

現代社会と学校教育

和 保 貞 郎

Present society and school education

by

Sadao WABO

民主主義と学校教育の普及

民主主義の概念はリンカーンが言った「人民の、人民による、人民の政治」であり、それは基は政治概念であろうが、昨今ではもっと広く、人間の社会生活各般にわたって望まれる、現代社会の指導理念となっている。この民主主義社会においては一部特定の人の権威と支配を認めず、すべての人が権威を持つとともに、各種の社会事象に相共に関心を持ち、各自他人の行動を顧慮して行動し、また他人の行動は自己の行動に目標と指導を与えるものと考えられる。このように国民のすべてが支配者となり、各種の社会事象に責任を持つ者となるためには、国民のすべてが人間として、その責任を果し得るまでに高められることがその前提条件となる。その人間を高めんとするものが教育であるとすれば、民主主義社会では国民全般の教育の必要が高まるのは当然である。このことは人間はすべて教育を受ける権利を有し、民主主義社会においてはすべての人間の権利は尊重せらるべきであるとの原則と呼応して、一層人間教育の普及を招来する。

幸いにしてわが国は終戦後民主的態勢が急速に整い、中学校教育が義務制となるとともに、教育の各方面にわたって、その機会均等体制が打立てられたばかりでなく、わが国経済の高度の成長と、民主主義態勢漸進に伴う賃金格差の縮少は、わが国民の教育に掛ける期待、熱意と相待って、高等学校、大学への進学率の急速な上昇を来たし、高校教育は国家および社会の有為な形成者たる中堅国民を養成する域を越えて、国民の大部分が進学する準義務教育となり、大学も国民の指導者を養成する、一部優秀者の教育、研究機関に止らず、もっと大衆化された、社会人形成の場となりつつある。

このようにわが国の学校教育の普及は、その経済の高度成長とともに驚くべきものがあり、それは誠に望ましいことに違いないが、しかしそれかと言って喜んでばかりいられないのがわが国学校教育の現状である。特に最近大学問題を頂点として、わが国終戦後の学校教育について、検討を要するとの声が高まり、今やわが国の学校教育がいかにあるべきかが、大なれ小なれ国民すべての関心事となっている。そこで私は今一度教育、人間形成の根底に立ち返り、学校教育の真の在り方について考えて見たい。

学校教育と人間形成

わが国においては国民の学校教育に掛ける期待は誠に大きいですが、それは何に由来するのであろうか。思うにわが国現在の学校制度は明治維新とともに西欧先進国に範を取り、それ等諸外国からの大きな影響の下に漸次興隆発展して来たものである。そしてこれは丁度わが国が徳川時代の封建制から、近代社会化へと進む道と時を同じくしたので、学校教育も時代の流れとともに近代社会的傾向を取り、学校教育は国民の立身出世の方便となり、重要な手段と考えら

れ、学校を出なければ人間は一人前でなく、学歴のいかんがその人の一生を左右するものとなった。ただ終戦前まではこのような近代社会の合理的・主知主義的傾向の反面に、わが国の伝統的指導理念である儒教道徳が、教育勅語を頂点として国民教育の中心と考えられ、道徳教育が教育の中で重要視されていた。然るに終戦とともに教育勅語が教育の場から追放せられると同時に、道徳教育そのものまでも封建的なもの、不要なものとする傾向すらないではなかった。

終戦後は人権の尊重、生の要求の充足の声が専らである。そしてその場合ややともすると人権の内容は余り検討されず、生の要求の名の下に、動物的なものまで、そのまま肯定する傾向が無いではない。しかしこの場合尊重さるべきは人間の、人間としての権利であり、要求さるべきは人間として生の要求でなければならないので無かろうか。しからば人間の生とは何であろうか。それについてこれまで哲学者、倫理学者が色々と解明しているが、ここでは庶民教育の先駆者であり、教育の聖者と言われ、特に人間の本性 (Menschennatur) について教育的観点から深い洞察をした。ペスタロッチが、その晩年の著述「白鳥の歌 (Schwanengesang)」の中で言っている言葉を引用する。「人間性そのものの本来の正体、それを他と区別する特徴は何であるか、私は人間が他の動物と共に持っている力や素質が、真の人間性そのものの根底であると考えすることはできない。人間が人間でないすべての生物から区別される素質なり、力なりが、人性の本来の姿であると考え。従って一時的な血や肉、すなわち人間のどん欲の動物的感覺ではなくて、人間の心情や精神や人間の技術能力の素質が人間の本性であり、言い換えれば、それ等が人間性そのものを構成している」と、そして初等教育はこのような人間の心情や精神や、人間的な技能を陶冶するにあると言っている。人間の本性をいかなるものと見るかは人によって種々異なるであろうが、人間を人間以外の動物と区別し、動物以上のものとしての人間を考えるのでなくては、教育は成立たないであろう。

