

エレン・ケイにおける子どもの自由について

児童学部 児童学科 村井 尚子

要旨：20世紀の初頭、スウェーデンの女性教育家エレン・ケイによって著された『児童の世紀』は、世界各国に強い影響を与え児童中心主義的な教育を推進する大きな力となったと言われている。わが国でもケイの思想は大正期に輸入され教育界、幼児教育界に影響を与えてきている。しかし、ケイの主張する「子どもの自由」が、様々な前提を経て可能になるという点はあまり取り上げられてこなかった。本稿では、『児童の世紀』におけるケイの叙述を辿ることで、「子どもの自由」が大人によって整えられた環境において実現される点、大人の権利を侵害しない境界の範囲内でのみ可能になる点、さらにケイの思想が極端に児童中心のものではないということを明らかにした。

キーワード：エレン・ケイ、児童の世紀、自由、児童中心主義教育、大人の権利

はじめに

スウェーデンの著述家にして教師であったエレン・ケイ (E. K. S. Key, 1849-1926) によって著され、1900年という世紀の変わり目に出版された『児童の世紀』(Barnets århundrade / Das Jahrhundert des Kindes¹) は、世界の教育に様々な意味で影響を与えた。例えば、ドイツでは1902年に初版が出されてから1926年までに36版を重ねるなど、出版後一年に一版以上の割合で版を重ねた²。しかも、この著書は、教育学を専門とする研究者以上に、教育改革に関心をもっていた、あるいは実際に教育改革に携わっていた親や教師に読まれ³、児童中心主義的学校改革運動の強力な動機となったと言われている。しかし、『児童の世紀』ほど評価の分かれる著書も少ない。例えば、篠原助市は『欧州教育思想史』のなかで、「『児童の世紀』は何等体系的な著作を以て目すべきではなく、又女史自身体系的ならうと意識したものでもない。其處に人々をゆり動かす主観的、感情的な叫びは聞かれるが、客観的な精緻な思索は殆ど影を没している」と、その思想における主観性、学問的厳密性のなさを批判する。さらに篠原は、ケイの宣伝が功を奏しドイツに於て著しい反響を呼び起こし「児童から」とか「個性の擁護」とか「選択の自由」とかが「一時教育界の常套語とな」り、我が国に於いても「誤った」自由教育もこの温床に育ったものであると指摘する。しかし、篠原によればケイの「建設的な方面はあまりにも夢想的」で、「所謂個人主義の長所と、併せて其の非違を女史

ほど明からさまに露出せるものは他に其の例を見ない」。ではあるが、その影響も一時的なもので、少なくともドイツに於ては、第一次大戦以後、民族や社会が再び問題の中心となったために「極端な個人主義は視野の縁邊に追ひ却けられた⁴」という。

また、大瀬甚太郎はケイの教育思想を「極端なる革新説」に位置付けた。大瀬は、「ケイの論は、個々の点に於て多少の真理を示し、参考とすべきものがあるに拘らず、其の大体に於て不当である。多くの破壊論者と同様、女史も亦缺点の爲めに全体を破壊しようとし、偏狭、極端なる傾向に反対して他の極端に走ったのである。又女史は従来の教育者が真の児童を知らないで教育して居たことを攻撃するけれども、女史自ら教育上の経験に乏しく、学校の実況を知らないから、其の説が往々空漠であって、到底実地に行ひ難い事を主張して居る⁵」と、一部に真理が含まれていることを認めながらも、その説の極端さを手厳しく批判している。

ドイツの教育学者アンドレーアス・フリットナー (A. Flitner, 1922～) は、「本そのものよりもその表題が大成功だった」と、その内容よりも、表題が時代に受け容れられ、スローガン化していったことを指摘する。「このスローガンは、二十世紀の教育学の当時成立しつつあった自己意識をぴったりと言ひあて、それ以外のどんなものよりもより以上に導いていったのです⁶」と。

