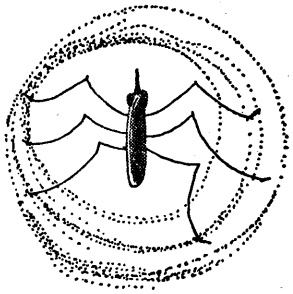
私の幼児教育論

――子どもへの敬意――



吉田章宏

「子どもへの敬意」について、御一緒に、考えてみたいと思います。

学校教育における授業の研究を仕事とする私が、幼児教育に携わる皆様と共に考えるのに、最もふさわしいテーマの一つだと考えるからです。

これまでに「子どもへの敬意」ということばを目にしたり、耳にしたりしたことが、おありでしょうか？　このことばについて、何を感じ、何をお思いになりますか？

このことばをどう受けとり、どう考え、何を感じるか、それは、ひとにより全くさまざまであるにちがいありません。

「一体、どういう意味なのだろう」と首をかしげるひと。

「何と美しいことばだろう」と思うひと。

「これは実に容易ならざることだ」と深刻に受けとめるひと。

「子どもへの敬意など、そんなものあるはずがない」と反発するひと。

「何といういやらしいきざなことばだろう」と顔をしかめるひと。

さらにまた、「なかなかカッコいいことばだ、いつか使ってみるか」などと軽く受け流すひと。

そうしたちがいは、それぞれの子ども観、人間観、教育感、ひいては、世界観のちがいを表わすもののように、私には思われるのです。口に出して何かをいうにせよ、いわないにせよ、私達は、「子どもへの敬意」ということばに対して、必ずある一定の感じ方、考え方をいだきます。そうした感じ方、考え方の全体が、私達ひとりひとりの子ども観、人間観、教育観、世界観を表わすのだ、と私は思うのです。しかも、それは、ただもろもろの「観」であるに留まらず、教育実践のあり方に、そしてその質に、如実に表われてくるという性格をもっているのだと、私には思われるのです。

「子どもへの敬意」ということばに、私が強く注意することを促されたのは、すぐれた教育実践家である武田常夫のつぎの文章においてでした。

「わたしはある中学の先生に、子どもへの敬意ということばを口にした。するとその先生は、おどろいたような顔をしてそんなことはありえないといわれた。子どもが教師に対して敬意をいだくというならわかる。しかし、先生が生徒に対して敬意をいだくなどということがありうるはずがないというのがその先生の意見であった。」(武田常夫著『授業者としての成長』明治図書、一九七七年、四三ページ。)(傍点引用書)

たしかに、その「ある中学の先生」の意見にも道理があるようにも思われます。子どもは先生を敬わなくてはならない、これは一般によくいわれていることです。しかし、先生は子どもを敬わなくてはならない、などといえば、いかにも奇をてらったことば、あるいは、気どったことばのように響くかも知れません。

いいえ、「子どもへの敬意」ということばそのものは、実は、私にとっては、どうでもよいことなのです。このことばで表現されている、また表現されるべき、教育者

の思いは何であるか、その内実は何であるか、そして、それは、教育実践において、どういう意味をもってくるか、それが問題なのです。

「子どもへの敬意」ということばを教育者が口にすること自体は、それだけをとりあげるなら、何ら難しいことはありません。どこかでちょっと聞きかじったことばとして口にすることもできるでしょう。教師としての見栄から、その外見を飾ることばとして使うこともありうるでしょう。また、時には、子どもへの蔑視をかくすカモフラージュとして用いることさえもできましょう。

また、そのように用いられることばとしての「子どもへの敬意」ということばに、ある種の教師達に特有の「浅薄さ」や「偽善」を鋭く嗅ぎつけて、嫌悪感や反感を持つとしたら、それはそれで、正当な理由があるともいえるでしょう。

しかし、私が強く惹かれるのは、そうした虚飾や偽善などとして、口先だけでいわれる「子どもへの敬意」ということばではなくて、すぐれた教育実践をその根底において支えていると思われる真の「子どもへの敬意」なのです。私は、そうした真正の「子どもへの敬意」というものがあることを信じます。そして、私がわかりたいと願うのは、そうした真正の「子どもへの敬意」を、教師が、心の奥底からのものとして育むに至る経路なのです。

「子どもへの敬意」が、外から与えられた理屈や、頭で考えだされた論理などとしてではなく、教師の生き生きした感情として成立するのは、どのようにしてなのでしょうか？　それが、いわゆる「綺麗事」や「建前」でなく、心底からの「本音」になるのは、どのようにしてなのでしょうか？

