

コミュニティ

The Community

11

今日の教育を考える

1967

財団法人 地域社会研究所

コミュニティ

The Community

11

今日の教育を考える

財団法人 地域社会研究所

1967

発刊のことば

(創刊号から)

人間は、ひとりでは生きてゆかれない。つねに多数の他人とともに、助けあって生きてゆく。その生活、職業、学問、趣味などにおいて、なにごとによらず志を同じくする人間の集団はこれをコミュニティと呼ぶ。人間は今日まで、あらゆる工夫を凝らして、いろいろな形のコミュニティをつくって、その中に生きてきた。これからさきも、人間のあるかぎりその努力はつづけられるであろう。

日本人もまた、古来いろいろなタイプの集団生活を経験してきた。しかし、その大部分は、封建的な社会制度を土台としたコミュニティであって、個々の自由な人間を平等に扱ったものではなかった。さいきん新しい日本になって、初めて民主的なコミュニティを形成すべき責任を負ったわけであるが、まだ、旧来の慣習と惰性にも力強いものが残っているし、新しい観念の理解もいまだしの感が強い。

そのために、形のうえにおいて民主的社会となったわが国も、その実においては、いまだ空虚な状態であるといわざるをえない。いかにして良い民主的なコミュニティをつくるかということこそ、今日、日本人が直面している緊急課題である。

財団法人地域社会研究所は、この問題と取り組む目的で創立されたのであるが、国民全般にコミュニティの観念とその意欲がはなはだ薄いことが、もっとも基本的な問題であることに着目して、まず活動の第一歩として、きわめて平易で通俗的な叢書の刊行を計画した次第である。

叢書の名称を「コミュニティ」と定め、今後、各分野にわたる基礎的な知識の普及を目指して、つぎつぎとこれを取り上げて刊行をつづける予定であるが、われわれの念願のごとく、この叢書が広く国民の間に多少なりともコミュニティの概念を植えつけてゆくことに役だつならば、誠に本懐の至りである。

昭和 39 年 (1964) 春

財団法人 地域社会研究所

理事長 矢 野 一 郎

目 次

第1部 〈報 告〉

世界の中の日本の教育……………平塚 益徳

I 教育に対する根本的態度…………… 7

II 日本の教育の世界的な位置づけ……………11

III 世界の教育動向……………24

IV 日本の教育の反省……………44

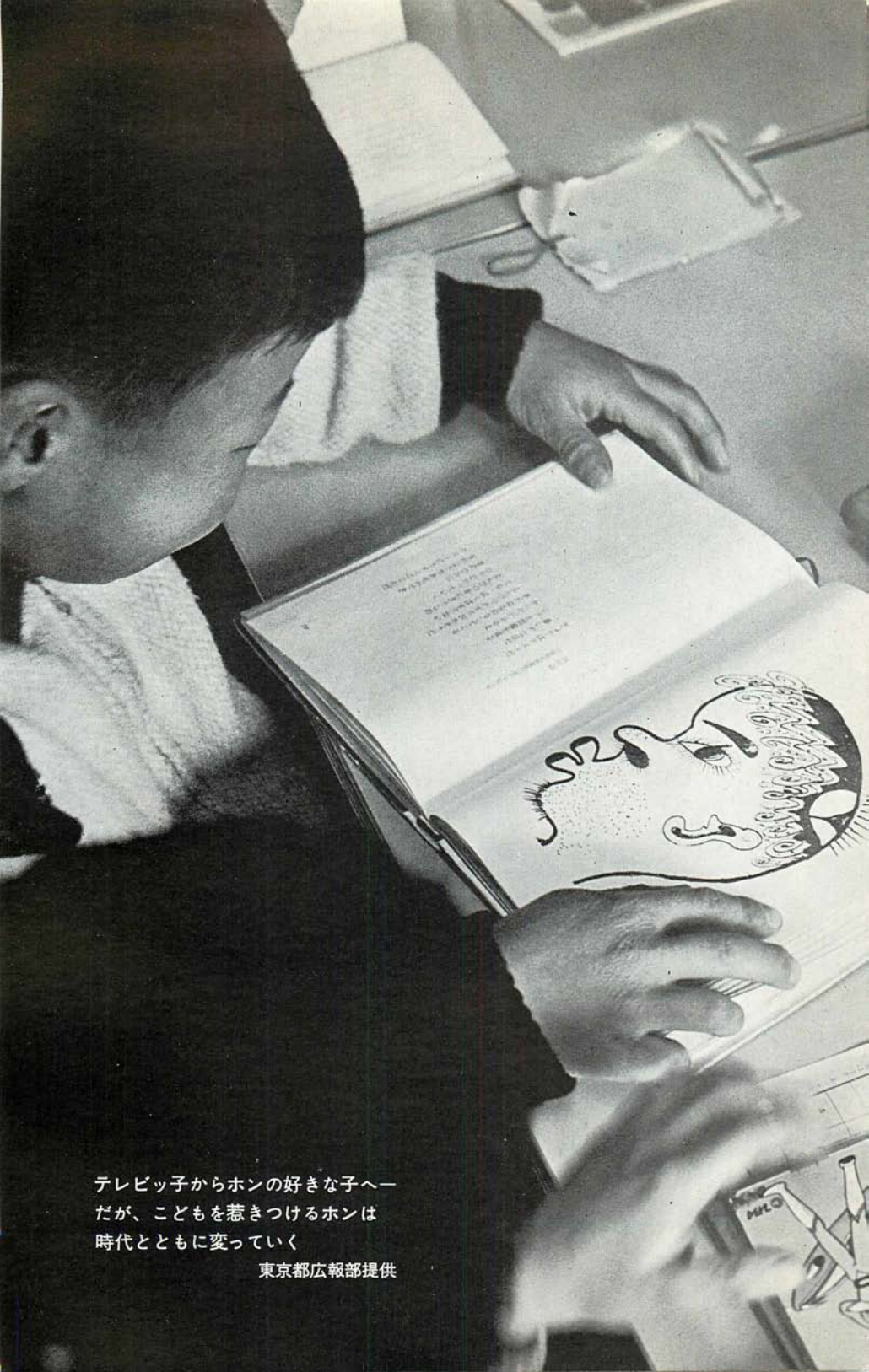
第2部 〈座談会〉

今日の教育を考える

I 教育の考え方……………51

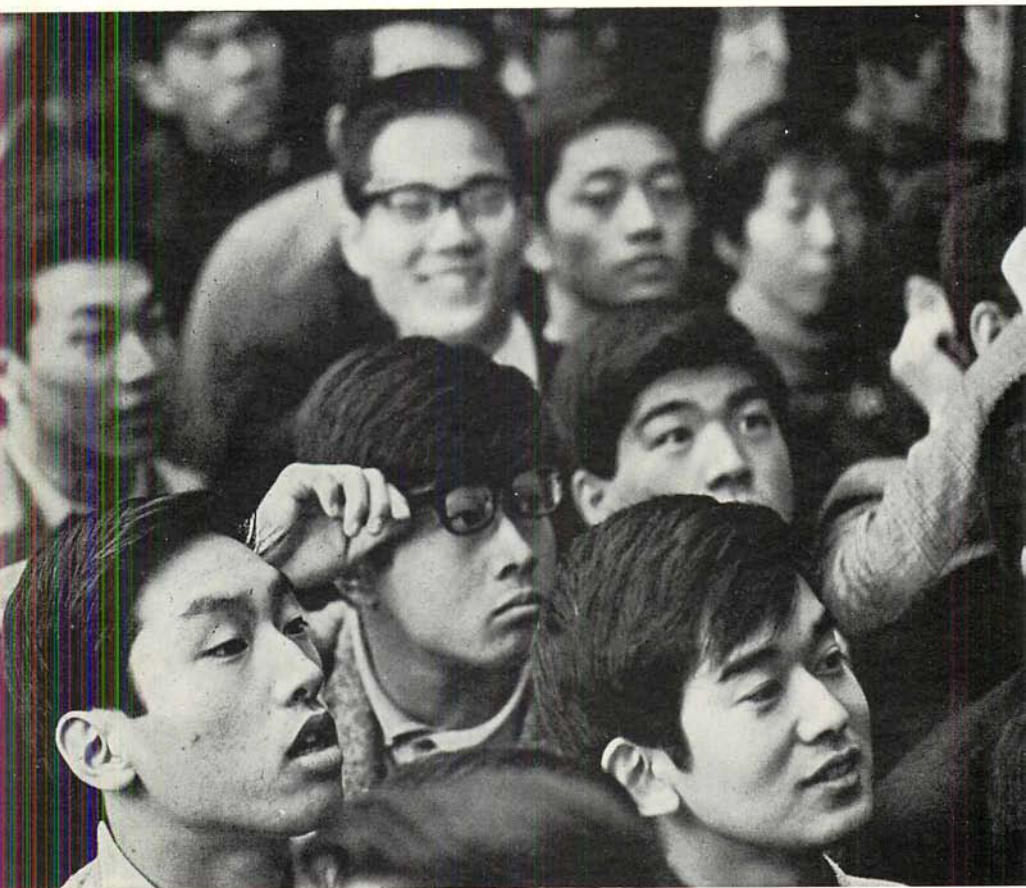
II 学校教育……………78

付 表…………… 105



テレビっ子からホンの好きな子へー
だが、こどもを惹きつけるホンは
時代とともに変わっていく

東京都広報部提供



灰色の受験生生活から抜けだせ
るかどうか、明暗の分れる一瞬
朝日新聞社提供

世界の中の日本の教育

平 塚 益 徳

I 教育に対する根本的態度

世界の中の日本の教育、という重大な問題をお
自主性の三つの条件 話しする前に、私自身の研究の根本的態度、心構
えについて、申しのべたいと思います。この点
は、今日、お話しすることの根底にあるものであり、また、この態度が日
本全体にゆきわたれば、大変ありがたいと思っているからです。

それはどうということかと申しますと、戦後社会の各方面——教育の世界
もそうですが——民主主義、民主主義といわれ、その中で自主性というこ
とが盛んに叫ばれておりますが、私はほんとうの自主性というものは、ま
だ日本には確立されているとはいえないのではないかと心配しているわ
けです。それでは、ほんとうの自主性とはどういうものか。それには、少
くとも三つの基本的な条件がある。

第一の条件は、自己——この場合の自己は個人でも団体でも、ひとつの
村でも、ひいては国もそうだと思います——この自己というものが、まだ
足りないという謙遜な自覚であります。この謙遜な自覚に基づきまして少
しでもよりよいものを、他に求めようとする求道的な態度、これが自主性
の欠くことのできない、第一の根本的な前提条件だと思います。

第二の条件は、同じく自己の足りないことの自覚であります。第一と少し形が変わりまして、第一の場合には、外に向かって求めるということであるのに対して、その変形として、外から自己というものを、あるがままの姿において批判をしてもらう。ただ甘んじて批判を受けるという、消極的な態度ではなく、積極的に足らざることに對する批判を歓迎するという態度、これが欠くことのできない第二の条件だと思います。

以上第一と第二をあわせて考えますと、これはアメリカの教育哲学者がいみじくも申しました、民主主義というのは、開かれてあるのだという、この原理に通ずるわけであります。狭い自分にとざされるのではなくて、常に窓が開かれているということであります。この開かれてあるというあり方については、すぐ思い起こされる言葉として、ベルグソン(Bergson, Henri 1859—1941 フランスの哲学者)の有名な進歩の概念に同じく通ずるものがあると思います。彼は、社会の進歩というものは、とざされた社会から開かれた社会に進む、これが社会の進歩だということを申しましたが、まさにその態度だと思うわけです。

以上二つの根本態度が前提となって、第三の条件、つまりほんとうの自主性がえられるのです。これは申すまでもなく、自分のことは自分で考え、自分で責任をとるということです。これがほんとうの自主性であります。私が、現在の日本で自主性ということが非常に足りないのではないかと心配せざるを得ないのは、第一と第二の条件が、ぜんぜんないということはありませんけれども、非常に足りなくて、ただ第三だけをもって、自主性とする考え方が、非常に多いからです。

これは、どういうことを結果するかと申しますと、それこそ昔の言葉にある「よしのずいから天井のぞく」式で、非常に狭い自己ということの殻だけで他を考え、他を見る。しかも私は、この点が、二つの非常に危険な随伴現象をとまなうことに、注目したいのです。

三つの根本条件を欠く自主性は独善主義 排他主義につながる

その第一は、いわゆる独善主義であります。自分だけが正しい、自分だけの意見、自分

自分だけの行動がほんとうの民主主義であり、あるいはあるべき姿であるという独善主義。もっともこの独善主義ならば、まだ害を及ぼす程度は低いかもしれません。

いちばん困るのは、これに必ず伴う排他主義であります。自分と考えを異にするものは、全部敵である。そして考えを異にするものは排斥するという考え方であります。この考え方は、少しいいにくい言葉でありますけれども、組合とか、あるいは組織体とか、そういったところが、ややもいたしますと、民主主義の旗じるしのもとに、とんでもない非民主的な独善的排他的な態度をあえて行なって、いささかも恥じない。あるいはそのこと自体が、進歩であるかのごとく考えている。これは、とんでもないまちがいだと考えます。

私はほんとうの自主性というものは前述した第一、第二、第三の各条件のバランスがとれることだと思います。私の主張であります、民主主義というのは、結局バランスの問題であります。絶対主義ではなく、相対主義であるということでもあります。このバランスはどこに、より重点がおかれるかという、いうまでもなく第三点であります。

もし第一、第二だけであったら、絶えず他から左右され、影響されてしまう。それは丁度、池の中の根なし草のようなものです。したがって、第三がいちばん大切なあり方でありますけれども、第一と第二からの、そのよき反省・吟味の上に、第三が絶えず基礎的なあり方として、確立されることが理想的な形となると思います。

これから、世界の中の日本の教育ということを考える場合にも、私は以上の根本の態度から、まず日本の教育の世界における位置づけを、考えてみたいと思います。

その次に、世界がいま教育爆発といわれるような大きな動きを示しておりますが、その全体的な特色というものを、私なりに考えておりますので、それを吟味させていただき、その後で第三として、日本は現在、どういう問題を解決しなければならないかという面を、吟味検討したいと思います。

II 日本の教育の世界的な位置づけ

第一に、日本の教育そのものについて、ごく概括的に、ここで検討いたしたいと思います。まず現状であります

日本の教育水準はきわめて高いで、これは統計が示すように、世界130ほどある国の中で、わが国は高等教育（満18才以上）の普及では、ソ連と並んで世界第二位であります。アメリカが第一位。中等教育についても、日本はアメリカに次いで、普及率は第二位でありまして70%を突破いたしました。

初等教育となりますと、いままで一位を誇っておりましたアメリカが、南部のニグロの多い州の関係で、就学率の平均はずっと下がり、逆に西独と日本が上がって、わが国は世界の第一位であります。

以上のことから言えますことは、わが国は、世界各国の中で、アメリカと並んで教育の極めて普及した国として、文字どおり尊敬され、注目されている国である。このことを確認したいと思います。

第二番目に申したいことは、この現象がどうし

先輩からの貴い遺産で起ったかという歴史的な問題であります。私は

かつてユネスコの本部に在職したことがあり、一昨年(昭和40年)の春もそうでしたが、毎年のように外国に参りまして外国の大学とか学会で、日本の教育の講義をしたり講演をさせられています。

こうした場合、いつでも必らず受ける質問は、なぜ日本が、現在の高い教育水準に到達したか、その秘訣を教えろ、ということであります。こうした質問の背後には、すべてとは申しませんけれども、日本はものまね上

手な国だという、ひとつの仮定があるわけです。もうひとつは、1872年に日本が新しい教育のスタートを切ったということ、この程度のことは、外国の人も知っております。

そこで明治5年以後、日本が急速に、外国の教育制度あるいは方法を取り入れて、わずか百年にも満たない間にアメリカと並んで、教育の最も発達した国となった、その理由はどこにあるのかという質問は、実は教育のまねの仕方、その秘訣を教えろということにもなりかねないわけです。私はそういう質問を、しばしば受けて参りましたが、そのたびごとにお答えしましたことは、どうか明治以後の教育だけを調べないで、明治以前の教育を見ていただきたい。日本は、決して戦後急に教育の盛んな国になったのではないという、この事実を確認してほしいということでした。このことについては、実は日本全体が、もう少しはっきりした自覚をもつ必要があると思います。

そこでごく簡単に、明治以前において、わが国の教育が世界の教育の中において、どういう位置を占めていたかということ、吟味してみたいと思います。

時間の関係で、江戸時代だけに限定いた
江戸時代の教育体系・藩校 しますが、江戸時代で注目すべきことは、

第一は、江戸幕府における昌平坂学問所を中核といたしまして、各藩に藩校が発達していた事実であります。17世紀・18世紀・19世紀にわたっての藩校の発達であります、私はその水準をもし英語に訳すならば、コレッジ(College)と訳すべき性質のものだと思います。後期中等教育から高等教育へもつながるコレッジと訳すべき程度の学校だと思うのです。

そこでは、儒学が中心であります、国学あり、また体育関係といたしましては、柔道あり剣道あり、いろいろな形の武道が教えられ鍛えられていたわけであります。その数も、いわゆる藩の数にはほぼ匹敵する。したが

って300近い藩校というものが、全国的に展開し、それぞれのいわゆる学派というものをつくって、競い合っていました。この事実を、私たちは忘れてはならないと思います。

私の尊敬してやみません石川謙先生は、「日本学校史の研究」（昭和35年）という、非常に膨大な著書をお出しになりました。驚くほど詳細に、この時代の藩校の教育についての研究をし遂げられております。この著書には写真があり、教育内容がどういうものであったかが明かにされているわけですが、今まで外国の方々に、それを直接ごらんに入れて、彼らがいかにびっくりするかという体験を、私はもっております。

藩校について、江戸時代の教育で第二番目に大切な
寺子屋のは、寺子屋だと思います。この寺子屋について、非常に注目すべきことはいくつかありますが、とくにここで特筆しておきたいのは、寺子屋というのは、八代將軍吉宗を例外といたしますと、原則として、幕府が直接タッチしていなかった、幕府の保護を受けていなかったということであります。言葉をかえていえば、町人が中心となり、自分たちの生活の必要から、生み出した学校であります。

しかも、第二の特色として注目すべきことは、そこで教えられた教科というものが、読み書きが中心ではありませんけれども、その他の面においては地理、歴史、とくに公民的な教育の内容が、巧みに教科書の中にくみ入れられていた、という事実であります。寺子屋で使われた教科書は、往来物という言葉で、一般的にいわれていますが、この往来物の分析を私たちがいたしますと、いかに江戸時代、すぐれた教育内容が現場の教師の中から、経験の知識によって生み出されていたか、という驚くべき事実を見出すことができます。

しかも第三番目に注目したいと思いますことは、全国的に約2万にも及ぶという、その数の大きなことでもあります。最盛期には、寺子屋の数は津々浦々、農村地帯にもあったわけでありまして、そういう学校が、町民の

子弟を対象として発達していたことを注目したいのであります。

江戸時代の教育の第三は、お針屋であります。私
お針屋という学校 はときどきこれを、ドレスメーカーになぞらえて呼ぶわけですが、お針のお師匠さんが、適齢期前後の娘さんたちに裁縫を教える。しかも、その裁縫たるや、単なる裁縫ではなくて、その間に人生の問題、とくに娘としての心構えを教えたのです。したがって、江戸時代のドレスメーカーのほうが、ある場合には、今日のいわゆるドレメのある種のものよりも教育的であったとさえ、言ってもいいのではないかと考えられます。

第四番目も、注目すべきことでありますが、江戸時
若衆宿 代に発達した教育機関として忘れてならないのは、いわゆる「若衆宿」「若者宿」で、農村地帯を背景として発達した、若者たちの合宿制度であります。主として農閑期に、男性・女性、性を別にいたしまして寝食をともにし、人生の問題・職業の問題、そういうものを先輩が後輩に、あるいは同輩同士、切磋琢磨するという施設が発達しておりました。「若者宿」、地方によっては「若衆宿」、娘たちだけの場合は「娘宿」といろいろ名称がありますが、このいわゆる「若衆宿」についても、りっぱな研究ができております。

外国ではデンマークでグルンドウィッヒ大僧正（Grundtvig, N. Fredrik Severin 1783—1872 神学者・政治家）が国民高等学校運動を展開いたしまして、デンマークの国の復興に大きな役割を果たした。このことは世界的に有名で、日本の多くの方々が引用し、ある場合にはデンマークへ行かれて、国民高等学校を訪問して大いに感心されております。これはもちろん結構なことでありますが、私からいわせれば、そういう外国で発達したことを尊敬することも、結構であります。なぜ私たちの先輩が、巧まらずして青年たちのために、同じような形での立派な訓練組織をつくっていたということを、無視しているのか残念です。

最後に、江戸時代の教育として忘れてならないことは、江戸時代に、ある種の女性の高等教育機関があったということであり

ます。

私はときどき、少し誇張的な言葉であります、江戸時代に立派な女子大学があったと申しております。それは何か。町人の富裕な階層から、適齢期前後の娘さんたちが武家屋敷に女中奉公として、2年ないし3年預けられるという制度であります。江戸時代、このことは女中奉公制度と言われ、「お女中」という言葉で彼女らと呼んでおりました。

この「お女中」たるや、決して単なる女中ではございません。注目すべきことは、その「お女中」そのものが、下働きの「下女」をつれて女中奉公に上ったのであります。なんのために奉公したか。それは武士階級の生活の様式・言葉・教養・趣味、そういうものを身につけるためであります。この武士階級の教養を身につけて帰ってきた娘さんたちを、お屋敷上りという特別な言葉で呼んでおりました。式亭三馬が書きました「浮世風呂」「浮世床」をお読みになると、お屋敷出の女性が、いかに他の女性からうらやましがられ、逆にお屋敷出の女性が、いかにいばっていたか、あるいは誇りをもっていたという情景がまざまざと描き出されており、まことに興味深いものがあります。このお女中制度というものは、わが国の社会発達の点で、非常に大きな役割を果たしたことを、最後にひとこと申し添えさせていただきます。

