

教育研究試論

——形成的環境—自然と社会——

佐藤良吉

目次

- (1) 環境の概念 (一)外界と環境(二)環境の類型(三)形成的環境
 (2) 形成的環境—自然 (一)自然の影響(二)生活と自然(三)自然と文芸(四)子供と自然(五)子供の歌(六)いわおの顔(七)自然と思索(八)風土と人間(九)自然観 (3) 形成的環境—社会 (一)社会と人間(二)生活習俗(三)年中行事(四)社会の機能

(1) 環境の概念

(一)外界と環境 ひとのまわりには外界 (umgebung) が、かぎりなく広がっている。その状況 (situation) はきわめて複雑で、錯綜した重層をなしている。ひとはこのような外界の層のなかで、生存を維持し、生活をいとなみ、固有の生命活動を展開している。環境 (environment) は上述のような、ひとが身をおいている外界のことであるが、しかし単にそれは客観的世界、あるいは外界一般のことではない。ひとが生活体 (person) として生存を維持し、生活を繰り展げ、生命活動を展開する過程で出会う外界、その状況の総和が環境である。いいかえればひとを生活主体とみて、ひとの生存あるいは生活上なんらかの意味をもち、互いに関連交渉しながら、影響をおよぼしたり、およぼされたりする相互関係 (inter-relation) のダイナミックの場 (field) が環境ということになる。この意味でみれば外界がひとのまわりにどれほど層をなしていたとしても、ひと (生活体) と無関係に存在する外界は、外圍ではあっても環境とはいわない。

このようにみてくると環境は外界と生活体が、どのようにかかわりあう

か、両者相互関係のありようの差異によって、異なる構造をそなえてあらわれてくることわかる。事実、環境はひとと外界の相互関係の仕方、出会いの違いによって大きく異なってくる。例えば同一家庭の家族で、客観条件が同じであっても、親子兄弟姉妹のむきあう家庭環境の位相は異なる。同様に同じ部屋に同時にいる兄弟でも、兄の世界に弟がいて、弟の世界に兄がいるという意味では、二人のむきあう心理的環境は同じではない。同一の学校で生活する教師と子供の場合でも、互いに出会う学校環境の状況は違っている。子供仲間だけにかぎってみても、学年、学級、年齢、性別、性格、性質、健康状態、能力、意欲、興味、情操、感情などが違えば、かれらのむきあう環境の構造も当然異なる。ひとはこのようにひとをとりまく外界一般、あるいは客観的世界と、ただ漠然とむきあっているわけではない。ひとは生活体としてなんらかの主体性をもち、その固有の特質において外界とむきあい、あるいは関係交渉しながら生きているのである。

ひとと外界の以上のような関係は、ひと以外の生物の場合についても、同じようにいえることである。そのことは客観的には同一の外界に生息する動物でも、動物の種類が違えば、むきあう外界も異なってあらわれることをみてもわかる。例えば草食動物の牛や馬には、草原は豊かな食生活上の環境となるが、肉食動物のライオンには、無縁の外界としかうつらない。反対に肉食動物のライオンには、山野の動物は、食生活をみたく重要な環境要因となるが、草食動物の牛や馬には無関係である。しかし草食肉食をともにする雑食動物には、この両者はいずれもなくてはならない食生活上の環境条件となる。動物をとりまく外界は、このように動物固有の食性と結びついて、食生活上の必要環境ともなり無縁の外界ともなる。動物の食性と結びついたものだけが、食生活上の環境となることは、つぎのような動物の食性と、それに結びつく食物の関係をみてもわかる。

- (1) 動物性のものをたべる (1)肉食 (肉をたべる) ライオン ネコ ワシ オサムシ カマキリ (2)骨食 (骨だけをたべる) コブスジコガネ (3)皮食 (皮をたべ

る) カツオブシムシ (4)毛食 (毛をたべる) ハジラミ (2) 植物性のものをたべる (1)草食 (草や葉をたべる) ウシ ウマ 青砂毛虫 (2)木食 (生きた木の部分をたべる) カミキリムシの幼虫 タマムシの幼虫 シロアリ (3)キノコ食 (キノコをたべる) キノコムシ キノコバエ (4)密食 (密を吸う) チョウ ハチ ハナアブ (5)花粉食 (花粉をたべる) ミツバチ ハナムグリ (6)樹液食 (樹液を吸う) タテハチョウ スズメバチ (3) 腐ったものをたべる (1)腐肉食 (くさった肉をたべる) ハイエナ キンバエ クロバエ シデムシ ハネカクシ (2)糞食 (糞をたべる) マグソコガネ (4)腐木食 (腐った木をたべる) クチキムシ (5)腐土食 (腐土をたべる) ミミズ

以上このように環境の位相は、外界一般としてではなく、客観条件が同じであっても、それと結びつく生活主体のありようによって、異なる構造をそなえてあらわれてくる。相良守次が「環境」(「世界大百科事典」所収)の概念を定義して、つぎのように述べているのも同じ趣旨のことである。

一般には生物が身をおいている外界をさすが、それが単なる客観的世界と異なる点は、生物の生存、生活上になんらかの意味をもち、生物の存在と関連をもつ外界をさすことにある。いいかえると、生物を中心に見て、生物の生存、生活に交渉をもつ外界を環境というのであって、生物と無関係に存在する外界は、外囲であっても環境とはいわない。したがって、客観的には同一の外界であっても、それぞれの生物に対する環境は、それぞれ異なる構造を備えることになる。たとえば同じ家に身をおく飼いネコと人間とでは環境の構造は同じではない。生物はその環境と交渉し、環境に支持されて生命を維持し、その生活を発展させる。

このようにみてくると環境は、生活体の生命あるいは生活上なんらかの意味をもち、生活体を中心とした、外界との相互関係の概念であることがわかる。いいかえれば生活主体がいなければ、環境もまた存在しないということである。小泉明著「環境と健康」第一章「環境と生体」所収、「環境の因子」は、「生活体の存在しない環境というのは、もはや環境の特性を失ったものである」とみて、その具体例をつぎのように述べている。

いま、ある紳士が真夏に冷房のよく効いた列車で旅をしているとしよう。その人は、その室内の気温、湿度、気流、空気中のガス状の成分、紛じんなどの微粒

子、騒音、振動、照明、そしておそらく壁の色や座席などによっても、何らかの影響をうけることであろう。しかし、列車の進行中に突然冷房が止まったとしたらどうであろうか。室温は急上昇するであろう。その人はおそらく汗をかき始め、やがて上着をとり、Yシャツは腕まくりという姿になるであろう。今度は逆に、冷房がはたらきすぎて室温がどどんさがったとしたらどうであろう。その紳士は上着の襟を立て、やがては震え始めるかもしれない。しかし、もしそのような変化、すなわち冷房が止まるとか、急に効きすぎるとかいう変化が、その紳士が下車したあとでおこったとしたらどうであろうか。それは、その紳士にかかわりあいのないことになってしまう。

列車のなかに、温度に関する諸条件を測定して記録する自動測定記録計があったとしよう。その列車が終着駅に到着したあと、係員がその記録紙を調べたとき、気温の急上昇（または急下降）に気づいて驚く。そのときの係員の関心事は、走行中の列車の気温の変化である。上記の紳士がどんな目にあっただかなどにはおそらく注意しないであろう。もし注意深い係員が、温度変化の時点とどの駅でだれが下車したということをつきあわせて検討しないかぎり、特定の人物の環境影響は問題にされないのがふつうである。これはいささか特殊な例と思われるであろうが、現実の環境測定においても、これと似たような話、すなわち主役である人間を顧慮しないで行なわれる環境測定が案外多いのである。空気中の有害物を調べるときに、検査したい空気を採取する位置は鼻孔の高さというのが常識であり、温度は机上で視覚の対象物の位置というのが通例となっている。人体がそこに存在していない環境というのは、もはや環境としての特性を失ったものであり、そこで測定されたものについて環境因子としての意味づけを行なうことはできない。このことは、たとえ物理的あるいは化学的の測定がなされていても、それらは本来、人体との関連において評価されるものであることを示している。環境に対するこのような認識は、当面の主題がたんなる環境の因子ではなく、人体と環境との関連性であることを物語っている。すなわち、環境因子と生体にみられる現象との間には対応性があり、その対応性を環境因子の側面においてとらえ、それを測定して表現したものが上記の物理的ないし化学的な環境因子とその測定結果であったと考えられる。もしそこに、環境因子と生体側の反応の完全な対応性があれば、環境因子の側面から表現したものが、そのまま生体側の反応を表わしているということも理論的にはいえるのである。

(二)環境の種類 環境は以上みてきたように、生活主体と外界の両者相互関係のありようによって、異なる位相をそなえてあらわれてくる。いいかえれば生活体は、いずれもそれぞれ異なる環境とむき合っているのであって、誰ひとり同じ環境と出会っているものはいないということである。こ

の点でいえば環境の理解においては、生活主体に重心をおき、生活主体の側から把えるのでなければ意味のないことがわかる。したがって環境の外的条件を、どれほど形式的に分類しても、環境の意味を正しく把えたことにならないが、以下便宜的に環境の概念について、常識的分類区分の試みによって例示すると、つぎのようないくつかの類型が考えられる。

第一は、外界の状況を概括的、形式的に分類し、自然的環境、精神的環境とする二類型である。この場合自然的環境には外界の物理的諸要因をふくめ、精神的環境には、すべての人間的因子を主因として区分する。しかしこれらの二要因が、外的状況のなかで、画然と二分されて存在しているということではない。この二方面に属する諸要因が、主要な層を形づくって存在しているというほどの意味にすぎない。

第二は、Stern (1871—1938), Hellpach (1877—1955) が自然的環境 (natur-od. natürliche umwelt), 隣人的環境 (nebenmenschliche od. mitmenschliche umwelt), 文化的環境 (kulturumwelt) と分けた三類型である。この場合自然的環境因子には、光線, 空気, 植物などのすべての自然的事象が, 隣人的因子には, 家族, 友人, 敵あるいは教師や生徒などの人間的諸因子が, また文化的環境には, 人間によって作り出された国家, 法律, 芸術, 宗教など, あらゆる文化的所産が諸因子になる。

第三は、Busemann (1887—) によって区別された、物理的層 (physikalische), 生物学的層 (biosphäre), 社会的層 (soziosphäre), 価値層 (wertschicht) の四類型である。この場合物理的層には、光線, 圧力, 温度などが, 生物学的層には、食物, 飲料, 性的欲求などにもとづく諸因子がふくまれ, また社会的層には、社会的存在としてのひとにかかわる好悪, 従属, 指導, 闘争など, 価値層には精神的価値, すなわち科学, 宗教, 芸術など, すべての文化的所産を中心とした精神的因子が主因となる。

ブーゼマンはまた、最近環境に於ける層的構成の問題を新にとり上げて、環境の層を次の如く分っている。即ち我々人間は先づ、物理的世界 physikalische

Welt のうちに生活しており、即ち光線、圧力、温度等の影響を受け、之に対する反応を営んでいる。次には、かかる物理的層の上に生物学的層 Biosphäre が存在する。即ち人間の凡ての生物学的慾求を充足するもの——即ち食物、飲料、性的慾求の対象等の生物学的層なるものが、我々の環境のうちに認められる。更にまた生物学的層の上に、社会的存在としての我々を取囲む所の層、——その層のうちに於て我々の好悪、従属及び指導、争闘、競争等の社会的關係が織りなされる所の社会的層 Soziosphäre、隣人的世界 Mitwelt なる層が存する。而して最後に我々の周囲には精神的世界、価値的世界が存する。科学、宗教、芸術等凡ての文化はこれに属する。之を価値層 Wertschicht と名づける事が出来るであろう。かくして我々の環境は物理的層、生物学的層、社会的層、価値層の四層に段階づけられる。而してこれ等の四層の段階は同時に、我々の発達段階構成をも意味するものとして、教育との連関に於て著しい意義が見出され、教育の段階とも密接な連関に立つとブーゼマンは説くのである。

第四は、外的状況を經驗的、形式的に區別して、社会的經濟的環境、家庭的環境、学校教育環境、都市的環境、農山漁村的環境などに分けた諸型である。しかしこのような分類の場合にも、環境の把握においては、つねに生活主体とのかかわりに重心をおいて、理解されなければならないことはいうまでもない。東京都教育委員会編「東京都の教育環境」(昭和43年度)は、環境の概念についてつぎのように述べるとともに、学校教育、社会教育上の環境の諸因については、以下の諸項に分類して示している。

環境は人をつくるという。環境は人を変えらるるともいう。人間の成長にとって環境がきわめて重要な役割をもつことはいまさういふまでもない。しかし人はそのおかれた環境だけによってつくられるものでは決してない。人はそれぞれのもつ遺傳的素質と、そのおかれた環境との相互作用によってつくられるものである。人の成長は環境に大きく左右される。しかし人はその環境に働きかけて、みずからの環境を変える能力を持つものでもある。けれども学習過程にある児童、生徒にとって、環境は選択を許さないほとんど絶対の關係にある。児童、生徒がみずからの環境を変えることはまず望めない。かりに変え得たにしても、それは身のきわめて狭い範囲のものであろう。いいかえれば児童、生徒は、環境に対して常に受動的な立場におかれているわけである。

ところで環境とは、一般に「主体に対して特別な關係に立ち、一定の恒常性をもった接触をなし、しかも最もしばしば接触するところのもの」と定義されてお

り、それらには家庭、学校、職場、朋友、社会などがあるとされている。本書で取り扱う主体は児童、生徒あるいは成人であるから、児童、生徒の場合には、これらのうち最もしばしば接触するものとして、学校、家庭、社会を、成人の場合には、地域社会、職場、家庭をとりあげ、それぞれについて以下各章で考察を進めることとしたい。ただし、ここで考察する教育環境は、人間と環境との相互関係を教育的視点から究明する教育環境学の対象としての環境ではなく、都の児童、生徒または成人をとりまく教育条件としての環境である。したがって個々の児童・生徒や成人のもつ素質は考察の対象となっていない。ここでいう教育環境は、主体の側からすれば、もとより教育環境ではあるが、行政主体からみれば、あるものは都の公教育の条件であろうし、またあるものは、東京のもつ教育文化的水準といえるであろう。…… (I) 学校教育における環境 (1) 特性と改善の方向 (1)学校環境について(2)家庭環境について (2) 学校環境 (1)学校の規模(2)学校施設・設備(3)教職員(4)学校運営費(5)学校公害 (3) 家庭環境 (1)家庭学習の条件(2)家庭生活(3)父母の意識と役割 (4) 社会環境 (1)遊び場(2)文化とマス・コミュニケーション(3)交通災害 (II) 社会教育における環境 (1) 特性と改善の方向(1)これまでの社会教育(2)社会条件の変化と社会教育の役割(3)これからの社会教育(4)社会教育行政の課題 (2) 社会教育 (1)社会教育施設(2)指導者(3)組織と活動(4)文化財とその保護 (3) 社会体育 (1)私会体育施設(2)指導者(3)組織と活動

第五は、最近の科学技術の発達に伴って派生した人工環境、すなわち物理的環境、化学的環境、生物学的環境の三型に、社会的環境を加えた四類型である。この場合物理的環境因子には、温度、音響、振動、気圧、電磁波などが、化学的環境因子には、物質ごとにそれぞれとり出し得る因子、あるいは重金属とか、有機溶剤などの総称によって一括し得る諸因子がふくまれ、生物学的環境因子についても同様に考えることができる。また社会的環境因子については、ひとの場合にはひととひとの相互関係であり、他の動物の場合、例えば鳥についていえば、鳥と鳥であり、獣についていえば獣と獣との関係がそれにあたる。小泉明著前出同書第一章所収「環境の因子」は、以上のことについてあらましつぎのように述べている。

人間の全環境のなかで、科学や技術の進歩にともなって派生した環境因子のもつ比重はしだいに大きくなってきた。そこでは、複雑な構成をなしている外環境に関して、たとえば物理的な環境因子、化学的な環境因子、あるいは生物学的な

環境因子ということがいわれる。ひと口に物理的な環境因子といっても、そのなかには、温熱条件、音響、振動、気圧、電磁波などがあり、それぞれをさらに具体的な因子としてとりだすことができる。化学的な環境因子についても、それぞれの物質ごとにそれを因子としてとりあげることができ、あるいは重金属とか有機溶剤などの総称名によって一括される。生物学的な環境因子についても同様である。これらの物理的、化学的、および生物学的という三大環境因子に加えて、社会的な環境因子をもとりあげ、人間をとりまく四大環境因子という説明がなされる。その説明によれば、人間の環境についてのみでなく、あらゆる生物種についてそれぞれの環境として一般的にあてはまる解釈ができる。すなわち、どの種についても、ある個体と同種の個体群は社会的な環境因子を構成し、異種の個体群は生物学的な環境因子になるという解釈である。人間についていえば、人間同士は互いに社会的な環境因子であり、鳥や獣、さらには各種の病原微生物も生物学的な環境因子に入る。したがって、ネズミからみればネズミ同士は社会的な環境因子であり、人間は生物学的環境因子ということになるであろう。人間からみた結核菌は生物学的な因子であるが、結核菌からみた人間もまた生物学的な環境因子ということになる。

第六は、Uexküll (1864—1944) によって区分された認知環境と、行動環境の二型である。ここで認知環境というのは、動物のもっている感覚器官、例えば目や耳や鼻などの種類と、その性能の違いによって、動物に認識される環境は、異なる性質をもってあらわれるというものである。また行動環境というのは、動物特有の行動性能によって、利用される環境の意味、範囲が異なってあらわれることをさしている。事実、同じ動物であってもひとと獣とでは、認識される環境も行動環境も違っている。地上にすむ獣と空を飛ぶ鳥とでは同じではないし、同じ鳥仲間であっても一定の地域に定住する留鳥（雀、鳥、百舌など）と、季節の違いによって移動する漂鳥（雲雀、鶯、背鳥鴿など）とでは異なる。まして数千キロを移動する渡り鳥（燕、なべ鶴、大白鳥など）の場合には、認知環境も行動環境も、ともに他の鳥と大きく異なるのは当然である。