おとな——教師、保育者、父母——の子どもへの生きた感情は、子どもとの出会い、子どもとの交わり、の中で育ってきます。その出会い、交わりの内容と質が、その生きた感情の内容と質を決定するといってよいでしょう。

このことは、逆に、子どものもつおとなへの感情、広くいって、人間、社会、世界への生きた感情についても同様だといえます。

強盗殺人の罪で死刑囚となり、昭和四十二年十一月二日処刑された島秋人の歌集『遺愛集』の序に、窪田空穂はつぎのように書いています。

「私には一つの信念となっているものがある。それは人が幼少のころ、漠然としたものながら、第一印象として、世間というものはこうした物だ、それが当たり前だとして受け入れた印象は、生涯を通じて変わらないものだということである。その力は強く、運命的なものである。」（窪田空穂「序」、島秋人著『遺愛集』東京美術　昭和四九年、九ページ）

子どもは、おとな達との出会いの中で、人間について、「生涯を通じて変わらない印象」を形成していきます。そうした「運命的な」印象は、おとなが意識するしないにかかわらず、おとなとその子どもとの交わりの中で、子どもに形成されていくのです。そう考えると、おとなと子どもの交わりが、それぞれの生涯において占める意義の重大さの程度にはたいへんな不均衡があることに気づきます。おとなにとっては、その生涯における意義も極く小さい、全くささいな一事件が、子どもにとっては、一生の方向を支配するに至るほどの意味を持つ重大な事件となるということがしばしばある、ということです。しかも、そのことは、その事件が起ったその時点では、おとなも子どもも気づかないでしまい、ただ後年、その重大な意味が初めて気付かれるにいたる、ということも多いと考えられるのです。

さきに言及した、死刑囚の歌人島秋人の場合は、中学一年の図画の時間に、たった一度だけ、「絵はへたくそだけど構図がよい」とほめられたという、全くささいで日常的な出来事、しかし、当の秋人にとっては生涯忘れることのなかった重大な事件が、後年、秋人が死刑囚と

なってから歌を詠み始めついには「遺愛集」出版にいたる道への系口となることになったのでした。

幼少の頃「低能児」と呼ばれていた島秋人が、死刑囚となってから詠み始めた数かずの短歌について、歌人窪田空穂は「頭脳の明晰さ、感性の鋭敏さを思わずにはいられない感がする。」と書きました。斎藤喜博は、このことについて、「まったく、これはどういうことなのであろうか」と驚き、そこから、「私は、やはり人間の持っている豊かな可能性を信じないわけにはいかない」としています（斎藤喜博著『教育学のすすめ』筑摩書房、一九六九年、七ページ）。

幼少の島秋人を「低能児」と呼んだおとな達、その人々は、その「低能児」のもっていた豊かな可能性を見ることが全くできなかったのでした。私達もまた、私達の目の前に居る「この子」のもっている豊かな可能性を、いま、見ることができないでいるのではないでしょうか？　また、それを見ることができないがために、第二の「島秋人」に対してあのおとな達と同じ誤ちを犯すようなことは絶対にしていない、と断言できるでしょうか？

「子どもへの敬意」の一つの源泉は、子どものもつ豊かな可能性、人間のもつ可能性、への驚異にあるといってよいかも知れません。

未来そのものが今目の前にゐるのだとこの子らをみていふ人のあり（斎藤喜博）

目の前の子どもに「未来」そのものを見、その豊かな可能性を見る時、「子どもへの敬意」は生まれるのだ、といってよいでしょう。

こう考えてくると、おとなである「わたくし」と子どもとの交わりは、現在の「わたくし」には到底測り知ることのできないような意味を持ちうる、「ささいな」しかしそれでいて「重大な」事件の可能性に満ち満ちているといわなくてはなりません。いや、子どもの日常生活全体が、まことに「ささいな」それでいて「重大な」事件の連続なのだ、そうも考えられるのです。わたくし達

は、常日頃、それと意識することもないままに、子ども達の運命に影響を及ぼしつつあるのだ、ということになります。

こんな風に考えると、子どもと交わることが恐ろしくなってきます。何だか、逃げ出したくなるような気持さえ起ってきます。

たしかに恐ろしい。

しかし、その恐ろしさを克服してだれかが交わらなくてはならない。

いや、しかし、気づいてみると、私達は、既にもう交わってきているし、いまも交わりつつあるのでした。それに、「恐れ」と「子どもへの敬意」で、子どもの可能性を十分に開花させるような交わりが果してできるものでしょうか？

