

昭和 47 年度

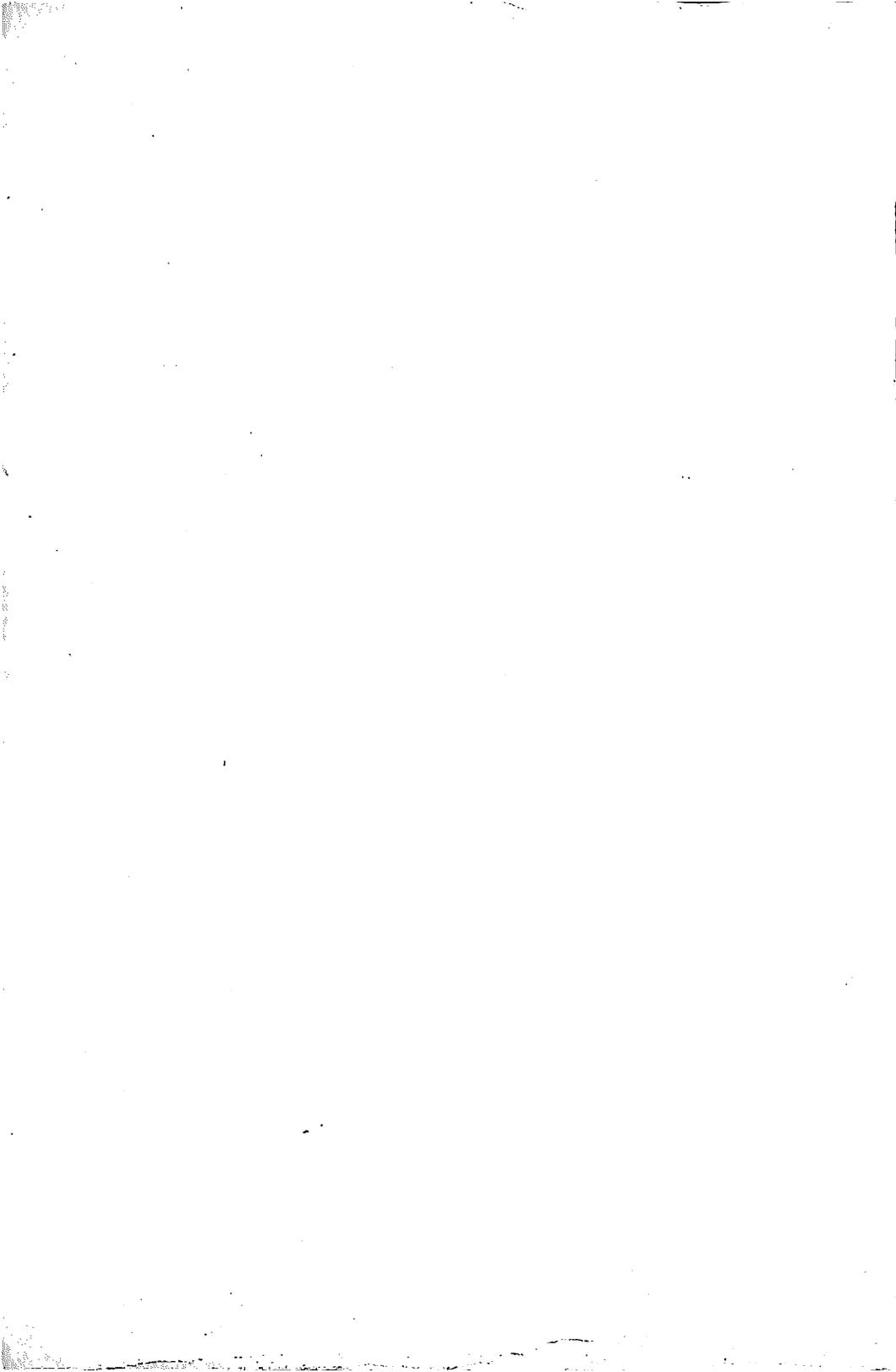
都 倫 研 紀 要

— 授業へのさまざまな取り組みを中心として —

第 11 集

東京都高等学校「倫理・社会」研究会

v



は し が き

会 長 徳 久 鐵 郎

「倫理・社会」科の発足以来10年を経過して、本研究会としては、この科目の果してきた役割とこの会の努力の跡をふり返ってみるよい時機にさしかかったといたい。

この科目の路に曲折はあったが、一貫した社会的使命があった。第一に数えなければならないことは、日本人の高等学校教育の価値について思考することを導入したことであった。アメリカの発想による社会科のもつ平板的不備に気付いた教育方針の転換は たしかに一着眼であった。第二には、東洋的教養への顧慮の再認識にあったかと思われる。西欧的合理主義として、その母胎は非合理的信仰や実践の伝統の中におかれる。東洋的直観の哲学の概要は日本人の考え方の知的基盤である。いつの日、再々用にあみ切るか、戦後いつの時点が正しい時機であるか。課題であった。

古代ギリシア人のような思考力にめぐまれた民族でさえ、心理の基礎には接触した外来信仰や民族本来の神秘的教義がある。霊肉の対立や魔術的思考からの離脱 — 非合理から合理への転換には時間と天才の思考訓練を累ねてきた経過がある。いまや、日本人の思考形式の転換は時代の要望であり、それは教育の使命である。こんごの方向を日本人の思考形式の探求と樹立に努力を積みたいものである。

目 次

| | | |
|--|----------|-----|
| はじめに | 会長 徳久 鉄郎 | 1 |
| 研究分科会参加者名簿 | | 4 |
| Ⅰ 研究主題と研究体制ならびに紀要の編集方針 | | 5 |
| Ⅱ 研究会の全般的活動の概要 | | 7 |
| Ⅲ 各分科会の研究経過報告 | | 9 |
| 第1分科会, 第2分科会, 第3・4分科会 第5分科会 特別分科会, 都倫研創立十周年記念事業 | | |
| Ⅳ 研究報告 | | 22 |
| ① 第1分科会〈現代と人間〉 | | 23 |
| 1. 現代社会と生きがい | 木村 正雄 | 23 |
| 2. 現代社会と青年 | 伊藤駿二郎 | 28 |
| 3. 資料中心の「現代社会の特質」についての指導案 | 小川 輝之 | 33 |
| 4. 余暇活動とマス・メディアについて | 宮崎 宏一 | 43 |
| 5. 動機づけを重視した生徒の日常生活の資料化 | 滑水 洋三 | 48 |
| 6. 「倫理・社会」自己展開学習論 | 鮎沢 真澄 | 53 |
| 7. 自己展開学習の実践と課題 | 東木 忠彦 | 62 |
| 8. 教授—学習過程理論から見た自己展開学習 | 木戸 能史 | 67 |
| ② 第2分科会〈思想の源流〉 | | 72 |
| 1. グループ研究の一方途 | 海野 省治 | 72 |
| 2. 荘子の相待観的世界観 | 別府 淳夫 | 82 |
| 3. 工業高校における「倫社」内容の取り扱い一案 | 吉沢 正晶 | 94 |
| 4. 「倫理・社会と生徒」雑感 | 細谷 齊 | 104 |

3 第3・4分科会〈現代と思想〉 109

1. 倫社教育の一つの試み——青年の生き方をめぐって 大木 洋 109
2. 私立高校実業科生徒の倫社指導をどう考えるか 香川 弘 114
3. 資料を中心とした思想の学習について 津田信一郎 119
4. ヘーゲルの思想の学習について 小川 一郎 124
5. 「実存主義とは何か」, 「空想より科学へ歩を
テキストとして 田中 正彦 130
6. マルクスの思想 御厨 良一 135
7. カミュ「正義の人々」 池上 裕 145
8. 世界史教育と倫社との関連について 茂野 本史 150

4 第5分科会〈日本の思想〉 156

1. 日本における女性思想家のとりあげ方についての一試案
高野啓一郎 156
2. 「日本の思想」の取り扱いについて 佐藤 哲男 166
3. 道元——正法眼蔵随聞記を中心として 山本 清明 169
4. 道元——無常より打坐—— 柳田 学 172
5. 親鸞——「歎異抄」を中心にして—— 坂本 清治 175
6. 親鸞の思想 野吾 信雄 183
7. 福沢諭吉の思想(学問のすすめ) 永上 肆朗 186

V 生徒に推薦する図書 192

第1分科会(現代と人間), 第2分科会(思想の源流) 200*

第3・4分科会(現代と思想), 第5分科会(日本の思想)

東京都高等学校「倫理・社会」研究会規約 201

事務局より 203

あとがき 206

研究分科会参加者名簿

〔第1分科会〕

- 葦名次夫(市谷商) 榎本金之助(市谷商) 秋元正明(学芸大付)
- 沼水洋三(荻 窪) 山口俊治(練 馬) 沼田俊一(大 泉)
- 泉谷まさ(向 丘) 宮崎宏一(江 北) 北原 堯(荒川商)
- 木村正雄(葛飾野) 杉原 安(東) 勝田泰次(本 所)
- 綿貫 博(小金井工) 小川輝之(羽田工) 伊藤駿二郎(小 平)
- 平沼千秋(東大和) 東木忠彦(育英工専) 木戸能史(育英工専)
- 鮎沢真澄(駒 場) 竹添 清(荒川工)

〔第2分科会〕

- 細谷 斉(墨田川) 小笠原悦郎(日大二) 金井 肇(豊多摩)
- 海野省治(江戸川) 別府淳夫(教育大付) 渡部 武(戸 山)
- 吉沢正晶(羽田工) 市川仏乘(駒大付) 玉川雅邦(白百合学園)
- G・COMPRI(育英工専)

〔第3・4分科会〕

- 香川 弘(安田学園) 茂野本史(江 北) 佐々木誠明(鷺 宮)
- 大木 洋(王子工) 小川一郎(背 山) 佐藤 勲(桜 町)
- 石森 勇(竹 早) 田中正彦(小石川) 中村新吉(千 歳)
- 池上 裕(池袋商) 御厨良一(赤城台) 津田信一郎(富士見)
- 菊池 堯(国分寺)

〔第5分科会〕

- 坂本清治(白 鷺) 川瀬吉郎(北 野) 渡辺 浩(江 北)
- 高野啓一郎(洗足学園) 永上肆郎(府 中) 柳田 学(井 草)
- 佐藤哲男(江戸川) 井原茂幸(永 山) 野吾信雄(赤城台)
- 伊藤政貞(北) 山本清明(小 平)

I 研究主題と研究体制ならびに紀要の編集方針

研究部長 小川 一郎

研究副部長 沼田 俊一 田中正彦

〔本年度の研究主題〕

資料を中心とした学習へのとりくみ

〔研究主題設定の主旨と本年度の紀要の編集方針〕

本年度は、都倫研発足十周年になる。その間、会員の熱意によって研究活動は着実に進展し、その研究領域も多種多様をきわめた。99年度から、いよいよ倫社も新指導要領の本格的実施となる。これらを考慮し、研究主題設定にあたり、次のようなことを考えた。

- 1) 新指導要領の実施を控え、昨年度は「七つのものの考え方の基本的問題」が研究された。
- 2) 新指導要領の「3 内容の取り扱い」のAに「さまざまな取り上げ方」の一つとして「東西の先哲の著作や言行の一部などとそれに関する設問を中心にするもの」が例示されている。また、Iに「古典に親しむ態度や習慣を養い、読書によって思索を深める意義を認識させること。」以下資料学習の重要性が示されている。
- 3) 授業その他でさまざまな読書課題があたえられているが、まだその選定について充分共同研究がなされていない。
- 4) 資料学習に取り組んだすぐれた実践がある。

以上のことを考え、上記の研究主題を設定したのである。

しかし、本年度は、さきにもふれたように都倫研は十周年を迎え、その記念事業として『「倫理・社会」教材化の研究』を出版することになり、当初の計画通り、紀要を編集すると、内容に重複する面が生ずるので、次のような方針で、本年度の都倫研紀要第11集は編集することにした。

基本方針としては、研究例会および分科会活動など会員の共同研究の成果を中心に編集する。従って研究授業報告、研究例会・分科会の研究発表を、優先的に掲載することにした。なお、分科会ごとに生徒に読ませる推薦図書を討議し、選定したのも一つの特色といえる。

ここで一つ断わっておかなければならないことは、以上の方針に基づいて編集がなされたので、一つ一つの論文が同じ形式を踏んで書かれていないことである。そのため、多少主題からずれるものもあることは止むを得ないことなのでこの点ご了承いただきたいものと思う。

〔研究組織と研究方法〕

1) 新指導要領の内容をいくつかのパートに分けて、分科会を組織し、研究をすすめる。継続研究として特別分科会「高校生をどうとらえどう指導するか」も設置する。

第1分科会 「現代と人間」

第2分科会 「思想の源流」

第3分科会 「現代と思想Ⅰ，近代思想」

第4分科会 「現代と思想Ⅱ，現代思想」

第5分科会 「日本の思想」

特別分科会 「高校生をどうとらえどう指導するか」

※ 世話人を2名ずつ、特別分科会は4名選出

2) 研究方針

- ① 分科会の中でそれぞれの学習内容について、どのような資料を取り上げ、どのようなねらいのもとに、どのように扱うかについて研究討議する。
- ② 各分科会ごとに生徒に読書課題としてあたえる本について研究討議する。
- ③ 一冊の本（原典など）を使用した授業実践を発掘し、研究討議する。

Ⅱ 研究会の全般的活動の概要

<第1回> 5月26日(金) 総会・研究発表大会 都立教育会館

1) 総会

挨拶

会長 徳久鉄郎氏

決算の承認

都立豊多摩高 金井肇氏

事業計画・予算・新役員の選出

都立千歳高 中村新吉氏

研究事業計画・研究主題の提案承認

都立青山高 小川一郎氏

2) 研究発表

「昭和46年度の総括報告」

都立赤城台高 御厨良一氏

「倫社教育と生活指導の接点」

都立荻窪高 清水洋三氏

3) 講演

「この頃思うこと」

評論家 なだ いなだ氏

<第2回> 6月30日(金) 第1回例会 都立駒場高

1) 研究授業

「現代と人間関係——自己展開学習」

都立駒場高 鮎沢真澄氏

2) 研究発表

「本年度の私の授業計画」

都立小石川高 田中正彦氏

都立墨田川高 細谷 齊氏

3) 講演

「現代と倫理」

東大教授 今道友信氏

4) 分科会

分科会の結成、世話人の選出、分科会年間研究計画の決定

<第3回> 9月26日(火) 第2回例会 都立羽田工業高

1) 研究授業

「工業高校における「倫理・社会」内容の取扱いの一案」

— グループ論読をもとにして —

都立羽田工高 吉沢正晶氏

2) 研究発表

「現代と人間」の指導の一例(統計資料・資料を中心に)」

都立羽田工高 小川輝之氏

8) 研究協議

助言講師 東大助手 佐藤正英

<第4回> 11月19日(土) {第3回例会
全倫研関東大会と共催} 都立赤城台高

1) 研究授業

「マルクスの思想〜疎外論を中心に」 都立赤城台高 御厨良一氏

2) 分科会 「現代社会と生徒」「価値観の指導」「宗教と科学」

8) 講演

「中世の典型的日本人—親鸞・道元・日蓮などをめぐって」

真如会主幹・宝仙短大教授 紀野一義氏

<第5回> 10月23日(月) 第4回例会 都立荻窪高

1) 研究授業

「キリスト教・仏教の学習をふまえて、宗教の意味に

ついて内面化をはかる」

都立荻窪高 清水洋三氏

2) 研究発表

「学習意欲について」

都立墨田川高 細谷育氏

9) 講演

「現代高校生の意識について」

教育大助教授 鈴木博雄氏

<第6回> 2月9日(火) 第5回例会

私立洗足学園高

1) 研究授業

「日本の女性思想家をとりあげて」

私立洗足学園高 高野啓一郎氏

2) 研究発表

「親鸞—教異抄を中心に」

都立白鷗高 坂本清治氏

8) 講演

「女性思想家—平塚らいてう—」

評論家 田中澄江氏

以上、本年度における当研究会の研究活動の概要を記したが、各分科会の研究経過の詳細については以下の分科会研究経過報告にゆずることとする。

Ⅲ 各分科会の研究経過報告

第Ⅰ分科会（現代と人間）

〔第1回〕 昭和47年9月14日（木） 於 都立荻窪高校 9名

1. 分科会研究テーマの確認

ア 資料を用いて構造化する場合の視点は何か

イ 資料には、読書だけでなく統計や視聴覚教材の利用も考えられないが

ウ 読書課題の選択について どんな点に留意すべきか

エ 実際に使って好評だった文献にはどんなものがあるか

2. 小川輝之先生（羽田工高）の授業プランについて

ア 公害にあらわれた現代社会のさまざまな問題について

イ 公害におびやかされる現代の人間の状況—何が人間の幸福か

ウ 公害に倫理・社会として真剣に取り組むために

エ 一つのテーマを通じて現代社会の凝結した問題を考え そこにおける

現代人の問題を浮きぼりにさせる—その様な可能性の追求の必要

〔第2回〕 昭和47年10月27日（金） 於 都立荻窪高校 10名

1. 読書課題の文献をいかに選定し 共通素材としていくか

実際に使って効果的だった本を4～5冊にしぼり 狙いや解説をつける

持ちよったリストを中心にさまざまに検討した上で アンケートを作ることに
なり、次の様な視点を検討した。

ア 一般的良書でなく、実際に授業で用いた結果や反応がどうであったか

イ どのような観点からその本を教材化できるか

ウ できれば、問題意識を中心とした資料の構造化をはかる

2. 葦名次夫先生（市谷商高）のプリントについて

ア 倫理・社会の意義をどこに見出すか

- 1 人間と集団、家庭と人間、職場と人間、地域と人間をめぐって
8. その他 木村正雄先生（葛飾野高校）杉原安先生（東高校）伊藤駿二郎先生（小平高校）清水栄三（荻窪高校）などの先生から貴重な資料を発表していたとく。

4. 東木忠彦、木戸能史両先生（育英高専）の研究授業資料について

- ア 自己展開学習と倫理・社会の授業（とくに講義・知識中心の授業）
- イ 副読本「人間を考える」の考え方
- ウ 沈黙思考による作業の深化
- エ 教授・学習過程理論からみた自己展開学習の考察
- オ カウンセリング的教育観と倫理・社会の授業
（自己理解・自己変革・自己実現と倫理・社会）

〔第3回〕 昭和47年12月1日（金） 於 都立荻窪高校 8名

1. 読書課題の文献アンケート集計と結果の検討

- ア 80冊近いリストからABCの視点により約10冊の本を選び出す。
- イ ジャナル別に選定理由を話合う。
- ウ 視聴覚資料についてはヒントとしてのべる。

2. 研究紀要 執筆打合せ

- ア テーマ及び執筆方針の確認と分担

（特に中心となることは、研究例会における研究発表、研究授業と分科会活動であることなど）

3. その他 清水洋三先生（荻窪高校）葦名正次先生（市谷商高）の授業資料の発表など

〔全般的に〕

多彩な研究員諸兄の豊富な授業内容の紹介を中心に、研究会は毎回時間オーバーとなる密度の高いものであった。特に新進気鋭の若手とベテランとの熱のこもった研究、交歓は参加者にひとしく好評であった。共同討議の結果は、先輩諸兄の「現代と人間」のよりよい授業の参考になるものと確信している。

（清水、葦名記）

第 2 分科会 (思想の源流)

第二分科会は、6月30日の駒場高校に於ける都倫研究例会の後、顔合わせを行ない第一回目の分科会研究会とした。メンバーは十名である。以後2回研究会を開いたが、当初計画したような活発な研究活動を行うことが出来ずに終わってしまった。分科会世話人の力不足をメンバーの方々にお詫び申し上げる次第である。

第二回研究会 9月5日(火) 墨田川高校で開いた。新学期早々で出席しにくい時期であったが、吉沢、別府、海野、小川輝之、細谷のメンバーとV研究部長の小川一郎先生のお集りを頂いた。分科会としての研究活動の具体的検討と第二分科会が担当する都倫研の第二回研究例会の内容を決定することが議題であった。思想の源流は人生観・世界観の全指導領域の中で、いかなる意味を持っているのか、実際にどのように指導しているか話し合いが行なわれたが、思想の源流は比較的指導内容がはっきりしていることもあってこれまでも研究が積み重ねられており、今後の研究はさらに掘り下げたものでなければならないとの認識に達した。即ち具体的には、思想の源流の所はいわゆる四聖人、人教の思想史・精神史の上で最も基本的な人間や世界の見方をつくり上げた人々の指導であるわけで、倫理社会の要となる部分である。従って、私達は論語読みの論語知らずに陥ることのないように、原典とじっくりとり組んで自らの孔子観や論語観をつくりあげていかなければならないということを確認し合ったのである。現在の教科書や資料集などに盛られている説明・解釈をのりこえていく自己学習と協同研究が必要なのである。このような方針を打ち出したのであるが、実際その後研究活動が不調に終わったことは先に記した通りで遺憾なことであった。今後進めていきたい。都倫研の第二回研究例会については、9月に羽田工業高校で行ない、吉沢正晶先生に公開授業を小川輝之先生に研究発表をやって頂くことに決まらる。

第三回研究会 12月8日(金) 別府先生にお願いして教育大付属高で

開かせて頂いた。出席者は、別府、吉沢、海野、細谷の4人であった。紀要の執筆割当てと内容の検討に時間がとられ、前二回の時出された原典の研究討議は出来ずに終わってしまった。古典（原典）を互いに読み合いという研究会、本当の意味の研究会を今後都倫研の中でも大いに始めて行きたいと思う。

〈都倫研第二回の研究例会について〉

9月26日（火）第二分科会の担当で第二回の都倫研例会が羽田工業高校で開かれた。工業高校で都倫研の研究例会を開くのはまことに久しぶりのことであった。まず吉沢正晶先生が公開授業をされた。先生は、最近の工業高校生の学力水準と学習意欲の低下に正面からとり組まれ、指導内容と方法の創意工夫を試みられて、「原典資料のグループ輪読」を中心とする授業を展開された。生徒達はグループに分れ、それぞれ原典を手で熱心に読みかつ考えていた。一さつの古典に真剣にとり組む生徒の後姿には倫理社会という教科の重味が感じられた。その後、同校の小川輝之先生が、「現代と人間の指導について—現代社会の特質についての指導案」と題し研究発表された。公害問題を中心において、現代の科学技術のあり方や人間と自然とのかかわりを検討するという内容であった。その後、佐藤先生を講師（講演者としてではなく助言講師としてお招きし討論に加わって頂くというスタイルにした）として、倫社の原典学習について、話し合いが持たれた。原典学習の重要性は常に指摘されることであるが、論語なら論語を教授者がいかに読みとり、教材化するか、ということは容易なことではない。学問的な正確さを踏まえつつ、生徒の状況に適合する教材化はいかになされるのかは今後とも研究されねばならない。討論の席上では、論語の中にもみる孔子の社会意識、社会思想や儒学の東洋思想史上における位置づけが問題とされた。佐藤講師からは思想の思想史上の位置づけは学問的にも突いてむずかしいことでよくわかっていないことが多いと御指摘があった。要するに古典や原典というものは自らじっくり読み進み研究していくことが何より大切だということを教えられた。

（海野・細谷記）

第 3 ・ 4 分科会（現代と思想）

われわれの分科会は、本年度は会員も少ないため、第 3 分科会と第 4 分科会で合同し、3・4 合同分科会として発足しました。駒場高に於ける都倫研第 1 回例会に於て世話人を選出し、夏休み中に各自テーマに沿って自主的に研究し、問題点を 9 月以降の会合で具体的に討論していく事になりました。

第一回分科会を 9 月 11 日千歳高で開きました。当日、6 名と参加者は少数であったが活発な意見交換がなされました。先ず最初に、生徒への推薦図書を選定に入ったが、近代現代の思想の分野にかかわる読ませたい本といっても、難易、価格、分量、入手可能の問題等から考慮すると、しぼるのが難しく、一応数十冊の原典を列挙し、この中から今後しぼっていく事にしました。次に「資料を使った特異な授業実践」研究を中心に本年度分科会活動を進める事を確認し、各自資料学習の体験を出し合い話し合いに入った。

第 2 回分科会は、10 月 17 日青山高で参加者 7 名で開かれました。先ず授業実践報告「倫社教育の一つの試み——青年の生き方をめぐって、（王子工大木）の報告をうけ、討論に入った。報告の骨子は、文学作品にあらわれた青年の生き方、現代社会に於けるいろいろな青年の生き方を論ずる事で、社会認識を深め、これを思想学習にも反映させようというもの。この方法に対して、論文対象として数十冊の原典資料を限定指定する方法、あるいは又「エッセー」を課する方法等が、各自の体験等とおしていろいろ出された。ここでは、教員の守備範囲の問題や、基本的知識体系教授をいかにして確保していくかの問題等がいろいろ論議された。

第 3 回分科会は 12 月 5 日鷺宮高で 9 名の参加者で開かれました。先ず、「研究報告「世界史教育と倫社」との相互関連をどう深めるか」（江北高 茂野）を行ってもらい、これを中心に討議を進めました。報告では世界史教育の担当者から見かつ日常感じている倫社教育の問題点がユニークな角度から論ぜられた。先ず、文化史等の両者に共通する項目がかなりあり重複して

いる事、しかも同一学習事項を両者が進度的にもバラバラに行なうため、生徒の興味を失わせているのではないかと指摘された。更に設置学年の問題で、3年で倫社を履修させ、政経と関連づけて履修させるのも一つの方法と、提起した。討論では、倫社が社会科社会から分れてきた過程、京都での総合社会への復元の試み等活発な意見交換がなされた。

本年度活動をふり返って総じていえる事は、思想史の学習のあり方も一つの曲り角にきているのではないか。高校も、生徒もこれだけ変容しつつある現代、思想史をそのまま講義してもどれだけ生徒が受け入れ成り立つのか、このへんが大きな課題として提起されたといえる。

(香川・大木記)

第 5 分科会（日本の思想）

〈発 足〉 第 5 分科会は、6 月 30 日（金） 都倫研第 1 回研究例会において、会員 6 名により、事務局研究部提案の本年度研究活動計画に従って“資料を中心とした学習をどのようにすすめるか”というテーマのもとに、「日本の思想」の分野において研究することとし、世話人 2 人（山本・高野）を選出し、次の研究会までに、①「日本の思想」のところで、どのような資料を取り上げ、どのようなねらいのもとに、どのようにとり扱うか。②「日本の思想」のところで、生徒の読書課題としてあたえる本としてはどのようなものがあるか。などについて各自研究してくることにした。

〈第 1 回研究会〉 9 月 29 日（金） 都立小平高校 参加者 7 名

この日は、小川研究部長をはじめ 7 名の会員が参加し、4 時半から 6 時半まで熱心に研究討議した。まず、「日本の思想」のところで読書課題として生徒にあたえる本 1～3 冊について、参加者全員にあげてもらった。

- 懐 装 「道元語録 正法眼蔵随聞記」
- 唯 円 「歎 異 抄」
- 伊藤仁斉 「童 子 問」
- 福沢諭吉 「学問のすすめ」 「福翁自伝」
- 内村鑑三 「余は如何にして基督信徒となりし乎」
- 西田幾多郎 「善の研究」
- 和辻哲郎 「風 土」
- 三木 清 「哲学入門」
- 渡辺照宏 「日本の仏教」
- 鈴木大拙 「無心ということ」
- 岡倉天心 「茶の本」

そのほかにも「道元禅の入門書」として、増谷文雄著『仏祖正伝の道一正』

法眼蔵』(筑摩書房), 唐木順三著『仏道修行の用心—正法眼蔵随聞記』(筑摩書房)などがあげられ, さらに原典に直接親しむものとして, 筑摩書房の玉城康四郎編『日本の思想 2 道元集』があげられた。

親鸞については, 武内要範著『絶対帰依の表現—教行信証』(筑摩書房) 早島鏡正著『悪人正機の教え—歎異抄』(筑摩書房), 増谷文雄編『日本の思想 3 親鸞集』(筑摩書房)などがあげられた。

今回は, 都立井草高校において, さらに研究討議することを約して別れた。
〈第2回研究会〉 10月27日(金) 都立井草高校 参加者3名

この日は, 会員各位が極めて多忙だったためか参加者が3名しかなく, ついに流会になってしまったことは, まことに残念なことであった。

〈第3回研究会〉 12月1日(金) 都立井草高校 参加者10名

前回流会になったこともあってか, この日は出席者が10名に達し, 4時半から7時まで熱心に討議したことは誠に喜ばしい限りであった。この日はまず読書課題として生徒にあたえる本をどれにするかを最終的に決定した。つぎに紀要作成分担の件を決定し, さらに2月9日(金)の研究例会の内容について検討した。そこで, 2月9日都倫研本年度最終例会において, 洗足学園第一高等学校の高野啓一郎先生に「日本の女性の思想家について」というテーマで公開授業をしていただくことになり, さらに研究発表は, 都立白鷗高等学校の坂本清治先生が「親鸞—歎異抄を中心として—」というテーマでやっていただくことになった。

〈第4回研究会〉 2月9日(金) 洗足学園第一高等学校

この日は, われわれ「日本の思想」分科会の最終発表会に当り, 多数の都倫研会員各位の出席のもとに, 公開授業と研究発表が盛大に行なわれた。洗足学園第一高校の高野先生には, 「日本の女性の思想家について」というテーマで極めてユニークな授業を展開されたし, 都立白鷗高校の坂本先生には「親鸞—歎異抄を中心として—」というテーマで, 貴重な研究発表をされ, 参加した会員諸氏に感銘を与えた。なお研究協議も極めて熱心に行なわれ有意義であった。
(高野・山本記)

高校生問題特別分科会

1. 活動経過

5. 26 総会において過去3ケ年の流れの上に本年度も特別分科会設置。

9. 21 世話人選出

9. 26 これをもとに、羽田工高で行なわれた第2回例会の折、本年度研究方針が示され、活動の方向が具体化された。それによると、①分科会設定の趣旨・紛争を契機に始まったが、情報・交換を通じて価値観の流動する現代社会に倫社教師に高校生をどうとらえるかという共通原理が求められている。②年度ごとに実践記録・調査・座談会の三本柱で編集1～3集の研究集録を作成してきたが、③1)個人的な考察とともに共同研究もかなり進んでいるが、どの分野でどこまで考察がすすんでどこで行詰っているか整理されていない。2)連帯感の喪失、生徒会やHRの崩壊など問題点がかなりはつきりしてきたが、どこに指導の重点をおくかが明らかにされていない。と指摘された。④本年度は以上の経過をふまえて1)今までの研究成果も含めて一冊の本にする。2)そのため4つの分野に分け今までの実践記録などを分析し総括する。3)4人の世話人を選出、4つの分野を担当、その分野の発表を中心に研究会をもつ。第1回10月中旬。4)世話人を細谷氏(学習)、永上氏(集団)、木村氏(日常生活)、大木氏(社会活動)に決定した。

10. 12 この間、出版社は第一法規に決定、編集会議を行う。席上第5分野に(価値)を加え、沼田氏を追加した。

10. 28 第3回都倫研例会には高校生分科会も合流した。この日は第1分科会から清水氏(萩原高)による公開授業「倫社指導と生徒指導とのかかわりあいをめざして」とテーマによって、宗教が人生にどんな意味をもつかについて考え生活への内面化をはかる試みが行なわれた。次に発表に入り、世話人を代表して「学習意欲について」細谷氏(墨田川高)が大へん意欲的

な発表を行なった。最後に教育大助教授鈴木博雄氏による「現代の高校生の意識と行動にどう対応するか」という講演があった。現代は時代の変動期にあり、ライフ・ヒストリーからすれば、今の高校生は昭和30年代から急激に変化した社会の様相(TVの普及)の中にある。このような状況に対応してわれわれも枠を変えて対応しなければならない。したがって授業のあり方や発想の転換が必要である旨のべられた。終了後高校生分科会にうつり、世話人が問題提起した骨子をもとに分野ごとに討議がすすめられた。この日、今までの集録をもとに「現代の高校生像—指導の手がかりを求めて—」(仮称)という番名及び編集方針が決まった。I~V分野ごとにB. 実践的考察を中味としてA. 問題状況のべられ、C. 分析・展望を上記5人が新に執筆することになった。又、このあとB実践的考察原稿依頼を行なう。

11. 27 第一法規にて第二回編集会議

前回の全体討議をふまえて、世話人の練り直した分橋・展望と問題状況執筆者も加えて1名で原稿検討会を行なった。関係者は下記の通りである。

中村新(千歳高)、菊池(国分寺高)、金井(豊多摩高)、小川一(青山高)、沼田(大泉高)、佐々木(鶯宮高)、清水(荻窪)、中村佑(三田高)、細谷(墨田川高)、永上(府中高)、木村(葛飾野高)、大木(王子工高)

12. 19 第一法規で 第3回編集会議

前回不十分なC分析・展望の再々検討及び・原稿集録

1. 9 最終編集会議

以上が活動の経過である。今年度は分科会として新に継続研究をするというのではなく、主として上の趣旨によって第1集(高校生をどうとらえるか—指導のありかたをさぐる—S. 45年度報告)、第2集(高校生をどうとらえどう指導するか S. 46年度報告)第3集(高校生をどうとらえどう指導しているか—普遍化への手がかり—S. 47年度報告)の中から世話人が中心になって選んだ論文をもとに加筆あるいは新たに起稿したものが中心であるだけに必ずしも会員諸氏の活動が充分でなかったことをお詫びしたいと同時に都倫研の

実績を世に問うことになった趣意をご理解願いたい。そのため、編集委員レベルでの意見、検討時曰熟し、特に分析・展望については相当のエネルギーを費したことをご報告したい。

2. 「現代の高校生像」—指導の手がかりを求めて— 内容抄録

序 現代社会と高校生 (中村新)

- (1) 学習へのとりくみ A問題状況(菊池) B実践的考察 1. 学習意欲を失なわせているものは何か(村松) 2. 学習意欲の喪失について(小川輝) 3. 学習意欲を起させるためには(吉沢) C分析・展望(細谷)
- (2) 校内の集団生活 A問題状況(佐々木) B実践的考察(I H R 集団の現状と問題点(渡部) 2 H R 経営におけるソシオメトリーの効用(沼田) 3. 生徒会の問題点と指導の方向(佐々木) 4. 生徒会指導の今後の方向(佐藤哲) 5. 生徒会の問題とその対策(杉原) 6. 生徒会オリエンテーションについて(村松) 7. クラブ指導の心得(永上) C分析・展望(永上)
- (3) 日常生活への態度 A問題状況(潜水) B実践的考察 1 孤独について(永上) 2. 飲酒・喫煙の指導について(伊藤駿) 3. 高校生の服装問題について(伊藤駿) 4. 校内遊戯場化の問題(佐藤哲) 5. 現代高校生の性意識(木村) 6. 性教育について(御厨) 7. 高校生とレジャー(木村) C分析・展望(木村)
- (4) 高校生と政治活動 A問題状況(中村佑) B実践的考察 1 自己と生徒の退廃をこえて(御厨) 2. 高校生と政治(渡部) 3. 政治活動—ある政治活動家をめぐって—(佐々木) 4. 紛争をのりこえて(沢田) C分析・展望(大木)
- (5) 高校生の価値意識 A問題状況(金井) B実践的考察 1 自主的行動と意的行動(秋山) 2. 現代高校生の退廃とは何か(御厨) 3. 現代高校生とアナーキーへの憧れ(小川一) 4. 現代高校生の価値意識と行動の問題(坂本・中村新) C分析・展望(沼田) あとがき(小川・中村・金井)
- 末尾にこれまでの研究参加者名簿一覧。(永上記)

都倫研創立十周年記念事業経過報告

都倫研は、昭和37年11月20日都立忍岡高校で孤々の声をあげてから、今年で、とうり満10年を迎えた。新科目「倫理・社会」は、昭和39年度から発足したが、都倫研はこの科目の発展のために、大きな推進力となって活躍してきた。ひとえに会員一向の研鑽の賜である。

そこで、十周年を記念して実のある事業を行なおうという意見がもちあがり、昭和47年5月26日の都倫研総会において、つぎの五人が企画委員として委嘱された。村松悌二郎（東村山高）、御厨良一（赤城台高）、金井肇（豊多摩高）、小笠原悦郎（日大二高）、佐々木誠明（鷺宮高）の五氏である。五人はその後数度にわたって、事務局の中村新吉（千歳高）、菊地（国分寺高）の両氏とともに会合をもち、その結果二つの記念事業を企画した。一つは記念大会および祝賀会であり、もう一つは記念出版であった。

① 記念大会および祝賀会

記念大会は、全倫研の関東・甲信越大会との共催のもとに、昭和47年11月18日都立赤城台高校で開催された。大会の中心テーマは「学習指導内容の焦点をどこに求め、どのように指導するか」であり、赤城台高校の御厨良一氏の研究結果、全体研究討議、分科会、真如会主幹紀野一發氏の講演の順で進められた。多数の参加者をえて、盛況のうちにもりある研究成果をおさめることができたことは、まことに喜ばしい限りであった。

ついで夕方から赤城台高校近くの「喜楽」において記念祝賀会をもった。参会者総計87名、それぞれに往時を回想し、さらにまた将来の展望を語りあうなどして、歓を深めたことは嬉しいことであった。斉藤弘氏（文部省）、武藤一良氏・酒井俊郎氏（都教委）、西村忠氏（都研）、梶哲夫氏（東教大）杉山一人氏（前副会長）の御列席をえたことを感謝したい。御都合により、矢谷芳雄氏（前会長）、秋山明氏（前副会長）、和辻夏彦氏・船本治義氏（副会長）のお姿が見られなかったことは、まことに淋しいことであった。

② 記念出版

記念出版は、過去10年教育実践をふまえ、70年代の倫社教育の方向づけを摸索するという壮大な意図のもとに、『「倫理・社会」教材化の研究』という書物を東京書籍株式会社より発行することになった。6月以来企画編集委員・事務局および編集協力者、永上輝朗（府中高）、伊藤駿二郎（小平高）、細谷斉（墨田川高）、坂本清治（白鷺高）、小川輝之（羽田工高）の諸氏は、教次の会合を重ねて出版企画を練り、その結果、プロット、執筆要領などを作成し、夏の大会直後、全会員および関係者に執筆依頼をした。幸いにも10月中旬には、執筆者全員の熱心な協力をえて全原稿が集まったので、直ちに印刷にまわすことになった。

企画に当って留意したことは、第一に、学習指導要領を具現した内容構成を試みたことである。すなわち、「ものの考え方の基本的問題」と「さまざまな取り上げ方」を組み合わせ、「考えさせる倫社」を旨としたことである。第二に、全体を二部構成とし、第一部に理論編をおいたことである。第一部では、倫社の基本的性格とそのねらい、また高校教育のなかで果たす役割や意義についてこれを明確に位置づけ、第二部ではこれをふまえて授業の実践を明らかにするように配慮した。第三に、すぐに授業に役立つ内容と展開をくふうしたことである。第四に、現代の高校生の意識や行動の実態をふまえ、生徒と遊離した倫社教育にならぬよう、現代とのかかわり、現代に生きる人間とのかかわりあいにおいて、考えさせたい問題・自覚させたい事柄・注目させたい事象などを明らかにするように留意したことである。第五に、高校教育全体に対するアピールを試みたことである。すなわち各テーマの終わりに〈発展のまとめ〉をおき、校長はじめその他H Rの教師などが、講話や話題として取り上げられるよう、生徒へのアピールをのせ、高校教育全体に対し、倫社の面からのよびかけを試みるようにした。

冬来りなば春遠からじ。記念出版の完成の日も近い。直接手にとってみる日の喜びを想像しつつ、十周年記念事業の報告を終わりたい。（佐々木誠明）

IV 研 究 報 告

現代社会と生きがい

都立葛飾野高等学校 木村正雄

〔とりあげた理由〕

1 1 今や「生きがい論」がさかんである。現代社会は倦怠や虚無感を生じさせるとともに、自然に生きる喜びや自ら労して創造する喜びを奪う傾向にある。したがって、多くの人々はマスコミや流行、価値観の多元化の中で生きがいを切実に求めている。2、現実の社会にある高校生も三無主義といわれるように無気力状況の中にある。「なんのために勉強するのか」、「どう生きたらよいのか」、「充実した生活がしたい」など、多くの生徒が生きがいを模索している。生きがいを自分で発見する機縁が必要ではなからうか。

3 「現代と人間」は「人生観・世界観」への導入でもある。現代社会を科学的に理解した上で、それではどう生きたらよいか、どこに生きがいを見出せばよいか、さまざまな生きがいについて学ぶことは人生観・世界観を広め深める契機となると考える。

〔指導のねらい〕

1 生きがいを生きがい感として感覚的に感ずるだけでなく、生きがいとは何かという認識上の問題としてとらえさせる。(人間としての意味づけ、価値づけ、自己存在の理由の追求など) 2 生きがいのある生活とはどんな生活かをさまざまな人々の生きがいのある生活を通して、自己の生きがいを具体的に考えさせる。3 生きがいのさまざまなとらえ方のあることを知らせるとともに、これらを評価する態度を養う。4 生きがいの問題は、現代社会の特質と深いかわりあいのあることを理解させる。5 各自、生きるべき目標に積極的に取り組む姿勢をもたせるとともに、充実感あふれた青年らしい生きがいを求めるよう志向させる。

〔指導内容の整理〕

1 生きがいとは

ア 生きがいについてさまざまな考え方

イ 認識としての生きがい感（価値基準が前提）

ウ 生きがいを求める心（自己実現への欲求など）

エ 生きがいの特徴（自発性、遊びなど）

オ 生きがいの対象（仕事、勉強、家庭など）

カ 閉じた生きがいと開いた生きがい

2 生きがいの実態

ア 高校生の生きがい

生きがいの喪失

生きがいの対象

イ 生きがいの変化

年令的、職業的、階

層的、政治意識的、性別的

3 生きがいを求めて

ア 青年期と生きがい

イ 新しい生きがいの発見

ウ 生きがいの創造

エ 余暇時代の新しい原点

（創造性の発揮と社会参加）

〔資料と扱い方〕

1 生きがいについてのさまざまな考え

広辞苑：生きているだけのねりち、生きている幸福・利益、湯川秀樹：助け合って生きていく中に見つけだすもの、神谷美恵子：幸福感の一種、その中で一番大きいもの、本質的なもの、現在に安んじられない未来に向うもの、加藤諦三：自己の成長であり、自己能力の増大であり、自己のうちに何かが生起ること、藤原喜悦：生きている意味があり必要があるという存在理由を感じさせるもの、自我中心的欲求と関係、川喜田二郎：創造を行なうことと結びついている。宮城音弥：恋人のようなもの、個人にとってこそ価値のあるもの。中村元：日本人的な発想、宗教的意義を求めようとする。

（さまざまな考え方があり、明確に定義できないほど不明確なことばと内容であることを最初に気づかせる）

2 認識としての生きがい感

「青年時代に生きがいについて悩むひとはかなりいても、大人になると避けておくのがふつうである。……しかし長い一生の間には、ふと立ちどまって自分の生きがいは何であるるか、と考えてみたり、自分の存在意義について

思い悩んだりすることが出てくる。この時は明らかに認識上の問題となるわけで、大まかにいって次のような問が寄せられるわけであろう。①自分の生存は何かのため、まただれかのために必要であるか。②自分固有の生きて行く目標は何か。あるとすれば、それに忠実に生きているか。③以上あるいはその他から判断して自分は生きている資格があるか。④一般に人生というものは生きるのに値するものであるか。……上にあげた四つの問に答えるにはすべてある価値の基準が前提となる。……生きがいというものが特に認識上の問題となるのはどういう時であろうか。いうまでもなく青年期は一般に、最も烈しく最も真剣に生の意味が問われる時期である。いったいどうして勉強などしなくてはならないのか、どうして生きて行かなくてはならないのか、どんな目標を自分の前においたらよいのか、と不安と疑惑にみちたまなざしで問いつめる。……ところがその青年たちも大人になると、いつしか生存の意味を問うことを忘れ、ただ生の流れに流されて行くようにみえる者が多い。

(神谷美恵子：生きがいについて P.27～29, みすず書房)

(自己生存の価値基準が前提となることを内省させる。)

3 生きがいの実態

ア 高校生

Q1. 現在、あなたは生きがいを感じていますか、(都内高校生432名

{ 男 272 2年生) 感じている：男子31.9% 女子15.6 感じていない：男子24.6 女子22.5 どちらともいえない：男子43.3 女子58.1

Q2. あなたは何に生きがいを感じていますか。

| | | |
|-------------------|---------|---------|
| スポーツや趣味にうちこむとき | 男子 93.0 | 女子 22.5 |
| 友人や仲間といるとき | 男子 11.0 | 女子 18.7 |
| 親しい異性といるとき | 男子 18.0 | 女子 3.7 |
| 他人にわずらわされずひとりひるとき | 男子 9.5 | 女子 15.6 |
| 家族といるとき | 男子 2.5 | 女子 6.8 |
| 勉強にうちこんでいるとき | 男子 4.4 | 女子 4.8 |

| | | |
|--------------------|--------|--------|
| 社会のために役立つことをしているとき | 男子 3.6 | 女子 2.5 |
| その他 | 3.9 | 11.8 |
| 無答 | 3.7 | 13.8 |

Q 3. いまの日本の社会にあきたらなれと感じたことがありますか。

大いにある：男子 47.4 女子 33.1 少しある：男子 33.0 女子 51.2

あまりない：男子 10.2 女子 11.2 全然ない：男子 5.5 女子 0

その内容は、正しいと思うことが通らない、貧豊の差がありすぎる。

まじめな者がむくわれぬ、社会のしくみがきまっている等が多い。

(自分たちの学校・学級などと比較させるとともに、生きがいの生きがいの喪失の原因の理由など、また、なぜその対象に生きがいを感じるのか、話し合わせる。)

1. 生きがいの変化

年令別 生きがい ベスト 4 (潜水幾太郎：余暇時代と人間)

15~19才 ~ 24 ~ 34 ~ 44 ~ 54 ~ 60

- | | | | | |
|-------------|------|-----|-----|----|
| 1. 仕事(勉強)仕事 | 子ども | 子ども | 子ども | 平凡 |
| 2. D. K | 平凡 | 家庭 | 家庭 | 家庭 |
| 3. レジャー | 家庭 | 仕事 | 仕事 | 平凡 |
| 4. 平凡 | D. K | 平凡 | 平凡 | 仕事 |

生きがいのさまざまな型 (見田宗介：現代日本の精神構造)

男性は仕事と事業、女性は子どもと家庭

旧中間層は仕事や事業、労働者は労働に、ホワイトカラーは家庭、

高等教育受けた者は仕事、中等教育は家庭、初等教育は見えだせない

政党支持別では、支持政党なし、が生きがいを失っている。

(生きがいは、その時代の社会的分化的状況によって大きく左右され、年令性別、職業、階層、政治意識等によって異なることを理解させる)

4. 新しい生きがいの発見

ア 「自分にはもう生きていく意味も資格もないのだ、と極度の劣等感に

つきおとされて自殺をはかろうとしていた青年が、小さな子どもに救われたという話がある。子どもが海におぼれそうになっているのを彼がたまたま救ってやるまわりあわせとなり、自分でもまだ他人の役に立ちうるのだ、という発見の喜びに絶望から立ち直ったという。生きがいを失なった人に対して新しい生存目標をもたらししてくれるものは何にせよ、誰にせよ、天来の使者のようなものである。君は決して無用者ではないのだ、君にはどうしても生きていてもらわなければ困る。君でなくてはできないことがあるのだ。ほら、ここに君の手を、君の存在を待っているものがある。—もしこういうよびかけがなんらかの出会いを通して彼の心に真直ぐ響いてくるならば、彼はハッとめざめて全身でその声を受けとめるであろう。『自分にもまだ生きている意味があったのだ！責任と使命とがあったのだ！』という自覚は彼を精神的な死から生へとよみがえらせるであろう。それはまさに地獄におちた罪人に向かつて投げかけられた蜘蛛の糸にひとしい。」神谷美恵子：向上掲

イ、生きがいの創造

「先はどうなるかわからんという意味で未来は開かれている。そして、そのなかで努力する。必ず成功するという保証はないけれども、むしろ、ないからこそ努力する。われわれは、お互いに自分が生まれようと思って生まれたわけではない。この世のなかは結構づくめではない。だから助け合って生きていこうではないか、というのが私のヒューマニズムであって、そういうなかで少しでも生きがいを見つけだす。これが私のヒューマニズムであり、私の生きがい論です」（湯川秀樹）（田浦武雄：創造性の教育 福村出版。）