第七は、Lewin (1890—1947) が分類した、外部環境と内部環境の二類型である。この場合内部環境というのは、生物の外部環境に対して、ひとの内部に心理的世界として成り立つ内的環境のことである。かれはこれをま

た別に、生活空間 (life-space) とよんだことは知られている。第八は、Levin が外部環境としたものを、Koffka (1886—1941) が地理的環境 (geographical environment) とよび、内部環境としたものを行動的環境 (behavioral environment) とした二型である。これら心理学者らに共通していることは、外界がただちに生物の行動をひきおこす条件になるのではなく、その生物に内部的に組みこまれた行動的環境のダイナミックスが、行動生起の直接の動因となるとみた点である。桂広介はこのような「行動的環境」(「教育心理学事典」所収) の概念と事例を、あらまし以下のように述べている。

地理的環境とは現実にあるがままの事物の世界 (Things as they “really” are) のことを指し、行動的環境とは我々の視聴に現われる姿における事物 (Things as they look to us) のことを指す。前者は現実態 (Reality) を、後者は現象態 (Appearance) を意味している。かくて現象態は我々を開き惑わすことがある。そして行動的環境に適切な行動でも、地理的環境に対しては適切ではないことがあり得る。たとえば、旅人の歩いて行く前方に、湖水がある。その水面は結氷して、その上を深い雪がおおっている。これが、その旅人にとっての地理的環境である。しかるに旅人の目には、そこが湖水であることが全く分からない。それは今まで歩いてきたところと全く同様の野原であるとのみ考えている。すなわち、彼の行動的環境としては、それは依然として野原なのである。そこで、彼の行動も、かかる行動的環境の中での行動として展開される。すなわち、今まで全く同様の態度で、その湖水 (地理的環境としては) の上を平然として歩いて行くのである。もし、彼が湖水であることを知っていたならば、その上を渡って行くなどということは、思いもよらないことであろう。かように、同じ地理的環境でも、それがどのような現象態の行動的環境として認知されるかは、個々の場合によって大いに異なる。それにしたがって、その意味・行動への現実的効果はすこぶる変わってくる。そして、行動を直接に誘発する力をもつものは、地理的環境そのものではなくて、行動的環境なのである。すなわち、父親にとっては貴重な書物も、幼児にとっては単なる物体に外ならないから、それを破ることも平気なのである。かくて、同一の地理的環境でも、主体の条件 (年齢・性・社会集団・生理的状态など) によって異なった行動的環境として現前することとなり、かかる異なったものとして主体の行動を異なった方向へ誘発することとなる。けれども、そのことは、行動の結果までが、行動的環境だけに規定されるということではない。行動の現実的展開とその結果とは、一方では行動的環境に依存し、それに規定されつつ、他方では主体の認知外にある地理的環境条件からの規定を強かれ弱

かれ受けざるを得ない。たとえば、結氷した湖水を野原とあやまって認知し、その上を渡りはじめた旅人は、彼の認知をこえた条件、すなわち結氷の弱い部分の存在などのために、にわかには湖水の中に落ちこむという結果に立ち至ることもあり得る。その段階に至って、彼に認知されている如き姿における行動的環境は、にわかには姿を変えて現前する。かくて新しく認知された姿における行動的環境が、今や新たに彼を誘発する環境条件として作用してくる。それに応じて、彼の行動も新たな性格をになってくる。

(三)形成的環境　ひとはずでにみてきたように、外界と交渉し、主体的に環境を構造化し、そのダイナミックスのなかで、自らの生存を維持し生活を展開している。ひとをはじめあらゆる生物が、生存を維持して生活をいとなみ、固有の生命活動を展開できるのも、ことごとくこのような環境要因との相互関係のなかにおいてなのである。ひとが環境から孤立して、単独で生きられないことは、日常身近かな諸例にてらしてもわかる。例えばひとをとりまく物理的自然要因、すなわち日光や水や空気などと、生物とのかかわりのなかにもそのことはあらわれている。事実、日光がなくなれば、ひとも生物も生きられなくなる。植物は光合成が不可能になり、枯死するほかなくなる。日照時間の長短が、植物の開花に関係することはよく知られている。このような光周期性 (photoperiodism) は、生物の発育や生理機能、あるいは動物の行動を大きく左右する。一般に動物の視覚は、可視光線を感じ、周囲の条件を認識し、それに適合した反応をしている。日光放射がなくなればひとも生物も、目の機能が退化し、ものを見ることも不可能になる。紫外光線は生物に対して個々の化学作用をもっている。プロビタミンDは紫外線の働きによって活性化され、はじめて能動的なビタミンDに変化する。

水についても同じことがいえる。水がなければひとも他の動物も、生存することはできなくなる。水は生物体の飲料水、あるいは構成要素としてだけでなく、溶媒、混合媒、分解媒として、生体内に約70%内外の水をふくむ事実をみても、水に依存する生命有機体の特質がわかる。空気も同じ

ように、生物体の生命維持にかかせない。ひとは呼吸によって空気中の酸素をとり入れ、外界から摂取した栄養分を酸化し、生命活動に必要なエネルギーを確保している。このほか空気は動物にとって、日光の透過が十分に視野が広く、日光の有効成分を多く含み、ひとの生活上好適な環境をつくっている。空気の存在が物理的環境として、ひとの生存生活上なくてはならないことは、入来重盛著「生物学」第二章「生態」所収「環境」の項で、つぎのように述べていることからわかる。

空気中は温度や湿度の変化が著しく、また流動による風が起こるので生物の生活にとっては水中より不安定である。しかし呼吸に必要な酸素量も多く、植物の栄養源である二酸化炭素も適量で、しかもほぼ均一性を保っているから生物数は海水に次いでいる。とくに動物にとっては日光の透過が十分に視野が広く、日光の有効成分を多く含有し、密度が小で、抵抗が少ないから運動には好適な環境である。空気の流動は植物にとってはかえって分布拡大の大きな役割をなしている。季節風は鳥類の渡りに主要な関係をもち、空気の流動に向うトンボの運動は一種の平衡運動の調節である。風に対しての植物の適応は十分なされてはいるが、強風の場合は適応可能の限外に出て機械的障害および極度の蒸散のため枯死することがある。

このほかひとの摂取する食物にしても、身につける衣服、あるいは生活の場としての住居にしても、ひとの生存生活上なくてはならない環境条件を構成している。ひとは生物有機体であるが、自らの生命維持に必要な食物(栄養素)を、自分自身でつくり出す機能をもっていない。生命維持に必要な食物は、ことごとく外界の環境に依存するほかないのである。外界の食物を手にし、口に運び体内に摂り入れることによって、はじめて生命維持が可能になるのである。衣服についても同様である。衣服をつくる素材も、素材によってつくられた衣服も、いずれも外部環境の一部である。素材がなければ衣服はつくれないし、衣服衣類がなければ暑さ寒さを凌げないだけでなく、社会生活もいとなめなくなる。ひと以外の動物もひとが身につける衣服に代わる、寒暑冷暖に応ずる機制をもっている。獣も鳥も冬が来れば、毛や羽毛が自然に厚くなり、夏になれば抜け落ちて身軽るにな

る。住居も外的環境の一部であるが、とりわけひとの住居は、住居という以上に家庭生活上の重要な拠りどころとなる。家庭のないところで、とりわけ子供は成育できないし、大人の場合でも満足な生活はいとなめない。

以上このような諸例からもわかるように、ひとをとりまく環境は、直接、間接にひとの生活とかかわり、生活体の生存を支配し、影響をおよぼし、生まれてから死ぬまで永続的關係交渉をもっている。しかし生物とむきあう環境は、とりわけひとの場合には、このような物理的環境のみにかぎらない。自然的、物理的環境条件はもとよりであるが、なかでもひとの形成に大きなかかわりをもっているのは、自然の影響、社会の同化、文化の形成、人間の教育の諸力である。ひとはすでにみてきたように、物理的環境の支配をはなれては生存できないが、同時に自然、社会、文化、人間の形成教育力をはなれて、人間にまでなることはできないのである。人間形成の二大要因は素質 (disposition) と環境 (environment) であるが、上出環境の四要因は、とりわけ人間形成の主因であって、われわれはとくにこれを、ひとの陶冶における形成 (教育) 的環境とよんでいる。

(2) 形成的環境—自然

(一)自然の影響 人間形成 (menschenformung) ということばは、今日では教育 (erziehung) と同義に用いられているが、しかしこのことばを最初に使用した Kriek (1882—1947) は、これを狭義の教育と区別し、社会的影響をふくめた広い意味の形成作用と解している。事実、ひとは学校や家庭の狭い意味の教育によってだけでなく、広くひとをつつむ環境の影響をうけて、ひとから人間にまで形成されるのである。そのことは形成的環境の諸要因のうち、自然環境が人間形成におよぼす動因にかぎってみてもわかる。

自然 (環境) はひとが誕生してから死ぬまで、生存や生活の基盤として、いつでもどこでも人間とともに存在している。自然環境から孤立しては、ひとは生存することはもちろん、生活することもできない。ひとは結局は

生き続けるかぎり、自然とむきあい、かかわりあい、死んでもまた自然にかえっていくほかないのである。このようにみてくると人間は日常的にも、時間的、空間的にも自然と密着した存在であることがわかる。このような自然が直接あるいは間接に、ひとの形成に影響をあたえないはずがない。ひとの形成に自然がどれほど深くかかわっているかは、例えば生活と自然、自然と文芸、子供と自然、子供の歌、自然と思索、風土と人間、自然観などの方面をみてもわかる。

(二)生活と自然 ひとはずでにみてきたように、自然に依存して生命を維持し、生活をいとなみ、また自然環境から影響をうけて自らを形成している。ひとが自然とかかわりあい、その影響をうけて形成されることは、とりわけ原始古代人の生活にまで遡って考えてみればわかる。原始古代人と自然とのかかわりは、二方面にみることができる。第一は、かれらの衣食住など、実際生活上の方面においてであり、第二は、かれらの精神生活、とりわけ原始信仰（自然崇拜、animism）や呪術などの方面においてである。このうちまず第一に、かれらの衣食住など実際生活上の方面についてみると、すべて自然に依存するほかなかった、かれらの生活がうかびあがってくる。例えばかれらが身にまとっていた衣服の材料についてみても、縄文初期においては樹皮や獣皮など、自然原料が素材となっていたことが確かめられている。食物についても同じことがいえる。とりわけ縄文期においては、かれらはまだ農耕技術を知らなかったから、食物といえばことごとく自然食物に依存するほかなかった。かれらは狩猟によって鳥獣を捕獲し、漁撈によって魚貝をとり、海草や野生の食用植物を採取して食用にあてていた。かれらはいずれにしても、かれらの口にする食物の一片をすら、かれら自身でつくり出すことはできなかつたのである。住居にしてもまた同様であった。かれらは岩陰をみつけて岩宿をつくり、日当りのよい丘に穴を掘って柱をたて、草葺きの竪穴住居をつくって住んでいたのである。豊田武著「社会科研究」第一章「文明のあけぼの」所収、つぎの記述によれ

ば、かれらがすごした自然依存の衣食住生活の概要がわかる。

(1)食生活 鳥獣を弓矢や槍で捕え、わなを用いて狩猟、釣や網や銚を使う漁撈、貝その他の海浜や山野の植物を採取することによって生活を支えていたが、彼等の生活が豊かであるかどうかは保存食品の多寡にあったといえる。末期の東北地方に縄文文化が栄え西日本がさほどでなかったのは、東日本に鮭や鱒などの良好な保存食品があり、西日本では粟やどんぐりしかなかったことによると考えられている。(2)衣生活 獣の皮や魚の皮が衣料に使われたことはうたがないが、樹皮や植物繊維も使われたらしく、最近植物繊維の編物が末期の遺跡から検出された。土偶には結髪を示すようなものもあり、笄などの装身具も豊富であるが、その中には単に実用品というより、災害や病気に対する魔よけの護符や、それをとりのぞく呪術者のシンボルのようなものも多くあったと考えられている。(3)住居 自然の洞窟や岩陰を住居に利用することも全国的にみられるが、一般には竪穴住居がつくられていた。数メートルの円形や方形の穴をほり、その床に数本の柱をたて、樹皮や草で屋根を葺いたもので、ごく初期には炉は屋外の別の場所につくったが、やがて竪穴の中に炉をつくるようになった。

第二は、原始信仰（自然崇拜）など精神生活上の方面であり、自然崇拜と結びついて発達した呪術などについてみても、かれらと自然のかかわりの深さが確かめられる。すでにみてきたように、かれらは生活上のあらゆる方面において、ことごとく自然に依存していた。自然に依存するということは、いいかえれば自然が支配拘束力をもって、人間にむきあい、拮抗していたということである。事実、かれらは衣食住をはじめ、自然からはなれては何一つできなかつた。ひたすら自然に随順し、自然に頼り、自然の恵沢に乞うて生活するほかなかつた。こうしたかれらが自然に跪坐し、崇拜畏怖したとしても不思議ではない。かれらは自然の事象事物のすべてに、精霊が宿っていると信じた。山にも川にも樹にも草にも、万物のことごとくに精霊の所在を認め崇拜した。当時さかんに行なわれた呪術は、自然崇拜と精霊信仰が結びついて発生したものであり、かれらは呪術を通して精霊の働きを和らげ、幸福を求め禍いをさけようとしたのである。縄文後期あるいは晩期の人骨に、犬歯や門歯などを、生存中に抜いたとみられるものがあるのは、成人式日に抜歯することにより以後護身の祈念とした

証拠である。このような呪術、呪物は、このほかかれらが身につけた装身具、例えば勾玉や丸玉などにもみることができる。これらは装身具であるとともに、呪術にもとづく呪物であって、土偶や土面あるいは土版なども、呪物を目的につくられたものとみられている。弥生期に至っても、自然崇拜や精霊信仰あるいは呪術はさかんに行なわれ、自然と結びついてかれらの精神生活を支配した。とりわけ弥生期にはいって、かれらは農耕技術を知るようになり、農耕生産とのかかわりのなかで、一層自然との結びつきを強めた。かれらは農耕生産の結果が、自然の支配をまぬかれないことを誰よりもよく知っていた。温順多雨が豊収をもたらし、寒冷少雨がかれらを飢餓に追いやることを体験していた。かれらはこのため農耕生産と直接関係ある、太陽や風や田や水に神格を認め、自然の事象や事物のことごとくに崇敬畏怖の対象をみていたのである。弥生期において、なお呪術がさかんに行なわれたのは、このような理由と背景にもとづいている。

(三)自然と文芸　ひとと自然のかかわりは、また日本人の生活感覚にもとづく文芸、とりわけ短歌や俳句の方面においてもみることができる。短歌や俳句はいずれも古い歴史をもち、日本人の自然感覚と結びついて発達した文芸である。短歌の特色は自分の心持ちを卒直に表現する純粹な叙情詩であるとともに、また巧みに自然の叙景を織りこむことによって、一層表現上の効果を高めてきたことにある。古くは万葉集や古今和歌集、あるいは新古今和歌集などの諸集をみても、その点はいずれも共通している。春の雨花、夏の華麗、秋の寂寥、冬の枯淡など、繊細艶麗な自然感情を、日本人は三十一文字の短い詩型に巧みに凝集してきた。短歌がこのように自然と深くかかわっているのは、とりわけ日本人の生活感情が、自然と深く結びついて醸成されてきたことによっている。日本の国土には春夏秋冬の四季が、毎年きわめて規則正しく訪れる。しかも四季ともに華麗優美であって、日本の国土は独得固有の景観に彩られる。もし日本にこのような四季の変化がなく、日本人の自然感覚を繊細多感に醸成しなかったら、短歌の

異常な魅力はおそらく生まれなかったにちがいない。古今和歌集あるいは新古今和歌集から、自然叙景詩のいくつかをひろい出してみても、ひとと自然の底深い結びつき的一端がうかがえる。

(I) 古今和歌集 (1) 春歌 桜花散らば散らなむ散らずとて故里人の来ても見なくに(惟喬親王) 故里となりにし奈良の都にも色は変らず花は咲きけり(奈良帝の御歌) 花の散ることやわびしき春霞たつたの山の鶯の声(藤原後蔭) 花の色は移りにけりないたづらにわが身世にふるながめせし間に(小野小町) 蛙鳴く井出の山吹散りにけり花の盛りにあはましものを(よみ人しらず) 今日のみと春を思はぬ時だにも立つことやすき花の蔭かは(躬恒) (2) 夏歌 蓮葉の濁りに染まぬ心もてなにかは露を玉とあざむく(僧正遍昭) 夏の夜はまだ宵ながら明けぬるを雲のいづこに月宿るらむ(深養父) (3) 秋歌 秋来ぬと目にはさやかに見えねども風の音にぞおどろかれぬる(藤原敏行朝臣) 昨日こそ早苗とりしかいつのまに稲葉そよぎて秋風の吹く(よみ人しらず) 木の間よりもりくる月の影見れば心づくしの秋は来にけり(よみ人しらず) 白雲に羽うち交し飛ぶ雁の数さへ見ゆる秋の夜の月(よみ人しらず) 女郎花秋の野風にうちなびき心ひとつを誰に寄すらむ(左大臣) 心あてに折らばや折らむ初霜の置きまどはせる白菊の花(凡河内躬恒) 龍田川もみぢ葉流る神奈備の三室の山に時雨降るらし(よみ人しらず) 深山より落ちくる水の色見てぞ秋は限りと思ひ知りぬる(興風) (4) 冬歌 山里は冬ぞさびしきさまさりける人目も草もかれぬと思へば(源宗于朝臣) 朝ぼらけ有明の月と見るまでに吉野の里に降れる白雪(坂上是則) み吉野の山の白雪積るらし故里寒くなりまさるなり(坂上是則) 梅の花それとも見えず久方の天霧る雪のなべて降れば(よみ人しらず) 雪降りて年の暮れぬるときにこそつひにもみぢぬ松も見えけれ(よみ人しらず) (II) 新古今和歌集 (1) 春歌 み吉野は山もかすみてしら雪のふりにし里に春はきにけり(摂政太政大臣) 山深み春とも知らぬ松の戸にたえだえかゝる雪の玉水(式子内親王) 谷川のうち出づる浪も声立てつ鶯さそへ春の山風(藤原家隆朝臣) 空はなほ霞みもやらず風さえて雪げにくもる春の夜の月(摂政太政大臣) 三島江や霜もまだひぬ蘆の葉に角ぐむほどの春風ぞ吹く(左衛門督通光) 夕月夜潮満ちくらし難波江の蘆の若葉に越ゆる白波(藤原秀能) 霞立つ末の松山ほのぼのと浪にはなるゝ横雲の空(藤原家隆朝臣) 大空は梅の匂ひに霞みつゝ曇りもはてぬ春の夜の月(藤原定家朝臣) 難波渦霞まぬ浪も霞みけりうつるも曇る朧月夜に(源具親) 花の色にあま霧る霞たちまよひ空さへ匂ふ山桜かな(権大納言長家) 風かよふ寝覚めの袖の花の香にかをる枕の春の夜の夢(皇太后宮大夫俊成女) (2) 夏歌 忘れめや葵を草にひき結び仮り寝の野辺の露のあけぼの(式子内親王) むかし思ふ草の庵の夜の雨に涙なそへそ山ほととぎす(皇太后宮大夫俊成) 声はして雲路

