかったから、そここのところに彼は入って、もっと自分の保育者養成校に来てくれと。しかしお金がかかる、そこに苦労があったんですね。今の苦労とは違った苦労ですね。ま、質の問題もあるけども。

その当時フレーベルがいろんな講座を考え、そのための養成機関を作ろうとしたんですよ。でも、なかなか人が集まらなかった。

—— まず人数が集まらなかった。

そう、集まらなかった。というのはそれだけ当時の女性達が余裕を持っていなかったということ。いろんな所にしばられて。だからそれはもう、集まった人たちは熱的な信者になっていったわけですよ。もう、宗教みたいなものですよ。またそれだけの魅力があったんでしょうね。あのフレーベルの人格の中に、で、自分はフレーベルに教えられてフレーベルの学校を作るんだって言って、ドレスデンに行って実践したり、ハンブルクに行ったりするわけですよ。そしてまた、自分はフレーベルに学んだと大変な自信を持っていたわけですよ。

—— 有能な女性たちが集まりますよね。社会的にも階級が高い。

そうそう。それから州の、今で言う奨学金みたいなものね。それをもらって。ある年には5人くらい派遣しますと。そういうのが実際に彼のリーベンシュタインなんかには派遣されてくるんですね。でまた彼はそういうところをお願いして、女性で優秀な希望者がいたらお金を出してくれと、要請する。だからそういう形でフレーベルの学園に来たときの女性はすごいですよ、やっぱり。

—— なるほど。でも逆に言うとそのフレーベルに心酔した女性たちはフレーベル主義の担い手になっていく。その段階になるとかなり多数の人、しかもかなりそれも即席に養成するという課題を女性たちが抱えますよね。その段階でフレーベル主義、恩物の形式主義が出てくるんじゃないでしょうか。

どうでしょうかね。僕はそここのところはドイツの場合、この前岩崎[岩崎次男]さんたちが翻訳し出版した『フレーベル賛歌』<sup>1</sup>を読んで思うことは、まだフレーベル主義というより、強固なフレーベル主義はアメリカだと思えますね。フレーベル主義が徹底していくのは、で、アメリカのフレーベル主義を、先の、ハウさんもそうだけれども、みんなミッションとして来日し、普及させる。いわゆるキリスト教主義の学校を作るとかね。そしてその人たちがアメリカで行われている幼稚園教育を守るわけですね。それが狭い意味でのフレーベル主義になっていくのではないのでしょうか。ドイツでのフレーベル主義とは違ったのではないのでしょうか。

—— あまり広まらなかったですよ。

それはまあ外的要件があるんだけどね。

—— アメリカほどたぶん、幼稚園は公立化した。その分だけ要するに形式主義も一緒に根を張ってしまった。

私は、これはアメリカ的現象ではないかと思っているんだけどね。吟味しなければなりません。

1. Koenig, H. 編 岩崎ほか訳 『フレーベル賛歌』 フレーベル館 1991

—— そうかもしれないですね。そうですね。お話を聞いていたら、確かに、ペスタロッチ・フレーベルハウスではかなり、人数も限られていますし、言ってみればマイノリティーの人たちがそこをやっているという状況ですから、そんなに形式主義に至ることはない。そこで学んだアメリカの人たちが逆に形式主義になっている。そしてそれに対して反批判が出てくる。

そうですね。そういう構図になっているのではないかと私は思うね。倉橋さんなんかも。

—— で、倉橋もその話を聞いて一緒に反応・・・。

そうそう。ま、現実的に恩物主義の形式主義、象徴性をどうもこの人嫌いだったんだな。だいたい。倉橋は、むしろ、新教育運動を支えた心理学に関心が強かったのではないかね。

ま、彼自身も、ブランケンブルク[幼稚園発祥の地]なんか訪ねてるのね。見学してるんですよ。で、そここのところで非常に感激したということを書いているんですよ。だから、どうなんでしょうね。僕はフレーベル主義というのはアメリカ経由によってそれは強化されたんだと思っているんですけどね。