（生きがいは、連帯性と創造性に支えられたものであることを自覚させる。生きがいについての生徒作文や偉人の考えなど、多くの資料が考えられる。）

〔留意点〕

①、生きがい、そのものの学習ではなく、よりよい生きがいを求めさせるところに視点を置く。②、指導する教師自身が、生きがいをもっていなければ、その効果は、あまり期待できないであろう。

現代社会と青年

都立小平高等学校 伊藤 駿 二郎

1 展開の視点

私は新しい学習指導要領に基づいて編集された幾つかの倫社教科書について、「現代と人間」の単元を読み、やゝ失望を感じた。そこに記述されているのは一般的・抽象的な現代社会論であり、青年期の発達心理学的解明である。そこには、日本社会の現状分析もなく、現代の青年の生きた姿もとらえられていない。われわれが青年の問題を考える場合、青年期のパーソナリティやその行動表現が、今日的な文化・社会状況の中で、現実にとり展開してきたかを、その社会的背景とのかゝり合いにおいてとらえることがきわめて重要であろう。

したがって、青年期の学習においては、教科書、既成の資料集などの外に、日本社会の現状分析に関する資料や、新聞・雑誌・各種調査などの生の資料が是非とも必要である。このような観点から、現代の青年の特質を社会的背景との関連でとらえてみようというのが目的である。

2 授業の展開

〔資料Ⅰ〕 現代の青少年の意識と行動の特質をもたらした社会的背景は、過去20数年の間に大きく変化している。

その第一のものは、戦後に生じた価値観の変動であろう。ともかく、かつては青少年を一貫して育成していた国家主義的、儒教的倫理観が一挙にくずれ、一方で、民主主義的、個人主義的価値観が導入されたにもかかわらず、過去の道徳的基準がいっさい否定されてしまったという虚脱感と、民主主義②の形式的追求がはかられたことによって、利己と自己主張だけが一面的に高揚される結果となった。しかもその間隙を縫って、いくつものイデオロギ-が、それぞれの次元を異にしながら交錯するという、まさに思想的混迷が現

出した。国民的目標も明確でなく、しかも四分の一世紀にわたる平和と経済の成長の中で、いわゆる“太平ムード”が横溢している。

さらに70年代に入って、大衆社会化の極限が、いっさいの絶対的価値と^③いう神話を打ちくだしてしまった。アメリカン・デモクラシー、マルクス主義の一枚岩、機械文明、そして最後にはGNP神話にいたるまで、いっさいが絶対ではなくなった。すべて“善”として導入されたアメリカン・デモクラシーは、本家のアメリカにおいてさえ若者の造反でゆらぎ、共産党本部が左翼学生によって襲撃され、公害は機械文明の明かるさを消し、経済成長は国民の生活福祉にとってマイナスですらあると考えられる状況になってきた。すべての価値が相対的ではなくなったとすれば、青少年の意識や行動に混乱があるのは、むしろあたりまえであり、そのほうが正常ですらある。

(松原治郎 「現代の青年」 中公新書)

[資料の扱い方]

この資料は現代の青年の意識と行動を規定している歴史的・社会的な背景を述べたものである。①から③の下線部分を中心として次のような設問を中心に学習を進める。

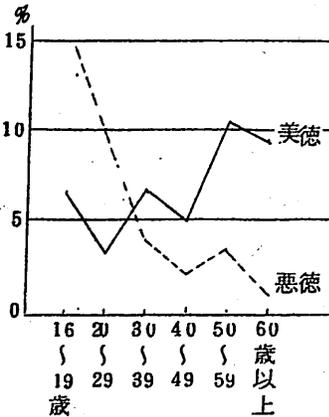
- ① 下線①について、戦前と戦後の価値観の変化について具体的な事例をあげて考察してみよう。
- ② 下線②について、民主主義は果してわが国の社会に定着したであろうか。わが国の民主主義のもっている問題点について考えてみよう。
- ③ 下線③について、60年代からの高度経済成長、さらに70年代に入ってからの大衆社会化の一層の進展は、わが国の社会にどのような変動を与えたか。また、そのような変動は現代の青年の意識や行動にどのような影響を与えたであろうか。

最近、政治や経済または文化や風俗の問題が論ぜられるとき、必ず言及されるのは、戦後における価値観の変化。中でも若い世代における急激な価値観の変化である。しかし、このような価値観の変化が実際に進行しているで

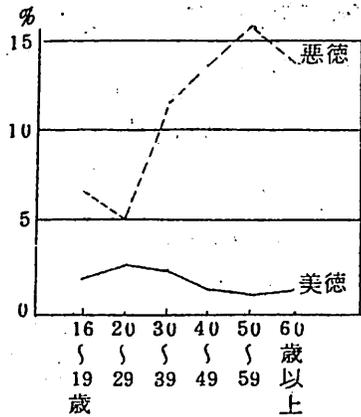
あるうか。クラスで父母と生徒を対象として、家意識・生きがい・天皇制・
 養理人情などについての価値意識の調査などを実施すると、生徒には実感と
 して理解できよう。資料Ⅰをもっと具体的な面で補足する文献としては、
 「日本人の価値観」至誠堂、「変動期の日本社会」日本放送出版協会、「現
 代青年の生きがい」金子書房などがあり、すぐれた資料を提供してくれる。

〔資料2〕 受験勉強、消費に関する年齢別「悪徳」「美德」の比較

(受験勉強)



(消費)



〔資料の扱い方〕

上の資料は昭和44年に財団法人地域開発センターが行なった「日本人の
 価値観」調査によっている。ここではほぼ40才を中心として、価値観にお
 いて対象的な2つの項目をあげてみた。受験勉強については、大人に美德と
 考えているものが多いのに比して、悪徳と考えているものは高校生に圧倒的
 に多い。大人が受験勉強は美德と考えるのには、過ぎ去ったものへの郷愁が
 あるとしても、この調査は現代高校生の生きかたの一面面を示している。ま
 た、これは親や教師が一生懸命に尻をたたいて有名大学に入れようとしても、
 適当に勉強し適当に遊んで高校生活を満喫し、自分に合った大学を選んで進
 学していくという、最近の高校生の一つの傾向にも合致している。また、昭

和42年に全倫研が行なった高校生の意識調査でも、「趣味にあった暮らしをする」が45%であり、立身出世型の「一生懸命に働いて金持になる」「まじめに働いて名をあげる」は合わせて7%であることからみて、前述の傾向を裏づけしているといえよう。

また、消費についても大人と青年の間に大きな価値観の差異がみられる。特に30才以上の大人に、消費を悪徳とする傾向が強い。これは、戦中・戦後の物資欠乏の時代を生きぬいてきた世代と、昭和30年代以降の高度経済成長期つまり大量生産・大量消費の時代に成長した世代との当然の差異であろう。最早、現代では勤儉貯蓄的な価値観は高校生には通用しないといえよう。

ここでは、生徒に資料だけを与えて、世代によって価値観に差異の生じた原因を討議させ、考えさせ、その中で現代の青年像を把握させることがよいであろう。

〔資料3〕“断絶”という、いやな言葉を作ったのは一体だれなのか？それは大人たちだ。彼らは、自分たち世代のカラーに閉じこもり、若者を真に理解しようとはせず、事あるごとに「今の若い者は……」とか、“長髪”“ゲバルト”“断絶”と叫んできた。若者が悪いんじゃない。悪いのは大人たちだ。しかし、最近、それも言えなくなったように思う。断絶と叫ぶ大人たちに、ぶつかっていったか。理解しようとしたか。自分たちが“断絶”という便利な言葉を巧みに逆用してきたのではないだろうか。僕は今、大人たちに向かって“断絶”と叫んでいる自分を見ているような気がする。

（毎日新聞 昭和47年8月23日）

〔資料の扱い方〕

資料2で見たように、現代は価値観の多様化する時代である。これまで人々が自明の理としていたものの絶体的価値が次々と崩壊し（資料1参照）、新しいものの見方、考え方、行動様式が市民権を要求してきている。このような価値観の対立は世代間に鋭く現われている。新しい世代は社会に根強く

残る古い価値観のカベに悩み、古い世代は青年たちの理解し難い行動に戸惑っている。昨年の連合赤軍事件などをはじめとして、相ついで起った過激な事件、また最近頻発している高校生同志の心中事件や、さては日常生活の些細な面に至るまで、青年たちの考え方は大人たちに著しい違和感を感じさせる。上の資料は、この世代間の断絶についての一高校生の意見である。この意見は立場を全く逆してみれば、大人にもあてはまるのではないか。大人も、「断絶」という言葉を逆用して、本当に青年を理解しようとする努力をしなかったのではないか。お互いの価値観をぶっつけ合わせてこそ、両者の相互理解が可能になるのではないだろうか。

このような意味で、「断絶」ということの意味を、生徒も教師も共にもう一度考えなおしてみることが必要であろう。

3 まとめ

しかし、今日における価値観の多様化は、決して悲観すべき現象ではない。社会には多様な価値が存在するはずであり、民主的な社会ほど価値観は多様化するはずである。一つの価値観をだれかが設定して、すべての人にその順守を強いることの方がはるかに危険である。といって、世代間の断絶をそのまま放置しておいてよいというものでもない。社会が一つの統一体として発展していくためには、異った価値観をもった人々の相互理解が是非とも必要である。

では、どのようにして世代間の対話と相互理解を育てていくか。今日、このような問題を考える場合、家族の崩壊、職場における人間関係、地域社会におけるコミュニティの育成など乗り越えなければならないさまざまな問題がある。青年期の学習は、このような日本社会の今日的課題との関連の中でとらえられ行なわれてこそ、本当に意義あるものになると思う。

資料中心の「現代社会の特質」についての指導案

—— 公害問題を中心にして ——

都立羽田工業高等学校 小川 輝 之

◀「公害問題」を倫社で取り上げた理由▶

- (1) 現在、もっともトピカルな社会問題である。
- (2) 学校が都内でもっとも大気汚染の著しい場所に位置している。
- (3) 工業学校という学校の性格
- (4) 全倫研調査（「改訂指導要領をどう受けとめ、どのように展開するか」）の中で、「現代社会と人間関係」の指導内容として、これまでも、改訂学習指導要領（2.内容(1)現代と人間「現代社会と人間関係」の中にも示されていない事項で、特に取り上げたいものとして、全国的に希望の多かったものが「公害」、「戦争と平和」、「未来学」などであったこと（『全倫研紀要・第8集』P 32～33）。
- (5) 公害問題を倫社で、しかも改訂学習指導要領の精神に則して取り上げるとすれば、どのような指導内容になるか。
- (6) 「現代と人間」における主題別学習のあり方の研究。
- (7) 「現代と人間」における資料学習のあり方の研究。

導 入

1 公害の疑似的体験とその一般化への試み

- (1) 公害に関する新聞、雑誌記事の収集と検討（例一育英高専、羽工）
- (2) 公害に関するテレビ（ビデオ）、映画（16ミリ）の鑑賞（東京都教育委員会）〔以上改訂学習指導要領 3. (2) ア、(4)ア、エ〕

グループ討議

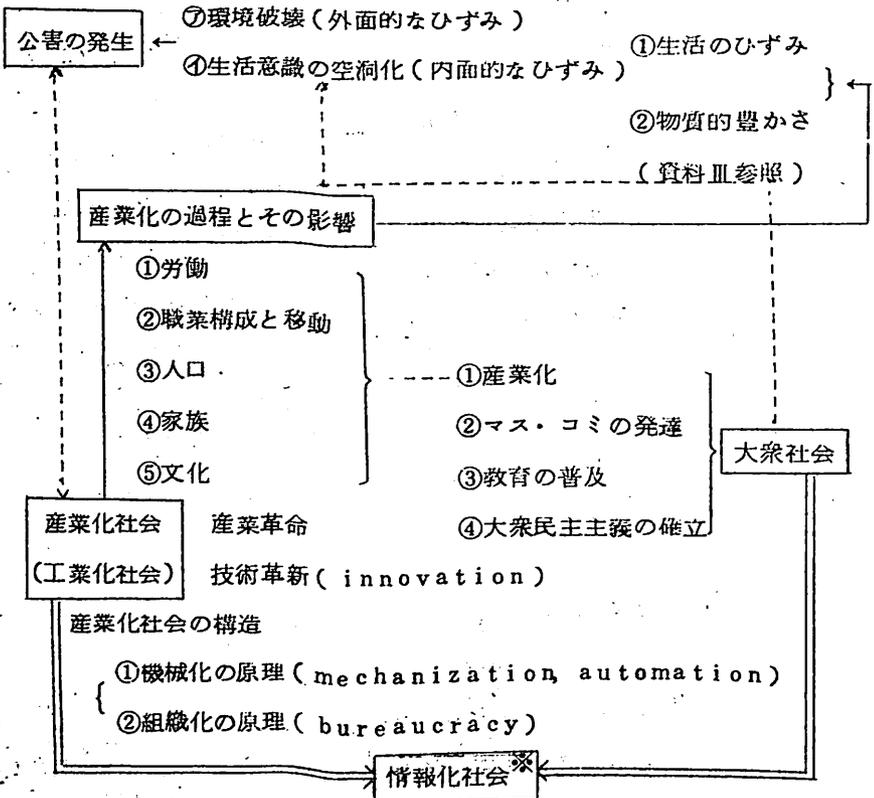
- ①四大公害訴訟の裁判経過など
- ②公害病死亡者の新聞記事の取り扱い方の変化と公害発生件数増加との関係（資料Ⅳ参照）〔現代社会における人間の

重み——マス・コミによる人間の痴楽化)

(3) 公害問題についての単行本を読む(なまなましい毒物による体験)

- レポート提出
- ① 庄司光・宮本憲一『『恐るべき公害』 岩波新書
 - ② 石牟礼道子『『苦海浄土』 講談社
 - ③ R・テイラー『『続・人間に未来はあるか』 みすず書房
 - ④ R・デュボス『『かけがえのない地球』 産業能率短大
 - ⑤ 宮脇昭『『植物と人間』 日本放送協会出版部
 - ⑥ 東京都教育委員会『『公害の話』

2 公害を生みだす現代社会の特徴(「現代社会の特質」の構造化への試み)



※脱工業化社会 (H・カーンなど), 文明後の社会 (K・ポールディング), テクネトロニクス・エイジ (Z・ブルゼンスキー)ともいう。

◀本稿でのねらい▶

- (1) 公害問題から演繹的に現代社会の特質を構造的に把握させる。
- (2) 現代社会の特質(改訂学習指導要領2.(1))を現象面にあらわれた事項(新中間層, 組織の巨大化, マス・コミなど)と並列的に教えるのではなく, 現代社会の特質を客観的, 構造的に把握させ, それらの理解を通して, そこにあらわれた問題(たとえば公害問題など)を明らかにし, 現代社会とは何かを考えさせる。
- (3) 文部省「高等学校学習指導要領解説」4.(1) アとの関連をはかる。
- (4) 上記において構造的に把握させた現代社会の特質を, 各種の統計資料を使用して(改訂学習指導要領3.(4) エ)一層明確にし, 現代社会の様態から, 公害問題も他人事ではなく, 自分自身の問題であることを理解させ, 未来につながる現代社会はどうあるべきか, 人間にとってほんとうの幸福とはいったい何であるかを考えさせる礎にする。 [注]統計資料の使い方, 設問のしかたなどについては資料Ⅲ参照のこと——グループ討議

展 開

◀展開の視点▶

現在のように高度に発展し, 物質的な豊かさをもたらした産業化社会は急速に発展した科学技術に支えられている。機械とかオートメーションとかいわれる言葉はその象徴である。しかし, そうした社会は, 同時に外面的には「公害」といわれる現象を生み, 内面的には「生活意識の空洞化」をもたらすものであった。そこで問われることは, 私達の産業化社会(文明)のあり方, もっと端的にいえば, 科学技術のあり方の問題であり, それを使用する人間的な哲学(科学的な認識に支えられた)の欠如の問題である。

そこで, 展開の視点を「科学技術のあり方」とそれを規定していると思わ

れる「人間と自然との関係」の二つにおくことにする。そして、それらの問題を通じて、産業化社会にある障害——公害問題を考えさせ、そうした現代社会を批判することによって、将来のあるべき人類社会についての基本的な問題を理解させたい（K・ホールディング『二十世紀の意味』岩波書店参照）

1 科学技術のあり方について

- (1) 科学技術の進歩は人類に物質的な豊かさをもたらした。しかし、それは公害といわれるようなひずみを生みだすものでもあった（資料Ⅲ参照）〔以下改訂要領 3. (1) ウ, (4) イ, 「解説」 4(1)ア〕

①大衆の科学技術に対する無批判的な信頼

※F・マンフォード 『機械の神話』 河出書房新社

② 科学技術者の役割と義務の放棄

※R・デュボス 『目覚める理性』 紀伊国屋書店

③ 科学技術を指導する人間的な哲学の欠如

※R・デュボス『人間であるために』 紀伊国屋書店

- (2) 発展し続ける科学技術は、それに伴うあらゆる障害（たとえば公害）びをのりこえていこう。

①科学技術に対するオブティミスティックな信頼（機械の神話）

※H・カーン&A・ウイナー 『紀元 2000年』 時事通信社

※一連の SCIENCE FICTION

「自動化されたキッチンの食物にはどんな魔の手ものびず、こどもの世話と行動はエレクトロニクスで操作される。居間の壁上のテレビパネルには友人の声、しぐさ、姿、色艶にいたるまでよびだせるから、友人を訪ねる必要もなくなるだろう。エアコンディショニングの部屋のなかで望むムードに応じ、どんな色合いにも、あるいはロマンティックにあるいは刺激的に照明できるから、生活はほねがおれずストレスは解消するだろう。人工の昆虫の鳴き声が開こえ、適当に温度と湿度を調節できて、意のままに熱帯の夜の大気気分になり、ニューイングランドの夏の日の大気にしたりできる中庭で安全で気持

よく異国情緒を味わうことができるだろう。」(H・カーン & A・P・イナ
『紀元 2000 年』)

②無思慮な科学技術の発達に対するベシミスティックな意見

※R・テイラー 『続・人間に未来はあるか』 みすず書房(資
料 I 参照)

(3) 人間の生物学的限界と科学技術

①オプティミスト達が描いた未来社会で、果して人間は満足できるだ
ろうか。(2)―②に関連)

※R・デュボス 『人間であるために』 紀伊国屋書店

「科学技術がなにをうみだそうと、官能的動物である人間は感覚によって生
活し、それらを通じて世界を知覚し続けるだろう。その結果、人間は自らの
存在を確認し、存在の意識を負っている自然諸力との直接的接触を再建する
ために過度の抽象化や機械化を拒否するだろう。」(R・デュボス 『人間
であるために』)

② オプティミスト達が描いた未来社会(2)―①)に人間的な幸福は
あるだろうか。

※B・ラッセル 『幸福論』

※柏原兵三 「自然を拒否した人間の運命」雑誌『自由』70年
7月号所収

「私は嘗て、ロンドンにずっと住んでいて、初めて緑の田園を散歩するた
めに連れ出された二歳位の男の子を見たことがある。季節は冬であった、万物
はじっとりとぬれ、泥にまみれていた。成人の眼には、そこには喜びを与え
るものは何一つとしてなかった。だが、それにも拘わらず、この男の子のう
ちには、不思議なエクスタシイが湧き上って来た。彼はぬれた大地に膝まづ
いた。その顔を草の中に持って行った。そして片言の歓喜の叫びを發したの
である。彼がそのとき経験しつつあったところの歓喜は原始的で、単純で且
つ大きなものであった。こうした生理的的要求が満足せしめられるときにはま

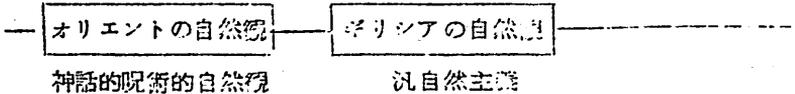
ことに深いものがある。だからこそ、これに飢え渴いているものは殆んど完全に正気とは思えない位なのだ」(B・ラッセル 『幸福論』)

(4) 科学技術のあり方に対する今後の課題

- ①宇宙を征服するための力の使用に附随しているような現在の状態を克服すること。
- ②人間を機械と考える単純な考え方をのりこえること。
- ③もっと豊かで、人間的な人生哲学をつくりだすために、人間と自然との共存関係を考えなおすこと (R・デュボス 『人間であるために』 参照) — 次項への発展をはかる。

2 人間と自然との関係について

- (1) 文明の展開過程を、先哲の思想を通して、「人間と自然」との「対立・共存」の関係から考えさせる——自然観の変遷。(以下改訂学習指導要領 3. (1) ウ, ④ イ, 「解説」 4. (1) ア)



※岩波講座『哲学』第6巻

①イオニアの自然学(物語論的自然観)

タレス 「すべてのものには水が入りこんでいる」

ヘラクレイトス 「万物は魂と神に遊ちている」

②イタリアの自然学

プラトン 「宇宙は人間と同じく体のなかに『理性』と『靈魂』をもつ『生きもの』であり、そうしたものとしてそれは神的なものであった」

アリストテレス 「自然はそれ自身のうちに『運動の原理』をもって自ら生成し発展することを本性とする生物学的自然であり、『不動の動者』としての神も、こうした自然の運動の最後の『目的』ないし『根拠』として彼の自然学体系の最後に位置するものにほかならない」

※世界の名著 『ギリシアの科学』 中央公論社

※プラトン 『対話篇』

中世の自然観（キリスト教的自然観）

近代の自然観

階層的・目的論的自然観

機械論的自然観（中世的自然観と

「人間は神のために存在し、自然は人間のために存在する。人間はこの神と自然との中間にあり『理性』により自然を知り、『知性』により神を認識する」

の連続性）

①自然の機械論的非人間化（デカルト）

②自然の操作的な支配（F・ベーコン）

※岩波講座 『哲学』 第5巻

「職人が作る機械と自然が自分だけで作る、いろいろな物体との間の相違は、機械の作

用が若干の管やバネその他の装置の組合わせにとるもので、これらがそれらを作る手と或る割合をもたねばならないので、それらの形状や運動が肉眼で見えるほどに大きいのに反して、自然物の作用を生ずる管やバネは大にいわれわれの感覚では見えないほど小さいということだけである。そして機械学（力学）のあらゆる規則が自然学のものであることは確かであり、そこで人工物である一切のものは自然物である。たとえば、時計がその針で時を示すのは、一本の村が実をつけるのと同じく全く自然のことなのである。」（デカルト 『哲学の原理』）

※F・ベーコン 『ノブム・オルガヌム』 河出書房新社

〔注〕自然観については、西洋における自然観ばかりでなく東洋の自然観（特に老荘の自然観）や日本における伝統的な自然観（自然を人間と対立的にはとらえない）などについても研究する必要があるが、本稿では紙数の関係で割愛した。

(2) 自然との共生関係を未来社会への武器に——ギリシア思想の現代化（日本における伝統的な自然観の蘇生）

現代の産業化社会（文明）は、少なくとも自然を対立的に捉え、かま
りことなく環境（自然）を破壊することによって発展してきた。その結
果私達の生活は物質的には豊かになった。しかし、他方それは公害とい
われる障害をもたらすものでもあった。そこで、ほんとうに人間にとっ
て豊かで、幸福に満ちた未来社会を形成していくためには、現代社会の
様態を厳しく批判し、さらに科学技術のあり方や未来社会のあり方を、
自然と人間との共存関係という原初的な思想から検討しなおさなければなら
ない。何故なら私達の人間的な幸福は、決して一(2)①のような世界にはない
からである。（改訂学習指導要領 3.1, 4.(1)ア）

※宮脇昭 『植物と人間』 日本放送協会出版部（資料Ⅱ参照）

(3) 先哲の思想の現代的意義について認識させる。

〔付記〕

本研究は、従来のように「現代社会の特質」として取り上げられている事
項をバラバラに、しかも並列的に取り扱うのではなく、それらを公害問題を
適して構造化させ、しかも改訂学習指導要領の精神に則して、「現代」とは
何かを問いながら、あるべき未来社会を望見してみようと、ある一時間の授
業の指導案として作られたものではなく、「現代と人間」（現代社会の特質）
に与えられる数時間内で、公害問題を中心にして「現代社会の特質」を指導
しようと作成された指導案である。

資 料

〔資料Ⅰ〕

「人間は、この本で述べるもろもろの危険のほとんどを、うまく切り抜け
ていくだろうと、私は思っているが、それにははく大な経費がかかり、それ
もやっとのことであろう。それをやりとげるときに、人間はほとんど生きて
いく値打ちもないような生活の方法をつくり出すのではないだろうか、私

は懸念する。非常に面倒な技術的な努力を払って、人間は土壤の解毒に成功するだろう。呼吸に十分足りる空気を清浄にしようとし、少なくともある程度の水は純化されるだろう。海草や石油タンパクを用いることでビーフステーキをあきらめ、アルコール、砂糖のような不必要なぜいたく品を犠牲にして、餓死をさけることができよう。自動車なしですまさねばならぬだろうし、ゆったりした風呂を使うぜいたくをあきらめねばならないだろう。また庭園とか雨あがりの草の匂いとかの楽しみをあきらめて、北極で穴やトンネルで暮すか、海の中の島に住まねばならぬかもしれない。……私にもっとも可能性があると思える解決とは、この種のものだ。(G・R・ティラー、『統一人間に未来はあるか』)

〔資料Ⅱ〕

「それでは人間の生活にそれほど本質的に重要な縁の自然とは、何であろうか、そして人間はいったい自然の何であろうか、人間生活と縁で代表される自然とはどのような関係があるかなど、自然と人間の本質について追求するとき、われわれは人類の永遠の課題に直面する。遠い古代から多くの人たちによって、自然とは、人間とはと、それぞれの立場から論じられてきた。多くの哲学者の考え方が示すように、多くは自然を人間と対立させ、人間の側からこの課題を解決しようとした。したがって、自然の概念は、それぞれの社会や個人の世界観によって規定されてきた。現代の自然科学、とくに生態学の立場からみれば、人間も一つの自然界の構成要員にすぎない。また生物集団を研究対象とする生物社会学の立場からみれば、人間は、地球上でもっとも発達した生物体(LEBWESEN)ではあるが、生物社会のわくからはみ出して、他の生物集団と隔離しては一時も生存が許されない。

われわれがかなりの程度に、物質的生活環境や生き方を思うように変えることができるようになった現在も、そして遠い未来も、人間が命をもつものとして生きてゆくかぎり、いくら原始的だといってじだんだん踏んでも、この冷厳な事実——人間も自然界の構成要員、生物集団の一員である——を無限

できない。」（宮脇昭 『植物と人間』）

〔資料Ⅲ〕

図-1 産業別就業者数割合(%)

| | 1950 | 1960 | 1965 | 1970 |
|-------|------|------|------|------|
| 第1次産業 | 48.3 | 32.6 | 24.7 | 19.3 |
| 第2次産業 | 22.0 | 29.2 | 32.3 | 33.9 |
| 第3次産業 | 29.6 | 38.2 | 43.0 | 46.7 |
| 分能不能 | 0.1 | 0.0 | 0.0 | 0.1 |

図-2 公害苦情受理件数の推移

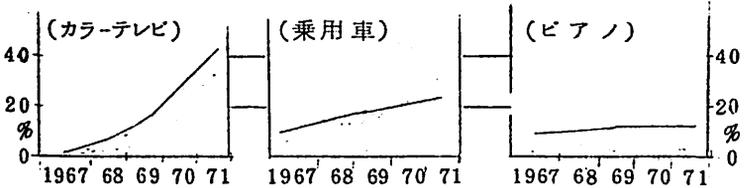
| | 1967 | 1968 | 1969 | 1970 |
|-------|-------|-------|-------|-------|
| 大気汚染 | 5621 | 5843 | 7558 | 12911 |
| 水質汚濁 | 3014 | 3782 | 4665 | 8918 |
| 騒音・振動 | 12205 | 12110 | 17785 | 22568 |
| 地盤沈下 | 41 | 41 | 13 | 11 |
| 土壌汚染 | — | — | — | 67 |
| 悪臭 | 5073 | 5622 | 7983 | 14997 |
| 産業廃棄物 | — | — | 175 | 221 |
| その他 | 1634 | 1572 | 2674 | 3745 |
| 計 | 27588 | 28970 | 40854 | 63433 |

〔注〕図表はすべて日本国勢図会

72年度版による

図-3 耐久消費財保有状況

（保有世帯%）



〈設問〉

- ①統計資料（図-3）を、自分達の家庭における耐久消費財の保有状況と比較し、産業化の進展（図-1）が、いかに私達の生活に物質的な豊かさをもたらしたかを話し合ってみよう。
- ②産業化の進展（図-1）が、私達の生活に物質的な豊かさ（図-3）をもたらすと同時に、公害というひずみ（図-2）を生むものであることについて話し合ってみよう。

（以上改訂指導要領 3. (2) 1, (4) エ, 「解説」 4. (1) ア）

余暇活動とマス・メディアについて

都立江北高等学校 宮崎 宏 一

〈資料とのふれあい〉

わかりやすく、生徒が興味深く倫社の授業テーマに、食いついてきてくれるような資料はないものかと、いつもあちこちを探している者のひとりである。感覚的に、なるべく視聴覚にうったえるようなもの……しかしなかなかそのようなものは見つからないのである。そんな気持ちをいくらかでも満足させてくれる資料の一つとして、大変、図的表現豊かに、そして理解しやすくまとめてくれたものに、『図でみる国民生活』（経済企画庁国民生活局編）がある。この白書は現代の日本人がどのような生活意識を持ちどのような行動パターンを持っているかを明らかにしようとしたもので、非常に参考になるものである。簡単に板書することもできるし、謄写フアックスにもとれるのが便利である。次にこの資料を支えてくれる推薦図書として林雄二郎著『情報化社会』（講談社現代新書）と私の恩師でもある千葉雄次郎氏編の『マス・コミュニケーション要論』（有斐閣双書）の中の『余暇文明とマス・コミ』（藤竹暁執筆）がぴったりとした資料構成をなしている。生徒に紹介できる資料としてはこのほかに、南博著『社会心理学入門』（岩波新書）がふさわしく、社会と人間を心理学的に学習させる良書の一つであると思う。以上の資料を吟味しながら、1時間程度の授業計画を立案してみることにした。

〈導入〉 —— 現代レジャーの特質

現代人の1日の生活時間を大別すると①生理的必需時間（existenceのための時間・睡眠、食事等）と②労働時間（subsistenceのための時間・労働、勉強、家事等）と③自由時間（free-time）の3つの時間に分けられるといわれている。現代においてレジャーが大きな問題としてその姿を

あらわした理由として最も重

<20才以上の平均的生活時間>

要な点は③の自由時間の増大

である。右の表はNHK放送

世論調査所が1965年に日

本人の20才以上の平均的生

活時間配分を示したものであ

る。この表からもわかるよう

に自由時間のうちでマス・メ

ディアに接する時間は、男女

ともにきわめて多い。現代に

おけるレジャーを規定してい

る一つの大きな要因は、

マス・メディアの環境監視の機能に

求められる

あり。マス・メディアは人出を報道することによって、さらには「アナ場

を知らせることによって、あるいは新しい自由時間の過ごし方を提示するこ

とによって、人出の大量的な集中的な現象を増殖していく働きを行なうので

ある。現代レジャーがマス・レジャーであるといわれるのは、人びとの行動

が大量的なコミュニケーションであるマス・コミを媒体することによって、

集中的で大量的な現象としてあらわれるにいたっているからである。特にこ

の表の下に記したテレビ、ラジオのながら行動に注目したい。南博氏はそれ

をマスコミの機能の一つとして、媒体との接触がくり返されると、ついにその

習慣からめかれないようになるとして、中毒性がある特徴であるといっている。

「背景の騒音」あるいは、藤竹暁氏の云う「向時行動」(食事をしながらテ

レビをみるとか、家事をしながらテレビをみる、あるいは勉強をしながらラ

ジオをきくなどはその典型的な例である。)がそれである。

<展 開> —— 余暇活動におけるマス・メディアの働き

所得の増大や余暇時間の増加に伴って、家計における余暇支出も伸びてき

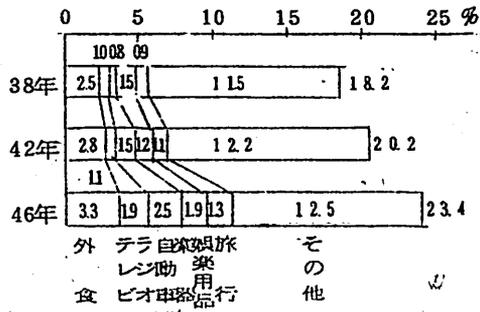
ている。特にテレビやラジオのマス・メディア関係、自動車等関連費が著し

| | | 平 日 | | 日 曜 | |
|------------|----------|-------|-------|-------|-------|
| | | 男 | 女 | 男 | 女 |
| | | 時間・分 | 時間・分 | 時間・分 | 時間・分 |
| 生理的必需時間 | | 10.1 | 9.45 | 10.23 | 10.10 |
| 労働時間 | | 9.20 | 10.23 | 6.39 | 8.57 |
| 自由時間 | マスコミ接触時間 | | | | |
| | 新聞雑誌本 | 47 | 21 | 44 | 20 |
| | ラジオ | 36 | 14 | 32 | 13 |
| | テレビ | 2.47 | 3.17 | 3.36 | 3.41 |
| | 小計 | 4.10 | 3.52 | 4.52 | 4.14 |
| | その他の自由時間 | 2.20 | 2.05 | 3.57 | 2.45 |
| 合 計 | | 25.51 | 26.10 | 25.51 | 26.07 |
| テレビとのながら行動 | | 1.05 | 1.43 | 1.15 | 1.44 |
| ラジオとのながら行動 | | 24 | 28 | 23 | 18 |

く増加しているのが目につく。ちなみにその実績は、テレビ、ラジオ等の購入費が4,708円から19,841円へ、自動車等関係費が3,687円から26,551円といった具合である。

また、これを所得階層別、都市階級別にみても、所得水準の違いによる余暇支出の格差や都市と農村における格差といったものが次第に縮小しつつあることがわかり、余暇活動が全階層的、全地域的な国民一般のものとなりつつあると

家計からみた余暇関係支出の伸び

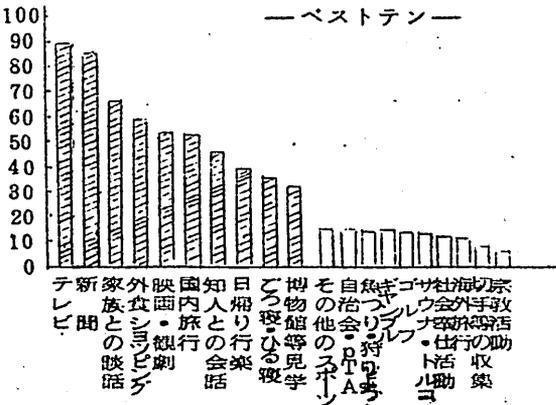


「図でみる国民生活」より

いうことがいえる。さて次の下の図は、多くの余暇活動についてそれぞれ自分にとって「主要な」余暇活動であると答えた人の割合の高い活動と低い活動を示したものである。最も高い比率を示しているのはやはり、テレビで新聞、家族との談話、読書、外食、ショッピング等がこれに続いている。逆に宗教活動や切手等の収集、海外旅行、社会奉仕活動といったものの比率は低く、身近に活動の場があって費用の安い活動が、多くの人々の主要な余暇

主要度の高い余暇活動と低い余暇活動

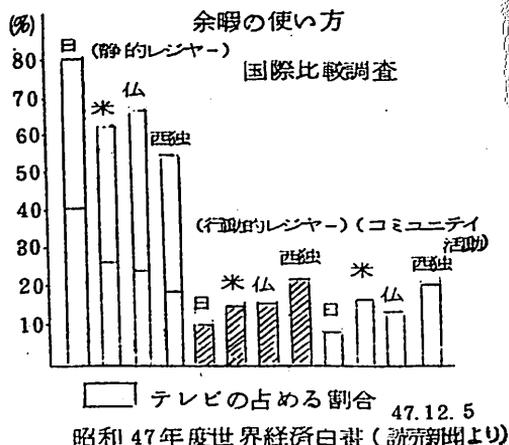
—ベストテン—



活動となっていることがわかる。このことを裏付ける記事が先日新聞に載った。昭和47年度世界経済白書報告である。「新しい生きがいへの挑戦——ゆとりのない年金・余暇」という見出しに、世界主要国の余暇の使い方がグラフに示されまたまたわが国のテレビを中心とする静的レジャーが

・国民生活センター「余暇満足度調査」(昭和47年)
 ・「主要度」とは全体の中で、その活動が自分にとって主要な余暇活動かと思っている人の割合である。

とりあげられている。こうみると日本人とテレビとは切り離すことのできない関係にあることがいえる。新聞の解説にはこう記されている。『余暇は福祉の重要な部分となっている。今日、いわゆるレジャーの重要性が指摘されるのは単に労働者の再生産能力にとって不可欠なものという認識を超えて



自由な精神的活動を育てるものとしてもっと積極的な価値が認められている。国民のレジャー選択の違いは生活様式のほかに、レジャー施設などの供給状況にも左右される。米国は、労働の対価として得た量的な自由時間を所得を使って利用し、レジャーを享受するという形の所得消費的傾向が強い。イギリスは昔からコミュニティの概念が発達していて、コミュニティ活動としてのスポーツなどのフィジカル・レクリエーションが盛んである。フランスでは米国と逆で、1930年代にバカンス政策が採用されて1ヶ月の休暇が普及したため、所得はそれほど高くなくても、夏は1ヶ月休むもの、という習慣がついている。西ドイツは米国型に近く、成長の対価としてフリータイムを与えている。日本は時間面ではテレビを中心とする静的なレジャーが、支出面では商業娯楽、酒、たばこが中心である。短歌、俳句といった日本独特の大衆的な静的レジャーを楽しむには、戦後はあまりにも、めまぐるしい。わが国でもレジャー活動の多様化がみられるが、欧米のように旅行を楽しむには、まとまった時間的なゆとりがない、というのが実情である。』

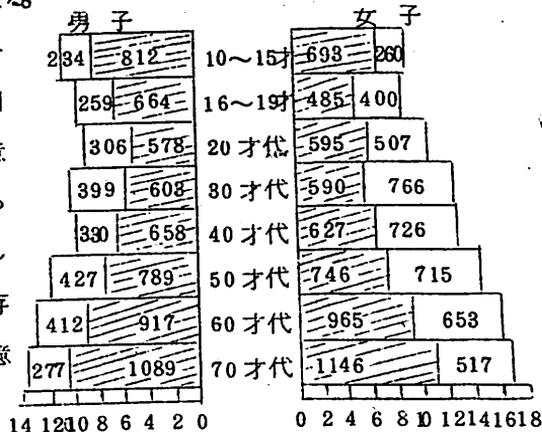
(昭和47年度世界経済報告に関する一部・47・12・5読売新聞より)

話が広がり過ぎたので、もう一度自由時間の増大の問題から考えてみることにする。藤竹暁氏によると自由時間は、基礎的自由時間と随意的自由時間に2分しておく必要があるという。基礎的自由時間は労働による疲労を回復

するために必要とされる「労働から解放された」自由時間である。これに対して随意的自由時間は、概念的には、疲労を回復してもなおかつ余裕のある時間である。つまりレジャー時代は、基礎的自由時間に対して、随意的自由時間量の占める比重が大きくなっている時代のことである。とくに週休2日制、そして有給休暇制度の拡充への動向は、随意的自由時間を拡大する可能性を大きく開いているといえる

しかしその自由時間の大部分がマスメディアへの接触時間に費やされることは、ある意味ではきわめて変則的であるが、マスメディア接触を通してのきわめて大量的経験が存在しているがために、「1億レジャー」といわれるような爆発的なレジャー現象が作り出されるのである。

テレビの視聴時間(年間1人当たり)



(単位百時間)
 もっばらテレビを見た時間
 他の活動をしながらテレビを見た時間

NHK 生活時間調査(昭和45年)

《発展的まとめ》

余暇文明の時代において、マスメディア、とくにテレビが占める割合が、時間的にも非常に大きいことがわかってきた。逆にいえばマス・メディアへの接触は倦怠をいやすどころか、かえって倦怠感をつのらせるものとなることが予想されるのである。マス・メディアにあやつられる余暇活動ではない自己の人間性を豊かにする主体的な真のレジャーを、自由時間配分の中に秩序づけることが要求されるのである。もう一度視聴覚メディア・活字メディアとの接触のしかたを、反省しながら「わが家の余暇活動」・「余暇の使い方」などについて話し合いの時間を持ってみるのも効果がある。欧米の余暇活動の主流がピクニックやコミュニティ活動としてのスポーツといった戶外レクリエーションであるのに対して、わが国ではいわゆる「レジャー産業」中心の過密レジャーとなっていることも、余暇空間の未整備によるものである。

動機づけを重視した生徒の日常生活の資料化

都立荻窪高校 清水 洋 三

〈資料化する理由〉

1. 倫社教育は現代の高校教育の課題に 最もよく答えるものでなくてはならない。人間性の育成を忘れた知育偏重と個性の喪失の授業にならないように留意し 真に知性的で行動の変容にまで徹するように努力しなければならない。2. 倫社学習の意義に目ざめさせ 積極的な関心をもたせるため 最初に授業を魅力あるものにしなければならない。それには、生徒の問題意識を喚起し、充分に学習に動機づけなければならない。3. 投げかけられた問題が生徒に自主的に考え、話し合われるためには、問題が生徒のいまこゝの状況の中から作られなければならない。自分ももしかしたらとか自分ならこうするだろうと意欲をかきたてることによって、先哲の思想を深く学ぼうとする態度が形成されるはずである。4. もちろん 問題は単に当面の日常生活から安易に作られるのではなく、倫社教育の観点から 具体的な資料や事例を活用しつゝ再構成された効果的なものでなければならない。5. その際 ホームルームにおける 人間としての望ましい生き方に関する指導を十分にふまえ 結びつきを強化することも忘れてはならない。以上のような考え方で実際に資料化してきたものを次に幾つか述べてみたい。なお、時間配当は 1学期最初に4～6時間 2学期最初に2～3時間 3学期最初に2時間程度である。

〈資料化する主題例〉

1 青年期に関するもの

ア 愛について考える(友情や性もふくまれる)

・真の友情と常軌的友情・男性的友情と女性的友情・裏切り・美しい友情と醜い友情・走れメロス・管籥の交・ゲーテとシラー、マルクスとエンゲルス

- ・ 韓国人と共に沈んだ京大生・医師ベチューン・友情のない人生・現代社会と友情（人間関係）・現代社会と連帯・孤独は良いか悪いか・絶望と不安
- ・ 自殺の心理・自殺への誘惑・
- ・ 友情と恋愛のちがい・高校生の恋愛と大人の恋愛・恋愛する条件（資格）
- ・ 恋愛は趣味（遊戯）か・恋愛の目的・恋愛による人格（行動）の変容・失恋・愛の悲劇・恋愛のはじまりと終り・美しい恋愛・健康（不健康）な恋愛
- ・ 空想的・感傷的恋愛・プラトニックラブ・資本主義的恋愛・社会主義的恋愛・実存主義的恋愛・恋愛と結婚・結婚の目的・
- ・ 性は不浄か・人間の性と動物の性・性交（肉体的一致）と愛・性の衰えと愛の高まり・愛の衰つけない性的欲求の充足・愛と性の一致・愛なき性と性なき愛・人間的愛の自然化と自然的性の人間化・性の商品化と享樂化・性ジャーナリズムの偏見・性教育の偏見・性の思想的 哲学的タブー・性の社会的タブー・性におけるタテマエとホンネ・性的偏見とパーソナリティ・性的抑圧（禁欲）の是非・サディズムとマゾヒズム（錯錯した性）・性と科学（生理学・医学・病理学・心理学・社会学・民俗学・美学・倫理学・哲学）
- 性と芸術（文学、美術、音楽、演劇、映画、・）性と宗教
- ・ 愛のもつ意味・愛の種類・愛の典型・愛する能力の個人差・愛は学習されるか・愛と憎しみ・利己愛と自己愛・意志的愛と知性的愛・未成熟な愛と成熟した愛・所有する愛と無所有の愛・抑圧されて閉じた愛と開かれた愛・エロスの愛とアガペの愛・社会体制や文化による愛の変型・現代社会と愛・現代人と愛・愛と科学・愛と芸術・愛と宗教・愛と実践・人類愛

1. 自我をみつめる

- ・ 感動や感激の体験・傍観者・否定的生活感情（感傷と萎縮）・自信と優越感・虚栄心と劣等感・自己嫌悪・重荷と不安・アガペ・みせかけの自分と本当の自分・負けん気と勝ち気・わがまゝ・男らしさと女らしさ・未成熟で幼稚なパーソナリティ・自分の性格特性と相反自己診断

対人関係（基本的対人態度）・親子関係の特色・心理的離乳・親への反抗

- ・権威に対する態度・親孝行・両親を評価する・さまざまな選択と親の影響
- ・自分の基本的社会態度の特色（・封建的か大衆社会的か社会主義的か、マフかテンダーか）・理想的人間像・理想的社会態度
- ・使命感の有無と是非・自己分析や自己探究や自己対決の必要性・人生観と世界観の必要性・自分の幸福観・小市民的生活感覚の有無と是非・オールドリベラリズム的感覚の有無と是非・世界観にもとづく自己の生活感覚お性格特性の改造への意欲・受動的ニヒリズムと能動的ニヒリズム

2 価値観に関するもの

ア どの生き方を選ぶか

・一生懸命に働いて金持になる・真面目に勉強して名をあげる・自分の趣味にあった暮しをする・その日その日をノンキに暮す・世の不正と戦い溜く正しく暮す・全てを社会に捧げて暮す から選ぶ。

・18の生き方(モリス)から選ぶ

・俺はやりたいことをやる・スリル・スピードに生の充実感感じる・真剣はバカバカしい・短い人生好きな事しなきゃ損だ・暗いこと愚かなことが多すぎる・理想なんて空虚・価値不信・自殺肯定・金がすべて・実感信仰・信ずるのは自分のみ・欲望まかせは危険・生まれた使命・神を信ずる・人生のはかなさ・人間の孤独・戦いと斗争・自己を鍛えるなどから選ぶ

イ 自由について考える

・自由の混乱・風俗的・感性的自由の洪水・精神的自由の貧困と蔑視・解放の自由と自律の自由のアンバランス・～からの自由と～への自由・自由と放縦(わがま)・1人だけ自由な国・他人の自由の無視・制限・差別・弱肉強食・自滅や自虐的自由(墮落・退廃の自由)・独善 独断 妄執 狂信の自由・感情的論理や感覚的思考による二値的態度の自由・自己放棄と自由からの逃走・欲求不満や社会的偏見と自由・心理的文盲と自由・集団心理と自由・商業宣伝や大衆説得と自由・政治宣伝や洗脳と自由・精神病理的傾向や社会病理的現象と自由・疎外からの自由・情報化社会と自由

・自由と主体性・自由と自発性・自由と創造性・自由と自律・自由と責任

- ・自由を生かす前提条件・自由と人間の尊厳・本質的・実質的自由・ことば
(意味論)と自由・決定論と自由・すりこみやワク組みにとらわれない自由
- ・教育における自由・政治における自由・経済的自由・思想と良心の自由
- ・言論と表現の自由・旅行と移動の自由・研究と学問の自由
- ・自由な性とフリーセックス・結婚の自由・戦争と自由・自由がくどくの戦い・自由な自己の人間性の実現・自主的自立的自発的自已展開学習
- ・民主主義と自由・個人の自由と尊厳・自由と平等・社会的自由と拘束・公共の福祉や社会的責任と個人の自由・愛国心と自由・全体主義国家と自由
- ・意志の自由・アタラクシアの自由・シラーの美しい魂の自由・カントの自由・偏見(イドラ)からの自由・四苦八苦からの自由・キリスト者の自由・人間の自由の圧殺・利己心と自由

