日本の
モラル・エナージーと教育

小林　道憲

日本のモラル・エナージーと教育

小林　道憲

目　次

無常の倫理

日本のモラル・エナージー

現代社会と道徳教育

1　現代人の不安
2　技術文明と人間疎外
3　民主主義と価値観の相対化
4　人間性の回復と道徳教育
5　個人と社会
6　宗教的感化と道徳教育

教育の三つの役割

無常の倫理

中世の知恵

この世のよしなしごとは常なくはかない。富を追い求めて何になろう。誉れを仰ぎ望んで何になろう。美しきを希って何になろう。すべてみな常なく、風をとらえるようにはかない。ただ、とわの眠りにつくまで、ひたすらこの世の務めを果たすのみ。――このような一種の倫理感覚が、ついこの間までのわが国の人々の心の底流には、脈々と生きつづけていたように思われる。

この世の無常ゆえにこの世の義務を果たし尽すという、このいわば「無常の倫理」とでも言うべきものは、多分、遠く平安末期から鎌倉・室町にかけてのわが国の仏教の無常観に、その源泉をもっているのであろう。諸行無常を説く仏教が、共同体の精神として、わが国の社会のすみずみにまで浸透して、ひとつの精神的秩序をつくりあげたところから、この倫理感覚は生い立ってきたようである。奢れる者も瞬くまに亡び、盛んなる者も必ず衰えるという、この世の無常の響きが人々の魂を満たしたとき、この世の人生のはかなさと定めなさに対して、後生の平安と安心立命を願う限りない憧憬が、人々の心のうちに、いやましに増していったのである。

「夫（それ）、人間の浮生なる相を、つらつら観ずるに、おほよそはかなきものは、この世の始中終、まぼろしのごとくなる一期なり。さればいまだ萬歳の人身を、うけたりといふ事をきかず。一生すぎやすし、いまにいたりて、たれか百年の形體をたもつべきや。我やさき、人やさき、けふともしらず、あすともしらず、をくれさきだつ人は、もとのしづくすゑの露よりも、しげしといへり。されば、朝には紅顔ありて、夕べには白骨となれる身なり。――されば、人間のはかなき事は、老少不定のさかひなれば、たれの人も、はやく後生の一大事を心にかけて、阿彌陀佛をふかくたのみまいらせて、念佛まうすべきものなり。――」（蓮如）

というような教えが広く流布して、民衆の心を捉えたのが、中世という時代であった。

このような、無常の響きと永遠の音色の交錯するそこはかとなき気分は、このころの気高い文芸や素朴な説話の基調音ともなっているが、それを聞いていると、そのころの人々

は、それほどはかないこの世に、よくも生きていられたことだと思われるほどである。だが、これは、単にこの世の栄華と幸福を追い求めるのではなしに、それ以上によりよく生きようとしていた中世の人々の人生の知恵でもあった。つまり、無常の裾野から永遠の頂きを仰ぎ望みながら、この無常な仮の世にあっては、無常であるがゆえに、かえって、永遠の定めた現世の務めを、永遠に対して悖ることなく、立派に務め果たすのみという覚悟を、人々は心に誓いもしたのである。このような人生の知恵は、単に高貴な人々ばかりではなく、賤しい身分の人々の知恵でもあったように思われる。身分の貴賤を問わず、雲上人からもののふ、山賤に至るまで、民衆から武士、貴族一般に共通した中世独特の人生観であり、世界観であった。

清明心と人の道

この中世特有の「無常の倫理」は、〈清き明き心〉を尊び、隠れなく隔てなき和やかな心情を大切にした古代人の倫理感覚に、一種の陰翳を投げかけると同時に、これに一種の深さと高さをも与えたように思われる。ちょうど、秋の暮の夕闇が、遠くの村々のともしびを覆って、これをかえって一層あざやかにするように、中世の「無常の倫理」の暗さは、古代の「清明心の倫理」の明るさを覆って、これを永遠への希求と現世への義務感という魂の深みと高みにまで、昇華したと言えるのかもしれない。

さらに、この中世の「無常の倫理」は、その後、儒教によって培われた近世の倫理感覚にも、それとは違った彩りを添えながらも、その底流に流れ込んでいたように思われる。「無常の倫理」のうちにあった〈現世への義務感〉は、儒教倫理の説いた〈人と人との間柄のあるべき道〉を裏から支えるものともなっていたし、また、この〈人の道〉を通して成り立たせようとしていた〈共同体の徳〉への指向は、「無常の倫理」のうちにあった〈永遠への希求の念〉にも通じていた。「無常の倫理」は、この「共同体の倫理」つまり「人倫の法」を、いわば天と地とから支える支柱ともなっていたのである。

「無常の倫理」は、ひとつの確固とした倫理体系といったものを形づくりはしなかったけれども、しかし、それは、「清明心の倫理」と「共同体の倫理」とを、それぞれ補完する人生の知恵として、わが国の人々の心の奥底には、ながく生きつづけていたのである。それは、わが国の精神文化が、神儒仏という三つの柱によって支えられていたことの倫理的表現であるとも言えるかもしれない。

ヨーロッパ中世の倫理観

この「無常の倫理」に近いものは、ヨーロッパの世界にもあった。ヨーロッパの中世にキリスト教が深く根を降して、ひとつの有機的な世界をつくりあげたとき、人々は、神の摂理の前におけるこの世の無常を絶えず意識し、そこから、富や名誉や美を求めることよりも、ただ神の定めたこの世の義務を果たすことの方がより大切だという一種の倫理観を生み出した。

「神を愛し、それだけに仕えること、それ以外は、空の空、すべてが空である。この世を軽んずることによって天国に向かうこと、これが最高の知恵である。

それゆえ、いずれは亡ぶべき富を求め、それに望みをおくのは、空しいことである。また名誉を求め、高い地位に登ろうとするのも空しいことである。――長い生を望みながら、よい生について心を用いることが少ないのは、空しいことである。この世のいのちについてのみ、気を使い、後の世のことにあらかじめ用意しないのは空しいことである。いと速かに過ぎ去るものを愛して、かしこ、永遠のよろこびの続くところに急いで往かないのは、空しいことである。――」（トマス・ア・ケンピス）

このような考えは、後の近世の倫理観とはいくらか異なってはいるが、しかし、なお、こういう中世のキリスト教的倫理観は、ながい間、ヨーロッパの人々の心の底流に生きつづけていたのである。

近代思潮と生の謳歌

ところが、ヨーロッパも十九世紀になると、それまでの精神的秩序が急激に崩れ去っていき、それとともに、まるできのこ雲のように、自由民主主義や社会主義、その他様々な近代思想が、一般的思潮となって噴出してきた。そして、その代わり、人々の魂のうちからは、古来の倫理感覚が、収縮する風船のように、急速に失われていった。しかも、このことは、同じ西洋の近代思想を受け容れた明治以後のわが国の運命でもあった。第二次大戦後の全面的な精神の頽落は、今から考えてみれば、その最終的な帰結だったようにも思われる。

近代思想というものは、一般に生の謳歌の思想であった。魂をよりすぐれたものにすることよりも、卑俗な生を充足することの方に価値を見出そうとする考えであった。永遠なものではなく無常なものを、高貴なものではなく低劣なものを、精神的なものではなく物質的なものを、殊に尊ぶ思想であった。このような生の謳歌の思想は、欲望の自由と欲望

の平等を果てしなく要求する自由民主主義や社会主義、あるいは、物質的な欲望を際限なく追い求める産業主義や、その裏づけにもなった功利主義や実用主義など、現代思想に共通して現われた一般的な思潮であった。さらに、〈豊かな社会をつくろう〉とか、〈幸せをつかもう〉とか、〈力いっぱい生きよう〉とかいうような得体の知れない現代の風潮を、漠然と支配した気分でもあった。かくて、人々は、あたかも生の謳歌の行進曲に乗って進軍する軍団のように、ただひたすら富と名誉と美を追及することに狂走したのである。

今日では、すでに、現世を超える永遠なるものが失われてしまっているのである。従って、現世はもはや無常でさえなくなってしまっている。少なくとも、この世が無常であるというふうに眺める感覚が失われてしまっているのである。富や名誉や美が、ひとつの空しいものであり、はかないものであるという感覚を、人々は喪失してしまったのである。

確かに、今日ではもはや永遠なるものへの信頼がない。それどころか、逆に、永遠なものが、むしろ無意味なもの、無価値なものとされてしまっている。だから、人々は、もはや、この世の務めが永遠の定めた義務であるというような感覚も失い、この世の義務を立派に果たすという感覚もなくしてしまった。永遠への希求の念も、現世への義務感も失って、人々は、ただ、現世の空しい幸福を享楽して生きるだけとなってしまったのである。永遠を失い、無常を失い、義務を失って、人々は、ただ単に〈生きる〉ということだけを崇拝して、生きようとしているかにみえる。

孤独な倫理

このようなところでは、もはや「無常の倫理」は成り立たない。このような倫理感覚は、すでに現代の人々のうちには、ほとんど生きてはいない。なるほど、今日でもまだ、極く少数の人々のうちには、今なおこのような感覚をもって生きている人々も、わずかにあるにはあろう。しかし、現代の世界では、もはやそのような精神を生かす〈場所〉がない。無常と永遠と義務という内的精神の秩序を可能にするひとつの外的世界というものが、ここには欠けてしまっているのである。だから、今日では、こういう思想は、博物館の陳列品のように、すでにもう骨董化した古い人達だけの考えになってしまっている。「無常の倫理」は、あたかも、現代という生命絶対主義の全体主義の国家から、生の謳歌の狂騒という石つぶてに追われて、極く少数の人々の魂の孤島に、隠れ家を求めて避難した亡命者のようである。

現代の世界では、「無常の倫理」は孤独である。しかも、この孤独な「無常の倫理」は、

もはや以前のように〈無常〉に対しているのではない。現代の〈空無〉に対しているのである。すべてが断片化し、何ひとつ持続することのない空無の世界に、孤絶しながらわずかに対峙しているのである。

