

教育者と子どもの教育的関係について考える —「教育愛」を手がかりに—

田中 正浩

駒沢女子短期大学 教授

I はじめに

教育者と子どもとのあいだで教育的関係が築かれていく際、そのきっかけについてどのように考えたらよいのだろうか。このことは、これまで多くの教育者や教育学者が取り組んできたテーマのひとつである。教育的関係が築かれる過程で、教育者側、子ども側、それぞれにそのきっかけとなる要素が指摘されてきている。立場の異なる両者が出会い、その距離を縮め、関係を築く過程において、たいいていそのきっかけとなる要素として示されるのは、人間的な特質といったものが多い。特に、教育者側に備わる人間的な特質である。例えば、「愛」、「信頼」、「権威」、「忍耐」などである。そして、その中心には「教育愛」がおかれてきた。「教育愛」は、教育的関係が築かれる際の動的な要因として、さらに教育行為の本質として捉えられている。ある意味、使い勝手のよい言葉であり、教育的関係に欠かせない要素であることがむしろ前提となって用いられているように感じられる。

本稿は、これまで「教育愛」を探究し、実践してきた先覚者たちの諸説を援用しながら、教育的関係成立のきっかけとなる「教育愛」の意味内容を考察していくものである。また、「教育愛」といった人間的諸特質を取り上げ

ていくことが、教育的関係を考慮する上で有効であることを同時に示していきたい。

II シュプランガーの「教育愛」

まず、「愛」と言えば古典に倣うことが多いが、ギリシアのエロスにフィリア、キリスト教的アガペーやカリタスなどと言いつたされてきた。これらの意味内容を端的に示すならば、ギリシアのエロスは、肉体の美しさより魂の美しさに価値を認めるという価値愛であり、キリスト教的アガペーやカリタスは隣人愛などに見られる宗教愛であり、価値高き者から価値低き者へ向けての愛といえる。フィリアは、価値の均等を前提にしたなかで人間から人間に放射される人格愛を意味している。果たして、教育の場で、教育的関係が築かれていく過程で、教育者が子どもに向ける「教育愛」とは、いったいどのような愛なのだろうか。エロス、フィリア、アガペー、カリタスはあてはまるのだろうか。

われわれは、家庭での親が子に向ける愛が「教育愛」の本質部分であることは容易に了解できる。しかし、学校などの教育の場において、教育者が子どもに向ける愛と家庭で親が子どもに向ける愛は、その性質から区別してよいと考える。理由は、教育者は家庭において母親と父親とで二分されていた愛をその

人格内で統合しなくてはならないからである。しかも家族とは異質の人間（子ども）に対して共同体的な関係を築くために、その愛は向けられるからである。教育者と子どもの関係は複雑多岐な人格的關係であり、それは教育者と子どものあいだに必ず存在する世代間の差異、成熟程度の差異、さらには教育者も子どもも個々の生活史、成育史をもつことに起因している。これらの差異が存在することを前提とした関係であることを認識しなくてはならない。

では教育者内で統合される「教育愛」とは、いかなる性質のものとして捉えたらよいのだろうか。ドイツの教育学者シュプランガー（Eduard Spranger 1882-1963）は、「両親の愛はすべての教育衝動の原型であるように思われる」と、血の暖かさの支配が教育にもたらす影響を指摘する。その一方で、「父や母の愛の暖かさそのものに、決して真の教育者の精神は『備わって』いない」し、「教育者の精神は、付け加えることはできても、自然に備わっているはずのものではない」として、父や母の子どもに向ける愛は真の意味で「教育愛ではまだない」とする。

シュプランガーが意図する教育愛は、家庭での両親から子どもに向けられる愛とは異なり、きわめて特殊な愛と言える。これまで考えられてきたような教育者と子どもの相互的な愛とは異なり、「まだ精神の目覚めていない、それ故に自分の愛されている意味がまったく分からない者に愛が向けられているときには、つねにそれは教育的な愛なのであろう」として、一方的なままで持続できる愛を意味している。加えて、教育愛は「必然的に個人に向けられるもの」であるが、しかし、教育

者が子どもに好意を抱くといったこととも異なるとする。「教育愛」は、より高度な段階のもので「一つの個性が他の個性を包む状態の愛」を意味している。

理想の教育者像を追究したシュプランガーは、著書『教育者の道-生まれながらの教育者-』のなかで、「教育愛」について次のように言及している。まず、「教育愛」はエロスやアガペーといった愛とは異なるとする。精神の情熱と感激する心を持ち、魂を創る人、他者の自己形成に尽くす人を教育者の条件としてあげたうえで、「教育愛」は、その仕事のために内部において燃え、内部の熱を与える炎であり、自然的なものや本能的なものを基盤としながら、より高い精神的なものを含んでいる愛とする。つまり、「教育愛」とは利己的なものでなく、何も求めることなしに全てを与える愛であり、成長する人間に与えられている可能性を愛するものといえる。このような教育愛をもった教育者は、子どもを献身的に援助しながら、子どもの魂のなかにより高いもの、すなわち良心を目覚めさせ、自律した人間へと導き続けることができるとしている。

Ⅲ ボルノウの「教育愛」

同じくドイツの教育学者ボルノウ（Otto Friedrich Bollnow 1903-1991）は、「信頼」、「教育愛」、「期待」、「忍耐」、「希望」などの人間学的考察を通して教育的関係を論じてきた。さらに「教育的雰囲気」という独自の概念をもとに「教育愛」について考えてきた。シュプランガーと同じくボルノウも「教育愛」はエロスでもカリタスでもないとする。なぜならエロスは、いかに昇華されて使われよう