3 時事問題に関するもの

ア 連合赤軍事件について考える

- ・基本的な態度・推論と事実・多値的態度と二値的態度・全体的判断と個別事例中心・さまざまな視点・方法と手段・目的と理論・理論や目的と行動
- ・報道のあり方・国民の反応・警察や政府の方針・事件後の報道や関心
- ・異常と正常・集団と個人・心境の変化(流動的内面)・根本的な原因・家庭教育やしつけや親の職業や学校教育や社会的背景と個々の性格や心理・自分と事件との関わり・他人事か・当事者にもか判らないこと・傍観者的無関心・事件の日常化・これからの自分の生き方との関わり

イ 公害に対する態度

- ・公害企業の責任者は犯罪者か・公害は人類最大の敵か・地球全体の環境破壊か・4大訴訟と7つの公害・経済的發展と公害(豊かな生活と公害)・公害費用と公害防止予算・公害病の実態・健康という名の幻想・沈黙の春
- ・公害ばかり考えては生活できないか・新しい公害(食品公害・精神公害)

ウ 戦争や政治に対する態度

- ・戦争は栄光か・国際的紛争解決の適当な法であるか・戦争の成果(プラス

マイナス戦争のもたらす利益)・軍備と平和の維持(平和を守る為の軍備)
・良心的兵役拒否・反戦と非戦の思想・戦争放棄は非現実的か・侵略と自衛
・われわれにとって国家とは何か(現代のデモクラシー国家はどうあるべき
か)・イデオロギー(信念体系・価値観)の相対化・アノミーとアパシー・
権位主義的性格とファシズム・政治化の徹底と自己疎外の極大化

〈資料化の方法と扱いかい方〉

これらの主題による学習は単に主題学習として完結させるのではなく、各学
期の指導内容を「現代と人間」の視点から照明するためであり、倫理・社会
全体を深く動機づけるためであり、高校社会科を中核から統合するためでも
あるので、できるだけ日常的でありながら本質的に、微視的でありながら巨
視的に扱われなくてはならない。その為にはさまざまな資料化の方法が考
えられるが実際に試みて効果的だったのは次の4つであった。

1. 話し合い ア 小集団によるバズセッションと代表によるパネル討議 イ
テーマ別に賛否の立場を仮にきめ事前に考えさせ当日対立的に話し合
わせる朝日討論会方式 ウ 弁論大会(5分間スピーチ7人をムシる)
2. 調査・統計 ア プレアンケートによる堀りおこし イ 家族の意識も
とりこむ(自己の位置を知るだけでなく認識させることもできるし、
話題を倫理的にひきあげることもできる)ウ 先輩や他校、新聞や官庁資料
と対比
3. 視聴覚資料の活用 ア 青年期の探究 人間とは何か 青少年を考える
のテープ イ 話し合いテープ(7分まで) ウ 写真をみて考える。
4. 作文・感想・論文 ア 考える、話す、書くことの意義を体得する イ
制限時間内に決められた条件を充たして書く(40分 30行 その他)
ウ 良い作文を読む(当人の録音による・特に他のクラスのものが好評)
エ 良い短文をコピーする(できるだけ大勢のせる・イニシャルで)

こうした資料化の過程で、生徒は自分を深く見つめる様になり、すべてが
他人事ではなく自分自身との関わりで考えられる様になる。と同時に倫社
の授業への期待と担当者との基本的信頼関係・レポートが成立するのである。

「倫理・社会」自己展開学習論

都立駒場高等学校 鮎 沢 真 澄

1 現代日本と倫社教育

「倫理・社会」の学習が始められてから、満10年になろうとしている。この間「倫理・社会」の授業方法はさまざまな試みがなされてきた。文部省の学習指導要領の改訂も行なわれ、新しい教科書も発表された。十年一昔といわれるが、この10年間にわれわれ日本人は世界の人々に注目される国民的成長と成果をなした。GNP世界第2位といわれてすでに久しい。エコノミックアニマルという愛望も得ている。公害スッポンも有名なもの。

私は70' エクスポ、「人類の進歩と調和」をテーマとした大阪万国博を1つの契機として、日本および日本人の生活と環境、意識、そして世界の状況そのものが1つの急激な転換をしたのではないかと考える。政治的には、日米安保条約の改定、沖縄施政権の返還をめぐる大学・高校の紛争など教育のあり方が問われる場面がクローズアップされた。受験勉強、いわゆる大学受験のための教育体制の批判があらわになった。試験地獄の解消、克服は人間人格形成のための本来の教育へと正常化されつつある。一方、交通戦争はその飽和点に達し、光化学スモッグという怪獣を現出した。道路のいたるところにつくられた歩道橋もこの10年間の産物である。世界1、2をあらせうマンモス都市東京の空はいよいよ暗く灰色になってゆく。そして灰スクールの生徒はもっとも鋭敏に、それを意識し、反応する。明治・大正・昭和と続いた母校の制服への拒否運動、服装自由化運動は、原始芸術への復帰運動とその機を一にするのではとも考えられている。

自然を喪失した文明の中で、都会人は自然のふところを無意識に憧れ懐しみ、人々の常識外の行動、内的エネルギーの衝動的爆発を現象する。連合赤軍同志リンチ事件、浅間山荘事件、テルアビフ空港乱射事件など、いまや一連の若者の無軌道な行動や事件は全地球的国際的傾向をおび、あえていえば、「宇宙のかかわり」において現象している点が注目されるのである。

現代社会の宇宙的規模における技術連関の世界状況の中で、真に人間らしく生きるみちは、どのようにすれば、どこにみいだされうるのか。特に、青少年のこのような意識や目覚をどうすれば、育てられるのか。これが現代における教育の根本的課題であり、社会科の一科目としての「倫理・社会」の学習もこの課題と世界的国民的展望にこたえるものでなければならないと考える。

都立駒場高校では、日本史教育研究会の登録商標、パテント、「自己展開学習法」を「倫理・社会」に適用してほぼ10年になる。この間、高校紛争などがあり、多少の余曲折があるにせよ、「倫理・社会」の「自己展開学習法」は、定着し成長しつつあるようにおもわれる。

2 倫社自己展開学習法

自己展開学習の根本は、教育の目的は人格の完成にあり、人格の完成はその主体的学習によって、個々が自らの人格の尊厳を自覚し、自他相互の人格・個性を尊重しあえる共同体、人格共同社会の実現を企画するものである。

私は、授業の最初によく「倫理・社会」と板書し、「倫理」と「社会」の間にある一点「・」に、生徒諸君の注意を喚起する。「この一点は何であろうか。これはいろいろな存在の意味の象徴と考えられるが、「倫社自己展開学習」では、これを「自己」のシンボル、自己の原点、自己の在所と考える」などと解説する。生徒はたいていは目をパチクリさせてきいている。

自己とは何か。自己はいまどこにいるか。いまとは何か。このことはどこか。「汝自身を知れ！」このことは何をどう意味するのか。この1年間、諸君と共にこの一点の意味を一生けんめい考えてみよう。考えたことをお互いに表現してみよう。表現によって何がどうひらけるかやってみよう。そうすれば、この1年間の倫社の学習が諸君の一生涯の学習の礎石になりうるかもしれない。もしそうなりうれば、「倫理・社会」は「倫理社会」となり、現代社会における倫理と社会の自己疎外も超克されることになるのではなかろうか。しかし、現実においてけっして、倫理が社会でもなければ、社会が倫理でもなく疎外の原点として自己はいまどこに依存するのであるという事実か

ら、われわれは出発しようではないか。

「汝自身を知れ！」という課題をこのようにとらえる時、具体的には、自己をよくみること（自己観察）、自分でよく考えること（自己認識）、自分をよく表現すること（自己表現）、が当然、具体的に問題となる。この三者が一体となって実践されてゆく過程が、自己展開学習である。自己展開学習法は、この自己展開のプロセスを教育的に自覚反省し、具体的学習法として、1 観察のヒント、2 思想のヒント、3 表現の錬磨（演習問題）の形態をとる。この理念が結実した教材として、『人間を考える』自己展開学習のための観察と思想のヒント』（育英倫理社会研究会）が今春刊行された。この教材は生徒の反応や評判もきわちよく、授業反応にも新しく意欲的なものがあらわれはじめている。その一端として、自己展開学習法の自己表現の一方法としての自由作文、通称、エッセイ E_{1-3} （年間計画として、3回提出、1・2学期の中間と3学期末）に従来とは異なるものがみられる。たとえば、エッセイの課題の設定、選択が人生論的な焦点をもち、他人ごとでなく、自分のもの、自分らしさ、自分の問題に焦点をおき、自己と自己自身とのかかわらや、自分との関係において、外界、世界、世界的事象を考察するという傾向が顕著になったことである。換言すれば、この『人間を考える』という教材の使用によって、生徒は従来よりははるかに的確に、「倫理・社会」という教科目の基本的性格を自己のものとするのが容易になったと観察されるのである。自己展開学習は、天地宇宙の間にある無にも等しいこの一己の存在・生命・意識・関係・意味などをなわち、人格の位置と価値を自覚し、自他の人格と尊厳とは何かとその魂の在所にたずね、人間の自由と責任をともとする真理愛の共同体の創造へと生徒と共に歩みつける同朋同行のいとなみである。

新指導要領の第1分野「現代と人間」から、第2分野「人生観・世界観」への指導方法として、『人間を考える』は、個人としての人間の問題の理解から、社会における人間の問題の理解へと、いわば人生論的なアプローチをおこないつつ、実存的世界へと探求の歩みをすすめる。世界観の学習を志している。いわば、人生論から世界観へと自己展開するのである。詮じつめると、自他展開は、自他展開であり、「自己をはこびて万法を証するは迷なり、万法来りて自己を証するがさとりなり」ということにならう。（正法眼蔵「現成公案」参照）

3 自己展開学習公開授業の報告

上述の資料『人間を考える』を使用しての公開授業が6月8日、都立駒場高校で行なわれた。これは、都倫研、昭和47年度第1回例会第1分科会「現代と人間」の領域の研究授業として委嘱されて行なわれたものである。

授業目標は「現代社会における人間関係を考えること」である。当日は、『人間を考える』（育英倫社研）の第2編第1章「人間と社会」—①人間関係の「演習問題」（P110）の話しあいが前の時間に行なわれており、そのまとめの報告から授業が始められた。生徒は男子22名、女子26名（普通課程2年2ホーム）で、6班の生徒がその報告を板書し説明した。演習問題は①利己的でない愛は存在しうるか。②真の友情とは何か。③人間の残酷さはどう説明されるか。④人間は社会的動物といわれるが、それはどのようなことか。⑤子供と大人の社会性はどちらがうか。⑥人間関係にはどのような種類があるか。⑦クラスの中の人間関係を考えてみよう。⑧「われ—汝」関係と「我—それ」関係のちがいは何か。⑨ソシオメトリーによってあらわれる人間関係について考えてみよう。⑩人間は人格として遇されなければならないとは、どのような意味であろうか。⑪真の対話とはどのようなことか。⑫慈悲、愛、仁、いつくしみなどは、互にどのような関係をもっているか。⑬相手の気持を理解しにくいのはなぜか。生徒が選択したのは、①、③、⑬番であり、それぞれ2班ずつの代者が報告した。現代社会の人間関係の「ある」ものと、「あるべき」ものとが考察され、さらに具体的理解の深化のために、生徒のエッセイ（中間審査に提出のもの）『教会』、『それ』、『煙れる日々』、『あわれな小羊のたわごと』がその筆者によって発表された。それらのエッセイには、いま現に生きている生徒の実存的状況を反映する人間関係の諸相・諸次元が具体的に展開された。

この授業のねらいは、「現代と人間」の問題をいかに「社会科学的に考察せしめるか」ではなく、生徒自身の問題として深く考えさせるかにある。その試みとして、生徒自身のエッセイを級友のまえて自分で発表するという指導を試みたのである。倫社の問題はここに凝集する。自己展開学習とは一種の「集団実存精神分析的学習」である。そしてその目標は既述のごとく、相互の個性・人格の尊厳を尊重しあえる自由な共同体の形成、あるべき場の実現を企図するのであり、真に民主的な国家有為の形成者の育成とはこのような方向において考えられるのではなからうか。なお、この日行なわれた東大教授今道友信先生のご講演『現代と倫理』はたいへん含蓄と示唆にとむ感銘深いものであった。

『教会』

2年2組30番

私は毎日曜日、教会へ通っています。プロテスタントの教会です。もちろん、私はまだクリスチャンではありません。しかし、あきもせず、もう十年間ぐらい通っていて、私の教会のことなら、たいていのことは知っています。しかし、いったい何が私をそんなに教会へ引きつけているのでしょうか。小学校の頃は、教会でのいろいろな行事や、精勤賞を目当てに、友達とまるで遊びに出かけるようにして、通っていました。しかし、中学に入学してからは、いったい何に引きつけられて教会へ行くのか、わからなくなってきたのです。私の家庭はクリスチャンホームでも、なんでもありません。したがって、普通なら、日曜日の朝といえば、一家中で寝坊している時間なのに、私は一人、教会へ行くために起きます。なぜか起きてしまうのです。なぜでしょう。長年の習慣とってしまえばそれまでですが、そうは簡単にかたづけられない、何かがあります。最近、この問題を牧師さんや伝道師さんに、たずねてみましたところ、「あなたは信仰と聖霊の力によって導ひかれていますのですよ。」という答がありました。しかし、私はこの答に対して大きな疑問を持ちました。確かに中学に入学した後は、キリスト教への考え方も一変し、聖書研究をしたり、仲間のクリスチャンの信仰告白を聞くうちに、神を信じていくようになりしました。しかし、その信仰(いや、まだ宗教心かもしれません)や、信仰を深めようとする気持だけが、私を教会へ行かせているのではないと思うのです。ではいったい何が、考えているうちに気づいたのです。それは礼拝の中にある「安らぎ」であることに。

私は神経質で、学校での生活は緊張の連続で、一時も息を抜くことができません。特に高校へ入ってからは、ひどくなる一方です。そんな中で、私のただ一つの息抜きの場は、礼拝なのです。日曜日の朝、静かな礼拝堂で、すべてを忘れて祈るうちに、一週間の疲れがとれ、心が静かになっていきます。しかしこれでよいのでしょうか。人間はだれでも息抜きする場がなければ、どうかなってしまいますが、その場所が教会であるということ、私は何か大きなまちがいをしているような気がしてなりません。というのは、教会はこの世でただ一つ、自分の罪を悔い改め、神の許しを乞う場所です。ですから決して、息抜きをする場所ではないのです。そしてもう一つ、それは、私が学校生活の中に「安らぎ」や「生き生きしたもの」を感じる事ができないばかりか、自分自身の中に、水々しいものを感じることができないからなんです。私は毎日ただ足もとばかり見て歩くような、そんな生活をし、自分自身が日常生活の中に埋没してしまって、自分がいったいどこにいるのか、わからなくなってしまうそうです。ですから、乾いたのどをつめたい水で潤すような気持ちで、教会へ行くのです。

私は今、新鮮な将来を見つめる目、社会を広く大きく見る目がほしいのです。それも、この短い高校生活の中で手に入れたいのです。いつまでも、教会を逃げ場所にしては、真のクリスチャンにたれないばかりか、視野の狭い、無味乾燥な人間になってゆきましょう。私は絶対にせうはなりたくありません。もっと大きく目を開いて、高校生活を送りたいと思います。

『そ れ』

2年2組39番

私は最近やたらに誰かに会いたくなる。誰でもいい。誰だかわからないけど。とにかく誰かに。話さなくてもいい。一緒にすわっていればそれでいい。でも私の会いたい物は、人間でないかもしれない。人間である必要がないからかもしれない。誰かに会いたくなると、少しもねむたくない。体の方はねむたくてしかたがなくても。誰かに会いたい。オオカミでもいいし、私のオバケでもいい。歌のオバケ（私は歌が好きなのです。たぶんこの世で一番。音楽畑の中の一つの草。）でもいい。とにかく私は何かに会わなくてはいけない。この頃そう思う。私が今一番会いたいと思っている物、それは何だかわからないけどとにかく「それ」に向かって私は歩まなくてはならないって気が……。

今、私の頭の中にある物と言ったら、形のない、大きさのない、不透明な、その何か。「それ」。道を歩いていたら、私にとって道は道でないし、家も家ではない。友達と居てくだらない話をして、半分は「それ」を捜している。私の目は、私の回りの物に向っているけど見てはいない。目は「それ」を捜している。時々、「それ」に会ったような気がする。鼓動が激しくなるから。でも「それ」に会ったつもりになった後でもまた「それ」を捜している。私の血が「それ」を捜して体の中を駆け巡っているのを感じる時もある。そんな時、血はじんじん頭の方に向かって昇っていき、しだいに頭は大きくなる。その大きな頭のどこかに「それ」が隠れているかのように、私の血は捜す、捜す……。そんな時、ビストーリウスの音楽がふっと浮かんだ。「シンタレール、誰かを殺したいとか何か恐しくみだらなことをしたいとかいう気になったら、君の心の中で、そんな空想をしているのは、アブラクマスだ」という耳を、ちょっと考えてみた。君が殺したいという人間に決して某氏ではなくて、それはきっと仮装の音ないのだ。われわれが誰かと思ひとわれわれという人間の形の中で、われわれ自身の中に宿っているものを信じているのだ。われわれ自身の中にないものはわれわれを興奮させはしない。私が考えていることとは一見かけはをれているようだが、その大層とは一層で、いか、私が捜している「それ」は、まさにこの自分を興奮させる、自分の中に宿る何かだったのかもしれない。ビストーリウスはまだ続ける。「われわれが見る事物は、われわれの内面にあるものと同一物だ。われわれの内面に持っているもの以外に現在はない」と。この文を読んだ時、半分、「それ」に会ったような気がした。「それ」とは結局、「私自身」だったのかもしれない。いつもこのことを考えると頭が混乱してくる。私が見ている、あるいは見ているつमりのものは、私が作りあげた、私だけに見えるもの、にちがいない。

去年の1月12日、ある友人が、こんな手紙をくれた。そのころの私は、学校の友達と、表面では仲良くしていたけれど、本当の私は、別の所に居た。学校の友達との会話では、私は、何の満足も得られていなかった。「まずあなたは自分を知るべきです。友達に求めるのもいいでしょう。でもそれは全体の一部にすぎません。本当の自分に逆らってはいけません。本当の自分を認めなさい。扱いなさい。」この時、私は、「それ」にめぐり会ったような気がした。私には、私を知っている友達がいる。と。でも、同時にこの友人は、私から離れたずっと遠くにいるような気もしてきた。結局、今、私はやたらと会いたい「それ」を捜している。「それ」はオオカミでもいいし、歌のオバケでもいいし、私のオバケでもいい、それはたぶんみんな私自身だろうし。 / 72 E-1 K 2 3 9 F . T . (高2女子)

『煙にむせる日々』

2年2組34番

生きるということは、その内なる意味に於いて、我々のその意識的(意志的?)、或いは、無意識的(無意志的?)行動を示すのであろうか。あの時の、友の言葉が私の心に、運命のように廻ってくる。“線は何からできていると思う?……点でできているんだ。点が集まって線をつくる。しかしね、いくら線を引きつづけても、点に集まらなければ、線は線をつくらぬ。だから、いくら線を引きつづけても、点に集まらなければ、線は線をつくらぬ。”我々の一つ一つの行動、行為は、点であり、そして、生きることは、線であるのかもしれない。我々のその存在することから出発する行動を、“生きている”ことそれ自体と説明するのを否定はしない。だがしかし……その一つ一つの行動が現実的具体的に“生きること”につながるべくしていても、それには、何か、何ともたまらない、すべてを超越したときのあの響き(といっても、経験はないのだが)を、もっているような気がするのである。(言外、ニュアンスでももってもらわなければならないのだ。)真の愛のように、永遠なる意志の響き。私には、思えるのである。そして、その“生きること”、自分が生きていくことに、目覚める時、この世に生まれてからずっと彷徨していた思いが一点に落ちる時、人間は生きることの奥深さを知る。……私は、そうであった。つまり、一人一人の人間が存在すること、そして行動、行為が、或る罪深きそのもの(原罪というのだろうか)から、はじまっているような気がするのである。すべては、その時、その刹那のことではない。美しいものであると。

罪深きそのもの。それは、人間である以上、生まれ、生きて、死に至る(?)以上、避けられない、その人間の定めたる自身、罪罰であるように思われる。いわゆる、人間性には、罪々と言えたいようなこと、である。……私にとって、それは、宿命的なものであった。ある瞬間、ある瞬間、それを羞恥的なものと、逃避する気もなく、逃避して来た。私は、そのことを、隠蔽するために、幾度、敢えて嘘をつくという、自己逃避的な、結果に於いては、自己阿鼻の行動、行為をしたことか、生きることを、線にたとえるなら、私は、何本もの線で生きて来た。煙にむせる日々。不意におとずれる死の思いがたまたまなかった。その線ごとく、私は、悲しい非人間的姿身をつづけて来たように思う。そして、その錯覚の中に、今の私の姿が浮かび上がり、はては、未来の姿の姿もひろがるように見える。私のあらゆる行動、行為、思い、感じの中心にある共通した響きがあることを、わかった、わかってくれた人が何人いるであろう。

私は、確かに、その内なる罪に目覚めた時、墮ちた。そして、その刹那、私にかざされた宿命的な霧を何如に隠蔽するのではなく、何如に告白するかになった。その告白の衝動こそ、生きることでありと想う。相対的關係に於いて、本質的なところでは、酷似している生と死……そのせっぱつまった境地こそ……。

我々は、生きていくから、生きていくのではない。そして、我々は生きることは、いわゆる普遍的生物学的見解によってなんかありえない。そう、あってはいけぬ。無気味な何か、忍びよる平和なこの社会の中で、ただ“息をする”ことが、生きることであれば、全存在に於いて、いけないのだから。

72E-1 K234 K.K. (高2女子)

『あわれな小羊のたわごと』

2年2組81番

R先生はイヤミである。これは単に私の主観ではなく、もはや2年生の間の定評であるし、R先生ご自身でさえ認めていらっしゃるのだ。今の2年生はほとんどこの高名なるイヤミ氏のあわれた犠牲者であるが、中でも我クラスのM君などは、狼の前の小羊の如くたえずいじめられていっている。授業中も極力先生の視線を避けているようである。授業に熱心で、H.R関係のことにおいても人一倍理解のあるR先生だが、この悪癖がある限り、先徒に恐れられるのも無理はないと思う。かくいう私も、M君を筆頭とするブラックリストの最前線の方だろうし、またえんま嶺でも要注意人物であるので、R先生を敬遠したい気持ちにおいては人にひけをとらなかった。2学期の中間テストのある日、先生は私を試験後の日曜日に、山登りに誘ってくださった。まっと山で、「今度のテストで進級不可能は決定した。これも日頃勉強しすぎたせいでしょうねムフフ。」などとさんさん血祭りにあげられるのだらう、と嘆きながらも、覚悟を決めて同行したのが、今にして思えば私とR先生の運命の別れ道だったのであろう。この日、私は山で成績のことにはいっさい触れぬばかりか御自分の学生時代のことまで楽しく話してくださいました。私は大いに意外に思っていた。帰り道、私はたあいのない話をしながら歩いていたが、黒幕を垂れ、法事でもしているようすの家の前を通った時、私は先生が一瞬口を閉じ、チロリアンハットをとって、その家に向かって目礼するのを見た。私のR先生に対するいっさいの鬱念をくつがえされたのはこの時だった。それはほんの小さなエチケットであったにちがいない。しかし、あまりにも私達が忘れていた。しかも人間にとっては忘れてはいけない大切な感情のように思えるのだ。

私は、あの一瞬のR先生から、うまく言いあらわすことはできないが、何かしら“生きる姿勢”というようなものを学んだように思う。先生は、私達に勉強を教えてくれる存在であるが、人生の先輩という意味で、先生を受け入れる態度もまた、現在の私達にとって必要なのではないだろうか。先生の人間性にふれて、その先生を尊敬したことで、改めてその先生の授業に情熱を燃やす、というようなことがあっていいと思う。またその、先生と生徒の人間関係、というところに、“単調”“だとか”“無味カンソウ”“だとか”言われるこの高校生活をくつがえす糸口を見つかることもできるのではないかと思う。

今日もかわらずR先生は、あの毒舌で、かわいそうな小羊達を不安におののかせている。が、今の私には、先生のイヤミとあの“耐え笑い”(元1年3ホーム命名)までもが、R先生だけの、生徒への愛情表現のように思えるのである。そして、卒業して北大へいっているT先輩のように、この学校を去ってもまたあのイヤミを聞かされ、イソイソとR先生を訪ねて行くだらう。私やM君の悲しい運命も、もはや釋えないのである。あわれな駒場の小羊諸君、あのイジワルオヤジのたった一つの生き涯である。愛すべきイヤミも、広い心で許してやろうではないか。 '72 E-1 K 2 3 1 Y.K. (高2女子)

4 倫社自己展開学習の今後の課題

公開授業の際に発表した4人の生徒は、シュブランガーの人間類型についての自己判定(その資料と方法については、別の機会に発表したいが、「人間を考える」(p.13, 21参照)の使用によってクラスの中で具体的に生徒は自分の型を学習している。)で、宗教型、科学型、社会型、芸術型を示めている。この他に、いうまでもなく(政治型と経済型の類型があるが、その生徒は10%位である。今まで行って来た実態調査からの既況では、本校の場合は、社会型と芸術型が共に20%以上で両方で50%を超え、科学型と宗教型が15%-20%でこれにつぐという数値を示めている。このような具体的な調査を教室で共に学び集計することによって、集団の中における自己の位置を考えてゆく手がかりを指示することができよう)『汝自身を知れ』という命題が単に抽象的な理念や説教でなく、具体的な事実を通して実感として集団学習への参加意欲を向上させつゝ、自己の世界観育成へと指導される。さらに、倫社自己展開学習ではソシオメトリーの実施と世界観の類型の学習の際にも同様な集団的な人間類型の学習が企図されている。このような社会科学的な技法の導入により、自己展開学習の理論、実践的展開として、今後、「教育工学」的方向への発展が期待されるのである。

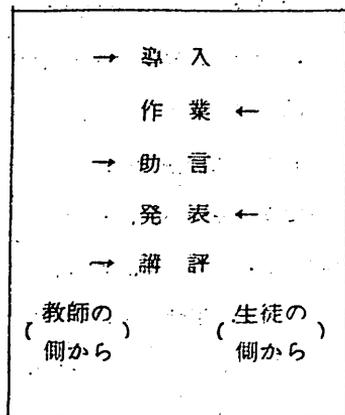
育英倫理、社会研究会の公開授業として育英工業高専で行われた東木忠彦氏と木戸能史氏のすぐれたチームワークによる「教授・学習過程理論から見た自己展開学習に関する一考察」(1972.10.19.)は誠に画期的な学習理論と方法の具体化であり、参加者一同に多大の感銘と興奮をままおこしたのである。両氏の業績に最大の讃辞を呈すると共に今後のご活躍とご教導を願う次第である。

<研究授業報告>

『自己展開学習の実践と課題』

育英工業高等専門学校 東木忠彦

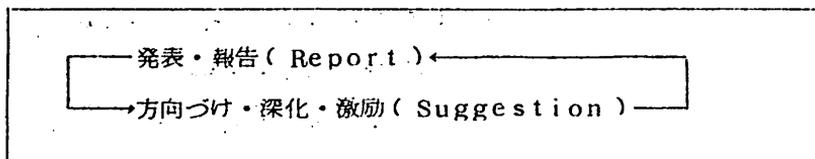
1 自己展開学習



自己展開学習においては、生徒の「作業」、「発表」が、より効果をあげるためには、より一層の Leadership が要求される。それは主に、簡潔で印象深い「導入」、開放的な雰囲気のもとに行われる「助言」、生徒の可能性を引き出すための励ましを中心とした「講評」の形をとって発揮される。その際、常によりよい、より身近かな、そしてより豊かな

Image を提示するよう努めたいと思う。このために、文字を中心とする文献のみでなく、写真、スライド、カセットテープ、ビデオテープなど、視聴覚的資料を、準備する必要がある。それは、教師が準備するだけでなく、生徒にも、資料収集をさせると、より効果があがるであろう。

2 Feed-back (再教材化)



こうして、教材に、生徒の学習活動の成果を加えていくことは、自己展開学習の展開の中で、当然の過程として、くみこまれて行くべきであろう。自己展開学習の為のヒント集として編集された教材、「人間を考える」(育英倫理社会研究会編)は、常に教師と生徒の相互の対話、Feed-backによって、より新しい資料を再教材化し、発展させて行かなければならないと、考

える。こうした考え方は、その前提として、生徒が常に変化しうること、また実際に変化していること、さらには、生徒の変化に対応して、教師も、ためみなく、より高次の状態に自己を変革して行かなければならないことを、ふまえているのである。(この点については木戸能史氏の論を参照)

3 作業内容例

今回の公開授業においては、特にGroup-discussionを中心に、研究してみたが、このGroup-discussionをいわば触媒として、

読書・思索・作文(エッセイ)

調査(リサーチ)・劇化

鑑賞etc の作業を有機的に

結びつけるよう努力して

いるつもりである。

この中で、特に学生の

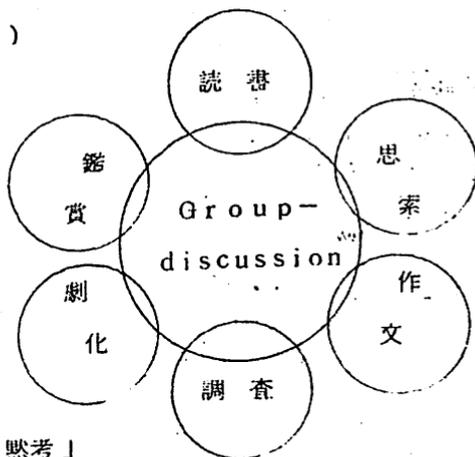
作業内容を深化するのに

大きな効果があり、しかも

最近見落されがちな「沈思・黙考」

を強調したい。倫理教育の要点は、やはり「思索への手引き」ではなかる

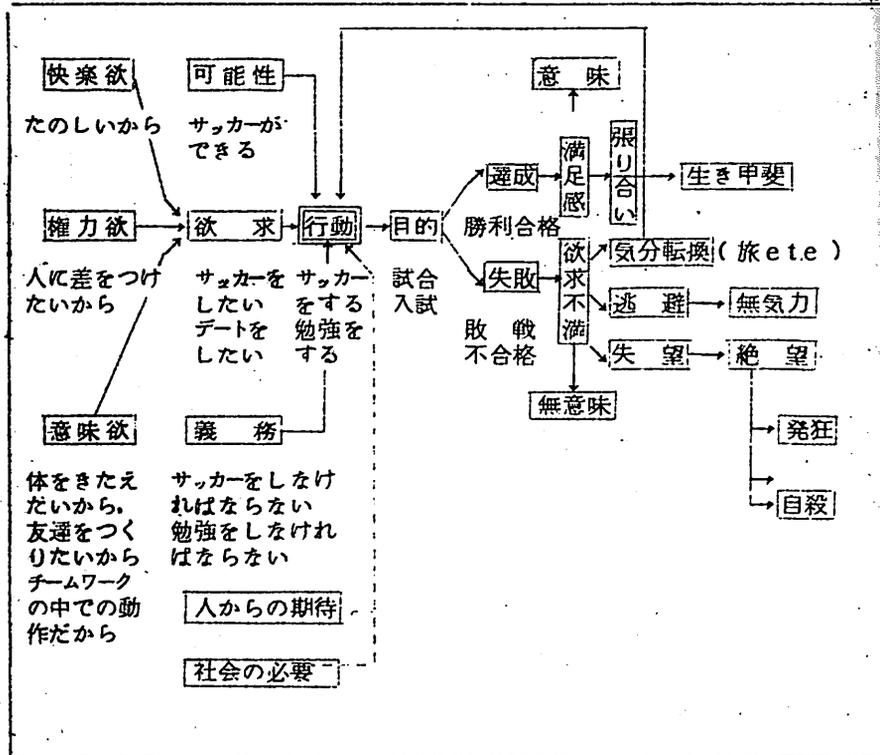
うか。



4 板書例

板書は、教師と生徒との対話のポイントを、簡潔に、しかもダイナミックに表現するのに通している。今回は特に、電気工学の学習からヒントを得た「ブロック・ダイアグラム」を作図してみた。このダイアグラムも、「行動」の一字から、前後に枝葉が伸びるように発展したものであり、授業中に生徒たちとのやりとりの中から、その骨格が生れたわけである。さらに生徒たちが毎時間提出してくれるDiscussion-reportの中から、生徒らしいユニークな表現をひろってFeed-backしたものであり、さらに今後も発展して行くことが期待される。

＜教師と生徒との対話により生まれたブロック・ダイアグラムの一例＞



5 自己展開学習，再教材化における教師像

以上に述べた自己展開学習，ならびに再教材化の提唱は，単に生徒の学習意欲促進のための一方法論であるにとどまらず，現今の教育のあり方，学習のあり方に対する根本的な反省にもとづき，ソクラテス，孟子，キリストのような教師像を描いて，我々教師自身の自己変革と自己実現を促すものである。

すなわち，ソクラテスの如く，教師からはじめて，自己の無知を自覚し，生徒に簡潔でうまい質問を投げかけることにより，教師と生徒間にさらにまた生徒同志の間にも問答を喚起・展開し，対話の中から，共に真理を発見し，追求して行こうとするのである。（問答法・産婆婆）

また、孟子の如く、一見無気力に見える生徒の中に眠っている、無限に近い善なる可能性を信じて、それを出来るだけ大きく引き出してゆこうとするのである。現代のカウンセリング的教育観に立てば、教育の目指すところは、自己認識→自己変革→自己実現である。孟子によれば、「万物の道理は、みな自分の本性に備わっている」のであり、「自分の本性を知れば、天を知る」のである。（自然法思想）

最終的には、キリストの如く人格共同体の建設をめざして行こう、少なくともその地盤をつくろう、というのが自己展開学習のねらいであろう。公害と疎外に悩む現代社会において、われわれ教師に課せられた使命はまさに、この「学ぶ者の人格的な共同体」を形成することではないだろうか。（兄弟愛）

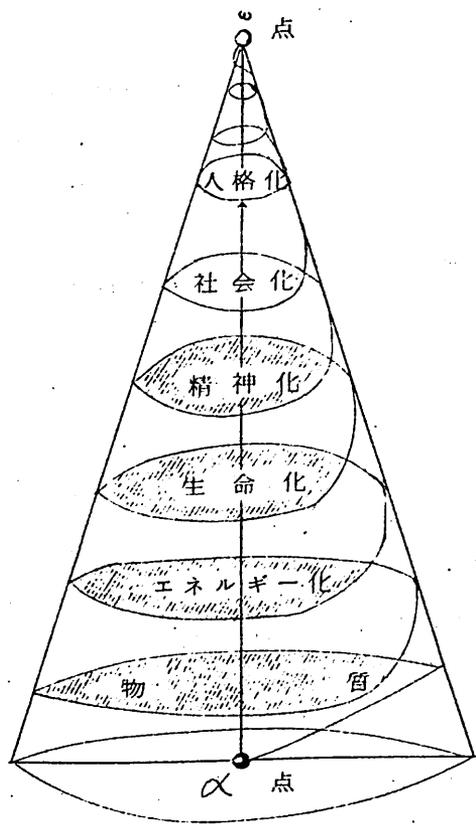
6 発展的まとめ——これからの研究課題

最近の倫社の授業形態としては、以上に述べた自己展開学習、再教材化の線を採用することにより、以前にくらべて、「面白い倫社」のキャッチフレーズに、一歩ずつではあるが、近づきつつあるように思う。そして、日頃の授業体験を通して、ますます自己展開学習を、単なる新奇な方法論であるにとどめず、しっかりした、豊かな人生観、世界観に裏づけられた教育・学習活動にしたいと念じている。また、その教育・学習活動というものは、本来、非常にdynamicな、発展的な人生観、世界観であり、日日成長してやまない生徒の生活に密着したものであってほしいと思う。

このような期待を荷って登場した自己展開学習の全体を図式化して、生徒に紹介するにあたっては、ティヤール・ド・シャルダンのいわゆるキリスト教的・宇宙論的な進化論が、まさに絶好のものであると、最近考えるようになった。シャルダンの思想は、用語からして、やゝ難解ではあるが、科学と宗教の両次元を見事にふまえており、広く多様な世界観の底辺から出発して、しだいに円錐体状に収斂して行くさまは実に雄大である。授業中、このパターンを借用して、現代の混沌とした世相から説きおこし、し

だいで宇宙的な次元において。統一的な世界観が収束して行く過程を描くと、生徒もこのdynamicな世界の流れの中における自己の存在と活動の役割りを想い、探究心が旺盛になり、興味につきるところを知らない。

<円錐体による、世界の図式化の素朴な試み>



<研究報告>

『教授＝学習過程理論から見た自己展開学習について』

—教授メディアとしての資料とフィードバックとしての再教材化—

育英工業高等専門学校 木戸能史

1 <教授>→<学習>→<教授＝学習>

従来、授業について研究するとき、何をどのように教えるかということが常に問題となって来た。今、“どのように”という点を取り上げるとすれば、古くは教える側から<教授法>が唱えられ、戦後コベルニクスの転換によって学ぶ側中心に<学習指導法>と変わった。しかし近年、<学習>過程の研究が多方面で進むにつれて、<教授>と<学習>を独立に考えるのではなく、相互に有機的結合としてシステムティックに考えるべきものとして<教授＝学習>という言葉が授業構造を表わすために用いられるようになった。最もこれは「自明」なことであり、学ぶ者なくして教える者なく、教える者なくして学ぶ者もあり得ないのである。

ここで、前稿の東木忠彦氏の研究授業を私なりの立場（教育工学）でその<教授＝学習>過程、即ち授業の形態と構造を考察したいと思う。

2 フィードバック（Feed back）理論

東木氏の稿、その②にフィードバックという言葉が使われているが、これについて説明を加えたい。元来フィードバックとは工学用語で、特に1940年代から自動機械の発達、サイバネティックスなど新科学理論の発生に伴ない史上に現われたと思われる。^{注(1)} 即ち、フィードバックとはある機械を予定の行動によってではなく実際の行動に基づいて制御することで、例えば暑い日に人間が汗をかいて体を冷やすのは、あらかじめ定められた現象ではなく、体が暑さを感じとって（現実の作用によって）脳に“汗を出す”命令を発するよう要請し、（情報が帰還し）それによって皮膚は発汗して体を冷す（制御する）ことで、体にとって有効な働きを行う

機轉となる。

その後、このフィードバックなる言葉は工学のみならず、生理現象、社会現象など広く用いられ、情報を媒体として作用しあうところすべてに応用されている。教育もその例外でなく、〈教授=学習〉過程においても、この観点から考えてみたい。

3 “教える”について二つの用法

“教える”という意味には二通りの用法があるといわれる。一つは、意図的用法 (intentional-use) であり、他方は成功的用法 (success-use) である。前者は図1のように、教師が生徒を変化させよう

と意図して生徒に働きかけることであり、生徒が実際に変わったかどうかは不明である。

これに対し後者は図2のよう

に、教師は生徒に意図的に働きかけて実際に生徒を変える

ことであり、しかも教師は生徒の変化をフィードバックによって知り、次の有効な働き

かけを行うわけである。前稿

の①自己展開学習の図においても教師からの導入、助言、講評という意図的働きかけに対し、生徒の作業、発表が教師にとってのフィードバック情報となり、それぞれ次の有効な学習指導を行うことが可能となる。従来の知識中心、思想史講義式の倫社は図1の意図的用法に他ならず、生徒がそれによってどのような変化をなしたかは不明であり、もし生徒が倫社に拒否反応をもっているときは、教師は単に教えたから彼らは学んだはずだと錯覚しているに過ぎないという悲劇が起きる。

図1 意図的用法

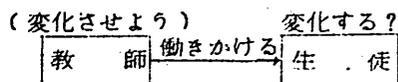
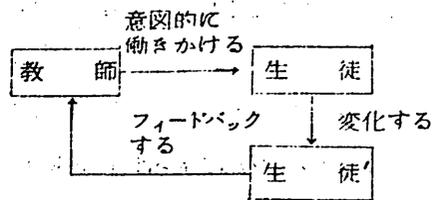


図2 成功的用法



4 東木氏の授業展開過程

さらにここでは東木氏の授業展開の過程を分析し、教授メディアとしての資料の動き、フィードバックによる再教材化について考察してみたい。

今、それを図式化すると次のように表わし得る。

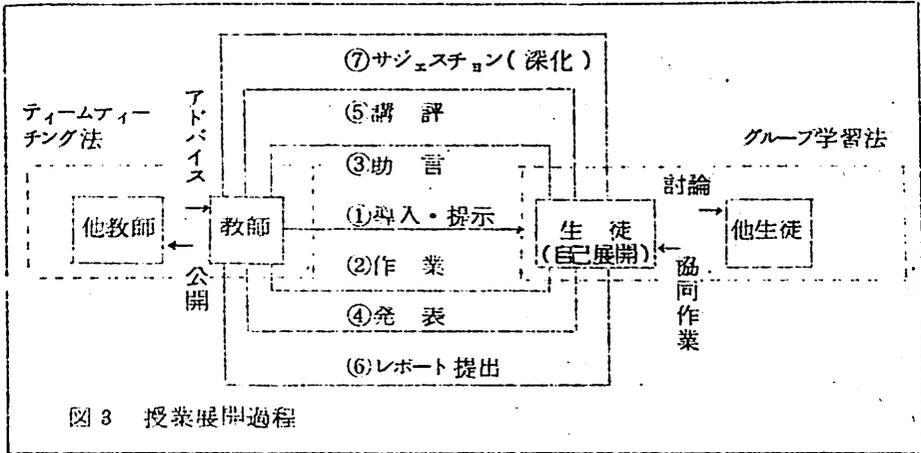


図3 授業展開過程

図3において、教師は①導入によって生徒に働きかけ彼らの興味を引かせる。学習の動機づけ理論からもこの段階は重要で、内容の精選、問題の明確化、十分な資料の用意、多用なメディアの活用が重要である。しかも学習者のレディネスも考え、彼らの理解できる表現方法を考慮すべきである。実際に我々の使用テキストである「人間を考える」についても本文の文章にはかなり高度な専門用語が使われているが、現代っ子は特に抽象概念を示す言葉の理解が苦手であることに留意しなければならない。次に②作業については、詳しくは前稿を参照して頂きたいが、グループ単位の学習行動により、各自の能力差が補なわれ、他の生徒との交渉によって自己の発見と理解、他者への理解と協力が生まれる。そのためにグループ編成は適当な人数でしかも組合せ方が大事である。東木氏の場合は5〜7人編成で、組合せは生徒の自由としている。

次の③の助言であるが、作業の段階でグループによってはその学習活動

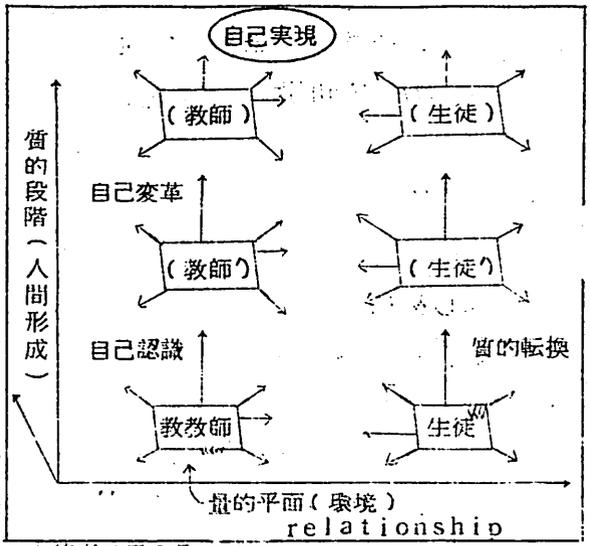
が停滞したり、方向を見失っている場合があるので教師は机間巡視や補足提示により、生徒“援助”する。ただし“援助”するのであって“教える”^{注(3)}わけではない。その結果④発表ではグループ単位に作業の結果が発表、報告される。これが第二段階のフィードバックであり、それに対し⑤講評がなされる。これは教師により常に激励の形をとって行なわれる。学習心理学の立場からも自己の行動の結果に対する反応の速さとプラスの刺激(学習者の学習行動が促進される)はその次の学習行動に対して強い動機づけとなることは明らかである。これらの過程を経て後⑥レポート提出により、生徒の学習の成果は教師に報告され第三段階のフィードバックとなる。これらは多様な形(レポート、エッセイ、調査資料等)をとるがいづれも重要な教授資料となり得る。鮎沢氏の授業におけるエッセイの利用もこの典型的事例と云えよう。表題の〈フィードバックとしての再教材化〉とはこのことである。最後の⑦サジェスションは問題をその場限りで終らすことなく次のより高く、より深い次元に発展するとう方向づけを与える。こうして生徒は“自己展開”してゆくわけである。一方、教師も他教師との交流を通じて(例えば公開授業、研究討論、チームティーチング)且つ生徒との教授=学習関係の成立の上に必然的に“自己展開”せざるを得なくなる。

5 カウンセリング的教育観について

図4にも示されるように、実に教師と生徒間には七つの矢印(作用)が交叉し、このような緊密な関係が成立することによって両者を包む環境(rejectionship)はさらに両者に影響を与え、より質の高い次元へと発展する。この変化を図示すれば図5のようになる。

量的平面において教師と生徒の相互作用(フィードバックループ)により成立した関係は次第に緊密になり(カウンセリングにおけるレポートの状態)で量的増大の過程である。ついにある点で質的に転換し、生徒は自己認識に至る。

自己認識の平面において、再び量的にその関係は増大し、彼に自己変革を必然的に促し、さらに次の次元に達する。こうして、ついに自己実現へ到達した生徒のみならず、教師も、共に人間存在の喜びを感じずにはいられないであろう。この過程こそ自己展開に他ならないと筆者は考える。



即ち、これは決して教師が生徒を変え得たのでもなく、また生徒が自分自身だけで変わったのでもなく、両者の関係 relationship の形成する環境が両者を変化せしめたといえる。(これは成功的用法による教え方の概念よりさらに発展した考え方と思いが) 自己認識から自己実現に至る過程はカウンセリングの理念に他ならず、このとき教師のとるべき姿勢としてはロジャースのカウンセリングの三原理を借用したい。即ち、"生徒との共感" "生徒に対する積極的尊敬" "生徒に対する卒直な自己統一" である。以上僭越ながら「自己展開学習」について私見を述べさせて頂いたが、私自身、日頃教育現場にあって悪戦苦闘している一人であり、経験の豊富な諸先輩先生方の御指導、御鞭撻を賜われれば筆者の望外の喜びとするところであります。

(4 8 . 1 . 8 自宅にて)

| | | | |
|------|-----------|-----------------|-------|
| 参考文献 | 注(1) ウィーナ | 人間機械論 | みすず書房 |
| | 注(2) 沼野一男 | 教育工学 | NHK |
| | 注(3) 伊東 博 | 援助する教育 | 明治図書 |
| | 注(4) 中沢次郎 | 学校カウンセリングの理論と実際 | 誠信書房 |

〈第二分科会〉 (思想の源流)

グループ研究の一方法

「ソクラテスの弁明・クリトン」を使って

都立江戸川高等学校 海野省治

はじめに

都立江戸川高校に勤務してから今年で四年目である。最初の年から生徒が能動的に動く授業形態を取ってきた。昨年迄は思想家別のグループ研究及び発表であった。昨年度は特に資料を中心とした研究発表を行ってきたことをふまえて、今年度は「弁明・クリトン」をグループで読みかつ発表させるという形態をとることにした。当初の予定を大巾に上回って七月から始めたこの授業が、まだ一月現在終らずにいる。今年度の授業はソクラテスで終わってしまいそうな雰囲気である。以下の論文において、私は何故こうした形態をとることになったのか、材料として適確であるか、具体的扱い方、生徒の反応、及び扱い方の問題点を明らかにしていこうと思う。

1 形態をこのようにする迄及び準備段階

過去三年間に渡って、7～10のテーマでグループを作り、研究発表を生徒に行なわせてきた。しかし、その間に出てきた問題点がいくつかある。以下列記してみよう。

- ① 事前の説明が十分な内容の理解となっていないために必ずしも自主的選択にはならぬ。
- ② グループによりかなり人数の凸凹がでず、極端なときには1～12名位の出が出てくる。従ってグループ研究とは言えなくなる場合もある。
- ③ グループが出来ても研究内容を完全に分割してしまって、自分の分担部分しか理解してない。キリストの生涯は知っていても、キリスト教については知らないという如く。
- ④ グループ内で話し合って準備せよ、と言っておいてもそれを行おうと

