

【論 文】

モンテッソーリにおける子どもの 「正常化」と「自由」

濱 崎 久 美

Montessori's View of “Normalization” and “Liberty” of Children

Kumi HAMASAKI

はじめに

近年、幼児の育ちの現状問題として、基本的な生活習慣が身についてない、他者との関わりが苦手である、自制心や耐性、規範意識が十分に育っていないこと、運動能力の低下などが挙げられている。さらには、小学校1年生が学習に集中できない、話が聞けない、知識は増えても、受け身的で学びに対する意欲や関心が低いといった指摘もある。これらの現象は、いわゆるモンテッソーリが指摘するところの「逸脱した状態」といえる。モンテッソーリはこうした「逸脱した状態」の子どもを自身の教育法を用いて改善させたのであるが、彼女の教育法は現代においても問題解決の1つとなりうるものだと考える。

なぜなら、モンテッソーリは、子どもは生まれてすぐ自然の法則に反した環境の障害に会い逸脱すること、更には、その逸脱を放置したまま教育をおこなっても不成功に終わる¹という事を指摘し、モンテッソーリ教育における「自由に基礎をおく教育法」においては「正常化過程 (to normalize)」²の成就によって「子どもが変わる」という事実を述べているからである。同時に「正常化」の過程において、子どもは「自由 (liberty)」を獲得していくのである。つまり、何よりもまず、「正常化」が行われて初めて教育的な意味があり、「自由 (liberty)」を獲得することで、自立した人格が形成されることを強調しているのである。

そこで本稿では、この「子どもの育ちの現状」における問題解決の糸口をモンテッソーリ教育における「正常化」と「自由」の関係を考察することで明らかにしていく。そのためにまず、1. 「正常化」の過程と「自由」の関係、次に、2. 正常化の表れである「規律」・「秩序」と「自由」との関係、最後に、3. 正常化における「知性」の働きと「自由」との関係という3つの視点から考察していく。

1. 「正常化」の過程と「自由」

子どもの正常な発育の舵を取っているのは生命の法則、自然の法則であり、子どもは生命の法則に自由に従えるときに自発的行為が可能になる。この自発的行為のうちに生命衝動の力が働き、正常な人間を形成することができるのである。だからこそ彼女は最初に、子どもが生命の法則から逸脱した軌道に戻すために正常化される必要があることを³主張するのである。そこで、ここではまず正常化について述べ、次に「正常化」の過程と「自由」の関係を考察してみたい。

モンテッソーリによれば、「正常化 (normalization)」⁴とは生命衝動の力を自由にし、正常な機能を取り戻し、健康な状態を恒常化すること⁵であると説明している。それは決して、異常な (abnormal) な状態を正常にすることではなく、人間本来のあるがままの姿を取り戻し、恒常化することなのである。彼女によれば、子どもが感受性の働きが強い時期に自分の努力に対する障害に出会うと、その心の中に一種の崩壊が起こり、歪みが残るという⁶。しかし、子どもは正常に戻る傾向をすでに持っているため、この歪みは心理的な方法によって治療することができるのである⁷。つまり、子どもが生命の法則の指導に従い正常な活動をするならば、精神に受けた傷が癒され、本来持っている正常な心的性質が現れるため、大人が目を見張るような成長をとげるのである。このように、子どもが正常化されてはじめて、個人として進歩することができる⁸、とモンテッソーリは強調している。

では、子どもはいつ、何が原因で障害に出会うのであろうか。モンテッソーリは子どもがすでに「精神的胎児」である0歳から3歳の時期に環境の中で障害に出会っており、その原因は第1に精神的栄養失調、第2に活動不足⁹であると述べている。これらの障害によって3歳ごろの子どもは、すでに正しい発達から脱線しており¹⁰、精神的に傷を負っているので、子どもの性格の欠陥とみられるもの、つまり乱雑、不従順、盗み食い、利己心、けんか好き、移り気などを現象として現わすのである。彼女はこれを精神的な疾患、傷としてみなし「逸脱 (deviations)」¹¹現象と呼んでいる。本来、子どもは発達するために非常に大きな生命衝動の力、つまり、創造のエネルギーや方向性を持っている。だが、その創造のエネルギーや方向性が様々な外的環境における障害によって抑圧され本来の軌道を外れ逸脱してしまうのである。このことについてモンテッソーリは、幼児期に自然な人間的心のタイプをゆがめ、果てしなく多くの「脇道」に入り込み¹²、子どもの生命が抑圧されて自由を失い、子どもに内在する身体的、精神的エネルギーが本来進むべき道をそれてしまう¹³と述べている。これは幼児の精神生活の特徴であり、不利な環境条件にあっては子どもが本来持っている性質が消えてなくなり、「逸脱現象」といわれる他のものに置き換えられて¹⁴表面化してしまうことを示唆している。そのため、その原因である子どもの心を治癒することによって、正常な状態へ復帰させる必要が生じるのである。