—— 倉橋だけ見ていると、ドイツからアメリカへさらにアメリカから日本へとその輸入経路をたどっていくと、日本での状況がよく分かって。

分かってくるでしょ。そうしないと、フレーベル中心の幼稚園の状況が、ドイツの人たちなんかなかなか分からないと思うんですね。フレーベル主義がなぜこんなに固定されて、恩物の使用がこれまでに画一的になったのか。そんなこと実体としてないんだから、と私は思っていますよ。確かに図を書くことがはやっていますよ。でも、日本の場合はひどいんだから。ほんとに。

—— 日本においてもドイツから入ったんですよね。一そうでもないのか。

そうじゃない、これはアメリカ経由ね。ただ湯川さんが研究したのを読むと<sup>1)</sup>、アメリカの、これはもともとドイツのシュタイナー教具製作所の支店がアメリカに、って、そこでその製品が日本に入っていますね。しかし同時に明治初期の頃にドイツ語の本もあったことも事実なんですよ。ただ幼稚園のあの人たちが読んだかどうかはまた別ですね。近藤[近藤真琴 1831-1886]だとか、みんな英語版から読んでいますね、英語版からの訳です。

—— じゃやっぱり、フレーベル主義がアメリカで硬直化したのがさらに日本で。

異なった文化で硬直化した。内容が良く分からなかったから。だって子どもの中に何があるかなんて分かるわけがない。日本の江戸時代の幼児というのがどういうものであったのかを見ておかないといけないけども。保育っていうのは何なのかというのを。湯川さんはそここのところを調べているけどね。それと全く異質なものなんですから。そここのところが非常におもしろいところで。日本のフレーベル理解のね、なんかちょっと屈折してるといえば屈折してるんだけど。ドイツ人も理解しがたい。否、正確なフレーベル理解は、日本では1980年代迄資料的には不可能であった、とさえ思います。

—— 結果的にみんな、あんな形式主義はって嫌になっちゃう。

そうそうそう。そういうことですね。いや、僕は逆に今、日本では、幼稚園などではフレーベルは全然影薄くなっちゃって、それこそモンテッソーリとか、それからシュタイナーとかに、関心がある。なぜなのか。フレーベルがこんなに忘れ去られてる。なぜなのか。その所こそ考えなければならない問題ですよ。

## 8. 子どもの生命のリズム

—— 生命のリズムについてお伺いしたいのですが、それは子どもの興味・関心として捉えていいのですか。

それも生命のリズムの一つである。ですからモンテッソーリ法で言うならば、モンテッソーリの子どもの家では教具が並んでいるわけですね。そこに朝、子どもたちが行って、今日はその教具で遊ぼうと考えることは、彼らの生命のリズムである興味関心がそこへ向いたと。で、それがたまたま自分の生命のリズムと合うこともあるし、その教具を選んだからといってピッタリ合っているとは言えないんですよ。やって合うこともあるし、合わないこともある。合わないから嫌になってやめることもあるかもしれない。そういうことなんです。で、結果なんですよ。あのときリズムと合っていたんだな、と結果で分かるんですね。その子がものすごく集中していて、その達成感みたいなのが子どもの態度の中に出てきたとか。ま、そういう風に考えているんですけどね。私は。

—— お母さんの手の上でコロコロとボールを転がして興味を引くかどうかと思ったんですが、そこから先に

1. 湯川嘉津美『日本幼稚園成立史の研究』風間書房 2001



興味を引いて、子どもが手に取った後に自分がそれで楽しめるかどうかというので、そこにも生命のリズムがある・・・。

そのこのところつながっているんですよ。僕に言わせると。切れているんじゃないんですよ。ま、先程先生が言われたように、主体と客体というんじゃないくて、主体と主体の関係に生命のリズムと教具というものを近づける、ということなんです。そのこの所を日本の60年代以降、教材の科学主義というのはね、教材はあくまでもザッへ(Sache)、物なんだと。で、物は物の構造でできているんだと。その通りなんです。ですから本来は生命のリズムとザッへの理論ですから合わないんですよ。反発が起こる。もともとは。だから子どもが新しい教材を提示したのに分からないのは当たり前なんです。始めから分かるなら学習なんかする必要はないんです。勉強する必要はないんです。はじめは分からないんです。これはボルノウ[Bollnow, O. F. 1903-1991]に言わせると教材のもつ「抵抗」なんです。「抵抗」があることにより学習が成り立つんですよ。分からないということがあって、奇異な物が自分の前に立ち上がるのがあって、初めて学習が始まるんですよ。興味を持つ。分からないから興味を持つ。もちろん分かってからさらに興味を持つこともありますよ。

