

# 無意図的教育の再検討

— 人間形成について —

秦 博

## 序

いま、アメリカの教育界で注目を集めているのはティチングマシン (Teaching Machine) の開発と、プログラム学習 (Programed Learning) の実践である。前者は電気工学・機械工学の技術革新によって新しく誕生した教育工学 (Educational-Technology) の所産であり、後者は新しい教育心理学・行動心理学の理論に支えられて案出された新しい学習指導の方法である。将来の教育システムや学習方法はこれによって一大転換をする段階にある。と言われていいる。教育が機械化されて、学習の能率が向上することは、まことに結構であるから、わが国にもこれを採用すべきであるが、さて翻って人間形成・人格完成の教育の面から見ると、このすばらしい教育技術の革新、学習能率の向上に相応する進歩も発展もしていない。反って退歩の傾向にある。非行少年の激増、学生運動の集団暴行、試験勉強に終始する偏知教育等、人間形成の上では、安閑としていられない教育の現状である。更に一般大衆に見られる虚無的・頹廢的な傾向は、青少年に不知不識の裡に影響を与えて一層悪化しつつある。これは敗戦後の民主革命・精神革命がもたらした宿命であるかも知れないが、この教育危機は、われわれ教育者の力によって正道に戻さなければならない。

不肖筆者のように、小学校・旧制中学校・師範学校・新制高等学校・教育行政と、40年間に亘って、教育実践の道を一貫して歩いてきて、現在、大学で「教育学」の講義を担当するものにとって、痛感することは、今日の「教育学」はその考え方に於て、何か忘れていたものがあるのではないか、或は軽視しすぎているものがあるのではないか、ということである。この忘れられていること、軽視されていることについて述べてみたいのが、この論文の主旨である。新しいことを述べようとは思っていないが、古いこととは思っていない。あたりまえのことを自分の教育の経験を通じて述べようと思う。たゞ研究論文としては、その体裁をなしていないかも知れないが、これは学究的経験の少ないものゝ論文として御寛恕を乞う次第である。

## I 無意図的教育の意義

### (1)

教育には、意図的教育と、無意図的教育とがある。一般に学校教育は意図的・計画的のもの

で、教えるものも、教えられるものも、意識的であることを原則とする。しかし家庭教育や社会教育は意図的な場合もあり、無意図的な場合もある。学校教育といえども、その教育全部が意図的・計画的とはいえない。その中には無意識的な教育の部分があって、それが人間形成の上で、まことに重要なものである。これを教育学の発達の上から見ると、最初は意図的・計画的な教育が、本来の教育と考えられて研究されてきた。無意図的教育が研究されだしたのは今世紀になってからである。この研究の先駆者はドイツのクリーク (E. Krieck 1882—1947) である。彼によれば、「教育とは時代と場所の如何を問わず、人間の社会が存在するところには、必然的に生起する社会の根本機能 (Grundfunktion) であって、その本質はむしろ無意識的なものである。そして社会の各個人をその社会の文化や秩序の中に、導入して類化していくこと、すなわち社会的な同化作用である。この同化作用ということが、教育そのものである。」と主張して、カントの流れを汲むドイツの観念論的な教育学が、被教育者を如何に教育すべきかという課題や当為に答えるための技術的性格のものであるのに反対して、真の教育学は、もっと「広さ」と「深さ」をもったものでなければならぬとした。このようなクリークの教育の概念は、意識的であると、無意識的であるとはかわらず、凡そ人間の形成に関係のある一切の影響を含んでいるものであった。しかしクリークの教育学は、余りにも社会学的であり、後には政治的色彩をも深くして民族的・国家主義的傾向を帯びてきたので、当時の純粋な教育学者からは、異端者扱いをされて幾多の批判を受けたものである。しかし彼が人間形成の機能を研究する教育学を、学校教育を中心とする意図的・計画的・具案的な教育のみに限らず、無意図的に行われる社会への同化作用であるとみた点は、眼界が広く、現下の教育と、これを取り巻く社会的環境を凝視するとき、まことに示唆に富んだ考え方であると思うのである。殊にクリークがいうように、社会の最深層部に於ける教育は、無意識的性格に於て行われ、学校教育が代表する最上層部の意識的教育との間に、中間層として半ば無意識的な教育が存在するとする。そして意識的教育のなし得ることは、無意識的教育の上に、それを補充し、完成し、特殊化するにすぎないとして、最深層や、中間層に於ける教育の重大さを説くところに、大いなる意義を発見するものである。