ではどのように復帰させるのであろうか。モンテッソーリによれば、さしあたり隠れている正常な精神的性質を都合よく開花させ、十分な活動ができる環境条件をつくり、障害

を除く¹⁵必要があると述べている。つまり、精神的に必要な栄養や十分活動できる条件を備えた環境を準備する必要がある、そうすることで、「逸脱現象」は消え、「集中現象」¹⁶ (the phenomenon of the polarization of attention)¹⁷が現れて、正常な状態へと復帰するというのである。モンテッソーリは、「集中」が幼児期の特徴の1つであること、集中するためには興味ある作業とその作業を行うための正確さを知ることが必要であること、子どもが興味を持っている活動を何度も繰り返す事実があることを強調している¹⁸。この繰り返しを通して「集中現象」を現わす子どもは正常化され、自発的進歩を遂げるのである。モンテッソーリによれば、この正常化による自発的進歩は逸脱した子どものエネルギーを、すぐに本来の軌道に戻す¹⁹ことを可能にするというのである。

このように、子どもの場合は整えられた環境の中で繰り返し作業することで集中し、正常化され、その結果、逸脱していたものが一挙に消滅してしまい、本来の姿を現すのである²⁰。このため、健康の回復と同じように、逸脱されていた正常な心的性質、性格特徴が子どもの内面でとても容易に再構成され、外的観察によっても見える形で現れるのである。つまり、正常化した子どもは性格的欠陥がなくなり、人格の再構成をすることで、心の安静と喜び、満足感に満たされ、落ち着きがあり、自己統制ができ、規律に従い、正直で、慎重で、自由を正しく使う能力や秩序感が現れるということである。このような子どもの精神面における改善が顕著なため、モンテッソーリは初期にこの現象を「改宗 (conversion)」²¹と呼んでいた。だが、後に「正常化 (normalization)」と呼ぶことがふさわしい²²とし、以後この現象の呼び名を改めたのであった。この正常化を通して本来の性質を取り戻すことにより、子どもは初めて精神的「自由 (liberty)」を獲得し、高めていくことができると考えられる。

では、一体「正常化」の過程の中で「自由」はどのように獲得され、高められていくのだろうか。正常化の過程における出発は子どもが「自由」に活動できるような環境において、自発的活動ができるということである。また、その終着点は子どもが独立し、自己を完成させることで獲得する「自由」であると思われる。つまり、正常化の過程を通して、出発点の「自由」と終着点の「自由」の質が変化していると考えられる。この点について相良もアルファであり、オメガである「自由」として、①M教育の出発点として、子供を自由に活動させるという場合のその「自由」・②M教育の終着点として、子供が真に独立に達するという意味での内的「自由」²³という見方を示している。

ではまず、出発点である「自由」をさらに詳しく見てみたい。「正常化」は、子どもが自由に選択した作業を繰り返しながら集中することから始まるのであるが、この「自由な選択 (free of choice)」²⁴ができるためにはどのような条件が必要なのだろうか。モンテッソーリによれば、幼児期には発育途上において特別に感受性が敏感な状態があらわれる「敏感期 (sensitive periods)」²⁵があるという。この敏感期には発達に即した心の内からの指令が出るので、子どもはこの指令に「自由」に従い、活動する必要がある。仮に、子どもが整えられた環境の中で教具について十分知っているならば、自分の心の内からの要求に従って必要な教具を自分で選ぶことができるのである。このような発達の法則に従った

自由な選択によって、子どもの活動が盛んなおもしろいものになったとモンテッソーリは述べている²⁶。つまり、正常化に至るためにはこの「自由な選択 (free of choice)」ができる環境が必要なのである。そして、自由に選んだ教具を繰り返しながら集中していく過程の中で、子どもは教具の本質を吸収し、身体の機能を高めると同時に、精神面でも成長していくといえよう。

次に、終着点である「自由」を見てみたい。すでに触れたように、「正常化」していく過程の中で子どもは様々な機能を獲得し、必然的に身体的、精神的な独立へ向かっていく。では、「正常化」によってこの身体的、精神的独立はどのように達成されるのだろうか、そしてここでの終着点である「自由」とはいかなるものであろうか。モンテッソーリは、教具に引き付けられた子どもがすぐに全注意力を注ぎ、休みなく賞賛に値する精神集中で作業をし、作業が終わると、初めてその子は満足し、休息し、幸福に見え、精神上は前よりも強く健やかになった²⁷と記している。これは、外面に見える子どもの姿であるが、子どもの内面ではいったい何が起こっていたのだろうか。モンテッソーリは、子どもが一つの作業を始め、活動し、その作業の本質を理解し、正常化されるまでの間に、「意志(will)」²⁸の働きという一つの鍵があることを示唆している。この正常化における意志の働きが終着点である「自由」に関係していないだろうか。