する意欲あるメンバーがいない限り、事前の生徒間の打合せがなされない。

⑤ 内容それ自体がむずかしい。著作中心にした場合でも思想内容を限定して研究することが困難であるために、結局総花的になってしまふ。

⑥ 聞いている方は研究者との落差が大きいために、何をどう聞いたり、質問したりしてよいかわからぬ。聞く耳を持たなくなる可能性がある。

⑦ グループの中でほとんど研究をしないで終了するメンバーがいる。

⑧ 出来が悪い時に教師があまり口を出してしまふと生徒にはマイナスの効果をもたらす。やる気をますますなくさせることがある。

⑨ 補足説明を教師がやらねばならぬが、結局初めから説明しなおさねばならない場合がある。

等々である。勿論長所もあるわけであるが、こゝではふれないう。何故こうなるかという理由であるが、一般的にも言えるとは思ひが、私の検討した範囲では、江戸川高校の生徒の状況によるのも多いと思つた。すなわち生徒は研究するということがわからない、思想の書物を読みとる力をまだ持っていない、思想全般についての関心度が低い、じっくりと勉強する訓練ができていない、メモを取りながら(ノートを取りながら)読書する習慣がついていない、等々である。全般的学力は良い方である。しかし勉強の習慣がないわけである。こうした状況の江戸高生にいきなりさまざまな思想をぶつけることは、木に竹をつくようなものであると思つた。そして又私の頭にひらめいたのは、「教育は地域の実情に応じて達成されねばならない」ということであつた。以上のようなことから今年度「弁明・クリトン」を扱うに當つて考えたねらいは「一つの思想をじっくりと腰をすえて読み、理解する」ということであつた。生徒に買させた材料は岩波文庫版である。これは現在市販の訳本の中で値段が安かつたことによるのだが、訳本としてはもはや古典であつて、多少値が高くなつても講談社文庫あたりが読みやすい。生徒の中には二冊用意している者も現在いる。とも角主として岩波版であつたので、二年生としてはむずかしいと思われる語句や、補足等のために註解のプリン

トを作って予め配布しておいた。もう一点プリントを配布して十分な説明を加えたのはノートの取り方ということである。一つの参考例ということでノートの書き方を以下のように示しておいた。

| | | | |
|---------------------------|---|----------------------|--|
| 弁明(1) まとめ 疑問点 解答 | 告白者は雄弁だが何も真実を語っていない。私の口からは………(以下略) (1)告白者とは誰か。 (2)p.18の「それ以外のことを期待するな」とは (1)メトスら。 (2) 思いつくまゝのことばで語ることを以外をということ。 | [右頁は授業中の補充用にあけておく] | |
| (p. 1) | | (p. 2) | |

上記のことと共にプリントには原則的なノートの使い方を記し、ついで私が現在用いているB6版カードの解説もつけ加えた。そして説明の際には私の使用しているものを生徒に示しておいた。現在、生徒の中にはカード式を採用している者がいる。

2 弁表迄及び弁表

グループは6〜7人として、7グループづくり。メンバーはこちらで機械的に作った。又「弁明及びクリトン」は7つのセクションに分けて分担させた。7つのセクションは以下の通りである。

- | | |
|------------------------------|---------------------------|
| A 「弁明」(1)〜(10) (17 a〜23 c) | B (11)〜(16) (23 c〜28 d) |
| C (17)〜(21) (28 e〜33 b) | D (22)〜(28) (33 c〜38 b) |

E (29-β3(38c-41c))

F「クリトン」(1)-(8)(43a-48b)

G (9)-(17)(48b-54e)

平均して10頁。

次に具体的にどのように資料が利用されるか示しておこう。ここでは紙面の都合で「弁明」の(19)を例にとる。以下岩波版の全文である。

『私がたゞ巡回しつつ個人的にかかる忠告を与えてそれで忙しがいっているのみで、取えて公に多数諸君の前に出て献策しないのを、不思議に思う人もまた恐らくあるであろう。しかしその理由は、諸君がすでに幾度か、到る所において、私の口から聴いたところである。それはすなわち私には一種の神的で超自然的な徴〔声〕が現われることがあるということである。しかもそれは実にメレトスもまたその訴状の中に嘲笑的に言及しているところなのである。これはすでに私の幼年時代に始まったもので、裏に一種の声が聴こえてくるのである。そうしてそれがきこえてくるときには、それはいつも私の為さんとするところを諫止するが、決して催進することをしない。これこそ私が政治に携さわることに抗議するものなのである。しかもこの抗議はしごく当を得ていると思う。というのは、アテナイ人諸君、私は諸君に断言する。私にしてみてもしつとに政治に携さわっていたならば、私はもうとくに生命を失ってしまっていて、諸君のためにも私自身のためにも何の裨益するところもなかったに違いないからである。今私が真実を語っても怒らないように願いたい。諸君に対し、または他の民衆に対し敢然抗争して、周家に行なわれる多くの不正と不法とを阻止せんとする者は、何人といえどもその生命を全くすることが出来ないであろう。むしろ、本当に正義のために戦わんと欲する者は、もし彼がたとえしばらくの間でも生きていようと思うならば、かならず私人として生活すべきであって、公人として活動すべきではないのである。』

○第一時限に行うこと。(教師が発表グループに)

①難しい語句の説明。ここでは超自然的な徴、諫止、裨益、正義など。

②内容のまとめ。「ダイモンは、私に昔から否定的に働きかけていた。このことがソクラテスをして政治に携さわることを防いでいるのである。人が

本当に正義のために戦おうとすれば、一市民として戦わねばいくつ生命があっても足りないであろう」

③補足説明 こうした考え方の根本に当時の政治的状況、社会情勢のあったことなど。

○第二時限に行うこと。(発表)

①内容のまとめ(発表者が行なう)。「私には一種の神的で超自然的な声が現われることがある。それはいつも私の為さんとするところを諫止するが決して催進することをしない。私が政治に携さわることを抗議するものである。抗議はしごく当を得ている。政治に携さわっていたならば私は生命を失ってしまっていて、諸君のためにも私のためにも何の裨益するところがなかったらう。周家に行なわれる多くの不正や不法を阻止せんとする者は何人といえどもその生命を全くすることができない。」(生徒のノートより)

②質問、疑問点(発表者に対して聞き手が行う)

①「私人とは何か、公人とは何か」

②「ダイヤモンドのたぐいはどのような形で受けたのか」

③解答(発表者が行なう)

①私人=一市民、公人=政治家

②くしゃみといわれている。

以上のようにくり返しが、なされる。一時間の授業の中で上記の各々の時間は、10分～30分である。発表の過程で一つの疑問点をめぐってグループの中で意見が対立して議論となることがあり、質問を沢山用意して発表者を困らせてやろうというメンバーもしばしばみられる。又教師の方を悩ませるような疑問や、考えてもいなかった深い質問の出ることがしばしばある。

2. 8例をあげてみよう。

質問1。(12)のところは、青年を善導するというテーマである。この内で馬と調馬師の例から青年と導き手を考えさせるが、馬と青年と結びつかか。

質問2。「弁明」(27)で、追放の身になっても、「結構な生活」といっ

ているが、これはどういう意味か。

質問3. 死については不明であるはずなのに、(32)で幸福だといっている。これは矛盾するのではないか。

などである。こうしたかなり突っ込んだ質問が出ていることは、かなり身を入れて研究している者がいるといえよう。

3 生徒の反応

この形式で授業を開始するに当って、具体的な進め方については十分な説明を加えたが、基本的なねらいについては、説明はあまり行なわなかった。それは何故か。まだ、目的を説明するのは早いと考えたからである。抽象的に、前もって説明されるよりも、実際にやりながら生徒が自ら疑問を持つようになったときに、説明を受ける方が、実際的であると考えたわけである。7月から9月にかけて予想通り、次第に疑問を投げかける生徒が多くなってきた。「何故こんなにむずかしいのをやるのか」、「何故こんな古いものを」と。それに対して、私は一枚のプリントを配った。これには以下のようなことを書いた。

『グループ学習を始めてからかなりの時間がたった。この辺でグループ学習のねらいや方法について確認しておこう。ねらいは当初ほとんど説明を加えなかったが、以下の如くである。

- (1) 本を読むこと—読み方、読み取り方
- (2) ノートにまとめること—ノートの書き方、まとめや疑問を自分で作る。
- (3) グループ内で意見をかわしながら考えること。
- (4) ソクラテスの人生観を材料にして、生きるとはということについてなどの意見をかわすこと。

などを大まかに言って考えている。倫社、英語、国家といった教科の区別は、一応の分類であって特にナワ張りがあるわけではないと思う。結局は、「その時間内に一人一人がどれ位『考え方』を身につけ、考え、知識を獲得したか」というところに学習のねらいがあるといえる。だから、一時間一時

間を無駄にすごせば、それだけ自分自身が損をしたことになるわけだ。一時間切り切って参加して、終るとホットする授業でありたい。

方法について

(1)今の形ですすめる。

(2)全般的にノートをきちんと作りあげている人が少ない。その時間に進む範囲はノートができていないようにしたい。

(3)ノートを友人から借りて写している人は最低である。全く何の値うちもない。うまく書けなくとも、自分で書くこと。

(4)ノートは時々出してもらう。不備な点などを赤ペンで記して返すので、読んでおくこと。又感想や授業の批判などもそえてくれるといい。

(5)ノートの余白(右頁)には何か書く工夫をすること。ex. 授業中の友人の質問、解答、ポイント整理、そのセクションの感想等

(6)時間内に終了したグループは、ノートの整理や話し合いをすること。

(7)授業の始る迄にグループ学習用の座席を設定しておくこと。

以上のような点に注意して進めていこう。授業についての疑問はいつでも受けつけます。

生徒の中にはかなり真剣に疑問をぶつける者が幾人かあった。その者とは徹底的に話をして理解を求めた。全般的に上記のプリントを配布して後、生徒は動きが良くなったようであった。ノートは随時提出させたが、ノートの点検の際に、特に目立つ点は、疑問点を全く持たぬ生徒がいたことであり、他は、まとめの文章が、原文の切りバリ細工であったことだ。後者については、「自分の文章でまとめよう」という注意を与えておいた。

さて、11月下旬に期末考査のことについての連絡をした。形式は小論文、枚数原稿用紙8枚以上、テーマは、「ソクラテスの弁明を参考にしながらソクラテスの人生観についてあなたはどうか考えるか、自分の意見をまとめなさい」ということとした。授業態度についての自己評価をA-Eの5段階で書かせ、あわせて授業についての批判、感想等を求めておいた。以下2、3感

想を聞いてみよう。

「最初この本の内容がとてもきらいだったために勉強をよくしなかったが特に自分達の発表を各班にしてみても、このソクラテスの弁明の底の深いものにすばらしさを感じた。いやだいやだといって何もやらなかったらそれこそどんな勉強もいやになってしまう。何でも自分から取り組んでみようという気がまえが大切なのである。特に班学習ということでみんなもだれ気味であったが、それだけ各自の行動には気をつけたいものがある。私達の班に説明に来てくれる人にもめいわくをかけ、本当に悪いことをしたと思う、これからはしんちょうに班学習をしていきたいと思います。」(男子)

「二学期は、自分では倫社にずい分取り組んできたと思う。こういうむずかしい本も何人かの人達で話しあい、疑問を投げかけながら読みおえたことは、自分にとってプラスになった。一つには他の人達の意見などを通して、その人を知ったことです。わたしは内向的性格ですけれども、倫社の時間だけは、自分の意見も、質問もいえたし、また人の話を聞くことにもなれた。もう一つは内容のことで、最初はどう読んで、どうノートしていいのかもわからず、面白くなかった。でも他の人の質問を聞いたり、まとめを聞いてすごく参考になって、やる気が出てきました。これによってグループ学習の価値というものがだんだんわかってきました。」

以上のような評価を与えた生徒ばかりではない。「倫社はつまらぬ」と断言している者や、「はっきり言って倫社は好きではないし、やる気もおこらなかつた」と書いた者も少数いたことも記しておかねばならない。しかし全体として、感想を書いた者の中ではプラスの評価をした者が多かったことは、正直なところ私はうれしかった。

二学期の生徒の動きの中で、目立ったのは中は頃から意欲的になってきたことである。そしてこれを如実に示しているのが、ノートの使い方であった。7月から始めて12月迄ノートを取りつづけたわけであるが、そこにはかなりの進歩を見ることが出来る。始めはサッパリしていたノートが、かなり書

き込んだ。重みのあるものとなったことである。勿論全員がそうになったわけではなかった。前にも述べた如く、「つまらぬものだ」と言う者もいたことは事実であるが。

弁明が終ったときに、2時間程話しあいのための時間をもったこともついでに記しておこう。これは発表班を解体して新たに六班づくり、各班には発表班の内から一人は入る構成にしたものである。話しあいは概してうまくいったといえる。もっとも班によっては、シラケたムードで終ったところもあったのだが。

4 中間の総括

当初の予定では弁明・クリトンを二学期で終える計算であった。しかし、

1. ノートの作製及び打合せの時間を授業中に行うようにしたこと、2 生徒の方が質問をかなり用意してくる者がいて時間がかかること、3 話しが進展して時間内で治まらぬこと、などにより当初の予定を大巾に上回るようになった。これはある意味ではうれしい悲鳴であった。しかしその一方では

1 ノート作りの時間は、打合せを併行させるために、教師の方で他グループに目がとどきにくい。生徒の方は勝手にふるまうものが出てくる、2 発表の時間迄にノートを作ってこないため授業の参加度が低くなる、3 やる気のないメンバーが他のメンバーの足をひっぱる、といった問題点が出ている。こうしたマイナス面を考えた上での授業の長所は、以下のようなものである。

(1) 生徒と直接話しをかわし、議論する機会(質問に答えても生徒が納得しないときなど)や、生徒の考え方に感心させられることが非常に多い。従ってそうした対話を通して生徒の一人一人の持ち味、考え方を把握しうる。

(2) ノートの中で対話ができる。例えば授業中どうしてもわからなかった質問を書いてくる。それに答える。そして次の機会に又書いてくるというように。

(3) 生徒同志で意見を交わせるので生徒は次第に積極的に取り組むようになる。

(4)前にも述べたが、教師の方もかなり勉強をしておかないと対応できなくなるような意見が出てくる、以上のような点である。

こうした授業形態での一番大きなデメリットは、他の諸々の思想に直接ふれる機会が非常に少くなることである。でも私は、一つの基本思想を学べばそこにさまざまなテーマ、問題が含み込まれており、関連ということで他思想も与えうるし、一つの思想を掘り下げて考えることが、他の思想の内容を自分で学ぶ際に必ずや参考になると信じている。従って今の段階ではこうした授業形態も許されてよいものではないかと思っている。全体として自画自賛に終わってしまったようである。かなり差し引きして読む必要があるとも思う。今年度はまだ終わっていない。現在は「クリトン」に入っているのだが、今年度が終わったときにもう一度改めて検討をしてみる必要があろうかと思う。御批判、御意見があれば是非お聞かせいただきたいと思う。

最後に生徒の小論文の最後の部分を引用しておきたい。

「私がソクラテスと対面して何を得たか。それはあまりにも複雑で筆舌に尽せぬ限りである。が私の心の中に実に鮮烈に印象づけられたのは、まぎれもない事実である。鋭い語調と、見過しがちな問題点を単刀直入にいい当てるのに多少の当惑さえ感じられた。ソクラテスが、語りかけているのは、彼の告白者達やアテナイ人達に置きかえた我々ではないかと思われてくる程である。彼の思想は私の人間形成の上で一つの良いヒントとなった様である。彼ソクラテスの対面に成功したといえよう」

莊子の相待観的世界観

東京教育大学附属高等学校 別 府 淳 夫

思想の源流のなかで中国といえは儒家か道家ということになる。なかでも孔子は従来最も取り上げられやすい思想家であった。それはひとえに『論語』に負うところが多いと思われる。古来日本人は『論語』を愛してきたし、今もこの書は多く読まれている。『論語』からしかるべく抜粋した資料を読ませれば、授業はそれだけで意味をもちうる。これに比べ道家の書は難解である。「道」といってもなかなかピンとこないのがふつうである。思想としては儒家にひけをとるものではないが、これを生徒に理解させるとなると、手順があまり研究されていないのが実情ではないか。そこで、ここでは荘子の基本的な考え方——仮に相待観的世界観と名づけよう——を、昨年私の実践記録に基づいて取り上げてみた。なお、私が授業をすすめていくさいに全面的に依拠した参考図書は、原富男著『現代語訳荘子』春秋社刊である。

ところでこの紀要では、生徒に思想をどう理解させるか、そのために授業はどうすすめればよいかといったことを検討するので、少々煩雑になるが、実際の授業のあらましをあわせて紹介したい。授業時数は4時間、使用プリントはわら半紙2枚分である。

<指導のねらい>

- 1 荘子の基本的なものの考え方である「相待観的世界観」の内容を理解させる。
- 2 相待観的世界観の理解を通して老荘のいわゆる「道」を考察する。
- 3 1, 2をふまえた上で人間の生き方をみなで考える。

<第1時> 冒頭、老・荘について簡単な説明を行なうが、この時間の主要な目標は資料を読むことにある。

資料を読むに先立ち課題を板書しておく。

「莊子はどんな生き方をよしとしているのか」

「それはどのような世界観から出てくるのか」

この課題は資料を読んだ生徒にただちに完べきな答えを要求するためのものではなく、あくまでも4時間の授業で取り組む目標の基本を示したものである。資料はこの問題を考えていくさいの一つのきっかけを与えるものでしかない。

次に資料の読み方では、段落ごとに生徒を指名して読ませるが、二枚のプリントを一気に終りまで読むのではなく、適当に切って時間を与え、各自に反復させることが肝要である。時間の長さはそれぞれ2～5分程度である。資料内容にもよると思うが、この反復の時間はどのクラスでも一様に静かになり、各自が資料の理解に取り組んでいたようである。

次の時間に生徒の考えをきくということを約して第1時を終る。

ここで第2時以降の生徒との対話の意味をつかむ前提として、取り扱った資料を紹介したい。訳は全部、原富男著『現代語訳老子』『現代語訳莊子』春秋社刊のものを使用した。わら半紙2枚の資料の内容は『老子』第2章と『莊子』齊物論の3つの寓話である。以下はそのうち後に紹介する生徒との対話に直接関係のあるところの抜粋である。

「世の人、みな、美しいものは美しいとすることを、知っている。(けれども)
それは悪いものがあるからのことである。世の人、みな、善いことは善い
とすることを、知っている。(けれども)それは善くないことがあるから
のことである。……………」

『老子』第2章

「……………いまは生きてることをよろこんでいるが、それが悪いでないと、
どうしてわかる。いまは死ぬのをいみきらっているが、それは、かえって幼
くして故郷をなくした人が帰りつくおちつきさを忘れたようなものかもしれ
ないのだ。鹿の姫は艾りという地方の国境を守る役人の子である。はじめ晋が

国の手におちたときは、泣いてえりをぬらすほど悲しんだ。けれども王の所に行き王と同じ床にね、おいしいものを食うようになってからは、はじめに泣いたことを悔やんだ。死んだものが、そのはじめ生きることを求めたのを悔やまないと、どうしてわかる。……………

こうしてもうわたしとあなたと并じあっている。あなたがわたしに勝てば、わたしはあなたに勝たないのである。けれどもあなたが果して是(ただしい)で、わたしが果して非だろうか。わたしがあなたに勝てば、あなたはわたしに勝たないのである。けれどもわたしが果して是であなたが果して非だろうか。お互いにあるいは是かもしれない、あるいは非かもしれない。ともに是、ともに非かもしれない。それが、わたしとあなたとともに、わからないのならば、ひとにはなおさらわからない。いったい、だれに正させたらいい。もしあなたに同じものに正させようとしても、もうあなたと同じである。どうして正すことができよう。もしわたしに同じものに正させようとしても、もうわたしと同じである。どうして正すことができよう。では、わたしとあなたどちらともちがうものに正させようとするか。どちらともちがう、そのようなものに、どうして正すことができよう。ではどちらにも同じものに正させようか。もうどちらにも同じだ。どうして正すことができよう。してみると、わたしもあなたもひと、ともに互いにわからないのである。いったいだれに期待したらいいのか。是と非と互いに変化する、それをひとに期待して正そうとしても正せない、それはひとを期待しないのと同じである。……………」

『莊子』齊物論

そこら

「……………宋に狙公という人があった。サルをかわいがって飼いならし、群をなすほどである。サルと互いにところが通じありようになって。家うちの口はへらしてもサルの欲はみたしてきたが、急に食料が乏しくなったので、その食料をへらそうとした。けれどもそのためにサルが自分になれなくなることが心配になったので、ドングリをやりながら言ってみた。「朝はみつづにするが、その代わり暮にはよつづにしようね。」と。聞いてサルどもはお

こった。「では、朝はよつにしよう、その代り暮はみつつでいいね。」
サルどもはよろこんだ。というのである。どちらにしても名実にも損も得もない。にもかかわらず、あるいはよろこび、あるいはおこって、それぞれにところをつかり、これもまたそれなりに依るところがあってそうなのだ。そういうわけだから聖人は、是も非も（あの主張もこの主張も）ともにあえて、
天の立場に立って（おのずからなる釣合いのうちに）、おちつく。これを、
ふた
「両つながら行く」（ひともわれも、それぞれそのところを、うる——それぞれ
の主張を、それぞれすてないそのまま、それぞれにこだわらないで
すませる、という境地。）という。」 同上

「……ここに儒と墨と互いに是（いい）とし、非（わるい）とする争いがおこる。お互いに、あいての非（わるい）とするところを是（いい）とし、是（いい）とするところを非（わるい）とする。しかし、そうしているだけでは、ついに、きめどころはないのである。きめては「明」（真宰・真君・道などとシノニム）をもってするよりほかはない。およそ「もの」は、「あれ」でないものはなく、ひっくりかえすと、「これ」でないものはない。「ひと」からでるものはわからないが、「われ」からでるものははっきりしている。だから、つぎのようにいう。およそ「もの」は、「あれ」は「これ」からでてくる。「これ」もまた「あれ」によってある。と。「あれ」と「これ」とは支えあってあるとする説である。けれども「あれ」が生ならば「これ」は死、逆に「あれ」が死ならば「これ」は生である。「あれ」が^{〇〇}いいとすれば「これ」は^{〇〇〇〇}よくないとする、逆に「あれ」が^{〇〇〇〇}よくないとすれば「これ」^{〇〇}はいいとする。つまり、是は非によって是であり非は是によって非である。「あれ」と「これ」があるかぎり、きりがなし。だから、聖人は、このような仕方によらないで、天の明で兼ねて照らし並べてみる。また、おのずからそうあるところにすなおに随う。……」 同上

<第2時> この時間の目標は相待観的世界観を理解させることにある。

教師：「この資料を読むと是とか非とかいう言葉が数多く出てくるが、荘子はいったい何が言いたいのだろうか。」

W(男)：「どれが是でどれが非かわからないと言っているのです。」

K(女)：「是とか非とか言っていますが、それぞれのかかわり合いにおいて是であり、非であるというのです。」

O(女)：「それは、人間を離れた神のような立場からでなくてはわからないと言っているのだと思います。」

教師：「人間を離れた神のような立場とは何だろう。荘子はそんなことを言っているのだろうか。」

S(女)：「何事も明がわからなければわからないというのではないのですか。」

O(女)：「絶対的な是というものがあるかどうか、人間にはわからないと言っているのかもしれませんが。」

教師：「絶対的な是があると言っているのだろうか。」

S(女)：「絶対的な是とは明のことかもわかりません。」

O(男)：「是は非があるから是、非は是があるから非なのです。絶対的な是などはありません。」

W(男)：「私も絶対的なものはないと言っているのだと思います。」

U(男)：「そうです。永遠の価値をもったものなどないのです。」

K(男)：「ほくもそう思います。なぜそういえるかという、人々が論争しているからそのことがわかります。」

教師：「永遠の価値をもったものがないというのはわかるが、K君の説はそのことの根拠としてふさわしいだろうか。」

A(男)：「絶対的なものがないというのは、絶対的な尺度がないからです。どの立場に立つかによって見方が異なってくるのです。」

M(男)：「荘子は世の中に絶対的なものは存在しないと言おうとしたのですか。とすれば彼自身自己矛盾におちいりますよ。だって、絶対的なも

のが存在しないということ自体、絶対的なことなのですから。」

A II (男)：「みんな絶対的なものはないといっているけれど、人間の存在もそうなのですか。私は個の存在は絶対だと思うのです。荘子はわれもひとそれぞれ絶対の存在であると言おうとしていたのではないのでしょうか。」

教師：「問題がこんがらがってきたから少し整理しよう。」

<補足> A II (男)のような意見は実際にはもっと多く出てきた。また、もっと早くから出ていたようである。それに、このように主張すること自体まちがいではない。しかしこのような解釈は、相待観的世界観をふまえた上であらためて考察した方がわかりやすいのである。したがって、対話においては教師の誘導整理が望ましい。はじめの段階ではもっぱら、荘子が絶対的な是、絶対的な非はないと言っていることに注意を向け、さらに、それにもかかわらず人が是だ非だと言って争うのはなぜなのかと、荘子が大いに問題にしていたところをクローズアップしたい。

教師：「さっきKさんは、それぞれのかかわり合いにおいて是であり、非であると言っていたけれど、それはどうしてそうなるのか、もう少し考えてごらん。A君の場合もそうだ。どうして見方が異なってくるのか。」

K(女)とA(男)：「……………」

教師：「だれか、説明できるものはないかね。」

全：「……………」

教師：「ではヒントを出そう。朝三暮四のはなしを読みなおしてみなさい。あそこで荘子は何と言っているか。」

全：「……………」

W(男)：「先生、わかりました。それはそれぞれに依るところがあるからなのですね。」

この辺は相待観的世界観を理解していくさいのポイントともなるところなので、煩をいとわずできるだけいねいに叙述したが、紙数にも制限があるので、あとの対話は省略し、以後の経過は説明のみにとどめたい。

人間の考えは千差万別でそれぞれがそれなりの主張をもっている。それはそれぞれによるところがあるからである。人は生まれもちがえば育った環境もちがう。学校、友だち、読んだ本……あげればきりが無い。空間のなかでそれぞれの立場は無限に広がってある。時間のなかで考えても同じである。ひとりの人間でいえば、昨年と今年、10年前と今では考え方がちがう。昨日と今日といった短い時間のなかでも変化はおこりうる。また、社会の通念、歴史の流れなど個人を離れた次元でも変化は常におこっている。

なお、相待観的世界観を理解させるためには、荘子がだれにも引用する是や非、即ち絶対的な是や非の存在を否定したということをはっきりわからせることも必要である。そこで、私は対話がかなりすすんだ段階で、もう一つのわかり易い寓話を話してきかせた。そのもとになる資料は以下のものである。

齊つわつわがれ

〔晏〕 欠が王倪に問うた。ひとびとがみな同じく是(いい)とするところを、

あなたは知っていますか。どうしてそんなこと知るもんですか。………試みにわたしは、あなたにおたずねしましょう。——人は湿っぽい所で寝ると腰を病みよいよいになって死にますが、ドジョウもそうでしょうか。人は木のうえにいとのおそれおののく。サルもそうでしょうか。この3者のうちどれがその正しい所を知っているのでしょうか。人は野菜や家畜の肉を食います。ナレシカはクサを食ひ、ムカデはへびをうまいものとし、フクロウはネズミを好みます。この4者のうちどれが正しい味を知っているのでしょうか。サルはイヌザルの雌とまじわり、ナレシカはシカとつがい、ドジョウはウオといっしょにあそびます。毛嬙^{もうしょう}や麗姫は人が見てこそ美しいが、ウオは見ると水深かくれ、トリは空高く飛んで逃げ、シカはすばやく逃げかくれます。この4者のうちどれが世の正しい色を知っているのでしょうか。

よりか。」

『莊子』齊物論

正しい所に關しては人、ドジョウ、サルなど。正しい味に關しては人、ナレシカ、ムカデ、フクロウなどと板書しながらはなしていく。莊子が寓話によって、ひとひとがみな同じく是とするところはないのだということを、きくものに悟らせようとしていることを生徒にきづかせたい。

ところで今まで述べてきた莊子の思想内容は、考えてみればあたりまえのことで、はじめからこちらで説明してしまえば手取り早いと思われるかもしれない。しかしこういった莊子の考えは、老莊思想を理解していくための基本でもあり、また古今東西の他の思想を学んでいく場合にもたえず関わってくることもあると思うので、やはり先ほど紹介した対話のようなものによって、結論に至るプロセスを生徒に与えることがどうしても必要だと考えるのである。

さて第2時の授業の結論であるが、以上のような思考過程をふまえた上で莊子の相待觀的世界觀のイメージをはっきりさせるのである。つまり以下のような莊子流のはなしをしながらまとめていく。

人は口さえきけば、善いとか悪いとかいって議論し憤慨する。しかしよく考えてみよう。人々がそう感じ、そのように言う善とか悪とかいうものは何だろう。あれこれむずかしい理屈をつけてつくろいはするけれど、つまりところそれぞれの人に都合のいい場合が善、都合のわるい場合が悪なのではないだろうか。ただそれだけのことなのだ。善悪ばかりではない。およそその身について感ずる価値というものは、そのようなものなのだ。うつろい変わる時間空間のわくと、そのなかで占めるそれぞれの立場というものによって、すべて相待的なことなのだ。つまり、時間と空間のなかでそれぞれの立場はそれぞれ互いに支え合っているのだ。また、相待的であるからこそそれぞれの立場もありうるのである。

<補足>ここで、相対といわずになぜ相待というのかを説明しなければなら

ないが、これは生徒の質問に答えるというかたちでなされるのがふつうである。私が相待と板書すると、はじめのうち生徒は字をまちがえたのではないかと思いがちである。大は小があつての大、高は低があつての高であるから、それだけで絶対の大、絶対の高などというものはない。また、ものはたえず変化しているから永遠不変のものなども存在しない。相対的なものという概念は以上の意味を含んでいるはずであるから、莊子にかぎってことさら相待という文字を使うのはおかしいというのが生徒の考え方である。たしかにその通りである。しかし莊子では、同じく相対であっても、相待つ、支え合いといった関係が強調される。物はすべてその物以外の物によってその存在が支えられている。他との支え合いでそれぞれそれらしくある。私が踏んでいるわずかばかりの土地も、踏まれていない土地があるからこそ、踏まれているという現実が支えられているのである。

〈第3時〉 この時間では「道についての考察をすすめる。

老莊のいう道を理解するのはもともと容易なことではない。形而上・形而下・無為・有為・有・無などの言葉がでてきただけでも、生徒は煙に巻かれる。しかし、形而上・形而下・無為・有為などの言葉はそれ自体別にむずかしい意味をもつものではない。時にかない、場所にかなつて説明すれば、生徒はかえつてその言葉を通して哲学的なものへの関心を高めるはずである。

では本論に入ろう。是・非・善・悪・正・邪・大・小・高・低など、一般に価値は相対的である。これとか、あれとか、どことか、いつとかといった個々別々のこれ、あれ、どこ、いつがそもそも相対的である。それらはみるものの立場によつてそうなのであつて、客観的にそうだということではない。今、これら^は是・非・善・悪……これ・あれ・どこ・いつなどといったものを同じ流れのなかにある泡にたとえると、それぞれの泡は同じもの（流れ）のなかで、あいてとの支え合いによりそれぞれそれらしくあるということになる。また、これらの泡はどんなあり方をとろうと、流れを離れてそうなつ

ているのではない。すべての泡が例外なく流れとくっついてある。泡は互いに支え合いつつ、そのまままた流れに支えられている。ところで、道とはまさにこの流れにあたる。だから、あのことこのものがあるところには、まんべんなく道があり、ひとつひとつのものごとは、すべて道のなかにあって道に支えられてあるということになる。

さて、道は形而上のものであり、あれとかこれとか個々別々のものは形而下のものということになる。「ものをものとするものはものであってはならない」という言葉がある。ここにはものという文字が4つあるが、そのうちどれが形而上のもので、どれが形而下のものだろうか、生徒に質問してみた。はじめから3番目のものが形而上のもので、あとは全部形而下のものである。簡単なようで、生徒はなかなか答えられない。正解がでるまできいてみるのがよいと思う。

これまで、絶対的なものは存在しないということではなしをすすめてきたが、この形而上者——道は言うまでもなく絶対である。この世界に存在する個々別々のものは、この絶対を支えられてそれぞれに相対的なのである。人間は善いとか悪いとかあれこれ言うが、道は善いも悪いもない、すべてのものをそのまま含んでしまう。道のはたらきは、あれをすとかこれをすとかということをしなない。すべてを含む。つまり無為である。人間のはたらきには、あれをすとかこれをすとかということがある。あれをすとはこれをしたということである。つまり有為的である。だから道のはたらきは全体的で人間のはたらきは部分的であるといえる。

しかし、人間はそれだけのものであるか。形而下のものが形而上者に支えられてあるとは、形而下のものはまた、おのれのうちに形而上者を含むということである。形而下者は形而下者であるとともに、形而上者でもあるということである。それを自覚していようとしていまいとそのことにかわりはない。

人間の知識には限界がある。しかし、知の限界を知るものはすでに知の限

界をこえたところを承認している。形而下の限界を知るということは形而上がわかっているということである。だから荘子の言う「真人」とは、形而上一知の限界がよくわかっていて、作為によってよけいなものをつけくわえたりせず、みずからあるがままにそのまま生きる。おのずからそうあるところにすなおで、それぞれそれなりにおちつき、安らいでいる。荘子の寓話に、不具でありながらそれにこだわらない人のはなしがある。五体の不具をはじめのは人間の心である。しかしそれは、われの構造を形而下の限界内にかぎって見ているからのことである。形而下には差別があり尊卑もあるが、形而上にはない。生徒にはここまで話したら、資料の「明」や「^{ふた}両つながら行く」の意味を考えさせたい。

<補足> いま・ここにおいて人間の世界が現にあるようにあることは絶対の事実である。そして大勢の哲学者が出てきてこれに様々の解釈を与えた。しかし解釈があるうとなかろうと、現にあるように世界があることにかわりはない。人間の存在も同じである。大きい、小さい、高い、低いなど言ったところで、大はより小さいものに対して大なのであり、高はより低いものに対して高なのである。それは相対的にそうであるにすぎない。すべての価値は、立場がかわり時代がかわるにつれて変化する。しかし、小であれ大であれそのものがそのものであることにかわりはない。どの個もそれぞれそれなりの意味をもっていてかけがえがきかない。

第2時の対話で紹介したAⅡ(男)のような意見はすべてこの段階ではじめて吸収される。

<第4時> 再び対話。第3時までのことをふまえた上で人間の生き方をみながで考える。

荘子を学ぶことの要点はこれまでにおよそ叙述できたと思うので、ここでは対話を行なうときの指針のようなものを示すだけにとどめたい。

① 自分の立場にあくまで固執する。自己のみを主張して他を認めない。または自分の立場を他におしつける。自己によって他をおしのける。などの考えが、相待的世界観においてはすなおなあり方でないことに気がつかせる。

② といってもこれは自分の立場を捨てることではない。資料にあった朝三暮三の終りの部分やこれまではなし、特に「道について」などを考えればこのことはわかる。

③ 偏見を去る。ものを広くみるというようなあり方が示唆されていないか。莊子を通してこのような問題を扱うのもおもしろい。

生徒との対話の後に莊子のめざした人間のよきあり方というものをもう一度考えてみたい。莊子の道德感は、以上のことから、あるひとつの立場をかたくってゆずらぬことではなく、かぎりなくある立場が、そのときその場合にしっかりとるようにそのまま調和することである。私もあなたも、それぞれ独立して自在であることを求め、感覚・知覚のはたらく領域、つまり死生から、形から、物から自由となり、もともとそうあるところへ帰ること、相待差別の限界をこえることである。

最後に生徒の感想をいくつか紹介しよう。

○柔軟で広い考え方と言える。しかし多少あいまいさがある。

○よく理解できる思想だ。たしかにそうだと思う。しかしそれでいて何か満足しない。それでいいのかなあという気がする。

○不完全な存在である人間が考え出したものである以上完璧であるはずはない。それをどのようにいかしていくかという人間の態度が大切である。

○絶対的な価値は存在せず、物事の善悪を決めるのは自分自身である。また、そのときどきの自分のあり方も主体的に決められる。しかし、それはいつも変更可能であり、単なる自己正当化の手段にすぎなくなる危険もある。

工業高校における「倫・社」内容の取り扱い一案

読書と思索への導きを主眼として

都立羽田工業高校 吉 沢 正 晶

前 置 き

かつては、普通科、職業科の別にみられる生徒の学力の格差は今日ほどではなかった。読書は高校生としては一般的な習慣になっていた。しかし、最近の様相が一変している。読書意欲の喪失、読書力の低下が目立っている。一体、今日の工業高校（本校の場合）にはどの程度の学力の生徒が入学しているかは、つぎの資料が明確に示している。工業高校の教師は各教科の上で、この事実を厳粛にうけとめ、このような個々の生徒の能力に応じた指導をくふうして行わなければならない。生徒の学力の低さに教育の効果のあがらぬ責を負わせているわけにはいかない。劣った者に対する教育がある。劣る、とここでいうのも、主として才能（Talent）についていうのであり、人格（“人たること”）はまた別に考えなければならないのであるから。

最近年度の本校入学生徒の学力検査の結果は概ねつぎの通りである。

総合段階の最高は15で、その人数は2名、最低は31で、その人数は5名、最多数48名を占める段階は21である。すなわち、正常分配曲線のちょうど下半分で、小さな山を作る分配曲線を描いているわけである。また、本校の工業に関する学科A、B、C3科の各科に、100点以下の得点で合格圏に入っている者、A科に38（定員120名）、B科に15名（定員40名）、C科に4名（定員120名）あった。

本年度「倫・社」（本校では今年度より第3学年で「政・経」と平行に履習）第1学期学習中、数クラスに数名ずつの者が、読めなかったり、意味のわからなかったりした教科書上の字句数例をあげてみると、つぎのような語句まで含まれる。

規範 叱責 因襲 付和雷同 拘束

この実状には、はじめは授業中おどろいたものである。高校に入学する者としての基礎的学力の水準に達していない者が幾人も現に入学している事実の一端である。また、個人で継続的に読書する習慣のあった者は、各クラス平均1割に満たなかった。(4月当初調べ)

以上の事実及び第1学期学習成績を総合して、既にここ一二年來、本校生徒のおよそ15~20%は、厳密には高校教育課程履修のための基礎学力を欠いている者が入学しているということである。この事実から、当然、今日の工業高校の「倫・社」の学習指導法には、よほどの用意くふうが必要になってくる。新しい試みの計画を立て、本年度、実施にうつしてみた。

また、高校の学習に関する本校生徒の意識について、本校小川輝之教諭による昨46年度末3年生4クラス(140名)を対象とした調査から、つぎの事実を汲みとっておきたい。

質問1 この3年間をふりかえてみて、勉強する意欲がわいたか。それとも勉強する気にならなかったか。

に対し、回答率100%で、 1.意欲なし53.0% 2.時には意欲あり36.8% 3.意欲あり10.2%

質問2 それはどうしてだろうか、各目の理由を聞かせてほしい。

に対し、回答率延122.6%で、学校(制度)、教師のあり方の問題とする者が最も多く45.2%、ついで 個人の問題 とする者27.4%、つぎに学習内容、授業方法などの問題 とする者25.8%、以下教育環境(社会、家庭、学校、学級)とする者、無回答 の順に続く。

回答記述の中からいくつか拾いあげると、質問1に 1.意欲なしと答えた者の中から、

○教育とは本来生徒の心を育てることに重点がおかれなければならないのに、知識の投与のみに終り、教師との交流が少ない。

○授業の進度が早すぎると、ついていけなくなり、自分の頭がいかに悪いかをまざまざと見せつけられる思いがして、意欲を失う。

。つめこみ式学習法が多く、自分で調べたり、自分たちで研究したりする
ような授業が少ない。何でも押しつけられると、頭が受けつけてくれなく
なり、ますますいやになる。

2. 時には意欲あり 8. 意欲あり と答えた者の中から

。2. 8年と上級になるにつれて意欲が出てきた。

。定期試験や大学試験のために猛烈に勉強した。

。勉強はすきだが、出来が悪い。

。みんな同じ頭の程度なので、少しやればよい成績をあげることができた
から。

近年の卒業生の学校教育に対する提言から

。考える力を伸ばす教育を。

。時には授業は脱線しても、勉強の本質にせまるような話をしてほしい。

。ひとりひとりの生徒に合った教育のしかたがないものか。

これらのことに対し、最近、マン・トゥ・マンによって個別的にフィード
バックができる教育をマス・プロ教育の中に復元する方法とって、教育工
学の採用が考えられ、また実施されているが、これもまた、○×式回答処理
の機械化に終り、人間の心を見失った個別指導になったのでは何にもならな
い。やはり一箇半箇を教導せんとはいき方をとりたいと思う。

そこで考えられることは、密度を濃くするために、少数グループと語り、
また個人と語る授業である。一斉に講義するだけでなく、個人個人を相手に
する授業である。むしろ、寺子屋を想起しながら、その指導法を今日の教室
にとり入れることを考える。

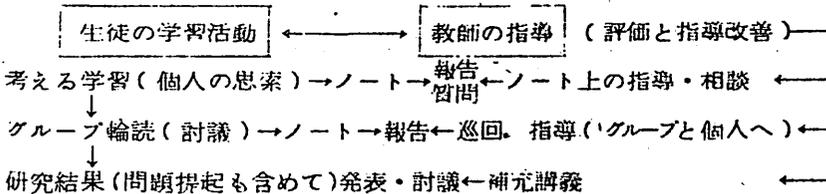
今日の工業高校に入学してくる生徒の学力水準が、先に見た通りであれば、
無論、科目の目標や内容範囲は普通科高校と異なるものとするのではないと
しても、内容の取り扱いにおいて、今日の工業高校生のための「倫理・社会」
の指導案を構想してみることにした。以下はその一案であり、本年度実施
したものに、いくつかの反省から、修正を加えたものである。

昭和47年度「倫理・社会」学習指導年間計画（第3学年2単位）

- 1 内容の精選と、学習の深化（学習の量より質）
- 2 継続的な読書の習慣づけ（今日の工業高校生には、加えてこれが必要）
- 8 最初の授業時間での印象づけ（倫・社学習の意義について）を大切に
する。
- 4 一応、考える学習、自分で探究する学習、そして自分で生きる学習と
する。

- 1 読書を継続させ、深化させる。（グループ輪読などの方法も考える。）
- 2 グループ輪読とクラス発表・討議
- 3 教師の講義 基本的な重要事項整理、深化、発展的まとめ（今後の研
究の目処をつけさせる。）
- 4 考え方として、七つの考え方の基本問題を含めて、考えるポイントを見失わないようにする。
- 5 ノートの書式を一定し、自由記述らんも設け、ノートを学習報告書とし、毎月末提出させ、ノート上で、書き込みによる個人的指導を加える。（ノート上の対話も試みる。）
- 6 生徒により、臨機に面接相談指導をする。

以上を図示するとつぎのようなことになる。



<ノートの様式> B5版(大学ノート)横けい

| 月/日(曜) | テーマ | 学習事項(読書・発表・聴講) | 参考資料 | 疑問点(問題提起)と意見(読書感想も) |
|--------|-----|----------------|------|---------------------|
| | | | | |

<学習内容>

教科書 好学社刊 高等学校倫理・社会改訂版

(1) 現代と人間 (1学期4月～5月)

[指導方針] 読書に集中させ、ポイントをつかませること。倫・社の目標への誘導

現代社会と人間関係(教科書 p154～p194)

第1章 現代社会と文化 (2時間)

p176 研究1. 2. 3. から選択1題

第2章 人間関係と民主主義 (2時間)

p194 研究1. 2. 3. 4から選択1題

人間性の理解(p6～p36)

第1章 青年の意義 (3時間)

p18 研究4. 5から選択1題又はプリント参考資料とその研究

プリント参考資料「人生の問題としての性の問題」とその研究

第2章 人間とは何か (2時間)

p27 研究1. 2. 3から選択1題

第3章 パーソナリティについて(1時間)

p36 研究3

[学習方法]

- 1 各自読書→事項ノート←個人指導(巡回、口述)
- 2 研究問題の選択と考え方←個人指導
- 3 研究問題の学習→ノート←個人指導(書き込み)
- 4 研究問題の研究発表(代表者)←自分にとってどうか、ということ
を問いかけて発表させる。

(2) 人生観・世界観(1学期6月～2学期・3学期)

人生観・世界観の確立(教科書 p38～p152)

☆[指導方針]

1 内容の精選と学習の深化（知識の多量よりも学習の質—「学」・「習」・「思」案の促進）—内容精選に当たっては、必ずしも哲学思想史の流れには乗らず、むしろ高校生の人生の思索に適合するもの、また、現代の基礎的教養に資するものという見地から精選する。

2 思想の源流に重点をおく。（人生思索の主要問題を含むゆえに）

3 多少の困難は、その指導を配慮しながら、東西の基本的な古典から学ばせることと、継続的な読書の習慣づけも併せねらいとし、文庫本で10種程度の課題図書を選定し、継続的に読書させる。（プリントで、解説目録を示し、読書によって思索を深める意義につき指導の上、年度始めに選択させる。）

〔課題図書選定のねらい〕

4 7年度当初の案（都倫研9月例会公開授業プリント）は、生徒の実態からの反省により、そのねらいもつぎのように改める。

①読解力の劣る今日の工業高校生には、原典に直接するのは無理である。

②思いきって、平易な書物にきりかえる必要がある。

③倫・社「人生観・世界観」の通例の思想史的内容のもの以外に、人生思索に資するような教養書も選定することを考える。（その程度は中学生向きのもので含めて考える。能力のある生徒には、また別途、その能力に応じて、選定図書を加えて示してやるようにする。）

④西洋近代の哲学や社会思想方面については、主として講義で指導し、選定図書研究としてはむしろ個人的思索をねらいとして、フランスモラリストや、ロマン期その他の文芸的方面をとりあげることも考える。

⑤哲学的理論よりも、詩文を通して、個人的思索への導きを考慮する。

〔内容構成と課題図書〕

はじめに——われわれの課題（人生観・世界観）への導入）

プリント参考資料「学問とはどういうことか」「知識とは何か」「修養とは」 研究1. 2

以下は読書と課題研究として、選択図書グループ学習で同時進行、その間に発表と講義をなさむ。

思想の源流——四人の先哲

○ソクラテス（・プラトン）（ギリシア思想の転回点に立つ先哲として）

（主要内容）無知の知 幸福観 神靈的なもの（ダイモニオン）

（補充講義）プラトン（アリストテレス）七つの考え方の基本的問題についての理解を含めて（以下同）**哲** **倫** **芸**

（選定図書Ⅵ1）「ソクラテスの弁明・クリトン・パイドン」（講談社文庫）

○イエス（キリスト教的考え方と信仰の問題）

（主要内容）神の愛 愛の実践

（補充講義）c.f. パウロ ルター 内村鑑三 **宗** **倫**

（選定図書Ⅵ2）山室静「聖書物語」（現代教養文庫625）

○仏陀（仏教の自覚——自己と世界観の開眼）

（主要内容）正覚 五蘊観 縁起 四諦 慈しみ

（補充講義）(1)仏陀の根本思想 (2)禅 **哲** **宗** **倫**

（選定図書Ⅵ3）古田紹欽「宗教とはなにか——仏教の立場から」（現代教養文庫343）

又は 同「禅——現代人の生き方」（同318）

（注）直接、原始仏教へ入るのは困難なので、「禅」の現代的意味から入る。

○孔子（孔子の体験とその学、儒学の考え方）

（主要内容）志学（道） 仁者 知者 徳と礼・芸

（補充講義）孟子 日本の儒学——伊藤仁斎 **哲** **倫** **芸**

（選定図書Ⅵ4）金谷浩訳注「論語」（岩波文庫）

現代と思想

○近・現代の人生観・世界観

（主要内容）神、自然、世界、愛、知性など

(選定図書 Ⅵ 5) 関根秀雄・大塚幸男共編「人生の思索——フランスモラリストの言葉」(現代教養文庫 659)

