

第一章 人間形成の事実と教育の営み

§1 教育とは何か、

とは何か、
固有か、
行為でも
営みか、
行為

教育とは、人間のおこなら固有の営みであり、行為である。

この行為の意味に気づき、それに最初に言葉を与え、それを概念化したのは、西洋においてはギリシャ人であり、東洋においては中国人であったといわれる。

こども
教師
パイダ
ゴ

古代ギリシャの人々は「こども」(パイダス paedos)と「導びく」(アゴー ago)とを結びつけ(パイダゴゴス paedagogos)つまり「教師」という言葉を生みだし、又(パイダゴギーケー paedagogiky)つまりこどもを導びく術、教授学という言葉を作り出している。

この言葉は pedagogue, pedagogy (英), Pädagog, Pädagogik (独)として今日の西欧諸国に伝えられている。

また英語の education, 仏語の éducation, 独語の Erziehung といった教育をあらわす言葉は、「導き出す」、「連れて行く」という意味のラテン語の動詞 educo をその語源としている。

教
育

中国で教育という熟語が最初に用いられたのは、「孟子」においてであるといわれる。ここでは、君子の三楽の一つとして、一家の無事、自分の公正潔白と並び、「天下の英才を得てこれを教育する」ことがあげられ、そうした意味で教育という言葉が用いられている。ここでの「教」の字は、本来、模倣を励ますことで、上の為すことを下の子に倣わせ、傍から鞭を加える様を現わし、育は、来発達の子ども、つまりさかさまに書かれた「子」に、肉づけ(肉 → 月)して発達させる事をあらわしている。

こ
の
よ
う
に

このように、教育というのは、おしえそだてる行為であり、子供の内にあるものを外へ引き出す営みであるということができる。

しかし、こうした人間に固有の行為は、どうしておこなわれるようになったのであろうか？次にその根拠について吟味してみたい。

こ
の
こ
ろ

意識すると否とにかかわらず、又好むと好まざるとにかかわらず、人間は自らをとりまく環境とのせめぎあいの中で、自らを形成している。これは、いかなる人間にとつても逃れることのできない、又否定することのできない事実である。

この事実を、われわれは、「人間形成」の事実と呼ぶことにする。しかし、この事実は、けっして、固定的で動かぬ事実ではなく、その人間の遺伝的素質のあり方、彼をとりまく環境のあり方、その環境に対する彼自身の姿勢といったものにより、様々なあり方の可能な事実であ

↓
人間形成のあり方

る。そのあり方は、例へば「アヴェロンの野生児」その他の事例が示すように、極めて巾の広い事実である。すなわち、その事実は、動かぬ事実ではなく、様々なあり方の可能な事実であり、それ故に、その事実はわれわれ人間に厳しい選択的態度をせまる課題的な現実となつてわれわれの目前にせまってくる。

「この問題を解決する必要がある」と

こうした「人間形成」の巾の広いあり方を考える時、環境とのせめぎあいの中で「人間が人間になってゆく」ことつまり人間が人間として成長し発達してゆくということは、一見至極平凡なことのように見えながら、しかし、実はよくみればみるほど限りない不思議さをもつ事実であり、複雑でいりくんだしくみをもった事実である。とともに、それは「よりよいあり方」を求め人間にとっては、まさに課題の連続としての現実となつてわれわれにせまってくるものといふことができる。

なぜ？
何？
この人間の
発達とは何と
いふことか？
よりよいあり方
とは何？

この人間
のあり方
とは何？

ここに教育的現実なるものの成立する契機がある。つまり、人間は、好むと好まざるとにかかわらず、又それを意識すると否とにかかわらず、ある環境の中で生活することにより、ある種の人間になってゆくのである。

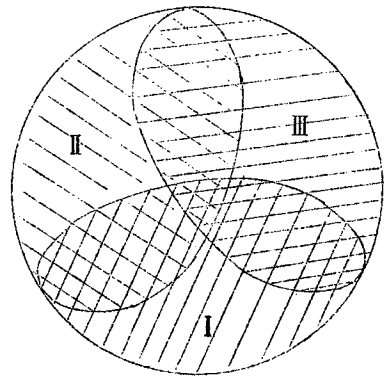
しかも、そのなり方には、無限とさえいえる可能性が秘められており、ここに「よりよい人間のあり方」を求め、そうした人間をはぐくみ育てようとする意識的・意図的行為、つまり「教育」と呼ばれる営みが開始される根拠がある。

しかし、といて、「人間が人間になってゆく」のは、この意識的・意図的行為、つまり教育の営みのみによってではなく、それとは意識されずにおこなわれている「人間形成」の事実によつてゐる。つまり教育の営みは、日常生活においてそれとは意識されずにおこなわれている「人間形成の事実」によつて基底づけられ、規制された行為といわざるをえない。

教育とはなにか？という問いに適確に答えてゆくためには、誰れにとつても疑いをさしはさむ余地のない事実から出発し、その事実のもつしくみをまず明らかにしておかなければならない。

われわれは、そのゆるぎない事実として、「人間形成の事実」から出発することにした。こ

の人間形成の事実と教育の営みとの関係を図式的に示すならば、その関係は人間の人間形成の事実に対する課題意識をなかだちとして、次のようなとらえ方をすることが許されよう。



II 教育の目的

「よりよいものを求めてやまない人間」
の人間は教育と年進している。

- (I) すべての人間にとって逃れることのできない人間形成（人間の成長・発達）の事実：しかし、この事実は個々の人間のもつ遺伝的要素、それを取りまく様々な環境的要因、それに対する人間の姿勢といったものにより、変化する事実であり、流動的で、不確定性の高い事実である。従ってそれは、「よりよいものを求めてやまない人間」にとって、いつも、
- (II) 課題的現実としてとらえなおされる。そしてそれは、課題的現実としてとらえられ、意識されるが故にこそ、
- (III) 実践的行為（教育の意識的、意図的営み）をとまわずには自己完結しえない論理をもつ。

つまり、教育とは、「よりよいものを求めてやまない人間にとっての実践的行為である。」

しかして、その行為は、人間形成の事実によって基底づけられ、規制された行為であり、人間の課題意識により方向づけられた行為であるということが出来る。従って、よりよい教育を行なおうとするならば、まず、人間形成の事実をみすえ、そのはらむ課題を明らかにする必要がある。

課題意識を媒介とした人間形成の事実との対話なしの、ひとりよがりの教育実践が、よい結果をもたらしえないのは、まさにこの教育的現実の以上のようなしくみによるものといえよう。

§ 2 遺伝と環境

人間形成の事実、いかえらるなら人間の成長と発達の事実をきめるもの、それは、心理学的表現をかりるならば、遺伝（生得的要因）と環境（後天的要因）ということになる。

古来、人間の成長発達を規制するものとしては、遺伝と環境とが考えられ、どちらがより有力な要因であるかに関して、遺伝か環境かの論争が続けられてきた。

しかし、こうした遺伝対環境の対立はシュテルン（Stern, W.）の輻輳説によって克服されたといわれている。彼の説くところによれば、人間の精神的発達というものは、たんに生れながらの性質が徐々に発現するだけのものではなく、またたんに外界からの影響を受けて、それに対して反応するだけのものでもなく、それは内的性質と外界との交渉の結果生ずるものであり、また輻輳は発達の全体についても個々の発達についても妥当する。従って発達には、内部（遺伝）からくるか、外部（環境）からくるかというような質問のしかた自身すでに誤りであるというのである。

確かに、シュテルンの主張は当をえたものといえよう。しかし、心身の機能やその発達が遺伝と環境との両要因に規定されているとしても、規定される度合は、それぞれの機能に応じて異なったものとなってくるはずである。従ってどの機能がより強く遺伝的素質に規定され、どの機能がより強く環境の影響を受けやすいのか、この問題の解決が、教育の実際の要

求からも、また理論的立場からも極めて重要なこととなる。事実、こうした問題は、双生児法その他様々な方法により、その解決が試みられている。しかし、こうした研究の多くは、心理学的、生理学的研究分野に属するものであり、それらの詳細については、教育心理学の講義にゆだねることにしたい。

ただここでは次のことを指摘しておきたい。教育というのは、ある意味で人間の成長発達にとっての外的要因を、その内的要因を考慮しながら、教育的に整えていくことにより、個々の人間のもつ様々な可能性を、よさに向って、生命あるかぎり無限にひき出し、開花させてゆくことであり、その際留意すべきことは、外的要因の変化によって変化しやすい部分（例えば学力）と比較的变化しにくい部分（例えば知能）があり、両者が複雑にかかわりあっている事実と、そのかかわりあい方に対する深い理解と洞察が必要なことである。

