

京都大学 教育学部紀要

V

原 著

精神薄弱児の人格性発達に関する研究

教育の内容と方法

日米両国児童の数的状況に対する反応と態度

「出会い」と教育

Homo Patiens

ニヒリズムと思考の転回

ワイマール憲法における教育条項に関する一考察

評 論

敗北の教育学者（谷本論承前）

アメリカの保健教育福祉省設置をめぐる組織論的対立

遊戯療法に於けるプロセス・リサーチの現状と問題

文 献 紹 介

彙 報

英 文 要 約

1959

京都大学教育学部紀要 V

目 次

原 著：

精神薄弱児の人格性発達に関する研究 ……………	正 木 正		
—信楽寮を中心にして— 第1報	高瀬 常	安原 忠	西岡 宏 1
教育の内容と方法 ……………	鱒 坂 二	中野 島	野口 澄 夫 45
—僻地教育の場合— 第1報			
日米両国児童の数的状況に対する反応と態度 ……………	梅 本 堯 夫		69
—比較研究—	G. M. Haslerud		
「出会い」と教育 第1部 ……………	岡 本 道 雄		97
—マルチン・ブーバーの「我と汝」の思想を中心として—			
Homo Patiens —実存分析と教育— ……………	真 行 寺 功		113
ニヒリズムと思考の転回 ……………	和 田 修 二		127
—教育的世界の存在論的考察への序説—			
ワイマール憲法における教育条項に関する一考察 ……………	清 水 俊 彦		139
—その特質と限界—			
評 論：			
敗北の教育学者（谷本論承前） ……………	池 田 進		155
—ひとつの運命—			
アメリカの保健教育福祉省設置をめぐる組織論的対立 ……………	兵 頭 泰 三		169
遊戯療法に於けるプロセス・リサーチの現状と問題 ……………	鑑 幹 八 郎		187
文献紹介： ……………			198
相良維一編 学校行政事典 ……………	池 田 進		
Mannheim, K. : Freedom, Power and Democratic Planning ……	稲 葉 宏 雄		
Stanley, W. O. : Education and Social Intergration ……………	笠 原 克 博		
Berkson, I. B. : The Ideal and the Community. A Philosophy of Education ……………	杉 浦 美 朗		
Samuel, R. H. : Education and Society in Modern Germany ……	金 子 忠 史		
Thomas, R. H.			
彙 報： 講義題目，論文題目，研究概況，教育相談室概況 ……………			220
英文要約： ……………			243

文 献 紹 介

学 校 行 政 事 典

相良惟一編集代表

池 田 進

この事典は関西の各大学で教育行政を講ずる人、教育行政に関心をもつ人、教育行政事務局に籍をおく人達によって最近編集されたものである。ともすれば教育研究者が或勢力グループの代弁者となり、政策批判に東奔西走の観があって、学者かデマゴグか判りかねまじい昨今、研究者グループがこうした地味な仕事をせられたことに対しては私は何よりも先きに敬意を表したい。現場の行政事務にたずさわる人達を対象として書かれたものようであるが、一応その目的は果していると思う。とりあげられた項目も親切で、“教員室”というような項目まであるほどある。しかしめまぐるしく変る文教政策下のこのごろの日本の教育事情の下で、しかもその第一線に働く人達を対象とするものだけに、一覧すると何か些か routine にすぎて dynamic なものに欠けているように思われる。この書を手にした或る若い教師が事項の記ランに深さがおおわれているとのべていたが、私もそう思うのである。尤も、“評価”の項目の終りに、「評定尺度においては、評定者は寛大になりやすい、評定者はよい評語のみ用いて悪い評語をあまり用いない傾向があるが、警戒を要する」というような些かワサビのきいた表現もあるが、“教育原理”を「戦後アメリカから、わが国に新しく移植された教育学の一分野であり、教員を志す者にとっては、必修の教職に関する専門科目の一つ」と説明するような、日本の長年の教育学研究を軽視した窮屈な弾力性のない表現もある。

もとより教育原理をこう説明して悪いというのではなく、もっと包擁力のある表現があってほしいと思うのである。“勤務評定”の説明に

しても経営学的な角度からする解釈が施されてもいいだろうし、評定者とか調整者とかいう事項もとりいれて説明すべきであつたらう。事典には政治ジャーナリズム的感覚は禁物の筈である。又“メリット・システム”を論ずるにもスポイルズ・システムをもっと詳しく論ずべきではあるまいか。スポイルズ・システムは過去完了ではない筈であり、これと平行させて説明しなければメリット・システムの合理性も理解されまい。勤評絶対反対の根拠の複雑性も従って追求出来ないわけである。教科書行政に関連して教科書調査官などの項目も当然あるべきである。この書が発行されてから教科調査官とか、視学委員とかいう問題になりうるものが制度化されたのであるが、行政的感覚があるならばこれの暗示位は適宜な項目の中に或る程度具体的にのべることも出来たと思う。こうした地方教育行政に大きな話題を与える項目についてするどい説明が少ないのは淋しい気がする。社会教育にしても近く現行法に質的変化を与える改正が行われるのであるから、その場合にもなおかつこの事典が役立つように適宜の策が今から講ぜらるべきであらう。しかし以上あげたことは何もこの事典をくさす意味で云ったのではなく、教育行政というような時事的事項を事典に編纂する場合の本質的困難を暗示したかつたから、多少意地悪くも見えるアラ探しをやった次第である。執筆者諸氏の御寛容をひたすらお願いしたい。短時日の中にとにかくここまでまとめられたことはほめられていいだろう。

がしかし学校行政という、単なる法令や規則では解決がつかない delicate な状況をはらんだものに対しては、社会集団力学的な、又は経

営管理学的な、機能的見地からする academic な努力が、一般人にもわかるような表現で充分もられなければ、現場の問題の現実的解決には役立ち得ないのではないだろうか。何故道徳教育についての抵抗や、勤評斗争のようなあの常識を超えた争いが起るのか、教育行政学の角度よりする鋭い解明があつていい筈である。運営誤謬を直ちに本質誤謬と思ひこむようなことは少なくとも学者には許さるべきではない。現場は決して子供だけの集団ではない。辛辣な批評眼をそなえた海千山千の人が、特に小中学校の校長や、教委事務局の中にいることを忘れてはならない。routine で解決がつくならば、自殺する教育長も出ない筈である。先日ある生命保険会社の能率課の教育係につとめている、本学部の卒業生と話したことがあるが、管理者訓練や従業員教育や士気高揚について可成真剣に企劃がなされているようである。学校行政としても時代の感覚にぴったりあつた現場の問題解決法がある筈であつて、日本国憲法や教育基本法や人権宣言の巧言を十年一日の如くふりかざすだけでは能なしといわれても仕方あるまい。morale survey (士気調査) 位のことはこの事典に充分説明せられるべきであつたらう。項目に新味や新風が欠けていることをこの書の大きな欠点として私は卒直に申し上げたい。

それから又「教員の成績評定は、弊害の方が多いとエヌ・イー・エーが発表したと伝えられ云々」とか、A.F.T.が「日本の最近の文教政策の動向にも、大きな関心を示しているという」とかいう表現がなされているが、これはその事実を時間的にも正確にして立証的に説明すべきである。僅か一行か二行の語句ですむのであるから。よく事の真実をみきわめて書くべきが私は学者たるものの最少限度の責任と考える。噂の聞き書では単なる information であつて、お茶話にしか通じないものである。事典編纂には拙迷主義は禁物である。言葉少なく物事の本質を表現することが事典の本質であつてみれば最少限度の本質的事項を字数少なく表現する技

術が必要であり、そこに事典編纂の難しさがあるが、それにしてもデレンマの苦しさにあえぐ教育行政者を目当にした事典であるだけでもっと深味のある記述がほしかったとのぞむのは何も私一人ではあるまい。殊に二つの世界観の谷間にあつて転換期にもがく日本であつてみれば、教育政策も二つの方からの引力が働きかけてくるのである。日本の教師は文部省の指令にだけ動かされているのではなく、その感覚が鋭ければ鋭いほどもひとつの光源から発する政策に心をゆり動かされるものである。これらのことを看過するならば今後の日本の教育政策や教育行政の問題は一閑村の教師と雖も解決出来ない。末端に立つものの知識をなめてかかることは特に都会に居住する文化人達のおちいりがちな独善であるが、明治以来日本には地方にこそむしる真剣にもの考える人が多いのである。地方の人の外交辞令に安心して、知識人は自己の知識に安住すべきではないのである。その意味でこの書ももつと level をあげるべきであつたと思う。やさしい言葉の中にもピリッとくるものを私はのぞみたかった。ものごとを過度に外面的に簡潔化して与えることは、与えられた人がそれをその日々の内容自体として受けとり、その人の思想内容を貧困にする恐れがあるので、私は営業政策的な事典の汨ランには批判的な態度をとるものである。Readers' Digest がアメリカ文化を空疎にしたように事典の汨ランが日本人の文化的内容を空疎にしなければ幸である。その意味でこの書もわかり切つた項目はうんとけずつて重要な項目だけをのこし、それについて詳細な解説をした方がより効果的だつたのではないかと思う。教育行政学というものに比較的距離をもつた今の私として些か妄評にすぎたかも知れないが、執筆者諸賢の今後の精進に期待し、老婆心ながら“急がば廻れ”の俗語を想起せられんことを最後に記して筆をおく。妄評多謝多謝。

Freedom, Power and Democratic Planning

by Karl Mannheim

稲葉 宏雄

カール・マンハイムの経歴については、そのイデオロギー論や知識社会学に関連して、既に多くのことが語られているようであるが、一応簡単に触れておこう。Struktur-Analyse der Erkenntnistheorie 1922 から始った彼の学問的研究は1929年の Ideologie und Utopie に於いては一つの段階に達し、そこに於いて、始めて、マルクス主義のイデオロギー論を克服するものとしての知識の存在被拘束性をテーマとする知識社会学の立場が確立された。しかし1933年ナチスの政権掌握と共に、彼はフランクフルト・アム・マイン大学を追放されてイギリスに亡命した。イギリスでは、彼はロンドン大学政治経済学院に奉職し、第二次世界大戦をはさむ期間を通じ戦斗的民主主義者としてファシズムに対する果敢な理論的斗争を展開した。この間彼は教育への関心を深め、戦争の終了と共にロンドン大学の教育学主任教授となったが、1947年1月ユネスコのヨーロッパ部長に任ぜられる直前に53才で急逝した。彼はイギリス亡命後三つの英文著作、Man and Society in an Age of Reconstruction 1940, Diagnosis of Our Time 1943 及びここに紹介する Freedom, Power and Democratic Planning 1951 を発表した。最後のものは彼の序文が附されているが生前に公けにされることなく、遺稿集として出版されたのである。更にイギリスでの社会学についての講義は Systematic Sociology 1957 として公けにされ、彼がドイツ時代に書いた論文も殆ど英訳されて公刊された。Essays on the Sociology of Knowledge 1952, Essays on Sociology and Social Psychology 1953, Essays on the Sociology of Culture 1956, がそれである。

Freedom, Power and Democratic Planning——それは「状況の診断」(Diagnosis of the Situation), 「民主主義的計画化と変化している諸制度」(Democratic Planning and Changing Institutions) 「新しい人間—新しい諸価値」(New man—New Values) の三部から構成されている——は、Man and Society in an Age of Reconstruction 及び Diagnosis of Our Time と同じく、マンハイムの知識社会学から必然的に結果した「社会学的時代診断学」(soziologische Zeitdiagnostik) の発展であると見られるので、一応知識社会学から社会学的時代診断学への理論の流れを見ておくことが必要であろう。

先ず知識の存在被拘束性をテーマとするマンハイムの知識社会学は、その方法自体に於いてはマルクス主義のイデオロギー論に決定的に影響されながら、その動機に於いてはそれの批判的克服を目的として成立している。イデオロギー的態度は何よりも観念、知識の外在的把握を意味するものであって、観念を観念自体として内在的に把握するイデーの態度とは基本的に対立し、観念は常に存在相關的に存在に依存するものとして把握される。マルクス主義はそれを意識の存在被規定として捉え、イデオロギーは思考する主体の外在的社会存在と共に全体的に把握される。ここにマンハイムの云う全体的イデオロギー概念 (totaler Ideologiebegriff) が成立するが、マルクス主義は意識、観念の主体が階級社会に存在する限り、イデオロギーは階級的制約を受け、階級的イデオロギーとして存在せざるをえないと考える。しかもプロレタリアートのみは自己の階級的解放を追求することに於いて同時に全人類を解放すると云う特殊

な歴史的立場を占めるが故に、そのイデオロギー内容に於いて唯一の真理性が確保され、それと共に他の一切のイデオロギーの虚偽性を暴露することが出来ると主張された。しかしかかるマルクス主義に於ける党派的階級的な虚偽意識の暴露と云うイデオロギー論の立場は、自己の立場を問題のないものとして絶対化するにも拘らず、一切の敵対者の立場のみを社会的に機能化しているものであり、マンハイムによればそれは全体的イデオロギー概念の特殊的把握としての特異的イデオロギー概念(spezieller Ideologiebegriff)の段階に止っているにすぎないとされる。

これに対してマンハイムの知識社会学は、敵対者の立場のみではなくて原理的には一切の、従って自己自身の立場をもイデオロギー的として見る勇氣をもつ場合に成立するものであり、それをマンハイムは全体的イデオロギー概念の普遍的把握と云う意味で普遍的イデオロギー概念(Allgemeiner Ideologiebegriff)と名づけている。そこでは個々の思考、知識をそれぞれの「存在被拘束性」(Seinsgebundenheit, Seinsverbundenheit)に於いて客観的無党派的に研究すると云う没価値的立場がとられ、あらゆる理論的立場が個々の意味と存在理由をもつものとして、その Richtigkeit に関わりなく、その時々存在位置による意識構造の拘束関係を示すことに研究テーマは限定される。従って知識社会学は全体的普遍的イデオロギー概念の没価値的把握として成立したと云うことが出来る。

しかしマンハイム知識社会学の特色は、上述の没価値的イデオロギー概念(wertfreier Ideologiebegriff)を評価的イデオロギー概念(wertender Ideologiebegriff)に発展せしめた所にあり、そこでは個々の理論的立場の認識論的連関が問われ、「存在適合性」(Seinsadäquat)と云うことを基準として、それらのイデオロギーの現実把握の程度が評価的に研究されることになる。このようにマンハイムの知

識社会学が没価値的立場を越えて評価的立場に移行した所に彼の「社会学的時代診断学」が成立したのである。それは個々の思考の存在被拘束性を見きわめ、それらの現実把握の程度を診断することを通じて、特定時点に於ける歴史的社会的全体状況の社会学的診断を行おうとするものである。そして重要なことは、この診断に於いて彼の言葉を借りれば存在論的決断(Ontologische Entscheidung)、即ち時代に対する価値判断と一定の価値選択がなされることである。しかも遂行された価値判断が一般的妥当性を主張せざるをえないのは当然のことであり、ためにこの決断をなす診断の立場は可能な限り客観的全体的でなければならず、従ってその診断主体の社会に対する視野は一定の階級的立場によって拘束された部分的なものであってはならないとマンハイムは考える。こうして彼が全体的総合的な社会的視野をもち、唯一の客観的診断を行いうる主体として提出して来るのはインテリゲンチヤである。彼はインテリゲンチヤを相対的に無階級的な、社会的には余りしっかりと位置づけられていない社会的に自由浮動的(freischwebend)な階層として規定しおり、この自由浮動的な性格の故にこそインテリゲンチヤには社会に対する全体的総観が可能であると考えている。マンハイムは自らを無階級的インテリゲンチヤの立場と措定して、そこから時代への客観的診断を与えようとしている。

ともあれ、マンハイムに於いては、診断が単なる診断に終止する限り、それは未だ十分な意味で診断であるのではない。診断の真の意味は社会をあるべき状態に再組織しうる措置としての危機の治療法を確立することにあるのである。マンハイムの時代診断学によって把握された現代の危機的な主要問題は、大衆社会と社会的技術(Social technique)の問題であり、その治療法として提出されて来たのが社会の計画化である。大衆社会に於いては、社会の合理化としての機能的合理性が一般的となればなる程、人間の合理的思考と云う意味をもつ実質的

合理性は、大衆を支配する一部少数者のみの機能となり、大衆はますます実質的非合理性の状態に追いやられ、大衆の昇華されていない情緒的エネルギーは社会の亀裂に滲透することによって社会の激動を生み出す程に蓄積されることになる。このように大衆社会の危機は増大する機能的合理性和実質的非合理性の軋轢によって構成される。他方、大衆を支配する特殊な技術としての社会的技術—それは人間行動を社会的相互作用と組織の一般的な型に適合せしめるように人間行動に影響する総ての方法である—は、その能率性の故に社会の中核的立場を占める少数者の手中に収められる傾向を増大し、少数者支配と云う独裁的趨勢を結果して来ている。そしてこの社会的技術を自由に操作する少数の中核的立場を占めるエリートは、大衆支配を徹底して遂行することによって自己の中核的地位をますます堅固なものとし、エリートの周流を切断してしまうのである。そのために新に形成されて来るエリートはその役割を果たす社会的地位を占めることが出来ず、ますます機能喪失の状態に追いやられることになる。かくて大衆社会は大衆支配のために社会的技術を必要とし、社会的技術はその能率性の故に中核的立場を占める固定的な少数者支配を許し、それに伴ってエリートの周流の阻害と機能喪失が惹起されるのである。