始めは奇異なものなんですよ。それで分からない。分からないけれども関心がそのこのところにある、そのためにさっき言った、リズムに合わせてみるとか、そのこのところに保育者や先生の教育技術、提示の術があるんですよ。分からない子どもの生命のリズムと学習しようとしている物との落差がすごくあるときにはね、落差がものすごくあったらこれはどうにもならない。豚に真珠みたいなものなんですよ。小さい子どもにベートーベンを聴かせてその良さを分からないとだめなのよというのは、これはしょうがない。落差がありすぎる。落差を出来るだけ縮めていって。それはモーツアルトのルソー作の歌でも聴かせてやろうということになったら子どもだって手を開いて、この子どもは分かっているということになるんですよ。結んで開いてみたいものなんですよ。それをベートーベンみたいにやったら、分かりっこないんですよ。それは抵抗が大きすぎる。抵抗をできるだけ下げてやる。そして、ハッと思わせる。

で、日本の教育学者が間違えているのはそこなんですよ。子どもがつまずく、つまずくって言うでしょ。分からないからつまずくんですよ。つまずかせないようにどうやってやるかということが大事なんですよ。もともと放っておいたらつまずくんですよ、みんな。つまずきがあるから学習が始まると言ってもいいくらいなんですよ。僕に言わせるとね。分からないから学習が始まるんですよ。分かることを何もやらせることはないんですよ。経験学習だけの問題点は、分かったことの繰り返しをやっているわけね。新しいところになかなか入っていかない。じゃないですか。ということなんです。僕の言いたいことは、何かちよっとおかしな理論になってるだけだね。この理論は間違いないって私は信じているんです。

——— 子どもにとってその分からないものっていうのは、教師が今先生がおっしゃられたように、何かちよっと動かしてみても、子どもが飛びついてくるというパターン・・・。

うん。子どもの生命のリズムとか、関心にあわせるような方法を考えていかなきゃ。それは知識の量とは関係ない。

——— それ以外でも子どもが自分で、教師に係わることがなくても・・・。

それはそうですよ。それができれば一番いいんですけどね。はじめはそこから始まると思うんですよ。そのこのところにどうやって教育者の意図が入るか。意図が入ると、遊びの場合には自由でなくなるからだめだという、そうでしょうか。世の中に、遊びで自由だと言う、不自由と自由というのは、僕に言わせれば、言ってみれば音楽で言うと、音と休止符があることによって旋律が成り立つことと一緒になんですよ。ね。それが片方がなかったら・・・。二項対立的に考えないことが大切。そこが大事なことね。そうじゃなくて、全体像の中で、そういうものが存在することによって、自由が浮かび上がってきたり、強制があることによって自由があるということなんじゃないでしょうか。

で、実践家の先生たちがフレーベルにおける強制と自由の所で非常に深い読みをしているなというところも、りました。こう書いてあります。「強制か自由か、指導か援助か、自律か他律か、といった二項対立的な考え方を排除し、子ども理解に基づいた保育教育を実践しなければならない。問題は第三のものによって自己の行為を振り返ることが実践において最も重要であるとフレーベルから学ぶことができた。」とこう書いてあるんですよ。

1. 菊野秀樹・高田憲治・井田晴彦・橋本真・湯地宏樹 「フレーベルにおける強制と自由-保育実践の立場からの考察-」 日本ペスタロッチー・フレーベル学会紀要『人間教育の探求』第13号

