

三宅和夫の「発達観」「幼児教育観」

—主に初期の研究の軌跡から—

Miyake Kazuo's Views on Development and Early Childhood Education -Mainly from the Trajectory of his Early Research-

藤 本 愉
Yuu FUJIMOTO

旭川大学短期大学部 幼児教育学科

Abstract

The purpose of this study is to discover the "developmental view" and "view of early childhood education" from the numerous articles by Kazuo Miyake, one of Japan's leading developmental psychologists. By introducing the perspective of "the child as a social and historical being," Miyake saw developmental phenomena as dynamic rather than static. Miyake argued that early childhood education is an activity that is formed from the accumulation of interactions between childcare practices and families, and that organic collaboration between researchers and practitioners is necessary to improve these practices.

要旨

本研究は、我が国を代表する発達心理学者である三宅和夫の数々の論考から「発達観」や「幼児教育観」を見出していくことが目的である。三宅は、「社会的・歴史的存在としての子ども」という視点を導入することによって、発達現象を静的なものではなく力動的なものとしてとらえていた。そして、幼児教育は保育実践と家庭の相互作用の累積のもとで形成される営みであると同時に、それらの実践をよりよいものにするためには、研究者と実践現場との有機的な協働が必要であることを三宅は論じた。

1. はじめに

本稿は、我が国を代表する発達心理学者であった三宅和夫が遺した論述の軌跡をたどることにより、必ずしも研究の前面に押し出されていたわけではなかったが、彼の「発達観」「幼児教育観」とも言うべきものを、それらの中から析出していくことを目的とする小論である。

三宅和夫は、1950年代半ばから、1990年3月に北海道大学教育学部を退職するまで、発達心理学者として、我が国における乳幼児発達の研究を長年にわたり牽引し続けた存在である（ただし、三宅本人は「発達心理学」という呼称の

使用を避けていたふしがある¹（三宅、1986））。特に親子間の相互交渉、あるいは親の養育態度や家庭環境のあり方が子どもの認知発達にどのような影響を与えるのか（「認知的社会化」）、その発達の因果のメカニズムを明らかにしようと、実験室研究とともに生態学的観点から行った縦断的研究は、国内外に大きなインパクトを与えてきた。

このように、発達心理学者としての三宅が遺した数多くの研究業績については、本論で紙幅を割いて議論するまでもなく、これまでに書籍、論文、学会のシンポジウム等の至る所で触

られ、論じられてきている。しかしながら、三宅は子どもの「発達」や「教育」を真正面から取り上げるような議論、もしくは子どもの「発達」や「教育」について何か体系だった議論を行っていたわけではない。この点において、三宅を北大教育学部に招き、助手として採用した城戸幡太郎は、戦前に法政大学児童研究所(1929)や保育問題研究会(1936)を立ち上げた他に、『幼児教育論』(1938)や『心理学と教育』(1958)といった著作を残すなど、その実践や研究の志向性は、狭義の心理学にとどまらず、常に現実の教育や保育実践に向き続けており、表面的にはそのあり方は三宅と対照的であった。しかしながら、三宅の研究者人生一特に1950年代半ばから1960年代半ばにかけての初期の研究者人生一をたどると、研究テーマとして明確に前景化されてはいないが、保育や幼児教育への志向性を端々にうかがうことができる。もちろん、それは三宅が研究者として身を置いた環境(特に「北大幼児園」との関わり)から直接的に受けた影響もあるだろう。とはいえ、親子間相互交渉の縦断的研究を本格的に開始した以降も、表立って保育や教育実践への直接的貢献を意図したものではなくとも、三宅の論述の主張の背後には、ある種の「発達観」や、それに基づく「幼児教育観」が通底しているようにもみえる。本論では三宅の、主に初期の研究の軌跡を、いわゆるアカデミックな研究論文や発表に限定せず、実践者(主に保育・教育関係者)や一般読者に向けたエッセイやコラムも参照しながらたどることによって、彼の「発達観」「幼児教育観」とも言うべきものを見出していくとともに、さらにそれらが現在の保育や教育実践に与える示唆についても論じる。

2. 三宅和夫の北大教育学部への着任の経緯と「北大幼児園」の開設の過程

三宅は、北大教育学部に助手として着任する前後の自身のことを「心理学科における完全な脱落者」(三宅, 1986)、または「ひとりの落ちこぼれの心理学徒」(三宅, 1990)と自虐的に称している²。この点については、学生時代に在籍していた東京大学文学部心理学科において、当時主流であった実験心理学に対し、「研究の対象となる子どもや大人はその生活の現実から切りはなされて人工的統制条件のもとで扱われることとなり、これでは到底人間の生きる姿の本質に迫ることはできない」という失望感を抱くことによって、「すっかり心理学嫌いになってしまった」(三宅, 1990)と述懐している。

ちなみに、三宅の卒業論文のテーマは、「児童小集団の構造の変容について」というものであり(後に同題の論文が「教育学研究」に掲載される(三宅, 1955))、三宅が北大助手として採用される半年前に、東京世田谷にある城戸幡太郎宅を訪れた際、城戸から「子どもを対象にした研究をやったようだが、子どもは好きなのかね」と、卒論の研究内容について水を向けられ、結果、1953年10月に北大に着任して以降、「北大幼児園」の運営に研究主任として携わっていくことになる(三宅, 1964, 1986; 鈴木, 1980)。いずれにせよ、この段階では三宅が回想するように、自身の研究対象もしくはテーマとしても、主体的かつ積極的にコミットするものとして「子ども」をとらえていなかったことがうかがえる³。

