

教育言説にみる教育原理

—教育言説を用いた教材開発に向けて—

古市 将樹

概要：本稿は、教育原理の授業を想定し、教育論の要点のみを照会するのではなく、教育家・教育学者の直接的に教育言説を用いて、学生がそれを読み解きながら原理を見いだす際の具体的な方法を考察している。それにあたっては、ルソーとペスタロッチの言説を用いて、彼らの教育論の基本的諸概念である「消極教育」「自然」「直観教授」ほかをそこから抽出するとともに解説を試みている。なお、そのとき、これまでの私〔古市〕の授業経験から、読み解くときに学生が理解しにくい・躓きやすい部分について注意を払いながら、教育言説以外の補足的な資料の追加についても言及している。そしてさいごに、教育言説を読み解くときに注意すべきポイントをまとめている。

キーワード：ルソー、ペスタロッチ、消極教育、自然、直観教授

はじめに

本稿は、教育史上、後世の教育に大きな影響を与えた教育家・教育学者の言説を用いて、教育の基本的諸概念（キーワード／キー概念）、たとえば「子ども」「教員」「家庭」「学校」「社会」「家族」「学習」「人間」などを理解するための教材開発を目的としている。

そもそも、以前と比べて、大学の授業名が大きく変わり、またいわゆる一般教養科目としての人文諸学、特に哲学・思想系の授業自体が減少してきている現状において、大学生が「原理」という言葉に出会う機会が減ってきているといえるであろう。しかも、一般的に原理については、辞書の類で「事物・事象が依拠する根本法則」といった説明がされるが、学生がこれをもって原理の意味を理解しようとしても、抽象度が高く、今ひとつぴんとこないかもしれない。

そのような中、学校教育の中で児童・生徒が「原理」という言葉に出会う経験としては、今でも小学校の理科の授業に、「てこの原理」が登場する。そこでは、支点・力点・作用点などを学び、それらの全体的な関係（距離や力の大きさ）において、てこが動くこと、いわば、てこの動きの「仕組み」を理解することが期待されている。

この知見・経験を、大学で教育原理を学ぶ際に応用すればいいのではないだろうか。つまり、これまでに数多の教育が提唱されてきたが、なぜそのような教育が理想とされてきたのか。教育において、「てこの原理」で支点・力点・作用点、さらには棒や紐などを含めた、てこの動きを構成する諸要素に相当するものを、

教育を支えるの基本的諸概念として見いだすのである。それによって、学生の理解、さらには、各自の教育観を磨き・築くのに寄与することをめざす。では教育言説をどのように扱い提示すればいいのか。以下、これまでの私〔古市〕の授業経験にもとづき、具体的な言説を用いたケース・スタディを試みる。

1. ジャン＝ジャック・ルソー (Jean-Jacques Rousseau: 1712～1778年)

人権思想の提唱、『人間不平等起源論』や『社会契約論』の著者として有名な政治哲学者・社会思想家ルソーは、教育に関しても、教育学の古典的名著とされる『エミール』を著している。そこには、教育を通じての社会改革、近代社会を創っていくことができるひとの育成をめざしたルソーの教育論が記されている。そして、教育思想史上、彼の唱えた教育の意義を説明する際、文献には、「子どもの発見」、「消極教育」、「自然(性)」などがキーワードとして紹介されている。これらはどのような概念なのか。

まずは次の文章からはじめよう。これは、教育原理はもちろん、教育学の授業でルソーの教育論を説明するときに、必ずといっていいほど使用される、定番的な言説である。

万物をつくる者の手をはなれるときすべてはよいものであるが、人間の手
にうつるとすべてが悪くなる(1)。

これを学生に提示し、どのように読み取れるか質問したとき、意味がよくわからない言葉として質問が出やすい言葉がある。「万物をつくる者」がそれである。学生には、「万物」に馴染みがないらしく、ということは、この言説の最初から躓いたということになる。そこで、それは「あらゆるもの」の意味であり、「万物をつくる者」は即ちあらゆるものをつくる者＝「神」の意味であることを伝え、とりあえず、学生が了解することが多い。ここでなぜ、「とりあえず」なのかというと、多くの学生にとって「神」は、言葉としてはまだ馴染みがあるものの、それがもつ歴史的なキリスト教的世界観・文化観には馴染みがないからであろう。このことは別資料(教材)で補うとして、本稿では、先の言説に関して解説を先に進めよう。