この人は分かってるんですね。僕に言わせると、問題は第三のものは何かということ。第三者ということね。ま、変な話だけであれかこれかということではなくて、子どもがどんな状況に置かれているのか。子どもが今何を求めているのか、どういう欠乏状態にあるのかということを見ることによって、その子どもたちに何を提示すべきか、どうしてやるのかをやらなければならないのであるんですが、その場合に第三のものとは何であるのかということね。

## 9. 第三のもの

哲学的に言えば、客観的な物とかなんとかって、ある時には神様になったり絶対者になったりするんですよ。これはね。ここのところの、第三のものというのは、フレーベルに言わせれば第三のものとは神であったんですよ。きっと。

——— 例えば現実の保育場面を考えたときの第三のものとは何でしょうか。そうやって自己を見た感じというのはどういうものなんでしょうか。

例えば、子どもが約束を守らないような場合、教師は守らせようということになってくるね。それは対立的に見ていますね。そこでなぜ子どもは今約束を守らないのかというようなことを、例えば子どもが自分に対して自信がもてないとか、自分というものを人に見て欲しいということから約束を破ることがありますよね。こういうようなものに、子ども自身の、約束を守らないというそのものとは違った視点から物事を見ていく。子どもの持っている何かを見ていくとか。ま、それは哲学的に言えば第三者のAでもないBでもない、弁証法なんですな。それは。だけど、いろんな例を書いていますよ。第三のものについても。この人たち。ちょっとまあ読んでみてください。

——— 例えば、幼児教育ではないかもしれませんが、不登校の子どもがいて、教師はその子に来て欲しい。何度も何度も通うと向こうは疲れる。こちらも疲れる。で、こんなに一生懸命やったのに何で、いつは来ないんだという、教師は思いますね。そういった場面で、結局両方とも何であんなやつらは。これだけやったのに何で来ないんだと思うだろうし、子どももああいうこと言ったら俺のこと見捨てるじゃないかって思うだろうと教師のことを見るようになってたりする。その時教師の側に、ある種それこそお互いの生命のリズムじゃないですけど、「疲れる」ということもお互いにあるわけで。でも疲れたからちょっと時間をとって、でもそれで人間関係おしまいになったわけじゃない。みたいな距離感もてたという状況を考えた時に、それは例えばある種、自由と強制とか、意図と、まあ指導と放任とみたいなものが別の観点から捉えられる・・・。

あなたが言ったようなこととよく似たようなことを言っているね。これは、今の例を。子どもの指導の例の中でね。3つくらい例をあげているんですよ。その問題を問いと言うんですけどね。・・・なるほどね。そういう見方があるか。

——— ただ、保育観には指導と放任問題に関しては、ある種の嫌っていうほど繰り返された言い方がありまして、それこそ「意図を排除した時に真の子ども理解が生まれる」というのがほとんど流行語のようにもうスローガンのように言われ続けた頃がありました。

だから僕は、それが日本の教育思想の貧困性というかなあ。これにもそれに近いことが書いてあった。

1920年代、ブーバー[Buber, M. 1878-1965]などが第三のもの、中間領域ということを使う。彼の場合絶対者は神だったんだけど、その時に、論理的に言うと空間、第三の場みたいなね、強制でもない自由でもない何かそこからずっと離れた空間みたいな物がね、場というものがあると思うんだな。そこでどう思考できるかだと思うんだよ。論理的に言えば。

——— 要するにフレーベルにおける第三のものは何かとか、ブーバーにおける第三のものは何かとかという問い方をするよりは、むしろたぶん、何らかの形で絶えず二項対立とは違った視点がどうやって場を動かしていく中でできるのかという、そういうスタイルみたいなことをどれだけ集めてくるか、実際どれだけ感じる事ができるかということなのかなと。

