

フレーベルの「人間教育」の一考察(五)

野 崎 信 洋

一 はじめに

フレーベルはその著「人間の教育」に、内容的には各方面からの展開を試みながら深く内省しつつ研究を進めている。特に、宗教的人間観と直観教育的人間観は、フレーベルの思想研究の大きな柱であると考えられるのである。

そこで、まず、フレーベルは直観教育を教育活動の根本として研究を進め、且つ、これを主軸としての実践活動に専心したことである。そもそも、十八世紀の時代思潮の一つとして、教育作業における子どもの位置を高く評価する傾向があったともいわれている。そこでフレーベルも同じように、人間形成上幼児教育を極めて真剣に考えたのである。特に、フレーベルの教育主義は「幼児に創作的な材料を与え、その材料をもって、幼児自身が自分で学び、自分を教えるようにさせることだ」といって、即ち、自己活動の教育原理を実践的に導き入れたのである。又「自分で学び、自分を教え、自分で学習するように導くための直観教授の学園」という長い名称をつけて世の人に認識を与え、そして、

教育する場を設けたということである。即ち、適当な材料を与え、自己の創造思考を発展させる重要な教育作業であったのである。それには子どもたちに興味をもたせることであるといつて、フレーベルはその「興味とはもと自己発見の喜びである。真善美の可能性としての各自の天性が文化活動乃至教育生活において自己を発見するところ、そこに興味をわいてくる。」とこのように定義づけをしている。子どもに興味と関心をもたせながら、発展生長していこうとする自発活動の萌芽をどのように成長させるか、どのように結実させるかこれを考えていくことが、基本的な教育実践の顕著な特徴であろう。この自己活動の原理を大胆に、そして徹底的に主張し実行したものは他にはなかったともいわれているのである。フレーベルは教育についての問題をいろいろな風に表現しているので、「教育の重要性は人間固有の諸力の発展を指導する。これが均整調和をうるため、幼児は生れながらにして、自己の内部に存在する諸力を発達せしむべき未来の種子が、秘められている活動性を有っている。教育の要は、畢竟正しきをえしむるにあり、故に教育は自己活動の自由をえしむることが、最も重要な条件である。そして自己活動性は遊戯である。遊戯の重要性とは、萌芽が遊戯の中に潜在している。」といい、

特に、「遊戯によって精神と心情と身体とを発達させ強くさせる大きな力をもっている」とこのようにいうのであって、そこで遊戯の指導の是非いかんによって、幼児をして、幼稚園において遊戯を発達させようとしたのは、実にここにあるというわけである。ただ、フレーベルの教育活動があまりに形式主義であり、哲学性を強調した観念論であるという誇りを招く結果になったということについては、前紀要にも少々述べたところである。然し、これは、一つにはフレーベルの教育学としては、時代思潮の背景があったといわれておるので、その影響もさることながら、即ち、独逸哲学を背景とした学問環境の影響があったことは、一点から考えて見ると大変に意義があると考えられる。

さて、このように、フレーベルの人間形成学ともいべき直観的教育活動として、創作的材料を与えることによって、自らを学習させるといふ思考性を常に主張し、自己をとりまくすべてのものの存在は、自己自身との関係において、それぞれ直線的であり、これをどのように直観させるか、「直観はすべての認識の絶対の基礎である。」といえ、教育を一切その直観によって基礎づけようとしたのである。つまり直観を一切どのように捉え、そしてどのように学習させるか、客観的存在の一つ一つが、自己学習の対象と考えていたのであるようだ。

天地間には、形、色彩、匂い、静、動、そして目に見えるもの、或は、見えないものを見ようとする視覚力、聞えないものを聞かうとする直覚力、的なる思考をも起させる、という直観の人間学的教育をどのように扱うべきか、の知的活動ではなかったか。フレーベルは、お話しや出来

ごとについても次のように述べている。即ち、「人間の発達段階において、幼児期は、生きるために生きること、内界を外界に表現することを主とした時代であったが、少年期は外界を内面化する」といって直観と思考の動きを見ようとした教育活動ではなかったかとも考えられるのである。結局、教育は人間をして、自己自身をどのように自らを明らかにさせるかの内観活動ではなかったかとも考えさせられるのである。そこで、私は、この「直観」の意義と価値的なものを二、三の思想家の解釈を借りて、その教育的内容を説明しようとするものである。