(選定図書 Ⅵ 6) 関奏祐編「人生について——ゲーテの言葉」(現代教養文庫 345)

(選定図書 Ⅵ 7) ロマン・ローラン「愛すること・生きること——ロマン・ローランの言葉」(現代教養文庫 441)

(選定図書 Ⅵ 8) リルケ 秋山英雄訳編「美しき人生のために——リルケの言葉」(現代教養文庫 487)

○西洋近代の思想(自由・平等の実現へ)

(主要内容) ロック ルソー カント (ヘーゲル) マルクス 功利主義 (国) (民) (倫) (科)

日本の思想

○親鸞(日本仏教の考え方)

(主要内容) 悪人正機 弥陀仏と自然法爾 日本人のこころ

(補充講義) 聖徳太子 (宗) (哲) (倫)

(選定図書 Ⅵ 9) 「歎異抄入門——親鸞と現代」(現代教養文庫 854)

○幕末・維新。近代日本の思想

(主要内容) 国家・社会における自己の位置づけ 実践的学問の意義

(補充講義) 近代日本の先覚者——松陰、南洲、海舟 (国) (哲) (倫)

(選定図書 Ⅵ 10) 「海舟座談」(岩波文庫)

(選定図書 Ⅵ 11) 「福翁自伝」(角川文庫)

[学習方法と順序]

1 はじめに——われわれの課題 参考資料研究と講義(導入)

2 読書と思索

(1) 個人研究又はグループの輪読による研究 (断続 1 1 時間分)

(2) 研究(思索)課題の例

「読書と思索の課題」(プリント)配布 以下その内容の一部

- 1 各自が選択した書物について、下にそれぞれあげた重要なことがらをうらづけるような証拠資料を発見する。→傍線を引くなど。
- 2 印象深く読んだことや問題にしたい箇所も指摘する。→傍線を引く。
- 3 それらの部分については、語句もよく調べ、グループで討論もし、客観的にもはっきりさせる。
- 4 自分が理解できたこと、感想・意見又は疑問など、ノートに書きつける。
- 5 発表に当たっては、自分のことばで説明できるように用意する。(書物のその部分は、原文のまま読みあげられるようにしておく。)

選定図書Ⅰ(ソクラテス)

課題1 「無知の自覚」とは——ソフィストたちに対してソクラテスの自覚は？ 人間が真に知るとは？

課題2 「汝自身を知れ」ということのソクラテスの意味は？

選定図書Ⅱ(仏陀)

課題1 仏典のことばから、仏教の根本問題は何かを考察してみよう。

課題2 禅のものの考え方、科学時代の現代生活とのかかわり合いを考察してみよう。

選定図書Ⅲ(孔子)

課題1 巻末の語句索引により、孔子は「仁」についてどのように説いているかを集録し、「仁」とはどんな心か、「仁者」とはどのような人かを究明してみよう。

課題2 同様に、「知」について、また「知者」とはどのような人か、「仁」との関係はどうか、を究明してみよう。

課題3 「徳」とは何か。「礼」や「芸」との関連を考えてみよう。

など。他省略。

(3) 研究課題につき研究発表(グループ代表による)(約15分)

資料をプリントで準備。

(4) 補充講義(約35分) (3)に応じて補充する。

概ね(1)・(2)の時間と、(3)・(4)の時間と交互に実施。時間不足分は(1)・(2)の活動を宿題化する。

前記の学習指導の方針、学習内容と方法にもとづき、倫・社で評価するものはつぎのようなことである。

- 1 読みとるべきことを、正確に読みとって、自分のものになっているか。
(「学」ぶこと)
- 2 読むべきものをよく(くりかえし)読み、吟味したか。(「習」うこと)
- 3 自分で考えたか、人生の思索へと志しているか、自己吟味をしたか。
(「思」索すること)
- 4 考査では、その他 i) 講義の聴きとり、うけとめ方 ii) 文章表現 iii) 文字の正確さ、なども。

成績評価はすべての学習活動の記録を総合して表わすのであり、考査は論形式で各学期末だけ行う。ノートを毎月末提出し学習報告とする。

☆「仏陀」・「孔子」の教材化について 愚案 付記>

「仏陀」資料は現に出版されている書物では、根本資料的なものはない。「ブッダのことは——スッタ・ニパータ」はインド古語からのものであり、断片的で、高校生には適当しない。むしろ、「仏教上——第1部仏陀」(岩波文庫)の中から、パーリ語文献のドイツ語訳からの和訳になるが(渡辺照宏訳)、伝記的仏陀資料が得られる。

「孔子」資料は金谷治訳注「論語」(岩波文庫)が適当であろうが、工業高校生には現代語訳を用いなければ無理であると思われる。現代語訳は一種を決定訳とするわけにはいかない。また、いずれにせよ、論語の解釈は新古両注、その他の諸家の注解はさまざまであり、教師の研究によって、諸注の紹介と、また教師自身の諸み方もはっきりことわって生徒に示すことがあるべきであるのが、論語のもつ文献的性格であろうと思われる。

「倫理社会と生徒」雑感

都立墨田川高校 細 谷 齊

1 前置き 倫理社会の授業を担当して六年目になる。指導目標、内容ともむずかしい科目で、毎年いろいろ思案しながらやっているが、満足できることは一年、いや一日たりとも無かったように思える。この間授業方法も講義や発表などを繰り返してきたが、いまだ「これ」といった確実なものも掴めずにいる。ところで倫社の授業をやりながら常に気になることは、先哲の生き方や思想を生徒がいかに関心を受けとめ、自分の問題にとらえ直して考えているのか、またはいないのかということである。自らの内にさまざまな問題や悩みを持っていても、それを思想の次元にまで高めて論理的に分析したり、整理し直すということは、一般的にかなり高度な知的作業であるわけで、高校二年生の段階でどれだけ可能なのか、またどのように可能なのかという疑問がある。倫社の教科書的指導内容と生徒の日常生活感覚に根ざす問題意識とは必ずしも直ちに一致するものではなく、むしろかなりの開きがあるように思う。この両者の溝を出来る限り埋めたり関連させることが授業の課題であるわけだが、これがなかなかむずかしいことを痛感しているのである。以下、日頃倫社と生徒について感じ、考えていることの一部を述べ自らの反省としたい。

2 このごろの生徒について 今日の高校生については、マスコミをはじめ私達も三無的だとか頹廢的であるとか形容し批判することがあるわけであるが、しかし元よりこのような単純なイメージでは個々の生徒の具体的状況はとらえきれないと思う。実際にはもっと複雑でわかりにくいものがある。具体的に述べてみよう。私は今年、二年のクラスを担当しているが、ある生徒でフォークソングとロックに夢中になり勉強はさっぱりやらなくなったのがいた。当然成績は下降する、本人は勉強なんてやろうと思えば出来るのだという自信(?)を持っているようで、忠告をなかなか聞き入れようとしな

い。そのようなある日、有名なロック楽団の来日公演の入場券を買いため徹夜で行列し、ために翌日授業を休んだ。そこで、いかにロックに関心があるといっても、君のそのような考えや行動は学業途中の高校生としてはあるまじきものではないか、そういうのを本末転倒というのだ、と注意したところ、「学校を休んだのがいけないことは自分でもわかっている。だが、ロックの魅力は強いのだ、それに先生と自分とは人生観が違いのだから…」といった具合で特に反省する風ではなかった。この生徒は学業をすべて投げ出してしまったわけではなく、頭も悪くないのであるが、学校とか授業、勉強に対する考え方にどこか間違っているところがあるわけである。このような意識を持つ生徒が増えている。増えているというより、このような意識が最近の高校生の一般的な生活意識になりつつあるようだ。そしてこのような意識は、勉強の遅れがさらにひどくなり、勉強が手につかなくなるにつれ、学校生活全体、勉強そのもの、さらに自分自身に対する挫折感や劣等感に転化していくのである。かくて、「自分は勉強なんかやる気はないんだ、やろうと思っても出来ないんだ、頭は悪いし、授業は全然面白くないから、ギターをひいたり、マーシャンをやってる方がよっぽど面白い」というようなことを公言するに至るのである。倫社はまさにこのような意識と対決しなければならない。二学期のある日、ソクラテスの授業を終えたところで、「ソクラテスの生き方や思想についてどう思うか、また君は現在どのような意識で勉強しているか記せ」といって作文を書かせた。二、三紹介してみよう。真面目なものの一例は次のような具合である。○ソクラテスの考え方や生き方はまだよくわからない。でも一番感動させられたことは、ソクラテスが裁判で死刑に決まった時、少しも動じることなく毒杯を仰いで死んだ点である。あの時ソクラテスは助からないことはなかったのにあえて死を選んだ。自分の生き方に自信をもっていただけであろう。ソクラテスは市民達にいろいろ批難され奥さんにも嫌われていた。それでも、「美しい誓い人間」を理想とし、アテネ人の腐敗した心を正そうとした。自分の考えや理想を持っていた人なのだ。私

は自分の中にちゃんとした“考え”とか“理解”とかいえるものは無いように思う。人の意見に左右され易いし…。私もソクラテスのように自分にきちんとした考えや理想を持てる人間になれたらと思う。この作文は別に優れているわけではないが、高校二年生らしい素直な感想であり、学習への積極的な意識もみられると思う。しかしこのようなものはかりではない。無気力の典型みたいなものもある。○高校に入ってから成績が大部落ちた。テストするたびに悪くなり、今じゃ落ちようがなくなってしまった。そのたびに勉強しようと思った。しかし、全然やる気なく、始めて5分もしないうちにあきてしまう。夜1人ぼろっとしている。みんな一生懸命やっているだろうなあとと思うと自分だけがとり残されたような気持ちになって悲しくなる。とり残されそうならばしっかりやればいいと思うが、何もやる気がないのでまた悲しくなる。自分の根性がたるんでいるのはわかっているのですが何とかならないでしょうか」○勉強しなくちゃいけないということはわかっているけれど全然やっていない。机に向かっても教科書は見ないで日記を書いたり、ポケーっとしたりして眠くなると寝てしまう。本を読む、授業中本を読むのは眠くならなくてとてもいい。たまには気がいいになって好き勝手なことをやってみたい。気がいいになれば誰からも怒られないから。高校に入ってから2年間、人よりも遊ぶ味を覚えてしまったのだから駄目である。意志も弱いから。自分をよく知っているつもりでも全然知らない。なんにもわからない。だめな人間…」書いた生徒の顔や授業中の様子を思い出しながら読んでいると実によくありのままを述べているのに感心するのであるが、同時に確か成績会議の劣等者の中で問題になっているのに気づき、さてこれらの者をどのように指導していったらよいのかと考えてしまう。これらの全体的に学習意欲を失っているような生徒の意識を変革し、自己を見つめ直させることこそ倫社の課題であるわけだが、実際にはそのような指導は極めてむずかしく、ひと通りの授業しか出来ていない自分を遺憾とするのである。

3 倫社と生徒 以上生徒の学習意識の状況について一寸見たのであるが、

倦怠や虚無、挫折や絶望感等にとりかこまれながらも、生徒は皆一様に真実の自己を明らかにしたいと願っている。このような生徒選にとって倫理社会は最も身近な教科であるはずだ。そこで生徒が倫社から学びとるものは一体何なのかという事をたて前ではなく、生徒の方から考えてみたい。次に紹介するのは倫社の研究レポートの「序文」や「前がき」、もしくは「あとがき」にみる生徒と思想家との触れ合い(邂逅)の意識である。生徒は思想家とか思想というものにいかに触れ合うのか。レポートを書くに当って M 「仏陀」 私は思想というものについての知識があまりありません。ですから倫社で、「誰かひとりの思想家について研究レポートを提出せよ」と課題が出された時困ってしまいました。誰について研究したらよいのかと思案する前に、はたして研究レポートを書けるかどうかと思ったのです。まったく白紙の状態からはじめるのですから。…そこでなるべく自分に関係のありそ
うな人がよいと思いました。そして目についたのが仏陀でした。私は今までに何らかの点で仏教的なものに接してきたように思えたからです。略
まえがき、T「アリストテレス」 私は倫社という科目がこれほどむずかしいものだとは思っていませんでした。特にある人物の思想を学ぶということが。しかも私が選んだのは「アリストテレス」今から二千年以上も昔のギリシヤの哲学者であります。この私、未熟な高校生のひとりであるこの私にはむずかしくて何が何だかさっぱりわかりませんでした。……今でもアリストテレスを多少なりとも理解しえたとは思えない。やればやるほど深い溝に入っていくようです。…略
孔子の研究あとがき、I……孔子という人は自分の才能によって名を残そうなどということは決して考えなかった。孔子はこれらのものが自分にとって何らの価値を持っていないことを知っていた。自分が人間として生まれてきた以上は、人間としての、いや人間だけにしかできない価値ある遺産を残そうとした。いやそれを試みようとした。だから孔子は生涯を通じて試みた人であった。そして結果よりはその態度で人間を評価した。孔子にとって絶えず試みることこそ道を求めることであり、最も

価値あることであった。……僕は今、孔子のように高い理想をもって人生に処することを誓おう。僕よりも才能のある者はいくらでもいるだろう。しかし僕はそれらにうちかつ価値あるものを備えよう。そのためには自己に対して厳しくなくてはならないし、他人に誠意を尽くし、自分と志を同じくする者を見つけ、常に正しい姿勢で自分を客観視しなくてはならない。僕は孔子の中に人間のもてる最高の美を見た。それは人間性の遠大な勝利であり、永遠のものである。…以下略」

以上三人の生徒の思想家や思想との触れ合いの一端をみたのであるが、いずれも思想(家)の勉強は大変にむずかしく理解しがたいが、自分なりに勉強になったと述べている。当り前のことではあるが、私はこれら女生徒の真実の声であると思う。倫社という限られた教科の枠の中で、思想家や思想がわかるわけがない。そんなことはあり得べからざることである。私は倫社は思想家や思想への案内にすぎないものと思う。後は生徒一人一人が自分の力で求めるよりないのである。以上論旨が一貫しない文で申し訳けないが、このようにみてきた上で、前置きに述べた問題、すなわち、生徒は思想家とか思想をいかに受けとめ、自己の問題として考えるのか、ということ考察するに、大多数の生徒にとっては思想家とか思想の勉強の意味はつかみきれないような気がする。私の授業のいたらなさでもあるが同時に倫理社会の本質的なむずかしさがあるように思う。真に生徒の血となり肉となる倫理社会の授業とはどのようなものか、そのためには倫社教師としての私自身でのように励み力めなければならないのか、改めて反省させられるのである。「教えとは希望を永遠に語ること、学ぶとは誠を胸に刻むこと」というアルゴンの言葉がある。倫社を語るとは、人間の創造性や可能性を信ずることではなくてはなるまい、それは学ぶことの喜びや楽しさを分かち合うことから始まるだろう。自らの志を高くもち日々努力して行きたいと思っている。

倫社教育の一つの試み — 青年の
生き方をめぐって —

都立王子工業高校 大 木 洋

1 昭和35年 高校学習指導要領が改訂告示され、従来の「社会科社会」（政治、経済、社会問題、倫理）が「政治・経済」と「倫理社会」の2つの科目とされる事になった。これは2年前の小中校に於ける特設「道徳」と対応するものであった。こうして現在まで10年余り倫社は歩み続けてきたが、担当教師の間ですらいまだに倫社という教科の解釈の仕方、とらえ方に苦慮している面があり、統一した考え方が打ち出されていないのが現状だ。

「道徳」の時間ととらえる人（年配教師に多い）、哲学史思想史ととる人、原典講読にウェイトをおく人、生徒主体の自由研究討論を行う人等千差万別である。更には設置学年の問題についていえば、2年で倫社を履習する所は世界史学習との重複の問題もある。

しかし様々の問題をかかえながらも、倫社は少くとも新学期早々は多くの現代高校生にかなり大きな期待と好奇心を伴って迎えられている事は確かだ。これは現代の多くの青年が何のために生きるか、生きがいとは何かについて悩み考えている、容易につかみきれない状況からくると思う。倫社はこれらの課題に対して一つの指針や解決策の糸口を与えてくれる教科のように受け取られていると思う。しかしふたを開けてみると、多くの生徒は失望してしまるのが現状である。与えられるものがひからびたような思想では無理もない。

2 生徒の求めているものにかいたら応えられるか。これが倫社教育の大きな課題である。又これに沿って教材を編成すべきであり、逆であってはならないと思う。確かに最近のフォークソングを聞いても多くの青年は人生、金、恋等について深く考えている事が表われていると思う。NHK青年の主

張全国コンクールを聞いたが、その基調をなしたものはこの激動する現代をいかに生きるか、人間らしさを失わずに生きていくかという点であった。

多くの青年が生き方、生きがいについて考えている。求めている。又倫社がこれらへの解決のヒントを与える教科として期待されているとすれば、倫社はもっとこのような現代青年の状況をふまえていくべきだと思う。生徒はそのような倫社を求めている。私のつたない授業実践の体験から言って、身近かな誰もが考えているテーマを扱う時、平板な思想解説では滅多にみられない程授業が白熱化し生徒が意欲的に授業に参加してくる。人間・社会・人生等について真剣に考えている生徒をみて、これこそ倫社教育なのではと痛感する事が多い。

3 しかし思想史が一切不要というのではない。これはその効用に於て役立たせるべきだと思ふ。しかし多くの生徒は生きる目的や生きがいを思想哲学から導き出す事はまれのような。思想の扱い方によっては効果はさておいても、無害ならまだしも有害な事さえあるだろう。生徒の実態にそくし教材を精選する必要がある。これに関していえば、ここ数年私は人間解放へのすじ道を軸に、民主主義思想の発展の歴史を解説している。3学年で倫社と政経を履習しているため、生徒は思想を社会認識を深めつつとらえていくため一定の効果をあげている。

4 この2～3年の私の倫社について述べよう。上記のような思想史講義を一学期に行ない、夏休みに論文作製を課題とする。これは高校生段階では深い洞察力ある世界観の養生をねらいとすべきとし、これらの点で優れていた作家、文学作品に多く接してみよう。特に作品の主人公としての青年の生き方を論ぜよ、という趣旨である。この論文をもとに二学期から発表授業に入り討論を交えながら進め、生徒に様々な生き方、人生の深さ、それらを批判する眼を養なわせる。冬休みに又論文を課す。これは、この荒波さわく70年代を若者に希望と展望を与えつつ新しい道を切り開いて生きている現代青年の生き方を取り上げ論ぜよというもの。三学期はこの論文をもとに、いくつか

の問題提起に分類し、これを全体討論と組み合わせるシンポジウム形式で授業を進めていく。社会と青年の様々なかかわり合いを通して現代社会の状況と問題を明らかにするのがねらいである。しかしこれらの方法では体系的基礎知識をきちんと伝える点で弱点はあり、この克服が今後の課題である。以上が私の倫社授業の骨子である。以上図示してみよう。

| 期 間 | 学 習 内 容 | 授業形態 | ね ら い |
|--------|------------------|-------|--------------------------------------|
| 4 月 中 | 学ぶ意義 | 講 義 | 人間解放を軸として 文学作品に於ける青年の 生き方を論ぜよ。 |
| 4下～7上 | 西洋思想史 | 講 義 | |
| 夏 休 み | 論文作製 | 自主学习 | |
| 9上～10下 | 青年の生き方を考える。 | 発表・討論 | 自己を発見する。 |
| 11～12 | 東洋日本思想 | 講 義 | 西洋との比較に重点 |
| 冬 休 み | 論文作製 | 自主学习 | 現代の青年を論ず。 |
| 1～2 | 現代社会と青年を 考える。 | 発表・討論 | 社会認識を深め生きがい を考える。 |

5. 以下夏休冬の論文の中より一例を紹介しよう。

○(冬休論文)「人にわが与える哀歌」にみられる青年像 8年 O.T

血友病と闘う大西赤人によって書かれたこの作品は、僕の心を強く打った。苦しみの中で、青春時代を送ることは、僕にはピンとこない。この苦しくきびしい中で作られた作品は、われら青春にとって、なんと強く心を打つことだろう。この作品は、短い文章でパシッと決っていて、すらすら読むことが出来た。又ユーモアもあり、一層私の心に感銘を与えた。すこし紹介してみよう。

「交通事故がいっぱい」と題する一章では、ある男が7回も交通事故にあった。そのうち一番軽傷だったのが7回目のヤツだが、この時の加害者はこれを苦にして自殺してしまった。これを聞いた被害者は言った。「こんな弱気な加害者は今まで居ませんでしたよ。人をひいたぐらいで自殺する神経はと

でも理解できません。私一人のために、7人もの人間が自殺していなければなりませんからねえ。」翌日被害者は、頭部の古傷が再発悪化して突然死んでしまった。新聞にはひき逃げを苦にして自殺した男の記事が小さく載った被害者の死亡記事なんかは一行も載らなかった。この世は心のやさしい人が傷つき減っていく、こんな現実があつていいのか。私は考えたくない。

もう一つ「いい加減な僕」というおもしろい一章がある。クモの巢にトンボが引っかけかかっていた。助けてやろうと思ったが一瞬ふと疑問が湧いた。「どうして無条件にトンボを助けるのだろう？」と。クモだって生活のためにやっていることであろうとそのまま通り過した。その夜奇怪な夢を見た。トンボの大復讐に会ったと思うがそうではない。クモの大歓迎をうけるのである。あまりの気味悪さに飛び起きてしまった。そして今後は絶対にクモを助けまいと決心した。数日後、クモの巢に蝶がかかっていた。すぐ助けてやろうと思ったが、ハッと思いついた。今、蝶を助けてやったら今夜の夢ではクモからどんな目に会われるやら……。僕はそのまま通り過してしまった。考えてみると、ボクもいい加減な男である。

この作品は、本当の人間の心が描かれている。その場その場で相手の立場に立ってみると、こんな事もおこりうる、本当におもしろい。又この男こそ不当の現代人かもしれない。この他、いろいろ章があつたが皆一つ一つ心に残った文章であつた。

又ここで倫社のテーマ「青年の生き方」について考えてみよう。このような作品の原作者、大西赤人も僕達と同じ年頃で、同じ青年時代を歩んでいる。だが彼は、血友病というものをかかえ込んでいる。これによって露骨な人権侵害、差別の対象にされたのである。幼い頃から病氣と闘い生きていく、こんな事は当人しか分らないであろうが……。でも彼は生きてきた。人一倍苦しみ、かなしみそして強く生きた。だが、皆が知っていることだが、「身体障害だから高校に入れてくれない、という現実と直面してきた。僕は大変遺憾に感じた。なぜ身体障害者が学校へ入っちゃいけないのか。こういう大

こそ、教育が必要なのではないか。大西赤人君だけではない。まだまだこの
ような人は沢山いる。この人達にこそ賤い手をのばすべきである。あれこれ
と青年時代を送っている人がいる。いろいろなことをして青年時代を送っ
ている人がいる。ここで言いたいことは、自分だけが青年時代を歩んでいる
でなく、もっとちがう青年時代を送っている人がいることを認識してほしい
という事だ。そして又確実に歩いて行く。

大西赤人が、最後に「僕は今後も気を落さず積極的に生きて行く」といっ
ている。人にわが与うる哀歌である。

○(冬休論文)「高校生の歌ごえ」を読んで(抜萃) 3年 K. M

この本に出てくる生徒だけでなく、2年B組の担任の小山先生についても
一つの事だなあと思うことがあります。小山先生は戦後、母親をかかえ
苦学の末大学を卒業し教師になった。そして3年目に川崎の定時制高校の教
壇に立っていた時に、生徒にHRノートを番かせた。そのノートには昼間働
き夜学んでいる若者のありのままの生活、気持、意見が書かれてある。この
ノートは、価値あるものだと思います。戦後間もない時代の若者の姿を見る
ことができると思います。今の高校生にこのようなノートを番かせてもなか
なか自分をかくそうとしてありのままの自分というものをさらけ出すとい
うことは、できないと思います。しかし、小山先生は、「自分の生活が語れな
きゃだめだ」といい、2年B組の生徒にもなかば強制的に番かせました。こ
れは、とてもよいことだと思います。普段からあまりクラスの仲間と話した
り授業中の発言の少ないほくにとってこの言葉が、妙に心に残りました。

「私立高校実業科生徒の倫・社 学習指導をどう考えるか」

安田学園高等学校 香川 弘

<はじめに>

私達の実業科生徒の学習能力のあらましを大胆にも紹介することによって倫・社学習指導の問題点を明らかにし、皆さまにお教えいただきたいと考えている。現状の困難さを認識しつつも、この数年来旧態依然の指導にとどまっていたが、この一年間、都倫研やその他の数々の研究発表に接して、来年度こそは従来の学習指導から脱皮して、生徒の実態に即した指導を確立すべく、近々具体的な指導計画を立てる所存です。従って、この拙文は全く研究発表などという名には値するものでないことは明白であります。何卒御容赦いただきたいと思ひます。御鞭達と御指導を下さるようお願いいたします。

<本校の実情>

安田学園は今年11月を迎えれば創立50周年の歴史を記録することになります。明治・大正年間、銀行王と言われた初代安田善次郎翁の創立したものであります。彼は教育や社会事業に関心が深く、本校の他に、東大の安田講堂・日比野講堂なども私財により建てられ、それぞれ寄付されたことは知られて居ります。本校設立の目的が、実業界の中堅幹部養成という目標があるため、商・工という実業科生徒教育が中心となって今日に至って居ります。その他、大学進学希望者の増加という世間の要望に因ずるため、約10年前から普通科も設置し、それは現在、平均1学年8クラスの生徒を容れておりその他、一昨年情報科を設置し、併設中学校もかかえて居ります。

私は始めて勤務した昭和30年前後の東京都における高校進学率は、おそらく60%ぐらいではなかったかと存じますが、その頃までは、勿論本校に入学してくる生徒は公立校に不合格になったための生徒は少なく、安田に入るべく門をくぐった積極的志願者が大半であったことは言うまでもありません。特に戦前は実業学校として、公立・私立を問わず最も入学について難

関とされた存在で、各小学校の成績上位者のみを集め得たと言われています。その頃、全国平均で中等学校への入学率は約20%であり、今日の大学進学率28%より低く、それに生徒の納入する授業料にいたっては都立校のそれより50銭ぐらい安かったと聞いて居ります。従って優秀な生徒が集ったのは当然です。この10年来、東京都における高校進学率が高まるにつれ、授業料などの学費の格差が次第に極端に差がつくに従って、安田を目的として入学してくる生徒の割合が段々と減少し、公立高校が入れそうもないからもしくは不合格となったためやむを得ず入学したという生徒が大半であるにいたったのが実情であります。その上、近年普通高校として大学進学という世情に従い、とりわけ、実業科コースの商・工（建・電・機）各科に入学して来た生徒達の学習能力は、20年前いや10年前の生徒達に比しても著しく低下していることは必然でありましょう。10年前再度設立した普通科二回目卒業生2クラス、約100名についても、その中の1割が早・慶以上の大学に進学し、残りについても2割程度以下を除いて、一応、彼等のめざす大学へ進学した。その普通科の徒も、その後実力が低下し、漸く今学年度の入学者から上向きが期待されるようになった。

とにかく、商・工の各科生徒について、生徒の学習能力は建築科の生徒はその学科の設置校が少ないため、彼らの能力は中でも少し高いが、商業科・機械科・電気科の順で前者程、入学時より能力の低い生徒が入っているようである。10年前の生徒達が私の教科について、70点代の平均点をとっていたのに対して、現在の実業科の生徒は50点前後であり、建築科の生徒が55点ぐらいとすると機械科の方はそれより10点ぐらい低い平均点の状態にあるようである。20年以前ならば、中学時代の学力不足から、到底高校には進学し得なかった生徒が、私立校の実業科コースに数多く入学しているとも考えられる程である。羽田工高の吉沢先生が公開授業をなさったあとの研究発表の際、都立の工業高校が、普通高校ブームの影響を受けて、自分達の生徒の能力が、この数年来低下している事実を発表なさった。その事と

考え合わせても私学の実業科生徒の実情を御理解していただけたらと思います。

自ら進んでも志望したのではない高校に入学したという生徒達の発言は、4月中旬に行われる学寮を利用した1泊2日のオリエンテーションでかなり多くの生徒から聞かれる。そのような生徒達に対しては、学習指導の他に生徒指導のウエイトもかなり大きくなる。併し、それについての詳細は私に与えられたページ数に制限があるので省略せざるを得ない。要するに、入学から卒業至るまでの8年間、つとめてありとあらゆる機会を見出し、学園の歴史と伝統をとき、より親密な接触を継続しつつ、適切な学習指導と生徒指導によって、彼らのもてる能力を引き出し、人間性向上への希求心をより高めたいと思うのが私の念願である。併しながら、現在の私の学習指導は多分に適切さを欠いていると自認せざるを得ないのが実情であろう。

<私の倫・社授業は壁にぶつかっている>

ここに授業という言葉を用いた。本来それは講義式授業をさすものとして使用されてきた。今日では授業の代りに学習指導という表現が多くの場合使われている。漢字の教育という言葉からは授業は適当に近い表現だが、ラテン語の「ひき出す」という語源からきたeducationを考えれば、学習指導の方が適切な表現である。よく調合された栄養食として講義式授業が、決して悪い指導方法であるときめつけられないけれども、その授業が文字通り一方的であり過ぎれば、消化力の旺盛な生徒ならば眼を輝かせて聴入るだろうがそうでない者ならば、脱線した興味本位の話題は別として、理解しがたいことが多いに違いない。即ち、学習の場て居ながら学習に参加できない状態がおきることになる。

6、7年前のことだろうか、私も問答式授業あるいは展開式授業と言われる学習指導を1年間実施したことがある。その頃の生徒はレベルが現在よりかなり高かったし、特に普通科の生徒は指導がそれ程難しくはなかった。また夏休みの読書課題として、清水書院の「人と思想」シリーズから5人の思想家、即ち、ソクラテス・釈迦・キリスト・福沢諭吉・シュヴァイツァーを

選ばせ、その感想文を提出させた。普通科生徒を担当していた8年間、その事を実施したが、彼らは殆んど全員といってよいほど、熱心に読書し、かなり内容のある感想文を提出した。その後、工業科を担当する機会が多くなり夏休みの読書課題も彼らに無理であるとしてやめてしまった。

今にして考えると、あの時実施していた展開式授業の学習指導を工業科の低いレベルの生徒にも適合するよう創意を加えて改造しなかったことは残念である。ソクラテスの問答法による真摯探求の方法は、今日の学習指導上でも真理たり得るものである。倫・社学習のねらいは、知識として、ただ単に何かを知るということでは意味がなく、人間や社会について、各自が思索を深め、価値観を養い、平和な社会の形成者としての人格形成に努める態度を養うことと考えられている。そうであるからこそ、彼らのもっている思考を展開すべき指導方法を見出すべきであった。

今年、私は工業科2年(建・電・機)5クラスの倫・社と、工業科3年(建・電)2クラスの世界史Aと政・経を担当し、授業時間は合計18時間である。勿論、クラス担任として電気科3年をもち、L・H・R1時間、そのクラスでの毎日の朝礼・終礼に出る。その他、必修クラブ1時間、社会科クラブ、社会科主任、生活指導委員、卒業学年担任のための進路指導も合わせて考えると、一週六日間(研究日はない)の教師としての学校生活は眼が廻る程忙がしい。落ちついて、職場で教材研究ができない日が多いと言ってよい。何かを改善しなければ学習指導上の壁をやるべき方法を確立できないとすら最近では考えている。

<どのような学習指導方法を考えようとしているか>

2学期の中間考査後、工業科2年生5クラスの生徒達に、次の四つの課題を考え、12月のはじめまで提出するよう指示した。その四つの課題とは、(1)私達は青春をどのように考え過すべきか。(2)世界平和の確立はどうすれば可能となり得るだろうか。(3)人間の幸福を君はどのように考えていますか。(4)私達は愛国心をどのように考えたらよいだろうか。というものであり、そ

の中のひとつを選び、原稿用紙2枚程度で感想文を書くことにした。書く要領も教科書などの内容からヒントを与えたり、評価についても考查並みであるとして提出を要望しておいた。ところが、提出の期限をのぼして、学期末にしても未提出者が2割もある状態で越年した。私は未提出者の中には感想文という何かをまとめて書くことが、全く不得手と言おうか、極言すれば書くという発表能力の非常に低い生徒がかなり居ると推測している。通常の試験問題などで、短い文章でも説明が必要なのに書けない生徒が、かなり居ることを考えると私の推察は、そう違って居ないに違いない。

今年度、倫・社会学習指導の場を、公私立校合わせて7校の授業を参観した。学習能力において入学当初から底辺に近い、我々の愛すべき生徒に対する学習指導確立に、かなりのヒントを得た思いである。私が現在考えて居り、そして、多忙なる学期中に一応確立したいと考えている指導方法は大体次の通りである。

- (1) 教科書は学校図書(好学校)と決定しているので、変更しないが、副教科書は清水書院から、あるいは適当なものに変えるかも知れない。何れにしても、両者により、学習には特定の箇所重点をおかず、しかも学習の内容をかなり簡略した指導ノートをつくり、重要内容について、しっかり把握させる。
- (2) その重要内容に関連した出来るだけ簡明な問答事項を、相当多く考え、学習の場で適宜、問答を展開する。
- (3) 感想文の提出や、グループ学習の発表も1学期の指導成果の様子をみて出来得れば二学期以後実施する。
- (4) 学習への興味を深めるため、スライドなどの視聴覚教材を活用する。
- (5) 現在の生徒の能力では、原典読書による学習指導は、全く無理な状態であるので、必要に応じて、その一部分にふれることにする。
- (6) 評価についても、従来と異なり、総合的な要素を考えたい。
- (7) 生徒に対する、より適切な指導方法を確立するため、教師が先づ研修しなければならない。そのため、つとめて教科二つ以下を担当するようにしたい。

資料を中心とした思想の学習 について、そのねらいと経過

私立富士見高等学校 津 田 信一郎

私は新任の、しかもまだ大学院在学中の講師である。今迄いくつかの公開授業を見学させていただいたが、その度に倫社を教えるよりも、どちらかと言えば習う必要がある、と感じている。この私にいったいかかる論文が書けるのであろうか？教えるより習うべき私に。

それで以下の事、新任の戯言、倫社という科目が有る限り一生続けたいと思っている新任の戯言と思って読んで頂ければ有難い。

昨年の4月から10ヶ月近く、無我夢中の内に過ぎた。実の所今の私にとって常に考えさせられる事は、倫社の…ではなく、もっと授業一般の在方であり、授業中の生徒との関係であって、かかる事こそ最も重大な関心事なのである。所がこれは与えられた主題ではない。そこで以上の問題が実際自分の倫社の授業と密接に絡合っているのにかかわらず、それを切り離して資料を中心とした倫社の学習についてのみ、過去の経験に即し反省を加えながら述べよう。

(1) ねらい、あるいは方針

資料を使った学習について述べる前にまず私なりの倫社の狙いというか方針を述べておく必要が有るだろう。何故ならばそれが前提であるからである。

ここで一例としてキリスト教の扱い方に関して考えてみると、余りに多様な角度が有るのに驚く。まず恰も自分が宣教師であるかのように、教室を教会にして教える事もできる。次にそこ迄いかなくとも一つの倫理思想としてキリスト教から宗教性を抜いて教える事もできる。それから以上とは異なって、キリスト教の歴史的な生成、発展を記述、説明する事もできる。また心理学的にあるいは人類学的に解釈する事もできよう。困った事に自分が牧師になるのと、社会学者になるのとでは、ひどく違った結果が授業から、どの

様な形式の授業を展開するにせよ、生まれるに相違ない。いったいどうすれば良いのかあらかじめ考えてみた。まず所謂思想史をやる事についてであるが、以下私が思想史を扱った場合どうなるか、であって一般的な事を述べているのではない。

思想史の実行については、ほぼ二つのアプローチが予想される。まず思想を社会から切り離して、各思想を列挙できるだろう。次に一切の思想は、歴史、社会の所産という前提にたつて知識社会学風に思想史を教える事も可能であろう。さて前者のアプローチの場合、結局限定された時間にあれもこれもという事になりそうであるが、生徒は、特に良く考える生徒は後から後から出てくる思想を前にして何を信じて良いか分からなくなってしまうという事は無いだろうか。また暗記に全力をあげざるをえない事にならないだろうか。さてそれでは思想は総て歴史、社会の所産である、という前提の下に思想史をやるとう如何なる事になるであろうか。鋭い生徒ならば、こう結論を下したとしてもおかしくない。「教科書に書かれてある事は総て20世紀後半の日本社会の所産であつて何ら普遍的なものは無い」、更に「倫社という科目も時代の所産に過ぎない」と。

以上の理由により、そしてこれが主因かも知れないが思想史をこなす力が無いという理由にもよつて所謂思想史は行かない事にした。そこで私としては(非力な今の自分にはこの方法以外に考えつかないのである)月並みではあるが、過去の思想の中からいくつか選んで、それと生徒とのかかわり合いここに焦点を置いている。生徒に考えてもらいたいからである。これは方法であると同時に狙いでもある訳だが、それでは何をどの様な基準で選択するか、という事になる。過去の思想を概観すると、そこに含まれている人間観、世界観、人生観についていくつかのタイプを読み取る事ができる。そこで各タイプの言わば典型例とでも言えるものを、質の問題は余り考えずに取りあげる。殆んどの前提から切り離して、モデルを提示する。これが方針である。

(2) 資料を使った学者

さて、こうなると当然教科書や自分の口だけでは不十分に資料を活用するという事になる。特異な思想家に登場してもらい私の代りに倫社の授業をしてもらうのである。思想家の原典から明確な所を、既に述べた方針を基準として選択し、つまりあるタイプの思想のモデルとなりうるか否かで思想家を原典を文章を選択し、プリントにして配布する。一冊全部使用するのが理想であろうが時間は無限に有る訳ではない。教科書等に載っている資料では量の制限も有るしなかなか思想家の、あるいは自分の意図する事を伝達できない。そこでプリント配布という訳である。

後具体的な経過は述べるとして、それでは以上の方針をどの様に実行に移したか、あるいは移そうとしたのか概略を述べたい。移そうとしたのかと書いたのは必ずしもこの通りに後実行された訳ではないからである。

まず大ざっぱな年表を配る。いくら所謂思想史をやらなくても時代の背景とか流れをまったく無視する訳にはいかないし、それにある程度の広い知識を生徒に与える必要も有るからである。次に選んだ思想家の年譜をプリントにより示す。これには幾分時間をかける。そして原典を選んで、その中から重要と思われる所をほぼプリント一枚分程選び配布する。

それでは具体的な経過になるが、実の所現行の教科書で「人間性の理解」の所を途中若干脱線しながら一学期いっぱいもかけてしまったので「人生観 世界観」に入ったのは二学期である。そして資料を使い始めたのはキリスト教に入ってからである。他の所も同様であるが、キリスト教そのものを教えるのではなく、「キリスト教」を「神」を「原罪」を利用してあるタイプの人間観、世界観、人生観を学習する事を意図したので、その心算で資料を選択し、また扱った。

キリスト教発生の基盤を簡略に説明した後、「聖書」を使った。何れもワラ半紙1枚分位にしたが選んだのは、「創世記」、「出エジプト記」、「ヨブ記」、「マタイ伝」、「ロマ書」、「コリント第1」である。続いて政治

的な事件等も書き込んだプリント一枚の思想史年表で古代、中世のキリスト教の大まかな流れを説明した後、アウグスティヌスを選び、彼の略歴をプリントで説明、そして『告白』を小さな字のプリント二枚分にして使った。次に取り上げたのはルターとカルヴァンである。世界史の中に於ける彼らの意味、役割といったものを殆んど無視したのは予定通りである。ルターについては彼の年譜、所謂「若きルター」と言われる期間の年譜を出した。宗教改革運動といったものは世界史の時間に任せて、ルター個人を、ルターの内面的遍歴を、若干女子高向きにという気持も有ったが説明した。この年譜は単なる予備知識以上のものの筈であった。ここで使った原典は、今ではより明解な『キリスト者の自由』を使うべきであったと後悔しているが、『ロマ書論義』である。とにかくあるタイプの思想の典型例といったものを私はルターを利用して示した心算でいる。非常に乱暴な言い方が親鸞を使っても余り変らなかったのである。所でもう少しルターを知ってもらう為、農民戦争文書の有名な箇所と、この説が真か偽か科学的か否か分らない、と生徒に念を押しつつフロムの『自由からの逃走』でルターを解釈している所を使った。次のカルヴァンはこれこそあるタイプの人生観の明確な典型例ではなからうかと少くとも自分は感しているが、実の所どこ迄がカルヴァン自身の主張でどこ迄がそうではなく所謂カルヴィニズムの思想なのか良く分らない。これについては私自身は原典にあらず、種々の解説書から抜き出したカルヴァン自身のことば（結局殆んど『綱要』からになったが）をプリントにして、一般に思われているカルヴィニズムの思想、つまり「予定説」であるとか、「神のみに栄光あれ」とかいった考えを教えた。と言うより例によってそれらを使って例えば自己否定思想の是非の問題等を考えようとした心算なので、かなりの生徒は教義を学習したと受けとった様である。

以上が、この他にも組別の資料等何故か有ったが、二学期使用したものの総てである。

(3) 意見

さてここで振り返って自分なりの評価ないし反省を加えたい。しかしこれは以上の様にしなかった場合を経験していないので、比較する事が不可能であり、いったいプリント学習が如何なる効果をあげたのか、あるいは逆効果を招いたのかについてその結果を書く事はできないのである。例えば生徒の作文に書かれて有る授業への意見にしても、プリント学習をしなかった場合の意見とは違ふ筈だ、という証拠は無いのである。それで以下あくまでも想像になるが、私が行ったプリント学習についての（プリント学習一般についてではない）良かったと思われる点、あるいは反省すべき点と思われる所を最後に列举して締めくくりたい。

(A) プラスになったであろうと思われる点

① 総ての思想家を私がたどたどしく列举するよりは幾分思想や思想家について印象が深かったのではないか。暗記する労力を考える方にまわせたのではないが、② プリントという不十分な形ではあるが、原典に接した、という事自体何らかのプラスになるのではあるまいか。また同じ原典でも聖書等は女子高という事もあってかなりの生徒は既に読んでいるが、改めて抜かう事により、他の見方も有るという事に気づいたり、再読しようと思った生徒もいるだろう。③ 幅広く資料を示す事によって、世間一般や教科書で言われている事以外にも、見方が有るのだという事を発見できる。④ 思想をやたらに分類し箇条書きにまとめてしまうと、生きている思想が無理に単純化され変型される恐れが有るが、その危険が少ない。

(B) 反省を要する点

① 扱う内容が不必要に高度になり勝ちで、自分一人のからまわりに終わってしまう事が多かった。これからは板書も増やさねばならない。② 言葉の解説、文章の解説に貴重な多くの時間をくわれてしまった。③ 読書や考える事を好きになってもらいたいと願っているのだが、生徒の中の本好き、本嫌いが極分解を始めた。その他反省すべき点は非常に多いが、これは方法上の事のみでなく、もっと広く深いのであって、とてもここに書ききれない。

ヘーゲルについて

都立青山高校 小川 一郎

<はじめに>

倫社を教えて9年になるが、まだまともに取り上げたことはなかった。どの教科書の筋だてをみても、これでよいのだろうか、という疑問ばかり湧いてきた。要するに教える自信もなかったし、余裕もなかった。

ただ、自分で読むには面白い。自分がぼんやりとではあるが考えていたことを代弁してくれるような気がする。むずかしいだけに解りたいという興味・関心も働くのだろう。魅力は確かにある。

ヘーゲルは思想史の上からみても近代から現代への転換点に立つ思想家としてきわめて重要な位置をしめる。実存主義思想やマルクスの思想も、ヘーゲルとの対決なしに生まれなかったからである。

<ヘーゲルの思想の何を教えたらよいか>

まず、弁証法が考えられるが、弁証法だけ取り出してきて教えることは無理である。ヘーゲルの思想は、きわめて思弁的なので抽象的思考に馴れていない高校生にはなるべく具体的に説明するようにしなければならない。それにも限度があるのだが、倫社のむずかしさがヘーゲルを教えることに集約されているような気さえする。

ヘーゲルの根本的な思想と関連させながら、「歴史観」や「人倫」について説明し、最後に全体系をつらぬく「弁証法」と「疎外」についてふれたらよいのではないかと考えた。

<歴史の重視>

18世紀の啓蒙思想においては、頭の中に理想をえがき、それを実現すべきことを急務と考え、またその実現が可能であると考えた。そこには人間の理性への無限の信頼があった。

カントの道徳法則にみることができるように、いかなる条件のもとにおい

でも左右されない定言命法として人びとは実現すべき理想をもっていたのである。ところがヘーゲルは、歴史のうちにはわれわれ人間の手でどうにも動かしようもない法則があり、この法則によって歴史の過程は必然的に定められていると考えたのである。

資料1 歴史と理性

世界史の大きな内容は理性的であるし、また理性的であるより外はない。一つの神的な意志が世界のなかを力強く支配しているのであって、それはあの大きな内容を規定することがないほど無力ではない。この実体的なものを認識するためには、人は理性の意識をたずさねねばならない。どんな身体的な目でも、どんな有限な知性でもなく、概念の目、理性の目をもたねばならない。それは、表面を貫き、さまざまな出来事のごたごたとしたもみ合いの中を突き進んでいく目である。……実体的なものを認識するためには、人は自ら理性をもってそれに向かっていかねばならない。（「歴史哲学緒論」世界大思想全集、河出書房）

ヘーゲルは、歴史を精神（理性）がその本質である自由を実現する過程であると考えているのである。歴史を動かす原動力は精神であると考えている。個々の人間は、精神に導かれて自由獲得に努力していく。しかも、上述の資料1にみるように歴史に現われた実体は理性的なものであるという。たんに頭の中で考えられた理想にしたがって、あるべき世界を打ち立てようとするのではなく、存在している理性的な現実の姿を把握することが必要だというのである。

「理性的であるものこそ現実的であり、現実的であるものこそ理性的である」（ヘーゲル「法哲学」中央公論社、世界の名著）

の意味するところは、理想と現実とは二つ別のものではない。現実とは理想の現われにほかならず、理想は現実をおいてほかにはないということである。明らかに、カントの道徳の考え方の批判を考えてよいであろう。ここに、ヘーゲルの現実重視、歴史重視の考え方をみることができる。

＜道徳と人倫＞

ヘーゲルは、カントの道徳の立場の限界を指摘した。道徳の立場は善をなすべしという当為の立場であるが、われわれがいかにか良心を重んじて、もしその良心が真の善、すなわち客観的な理法を実現しようとするものでないならば、一つの恣意に過ぎなくなる。われわれはたんに主観的に善と考えるものを実現しようとするのでなく、真に客観的に善なるものを把握し、それを実現しようとしなければならない。ヘーゲルは、この立場を人倫としたのである。ヘーゲルによれば、絶対精神の自己実現は自然にはじまり、精神の段階へと進むという。精神の段階も、主観的精神の段階から客観的精神、絶対的精神へと自己を実現していくといわれる。

主観的精神とは個人的精神であり、個人の精神にあらわれる種々の能力を示す。

客観的精神は、もはやたんに個人的ではなく、客観的に世界のうちに実現している精神の考察である。ヘーゲルの『法の哲学』は、客観的精神の箇所の詳説である。客観的精神とは歴史であるといってよい。すなわち、歴史を支配している法則が客観的精神であるといえる。

ヘーゲルの根本的な考え方は、絶対精神が自己の本質である自由を実現していく過程であると考えた。この客観的精神の段階では、自由は現実に現われている社会の中に求められなくてはならない。

資料 2 自由の実現としての人倫

……したがって、実体としての自由は、主体的な意志として実存在しているのと同じほど現実および必然として実存在している。——これは理念がその即自かつ対自的に普遍的な実存在においてあるあり方、すなわち、倫理である。

a. 第一に自然的な精神、——家族であり、

b. 第二に、それ（倫理の実体）の分裂と現象においてあるあり方、
市民的社会であり、

c, 第三に, 特殊の意志の自由な自立性においてありながら同様に普遍的かつ客観的な自由として, 国家である。

.....