遊びにおける法則性とか規則性ってなったら、自由か強制の話とつながってくるものだから、これを見てた

## 1. 菊野秀樹他、前掲論文

らこの実践家は事例を挙げてくるが、失敗があったときにそれを反省するときに第三のもので考えていこうと。事例は事例でまた普遍化できないだよ。

僕がこれ（前掲菊池他論文）を読んだ限りにおいては、実践家でこれだけ『人間の教育』をよく読みこんで、箇所を引いて、フレーベルが言っているのはこういうことなんだ、こういう解決をした所のこれはこうなんだと、強引かもしれないけれども深読みしてますよ。僕なんか『人間の教育』をそういう読み方しないから。それじゃ、明治期以降教育学者たくさんいるけれども、そういう『人間の教育』をああい風に読めたかと。少なくともフレーベルは自分のカイルハウの実践を反省して書いたんだからね。それは実践記録なんですよ。それを哲学の言葉で語っちゃったから、なんか離れたようになっちゃったけれども。それを実践家が実践の場にもう一度戻したことは大きな意味があると思うよ。

——— 研究者サイドの見方の狭さというものがあると思いませんか。

あると思うね。独特の見方しちゃうよね。僕たち。それで思ったんですよ。こういう事例をどんどんあげてもらって、ただ問題なのは、フレーベルの『人間の教育』というものはドイツ語を日本語化していますから、本当にそれに合うのかという。強引にあてはめてしまうかもしれないからね。解釈の問題として。難しいところはあるけれども、そういう見方も大事だと、僕はそう思ってるんですよ。だってフレーベル自体は実際の反省に立って哲学的に書いたんだから、と思うんですけどもね。

#### 10. フレーベルと保育者養成

——— フレーベルの普及の可能性はありと考へておられますか。ま、フレーベル主義とは違ひますよね。たゞ少なくとも生命のリズムみたいなものとの交換としての学習とか。

いや、私は、佐藤学さんがもうちょっと言ってくれたらいいのにと思ってるんだけどね。ただ、今回の指導要領で書いてあるところをフレーベルの遊びの論理に結びつけて考へていった場合、フレーベルが晩年の遊戯教育学の中で言っていることを少し理論化して、もしその理論化が妥当性を持って、現場の方で実践家が納得していけばいいと思う。だけどね、何かこう……。恩物ではフレーベルの復興が難しいので、運動遊戯などでできないかなと思つてゐる。これもフレーベルが晩年に非常に重視したんですけども、輪になって共同でグルグル回る運動遊戯だとかね。そういう運動遊戯論についてはあまり日本で紹介されていないんですよ。

フレーベルなんかは特殊な人間だったかもしれないけど、やっぱり子どもたちと喜んでいつでも遊べた人間。大人が子どもと同じように遊び、歳とかそんなことは考へない。格好は大人だけれども心が、いかに生命のリズムを子どもに近づけ続けるのかだと思つてゐるんですよ。だから保育者にそんな技術なんて必要ないの。

それにはね、家庭の生活において、保育者に時間的に余裕がないとできませんよ。忙しい状況でリズムなんて感じられないよ。

話は飛ぶけど研究も同じで、やっぱり時間がないとだめなんだと、ほんとに思つてゐる。他の人から見たら何やってんだと思われるかもしれないけど、十分時間をかけないと良い仕事はできないということが分かりました。

——— 時間と空間両方ですね。一人でいる。

——— 保育者にもそういう……。

あると思つてゐるんですよ僕は。保育者は一方では経営のことにも首を突っ込まなくては行けない、そんなことで子どもを見なさいって言つたってなかなか見れないですよ。

——— 忙しくて、そういう継続させる時間が必要なんですよ。継続というとなつては、自分だつて意識できるような時間が持てれば。

そうね。そうしないとさっきから言つてゐる生命のリズムだとかなんとかがつていうのは、もう物のリズムに巻き込まれてしまつて分からなくなつてしまふ。

——— それって保育養成の課題にはならないような課題ですね。

そうかもしれないね。

しかし、フレーベルは晩年になるにしたがつて、保育者養成が重要なんだということになつて、幼稚園の教育理論それ以上にそちの方に関心がいくでしょ。で、そうなるんじゃないでしょうか。教育を考へていくと、教育とは何だから始まつてそれには先生をどうやって養成するのか、それがよくないとよくなるぞということになつていくでしょ。そのうち、そういう教師を作りあげた社会がだめなんだ社会をどうにかしなくては行けないんだと社会を変えていくという風になつていくかもしれないけどね。だんだんそういう風になつていくね。