しかし、今日の世界は、あまりにも深い空無の闇にますます包まれつつあるから、この「無常の倫理」の残照は、孤絶しながらも、なおかえって、一層明瞭なしかたで蘇ってくるようにさえみえる。確かに、ここではすでに、ひとつの不変な価値の秩序が明確には存在していないから、もはや、この世で果たすべき務めというものも、本来の意味では成立しえてはいないかもしれない。しかし、そのようにあらゆるものの意味を剥奪してしまう現代のこの空無な世界に対しても、それでも、なお、このような倫理感覚の残映を持ち堪えながら生きるということも、不可能ではない。

少なくとも、空しい世ではあるが、この世にはまだなお為しておかねばならぬことがある、とわの眠りにつくまでは、やはりなお、それを果たし尽しておかねばならぬ、――このような一種の中世的な倫理感覚が、折にふれて湧き起こってこないわけではない。それはちょうど、年老いた人の魂のうちで、幼き日の記憶が再び思い起こされると言われるのに似ている。歴史もまた、人間の一生に似ているのかもしれない。

（『近代主義を超えて』原書房　一九八八年　所収）

日本のモラル・エナージー

新渡戸稲造の倫理感覚

今からおよそ百年前、ベルギーの法学者ド・ラブレーに、「日本の学校には宗教教育がないというが、宗教なしで、どうして道徳教育を授けるのか」と問われた新渡戸稲造は、その質問にまごつき、即答できなかったという。しかし、その後、自分が少年時代から受けてきた武家の教育を反省し、自分の正邪善悪の観念の形成に武士道精神の寄与してきたことを見出す。そして、よく知られた『武士道―日本の魂―』という英文著作を書く。

その中で、彼は、義、勇、仁、礼、誠、名誉、忠義、克己を尊ぶ武士道の淵源を形づくったものとして、神道、儒教、仏教の三つの精神を挙げている。まず、仏教についてこう語っている。

「運命に任すといふ平静なる感覚、不可避に対する静かなる服従、危険災禍に直面してのストイック的なる沈着、生を賤しみ死を親しむ心、仏教は武士道に対して之等を寄与した。」

しかも、この武士道に影響を与えた仏教の教えの中でも、特に禅の教えについて触れ、

「それは、『言語による表現の範囲を超えたる思想の領域に、瞑想を以て達せんとする人間の努力を意味する』……而してその目的は、……すべての現象の底に横はる原理、能ふべくんば絶対そのものを確知し、かくして自己をば此の絶対と調和せしむるにある」

と説明している。

他方、神道が武士道に与えた影響については、「仏教の与えざりしものを、神道が豊かに供給した」と言って、

「神道の教義によりて刻み込まれたる主君に対する忠誠、祖先に対する尊敬、並に親に対する孝行は、他の如何なる宗教によつても教へられなかつた程のものであつて、之によつて武士の傲慢なる性格に服従性が賦与せられた」

と説明している。

また、儒教が武士道に与えた影響については、こう語っている。

「厳密なる意味に於ての道徳的興味に関しては、孔子の教訓は武士道の最も豊富なる淵源であつた。君臣、父子、夫婦、長幼、並に朋友間に於ける五輪の道は、経書が支那か

ら輸入される以前からわが民族的本能の認めて居たところであつて、孔子の教は之を確認したに過ぎない。政治道徳に関する彼の教訓の性質は、平静仁慈にして且つ処世の智慧に富み、治者階級たる武士には特に善く適合した。」

確かに、新渡戸の場合は、特に第一級の知識人であったということもあろうが、幕末から明治初期にかけて教育を受けた人にとっては、欧米の人からの質問に対して、戸惑いながらも、自問自答することによって、自分自身の中に血となり肉となっている倫理感覚の源泉について、これだけの説明ができたのである。しかも、それは日本文化の本質を突いている。

現代日本の精神的空白

国際化の時代と言われ、当時とは比べものにならないほどの大量の日本人が海外に出向いている今日、政治家にしても、知識人にしても、留学生にしても、ビジネスマンにしても、旅行者にしても、誰でもよく外国人から日本のことについて尋ねられる。しかし、多くの場合、自国のことなのに十分説明ができないという逆カルチャー・ショックに見舞われる経験が数知れずある。

今、もし仮に、現代の日本人の道徳的基盤について外国人から問われたとした場合、果たして、われわれはこのことについて十分に説明することができるであろうか。明治の人達は、その道徳的基盤がその人格の中に生きたしかたで摺り込まれていたから、自分自身の来歴、受けてきた教育、得てきた教養を反省することによって、このことに自信をもって答えることができた。また、そうしうるだけの人物も輩出したのである。しかし、今日、「日本人の精神的バックボーンは何か」あるいは「日本文化の本質は何か」と問われた場合、われわれは必ずしも自信をもって答えることができない。まして、自分自身の血となり肉となり、自己一個の人格の中に、生きた形で諸外国の人達にも感化を及ぼしうるような価値をもっているかとなると、ほとんど自信をもてない。

しかし、それは、われわれ自身の個人的な責任とばかりも言えないであろう。第二次大戦後、特に、そのような日本人の精神的バックボーンになるような価値について、ほとんど教えられてこなかったからである。われわれ自身の来歴や経験を反省するに、第二次大戦後の精神的空白の恐ろしさに、今さらながら思い当たらざるをえない。第二次大戦後、半世紀は一体何だったのか。その間に飽きもせず行なわれてきた伝統的精神の破壊作業がいかに大きかったか。今日の空白を思うとき、精神的基盤の崩壊の凄まじさに改めて気づ

かされる。その精神的空白を埋めるようにして、あるいは、マルクス主義という疑似宗教が知識人の心を占拠したり、あるいは、アメリカに追いつけ追い越せというだけの経済至上主義が蔓延したりしたのではないか。だが、このようなものは、その呪縛力が失われ、その目標が達成されてしまえば終わりなのであって、後に残るものは精神的空白だけということになる。

なるほど、第二次大戦後、それ以前の価値観に代わってもてはやされ主流を占めた価値観として、民主主義倫理があった。確かに、民主主義倫理は、自由、平等ばかりでなく、同時に、公共の福祉、寛容の精神、人格の尊厳を価値とし、それらの諸徳に基礎づけられた優れたものであった。しかし、それらは日本人の精神的バックボーンとしてはほとんど根づきはせず、ただ〈自由〉という名の〈放漫〉、〈平等〉という名の〈嫉妬〉だけがはびこっただけであった。現在の日本人の精神的バックボーンを形成しているものは何か。何もない。たとえあったとしても、形骸化してしまっている。この形骸化された精神的土壌の上に、ただ異常なばかりの経済膨張という〈現象〉が浮遊しているだけではないか。

もっとも、国民が表現できる品位とか価値は、必ずしも言葉で言い表わされる必要はなく、行動形態や政治社会のあり方そのものによっても表現される。そこに、その国民の昔から培ってきた思想、美意識、価値観などが、言わず語らずのうちに含まれているからである。そして、それが、言葉には現われない形で、諸外国の人々との交流を通して伝達されていくことはある。

例えば、日本の企業の技術移転事業などにおいては、日本のその道の技術者が第三世界の若い技術者養成のために誠意をもって奉仕している例が大いにある。そこでは、特にこれといって日本人の倫理思想が語られ説明されるわけではないが、しかし、行動を通してそれは伝えられていく。しかし、これらの尊敬すべき日本人の行動も、大概は、無理解なビジネスマンや大量の育ちの悪い旅行者の群れによって打ち消されてしまっているのが現実である。

江戸末期から明治にかけて、一般に、「日本人は礼儀正しい」と諸外国から評価されてきた。しかし、世界各地からの最近の日本人の評判はよくない。マナーを心得ない日本の旅行者、現地のしきたりを理解しない日本のビジネスマン、躾のできていない日本の青年達が世界中に充満している。経済繁栄の背後で進行してきた精神的空白に目をやるとき、自信喪失に陥らない者がいるとすれば、不思議なくらいである。

モラル・エナージーの喪失

武士道と連関させて言うなら、ヨーロッパ中世にも騎士道精神というものがあった。これは、勇気、忠誠、敬神、名誉心、自己犠牲の精神を尊び、婦人崇拝と英雄崇拝思想に裏打ちされていた。日本文化が武士道精神を生み出し、ヨーロッパ文化が騎士道精神を生み出したのには、何かの共通性がある。それは、歴史の偶然なのかも知れないが、純粋の封建制を、日本もヨーロッパも共にもつことができたということによるであろう。

日本の文化構造とヨーロッパの文化構造には、形式上よく似た構造がある。日本文化が、神、儒、仏の三つの要素によって成立しているのと同じように、ヨーロッパも、また、キリスト教精神とギリシア・ローマ文化とゲルマン的要素の三つのものの融合によってできている。しかも、どちも、それぞれ三つの要素が融合し合いながら、その文化の倫理性を形づくってきた。逆に言えば、各文化圏の文化は、高い意味での倫理性によって形成され維持されてきたとも言える。それが、同じような封建社会の形成とともに、ヨーロッパでは騎士道精神となって現われ、日本では武士道精神となって現われもしたのである。

この文化の背後にあるモラル・エナージーが失われると、たとえ経済が繁栄しようと、文化そのものが生命力を失って衰退に向かい、人々は方向性を見失ってしまう。今日の日本もそのような状況におかれているのではないか。とすれば、特に第二次大戦後進んでいたモラル・エナージーの衰退は、大きいものがあったと言わねばならない。