にむせぶほととぎす涙やそそく宵の村雨（式子内親王）　うちしめりあやめぞか
 をるほととぎす鳴くや五月の雨の夕暮（摂政太政大臣）　あふち咲く外面の木か
 げ露おちて五月雨はるる風渡るなり（前大納言忠良）　かへりこぬ昔を今と思ひ
 寝の夢の枕ににはほふ橋（式子内親王）　いさり火の昔の光ほの見えて芦屋の里に
 とぶ螢かな（摂政太政大臣）（3）秋歌　あはれいかに草葉の露のこぼるらん秋風立
 ちぬ宮城野の原（西行法師）　七夕のとわたる舟の楫の葉にいく秋かきつ露の玉
 づさ（皇太后宮大夫俊成）　もの思はでかかる露やは袖におく眺めてけりな秋の
 夕暮（摂政太政大臣）　深山路やいつより秋の色ならん見ざりし雲の夕暮の空
 （前大僧正慈円）　寂しさはその色としもなかりけり真木立つ山の秋の夕暮（寂
 蓮法師）　心なき身にもあはれはしられけり鳴たつ沢の秋の夕暮（西行法師）
 見わたせば花も紅葉もなかりけり浦の苫屋の秋の夕暮（藤原定家朝臣）　きりぎ
 りす夜寒に秋のなるままに弱るか声の遠ざかりゆく（西行法師）　下もみぢかつ
 散る山の夕しぐれぬれてやひとり鹿のなくらん（藤原家隆朝臣）（4）冬歌　移り
 ゆく雲に嵐の声すなり散るかまさきの葛城の山（藤原雅経）　冬枯れの森の朽葉の
 霜の上に落ちたる月のかげの寒けさ（藤原清輔朝臣）　霜枯れはそこともみえぬ
 草の原たれに問はまし秋のなごりを（皇太后宮大夫俊成女）　津の国の難波の春は
 夢なれや蘆の枯葉に風渡るなり（西行法師）　かつ凍りかつは砕くる山川の岩間
 にむせぶ暁の声（皇太后宮大夫俊成）　志賀の浦や遠ざかりゆく浪まより氷りて
 出づる有明の月（藤原家隆朝臣）　風吹けばよそになるみのかた思ひおもはぬ波
 に鳴く千鳥かな（藤原秀能）　駒とめて袖うちはらふ陰もなし佐野のわたりの雪
 の夕暮（藤原定家朝臣）

俳句の世界においても短歌以上に、ひとと自然の底深い結びつきをみる
 ことができる。スポーツにきまりがあるように、俳句にも作句上一定の約
 束がある。それは五、七、五の短い音節を用いること、かならず季語を織り
 こむことの二つである。わが国はすでにみてきたように、春夏秋冬の四季
 の変化に恵まれ、季節の折り目がはっきりしている。俳句はこのような四
 季折々の季語を織りこむことによって、十七文字の短い詩型に無限の奥深
 い世界を表現するのである。日本人が独得のこのような季語を生み出した
 のは、自然がひとの生活と結びつき、結びついた自然が、一層ひとの美意
 識を深化培養したからにはほかならない。そのことはつぎにあげる、いくつ
 かの俳句の諸作をみることによっても確かめられる。

(1) 春 早春の庭をめぐりて門を出でず（高濱虚子） 早春の山篋にある日の粗らさ（細見綾子） 春浅し空また月をそだてそめ（久保田万太郎） 春浅き月像乗せて金三日月（中村草田男） 春寒し水田の上の根なし雲（河東碧梧桐） 春近し残りの雪に落椿（佐藤良吉） 銀匙に我顔ひそみ春寒し（田中王城） 人中も余寒はげしや日本橋（小沢碧童） 試歩十歩余寒の畳踏みにけり（日野草城） 冴返る音や霞の十粒程（正岡子規） 沈丁花はるかなる日の淡き恋（佐藤良吉） 如月やうすむらさきの蜆殻（増田龍雨） 如月や最も枯るる山の萱（野村喜舟） 菜花野薄暮の丘にひとり立つ（佐藤良吉） 幾度となく玻璃拭くも春霞み（倉石永夫） 昏れやらぬ花野の丘の朧月（佐藤良吉） 東風吹くや耳あらはるるうない髪（杉田久女） 眼つむれば若き我あり春の宵（高濱虚子） 春の夜や蟹の身ほぐす箸の先（鈴木真砂女） 春の夜のつめたき掌なりかさねおく（長谷川素逝） 春更けて諸鳥啼くや雲の上（前田普羅） 春深き月光触るる椅子にあり（中島斌雄） 行春や雑木のはなも瀨の塵（木津柳芽） ゆく春の耳搔き耳になじみけり（久保田万太郎） 人入つて門のこりたる暮春かな（芝不器男） 暮春にて馬蹄をかうる膝の上（佐藤鬼房） 春尽きて山みな甲斐に走りけり（前田普羅） 窓あけて見ゆるかぎりの春惜む（高田蝶衣） 丹の欄にさえざる鳥も惜春譜（杉田久女）

(2) 夏 溪の樹の膚ながむれば夏来る（飯田蛇笏） 人妻も頭髮篋ゆる夏となりぬ（山口誓子） 風無くて合歡の花ぞうす紅き（佐藤良吉） 人々に四つ角広き薄暑かな（中村草田男） どくだみの香に立つ土の薄暑かな（西島麦南） 六月の女すわれる荒筵（石田波郷） 六月や口中の香の薄荷糖（石塚友二） 麦秋や空の彼方のあげ雲雀（佐藤良吉） 麦秋のなほあめつちに夕明り（長谷川素逝） 夕立や森を出で来る馬軍一つ（高濱虚子） 草の葉の膚さす梅雨に入りけり（千代田葛彦） 紫陽花に淋しき我れを托しけり（佐藤良吉） 梅雨の日のただよいありぬ油坂（西東三鬼） 遭難の子らの悲愁思えよ夏の湖（佐藤良吉） とびからず病者に啼いて梅雨寒し（石橋秀野） うすあかねして夕雲や梅雨の果（原石鼎） くさむらや青きが上の夏至の雨（島道素石） 萍や夏至の太陽や、西に（百合山羽公） 七月の青嶺まぢかく熔鋸炉（山口誓子） 七月の曇り野鳩が啼きてより（高梨花人） 織り姫のひときわ高き星祭（佐藤良吉） 灯を消すや口あけて暑の中にをり（渡辺七三郎） 于蘭盆会瓜の香のする今宵かな（佐藤良吉）

(3) 秋 槇の空秋押移りいたりけり（石田波郷） 水中の如し月下の落葉踏む（大竹孤悠） 石の上に秋の鬼みて火を焚けり（富沢赤黄男） しろがねの鎖のごとき秋ひしひし（北光星） 秋立つや鬼火のごとき占師（大島四月草） 今朝秋や見入る鏡に親の顔（村上鬼城） 秋空は高きは深き水の色（松根東洋城） 高原にすすき尾花のみだれ咲く（佐藤良吉） 紫の萩こぼれ落つ墓一基（佐藤良吉） 新涼や豆腐驚く唐辛子（前田普羅） 黒揚羽九月の樹間透きとほり（飯田龍太） こすもすの一かたまりの日かげある（横山蜃楼） 宵待草かの河岸に今日も咲く

(佐藤良吉) たらちねと湯にゐる二百十日かな (中川宋淵) 爽やかやたてが
 みを振り尾をさばき (山口誓子) 鯨雲父母の奥津城彼岸花 (佐藤良吉) (4) 冬
 冬すでに路標にまがふ墓一基 (中村草田男) 冬来れば母の手織の紺深し (細見
 綾子) 葭火をかばふ埋立冬一色 (秋元不死男) ふるさとの暗き波濤や冬の海
 (佐藤良吉) 越後路や凍星北に高くして (佐藤良吉) 風ひびき立冬の不二瘦
 せて立つ (水原秋桜子) 使はざる部屋もろともに冬に入る (山口波津女) 初
 冬の徐々と来木々に人に町に (星野立子) 鳥たちに木の実の豪華冬はじまる
 (八幡城太郎) 日たかくて花卉に風吹く十二月 (石原舟月) オリオンの辺に寒
 雲の咲くごとし (田中灯京) 冬晴れや土の匂いは薄暮まで (広瀬直人) 鷺と
 んで白を彩とす冬の海 (山口誓子)

このほか中村公子句集からも、つぎのような情感豊かな数多くの秀句を見出すことができる。これら秀句にてらしてみても、自然の四季と人間感情が深くかかわり、自然の推移や情趣の陰影に影響されて、ひとの感性が繊細多感に培養醸成されることの一端について知ることができる。

鐘の音は杉山寺の霞より／鶯のもつれし声に手を休め／花人にあらず蕪堀る男
 かな／夜桜やしかと手をくみ坂下る／夕闇の迫まりて白き雪柳／夜もすがら水音
 高し春の宿／亡き我子の好みし色や藤の花／落書きの形見となりし障子かな／松
 林出ずれば明るき麦の秋／ほうづきに袋をかけてお盆待つ／老鶯の声澄みわたり
 穂高見ゆ／人去りて溢ふるる清水うつくしく／白々と山明け初めて清水汲む／苔
 清水しぶき浴びつつ口寄する／何思うともなく居れば鉦叩／名月に光る白砂手
 とりぬ／武蔵野の朝夕露に濡れて住み／リフトにて見る落日に紅葉映え／一群の
 猿に追われて紅葉去る／底冷えの御堂出ずれば琵琶湖見ゆ／逝きし子の根分けし
 菊の香りかな／病葉の落ち重なりて秋の雨／武蔵野の紅葉を愛し古く住みぬ／用
 もなく下り立つ庭の月明り／誘いあい枯野を越えて露天湯へ

三谷昭は「現代の秀句」のなかで、俳句の世界と季節のかかわりについて、つぎのような興味深い記述をしている。

俳句と季節とのつながりは深い。私たちは、季節の移りかわりによって、生活のすがたを変えて行く。衣、食、住はもとよりのこと、日常の生活のいっさいが季節の影響下におかれている。しかも、それは、外面的な生活のすがただけではない。内面的なこころの動きも、季節と深いかかわりがある。俳句は生活の詩なのである。庶民の生活のうたとして、はぐくまれて来たものである。生活の襲の

ひとつひとつに俳句のモチーフが秘められている。それを発見し、発掘して、うたい上げるのが俳句なのだ。その生活の襲のひとつひとつに、季節のかけがえが流れていることを知るならば、俳句がつねに季節との深いつながりを持つのは当然のことだ。俳句は季節の文学であるといわれている。私たちの生活が、四季の移りかわりによって大きな影響をうけていることに疑いはない。自然も、生活様式も、そして人間の心情さえも、しばしば季節の支配下にある。多くの人々が、春になればこころ浮き浮きするだろうし、夏はすべてが開放的だ、秋も深まる頃となればものがなしい思いにつつまれようし、冬はともするとわれわれのこころも閉鎖的になりがちである。もちろん人間を支配するものは、季節の力だけではない。そこには生活環境もあれば、社会環境もあるだろう。だから俳句を季節の文学といいきるのはあまりにも素朴でありすぎるけれど、季節が日本人の生活のすべてに大きな影響を与えていることは否定できない。

また上掲同書は季語について、季節と時候、天象、地象、植物、動物など、以下の諸項に区分して示している。これを見ても自然と人間生活との底深い結びつき的一端がわかる。

(I)季節と時候 (1)春 春 立春 早春 春寒 餘寒 冴返る 如月 啓蟄 暖か 日永 暮遅し 彼岸 四月 花冷え 春昼 春夕 春の宴 春の夜 春深む 行く春 暮春 春惜しむ 夏近し (2)夏 夏来る 初夏 薄暑 六月 麦秋 梅雨 夏至 七月 暑し 大暑 炎暑 土用 炎昼 渴水期 夏暁 夏の夜 涼し 晩夏 夜の秋 夏の果 (3)秋 秋 立秋 今朝の秋 初秋 残暑 秋暑 新涼 九月 二百十日 爽やか 秋冷 十一月 秋の日 秋の暮 夜長 漸寒 肌寒 朝寒 夜寒 晩秋 冬近し (4)冬 冬 立冬 初冬 十二月 霜月 冬至 短日 冬の夜 寒し 冷たし 雪冷え 冴ゆる 三寒四温 凍てる 師走 極月 年の暮 行く年 年守る 除夜 去年今年 新年 元旦 元日 二日 一月 正月 寒 極寒 寒波 枯れ 寒明け 春近し 冬終る (II)天象 (1)太陽 初明り 初日 春日 夏日 炎天 旱 夏蔭 片陰 油照 西日 秋日 秋晴 秋日和 冬日 冬晴 日蝕 (2)月と星 春の月 朧月 春の闇 夏の月 五月闇 盆の月 月 名月 良夜 雨月 十六夜 立待月 居待月 三日月 十三夜 冬の月 寒月 雪月夜 月蝕 春の星 夏の星 星月夜 星合 秋の星 天の川 流星 冬の星 凍星 (3)空と雲 初空 春の空 夏の空 秋の空 冬の空 朝焼 夕焼 冬夕焼 春の雲 春蔭 夏の雲 雲の峰 雲海 朝曇 秋の雲 翳雲 秋雲 冬の雲 (4)風 春風 東風 涅槃西風 貝寄風 春嵐 春一番 黄沙 南風 夏の風 薫風 夕風 秋風 青北風 雁渡し 初嵐 爽籟 颯風 野分 芋嵐 竜巻 木枯 北風 虎落笛 冬風 (5)雨 霰 霽 御降 春

雨 五月雨 梅雨 夏の雨 夕立 喜雨 秋雨 時雨 冬の雨 霰 曇 (6) 雷
 と虹 春雷 雷 梅雨雷 稲妻 寒雷 雪起し 春の虹 虹 梅雨の虹 冬の虹
 (7) 雷 雪催 雪 雪国 風花 吹雪 雪しまき 雪晴 春の雪 雪解 残雪
 雪女郎 (8) 霜と露 霜 初霜 春の霜 別れ霜 露霜 水霜 露 (III) 地象 (1)
 山と高原 春の山 春の高原 夏の山 夏の高原 雪溪 御来迎 夏の谷 秋の山
 秋の谷 冬の間 雪嶺 火山 富士山 (2) 野 春の野 焼野 末黒野 夏の野
 青野 麦野 秋の野 花野 冬の野 枯野 雪野 狐火 (3) 土と石 土 泥 荒
 地 凍土 道 坂 園 庭 広場 石 (4) 田 春田 苗田 水田 植田 青田
 田水沸く 出水の田 早田 秋の田 稲田 刈田 冬田 (5) 水と氷 噴水 泉
 秋の水 水澄む 冬の水 氷 霧氷 氷柱 薄氷 流水 (6) 川と滝 川 春の川
 夏の川 秋の川 冬の川 瀧 華巖滝 (7) 湖沼と海 島 春の海 夏の海 卯浪
 夏潮 土用波 秋の海 初湖 冬の間 寒潮 氷海 凍港 島 半島 (IV) 植物
 (1) 木 木の芽 葉 新樹 新緑 萬緑 夏木 茂り 緑蔭 下闇 木の実 紅
 葉 黄落 末枯 返り花 落葉 枯葉 浮き葉 冬の木 枯木 (2) 草 草の芽
 下萌 春の草 夏草 秋草 秋の七草 草紅葉 草の実 枯草 室咲 (3) 種子植物
 銀杏 松 樅 柳 白樺 椎 栗 檜 胡桃 どくだみ 桑 蓼 酸模 水引
 蕎麦の花 藜 箒木 鶏頭 葉鶏頭 水草 睡蓮 蓮 通草 福寿草 牡丹 鉄
 線 芍薬 木蓮 泰山木 辛夷 朴 臘梅 芥子 竹煮草 華鬘草 貝割菜の花
 三月菜 冬菜 白菜 甘藍 大根 夏蜜柑 檸檬 白膠木 鸚の木 楓 樗 蒲
 葡 蔦 椿 茶の花 沙羅 堇 躑躅 馬酔木 桜草 藪柑子 柿 竜胆 木犀
 連翹 リラ 朝顔 昼顔 縷紅草 甘藷 茄子 鬼灯 枸杞 ママト 桐 小米
 花 凌霄花 紫陽花 卯木 金縷梅 梅 山桜桃 桃 桜 薔薇 山吹 木瓜
 玫瑰 桜桃 莓 枇杷 林檎 梨 合歓 藤 紫雲英 萩 小豆 葛 豆の花
 蚕豆 蘇枋 苜蓿 甘草 槐 仙人掌 月見草 沈丁花 三極 茱萸 八手 独
 活 芹 防風 セロリ パセリ 蓴 瓜 烏瓜 西瓜 南瓜 瓢 桔梗 蒲公英
 薊 蓬 菊 午葵 落 石落 コスモス ガーベラ 向日葵 竹 芝 麦 稻
 猫じゃらし 芒 玉蜀葵 藺 蘆 茅花 棕櫚 椰子 菖蒲 里芋 石菖 萍
 露草 擬宝珠 百合 鈴蘭 葱 松葉独活 ヒヤシンス チューリップ 曼珠沙
 華 水仙 あやめ 自然薯 芭蕉 カンナ 春蘭 (4) 羊歯植物 蕨 薇 土筆
 杉菜 (5) 菌類と藻類 茸 黴 藻 若布 黒布 鹿尾菜 海苔 海蘿 海髪 (V)
 動物 (1) 原生動物 軟体動物 夜光虫 水母 磯巾着 蚯蚓 蛭 田螺 栄螺 蝸
 牛 蛞蝓 海酸漿 貝 烏賊 鮡 (2) 甲殻類 多足類 船虫 蝦 蟹 蝦蛄 寄
 居虫 潮まねき 蜘蛛 百足虫 (3) 昆虫類 草蜉蝣 蜻蛉 虫 ぼった 蝗 き
 りぎりす 馬追虫 蟋蟀 竈馬 草雲雀 鉦叩 蟻螂 油虫 蟬 毛虫 尺蠖
 蓑虫 蚊 蚕 蝶 棘 蠅 蟻 蜂 水馬 螢 天道虫 玉虫 髪切虫 殼象
 金龜子 綿虫 雪虫 (4) 魚類と棘皮動物 赤鱗 鯨 鮭 鮎 山女 岩魚 鱒 白

