

人権尊重思想の啓蒙と社会教育

I 啓蒙主義の歴史的意義

啓蒙主義は、近代を特徴づける最も有力な思潮の一つである。それは、絶対王政を批判し、超自然的な力、とくに中世的キリスト教的超越神と、それに裏付けられた既成の権威と伝統とに根拠を求めるかわりに、人間の理性による納得に、事物認識と行動選択への拠りどころを求めている。

この啓蒙主義は、17世紀以来の近代自然科学の成立により、強力に根拠づけられ、その成果は、世界の秩序が人間理性の力によって認識できるものであり、その認識方法によって、人間は世界を統制できるとする確信を生みだした。この確信は進歩の観念に連なっている。

ヴォルテールは、当時の政治・宗教の腐敗をつき、モンテスキューは「法の精神」を著し、ロックの説を受けついで立法・司法・行政の三権分立の政治学説を展開し、イギリスの立憲政治をたたえ、また社会の発展を歴史的に理解することにも貢献した。ルソーも「社会契約論」や「人間不平等起原論」において、人間の自由平等を説き、「自然に帰れ」と叫んで、原始の自然状態を理想とした。また、ディドロ・ダランベールなどのいわゆる「百科全書派」は、ルイ王朝の圧迫に抗して「百科全書」の刊行を続け、旧秩序を批判して民衆の蒙を啓いた①。

このように、当時の啓蒙主義は、

- 1、近代民主主義の基礎を築いていること
- 2、人間の自由平等を説いていること
- 3、人間本来の理性的な力を信頼し、育てようとしていること

以上の三つの特徴を持っており、これらの特徴は、今日の人権尊重思想の普及に関しても重要な関連があると、認識すべきである。

なぜなら、人権尊重思想の実現のためには最も重要な基礎として、民主的な社会が必要であり、その上に、すべての人間が自由平等であることが認められることが求められるか

らである。そして、このような理想の実現のためには、多くの困難にもかかわらず、基本的には、すべての人々の「理性的な力」を信頼し、またそれを顕在化する努力が不可欠なのである。

さらに、カントの「啓蒙とは何か」によれば、啓蒙は人間が自己の未成年状態から脱却して、他人の指導に従属することなしに、自分の理性を行使することのできる状態であって、教育はその達成を助ける人間にとって不可欠な営みとしてとらえられることになる。そこにはすでに、現在の人権尊重思想の啓蒙において基本とされるべき自己教育の必要性和重要性の指摘があるとみるべきであろう。

啓蒙主義は、以上に述べたように、中世の封建社会から近代に向かって人々を解放しようとした思想であり、その点で歴史的に意義が深く、また現代においてもなお示唆に富むものといえる。

しかし、「啓蒙」とはそもそも「蒙（知識がなくて道理にくらいこと）をひらく」という意味であり、その語意からは、現代社会においては「時代遅れ」の側面を指摘せざるをえない。なぜならば、現代の人権尊重思想の普及活動においては、一人一人の人間がすでに主権者であることを前提に、その自己教育活動を側面から援助することに重点を置かねばならないからである。

啓蒙主義の歴史的意義には大きいものがあるが、本論ではむしろ、今日の人権尊重思想の普及活動における「啓蒙」の持つ問題性を重視して議論を進めることとする。

①「啓蒙主義」については、江川波夫ほか編「世界史小辞典」（山川出版社）及び勝田守一ほか編「岩波小辞典・教育」（岩波書店）の中の該当する項を参考にした。

Ⅱ 教育における「啓蒙」の問題

教育、特に学校教育において、教師が生徒に対し、「啓蒙すること」とは、実際にはどんなことであり、どんな問題があるかということについて、本項では、三浦綾子「積木の

箱」を素材にしながら、考察することにする②。

中学教師の悠二は、もとの教え子のキリ子が、お金をためることだけを人生の目的にして、バーで働いているのを見て、ゆううつになる。「どの生徒も、杉浦先生の数学はわかりやすいと喜んでくれる。それは悠二にもうれしいことだった。生徒全体の数学の平均点が上がることに悠二は敏感であった。だがそれ以上に大切なことがあったのを、忘れていたような気がした。いや忘れていたわけではない。しかし、教科を遅らせまいと気を使うあまり、つい、生きるという問題に対して、時間をさかなかったのはたしかである。」（下線、引用者）

