

# 教育を通しての人間のlifeの研究 —大田堯先生の追究されたこと—

上野 浩 道

## はじめに

上野です。大田先生は生前いつも自分の考えが「若い方々にどういうふう伝わっているだろうか」というようなことをよくおっしゃっていたものですから、こういう勉強会をもっておられるというのは、先生自身も大変喜んでおられるのではないかと思います。

大田先生のお仕事は80年近くにわたるわけで、それをこのような短時間で喋るとするのは少し無理なことです。そこで、私が捉え考えた大田先生のお仕事の一部をお話するという形でやっていきたいと思えます。

## 大田堯先生との出会い—学部・大学院時代を振り返って

私がこの史哲の研究室に入ったのが1964年4月です。教育学部3年生ということで。大田先生はその時はまだ助教授で、翌年の1965年に教授になられています。ちょうどこの研究室で、先生が、お昼過ぎぐらいだったと思うのですが、辞令のようなものを破っておられる光景をよく覚えています。「こんなものクソくらえ」とかなんとかおっしゃっておられたようで、それが非常に印象的なものとして残っています。先生は若くて活発に活躍しておられたという感じでありました。

私は京都学芸大学の英文科を卒業しました。60年安保は京都で迎えました。その頃は青年期特有のニリヒズムといますか、生き方や内面の問題というのがあったものですから、ニーチェや禅のようなものに惹かれ、西田幾多郎の最初の頃の弟子で京大の宗教哲学の教授を辞められていた久松真一先生の下で座禅をやっていました。卒論は英語で書くのが決まりだったもので、友達の多くは文学をテーマに選んでいました。私は思想に関心があったものですから、アメリカのトランセンデンタルの思想家・R.

W. エマーソンの「自然論」を扱いました。H. D. ソローにも惹かれていました。そして、ハーバート・リードの「平和のための教育」にも関心があって、こちらの研究室に学士入学をしました。同学年には、J. ロックの研究をすすめていた春山浩司さんがいて、私と同じような経歴でしたのでよく話をしました。若くして亡くなられ、非常に残念でした。

学部の授業では、資料1にも書きましたように、大田先生は特殊講義で「学力とは何か」という講義をやっておられました。それは後に、1969年に国土社から『学力とは何か』という本になっています。それから、勝田先生は、教育学概論の授業をやっておられました。勝田先生が亡くなられたあとに、岩波書店から『教育と教育学』という本が出ており、その中に初出の示されていない論稿がありますが、私の聞いた教育学概論の授業の中身がそれでありました。

それから、教育史は仲新先生が「教育政策の地方への定着過程」というテーマでおこなわれ、私は出身地の奈良県の事例を扱いました。堀尾先生は講師で、後に『現代教育の思想と構造』（岩波書店）という本になる博士論文を皆で輪読しながら検討するというゼミでありました。非常勤講師では周郷博先生というH. リードの『平和のための教育』（岩波書店）を翻訳された方が見えておられました。授業で遅れて来られた時には、そこでスケッチをしていたという先生で、画帳なんかも見せてもらいました。牧歌的な良き時代でした。その頃はレイチェル・カーソンの『沈黙の春』などを話題にされました。それから、長尾十三二先生のドイツの大学入試制度の講義なども受けました。また、教育社会学では牧野巽先生や清水義弘先生の授業、非常勤の馬場四郎先生の講義も受けました。それから、史哲の非常勤で、足利学校の研究をしておられた結城陸郎先生、西洋教育史の木下法也先生の授業もよく覚えております。また、教育行政の宗像誠也先生の授業にも聞きにいきました。文学部の美術史や美学の

授業にも顔を出したりしました。それから、海後宗臣先生も時々大学に見えており、私の研究について尋ねられたことなども覚えております。

1965年に勝田先生が学部長になられます。私は66年3月に卒業論文として詩人でアナキストであるH. リードの「芸術による教育思想」に関するものをまとめました。その年に大学院の修士課程に入り、大田先生は、福沢諭吉の『文明論之概略』や『徳育論』『徳育如何』などの文献講読をされました。私より少し前の世代は、農村などに出かけての調査というスタイルでしたが、この時は文献講読という形でのゼミでありました。それから、勝田先生は、フィヒテの『ドイツ国民に告ぐ』というドイツ語の講読演習でした。民主主義や国民精神というドイツ国民を覚醒させるような文献を選ばれ、国民意識や、あるいは大学問題みたいなことを考えておられたように思います。

それから、68年4月に大学院の博士課程に進みました。大田先生は、柳田国男の産育習俗関係の文献講読をされました。勝田先生は1969年に退官されます。私が博士2年の時です。そして、宮澤康人先生がおみえになります。非常勤講師として上田薫先生がこられ、西田幾多郎の孫にあたる方ですが、受講生が少なかったので、西田哲学や久松先生のことなどを話題にしたことがあります。それから中内敏夫先生も非常勤でおみえになり、ボルケノウの文献や江戸時代の文献などの講読を通して教育史の研究方法についての検討がなされました。当時の助手には、志摩陽伍先生それから横須賀薫さん、楠原彰さんでした。

大学院の修士課程では、自治会活動で院教協の委員をやり、委員長が茂木俊彦さん、東院協では委員長が海部宣男さんで教育学部の部屋でよく会議をもちました。大学紛争前の自治会ですから、奨学金の給付制の要求や、あるいは大学院生の寮を要求することなどでした。また、先輩の平野正久さんを中心に他学部の学生なども交えて『資本論』の読書会をしたことなども思い出されます。