以上の大衆社会と独裁的な社会的技術の使用に集中的に表現されている危機の様相を、マンハイムは **Freedom, Power and Democratic Planning** の第一部に於いて、次の10項目からより詳細に診断している。(1)少数者支配を助長する新しい社会的技術、(2)新しい技術と権力複合、(3)地方的経済から自由競争を経て独占へ、(4)自己規制的小集団の消滅、(5)伝統的集団統制の解体、(6)大規模な調整の失敗、(7)協力的統制の解体、(8)階級斗争の破壊的な結果、(9)パーソナリティの解体、(10)同意と宗教的紐帯の解体等々である。かかる危機的状态は現代社会の一般的傾向であり、社会主義、資本主義を問わずあら

ゆる国がその危機に対処する方途を求めているのである。現在それは社会を計画化することのみ求められるようになって来ており、計画化は社会主義に個有の現象ではなくて資本主義的社会にも不可避的な傾向なのである。従って、問題は社会主義か資本主義かではなくて、何のための又如何なる種類の計画化が追求されるかと云うことがある。マンハイムによれば、計画化は民主主義的形態をとるか、ファシズム、コミニズムの全体主義的独裁的形態をとるかのいずれかでなければならない。前者は自由と多様性のため、後者は画一性のための計画化である。この場合、ファシズムの全体主義に対する果敢な斗争を行って来たマンハイムが、民主主義的計画化をその存在論的決断として選択するのは当然のことであろう。

所で、自由主義的伝統をもつ国々に於いては、計画化と自由及び民主主義は両立しうるものであるのか、計画化それ自体が全体主義的要素の支配を許すことになるのではないかと云う疑問が提起されて来る。この疑問に答えるべく、民主主義的計画化は自由と計画化の調和を求め、計画化の中に自由を編みこみ、自由が本質的である所では自由を準備するのだけなければならない。民主主義的計画化は正に「自由のための計画化」(planning for freedom)でなければならない。それは基本的平等と云う意味での民主主義の拡大を意味し、民主主義的伝統と両立しうるのみならず、現在に於いてはそれを補足するものなのである。即ちそれは完全就業と資源の完全利用と云う意味での豊富のための計画化であり、又それは富と貧乏の極端を廃止すると云う社会正義のための計画化である。云わば計画化は一定の文化水準を人々に保証するために、大衆社会の危険を防止するために一従って機能的合理性の拡大と共に大衆の実質的合理性の拡大が意図される—権力の集中と分散の間に均衡を保つために行われ、総じてパーソナリティの成長を勇気づけるための漸次的な社会の変形が追求されるのである。こうした改良と平

和的変革を求める「自由のための計画化」は、マンハイムにとって、自由放任的自由主義とファシズム、共産主義の全体主義的編成化を越えた「第三の道」(the third way)である。

しかし計画的社会及び計画的自由の実現は当然にそれを実現する手段を必要とし、マンハイムがその手段として提出して来るのは前述の社会的技術である。社会的技術は技術として道徳的に無記的であり、全体主義的独裁者によつて使用されれば全体主義的少数者支配に奉仕し、民主主義的に使用されれば民主主義的諸目的に奉仕することになる。社会的技術はそれを使用する人々の意志と知性如何によつて、その技術につきまといがちな独裁的傾向は阻止され、「自由のための計画化」と云う新しい秩序の再建に奉仕させられうるのである。かくて次には社会的技術の意図的で熟練した取扱いを可能にする社会体制と人間の主体の形成が追求されねばならぬ、前者は第二部の、後者は第三部のテーマである。

第二部は「自由のための計画化」を成就する方策の具体的展開であり、計画化のための権力機構と計画的社会に於ける政治的経済的諸制度の民主主義的統制が扱われている。計画化は中枢的立場から徹底した社会学的知識に基づいて、社会の不調整の源泉を意識的に攻撃する一種の戦略であり、その戦略従つて計画化が一貫性をもたざるをえないものである限り、その計画を遂行する中枢的立場は強力な権力の集中を必要とするのである。このように強力な権力を集中した中枢的立場の確立が社会の変形を計るものとしての計画化には不可欠なのであるが、この中枢的立場への権力の集中自体が全体主義を意味するものではないことをマンハイムは注意している。その権力の民主主義的使用は、議会制度が十分な機能を果している限り保証されうると云うのが、彼の究極的確信であつたのである。この点彼の思考はその第三の道を最も近く実践したと見られるイギリス的地盤によって強く拘束されていたと云うことが出来る。

社会は或る形式の権力なしには存在することが出来ないと云う観点から、この第二部の第一章に於いて、マンハイムは政治的権力論を展開し、第二章に於いては共産主義社会と資本主義社会に於ける支配階級の権力機能を論じている。しかし彼にとっての問題は、議会制度が計画的社会の権力中枢に対して如何なる関係をもつかと云うことである。かくて計画化が多数者の同意をまつて始められなければならないことは云う迄もなく、そのため選挙を通じてエリートを選出と周流を保証する議会制度は、人々の意志と世論を政治的領域に結晶せしめる最良の方法であると主張され、又選挙は権力を行使する指導的エリートの行動を統制し、その特権を誤用して現在の要求と一致しない政策を追求した人々を除去する合理的で平和的な方法を準備していると考えられるのである。

議会制を基礎として成立した中枢的立場は、計画的社会実現のために次のような社会的制度と技術の統制作用を行わねばならぬ。(1)社会構造の統制：計画化は当然に表面的徴候ではなくて社会の基礎構造の変革を問題にしなければならないが、その構造の均衡化を第三の道は多数者の同意によつて平和的改良を通じて達成しようとする。(2)経済の統制：経済的統制は計画化の基礎的な局面を構成しており、社会の安定化は経済過程の統合と安定化なしには不可能である。この経済的統制は十分な生産の保持と独占の恣意性を抑制するために行われ、その際の経済的計画化は常に全体的観点から集団態度と集団行動を考慮するものでなければ効果的であることは出来ない。(3)軍事力の統制：軍事力の近代社会に於いて占める役割は、ファシズムの例が示しているように極めて大なるものがあり、ファシズム的傭兵隊長が集中化された軍事力を把握すれば、全社会機構をさえ恣意的に支配することが出来る。こうした歴史的事実を踏まえて軍事力は民主主義的に管理されなければならない。(4)行政と官僚制の統制：複雑な産業社会に於ける計画化は、民主的統制に服従する所の、

専門的能力ある、行政的に集中化せられた、政治的に健全な官僚制を必要としている。従って官僚制に伴う非能率性、非人間的雰囲気を除くように官僚制を活気づけることが必要である。(5)新聞とラジオの統制：新聞、ラジオ等総じてマスコミュニケーションの人間に対する重要性の増大と共に、それらが企業化されるようになったので、マスコミュニケーションを通じて意見と観念を表現しうる人々の割合はますます減じて来ている。このことは世論の流動性に共通の道徳的基礎を求める民主主義にとって極めて切実な意味をもっている。従って公正なインフォメーションの提示がなされると共に、企業家による意見の独占ではなくて自由な論議の機会が統制的に確保されなければならない。

しかしこれら総ては社会的客観的な面での計画化の問題として環境の統制に関わるものであり、真の意味での「社会の計画化」は、更にその一環として「人間の計画化」と云う人間パーソナリティに関わる教育上の努力を伴うのでなければ達成されることは出来ない。民主主義的計画体制に対応する「新しい人間」が計画的に形成されなければならない。社会制度の改造と人間パーソナリティの変形は同一過程の両面なのである。

第三部はかくて「新しい人間」の形成に関わるパーソナリティ変形の問題が中心をなし、マンハイムはそれを独自の「社会的教育」(social-education) の立場から追求している。社会的教育は、注意の焦点を、伝統的な教育学がなして来たような個人に対する個人の影響に限定するのではなくて、個人のパーソナリティはより多く社会的関係や社会的構造によって形成されていると云う事実に向けるものである。それは社会的環境の教育的意義及び教育的衝撃に注目するものであり、何よりも人間を具体的な社会的文脈の中に位置づけるものである。パーソナリティはかかる社会的文脈に於ける相互作用から成長して来る影響によって形成された人間の総体なのである。そして「社会的教育」が計

画化の一環をなす以上、これらの社会的影響力は戦略的に統制されて、望ましい民主主義的パーソナリティを形成するために意図的に使用されるのでなければならない。社会的教育の目的とする「新しい人間」は、マンハイムの場合、真の民主主義の精神によって均衡化されているパーソナリティを意味していた。

所でパーソナリティに教育的影響を与える社会的諸力を統制する方法についてマンハイムは *Man and Society in an Age of Reconstruction* に於いては直接的方法と間接的方法の二に分けて考察したが、ここではそれを敷衍して次のものを挙げている。(1)第一次的の集団、(2)組織的の集団、(3)社会的制度、(4)社会的機構—競争と協力—。これらのものの教育的意義を自覚している計画的中枢は、追求されるべき目的に関連してそれらに計画的変容を加えるのである。このように教育は社会的技術の一分野をなすものであって、客観的に操作し統制されるものである。

上述のように、マンハイムの「社会的教育」の目的は真の民主主義の精神に於いて均衡化されているパーソナリティを形成することであったが、彼はその基本的性格を「民主主義的パーソナリティ」(democratic personality)、「民主主義的行動」(democratic behavior)として考察している。彼にとって本来「人間の改造」(remaking of man) は行動と思考を変形することであり、新しい民主主義的パーソナリティは新しい民主主義的行動様式を確立するのでなければならない。その行動様式はマンハイムにとっては「統合的行動」(integrative behavior)である。統合的行動に於いて本質的であるものは、自己の見解と意志を他人に強要することを好まないと云うことであり、又意見の不一致に対して寛容であることと云うことである。しかしその寛容は妥協を意味するものではなくて、自分とは異った立場に立つ人間の本質的特徴を構成しているものを吸収することによって、自己のパーソナリティを拡大し豊富化する

ことが出来る準備性を意味しているのである。従ってそれは批判と協力を通じて自らを変容することを回避せず、そのことによってより高く飛躍する勇氣をもっているのである。所で統合的行動の中核はマンハイムの場合民主的責任にあり、民主主義的パーソナリティは責任の問題を回避することが出来ない。彼は責任の問題を主観客観の両側面から考察し、その二つの局面を統合しようと努力している。主観的側面にのみ偏すれば、責任は個人の内面的心術の問題に帰属され、社会的教育的問題は正しい態度を個人の内部に創造することに限定される。勿論個人を除いては責任の問題は存在しえないのであるが、他方責任感単なる個人の主観的現象ではなくて、客観的な社会的文脈の影響や社会的規制の所産であることが認識されなければならない。責任はコミュニティ或いは社会体制の客観的要求の内的自覚に外ならないのであって、責任に内容と目的を与えるのは社会の客観的構造なのである。従って抽象的に責任を喚起し発展させようとして主観的心理的工夫のみ集中する立場は現実との接触を喪失することになる。責任は一方では主体的な問題であると同時に他方では責任がそこに於いて又それに対して生じて来る客観的現実の問題でもあり、両者は全体的に捉えられなければならない。それ故に又責任感の範囲は家庭やコミュニティに止ることは出来ず、世界へ或いは人類全体の立場に拡大して行くのでなければならない。

社会的教育の立場から展開されたマンハイムの教育論は、強く未来志向的であり、それは一面では未来の社会が提出して来る挑戦に打勝つことの出来るパーソナリティ形成を目的としている。それは現在の状況に適應するのみならず、より以上の段階への社会的発展の作用者として活動しうる人間の形成を意味しているのである。この人間の知性的局面での特質を構成するものは社会的自覚であり、マンハイムによれば、社会的自覚とは、合理的知識の集積を意味するのではなくて自己の状況の独自性を洞察す

る能力を意味するものであり、又単に目前の仕事や目標に対して自己の行動を正しく定位させるばかりではなく、それらを一層包括なヴィジョンの上に基礎づける智慧を意味している。要するに自覚は或る状況についての正しい診断の中にあるのである。マンハイムはこれを「社会的自覚のための教育」(education for social awareness) 或いは「変革のための教育」(education for change) と呼んでおり、それらは又社会的教育が基本的内容とするものである。ここで追求された社会に対する全体的洞察と云う意味での社会的自覚とそれを基礎として社会の未来的変革を意図すると云う立場は、社会と人間の両者に関して全体的計画を遂行する中枢的立場に於けるエリートがその基本的性格として具体化しなければならぬものである。従ってマンハイムの社会的教育は広く云って、中枢的立場に於ける社会的計画者を教育する意味をもつものであり、云わば計画者の計画である。この限り社会的教育の立場は形式的な学校教育の領域に限定されることは出来ず、成人教育—社会教育をも自らの中に包括するものである。何故なら計画的な中枢に於けるエリートはあらゆる階層の人々の中から教育的に形成されて選出されなければならないからであり、計画的エリートの周流によって権力機構が特定の人間に固定化する独裁的傾向が阻止されなければならないからである。

以上 Freedom, Power and Democratic Planning を手がかりとして、又それを紹介しながら、マンハイムの思想の流れを知識社会学から時代の診断学へと追求し、この診断学によって捉えられた現代の問題を、大衆社会、社会的技術、社会及び人間の計画化の三つの点からマンハイムに従って考察した。最後に一言加えるなら、彼の「社会の民主主義的計画化」と「人間の計画化」が共に、究極的にはキリスト教的な範型的経験 (Paradigmatic experience) に基礎をもたねばならぬとする主張に注意が払われるべきであろう。

Education and Social Integration

by William O. Stanley

笠原克博

W. O. Stanley の名は、B. O. Smith, J. H. Shores との共著、Fundamentals of Curriculum Development 1950 によってすでに広く知られていよう。彼は、1904年生れ、Columbia 大学卒業後、同大学助手、Madison 大学を経て（1935～1939）1939年以後 Illinois 大学、College of Education に職を奉じ、現在、教授。

ここに紹介しようとする書に於て、我々は「教育に於ける、又社会に於ける混乱と葛藤」「教育の、又社会の改造」という表現にしばしば出会う。「教育」と「社会」の語が対をなしている、この表現自体、すでに Stanley の「教育」もしくは「学校」についての基本的見解を示すものと言えよう。彼は教育が社会からの規定性をうけるという事のみならず、むしろ教育を社会制度の一つとして捉えようとするのである。教育と社会の本質的関係の理解は今日一般的であるにしても、彼はこれを最も徹底した仕方ですべて思索と実践を続けてきた教育学者の一人である。すでに彼の学位論文の題目、Educational Policy and Citizens Organizations in an Age of Confusion (1936) は、彼が1930年以後のアメリカ社会の危機意識との連関に於て教育の問題を探究していた事を示す。先述の Fundamentals of Curriculum Development の最も顕著な特質もこの点にあった。即ちカリキュラム展開と教育心理学的知見の結合は一般的であるに対して、社会学的なその立ち遅れを指摘し、特にこの解明を前面に出すのである。又ここで紹介する書の後に出された、B. O. Smith, K. D. Benne, A. W. Anderson との共著、Social Foundations of Education

1956は、教育と社会の本質的連関の解明の為に社会学、文化人類学、経済学等、広く社会科学全域に亘って諸家の著作の中からの抜萃を集めたものである。かくして Stanley にとって教育と社会の問題、従ってその改造の方向は同一である。ここで Stanley の意図の意義のよりよき理解の為に彼の書の背景を概観しておこう。

Brubacher をして、今日アメリカには1ダース以上の教育哲学があるといわしめた如く、現代社会の教育は混乱と葛藤に充ちている。又その論議が、進歩主義教育の周辺にまき起り、それへの批判と再批判がその様相の一つの特質でもある。勿論、H. Horn, M. Deviashevich の如く、早くから進歩主義教育への批判的論議はみられた。しかしそれ等が、いわばアカデミックであったに対して、喧噪を極める現状は、アメリカに於ける大きな社会変化—しばしば言われる如く、1929年の所謂 Great Panic 以後の危機的社会、危機的文化の、更に国際的には危機的世界の意識の醸成に根差すのである。具体的には、それは社会的合意の必要、民主主義の理念の再規定の問題に関わっている。所謂 Perennialism の人々の一義的関心が、近代人の現実的関心に対して超越的な本質的価値の確立に向けられていようと、Maritan の如く、「民主的生活法は何よりも時、所を超越した普遍的教育に依存する」と言う時には、やはりその問題意識は非統合的な現代社会に動機づけられているといえるし、又 Essentialism にしても、例えば Harvard Report の一般教育の要請の基調は、共同の文化の相続人として、市民が互に他と分けもち得る共通の領域の形成をめざすものに他ならない。Progressivism 自体に於

ても、その所謂、個人主義からの脱皮という展開は、Rugg, Counts, Olsen 等とみていった時、Childs の言う恐慌と失業に対処する共同的、計画的生産体制の調整、個人主義に立脚した社会機構を社会的知性に基かしめるという計画社会の方向での民主主義理想の再確認に他ならない。これ等の論議が根差す立脚地は、結局 Brammeld の次の言葉につきる。アメリカ民主主義の伝統、それは、いかなる全体主義にも汚される事なく、のみならず、それに決定的な勝利をさえおさめ、世界の指導的地位を自負させる。それでその社会の内面を検討すれば、制度、信念、習慣の殆んどが恐慌と戦争の脅威にさらされ、不安定と分裂の中に投げこまれている。誇らしげな民主主義の伝統と理想は、単に表面的であり、危機的社会、文化こそが内在的ではないか。Brubacher をして1ダース以上もある教育哲学といわしめた現状は、かかる事態に根差すのである。そしてこれが Stanley をしてカリキュラムの展開に際して、「現在の社会変化の本性が今までに試みられた何物にもまして教育の目的、内容、方法に再構成を要求している」というテーゼを掲げしめ、先ず社会診断に赴かしめた背景に他ならない。この同じ意図に於て、本書で、彼は教育の混乱と葛藤に秩序と明快性をもたらす教育哲学の探究を試みるのである。しかして本書の問題は次のように示されてくる。