三浦綾子が指摘するとおり、今日の複雑で困難な社会を考えるならば、学校教育において、教科についてはたとえ十分な教育がなされていても、それは必ずしも、生徒一人一人の幸せな生き方につながるわけではないのである。

啓蒙主義の時代においては、科学的知識の普及は、直接に人々の啓蒙に貢献したのであるが、今日の時代においては、教科に関する学習ばかりでは不十分であり、むしろ三浦のいう「生きるという問題」が啓蒙にとっても重要な要素となってきている。言い方を変えれば、今日、「啓蒙」とは主に「人間の生き方」に関することなのである。そこに今日の「啓蒙」の難しさがあり、それは本論においても大いに問題とするところである。

念のためつけ加えれば、教科に関する学習は、「科学的認識の獲得」のためには非常に大切であり、それが人間の幸福に貢献する役割を、ここで否定しようとするものでは決してない。そうではなくて、今日の「啓蒙」の問題を考える場合には、「人間の生き方」にポイントが置かれるべきであるということを強調したいのである。

さて、悠二は、本屋で万引をした教え子の佐々林一郎に対し、「寛大」に取り扱い、それゆえに「その自分に対して、一郎はもっとなついてくれてもいいはずだ」と考える。しかし一方、一郎は悠二が自分の本当の動機を信じてくれないことを悔しく思い、「悠二は、父のことなど、何の同情も示してくれない。久代なら、もっと親身になって聞いてくれるだろう。」と、むしろ悠二を憎んでいるのである。そしてその後の重要な局面において

も、一郎は悠二にたいし、「おれの気持がわかってたまるものか！」としか感じる事ができず、本当のことを告白できない。また、悠二もそのことで深い絶望を感じるようになる。

教育の専門家であり、情熱も充分にある悠二が、一郎の信頼を得ることができず、逆にただ一緒に泣いてくれただけの「久代」に対して、むしろ一郎は「無条件の信頼」を感じているのである。

今日の学校教育においても、これと同じような「教師と生徒の断絶」は、いたる所で見いだすことができる。たとえ教師が、「人間の生き方に関する啓蒙」に熱心であっても、それが肝心の生徒に伝わらないのである。「啓蒙」というのは、えてしてこのような「独り相撲」が多いのではないのだろうか。

さて、このジレンマは解決することができるのだろうか。唯一絶対の解答は見いだせないが、「積木の箱」において我々は、一つの示唆を見いだすことができる。それは、一郎が、悠二に対して、「なんの同情も示してくれない」、「おれの気持がわかってたまるものか」と感じ、「久代なら、もっと親身になって聞いてくれるだろう」と思うところである。

ここで我々が考えるべきことは、一郎が身勝手であることについてではない。「身勝手な一郎」がいかにすれば、「人間の生き方」を自覚することができるをこそ考えねばならない。一郎が信頼できる他人とは、「共感」を示しつつ、自分の話をよく聞いてくれる人である。実はこれは全くカウンセリングの主張と一致するものである。

現代社会においては、従来地域コミュニティの中にあったカウンセリングの代行的機能がほとんどなくなってしまっている。そういう状態の上で、教育の専門家が相手を啓蒙しようとしても、相手をもっと深刻な人格危機に直面しているとすれば、カウンセリング的な対応なしには、その「啓蒙」は「押しつけ」にしかならないのである。

従来の啓蒙は、あるべき理想の姿をさし示すという性格の強いものであり、その意味では、カウンセリング、特に非指示的カウンセリングとは、まさに正反対のものであったが

、人格危機の進む今日においては、カウンセリング的手法で相手の自立を側面から促すことは、不可欠の条件になっている。

その際、教育の専門家がカウンセリングから学ぶべき点は、単にその手法だけでない。最終的には相手の自らの問題解決力を信頼し、それを待つ姿勢をカウンセリングは持っているが、この姿勢こそ、啓蒙をしようとする者がしっかりとわきまえねばならぬ点であると言えよう。さらに、対象を常にマス（集団）としてだけ捉えるのではなく、「個」に注目し、それを重視するというカウンセリングの姿勢からも学ぶべき点は多い。

②三浦綾子「積木の箱（上・下）」（朝日新聞社）

Ⅲ 社会教育における「啓蒙」の問題

戦前の社会教育が、社会主義抑止策としての思想善導という明確な政治的動機を持っていたのは言うまでもないが、戦後においては、終戦直後を除き、「国体護持」のお題目は否定されることになった。しかし、それは決して社会教育において政治的動機そのものが排除されるようになったということではない。