外国の人たちが、日本の明治維新直後、なぜ日本が御一新とともに、国全体がひとつになったかということについて、大きな疑問をもっております。その疑問の発生する過程には、現在新興国家においてひとつの民族になろうとしても、なかなかまとまることが不可能に近いという問題が、いたるところにあるからです。

これとの対比で、なぜ日本が御一新と同時に、あの土農工商という四つ

の階層が江戸時代にあったにもかかわらず、ひとつの日本人になり得たか
ということの疑問を、寄せるわけであります。これに答えるいくつかの経
済史的な、あるいは政治的な背景がある。たとえば参勤交代で交流が行な
われていたことのごとき、そのひとつの大きな答えになるわけです。

しかし教育の面から、しかも比較的忘れられがちで、非常に重大なこ
とは、この女中奉公制度によって町人と武士の間に、趣味の点において、あ
るいはものの考え方、ある場合においては言語の点において、共通的な要
素がきずかれていたということであります。これは女中奉公をした人が、
武士の階層のあり方を、町人階層にもたらしただけでなく、逆に町人階層
の趣味なり考え方なりを、武士階層にもっていったという相互関係、一方
交通ではないということであります。論より証拠、江戸末期になりますと
町人の間に発達した三味線、その他特殊の音楽が、意外なほど武士階層の
中にも普及発達するという現象が起こりました。そのひとつの理由は——
全部ではありませんが——こういう女中奉公制度にあったことを忘れては
ならないと思います。

江戸時代の教育ということを全般的に考えてみますと、まだ心学の運動
など、いろいろありますけれども、時間の関係で省略いたします。しかし
以上のことだけでも17～8世紀以降19世紀半ばに至るまでのわが国の教育
が、諸外国の教育と比べて決して劣ったものでなかったということが、明
白になるわけであります。

最後に一言、学林制度についても申し上げることが
学 林 制 度 必要でしょう。高野山をはじめ、お寺の中における僧
侶の勉学の機関というものは、まさにコレッジ程度
のものであったことは、いうまでもありません。

明治維新の教育制度
にみられる卓見

日本の教育レベルについて、私が第三番目に指
摘したいことは、1872年すなわち明治5年8月の
いわゆる学制制定当時における日本の教育指導者

のすばらしい卓見であります。

このことではライシャワー前大使をはじめとして、明治維新の日本の教育あるいは文化を研究する外国人は、ひとしく驚嘆の声を発しているわけですが、私も自らを戒めつつ、学生諸君にこのことを常に指摘しております。明治維新当初の指導者たちが、比較的年令が若かったにもかかわらず儒教（とくに陽明学）を背景とした、しっかりした学問を身につけ、第二番目に教育をもって国を興すという、まちがいのない政策をうちたて、第三番目に、そのしっかりした構えをもってオランダ・フランス・イギリス・アメリカ・ドイツの五つの国の教育制度を徹底的に研究したということは刮目さるべきであります。

そうした研究の結果、わが国の従来からの教育的なエネルギーを基礎として、明治5年8月に、彼等は有名な「学制」なるものを制定いたしました。外国の大学でこの「学制」を、あるがままの姿において紹介いたしますと、各国とも教育学専門の学者たち、学生たちが驚嘆の声を発しました。

私はしばしばこのことを体験いたしました。この4月もペルーのサンマルコス大学で、全米からの心理学者たちに、日本の教育の発達について講義を行なって、同じような体験をつみ重ねましたが、これから吟味いたします明治5年の教育政策の一端を紹介いたしましたところ、彼等はひとしく感嘆の声を発しておりました。私はここで、二つだけ特筆大書しておきたいと思います。

徹底的な先進国の教育制度 の研究

第一は、各国の教育を徹底的に研究いたしました先進者たちは、日本全体を八つの大学の区域に分けるという学区制度を制定

しようとしていました。これはフランスの方式を取り入れたものであります。この八つの大学区域をそれぞれ32に分けて256の中学校区域を設定し、さらにひとつひとつの中学校の区域を210の小学校の区域に分けようとし

た。

けっきょくわが国は、全国で8の大学をつくり、256の中学校をつくり、53,760の小学校をつくるという計画を、明治5年にうち立てたのであります。しかもこの計画は、決して机上のプランではなかった。明治9年には、28,000という小学校をもっていたことによっても、そのことがわかります。もちろん明治10年、西南の役を契機として、中央政府の財政難、地方政府の財政難その他によって、この大計画は途中で変革のやむなきに至りました。

注目すべき小・中・高・大学校 の比率

しかし、ここで特筆すべきことは
小学校を53,760としたこと、逆に大学
がわずか8、中学校が256に止まっ
ていたというこの比率であります。ロンドン大学で、拙い講義をいたしましたときに、世界的な教育学者ラワライス教授が、この数字の比率に注目され、とくにインド・ビルマ・パキスタン・フィリピン・その他アジアの各地から、新しい国の教育づくりをするための使命をもって、大学院で勉強しておりました留学生諸君に向かって、申されました。それは日本の明治維新当時の教育指導者が、大学から事を起すのではなく、まず国民初等教育からしっかりした基礎をつくるという根本の施策に立って国づくりを始めたということの卓見を、大いにたたえられました。そしてそれはまさに「ウイズダム（英知）だ」という言葉さえ使われました。1956年2月のことであります。いまでも忘れられませんが、ラワライス先生のその時のお言葉は、「アジアからきた諸君、この明治維新当時の日本の教育指導者たちのウイズダムをおみやげにして、君たちの国にもって帰り給え」と言われたのです。私はこのとき非常に感激しました。

ここで言及したいことは、アジアばかりでなく、世界各国を通じて国民初等教育に力をそそいだ日本は、近代国家として最も模範的な国であるということです。アジアの、たとえばインドのごとき、つい数年前まで、文

盲者は75%から80%の高さにのぼっておりました。このことを考えてみますと、わが国のこのときの国策が、いかにすぐれたものであったかということが明瞭であります。しかも忘れてならないことは、こういう大政策が決して机上のプランだけでなかったことは、その背後に、先ほど指摘した寺子屋の発達という蓄積があったからであります。

**教育の機会均等——無階層的な
単線型の採用は世界的偉業**

明治5年の学制で、第二に注目すべきことは、当時の制度として、すべてのものがまず小学校へはいる、その小

学校をおえたものが中等学校に進むという、教育の上における単線型、あるいは階段組織をもくろんだことであります。

申すまでもなく、江戸時代には武士の子弟は藩校に、町人の子弟は寺子屋に進学しておりました。これは非民主的であります。なぜならば、社会階層によって進む学校系統が違うということは、非民主的な教育形態で、これを二重組織、複線型と呼んでおります。この二重組織、複線型を明治5年にかなぐり捨てたわが国は、すべてのものは、男女の差、身分の差、財産の差、宗教の差、政治的な見解の差、そういういっさいの外的な差別を度外視して、まず小学校にはいるという制度を確立いたしました。

私は従来諸外国で、とくにイギリスにおきまして、このことの重要性を指摘し、日本の民主化ということは、決して今後の戦争が終わったあと、急に始まったことではないこと、逆に明治5年の「学制」においてイギリスよりも、また他の多くの国々よりも、はるかにはっきりした、民主的な制度を制定したことを大いに強調したわけであります。

ついでに申し上げますと、この点でイギリスはまだ非民主的な教育制度から脱皮できておりません。ドイツは、1920年によりやく従来の非民主的制度を、小学校の最初の4か年の段階で解決しました。1920年にスタートを切った4年制度の基礎学校が、それであります。ソ連は、1917年の革命後、急速にこの階段組織を制定するために努力しました。フランスは同じ

く1917年以降、このことに努力をし、1936年からようやく初等教育における単線化をうち立てるのに成功しました。

こうした世界的な背景から考えてみますと、わが国の明治初年の制度がいかに驚くべき卓見に満ちた民主的なものであったかがわかるわけで、特筆大書さるべきだと思います。

スコットランドの民主的教育制度が
アメリカを経て日本で花ひらく

しからは、なぜこういうことが
できたか。ひとくちに申しますと
わが国はアメリカのマサチューセ

ッツ州からこの制度を学びました。アメリカに多くの州があるにもかかわらず、マサチューセッツは、いちばん教育が早くから発達した州であります。歴史的にも、現在でもそうであります。ケネディ前大統領はマサチューセッツ州選出議員たることを非常に誇りとしておりました。

マサチューセッツ州は、なぜほかの州に先んじて、あるいはかけ離れて民主的な階段組織、単線型の教育制度を確立したか。その理由はスコットランドに求められます。春秋の筆法を用いるならば、いちばやく17世紀に確立したスコットランドの民主的な制度が、ピューリタンを経てマサチューセッツに及び、そのマサチューセッツ州の民主的な制度を、わが国が日本全体に制定したということになるわけであります。

日露戦争以降・世界の
教育界へ貢献

日本の教育が、世界的なレベルにおいて長所
と目せられるべき点はまだあります。それは、

1905年を起点としてくり広げられた、わが国の教育の、当時の有力な国々への直接的、間接的な影響という事実であります。残念なことに、この点は、従来わが国の教育の歴史において、あまりにも無視されておりしました。ここで二、三の事実を指摘させていただきたいと思います。

1905年、日露戦争が終わりまして、世界の国々は、ホワイト・ベア（白い熊）と恐れられていた帝制ロシアの力を、満州から押しのけた日本の国

力に、驚嘆のまなこを見はりました。なぜ日本が、そういう予想もできなかったことを成し遂げたかということ、各国は検討し始めました。注目すべきことに、その検討の結果、おおよそ二つの理由が、あげられたのであります。

第一は国民教育の充実ということ、第二点は国民道徳の教育がしっかりしていたという点であります。私はこの二つの事実を特筆大書し、私の持論である「先輩の業績を忘れるな」という主張の有力な材料としたいのであります。国民教育の充実は、わが国においては、明治5年以来の伝統として着々成果をあげました。わが国の初等教育の就学率の発展は、驚くべき速度をもって、1907年、すなわち日本の小学校が6年制になりましたときに、すでに男女平均94%を突破しておりました。このことは、世界の驚異とされております。

第二番目の道徳教育に関しましては、1908年にロンドンで、第1回の国際道徳教育会議が開かれ、わが国の道徳教育が紹介されたときに、多くの学者の注目を受けました。そのときの記録が、明瞭にそれを示しております。

こうした背景をもって、日本を学んだ国々を以下列挙すれば、有力な国々は、日本の教育制度を、そのままの形、あるいは刺激された形において以て範として、それぞれの国の教育改革に乗り出しました。まず帝制ロシアがそうであります。ロシアの初等教育の革命は、日本の完全な影響下にスタートを切りました。第二は、中国で清朝末期、1905年から11年までは中国の教育学者たちが、特別にこの時代を「日本教習時代」と呼んでおります。中国語で、「日本を先生とする時代」という意味であります。三つの方法が、それを具体化いたしました。

第一が、日本の教育制度の完全な模倣、日本の教育制度が完全に移植えられた。第二は、日本から教師を大量に招聘いたしました。800名をこえる大学以下小学校に至る先生の招聘で、しかも非常に優遇しました。第

三は、留学生の多量なわが国への渡来であります。

私は、この最後の留学生のわが国への大量の渡来が、当時すでにわが国をむしばんでおりました、国民としての思い上りのため、せっかく日本に來た留学生のほとんどすべてを排日家として、清朝末期に本国に、あるいは革命後の中華民国に歸したことを、ここで深く反省したいと思います。最初に吟味したとおり、謙遜な反省なき個人・国民は、みずからにおいて、発展が許されないということのひとつの例として、ここに記憶にとどめておきたいと思います。

さて、日本の影響を受けた第三の国は、インドであります。ネールの伝記を初めインドの指導者たちの伝記をひもとくものは、1905年以降、彼らがいかに日本が日露戦争に勝利をおさめたということに刺激、影響されて彼らの学問、彼らの政治活動を、より独立運動に密着して展開したかということ、明らかにし得るでありましょう。

次に、アメリカが日本に影響されたということ、ひとこと申し添えておきたい。有名な6・3・3の話であります。元來アメリカが6・3・3という制度をはじめて公式に制定いたしましたのは、1905年とされておりまゝす。現在でも6・3・3制を制定しているのは、6割台であります。その最初の試みは、1909年にパークレーという都市で実施に移されました。その背景には20年に及ぶ研究期間があったのです。1888年にハーバードのエリオット総長が、教育改革の必要を唱え出して以来、いろいろな研究の機関が、とくに1890年代に次々に結成され、その総合的研究の結果として、1900年代に、今までの小学校の8年、中学校の4年、つまり8・4制の中で、小学校の上学年2か年を別にし、中学からは、第1学年を別として6・3・3と改めたほうが教育的であるという研究を推し進めました。

この6・3・3の制度が、論議の段階から実施の段階に移される直前ににおいて、小学校6年で、りっぱに初等教育の機能を果している国があるのかどうかということが、アメリカにおいて問題になりました。このときに、

フランスと日本の小学校が6年であるという 事実が明らかにされ、8・4から6・3・3の展開の——もちろん理由はいろいろございますが、ひとつの有力な材料となったことを特筆すべきだと思います。結局、わが国はアメリカの6・3・3制にさえ、初等教育の面においては、よき影響を与えたということになるわけであります。

Ⅲ 世界の教育動向

ところで現代世界は、教育の面だけでなく、全体の
教育爆発の背景 文化の特色において、もっとも教育が尊重され、教育
に対して国民的かつ国際的な関心を大いに注いでいる
点で、画期的な時代であります。おそらく現代のような時代は、将来ふた
たびくることがないとさえ言われております。このことのゆえに欧米の教
育界では、4年ほど前から、現代の世界の教育情勢を「教育爆発」（エデ
ュケーション・イクスブロージョン）という言葉で呼ぶ傾向があります。

元来、教育ということは、究極において、1人の人対1人の人の魂のゆ
きかいということが、基本的な基礎です。どんな形をとっても、結局1対
1の人格的な影響関係が、教育の基礎であります。教師と生徒・親と子・
生徒相互・社会人と青年、すべての教育現象においては、基礎は1対1の
人格的な影響関係であります。

この基本的な教育の本質から申しますと、いま申しました「教育爆発」
という言葉は、あまりにも非教育的用語だといわざるをえない。しかし、
現代のこの130年にのぼる世界の国々の、どの国をとり上げましても、その
国の最も重要な努力点の一つが教育でない国はございません。私はかつて
ユネスコ本部に在任しまして、このことを現実に関心され、ことがら
の重大性にいまさらのごとく驚き、かつ責任を痛感させられた次第であり
ます。

しからは、こういう「教育爆発」という現象はなぜ起ったか。とくに20
世紀の後半、なぜ起ったか。私は五つの理由をあげて、分析してみたいと

思います。

第一の問題は、人口の増加という問題であります。この点では、わが国だけは例外であります。世界各国とも、とくに新興国家群においては、人口が驚くべきほどの高い率をもって増加している。先進国においては、フランスが増加しております。フランスは国策の意味において、新興国家におきましては、衛生の発達と生活条件の向上ということ、したがって幼児死亡が激減したという現象から、人口の増加現象を巻き起こしております。アジアだけでも、現在の人口が、今世紀中に2倍はおろか、3倍にまでふくれあがるだろうという推測がなされております。このことは各国にあるいは国際的に、教育ということを経量的な形において、非常に強く刺激しております。「教育の爆発」ということは、この面からもひき起こされているわけであります。

しかし、もっと大きな要因として、私は第二に、教育の民主化ということをごここでとり上げておきたい。教育における民主主義ということとは、いろいろないい方がありますがけれども、フランスのルイ・パストゥールが民主主義を定義したその定義のなかにおいて、もっとも適正な表明がなされていると確信しております。パストゥールは、「民主主義とは、各人のもっている能力を、最高度にまで発揮させることを可能ならしめる国家社会の制度だ」と申しました。この原理が、低開発国家群・中進国家群・先進国家群のいずれを問わず、それぞれの国の教育を爆発的に活発ならしめ、また教育の水準となり、教育の改革となって、くりひろげられているわけであります。

そこで、先進国家群において、この教育上のデモクラシーの原理がどのように大きく動いているかをアメリカ・イギリス・フランス・ドイツ、そうした国々を例にあげて、簡単に吟味しておきたいと思ひます。

アメリカの教育民主化

まずアメリカであります。北米合衆国は、さきの高等教育あるいは中等教育の普及が世界

第一位、ということで明かなように、教育の普及、すなわちデモクラシー化のもっとも発達した国と、自他ともに許した国であります。しかし現実、現在の世界をおおっている教育民主化という現象が、アメリカの教育を、以下三つの点で深く反省させております。あるいは反省させました。

第一は、ニグロに対する教育の徹底的な改革であります。この点では、1963年6月のアラバマ大学事件が、歴史的に、アメリカの大学の黒人に対する久しきにわたる門戸閉鎖の陋習をうち破ったこととして、注目さるべきだと思います。このことには、ケネディが死を賭して連邦政府の軍隊を動員してまで、頑迷なアラバマ州知事、アラバマ大学総長の蒙をひらいたという、歴史的な挿話がひめられております。

アメリカの教育民主化の第二は、1958年の9月に制定されました国家防衛教育法の第1条に、明らかであります。それは、育英制度の徹底的な改革であります。元来アメリカは、奨学金制度の発達した国として、これまた自他ともに許しておりました。しかし、よくこれを反省し吟味したときに、州によって非常に違いがあるということが明らかになって、連邦政府は、この州の間におけるひずみ、アンバランスを、連邦政府的に調整するという決意を示した。これが1958年9月、教育法でまっ先にとり入れられました。

アメリカの教育民主化の第三の点は、日本の教育と関係が深いのであります。どうということかと申しますと、アメリカの民主化ということの真剣な検討によって、到達しうる一つの見解、あるいは運動は、教育というものはただ単に量の問題ではないという認識であります。高等教育・中等教育において、いくら数量が増大しても、その高等教育なり中等教育の機能を具体的に展開させる教育が、それを受ける個々人の能力、適性とか社会的な役割、そうしたものとまったく対応していなければ、ほんとうの教育にはならないということの認識です。言葉をかえていえば、教育における

量の考え方よりも質の考え方、単なる数量でなく、それぞれの個人に適應した質、これを考えることが、むしろ民主的であるという反省が展開していることであります。

私を含めて世界の教育学者は、この現象を、アメリカ教育のヨーロッパ化の現象と呼んでおります。

さて、同じような教育民主化の波が、イギリスの教育民主化を洗っております。かつて私は、つたない著書のなかにおいて、イギリスの道德教育のすばらしさについて、縷々紹介をしたことがございます。いまでもこの点については、イギリスを高く評価したい。しかし、イギリスの学校教育制度の非民主的な点は、まことに驚くべきです。私は従来たびたび、ロンドン大学をはじめイギリスで講義をいたしましたが、その際、遠慮なく、イギリスの教育制度の非民主性について指摘しました。

第一、イギリスは初等教育のスタートのときから、階層的に區別される伝統を、まだ崩しておりません。驚くべきことであります。92～3%に及ぶ一般大衆の子弟は、原則として満5歳の9月に、小学校のスタートを切ります。ところが8%弱ですが、限られた富裕階級の子弟は、8歳にいたってようやく学校にはいる。それまでは家庭教師をつけて、自宅で勉強させている。この点においては、非常な違いがあります。

5歳ではいった一般大衆の子弟は、11歳でイレブン・プラス・エグザミネーションを受ける。このイレブン・プラス・エグザミネーションによって、従来、三つの進路に分けられるのです。

第一は、17%前後の子供たちしかはいらない文法学校（グラマー・スクール）、第二は、7%前後の歩留まりをしている技術中等学校（テクニカル・スクール）、第三は、残りの絶対多数の子どもたちが進学する中等近代学校（セカンダリ・モダン・スクール）、すなわちグラマー・スクール、テクニカル・スクール、セカンダリー・モダン・スクール、この三つの学校に11歳

のときの国民的な調整試験によって、ふるい分けられるのであります。

私は、この選別は教育の原理からいって早すぎるということを、たびたびイギリスの大学で指摘いたしました。若干負け惜しみの強いイギリスの学者たちは、自分たちの初等教育は、しっかりした個性の教育をしている。11歳プラス試験が客観的ないい試験問題で行なわれることから、三つの進路に分けられるそのことはけっして早くはない、むしろ早く分けて、よりよき教育がそのあと続くことにしたほうが、より民主的だ、という強弁すらなされました。

私はそれらに対して、そうではないということを、強調してまいった1人であります。これに対しイギリス側の論者には、イギリスの教育制度には、13歳で転換できる規定があることを、見のがしてはいないかという制度論をもち出す人もありました。なるほど、13歳のとき進路が転換できるという制度はありますが、現実には、最初から授業内容の違ったそれぞれの型の学校にはいったものが、13歳にいたるまでの間に能力を発揮したとしても、他に転ずることは、事実上ほとんど不可能であります。

私がイギリスの教育制度について、非常な疑問をもちますのは、文法学校は18歳までであるのに、技術中等学校は16歳まで、大多数の子どもたちのかよう中等近代学校は15歳で、学校が一応終わるということであります。もちろんあとに残るものもありますが、原則としては、学校を終えるのです。——卒業という言葉、イギリスは使いません——中等学校を終える時期が18歳・16歳・15歳であるということ、このことはいかにも非民主的だということを、私は強調いたしました。

いわんやパブリック・スクールにつながるものは、8歳までは家庭教育、8歳からはいりますが予備学校（プリバトリー・スクール）で、これは13歳まで。13歳からパブリック・スクールが始まって、18歳で終わる。しかも18歳でパブリック・スクールを卒業して、ほとんどすべてがオクスフォード、ケンブリッジその他の高等教育機関につながるというあり

方が、いかにも階層的であり、非民主的であるかということを、強調してやみませんでした。

はたせるかな、昨年、労働党内閣になりまして、イギリスはこの面において、徹底的な改革に乗り出しました。第一は、従来の11歳プラス試験をやめるという方向であります。あとで申しますフランスと同じように、少なくとも11歳から、前期中等教育段階にはいった2か年間は、共通的な若干の特色は出しつつも、ある一つの学校のなかのいくつかのコースとして転換を容易ならしめるというコンプリヘンシブ・スクール、私たちは総合中等学校と呼んでおりますが、この方向に、労働党政府はイギリスの中等教育を向けはじめたのです。具体的には、この試みは十数年前からありましたが、昨年秋、コンプリヘンシブ・スクールに対する法律が制定されました。

