

教育学について：梅本

綻びんとするに似たり。連山の麓、幾多の水源は湧然として溢れ出づるに似たり。然れども未だ春花に頬笑むに至らざりき。谿流合して大河を成すに至らざりき。斯くの如くして明治34年は来れり。彼の社会民主党が初めて創立せられしは即ち此年なりき。従来区々の運動を為し来りし労働者と学者とは、此に於て將に結合せんとしたり。数箇の谿流は合して一の河流を成さんとせり。然るに不幸にして政府の禁止する所となれり。されど社会民主党は之を禁ずべし。天下の大勢は之を禁ずること能はざるなり。社会主義協会は其の運動の命脈を継続して之を平民社に伝へたり」(石川旭山編、幸徳秋水補、日本社会主義史、明治文化会集第6巻 332頁以下参照)かく石川は云うのである。時の国家政策の指示をよそに、否それに反抗するかの如く、将来に現在を否定する動きのあることは古今東西同様の現象である。教育勅語等による教育の国家的統合の着々と進められゆく反面、社会主義精神も逞しく育てられてゆくのである。国権による凡ゆる圧迫にも屈せず社会主義の燈は消えず、今日の大きな現実的勢力にまでのし上つたのである。教育の皮肉はまことに妙である。しかもかつて弾圧せられし人々は不朽の名を後世にのこす光榮を担うに至っているのである。中には弾圧の汚辱を受けたが故に、今日実力高く評価されて我が世の春をことぶいている人達もある。名も無き戦争犠牲者は今日に至るも剛いられざるままにしのび泣いているのに。

2 + 2 = 4 であることは昔も今も変りなはい。が、国家に忠なることの意義は昔と今とは大に違う。社会的なる事柄に関する教育のはかなさはこの点にある。教育は教育なるがためにはこのはかなさに甘んぜざるを得ない。だが教え子は成長して、それぞれあらかた間違なく時勢に順応してゆくことが、教えるものにとってはせめてもの慰である。政策はどうあろうと教育は皮肉な微笑をただよわせている、モナ・リザのように。

教育学について

梅本 堯夫

教育学とは何かということに対して自分の専門的な立場を離れて答を提出せよとのことであるが、私は教育学の歴史についても、またその理論体系についても十分な知識を持っていないし、また専門的な立場を離れたいと思つてもやはり平生の思考様式に制約されて専門的な立場を抜け切ることは困難であるので、結局素人の常識のようなものを披擲するに過ぎないようになるだろうが、その点を予めお断りしておきたい。

教育学とは何かという問に対してはいろいろの立場から答えることができるだろう。しかしある学問の性質を考える時には、他の類似の学問との連関において考えればわりあいに分り易いではなからうか。その意味で他の類似の諸科学との比較をまず試みてみたい。ところで類似した科学というとどんなものがあるだろうか。その類似性を判断する時に、実はすでにある立場がとられているのであろうが、いまはまず極めて常識的な観点から考えてみよう。教育学についてしばしば云われることは、それが技術学また