確かに我が国でも、「20世紀は児童の世紀である」

というこの著書からの引用は教育学の教科書にはまず例外なく記載されている。しかし、その紹介は児童中心主義教育に強い影響を与えたというものに留まりがちにも思われ、さらに、エレン・ケイの教育思想について研究した論文は管見の限りそれほど多くない。日本では、小野寺信・小野寺百合子両氏の手になるトールビョルン・レングボルの『エレン・ケイ教育学の研究』の翻訳が1982年に出版されている他は、最近ではケイの教育思想の思想的系譜の考察をおこなった高沼の論文⁷、ケイの家庭教育論を取り上げた森田の論文⁸、保育に関する荒井の研究⁹のほか、『児童の世紀』の受容史や大人—子ども関係に関する岡部の研究¹⁰があるようである。

篠原は、「(ケイの思想の)一切の背景をなすものは、新時代を背負ふものとしての児童の神聖といふ理念であり、凡ては児童の神聖、児童に固有な価値を中心として回轉する」とし、「『社會の有用な一員への教育』といふ如きは固より女史の眼中に存しなかった(児童本位)¹¹」と述べている。この「児童中心主義」「子どもからの教育」といったスローガンの強さゆえに、ケイの思想はいささか表面的な解釈をなされているのではないだろうか。

この点に関して、例えば松崎巖は、「エレン・ケイは極端な児童中心主義者であり、自由放任の教育を主張した人物だと考える人が少なくない」と指摘し、しかしながら「彼女は発達段階を無視して、すべての子どもを自由放任せよと説いたのではない」と反論する。つまり、生後三年間に限っては無条件で大人に服従することを学ばせ、子どもを傷つけない限り、干渉はすべて厳格におこなうべきであるとするケイの説をその根拠に挙げる¹²。

我が国の教育学や幼児教育界の状況を鑑みれば、「子どもの自由」という語はなかば自明のものとしてそれ自体が善であるという前提のもとに語られてはいないだろうか。本稿では、子どもの自由に関してエレン・ケイがどのように捉えていたのかを主に『児童の世紀』第2章の叙述の分析を通して考察したいと考える。そこから、ケイの思想が3歳以下の子どもに限定せずとも、「極端な児童中心主義思想」であるとは言えず、「自由放任の教育を主張」したわけではないことを明らかにしてみたい。

1. 教育の誤謬への批判

子どもの善性への信頼

ケイは、子どもの本来的な善性を信頼する。彼女は

ゲーテの言葉を引きながら次のように述べる。「子どもの性格のなかにいかに未来を志す力が潜んでいるか、また同様に、一人一人の子どもの過ちのなかにいかに善に対する不朽の芽生えが含まれているか(139: 括弧内の数字は富山房百科文庫版の頁数。以下同じ。)」と。このことによって子どもの性質が善のみであると意味されるわけではない。子どもは道徳的な観念をもちあわずに生まれてきているため(165)、大人の目から見れば欠点と見える部分が少なからずある。例えば「いたずらによる危険も喜びも意識せずに、自由にいたずらをする」「悪い子」である面も持ち合わせている。しかし、ケイによれば「『悪い子』であることも子どもの権利」なのである(144)。なぜなら善と同様に「悪」もまた自然かつ、欠くべからざるもので、その自然としての「悪」は「これが独断的支配的性格をもつ場合」のみ悪になるからである。それゆえ、子どもの本性としての悪は善によって克服可能なものといえる(145)。

誤った教育法

しかしながら、この克服のために従来行われてきている様々な教育の誤謬をケイは鋭く指摘する。それは、干渉であり、抑圧であり、体罰、訓戒といった類の「教育法」である。これら子どもの人格を歪めるような教育は断じて避けられなければならない。「子どもは子どもなりに不動の世界をもっていて、それを正しいと考え、それを征服し、そのなかで夢をみている。だが、子どもが実際に経験するものは何だろうか? 妨害、干渉、矯正が一日じゅうつきまとうのである。……小さな人間という素材を、一連のモデルどおりの完全な作品に仕上げるために、すなわち、型どおりの子どもになるように、矯正し、助言し、援助し、削って磨き、仕上げようとする、大人のひたむきな親切心と用心深さと熱意から出たものである」(143)。このように当時の教育の有り様を批判している。以下に、子どもを型にはめ、干渉し、矯正しようとする従来の教育のあり方を少し詳しくみていくこととする。