モンテッソーリは子どもが教具を選び一連の活動を終える間に「意志」による多くの行為をしている²⁹という。意志の力は一般的には運動において外に表示されるものであるが、そこには反対に行動への制限や衝動への抑制もある。モンテッソーリは、意志とは単なる運動衝動ではなく運動を知的に方向づけ、相反する衝動と抑制という運動の均衡を練習によって習慣化させ内面化させると述べ、さらに、習慣が意志の形跡である³⁰と主張している。しかし、幼児は大人と違い衝動と抑制をまだ統合できず別々に有している。そのため、幼児期に大切なことは、できるだけ早く衝動と抑制の相補的關係、内面の「構成作用」を築かせる³¹ことなのである。モンテッソーリはこの「構成作用」のための練習として他の子どもとの自由な (free) 交流の中での活動と、生活習慣によって意志の鍛錬をさせること、同時に筋肉を使って自由 (free) に活動させることが必要だと述べている³²。そうすることで、「意志力 (will-power)」³³が付き、衝動と抑制の均衡がとれるようになり、意志が身体を支配して自己抑制が可能となり、さらには社会的習慣も確立されるのである。

ここで重要なのは、子どもが自己選択によって始めた活動を繰り返し作業し、これで終わり自ら終了し片づけるというサイクルである。遊びと違い、仕事には目的があるため始めと終わりがある。この目的の達成のために子どもは意志を使い活動する。目的を達成したとき子どもは一つの活動を終わり、心身ともにできたという喜びに満たされるのである。

このように、意志の働きによって全身全霊を打ち込んで活動した結果、全人間的価値を持つ人間が形成されていくのである。この幼児の精神的生命を構築させる最初の活動に子どもが忍耐強く取り組むならば、内的秩序や均衡、人格の成長が内面化され、社会の一員にふさわしい態度を身に付け、本当の意味での「自由 (liberty)」を獲得し、強化される

のである。そこには意志の基礎である持続があり、意志行為をするための決断があり、決断するための選択が伴うのである。モンテッソーリによれば、この意志の働きが自己教育の過程であり、意志の構築がこの過程の中で比較、判断という内的活動の展開を通して、知的面での秩序や明確な思考を獲得する³⁴という。この構築は、自立を促し、自己決定するための準備ともなる。逆に言えば、子どもに自己決定させる「自由」を与えることによって、意志がより高次に発達するということである。

そうであるならば、終着点に達した「自由」とは、活動のサイクルにおいて意志の力が働く中で、まず「できた！」という段階的終着点があること、さらに、この段階的終着点を繰り返すことで自己教育が行われ、意志の力も強化され、自己を完成していく中で獲得されていく積極的な内的「自由 (liberty)」だと言えよう。

以上のように、正常化のための活動には精神活動の開花である自己選択という出発点があり、「できた！」という精神活動の完了による段階的終着点があり、この過程の中で子どもは「自由 (liberty)」を獲得していくことが見えてきた。また、意志の働きにより社会の一員として道徳的にも高められ、「自由」に選択し、判断できる自立した人間として行動するための、ゆるぎない「自由 (liberty)」を獲得するのである。このように「自由 (liberty)」が質的に高められ、自立した子どもは「逸脱した状態」から解放されているのである。

2. 「正常化」の表れである「秩序」・「規律」と「自由」

すでに、正常化の過程において、子どもの中に内的秩序が現れることや、子どもが意志の構築のために知的面での秩序や明確な思考を獲得していくということに触れたが、モンテッソーリによれば、子どもの内面に秩序と規律が同時に共存しているならば、教師が不在でも子ども達の活動が普段と同じように、自発的にかつ自由に万事が同様に運ぶという事実³⁵を挙げている。また、「規律は自由を通して生じなければならない」³⁶とも述べている。ここでは「秩序」と「自由」の関係と、「規律」と「自由」の関係という2つの関係に注目してみたい。

