

教養の思想と教養教育論の課題

— 教育思想史的考察に関わって —

川瀬 八洲夫

(平成 14 年 10 月 3 日受理)

Problems of Culture and Culture Education Concerning

A Study on The History of Educational Thought

KAWASE, Yasuo

(Received on October 3, 2002)

キーワード：教養，徳，人間性，教養教育，大学教育

Key words : culture, virtue, human nature, culture education, university education

はじめに

いま、わが国の政治・経済・社会・文化などは全面的な変革・変動の局面にある。それに照応しつつ教育・学校も多面的な変革の状況にある。それは、大きな社会的変化としてのグローバルゼーション、国際化、高度情報化、それにくわえ、政治・経済的、社会的、また家族・人間関係などにおけるシリアスな不安定要因のなかで、教育・学校問題、家族問題、人間関係に関わりつつ子ども・青年を軸とする人々の非行、逸脱、犯罪、破壊行動の続出、増加傾向の現代であるからである。

また環境汚染、凶悪事件、家庭崩壊、不毛な人間関係、そしてなによりも政・官・財・企業のリーダーを含め、職業倫理・企業倫理、そして人間関係・行動等の社会全体をむしばんでいるモラルハザード・人々の不正・欺瞞・悪徳・犯罪行為などが社会的不安定をさらに倍加している。このような人々の倫理・態度・行動などを押し進める人格主体はどのように形成されてきているのであろうか。

こうした時代の、この諸傾向を乗り越え、諸問題・課題を民主的、人間的、倫理的、美的かつ前進的に解決し、それぞれの人々が公正に、主体的に生きる力の形成が、いま要求されている。このような前進的な問題解決の力

をもつ主体的な人格は、客観的・合理的で 正当・適切な理性と教養の裏付けなしにはその形成は期待できない。

本来的な教養 (culture, bildung) とは単なる学識・多識ではなく、一定の理想的文化としての道徳的・知的・学問的・芸術的などの調和のとれた人間的諸力を身につけ創造的な理解力や知識を我がものにする事、そして生きる姿勢として専門知、日常知を問わず、総合的・横断的な知として、正義や倫理、協同や信義、そして金銭や物より人間愛や美的情操そのための知・徳・体・心などを基調にすえた人間的諸力であろう。

この教養はその時代や民族、社会的文化理念の変遷に対応しつつ内実は変わっていくものではあるが、その具体的内容はそれまでの歴史的遺産を基にしながら時代に合った創造的で適切なものとして形成される必要がある。

さてこうした教養の意味、思想、教育の基本を、現代の社会・文化・人間などの現在の、将来の状況・展望においてどう捉えていくか、これからの 21 世紀の特質をもつ社会・文化・人間に関わりながらその在り方を再構築していかなければならない。現代の、またこれからの我が国の状況に照らしあわせながら求められる、望ましい教養、教養教育の基調を求めれば、その基盤は公正・自己抑制・論理性・倫理・情操などに関わる内省的自己鍛錬。また美的価値観、人間・ジェンダー・人権観、客観性・合理性・科学的世界観、そして平和・民主・自由・協同などといった社会正義的価値観などに基づいた問題

解決能力的諸価値への知識・理解・態度・行動への主体的能力に関わっているものであろう。

先にふれたような諸問題・諸課題の解決、克服への現代の日本人の人間性、教養の見直しへの要求が、いわゆる全体的な教養教育の見直し、質的低下を課題とした学校教育全面の再検討の要請となされている。このことのために、いま学校教育全体における、また成人教育における教養教育再構築への問題提起がなされている状況にある。¹⁾

また、いま大学の組織・制度の再構築の状況にあって、教育内容—とりわけ専門教育の特色化、レベルアップ、情報教育、教養教育等の見直し、再構築がきびしく要請されているのである。

