

京都大学教育学部紀要 Ⅲ

場が教育学の人間学の体系を可能にし、最低の次元の物質も宗教的なものとして一切の人間を生かす徳の海としてとらえられる（拙著、「二宮尊徳の生活と思想」参照）。この立場の意義は原子力戦争の脅威にさらされている今世紀の人類にとって致命的重大性をもつといわれよう。

V 教育学の諸体系の人間学的位置付け 以上のような人間学的立場をとるとき、歴史的にあらわれた教育学の諸体系をわれわれの立場において布置してみると、ほぼ次のごとくなるであろう。左右に R. Ulich によつて形而上学的—理想主義的教育学と社会的—プラグマティズム的教育学とに配当し、これを「上からの教育学」と「下からの教育学」とよぶならば、次のごとく図式化されると思われるが、これももとより一つの試みであることはいうまでもない。この左右の対立はそれ自体「教育学の二律背反」を反映しているといわれよう。

上からの教育学（神・価値・自由）	下からの教育学（国家・社会・生活）
宗教教育学 homo religiosus	国家教育学・軍国主義教育学 政治教育学・教育科学派 homo politicus
理想主義教育学 homo sapiens	社会教育学 homo socialis
人文主義教育学 文化教育学 homo loquens	実学主義教育学 プラグマティズム homo faber
人格教育学 homo moralis	唯物論的教育学 homo naturalis

教育の意味と機能

—教育科学のための基礎概念として—

高 瀬 常 男

1 教育という事象を基本的にどのように把握し、また、その追求のためにどのような学的方法を設定し確立したらいいかということは、狭義の教育学もしくは教育哲学のごとき単一の学的課題領域のみに属する問題ではなくして、同時に、教育心理学、教育社会学といったような教育科学に従事するものが、なんらかの形で明確に意識化し、概念化しておかなければならない最も中核的な問題であり、また、教育諸科学における課題群のなかの中心の骨格をなすものと考えることができる。従つて、教育事象を基本的にかに考えるかということいかんによつて、教育諸科学はその課題領域の規定の仕方、方法のあり方におのずから相違をきたすことになり、その結果、その問題性の枠組に、あるいは混乱を与え、あるいは統一を与えることになるのである。そしてその問題性の整理と確定化は教育学の歩んで来た学史そのものか

教育学について：高瀬

ら求められてはじめて、その基盤を堅固ならしめることができるのであるが、しかし、いまここでは、私は課題設定の域にとどまるのではあるが、ごく大雑把に私なりの一つの考えを述べてみることにする。

2 教育とは一つの文化機能であつて、それは人間の形成にかかわる社会的事象であるという事を、われわれはよく耳にする。つまり、人間の形成の社会的機能が教育であり、それが文化としての力をもっているのである。かかる教育についての考え方には、二つの問題点があるように思われる。一つは文化事象ということであり、もう一つは、人間の形成ということである。いまこれについて考察をすすめていこう。まず第一に、人間形成に関する社会的機能はすべて教育事象としての意味を担っているのだろうかということである。人間のあるところどこにでも教育があり、教育は人間存在の必然的な要請であると直ちに言い切つてよいであろうか。なぜかかる問いを提出するかというと、この問いの追求は教育の基本的機能および、そのあり方に対して、なんらかの答を用意する大きな手がかりとなりうると思われるからである。