第一に、現代のアメリカ公教育に於ける混乱と葛藤をひき起している諸条件、諸力は何であるか。それはそのまま現代社会の診断を意味する。第二に、この事態にいかに対処すべきであるか。換言すれば葛藤しあう諸価値の中で、いかにして教育の権威が把握されようか。12章から成る本書は、前半で第一の問題が、後半で第二の解明が扱われる。

ここでこれ等の答を先取するならば、第一の問は、組織集団間の価値葛藤を露わにし、それに対する第二の解明は、いずれか特定の価値の採択ではなくして、「方法」の確立を提案してく

る。「方法の優位」に立脚し、個々人が社会的に分けもつてする知性的企画の姿そのものに達成さるべき理想の顕現をみる、つまり本書を貫くものは実験主義である。というより本書は、現代社会の不確定的場で、試みられる実験的探究であるといえる。Dewey によっても早くから社会の危機は予想されていたし、組織集団の特質から捉えられた現代社会の問題も示されてきた。Stanley はこの線に沿いながら、問題を組織集団の利害葛藤として捉え、しかもそれに伴われる権力を視野に入れて、問題をより尖鋭化するのである。本書の展開は、社会のこうした分析を通してする実験主義的問題解決の呈示である。のみならず、それは、様々に論議を向けられてきた実験主義者が自ら、自身について行なう実験的検証の行程でもある。

では現代の教育、従って社会の混乱、葛藤はどのように診断されるであろうか。

(1)何よりも先ず注意さるべき事は、等質的な local community から相互に異質的な組織集団へと社会的単位が変化した事実である。community が社会的単位である所では、人々は共通の基盤に立脚していた。いかなる問題に関してであれ、人々は利害を分かちあう連帯感の上に立ち得た。共通の知性的・道徳的公準が人々に公共善の統一的観念を形成しており、従ってそれは人々の personality 形成の統合的中核として作用していたのである。20世紀にはいって事柄は急速に変容される。工業化、都会化、分業化、communication の発達、local community を解消し、大社会を現出させる。ここにその構成員に行動の基本的原理を与え得たかつての community は、個人が自己の要求、利害関心を充足する為の効果的手段としての集団、即ち機能集団にとって代られるのである。勿論、利害関心を通じて結合するこれ等の集団が必ずしも公共善を無視するとはいえない。むしろ事柄は逆である。問題は、そこでもたれる公共善の観念が複数的、更には対立的に分裂する所にある。社会改造のいかなる提案も、この事実—社会の

基本的な型を破壊するこの変化の認識に立脚しない限り無意味である。更に、この分裂した社会単位の葛藤の根は、より深く追求される。

第一に、伝統的に築かれた価値規準、精神的權威と科学、技術という近代文明を育て、又その中で育かれた批判的精神の間に文化的断層が横たわる。時に現代の危機の原因を物質文明と精神文明との発展の不釣合に見出されるのは正にこの事に他ならない。第二に、権力をめぐっての斗争がある。マルキシズムの階級闘争の知見は、社会構造の把握に際しての独断的単純化の上に立つとして斥けられねばならない。しかし今日の社会的葛藤が、政治的、経済的権力の再配分を要求する一般人 (common man) と、それに抵抗する特権階級の間にくり展げられる権力をめぐっての葛藤という性格を伴う事は否定できない。

かくして現代社会は非統合的である。それは組織集団間の価値葛藤、イデオロギーの対立という様相を呈して、社会の根底に横たわるべき知性的道徳的公準を破壊してしまった事態に他ならない。

では教育は、どこに自己の依拠する權威を求むべきであろうか。いずれか特定の価値に結びつく事も可能である。或は諸価値の間を無定見にさまよう事も、又それ等とは無関係に、その上に超然とする事も可能である。しかし夫々自らの理想を奉ずる諸集団は、総て何らかの形で教育に関わってくる。従って上の立場は、いずれも、いつか特定の価値に結びつく事によって、単に葛藤の現状を続ける事に於ては変りはない。教育は自律的であるべきである。時には外部集団の圧力に抵抗をさえ試みねばならない。しかし諸集団の諸理想が教育の目的に無関係であるとはいえない。むしろ教育と利害集団の積極的な関係こそが必要である。とはいえ教育の目的は社会の大多数によって是認されたものでなければならない。しかし社会の中に統一的な合意の基礎、知性的・道徳的公準を見出し得ない今日、教育はいかにして自己の目的を見出すべきであろうか。問題は、又之に戻ってし

まう。Stanley の叙述は、現代社会の問題の分析を通じてこの間を何回かくり返す。しかして基本的テーゼが次のように述べられる。「今日、統合的な社会哲学は、教育の前提であるよりは、その目的とならねばならない」と。即ち教育は、諸価値の葛藤を前にして、自ら合意の基礎、知性的・道徳的公準を確保する事によって、社会の混乱と葛藤に、それが進むべき一貫した道を呈示するのである。教育は単に社会の一機関であるのみならず、この事によって指導的立場につくのである。ではそれはいかにして達成されようか。ここから後半の解明に入る。しかしその前に、主として第4章で扱われる社会変化についての決定論への批判をとり戻し、ここでまとめておかねばならない。

(2)決定論の代表者として、Ogburn と Marx がとりあげられる。いずれの場合も、その理論は社会発展に関して独断的単純化に成り立つ。社会発展の一般的法則の可能性を完全に否定する相対主義は許されないにしても、人類学、心理学、社会学の成果は、決定論に対して反証を呈示する。即ち社会変化には、単一の要因に還元されるには余りにも多くの要因が働いて、それ等相互の適応、不適応の連関によってのみそれは説明される。現代の社会は、正にこの不適応一個人的、制度的に他ならない。そして不適応なる諸要因の再構成、そこにこそ社会的発展の行程を統禦し、その形成に参与する知性的なる人間行動の地位が見出されるといわねばならず、単一な要因への還元によって歴史の行程の普遍的定式づけを試みる決定論は、かかる歴史に参与する人間の努力の意義を抹消するものに他ならないのである。社会発展の構造の説明に導入された「適応」、「不適応」が、実験主義の基本概念である事はいうまでもない。更に決定論の批判を通して社会発展に参与する人間の企画の意義の主張は、やはり又実験主義の強い信念の確認に他ならないといえよう。

危機的、破局的な現代社会の様相を露わにししながら、同時にその解決の能因を人間の能動的

行為に依拠させるならば、人々はいかに為すべきであろうか。ここに解決への光明を与えるものは、アメリカ民主主義の伝統への信頼の念である。或は次のように言えるかもしれない。実験的方法は、不確定的場の解決に際して、現存条件の観察、分析の次には、可能的解決の手段を求めて過去に成就された諸観念に立ち帰る。Stanley の仕方は正にこの事の実行である。即ちここで未来への企投を可能ならしめるものは、輝かしい伝統として培われてきた民主主義の理念なのである。そしてそれに即して、というよりむしろその理念自体として提出されてくるものが、実験的知性の「方法」であり、これが教育の権威に他ならないのである。では民主主義の理念とは、いかなるものであり、又それと方法とは何故に同一なのであるか。ここに本書の後半が展開されてくる。

(3)民主主義の伝統は称讃すべきであろう。しかし民主主義の伝統それ自体が、今日の社会的非統合の原因の一つでもある。何故なら、民主主義の理念は、総ての集団がそれに忠誠の念を捧げていながら、それでいて夫々に自己流のものに化しているが故に。つまり民主主義の観念自体の分裂が現代社会の混乱を醸し出しているのである。しかし民主主義の理念とは本来的にいかなるものであろうか。それは何らかの固定的な信仰個条であろうか。そうではなくして、民主主義の理念は、逆に夫々の時代の社会的条件下で、常にそれ自体を再構成、再規定する事を、従って公共善の公準の自己改造を命ずるのである。恐らく我々は、Stanley の、この見解と次の Dewey の言葉との共通性を読みとる事は容易であろう。「民主主義の理念の意味自体が、不断に、新たに探究されねばならない。それは不断に発見、再発見され、再構成されねばならない。」それ故に、民主主義の理念とは、不断に生起する新しい事態に於て、次々と公共善、知識的・道徳的公準を作り出し得る能力に於て実現される。それは既製の何物かではなくして、生活の一つの仕方 (a way of life) であ

る。つまり民主主義の理念とは、「方法」に於てこそ顕現されるのである。かくして現代の課題解決に対処する民主主義とは、正に「方法」の確立という課題に焦点を結ぶのである。

Dewey は、自己の実験的方法に人類の将来をかけた。その方法の社会的、道徳的領域での使用の一般化こそが、時代の問題に対処する唯一の道であった。しかるに最近、実験主義者自体の中から価値評価の理論の発展が試みられてきている。Raup 等の Improvement of Practical Intelligence がその成果である。かくして方法の問題は、これの吟味を含んで展開されてくる。即ち Raup 等によるかかる発展は、いかなる意義をもち得るであろうかと。しかるにこの事に関して、Stanley は Raup 等に多くのものを期待し得ないままに留る。即ち Raup 等の著書は、それ自体の中はいかなる不整合も含まないのみならず、社会的合意確立の方法の発展に多くの示唆を与え得よう。にも拘らず、それは未だ一般的範疇によるスケッチを示すに留り、多くの解明すべき問題点を残すとして。

所で先に Stanley の社会発展についての見解に適応という基本的概念を認めた。又彼は、社会発展に於ける知性的探究の意義を確保する。であるならばそれ等は、なお、自由放任の自由主義との結びつきを示すものではないであろうか。彼はこれといかに対決するであろうか。今日のいかなる社会診断もこの問題を取りあげざるを得ない。すでに Dewey によっても述べられていた。「疑いもなく、私の心の中には自由放任の自由主義は、その任を果し尽したという事がある」と。更に Mannheim の次のような叙述も想起される。「現代は自由放任の社会から計画社会への過渡期にある。」かつていかなるものであれ政治的統制を排除する事にこそ民主主義はあり得たであろう。しかるに今日民主主義理想再確認の問題は、「自由を含む統制はいかにして可能であるか」の問に出会す。というよりむしろ自由を確保する為は何らかの型の統制が要求されるのである。Stanley が現代

社会の禍根として呈示した諸特性は、結局は自由放任の結果である。というより本書全体のテーマがこの問題であるとも言える。Stanley は自由放任政策を次のように批判する。今までの社会問題の解決策は、自由放任の域を出なかった。でなければそれにとって代ったものはファッションズムでしかなかった。自由放任の根本的な誤謬は自由と権威を対立させる所にある。換言すれば自由放任政策には二つの選言肢一自己のアナキーか、でなければファッションズムの外部的統制かの一しか開かれていない。ここに要求されるものは、自由に於ける権威であり、それを実現させる社会的企画である。社会的統制の本来的ありかは、個人の自由そのものの中でなければならぬ。それを可能にするものが、共同の仕事である。即ち総ての人が貢献の機会をもち、その事によって個人が責任を感じるような、共同の事業の中に自由と統制が併存する。民主主義の理念は、そして実験的知性は、本来的にかかる社会的知性を通しての、換言すれば社会的合意に立つ不断の両構成を原理とする。

しかるに何ら特定の実質的理想を示さない「方法」の立場は、捉み所のない何物かを感じさせるかもしれない。Stanley は解明の最後の部分で、民主主義の実質的原理一人格の尊敬、平等、自由等一と方法的原理の考察を試みる。即ち民主主義の実質的原理それ自体が方法的原理を含むのである。そして又逆に実質的原理は、方法的原理の充足の内に於てのみ実り得るのである。社会の事柄についての窮極的能因としての人間知性への信頼、自由なる討議、そこから互に分けもってする共同の企画、そういう方法の遂行こそが、実質的理想を顕現しつつある。否むしるそれが民主主義そのものに他ならない。何らかの固定原理ももってする外部的統制に自由がない事は言うまでもない。同時に又無制限な競争にみられる自由は自己自身を裏切って社会的害悪へと誘って行く。社会的合意は、自由なる討議、communication の充足、そういう方法の確立によって憎悪を基調とする競争を共

通の目的へ向かう競争 (communal conflict) にもたらす事にこそ実現される。民主主義の理念、そしてその伝統は、このような社会的知性を通じて行なわれつつある改造の行程そのものにこそ顕現されるのである。

今日、我々の世代が出会っている危機に対する決定的な解決は、問題がいかにかに衝迫していようと、早急で過激な力の導入による画一化ではなくして、連続的、漸進的な、それでいて不断の再構成の過程を通じてのみ達成され得る。かかる方法こそが、非統合的社会の中にあつて、自己の権威を求める教育の依拠し得る所である。この事は、Stanley 自身明白に述べる如く、かつて Dewey が教育を経験の意味を増し、後続の経験の過程を指導する能力を増加するような、経験の再構成として定義づけた時、最も端的に表現されていたものに他ならないのである。それは又 what to think であるよりは、how to think を教える教育とも表現されてきた。このように一貫した両構成の方法を自己の哲学とする教育は、この方法の確立という事によって社会改造の進むべき方向を先取し、社会発展に能動的、指導的に参与するのである。

(4) 僅か数年間にさきも、めまぐるしく変化した社会、世界、というより不幸にも、必ずしも危機的様相を緩和したとは言い得ない社会、世界があり、そしてそれと共に混乱と葛藤を重ねる教育がある。こうした事態に於て、実験主義者がいかに対処するかという関心に対して、Stanley はのこ書で、民主主義と創造的知性への実験主義者個有の強い信念を表わしなら、その解決の仕方を示してみせるのである。そして、又この問題が、決して単にアメリカの教育、社会のみの事柄ではなくして、我々自身にも通ずるものであると言うならば、具体的に言つて、今日の我々の教育に衝迫する問題が、この書に示される如き圧力集団間の価値葛藤に根差すと言い得るならば、我々は、我々自身の教育の創造的建設の為に、この書に多くの教示を期待できるであろう。

The Ideal and The Community

A Philosophy of Education

by I. B. Berkson

杉 浦 美 朗

(1)

デューイやキルパトリックによって推進されてきたプラグマティズムの教育理論—「実験主義」(Experimentalism)—は、今日では、アメリカにおいても、きびしく問題視されている。

「本質主義」(Essentialism)や「永遠主義」(Perennialism)は、実験主義批判の急先峰であり、そのいくつかの問題点を指摘している。ハッチنز、アドラー、マリタン、マイクルジョンなどは、すどく実験主義を批判している。しかし、これらの人々は、実験主義のなかで育ったのではない。かれらは、けっして実験主義を再構成しようとはしていない。かれらは、それぞれ、自分たちの立場を主張している。

しかし、『アメリカ化の理論』(Theories of Americanization), 『教育哲学序論』(Preface to Educational Philosophy), 『教育は未来へ向っている』(Education Faces the Future)などの著者であるパークソンは、デューイやキルパトリックに学び、実験主義のなか

で育った人である。そうしたかれが、実験主義を再構成しようとしている。かれは、けっして対岸から実験主義を批判しようとしているのではない。かれの近著『理想と社会』(The Ideal and The Community)に注目した所以である。

このように、実験主義を再構成しようとする立場に立って書かれた『理想と社会』は、4部16章から成っている。第1部(1章—5章)は、「教育的実験主義の修正」(The Revision of Educational Experimentalism)である。以下においては、この第1部を中心に紹介して行きたい。第2部(6章—11章)は、「出現しつつある民主的秩序」(The Emerging Democratic Order)であり、民主主義の歴史と新しい民主主義の在り方が論じられている。第3部(12章—15章)は、「教育政策の横顔」(Profile of an Educational Policy)であり、実際の教育の諸問題が考察されている。第4部(16章)は、「結論」(Conclusion)であり、パークソンの主張が簡潔に要約されている。

(2)

さて、パークソンは、実験主義の「再構成」(reconstruction)を企てている。このことは、かれの意図がけっして実験主義の「拒否」(rejection)にあるのではないということを意

味している。また、第1部において「教育的実験主義の修正」と題してはいるが、かれは、実験主義は「修正」(revision)以上のもの、すなわち、再構成を必要とすると主張している。

ところで、パークソンは、実験主義のいくつかの問題点を指摘している。

(A) 実験主義は、教育の目的として「連続的成長」(continuous growth) ということをして説いている。そこには、人間は連続的に進化して行くという明るいオプティミズムがある。しかし、生物学的な型の行動が文化によって変容されている人間生活においては、進化は、連続的ではなくして、断続的である。歴史は、内なる生命力が周期的に古い社会を破壊し、新しい生命力の秩序を創造して行く過程である。変化する時代と安定の時代が交互に存在する。文明の進歩は、つねに上昇線を辿って行くというわけではない。

.....all experience is an arch where thro'

Gleams that untravelled world, whose margin fades

For ever and for ever when I move.

このデューイの『経験と教育』(Experience and Education) に引用された詩句に、つぎのような数行が付け加えられなければならない。

We must be still and still moving

Into another intensity

For a further union, a deeper communion.