しからば動物と異なる人間はいかにして形成されるであろうか。わが国においてはこの人間形成としての教育のすべてを学校に期待し、教育の全責任を学校に負わせ、どのような人間に形成されるのも学校教育いかに係ると見る傾向が強い。学校としてはかかる期待に答えその自らへの信頼の高さを思い、その責の重きに応じる最善の努力をすべきであることは言うまでもないが、同時に、学校教育には限界のあることを知り、自らの能力の範囲を自覚しなければならぬ。人間は単に学校においてのみ形成されるものでない。ペスタロッチはその力作「探究 (Nachforschungen)」の中で、人間は環境の中で形成されると言っている。もちろんこの環境というのは単に客観的、固定的なものでない。アメリカの教育学者デュエイが、その著「人間性と行為」の中で述べているように、主体と環境とは相関関係にあり、常に流動的である。その環境には自然的なものもあれば、人間的・社会的なものもあり、善悪いずれにせよ環境が積極的に働きかける場合もあれば、環境に何等積極的意図の無い場合でも、主体は環境から強い影響を受ける場合もある。人間の生物的生命が栄養、空気、重力、圧力等各方面からの影響によってその生命を維持発展せしめると同じく、人間はその精神的・文化的生命を、自然的・社会的環境との交渉によって更新発達させる。そしてこのような自然的・社会的影響は人間の生活と共にあるものであるから、人間は生活によって形成されるとも言い得る。ペスタロッチが「生活が陶冶する (das Leben Bildet)」と言ったのはこのような意味である。

もちろん学校は他の人間生活の場と異り、専ら人間形成のために造られた教育的環境であり特に陶冶性に富む青少年を対象として、教育を専門の職務とする教師によって運営される。ここでは、人間形成に必要な教育内容が、計画的に青少年の学習内容として提供され、青少年の

健全な育成が期せられる。従って学校教育が人間形成に占める役割は決して僅少なものであるとは言い得ない。

しかし人間はこのような学校の教師による意図的教育のみによって形成されるものではない。人間は常に社会の中で生活し、多方面に流動し、変転する社会の複雑な事象の中で、その場、その時に応じ、その人に相応する反応を示し、自己の生を発展させるものである。そしてこのような社会生活の中で、直接膚で感じ、自らの経験によって得られるものが、最も力強く身についたものとなる。我々の祖先はそのようにして自らを築き、せいぜい父なり、身近な長上からの指導助言によって生活の知恵を得、社会生活を営んでいたが、文明が進み、社会が複雑化するに伴ない、社会で生きるための知識は時と共に複雑多岐となり、その知識を授与するための専門の機関として学校が生まれたのは既に古くからのことである。ただこのような学校の教育はデューイが「民主主義と教育」の中で言っているように、青少年が生きた社会で膚で身につける生き生きしたものではなくて、応々無味乾燥で、生気ないものになり易い。そのため学校によって知識は授けることはできるが人間、特に性格は形成し得べくもないとの論もでて来る。

このようにして私達は学校教育の持つ二つの限界を見逃してはならない。すなわち青少年に影響を与え、青少年を形成する場は学校だけでなく、学校以外の青少年の生活の場である家庭及び一般社会も、青少年の人間形成に大きな力を持つ環境であると言うことと、今一つは学校教育は学習指導を主とするが、学習指導はその抽象性の故に、生気に乏しく生きた人間形成となり難いということである。