まず、「秩序」と「自由」の関係について見てみよう。モンテッソーリは幼児期には「秩序に対して非常に敏感になる」³⁷と述べ、幼児の特性である敏感期を挙げているが、その中でも、いちばん大切な神秘的な一つとして、秩序に対する敏感期を挙げている。この秩序に対する敏感さとはいったいどのようなことだろうか。モンテッソーリによれば秩序には、(1)環境を構成するいろいろな物の間に関係する「外界の秩序」と、(2)身体運動との関わりにおいて体内で見当をつける感覚、つまり作用する身体の諸機能を感じ取り、その場所を見当づける「体内秩序」との二方面があり、しかも子どもの中で同時に現れる³⁸という。そして、この秩序感とは0歳児に現れ、2歳児の間まで続くのである。

モンテッソーリは、幼児が漠然ではあるが「外界の秩序」への欲求を持ち、それが一定の秩序を保っている状態にある時、心の中の要求を満たすと確信している。そのため、子

子どもが理由もなく泣き続ける原因の一つに、順序がいつもと違ったことや、ものの位置が変わったことによる「秩序のくるい」があると指摘するのである。子どもはその「くるい」に対して苦痛を感じ、継続的な興奮状態を引き起こすのである³⁹。モンテッソーリによれば、この子どものこだわり、外界の秩序への感受性は事物の間の区別よりも、その関係を知る内部の感覚を整えるためだという⁴⁰。つまり、子どもはこの感覚によって、環境全体を一つにまとめることで、事物の関係を定め、環境の中から多くの事物の印象を蓄積し、混沌としているにもかかわらず、それを意味ある全体として秩序づけているのである。モンテッソーリは、自然が敏感期に子どもにコンパス（羅針盤）を手渡し⁴¹、このコンパスを受け取った子どもは環境の中で自由に活動し、生活できるようになることから、この秩序づけるコンパスを重要なものとして位置付けている。彼女は、この場合の秩序とは自分の身の周りの環境が細かい点までわかっているということであり、このよく知っている場所において子どもは心の安定を得る⁴²と述べている。ある一定の年齢の子どもにとって、物があるべき場所にあるということそのものが喜びなのである。そしてこの心の安定があってこそ、子どもは自由に（freely）活動できるのである。

他方「体内秩序」とは、子どもが意識して運動を行う時、この運動が筋肉感覚に受け取られ、筋肉記憶に移り、いつでも再生できるというメカニズムである。モンテッソーリによれば、子どもは生まれるとすぐに、日々、体験させられることを通して自分が一番安心し、落ち着く姿勢や体の位置などを体が記憶してしまう事実があるという。そのため普段と違う抱き方や、違う場所に寝かせられることによって体の均衡が不安定になり、不安になって泣き出すのである。子どもが生まれて体験することはすべて新しいことである。そのため、その体験の一つ一つを自分の中に取り込み、筋肉記憶として吸収してしまうのである。こうして子どもは自分の体の姿勢や位置をしっかりと記憶し、意識して動き回るようになった時、必要な基本的要素を呼び出して発展させるのである。子どもが無意識のうちにゼロから創造した基礎の上に、意識的経験をすることによって「体内秩序」が発展していく⁴³というのがモンテッソーリの主張である。この幼児の秩序感はある意味で大人の完成された秩序感とは全く違い、すべて無から人間を創造するために働く秩序⁴⁴なのである。しかし、この秩序感将来の大人の身体的、精神的基礎となる重要なものである。この基礎があるからこそ、「自由」な活動が保障されるのである。

これらの秩序感2歳児半ばごろまでにあらわれるものであったが、それ以後はどのような秩序が現れるのだろうか。モンテッソーリは、知力に関わる秩序が子どもの内部で構築される⁴⁵と述べている。知力に関わる秩序とはどのようなものであろうか。知力については後の節で述べるので、ここでは秩序に焦点を絞ることにする。子どもは、環境から多くの情報を吸収しているが、それはまだ子どもの内面において混沌としている。子どもの成長発達にとって、また「自由」の概念にとってこの混沌とした精神における感覚的識別⁴⁶が重要なのである。この混沌とした精神における識別過程をモンテッソーリは「創造」の準備としてらえている。彼女はこれを、旧約聖書における神の創造の業と関連付け、神が創造の初めに混沌に秩序をもたらしたように、幼児も混沌とした精神に秩序をもたらす⁴⁷

必要があるというのである。

モンテッソーリによれば、3歳児の精神はすでに世界に対峙しているが、彼らの器官調節は未発達の状態であるため、絶えず感覚の誤りを修正し、目の不確かさを手で補うことを余儀なくされ、視覚や聴覚に過重の負担がかかっているという。その負担を軽減し、整理するために使う感覚を孤立化させ識別と分類ができるように「感覚練習」を行う⁴⁸のである。では、どのように識別と分類をさせるのであろうか。周知のように「感覚練習」のための教具はまず属性を分析的に提供する。彼女によれば大きさ、形、色などそれらの質や量の属性が段階的、系統的に配列されているが、こうした配列が秩序の確立に重要である⁴⁹と述べている。そして教具の目的がこれらの質や量を識別させることであり、子どもは初めに対にしたり、合致させたりすることで同じであることを識別し、ついで明るい—濃いなどの一連の教具の違いへ注意が向けられ、最後に明度の微妙に違う色や音などの教具によって、属性の多様な程度の差を識別できるようになっていくのである。

