

現代日本教育の自立的思想

＝B. ラッセルの示唆するもの＝

金 子 光 男

Mitsuo Kaneko

The Independent Thought of Modern Japanese Education

—In conformity with the ideas of Bertrand Russell—

Modern education of Japan should form the abilities for girls and boys to live strongly in the age of crisis. Then, I intend to promote a new education through the ideas of Bertrand Russell.

I advocate, at first, “Education of intelligence” which makes the right faculties of critique and judgment without being manipulated by political power and religious fanaticism.

Secondary, we have been lost the mental independence owing to the material prosperity. And so “Education of self-discipline” will be required, because it is important to have the conflicts of man with himself.

The third, an education is the research of the life good to live, therefore we have necessity for “Education of vitality” that moves young energies creatively with hope and unshakable conviction.

After all, the aim of modern education is to build up the right sense of values, that is to say, it is the establishment of education which makes men sane.

(1)

現代は教育の世紀といわれ、また教育の爆発時代ともいわれている。日本も戦後すでに20数年を経過し、その教育体制は完成の域に達したのであったが、最近における各大学での学園紛争は、ついに社会問題化し、新教育制度の仕組みもしだいに揺らぎはじめ、かくて教育の在り方それ自体が再検討の段階を迎えるにいたった。

こうした日本の教育的危機は、ただ新制大学の問題だけでなく、高等学校から義務教育へのあらゆる学校体系のなかにもみられる現象である。すなわち、学校は一方では上級進学への予備校的存在となつて、断片的知識の詰め込みという受験準備体制を露呈し、他方ではマス・コミに毒されて、ますます非行化を拡大して末期的症状を展開している。そしてそのなかにあつて、大部分の青少年たちが理想も希望も失つて、不安と動揺におののいているという大衆化された現実がある。まさに日本の教育は危機に直面している。いったい日本の教育は、これからいかなる進路を辿らなければならないのであろうか。

かつてドイツの哲学者フィヒテ (Johan Gottlieb Fichte) は、自国の不幸と混乱の現実を直視することによって、教育の革新を力説し、祖国を破滅の底から救い、輝かしい独立と再興とにみちびいた。われわれも、現代日本の教育的現実を直視し、そこから教育の再建に進まなければならない。この現実を避けることのできない日本人全体の共通のものであり、この現実との対決を通して、現代日本の教育の進路と使命とが生まれるのである¹⁾。

では現代日本の教育はいかにあるべきか。戦前は主としてドイツ教育学、いわゆる伝統的教育 (traditional education) が重要な地位を占め、戦後はほとんどアメリカ教育学、すなわち進歩的教育 (progressive education) が中枢的地位を収めていた。最近の新しい教育思想としては、もとより改造主義もあれば、実存主義もあり、またマルクス主義もある。これらの種々の教育思想のなかから、もっとも現代の日本の教育の課題に応える教育思想を探究することも必要であろうし、また可能であろう。しかし私は、ここ数年にわたって、かつて西欧の先進国であったイギリスの社会思想をしらべているうちに、いつしか B. ラッセル (Bertrand Arthur William Russell, 1872~) に触れ、彼の教育的発言と行動とが、そのまま日本の教育的現実としての課題と直結していることを発見した。

もとより、外国人の教育思想そのものによって、日本の教育的現実が解決されるものではない。日本の教育的現実の解決は、日本それ自体の持つ伝統・歴史および風土のなかから芽ばえる思想として結実しなければならないであろう²⁾。しかし私は、ラッセルの教育思想のなかに、日本のこれからの課題が示唆されていることを確信したのである。このような見地にたって、所題の問題を考察してみようと思う。

(2)

われわれは、まずはじめにラッセルの現代および教育に対する基本的立場を明らかにしておこう。彼は、わずか半世紀のあいだに2回にわたる世界大戦争があり、しかも今度は人類が核戦争の脅威の前にひれ伏しているという歴史的動向をするどくとらえ、「現代とは恐怖が全世界を蔽っている時代」³⁾ であるといい、また「まさに世界は狂った世界である」⁴⁾ ともいっている。そしてこの狂った世界から人間を救うものこそ教育なのであった。

