

# 教育とは何か

長谷川 榮

## 一、はじめに

教育とは何か。教育の本質を捉えることが、本稿の目的である。教育方法のあり方を規定するのは、教育の本質の把握に基づくからである。

このために、どんな枠組みで考察するのが適切であろうか。教育は人間形成の働きである。この事実から、人間形成にはどんな要因が働き、その要因間にどんな作用があるのか、その仕組みを解明することが求められる。こうした形成作用の構造を捉えるために、大きく「人」と「もの」という二つの枠組みを考えることができる。

人間は環境との相互作用に基づいて形成される。環境は、大きく見ると自然と文化財と人間の三つの要因より成る。人間形成の影響を考えると、自然より文化財の方が大きい、さらに文化財より人間の方がいっそう大き

い。そうすると、環境要因の中で最も大きい中核的影響を及ぼすのは人間である。人間こそが人間に大きな形成的影響を及ぼす。ここに、「人と人の関係」から教育を捉える枠組みが見出される。

文化財も人間形成的影響を及ぼす。人間が創り出した文化のさまざまな価値あるものが人間に伝えられて、人間形成が行われる。自然の要因の影響も無視できないが、自然に手を加えて創造したものが文化財であるから、自然と文化財を一緒にして「もの」としてみると、「人」とものとの関係」という枠組みが見出される。

このように考えると、人間形成の本質を明らかにする枠組みは、「人と人との関係」及び「人ともものとの関係」という二つに分けられる。具体化してみると、子どもが先生に直接に教えを受け人間として成長することが前者だとすると、子どもが本を読んで感銘を受け精神的に形

成される働きは後者の関係である。この枠組みは、ドイツ語でいう *Erziehung* と *Bildung* との区別に対応させることができる。

人間形成の働きは、こうした「人と人との関係」から捉えられるし、また「人との関係」からも把握できる。こうした二つの枠組みで、教育の本質を説明してみよう。

## 二、「人と人との関係」から見た教育作用

教育は基本的には、人と人との関係から捉えることができる。これは上位と下位の関係として捉えられるし、同等の関係として考察もできる。この二つの関係における人間形成作用を検討してみよう。

人間形成には、人間が相手の人間に対して上位に立つて働きかける作用があるとすれば、同等の位置に立つて働きかける作用もある。前者が縦の視点で捉えたとすれば、後者は横の視点からの捉え方である。このように縦と横の視点から考察すると、教育の本質的な仕組みが明らかになるのではないかと考えることができよう。

教育の現実の姿から考えてみよう。縦の視点で考察す

ると、教育者と子どもとの関係が注目される。横の視点で見ると、子どもと子どもとの関係が注視される。いずれも、人間形成の働きが見られるからである。これをもつと立ち入って、考えてみよう。

縦の視点で見ると、教育者と子どもとの関係は、親子、教師と生徒、先生と子ども、親方と弟子、指導者と学習者、教授と学生などに示される。社会における一定の地位に応じて教え学ぶ役割を果たすことから、教育する関係が生まれてくる。ここでは、教育者と子どもを念頭において、その関係における教育作用を見つめることにする。この作用において、教育者が人間形成的意図のもとにどのように働きかけるのかその意識構造に目を向けるとともに、子どもがその働きをどう受けとめて学び自己の形成を図ろうとするか、その働きかけと受けとめの仕組みを検討することにする。

横の視点から見た現実の姿は、子どもと子ども、生徒と生徒、弟子と弟子、学習者と学習者などの間の関係によって考察できる。人は社会においてさまざまな人間関係を結ぶのであるが、この関係は違った地位の間のこともあるし、同じ地位に立つ者同士の間のこともある。こうした関わりが直ちに教育的関係ということにならない