モンテッソーリはこれらの活動が子どもを引き付け、子どもが繰り返し活動することを観察によって確信したのである。この活動の全過程の終了は教師が子どもの獲得した質や量を言葉に置き換えて分類することで完成する。これによって、子どもは名称という抽象に触れたとき、属性のイメージが呼び起され具体的に子どもの中にイメージできるのである。こうして作られた基本的秩序によって世界は子どもにとって混沌ではなくなり、子どもの精神は適切に分類され、しっかりと配列され、決して崩れず、新しい材料によって一層高次なものになるのである⁵⁰。モンテッソーリによれば、この基本的秩序によって、子どもが周囲のものを認識するとき、概念の配列によって秩序立てられた精神の中にそれらを位置づけ、これによって子どもは内的人格の不変の均衡を築き、温和、強さ、新しい克服の可能性が生み出される⁵¹という。これは正常化の過程において子どもが集中、繰り返しの活動をすることでその内面に生まれ構築された秩序なのである。

このように見てくると、「秩序」とは子どもの内面に系統的に分類され配列された整理ダンスのようなものといっているように思われる。子どもはこの整理ダンスによって、いつでも自分の興味関心にしたがって、自由に引き出しから取り出し、またより高度なものを整理することができるのである。子どもは「秩序」によって、より「自由」になれるといえよう。

さて、これまで「秩序」について述べてきたが、個々が「秩序」を構築すると、その集団の中で新たに姿を現すのが「規律」である。そこで、次に「規律」と「自由」の関係について見てみたい。先に示したがモンテッソーリは「規律 (discipline)」⁵²について、「規律は自由 (liberty) を通して生じなければならない。」⁵³と述べている。また、「規律は内面の秩序化が最初に現れたものであり、内的過程が開始された「外的徴候」とみるべき重要な現象であると述べている⁵⁴。彼女は、自由な (free) 子どものクラスで規律を身につけさせるにあたり、一般に認められているものとは非常に異なった「規律」の概念を有して⁵⁵いたのである。では、モンテッソーリの「規律」の概念とはいかなるものなのであろうか。

モンテッソーリは「自由とは、活動性である (liberty is activity)」⁵⁶と述べ、規律が自由

に基づくならば、その規律が必然的に活動的でなければならない⁵⁷と述べている。これは、以前の絶対的で議論の余地のない不動の強制とは違い、生活の中にある規則に従うことが必要である場合、自分の行為を自身で規制できるという「規律」のことである。彼女はこれを「活動的な規律の概念 (concept of active discipline)」⁵⁸と呼んでいる。この規律によって子どもは自分自身を準備し、完全な自己統制に向かって進む。そのために、子どもは社会的共同生活の簡単な行為を身に付けるために、静かに座らされるのではなく動き回るが必要であり、動くことで多くを経験しなければならないのである。

だが、活動的であるからと言って、子どもがしたいままにさせておくというわけではない。モンテッソーリは子どもが正しいことと間違っただけの区別をはっきり習うために、してはいけない行為は絶対的厳格さを持って禁止するようにと強調する。モンテッソーリによれば、これが規律の出発点であり、善悪の概念が「積極的規律 (actively disciplined)」⁵⁹に到達するために最初に必要な概念⁶⁰であるという。これは、子どもの活動、作業という目に見える行為の本質である目に見えない精神の活動こそが重要だからであろう。だからこそ、子どもが無秩序に行動して周囲の迷惑となるならばその行為を禁じ、一つの定まった目的をもって活動しているならば、その行為が表面上不安定で頼りないものに見えても尊重しなければならないのである。ここに、観察の重要性と難しさがある。

上記のことから、モンテッソーリは「自由の概念」が他の動植物の観察の際に使われているような単純なものではないと強調する⁶¹。子どもが生まれつき無力であるという特別な特徴や社会的個人という特質を有しているため、その活動は必然的に制限されうるのである。しかし、その活動の本質がどこにあるのかを見極め、子どもがそれらの種々な障害を克服できるように介入することによって、子ども自身が活動を制限する社会的拘束を合理的な方法によって少なくし、適応していけるように助ける必要があるといえよう。