パークソンは、実験主義の基本原則であるところの生命の進化論的解釈に疑問を投げかけている。

(B) 生物学的な生命過程を中心に考える実験主義においては、価値というものは、批判的に検証され、選択に値すると考えられた「欲望」(desire) 以外のなものでもない。そこには、欲望を評価すべき判断のア・プリオリな基準はない。個人は、自分自身のいろいろな欲望を比較して、恣意的に判断するはかない。したがって、個人の判断と社会の判断、一日の生活からの判断と一生を考えての判断、日々の生活の重荷からの判断と理想からの判断とのあいだに、当然、葛藤が起らざるをえない。そこにお

いて、「より豊かな人格」(“richer personality”), 「より稔豊かな理想」(“more promising ideals”), 「よりよい社会」(“better society”) といった言葉を並べたところで、なんの解決にもならない。パークソンは、「善」(good) とは「行動に対する刺激」(stimulus to action) であるとする実験主義の価値論に疑問を抱いている。

(C) 実験主義においては、社会とは、「相互に関係し合う人々」(individuals-in-their-relationships) のことである。人々のあいだの諸関係は一定の社会構造のなかにあるということ、そうした諸関係は観念によって媒介されているということ、また、それらは協働と同様に葛藤を含んでいるということは、認められている。要するに、個人はある一定の社会構造のなかに住んでいるということは、認められている。しかし、それにもかかわらず、人格の形成は人々との相互作用から結果すると考えられ、しかも、その人々というのは、社会構造のなかで自分たちが占めている位置からは完全に独立に人格を形成した人々である。したがって、そこにおいては、社会構造が人格の形成においていかに重要な役割を果たしているかということ、考えられていない。パークソンは、実験主義における個人中心の社会理論を不十分なものであると考えている。

(D) 個人を強調しすぎることは、また、思考の基礎として個人の経験を強調しすぎることになる。科学的思考は協働的探究であり、公共的検証を必要とするといいいながら、実験主義は、個人が自分のために思考するのでなければ、思考というものは存在しえないと主張する。もちろん、経験に基づかないでは、思考は行われえない。しかし、その経験は、けっして個人の経験を意味するのではない。知性というものは、社会的に達成されるものである。また、それと同時に、コペルニクス、ケプラー、ガリレオといった先駆者たちがいなかったなら

ば、ニュートンの万有引力の法則は、けっして成立しなかったであろうし、ニュートン、プランク、マックスウェル、ローレンツなどが基礎を提供してくれなかったならば、アインシュタインの相対性の原理は生れてこなかったであろうということも忘れてはならない。パークソンは、思考において協働と伝統が重要であるということを強調している。

(E) 実験主義は、また、ア・プリオリな仮定に立って推理することを、それが科学的方法を否定することであるとして拒否する。もちろん、経験にかかわることなくしては、真の知識はありえない。しかし、それは演繹的推理が完全ではないということであって、けっしてそれだけですべて問題が解決したというわけではない。あらゆる思考は、探究を遂行するにあたって、あらかじめ仮説というものを必要とする。その仮説は、探究に先立っているという意味において、ア・プリオリである。それは、すくなくともその探究が行われているあいだは、真であると考えられていなければならない。いかなる科学的思考においても、仮説は、もっとも役に立つ知識と苦勞してえられた論理的分析に基づいて、注意ぶかく形成されたものである。したがって、仮説は、いくらかの事実と明らかに矛盾すると思われるときにさえ、いちおう使用される。ある仮説が否定されるのは、それがもはや試みるにたえないということがはっきりとわかったときとか、ほかの仮説がよりうまく問題を解決するということがわかったときのみである。そして、あらゆる仮説は、ある一定の探究の領域に関係しており、真であると考えられているところのより広い体系のなかで形成されるのであるが、そのより広い体系は、個々の仮説よりも永続的である。自然淘汰の概念の背

後には進化論があり、進化論の背後には自然主義があるというわけである。したがって、演繹的推理は、けっして捨て去られるべきではない。パークソンは、このような形において、思考のなかにア・プリオリなものを導入しようとするとともに、演繹的推理の必要性を主張している。

(F) 最後に、実験主義は、道德の問題を科学的に解決しようとしている。しかし、科学は、いかに在るにかかかわっているのであって、いかに在るべきにかかかわっているのではない。科学は、正確な体系的知識を求める探究であり、世界についての客観的真理を求める探究である。科学は、諸事実とそれらのあいだの関係を研究し、それらのある一定の秩序をもった図式に配列して理論を作り、その理論を観察された現象を説明するために用いる。しかし、道德の場合には、行うべき行為が問題なのであり、その行為を方向づける原理が問題なのである。要するに、科学は「事実」(is)にかかかわっており、道德は「当為」(ought to be)にかかかわっている。科学の領域においては、実験的状況をわれわれの手で作ることができるが、道德の領域においては、われわれの選択は社会構造によってつよく制限されている。また、科学の場合には、検証は、実験の観察された結果のなかにある。しかし、道德の問題を取扱うことの困難は、われわれがいかに注意ぶかく取扱ったとしても、その結果を測定できないところにある。道德の場合には、われわれの人格がかかかわっており、さらに、いろいろな欲望の葛藤があるからである。道德の問題は、外からは完全には判断されえない。パークソンは、人間の問題を科学的にのみ解決しようとする実験主義の倫理学に反省を求めている。

(3)

では、このような実験主義の誤謬の原因は、どこに見出されるであろうか。パークソンは、

人間と自然との関係についての考え方のなかにそれを見出している。

物質と靈魂、身体と精神、動物と人間といった二元論、また、そうした二元論の底にある自然と人間との対立観は、西欧思想史の根強い伝統である。この伝統に対して、自然主義は、いろいろな形において、自然と人間との連続を主張してきた。近代においては、それは、ラ・メトリエの『人間機械論』(L'Homme Machine) となって現われた。このような素朴な唯物論は、ダーウィンの進化論の出現によって、大きな発展を遂げた。そうした流れのなかに、自然主義としての実験主義も含まれているとパークソンは考えている。

実験主義においては、自然的な諸事象の相互作用の三つの層が考えられている。第一の層は、物理的である。すなわち、この層の顕著な特性は、物理学によって規定される数理・機械的体系の特性であり、物質を一般的特性として規定する。第二の層は、生命の層である。植物と動物、下等動物と高等動物というように、性質的差異がはっきりしているにもかかわらず、この層は心理・物理的なものを規定する性質を持っている。第三の層は、連合・コミュニケーション・参加の層である。この層は、もろもろの個別性を持っているので、内部的にはさらに複雑であるが、その複雑さを通して、一つの共通な特性を持っている。それは、精神を知性として、すなわち、意味の所有および意味への反応として規定する。さらに、記号の体系としての言語および社会的性格を担っている環境が、人間にその独自性を与えるものとして大きな意義

をもっている。しかし、パークソンは、実験主義は下等な生命形態のより複雑に組織されたものが高等な生命形態であると説明することによって「帰納論者の誤謬」(the reductionist fallacy) から完全には解放されていないとして、批判する。

実験主義は、刺戟反応理論にその体系を基礎づけている。実験主義の思考過程の分析は、生命の進化論的解釈に影響されており、精神を動物の反応に共通に特徴的な心理・物理的層のなかに偶発してくるものと考えている。実験主義は、社会的なものや理想的なものを自然的なものから結果してきたものとしている。さらに、実験主義は、一方において物理的なものと生命的なもの、他方において精神的なものや靈的なものとの連続を強調している。しかし、パークソンは、実験主義はこれらのものがそれぞれ対立することもあるということを考えていないとして、批判する。かれは、道徳的生活においての真の問題はそれぞれの層の行動が対立するところにあると主張している。

要するに、パークソンは、実験主義は、伝統的二元論に反対するあまりに、「物理的」(“physical”), 「自然的」(“natural”) という言葉によって表わされる人間の一面と、「精神的」(“mental”), 「靈的」(“spiritual”) という言葉によって表わされる一面との対立を完全に否定してしまったとして、批判する。かれは、そうした二つの面の連続と同時に、対立をつよく認めようとしている。

(4)

このように、実験主義の誤謬の原因として、自然と人間との連続観に批判の眼を向けているパークソンは、人間をどのように考えているであろうか。かれは、つぎの三つの点において、人間と動物とは根本的に異っていると主張している。

第一に、人間は、本性上、政治的動物、もっと適切には、「市民的動物」(a civic crea-

ture) である。人間は、人間として存在して以来、つねにある社会組織の下に生活してきたのである。

第二に、人間は「道具を作る動物」(a tool-making-animal) である。人間は、道具を作ることによって、他の動物から区別される。さらに、このことと並んで、人間は「道具の道具」(tool of tools) である言語をもった動物

である。このことは、人間を完全に他の動物から独立させる。

第三に、人間は「構想力」(imagination)をもった動物である。人間は、ある特定の時間・空間的に制限された状況をはなれて、より遠い、より広い視野に立つことができる。すなわち、人間は、現在にのみならず、過去と未来にも生きることができる。

このような人間と動物との差異は、パークソンにおいて、つぎのようなかれ独自の人間観として成立する。

まず、第一の差異において明らかなように、人間は社会的存在であるが、パークソンは、とくに、「共同体的」(communal)存在と呼んでいる。共同体的ということとは、単に「社会的」(social)ということを超えている。すなわち、社会的とは、ゲゼルシャフトリッヒであるのに対して、共同体的とは、ゲゼルシャフトリッヒであると同時にゲマインシャフトリッヒである、すなわち、ゲノッセンシャフトリッヒである。かれの理想とする社会は、単なる「社会」(society)ではなくして、このような「共同体」(community)としての社会である。

つぎに、第二の差異において示唆されているように、パークソンにおいては、人間は、自然の被造物ではなくして、「文化の被造物」(a Creature of Culture)である。もちろん、人間は、生物学的構造や進化の歴史を観ることなくしては、明らかにされえないであろう。しかし、人間の独自性は、かれが人間らしい方法で自分の生物学的欲求を充足させるために発達させた諸制度を通して、また、科学・芸術・哲学・宗教のなかに具現された真・善・美を求めるといふことを通して、すなわち、文化を通し

て、明らかにされる。人間を人間たらしめるのは、自然ではなくして、文化である。

最後に、第三の差異において示唆されているように、パークソンにおいては、文化の被造物としての人間は、また、「歴史的動物」(a historical animal)である。人間としての充実な位置を達成するためには、かれは、自分が歴史のなかに存在するものであるということを実感しなければならぬ。しかし、その歴史は、過ぎ去った諸事件の回想ではないし、また、永遠に進み行く進化の歴史でもないということは、すでに明らかである。

もちろん、パークソンは、人間が自然的素質をもっているということをおもひながら否定しているのではない。かれは、人間が真の意味において人間になるのは、社会の制度的生活へ参加することならびに理想の世界に住むことを通してであると主張しているのである。人間が単なる衝動的な生活を越えて人間らしい生活を送ることができるのは、かれが住んでいる社会の法律、習俗、芸術、科学、哲学、宗教などを通してである。そして、かれがより高度の人間らしい生活を送ることができるのは、かれが、社会的実践のなかに含まれた理想を意識するときであり、その理想の光に照らして自分自身の行為を導き、制度的生活を改造しようとするときである。

ここに、パークソンは、個人の発達過程を強調する実験主義の「生物学的-社会的な解釈」(a biological-social interpretation)の立場から、歴史や文化の理想に考察の中心を置く「歴史的文化的なアプローチ」(a historical approach)の立場へと再構成の歩を進めようとしていることが、明らかである

(5)

ここまでくると、パークソンの教育哲学は、しだいに明らかになってくる。すなわち、かれにおいては、教育とは、「自然の被造物」(a creature of nature)を「人間存在」(a

human being)に形成する過程である。そして、このような教育は、まず、制度的生活を身につけるといふ意味における「社会化」(socialization)という過程を辿り、ついで、

理想に一致した人格を形成するという意味における「理想化」(idealization)という過程を辿る。

ところで、パークソンにおいては、こうした教育は、形而上学的原理、すなわち、社会的脈絡から抽象化された自然主義、観念論、實在論、プラグマティズムといったものに基礎づけられるべきではない。教育哲学は、ストイシズム、カソリシズム、コミュニズム、デモクラシーといったもののなかに表わされた「生活の哲学」(philosophy of life)でなければならない。

この生活の哲学、したがって、教育哲学は、二つの欠くべからざる要素、すなわち、ある一定の社会とその社会に関連した信念の型をもっている。すなわち、一方において、生活の哲学は、責任をもった社会の構成員について考慮しなければならないし、その構成員と政治的・経済的組織との関係を考えなければならない。他方において、生活の哲学は、ある特定の社会を越えてはいるけれどもその社会の構成員の経験や人生観に起源をもった観念・価値判断・信念と結びついていなければならない。

このことをいいかえるならば、教育哲学は、二つの対立しながら補い合うもの、すなわち、「政治学」(politics)と「倫理学」(ethics)を基礎としなければならない。パークソンは、こ

の政治学の面を「社会」(community)と呼び、倫理学の面を「理想」(ideal)と呼んでいる。また、かれは、前者をアリストテレスの社会的動物としての人間と考え、後者をプラトンの善のイデアと考えている。そして、かれは、教育をこのアリストテレス的現実とプラトンの理想との架け橋と見做している。

さらに、その人間観において示唆されているように、パークソンにおいては、存在の本性についてのア・プリオリな考え方という意味における形而上学も、進化の産物としての人間の自然史も、ともに、教育の充実な基礎を提供してはくれない。もちろん、自然に対する人間の関係の考え方は、あらゆる教育哲学の背後にあり、生物学的欲求も、教育の目的や方法を考えるにあたって考慮されなければならない。しかし、教育に充実な基礎を提供してくれるものは、文化の被造物であると同時に創造者である「人間の歴史の研究」(the study of human history)である。

ここにおいて明らかなように、パークソンにおいては、その人間観—社会的・文化的・歴史的な存在としての人間—に対応して、教育哲学は、政治学、倫理学、歴史学をその基礎としなければならない。

(6)

以上を通じて明らかなように、パークソンは、実験主義を出発点として、それを本質主義や永遠主義の方向へ再構成しようとしている。もちろん、このことは、かれが、本質主義や永遠主義のように、なにか絶対的なものを求めようとしているということを意味するのではない。かれは、実験主義でも、絶対主義でもない教育哲学を建設しようとしている。しかし、その方向は、たとえかれが社会に重点を置いていなくても、すくなくとも、「改造主義」(Reconstructionism)とは逆の方向のように思われる。改造主義がデューイ左派といわれる

ならば、かれの方向は、デューイ右派とでもいわれるべきである。

こうしたパークソンの意図は、成功しているであろうか。実験主義を再構成しようとするかれが、歴史や文化に重点を置いたということは、うなずけることである。しかし、そのために、かれは実験主義の生命とでもいうべき自然主義をある程度まで否定することになっている。このことは、ある意味においては、実験主義を再構成するよりも、否定することになるのではなからうかと思われる。この点が、実験主義の再構成において、最大の難所の一つである。し

かし、それも、折衷主義に陥ることなく、かれの意図する方向へ再構成の歩みを進めようとするれば、当然の帰結かもしれない。したがって、その意味においては、かれの意図は成功している。

しかし、このことは、教育の実践の問題に重大な意味をもって来る。すなわち、かれは当然歴史や古典の教育を重視しているが、そのことは、「経験によって学ぶこと」(learning by experience)を核心とする実験主義の立場に対立する。原理の上の変化は、方法の上において、より大きな振幅をもって、教育を伝統的立場に揺り返してしまった感がある。

さて、しかしながら、かれの主張は実験主義

に反省を促すことには効果を示したといえる。とくに、社会理論、価値論、倫理学に関するかれの主張は示唆的であるといってよい。そしてまた、この点が、かれの眼目でもある。なぜならば、かれにおいては、われわれが希い求める世界は、理想への献身と、その理想を社会の諸制度のなかに具現しようとする努力を通してのみ実現されることが出来るからである。

ともあれ、パークソンは、実験主義の再構成の一つの方向を示唆している。本書がアメリカ教育界の現状を反映しているというチャイルズやブルーバックの言葉は、心に留めて置くに値するであろう。

Education and Society in Modern Germany

by R. H. Samuel and R. Hinton Thomas

金 子 忠 史

この書は、現代ドイツ、主として十九世紀から、第二次世界大戦直後までのドイツの教育事情の万般及びその背景をなす、社会的、思想的、宗教的な要素を、歴史的に取上げ、その大きな流れを概論的によくまとめている。ドイツ人自身の手になる手頃な教育制度史が極めて少ないと云うことを考えてみると、イギリス人の目を通してではあるが、教育制度を歴史的に、しかも上述の他の諸要素との連関において、論述していることは、一読に値する。特に現代ドイツの複雑な教育事情の大綱と主要な特質や傾向を知る上において参考になり、個々の具体的な教育事実を一層深くつっこんで研究するための手引きとなると思う。別言するならば、歴史を縦糸とし、個々の教育事象を横糸とする粗い網の目の様なもので、研究者はそれを手がかりとして、より一層網の目を密にするこ

とが出来るとであろう。

序言の中で、著者達はこの書を著するに当たって、「現代ドイツにおける教育の簡潔な、批判的な評価を、共に備えた満足すべき書物が、ドイツにもイギリスにも無い。」ことを憂え、「我々はこの仕事を引受けて来たのであった」と述べている。そして、「あらゆる面の包括的な説明をなすことが出来なかったけれども、我々は教育を本質的に社会の表現としてみなし、ドイツ人の生活の中で、有意義な諸傾向と最も統合的に結びついた事柄に、注意を集中した。」として、この書の意図を示している。そしてこの書の終りの文献目録にあげられた書物は、数多く、その分野も広汎で、相矛盾した利害関係の多くを含んでおり、然も総括的な書物のリストが、不均衡に長くなったことを述べ、その事が、結局、教育を支えている色々な背景