とも、選ばれ、他から抜き出た個々の人間に向けられる愛であり、それはあくまでも排他的な性格をもった愛であるからという。このようなエロスは、子どもに対する単なる恋慕であり、それは子どもの偶像化に結びつき、結局、相手の精神的、身体的な完全性を崇める愛になってしまうという。「エロスは、まさしく教育を閉めだすもの」と「教育愛」をエロスと同じ意味に捉えることに批判的である。

また、憐れで悩める弱い者に対して上から救いの手をさしのべるような同情や憐憫の愛を意味するカリタスとも性質的に異なるとする。「教育愛」は、子どもの経験の無さや教養の無さを憐れむというものではなく、根源的で自明な関係のなかで「たぶんそれは、端的に素朴な人間的な愛である。それ自体としては、まだ特に『教育的』とはいえないものであるけれども、しかし、子どもの側にもそれに応じる愛が生まれ、それとひとつの統一的关系に結ばれる場合に、その人間的な愛は、教育的関係を支え、教育を可能ならしめる不可欠な前提をなすものである」としている。

ボルノウは、子どもは教育者が寄せる「信頼」と「期待」によって正しい発達を遂げていくのであり、子どもに対する信頼こそが教育を成功させるために不可欠な教育者の基本的態度であるとしている。常に子どもの思いを信じ、そして可能性を信じること、このような教育者側の心の構えがなければ、子どもは容易には心を開かない。ここで信頼関係を築き、教育的関係を築ききっかけとして「教育愛」が提起されることになる。

Ⅳ おわりに

シュプランガーにしても、ボルノウにしても、ペスタロッチが「教育愛」の根源とした母と子の在り方を認め、それを「教育愛」の基盤としていることは一致している。その上で、シュプランガーにとって、血の暖かさの支配する親の愛は教育愛ではないが「教育愛」の原型であり、ボルノウにとっては、根源的で自明な愛は厳密には教育愛ではないが教育的関係を支える前提となる愛なのである。この先、両者の「教育愛」についての解釈は異なってくる。シュプランガーは、理想に向けての教育愛を求め、ボルノウは、教育を支える雰囲気の問題としていく。しかし、両者とも教育的関係の成立に欠かせないきっかけとして「教育愛」を捉え、その重要性を強調する。

筆者は、まず教育的関係を築いていく過程において成立に向かわせるのは素朴で自明的な愛であると考えている。しかし、子どもの精神的な目覚めを呼び起こすには、この愛では心細い。そこでシュプランガーのいう教育的情熱としての「教育愛」が必要になってくる。教育的雰囲気を支える「教育愛」、子どもの精神的な目覚めを呼び起こす「教育愛」が教育者と子どもとの教育的関係成立のきっかけとなると考える。

「愛」という言葉は多義的であり、分析し、構造を明らかにし、提示するなどというのは容易なことではない。しかしながら、人間である教育者と子どもがかかわり、関係を築き、深めていくことに「愛（の力）」は不可欠であろう。教育者は、子どもへの愛をもち、子どもはそれに信頼を寄せる。教育者が子ども

との関係を築くきっかけはここにあると考える。むしろ教育者は、このことを体験的に理解していくのだと考える。津守 真は、「恋愛や結婚の個人的体験を通して人間は愛を知る。愛する者のためには自分を犠牲にしてもいとわないという自他の生き方の転換が行われる。これは保育者の基礎である。ここまでの成長の努力が自分自身の確立にあったとすれば、これから後は自分よりも他者の成長を先にする」と述べている。愛は、人間が人間であることの不可欠な条件であり、人間的生の基盤ともいえる。そして、教育者にとっての基本的な徳性である。

しかし、教育的関係を築くきっかけを「教育愛」をはじめとした人間的諸特質に集約していくことは、同時に次のような問題を含むことを最後に提起したい。

第一に、教育的関係のきっかけとして人間的諸特質について考えることは、一方でその関係を一对一の個人と個人の関係としてしまい、実際には両者の関係が文化的、社会的規定を受けていることを見逃すことになってしまう。

第二に、教育的関係を築くきっかけとして抽出された人間的諸特質は、抽象的で非合理的な性質を帯びているために、科学的に捉えることがきわめて困難である。

第三に、実際のところ曖昧で客観的に把握することが難しい教育的関係は、そのきっかけとしての人間的諸特質に関する経験的な研究を重ねたとしても、その成果を集積し、再現することは不可能に近いといえる。

以上であるが、勿論、このような問題があるにしても、教育的関係を人格的關係や情緒的關係として捉え、この関係を築くきっかけ

に対する人間学的な考察は否定されるものでなく、さらに進めていく必要がある。なぜならば、ボルノウが指摘しているように、教育の人間的、情緒的条件は教育に携わった者ならば誰もがすでに気づいていることであり、教育が成功するために欠くことのできない、いわば自明的な事柄であるからである。教育は決して絶対的なものではない。絶対的でないことの証明は容易であり、それは日々の教育の中で向き合う子どもは当然ながら生身の人間だからである。そして、人間だからこそ、そこには両者の教育的関係を築くのに必要な要素があると考えられる。

〈引用・参考文献〉

- 1) シュプランガー著 浜田正秀訳『教育者の道』玉川大学出版部 1972年
- 2) O・Fボルノウ著 森 昭・岡田渥美訳『教育を支えるもの 教育関係の人間学的考察』黎明書房 1985年
- 3) 津守 真「保育者としての教師」『教師像の再構築』岩波書店 1998年
- 4) 小笠原道雄編著『文化伝達と教育』福村出版 1989年