このように、社会的共同生活を行う人間にとって規律は必要不可欠なものである。モンテッソーリはこの不可欠な規律に、自身の自己統制によって「自由」に従うことができるような教育的配慮が必要であることを示唆している。そのためにも、子どもが自由に活動できる環境が必要であり、活動する「自由 (freedom)」を保障される中で、「自由 (liberty)」を獲得しなければならないのである。こうして、子どもは自分の行動を自らの意思で自由に選択し、決定することによって、自発的な秩序だった規律ある行動ができるようになっていくと考えられる。つまり、問題視されていた自制心や耐性、規範意識が十分に育つということである。

3. 「正常化」における「知性」の働きと「自由」

これまで「自由な選択」、「意志」そして「秩序」、「規律」を見てきたが、このような子どもの内部における精神的働きの中心であり、モンテッソーリが重要なものとして取り上げているのが「知性 (intelligence)」⁶²である。では彼女は「知性」と「自由」の関係をどのように捉えていたのだろうか。

モンテッソーリによれば感覚の教育と法則に従って「知力を高める自由 (liberty to raise the intelligence)」⁶³と感覚教育と向上の「精神的自由 (spiritual liberty)」⁶⁴という2組の類似概念があり、これは並行する2本道であると述べている⁶⁵。ここでは、知力を高める「自由」と精神を向上させる「自由」という2つの視点から見てみたい。

モンテッソーリは、知性こそ子どもの自由 (liberty) を具体化する手段の鍵であり、教育にとって不可欠な機構を作用させる鍵である、と述べている⁶⁶。モンテッソーリによれば、自由に動き回って自己完成する子どもは、知的目的 (intelligent object)⁶⁷を持って運動し、また自由に内的人格を発達させていると同時に、知的目的に支えられ導かれる中で、作業を長時間持続するという根本的現象によって自分を築いているという⁶⁸。このような知的目的があって初めて子どもは作業を持続させ、内的構築を行い進歩していくのである。自由 (liberty) を具体的にするためには「知力」が必要不可欠なのである。

さて、子どもを自由に (freely) するということは、一般に言う動物的「本能」においてではなく知力にゆだねることであると、モンテッソーリは述べる⁶⁹。であるから、知力を鍛える場を与え、人間として自由を与える必要がある。そうすることで、子どもは全く異なる姿を現すのである。そのためモンテッソーリは「自由 (liberty)」の問題がこの「知性」という新しい観点から構想されるべきである⁷⁰と強調する。

もし、知性が発達する環境になく、大人によって抑圧されてしまったなら、子どもは混乱の中で無秩序の状態に陥り、人間の本質をも枯渇させてしまうことになる。だからこそ、知的発達が促される整えられた環境を用意し、何より大人が子どもを服従させることを抑制し、大人の影響から解放しなければならない。そうすることで、子どもの活動は明確な行為へ導かれ、様々な日常生活の作業を積極的に行い、また心の内の興味に従って感覚教具やその他の仕事を選択し、持続することで、発達が促進されるのである。教具は子どもに識別、選択、判断、自己修正をさせることによって、内的成長の根源と進歩を推進する強い力を獲得させるのである。簡単なことから、次第に複雑なことへ順序良く進めることで、子どもは文化を獲得し、内部で形成される内的秩序と獲得した技術によって人格を築きあげることになるのである。

秩序について2節で述べたが、知性はこの秩序と識別力によって物の主要特徴を分けけし、抽出でき、内的構造を築くことができるとモンテッソーリはいう⁷¹。こうして築かれた構成的精神において、物事が明確に区分けされ、調和的に配置され、用途別になっており、多くの知識を堆積できるのである。また知性によって自分で理解するとき、意識が解放され、内面が明るく照らされ、新たな生命が活動を始める。さらに、知的感情によって成果ある発見をすれば子どもは最大の至福を味わうのである。理解することによって、向上と苦難に克つ喜びを得ることができると彼女は言う⁷²。知性は苦痛から子どもを解放し、混乱にあっても脱出口を示すのである。そのため、子どもの「理解しよう」とする知力を死の危険から救うことは子どもに喜びを与えることになる。モンテッソーリは、あらゆる知的克服が自由な子どもにとって喜びの源泉になり、この喜びこそ高次の喜びであると主張している⁷³。

ここで、見逃してはならないのは、先進する注意力、つまり深い集中である。この集中は外的にもたらされるのではなく急速な内的発達作業において表れるのである。つまり子どもの内部にある感受性（敏感期）が働き、周囲の雑多な印象の中から選択し、心の内の作用を展開しているのである。こうして正常化させるのであるが、モンテッソーリはこの心の内の作用の中心が理性（reason）⁷⁴であり、理性的思考が芽生えるため、第一原因として理性の役割に注目するよう促している⁷⁵。そのためにも、子どもの教育によって「知力を呼び起こす」光を内部でもやし続けさせる⁷⁶必要があると強調するのである。