ルソーは、「人間の手にうつるとすべてが悪くなる」といっている。つまりこれは、人間が人間(子ども)を悪くする、といっているに等しい。ここでルソーにとっての世界観・価値観的な基準がわかる。まだ神のもとにあるときには「すべてはよい」とされていたことから、ルソーにとって、神のもとにある状態への対比としての「すべてが悪くなる」であることが理解できる。では、なぜ人間の世界では悪なのだろうか。

人間はなんらかの社会の中で生きている。そこにおいて人間は他者との関係や既存の規則・文化・風習など、ひとを制約・規制・束縛するという意味でのさまざまなしがらみの中で、特にルソーが生きた時代は社会的な不平等の中で、生きることになる。そのことをルソーは、人間は生まれながらにして自由だが、いたるところで「鉄鎖」(『社会契約論』)につながれているとも主張していた。そのためルソーからすると、教育も、ひとを束縛する行為のひとつなのである。

しかしながら、だからといって何もしないわけにはいかない。少しでも悪くならないようにしなければならない。そこで教育においては、「消極教育」が唱えられる。

それでは、消極教育が唱えられる理路はそのようなことであつたとしても、その教育はなにをよりどころとするのだろうか。ここで「自然」が重要な意味をもつ。社会の中では階級・地位・職業など、人間は様々な不平等の状態にあるが、「自然」の中では平等な「人間」でしかない。しかし、ルソーにとっては、自然こそが生きることの根本にすえられる。彼は、次のように語っている。

自然の秩序のもとでは、人間はみなすべて平等であつて、その共通の天職は人間であることだ。だからそのために十分に教育された人は、人間に関係のあることならできないはずはない。〈中略〉両親の身分にふさわしいことをするまえに、人間としての生活をするように自然は命じている。生きること、それがわたしの生徒に教えたいと思っている職業だ。私の手を離れるとき、かれは、たしかに、役人でも軍人でも僧侶でもないだろう。かれはなによりもまず人間だろう。〈中略〉いくら運命の神がかれの場所を変えても、やっぱりかれは自分の地位にとどまっているだろう(2)。

階級社会においては、当然のこのように階級再生産の教育がおこなわれている。しかし、たとえば貴族階級の子どもが将来貴族として生きるように育てられ教育された場合、もしその地位を失ったらそのひとはどうなるだろうか。ルソーにとって、既存の社会秩序をそのまま再生産し継続させていくようなひとの教育はあり得ない。もしも既存のそれが理想的な社会であるならばともかく、ルソーからすればそうではないからである。さらに、神のもとを基準にすれば、およそどのような社会でも最終的な理想状態にはならない。そして、「運命の神がかれの場所を変え(る)」つまり、どのような状態に置かれようとも、逞しく生きてゆくことができるには、役人・軍人・僧侶など特定の職業ではない、「天職」としての人間、として生きてゆく力を身につけることが必要だろう。

そのためには「自然」の中で学ぶことが求められているのであるが、この「自然」もまた、学生が戸惑いを覚えやすい概念である。というのも、学生に自然の意味を尋ねたところ、「海・山・川」「人工の反対」などの意味で理解している者が圧倒的だったからである。それでは、ルソーは自然をどのような意味で使っているのだろうか。彼によると、教育には三種類あるとされる。「自然の教育」、「人間の教育」、「事物の教育」である。

「自然の教育」とは、文字通り「自然」による教育である。ひとは、成長するにつれてより自由に身体を動かしたり言葉を使えるようになっていく。それは、そうなるようにもともと人間が身につけている、いわば内なる自然のおかげである。「自然の教育」とは、そのような自然が教えてくれるということを意味している。これに対して、「人間の教育」とは、教師や親など大人による教育である。また、「事物の教育」とは、子どもがいろいろなモノやコトとの出会うその経験から学ぶ教育のことである。そしてルソーからすれば、「人間の教育」や「事物の教育」が成り立つのは、まるで学びの種とでもいえるようなものに相当する「自然」を

