

## 歴史の探求－生涯学習の原型

白石 克己  
(佛敎大学)

### 1 原型の発見

生涯にわたる学習に関する歴史的研究、とりわけ近代以前の生涯学習の原型への探求が少ない。生涯学習研究が批判的に分析し改革しようとしてきた近代学校や近代社会教育が体制化する、それ以前の研究である。たしかに社会教育史については石川謙の『近世日本社会教育史の研究』（初版は昭和9年）という先行研究がある。しかし社会教育を政治的な教化と見なし、庶民の自発的な生涯学習については論究していない。近世の教育についての研究が少ないとの指摘は他にもある。2007年、日本教育学会は公開シンポジウムで「日本における教育思想の伝統と系譜－近世教育思想研究の視点から－」を取り上げ、西洋教育思想との接触や受容という外からの契機に基づく研究が多く「その前提としての近世教育思想」への「学問的関心自体が稀薄であったというべきである」<sup>(1)</sup>と指摘している。同年、日本高等教育学会でも『高等教育研究の10年』を特集し、大学・高等教育に関する歴史的研究は飛躍的に拡大したものの「いずれも前近代が欠落している」<sup>(2)</sup>と指摘する。

もちろん、生涯学習に関する実証的研究やその論拠たる理論的研究は本学会の『年報』や『論集』などによっても累積されつつある。今後もこの研究によって信頼度の高い知識や技術を獲得していく必要がある。信頼度の高い知識・技術は実践や政策に対する指令力も強めことができるからである。そ

うすれば、かつての社会教育研究が導き出したような評論やスローガンによってではなく、生涯学習の現場を改善し改革できる。ちょうど迷信に依存していたかつての医療が、実証的・理論的研究に裏付けられた医学によって高い指令力をもつ知識・技術を開拓し、臨床場面を改善する治療法を獲得したのと同様である。

これらの研究と比較すると、歴史的研究、とりわけ近世の生涯学習にかんする研究はきわめて少ない。<sup>(3)</sup> 少ないだけではない。もともと歴史的研究には弱みがある。近世の歴史的研究は、現代の教育体制の出発点となる戦前や戦後の教育体制よりも古く、現代から現実離れしている。グローバル化した情報社会のもとで高速に変化する状況に生きる現代人の時代感覚からも遠い。「人生80年」から見れば「人生50年」の時代は参考にならないかもしれない。そもそも歴史の研究は歴史の事実といっても残された・限られた史料から過去を推測するので、実在していたかどうか疑わしい面があり、主観的解釈が入り込む余地がある。日本の過去へのノスタルジーからある伝統をユートピアとして正当化したり、時にはこれを普遍的な思想への拡大解釈し、伝統を異にする国や民族を圧迫する独善的な主張をする例もあった。この結果、歴史的方法是他の科学的方法とは異なり、現実から遊離し実践に有効でないとの批判があった。

もっとも科学的方法を採用すれば必ず客観的な事実が捉えられるわけではない。公認されている専門的方法を採用しても、適用できる研究対象に限って厳密なデータ処理によって法則を帰納していく。換言すれば、その方法が適用できない対象については研究から締め出されてしまう。例えば、生涯学習へのニーズとなる「生きがい」などはその観念の複雑性ゆえにそれがどんな事実的要素や価値的要素から構成されているのか、統計的な処理からは漏れてしまうことがある。したがって、そのような方法によって見出された命題や理論は極小の事実やその集積である。自然科学の命題はその歴史的・文化的状況にかかわらずその真偽が検証しやすく普遍化が可能である。しかし、教育学を含む社会科学・人文科学では万国共通の普遍性、通時的な法則を発見することは困難である。人間を対象としているので、実験室での人為的な検証にも限界があるし、倫理的な問題も招く。

近年、学校教育問題がモグラたたきのように噴出しているので、アメリカ

やフィンランドなどの成功例を紹介する研究が多い。このため比較教育学、教育社会学、教育心理学、教育方法学などの知見は、現場に大きな影響を与えている。しかし、社会的状況やその歴史的・文化的累積が異なる海外の成功事例が日本の学校現場に適用できるか、慎重でなければならない。そもそも日本の学校教育問題自体も日本のどんな社会的状況や歴史的・文化的累積に起因して起きているのか、それ自体明確ではないからである。現場では複雑な要因が連動して問題が生じている。したがって、解決には多面的な分析と総合による高い指令力をもつ知識・技術の獲得と実践的・政策的決断とが必要となる。