が、同じ者同士における教育の働きを探ることは民主主義の教育を考える上では著しく重要である。教育作用が起こるのは、集団で活動する場面において子ども同士が教え合い、学び合うという関係においてである。しかも、この関係は教えることと学ぶことの機能が固定されないし、相互に役割を変容して柔軟に転換する特徴をもつ。縦の視点がこれまでの考察で採られてきたものであるとすれば、横の視点は副次的にしか考察されてこなかった。なぜなら、教育の本質を探る場合に教える者と教えられる者という縦の関係で考察するのが普通であったからである。横の同じ人間同士の教育作用は真正面から本格的に究明されてこなかったといえよう。同じ人間同士の人間形成的影響は集団活動において見られることが多いが、今後はいっそう重用視すべきことであるので、これを考察する試みをしたと思う。

ここでは人間形成の働きを縦と横の視点で考察し、その上で両者に共通に起こる教育作用の本質を明らかにすることが課題である。

## 1 縦の関係からみた教育作用

### (1) 教育の動因

教育作用を縦の関係において捉えようとするとき、子どもを教育しようとする動因は何か、まず明確にしておく必要がある。

なぜ人を人間にまで教育しようとするのか。この問いは当然のことのように見られるので、あまり解明されるべきが少ない。しかし教育の本質を探ろうとするならば、大事な問いである。教育のこの動因は、基本的には学習者としての子どもを尊重する意識である。

教育しようという意欲が湧き起こるのは、子どもを大事に思い、子どもを尊重し自立させる考えに起因する。こうした子どもを尊重する考えの基底には、本質的には人間としての生の尊厳が存在するからである。人間が生きたことそれ自体が尊厳である。人間の生は、どんな事態であつても侵すことは許されないし、守られなければならない。この人間の生の尊厳が、子どもを教育しようとする基本的動因である。

親は生まれた子どもをそのままに放置できない。子どもは何もできない弱い無能な存在であるからである。人間としての能力を働かせながら自力で生活できるように

育てなければならぬ。こうした成長を期待すればするほど、親は子どもの生活を見つめながら、衣食住をはじめとしてさまざまな世話をする。これは、子どもが大事であるからである。子どもの世話を健やかな成長を願うことから、子どもへの教育が始まる。

人間の生の尊厳のもとに、子どもを大事にして慈しみ、育てる心が生まれる。ここから、成長や発達の期待が生まれ、教育への意思が自然に起こる。教育は、基本的にはヒューマンリズムの精神において生ずる。教育の動因はこの精神にある。

## (2) 愛と権威

教育作用を教育者から子どもへの関係から見ようとすると、教育者の子どもに対する関係の原型はどのように捉えるとよいのか。われわれの身のまわりを眺めると、家庭の親と子どもとの関係が目される。教育関係の原型は、ベスタロッチが言うように、家庭における親と子どもとの関係である。彼が子どもを育てる実践においてつかんだことは、家庭の自然な姿にみられる母と父の振る舞いの底にある精神と態度である。そこから、彼は教育の本質に内在するのは母の眼と父の力であることを洞

察した。次のように述べるからである。

「すべてのよい人間教育が要求するのは、居間における母の眼が毎日、毎時子ども心の状態のすべての変化を確実に子どもの目や唇の上に読みとることである。すべての人間教育が本質的に要求するのは、教育者の力が全範囲の家庭関係の生活を通して一般に活性化される、純粋な父の力である。」<sup>(1)</sup>

母の眼は、子どもを慈しむ心を表す。子どもの言葉に耳を傾け、行動を見つめながら、子どもが感じていること、思っていること、求めていること、願っていることなどを読みとり、それに対応した措置をとる。子どもの泣いている姿を見て、何を求めているか、何を嫌がっているかを捉えて、乳を与えたりオムツを変えたりして、子どもの求めによりそった対応をする。これが、子どもの心に同調し、子どもと心を通わせ、子どもを慈しむ行為となる。そこに、母が子どもの心によりそい、子どもと同じ心情になること、母と子どもが同じ立場に立つて一つになろうとする心の動きが見出される。これは母の子どもへの愛の現れである。

