

## 7章 子どもの発見 —ルソーの市民教育—



ルソー (Rousseau, Jean-Jacques 1712~78) は啓蒙時代の申し子であった。かれは眼前の腐敗した18世紀フランス絶対主義的身分制社会を徹底的に批判し、攻撃し、それによって、かれの存在感を高めたのである。かれは、いわば、アンシャン・レージュム (旧制度) が産み落とした所産だといえることができ

よう。ルソーは旧体制を身をもって生きぬく一方、同時にこの苦悩と矛盾に充ち満ちた経験をして徐々にかれの感受性を磨き、旧体制を鋭く批判せしめるようになった。その批判の方法として、かれは、きわめて人間的な誠実さと勇気をもって、多くの著作を世に送ったのである。

数多い著作の一つ『エミール』(Émile, ou de l'éducation, 1762) は、ルソーがモンテーニュ (Montaigne, M. 1533~92) やロック (Locke, J. 1632~1704) の教育論を念頭におきつつ、三年の努力を費やして、一人の架空の生徒エミールを出生から一人前の人間になるまでをつづった物語である。それは、今日の

政治論の基調を描いたとされる『社会契約論』と同年の1762年に刊行された。二つの著書は単に同時期に著されたという関係だけにとどまらない。後者は、おのおの主権者たる各個人が互いに契約を結び、自然権としての自由と平等を最大限に保障し得るような理想的な国家を構想している。それに対して、前者はその国家の担い手としての主権者たる市民を形成することを目的としている。したがって、二つの著書は新しい契約国家観の構想とその担い手たる市民の形成モデルという相互補完関係にある (石井, 1981: 71)。近代教育の思想史上、不朽の名著の一つといわれる『エミール』をより正確に読むためには、『社会契約論』をもあわせて読む必要があるといえよう。

とにかく、ルソーは現実の墮落した社会をラディカルに改革し、その方法を人間教育に求めた。その場合、現実の社会がすでに人間の手によって歪められてしまっている。それゆえ、かれは、この社会からひとまず距離を置く理想圏で、現実の人々の偏見や権威や慣習などによって変質される前の自然のままの人間、すなわち「自然人」をつくらうと考えた。そして、その「自然人」をよき市民のモデルとして現存の社会に送り込み、この類いの人たちに悪と矛盾に充ちた社会の改革を期待しようとした。これが『エミール』という著作の目的である。

エミール教育の青少年期までの最大の特色は、自然が教える道に従って、「なに一つしないですべてをなすとげる」という消極的教育の方法にある。青年期以降の積極的教育は当時一般に主張されていたことであるが、ルソーはむしろそれ先立つ消極的教育に重要な意義を見だしていた。

現在、偏差値のみを重視しがちな受験体制に辟易している人は、この方法に感動を覚えるに違いない。ルソーの目から見れば、おそらく子どもに対して本人の意志に反して知識を無理に注入するな、と警告するだろう。急がば回れ。「熱心な教師たちよ、単純であれ、慎重であれ、ひかえめであれ」(ルソー, 1962上: 190)。ルソーは子どもの発達段階に応じて、かれの心身の内発的發展を守り、知りたいという欲望を起こさせよというのである。

ルソー以前の思想家のペーコンやコメニウスらは、汎知識の立場から知識の体系を教育によって系統的に教授しようとする考えをとっていた。しかし、ルソーはこれに反対し、何よりも子どもの感覚や自発性を重んじ、子どもの活動意欲を喚起し、さらにそれを発展させようとして主張したのである。

### (2) 子ども本位の教育—子どもの発見

ルソーがこうした主張をするのは、かれがつねに一定の年齢までの子どもの

もつ自然の善性を信じ、子どもの立場に立とうとしているからである。

ルソーは世の親や教師たちをきびしく糾弾する。どうして、あなたがたは、あの無邪気な幼い子どもたちが長い人生の中の短い一時期の楽しみを奪おうするのか。大人は自分の子ども時代を思い起こせば、ごく人間的に子どもを子どもとして取り扱うことを理解できるはずである。大人は子どもの遊びや楽しみを好意的に見守り、子どもの感性をだいたいすることが望まれる。

このように、ルソーは、「子どもには特有のものの見方、考え方、感じ方がある」(ルソー, 1962上: 125) と認めている。かれは子どもの固有の立場や欲求を弁護したのである。かといって、それは完全な自由放任につながるものではない。過度の人為的な教え込みはたしかに戒めるが、自然の発育に従って、子どもの体を大いに鍛えなければならぬとルソーは上述の通り強調している。