まずは干渉である。ケイは子どもに干渉しすぎる親を「やさしすぎる親」と「支配欲の旺盛な親」という二つのタイプに分けて説明する。一方は「子どもがそれぞれ自分自身の生命観、自分自身の幸福の理想、自分自身の趣味、自分自身の職業をもつ権利」を理解せずに干渉する。もう一方の親は「親が子どものためにあるのではないのと同様に、子どもも親のためにある

のではない」という認識がない(194-195)。こう言った干渉のための努力は、百分の一だけにとどめ、残りの百分の九十九は「干渉でなく目立たない指導」に使用すべきだとされる(146)。すなわち、子どもを型にはめ、自らの思い通りに育てたいと親が子どもに干渉することを思いとどまらねばならないのである。

抑圧もまた子どもには悪影響しか与えない。「文明化」されたと思われている当時の社会においても繰り返される略奪や戦争の要因が、子どものころに訓練によって根絶させられたと信じられている衝動的激情がぶりかえしたものにありと捉え、そこに子ども時代の抑圧による悪影響を看取している。「現在行われている(抑圧的な：引用者註)教育システムによって、激情は檻に入れられた猛獣になるにすぎない」(148-149)。すなわち、抑圧は子どものもつ欲望、激情を消去するのではなく、単に抑え込んでいるのみで、結局は大人になったときに別の形で爆発的に発現する可能性を否定できないというものである。

この抑圧の手段としての体罰への批判には実に多くの紙数が割かれている。とりわけ当時ごく一般的に行われていた打擲について、ケイはそれが自制心の不足、叡智の不足、忍耐の不足、品性の不足の4つの柱によって支えられると述べる(167)。大人が自制心、叡智、忍耐、品性を備えていれば、打擲によって子どもを抑圧的にしつけようとする教育は姿を消すというのである。彼女によれば、3歳以上に関しては¹³体罰は「深刻な影響」を与えるものである。「体刑は卑怯者を一層卑怯にし、強情者を一層強情にし、頑固者を一層頑固にし、「この世のあらゆる悪の根源である二つの感情、憎しみと恐怖を強める」。上にも述べたが、ケイの体罰への批判はかなり大部のものであり、彼女が体罰による抑圧的な教育法に怒りとも言える強い感情を抱き、これを撲滅することこそが「児童の世紀」の目的の一つに他ならないと考えていたと言えるだろう。当時スウェーデンをはじめとするヨーロッパで行われていた教育に関してその誤謬を鋭く突いているこの点が、ケイの思想が「児童中心主義的」であり、「子どもからの教育」を標榜していると言われる側面であると考えることができる。

2. 理想の教育—模倣と新しい大人

それでは、ケイの言う「よく教育された人間」(140)とはどのような教育によって育まれるのであろうか。この点について、平和な家庭における教育、大人がモデルとなること、新しい大人の創造の3つの観

点から見ていくことにする。

平和な家庭における教育

ケイによれば、子どもは学校教育よりも手厚い家庭教育によって育まれるべきだという。彼女は、児童労働と婦人労働に警鐘をうち鳴らし、子どもを学校や町や工場から家庭へ呼び戻すよう、そして母親が家庭外の仕事や社会生活から子どものもとに帰ってくるよう呼びかける(186)。産業革命以降、子どもも女性も工場労働へと駆り立てられ、過酷な長時間労働を避け得ない状況であった当時、彼女は母性と子どもの保護のためにまず、女性を家庭に帰すことが必要だと考えた。