これに対して、父の力は何を意味するのであろうか。それは、子どもの能力を現状から一歩でも高め活性化し

ようとすると心の働きの示す。母のように子どもの心によりそって一体化する方向を取らないで、子どもを客観的にしかも社会的に見つめて、子どもの望ましい姿を想定して、子どもの認識や行為の潜在的な能力を少しでも引き上げようとする。そこには、子どもの心に距離をおいて働きかけ、向上の要求を子どもが承認し服従するように求めていく力が働いている。このために、子どもが自分で力を発揮できることを期待して、いろいろの活動を要求し、承服しないと厳しく叱ることも行われる。父の力は、子どもの望ましい人間形成に向けて要求することに現れる。心服して従わせる力は、一般に權威という。愛に対して、その力は教育的權威である。

母の眼と父の力は、子どもとの関係から見ると、一体化と向上の関係を示す。一方が愛であるとすれば、他方は權威である。教育作用の本質には、こうした子どもにも対する愛と權威が内在して働いているといえよう。

### (3) 信頼と受容

教育作用を子どもから教育者への関係で見ると、子どもの教育者への信頼と受容が大事な要因となる。

母の慈しむ心に応ずるのは、子どもが母を信じて依存

する気持である。母の話すことや行うことをそのまま受け入れて、母の心と一つになろうとする。その基底にあるのは、母への信頼であり、信服である。信頼があるからこそ模倣して、衣食住のさまざまな行動を身につけることができるのである。学びが成立するのは、この信頼が存在するからである。教える者に対して反感や憎しみをもっているさいには、学びは起こらない。信頼することから、教えを受け取り模倣して、それを自己の力に変えていくことができるのである。子どもが家庭において衣食住の行動を習慣化し、言葉を身につけ、コミュニケーションができるようになるのは、こうした信頼があるからである。

父の權威に基づく要求に応ずるのは、受容であり服従である。父の力には、人間としての道に示される価値とそれに基づく生き方が内在している。これは、社会のもっている慣習、法律、道徳などに示され、生きる上で必要で大事な価値である。社会に生きる人間の価値に基づいて、生きる上で大事な考えや行為が要求される。この要求に込められる価値を受け入れて、理解し体得するところに、社会で生きる構えと行為が培われる。社会的価値規範の受容と服従なくして、秩序だった生活をする

ことができない。生活における価値の受容なくして、生活力の活性化と向上はありえない。

#### (4) 価値と存在

これまでの考察から、母の眼は子どもの存在に注がれるのに対して、父の力は子どもの望ましい姿に向けられ、形成すべき価値に志向している。こうしたことから教育者と子どもとの相互作用を考えると、存在と価値との関係を問うことができる。

教育者の前には、現実の固有の子どもが存在する。これまでの経験や学習によって培ってきた知識、感情、意志などを持ち、自分なりの考えや振る舞いを身につけている独自の子どもである。こうした現実の子どもの存在は、さまざまな様相を示している。こうした現実の固有な存在を捉えることなしに、教育は成立しない。現実の子どもの様相を子どもによりそって捉えるのは、母の眼に対応する。

教育者は理想的人間像のもとに確かな知識や鋭い知性、豊かで明るい感情、強い意志や善い態度などを掲げて、子どもに多方面の要求をする。こんな子どもになつてもらいたいという願いのもとに、子どもと向き合つて

直接的に求めることもあれば、活動の場を用意して間接的に要求することもある。これは、子どもの存在を高める価値的要求である。これは父の力に対応する。

こうした母の眼と父の力、存在の把握と価値への志向に基づく要求という二つの要因を統合して考察すると、教育は存在を捉えて価値へ高める作用であるといえよう。現実の子どもの姿を理解して、これを望ましい姿へ引き上げる働きである。存在から価値へ高めることが、教育作用の本質ではないか。存在の価値化が教育である。

存在を価値へ高める働きは、教育者の側から見ると、子どもの望ましい理想から生ずる要求である。この要求は、子どもが身につけてもらいたいとする技能であり、理解してもらいたい知識であり、強めてもらいたい意志や態度などである。要求は価値から存在への方角である。しかし、これは上から下への一方的な流れである。

子どもがその要求を承認し受容し心服して行動に表してこそ、その要求はかなえられる。したがって、子どもという存在の側からの考察が必要となる。子どもは現に生きている存在である。生活欲求のもとに活動する固有の存在である。このために、要求を内面において拒否し