デューキ (J. Dewey) によって代表されるアメリカの現代の教育学は、クリークの教育学とは、その基盤となる思想的立場に相異はあるが、教育という事象を、広汎な意味に理解し、広い立場からこれを把握しようとする点においては、同様のところがある。なぜならば、デューキによれば、社会と学校とは一体のものであって、社会の発展のためにこそ学校教育は必要であるからである。彼の教育論の中で、一つの重要な要素は、社会の目標 (social goal) を強調することである。人間は事実上、本質的に社会的であり、地域社会の生活や思想にあづかることを通して、まさに人間となるからである。社会に於てどのように生活するかを、子供は学校に於て学ばねばならない。子供の目標と抱負とを、彼がやがて送る特定の社会に適応 (adjustment) するのに役立つように教育が行われなければならない。従ってデューキは、現代の

学校の悲しむべき欠陥は、「知識と品性の分離」「知育と徳育の分離」であるとし、道徳教育が今日の学校教育だけに依存する限り、教育は病理学的 (pathological) となるとし、一部は形式的 (formal) とならざるを得ないといって、教育を社会的な適応であると考えている。

## (2)

「教育とは成熟者が未成熟者に与える意識的・計画的・具案的・継続的な影響である。」とは昔から言い古された教育の定義であるが、この観点では、教育の対象としての個人を、抽象的に把握したもので、教育の場としての学校に、あまりにも多く依存しているものである。ここでは、家庭・近隣・地域社会による教育や、更に新聞・雑誌・ラジオ・テレビ・映画・広告・旅行・娯楽等による広大な領域の無意図的教育、半意図的教育の領域が不問にされている。現今に於ては、学校の教育以外に広大な教育の領域があって、子供の成長が、学校以外の複雑多様な非形式的・無意図的な教育によって、不断に影響を受けているのである。この学校以外の広大な教育によって、若い世代は成人の想像すべくもない影響を受けているのである。即ち意図的教育の外に、無意図的な広汎な社会的現象が、若い世代に直接的に間接的に、教育的影響を与えている。そして一般社会は学校社会と異なり異質的であり、雑多であり、対立的であって、複雑な力関係によって維持されている。従ってそこから受ける影響は善悪さまざまである。デューキが言うように、「間違った教育」をしている場合も充分にあり得ることである。しかしこのような社会に於ける無意図的な教育は、いつでも、どこでも行われて、子供の生活に滲透して人間形成の要素になっているのである。

人間形成の要因を分析して、遺伝・環境・教育と三大別して考えることは、教育学に於ては、伝統的に行われているところであるが、今日に於ては、社会的環境による影響が新しい脚光を浴びている。逆説的に言えば「子供は学校以外で最も多く教育されている。」ということが出来る。以上述べたように現代の教育構造は、二重の層によって形成されている。然らばこの社会に於ける無意図的教育は、どのように分析されるであろうか。一つは直接的な近い人間関係に基づくものと、他は間接的に遠い人間関係に基づくものとに区別することができる。前者は家庭社会、地域社会 (Communitycenter) であり、後者は媒体を通じての間接的な人間関係からくるものである。この後者の場合がマス・コミュニケーション (Mass communication) による教育とすることができる。デューキは、「すべての教育はコミュニケーションである。」といているが、逆に「すべてのコミュニケーションは即ち教育である。」ともいわれる。すべての社会に於ける人間関係は教育である。しかも直接的なコミュニケーションによる影響にもまして、間接的なマス・コミによる影響が如何に大きいかは、今日の映画・テレビ・週刊誌の倫理化が問題にせられ、又低俗な漫画や、俗悪な読物が不良文化財として追放を迫られていることによっても明らかである。このようにマス・コミは子供の教育にとって害悪となる面があるのであるが、また逆に子供の教育に積極的に貢献している面も多いのである。