第二番目は、15歳までの義務教育を、1年延ばす方向が決定いたしました。したがってイギリスは、世界に誇るべき11年間の全日制義務教育の国としての名誉を担うわけです。これはデモクラシーの一つの徹底的な具体化であって、高く評価すべきだと思います。

さらに労働党は、パブリック・スクールを一時撤廃するという、抜本的な方式さえ唱えましたけれども、伝統を好むイギリスは、さすがにこれを許さず、結局そのイギリス的な妥協として、パブリック・スクールに多大の奨学金制度を設けることによって、裕福ならざる家庭の優秀な生徒をも収容できる道をもって、現在、民主化が展開しつつあります。

以上の初等、中等教育の民主化という問題のほかには特筆すべきことは、高等教育の民主化であります。イギリスの高等教育の民主化は、二つの点をここで言及しておくべきだと思います。

一つは、数量の増加であります。1963年、ロビンズ報告書は、当時、高等教育人口は21万6,000人でありましたのを、1980年に56万人にふやすということを決定いたしました。これはイギリスの従来の教育を知るものに

としては、驚くべき数量のうえの民主化であります。

第二の点は、イギリスは従来、工業関係、農業関係、要するに技術関係の教育に対して、伝統的な大学教育の枠の外におくという悪い習慣がありました。誤解のないよう申し上げますが、マンチェスター・リーズ大学など近代的な大学には工学部はあるわけですが、一般には実力があっても高等程度に抑えておくという悪い考えがありました。このことに関しまして、1963年のロビンス報告書は、アドバンスド・テクニカル・コレッジ——わが国の昔の蔵前高等工業にあたるようなりっぱな工業専門学校であります、——それらの専門学校七つを、ユニバーシティ（大学）の範疇に入れるという決定をいたしました。一つの民主化の大きな流れであります。

以上、アメリカとイギリスの民主化の流れに
フランスの教育民主化 について概観いたしました。次に、フランスの民主化について申し上げたいと思います。私は諸外国の教育制度を若干調べて、フランスの教育制度は、その背景がもっとも模範的だということを、強く感じておりますので、その理由を申し上げます。

フランスの教育制度、あるいは教育の考え方そのものの第一の特色は、1人1人の個人を徹底的に大事にする、個人の尊重が非常にゆき届いているということであります。もちろんイギリスも、あるいはアメリカも、個人の尊重はうたい文句であります。またわが国などとはくらべものにならないほど、個人は尊重されております。

たとえばイギリスのごとき、小学校にはいます場合に、子どもによっては、5歳直前の4歳何か月でも、その子の社会性・知性・身体の三つの条件さえそろっていれば、学校に収容の余地があり、父兄が望む場合には、入学が許される。逆に5歳に到達しても、病気その他によって、いまの三つの条件が遅れを示しているものは、入学を3か月延ばす、あるいは半年延ばすという、個人を尊重する教育のしくみを、歴史的にも現実的に

も、もっております。それにもかかわらず、このイギリスよりもフランスのほうが、さらに1人1人をたいせつにする教育を確保していると、断言せざるをえません。理由はあとで申し上げます。

フランスの教育で、深くうたれます第二の理由は、教育の改革が、科学という学問によって、深く根を、あるいは背景を、もたされていることです。政治家のその場限りの見解ではございません。学問というものが、深くその根底にあることにご注意願いたいのです。

第三は、非常にたいせつな点ですが、第一の個人の尊重ということが、けっして自由放任でない。言葉をかえていいますならば、フランスの教育でもっとも注目すべきことは、国の教育、具体的には、国民の育成あるいは社会人としての育成、よき市民、よき国民の養成ということが、決して忘れられていないということです。

残念ながら現在のドゴールは、この点がすこし強すぎるように思いますが、けれども、いずれにしても、この三つの教育に対する基本的な考え方によって、フランスの世界から注目されている教育制度の改革の方向が、打ち出されていると確信いたします。

フランスのデモクラシー教育の流れは、1959年1月にスタートを切られました。ベルトゥアン教育改革と申しております。ベルトゥアン文相が、その前年の6月大統領になりましたドゴールの強烈なバックアップによって、財政的な措置を要する、これから申し上げる驚くべき教育的な制度の改革を議会で通過させ、翌60年の9月からスタートし、現在にいたっております。

フランスの小学校は6歳から始まります。ただし満5歳の子どもでも、母親学校、エコール・マテルネルと称するりっぱな教育機関に92%——現在は93%になっているはずですが——就学しております。しかし、義務教育は6歳で始まって、初等教育は5年で終わります。なぜフランスの小学校は5年で終わるか。理由は簡単であります。

フランスの小学校の考え方は、1882年以来、根本としては完全に同じ方針で運営されております。これもフランスの特色であります。1882年、有名な文部大臣フェリ（Ferry, Jules François Camille. 1832—'93）が制定しました基本方針にもとづき、初等教育段階では、あれもこれもとたくさんのものを教えない。具体的には算数、とくに国語、教育学の言葉では、道具教科と申しておりますが、それをしっかり教える。

もう一つ、フランスの初等教育の特色は、イギ
観察課程を重視する リスもそうありますが、フランスはもっと科学的に、子どもたちの個性・適性・能力を観察するということをしかりやっていることです。日本では、フランスの観察課程は、前期中等教育の段階で始まるということをおっしゃる方がありますが、けっしてそうではない。小学校のときから始まるのです。

この二つの特色をもった小学校、第一段階を終った子どもたちは、従来、四つの系統に組分けられて、それに続く前期中等教育の段階に進みました。それには長期・短期の区別があり、その長期・短期がまた二つありまして、理科学的な方向と文科的な方向——産業も理科のほうに含まれるわけですが——に分れて学校教育が展開いたします。

この場合、特色とすべきことは、また科学的にもっともたしかな方法と推奨さるべきことは、前期中等教育の最初の2か年を、ほぼ同じような一般的な教育をおしすすめる一方、教師たちによって、生徒1人1人の適性・個性・能力・趣味・興味、それらのことがらを科学的に観察する時期として、規定されたことであります。

これが有名な観察課程であります。観察をする先生は、特別な心理学、教育学の教養を受けた先生が中心になり、グループをつくって、1人1人の子どもの観察を十分にいたします。しかも、ただ単なる観察ではなくて、観察された結果をもとにして、2年間に前後3回、進路を変えることが許されます。これが特色であります。

進路が3回変えられたあと、つまり、2か年終わって13歳になるわけですが、1964年4月から、念のためということでもう2か年、指導課程という言葉を使って、特別なコースをつくりました。現在ではこの全体の4年を総括して、指導課程と呼んでおります。

ところでフランスの学校制度でいちばん早く社会に出る子どもたちは、いま申しました5年の小学校、2年の観察課程、2年の指導課程、全体として4年の指導課程で5・4、すなわち9年、それにプラス1年で社会に出ます。フランスの義務教育は、イギリスの11年に追いつくように、10年に延長されることになりました。

私はここで、わが国との比較においてもっともたいせつな問題を二つ、剔出あるいは特別に指摘して、反省の資に供したいと思います。現在、日本ではこの観察課程ということ、強く打ち出しております。

観察課程は、学問的にもまだいろいろ問題はあります。またフランスでも、一挙には成功しなかったものです。然しだんだんと成功の方向が出ているのです。結局いまいちばん早く社会に出るのは10か年、要するに、指導課程4年とあと1年で出る。この10か年の課程を完結課程と申します。

この完結課程の子どもが、社会に出るパーセンテージは、20%を割っております。もし日本で、こういう教育制度をはっきりした形でつくるとすれば、大反対があることは必至であります。フランスは、かならずしも多くの人が絶対反対でなく、いまその方向に定着しつつある。なぜか。私はここに二つ、見のがすことのできない重大な背景があると思います。

知的能力と身体的能力とは
同価値である

第一はどういうことかと申しますと、実はベルトゥアン教育改革の基礎は、1947年6月に発表されました世界的に有名なラン

ジュヴァン教育改革案であります。

このランジュヴァンの教育改革案は、あまりにも理想的に走ったのと、

アルジェリア戦争をひかえたフランスが、財政的に不如意でありましたために、実現することが不可能であったのでありますが、ランジュヴァンは、その改革案の前提条件を六つあげました。その六つのうちの第四条件を、ここで特筆しておきたい。

なにかといいますと、人間の価値という観点からいえば、知的能力と身体的能力は何ら差がないという注目すべき原理であります。この原理は、もちろん、フランスの現実の社会に完全に定着しているとまではいいきれませんが、少なくともこうした考え方が、10か年の短期の課程で社会に出る人々、具体的には、肉体的労働の面がより多く職業生活に結びつく完結課程卒業者は、わが国の場合には、おそらく強い劣等感がいだかれるのに、フランスでは比較にならないほど、そういう考えから解放されて、実社会に出ているのです。この点をもっと本質的に考えてみますと、職業観の確立、能力観の確立という問題になってまいります。

この点で、ぜひ思い出していただきたいのは、ミレーの『晩鐘』の絵の深い意味であります。ルーブルの博物館で、『モナリザ』と『晩鐘』は、とくに多くの人たちの注意を喚起しておりますが、専門家によれば、『晩鐘』は絵としてあまり大したものではない。それにもかかわらず、なぜ多くの人の心をうごかすのでしょうか。ミレーの伝記を書いたロマン・ローランが、いみじくもこの間の消息を、私たちに示しております。「ミレーが晩鐘を描いたとき、彼は教訓的な意味で、それをかこうとする気持ちはなかった。たまたま、彼が野良において現実に見た農村の一風景に深く感動して、その感動にもとづいてあの絵をかいたのだ」と。

このことは、なにを示すでしょうか。一日の生産的、身体的な努力、それがつつがなく終わって、まさに家路につくときに、仕事に対する感謝、生活についての喜びを、若い妻とともに神に感謝するというこの光景は、まさに立派な職業観の確立によってのみ生み出されるものであります。そこに人生の意味と個人の生きがいというものが示され、またランジュヴァ

ンのいう、知的能力と身体的能力は、人間としての価値には差がないという、現実の姿があらわれているわけであります。これを中世紀的、牧歌的な精神と笑わないでいただきたい。

私は、この精神がもっとも大切であり、人間の人間たるゆえんのいちばん大切な基礎だと、確信しております。

この点で、わが国が英語のボケーショナル・エデュケーションを「職業教育」と訳したことの誤謬を、指摘しておきたいのです。「職業」という言葉には、ボケーションと並んで、オキュペーションがあります。ボケーションはオキュペーションとは違う。ボケーションは、ラテン語のボカチオという言葉から発しており、「呼ばれる」ということであります。

キリスト教のプロテスタントに、ルーテル派とカルビン派のあることはいうまでもありませんが、ルーテル派は、ラテン語で「イン・ボカチオ」と申しました。職業において神の呼びかけにこたえる。これに対してカルビン派は、「ベル・ボカチオーネム」と申しました。職業を通じて、神の呼びかけにこたえるということであります。「イン」と「ベル」、非常な違いであります。インは静的、ベルは動的な現象であります。はたせるかな、ルーテル派は、農村地帯に信奉者を多く得、カルビン派は、商工業階級に信奉者を多く得た。しかし共通なことは、神の呼びかけに応ずるという根本の精神であります。

以上のことからボケーショナル・エデュケーションを「職業教育」と単に訳した日本の教育学界の不明を、深く恥じたいと思います。しいて訳すすれば、ボケーショナル・エデュケーションは「聖業」であります。だからこそ学校は、職業の聖なることを教えなければならない。職業指導ということは、ボケーショナル・ガイダンスである。それぞれがつくべき召命観（英・コーリング＝Calling, 独・ベルーフ＝Beruf）です。私はこの召命観が、イギリスあるいはフランスにおいて100%とは申しませんが、十分国民的な地盤として厳存する点を高く評価し、日本にもそうした精神的な

基盤が出来上ることをねがってやみません。

もう一つ、なぜ10か年で社会に出る子どもたちが、
社会教育の充実 それほどコンプレックスをもたず、むしろ勇躍して社会に出るかという点ですが、これは社会教育が発達しているからであります。いうまでもなくフランスは、日本流の社会教育のことを、永久教育と申しております。一生涯、永久的に勉強する教育、これすなわち社会教育であります。

私はこの点の重要さを、今までしばしば訴えておりますが、わが国で社会教育なるものは、不幸な歴史を辿ってきました。つまり社会教育は、刺身のツマの観がありました。学校教育が本体で、社会教育は、その付属的、飾りの役割しかはたしていなかった。この惰性が、戦後いまだに残っております。

永久教育という考え方——イギリスは継続教育であります。こんど中教審の答申では、永久教育という言葉を避けまして、継続教育という言葉が使われておりますが、私たちの考えは、家庭教育は基礎教育、学校教育は第二の基礎教育、それに次ぐものが継続教育、あるいは永久教育だということです。いずれにしても、フランスにおいては、社会教育が発達しております。発達しているばかりでなく、社会教育で身につけた学問なり技術なり知識、そういうものが、社会的に尊敬されております。わが国では逆に、耳学問として軽蔑されております。

しかしラジオを通じ、テレビを通じ、講演会を通じて身につけた知識というものは、高く評価さるべきです。世界的に有名なコレージュ・ド・フランス——ソルボンヌ大学に対抗して、15世紀に創設されましたこのコレージュ・ド・フランスは、その聴講者の学問的・学歴的な背景を問いません。勉強したいものは、コレージュ・ド・フランスで碩学によって講ぜられる講義をだれでも聴けるのです。これこそまさに、永久教育の一つの立派な形態であります。

わが国はこの点について、博物館・図書館・公民館等・農村あるいは都市における現実社会生活を背景とした教育的活動がたりなさすぎることを痛嘆せざるをえません。

フランスの前期中等教育は、以上申しました4か年間の観察と指導ということを中核としております。そして早いものはその後1か年で完結課程を終えて、実際社会に出る。もう少し学校に残るものは、短期の技術系課程、短期の文科系課程、さらに長期のそれぞれの課程に入り、最後の二つの課程の卒業生が、大学に進むというふうになっておるのです。

**高等学校の試験は選抜でなく
選択である筈である**

この点で私は、わが国の高等学校の試験は、選抜試験はやめるべきだと提唱しております。本来の姿は、高等学校の入

学段階は選抜ではなくて選択であるべきです。フランスはまさに、この方向にいつているわけであります。

このフランスの方向をよしとしたスカンジナビア諸国は、具体的な年限は違いますが、それぞれ観察課程を設けております。イギリスがまた、これにならい出しました。ドイツが観察課程という言葉そのままを使って、教育制度を再編成しようとしております。前期中等教育においては、先生が子どもたちの能力なり、適性なり、個性なりをよく見定めて、その進路を示すのです。そしてただ、教師が呼びかけるだけでなく、逆に生徒が納得するのであります。

**自信、安心、良心に
裏打ちされた選択**

私はこの点で、さきほど申しました選抜でなく、選択であるべきだということの背景には、次の三つの原理が確立されるべきだと思います。

第一は、生徒の自信であります。自分の能力を知り、自分の適性を知ったものが、自信をもって次の段階に進む。第二は、父兄の安心。父兄の側から無理なことを要求したりして、はらはらすることがない。安心して先生に任せ、生徒個人個人の能力、適性に応じた進路に安心する。第三に、

とくに大切なことは、教師の良心であります。教育者としての良心、この自信と安心と良心——ゴロが合わさってすこし変でありますけれども、三つの背景をもった選択という方法で、後期中等教育の段階に進むべきなのです。この点で、現在いろいろと論議されております高等学校入学の問題は、私はまだまだ枝葉末節の段階にとどまっていると、嘆かざるをえません。現に私は、東京都のいわゆる高等学校選抜制度審議会で、選抜という言葉をやめて、選択にすべきだということを、強調いたしました次第です。

ヒューマニタリアン・

ナショナリズム

以上、世界の教育における人口の増加と、デモクラシーの問題について申し上げました。世界の教育を爆発させている第三の要因は、ナシ

ョナリズム（国民主義）であります。残念なことにわが国は、ナシヨナリズムということに対する認識が、非常に不足している。とくに教育界には不足しております。歴史的発展段階において、ナシヨナリズムをいろいろな形に分けられますけれども、私は便宜的に、ジャコバン・ナシヨナリズムとヒューマニタリアン・ナシヨナリズムの二つに分けたいと思います。

フランス革命のときに、反対派を全部ギロチンでとり除いてしまったジャコバン党、その名に因んだ過激国民主義というものは、一口でいえば、自分の国のことしか考えない、偏倚なにせ国民主義であります。いうまでもなくナシヨナリズムの根本は、国民が自分の国の独立と平和を確保し、経済的、とくに文化的な発展をこいねがうことです。

この国民主義の中のジャコバン・ナシヨナリズムは、どういうものかという、自分の国のことしか考えないということと並んで、国民主義の四つの要素に加えてもう一つ、いちばんいけない要素がある。これは領土的野心という要素で、すなわち帝国主義につながる要素であります。こういうジャコバン・ナシヨナリズムは、人類の歴史でいえば、過去のものとしなければなりません。わが国は、アツモノに懲りてナマスを吹く式に、先般の戦争の最後の段階におけるジャコバンの要素に懲りて、ナシヨナリズ

ムそのものを否定する気風がいまだに強いことは、残念千万なことです。

ナショナリズムのもう一つは、ヒューマニタリアン・ナショナリズムであります。これは自国の独立、平和、経済、文化の発展をこいねがうことではジャコバンと同じであります、その自国の繁栄・発展をこいねがう内容と方向が違う。少なくとも他国のじゃまにならない。もし許されるならば、積極的に他国のプラスになるという方向と内容で、自国の発展をこいねがう精神と実践、これすなわちヒューマニタリアン・ナショナリズムであります。

世界の教育は、日本だけが例外といってもよろしいわけですが、どの国もこのナショナリズムによって、教育を徹底的に反省し、あるいは教育に対して大きな努力を加えております。

ソ連の教育とナショナリズム の結合

実は、このナショナリズムがとくに教育と力強く結んだ、いちばん最初はソ連であります。1917年11月ソ連が革命を成

就しましてから1928年9月まで、ソ連の教育は、破壊と混乱の過渡的な時代を経過しました。1928年10月から1932年12月までは、有名な第1次5か年計画、以下1960年12月まで、戦争をはさみながら、5か年計画が6回にわたって積み重ねられました。

1928年、5か年計画が始まったときに、スターリンがなにをもくろんだか。いうまでもなく、経済あるいは文化・社会・全部の点において、農業国家から工業国家に変えるということであります。しかも彼は、15か年間にそれを成就するということをもくろみました。世界大戦という不幸な現象によって、この計画は挫折いたしました、方向は工業国化であります。そしてその目標は、アメリカに追いつくということでありました。この根本国策が、教育面に非常に大きく反映いたしました。1931年に教育方法の徹底的な改革が、インドクトリネーション（教え込み）という形において成立いたしました。すなわち、生徒の自主活動よりも、むしろ系統的

に、組織的に教えこむという形、これはまにあわないからそういう形をとったわけですが、そういう教育方法の改革は、私はむしろソ連にとってマイナスだったと思います。

第二に、1934年のいわゆるテフニクムの改革であります。当時のソ連は、初等4年、前期中等3年、後期中等2年の4・3・2という制度をもっておりましたが、前期中等教育の3年間全部は、国民になんらかの形において、技術の知識とその実践を教えるということに踏み切ったのです。総合技術教育令がこれであります。ソ連が工業国家として成立する基礎が、ここに確立するわけであります。以下、1943年の道德教育の20か条（罰則が1条あります）。46年の教師の心得6か条と続きますけれども、私はここで、ソ連の試験制度について、ひとこと申し上げたい。

ソ連の試験制度は、ソ連国家にとって必要な人材を、吸い上げるという方式であります。フランスとぜんぜん違う。フランスは、個人と国家というものを共に忘れない。ソ連では、個人というものはほとんど無視されております。最近、自由化してすこしずつ個人化が始まっておりますけれども、少なくとも国家にとって有用な人材を吸い上げる。

ソ連は世界で日本と並んで第二位を競っている高等教育の発達した国であります。その高等教育は徹底的に国家統制の下にあります。パーセンテージのうえでは、42%か43%ぐらいになっているはずですが、とにかく40%台にのぼる高等教育人口が、教員養成機関に入学し、次に30%台が工学関係、以下理化学、農学、医学と続きまして、文科、法科、経済は、わずか7~8%止りであります。全部これは国家統制であります。

こういう形で、ソ連は国の栄光というものを考
人工衛星成功の影響 えて、教育を展開するわけですが、ソ連は1957年

10月に、人工衛星を成功させました。この人工衛星の成功ということが、教育とナショナリズムの結びつきの最大点であります。お調べいただくとわかりますが、1957年10月に、ソ連が人工衛星に

成功したことによって、先進国家群はとくにそうであります、各国ともがくぜんとして、自分たちの教育について徹底的な反省を始めました。

第一にイギリスは1944年、すなわちソ連から10年遅れて、バトラー法、現行法であります、この法令で技術中等教育というものに筋を立てました。しかし、実際に教育界がそれに対応していかないうちに、ぐんぐんソ連に追い越され、あわてて1956年2月に、「テクニカル・エデュケーション」という白書を出しました。これが日本にも影響しましたが、10か年計画で、クラフトマンとテクノロジストとテクニシアン、この三つの技術者を大量に養成するという大計画であります。これをイギリスは、ほぼ成功させました。今年でちょうど満期になります。その次に、1959年にクラウザー報告書、63年にロビンズ報告書と、もう一つ有名なニューザムという中等教育面の改革についての報告書を出したわけですが、これは観点を変えて申し上げますと、デモクラシー化すると同時に、国の教育をどうするかが焦点となっているのです。

フランスもそうであります。しかしフランスは、さきほど申しましたように、フランス流の教育をうち出している。個人を尊重し、個人のもっている能力を最高度に発揮させることがそれで、ソ連に対抗しているわけです。