武士道精神や騎士道精神に関して言うなら、ヨーロッパにおいても、騎士道精神は、ナポレオン戦争およびその後のウィーン会議の頃までは生き残っており、日本でも、武士道精神は、日露戦争の頃までは歴然と生きていた。それが壊れるのは、第一次大戦から第二次大戦にかけてであったであろう。物量の増大と機械の異常な発達とともに、近代戦争も物量戦、機械戦になり、その分、名誉、節操、謙譲、節度、敵をも尊敬する心……　というような武士道にも騎士道にも共通して表われた徳性が失われていった。戦時ばかりでなく、平時においても、このモラル・エナージーの喪失は、日本とヨーロッパで、時期は少しずれるけれども、同じように現われている。それは近代そのものの解体現象であり、避けることのできない共通した運命だったのであろう。

新渡戸は、武士道についての小著をしめくくるのに、次のような言葉でもってした。

「武士道は一の独立せる倫理の掟としては消ゆるかもしれない、併しその力は地上より滅びないであらう。その武勇及び文徳の教訓は体系としては毀れるかも知れない。併しその光明その栄光は、之等の廃址を越えて長く活くるであらう。その象徴とする花の如

く、四方の風に散りたる後も尚その香気を以て人生を豊富にし、人類を祝福するであらう。百世の後その習慣が葬られ、その名さへ忘らるる日到るとも、その香は、『路辺に立ちて眺めやれば』遠き彼方のみえざる丘から風に漂ふて来るであらう。」

しかし、残念ながら、百年後の今日、その習慣や名はもちろん、その香りさえも消え失せ、滅んだと言わざるをえない。

文化の良心

いつの時代でも、経済的な繁栄の時代には、低俗な人物が世界中に跋扈した。ヨーロッパの十九世紀後半も超繁栄の時代であり、世界中から、人、物、金、情報が集中した時代である。それに応じて、また、ヨーロッパから世界中に植民地経営者や技術者や旅行者が大量に放出されてきた時代であった。

しかし、当時の心ある良きヨーロッパ人は、この繁栄に浮かれるヨーロッパ自身にすでに自信を失っていた。そのようなときに、ヨーロッパの新技術、政治制度、社会組織などを学ぶために、アジアの諸国から多くの留学生や政治家がやってきていたのである。カール・レーヴィットは、『ヨーロッパのニヒリズム』の中で、明治時代の日本人が、ヨーロッパ諸国を模範にして、近代国家を建設するためにヨーロッパに学ぼうとしてやってきたとき、良きヨーロッパ人はすでに当時のヨーロッパ文化に対して自信を喪失してしまっていたという意味のことを語っている。

今日の日本でも、時代は百年以上も先に進み、立場は逆転しているが、同じような現象が起きている。日本人が自ら語り誇ることができるほどの価値や文化を、過去のものはともかく現在において、日本人自身がすでに生きたしかたではもちえなくなったときに、日本の高度技術や背後の文化を習得・理解するために、多くの留学生や旅行者がやってきている。

十九世紀の心ある良きヨーロッパ人、すぐれた思想家達は、低俗なものがはびこる当時のヨーロッパ社会の中で、ほとんど知られることもなく、ヨーロッパの精神的頽廃を批判しながら、同時に自己一個の中に良きヨーロッパの価値を保持しようとして苦闘していた。すでに生命力を失ってしまったヨーロッパ精神の頽廃の中で、人知れずそれらをわずかに持ち堪えようとしていたのである。

キェルケゴールは、当時発達しつつあったジャーナリズムに代表される大衆の時代が、分別と嫉妬と水平化の時代に他ならないとみて、逆に、純粋のキリスト教精神に帰ろうと

した。ブルクハルトは、文明という名の野蛮が充満するそのころのヨーロッパ社会にもはやいかなる希望も託すことなく、逆に、ルネサンス時代のヨーロッパと古代ギリシアの芸術や文化に逃避した。ニーチェは、もはや別様には変わり得ないと断言しうるほどに、ヨーロッパはニヒリズムの世界に陥っていくであろうと予言した。彼は、ヨーロッパ文化の生命力の喪失を、その超繁栄のさ中にみていたのである。そして、ゲルマン的生命の躍動を遠き未来に想望するしかなかった。

今日の日本も、また、当時のヨーロッパに似ている。経済的には繁栄を極め、世界中の富が日本に集まり、人、金、物、情報が日本に集中している。しかし、その底流では、低俗なジャーナリズムの蔓延や教育の荒廃などによって、人々の精神の空白化があたかも慢性病のように進行している。もしも、かつてのヨーロッパが歩んだと同じ運命を日本もまた歩んでいくとするなら、しかも、このような頽落の時代の中でなおかつ守るべき価値を維持していくとするなら、かつての良きヨーロッパ人達の精神に学ぶ必要もあろう。それが文化の精神であり、文化の良心だからである。

（『改革者』第三十一巻四号　一九九〇年　所収）

現代社会と道徳教育

1　現代人の不安

不登校に悩む教師達

最近、思春期の子供達の中で、一部とは言え、ある種の非社会的行動、例えば不登校、家庭内暴力、非行、薬物乱用、いじめ、自殺等が目立ってみられるようになってきている。ここには、現代社会の不安な有りようが青少年を通して現われてきているように思われる。例えば、ある中学校教師も、生徒の問題行動、特に不登校に悩んでいる。この教師が体験した事例に次のようなものがある。

男子生徒で、中学二年の九月下旬、休み時間にサッカーをしているとき、急に倒れ、保健室にかつぎ込まれた。その時は、すでに全身が硬直、手足がしびれ、呼吸が荒くなり、心臓が高なり、校医に過呼吸症候群という診断を受ける。以来百二十日連続欠席。三年生になってもたまに出席するだけで、ほとんどが欠席であった。直接の原因は、母親が心臓病で入院し、それとともに父親も虚脱、仕事をしなくなったことにあるが、根はもっと深く、多分幼児期に親から十分な愛情を受けられなかったことにあるのではないかという。家庭訪問をしても、父子ともに布団の中にもぐり込んで起きてこないという状況であった。その教師は、朝の度重なる家庭訪問の折も、ただ布団の上から子供の背中をなでてやるだけが精一杯であった。話しかけても、うつろな眼をして心を開かず、時には逃げ出して屋根に登ってしまうこともあった。その教師は、なすすべもなく、ただ根気よく毎朝家庭訪問を繰返し、わずかにその子に道すがら見聞したことなどを話したり、虚脱した父親の愚痴を聞いたりするよう心懸けていた。その子は母親が入院している病院から心臓病の薬をもらってきていたのだが、その教師はその医者を訪ね、実は不登校だということを知らせ、投薬をやめてもらうようにした。しかし、父子とも神経がまいってしまっている悲惨な状態は依然続き、症状は一向によくならず、登校どころではなかった。

その不登校の生徒が数日ではあるがどうにか登校できるようになったのは、医者に母親を帰してもらい、通院にしてもらえるようになってからのことである。それ以来、外にも自転車で出歩けるようになった。くつろいだ夏休みのあと二学期が始まると、ほとんど休

むこともなく、補習まで受けて勉強に励むようになった。その生徒の今後の課題は、高校進学を控え、それをどのようにして自分自身の力で乗り越えていけるようになるかにあるという。

この生徒が登校できるようになったのは、ひとつは、先生の働きで病院から母親を家に帰してもらったことによって、親子の関係がいくらか修復されたこと、もうひとつは、七十五日にも及ぶ家庭訪問によって先生との絆ができ、次第に心を開くに至ったことがあげられるであろう。子供は、親や先生との深い絆を通して、はじめて人並みに生きていくことができ、自己解決能力も身につけていくことができるようにもなる。人間は、人と人との間柄の調和によって、人間らしく生きていくことができる。もしも、そのような関係が破壊され、家庭や学校、社会における人間関係の調和が失われたなら、人は孤独に陥り、他から孤絶し、心を閉し、不安の中へ投げ込まれる。

絆の喪失からくる孤独と不安

今日の青少年の問題行動は、おそらく、家庭における夫婦や親子・兄弟間の関係の崩壊、学校や地域社会における人間関係の希薄化に起因するであろう。それは、現代社会における人間関係の喪失からくる不安の表現なのである。　家庭は、本来は、夫婦や親子・兄弟の愛情による結びつきによって成り立っているのだが、今日では、社会の激変とともに、この家庭の間の人間関係が調和を失ってきている。夫婦の不和や離婚、親子の間の世代の断絶、家庭内での共通経験の喪失が、相互の理解を奪い、それが子供の問題行動となって現われているとみるべきであろう。

そればかりでなく、今日では急激な経済成長のために、地方でも中央でも、以前にはまだ生きていた血縁や地縁で結ばれた地縁共同体が、過疎とか過密などの不均衡によって崩壊し、人と人との結びつきが弱くなり、人々がバラバラにアトム化し、孤立の傾向を強めているということも、現代人の不安のひとつの原因にもなっている。かつては、村にも町にも相互の協力によって成り立つ共同社会があったのだが、今日は、そのような共同体の絆が弱まり、そのため、社会がもはや人々の孤立化を防ぐことができなくなったということ、そのようなところに現代人の不安も宿っている。特に思春期の子供達は、そのような孤独と不安を、不登校とか非行、自殺というような形で表わしているのだと言うべきであろう。

人間は、人と人との相互依存関係の中でのみ生きていくことができる。人間はただひと

りでは生きていくことができない。自己は他己とともにある。ところが、それが、今日のように、共同社会の崩壊とともに、人と人との結びつきが希薄になってくると、人々は紐帯を失って孤立化する。現代人の不安は、このような絆の喪失ということに起因するであろう。そして、人々はそれぞれ自己の殻に閉じ籠り、他への愛というものを失い、他からの愛も失う。そのような孤独化が極端な方向に進めば、不安神経症とか心身症というような精神疾患となってさえ現われてくる。逆に言えば、何らかの形で人と人との強い絆が回復されれば、人はそのような不安から脱出することができるのである。