そのあと68年に東大闘争が始まります。今は東大紛争と言うらしいですが。医学部から始まって全学でのストライキへと大きくなっていきました。69年の1月に安田講堂の事件ということになります。その頃がちょうど大田先生が学部長をされていた時になるわけです。今から振り返っても大変な時期で

あったと思います。教育学部はいろいろな意味で大変な状況であり、先生も非常に苦労されました。私はあるセクトに入るのではなく、いわゆるノンポリみたいな形でした。安田講堂事件の1週間前ぐらいでしたが、たまたま仲間とともに講堂内に入る機会があり、それはもう殺伐としたニヒリズムが漂っている空間で、講座制を問うという純粋な学生運動から離れたものになっているという感じを強くもちました。大田先生も非常に大きな流れに巻き込まれ、「学部長を辞めよう」、「機動隊を導入した責任がある」とかおっしゃりましたが、皆に押し留められて続けてくださいました。数年前にも、テレビのインタビューを受けるからということ、当時のことを先生から尋ねられました。

勝田先生は退官されてからどんどん痩せていかれ、輸血のために何回か献血もしたのですが…。それから、民間教育史料研究会が大田先生の自主ゼミという形で始まり、私も大学院に入ってから、参加するようになりました。そして、京都の花園大学に勤めます。1975年8月に『民間教育史研究事典』（評論社）が出版されます。その時は、お茶の水女子大学に勤めており、中内先生と一緒に仕事をやっておりました。

## 大田堯先生の仕事－教育を通しての人間のlifeの研究

今日のタイトルは「教育を通しての人間のlifeの研究－大田堯先生の追究されたこと－」というように少し広めのタイトルをつけました。最初につけたのは、「人間の自由と自立を求める教育研究」というタイトルでしたが、あえて「life」という言葉を使いました。この「life」は、なかなか日本語で訳しづらく、多様な意味をもっており、「生命」「いのち」「生活」「人生」「生き方」という意味を含んでいます。大田先生はこの「いのち」について、「生活」について、「生き方」について教育を通して考え、研究しようとしておられたというように思い、少し広めに使いました。

大田先生に出会った最初の頃、もっとも印象的な言葉は、学部学生の時に聞いたことで、「教育は空気のようなものである」という言葉です。ちょうどイギリスの教育などと比較されて、日本では教育が、政治の問題になり、道具となり、形にこだわる

ようになりがちであると。それに対して、イギリスでは「教育は空気のようなものである」と。当時、私は「空気のようなもの」とは「当たり前のもの」などと捉え、「教育というのは当たり前のものなのだ」というぐらいに思っていました。ところが、時が経つにつれて、だんだんとそうではなくなってきました。大田先生がおっしゃった「空気のようなもの」とは、空気がなくなったら命がなくなるわけで、そのこのところまで先生は言っておられたのだな、と思うようになりました。これはものすごい意味のある言葉だったな、と今になって思います。教育がなくなると、人間、「いのち」がなくなるのだと、そこまでおっしゃっていたような感じがします。

次に、大田先生自身がずっともっておられた問題意識についてです。資料の5を見てください。これは私のところに原稿を送ってこられ、意見を言ってほしいということで、いろいろ議論をしてまとめられたもので、私にとっても思い出深いものです。映画『かすかな光へ』でも出てくるように、先生が近所のゴミを整理されていた時に、「センセイ、日本はどうなるでしょう」と言う近所の中高年の方の言葉です。このこのところを、先生は最後までずっとこだわっておられました。「どうなる」のではなく、「どうする」という自立を。「同化を求める」「同調を求める」「同意を求める」というような受け身的なものに対して、一人ひとりが主体となって、「どうするか」というそのこのところが育たないといけない。大田先生がずっと教育でやってこられた仕事はこの克服であったように思います。最後まで、この「受け身」「指示待ち」「人任せ」の日本人の態勢を「なんとかしないといけない」という問題意識が貫かれていたように思います。

## 生活と表現による教育の追究

大田先生のお仕事の一つの柱に、生活と表現による教育の追究というのがあります。生活と表現の間の人間形成というように捉えてもかまいません。資料2ですが、これは民間研の事典での「生活と表現」という項目です。私が大学院生時代に書いたものを、大田先生が手を入れてくださって共同執筆という形になっているものです。明治時代の教育では教科が決まり国定教科書があり、教授法書による教え方があり、そして教育内容にそって教えなければなら

りませんでした。だから、文章を綴るということも、作文の題がすでに決まっているわけで、例えば「飛鳥山に遠足に行く」という題が決まっています。そこで「朝何時に起きて候、何して候、どこで遊んで候」とかいう形で書いていくように、一つの歴然としたスタイルがあったわけです。それに対して、芦田恵之助は、作文は「自己を綴るものである」と捉え、題は自由選題という自分で選題するようにします。彼は、自分の郷里の丹波で水害に遭った子どもたちに「自分の体験したものを書きましよう」という形で、自分の経験したものを書かせていきます。綴方は自己を綴るものである。聞くことは自己を聞くことである、読むことは自己を読むことであると。ですから、自己ということを考えればすべて同じであるという大きな転換をするわけです。

しかし、この教式も形骸化していき、また、いろいろな綴方ができあがってくることになります。そこで、鈴木三重吉は、文章表現指導を重視し、教科として、表現教科として、つまり文章の腕を磨く叙写の能力、そういう文章表現の力を伸ばすことによって、教科として文章表現教科として成り立っていくことを主張し実践していきました。当時、「何々のための綴方」というのが結構出てきて、「科学のための綴方」、「生活に役に立つ綴方」、あるいは「経済生活のための綴方」などなど。これは鈴木三重吉『綴方読本』の講談社学術文庫版の「解説」にも書いておきました。鈴木が目指そうとしたのは文章表現指導で、それによって表現教科として成立し生活にも及んでいくのだという考えでした。