## Ⅰ 無意図的教育の領域

### (1)

一般に個人が、その心的状態を他の個人にうつす現象を心理学では、暗示作用(Suggestion)模倣作用(Imitation)として説明する。ここで問題とする感化の基礎としての役割を演ずるものは模倣であるが、実をいえば暗示と模倣とは多くの場合引き離すことのできないように結びついている。そしてこの模倣は人間にとって先天的のものである。ボールドウィン(I. Baldwin. 1861—1934)は、反応の一型式としての模倣は、有機的で遺伝されるものである。といって模倣作用を本能として説明している。この模倣にも無意識的模倣と意識的模倣とがあるが、無意識的模倣は暗示作用によることが多いであろう。しかし模倣と暗示とを同一に見做すことはできない。なんとなれば、反対暗示の如く、暗示の刺戟が正にこれと反対の行動を反応として惹き起こすことがあるからである。それゆえに暗示は、それが模倣と協力する場合においてのみ、精神的感染ともいうべき感化の心理的基礎となるのである。われわれの生活に於て模倣が演ずる役割を、他の何人よりも大きく考えたのは、社会学者のタルド(Tarde. 1843—1904)であるが、彼は模倣の法則を明らかにし、一切の社会現象を、この法則で説明したのである。彼によれば、模倣は社会生活の原動力であって、模倣は単に持続の原因であるだけでなく、変化の原因となる。根本的には保守的であるところのこの作用は、創造の最も生産的な資源となる。さて、われわれが最も興味を持っている模倣と創造との関係を考えてみることにする。模倣が、幼児・児童の生活に於て演ずる役割は最も大きい。子供の遊戯は、両親が彼等の面前で行う単純な行動の模倣である。その最初の頬笑みは周囲の人々が、彼等に向ける頬笑みの反射的な反応である。彼等が成長すると、だんだん複雑になるが、彼等が最も模倣するのは、他人の音声であって、それから次第に彼等の言語を作り上げていくのである。かようにして次々と周囲の人々の挙動・姿勢・態度・表情を模倣する。「子供は親の鏡」と言われるごとく、善いことも、悪いことも真似るのである。「環境が人を作る」とはこのことを言ったものである。児童期ではまだ反省の意識はなく、善悪の区別もつかない。周囲の大人の反応に依存している段階であるから、大人から褒められることは、よいことであり、大人から叱られることは悪いことなのである。だから幼児はなにか新しいことをするときには、大人の顔色をうかがいながら行動する。殊に母親の行動は、無条件に模倣する傾向がある。別に母親の手伝いをするという意識を持っているわけではないが、とにかく母親のすることを自分もやろうとする衝動に駆られるのである。だから幼児や児童の道徳教育で最も望ましいことは、この模倣の原理を利用して、よい模範を示すことが大切である。

彼等が家庭から学校に入ると、この新しい環境で模倣するのは、教師の言動である。教師は自分の一挙手一投足が子供たちの模倣の対象になっていることを知らねばならない。その教師が、子供たちに信頼され、敬愛されていればいる程、その模倣作用は強くなっていくものであ

る。又学級集団の中でも、児童相互間の模倣は顕著なものがある。例えば、教室内で少し目立った行動をするものがあると、すべての児童が之を模倣しようとする暗示を受ける。一人がくすりと笑うと、それがあちらにもこちらにも飛火していく。或は一人の児童が反抗的態度を現わすと、それが学級全体に波及していく場合もある。反対に協力や援助や慈善などの模範が、時として最大のエゴイストや、頑強な反抗者を沈黙せしめることもある。学級の一般的精神や、級風というものは、これらの種々な模倣的影響の合成的結果である。そして、それがよく統一せられているか、或は分裂し、闘争の場になっているかは、統率者即ち学級担任教師の人格と、教育的技術の如何によって決まるのである。

以上述べたことは、成人の生活にも見出される。学校に校風があり、会社に社風があり、家庭に家風が生れるのは、それぞれの統率者のもつ人間性に対する模倣・同化による場合が多い。模倣を生ぜしめる原因が永続するときには、共同生活を営む人々の間に驚くべき類似が現われる。われわれ自身の話し振り、物の考え方、仕事の仕方、研究のやり方等のうちに、それぞれ過去の影響の痕跡を見つけ出すことは難くあるまい。筆者は、師範学校在学時代の校長の人格に傾倒して、何もかも見倣い、模倣したことが、40年を経た今日の生活にまで残って働いているのである。われわれは無意識の間に、周囲の人々に応じて、われわれの型を作り、無意識の間に子供の型を作っていくのである。この模倣同化が歴史的に永続すると、広い社会にも類似が起こってくる。東北人には東北人特有の性格が生れ、九州人には九州人特有の性格が形成される。大阪人には大阪人特有の型がある。第一に目立つのは言葉である。そのアクセント、なまり、発音抑揚、語気に於て、ひとしく日本人でありながら格段の相違がある。更にその動作・顔面表情・習慣・趣味・気風も違っている。時にわれわれが、これらの特徴から某君は何地方の出身者であるかを推察できるのは、これが根拠になっている。然らばかような同一の性格の形成は、何によってできたか、これは永年の共同生活によって無意識の間に培われた「心的雰囲気」「空気」「風」によって化せられたものであって、この同化作用は分析すれば、暗示模倣の無数の集積の結果と見るべきである。