2　技術文明と人間疎外

機械とマス・メディアに埋没する青少年

現代社会における人間関係の希薄化をもたらしたものは、何よりも、今日の巨大な技術文明であろう。

例えば、今日の青少年は、テレビ、ラジオ、ゲーム、オーディオ、その他、携帯電話や自動車など、多くの文明の利器の中で暮している。そのため、これらの機械には容易になじむが、逆に、なまの人間にはなじめないという現象が最近特にみられる。機械はその反応が単純で予想がつくが、なまの人間は複雑で付き合いにくいという。（稲村博『黙示録２０２５年』朝日出版）その結果、友人や先生との間のコミュニケーションがうまくできなくなる。たとえできても、うっとおしく感じて、煩しい関係はできるだけ避け、全人格的な交わりから逃避しようとする。このような現象も、今日の技術文明がもたらす人間関係の希薄化と人間の孤立化の現われだと言えよう。

だが、人はそのような孤立化にそれほど耐えられるものではないから、この内面的に孤立化した人々を、今日の発達したマス・メディアが大量に吸収していくようになる。今日の青少年も、テレビやラジオが流す情報の洪水の中に埋没し、画一的な娯楽や低俗な情報になじんで、次第に個性を失っていく。そして、一方的に流れてくる情報をただ受け身的に吸収するだけで、自分で判断し自分で考えるということがなくなり、豊かな感受性さえ失っていく。かくて、マスコミが流すセンセーショナルな情報洪水の中で、一時の激情に熱狂し、切那主義的生き方をするようになる。

ここで問題なのは、多くの経験がマス・メディアを通じた間接的なもののみで満たされ、生きた人間関係が希薄になるということである。人と人との関係もメディアを通じてなさ

れるために、ここでも、直接の触れ合いが少なくなり、孤立化の傾向を強めるようになる。青少年の世界にも、内面の空虚化によって自己を見失い、その分、画一化され平均化されたマスの世界に自己を埋没させて生きるという、大衆社会化現象が立ち現われてくるのである。

あふれるばかりの快楽の洪水

特に、今日の産業技術文明は、情報やサービス、レジャーなど第三次産業が主体となってきているから、子供達も、それらが提供する商品化された文物やイベントの中で安易な快楽を追求し、自己を乗り越え、より高い価値に従うという意志を失う傾向にある。何よりも、このような情報化社会では、額に汗する労働が軽んじられるから、直接身体を通して自然や人間と触れ合うことが少なくなる。それどころか、今日の巨大な産業技術文明は、ありあまるほどの物資を大量に生産し、それを大量宣伝によって消費させていこうとするから、そのようなありあまる物の洪水の中で、欲望を抑えてより高い目標に向かって向上しようという意欲を弱めていくようになる。かくて、魂の内面は空虚になり、生きる価値を見失うことにもなる。

今日の巨大な技術文明が青少年にもたらす最も大きな影響は、社会全体の組織化と機械化によってもたらされる人間関係の希薄化と、そこからくる倫理感覚の弱体化であろう。もしも、そのような人間関係の阻害と人間の物化を人間疎外というとすれば、今日の人々は、子供達も含めて、そのような疎外の危険性に面していると言わねばならない。

3　民主主義と価値観の相対化

共通価値が見失われる

爛熟した民主主義社会も、また、人間関係の希薄化をもたらすであろう。確かに、民主主義倫理が盛んに議論されつづけてきて、もう一世代以上もたっているから、民主主義の価値観は、今日の若い世代にはすっかり定着している。しかし、これが、また、人と人との関係に少なからぬ影響をもたらしてもくる。というわけは、民主主義社会では、自由と平等の保証のもとに、個々人が、それぞれ平等に思い思いの価値観をもち、これを自由に主張することができるために、人と人とを結びつける共通の価値観が見失われる傾向にあるからである。

人と人とは、共通の価値観をもつことによってのみ、強い絆を保つことができる。ところが、民主主義のもとでは、人々がもつ価値観は相対的な意味しかもたなくなる。他人がどのようなものを生きる価値にしようと自由だし、自分がどのような生き方や考え方をしようと、これも自由である。だから、人は、互いに他の人におせっかいをやかず、自分は自分で勝手に生きていこうとするようになる。今日の若い世代の生き方にも、そのような価値相対主義的な生き方がみられる。互いに距離をおいて適当に付き合っていくだけで、深く立ち入ることはできるだけ避け、その代わり、自分も他から干渉を受けないでおこうというような人間関係のもち方をしている。しかし、このような価値相対主義は、一種の価値の無政府状態、あるいは価値のニヒリズムに陥ることになる。

誤解される寛容の徳

なるほど、近代の民主主義は、自由・平等とともに、個人の尊厳を最高の価値とする個人主義から出発した。だが、もしも、個人がそれぞれに自由を濫用し、自分の考えを勝手に主張し、他を無視したなら、互いに衝突し、社会は成り立たなくなる。そのため、民主主義は、自己の信念を尊重するとともに他人の信念をも尊重するという〈寛容〉の徳を説いた。それは、人間はいずれも神からみれば有限であり、各人のもつ主義主張も相対的なものにすぎないという考えを前提にしている。確かに、これは、自と他を統一し、人間関係の調和を保っていく上で重要な徳であろう。

しかし、この寛容の徳が誤解され、単なる価値の相対主義に陥ってしまい、人々が互いに無関心になり、それほど明確な信念ももたずに、自分勝手に生きていこうとしたなら、それは、人と人との紐帯の喪失をもたらすことになる。やはり、民主主義のもとでも、何らかの共通の価値を共通の絆にして、人々が互いに協力し合うということが必要なのである。事実、本来は、民主主義のもとでも、社会的な連帯と公共の利益が重んじられていた。ところが、価値相対主義的な生き方が蔓延すると、逆に、そのような共通価値は見失われてしまう。たとえ、ある種の共通価値が形成されたとしても、それは程度の低いものに陥ってしまう。今日の子供達が、こぞって、受験競争に打ち勝ち、大学を出て良い会社に入り、気楽な生活をしたい、というような平均的な共通価値しかもたなくなったのも、今日の民主主義社会が、ややもすると、より高い公共の価値を見失ってしまう傾向にあるということによるであろう。

4　人間性の回復と道徳教育

道徳とは人間関係の理法

私達は、夫婦・親子・兄弟・師弟・友達・先輩・後輩、その他様々の人間関係によって形成される共同社会の中で生きている。私達は、そのような家庭・学校・職場・地域社会など多くの社会集団に帰属し、共通意識をもつことによって、自己の人格を形成している。人間は、人間関係の中ではじめて人間でありうる。人は他とともに生きる存在である。

とすれば、この人間関係の調和と秩序がなければ、人は立派に生きていくことができないであろう。道徳とは、そのような人間関係の調和と秩序の理法なのである。自己の理想を追求するとともに、同時に共同社会の一員として、その調和と秩序をはかり、自と他を統一する規範、それが道徳であり、人倫の道なのである。私達が今日においても理想的な徳目として数えている協力・信頼・和合・友愛・責任・尊敬・寛容・感謝・遵法・親切・正直・勇気・勤労などなど、様々な徳目は、どれも、この人と人との関係の調和を目指している。どんなに科学技術文明が発達して、人と人との関係が希薄化しても、否、そうであればなおのこと、人々は助け合って生きていく以外にないのである。道徳は、なお、人間関係の円滑化のために必要だと言わねばならない。

魂をよりすぐれたものにし、良心に従い、正しい判断力と意志力をもってよりよく生きるという主観的な実践の理想も、このような人と人との関係の調和があってはじめて可能なことである。カントの人格主義の倫理、つまり、感覚的傾向を乗り越えて、理性の命ずる道徳法則に自律的に従うことに人格の自由を見出すという厳格な道徳意識も、むしろ、人と人との関係の調和・人倫の理法の方から基礎づけられるべきであろう。

〈人間性〉という言葉が、もしもこのような〈人と人とのつながり〉を意味するとすれば、現代社会に見られる人間関係の希薄化から〈人間性〉を回復するには、再び人間関係の調和の回復をはからねばならない。この調和が崩れたなら、社会は立ち行かず自滅してしまう。人は、他との協力、また他からの協力なくして生きていくことができないからである。人は、人と人との絆の中でのみ、よりよく生きていけるのだと言わねばならない。

生徒との絆を大切にする道徳教育

しかし、人間関係の調和を回復するには、ただ単に社会の自然な回復力にのみ期待していることはできない。人間は、生まれながらにして倫理的であるわけではない。子供達も、

自由放任主義によってただ伸び伸びと生活させていけば、自然に道徳意識を身につけていくというわけではない。それは、家庭や学校・社会における教育に待つ以外にない。道徳教育というものが、学校でも、生活指導や道徳の時間などを通してなされる必要があるのはそのためである。

初めに例にあげた中学校教師は、道徳の時間では、次のような指導を行なっている。例えば、太宰治の『走れメロス』を教材にして、生徒との対話をこのように展開していく。

「メロスは大変な苦難にもめげず約束を守った。君達はどう思うか」という質問を投げかける。二・三の生徒が手をあげて答える。「メロスは立派だ。僕達もメロスにならって約束を守らねばなりません」と。それに対して、先生は、長い間をおいて、嘆息まじりに次のように答える。「……メロスは偉い。……　しかし、先生にはできそうもない。……とてもできそうにないなあ……　」すると、生徒達は急に目を輝かし、「先生もそうだったのか」という顔つきをする。中には目をうるませる女生徒さえいるという。こうして、先生も生徒も、ともに物語の中に入っていき反省する。そして、最後にこう言う。「自分達は弱い人間だ。とてもメロスのようにはできない。……しかし、せめて一回でも一日でも、友達との約束は守りたいものだ」と。そうすると、生徒達も深く納得するのだという。