考えてみると、以上述べてきたことは、全く間違っているというわけではないにしても、やゝ理屈に走りすぎているきらいがあったかも知れません。

子どもと交わって、子どもに最も良い影響を及ぼしているすぐれた教育者は、何かする毎に、このことがこの子どもの生涯においてどんな深刻で重大な意味を持ちうるかなどと、神経質に顔をしかめ、恐怖におののきながら、熟慮を重ねては、おもむろに子どもに恐る恐る近づいて行く、などというわけでは決してないでしょう。そうではなくて、すぐれた教育者とは、子どもと極く自然に交わり、そのことの中に心からの喜びを感じ、しかも真の「子どもへの敬意」をいだいていることによって、たくまずして子どもに良い影響を及ぼしつつある人々なのではないでしょうか？

そこで、ここでは、さらに何人かのすぐれた教育実践家のことばに耳を傾け、学んでいくことにしたいと思います。

倉橋惣三は、その著『子供讃歌』（倉橋惣三選集第一巻、フレーベル館、一九六五年）の序に、つぎのように

書いています。

「子どもの弱点をあわれむ心から子供の愛憐が生れ、子供の長所を讃美する心から子供讃歌が生れる。注文でなく、要求でなく、教化の心でもなく、讃美である。讃嘆である。またしても起る小さきものへのあわれみの心を越え、さげすみをすててその小ささよりも、偉いさに驚き嘆ずる心である。それも、浅い心からの驚きではなく、功利打算の値ぶみからでなく、いと深きところの讃美であり、詠嘆である。

教育の心は、またしても、その短をみて、弱さをあわれむ心から発する。讃美詠嘆の心は、その反対である。古来大教育者の児童観は、小さいもののうちに、偉大と美とを見出して、驚き嘆ずる心である。大の発見から起る大への仰望である。より大への志望である。志望というよりも激励である。あわれんで、教育におもむくよりも、自ら驚いて教育にむかうのである。教育にむかわずにいられないのである。教育は、止むに止まれぬ心から

といわれるのは、この意味であり、それも、惜しむ心から、止むに止まれぬのである。惜しむとは、その価値を惜しむことである。子どもの、もたざるを惜しむのでなく、もてるを愛惜するのである。」（前掲書一二五～一二六ページ）〔原文に「措しむ」「愛措」とあるのは「惜しむ」「愛惜」と改めておいた、引用書〕

倉橋惣三は、子どもへの「さげすみ」はもちろんのこと、「要求」も「教化の心」も、さらには「愛憐」や「あわれむ心」さえも否定しています。そして、子どもの「偉いさ」「偉大と美」への、「浅い心から」のではなく、「いと深きところ」からの嘆美、詠嘆が吐露されているのです。子どもの「もてるを愛惜」する「惜しむ心」からの「止むに止まれぬ心から」の「教育にむかわずにいられないのである教育」が説かれています。そうした「子供讃歌」こそが、古来大教育者の児童観であったとしているのです。子どものもてる豊かな可能性を惜しむ心、それは「子どもの可能性」を見て教育から逃げ

出そうという恐れを導くのではなくて、「教育にむかわずにはいられない」「止むに止まれぬ心」を導くのだ、と説いているように思われます。

子どもの「大」への「驚嘆」「嘆美」「詠嘆」そして「愛惜」を含む「子供讃歌」は、いうまでもなく、そのまま、生きた感情としての「子どもへの敬意」であるといってよいでしょう。

芦田恵之助は、明治、大正、昭和にわたって日本の教育に大きな影響を与えた。初等教育におけるすぐれた実践者のひとりでした。彼はこう書いています。

「児童は鼻たれ小僧と呼ばれる。かと思ふと神の子だともいはれる。共に教育界に於ける児童の名だ。前者は教壇に趣味なき人によって用ひられ、後者は趣味ある人によって用ひられてゐる。私は鼻汁をたれてゐる児童を見ると、神の子が鼻汁をたれてござるのだと思ふ。低能の児を見ると、能力低くあらせらるる神の子だと思ふ。私はどんな子供でもじっとその顔を見つめてゐると、明かに私の生命と相通ふ感がして来るのがうれしい。」沖垣寛・中村義一・遠藤与治右衛門編『語録　芦田恵之助先生の道と教育』恵雨会　昭和三十二年二一～二二ページ)

注目されるのは、おわりの「私はどんな子供でもじっとその顔を見つめてゐると、明かに私の生命と相通ふ感がして来るのがうれしい」ということばです。

そこから読みとれることのひとつは、芦田が、どんな子どもとでも、じっとその顔を見つめることで、自然に、自己の「生命と相通う感がして来る」という資質をもっていたということです。このことは、芦田が、どんな子どもとも、ひとりの人間として暖かい通いあいをもち、いいかえれば、子どもとの一体感をもち、子どもと接することのできた教師であったということを意味しているように思います。それとともに、また、芦田がそのように子どもの一体感をもてること自体を「うれしい」といい、「喜び」として感じている教師であったということも注目されるのです。