受け容れないことも起こる。ここに、教育の難しさがあ

る。子どもの内面を理解して、心に響くように要求し、子どもが自力で力を発揮するように助成することが大事になる。子どもが教育者の要求を受け入れると、自ら理解した要求を実現する方向に動き出す。求める技能を体得しようとしたり、求める知識やその考え方を理解しようとしたり、さらに要求に対応する意志や態度を強めようとする。子ども自身が自力で学び行動しようとする意志と態度が生まれるならば、教育者の要求は実現へと進展する。学び生きる主体性ができる、教育の作用は必要性がなくなり、自己形成へ転化する。子どもを助成することが教育作用の本質である。

## 2 横の関係からみた教育作用

### (1) 教育の動因

人と人との横の関係からみた教育の動因は、縦の関係のそれよりも不明確である。なぜなら、横の関係の人間形成は同じ地位の者同士の相互作用であり、教える者と学ぶ者が固定せず変わるからである。しかも、常に人間形成作用が起こるわけではない。しかし、人間形成としての教育が生起する限り、教育の動因を探らなければな

らない。

横の関係における人間関係は、基本的には民主的なそれである。民主的人間関係は、社会において一人ひとり自由と平等に基礎を置く。ここでは基本的人権の尊重が原理とされるように、人間として尊重することが基本にある。民主主義の社会は、この人間の尊重の精神を基本にして構成される。

横の関係から見た教育にも、縦の関係と同じように、人間の尊重が基底に存在する。人間を尊重することが、人間を形成し教育する動因である。したがって、縦の関係からみた教育の動因と同一である。教育する社会の基礎には、人間の尊重の精神が存在する。

### (2) 集団

横からみた教育作用は、基本的には集団の活動において起こる。このために、集団の教育的意義をまず検討してみたい。集団には、家族などのように自然的に成立したものがあると共に、学級や会社や組合のように人為的に組織された集団もある。その中には、学級に見られるように学習を意図した集団もある。社会はこうした自然的及び人為的なさまざまな集団から成っている。集団

は、その内外からの関連に基づいてさまざまな人間関係が結ばれる。この人間関係において、人間形成の作用が起こるのである。

集団の教育機能は、一般的には次のようなことが指摘できる。私は『教育方法学』<sup>②</sup>において、それを次のように示した。

① 集団は個人の欲求を満足させると共に、抑制する機能をもつ

② 集団は社会的能力を育成する働きをもつ

③ 集団は認知能力と情意能力を広げ洗練する働きをする

④ 集団は成員の個性を自覚させ、長所を伸ばすと共に短所や欠点を矯正する機能をもつ

学校では、こうした集団の教育的機能を生かすことをねらって集団活動が展開される。学校生活を健全に送るために学級の生活集団が組織されることもあれば、教科などにおける学びのために学習集団が組織されることもある。集団の活動を進めるために、課題の達成に関わって成員の相互のコミュニケーションが展開される。このコミュニケーションにおいて、人間形成の働きが起こる。

教える者と学ぶ者とのコミュニケーションは一方向性を特色とするが、集団におけるコミュニケーションは双

方向性である。双方向性のやりとりの中に、教育の作用が見出される。

### (3) 教え合いと学び合い

集団の活動では、成員間のコミュニケーションは教え合いと学び合いが自然に現象する。そこには人間形成が起こるが、どんな特質が捉えられるのであろうか。三点が指摘できよう。

第一は、コミュニケーションが学ぼうとする意欲に立脚することである。教えが先行するのではなく、学ぶ意欲による問いが先行してそれに対応して教えが起こる。学ぶ意欲は、分らない点やできないところをどうするとよいのかという疑問に現れる。この問いに応じる形式としては一回限りではなく、分かるようになり、できるようになるまで繰り返され連続する。

第二は、教える人は少なくとも知識をよく理解し技能をうまくできる人である。そうでなければ、教えられなはずである。知識や技能の幅広さや質の高い者がそうでない人に教える。教える内容と方法は必ずしも確実で的確であるとは限らない。このために、共に探求し合う



