

足利の教育の原点を求めて

足利市立西中学校 須永隆二

1. 教育の原点について論ずるのに私は次の3点ありと思う。即ち学校の社会における役割あるいは教育観についての再認識、教師と生徒並びに父兄との関係及びそのあり方、管理職と教師との人間関係に問題ありと思う故に以下各項順を追って論ずる事にする。
2. さて特権の一部の学問の授受、即ち支配階級が一般民衆より年貢や労力を取り上げて支配していく為に都合のよい「いわゆる」「与らしむべし知らしむべからず」的封建教学から始まった学問の授受は、今や教育を受ける事が憲法で保障され、基本的人権として人間の受け得る固有の権利と唱われるに至った。更に戦後の驚異的社会構造の变革は生涯教育を世上一般にとなえせしめ、学校は社会人養成のための役割を果たすべきものとして考えられていたのが今や単なる社会の一機関に過ぎなくなりつつあるといっても過言ではない。事実社会の教育に対する期待は大きく又教育の果たす役割の大きな事はいうまでもなく、後進国の先進国への飛躍の手段としての教育の必要性が各国において叫ばれている事実は読者の知るところであり、文明が高度になるため、又高度の文明生活の中に生きていく適応性を身につけるためにも知徳美等あらゆる人間形成への教育が今日ほど叫ばれており、社会もそれを必要としている時はかつてなかったであろう。高度の機械化はこれを消化し得る人間を必要とし、学校教育では十分その機会をみだし得ない故に社会のあらゆる機会に生涯教育を叫ばしめているのである。即ち学校という限られた機関以外のあらゆる機会において青年が壮年がよりよき明日の社会形成のために自らの人間完成を目指した教育が必要になっているわけで機械化が高度に進み物理的に文化生活を高度にすればする程、埋没しがちな人間性の回復の為に教育は人間関係の隙間風の進行防止の為に、大きな役割を果たす事になる。

そしてこの理想社会形成が次代を担う、次代を期待すべき児童・生徒に大きな影響を与える意味で重要である。然し純真な、いや純真であるべき児童生徒を含めた青少年の人格形成に社会は如何程の努力を払っているであろうか、高度の繁栄をおう歌賛美するための生涯教育のスローガンとはうらはらに、今期待できなくも未来には期待すべき彼等に社会はどれほどの努力を払っているか、もちろん政府は教育基本法の精神に基づき教育予算の増加と共に、教育審議会の答申にのっとり教育改革の新機軸を漸次打ち出しているが、現実の社会では教育公害ともいうべき反社会的な事件、事実が映画、TV等のマスコミを通して彼ら青少年の好むと好まざるとにかかわらず学校教育の能力をはるかに超えた大きな影響力を与えている事実は何人も否定し得ないであろう。およそ現代は自由で平和で人間の形成にこれほど恵まれた時代はかつてなかったであろうが他面これほど彼等の勉強部屋にまで教育公害の侵入し易い時代もなかったであろう。価値判断の十分であるべき成人にさえマスコミの溢れるほどの攻撃にはいささかとまどいがちにならざるを得ない今日、未成熟といつてよい彼らにその是非を強いる事は誠に困難な事であろう。

高度社会は一面激烈な競争社会でもある。家庭にあって彼等を教育する余裕はなかなか与えられずむしろ家庭断絶のきびしい現実の例がさらけ出される。学校はこゝに社会の防波堤たるべき役割

をもちつゝ花道に登場してくる事になる。

およそ人間の行為はある目的の下に行動しそれを共働加工しながら共同生活に花を咲かせている。この人間の目的性とは目的によって指導され方向づけられた事を意味する。もちろん人格の形成には目的という主観的・心理的要素のみでは行為と行為者人格との結びつきが稀薄になる。即ち行為には心理的なものから、更にこれを超えて精神医学的・生物学的な深みにまで根ざしている事を忘れてはならない——目的というだけでは行為者人格の主体的な面も十分に明らかにされえない。素質環境の制約を受けながらも方向づけをしていくという事も十分理解されねばならない。こゝに生涯教育の如き教育の多様化の時代にあつて学校という教育者も被教育者も同一のシチュエーションに於ける教育の存在が大きくクローズアップされる事になる。即ち精神医学的な深みや素質環境等の客観的資料や事例研究に基づく適切な指導、指導者との共働生活による心のふれあいが他の教育に優る事を示してくれる。