その意味で歴史的研究の累積は欠かせない。とくに江戸時代の文化的遺産は私たちの現代にも生きて働いているので、近代学校制度や生涯学習体制が整う以前の生涯学習の原型を発見することができる。

イギリスの日本研究者である R.P.ドーア<sup>(4)</sup>は、明治初期の日本人の読み書き能力が当時のヨーロッパ諸国と比較しても引けをとらなかつたと推定している。この読み書き能力から習得した教養の結果、J.J.ルソーの翻訳を読んだ人は「天賦人權」という外来の新しい概念も理解することかできたと分析する。福澤諭吉は『学問のすゝめ』の冒頭で「天は人の上に人を人を造らず、人の下に人を造らずと云へり」（初編は明治4年）と書いた。貴賤上下の差別を受容していた明治人にとっては驚天動地の主張である。しかし、当時の知識人はこの主張を人間を超えた「天」という原理によって理解することはできた。福澤もこの教養に依拠して「天」という訳語を添えたのだろう。ルソーなどの自然主義的思想も、蓄積してきた朱子学の即天自然、老荘の自然、親鸞の自然法爾、本居宣長の神ながら道などの思想的蓄積によって解釈することができたであろう。

速水融は資本主義の発達について江戸の遺産を指摘する。<sup>(5)</sup>江戸時代には飢饉に代表されるような困難な生活が続いたが、日本ではヨーロッパのような産業革命(Industrial Revolution)ではなく「勤勉革命」(Industrious Revolution)によって生産性を高めていた。経済的豊かさよりも働きがい追求した。しかも食えないから働かざるを得ないという非自発的な労働ではなく、貧しいながらも働きがいを糧に豊かな江戸文化を形成したと分析する。この「勤勉革命」が明治期の改革を可能にし今日の生きがい志向へと連なっている。同

様の指摘は「知識基盤型成長」への転換を要請した2000年度『経済白書』にもある。白書は江戸時代の寺子屋や藩校などの教育が発展の基礎的条件を整え、明治期の近代教育制度が政府主導で欧米諸国へのキャッチアップを可能にした、と分析している。

最近では、企業の不祥事を研究している高巖もこの問題の解決を日本の文化的遺産に求めている。高は他の論者の分析とは違い、「企業性善説」が暗黙の社会規範となっていることを摘出し、日本に「昔から『お天道様』という考え方」があった点に注目する。また近江商人が標榜した「買い手よし、売り手よし、世間よし」の「三方よし」という商道德、さらには「我の存在根拠は我の中には無い。我以外の中に存在根拠がある」とする仏教の「無我」の思想を実践の哲学とすべきと説く。<sup>(6)</sup> もちろん、高は市場原理や企業の経営理念を無視して浮世離れしたお説教をしているわけではない。さまざまな企業の事例に論究し、近年、唱道されているコンプライアンスやCSR（企業の社会的責任）などに関する施策も提案している。

## 2 社会実験としての歴史

この文化的遺産の形成過程は一種の社会実験であったと考えることができる。人間の歴史を「社会実験」と考えたのはK.R.ポパーである。<sup>(7)</sup> ポパーは科学の発展には誤りから学ぶ「誤り主義」fallibilismが貢献してきたことを論証した。信仰に似た偏頗な思想や当たらずとも遠からず式の曖昧な命題では科学の進化は望めない。むしろ、誤りか否かが検証されるような命題を提出し、その反証ができるか否かによって命題の信頼度を高めていくことを主張した。その結果、例えば天気予報は当たる確率を向上させた。予報が外れたとき、その原因を究明し修正していったからである。前述の医療の進歩も同様の過程を経てきた。ポパーはこの「誤り主義」という立場を人間社会にも適用せよ、と主張した。社会工学の発想である。工学は発見された法則を実際に応用する技術である。社会工学においても法則とその応用、応用から生ずる失敗をフィードバックすれば、法則の精度を漸進的に高めることができる。より指令力のある知見によって実践や政策に応用できる、と考えた。も

もちろん、そのためには社会体制そのものが社会実験の結果を行政政策や市場サービスに反映させるフィードバック機構も整えておかなければならない。民主的な「開かれた社会」が要請されるゆえんである。

