

一生ものの

保育を教育としてみる

東京大学・青山学院大学 名誉教授

佐 伯 胖

汐見稔幸（しおみ としゆき 東京大学名誉教授
元・日本保育学会会長）曰く

「ずっと言えず（言わず）に来ましたが、そろそろ言ってもいいかなと思っていることがあります。私は本音では、**教育という営みがあまり好きではない**ということ、その延長で、教育学、特に**学校で教えることを対象とした教育学という学問もあまり好きではない**ということです。」

佐伯ほか著『子どもを「人間としてみる」ということ』
ミネルヴァ書房 2013年、（p. 251）

汐見氏の「“教育”が好きでない」理由

- 自分自身が誰かに教育されたとは思いたくない。
- **自分を育ててきたのは、基本的には自分だ、**と思いたい。
- 今の教育学がそのまま「発展」すると、人間が他人の育ちの過程に（上手に）干渉して、その人が（密かに）目標に思っていることに沿って育てる技術がどんどん増え細かくなっていきます。（中略）でも、それって、人間を操作する技術の進歩とどう違うのでしょうか。

（p. 252）

汐見氏の「悩み」 （むしろ、なかば「諦め」）

- 自分を育ててきたのは、基本的には自分だ、
と思いたいのです。（p.252）
- むしろ（教育）する側と（教育）される側
には解消しがたい矛盾があるのが教育とい
う営みの正体で、それは人間が自分の意思
とは無関係にこの複雑な社会に生み出され、
しかし生きることだけは引き受けなければ
ならない、という根源的な矛盾が原因に
なっているように思います。（p.253）

自分育ては教育と矛
盾するの？

近代は、教育を「誘惑術」にした。

—宮澤康人『近代の教育思想』より

“生徒がいつも自分は主人だと思っていながら、いつもあなたが主人であるようにするがいい。見かけはあくまで自由に見える隷属状態ほど完全な隷属状態はない。こうすれば意志そのもののさえとりこにすることができる。なんにも知らず、なんにもできず、なんにも見分けられないあわれな子どもは、あなたの意のままになるのではないか。（中略）あなたの好きなようにかれの心を動かすことができるのではないか。仕事も遊びも楽しみも苦しみも、**すべてあなたの手に握られていながら、かれはそれに気がつかないでいるのではないか。**もちろん、かれは自分が望むことしかないだろう。しかし、あなたがさせたいと思っていることしか望まないだろう。”

（ルソー著今野一雄訳『エミール<上>』岩波文庫、p. 248）

宮澤氏のコメント

- 宮澤氏は、「この一節だけを切り離して議論するのはルソーにとって迷惑なことかもしれない」と断った上で、
- 「子どもの意志を尊重することと、大人が望む方向に子どもを導くことの二つの面を徹底的につきつめていくと、このような**誘惑術**まがいのことを考えざるをえない、ということなのだろうか。」と述べている。

（宮澤康人著『近代の教育思想＜三訂版＞』
放送大学振興会、2013年、 p. 33）

教育とは子どもを

誘惑する？

「望ましい状態にする（誘導する）」ことか

- 「教育とは、「（子どもに対し、）どうかかわることが可能かを見極めた上で、子どもが望ましい状態に達してほしいという大人の願いをもって子どもにかかわること」

小川博久著『保育援助論【復刻版】』萌文書林、2010年、5頁

- 教育とは、「（子どもに対し、）どうかかわることが可能かを見極めた上で、**子ども**が望ましい状態に達してほしいという**大人**の願いをもって子どもにかかわること。

子どもは、「望ましい状態」に**されている**。

大人（教師）は、子どもを「望ましい状態」**にしている**。

のほ
これだ
汐見氏が嫌
た

「する」でもない、「される」でもないこと。

それは、**「遊び」**だ。

令和2年度
田園調布学園大学大学院
修士学位申請論文報告会

論文題目
子どもの遊びに関する一考察
ー「いいこと思いついた」の意味をさぐるー

学籍番号 1971005
矢野 勇樹

研究の動機

- 私は、遊び場（川崎市子ども夢パーク）で働いている。何をするもしないも決められていない。子どもたちはぼーっとしたり、走ったり、踊ったり、歌ったり、つくったり、自由に過ごしている。
- そこではいろいろなことが起きる。遊ぶことは本当に人にとってよいことだと思える出来事がたくさんある。
- 遊ぶことによって人間にとってどんな意味があるのだろうか。しかし、それを言葉にしようとしてもしっくりこない。