ことも起こる。共に探求して理解を深め、技能の向上を図るところに、集団の活動のよさがある。

第三に、集団内のコミュニケーションは、知識や技能のみでなく、精神と態度を高め合うことも起こる。これは、人間形成作用の人格面の影響である。仲間とは、疑問を解き明かし物事を探求する意味において感じ方、考え方、行動の仕方などの影響を受けるし、物事に取り組み姿勢や態度（熱意、意欲、根気、忍耐など）に心を動かされる。こうした影響によって、自己自身を向上させる意欲が湧いてくる。しかし、コミュニケーションは望ましくない影響を受けることも起こる。間違った取り組み方を身につける、物事に対処する意欲を減退するなども見られる。集団のコミュニケーションは、影響面からは二律背反である。これは集団の人間形成の特質であるが、集団活動の内容と方法が人間形成の影響を左右する。このために、集団の質を高める努力が求められる。こうした場面における人間形成の作用は、集団の活動結果にも左右される。集団の目標が達成された際には、取り組んだ成員は相互に喜び満足する。この喜びや満足が連帯感を強め、取り組んだ意欲や態度を向上させる。その反対に、目標が達成されないと、成員は落胆し意気

消沈する。しかし、お互いに慰め合い、再度の取り組みに燃えることもある。

#### (4) 共に高め合う作用

集団における人間形成作用は、集団で課題に取り組んで仲間の相互交流による学びを通して起こる。集団活動は意図に基づいた課題の取り組みを計画的に組織する形で展開されるが、課題に基づく学習の方向をとるものの、人間形成作用は必ずしも意図的でもないし、計画的でもない。それは時と場合に応じて柔軟にしかも副次的に生起する。これが、横の関係の形成作用の特質である。これは、基本的には子どもたちが互いに高め合う作用である。

共に高め合う作用は、集団において相互に理解し合い教え合い、学んで高まる関係において起こる。これには、次の三つの働きが区別できる。

第一は、集団における相互交流において互いに共感し理解することである。子どもたち相互に理解し合うことなしに、相互の人間形成は起こらない。仲間が何を考え、何をしようとするか、仲間の考えを共有し、仲間の行動に同調することが、集団活動の基底に存在する。

第二は、わからないと尋ね、できないと教を請うようにして、互いが話し合い交流する働きである。時に笑い合い、時にたしなめ合う。対立して緊張することも起こるが、交流しながらこれを克服する。教える子どもも、学ぶ子どもも固定化されない。互いに交流して共に学び合う関係が成り立つ。

第三は、仲間の応答を受けて、疑問が解消し、新知識を得る、できないところができるようになることである。やる気や構えにも影響が起こる。これらは、知識の拡大、技能の向上、捉え方や考え方の深まり、意欲や態度の向上としての変容である。こうして、共に高め合うという人間形成作用が起こるのである。

#### (5) 教師の位置と指導

こうした相互に認め合い高め合う関係において、教師はどんな位置を占め、どんな働きをするのか。集団を組織し活動の方向づけをするのは、教師である。しかしここで問うているのは横の関係における形成作用である。横の関係における教師は、高い位置に立つて見下ろすこととはなく、基本的には直接的な指導者ではない。

大事なことは、教師が集団の仲間の一員になることで

ある。教師も子どもの意識と行動のレベルに成り下がることである。一方では、子どもの言うことに耳を傾け、子どもの考えを共有することである。他方では、子どもの行動の意図に目を向け、同調することである。こうして、仲間の一員としてのコミュニケーションが行われる。こうして、教師も仲間として子どもに問いかけて教えを受けたり、子どもの問いに応答したりし、学び合いと教え合いをする。導き手は仲間の子どもたちである。

教師の指導の働きは微妙である。仲間の一人として導くこともあるが、常に高いところから見下ろすわけではない。教師の働きは、仲間の発言を見守り、その考えを共有して、暖かく支えることである。人間形成の高め合いの作用が起こるように見つけ、支え、時には困難を考えさせ、方向づけをすることである。指導は子どもの活動を助成することにある。横の関係における人間形成では、教師は子どもの集団の仲間になって考えを述べ行動することである。こうした相互影響によって、互いの人間形成作用が起こるからである。