さて人の人たる所以は人と人との結合にあり、人間の共同生活の第一次秩序は主として道徳から成り立っている。そこには自然の和合あり、強いられることなしに行なわれる扶助があり相互の協力があつて、そのような第一次秩序だけで事足りる世界では人間生活を維持するための物質的条件は多くの人々の共同利用に供され、個人の所有権は稀薄である。かゝる状態では人間の闘争心も起こり得ない。このような道徳共同体はギディングスのいう同類意識によって結ばれている。そこに生活する人々の自我観念はフィアコントのいわゆる「我等意識」である。かゝる共同社会にあつては闘争と名づくものは考えられない。然るに利益社会にあつては人々は各個別々の個我として対立しながら、たゞ単に表向きの利益が一致している限りにおいてのみ互いに結合しているのに過ぎない。そのような社会では利害が対立すればたちまちうわへの平和は破れて内面の抗争が表面化する。この抗争の中和的役割が規範であろう。従つてこのような考えからみると利益社会は百鬼夜行の様に表示される事になる。然し共同社会は多くの点で非合理的な伝統に執着しやすい沈滞性をもっている。そうして「愛情」と「理解」によって結ばれているといわれながら事實は個人の無自覚性による唯唯諾々たる奉仕及び帰依として説明さるべきものが少なくない。そのような自覚度の低い愛情や奉仕や帰依の関係は特定の狭い血縁社会や地縁社会の中でのみ至極当然の事として通用する。いゝかえると、そこに異質の分子が社会構成員として介入して来るとあたりまえの事として通用していた奉仕や帰依がかきみだされる事を免れない。従つて共同社会は単に狭い血縁社会や地縁社会として成立するばかりでなく異質の社会団体との自由な交流を好まない「閉ざされた社会」としての性格をもつ。かような「閉ざされた社会」の内部秩序は主として道徳的秩序であるとはいえ、その道徳は概していうと「上下の關係」を規律する「縦の道徳」として発達する。かゝる縦の道徳が支柱となつて法を必要としない道徳的閉ざされた社会の秩序を維持する。然して縦の道徳はたとえば親子、夫婦、家庭というような人間の間の上下の身分秩序を固定させる。それは伝統に執着する動きの少なくない共同生活の形態であり合理的な人間の自覚と個人の平等化とを妨げる生来の身分關係であり一言でいえば「封建的」な構造を有する非合理社会である。共同社会というと牧歌的情緒的として美化されがちだが反面共同社会の封建的沈滞性について認識を新たにする必要がある。

前述の如く学校は有機的共同生活の場であり、そこに他の教育に優る特性がある。たゞ共同生活

の場に見られる共同社会と利益社会の区別からすれば高度に発達せる近代社会の中における学校は利益社会の縮図であろう。更に学校を構成している関係者を区分すれば管理者と教員と父兄並びに児童生徒であろう。その中であって学校の主体的な児童生徒、父兄が進歩的な社会構造について認識を新たにしつつある中で管理者並びに教員が依然として共同社会に憧憬して指導しているとするなら、たとえ教育技術や内容は近代的なりと自負していてもそこに大きな問題がある事になる。論者の危惧することの一つにこれがある。

更に言わしむれば学校の存在は在學生及びその父兄の為なりとして即ち次代をに成りべき国家構成員養成のためであること、すなわち総ての国民のためなりということをおぼれているのではないかと心配される向きを多分にもつものである。もちろん在學生や父兄の発言は、それが学校活動に対する自らの利益を守るための自益権であり、あるいは学校活動を円滑に行なわしむるための共益権であろう。然し学校は在學生立ではないのであり、学校関係外国民の利益のためにも存せねばならない。従って利益追求の現代社会の要請に応えるべき学校は利益追求の利益社会に対応するべき認識の上にならねばならない。然るにおよそ教員の社会の中にあつて利の追求という考え又は言葉は禁言とも言わねばならない状態になっている事実を認めざるを得ない、管理職にあつても然りである。勿論公務員として教員は法によって私企業からの隔離を定められているが、これは公務の公正と完全な遂行を期するための当然の原則であり、現実の利益社会についての認識までも禁止しているのではあまい。又ある人はせめて児童生徒にはかゝる浮世の姿を知らせたくないというが現実には広い教育公害の意味で勉強部屋にまで侵入しているのであり、かゝる認識の混同を平然としてはばかりのない教員の無自覚さをなげかざるを得ない。

3 戦国大名が儒学を重んじ「坂東の大学」とよばれた足利学校、足利学校七代の校長九華が席主をつとめた頃、教を学ぶ弟子は3千人に及んだという。そしてその多くは僧であり儒学が教科の中心であつたという。これらの学生はやがて郷里に帰りあるいは大名に抱えられて全国各地に学問の種をまいたという。然し儒学のもつ名分の思想は大名の領国支配と身分秩序維持にふさわしい封建教学であつたにちがいない。勿論封建教学の思想が即ち全部を現代において排せきする事はなからう。