人間の歴史を一種の社会実験、歴史学を一種の社会工学と考えたのは的を射ている。もちろん、江戸時代の人も明治期の人も実験のモルモットになったつもりはない。しかし結果としては、現代の私たちに貴重な実験結果を提供している。実証的研究は現在だけを対象にするのではなく、過去にも求めることができる。先人たちの言動を一種の実験と考えそれを評価していけば、そこから時代を拓く教訓を導くこともできよう。高速に変化しグローバルで複雑な要因が輻輳している現在と比較してみよう。江戸時代は海外との文化的交流が限られていたので外部との影響が少なく、ゆったりと流れた時間と単純化された空間のもとでの社会実験が繰り返されてきた。その意味でも歴史的研究には意義がある。

例えば、科学的な方法には馴染まないように見える生きがいの問題も江戸時代の社会実験から学ぶことができる。私たちは、西欧のキリスト教や実践哲学から生き方を知る前に、伝統的に生き方の原理や日常生活の指針を儒学や仏教や神道に求めてきた。こうした思想が掲げた聖人などの理想像を範例とする生き方を探求してきた。人びとは絶対的な安心立命を願ったから、時にこれを金科玉条のように守った。そこには多様な複線的な生き方を選択する余地はなかった。生きがいを探求する道も多元的に選択できる学習機会もなかった。こうした社会実験の反省からこそ、戦後は学問・信教・思想の自由を得て、社会体制そのものも誤りを行政や市場に反映させる機構も整えてきた。

江戸時代は生涯学習の支援についても社会実験をしている。今日とは異なり、単純化したモデルで学習支援の機会を説明できる。試みに生涯にわたる学習を支援するモデルを指摘しよう。

私たち成人は生活（労働）しながら学ぶのであるから、このモデルではベダゴジーとは異なるパートタイム型の学習支援モデルが要請される。成人は基本的には生活空間と生活時間を基礎にそこから解放された空間と時間で学ぶ。したがって、生活者を基礎にした学習者との二層で説明できるモデルが必要である。この生活空間と学習空間（教育空間）との組み合わせは論理的

に4つ考えられる。第1のモデルは学習空間のなかで生活するモデル、第2は生活空間と学習空間とを往復するモデル、第3は生活空間と学習空間とを分離しその間をメディアによってつなぐモデル、第4に生活空間のなかで学習するモデルである。

第1のモデルは寄宿方式の教育である。近代学校でいえば全寮制の学校がその典型である。近代以前の教育にはこの形態が多い。江戸時代でいえば、有名な咸宜園や適塾などの学問塾（いわゆる私塾）がその例である。生活や労働から離れてもっぱら漢学や蘭学などの学問研究に専念できた。師匠宅で師や門人と起居を共にしながら切磋琢磨する例もある。

第2のモデルは通学方式の教育である。学習の場を昼間（または夜間）の一定時間に限定し、自宅などから通学する方式である。近代公教育はすべての子どもに学校での学習機会を用意するため、この形態を制度化した。江戸時代でいえば、手習い塾（寺子屋）や多くの藩校がこれにあたる。この方式は親元や職場のある郷里から離れて暮らす寄宿方式と異なり、家庭での生活・労働や地域社会での社会生活からも切り離されない。生活空間・時間と学習空間・時間との往復が可能である。日常生活からいったん切り離れた場である手習い塾で知識や技能を学ぶことでできるし、自宅に帰ってからは家事労働や手伝いや遊びをすることもできる。

第3のモデルは遠隔方式の教育である。学習空間と生活空間とを切り離し、その間を手紙などのメディアで交流させる方式である。寄宿方式や通学方式とは異なり、指導者と学習者、学習者同士は同一の空間と時間を共有しない。遠隔教育とよばれ、対面教育と区別される理由がここにある。近代教育でいえば、学校通信教育や社会通信教育がこれにあたる。江戸時代には郵便制度もインターネットもない。しかし、江戸中期には遠隔教育のインフラは整備されていたので遠隔教育は実施されていた。街道とともに飛脚制度が整い書簡の交流が可能であった。手習い塾や奉公先で読み書き能力を習得したから、手紙の読み書きができる武士や町人はめずらしくなかった。教科書自体「往来物」とよばれていたように候文のテキストであったから、手紙は子どものころから親しみのある通信メディアであった。さらに、テキストとなる出版物の公刊や貸本屋などのインフラも整っていたので、印刷メディアで自立学習ができた。読んでわからない点は質問状に認め、師匠や門人仲間から回答