「人間を教育する際、最も力強い建設的な要素は、家庭の堅実で安定した秩序と、その平和と快適さである」。すなわち家庭における情愛の深さと勤労の喜びと飾り気のなさが、子どもの親切心と労働意欲と堅実さを発展させる(184)。このように、落ち着いた雰囲気の中かで子どもが親とともに過ごせる「新しい家庭」(185)によって、子どもの精神が発展するとされるのである。確かに、母子ともに家庭外労働に駆り立てられる状況では、ケイが目指したゆったりとした雰囲気の家庭生活が成就されることは困難であると考えられる。しかも子どもはまた、学校からもある程度解放されねばならないという。「学校は子どもの生活の小部分を担当し、家庭がその大部分を引き受けるのでなければならない」。彼女は『児童の世紀』第2部第2章において学校教育のあり方にも詳細な提案を行っている。本稿ではこの点に深く立ち入ることは避けるが、ケイが堅実で秩序ある家庭における教育の重要性を説いたことは、現在の我々にも十分に参考になると考えられる。

モデルとしての大人

そして家庭のなかで、大人は子どものモデルとなるような生活を送る必要がある。ケイによれば子どもを教育する第一の条件とは自分が子どもになることである。それは子どもらしく装ったり、ご機嫌取りのおしゃべりをすることを意味するものではなく、子ども自身が生活を捉えるのと全く同様な無邪気さで子どもを取扱い、子どもにも、大人に示すのと同様の思いやりと、細やかな感情と信頼を示すべきだということである。さらに要求されるのは、「大人が子どもに、自分の欲するあるべき姿を要求し、それによって子どもに影響を与えるのではなく、大人自身の現在の姿の印象によって子どもに影響を与えよということ」

である。(141-142)。

「大切なのは、教育者自身が手本を示すことである。・・・子どもたちが何も言われなくても、自分の周りで善がおこなわれているのを見れば、善をおこなうことを学び、大人が自然の美や芸術の美を鑑賞するのを見れば、その鑑賞を学ぶようなものだ。一言でいえば、大人自身が美しく寛い心もち、バランスのとれた人間であることによって、子どもに対して立派な話をすることができるのだ」(192)。

子どもに大人に向けるのと同様の敬意をもって接し、しかも子どもの「モデル」たり得るような存在であることが大人には要求される。そのため、大人はいつも自らの有り様を反省し、子どもにとって「良いモデル」であるかどうかを確かめなければならないことになる¹⁴。しかし子どもは、モデルとしての大人のあり方を模倣するのみでなく、自らが新しい大人を目指し道を開いていくことが期待される。

新しいタイプの大人

ケイの思想は、ダーウィン (C. R. Darwin, 1809-1882) やゴルトン (F. Galton, 1822-1911) の進化論およびニーチェ (F. W. Nietzsche, 1844-1900) の超人思想に強く影響を受けている¹⁵。「人間が不断の変容を続けて今ようになったことを知る者は、人類の未来の発展がより高尚なタイプの人間をつくり出す方向に向かう可能性をよく理解している」(8)との一文が示すように、ケイは、猿から人間へと進化してきた(原文ママ)これまでの進化と同様、人間も未来においてより高尚な、より優れたものへと進化していくと考えた¹⁶。すなわち、ケイにとって子どもとは「未来の象徴」であり、それゆえ「神聖」なものである。我々大人は、愛情に基づく神聖な生殖行為によって子どもを未来に向けて生み出し、その子どもを未来に向けて教育する必要がある。そのためには、大人は子どもの「モデル」でありつつ、新しいタイプの大人の出現のために乗り超えられねばならない存在でもあり得る。前章で、子どもを型にはめ、自らの思い通りに育てようと干渉することの誤謬をケイが指摘していた。この点も「進化」という視点から考察すればさらに理解が深まると思われる。なぜなら現状の大人の範型に子どもをあてはめることは画一化へとつながり、新しいタイプの大人が誕生する余地が生まれにくいからである。

ケイは子どもを信頼し、画一化のための苦痛を感じている子どもの精神を解放するよう訴える。「子どもを教育するということは、子どもの精神を子ども自身

の手のなかに握らせ、子どもの足で子ども自身の細道を進ませるようにすることである」(144-145)。自分自身の足で細道を進む自律的な存在として「自分たちの進む道を自分で選べ」(147)と子どもに伝えるのである。しかしこの個性化への方途は、まずは社会化の過程を経てから行われるべきだとケイは考えていた。「子どもはまず、社会の掟に従うことを学び、その後で自己の良識に反するかどうかを検討した上で、これを破ることを学ぶべきである」(152)と述べているし、さらに「子どもを社会的な人間として取扱い、同時に子どもが個性のある人間になるように勇気づける」(150)ことが肝要であるとするのである。