の研究と、より徹底的に事態を調査したいと想っている読者に対して、有益な資料を提供することができるだろうとみなしている。

この書は、最後の索引を除いて、11章から成っている。第1章は「序論と背景」と題して、十九世紀初期のドイツの国家主義を、それ以前のフリードリヒ大王時代の、フランス文化にかぶれた、いわゆる啓蒙主義時代の「文化的、俗物的根性」(Philistinism)の支配した、政治的にも、文化的にも、外国の勢力下にあった無気力な分裂したドイツから、先ず第一に古典主義時代を通じて、文化的独立をはかり、次いでドイツ帝国確立とともに、いわゆる排他主義と絶対主義に基づいた国家主義を通して、政治的に外国の圧迫から脱脚し、それがひいては、ビスマルクの鉄血政策と結びつき、一時ワイマール憲法下において退潮に向った国家主義も、結局、ヒットラーのナチズムにおいて、再生強化されて、クライマックスに達するまでの教育思潮の変遷を、ユンカーの成長と結びつけて述べている。第2章は「理論的及び哲学的な面」と題して、伝統的な文法学校を中心とする一般教育(General Education)の厳格で、強制的、反復的、機械的な詰め込み教育に対する批判として、十九世紀中葉後に、学生のグループたる、「渡り鳥」(Wander-vogel)の運動を一方にあげ、他方、個人主義的、非合理主義的な哲学者の側から、「個人主義のための、個人主義への教育」が主張された。そして、後年の国家主義は、この非合理主義哲学の上に栄えたことを述べている。今世紀に入ってからは、知識学校(Lernsschule)から、生活学校(Lebensschule)への国家主義者達の学校改革が、カリキュラムや学校設備を通して、実現されていく変遷を述べている。第3章の「学校」においては、もっと具体的な学校制度を取扱っている。前半は初等学校に触れ、1806年に従来の小学校(Elementarschule)を、より純粋にドイツ的な国民学校たらしめる意味で、基礎学校(Grundschule)を創設し、これがナチスによ

って、大いに利用され、教育と土地との結びつきを強化していく。最も複雑な中等学校に関しては、中間学校(Mittelschule)、ギムナジウム(Gymnasium)、女子中等校(Lyzeum)、上構学校(Aufbauschule)、寄宿学校(Heimschule)の五つに大別して、各々の特色及び歴史的発展過程を、政治的、社会的、教育的な需要を背景として叙述している。初等教育の延長としての中間学校、上構学校及び上構学校の一列たるドイツ高等中学校、古典教育を中心とするギムナジウム、女子のための女子中等学校、田舎の土地と結びついた生活学校たる上構学校、その政治教育の色彩の最も濃い寄宿学校等が、統一学校運動の進展と相伴なって、中等学校系統の多様化への変遷が、巧みに描かれている。第4章の「学校の教師」においては、まず教員養成機関について述べ、それが小学校教師の場合と中等学校教師の場合とでは、心要とされる学歴及び学力において明確に区別されることを述べ、両者ともそれらの機関が、カレッジや大学に昇格され、また管理面では、教会の手から国家の手へ移行したことに言及している。この章の後半では、教員団体を取り上げ、中等学校教師は一般に小学校教師に比べて、より自由主義的な、国家及び教会から独立した教員団体を持っていたが、ナチス時代には完全に政治に従属するに至った変遷を取り上げている。第5章のカリキュラムと教科書においては、十九世紀以後ドイツの公立学校用の教科書は、州によって認可されたもののみが使用されることが原則となり、十九世紀末期以後は、歴史及び地理の教科書に力点をおいて、ドイツの国民性やドイツ精神の偉大性を鼓吹し、国家主義的、軍国主義的精神の涵養に努めた。この傾向は、ワイマール憲法下に、歴史及び地理の教科の廃止、公民科の新設となったが、名称が変わっただけで、実質的には国家主義的であり、ナチスの下においては、歴史・地理が復活され、教科書の国家統制が行われるまでのことを述べている。第6章の「統制と行政」においては、

教育の統制権は、1918年以前には、州の権限が強く、以後は州の権限は削減されて、ドイツ帝国の下に、中央当局に権限が集中されるに至った一般的傾向を述べている。次に行政機構及び組織にわたって言及し、その行政が、指導(Aufsicht)と管理(Verwaltung)の二面、即ち内的事項と外的事項に分ち、前者は州の責任であり、1934年以後は帝国の責任となったが、後者は市区(Stadt Kreise)の事柄であるとしている。以下各学校制度の監督機構を説明し、最後に父兄会及び生徒の学校管理への参加について触れている。第7章の「宗教的な要素」においては、ドイツの教育上最も困難な問題たる教育と宗教との関係を取り上げ、問題点として、第一に教育は教会によって統制されるべきかどうかと云う問題、第二に学校は宗派的であるべきかどうかと云う問題の二点をあげ、前者に関しては、教会の統制から漸次に離脱していく過程を、歴史的に叙述し、後者に関しては、十九世紀後半から二十世紀前半までの世俗化運動によって、混合宗派学校(Simultanschule)や世俗的な学校(Weltliche Schule)を生んだが、単一完派的な学校(Bekenntnisschule)は、妥協策として存続を許される。ナチスの下にあっては、法王庁との契約(Concordat)によって、カトリック的な宗教学校を保護することが取決められたが、ナチスはあくまでも、ナチズムとの一致において宗教教育を認めようとしたことを述べている。第8章の「大学」においては、宗教改革の影響に基づく大学の設立、1806年プロシヤ敗北を契機とするベルリン大学の創設、それらの大学の特色として、分科大学における大学の自治、特に教職員の任命権の独立、教授の自由の原則、研究の自由の原則をあげる。

又その反面、財政的に州に従属し、州の役

人が管理事務に対し、専門的な指導を提供するので、それだけ大学の活動の自由に潜在的な限界が見出されると述べる。後半では、大学の学位と教職員組織について述べ、最後にナチスのユダヤ民族排斥によって、多くの教師が犠牲になったことに触れている。第9章「成人教育」において、1863年に F. J. G. Lassalle の社会主義者組織の創設を以って、成人教育の最初とする。後に労働者文化協会として、軍事的な目的を帯びたものになる。1871年には「成人教育協会」が確立され、Robert von Erdberg によって、国民共同体における労働者の統合と云う概念が提案され、また「国民教育文庫」と題する成人教育雑誌が刊行された。伝播的な国民教育に対する、形成的な国民教育として、デンマークの寄宿制「国民高等学校」に模して、十九世紀末に「国民高等学校」が設けられた。これには寄宿制と通学制の二つの型があったが、ナチスはこれを夜間の研究施設たる「社会教育学校」におきかえ、学問水準の程度を下げ、党によって統制した。第10章「身体教育」においては、十七世紀に優雅な生活の技術として出発した身体運動が、J.C.F. Guts Muths によって、体系的な運動練習としての体操を考え出した。十九世紀になると F.Yahn は、体操場と体操運動一般を創設し、外国侵略に対する防禦教育の一貫として考えるようになる。以後この二つの体育運動に関する考え方が、共存あるいは相拮抗して具体的な制度を生み出し、1820年以後は学校教育の一部として取入れられてくる。最後に第11章「ヒットラー後のドイツにおける教育」においては、ヒットラー体制の崩壊と、連合軍による四つの分割占領統治下のドイツの教育制度の変遷、各連合国の教育行政政策を主として、宗教教育に関して叙述している。

彙 報

目 次

昭和33年度 学部研究科講義題目	教育社会学関係研究概況
昭和33年度 修士論文題目	教育行政関係研究概況
昭和33年度 卒業論文題目	教育原理関係研究概況
科学研究費等交付金補助金による研究題目	教育相談室における過去4年間の相談概況
昭和33年度 学部関係者学会研究発表題目	

昭和33年度教育学部講義題目

科 目	講義別	共通別*	講 義 題 目	教 官
教育学教授法	講 義		教育学概論	下 程 教 授
	研 究	大	教育の人間学的基礎	下 程 教 授
	研 究	大 共	ギリシヤの教育的人間像	三 井 講 師
	演 習	大 共	Scheler, M. : Die Stellung des Menschen im Kosmos.	下 程 教 授
	演 習	大 共	Durkheim : Éduaction et Sociologie	柴 田 講 師
教育哲学	講 義		教育哲学概論	高 坂 教 授
	研 究		教育と宗教—仏教を中心として(引続き)	西 元 講 師
	演 習	大 共	ヘーゲル, 精神現象学 Hegel : Phänomenologie des Geistes	高 坂 教 授
教育史	講 義		西洋教育史	篠 原 教 授
	講 義		日本教育史	本 山 助 教 授
	研 究	大 共	Liberal Education の理論と歴史	前 田 講 師
	研 究	大 共	日本教育史	坂 田 教 授
	演 習	大 共	Frischeisen-köhler, M. : Bildung und Weltanschauung 1921	篠 原 教 授
	演 習	大 共	福沢諭吉の研究	本 山 助 教 授
	演 習		日本近世思想史料の講読	本 山 助 教 授

大共は大学院と学部との共通講義を、文共、法共、経共はそれぞれ文学部、法学部、経済学部との共通講義を意味する。

彙 報

教育課程	講義 研究 演習 演習	大共	教育課程概論（教職科目） 教育目標の設定（前年度の続き） Dewey ; Human Nature and Conduct Manheim ; Freedom, Power and Democratic Planning	鯨坂 教授 鯨坂 教授 小田 助教授 鯨坂 教授 東 講師
教育指導	講義 研究 研究 研究 演習 演習	大共 大共 大共	教育指導概論（教職科目） 宗教と教育指導 生活指導の諸問題 職業心理学（職業指導） 精神衛生 Kant ; Die Religion Binswanger, L. : Über die daseinsanalytische Forschungsrichtung in der Psychiatrie	片岡 教授 片岡 教授 蜂屋 講師 加藤 講師 黒丸 講師 片岡 教授 高瀬 助教授
教科教育法	講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 演習 演習	 文共 文共	教科教育法概論 国語科教育法 社会科教育法 自然科学概論（数学，理科を含む） 数学科教育法 理科教育法（物理） 理科教育法（化学） 理科教育法（生物） 理科教育法（地学） 商業科教育法 水産科教育法 英語科教育法 独語科教育法 仏語科教育法	鯨坂 教授 塚原 講師 小田 助教授 沢 瀧 講師 奥川 教授 内田 教授 田中 教授 中村 教授 田村 教授 高寺 講師 木俣 教授 大浦 助教授 ケンブ 講師 オーシニコルス 講師
	演習		教育実習	市内高等学校，中学校において実施
教育心理学	講義 講義 講義 研究	 文共 大	教育心理学概論 教育心理（教職科目） 心理学概論 人間の教育心理学的基本構造	倉石 教授 倉石 教授 苧阪 助教授 梅本 助教授 高瀬 助教授 園原 教授 正木 教授

京都大学教育学部紀要 V

	研究		視聴覚教育と情報論	苧 阪 助 教 授
	研究		発達と学習	梅 本 助 教 授
	研究		民族と文化の理論—民族心理学序説—	高 瀬 助 教 授
	研究	大 共	犯罪心理学	遠 藤 講 師
	研究	大 共	産業心理学	兼 子 講 師
	研究	大 共	発育生理学	小 西 助 教 授
	研究		臨床心理学の諸問題	対 馬 講 師
	演 習	大 共	Maisonneuve, J. : Psychologie sociale	正 木 教 授
	演 習	大 共	Cherry, C. : On Human Communication	苧 阪 助 教 授
	演 習	大 共	Hilgard, E. R. : Theories of Learning	梅 本 助 教 授
	演 習	大 共	Binswanger, L. : Über die daseinsanalytische Forschungsrichtung in der Psychiatrie	高 瀬 助 教 授
	演 習	大 共	実習 (Action Research)	正 木 教 授
	演 習	大	特殊問題演習	高 瀬 助 教 授
	演 習		教育心理学実習Ⅰ (実験)	倉 石 教 授
	演 習	大 共	教育心理学実習Ⅱ (臨床)	苧 阪 助 教 授
	演 習		教育統計実習	梅 本 助 教 授
	演 習		教育心理学実習 (テスト)	倉 石 教 授
				黒 丸 講 師
				苧 阪 助 教 授
				倉 石 助 教 授
				梅 本 助 教 授
教育社会学	講 義		教育社会学概論	重 松 教 授
	講 義		教育社会学概論	渡 辺 助 教 授
	講 義	文 共	社会学概論	白 井 教 授
	研 究	大	現代社会と教育	重 松 教 授
	研 究		社会調査	渡 辺 助 教 授
	研 究	大 共	家族社会学の諸問題	姫 岡 教 授
	演 習	大 共	Freyer, H. : Soziologie als Wirklichkeitswissenschaft	重 松 教 授
	演 習	大 共	Schneider, E. V. : Industrial Sociology : The Social Relations of Industry and Community, 1957	渡 辺 助 教 授
	演 習		Barber, B. : Social Stratification	野 崎 講 師
	演 習		社会調査実習	渡 辺 助 教 授
社会教育学	研 究		社会教育の諸問題	森 口 助 教 授
	研 究		社会福祉学	柴 田 講 師
	研 究	大 共	マスコミュニケーションの理論	加 藤 講 師

	研究 研究 研究 演習 演習		映画教育 新聞学実習 放送概論 マスコミュニケーションと教育 Linton R. : Cultural Background of Personality	清水 講師 平藤 講師 藤井原 講師 島 浦 講師 森口 助教授 森口 助教授
図書館学	講義 講義 研究 研究 研究 演習 演習	大共	図書館学概論 図書館学概論 図書館資料の研究 (Asheim, L. ed : The Future of the Book) の講読を交えて 同上 公共図書館と地域社会 学校図書館の諸問題 図書館学実習 (分類, 目録法の理論と実際及び図書館実務) 同上	西村 講師 小倉 助教授 佐々木 講師 小倉 助教授 西村 講師 西村 講師 岩 猿 講師 小倉 助教授
博物館学	研究	文共	博物館学	有光 教授
教育行政学	講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 講義 研究 研究 研究 研究 研究	法共 法共 法共 法共 法共 法共 法共 法共 法共 大共 大 大共	教育行政法概論 教育制度史概説 行政学 行政法一部 行政法二部 労働法 政治史 経済原論一部 経済原論二部 財政学 学校行政概論 (総論) 教育政策の比較研究 (1850—1950) (ドイツを中心として) 教職員集団の組織と管理 教育行政学の諸問題 学校調査 (学校指導の諸問題) 学校建築	相良 教授 池田 教授 長浜 教授 須貝 教授 杉村 教授 片岡 助教授 猪木 教授 岸本 教授 青山 教授 島 教授 相良 教授 池田 教授 池田 教授 兵頭 助教授 味岡 講師 中野 講師

京都大学教育学部紀要 V

演習	大共	Alain : Histoire des Universités	相良教授
演習	大共	視学制度の研究 (Bartky : Supervision as Human Relations)	池田教授
演習	大共	Smith W. O. : Education in Great Britain, 2nd ed, 1956	兵頭助教授
演習		ドイツにおける Verwaltungs Wissenschaft の展開 (文献抜萃)	兵頭助教授

昭和33年度修士論文題目

氏名	論文題目
今 栄 国 晴	読み易さ (readability and legibility) の実験的研究
佐 藤 令 子	コメニウスの教育思想におけるその本質と目的
杉 本 雅 子	福沢諭吉における教育の問題—明治教育史研究序説—
添 田 信 子	選択行動の変動性に関する発達的研究
高 木 英 明	大学制度の系譜
鐘 幹 八 郎	集団遊戯療法の研究
松 井 春 満	カント教育思想の歴史哲学的基礎—教育と文化の問題—
百 名 盛 之	Problem Solving Rigidity と Personality
森 野 礼 一	心理療法のプロセス・リサーチ

昭和33年度 本科卒業論文題目

氏名	論文題目
石 附 実	助言指導の理想と現実—教育政治学の一試論—
市 川 芳 正	資本制社会における教育費の機能とその経済的性格
伊 藤 格 夫	内田クレベリン精神作業検査の分析的研究—Tテクニクの解釈による因子分析法の適用—
井 上 峰 雄	戦後わが国教育政策の検討—教育行政の集権化をめぐる—
上 杉 孝 実	コミュニティと教育に関する—考察—マツキーパーのコミュニティ概念に基いて—
上 田 格	公共図書館奉仕に於ける行政単位について
上 田 泰 司	経営体におけるモラルと人間関係
上 野 武 彦	日本民話に現われた前論理的心性—日本精神の癌細胞—
白 井 規 夫	村八分より生れた共同生活集団—奈良県宇陀郡榛原町笠間心境同人の調査—

大野	緑也	危機における大衆社会と教育の機能に関する一考察—現代ドイツの問題—
岡田	敬之助	デューイの公衆とその問題
岡林	恒夫	ジョン, デューイによる生活と教育
神原	久恵	実存主義と社会心理学—エトランゼの問題—
熊谷	悦郎	社会的性格の構造—日本社会の基礎的性格について—
蔵重	民雄	ホーマンズ社会学の方法論
合田	生道	継子の教育心理学的—考察
小嶋	秀夫	保育園児における親子関係の心理学的研究—社会化の局面より—
小島	文男	近代家族の機能とその変化—アメリカ近代家族を中心とする分析—
故東	宏胤	日本教育のファッショニズム化—軍教を中心として見た軍部による教育支配の過程—
椎野	保	近代高等教育の成立過程
塩尻	茂	採用試験の妥当性について—機械工場での追跡研究—
嶋林	義邦	社会階級と教育の機会均等
杉田	博	イギリス産業革命前後の社会状態—当時の教育事情理解のために—
宗孝	文	V, フランクルの実存分析とその教育的意義
高木	多喜男	パーソナリティ形成—家族—
高橋	章夫	ロールシャツハテストによる施設児の研究—親子関係と同一視の問題について—
高橋	総一郎	民主主義教育を論ず
竹井	昭生	ストライキの社会的側面—人間関係からの考察—
田中	一昭	教育基本法の成立の過程に関する研究
外池	忠雄	明治以降の教育制度について—教員養成制度を中心として—
中井	誠子	施設児の人格特徴と適応性に関する研究—平安養育院児に対するインベントリーを中心として—
中川	彰	社会統制の概念とそれに対するアプローチ方法に関する—考察
中川	雅一	ランダム語解読よりみた児童の言語発達
浜口	恵俊	文化触変における価値変動の基本構造
深沢	俊介	社会意識の問題点
福田	菊	集団所属に於ける人間形成について
別宮	哲	パーソナリティと代償行為の研究—境界児の代償価の測定—
三橋	均	社会構造と疎外—E・フロムの理論をめぐって—
宮永	雅俊	近代的大企業と個人
八木	勇	カントにおける自我の概念
矢野	公	移住政策とその周辺
吉田	道生	嫌われる子供と一人でいる子供
吉田	泰二	世界観学と世界観の了解