1945年12月の「公民教育刷新委員会」の答申では、「各人の日常生活が政治と直結することを自覚させることにより、具体的な公共の問題について自由に討論せしめる習慣を育成することが必要である。」として戦前の反省の上に、「平和的文化国家建設」を目標に掲げた「公民教育」を「国民教育の根幹」と押さえている。

藤岡貞彦は、この答申について「占領軍の積極指導以前の執筆という性格からみていわば戦後教育改革の原点—自生的な反省段階という意味で純粋の一」と評している③。「自生的反省」から、あるべき政治教育の姿がイメージされたのだとすれば、確かに注目すべきことではある。ただし、それと同時に「平和的文化国家建設」という「政治的動機」が熱く息づいているからこそ、この答申の存在そのものが可能になったのであろう。我々は、そのことも見逃すわけにはいかない。

46年4月の戦後第1回衆議院総選挙に向けての「公民啓発運動」への取り組みでは、「投票の尊重すべき所以」等の「政治教育の徹底」が図られた。

46年8月文部次官通牒「新憲法精神普及徹底運動実施準備について」では、「改正憲法の精神が真に国民の一人一人にまで浸透して国民の生活態度の中に生かされることが必要である」としてその具体化は公民館にあげて委ねられることになった。

46年7月文部次官通牒「公民館の設置運営について」、同年9月その公的解説としての寺中作雄の「公民館の建設」が出される。これらのいわゆる「公民館構想」は今日においてもなお注目に値する構想である。そこで本論においては、その啓蒙的要素すなわち「政治的動機」について問題をしばって、考察してみたい。

寺中は、公民館を人間形成の場と規定するとともに、「各団体が相提携して町村振興の底力を生み出す場所」すなわち町村自治振興の場とも規定している。そして「自治行政が法規に制約されて不円滑不活発に陥りがちな現在、公民館は或る程度法規の制約から自由に、官憲の監督からも解放されて、純粋に自治的に運営されることによって町村民に対して『真の自治とは何ぞや』との観念を正しく誘導し、町村自治に新しい血を通はしめ、爽快な涼風を吹き送る役目を担当」するとまで言っているのである。（下線、引用者）

この「町村自治振興」の構想については、「公民館の社会教育施設としての性格ははなはだあいまいになり、今日においても様々な問題をひきおこす要因となっている。」とか、「戦前からの『歴史的イメージとしての公民館』構想が、終戦直後の混乱の中で新しい装いの下に開花したもの」とかの厳しい批判がある。その批判の具体的論拠は、構想における「町村社会の全一性の強調」と「地域での問題解決の場としての強調」である。まさにそこでは、構想の「啓蒙的姿勢」が批判されていると言えるであろう。

しかし当時の人々が、まだ民主主義や地方自治について精通していなかったことを考えると、むしろ「公民館構想」に基づく「啓蒙活動」が正当な政治的理想の実現のために貢献した側面こそ評価すべきであると考ええる。

そしていわゆるカルチャーセンターの盛況等による「社会教育の拡散」と呼ばれる今日

の状況において、公的社会教育が文字通り「公」として住民による「地域での問題解決」を援助する役割は非常に重要である。ここに当時の「公民館構想」が今日、あらためて注目されつつある所以がある。

ここでは「公民館構想」以降の流れを逐一追う余裕はないが、「公民教育から『市民教育』への転換」として藤岡貞彦が批判的に指摘している、50年9月の「第2次アメリカ使節団報告」については、藤岡の指摘どおり、「反共市民教育」の排りを免れないものである。「報告」では、「極東において共産主義に対抗する最大の武器の一つは、日本の啓発された選挙民である。」とされている。しかしこれが、教育に対する露骨なイデオロギー的干渉であるからこそ、これ以前の「公民館構想」等の、いわば素朴な民主主義志向に基づいた「啓蒙」とは、決然と区別されるべきである。

なお、この「第2次報告」における民主主義観について、藤岡は、「個の尊厳と自由な政治の尊重、啓発＝啓蒙への楽観、反共主義」と性格付けしているが、確かに藤岡の指摘は、「啓蒙主義」の非科学性を鋭くついているといえよう。

さらに「報告」以前の「公民館構想」等についても、その批判論者の指摘するとおり、「団体網羅主義」「関係団体利用動員主義」の側面があることは否定できない。今日の啓蒙活動においてさえ、その傾向は消えさっておらず、我々の反省を必要とするところである。