かように考えれば、暗示・模倣は、教育の殆んど全域に遍在する形式であって、決して軽視すべきものではない。若し模倣を否定すれば、感化ということもなくなって、教育は成り立たない。それでも教育が存在するとすれば、それは器械の代用でしかない。模倣は人生における不可避的な傾向であるから、實際上之を排除することは人間業ではできない。然し理論上でこれを否定するならば、それは教育の自殺論になる。このことは、しばしば自由創造主義を唱える進歩的教育論によって試みられたが、却って模倣を基礎とすることによってのみ、創造が可能であると考えなければならぬと思う。いわば模倣が次第に創造的になっていくのであって、大いに模倣するところがなければ、大いなる創造は生れない。それにも拘らず模倣と云えば直ちに侮蔑の感を抱き勝ちであるのは、何故であろうか。進歩的教育の中には、模倣は、受動的・反射的なものであるから、これを教育の原理とすることは、依存的模倣者 (dependent

imitator) を作る最も危険な教育であるといっているのであるが、それは模倣の結果、似て非なるものを生ずるとか、盲目的な猿真似に終始して、その意味の自覚が欠けているとかの場合である。例えば虎を描いて猫に類するというように似て非なるものに止まるのは勿論いけない。これは模倣の不完全、模倣の仕損いであって、これを以て模倣そのものを非難するのは当たらない。荀子が「青は之を藍より取って藍より青し」といったように、模範を模倣することによって、模倣以上に出ることになるものである。

現代の教育は、この無意識に属する教育的努力の重要性を余りにも見逃していないだろうか。その結果、日本固有の文化を軽視し、日本人特有の個性を顧みず、人間教育の名において、国籍不明の人間を作りつゝある傾向のあることはまことに遺憾である。

## (2)

感化とは、一対一の人間関係において、ひとりの人格が他の人格に知らず知らずのうちに影響を及ぼし、人格の改造が行われていく事実である。人格的に魅力のあるひとりの教師が生徒に人格的影響を及ぼすことは、その例は多い。この心理的狀態は、無意識的模倣も勿論作用しているが、意識的に模倣する部分も非常に多い。

広瀬淡窓先生は、天明2年から50年間に亘って、大分県日田の咸宜園で塾教育に当られた日本教育史上稀に見る学者であり、実践的教育者である。門人約3200人と伝えられているが、その弟子は全国から集っている。日田のような不便な所に、何故このように全国からここに集って来たかという、これは淡窓先生の儒仏老荘の学に深い学者としての偉大さもあるが、それにもまして、先生の人格の高潔と信仰の深い宗教的精神、しかもそれが日本的であり、その根底の精神が全国の青少年を惹きつけた魅力であったと思われる。その感化教育は非常な効果をあげて、勤王家では高野長英、宗教家では平野五岳、赤松連城、法曹界では横田国臣、実業界では朝吹英二、政治家では清浦圭吾、種痘研究の先駆者武谷濃蘭等、各界の権威者を咸宜園より輩出しているのである。淡窓の教育方法については、種々述べたいことが多いが、感化教育に関する事で述べてみると、咸宜園は寄宿舎中心の学塾で、その生活は訓育を先にし教授は第二にしたことが注目すべき点である。しかも共同自治訓練が徹底し、生活行事は勿論、園内の巡警、火盜の要心まで各自交代で実に理想的に行われた。淡窓先生は常に門弟と一緒に生活して、実践躬行、門弟の模範になられた。「休道他郷多苦辛同袍有友自相親柴扉曉出霜如雪君汲川流我拾薪」。これは先生の作であるが、親心をもって子弟の教育に当られたわけであるが、当時の寺小屋教育に見られたような叱責や、体罰などの強制的な教育はなく、和氣霽々、親心子心の融合というか、至誠というか、門弟と一体になっての生活の中で、弟子は先生の感化を受けたのである。ほんとうの意味での人格接触の教育が咸宜園で行われたのであった。

淡窓先生の教育で忘れてならぬことは、「万善録」のことである。先生は敬虔な、慈悲・慈愛の信念の篤い方で、幼少の頃から神社仏閣によく参拝され宗教心の深い性質であったが、年

をとるに従い益々敬虔の態度が強くなり、自省自反、自ら省みて、常に修養に精進された。「自新録」は43才の時にでき上った修養録であるが、「再新録」は54才のときにできた。先生の修養は益々強く54才のとき、一万の善を志して12年間かかって完成されたのが「万善録」である。毎日善行には白丸をつけ、悪い行いには黒丸をつけて、1ヶ月の終りに白丸黒丸を計算して差引き一万の善を実行されたわけで、それが67才のときであった。更に一万の善を志されがが、その完成を見つして74才で逝去せられたのである。不肖筆者の如きは、先生が万善録を完成された年輩とほぼ同年輩であるが、自らを省みてまことに恥かしく思う次第である。その善行の標準は高遠なものでなく、乞食に物を恵むとか、人に御馳走をするとか、生物を放つとか、善行人を化すとか、怒りを忍ぶ、等卑近な人間的なものであった。又悪行といえども、弟子の病気に看病が行き届かなかったとか、食べ過ぎたとか、猫の頭を叩く、とかいうような日常生活に於ける些細な悪行で、全く実践的道德の励行であった。このような先生の学問の研究と同時に人格修養の実践躬行の態度が、門弟に感化・教化を与えて有為の人物を養成することができたと思う。