科学研究費等交付金補助金による研究題目

文部省科学研究費

総合研究： 地方教育行政の実態についての総合的調査研究	相良 惟一・他
各個研究： 音声知覚における cue の分析	亭阪 良二
学習適性の研究	梅本 堯夫
日本社会における教育機会の実証的研究	森口 兼二

民主教育協会補助金

日本文化に現われた人間尊重思想の系譜的研究	高坂 正顕・他
青年の不安と自殺の問題	高坂 正顕・他
大学制度に関する研究	相良 惟一

ロツクフェラー財団補助金

日本近代化の特質に関する研究	高坂 正顕
----------------	-------

学部関係者の学会における研究発表題目

(昭和33年4月～12月)

日本教育学会第17回大会 (1958.7.10～12 於東北大学)

○印は共同研究発表者

マルチン・ブーバーの実存的教育思想	岡本 道雄
数学教育に関する心理学的研究	倉石 精一
京大NX知能検査報告 (7)	○梅本 堯夫 奥野 茂夫
京大NX知能検査報告 (8)	○奥野 茂夫 梅本 堯夫

日本心理学会第22回大会 (1958.7.17～19 於慶応大学)

テスト法による思考の研究 (4)	○村川 紀子 梅本 堯夫
—態度転換について—	小牧 純爾 清水 芳次
テスト法による思考の研究 (5)	○奥野 茂夫 倉石 精一
—その因子構成について—	森川弥寿雄 宇地井美智子
テスト法による思考の研究 (6)	○倉石 精一 住田幸次郎
—その発達の考察—	根本 則明 上総貴美子
精神薄弱児の人格形成に関する研究	○黒丸正四郎 正木 正
—信楽寮を中心として— (第2報)	高瀬 常男 田中 昌人
(1) 問題と方法	安原 宏 西岡 忠義
(2) 寮におけるフォーマル・インフォーマルな価値状況の構造について	鏝 幹八郎
(3) その価値状況における寮生のエゴ構造とエゴ・オリエンテーション	○西岡 忠義
	(共同研究者同上)
	○高瀬 常男
	(共同研究者同上)
視聴覚系における情報伝達の研究	○亭阪 良二 竹内 義夫
(1) 視覚的ノイズの遮蔽効果について	本吉 昌枝 今柴 国晴

(2) 分割された文字の可読関について

(3) 文字認知の時間関について

(4) 分割された語音の明瞭度について

数学学力の知能因子的構造とその発達の研究 (1)

同上 (2)

遊戯療法の Process Analysis

—その6 問題の所在と研究の性格—

—その7 Observation time unit (Form 1) の検討

—その8 集団遊戯療法における Categories (Form 2) の検討

数の推測習慣に関する発達の研究

自己意識の分析による人格適応性の一研究

関西教育学会第11回大会 (1958.11.16 於和歌山大学)

「出会い」の教育的意義

マンハイムの戦闘的民主主義について

ルソーの教育思想における人間観と社会観

自我に対する非我について

実存分析と教育

伝教大師の教育理念

デューイの「教育的経験」について

—論理的側面よりの考察—

技術労働について (カント及びナトルプにおける)

デューイにおける偶発的精神論

教育学と組織神学の関係について

—テイリツヒにおける Correlation Method に即して—

ワイマール憲法における教育条項とその背景

明治30年代より大正時代に至る女子高等教育制度の発展について

○今栄 国晴

(共同研究者同上)

○本吉 昌枝

(共同研究者同上)

○竹内 義夫

(共同研究者同上)

○梅本 堯夫 倉石 精一

村川 紀子 添田 信子

○百名 盛之 倉石 精一

安原 宏 奥野 茂夫

○深山 富男 畠瀬 稔

二橋 茂樹 齊藤久美子

鏑 幹八郎 村山 正治

○鏑 幹八郎

(共同研究者同上)

○畠瀬 稔

(共同研究者同上)

○添田 信子 梅本 堯夫

岩原信九郎

齊藤久美子

岡本 道雄

稲葉 宏雄

江坂 正

古寺 雅男

真功寺 功

藤 武

笠原 克博

西頭三雄児

杉浦 美朗

和田 修二

清水 俊彦

村田 鈴子

日本応用心理学会第25回大会 連合大会 (1958.5.3~5 於 大阪大学)
 関西心理学会第62回大会

遊戯療法の Process Analysis —その2—

—従来の観察方法の検討—

同上

—その3—

鏑 幹八郎 深山 富男

○畠瀬 稔

京都大学教育学部紀要 V

—観察カテゴリーの設定

同 上

—その4—

Observation time unit の問題

精薄児集団における人間関係の特質

対連合学習における「効果の波及」について

○深山 富男

(共同研究者同上)

○鑪 幹八郎

(共同研究者同上)

西岡 忠義

添田 信子

関西心理学会第63回大会 (1958.11.3 於 同志社大学)

産業心理学における Motivation Research の一事例 (1)

同 上

(2)

京大NX知能検査報告 (9)

—その信頼度について—

京大NX知能検査報告 (10)

—プロフィールについて—

遊戯療法の Process Analysis その9

—集団遊戯療法におけるカテゴリーの検討—

文字の可読性測定について

カード・ソーティングによる思考発達の実験的研究

音楽学力の諸因子について

○苧阪 良二 河村 豊次

○百名 盛之 本多 一郎

○奥野 茂夫 梅本 堯夫

住田幸次郎 広田 実

○梅本 堯夫 奥野 茂夫

住田幸次郎 稲継 宥子

○鑪 幹八郎 島瀬 稔

深山 富男 二橋 茂樹

伊富貴永子

今栄 国晴

住田幸次郎

岩井 虔

臨床心理学会

遊戯療法の Process Analysis その1 (16回大会)

—観察基準の検討—

同 上

その5 (17回大会)

—集団遊戯療法における観察カテゴリーの設定— (1)(2)

同 上

その10 (18回大会)

—個人遊戯療法における観察カテゴリーの設定—

島瀬 稔 深山 富男

鑪 幹八郎

○村山 正治 島瀬 稔

○二橋 茂樹

齊藤久美子 深山 富男

鑪 幹八郎

島瀬 稔 鑪 幹八郎

○二橋 茂樹 伊富貴永子

教育社会学関係研究概要

教育社会学研究会

日本教育社会学会京都支部として、いままで16回にわたって研究会を開いてきたが、会には京都だけでなく奈良、滋賀、大阪、兵庫、和歌山からも参加している。第17回研究報告会は12月13日京大教育学部で開かれ、立命館大学助教授野崎治男氏が「家業意識の本質と実態」について発表した。その論旨はだいたい次のようであった。同氏が、家業意識の実態を京都の名菓製造業者によって結成されている菓匠会を対象に調査

したところ、家業意識の中に祖先崇拜で支えられた「家」意識のあることが明らかになった。この調査結果に基づき、祖先崇拜を中核とした家業意識によつてうらづけられた家業を問題にした。このような家業、家業意識についての仮説に対して、祖先崇拜を含まない家業意識が考えられるから、家業意識の概念規定では祖先意識と結びつけない方がいいのではないか、本家の場合には問題はないが別家の場合、血縁の先祖と本家のそれとは区別して取扱ってはどうか、家業と家

業意識とは別個の概念で家業意識をとみなさない家業はないか、などの質疑応答があり野崎氏の報告をきっかけに、いまなお曖昧な家業意識の概念規定をめぐって活発に議論がたたかわされた。

婦人学級の実態調査

重松教授の研究室では、民主教育協会（IDE）と京都府社会教育課の援助により、32年度と33年度にわたり社会教育の調査が行われた。32年度には京都府竹野郡丹後町の間人婦人学級の実態調査を行い、その報告はすでに「婦人学級実態調査報告書」として京都府社会教育課から出版されたが、それにひきつづき33年度には京都府相楽郡加茂町当尾の婦人学級の調査研究を行った。実態調査は10日間にわたるフィールド・ワークで、重松教授を中心に富士助手、柴野昌山（大学院）、山口正子（3回生）らが参加した。研究の目的は、農村社会に新しく生まれた婦人学級活動がいかに地域社会の封建遺制に規制されながら、それをうち破りつつあるか、そこに民主化の方途を求めうるかどうかを、学級集団と地域社会との関連を分析した上で、明らかにする点にあった。調査の内容は、村落社会の社会的構造、文化、婦人の地位と役割、婦人学級の集団構造及び学習内容などである。この報告は近く32年度と同様の形で出版される予定である。

日本社会における教育機会の実証的研究

森口助教授は、文部省科学研究費個人研究費を受けて、33年度から上記のテーマで実証的研究にとりかかった。この研究は、先に日本社会における学歴の意味が、教育学部紀要Ⅳで報告されたように、一応明らかにされたが、それとの関連において学歴を身につける機会を左右する社会的条件を追求することを目的としている。研究はすでに、京都市、福知山、綾部、園部及び彦根の中から計8中学校を選び、調査票による調査を行い、その集計にとりかかっている。この研究には藤本浩之輔（大学院）が加わっている。

金 曜 会

教育社会学部門の教官、学生及び卒業生からなる研

究会として30年度に発足したが、33年度には以下の研究報告が行われた。

- 5月16日 「現代日本人の社会的性格と逸脱行動」
柴野昌山（大学院博士課程）
「ソシオメトリック・テストの妥当性、信頼性及び有効性についての考察」
岡田至雄（大学院修士課程）
- 5月23日 シンポジウム、「教育社会学の課題について」
- 6月6日 「新中間層における自己疎外現象について」
藤本浩之輔（大学院博士課程）
- 11月7日 「価値変動の諸問題」
浜口恵俊（4回生）
- 12月20日 「永井論文をめぐって—報告と討論」
富士貴志夫（助手）

こうした研究報告とともに、6月20日には楽友会館で外遊後の重松教授から「欧米みやげ話」をきいた。

金曜会は教育社会学部門の教官、学生、卒業生の間に結びつきを保ち、お互いの個人研究のために刺戟を与え、また協同研究への意欲を高めることを目的としている。金曜会の中ではいくつかのサブ・グループによる協同研究が行われたが、その中でとくに週刊誌研究会（柿沼康隆、木村英生、高野明、深沢俊介、和佐怡代子）は協同学習を生かしたユニークな卒論を書き、それを土台にして33年12月三一書房から「週刊誌」を出版した。

33年度にできたサブ・グループの一つに、大学院学生を中心とした読書研究会があるが、ここでは主として外国文献にあらわれた教育社会学関係の論文を紹介しあっている。

なお、産業における人間関係を社会学、心理学及び経営学の三つの立場から総合的に研究している「人間関係調査研究会」が、京大をはじめ京都の諸大学の教官によつて組織されており、渡辺助教授もその会員の一人だが、その他に大学院の岡田至雄、山崎泰男も参加し、同会が近く実施しようとしている工場調査の理論及び方法上の検討に加わっている。

（富士貴志夫）

教育行政学関係研究概況

大学制度に関する研究

民主教育協会の補助金を得て、相良教授を中心に約二十名の関西各大学の有志が集まり、前年度にひきつづき、月一回の研究会を開いて研究発表を行っている。本部からは相良教授、片岡教授、兵頭助教授と、大学院学生では、清水俊彦、村田鈴子、高木英明の三名が参加している。昭和33年中の主な研究は、「大学に関する文献目録」（清水俊彦）の作成で、これは終戦直後から昭和33年6月に至るまでの大学に関する文献を、単行本から論文雑誌に至るまでの資料を分類しまとめたものである。「各国の大学制度について」は、「ノルウェイ、スウェーデン、フィンランドの大学」（高木英明）、「東南アジアの大学」（相良教授）が発表した。また会員の共同事業として、“The Development of Academic Freedom in the United State”の翻訳を行っている。これら二つの研究は本年中に研究成果を発表する予定である。なお相良教授は「大学の自治と教育法規について」発表、村田は「わが国女子高等教育に関する研究」に着手し、その一つとして明治時代に関し発表した。

地方教育行政の実態調査に関する研究

これについては、関西教育行政学会が文部省より科学研究費の交付を受け、頭書の調査研究を前年に引きつづき行っている。本学部から相良教授、兵頭助教授、村田がこれに参加し、33年は主として京都市教育委員会を中心として調査を行った。

「学校行政事典」の編集刊行

この事典には本学部から相良教授、兵頭助教授が執筆に加わり、清水、村田、高木の三名が助力者となつて、33年10月15日東京誠文堂新光社より刊行の運びに至つた。

教育行政学研究会

学生を中心とする研究会で、教育行政コースの三、四回生、並びに大学院の有志約10名が集まり、四回生石附実を代表として、隔週金曜午後集まり、「教育行政学序説」（宗像誠也著）の各章を分担して輪読を行い、各自意見をたかかわした。（村田鈴子）

教育原理関係研究概況

教官の研究活動は、著書、論文、その他、多岐にわたって活潑であり、又学生、特に大学院学生の個人研究も、その成果が着々と、博士課程資格論文、修士論文等にあらわれている。しかし、ここではそれらにはふれず、大学院学生を中心とする研究会活動について簡単に記したい。

定期的な研究会が毎週木曜日に（1. p.m.～4. p.m.）に持たれて来た。毎回平均12、3名の出席者を得て、提案者による発表の後、それを中心に熱心な討議が交わされて来た。提案者の氏名並びに、発表テーマを発表順に記せば次の如くである。

稲葉 宏 雄	（博士課程 3 回生）	教育学の学問的性格について
真行寺 功	（博士課程 3 回生）	哲学的心理学における認識について
大久保 哲夫	（修士課程 1 回生）	教育史の方法論の問題
和田 修 二	（博士課程 2 回生）	ベルグソンにおける認識の二つの方法
杉 浦 美 朗	（博士課程 2 回生）	プラグマティズムにおける価値認識について
笠 原 克 博	（博士課程 2 回生）	デュエーの論理学について
望 月 千 加	（修士課程 1 回生）	芸術と教育
宗 孝 文	（学部 4 回生）	教育学の方法論—ナトルプを中心に—
佐 藤 令 子	（修士課程 2 回生）	コメニウスにおける学者論
来 山 武	（研修員）	現場の問題

以上のテーマから見られる如く、論議は主として教育学乃至は教育史研究における方法論の問題に集中された。この研究会の今までの成果は、さほど大きくはない。しかし、この研究会は、異った立場に立ち異った研究対象と方法を持つ各自が、共通の広場をいくらかでも広げ、共同研究の態勢をいくらかでも強め得た点で、実りがあつたと思われる。（岡 本 道 雄）

教育相談室過去4年間の相談概況

正木、倉石両教授及び精神医学の黒丸講師を中心に教育心理学臨床実習の一環として京都大学教育学部に教育相談室が開設されたのは、昭和29年9月であった。現在までに満4年半を経過したことになる。それまでも昭和27年来、京都市教育研究所において、始めは主として教師への Advice という形で相談が開始されていた。それから通算すると既に6年になる。この間に、日本における教育相談も、その基礎理論である臨床心理学、相談心理学などの発展とともに、著しく隆盛になつてきた。当相談室は、この流れとともにしながらも、その頃の時流であつたテスト偏重主義に対する批判から出発した。又一方、相談方法についても担任教師や親に対する Advice から、歩を進めて子供を直接に観察、診断すること、更に親のカウンセリングと併行して、子供に対する直接の心理療法の研究へと技術の革新を意図してきた。このような方法の展開は教育相談の一つのあり方を示すものと云えよう。これらの相談技術の発展過程は、以下の報告内容にも表現されていることである。

相談受付数は、年間平均 60 case の僅少である。これは当相談室がまだ定員を持たないことと、各 case を完全に follow-up して、相談治療の完璧を期そうとしたことから、必然的に制約されたためである。現在も、宣伝を排し、紹介 case を主体としているが、教育相談の名の下に、適応問題に悩むクライアントの来室は年毎に増加の傾向をたどっている。年令も下は2才から上は一般社会人に至るまで、徐々に拡大されてきている。又、クライアントの階層も、教育程度や職業から見て、平均よりやや上に偏っている

とはいえ、ほぼ全部の階層にわたっていることも、この種相談への要求が、特定の階層に集中していないことを示すものであろう。

このような社会の要請に対して現在の相談技術は十分応え得ているであろうか？クライアントを真の意味で成長させ、適応問題の解決と悩みの克服を得させる相談治療技術は如何なるものであるか？学校でも、職場でも、又専門的な病院、児童相談所、少年院など適応の問題を扱うすべての施設が、新しい相談治療技術の導入と有能なるカウンセラーの出現を待望している。医学部の附属病院が果す機能と同じように、教育相談室は、“教育におけるクリニック”として、治療指導、研究、訓練の三分野にわたる課題が堆積されているのである。この課題に応ずるためには、是非、臨床施設とスタッフの充実が要請せられる。以下に、過去4年間の相談 case の統計報告を行うが、今後の教育相談室の運営と充実に、多大の御忠言と御協力をお願いする次第である。