ここでとりわけ「勇気づけ」られるべきなのは「独創的な子どもや例外的な天才児」(152)、「高い理想をもつ新しいタイプ、すなわち、未知の道をさまよう者、未知の思想をもつ者、新しい路線を開いて『罪人』視される者」(151)である。ケイは教育者に、既存の社会の画一化の圧力のなかで戸惑う「新しいタイプ」の大人の萌芽をもつ子ども、「わが道をゆく傾向」をもつ子どもを見出し、その子どもに「『ほかのみんながやる』ことの模倣は決してしないように」助言することを求める(151)。

そしてこの新しいタイプの大人の教育のためには「集団本位の自覚だけでなく、個人本位の自覚を教育する」(152)ことが必要だとされる。それゆえ彼女は学校教育に比して家庭教育の重要性を説き、さらに当時のフレーベル主義の幼児教育における集団的な教育のあり方を否定している¹⁷。

進化論と優生学の影響を強く受けた彼女の教育論では、新しいタイプの大人の萌芽を見出し、わが道をゆくよう勇気づけるで導いていくことが目指されている。それは人類が進化を遂げるために教育が行われる、という条件を前提としてはいるが、仮にその前提を外してみたとしても、最初に社会化が行われてのちに個性化へと進むという順序性や、当時の画一的な教育のあり方を打ち破ろうとする彼女の的方法論には、現在の我々にも参考になるべき部分が多く見受けられるのではないだろうか。

3. 子どもの自由と境界

整えられた環境における自由

ケイによれば「本当の教育」とは、「静かに、おもむろに、自然を自然のあるがままに任せ、自然本来の仕事を助けるために周囲の状態に気を配る」(140)ことである。さらに子どもの過ちについては「慎重を

期して十のうち九には目をつぶること、その代り子どもが育ちかつ教育される環境づくりに十分気を使うこと、これこそ自然に適った教育法である」(145)とも述べている。すなわち教育において重要なのは、自然の仕事を助けるように環境を整えることであると言える。そして十分に整えられた環境のなかで、子どもは自由に遊ぶことでその性質と才能を現す。

ここで彼女の幼児教育に関する思想に着目してみよう。ケイは「現在または将来、ある種の幼稚園を必要とするならば、それは子どもが屋内でも屋外でも子猫や子犬のように、自分で遊び、自分で遊び方を見つける自由のある場所にすべきだ」(208)と述べ、子どもの自由遊びを大人はできるだけ見守り、怪我をしたりさせ合ったりするおそれのあるときのみ干渉すべきだと述べる。表面的には絶対に控えめにすべきなのであるが、たまには「子どもに楽しい遊びを教え、手を貸し、物語を話して聞かせる」ことも推奨されるのである。ここまで見ていくと、子どもの自由な遊びを保証するために教育者が十分に環境に気を配るという考えはルソー (Rousseau, Jean-Jacques, 1712-1778) の消極教育の影響下にあるとも言え、子どもに手を貸し、本当に必要な時には干渉するという点を鑑みても、ケイの教育観が特別に「自由放任」であると考えすることはできないであろう。

生後三年間に求められる訓練

しかも松崎も主張しているように、生後三年間は「より高い教育の可能性を準備する」ためにある程度の訓練が求められている。「子どもはある程度、完全に服従すること、特に無条件で服従することを学ぶべきである」(154)。さらに3歳以下の小さい子どもを「瞬間的に叱るのは」、「他人の意志が支配する、より大きな世界を尊重することを、子どもに知らせる」ためであり、「その世界に、子どもももちろん自分で自分の場所をつくるが、自分で占めた場所はどれも境界のあることを、併せて子どもに学ばせる」ためであると言っている。