魚 鯉 鯰 海鰻 鱈 氷下魚 秋刀魚 鱈 目高 金魚 熱帯魚 鮒 柳鮑
 たなご 魷 鰯 鱸 鰺 鯛 鯊 鯛 魴 鮒 河豚 鮫 鱈 海胆 海鼠 海盤車
 (5) 両棲類 爬虫類 蝶螈 蝌蚪 蛙 蟻 蜥蜴 守宮 蛇 蝮 鱉 亀 (6) 鳥類
 鳥 小鳥 鳥雲に入る 囀 鳥の巢 渡り鳥 雉 雷鳥 山鳥 鶏 ひよこ 羽
 拔鶏 軍鶏 孔雀 水鶏 鶴 鷓 鳴 千鳥 鳩 鳩 鶉 水鳥 鴨 鴛鴦 白
 鳥 雁 鷺 鷺 鷹 鳶 梟 青葉木 菟 時鳥 郭公 啄木鳥 翡翠 葭切
 燕 岩燕 鶉 小瑠璃 鶯 鶉 鶉 日雀 鶉 雲雀 雀 椋鳥 鴉 (7) 哺乳類
 蝙蝠 猿 兎 栗鼠 むささび 鼠 鼯 狐 犬 猫 狼 豹 象 馬
 鹿 牛 猪 豚 (8) 人間 男 女 赤ん坊 乳児 童子 童女 子供 結婚
 人妻 父 母 年齢 中年 老年 老女 老婆 晩年

(四) 子供と自然 子供は大人のように、自然を手段の対象としてではなく、
 純粹にそれ自身を目的としてむきあい体験している。かれらはこうすること
 によって、自然と奥深くかかわり、自然の息吹きに身を浸し、多くのこ
 とを学び経験しているのである。事実、子供にとって自然は、ただ山や川
 や野原や樹木、あるいは草や花がそこに存在しているというだけのものな
 のではない。鳥や獣や昆虫やあるいは魚貝が、ただそこに生息している
 というだけのものではないのである。山や川や樹木や花はもちろん、鳥も虫
 も風も雲も、光も闇も実在以上の存在なのである。樹木や草や花や鳥は、
 かれらを手招きする。山や川や海や雲は、かれらに呼びかけ語りかける。
 花は散り蝶は舞い、鳥は歌い虫は鳴くのである。月は照り星はまたたき、
 木枯はうなり声をあげ、氷雨はすすり泣くのである。子供は自然の事物や
 事象に、いろいろな表情や形をみている。子供はこのような自然に没入す
 ることによって、奥深い部分で自らを形成教育している。この意味でみれ
 ば、自然は母よりも母なのであり、父よりも父なのであり、教師以上の教
 師なのであって、人間社会にはない子育ての揺籃の役割をしている。

自然が子供の形成に大きなかかわりをもっていることは、子供時代に自
 然を体験したものなら、誰でも思いあたることである。ひとは誰でも例外
 なく実は自然という、帰っていくべき故郷をもっている。農山漁村など、
 自然環境に恵まれた地域で育った子供の場合はもちろんのこと、都会の子

供も例外ではない。自然はけっして農山漁村の子供たちだけのものなのではない。都会にも春がくれば、舗道の敷石の間からですら若草は芽を出すのである。秋には名月は、ビルの谷間からでも昇るのである。子供時代の自然は、実在としてよりも心象の世界のものである。子供にとっての自然は、雄大な景観や深山幽谷である必要はない。身近かな樹や草や花や鳥や虫や魚貝で十分なのである。名もない山や川やあるいは、野原や海辺でよいのである。大人は子供時代を回想することによって、自然が子供にとって、どれだけ大きな形成力をもつものであるかを初めて知るようになる。「兎追いしかの山、小ぶなつりしかの川」は誰にでもある。大人はこのような子供時代を回想して、子供時代を二度三度と生きている。つぎの「子供と自然」（「教育新時代」第57号所収）の一文は、この意味でひとりの人間の子供時代への回帰の自然詩ともいえる。

最近の東京はすっかり住みにくい町になった。しかし私のところは郊外に近いせいか、外に出ないかぎりまず夏の暑さを知らない。さっきから昼のうえに投げ出してあった雑誌が、風でめくれていた。パラパラと音をたてているので、目を閉じていてもよくわかる。こんな日の午後は、横になるとすぐに眠くなってしまふ。——風鈴が鳴っていた。その音は私を遠くのどこかへさし招く。それは間違いなく、いまこの窓先の風鈴であるはずなのに、それはまた子供の頃に聞いたあの音であった。その風鈴はがっしりとした昔風の構えの、あの家の庭先で鳴っていた。庭先に続く部屋は、広い畳数のいくつかの居間で、みな庭に向かって開かれていた。そこへ青い海をわたって風が吹き込んでくる。それはまさしく海の風であった。北国のひんやりとしたまぎれもない青い風であった。その風があの風鈴をならした。その音は重く澄んでいたもので、暑苦しさを少しも感じさせなかった。かえってこの音のために、家のなかが一層静かに沈んでいくように思われた。子供は広い庭の見えるこの部屋で、いつも風鈴を聞いて昼寝をした。

庭には池があった。鯉や鮒や金魚がおよいでいた。暑い日には日ざしを避けて、魚たちが池にかけてある木の橋の陰に、ひっそりと身をかかしているのを子供はみていた。庭には何本かの松が植えてあった。子供の父は松がすきであった。手入れがゆきとどき、枝ぶりがよかった。冬には雪折れのしないように、枝にはきまって添え木が立てられた。すっぽりとももでつつまれた松の若木もあった。子供の父は子供が小学校の四年の秋に死んだ。まだ若かった。父の死んだ後、松が

すきだった父のために、何本かの枝ぶりのよい松が選ばれて菩提寺に移し植えられた。しかしその木は間もなく枯れたことを子供は聞いた。松の木は大きくなると移植がむずかしいのだという。木の根元を遠まきに土を堀りおこして、根をいためないようにして運んだのにと子供は思った。庭にはまたカンナが燃えるように咲いていた。カンナは太陽の季節の花であった。それは青春のかぎりをつくして花卉に火を燃やしていた。まつばぼたんは群生して可憐な花を咲かせている。赤、黄、紅、白などの花が美しかった。この花をまた唐草とよぶのだということ、子供は母から教えられて知っていた。唐草というこの異国的な名が、子供に深い印象をあたえた。百日草も何百本も咲いてみごとだった。春になると母がきまってこの花の苗床をつくるのを子供はみていた。それが育って夏になると美しい花をつけた。触れると花卉がいく分乾燥していたが、何日も何日もあきずに咲いた。烈日の太陽の下で、幾日も幾日も咲き続けるので、この名がつけられたのだらうと子供は思ってみたりした。百合が咲いている。大輪の山ゆり、白ゆり、紅ゆり、鹿の子ゆり、あの深い芳香をまき散らすこの花を、お盆近くなると切りとって子供は墓参にもって行った。一日中地面の湿めりが潤れないようにしてある家の西側には、屋根まで蔓をからませてヘチマが花をつけていた。黄色の花がひらひらと風にゆれている。ヘチマは子供が学校の理科の時間に教わって春に種を蒔いたのが花をつけたのだった。緑の葉が太陽の光を照りかえしてやはり風にゆれていた。その下では湿った土をこのむ、お盆花とよぶほうき草によく似た背丈ほどの草が花を咲かせていた。小粒の紫の花であった。この草は多年草で、春になるときまって芽を出して夏には花をつけた。この草はもともと子供が植えたものであった。友だちと河へ魚とりに行った帰り、河口の湿った土のところに咲いているのをみつけて、ここに移し植えたのが根づいたのであった。庭をへだてた向うには、何本かのポプラが大空に枝をのばして風に波うっていた。子供はこの木を父が以前、さし木をしたのがこんなに大きく育ったのだということを知っていた。一枚一枚の小さな緑色の葉が、いく分白ずんだ葉裏をみせてゆれているのを子供はいつもみていた。ひらひらとゆれて太陽を照りかえすのをみると、子供はなぜだか湖面のさざ波を思いうかべた。この樹は子供の友であった。子供はこの樹がすきだった。子供は傍によっていつもこの樹と話をした。樹は何もいわなかったが、子供はこの樹の心がわかった。カブト虫が樹の幹のしるを吸うために飛んできた。子供はそれをつかまえてこの樹と遊んだ。

すぐ傍の裏山にはみごとな赤松の林があった。この木も父が世話して育てたものであった。子供はこの木によくのぼって遊んだ。木のなか程の適当な枝を選んで立つと、松籟がきこえ、砂丘の彼方に青い青い碧玉の海がひらけていた。それが昼まえなら、まっ青な海にほとんど波はなかった。その水は底の底まで見とらせるように思われた。午後なら必ず風が出て、海が幾分黒ずんでみえた。その海

には白波が大きなるねりをつくって砕けていた。こんな時は太陽の暑熱のために、海はかすんで水平線は見えなかった。岬が北へ北へと伸びて、その突端はどこなのか子供にはわからなかった。海の反対側は砂丘を陰にして、家並みがどこまでも続いていた。神社や寺もみえた。学校の屋根や火の見櫓も目にはいった。その向うには広々とした田野がひらけ、川が流れていた。橋があった。鉄橋のアーチと橋脚もみえた。白い煙をはいて列車が通っていくのも眺められた。子供はこの景色を、いつものみなれた景色と同じではないと思ってみている。冬になるとまっ白な雪に埋めつくされるあの景色とは勿論違っていた。秋に秋色が濃くなる頃、水ガラスのように澄んだ、空気の下あの景色とも違っていた。八重桜が重たそうな花をつける、春愁のそれとも違っていた。それはまさしく夏のものであり、太陽のもとで炎々と燃える夏の景色であった。子供はそんな日に海でよく泳いで遊んだ。友だちが誘いに来ると、裏山をぬけて、砂丘をのぼり、またくたて海へ行った。途中暑さで焼けつくような砂地の小径のあることを子供は知っていた。小径の両側はやぶになっていて、そこにはばらばらが咲いていた。浜なすの紅の花が可憐であった。そのやぶかげできりぎりすが鳴いていた。この虫は子供が近づくと、びたりと鳴くのをやめたからなかなかつかまらなかった。殿様バツタが羽音をたてて飛んだ。しょうりょうバツタがキリキリキリと羽をならして舞った。子供はその後を追いかけて、かぶっていた麦わら帽子でおさえた。その帽子をよけてみると、薄緑色の羽根をしているのがつかまった。

夕方まで海辺で遊んでいることは少なかったが、夕日が海に沈むのを見ることがあった。波うち際で足をしめらせながら、太陽の沈むのを子供はみている。大きなまんまるい火のかたまりが、静かに重く沈んで波間に見えなくなった。このみごとな落日を子供は決して忘れなかった。この子供のすむ北国には、夏は赫々とした太陽が輝き、華麗な絵巻を繰りひろげていた。山も川も海も空も、子供の心を彩った。空気も雲も雨も風も樹も花も、鳥もけものも子供に惜しげもなく天然の恵みをあたえた。この自然が子供を快活にするとともに、人間の悲哀を教えた。人を愛することを教えると同時に、憎むことを教えた。子供は小学校を卒えると町を去った。そして子供は二度とその町を訪ねなかった。

(五)子供の歌 このほか子供と自然とのかかわりは、子供時代に誰でも口ずさんだ小学唱歌や、歌曲の世界のなかにもみることができる。事実、子供は春には「早春賦」(吉丸一昌作詞、大正2年)、「春が来た」(文部省唱歌、明治43年)、「春の小川」(文部省唱歌、大正元年)、「さくら」(日本古謡)、「花」(武島羽衣作詞、明治33年)、「蝶々」(野村秋足作詞、同14年)、「遠足」(文部省唱歌、昭和7年)、「故郷の廃家」(大童球溪作詞、明治40年)、「朧月夜」(高野

辰之作詞，大正3年），「ひなまつり」（山野三郎作詞）などを口ずさみ，春に触れ春を感じてきた。夏には「夏は来ぬ」（佐佐木信綱作詞，明治29年），「牧場の朝」（文部省唱歌，昭和7年），「背くらべ」（海野厚作詞，大正8年），「海」（林柳波作詞，昭和16年），「われは海の子」（文部省唱歌，明治43年），「浜辺の歌」（林古溪作詞，大正7年）を歌った。秋には「野菊」（石森延男作詞，昭和17年），「紅葉」（文部省唱歌，明治44年），「赤とんぼ」（三木露風作詞，大正10年），「砂山」（北原白秋作詞，同11年），「里の秋」（斉藤信夫作詞，昭和20年），「夕焼け小焼け」（中村雨紅作詞，大正12年），「たき火」（巽聖歌作詞）などを歌った。冬には「冬景色」（文部省唱歌，大正2年），「雪」（文部省唱歌，明治44年），「冬の夜」（文部省唱歌，同45年），「ペチカ」（北原白秋作詞，大正14年）を歌ったのである。これらの唱歌や歌曲の歌詞はつぎの通りであった。

- (1) 早春賦（中田章作曲） (1)春は名のみ風の寒さや／谷の鶯歌は思えど／時にあらずと声も立てず／時にあらずと声も立てず (2)氷解け去り葦は角ぐむ／さては時ぞと思うあやにく／今日もきのうも雪の空／今日もきのうも雪の空 (3)春と聞かねば知らでありしを／聞けば急かる胸の思を／いかにせよとのこの頃か／いかにせよとのこの頃か (2) 春が来た（文部省唱歌） (1)春が来た春が来たどこに来た／山に来た里に来た野にも来た (2)花がさく花がさくどこにさく／山にさく里にさく野にもさく (3)鳥がなく鳥がなくどこでなく／山で鳴く里で鳴く野でも鳴く (3) 春の小川（文部省唱歌） (1)春の小川はさらさら流る／岸のすみれやれんげの花に／においめでたく色うつくしく／咲けよ咲けよとささやく如く (2)春の小川はさらさら流る／蝦やめだかや小鮒の群に／今日も一日ひなたに出でて／遊べ遊べとささやく如く (3)春の小川はさらさら流る／歌の上手よしとき子ども／声をそろえて小川の歌を／うたえうたえとささやく如く (4) さくら（古謡） (1)さくらさくら弥生の空は／見渡す限り霞か雲か／においぞいずる／いざやいざや見に行かん (5) 花（滝廉太郎作曲） (1)春のうららの隅田川／のぼりくたりの船人が／懼のしづくも花と散る／ながめを何にたとふべき (2)見ずやあけぼの露浴びて／われにももの言ふ桜木を／見ずや夕ぐれ手をのべて／われさしまねく青柳を (3)錦おりなす長堤に／くるればのぼるおぼろ月／げに一刻も千金の／ながめを何にたとふべき (6) 蝶々（スペイン民謡） (1)ちょうちょ／ちょうちょ／葉の葉にとまれ／なのはにあいたら桜にとまれ／さくらの花のさかゆる御代に／とまれよあそべ／あそべよとまれ (7) 遠足（文部省唱歌） (1)鳴くやひばりの声うららかに／かげろうもえて野は晴れわたる／いざや我が友うち連れ行かん／今