然し儒学者が將軍や大名に用いられてその身分制度を理論的に一層強固なものに仕上げた事実「人間は生まれながらに天命を受けている。その天命をみださないという事が古えからの道である」という天命論「士農工商の区別は人類の進歩と共に必然的に出てきたのであつてその根柢は儒学の五行説だ」という階級発生論を封建教学として忘れてはなるまい。たゞ師の影を踏まずという尊師の格言が与らしむべし知らしむべからずの封建教学から出たものにしろ、現今の師弟の距離観を考へて昔時がよき時代であつたとなつかしむ人々の多いのも事実である。即ち親しき仲にも礼儀あり的な考へを持てば昔日の師弟の關係は夢幻の如き感なきにしもない今日である。それを道徳というものならば道徳はまさに地に落ちたといわざるを得ない。ある人はそれを昔の教育が厳しくよかつたからと言い、又ある人は文盲多かりし時の当然の事と見る向きもあろう。何れにせよ封建教学の全部の否定よりそのかつて意図されたことの善悪は別としてそこに流れる思想の現代社会に生きるべきもの、いな生かせるものまで排斥する必要はなからう。

いったい一つの物の事実に対する考えは唯一ではない。⁶「師の影を踏まず」とは師が事実上も封建教学の教えに関係なく知徳兼備の見識者であったのか、又、他が尊師という観念的なものに止まっていたのか、又は文盲で自意識観念も批判力もなかったのか、その考えは色々あり、その真実の程は別としても何れにしろ、師と仰がれたものの一般庶民より知徳、少なくとも知の点については一歩優るものがあったのではなからうか。

然し高度に発達した近代社会にあっては学校教師という師は知徳何れかで一般国民に優るものがあるであろうか、否、現実には教師は単なる公務員の座を占めているのみであって各専門分野では一般国民の方が生存競争の烈しい中を生きぬいているだけに一歩あるいは教歩先を進んでいるといっても過言ではあるまい、教師の声として「学問は大学に、我々は教育技術を」という。果たしてこれでよいのか。

近代社会の基礎は個人尊重であると、その基底は各人の自分にない優れた特性を認め合うが故であろう。教育技術、もちろんそれが真の人間教育のための技術者であれば文句はあるまい。然しそれは教育社会を泳ぐための特殊技術であったとしたら問題であろう。近代社会は高度に急速にその分業化を促進せしめ現実社会の多様化は反面スペシャリストを期待している。

然るにかゝる急速な社会の現状を的確に判断し得ない学校で共同社会的、封建的認識の下に教育が依然として行なわれていたとしたらそれは本来の学校の使命に反する事になるであろう。現に時代は学歴尊重よりスペシャリスト尊重時代へと移行し複雑な能力を世人に要求するため生涯教育を叫んでいる。

「コンピューターシステムによる単純化」という人があるが、それは機械に支配された人間をいうので機械を支配すべき人間のあり方ではあるまい。たゞ社会本来のそうした今日的期待を学校が理解できないとするならば封建的な認識固い頭と共に近代生涯教育の社会的要請に反した大きな障害となるであろう。創造性を高めるための教育というスローガンを学校で掲げたとしてそれを担っているべき教師がいかほど創造的近代性を持ち合わせているであろうか。当局が創造性といえど何のためらいもなく批判もなく画一的に諾々と帰依しているのではないか。

「たゞ教育は通常の行政とその作用を異にするものであり、教師の主體的効果はあがらない、このような理由から教育委員会等の管理権の発動は学校あるいは教師の自主性を尊重してある程度自制することが」妥当の筈である。教育権の独立肯定説をとるまでもなく教師は元来独立的な位置と信頼を持ちつゝ活動すべきである。従って自ら選択すべき能力と地位をも持ち得る教師は封建教学にしろ、先進的な専門知識にしろ、創造的な近代性にしろ、自らの選択により親つばめが餌を子つばめに運ぶが如く単なる「愛情」と「理解」に惑わされる事なく自らの見識により進歩的な役割を社会に果たし得る責務を持っているはずである。かゝる認識に背を向けて上下の秩序のみにとらわれて盲従を最上の美德としているのが実状としたら大きな問題であろう。即ちジョン・ジュイの教育哲学がはやればそれを最高のものとし、新しい指導技術がマスコミにのればそれを至上のものとするのは教員にもっとも必要であるべき主体性が欠けるからであろう。教員は今こそ目を開いて生徒、父兄との隔絶化をなげく前に自らの見識を陶冶し封建教学の尊師を形式的な憧憬からその実質的な面までも解析し、なおその上になつて地域住民の新しき指導者として立ち上がるべきであ