ところで、北大幼児園は、これまでも数多くの論考で取り上げられてきているように、非認可の保育施設だったとはいえ、北海道の戦後保育・幼児教育史を語る上で欠かせない存在であ

1 三宅は「私はここまでに「児童心理学」という言葉を何回か使ってきたが、「発達心理学」とは一度も言っていない。(中略) 今日では「発達心理学」ということのほうがはるかに多いが、それは心理学における発生的方法として発達研究が重視されるようになってきたことの現われであろう。ただ眞の発達研究がさかんになったかどうかはいささか疑問である」(三宅, 1986)と述べているように、本来的な意味で「発達」という現象がとらえられていない当時の研究のあり方に対し、批判的見解を示している。また、1989年に設立された日本発達心理学会に対しても非会員として距離を置き続けた(佐藤他, 2016)

2 他にも、知覚や動物を対象にした実験心理学をテーマとする仲間たちを尻目に、子どもを研究対象に選んだ過去の自身の姿を「やや異端者の」とも評している(三宅, 1963)。

る（吾田，2010；間宮，2007；酒井，2009）。

それのみならず、本論においても、三宅の研究スタイルや研究思想に接近していくために、北大幼児園開設の経緯と、三宅が園の運営に中心的に関わった1950年代後半から1960年代にかけての北大幼児園の軌跡をたどることは必要な作業である。

北大教育学部第二代学部長であった城戸幡太郎は、紆余曲折はあったものの、いわゆる「城戸構想」に拠る学部構想に基づき、創成期の学部づくりにあたった（城戸，1950，1978；間宮，2007；鈴木，1980）。その過程において城戸は、日常的に北大構内で遊んでいた、北大職員宿舎や北大付近に居を構える家庭の子どもたちを集め、1952年7月に東京の幼稚園から教育学部の教務職員として保育者を迎え入れ、野外保育を開始したのが北大幼児園の端緒である。その後、専属の研究スタッフ（中川時代助教授）を招き入れ、保育実践に基づく、児童心理学を中心とした学部の研究活動が開始されていった。この野外保育は、夏から秋にかけて季節限定で行われたが、通年で行われる保育施設が父母の間で要望されるようになっていった。そして付属幼稚園としての正式な認可を文部省に要請したが実現されず、結果として、札幌市から払い下げてもらった古電車3台の内部を保育室に改造し、同年11月に「北大幼児園」が創設された。なお、幼児園の実質的な運営は、親たちが

結成した「楡の会」によって担われ、それを大学（教育学部）が、子どもの発達研究に利用するという形態がその後しばらく続くことになる^{4,5}。

3. 三宅と北大幼児園の関わり

三宅は、北大幼児園が開設されてから1年経った1953年10月に北大教育学部助手として着任し、以降研究主任として幼児園の業務に携わっていくこととなる。前述したように、城戸幡太郎の自宅で面談した際、「北大へ来たら君には主に幼児園の子どもにかかわってもらいたい」と言われて北大に着任し、「毎日を幼児・母親・先生とともに過ごすことになった」ものの、「幼児園で午前中子どもたちとあそび、午後母親と話をしたり家庭訪問をしながら、これで一体いつになったら心理学の論文が書けるだろうか、などと深刻に悩んだ」（三宅，1986）と回想しており、幼児園を実務的な側面から切り盛りする研究主任としての立場と、研究成果を生み出していかなければならない一心理学研究者としての立場との間にギャップがあったことがうかがえる。もしくは、駆け出しの発達研究者として、研究の方向性がまだ定まっていなかったとも言えるかもしれない。

その一方で、後年になって述べているように、日々子どもたちの現実の姿に接することによって、「子どもの研究は子どもの現実の生活

- 3 発達研究が、わが国の心理学において量的に拡充してきた1990年（三宅が北大教育学部を退職した年でもある）に、「かつては子供の心理学などを研究しているということは、例外はあったとしてもその人の能力のなさの証明であったとさえいわれていたのである」（三宅，1990b）と回想しているように、三宅が北大に赴任した1950年代半ばごろは、「子ども」を研究のテーマとすることが、心理学者として周縁的なポジションに立たされることを意味していた、当時のアカデミズムの雰囲気うかがえる。
- 4 文部省の行政指導により、楡の会が経営する形での北大幼児園は1966年3月に廃止され、その後は北大教育学部発達心理学講座の実験保育室として縮小、運営されることとなった（鈴木，1986）。そして三宅が北大教育学部学部長として在任中の1979年には、附属研究施設「乳幼児発達臨床研究センター」内に移転し、2010年3月に閉園した。
- 5 筆者（藤本）は、学生・大学院生時代に北大教育学部・教育学研究科に在籍しており、当時、大学院生の研究室が、「乳幼児発達臨床研究センター」（以下「センター」）の一室にあてがわれていた。修士課程在籍時、センターの一室にあるスチール棚を整理していたところ、1960年代に北大幼児園の保育者たちによって記述されていた保育記録や保育日誌を偶然発見した。保育者によって記された記録の全般にわたって、詳細な赤ペンのコメントが入れられていたことが印象に残っている（恐らく三宅によるコメントではないかと思われる）。発見の経緯も偶然であったので、当時の詳細な記憶は残っておらず、以後、それらの保育記録や保育日誌が、センター内でどのように処理・保管されたのか筆者が知ることはなかったが、現在は200冊以上の資料が学部から北海道大学文書館に移管・保管されているとのことである（http://www.hokudai.ac.jp/bureau/news/jihou/jihou1005/674_31.htm）。