日はうれしき遠足の日よ (2)右に見ゆるは名高き御寺／左に遠くかすむは古城／
 春は絵のごと我等をめぐる／今日はたのし遠足の日よ (3)たどりつきたる峠の上
 に／菜の花におう里見下して／笑いさざめくひるげのむしろ／今日はうれしき遠
 足の日よ (8) 故郷の廃家 (ヘイス作曲) (1)幾年ふるさと来てみれば／咲く花鳴
 く鳥そよぐ風／門辺の小川のささやきも／なれにし昔に変らねど／あれたる我家
 に住む人絶えてなく (2)昔を語るかそよぐ風／昔をうつすか澄める水／朝夕かた
 みに手をとりて／遊びし友人いまいずこ／さびしき故郷やさびしき我家や (9)
 月夜 (文部省唱歌) (1)菜の花畑に入日薄れ／見わたす山の端霞ふかし／春風そ
 よふく空を見れば／夕月かかりてにおい淡し (2)里わの火影も森の色も／田中の
 小路をたどる人も／蛙のなくねもかねの音も／さながら霞める朧月夜 (10) ひな
 まつり (河村光陽作曲) (1)あかりをつけましょぼんぼりに／お花をあげましょも
 もの花／五人ばやしのおふえたいこ／きょうはたのしいひなまつり (2)おだいらさ
 まとおひなさま／ふたりならんですましが／およめにいらしたねえさまに／よ
 くにとかんじょの白いかお (3)金のびょうぶにうつるひを／かすかにゆらす春の
 風／すこし白ざけめされたか／赤いおかおのうだいじん (4)きものをきかえてお
 びしめて／きょうはわたしもはれすがた／春のやよいのこのよき日／なによりう
 れしいひなまつり (11) 夏は来ぬ (小山作之助作曲) (1)うの花のにおう垣根に／時
 鳥早もきなきて／忍音もらす夏は来ぬ (2)さみだれのそそぐ山田に／早乙女が裳
 裾ぬらして／玉苗うるる夏は来ぬ (3)橋のかおるのきばの窓近く螢とびかい／お
 こたり諫むる夏は来ぬ (4)棟ちる川べの宿の門遠く水鶏声して／夕月すずしき夏
 は来ぬ (5)さつきやみほたとびかい／水鶏なき卯の花さきて／早苗うえわたす
 夏は来ぬ (12) 牧場の朝 (船橋栄吉作曲) (1)ただ一面に立ちこめた／牧場の朝の
 霧の海／ポプラ並木のうっすりと／黒い底から勇ましく／鐘が鳴る鳴るかんかん
 と (2)もう起出した小舎小舎の／あたりに高い人の声／霧に包まれあちこちに／
 動く羊の幾群の／鈴が鳴る鳴るりんりんと (3)今さし昇る日の影に／夢からさめ
 た森や山／あかい光に染められた／遠い野末に牧童の／笛が鳴る鳴るびいびいと
 (13) 背くらべ (中山普平作曲) (1)柱のきずはおととしの／五月五日の背くらべ／ち
 まきたべたべにいさんが／はかってくれた背のたけ／きのうくらべりゃ何のこと
 ／やっとなつ織のひものたけ (2)柱にもたれりゃすぐ見える／遠いお山も背くらべ
 雲の上まで顔だして／てんでに背のびしていても／雪の帽子をぬいでさえ／一は
 やっぱり富士の山 (14) 海 (井上武士作曲) (1)うみはひろいなおおきな／つ
 きがのぼるしひがしむ (2)うみはおおなみあおいなみ／ゆれてどこまでつづく
 やら／(3)うみにおふねをうかばして／いつてみたいなよそのくに (15) われは海
 の子 (文部省唱歌) (1)我は海の子白浪の／さわぐいそべの松原に／煙たなびくと
 まやこそ／我がなつかしき住家なれ (2)生れてしおに浴して／浪を子守の歌と聞
 き／千里寄せくる海の気を／吸いてわらべとなりけり (3)高く鼻つくいその香

に／不断の花のかおりあり／なぎさの松に吹く風を／いみじき楽と我は聞く (16) 浜辺の歌 (成田為三作曲) (1)あした浜辺をさまよえば／昔のことぞしのぼるる／風の音よ雲のさまよ／よする波もかいの色も／(2)ゆうべ浜辺をもとおれば／昔の人ぞ忍ばるる／寄する波よかえす波よ／月の色も星のかげも (17) 野菊 (下総皖一作曲) (1)遠い山から吹いて来る／こ寒い風にゆれながら／けだかく清くにおう花／きれいな野菊うすむらさきよ (2)秋の日ざしを浴びてとぶ／とんぼを軽く休ませて／しずかに咲いた野辺の花／やさしい野菊うすむらさきよ (3)霜が降りても負けないで／野原や山にむれて咲き／秋のなごりをおしむ花／あかるい野菊うすむらさきよ (18) 紅葉 (文部省唱歌) (1)秋の夕日に照る山紅葉／濃いも薄いも数ある中に／松をいろどる楓や蔦は／山のふもとの裾模様 (2)溪の流に散り浮く紅葉／波にゆられて離れて寄って／赤や黄色の色様々に／水の上にも織る錦 (19) 赤とんぼ (山田耕作作曲) (1)夕焼け小焼けの赤とんぼ／おわれて見たのはいつの日か (2)山の畑の桑の実を／小籠に摘んだはまぼろしか (3)十五で姐やは嫁に行き／お里のたよりも絶えはてた (4)夕焼け小焼けの赤とんぼ／とまっているよ竿の先 (20) 砂山 (山田耕作作曲) (1)海は荒海向こうは佐渡よ／すずめ鳴け鳴け もう日はくれた／みんな呼べ呼べお星さま出たぞ (2)暮れりゃ砂山汐鳴りばかり／すずめちりちりまた風荒れる／みんなちりちりもう誰も見えぬ (3)かえろかえろよ萩原わけて／すずめさよならさよならあした／海よさよならさよならあした (21) 里の秋 (海沼実作曲) (1)静から静かな里の秋／お瀬戸に木の実の落ちる夜は／ああ母さんとただ二人／栗の実煮てます囲炉裏端 (2)明るい明るい星の空／鳴き鳴き夜鴨の渡る夜は／ああ父さんのあの笑顔／栗の実食べては思い出す (22) 夕焼け小焼け (草川信作曲) (1)夕焼け小焼けて日が暮れて／山のお寺の鐘がなる／おててつないでみなかえろう／鳥といっしょにかえりましょう (2)子供がかえったあとからは／まるい大きなお月さま／小鳥が夢を見るころは／空にはきらきら金の星 (23) たき火 (渡辺茂作曲) (1)かきねのかきねのまがりかど／たき火だたき火だ落ち葉たき／「あたろうか」「あたろうよ」／北風びいふう吹いている (2)さざんかさざんか咲いた道／たき火だたき火だ落ち葉たき／「あたろうか」「あたろうよ」／しもやけおててがもうかゆい (24) 冬景色 (文部省唱歌) (1)さ霧消ゆる湊江の／舟に白し朝の霜／ただ水鳥の声はして／いまだ覚めず 岸の家 (2)鳥啼きて木に高く／人は畑に麦を踏む／げに小春日ののどけしや／かえり咲の花も見ゆ (3)嵐吹きて雲は落ち／時雨降りて日は暮れぬ／若し燈火の漏れ来ずば／それと分かじ野辺の里 (25) 雪 (文部省唱歌) (1)雪やこんこあられやこんこ／降っては降ってははずんずんつもる／山も野原も綿帽子かぶり／枯れ木のこらず花が咲く (2)雪やこんこあられやこんこ／降っても降ってもまだ降りやまぬ／犬はよろこび庭かけまわり／ねこはこたつでまるくなる (26) 冬の夜 (文部省唱歌) (1)燈火ちかく衣縫う母は／春の遊びの楽しさ語る／居並ぶ子どもは指

を折りつつ／日数かぞえて喜び勇む／囲炉裏火はとろとろ外は吹雪 (2) 囲炉裏のはたに縄なう父は／過ぎしいくさの手柄を語る／居並ぶ子どもはねむさ忘れて／耳を傾けこぶしを握る／囲炉裏火はとろとろ外は吹雪

これらの歌曲はいずれも古くから、大人にも子供にも親しまれ、歌いつづけられてきた子供の歌である。映画に主題歌があるように子供の生活にも主題歌があってよいはずである。事実、子供時代に歌った歌のなかには、子供の生活の襷に浸みこんだ、生活の主題歌ともいべきものがある。たしかに子供は子供時代には、「菜の花ばたけに入り日うすれ」と歌って、春の暮色をみており、「うの花のにおうかきねに」と口ずさんで、夏の来たことを思っていた。秋に「海は荒海むこうは佐渡よ」と歌えば、北国の晩秋が身に沁みることを知っていた。子供はこのような主題歌を歌うことによって、一層深く自然に没入し自然と結びついていた。そのことは大人になって子供の歌を口ずさむ時、その主題歌とともに自然原体験が、鮮やかに蘇ってくることをみてもうなづける。

(六) いわおの顔 子供は自然の事物や現象を、ありのままの姿だけで、見たり聞いたり、触れたりしているわけではない。とりわけ幼年期の子供は、自然の事物や現象に、いろいろな表情や形、いかえれば相貌をみていることがある。樹が風に揺れていると、背の高いひとが手をあげて自分を招きよせているように思ったり、山や雲や樹や事物に表情があるように把えていることがある。Werner (1890—) はこのような子供の認識の特徴を、相貌的知覚 (Physiognomic Perception) とよんで創唱した。たしかに子供は自然の事物や現象を、実体としてよりも、実体以上の存在としてみている場合が少なくない。遠くから眺められる山の起伏や形、あるいは空の雲の変化などに、ひとや動物の表情あるいは姿をみたりしている。アメリカの著名な小説家 Hawthorne (1804—1864) は、「いわおの顔」(Great stone face, 「Twice told tales」所収) という子供向けの美しい物語を書いている。

いわおの顔というのは、山の中腹にある岩の魄が、遠くから眺めると人

間の顔そっくりに見えるところから、ひとがこのように名づけてよんだのである。その顔はたしかに優しく気品があり、ひとびとに話しかけ、語りかけているようにみえた。物語の主人公少年アーネストは、朝夕このいわおの顔をみて成長していく。いわおの顔は知らず知らずのうちに、かれを感化し優しい考え深い少年に形成する。青年期にはかれはいわおの顔の影響のために、誠実な若者となっている。かれは中年になっても、老年になっても、朝夕この顔を仰ぎ、無言の教訓をきくことをやめない。いわおの顔はかれに、希望をもつことを教える。すべてのひとに愛情を注ぐことをさとし、人生の知恵をさずける。こうしてかれは結局、いわおの顔そっくりの人間にまで形成される。

この物語はフィクションではあるが、自然が人間におよぼす影響感化について、あらためてわれわれの注意をよびおこしてくれる。中国に「泰山は大人を生ず」という意味のことばがあるが、ひとは知らず知らずのうちに、自然の影響感化、刺激をうけて形成教育されていることは確かである。Hawthorneはその秘密をこの物語によって、みごとに解きあかしてくれているともいえる。物語（「学校図書」所収）の再話はずぎのようであるが、子供にとってはもちろん、大人にも感銘深い翻案となっている。

西の空をあかねにそめて、今、太陽がしずむ。その夕ばえの中にくっきりとうき出た「いわおの顔」。おさないアーネストは、母といっしょに、家の戸口で、じっとそれをみつめていた。いわおの顔——それは、アーネストの家から数キロはなれた、山の中ほどにあった。大きな岩がいくつも種み重なってできたその顔は、近づけばただ岩のかたまりにすぎないが、遠くはなれて見ると、さながら生きた人間の顔に見えた。しかもその顔は、限りない愛情とけだかさをたたえて、静かに村を見おろしているのだった。「ねえ、アーネスト。」と、母はやさしい目を向けながら、アーネストに言った。「わたしたちの村にはね、大むかしから言い伝えがあるのですよ。いつか、村から、いわおの顔そっくりの人が現われる。その人は、その時代でいちばんけだかく、いちばんりっぱな人になり、村を幸福にするという言い伝え……だから、いく百年もの間、村の人たちは、その人を待ち続けてきました。けれど、まだその人は現われないのです。」アーネストは、むじゃきな目をかがやかせながら言った。「おかあさん、ぼくは、きっと、その

人に会えるね。」そそり立つ山のふところにいだかれたその村は、静かな、平和な村だった。何事もなく、いく年かが過ぎ、アーネストは、年ごとに成長した。夕やけの中で母から聞いた言い伝えを、アーネストはわすれなかった。いわおの顔をあおぐごとに、かれは、少年らしい希望と期待に、むねをふくらませた。その希望と期待とが、アーネストの性格に明るい光をあたえ、かれは、やさしくて考え深い少年に育っていった。

やがて、だれからともなく、こんなうわさが村じゅうに広がった。「小さいころ村を出て、都で大金持ちになって、近く帰ってくる人が、いわおの顔とそっくりだ。この人こそ、言い伝えの人だ。」村人たちが先祖代々待ち続けてきた人が、とうとう現われた。村じゅうは、歓げいの準備にわきたった。アーネストも、その人の帰りを、きょうかあすかと待っていた。その日は来た。音楽は空にひびき、花輪は道をうずめた。村は、お祭りのようなさわぎだった。やがて、馬車からおりた大金持ちのすがたに、村人は、「そっくりだ。」「言い伝えの人だ。」と我をわすれてさげびあい、喜びあった。だが、アーネストは失望した。大金持ちの目鼻たちは、なるほど、いわおの顔にいくらか似てはいた。しかし、その欲深そうな目つき、思いあがった態度は、いわおの顔のやさしくあたたかい表情と似ても似つかぬものだった。アーネストは、ひとり歓げいの列をはなれて、悲しげにいわおの顔をあおいだ。すると、いわおの顔がこう言ってなぐさめているように思われた。「きっと現われる。心配するな、アーネスト。きっとそのうちに。」またいく年かたった。今は、アーネストも、りっぱな青年になっていた。誠実で勤勉なアーネストは、だれからも愛された。一日の仕事が終わると、かれは、いつも、いわおの顔をながめては、考えにふけた。あの顔のような、あたたかくけだかい表情をもった人は、いつ現われるのだろう……と。年を経て、大金持ちは死んだ。その財産は、かれの生前に消えうせ、富と同時に、村人たちの尊敬も消えうせていた。このころまた、うわさが広がった。「この村出身の大將軍が帰ってくる。この人こそ、言い伝えの人だ。」再び、村はわきたった。しかし、前にもおとらぬ歓げいのうちにゆうゆうと村に帰ってきた將軍を見て、アーネストは、やはり失望した。「ちがう。いわおの顔は、こんな冷たい厳格な顔じゃない。」ため息をついて山を見あげるアーネストにいわおの顔がささやいた。「心配するな、アーネスト。きっとそのうちに。」平和な村に、月日が、また、矢のように過ぎ、アーネストは、もう中年になっていた。りっぱな身分でもなく、大金持ちでもなかったが、誠実な、考えの深い人として、村じゅうに知られていた。苦しいとき、悲しいとき、寂しいとき、考えあぐむとき、人々は、アーネストに相談した。すると、希望をとりもどし、解決のいとぐちをみつけることができた。大將軍も言い伝えの人ではなかったと知って、人々の心からその名が消え去ったころ、三たび、うわさが広がった。それは、やはり小さいときに村を出て、今ではある政党

の指導者として、大きな権力をもつ政治家であった。その人こそ、いわおの顔そのままだという。こんどこそと、アーネストの期待は、前にも増して大きかった。けれども、期待はまたしてもうらぎられた。村に帰った政治家の顔は、形の上では、いわおの顔とよく似ていた。だが、その顔に、いわおの顔のじあい深いまなざしはなかった。おく深い理想をたたえたほほえみはなかった。ばんざいをさげび、旗をふり、ぼうしを投げて喜びくるう群集をあとに、その場を去ったアーネストは、いわおの顔の声を聞いた。「アーネスト。心配することはない。わたしは、おまえよりずっとずっと長い間待っているのだ。きっと間違いなくその人は現われる。」

あわただしく、またいく年か過ぎて、いつのまにか、アーネストのかみは、まっ白になっていた。しかし、かれは、一日も、いわおの顔と語りあい、その無言の教訓を聞くことをやめなかった。いわおの顔は、かれに、常に希望と理想をもつことを教え、あらゆる人にあたたかい愛情を注ぐことをさとして、人生のちえをあたえた。アーネストの徳望は、今は村をこえてひびきわたり、遠くから、わざわざかれと話しに来る人々もあった。話した人は、みな、アーネストの誠実さや、深い愛情や、年とともにみがきあげられた尊い人格にうたれて帰っていった。そして、帰りながら、いわおの顔をあおいではつぶやいた。「あの顔は、どこかで見たような顔だが……。」ある日、アーネストは、家の前のベンチにこしかけて、一冊の詩集に読みふけていた。その詩は、同じ村から出た詩人の作である。一行一行から読みとれる美しい理想に心をうばわれたアーネストは、いわおの顔に向かってつぶやいた。「おお、この人ではないでしょうか、村を幸福にする、言い伝えの人は。」いわおの顔は、ちらとほほえんだように思われたが、何も言わなかった。ちょうどそのとき、詩人は、アーネストの家へ向かって急いでいた。アーネストのことを伝え聞いて、ぜひ会いたいものと、はるばるたずねてきたのである。近づくと、ひとりの老人が、書物を手に、ベンチにこしかけていた。それがアーネストであることは、すぐわかった。ふたりはベンチにならんでこしをおろし、さまざまの話を始めた。アーネストのことばかりは、真実がいずみのようにほとぼしり出て、力強く詩人の心をうち、アーネストもまた、詩人の理想に燃えることばを聞くと、心のすみずみまで清められる気がした。アーネストは、期待をこめて、じっと詩人の顔をみつめた。それから、ゆっくりいわおの顔を見あげ、再び詩人の顔をみつめた。

しかし、アーネストの目には、悲しみのかげがうかんだ。かれは、頭をふってため息をついた。「あなたは——」と、詩人はかすかにほほえみながら、アーネストに言った。「わたしがあのいわおの顔に似た人ではないかと、期待していられたのですね。なるほど、わたしの詩は、理想をかなでているかもしれませんが。しかし、それは、理想の国のゆめで、わたしの実際の生活とはちがっています。