以上広瀬淡窓先生の感化教育について述べたが、淡窓の咸宜園だけでない。吉田松陰の松下村塾の教育も然りであるが、柴野栗山・細井平州・尾藤二州等、日本教育史に出てくる教育者は、その門弟に学問のみならず、人格的感化を与えているのである。教聖と称されるペスタロッチー (Pestalozzi) の教育愛の生活は、当時の孤児院の生徒や、教師たちには、その人格の改造を行うような感化を与えていないようであるが、彼の死後、その教育者としての児童愛に燃えた真実の生活が、後世全世界の教師に偉大な感化を与えたことは、人のよく知るところである。

現今の教育は、昔の塾式教育と異って、学級本位の集団教育であるが、筆者が高等学校長時代に、卒業生に対して調査した事例があるが、そのアンケートによると、感化の事実が素朴な表現であるが次の如く記されていることは、まことに興味深いことである。一々その例を具体的にあげることはやめるが、感化を与える教師を概括してあげると次のようである。

- (1) 感化を与える教師は、必ずしも学殖が深くなくてもよい。自らが勉強に努め、真摯に道を修めている教師である。即ち師弟同行のうちに成立するようである。
- (2) 感化を与える教師は、能弁でなくてもよい。技術がまづくてもよい。誠心誠意教育に情熱を注ぐ教師である。
- (3) 感化を与える教師は、教職を天職と感じ教え子に接することに、この上ない喜びを感じている教師である。即ち教育愛、児童愛に燃えている教師である。
- (4) 教え子は、人間としての理想像を教師の人格の中に見出している。かような教師は感化を与える教師である。

## (3)

同化とは無意識的に行動の変容ないし、人格の変容が行われる点では感化と同じであるが、感化が一对一の人間関係に基づくものであるのに対して、人間が集団の中で生活を継続しているとき、次第に集団的雰囲気と同化されていく事実である。クーリー (cooley charles 1864—1929) によると、集団は第一集団(the primary group)と第二集団 (the secondary group) に二分される。第一集団はいうまでもなく、家族集団・遊戯集団・近隣集団・小部落集団などがその代表的なものである。程度の差はあるが、同質的な血液と文化をもつ人々が住んでいて、その人々の結合が自発的形成によって特色づけられた親密な集団 (face to face association) である。この第一集団こそパーソナリティー形成の最初の温床といわなければならない。この集団生活で、子供は一生の性格、人格の基本的なものを作り上げられるといってもよい。第一集団の中でも特に典型的な家庭集団は、あらゆる集団の中でもっとも強固で持続的な結びつきをもっている。なぜならば、その紐帯は親子・兄弟・姉妹というような血縁関係であり、性的関係であるからである。ここでは住居の共同、食事の共同、娯楽の共同等その他すべての行動がつねに共同で親密である。子供は親と共同生活を営んでいるというよりも、むしろ親に全面的に依存している。子供はこの社会に生れると同時に参加し、無限の可能性を秘めた存在として、家族成員の人間形成力を要求している。両親は子供に対して意図的・計画的教育を施そうとするものは少いが、その家族の習慣・雰囲気・家風などから不知不識の間に、その生活を通して、その成員に対する信頼感・人格尊重・相互扶助など極めて重要な道徳的感情が形成されてゆく。これを子供の心理的な面からいえば、両親をはじめ兄弟の生活態度を無意識的模倣によって倣けられていくのである。特に母親に対する子供の信頼と愛着が深ければ深い程、母の行動に対する模倣は強くなる。ベスタロッチーによれば、愛情・信頼・感謝の心は、幼児が家庭に於て、母に愛護せられ、子供が母になつく間におのずから生れてくる。これが拡大されて父を愛し、兄弟を信頼し、隣人に感謝するようになって、道徳心が成長し、人類愛にまで発展していくと述べている。家庭教育の重要性はここにあるのであって、家風という目に見えない雰囲気が皮膚を通して、子供の性格を形成していくのである。これは決して意図的な教育ではない。無意図的教育である。例えば、ここに民主的な家風をもった家庭があつて、父母も兄弟も誠実で、皆真面目に働き、愛情深く助け合い、仲よく生活を楽しむ健全な家族であるとすると、この家族の中に生れてきた子供は、何等意図的教育を施さなくても、この集団の中で生活しているだけで、この家風に同化して、好ましいパーソナリティーの基礎が自然にできあがっていくものである。このことは、全く反対の環境の家庭を考えてみれば、自ら明らかなことである。今日非行少年、犯罪少年の激増は重大な社会問題であるが、その原因は種々あろうが、その有力な原因の一つに、家庭的環境の不良があげられる。母がなくて愛情の欠損した家庭はいうまでもないが、その外に、近代産業の発達によって婦人の職場進出が激増して、