第一の疑問：遊びは「自発的活動」か

- 遊びに関する文献を読むと、ほとんど例外なく、「遊びは子どもの自発的活動（である／であるべき）だとされている。

平成30年改訂の幼稚園教育要領：

- **幼児の自発的な活動としての遊び**を生み出すために必要な環境を整え・・・
- **幼児の自発的な活動としての遊び**を通しての総合的な指導ををする・・・
- **幼児の自発的な活動としての遊び**は、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習である・・・

しかし、遊びはほんとうに「自発的」活動なのだろうか？

遊びはほんとうに「自発的」か？

- 何もしていない子、ぼーっとしている子は、自分から何かをあえてしていない。なんとなく目の前にある素材をいじくっていたら、楽しくなっていくって、いつのまにか遊びにのめり込んでいく。

さらに、遊びの中での子どものことば；

“いいこと思いついた”

は、自発的に（「思いつこう」として）生まれるものではない。

にもかかわらず、

遊びの中で、子どもはしばしばこの言葉を発して夢中になって遊びこんでいく。

遊びは（自発的に）**する**でもないし、
誰かから**される**（遊ばされる）でもない。

「する」（能動態）でもなく
「される」（受動態）でもな
い動詞って、あるのか。

それは、
中動態（英 middle voice;
仏 voix Moyenne; 独 Medium）だ。

参考文献：

国分功一郎著『中動態の世界－意志と責任の考古学－』医学書院 2017年

森田亜紀著『芸術の中動態－受容／制作の基礎－』萌書店 2013年

中動態とは

“能動態においては、動詞は、主辞に発して主辞の外で行われる過程を示す。これとの対立によって定義されるべき態であるところの中動態では、動詞は、主辞がその過程の座であるような過程を示し、主辞の表すその主体は、この過程の内部にあるのである。”（バンヴェニスト、1983）＊

- 能動態では、主体は単に過程の出発点になるということ
- 事態を引き起こした後は、主体は当の事態から距離をとり、もはやそれ以上関与することはない。
- 中動態では、主辞は過程の場所であり、その過程の行為者であって同時にその中心なのである。主辞が、主辞自身の中で成し遂げられる何事かを成し遂げるのである。

＊エミール・バンヴェニスト「動詞の能動態と中動態」、『一般言語学の諸問題』岸本通夫監訳、みすず書房、1983年

「巻き込まれる」経験

- 中動態で表される事態において、主体は**動詞の表す過程の中に巻き込まれて**、そこで次々と湧き起こる**デキゴト**を経験する。
 - デキゴトとは、Jan Gondaによると、
“何かが主語に起こったり、ふりかかったりすること。主語になる人の中で何かが起こること。過程が生じ、そのことによって主語が、なんらかの仕方で影響を被ること。”

Gonda, J. (1960). Reflections on the Indo-European Medium.
Lingua, 9, 36-67.

「見える」－「見えない」

- 「見る」－「見ない」は、誰か（主体）の能動態だ。
- **「見える」－「見えない」**は、誰かの能動（スル）か。
 - 「見えてくるモノ・コト」が自然に（勝手に）湧き起こって（立ち現れて）くる。
- 「見える」－「見えない」の主体は、ただ「見えてくるモノ・コト」を受けている受動態か。
- **主体は「よく見えるように」、対象世界に、積極的に、入り込む。（好奇心？）**

遊びの「中動態」論

- 動詞には能動態（・・・スル）と受動態（・・・サレル）以外に、中動態（middle voice）という事態（ありよう）がある。
 - 「眠る」は、「眠ろう」という意思の行為では「眠れない」が、他者から「眠らされる」というのは通常はありえない。
- 中動態で表される事態において、主体は**動詞の表す過程の中に巻き込まれて**、そこで次々と湧き起こるデキゴトを経験する。

バンヴェニストは以下のように述べる。

「（中動態において）主辞は、その過程の行為者であって同時にその中心なのである。主辞（の表す主体）が、主辞の中で成し遂げられる何事か—生まれる・眠る・寝ている・創造する・生長する、など—を成し遂げるのである。そして主辞は、まさしくみずからがその動作者である過程の内部にいる。」