アメリカについてひとこと申しますと、

アメリカの国家防衛教育法 アメリカはソ連の攻勢に対して非常にあわてました。ソ連の人工衛星成功で、いちばんあわてたのはアメリカです。その一つの教育的はねかえりとして、さきほど言及いたしました、1958年9月に国家防衛教育法（ナショナル・デフェンス・エデュケーション・アクト）を制定しました。こんな名前の教育法がアメリカにできたということは、画期的なことでもあります。以下ケネディ、ジョンソンと続いて、最近では特に驚くべきほど巨額の教育費を連邦政府が支出しております。

私たちの研究所に、3年ほど前に代表的なアメリカの学者がきて、「この4年間に、オフィス・オブ・エデュケーション（連邦政府教育局）の予算は100倍になった」と申されました。私はあまり多すぎると思って、アメリカ大使館で調べましたら、70倍でした。私はこの間も佐藤総理にそのことをお話しして、しっかりしていただきたいということを申し上げたのですが、そういう形でアメリカは、自分の国の教育を徹底的に改革するための努力をしております。

世界の動向の第四番目は、インターナショナル
ユネスコは20世紀の傑作 ナリズムであります。ユネスコの運動、OECDの運動等が、みなそれにはいるわけですが、これも20世紀の特色として非常に大切です。とくに、私はユネスコというものについて、こういうことを考えております。

カント(Kant, Immanuel, 1724—1804)をはじめとして、17世紀に出たチェコのコメニウス(Comenius, J. Amos. 1592—1670)などがそうであります。ああいいう大哲学者、教育家たちは、人類はいつの日にか一つになって、それぞれ特色をもちながら、共通の目標として、人類の幸福、世界の平和を確立すべきだということを、夢みていたわけです。あるいは19世紀にも、そういう人たちが出ております。この人類の夢が、1946年にスタートを切ったユネスコで実現されているのです。

したがって私は、ユネスコは人類の世界に残しうる20世紀の最大の傑作だと思います。こんなことはいまでもありません。佐藤喜一郎先生などは一生懸命ですが、教育、科学——自然科学と社会科学——文化、マスコミと言った人間の知的能力を、打って一丸として、それぞれの国の特色を出させながら、世界の平和と人類の福祉を確立しようとするインターナショナルナリズム、この教育がどんなに大きく世界を動かしているか、計り知れないものがあります。文盲退治等がその例で、私がユネスコ本部に在任中に手がけまして、そのためとうとうからだをこわしたのは、実は世界の文盲

退治というユネスコの国際協力の大きな働きであったわけです。この一点だけでも、ユネスコは大変な仕事をしております。

世界の動向の第五番目は、科学と技術の発達である。科学と技術の発達 ります。この発達が、やがて私たちを月の世界に運んでくれるでありましょう。この点も、世界の教育に非常に大きな影響を与えることは申すまでもありません。

IV 日本の教育の反省

以上で、世界の教育の動向を終らせていただいて、最後に日本の教育の反省すべき点について申し上げます。

**教育的エネルギーを正しく
方向づける**

私は、日本の教育のすばらしい発達という
こと、教育的エネルギーというものは、
あくまでも大切な国民の宝として、それを
基礎に、日本の教育を考えなければいけないと思います。そしてなんとしても第一に考えなければいけないのは、教育に対する考え方を徹底的に変える、あるいは反省することだと思う。

家庭と学校と社会と、さらに私はもう一つ大きな領域として、人間の形成、あるいは人間に対する教育的な影響力として、マスコミというものをあげたいと思います。家庭・学校・社会それぞれが、人間形成に固有の機能をもっております。まず第一に人間の基礎的な愛情、しつけというようなものは、家庭でなければ十分にできない。第二の基礎として、学校が展開する、その基礎のうえに、継続教育、永久教育としての社会教育がある。

とくに、近代化しつつある社会において、大きな影響力をもってマスコミというものも考えざるを得ないわけですが、そういう形において、それぞれがよき役割をもち、同時にお互いに助け合い補足し合うことが必要だと思います。

第二番目は、能力観であります。人間の能力、これは
正しい能力観 さきほど申しましたことでつきるわけですが、知識だけ
が能力ではない。世界で日本がいちばん、知識だけを能
力におきかえたがる国でありましょう。知的能力と並んで、身体的な能
力、芸術的な能力、技術的な能力などのすべてが大切なのです。

ここで残念なことを申し上げますが、技能オリンピックで金メダルをも
らった優秀な技能者に、たまたま彼が中学卒業でしかないということで、
お嫁さんのなり手が非常に少なかったということを中教審で聞かされて
、私たちは、まさに病いはそこまできているのか、という感じがいたし
ました。世界で認められるような技能の練達者が、それ自身として尊敬さ
れず、学歴という点でしかみられないことを、徹底的に反省しなければな
りません。

第三は、職業観であります。さきほど申しましたが、
正しい職業観 どんな職業でもそれ自身価値がある、自分がこのことを
やることによって社会のためになるのだという職業に対
する召命観、これがどうしても、日本の教育のなかに深く根をおろさなけ
ればなりません。皮肉ないい方をすれば、この点でいちばんたいせつなの
は、先生がたが召命観を高めることです。学校の先生たちの職業が聖業で
あるということの自覚、これが大切だと思います。

公正・科学性・教育的原理 もう一つは、学歴偏重を反省すべきだと
にもとづく試験 いうことであります。学歴は大切だと私は
思います。学歴が大切だというのは、変な
いい方ですが、試験というものは、人生においてなくてはならぬことだ
と思います。試験がなければ情実が生き、金銭が動き、暴力さえ働きかね
ない。したがって試験というものは、その人の能力をはっきりさせるコンク
ールとして重視すべきです。

ただ、大切なことは、それが三つの原理によって、いつもつらぬかれて

いなければいけません。第一は、社会的に公正でなければならないということです。金持ちの子どもが有利になるような試験のあり方は困る。第二番目は、科学性の原理です。試験問題が落とし穴的なものでなく、もっと客観的な科学的原理にもとづくべきだということ。もう一つは、教育的な原理、ほんとうに志をもって勉強するということになれば、眠っていた能力が、さめることがあるわけです。試験というものは悪いことではなく、ほんとうに能力を目覚めさせる一つのチャンスですから、この三つの原理につらぬかれた試験というものが、ゆきすぎでなく行なわれることが必要です。私は本当の試験というのは、さっき申し上げました日常の観察だと思っています。

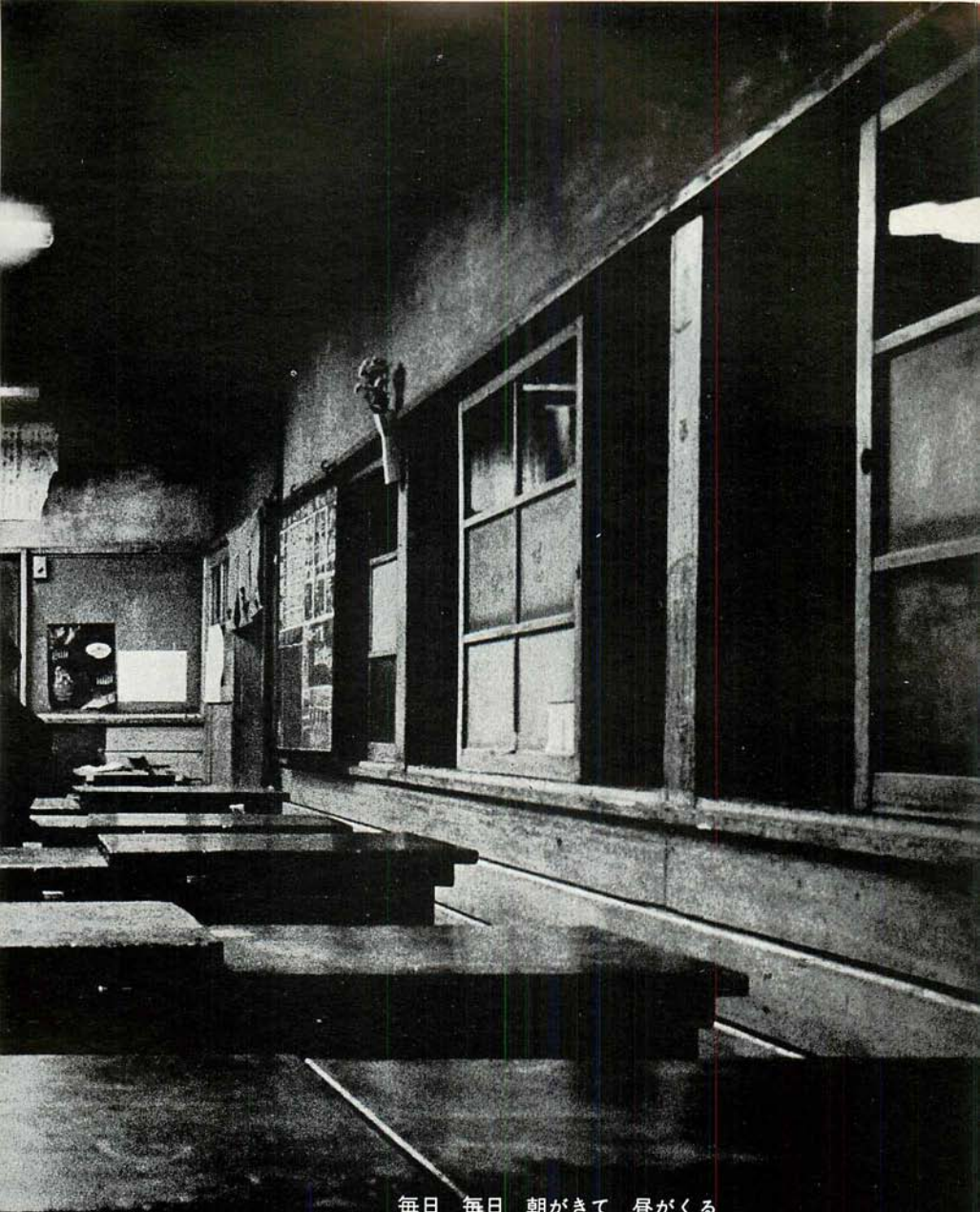
以上申上げました線で、日本の教育についていろいろ反省することが絶対に必要であります。もしこうした欠点が徹底的に直れば、目下日本教育最大の癌と言われている入学試験の問題などは、簡単に改められるわけです。この際、国民が各国の教育的努力の姿を見、日本の教育はどうすればよくなるかということ、真剣に反省することが肝要です。日本には、昔からせっかいいい教育的エネルギーがあるわけですから、そのエネルギーをまちがった方向に発揮させたり、つまづかせたりしないで、国民1人1人が、それぞれの道を進みうるような教育制度を樹立することが必要であります。この度の後期中等教育の中教審の答申にあります多様化の線のうち出す提案には、その背景に、こういう反省があることを、ご承知願いたいと思います。



不便な地域に住む人達にも
移動図書館は娯楽や教養の
糧を運んで来る

東京都広報部提供





毎日 毎日 朝がきて 昼がくる
そして 夜になる
一日のうちに 夜が一番いい
一日の仕事を終えて 疲れをいやす時は夜である
夜には
楽しい学校もまっている (ある夜間中学生の詩)

撮影・島内英佑氏



《左から藤田、久保(後向き)、並木、矢野、緒方(手前左)、平塚の各氏》

《座 談 会》

今日の教育を考える

出 席 者

(発言順・敬称略)

平 塚 益 徳 〈文博・国立教育研究所長〉

久 保 正 幡 〈法博・東京大学法学部長〉

藤 田 た き 〈津田塾大学長・当所評議員〉

緒 方 信 一 〈日本育英会理事長・当所理事〉

司会・矢野一郎 〈当所理事長・第一生命会長・心臓血管研究所
NHK厚生文化事業団各理事長〉

並 木 正 吉 〈農林省農業総合研究所雇用研究室長・当所理事〉

I 教育の考え方

矢野 もうご承知と存じますが、3年ほど前から地域社会研究所をつくっております。この主旨については、すでにみなさまのお手もとにおとどけた雑誌『コミュニティ』の扉に書いてありますので、くりかえしません。要するに、今日、日本人に一番不足しているのはコミュニティという理念、観念であると考えましてそれを気長に啓蒙していった、30年50年先には、みんなの常識がそこへいくようにしたい。まわり道のようにありますけれども、コミュニティの研究所をつくって、日本特有のコミュニティ問題も研究し、外国のコミュニティの研究もする、調査もする。あわせてそれと並行的に、ごくやさしいだれが読んでもわかるような啓蒙的なパンフレットを、刊行していこうということをやって、いままでに10冊出ております。今回は、教育の問題をとり上げることになりました。

座談会の順序としては、はじめにレポートを出して頂きました平塚先生にこのご報告の重点についてお話しただいて、そのあと、日本人の教育の長所と短所といったようなことについて、諸先生にお気づきのことをおっしゃっていただく。それを第一段階といたしまして、それから試験の問題、これは入学試験もあるし、学校の中における試験もありますが、試験と教育問題のお話に移らせていただく。

次に正しい能力観、職業観の問題、このへんは自由に懇談願うことにして、最後は、それまでお話しが出たことのなかで、結局はコミュニティに結びつけた教育の問題といったところへ、もって行って頂いたらどうだろうか、というふうに考えております。

教育には三育のバランス
が大切

矢野 まず、私の考えを申し上げたいと思
います。私自身も、いまの日本の教育をけっ
していいとは思っていない。ことに私など、

少し旧式なほうかもしれませんが剣道をやったり、おやじの影響で漢籍を
読んだりするものですから、東洋的な教育観に、非常にいいところがある
ことを痛感しております。

そういう考え方から、ことにこのごろ感じるのは、人間の土台が一つも
できていないということです。知育とか知識とか技能は材料であって、そ
れが頭にはいったから、人間がえらくなるものじゃない。結局は、それを
うまく使いこなす能力のある人間ができなくては、問題にならんとする
のです。

その意味において、いまの日本の教育には、なにか欠けているものがある。
ことに中国には、昔から「三育」というものがあって、いまの中国の
毛沢東も、やっぱりそれを中心にやっているという話も聞いております
が、それは、知育・徳育・体育の三つです。これは昔からいわれているこ
とであって、この三つがバランスして仕込まれなければ、人間はだめだとい
うのです。これが端的に、教育の本質を衝いていると思います。それで
いま中国は、一生懸命その三つを並行させている。ですから、将来は中国
のほうが、どうも人間的にいい人間ができるようなことも、なきにしもあ
らずという気がしております。

そういう際でありますから、現在の日本の教育について、きょうお集ま
りの方はとくに教育の専門家として、これじゃいけないとか、こういうふう
にしないでいいかんということを、私以上にご痛感されていると思いま
す。どうか忌憚のないご意見を、ざっくばらんにお話し願いたいと思いま
す。

では、平塚先生からどうぞ。

歴史的に反省し、世界的
視野に立つこと

平塚 私の報告は、日頃考えておりますこ
とを、できるだけ平易にということも考えま
して口述したものです。

いちばん最初にのべました自主性の三つの条件というのは、かならずし
も教育問題だけに限ることではないと思いますが、私は、日本の教育を考え
る基本的な問題として、視点というものが二つあると思っているのです。
一つは、歴史的な観点から発展のあとを常に顧みること、もう一つ
は世界的な軸です。

私がみなさま方の話題の素材として提供した第一は、現在の日本の教育
水準は非常に高いということ、これはもういい古されたことですが、ただ
私がいつも考えておりますのは、この事実を、もう少し国民が確認すると



同時に、こういうことになった背景には、私たちの先
輩、父祖達の非常な努力があったということ、を、ぜひ
忘れないようにしたい。「ローマは一日に成らず」と
いうことわざは、私の大好きなことわざですが、日本
の教育を考える場合に、いつでもそれを考えなければ
いけないのではないかと思います。

《平塚益徳氏》

私、ときどき外国の大学で、日本の教育の発達の話
義をさせられておりまして、さる40年の4月にも、アメリカにまいりまし
たし、来年もロンドン大学で、やることになっておりますが、かならず
きかれることは、「なぜ日本がアジアの一角において、これだけの高い
教育水準に到達したか」ということです。そのときのきき方が、これは
私の邪推かもしれませんが、この質問者のたいていの人は、1872年
(明治5年)に日本の近代的教育がスタートしたこと、その程度のことは知
っている。そこで、明治5年以後の日本の教育の発達は、ほかの国の教育
をじょうずにまねをして、つくりあげたんじゃないか。皮肉ないい方をい
たしますと、まねをするしかたを教えろ、ということが言外に、におうよう

な質問が、ときどきあるわけです。

私はそういった今までの体験から申しまして、そういう方々にいつも申すと同時に、国民にも知っていただきたいと思ひまして、少し長すぎましたが、日本の教育が今日にいたつたのには背景がある、しかも明治以前の——これはもし時間が許されれば、ずっと昔にさかのぼってもいい訳ですが、藩校にしても寺子屋にしても、それぞれの努力は、17・18・19世紀の世界の教育のなかにおきまして、すばらしい一つの存在だったと思ひます。

とくに、寺子屋をたいへん高く評価するのですが、ご承知のとおり、現在の日本の初等教育は、世界で第一といわれております。しかも、日本の小学校が6年制度になったのは1907年（明治40年）ですが、そのときにすでにたいへん注目されまして、アメリカの例の6・3制も、日本の小学校は6年だ、6年で十分りっぱな成果があがるということが、一つの模範となつて、当時、小学校が8年制であったアメリカが、6・3・3の6ということに切替えた。もちろんたくさん他にも理由はあつたが、日本の実績も一つの理由であつたといえるかと思うのです。

そういう意味で、その背景は、実は寺子屋までさかのぼることができる。しかも寺子屋が、幕府の奨励とか交付金ということではなく、自分たちの必要でつくつたということに、私は非常な意味を感じておるわけです。そういういい伝統を重視すべきだということ、それから日本人は、世界にまれな教育的なエネルギーの持主ですが、この教育的なエネルギーを正しく方向づけることが、まさにいまの日本の国民的な課題である。こういうことで、このつたないリポートを書きました。

平塚 私の報告のIV「日本教育の反省」です
フランスの教育に学ぶ が、これは非常に簡単になっておりますけれども、実はその前にフランスのことがあがつてお

ります。このフランスあたりから、すでに日本の教育の反省がはいって

るわけで、私はフランスの教育を調べれば調べるほど、少なくとも制度の面では、各国に大きな影響を与えているばかりでなく、日本でも、謙虚に学びとる必要が非常にあると思うのです。

第一、フランスでは非常に個人を尊重するということです。これはイギリスもアメリカもいっておりますけれども、フランスは制度のうえにおいては、ちょっと世界に類のない尊重のしかたです。第二番目は、科学性ということ、教育の制度を政治家のそのときどきの意見ではなくて、科学というもの、学問というものを背景として、打ちたてる努力がなされている。第三番目は申し上げるまでもなく、国を忘れないということです。これは一番目とけっして抵触いたしません。個人を尊重するということは、社会の中、国の枠の中で、したがって、社会人・国民としてのよき1人1人となることで、このことが、フランスの教育制度のたてまえになっていると思うのです。

こういうことを謙虚に学びとって、日本の教育問題の大きなひずみである職業に対する考え方、能力に対する考え方、そういうことを徹底的に反省して、方向づける。とくに私の年来の主張は、学校教育も非常に大切ですが、家庭と、とくに学校以外の教育の場所、これは社会教育ということになります。フランスの永久教育、あるいはイギリスの継続教育という考え方を、全面的にとり入れて、教育的なエネルギーにみちみちた日本国民に、家庭がよくなることは社会がよくなり、社会がよくなることは国がよくなり、国がよくなることは世界がよくなるという、このまちがいのない方向で、しっかり一つ一つの場をおさえるような教育を展開すべきじゃないか、これが私の日ごろ考えておりますことです。

矢野 久保先生どうぞ……………。

久保 今日の座談会の一つの主旨は日本の教育熱心を正しい方向へ 教育の長所、短所ということですが、それにびったりするかどうかわかりませんが、

私は長所というのは、平塚さんからお話がありましたように、ともかくわれわれ日本人は教育熱心である。そういう教育熱心が、いつごろからのものか、またそのあり方がどんなものであったか、平塚さんからなお伺わせていただければと思うのですが、現在でも、とにかく教育熱心である、教育の水準も高いところにあるし、教育的エネルギーがきわめて旺盛である。これはたしかに長所と言えましょう。そういう教育熱心とか教育エネルギーというものがなければ、教育はなににも進まないわけですから……。



《久保正幡氏》

しかし、その熱心とか、エネルギーが、はたして正しく方向づけられているかどうか、ここに非常に問題があると思われますので、平塚さんが、今後の課題は、それを正しく方向づけることである、といわれるのにはまったく同感です。

そこでその方向づけについて、今日までのところ、私にはどうかと思われる点とか、あきたらないと感ずる点があります。その一つは、平塚さんの報告にも強く指摘されてあるように、われわれの教育観というもの、これは人間観とか能力観、職業観につながるものですが、いったい教育にいちばん大切なものはなにかという点を、正しくとらえているかどうか、さきほど理事長からお話がありましたとおり、なんといっても人間をつくることが土台なのです。そして「三育」というもの——知育・徳育・体育のバランスのとれたものでなければならないと思います。

たしかに中国の伝統的な教育観がそうでありましょう。私はこれはなににも中国に限らないと思うのです。西洋にしても、それは変りがないので、おそらく洋の東西を問わず普遍的なものと思います。そういう教育観というものを、われわれ、果してきちんと身につけているか、そしてその教育観を、教育の實際上にどれほど具体化しているか。この点にわれわれは理事長のお話にありましたように、もっと思いをいたしていかなければならな

いし、反省すべきものがあるのではないかと思います。

久保 それからもう一つ、教育は、平塚さん
日常生活すべてが教育 がおっしゃるように、家庭・学校・社会、いろ
いろな場でなされるわけです。われわれの日常
生活、それは部屋の中にいても、道を歩いていても、公園のベンチに座っ
ていても、どこにいても、そこに教育というものが考えられなければならない。
つまり、お互いにどこでも、教育ということに配慮しながら、
ことを処していかなければいけないのではないかと思います。