大田先生はもちろん鈴木三重吉を評価されています。この事典の項目の立て方で、「生活と表現」というのはユニークなものです。つまり、生活したものを、生活でいろいろな経験した問題を表現にまでもって行って、その表現したものを再び生活に戻して、そして生活を変えていくという構造です。だから、この「と」は、大田先生もよくおっしゃっておられたことですが、英語のandというような並列的な「と」ではない。これは非常に緊張関係のあるもので、人間形成が含まれる契機がこの「と」の中にあるのだ、というのです。大田先生の生活綴方の捉え方の大事なところ。表現したものを生活にまで戻していく、つまり表現指導と、それから表現したものが生活指導にまでなっていく、という考えです。

この文章表現指導から抜け落ちていくところが教科外活動という形になるわけです。教科だけの担任だと、教科の授業を通してしか子どもと接しられないのですが、生活指導というのは、子どもの全生活が先生のところに入ってきます。学校の先生の「一番やりがいのある仕事はこういうことなのだ」ということを附属中学校の校長をやっていた時に感じました。今はもう、子どもをめぐる問題がいっぱいあり、この問題は非常にやりにくく、先生方も苦勞されて避けられているかもしれませんが。

それで、前もっての質問にもありましたが、中内先生と竹内常一先生のことです。二人とも生活指導、生徒指導、教科外活動というものを重視されています。中内先生は到達度評価の考えですから、各教科の独立性、系統性、到達目標をはっきりさせ、そこに生活指導というものが入ってくる。そして、生活訓練という形でその理論化も目指していかれるわけです。大田先生は特にそういう形でやっておられたというわけではないと思うのですが、若い時に青年たちを集めてのロハ台の教育、さらに長年にわたってのサークル活動という形でおこなわれ、生活指導だけを取り出してやっておられるという感じはしないのですが、どうでしょうか。

中内先生と大田先生の一番違うところは、中内先生は非常に理論志向の強い先生です。そして、「教育学は科学として成り立たないといけない」とよく言っておられました。「教育学は学問として成り立たないといけない」という先生でした。だから、そういう意味では、非常に科学的に教育学を捉え、それから教育学が学として独立しないといけない。生活指導の理論化もそうでしょう。中内先生に忘れられないことがあります。4月からの大学のカリキュラムを変える時に、中内先生は「教育史学というのを開講したい」ということをおっしゃり、それを教授会に出されたのです。それで、どうしてかと言うと、教育史というのは「教育の歴史はこうこうこういうものがあった」「こういう歴史であった」というふうにただ語るだけ、ただ論述するだけであるというわけです。それでは駄目で、史学として、教育史を研究するのはどういう学問なのか、教育史を研究することで一つの学問として貢献できるのは何かということで「教育史学にならないといけないのだ」とおっしゃったのです。文教育学部の教授会では史学科の先生方もおられ、案の定、これはどう

いう科目かという質問がありました。しかし、中内先生が先ほどのように堂々と答えられていたのが印象的です。また、大田先生に対して面と向かってはおっしゃらなかったのですが、私などにはよく「大田先生には教育学概論の本を書いてほしい」と、これもよくおっしゃっておられました。私は、大田先生の教育学は教育学概論を書くというような学問のスタイルではなかったと思いますが。そういう意味で、中内先生は非常に学問志向、理論志向の強い先生でありました。それに対して、大田先生は科学的思考にもとづいた思想を論述されていて、学問体系をめざすという方向はあまりなかったという感じはします。これも一つの研究スタイルの違いです。民間研で事典を出す時でも中内先生は歴史の分析や記述の厳密さを求められました。

次に、なぜ日本の教育ではこういう「生活」というものが、問題になってくるのかということです。大田先生は人間形成にはたす「生活台」というものの大事さをよく述べておられました。東北の綴方教師たちの実践は、それを生み出した土地、風土、歴史、習俗、風習そして気候や人間関係も含めて、そういうトータルなところでの生活を支えているものが、表現や実践、人間形成の思想の基盤にあり、そういう東北特有の「生活台」を抜かしては生活から表現へという人間形成の構造はつかめないということです。それでは、なぜ、日本ではこの「生活」というのが教育の大事な概念として出てくるのかという問題です。資料6の「抜き刷り」にも書いたことですが、一神教の国では、科学や哲学、芸術は宗教と闘って、カントの「学部間の争い」にみられるように神学から哲学が生まれてくるように、学問やその教科は、壮絶な闘い、ガリレオやコペルニクスに見られるように、そのような形で成立し体系化されてできあがってきた歴史があります。日本の近代教育では、そのできあがった体系を教えることになり、日常の生活や経験から切り離された形で教育がおこなわれていくことになります。生活科や生活綴方が教育現場に出てくるのはそのようなわけです。この神のない国では、人間の内面の問題、道徳教育や生活指導の問題などが教育問題としておこってきます。私の家の近くのミッション系小学校では、小学生が下校する時、クラス全員で「神様のおっしゃる通りに」とか「神様のお導きによって」とかというような声が聞こえてきます。道徳や価値に関わる問