にふれ、そこから問題を発見するのではなくては本物とはいえない」(三宅, 1978)という視点を幼児園との関わりの中で得ていた。

今日でこそ私はよく学生に「将来子どもの教育・心理臨床などの仕事につく者にとって、具体的に個別の事例に継続的にかかわりながら発達の変化を理解していくことを通して、しだいに子どもをみる眼を養うことはとても重要なことで、心理学の方法を習い、心理学の用語を学ぶことだけで子どもを理解することなどはできない。現実の生きた子どもの姿にふれることこそ大切なのだ」などともっともらしいことを言うが…(以下略)(三宅, 1986)

前述したように、この一文は、ある意味では、アカデミズムから疎外されたかのような、研究主任という立場で試行錯誤的に幼児園に関わっていた当時の様子を引き合いに出し、「もっともらしいことを言う」現在の自身の姿を諧謔的に表現しているとも受け取れる。とはいえ、ここに示されている三宅の言は、教育・心理臨床の業務や研究に携わる者にとって、至極真つ当なものであり、三宅の研究思想を明確に言い表している⁶。

さらに言うならば、三宅が北大幼児園という特定の文脈において、現実の子どもたちの姿に触れていく過程で、学生時代に漠然と感じていた心理学への失望感を、より具体的かつ批判的な形で、心理学研究に対する課題意識にまで昇華させていたことが、この一文に示されているのではないだろうか。

4. 三宅の初期の研究の軌跡

次に、三宅が北大教育学部に着任した1953年から1960年代にかけて発表した研究論文や、アカデミズムの領域にはとどまらない、実践者や一般読者に向けて執筆したエッセイやコラムも含めて概観していく。

三宅は、1964年から1965年にかけて滞在したハーバード大学を基点としながら、アメリカにおいて乳児期からの縦断的発達研究を進める研究者から、その研究手法や問題点について学んでいった。ハーバードでは、その後の三宅の研究の方向性に大きな影響を与える、ケイガン(Kagan, J.)という知己を得て、帰国後は本格的に、親子間の母子相互作用や「認知的社会化」を研究の中心テーマに掲げ、縦断的研究を展開していくこととなる(三宅, 1986; 1990)。

一方、ハーバード滞在前一北大教育学部に着任以降の約10年間一の研究は、東大時代の卒業論文をベースにした、児童小集団における相互作用研究(三宅, 1955a; 1955b; 1955c; 1957; 1961a; 1961b)を別とすれば、中長期的に展開される、特定の研究プロジェクトというよりも、その時々に関心によって研究テーマや対象が異なっており、表面的には、特にこれといった研究上の一貫性を見てとることは難しい。

しかしながら、現実に行われている保育実践を、子どもの発達研究に結びつけ、組み込んでいくことを目的とした城戸幡太郎の学部構想のもと、三宅が北大幼児園の子どもたちや保護者たちと関わっていく過程で、60年代半ば以降に展開する子どもの発達と親子関係の縦断的研究や「認知的社会化」に関する研究のアイデアを得たであろう可能性は十分に考えられる。例えば、三宅・生富(1955b)や三宅・奥山(1955c)の研究は、直接的な研究テーマは東大時代の卒業論文に基づくものであったかもしれないが、

6 三宅は北大教育学部の教員同士の座談会において、学部における当時の心理学教育について、「心理学をしらない、何も知らないという学生がくるわけです。それで、そういう学生にいきなり非常にこう実際にタッチするような問題についてのバック・アップをチョコチョコとあてがってしまうと、少なくともそれだけしか身につかない」「心理のこととなりますと、テストのやり方だとかそんなことだけやってるんで、あと何にもわからないというようなことでは困るんですね」と述べており、狭い意味での技術的な心理学教育の限界性を指摘している(鈴木他, 1962)。これは現在の技術主義的な心理学教育に対する批判を先取りした議論であるともいえる。

北大幼児園のクラスに在籍していた子どもたちを分析対象としたものであり、城戸からの学問的影響を受けつつも、そこで三宅独自の保育や子どもに対する眼差し—ある種の子ども観や教育観—が徐々に形成されていったことが、いくつかの文章に見出すことができる。

この3年余（北大教育学部において城戸と実際に仕事を共にした1953年10月から1957年3月までの3年半のこと：筆者注）の間にこれとってまとまった研究をすることはなかったのであるが、多くの幼児との日々のふれ合い、保育者とともに子どもたちの変化の過程を詳細に記述していくこと、同じような働きかけをしてもどれほど子どもたちによって反応に違いがあるかということの検討、母親たちに子どもの生育史について詳細に語ってもらうこと、家庭訪問によって子どもの生活環境についての知識をうることなどの他では到底獲得できぬ貴重な体験をすることができたのである。（三宅、1986）

城戸先生の考え方に私は当時かなり影響を受けたように思われる。北大へ来てからほとんど実験室実験をすることもなく、幼児園の子どもや先生や母親と接したり、小学校へ出かけて観察を行ったりという毎日であった。（三宅、1986）