国家は具体的自由の現実性である。だが具体的自由とは, 人格的個性とその特殊の利益とが余すところなく発展して, それらの権利がそれ自身として独立にし家族および市民社会の体系において) 承認されるとともに, またそれらが一面では, おのれ自身を通して普遍的な利益に変わり, 他面では, みずから了承し, そしておのれの究極目的としてのこの普遍的なもののためにはたらくということである。

(ヘーゲル「法の哲学」世界の名著, 中央公論社)

ヘーゲルは, 自由の精神が客観的な制度に具体化されたものを「人倫」と名づけたのである。この人倫が直接にあらわれる段階がまず家族であり, ここでは, 愛のきずなのもとに家族の構成員全体が一体化している。

しかしこの段階は, こどもが成長し一人前となるとともに家族をはなれて市民社会にすすむことによって次の段階に移行する。この段階が市民社会の段階で, 一人一人の人間は欲望の原理に基づいて行動する。家族にみられた一体感は失われる。この段階をヘーゲルは欲望の体系と名付けている。

そこで, 失われた一体感を取り戻し, より高い段階で人倫を実現するのが国家であり, ヘーゲルは人倫の最高段階としたのである。ここには個人の自由と全体の意志との完全な統一があるとした。したがって国家の中でこそ人間の自由は具体的に実現されると考えた。もはや, 国家は個別的意志をもった個人の集合ではなく, 一つの有機体であり, 人格であると考えられたのである。この考え方は, 世界の中で民族の立場のみを強調し, 国家の中での個人立場や共同体の立場を無視することになる危険がある。ヘーゲルの考え方が国家主義と考えられるのは, このためである。

<ヘーゲルの弁証法>

弁証法は, ヘーゲルの全哲学をつらぬく方法であり, 弁証法を正しく理解

することが、ヘーゲル哲学を解く鍵であるといわれる。

ヘーゲルは、すべてを変化・発展するものとしてとらえる。

第1段階 正・定立・即自的段階

第2段階 反・反定立・対自的段階

第3段階 合・総合・即自的かつ対自的段階

というように、変化・発展を正→反→合の繰り返しとして考えている。

絶対精神は、有限者の変化を通じて自己同一を保ちつつ、その本質である自由を実現していく。

これを認識の立場からみれば、

第1段階 悟性的段階

第2段階 弁証法的あるいは否定的理性的段階

第3段階 思弁的あるいは肯定的理性的段階

とすすむとされる。

第1の悟性的段階は、多くの具体的事物の間の関係や相違などを研究する分析の段階である。ここでは確固たる規定をあたえてくれる。しかし、これら具体的事物の根底にあると考えられる絶対精神の自由実現の過程に応じて具体的事物は変化するのだから、いつまでも一つの規定でのみ捉えることはできなくなる。悟性的段階に立つ限り、矛盾が生じてくる。形式論理的には矛盾が生じてはならないにもかかわらず、現実には矛盾が生じている。これが第2の理性的段階である。第1の段階では具体的事物を全体から切り離してみているのだ。他の事物との関連でみると、いろいろの規定が必要となってくる。しかし、有限的事物の変化は絶対精神の変化の現われに過ぎないのであるから、矛盾するように見える規定も、より高次の全体の立場で、自由実現という肯定的理性的立場からみれば、より発展した段階として統合されていく。このことを止場（アウヘーヴェン）といっている。これが第3の肯定的理性的段階である。

<むすび>

ここまで説明を聞いてきたとしても、生徒は何か不満足なものを感じずに違いない。自分たちの生活経験とどこで結びつくのだろうかと思うに違いない。そこで、弁証法と密接な関係にあるヘーゲルの疎外 (alienation) 概念について述べ、むすびとしたい。

ヘーゲルは、あらゆる存在を包み込む主体の設定によってこの世界を説明した。それが絶対精神であることは、既に述べた通りであるが、主体が現実のなかに姿を現わした (外化) とき、それは対立と分裂という形態をとるがこの形態が再び否定され統一へと還帰するというのが弁証法的運動である。しかし、外化において現われた対立と分裂の状態は、現実性をもつがゆえに自立性をもつものとして自己主張するようになる。つまり、自分が生まれてきた共同の母胎を忘却し、自分だけで成り立っていると考えるようになる。そこに疎外 (alienation = もとは譲渡の意) の状態が生れる。

この自己疎外の状態を克服するためには、主体の弁証法的運動を回復すればよい。即ち、共同性を自覚し実現すればよいことになる。

そこで、これらを具体的な人間の生活と結びつけて考えてみると、わたくしたちは、労働することによって、いろいろのものを作りだしているが、これが、自分の文章であったり、本棚であったりする。それは、作り出した本人と離れて独立を主張する。しかし、この他在の中に自己が実現されているとみることができるのであるから、この他在をみることによって、自分の文章や本棚と統一され、より高次の段階にすすむと考えられる。

これは、わたくしたちの考えに例をとれば、考えが頭の中にある限り主観にとどまり、自己主張することなく、混沌としているが、表現 (外化) されることにより、独立した形をとり自己主張し、はっきりした形をとる。そして、それは他との関係をもつことにより比較・検討される。わたくしたちはその表現された自分の考えを認識し、自己のうちにとり込むことによって、再び自己と統一され、より高次の段階に考えもすすむことになる。このように考えれば、生徒にもよく解るのではないだろうか。なお、マルクスの疎外概念にも、ここまで説明をすすめておけば、入りやすいと思う。

「実存主義とは何か」, 「空想より科学へ」をテキストとして

都立小石川高等学校 田中正彦

研究紀要に載せるような論文とはいえない。まことにお恥ずかしいものだが、今年度の授業で気づいたことや感想を述べさせてもらうことにする。

(1) 倫社の基本的性格を問い返そう

都倫研が発足して10年を経た。始めから出席していた私だが、今だから都倫研において倫理・社会の性格や位置づけがテーマとして選ばれたことがないことを疑問に思っているのである。今さら、と思われるかも知れないが、どんな教材をえらびどんな順序で授業を進めるかは、倫社とは何を学習する科目なのかという根本的な問題に逆のぼることなしに考えることはできないと思っているのである。しかも、教材とその組合せをどうするかの問題はほかならぬこの紀要において毎年続けられている課題だったのである。

私は今まで授業開始の第1時限目にはいつも「倫社は知識を教え込む時間ではなく考える時間である」と宣言してきた。カントの言葉をまねするまでもなく、たいがいの倫社の先生の言いそうなことを言ったまでである。しかし、考えてみるとこれは倫社の特徴を示すものではない。知識を得た上でそれについて考えるのはどの教科も同じである。倫社はどんな知識を扱えばよいのか、「考えさせる」という名分が知識の厳密さをあいまいにさせていないだろうか。確かに都倫研では新指導要領の内容について意見を出しているが、倫社そのものの出発点に立って、その存在意義を研究したことはない。倫社は生徒に伝えるべき学問の中で何を分担すべきか。指導要領でみんなが満足しているとは思えない。私は、歴史や政治・経済や国語や英語や自然科学の他に、思想史や哲学といったものを教え考えさせることは大事なことのように思える。それがこの倫社のようなものでよいのかどうか、これをなぜどのようにしてやらねばならないか、この原始的な問題から離脱することが

できずに、毎年カリキュラムを全面的に改めてきたのである。

(2) 今年の授業計画

私の今年の授業計画の特徴を簡条書きに述べると次のようになる。

- ① 「人間性の理解」や「現代社会と人間関係」の分野を切り捨てたこと
- ② 「人生観・世界観」の中でも西洋思想だけで通したこと
- ③ 毎学期1冊は授業で原典を読むことにしたこと。
- ④ 各学期に主題を一つずつ考え、それに相当する原典をとり上げ、その思想史的な位階づけのため、その主題について思想史的な講義を行ったこと。

などである。心理や社会の分野を省いたのは、限られた時間にどれもこれもはこなせないからであり、青年期の心理や現代社会の特質を抽象的に理解させることにどんな意義があるか、これによって何をどう考えさせるか、自分で十分な意義づけができてないからである。東洋や日本の思想を省いたのは不勉強で自信がなかったからである。

学期ごとの主題は、1学期が「人間観について」、2学期が「論理と認識の問題について」、3学期が「社会観について」、これは新指導要領の「ものの考え方の基本的主題」をある程度ふまえておくことも考慮しておいたつもりである。

原典講読では、1学期にはサルトルの「実存主義とは何か」、2学期にはエンゲルスの「空想より科学へ」を用いた。3学期になった現在、ロックの「市民政府論」をやり始めたところである。1人か2人ずつの生徒に数ページずつを分担させ、内容をまとめて要旨を報告させて、みんなで質問や意見を出し合い、教師がまとめながら理解を進めて行くという、いわゆる読書会の方法である。

原典を用いることの理論的な意義をここで述べる必要はないだろう。私なりの動機は、どうしたら生徒も教師も楽しく授業が進められるかということと、分担してレポートする生徒に事前に個別的な指導をすることによって、

個人的な対話の機会を得ようと思ったからである。

(3) 授業を繰り返って

私の授業が生徒によい影響を与えたか、悪い影響だったかといったことはわからない。ある生徒は満足できる反応を示し、ある生徒は無関心であったということはいえる。原典を読む前にその位置づけのための思想史的な講義を行ったが、これは無感動に迎えられ、かなりの生徒は退屈し、なかには内職を始める者もいた。しかし、原典の講読では、大部分の生徒が熱意を示しよく質疑応答が行われ、私のところに個人的に質問する生徒もかなりあった。発表担当者も皆に聴かせるために、真剣に考え、こまかい質問をもって私のところに質問に来て、原典講読の期間中、昼休みと放課後は生徒の質問に答え、発表についてアドバイスすることに追われていた。それほど生徒は原典を読んで考えることに熱意を示した、と私は思いたい。テキストは前もって全員にレポートを提出させておいたから、すでに全員が読んでいることになっている。だから発表者だけでなくみんなが関心をもって参加できる。そうはいっても、一部にはやる気のない者がいるにはいたが。

「実存主義とは何か」で彼らがまず疑問に思うことは、ペーパーナイフは職人が作るから本質が実存に先立ち、人間は実存が本質に先立つ、というなら人間以外の動物はどうなんだ、犬は人間が作ったものではないじゃないかということである。ある生徒は犬や猫は起きている時は実存するが、寝ている時は存在する、などと言っている。また、「実存主義にとって神の存在は問題でない」というなら、なぜキリスト教的実存主義があるのか、といった疑問や、「卑劣漢は彼の卑劣さに対して責任がある」ということについて、そういつてしまうのは可愛想じゃないか、犯罪を犯すにもそれなりの事情を考えてやらねばならない、といった反論が必ず各クラスに出てくる。「相互主体性」とはどういうことか、先験的な規準もなく自分一人で選ぶなら道德の普遍性など考えなくてもよいではないか、道德には、善とか責任とかが問題とされる以上、それををはかる規準が前もってなければならぬのではない

か、などといった質問も多かった。時には、たとえば「人間は何よりも先にみずからかくあろうと意志したものではない、というのはわれわれがふつう意志といっているのは意識的な決定であり、これはわれわれの大部分にとっては、みずからつくったところのものあとにくるからである」という言葉について、私と教育実習生と生徒数名とで、ああでもないこうでもないと言いながら、考えこんでしまい、放課後数時間を過ぎて夜になってしまった、ということもあった。これは大変楽しい時間である。原典を扱っている期間の8分の1くらいの日は、下校時刻過ぎまで話しこんでいたのではなかろうか。時々、サルトルだのカントだのといって時を過ぎて、立派にメシが食^{vvv}ていけるなんて、こんな恵まれた商売はないんじゃないかと思うことがある。

2学期に扱った「空想より科学へ」は、内容が具体的であるためか、生徒の精神的発達が進んでいたためか、理解できない文章はほとんどなかったが科学や労働運動や政治の歴史についての知識が必要だったので、いろいろ調べなければならぬことが多く、参考文献の紹介がレポーター指導の一つとして必要だった。これは、第二章から始めたのであるが、何よりも生徒がひっかかったのは、機械論というのがどういうことかということであった。たとえばある生徒は、「質的な変化を認めない」という言葉を調べてきて、物理の先生に「ニュートンは物質の変化を認めなかったのですか」と聞いたら「そんなことを言ってもいいのかね」と言われたそうだ。哲学書よりは数学や科学の読み物を読んでいて、科学の歴史に強い者も多く、エンゲルスの言葉通りニュートンやダーウインを持ち出すと、得たりとばかり反論をくらわす者がかなり出てきた。「空想より科学へ」で生徒が一番ひっかかるらしいのか、ヘーゲルが絶対者を考えるのが弁証法と矛盾するなら、弁証法それ自体を絶対的に主張することは間違いではないか、ということであった。経済学に関心の深い生徒は多いように思える。剰余価値の節など質問や意見はもっとも多かった。そのくせ、経済学部は学問への関心よりも文科系のサラリーマンコースぐらいに考えて受験する傾向があるのはどういうわけか。

生徒の質問はかなり当を得ていて、私が疑問に思ふ箇所は必ず質問が出る。少くとも私と同じくらいに理解している証拠だと思ふ。むしろ一部の生徒ではあるが。

「実存主義とは何か」のとき反応が大きかったのに、「空想より科学へ」ではあまりのってこなくなったクラスもあれば、その逆もあり、文学的なものに関心をもつものと社会科学的なものに関心をもつもの、あるいは社会派と個人主義といったように、知的にもクラスによって個性があるように見受けられた。

取り扱いテキストはレポートを出させるなど前もって読ませておかなければ生徒はあまり関心をもって授業にとり組まなくなることとはっきりわかった。現在3学期になってロックの「市民政府論」を読んでいるが、過去2回レポートを出さしたので、今回は冬休みに宿題にしようかと思つたのもとりやめ、たゞ本をめいめい買っておくように指示しただけだったためか、ふたを開けてみると、レポーターだけが一生けん命で、聞いてる方は今までよりもおしやべりする者が多い。この点、来年は考えようと思ふ。

なによりも原典講読をやつてよかったと思ふのは、レポーター（年間を通して全員に割当てる）を事前に指導するため、個別的に一人一人と話す機会があることだ。我々との間に生活感覚にこえられない断絶のある今日、古典の書物の内容、学問を通じて対話ができることはありがたいと思つている。

このように原典を読むことで授業を進めることは理論的にはともかく、生徒が興味をもって授業にのぞみ、楽しく授業を進めるという点でも、教師が生徒と親しくするという点でも、講義よりもあるいは思想家ごとの班別発表よりも、より効果的であると私には思える。来年もそうするつもりである。

ところで、こんなことは自己満足にすぎないのじやないか、これでよいのだろうか、いやこれでよい、知的な満足を味わえばそれでよいではないかといった疑問を感じる。ある生徒に「国語とどう違うんですか」と質問されその時は胸を張つて答えたが、今この問題を考えこんでいる。

マルクスの思想

東京都立赤城台高等学校 御厨良一

1 マルクスを発表テーマに選んだ生徒たちと 発表までの経過

年間10のテーマを発表させている。4月のはじめに、「学習のしおり」を渡して、研究すべき内容やらの参考文献を示すわけであるが、発表テーマ決定にとまどるのが、毎年の苦勞である。苦勞と言っても、私が調整するわけではなく、各クラスの学芸委員がおこなりが、マルクスとかシュヴァイツァーなど、すでに知られている哲学者に集中する。4名ないし5名に人数をしぼるのに、何回もホームルームを開いているよりである。そんなわけでマルクスの発表班は、毎年熱心な生徒や、いわゆる意識的な生徒というか、そんな生徒が集まってくる。

彼らは、まず、「予備講義」と称するテープをグループごとに聞く、以前には、発表グループの者だけを集めて予備講義をおこなったが、クラブ活動などの関係で放課後出席できない者も多く、また、たった一回きりの講義だけでなく、何回も出くためにはむしろテープにふきこんでもらった方がよいという意見もあったため、テーマ10に応じて予備講義のテープを作ったわけである。生徒たちはグループで輪をつくりながら、何度もこのテープを聞きながら、いわゆる予備知識を身につけるわけである。

このテープ聴取がおわってから、「学習のしおり」に応じて参考文献の研究にはいっていく。義務づけられたものとして『共産党宣言』と『空想より科学へ』がある。彼らは大分、苦勞しながらこの古典を研究していく。参考のため、「学習のしおり」のマルクスのところを、ここに再録してみたい。

〔研究テーマ5〕 マルクス

<思想の展望とねらい> 社会主義思想は、たんなる世界の解釈をあれ

これ論ずる思想ではなく、何よりも政治的実践と結びついた思想である。この思想では、資本主義体制のもとで労働者は人間性を奪われ、非人間的生活をしているから、その体制そのものを変革していかななくてはならないと説く。ここでは現代の社会主義思想の主流をなすマルクス＝レーニン主義の基本的な考え方、およびその革命方法に対する批判から発生した社会民主主義・民主社会主義の考え方を中心に、社会主義思想の考え方を学んでいく。

<研究の手順>

1. 弁証法について、マルクスはヘーゲルとどのように違っているか。
(教科書 P 86～87) …… (以下 P は教科書のページ数)
2. マルクスの歴史のとらえ方について、ヘーゲルと比較しながらまとめよう。
 - a. 歴史を動かす主体としての人間をどうとらえたか (P 87)
 - b. 歴史を発展させていく原動力について、マルクスとヘーゲルとどう違うか。つまり、彼の唯物実観について、参考資料も参考にしてみよう。(P 87)
 - c. マルクスは、資本主義社会が必然的に崩壊していく理由をどのように説明しているか (P 87～88)
3. モーア・カンパネラさらにサン＝シモン・フーリエ・オーエンらの社会主義を空想的社会主義とし、マルクスらは自分たちの社会主義を科学的社会主義とした。どのような理由から、この二つを分けたか、考えてみよう。(P 88)
4. マルクスのとらえた人間疎外と、その解決方法を考えてみよう。
5. 共産主義社会とはどのような社会か、またその社会についての一つの批判を、教科書はどう描いているか。また、これまで学んだマルクスの考え方について、どう思うか、たがいに意見を話しあってみよう。(P 88～89)

<参考資料>

- 原典について——マルクス・エンゲルス『共産党宣言』、エンゲルス『空想より科学へ』の2冊は必ず読むこと。各文庫に収録され、価格は100円前後である。
- 主として歴史的にのべたもの——レオニヒューバーマン『資本主義の歩み 上・下』（岩波新書180円）、河野健二『マルクスと社会主義』（思想の歴史P 平凡社680円）などが参考になる。
- 解説書——マルクスの解説書は、書店にいけば多くみることができる。定評のあるものとしては、小牧治『マルクス』（清水書院250円）それに古い本で漢字も多いが、内容的にやさしく定評の高い河合栄次郎『マルキシズムとは何か』（教養文庫120円）、さらにマルクスのことばを集めた小松撰郎『マルクスのことば』（教養文庫200円）も参考になる。
- マルクスの生涯について——大内兵衛『マルクス・エンゲルス小伝』土屋保男『革命家マルクス』（新日本新書260円）が参考になる。思想と同時に、その経歴を通して、人となりについても知りたいものである。

生徒たちは、以上の「学習のしおり」を参考に研究にはいるわけであるが一通りの研究が終ると、私とグループとの話しあいがおこなわれることになっている。「話し合い」というよりも、集団面接といった方がよい。「どのような順序に従って、誰が、どういう内容の発表をおこなうか」を、私の前で報告させるわけである。生徒にとってはかなり負担であるらしい。指定された時間の時間までに、ともかくも研究し調べあげ、発表のレジメの原稿を作らねばならないからである。同時に、私にとっても時間的に負担であることは否定できない。私にとっては、学年会よりも生徒部会よりも、また運営委員会、職員会議よりも、楽しい時間であることは言うまでもないが、その80

分間の余裕をとるのに苦勞をするのである。昼休みに弁当をたべながら、あるいは放課後にいくつかのグループを待機させながら、イライラしておこなう「対話」は苦勞というほかはないのである。一切の会議から解放されて、この指導だけに時間を費せたらと思う。

この集団面接で、発表の成果はだいたい予測できる。チームワークがきちんと出来ているグループ、意欲的なグループは、間違いなく立派な発表をしてくれる。グループ面接をしながら、どの程度の補足をせねばならないか、だいたいの予測をすることができる。

それだけでなく、個人的にも生徒の名前や個性や考え方をだいたい把握できるし、問題のある生徒にはそれとなくアドバイスもでき、人間的接触をもつことも可能である。そのような意味で、苦しい時間ではあるが、実り豊かな時であることも否定できない。私はよく「権威的教育者も自由放任者教育者も適切でない。前者は子どもたちに不安をおこすことによって、やる気は起こさせるが、それを愛情と友好性で補強して永続きさせられないし、後者は子どもたちに不安をおこさせないから、やる気をおこさせない。理想的には民主的な教育者でなくてはならない」ということを聞いたり、読んだりする。しかし、いったい民主的教育者とは何か、という点についてはわかっていよう、実ははっきりしないのである。これについて、イギリスのエグゼスター大学のリン氏はあるべき理解の民主的指導者のタイプは「ひとつには威嚇し、不安をひきおこす役割であり、もうひとつは友であり、保護者であり、不安を鎮める役割で、効果的に相手に影響を与えるには、この二つの面がどちらも必要である」といっている。権威的教育者も自由放任的教育者も、民主的教育者の対極に存在するのではなく、その一側面をあらわしていることを教えられて感銘を受けたことがある。

私が、発表前のグループ指導を重視しているのは、このパーソナルな接触を通して、友であり保護者として、授業中の不安を鎮める役割を果たすことができると考えているからにほかならない。

2 発表による授業展開

7クラスの者が7通りの発表をやるわけで、その最大公約数をここにあげても意味がないと思うので、発表をする生徒に注意をして、まもらせていることがらを、ここにあげておきたい。

一つは、必ず司会者をたてるということ。しかも、この司会者は、「これから発表する××君は、マルスのこのような点について話してもらい」ことを発言させる。また、その生徒の発表が終わってから、「××君の発表の大要は、～のことであった。」と要点を再度まとめるとともに、その部分についての教科書や資料集を読ませる役割を果たす。こうすることによって4～5名の者の発表を、一つのまとまりのあるものとして、一般の生徒に伝達できるのである。

第二には、自分たちがこの思想家から何を得たかを必ず発表させることにしている。実は、個人の思想内容の発表よりも、この「私は何を得、何を学んだか」という発表に対して質問が集中し、授業の中における討論、対話が活発化することが多いのである。

第三には、とは言え、グループ発表であることを自覚し、発表にあたっては個人的見解はなるべくさしひかえること。グループ内での討論の結果を発表するわけである。但し、発表が終わって10日以内に提出する『単位修得論集』には、個人として研究活動から何を得たか、という個人的体験を中心に自分の主体的な見解を書いて提出することになっている。

3 補足説明

発表形式の授業の最大の欠点は、発表者自身はよくわかっている、聞いている一般の生徒が、講義式授業にくらべて、充分理解が進まないという点にある。それを補うために、補足説明としてその都度、説明をくりかえす。生徒たちは生徒の発表を通して疑問をもつ。その疑問は発表者への質問となる。質疑応答で、まちがった答え方をした場合とか、質問者の理解が不十分な場合、あるいは質問そのものが重要点にふれている場合には、私の方で補

足をするなり、同じ内容を違った答え方で答えてやることにより、重要事項の内面化をはかるわけである。

マルクスの場合、マルクスの思想に対する批判が多く質問の形でよせられたので、次のようなプリントを作り、一時間余をかけて補足説明をくりかえした。もしも発表形式にとらず、講義形式をとったとするならば、恐らくこれと同じことを生徒に講義したと思う。そのような意味で、次にかかげる内容は、私自身の考える「マルクスを中心とする社会主義思想」とも言うべきものと思う。

a. マルクスの思想をどのような視点からとらえるか。

現代思想の代表的思想の一つとして、マルクスが人間疎外をどのようなものとしてとらえ、その原因をどのように分析し、どのような対策を考えていったかを明らかにする。同時に、このマルクスの考え方は、20世紀にいたってどのように発展し、どのように修正されていったか。

b. マルクスの思想

ア. その人間観

○人間は類的存在である——近代思想は、人間を内面の信仰に生きる自主独立の存在にする一方、相互的連帯を失った個々バラバラの孤立的存在にした。資本主義という経済の発展にともなって、この孤立的存在という人間は、利己的人間をつくり出していったことへの批判といってよい。

○人間の本質は生産労働 (hows ofaber)

この人間観から、マルクスの思想を理解するのに必要な二つの概念が理解される。すなわち、人間は生産するため、技術・経験、道具を用いなければならない。しかも、これらはこれまでの人類が堂々と努力しながら積みあげてきた、いわば人類の共同的財産ともいうべきものであって決して私すべきものではない公的な性格をもつものである。同時に、固定したものでなく、常に進歩と発展をつづけているものである。これらをマルクスは「生産力」という。次に、人間が生産労働する場合、孤独

におこなうことはできない。必ず他人との協働がなければならない。

この生産にあたってとり結ぶ人間関係が、すなわち生産関係である。

マルクスの思想に限らず、思想家が人間をどうとらえているか、ということとは、その思想の内容・性格を決定するものである。とくに、マルクスの思想を「人間疎外の回復」という点からとらえようとする場合に、マルクスの人間観の理解は、根底をなすものと考えてよい。

イ、マルクスの世界観——弁証法的唯物論

唯物論とは、唯心論ないし観念論に対する世界観である。観念論についてはすでに、プラトンのイデア論、キリスト教の世界観などを学習し、近くはヘーゲルの絶対精神についても学んできた。これらの観念論とすでに学んだデモクリトスのアトム論などを比較しながら、「世界の根源は物質である」という世界観への理解を深めていきたい。

マルクスの弁証法的唯物論は、直接にはフィエルバツハの唯物論と、ヘーゲルの弁証法とを組み合わせたものと理解してよい。要約をすれば、「あらゆる存在の根本は物質であり、精神現象といえどもその例外ではない。物質の内部には矛盾し対立する要素を含み、その矛盾対立によって、みずから運動し、変化し、発展していく」ということができよう。しかし、マルクスの真意は、何も世界や人間を単に解釈するところにあつたのではない。「哲学者たちは、世界をたださまざまに解釈してきただけである。肝心なのはそれを変えることである」と、マルクスは言っている。社会を変革するための理論の一つが、弁証法的唯物論を歴史に適用した歴史観、つまり唯物史観である。

ウ、マルクスの歴史観——唯物史観

歴史をどうとらえるか、ということ正面から問題にしたのは、ヘーゲルである。すでに学んだヘーゲルは、歴史を動かす原動力を、「絶対精神」という観念的なものとした。絶対精神とは、ドイツ語で das absolute Geist というが、Geistということばは「精神」と訳すよりも、むしろ「霊」と訳

した方が適切であろう。つまり、明らかにヘーゲルはキリスト教の「創造する神」を念頭において歴史を考えていた。しかも、その絶対精神は歴史の上に姿をあらわさない。それは、偉大な情熱である英雄を利用することによって、歴史を支配し動かす、と考えた。

このようなヘーゲルに対し、マルクスは歴史を動かす原動力は、生産力と生産関係の矛盾である。矛盾せるものは矛盾のまゝでいることはできない。矛盾なき斉合とか統一を求める、そこには歴史の運動がある。しかし、具体的には階級闘争というエネルギーをとって歴史は動いていく。「現在までの社会の歴史は、すべて階級闘争の歴史である」。こうして、社会は原始共産制→奴隸制→封建制→資本主義→社会主義と変化し発展してきたという。

エ、現代における矛盾はなにか——資本主義社会の矛盾

そもそも生産手段は公的なものであって、これを一個人が私に所有し支配すべきものではない。ルソーも言ったように、土地は誰のものでもなかった。力をもって土地に囲いをし杭をうちこんで、これを自分のものとしてしまったものである。工場は機械にしても道具にしても、遠いわれわれの祖先の一人一人が創造し工夫をして今日の、生産手段をつくりあげてきた。従って、これらのものはすべて人類共有の財産ともいべきものである。にもかかわらず、これらの生産手段が私有されていることは、今日における最大の矛盾である。この矛盾を、経済的に説明したものが「剰余価値説」である。この学説を通して、マルクスは搾取する資本家と搾取される労働者の関係を明らかにしていった。

資本主義の矛盾は、労働者の「生きがい」の中にも暗い陰を与えている。人間は自分の本質を実現する時に「喜び」「生きがい」を感じるものではないだろうか。たとえば、画家は会心の作をものとした時に喜びを感じるのであって、山海の珍味に接した時よりもそれは大きにちがいない。とすれば人間の本質が、すでに人間観のところのみならず、生産労働にあるならば生産労働という営みの中に、「生きる喜び」や「生きがい」を感じるにちが

いないし、それが本当なのだ。にもかかわらず、労働者は「自分の労働において肯定されないでかえって否定され、幸福を感じずにかえって不幸と感じ、自由な肉体的および精神的エネルギーがまったく発展させられず、かえってかれの肉体は消耗し、かれの精神は退廃化する」（『共産党宣言』）のである。それはなぜであろうか。

資本主義社会は私有財産制の上に立脚している。その財産を私有している資本家にやとわれて働いている労働者は、その労働力を商品として購入されている。いまや労働者は人格をもつ人間ではなく、単なる商品にすぎないのである。労働者がつくり出す商品は資本家のものであり、働けば働くほど資本家のふところをこやし、反対に労働者自身は貧困になる。そこで労働者は労働しているときは自己のそとにあると感じ、逆に労働していないとき、自己の内にあると感じる。人間は人間らしさを失っている。その元凶は私有財産制と自由主義経済制度にある。「労働者・農民は、団結せよ。戦いをブルジョアジーにいどめ、そして、私有財産制と自由主義経済を否定せよ」と叫ぶ。

c. 授業をふりかえてみる

以上が、生徒の発表をおえたあとで、全クラスに一緒におこなった補足説明である。資料は生徒が資料集を使いながら、あるいは自分たちの読んだ解説書なり、『共産党宣言』や『空想より科学へ』をぬき書きして使用するので、各クラスの発表レジメをみながら、使用された資料を再び利用しながらおこなうわけである。

当然ながら、いろいろな質問が出てくる。内容の理解についての説明はともかく、批判的な質問がかなり多いのである。これについては、私自身の意見を言うよりも、ベルンシュタイン・フェビアン協会及び現代のアメリカの社会学の主張として、社会民主主義の理論を紹介することによって、解答にかえている。現代のように、マルクスの理論をめぐる賛否の理論がうずまいている世代には、その方が無難である。無難という逃避なことではなくて、や

は、マルクスとそれについての批判をともに並べて、生徒に理解させることは大切であると思う。中には、社会民主主義の理論についての紹介があるならば、マルクスの方からの反批判も行うべきであり、それこそ政治の中立性をたもつゆえんであるという意見もあるが、私はそこまでおこなう必要はない。それではキリがないからである。

与えられた紙面もつきたので、社会民主主義の説明までの経過を、ごく簡単にたどってみたいと思う。

マルクスが終ったら、20世紀の社会民主主義としてレーニンを中心に毛沢東をとりあつかう。毛沢東についてはごく簡単な説明で今年ほどどめざるを得なかったが、来年度からは1時間ぐらいはかけて、ある程度の内容をとりあつかうつもりである。レーニンは、20世紀を帝国主義と独占資本主義の時代としてとらえたこと。そして、このような時代に生きるわれわれは、いかに生きるべきか——革命を通してプロレタリアートの独裁を実現すべきこと、強力な軍備をもって周辺の資本主義国家に対抗せねばならないこと、個人にとっては共産主義道徳に生きねばならないこと——を紹介する。

社会民主主義については、唯物史観の発展段階への疑問、労働者絶対貧困化への疑問、資本主義の破局から社会主義への必然的移行（ケインズの考え方も少し紹介）への疑問、階級観への疑問（新中間層や経営者革命論）、社会主義社会に発生した新たな人間疎外（『誰も書かなかったソ連』の内容紹介；ノーベル賞をめぐる文学上の問題）、議会主義を通じた社会主義建設の可能性（暴力革命の否定）、弁証法的唯物論に対する新カント学派の哲学の問題などについて語っていく。

それにしても、「先生個人はどうだ」と執拗に食いさがる質問に対しては、私自身の立場を話さねばならない。今年、共産党の衆議院大量進出とからめて、両体制の接近、つまり「資本主義か、社会主義か」と二者択一の形で問う質問自体に問題があるのではないか、こういう立場から、立場を明らかにしている。

カミュ「正義の人々」

都立池袋商業高等学校 池上 裕

カミュの「正義の人々」は、20世紀初頭の帝政下にあったロシアにおける、革命家たち（カミュいうところの「心優しき殺人者たち」）による、セルゲイ大公暗殺事件を題材にした悲劇である。ここにおいて、カミュは、彼の哲学の根本である『不条理』を根底におきながら、「正義とは何か」、「愛とは何か」etc. という問題を提起したのである。