### 三、「人ともとの関係」からみた教育作用

#### 1 文化財との関わり

教育は基本的には「人と人との関係」から成り立つが、「人ともとの関係」においても成り立つ。これは、人と文化財との関係である。子どもが物語や伝記を読んで感銘を受け、登場人物にあやかろうとして自らの考えや行動を変容するような関係であり、そこに、教育者による指導のもとに学習者の自己形成としての人間形成が起るのである。このことから、文化財との関わりにおける教育作用を考察してみよう。

文化は人間が自然に手を加えて創造し形成してきた社会的所産である。これは、衣食住の生活様式を基本にして、経済、産業、政治、法律、技術、学問、芸術、道徳、宗教など人間の生活形成の内容や様式を含んでいる。これらは社会共同体が創造し存続して担ってきたものである<sup>3</sup>。そこには、人間の自然に対する物質的、技術的所産もあれば、人間の精神的活動に関わる所産もある。こういう物心両面の所産が文化財といわれる。文化財は、人間が自然に手を加えて創造し継承された歴史的な所産でもある。財という用語は人間の生活にとって何

らかの効用をもつものとしての経済的用語であるが、一般的には人間にとって価値のあるものを指す。人間の生活にとって物的・精神的価値のあるものが文化財である。

こうした文化財に取り組んでその価値によって心身に影響を受け、人間形成的作用が現れることになれば、それは陶冶財といえることができる。文化財は教育の世界に入って陶冶財になる。そこでの人間形成の働きは、陶冶(Bildung)といわれる。ヴィルマンによれば、陶冶の基本的関係は「主体と客体、形式と実質、能力と素材<sup>3</sup>」という関係概念で表されるといえる。陶冶は人間主体が客体としての文化財に関わって、知識や技能などの精神的形式を身につけ、身体的・精神的諸能力を形成することである。学校教育を念頭に置いて考えると、陶冶は教材を媒介にした学習指導に基づく人間形成の働きである。ここでは、文化財は陶冶財に選択・変換され、陶冶財は教材に組み換えられ、学習活動が進められる。

#### 2 人間形成の動因

「人ともとの関係」における人間形成の動因は何か。「人と人の関係」における場合は、人間の生の尊厳に基

づいて人間を尊重することが動因であった。「人との関係」では、学びたいという意欲が中心の動因であろう。学習意欲が基底にあつて、人との関わりが生まれ、この関わりにおける経験から学習が成り立つからである。

学習は、生涯学習社会といわれるように、一生涯展開される。ということは、学ぶことが人間にとって生活の必須の一要因と捉えられるからである。生きることは、現代の社会を念頭においてその要因を考えれば、衣食住の行為様式、労働すること、休息すること、そして学習することが挙げられる。その一つである学習は生きるための大事な必須の要因となっている。生きることは学ぶことである、といえよう。

このように考えると、生きることが人間の尊厳であるから、人との関係における学習動因も根本を探ると人間尊重の精神に帰着する。したがって、自己存在としての人間の尊重の精神において学習意欲の動因が内在しているということが出来る。したがって、人と人との関係における教育の動因と同様に、基底的には人との関係における人間形成の動因も人間尊重の精神にあるといえよう。

### 3 価値感動

それでは陶冶財との関わりにおいて、人間形成がどのように行われるのか。この作用構造について吟味してみよう。

子どもが陶冶財に出会う。詩や俳句や小説を読む、四則計算を試みる、田圃を見て稲作を調べる、花を描いてその仕組みを観察する、ろうそくの炎を描いて燃焼の仕組みを調べる。そうした経験に基づいて疑問を解き明かして学習が進められる。このように、文化財に出会って人間形成がおこる基礎には、経験に基づく学習が必須である。

こうした活動における教育作用の要因は何か。先ず基礎要因は経験があげられるが、その上に成り立つのは学習という要因であり、これによって人間形成が起こる。教育は文化財との関係から見れば、経験―学習―人間形成という系列で捉えることができる。

経験の基底にあるのは、関心や興味や意欲である。経験が行われる基は、物事に対する関心であり、興味であり、意欲である。関心や興味に基づいて探究心が起こり、物事に取り組む意欲が生ずるからである。経験は、デューイによれば、外界の物事に積極的に取り組み「試