京都大学教育学部紀要 Ⅲ

は応用学であつて、単なる理論的な学問でないということである。どのようにすればよい人間を作ることができるかという間に答えることが、教育学の任務の中の少くとも一つであることは否定できない。このような応用的な技術的な性格を教育学が持つていとすれば、この点で類似した諸科学というものにどんなものがあるだろうか。まず頭に浮ぶものに工学、臨床医学、農学などがある。いわゆる工学部で研究されていることは、どのようにすればよい機械、よい道具、よい家、よい道路を労力少なくして、コストを安くして作ることができるかということである。例えば原子がどのような構造をもつているか、中間子がどのような働きをするか、ということは理学部で研究され、その研究は原子力を利用してやろうという見地からなされるものではなく、純粋に自然の認識そのものためになされる。ところが工学部ではその認識を利用して、少しでも有利なエネルギー源を獲得したいという人類の欲求をみたそうとして原子力を研究する。このようによいものを便利なものを求めるという価値的な見地が研究にはいつてくるという点では、教育学とよく似ている。教育学でも、悪い人間を作る方法などは研究対象とならず、少しでもよい人間を作りたいという人間の欲求を充足するために研究が行われる。このように考えると工学と教育学とは一応類似しているようであるが、しかし何といても工学の研究対象となつている物質と教育学の人間とは全然異なる。工学の求めるよいものは便利な道具、手段であるが、教育学ではよい人間である。よい道具やよい機械のよさを決定するものは人間の行動に寄与する効率であり、そのよさに対しては殆んど問題は起らないのであるが、教育学では作り上げようとする人間のよさ自体が大問題となる。一体よい人間とはどういう人間か。まさか道具のように使い易い人間がよい人間であるとは云えまい。よい人間というのは物や道具のように簡単に決定し評価することができない。教育学では、教育の目的である理想的な人間像というものが研究の重要な対象となるのは当然のことである。工学と教育学の差異のいまひとつ大きなものとしては、その成果が得られるまでの時間がある。工学で何かよい道具または機械を作る方法をいろいろ研究し、それを実験に移した時、結果は比較的短時日の間に明確な形をとつてあらわれてくる。建築学や土木工学などは比較的長い目で見ないと、結果が評価できないであろうが、それでも何年たつても明確な結果が出ないというものでもないであろう。ところが教育学で、ある類型の児童を教育したとしても、その児童が果して将来よい人間になるかどうか、その教育が役立つたかどうかは、何年か先でないと分らない。いや何年か先になつても分るかどうかは怪しい。アメリカではすでに1933年から1941年にわたつて中等教育に関する進歩的な教育が実験的に試みられ、8年研究としてしばしば引用されているが、このような長期の実験を行わなければならない所に、たしかに教育学の特徴がある。人間は物のように簡単に組立てたりこわしたりできないからである。時間がかかつてしかもその結果が明確でないということは、学問の進歩の上においてたしかに不利なことである。これは工学ではないが、遺伝学の研究材料としてショウジョウバエが用いられているのは、ショウジョウバエの成長速度が早く、その寿命が短かく、繁殖力が旺盛であるためであると聞いている。すべて科学的な研究では、操作に対する結果が早く出るということは、研究能率上必須の条件である。この点、研究能率の非常に悪いものが教育学であるといえよう。

しかしいま農学について考えてみるとすればどうであろうか。農学では少くとも、いまのべた研究進行

教育学について：梅本

の速度に関しては教育学と非常によく似ている。相手は工学のように物質ではなく、植物や動物である。如何にすれば質のよい農作物が、多量に、経済的に作られ、収穫することができるかを研究しようとするのが農学であるとするれば、その研究は対象である植物の成長テンポに合わせてなされねばならない。それも1年生や2年生の植物であればよいが、多年生の樹木などについて研究しようとするれば、教育学の研究以上に時間がかかるのではないかと素人は心配する。そのために演習林などが設けられているのであろう。しかし植物は物質よりは複雑であつても、人間ほど複雑ではない。ここでも工学における場合と同様に、植物や動物の研究対象としての価値的な基準は比較的明確である。よい農作物を作るよい方法といえは、味のよい栄養のある植物を、病虫害にかからないようにし、僅かの肥料と労力で、早く多量に収穫することではないのだろうか。そうしてこのような植物が作られる条件というものは植物学の知識から比較的明確に規定されてくるのではなからうか。しかしそういえば、教育学だつて、頭がよくて健康で明朗で美しい人間を短期間に大量に作り出す方法を見出すことが研究目的ではないのかと云われるかもしれない。あるいはそうかもしれない。しかし人間の場合には植物の場合のように、そのために必要な条件というものは必ずしも明確になつていない。それに教育学はよい人間を作り出す方法を研究するといつても、植物のようにその最初からこれを問題にすることはできない。農学であれば、農林何号とかの優秀な種子を揃え、それにホルモンや肥料を加えて実験することはできるが、人間でそれはできない。その問題は優生学の問題で、教育学ではそこまで行けない。もつとも胎教ともなれば、すでに研究対象として取上げられ、胎児の条件づけの研究などは学習理論にも関係するであろう。しかし優生学は教育学の一部であるとは云えないようである。しかしこのことは、教育学が精神的な形成をのみ問題にして、身体的な形成を問題にしないということを意味しない。むしろ体育ということは、昔から教育の重要な問題としてとりあげられ、現在でも東大の教育学部では体育学の講座があり、研究が進められている。しかしこの場合でもよい身体を作るという基準が、植物の場合のように簡単にはいかない。戦時中は日本人のように胴が長く脚の短い方が耐久力もあり、白人よりも優秀な身体であるとされていた。ところが戦後は8頭身が理想的な体格であるとされるようになっていく。しかしこれにも異存のある人は多いであろう。