題は「神様に任せる」というのです。絶対的な神の教えや道徳が支配している社会ではこれでよいでしょうが、神の掟のない国ではそのようなわけにはいかないのです。この問題は、国家が担う形ですすめられるか、それとも、それに対抗する形で民間の教師たちがおこなうかという構図になります。一人ひとりの人間の内面に関わる問題を抱えている道徳教育や生活指導、教科外活動、地域や家庭での生活の問題が公教育と民間教育の場に現れてくるのです。戦前の一方的に臣民を養成する教育がおこなわれていた状況では、生活綴方や「生活台」のように地域や家庭の生活が価値形成をともなう人間形成にとって重要な基盤になってきます。そして、表現活動も臣民的な人間を解放する役割をはたすことになるのです。大田先生は、第一次安倍内閣での一番大きな問題は教育基本法の改変で、「人間の内面にまで権力が立ち入ってきた」ということ、郷土愛や国を愛する心の強調、道徳教育の重視などを国家が学校教育でおこなうようになってきたことを厳しく指摘され、これは非常に大きな問題であるという危機意識を最後まで語っておられました。

資料3は、3年前に中内先生が亡くなられた時の偲ぶ会でのビデオによる弔辞の文章です。大田先生にお願いした関係からいろいろ相談を受け、まとめられたものです。戦前の川井訓導事件のように修身科の授業で文学作品を使っただけで処分を受ける時代のこと、先生は次のように語っておられます。「国語教育の作文の時間だけは、教科書がありませんでした。生活綴方教師たち自身がめざしたためあては、壮大なものでした。それは被治者である『臣民』ではなく、地域に生きる生の、野生的民衆の心性による自治社会の創造であり、その未来の担い手として、子どもが育つことでした」。そして、『「生活に生きて働く原則を吾もつかみ、子どもたちにもつかませる』（第二次同人宣言）という生命のひびき合いですが、しかし、それを子どもたちに押し付けようとするのでは決してありません。彼らの期待した子ども像は、いわゆる『原始子ども』、わんぱく、生氣、活力に満ちた子どもの自然による仲間づくりを保障することをとおしての、ひとり（人づくり）への期待でした」と。大田先生は最後の最後までこの宣言の重要性と小砂丘忠義の仕事を評価されていました。大田先生の考えの根本はこの文章に詰まっていると思います。「生活に生きて働く原則」

をつかみ、つかませ、そして「生命のひびき合い」をつくっていくというところに大田先生の考え方があり、中内先生にも根底にはこの思想が流れていますが、科学的体系化の方向をめざされていたという感じは受けます。その辺はまたこれからいろいろ研究していただきたいと思います。生活綴方は日本独自の思想で実践であり、大田先生は、いつも、これは「教育の世界遺産にすべきものである」とおっしゃっていました。そういう意味で、これは実践として思想として受け継いでいく必要があると思います。

## 人間と教育の自由を求めての「教育」概念の再検討

「教育概念の再検討」という問題も、大田先生が最後までこだわっておられたことです。この10年ほど、教育概念、教育という言葉の翻訳の問題についてです。Educationを「教育」という言葉に翻訳したのは「間違いだった」「誤訳であった」とまでおっしゃっておられます。資料4にも書きましたが、先生は、藤原敬子さんの研究に注目されていました。貝原益軒の養生の思想から柳田国男へと続く「庶民の豊かな子育ての思想」という流れと、それから「教訓」「教諭」「教誨」など「教え」に重点が置かれる流れという捉え方に対してです。「養育」から「教育」へ行く流れと、「教訓」から「教育」へという、二つの流れがあり、後者の「教育」は、幕府の上からの政策や啓蒙の意図をもった知識人によって使用され始め、教学大旨や教育勅語という「教」の形で推し進められたものです。それは、庶民の中から自然発生的に生まれた言葉ではないという歴史に先生は最後までこだわっておられました。田嶋一さんもこの問題についての考察を發展させています。

それから、Educationという言葉の概念をOEDの各版の用例で分析した池亀直子さんらの研究にも興味をもっておられました。一般に知られている「引き出す」という意味も、なかなか一筋縄では捉えられるものではなく、ドイツ経由でロマン派詩人のコールリッジが関係しているということに対してです。先生は、Educationに中国の古典にある「教育」という言葉をあてたことは、「現在から見ると誤訳だったといえよう」とまで言いきっておられ、Educationを箕作麟祥が「養育」と訳し、福

沢論吉などは「発育」という言葉を使っていたのにもかかわらず、「教育」へと改訳されていった日本の近代教育の問題に対してです。そこで、日本の教育は「教えることの過剰」という方向で進み、「子どもが育つ」という視点が軽視されていったのです。これは東アジア文化圏共通の問題で、教えることを重視するのに対して、「子どもが育つ」あるいは「子どもが学ぶ」というところを優先させる必要があるのではないかとおっしゃるわけです。それで、私は先生に「学育という言葉もありますよ」、「そのようなサークルもありますよ」と言ったことがあります。しかし、先生は、「自分はそれをとらない」「学ぶことを優先するけれども、教育という言葉は残す」とおっしゃりました。ただ、この教育の言葉を「教えることの過剰」というような形ではなく、「育つことをサポートする」、「助勢する」という意味をもって「教育」の役割を限定するのだというのです。だから、教育の役割は大変大事なもので、自由な雰囲気、あるいは学ぶという、また表現するというアートや芸術に近いように、子どもの自発性を手助けするということに一つの教育という形があるのだということをよくおっしゃっていただきました。