中教審はこうした時代の要請をうけて2002(平成14)年2月「新しい時代における教養教育の在り方」を公表した。それは、時代性とその因果関係の論点からは必ずしも満足のいくものではないが、懸案の大学設置基準の大綱化以降の問題の批判と、その誤謬性を指摘して、これからの課題克服とその方向性を提示していることは示唆的なことである。

これは、「今なぜ『教養』なのか」(第一章)、「新しい時代の求められる教養とは何か」(第二章)をテーマに教育全体、学校教育全体の課題として、問題提起をしている。

本稿では先にふれたような現代の複雑でいろいろなレベルで現れてくる状況に、トータルとして、人間がいかにも美しく(いわゆる、後述のプラトンのいう「善美人」)生きるのかということに関わり、教養教育が求められる必要性和課題を教育思想史的観点から若干の考察を試みた。これはこれからの大学教育の大きな課題の一つでもある。

1) 教養と教養の思想構造

1. 鍛錬・内面制覇・自己形成の思想

ア. 教養とアレテー(aretē—徳)

教養、教養教育の歴史的原点はギリシャ、ギリシャ哲学とりわけプラトン(Platōn)、アリストテレス(Aristoteleēs)などの教養—パイディア(paideia)、リベラルアーツ(liberalarts)に求められる。

教養—パイディア—そのもとは人間の内面的本質としての徳(アレテーaretē)を意味した。人間のよきもの—一秀でたものの徳(アレテー—人間としての善き性能)の獲

得がギリシャにおける教養教育の内実であった。²⁾

この徳はその哲学・思想として吟味され、収斂され、そして「知は徳なり！」—知としての徳—として究められていく。本当の徳とはが立論される。それは 1. 知恵(思慮) 2. 節制 3. 勇気 4. 正義 などを知り、体得することをいう。1. 知恵はあらゆること、ことごらの深慮を意味する。2. 節制は一種の秩序を意味し、快楽と欲望の制服を意味する。3. 勇気は必要な適切な見解の、快楽・苦痛・恐怖・欲望を超えての維持である。4. 正義は公の、個人の全体として保てるような分裂をさせない統一のことである。³⁾

プラトンはこうした徳の本質を吟味し、その対話編(「国家」「プロタゴラス」など)でいろいろな角度から検討していた。

これらの知恵の本当の意味・姿、節制の本質、勇気の本来的意味・状況・発揮、そして正義の本質を—個人—公共—国家の関わりなどのあらゆる観点から吟味したのである。そして究極のもっとも優れた徳を身につけるためのアイデア論(真のアイデア、善のアイデア)を論じている。⁴⁾また美しい人(「善美の人」—人間としての良さ—アレテー—徳を身につけた)を論じているのである。⁵⁾さらにプラトンは望ましい徳、その反対の醜さ(aischos)を論ずる。プラトンは身体における悪しきものに二つの欠陥があると指摘する。それは

1. 病気—身体

2. 醜さ

である。

醜さとは魂の醜さである。それは無知のことである。

また許されない最大の悪徳とは魂の病気・内乱を意味し、それは臆病、放埒、不正のことである。また無知は(とりわけ無知の無知)は最大の悪徳なのである。

古代ギリシャの代表的哲学者であり、哲学(philosophy 知を愛する)の源流を築いたソクラテス(Socrates)は(古代ギリシャの哲学者、プラトンの師である。またデルフォイの神託での至賢者とされる)プロタゴラス(Protagoras)の—知は徳なり、そして徳—アレテーの形成、人間的知恵—無知の知(自己の無知であることの本質的自覚)の哲学を自己の人生哲学とした。彼は当時のいわゆるソフィスト(詭弁者集団)との闘いにおいてデルフォイでの汝自身を知れ!を指針として態度し、行動する。この汝自身を知れ!はヘーゲルのいう「精神の認識はもっとも具体的な、したがって、もっとも高度