子どもとのそうした一体感をもてること、そしてそのことを「うれしい」と感じる生き生きとした感情は、深いところで、どんな子どもでも「神の子」と思うということを緊密につながっているのではないかと思われます。

俗にいう「神童」だけを「神の子」と見ることに留まる教育者では、「低能児」島秋人の痛恨事につづく第二の「島秋人」の不幸を防ぐことは到底できはしないでしょう。

「鼻たれ小僧」を「神の子が鼻汁をたれてござる」と見、「低能の児」を「能力低くあらせる神の子」と見る教育者によってはじめて、第二の「島秋人」の不幸を未然に防ぎ、「鼻たれ小僧」と「低能の児」のもつ豊かな可能性を開花させられるのだ、と考えるのです。

芦田は、また、別のところで、こうも書いています。

「『悉有仏性』何といふよい感じのする語だらう。『悉く仏性を有す。』と読むのださうだ。若し『教育する』といふ根本の思想にこの意義を欠いたり、教育の事実は蓋し成立しまひと思ふ。

かういふ見地から現在の教育事実を批判してみるのも、可なりに興味あることと思ふ。教育者が被教育者の享有してゐる仏性に対して、心から礼拝するやうな純真さを持ってゐるだらうか。」(芦田恵之助「悉有仏性」、近代日本教育論集5『児童観の展開』横須賀薫　編集・解説　国土社　一九六九年、所収　二三五ページ)

「神の子」というも、「仏性」というも、根本は同じことだと思います。「心から礼拝する」とは、「敬意」のさらに深いものかとも思われます。

すぐれた実践を行なっている人には、こうした思いが、どうも、自然に生まれてくるもののようです。いや、こういう思いがあるからこそ、すぐれた実践が生まれるのだ、というべきなのかも知れません。真にすぐれた実践とこうした思いとは、不可分のものだと考えるべ

きなのかも知れません。

精神医学者の山中康祐も、こう書いています。

「ここに登場する少年少女たちは世間一般からみると、問題児とか神経症児とか呼ばれて、いくぶんの蔑みと怖れと憐みと嘲笑をもって眺められる存在であることが多いでしょう。時には厄介者とか困り者として白眼視されたり、集団から毛嫌いされそうになったりすることすらあるほどです。

ところが私は、彼らをとてもいとおしく、しかも時には何とも形容しがたいある畏敬の念をもって見つめることがあります。それは彼らが、自らは病み傷つき苦しみながらも、周りに向って何かを訴え語りかけている、それでいて本人自身はそのことに無意識であることが多いのですが、そこにひたむきな姿を垣間見ることがあるからでしょうか。」(山中康祐著『少年期の心――精神療法を通してみた影――』中公新書、一九七八年、一九八ページ)(傍点引用者)

山中の懐いた「畏敬の念」は、「問題児とか神経症児」とか呼ばれている少年少女の、「ひたむきな姿」に向けられています。それは、目の前にいる少年少女の現在のありのままの姿そのもの、その一生懸命に生きる姿そのものに向けられている「畏敬の念」なのです。

また、重度の遅滞児達に算数を教えるすばらしい授業をしたガッテニョー氏について、ホルト氏は、つぎのように書いています。

「彼〔ガッテニョー〕がこの授業にもたらしたのは、これだけではなかった。これと等しく重要なのは、この子ども等に対する一種の敬意であり、適切な状況下では、彼らは第一級の思考ができるし、また実際にするだろうという確信である。彼の振舞いには、恩きせがましさやあわれみは全然ないし、同情すらも感じられなかった。

授業の最中、彼とこれらの子ども達は、一つの手ごわい問題に取り組み、それをやり遂げようとする仲間以外の何者でもなかったのだ。」(ジョン・ホルト著、吉田章宏監訳『子ども達はどうつまずくか』評論社、一九八一年、一二九ページ)(傍点引用者)

算数を学ぶことなど、普通の教師には思いも及ばなかった「重度の遅滞児達」に、見事に算数を教えたガッテニョーの授業の根底にもやはり、遅滞児達に対する「敬意」("RESPECT")があるようです。

相手は重度の遅滞児です。その子たちに対するガッテニョーの振舞いには、「恩きせがましさ」、「あわれみ」も、「同情」すらも感じられないというのです。そして、「敬意」が見られたというのです。さきの倉橋惣三のことばが思い起されるではありませんか。

真の「教える」は、教師が「教えたい」と思うことが、子どもが「学びたい」と思うことになるとき成立する、といわれます。それはまた、教師と子どもの仲間としての一体感が共同して追求する問題への取組みにおいて、成立する時でもあるでしょう。

ガッテニョーの授業においては、それが成立していたのだといってはいけないでしょうか?