教育の役割の限定について、資料5のところです。憲法第26条の「すべての国民は、法律の定めるところにより、ひとしく教育を受ける権利を有する」という文章について、私は「受ける」というのは、受け身的、受動的で、主体的な権利ではないのではないのでしょうかという意見を述べましたところ、そここのところをめぐって先生とディスカッションしました。先生は、「教育を受ける」ということを、「そのように捉えないんだ」と言われました。「受ける」とは、その「受ける権利」ではなくて、「すべての国民は学習権を保障する教育への権利を有する」というように捉えるというのです。「学習権を保障する教育への権利」というのは、あくまでも「学習権」というものが主体であって、そして、それを保障する教育への権利を国民はもっているというのです。だから、教育の役割を限定し、その権利を有しているのだと先生はおっしゃるわけです。この場合、学習とは、食事や呼吸と同じく、情報を自ら獲得したり、発信したりするもので、呼吸や空気と同じだ、というのです。先生はこの時期、ずいぶん「情報の新陳代謝」ということおっしゃっていました。

そして、教育はその「天賦の学習力、生命の根源的自発性を補助する<sup>アト</sup>技である」という言い方をされ、「受けるのではなくて、自分から自発的に学んでいく」という主張でありました。

この資料にもあるように、先生は「教」という漢字の問題にふれながら、東アジア、2000年の歴史によって浸透した「教育」のもつ「根深さ」についてもよく語っておられました。大日本帝国憲法では教育についての言及はなく、「神格天皇の直接統制のもとにおかれ、軍人勅諭とともに勅語により、教育の基本方針が示され、あとは『勅令』によって、議会決議を経ることなく、天皇の命令のもとに執行されたからだ」という戦前の教育の異常さについて。法律の枠の外にあり、そして「天皇の命令」という形で教育が推し進められたのだと繰り返し語っておられた先生の言葉は、戦前、戦中の教育を体験されたところから発せられるものであったので、聞いていても説得力のあるものでした。臣民意識ということもよくおっしゃっていました。「どうなるでしょう」と言う日本人の受け身的な考え方は今も抜けきれないと。この臣民意識についても先生とよく話し合いました。マルクス主義は経済の平等性というものを実現しようとする思想であったが、「身分差別を平等にする」という意識のところをやっていないという問題です。私はアナキズムの考え方を紹介し、アナキストは、差別的意識をなくし身分的平等性を求めていった歴史があり、大逆事件などのように天皇制を問題にしたことなども話し合いました。だから、大田先生が最後に行きつかれたところは、この臣民意識、そして国体の問題、天皇制の問題のところでした。教育と国体、教育と天皇制という問題を考えないと、臣民意識はいつまでも抜けきれないと。先生に、「今の若い人にこの臣民意識というのわかりますか？」と聞くのですが、先生は「自分はこの言葉を使いたい」とおっしゃるのです。「戦前の臣民意識は、今も変わっていないのだ」と。戦前、戦中、戦後と意識は連続しているのだと。「どうなるでしょう」と言う人任せの態度ではなく、「どうするか」と、そこから主体としての自立を求めたいというのです。最後のところで、先生は「私自身は、もともと教育基本法は必要としないと、考えている。必要なのは、教育条件整備基本法である。その前文は、『我が国の教育は憲法の精神による』の一行ですむ。その次に、一人ひとりの学習権を保障

する小さな学校、小さな学級、そして小さな学校区、広く豊かな自然など、政府が行うべき条件整備の要項を列挙するというものだ」と述べておられます。私には、小さな学校、小さな学級にして、カリキュラムは、低学年は、感性や感情をはぐくむアートを中心に組んでいって、徐々に高学年に教科のカリキュラムをもっていくという考えをおっしゃっておられました

最後に、勝田先生のことについてです。資料7、1969年9月ですから、今から50年前に勝田先生は亡くなられ、その時に大田先生が岩波書店の『図書』に追悼文として書かれたものです。ここでは、勝田先生のことを言いながら、大田先生は自分のことも語っておられるように思われますのでそのところを紹介します。勝田先生が教育研究へ「執念」をもたれた「背景」には「教師として、知識人としての戦争責任へのきびしい自覚があった。とりわけ、『教育の自由』の喪失が、あの不幸な戦争に日本の国民を追いこんだ大きな原因だとする痛切な反省があった」と述べておられます。そして、「日本人の文化や教養は、いつも政治的なものの従属下にあって、反体制の運動の中でさえ、その本来の機能を発揮できないままで凍結させられて来た。もともと、もっとも深いところで人びとを『結びつける』はずの文化や教養が、この国では、国民をバラバラにし、やがてはすべてが国家に従属させられるということを繰り返してきているのであった」という認識は、勝田先生とともに大田先生にも共通するものでした。さらに「戦争の中知識人の『最低限の綱領』による『協力』が失敗し、軍閥と戦争とに抵抗出来なかったことへの勝田さんの反省も、その口からしばしばきかれたことであつたが、それもまた『協力』の基礎にあるべき日本人の文化や教養そのものの本質が問いかえされなくてはならないことでもあったのである。協力のための『最低限綱領』とは、日本人の文化、教養の実力そのものにほかならないのであろう」と述べ、「そういう国民の文化や教養は、国民一人ひとりの内面から成長発達をとげていき、結実をとげていくほかはないようなものである」と、自分の意見を示しておられます。大田先生は、留学しておられたイギリスの文化や教育と比較されることがしばしばありましたが、その時によく「厚み」が違うという言い方をされていたことを思い出します。「国民一人ひとりの内面」ということは、「どう