このように、人間が人間を形成するということが、如何に複雑な行動であるかを、人間が道具や植物を作る場合と極端に対比させて見てきた。ところがもう一つ臨床医学では、人間が人間に働きかける方法を問題にしているのではないか、しかも最もよい治療法を求めて価値的な見地もあるではないかと云われるかもしれない。たしかに臨床医学と教育学とは似た所がある。ことに精神科の治療や、結核のような長期に亘る病気の治療では、医者は教育者と同じような役割を演じなければならない。軽い精神科の治療法として最近注目されている集団治療法などにおいては、医者は小学校の先生のようにクラス内の患者を掌握しなければならない。結核では患者自身の養生思想の確立が治療の重要な条件であるが、これは医師の説得によつてなされることが多い。しかしこのような患者の教育ということも、病気を治すという医学の主目的に対する副次的な手段であることは否定できない。医学の主目的は何といつても、やはり病気を治す効果的な処置や薬を見出すことにある。医師の行動の対象となる人間は、病気を持つ人間である。ところが教育者の行動の対象となる人間は病人ばかりではない。現在すでに健康な人間を、さらにより人間に形成

京都大学教育学部紀要 Ⅲ

しようとするのが教育である。現在すでに或る意味では完結した人間、病人ではなく立派に生活している人間を、さらにより高い段階に上らせる方法を研究するのが教育学である。この点、医学のようにはつきりと治療を要する症状を持つている人間を、正常態に復させるための方法を研究する学問と、明確に区別される。

このように見てくると、教育学というものが工学や農学や臨床医学などの応用学または技術学と非常に類似したものをもちながら、しかもまた独特の性格を持つ学問であることが次第に明かになつてきた。しかしいままでのべてきたところでは、どうも教育学の技術学的な性格を強調し過ぎたようである。いうまでもなくある目的を達成するのに適した価値のある方法や手段が見出されるためには、その対象についての精密な認識が絶対必要である。全く価値的な見地を離れた純粋の認識があつてはじめて、利用価値の多い知識も見出される。だから工学に対しては物理学や化学などの基礎学があり、農学に対しては動物学や植物学などの基礎学があり、臨床医学に対しては生理学や解剖学などの基礎学がある。それぞれの基礎学の知識に裏付けられて応用学が成り立っている。教育学における基礎学というものはそれでは何だろうか。物に関する工学では物理学や化学が基礎学であり、動植物に関する農学では動植物学が基礎学であるとするれば、人間を問題にする教育学では、人間に関する事実的な諸科学が基礎学であることは当然のように見える。心理学や社会学はこのような事実的な科学に当る。しかし果して単に心理学や社会学のみが教育学に事実的知見を提供する学問であろうか。心理学は人間の行動に関する学問であり、社会学は社会に関する学問である。しかし教育学の研究対象は人間の行動のすべてではなく、人間の教育的な行動を如何にすべきかという学問が教育学である。このような意味で教育学が価値的な見地を含んでいるとすれば、教育学における事実的な認識というものは教育的行動に関する事実的認識でなければならない。すなわち如何に教育が行われるべきかではなく、如何に行われているかを正確に知る。このような学問は基礎学と云うものでもなく、教育学自身の中にも含まれるべき重要な部門ではなかろうか。この教育的行動の事実的認識があつてはじめて価値的認識も生れる。勿論教育的行動は人間が人間を形成する行動であるから、その事実的認識についても心理学や社会学が大きな役割を演ずることは当然である。しかしこの場合に心理学や社会学が関係する仕方は、基礎学としての関係の仕方はまた別である。この点は物や生物を対象とする工学、農学などと異なる所で、例えば物理学は工学の基礎学として物質についての事実的知見を提供するが、人間が物質を操作して便利な機械を作るという行動については何ら関係しない。ところが教育学では心理学や社会学は、教育的行動の客体である人間についても基礎学として事実的知見を提供すると同時に、教育的行動の研究それ自体についても何らかの意味で関係してくる。教育学はこのように人間が人間を形成する行動を研究する学問であるために、心理学や社会学が二重の意味で関係するのである。