たとえば、映画会社がひとつの映画をPRするために、チラシを作ったり、
宣伝広告をする。その際にも、それが教育に響くところがあるのだと
いうことを、もっと配慮して欲しい。ひとりの人が道を歩いていても、そ
の歩き方とか、そこでなにをするかというようなことまでが、やはり教育
に響くのだということを、われわれは考えていかなければならないのでは
ないか。青少年問題がやかましく論ぜられていますけれども、われわれお
となも、常にそういう配慮を、もっとしていかなければならないのではな
いか。そういう意味での教育的配慮が、日本の社会になんとか稀薄であ
ると痛感するのです。

もう一度くりかえしますと、私はひとつには、はたして正しい教育観が
どこまで実体化されているかという点と、もうひとつは、教育の場という
ものが、とにかく狭く考えられている。家庭・学校・社会のなかでは、学校
教育を主に考えすぎている。ほんとうはおよそ人間の生活する場で、人間
のする活動には、どんなものであれ、そこに教育的な意味合いというもの
が伴うのであるという、そういう配慮を怠っているのではないかという
点。そのへんに、短所というものを感じています。

専門的には進んだが、協力・調整
がおくれている

矢野 お説のとおりです。私もし
じゅう同じようなことを考えている
のです。たとえば、さっき平塚先生

がおっしゃったように、徳川時代までは、教育は特別なものでなく、社会教育もあるし、うちにいても親も教育するしということで、300年の間に、ちょうどコミュニティに適したものが消化されていた。ところが明治になって、こんど西洋文明を勉強しようということになって、それから今日まで100年かかって、実に勤勉にどの部分も世界的なレベルまでいった。

しかし、これが結局セクショナリズムの原因となっている。どうもさっき出された日本人は協力しない、ということはそのとおりで、各部門はみんな専門的に、非常にこまかく深くいつてるんだけど、それだけではいい社会もできないし、いい子どももできない。みんな渾然と、ある共同の目的のためにつながるようになって、はじめてできる。まだそこまで日本はいってない。つまり、あんまり急に文化が進みすぎたために、まだそれを調整し実際に応用していくところが、遅れている。そういう目でみると、行政にしる学問にしる、どうもみんなそのとおりで、この教育の問題にも同じようなものがある。教育というのは、制度なり、やり方なりが、専門化してしまって、小学校、中学校は、学校の先生がやられることであって、なにか別なもののように考えている。家庭教育とも連絡がない。それからいまでも日本の欠点は、大学と実社会というものがやっぱり連絡していない。ほかの国へいくと、そこが非常にうまくいつている。これは、長い年月をかけて解決してきたのです。

さような意味で、潜在的な教育のエネルギーは、たしかにあるが、世界の中における日本といったような立場になった今日の日本人の教育に、いま各部門がもっている知恵を、どういうふうに応用すべきかというところが、まだ開拓されていない分野だということなのじゃないか。私はほかの部門でも、それを非常に痛感しているのです。この教育の問題にも、やっぱり同じことがあると思います。

それでは藤田先生、ひとつ……………。

藤田 いま私は、日本の女子教育家の第一人

津田梅子先生の心がけ 者であった津田梅子先生が学校を建てられた、
その背景となったものについて考えていまし

た。津田先生が7歳で、日本の最初の女の留学生としてアメリカへいかれ
ましたときに、皇后さまに拝謁をたまわりました。

その際、皇后さまは、「追々女学お取り立の儀に候え
ば、成業帰国の上は、婦女の模範とも相成るよう心掛
け、日夜勤学いたすべきこと」とおっしゃいました。

津田先生はそれが身にしみていまして、後年学校を
建てるにあたっても、ほんとうに日本的なものを大事



《藤田たき氏》

にすると同時に、外国のものを十分にとり入れなくち
ゃいけないという考えが、根本にあったのだと思います。婦人の地位を高
めて、女子に職業を与えるなどということも勿論ですけれども、あの先生
がずっと心がけていらしたことは、外国から多分にとり入れると同時に、
日本的なものを伸ばすということに努力なされた。

私、これは非常に大事なことであって、いまの教育は、外国のことをと
り入れるのに急で、日本のものでおろそかになっている点が、ずいぶんあ
る。それで日本的なもので取るべきものをとり、それをふまえてその上
で、国際理解へのもっともっと強い飛躍が、なされなくちゃいけないと思
います。

さきほど平塚先生がおっしゃいましたように、日本人は非常に教育熱心
です。よその国ではあんまりきかない“教育ママ”なんていう言葉が生ま
れるのも、日本人の教育熱心のあらわれであると思います。それでは平塚
先生のおっしゃる教育的エネルギーというものが、ほんとうに正しく培わ
れているかどうかというと、そうじゃありません。これはきょうの座談会
でもいろいろでてくるとは思います。幼稚園から大学にはいるまで、ほと
んど受験勉強に終始するということになっていますから、その教育的エネ

ルギーの正しい方向への進展ということを、私ども、いちばん考えなくちゃならないと思います。

それには、いろいろなことが必要だと思いますけれども、さきほど矢野先生がおっしゃいました、日本の教育と社会とが遊離しているという点、これは非常に強く感じさせられます。

**アメリカの大学町は大学
を誇りとしている**

藤田 私、外国といっても、アメリカのこ
としかよくは知りませんが、アメリカ
のいわゆる大学町なんかへいきましたら、駅
でも書籍店でも、大学の写真を絵はがきにして売っています。大学は自分
たちの社会の誇りですし、大学を見ずしてこの町を見てもらったって、
しょうがないというわけです。

ところが日本では、東京大学とか、慶応義塾大学とか、そういったもの
の絵はがきは、その学校へいけばあるかも知れませんが、それを駅
で売っているということはない。あまり大きい都会だからといえば、それ
までですが……。

それから社会と大学とのつながりも、アメリカでは、大学が社会のお世
話になるからというので、そのおかしに、講演会だとか音楽会とか絶え
ずやりますけれども、日本では、このごろやっと少しずつ講演会などが、
主婦にも開放された程度で、ほとんどありません。また私どもの手許に、
よく外国の大学からパンフレットなどがまわりますが、それには遺言を書
き残して、自分の財産の何割は大学に贈るとか、自分の土地は大学にのこ
します、とかいうのが出ています。

たとえばアメリカの有名なウエルズレー大学など、非常に広い土地をも
っているのに、最近になってまた、湖の向こう側全部をそのもち主がボカ
ッと寄付してくれたとか。そういう両方のつながりというものが、とって
もあるわけです。

私どもの津田でも、戦前小平町に移りましたとき、「津田子どもの家」

という保育所をもうけまして、津田と小平町とのつながりを、一生懸命つくろうとしたことがございます。それは戦争が激しくなって、閉館のやむなきにいたりましたが、そういったように、学校もコミュニティのためにつくすし、コミュニティもまた、大学や高等学校のためにつくすというようところが、非常に欠けておって、それは私、どうしても反省しなければならぬところだと思うのです。

さきほども理事長がおっしゃいましたように、日本は就学率というものが非常にいい。私は日本が戦後、このように復興できましたのは、その就学率が非常に高い、すなわち教育のおかげであると思いますし、また学問の水準が高いことも、事実なのですけれども、水準が高いとはいっているながら、さて大学に到達いたしますと、入学は難く卒業はやすしなどということが言われて、いったいどれだけ、本当に日本の人が勉強しているか、そのエネルギーがどうなっているか、そんなことを、さっきから考えておりました。またあとで、具体的な問題について、言わせていただきたいと思います。

武士道の歴史——すばらしい

「武道初心集」

矢野 武道の歴史を調べてみますと、とにかく日本の武士階級は、ある程度の教育を受けていて、徳川時代には、一部に

は悪い武士もでしたが、だいたいにおいて武士という特権階級が、それほどめちゃくちゃに横暴なこともしないで、身を持すること厳であった。腰に人斬り庖丁を持って、斬り捨てご免という権力を持ちながら、そういう乱暴なことをしなかったというのは、考えてみると、なにかそこに根本的な心がまえができていたからだと思います。

それが結局、武士道という形になったわけですが、さらに古く歴史をたどってみると、戦国時代にはないのです。戦国時代は、明けても暮れても戦争ですから、みんな無学文盲であって知識がない。したがって哲学的なことも考えないし、道義的な倫理も考えているひまもない。それでも、いざ戦場

へいくということになると、その際に、やっぱり後生を願うとかいう意味で、坊さんのところへいく。だから戦国時代には、ほとんど坊さんが唯一の知識階級であり、先生であった。その時分、武士に教えることのできたのは、坊さんだったのです。そのころのお寺は、徳川時代のような庶民的な寺子屋は、やってないと思うのです。ことに禅宗の坊主は、そういうことをやらなかった。坐禅を組みにくる人は、入れたかもしれないけれども、主として武士を相手にして教えていたのです。

それが徳川時代になって、300年の泰平の世にはいると、武術も必要であるけれども、やはりりっぱな人間、上に立つ人間をつくらなきゃいけないという意味で、儒学を基礎とした武士の心得というものができてきた。その300年を通じて、武士の教科書というものを求めてみると、いろいろありますけれども、その一つに、山鹿素行の『武教小学』という本があるんです。それは行住坐臥、こういうふうにやらなければいけないということを、漢文で書いた、ごく簡単なものだけれども、それだけのものが基礎になっているのです。それが武士の教科書として代表的、かつほとんど、それだけが使われたものでした。

ところが元禄時代になると、竜頭蛇尾といいますか、非常に派手になってしまって、生まれてくる武士の子も、だらしがなくなった。そこで、もう漢文ではいかん、正式には漢文だけれども、それではどうもピンとこない、現代文でやろうと書いて書かれたのが、大道寺友山という人の書いた『武道初心集』という本なんです。これはいま読んで、実に天下の名随筆で、ほんとうに平易に、武士というもののあり方を書いている。それで今日まで、日本の武士をつくった教科書は、表では『武教小学』、裏から平易に説いたのが『武道初心集』ということになっている。

そういうものが土台になって、武士精神といったようなものが、こんど庶民の間に反映して行って、勧善懲悪が義太夫になったり、講談になったりして、自然に庶民も、武士と同じようなものをもつようになった。聡と

いうのはどういうものだとか、「畜生にも劣る」といわれたら、どうだとかいうことがあったわけです。

そこで武士にとっても、武道は表芸である。しかし、やっぱり勉強もしなきゃならんということで勉強をする。だから勉強熱というのは、徳川時代になって起ってきている。それが庶民の間にも勉強熱を起こさせて、自分たちも勉強しようじゃないか……。そこで当時は、大家かお寺の坊さんしか、字が読めなかったでしょうから、自然発生的に、コミュニティの教育機関として、寺子屋ができてきた。

**教育エネルギーはアフリカ
にも存する**

矢野 だから徳川時代の経過を見ますと
表面は、ああいう階級的な封建制度のもと
にあったけれども、庶民は庶民のコミュニ

ティをもっています。

その時分のコミュニティというものは、たとえば農村へいっても、部落というようなものは、ある意味じゃ、強固な完成されたコミュニティですが、ただそのなかに、個人というものの自由がない。部落に生まれたら、その部落のしきたりに従うだけということで、今日のいわゆる新しいコミュニティはなかった。しかし、それなりのコミュニティはあった。これはアフリカの山奥へいっても、どこへいってもあるのだと思うんです。

そのコミュニティの中では、教育の方法も長年かかってできているし、教育に対する執着というものは、自分は無学文盲でも、子どもを教育するという熱心さにおいては、私はどこの民族も変わりはないと思う。だから日本人だけがとくに教育熱心だと、私は考えません。

その意味で私は、アフリカの土人だって、教育熱心さというのは差がないんじゃないか、ただ、教育しうる実力、ポテンシャルな実力を、日本国民はもっている。その実力はたいしたものだ。やろうという気になってやれば、非常にりっぱな教育ができる。しかし、アフリカの土人の教育熱心というものには、そういう実力がないんです。日本人の教育エネルギーと

いうものを、そういう意味に解釈していけないか、どうでしょう。

それで平塚先生、よろしいですか、日本人の教育エネルギーの解釈は。

平塚 私が教育的エネルギーという言葉を使いますのは、教育を受けようというインテンション(意欲)ですね。この点私の調べたところでは、ユダヤ人と日本人は、ちょっとかけ離れているのじゃないかと思うのです。

この教育ということの概念ですけれども、これはいまお話のように、家庭で、親が子どもに対してなにかを教えるということは、たしかに共通面があります。しかしそれを乗り越えて、もっと組織的な、親や自分では与えることのできないほかの面をすら与える教育という意味です。

こういう意味で、私、ついこの間、アルゼンチン大使にお会いしたとき、一つのヒントを得たんですけれども、大使が私にこぼすわけです。

「日本という国はうらやましい国だ」

「なぜですか」

「とにかく、われわれはよく知らんけれども、日本は毎年、春の頃にたいへんな社会問題がおきる。これは日本独得だ」と。

これは試験のことをいうんでしょう。

「学校へこいとか、なんとかいうことをしないでいい、これはうらやましい」

というんです。

矢野 たしかに南米人は、そういう知識欲がないですね。

平塚 「あなたの国じゃ、くるな、くるなというのに、きてしようがないんじゃないか」

といういい方をされました。そういう意味で私は申し上げたのです。

矢野 教育されたいという熱心さですね。

平塚 そうです。その点は、江戸時代からのいろいろ有名な話もあります。これは一つの宝といってもいいのじゃないか、だからさっきお話がありましたように、こういう一つの伝統——これがなくちゃどうにもなりま

せん——その基礎を正しい方向へ位置づけるということに、少なくとも、私たちの大きな責任がある。しかも戦後その方向がまちがったと思うのです。つまり、学校だけがいかにも教育の場所であると思うような……。

矢野 その伝統があるから、明治維新が成功したのですね。

平塚 はい、そうなのです。しかし、さきほど申し上げましたように、外国のまねをしてできたという考え方が、実に心外ですが、あるのです。ライシャワーさんなんか、とくに意識的に、そうじゃないとおっしゃってくださるわけですが、これはやっぱり積み重ねです。

矢野 しかし、一応まねしなきゃならないでしょう。

平塚 私の言うのはこういうことなんです。積み重ねがあって、それでよいものをまねする。

矢野 消化して自分のものにする、ということですね。

平塚 それはしかし、まねという段階を越えるわけです。

矢野 まねで終わろうとは、けっして思っていない。

平塚 はい、そこに少なくとも日本の教育の独自性がある。このごろ諸外国が、日本の教育の発展にたいへん興味をもつのは、そこいらへんらしいです。

矢野 緒方先生どうですか。

学校教育に偏りすぎた

教育熱心

緒方 皆さんのお話しになったことの繰り返しになるかも知れませんが、私も日本国民が教育に非常に熱心である。教育を伝統的に尊重する国民であるという点は、そのとおりだと思います。しかし、この教育尊重は、学校教育の尊重に偏りすぎているのではないかと思います。学校教育を尊重するあまり、専らこれに頼ることになり、子供が学校にはいると日本では先生にいっさいをお願いしてしまう。知育のみならず、徳育も体育も、しつけも、全部を学校の先生に預けてしまうことになります。

平塚先生は家庭教育・社会教育・学校教育の三者がバランスを保って行



なわれなければならないといわれましたが、家庭教育は戦後の親の自信喪失が、今なお尾を引いて生彩を欠き、社会教育は伸びなやんでいる。社会教育は、その性質上、制度的にも市町村が実施の主体となり、国はこれに指導助成を与えていくという形態のものが多いいのですが、主体となるべき市町村の熱意は一般的にい

《緒方 信一氏》 って必ずしも十分でなく、国においても、なかなか入れにくい。早い話が、文部省予算の中で、一番予算のとりにくいのは社会教育であります。社会教育が学校教育に劣らず、大事であるという考え方が、一般に行きわたらなければならないと思います。

緒方 それから、学校教育を尊重するその今の学校教育は就職の方便の尊重の仕方が、問題だと思います。教育そのものを、ほんとに重んずるというのではなく、学校を出ることを一つの手段と考えるものが多いのではないかと、ということです。いわば立身出世のための方便として、学校教育を見ると、ということです。

明治以来の日本社会の発展期においては、青雲の志を抱いて東都に遊学し、刻苦勉励して最高学府の卒業証書を手に入れば、社会の指導階層にはいることができましたが、その当時から、学校教育は多分出世のための方便とされる傾向が、あったのではないのでしょうか。今日、世の中は変わりましたが、学校を出ることを、よい就職を得る手段と考えるのは、いろいろの事情から、むしろ一層強くなっているのではないかと思います。戦後の教育改革によって、教育の機会が拡大されるとともに、最近、国民の経済生活にゆとりが生れてきましたために、進学熱は高まる一方です。

そうなると、ますますよい学校に入れて、よい就職条件を得ようと一生懸命になることになります。卒業生をうけ入れる側の社会でも、学校出を重んずる。その中でも、いわゆる一流大学出を重く見る風潮があるので、

ますますこの勢は、激化してまいります。これが現在、異常に教育熱心な、いわゆる教育ママの問題や、その他いろいろの教育上の問題を生む根源に、なっていると思います。

緒方 なお、戦後わが国に教育改革が行なわれて以来、20年を経たのであります。これから今日までのこの新教育の功罪をかえりみて、反省すべきは反省し、改善を図るべきときであると思います。一口にいて新教育の著しい成果は、教育の量的拡大、すなわち教育の普及であります。平塚先生論述の中にあるような世界でも、米国に次ぐ教育の普及ぶりであります。問題は、この量的発展が、あまりに急激であったために、教育の質的な面が伴なわないうらみが、あることであります。

この点が今日、反省の第一の問題であらうと思います。改善すべき問題は、教育制度の面にも、教育内容の面にも、教育に対する資金投入の関係においても、いろいろ多岐に亘って存すると思われます。これらが、今後の論議の日程に上ってくることでありましょう。

矢野 たとえば、明治維新のころの志士などは、ほんとうに知識欲が旺盛で、少しのことでも、むさぼりとうろうという意欲があった。さあ、いま大学を出る人はどうか。それは純粹の学問をやる学者の系統の方は、そういう欲があるでしょうけれども、一般の社会に出て、会社でも働こうという人のエネルギーは、昔の人に恥ずかしいようになっているのが、だいたいあるんじゃないか。教育というもの、学歴というものを、一つの道具としか考えないのではないか。

おかしい話だけれども、ときどき色紙をくれという人がいて、いろいろ昔の言葉なんか色紙に書いていますが、そのなかに、「これくださいよ、うちに掛けて子どもに見せるんだ」といわれるのがあるのです。それは司馬温公の「勸学之歌」(注)というので、「子を養って教えざるは父の過ち(あやまち)なり」それから「訓育して厳ならざるは師の愆なり」。ところ

が、父が教え、師は厳で、二つながらちゃんと両立しているのに、「学問の成らざるは子の罪なり」（笑声）それは本人が悪いんだ、おやじもちゃんと教え、先生も厳格で、そっちのほうには文句のつけようがないのに、しかもそれで学問ができないのは、子の罪なり……。それをみんなもらっていきたがる。おやじの責任のがれになるわけだね（笑声）。

（注） この詩の全文は、つぎの如くである。

子を養うて教えざるは、父のあやまちなり。訓導の厳ならざるは、師の惰なり。父教え、師厳なること、ふたつながらほかなけれども、学問成ることなきは、子の罪なり。衣あたたかに、あくまで食ろうて、人倫に居し、我が笑談を視ること土塊の如くす。高きによじるに及ばず、下品のともがら、やや賢才に遇うて、ともに対することなし。つとめよや後生（こうせい）。つとめておしえを求めよ。明師に投じて、みずからくらますことなかれ。一朝雲路果然として登らば、姓名はつぎ等しうして先輩と呼ばれん。室中もしいまだ親姻を結ばずとも、おのずから佳人の匹配を求むるあらん。これを勉めよや、汝等。各々早く修せよ。老来を待って、いたずらにみずから悔ゆることなかれ。——「古文真宝」より——

（大意）

子どもを養育するのに、慈愛のみにおぼれて道を教えないのは、父として子を養う法にそむくあやまちである。また子弟をきびしく教え導かないのは、先生としての勤めをおこたっているのである。この二つとも何ら不足がないのに学問が完成しないのは、それは子どもの責任である。そういう子どもは、十分な生活におぼれて、これという善いこともせず、人たる道を見失ひ、賢明な人の話をきいても、猫に小判といった調子でいる。こんな彼等は、高位にのぼろうと願っても不可能であり、つまらない人間として一生を過すことになり、才のある人にあえば、ろくに話もできないでヘドモドする。青年よ、積極的に教えを求め、すぐれた先生について勉強せよ。君は心中には珠玉を抱いているの

だ。学問したかいがあって、ひとたび出世すれば、先輩の人と同じように君も先生と呼ばれるようになるのだ。そうなれば、自然と良縁もわいてくる。青年よ、鉄はあついうちに打て。年にとっていくらくやんでも、その時はすでに時遅しである。

藤田 その一と二が備わってませんものね(笑声)。いまや「訓育」というのは、ぜんぜんない。

矢野 教育というものを、誤解しているんでしょう。

平塚 さっき久保さんがおっしゃったこと
家風・校風・社会の風を は、私、全く同感です。つまり、教育的な配
尊重しよう 慮がいろいろな面にとりない。実は私たち

は、教育を便宜上、家庭・学校・社会と分けますが、しかし家庭でも、学校でも、社会でも、その教育的な機能、働きというのは、ただ普通に考えられている以上のものを考えるわけです。

たとえば家であれば、家風というものをいちばん大切に考える。私はいま日本の家庭教育で非常に心配な点は、家風なんていうものをバカにすること。それから学校では、校風がそうです。私、イギリスで勉強させていただいて痛切に感じたのは、社会の風(ふう)です。これをイギリスの学者は、ソーシャル・クライメート(社会的な風土)という言葉でいっておりますが、これが実はいちばん大きな教育の力だということを、私たちは強調しているわけです。したがって、家の中でおとうさんが教えるという、いわゆる意図的な教えよりも、むしろふんいきです。

私はよくいうのですが、イギリスの家庭では、その家の世帯主のおとうさん、おかあさん、したがって子どもたちにとっておじいさん、おばあさんの肖像画が必ずあります。イギリスのことわざに「どんなへたな画家でも、肖像画家であればお金に困らない」(笑声)というぐらいに、一つの風がある。だからいま自分が存在しているのは、けっして偶然じゃないという感覚です。これは国にとっても、同じことじゃないかと思うのです。

