

# 『生涯教育論』とモラロジー

細川 幹夫

はじめに

一、変動社会と教育

1. 変動する社会
2. 教育に対する社会的要請

二、「生涯教育論」の出現と展開

1. 人生初期教育と人生後期教育
2. ユネスコの「生涯教育論」
3. OECD のリカレント教育

三、生涯教育論の生理と病理

1. 第一次的欲求充足のためのリカレント教育
2. 第二次的欲求の発現を求めて
3. 総合教育学としての生涯教育学

四、モラロジーとモラロジー教育

1. モラロジーの特質
2. モラロジー教育の制度化

## はじめに

モラロジー創建50年を記念して、われわれに与えられたテーマは「モラロジーの現代的意義」である。このテーマをどう理解するかによって論稿のテーマはさまざまになろう。筆者は「現代の問題」と「モラロジー」とを比較

検討することによって、このテーマに接近できると考えた。それが本稿を執筆する理由である。

ところで「現代的意義」という場合の「現代的」をどう捉えるか。これは難問である。英語に modern と contemporary という形容詞があるが、それらはともに日本語では「現代的」と訳される場合が多い。しかしその場合の意味内容にはかなり差異がある。前者の形容詞は「近代的」とも訳され、その場合にはルネッサンス以後の新時代 (new era) を意味している。また、その用語は20世紀を意味する場合もある。その場合に、両者の訳語の意味は区別されるか、されないか。区別されるとすれば、どんな点 (指標) で区別されるか。この問題は学問的に厄介な論争をよぶ。

それに対して後者の形容詞は、前者の形容詞のような意味をもつ用語ではなくて、それは「現在の」、「今日的」あるいは「(われわれと) 同時代の」という意味をもっている。それは「現在」「今日」により近接した時間を意味している。

「モラロジーの現代的意義」という場合の「現代的」の意味には、あるいは前者の意味が意図されているのかもしれない。しかし、現在から未来に向けて生きているわれわれにとって、まさしく問題なのは「われわれと同時代の」人類の問題なのである。それを解決する際に、人類の過去や前者の意味での諸問題が問題になるにすぎない。そういう意味においては、本稿でとりあげる「現代的」問題は、前者の意味でというよりも、むしろ後者の意味での問題になるであろう。

## 一、変動社会と教育

教育は意図的な人間形成の機能であるといわれる。ところでなんの意図的な機能であろうか。人間は、ロビンソン・クルーソーのように孤島で独り生きているわけではない。社会で生かされ、また生きているのである。したがって人間形成の意図的機能としての教育を、できるだけ一般的・普遍的に考えようとする場合に、人間個人をとりまく社会とその社会の教育に対する諸

要請を理解する必要がある。

### 1. 変動する社会

われわれは、今日、変動する社会に生存している。したがって、その社会の実相を捉えるのはなかなかむずかしい。しかしその変動する社会の特徴を捉えようとする試みはいくつかある。すなわち、それらは産業化社会、都市化社会、大衆化社会、脱工業化社会、情報化社会などの概念で示されている。

これらの概念はまず二つの範疇に分類されよう。第1の範疇には産業化社会、都市化社会、大衆化社会という概念が入り、それらは主に1960年代の前半に用いられた。第2の範疇には脱工業化社会、情報化社会という概念が入り、これらは1960年代の後半から70年代にかけて用いられている。

ところで産業化社会とは、社会の生産様式および経済組織に着目した変動社会を意味している。この産業化社会では物財やサービスがある特定の地域に集中・偏在するために、産業化社会では人口の特定地域への集中をもたらす。この人口集中の現象を都市化とよぶ。この都市化はこれまでの伝統的な地域社会から切り離されて集まった孤独な人口によって構成される現象だから、そこでの文化は大衆化し易い。大衆化とは、都市化に随伴する人間文化の特徴を捉える概念である。したがって産業化・都市化・大衆化は、社会の近代化を産業社会学的、集団社会学的、文化社会学的の3側面からみた一つの現象なのである。

それに対して脱工業化社会とは、産業社会が鉱工業中心の産業形態から脱皮する現象を示す概念である。ところでどんな点で鉱工業中心の産業形態から脱皮するであろうか。その中核を占める問題は知的生産である。最近になって、「知識社会」という概念が使われはじめているが、この概念は脱工業化社会の実相を端的に示すものである。ただしこの概念は社会の静態的状态を意味しているのに対し、「情報化社会」という概念は社会変動の方向を示している。

脱工業化社会の実相としての「知識社会」の出現を指摘したP・F・ドラッカー (Drucker, P. F.) によれば、知識社会とは知識産業が産業の中核を占める社会である。ここで知識産業とは「財やサービスではなく、創意と情報をつくり出し、流通させる産業」である<sup>(1)</sup>。

この知識産業の生産額は、ドラッカーによれば、1955年にはアメリカの国民総生産の4分の1を数えた。そして、1970年代の終りには、それは国民総生産の2分の1を数えるだろう、と推定されている。

統計数字をみれば、歴史上これまで存在した科学者と技術者の90パーセントは現在の世代に活動している<sup>(2)</sup>。知識は、その本質からして、疑問、追究、革新、それにもとづく諸変革を生み出すから、知識社会は変動を本質とする社会である。

ここにみるように、ドラッカーの指摘した知識社会は鉱工業が経済の尺度であるような工業社会ではないが、しかしそれはやはり産業社会である。ドラッカーのこのような考察に対して、フランスの労働社会学者A・トゥレーヌ (Touraine, A.) は、『脱工業化の社会』(La société post-industrielle) を著わして、せまりくる新しい社会の諸問題を労働という観点から考察している。かれの問題にする脱工業化の社会は、テクノクラートが社会の支配的権力をもつという意味における「テクノクラシー社会」、あるいはその生産様式および経済組織のパターンを示す性格から「計画管理社会」(société programmée) である。この後者の性格規定は、トゥレーヌによれば「この新しい型の社会における労働および経済活動の性格をいちばん直接的に示すものである<sup>(3)</sup>。」かくしてトゥレーヌは、ドラッカーとは違って、脱工業化社会の永続的繁栄の神話を鋭く批判し、労働者や学生の抵抗運動を指摘する。

このようなトゥレーヌの問題提起に部分的な解答を用意したA・トフラー (Toffler, A.) は、まず最初に、現代社会をこれまでの産業化社会から脱産業化社会へと移行する変革期とみる。産業化社会とは物質的福祉を最大のものとする体制であり、産業化社会におけるテクノクラートにとっては、経済発展が第1の目的となり、科学技術が第1の手段となる。また技術中心主義

的な計画は、産業化社会の官僚的組織を反映して、ヒエラルキーを前提としてたてられている。このような体制は、変化が産業化社会のテンポで起っている間は充分間にあったが、ペースが脱産業化社会の速度に達すると、崩れてしまう。それによって種々の決定がますます多くの組織の下部でなされねばならなくなる。こうしてこれまでのヒエラルキーは不安定なものになる。

とはいえトフラーは、これまでの社会がもつ合理主義と計画性を放棄するのではない。その放棄は人類の自殺を意味するからである。そこで新しい意味での合理主義と計画性を建設し、人類のうける「未来の衝撃」(future shock) をできるだけ緩和するために、「社会的未来主義」を提唱する。

この社会的未来主義は、テクノクラートの経済中心主義の仮定に異論をとなえる。社会が脱産業化社会へと進んでいくにつれて、他の諸目標つまり社会的、文化的、心理的価値が経済的福祉という目標と同格になり、さらにそれにとってかわり始めるという新しい風潮が発生している。つまり物質の豊富さが、経済的なものあとにくるさまざまな目的を追い求めていく場合の、踏み台となっている。この動向を定着させるために、トフラーは「社会指標」の開拓と計画への組み込みを提唱する<sup>(4)</sup>。

ところでこの計画化はトゥレーヌの「計画管理社会」を意味していないだろうか。もし社会的、文化的、心理的価値が管理社会の計画化のなかに組み込まれるならば、その社会はトゥレーヌの指摘する「計画管理社会」か、それ以上の管理社会を意味することにはならないだろうか。ここにトフラーの脱産業化社会論の問題点が存在する。

もし現代社会が以上述べてきたような方向に変動するとすれば、そこにおける教育への社会的要請とはどのような諸問題であろうか。

## 2. 教育に対する社会的要請

社会が教育に要請するものを清水義弘教授は、社会的要請 (social needs) とよび、それをさらに①経済的要請、②文化的要請、③政治的要請の三つのレベルに分ける<sup>(5)</sup>。なお、この社会的要請には包含されない人間個人の「生」

の欲求からでる要請は「個人的要請」とよび、社会的要請から区別する。

### (1) 経済的要請

1900年には鉄鋼の生産高が経済の尺度であり、その鉄鋼業の基盤は知識ではなく技能であった。ところが第二次世界大戦以後、経済発展の基礎は労働者のもつ体系的な知識にあることが明白になってきた。たとえば、わが国の戦後の経済成長は、学校教育の発達に負うところが大きいことが世界の学者によって指摘された。そうすると、これまでの「教育は消費である」という考え方は消え、「教育は一種の投資である」という考え方が出現するようになった。

1960年代には、ユネスコや OECD から、教育の経済的効果に関する一連の研究、教育投資論、教育経済学、マンパワー・ポリシー、長期教育計画論、長期総合計画論などが発表された。わが国でも、昭和37年11月に、教育投資論の観点にたつ文部省の画期的白書『日本の成長と教育—教育の展開と経済の発達—』が発表され、注目を集めた。そして理工系学部・学科の増設、国立工業高等専門学校の新設が急がれた。