このような現代観に立ったラッセルは、従来の伝統的教育の在り方に疑惑を持ち、これに反対を唱える。彼は当時のイギリスにおける世間一般の学校教育 (conventional education) が、伝統主義によって子どもの意志を強化するために知性と情緒とをだめにしていることを知っていた⁵⁾。たしかに伝統主義教育は、基本的知識すなわち 3 R's の注入だけに終始して、心豊かな感受性をはぐくむ人間性の育成に欠けるものがあつた。経験主義を基盤としていたラッセルの思想的立場は、進歩主義の陣営に属するものである。しかし彼は基本的には進歩主義に立ちながらも、それが系統的知識の啓培や思考能力などの陶冶に不足していることを認識していた。彼は現代のように科学技術が長足の進歩をとげ、大衆化状況が滲透した社会にあつては、この深刻な時代を強く生き抜くことのできるような、かなり突っ込んだ本質的な教育 (a very considerable dose of sheer instruction) をしなければ、その任に堪えることはできない⁶⁾、彼はそう考えていたのである。

ところで、現代日本の教育は、いまこそ真実的教育 (true education)⁷⁾ に向って新しくスタートすべきではないだろうか。戦後ながいあいだ行なわれてきた民主主義的教育にしても、それは真実の民主主義的教育であつたろうか。また真実の自由的教育であつたであろうか。そこに差別と選別の教育が行なわれてきたことはなかったであろうか。もし真実の民主主義的教育や自由的教育が行

なわれていない点があったとしたならば、われわれはその原因を分析しなければならない。そうしたならば、必ずそこに政治と教育とのからみあい、経済と教育とのからみあいが発見できるはずである。

なぜならば、従来の教育は往々にして政治権力に媒介され、倫理がそれを正当化する用語となってきたという歴史的悲劇を、われわれはいやというほど体験しているからである。政治は本来的には、教育と提携し、みずからを教育の下僕とみなして将来の展望を切りひらく役割を持つべきものである。そして教育は本来的に、政治権力とは独立して、子どもに正しい判断力や批判力を育成する機能を発揮しなければならない。そこにこそ「真実をつきとめる教育」の意義が存在する。

ラッセルも、真実を求め虚偽を斥ける。そして真実を隠蔽し、偽瞞にみちた教育をするべく攻撃する。彼によれば、教育とはある特定の信条が真理であるというような確信を育成することではなくて、真理に対する欲求を育成すべきこと (Education ought to foster the wish for truth.)⁸⁾ である。しかしながら、いつの時代でも、権力の保持者は新しい真理をとくに嫌悪する⁹⁾。それはかれらが教育をして現状維持に味方させ、社会改造に反対させるような政治的操作を行うからである。教育が政治的操作を受けると、教育は現存するものの側にたって、根本的変革に反対する最強の力となるものである¹⁰⁾。

ラッセルは、このように政治的操作を媒介とした教育は、子どもを社会発展と国家増強のための道具とみなすものであると考え、これを「政治的武器としての教育」(Education as a political weapon)¹¹⁾ と名づけた。彼のいう政治的武器としての教育は、国民に真実を教えることを恐れ、できるだけ盲目になるように指導する。そのため、子どものうちから、権力者がわの都合のよい知識や技術だけを強制的に詰込む方法がとられるのである。かかる教育は、子どもをそれ自体として尊重するものではなく、また健全な精神の育成も期待できない。政治権力の所有者が真理であると考えているものが、必ずしも民衆にとって真理であるとはいえないし、むしろ真理の名によって、虚偽をおしつけるものである。真の教育は、子どもの人格を尊重するものであり、それは現状維持を代弁する考えを子どもに注入することではなくて、かれらが自主的に考えるに必要な知識や習慣を与える教育である。

かくして、これからの教育は、政治権力や宗教的迷信や伝統などに操作されないで、真実と虚偽とを判然と弁別することのできる能力を育成するものであり、ラッセルはこれを「知性」(intelligence)¹²⁾ といい、「知性の教育」(Education of intelligence) を高くかかげるのである。彼によれば、教育の目的は2つあり、その1つは「知識」(information) の教育であり、他の1つは「知性」の教育である¹³⁾。前者は、たんなる 3 R's のような一定の形をもった断片的知識を与えるものであり、後者は、子どもが「独力で獲得し、かつ健全な判断を下すことのできる精神的習慣」(mental habits which will enable people to acquire knowledge and form sound judgments for themselves)¹⁴⁾ である。ここで彼が重要視するのは、もとより知性の教育である¹⁵⁾。