外的要因
知能

以上のことは、人間の成長発達を内的要因の側からみていえることであるが、同様のことは、外的要因の側（環境）からみた場合にもいえることである。すなわち、人間をとりまき、人間形成の事実つまり人間の成長、発達に多大の影響を与えている環境にも、教育的に再編しやすい部分と容易に再編しにくい部分とがある。いかえるならば、人間をとりまく環境には、極く大まかにいって、人間形成の事実を「基底づけ」ている層と、それを「意味づけ」、「方向づけ」ている層との二層があり、前者は自然的・風土的環境ともいべきもので、比較的再編しにくい部分である。後者は、社会的、経済的、文化的環境で、比較的再編しやすい部分といえよう。しかしてこうした二つの部分よりなる人間をとりまく環境は、相互に深くかかわりあいながら、人間形成の事実に影響を与えている。

環境は
{ 風土的
 社会的 }
二つあり

人間は個としては、いたってひ弱な動物であり、特に人間の子供は、むき出しのまま自然に放り出された場合、無力そのものである。このことは、よく知られている通りである。この動物としては極めてひ弱な人間が、所与としての家庭環境をはじめとし、様々な意図のもとに組織された社会において、社会生活を営むことにより、自然の脅威から自分を守り、自分の生命を全うしている。これが、人間がさきに述べた二重の構造性をもった環境に生きることになった理由といえよう。

自然環境が、人間の成長発達に対して、物質的基礎を与え、その意味で、人間形成の事実を初原的に基底づけてきたことは否めない事実である。人間は人間を育てると同時に、時にはその生存を文字通りおびやかしてきた自然との交渉なしに、それを無視して生きることは許されなかった。又現在もなおそれを無視して生きることは許されない。つまり、人間は、この自然との対決を含む交渉を通じて自らを形成してきたし、これからも形成し続けることになる。

そしてその交渉は、まず生物学的段階のそれからはじまった。しかし、自然との交渉は、単にそれだけにとどまるものではなかった。それは、多くの文学作品等からもうかがえるように、精神的な意味においても、多大の影響を与えるものである。

しかし、その影響のしかたは、和辻哲郎が「風土-人間学的考察」において指摘しているように、自然科学の対象となる自然環境そのものが、直接人間の精神に影響を与えているというのではなく、気候、気象、地質、地味、地形、景観などの総称としての風土、つまりは、主体的な人間存在にとり入れられ精神化された風土として、人間の精神に大きな影響を与えているのである。

その意味で、自然環境は、生物学的意味において、人間の成長発達に多大な影響を与えているだけでなく、人間のものの感じ方、考え方にも大きな影響を与えている。このことは確かなことである。しかし、(後者)の影響は、どこまでも間接的な影響といわざるをえない。

更に、自然的、風土的環境の人間形成の事実に対する影響は、人間の自然とのたたかいを含み交渉の所産として産みだされた技術の進歩によっても、今日ますます間接的なものとなってきている。現在では、人間の行動が直接「なま」のまゝ自然の影響を受けることはなくなりつつある。そして生産文化=技術の体系を含む文化の進歩に従い、「なま」の自然よりも、その文化を産みだした社会的歴史的現実こそが、人間形成の事実に直接的な影響を与えるようになってきている。

とはいっても、自然が、依然として人間の生活環境の基底をなしていることは否定できない。というのは、生産文化=技術の体系をふくめた文化自体結局のところ、人間の自然との交渉の所産であり、自然を基底として築きあげられたものに他ならないからである。

ところでこの生産文化=技術を含む文化なるものは、そもそもいかにして築きあげられてきたものなのであろうか？

それは、とりもなおさず人間がきびしい自然との対決を含む交渉を、単に個々の人間としてではなく、社会を組織して他と協力しつつ継続的におこなってきたことの歴史的所産であるといわざるをえない。

つまり人間は、社会を組織して、他と協力しつつ、自然の脅威と取り組むことにより、いわゆる自然環境の外にいま一つの環境、すなわち、社会的、文化的環境をつくりだし、それにとりまかれて生活しているわけである。

ここで、異なった自然条件が、いかに異なった風土的環境をつくりあげ、それがいかに人間の精神のあり方に影響し、それがいかに社会経済の発達にも深いかわりをもつものであるかその一例として西欧において最も早く工業化しはじめたイギリスと、東洋における工業化の先端をきった日本の場合の比較対照表をあげておく。

自然的・風土的環境に基礎づけられた日英産業革命以前の「伝統文化の型」

産業革命のはじまる以前の伝統文化の型		産業革命のはじまる以前の伝統文化の型	
共通点	国別	土着文化	超越的宗教的文化(あの世的)
共に、北半球の温帯に位置づけられた島国であり、海洋国家として、貿易国あるいは、工業国として立ってゆくことを運命づけられた国	<英国> ◦極西の工業国家(自己発展的に産業革命をひきおこし高度の工業国家となっていた典型的先進国)	土着の古いゲルマン文化デイモニッシュなものなものを核としている。神と戦う悪魔の思想。甘えを許さぬ戦斗的物の考え方。	キリスト教(沙漠の中の思想) (ヘブライズム) 神は養父・「死」の苦悩のまっただ中における「生」のあり方の追求→動的な思想:プロテスタント主義→世俗内禁欲主義→職業的倫理観の核となり天職意識(callingの思想)を生みだす。(個と神との契約を前提とする)→世俗化され、個性適性の概念が生れ、役割意識が発達する〔拘束〕
帯に位置づけられた島国であり、海洋国家として、貿易国あるいは、工業国として立ってゆくことを運命づけられた国	<日本> ◦極東の工業国家(欧米に学ぶという形、つまりは西欧化という形において、急速に工業国家となった典型的な国)	神道 和、調和、結び、清め、純粹さといったものを核とする思想。自他一体、神人合一の神観。母なる神。甘えの心情。何よりこわい村八分。差別されては生きられぬ心情。力を悪とみ、必要悪に対する情緒的反響。怨念の文化。	儒教(特殊モンスーンにおける思想)単調にして空漠たるおのれ、それにたえるための意志の持続、感情の放擲、伝統の固執、非服従的忍従→儀式の重視(それは官吏登用の道の開かれていた重層社会を成立せしめたシナ大陸に生れた思想)「家業」「家職」といった言葉、士農工商の概念の発達において認められるように職業的倫理観は「家」の概念とともに発達した。 (拘束)
帯に位置づけられた島国であり、海洋国家として、貿易国あるいは、工業国として立ってゆくことを運命づけられた国	<日本> ◦極東の工業国家(欧米に学ぶという形、つまりは西欧化という形において、急速に工業国家となった典型的な国)	和辻によるならば <特殊モンスーンの風土> ◦はつきりと変る四季 ◦台風のやってくる変化に富んだ自然 ◦米作が可能な肥沃な土壌 ◦人間が自然に包まれてある。突発的变化(激情)をひめた受容的忍従的性格の形成 ◦なかば盲目的努力を高く評価する風土的条件	仏教(モンスーン的的思想) 狂溢せる生のだだ中における「生」の苦悩からの解脱→静的、冥想的思想、受容と忍従更に「あきらめ」の思想がその中核となっている。(それは、重層的で静的で完全なるカスト社会の成立していたインド社会の成立していたインド大陸において生れた思想)〔解放〕

→ 特に職業意識並びに職業的倫理観の形成と深いかわりをもった思想

風土的環境 → 社会経済的環境 → 人間形成

この比較対照表からも、自然環境が風土的環境をいかに基底づけ、それがいかに人間の精神的あり方に深く影響し、更にそれが社会、経済のあり方を規制するものであるか明らかである。

このように自然的、風土的環境というものは、その上に築かれている人間の社会的、経済的、文化的環境を規制し、そのことを通じてそこに生活する個々の人間の人間形成の事実及び職業人形成の事実、多大の影響を与えている。

これに対し、人間の社会的、経済的環境は、より直接的に人間形成の事実に影響を与え、その事実を「意味づけ」、「方向づけ」る。

§ 3 個人と社会—分業と協業—

それぞれ遺伝的限界をもった個々の人間は、家庭をはじめ、地域社会、様々な機能組織をもった部分社会及び全体社会に属し、それぞれ課せられた役割を果しながら生きている。

ところで、この個々の人間と社会との関係については、古来、社会実在論者と社会名目論者とが、互いに自己の立場を主張して、論争を続けてきた問題である。

社会実在論者達は、社会とは個人の総和以上のもので、個人に対して優越する普遍的実在であると主張した。

これに対して社会名目論者達は、個々の人間以外に社会はなく、社会は個々の人間の機械的集合にすぎないと主張していた。

ジンメル (G. Simmel) は、こうした対立を、社会の本質を心的相互作用として過程的に促えることにより、止揚しようとした。

又テンニース (T. Tönnies) は実在論的社会を共同社会 (ゲマインシャフト)、名目論的社会観を利益社会 (ゲゼルシャフト) とし、ゲマインシャフトからゲゼルシャフトへという歴史観を展開したことは広く知られているところである。