わたしは、その人ではありません。」夕日が、西の山に急ぐ。アーネストは、詩人といっしょに、近くの森へ行った。そして、いつものとおり、集まっている村人たちに話を始めた。じぶんの思うことをありのままに述べる、アーネストのことばの力強さ。それは、いく十年かの人生を、正しく、希望をもって生きてきた人の口からだけしか聞けない、生命の声であった。詩人は、これこそ、今までじぶんの作ったどの詩よりも尊い、生きた詩であると思った。人々は、水をうったように静かに、アーネストの話に聞きいていた。そのとき、金色の夕日が、ひとときわあざやかにいわおの顔を照らし出した。白いきりが、アーネストの額にかかる白いかみを思わせるように、いわおの顔のまわりを包んだ。いわおの顔のいつくしみ深い表情は、全世界を無限の愛情で包むかに見えた。とつぜん、詩人が、両手を高くさしのべてさげんだ。「見ろ、この人こそ、言い伝えの人だ。いわおの顔は、この人にそっくりではないか。」人々は、おどろいて、アーネストの顔を見あげた。こうごうしいまでのひとみのかげやき、愛とちえとをたたえた額の広さ……それは、詩人の言うとおりの、いわおの顔そのままであった。予言は、今こそ実現したのだ。人々のおどろきは、やがて、喜びのどよめきに変わった。が、アーネストは、話を終えると、詩人の手をとって家路についた。じぶんよりもっとりっぱな、言い伝えの人がいつの日にか現われることを期待しながら。

(七)自然と思索 自然の事物や現象は、それに触れ、それを見たり聞いたり、あるいは感じたりするものには、かぎりない奥深い一面をみせてくれる。上掲 Hawthorne の物語はフィクションで例外であるとしても、実はひとは日常身近かなところで、自然を体験する多くの機会に出会っているのである。ひとと出会う自然は、この意味で深山幽谷や、あるいは景勝雄大の地であることを必要としない。身近かで何気ない土地やことがらのなかにも、愛をもって目を注ぎ心を傾ければ、胸打たれる数多くの事象に出会うのである。事実、歩いて行く春の野道に、名もない野草が花をつけているのをみることがある。いままでもその辺りに咲いていることは知っていた。しかしよく確かめることをしなかった。一步近づいて手に触れ、見つめなおしてみると興味が湧き、研究心も深まってきていることに気づく。今までわからなかったことも、つぎつぎにわかりはじめてきていることにも思いあたる。夕暮時多摩川べりを歩いてみたことがある。長堤千里に人影はまばらである。道端の草かげに小粒の花が咲き、川面には水煙が立ち

こめていた。絹色の暮色をみていると、知らず知らずのうちに、思索の入口に誘いこまれていることに気づく。和辻哲郎は「樹の根」(「偶像再興」所収)のなかで、日常身近かなことがらのうちにも、思索への入口のあることをつぎのように教えている。自然との出会いが、結局、自分との出会いであり、実は自分自身を見つめなおす、自己形成の機会にほかならないことを、この一文は巧まず教えてくれている。

松の樹に囲まれた家の中に住んでいても松の樹の根が地中でどうなっているかはあまり考えて見た事がなかった。美しい赤褐色の幹や、わりに色の浅い清らかな緑の葉が、永い馴染である松の樹の全体であるような気持がしていた。雨がふると幹の色はしっとり落ちついた、潤いのある鮮かさを見せる。緑の葉は涙にぬれたようなしおらしい色艶を増して来る。雨のあとで太陽が輝き出すと、早朝のような爽やかな気分が、樹の色や光の内に漂うて、いかにも朗らかな生の喜びがそこに躍っているように感ぜられる。折ふし可愛い小鳥の群が生きいきした声で囀り交わして、緑の葉の間を楽しそうに往き来する。——それが私の親しい松の樹であった。しかるに或時私は松の樹の生い育った小高い砂山を崩している所に佇んで、砂の中に喰い込んだ複雑な根を見まもることが出来た。地上と地下の姿が何とひどく相違していることだろう。一本の幹と、簡素に並んだ枝と、楽しそうに葉先を揃えた針葉と、——それに比べて地下の根は、戦い、もがき、苦しみ、精一杯の努力をつくしたように、枝から枝と分れて、乱れた女の髪の毛の如く、地上の枝幹の総量よりも多いと思われる太い根と長い根の無数を以て一斉に大地に抱きついている。私はこのような根が地下にあることを知ってはいた。しかしそれを目の前にまざまざと見たときは、思わず驚異の情に打たれぬわけには行かなかった。私は永い馴染の間に、このような地下の苦しみが不断に彼らにあることを、一度も自分の心臓で感じたことがなかったのである。彼の苦しみの声を聞いたのは、時折に吹く烈風の際であった。彼の苦しそうな顔を見たのは、湿りのない炎熱の日が一月以上も続いた後であった。しかしその叫び声や萎れた顔も、その機会さえ過ぎれば、すぐに元の快活に帰って苦しみの痕を滅多にあとへ残さない。しかも彼らは、我々の眼に秘められた地下の営みを、一日も怠ったことがないのであった。あの美しい幹も葉も、五月の風に吹かれて飛ぶ緑の花紛も、実はこのやうな苦勞の上にもみ可能なのであった。この時以来私は松の樹のみならず、あらゆる植物に心から親しみを感じることになった。彼らは我々と共に生きているのである。それは誰でも知っていることだが私には新しい事実としか思えなかった。

私は高野山へのぼった。そうして不動坂にさしかかった時に、数知れず立ち並

んでいるあの太い檜の木から、何とも云えぬ荘厳な心持を押しつけられた。なるほどこれは霊山だと思わずにはいられなかった。この地をえらんだ弘法大師の見識にもつくづく敬服するような気持になった。それは外郭に連なる山々によって平野から切り離された、急峻な山の斜面である。幾世紀を経て来たか解らない老樹たちは、金剛不壊といふ言葉に似つかわしいほどなどっしりとした迷いのない、壮大な力強さを以て、天を目指して直立している。そうして樹々の間に漂っている生々の気は、ひたひたと人間の肌にも迫って来る。私は底力のある興奮を心の奥底に感じ始めた。私の眼はすぐに老樹の根に向った。地下の烈しい営みは既に地上一尺のところにも明かに現われている。土の層の深くないらしいこの山に育てあ亭々たる巨幹を支えるために、太い強靱な根は力限り四方へひろがって、地下の岩にしっかりと抱きついていているらしい。あの巨大な樹身にふさわしい根は一体どんなであろう。殊に相隣った樹の根と入りまじって薄い地の層の間に複雑にからみ合っている有様は、相像するだけで我々に驚異の情を起させる。確かに山は烈しい生の力の営みによって、残る所なく包まれているのである。私はそれを肉眼によって見ることは出来なかったが、しかし一種の霊気として感ずることは出来た。隠れたる努力の威圧が神秘の影をさえ帯びて、我々に敬虔の情を起させずにはいなかったのである。私は老樹の前に根の浅い自分を恥じた。そうして地下の営みに没頭することを自分に誓った。今気づいてもまだ遅くない。

(八)風土と人間 自然が人間形成に、大きなかかわりや影響をもっていることは、すでにみてきたところからも明らかであるが、和辻哲郎は、さらにその著書「風土—人間学的考察」のなかで、およそつぎのような興味深い論述を行なっている。それによればユーラシア大陸は、風土的特徴にしたがって、つぎの三つの類型的地域に分けられる。第一は、モンスーン (mausim) 地帯であり、第二は、砂漠地帯 (desert) であり、第三は、牧場 (meadow) 地帯である。第一のモンスーン地帯は、中国、日本をふくめたアジアの東南部にあたる。モンスーンは季節風であり、とくに夏の季節風であって、熱帯の大洋から陸にむかって吹く風である。モンスーン地帯の自然的特徴と人間のかかわりについて、「教育試論」によって、上出書「風土」の論旨を再収すればつぎのようになる。

それは暑熱と湿気の結合を特徴としており、それがこの地帯の陸に住むひとびとに、自然の恵みとして作用する。モンスーンが大洋の水を陸に運ぶ車の役割を

し、その湿潤がこの地帯に植物を繁茂させるからである。湿潤はこうしてこの地帯に住むひとびとに天恵として働き、自然にむかって人間を対抗にかりたてることをしない。ひとはむしろそれを恵みとして受容する。モンスーンが作用して、人間をそのように受容的傾向に形成するからである。しかし湿潤は一方では、天恵としてだけでなく、自然の暴威として働くことがある。暑熱と結合して、人間に襲いかかることがある。その力は巨大であって、人間に対抗することをゆるさない。それは人間を忍従的にするだけである。したがってモンスーン地帯のひとびとは、受容的であるとともに忍従的であるといえることができる。

第二のアジアの西南部、砂漠地帯における自然と、人間形成のかかわりについても、上出同試論によって再収するとつぎのようになる。

アジアの西南部は、砂漠地帯である。砂漠地帯には、われわれの通常概念での山野はない。生氣、活力感、優しさ、清らかさ、爽やかさ、壮大さ、親しみやすさなどは露ほどもない。あるものは、ただ物凄い暗い感じだけであり、荒涼とした砂山である。それはこの地帯が、著しく乾燥した気候のためである。アデンにおいては、強い日照にも拘わらず、雨は年に四、五回しか降らない。印度洋にモンスーンが吹き荒れる頃でさえ、ここでは遙か高い空が、薄白く曇るだけである。日光を遮えざるものは何ひとつなく、大地は徹底的に乾き切って、そこには露ほどの湿潤もみられない。人工的に町なかに植えられた少しばかりの樹木をのぞいて、地上はことごとく乾燥した荒野である。この乾燥が陰惨な山をつくり、物凄い砂原となり、自然は必然的に人間に対抗して、否定的に働くようになる。そこでみられるものは、「生」ではなくて「死」である。こうしたところで生きるためには、人間は自然と闘うほかはない。不毛の土地に、闘争を挑むほかはない。人間は好むと好まざるとに拘わらず、対抗的、戦闘的にならざるを得ない。自然がこの地帯の人間を対抗的、戦闘的に形成するのである。

第三のヨーロッパ、牧場地帯についても、同じくつぎのようにいえる。

ヨーロッパ地帯は、牧場地帯である。モンスーン地帯が湿潤であり、砂漠地帯が乾燥であるのに対して、この地帯はその何れでもない。否、湿潤であるとともに、乾燥なのである。湿潤と乾燥の総合といってもよい。夏の乾燥、冬の湿潤、ここでわれわれは牧場的なものに出逢う。ヨーロッパに雑草がないのは、夏が乾燥期だということである。雑草は家畜にとって栄養価に乏しいだけでなく、繁殖力が旺盛で、やわらかな牧草を忽ちのうちに駆逐してしまう。この雑草が、ヨーロッパでは夏の乾燥によって成育しない。草は主として冬草であり、牧草であ

る。この冬草が冬の湿潤によって、暑熱を必要としないで成育する。そしてやがて野原を覆い、岩山を埋めつくし、シチリアの南部は、見渡すかぎり、緩やかな山々が頂上まで緑草に覆われるようになる。夏の乾燥が雑草を駆逐し、冬の湿潤が緑草を育てた結果である。したがってこの地帯では、雑草との戦いは考えられない。自然は勞せずして、全土を牧場にしてくれる。土地の場合でも同じであって、一度開墾されると、いつまでも従順に人間に従ってくる。農人は耕やした土地に小麦や牧草を蒔いて、あとは成長を待っていさえすればよい。農耕に不要の手をかける必要がない。自然が合理的に、生産に役立ってくれるのである。したがってここに住む人間は、モンスーン地帯のように、忍従する必要もないし、砂漠地帯のように、対抗的、戦闘的になる必要もない。自然は決して人間を脅かすことはない。適度な看護によって、いつまでも人間に服従してくれる。こうした風土では、人間が技術的、人工的になるのは当然である。この地帯の風土が、人間をそのように形成するのである。

(九)自然観 自然が人間に影響をあたえる例は、このような「風土」の場合に限らない。東洋、日本における自然観についてみても、そのことはわかる。東洋、日本では長い間、自然を西洋と異なる見方で眺めてきた。西洋の自然観が、自然科学的自然観であるとすれば、東洋の自然観は、形而上学的自然観である。西洋の自然が人間に対立する自然であるとすれば、東洋の自然は融和の対象となる自然である。東洋ではこのように、自然を人間と対立する対象としてではなく、人間がそこへ還帰すべき、生命の根源としてみてきた。自然を常に精神的内面世界から眺め、自然を崇拜し、自然と和し、自然に融けこむ方向でみてきたといえることができる。仏教、儒教、易教、老荘などは、いずれもこの傾向で説かれた思想であった。このような自然が、人間に影響をあたえないはずがない。自然が人間形成の重要な要因であることは、これらのことから知る事ができる。

(3) 形成的環境—社会

(一)社会と人間 すでに述べたように、ひとは自然環境の諸要因によって形成されるだけでなく、また当然社会環境からの影響を受けて社会化 (socialization) される。人間形成ということばを、最初に使用した krieg は、

このことばを学校や家庭における狭義の教育と区別し、ひとは広く社会環境の影響同化力によって形成されるとみていた。事実、ひとは生まれると同時に、社会の一員として組みこまれ、社会に適応 (adjustment) する過程で習俗になじみ、言葉を覚え、ものの考え方や感じ方、あるいは行動の仕方などを身につけていく。Natorp (1854—1924) はこのような社会がひとにおよぼす同化力を重くみ、「社会的教育学」(Sozialpädagogik) のなかで、「人間はただ人間的な社会を通してのみ人間となる」(Der Mensch wird zum Menschen all ein durch menschliche Gemeinschaft.) とつぎのように述べている。

人間はただ人間的な社会を通じてのみ人間となる。このことを最も手短かに納得するには、若し人間が人間的な社会の一切の影響の外で成長したとなるとどうなるであろうかということの思い見るがよい。この場合人間が動物に転落するであろうということ、少くも特に人間的な素質が甚だ貧弱にしか、即ち一層錬磨された感性の段階以上には、人間の中に発展しないであろうことは確かである。ところが人間は個々に成長するのではなくまた単に一人の人間が他の人間と相並んで略同じ条件の下に成長するのでもなく、却って各人は他者の多面に至る影響の下にありながら同時にこのような影響に絶えず働きかえしつつ成長する。個々の人間は物理学者の原子に等しく本来ただの抽象態に過ぎない。人間は彼を人間たらしめる一切のものに就いて見れば、各個として存し、次いでまた他者と社会をなすのではなく、却って彼はこの社会を措いては全然人間でない。社会科学が予め孤立的に考えられた各個のただ外面的な結合から社会を説明しようと企てたのは上のことを忘却したのであり、また倫理学が屢々、人間の中の総じて唯一つのものではないとしても、而もなお唯一つ根源的且白明的な衝動としての主我性から、道徳的な生活及び思考が何かの発展で生ずるとしたのは之を看過したのであると同様、教育論も亦、教育が社会を措いて総じて成立しないということを原則と認めず、真先に立てぬとき重要な点でその課題を失する他ない。

社会的諸要因が、ひとの形成に影響力をもっていることを確かめるには、上掲 Natorp の指摘にもあるように、人間が社会から孤立したら、どうなるかをみることである。実際には孤立した人間の状況を、ただちに社会のなかにつくり出すことはできないが、しかしそのような類例がまったくな

かったわけではない。例えばよく知られている Feuerbach の孤立児「カスパー・ハウザー」(Caspar Hanser, 生和秀敏訳) の先例や, Davis の報告した二例 (Extreme Social isolation of a child), Itard の「アヴェロンの野生児」(Rapports et mémoires sur le sauvage de l'Aveyron, 吉武弥正訳), あるいは Gsell の「狼にそだてられた子」(Wolf-child human child, 生月雅子訳), Hayes の「密林から来た養女」(The ape in our house, 林寿郎訳) などの例はことごとくそれである。

ここでアヴェロン(Aveyron) の野生児というのは、1795年南フランスのアヴェロンの森で捕えられた、11～12才と推定される少年のことである。かれは木の実や草の根、あるいは鳥などを常食とし、まっ裸でうす汚くよごれ、体には無数の傷痕が残されていた。それは人里から隔離された森林のなかの、苦しい忍従の生活を物語っていた。かれはその後パリーにつれて行かれ、国立聾啞院に収容され、青年医師 Itard (1774—1830) の介護と教育をうけることになった。ひとが人間社会から隔離されると、ついに人間にまでなり得ないことは、上掲同書によって詳しく知ることができるが、また清水義弘著「教育社会学」第一部「社会現象としての教育」所収、「学習と教育」のつぎの記述からもわかる。

1795年、南フランスのアヴェロン Aveyron の森で11～12歳と推定されるひとりの少年が捕えられた。少年は木の実や、草の根や、小鳥などを常食とし、まっ裸でうすぎたなく汚れ、からだには無数の傷あとがついていた。それは、人里はなれた森のなかの苦しい生活、禽獣とのたたかひの生活を物語っていた。少年は、パリーに連れていかれ、そこで物見高い群衆の観覧に供せられたが、まもなく国立聾啞院に入れられ、当時25歳の野心に燃えた青年医師イタール Jean Marc-Gaspard Itard (1774—1830) に教育をまかされることになった。少年の感覚機能はきわめて不活潑であった。眼はおちつきも表情もなく、耳はピストルのような大きな音にたいしても無感覚であった。発声は完全に啞の状態で、時おり唸り声をだすだけであったし、嗅覚も原始的で汚物にたいしても、また香水にたいしても反応をしめさなかった。知能はきわめて低く、記憶力、判断力、思考力に欠けていた。彼は人間を怖れ、人なかでは発作的な動作や痙攣をおこし、檻に入れ