※ 最近、カウンセリングや心理療法の領域で、従来の“患者”(patient)という言葉に代つて“クライアント”という言葉が一般に使われるようになった。これは、カウンセリングが“病める人間”を対象とするだけでなく、もっと広い意味での適応の問題をとり扱うという動向から生まれたものである。従つて此の報告も、以下“クライアント”(client)というのは“問題の解決に迫られている本人”を指している。勿論、この種の相談には、親や周囲の人たちに問題がある場合も少なくないが一応、問題とされている本人を“クライアント”と呼ぶことで統一しておいた。

(島瀬稔・二橋茂樹・伊富貴永子)

相談室関係の報告文献

1. 正木正・倉石精一・黒丸正四郎, 教育心理学実習臨床診断. 東京: 同学社. 1956
2. 安原宏・島瀬稔, 非指示的遊戯療法の試み. 児童心理と精神衛生, 1955, 5, (3), 202—210
3. 島瀬稔, 遊戯療法の経験とその問題, 京都大学教育学部紀要, 1957, 3, 149—166
4. 鎌幹八郎・島瀬稔・二橋茂樹・伊富貴永子, 集団遊戯療法の Process Analysis. (1) —観察カテゴリーとシートの作成, 心理学評論, 1958, 2, 242—262
河合隼雄, ロールジャッパ・テストによる遊戯療法の評価. 天理大学学報, 1959 (印刷中)

京都大学教育学部紀要 V

(1) 受付数

月	年度					計	
	29	30	31	32	33		
4月		0	2	2	6	10	(4.0%)
5月		7	6	4	8	25	(9.9%) ***
6月	開設準備期間	1	15	6	7	16	34(45)(17.4%)
7月	開設	4	6	3	8	7	24(48) (9.5%)
8月	開設	1	2	3	3	3	11(12) (4.3%)
9月		18	6	3	6		33 (13.0%)
10月		7	4	6	2		19 (7.5%)
11月		4	2	2	7		15 (5.9%)
12月		4	5	4	6		19 (7.5%)
1月		0	2	2	9		13 (5.1%)
2月		1	2	8	6		17 (6.7%)
3月		0	5	7	11		23 (9.1%)
計		40	56	52	71	40**	253 (259) * (99.9%)

* ()内は開設準備期間に受付けたものを含めた、全総数を示す。
以下の統計は、この全総数259 case にもとづいている。

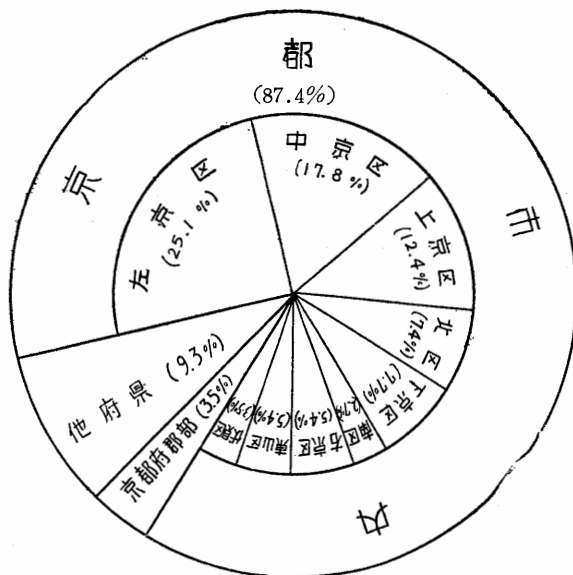
** 33年度は、8月末日で集計したため僅少になった。その後の追加分を加えると、年度末には100 case を越えるであろう。このように、受付数は年度毎に上昇の一途をたどっている。

*** 受付数が多い月は例年新学期のおちつく5月6月7月頃、夏休あけの9月頃、進学就学期の2月3月頃にはほぼ一定している。(太字の数字で示した)この種の相談所が1月2月にかけて、附属小学校入試の準備練習のために知能テストを受けにくるクライアントによって、受付数が急激に増加するという事実をよく聞かすが、当相談室はこの種のクライアントは原則として受けけないので、このような現象からは免れている。

(2) クライアントの居住地域分布

居住地域	年度					計	
	29	30	31	32	33		
市内 左京区	7	12	17	21	8	65	(25.1%)
中京区	8	10	12	13	3	46	(17.8%)
上京区	9	12	6	4	1	32	(12.4%)
北区		2	3	6	8	19	(7.4%)
下京区	10	3	0	5	2	20	(7.7%)
南区		2	1	1	3	7	(2.7%)
右京区	2	4	3	3	2	14	(5.4%)
東山区	1	4	3	4	2	14	(5.4%)
伏見区	0	2	4	3	0	9	(3.5%)
京都市内計	37	51	49	60	29	226	(87.4%)
京都府郡部	1	1	1	3	3	9	(3.5%)
滋賀県	0	3	0	2	2	7	(2.7%)
兵庫県	1	0	1	2	3	7	(2.7%)
大阪府	1	0	0	3	0	4	(1.5%)
奈良県	0	0	0	1	1	2	(0.8%)
三重県	0	0	0	0	1	1	(0.4%)
福井県	0	0	0	0	1	1	(0.4%)
その他	0	0	1	0	0	1	(0.4%)
不明	0	1	0	0	0	1	(0.4%)
総計	40	56	52	71	40	259	(100.0)

約25%が左京区から来室し、10%は京都府以外の近畿一円から来室している。左京区は大学所在地で最も近いこと、又比較的知識層の多い地域でもある。一方、神戸、大阪など来室に2時間を要する地域からも週一回定期的に通ってくるクライアントも若干ある。クライアントの来室は距離の長短よりも彼らのモチベーションに大きく影響されていることを感ずる。ともあれ、以上のような広範な地域から来室していることは、当相談室のようなガイダンス・クリニックが如何に要求されているかを物語るであろう。これら居住地域分布は次頁の図により一層明瞭になろう。



(3) 来室経路

経路分類	年 度	29	30	31	32	33	計
I <紹介有無の別>	1 紹介来室	16	43	30	48	30	167** (64.5%)
	2 直接来室	24 *	13	22	23	10	92 (35.5%)
II <紹介来室の内訳>	1 クリニック関係からの紹介	2	11	11	23	27	74 (44.3%)
	2 学校, 幼稚園からの紹介	10	24	12	17	1	64 (38.3%)
	3 大学関係者からの紹介	4	8	7	8	2	29 (17.4%)
III <クリニック関係からの紹介の内訳>	1 京都市児童相談所 (京都市児童院)	0	9	6	14	5	34 (45.9%)
	2 京大小児科	2	0	2	4	14	22 (29.7%)
	3 京大学生懇話室	0	0	1	2	2	5 (6.8%)
	4 近江学園	0	2	0	2	0	4 (5.4%)
	5 京都府教育研究所	0	0	0	0	2	2 (2.7%)
	6 大阪市大精神科	0	0	1	0	0	1 (1.4%)
	7 治療教育研究所 (若竹療)	0	0	0	0	1	1 (1.4%)
	8 京大精神科	0	0	1	0	0	1 (1.5%)
	9 京大耳鼻科	0	0	0	0	1	1 (1.4%)

京都大学教育学部紀要 V

10 京大泌尿器科	0	0	0	0	1	1 (1.4%)
11 京都府中央児童相談所	0	0	0	1	0	1 (1.4%)
12 向日町教育委員会	0	0	0	0	1	1 (1.4%)
総数	40	56	52	71	40	259 (100.3%)

* 初年度(29年度)の直接来室は、たまたま京都新聞に出た記事によって一時に来室したものが大部分であった。

** 宣伝を全く排しているのに、来室者は大部分がクリニック、学校、大学関係者の紹介によっている。

(4) 性別及び受付時の年齢

年齢	29		30		31		32		33		計		総計
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	
1											0	0	0
2										2	0	2	2 (0.8%)
3							1	2	3	3	4	5	9 (3.5%)
4	3		1		1	1	3	1	2		10	2	12 (4.6%)
5	5		5	4	4	2	9		2	2	25	8	33 (12.7%)
6	4	2	6	2	7	3	11	6	1	4	29	17	46 (17.8%)
7	3	1	1	5	2	2	2	3	1	1	9	12	21 (8.1%)
8	2	1	4		6	4	7	1	2		21	6	27 (10.4%)
9	5	2	4		6	3	4	1		1	19	7	26 (10.0%)
10	2	1	1	1			4		2	1	9	3	12 (4.6%)
11	1	1	1	1	2					3	4	5	9 (3.5%)
12	2		2		1		2				7	0	7 (2.7%)
13	1		4	1		2	3		3		11	3	14 (5.4%)
14	1		2	1		1		1	1		4	3	7 (2.7%)
15				1	2	1	1	2	1		4	4	8 (3.1%)
16		1					1				1	1	2 (0.8%)
17			1							1	1	1	2 (0.8%)
18			2				2		1		5	0	5 (1.9%)
19			2								2	0	2 (0.8%)
20		1	1								1	1	2 (0.8%)
21							1	1			1	1	2 (0.8%)
22							1		1		2	0	2 (0.8%)
23	1								1		2	0	2 (0.8%)
24~35			1	1					1		2	1	3 (1.2%)
不明			1		2		1				4	0	4 (1.5%)
計	30	10	39	17	33	19	53	18	22	18	177	82	259 (100.1%)

年少者の来室は、小児科紹介 case に多い。成人の来室は、学内関係者の紹介 case に多い。年齢的に見ると、来室の山は5,6才, 8,9才, 13才の各時期であるが(太字)、これは、夫々、入園入学など始めて団体生活に参加して、問題行動が発見される時期、不安定期、中学入学の動揺期などにあたり。

彙 報

(5) クライアントの就学状況

就学別	受付年度	29	30	31	32	33	計
		1, 未 就 学	0	2	1	7	
2, 幼 稚 園, 保 育 園	10	11	13	24	6	64 (24.7%)	
3, 小 学 校	22	23	29	23	14	111 (42.9%)	
4, 中 学 校	3	8	5	8	4	28 (10.8%)	
5, 高 校	2	1	1	3		7 (2.7%)	
6, 大 学	1	2		3	2	8 (3.1%)	
7, 特殊教育	精 薄 学 級	2	3		1		6 (2.3%)
	精 薄 施 設		3	1	1	1	6 (2.3%)
8, 浪 人 (受 験 準 備 中)		1	2			3 (1.2%)	
9, 勤 人, 一 般 成 人		2			1	3	6 (2.3%)
計		40	56	52	71	40	259 (100.%)

(6) クライアントの親の教育程度

教育程度	受付年度		29		30		31		32		33		計	
	父	母	父	母	父	母	父	母	父	母	父	母	父	母
高校, 旧制中学卒			0	1	2	5	16	39	12	13	30(11.6%)	58(22.4%)		
小学, 高小中学卒			2	2	2	1	10	9	8	11	22 (8.5%)	23 (8.9%)		
不 明 *	38	38	50	50	38	43	14	11	10	9	150(57.9%)	151(58.3%)		
** クライアント自身 来室したもの	2		3		1		4		4		14 (5.4%)			
計	40		56		52		71		40		259 (100.0%)			

* 31年度までは、予備調査表を使用しなかったため、不明の数が多い。

** クライアント自身来室したものは省いた。

(7) クライアントの親の職業

職業別※	受付年度		29		30		31		32		33		計	
	父	母	父	母	父	母	父	母	父	母	父	母	父	母
1, 専門的職業	1	1	1	1	6	4	12				2	1	22 (9.1%)	7 (2.9%)
2, 管理的職業	2		3		8	1	5						18 (7.4%)	1 (0.4%)
3, 事務的職業	4		2		5				1				11 (4.5%)	1 (0.4%)

京都大学教育学部紀要 V

4. 販売的職業	5	3	6	1	5		11		5	4	32(13.2%)	8 (3.3%)
5. 熟練的職業	3	1	1		4	1	4	1	3		15 (6.2%)	3 (1.2%)
6. 半熟練的職業		2	4		1	1	1		4		10 (4.1%)	3 (1.2%)
7. 非熟練的職業			2	2		1		2			2 (0.8%)	5 (2.1%)
8. 農林・漁業							4	2	2	2	6 (2.5%)	4 (1.6%)
9. 休業・無職		20	1	36		39	1	57	3	29	5 (2.1%)	181(74.5%)
会社員とのみ記入したもの	8		8		5		18	1	10		49(20.2%)	1 (0.4%)
公務員とのみ記入したもの					9		6	1	5		20 (8.2%)	1 (0.4%)
死亡者	5		4		2		1				12 (4.9%)	0
不明	10	11	19	11	6	4	4	2	2		41(16.9%)	28(11.5%)
計	38	38	51	51	51	51	67	67	36	36	243 (100.1%)	243 (99.9%)
Client 自身来室したもの**	2		5		1		4		4			16

* この分類は次の文献によった。

尾高邦雄編，職業と階層，毎日新聞社 1958，P.18—20

** クライアント自身来室したものは省いた。

(8) 主訴別分類

主訴別	受付年度					
	29	30	31	32	33	計
I 性格に関するもの						
1. 情緒不安定	5	20	12	9	10	56
2. 非社会性	9	5	5	15	6	40
3. 反社会性	7	6	11	11	4	39
4. 性格検査の依頼				2	2	4
5. 将来の性格形成に関する親の自信欠如(兄弟又は自分のようになると困るなど)					2	2
小計	21	31	28	37	24	141
II 知能に関するもの						
1. 知能遅滞(発達遅滞・発達障害を含む)	5	10	6	4	4	29
2. 知能検査の依頼	2	3	2	11	2	20
3. 能力に対する自信喪失		1				1
小計	7	14	8	15	6	50

III 学習・学校生活に関するもの						
1. 学業の一般的不振	3	3	9	12	2	29
2. 学校を嫌がる(長期欠席を含む)	2	3	1	1	1	8
3. 特定学科の不振	1	2				3
4. 文章は読めるが字が書けない		1				1
小計	6	9	10	13	3	41
IV 言語に関するもの						
1. 吃音	3	4	3	7	4	21
2. 構音障害	1		4	3	1	9
3. 緘黙	1	4	3			8
4. 言語発達遅滞				1	5	6
小計	5	8	10	11	10	44
V 進路・進学に関するもの						
1. 附小・私立小入試に関するもの		3	5	9		17
2. 中学進学に関するもの			1			1
3. 高校進学に関するもの		1			1	2

彙

報

4. 大学における専攻選択		1				1
5. 転学か、退学か			1	2		3
6. 職業適性に関するもの			1	3		4
7. 特殊学級に関するもの	1	1	2	2	2	8
8. 特殊学級から、普通学級へ帰りたい		1				1
小計	1	7	10	16	3	37
Ⅵ 身体機能に関するもの						
1. 夜尿及び失禁	5	3		2	5	15
2. 頻尿	1					1
3. チック			1	2	1	4
4. ひきつけ	1		1			2
5. センソク				1	1	2
6. 運動機能が劣る				1		1
7. 左利きの矯正について		1		1		2
8. 頭痛がする		1				1
9. 胸内苦悶	1					1
10. 強度乱視・近視			1			1
11. 睡眠異常					1	1
小計	8	5	3	7	8	31

Ⅶ 習癖に関するもの						
1. 盗み		4	6	2	1	13
2. 嘘言	3	2	1	1	1	8
3. オナニ		1	1	1	1	4
4. 性器顕示				1		1
5. 偏食		1	1			2
6. 赤面恐怖			1	1		2
7. 放浪癖		1				1
8. 爪かみ	1		1			2
9. 指吸い		1				1
小計	4	10	11	6	3	34
Ⅷ その他の他						
1. 職場での対人関係に悩む			1			1
2. 子供の長所・短所を知りたい				1		1
3. 子供の家庭教育を如何にしたらよいか				1		1
4. 結婚に際して、遺伝の知識をえたい					1	1
小計	0	0	1	2	1	4
合計※	52	84	81	107	58	382

※ 主訴は、主なものに限定したが、なお、幾分重複があるので、合計数は、case 数より上廻っている。

(9) 診断別分類

診断カテゴリ	受付年度	29	30	31	32	33	計
1. 一次的行動異常		16	15	22	28	16	97 (36.2%)
2. 神経症		7	12	5	19	4	47 (17.5%)
3. 性格異常			5	1	2	2	10 (3.7%)
4. 精神病		2	1	2	1	1	7 (2.6%)
5. 身体的欠陥に基いて行動異常		2	2	2	2		8 (3.0%)
6. けいれん性疾患		2	2		1	5	10 (3.7%)
7. 精神薄弱		6	8	7	4	9	34 (12.7%)
8. 発達的問題							0
9. 家庭内問題*		3	2	4	5	1	15 (5.6%)
10. 社会・環境的問題			2				2 (0.7%)

京都大学教育学部紀要 V

11. 未 決 定**		2	5	5	3	15 (5.6%)
12. そ の 他	3	7	4	6	3	23 (8.6%)
計 ***	41	58	52	73	44	268 (99.9%)

その他の項の内訳

知能正常(知能診断依頼に対して)	3	4	1	3		11
心理的問題異常なし			3	2	2	7
インフォメーション欠如		2			1	3
学習の段階的習得欠如				1		1
教育的不適性		1				1