この動向と呼応して、わが国では、企業内教育が盛んになった。それは単に半熟練工を熟練工や技術者にするためのものではない。経営者、トップ・マネジメントに参画する人びとにも、研究・生産管理のための再研修・訓練の機会を必要とした。たとえば昭和44年度のわが国の企業内教育と研究に費した費用は、慶応大学の関口操教授の推計によれば、約1兆円といわれる。これは文部省の教育予算の総額よりも大きい。

ここにみるように戦後のわが国では、教育は学校を超えて、企業においても継続されるようになってきた。そして教育内容と質も、高等教育程度か、それ以上のものになってきた。

教育がすすめばすすむほど、学習者はさらにより体系的な知識の必要を感じるようになる。それに相即して、科学技術の進歩がおこり、それによって産業構造が革新され、職業構造が変化する。この連関構造はつぎのように略

示することができよう。

教育人口の増加→知識の生産→技術革新→産業構造の高度化→職業構造の変化→職業移動の増加→教育・学習機会の増大→

この過程は終りのない循環過程である。このような循環過程を核とする「知識社会」は「教育社会」でもある。

### (2) 文化的要請

知識社会は、経済的要請にのみとどまらず、文化的要請をも生みだす。

もともと文化的変動は経済の変動に後行し易い。この後行による遅れが文化的遅滞とよばれる。この遅滞をトフラーは「未来の衝撃」と捉えた。この「未来の衝撃」をできるだけ最小限のものにとどめるために、かれは「社会的未来主義」を提唱し、その立場から教育に提言する。その提言は「未来型の教育」である。それは現代教育に特徴的な「現在主義の教育」に対する「未来主義の教育」を意味する。わが国でも、このトフラーの考え方に影響されて、諸説が提出されている。たとえば森昭の『未来からの教育』（黎明書房、昭和41年）、麻生誠の「未来型の学校」、波多野完治の「現在主義から未来主義へ<sup>(6)</sup>」などはその例である。「未来主義の教育」の内容や体制については、「開かれた問い」(offene Frage)、「学び方の学習」(Learning to learn)、「開放体制の学校」(open school system)、「リカレント教育」(recurrent education)、「学習社会」(learning society)などが提案されている。

その他に、急激な社会変動がもたらす世代間の断絶に対して、それをうめる教育が要請される。

### (3) 政治的要請

教育の理念は単に社会変動の従属変数ではない。それは独立変数でもある。独立変数としての教育理念は、教育に負荷される政治的要請にみることができよう。たとえばわが国の憲法の前文ならびに教育基本法に示された理念

はその典型である。教育に負荷される政治的要請として、ユネスコや OECD（経済協力開発機構）は、ひとしく「教育の機会均等」（equality in educational opportunity）を提唱する。これは第二次世界大戦後の国際社会に共通な教育理念である。それはそのまま戦後のわが国の重要な教育理念でもある。

ユネスコにとって、もう一つの重要な教育理念は「世界の平和」を維持することである。ところが最近になって、ローマ・クラブの報告書『転機に立つ人間社会』（ダイヤモンド社）にみられるように、地球の人口、食糧、資源、汚染などは深刻な問題を提示するようになった。これらの諸問題をめぐる国際間の相互依存関係は重要であるにも拘らず、人口・食糧をめぐる南北問題、資源ナショナリズム、経済水域をめぐる領海拡大の主張などにみられるように、各国のナショナリズムが抬頭している。また、戦術核兵器使用に関する国際世論、生物兵器その他の強力な新兵器を背景とする力の均衡政治は継続している。これらの諸問題は複雑に関連し合って、人類を自滅に追い込むか、あるいは人類史の新しい段階に進ませるかの瀬戸際に立たせている。

このような地球的諸問題の発生とそれをめぐる国際政治的解決策は緊急の課題である。この問題に正面から取り組んだ E・ライシャワー(Reischauer, E.O.) の『地球社会の教育』（サイマル出版会）は注目に値する。ライシャワーによれば、激変する世界にとって、また人類の生存にとって必要なことは、教育を徹底的に改革することである。すなわち「世界共同社会のための教育」として、教育に新しい次元を開くことである。そのためには「各国民の大半のものが世界問題にある程度の知識をもち、地球的協力の必要性をある程度理解する。」「世界の国民の大半が、世界共同社会に本当に加わっている意識をもつ。」そのためには「世界市民意識を涵養するための教育改革が必要である。」「人間として共通の利害と共通の自己認識に感情的に目ざめることが必要である。」具体的には「われわれ仲間」的な角度から、人間経験を教える。そして「教育における偏見をなくする。」「他民族のことも考えさせる教育にする。」「人間経験に対して、単線的アプローチでなく、相対的ア

プローチが必要である。」そして「すべての人間の成果はすべての民族の共通遺産とみなす。」「子どもの世界意識を形成するために、初等教育から外国語教育をする。」以上がライシャワーの提案の要点である。

### 3. 個人的要請

教育に対する社会的要請に対比される個人的要請は、近代社会では無視することのできない重要な要請である。個人的要請とは、社会的要請には包含されない、人間個人の「生」の欲求に基づく要請である。この要請は多種多様である。あるものは余暇とレジャーを求め、あるものは芸術を求め、あるものは満たされない精神的充足を宗教活動に求めよう。しかし多様な要請のなかにも一般的傾向は見出しうるであろう。

「知識社会」においては、教育と社会移動（social mobility）の関連は緊密である。したがって、特に先進諸国では、社会的地位の確保をめざして、教育を受けようとする国民が多くなっている。わが国では、戦後の教育政策、すなわち学区制、男女共学、6・3制の単線型教育体制によって、より高い教育を受けようとする動きが「下から」おこり、その結果、今日では「高等教育の大衆化」が浸透しつつある。そのことは後期中等教育への進学率の上昇（実質的義務教育化）、普通高校の繁栄、私立高校・付属高校の隆盛、進学塾の繁昌、実業高校の不振、工業高等専門学校の衰退などによって明示することができる。

他方で、若い頃に学校教育を受ける機会に恵まれなかった成人が、学習の機会を求めて、各種学校、成人学級、婦人大学講座、大学公開講座、教育放送などを受講している。成人に学習意欲の高いことは、昭和47年に文部省が発表した調査『生涯教育に対する要請』にもあらわれている。

そのほかに急速に変動する社会では、個人のアイデンティティの確立が困難になり、精神的に不安定な人間、精神的に不健康な人間、自閉的なとり残された人間などが、相対的に多くなりつつある。その場合、個人のアイデンティティの確立、精神的安定、精神的健康、慰安、救済などを継続的に与え

る教育および教育機関の設置が強く要望されるようになっていく。

## 二、『生涯教育論』の出現と展開

### 1. 人生初期教育と人生後期教育

わが国のこれまでの教育論は、「鉄は熱いうちに打て」の格言に示されるように、人生初期教育 (early-life education) の重要性を強調してきた。教育心理学者は「人間の記憶力、思考力などは、ほぼ20才ぐらいまでに来たえなければならぬ」と主張してきた。それによって人生後期教育 (later-life education) は手遅れだという印象を与え、わが国では学校卒業は教育の終了を意味するようになった。

わが国の学校教育が「義務教育」として発達しはじめた頃には、学校教育は小学4年であった。それが6年になり、8年になり、戦後は9年になった。高等学校への進学率が90パーセントを越すようになった現在では、後期中等教育も「準義務教育化」しつつある。それに就学前教育機関としての幼稚園、それに保育園が拡充してきたので、準義務教育と義務教育期間の合計は、13年ないし15年になろうとしている。さらに高等教育の大衆化が進行しているので、将来、学校教育は全ての人にとって15年ないし20年の期間になるかもしれない。

このように学校教育は果てしない拡大を続けているけれども、それとともに諸々の困難な問題が発生している。これについてはかつてユネスコ教育研究所長P・クームズ (Coombes, P.) が『現代教育への挑戦』(The World Educational Crisis) として、十分に指摘している。すなわち施設・設備の不充分さ、教員資質と教育出力の不充分さ、授業についてゆけない生徒、学校嫌い、登校拒否、留年、落第、退学、学生の乱闘、学園紛争。これらの教育病理現象が近年多くみられるようになってきた。肥大化した学校教育はまさしく尿毒症をおこしている。学校教育が学生・生徒の人間形成に十分な機能をはたさなければ、その教育は無意味である。ところがこれからの学校教育

が今のままの教育のあり方を続ける限り、教育は人間形成に逆機能を演ずるようになるかもしれない。

19世紀以前の教育は、一般に成人が子どもに過去の文化遺産を伝達することであり、それを通しての人間形成であった。したがってこの時代の教育は「教師中心主義」の「過去からの教育」になり易かった。それでも教育は社会と文化に対して順機能を演じてきた。

それが工業化社会になると、社会は教育に子どもの自発性を尊重する「子ども中心主義」の「現在からの教育」を要請するようになった。それは子どもたちを「過去からの教育」から解放するためでもあった。この教育観の変革に大きな貢献をしたのがJ・デューイ (Dewey, J.) である。

しかしこの「現在からの教育」も、現在では色褪せてきた。教育内容は一般にある期間を置いたのちに役立つものである。たとえば児童期の教育に、児童が成人してからも役立つような「予期的社会化」(anticipatory socialization) も含まれている。ところがこの予期的社会化の内容を「現在から」教え込むとき、「未来において」予期に反して、それが大きな障害になる場合がある。より具体的に云えば、たとえばローマ・クラブの報告書『転機に立つ人間社会』で、「伝統的に“善”と考えられてきたものが改革されるべき“悪”になるかもしれない」深刻な事例が示されている<sup>(7)</sup>。そのような事態を考慮すると、これからの教育は教師も生徒もともに「未来から」多くを学ばなければならない。そのときに教師は生徒の学習の先達にならなければならない。そこでこの教育は、これまでの教育のように「結論」を教えるものから、より学習の「過程」を重視するものになるであろう。筆者はこの教育の特徴を「師弟同学主義」の「未来からの教育」と名づける。