な、最も困難な認識である。汝自身を知れ! は単なる個人の能力、性格、性向、弱点への自己認識ということではなく、人間の真実の認識、自己自身における真実の認識、精神としての本質そのものの認識という意味をもつ」であるが、これはつまりは人間の状態をきわめ尽くすことへのすすめを意味していた。

ソクラテスは、外面的知識にのみに関わる記憶を拒否する。結局は害悪、偽善を払めたソフィストの論説・行動は外面的知識を寄せ集めて、あらゆる事態に対処し、状況に応じて人間を操作しようとするものであったにすぎない。それに対して本当のソフィスト (sophistes—賢者、知患者) であったソクラテスの「無知」とは自己を知る無知であり、より高度の知の名において、自己の無知を知ることであったのである。⁶⁾

イ、リベラルアーツ (liberal arts) の思想

教養としてのリベラルアーツはギリシャ末期—プラトン、アリストテレスの哲学思想以来の伝統的哲学・思想として西欧の長い歴史を有している。この考え方は次のような思想構造として知られている。⁷⁾

本質的なこのリベラルアーツの意味するところは、科学と芸術の両面の本来の意味を理解し、その上に立って真理とは何か、美とは何かを理解することであった。そしてリベラルアーツの目的とすることは真・善・美の理解とその全体的な把握の上で人間の全精神を培うことを意味していた。知性にあふれ、人間性に富んだ態度・行為、望ましい人間としての思想と感情をもった行為、こうしたことをなす人間をつくることなのである。

リベラルアーツの「リベラル」とは独立した人間としての自律性・自発性を意味し、それは内面的にして精神的な自由を意味する。一方「アーツ」は人間の器官、能力などの機能の遂行すること、そのことの関係している技能であって、実用的技能と創造的な芸術的技術の両面を有することを意味しているのである。

このリベラルアーツは人間の内部、内面から盛り上がってくる力、外から押しつける力—この両面の力を自覚させ、これを適正に形成、御しうる自己認識と自己克服力の形成への参与を意味しているものなのである。

こうしたリベラルアーツは、のち中世に入り 7 リベラルアーツはリベラルアーツから選りすぐった 7 科目として、3 学—文法、修辞学、弁証法 (論理学)、4 科—算術、幾何、天文、音楽 に収斂される。3 学としての前者は形式陶冶性を重視した知性の訓練を主たる目的にしたもの

であり、4 科としての後者は事物の理解と事物を取り扱う人間の物理的、社会的、文化的理解のためのものであった。以後リベラルアーツの内容は時代によって変化、変遷をとげてきているが、現代における基本的リベラルアーツはマリタン (J. Maritain) によれば、文法と歴史 (主として科学史) を前リベラルアーツとし、リベラルアーツの領域として、3 学としての 1 群—雄弁術 2 群—文学と詩 3 群—音楽と美術 4 科として 1 群—数学 2 群—物理学と自然科学 3 群—哲学 (心理学、自然哲学、形而上学、知識学) 4 群—倫理学、政治学、社会学、関連諸科学などで構成されている。こうして現代のリベラルアーツには自然科学、社会科学そして技術をもそれにとりいれていこうとしている。アッシュビー (E. Ashby) は技術と科学とヒューマンイズムの接合、科学—人間—社会に適用する技術にする。そのための教養ある技術者—そのことのための教養教育の主張である。教養教育を人間として、職業人としての 内面生活—人間性の問題として論じているのである。⁸⁾

2. 知識主義・人格主義・内省の世界—形成としての教養主義

—大正デモクラシーと文化・教養主義—

近代日本において大正期は特筆に値する一時代、時期であった。それは政治、社会、労働、哲学・思想、文化、芸術、教育等に顕著にあらわれていた。その基調は特に吉野作造に指導され、広範囲に浸透していった大正デモクラシーである。いわゆる「民本主義」運動である。それらは政党政治、労働組合運動、部落解放運動、マスコミ (放送、出版等)、教育 (自由教育、芸術教育等の新教育運動等) において広範に花開いていった。⁹⁾