稼ぎの家庭が増した結果、従来家庭に於て行われた家庭教育の場が崩壊したことである。家庭を失った「鍵っ子」は非行少年に落ちていくケースが非常に多いのである。

社会主義国家であるソ連においては、革命後、子供は社会や国家の宝であるから、社会や国家が責任をもって養成すべきであるという積極的な熱意をもって、幼児・児童教育の施設を増設して、家庭解消を実際に行った。しかしその結果は思わしくなくて、これが完全に誤りであることを自己反省したのである。その結果、新たに「ソビエト家族法」なるものを制定することにしたのである。これによって、家庭の真の意義と家庭教育の必要性と重大性とを再認識したのである。すなわち健全な社会主義を遵奉する子供の養成の基礎は家庭にあると、経験によって確認したのである。

家庭が人間形成の場であることは、社会主義の国家であろうと、資本主義の国家であろうと、認めざるを得ない真理である。ソビエトの教育者マカレンコ (Makarenko 1888—1939) も「家庭は人間形成の場であり、家庭こそは、社会の自然的な最初の細胞であり、人間生活のすばらしい姿を実現するところである」と、(愛と規律の家庭教育、マカレンコ著、第一巻、南信四郎訳、1958)の中で述べている。勿論、社会主義国家と、資本主義国家とではその内容は異なるであろうが、家庭が教育の出発点であり、その基盤であることには間違いはない。

子供がだんだん成長するにつれて、家庭集団の外に、同じ立場に立つ子供達の間には、社会的関係が発生してくる。これが遊戯集団 (play group) である。これはいわば遊び友達である。家庭集団は先天的集団で宿命的なものであるが、遊戯集団は子供の自由意志によって、関係づけられている。従って子供の好き嫌いによって、その離合集散は自由である。親や教師の知らぬ間に、子供達は自由に、遊び友達、すなわち遊戯集団に出たり、入ったりしている。このような遊戯集団が、それに参加する子供達のパーソナリティーの形成に対して、どのような影響をもっているかは、閑却され勝ちであるが、しかしこの友人関係から互に非常に多くの感化影響を受けることを見逃してはならない。たしかに子供たちは、この集団を通じて、協同や、規則の必要なことや、他人を助けることや、指導者としての性格や、服従の必要なことなどを身につけ、集団の全体精神に同化されていくのである。第二次的集団とは政治団体・宗教団体・各種のクラブ・集会・文化団体・労働者組合などのように、人為的・意識的に形成された諸団体であって、第一次集団のように、自然的・宿命的なものではない。その接触も直接的・全面的なものでなくて、部分的・専門的な興味や要求が基礎になって構成されるものであるから、接触様式も部分的・限定的である。教育関係でいえば、少年団、クラブ活動・学生自治会等は、この第二次集団ということができよう。近代社会の発展と共に、第二次集団の種類は、増加している現状である。現代の成人は、家族集団・職業集団に所属しながら、その上宗教団体に、更に娯楽クラブに所属しているというように、子供は家族集団・遊戯集団・学校集団に所属しながら、少年団に参加し、町の子供会にも加っていることは珍らしくない。この場合子供の人格形成の観点から見ると、家庭集団において培われたモラリティー、学校集団において、ある

いは少年団に於て、或は町の子供会において得たモラリティーが、やゝもすると首尾一貫せず、全く相反するモラリティーに従わねばならぬような事態がないとはいえない。これは人格形成の上で重大な赤信号であるといわねばならぬ。特に最近痛感することは、高等学校で、立派な生徒集団の一員であったものが、大学に入学して学生自治会に入った途端に、暴力学生に化した人格分裂の事実があることである。現下の大学の学生運動（全学連）の集団が、どうして過去の集団で培われたモラリティーを変化させたかは、研究しなければならぬ問題である。勿論全体の学生から見れば、極めて少数の学生であるが、この少数の集団に、大多数の学生が同化されないようにすることが教育の重大な問題である。

(4)