ところでこの「未来からの教育」は、ソ連の人工衛星ソユーズにアメリカのアポロがドッキングするようなもの。いろいろ困難な問題がつきまとう。未来の軌道に対する予測がはずれると、ドッキングができない。そこに軌道修正が必要となる。その軌道修正をするものが、より「現在からの教育」としての人生後期教育の役割である。

このような人生後期教育の必要性は、1965年のユネスコの「生涯教育」(Education Permanente)、1966年のO・G・ブリムとS・ウィーラーの『成人の社会化』(Brim, Jr., O. G. & Wheeler, S., *Socialization after Childhood*, John Wiley & Sons)、1973年のOECDの『リカレント教育』(OECD, *Recurrent Education; a Strategy for Lifelong Learning*)の発刊にあらわれている。今日、このような研究と教育は一般化しつつある。

## 2. ユネスコの『生涯教育論』

1965年のユネスコ第3回成人教育推進国際委員会で、ラングラン (Lengrand, P.) が「生涯教育」を提案した。その提案のなかで、生涯教育がなぜ必要になってきたかについて触れている。最初、八つの理由をあげていたが、1970年の『生涯教育入門』(*An Introduction to Life-long Education*)では、九つの理由に整理しなおしている。それによれば、第1は人間の理想・習慣・概念の加速度的変化。第2は人口の増加と平均寿命の延長が教育の量的拡大のみならず、質的变化をもたらしていること。第3は科学技術の進歩と産業—職業構造の変化。第4は政治の変動。第5はマス・メディアの発達と情報処理能力の必要性。第6は余暇の増大と活用。第7は生活様式と人間関係の危機。第8は現代人の精神と肉体のアンバランス。第9はイデオロギーの危機におけるアイデンティティの混乱、それにともなう人間の尊厳と自由を守る責任。

ラングランはこれらの理由を「現代人への挑戦」と要約している。

ところでラングランの「生涯教育論」の中心課題を要約すれば、それらはずつぎのようになるであろう。

第1に、生涯教育の目的は、多様な教育・訓練の相異なる様相を同調協和して、これを個人の可能性を実現するために役立たせようとするにある。(発達の総合的統一性)

第2に、生涯教育は、教育の体系化をはかりようとする努力である。現実には、①青少年教育と成人教育との間に、共通性・一貫性を見つけることであ

る。従来の伝統的な学校では、子どもを選別し、百科全書の知識を授けようとしているが、学校は学習のメカニズムを獲得するところである。生涯教育の考え方では、知識は常に変化するもので、たえず発展する。したがって生涯教育は、初期の学校教育が生きているかぎり発展していく生涯教育への欲求と能力を引き出すようになったとき、はじめて実現する。②生涯教育は同時に、人間形成の一般的側面と特殊な側面、とくに職業的養成の側面を子どもと青少年と成人において、できるかぎり調和させようとする役割をもっている。

第3に、生涯教育はあらゆる教育の分野を含めた教育の計画化を要請する。

第4に、関係当局は、生涯教育にとって有利な立法的、行政的手段、たとえば労働日の調整、文化休暇、教育の組織と制度について、処置を講ずる必要がある。

第5に、小・中学校および大学は、地域社会学校の役割を果たす任務をもっている。

第6に、このような生涯教育の建設は、教育学の一般的方向づけに、重大な影響をおよぼすであろう。

以上がラングランの提案の要点であるが、これは従来の教育体制を再編する新しい理念である。しかし生涯教育は、いまのところ制度化された教育ではない。その意味するところは、実体ではなくて、ある種のアイディア・原則、ある一連の関心と研究方向を示しているにすぎない。

## 3. OECD のリカレント教育

ユネスコの「生涯教育論」は、現代の社会的・文化的・人格的な諸問題を総合的に捉え、再整理しようとするものである。それに対してOECDは、新しい産業社会のための人間形成を論じ、「リカレント教育」を提案する。これは生涯教育の具体的な提案の一つとされている。

リカレント教育は、OECDのCERI(教育研究・革新センター)によ

って1973年に公表されたものである。それによれば、まず学習は教育と同義ではない。学習は生命ある有機体の本質的特質であり、有機体の生存と発達にとって必要なものである。人間はあらゆる状況下で学習する。これに対して教育は、ある目的のために造られたところの、制度化され、組織化され、指導された学習である。したがってリカレント教育の考え方においては、「生涯学習」は存在しても「生涯教育」はありえない。

このリカレント教育の特徴は、つぎのように要約されよう。

第1に、リカレント教育の理念は、絶えず新しい状況に対応して、自己の運命を自分の手で握る能力を強化するように、すべての者が新しい知識と経験を集積する必要があるという見通しの中で成立する。

第2に、リカレント教育は、人生初期教育の無限の拡大傾向に対し、別の選択を与える。つまり具体的には、義務教育以後の教育では、教育が個人の生涯にわたって、継続的に行われるようにする制度である。それによって個人の社会参加の機会が早まり、労働期間と教育期間がサンドウィッチ形式になる。

第3に、リカレント教育は、義務教育が個人の生涯学習への意欲と能力をひきだすことを前提にしている。

第4に、リカレント教育の戦略は、経済、社会、労働市場の諸政策との関連を強調し、同時にそれに適応することによって、個人を社会・経済的束縛から解放する。

#### 4. わが国の生涯教育論

ユネスコで「生涯教育論」が採択されたこと、OECDでリカレント教育が提案されたことによって、その影響はただちにわが国にもおよんだ。

まず最初に「生涯教育論」に反応を示したのは、教育界ではなく産業界であったようである。わが国は昭和30年代から重化学工業政策を推進し、その促進にともなって、労働者の再訓練が必要になってきた。昭和38年に経済審議会人的能力開発委員会から、『人的能力開発の課題と対策』という答申が

でた。これがわが国で最初の生涯教育論といわれる。したがって産業界が、「生涯教育」に直ちに反応を示したのも不思議ではない。

昭和44年には、経済審議会情報研究委員会が『日本の情報化社会』という報告書を公表し、情報化社会では物的なものの相対的重要性が低下し、知識の相対的重要性が顕著に増大するために、生涯教育が必要であることを指摘した。さらに45年に経済企画庁が『新経済社会発展計画』を発表し、そのなかで「情報化の促進と教育＝人的能力の向上」をとりあげ、生涯教育の必要性を指摘した。

昭和47年には、経済審議会教育・文化専門委員会が『情報化社会における生涯教育』を公表した。この答申では、昭和30年代の「経済計画における教育の取り扱い」が、きわめて経済に密着した形でとりあげられていたことを反省し、「生涯教育的観点」からの把え直しをする傾向を示している。

わが国の経済計画に「生涯教育論」が採取されるようになって、教育界も「生涯教育論」に反応を示すようになった。まず最初、昭和46年に中央教育審議会が『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』を、それに対応して社会教育審議会が『急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について』を、それぞれ文部大臣に答申した。そのなかで「生涯教育の立場」がとり入れられている。後者の答申では「生涯教育の立場」が全面的にとり入れられているが、前者では部分的に触れられているにすぎない。

昭和49年には、高等教育懇談会が『高等教育の拡充整備計画について』で、「いったん社会に出たのち、いわゆる生涯教育の機会を求める者が増加すること」を予測し、「高等教育自体が、大学開放講座、通信教育、放送大学(仮称)等によって拡張されること」を要請している。

このように経済と教育の行政当局に、それぞれの諮問委員会から「生涯教育」を具体化する提案がなされた。

「生涯教育」に対するこのような行政当局の動きに呼応して、教育学者の間で「生涯教育」の①推進論、②懐疑論、③部分的修正論、④独自の生涯教



育・生涯学習論が展開されるようになってきた。

論説の要点を簡単に紹介してみよう。

①「生涯教育」の推進論としては、昭和45年の森隆夫編『生涯教育』、47年の波多野完治『生涯教育論』、新堀通也『教師の権威』、48年の森隆夫『生涯教育』、50年の波多野完治『生涯教育新講』などがある。波多野は生涯教育の必要性についてラングランの所説を丁寧に解説・補説しているが、森は九つの理由を経済的要請と人間的要請に要約する。新堀は情報化社会における生涯教育を論じている。

②「生涯教育」についての懐疑論としては、昭和46年の持田栄一編『生涯教育論—その構想と批判』がある。持田は生涯教育論のもつ特性を「情報革新と情報化システムの進行のなかで、体制側が教育の近代化論・福祉国家論を基調に、体制側が意図している教育の“上から”の全面的計画化とそれによる徹底した教育の資本主義的社会的な構想とかかわっている<sup>(8)</sup>」としている。

③「生涯教育」の部分的修正論としては、45年の吉田昇・諸岡和房・宮坂広作『市民のための生涯教育』、47年の室俊司編『生涯教育の研究』などがある。室俊司のものは社会教育学会の紀要として編集されたもので、賛否両論・修正論が混在している。宮坂等は「生涯教育論」のもつ「上からの教育」としての性格を否定して、「下からの教育」としての生涯教育論を展開している。

④その他の独自の著作としては、47年の日本経済調査協議会編『新しい産業社会における人間形成』、49年の宮原誠一編『生涯学習』がある。前者は産業・経済界の考え方、後者は宮原等の「国民教育」の立場から、「生涯学習」と教育の関係を考察したものである。