基礎学として心理学が教育学に関係する場合にやはり心理学の中でも学習心理学が一番重みを持つている。というのは、人間を形成するという事は結局人間の行動を永続的に変容させることであり、行動の持続的な変容に関する研究は学習心理学においてなされているからである。学習心理学では学習を促進したり妨害したりする要因がどのようなものであるのかを研究している。そこに価値的な見地はないから、たとえばモヒ中毒などの悪癖がどのように学習されるかも猿を使用して研究される。だから学習心理学即

教育学について：梅本

教育学では勿論ないが、学習心理学の知見は教育学に対して普通に考えられている以上に貢献すると私は思っている。

以上で、教育学とは人間が人間に対して行う教育的行動を、さらに人間が事実的価値的な立場から研究する学問であるという、私見をのべてきた。教育的行動の主体は人間であるといつても、単独の個人のみを指すのでなく、国家や地域社会や団体などの集団が、教育的行動の主体となる場合がむしろ普通である。学校教育ではそのような集団の意志が何らかの方法で決定され、それに規定されつつ個人が行動をする。教育社会学や教育行財政学がこの間の消息を明かにしてくれる。教育的行動には勿論その行動を起させた動因があるはずである。その動因は教育的行動の目標において意識化される。どの集団がどのような目標をもつて教育的行動を行っているか、歴史的にいままでどのような目標のもとに教育的行動がなされていたか、その目標のうちどの目標をもつとも妥当性をもっているか、というようなことは教育学、いわゆる教育原理や教育史の研究で明かになることであろう。また人間は教育的行動ばかり行っているものではないから、教育的行動というものが個人の生活または集団の全体の機能の中にどのような位置を占めるかということも大きな問題となる。教育的行動はまた直接に主体が客体に働きかける場合と、間接に学習するのに必要な環境を作るように働く場合とがある。直接に働きかける場合であつても、主体から客体へ刺激を伝達するには媒体が必要である。教育的行動もこのように主体が客体へ媒体を通じて信号を送ることであると考えれば、最近急に発展してきた情報理論もあながち教育学と無縁のものではない。また教育の客体が大衆であるとき、ラジオや新聞、テレビなどのマスコミの媒体が重要なものとなってくる。一方教育的情報の伝達において、文字や記号のような抽象的刺激よりも具体的な刺激の方が効果的であるとの見地から、視聴覚教育が提唱されるようになった。しかしどのような方法が効果的であるかは教育的行動の対象である情報または刺激の受容者の認知体制と関連して決定されることであり、いちがいに云うことはできない。

このように云うと教育的行動は、主体の一方的な押しつけがましい行動によって客体が形成される現象のように見えるが決してそうではない。客体である人間は元来非常に幅の広い形成可能性をもっている。人間は教育をしなくてもその置かれた環境に対してある程度の適応を行う。印度で発見されたカマフ、アマフという姉妹は狼の集団の中で育てられたため、その下肢が彎曲して四つ這いで走り易くなり、昼は寝て夜に活動し、鶏の腐肉などを好んで食べたという。これなどはその置かれた環境によつて如何に人間が変容するかというよい例であろう。このような変容性があればこそ逆に教育が可能であるといえる。人間は生れてから家庭環境の中で模倣やしつけにより基本的習慣を形成し言語を獲得し、学校教育により知識や技能を学習し、友人の環境の中で社会的行動や態度を学習する。このような学習と発達はずべてが意図的な教育的行動の結果生れたものであるとはいえない。客体である人間の成長の中に主体の教育的行動の契機がどのように含まれているかが、重要な研究の課題となる。