られた動物のようにたえずからだをゆすぶり、意にそむく者には噛みついた。少年は小さな野蛮人であった。当時、名医として知られていたピネルは、少年は真性の野生児ではなく、最近に森のなかに捨てられた白痴児であり、したがってこの少年にたいしては、いかなる社会の力も教育の作用も及ばないと診断した。しかし、イタルはかかる診断にたいして疑いを抱いた。彼は、この少年が多くの傷あとをもっていること、木の実や馬鈴薯などを前歯でいそがしく噛む癖があること、社会の日常生活の習慣をひどく嫌悪したり、それに無関心であったりすること、さらに里人の証言によれば、彼は五年ほど前から森のなかを彷徨していたということから、少年はおそらく4～5歳の頃に捨てられたにちがいないと推定した。そして、彼が白痴の状態をしめしているのは、ながい放浪と孤独の生活の結果であって、このために彼は教育の機会に恵まれることがなかったばかりか、それまでに身につけていた観念や、ことばや、習慣までもすっかり忘れてしまったのではなからうかと考えた。つまり、この少年は、生来の低能児ではなくて、ながく社会生活から隔離されたために社会的な観念、態度、習慣などを身につけることができなかつた子どもなのだ。さて、アヴェロンの野生児の器官や機能のいちじるしい退化は、なんによって生じたのか。これにたいしてイタルは、たんにきに社会からの隔離とこたえる。森のなかの孤独な生活がそうさせたというのである。たしかに、社会からの隔離や孤独がひとの器官や機能の正常な成熟を妨げ、学習の能力を鈍らせるということは、他の報告によってもじゆうぶんにあきらかにされている。とくに、この社会からの隔離と孤独が乳幼児期に近ければ近いほど、決定的である。アヴェロンの野生児のばあいは、まさしく不幸な例のひとつであったのだ。

(二)生活習俗 習俗は社会生活のなかで、ひとびとの間に定着した、自然発生的な生活上の慣習、習わしあるいは約束ごとである。このような習俗は、長いひとの生活の積みかさねのなかで、一定の様式をもつようになり、生活のすみずみにまで浸みこんで生き残ったものだけに、それだけひとの奥深い部分で支配的な力をもっている。このような生活習俗が日常生活のなかで、具体的な形をとってあらわれるのは、第一に、ひとの衣服衣裳などの方面であり、第二は、言葉づかいや立居振舞い、すなわち生活態度や作法などの方面である。事実、ひとが身につける服飾衣裳の方面についてみても、ひとがまだ原始古代の生活をいとなんでいた頃においてすら、すでにある程度の習俗、様式があったことが推察される。そのことは例えば

埴輪などの出土遺物からも、あるいは推古朝期における冠位十二階の制度や、それに伴う服飾衣裳のきまりによっても理解される。このほか奈良朝期においては奈良時代相応の風俗があり、平安朝期にはその時代固有の服飾習俗があったことをみてもわかる。

このような生活習俗上の服飾衣裳の傾向は、文明文化の進んだ今日において一層進行している。習俗にあらわれる服飾衣裳上の特徴は、往時も今日においても、国家や民族人種の違いにもかかわらず、第一に、大人と子供の間で区別があること、第二に、男女両性あるいは同性であっても、年代の違いによって差異があること、第三は、日常と儀礼祭式、または身分や階級による区別がみられることなどである。たしかに大人と子供とでは、服飾上の形態も素材や色合いも異なっている。男性と女性とでも同じではないし、同性であっても年代が違えば異なっている。身分や階級が異なれば、身につける服飾衣裳を異にすることは今も昔も変わらない。

以上のことは服飾衣裳が、単に暑さ寒さを凌ぐだけのものでないことを物語っている。服飾衣裳が単に暑さ寒さを凌ぐだけのものであれば、大人と子供の区別はもちろん、男女の間の差異や年代による違いも必要ではない。日常と儀礼祭式の場合と、身分や階級の違いによる区別も、ことさら必要ではなくなる。子供が大人の衣服を身につけてもおかしくはないし、男性が女性の衣服を身につけ、女性が男性の衣服をまとっても当然ということになる。しかし実際には子供は大人のものを着ないし、男性が女性の衣服を身につけ、女性が男性の衣服をまとったりすることもない。二十才の女性が六十才代の服装をすることがないように、六十才代の年輩者が二十才代の若者の衣裳を身につけることもない。王侯王妃は庶民の衣服を着ないし、庶民は貴族の衣服を身につけない。このことは大人と子供、男性と女性、若者と年輩者の間に、身体上あるいは服飾機能上の差異のあることにもよっているが、同時により生活習俗がそれを許さないという事情を物語っている。習俗は実は服飾衣裳を異にすることを求めることによって、

大人と子供，男性と女性，若者と年輩者，身分と階級のいずれをも拘束し，ひとをその社会にふさわしく同化形成する働きをしているのである。

事実，子供は子供の服飾を身につけることによって，ますますその社会の子供となり，男性は男性の服飾をすることによって一層男性となり，女性は女性の服飾を身につけて，ますます時代の女性となっているのである。二十才の若者は二十才代の服飾をすることによって若者となり，六十才代の年輩者は六十才代の服飾を身につけて，いよいよ六十才代の年輩者となっているのである。王侯や王妃はもちろんのこと，武将や兵卒も，駅長や駅員も，運転士や車掌も，このほか僧侶や神官も，ことごとくそれぞれの服飾衣裳を身にまとして，それぞれの地位や立場を社会的に維持しているのである。そのことはまた冠婚葬祭儀式などの場合における，服飾衣裳の習俗にもみることができる。事実，ひとは成人式には成人式にふさわしい服飾を身につけ，結婚式には結婚式に見合った服飾をし，葬祭儀礼には，葬祭儀礼の衣裳によって，歓びをあらわし哀しみに浸っているのである。このようにみてくると服飾衣裳の習俗は，単に服飾機能上の必要以上に，生活のすみずみにまで浸透浸潤した生活習慣として，ひとのものの考え方や感じ方，あるいは行動の仕方や態度に，大きな影響をあたえる働きをしていることがわかる。富士野鞍馬著「きもの」所収，つぎの「きもの美」をみても，習俗としてのきものの形，様式，色彩，生地などに，いろいろなきまりのあることの一端がうかがえる。

きものというものは，人間に不可欠のもので，原始人でも，それ相応の美しさを工夫している。「雑」という字は，衣へんに集まると書くのである。その集まる人の着ていた衣（きもの）が，いろいろの色があったので，この字は「五彩の相合」という意味を持たせて作られたのである。この字の出来た三千年前の中国に，すでに着物については，その美の表現に工夫していろいろの色があったのである。民族によってきものの形，様式，色彩，生地などは，それぞれの民族の文化につれて変遷，進化して，今日の各国の着衣が完成されたので，その殆どが上（衣）下（裳）になっているが，日本のキモノは上下を併備したものである。大昔の日本のきものは中国風であった。そして着用するのに左前もあったが，養

老三年（719）から右前に統一された。また天平二年（730）に「自今以後天下婦女旧衣服を改め新様を施用せよ」という勅令が出て、その裁縫の様式も古書に見える。平安朝頃から今のきものに近いものを着るようになり、そのころ男女がきものを互いに借りあって着たという記録もある。そうして日本のきものは、着用する人の位置、職業、男女、年齢によって、それぞれ不文律にきまっていることも、きもの美の表現である。また着用の時と所によっても着物についての慣習がある。特に日本には四季春夏秋冬があるので、それに即応したきものを着ることも不文律にきまっていて、江戸時代には、極寒には綿入を着、2月には「きさらぎ」といって綿入を脱ぎ、4月の衣替えに袷となり、5月はじめからかたびら（単物）、9月に秋袷、そして10月にまた衣替で冬着となるのであった。（旧暦）冬には襲衣（かさねぎ）といって下着、胴着を重ねるのであったが、それも時の流行で3枚重ねもあったのである。振袖は娘の晴着で、袖丈が70cmもあり、派手な模様で、たいてい7才の帯解祝いに新調したもので、それより前の産着も小さい振袖で、それを当人の婚礼の時、床入の長襦袢に仕立替えて着るという慣例もあった。現今では婚礼の新婦はみなこの振袖であるが、江戸時代の婚礼は白無垢で綿帽子であった。明治時代までは、婚礼も葬式も同じきものであった。そして振袖は処女の表徴で、結婚すると、袖を短くして「留袖」になる。男の礼装は、黒羽二重の紋付、羽織袴ときまっているが（夏はかたびら）江戸時代は上下であった（肩衣、袴）そして黒羽二重は、おしゃれの平常着であったのである。婦人の礼装に紋服を着るのは、江戸中期から武士階級にあったのであるが、明治になって一般婦人にそれが行なわれるようになり、特に喪服と称して黒ずくめの紋服は昭和以後の流行である。羽織は男の礼装で女は着なかったのである。これも明治以後着用するようになったが、本格の場所へは着用しないのが礼儀である。

習俗はこのほか日常の言葉づかいや、立居振舞い、すなわち礼儀作法などの方面にも定着している。とりわけ日本においては、言葉のやりとりに敬語の慣用があり、礼儀作法にも目上と目下、年上と年下、先輩と後輩、父母と子供、教師と生徒、知人と友人との間に区別がある。友人や同輩あるいは後輩または年下や目下のものに、朝の挨拶に「おはよう」といった程度の会釈でも失礼にはならないが、年上や目上あるいは父母や教師に対しては、鄭重さを欠くという点で許されない。儀式や祝宴の場では坐席にも順番席次があって、年上や目上のひとを、年下や目下が無視し、後輩が先輩をさしおいて振舞えば無作法ということになる。行儀作法には古くか

ら流派流儀があって、茶道や祝宴、儀礼儀式の場合には、とりわけ礼儀作法が重くみられる。このような言葉づかいや礼儀作法のなかには、今日ではすでに習俗としても拘束力を失ない、形骸化したものも少なくないが、しかしひとにおよぼす形成影響力の大きさはなお往昔と変わらない。

(三)年中行事 習俗はまた四季折々の年中行事のなかに、一層よくみることができ。このような行事は春夏秋冬の季節の折り目を背景に、農事や生産、あるいは民間信仰や呪術、祭礼などと結びついて発生し、長い歳月の伝承のなかで、習俗として生活に定着したものが多い。この意味でみれば年中行事は、実は庶民感情の襲にまで浸み透った生活の詩であり、うたであるといえることができる。事実、ひとは大人も子供も、年毎にめぐってくる年中行事によって正月や節句を祝い、収穫や祭祀を慶び、彼岸会や于蘭盆会の慰霊に、自らの生活感情を深め豊かに培っているのである。このような年中行事は地方により多様であって、同じ地方でも海辺、平場、山間、島嶼の違いによっても異なっている。また今日では年中行事のうちには、歳月の流れのなかに埋没し、由来も意味も不詳で形だけとなったものも少なくないが、しかしひとにあたえる影響力の大きさはなお昔と変わっていない。和歌森太郎はこのような年中行事の発生の背景について、「民俗歳時記」所収、「日本の歳時」のなかでつぎのように述べている。

工業社会化する以前の、日本人の生活暦は、農業暦を基本にして来た。ところで稲作農業生産の過程は風水などの自然条件の順調、不順の如何により狂いやすいので、その順調に推移し、豊収という結果を見るために、人びとはじつに多くの心配りをしてきたものである。その不安をはずめるために最も力をいれて実践したことは、農耕を妨げるものを追いはらい、豊作を招きうるようにする呪術であった。またその呪術の効験を保障してくれるように祈念する神々の祭りであった。神々の中には穀霊の神化したものもあれば、田や水の神、また火の神などもあったし、生産活動に従う人びとにとって共通の祖先の霊の神化したものもある。さまざまな角度から、それぞれに応じた神々のイメージを想定して、これへの信仰を強めつつ、神を近くに迎えて神人の合一化をはかる祭りをを行うとともに、呪術的儀礼を行うのであった。こうした信仰と呪儀とが、生産暦の中に織りませ

られつつ、生産活動がはずみをつけられてきた。それが年中行事として、年々くりかえされる生産活動と同様、やはり年々反復実践され、伝承してきたわけである。したがって、農耕生活を基本にする生活暦には、生産過程と交錯しながら、春夏秋冬の各季節相応の呪術儀礼が年中行事として含まれて来たのである。こうして年中行事を介してでも、人びとは四季の推移を受けとめることになったのだといえる。生産活動があって、人の生活は成り立つ。それはきわめて日常的なことである。これにたいし、日常的な過程をつき破る営みとしての年中行事が行われることにより、行事の中での興奮が刺激となって、生産ははずみがついて来たのである。行事の実践は、生産行為ではないが、これを欠いては、生産行為に不安がつきまわってならなかったし、時代が進んで、信仰心を稀薄にさせ、呪術儀礼による効験をさほどしんけんには信じなくなってからでもやはりこれをまじえぬ、ただ生産のために働くだけのくらしでは、身のひきしまらぬ思いがしたのである。こうして、もともと信仰に由来する年中行事としての、家ごとの、また地域社会ごとの祭りは、信仰性から離れながらも年々歳々くりかえし伝承されて来たのである。かえりみれば人間社会生活、特に家庭生活には、毎日同じようなことを繰り返して、いつしか時日を過してしまうという面がすこぶる多い。日常生活は類型的なものになりがちである。しかし人間は、そのような単なる毎日の繰り返しかえしには堪えられない気もちをもっている。変化を求めたいとも思っている。単調な類型的生活を突きやぶるような面をも望む。それは従来まったく体験しないような、予測されぬものを期待する向きもあるが、その期待はたのしいものであるにしても、なお一面不安もつきまわろう。ところが同じく平凡な日常態を区切りづけるようなものであっても、年々或る暦時がくれば、その時には同じ様式をもった特別な営みをする、という類のものがあれば、生活にまた別趣の味わいをつける。そうした類の営みが、年中行事とよぶものである。それは年ごとの繰り返しかえしである点では、やはり類型的慣行性をもつが、一年間の生活過程の中でみれば、「時折」の、したがって特別な営みである。具体的に言えば、正月や盆、節供（俗には節句と書く）に際して、家庭その他のところで特別な食事をしたり、行事を行う、それが年中行事とよばれるものである。

また年中行事の一例を、新潟県の場合について、宮本馨太郎著、日本の民族叢書「新潟」によってみるとつぎのようである。これらの類例をみても習俗がひとの生活と密着し、実際生活上および精神生活上、きわめて大きな影響力をもっていることの一端がわかる。

(1) 正月の行事 (1)正月の準備 すず掃き 納豆煮 餅つき 松迎え 松飾り

年夜 年取り (2)正月の行事 若水くみ 宮参り寺年始 餅拝みなど ヌサカケ
 (ノサカケ) 年始 仕事はじめ 嫁の里帰り 祈禱真言, 祈禱念仏 センタラタ
 タキ 肥背負い 蔵開き フナダマサンの年祝い 正月おさめ 歳合わせ マイ
 ダマカザリ 田植 果樹ぜめ ムグラオイ 鳥追い 松焼き やぶ入り ソウト
 メ 嫁祝い 暁粥 小正月の元日 稲刈り 天神講 梅の木はずし 初寄り合い
 (2) 春と夏の行事 節分 神送り インノコ (イノコ) ツイタチ ノドクビリダ
 ンゴ 山の神 シャカダンゴ 田の神さま シロウ (四郎) ガミマツリ 初午
 ヤマユサン 彼岸 花まつり 弁天さん 節供とムイカショウブ キンノギ (キ
 ンヌギ) ツイタチ 虫送り ハンカンジョウ (3) 盆の行事 盆朔日 七夕 ナ
 ヌカビ 盆 オショライ オクリダンゴ ウラボン (4) 秋と冬の行事 風祭り
 八朔 十五夜 六夜さん 彼岸 九月の節供 十三夜 神送りと神迎え イノコ
 ダンゴ トウカンヤ (十日夜) 田の神さま 虫供養 コイバシオサメ エビス
 講 水神さん 大師講 正月用の酒づくり 針供養, コトサマ 大黒さまの年と
 り 地藏祭り

(四)社会の機能 社会それ自体が教育機能をもっていることはよく知られ
 ている。ひとは誕生と同時に、社会の一員に組みこまれる。社会の一員に
 組みこまれるということは、社会に成立している生活様式、習慣、風俗に
 随順し、それへの同化を求められるということである。そうでなければ、
 ひとは誰でも社会の成員になることはできないし、生活していくことすら
 不可能になるからである。このような社会への適応あるいは順応は、まず
 家庭という小社会における父母の教育によってはじめられる。子供にとっ
 て家庭生活は、この意味で社会同化への最初の体験の第一歩となる。子供
 はここで父母あるいは兄弟姉妹と生活をともにしながら、その過程で躰け
 られ、生活の様式、習慣、習俗あるいは言語や行動の仕方までも身につけ
 る。このようにみてくると家庭は、子供をさらに大きな社会生活へと導び
 く、準備のための小社会の重要な教育機能を果していることがわかる。

家庭で育てられた子供は、こうしてつぎの段階の自立のための社会へと
 出ていく。そこには近隣地域社会があり、学校社会があり、職場社会があ
 り、仲間集団社会あるいは社交社会がある。こうした社会にはどの場合で
 も、直接間接に拘束規制力がはたらいている。社会は一つの制度であり組

織体であるから、拘束規制力が機能しなければ、社会の存続維持ができないからである。社会の制度、組織はこうしてひとを意図なしに拘束し、拘束規制することによって人間をその社会にふさわしく形成教育する。社会が人間におよぼす影響力ははかり知れない。社会が人間におよぼす形成機能について、(1)生活のなかの教育 (2)社会機能としての教育 (3)社会教育の発祥 (4)社会教育の成立 (5)社会教育の概念 (6)社会教育の再解釈 (7)社会教育の形態の諸方面にに分け、「社会教育の成立過程」(「教育新時代」第20号所収)によって再収するとつぎのようになる。