（バンヴェニスト, 1983, p.170）

「いいこと思いつく」のは中動態だ
けど・・・

「思いついた後」は？

**「やりたいこと」、「やるべきこと」の行為
意図（能動的行為の意図）が次々と生まれる。**

意図が行為の前でも後でもなく、**行為のさなか**で生まれる。

- 西田幾多郎は、「ミケランジェロがダビッドの像を作るという場合、ミケランジェロは自分というものを失って、芸術作品が向こうから現れてこなければならない」と述べた。
- **行為の意図は行為のさなかで創設され、行為者は行為のプロセスを通して形成されるのである。たいていの行為は、主体をその場として主体の変容を通して成し遂げられる。**
- **（行為のさなかで生まれた意図からは、多種多様な能動的「スル」が派生する。）**

「いいこと思いついた」 で始まる能動的探究

John Deweyの*How We Think**より

*John Dewey, *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking the educational process*. Boston: D. C. Heath, 1933.

驚くべき

(かの偉大なる) ジョン・デューイのことば

To be playful and serious at the same time is possible, and it defines the ideal mental condition.

遊び心とまじめ心は同時に並存するし、むしろそれこそが心の持ちようとしては理想の条件なのである。”

Dewey, J. 1909, *How We Think*, p. 100 より

Dewey, J. (Originally, 1909: 2019) *How we think*. Anodos Books: Scotland.

邦訳書（ジョン・デューイー[著]；植田清次訳『思考の方法：いかにわれわれは思考するか』）は旧漢字・旧かなづかいで参照不可₂₄

× : 「遊び心」の反対 = 「まじめ心」

× : 「まじめ心」の反対 = 「遊び心」

- 「本当におもしろい」と思うとき、そこにはやり過ぎることのできない「何か」があり、それを「まじめに」探求したい気持ちが沸き起こってくる。
- また、何か大切なことをまじめに追求しているとき、ふとそこに「おもしろいぞ」という思いが沸き起こってくる。
- デューイはそういう、「遊び心」が底流にある「まじめ心」、あるいは「まじめ心」の底流にある「遊び心」こそが、心の持ちようとして理想だという。

「これって、いわゆる「わくわくする」ってこと？」

デューイにおける 「遊び」と「しごと」

- 遊び：
 - 興味・関心は活動自体にある（結果にはそれほど興味はない）。
 - イメージ（空想、想像）、情感喚起、・・・（「たのしさ」の探求）
- しごと：
 - 目標（結果）の達成に関心が集中
 - 手段（方法、道具）の獲得（「どうすれば、どうなる」）

To be playful
(遊び心)

To be serious
(まじめ心)

両者の違いは関心の向け方と関心の強さの違いであって、分断されるものではない。遊びのなかで自然にしごとがはいってくるし、しごとのなかで、しぜんに遊びが入り込んでくる。

「相互の行き来」がなくなったとき：遊びは「ふざけ（fooling）」になり、しごとは「苦役（drudgery）」となる。

デューイのいう 「学び (learning)」とは

- デューイの「学び (learning)」とは：
 - 「知りたい」／「やってみたい」（好奇心curiosity）がベースにある。
 - 「ほんとうさ（真実性、納得、“よさ”）」の探求
 - 佐伯語でいえば、DND（Do-Nan-Daro どうなんだろう）が原点。
 - 目的（目標）は、「だったらいいね！」という願望、期待。
 - 目標／手段選択は、柔軟に変わる（flexibility）。
 - 思慮深さ（thoughtfulness）と溢れんばかりの意図（「・・・しようとする意思（will to do）」がある。

生「いいこと、思いついた！」の発

まじめ心

これらの結果は、鑑識眼的に（事後的に）評価される／評価する。

デューイは、「（学校での）学びが**苦役（drudgery）**になる」危険性を警告する。

本来の学び

- 「知りたい」／「やってみたい」（好奇心 curiosity）がベースにある。
- 「ほんとうさ（真実性、納得、“よさ”）」の探求
- 佐伯語でいえば、DND（Do-Nan-Daro どうなんだろう）が原点。
- 目的（目標）は、「だったらいいね！」という願望、期待の**自生**。
- 目標／手段選択は、柔軟に変わる（flexibility）。
- 思慮深さ（thoughtfulness）と溢れんばかりの意図（「・・・しようとする意思（will to do）」がある。

苦役になった学び（勉強）

- ➡ 「知るべき」／「やるべき」がベース
- ➡ 「ほんとうだとされている」から知るべき、やるべきがきまる。
- ➡ なすべき課題は教師から
- ➡ 目標は与えられ、最後まで不変。
結果は「評価」され、「味わい（appreciation）」ではない。
- ➡ 「教えられる」とき、人は「考えるスイッチ」を切る。