教育における情意の陶冶

人間は矛盾的存在であり、近代社会の推進の原動力となった理性も、理性だけで存在するものでない。このことについてドイツ現在の実存哲学者ヤスバースは「理性と実存」の中で「理性的なものは非理性的なものという他者がなければ思惟し得られない。同様に現実においてもこの他者がなければ理性的なものは現れない。理性は非理性的なものや反理性的なものを把握し理性化し、あらゆる存在は秩序と法則となるべきであるとするが、正直な感情と、反抗的な意志はそれに反対する。」と言っている。すなわち人間は理性的存在であると同時に非理性的な情意的存在でありいかなる場合にも人間の生にはこの理性的なものと、情意的なものとがまつわりついている。

学校教育は学習指導を主とし、従って理性中心に学習は進めらるべきは論を俟たないが、しかし学習への意欲なくしては学習は成立たない、誠に学習意欲のいかんは学習指導の基礎条件である。学習意欲は学習の条件であるばかりでなく、ヘルバルトがその興味論で論じているように、学習の目的でもある。実際学習指導は応々しか考えられ勝であり、またそれに墮する危険性もある。受容、暗記で事足れりとするようなものであってはならないので、自主的、積極的に文化内容に志向して学習し、学習によってますます文化への意志を高めることによって生きたものとなる。かくていかに学習意欲を高めるかか、学習指導の目的ともなる。

ナトルプはその名著「社会教育学」の中で、「教育と言う言葉は本来意志の陶冶という意味で使われる。それは知的、芸術的、宗教的教育について語る場合のように、広い意味を持たぬではないが、その場合に世人は主として、知的、芸術的、宗教的陶冶が意志の陶冶に依存するか、またはこれ等の陶冶が意志の陶冶に反応することを考えている。」と言っており、意志の陶冶が教育の中心であると述べている。誠に人間の価値はその知識の量のいかんによってより

も、その行為のいかんによって決せられる。人間は社会的存在であり、そのすべての行為は他の人間、すなわち社会との関連において為され、その個人の社会における行為が、その人の社会的意義を決定する。人は何を考えるかは自由であろうが、その行為に対しては責任を持たなければならない。もちろん人間の行為には動機があり、それは思考を伴い、知的判断の結果であると言えるが、社会的に問題となるのは、行為主体の意志いかんである。従って必然社会的存在である人間では、この意志の陶冶が教育の中心課題となるのは論を待たない。

近代社会の発達が人知に基づき、文明の進歩、産業の発展が人間理性の所産であり、合理化が近代社会の推進力とせられる現代において、人間理性の尊重されるのは当然である。しかし先のヤスパースの言にもあったように、人間において理性がすべてではない。そればかりか人間を動かすのは情熱であり、情意である。理性によって人間の社会生活は便利になり、その生活は豊かになる。所が人間理性は両刃の剣である。それは人を生かす力となると同時に人を殺し社会を破壊する力ともなる。ペスタロッチが「探究」で詳説しているように、知は社会発展の原動力であるが、それはまた人を対立闘争に導き、人間相互を分裂、背反させる。これに対して人間を結びつけるのは情意である。それはペスタロッチの言うように好意 (Wohlwollen) であり、愛 (Liebe) であり、信 (Glaube) である。このような情意的な好意、愛・信によって人間の結合関係は成立し、それを基礎にしてこそ人間はその共同生存を続けることができる。あながちペスタロッチだけでなく、アメリカ民主主義の信条は for the others であり、それはキリスト教の愛、仏教の慈悲、儒教の仁に通じ、人間の本性の根底的なものと言える。

人間は神でも仏でもなくて動物の一種であり、動物として自ら生きんとする強い欲望と、自らの生命を延長せしめようとする種族保存の性的欲求を持っていることは否めない。自己の生に執着し、自らの動物的衝動の充足を求めて、頭を使い、他と争い、他を手段として自らの生を全うしようとする性向が人間に存するのは明であり、何人もこのような欲求から離脱することはできない。しかしこのような欲求の充足だけに生きるのでは人間でなく、人間社会は成立たない。この点についてドイツのフィヒテはかの有名な「ドイツ国民に告ぐ」の中で、ドイツでは利己心 (Selbstsucht) がその勢威をほしいままにした結果、自らの独立性を失って自滅してしまったのだと言っている。利己心や自己保存の欲求だけでは人間は人間でない。人間は社会的存在で、他と共にあり、自己の生は他に支えられることなしにはあり得ない。他との協力、協調は人間の生の必然的条件であり、要請でもある。この協力・協調による共存を成立たしめるのが、人間相互の好意であり、愛であり、信である。