これは政治・社会思想では、いわゆる大正デモクラシーの核心をついた吉野作造に指導された「民本主義」であり、哲学面では新カント派の理想主義哲学であった。この理想主義哲学はいわゆる教養主義、文化主義、人格主義の思想として思想界をふうびしたもので、これらを代表するものは「哲学概論」(宮本和吉)、「近世における「我」の自覚史」(朝永三十郎)、「経済哲学の諸問題」(左右田喜一郎)、「カントと現代哲学」(桑木巖翼)、「新理想主義の哲学」(西田幾太郎)、「三太郎の日記」(阿部次郎)、「愛と認識の出発」(倉田百三)、「善の研究」(西田幾多郎)、「古寺巡礼」(和辻哲郎) などであった。また芸術面では「白樺」派の運動であった。それは文学、

絵画、彫刻、陶器、演劇、教育など多彩なジャンルに亘った。活躍した代表的な人たちは、志賀直哉、武者小路実篤、柳宗悦、有島武郎、有島生馬、尾崎喜八などで、彼らは多種多様な作品を創出し、当時の青年に多くの影響を与えていた。彼らの思想、作品、主張は主として、人間としての個の生きること、自我の形成、自己の精神世界の確立といった自己形成、精神主義、内面の内省的世界の確立をもって人格、教養の基礎と考えているものであった。これらの人間の内面的教養、内省的精神に重きをおいての人間形成論であった。

それらの知性、精神はいわゆる大正期という時代性、その時代背景下での上層クラスの人々、あるいは知識階級、教養階級のいわゆる「栄華の巷を低く見て」の高路派的教養主義ともいべき性格が濃厚で、民主・平和・自治・社会、あるいは正義・勇気・知恵・独立・倫理・人権・平等などといった社会的に開かれたものへの発展性は期しがたい性格のものであった。¹⁰⁾

3. 民主主義・平和・自由・自立・主体性の教養教育

日本の新しい民主主義、自由主義教育は第二次世界大戦後の社会変革、教育改革から始まった。その大きな契機をなしたのは1946(昭和21)年春来日のアメリカ教育使節団の調査とその勧告、その結果としてのアメリカ教育使節団報告書であった。この報告書は前書き、序論、第一章日本の教育の目的及び内容から第六章高等教育に至るまで、日本の教育の全面—教育行政、政策から教育内容、教育方法に至るまでの詳細な内容—勧告をなしたものであった。

報告書は、そのなかで旧(戦前)の教育内容を、たとえ過激な国家主義、軍国主義が注入されなかったとしても前近代的であることを指摘し、その非科学的、前近代的、非人間的であることを指摘していた。報告書は、民主政体における教育哲学の基礎を明確にし、民主、個人の価値と尊厳、各人の能力と適性、そのための自由、批判、分析、研究等の意味・価値・必要性を強調していたのである。

高等教育では普通教育を施す機会があまりにも少なく専門化が早く、かつ狭い、そして職業的色彩が強かったことを批判し、人文的態度・自由な思考・国際理解・親善などから普通教育、一般教育の必要性を指摘していた。使節団(「報告書」)は一般教育を高等教育段階での強化拡充、専門職業的知識技能の正しい位置付け、一般教育

を正規の課程として位置づけることを指摘していたのである。¹¹⁾

1946(昭和21)年CIE(占領軍文化情報教育局)と当時の文部省の提唱で「大学設立基準設定に関する協議会」(大学基準協会)を成立させ、大学基準の作成にむけての活動がはじまった。大学基準の制定から1950年代のはじめにかけては多くの外国の教育情報、理論が集められた。特に一般教育では、ハーバート大学の「自由社会における一般教育」(General Education in a Free Society, Report of the Harvard Committee, 1945 全六章)が参考にされ「一般教育の理論」「多様性の問題」「一般教育の領域」「地域社会における一般教育」などが研究され、また他にシカゴ大学、アイオワ州立大学他などの案が研究の参考にされたのであった。