マス・コミの媒体が新聞・出版・雑誌・映画・ラジオ・テレビと発展強化されるにつれて、教育は従来の直接的なコミュニケーションによるものから次第に間接的なコミュニケーションによるものへと拡大されるようになった。これが教育の機会を増大し、教育の内容についても豊富多彩なものにした。これによって若い世代は学校以外の広大な世界についての見聞を広め、余暇の時間を愉快地に過ごす手段を提供されている。このマス・コミを通じて、彼等がやがてその中に入るであろう成人の世界の生活様式や行動形式についても広く伝達せられるのである。今日マス・コミによって単に青少年のみならず、一般大衆が如何にその精神生活を潤いある豊かなものにしていくかは、われわれの想像を越えるものがあろう。しかしマス・コミの教育的貢献を認めると同時に、その害悪も指摘せねばならない。すべての害悪は、マス・コミ自体の公共性と、営利性の二重の性格からきている。すなわちマス・コミは商業主義によって支配されているから、その消費者たる大衆を獲得するためには、あらゆる手段が用いられる。マス・コミ企業が生存競争の激しい性格のものである限り、この傾向は次第に顕著に現われるであろう。今日の若い世代は、マス・コミに対して強い反応を示せば示すほど、学校で学習する教科についてこれを敬遠するようになる。今日青少年がテレビの娯楽番組・漫画本に強い反応を示し、学校での学習を嫌悪し、等閑視する風があるのは、何人も気付いているところである。しかもその娯楽番組の内容や、雑誌漫画などの内容が、教育的に望ましくないばかりでなく、道徳を頹廃せしめるものがあるのは遺憾である。学校で学習した道徳が、マス・コミによって破壊されたり、マイナスされたりすることは珍らしくない。如何に禁止しても、それは無理なことで、若い世代にとっては、マス・コミはその代表的な消費者であるからである。このマス・コミと教育の問題は、如何に考えるべきであろうか。マス・コミのもたらす害悪の故に、その偉大な貢献を否定することは、決して賢明な態度ではない。この解決策は二つの方面から考えられる。その一つは、マス・コミの商業性と公共性、娯楽性と教育性とを全く妥協のできない二律背反とせず、マス・コミの指導的責任者、事業経営の責任者、タレント及びマス

## 無意図的教育の再検討

・コミに登場する人々が、青少年に与える影響について深い関心と配慮を払うことである。それと同時に文部省が教育テレビ局を拡充する計画を樹立することである。もう一つは、学校教育において積極的に之を利用し、俗悪なものを排除する意志を養成することである。この努力は、視聴覚教育として次第に組織され、拡充されて、テレビも教育的に利用され、学習用にも利用されているところもある。不良出版については、「学校図書館教育」が進歩して、良書を学習用に活用するだけでなく、集团的読書会などをやって、悪書を追放する努力をしている学校も多くなっている。マス・コミ、特にテレビ・ラジオの不良番組・週刊雑誌・不良図書の与える無意識教育の影響については、十分な関心をもって対策を考えなければならない。

## Ⅲ 当 面 の 問 題

無意図的教育の立場から、今後研究を必要とする問題は多い。その一二をあげることにする。

### (1)

昭和23年の9月に共産党の肝入りで結成された全学連（全国日本学生自治会総連合）は、20年を経た今日において、四分五裂をくり返しながらも、その間たえず社会的・政治的問題をまきおこしてきたが、その勢力は衰えることなく、最近では暴力化してゆく傾向にある。現在（昭和42年12月）の時点において、学生運動によって学園紛争問題をかかえている大学は、国立大学で21校、公立大学で4校、私立大学で21校と全国で56校となっている。この学園紛争を起こすことによって、全学連各派が、その勢力の拡大をはかり、学生運動の主導的地位を確保しようとしている。就中、三派系全学連を中心とする最近の羽田事件をきっかけとして次々と起こった学生の集団暴挙については、あきれ外はない。学生でなくて暴徒である。かような学生を在学させている大学の人間形成は一体どうなっているであろうか。他の大学のことながらまことに寒心にたえないものがある。

およそ大学に自治が認められている所以のものは、大学人はみな良識の士であり、よく自己自らの手で法を立て、自らの力で秩序を維持し得る能力があるとの前提から出ているわけである。しかるに大学が治外法権化している現状は、どう考えても納得できない。如何なることをやろうとも、それは自治であるとする風潮は真に大学の名に値しないではないか。かかる大学の当局はもっと真剣に学生問題を考え直さなければならない。学生を甘やかし、学生に講義はしているが、教育はしていないことが最大の原因である。大学は研究の府であると同時に人間形成の場であることを銘記すべきである。教導しても、どうしても救い得ないならば、羽田事件のような暴力学生は、即刻放校処分にするだけの気骨が欲しい。大学の学則で、学生の本分を