その教師の言うには、教材を活かすのも殺すのも教師次第であり、教師は、生徒との絆を大切にし、生徒達がどのような心持ちでいるかをよくわかってやっていなければならない。また、教師自身も物語の中に没入し、自らの人間の弱さ、人間の中にある善と悪との葛藤をよく反省して、それを全人格を通して生徒にぶつけていくのでなければ、道徳の教育も成り立たないという。道徳は協調と和合に他ならず、教育はそのまま人間なのだと、彼は語っている。

5　個人と社会

自己を活かし他を活かす

私達は、自己の内なる声に従って自らの理想を追求し、よりよく生きたいと願っている。しかし、この個人における自己実現の理想は、それほど容易に達成されるものではない。他の人々も、また、同じように自らの生を全うして、意義ある人生を実現していこうと考えているから、相互の間には齟齬や葛藤が起きてくる。むしろ、現実の社会は、個人と個

人の間の競争や摩擦、誤解や不信が渦巻いているともみることができる。現実社会は、必ずしも個々人の自己実現を助けるようにはできていない。ある意味で、現実社会は人間のエゴイズムの集積でもあり、逆に個人の道徳的自由を抑圧さえするものである。そればかりか、現実の社会体制には、掟とか慣習とか規則とか、社会的な規律があって、それと個人の理想追求とは往々にして対立する。時には、自らの理想が社会の規範や法に反する場合さえある。社会は個人と個人の関係によって形成されているのだが、それにもかかわらず、個人と社会は矛盾を含んでいる。

しかし、それゆえにこそ、そのような矛盾を超克して、自己の理想を実現していく努力が必要にもなってくるのである。よりよく生きるためには、そのような現実を乗り越える力が不可欠である。教育が各々の生徒の個性の育成に目標があるとすれば、そのような力をも育てておかねばならない。もしも、そのような力が家庭の過保護や今日の文明社会の便利さによって十分に育まれなかったなら、子供達は、精神的な耐性を失い、困難に対して持ち堪えられなくなる。最近の青少年にみられがちな粘り強さの欠如や無気力は、困難から絶えず逃避して安易な道を進んでいこうとするところから出てきている。

また、今日の子供達は、精神的に過敏になっているために、先生からのちょっとした叱責や友人間の行き違いにも、すぐに傷つき脱落してしまう傾向にあると言われている。この場合には、自分の考えや理想を堅持するとともに、他人の思想との摩擦や対立を通して、逆に共存をはかるという工夫が必要になってくる。自己の自由を主張すると同時に、他の自由を尊重するという寛容の徳が要求されるのは、そのためである。個人と社会の対立を克服するのも、闘争や競争に満ちた社会における人間関係の調和の理法、つまり道徳によってなのである。自己を活かし、他を活かし、自他の矛盾を統一して共生をはかることが、道徳の果たす役割である。教育は、また、そのような共同体の一員として協調しうる人間の育成の役割をも担っていると言わねばならない。

国家はひとつの共同体

国家も、そのような個々人間の協調によって成り立つ共同体のひとつである。

人は、人と人との様々の関係を結び、家族から地域社会、利益社会、国家に至るまで、多くの共同体を営んで生きている。国家は、これらの共同体のうち、緊密な力をもったものとしては最大の共同体である。それは、必ずしも民族や言語圏と一体のものではないが、独自の歴史と伝統、文化を保持し、それらによって個々人の共通意識を形成し、個々人に

対し、一国民として運命をともにすることを要求する共同体である。国家は、大概の国民にとって、ほとんど生まれると同時に運命的に所属する最高の共同体なのである。

それは、一定地域を統轄するとともに、対外的には独立と自由つまり主権を確保し、対内的には強制力をもって秩序を維持し、そのために国民に何らかの犠牲を求めるものでもある。この点から言えば、国家と個人は一面対立する側面をもっている。国家は、全体の独立と秩序のために、個人の勝手な振舞いを法によって規制し、私的なエゴイズムを抑制しようとする。

しかし、個々人は、また、国家という共同体を営むことなくして生きていくことはできない。個々人は、国家から所有権の保証や安全・福祉などを享受して、はじめて人間らしい生き方をすることができる。その限り、国家なくして個人はなく、国家の幸福なくして個人の幸福はない。個人は、一国民として国家に帰属することによってのみ安定する。

愛国心は同胞意識から

愛国心は、このような「国家の幸福なくして個人の幸福はない」という意識が、国家の伝統や風土への素朴な愛着心を通して自覚されるとき生まれてくる。私達は、国の歴史や文化の影響を受けて人格を形成してきているのであり、それゆえにこそ、自分達の属する国家に愛着心をもつのである。それぞれの国民は、国家という共通意志に自らを帰属させることによって、同胞意識をもつことができる。たとえ国が乱れ愛するに値しない状態になっても、なおそれを憂える。そのような愛情が愛国心というものであろう。

人々は、自国の風土や伝統への愛着心を基礎にして、共同して生きていこうとする意志を形成し、そのような意志なくして自己はありえないと考える。それは、国の独立や自由、繁栄を願い、それに寄与しようという意欲となって現われ、時には、個人的幸福や利益を犠牲にしても、全体の幸福と安全をはかろうとする意欲としても現われてくる。しかし、だからと言って、それは、国家への異常な献身と犠牲を常に要求するものとは限らない。私達にとっては、せいぜい国法の遵守と義務の履行、そして日々の勤労、それがまた国の繁栄をもたらすものだという意識を暗黙のうちにもっているだけで十分であろう。わが国の明治の人々には、特に、そのような意識があったように思われる。

例えば、信州松代の士族の娘、和田英の『富岡日記』の記述は、明治の人々が、自らの仕事に励むことが同時に国の発展に寄与するものだという気概に、いかに裏付けられていたかを教えてくれる。

和田英は、松代の武家横田氏の娘に生まれ、明治六年十五才の時、同郷の子女とともに群馬県富岡の官営製糸場に伝習工女として赴く。日記によれば、十三才より二十五才までの女子を富岡製糸場へ出すべしという県庁からのお達しがあったが、人身御供にでも上がるように思われ、血を取られるの、油をしぼられるのという噂まで立ち、一人も応じる者はなかった。そこで、殖産興業の必要を痛感していた英の父は、自らの娘を率先して出すことにした。

父は、「さて、この度国のためにその方を富岡御製糸場へ遣わすに付いては、よく身を慎み、国の名、家の名を落さぬように心を用いるよう、入場後は諸事心を尽して習い、他日この地に製糸場出来の節、さし支いこれなきよう覚い候よう、かりそめにも業を怠るようのこと成すまじく、一心にはげみまするよう気を付くべく」と申し渡した。英はそれに応え、喜んで製糸場に赴く決心をする。すると、横田家のお英さんが行くなら私も行きたいと、次々と親類・友達など我も我もと集まり、総勢十六人で旅立つ。

彼女は、初めて見るフランス式の近代的な模範工場の金色に輝く真鋳製の機械に感嘆し、一年三ヵ月の間、神信心に助けられ、他県より来た士族の娘達に負けぬよう懸命に製糸技術を学ぶ。そして、途中病に倒れた親友を看病しながら、父の命に報いるべく努力して、他の工女とともに一等工女にまでなる。松代帰還後は、士族の有志によるわが国最初の民間蒸気器械製糸場設立とともに、苦闘を重ねながら製糸教授を勤め、世界に通用する生糸を作るために献身する。

『富岡日記』を見ると、明治の近代産業の発展の底流に、これに身を挺して尽力した女性の並々ならぬ労苦があったことを知るのである。（和田英『定本　富岡日記』創樹社）

愛国心は教育によって育まれる

もちろん、このような愛国心というものは、必ずしも親しい風土や言葉、風俗や習慣への自然な愛着心だけから、生まれてくるわけではない。特に愛国心は、国民国家に顕著にみられる徳目であり、それは、また、教育によって育まれるものでもある。国民国家が形成され、そのような風土や伝統への自然な愛着心が、国民の共通意識として醸成され育てられるとき、愛国心は自覚されてくる。もともと、愛そのものが、兄弟愛にしても、友愛にしても、隣人愛にしても、祖国愛にしても、必ずしも自然発生的なものではなく、教育され、植えつけられねば育たない生の一様式なのである。歴史や伝統や国語さえ、教育されなければ、次代の子供達には伝わっていかない性質のものである。確かに、私達は、国

が没落の危機に面したときや侮辱されたとき、国の運命を同時に自分自身の運命と感じるが、それも、必ずしも自然な感情ではなく、教育によって形成されてきたものである。逆に言えば、そのような教育がなおざりにされれば、自国の運命に無関心な無国籍的な青少年が育ってしまうのである。

もしも、教育によって健全な愛国心が養成されたなら、また、自国ばかりでなく、他国の自由や独立・歴史や伝統に対しても尊敬の念をもって応えることができる青少年が育つであろう。国際的な摩擦の中でも、自国の国益を尊重するとともに、他国の利益をも尊重しうるよき国民が育つであろう。

ソクラテスは、『クリトン』の中で、次のような意味のことを言っている。国家は私に生を授けてくれたものであり、養育、教育してくれたものであり、それは、母よりも、父よりも、その他の祖先すべてよりも、尊いもの、厳かなもの、聖なるものだ、と。（プラトン『ソクラテスの弁明・クリトン』岩波文庫）

6　宗教的感化と道徳教育

共同社会を基礎づける宗教

最近では急激な近代化のために相当解体しつつあるが、かつてのわが国の村社会では、共同の農作業や寄合、道普請、冠婚葬祭などを通して、人々の緊密なつながりが維持されていた。ここでは、相互扶助の行き届いた村のしくみの中で、皆が強力な帰属意識をもち、協力関係を保っていた。しかも、ほとんど例外なく、村には木立に囲まれたお寺と神社があり、これらを中心とする年中行事を通して、人々はそのような強い協力関係を維持していたのである。ここでは、いわば、仏教や神道という宗教的なものが、人と人との強い絆を形成し、人間関係の調和を形づくり、人々の道徳感情も育まれていたのだと言わねばならない。このことは、欧米の地縁共同体においても変わりはなく、大概は、教会が中心になって、生産活動も人々の道徳生活も営まれていた。