一生もの

苦役でない学びは、
「自分育て」になる。

- 教育は、ほんらい、**「自分育て」**の援助でなければならない。

倉橋惣三は言う：

- 自ら育つものを育てようとする心。それが育ての心である。世にこんなに楽しい心があるか。それは明るい世界である。育つものと育てるものとが、互いの結びつき於て相楽しんでいる心である。

倉橋惣三著『育ての心（上）』フレーベル館1976年、序

自分育てを妨げる「教育」

人は教えられるとき、
自ら考えるスイッチを切る。

Whiten, A., Horner, V., & Marshall-Pescini, S. (2005). Selective imitation in child and chimpanzee: A window on the construal of other's actions. In S. Hurley, & N. Chater (Eds.), *Perspectives on imitation: From neuroscience to social science*, Vol. 1, *Mechanisms of imitation and imitation in animals*. Cambridge, MA: MIT Press, pp. 263-283.

Whiten & Horner 実験

「教わる」ということは

- “自ら考える”スイッチを切る



- 自ら、what や why を問わなくてもよい。
- What やWhyは、誰かエライ人が考え、そのコタエ（「正解」）を見つけてくれたのだから、私たちは、そのコタエだけを知ればよい。

子どもは「教える人」の“暗黙の要求”に
必死で応えようとする。

- 「教える人」の意図を先取りしようとする。
 - 何をやってほしいのか
 - どうなってほしいのか } 「言われなくてもわかる」
- それが、教師の指導力が高く、統制のとれた、
良い教室とされる。

日本の幼稚園での 「集団主義」

結城恵著『幼稚園で子どもはどう育つか
—集団教育のエスノグラフィ—』

有信堂、1998年

入園式での「園長先生のお話」から

ちゅうりっぷのみなさん、何てようちえんに入っ
たんですか？ ようちえんのおなまえ、言える？
Sようちえんっていえるかしら？ せんせいの
なまえは、なんておっしゃるのかしら？ のざわ
せんせい、ね。

みんなきょうからSようちえんのおともだちです
よ。ようちえんではね、おうちとはちょっとちが
うところがあるかもしれないけれど、みんなで、
なかよくあそびましょうね。

「集団の一員であること」の自覚

- 保育者自身が一人一人の子どもを「（外側から見た）集団の一員」（One of Them）として見ているだけでなく、子ども自身に対し、自分が「（外側から見た）集団の一員」であるという自覚をもつことを暗に促している。
- おとなの社会で、人がなんらかの集団の一員になるときは、なんらかの集団が集団活動をしている場に参加することからはじまる。最初は部外者ないしは初心者としてぎこちなくふるまっていたとしても、しだいに、「みんなとやっていける」ようになり、仲間に入れてもらえるようになって、次第に「集団の一員としての自覚（アイデンティティ）」が生まれる。
- しかし、幼稚園や小学校では、なによも先に、「集団の一員であることの自覚」を持たせようとする。

個人を、集団呼称で呼びかける

- 子どもに呼びかけるとき、「集団呼称」が用いられる。
- 「あなた（あなたたち）」という代わりに、「ちゅうりっぷさん」（その子どもの所属する学級名が「ちゅうりっぷ」組）といって呼びかける。
- 「ちゅうりっぷさん、廊下に並びましょう。」
- 結城恵氏は幼稚園に入園したての子どもが、先生からこのように呼びかけられたとき、「あたしは、ちゅうりっぷさんってお名前じゃないのに。ちえちゃんってお名前なんだけど・・・」と集団名で呼ばれることに戸惑っていたことを報告している。

逆・小一プロブレム

石黒広昭著『子どもたちは教室で何を学ぶのかー教育実践論から学習実践論へー』 東京大学出版会、2016年

子どもたちは 教室で 教育実践論から 学習実践論へ 何を学ぶのか

What do children learn in their classroom?:
On research of learning practice

石黒広昭 — [著]
Ishiguro Hiroaki



「共謀」される授業と 「学校のことば」の向こうへ

学ぶ子ども、悩む先生と共にある、
“協働的エスノグラフィー”のころみ。
教育に研究がかかわるとはどういうことか、
著者渾身のひとつの回答として。

東京大学出版会

東京大学出版会

小学1年 4月の授業風景

子どもたちの4月の授業は愉快である。教師が教卓の横に立ち、「でははじめしよう」といって日直に合図する。しかしなかなか国語の授業は始まらない。日直になった子は日直の仕事を確認しながら号令をかける。教師は手遊びやその日のゲストである私のために校歌を聞かせてくれる。子どもたちの校歌がまた傑作だった。教師がオルガンを弾きはじめ、「じゃあ、すぐ入るよ。いち にい さん」と合図をする。子どもたちは怒鳴るような叫び声で声を出す。ふざけているのかそれともまじめにやっているのかよくわからないのだが、楽しんでいることだけはよくわかる。