人間が脱しようとしても脱することのできない利己心と、人間を社会的存在として結合する愛や信とが、人間の内に共存して、人間の相互関係としての社会は色々の形相を呈する。ドイツでは社会と言うことばを共同社会 (Gemeinschaft) と利益社会 (Gesellschaft) に使い分けている。この二語についてドイツの社会学者テニースはその著共同社会と利益社会 (Gemeinschaft und Gesellschaft) の冒頭で「人間相互の結合関係は現実的有機的生命 (これが共同社会の本質である) として、または観念的機械的なもの (これが利益社会の概念である) と解される。すべての信頼し合った家庭的な排他的な共同生活が共同社会生活と解される。それに対して利益社会は解放的であり、世界である。共同社会において、私達は誕生以来吉凶禍福を共にする。私達は利益社会に、よそ行きの気持で入って行く。青少年はよくない利益社会に入らぬよう配慮される。しかしよくない共同社会ということは矛盾したことばである。法律家は家の利益社会関係を論ずることも無いではないが、無限の作用を人間の心に及ぼす家の共同社会がいかなるものであるかは、家族の成員に感受される。信じ合った者同志が、彼等の結婚

によって生活の完全な共同社会に入ることを自覚する。ことば、習慣・信仰の共同社会に対し営業とか旅行とか学問とかの利益社会がある。特に商業は明瞭な利益社会であるから、いかに商業社会の中で、信用とか共同とかのことが言われようとも、決して商業共同社会とは言われない。一般的な意味で私達は全人間性を包括する共同社会を考える。これに対して利益社会は相互に独立する個人の単なる結合と解される。事実上からも、ことばの上からも共同社会は古く利益社会は新しい。利益社会は近代資本主義社会概念であり、都会風の文化が風びする所で、必然組織される社会である。それに対して、いなかの生活の価値は、その中に全人間の共同社会生活が強く、且つ生き生きとしていることに存する。共同社会は継続的な真の共同生活であり、利益社会は単なる一時的且つ表面的な結合である。」と述べて、明快に共同社会と利益社会の概念を解明している。

近代社会は人間理性を尊重し、人知による文明の進歩を基調としている所から、人間関係の利益社会化が必然であり、利益社会化は日と共に進む。人間は便利な都会に集中する中で、人間関係は希薄となり、人間はただ自分のことのみを念頭に置き、側で人が傷つこうが、叫ぼうが自己の利害に関係ない限り他人のことには無関心で、各自が自己の利害打算に追われ、自己のため他を利用することを考え、情は薄れ勝である。都合ばかりでなく、共同社会的ないなかにも都会の風が流れ込み、いなかの人間関係も冷たくなり、また無邪気な子供も知識を収得して自分勝手な理屈を言う傾向が増大しつつある。しかし我々はこのような利益社会化は必然ではあっても、理想でもなければ、人間社会の規範でもなく、また人間社会全面をおおうものではないことを忘れてはならない。利益社会化は決して人間の進歩発達をもたらすものとも限らない。人間の真の進歩のためには社会の合理化、その組織化と共に、人間の根本心情を基調とし、他に対する思いやり、他を認め、他を信ずることが根底になければならない。共同社会的な心情は、ただ出発点とか、古いものという過去のなものと言うだけではなくて、利益社会化する人間関係を破壊から救う力であり、人間の利益社会関係を統御するものでもある。初心に帰れと言われるのはこの間の事情を物語っている。我々は素朴な過去の社会生活に帰ることも無邪気な子供時代にもどることもできない。また文明が進み日々の生活が文明の利器によって豊富となり、便利になるとともに、人間関係が複雑となり、うそや掛引までもが必要悪として横行する中で、色々の生活の知恵が必要となるとともに、自己を守るため利害打算的にならざるを得ないが、やはり人間に是非必要なのは自他の共存であり、それを支えるものは共同社会的な愛や信である。共同社会は旧いかも知れないが、我々の社会生活は共同社会的な心情なくしては成立たず、その支えを否定することは、人間の否定につながる。