### 三、生涯教育論の生理と病理

#### 1. 第一次的欲求充足のためのリカレント教育

わが国における主要な生涯教育論は、OECDのリカレント教育を中核にした生涯教育論であるといえよう。ところで生涯教育の推進論者によれば、

リカレント教育の実現によって、①はてしなく続く学校教育期間の長期化の流れをかえて、個人が義務教育以後の教育を真に必要とするときに、教育が与えられるよう保障する、②急速に進展する技術革新と職業構造の変化に適応し、個人を社会・経済的束縛から解放する、③労働時間を軽減し、労働の束縛から個人を解放して、生涯学習の時間をつくる、という。

まず第1に、はてしなく続く学校教育期間の長期化、それに対して無気力・無関心・無目的な学生・生徒たちを教育の出力として排出する学校教育の不充分さはリカレント教育の制度と組織の拡充で、たしかに流れのパターンがかえられるかもしれない。それによって、すべての若者が無益な受験競争から解放されて、若者らしい生氣と勇気を取り戻し、よりよい未来社会を建設する希望を生じるならば、リカレント教育の推進は非常に好ましいことである。しかしながら、リカレント教育は個人の興味・関心のためにあるのではなく、経済社会の必要のためにあるので、それによってはたして学校教育期間の長期化の潮流がかえられるかどうか。つまりリカレント教育の視野の狭さが問題である。

つぎに、技術革新と職業変化に適応するためのリカレント教育は、「人間の生存の第一条件」を保障する意味では重要である。しかし人間は、パンのために働くが、パンのみに生きるのではない。A・マズロー(Maslow, A.)の「人間欲求の階層説」にみられるごとく<sup>(9)</sup>、人間は「生理的欲求」「安全欲求」をもつと同時に人格の完成をめざす高次の欲求、すなわち「自己実現の欲求」「存在価値を求める欲求」をもつ。換言すれば、人間は第一次的欲求としての「生存のための欲求」と第二次的欲求としての「発達のための欲求」をもつのである。現代産業社会では、後者の欲求が充分伸ばされないままに放置されている。この問題に関する考察は後述する。

第3に、リカレント教育は、人間の労働を軽減し、余暇時間の拡大と生涯学習を前提にしている。しかし、労働の軽減と余暇時間の拡大をめざした、これまでの技術文明あるいは産業社会は、はたしてその目的を達したであろうか。この問題を詳しく論じた労働社会学の世界的権威者J・フリードマン

(Friedmann, J.)によれば、「大衆の余暇の価値は、週40時間制によって作られた“空白”に応じる用意ができていない。」「この余暇の社会制度の不充分さは、あれほどいろんな形で問題になった解放された時間のもろさを説明するものではないだろうか<sup>(10)</sup>。」すなわち人間は労働時間が短縮されても、工業化のリズムのために、その余暇時間は縮減されたり、腐敗に脅かされている。

第1に、産業社会の特徴として、絶えず拡がっていく広大な都市と郊外地域は、解放された時間を通勤その他の輸送の時間として喰いつぶしてしまふ。したがって数多い娯楽の手段を利用する気にはなれないし、ましてや、個性の発展などを考える気にはとてもなれない。

第2に、労働の性格が、労働外の時間が可能性として含むものを、内部から、前もって腐敗させることがある。つまり、まったく型にはまった仕事をしている郵便職員の余暇の使い方を見ると、あるものは活動を強化しようとし、他のものは自閉的になって、行動を回避し、気力のない無関心状態に陥る。その差異は気質、家庭環境、文化水準、労働、残された余力などによる。また、自動車の流れ組立て作業で働いている半熟練労働者は、テンポが早く、あらゆる責任を奪われた型通りの仕事に従事し、それが習慣化している。結局、労働者・職員のかなりの部分の人びとにとって、解放された時間は疲労によって脅かされており、この疲労はしばしば肉体的なものというより精神的なものであって、気晴しをする能力、ときには回復能力すら破壊するにいたるほど重症となる。

いずれの場合にも、労働者の心を豊かにし、高い文化水準へと向かう余暇生活の可能性から遠ざける傾向にある。

未来論者は、ここでつぎのように発言するであろう。未来は、ほとんどの労働者を知的労働に服する技術人にするだろう、と。しかし政治学者のファーキス (Ferkiss, V. C.) はいう。「未来論者は、概して鋭敏で道徳的な人間で、今日的な世俗問題にも深く通じている。」「だが未来論者はその信者や同調者の注目を現在よりも未来に向けさせる。」「だが、現実にははるかに複雑なものであり、」「未来はやってくるが、過去と同じく現在も死にはしないので

ある<sup>(11)</sup>。」と。

われわれは新しい技術社会に入りつつある。これはファーキスも認める。しかしかれは、そこでは、技術が人間の目的のための道具ではなくて、人間とその社会を統制する目的それ自体となっている実状を指摘する。しかも、未来の人間がまったく新しい人間になるという保障はない。もしも新しい人間が、技術によって与えられた事実上神のような力をもったまま、原始人の動物的不合理を産業人の計算された食欲と権力欲に結びつけたとしたら、いったいどうなるであろうか。これこそ最大の惨事となるであろう<sup>(12)</sup>。

## 2. 第二次的欲求の発現を求めて

ファーキスは、未来の社会において、社会の指導層に大きな影響を与えるであろう新しい人間＝技術人 (technological man) の創造に努力を傾ける。技術人とは、科学技術に支配されるというよりは、支配する側の人間であるから、科学技術には詳しい人間である。この技術人が文化人として十分に機能しなければならない。しかしその技術人は事実というよりまだ神話に近い。ブルジョア人がまだ権力を握っている。もっと正確に言えば、物質が権力を握っているかのようである。というのは、かれらでさえも解決のつかない諸問題を抱えこむようになってきているからである。「同時に、存在革命は、人類の主体性を破壊し、社会を管理不能にし、地球を文字通り住みにくいものにするような方法で進行しつつある。ブルジョア人はこの革命に対処しえないのである。人類の唯一の救いは技術人の創造にある<sup>(13)</sup>。」

ファーキスは、このように、新しい技術人の創造に人類の運命をかけている。

ファーキスが社会のエリートとしての技術人のあり方を問題にするのに対し、フリードマンは大衆の意識のあり方を問題にする。今日、技術万能主義型の人間がいる。「現代の社会（ソ連型の社会においてすらもそうだが）における技術万能主義の発展はひとつの危険であり、原子あるいは生物兵器による自己破壊を除くと、20世紀の人類を脅かしているもっとも重大な危険で

ある<sup>(14)</sup>。」

豊かな社会の人間は、技術環境によって作り上げられ、大衆文化により条件づけられた人間であり、自分の小さな安楽の追求に夢中になり、公共の大問題に無関心であり、自然との接触を失い、あらゆる新奇な物に心を奪われている人間である。われわれはあまりにも大空にのみ目を奪われていると、われわれの世紀はつぎの世紀に対し新しい型の「運転手」、すなわち宇宙飛行士のみを残すことになるであろう<sup>(15)</sup>。

現代の技術環境と大衆文化を克服し、人間を〈人間化〉することについて、フリードマンは『力と知恵』（人文書院）の序文でつぎのように告白している。

1945年、「人間の条件を有効に変革する」ようなヒューマニズムに向って私は、その実現に必要な意識の変革の問題を無視していたわけではなかったが、それを経済的条件と社会的条件のつぎにくる3番目の条件と考えていた。しかし今日では、現代世界を観察すればするほど、意識の問題こそがもっとも重要だと思わざるをえなくなった。

このように述べたあと、幻惑にみちた今日の世界では、精神の次元は現在ではひどく軽蔑されており、残酷なまでに見捨てられているが、「声をあげて」努力しなければならぬと、その決意を披瀝している。すなわち「たとえ数は少なからうと人びとが互いに人格を認めあい、そして現代の精神的貧困と混乱を越えて、新しい行動様式を見出すことができるように<sup>(16)</sup>」と。

フリードマンのような問題意識をもって生涯教育論を展開したものは、まだ出現していないようにおもわれるが、筆者の見解によれば、ユネスコの「生涯教育論」にはその胚芽が含まれている。ユネスコの「生涯教育論」をわが国に紹介し、その展開をこころみる波多野完治は、近著『生涯教育新講』（教育開発研究所）において、生涯教育の基本概念として「生」「生涯」の概念に言及している。

まず「生」の概念について、生の哲学者G・ジンメル(Simmel, G.)の思想をもちだし、生の三段階（「生」「より多くの生」「生より以上」）を問題に

している。

つぎに「生涯」について考察する。「生涯」とは、もちろん、人の一生のことであって、この「生涯」の概念は、「生」がいわば自然概念であるのに対して、社会概念であるとする。しかも人の一生はその「完結性」をもつ。

しかし波多野は、現代の「生涯教育」は人格の完成の面だけではなく、主として「知性」の面であることを強調する。ここに生涯教育論の特色がある。

### 3. 総合教育学としての生涯教育学

ラングランによれば、生涯教育学の確立によって、これまでの教育学は大きな影響をうけるであろうと予言している。それは確かに可能性がある。しかし生涯教育は、まだ海のものと、山のものと、明らかでない。換言すれば、生涯教育を必要とする理由としての「九つの条件」が、どのように構造的に連関しているか。その統一原理と全体性はどうなっているか。つまりラングランのいう人間の「発達の総合的統一性」の原理は、どのように実現されるか。それらについてなんら明白ではない。その問題が不問にされたままだと、「九つの条件」はいわば個別的な対症療法的生涯教育を要請しているかのようなのである。したがって生涯教育を要請する問題の所在は、明らかになっていないとしても、その統一的な原理が明白でないために、その教育の持つ潜在力がまだ十分に顕在化していない。