を得ていた。

最後に広場方式の教育を指摘できる。「門前の小僧習わぬ経を読む」とか「田舎の学問より京の昼寝」とかいう諺は生活空間が学習空間になりうることを示唆している。江戸時代には丁稚奉公や徒弟制などの仕組みもあった。連歌や俳諧の座も、必ずしも教育という関心から集まっていたわけではないけれども、結果的には学習の場となっていた。人々の偶発的な交わり、一時的な「つながり」が主体的な学習を誘発していった。したがって、この広場方式は先の3つのモデルとは異なり、基本的に意図的な学習支援はしない。しかし、先の3つの支援モデルが整備されなかった近代以前には有用な学習機会であった。学習機会の歴史からいえば、人類はおそらくこの広場方式の形態から進化したのであろう。生活や労働のなかで偶発的に知識・技術を身につけていたからである。この広場方式がしだいに計画的・組織的な公教育制度にとって代わられていったのである。

このうち私が注目しているのは、本居宣長（1730～1801）が試みた遠隔方式の教育である。<sup>8)</sup> 通説は通信教育の起源を明治期の講義録に求めるけれども、講義録には学習者と指導者との相互交流や学習者同士の交流はなかったので、通信教育の起源にはふさわしくない。この点で宣長は前述した江戸中期のインフラを基盤に遠隔教育を実施していた。

門人は北は松前から南は日向までほぼ全国各地に約500人を擁した。社会的階層は町人や農民などの庶民層が約5割を占めた。年齢層も10代から70代まで生涯各期にわたっていた。女性門人も28人を認めることができる。これは割合として少ないけれども、当時の中等・高等教育の機関のなかでは圧倒的に多い人数である。このような多彩な門人を集めたのは、正式入門なしでも書簡での質問に答えてもらえたからである。宣長は門人に門人同士の書簡での交流を勧めると同時に、歌会などを催す地域での対面教育も奨励した。もともと宣長はみずから師匠の賀茂真淵から『万葉集』などについて書簡で質問し、真淵の書簡から自学自習した。この間、いわゆる松坂の一夜以外には対面教育を一度も受けることはなかった。

宣長は当時の学問や芸能や武道で通用していた秘伝伝授を否定していた。ポパーのような「誤り主義」を標榜し開放的な学習機会を用意していた。32年もかけた『古事記伝』を代表とする出版活動にも熱心であった。公刊されれ

ばだれでも宣長の著書を読む機会が与えられ、書簡で宣長などとの質疑応答も可能となった。師・宣長の研究を批判することも可能になった。

この遠隔方式による学習支援の実践はe-ラーニングの時代にも一つの社会実験として評価することができる。また、他の3つの方式についても、今後の生涯学習支援の手立てとして評価することができよう。4つの方式のさまざまな組み合わせも今後の社会実験に値しよう。

注

- (1) 日本教育学会『第66回大会プログラム』（於・慶應義塾大学）、p. 33
- (2) 羽田貴史・大塚豊・安藤義仁「大学史・高等教育史研究の10年」（日本高等教育学会編『高等教育研究の10年』2007）pp. 32～33（羽田貴史執筆）
- (3) 日本教育史の研究者である入江宏は「江戸時代は生涯学習だった」と日本型生涯学習社会の原型を江戸の教育に見出した。雑誌『現代農業』1996年2月増刊号、農村漁村文化協会
- (4) R.P.ドーア（松居弘道訳）『江戸時代の教育』岩波書店、1970、第10章
- (5) 速水融『歴史人口学で見た日本』文藝春秋、2001、など
- (6) 高巖『「誠実さ」（インテグリティ）を貫く経営』日本経済新聞社、2006、p. 77およびp. 174
- (7) K.R.ボバー（藤本隆志・石垣壽郎・森博訳）『推測と反駁』法政大学出版局、1980。同（武田弘道訳）『自由社会の哲学とその論敵』世界思想社、1973
- (8) 私の宣長の遠隔教育研究については次の論文を参照されたい。

「日本における遠隔教育の起源－鈴屋の意義」（『鈴屋学会』第16号、1999）。「遠隔教育と対面教育との連携－本居宣長にみる教育と研究」（『佛教大学総合研究所紀要』13号、2006）。「本居宣長にみる遠隔教育の原理－『へだたり』・『やりとり』・『つながり』」（田中克佳編著『「教育」への視角－研究現場からの「教育」のとらえ直し』（慶應義塾大学出版会、2006）

※ なお小論は佛教大学2006年度教育職員研修の成果の一部である。