このように、彼女は知性のための「自由(liberty)」こそ、人間の社会的自由(social liberty)の問題の鍵でもあると考えている。なぜなら、善悪と社会的有用性を判断できる知識があつてはじめて人間は「自由」だからである⁷⁷。つまり、人間を自由に(freely)するためには、「知性」によって「内的形成」がなされねばならないといえよう。そのため、モンテッソーリは知性を「環境とかかわって精神を構築させる内省的、連合的、再構成的活動の総体」⁷⁸、であると述べ、知性が「内的形成の秘密の鍵であり、内的構築の具体的手段である」⁷⁹と強調するのである。

次に、精神を向上させる「自由」について見てみたい。モンテッソーリによれば、道徳教育の基礎は感情であり、この感情は刺激によって働くことで繊細に発達するという⁸⁰。なぜなら、子どもの愛情が知性から出ているからである⁸¹。また、彼女は精神のための具体的環境が大人であり、子どもは大人から栄養を摂取する必要があるため、大人は子どもが好み、注意を向ける刺激を与え、その心を大人に固定できるようにする必要があるという。なぜなら、子どもの愛情の「対象」は大人であり、その愛情によって子どもは生き始め、大人を愛することによって精神的創造が開始し、さらに高められるからである。

そのために大人に要求されることは愛情による援助と、忍耐強く待つことであると、モンテッソーリは強調する⁸²。大人の子どもの応答は教具と同様に、即時的で、完璧で、触れれば知力を向上させる刺激を与える必要がある。しかし、子どもは過度の愛撫や反対によって愛情を阻止されると尻込みしたり、萎縮したりするので、子どもの「精神的自由(spiritual liberty)を尊重」⁸³すべきなのである。ゆえに、子どもが渴望し選択するまで待つ必要がある。

幸いにも子どもは感受性を持って生まれてくる。この感受性を覚醒させ振動させるのが愛情であり、感受性を完成させるのが愛である。モンテッソーリによれば、道徳教育の本質はこの精神的感受性を完成することであり、このような精神の感覚教育に基づいた知的教育によって秩序ができると、子どもは善いことと悪いことの違いを感じ取れるようになるという。⁸⁴こうした「内的感覚」によってさまざまな予知や判断ができ、感受性が完成すると自ら進んで「善いこと」を喜び、「善いこと」を選びとるようになるのである。

こうして、感受性を発達させる教育によって精神的自由がより向上するのである。そこには、教師による援助が必要であり、善悪の区別を強化し、意識させ、内的秩序を促す必要があることを忘れてはならない。このように、知力や精神的感受性を高めることによって、より「自由」になり、思想と良心の自由の征服にたどり着くことができるのである。

おわりに

以上、「正常化」と「自由」の関係を見てきたが、子どもが「正常化」の過程を通して、内面を構築し、「自由」を獲得することによって子どもの自立が促され、「逸脱」した状態から「正常」な状態に回復し、人格形成が促されていくことが明らかになった。このことから、先に述べた幼児の問題を解決するためには、「逸脱状態」の子どもを「正常化」の過程に導くことが糸口になると言えよう。「正常化」の過程の中で子どもは本来の軌道に戻り、内在する身体的・精神的エネルギーを自己の形成のために活用し始める。こうして、「秩序」や「規律」が現れ、子どもは「自由」を獲得し、善悪の正しい判断までできるようになるのである。十分に精神的栄養をうけ、伸び伸びと活動できる子どもは生活習慣や社会性が身につく、自己抑制的行動や自己主張的行動の自己調整能力を獲得し、生き生きと活動し、調和のとれた人格へと自己を形成していく。こうして、子どもの育ちの問題が解消されていくのである。