これらのことを考えれば、道徳の基礎に宗教的感化がなければならないことがわかる。道徳が人間関係の調和の理法だとすれば、それを形づくるのに、宗教の果たす役割は大きい。人と人との絆によって成り立つ社会生活も、さらに、それを越える崇高なものに基礎づけられねばならないのである。

確かに、わが国では、産業の急激な発展のために、さきにあげたような緊密な共同体の

あり方は解体され、急激に都市化することによって、人と人との結びつきは弱まり、それにつれて、宗教的感化力も影響を失ってきた。しかし、だからといって、道徳感情の育成のために宗教はもはや必要ないというわけではない。むしろ、人間関係が希薄化し、青少年の道徳感情が磨滅してきたからこそ、宗教的情操の涵養は、道徳教育にとっても必要なのである。

なるほど、わが国の近代教育は、明治五年の学制の公布以来、公教育から宗教教育を分離した。戦後の日本国憲法・第二十条でも、公権力による宗教教育を禁じ、教育基本法・第九条でも、公教育における特定の宗教教育を禁じている。しかし、宗教感情一般を醸成することまで禁じられているわけではない。公立の学校教育にあっても、仏陀やイエス、親鸞や道元や日連など、偉大な宗教家の事蹟や、その他、名もないキリシタンの殉教者達や、信仰篤く社会に貢献した人々の話を通して、人間の中にある崇高なものへの感情を引き出すことは肝要なことであろう。欧米では、国によっていくらか差異はあるが、主に教会における宗教教育を通して徳育は行なわれている。

崇高なものへの敬虔と道徳感情

もちろん、宗教と道徳は必ずしも直結するものではなく、対立する側面をもつ。道徳の単なる延長にのみ、宗教を捉えることはできない。仏教にしてもキリスト教にしても、宗教は、何より人間の無力や弱さの自覚に根ざしている。宗教は、絶えず悪に引きつけられる人間の苦悩や罪の意識から生まれ、この苦や原罪を背負う人間の救済を目指すものである。親鸞やルターも、いかなる善行によってしても救いがたき人間の罪の意識から、絶対者による人間の全的救済を求めたのである。それは、自力で悪への傾向を乗り越え、善に向かい、人格完成を目指す道徳とは、相入れないものをもっている。悪人や罪人は、道徳によっては救われない。道徳によっては、人間のうちなる根源悪は解決されない。それどころか、善意志や正義の押しつけが、かえって悪に陥ることさえある。

しかし、また、人間の有限性や罪を深く自覚する宗教感情が、道徳感情の育成にとって意義ある働きをするという面も見逃すことはできない。崇高なものへの宗教的敬虔の感情が、人間の内なる良心を呼び起こしもするからである。人は、ある崇高なものに触れることによってのみ、罪の償ないができるのである。

有限な世界での善悪の葛藤、つまり道徳の矛盾も、最終的には、無限な世界の聖なるもの、不変なるものに結びつけられて、はじめて超克される。現代人の不安も、人間関係の

調和の崩壊とともに、崇高なものへの敬虔感情の喪失からもきているのである。個人の自己実現にしても、国家の安定にしても、宗教的なものに基礎づけられねばならない。学校教育においても、例えば、国語で美しい文章を教え、歴史で偉大な人間の理想像を語り、理科で大自然の神秘に触れさせ、道徳で人と人との協力を説き、生活指導で社会への奉仕の心を育てることを通して、より崇高なものへの感情を育成することは意義あることであろう。人間は、それなくしては、よりよく生きていくことはできないからである。

（『我々はいかに生きるか』振学出版　一九九〇年　所収）

文化の三つの要素

例えば、『源氏物語』を思い浮べてみるなら、そこには、紫式部という偉大な個人の個性が現われていることに、当然のことながら思い当たる。紫式部という女性は、当時、宮廷という華やかな場所にありながら、その華やかな宮廷生活に溺れるということもなく、それを静かに観照しながら、その繊細な感受性を通して、そこに、人生のはかなさやこの世の無常をみていた人のようである。そこには、この女性の深い人生経験があったようだが、そういう独特のものの見方や感じ方は、自然と『源氏物語』にもにじみ出ている。この点では、少なくとも、一面においては、『源氏物語』は、紫式部という個性の表現であるとみてもさしつかえないであろう。

しかし、同時にまた、『源氏物語』は、単なる個人の作品であることを超えて、それ以上に、典型的に日本的な作品でもある。そこには、悠久でこまやかな自然と、それに対する人事のはかなさとが、目を見張るばかりの美しい国語によって語り出されている。単なる作者個人の個性を超えて、すでに日本人一般が共有している自然観や人生観が、ここにはみごとに描き出されている。そこに表現されているものは、日本人特有の共同体の心だと言ってもよい。その意味では、『源氏物語』は、日本人独自の共同体性を基盤にして生まれてきたものであり、また、その共同体性の表現でもあるということができるであろう。

しかし、他方では、『源氏物語』は、単なる共同体性を超えて、すぐれて世界的なものでもある。アーサー・ウェーレーの英訳などを通して、広く世界中の人々に読まれ、外国人にも感動をもって迎えられているのは、すでによく知られている。つまり、『源氏物語』の中には、一国一文化圏を問わず、国境を越えて、全世界の誰にでも感動を与えることのできる普遍性がある。すぐれて日本的なものは、また、すぐれて世界的でもあるわけである。

かくて、『源氏物語』というすばらしい文化遺産には、〈個人の個性〉と、個性を超えた〈共同体の共同体性〉と、さらに共同体性を超えた〈世界の世界性〉、以上三つの要素があることになる。一般に、〈文化〉というものは、そのように、個別性・特殊性・普遍性

という三つの要素の連関から成り立っているようである。この三つの要素が、それぞれ密接に絡み合ってひとつになるところに、すぐれた文化が創造される。三つの要素のうちひとつでも欠けたなら、偉大な文化は成立しない。それほど、それらは、高度な文化にとって必要不可欠な要素なのである。

例えば、『源氏物語』は、紫式部という偉大な個性がいなかったならば、もちろんのことながら、生まれはしなかったであろう。しかし、また、紫式部だけいれば、それだけでよいというわけのものでもない。『源氏物語』が生み出されるためには、それ以前から培われてきたわが国独特の世界観や価値観がなければならない。この〈共同体の共同体性〉が土台にあって、はじめて『源氏物語』は成立する。この共同体性の場が、紫式部の個性を通して、偉大な作品を創造させているともみることができるのである。どんな天才でも、それぞれの文化的風土に蓄えられてきた文化的エネルギーがなければ、偉大なものを創造することはできないであろう。しかし、共同体性だけがあればよいというわけでもない。『源氏物語』がすぐれているのは、この共同体性を通して、人間の営みの哀しさという普遍的なものが描かれているからである。そのような世界性があるからこそ、世界の誰もが感動しうるのである。

偉大な文化にとって、個性と共同体性と世界性という三つの要素は、欠かすことができない。しかも、その三つの要素は、各々別々にあるのではなくて、同じ場所に三者とも重り合って、相互に媒介し合いながら連関しているのである。すぐれた文化は、そういう三一構造をもっているようである。

教育の三つの役割

ところで、教育というものが文化の継承の役目を担っているとすれば、教育の中にも、文化の構造と同じような構造がみられるはずである。教育が、偉大な文化を今の世代から次の世代へと受け継いでいくという使命をもっているかぎり、教育もまた、同様な三一構造をもっていると考えられる。そして、個性・共同体性・世界性というこの構造の三要素に対応して、教育にもまた三つの役割が出てくることになる。つまり、教育には、第一に、ひとりの自立した個性を育てるという役目があり、第二に、共同体の子を共同体の子として育てるという役目があり、第三に、それを通して、世界にも通ずる子を育てるという役目がある。

教育が個性を育てるという役目をもつということは、わが国では第二次大戦後特に強調

されてきたことだが、これは一体どういうことなのか、よく考えてみなければならない。子供の行動や話ぶりや成績などから、どういうところにすぐれた素質があるかを見抜いて、それを伸ばしてやるという仕事は、教育の大切な役目である。絵がうまいか、音楽にすぐれているのか、算数が得意なのか、あるいは感受性に富んでいるのか、思考力に長けているのか、意志力が強いのか、このようなことは、案外に本人自身気づいていないことがあるものだが、それをちょっとしたことから見抜いて、その伸長のためにいろいろ配慮してやるということは、価値ある仕事である。

そして、仮りにも教育者として本当に子供を育てていく気持のある教師なら、多かれ少なかれ、そういう配慮はしているものである。少なくとも、給料だけが目的の単なるサラリーマン教師や、自分の専門にのみ閉じ篭ってあとを顧みない大学教師のような者を除くなら、大概の教師は意識していることである。本当の教育者は、子供を見ながら、何に向いているかを見て取り、それをできるだけ育ててやりたいと思って、様々な工夫をするものである。自分にそれを育てるだけの十分な能力がないと判断した場合には、すぐれた人のもとに習いに行かせれば伸びるのではないかなどと考えて、いろいろ心をくだきもする。そのような配慮と犠牲を惜しまないことが、教師には最も必要なことであろう。

もちろん、多くの才能を、教師自身がもち合わせていなければならないということはない。それは、産婆が必ずしも子供を産む能力をもっている必要はないのと同じである。教師に必要なことは、むしろ、子供の才能を見出し伸ばしてやるいわば産婆の能力である。

また、能力の開発などということがよく言われるが、全く才能がない子供に様々な才能を授けてやるということも、教師にはできないことであるし、必要ないことでもある。才能とか素質については、自然の理法に任せておく以外にないし、その方がかえってよいことでもある。もって生まれてきた才能の多少については、教師ではどうすることもできない。ただ、教師にとって必要なことは、自然の配剤から、子供がもともともっている才能を見出し、それを伸ばしてやるために、指導を惜しまぬことである。