テンニースのいうゲマインシャフトというのは、第一次産業に支えられた未分化社会で、自然発生的な血縁地縁の共同体であり、その代表的なものとして家族、村落をあげている。そこでは1人1人の成員は、愛しあい、慣れ親しみ、記憶を分有する形で結合していた。

それに対して、ゲゼルシャフトというのは、主として第二次、第三次産業に支えられた、ある特定の明確な目的達成のために人為的、意図的に組織された社会であり、その代表的なものとして、都市、国家、世界をあげている。その結合のしかたは、相手を自分の利害と目的に対する手段として利用しようとし、互に緊張し、互いにその活動範囲を限定し合うものとみている。

つまり、ゲマインシャフトからゲゼルシャフトへと社会が発展してゆくことにより、その社会の機能組織は著しく分化され、それにともない、分業がより意識的に、より徹底してお

教育三「よりよいものを目指し」人間としての実践(学問と授業)

オマケにデフレアライズは
社会の密度を上げる > 社会の発展を促す

こなわれるようになる。分業には技術的分業と社会的分業とがある。しかし両者は、それぞれ異った論理にもとづく分業であり、同一に論ずることはできない。しかし又両者は異った論理に従いながら、現実には相互に深くかかわりあうものでもあり、切り離して論ずることは出来ず、とりわけ両者のかかわりあいこそが問題とされるべきであるとも考える。

しかし、ここでは、本節の目的にそって、一応便宜的に社会的分業のみをとりあげることにしたい。一般に、社会的分業なるものは、心理的には利己心とそれにもとづく交換への性向がその原因となっており、社会的には、社会の密度(人口の集中度)の増大と社会の容積(社会単位数)の増加により生存競争が激化するからとみられている。というのは分業が競争者の共食いを回避し、共存を可能にするためだといふのである。

そこでは、当然異質者間の相互補足と相互依存が強調され、個別化と個性の発達がうながされることになり、分割された機能の能率が増進されると同時に、社会の有機的連帯が実現されることになる。

こうした社会に生きる個々の人間は、当然、社会的分業の一端(役割)を遂行することにより社会になんらかの形で貢献することが強いられる。又その役割遂行を出来るだけ容易にするために、おのれのとりえ(個性)を見出し、必要な能力を獲得することが要請される。かくして、分業の原則の徹底により、社会の教育に対する要請がより一層顕在化してくることになる。

かくして、単なる自然的・風土的環境よりは、社会環境が、社会環境の中でもゲマインシャフト的なものよりは、ゲゼルシャフト的なものが、人間形成の事実に対し、より直接的で、より意識的、より意図的影響力をもつことになる。人間は、このような社会環境の中で生活することにより、それを直接意識すると否とにかかわらず、ある種の人間になっていくことを強いられる。徒弟制度とかOJT (on the job training) といったものは、社会のもつ以上のような教育機能にもとづくものといえる。

しかし、社会的分業の結果生じた部分社会の個々の人間に及ぼす教育的影響は、(学校といった教育を目的とする特殊な部分社会における場合を除き) 個々の人間の成長、発達そのものを直接の目的としているわけではない。目的は別にあるわけである。従って、そこでは、たとえ、個々の人間の能力を育てようとする強い要請はあっても、その要請は、その部分社会の特定目的達成のためのものであり、個々の人間が、その要請に対して自覚的にたちむかうのでないかぎり、個々の人間を手段化する方向で働く。

こうした個々の人間を特定社会の手段化し、歯車化する方向で、個々の人間にせまってくる主として部分社会からの影響は、それ自体主体性を持ち、更に現実有限であればあるほど、無限にあこがれ又、不完全であればあるほど完全を夢みてやまない個々の人間の夢や願望と真向うから対立することになる。ここに一つの大きな問題がある。

しかし、いかに無限を思い、完全にあこがれることはできても、現実には有限で不完全な存

この社会の発展か?

写経の
2冊
30分

写経
のせい
で
50分?

これを南無のゲゼルシャフトと仮定して
のせいなのか? 各行社会同士の競争をいかに!

Hans
批判

在でしかない人間が、この世において、自らの不完全意識におしびしがれることなく、自己実現の願望を充たすことができるとすれば、それは、他との協力を通じて、己れの長所を生かす形で、分業の一端を担う以外、道はない。

ここに専門教育、職業教育、職業訓練といったものに対する強い要請とその細分化への要請とが生じてくることになる。いかえるならば、専門教育、職業教育、職業訓練への要請は、社会の機能組織の分化が進めば進むほど顕在化してくる要請であり、この種の要請そのものを拒否することはできない。

しかし、社会全体の幸福が個人のあり方に依存するとともに、個人の幸福もまた全体のあり方に依存していることの自覚は、個々の人間の意図的努力なしに生れてくるものではない。というのは、自然的状況の中で促進される社会的文化は、社会成員のあいだに分配される勢力量の漸次的不平等化を伴うものであり、支配、被支配関係を生み、それを永続的で、恒久的なものにする方向で促進され、個々の成員に自己疎外感を与え、apathy におこむおそれがあるからである。この自己の成員の疎外感と apathy が、社会解体の原因となることは、よく知られているところである。

とすれば、個々の人間を特定社会の手段化する方向で働く部分社会からの要請と、無限の可能性を夢み、無限の成長、発達を願う個々の人間の夢や願望との矛盾対立を超克する手がかりは、一体どこに求められるのだろうか。

社会的分化とそれにもとづく分業が促進されればされるほど、強調されるいま一つの原則がある。それは統合化とそれにもとづく協業の原則である。この原則の自覚なしに、急速に、機能組織の分化が進みつつある現代社会の統一と連帯を保つことは、不可能となるし、社会的連帯の意識なしに、社会の存続、維持をはかることは不可能であり、その発展は望みえない。又そのようなところで個々の人間が、自己実現の願望を充たすことは全く不可能なことになる。

分化と分業の原則にもとづく教育要請が、専門教育、職業教育、職業訓練といった形で顕在化するとするならば、統合化と協業の原則にもとづく教育要請は、より一般教育的なものへの要請となって顕在化してくる。前者が、より部分社会からの要請であるとするならば、後者は、より全体社会からの要請であるといえよう。

§ 4 個人の自己実現と社会の存続維持 - 発展

社会は、一度それが組織されると、その組織、機能の存続維持と発展とに対して、強い要求をもつ。そしてこの要求は、部分社会においてもさることながら、全体社会において、より一層顕著なものとなる。

この強い要求を満たすため、社会は、その構成員の補充交代をおこない、構成員が、構成

何故か、協業は金帯の類

員として、分業・協業の原則に従い課せられた役割を果しうよう、その社会の文化を共有することを要求してくる。しかしてこの際、分業よりは協業の原則がより強調されることは、いうまでもない。

この社会、とりわけ全体社会が、自らの存続・維持と発展とのために、その構成員に、自らの文化を共有させる働きを、「社会化作用」と呼び、この社会のもつ「社会化作用」のことを、デュルケイム (E. Durkheim) 等は教育そのものであると主張している。

ところで、ここでいう文化とは、社会集団は、自然との対立を含む交渉を通じて歴史的に蓄積してきた生産文化=技術をも含む、習俗、制度、法律、科学、芸術、宗教を含んだ人類共有の精神的遺産の総称である。

そのうち
社会の
文化は
×社会の
共有する

・社会(作用)

次になぜ、社会のもつ文化を、その構成員に共有させる作用が、そのまま教育とみられるに至ったのか、その理由について考えてみたい。もっともこの際、技術教育そのものの内容をなすどちらかというハードな生産文化=技術と、芸術等にみられるソフトな文化とを分けずに論を進めることは、あるいは、誤解を招くことになるかもしれない。しかし、われわれは、すでにこれまでの考察からも明らかなように、狭義の技術教育、技能訓練といったもののみならず、より広義の技術者教育、技能者教育を問題にしている以上、両者を厳密に区別して論ずる必要はないと考える。