もうひとつは、引用が長くなるが『ばいであ』という、1960年代に北大教育学部の学生たちによって編集・発行された学内誌に、三宅が寄稿したエッセイの一部を以下に示す。

わたくしは、しばしば小さい子どもを持つ母

親たちに接触する。また、よくしつけについて相談をうけることがある。母親の育児態度にあらわれた問題を発見し、それを改めるように云うことはそれほどむづかしいことではない。けれども、果して、そのような注意をすることがどれほどの効果を持つものかといつも疑問を抱くのである。たとえば、子どもに対して過保護な態度をとる母親のうちかなりの人は、彼女ら自身、現在めぐまれない地位にあるか、過去において不幸であったということを知ると、まず母親の持つ問題の解決がされなくては、子どもの問題はどうにもならないのではないかという感を深くする。子どもの育て方はこうあるべきだなどは、簡単に云えないように思われるのである⁷。（三宅、1960a）

以上の記述が、幼児園における保護者と関わりを持った経験に依拠していることは容易に想像がつく。三宅は、同じエッセイの中で「子どもの問題は、大人の問題と切りはなして考えることができない。すなわち、子どもの生活の場である家庭や学校、さらにもつと一般的に云えば社会的、文化的な環境の問題と切りはなして子どものことを云々することは正しくない」（三宅、1960a）とも論じ、「環境としての母親」のあり方を分析の俎上に載せずに、子どもの発達を論じることはできないという、ある種の「発達観」を窺い知ることもできるが、この点については次節で詳述したい。

また、この時期において、三宅の研究にとってひとつの契機となったのは、1958年から1959年にかけて、国際児童研究所のユネスコ研究員としてタイに滞在し、タイの子どもたちの発達について、社会化という側面から研究に取り組

7 ここで、データの分析から得られた結果に対する過剰な解釈を回避し、断定的な結論を出さず、慎重に議論を進めるといった三宅の研究スタイルが、研究者として初期の時点でのエッセイ的な文章にも見られるという点は非常に興味深い。『子どもの個性—生後2年間を中心に—』という、自身のそれまでの研究を総括した著作の最終章（第6章 エピローグ）においても同様の記述として「本書の中での叙述がしばしば歯切れの悪いものになり読者に発達心理学の研究がいかにも不十分で頼りないものといった印象を与えたかもしれない。しかしこの分野の研究の現状からしてそれは止むをえないのであり、このことが解決されるためにはなお長い年月を要するのかもしれない」（三宅、1990）とあるように、研究者としての、言うなれば発達科学者としての三宅の誠実さと矜持を示した文章であるとも言えよう。

んだことが考えられる（三宅, 1960b）。前述したように、具体的な文脈から切り離され、「抽象化され、一般化されていた」子どもたちを対象とした実験心理学に対して抱いていた不満の裏返しとして、「なにか生きた現実の親と子の姿を探る手がかり」をつかむために、タイでの研究を行ったことを後に明らかにしている⁸（三宅, 1980）。

そして、1953年に発足した北海道保育問題研究会（以下「北海道保問研」）との関わりも、三宅の研究思想の形成を考察する上で無視できない契機であると思われる。保育問題研究会（以下「保問研」）は、1936年6月に、城戸幡太郎が中心になって発足した組織であるが、戦時中は、国家主義・軍国主義の政治体制下で弾圧を受け、城戸自身も当局に検挙され、長期間にわたって拘置されるなど、組織としての活動を停止せざるを得なかった。戦後になって、保育現場における実践者や戦前の保問研会員が結集し、新たな形での保問研が全国各地で立ち上げられ、再出発することとなったが、北海道保問研はそういった組織のひとつである⁹。なお、三宅が北海道保問研の活動に、具体的にどのように関与したのかに関する明確な記録はあまり残っていないが、少なくとも城戸の片腕的存在

として、会報の編集など、保問研の運営に携わっていたようである（酒井, 2009）¹⁰。

このような北海道保問研との関わりに基づく三宅の問題意識は、例えば、当時の北海道における幼児教育の問題点を指摘した、「北海道の就学前教育の現状と課題」（三宅, 1963）のように、狭義の一心理学者としてよりも、保育実践に携わる研究者としての論考にも反映されていたことがうかがえる¹¹。

5. 三宅の「発達観」

「1. はじめに」でも述べたように、発達心理学者としての三宅和夫は、幼児教育のあり方について体系だった提言や、明確な主張をしていくわけではない¹²。前節では北大教育学部着任から約10年にわたる論考の軌跡をたどったが、本格的な縦断的研究に着手した1960年代半ば以降も幼児教育を正面から論じたものはあまり見られない¹³。三宅の場合、自身が抱いていた、それまでの心理学のあり方に対する疑念や不満、ある種の飽き足らなさの裏返しとして、現実の子どもの姿を把握することを通して幼児教育に接近していったことが考えられる¹⁴。もちろんそれは、自身を北大教育学部に招いた城戸幡太郎との関わりによって形成された部分、す

8 ただし、自身が抱いていた実験心理学に対する不満を解消できるだけの方法論を持たずに行ったタイでの研究に関しては、「まったくお粗末なものだった」という厳しい自己評価を下している。