かかえているからであり、ひとが生きることの根本的なよりどころがこの「自然」であった。

そして、「消極教育」「自然」とならび、いやそれらよりも、教育学史上、後世に大きな影響を及ぼしたといえるのが「子どもの発見」である。

子どもは獣であっても成人した人間であってもならない。子どもでなければならぬ。子どもは自分の弱さを感じなければならぬが、それに苦しんではならぬ。他人に依存してはならぬが、服従してはならぬ。求めなければならぬが、命令してはならぬ。子どもが他の人々に監督されているのは、かれがさまざまの必要をもつからにはほかならぬ。そして、子どもにとって有用なもの、かれの身をまもるうえに役立つもの、あるいは有害なものを、子どもよりも他の人々のほうがよく知っているからだ(3)。

この言説は大学生にとって、かなりわかりにくいものであるらしい。というのも、ルソーは「子どもが獣であっても成人した人間であってもならない」といっているが、それは現在の大学生にとって当たり前のことだからである。だが、そのように当然視すること自体が、実はルソーに由来している。

この言説中、ほとんどの文末が禁止の「～ならない」になっているのは、ルソーの時代は「そうであった」からである。現在でこそ(学齢期の)子どもは、学校に通い、日本では特に「義務教育」としての小・中学校に通うのが当たり前になっている。しかし、ルソーの当時のフランスにおいて、子どもは、子どもではなかった。彼・彼女らは、一方で、「小型の大人」として見なされ、大人達と一緒に労働に従事していた。また一方では、学校に通っている場合でも、大人に求められる職業的・実用的な知識が教えられていた。ルソーは、子どもは根本的に大人とは異なる、子ども特有のものの見方や感じ方があるとして、そうした存在にふさわしい、大人の世界から隔離され保護された時間・空間での教育を提案したのである。そして、この彼の「子どもの発見」の延長線上に、職業に関する知識の伝達だけではない、人格教育的な要素ももつ、現在の学校教育がある。

2. ペスタロッチ (Johann Heinrich Pestalozzi : 1746～1827 年)

「民衆教育の父」と称されるペスタロッチは、ルソーにならび、後の教育に大きな影響を与えている。ただ、ペスタロッチはルソーと異なり、自身が学校経営をおこなった。ルソーを理論家とすれば、ペスタロッチは実践家といえるだろう(新たな教育方法論『メトード』、『直観教授』のように、実践にもとづく理論もあるが)。また、ルソーの『エミール』では裕福な家庭の子どもへの教育が描かれていたが、ペスタロッチの教育の対象はそうではない。彼は、農場経営や学校経営に乗り出したものの失敗する。その経験も踏まえて『隠者の夕暮れ』などを著している。そして特に彼の学校は、孤児や貧しい家庭の子どものためのものであり、そこで教育に尽力したことで有名である。

上記の事を端的に表している次の言説(これは、ペスタロッチの教育を説明する際の定番のものでもある)が、これが学生にはよくわからない。

玉座の上にあっても木の葉の屋根の蔭に住まっても同じ人間、その本質か

ら見た人間、一体彼は何であるか(4)。

「玉座」は、その漢字の意味から、王の座る場所と想像がつくのだが、「木の葉の屋根」がわからないのである。実際にそのような家を見た経験が乏しいことも関係しているのであろうが、それが貧しさの象徴として記されていることが想像できない。近年「子どもの貧困」が問題化し、この言葉に対しては学生からかなりの反応があるのだが、かといって、現実の深刻な貧困状況に思いが及んではないように見える。この点についてはぜひ具体的な貧困を理解するための別資料で補う必要があるだろう。

さて、先の言説に記されているように、ペスタロッチの教育論の根底には、人間への問いがある。これは彼の言説に散見される。

人間の本質をなすもの、彼が必要とするもの、彼を向上させるもの、そして彼を卑しくするもの、彼を強くしたり弱くしたりするもの、それこそ国民の牧者にも必要なものであり、最も賤しい小屋に住む人間にも必要なものだ。

〔中略〕何故に人間は秩序もなくまた窮極の目的ももたずに真理を探究するのか。何故に彼は人生の悦楽と浄福とを得るために彼の本性の要求を探求しないのか。何故に彼は安らぎでもあれば生の悦楽でもある真理を求めないのか。彼を心の奥底において満足させ、彼の諸力を発展させ、彼の日々を慰め、彼の年々を幸福にする真理を求めないのか(5)。