もう一つ大切だと思うのは、それだけを強調しますと、お家自慢になりがちなこと。お家自慢にならないためには、将来に対する責任感にまで、家風が進んでいくことが大切です。いわば開かれているわけで、閉ざされた過去だけではないということ、私はそういう意味で、さっきのご注意というか教育を、そういうふうを考えるべきだというお話に、まったく同感です。

だからコミュニティの重要性についても、その社会の中に、おのずから醸し出されている一つの風格、これを大事にする風潮を養うことが、大切じゃないかと思うのです。

藤田 先生、そのときに、トラディション（伝統）という言葉を使ったら、まずいですか。

平塚 いいでしょう。

藤田 現在の人は、トラディション（伝統）という伝統を評価しよう ことについて、古風で保守的でだめなものだという考え方が、非常に強いでしょう。私、戦争後、ある学校の男の学生がきたとき、「私のほうは私のほうで、学校のトラディションがありますから」といったら、笑いだしちゃったんです。その学生たち。「はあ？　トラディション？」なんてバカにしました。しかしそのトラディションが、いまおっしゃったような、立派なファミリー・クライメート（家風）、学校のクライメート（校風）、社会のクライメート（気風）を醸し出すような、トラディションならいいわけです。未来に働きかけるような……。

平塚 日本の教育学界で、この問題が関心の対象になりまして、2～3年前から、教育の伝統ということを生懸命考えているわけです。私たち、いま到達しつつあります一つの共通の考え方は、伝統というものは、将来につながってはじめて伝統だということです。

藤田 全くそうですよ。

平塚 ストップしたら陋習です。だからそういう形であくまでも生きて、しかも拡大して、そのなかの中核というものを残す。こういう考え方で、これは教育学界のなかに同志がいるわけです。緒方先生なんかも、そのほうでお世話いただいているのですけれども、いま及ばずながら、そういう面を、もっとしっかり位置づけたいと思っているところで、たまたま久保さんからそういうご指摘があったのは、まったく有難いことです。

緒方 終戦直後、占領軍の指令で、従来の修身をはじめ、日本歴史と地理の教育の禁止措置がとられて、学校教育から、日本の歴史が全く姿を消した一時期がありました。教員組合の左翼傾向のこともあって、祖国喪失の教育が行なわれ、国のよい伝統も、すべてこれを否定する風潮が生まれたのです。教育学界にも、わが国の教育の輝しい伝統を認めない考え方が、一時は、大勢を制する状態ではなかったでしょうか。これが石川謙先生や平塚先生方のお力で是正されてきたことは、まことによろこばしいことです。

久保 平塚さんのお話をうかがって、私、

早すぎる大学の入社試験 なんとなく漠然と考えていたことを、はっきりさせていただいたように思うのです。つまり教育的配慮を十分にすること、それを日本全体としても、またいろいろな地域社会とか、職業社会にしても、気風としていくというようなことを、もっと考えなければならない。

それから、もうひとつ、どこで理事長にお話したらいいかと思っていたのですが、このあたりで話させていただくことにしましょう。それは大学の卒業生の就職問題です。ご承知のように、近年は、就職選考の時期がだいぶ早くなってきました、7月1日から求人側で選考を開始することができるようになっています。私ども国立9大学の法学部や、経済学部は、それではちょっと早すぎるから、せめて8月1日以後にさせていただきたいと申し合せをしているのですが、その申し合せがなかなか実行されないよう

な状況です。

われわれは、教育を大事にしたい、大学教育も大切にしたいと思っています。同じ気持ちからでしょう。大学教育に対する社会の批判には、きびしいものがあって、それはあたっていると思うのですけれども、そういうきびしい批判を、大学教育になされるからには、社会もまた、大学教育というものを、大事にしていきたいと思っています。

卒直に申しますと、求人側ができるだけ早く、よい学生を自分の会社にとりたいというのはわかるのですが、しかし大学教育を大切に、落着いたものにするという大局的な立場からみたら、どの会社も、他社より一歩でも早くというように、いわゆる青田刈りまでして、よい学生をつかまえるということに専念するのが、いいかどうか。大学には、在学中はじっくりと落着いて大学教育を受けられるようにして、その上で自分の会社に適すると思う人を、各社がおとりになるというような配慮が、ぜひとも必要と思うのです。そういう教育配慮を、どうしてしていただけないのかと、つくづく感じるのですが。

矢野 今の問題は、私の会社について

人間のねうちを試験する方法 は、徹底した、とっぴな考えをもっているから、ちょっと一般的にはならないのですが、どうも日本の官庁制度は、大学を出てきて何年でいくら、という一つの階段ができていて、それで世の中が動いているということ、それから成績のいいほうがいい、上からとっていくというふうに、なにか人間の格づけを、そういうレッテルでやるという習慣、そして東大を出た者と、ほかの大学を出た者じゃ、はじめから初任給が違うとか、実業界なども、多くはそうになっています。

私の会社では、学歴は問わないのです。どこの大学でもいいし、大学でなくたっていい。学問の試験なんかしなくてもいい。人間はいくら知識をもっていたって、実行しなければ役に立たない。知識についても、それだ

けなら図書館へいけばいくらでも得られる。大切なのはほんとうに実行力のある人間ですから、小学校だけでもよけりゃ、高等学校だけでもいい。そう思っているのです。ですから、そういう人間をテストする確実な方法がないかと、かねてから考えています。



それで大脳生理学の権威の時実先生にもうかがったのですが、人間の特徴は、脳生理学の方からいっても、大脳皮質がその生物学的な本能のうえに人間の倫理的、哲学的な訓練を通して初めて、人間らしい脳がつくられるのであって、それがなくなれば、動物的になるというのです。

そうすると、ほんとうに人間ができているということは、人間らしい大脳皮質の厚さによるのであって、いくら知識があっても、それができてない人は、まず動物に近い。なにか大脳皮質の厚さが測れるようにならないと、どの位人間ができているかということが、分らないじゃないかと、冗談に言っているのです。

学士号や卒業証書を
廃止したらどうか

矢野 どうも、そのへんにむずかしい問題がありますけれども、このごろの世の中を見ますと、とにかく人物が必要だというふうになってきて、学歴問題は、だんだんに影が薄くなってきてはいないか。私の死んだ父は、もっと徹底してまして、学士号とか、卒業免状とかを出すからいかん、というのです。

人間みんな違うのだから、法科へいってもそのなかで、たとえば自分は美学をやりたい、あるいは機械のことを知りたいというなら、その先生の講座を聴けるようにすれば、自分は早稲田大学のこういう先生の講義を聴きました、慶応のこの先生の講義を聴きましたということで、いろいろな珍しい人間ができる。それで「ひとつ、試験してください」といって、その人間が会社へはいるときにきいてみると、法律の知識ももっている

し、機械の知識ももっている、これは便利な人間だということになる。

こういうやり方でテストしてとるのが、あたりまえなんじゃないか。1万人も2万人も、千遍一律に同じものを習ったのがきたって、それはどれをとったって同じだ。ことに保険会社などでは、秀才であろうと、ビリのほうであろうと、法学士がはいってきたって、高度の法律知識がいることは、まあほとんどないのです。顧問弁護士もいますから。

だから、どれだけ人間ができていくかということだけが、実際は知りたいのですけれども、それを見分けるのは、どうも人相見にでも見てもらわなければ分らない。それで筆記試験をやったり、成績がどうのこうのといっているわけで、これは今までの習慣ですから、一挙に直りませんけれども、だんだんに直っていくのじゃなかろうかと思うのです。

それからアメリカの大学では、はいるときに、自分は将来、どういう事業にはいるのだという、実務的な目標をもってまして、そしてそのために必要なことを勉強してくるから、常に役に立つのです。日本では大学を出てから、「就職をお願いします」なんて、毎年たくさんくるけれども、「君はどこへ、はいりたいんだ」

「どこでもいいんです」「どこでもいいって、そんなバカなことはないじゃないか」

というのですがね。製鉄会社であろうと、石炭の会社であろうと、なんでもいいという。これでは、私はどうかしていると思うのです。大学出たぐらいの人間が「自分はこれだけはぜひやりたい」ということが一つもなくて、どっかで月給もらえればいいということでは、これはさっき平塚先生が言われたような、召命観による職業観は少しもないわけです。

その意味では、小学校しか出ていない人のほうが、よっぽど人間ができていて、どうせ世の中は、自分ひとりじゃ生きられない。だから、ひとさまのごやっかいになる。自分なりにご恩返しをするという意味で、何かやるんだということを、はっきりつかんでいるのがいるのです。

平塚 おっしゃるとおりです。

矢野 つまり、教育の根源が違っているような気がするのです。大学あたりへいくと、かえってまづくなるのは、非常なエネルギーを使って、浪費だと思います。

藤田 私は久保先生に申し上げたいのです。私のような
東大の責任 私立大学側からいいますと、現状としては、やっぱり東大
がなさることが、非常に大きくものをいうのです。ですから先生のほうで、9月1日までとか12月1日までは絶対にしないとか、大英断をしてくださいますと……。

平塚 私も、同じことを申し上げようと思うのです。久保さん、理事長におっしゃる前に、あなたが教授会で、そういうふうにしようとおっしゃらなきゃ……(笑声)。

久保 私どもとしては、それだけのことはしてるつもりです。ところがこの問題は、東大とか、法学部だけでは、いまやどうしようもない。広く大学側と求人側との協力がなければ、解決できないのではないかと思います。そこで、これは理事長に注文しましたけれども(笑声)、理事長だけへの注文ではない。求人側だけでなく、大学側でも、もっと考えなくてはならないですが……。

藤田 そうです。

久保 求人側もあせって、できるだけ早く人を決めようとされますけれども、大学側もおおぜいの学生を抱えていて、やはり親心というものでしょうか、来年の春卒業見込の学生には、なるべく早く就職先を決めてやりたいというので、あせるようなところもあるのです。そこで私どもが、さっき申しましたような申し合せの線ぐらいのところまででも、せめて遅らせようとしても、なかなか思うにまかせない、といった状況です。

今年も日経連主催の会合で、いったい国立大学側は、他の大学側をまとめるために、どれだけの努力をしたのか、という話がありましたが、日経

連のほうも、なかなか求人側をまとめるというところまで、いかないものですから、そこで就職戦線はやっぱり早い時期に、ということになる。そうしますと、学生は教養課程から専門課程に移って、1年か1年ちょっとのところで、就職問題に当面することになるわけです。2年でも十分でないと思われるのに、1年ほどで、もう行先を決めてしまうことになるというのは、なんとしても私、無理だと思うのです。

なぜ、そのような無理がまかりとおっているのか。根本的に考えれば、たしかに理事長がおっしゃるように、学歴というものが、どれだけの意味をもつかとか、ほんとうに人間を選ぶのならば、なにもそう学歴に拘泥することもないし、また選考の時期にしても、そういっせいにしなくても、自分のところにはもっと落着いて、しっかりした仕方で、選考していこうということだっていいではないか。問題は掘り下げれば、そこまでいくと思うのです。

しかし、そこまで掘り下げずとも、もう少し手前のところで、せめて青田刈りだけはやめて、大学教育を乱さないようにしていくという、そういう計らい方ぐらいできないものかと、私は考えるのです。

並木 一種の応急措置として、さしあたって、なんらかの対策をとることとは必要ですが、しかし、今おっしゃるように、根本的にやろうとすれば、教育制度とか試験制度とか、そういった体質そのものを改善していきませんと、いつでも発熱することになると思います。

久保 就職戦線は数年前までは、いまのように早くはなかった。それから、もうちょっと昔のことを考えますと、私が大学を卒業したのは、昭和9年でしたけれども、そのころは卒業をひかえての冬休みあたりが、学生が就職問題に没頭する時期でした。それからみると、今はいかにもあわただしいという気がします。

並木 そうだと思います。しかし、そういうふうになっていく体質が、いまの幼稚園、小学校、中学校、高等学校にみんなあるわけです。その欠

点が、たまたま大学に集中的にあらわれたと思います。さっきから、お話にでているように、大学卒業が一つのレッテルとか、通行証明書みたいに考えられている点があって、教育熱心ということがいわれますけれども、それは通行証明書をもらうまでのことなのです。ですから非常に短距離競走的で、社会へ出てからの永久的な教育とか、あるいは、継続的な教育ということが、非常におろそかになっている。そういう体質が、今おっしゃったようなところへ、集中的にあらわれてきてしまった。そういう意味で私は、戦前から、その危険はたえずあったと思います。

II 学校教育

並木 話を先に進めさせていただいて、いまの幼稚園から小学校・中学校・高等学校にいたる教育制度、試験制度については、教育ママさんはもちろん、一般の親も頭にきているわけです。これをいったい、どう具体的に考えていったらいいか、これらについて、もう少しお話をしていただきたい。



平塚 それについては、さ 《並木正吉氏》

イギリスの教育ママ きほど矢野先生が、非常に大事なことを、すでにおっしゃっていると思うのです。つまり小学校卒業だけの者のなかにも、社会のことを考えている者もあり、非常にりっぱな者がおるというお話がありました。

私は、こんどの中教審の第二十特別委員会が出された後期中等教育のあの答申のなかで、日本の現在の教育の問題点を、三つあげさせていただいた、その全部にかかるわけですが、根本は、さっき久保さんもおっしゃった人生観の問題にも関係して、結局、自分はなんのために生きており、なんのために生活して、どういう意味でこの職業のなかにあるか、ということについての教育が、まず家庭の中においてたりないと思うのです。

私、ときどきこういう質問を受けるんですよ。

「外国でも教育ママさんはありますか」。そこで「あります」とお答えするのです。しかし、内容がぜんぜん違う。私の知っているドイツでも、フランスでも、とくにイギリスなどそうですが、教育ママ——と名づけられ

ば、そういう言葉はありませんが——それは自分の子どもに対するしつけです。社会人たる基礎としてのしつけ、さっき理事長がおっしゃったとおりです。学校でなく、まず家庭でやる。その意味では、人間としてのスタート、あるいは人間の本来のあり方というのは、家庭でなければできない。そこをやる。

日本では、学校に振り回されているわけでしょう。だから、どこの幼稚園に入れようとか、この子に早く字を教えて、どこか有利な幼稚園から小学校・中学校・高等学校へ進ませようとする。そういう発想法は、家庭における本来の教育の機能を、みずから放棄しているものだと思うのです。

平塚 もう一つ私、そういう点をかなり調べ
職業観・能力観が大切 たつもりですが、この間も「ロンドンタイムス」の教育欄に、わが意を得た論文があったのです。

これは父兄のボケーショナル・ガイダンス、つまり自分の子どもを、生涯どういう職業につけるか、ということは、父兄の非常な責任だという論文なのです。ところが私たちからいわせると、父兄がそういう責任を感じずる前に、すでに今まで少なくとも、欧米の伝統的な考え方のなかには、私がしょっちゅう申しておりますペルーフあるいはコーリング(使命)の考え方があるわけです。

それにもかかわらず、最近イギリスがそういうことを言いだしたというのは、この際もう一度、家庭の親御さんたちの現在の職業——私はボケーショナルという言葉は聖業だと思う——を通じ、その教育をして欲しいということでしょう。そうなりますと、もう一つは、中教審の答申にも書きましたように、能力観が問題です。

これはさっきもお話ができましたけれども、知識だけじゃない。能力にはいろいろある。その能力のそれぞれを、学校の先生も伸ばす。もちろん、

その任務は、まず父兄にあるのですけれども、先生方もその気になっていけば、日本の教育制度の根底をなす教育の考え方の核心が、できてくるんじゃないかと思うのです。

日本の教育問題の中心 は召命観

平塚 私は、池田前総理が病院におはいらになる直前でございましたが、教育の話を書きたいということで招かれまして、お話ししたことがあるんです。最初30分という約束でしたが、だんだんお話ししているうちに、あとの予定は全部この次にするから、きょうは所長の話をもう少し聞きたいといわれて、2時間近くなりました。いろいろお話ししたあとで、池田前総理が、きょうの話のとどのつまりは、いったい日本の教育はどこが問題か、ひとことでいって欲しいというのです。これにはちょっと困りましたが、私は、それは召命観だと申しました。いわゆるあきらめじゃない。それぞれの能力を生かすというところに、本当の人間の価値があり、意義がある。このことを国民の間に確立してくださることが、また確立するための努力をすることが、教育の問題の根本だ、こういうお答をしたのです。

教員養成の問題でも、そこに先生方が思いをいたさなければだめで、これは単なる技術ではないのです。いまの大学入試、あるいは高校入試で非常に努力しておりますのは、試験の技術です。こういうことは、外国では通用しません。だからほんとうに、内容的なものが大切で、これは大学あるいは高等学校の入学試験の問題にも、つながる問題だと思うのですが、そういう基本的な考え方を、この際申し上げたいのです。

藤田 さっき、教育ママというお話が アメリカ人の大学のえらび方

おとうさん、おかあさんで教育熱心な人は、子どもを大学に入れようというとき、その1年前、2年前に、子どもを連れてほうぼうの大学を訪問するのです。そしてその環境を見たり、先

生や学長に会って、自分の子どもに適している、あるいは子どももまた、そこで勉強したいと思う学校を選ぶわけです。日本の選び方と、とても違います。だから日本も、そういうようになっていけばいいと思うのです。また先生方についていえば、入試についても今までのやり方が、いっばんいいと思いこんで、なかなか新しいやり方に、踏みきれないようですね。

緒方 大学の先生方ですか。

久保 そうじゃないでしょう。私は
大学進学熱が異常なほどつよい 大学の方にも、われわれ考えなければ
ならない問題があるけれども、いまの
問題はむしろ、とにかく大学にまで子どもをやらなければ……という教育
熱心がいちずになり過ぎているところに、あるのじゃないかと思います。

そこで私は、平塚さんのおっしゃるように、職業は誰にでも、それぞれ
与えられた召命があるのだから、それに従って、人生を送っていくことが
大事なのだという考え方が、強くならなくてはいけないと思うのです。

日本の社会では、とにかく学歴がなければ、できるなら大学を卒業しなければ、社会で働きがいもない、あるいは人間的な生活も送れないとか、人間として尊敬されることもない、というようになり過ぎているのではない
か。もっと学歴のあるなしを問わずに、誰でもまじめに働いて生きていく
限り、等しく人間として尊重される。こういう気風や仕組みが、強まらな
ければいけないのではないか。人はもって生まれたものは、それぞれ違う
のですし、それぞれの向き向きがある。その向き向きに進んでいって、そ
れで働きがいもあれば、また一個の人間として、社会から尊敬もされる、
ということにしていかななくてはならない。

その点、ヨーロッパやアメリカなどの国々では、日本と比べて、なんと
なくそういう気風があり、そういう社会の仕組みになっているから、そこ
で学校教育、とくに大学への殺到がなくてすんでいるのではないでしょう

か……。

藤田 私は、どの国でも今日においては、**大学進学志望は当然** 学への進学熱は相当強いと思います。私は、私たちがみんな自分に適する、あるいは自分の子どもに適するところの高い教育を、受けることができる世の中でなければならぬと思います。小学校だけにいかせるよりは、中学校・高等学校・大学に、1人でも多くの人がいこうがよいと思っているのです。先生はそうじゃないのですか(笑声)。

久保 今後、大学をどうしていったらいいか。いま大学が受持っている任務は、實際上、いろいろと多すぎて、そのために大学の仕事が散漫になったり、稀薄になったりしているところもある。それをどう整頓していくか、そういう問題に藤田先生のお話はかかってくると思うのです。

ところで、藤田先生のおっしゃるような意味での大学ラッシュは、よその国にもある。あるいは日本よりさかんかもしれない。しかし日本の大学ラッシュというのは、どうもそういう意味のものではない。

藤田 そうです。就職のためが多いですね、残念ながら……。

久保 私は、日本のような大学ラッシュは、アメリカとかヨーロッパでは、日本ほどではないということを言っているわけです。

日本の大学ラッシュを解決していくのに、いろいろと応急療法もあれば、根本療法もあるでしょう。根本療法はむずかしいにしても、なんとか考えていかなければいけない。それから応急療法、それには全く応急のものほかに、根本療法に通ずるものもあるでしょう。ですから応急療法もいかに根本療法と通ずるか、その関連をとらえながら実施していくのがよいのではないかと考えます。

根本論をいえば、日本の社会に、もっと個々の人を人格として尊重する人間観、人間尊重の精神が、横溢してこなければと思われてならないのです。

法文向きの子供に工科
をすすめる

矢野 昔の社会のほうが、むしろしっかりした人間観があった。どうしてこうなったかとい
うと、物質至上主義の20世紀文明によって、と

にかく機械とかお金が、いちばん偉くなって、それを中心として、社会機
構が動いている。人間自身も金に使われ、機械に使われるというふうに、
順序が逆になった。

人間は、もっと偉いのだ。いかに文化が進んでも、それからどんな機械
ができて、それは人間がつくったもので、使うのは人間なんだ、おれは
人間だ、という自尊心をみんなが、もつようにならなければいけない。

私の父は医者だったが、田舎の医学校を出て保険をやった。その考え方
は、勉強は学校を出てからやるものだ。世の中へ出て一生懸命努力してや
るものが、勉強なのだ。世の中へ出る穴に、小学校という穴もあるし、大学
という穴もある。どの穴から出てくるか、世の中へひとりだちして出るま
では、親の責任だ。わしはおまえの人間の土台をつくってやる責任がある
から、わしのいうことをきけと……。それで私は農科へやられた。農学士
なんですよ。農学士に保険会社の社長がつとまるんだから、なにも経済を
出なくたって、法科を出なくたっていいのです。

実は、私自身、中学時代には、どっちかというと法文系の人間だったの
です。ところが、おやじはおまえは法文向きだからといって法科へいった
ら、それは好きなほうへいったことにはなるけれども、かたわの人間がで
きる。これからの世の中は、科学の知識のないやつはだめだ……。

平塚 おもしろいですね。

矢野 それだから学校を出るまでは、おまえのいちばん苦手なものをや
れ、工科へいけ……。

平塚 初めてうかがいました。そうですか。

矢野 ですから私の場合は、大学教育は実にいやでしょうがない。出た
らどこへいってもいいが、大学は工科か農科を通れ、大学にいる限りは、

怠けりゃ落第しちゃうんだから、いやでもやる。そうすると、エッセンスだけは残るから……それがあとで役に立つ。そこまでつくってやる意味で、大学へやるのだというので、私ははじめ、応用化学をやれといわれたんだけれども、工科へはいらないで、農科へいって農芸化学をやった。そういう考え方なのですね。