以上利益社会と共同社会について少し長く論じ過ぎたかに思われるが、社会的存在としての人間を形成しようとする教育において、人間の相互関係、その結合関係を明かにして置くことは重要なことと思われるので、やや詳論した次第である。人間は人間の中で生活し、社会の中で生きることによってのみ人間となる。しかも人間は社会によって形成されるばかりでなく、社会を形成し、社会に対立する可能性を自らの内に蔵して、社会更新の一員ともなる。人間の生活は社会に依存するが、社会の生成発展は個々の人間の働きに依らねばならない。社会を離れては人間の生はない。しからばその場合人間を生かす社会、育てる社会はいかなる社会であろうか。ナトルプがその著「社会教育学」で、人間は人間社会によってのみ人間となると言っているが、その人間社会とは人間共同社会(menschliche Gemeinschaft)である。先に述べたように、利益社会は対立闘争の場であり、そこは殺し合いの場である。人を生かし育てるような所でない。人を生かし形成するのは共同社会である。

現代社会と学校教育

以上のように考えて来ると、現在の学校教育は、現代社会の中で誠に困難な問題をかかえていることがわかる。すなわち学校も現実社会の中にあって必然日々に利益社会化する。校長と教職員、教師と父兄、児童間の義理人情は薄れ、その人間関係は冷たくなり、色々の合理化が考えられ、人的関係は組織化されて、校長は管理職化し、教員は組合を結成して対立する。そして給与以外のことまでその解決を闘争に求め、戦術を練り虚を突き、秘策を尽して勝利を得んとする場合すらある。かくて教育は闘争の手段となり、民主主義上最も尊重さるべき人間である児童生徒は置き去りにされる。このような環境の中で生活する児童生徒は、自らその影響を受け、自らも利害打算的傾向を帯びるようになり、対立闘争に走るのはことの自然である。更に利益社会化傾向の中で激化する入学試験は、生徒を一層競争に駆り立て、生徒の全人、陶冶、調和的形成は空念物となり、教育は受験準備のためと手段化され、生徒はむりやりに知識を詰め込まされ、情意の陶冶は有名無実化する。しかし人間形成は単なる学習指導や、意図的教育だけでできるものでない。また抽象的な理論や、口先だけのことば教育で実るものでもない。ナトルプが人間は社会によってのみ人間となると言い、ペスタロッチが「生活が陶冶する」とか環境が人間を造ると言い、またデューイが人間と環境とはかん数関係にあって、人間と環境とは互いに限定し合いながら共に成長発展すると言った場合の社会とか、環境とかは、児童生徒が現実に生活する場合にその生活に影響を与える社会、環境のことであり、具体的、現実的に児童生徒が五感で感触するものすべてである。それは単なる知的なものではなくて、情意的全体的なものである。

先に述べたようにわが国においては学校教育に対する期待が大きく、学校以外の教育は副次的、第二義的なものと考えられ、家庭教育を始めその他の教育も、学校教育を範とする傾向がある。しかし学校教育は万全なものではないし、また学校教育に必然的な学習指導中心の主知主義教育は真の人間形成とはなり難い。むしろ真の人間形成はその根底を情意陶冶としての家庭教育や、宗教教育に求めねばならない。この点ペスタロッチは「シュタンツからの手紙」の中で、家庭教育の持つ優秀性は公的教育（学校教育）の範とすべきものであり、学校教育の価値は、それが家庭教育に近づく度合によって、計られると言って家庭教育が学校教育の基礎であるばかりでなく、また学校教育の範であると述べている。