泣きつづける幼児を泣きやませる必要があるときは、「泣き叫ぶ子どもをただちに一人ぼっちにする。しかも、容赦なく必ず一人ぼっちにする」。そうすることで、「不愉快な人間は孤独にならなければならない」(155)ということ子どもに体得させるのである。このことが意味するのは、幼いうちに、自分の分をわきまえ、他人と共存することを体得することの必要性であろう。すなわち、乳・幼児期に自分の場所に

境界性があることを体得した子どもであって初めて、他人の権利を侵害しない自由な行動が可能になると言える。この前提条件を抜きにして、「自由な教育」は成立し得ない。この点を看過し、すべての子どもに無前提に「自由な教育」を施せば、他者との共存ができない社会性を欠く大人に育ってしまうという危険性は否定できないのではなかろうか。

子どもの領分における自由

さらに、3歳より大きい子どもであっても、大人の権利を侵してまで子どものわがままが許されるわけでは決してない。ケイは、「(子どもが)自由に行動できる世界をつくってやる」ことが重要であると述べるが、それは「子どもが他人の権利の境界を越えない限り」における自由さである(142)。たとえば子ども部屋の必要性は次のように説かれる。「子どもは、子ども部屋のなかでは自分の世界で勝手ができるが、部屋の外では、親たちの習慣と意志、仕事と休息、要求と希望の厳然たる境界に出会わなければならない」(190)のである。子どもは子どもの領分においては自由にできるが、それは厳然たる境界の存在によって規定された自由なのである。

ここまでで、ケイの意味する自由が「自由放任」とは相容れないものであることが明らかになった。さらに、彼女の思想が「児童中心主義」ではあっても、極端なそれとは言えない点を見ていきたい。

「現在甘やかされ過ぎて子どもに何よりも必要なのは、家庭のまじめな仕事または任務に戻ることである。これは、かれらが雨の日も風の日も、休日でも週日でも成し遂げなければならない仕事である。こうして労働の習慣をつけ、大人は子どもが自分でできる限りなるべく手伝わないほうがよく、監視は全くおこなわないほうがよい。・・・学校関係の事柄については、子どもが忘れていないか心配りなどせず、家庭と学校は互いに協力して、怠慢は子ども自身がみずから報いを受けるようにさせなければならない」(187)。

「寒暖計を壁に投げつけて室温調節をやめ、子どもには当然の強行訓練をおこなうがよい！子どものわがままな要求は、他人の仕事や休息を侵すときには、断乎として断るがよい！子どもがおべっかを使ってもおどしても、決して大人の権利を子どもに侵させてはならない！」(188)。

「正しいものには服従し、避けることのできないものには屈しなければならない」と教えなければならない(183)。

このように子どもへの「甘やかし」は徹底的に断罪される。子どもの権利を認めはするが、それは大人の権利が守られていることと同義なのである。大人の権利を侵害するような子どものわがままを断乎として許さず、室温調節をやめて子どもを鍛える。子どもに家庭の仕事を任せ、労働の習慣をつけさせる（これは、工場などでの児童労働とは異なる）必要があるのだ。

さらに、「監視は全くおこなわないほうがよい」と述べ、学校関係の事柄についても大人が心配りをするのを制止している。ケイは、（それまで彼女の理想どおりに教育を受けてきた）子どもを信頼し、子どもに任せる態度をとろうとする。この態度は、自由放任とは根本的に相容れない態度であろう。なぜなら、子どもに仕事や学校に関する事柄を任せることは、大人がまなざしを向けていないその間に起こったことの結果を大人が引き受けるという責任を前提としていると考えられるからである。

以上見てきたように、ケイの教育思想は、子どもの権利を尊重するものではあるが、それは、乳幼児期から他人の権利を尊重することを学び、任されることが可能になった子どもに対してあてはめられる図式であり、すべての子どもの権利を無前提に賞賛するものではないと考えられるのである。