いな、むしろ、一体化してとらえる立場こそ、これからの教育を考える場合、より重要な問題ではなからうかと考える。

これらの文化といわれるものは、もとをただせば、すべて、個々の人間によって創造されたものである。しかし、それがひとたび創造され、社会の共有財産となってしまうれば、それは、創造者の手をはなれ、それ自身客観的な存立を主張するようになる。そしてそれは単にそれを創造した個人に対して独立した存在を主張するようになるばかりではなく、社会の構成員の批判検討を通じて、それ自体社会的歴史的形成物となり公共的性格をもつに至り、個人と対立する。

・ 社会個人に
創造された
公共性
社会
個人と対立する

しかし、この個人をはなれて客観性と公共性をもつに至った文化は、またいつでも、個人によって主観化され、個性化されるとともに、変容されて、新しい文化の創造に至る可能性をもつ。

公共性文化は
個性化され
変容されて
新しい文化

つまり、文化は、いつも、主観による個性的創造→客観化→個性化といった一つのサイクルの中で発展し、その内で生きている人間に、多大の影響を与え、個々の人間の人間形成に大きなかわりをもつことになる。

文化は個性化
客観化
個性化

この文化一般のもつ特色は、その中でも特にハードな性格をもつ生産文化=技術についても又そのままあてはまる。技術者(技能者といってもよい)は、名人芸(技能)→客観化(定量化、定量化)→技術化(記号化、標準化、普遍化、没個性化、因果関係の吟味、整理等を通じて体系化され、公共化され、人類全体の共有財産となる)→個人による部分的体得

「公的文化を共有させる社会化作用」
は「人間形成の過程」に即する
＝なるマクロな中で「
量定するわけだ」。

(個人に体得され、個人のうちに新技能として組織的、計画的に再合成される)のサイクルに自ら参加することを通じて形成される。

つまり、上述の文化の側からみてのサイクル運動は、個人の側からみれば、それはそのまま人間形成の過程となる。

文化、とりわけ生産文化は、その中で生活する人間、とりわけ新たにそこで生きようとする人間に、否応なしにその文化のもつ規則性に則つて行動することを強いる。ここに、社会が、その構成員に対して、文化の共有を促すことにより、その秩序の存続維持を志向するゆえんがある。

しかし、さきに述べた文化のもつサイクル運動をみても明らかなように、文化は、主体性をもった個人によって受けとめられ、能力、適性、興味等に応じて個性化された個人に分有されるその過程を経て、絶えず変容され、更新されてゆく。

とりわけ、文化は、伝承されてゆくにつれてその成立当時の意味が忘れ去られ、その根源から遊離し、文化の退廃現象を招き、その本来の使命である生の課題解決の力を失い、単なる因襲的なものになり下がる傾向をもつ。とりわけこの文化の因襲化は生産技術等の急速な進歩により又人々の生活条件の変動によって、顕著なものとなり、文化はその変容を強いられる。

そもそも、文化は、それをになり個人にとって総て同一の意味をもち、同じ機能をもつわけではなく、年齢、性別、社会的地位の相異等によって、異なった受けとり方がされており、とりわけ若い世代は、生への欲求が強いだけに、既存の文化に異和感をいだき文化の退廃現象とその因襲化に対して、鋭い批判的感覚をもっている。

いうまでもなく、文化の更新とか創造は既存の文化の本質を理解し、その不合理性や退廃性を身をもって感得した人々によってはじめてもたらされるもので、単なる変りもの、例外者にそれを期待することはできない。つまり文化の伝達と創造は概念的には矛盾対立したものでありながら、実際にはこれら二つのことがらは同時におこなわれている場合が多い。

こうした文化の伝達とそれにとまなり更新と創造の営みに個々の人間を参加させることにより、社会は、自らの秩序の存続維持をはかるとともに、おのれの自己更新と発展を可能ならしめている。また個々の人間は、客観化され公共化された文化との対立をはらんだ相互交渉を通じて、その創造と発展とに参加することにより自己実現の基本的欲求を満足させる可能性ももつことにもなる。いうまでもなく、文化の更新と発展とに参加し、社会の存続維持のみならず、その発展に寄与するとはいってもまたその以上のことを通じて自己実現の願望を充足するとはいっても、それは、多大のエネルギーの消費を必要とするものであり、「試みること」が許されるゆとりをもった社会にしてはじめて可能になることでもある。

以上、社会の存続維持とその発展に対する要求が、社会がその社会のもつ文化を、その構

→ 3721 = 22 (個々の人間)の成長・発展を目的とした組織から社会への
学校である。

成員に共有させると同時に、彼等とその文化の発展と更新の営みに参加させることによって満たされてゆく理由についてみてきた。そして更に、社会が、それを支える分業と協業の原則、あるいは、その存続維持機能と発展といった、互いに相対立し、相矛盾する機能の中で、個々の人間は、自己をみつめ、自己実現の願いを満足させ、己れを形成してゆくきっかけと、それを現実のものとする可能性とを発見することなどについてみてきた。

たしかにこうした社会の個々の人間に対する働きかけには、教育と呼ばれるにふさわしいものがあり、社会そのものが最大の教師であるといった表現にも、なるほどとうなずかされる点が多い。

しかし、この社会の存続維持、発展にとまらぬ教育的営みもまた、すべて教育として意識された営みではなく、多くの場合、教育以外の社会活動に付随しておこなわれるものであり、個々の人間の成長と発達という点からみて、なお、偶然性と断片性を残す営みといわざるをえない。

ここに、全体社会が、学校という教育そのものを目的とした部分社会の組織化を促す最大の根拠がある。というのは、全体社会の発展は、その構成員、つまり、個々の人間の成長と発達を前提として、はじめて可能となるものだからである。

目的が細分化され明確化された部分社会の視点からすれば、社会は、当然個々の人間を、その社会の部分視する傾向をもっており、個々の人間を社会の部品化し歯車化し、手段化する傾向がある。しかし、全体社会の視点からすれば、社会の存続維持、発展は、主体性をもった個々の人間の成長発達によって、はじめて可能となるものである。ところで、そうした個々の人間の成長発達には、社会の教育以外の社会活動に付随しておこなわれる教育的営みだけでは不十分なものとなり、個々の人間の成長、発達そのものを目的として組織された部分社会、つまり学校の発達を促すことになる。

しかし、いままでもなくこの学校の発生と発達とによって、教育の問題がすべて解決されるわけではけっしてない。その理由は学校の次のような基本的な性格に由来する。学校は個々の人間の成長、発達を目的として意図的に組織された社会といえることができる。しかしそれがそうであればあるほど、個々の人間の「よりよくありたい」という夢に支えられて組織された部分社会は、それ故にこそ現実社会から遊離したものとなる強い傾向をもつことになる。しかしこの傾向は、学校が学校の基本的性格に従い、その教育内容を、社会生活の①単純化、②理想化、③一般化といった原則に従って、組織することにより一層顕著なものとなってゆく。

かくして、学校は、この学校のもつ基本的性格の故に現実の社会からある程度隔離された独自の文化をもつとともに、その文化の現実遊離、因襲化、退廃現象を招きやすいことになる。

かかる学校教育のおちこみやすい性格に気づき、その短所を克服してゆくためにも、又いかなる人間といえども、意識すると否とにかかわらず、又好むと好まないとにかかわらず、何ら

かの形で教師の役割を演ずることなしに、生涯をおえることのできない人間にとって、「教育とは何か」、「職業訓練とは何か」、「学校とは何か」といった問題を考えてゆくためにも、以上みてきた個人と社会との対立を含んだ交渉を通じておこなわれている人間形成の事実についてみてゆくことは、極めて重要なことであると考えらる。

ところで、われわれが、それを意識すると否とにかかわらず、又それを好むと好まないとにかかわらず、われわれがそれとの対立を含む交渉を通じて、われわれ自身を形成し、かつそこで組織的、計画的教育を受ける学校その他の教育機関を、その根深いところから基底づけている社会環境とは、一体いかなる特性をもつものなのであろうか？次にその特性について考えてみたい。