こうしたなかで一般教育の試みとしてユニークな例としての一般教育—の総合コースが嶺山政道(お茶の水女子大・学長・民主教育協会・一般教育研究委員会—唱道)指導の下での「ギリシャ・ローマ文明」「近代社会と人間」「現代社会の動向と人間関係」「現代における自由と進歩」「東と西」「ギリシャ・ローマ文化」「現代社会における人間と自由」(1956~1963年度)が創られ、実践されていた。¹²⁾

こうした戦後社会における日本の民主主義社会の建設、平和・普遍的文化・自主・自律・人間一個人の尊重・個性・人権・自由と平等といった価値に向き合った知識・理解・態度の形成のため、初等・中等教育では憲法教育、社会科・歴史・家庭科などで民主・平等・自由・自治・基本的人権などに関わった社会の構成原理、法制、家庭と家族構成、個人主義などと生徒活動、自治活動といった「社会活動」が教育内容として構成された。大学では先にふれた旧教育の狭い職業教育の閉鎖性が批判され、普通教育、一般教育重視のための教養教育としての人文科学・社会科学・自然科学・外国語・保健体育の諸分野の調和的教育のカリキュラムが構成され、教養教育の強化が実施・展開されたのであった。¹³⁾

4. 時代の問題解決力、生きる力としての教養

これからの21世紀の世界・社会はグローバル時代、高度情報化社会、少子高齢化・国際化・異文化、介護・福祉などなど非常に難しく、困難な現代である。

こうしたことからくる問題・課題を理解し、解決していかうとする知識・意欲・態度・実践が求められている

現代である。そしてこれらの能力をつくる基礎としての教養がますます必要となっている。

もともと教養の意味やその思想は先にふれてきたように、それぞれの時代・社会・文化・国家などとの関わりのなかで、その発展、変化のなかでその相を異にしてきた。しかし歴史的に考えられ、求められ、構築されてきた概念、思想はそのまま現実に適用、効力、力を有するものではないが、収斂されたものとして意味あるもの価値あるものを取り入れなければならない。こうした観点から教養の観念、思想を吟味し、現在の力、思想として、力になるものを新しい教養として再構築していくことが必要である。

さて現代の社会、人間(性)などの特質には「はじめ」にふれた通り、多くの問題・課題が山積している。こうした問題・課題の特質に対応しつつ一つ一つを解決し、克服しながら適切に生きていかなければならないのである。

このような政治・経済・文化・社会的状況に対していろいろな立場・角度から 国レベルでもさまざまな対応策を構想している。こうしたことの一つに中央教育審議会は「新しい時代における教養教育の在り方について」(2002・平成14年2月)を公にしたが、そのなかで現代に求められる教養を

1. 社会との関わりのなかで自己を位置づけ律していく力、創造的な行動力
2. 我が国の伝統、文化、歴史の理解と異文化理解など
3. 科学技術、情報化の進展に対応する能力、理解、判断力等
4. 知的基盤としての国語能力
5. 身体的感覚—修養的教養

の五つの観点から論じている。

これからの予期以上の変化、変動の諸問題がこれまでにふれたことに関わってさまざまに生起することが予想される。これらの解決のための個別、集団における主体的態度、意欲、能力としての、現実に立脚した教養が必要とされているのである。その意味で、ここで提起されている諸視点を前進的に検討していく必要がある。