みること」(trying)と物事からその結果を「受容すること」(undergoing)という、能動的要因と受動的要因とから成る。幼児がろうそくの炎を見て、何だろうと思つて手を出す、直ちに指に痛みを感じる。痛みを感じて、これからは安易に炎に手を出さないようになる。ここに、炎が手に痛みを及ぼすという経験が成り立つ。こうした経験から、炎が指に火傷を引き起こすという意味を捉えたと、安易に炎に手を出さないようになり、学習が行われたことになる。こうして経験から学習が起こったことになる。基本的には経験からの学習に基づいて人間形成が成立する。人間形成は、こうした学習によって新しい知識を獲得しこれまでの知識を改善し、新しい技能を身につけ技能を向上し、物事に向かう方法や態度を体得することである。

経験からの学習において人間形成の契機は何か。これは心を動かされること、心がゆさぶられること、感動することである。それでは、何に感動するのか。ものが落ちる重力の働き、図形の面積を求める規則の筋道立った思考、貧しい人々を助ける愛、人との約束を守る誠実さ、牡丹や薔薇の花の美しさなどである。これは自然や社会や人間の生活に見出される価値である。経験に

おいて何に心をとられ動かされるかは、主体の意識と置かれている状況によって違ふかも知れない。しかし、自然に働く法則や決まり、自然や社会を解明する思考の筋道、社会現象の背後に見出される真実、社会生活における人間の誠実さ、作品のできばえや美しさなどの価値は、人間であるかぎり心を揺り動かされる動因である。こうした価値は、人間の心をゆさぶつて精神的に影響を及ぼして人間形成的働きを引き起こす。人との関係における価値感動が、人間形成作用の核心である。

#### 4 助成としての働き

陶冶は基本的には自己形成である。自分で植物を眺める、紙飛行機を作って飛ばす、洪水の対策の話を書く、困っている老人を助けた話をする、昔話を読んでみる、魚釣りの体験を作文する。こうした経験を通して知識や技能を獲得し改善し、考え方や行動の仕方を身につけていく。経験の出発点は自ら試みることであり、その展開は自己活動である。陶冶はこの自己活動が基礎にあり、自己形成が基本である。しかし、教育者の指導を排除するものではない。この指導はどんな性質をもつのか。

自己形成が中心であるとすれば、教育者の指導は学習者を全面的に拘束し統制するものではない。それは学習者の意識や意欲に添いながら、これを広げ高める助成をすることである。学校教育を考えれば、子どもが自己活動を進めることを基本にして、教師はこれを助成することが基本である。

助成とはどのようにすることであろうか。語義的にはそれは何か仕事などを助けて、成就させることである。助力、援助、支援、助勢、加勢など類似用語があるが、自己活動を助けるところに基本的意味がある。篠原助市は『理論的教育学』において教育の意義を論じて、教育が「自然から価値」への発展を助成する作用であると規定した。<sup>(5)</sup> 助成作用は、学習活動を念頭に置いて考えると、基本的には次の働きが指摘できよう。

① 目標を明確にしてやること

課題には目標があるので、これをはっきりさせることが助成の指標である。活動の方向づけをしてやることである。

② 困難を助けてやること

直面する困難に対して進め方や方法を考えさせ、必要によっては力を添える意味でそれらを指導すること

ある。

③ 励まし促進してやること

課題に取り組む活動が順調に進むように、学習者の気持ちを支えて励ますことである。

④ 横道にそれないように守ってやること

マイナスの方向を考えると、間違いは考えさせ、横道に入り込まないように見守ることである。

陶治は基本的には自己活動に基づいて起ころのであるから、指導は学習者の目標と活動に思いをせながら、それに添った助けをすることを本質とする。

「人との関係」から見た人間形成の働きは、人の自己活動が主軸であるために、その活動にそって自己向上を助成することであると結論づけることができる。教育の本質は助成である。