そこで、この「正義の人々」を、授業などで取りあげるさいには、「正義」「愛」のような『主題別学習』を行なうのが、よいやりかたではないかと思われる。普段、我々が、漠然と使っている言葉の概念を明確にするためによい素材であろう。そこで、そういう問題をカミュはどうか考えたのか、以下、「正義の人々」の原文をあげながら、考えてみることにしよう。（なお、登場人物のキャリアエフとドーラは、テロリストたちである。）

~~~~~ 第 三 幕 ~~~~~

ドーラ 血が多すぎるの、激しい暴力が多すぎるの。本当に正義を愛する人々には恋愛する権利なんてないんだわ。みんな、あたしのように、頭を上げ、眼をじっと据えて、立っている。愛が、こんな高慢な人間たちの心の中かに入ってきて、何ができるのでしょうか？ 愛とは、やさしく頭を垂れさせるものなのよ。ヤネク。あたしたちはね、首をかたくのばしている人間なの。

キャリアエフ でも僕たちは人民を愛している。

ドーラ 愛してるわ。そのとおりよ。なんの支えもない、薄漠とした愛で、不幸な愛で、あたしたちは人民を愛しているわ。その人々たちから離れて、こうして部屋に閉じこもって、自分たちだけの思想に耽りながら、あたしたちは生きている。そして人民はなににも言わないわ。ただ黙っている。ただ黙っ

ているの……………

キャリアエフ しかし、それが愛なんだ、すべてを与えること、報いられる希望もなしにすべてを犠牲にすることが。

ドーラ そうかもしれない。それこそ絶対の愛、純粹で孤独な喜びなのね、そういう愛ならあたしだってほんとに心を燃やすわ。でも、時によると、あたし、愛ってものは、もっと別なものじゃないか、独り言じゃなくなるものじゃないか、そしてときには答えひとつないものじゃないかしらって考えるときがあるの。あたし、こんなことを想像するわ。ねえ、空には太陽がかがやき、あたしたちは頭をやさしく垂れ、心の中に高慢さがすっかりなくなって、両の腕をいっぱいに拡げるの。ああ、ヤネク、もし、たったひとときでもこの怖ろしい悲惨を忘れて、なるがままに身を委すことができたなら。ただほんのひとときのエゴイズム、あんたにそういうこと考えられて？

キャリアエフ ああ、ドーラ、それはやさしい心というものなんだ。

ドーラ あんた、なんでも言い当てるわ、そうよ、それはやさしい心というもののだわ。でも、あんたはほんとにそれを知ってるの？ 正義というものをほんとにやさしい心で愛してるの？ あんたは、あたしたちの人民を、そういう心安さとやさしさで、愛してるかしら、それとも反対に、復讐と反抗とに燃えて愛してるのかしら？ ねえ。そしてあたしのことも、ほんとにやさしい心で愛していて？

キャリアエフ 誰だって、僕ほどきみを愛することはできないだろう。

ドーラ わかっててよ。だけど、世の中の人たちと同じように愛したほうがよくはなくて？

キャリアエフ 僕はどんな人とも違うんだ。僕は僕なりにきみを愛している。

ドーラ 正義よりも、「組織」よりも、あたしを愛してる？

キャリアエフ 僕は、きみたちを切り離しては考えない。きみや、「組織」や、正義を。

ドーラ そう、だけど答えて、おねがだから、答えて。あんたは、孤独の

なかで、やさしい心で、エゴイズムで、あたしを愛してくれてる？ たとえあたしが不正義だったとしても、愛してくれるかしら？

キャリアエフ たとえ不正義であっても、それでもきみを愛することができるとしたら、僕が愛するのは今のきみとはちがうきみなんだ。

ドーラ そんなことじゃないわ。ただ、こういうことなの、もしあたしが「組織」の一員でなかったとしても、愛してくれるかしら？

キャリアエフ それじゃいったい、きみはどこに居ることになるんだ？

ドーラ あたし、学校へ行ってた頃のことを思い出すの。よく笑ったもんだわ。その頃は、きれいだったのよ。散歩をしたり、夢をみたりしてすごしたもんだわ。軽率な、無頓着なあたしでも、愛してくれる？

キャリアエフ そうだときみに言えたら、どんなにいいか。

ドーラ それなら、そうだと行ってよ、ねえ、もしそう思ってるんなら、もしそれがほんとの気持だったら。そうだと行って、正義の面前で、悲惨や、銛でつながれた人民の前で。そうだと、おねがい、そうだと行って、たとえ子供たちが苦しんでたっていいわ、絞首刑にかかる人たちが、鞭で打ち殺される人たちがいたっていいわ…………… (白井健三郎訳による)

I 正義

ドーラとキャリアエフとは、互いに愛しあっている。しかし、二人とも、そうだと、言うことはできない。何故なら、彼らは、「正義」を愛する人々であるから。そして、「正義」を愛するものは、世の中の人たちと同じように愛することはできないのである。そこで、問題となるのは、何故、「正義」を愛するものには、「恋愛する権利」がないのであろうかということである。「正義」を愛そうとするものは、恋愛することはできない、「正義」とは、我々に、そういうことを要求するものなのであろうか。

我々は、「正義」という言葉を好んで使う。時によっては、「正義のために」、命を賭けたり、「正義の名において」、行脚したりすることもある。そういえば、「正義の味方、月光仮面」なんて、テレビ番組もあった。だが

そういうふうに使われる。「正義」とは、同じ概念で使われているのであろうか。例えば、この劇において、テロリストたちのいう「正義」とは、一体なんなのかというと、それは、新しい自由なロシアを創りだすこと、そしてそのために、ロシア専制政治ニセルゲイ大公を暗殺する必要があるということ、それが、「正義」であると考えている。ところが、テロリストたちもまた、「正義」の名のもとに、体制（あるいは法律の執行人）によって、紋首台に送られるだろう。それは、彼らにとっては、体制（あるいは法律）を守ること、それが、「正義」なのだから。だから、大公を暗殺したテロリストたちは、そういうものを破壊した故に、とんでもない「不正義」なものたちなのである。

そこで、我々が、問題にしなければならないのは、「正義」というものが存在するのかどうかということである。さらに言うならば、「絶対的な正義」あるいは、「客観的な正義」、というものが存在するのかどうかということである。むしろ、そんなものは存在しなくて、所詮、「ある点からみると」とか、「ある立場からみると」とかいう限定句をつけなければならない、「相対的」なものでしかないのかということである。一体、どちらなのであろうか。これは、価値観ともからみあって、大変難しい問題であるが、いずれの立場をとるにしても、常に、自分自身の考え方をはっきりさせながら授業を行っていく必要があるだろう。

II 愛

テロリストたちは、人民を愛するが故に闘っている。しかし、人民への愛それは薄漠とした愛なのである。人民が愛してくれているのかどうか、わからないから。しかし、だからこそ、それが愛なのだ、「すべてを与えること、報いられる希望もなしにすべてを犠牲にすること」、それこそ「絶対の愛」なのである。だが、そういう愛に心を燃やせば燃やすほど、二人の愛は、ますます困難になってしまふ。キャリアエフとの愛——やさしい愛、正義や組織よりもまさるエゴイズムの愛——を夢みるドーラの希望は、空しいものと

なってしまう。人民愛（あるいは人類愛）とエゴイズムの愛との強い葛藤、人民愛（人類愛）とエゴイズムの愛とは両立しないのかどうかということも問題になるであろうが、むしろ、ここで問題にしたいのは、一人の人間を愛することのできないものが、どうして、人民（人類）を愛することができるのかということである。だがが同時に次のようにも考えられる。一人の人間への愛にかかわりあっては（恋愛しては）、人民愛（人類愛）は成り立たない、また、貫徹することはできないのではないかと。どのように考えるべきであろうか。ところで、革命とは、ある意味で、人間性の回復をめざすものであるとも言えよう。だとすれば、人民の人間性を回復するためには、自己の人間性を否定（恋愛してはならない）せざるを得ないなんてことにもなってしまう。なにか、果てしないパラドックスにおちいってしまいがする。この問いは、永遠に解答不能の問いかもしれない。（なお、ちなみに、カミュの解答をみると、彼は、死によって、この葛藤を解決させようとするように思われる。カリヤーエフのかかった縄と同じ縄で、絞首刑になること、それが、ドーラの望み、「寒い夜に、そして同じ縄で」、これが、カミュの解答なのである。）

さて、ここでは、二つの問いにしかふれなかったが、カミュの提起した問いは、その他にも、「幸福とは何か」、「思想で人は殺せるか」、「殺人のない世界をつくるには、殺人をしなければならないのか」etc、と、重い問いなのである。こういう問いは、高校生だから難かしいのではなく、誰にでも難かしい問いなのである。「読めば読む程、考えれば考える程、わからなくなってくる」と、ある生徒が言っていたが、まさに同じように、私も思う。さまざまな、難かしい問いかけが、それぞれ説得力をもっているので、「考える」という作業をするのに適切な原典であると思われる。

世界史教育と倫社との関連について

都立江北高校 茂野本史

I テーマの意義

大袈裟なテーマで大変、恐縮だが、世界史を担当していた文化史や偉大な思想家・宗教家などの歴史上の人物を取り扱う領域に入ると、世界史と倫社との密接な結びつきを、否応無く気付かせられる。現行の高校社会科、五科目の中、日本史を除けば、学習領域や学習事項の点で世界史と最も関連の深い科目は、やはり倫社であろう。倫社の教科書の目次を一瞥すれば明白のことだが、その記述の半分以上が、所謂、先哲の思想の紹介や解説で占められている。大きく見れば、日本史も世界史の一部であり、科目としての性格も世界史と類似した点を多く持っているが、日本史が世界史的関連の中に登場して、その有機的な構成要素としての役割を演じるようになるのは19世紀の末葉以降のことで、古代、中世では、世界史との関連は、あまり問題にならない。(無論、これは日本人としての視点・立脚点を忘却した世界史を意味するものではない。) 世界史と倫社との親近性については、一般に、もっと認識され強調されてもよいと思う。双方とも、この事実、かなり無関心だったのではなからうか。新しい指導要領によると、世界史における歴史上の人物の取り扱いが重視・強調されており、このことも、また世界史と倫社との関連を一層深める要因となるであろう。無論、相互関連を強調するあまり、干渉がましいことになったり、双方の科目としての自主性や独自性を損うことのないよう考慮しなければならぬ。あまりに、漠然として、つかまえてくれないテーマであるので、そのすべてについて、検討を加えることは、到底、私の及ぶところではない。ここでは、世界史の授業で日頃、倫社との関連が意識されるのは、どのような場面か、また、どのような事柄かを、いくつか記してみることにする。

II 問題点

(a) たしかに、世界史と倫社の学習内容には、双方共通する事項が非常に多い。しかし、各々あくまで一個の独立した科目であり、独自の目標を持っている。従って、双方に関連の深い事項の学習でも、重点の置くところや取り扱い方には、それぞれ差異が生じなければならない筈であるが、これは、たてまえであって、授業の実際の現実には、取り扱い事項により、また、授業形態のいかんによっては、世界史の授業でありながら倫社の授業としての内実を十分に備えていることもありうるし、これと逆に、倫社の授業で一人の宗教家の生き方を主題に学習する場合、その時代環境や前提となる歴史的流れなどの講義は、世界史の授業風範と寸分変らぬものもあろうがあまり高校の教科内容などに詳しくない人が授業参観した場合に、取り扱っている学習事項によっては、倫社の授業を西洋史の授業と錯覚することがあっても不思議はないだろう。双方のこうした親近性や融通性を願慮してみると、これまで双方があまりに無関心すぎてきたことを痛感させられる。もっと、双方の関連性を自覚し、認識を深めるべきであると反省もするのである。

(b) そこで、先ず、最初に双方の関連性を認識する上からも、倫社と特に関連の深い、世界史の学習事項を考えてみると一応、次のようなものが挙げられる。

- | | |
|-------------------|------------------|
| (1) ギリシャ文化 | (5) ルネサンス文化 |
| (2) 古代インド (仏教の成立) | (6) 宗教改革 |
| (3) キリスト教の成立 | (7) 17～18世紀の西欧思想 |
| (4) 中国古典文化 | (8) 社会主義 |

(上記の事項を選んだ理由については、紙面の都合で省略する)

無論、このほかにも、重要な学習事項を挙げることは可能であるが、講義を主体とする系統学習 (通史学習) を重視する際は、上記の(1)～(8)は基本的な学習事項と考えることが出来るからであり、また、一方、倫社でも、余程特異の授業形態を採用していない限り、上記の事項の中心となる宗教家や思

思想家を大抵は、取りあげているのではないかと思うからである。従って、このような事項の学習にあたっては、とりわけ、双方の緊密なる協力が要請されるところである。

(c) さて、そこで、世界史でこのような事項を学習する際、倫社との関連で考えさせられるのは、同一事項を学習する時期が双方の間で全く、バラバラに離れていることである。二つほど具体例をあげてみよう。社会契約説で著名な思想家ロックは、第二学年に倫社の授業で学習するが、ロックの活躍した時期、即ちイギリス革命の時代を学習するのは、世界史の授業で三年になってからである。市民革命に関する概念やピューリタン革命、名誉革命など17世紀の英国政治史の知識が多少でもなければ、ロックの思想は理解出来ないであろう。また、倫社で学習した筈の宗教改革者ルターを世界史で、3年の一学期はじめに取り上げてみても、受験科目にでもしていない限り、きれいな、さっぱり忘れてしまっている。歴史事象が優れて個性的な人物のパーソナリティーによって輪郭を描かれている時などは、世界史であっても、倫社同様、その人物の家庭環境、幼年時代を過した地方の風土、交友、異性師弟関係などに、わずかながらであっても触れない訳にはいかない。世界史に較べると倫社では、このような視角を重視する科目であるから、ルターの履歴や年譜で基本的と考えられるようなことは、ある程度、理解している筈だと思って質問すると、それが全くダメである。つまりは、世界史で、またははじめの前提からやり直すことになる。生徒の方でも自分達の不勉強を忘れて、ルターの二番煎じか、といった調子である。このような場面にお目にかかるのは、倫社とても同じであろう。

そんな問題は、双方の科目の目標や性格が異なるのであるから気にする必要はない、とする考えも存在するだろう。しかし、全く同一時期とまでいかなくとも、きわめて近接した時期に双方が緊密な連携をはかりつつ、前述した(1)~(8)のような事項を学習したら、どんなにか、知識も確実のものになるであろうか。対象へのアプローチには、種々の視角が存在することも学ぶだ

ろう。また、対象が複雑で多様な構造を持つことを認識させる契機ともなり学習効果も高まるだろう。近年入学する生徒は、驚くほど、歴史の初歩的知識に乏しい。五、六年前のレベルを前提にして講義をすすめると全く一方通行的な授業に終わってしまう。倫社の方で先哲などを学習する場合も歴史的な前提、時代環境を無視出来ない訳であるし、また、そういった分野は、多分世界史に期待しているところが大きいと思われるだけに、この問題は、余計、看過出来ないものがある。この問題には、双方、それぞれ、何学年で履習するかということが、相当大きな比重を占めている。単位数からしても倫社の分割履習をおこなっているところは殆んどなからうが、世界史は、かなりの高校で二年、三年にまたがって履習させている。そのうえ、三年になると教科担当者が二年の時とは、変ってしまう生徒やクラスが生じるため統一的な世界史像を創造することが不可能になったり、前年度とのつながりが不明になり、世界史そのものに興味を失っていくケースも出てくる。また教師の方でも系統的で長期的な計画に基づいた授業展開に支障をきたすことになりがちである。それ故、この事実はまた、世界史と倫社双方の関係においても、相互に緊密な連携をとって効果的な学習活動を展開する上での重大な障害となっているのである。私のところでは、48年度新入生から世界史は第2学年で四単位の履習を決定した。これは、倫社との関係で意義深いのみならず根本的には、世界史の授業それ自身の完結性にかかわる重要問題であることを看過してはならない。双方の同一学年、同一履習が可能となれば、連携不足から起る無駄な重複を避けることが出来、また、近接した時期に学習し合うという肝心の問題も解決される。勿論、履習学年を同一にすれば、それで双方の緊密な連携が直ちに生じるものでないことは充分承知している。それは、あくまで、出発点であり、土台を築いたに過ぎない。問題は、緊密な連携の具体的内容である。この内容とは、結局のところ、双方の関連を互いにどう意識し合い、その構造をいかに把握するかにか帰着するものであるから、抽象論を展開しても、あまり有意義ではないが、若干検討してみたい。

(d) まず、当然のことだが、年間の授業計画の立案や進度表の作成には、双方が充分な打ち合わせと調整をはからねばならない。この作業は連携の基礎になるだけに極めて重要であり、それぞれのこれまでの授業実践を反省し検討を踏まえた上で、相当長期間にわたる徹底した討論を必要とする。また、一方が他方に、まさに一方的に援助するだけの如き状態に陥り入ることも注意しなければならぬ。さらに、授業は計画どおりの展開を期待することは実際には困難であるから、年間授業計画や進度表の作成は、教習でありながらも、同時に、或る程度の余裕を持たせておかないと、予想外に進度が遅れた場合に、どちらか一方に、犠牲を要求することにもなりかねないし、所期の成果を得ることも困難となる。従って、担当者は平素から余程、親密な関係を保持しておかねばならない。やや協道にそれるが、このような親近関係をつくりあげるには、研究室を設得するとか、教科研究会の内容を充実させるとかの物的、制度的な保障を確立することが最も重要である。今年の二学期から、私の学校も念願の社会科学研究室を持てるようになり、非常に好都合である。倫社の先生との週一回の読書会をやっているが、待ち遠しく、楽しい時間になっている。さて、副教材としては、教師の準備する各種のプリント類の他に、大部分の学校で参考資料集を強制的に使用させているようだが一人の世界史と倫社を同時に担当でもしない限り、お互いに、どんな副教材を使用しているのか、案外、冷淡なのではなからうか。他教科の教材を検討すること自体は、なんら内政干渉とは云えまい。双方の副教材には、全く同一の資料が収録されているのも随分と多い。ルターやカルヴィンの著作の一部抜粋などは、その好例である。双方の副教材を比較検討してみるとわかることだが、実際、相互に利用し得る資料が実に多いことに気づくのである。私の学校の倫社の先生は生徒に世界史の教科書、地図帳、年表、史料集を準備させ、授業中によく利用されている。教師の方で準備したプリント類などを生徒は、いつまでも保管してはいない。そのため、倫社で作成したものを世界史でも使いたいと思っても、その頃には、殆んどの生徒がなくなってしまう

っているのである。学習の時期について、双方で全く関連性を持たせていないのだから、当然であろう。これも、同一学年、同時履習となれば、双方の共用を可能とするような、統一性をもったプリントも創造出来るのではないかと。さて、最後に、この小文で最も深く追求してみたい問題が残ってしまった。それは、前述した(1)~(8)のように、双方の関連がとりわけ深い学習事項であっても、各々、科の目標に徴して、その重点の置き方、取り扱い範囲や角度などの点で、科の個性や独自性をいかにして授業に打ち出すのかということである。この問題を具体的な歴史事象を設定せずに、一般論として、真正面から考察することは、力量の及ぶところでないし、また生産的でもない。私としては、前述した(6)の宗教改革という具体的な場を借りてこれを追求して本論としたかったのだが、残念ながら序で終始し、与えられた紙面もつきてしまった。このテーマ（世界史教育と倫社の関連の内的把握）は、先蹤者がいないだけに、非力を私には、あまりな重荷と云えるが、今後の課題としたい。

「日本における女性思想家のと りあげ方についての一試案」

(公開授業と関連して)

洗足学園第一高校 高野啓一郎

はじめに

ここに、私は“女性思想家”という標題をかかげたのであるが、女性のなかから思想家を選びだそうとするときに、思想家というものの概念規定が必要になってくる。

平凡社「哲学事典」によれば、「思想」という語は、唯物史観によってはじめて包括的規定が与えられたものであるとして、「一定の見解、観念、概念、表象をもつ法律、科学、哲学、道徳、芸術などを包括する名称」となっている。さらに、岩波書店の「広辞苑」によれば、①判断以前の単なる直観の立場に止らず、このような直観内容に論理的反省を加えてでき上った思惟の結果、②多かれ少かれ、原理的統一を有する判断体系、③社会、人生に対する一定の見解、などとなっており、「思想家」とは、「思想の深遠又は豊富な人」となっている。

従って、ごく分りやすく要約すれば、「思想家」とは、「社会、人生に対する原理的統一のある一定の体系的見解を深遠又は豊富に有する人」ということになろうか。

そう思って各社の「倫理・社会」の教科書を見直してみたが、ほとんど女性の名は見当たらない。平均して大体100名前後の思想家があげられているが、ウエップ夫妻、ボーヴオワールの名がわずかに散見される位である。詳細に調べたわけではないので確言はできないが、大差あるまいと思う。

それではと今度は、山川出版社の「詳説世界史(再訂版)」の索引をあたってみると、人物概数900名のうち、女性は約20名である。そのうち、エジプト、英、仏、露、西、普、中国などの女王、后妃などが13名を占め

るから、その残りは、サッフオー、ジャンヌ＝ダルク、ナイチンゲール、キユーリー夫妻、ウエップ夫妻、インディラ＝ガンジー、などを数えるのみである。また、串田孫一氏の「世界の思想家」（中学生全集、筑摩書房）の281名にのぼる思想家のうち、女性は、エレン＝ケイがあげられているだけである。

1 女性の思想家をあげることは不可能なのか

J・S・ミルは、「女性の解放」（1869年、岩波文庫）のなかで、次のようにいっている。女性が男性に能力において劣るようにみえるのは、決して本質的なものではなく、結婚における歴史的、法律的不平等による不正義の結果によるものであることをくり返し強調したのち、第3章において、
「男女の間の精神的相違のうちで、どこまでが人為的なものによっているかは決定しがたいが、環境が精神にどのような影響を及ぼすかを研究することによって、推量することが可能である」として、たとえば、「かつて哲学、科学、芸術における第一流に値する作品のうち、ひとつとして女性の手になったものがなかったという事実はみとめざるをえないが、これもすべてを外界の影響に帰するわけにはゆかない。相当数の女性がこの方面に能力を試みるようになったのは、わずか三代以来のことであるということに銘記すべきであり、ただ、文学においては相当長期にわたって男性と平等な競争関係にありえたので多くの業績を残したが、これまでのところ思想界においては、一紀元を画するような思想を生みだしたこともないし、また芸術上新らしい流派をうちたてるような着想を生みだしたこともない。だが、専門的知識がなくても独創的な作品を生みだすことができた時代に、女性は思索ということに関係させられなかったのであり、その後の時代においては、独創性というものは精密な訓練を経た人でなければえられないものとなった。女性には、そのための必要な準備が与えられなかったのである。それが与えられないのにどうして女性の独創能力を経験によって判断することができようか。かりに独創性があるとしても、その巧みを思想は、それを成長させそれを公

表してくれる友人がないためにもすれば失われがちにならざるをえない。

狭義の文学や芸術の分野においては、過去に多くのすぐれた模範があって後からくるものの想像力を制圧しているのであるから、よほどすぐれた偉人は別として、すべてのものは先人を模倣せざるをえない。このような困難な状況にさらにおくれて入ってきたのでは、はじめから事情は女性にとって全く不利なのである」といっている。(彼の「女性の解放」の初版は1869年のことであるから、エンゲルスの「家族・私有財産および国家の起源」に先立つこと17年である)。

以上の所論にみるように、J・S・ミルは、女性が思想に関しては功績の少いのを事実としながらも、その原因は決して能力の差にあるのではなく、歴史的、社会的にそのような法律的、制度的条件のもとに隷属させられた結果なのであることを強調している。もし、仮りに男性をそのような制度的隷属下におけば有能な男性も萎縮するであろうし、また、逆に女性を男性と同じ制度的自由によって解放するならば、有能な人間の数は倍加されて、もっとよりよい正義の社会が実現するにちがいないというのである。

J・S・ミルが説くようであるならば、女性の思想家というものは過去から選びだすよりは今後に出出することを期待することにもなるだろうが、過去のなかで、あるいはもっと实际的に現在の倫社教材との関連のなかで探し出すことも必要なのであると私は思う。

私は私立女子高に勤務するものとして、数年前からこのことを考えて提案してみたのであるが、当時全く反響はなかった。一方、倫社においては、ここ数年思想家の精選ということが当面の課題ともなっていたから、そこにさらに女性の思想家を追加することはこの方針に逆行することでもあったろう。私もそう思わぬわけではないが、各宗教宗派によって開祖をもった宗教学校ならともかく、私のような明治末期から大正初期にかけて、女子教育家としての創立者をもつ女子高では、その創立者をきっちりとした思想史のなかにとり込んで生徒に考えさせることは有齋義なことだと思うのである。

一方、私立関係の全国社会科研修会では、ここ数年「社会科における地域的特色のある教育」の提唱があり、地域社会の風土、歴史、思想を学ばせる研究も指向されてきたのである。広く普遍性をもった社会科教育とともに、地域をふまえた社会科教育への試行である。

昨年11月におこなわれた全倫研・関東甲信越大会で、南葛飾高校の渡辺勉氏が、全体会における発表のさいに「生徒の半分を占める女性の思想家を考えなくてよいのだろうか」という提案をされた。私はすぐにこれに応じて、「女性の思想家として誰をあげられるのか」と質問したところ、「未だ模索の段階で、今年は現国でも扱われている与謝野晶子である」という回答であった。

思想における女性の問題は、思想における地域の関係と共通したものが感じられる。その数は多くはないが、学習者の生活意識に深く結びつく研究テーマとなりうるのである。

さて、倫理的な立場で女性の思想家を、多少思いつきのにはあるがあげてみると、「サッフオー」「聖テレジア」、「ナイティン＝ゲール」「キユリー夫人」「エレン＝ケイ」「ウェップ夫妻」「ヘレン＝ケラー」「ボーヴォワール」「シモーヌ＝ヴェイユ」などがあげられようか。

ある人が、これらの名称をみて、「中学の道徳になってしまふのじゃないか」といっておられた。また、さきの関東甲信越大会で、東京都指導主事の西村氏からは、「思想に男も女もあるまい。思想は思想なのだ」という意味の指導的助言もあった。どちらも、なるほどと思わざるをえない。

私は、従来思想史のなかのエピソードとして、ソクラテスとクサンテッペイエスと聖母マリア、アウグステイヌスと母のモニカ、ルソーとヴァランス夫人、カントの独身、キエルケゴールとレギーネ＝オイセン、マルクスとイエニー夫人、サルトルとボーヴォワールなどをつけ加えることを忘れぬのだが、しかしそれも一、二をのぞけば、思想史上のバイプレーヤーにすぎない。逆に女生徒たちにはあるいは無用な無能感を与えるように働くかもし

れない。

2 日本における女性の思想家

さて、最近の「女性史」の研究はめざましい。店頭に一見するだけでも、集英社版「日本の女性史」（全4巻）、鹿島出版会「近代日本女性史」（全7巻）、雪華社「明治女性史」（上中下）、さらに、もろさわようこ、山崎朋子氏らのもの、やや古いものでは、高群逸枝、帯刀貞代、井上清、山川菊栄氏のものなど、エリートの女性史、庶民の女性史、底辺の女性史など、方法論も、哲学、社会学、心理学、民俗学、唯物史観などきわめて多岐にわたっている。

煩雑ではあるが、山川出版社「詳説日本史」では、採扱人物概数760名中、女性は17～8名である。そのうち、女帝をのぞくと11人となる。即ち、小野小町、藤原光明子、額田王、清少納言、紫式部、平徳子、北条政子、日野富子、樋口一葉、与謝野晶子、平塚明子。

家永三郎著「新日本史（三訂版）」では、さらに景山英子、中山みき、市川房枝などが加わる。集英社「日本の女性史」（和歌森、山本著）では、細川ガラシャ、加賀千代女、津田梅子などが加わる。鹿島出版会「近代日本女性史」婦人参政権編から拾うと、矢嶋楯子、岸田俊子、菅野スガ、久布白落実、奥むめお、らが加わることになる。

さて、ここでさきにあげた 女性思想家 という定義に立ち戻って考えれば、私は「社会、人生に対する原理的統一のある一定の体系的見解を深遠または豊富に有する女性」と規定することになるわけだから、それによって精選すれば、①紫式部又は清少納言、②景山英子又は平塚らいてう、③樋口一葉又は与謝野晶子、となろうか。さらに、私個人としては、④矢嶋楯子又は久布白落実を加えることになろう（学園創立者との関係から）。或は、④として、野上弥生子又は宮本百合子も考えられよう。

これらの女性思想家は近代に重きがおかれすぎている感はあるが、現実の倫社教材となるためには、その深遠、豊富を思想が文庫版、新書版などにお

さめられていて全生徒に廉価に提供できることも必要な条件となるわけで、その点④はいささか難点がある。

ついでに、ここで従来の倫社教材にあげられた思想家のなかから、その「女性論」をえらび出してみると、J・S・ミルのもの、エンゲルスのもの、福沢諭吉のものなどがある。馬場喜之氏「哲学史のなかの女性像」(理論社)によると、プラトン、アリストテレス、アウグスティヌス、ルソー、カントなどに、いずれにも「女性論」がみられるのだが、私見ではミル、エンゲルス、福沢のものが、まとまった体系をなしている。

福沢諭吉の「日本婦人論」は、その論旨が現代的にみて明晰なものとはいえないが、なかなか痛快な女性解放論となっている。家永氏によると、彼は早くから一夫一婦制を提唱したが、1885年、エンゲルスの前書より1年早く「日本婦人論」「日本婦人論後編」を発表し、以後、「品行論」「男女交際論」「日本男子論」を次々と発表して、封建的家族制度を正面から組織的に批判しはじめた。その前年は自由党が解党して自由民権運動が崩れるとともに、政治上の論争の代りに欧化主義や社会改良運動が展開されはじめ翌年には植木枝盛が一連の家族制度論を主張し、その翌々年、徳富蘇峰が「国民の友」誌上に家族制度の改革を説き、矢嶋棋子らの東京婦人矯風会の廢娼運動を開始した時期に当るから、福沢の著作活動はその先頭に立ったものであった。もちろん、福沢の家族論には、封建的因襲の容認も残ってはいたが、彼は一貫して封建的家族制度とその道徳とを痛撃して、夫婦を単位とする近代的小家族生活の実現を力説している。(現代日本思想大系「福沢諭吉」)。

富田正文氏の解題によれば、「本論は、明治18年6月4日から8回にわたって時事新報社説として発表されたもので、封建時代数百年の久しきにわたり日本社会の慣習風俗をなしている男尊女卑の弊風を指摘し、家庭における隷属的地位から婦人を解放しようとの考えから立論したもので、古来の〇学者が風教上微妙の域にわたるので敢えて立論を憚っていた「性欲」の問題を

直言して婦人のために弁じた部分など、世の視聽をそばだたしめたものである」という。

3 授業計画について

さて、以上の諸課題をどのように授業のなかに教材化したらよいか。このことは私にとっても今年度の年初からの授業計画ではなく、かなりの部分は時々思いつきから生れてきたものである。読者からの種々の御批判を乞う次第であるが、以下思うところを述べてみたい。

私は、実のところ今年度はあまり緻密な授業計画を立てなかった。ひとつには私どものグループで作った「人間を考える」という新版の教材（育英倫社研編）を試行的に、かなり我儘に使ってみたいと考えていたことと、他方私の学校の生徒の資質の点からいって、同書の副題でもある「自己展開学習法」をどう具体的にとり入れるかについて自信もなかったからである。

ただ、生徒をこの教科に強くひきつけてゆくこと、そして、どのようにして思想の門口に立たせるかという、この二点だけが主要な目標であった。そのためには教材も思いきり精選省略してかまわない。方法論も多角的に種々の試みをしてみようというわけであった。

従って、いま回顧的に年初来の授業をみて今後を予測すれば

4月……生徒各人の個性、志望などに関する調査、「倫社学習のポイント」

「自信のつく学習法」（精神分析学による）などの紹介

5月……青年期の特徴、感情の世界、意識の世界、行動、フロイト、アドラ

ー、フランクルの学説研究、（中間テスト）

6月……いのち、性、青年の自殺、性意識に関するアンケート調査

7月……種々の青少年非行

9月……高校生の意識（学校について、日常生活について）に関するアンケ

ー調査、結婚、家庭、学校、地域など

10月……職業観、女性の職業、VTR（各種の職業）（中間テスト）

11月……教育の現状、学校の現状、全人教育

12月……功利主義思想（ベンサム，J・S・ミル，福沢諭吉）（期末テスト）

1月……J・S・ミルの「女性解放」，福沢諭吉の「日本婦人論」

2月……日本の女性思想家，禅宗，仏教の紹介と研究

8月……マルクス主義，実存主義，キリスト教（ユダヤ教，旧教，新教）

イスラム教，ヒンズー教，日本人論，平和への願い

以上のとおりであるが，2月以降のこの強行スケジュールは，人生観・世界観を講義中心に紹介してゆくもので読者各位の批判に耐えねばならぬ。

しかし，私はこの部分は少くとも私の学校の生徒には，生徒の発表学習よりも，私自身の講義による説明でやってゆきたいと思っている。なにぶんにも時間不足の感はまぬかれぬが，いままでの私の経験ではどうも発表学習では，労多くして効薄いのである。それだからといって講義ばかりでよいとはいえない。この部分は，比較的小さく分けた課題と，そのノートの作成を主たる作業として，たえず私が机間巡回をしながら，個々の質問に応じつつグループ単位に指導しようと考えているのである。（今年度は不可能）

1月の部分と2月の前半が，私の公開授業に当るので多少説明を加えたいと思う。

4 公開授業 ……日本における女性の思想家について

今年度は研究会の共通テーマが「資料を中心とした学習へのとりくみ」というのであり，第5分科会（日本の思想）においても「生徒に読ませたい10冊の本」を選定した。「授業に活用したいこの1冊」として私が生徒にも読ませたいのは，女性思想家の著作なのであるが，適当な文庫本がなく，止むなくJ・S・ミルの「女性の解放」（岩波文庫100円）であり，福沢の「日本婦人論」と平塚らいてうの「元始，女性は太陽であった」（雑誌「青磁」創刊号）はプリントにした。その点で10冊の選定書とは多少趣を異にしているといわねばならない。

私が取えてこの計画を試みたのは，二学期の課題であり，中間試験の問題でもあった「私のなりたい職業」についての集計結果が，きわめて経済的，

感覺的、現實的傾向にかたより、所謂“功利的”なのである(註)。そこで私は、彼らに“功利的”とか、“功利主義”とかいうものの本質を批判的に示しながら、私のいう思想の門口へと導きたいと考えたのである。二学期の期末テストの問題として課した「功利主義に対する感想」には次のようなものが見られた。

「功利主義は、人間は自己の快樂を追求し、苦痛をさけるとあるが、このところがとくに人間の特徴というか、考え方がよく表れていると思った。苦痛を避けるというのはよくないと思うが、だからこそ、この快樂を正しく計算し比較した上で、その総計を最大になるように行動すれば幸福になれるというのは私には理解できる。幸福とは来るのを待つのではなく、自分で探すのであるからその考えは正しい。結局、功利主義を主張した人たちは、国家全体の幸福をねがっているところから、こういう考え方が生れてきているのだと思った」(K, T)

「私はミルの考え方にどちらかというといわれます。人間の快樂は動物とちがって精神的な快樂の方が大きな意味をもっているというのに同感です。自分一人の幸福よりも他人のために尽すということはむずかしいが、そうすることによって精神的な快樂がえられることも確かです。…自分の利益を考えるよりも他人のためにつくすことの方がすばらしいし、それが世の中で実行されれば、自然に道德の乱れもなくなるのではないかと思います」(T, S)

「功利主義者のいう快樂計算はあるていど理解できる。そのことを知った上で改めて自分を見つめ直すと、やはり、そのようなことを計算しているようにも思うが、しかし、人間はある面で獨得のものがあり計算しても狂ってしまうし、感情は複雑なものであって思っていることと反対の行動を示すこともある。人間の精神面では、功利の計算は立たないが生活面で功利を求めるとは自然であり、生活の向上にもなってくると思う。自分だけのことでなく、他人のことも考えて助けあってゆく功利であるべきだと思う」(K, T)

「人間は誰でも幸福でありたいと願っている。私もその一人だ。けれども

人間はいつでもどこでも功利的な態度をとっていかれるかという点と違うと思
う。少なくとも私は違う。私になりたいと思っている「社会福祉士」にしても
常に功利的でありうるかという点とそうではない。私は自分を犠牲にしても老
人や乳児を手を掛けてあげたい。私自身の功利主義とは、いつも老人や乳児
といっしょにいる功利主義だという気がする」(T. M)

以上の作文は未熟な批判をふくみながら功利主義の本質にも迫っているも
のと思う。この関連的意味から、前述のミルの「女性の解放」を取りあげ、
本論の「日本の女性思想家」へとすすみたいと考えたのである。そこで、「平
塚らいてう」「久布白落実」「宮本百合子」の三人を同時にグループごと
にえらばせてみたいと思う。私はいつもはじめに課題を示しておくのだが、
今回は次のとおり。—とくにこの人々のなかに源流思想を引出す。—

(1) 福沢諭吉の「日本婦人論」を読み、(ミルの「女性の解放」も参照)

- ① 福沢は日本の婦人はどういう点でみじめであるというのか
- ② それに対してどうすればよいというのか
- ③ そうすれば日本の社会はどのようによくなるというのか

(2) 次の三人の人—「平塚らいてう」「久布白落実」「宮本百合子」—
につき

- ① この三人の生い立ちをそれぞれ説明し比較せよ
- ② この三人はどのようにして自我にめざめ社会問題に関心をもったか
- ③ この三人はいつごろからどんな活動をはじめたか

であり、これはそのまま三学期の期末テストの問題にも採用する。くり返し
読み、考え、討論し、ノートし、さらにレポートにもとった課題について、
これをさらに試験場で時間を制限して表現させるというやり方は、欠点もあ
ろうが、私としては本校の生徒に比較的自信をもたせて学習を継続させ、問
題意識をたかめるのに有効であると感じてはいるが、質の高い学校にも通用
する一般的な方法ではないかもしれない。さいごに、年間の試験問題、読書
課題、エッセイなどを示したいが、紙幅も尽きたので終りたいと思う。

(註) 関東甲信越大会、第二分科会「価値観の指導」で発表。

「日本の思想」の取り扱いについて

都立江戸川高等学校 佐藤 哲夫

< 取り扱い上の問題点 >

「倫社」の年間指導計画上、一般的に「日本の思想」は第2分野人生観・世界観の終りごろに位置づけられ、その扱いは3学期に入るのが多い。

①、そのマイナス面、前の東西思想の領域で可成り時間を要するため、時間的制約を受ける。私の経験では度々、日本の古代思想と近代思想にポイントをしぼり、中間の鎌倉仏教と江戸儒学はほとんど梁通りして授業を進める場合がある。もっともこれは仏教、儒教の所で日本にまで及べばよい。

②、プラス面として、東西の思想を一通りやっているので生徒が倫社の思考になれている。発表形式でやっても手なれたといった感じがある。

さらに大きな利点は、生徒が現実に生まれ生活しているわが国のことであるから、より日常具体的に問題をとらえやすく、学習への関心が深い。

③、資料について、訳本に頼らずより生の原典が利用出来る。ただし漱石ら文学作品は兎も角、福沢、内村、西田など明治、大正期のものでも文章表現に難解なところがあり、読書指導が必要となる。それに関し、古典、現国などの隣接教科とも密接でその学習が利用され、3年日本史にも先行する。

< 指導上のポイント >

新指導要領で、日本の思想の指導について、「日本人古来の考え方や、外来思想を受容し発展させたものを取り扱い、このような日本の伝統思想についての理解を深めるとともに、今後の思想的課題について考えさせる」とある。そこに今までの倫社教育実践の積み重ねがうかがわれる。

すべて学習するには、「なぜそれを学習するのか」という明確な意識づけが全体的にも各論的にも必要である。そこで「日本の思想」を学習するに当っては次の2点に分けて考えて行きたい。1つは、われわれ現代日本人はどのような経過によって現在の思想状況のもとにあるのか。2つには、われわれ

日本人がにならすべき今後の思想的課題はどのようなものかということである。

④. われわれの思想的状況——導入と資料

その理解には生徒の関心をより深く捌りおこしたい。そのためには日常具体的な身近かな新聞、雑誌、テレビが資料として導入に使えよう。

例えば、新聞に報ぜられる。海外における日本人の活躍や悪評。……なぜ日本人はある状況下でそのような似た行動反応を示すのか。また色々な日本人論、ベンダサンの「日本人とユダヤ人」など読んだことのある生徒に要点をしゃべらせるのもよい。そこには幾千年と積み重ねられた伝統の重みに対する学習の動機づけが得られよう。また、新年のあるテレビ座談会のなかでこういうのがあった。それは例の日本列島改造に関してである。民主主義の原則として当該地元住民の意志の尊重ということがある、がそんなものは1人当り5千円出せば買収出来る、との面が指摘されていた。……そこに欧化的大企業の合理主義の権力的体質と、住民意志の貧困、土俗としての体質が対照的に浮彫りにされていた。

⑤. 今後の思想的課題について

現代は脱近代から情報化社会に入ったといわれている。しかし十分に近代化し得ていないわれわれ日本人が、どのようにして新しい状況に対応して行くべきだろうか。近代化、西欧合理主義にさらに徹底することが今後われわれ日本人のとるべき妥当な方向だろうか、とすれば明治以来の新と旧との対立葛藤はナンセンスであり、克服さるべき対象として土俗的旧があったのか。古くはシュペングラーの「西欧の没落」が話題となったが、現在、全世界的課題にあげられるのは公害による地球汚染、戦争、人口爆発と資源の枯渇がある。忘れられようとした古き美風「儉約」の復権もささやかれる。また、泥沼のベトナム戦争の解決にアメリカの西欧的合理主義の方程式が通用しないといわれる。……そこでアジアの一員でありながら脱亜した日本人は、今後どのようにして以上の世界史的課題に寄与し得るだろうか。

上山春平氏は、ギリシア文明、インド文明を積極的凸型文化とし、日本文化

を積極的凹型文化として、そのあり方を徹底させることによって日本人が人類文明の溶鉱炉となり、すでに熟して来た人類共同体の推進力となることを期待する、といっている。

丸山真男氏は、日本の思想を雑居性、無限抱擁性と否定的要素を含みつつ規定しているが、それらの性格を包含する日本民族の土俗さも現在再認識、再評価されつつあるといってもよい。

そのような欧化的なものと同土俗的なもの、いわゆる東西思想の対立と融合という点において、西田幾多郎と和辻哲郎がとり上げられる。この両者の思想、その業績については戦前、戦後とで全く相反する評価が下される。いずれにしろ、その並々ならぬ労作は今後われわれが担うべき思想的課題に貴重なものを示唆してくれるものと思われる。

< 授業展開への留意点 >

この学習は「現代と思想」の領域ととくに深く結びついているのは当然であり、日本の思想の現在の状況と現代の思想の諸問題を強く結びつけたい。さらに7つのものの考え方のうち、とくに6番目の「個人と国家の関係」が強く関連し(例、福沢諭吉)、そこから必然的に7番目の「民主主義の倫理」が導き出されよう。

また、生徒の日常的経験、HR活動や生徒会活動のあり方を契機に、和辻倫理学の簡柄的倫理、個人と集団の二重構造の存在の問題に迫る手法もあろう。西田の「純粋経験」も雲の上のことではなく生徒日常の経験に接近したい。

また、日本の思想を取り扱う準備として、冬休み期間が十分利用出来る。クラスを福沢、内村、西田、和辻グループと班分けし、それぞれのグループに資料を示しそのポイントをつかませて3学期から研究発表に入る、などの授業展開が考えられる。

道元— 正法眼蔵随聞記を中心として—

都立小平高等学校 山本 清明

私は、生徒とともに道元の思想を学ぶ場合、いつも『正法眼蔵随聞記』から入ることになっている。もちろん『正法眼蔵』に直接ぶつかって行くことが大切であるということは判っているけれども、何と云っても『眼蔵』は大部なものであり（岩波文庫で上・中・下の3巻になっており、同じく岩波書店の日本思想大系でも上・下の2巻に分かれている）、それに価格からいってもとても生徒に買わせるには無理（岩波文庫で650円、日本思想大系だと2700円）なので、将来関心をもったら、ぜひ買って読んでほしいと推薦するにとどめている。もっとも、一番大きな理由は、最初に道元の思想に入っていくには、『眼蔵』はあまりにも難解であるからである。その意味で『随聞記』は『正法眼蔵』への入門書としても好適であると信ずる。ところで、現在入手し易い『随聞記』としては、つぎのようなものがある。

惣装編・和辻哲郎校訂 『正法眼蔵随聞記』 (岩波文庫)

古田紹欽訳注 『正法眼蔵随聞記』 (角川文庫)

この二書は明和本を底本とするものである。

水野弥穂子訳 『正法眼蔵随聞記』 (筑摩書房)

安良師康作校註訳『正法眼蔵随聞記』(小学館・日本古典文学全集27)

山崎正一校注・現代語訳『正法眼蔵随聞記』 (講談社文庫)

この三書は長円寺本を底本とするものである。

上記の本なら、何れでもよいと思うけれども、岩波文庫の和辻哲郎校訂になる『正法眼蔵随聞記』でも、生徒にとっては、なかなか読みこなせない。いや、生徒どころか、われわれ教師が読みこなせないのではないか。そこで残念だが、やはり現代語訳付のものが選ばれることになるが、そうならば、古田氏のものか、それとも水野氏あるいは山崎氏のものになるわけだが、何

れも甲乙つけ難いよさがある。ここでは最近出版された山崎氏のものによることにした。

私は『随聞記』の中から、つぎのような箇所を抜粋してプリントし、生徒とともに味読することになっている。ここでは、それらの全文を載せることはできないので、山崎氏校註のものに従って、各巻の章段の番号と題を付して置くことにした。もちろん、これらの箇所全部を授業中に取り扱うことは時間の関係からいっても到底無理なので、実際にはそれらのうち、いくつかを選んで、生徒とともに考えることにしている。

1の6 学道の人は、後日をまっけて、行動せんと思ふことなかれ

1の9 当世学道する人

1の11 学道の人、参師聞法の時

1の13 仏々祖々、皆もとは凡夫なり

2の10 祖席に禅話を覚り得る故実

2の18 学道の人、世情を捨つべきに就いて

3の7 我、在宋の時、禅院にして古人の語録を見し時

3の9 学道の人、世間の人に

3の13 古人いはく、朝に道を聞かば

3の15 衲子の行履

3の17 人の鈍根といふは、志の到らざる時の事なり

3の21 得道の事は、心をもて得るか

4の1 学道の人、身心を放下して

4の4 学道の人、もつとも貧なるべし

4の7 衲子の用心

5の1 学道の人、自解を執することなかれ

5の2 学人、第一の用心

5の6 学道の人、悟りを得ざる事は

6の2 学道の人、吾我の為に

6の9 古人多くはいはく光陰虚しく度る事なかれ

6の10 学道は須く、吾我をはなるべし

6の21 古人のいはく、百尺の竿頭に

6の24 学道の最要は坐禅これ第一なり

『随出記』を読んで感ずることは、求道の志とか、道を求める者の心構えはどうあるべきか、について再三にわたって述べられていることである。

もちろん、道元の教えは仏祖正伝の道であるけれども、そこには一般に学問するもののきびしい態度が述べられており、とかく無気力で、いい加減な気持ちでしか日々の勉学に取り組んでいない現校高校生にとっての一大警鐘であることは確かである。

道元禅師の仏法を一言でいえば、「修証一等」の「只管打坐」ということであるといわれる。ここで、「修証一等」とか「只管打坐」あるいは「身心脱落」などの道元禅独特の仏教用語が出てくるけれども、これらについてどんなに詳細に説明しても、所詮は生徒にほんとうの意味で理解させることはできないのではないか。そこで、私は、生徒にほんとうに道元の思想を学ぼうとするならば、さらに『普勸坐禅儀』を読み、ついで『正法眼蔵』の中の「坐禅儀」、「坐禅箴」などを読んで、出来るならば、何とか直接に正師の門を叩いて、坐禅の実践にみずから親しむようにすすめている。そうでなければ、道元の思想そのものも、ほんとうには会得できないからである。秋月竜琅氏が『道元入門』（講談社現代新書）に書いておられるように、まことに「坐禅を忘れた道元禅の解説など、およそオナセンス」であるといわなければならぬ。

私は、幸か不幸か曹洞宗の禅寺に生れたために、今でも時々夏休みなどを利用して、郷里の寺で“禅のつどい”に参加して坐禅をする機会に恵まれているが、その体験を生かして、道元の思想の授業の終るときに、坐禅のやり方とその心構えについて述べ、実際に生徒にやらせてみることにしている。

道元 一無常より打坐へ

都立井草高等学校 柳田 学

(1) 仏道への原動因としての観無常

人の一生は夢の如く、命は露にも似ている。月日は移り易く、命は明日をも知らないのである。そしてこの無常こそが仏道を求める原動因となるのである。まさに「生をあきらめ死をあきらめるのは仏家一大の因縁なり」（注1）であり、「この生死は即ち仏の御いのち（根本問題）也」（注2）である。仏教は自分自身の生死（人生）の苦悩からの解放を最大の課題としており、道元にとっても根本問題であったであろう。

学人ハ必シモ可死可思。道理ハ勿論ナレドモ、タトヘバ其言ハ不思、シバラク先ヅ光陰ヲ徒ニスグサジト思フテ、無用ノ事ヲナシテ徒ニ時ヲスグサデ、詮アルコトヲナシテ時ヲスグベキ也。其ノナスベキ事ノ中ニ又一切ノ事、イズレカ大切ナルト云ニ、仏祖ノ行履ノ外ハ、皆無用也ト可知

『正法眼蔵随聞記』

無常たちまちに到るとき即ち死に直面したとき、一体何が頼りになるだろうか。生前頼りにしていた名利、財宝、肉親、妻子はすべて自分の死を救ってはくれない。無常に気づくとは、頼りにならないものを頼りにしないものとして先取りして生きることであり、ここからすべてのものをなげ捨てて積極的に出家すると言う思想がでてくる。従って無常を思うならば老母が餓死しようとも、師の死に際に会えずとも直ちに仏道に励めと言うのである。これらは真に無常を観ずることによっている。

（注1）『正法眼蔵』諸悪莫作 （注2）同 生死

(2) 生死のとらえかた

我々は普通生きていると言うことは死に向かつて一歩ずつ進んでいると考え、所詮は死によりすべてが無に帰するから生は無意味なものと思ったりする。このように考えたとき、我々は生をのろい、死を恨むようになり、人生は苦悩多きものとなる。だが以下のような見方もある。

生より死にうつると心うるのは、これあやまりなり。生はひとときのくらゐにて、すでにさきあり、のちあり、故、仏法の中には、生すなわち不生といふ。滅もひとときのくらゐにて、又さきありのちあり。これによりて、滅すなわち不滅といふ。生といふときは、生よりほかにもなく、滅といふとき、滅よりほかにもなし。かかるがゆゑに生きたならばただこれ生、滅来たらばこれ滅にむかいてつかふべし

『正法眼蔵』 生死

生死とは生に対する死、死に対する生として対立概念として普通は考えられる。しかし生から死へ移ると思うのは誤りである。生のときは生だけで全部（一時の位）であり、他はない。さらに生以外何もないと言うことは、生と言うことすら意識にのぼらず、対象として認識されることもないのであるから生とは不生と言えらるわけである。これは死についても同様である。さらにたとえをあげて説明すると、冬と春とを比較して、冬から春になると言っても、冬の中に春になる要素があってそれが成長し冬から春になるのではない。冬は冬で絶対であるし、春は春で絶対なのである。（注1）以上のように考えたとき、生を不生とし、死を不死とし、生と死には時間的前後はあるがそれぞれは絶対であるから、生で不生である今は何も死の恐怖におののくことはないのである。理論的には以上のように説明され得るが、我々はそれですべて満足できるだろうか。「しかもかくのごとくなりといへども、花は愛惜に散り、草は棄嫌におふるのみ」（注2）でありやはり現実の生死に対しては情が動くものである。だがこれが真の世界なのである。このことを実

感として、理論だけではなく自己に於て体現しなくてはならない。そこでその方法として、実践（修行）が是非とも必要になってくる。

（注1・2）『正法眼蔵』 現成公按

(3) 只管打坐

現実世界が真理であり、現にある世界はもうすでに真理になっている世界であると言うことを体現するために道元の実践の方法は坐禅であった。このことは道元の根本問題「道本円通、争でか修証を仮らん」（注1）と同じことである。即ち、本来仏性を有している人間が何故修行が必要かと言うことと同じである。これに対し、仏祖伝来の修行の方法とわずかの差でもあればすべてを失ってしまうのであり、正しい師（善知識）と坐禅が必要なのであると言う。特に坐禅の強調は真理の体現として重要視される。「人々の分上ゆたかにそなわれりと言えども、いまだ修せざるにはあられず、証せざるにはうることをなし」（注3）人は誰でも仏性を有している。だが仏性を実感として体現するためには修行（坐禅）によるのである。だがこの坐禅は悟りを求めるための手段ではない。仏性は誰でも有しているのだから、「修の証なければ証にきはなく、証の修なければ修にはじめなし」（注4）したがって「仏法には修証これ一等なり。いまでも証上の修なるゆゑに初心の弁道すなわち本証の全身なり」（注5）ここで坐禅は誰でも修証一等の具体的行としてその時からただちに仏になれると言いきるのである。坐禅により自己を含めて全てのものがそのまま真理であることを現に体験するわけである。ここからただひたすら坐禅せよ（只管打坐）と言う結論に到るわけである。

しかし打坐により現実を真実とやらしめていると言ってもこれは個人の中で体現していることになるのである。このことは道元の行の重要性を示すとともに、彼を理解しにくくさせているところではなからうか。

（注1・2）『普観坐禅儀』（注3・5）『正法眼蔵』 道話

（注4）同 仏性

親鸞「歎異抄」を中心にして

都立白鷺高等学校 坂本清治

1. 学習形態

「倫・社」の指導にあたって、その指導内容の把握ということは当然であろうが、自から専門的に研究しているのでもなく、また、取扱い内容の広範囲と深さからいって、研究成果を摂取してくることに困難を痛感しているわたしにとって、「倫・社」の授業は、綱渡りの心境と後悔の連続である。ただ、「倫・社」のねらいが、高度の知的理解をえさしめるところにあるのではなく、「……思索させる」ところにあるとすれば、学習形態を工夫することによってある程度カバーできるのではないかと指導方法を考へてきた。この数年来、いくつかの問題点はあるが、グループ研究とその発表という形態をってきた。その主なねらいは次の諸点にあった。

- ① 学習参加の積極化・意欲化をはかる。
 - ② 学習過程での自発性を培う。
 - ③ 集団思考によって質的に高い認識に、また協同性を培う。
 - ④ 「学び方」を学び、自主的な学習態度を培い自ら思索していくように。
- これらの点がグループ研究・発表形態によって、充分達せられているかを反省しなければならないが、それ以前に次のような問題点がある。
- ⑤ 発表者と他生徒との理解及び関心・意欲のギャップが大きい。
 - ⑥ 系統的、思想的把握が困難である。
 - ⑦ 時間がかかりすぎ、非能率的である。
 - ⑧ 資料の取扱い、理解の上で困難がある。
 - ⑨ 教師の指導性と指導力上の問題

ここで、特に⑤と⑥が問題となろうが、⑥は、講義を発表のあい間に入れることによりある程度補うことができよう。そこで⑤の点が最大の問題として残る。より多くの生徒のマイナスのギャップとして、発表者自身のテーマに