2) 教養教育論

教養、教養の思想構造の特質はこれまでにふれてきた通りである。21世紀の問題、課題はこれまでの歴史に例

を見ない異質な性格のものである。この21世紀をどう生きていくのか、シリアスな課題である。現代社会において、教養教育の必要性、教養教育の再検討がいろいろな分野から主張されている。こうした状況のなかで先にふれたように文部科学省は「新しい教養教育論」を発表し、これまでの我が国における大学の教養教育についての分析、批判と再検討の方向性を示した。我が国における教養教育は、戦後、アメリカの大学のリベラルアーツの教育をモデルとして始まった。それは、一般的、人間的教養の基盤の上に学問研究と職業人養成の理念だった。豊かな教養と広い識見の人材の育成が目標だったとしている。しかし理念と実際教育・実践のはざまのなかでさまざまな矛盾・課題が露呈されてきた。それらは主として

1. 教員数や施設設備などの条件整備が不十分で理念と実際教育の乖離
2. 教員、理念、授業内容、専門学部との連携協力の不十分さ
3. 大学設置基準上の授業区分一律の基準と多様化した大学との不適合

などの諸問題であった。このことの原因などで、それまでの一般教育の理念とその教育基準は大きく改訂されることになった。そして、1991(平成3年)の大学設置基準の大綱化が始まり、新しい形で大学教育、教養教育が開始されることになった。しかし開始後の大学教育はその内容、形態はさまざまな姿で展開されることになった。その進行と結果は多様な状態、状況になり、多くの大学の教養教育の改革、進行には多くの矛盾、問題が生じ始めたのであった。そのことについての上述の中教審の指摘は

1. 教養教育の位置付けをあいまいにしたまま、教養教育のカリキュラムを安易に削減した大学の存在
2. 教養教育に対する教員の意識改革の不十分さと教養教育に取り組むインセンティブの不足
3. 教養教育実施の責任体制の不十分さ 全学的な取り組みになっていないこと
4. 学生の教養教育に取り組む意欲の乏しさ

などである。

この上に立って、これからの我が国における大学の教養教育の課題は再検討される必要があることが指摘されている。現代の社会が複雑で急激な変化を遂げている現状で、大学は、幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性

に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材の育成期待されているのである。

これからの教養教育は21世紀の社会的特質であるグローバル化や科学技術の進展などによる社会の激しい変化が予想され、それに対応しうる統合された知の基盤を与えるものでなければならない。そしてこれからは従来の縦割りの学問分野による知識の伝達や教育ではなく、専門分野の枠を超えて共通な知識や思考法などの知的技法の獲得、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力の涵養などを基本的視点として、これからの教養教育の制度設計にシビアに取り組む必要がある。

そして各大学は「大学教育には教養教育の抜本的充実が不可避であり、質の高い教育を提供できない大学は将来的に淘汰されざるを得ない」という覚悟で教養教育の再構築に取り組む必要があると指摘されている。

その上に立って、教養教育のカリキュラム構築の観点を中教審は次のように指摘している。

1. 新しい体系による教養教育のカリキュラムづくり。質の高い授業の実現のための授業内容・方法の改善、きめ細やかな指導をもとにした感銘と感動を与え、知的好奇心を喚起する授業の創造。
2. 教養教育の改善に取り組む大学、教員の支援、共同の教育プロジェクトを支援し、積極的な取り組みを促す仕組みを整備する。
3. 教養教育のための全学的な実施・運営体制の整備、教養教育中心の教育実施の改組・転換、大学間の連携協力を旨とする大学の教養教育の責任、実施体制の確立。
4. 社会や異文化交流の機会の拡大、柔軟な教育システムづくりなどを通して学生の社会や、異文化との交流を促進する。

などである。これは大学教育の質的転換を促し、教養教育の抜本的転換を図ることを提言しているのである。

3) 教養教育の役割と課題—結びに

現代の複雑多様な世界—情報化社会、異文化体験、少子高齢化・福祉・介護、競争・市場社会等々の特質に覆われ、こうした社会のなかで子ども・青年、おとなもシリアスな課題、葛藤を抱えつつ態度し、行動し、生活している。人は、とりわけ現代に生きる人は幼児から生涯