おわりに

もとより、ケイは「このように真の教育は、現代の教育よりも限りなく単純だが、限りなく困難な技術である」と述べ、彼女の理想とする教育が容易に実現するものとは考えなかった。というのも、彼女が理想とする教育を実現するためには、いくつかの前提条件が必要となるからである。それは、男女が愛情に基づいて優生学の方針に合う子どもをもうけ、さらに幼い時期から学齢期にかけて十全な家庭教育を子どもに施すことで、初めて、自然に任せて教育を行うことができる子どもが存在するというものである。これらいずれの条件が欠けても、ケイの主張する児童中心の教育は成立しない。それゆえ、篠原が言うようにケイの教育思想は夢想的であり、さらに「主観的」、「学問的精緻さ」に欠ける点も否めない。しかしながらそれらの点を差し置いても、子どもを教育する親や教師にとっても、いくつかの示唆を与えてくれるものと言える。

その際、ケイの「児童中心的な」思想を表層的に捉え「子どもの自由」を無条件に前提とするような教育・子育てには、拭い難い危険性が伴うのも事実であ

る。上に見てきたように、子どもの自由は大人によって気を配られ、整えられた環境のなかで保証され得るものであるし、さらに他者の権利を阻害しない範囲で、子どもに許された境界の内でのみ許されるものである。また、服従すべきものには絶対的に服従しなければならないという前提も伴っている。これらの前提を十分に理解した上で、「子どもの自由」についてのエレン・ケイの思想を参照することの重要性をここに強調しておきたい。

もうひとつ留意しなければならないのは彼女が『児童の世紀』を著した当時のスウェーデンはじめヨーロッパの社会における子どもが置かれている状況と、日本の状況との違いである。ケイ自身、日本ではおだやかな教育法が行われており、彼女の国のそれとは大きく異なっていることに言及している（181）。日本の教育法に関する彼女の認識がどの程度正確な裏付けに基づくものかをここで精査することはできないが、この点を鑑みても、「子どもの自由」といった概念を移入する際には、その背景にある社会状況を十分に把握することが求められるものと思われる。

和田は、教育者の指導に反対して子どもの放任を主張した新教育運動が抱えていた問題を次のように指摘する。「教育から教育者の意図的な指導を排除することは、子どもが最も援助を必要とする時に教育者の援助を得られなくすることによって、子どもの人格形成を偶然に委ねることになり、結果的に子どもに対する大人の世代の無責任を助長するという、別の過ちを犯すことになる¹⁸」と。モデルなき放任は、子どもの人格形成の方向性を失う。自ら判断を行う力をもたない子どもに対して、「その権利を擁護するために」判断を迫る行為は、大人が引き受けるべき「代理の責任」を回避することに他ならない。子どもを庇護し、子どもの未来に向けてよりよい方向を選び取る手助けをすることが大人に求められるのは、「子どもの自由」を語る際の動かし難い前提であると言えよう。

¹ 『児童の世紀』は、スウェーデンで1900年にその第一版が出版され、新たな序文及び若干の変更を加えられた第二版が1911-12年に出版、その後、第二版の重版として第三版がケイの死去の翌年である1927年に出版されている（トールビョルン・レングボルン著、小野寺信／小野寺百合子訳『エレン・ケイ教育学の研究－『児童の世紀』を出発点として』玉川大学出版部1982年）。富山房百科文庫版を翻訳した小野寺信／小野寺百合子氏によると、この本は本国よ