なるでしょう」という意識を克服する問題でした。そして、このようなことをおっしゃる背景は、民主化された戦後教育が逆コースに向かっている危機意識からくるものでした。「たとえ『最低限の綱領』—これは具体的には憲法のようなものとして考えられようが—というようなものが出来たとしても、そうして、実際戦後にそれは、まがりなりにも出来上がりはしたのだが、そこに記されている国民としての諸権利（教育の自由をふくめて）が、条文の上では一応保証されてあるとしても、一人ひとりが、自らの成長発達の過程で、これらを内面化し、主体化して、それが国民としての連帯を支える文化・教養として、国民の日常性の中で緊張をはらんだ定着を保っていくのでなかったら、それは空文に等しい。文化や教養は、まさに人間の成長そのものに裏づけられて、はじめて現実のものとなる」と。これは、勝田先生のことを語りながら、大田先生の思想でもあると思います。

大田先生は勝田先生の思考方法と表現について次のように述べられています。「対話風に、志向のプロセスを表現していくこの人の文章は、決して勝田さんの独り言ではなかった。いつも現実を見すえ、現実の相に即しての、自問自答であることを努めた」と。これは、まさに大田先生の思考と表現のスタイルでもあったと思います。大田先生は、最晩年に、精神科医である山本昌知先生や生命誌研究の中村桂子先生など他分野の方たちと積極的に対話を重ねられ、教育学の中身、教育研究の中身を太らせ豊かにしようと考えられました。そして、これらの対話から、教育を通しての人間のlifeの研究を深められていったと思います。

**田邊**：前回の田嶋先生との勉強会の中で、一つ大きなテーマとして挙げたのが、「教育はアート」っていうこの言葉。まず一つ確認させていただきたいというか。上野先生の目から見てという話で、まず「教育はアート」っていうのは、いつ頃最初に大田先生が語られたんでしょうか。

**上野**：私は学生時代から「教育は芸術である」という言葉は聞いていました。その時は「教育は芸術活動に近いものである」という意味でした。鈴木三重吉や石川啄木などの名前を出されていました。山住正己先生なども「教育は芸術である」ということに

関心をもっておられ、教育の活動と芸術の活動は同質的なものであると。個性を尊び、創造的、クリエイティブなもの、能動的なもの、そして横に広がっていくと。それを「アート」という呼び方ではおっしゃっていませんでした。大田先生がいつ頃から「アート」とおっしゃるようになったのかよくわかりません。

勝田先生も、教育は、たんなるテクネーだけでなく技術以上のものを含むものであるという言い方をしておられたと思います。特に「アート」という言い方はしておられなかったのですが。戦前は、教育学科からも、阿部重孝や春山作樹のように芸術教育について研究されていた方がおられます。また山住正己先生のように博士論文を書かれた方もおられます。教育学科では久保貞次郎先生の名前も抜かすことはできません。ブリューゲルの研究者、美術評論家で、画家の北川民次とともに創造美育運動をされた方です。勝田先生もお父様は勝田蕉琴という日本画家で、先生自身も芸術に造詣が深かったです。

大田先生も教育をたんなる技術だけでなく、人間としてもっている自発性や響き合う力というところにアートの意味を込められていました。「月報」に、芸術の「藝」は、人間がかがんで、土に若木を植える神事的姿を表しており、大樹に育てるには非常に息の長い時間を必要とするもので、「一本一本それぞれ種類の違う木は、特に教わることもなく、周りと調和しながら、自ら花を咲かせ、実を結んでいる。営々と黙々と続けられていくこのような営みこそが、アートとしての教育につながるものである」と書いたところに先生も興味をもたれました。私がやっているのは芸術教育の分野なもので、大田先生はよく「上野くんとは使い方は別だけれども」という言い方をしておられました。科学が厳密になっていくのに対し、実際の教育現場でおこなわれていることとのズレがあります。勝田先生も、齋藤喜博の実践にも関心をもっておられました。教師の技術は。科学では捉えきれないものを含んでおり、それを技量や芸として認めていくと。大田先生も「技」という言葉に「アート」というルビをふっておられるのもまさにこのことです。

**西本**：先ほどの、大田先生から学んだことの中の、形式的表現の話で、「表現を通して自らを形成する」とか、先生もわりと形成についても書かれてると思

うんですけど。それはたぶん自己形成の話であると同時に、対象を形成することで、自らも形成されるっていう、双方の関わりの中でお話されてると思うんですけど。大田先生とかが、「教育はアートである」って言った時に、そこでは具体的な作品芸術ジャンルっていうよりは、もう少し広いまさに人間形成の話が入っていると思うんですけども。同時に上野先生は、芸術と作品の話も、具体的な話として意識されてるのかなっていうふうに著作を読んで思ったんですけども、そのことについて。もう一つはその時、芸術教育っていう言葉と、美術教育っていった時に、先生が何かニュアンスとして込めてるものに違いがあるのかってこと、お聞き出来たらなと思うんですけど。

**上野**：後者の方ですが、芸術教育は、『芸術教育運動の研究』（風間書房）にもあるように、文学や音楽、童謡も入れて使っています。それに対し、美術教育の方は美術に限定して使っています。それから、形成の問題ですが、大田先生は特に作品などに言及しておられないわけで、「上野くんの言うアートとはまた別だけれども」とよくおっしゃっておられました。私などは作品制作という、勤めがそういうところにいたものですから、それを意識して使っています。大田先生はもっと広いアートという捉え方です。だから、たぶん芸術と言うと混乱するのでアートという言葉を使われたのではないかという感じもするのです。「教育は芸術である」と言った時には、芸術分野の人のことをイメージするので、アートというように言った方がニュアンスも違うので。「響き合う」という言い方をよくしておられ、これは大田先生の「教育はアートである」という言葉の中身のように思います。