まあ、ペスタロッチの場合でもそうなのでしょうけれども。

#### 11. 生命の法則と合致する保育を求めて

いや、しかし分からんことばかりですね。

結論を言えば、今度の指導要領の中で遊びを子どもの身勝手に任せるとするのは、遊びの本質から言ってそれはおかしいことだと考えているんですよね。そもそも指導か放任かに分けること自体も、つまり二極対立的に考えることもおかしいと。それに対しては遊びの本質を知らないのだと言われるかもしれないけれどもね。

最後に、フレーベルの言っている中にスケート遊びというのがあるんですよ。スケートでスート滑って行く時に「あそこまで行くんだ」という目標があって滑ると言うんですよ。それが彼の言う遊びの規則性というか遊びには目標があるということなんですね。それを法則性と言うのか、それと遊びの法則性が同義であるかどうかは問題だけれども、彼はそう言っているんですよ。

——— 法則性というのは目的があるということですか。

遊びは全く自由で何もないんですよというのに対してフレーベルはそうは言っていないと言ってるんですね。

——— 目標を設定するのは保育者なんですか。

いや、子どもだって滑れるようになるということには技術を伴うけれども、スートスケートで行くときには「スケートを滑る時にあそこまで行く」という目的がスケート遊びの中にあるのではないか。それをあるよと思ってスケート遊びをなささいと言うのか、これは保育者の立場ですね。本人としてはそんなことを言わなくても、いやすべてあそこまで行こうというのは、本人が抱く遊びの中にすでに目標がありますよということなんですよ。

——— つまり、何かをしたいという。

そう、そのところに人間の意志というものが入っているんですね。

——— 意志を持つことがいわば遊びとなるんですか。

そう、そう考えたらいいんじゃない。

ただ与えるだけでは何も意志は出てこないし、与えなければやはり出てこないし。

その辺のところについて事例をたくさん挙げてほしいんだよね。そのへんのところを理論化するのは、幼児心理学の方にもやってもらいたいことだな。

ま、ただ、最初に自己活動ということを出したのは、フィヒテあたりなんですよ。ドイツ観念論なんですよ。それは人間一般の自己活動なんですよ。それを子どもの方に持ってくるのがフィヒテ学派なんですよ。ですから、自己活動自体が抽象的に捉えられている。

——— フレーベルもそうですよね。フレーベルも研究者サイドからこれは正しい、これは正しくないとか。僕はそこのところがとても不幸なところだと思うんだな。

自己活動というものを考えていったときに、何か不幸な歴史を背負っていて、言葉はおかしいけども事実なんだな。その生まれてきた原点がそんなところで、逆になんか、抽象概念じゃないかってとらえてしまってるんじゃないのかなあ。決してそうじゃないと思うんだけども。

——— ありがとうございました。

#### \* 球体法則

フレーベルは世界を法則性によって捉えられるという確信を、青年時代からずっと抱いていた。「球体法則」とはその彼の確信を、球体のもつ完全性のイメージを借りて、命名したものである。その思想は後に、彼の主著、『人間の教育』の冒頭部分の世界観として表現された。それによれば、万物は、一者である神によって作られたがゆえに、創造主である一者へとかえってゆく傾向を法則性として内包している、という。このような、世界を法則的なものとして把握することへの彼の情熱は、その後、恩物とそれを用いた遊び論として実を結ぶ。

#### [後記]

いきなり、話は核心にふれるところから始まった。全体をとおして先生が主張されたのは子どもの生命のリズムを、感じ取ることの重要性であった。子どもの知的発達といい、道徳的発達といい、要は、そこに帰着する。

そのとき、指導と放任とか、自由と強制というように、一般には二項対立的に捉えられてること表面的な対立は、本質的なことではなくなる。

インタビューは、平成11年11月27日、放送大学広島学習センターで行われた。インタビューアーは、鳥光と寺上が担当した。

長時間私どものインタビューに答えてくださった、小笠原先生にあらためて感謝します。ありがとうございました。