- り外国のほうに高く評価され、たちまち十一カ国語に翻訳された。日本では大村仁太郎氏のドイツ語版からの訳『二十世紀は児童の世紀』が1906年に同文館から、英語版からの訳が原田実氏により出版された。本稿では、小野寺信／小野寺百合子氏による原語からの翻訳（『児童の世紀』富山房百科文庫、1979年）を使用した。
- ² A.フリットナー著、森田孝監訳『教育改革 二十世紀の衝撃』玉川大学出版部、1994年、10頁。
- ³ 岡部美香「ドイツ新教育運動のなかの『児童の世紀』」愛媛大学教育学部紀要 教育科学、第45巻第2号、1999年、19頁。
- ⁴ 篠原助市『欧州教育思想史（下）』玉川大学出版部、1972年、19-20頁。
- ⁵ 大瀬甚太郎『最近世欧米教育史』成美堂書店、1916年、227頁。
- ⁶ A.フリットナー著、森田孝監訳『教育改革 二十世紀の衝撃』玉川大学出版部、1994年、10-11頁。
- ⁷ 高沼秀正「エレン・ケイの教育思想－その思想的系譜の考察－」『愛知県立大学文学部論叢（児童教育学科編）』第39号、1990年、47-65頁。
- ⁸ 森田尚人「ケイ『児童の世紀』」村田泰彦編『家庭の教育』講談社、1981年、77-101頁。
- ⁹ 荒井冽『エレン・ケイ保育への夢：『児童の世紀』へのお誘い』フレーベル館、2001年ほか。
- ¹⁰ 岡部美香『子ども－大人関係研究序説－『児童の世紀』の受容史とその今日的意義について－』（2000年、大阪大学大学院人間科学研究科提出学位論文）ほか。
- ¹¹ 篠原助市、前掲書、16頁。
- ¹² 松崎巖「エレン・ケイ」松島鈞・白石晃一編『現代に生きる教育思想第7巻』ぎょうせい、1982年、283-284頁。
- ¹³ ケイは、第3章でも述べるように、3歳までの子どもに関しては「より高い教育の可能性を準備するために」ある程度の訓練が必要だと考えていた（『児童の世紀』本文154-157頁）。
- ¹⁴ 岡部は両者のこの関係が、大人と子どもの「お互いがお互いを観察し、評価し、コントロールするという、二方向のまなざしに媒介された相互作用的関係」になるとし、そこに大人と子どもとの硬直した関係を看取っている（岡部美香「『児童の世紀』のなかの大人」『愛媛大学教育学部紀要 教育科学』第45巻、第1号、42頁）。
- ¹⁵ この点に関してはとくに、佐藤学「エレン・ケイ－『児童の世紀』の虚構と現実」藤田栄典・黒崎勲・片桐芳雄・佐藤学編『〈教育学年報8〉子ども問題』世織書房、2001年を参照されたい。
- ¹⁶ それゆえ、彼女は「適者生存の法則（18）」を支持し、両親の愛情に基づく結婚（ただしケイは未婚の母の存在も批判しない）において生まれた子どもによって、人類はより優れた方向へと導かれると考える。「（女性のもつ義務とは）、彼女が生命を与える新しい存在は、優しさと純潔さ、健やかさと麗しさのなかで、二人の完全な調和と、二人の完全な意志と、二人の完全な幸福のもとで創られなければならないという義務である」。そして、女性がこの義務を理解しない限り、「地球上には相も変わらず、誕生の瞬間から生の喜びと生活適応の優れた条件ももたない人間たちが住むことになる」というのである（43）。
- ¹⁷ 「すでに2、3歳で集団で取扱われ、集団で行動し、計画に従って遊び、計画通りに作業をし、みんなが同じように小さな、つまらない、役にも立たない手細工をする。言うまでもなく数をこなすだけのことなのに、これが人間形成であると誤って信じられている」（205）。ケイは後の部分で「集団のなかでは子どもは多かれ少なかれ似てくるので、観察は困難となり、不可能である」（211）と断じているが、言うまでもなくこの観点は誤謬であり、幼児期の集団教育に関する彼女の否定には極端な部分があることは否めない。
- ¹⁸ 和田修二『教育する勇氣』玉川大学出版部、1995年、268頁。

Ellen Key's Concept About Children's Freedom

Osaka Shoin Women's University Faculty of Child Sciences Department of Child Sciences

Naoko MURAI

Abstract

Ellen Key's *The Century of Children* has had a big impact on child-centered education in the world. Her theory introduced also in Japan and many Japanese educators have been influenced by it. However her concept about freedom might not have been fully understood. She argued that children could behave freely in the sphere that was arranged by adults. And she stressed the importance of children's freedom to the extent that they never violate the rights of adults

Keywords: *The Century of Children*, freedom, child-centered education, right of adults