**桑嶋**：これは、先生自身のお考えも、もしかすると聞くような質問になるかと思うんですけど。さっき「表現」と「生活」の話が出ていて、その「表現と生活の『と』がアンドではない」という「並列じゃないんだ」という話がありました。それで、先生のご研究なんかだと、その「と」の部分で、たとえば、いわゆる構想力だったり、想像力の問題を考えていらっしゃるように思えます。先生、結構いろんなところで、「想像力の問題」っていうことはすごく語られていますし。それが勝田先生にも関わって、『知

育とは何か』の中で、勝田先生が構想力について書いたものに触れられて、三木清なんかも関わって書いていらっしゃる場所がある。ちょっとそこを、先生なりに、大田先生だったりの問題点を引き継ぎながら展開されたのかな？というふうに今日感じました。

**上野**：そんな大げさなことではないですが。あの時、勝田先生のお仕事の一つをまとめておこうと思いました。大学のゼミで三木清の『構想力の論理』なども読んだことがあり、自分なりに非常に関心の深いものです。戦前、研究者や知識人が戦争に対して言えなかったという状況で、三木がやろうとした、科学的なもの、芸術的なもの、あるいは宗教的なもの、この統一をどのように解決するか。ヨーロッパ以来の大問題で、科学は一面的で駄目になり、芸術もある意味で日本では芸道みたいに閉鎖的になっていきます。そこで、彼は「構想力」というImaginationの概念に着目します。これがある意味では学問の閉塞と戦時体制への突破口として考えたという感じはするのです。

ものごとを把握し、それを表す場合、概念(Conception)というものを用います。しかし、それが厳密さを求めれば求めるほど、現実の経験や感覚、知覚(Perception)から切り離され、概念は干からびたものになっていくという問題があります。「構想」はまさにそれをつなぐものであります。勝田先生には、「構想」や「子どもの感覚」という非常に優れた短篇があります。概念を中心に官僚的になってしまった教育体制に、子どもの「感覚の直接さ」「みずみずしさ」「感性」を取り戻すという主張でした。もともとConceptionには「妊娠」という意味が含まれているように、多様な豊かさをもった概念でありました。そのようなところで、人間形成にはたす芸術の役割があるように思います。

東洋では、井筒俊彦先生の言い方だと、言葉に対する不信感が強いと。つまり、言葉や科学、概念で定義づけていくとすべてがわかるというのではなく、心と心との約束を重視する、人間どうしの信頼関係を重視するという文化があります。以心伝的なものです。戦時中の学問や社会が押さえつけられた時に、その突破口として三木は人間のもつ「構想力」に注目し、それで歴史を創っていく、人間を創っていくものになるのではないかと考えたのでは

ないでしょうか。

私なども、今の学校教育の状態をみますと、あらゆる点で抑えつけられているところがあるのではないかという感じはしています。ある教科だけを教える、文字だけで教えるのではなくて、もっと大事なものがあのではないかと。そこで、戦後の勝田先生の教育科学をどのように見ればいいのかよくわかりませんが、シェリングを完全に捨てられたのか、引きずっておられたのか。

**桑嶋**：坂元忠芳先生なんかは、勝田先生はシェリングのことを、すごく批判的に戦後は見てたっていうことされるんですけど。宮澤さんなどは、シェリングの神秘主義的な側面を「意図的に抑えてる面があるんじゃないか」みたいな話とかはされていて。戦前からシェリングの哲学に対しては、勝田は、分かれてるものを、最後に芸術作品によって統一させてしまうみたいところを批判的に見てたように思うんですけど。その辺も、なかなかどう捉えたらいいのかっていうのあるんですけど。「構想力の問題」に関しては、晩年に、「三木をもう一回読まなきゃ」みたいなことを書いています。先生もご指摘されてたように、戦前に書かれた「構想」っていう論文は、あれはもうまさに三木の影響を受けたものだとは思ってるんですけど。カント的な意味の構想力ですね。悟性と感性をつなぐものであったり、あるいは判断力批判の話になると、美を創り出していく能力とされるわけですが、その問題って、ずっと考えてたように見えるんですけども、勝田先生は。ただ綴方を書くことにしても、どこまで理論に組み込んでいたかみたいところは、なかなかわからないところではあるようにも思っているのです。

**上野**：確かに。勝田先生は、たぶん、いろいろな会での発言はあったでしょう。戦後の勝田先生の活躍された時期は、ピアジェやヴィゴツキーなどをもとにした教育科学が中心でしたので、先生もなかなか芸術のもつ教育的役割については言いにくかったかもしれません。学問は蓄積が大事です。ヨーロッパとアメリカを比較すると、ヨーロッパの強みは、批判、反批判、批判、反批判を繰り返す、それで学問が蓄積していつているのです。それをやらないと駄目なのです。新しいのが来て、飛びついて、それで

は駄目なのです。ここは旧勝田研ですから、そういう意味では勝田先生の学問を引き継いで、どうだったのかということを厳密にやっつけていかないと。大田先生の勉強会もたぶんそうだと思うのです。それをやらないと、日本の学問の理論研究、日本の教育学の樹立というものはできないわけです。外国からの留学生も来るのですが、「日本の教育学の特徴は何ですか?」と問われて、どう答えますか。「今、風靡しているのは、云々」という答えではなくて。日本の教育学、日本の学問を研究していかないと。だから、中内先生が「教育史学」とおっしゃったのもそういうことなのです。勝田先生、大田先生、中内先生の仕事を学問的に蓄積していかないといけないと思います。