たとえば、いまここに、スリとか泥棒といったような犯行集団があつたとする。かかる集団は、普通、反社会的な少数集団と考えられている。そして、この集団が自己の集団目標を正しく遂行し、そしてまた同時に、それによつて、各成員の欲求充足を円滑にし、かくして、それによつてエゴバランスを確保せしめるためには、集団内の人間関係の調整と犯行技術の養成が必要となつてくるのである。言いかえれば、自己の集団の集団規準にその成員たちを準拠させることが、集団機能を円滑に保持していく上には是非とも必要になつてくるのである。もしそうでなければ、その集団は崩壊の道を辿らなければならないであろう。しからば、この場合、そのような反社会的価値の規準、つまり、法的・道徳的価値規準に対して基本的に侵犯的な集団の価値規準の枠内に他の集団成員を引き入れるとか、また、自己の集団の成員の人格をそのレベルにまで引きあげるといった作用は、果して、教育的活動もしくは教育的作用と言いうるであろうかという問題が、ここに生じて来るのである。La Pierre だつたかが、教育(education)と宣伝(propaganda)と広告(advertisement)の三つの社会機能を区別して、こんなふうに言っている。つまり、教育とは公共社会の文化的価値規準に向つて、未だそれを主体的に身につけていないものを引きあげる作用であり、宣伝および広告は、公共社会のなかの少数集団が、自己のもつ価値規準に向つて、その集団外の大社会の人びとを引き入れ、それに従わせる作用である。そして、宣伝と広告がその機能性格を異にする基本的な点は、前者が、たとえばある政党などのごとく、公共社会の価値規準の変革を志向し、新しい価値体制を準備しているのに対して、後者は、たとえばある商店などのように、あくまでも自己の集団の利益追求のために行う自己中心的な働きかけでしかないところにある、というようなことを言っている。この区別は教育の意味と機能を明確ならしめる上の一つの手がかりともなると考えることができるのである。つまり、大社会的な公共的価値規準ということが、教育の機能というものを考える上に、欠くべからざる前提となるのである。このように考えると、さきに述べた反社会的集団が、自己の集団機能を円滑ならしむるために成員に対して行う教育は、実は教育ではなくして、公共社会的に見るならば、別な名称と呼ばなければならない機能をもっていると考えなければならない。われわれはこの機能に対して、訓練と名づけることができるであろう。この反社会的な非行集団の機能が、さきに述べた宣伝もしくは広告の機能と

京都大学教育学部紀要 Ⅲ

根本的に違っている点は、それが、公共社会に対して一方的に寄生的であるというところに存するのである。

かくして、われわれは教育事象の基本的骨格として、公共社会的文化価値というものを措定しないわけにはいかない。しからば、文化とは一体なにかという大きな問いが、ここに改めて問われてくる。極めて大雑把に言うならば、主体的人格の欲求充足の仕方が、大社会的水準において間主体的にプラスに認証され、しかも同時に客観的な社会力を帯び、人格の行為に対して促進的ならびに抑制的な調整的枠づけを与える行為規準を、われわれ文化と呼ぶことができる。従つて、文化とは大社会的な枠組をもつた価値概念であつて、たとえ人間の行為がまだ実現できない理想的水準における価値のアイデアも、価値追求への努力といった姿でリアルに人格行為に対して行為の水路づけを与えうるならば、それも当然、文化とよばれうるものとする。このように、教育とは二重の機能をもっているのである。つまり、教育するということがそのものが現実的な定在的な文化事実であると同時に、教育機能自身、未実現の価値理念を創造的に追求しているということである。言いかえると、教育機能は公共社会に現存する既成的な文化的社会的価値規準の枠組に、未熟な人格もしくは逸脱的人格を適応せしめる適応機能をもつと同時に、その現存的な枠組自体の価値のあり方を絶えず追求していくという意味において二重機能をもつと考えることができる。さきに一寸ふれた人間の形成ということは、この二重機能と二重構造性そのもののうちにおいてはじめて、教育的意味を担うことができるのである。