§ 5 現代社会の特色とこれからの教育

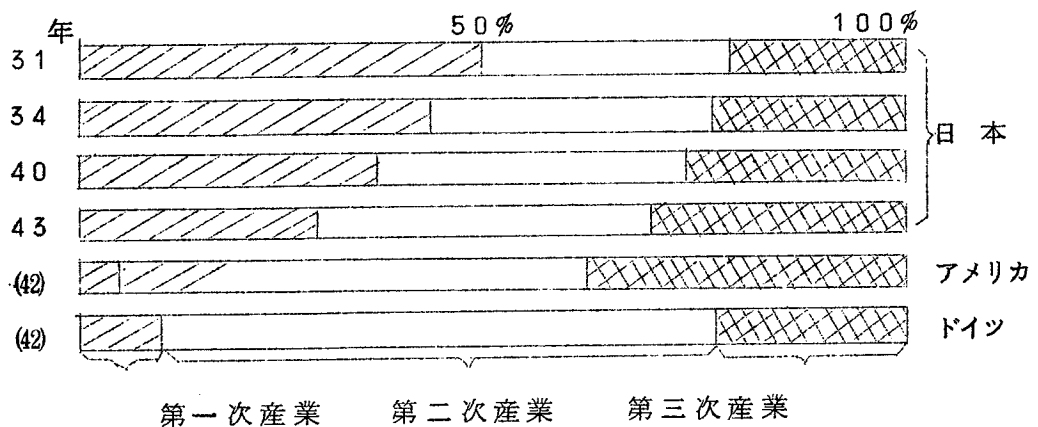
1. 現代産業社会の特色とこれからの人間

工業社会

a) 次図に示す雇用構造の変化等からも明らかなように、我々が現在生活している現代社会は第一次産業から第二次産業への移行がめざましく、工業化への傾向がいちじるしい。このことは、現代社会に住む人々に、工業化社会に必要な専門的知識技能を身につけることをせまる。

(産業別就業者の割合)

↓
これは生涯技術に
関心と関係してはならない。



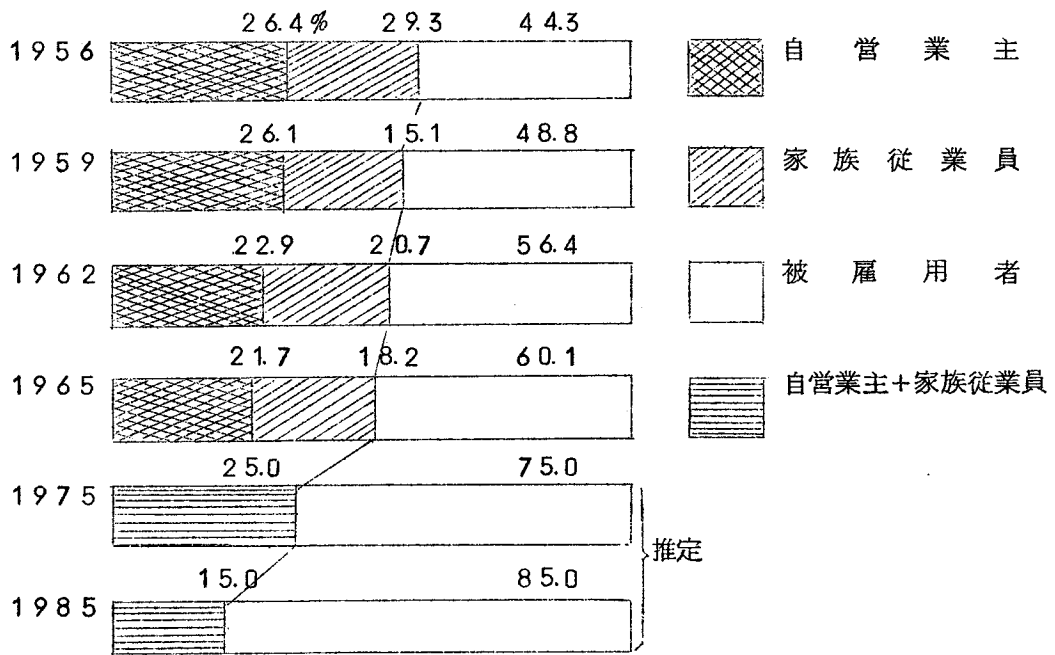
(部門別就業者構成比の国際比較 (%))

	日本	西独	英国	仏国	米国
第一次産業	26.9	10.9	2.1	20.0	6.2
第二次産業	30.5	47.6	48.1	37.2	33.0
第三次産業	42.6	41.5	49.8	42.8	60.8

組織化
有組織
社会

b) 次の図に示す通り、現代産業社会においては、人口の大部分が雇用労働者として、巨大な産業組織の中で、働くことをせまられており、その巨大な産業組織は、分業と協業の原則に支えられ、労働が高度に専門化しているとともに、その統合が必要となっている。そうした意味において、現代社会は組織化の傾向の顕著な社会といえる。このことは、全での人々に、組織人として生きることをせまる。従って、これからの人間は、組織人として生き、自己を実現しうる能力を身につけることが要求される。

(被雇用者増大の傾向)



機械化社会

c) この高度に組織化された産業社会は、めざましい機械の発達によって支えられているものであり、それは、まさに機械化された社会であるといえる。しかし、それは又オートメーションの発達等により、単なる機械論的能率主義の段階をこえ、非人間的な仕事、つまり、かつては奴隷の仕事であったものは、すべて機械にさせようという声すら聞かれる社会でもある。その意味でいわゆる脱工業化をめざして、急速に変化しつつある社会といえる。それは又、中間階層がにわかに肥大し、軍隊機構に例えていえば、兵のいない下士官以上の社会となりつつあり、ブルカラーがグレーカラーとなりつつある社会でもある。そこには、19世紀的機械論的能率主義のもたらす人間疎外の状況から抜け出しうる可能性がみうけられるとともに、そのほのかにみえはじめた可能性を現実のものとしなければ、社会そのものの存続すらが、あやぶまれる危険な社会ともなっている。そしてそれ故にこそそれは、成員1人1人に、疎外状況をのりこえることの出来る自律的人間となることを

前記の工業社会を脱する必要があること、脱工業化の必要、この脱工業化の意味、この社会の存続、自律的人間

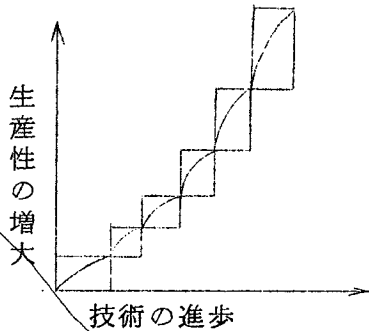
せまる → 「この世が」という意味がはつきりしない。「せまる」と得るの状況が書いてある。どうにか。それなら、その世の御をよめる。この世の御をよめる。

ここで後述

今日、人間疎外状況の批判的検討は決して、19世紀的機械論的能率主義

変化する社会

d) この高度に組織され、個々の成員に秩序意識をもつことをせまる現代産業社会は、しかし、決して、静的な動かぬ社会ではなく、逆に急速に変化しつつある社会でもある。それは、次図に示すような仕組をもって、絶えざる科学、技術の発達の影響を受け、常に変化することを余儀なくされた社会といえる。その変化に従い、組織内の人々の役割も刻々変化してゆくことをせまられる。つまり、現代社会は、高度に組織化されておりながら、それは極めて流動的であるとともに、柔構造的である。それは極めて不安定要素の高い社会であり、その絶えまない変化は人々にいらだちと限りない不安をあたえる。しかし、それは同時に、ある組織内で疎外され、それに、違和感をいだく人々に、自己回復の可能性をも与える。つまり現代社会は、人間にとって最も基本的な願望である、安定への願望とともに、自由への願望、自己実現への願望をともに満たしうる可能性をもつ。



しかし、それは同時に、以上二つの基本的願望をともにうばい去る可能性をもっている。

新しい技術の開発は、それに最適の組織の再編成をせまる。その再編成の進むにつれて、生産性は急速に増大する。しかし、やがて、その技術にとって、最適の組織制度ができあがると、生産性の増大はゆるやかになる。

しかし、その安定した状況の中で、新たなる技術が生みだされ、組織制度の再編成がうながされ、以後同じような現象がくりかえされ、次第に社会は、豊かな社会となり、より高度な組織制度をもつ社会となってゆく。

e) 高度に組織されながら高い流動性をもつ現代社会、それは同時に、コミュニケーションの手段としての記号（シンボル）の氾濫する社会であり、人々にシンボル操作の能力をもつことをせまる。と同時に、とかく個々の人間の経験が間接的で抽象的になりやすい社会でもある。それは又人々に知的になることをせまる社会であるとともに、マスコミ等の発達を通じて、とかく虚像の生じがちな、真実のつかみにくい社会となっている。それは、「ネオンの明りにまどわされて、北極星を見失ないがち」な社会であり、あざむかれやすい社会でもある。

f) このように高度に組織化され、絶えずゆれ動き、その上複雑で、とかく虚像の生じやすい現代社会において、人々が人間として生きてゆくためには、ジャイロスコープ型の人間となるよりは、むしろ、レーダー型の人間となることがせまられ、レーダー型の人間でありながら高度に自律的な人間であることがせまられる。

g) つまり、これからの人間は、分業の原則に従い工業化社会に必須な専門的な知識技能と協業の原則に従い組織社会において他の人々と協働しながら自らの持つ専門的な知識技能を十分に発揮しうる能力、つまり対分業的対専門的 skill と対協業的対組織的 skill と