ひとを「向上」させたりも「卑しく」させたりもするものは何か、「悦楽と浄福」を求める本性は何か、ペスタロッチからすると、そうした人間についての探究なしに、教育を深める事はできない。

人間について考える際に見逃すことができないのが「自然」であった。たとえばペスタロッチは、次のように自然について、人間に備わった発達の方則のような意味で記している。

自然の力はたとえそれが抵抗できない強い力で真理へ導きゆくとはいえ、その導きのうちには少しも窮屈なところがない。鶯の声が暗い闇の中に響けば、自然の万象は爽やかな自由のうちに動き立って、どこにも差出がましい秩序の陰影はみられない(6)。

それ故、自然の意義を解さずそれに即さない、中途半端な学校教師や流行の教育法や技巧による教育は、ひとをいたずらに疲労させ、自然の道から外れさせるとペスタロッチは考えている。このような自然は、それを尊重した自己発展をめざすという点で、ルソーの自然概念と同様のものと考えられる。ただ、ルソーが自然に即するべきとして消極教育を唱えたのに対し、ペスタロッチは、自然に助成するような教育を提唱した。

さらに、ペスタロッチに特徴的なのは、家庭教育を学校教育の前段階として位置づけたことである。

私は教授の初歩をそのいちばんの始源まで追究したばかりでなく、いまや教授をうける子どもの学習開始時期をその始源まで追究することを試みました。そしてやがて、子どもの教授の始期はその誕生の時であると確信するに至りました。子どもの感官が自然(界)の印象をうけとめるようになるその

瞬間から、まさにその瞬間から自然は子どもを教育するのです。生命の新生とは、この自然の印象をうけとめるまでにいままさに成熟しきった能力のことにはかなりません。それは、いまやその全能力と全衝動とをあげて自己形成の発達に努めるところの熟し切った生理的萌芽の覚醒にほかなりません。それは、人間になろうとしている、また人間となるべく定められている、いまや熟し切った動物の覚醒にほかなりません(7)。

誕生の時が教育の始まりということだが、それは「子どもの感官が自然(界)の印象をうけとめるようになるその瞬間」と記されている。ここに直観教授の発想がみてとれる。それは、言葉によって教えるのではなく、まずは実物をみせて、子どもは直観を通してそれを受け取る教育である。そしてペスタロッチは、はじめの曖昧な直観はその後秩序をもった概念に通じると考え、学校教育の前の時期を直観教授の時期とした。後の概念的な学びがうまくいくために、この時期の五感を使った教育は特に重要とされた。

このような直観教授は、「情報化社会」といわれる現在において、見直されるべきではないだろうか。というのも、情報化は実物をみないで知ったことにするからである。たとえば「リンゴ」が情報の場合、「赤い」「丸い」などが情報化に相当する。どれだけ沢山情報化したとしても、実物の「リンゴ」全体を理解したことにはならないだろう。しかし、教育や学習を情報化の段階ですませてしまった場合、いつまでも深い教育や学習には到らない野ではないかと思われる。

おわりに

以上、現在、歴史的な教育言説を用いて原理を抽出する場合、それを教材として用いるには、邦訳であっても、学生が、言葉自体の意味がわからない場合や、時代的・社会的状況がわからない場合、それらを補足する別資料が求められる。次に、読み解き方の問題がある。言説のスタイルはもちろん、特に歴史的な教育原理は、哲学的・思想的な書き方がされている場合が多いため、学生とのやりとりを通じての読み解きを、時間をかけておこなうことが望ましいであろう。そして今回みたように、教育原理を理解するには、それが、どのような歴史、社会、文化(価値観)の三つの軸の交差するところに位置しているかに注意することの示唆が重要になるであろう。

注

- (1) ルソー(今野一雄訳)『エミール』岩波書店、2007年(改版)、27ページ。
- (2) 同前、38ページ。
- (3) 同前、147ページ。
- (4) ペスタロッチ『隠者の夕暮れ・シュタンツ便り』岩波文庫、1993年、7ページ。
- (5) 同前、8ページ。
- (6) 同前、12ページ。
- (7) ペスタロッチ(長尾十三二・福田弘訳)『ゲルトルート児童教育法』明治図書、1976年、29ページ。