二 フレーベルの直観教育の展開

さて、直観教育といえ、世界教育史上古今独歩の存在として周知されているところのペスタロッチであろう。ペスタロッチとフレーベルの師弟関係については既に紀要創刊号にも触れたところであるが、とにかく、このペスタロッチの直観教育に傾倒していたことを考えながら、その教育作業の意義を展開して見たいと思う。フレーベルの教育思想形成の時代的背景については度々触れたところであるが、更に重ねて述べらるならば、フレーベルの出生前後即ち十七、八世紀の頃は、独逸国を始め、欧州各国は政治的にも、経済的にも容易ならぬ時代であった。一方、思想家たちの輩出によって諸家の学説が横行した時代でもあった。そこで、フレーベルが教育者としての自覚をもって一家をなそうとする頃には、既に哲学思想を充分身につけて学習を怠らなかったのである

う。特に、一八〇五年模範学校の教師になった頃でもあり、教育家としての教育的実践をふまいながら教育思想形成に精進したのである。このころ、フレイベルは、一方独逸の民族的自覚と愛国心とをもって、民主的自由主義思想の傾向へと発展していったともいわれているように、国としては、いろいろと問題発生为国家状勢下にあつて、或は、思想的流行を背景として、フレイベルは、特に尊敬して止まなかつたペスタロッチの木鐸に触れようとしたのである。即ち、ペスタロッチの専門的思想を背景に「人間の教育及び教授の合言葉はペスタロッチ」であつたといわれるように、ペスタロッチを思う心情は並々ならぬものがあつたようである。「玉座の上にあつても、木の葉のやねの蔭に住まつても同じ人間」とか、ペスタロッチの言葉や談話のうちにある力強い、「漠として人間を高め、且つ、刺激するものは人を捕え、人を鼓舞し、そして人を動かして、一段と気高い生活の実現に導いた」という人間性の尊嚴の自覚に貫かれたペスタロッチの教育思想が、フレイベルには限らない魅力をもつて、ペスタロッチにせまつたということであらう。やがてフレイベルは、このペスタロッチの教育思想を自己の根本的な思想として貫いていこうとするのである。前述したように、フレイベルの根本的思想形成は、やはり、模範学校の教師時代に学習し培われたもので、ここに、ペスタロッチの思想の真実を把握したのではなかつたか、と考えられるのである。この模範学校自体改革に燃えて、一層模範的な学校を設立しようとして設立されたということで、特に、この学校の教師自体が「快活な、無邪気に胸を開いて語る無垢な若い人たち」で、しかも学校

の教育が徹底したペスタロッチ主義の教育原理に基づき教育者像を希求して止まなかつたというのである。フレイベルは、ペスタロッチに傾倒して「私の見たものは、私に影響を与え、私を向上させるとともに、私を圧迫し、私を覚醒させるとともに私を茫然自失させた」と無上の推賞を贈っているのである。大学の講義を聞くという学習的態度を捨てて「生涯において最大の影響を受けた人といえは、このペスタロッチである」と評価しているのである。

さて、このようにフレイベルは、ペスタロッチに直接間接に薫陶を受けたもので、曾つての模範学校時代における教授の様子を顧みて、「私は、また地理の教師として、生徒との郊外散歩を利用して、生徒に土地の表面の状態を直観させ理解させ、このようにして得た直観に地理教授を結びつけ、そして、そこから地理教授を出發させた」と教授活動についての實際を述べて、ペスタロッチの教育方法の影響を受けたことは随処に理解されるのである。即ち、このように直観教授、教師と生徒との共同生活による教育的原理については、ペスタロッチによって形成されたものである。といわれるゆえんである。

さて、フレイベルとペスタロッチの深い師弟関係が結ばれたのであつて、基本的教育原理の直観教授については諸学者によつてその見解は異にしているが、然し、幾多の哲学者たるが、この「直観」の意義をどのように捉え、どのように「定義」づけをして、これを実際活動に活用していたのかを考えて見たい。先ずその「直観の意義」と「方法」について理解の順序を述べて見よう。