実際利害打算で子供は育つものでない。利益社会の中で、競争させることは、児童生徒を向上させる上で必要なことではあるが、それは同時に互いに傷け合う危険を伴ない。また児童生徒の根本的心情を培う教育とはなり得べくもない。子供の人間的根本心情を育てるのは家庭であり、母の愛である。ペスタロッチはその著「ゲルトルートはいかにその子を教うるか」の中で「いかにして人間は人を愛し、人を信じ、人に感謝し、人に従順であるようになるであろうか、……それは主として幼き子供と母親の間に存する関係に始るということを見出す。母は母としての自然の情からして幼児を保護し、保育し、安全ならしめ、喜ばせるし、またそうしないではいられない。そうすることによって幼児の欲求を満足させ、不快なものを遠ざけ、無力をいたわり、助ける。幼児は扶養せられ満足する。そこで愛が芽ばえる。まだ見なかったものが眼の前に現れる。幼児は驚き、恐れ、泣く。しっかりといだきあげ、あやし、慰める。幼児は泣きやめる。だが涙のかわかぬ中にこわいものが再び現れる。再びいだき上げて笑い顔をする。幼児はもはや泣かないで、はれやかな目付で母の笑顔に答える。そこで信頼が萌芽する。えい児の要求に応じて母は寝床へと急ぐ。欲しがるとすぐに乳を与える。母の足音を聞くと黙

り、顔を見ると手をさし延べ、眼は母の胸に喜びかがやき、飽くまで飲む。そこで母と満足とが一つとなり、母に感謝する。愛・信頼・感謝の芽ばえは発展し始める。やがて母の近づくのを知って笑いかける。母に似た人を愛し、母に似た人を親切な人と感じ、母に笑いかけると同様に笑いかける。母の愛する人を彼もまた愛し、人間愛同胞愛がそこで芽ばえる」と言っているように、人間の根本心情は家庭で、その多くは母の手によってつちかわれる。

ただに人間の根本心情だけでなく、人間の基本的な性格も家庭で形成される。この点についてデューイの所説は傾聴に値する。デューイはその著「人間性と行為」の中で、人間の行為は習慣と知性と衝動に基づくことを詳説しており、性格と行為は合一したもので、それは習慣の力によるものである。習慣が人間の行為に占める地位は大きく、よかれあしかれ習慣は我々の身についた、我々を動かす力であり、それは我々自身の一部で、我々が習慣に外ならない。習慣は我々を動かす力であり、習慣は意志であると述べている。このように我々を動かす力であり、意志とも言える習慣の多くは幼い時に、家庭で形成される。そしてこのように形成された習慣が第二の天性となり、その後の人間形成の基礎となる。ただに食事・排泄・着衣・睡眠・清潔等の基本的習慣だけでなく、人に対する態度、文化に対する態度の多くも習慣に依存し、我々の思考も習慣である。習慣の力は実に偉大である。そしてこの習慣の多くは社会的慣習を身に付けることである。人間の人間らしい起居動作、人間を人間たらしめる言語活動の多くが、我々の幼児期に知らず知らずのうちにか、あるいは父母兄弟の意図によって、家庭で身についたものであり、これ等の生活様態、言語活動の基礎の上に学校教育も可能となる。

我々は利益社会傾向の激しい中であって、人知により社会は発展するものと思い込み、古いものはすべて悪であり、新しければ善いと考え勝であるが、我々人間の歴史的な生は過去に支えられ、過去の文化、伝統の基礎の上に成り立ち、過去の遺産が我々の生活を支えるばかりでなく、我々の将来の生活の方向を与えてもいる。すなわち人間個人の発展も、社会の発展も、単なる直線的発展ではなくて、常に本に帰り、自己の根源に復帰する発展である。人間の知的理性的発展が自覚として、自己による、自己の、自己への発展であるが、人間の社会的発展は科学的知識による文明を通しはするが、理性による対立闘争は手段であり、向う所は相互理解であり、相互信に基づく結合の平和的社会である。我々は現実の利益社会化傾向の強い中で、ややともすると対立、闘争に溺れ、それが手段であることを忘れて、破壊そのものに勢中し、人間結合の根底である。人間の共同社会性を滅却せんとするの愚に陥る傾向があるのは痛ましいことである。