個人は「労働の流動」という裏から外へ、今日の社会は流動性が高いと云うのか？疑問がある。

シンボル社会

レーダー型人間

肥育

をもっており、この二つの skill を縦横に駆使しながら、自らを他とのかわり、とりわけ社会とのかわりにおいて十分に生かす人であればならない。つまり彼は、二つの skill を武器として、刻々自己の意志を決定してゆける人間でなければならず、そのためにも、絶えざる自己変革すなわち自己教育をなしうる人間でなければならない。

h) 現代社会、それは又、ハードなピラミッド型社会から、ソフトな星型社会へと急速に移行しつつある社会ととらえることも出来る。そして、そこでは、あらゆる人々が、いりくんだ組織において、ある時には Leadership を、またある時には followership をとりうる人々でなければならない。

→ 何がかわるのか？

以上のことは、これからの人間に関して共通にいえることである。しかして、このことは、われわれの仕事に直接関係するいわゆる技能労働者についてもまた同じようにいえることである。

すなわち、これからの技能労働者は、これまでのいわゆる職人的技能労働者とかあるいは従来の熟練労働者とは、全く異った新しいタイプの人間でなければならず、単に細かく細分化され、専門化された仕事を確実に遂行することができるだけでなく、他の専門化され、細分化された仕事にたずさわる人々と協働してゆけると同時に、変化に対して積極的に適応してゆける人間でなければならない。

彼等は、単に細分化された仕事の一つを高度に熟練した技能をもつて完全に遂行しうだけでなく、必要なときにはいつでも他の部門に移ってゆける、そうした一般的能力をそなえていることを要請される。

そのため彼等は、科学技術の一般的な教育を受け、一つの部門の中の様々な作業の全工程を一応理解できるだけの知識及び能力をもっていなければならない。彼等はまた、いくつかの機械をこなせる能力をもっているだけでなく、生産のそれぞれのラインについて深い知識をもっていることも必要である。となると彼等は、かつての skilled worker ではなく、より technician に近いものとなり、これがブルカラーのグレーカラー化の現象となって現われてきているように思われる。これからの社会、それは、かつての technician 以上の人々によって支えられる社会ということになる。そして、それは、いまやわが国でも夢ではなく、現実のこととなりつつある。このことは、すべての人々が、前期中等教育を受け、そのうちの8.5%以上の人々が、後期中等教育をも享受しており、昭和40年度においては、工業課程(男)卒の72.3%が技能系列に入職、また技能系高卒者総数の60.0%は工業課程卒で占められるようになったこと(倉内史郎他：企業内教育の五年研究、63)などからも明らかなことである。

① 高学歴化は、事と非常に関連している。

以上要するに、現代社会の特色、それは、高度工業化社会であり、分業、協業の原則に従い高度に組織されていると同時に、高い流動性をもっていることである。

動詞「流す」の同義語「流れる」。

従ってそこで要求される教育は、次のようなものとなろう。

まず、分業の原則に従い工業化社会に必須な専門的知識・技能、すなわち、対分業的対専門的 skill を、個々の人間に、彼の能力・適性・意志・願望に応じて習得させるものでなければならないであろう。

しかし、彼は又当然、自らに課せられた、あるいは、自ら選びとった役割を人々との協業を通じて果してゆくわけであり、そのためにも、対協業的対組織的、対人間的 skill を習得していることが要請される。

更に、課せられた役割、選びとった役割そのものが変化し、組織そのものが変化する社会において、人々は、自らの役割及びそれと関連する他の人々とのかかわりについて、さめていなければならない。つまり、人々は、いかに組織人として生きることをせまられようと、考えることをやめた単なる組織の歯車となることは許されない。

つまり、これからの教育は、組織の中に生きる人間として、課せられた役割、あるいは、自ら選びとった役割を十分に果しうると同時に、その役割の変化の意味を考え、変化に対して自律的な態度のとれる人間を育てる必要がある。

これからの人間は、ジャイロスコープ型の職人的人間よりは、レーダー型の組織人となること**が強い**られることになろう。従ってこれからの教育は、こうした、とかく自己を見失ないがちになるレーダー型の人間に、自己を見つめる契機と、自律的になりうる確かなすべを与えうるのでなければならないだろう。そしてこのような試みは、歴史的にみて、全く新らたなる試みといわざるをえない。これまで、人類は様々なタイプの人間を育てあげてきた。しかし、レーダー型の組織人を自律的な人間にそだてあげるなどということは、いまだかつてなかった試みといわざるをえない。

われわれは、そうした意味で、まさに画期的な時代に生きているわけである。

このまさに画期的時代の社会と教育の特色をより鮮明なものにするため、次に現代社会の特色とそこにおける教育とを、これまでの社会の特色と教育に対比させることにより浮彫りにしてみたい。

2. これまでの社会と教育これからの社会と教育

現在、われわれが、そこで生活し、自らを形成しつつある社会は、生産社会としてとらえなおすことができる。しかしてこの生産社会は、生産手段の発達、つまり生産技術の発達により、①農本社会、②商本社会、③工本社会、一定の段階を経て発達してきたものとみることができ。そして工本社会は、更に、紡績工業等軽工業中心の初期工本の段階から、重化学工業とりわけ鉄工業中心の本格的工本の段階を経て、今や、電子産業あるいは情報産業中心の後期工本の段階へと移行しつつあるといえる。

116の意味か
倫理的か?
なぜか?
正しさか?
淡い色か?
色か?

かかる生産手段の発達つまり生産技術の発達にともなう社会の発達段階に認められる一定の順序性は、いずこの社会においておいても認められるものである。当然この発達段階はわが国においても又ははっきりと認められるものである。つまり明治維新以前の日本の社会は、典型的な農本社会であり、それ以後は、農本社会から商本社会、工本社会へと急速に変化してきた社会である。ここで日本史の教えるところに従い、明治維新以前を近世としそれ以後第二次世界大戦までを近代とし、それ以後を現代とするならば、それぞれの時代の社会的特色と、各時代における教育は次のようなものであったとみることができよう。

まず近世つまり農本社会の特色についてみるならば、その最大の特色は、いりまでもなく身分制社会ということであった。つまり、その社会は、極く少数の特権的支配階級と、重層的な身分制を通じて少数者に支配される大多数の隷農層とからなっていた。そこでの生産性は極めて低く、生産の周期は気が速くなるほど長かった。人々は、その低い生産性を基盤として築きあげられた社会秩序を守るため、「伝統指向的」にならざるをえず、半ば盲目的な努力、忍耐、そして忠誠心といったものが何より美德とされ、縦の関係が強調され、変化に対しては否定的態度が一般的であった。否そうした中で人々が個性を発揮し、変化を求めることは悪でさえあった。

社会の身分制秩序が一方的に重視され、個々の人間の能力は、その秩序の前では無視された。そうした中でも、富の蓄積に応じて、それなりに教育に対する意識は高まり、藩校、寺子屋等を通じて教育は普及していった。

しかし、そこでおこなわれていた教育は、個を社会環境に一方的にあわせていく形での教育であり、個の能力は、無視されるのが常であった。一口にいって、その教育の特徴は、「らしさ教育」とでもいうべきもので、個々の人間の能力とは無関係に、生まれた家からの相異に従って、武士の子は武士の子らしく、農民の子は農民の子らしく、町人の子は町人の子らしく男は男らしく、女は女らしく育てられた。家柄の枠をこえて個々の人間の能力が育てられるためには養子縁組といったやっかいな手続きが必要とされた。

「らしさ教育」

つまり、ここでは、氏（出生）は重んぜられたが、個々の人間が、具体的にどのような遺伝的素質をもって生まれてきたかは、不問にされ、あとは身分制社会という場と環境が一方的に重視され、「しつけ教育」「らしさ教育」が、強行された。

以上のような近世の社会的特色とそこでおこなわれていた教育に対し、近代の特色は次のようなものであった。

近代は、周知の如く、農本社会において重んぜられていた秩序と秩序意識、それに由来する社会的性格、物の考え方、価値観といったものが、資本の蓄積とそれによってもたらされた商業活動により、次第にきりくずされ、否定されていったことによってもたらされた。