われわれは、ラッセルの指摘をまつまでもなく、まさに断片的知識の詰込みの教育ではなく、正しい科学的精神に裏付けられ、合理的疑念 (rational doubt)¹⁶⁾ を媒介とした知性を育成する教育を行わなければならないと思う。そしてこの知性を通じて、はじめて人間の自由を確立する教育も可能となるのである。

(3)

次に、現代日本の教育で考えなければならないのは、この試練の時代を乗り越えてゆくことので

きる強い意志を持った人間の形成である。戦後の子どもたちは、個性や自発性を尊重するという進歩主義教育によって育成されてきた。そしてこれは過去の伝統主義教育にはみられない立派な教育であった。しかし真に個人主義の立脚していない日本にあって、それは自由尊重の美名にかくれて、自己中心的な生活態度を醸成し、自己の欲望のままに勝手に行動するという風潮を起こしてきた。かくして自由は放任となり、その創造性は利己的・打算的となり、社会的連帯性や責任観念を欠如した人間が形成されていった。

とくに技術革新下において、青少年は余りにも機械技術の進歩の恩恵を蒙り、物質的条件に恵まれすぎて、精神的独立性を喪失するにいたった。まさに現代文明は、人間の生理的機能を各方面から損傷しているのであって、この数多くの弊害をもつ現代文明に耐えうる人間の身体的・精神的活動を、いかにして維持し強化するかということが教育の重要な任務である。そのことは、換言すれば、自己をしっかり確立し、自己の欲求を抑圧するという教育をしなければならないということである。私は、これをあえて「自己訓練の教育」(Education of discipline)¹⁷⁾と呼びたいと思う。というのは、いままでこの自己を訓練するというきびしい教育が忘れられていたからである。

この点ラッセルはどのように論じているのであろうか。彼は自由の旗幟を高くかかげた教育における自由主義の旗手である。しかし彼のいう自由とは、かつてのある何物か「からの自由」というような外部的な統制の欠如¹⁸⁾という消極的な意味の自由ではなくて、ある何物か「への自由」という積極的な意味の自由である¹⁹⁾。そしてこの自由こそ、真実の自己(true self)へと志向する新しい自由なのである²⁰⁾。しかも、この真実の自己を確立し、善き習慣を形成するためには、完全な自由や放任ではなくて、「自由と訓練の適度の調和」(a somewhat subtle mixture of freedom and discipline)²¹⁾が必要なのである。子どもを育てるには、自発的活動はこれを奨励し、他人に対するもろもろの要求はこれを退けることであり、できるだけ子ども自身の努力によってかちとられた成功の喜びを味わせなければならない。そのためにこそ、子ども自身の「内部からの自己訓練」(an internal self-discipline)²²⁾が大切となるのである。そして、じつはここに教育における真の権威が存在するのである。

このように論ずるラッセルは、さらに現代の教育において重要な任務として、たんに獲得された知識や技術の量を問題とするのではなくて、人類進化の最後の段階における「人間の自己自身に対するたたかい」(the conflicts of man with himself)²³⁾としての自己形成が必要であると主張する。もともと人間内部における闘争は、彼の自然や他人に対する闘争の反映にすぎない²⁴⁾。そして自己自身と平和でない魂(the soul which is not at peace with itself)²⁵⁾は外的世界とも平和な関係を維持することができない。彼のいうように、現に人間に直面している深刻な苦悩から世界を救出しようとするならば、何としてでも自己の悪意とたたかって、断乎たる行動をとらなければならないのである。

このことは、かって来日したイギリスの教育哲学者ニブレット(W. R. Niblett)が、現代教育におけるもっとも致命的な欠陥として、「自我の内部におけるたたかい」(the battle within the self)²⁶⁾を忘却したことであるといっているのと軌を同じくしたものといえるであろう。彼は、子どもをあらゆる障害や壁にぶつけさせ、それに対決させて、みずからそれを克服させる力を養わせることを指摘したのである。おもうに、日本の戦後の教育は、たしかに子どもたちに自己自身とのたたかきを忘れさせる教育であった。自己自身とのたたかきを怠った教育は、子どもたちをして物事に当って何でも功利的・打算的に行動させ、また自ら努力し苦労して成し遂げようとするのではなく、なるべく安きにつき、短期的に終るものを選んで行動させるようにした。つまりイージーゴー