③碓井正久編「教育学叢書16・社会教育」（第一法規）、第三章「社会教育内容論」、三「政治教育」（藤岡貞彦）。なおこの項は、この藤岡論文に負うところが多い。

Ⅳ 社会教育における人権尊重思想の普及のあり方について（試論）

社会教育における人権尊重思想の普及とは、単なる知識・技術の普及ではなく、国民一人一人の内部的意識の変革、すなわち「自己変革」をめざすものである。そしてその点では、今日の社会教育は一定の努力をし、成果も挙げているのである。

その一つとして「話し合い学習」の普及がある。これは、それまでの「承り学習」が学習者の主体性を軽視する非民主的な方法であったのに対して、学習者自らが主体的に学習することを保障するものである。さらにこの「話し合い学習」は、実は「承り学習」より個々人の意識変革にとってすぐれて有効な手法なのである。

次に視聴覚メディアの活用が挙げられる。活字媒体と異なり、例えば映像そのものが学習者の感性に直接訴えかけ、意識変革を促すのである。人権尊重思想の普及のための映画も、映画芸術の観点から見ても優れたものが、各県でも多数、製作されている。

しかし、今ここに述べた通り、集団討議（話し合い学習）や視聴覚（視聴覚メディアの活用）の手法は、「自己変革」即ち意識変革を促すという点で有効なのであるが、その力が強力であるがゆえに、社会教育ではそれらの手法の導入にあたっては、常にある意味でストイックに取り組むことが必要と考える。なぜなら、もしその手法が社会教育行政の側できままに使われるとしたら、場合によっては、「自己変革」の内実が乏しいものになり、かえて今までその人の持っていた良さが失われるという恐るべき結果だけが残るということもありうるからである。そうなれば、それはもう「自己変革」ではなく「自己解体」である。その極端な事例としては、ナチスファシズムの大衆操作を想起すれば充分であろう。

さてこのような「身の毛もよだつ」事態が起こることを防ぐための基本は明解である。それは教育基本法にあるとおり、「不当な支配に服することなく、国民全体に対し直接に責任を負って行われ」、「教育行政は、この自覚のもとに、教育の目的を遂行するに必要な諸条件の整備確立を目標として行われなければならない」ということである。

しかし社会教育実践の現場において、人権尊重思想の普及すなわち学習者の「自己変革」を促す場合に留意すべき点として、そういう基本ばかりでなくもう少し実践に踏み行った具体的なメルクマールこそ、今必要とされている。社会教育が一部の市民層以外には、何となく疎んじられているとしたら、それは「不当な支配」が原因というのではなく、もう少し市民の心情的なこと（「何となくなじめない」等）が原因となっているのではない

だろうか。それは、あながち「無知のなせる業」とも言い切れず、むしろ社会教育行政の側が無意識に市民に対し「啓蒙」的態度で「自己変革」を押しつけていることを、市民が見抜いた上での無言の「抗議」と言えなくもない。そこでここでは、最後に社会教育における人権尊重思想の普及にあたって、それを市民が心から受け入れてくれるようにするための実践的なメルクマールを「試論」として提示することとする。

(1) 情報提供の姿勢

あることをわかってもらおうとするあまり、他の都合の悪い情報を知らせなければ、たとえそれが善意のものであっても、情報の受け手には「押しつけがましい」と反発されることになる。

いろいろなことについての情報を、プラスマイナス合わせて提供し、市民自身がそこから何かを学びとり自主的な判断ができるようにすることが大切である。

(2) 「個」の重視

対象を常にマス（集団）としてだけとらえるのではなく、「個」を尊重する姿勢が重要である。むしろ市民の意識は全一的なものではないし、これからもそうはならないことを前提とすべきである。

(3) 科学性

集団討議や視聴覚を、科学的論理抜き「意識変革」のために「活用」すればそれは、「大衆操作」になりかねない。「科学性」は大切な「歯止め」である。

(4) 市民の検証

「啓蒙」が上から「蒙をひらく」という姿勢でなされるのではなく、実際に「啓蒙される」市民自身の評価や批判を常に受けて、常に改善されていること、すなわち「市民の検証」を受けていることが大切である。

(5) 課題の共有

何らかの「自明」とされる「お題目」だけ唱えていれば、それは説教くさくもなるし、押しつけがましくもなる。「お題目」より、現在解明の必要のある人権尊重思想に関わる

「課題」についてこそ、それを広く明らかにして市民とともに取り組んでいくこと、すなわち「課題の共有」が求められている。

(以上)