もし生涯教育が個別的な対症療法的教育に墮するとすれば、そこにこそ生涯教育の病理が存在する。たとえば先進工業国での科学技術の進歩と余暇利用の関係を見ると、両者の間に統一的な原理がない。科学技術は人間の精神を支配しているかのようなのである。人間はどこで手段と目的をとり違えたのか。このような問題を考えると、生涯教育学はもはや個別的な対症療法的教育学としてではなく、人間の「発達の総合的統一」という原理の上につつ総合的教育学の性格をもたざるをえない。

この人間の「発達の総合的統一」の問題を解決するために、ラングランは学問間ならびにさまざまな人間の「共同事業」を、波多野は学際的アプロー

チ (interdisciplinary approach) を提案している。「学際的」とは「二つ以上の学問間の相互作用を示す形容詞である。その相互作用は、単なるアイデアの交換から、概念、方法論、具体的方法、認識論、用語法、資料の組織化と研究・教育の組織との、かなり広い分野にわたる相互の統合までも含む。学際的集団はいろいろな知識分野(学問)で訓練された人びとから成り、かれらはさまざまな概念、方法、資料、用語をもって、継続的な対話をしながら、共通の問題に関して共通の努力をするように組織されている<sup>(17)</sup>。」しかし問題がこれによって充分解決できるというわけにはいかないであろう。なぜならば、そのつぎの段階で、その統合の公理体系が問題になるであろうからである。「一連の諸学問に共通な公理体系を作りあげる」段階を、OECDのCERIでは、超学際的 (transdisciplinary) とよんでいる<sup>(18)</sup>。

研究の方法が「学際的段階」から「超学際的段階」にいたる過渡期のアプローチとして、ローマ・クラブの報告書『転機に立つ人間社会』に示されたトータル・システムズ・アプローチ (total systems approach) が注目される。報告書では、まず「地球的危機の本質」として、人類の直面する人口、食糧、資源、環境、汚染などの諸問題がとりあげられ、それらの「多くの危機が同時に発生しており、しかもそれらに強い相互関係が存在している」ことが指摘されている。

しかも現在の危機は規模とその地球的性格からして、これまでの危機とは異なっている。さらに、現在の一連の危機が過去の危機と最も異なっている点は、過去の大きな危機が否定的な原因から生じてきたのに対して、「現在の危機の多くのものは肯定的な原因によっている。現在の危機は、もともと人間がよかれと思って行った行動の結果生まれたものである<sup>(19)</sup>。」たとえば自然界の人間以外のエネルギーを開発して、人間の労力を軽減し、人間の物質的福祉に貢献させようとするのは、だれも異論をさしはさまない目標であった。しかしそのことが、結局は現在のエネルギー危機を招いた。子どもをたくさん生んで集団の力を強めることは推奨されるべきことであり、病気を征服して人間の苦痛を軽減し寿命を延ばすことは崇高な目標であった。し

かしそれが人口増加をもたらし、人口危機を生んだ。また自然環境に手を加えて、耕作地をつくり、道路やダムや運河をつくる大規模な事業は、自然を飼いならし、人類の福祉に貢献させることであった。しかし、それが環境問題となつてはね返ってくるようになった。

これらの諸問題は人類に深くしみ込んでいる基本的な価値観とかかわりがある。これまで「善」と考えられてきた価値観が変革されるべき「悪」になるのであろうか。これらの価値観をどのように調整すべきであろうか。

トータル・システムズ・アプローチでは、まず「人類共同社会」の理想を前提とし、つぎに「世界」の長期的な利益を目的にする。その分析は50年にわたる長期の分析である。それは「まだ生まれてこない世代」に対しても責任を果たそうとするものである。したがって長期的観点からみた「人類共同社会」の利益に対する最大の敵は、各国家ならびに国家群の利益の優先と短期的な利益の追求である。したがって現代危機の回避には、困難な国際政治的諸問題が深くかかわってくる。

現代に特有な世界的問題は食糧とエネルギーを供給することである。世界の食糧供給事情を現実的・実際に考察するトータル・システムズ・アプローチに、少なくとも「農業技術」「経済学」「人口」「生態学」「地球的政治的配置」「個人の価値観や規範」の六つの問題領域が含まれ、その相互の関連が問題となる<sup>(20)</sup>。これより簡単なモデルでは問題の考察には不十分である。

このシステムズ・アプローチは食糧の供給に関するものであるが、その体系に教育がどのようにかわるか明白であろう。ただしこのアプローチには、エネルギー問題が充分には組み込まれてなく、また生涯教育論でとりあげられる科学技術の進歩と産業構造、情報の伝達、余暇問題、人間関係の危機などの諸問題が充分に組み込まれていない。したがって生涯教育のシステムズ・アプローチは、さらに複雑なシステムになることが予想される。

いずれにしても生涯教育学は、このようなトータル・システムズ・アプローチによって、生涯教育体系を整え、生涯教育を計画化しなければならなくなっている。

## 四、モラロジーとモラロジー教育

これまで述べてきた諸問題は、現代社会の変動の特徴、それともなう教育改革動向、生涯教育の課題、生涯教育論の生理と病理、生涯教育の総合的体系化に関する諸問題についてである。しかし生涯教育論はまだアイディア・原則の段階にあり、生涯教育の制度や機関はできていない。したがって今後において生涯教育が定着するためには、一方では生涯教育論の拡充、とくにその公理体系の確立が必要であり、他方では生涯教育の研究・教育機関の設置、生涯教育制度の確立が必要である。

こうした諸問題にモラロジーはどう関与し、その発展にどう貢献しうるだろうか。これを論述することは、まさしく「モラロジーの現代的意義」に触れることである。

### 1. モラロジーの特質

国際連合機関としてのユネスコにおいて、なぜ「生涯教育」が提案されるようになったか。それをさかのぼって考えてみると、その背景に国際情勢の悪化と緊張があり、したがってユネスコがいま一層「世界の平和」と「人類の生存・発達・安心・幸福」の実現に努力する必要があるからであろう。この点において、モラロジーは「生涯教育論」に深く関与するのである。

#### (1) 世界平和実現の基礎をなす専門学

モラロジー (Morology) は広池千九郎法学博士が昭和3年(1928年)に刊行した『新科学としてのモラロジーを確立する為の最初の試みとしての道徳科学の論文』に起源をもつ学問である。この論文は『道徳科学研究所紀要第1号』(昭和6年)によれば、大正4年以降にその内容に着手したものであるから、それは世界の平和とわが国内の社会秩序が大きな危機に直面した1920年代前後を背景にして出現したものである。すなわち、国際的には大小の戦争、革命、植民地の抗争、世界経済恐慌、国際連盟の成立と崩壊など、

国内的には労資問題、失業問題、ソーシャリズムやサンディカリズムの社会主義的過激運動、米騒動、暴動などの社会不安が興った時代である。

国際関係ならびに社会秩序が激変する時期には、新しい秩序の確立を求めて、新しいイデオロギー、新しい学問が必要になる。モラロジーはこの新しい秩序の建設に対して基礎的な視野を提供し、それによって「世界の平和」と「人類の生存・発達・安心・幸福」享受の基礎を提供する一つの専門学たろうとした。

広池博士はモラロジーを構想するに際して、A・コント (Comte, A.) の『実証哲学講義』と『実証政治学体系』に一つの重大な手掛りを得ている<sup>(21)</sup>。フランス革命と産業革命によって、一方でフランスの社会が旧組織から新組織に移行しつつあることを認め、他方で革命による破壊がなにも生みださないことを知ったコントは、人間の「知性」と「道徳」の力を強調することによって、「秩序ある進歩」(progress through order)の観点にたった社会再組織の科学的作業プランを構築した。

広池博士によれば、この「コントの事業は世界を風靡し、東西官民間に於けるあらゆる社会的施設及び人道的施設は、皆直接間接に社会学の原理に基かざるものなき有様であって」「其人類に及ぼせる功績の偉大なる事は、其比を近世の碩学に求むれば、独逸のカントに優りて劣る所なしと考へらるる。」しかし「現時の社会学は其後徒らに問題の形式若くは末節に囚はれてコントの形骸を存するのみに為」り「随って今日の社会的施設は皆徒らに其形式にのみ囚はれて社会学の精神は死んでしまった<sup>(22)</sup>。」(①34—35)

他方で、新しい国際問題や社会問題が多発するようになってきた。この「社会的及び国際的難問題を解決する所の機関が現時の世界には全く無い」状態で、「もはや社会学及び之に基く所の社会的事業のみにては、20世紀以後に於けるすべての階級を開放指導して、一切の社会問題及び国際問題を解決し、世界の平和・文化及び人類の幸福を増進させる事は出来ぬ」(①35)ようになってきた。そこで広池博士は、コントの提起した「知性と道徳の力」を吟味・発展させて、後述するような「知徳一体」という観点を導入した道

徳科学の構築を決意した。それは社会学が「道德実行の効果を間接に証明するに過ぎぬ」のに対して、「此外に新たに人類をして道德実行の効果を直接且つ明確に理解せしむる科学の必要がある」(①35—36) からでもあった。

## (2) モラロジーの方法原則

このような大きな抱負と壮大な構想をもつ広池博士は、新科学としてのモラロジーの確立を目指すに際して、いくつかの方法原則をもった。それらは以下の通りである。

### ①あらゆる科学・知識を包括すること。

「すべて人類社会に於ける箇人の幸福及び団体(即ち之を小にすれば一家・一村若くは一会社の如き、之を大にすれば国家若くは世界の如き)の平和を完成するに必要な方法に対する研究は、其範囲広汎にして、あらゆる科学、あらゆる諸民族の歴史、及び諸聖人の教説・教訓及び事蹟に互らざるべからざる性質のものなるが故に、今後モラロジー研究所に於ける研究の対象は千種万類にして、あらゆる自然的及び人為的法則に関する事項を包含するものである。」(①第3緒言、138)