これは大学に対しては、冒瀆かもしれない。しかし農科だって、農科の学者としていくという専門家もいるし、そうでないのもいる。法科だって、法律学者としてやっていく人と、一般の会社にはいる人がある。それがみんな同じに勉強する必要があるかどうか、僕は非常に疑問なのです。

技術学生は早くから
目をつけられる

矢野 また、さっきお話があったように、求人側としては、どうも早くいい人を取りたがる。学生の中でいちばんいいという人物は、どこでも採りたいでしょうが、私はことに近年になって感じるのは、技術方面です。技術者は、ほんとうに優秀なのとそうでないのとは、非常に違う(笑声)。

だから技術方面の学生は、1年にはいったときからマークしておく。これはアメリカだってそうでしょう。君たちは、おれのほうへこいというので、マークして、学資まで出してやっています。今年出るなかで、機械でいい者を採りたいという会社は、一刻も早くとらなきゃいけない。だから、工科とか理科のほうの引っこ抜きは、深刻なんです。ところで、来年出る者のなかで、技術方面だけ先にやって、法科・経済は12月にやるということはできないから、勢い採用試験も同時になる傾向が、なきにしもあらず、だと考えます。

それからもう一つ、戦後の社会的な変化として、技術系統の人が社長になる傾向が始まったでしょう。それまでは、役所でも上のほうへいくのは、法文系の人であって、技術系統の人は技師だとか、工場長にはなるけれども、重役にはならない。まるで階級が違った。

しかし、いわゆる世界の舞台に出てみると、たとえば外国の会社と技術

提携をやる場合でも、今までの社長よりは、むしろ技術系統の人のほうが、実際問題にタッチしているだけに実力もあり、また古い人が全部追放になって、新しくなった関係もあって、技術者がだんだん上のほうへいくということになった。今日では、大きな会社の社長のうち、技術系統の人が、おそらく半分以上でしょう。これは、日本の社会の大変革だと思うのです。こうして、本当に役に立つ人がでてきたのです。

ところが、一方では、まだ一高・東大でも出れば、友達といっしょにはしごを上げられるということがあり、多少ともその傾向がまだ残っていて、混乱しているのが、現在のように思うのです。

今後は技術者が社長になった場合は、優秀な人を集めるということに、非常に努力するでしょう。そうすると、さきほど久保先生の出された問題は、さらにむずかしくなる。どうもこれは、一朝一夕には、なかなかいかないんじゃないかという気がいたします。

並木 私は、就職が学年の途中で決ってもよいと教育は一生のこと 思うのです。ただ、就職が決ったら、もう勉強しなくなるという習慣の方がおかしいので、これを改めるべきだと思うのです。

平塚 おっしゃるとおりです。

矢野 それがさっき申し上げたことで、決まれば、勉強の意欲がなくなるというのは、重大な問題です。

平塚 それは、日本の根本的なまちがいです。さっき、教育は一生だというお話があったでしょう。その点とつながりがいいから、要するに、さっきのレッテルのための教育であって、もう通行証もらったんだからというのが、間違いなのです。大学の問題で、どうしてもここで考えておかねければならないのは、大学、いやむしろ高等教育については、いろいろのタイプがあっていいと思うのです。今は、あまりにも画一的です。その点、フランスでは、コレージュ・ド・フランスというような社会人の学校

があって、ご承知のように、講義はすばらしい先生がやっている。そこへ、よく比喩的にいわれるように、買物かごをさげた家庭の主婦が、この先生のは……というようなことで聴きにいく。聴いても、わからないどころじゃなくて、大いにわかる。なぜわかるかというと、いつも家庭で勉強しているからです。……こういう空気が、ほんとうに必要なだ。

これを助長するためには、さっき緒方先生がおっしゃったけれども、私は文部省が悪いと思う。なぜかという、社会教育費の予算が、とっても少ない。その点がなっていない。そして図書館にしても、博物館にしても、今いったような大学の社会人のための講座（ユニバーシティ・エクステンション）についても、もっと抜本的な施設をつくることと、もう一つ「耳学問」の値うちを認めることが大切だと思うのです。

平塚 日本の教育の考え方で、非常にまちがっていることの一つは、耳学問をいやしめる考え方です。「あの人はいろんなことを知っているけれども、学校は出てない。耳学問だよ」これは軽蔑した言葉なのです。

私は、いまのように技術はもちろん、思想も非常に複雑になってきているときには、読書もしなければいけませんけれども、同時に、いろんな講演会、あるいはNHKの教養特集などそういう耳からはいる知識というもの、これを今までみたいに耳学問だ——要するに、学歴がないということ、ほかの言葉でいっているんですが、そういう考え方を徹底的に改めるべきだ。そして耳学問の人でも、ほんとうに人格の中に総合された知識であれば、これは大学で得た知識と同じことだ。

そういう意味の、それこそ私がしょっちゅう申し上げている、社会の風をつくるための努力は、当然しなきゃいけないと思うのです。

緒方 学校制度の問題であります、私も
複線型の教育体系が必要 いまお話しのように、とくに高等教育の分野
では、いろいろの型の学校が併存した方がよ

いと思います。

戦前の旧学制では、大学の外に専門学校その他があって、学校体系はいわゆる複線型でありました。中等学校を卒えた者は、各自の能力、適性や家庭の経済条件などにかんがみて、自分に適する学校を選択して進学をしました。種々の高等教育機関が、種々の段階の専門的職業教育を施した卒業生を、世の中に送り出して、社会の需要にも適合することができたと思います。

戦後の教育改革で、6・3制の新学制が建てられたわけですが、これは義務教育が、中学まで9年に延長されたことを含んで、教育の民主化あるいは教育の機会均等の一層の促進という点において、たしかに画期的な、すばらしいことであったと存じます。

しかし、一面学校体系があまりにも画一化・単一化した点には、問題があります。各個人の能力や適性、またはそれぞれの家庭の事情は複雑多様であって、6・3・3・4という学校段階を、一本に、上に進んでゆくという形では、十分に実際の要求に即し切れないものがあると思います。また、社会の人材需要も、4年制大学出身だけという現状で、十分に充足されているかどうか、もっと多様な専門的教養や技能を身につけた卒業生を求めていると思うのです。

そこで実は、私が文部省在職当時、担当したのでありますが、昭和37年に創設された工業高等専門学校について、ちょっとふれて、教育の専門のお立場からご意見が伺えたらと思います。

この学校制度は、すでに周知のように、中学校を卒業した者を、5年間一貫的に教育するものであり、現在のところ、工業教育の分野に限られた形になっていますが、学校段階間に見られる教育の重複や無駄を除いて、効果的な教育の実現をねらうということを主眼としており、その他、実験実習を重視して、専門技能訓練の面を強化するなど、多くの新しい考え方が盛りこまれてできております。

ところで、この新しい学校制度創設にあたり、実は何度も国会に法案を提出しても、様々の反対があって、なかなか成立せず、ようやく4回目に両院を通過して、日の目を見ることになったといういきさつがあるのです。

その反対の最大のものは、6・3制の改変に対する反論でありました。6・3・3・4の単一的学校体制にいささかの改変を加えることも、教育の機会均等の理念に反する逆行であるとの、非常に強い考えが、当時教育界一般に根を張っていて、これが国会審議に反映したように考えます。私どもは、個々人の多様な能力、適性や卒業生に対する社会の需要からいっても、国民に対して種々の異った水準の教育をうける機会が、提供されるべきであって、その方が、実質的に教育の機会均等を促進する上に、有効であると考えたのであります。

このようないきさつで、つくられた高専制度でありますので、これが実際に社会に、どういうように受け入れられるかを、大きな関心をもって見ておりましたところ、本年3月にいっせいに出る高専第1回卒業生に対する求人状況は、非常に人気がよく、引っぱりだこの有様のようで、これによって、産業界の高専に対する期待の大きさが実証された、と思っております。

6・3制については、その他の部分についても、これから、再検討の気運が、出てまいることでありましょう。私はかねて、これらの問題について、平塚先生はどうお考えになるか、いちど伺いたいと思っていました。

後期中等教育にバラエティ
のあることが大切

平塚 いまご質問がありましたから申し上げますが、いまの問題は、日本の学校制度の根本の問題に関連があり、国会でも問題

になったことは、私も若干存じております。

これは、日本人の根本の欠点だと思うのですが、なんでもことがらを、あれかこれかに割り切らなければいけないという考え方、民主主義の教育制度という、だれもが同じような教育を受けなければ、民主主義じゃないという考え方、これが根本の問題です。

したがって6・3・3・4についても、いま高等学校全員入学を日教組がやっています。あれと同じことを、大学にもやるわけです。つまり、みんな大学へはいらなければ、教育の民主化じゃない……。

その点で、私はこのごろ意図的に申しておりますことは、教育の機会均等は後期中等教育の後半の段階になれば、ますますバラエティのあることが、ほんとうの民主主義だ、この認識を、もっともっと強く、国民のなかに徹底して、要するに、形式的にただ上の学校へ、しかもご承知のように、普通課程へいくことが民主主義でないことを、さともってもらうことが大切です。いまの高等学校を調べてみると、みんな普通課程へ殺到するわけです。またその先生は、自分のほうがえらいと思っているわけです。そういう考え方を、大いに反省しなきゃならないと思うのです。

平塚　そういう意味で、私は、先生
高等専門学校制度は傍系でない　がご努力になって高等専門学校制度をつくられたことは、画期的だったと思うのです。ただこれが6・3・3・4制の枝葉だという考え方もあります。私はそれぞれがりっぱな幹だと思います。私は戦時中、九州大学に赴任しまして、びっくりしましたことは、“傍系”という言葉がさかんに使われている。なにが傍系かというと、九州大学のごときはとくに旧制高校からきたのが正系で、あとの専門学校からきたのは傍系だ……。

私のはっきりいったことは、「傍系とか正系という考え方は実にいかん。私はそういう言葉は絶対に使わないし、私のゼミではそういう言葉はいわないでほしい」そう言いきったんです。これと同じような考え方が、今でもあるのです。

だから私は、報告のなかにも書きましたけれども、フランスの10年で社会に出る子どもたちが、必ずしもコンプレックスをもたないのは、なぜか。一つは召命観（コーリング）でしょう。身体的能力も、知的能力も同じだという、有名なランジュバンの考え方が背後にある。もう一つは、社

会教育です。学校を出たあとでも、勉強したければ、いくらでもその機会があり、また社会がそれを承認する。こんどの中教審の答申でも、社会的承認ということを書いたのです。社会的にそれを承認しなきゃだめだ。さっき申し上げた、耳学問をいやしめるという考え方を、徹底的になくして、あらゆる点で、教育というものが、一生を通じての教育だということを確立する。そして家・学校・社会には、それぞれの役割と機能がある。そこで、補完という言葉を使いたいのです。お互いに補いあうわけです。

私はその点で、つたない著書に書いておきましたが、イギリスの教育では、家庭は家庭、しかし家庭でできないことは、学校でやってもらう。家庭が第一の基礎、学校は第二の基礎、継続として社会がある。この考え方が、少なくとも、現在、私たちが考えている教育的な原理からいっても、いちばん教育的だと思うわけです。

そういうことを、他山の石として、せっかく教育に対するエネルギーがあるのに、それがただ、学校教育だけに集中するというのは、もったいない話だと思いますから、もう少し教育そのものを、永い目で見ると考えます……。これの具体化は、結局大きい柱としては、教員養成の問題になるでしょう。

久保 教員養成の問題にはいる前に

高校全員入学よりも大切なもの 私は、高校全員入学とか大学全員入学

は、けっして教育民主化ではない、民主主義のはき違えだといわれる点、ごもっともだと思うのです。しかし、それを説得力あるものにするには、高校に進まなくてもあるいは大学にまでいかなくても、さきほど申しましたように、人間として尊敬される、また生き方が十分あるという社会的裏づけがなければならぬでしょう。

平塚 それが、私がさっき申し上げた社会的承認です。根本の問題です。

観察課程・後期中等教育の多様化・
継続教育

久保 私はこの報告を拝見し、
また前から平塚さんのお話を伺い
ながら、そう思っていたのです

が、今年は、大学問題が非常にやかましくなっている。その大学問題を解決するには、あなたがお示しになったフランスの観察課程、それとあなたが、中教審の関係で担当なさっている後期中等教育の問題、もう一つは、これもご指摘になっている継続教育の問題、これらの問題を解決すれば、大学問題はおのずから軌道に乗ってくると思われまます。

大学にいる私がこういふと、大学問題を、正面きって取扱うのを回避するように聞こえるなら、それは決して私の本意ではありません。大学問題にはもちろん大学教育だけを見て、解決できるものもありますが、問題はむしろ大学教育の前後を整えていくことによって、ほんとうの解決が得られることになる。そういうものではないかと思うのです。

平塚 その点は、まったく同感です。

藤田 女子の短大のはんらんについては、
女子の短大は多すぎるか どうお思いになりますか。

平塚 私は、はんらんとは考えていないの
です。

藤田 まだ、はんらんとはお考えになってない……。

平塚 まだでなく、そもそもはんらんとは言いたくないのです。

藤田 では質の点では……。

平塚 量でなく質のことをいえば、大いに問題にしなきゃならぬ点があります。ただ、これは先生も同じお立場だと思うのですが、日本の女子は、短大とか、いわんや長期大学へいく必要はないという考え方は、女子に対する侮辱だと思うのです。

私が調べている限り、日本はいわゆる先進国のなかで、女子の高等教育の比率が、いちばん低い。いちばん低いのに、すでに女子大亡国論がでて

いるのは、それだけ男子と女子とは違うのだという考えが、強いからでしょう。しかし、もともと日本には、女子の教育についても立派な伝統があったことを、忘れてはならないと思います。私は、江戸時代に、女子の短期大学があったといっています。コレッジあるいは短期大学で、しかも江戸時代のほうが、現在のものより、よっぽどよかったと思う。

この間も、あるところでそういったら、みんな変な顔しましたがけれども、江戸時代の女子短期大学というのは、たとえばお針屋です。これは、単なる裁縫の場所じゃない。モラルなり、人生の知恵というものを与える場所なのです。私はその意味で、さっきのエネルギーの問題になりますけれども、驚くべき英知だと思うのです。私が日本の講義をしたとき、イギリスのラワライズさんが、「日本の教育の英知」という言葉を使われました。それからもう一つ、若衆宿・娘宿、ああいうところで人生の一つの勉強をしている。それに比較すれば、いまの短大の中にはただレッテルを追いがちで、その意味で藤田先生は、はんらんという言葉をお使いになったと思うのですが、大きな問題だと思います。

この点で、フランスが参考になります。あの大学の質を高く評価するフランスが、私が調べた限り、高等教育を受ける人口を25%まで伸ばそうとしているのです。1960年には、僅か5%であったのを、70年までに25%に伸ばすのです。逆に、いままで60%の、日本で申します新制中学だけというのを、20%にしようと考えている。残りの55%が日本流で申しますと新制高等学校卒です。つまり、新制中学卒を20%、新制高校卒を55%、大学卒を25%にしようというのです。

なお、いま非常に心配しております一つは、なにか試験を攻撃したり、大学のあり方についても、懐疑的な議論がすぎるために、大学というのはつまらんとこだ、あるいは学校というのは本来つまらんとこだ、という空気が若干あることです。とくに試験なんていうのはつまらん、抽選にしたほうがいいのか……。私は反対なのです。家庭と並ぶ基礎としての

学校教育は、さっきから申し上げている本当の学校教育ならば、必要だと思うのです。

とくに私、最近、例のソニーの副社長がお書きになりました「学歴無用論」をよみましたが、たいへんおもしろかったことは、あの方は、自分は物理屋だけれども、自分が大学で勉強したことは今なんにも通用しない、とおっしゃっていることです。私はもともと学校教育は、いくら一生懸命やったって、要するに基礎的なものだと思う。そのあと、つづけて伸ばすことこそ大切だ。その意味で、もう少し文部省あたりが真剣に考えて、社会教育が、学校教育の刺身のツマみたいに考えることを、止めてもらいたい。私たちの研究所では、社会教育という言葉を使いません。継続教育という言葉を使っております。私は社会教育という言葉が、あまり好きではありませんので……。

矢野 人間は、一生勉強しなければならない。そういう観念を学校で植えつけてくだされば、あとはいらんと思うのです。僕だって、大学で習ったことなど、今ひとつも頭にない。

平塚 ええ、その習ったことのなかに、意味があるのです。

矢野 それが人間の柱になってます。

学業に支障のあるアルバイト

は認めないアメリカ

緒方 新制大学の問題点は、いろいろの視点から、指摘され得るのですが、私は学生の厚生補導の問題を、とりあげて

みたいのです。

日本の大学教育が、量的に非常な発展を遂げて、今や学生数が短大を含めると、百万人をこえるという域になり、各個の大学の教育も、いわゆるマスプロ化してきたことから起る、さけ難い結果かも知れませんが、わが国では、学生の補導がきわめて不十分であって、学生は全く放りっぱなしの状態といって、過言ではないでしょう。

先進諸国の大学では、学生の1人1人が、たいせつに取り扱われている

という感じをうけます。私自身の仕事であります奨学事業の面から、諸外国のやり方を調べてみて、このことを痛感することですが、たとえば英国においては、大学入学のときに、全修学期間を通じての学費負担を、親の仕送りや本人の収入などを考慮に入れたうえ、1人1人について、綿密な審査が行なわれ、不足分について奨学金が十分に支給される仕組みであります。そして修学期間中、親身な個別的指導が行なわれます。

いわゆるアルバイトについても、たとえば、米国の多くの大学では、大学内部の教育、研究の助手的な仕事とか、図書館の仕事とか、または学生食堂内の雑務だとか、学生に適する仕事を、一つの学生援助事業として大学自身が実施して、その労務に対して、大学の資金から支払うという方法がとられています。学業に支障のあるようなアルバイトは、許されないのです。同時に、学問に対する要求はきびしく、うかうかしていれば、卒業ができないという具合にキッチとしている。

日本ではどうかというと、学資負担の成算のないものも、全部入学させておいて、奨学金も不十分だが、年中のべつにアルバイトをやってもかまわない。勉強が本務であるのか、アルバイトが本業なのか、分らないような学生が多数いるというのは、学生がいかに粗末に取扱われ、大学教育というものが、よい加減に考えられている証拠です。

入学はむづかしいが、あとは放ったらかして、卒業はトロテン式に押し出してしまうというのでは、全体として、たいへんな無駄をしていることになると思います。学生の1人1人を大事にして、その修学を親身に見まもっていくという仕組みを、確立すべきであって、この学生補導の強化ということは、新制大学の基本的な問題の一つだと考えます。

矢野 私どもが見ていると、近ごろの学校教育に
忙しすぎる学生 は、非常に無駄がある。学校を出てきたのは、忙しくてへとへとになってしまって、体力的に見ても、なにか元気がない。アメリカ人の学校のほうが、のんきに遊んでいて、からだ

もいいし、あれなら世の中へ出て、これからいくらでもやろうと思えば、やれるものをもっているけれども、今の日本の中学校・高等学校・大学、どこへいっても、少し忙しすぎる。あのへんは、半分でもいいから、もう少しのびのびとやらせることが、必要なんじゃないか……。

藤田 ほんとに、忙しいんでしょうか(笑声)。

矢野 どうもなんか、くだらないことやってると思う。

並木 小学校・中学校・高等学校までも、そうですけれども、ともかく試験といえば〇×式のもので、自分の好きなことを、最後まで考えるということが、このごろ非常に減ってきました。そういう今の教育が、結局において、どういう人間をつくっているか、またそういう人間が、ふえていったら、一体世の中はどうなるのかという問題について、何かお考えを、きかせて頂きたいと思います。

平塚 いまから丁度4年前(昭和38年)、まだ九

慈しみの心が根本 州大学におりましたときですが、全国公立中学校の校長先生の、年に一度の大会に招かれまして、3日間の会議の第3日目に、2時間の記念講演をしました。2,500~600人の校長先生が、出席されていました。

3日目で、とくに会場が大分であったこともあって、別府へいこうとか、いろんなことで、少しざわざわしておりました。私はいちばん最初に、先生方が中学校長として、ご苦労なさっていることは感謝にたえない、ということを申しました。そしてその次に、いまの先生方のやっている教育が——主流という言葉を使ったのです——主流であるならば、日本はゆゆしい問題になる。むしろつぶれると言ってもいいくらい危険だ、といったのです。とたんに、ざわざわしておった人が、平塚はとんでもないことを言い出したというので、シーンとして、おそらくある人は、怒りをこめてお聞きになったと思うのです。そこで私は、2時間にわたって、その理由をお話しました。

根本を申しますと、要するに学校では、たしかに知識は必要かもしれませんが、その知識をもう一つ生かすことが大切で、それには今の日本の中学校という段階が、いちばん大切な段階なのです。小学校は基礎で、中学校でいろいろと展開いたします。そこでフランスは、そここのところを観察指導でやるわけですが、日本はだめだ、と私は申し上げた。そしてさらにユネスコが世界の有力な10か国の学者たちで、世界の教育の内容を、どういうふうに纏めるかという委員会をつくった。それが有名な、カリキュラム諮問委員会ですが、そこで5年かかって検討した結果、1958年9月に結論を出した。すなわちインフォメーション（情報）だけではだめだ、ノレッジ（知識）だけでもだめだ、ウィズダム（知恵）だけでもだめだ、ということです。じゃ、なにかというと、フランス語でシャリティール（慈しみ）です。慈しみの精神というものが、学校教育の中核になれば、これからの世界の教育はだめだ、と答えている。しかもおもしろいことに、そのなかには、ソ連の委員もいたんですが、満場一致です。

私はそれを引用しまして、ほかの人のことを考えて、ほかの人の立場を思いやる、その精神が、家庭から養われ、さらにそれを学校で受け継ぐ。そして、共同生活の中で実践する。そういう教育のない日本の中学校教育は、今のままだったら、日本は滅びる——滅びるという言葉は、少し言いすぎかもしれませんが、非常に違った意味で知られる日本人になる、と申し上げたのです。