したがって、教育思想史上、ルソーの功績は従来の「子どもは大人の小型版」とする見方を完全に否定して、はじめて子どもを大人の世界から解放して発見し、その子どもの生得的な本性の考察により教育論を展開したことである。後進のペスタロッチ、フレーベル、デュイ、モンテッソーリらと続く新教育運動の流れは、もとはといえばルソーの近代的子ども観・児童観に端を発している。この意味で『エミール』は「児童の福音書」(桑原, 1951: 326) といえる。

## 8章 児童中心の新教育思想

### —デュイの経験主義教育論—



#### 1 新教育運動の起源

伝統的な旧教育を批判して生まれた「新教育運動」(New Education Movement) は、19世紀末から今世紀初頭にかけて多様な教育改革運動を展開した。この運動は、教育の革新を求める新しい理論や提言だけでなく、新学校や実験学校と呼ばれる新しい教育実践の試みもおこなわれた。そして、この運動は欧米諸国を中心としながら、日本、中国、インドなどのアジア各国へ広がり、国際

的な教育改革運動へと発展した。

当時の欧米諸国は、19世紀後半から初等教育の義務化をはかり、教育の機会均等を保障する国民教育制度を確立しつつあった。しかし、実際の教育体制は旧態依然とし、伝統的な暗記・暗誦による注入主義的な教授方法がおこなわれていた。そこでは無味乾燥な教科書が使用され、子どもの人格や個性はまったく無視された。新教育運動は、こうした伝統的な教育の在り方を批判し、代わって子どもの興味・関心や自発性を尊重し、子ども自身による作業や活動を強調した。

新教育運動は、基本的にはルソー (Rousseau, J.-J. 1712~78) 以来の子どもを一個の人間としてとらえ、子どもの成長・発達や個性を尊重する教育理論の継承・発展であった。この運動の特色として、児童中心主義、全人主義、活動主義、労作主義、生活中心主義などを挙げることができる。

#### 1 児童の生活経験の重視

デュイの著書『学校と社会』は、シカゴ大学付属小学校における13年間の教育実践報告として刊行され、教育思想家として彼の名を一躍有名にした。デュイは、この付属小学校を「実験学校」(Laboratory School) と呼び、教育学理論を実際の教育活動のなかで検証した。冒頭でも紹介したように、同書のなかでデュイは「子どもが中心となり、その周りに教育についての装置が組織される」と述べて、新しい教育は児童が中心になることを高らかに宣言している。

デュイによれば、アメリカの伝統的な学校は子どもの生活経験をまったく無視し、教師中心、教科書中心による暗記・暗誦的教育方法が横行していた。それは、子どもの本能、興味、活動、能力などとは無関係な教育であり、学校の生活からの孤立や社会からの孤立をもたらすものであった。デュイからすれば、学校とは、子どもにとって今を犠牲にして将来に備える場所でもなければ、抽象的で非現実的な事柄を学ぶ場所でもなかった。学校とは、子どもにとって生活と密接に結合し、生活を通して現実社会を学ぶ場所でもあった。デュイは、こうした学校を「小型の共同社会、胎芽的な社会 (a miniature community, an embryonic society)」(デュイ, 1998: 77) と呼んでいる。

デュイが考える学校とは、子どもの興味を尊重した活動的な社会生活を営

密接に結合した、一つの有機的な全体として位置づけられたのである。

デュイは、なぜ学校教育において、子どもたちの直接的、間接的な経験を重視したのであろうか。じつは、デュイの教育思想の根本は人間の生命、生活、一生を成長の過程ととらえることにある。したがって、教育は子ども自身の経験を不断に反省し、連続的に更新することが重要であった。生命は発達であり、成長・発達が生命であった。デュイにおける教育の過程とは、未発達な存在としての子どもと人類の経験に具現化された社会的な価値の相互作用として進行するものであった。

#### 2 日本の新教育運動

新教育運動が及ぼした日本への影響も見逃せない。日本では、大正時代において「大正自由教育」と呼ばれる子どもの自由な自己活動を尊重する新しい教育が試みられた。たとえば、1917年に沢柳政太郎が創設した成城小学校でのダルトン・プランの実践、明石女子師範附属小学校の及川平治による個別学習の形態をとった分団式各科動的教養法、千葉師範附属小学校の手塚康徳による自由教育、奈良女子高等師範附属小学校の木下竹次による合科学習などが有名である。これらの学校以外にも、赤井米吉の明星学園、羽仁もと子の自由学園、小原国芳の玉川学園など有名である。我が国の新教育運動は、芸術教育運動、生活綴方運動、自由画教育の運動など、多方面に展開していくのである。