これはユネスコの「生涯教育論」で提案されている「学問間の共同事業」あるいは「学際的アプローチ」に相応する観点である。

しかし学問・知識には、いろいろなものがある。世界の平和と人類の生存・発達・幸福を実現するためには、人類社会はいろいろな面でさらに進歩しなければならない。しかしその「進歩」にしても、たとえばコントのように「秩序ある進歩」(progress through order)を説くものもあれば、K・マルクス(Marx, K.)のように「革命による進歩」(progress through revolution)を説くものもある<sup>(25)</sup>。したがって目的は世界の平和と人類の生存・発達・幸福を実現するためであっても、「平和のための戦い」論も存在するのである。

ドイツのジンメル(Simmel, G.)は「闘争は、それ自体すでに対立するもの間の緊張の解消である。闘争が平和を目指すということは、それが諸

要素の総合であり、相互の協調とともに、一つのより高次の概念のもとに属している相互の対抗であるということであらわす、たんなる一つの、とくに自明な表現にすぎない<sup>(24)</sup>。」このように闘争のもつ自然的性格とその意義を説く。さらにまた「個々人が人格の統一を獲得するのは、たんに人格の内容が論理的または即時的、宗教的あるいは倫理的な規範と、ぴったりと調和するといった仕方によるだけではない。むしろ、反対と抗争とがこのような統一に先行するだけでなく、それらが、生のあらゆる瞬間に人格の統一のなかで作用しているのである。この例のように、どんな社会的な統一も、そのなかで諸要素の収斂する方向と拡散する方向とが、分離しがたく浸透しあっているでなければ、存在しえないであろう。ある集団が、ただ求心的・調和的であるだけで、たんなる“結合”にすぎないとすれば、それは、経験的に非現実的であるばかりではなく、またけっして本来的な生の過程を示すものでもないであろう。ダンテが楽園のバラのなかに目撃した聖者の社会は、そのような状態であったかもしれないが、それは、またどんな変化や発展とも無縁であったろう。これに反して、ラファエロの〈論議〉中の教父たちの聖なる集合は、現実の争いとしてではないが、なお情緒や思考方向の著しい多様性として描かれており、この多様性より、その集りのきわめていきいきとした性格と、真に有機的な関連とが湧きでているのである。宇宙が一つの形式をもつためには、“愛情と憎悪”、すなわち、牽引力と反撓力とを必要とするように、社会もまた一定の形態に達するためには、調和不調和、結合と競争、好意と悪意との、なにほどこかの量的な関係を必要とする。しかし、これらの分裂は、決してたんなる社会学的な負債、否定的な事例ではない<sup>(25)</sup>。」

このジンメルの論説は、人間社会および人間本性と其の発達について巧みに説明しているために、説得力がある。このような論説に対して、モラロジーはどのような反応を示すだろうか。

### ②「知徳一体」の観点をもつこと。

「通常解釈に従へば、智識と道德とは別々のもので相違があるのです。即ち智識は種々の意義に於ける自己の保存及び発達を図る性質を有するも

のであって、道徳は他を愛する性質を有するものと考へられて居ります。そこで普通人間の智識と云ふものは、道徳を含まぬのであります。故に只智識ある人と、道徳心があつて道徳を行ふ人とは、通常全く異つて居るのです。」(②500)

「真の智識とは聖人の智識即ち聖人の考へられたる神の本性に一致する智識であるのです。然るに人間の智識は、主として生物としての人間の本能より進化せるものなれば、たとひ如何なる偉人若くは大学者の智識と雖も、之を聖人の智識に比すれば多くは実に小なるものであるのです。是れは最初から其本質上道徳を含まぬからであります。即ち聖人の本性は常に慈悲にして、其精神常に人類の幸福実現の上に在るのです。故に其所謂智識は其道徳心の現はれたものに外ならないのですから、それは常に道徳と離れたるものではないのです。然るに尋常人は自己の保存及び発達を目的として居るのですから、其知識の働きは常に只自己の上に在るのです。(中略)されば尋常人の智識は或る場合には道徳と合し、或る場合には道徳と合せぬのです。即ち智識と道徳との関係が極めて薄弱なのであります。(中略)結局神意を体得せる聖人の智識は道徳と一体であり、生物としての人間の本能から進んだ智識は道徳と其根柢を異にするのであります。」(②501—2、傍点引用者添付)

モラロジーでは、フーコー・グロティウスの国際法の研究、カントの平和論およびアメリカ大統領ウィルソンの提唱にもとづく国際連盟の成立を高く評価する。しかし国際連盟はもろくも崩壊した。第二次大戦後に設立された国際連合も、その基盤は必ずしも鞏固ではない。その根本原因はどこにあるか。それは人間の本性(自然)のなかにある。そこでモラロジーではこの本性を「人間の自己保存の本能の原理」として把える。その理解の仕方は前記の引用文の中に充分示されている。

ところでジンメルの人間本性の把え方とモラロジーにおける把え方との間には差異はないが、モラロジーでは人間の本性をジンメルのように積極的に評価するのではなく、消極的に評価する。ただし、生の哲学者ジンメルは単

にそれだけの論説にとどまるのではない。すなわち「人間は経験的・悟性的には全くエゴイストであるから、このような自然的事実を曲げることは何ごとによらず、もはや自然そのものによっては不可能であつて、ただ形而上学的存在の〈神の力〉によつてのみ、われわれのうちに起ることができるだけである(26)。」この点に関して、モラロジーは形而上学的存在としての神の力というよりも、現世に生存した諸聖人を人間本性改善のモデルに設定する。

③必ず秩序的・漸進的・建設的であること。

「知徳一体」の観点にもとづく「正統の学問は必ず秩序的・漸進的・建設的にして、且つ人類の全部の幸福を目的として居るのであります。之に反して、自己の名誉若くは利益を目的とする所の学問は勿論、……近世思想に基きて其研究に一部分的・反動的・急進的若くは破壊的要素を含み、人類発達の原理に反する所の学説を発表する者等は、たとひ如何に人間の感興を唆るものにも、たとひ如何に一時的に社会の一部分に向つて良好なる刺戟を与ふるものにも、それは所謂異端であつて、此モラロジーにては之を正統の学問として認めないのであります。」(⑧2499)

④ある階級、ある民族、もしくはある国家に偏することなく、極めて公平に、かつ純粋に科学としての性質をもつこと。

正統の学問と智識は、このような特性をもっている。ユネスコの「生涯教育論」を作成したラングランは、この原則を非常に配慮したといわれる。

⑤「中道」あるいは「中庸」の視点をもつこと。

「我々人間に関する中庸とは我々に取つて多きに過ぎず少きに過ぎざるものを云ふのである。(中略)されば、斯くの如くして、智識あるものは何れも過・不及を却け、中庸を求め且つ採ぶのであるが、それは絶対的中庸ではなくして相対的中庸である。されば若し一切の科学が其研究を善く果さむとするならば、中庸を眼中に置くか、中庸に其研究を向ける事によつてであり、(中略)徳は必然的に中庸に中ならむとする傾向を持たねばならない。併し私の意味する所は道徳(moral virtue)である。」(⑤1343—44)

「中庸は讃むべきものであり且つ正しきものである。而して是等は共に徳の性質である。されば、徳とは一種の中庸状態、少なくとも中庸に中ならむとする傾向を持てるものである。(中略) 乍併く最善なるもの、及び卓越せるもの」の標準に照して見れば、徳は「一種の極端」である。」(⑤1345—46)

聖人は「すべて中庸を尚ぶのでありますが、聖人の所謂中道は普通の中庸と云ふ意味以外に特別の意味を有して居るやうです。即ちたとえば、単に苦楽の中間を行ふと云ふ事のみならず、一歩進んで、苦楽の上に超越して最高徳の精神を実現すると云ふやうな事が中庸と云はれて居るのであります。」(⑤1328—29)

「世に二つの極端があるが、それらは何れも出家したるものの必ず避けねばならぬものである。(中略) 第1は、低級、野卑且つ無益なる快樂の生活に耽る事であり、第2は苦痛多く且つ卑賤にして無益なる自苦を事とする生活を云ふ。如来は斯くの如き二つの極端を避くる事によって中道を知るに至ったのであるが、此中道は識見・智慧・平和・智識・安心若くは涅槃に通ずる道である。乍併、中道とは何であるかと云へば、それは即ち八聖道に外ならぬ。」(⑤1561—62)

「此中道は仏教の各派に存し、八つの原理若くは部分に要約せられて居る。即ち、1. 正見、2. 正思惟、3. 正語、4. 正業、5. 正命、6. 正精進、7. 正念、8. 正定。斯かる〈道〉即ち此有徳なる生活の中道を守らねばならぬ」(⑤1555—56)