(一) 意義

直観即ち注意して観察する。一般的には心的科学において用いらるる用語は大別して次の二種となす。(a) 経験を俟たずして或る対象を直接に認識し、或は、動作を遂行しうること。(b) 覚官に直接刺激を受けその対象を認識しうること。aの意義は哲学、倫理、美学等に多く、bの意義は教育、心理学の諸学者に多く用いるものとする。一般にはaの意義に用いる時は直観を用いずして直覚の訳語を選ぶのが普通とする。

(二) 哲学、倫理、美学等の用法としては、哲学特に認識論においては、其の直覚的知識を象徴的知識より區別して包含せられたる要素を直接に表現しうるものとして、或は、主辞と客辞との關係を直接に知覚することとし、或は、根本的自証的第一真理の知識なりとせり。又カントは直覚を先天、及び後天を以て覚官に由る対象の経験的直観とし、前者を以て覚性の形式たる時間及び空間なりとせり、カントは之を純粹直覚と呼び、又時としては、神秘論者によりて、神秘の靈的光耀或は、神の天啓の意味に用いらるるとある。倫理学に直覚説は人類には認識すべき特殊の能力ありて善悪の区別の如きは経験を待たないで行われるとの仮想に基づいている。」と学者の解釈がなされている。さて、直観教授の創始者はペスタロッチとされているが、これを又祖述し教育作業の実践につとめたフレーベルは、どこにその共鳴感をもって、「人間の教育」に専念したのであったのか。再び、教育大辞書(一、一一一頁)以降によつて、直観教育の具現的内容を参照して見ることにする。『一般的には既に十六世紀の頃に、英国のフランシス、ベーコンの「吾人は一般に直観

及び感官的経験より出発し、事実の比較によりて一般の法則に達せざるべからず」と唱えて、「一方には科学における帰納的研究の創始者となり、他方においては、教授上における直観主義の率先者となれり」とあり、この他、十七世紀欧州諸国の諸学者は、直観主義の必要性を唱えたが、直観教授という一教科を創めようと試みたに過ぎないようである。十八世紀にいたってポーランドのフォン、ロツホは「小学校教科のひととして、直観教授を要求し、実物を示して、第一に必要な実物的知識をえしむると同時に、形式的陶冶を行い、注意を喚起し、談話の能力を練習し、其の感官及び悟性を発達せしめんと企図せり」と然し、これにはあまり耳を傾けるものがなかったようであるが、ここに直観教授の必要性を唱え、その実行に及んだのは実にペスタロッチであった。ペスタロッチは、その直観教授によつて、「特に、談話の能力を発達せしめ、観察思考の作用を精密ならんしめんことにのみ、力を用い、専ら形式的方法の陶冶に傾き、実質的方面を軽視せり。ペスタロッチは、児童自身の身体をもつて、最もよく直観教授の事項を細分して次のように教授実践したものである。

- 一、人体各部の命名
- 二、各部の位置
- 三、各部の關係
- 四、身体中一及び二以上有するもの
- 五、各部の特性
- 六、各部特性の比較

七、各部の構造

八、各部の養護

九、各部の効用

十、統括的記載となして、もってこれを初歩の直観教授に用いたり。

其の他方法として、教室の窓掛けに描かれた絵画、或はそれに穿かれた形状、位置、数、色等直観せしめ、その直観したことを談話させ、何等意味もない物の上に直観教授を結合するに至ったのは、全くその能力説の謬見に出でたるものにして、ペスタロッチが直観教授に関する所論中の一大欠点なり」と、しかるにその後、ペスタロッチの形式的陶冶主義に反抗して、実質的陶冶の必要を唱導するものが漸く多くあらわれたということである。単に観察思考等の陶冶のみに止まることなく、実質的材料の陶冶をも顧み、その重要なゆえんを主張したのである。この年、教材を専ら児童に接近した学校、家庭、及び周囲の自然界に選り、其の視覚、聴覚たるものを選び、論理的順序に排列し、主要目的となした。

なお、一八三四年、グラスマンは、「総ての教授、殊に小学校における言語教授に対する自然的基礎としての思考も直観教授の主要目的とした。更に、教材の要目として、

(一)実物、名称、(二)全体及びその部分。(三)実物の数、(四)実物の場所、及び其の位置、(五)光及び色、(六)形態、(七)大きさ、(八)方向、(九)音、(十)触角嗅覚によりての知覚、(十一)静止及び運動、(十二)物体の關係、(十三)時間等をあげている。