今回は、「正常化」と「自由」の関係から考察したので、具体的な方法に触れることができなかった。今後の課題としたい。

文 献

- 1 モンテッソーリ著 鼓常良訳『子どもの発見』、国土社、1971年、43頁。
- 2 同上 43頁。
M. Montessori, *The Discovery of The Child*, P.30.
- 3 モンテッソーリ著 坂本堯訳『人間の形成について』、エンデルレ書店、2005年、50頁。
- 4 同上 50頁。
M. Montessori, *The Formation of Man*, P.34.
- 5 モンテッソーリ著 坂本堯訳、前掲書、50頁。
- 6 モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、国土社、2008年、54頁。
- 7 モンテッソーリ著 坂本堯訳前掲書、49頁。
- 8 同上 50頁。
- 9 モンテッソーリ著 クラウス・ルーメル・江島正子訳『子供—社会—世界』、ドン・ボスコ社、改訂1996年、127頁。
- 10 同上 125頁。
- 11 M. Montessori, *The Absorbent Mind*, P.205.
- 12 モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、173頁。
- 13 同上 182頁。
- 14 同上 161頁。
- 15 同上 161頁。
- 16 モンテッソーリ著 阿部真美子訳『自発的活動の原理』、1990年、明治図書、92頁。
- 17 M. Montessori, *The Advanced Montessori Method*, P.68.
- 18 モンテッソーリ著 武田正實訳『創造する子供』、エンデルレ書店、1973年、175頁。
- 19 モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、172頁。
- 20 同上 173-174頁。
- 21 同上 166頁。
M. Montessori, *The Secret of Childhood*, P.147.

- 22 同上 173頁。
M. Montessori, *The Secret of Childhood*, P.148.
- 23 相良敦子著「モンテッソーリ教育と自由」、『モンテッソーリ教育』5、1972年、23頁。
- 24 モンテッソーリ著 鼓常良訳『子どもの発見』、119頁。
M. Montessori, *The Discovery of The Child*, P.97.
- 25 モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、51頁。
M. Montessori, *The Secret of Childhood*, P.38.
- 26 同上 142頁。
- 27 同上 135頁。
- 28 モンテッソーリ著 阿部真美子訳、前掲書、150頁。
M. Montessori, *The Advanced Montessori Method*, P.170.
- 29 同上 150頁。
- 30 同上 150-151頁。
- 31 同上 153頁。
- 32 同上 152-153頁。
- 33 同上 157頁。
M. Montessori, *The Advanced Montessori Method*, P.183.
- 34 同上 158頁。
- 35 モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、153頁。
- 36 モンテッソーリ著 阿部真美子・白川蓉子訳『モンテッソーリ・メソッド』、明治図書、1974年、71頁。
- 37 モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、64頁。
- 38 同上 72頁。
- 39 同上 65頁。
- 40 同上 71頁。
- 41 同上 72頁。
- 42 同上 69頁。
- 43 同上 73頁。
- 44 同上 76頁。
- 45 モンテッソーリ著 阿部真美子訳、前掲書、166頁。
- 46 同上 167頁。
- 47 同上 168頁。
- 48 同上 168頁。
- 49 同上 168頁。
- 50 同上 169頁。
- 51 同上 169頁。
- 52 モンテッソーリ著 鼓常良訳『子どもの発見』、63頁。
M. Montessori, *The Discovery of The Child*, P.49.
- 53 モンテッソーリ著 阿部真美子・白川蓉子訳、前掲書、71頁。
- 54 モンテッソーリ著 阿部真美子訳、前掲書、101頁。
- 55 同上 71頁。
- 56 モンテッソーリ著 阿部真美子・白川蓉子訳、前掲書、71頁。
M. Montessori, *The Montessori Method*, P.86.
- 57 同上 71頁。
- 58 同上 71頁。
M. Montessori, *The Montessori Method*, P.86.
- 59 モンテッソーリ著 鼓常良訳『子どもの発見』、69頁。

M. Montessori, *The Discovery of The Child*, P/54.

⁶⁰ 同上 69頁.

⁶¹ モンテッソーリ著 阿部真美子・白川蓉子訳、前掲書、78頁.

⁶² モンテッソーリ著 阿部真美子訳、前掲書、222-223頁.

M. Montessori, *The Advanced Montessori Method*, P.195.

⁶³ 同上 332頁.

⁶⁴ 同上 332頁.

⁶⁵ 同上 222-223頁.

⁶⁶ 同上 164頁.

⁶⁷ 同上 164頁.

M. Montessori, *The Advanced Montessori Method*, P.195.

⁶⁸ 同上 164頁.

⁶⁹ 同上 164頁.

⁷⁰ 同上 165頁.

⁷¹ 同上 171頁.

⁷² 同上 174頁.

⁷³ 同上 175-176頁.

⁷⁴ モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、78頁.

M. Montessori, *The Secret of Childhood*, P.61

⁷⁵ 同上 78頁.

⁷⁶ モンテッソーリ著 阿部真美子訳、前掲書、186頁.

⁷⁷ 同上 165頁.

⁷⁸ 同上 166頁.

⁷⁹ 同上 165頁.

⁸⁰ 同上 222-223頁.

⁸¹ モンテッソーリ著 鼓常良訳『幼児の秘密』、121頁.

⁸² モンテッソーリ著 阿部真美子訳、前掲書、223頁.

⁸³ 同上 223頁.

M. Montessori, *The Advanced Montessori Method*, P.333.

⁸⁴ 同上 224-225頁.