つまり、商業活動が活潑になるにつれて、それまで動きの少なかった農本社会は、急速に動

2-17
3-12-71
7/9/13

きはじめ、旧秩序は根こそぎゆすぶられるようになる。こうした極めて不安定な状況において投機的な性格の高い商業活動に従事するため、人々は商業的「合理精神」とともに、信念の人となり、「内部指向的」「ジャイロスコープ的」性格を身につけるよう期待されることとなる。彼等にとって「個」の概念は、「家」の概念、「国家」の概念よりはるかに重要なものとなり、個と個の信用関係、契約関係が重要視され、縦の関係よりは、横の関係がより重要視された。かくして、実力主義、自由競争、それを可能にする「自由」と「平等」の理念が強調され、これら二つの理念がブルジョア革命、つまり近代社会の旗印となったことはよく知られているところである。

もっとも、この近代初期の段階の特色、すなわち商本段階における特色は、いわゆる欧米の先進資本主義国家において、最も顕著に認められた特色であり、後発資本主義国として、いわゆる本格的重商主義の段階を経験することのなかったわが国においては、この段階の特色及びその遺産は皆無ではなかったが極めて希薄であり、貧弱である。本格的商本の段階を体験することなく、農本社会から一足飛びに高度な工本社会へと突入せざるをえなかったわが国で、「個」が無視され、個人の尊厳がとかく軽視されがちな現状は、個人1人1人に働きかけることによりはじめて可能となる教育の営みについて考える時、われわれに対し、極めて多くの問題を投げかけていることに気づく。特にこれからの日本人が国際人として活躍することをせまられている現状を考える時、問題は深刻であるといわざるをえない。

単位制、選択制といった現在の学校教育における物の考え方も、異質の能力を等価とみなす能力観（能力の交換をみとめる考え方）を根底においているが、こうした考え方は、まぎれもなく、商本社会のものの考え方の教育面への反映と考えられる。

しかしこうした制度が、日本の土壌に容易に定着しえずにいることも、わが国が、本格的商本の段階を充分には体験せず、一足飛びに工本社会へとつき進んだことと深く関係しあっている、と思われてならない。

いずれにしても商本段階を経て、われわれの社会は、高度に組織されながら、高い流動性をもった工本社会へと発展してきたことになる。しかしそこでは農本社会、商本社会において期待された人間とは、異なった性格の人間が歓迎されることになる。

この商本段階から本格的工本段階までの近代における教育の最大の特色の1つは、身分意識を多分に残した鋭角的なピラミッド型社会のイメージがまず前提として存在し、その前提はできるだけそのままにして、個々人の能力をできるかぎり量的に合理的に測定し、その測定された能力を合理的に選別して、鋭角的なピラミッド型社会の適当な位置にはめこむ機能を持たされたことである。後述する学校体制がピラミッド型に構築されたのもまさにこうした機能を充分に果たすためであったといえよう。それは、能力も又、ピラミッド型に分布するという、単純な能力観を前提とし、学校体制内の自由競争を通じて能力を選別してゆくこと

我が国では
「個が無視されるのは商本社会の欠点（これは本格的）
と必ず東洋の根拠は
3-12-71のわが国は
異国体例の
日本人は？」

により、社会の存続・維持と発展をはかろうとするものであった。

近代教育の特色、それは近世のそれが「らしき教育」であったとすれば、社会的には「選別はめこみ教育」であり、個人的には「選別つめこみ教育」であったといえることができる。

近代においては、近世とは異なり、個々人の遺伝的能力は厳しく吟味された。しかし、その吟味は人材の発見のためでありいわゆるキャパシティの測定という形でおこなわれ、能力に応じた「つめこみ教育」がなされ、その結果、ピラミッド型社会への「はめこみ」作業が、教育の名のもとにおこなわれた。いままでもなくかかる現実、多くの人々によって教育の名に値しないものとして、くりかえし批判された。しかし、現実には試験・テストによる能力の定量的吟味 → 能力に応じたつめこみ → その結果の選別と社会体制へのはめこみ作業といった一連の営みが教育の名のもとに執拗にくりかえされて、現在に至っている。

たしかにこの段階では、それ以前の段階とは異なり個々の人間が吟味の対象とされるようにはなっている。しかし、この段階における個々の人間の吟味は、個人を全体の一部として合理的にはめこんでゆくための吟味という意図がその根底にひそんでいた。そして、社会体制は、人々のもつ能力の序列意識によって支えられていたといえよう。

しかし、以上みてきたような近代社会の特性と、そこで行なわれている教育の性格は、今や大きく変化しようとしている。つまり現代は、近代社会へのけつ別の時代でもあり、その特色は、すでに指摘してきた通りである。そこにおける教育の特色を、これまでの教育との対比においてみるならば、それは次のようなものとなる。

身分意識を残したハードなピラミッド社会は、その頂点が不明確なものとなり柔構造の社会に変化し、個々の人間の主体性とその能力の質的吟味をはじめ、個々の人間の能力・願望を重視し、個々の人間の能力が発揮され、個々の人間の主体的意志と願望とが実現されるよう組織そのものの再編さえ試みられるようになる。

社会の秩序は、リーダーであると同時にフォロワーでもある専門家集団によって支えられ、 そうした専門家の大量養成のため、後期中等教育のみならず、高等教育が大衆化する。

多くの職業が専門職化し、いかなる人間にとっても、その全貌をとらえることが極めて困難な社会となり、各構成員が、自律的に社会秩序の存続維持に積極的に参加しなければ社会解体も避けがたいといった社会となってくる。しかし各構成員が自律的に行為しようにも、動かぬ絶対的な尺度はもはや見出し難く、己れの全体における位置づけが極めて困難となり、そのため自己を見失ない、不安と焦燥とにかりたてられるような社会、自律的に生きることを要請されながら、自律的に生きることの極めて困難な社会、そうした社会が、これからの社会ということになる。

従って、これからの社会、それは、一方において、教育の名に価する教育がおこなわれるための諸々の条件が刻々整えられつつあるとみることもできる。しかしそこには他面それを現実

社会の選別は
その選別作業
思案
忠実である
とゆう前段階
を知っている。

以前の社会
は、選別作業
で済んだ
わけでは
ない
感がある
とゆうこと
云うわけだ。

のものとするこゝとはばむ新らたな条件もまた数多く生み出されつつある。しかもより重大な問題、それはこれらの条件を克服して、教育の名に価する真の教育を現実のものとしなければ、社会そのものの解体が避けがたくなっていることである。現代社会は、すでにそうしたものになってきているのである。つまり、社会と個人との関係は、単に全体と部分の単なるメカニクな関係ではなく、「あなた」と「わたし」との関係になり、両者の相互交渉が可能となるような社会に再編されてゆくのでなければ、自滅の途を歩まざるをえない。

個々の人間を「それ」としてみ、「人材」としてとらえその可能性を引き出すというみかたではなく、個々の人間を人格をもった「あなた」とみ、その「あなた」との交渉が教育の根底をなすものとならねばならない。

§ 6 現代社会における人間形成の事実と職業訓練

われわれは、これまで人間が、彼をとりまく環境との矛盾対立とそれを超克するための相互交渉を通じて、好むと好まないとにかかわらず、又意識すると否とにかかわらず、ある人間がある人間になってしまうという、だれにとっても逃れることのできない厳しい現実のあることについてくりかえし述べてきた。

ところで、われわれが現在そこで生活し、それととりくむことにより、自らを形成している環境は、まぎれもなく高度に組織化され高い流動性をもって絶えず変化しつつある社会であり、高度工業化社会といった言葉で呼ばれている生産的社会でもある。このこともすでにみてきた通りである。

当然、そこにおける意図的人間形成の営みつまり教育が、その生産的社会の存続と、その発展のために、その担い手を養成するかたちで行なわれていることは、あらためていうまでもない。

ところで、この高度に組織化され高い流動性をもつ生産的社会に支配的な原則の一つは、分業及び協業の原則であり、個々の人間は、好むと好まないとにかかわらず、職業を持つことにより、この生産的社会の担い手となり生きる権利を得、自らの生存と、自らの様々な願望を充足してゆくよすがを獲得している。すなわち、こうしたしくみをもつ現代産業社会において、「人間が人間となる」ということは、個々人が、分業化されたある具体的職業を選びとることによって、その社会における彼の役割の最も重要な部分を、その職業を通じて果してゆくことにほかならず、そうした意味で職業人となってゆくことを意味しているとみることもできる。

つまり、さきに見てきた「人間形成」の事実は、より現実的、より具体的には、「職業人形成」の事実としてみなおすこともまた可能なのである。働らくことなくして生きることが許されなくなっている現代産業社会において、たとえ、少数の例外はあっても、「職業人形成」の事実は多くの人々にとって、逃れることのできない現実となっているといわざるをえ