「子どもへの敬意」について考える過程で、私が幾度となく読み返し、その度に深く感動し、反省させられた著作があります。その中の一文を、少し長くなりますが、是非、引用させていただきたいと思います。

「わたしは、いつも人間としてのふかい敬意をこめて子どもに接したいとねがってきた。そういう態度が、日常のものとしてわたし自身の仕事のすみずみにまで流れているようになりたいとねがってきた。もちろん敬意をこめるということは、ことばづかいをあらためるとか、態度物腰をいんぎんにふるまうとかいった表面的なことをいっているのではない。結局は、それはわたしという人間のもつ教養や技術や追求力やその他さまざまな側面をふくめた人間の実質が、教育の主体である子どもの人格

の総体を、どれほど重く深くうけとめることができるかにかかっているのである。子どもという対象から、どれほど無限にみずからを変革せしめる栄養を吸収できるかということにかかっているのである。

そうした具体の蓄積をぬきにして教師の真の勇気や主張などというものはありえないようにわたしは思う。教師の真の怒りや悲しみは、観念や理屈などからほとばしるものではなく、子どもへいだく真の敬意が、それを平然と踏みにじり、差別し、俗なるものへあらしめようとするさまざまな現実の悪しき力に対する真の憤怒を生むのである。同時にそうしたふかいいきどおりが、困難な状況に対し絶望もせず、後追もしない、教師の内的な靱さと総明な明るさとをはぐくむ契機ともなりうるのだと思うのである。教師の真のやさしさとは、実践による事実の蓄積を媒介としてつくりあげる人間の実質の総体なのである。

子どもの精神を解放し、それを無限に高めることのできる教師は、同時に、たえずみずからを解放し、それを無限につくりかえることのできる教師でなければならない。子どもを通して、教えるという行為を通して、仕事の意味を問い、任務を問いつづけていける教師でなければならない。そういうねがいをいつも仕事の根底にすえながら、わたしはみずからを問いつづけていきたいと思っている。」(武田常夫著『真の授業者をめざして』国土社、一九七一年、一九三～一九四ページ)

真の「子どもへの敬意」、それは「建前」としての口先だけのことばでもなければ、「敬意」を払ってやって子どもの発達を促してやろうなどといった、おとなの一方的で傲慢な立場からの「教育的配慮」にもとづくものでもないのです。それはまた、おとなが自分をよく見せるために用いる、いやらしい飾りでもありません。それは「態度物腰」をいんぎんにするという表面的なことでも全くないのです。

「実践による事実の蓄積」を媒介としてつくりあげられる教師の人間としての実質、子どもの無限の可能性への

開眼、教師の「真のやさしさ」、子どもと共に生きつつある人間としての、子どもに対する誠実さ、それが、真の「子どもへの敬意」を育くむのです。

「子どもへの敬意」ということばを聞くとき、これは実に容易ならざることだ」とため息をつく私ですが、しかしまた、そうした真の「子どもへの敬意」というものに改めて、心からあこがれを強く感じるのです。

以上、「子どもへの敬意」という問題をめぐって、少し考えて来ました。

皆様と御一緒に考えたいと思ったことは、——

「幼稚園児」に、「鼻たれ小僧」に、「低能の児」に、「問題児」に、「精神症児」に、また、「重度の遅滞児」に、「敬意」をいだいた教育者たちがいたということ、そしてその意味。

「敬意」とは、「人間の持っている豊かな可能性を信ずること」であり、子どもに「未来」そのものを見ることであり、「子供讃歌」であり、「子どものもてるを愛惜する」ことであり、子どもを「神の子」と思うことであり、子どものもつ「仏性に対して心から礼拝するやうな純真さ」をもつことであり、「畏敬の念」をもつこと、「教師の真のやさしさ」をもつことなのだということ。それは、結局は、「教師の人間の実質の総体」を豊かに高めることなのだということ。

そうして、「子どもへの敬意」を、単なる理窟からでなく、心の底からの生きた感情として、あふれる思いとして、もつことができるようになるということは、とりもなおさず、人間として、自分自身のもつ豊かな可能性を、子どもの豊かな可能性を解放する仕事を通じて、自ら解放していくことなのだ、ということなのです。

皆様と御一緒に、そうしたことについて考えてみることをできたことをたいへんうれしく思います。

(東京大学)