9 戦後の北海道の保育に、北海道保問研と城戸が果たした役割については、酒井（2009）の論考に詳しい。

10 当時の北海道保問研の講習会や会合において、道内の若い保育者たちを巻き込んだ、活発な活動な様子が、東京保問研の会報に書記役の三宅によって投稿されている（酒井, 2009）。

11 これは1960年代前半に著された論考であるが、そこで展開されている三宅の議論は、道内幼稚園の運営主体が私学に偏している点について、小学校教育との関連を意識した義務教育への橋渡しとしての幼児学級の開設の必要性について、さらには幼稚園教諭の低待遇と過重労働の問題についてのものであり、当時と比較しても、我が国が現在抱えている就学前教育の課題は全く変化していないことを示す論考のひとつであるとも言える。

12 例えば、幼児教育関係者に向けたコラムである「私の幼児教育論」（三宅, 1978）は、掲げられたタイトルとは対照的に、「私は幼児教育論を語るに値するような専門家だとは思っておりません」という否定的な一文から文章が始まる。

13 ボウルビーの愛着理論（三宅, 1984）や、家庭における子育てと子どもの発達について論じたもの（三宅, 1987）など、いわゆる発達心理学者としての立場からの、「啓蒙的な」いくつかの小論を見出すことはできるが、いずれも幼児教育を中心に論じたものではなく、触れられたとしても傍系の議論にとどまっている。

14 三宅は「人がいかに大人になっていくのか」ということに関心を持つに至った契機が、「成人するまでの時期の大半が戦争であったことが、私にこうしたことへの強い関心をもたせるようになったようである」と述懐しているように、自身の「生い立ち」「生育史」の中にあることを窺わせる記述がみられる。しかしながら、「個人的なことに立ち入ることは控えたい」というように、これ以上、自身の個人史を掘り下げる形での記述は行っていない（三宅, 1986；1990）。これは三宅の研究思想の全体像を描く上で、非常に興味深い、欠くべからざる部分であると思われるのだが。

なわち三宅が属していた研究環境からの影響も必然的であったらう。

ここで、三宅が子どもの「発達」をどのようにとらえるべきであると考えていたのか検討したい。ひとつは、「歴史的観点」から子どもの育ちを見る意義についてである。例えば、現在の発達研究に対する批判的見解を述べつつ、発達研究に歴史的観点を導入する必要性について論じている¹⁵。

「発達」ということが本来変化の「過程」を意味するものであるのに、これまでの多くの研究においては変化の「結果」として捕らえられ、そのために力動的な視点を欠き、静的な現象記述にとどまって、変化の過程の説明や予測を目ざすという姿勢があまり見られなかったのである。そもそも「児童心理学」において歴史や方法論が欠けていたことがこうした事態につながっているといえよう。(三宅, 1986)

以上の論述から分かるように、「歴史的・社会的存在としての人間の発達を理解する」(三宅, 1986)ことの意義を三宅は唱える¹⁶。これは、1960年前後の親子研究においては、研究者による恣意的な変数選択と、いい加減な概念規定に基づく、三宅が「記述的・相関分析的アプローチ」と称するような不十分な研究が行われる傾向が強かっただけでなく、親子関係のある一時点においてとらえている研究や、異なる時点での親子関係を比較したものであっても、横断的サンプルに基づくもので、時間的流れの中で子どもの発達をとらえる視点が欠落していたことを、後年になってから批判的に振り返ってい

る(三宅, 1980)。

なお、「歴史的観点」から、あるいは「歴史的存在」として子どもをとらえる視点は、「個人を時の流れの中で捕らえること」、さらに「社会的存在」として子どもをとらえる視点は、「個人をその生活の中で捕らえること」と具体的かつ明確に表現されている(三宅, 1986)¹⁷。前者の視点は縦断的研究に、そして後者の視点は「子どもの発達をその置かれている社会的コンテクストの中で考える」といった、生態学的アプローチに組み込まれている。

現在でこそ「歴史的・社会的存在としての人間の発達を理解する」といった視点を強調する発達研究は、心理学における生涯発達アプローチや、社会文化的／歴史的アプローチなど、特別珍しいものではない。しかしながら、三宅がそのような視点の意義や重要性を明確に主張したのは、当時の発達研究においては異質のものであったと思われる。

いずれにせよ、三宅は子どもの発達という現象のダイナミズムをとらえるために、研究者が保育や幼児教育における具体的実践に関与していくことと、そこから理論を立ち上げていくことの必要性を強調した¹⁸。特に、発達研究が心理学において一定の立場を占めるようになった1970年代以降(それは三宅自身の研究プロジェクトが拡大し、軌道に乗り始めたころと時期が重なっている)も、一貫して「生きた現実」(三宅, 1974)における「生きた子ども」(三宅, 1972)をとらえることの重要性を強調するとともに、実践や現実から遊離した心理学研究の問題点を厳しく指摘し続けた。

生きた子供を、心理学者の設定したある「網

15 親子関係を歴史的観点からとらえることの必要性については、小嶋(1960)の指摘から強い影響を受けたことを明らかにしている(三宅, 1980)。

16 「歴史的・社会的存在としての人間の発達」という視点もまた、北大在任中に開講された城戸の「教育研究法」や、『心理学と教育』といった著書からの影響のもとで形成されていったことがうかがえる(三宅, 1986)。