外国かぶれより古風な
教養のある人

平塚 その講演が、パンフレットになって配られまして、そして実は昭和40年の大会にも、あの話の続きをやれということで、もう一度、これは大阪でしたが参りました。そのとき、第2回として少しその先の話をしていただきましたが、その内容をきょうの結論として申し上げることを、もしお許しいただければ、私の立場としては、さきほどから申しました召命観、正しい職業観・能力観、そして学問は一生であると同時に、なんとい

っても慈しみの精神というものが、人間の基本にあるということです。昔の方々には、いわず語らずその精神があった。だから、なまはんかな外国かぶれより、古風な教養のある人を推薦するといったケーベル先生は、その理由を、「私心がない」といっているのです。

並木 明治のはじめ日本にきたB・H・チェンバレンは「墮落した文明人ほど、恐るべき野蛮人はない」と言ったことがありますが、ケーベル先生も同じことを言われたわけです。これは私、非常に身近な問題ですけれども、学校の先生は、子どもに対してしょっちゅうテストをやっている。どうしてそんなに、テストばかりやっていて、もっと本当に、子どもが勉強するという、また興味を次々につないでいくことを、おやりにならんのかということを、父兄会が何かのときにきいたわけです。

そうしますと、一つは母親たちが、ある意味じゃ、非常に教育熱心になってきて、自分の子どもの成績と、ほかの子どもの成績を比較しまして、そして先生のつけた点に対して、うちの子どもは、もう少しできるはずだとか、これはおかしいじゃないかという抗議が、最近非常に多くなってきました。

それに対して先生の、平生の授業態度とかやり方を見て、評点したという説明では、親御さんが納得しない。そこで100枚なり200枚のテストを見せて、平均点はこれこれでございますと言うと、親御さんのほうも、事実がそうなら、しょうがないということで納得する。そういう話を聞きました。私は、これは両方が、実に病い膏盲に入ってしまった。

コミュニティと教育について、さきほどからも、いろいろお話がでておりますけれども、藤田先生なにか……。

藤田 いまのお話は、小学校とか、

卒業式に出席しない教授は落第 下のほうのことをおっしゃったんだろ

うと思うのですけれども、大学のこと

を考えてみますと、日本では、人数が多すぎたり、それから体育館や講堂

が狭すぎたりなんていうこともあります。大学の先生方で、自分の学生が卒業する、いわゆるカメンスメント（卒業式）に出席しないかたが、いっぱいあるのです。私はそれを見て、びっくりしたのです。アメリカの大学では、それが一つの義務にもなっていて、カメンスメントには、キャップ・アンド・ガウンで正装して、かならず出るわけです。ところが、私どものような小さな学校の謝恩会にきてくださる非常勤講師が、専任教授でいられる自分の学校のカメンスメントには、出たことがないって、平気でおっしゃるのです。大学の教育においては、ただ教室ですぐれた講義をしていれば、こと足りると思っていらっしゃる先生が、ずいぶん多いわけです。

それじゃいけない。さっきのお話のインフォメーションだけではだめ、ノレッジでもだめ、ウイズダムだけでさえだめ、慈しみの心がなければだめだ、ということからすれば、学生に対して、学長だけが、たとえばふとった豚より、やせたソクラテスになるほうがいいと、すばらしい訓辭をなさるのも結構ですが、それだけでなく、教授たちがみんな出席して、1人1人の学生の前途を祝福してやるという気持ちも大切じゃないでしょうか。そういう点が、欠けているんじゃないかしらと、つくづく思います。

並木 日本の大学の学生と先生の比率ですが、これは小学校もそうだと思うのですけれども、クラスの編成が大きいでしょう。進学率は高くても、そういう先生と生徒の比率ということでいったら、ちょっと先進国とはいえない。

藤田 ですから、ゼミナールの学生と先生の間は、非常に親しいんですけれども、それだけでなく、大学全体として、もっと教師と学生の関係が密で、たとえば卒業式などにも、できるなら一人でも多く、教授が出てくださるといいと思う。それから、私立大学なんかじゃ、非常に残念なことですけれども、専任の先生というのは少ないわけです。お金が足りないもんですから……。私立大学では、もっと専任の先生がふえねばなりません。慈しみの心がなければ、日本の教育は、減じるだろうと思うのです。

自分自身の学校の反省をも加えて……。

矢野 それが根本です。人間的なつながりが、そこに結ばれない限り、いかに説教したって、むこうに通じない。むこうも尊敬もしなけりゃ、親しみも感じないということでしょう。

並木 家庭の中でしたら、できの悪い子に対して、しょうがないと思っても、慈しみの気持ちがわきます。ああいう気持ちが、どうしてももう少し広く社会へ、さらに人類へといかないかということは、私の専攻する農業や農村問題でも、たえず問題にする点なんです。

なお話がかかりますが、さきほど久保先生から、教育ということを考える場合、日常ふだん、教育的なふんいきがなきゃ、いかんのじゃないかというお話がありましたが、教育については、一般になんとか堅苦しいという印象がありまして、日常いたるところ、教育的なふんいきというと、どうも堅苦しくて息がつまりそうだという感じも、受けかねないと思うのです。これは教育即学校という考え方があったためだと思いますが、そのへんのことを、もう少しご説明いただければ、ありがたいのですが……。

家庭のなかの慈しみの心 を拡大しよう

久保 私の申したのは、そんなに堅苦しいことではないのですが。教育的配慮ということ、しかつめらしく聞こえるかもしれませんが、

それは、ちょっとした配慮を加えれば、それですむようなものです。というのは、そういう配慮は、おっしゃるとおり、たとえば家庭などでは、もうわれわれがしていることです。家庭で働かせている配慮なのだから、コミュニティでも、働かせるようにしたらということなのです。ですから、ふだん家庭でしていることを、ほかの場でも同じようにすれば、それだけ社会が、教育的にまともなものになっていくのではないかというように、私は考えるわけです。

それから、これは日本人の一つの欠点かと思いますが、口頭禅というか説教というか、口さきだけで終わってしまうことが多い。教育のことがらに

ついてもそれが多し。そして、ことがらが教育になりますと、それがいっそう目立つように思われます。ですから、思いやりとか、人格的な結びつきとか、これはおっしゃるとおり大事なのです。こういうものを、もし大学の先生だからといって、大学ではなくてもいいんだ、というふうに考えている人があるとしたら、とんでもないことです。しかし大学でも、現に藤田先生の大学のように、その点で非常にしっかりされている大学があることは、私はたいへん頼もしく思います。

矢野 お説のように、日本のおやじというのは、説教するのは、おやじの役目だと思ってますからね。

久保 そこで、そういうことを考えますと、われわれどうしていったらいいのか、平塚先生のお話によりますと、現在の高等学校でその教育についていける学生は、3割しかいないということです。それから大学でも、これは大学によって事情は違いますけれども、大学にはいってどういう学生生活を送るかということについて、はっきりした心構えをもたずに、漫然と大学へはいつてくる学生が少なくない。大学はそのような学生まで抱えて、教育していくことになる。そして、そのような学生でも、いったんはいった以上、ともかく卒業できてしまうのです。それが実態です。

こういう高等学校や大学の問題が放置されていて、一方、高遠な大学論とか教育論が、さかんにおこなわれているのは、どんなものかと思われるのですが……。

藤田 私、さきほど申しましたとおり、私の学校も含めて、私自身も強く反省しているということをつけ加えさせていただきます。その点、よろしく願いいたします。

並木 学生に対して、十分な面倒がみきれない理由としては、先ほど緒方先生のおっしゃった奨学制度の不十分ということもあると思います。また、先生方の給料の低さから、先生自身がアルバイトに力を入れねばならぬということもあります。この点で、もっと教育予算がとれないかと思い

ますがどうですか。

緒方 たしかにそうです。しかし文部省の予
教育予算はもっと必要
算は、なかなかとりにくいのです。

教育の効果は、たとえば道をつくったり、橋をかけたりする仕事と違って、長い目でみないとわからない。しかし、国の発展の最も基本となる教育だから、これに大いに金をつぎこむことが大事なのだが、これを為政者に理解してもらうことが、なかなかです。

ところで、文部省の調べによると、わが国の公教育費総額の国民所得の中に占める比率は、先進諸国と比較して、決して低い方ではないのです。昭和30年頃までは、主要な先進国と比べて、最も高かったのですが、近年これらの諸国が、こぞって教育を重視してきた結果、わが国と、これらの国の比率は、非常に接近してきています。相対的にいって、わが国の比率の伸びは鈍化しています。平塚先生の述べられた中にもありますように、アメリカのごとき、最近の力の入れ方は瞠目すべきものがあります。

これらの世界的動向にかんがみ、わが国も大いに努力することが必要であります。

並木 たくさんいいお話を聞かせていただきましたが、親御さんたちが現実に悩んでいる問題は、いろいろ本質的な話を何回か聞いて、なるほどそうかと思ってみて、さて、わが子の将来はということになると、どうも与えられた環境の中では、やっぱり有名校へやったほうがいい、という一つの魂と、しかしもっと人間らしい生き方があるはずだというのと、二つの魂が、おそらくしょっちゅう争っているのだらうと思うのです。

その意味で、きょうのお話は、1回考えたのでは、問題がさっぱりするということには、ならないと思うのですけれども、たえずこういう問題を考え直してみる機会を、読者のみなさんがもつことができれば、大変有難かったと思います。

久保 いまの親御さんのなかで、自分の子どもの将来の進路について、

おっしゃるような二つの考え方の板ばさみになって、悩んでおられる方が
あるとすれば、私はそういう親御さんには、勇気をもっていただきたい、
勇気をもって、ほんとうに子どもの将来のために、正しい教育観にもとづ
いて、問題に対処していくことが一つずつ積み重ねられることによって、
最初のお話の正しい教育観を、このわれわれのコミュニティに植えつける
ことができることになるのではないかと思います。

矢野 こういうことは、言えないでしょうか。結局、教育の問題は、昔
からあるんだが、こんどの戦争の結果、内容のいかんにかかわらず、なん
でも昔のことはいけないというので、教育の原理である、当然親が言わな
きゃならんことも、言えば「古い」とくるし、そこで家庭における教育
が、萎縮してしまった。

しかし近ごろ新聞などを見ても、いろいろ復古調ということがいわれ
て、いいものは、落ちついてくればわかってくる。教育なども、一時のよ
うに親が萎縮しているということじゃない。どうせ教育というものは、先
に生まれた者が、あとから生まれてくる者に教えなければ、いけないの
で、当然、親が教えるのがいいにきまっている。ただどういう風に教えた
らよいか、その知恵に欠けているのが、実情でしょう。

それと歴史的には、日本は封建的な国であって、それぞれ非常に違う制
度のもとに、それぞれ違うコミュニティがどんどん進展してきたが、さら
にこんどは日本だけの問題ではなく、なんでも世界的な単位になるといっ
た急激な変化がでて来た。ですから、このごろ大学を出た人が新しく就職
すると、よく、私は「とにかく、世界に生きてるってことを考えて、働き
なさい」というのです。わかっているんだろうと思うけれども、そういう
ことを考えている人は、大学卒業生のうち何%もない。やっぱり、早く月
給とって、という程度です。「君たちが生きている世界は、日本だけじゃ
いけないんだ。これから、全世界の中の自分ということで、世界の中
に、一生、生きていくのだというふうに考えなさい」というのですが、あ

まりそういうことは、考えたことがないという。教育の根本の目標というものも、そこいらに、はっきりぶちこんでいったら、いいのじゃないかという気がするのです。

そういう問題が、いろいろありましようから、たしかに今の日本の教育は、技術的にも世界的なレベルだろうと思うし、エネルギーの点においても、そうでしょうけれども社会環境や社会制度の変化の中で、かならずしも能率的に行なわれているとは思えない。それから、さっきいった知育・徳育・体育といったような面でも、たしかにアンバランスが起こっている。とくにこのごろ、体育が非常に遅れている。これは、私自身が剣道などやるもんですから、からだが非常に気になる。いくら勉強しても、ああ青白くなつては、日本人というものは、ほかの国の人々に、バイタリティー（活力）で、とてもかなわないという気がしますので、その意味で、大学を出るまでの間に、もう少し、そういうものを入れた教育制度にしたい。いただきたい。

それから、さっき久保先生がおっしゃった、親がむやみに説教をすること、日本の古来の風習でしょうけれども、説教しなくても、おやじが無言で働いている姿のほうが、実際の教育になるんだということがだんだんに分ってくるんじゃないか。現在が、過渡的な社会であることが、問題を複雑にしている、というふうに感じますけれども、現在の教育というものが万全であって、このままでいいんだとは、だれも考えてない。ですから、これは単に文部省だけが考えればいい問題ではなく、親たちも参与しなければいけない問題だという自覚もできるでしょうし、コミュニティとしても、そう考えなければいけない。みんながそういうふうと考えてくれば、おのずから村には村に適したような教育が生まれてくるし、大都会には大都会に適したような教育と、いろいろバリエティができてくるのが、いいのではないかと考えます。いまあまりに画一的であるということも、考えなければいけない。そのように、教育の問題には、非常に大きな

問題が伏在しているということをみなさんのお話で教えていただきましただけでも、非常に大きな収穫だと思います。

付 表

〈文部省「わが国の教育水準」(昭和39年度)から〉

第1表 主要国における義務教育終了者の中等学校進学率

a 最 近 年 度

国名	年度	義務教育最終学年	義務教育終了者数 (A)	義務教育後第1学年生徒数 (B)	進学率 $\left(\frac{B}{A} \times 100\right)$ %
日本	1964	第9学年	2,426,000	1,713,861	70.6
アメリカ合衆国	1963	第9学年	3,172,000	3,019,000	95.2
イギリス	1963	第10学年	832,000	368,290	44.3
西ドイツ	1961	第8学年	654,099	342,934	55.6
フランス	1961	第8学年	838,800	466,100	55.6

b 5 年 前

国名	年度	義務教育最終学年	義務教育終了者数 (A)	義務教育後第1学年生徒数 (B)	進学率 $\left(\frac{B}{A} \times 100\right)$ %
日本	1959	第9学年	1,974,872	1,121,727	56.8
アメリカ合衆国	1958	第9学年	2,480,000	2,318,000	93.5
イギリス	1958	第10学年	604,000	220,831	36.6
西ドイツ	1956	第8学年	619,340	309,379	49.9

第2表 主要国における高等教育進学者数の
該当年齢人口に対する比率

a 最 近 年 度

国 名	年度	高等教育入学 該当年齢人口	高 等 教 育 進 学 者 数	高等教育進学率 %
日 本	1963	1,770,483	277,301	15.7
アメリカ合衆国	1963	...	...	38.1
イ ギ リ ス	1962	...	...	8.4
西 ド イ ツ	1961	939,000	61,000	6.5
フ ラ ン ス	1962	⁽¹⁾ 548,300	⁽²⁾ 66,225	12.1

(1) 18歳人口。

(2) バカロレア（大学入学資格試験）の合格者数。

b 5 年 前

国 名	年度	高等教育入学 該当年齢人口	高 等 教 育 進 学 者 数	高等教育進学率 %
日 本	1958	1,663,184	181,265	10.9
アメリカ合衆国	1958	...	...	33.6
イ ギ リ ス	1957	...	...	6.9
西 ド イ ツ	1956	885,000	39,880	4.5
フ ラ ン ス	1957	⁽¹⁾ 569,984	⁽²⁾ 48,983	8.6

(1) 18歳人口。

(2) バカロレアの合格者数。

第3表 主要国の高等教育機関における女子学生の比率

国 名	年度	学 生 総 数	女 子 学 生 数	女子学生の比率 %
日 本	1964	998,064	224,948	22.5
アメリカ合衆国	1964	4,810,000	1,830,000	38.0
イ ギ リ ス	⁽¹⁾ 1962	113,143	28,718	25.4
西 ド イ ツ	1962	284,768	79,851	28.0
フ ラ ン ス	⁽²⁾ 1961	232,600	96,600	41.5
ソ 連	1962	2,943,700	1,236,354	42.0

(1) 総合大学のみ。

(2) 国立総合大学のみ。

第4表 主要国における幼稚園在籍者の比率

国	名	年齢	該当年齢人口	幼稚園 在籍者数	在籍率
					%
日	本				
	(1963)	3歳	1,558,000	41,000	2.6
		4歳	1,585,000	297,000	18.7
		5歳	1,541,000	598,000	38.8
		3～5歳 計	4,684,000	936,000	20.0
アメリカ合衆国					(1)
	(1963)	5歳	…	…	67.8
イギリス					
	(1963)	3歳	734,000	25,029	3.4
		4歳	725,000	201,043	27.2
		3～4歳 計	1,459,000	226,072	15.5
西ドイツ					
	(1954)	3～5歳 計	2,187,500	678,995	31.0
フランス					
	(1961)	3歳	800,500	301,600	37.7
		4歳	808,800	521,600	64.5
		5歳	804,800	737,300	91.6
		3～5歳 計	2,414,100	1,560,500	64.6

(1) 合衆国保健・教育・厚生省の推計。

主要参考書

盛田昭夫「学歴無用論」文芸春秋社	300円
小林 茂「ソニーは人生を生かす」日本経営出版会	350円
山下俊郎「家庭教育」光生館	1,000円
平塚益徳「日本のゆくえと道德教育」福村書店	550円
平塚益徳「日本教育の進路」広池学園出版部（柏市光ヶ丘）	250円
総理府青少年局編「青少年問題の現状と対策」 （1966年版青少年白書）大蔵省印刷局	450円
文部省「わが国の教育水準」（昭和39年度版）帝国地方行政学会	155円
ハンス・ヘルヴェク「教育の根本問題」エンデルレ書店	260円
ハンス・ヘルヴェク「わが子の教育」エンデルレ書店	75円
森田宗一「流れは絶えず」東洋館出版社	350円
小出哲夫「にんげんをつくる」中央出版社 （ユニヴァーサル文庫）	190円
小出哲夫「幸福を築く教育」テレサ出版部	100円
小林純一「この子のために」エンデルレ書店	290円
小林有方「生きるに値するいのち」中央出版社 （ユニヴァーサル文庫）	150円
フルトン・J・シーン「どういう人が嫌われるか」中央出版社 （ユニヴァーサル文庫）	250円
荻原 晃「人づくり」信友社	300円

コミュニティ刊行のおしらせ

既 刊

- 第1号 コミュニティのありかた
 - 第2号 新しい農村生活
 - 第3号 婦人と地域社会
 - 第4号 都市生活とコミュニティ意識
 - 第5号 家庭のしつけとコミュニティ
 - 第6号 老人問題とコミュニティ
 - 第7号 コミュニティと青少年
 - 第8号 日本人のつきあい
 - 第9号 家族と親族
 - 第10号 健全な子どもの育成
 - 第11号 今日の教育を考える（新刊）
 - 続刊予定 レクリエーションとスポーツ
-

表紙のブックマークCSFは当地域社会研究所の英語名
The Community Study Foundation の頭文字をとった略
称です。

編集委員

(五十音順)

青井和夫
白石清
並木正吉
日笠端
宮坂忠夫

地域社会刊行物 No. 11

コミュニティ 11——今日の教育を考える

昭和 42 年 3 月 10 日発行

改訂頒価各号200円

編集 財団法人 地域社会研究所
東京都千代田区有楽町1の9
第一生命館
電話 (216) 1211 (大代表)

発行 株式会社 国勢社
東京都品川区五反田3の75
五反田第一生命ビル
電話 (492) 5878
振替 東京 376

印刷 大日本印刷株式会社榎町工場

地域社会研究所について

この財団法人は、近代のかつ民主的な地域社会（コミュニティ）の発展に寄与する目的で、第一生命保険相互会社が剰余金の一部をさいて基金を提供して、昭和38年10月10日に設立されました。

その事業としては、

1. 近代的市民意識で裏づけられた地域社会観念の確立についての調査研究
2. 近代的地域社会観念の啓発と普及
3. 近代的地域社会を形成する各分野の調査研究
4. 前記の諸事業についての実験と指導
5. 地域社会についての書籍、パンフレットの刊行

などを行ないます。

これらは、いずれも人間生活の全般にわたる大きな問題で、たいへんむずかしい課題でありますので、研究所の組織は、広く各分野にわたる権威者の方々をもって構成されております。

今後、事業の成果により、わが国の地域社会における産業、文化、教育、福祉厚生、建設、自治などの面の諸問題がしだいに解明され、いささかなりとも、新しい日本の社会の実現と発展に役立つことを念願する次第であります。

なお、この研究所の顧問ならびに役員は、つぎのとおりであります。

顧 問

（五十音順・敬称略）

石 坂 泰 三	経団連会長
内 田 祥 三	工学博士・学士院会員
東 畑 精 一	農学博士・学士院会員

理 事 長

矢野 一郎 第一生命会長

常務理事

白石 清 第一生命庶務部長

理 事

磯村 英一 文学博士・東洋大学教授

氏家 寿子 日本女子大学名誉教授

緒方 信一 日本育英会理事長

高山 英華 工学博士・東京大学教授

時実 利彦 医学博士・東京大学教授・東京大学脳研究所長

並木 正吉 農林省農業総合研究所雇用研究室長

福武 直 文学博士・東京大学教授

矢田 恒久 第一生命社長

山口 正義 医学博士・結核予防会理事長

監 事

酒井杏之助 東京商工会議所副会頭

村上 兼次 第一生命専務取締役

評 議 員

青井 和夫 東京大学助教授

東 俊郎 医学博士・順天堂大学教授

岡部 良雄 第一生命常務取締役

斎藤 潔 医学博士・国立公衆衛生院顧問

田辺 定義 東京市政調査会副会長

内藤寿七郎 医学博士・愛育研究所副所長・愛育病院長

中山 誠記 農林省農業総合研究所所得研究室長

浜口吉兵衛 第一生命取締役

日笠 端 工学博士・東京大学教授

藤田 たき 津田塾大学長

松方 三郎 共同通信社顧問

宮坂 忠夫 国立公衆衛生院衛生教育室長

村岡 花子 日本ユネスコ協会連盟副会長

(このほかに、理事、監事全員)