「児童をして個々のものにつき、生氣ある一全体としての心象をえることかできないので、もちろん、良効果を収むることもが出来ないこととなる。」そこで直観教授に反対も起った、ということである。また、言語と直観についても、ペスタロッチは眞の教授を受けるのに適切とするには、「注意力と談話の能力とを發達せしむべきであり、直観と言語練習とを含ましめなければならない。」「生徒は自ら秩序正しく話しうる所のものに限って、正しくこれを知ることが出来る。話しのできるものに限って、秩序的にこれを学ぶことができ、直観した所は児童をしてこれを言語に發表せしめ、もってその觀念思想を十分に了解したかどうかを確むる必要がある。更に、(一)、有形的又は感官的生活、自然に関する知識、(二)、適法即ち法律的生活、人数の知識、(三)、道義的、宗教的生活、神に関する知識、そして、これらのことは、家庭にてその教授を中心とし、家庭の間における道徳より始めて社会生活に進まなければならぬ。その方便として言語練習に重きをおいた。」と解釈を加えている。

さて、以上のような直観教育についての思考と実践作業は一面科学的であり、それに一面物理学的な内容もその範疇においておると考えられ、このように十八世紀の独逸はいかにも人間主義的な諸学者が出現して、独自の理論を展開したかいう中に、一方ペスタロッチの如き、直観的思想に意をそそぎ、プラトンや、ルソーのように思想的な世界から教育的な世界へと身を投じたのであったが、フレーベルはペスタロッチの流を吸み、極めて直観教育を重要視し、その原理的方法を思考して止まなかつたことは前述の通りであるが、そして、人間の教育即生活の本質

的なものを引き出したのではなかったか、これにはフレーベルは旧来の準備主義を排し、教育即生活といういわば、二面一体的な教育主義の考え方をもつていたことは、その捉え方はまことに宗教的価値観とでもいえる思考ではなかったか、と考えるのである。或は子どもは純粹に充ちた持主であり、神に近い存在であるとして、子どもには美的感覚の学習手段を理想として考えたのもあろう。例えば、「国全体が子どもたちのために一つの大きな美しい国となるべきである」とか、「母親や女性には優雅な心で幼い魂を世話する」とか、は、すべてをあげて幼児児童を中心にした人間や自然の環境を設定しようと考えたのであった。そこで、ひるがえって、日本の現代社会における実相を概観する時、今昔の感というのみでなくあまりに乱れ放題の様相を呈している社会的非教育的な現状社会ではあるまいか。そこでフレーベルは、いかに被教育者たちの精神生活の場と行動の円満なるものを発展させるかを思考したのであったようである。それはやはり、教育的行為のもとに、幼児自ら材料を使い、自らを形成し、創造し、或は身体的行動の練磨によって、自己活動の原理、連続発展の原理、労作の原理、個性の原理、社会性の原理に立脚して、この諸原理から子どもたちの遊びや作業を具体化しようとしたのである。即ち、自己活動の発展成長を真剣に思考したのではなかったか、と考えられる。「人間の教育」には、「ペスタロッチの教育法が生き続けており、すべてが活動的であり、喜びであり、歓喜であった」ので、フレーベルにとってはペスタロッチを研究することが、自己の一生の目的でもあったのである。こうした人間追求の自己活動は思

索の火花をもって切り開こうとして、沈黙と実行とによって道を完了し、自己をも完成しようとしたともいわれている。フレーベルはこのように深く自己追求に終始したものであろう。自伝にも述べておるように「私は当時ひどく刻苦勉強した。けれども教育方法も教育目的も甚しく支離滅裂で雑多で且つ無秩序にやって来た。数年かかっても余り進歩しなかった」と述懐して、不十分な自己を反省して、充実発展に意を尽したのである。そして更に、それは、「大いに勉強し、自分を教育して教育者になり、私自身の教育活動の計画者になり、管理者になることが出来るという考えが起った。」と述べている。そして、教育の現場に立っていた自己を教育の現場から遠ざけたことにより、即ち、自己を客観的に見直して始めて自分の教養の不十分なることに気づくことによって一層豊富な文献による研究活動を旺盛にしたようである。そして、自分を悲しませ、悩ませ、内心を乱させて苦悩を余儀なくしたのであろう。そうすることによって自己の本性的なものを切り開いて行ったのである。そして自己を理解しようとするとともに、自己を発見しようとするのではなかったか。それは、このような自己追求に内心の内に燃える教育、教授に対する自己活動の萌芽が抬頭して来たのではなかったか。何とんでも内心を奪ったものは「自ら幼児とともに生活することが真正の教育である」と、このように述べている。更に、フレーベルは、常に疑問を抱いて、目的達成しようと努力したのであろう。例えば、ペスタロッチの教育法に対しても、「教授の対象は何であったか、という疑問に対して「人間は対象物の世界に住むか、さて、その対象物は人間に作