(1) 生活のなかの教育 教育といえは、われわれは往々にして、学校の授業や、家庭で親が子供を、躱ける場合などを思いうかべる。学校で教師が教科書を教え、家庭で親が子供を躱けること、それを教育とみることは当然であるが、しかし教育は、何も学校や家庭だけで行なわれているわけではない。教育は学校や家庭だけのものというのは、われわれがいつの間にか身につけた偏見にすぎない。Rousseau は教育を、人が生まれた瞬間から、人が生きるかぎり、いつでも、どこでも行なわれているとみた。事実、教育は時とところを問わずわれわれの生活のあらゆる場所で行なわれている。職場、都会、田園は勿論、劇場や映画館、汽車、電車、バスのなかでも行なわれている。しかも教育しようとしてなされるだけでなく、そうした意識なしに行なわれている教育も少くない。このような教育は、人が生まれてから死ぬまで、永続して行なわれるだけにそれだけ根深く力強い。表面上は目立たないが、底深い影響力をもつ教育ということが出来る。Pestalozzi はこのことを、「生活が陶冶する」といった。Fröbel は「人間および人類の生活全体は、教育というひとつの生活である」といつている。このような生活のなかの教育は、人が生活をいとなむようになってこのかた、生活の歴史とともに、古いということが出来る。原始社会や、古代、中世の教育は、ほとんどこの方法でなされていたし、学校教育の盛んな現代においてすら、生活のなかでなされる教育の比重は変わらない。このことは生活の基礎となる、言語、習慣、行動様式、思考形態、風俗など、子供がそれを身につけていく過程をみればよくわかる。たとえば、言語についてみると、言語は子供が生まれた瞬間から母親を中心に、生活のなかで身につけられる。習慣も生活のなかの約束として、生活をとおして学ばれている。行動様式、思考形態にしても、何ひとつ生活をはなれて学べるものはない。風俗についてみても、風俗はみなりや装いのなかにあられるだけに、すべて生活のなかでしか学ぶことが出来ない。このほか生活のなかには、家庭の気風とか、世間の風潮とか、学校の雰囲気とか、流行とかがあって、われ

われはいつの間にか、それに同化されていることが多い。家庭の気風が、人間の形成に大きな力をもっていることは今も昔も変わらない。とくに戦前のように、家中心にいとなまれていた家族制度のもとでは、その影響はいっそう強かったにちがいない。世間の風潮が、人間に大きな作用をもっていることは、その時代、時代にあらわれた世俗の特色をみればわかる。学校の雰囲気は、校風ともいわれ、生徒の表情、動作、振舞いをみただけで、どこの学校の生徒かわかるといわれるほど、その影響は大きい。流行は、風俗や生活様式のうえにもっともよくあらわれる。流行はいつの間にかわれわれを、その虜にしてしまっている事実からも、その影響力の大きさがわかる。こう考えると、人がどんな人間につくられるかは、単に学校だけの責任でないことがわかる。われわれは教育といえば、すぐ学校教育のことに思いがちであるが、学校だけが教育の場所ではないのである。

(2) 社会機能としての教育 教育の概念をこのように、広く考えた場合、われわれはもはや教育を、学校や家庭だけの、狭い枠内に閉じこめておくことはできなくなる。当然そこに人間の生活の場、広い社会での教育に注目しなければならないことに気づく。社会での教育——われわれはこのことを考えるにあたって、まず社会そのもののなす、人間形成の機能について考えてみる必要がある。社会のもつ教育作用については、いくつかの例を引いて説明すれば、容易に理解することができる。たとえば、われわれが生活していくためには、先ず社会への同化を学ばなければならないが、それらはすべて社会からの働きかけによってなされる。社会への同化は、社会に存在する生活様式、風俗、習慣などを身につけることからはじめられる。こうした社会への適応は、初歩的には家庭という小社会のなかではぐくまれる。いっそう成長し、近隣、地域社会、共同社会へと参加のはばを広めるにしたがい、社会の教育が、家庭の教育にとって代わるようになる。われわれはそこで、社会生活の基礎となっている、統一的な考え方、行き方に従わなければならないことを学ぶ。この約束を学ばなくては、われわれは、ひと時も生活することができないことを知るようになる。Durkheimはこのことを、社会的事実、すなわち慣習や法律や制度や道徳は、つねに個人に対して、威圧を加え、強制、支配するかたちで働くといっている。事実、われわれは、法律に違反すれば刑法や民法の制裁をうける。道徳に反すれば、世論の反発、顰蹙（ひんしゅく）を買う。習慣を無視すれば、嘲笑され、疎隔される。このような規則を嫌らって、変革を試みれば、強い抵抗に出あうことは避けられない。このことはわれわれが好むと好まざるとに拘わらず、現在の社会に保持され、守られている様式に、自らを同化、適応させなければならないことを意味する。その限りにおいて、われわれは社会から統制、支配されながら、逆に教育され、導びかれているということができる。ヘルバルト派の Hartenstein はこのことを、「社会はその組織によって、生活の様式によって、成員に活動の機会をあたえ、もしくは拒否する

ことによって、評価または批判の材料を提供し、たえず教育的もしくは、非教育的に作用する」といっている。Petersen はこれを「教育は適応の過程」とみて「教育は適応の過程、すなわち、社会生活のなかへはいりこむという一般的過程であり、より正しくいえば、社会生活のなかへひきいれられる過程、あるいは社会的同化による有機的な生成、文化世界の財および諸形式のなかへ生活しこむだけでなく、その価値のなかへ生活しこむ過程である」といっている。Dewey は同様のことを、「社会生活は、その永続のための教授と学習を必要とするのみでなく、共同生活の過程そのものが教育する」といっている。Kriek は「教育は人間生活において、いずこにおいても、またいかなる時においても行なわれる精神的根本機能であり、教育はいかなるところにおいても、根本的所与として与えられている」といっている。いずれも同じことを指摘したものであることができ、社会のもつ教育作用について、述べている点で一致している。このような、教育を社会機能として把える考え方は、社会が社会の機能として、自ずと教育作用をもっているとみて、これを人々は機能的教育などとよんでいる。また学校のような形式によらない教育という意味で、「非形式的教育」ともいっている。

(3) 社会教育の発祥 生活のなかでの教育や、社会における機能的な教育は、学校のような形式によらず、また教育的意図なしに、知らず知らずのうちになされる。しかし生活のなかで自然になされる教育の場合も、社会の果す機能的教育の場合も、意図や意識の程度の差こそあれ、そのなかに数々の教育的意図をもっていることがある。例えば、生活のなかの教育という場合でも、親が子供を躾けるといふ時には、そこに教育の意図があり、方法に工夫がなされている。親子ともに田園に出て、農耕や生産にたずさわる場合でも、親が子に農耕や生産技術を、手とり足とりして教えていることがある。社会機能としての教育の場合も、社会はその社会を維持し、発展させるために、積極的にその成員に働きかけている。例えば、社会は神話、政治思想、道徳、芸術、学問などによって、その社会の生活原則を理念化し、それによって、社会生活を高めていこうとするイデオロギー的努力をしている。そこには学校のような計画的、組織的、典型的な形態はないにしても、原始社会から近代社会に至るまで、その社会に相応の教育意図があったことが認められる。このように考えると、社会教育——社会のなかでの教育の発祥は、生活のなかではぐくまれ、人間が共同社会をもつようになるにしたがい、社会機能としての教育作用と融合しつつ、さらに分化した過程のなかで形づくられたものと考えることができる。

(4) 社会教育の成立 社会教育——社会のなかの教育は、このように、最も素朴な段階では、生活のなかで、生活を基礎に萌芽した。社会がしだいに進化し、共同社会の形態がみられるようになると、民衆の啓蒙教化という形で、意図的社会教育が生まれた。古くからあった宗教家の伝道教化、思想家の啓蒙活動のなかに、その典型をみいだすことができる。こうした諸例は、歴史

上、数多くある。たとえば空海や親鸞をみても、かれらがいかにすぐれた社会教育家であったかがわかる。空海は当時、唐で隆盛をきわめていた真言宗を携えて帰朝し、高野山金剛峯寺と平安京の東寺によって、教えをひろめた。空海はまた、他方では、讃岐の満濃池や大和の益田池を開いて、農業の開発につとめるなど、社会事業を通じて、地方民衆の教化にあたった。新鸞は「教行信証」をあらわし、浄土真宗をひらいた。かれは罪深い凡夫だとの自覚のうえに、絶対他力の教えを説き、悪人正機の説をたて、自ら肉食妻帯して非僧非俗の生活をおくった。かれの悪人正機の説は「善人なおもて往生をとぐ。いわんや悪人をや。」という「歎異抄」の思想によって知ることができる。かれのこのような思想は、とりわけ東国の農村、京都の庶民階層に浸透し、民衆の教化に大きな影響をあたえた。啓蒙思想家による民衆の教化も、歴史の事実のうえに数多く見出すことができる。福沢諭吉のあたえた啓蒙教化の大きさは、いまさらいうまでもない。その影響がいかに大きかったかは、「天は人の上に人をつくらず、人の下に人をつくらず。」という「学問のすすめ」第一篇冒頭のことばが極めて広く世俗に流布されたことから知られる。新しい意味での社会教育は、19世紀の後半にはじまり、第一次大戦後、急速な発展をみた。わが国では戦後、社会の民主化の動きにともない、社会的価値の変革が契機となって、社会教育の質的変革が行なわれ面目を一新した。その第一に、戦後の民主化運動の発展過程を通じ、戦前、戦中の国家主義イデオロギーの教化体制のなかで、抑圧されていた国民の自己教育活動、自発学習の広範かつ、多様な開花があげられる。第二に、社会教育の行政制度、および方法が民主化されたことのなかにみられる。すなわち社会教育行政は、かつての天下り的、統制的な行政から、国民の自己教育活動を社会教育の本態とみて、そのための環境醸成を目的とする、いわゆる助成的行政へ転換した。これらのことは、教育基本法第7条（社会教育）の項でも明らかにされ、「家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われている教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。国および地方公共団体は、図書館、博物館、公民館等の施設の設置、学校施設の利用その他適当な方法によって教育の目的の実現に努めなければならない」と定められている。そして昭和24年には「社会教育法」が同25年には「図書館法」が、同26年には「博物館法」が成立して、社会教育の法的体制が確立した。

(5) 社会教育の概念 社会教育の概念はしばしば漠然としていて、わかりにくいといわれている。社会教育は、「ごちゃまぜ」であり、「ごった煮料理」であるように思われている。それは社会教育が、まだ一般の理解を得るまでに至っていないこと、社会教育があるべき位置に定着していないことにもよるが、一方、社会教育が広範な人間の生活領域を対象として、そのなかで行なわれるという特質にも基づいている。事実、社会教育は、その名の示すとおり、社会を土壤とし、社会のなかで育まれるほかない以上、その領域は、人間のいるところ限り

なく広がっていく。したがって社会教育を広義に解すれば、人間生活のすべての領域をその対象としなければならなくなる。こうなると、社会教育は、学校教育のように、一義的に概念規定がなされなくなるのは当然であって、その解釈がひとによって、わかれるとしてもやむを得ないことといえる。これを逆説的にみれば、Bittner が成人教育の概念を規定したときのように、一言で概念規定ができないところに、むしろ社会教育の特質があるということもできる。社会教育の概念を考えるにあたって、以上のことを記憶にとどめたい。つぎに法的解釈をみると、すでに引用した教育基本法（第7条）では、家庭教育と勤労の場所、その他社会に行なわれる教育、すなわち狭義の社会教育をあわせた広義の社会教育がわが国の法的解釈による、社会教育の概念であることがわかる。これを言い換えれば、社会教育は、学校教育と併立した、教育の二大部門の一つであるということであり、学校教育法（昭和22年、法律第26号）の、「学校の課程として行われる教育活動を除き、主として青年及び成人に対して行われる組織的教育活動（体育及びリクリエーションの活動を含む）をいう」ということになる。しかし学校教育とならぶ教育の二大部門の一つといっても、その内容は広範複雑であり、その概念内容は、人々によって著しく異なるものとみななければならない。

(6) 社会教育の再解釈 今日社会教育は、近代学校諸制度とならぶ、車の両輪の一つとして発達し、学校教育に対応する一領域を形成している。これに伴って、新しい角度から、社会教育に対する再解釈の必要がさげられてきた。社会教育の再解釈がなされるに至った理由には、一般につきの四つの理由があげられている。(1)社会民主主義の風潮の発展にともない、真に民衆の利益と一致する社会教育が、広範に要望されるようになったこと。(2)1930年代以後、世界的に学校教育について、根本的な反省が行なわれ、学校と社会の結合について新しい方式が求められるようになったこと。(3)マス・コミュニケーションの発達によって、ジャーナリズムと商業娯楽物が普及した結果、それらのものの力が人間形成に大きな力をもつようになり、それに対決するための社会教育活動の広範な分野の開拓が必要になったこと。(4)現代は価値観の動揺、分裂、対立のはげしい世界史的時代であり、すべての人々が学歴、教養のいかんを問わず、すべての事柄について勉強しなおさなくてはならなくなってきたこと、いわば全成人の学習、生涯教育の要求がなされるようになったこと——などである。これらの理由で、新しい角度から社会教育の再構成がのぞまれたわけであるが、古くは1930年代の中頃から、アメリカで唱えられた、コミュニテイ・スクールの発想もその一つにあげられる。学校と社会とを一体化する教育の社会計画は、わが国でもすでに古くから構想されていた。昭和12年9月「教育」社会教育特集によれば、社会教育の系統化は、「生活要求に応じる教育の組織化および制度化」という観点から、学校、図書館、博物館、動物園、植物園、研究所、劇場などを、各段階における教育目的に応じ、系

統的、組織的に使用されるよう求められている。ここでは学校は社会から孤立した存在としてではなく、学校も社会教育の一機関にすぎないというみ方でみられている。しかしこれは決して学校を軽視しているわけではなく、この意味の社会教育の発想は従来の学校の形態を破って、つねに新しい学校の役割を期待してのことと解すべきである。(7) **社会教育の形態** 社会教育は組織され計画されて、意図的になされる教育行動であるが、しかし学校教育にくらべると、自由で所定の課程を履修するという形式によらず、一般住民の選択と去就にゆだねられる特色もっている。対象が多様で、しかも異質的であり、内容は生活に則したものが中心となることも特徴である。要するに社会教育は、社会人の必要に応じて、自由で自発的な学習の機会を提供することを前提にしている。したがって教育の形態も、学校のように固定化され、制度化された形式によらないで行なわれる。それらはおよそつぎの五つの形態に分類できる。(1)学校の開放、拡張の形態——これに該当するものに、英国の労働大学の例をあげることが出来る。新興労働者に高等教育の機会を与えようとして創設された Maurice の学校(1852)は、労働大学(Working Men's College)を原型としたものといわれている。今日の我国での学校拡張には、学校が主体をもって教育機能を一般に提供する開放講座、学校を開放して自由な利用に供するもの、通信教育の方法などがある。(2)団体組織の形態——各種の青少年団体、婦人団体、P・T・A、ユネスコ関係団体、体育およびリクリエーションの諸団体、児童愛護関係の団体など。これは青少年や成人が同志的組織を通じて、自己教育の活動をする形をとり、社会教育の中心的位置を占めている。(3)施設を中心とする形態——図書館、博物館を一般に開放する傾向は19世紀ごろからみられるが、今日この形態の中心的存在となっているのは公民館である。公民館は社会教育の場として設定された、常設的な施設であって、自主的に社会教育に参加する人々や、団体に対して、必要な便宜を提供することになっている。社会教育法(第2条)にも「公民館は、市町村その他一定の区域内の住民のために、実際生活に即する教育、学術及び文化に関する各種の事業を行い、もって住民の教養の向上、健康の増進、情操の純化を図り、生活文化の振興、社会福祉の増進に寄与することを目的とする」と規定している。(4)このほか自主的に、例えば、農民道場のような設備をつくりそこで行なわれる社会教育もある。去る6月11日、朝日新聞にも「農民道場」として紹介され、同日のNHKテレビにも放送された、千葉県館山市にある、農村中堅青年養成所もその一例である。ここでは考える、批判する農民を育てることに勉め、立派な農民になれとはいわない。よく働く農民であるまえに、一人の人間として生きよと教える。ここでは農業技術の実験場はない。自分の周囲の家庭、社会、経済のことを考え、農民として力をつけていくことを中心においている。(5)マス・コミュニケーション——現代は情報文化の時代ともいわれているように、われわれの周辺には、おび

ただしい情報文化が氾濫している。ラジオ、テレビ、雑誌、新聞などのジャーナリズムや、映画、演劇、民放などの商業娯楽がひしめきあっている。しかしこれには、教育的なものとそうでないものがあり、かつ末組織のものもあってこれをただちに、社会教育の形態に結びつけることはできない。けれども情報文化のおよぼす影響は広く大きいことに着目して、今後はこれらを社会教育の計画のなかに、積極的に組織づける試みがなされるようになるにちがいない。

参 考 文 献

- (1)小泉明 健康と環境 (2)山下俊郎 教育的環境学 (3)東京都教育委員会編 東京都の教育環境 (4)入来重盛 生物学 (5)桂広介 心理学入門 (6)細谷俊夫 教育環境学 (7)木村邦彦 ヒトの発育 (8)小倉謙 生物学 (9)井上健治 子どもの発達と環境 (10)井上英二 遺伝と環境 (11)三谷明 現代の秀句 (12)藤平春男 古今和歌集入門 (13)上條彰次 新古今和歌集入門 (14)堀内敬三編 日本唱歌集 (15)ホーソン いわおの顔 (Hawthorne, great stone face) (16)和辻哲郎 偶像再興 (17)和辻哲郎 風土 (18)篠原陽二訳 社会的教育学 (Natorp, : Sozialpadagogik.) (19)宮城音弥 性格 (20)吉武弥正訳 アヴェロンの野生児 (Itard, J. M. G. : Rapports et mémoires sur le sauvage de l'Aveyron.) (21)生月雅子訳 狼にそだてられた子 (Gesell, A. : Wolfchild human child.) (22)林寿郎訳 密林から来た養女 (Hayes, C. : The ape in our house.) (23)長田新 近世西洋教育史 (24)生和秀敏訳 カスパー・ハウザー (Feuerbach, : Caspar Hanser.) (25)和歌森太郎 民族歳時記 (26)中山一義 日本教育史 (27)宮本馨太郎 日本の民族叢書「新潟」 (28)安岡竜太 遺伝と環境 (29)清水義弘 教育社会学