イング的、かつインスタント的な人間を養成したのである。

さらに、自己自身とのたたかいを通さない教育は、あらゆるものと対決することなく、たくみに外的なものに適應し妥協する人間を形成する。そして大衆化状況の普及はこれに迫車をかけ、そのため青少年たちは、マス・コミによって伝達される内容に動かされて、人並みの知識をえたり、人並みに遊んだりすることで、自己の存在の意義を見出そうとする。なんとこうした青少年の氾濫していることであろうか。こうした傾向こそ、アメリカの社会学者リースマン (David Riesman) のいう「他者志向型」(others-directed)²⁷⁾の動向なのである。これこそ青少年たちが、状況に応じて自分の態度を変えて適應するけれども、自分のしっかりした考えというものができていないのであって、疎外状況のなかで人格が分裂していることを示すものである。これこそ、かれら自身が自己としてしっかり確立されていないからなのである。

したがって、これからの日本の教育は、この青少年の他者志向型化と人格の分裂という困難な状況を克服する教育でなければならない。自己自身とのたたかい、すなわち自己訓練の教育こそ、この課題に応えるものなのである。ラッセルが、これからの人間像の設定にあたり、「勇気」(courage)を強調するのはそのためである。彼のいう勇気は、普通の意味におけるそれではなくて、「自己の内部から生きる」(to live from within)²⁸⁾ことである。この点について、彼は、一般の世間と自己の信ずるところとが相容れないとき、むやみと適應したり妥協することなく、自己の見解が重要であると考えたならば、かりにそれが世間の評価を得なくとも、自己の所信を表明する勇気をもたなければならないと主張する²⁹⁾。

本当の教育は、知識にしる技術にしる、子どもの物の考え方、感じ方を、皮相的にとらえさせるのではなく、自己との対決を通し、奥深い次元へ掘りさげ、またそこから掘り起こして、かれら自身の内部に定着させなければならない。そうすることによって、はじめて疎外のなかに埋没している子どもの主体性を回復し、ゆがんでいる社会的条件を変革する力をうみ出す役割を果たすことができるのである。

(4)

さらに現代日本の教育で大切なものは、正しい価値観を植え付けることである。もとより世代間の相異によって価値に対する考え方はちがうであろうし、また世代間における価値観の断絶は、教育上大きな問題である。しかし現代にあっては、世代断絶の現象の根底に、人間にとってあらゆるものがその目的と手段とを顛倒しているという状態が存在しているのである。まさにヤスパース (Karl Jaspers) がいうように、人間はいまや目的でもなく、たんに手段となりさがったのであり、今日すべての人びとにとって、皮相的なもの、空虚なもの、無価値なものが普通なこととなったのである³⁰⁾。そしてこうした価値の混乱が、そのまま青少年の心にはいりこんで精神的傷痕をあらわにしているのである。

このような社会状態のなかで、子どもたちは、理想をかかげることも希望や夢を持つこともできないで、ただ無力感や孤独感におし流されて、小市民的生活態度に安住してゆく。あるいは、また別のかたちで無秩序や無節操な破壊的生活態度に変質してゆく。若い人たちは、そのからだのなかに活動の源泉である多くのエネルギーを蔵しているものであるが、このエネルギーが正常な方向に発動するのでなく、異常な方向に浪費されてゆくのである。現代の教育は、これらの若い人びとのエネルギーを正常な建設的な方向へ発動させてゆく教育でなければならない。今こそ真に、「生きるに値する生活」(the life good to live)³¹⁾の探究に志向されるべきである。

おもうに、教育とは人間を生かす仕事である。つまり教育は、子どもたちに、生き甲斐のある生活をするように教え、人間のもつ肉体的・精神的機能を正常で活潑なものとし、その人間性を豊かにして幸福な生活を送ることのできる能力を育成する仕事である。そのためには、子どもに対して、知的・精神的な教授や計練をほどこすとともに、かれらの身体的健康に注意をむけなければならない。そして今日の教育は、とくに人間の身体的機能を活潑にし、その生理作用を健全にして、かれらを強靱な生命力をもった人間に発達させなければならない。