17 この2つの視点は端的に、「人がいかにして大人になっていくのか」「社会のなかで人がどのように形成されていくか」とも表現されている(三宅, 1986)。

18 現場において、子どもたちや母親の姿と向き合い、「理論と実践を結びつける」ことの意義は、三宅の論考の至る所で強調されているが、この点についても、実践家との交流を通じての理論構築を志向した城戸幡太郎からの影響を感じさせる(三宅, 1990b)。

の目]の中に数値としてきれいに整理するが、却って極めて大事なものが脱落してしまっているということが、心理学者の研究に多いのではないか。(中略) 実験対象への関わり方も、第三者的でなく、もっと現場の実践と一体になった本腰をいれての取り組みでなければならぬ。(三宅, 1972)

また日本の発達心理学者は手間暇をかけるのを避け要領よく仕事をする傾向はありはしないか。子どもや母親を包む社会的、歴史的な背景について自分自身で探索しようとせず、せいぜい他の分野の研究者の書いたものなどを引用するといったことにとどまっている。もう少し自分の手をよごし泥にまみれて子どもの真の姿を知る必要があるのではなからうか。

これからの乳幼児の発達についての研究においても、現実社会の中で子どもや母親の観察と問題発見から出発するということがもっともっと重視されなければ行きづまってしまう、いつまでたっても真に子どもたちのためになるような発見も得られないのではないかと思う。(三宅, 1990a)

もちろん、三宅は実験的研究を頭ごなしに否定しているわけではない。むしろ方法論的に厳密で精緻化された実験的研究と、自然的観察を主体とした生態学的研究は相補的な関係にあり、両者を着実に進めていくことによって「真の人間理解がなされる」と論じている¹⁹。しかしながら、方法論的な厳密さを求めることや、データ解析の技法を洗練させることだけが先行し、

「いわゆる科学的な発見がそのまま生ま[原文ママ]の「乳児」や母親にかんする理解につながるというような短絡的な考えかた」として、そしてそのような考え方に偏した研究者が多数を占めている状況を「やや跛行的な状況」として問題視している。この点についても、「生きた現実の人間についての理解がどれだけ進んだのであろうか、むしろ真実の姿をとらえることからしだいにかけ離れていってはいないであろうか」と批判する(三宅, 1990a)

また、何を見るのかという問いが不明確な状態で現場(例えば家庭)に飛び込んで行っても、結果として得られるものは労多くして少ないのであり、やはりそこでも、現実の子どもや保護者との関わりの中から立ち上げられた問題意識や仮説が必要であることを三宅は指摘している²⁰(三宅, 1986)。

このように、「歴史的・社会的存在としての人間の発達を理解する」という一文に集約される三宅の発達観は、徹底して実践の場にこだわった城戸幡太郎から強い影響を受けることによってその輪郭が描かれ、そしてそれまでの心理学や発達研究の方法論・理論的枠組みを批判的にとらえ直すことによって形成されていったことがうかがえるのである。

6. 三宅の「幼児教育観」

「発達観」以上に、明確な輪郭をもった三宅の「幼児教育観」を、彼の論考の中から探り出すことは難しい作業である。学会発表や実践者・一般読者向けの文章において、間接的に幼児教育に触れたものはいくつかあるが、基本的には心理学における実証的な研究成果から示唆を与え

19 三宅は「日常的に社会の中に生起する事象について関心を払い、隣接諸科学の文献に目を通すことが必要ではあるが、そうしたことのうえに立って的確な問題をつかまえて実験室実験—それは予備的な実験である—を行ってみて、その結果をもって現実の場の中に入って検討をして、その場により洗練したデザインで実験を行うというのが心理学研究者が取るべき道ではないかと考える」と述べているように、「予備的な実験室実験→生態観察→洗練したデザインによる実験室実験」という、循環的な研究の方向性を提示している(三宅, 1986)。

20 この点、三宅は「我が国(日本)の社会・文化」といった、特定の社会文化的文脈に基づいた発達研究の意義を強調する(裏を返せば、そこから母子相互作用の日米比較研究の発想が生まれたとも言える)。言い換えれば、我々が生きている特定の社会や文化といった、ローカルな文脈に根ざした観察や接触から立ち上げられた問題意識なしに、単に「米国などで新しく発表された研究の中から面白そうなものを見つけその方法を借りて日本の子どもを使って」行なった、欧米の研究からの借り物のような実験を「奴隷的な仕事」と厳しく評している。これは30年前の三宅の言であるが、現在の我が国における発達研究に対する批判としても十分通じるのではない。

るというスタンスを崩していないように見える。例えば、日本教育心理学会第13回総会シンポジウム「幼児教育への寄与と方法」では、「研究者の研究と実践家の研究」と題して、心理学者の立場から、研究者と実践者との有機的な連携のあり方について提言を行なっている（川口他, 1972）。また、主に実践者に向けた「こういう保育者であってはいけない」（三宅, 1962）、「幼児の発達と教育」（三宅, 1967）、「私の幼児教育論」（三宅, 1978）などの文章が散見されるが、いずれも一心理学者としての見解に基づいたものであり、幼児教育実践とは距離を置いた、間接的な提言にとどまっている。したがって、これらの論考から、明示的な「幼児教育観」を見出すことは難しい。とはいえ、示唆的な域にとどまっているものの、いくつかの視点を見出すことができる。