高度工業化社会
||
生産的社会
とよいかへている。

ない。すなわち、好むと好まないにかゝらず、又意識すると否にかゝらず、まず「職業人形成」の事実が存在するといえるのである。しかも、その事実は、ほとんどの人々にとって逃れることのできない事実でありながら、その事実は、固定的事実ではなく、すべての人間にとって刻々態度決定をせまる選択的事実となっており、人々の課題意識をいやがおうにもかき立てずにはおかない現実としてとらえられるのである。

つまり、それは、「よりよくありたい」と願う人間の意識をかき立て、その事実に対して、計画的・組織的にたちむかう意欲を刺戟する事実であり、いわゆる職業教育あるいは専門教育という営みをおこさせるしくみをもった現実なのである。すなわち、それは、「人間形成」の事実一般と全く同じしくみをもつものといえる。そしてそれはそもそも人間をとりまく環境を、生産的社会という視点からみなおす時、われわれの視野に入ってくる事実である以上、当然すぎるほど当然のことといわざるをえない。

従って、この「職業人形成」の事実は、さきに見てきた「人間形成」の事実とほぼ同様の広がりや深さを持つ事実としてとらえられるものであり、そうした意味で、職業教育・職業訓練というのは、教育そのものが、個々の人間の生存並びに人間社会の存続とその発展にとって必要不可欠のものであったと全く同様に、すべての人間にとって不可欠のものであるとみることが出来る。

いうまでもなく「人間形成」の事実が、そのまま「職業人形成」の事実としてみなおされるとはいっても、意図的、計画的におこなわれる職業教育、職業訓練の営みは、教育一般よりはるかに限られた行為である。というのは特殊な場合を除き、一般に、職業教育・職業訓練なるものがそれとして意識されるのは、個々の人間の成長・発達過程において、ある段階を過ぎて以後のことだからである。

発達心理学者であるビューラー女史 (C. Buehler) は人生は①成長の時代 (0~14才)、②探索していく時代 (15~24)、③確立の時代 (24~44才)、④維持の時代 (45~64才)、⑤下り坂の時代 (65~) の5段階に分けることができるとみている。

更に第1の成長段階を空想期・興味期・能力期の3期に分け、第2の探索段階を、暫定期、移行期、試行期の3期、第3の確立段階を試行期、安定期の2期、第5の下降段階を、減速期、引退期の2期にそれぞれ分けている。

職業教育とか職業訓練が具体的に問題になるのは、一般にこうした人間の発達段階の第2段階つまり探索期以後のことといえることができる。

というのは、自我意識が未熟な段階で、職業教育とか職業訓練を強行するということは、個々の人間が、自分に適していない職業教育、職業訓練を受けることによって、生涯を誤り、個人的、社会的消耗の危険が大きくなるおそれがあるからである。

職業的技能の種類によっては、できるだけ早期に訓練をはじめた方がよいという考え方もあ

職業教育
職業訓練
人間形成
職業教育
職業訓練
の因式から
はみ出さ
ないか
ゆか問題
ゆか問題
職業教育
職業訓練
の問題から

職業訓練は
探索期以後

りうる。しかし、社会の変動、技術の発達により、職業的技能も急速に変化している今日、自我意識の確立する以前に、個々の人間を特定の職業にはめこむ形で能力を固定してしまうことは、個々の人間にとって不幸ばかりではなく、社会全体としても、大きな損失をもたらすことになる。

この点、ILOの職業訓練勧告（第117号条約）が、次のような条項を設けていることは注目に値する。

ILO勧告は、職業訓練の目的規定の中で「訓練は、特に年少者については、個性を伸ばすようにすべきである」と明記し、更に「18才に達するまでその従事する職業に関連する一層高度の一般教育及び技術的知識を与えるための補足訓練課程を受けさせるべきである」と勧告している。

又、それは、訓練生の選抜に関し、職業選択の自由を害することなく、「選抜の手続は訓練生が自己に適していない職業の訓練を受ける危険及びその結果として生ずる訓練と人間的努力との損耗の危険を最少限度にとどめるようにすべきである。」

「訓練生が、その目的とする訓練及び職業に必要な肉体的及び精神的能力を有することを確かめるための措置を含むべきである」と主張し、更に又職業訓練を受けたものが袋小路にはまりこんでしまう危険性に対処するため「職業、特に技能的職業につくことについては、経済活動のすべての分野の要求並びに個々の訓練生の多様な能力、関心及び事情に応じることができるよう十分な道を開いておくべきである」とも勧告している。

こうした勧告は、すべて、青少年が、せっかちな近視眼的経済政策、雇用政策の一環としての職業訓練の犠牲となり、その成長期、探索期を充実したものとせず、彼等の可能性がつかみとられてしまう危険を回避するためになされたものとみることができる。

すなわちこれらの勧告のめざすところは、青少年の成長期を通じて、まず出来るかぎり長期間にわたって充実した基礎教育を実施し、その基礎の上で、探索期を通じて次第に自覚されてゆく彼等の希望や意志並びに適性能力に応じて、彼等が自ら最適の学習内容を探索し、選択していけるよう指導すべきことを勧告しているものであり、一般的な教育と、職業訓練との関係を明らかにしているものとみることができよう。

かかる規定がILOの勧告に明記されていることの意味は、次のような理由からも極めて大きいといわざるをえない。

すでに、前節においてみてきたように、生産性も低く、社会全体に余裕のない貧しい社会においては、一般に教育は、個々の人間の無限の可能性に働きかけ、それを無限に引きだそうとする面よりは、個々の人間の能力をそれ自身階層的に秩序づけられた特定の職業層にはめこんでゆこうとする面が極めて強く、特に特権的な専門的職業に従事する者を養成する場合を除き、職業教育とか職業訓練とか呼ばれるものには、そうした要請が絶えず働いていた

これは18才以下
でこの補足的
訓練が
この
が伝統的職業
訓練であった
事である。

個々の人間の
の現状を
どう説明するか

職業訓練は感心

人間形成三
可塑性形成
この因式を
否定して人間
の教育は
全く無意味
なものである
あるのか？

からである。

しかし、いかに無限の可能性を夢みることはできても、現実には絶対者とか全能者になることはできない個々の人間にとって、実際にできることは、自己の長所と短所を自覚し、長所を生かす形で、社会の構成員として分業の一端を担う以外、生きようのない存在でもある。そうした意味で、今後いかに時代が進んでも、職業教育とか職業訓練といったものはなくなりようのないものであり、逆に人間社会の発展とともに、ますます必要、不可欠なものとなるように思われてならない。

しかし、これからすべての人々にとって必要、不可欠なものとするべきはずの職業教育とか職業訓練といったものは、過去においてそうであったような、個性をおしつぶし、能力を限ってゆくようなそれではなく、充実した成長期をおえ、探索期に入った個々の人間が、それぞれ己れの「とりえ」を自覚し、それを社会的に意味あるものにするために受けるものでなければならぬ。

しかし、現実には職業訓練法によって制度化された形でおこなわれている職業訓練はかならずしもそうしたものはなっていない。何故そうなのではないのかについては、第三章学校教育と職業訓練において、歴史的検討を加えることにして、ここではそれに先だって職業教育、職業訓練をも含めた教育的行為そのものの特性についてまず吟味しておきたい。それは次のような理由による。

第一章を通じて、われわれは、教育とは何かという問いに対して、教育とは、われわれが、それを意識すると否にかかわらず、又それを好むと好まないにかかわらず、厳としてある人間形成の事実にもとずき、よりよいものを求めてやまない人間の価値志向性と、それに起因する課題意識に導びかれた、意識的、意図的、計画的行為であり、個々の人間の成長、発達を助ける行為を通じて、社会の存続維持と発展とに寄与しようとする営みであるとみてきた。

しかし、教育を以上のようにとらえた場合、社会的行為の中には教育的行為と類似した行為もみられ、教育的行為とその他の社会的行為との区別がつき難くなってくる。そこで、ここでは教育的行為とそれに類似した行為とを比較検討し、教育的行為そのものの特色をまず明らかにしておく必要を感じるからである。

そこで、第二章においては、教育に類似した様々な行為のうち、教育とのかかわりにおいて特に深刻な問題を提起し続けてきた、経済、政治、宗教等の諸行為との対比において教育的行為の特色をまず明らかにしておきたい。

こゝで教育
訓練法の
志である。
社会の解
の所では
コゝがそ
念ひ、こゝは
理想の時代
か