ラッセルは、現代を強く生き抜く人間は、いかなる人間であるべきかを追究して、「生命力の教育」(Education of vitality)³²⁾をあげる。彼のいう生命力とは、身体的健康と精神的正常とを両方同時にその根底において支持しているところの人間の生命力のことである。そして彼によれば、人間の生活を支配するものには、意識的目的と衝動 (impulse) とがあるが、そのうちでも衝動が人間活動の源泉で、人間を行動へ推進する力をもっており、この衝動が創造的に発動するとき、人間生活は善きものとなるという³³⁾。生命力は、かくのごとく衝動と密接に関連し、生命力の減退はそのまま創造的衝動 (creative impulse)³⁴⁾の低下を意味し、教育に基大なる影響を与えることになるのである。

生命力は、いかなるできごとにも容易に興味を持たせ、またこれによって精神の正常さにとって本質的な客観性を増進させ³⁵⁾、あらゆる不幸と困難とを乗り越えさせるものである³⁶⁾。今日のように、多くの人間が生きる希望を喪失して怠惰な絶望に陥っているとき、人間に希望を与えるものは、知性のほかに、この生命力が必要である。それゆえにラッセルはいつている、「われわれの世界に希望を維持するためには、われわれの知性とエネルギーとが要求されている」³⁷⁾と。われわれの生きているこの時代を、人間的な矜持をもって生き抜くためには、たしかに彼のいう勇氣と希望と不動の信念 (courage, hope and unshakable conviction)³⁸⁾が重要であり、くずれ落ちようとする自己の精神を鞭撻して、創造的衝動を発揮させるところに、生き甲斐が存在するのである。

この点については、現代ドイツの実存哲学者ボルノウ (Otto Friedrich Bollnow) が価値ある生活と高度の文化の共同の実現のためには、不安と絶望でなく、それを超える希望と信頼とが人生にとって積極的な意味をもつものであるといっているのも同じである³⁹⁾。まさに現代社会にとって必要なものは、合理的で創造的な希望である。そしてこれは生に対する肯定的感情とむすびつくものであって、つとめて生に対する否定的感情を肯定的感情に強化する教育が考えられなければならないのである。子どもに希望と信頼を持たせることこそ、積極的な動機を与え、人間の理想を具体化するときの大きな役割を演じるからである。

しかもこの人間にとっての新たな活力の源泉、肉体の内部からわきだしてくる活力の源泉は、想像の世界を開拓し、自発的な観喜を生ずる「感受性」(sensitiveness)⁴⁰⁾につながる。ラッセルは、感受性を人間相互の共感の能力であると考え、「抽象的な刺激に対する感受性」(sensitiveness to abstract stimuli)⁴¹⁾の育成は、今後の教育にとって大切な課題であるとする。人間社会が味気なく殺伐となればなるほど、人間の精神もそれにつれて荒廃し乾燥してしまう。教育は、人間の経験を想像的に建設することによって、人生がはるかに高貴なもの、美わしきものであるということを示さなければならない。心ゆたかないいきいきとした感覚を育成する教育によって、はじめて強力なパーソナリティを形成することができるのである。

ラッセルの主張する教育は、人間性を回復する教育である。人間性を回復する教育とは、狂った人間を正気 (sanity) にかえす教育である。そしてまた日本教育の課題も「人間を正気にする教育」(Education which makes men sane.)⁴²⁾の確立である。ラッセルは、これを具体的に、生命力、

勇氣、感受性および知性が、それぞれ相合して人間精神の望ましい状態を形成することを示した。知性は知識を、感受性は感情を、勇氣は意志をあらわして、これらが精神的要素を形成する。そしてこれと並行して、生命力が身体的要素をあらわして、ここに相合して1つの総合体を形成する⁴³⁾。かくて彼は、心身の調和的發展にもとずいた全体的人間像を樹立しようとしたのであった。

これからの教育は、もとより変革をめざす教育である。しかしながら、それは直接に社会を変革することではない。人間性に着目し、その人間性を訓練することを通して人間そのものを改善し、その結果として、社会の改造を期待する教育でなければならない。教育は、社会的現実から離れることなく、進んで社会悪と対決し、社会改造への情熱をもつべきものである。このように現代的現実と関連しながら、実践的価値を体得させることが、今日の教育の重大なる任務なのである。