用し、人間は対象物に作用しようとしている。だから人間は対象物の性質乃至その本性に従い、且つ、共等相互のまた人間との関係に従って、この対象物を認識しなければならぬ」と、述べて対象物を直観教育の手段として相対的にこれを捉えながら真理性をえようとした態度ではなかったと考えられる。またフレーベルは、「教育者としては、私の最初の活動を簡単に示すと、私は、私の人生に最善の教授の教育と訓練とを与えようとして、飽くまでも熱心に骨折ったが、併し、私の当時の事情とそして当時の教育程度とは、この目標に達することが出来なかった。われわれが、永年教授活動を重ねて経験しているものとして」も仲々理想的に教授活動が行われることは困難であるともいい、教授活動の困難を忌憚なく表現しているのである。

以上、私はフレーベルの教育観の一考察として、特に、「直観」問題を考察してきたのであるが、この「直観」ということばを改めて、考えて見ると、そこには哲学、宗教の世界等に深く根ざした学問用語でもあると考えるので、私は、高山岩男著の西田哲学に現われている思想をとりあげて考えて見ることとしたい。即ち「行為的直観」として、視覚的物の捉え方を考え、眼の活動によって、物の形が直観せられる。視覚は受動的で同時に能動的であるという。そこで、視覚は行為的直観的であるともいっている。そして、「形は単に客観的のものではない、形は凡て客観的たると同時に主観的である。行動的直観とは一般に行為によって物が直観せられることをいう」のであって、「行為と直観」とは一つで、そこに物が形成せられる」とこのように述べておるのである。更に

「行為的直観は、体、或は体以前の物をもう一つの物として、直接間接の差こそあれ、眼という存在と望遠鏡、顕微鏡という道具を用いて、物を実験したり、知覚したり認識したりすることも、一つの行為的直観と考えていくのである。」とこのよう解釈されている。これを教育するもの立場とするか、教育的手段とするか、いずれにしても人間の行動には常に何らかの目的行動がある。

「動物の行動は本能的衝動的な行動で目的意識の行動と考えられては、いないが、人間の行動は、将来に実現せらるべき目的をもつところに、その特性を有する。」のである。「行為は物を見ることによって起る。見ることなくしては行為はない。」即ち行為の結果として生じたものが、そこには新しいものが生ずる。見ることによって生じ、働くことによつて見るというので、目的行動は、即ち「行為的直観である。」と内容を説明するのである。「制作は人間の最も人間的な働き」である。これは客観的事象の中に主観的直覚性をもって価値づけようとするものであって、もちろん、これは哲学的な見方であらうけれども、一方教育的な教授方法の一考察として捉えることも可能であらう。制作とは自然にないものを人間が作り出す自発的なはたらきであり、「制作に完全なものがあればあるほど、制作は真実のものであり、その形は立派なものであるということができる」と表現しているのである。そして「行為と直観」との一なるところに制作が成立する」、即ち、「直観と行為と同一」であり、或は「直観と行為の矛盾」といえ、これを「絶対矛盾的自己同一の境」と述べて、肯定的な見方に立って否定もし、否定的な見方に立って肯定

もするという立場を考えて見ると、フレーベルのいう見えないものの中にある力、動かないものの中に動く力を思考させるといふ活動を考えている。もちろん今述べた内容とは異なるけれども、西田哲学では「働くこと」が見ること、見ることが働くことである。その現実の事実は、そこに、自己自身を形成し、自己自身を表現することであって、この形成表現の活動に現実の創造性が存する」のであるといふのであるが、いづれも見方、考え方の心的態度を理解する直観手段の見解の相違を思うのである。更に、「直観」学に立っての解釈は、直観、直感で推理又は経験によらず、理窟なしに悟ること、或は、判断、推理などの思惟作用を加えることなく、対象を直接に把握する作用、更に、直接教授の思想に基づき、自然や社会の諸対象を直接観察させ学習する教科（主として、初等教育の初歩段階のために設けられたる総合教科）であり、直観教授、