ひとつは、実践者（保育者や教師）の役割についてである。例えば、日教心第13回総会シンポジウムにおいて、三宅は「心理学者が実践的研究をする場合も、場面条件のコントロールに際して、一番重要な変数の一つとして先生の条件を見落してはならない。（中略）特に子供の集団を指導する先生の役割という重要な要因をどう押え、その働きかけをどう分析するかが大事な問題である」（川口他, 1972）と論じている。また、別の小論では直接的に「特に何より考えなくてはならないのは、先生の問題ではないだろうか」「幼児教育の発展は、先生たちにかかっている」（三宅, 1962）とも述べている。ただし、これらの論述は、一見しただけでは子どもの発達における、単純な教育優位説として誤読されてしまいそうであるが、それらはあくまでも科学的・実証的な分析と考察を経たものであることが前提にあることに留意しなければならない。その旨は、現場の実践者に対して、縦断的

研究の概念を説明した一文において、次のように言及されている。

教育といういとなみは、本来、いつも先のことを見通して、現在どのような刺激を子どもに与えるべきかを考えて、それを実践していくべきものであるから、こうした行動の予測ということももっとはっきりできるようにならないと、なかなか改善されないように思われる。親や教師の経験や勘だけで、子どもに働きかけるのではなく、もっと科学性を持った教育が幼児期からなされなくてはならないだろう。（三宅, 1967）

同様に実践者に向けては、「もっとじっくり構えた保育の記録から、どんな時に成功し、失敗したかを経験法則として取り出していくことが大切」（三宅, 1972）であると論じ、研究者と実践者との循環的な協働において、両者の取り組みがそれぞれ深化していくとする。

一方、三宅は幼児教育を、幼稚園や保育所といった幼児教育施設、あるいはそこでの保育者と子どもの二者関係に閉じられた営みとしてとらえてはいない。三宅は幼児教育者による教育の意義を唱えるとともに、子どもの発達に及ぼす家庭環境の影響も重視した²¹。これは母子間相互作用の縦断的研究につながっていく視点であるが、幼児教育施設における教育と家庭教育が、子どもの発達にとって両輪のような存在であると同時に、両者が相互に影響を及ぼし合っていることを指摘する。例えば、家庭における養育者のしつけ方や態度が、子どもの人格発達に影響し、さらにそこで形成された人格特性が知能発達に影響するという方向性が考えられる一方で、養育者の過保護や知識偏重の傾向を「すこしでも阻止し、正しい方向にむけるのが、

21 三宅が主に研究プロジェクトを展開した1960年代から1980年代後半は、我が国において核家族化と少子化が進行し、家族構造が大きく変化した時期と軌を一にしている。そのような時代的变化を意識した議論において、1980年代以降には、母子密着の危険性（三宅, 1984）など、家庭生活に偏した子どもの発達の問題点（三宅, 1987）を指摘している。そこでは保育を必要とする／しないに関わらず、2～3歳児とその母親を対象に、家庭外で集団生活を行う場として「地域の育児センター」の必要性を提言している。これは、現在の子育て支援策で示されている地域子育て支援拠点事業とほぼ同様の発想であると言ってもよい。

幼稚園や保育園の果たす役割である」(三宅, 1967) というように、家庭と幼児教育が行われる場が双方向的な関係性にあることを論じている。

いずれにせよ、三宅が幼児教育をどのように考えていたかについては、主に心理学における方法論的側面からの示唆に関してのみ言及することができないが、「研究者と実践家が本当に連携するには、例えば戦後城戸幡太郎氏のいた教育研究所での三木氏と海氏との研究・実践タイアップのように、真の意味のプロジェクト・チームが出来て行かねばならない。その際、従来の実験学校的試みに留まらず、子供の家族やそれを取りまくコミュニティをも実験対象として含むような研究の組織化が必要になる」(三宅, 1972) との論述に示されているように、「幼児教育」とは「幼児教育の現場」と「家庭」という両者間の相互交渉の累積のもとで形成される、極めて複雑な営みであるという視点を三宅のいくつもの論考に見出すことができるのである。

7. おわりに

本論では、三宅和夫の「発達観」や「幼児教育観」と言うべきものを、彼が遺した論考・論述から見出すことを目的とした。しかしながら、明確な輪郭を伴った、特定の「発達観」や「幼児教育観」を浮き彫りにすることができたとは言いがたい。前述したように、その作業の難しさは、断定的な記述を回避し、極めて慎重に議論を進めていくといった、三宅の研究・論述スタイルにまつわる特徴と、その論考の多くがあくまでアカデミズムにおける心理学者としての立場に基づいたものであったことに起因しているように思われる。とはいえ、「歴史的・社会的存在としての人間の発達を理解する」(三宅, 1986) 視点を導入することによって、静的なものではなく力動的な観点を伴った発達観を見出せること、そして狭義の技術的な幼児教育観ではなく、特定の社会文化的文脈—具体的な生活世界—における子どもの育ち、それに対する保護者や実践者の関わり、さらには研究者との協働関係を含む、より幅広い視野をもった幼児教育観がおぼろげながら浮き上がってくる。そし

て三宅が射程に収めていたであろう、発達研究に関わる問題意識は、現在の幼児教育実践や発達研究に対する批判的視点としても、未だ有効であり続けていると言えるのではないだろうか。