3 以上のように教育の意味と機能とを考えると、教育科学における問題性の枠組がおのづから明らかになつてくるように思われる。例を教育心理学にとつてみる。従来、教育心理学は一般心理学の応用科学か、それとも、社会心理学の一分科か、あるいは、それ独自の問題領域を有するものかという議論が繰り返されている。しかし、前述の教育の二重機能・二重構造という点を基底において考えるならば、その二重性が必然的に展開する限界性を排除するわけにはいかないのである。つまり、一方においては「いかにあるべきか」、もしくは、「しかあるべし」という倫理的規範科学が追求する問題領域を、他方では「かくある」という認識科学としての一般心理学および社会科学との限界領域に存在する限界科学としての性格をもつにいたつたときはじめて、教育心理学は独自の課題設定とその展開、また問題性の統一を可能ならしめ、かくて、それなるが故に、教育現実というものに具体的に接近することが可能となるといえる。これは、教育心理学という一つの科学に限られたものではなく、教育社会学やその他の教育諸科学にも、同時に適用可能な論理であろう。逆な言い方をすれば、教育事象への接近を試みる学もしくは科学はかかる限界性の認識のうえに立ち、その限界性そのものの枠組に対して忠実であるときはじめて効果を獲得することができるといえよう。そしてまた、その限界性一般そのものが、おのおの教育諸科学に対して学的連関を与えうると考えることができる。もし、これを大学における研究制度、もしくは、研究機関のあり方に転用して考えるならば、この限界性の共通性においてはじめて、教育学部は独自のであり、共同的であるといえるのではあるまいか。

4 以上において、きわめて大雑把ではあるが、文化事実として教育の意味を機能、ならびに、その現実と理念を追求せんとする教育学もしくは教育諸科学のあり方を、その二重構造性と限界性においてと

らえ、われわれ教育科学に従事するものが基本的に逢着しないわけにはいかない問題点を、問題提的に述べてきた。勿論、それは教育現実の追求を志向する学問的問題性に対して、一つの枠づけを与えんとしたにすぎない。そして、具体的な追求の方法や技術や論証は、その問題性の構造そのものうちから必然的に構成され、また逆に、それによつて問題性を富ますことがおのずから必要になつてくる。教育心理学は教育心理学なりの、教育社会学は教育社会学なりの独自の必然的な方法や技術や検証のあり方を生まなければならないことになる。勿論、この道はその実現過程において多くの困難に遭遇するであろう。しかし、その方法を既成の諸科学から安易に採用し借用することは、問題性に対してさらに混乱を与える結果におちいると思われる。そして、この混乱は、単に学問的課題領域の混乱にとどまらず、研究組織それ自体の不統一と独走とを惹起することにもなるのである。それを救う意味においてもまた、問題性の枠組の基本的考察とその整理と秩序づけは、われわれの急務と考えざるをえないのである。

教育学部における教育研究と教職

永井道雄

アメリカに滞在していた頃、教育学部の教師に何を教えているのかとたづねると、何人かが冗談めかしてつぎのように答えた。

We teach teachers how to teach.

teach という言葉が、短い一つのセンテンスに三回もでるのを綾にした常套句であるが、この表現を聞くたびに、私は何となく空々しさを感じて荷立つた。自分を教育することさえ難しいのに、教育するものを教育するとは、何と尊大なことであろうか。現代アメリカの教育学者からこの常套句を聞くたびに、西洋古代の偉大な教師の教え「汝自身を知れ」を私は心の中でつぶやいた。

ところが、冗談めかしているというものの、この常套句を口にするとき、アメリカのかなり多数の教育学者たちは、実は彼等の本心を物語っている。教育学部（以下教育単科大学を含める）と教師についての広くゆきわたった常識はこうである。——いまや教育の研究は、心理学や社会学の発達に支えられて、総合的な教育の科学と、これにもとづく技術学の段階に達している。教育学者とは、このような科学と技術学の研究者であり、教育学部とは、ちょうど医学部や法学部と同じように、発達した一つの専門領域の研究と教育を促進する機関なのだ。これに対応して、教師も、医師や法律家と同様に、高度に発達した専門的科学と技術を身につけた専門的職業である。つまり教職は生業 vocation と区別される専門職 profession の地位に到達したのであるが、このような専門性を支えるものは、高度に発達した教育についての科学と、技術である。——このような常識は社会的な事実具体化されている。アメリカの総合大学では、医学部、法学部、工学部に加えて教育学部をとくに専門職学部 professional school とよび、全国教育学部 National Association of Education は、すでに1912年に教師のための専門職綱領 profes-