しかし、教育は、単に個性を育てるという役目を果たすだけでよいというわけではない。子供達は、大きくなれば、社会の一員として人並に生きていかねばならない。従って、子供達が将来社会人として生きていく上で困らないだけの知識や技術を、あらかじめ子供達に授けておく必要がある。同時に、その社会の伝統的な生活様式や倫理や、さらに文化遺産を引き継がせていくということも、重要なことである。広い意味での文化の伝達ということは、共同社会が共同社会として存続するための必要不可欠な条件であって、それは、

ほとんど共同体そのものの意志だと言ってもよい。教育は、また、共同体のこのような面も担っている。個性を育てるばかりでなく、このようなことも、教育の大切な役目として見逃すことはできない。つまり、教育には、共同体の子を共同体の子として育てねばならないという役割が、もうひとつの役割として存在するのである。

それは、いわゆる〈読み書きそろばん〉を教えることから始まる。わが国では、こういう読み方・書き方をし、こういう数の読み方、計算のしかたをしているのだから、というわけで、それらを教え込んでおく。これは、単に個性を伸ばすということだけでは説明しきれない教育の原初的な事実である。これは、やはり、子供達が将来社会に出てから困らないだけの知識や技術を身につけさせておくという第二の役割に属することであろう。そして、この場合には、相当な強制力が働くのも当然である。子供は、自分の国や社会の読み方・書き方に従わねば、その国や社会の子にはなれないし、その子自身その社会で生きていくことさえ困難になる。だから、ここでは、子供をどこまでもその社会の文法に従わせていくことが、必要になってくる。子供はそれらを自らの努力によって獲得して、はじめて、その共同体の一員になれるのである。

さらに、どの国も、その国の子供達に、それぞれの国語のすぐれた文章を教えておこうとする。それは、将来その国を担って立つ子供達に、立派な国語を話し書ける立派な国民になって欲しいからである。また、国語ばかりでなく、どの国も、その国の歴史を教えておこうとする。それは、かつていかに偉大な人達がいたかを教えることによって、そういう人達に負けないように、おのが国を背負っていって欲しいと思うからである。そのように、国語や歴史を通して、自然な形で、その国の子をその国の子として育てるということは、また、教育の重要な役割である。少なくともそうであった。そして、ここでは、教育は一種の強制力として働く。そうでなければ、共同体に貢献しうる人間は育たないからである。

しかし、教育は、単に、共同体の子を共同体の子として育てるという役目を果たすだけでよいというわけでもない。さらに進んで、それを通して、世界に通ずる普遍的な人間を育てねばならないという役目もある。芸術や学問の成果として、真なるもの、美しいもの、善きものを、私達が子供達に教えようとすることのうちには、それらを学びとることによって、子供達が真の意味で人間らしく育ってくれるようにという願いがあると言わねばならない。いわば、人類の一員として、しっかりとした〈人〉になって欲しいという願いがある。

しかも、これは、共同体の偉大な文化遺産を教えていくことを通して実現されるものでもある。例えば、わが国を例にとれば、長い間私達が心の支えとしてきた仏教の人生観や世界観を子供達に教えていくなら、同時に、それは、キリスト教文化圏の考え方にも理解を示しうるような普遍的な人間を育てることにもなる。自国の文化を理解することが、よその文化を理解するための地盤ともなるのである。何もないところからでは、相互の理解はできない。たとえできたとしても、空虚なものに終わるであろう。偉大な文化遺産を教えることは、共同体の子を共同体の子として育てることにとどまらず、世界に通ずる子を育てることにもなっているのである。

このようにして、教育には、個人の個性を育てること、共同体の共同体性を育むこと、世界の世界性を啓くこと、以上三つの大きな役割があると言えるであろう。文化一般がそういう三面をもっているのだから、文化の継承としての教育も同じ面をもっているということは、無理なく理解されることである。しかも、大切なことは、単に、教育には三つの別々の役割があるというのではなく、三つが互につながりあってひとつになっているということである。

例えば、国語で夏目漱石の名文を教えるということのうちには、すでに、三つの要素が同時に含まれていることがわかる。つまり、第一に、その文を通じて難しい漢字や含みのある表現を覚えることによって、子供が読み書きに熟達して欲しいという願いがあるとともに、そのことを通して、立派な国語を使える日本人になって欲しいという願いが込められている。第二に、それと同時に、そのような文学作品を通じて、人間が誰しも普遍的にもつ苦悩や悲哀や理想などについて深く想いを馳せ、人間性一般に深い理解を示しうる人になって欲しいという願いも込められている。第三に、また、それが切っ掛けになって、理解力のある子、表現力のある子、想像力のある子など、それぞれの子供の個性が育って欲しいという願いも込められているのである。教育には、このように、相互に連関し合った三つの役割があり、これがあって、はじめて、共同体の伝統をふまえた個性的にして普遍的な文化が創造されるのである。

自由放任主義教育

ところで、第二次大戦以後の教育にあって、教育のそのような役割が、しっかりと自覚された上で、果たして遂行されてきたであろうか、改めて反省し直してみるなら、第二次大戦後の教育は、どの面をとってみても、それぞれ欠けている面がみられる。今言った三

つの役割が、あるいは履き違えられたり、あるいは忘れ去られたりしてきたのである。

履き違えられた面は、個性を育てるという面である。なるほど、わが国の第二次大戦後の教育は、デューイの経験主義の影響もあって、個性尊重主義を唱え、少なくとも、表面上は個性を育てる教育が行なわれてきたかにみえる。しかし、実際には、個性を尊重するという名のもとに、放任主義が蔓延したというのが実情のようである。つまり、子供には〈無限の可能性〉があるのだから、いらざる強制はせずに、適当な条件だけ整えて、あとはそのまま放任しておきさえすれば、個性は自然に伸びていくという考え方である。したがって、教育の役割は、ただ、子供のために適当な環境をしつらえて、いろいろな経験をさせていくということだけに限られ、あまり無理に厳しく教え込む必要はないということになる。

かくて、極端な場合には、個性を大切にするのだと言って、実際には、気楽なことに、子供達を放っておいて何も教えずにおく自由放任主義になってしまったのである。そうでない場合でも、子供を強制することを悪と考える風潮は、第二次大戦後の教育を支配した全般的な雰囲気であった。そのために、いわゆる〈ものわかりのいい先生〉が実に多くなったものである。「先生も、これから皆さんといっしょにお勉強をしていきたいと思います。それでは、皆さんにはそれぞれ違った意見があると思いますから、まず皆さんの意見から発表して下さい」などと言う先生が、多数登場してきたのである。これは、ものわかりのよさを通り越して、すでに生徒への諂いに近い。だが、これが、子供を強制せずに、子供の〈自主性〉を重んじたよい教育だと思われてきたのである。

しかし、そのような自由放任主義の教育では、子供の個性は育ちはしないであろう。本当に個性を育てるには、一人一人をよく観て、どこにすぐれた点があるかを見抜き、それを様々な方法で伸ばしていく並々ならぬ努力が必要である。一人の子供のもっている独特の才能を伸ばすには、時間を惜しまず教えてやったり、少し難しい本を与えてやったり、相当な犠牲を払ってやらねばならないものである。そして、そのためには、相当な訓練や強制も必要なのである。素質を見抜き個性を育てるということは、実際には大変な仕事なのである。決して、自由放任主義でできるものではない。稲を育てるのに、稲には〈無限の可能性〉があるのだからというわけで、水もやらず、草もとらずに自然に任せておいたなら、稲は育ちはしないであろう。

ところが、自由放任主義になってしまった戦後の個性尊重主義の教育は、結局のところ、個性を育てるのに必要な十分な努力と配慮を怠ってきたと言わねばならない。それどころ

か、悪くすると、それは、教師自身の無能を隠すための隠れ蓑にさえなってきたのである。自分自身に知識がなかったり、技術がなかったり、教える気概や自信がなかったりすることが、子供の個性を重んずるという理由によって、誤魔化されてきた。子供への諂いに近いことが恥しくもなく平気で行なわれえたのも、教えるという責任を、そのような名分によって、簡単に放棄することができたからであろう。しかし、そのような誤魔化しや諂いの中にある偽善を敏感に感じ取るのは、何よりも子供達自身である。子供達は、そういう誤魔化しや諂いよりも、本当は、どんなに辛くとも、強制や訓練の方を欲しているものである。そこには、ともかく、教えてもらえる何ものかがあるからである。

その意味では、第二次大戦後の個性尊重主義の教育は、教育学者達の自己満足のためにこそなれ、子供達自身のためにはなってこなかったと言えるであろう。それどころか、子供達を損なうことにさえなってきた。事実、第二次大戦後の教育では、その放任主義的傾向のために、躾も言葉使いもできていない野放図な子供が育っただけである。何ひとつ、個性ある者は育たなかったのである。第二次大戦後の教育は、本当の意味での個性を育てる教育ではなかったと言わねばならない。

独自性とか、独創性とか、個性といわれるものは、既成の様式を何もかも破壊し、そこから解放されることによって生み出されてくるものではない。むしろ、既成の文化的伝統をわがものとすることによって、はじめて、真の意味の独自性や独創性が生まれてくるものである。伝統は、個性育成の土壌であり、栄養源である。

ところが、第二次大戦後のわが国の教育をはじめ、近代教育といわれるものは、〈個性尊重〉というスローガンのもとに、このような面をすっかり忘れてしまった。というより、今日では、独創性の泉である文化的伝統という拠り所を見失ってしまったから、逆に、〈個性尊重〉というスローガンだけが、取りすがるべき唯一の目標になってしまったのであろう。教師の教えるべきものは、教師をも生徒をも超える客観的な価値であるはずなのだが、この教えるべき客観的価値を見失ってしまったから、逆に、生徒の個性とか主体性とかと言われるあやふやなものに、価値を移動せざるをえなかったのであろう。教えるべき当のものを喪失してしまったのである。