#### 四、終わりに

これまで「人と人」及び「人との」という枠組から人間形成作用を考察してきたが、最後に人間形成の本質的な作用構造は何かについてまとめてみよう。

教育の本質は、人間形成の作用構造にある。「人と人

との関係」を縦の関係から見ると、子どもの現実を理解し、これに基づいて向上を求めるといふ二つの働きが目される。

一方では、教育者が子どもの意識や行動を捉えることが基礎にある。子どもの現実の地平に下りて、ありのままの心の動きと振る舞いや知識・技能の状態を理解することである。理解するためには、相手の子どもの意識にまで下がって、その動きを受け入れてつかむことである。これは家庭の慈しみを思い浮かべれば、母の子どもへの愛の働きである。愛において、教育は出発する。教育者の愛に対して、学ぶ者の信頼が生ずる。学ぶ者が教育者に信頼をよせるところに、教育の基礎がある。したがって、教育作用には愛と信頼が本質的に存在する。

他方では、教育者と子どもとの意識や能力の価値的高さの違いが教育の本質に存在する。知識の広さと深さ、理解の豊かさや高さ、技術の確実さや応用性、技能の巧みさや柔軟性、精神の豊かさや洞察力、意欲や態度の強さや高さなどの面での違いである。教育作用では、価値的に高いところから低いところへ流れが生じる。これが生ずるためには、教育者の権威が大事となる。知識や技能の確実さや人格の高さに由来する権威である。権威は

人に承認と心服を求める威力であり、教育者のもっている人格的威力である。教育者の権威に対して、学習者の信頼に基づく受容が本質的に存在する。学習者が教育者の求めることを受容するところに、人間形成作用が生まれる。この作用要因には、一方の愛と権威、他方の信頼と心服がある。

横の人間関係から見ると、学ぶ意欲が出发点にあるとしても、学ぶ者が教えを受容することが基礎である。学ぶ者が受容したことを咀嚼して、自分なりの知識を構成し、自分なりの技能を確実にし、自らの力で精神や態度を新たに形成することができれば、教育作用が実りを結ぶことになる。横の人間形成作用でも、集団の仲間相互の共感と学びによる価値向上という仕組みは変わらない。教育者の働きは子どもたちを見守り、活動を助成することである。

教育の作用構造は、こうして教育者が子どもの地平においてその心を理解することと、これを通してよつて子どもの現実を高め伸ばしていく価値向上の働きより成り立つといえよう。相手の現実を下りていくことと相手を目指に向けて引き上げるといふ、存在から価値へ向上することが教育作用の本質である。

「人ともとの関係」から見た人間形成の作用構造は何であろうか。子どもは文化財と出会い、自己活動によって自己向上を進める。自己向上は陶冶財のもつ価値に感動することに基づく。これによって、学習者がその価値を受容し自己の活動の源泉に転化して、自らの発展を図って行く。教育者は子どもの自己形成に期待をよせ、助成を進めるほかない。教育は子どもの価値向上を助成する働きである。「人ともとの関係」でも、教育の本質には価値向上が作用する。

これまで、人間形成作用を「人と人との関係」と「人ともとの関係」から考察してきた。両者には他者形成と自己形成という重みの違いがあるにしても、共通の作用構造が見られる。人間形成が人間尊重の精神を基底にすること、人間形成が人間の存在を理解して価値へ高めて行く作用であること、そしてこの作用は本質的に助成であることである。これまでの考察の結論は、教育の作用構造の中核に作用するのは価値の向上であり、これに向けて子どもを助成することが教育の本質であるということである。

#### 引用・参考文献

- (1) Pestalozzi's Brief an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stans. (1799) in: Klafki, W.: Pestalozzi über seine Anstalt in Stans. 1975
- (2) 拙著『教育方法学』協同出版 二〇〇八(第10章 学習集団)
- (3) Willman, O.: Didaktik als Bildungslehre. 1882. 1889 竹田清夫、長谷川榮共訳『陶冶論としての教授学』(世界教育学選集 73) 明治図書出版 一九七三
- (4) Dewey, J. 『Democracy and Education』一九一六 松野安雄訳『民主主義と教育』上下 岩波文庫
- (5) 篠原助市『改訂理論的教育学』協同出版 一九四九(第一章 教育の意義)