に亘っていろいろな状況を生きていかなければならない。心理・人間学・社会学で現実世界での悲惨な人間体験を凝視し続けてき、鋭い人間分析を続けてきたフロム(E. Fromm)は、人間にとって、重要なこと—シリアスな課題は生涯を通じてどこまで正気であり、あり続けるかである。人間は常に分かれ道に直面しており、人間の行うあらゆる決定には絶対的な失敗の危険性が存在している。人間はあらゆる状況において、人間特有の危険—狂気と闘っていかなければならない存在である旨を指摘している。¹⁴⁾

彼はわれわれ人間が自己破壊から救いうる可能性のある唯一の力は理性である。理性は人間の持つ理念のなから非現実性を認識し、虚偽やイデオロギによって、幾重にも覆われている現実を見透かす力を持っていると主張する。この理性を形成していくものの基礎はいわゆる、自己克服・内面制覇と民主・平和・自由・自律等に根をおく教養そのものであろう。¹⁵⁾ また人は自己破壊への危険をのりきり、もっと価値ある人間性を高めていくための指針はメイ(R. May)のいう自己形成のための「存在への闘い」、自己の内的統合、内面統一、美・理性・善等の価値に重きを置き、そして自由・責任・勇気・愛・内面的誠実といったものの形成であろう。これらは現実世界のなかでの完全な実現は期しがたいものではあってもその実現への努力、教育は人間形成・心理的目標として価値あるものであり、また望まれるものである。¹⁶⁾

これからの21世紀の過酷な時代状況のなかでは人間相互のこうした人間形成のための意味深い、教養教育がますます必要とされているといえるのではないだろうか。

注

- 1) 中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」平成14年2月
- 2) 廣川洋一「ギリシャ人の教育—教養とは何か—」岩波書店1—12頁
- 3) プラトン(Platōn)(藤沢令夫訳)「国家」岩波文庫2巻—4巻
- 4) 同3)5巻
- 5) プラトン(Platōn)(藤沢令夫訳)「プロタゴラス」岩波文庫54頁125頁
- 6) ジャン ブラン(Jean, Bruun)「ソクラテス」文庫クセジュ 白水社 第二部
- 7) 河野重男他編「教育学大事典」第I法規 5

- 8) 同7)
- 9) 川瀬八洲夫「近代教育思想史」Ⅲ 民本主義と新教育の思想
- 10) 同8)
- 11) アメリカ教育使節団報告書（終戦教育事務処理提要一輯 27-29頁）文部大臣官房
- 12) 海後宗臣監修「戦後日本の教育改革」東大出版会 第九巻 大学教育 第五章
- 13) 同11)
- 14) フロム (E.Fromm)「希望の革命」 Chap I, II
- 15) 川瀬八洲夫「人間-主体的自己の形成」相川書房 第五章
- 16) 同15) 第二章

参考文献

- 1) 林竹二「若くて美しくなったソクラテス」田畑書店
- 2) A.H マスロー 佐藤三郎・佐藤全弘訳「創造的人間宗教 価値 至高経験」誠信書房
- 3) 川瀬八洲夫「近代教育思想史」垣内出版
- 4) E・フロム 作田啓一・佐野哲郎訳「希望の革命」紀伊国屋書店
- 5) R・メイ 小野泰博・小野和哉訳「失われし自己をもとめて」誠信書房
- 6) R・メイ 伊東博訳「美は世界を救う」誠信書房
- 7) 川瀬八洲夫「人間-その生と形成」相川書房
- 8) 西川富雄「現代とヒューマニズム」法律文化社
- 9) 廣川洋一「ギリシャ人の教育-教養とはなにか-」岩波新書
- 他

Summary

This is a paper of culture education, especially problems about culture education in University at present. We have so many kind of problems and crisis on children, youngmen and human relations in school, home and society. There are lots of deviation, crimes, tease and torment in children, youngmen and the school. Some of the causes are due to school education, especially lack of moral education and culture education. A culture education is thought to be the most important education in school at present.