だから、この喪失状態から叫ばれる〈個性尊重〉というスローガンは、その実、内容は空虚である。ただ単に、強制しない、束縛しない、差別しない、という否定的なものにすぎない。まるで、既成のものを否定することだけが、個性尊重になるとでもいうかのようである。確かに、近代主義というものは、そのような共通した錯覚のうちに生きており、

そういう否定的雰囲気の中で幅をきかせてきたのだが、その結果は、否定されるものが否定され尽すと、あとに残ったものは、放縦と無秩序と平均化という一種の精神的無政府状態だけということになってしまった。

個性尊重主義のもたらすこのような無秩序状態のもとでは、子供を束縛するものは何もなく、子供達は何をしてもよいという状態に放任されている。そのため、子供達は、かえって何をしてよいのかわからなくなってしまい、目標を見失ってしまう。かくて、その結果、人は、逆に、目前の手取早い目標に付和雷同することになる。皆が一様に、自分の個性も考えずに、一律平均に〈大学受験〉という内容空虚な目標に妄動するのは、そのためでもあろう。今日では、教師も生徒も、これだけを目標に動いているかのようにみえる。個性的なものなど、一体どこにあろう。現代の〈個性尊重主義〉の教育では、本当の個性が育たないどころか、かえって、おびただしい数の無個性が大量生産されるだけのようである。人は、そう簡単に〈自由〉というものに耐えられはしないものなのである。

伝統の破壊

共同体の共同体性を育むという教育の第二の役割は、よく知られている通り、第二次大戦後、破壊され、忘れ去られた面である。第二次大戦後の教育にあっては、わが国の偉大な歴史についても、すばらしい国語についても、十分には教えられてこなかったと言ってよい。

例えば、第二次大戦後の歴史教育では、生きた人物が生き生きとしたしかたで語られたためしはなく、歴史は、ひとつには、服装の歴史、車の歴史、道の発達などといういわゆる社会科の中に組込まれた機械的な歴史となってしまった。これは、デューイの道具主義の考え方からくるものだが、これは、歴史的知識も、子供達が生長して社会の中で生きていくために有用なひとつの道具だと考える。このような歴史教育では、もはや歴史を動かした偉大な人物の話などは副次的なものとなり、かくて、伝統というものに対する尊敬の念などはどうでもよいことになる。

同じことは、マルクス主義の唯物史観にもとづく歴史教育でも言いうる。今日の歴史教科書にもみられるように、ここでは、過去はすべて悪いと考えられ、その教育は、ほとんど過去の断罪に終始する。当然、過去の偉大な人物など登場することもなく、むしろ、そういうことを教えることは悪害だと考えられる。ここにも、歴史教育は〈革命〉のための道具だと考える一種の道具主義がみられないでもないが、いずれにせよ、第二次大戦後は、

このような歴史ばかりが教えられてきたのである。多分、第二次大戦後の教育の最大の欠陥は、この歴史教育にあったと言えるであろう。

さらに、第二次大戦後の国語教育でも、伝統に根差したすぐれた文章はあまり教えられてこなかったと言ってよい。小学校の読本などで、後々まで名文として記憶しておきたくなるような文章は、ほとんどなかったのも確かである。やはり、子供にどんなに難しくとも、過去の大きな詩人や文学者のすぐれた詩文を、覚えのよいうちに教えておくことが大切なのである。そうでなければ、よりよい国語を使える子供は育たないからである。

また、小学校の低・中学年ごろまでは、子供達は実に自由奔放な想像力をもっているものだが、ちょうど、それにふさわしい古代の神話などは何ひとつ教えられなかった。それどころか、子供達にわかりやすいようにという理由から、生徒作品などというものが重んじられるようになったりしたのである。生徒には、それぞれの学年にあわせて、その学年よりも少し難しいくらいのすぐれた文章を教え、それを生徒が努力して獲得することによって、はじめて表現力や創作力も身につくものである。ところが、それに反して、生徒と同じようなレベルのものを国語の教科書に出したのでは、理解力も想像力も貧弱になり、従って、すぐれた表現力も創作力も身につかないであろう。結局、立派な国語を使える子供が育たないのである。

このように、日常的なやさしい文章しか主に教えられなくなったというところにも、また、デューイの道具主義の考え方の影響がみられる。つまり、言語というものは、子供が社会に出て日常生活を営んでいくための〈道具〉であって、そのためにのみ言語は教えられ、それ以上のものではないという考え方である。しかし、言語は道具ではない。言語は歴史と同じく、個人が生まれてこようがこまいが、それにかかわりなく最初から存在するものであり、私達個人では勝手に左右できるものではない。日本語でも英語でもフランス語でも、個人に先だって存在するものであり、その文法に従わなければ、意思疎通も感情表現もできず、従って、その社会の一員にもなれないものである。言語は、それを土台にして、はじめて人々が生きうる場所であり、風土である。あるいは、家が子供の生まれてくる前から存在するように、言語は、人間に先だって存在する人間の住み家である。初めに言葉があるのであって、その逆ではない。言語の場で、はじめて、感情や思想の表現も、さらに思考さえも可能になるものなのである。

ところが、言語を道具と考える思想に影響された教育が入ってきて以来、程度の低い文章しか国語の教科書で教えられなくなった。かくて、それ以来、わが国の国民の国語力は

低い方に平均化され、そのため、文化的水準そのものも急速に低下していったのである。実際、今日の青年の文章表現力や漢字の使用力の低下は目に余るものがあり、それにつれて、理解力や想像力ばかりでなく、思考力や判断力、さらには美意識や善意志まで衰弱し、低劣化してしまったのである。すぐれた国語を子供が努力して獲得していく力が、文化の創造力になるのだが、この国語の教育そのものが低水準のものになってしまったのだから、創造力を失うのも不思議なことではない。

教育には、もともと、子供を国家社会の一員として立派なものに育てねばならないという役割があった。特にこの面を担うのが国語教育と歴史教育であり、国語教育と歴史教育が大切なのは、そのためである。しかし、第二次大戦後は、不幸なことに、この両方ともがないがしろにされてしまったのである。

空虚な世界主義

教育の第三の役割である世界性を育むという面においても、第二次大戦後の教育には、重要な点で欠けたものがあったと言わねばならない。人間普遍的なものの理解を真の意味で助けるものとしては、例えば、宗教的なものは見逃すことができない。仏教などの人間観について広く深く理解することは、人間性の理解にとって有益な栄養分となるものであり、これがまた、他の文化圏への深い理解を可能にするものでもあった。しかし、このような意味での普遍性・世界性をもった教育は、第二次大戦後は行なわれてはこなかったと言ってよい。逆に、第二次大戦後は、内容空虚なコスモポリタニズムが主流を占めたのである。

社会科の教科書の最後のところでは、いつも、きまって、「私達は、人類の一員として、人類の幸福と進歩のために貢献していかねばなりません」とか、「私達は、これから世界の平和と繁栄のために努力していかねばなりません」というような虚なスローガンを聞かされてきたものである。それは、耳障りはことの他よいが、その実、内容は、一体具体的に何をしてよいのかわからぬほど曖昧なものであった。日常の生活に結びつけて、内容あるものにするための橋渡しがなかったからである。第二次大大戦の敗戦の衝撃ということもあって、世界に迷惑をかけない国になろうといじらしくも決心した平和国家日本は、結局のところ、このような内容空虚なスローガンをかかげる以外になかったかのようである。このような空虚な叫びからは、本当の意味で、腰の座った世界性は生まれてはこない。

このようにして、第二次大戦後の教育では、個性も、民族性も、世界性も空（から）、という魂

の抜けきった教育が行なわれてきたと言ってよい。なかでも、とりわけ、共同体性の欠如は致命的である。これは、同時に、個性の欠如や世界性の欠如をももたらしたからである。

共同体性は、個性と世界性を結びつける絆である。例えば、わが国の明治の元勲達は、国を深く愛し、特に、儒教を中心としたわが国の伝統的精神を自らのバックボーンとして体得していたから、それぞれ、独特の個性と、世界に通ずる普遍性をもっていた。羽織・袴に靴をはいた岩倉具視一行の訪米使節団が、大層礼儀正しく、高い見識と高邁な名誉心をもった人々として、アメリカで賞讃されたのは、彼らのうちに、国境を越えて通ずるようなわが国の伝統的精神がにじみ出ていたからであろう。教育においても、共同体性はちょうど扇の要のような役割を果たしており、これがなかったら、個性も世界性も育たない。ところが、わが国の第二次大戦後の教育では、この緊要な面が欠落していたから、個性も世界性も喪失した抜け殻のような若者しか育たなかったのである。

「教育基本法」前文では、

「われらは、個人の尊厳を重んじ、真理と平和を希求する人間の育成を期するとともに、普遍的にして個性ゆたかな文化の創造をめざす教育を普及徹底しなければならない」

と謳われている。確かに、ここでは、一見非の打ちどころのない高遠な真実が述べられているようにみえる。しかし、ここには、肝心要の民族の伝統的側面の尊重がみごとに欠落しており、まるで、個性と普遍性が直結しうるかのような幻想が抱かれている。これでは、到底、豊かな文化の創造をめざすことはできないであろう。わが国の偉大な歴史やすぐれた国語をはじめ、わが国固有の倫理規範やものの見方・考え方などを教えずして、豊かな個性も幅広い世界人も育ちはしない。このような「教育基本法」に象徴されている共同体性の欠如や、第二次大戦後の教育を導いたデューイやマルクス主義の思想の反省なくしては、日本人は、背骨を折られたままの状態から立ち直ることはないであろうし、また、〈勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な〉青少年も、育ちはしないであろう。

（『近代主義を超えて』原書房　一九八八年　所収）