(5)

われわれは、ラッセルの教育的発言と行動のなかに、現代日本の教育の課題を解明するいとぐちを見つけようと努力してきた。そして、真実をつきとめる知性の教育、自己とのたたかいを通して訓練の教育、ならびに生きるに値する生涯を探究する生命力の教育などを見出してきた。これらの教育の考え方は、なにも漸新なものではなく、すでに従来から種々と論じられてきた教育思想である。しかし、だれにも自明のこれらの教育の考え方と方法とが、必ずしもいままでに理論通りに行なわれていないのであって、そこにこそ問題が介在しているのである。

戦後の教育は、たしかに精神的基盤を失っていたことは事実である。そしてその精神的基盤の構造要素がいかなるものであるかということも、哲学的解明をみていない。義務教育下の教育も、そのままで、いまや全面的再検討と新しいヴィジョンの形成のときを迎えるにいたった。もはや現代は、教育の方法論が説かれるときではない。価値論なり人間像なりの目的論が、現実と対決しながら説かれるときである。すなわち、何をいかに学ぶべきかではなくて、いかに生きるべきかが根本的に問われなければならない。つまりいかなる人間を形成すべきか、いかに人間性を改造すべきかという課題が説かれなければならない。

そしてこの現代的課題に応えるためには、またこれまで考察してきた教育が行なわれるためには、私は、そのカギは、じつは教師そのものにかかっていると思うのである。たしかに今日ただちに教育に新しい生命をいれることは困難であろう⁴⁴⁾。それは現代教育が改善されるためには、まず社会の体質改善が先きであろうから。しかし、それでもなお、われわれは「教師こそ教育を前進させる力である」(the teacher is far the best of the forces concerned in education)⁴⁵⁾ことを強調しなければならない。教師は、現代の危機から子どもを救い、教育を正常な状態に戻すために、鞏固なる決意と不断の努力とを払わなければならない。そして教師が、その使命を遂行できるかどうかということは、じつはこれまで考えてきた教育の在り方を、教師自身が自分の問題として受けとめて解答するかどうかにかかっているのである。

この点について、エルサレムのローテンシュトライヒ (N. Rotenstreich) が、現代の当面する問題として、人間が生活の主体者とならないで客体者となっているという徴候をあげ、現代教師たるものは、この時代悪について確実な認識を持たないかぎり、現代教育は人間失格の道具と化するであろうと指摘している⁴⁶⁾。したがって、現代の教師は、まずこの時代悪をしっかりと認識し、それに対してただ傍観者としてではなく、対決者として情熱をもって強烈なたたかいをつづけなければならないであろう。そのためには教師は、静隠でかく持久的なたたかいのできる人間となることが大切なのである。

先日も、深刻化する大学危機をどう解決するかについて、当面する大学教育の課題に対応する方が検討された。教育の正常化が行なわれるのはいつであろうか。本稿においては、現代日本教育の在り方を、ラッセルの示唆を媒介として試論的に考えてみたものであるが、さらにこの問題を、日本独自の立場にたって、改めて研究してみようと思う。

（追記） 本稿は、本年10月26日の第11回教育哲学会において、「B. ラッセルにおける教育と倫理—日本の教育的現実と関連して—」というテーマで、私の発表したものを、所題のテーマに直してまとめたものである。

註 1) 杉谷雅文、『現代日本教育の根本問題』第2章 日本教育の進路と使命 P. 29

氏は、この書のなかで、戦後の日本の諦念と卑屈の態度をすてて、自主的な日本教育の立上りを指摘している。

2) 本年度、教育哲学会第11回大会で「教育哲学の課題」というテーマで、シンポジウムが行なわれ、教育現実と関連した教育哲学の在り方や、とくに日本における教育哲学の課題などが討議された。

3) B. Russell, *New Hopes for a Changing World*, P. 166, P. 211

4) B. Russell, *Education and the Social Order*, P. 246

5) A. Wood, *Bertrand Russell—The Passionate Sceptic*, 1957, P. 159

6) B. Russell, *Portraits from Memory and Other Essays*, P. 14

7) B. Russell, *On Education*, P. 132

ラッセルは、子どもの教育において望むものは、その思想とことばにおいて真実であることであり、真実であることこそ、人間にとって富や名誉よりもはるかに重要なものであると考えていた。