以上のような観点に立って現代社会の中における学校教育を考えた場合、特に配慮すべき点の第一は、学校社会の共同社会性の維持、発展に対する顧慮と努力であり、第二は家庭教育との連けいを密にすることである。利益社会化傾向の月日と共に強まる中で、学校も必然利益社会化する。元来学校社会は作られた社会であり、学校社会を構成する人間の相互関係は一時的、偶然的である。お互いの結び付きは学習という面を主とする部分的なものであり、教師には自己の生活の資としての賃金を獲得するための職場となり、被教育者には教養や職能を身につけるために利用する場となる。そしてこの傾向は小学校から中学校、高等学校、大学と進むにつれ、またいなかから都会、大都会へ行くに従って著しくなる。そして利益社会化傾向の強い中で、いなかの学校は大都会の学校を模倣し、小学校・中学校も高校、大学への進学準備機関として、高校、大学の教育に追従せんとする。そのため児童、生徒は犠牲となり、学校教育全般が進学、就職の手段となり、民主主義の下で叫ばれる児童、生徒の自主性、主体性も応々知的学習の狭い範囲に限定せられ、真の人間性の開発はなおざりにされる。このような

人間としての生をゆがめられた不幸な児童生徒が、学校や家庭の統御の僅かな間げきを縫って求めるのは、動物的、衝動的欲求であり、それは青少年の非行に連っている。ルソーがその著「エミール」で鋭く突き、エレン、ケイが「児童の世紀」で強調した児童の権利、児童の児童としての生の尊重、すなわちおとなへの過渡期、その準備期としての児童としてではなくて、人間として、自己目的的存在としての児童生徒には、それにふさわしい生活があり、そのような生活に即しての教育がなされねばならない。

学校社会の利益社会化が避けられないとしても、元来学校は教育のための社会的施設であり、この教育は社会の現在の生のためのものではなくて、次代社会を荷う青少年育成のため、現代の犠牲において行われるものであって、社会的に見れば、前代の後代への愛が基調となっている。家庭において利害打算では子供が育たないように、学校においても、前代社会を代行する教師が単なる利益社会的な、合理主義、利害打算的な気持だけでは後代は育成され得べくもない。学校は人為的な、教育という目的のため造られた社会であり、教師と児童生徒の間に自然的な共同社会的感情の多くを求めることはできないが、愛と信がなくては成立たない教育の仕事を行う場であるから、共同社会的心情に立脚するように配慮と努力がなされねばならない。母の子を思う心情に思をいたして、いつも児童生徒の事を念頭に置くよう心掛け、そうする努力が必要である。母の子に対する愛が愛におぼれ、子供を甘やかす、そのわがままを助長することになりかねないに対し、教師は理性的に、心理学的基礎に立ち、児童生徒の発達段階に応じて、時にはきびしくしつけねばならぬが、しかしその基調はどこまでも児童生徒のためであり、その真の生への奉仕でなければならぬ。

次に家庭教育と学校教育の連けいというのも、ただ相互に意志の疏通を計るというだけではなくて、共に児童生徒の教育に対する熱意と責任を持つものとして、相共に自らの人間形成に占める地位と役割を自覚し、共に補い合い、相協力して児童生徒の健全な育成を期するようしなければならない。特に学校教育に携わる者は、学校教育の基礎と範が、家庭教育にあることを忘却することなく、常にその教育が自己目的としての児童生徒の全体的人間形成にあることに思をいたして、母の子を思う心情と、その中で養われる人間的心情としての信・愛・感謝を人間形成の根底と考えるように心掛け、自己の利害打算的になり勝な気持を、教師としての共同社会的心情に止揚するよう心掛けねばならぬ。そして家庭教育の陥り勝な甘さや、非科学性に対しては、父兄とともに考え、そのよき相談相手となり、共に励し合い、相携えて真の人間形成に精進しなければならない。

引用文献

- J. H. Pestalozzi, 1872 Pestalozzis sammtlich Werke, Band. 14, p. 9.
- J. H. Pestalozzi, 1871 Pestalozzis sammtlich Werke, Band. 11, p. 283, 284.
- P. Natorp, 1925, Sozialpädagogik, P. 3.
- F. Tonnies, 1926, Gemeinschaft und Gesellschaft, p. 3. 4. 5.
- ヤスバース（草薙正夫訳）理性と実存 p. 11.
- デューイ（帆足理一郎訳）1950 民主主義と教育 p. 11.
- デューイ（東宮隆訳）1955 人間性と行為 p. 23. 24.