守らず、徒らに政治活動に暴走する学生は排除できる筈である。しかしそれが空文化し、無力化しているところに問題がある。大学の自治・自由を破るものは、大学の外からではなく、大学自体の内からではないか。かかる大学の教官の中に、学生運動を煽動するものがいると伝えられている。又これとは対照的に、学生運動に対して全く無関心で傍観的態度をとっている教官も多いと聞く。大学は研究の府であると同時に人間形成の場である。自己の専門の学問研究に没頭していればよいというものではあるまい。もっと学生に対して話し合いの機会を作って、いわゆる人格接触 (human touch) の教育に努力すべきだと思う。

註 この項の資料は毎日新聞論争ジャーナル等に依ったもので、本学園とは無関係である。

## (2)

戦後教育者の間にも教員組合が作られ、教師も労働者であるということを天下に標榜している。そして待遇改善、地位の向上その他普通の労働組合と変らぬ組合運動が行われ、ストもやればデモもやる。時には教壇放棄もあえて辞さないという状態である。教師も労働者であることに間違いはない。教職も今日では一個の職業である。従って教員組合を組織して、その生活権擁護のための主張をすることは当然である。然し教師は単なる労働者であろうか。問題はここにある。教師は労働者であるかないか、ということだけでなく、如何なる意味の労働者であるかということである。教師を労働者という場合には、その労働には特殊の意味がある。「人が人を育てる」教育の勤労は、「人が物を作る」労働と同一視すべきではない。教師を労働者という場合、それは教育活動という特殊な勤労を通して労働をする労働者である。従って教師が一般労働者の範疇に属する面で労働組合を結成し、生活権の擁護に努めるのは至当であるが、しかしその組合の行動が、教師として、児童・生徒に平素教えていることと比べてふさわしくない言動がある場合や、教育活動として当然要求されることに背くような場合は、ここに問題がある。すなわち教師らしくない野卑な言動、秩序を無視するような態度、多数をたのんでの威圧や暴力、このような被教育者の前では是認することのできない振舞は、組合行動としても是認できない。教育上被教育者に悪い感化を及ぼすような態度は絶対にいけない。教員組合の行動は慎重の上にも慎重でないと、人間形成、特に道徳教育は、これらの教師によっては、全く不可能なことになる。所詮道徳教育は人格的感化であるからである。教壇上で千万言の美辞善言を並べても、それに伴う実践がなくては、被教育者の人格は決して改造されない。反って教師の反道徳的なものを模倣してマイナスになる外はない。過去日教組の一部にしばしば行われているような組合行動の行き過ぎは、教育の破壊である。教育とは人格形成であり、人格形成とは、人格的感化なくしては成立しないことを、反省自覚すべきである。

註、この項は、筆者が高校長時代に経験した勤評闘争・学力テスト拒否闘争の際の組合の実態を資料としたもので、本学園の組合活動とは無関係である。

無意図的教育の再検討

参 考 文 献

- E. Krieck ; Philosophy der Erziehung 1922
- 稲富栄次郎訳 クリークの教育哲学 1943 育 芳 社
- Lohn, Dewey ; Democracy and Education 1916
- 帆足理一郎訳 民主々義と教育 春 秋 社
- Baldwin ; Handbook of psycalogy 1888
- 岡部弥太郎編； 教育心理学 昭和11年 東京大学出版会
- 沢田 慶輔編；
- 相良守次編 ; 現代心理学の諸学説 1964 岩 波 書 店
- 長田 新外 ; ペスタロッチー全集 昭和2年 イ デ ア 書 院
- 角光 嘯堂 ; 広瀬淡窓の思想と教育 ヤマノキ書店
- 小西 重直 ; 教育精神の研究 昭和12年 明 治 図 書
- Coaley Chars; Human nature and Social order(1902)
- 〃 〃 Social process(1918)
- バートランド・ラッセル
- 鈴木祥蔵訳 ; 教育と社会体制 1629 明 治 図 書
- 矢川徳光訳 ; ソヴェット教育講話 1925 ヤ マ ノ キ 書 店
- 南 博 ; 社会と文化の心理学 昭和37年 河 出 書 房
- 稲富栄次郎 ; 教育原理 1956 福 村 書 店
- 辻幸 三郎 ; 教育学概論 昭和11年 同 文 書 院
- 皇 至道 ; 西洋教育通史 昭和37年 玉 川 出 版 部
- 渡辺 彰 ; マス・コミと現代教育 昭和41年 光 風 出 版 社
- 下程 勇吉 ; 教育の場としての人間 昭和34年 全 人 社