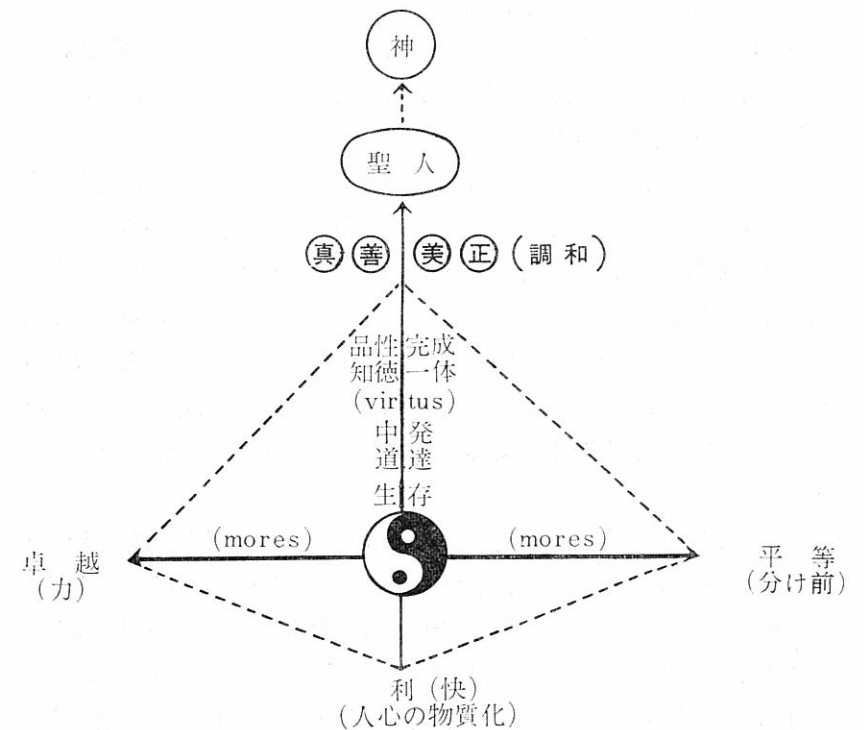
「世界の全人類はすべて此貪・瞋・痴の三毒に包まれて居るのでありますから、たとひ其中間を行ふも決して真の道德と為る道理はないのであります。されば釈迦の説く所の中道は所謂人間の行ふべき正道を指したのであります。(中略) されば仏教の中道を以て単なる今人の所謂中庸若くは中心の意義と思はば大なる誤りを生ずるでありませう。」(⑤1572—73)

以上の方法原則をもつモラロジーは、つぎにどのような視野をもつか、考察してみよう。

### (3) モラロジーの視野と構造

モラロジーは①世界永遠の平和の実現に関する具体的方法(第3緒言、①141)、②人類の生存・発達・安心・幸福の原理(第2緒言、①121)、③世界の文明国における道德の質を向上して、生存競争に疲労し苦悩している世界の人心に新しい光明を与えて、救済する方法(第1緒言、①101)を発見する目的で構想されたものである。したがって、そのためには「宇宙もしくは人間の社会組織の原理を明らかにすること」(①107)が必要であった。これらの目的を達成するために考えられたモラロジーの全体構造はどのようになるであろうか。筆者の試見によれば、その骨格は第1図のように略示するこ

第1図 モラロジーの視野と構造





とができる。

第1図において、横軸は人間の社会生活を規定している基本軸である。この基本軸を「社会軸」とよぶと、その両極に位置する原理は一方に「卓越」の原理、他方に「平等」の原理が位置しよう<sup>(27)</sup>。人間社会の構成をみると、そこに人間の階級ないし階層がある。この階級ないし階層をめぐる、「卓越」と「平等」の原理が存在する。すなわち、あるものは人間たがい平等でありたいと願い、「人間は神の御前ではすべて平等」という教えに共鳴する。しかしあるものは人に卓越したいという競争意欲をもち、「力と天才を束縛するのは、人間の羨望の精神のあらわれだ」とか、「ライオンと雄牛を一つの法律で縛るのは圧制だ」と主張し続ける。この二つの原理は、人間の歴史を通じて、社会のモースを規定してきた背反原理である。これが人間社会に永遠の緊張をもたらす対立である。

モラロジーは、この人間の階級ないし階層問題を「知徳一体」の観点、すなわち人間の品性という観点から把握、その立場からみた人間の階級の原理と生存競争の原理を認める。

モラロジーは人間品性の進化は認めるが、しかしそれは現代人に特有な物質的利益と人間の快楽を際限なく追求する生存競争を意味しているのではない。一般的に云えば、人間の階級とは、真・善・美・聖(正)と調和ある生活を追求する人間のちがいを意味する。それは「人心の物質化」に対する「人心の精神化」の優位を意味している。これがモラロジーでいう「人類の生存・発達」の意味であり方向である。それは「知徳一体」の「中道」の世界を目指している。これを縦軸に示し、「生の軸」あるいは「発達軸」とよぶことにする。

ところで人間の社会生活の実情をみると、卓越と平等の対立、真・善・美・聖(正)と利・快の葛藤が常に存在する。そのことはとりもなおさず、人間がそのような本性をもつからに他ならない。この本性をモラロジーでは「人間の自己保存の本能の原理」として採りあげる。すなわち、人間の本能は「利己的」に傾き易い自己保存の本能と、自己犠牲・献身を尊しとする道徳的

能をもっているが、その全体の発現は常に「利己的」に傾き易い。これが世界の平和と人類の生存・発達・安心・幸福を阻害している根本的原因である。したがって、この心理が人間の普通道徳あるいは因襲的道徳を構成し、知徳不一致の社会環境および世界を生ずる原因である。第1図の中央にあるシンボルは、この人間本性(本能の原理)の構造を示している。

世界の諸聖人が実行した最高道徳は知徳一体の道徳であるために、普通の人間が実行する知徳不一致の普通道徳とは異なっている。その差異をうめて、普通道徳を最高道徳に近づけるためには、人間は利己の本能を解脱し、自己保存の本能を浄化し、道徳的本能を常に進化させる必要がある。

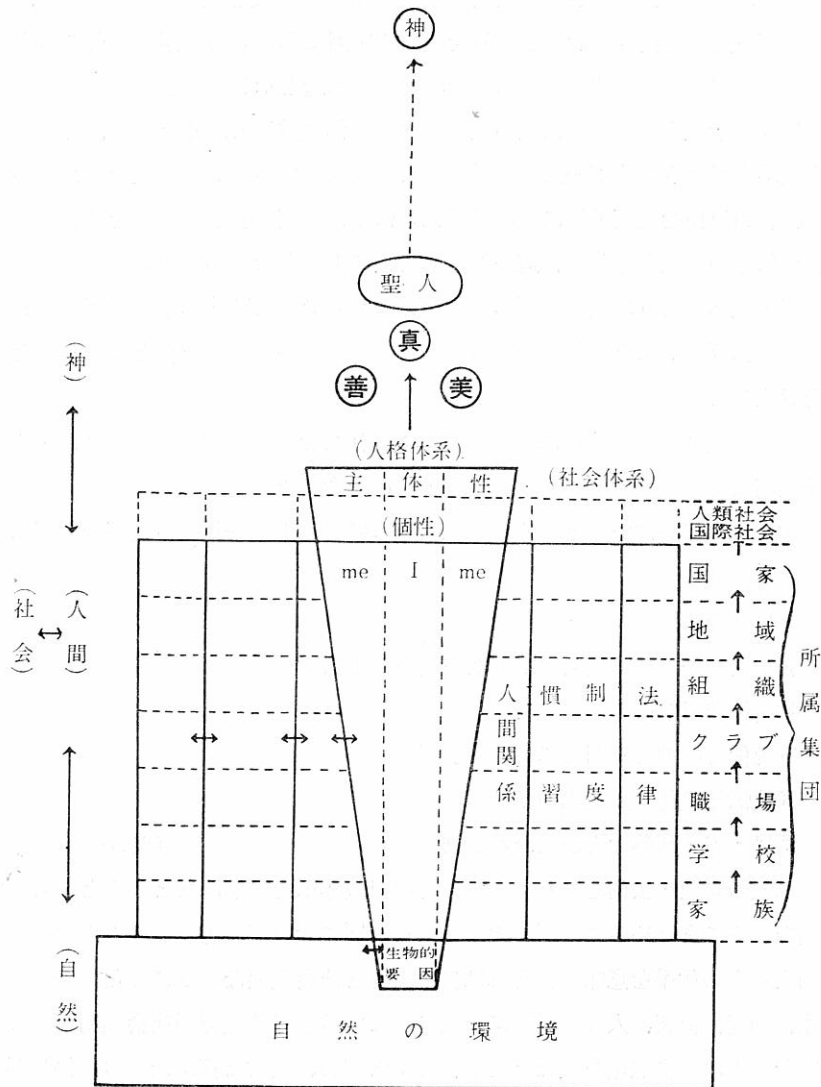
以上述べたような真理を認めるのを、モラロジーでは「本末の原理」としてとりあげる。本とは知徳一体の人間(品性)の完成を最重要と認めることを意味している。

つぎに最高道徳の特質について簡単に触れておこう。モラロジーでいう「最高道徳の範囲」は、つぎの原理・法則を含んでいる。

- ①モラロジーにいうところの世界諸聖人の実行上に一貫せる道徳の最高原理
- ②自然の法則
- ③社会の法則即ち社会の慣習及び道徳の法則
- ④精神作用の法則
- ⑤肉体と精神との関係における法則
- ⑥遺伝その他人類進化の法則
- ⑦農・工・商業および経済の法則 (7)2053—54)

以上の原理・法則をとり込んで、その組織体系を簡単にまとめると、第2図のようにまとめることができよう。第2図において、円錐形のものはある個人の人格体系を意味し、それは自然環境と社会集団ならびに文化体系(法律、制度、慣習、人間関係)に規定されている。自然環境が社会集団の基底になるのは、自然環境(たとえば、熱帯と寒帯、農村と都市などの条件)が社会集団の構成やその文化のあり方を規定しているためである。