文献

- 吾田富士子 2010 戦後の北海道における保育者養成と実践教育—奥田三郎・稲垣是成・留目金治の実践と羊丘藤保育園設立の経緯から— 藤大学紀要, 第47号, 第Ⅱ部, 61-73.
- 川口勇・松村康平・岡宏子・三宅和夫・堀内康人 1972 幼児教育への寄与と方法 教育心理学年報, 第11巻, 63-67.
- 城戸幡太郎 1950 北大教育学部の構想 北海教育評論, 第3巻第7号, 524-525.
- 城戸幡太郎 1978 教育科学七十年 北大図書刊行会.
- 肥野田直・村井潤一・滝沢武久・三宅和夫・内田伸子・山田洋子 1990 わが国児童発達研究の先達たち—その業績の今日的意義— 教育心理学年報, 第29巻, 8-12.
- 小嶋秀夫 1960 親子関係と幼児の社会化 教育心理学研究, 第7巻第4号, 6-15.
- 間宮正幸 2007 今日の人間発達科学と発達教育臨床の研究—「城戸構想」から「子ども発達臨床研究センター」へ— 北海道大学大学院教育学研究科紀要, 第100号, 3-24.
- 三宅和夫 1955a 児童小集団の構造の変容について—集団力学の一研究— 教育学研究, 第21巻第6号, 30-39, 18.
- 三宅和夫・生富寛 1955b 学級における児童の地位と学習場面での反応について 教育心理学研究, 第3巻第2号, 12-25, 64.
- 三宅和夫・奥山わか子 1955c 幼児の社会的行動の発達に及ぼす成人(教師)の交渉の影響について 教育心理学研究, 第3巻第2号, 1-11, 62.
- 三宅和夫 1957 学級における児童の地位と学習場面での反応について 教育社会学研究, 第11巻, 15-27.
- 三宅和夫 1960a 子供の問題 ばいであ, 第1巻, 8-11.

三宅和夫の「発達観」「幼児教育観」
—主に初期の研究の軌跡から—

- 三宅和夫 1960b タイ国の幼児教育 幼児の教育, 第59巻第1号, 52-56.
- 三宅和夫 1961a 小集団の問題(1) 北海教育評論, 第14巻第1号, 9-13.
- 三宅和夫 1961b 小集団の問題(2) 北海教育評論, 第14巻第4号, 166-170.
- 三宅和夫 1962 こういう保育者であってはいけない 幼児の教育, 第61巻第5号, 20-23.
- 三宅和夫 1963 北海道の就学前教育の現況と課題 北海教育評論, 第16巻第9号, 649-655.
- 三宅和夫 1963 タフネスとテンダーネス ぱいでいあ, 第4巻, 64-67.
- 三宅和夫 1964 古希記念祝賀会でのお祝いの言葉 城戸先生古希祝賀記念会実行委員会編, 現代教育と創造性の開発, 85-87.
- 三宅和夫 1967 幼児の発達と教育 幼児の教育, 第66巻第12号, 48-53.
- 三宅和夫 1974 実験室から生きた現実へ—真の子どもの姿をもとめて— UP, 第3巻第12号, 23-26.
- 三宅和夫 1978 私の幼児教育論 幼児の教育, 第77巻第2号, 6-11.
- 三宅和夫 1980 親子関係を中心として見た社会化研究の20年 日本教育心理学会第20回総会「歴史と展望」刊行委員会編, 教育心理学シンポジウム, 川島書店, 21-29.
- 三宅和夫 1984 ジョン・ボウルビーの功罪 教育と医学, 第32巻第4号, 358-364.
- 三宅和夫 1986 発達研究に関するノート—城戸先生との出会いとかがわらせて— 北海道大学教育学部紀要, 第48号, 1-15.
- 三宅和夫 1987 現代の家族と乳幼児の発達 社会教育, 第42巻第6号.
- 三宅和夫 1990a 子どもの個性—生後2年間を中心に— 東京大学出版会.
- 三宅和夫 1990b 城戸幡太郎先生と児童発達研究の問題 三宅和夫・肥野田直・村井潤一・滝沢武久・内田伸子・山田洋子 わが国児童発達研究の先達たち—その業績の今日的意義(日本教育心理学会第31回総会準備委員会企画シンポジウム) 教育心理学年報, 第29巻, 8-12.
- 酒井玲子 2009 城戸幡太郎とその教育・保育論の継承—とくに科学的研究について— 北星学園大学文学部北星論集, 第47巻第1号, 21-40.
- 佐藤公治・川田学・氏家達夫・田島信元・小島康次・鯨岡峻・森口祐介 2016 発達研究のパイオニア・三宅和夫が遺したものの、残ったもの 日本発達心理学会第27回大会論文集, 12-13.
- 祐宗省三・梶田正己・塩川寿平・中澤潤・多田美代子・三宅和夫・宮本美沙子 1983 乳幼児保育プログラムと教育心理学(日本教育心理学会第25回総会自主シンポジウム) 教育心理学年報, 第23巻, 85-87.
- 鈴木秀一 1980 学部創設のころ 北大百年史: 部局史(教育学部), 377-388.
- 鈴木朝英・留岡清男・籠山京・斎藤秋男・石原孝一・三宅和夫 1962 教育学部これまでとこれから—10周年の回顧と現状検討 ぱいでいあ, 第3巻, 5-13.