対する取組みと理解が不十分である場合はいうまでもないが、かれらの取組みが深ければ深いほど、意欲的であれば意欲的であるほど、他生徒のギャップが生じてくる。そのギャップが、他生徒の興味や学習意欲をそぎ、いわゆる「お客様」にしてしまう。全員が少なくとも一度は、自分の選んだテーマに取組むのだから、そこでの学習活動で成果があれば、聴く場合の受身的学習もやむをえないと割切るのにも躊躇する。それならば、ロスの大きい発表時間など設けずに、それぞれのグループが、長期にわたり一つのテーマに取組み、レポートにまとめる方がより効果的であろうから。

そこで本年は、グループ研究・発表のと平行して、資料読解を中心に共通の学習基盤をもたせ、学習過程での自発性・意欲を引きだすことに配慮してグループ討議を加えた一斉学習を取り入れてみた。一学期末に『ソクラテスの弁明・クリトン』、三学期初めに『歎異抄』を取上げた。以下のは、『歎異抄』を取上げた時の例である。

2 親鸞の立場……『歎異抄』を中心にして…配当時間4時間

(1) 第1時限

<事前に指導する事項>①大乘仏教の系譜は特に取上げないが、大乘仏教の根本である慈悲の精神の実践ということから、浄土教が成立してくることを理解させる。②平安時代から鎌倉時代にかけての政変や社会不安と、当時の民衆の生活がどのようであったかを理解し、末法思想が浸透していく背景を把握させる。③親鸞が叡山で修業を始めてから法然の門に入るまでの苦悩と深い内省について考えさせる。

<取上げる資料と設問>『歎異抄』第1章には、全体の思想が集約されているといえる。次の設問について考えさせ、小グループごとに話し合わせる。

弥陀の誓願不思議にたすけられまいらせて、往生をばとぐるなりと信じ
A
て、念仏まうさんとおもひたつところのおこるとき、すなはち、撰取不捨
B
の利益にあづけしめたまふなり。弥陀の本願には、老少善悪の人をえらば
C D
れず、ただ信心を要とす、としるべし。そのゆへは、罪悪深重・煩惱熾盛
A

の衆生をたすけんがための願にてまします。しかれば、本願を信ぜんには、

他の善も要に^Dあらず、念仏に^Bまさるべき善なきがゆへに。悪をもおそるべ^Cからず、弥陀の本願をさまたぐるほどの悪なきがゆへに、と。(第1章)

設問A 「弥陀の本願」とはどういうものか。また、弥陀に「たすけられまいらせて、往生をばとぐる」とする立場は、自力本願とどう違うか。

設問B 「念仏」とはどういうことか。何故、念仏によって確実に往生できるのだろうか。

設問C 「老少善悪の人をえらばれず」、「悪をもおそるべからず」というが「悪」とはどんなことをいうのか。また、悪行も関係ないとするならば、悪をなしてもよいのか。

設問D 「老少善悪の人をえらばず」、「他の善も要にあらず」というが、「善」とはどんなことをいうのか。また、善を要しないならば、善行はむだなのか。

設問E 「自力作善の人」は何故往生できないのか、念仏を唱えるのも、やはり自分から発するのではないか。また、念仏しない人は救われないのか。

(2) 第2時限

各設問に関連する章を指摘し、グループ討議を続けさせる。

設問A 第3章「善人なをもて往生をとぐ、いはんや悪人をや。しかるを世のひとつねにいはいはく、……あはれみたまひて、願ををこしたまふ本意・悪人成仏のためなれば、他力をたのみたてまつる悪人、もとも往生の正因なり。」第12章「他力真実のむねをあかせるもろもろの聖教は、本願を信じ念仏をまふさば仏になる。……たとひ自余の教法はすぐれたりとも、みずからがためには、器量よばざればつとめがたし。」その他第15章も参照。第18願そのものは「教行信証」信巻、至心信樂の願の所にある。

設問B 第11章「誓願の不思議によりて、やすくたもち、となへやすき名号を案じいだしたまひて、この名字をとなへんものを、むかへとらんと御約束あることなれば、……誓願名号の不思議ひとつにして、さらにことなるこ

となきなり。」第16章「信心さだまりなば、往生は弥陀にはかられまひらせてすることなれば、わがはからひなるべからず。……弥陀の御思の深重なること。つねにおもひいだしまひらすべし。しかれば念仏もまふされさふらふ。」さらに、第2章「念仏はまことに浄土にむまるるたねにてやはべらん。また地獄におつべき章にてやはべらん。……いずれの行もおよびがたき身なれば、とても地獄は一定すみかぞかし。」、第9章「念仏まふしさふらへども踊躍歡喜のころおろそかにさふらふこと、またいそぎ浄土へまひりたきころのさふらはぬは、……煩惱の所為なり……これにつけてこそ、いよいよ大悲大願はたのもしく、往生は決定と存じさふらへ。」

設問C及D、第3章前述、第13章「弥陀の本願不思議におはしませばとて悪をおそれざるは、また、本願ばかりとて往生かなふべからずということ。この条、本願をうたがり、善悪の宿業をころえざるなり。……よきこともあしきことも業報にさしまかせて、ひとへに本願をたのみまひらすればこそ他力にてはさふらへ。」

設問E、第6章「親戀は弟子一人ももたずさふらふ。そのゆへは、わがはからひにてひとに念仏をまふさせさふらはばこそ弟子にてもさふらはぬ。弥陀の御もよほしにあづかて念仏まふさふらふひとを、わが弟子とまふすこと、きわめて荒涼のことなり。」、第8章「念仏は行者のために非行非善なり。わがはからひにて行ずるにあらざれば非行といふ。わがはからひにてつくる善にもあらざれば非善といふ。……」、第11章前述、第17章「信心かけたる行者は本願をうたがふによりて、辺地に生じてうたがひのつみをつぐなひてのち、報土のさとりをひらくとこそうけたまはりさふらへ。……」

(3) 第3時限

設問は相互に関連があるが、一応設問にそって討議の結果を各グループごとに発表させ、難解点、疑問点を全体でさらに話し合う。

<生徒の難解点・疑問点>

A、本当に弥陀が救ってくれるという確証がないのによく信じられると思う。

イ、生きている現在、その苦しみや不安が取り除かれることが問題である。

仮に死後、浄土に往生するとしても意味ないではないか。

ウ、他力に頼らず、出来る限り自分の力でやってみることが必要だ。ただ他

力をたのんで煩惱を肯定しては、少しも向上しないのではないか。

エ、シャカだって自力で悟ったのだし、自分もそれが可能だと信じて自力の

道で精進する。「さとり」のは自分自身なのだから、その方がよい。

オ、悪いことをしていても平気だ、とひらき直った感じで、悪い行為もすべ

て宿業なのだ、と責任のがれをしている感じでいやだ。

カ、実際に、悪いことをするよりも、善いことをする方がいいと思う。悪を

おそれず善もいらぬ、というのでは、世の中はめちやくちやになる。

キ、絶対他力といわれるが、信ずるのは自分であり、信ずるから念仏するの

であり、やはり自力が根底にあると思う。

ク、弥陀の本願を信じきれないで自力の道にこだわるのも煩惱の所為ではな

いか。そうした煩惱具足の人も救われるのでないとおかしい。

<指導のポイント>

㊦ 社会事情と末法思想 — 浄土信仰が盛んになったことは、平安時代末期

から鎌倉時代初期の社会事情と密接な関係があること。源信が『往生要集』

(985)を著わし、法然が『撰択本願集』(1198)を著わす。源信の

ころは、藤原氏の興隆目ざましい時であり、やがて道長以下全盛期(1016

～1027)を迎える。しかし、さしもの藤原氏も、幾度もの戦乱の末、

1167年清盛以下平家一門にとってかわられ、やがてかれらも源氏の前に滅

び(1185)、1192年頼朝によって鎌倉幕府が開かれる。こうした政変と天

変地異や飢饉による社会不安が、人々に末法思想を浸透させていったことを

考える必要がある。とくに、自分達の意思や行動ではどうにもならない力に

流されていた庶民にとって、浄土は現実的問題だったといえないだろうか。

㊧ 弥陀の本願と自然 — 弥陀の本願は、「設い我仏を得んに、十方の衆生、

至心に信樂して我が國に生まれんと欲し、乃至十念せん、苦し生まれずば、

正覚を取らじ。唯、五逆と正法を誹謗せんをば除かん」、というものである。「至心信樂」して浄土に生まれんと願うものにさし向けられたものであるのだから、少しでも本願を疑うようなことがあれば、救いから遠のくのである。従って、自力作善の人、念仏の他に救いを求めて作善する人は、弥陀の本願をたのむ心に欠けるわけであり、同じように、「善も要せず、悪をもおそるべからず」といって、あえて善行を避けたり悪行をするのも、自力が加わっていることに注意したい。救いは弥陀の一方的な大慈悲によるのであり、われわれの意志行為によって救いを決定するのではない。親鸞は一切のはからいが不要であることを教えたのである。だから、「念仏まふさんとおもひたつところ」も弥陀のみちびきであり、念仏は「非行非善」であり、「念仏者は無礙の一道」なのである。ではどうすればよいかというと、「自然」である。自分のはからいをなくすことである。そこにはじめて打算や利己心から離れた廣大無辺な純粋な慈悲が実践されるのではないだろうか。無学ゆえに、読誦もできず、財なきゆえに造寺造像、供養もできず、逆に、生きるために悪を犯さねばならず、煩惱に執着する庶民にとって、「煩惱具足」ゆえに弥陀が救おうという親鸞の教えは、今をたくましく生きる糧となったのであろう。

④宿業と善悪と他力 「善も要せず、悪をもおそれず」というのは、われわれの行為は宿業、つまり前世の業の結果である、ということに関わってくる。われわれの行為は、善悪いずれも、宿世による善悪であり、わたしが作った善でも悪でもないという。しかしわれわれは、前世の行為によりかくかくの業縁をもっているということを知らない。知られるのは今の行為だけである。その限りにおいてわれわれは、現実には宿業に縛られず、業縁をつく今を生きる。そこにはあなたまかせの無責任さや、いなおりはない。むしろ嚴肅な生がある。そして善をなしても、「わがところのよくて」したのではない、と思ふとき、それは、たとへ善行をなしても、その中に地位や名声、財や信望などに対する執着がないかどうか、という内省がある。そのような内省を通して、全くわたくしを離れた慈悲にまで高められうるのではないか。

「他力」を信ずることは、自分が「他力」により救われることであるが、それによって我執を離れた慈悲の実践へ向うことであるといえよう。

(4) 第4時限

質問とまとめ。さらに自力聖道門——道元への導入

3 生徒の感想文より

A (女) 親鸞に対してとても親しみを感じるようになった。彼の教えを一言で言えば「他力本願」である。弥陀の本願をひたすら信じ、念仏をとるること——これほど簡単な行ない(易行)はあるまい。しかし、これほど難しいものもないのではないか。(だからこそ善鸞が「念仏だけでは往生できない。実は父からきいた秘法がある」とふれまわった時に多くの同行たちが、善鸞のもとに集ってきたのだと思うが、無理もないように思われる。)自分みたいに悪人が念仏を唱えるだけで往生できるのだろうか……本願を固く信じているつもりでも、ともすればそんな疑問がわいてくる。もちろんそういうふうに悩んでいる人とそ阿弥陀はお救い下さるのだけれど。私は今まで無神論者というか、宗教に縛られるのがいやで、〇〇教とかいうやつをうさくさく思っていた。何となくおしつけがましいのが不愉快だったからだ。でも親鸞の教えはわりと素直にうけいられる。それはおそらく彼の人間性によるものだろう。彼は終始自分の虚仮の姿、内外不相応に悩んでいたのだ。彼は貧しい下層階級の人々に他力本願を説いたが、むしろ彼自身がそれにすがらねば生きていけなかったのだろう。自分の体験だからこそ言えたのだと思う。決して近づきがたい聖人君主ではなく、私と同じような人間なんだなあ、という親しみがわいてくる人である。それでいてその業績は他の人にはできない立派なものなのである。

B (女) 彼の教えの根拠は、阿弥陀の本願のみを信じ、我執を棄てさることにあるという。私は今まで、自力本願は積極的な信仰であり、他力本願は消極的であると思っていた。確かに、他力本願はおのれの力を棄て去り阿弥陀にすがるのであるから、一見消極的で、真実性がないように思われる。けれども

我執をすべて棄てるということは、多大の努力を要することだし、そこまで徹底して信仰していくことをなみたいていでないことを痛感した。(略)

C (女) 親鸞は「悪人正機」を説いている。それは「凡夫の自覚」つまり、自分に対する誠実な自己反省が基礎になっている。内省することによって、自分は自分の力で善行をなしうる善人などではありえない、地獄に落ちる悪人でしかありえないことを自覚する。そして自分の無力さ、みにくさを自覚する「悪人。こそ救われるべきだ」と考えた。このように自覚して、はじめて弥陀の本願にすがれるのであり、表面はやさしいが、己を知るのは難かしい。

D (男) 私は他力本願という考えを受け入れたくありません。時代が違ってからこんなことを言えるのかも知れませんが、仏や神の救いを得ようという虫のいい考えを持つのは利己主義の塊です。それに、気休めに念仏申すのは徒勞のように思われます。それでは生きている甲斐がありません。自分の道は自分で切り開いていくべきです。自分の力を信頼すべきです。考えてみればゴータマ＝シッダルタもそうです。来世のことを思いこがれてもどうなるものではありません。しかし現世は、自分しだいでどうにもなるのです。親鸞自身そのよい見本になるではありませんか。自分の信ずるところに従って、彼は一生駆けたのです。彼の心の内の弥陀の救済を信ずるパッションが、彼の道を切り開かせていったと思います。彼は弥陀の救済を信じ得るということに、自分の力を信頼していたのです。(略)

E (男) すべてを捨てて念仏を唱えれば救われる——人間というものは、結局は自分の手におえなくなると他力にたよってしまうものだ。「苦しいときの神だのみ」とか言って、人間はそうせずにはいられぬ弱いものなのだろうか。

F (女) 弥陀の力にすがれば浄土に往生できる……なんて、つらい世に生きているものへの慰めのような気がします。ただ念仏を唱えるだけで救われるのでしょうか？たよれるものは自分だと思いののですが……。(略)

G (女) どんな人間でも、念仏をとなえれば往生することができる。私の考えは浅いのかもしれないが、なんだか簡単に往生できるものだなと思った。

親鸞の思想

都立赤城台高校 野 吾 信 雄

授業を始めるにあたり

私達はよく「南無阿弥陀仏」という名号を耳にしている。しかし「その意味は……？」と問われると、意外に答えられない人が多いのではないだろうか。そして私達はそれを忘れ「南無阿弥陀仏」と聞くと、何となく老人臭いもの、迷信臭いものを感じて、「南無阿弥陀仏」の世界より遠ざかっているのが現状ではないだろうか。「南無阿弥陀仏」とは浄土教の名号である。これを日本で最初に広めたのは法然であり、その弟子親鸞が史にその教えを発展させた。果して浄土教の教えは、現在の私達には無関係なものであろうか。もしそうならば親鸞の思想を学ぶことは、私達にとって無意味である。しかし私にはそうは思われぬ。例えば悪人のことを考えてみよう。「君は自己が絶対的に善人だと断言出来るか」と問われ、そうだと答えられる人は殆んどないだろう。私自身は絶えず、何処かに悔めたい罪悪感らしきものを感じている。自分の何気ない行為が人を傷つけてしまうことは、しばしばあることだ。そんな時私は自己嫌悪に陥ってしまう。でも私はそれを深く追求しないで忘れようと努めるのである。しかし親鸞は違う。あくまでも自己の罪悪意識を追求して、そのような罪ある自己の生きるべき道を求めた。私はこの親鸞の姿勢を深く尊敬するし、そのような親鸞の思想を学ぶことにより、私自身の生きるべき道に、何らかの示唆が与えられるのではないかと思うのである。

授業の展開（内容）

浄土教の教えの骨子は次の『歎異抄』の文章で知ることが出来るだろう。

“弥陀の誓願不思議にたすけられまひらせて住住をばこぐるなりと信じて、念仏まふさんとおもひたつところのおこるとき、すなはち無取捨の利益にあづけしたまふなり。”

弥陀の誓願を信じ、南無阿弥陀仏を唱えようと思う心（信心）と唱える行

(念仏) が具われれば、人は救われるという骨子である。弥陀の誓願とは、罪に苦しみ、魂の安定を得れぬ人を救おうという弥陀の意志(願い)である。弥陀はこの願いを長い修業の期間の後に成就され、仏陀(真理に目覚めた人)になった。それ故人はこの誓願を信じ、弥陀に自己を全的に委ね、「南無阿彌陀仏」(弥陀に帰依するという意味)と唱えれば救われるのである。しかしこの意志は私達も持っており、私達もこの意志を実現し、真理に目覚めて魂の安定を得たいと思っている。だが私達に果してそれは可能であろうか。親鸞の苦悩はそこにあった。親鸞は九才で比叡山に入山してから、二十年間厳しい修業を行ない、真理(悟り)を獲得せんとした。しかし自己の在り方を考えてみると、親鸞は深い絶望に陥入ってしまうのである。親鸞の厳しい自己に即した人間観を次の言葉によって味わってみよう。

“なにごとまところまかせたることならば、往生のために千人ころせといはんに、すなはちすべし。しかれども、一人にてもかないぬべき業縁なきに よりて害せざるなり。わがところのよくてころさぬにあらず。”

親鸞は人を“罪惡深重・煩惱熾盛なる衆生”であると考へた。絶えず色欲・物質欲・名譽欲・権力欲などが頭をもたげ、自己の意志とは関係なしに行動を左右することが、しばしばある。また人を傷つけながら生きてもいる。自分では良かれと思ひ起した行動が、逆にその人を苦しめる結果に終ることも、しばしばある。以上のように人は必ずしも自己の意志によって自己をコントロール出来るとは限らない。人の奥底には得体の知れない不気味なものがあり、人を支配しており、人は自己を完全に実現出来ない。親鸞はこれを業縁と呼んだ。このような私には、厳しい修業をしても悟りを得ることが実現出来ないといふ親鸞は思つたに違ひない。即ち自力修業は私にとり不可能なのだ。親鸞はここで、深い絶望に陥入つたのだろうが、末に悟りを得ることを諦めなかつた。むしろそのような者にとっての救いの道を追求めていくのである。その親鸞の目の前に浮び上がってくるのが、先程述べた教士教である。

“善人をもて往生をとぐ、いはんや悪人をや、しかるを世のひとつねにい

はく、悪人なを往生す、いかにいはんや善人をや。……煩惱具足のわれらは、いずれの行にても生死をはなるることあるべからざるを、あはれみたまひて願をおこしたまふ本意、悪人成仏のためなれば、他力をたのみたてまつる悪人、もとも往生の正因なり。よて善人だにこそ往生すれ、まじて悪人はと、おぼせさふらひき。

常識では善人が救われるから、悪人も救われるのではないかと私達は思うのだが、親鸞はこれを覆した。親鸞は浄土教は悪人を救うための教えであり、悪人が救われるから、善人も救われるのだと言すべきだと主張する。この場合悪人というのは、前科何犯の者を指すのではなく、生きていく何処かしらに罪悪を感じた人を指すのである。先に述べたような、業縁に支配されている人も悪人なのである。従って全ての人は悪人であるとも言える。悪人には自力修業により悟りを得ることが出来ないことは、明白である。それ故彼は自己に何ら頼るものがないことを知っており、そのような彼を救う浄土教の教えに完全に自己を委ねることが出来る。即ち絶対に揺ぐことのない弥陀への信心が生まれるのである。徹底した悪人意識を持つ者即ち自己否定をした者のみが、絶対他力（弥陀の誓願）に乗じて救われるのである。他方善人は未だ何処かに自己の能力に対する信頼があり、完全に弥陀に自己を委ねることが出来ないのである。従って弥陀の誓願に乗じて、魂の平安を得ることが出来ない。（勿論親鸞はこのような人々を救うための道も示している。）

親鸞はあくなき自己追求をし、深い絶望に陥りながらも、自己の真実の姿を追求し、その中より自己の生きるべき道即ち弥陀への絶対的な信心を獲得し、救いを見出したのである。私達はもう一度自己を見つめなおしてみる必要があるのではないだろうか。自分を善人だと思っている人は、それが自己の罪悪に目をそらした結果にすぎないのではないかと、自問してみる必要があるのではないだろうか。そしてそのような問いかけの中より自己の生きるべき道を、もう一度考えなおしてみよう。「何とかなるさ」なんて安易な考えに走ることをしなす。

福沢諭吉の思想（学問のすすめ）

都立府中高等学校 永 上 肆 朗

1 「人と思想」ポイント

福沢諭吉の思想形成において大きな役割を果たしたのは、彼の辿った数奇な生涯である。彼が「門閥制度は親の敵でござる」と呪った幼少期における中津藩での封建的因習と束縛は、やがて彼にとって長崎から大阪への蘭学修業となった。その動機は単純であったにせよ、とにかく江戸へ出て大成していくのには、封建的矛盾へのきびしい怒りがあったからである。この自覚あったればこそ、そこから新しい原理への切なる要求が無意識の中に目芽えていたのである。明治思想史の中で看過できないのは世代による区分であるといわれる。福沢ら天保生れの世代が後の世代と決定的に違うのは「彼らが封建社会の中ですでに一人前の人間となり、封建思想と対決するのに全身を以てしなければならなかったのである。」（家永）

しかも福沢は『文明論概略』緒言の中で、新旧両文明、時代の転換期をむしろ「今の学者の僥倖」として、とらえ「西洋文明」と「日本文明」とを体験的に比較考量する「実験」の好機としてとらえていることである。この認識は、まことに新鮮で自信にみちたものであるといえよう。こうして彼の「一身二世」「一人兩身」論はまさに福沢の鋭い歴史感覚の表現であり、確乎とした独立の主体性を示しているものといつてよい。

福沢が西洋文明の紹介者であり、「開化期」における最も偉大な啓蒙家であることは当然であるが、彼の自分の生い立ちを元来「血にそまらぬ」と回顧している通り、西洋思想の受容においても、ギゾーやバックルらの文明論を用いたことは確かであるが、いわゆる「洋学者流」に陥なかったことに注目したい。彼は常に「複眼的思考」（丸山）において欧米の思想を把え、しかもあくまでも日本の現実に即してリアルに活かしていこうと考えたのである。かれは飽くなき知識欲をもって欧米を把えたが、これを促したものは

国民主義に根ざした熱烈な愛国心であった。これは文明開化運動期に与えられた国家的課題—市民社会の形成と国家の形成—という二重の使命にいかにか答えるかという民族的使命に支えられたものであり、当時の他の思想家にもみられた共通の課題でもあったことを知るのである。

2 資料による展開 (『学問のすすめ』を中心にして)

①「『天は人の上に人を造らず人の下の人に造らず』といえり。されば天より人を生ずるには、万人は万人みな同じ位にして、生れながらに貴賤上下の差別なく、万物の靈たる身と心の働きをもって天地の間にあるようずの物を食り、もって衣食住の用を達し、自由自在、互いに人の妨げをなさずしておのおの安楽にての世を渡らしめ給うの趣意なり」

(初編)

これは『学問のすすめ』の冒頭にある格調の高い一句である。福沢はこの一節をもって現代の若い世代において最も人気のある人物となった。この句はジェフアソンの有名な一句“All men are created equal, etc” (すべての人は造物主によって平等につくられている) によったともいわれる。人間は本来、自由にして平等な存在として天(自然)によってつくられたという自然法にもとづく天賦人權の宣言を確認するところから彼は出発する。この平等論は長くわが国を支配してきた封建イデオロギーに対するきびしいアンチ・テーゼであった。では「平等」とは何をいうのであろうか。「同等」とは有様の等しきを言うにあらざ権義(権理通義 Right)の等しき」を言う。人は「貧富・強弱・智慧の差はなだしくとも」等しく不可侵な人權の主体であることにかわりがない。又「自由」と「わがま」との界は他人の妨げをするかしないかにかゝっている。平等とは「人として」平等である。自由においては「分限」をわきまえることが必要である。この点、日本の伝統思想の中では、たとえば仏教による慈悲の前における無差別平等を説き、これが民衆の中に根をおろしていたにもかゝらず、観念的なものにすぎなかった。ここにきわめて卑近な日常的なモラルを説く『学問のすすめ』の面目があった。

②「されば賢人と愚人との別は学ぶと学ばざるとによってできるものなり。…『天は富貴を人に与えずして、これをその人の働きに与うるものなり』…人は生れながらにして貴賤・貧豊の別なし、たゞ学問を勤めて物事をよく知る者は貴人となり、無学なるものは貧人となり下人となるなり。」(初編)

権利において同等であるはずの人間の自由や平等が現実社会において差がみられることをどう説明したらいゝか。このテーマは実は17世紀以来、西洋の哲学者が問いつづけてきた問題であった。しかし福沢は即座に解答を与える。曰く、「有様」の相違は「学問」の有無にかゝると。福沢によれば「学問」とは世にいう「文学」をいうのでなく、「人間普通日用の実学」である。では「実学」とはなにか。読書や文字を学ぶことは必要であるが、あくまで学問の手段であることを忘れてはならない。学問とは自然に理法あるを知るが如く社会にも「物事の道理」や「分限」があることを知り、これをわきまえることである。どんな学問でもまず客観的にとらえ、その事実即ちして身近な現象の中に自然・人事の性質・理法を発見して、それを現実生活に活用しなければならぬ。「学問の要は活用にあるのみ。活用なき学問は無学に等し。」こうして福沢は学問の態度について、「ゆえに学問の本趣意は読書のみならず精神の働きにあり、この働きを活用して実地にいかす」ことを強調した。彼は①読書 Readingのほか②観察 observation (事実による検証)とそれをもとにした③推究 reasoning (論理的思考)という主体的思考の大切さをのべている。したがって「実学」とは「実験実証の学」でもある。彼はこの立場を社会・政治のあり方にあてはめて論究している。「学問のすゝめ」はこの意味で新しい社会を志向していく人間の理性の学とも言えよう。実に「知識見解を広めることも、世帯をきりもりすることも、帳合いも、時勢を察することも、人と談合することも、世の中に有益であるかぎり学問である」とものべている。こうした分限とバランスを重んずる考えには、功利主義思想の影響がみられる。福沢は既成の学問観をくつがえし、それまで軽蔑されていた実用的な学問を新時代の学問として高く評価した。

③「政府はすでに国民の総名代となりて事をなすべき権を得たるものなれば、政府のなすことはすなわち国民のなすことにして、国民は必ず政府の法に従わざるべからず。これまた国民と政府との約束なり。」(6編)

福沢は旧来の政府と人民における「仁政」思想にもとづく支配・服従という偽善性をあばき「社会契約」の思想を導入した。福沢によれば「国家」とは「国中の人民」が甲合せてつくった「会社」のようなものであり、人民は「主人」であり、政府は「名代」で、国民は「政府」を設けてこれに「善人保護」の仕事を任せ、法を守ることを約束したのであるから「政府」にしたがわねばならない。しかし、もし政府がその「分限」をこえて暴政を行なったときはどうするか。これに対し、人民には①節を屈して政府に従うか。②力をもって政府に敵対するか。③正理を守って身を棄てるか。の三つの方法があるが、そのうち③をもって最上策であるとしている。なぜなら「静かに正理を唱ふる者に対しては、たとえ暴政府といえども……その理を守りて身を棄つるを見て必ず同情憐れみの心生ずる」であろうからとしている。したがって②に関して「約束」を破棄する権利である抵抗権や革命権には消極的であってこの点不十分な契約観念であった。しかし、人民保護の立場に立って政府のあり方を問うた点には大きな意義がある。一国の暴政はもともと人民の無智のしからしむるところであるから、「すみやかに学問に志しみずから才徳を高くして、政府と相對し同位同等の地位に登らざるべからず。これすなわち余輩の御むる学問の趣意」(2編)でもあるわけである。

④「わが日本人も今より学問を志し氣力を儲かにして、まず一身の独立はかを謀り、したがって一国の富強を致すことあらば、なんぞ西洋人の力を恐るるに足らん。道理あるものはこれに交わり、道理なきものはこれを打ち払わんのみ。一身独立して一国独立するとはこのことなり。」(3編)

「独立」とは彼によれば「自分にて自分の身を支配し、他に依りすがる心なきを云う」のである。福沢が東洋の儒教主義を西洋の文明主義に比較して

「東洋になきものは、有形において数理 physical Science と無形において独立心」(自伝)とのべているように、「独立自尊」の考えは福沢が『学問のすすめ』で最も主張した思想であるといえよう。だからながらくアジア的専制主義のもとで卑屈さの中にとじこめられていた人民が「独立」するにはどうすればいいか。それは、学問にはげむことである。そうすることによって気力の回復をはかることである。「人民に独立の気力がなければかの文明も無用の長物にすぎない。」「人民独立の気力」は、目に見えるものではない。耳で聞くこともできない。まして売買できるものでもない。しかしこれこそ文明を形づくる宝である。ここに「自由」が「独立」思想にもとずくものでなければならぬという福沢の熱烈な愛国者の面目が表われている。

⑤「文明とは人の身を安楽にして心を高尚にするを言うなら。……高尚と言うものは、まさにその進歩するときの有様を指して名づけたるものなれば、文明とは人の安楽と品位との進歩を言うなり。またこの人の安楽と品位とを得せしたるものは人の智徳なるがゆえに、文明とは結局人の智徳の進歩と書いて可なり。」(文明論概略)

一身独立、一国独立の気風は、日本が国内的にも国際的にも対等になるための前提である。そうあることにより文明の「気風」も高められるのである。文明とは「安楽」と「品位」の進歩をいう。これは人の「知」と「徳」によってえられる。しかし「徳義」は心の行儀にかゝわる。これは古来あまり進歩しない。しかし智慧はそうでない。文明は生活と事物の多様さのなかにあり精神の活発な運動にある。又、文明は変化・発展するものである。福沢はこうして文明を野蕃→半開→文明へと進化論的にとらえ日本を「半開」に位置づけた。この発展史観は新しい歴史観であった。福沢はかつて「わが国の文明は政府ありて人民(ネーション)なし」とのべたが、福沢は当時「洋学者流」の単純で表面的な欧化主義をとらない。江戸時代の和魂洋才の皮相な擬取のおく、西洋の事物の根底にあってそれを支えた文明の「気風」、人民の気力(spirit)をとらえようとしたのである。したがって福沢のいう「文明」とはむしろ今日いう「文化」に近いものであった。

3 留意点とまとめ

(1)福沢は「国の文明は上政府より起るべからず、下小民より生ずるべからず、かならずその中間より興りて衆庶の向こうところを示し、政府とならび立ちて始めて成功を期すべきなり」(5編)すなわち「ミッドルカラス

(middle classいわゆる中間層)こそが文明のにない手であって日本の独立の担い手であると確信していた。福沢によれば、歴史の原動力は、貧しい人民大衆の生産労働にあるのではなかった。(家永三郎)また「伝統思想ももっとも主体的な対決したのはおそらく福沢であった。彼はそれを儒教のトータルな否定と西洋文明のトータルな受容というかたちで行った。」漱石の「外発的開化」にみられる日本の近代化＝西洋化という選択が、過去の伝統思想や埋れていた民権思想を根たやしにし、流産させた。(鹿野正直「日本近代化の思想」)という見解は今日、われわれに深く考えさせるものがある。

(2)ア、福沢の指導においてどのような歴史的限界があるにもかゝらず、私に興味を抱かせるのは、その柔軟な対応性と主体的な行動性にあるように思う。福沢の思想には、民権と□漸、政府と人民、学問と実学、男と女などが対立する要素となって均衡させ、平均させ、そのどちらかを決して絶対視しない。この対立物の均衡の論理はプラグマティックな相対主義である。その点で『学問のすゝめ』15編「信の世界に偽作多く、疑いの世界に真理多し」で示される方法的懐疑の精神や『文明論概略』『議論の本位を定むること』などは一読に値する。イ、現代の青年は「実学」をともすると文字通り「日常有用の学」として受取るあまり、瑣末な事物を生活に無益なものとして合理的にわりきって捨てる傾向があるが、これは大きな誤解ではなからうか。

「有益」的「目的」にのみとられることになれば、たとえば単語を覚えることが無益だというのであろうか。かの福沢の「目的なしの学問」もこの意味で「実学」と矛盾しない。「学問」をもって広く啓世の尋ねらしめたのは蓋し慧眼であったといわねばならない。「実学」や「文明」への真の理解は今日決してその意味を失っていない。そして福沢のエートスを学ぶことである。

V. 生徒に推薦する図書

第1分科会（現代と人間）

1. K, ボールディング (清水幾太郎訳) 『二十世紀の意味』 岩波新書
180円, 1964 (1967)
2. 島崎敏樹『現代人の心』 (中公新書 250円 1965)
3. 見田宗介『現代の生きがい』 (日経新書 280円 1970)
4. イザヤ・ベンダサン『日本人とユダヤ人』 (角川文庫200円 1971)
5. 時実利彦『人間であること』 (岩波新書 180円 1970)
6. 平井信義『性を考える』 (講談社新書 250円 1964)
7. 松田道雄『恋愛なんかやめておけ』 (筑摩書房 650円 1970)
8. V, E, フランクル (霜山徳爾訳) 『夜と霧』 (みすず 700円 1961)
9. 川喜多二郎『パーティー学』 (現代教養文庫・社会思想社 200円
1964)
10. 神谷美恵子『生きがいについて』 (みすず書房 600円 1966)

選択のねらいと方向を次のようにした。まず第一に、生徒の興味や関心に重点をおき、実際に用いた結果の良否を参考とする。第二に、現代社会の構造を一般的に取り扱ったものよりも、そこで生きる人々の意識、特に意味づけや生きがいの問題を中心に、取上げた。

では、まず、時代の大転換期である現代のはらむ課題と、その解決の方向を示唆した巨視的文明論として、『二十世紀の意味』をあげたい。一つ一つの問題をたんなりに冷静に分析する社会科学的態度や、人間の学習と知恵の基本的重要性をふまえた論旨には、多くの学ぶ点があると思われる。

それでは、その現代の社会に生きる我々の意識と行動には、どのような問題がはらまれているだろうか。『現代人の心』は、精神病理学の視点から、適応過剰による自己の喪失と、単独者としての内面的意味づけの希薄化を指摘し、人間にとっての正常と異常とは何かを問いかけている。また、『現代の生きがい』は、具体的を現代日本の仕事に対する意識調査を通して、生き

がいの構造をさぐり、日常の事実から意味を発見し探究する重要性と共に、我々の意識や価値観が、社会の構造と密接につながっていることを明らかにしている。

しかし、人間の行動や意識は、社会構造の制約のみならず、また、心理的・生理的、文化的にも、大きな影響を受けている。「人間であること」は、脳生理学の立場から、『日本人とユダヤ人』は、比較文化論の観点から、ふだんの無意識的な行動や発想の基盤を、豊富でいきいきとした具体例を通して解明し、自己自身の対象化を促し、大要有益である。

さて、年代的に、青年期には特有の苦悩と問題があるが、その中でも、愛と性に関するものは、一つの重要なものであろう。「性を考える」は、父が子に語りかけるかたちをとって、性の知識や恋愛のあり方を、思いやりをこめ、良識と誠実さの裏づけを持って書かれた好著である。また、『恋愛なんかやめておけ』は、恋愛の結婚と性のからみあいと問題を、近代日本の文学者の生き方を通して考察したものである。恋愛と結婚の質的差異、恋愛の流動性と浮気、男女不平等社会における性の解放等の問題を、妥協と水増しなしに真正面から取組んだものとして、注目される。

さて、意味の探究に基く自己責任的行動の確立が、倫社の重要な側面であるとするなら、次の三冊もまた、特にふさわしい内容をもっていると思われる。「夜と霧」は、自ら経験した収容所の地獄の只中から、極限状況における人間の悲惨と共に、まことに驚くべき人間の精神の重さと善意のかぎりなき可能性を私達に示し、「意味の次元」の重要性を痛切に感じさせる名著である。そして、意味への欲求は、人間の創造性の開発と人間相互の連帯への欲求でもあるが、その可能性を、文化人類学の豊かなフィールドワークの実績をもとに、具体的に論じたものが『パーティー学』である。また『生きがいについて』は、療養所の勤務の中で、人間の生きがいを深く思索し、清澄な文章で綴られた勇気と愛の書であり、意味と思索の世界へのよきいきをいである。(葦名 記)

第2分科会（思想の源流）

（おことわり）第二分科会においては、分科会活動が不調に終り、推薦図書について研究討議を深めることができなかつたので、会員の中より個々に示された推薦図書をそのままあげることにする。

○ギリシャ思想関係

田中美智太郎「ソクラテス」岩波新書 180円

斎藤忍随 「プラトン」 岩波新書 180円

<選定理由> 「ソクラテス」については今更説明を要すまい。必読書とだけ言っておこう。斎藤氏の昨年出版された「プラトン」は、従来のプラトン解説書と変った扱い方である。アポロン神を中心としたギリシャ神話を題材にして、死、恋、政治、イデアについて語られている。ソクラテス・プラトンを研究する際には一読したい。

「弁明・クリトン」の訳書について この作品を収めてある訳書は非常に多い。両作品を共にのせていないものもあるが、「弁明」に限ると、河出書房の「世界の大思想」、中央公論の「世界の名著」、岩波文庫、旺文社文庫、角川文庫、新潮文庫、講談社文庫と多彩である。この中で読み易さという点からいって、私は中央公論の「世界の名著6、プラトンI」の田中訳をあげたい。また、生徒に持たせるのに手ごろなものとしては講談社文庫版をあげたい。これは昭和47年8月に第一版が出され、それまでの訳書を参考にして、それらの成果をふまえて訳されている点価値がある。弁明とクリトン、さらにパイドンの三つが収められているのも便利な点である。（海野）

○仏陀／孔子関係

増谷文雄「根本仏教と大乘仏教」佼成出版社 500円

<選定理由> ゴータマ・ブツダの説き出されたままの仏教、すなわち仏教の源流、と大乘仏教とのちがいを明確にすることは、仏陀の根本思想と仏教とよばれるものの全貌とを正確に知るために必要である。専攻領域を根本仏

教におく著者が、仏陀の教説そのものにたずね入ろうとし、現代向きに比較的やさしく講演されたものをもとにしているの、高校生の理解にも助けとなるであろう。仏陀の根本教説が何か、を知りたいものである。

下村湖人「論語物語」角川文庫 140円

<選定理由> 求道者として知られる著者の、心で読んだ論語である。論語はひとりひとりの読みがあるはずの古典であり、またひとりの人にとってもその年代の推移に応じて読みが深まりゆくものである。論語は文字の末を読んですむ書物ではなく、心の奥深いところで読むべき書物であることを、この著者の例を通して身につけさせたい。(吉沢)

○イエス、キリスト教関係

矢内原忠雄「キリスト教入門」角川選書 350円、同「イエス伝」角川選書 560円、山室静「聖書物語」

<選定理由> 前二冊は矢内原のキリスト教及びイエス伝についての入門的概説書で矢内原的ニュアンスが濃厚であるが、初めてキリスト教を知ろうとする生徒には手頃のものといえよう。キリスト教入門の方は比較的薄い本の中に色々説明しようとしているので内容はあっさりしている。それだけにわかりにくい感じもする。イエス伝の方はマルコ伝によるもので、かなり大部で本格的なものである。山室のものは、旧・新約聖書の内容を物語り風にわかり易く書き直したもので読み易い。高校生向きである。

原、岩田他著「西洋思想の流れ」東大出版会 430円

<選定理由> 大学の教養課程向きの西洋思想史であるが、単に思想史に流れず思想そのものの意味を解明しようとしている。特に第1章ギリシャと第2章キリスト教のところは充実している。高校生が読んでわかり易く、プリント資料などにして用いるとよいと思う。(細谷)

○中国関係

原富男訳「現代語訳荘子」春秋社 1500円 (別府)

金谷治訳「論語」 岩波文庫 150円

第3・4分科会（現代と思想）

○ ルター 「キリスト者の自由」 岩波文庫 50円

ルターの宗教改革三大文書の一つで、信仰においてキリストに、愛において隣人に生きる福音的キリスト者の生活の絶対を簡単に叙述したもの。人間の救いは律法によらず、ただキリストに対する信仰にのみもつぎ、人間の自由とは究極的に愛の姿勢に生きる自由であり、それは信仰によってのみ可能であるゆえんを明らかにしている。そこに人生における宗教の意味を探る契機があることを学ばせたい。

○ デカルト 「方法序説」 岩波文庫 100円

近代哲学の父であると言われるデカルトの代表作、^{凡小}すべての人間は生まれながらにして、良識もしくは理性と呼ばれるものがそをわっている。即ち、これは物事を正しく判断したり、真偽を区別する能力である。この理性は、すべての人が所有しているという意味で平等であるとも言えるが、意見が異なるのは思考の方法に相違があるからという。よく考えることが大切であると教える。

○ ルソー 「人間不平等起源論」 岩波文庫 100円

よく引用されるルソーの自然状態が出てくるのもこの本である。自然人と人為の人間を対照することによって、人間の本性とは何かを追求し、人間の不幸の真の原因を示そうとしたもので、ルソーの人間観がよく出ている。

○ カント 「道徳形而上学原論」 岩波文庫 100円

カントの倫理思想がもっとも平易に説かれたものである。この本では、善意志、道徳法則、目的の王国、定言命法と仮言命法などについて述べていて、「倫理・社会」の読者指導や原典学習あるいは研究発表に高校生向けの基本的内容がもられている。特に道徳法則を導き出すために、日常の身近かな実例を取り上げて論証されているので、高校生の思考力を養うのに適しており、また倫理的価値や人格形成の問題について考えさせることができる。

○ エンゲルス 「空想より科学へ」 岩波文庫 100円

①手ごろな分量である。②平易である。③思想書として抜群に具体的な叙述である。この書はマルクスの資本論の出た後で、マルクス主義の全思想体系への入門書として書かれてあり、マルクス主義を論理・哲学・経済学・歴史観の各面から総合的に、しかも手っ取り早く生徒に学習させるのに最適である。教室で分担発表させながら学習するのにも手ごろである。

○ サルトル 「実存主義はヒューマンズムである」

人文書院 (サルトル全集第十三巻) 280円

この本はそもそも実存主義とは何かという問題に対して、若干通俗的ではあるが、解りやすい解説がなされており、しかもそれが、1945年の出版時、実存主義の第一人者であったサルトル自身によるものであるし、実存主義の全般的な解説書、入門書として格好のものと思われる。勿論サルトル自身の思想を知る上でも必読の書であることはいうまでもない。

○ 毛沢東 「実践論」 岩波文庫 50円

理論と実践との関係を正しく把握することは、革命運動に従事する人達には、決定的に重要であるが、この本は、この問題を理論的に考察した小論である。実践と認識の弁証法的関係を具体例を引用して実に平易に説いている。この問題は革命運動に従事する人達のみ価値のあるテーマではあり得ないし処生に活かすことも可能であろう。「毛語録」に象徴されるように毛沢東思想の理解をなくして、現代中国を論ずることは不可能である。日中国交の回復した今日、この意味でも高校生に読ませたい作品の一つである。

○ ヤスパース 「哲学入門」 新潮文庫 100円

これは、実践哲学の旗がしらであった彼が、1949年秋に行なった一般向けの12回にわたるラジオ講演に、哲学者や哲学書などについての若干の補充をしてまとめた本である。ここで著者の哲学に対する考え方、(哲学とは人間としての人間に関わるものならば、人間存在の中に深く根をおろすものでなければならぬ) が表わされており、「哲学すること」とは何かを考えるのに好適な入門書であるといえよう。

第5分科会（日本の思想）

| | | | |
|-----------------|--------------------|------|------|
| 憐 獎 編 和辻哲郎校訂 | 「正法眼蔵随聞記」 | 岩波文庫 | 50円 |
| 金子大栄校訂 | 「歎異抄」 | 〃 | 50円 |
| 福沢 諭吉 | 「学問のすゝめ」 | 〃 | 100円 |
| 内村 鑑三 鈴木俊郎訳 | 「余は如何にして基督信徒となりし乎」 | 岩波文庫 | 150円 |
| 岸村 覚三 村 博訳 | 「茶の本」 | 岩波文庫 | 50円 |
| 西田幾多郎 | 「善の研究」 | 〃 | 100円 |
| 鈴木 大拙 | 「無心ということ」 | 角川文庫 | 120円 |
| 倉田 百三 | 「愛と認識との出発」 | 〃 | 200円 |

<選定理由> 「正法眼蔵随聞記」は、道元禅師が折りにふれ弟子たちに教えられたことばを憐獎が筆録しておいたものであり、その主な内容は仏道修行者たちのために、その心得を説いたものである。道元の思想を学ぶためには直接「正法眼蔵」にあたることが必要であろうが、何といたっても「眼蔵」は大部なものでありその上極めて難解でもあるので、まず道元の思想の入門書として「随聞記」をすすめるわけである。しかし「随聞記」といえどもやはり現代の高校生にとっては相当難解なので、教師の適切な指導助言が必要であろう。その意味で、講談社文庫の『正法眼蔵随聞記』は、山崎正一校注現代語訳付となっているので、比較的理解し易いであろう。なお道元の思想については、秋月竜琅氏の『道元入門』（講談社現代新書）、増谷文雄氏の『仏相正伝の道—正法眼蔵』（筑摩書房）、唐木順三氏の『仏道修行の用心—正法眼蔵随聞記』（筑摩書房）などが入門書として最適であろう。

つぎに「歎異抄」であるが、この書は親鸞の語録をもととして、それによって親鸞の死後にあらわれた異説を歎きつつ親鸞の正意を伝えようとしたもので、弟子の唯円の作とされている。「歎異抄」では親鸞が弟子の唯円との会話を通じ、自己の人間観や信仰の姿勢をかれ自身の体験に触れながら語っている。私たちはそこに親鸞の人間を見出し深い感動と示唆を味わうことが

できる。なお『歎異抄』の現代語訳付としては、講談社文庫に梅原猛校注になるものがある。

福沢諭吉の『学問のすゝめ』については、あまりにも有名であるのでここでは特に何も述べないことにする。ただ諭吉については、さらに『福翁自伝』を推薦したいという意見が多数あったことを付記して置きたい。

内村鑑三の『余は如何にして基督信徒となりし乎』は、How I Became A Christian : Out of my Diary を訳したものであり、かれの若き日の自叙伝といってもよく、さきにあげた諭吉の『福翁自伝』とともに最もよく読まれているものである。『茶の本』は、最も東洋的な芸術といわれる茶道に深い愛情をいだいた脚倉天心が、その歴史を述べながら、西洋の政治（権力）主義に対する東洋の精神主義の優越性を指摘している。権力に抗し死をもって自己の芸術（人生）を貫いた千利休の話を通して、日本の目指すべき理想を示唆している。

西田幾太郎の『善の研究』は、かれの最初期のものであり、その立場や方法はやがて自ら克服されるものであるが、そこには西田哲学本来の独自な考え方や問題が端的に示されていて興味つきない。西田哲学に対する評価は戦前、戦後で高くまた低く変転した。一般的には東西思想の融合という点で成果が買われている。「純粹経験」は生徒にとっては雲の上のことと思われるかも知れないが、一心不乱に何ものかに熱中することに関連させ、そこに全人格の発露たる善への糸口が見られることを指導して行きたい。

鈴木大拙の『無心ということ』は、禅をきわめた著者が、東本願寺門徒（浄土真宗）の集会での講話をまとめたものである。平易なことばで、自己の宗教的体験をまじえながら、木や石のように心を働かさない状態（絶対的受動）つまり無心が宗教の極致であると説く。宗教的人生観に触れさせるのに最良の書であろう。最後に、倉田百三の『愛と認識との出発』は、かれの作品の中では『出家とその弟子』とともに、最も多くの人々によって愛読され続けてきたものであり、そこには現代の高校生がまさに考うべき重要な問題が多くふくまれている。（山本記）

東京都高等学校「倫理・社会」研究会規約

1. (名称) この会は、東京都高等学校「倫理・社会」研究会といます。
2. (目的) この会は会員相互の研究によって、高等学校社会科「倫理・社会」教育を振興することを目的とします。
3. (事業) この会は、次の事業を行ないます。
 - (1) 「倫理・社会」教育の内容および方法などの研究
 - (2) 研究報告、会報、名簿などの発行
 - (3) その他、この会の目的を達成するために必要な事業
4. (事務局) この会の事務局は原則として会長在任校におきます。
5. (会員) この会の会員は次の通りです。
 - (1) 正会員 学校またはその他の研究団体に所属して、この会の目的に賛成する者
 - (2) 賛助会員 この会の目的に賛成し、会の活動を援助する団体または個人
6. (顧問) この会に顧問をおくことができます。
7. (役員) この会の役員は次の通りです。任期は1年ですが留任を認めます。
 - (1) 会長 (1名)
 - (2) 副会長 (若干名)
 - (3) 常任幹事 (若干名)
 - (4) 幹事 (若干名)
 - (5) 会計幹事 (若干名)
8. (総会) 総会は毎年6月に会長が召集し、次のことを行ないます。
 - (1) 役員を選任
 - (2) 決算の承認、予算の議決
 - (3) その他重要事項の審議

9. (年度) この会の会計年度は毎年4月1日に始まり、翌年3月31日に
終わります。
10. (経費) この会の活動に必要な経費は、会費その他の収入でまかないま
す。
会費は次の通りです。
- (1) 正会員 学校または研究団体を単位として年額1,500円
(2) 賛助会費 年額 1口 2,000円
11. (細則) この会の規約を施行するについて、幹事会は必要な細則を作る
ことができます。
12. (規約の変更) この会の規約の変更は、総会の議決によります。

附 記

1. この規約は昭和37年11月20日から施行します。
2. 昭和42年度総会で、会計年度と会費の変更がみとめられ
た。

事務局組織内規

S 45. 1. 27 全倫研 共通
都倫研

1. 事務局は原則として会長校におく（都・全倫研とも規約改正の要あり）
2. 事務局組織は下記の通りである。

事務局長 原則として会長校に所属する

事務局顧問 歴代の事務局長があたる

事務局員 ア 事務局次長（1名）

イ 研究部長・副部長（各1名）

ウ 研究調査部（全倫研のみ6名）

エ 広報係（全・都各1名）

オ 会計（1名）

カ 分科会世話人（都倫研のみ，分科会互選，

分科会で2名）

キ 大会役員（大会ごとに委嘱する）

3. 事務局分掌

事務局長 企画・運営・渉外などの会の実質的な事務にあたり会長を補佐する

事務局顧問 同上の目的で事務局長を補佐し助言する

事務局員 事務局員は各分掌にあって，会の運営を円滑にするため局長を補佐する

ア 事務局次長 事務局長を補佐する。

イ 研究部 会の年間の研究方針をたて，研究活動全体を運営し紀要の刊行

にあたる。分科会世話人は研究部

に属し部長を補佐する。

- ウ 調査研究部 調査活動の企画・実施・集計・分析等に当たる。
- エ 広報係 会の記録，広報活動，会報・名簿の作成に当たる。
- オ 会計 会の会計に当たる。ただし局長が代行することもできる。
- カ 大会役員 事務局長 企画・運営の最高責任をもつ
庶務・連絡 局長を補佐する
受付・会計 文書配布物，名簿会計に当たる
- 司 会 総合司会，研究発表
研究討議，懇親会
議長 総会議長
記録 会の広報部を中心に
して組織。文書記録
テープ，写真
接待 来賓その他の接待

4. 事務局任期

- ア 事務局長は原則として2年とする。
- イ その他の役員は1年であるが，再任，兼任をさまたげない。

5. 人 選

事務局長の人選は幹事会でみとめられた人事委員会があたる。
人事委員会の人選は，会長と事務局長が，原案をつくり幹事会にはかる。
また会長・局長・顧問は原則として委員会のメンバーに入ることとする。
ただし，事務局員の人選は会員の互選による。

(この内規は昭和45年度以降実施する)

事務局より

事務局長 中村新吉

本年度は創立10周年ということで、特別に記念事業が企画・実行された。そのひとつがこれまでの授業実践と生徒との取り組みをふまえての記念出版である。今ひとつは祝賀会をとおして、こしかたを想像し、将来への自戒と抱負をとともも新たにすることができたことである。特に記念出版事業は佐々木誠明氏、小笠原悦郎氏、金井整氏、御厨良一氏、村松悌二郎氏が中心になって進められた。会員の総力を結集したその成果が「『倫理・社会』教材化の研究』として東京書籍から出版される。新倫社の誕生とその出立を一にしたこの一冊が、これからの授業と生徒指導の道しるべとなり、礎石となるであろう。この大事業のために、研究部長の小川一郎氏の平常の研究活動をやりやすくした面もあったかと疑懼したが、そこは小川さんの豊かな経験・力量と賢明さによって、むしろ充実した活動がなされた。小川さんのほか沼田俊一氏、田中正彦氏の研究部が、新しい会員や若い方々をがっちりと盛りたてられ、そのひとつが新しい視点からのこの紀要となった。また今年度の高校生問題分科会は過去3年間にわたる生徒への取り組みを集成して、「現代の高校生像」と題して第一法規から出版することになった。永上肆朗氏、木村正雄氏、細谷齊氏、大木洋氏は編集に大変な労をとられた。

一年度に二つの出版物を世に出せたということは、決して出版するために活動してきたからではなく、一にも二にも授業に取り組み、生徒に真剣に対応してきた実践のおのずからなる結実によるものである。とにかく、事務局長のわたくしが愚案投首し、もたもたしていることが多いのであるが、その度に、徳久会長をはじめ諸先輩の皆様がことを取りまとめられる。小笠原さんや金井さん、小川さんが話を詰めてくださる、事務局次長の菊地さん、調査広報部長の中村佑二さん、杉原さん、坂本さんその他大勢がかけつけて仕事をどんどんしてくれる。というわけで、しみじみと文珠の智恵のありがたさを体感させられた年であった。

あとがき

都倫研も、本年度で10周年を迎えた。この間、指導要領の改定も行われ新しい教科書も殆んど出揃った。49年度からの本格的実施を控え、本研究会でも、さまざまな角度から研究をすすめてきた。

本年度は、資料を中心とした学習への取り組みを主題に研究活動を行ってきたので、都倫研紀要第11集も、研究活動をできるだけ反映させるべく努力した。

10年をふり返ってみて、都倫研の活動の特色といえば、毎年度5回以上必ず研究授業を実施してきたことであろう。胸襟を開いて自己の実践を語り合うことが研究活動をすすめるにあたり、どれほど大切であるか言を俟たないが、この研究授業こそ隠れもない本当の自己による研究への問いかけであろう。都倫研が気持のよい研究会といわれるゆえんはこの辺にあるのであろう。本年度も鮎沢（駒場）、吉沢（羽田工）、清水（荻窪）、御厨（赤城台）、高野（洗足学園）の各氏は快よく引き受けられ、これが研究活動の軸となった。したがって、例会における研究授業者や研究発表者の論文や各分科会活動の成果を中心に編集した。このため、今までとやや異なり、掲載人数が減少したことは止むを得ないことであった。この点、会員の皆さんのご了承をお願いしたい。今年度は、新しい参加者の数が多く、分科会など特に新しい血が注ぎこまれて活気を呈していたのは喜ばしい限りである。

本年度は平常の研究活動の他に、都倫研10周年記念事業の一つとして行われた「『倫理・社会』の教材化の研究」と45年度以来続けてきた「高校生問題」特別分科会の研究成果をまとめた「現代に生きる高校生生像」の二つの出版がある。これらは文字通り都倫研の力を総結集して行なったものである。

さいごに、分科会活動やら紀要編集に、世話人の皆さんの一方ならぬご尽力を頂いたことに、深甚な感謝の意を表したい。（小川一郎記）

昭和47年度 都 倫 研 紀 要 11

発 行 昭 和 4 8 年 3 月 2 5 日〔非売品〕
著 者 東 京 都 高 等 学 校 「倫 理 ・ 社 会 」 研 究 会
代 表 徳 久 鉄 郎

印 刷 (株) 第 一 印 刷 所 東 京 支 社
東 京 都 台 東 区 松 が 谷 4 - 2 0 - 8
電 話 (843) 4266 (代)

事 務 局 東 京 都 世 田 谷 区 粕 谷 3 - 8 - 1
東 京 都 立 千 歳 高 等 学 校 内
電 話 (03) 300-5235
発 行 者 東 京 都 高 等 学 校 「倫 理 ・ 社 会 」 研 究 会