8) B. Russell, *Principles of Social Reconstruction*, P. 107

9) B. Russell, *Religion and Science*, P. 252

10) B. Russell, *Principles of Social Reconstruction*, P. 100

11) B. Russell, *Ibid.*, P. 101

12) B. Russell, *Sceptical Essays*, P. 158

13) B. Russell, *Ibid.*, P. 159

14) B. Russell, *Ibid.*, P. 159

15) ラッセルは、知性抜きで知識を与えることにもっとも成功を収めた国は、日本であるといっている。彼は、日本の初等教育は、教えこむ教育（instruction）という見地からはすばらしいが、そのほかに天皇崇拜という強力な信条または迷信を助長してきたことを指摘して、これはばかげたことであると述べている。

16) B. Russell, *Fact and Fiction*, P. 57

17) B. Russell, *On Education*, P. 73

18) B. Russell, *Fact and Fiction*, P. 49

19) E. Fromm は、かつて「自由の恐怖」(*The Fear of Freedom*, 1942)において、消極的な「からの自由」と積極的な「への自由」とを区別して、そのあいだに今日埋めがたい溝ができているところに「自由からの逃走」(*Escape from Freedom*)が発生したと主張した。

20) B. Russell, *Portraits from Memory and Other Essays*, P. 55

21) B. Russell, *Education and the Social Order*, P. 40

22) B. Russell, *On Education*, P. 73

23) B. Russell, *New Hopes for a Changing World*, P. 12

24) ラッセルは、人間が闘争を行うものとして、①自然とのたたかい (the conflicts of man and nature)

②人間とのたたかい (the conflicts of man and man) および③人間と自己自身とのたたかい (the conflicts of man and himself) の3つをあげている。

25) B. Russell, *New Hopes for a Changing World*, P. 19

26) W. R. Niblett, *Education—The Lost Dimension—1955*, P. 133

27) D. Riesman は、現代社会における人間のタイプを①伝統志向型 (traditional-directed) ② 内部志向型 (inner-directed) および③他者志向型 (others-directed) に分け、①から②を経て③へと動いてゆくものとしている。

28) B. Russell, *On Education*, P. 53

29) B. Russell, *Ibid.*, P. 64

30) K. Jaspers, *Die geistige Situation der Zeit*, 1933, S. 66, S. 67

31) W. H. Kilpatrick, *Philosophy of Education*, 1952, P. 48

32) B. Russell, *On Education*, P. 48

33) B. Russell, *Principles of Social Reconstruction*, Preface.

34) ラッセルによれば、人間活動の源泉には、①本能 (instinct) ②心意 (mind) ③精神 (spirit) があり、本能がさらに衝動 (impulse) と欲求 (desire) とに分かれる。そして衝動は「創造的衝動」 (creative impulse) と所有的衝動 (possessive impulse) という2つの領域を持っていて、とくに教育上において創造的衝動の役割を高く評価している。

35) B. Russell, *On Education*, P. 49

36) B. Russell, *The Conquest of Happiness*, P. 228

37) B. Russell, *Portraits from Memory and Other Essays*, P. 54

38) B. Russell, *New Hopes for a Changing World*, P. 184

39) O. F. Bollnow, *Krise und neuer Anfang—Beiträge zur pädagogischen Anthropologie*, 1966

西村、鈴木訳『危機と新しい始まり』—教育学的人間学論集—P. 123

40) B. Russell, *On Education*, P. 56

41) B. Russell, *Ibid.*, P. 57

42) B. Russell, *Education and the Social Order*, P. 247

43) R. Thruelsen and J. Kobler, *The Expanding Mental Universe*, P. 283

44) B. Russell, *Principles of Social Reconstruction*, P. 155

45) B. Russell, *Sceptical Essays*, P. 188

46) Rotenstreich は、『現代ヒューマニズム』 (*Humanism in the Contemporary Era*, 1963) のなかで、伝統的ヒューマニズムの運命と、近代科学の展望との関係を論じ、そのなかにあって、教育はいかにあるべきかを述べている。