教師はそれを制止し、「怒鳴って歌ったら聞こえない。何言っているか　ねー」といって「天使の声」で歌うことを求める。子どもたちは奇声をあげながら「やだー」などと騒いでいる。再び伴奏が入る。今度は途中から3人ほどの子どもが手の形をマイクを持つ手にし、笑顔で拍子を取りながら次第にのってきて振り付け付きの歌となる。まるでカラオケスタジオだ。

確かびやる。正書遊とじまに手」応めい。割はんとじな間次とんはら時。んとをま、い。とん強始が。なんと勉強だ。たらとんのまのま「ト語はる。始てに国業いはげうは授て語上そでもつ。国りしれてまる。振れそっ始あをう「わは。で手もく。ぶ。終業業が。ちや叫が授授生たうが唱、の。先もよ。師が齊。ば。科。ど。教歌え。教。る。子。後。と校言。た。あ。と。の。に。れ。で。る。そ。す。

これが 3 ヶ月経つと . . .

小一、7月の授業開始

- C：じゅう きゅう はち なな ろく ごー よん
さん にい いち ぜろ。
(途中から他の子どもの声が重なる)
- T：もう大丈夫 準備できてますか？ あら 国語の？
- C：本と教科書出して。
- T：本と教科書？ 何だっけ 教科書と？
- C：ノート。
- T：ノート。

- C : 先生さっきほら 先生が本て言ってたでしょ？
- T : 本 でも本と教科書って同じことでしょ？
- C : 本と教科書って？
- C : 美しい姿勢をしてください ○○くん 足
○○ちゃん 足 ○○くん ○○ちゃん
- T : そんな下ばかり見なくていいです。 姿勢を
見なさい 背筋がヒュつと伸びているかどうかね
見てくださいね。
日直さん。 はい。
- C : これから 2 時間目の勉強を始めます。 れい。

あらためて、問う。

「教育（保育）する」とは
どういうことか。

子どもは「自ら育とうとしている」

- ただし、「育つ」は能動態でもないし、受動態でもない。
- それは、中動態だ。
 - 「育った」ことは、事後的にしか言えない。
 - 「学んだ」も、事後的にしか言えない。
- 中動態は、あらかじめ「目標」とすることはできない。
- 「いいこと思いついた」を待ち望み、それが生まれた瞬間をのがさない。
- そのあと、デューイのいう、「遊び心」と「まじめ心」の行ったり来たりが生まれる。
- 教師／保育者は、それを支え、ともに、「探究」をたのしむ。

「教える」に力（リキ）を入れない。

- 「ミテネ・ヤルヨ・ホラネ」で「正しいやり方」を示さない。
 - 子どもは、「考えるスイッチ」を切る。
- 子どもの振る舞い、自分の振る舞いについて、「ねばならぬ・べきである」の「ネバ・ベキ」思考をやめよ。
- 「言葉だけで伝える／言葉だけを受け取る」をやめよ。
- 「感じる」ことを全開させよ。
- 自分が「感じている」ことは、よきにつけ、悪しきにつけ、子どもに伝わる。

子どもは、「人間扱い」されたがっている。

- 子どもは、自分が「人間扱いされているか」に敏感だ。
- DND（Do-Nan-Daro）の発現（**傾聴の教育Pedagogy of Listening**）。
 - 子どもは今、何を感じ、何を思い、何をしたいのかを読み取る／感じ取る。（ときには、直接たずねる。）
- **「子どもって、みごとに人間だ」を常に心得よ。**

反・PDCA（Plan-Do-Check-Action）宣言

PDCA（計画主義）は
教育的瞬間を取り逃がす。

最後に、

「おもしろがり屋」になれ！

- Playfulnessをつねに底流にもて。
- 「それって、おもしろいねっ！」をいつでも言えるように。
- 授業（予定された保育）の「脱線」を恐れない。

「想定外」を迎い入れる覚悟