実物又は絵画、模型、写真等直接観察させ感覺到訴えて教授する方法であり、これはベスタロッチによって唱えられて一般に重要視されてきた教育方法の原理であると説明されている。いま述べたように、見えないものを見ようとする。動かぬものの中に働きが秘められ、万物の中には一個の永却の理法が支配している。といふのであるが、現代社会には余りに目ま苦しい世相であり雑踏である日常の生活の中に、多少たりとも、このように自己自身の心の動きを静かに見ようとするならばこの「直観」を無視してはならないと考える次第である。以上、フレーベルの高遠なる教育思想に対し安定した心境をもって再び研鑽に励みたいものと考えるのである。直観によって、人間は生き生きとして、自己を認

識し、そして静かな注意深い人間の心情を大切にしていかなければならない。教育によって人間の中に内的な発展が実現されていくといふ風に生活を向上させ、自己自身をよくするという教育活動がその根本でなくてはならないであろう。

三 むすび

以上、私は、このたびの研究は主として、フレーベルの「人間の教育」における自己発展の基礎学としての、実践的思考を「直観教育」において考えた。これを主題として進めてきたが、研究未熟なために充分その研究の真意を尽しえないのであるが、フレーベルの学的態度に触れて、教育生活の中に多少なりとも自らの探究の礎ともなれば、と考える次第である。フレーベルは常に人間の尊厳と生命、人間と人間、人間と外界といういろいろな内容を起して存在の意義を追求してきたものと考えられるのである。そして、自己を信頼し、その自己は自己の心の中に存在するという内面的な自己を捉えようとしたとも考えられる。そのように人間根底の人間教育思考の中には、特に学習しえたものの一つとして、それは、「幼児期の幼児からであった」とフレーベルは述べている。この幼児期の人間教育の発展を自己活動性に求めたのである。一つは幼児児童における精神的・道徳的の自己活動であり、自己発展であり、そして、自己教化の一々の過程を明らかにしようとしたのである。二のところにも述べたように、十八世紀の哲学思想の影響が支配的であった

のであろうが、とにかく、自己活動とは「自己の動機に基づくもので、自己の興味と自己の能力とに支持される活動ということ」であるといえ、しかも、精神生活の発展が、「内面的に基礎づけられる時に教育の目的が達成される」とも述べている。このように、人間教育の立場に立って更に、ペスタロッチの教育思想の哲学的基礎づけをプラスして、発展したということであった。

さて、こうしたフレーベルの教育学は、単なる「幼児教育の教育学者」ではなくて、「人間教育」の教育学者だったと、長田新博士は述べておられるのである。最う一つのことを述べるならば、フレーベルは豊富な教育的体験に即した教育実践家でもあったのである。人生的に苦難の生活を余儀なくして、更に、たゆまない人間像を命題としながら、常に真摯な体験的思考を生みつつ人間教育を実践しつづけたのである。教育は理論ではなくて実践であるといい、私は、フレーベルの人間像を顧みて自己発展、自己創造を反復し述べてきたのであるが、更に、今後とも「人間の教育」を展開していきたいと思う次第である。なおこの稿を考える際し、太田、東隆両教授のご指導を頂いたことを深く謝して稿を閉じる次第である。

参 考 文 献

- 1 人間の教育 1. 2. 世界教育学選集（明治図書出版）
- 2 フレーベル 長田 新訳（岩波書店）
- 3 人間の教育 上、下、荒井 武訳（岩波書店）
- 4 ペスタロッチの生涯 玖村敏雄著（玉川大学）

- 5 ペスタロッチ 福島政雄著（福村出版）
- 6 ペスタロッチ教育学 長田 新著（岩波書店）
- 7 西田哲学 高山岩男著
- 8 勸の研究 黒田 亮著（岩波書店）
- 9 歴史を創った教師フレーベル 庄司雅子（牧書店）
- 10 教育大辞書（明治四十年発行）同文館