第2図 最高道徳の範囲



個人の人格体系は、G・H・ミード (Mead, G. H.) の理論によると、中核に生物心理学的要素で構成された I をもち、それを被覆する形で他者によって形成された自分 me (persona) をもつ。この me は人間が家族に出生し、学校、職場、クラブ、組織、地域、国家などの通過集団あるいは帰属集団によって形成された自分を意味する。したがって、その自分 me は「社会性」、I は「個性」と称することができる。この I と me の相互作用による統合が人格体系であり、それを自己 (self) とよぶ。モラロジーでは、この人格体系が聖人の人格をモデルとして、自己統合がなされたものを最高品性ないし人格の完成という。その人格は、既存の社会集団のもつ慣習に適応しつつ、創造的・建設的にその価値を超越することを目指すようになる。すなわち「最高道徳は国家及び社会の慣習及び歴史を重んずる事は既記の如くなるが故に、一方には、因襲的道德を尊重すれど、乍併、一方には、今日まで発達し来れる所の四海兄弟主義及び人道主義に対して、之を新たに聖人の精神を注入して其实質を改善し、而して此新たなる所の四海兄弟主義及び人道主義を普及せしめ、以て世界の平和を建設せむとするのであります。」(⑨3255)

## 2. モラロジー教育の制度化

道徳実行の効果を科学的に証明し、最高道徳を実行する人間を育成しようとするモラロジーは、その普及を宗教的に行なうのではなく、教育的に行なおうとする。すなわち「モラロジー教育の第一歩は、学校教育に於ても、社会教育に於ても、先づモラロジーの原理を各人の理性に訴へて或る程度迄其理解を求むる事を主とする」(⑧2587) のである。したがってその普及の具体的方法として、広池博士は正式の学校教育、補助的方法として社会教育を考え、しかも最初は既成の教育機関にモラロジー教育を「委任」する方法を考えていた (⑧2617)。しかし現実にモラロジー教育機関のない社会では、その普及の成否は他力本願的にならざるをえない。そこで広池博士は自力によって学校教育と社会教育を開始する考えをもつにいたった。

### (1) モラロジー大学とアカデミーの構想

学校教育機関としては、「先づモラロジー大学を新設し、其処に於てモラロジーの原理に基づきて学問研究の主旨を純正統化し、且つ併せてモラロジーに関係あるあらゆる諸科学の原理并に人類の経過せる過去の歴史を正統学問の上より批評して、之を教授」する。そして「漸次に之を世界の諸大学の講座并に師範教育に及ぼし、遂に中等及び初等教育の徳育に普及させむとする。」

(⑧2617)

つぎに社会教育機関としては、「一方には、アカデミー(学院)の如きものを設けて公衆を教育し、他の一方には、篤志の箇人を始めとして、教育会・軍人会・青年会・婦人会・処女会・赤十字社社員・其他官衙・会社・工場若くは商店等の団体教育に対して其団員の精神を最高道徳的に開発せむとする。」(⑧2617—18)

昭和3年頃には、このような構想が描かれていた。しかし諸般の事情により、一挙にモラロジー大学を設立するのは時機尚早とみた広池博士は、将来のモラロジー大学への階梯として、昭和9年には大学令・専門学校令ないしは私立学校令によらない一私塾としての「道徳科学専門塾」の設立を構想した。しかし文部省の助言によって、昭和10年に私立学校令による「道徳科学専攻塾」を設立した。この間の事情は財団法人道徳科学研究所編『社会教育資料』第43号(昭和40年8月)に詳しい。

この『社会教育資料』によれば、道徳科学専門塾構想には本科と別科が置かれている。本科はもちろんモラロジー大学への階梯であり、別科は一般の社会人を対象とする「3ヶ月修業」のモラロジー教育コースである。これがアカデミーないしそのモデルではなかったか。このような別科の設置は、当時の散漫な社会教育をいち早く「学校化」し、一般社会人に体系的な学習機会を与えるものであった。これは今日のリカレント教育の構想に非常に類似したものであり、「学校のオープン化」の先駆的な試みであったといえよう。

この本科の後身は現在の麗沢大学ならびに麗沢高校と麗沢瑞浪高校であ

る。別科の後身は財団法人モラロジー研究所開発部の社会教育講座と各種研修セミナーに発展している。

### (2) モラロジー教育制度の特色

広池博士が構想したモラロジー大学では、「特に純粹正統の学問を教授し、而して現代の知能を具備する所の最高道徳の人物を養成する」ことをその目的とした。この目的を実現するために、最少限の制度を設けたが、その教育制度の特徴はつぎのとおりである。

- ①〔全寮制度〕本科・予科生ともに全員寄宿舎に収容する。この全寮制度は学校の日課以上の重要事であって、学生品性陶冶の根本原理の淵源するところである。寮生活の理念は「自我没却神意実現之自治制」である。
- ②〔大家族制度〕職員、医員、看護人などは皆構内に居住し、父母以上の愛をもって、学生の徳育・感化に努める。
- ③〔神壇〕構内には神壇を置き、世界の諸聖人の霊を祭る。職員、大学生、予科生毎朝神前に礼拝し、自己の品性完成を誓う。
- ④〔男女共学〕男女共学制をとる。
- ⑤〔自修研学と図書館の充実〕学生の自習研学を目指し、図書館を充実する。モラロジー教育は教師中心の強制教育でもなく、また学生中心の放任教育でもない。それは学生の魂の覚醒を目指した師弟同行・同学の教育、出藍の教育である。

これらの教育制度は現在のモラロジーの学校教育・社会教育にもひき継がれている。

以上の点から考えて、モラロジーは現代の「生涯教育論」の拡充・発展、生涯教育機関の設立ないし生涯教育制度の確立にどのような寄与ができるであろうか。

まず第1に、生涯教育論の拡充・発展に対して、

- ①生涯教育論の前提として、「世界の平和」と「人類の生存・発達・幸福」の実現に寄与するということ。

②そのための方法として、「あらゆる学問・知識を包括すること」(学際的アプローチ)

③その諸科学・知識を「知徳一体」の観点から整理・総合すること。

第2に、教育制度・教育組織に関して、

①全寮制度と自治制

②自習研学の組織と図書館の充実

第3に、生涯教育機関の設立に関して、

①高等教育機関と社会教育機関の連繫を密にすること。

②社会教育機関を「学校化」し、リカレント教育に備えること。

③高等教育機関をできるだけオープン化し、リカレント教育機関にすること。

これらが「生涯教育」の観点からみたモラロジーおよびモラロジー教育の現代的意義ではなかるうか。

## 〔引用文献〕

- (1) Drucker, P. F., *The Age of Discontinuity*, Harper & Row, 1969 林雄二郎訳『断絶の時代』ダイヤモンド社、昭和44年、349ページ
- (2) 前掲訳書、350ページ
- (3) Touraine, A., *La Société Post-industrielle*, Gonthier, 1969 寿里茂・西川潤訳『脱工業化の社会』河出書房新社、1970、11ページ
- (4) Toffler, A., *Future Shock*, Random House, 1970 徳山二郎訳『未来の衝撃』実業之日本社、昭和46年、527—537ページ
- (5) 清水義弘編著『教育計画』第一法規、昭和43年、25—30ページ
- (6) 麻生誠「未来型の学校」、日本教育社会学会編『学校』東洋館出版社、昭和47年、79—89ページ  
波多野完治『生涯教育新講』教育開発研究所、1975、48—50ページ
- (7) Mesarvic, M. & Pestel, E., *Mankind at the Turning Point*, The Second Report to the Club of Rome, E. P. Dutton & Co. 1974 大来佐武郎・茅陽

一監訳『転機に立つ人間社会』ダイヤモンド社、昭和50年、20—29、162—178ページ

- (8) 持田栄一編『生涯教育論—その構想と批判』明治図書、1971、8ページ
- (9) Maslow, A. H., *Motivation and Personality*, Harper & Row, 1954 小口忠彦監訳『人間性の心理学』産業能率短期大学出版部、昭和46年、89—117ページ
- (10) Friedmann, G., *Sept Études sur l'Homme et la Technique*, 1966 天野恒雄訳『技術と人間』サイマル出版会、1973、134ページ
- (11) Ferkiss, V. C., *Technological Man: the Myth and the Reality*, 1969 志摩隆訳『テクノロジカル・マン』サイマル出版会、1973、12—13ページ
- (12) 前掲、20ページ
- (13) 前掲、226ページ
- (14) フリードマン、前掲、194ページ
- (15) フリードマン、前掲、208ページ
- (16) Friedmann, G., *La Puissance et la Sagesse*, Gallimard, 1970 中岡哲郎・竹内成明『力と知恵—技術環境のなかの人間』人文書院、1973、12ページ
- (17) CERI, *Interdisciplinarity: Problems of Teaching and Research in Universities*, OECD, 1972, pp. 25—26
- (18) CERI, op. cit., p. 26
- (19) メサロビッチ他、前掲、21ページ
- (20) 前掲、42—43ページ
- (21) 広池千九郎『道徳科学の論文』第9版、道徳科学研究所、昭和38年、36ページ
- (22) 以下、本文中の(○)に示された数字は、広池千九郎前掲論文の巻数と引用ページ数を示す。
- (23) Sklair, Leslie, *The Sociology of Progress*, Routledge and Kegan Paul, Ltd., 1970, pp. 34—55
- (24) Simmel, Georg, *Soziologie; Untersuchungen über die Formen der Gesellschaftung*, fünfte Auflage, Duncker & Humblot, S. 186 堀喜望・居

安正共訳『闘争の社会学』法律文化社、1966、2ページ

- (25) Simmel, G., *vorgennantes Opus*, S. 187 前掲訳書、3—4ページ
- (26) Simmel, G., *vorgennantes Opus*, S. 196 前掲訳書、22ページ
- (27) 村井実『近代文明と教育』広池学園事業部、昭和49年、45ページを参考にした。