桑嶋：それで、これも、先生に聞いてみたいところなんですけど、たとえば老子の思想の話なんかでも、「自己を忘れて、自己自身を見出していく」みたいな。老子でもそうですし、西田幾多郎もある種そうですよね。絶対自己っていうのは、本来は「純粹経験」だったり、「絶対的な無」っていうのが一番根底にあってみたい、そういう話を出してきて。自己の同一性みたいなもの、「無」とか「死」とか、あるいは他者でもいいですけど、そういう非連続的な契機を考えないと、本当に掴めないんじゃないかみたいな議論もされていて。太田先生は、1990年代くらいから、アポトーシスという細胞死に注目されて、死と再生というテーマを語っていくようになりますが、先生の研究も、老子の話など、そういうところを受け取られている感じもしていて、ちょっとその辺のことを伺いたいなと。

上野：大田先生は戸坂潤に対してかなり関心をもっておられました。弁証法的な方法でものごとを捉えていくということで。先生も、役立たないと思われるものもある一つの役目もち、また、生きているものは滅んでまた生まれ変わり、そして高みにいくというような考え方をもっておられ、「新陳代謝」という言葉もそうですが、結構、おっしゃっておられました。北方教育で環境や他者とのつながりから生み出された「生活台」という概念や佐々木晶の仕事なども評価しておられました。大田先生は科学者でしたから、弁証法的な考え方の重要性をよく語っておられました。ただ、死の問題は人間にとって誰

にでも来る当たり前のことであるからと達観しておられました。私の『老子に学ぶ』(藤原書店)という本にある「そもそも、ものは絶え間なく動き、休まないが、それぞれの根元にもどっていくのだ。根元にもどっていくと静寂になる。これは万物の命にもどることである。命に帰ることは恒常なあり方である」という文章に興味をもたれ、この「根元にもどる」という思想は「なかなか面白い思想だ」と語っておられました。植物モデル、大地に戻る、地面に還るという循環系のようなもので。ビオトープや自然環境保護にも関わっておられましたから、循環系での、人間と生物、人間と環境との問題を文明論的な視点で語っておられたように思います。

「根源的自発性」というのも大田先生がよく使われた言葉です。資料4の私の「研究ノート」ですが、大須賀隆子さんの研究で、美術教育研究者の宮武辰夫という人のことについて扱っており、東京美術学校を出てから世界を漂流し、そこで原始芸術にふれてショックを受け、特にショッキングなのは、台湾の女性が自らの母乳を植物に与えている光景を見たことです。いわゆる植物モデルですが、この人間、動物、植物が一体となった「存在の根」というところにも先生は興味をもっておられました。つまり、根っこの、存在の根っこのところから出てくるものが、先生の「自発性」という感じがします。先生に、この「研究ノート」を送ったあと、「思想としてはわかるけれども、科学的証明があるのだ」というようなコメントを受け、私は「うーん」という感じをしたことを覚えています。ただ「根元にもどる」、「存在の根」というところは先生自身、非常に興味をもっておられました。

それから、教育は手助けするということに関して、先生は成熟を待つという立場であったように思われます。引っ張り上げて発達させていくのではなく。最近は、「啐啄同時」という言葉をよく使っておられました。親鳥が卵をクチバシで外からつつく、それと同時に子どもが内側からつついて、卵が割れて子どもが生まれてくるという行為。これが同時的に行われ、教授法や教育のエッセンスはここにあるとよく言っておられました。禅の悟りを表す言葉です。

「ちがう、かかわる、かわる」という言葉もよく使っておられ、ここには「いのち」や人間の営みのエッセンスが分かりやすく示されていて、大田先生

の思想が一番よく表されているように思われます。

(構成：田邊尚樹、渡邊真之)

上野：最後に皆さんに力強いメッセージがあります。資料7の勝田先生への追悼文です。大田先生は、「教育をきわめたいとする勝田さんの執念は相当なものであった。あるとき、七度生まれてもそれをやる甲斐があるという意味のことを云って、わたくしをおどろかせた」と書いておられます。この言葉は、私も大田先生から聞いたことがあります。それだけ価値のある研究分野なのだと。その当時は、この分野の研究に入ると「泥沼にハマる」というように皆で言っていました。あるいは「もう抜け出られない」というような言い方もありました。さらに、この時期、科学者や芸術家で一流の人は教育に携わると一段下がるってというような、教育を軽蔑するような言い方もされていました。しかし、科学者も芸術家も教育をないがしろにするとその分野は育たないわけで、最近やっと教育の重要性が気づかれてきたのです。勝田先生は、そういう意味で、早い時期から「教育をきわめたい」、何回生まれても「やる甲斐がある」と、この分野の重要性を語っておられたのです。大田先生がこの言葉を紹介されたのも、同じ思いからだと思います。私もぜひ皆さんに伝えたいと思って紹介しました。

#### 当日添付資料

資料1：上野浩道『『教育はアートである』ということ』『大田堯自撰集成1』藤原書店「月報」1、6-7頁、2013年、資料2：大田堯・上野浩道「生活と表現」民間教育史料研究会『民間教育史研究事典』評論社、1975年、90-92頁、資料3：大田堯「お悔やみのことば 中内敏夫氏への弔辞」、2016年6月10日、資料4：上野浩道「『教育』概念の再検討に向けて—美術教育の思想と実践の視点から—」『美術教育研究』第22号、美術教育研究会、2017年6月、資料5：大田堯「私の憲法と学習権」岩波書店編集部『私にとっての憲法』岩波書店、2017年、72-76頁、資料6：上野浩道「青年の精神的自立にはたらく宗教と教育文化—西田幾多郎と西田天香の事例を通して—」『青年の自立と教育文化』野間教育研究所紀要 第61集、2019年3月、資料7：大田堯「勝田守一さんの死について」『図書』第241号、岩波書店、1969年9月、32-35頁