る。共同社会を牧歌的情緒的として美化しても現実的には、社会は利益社会でありまして義務教育は元来共同意識同類意識から出発して設けられたものではなく個我の対立を、国家目的という一つの目的の下に好むと好まざるとにかかわらず一つの集団の場として設けられたのにすぎない。従って一たん国家の中における学校の役割あるいはきずなが忘れらんか、即ち表向きの利益に不一致が生ぜんか、たちまち内面的抗争心が心の葛藤となって多様な不平不満となって現われるのは当然の理である。生徒や教師あるいは教師と父兄との隔絶化をなげくまゝにこの厳しい現実を常に認識する必要がある。教師が学校という場における拘束の権力のきずなから離れたとき、生徒や父兄が疎遠になるのをよくなげくが、教師が昔日の如きある面でのみ力なき存在になりつゝあるのは否めない現実である。教師に今必要な事は知徳を兼備し、生徒父兄より、み力ある実力者たるべき自覚と努力であらう。

4. 利益社会それは学校の職員室にも見られる姿である。即ち教育という一つの目的の下に集っている集団とはいへ、そこには多様な職員の構成がある。即ち教育の理念という同一目的の下に、表向きの利益が常に一致していれば葛藤は考えられないが、そこに教育の理念よりは限られた校長又は上級昇進という利益の下に現実的な集団が構成されているとしたら問題である。こゝに不一致が生ぜんか、管理の意味の認識の錯誤か、又は認識の不十分のためか、ついつい心に葛藤を生ずる事は否めない。芥川龍之助の地獄の糸を我れ先に争う亡者の如く、管理職の保身又は獲得昇進のみに骨身を削る姿が教育社会に見られるとしたら、教育社会はたゞ戦国時代の如き乱世に思いをはせるのみにて下克上の地位の争いを思わすのみである。為に一線に並び得なかつた非エリート教員は虚無に走り職員室は教育の真髄を忘れ、校長の顔色をうかがう10年1日の如き小田原評定となる。一方管理職はせつかく得た地位の保身のためか、教員の地位を封建制度にみられた、たゞ痛めつけばよき候の百姓の如き取扱いとなって、教員の動向のみを監視することが、学校教育法第28条の校務を掌り、職員を監督する職務のような観を抱いているのではないかと疑わしむる如き校長があつたとしたら問題である。

これではたゞ教員はきゅうきゅうとして校長の評定を恐れ、教員の独立的地位を忘れ、権力に盲従せざるを得ない立場にいや応なしに追い込まれるのではあるまいか。管理職はすべからず教員を信頼しその個性を尊重し独立的な立場を認識すべきであらう。

5. 結論、学校は少なくとも社会の指導的役割を常に管理者、教員一体となって果たすべきで単なる社会の一機関であつてはならない。昔時の僧侶がある地域の識者として、いにしへの知的社会人を養成した如く我々は誇りと自覚をもつていにしへに帰らねばならない。勿論いにしへの意味が封建的秩序維持の如き感覚であつてはならないが、高度の利益社会の中にある学校の意義をふんまえての師たる自覚と誇りで進歩的役割を果たすべきである。そのためには、自らをいましめ、生徒児童あるいは父兄の指導の前に師自ら不断の研鑽と努力を忘れてはならない。新しい教育は児童生徒を人間として、即ち全体としての児童生徒として、よく統一と調和のとれた発達を助け幸福な個人、有用な社会人たらしめんためだといわれる。実際、教育技術面では、かなり進んだ考えも見受けられる。然しはたして実際においてかゝる原点にかえつた教育が行なわれているであろうか。なるほど、教育理論は進んでいるかも知れない。たゞ教育も広い社会の一場面につきすぎないという広い視野

にたってながめた場合、どれ程進歩的な考えにたって教育に携わっているであろうか。

学校に対する社会の要請に応えるためにも、学校の役割を再認識し教師は生徒、父兄を常にリードし、かつ尊敬、それも名のみではなく実質的にそれに値すべき地位に、常に先見の明をもって期待される人間像育成のため、地域住民の声ばかりではなく、日本国民の一員としての自覚と誇りを持ち管理職、教員一体となって本来の原点にかえる事こそ肝要である。

もちろん、教師も人の子、人間である。従って円満高潔と満点の人格を望む事は教師を重荷として苦しみに追い込むのみである。大事な事は児童生徒、父兄と一しょになってそれへの努力をする、あるいはしようとする積極的な姿勢が重要と思われる。

本市が、文化のはしりにたええられる足利学校を擁しながら、現実の高度経済成長下である事を忘れ、市立とはいえ、足利という郷土意識にのみとらわれ、進歩的な世の移り変わりに背を向けているとしたら、歴史を守る事には忠実であっても、その先覚者が育てていった良い意味での先進的進歩的な役割を果たした足利学校の精神を忘れた事になる。儒学の封建性を見習うのではなく、それを育てた進歩的な思想に目を向けよ。これこそ私の叫びたい教育の原点に他ならない。

(完)