- * 「家庭内問題」の診断カテゴリーには、現在はクライアント自身の行動異常を認めないが、家庭内の緊張や葛藤などから、今の状態のままであると将来何らかの行動異常が起るであろうと予想されるものを分類した。
 ** 「未決定」は、診断や処置以前に、不來又は中断されたものが大部分である。
 ***できるだけ主要な診断カテゴリーにまとめたが、若干の case は2つのカテゴリーにまたがったので、合計は case 数より多い。

(10) 処置別分類

1) 処置の種類

処置の種類	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
1. アドヴァイス*	24	36	25	24	14	123 (41.1%)
2. 継続的治療指導**	17	16	29	46	23	131 (43.8%)
3. 投薬指示				1		1 (0.3%)
4. 経過観察(1月1回の来室を継続)					2	2 (0.7%)
5. 紹介	9	6	8	5	4	32 (10.7%)
6. 未処置			1	7	2	10 (3.3%)
計 ***	50	58	63	83	45	299 (99.9%)

- * 2・3回の面接で終了するもの
 ** 原則として週1回の面接を長期間継続するもの
 ***主な処置に限ったが、重複したものが若干あるため、総数は case に多い。

2) 継続的治療・指導の内訳

①協同治療(子供の心理療法と親に対するカウンセリングを併行するもの)

種 類	受付年度					計								
	29	30	31	32	33									
1. 個人遊戯療法 (I.P.T.) 親の個人的カウンセリング (P.I.C.)	} 協同	11	10	6	15	7	49 (37.4%)							
2. 集団遊戯療法 (G.P.T.) 親のグループ・カウンセリング (P.G.C.)								} 協同	5	2	11	14	9	41 (31.3%)
3. 集団遊戯療法 (G.P.T.) 親の個人的カウンセリング (P.I.C.)														
小 計	16	12	18	31	16	94 (71.8%)								

彙 報

②片側治療（子供の心理療法のみか、親のカウンセリングのみか一方だけを行うもの）

1. 個人遊戯療法 (I.P.T.) のみのもの			1			1 (0.8%)
2. 集団遊戯療法 (G.P.T.) のみのもの			4	1		5 (3.8%)
3. 親の個人的カウンセリング (P.I.C.) のみのもの			1	6	4	11 (8.4%)
小 計			6	7	4	17 (13.0%)

③成人及び中学生以上に対して行うカウンセリング

個人カウンセリング (I.C.)	1	4	2	7	2	16 (12.2%)
------------------	---	---	---	---	---	------------

④その他の治療法

1. 通 信 療 法			1			1 (0.8%)
2. 言 語 治 療 (speech therapy)			2	1		3 (2.3%)
小 計			3	1		4 (3.1%)
合 計	17	16	29	46	22	131 (100.1%)

3) 紹介の内訳 *

紹介先	29	30	31	32	33	計
1. 特殊学級・特殊教育施設	5	3	2		2	12 (37.5%)
2. 京大精神科	2	2	2		2	8 (25.0%)
3. 家庭教師(生活指導の目的を含む)			3	2		5 (15.6%)
4. 京大小児科	1			1		2 (6.3%)
5. 京大耳鼻科			1	1		2 (6.3%)
6. 京大眼科				1		1 (3.1%)
7. 児童相談所		(滋賀児相) 1				1 (3.1%)
8. その他	(水口病院) 1					1 (3.1%)
計	9	6	8	5	4	32 (100.0%)

* 紹介の中には、診断のための一時的な紹介を含んでいる。

4) 就学延期証明書発行数

年 度	29	30	31	32	33	計
発 行 数	0	1	1	3	0 *	5

* 33年8月末日の統計であるために、まだないが、就学期には増加の見通し。

京都大学教育学部紀要 V

(11) 面接回数
1) 総面接回数*

回数	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
1～5	23	39	29	30	29	150(57.9%)
6～10	7	7	4	15	4	37(14.3%)
11～20	6	2	7	7	7	29(11.2%)
21～30	2	4	5	8		19(7.3%)
31～40	1		2	5		8(3.1%)
41～50		1	3	1		5(2.0%)
51～60	1	1		1		3(1.2%)
61～70		2	1	2		5(2.0%)
71～80				1		1(0.4%)
81～90				1		1(0.4%)
91～100			1**			1(0.4%)
計	40	56	52	71	40	259(100.2%)

* 訴えは、主に、親、教師などから出されるために、クライアントと同時に親と併行的に面接することが多い。この表の数は、これら全面接の延回数を示す。

** 開設以来、昭和33年8月末日現在の最大面接回

数は92回である。この case は難聴を原因とした構音障害と、それから惹起された非社会性と吃音を同時に治療しなくてはならぬ難 case であって、現在も継続中である。

2) 来室回数 *

回数	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
1	13	29	13	18	16	89(34.4%)
2～5	18	16	21	28	17	100(38.6%)
6～10	5	4	5	3	6	23(8.9%)
11～15	2	2	4	10	1	19(7.3%)
16～20	1	1	4	3		9(3.5%)
21～30	1	3		4		8(3.1%)
31～40		1	4	3		8(3.1%)
41～50			1	2		3(1.2%)
計	40	56	52	71	40	259(100.1%)

* ここでの来室回数は、クライアントが同一日に、親や担任に伴われてきた場合をまとめて、1回と数えたものである。当相談室は 1 case 1週1回の面接を原則としているので、来室回数は同時に、相談室へ通った期間を示すことになる。

3) 面接の内訳

種 類	受付年度										計	
	29		30		31		32		33		ケ ー ス 数	延 回 数
① 来 室 者	ケ ー ス 数	延 回 数	ケ ー ス 数	延 回 数	ケ ー ス 数	延 回 数	ケ ー ス 数	延 回 数	ケ ー ス 数	延 回 数	ケ ー ス 数	延 回 数
1. client	40	166	55	246	49	392	68	573	39	105	251 (41.5%)	1482 (52.3%)
2. 母 親	33	109	39	207	50	271	58	391	32	88	212 (35.0%)	1066 (37.6%)
3. 父 親	7	42	6	6	7	11	20	38	5	6	45 (7.4%)	103 (3.6%)
4. 担 任 教 師	3	4	22	30	6	14	10	16	4	4	45 (7.4%)	68 (2.4%)
5. 祖 父 ・ 祖 母	2	10	0	0	1	1	3	10	0	0	6 (1.0%)	21 (0.7%)
6. 家 庭 教 師	1	2	0	0	1	11	3	4	0	0	5 (0.8%)	17 (0.6%)
7. 叔 父 ・ 叔 母	0	0	0	0	1	1	3	14	2	2	6 (1.0%)	17 (0.6%)
8. 兄 姉	2	7	1	1	1	2	1	2	2	4	7 (1.2%)	16 (0.6%)
9. 児 童 福 祉 司				1	1						1 (0.2%)	1 (0.03%)
10. そ の 他							2	3			2 (0.3%)	3 (0.1%)
小 計	88	340	124	491	116	703	168	1051	84	209	580 (95.9%)	2794(98.65%)

彙 報

② 訪問面接														
1. 学校へ担任教師訪問	5	8	6	10	7	8	1	1	0	0	19 (3.1%)	27 (1.0%)		
2. 学校における児童観察	2	2			1	1					3 (0.5%)	3 (0.1%)		
3. 家庭訪問	1	2			1	1					2 (0.3%)	3 (0.1%)		
小 計	8	12	6	10	9	10	1	1	0	0	24 (4%)	33 (1.2%)		
③ 通信によるもの					1						1 (0.2%)	5 (0.2%)		
総 計	96	352	130	501	125	718	169	1052	84	209	605(100.1%)	2832(100.0%)		
1 case 当り平均面接数 *	3.67		3.82		5.74		6.22		2.49		4.68			

* 面接平均回数が年度毎に増加しているのは、継続的治療指導に重点がおかれてきたためである。33年度は、8月末で集計したため少なくなった。

(12) 心理学的テストの利用状況

種類別	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
1) <知能検査>						
1. WISC	19	22	28	30	25	124 (38.3%)
2. 京都・ビネー	2	5	6	7	11	31 (9.6%)
3. W-B-T (ウエクスラー・ベルビュー法)				7	5	12 (3.7%)
4. 人 物 画	2			1	7	10 (3.1%)
5. 田中・ビネー			7			7 (2.2%)
6. 京 大 NX		2			1	3 (0.9%)
7. 乳幼児発達検査					2	2 (0.6%)
8. 鈴木・ビネー	1					1 (0.3%)
小 計	24	29	41	45	51	190 (58.6%)
2) <性格検査>						
1. ロールシャツク・テスト			6		18	35 (18.2%)
2. 作品 (図画)	19	8		5	4	36 (11.1%)
3. クレベリン精神作業検査	3	3		4	2	12 (3.7%)
4. T.A.T. (絵画統覚検査)		2			1	3 (0.9%)
5. 矢田部・ギルフォード自己診断表		1				1 (0.3%)
6. C.A.T. (児童用絵画統覚検査)				1		1 (0.3%)
小 計	22	20	1	27	42	112 (34.6%)
3) <その他>						
1. 社会性発達テスト	8	2		6	6	22 (6.8%)

2. E.E.G. (脳波)						1	1 (0.3%)
合 計	54	52	42	78	99	324 (100.3%)	

(13) 転歸別

転歸	受付年度					計	
	29	30	31	32	33		
継 続 中				7	18	15	40 (15.4%)
終 結	31	45	31	30	15	152 (58.7%)	
中 断	事故による 中断の理由 不明のもの	1	1	4	3	1	10
		9	11	14	23	10	67 * (25.9%)
計	40	56	52	78	40	259 (100.0%)	

* この種の相談では、中断は常に免れないものようである。しかし、中断は、何らかの理由で治療指導過程が挫折したということであり、カウンセラー、クライアントの双方にとって望ましくない経験である。この意味で、中断を減少させて行くことが今後の教育相談の技術を革新して行く上での大きな課題となろう。中断は、クライアントが何らかの理由で問題を解決して行こうとするモチベーションを喪失した時に起るのであり、(1)心理的治療指導の方法を十分理解させることと、(2)モチベーション喪失の理由を適切に判断し除去しておらねばならない。当相談室の中断数が受付数の1/4にも達したという大きな理由は、この種の相談のれい明期にあったため技術が不十分であったことと、専任室員が居らず多数の case を担当しながら多忙なままに連絡不十分が重なり、当該 case に十分の関心が払えなかったことにあると思われる。治療指導過程は一つの“出会い”であり、カウンセラーとクライアントの相互の努力の高

京都大学教育学部紀要 V

まり合いがないならば多かれ少かれ不成功に終るようである。このような理由からも、この種の相談の成果を大きく左右するものは、専任スタッフの配置と相談機構の整備であるといことが出来る。

(14) 評価 *

1) パーソナリティの問題の治療
① <心理療法群>

評価段階	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
著るしくよい	1	1	2			4 (3.8%)
可成りよい	2	2	2	7	1	14 (13.5%)
少しよい	1	3	11(2)	5	3	23(2) (22.1%)
変化せず	9(1)	8(4)	6(1)	22(7)	10(2)	55(9) (52.9%)
悪化				1(1)		1(1) (1.0%)
不明			2	1	4	7 (6.7%)
小計	13(1)	14(4)	23(3)	36(8)	18(2)	104(2) (100.0%)

② <アドヴァイス群>

評価段階	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
著るしくよい	1	2				3 (4.0%)
可成りよい	2	5	1			8 (10.7%)
少しよい	1	2	1	2		6 (8.0%)
変化せず	5	4	1	4(2)		14(2) (18.7%)
不明	7	11	8	13	5	44 (58.7%)
小計	16	24	11	19(2)	5	75(8) (100.1%)

③ <2群の合計>

評価段階	受付年度					計
	29	30	31	32	33	
著るしくよい	2	3	2			7 (3.9%)
可成りよい	4	7	3	7	1	22 (12.3%)
少しよい	2	5	12(2)	7	3	29(2) (16.2%)
変化せず	14(1)	12(4)	7(1)	26(9)	10(2)	69(7) (38.5%)
悪化				1(1)		1(1) (0.6%)
不明	7	11	10	14	9	51 (28.5%)
合計	29(1)	38(4)	34(3)	55(10)	23(2)	179(20) (100.0%)

* この種の治療指導成績の評価を行うことは、極めて困難である。各 case は、それぞれ問題の軽重があり、環境の状況も改善の遅速に影響する。各 case 毎に、治療指導の目的も、治癒と云われる状況も皆異なるので、一義的には論じられない。従って、現在は極めて原始的な方法であるが、一応得られた data をもとにして簡単な分類を行った。

尚、ここに見られるように、心理療法群(長期継続治療指導群)の方が、アドヴァイス群(2, 3回内の面接でアドヴァイスにより終了した群)より、一見して成績が悪いようであるが、これは前者に、比較的重症群が、後者に軽症群が集ることからきたものである。

2) 吃音児の治療

評価の段階	治療法		計
	心理療法群	アドヴァイス群	
著るしくよい (全治, 又は殆ど全治)	3	1	4 (18.2%)
可成りよい	1	0	1 (4.5%)
少しよい	1	0	1 (4.5%)
変化せず	4(2)*	1	5(2) (22.7%)
悪化	1	0	1 (4.5%)
中断・不明	6(1)	4	10(1) (45.5%)
計	16(3)	6	22(3) (99.9%)

* 心理療法群の()内は中学生1, 成人2で、いずれもカウンセリング(対面法)によるものである。その他は、遊戯療法と親のカウンセリングの協同療法によったものである。

3) 特種教育を受けるようにアドヴァイスした case のその後の状況

移動状況	年度					計
	29	30	31	32	33	
精薄施設へ入ったもの		2				2 (10.5%)
精薄学級へ入ったもの	2		2			4 (21.1%)
普通学級在学のままのもの	1	2	2			5 (26.3%)
不明(返信のない者)	2	2		2	2	8 (42.1%)
計(特殊教育を受けるようすすめた人数)	5	6	4	2	2	19 (100.0%)

約 2/3が依然として特殊教育を受けずに居る。この中には、入学を望んでも定員の関係で入れないものもいるが、特殊教育を受けることの決心がつかずに、途中で悩んでいる親たちを屢々見るのである。特殊教育施設と継続的カウンセリングの必要を痛感させられる。

English Abstracts

(1) Personality Development of the Mentally Retarded :

Field Research in Shigaraki Institution (1)

MASAKI Masashi, TAKASE Tsuneo, YASUHARA Hiroshi
and NISHIOKA Tadayoshi

In this paper we attempt to describe and analyze the processes in personality development of the mentally retarded through field research at the Shigaraki Institution. Our methodological frame of reference in approaching this subject-matter is not purely psychological but social-psychological. In other words, the inner personality world, the formal-informal group organization and the educational value system in this institution—these three structures are to be dynamically integrated. The Shigaraki Institution is in Shigaraki town, which is well known as a pottery producing district in Shiga Prefecture, Japan. The main educational aim of this institution is vocational education to produce pottery, through which their personalities are to be changed and developed to adjust themselves to the community.

In fact, we observe that their personality development is far more remarkable than any other mentally retarded who stay at home. Their attitudes and activities operating a wheel seem to us so intent and vivid that they do not appear particularly mentally retarded. At this point we ask the following three questions: (1) Why their attitudes and behavior working at the wheel look normal? (2) What are the fundamental factors which influence their personality development? (3) What sort of educational atmosphere and educational situation does this institution constitute?

Our study at the present stage suggests to us the following answers: (1) Human relations are, generally, so complex and full of interaction that they are liable to be maladjusted but in this institution, since their relations to the wheel are far more simple and stereotypical, they are able to form a friendly relationship with it and to adjust themselves to their own inner frame of reference. (2) Their work in this Institution is not merely an exercise but they take part, as a producers, in the socio-economic organization of this community. They themselves seem to be conscious of the meaning of their work and socio-economical roles therein. A possibility for their personality development, we think, depends upon their self-consciousness of their own works and roles, which is the most basic and the most effective factor in developing themselves into a social beings. (3) Mr. T. Ikeda, the director, supplies the inner frame of reference as a teacher and his educational principles seem to us to form the foundation of this institution's educational value standard and spiritual atmosphere. His educational principles are "to touch their souls", "to penetrate into their lives" and "to encourage acceptance for own incompetence as teacher".

We think, in short, that their friendly relations with the potter's wheel, to make them conscious of themselves as a social being, and this institution's educational and spiritual atmosphere, functioning on each other, make their personality develop from an idle to a diligent person.

(2) The Content and Methods of Education :

A Case of Small Rural Community School

AJISAKA Tsugio, NAKAJIMA Akira and NOGUCHI Sumio

We find many difficult educational problems in small rural community schools. The social and natural environment, administrative organization, curriculum content, teaching methods and learning procedures etc. give us increasing interest.

The first purpose of this report is to make clear the relationship between the structure of a small mountain village and the education there. The second purpose is to try to construct a curriculum for the small groups of children who spend most of their time in such a lonely community. The third purpose is to discover the new methods of teaching and learning which support the school life.

To do this inquiry the small village of Chiimura, Kitakuwada-gun, Kyoto Prefecture, and its very small school were chosen. In section one the purpose is discussed, in section two the structure of life situation of this village is analyzed. Natural environment, village structure, vocation and labour time are described. In section three the thoughts and feelings about education in a rural community are pictured. We set some problems in rural school in section four. The characteristics of such a community, the pupils' consciousness about problems, the childrens language, the equipment, the subject matter and the teaching materials are recorded. Class-organization and teaching procedure are analyzed. To solve these problems the self-study procedure and guide book system are tried for three years and the results are reported.

(3) Response and Attitude of American and Japanese Children to Number Situation

UMEMOTO Takao and HASLERUD George Martin

The purpose of this study is to find whether American and Japanese children differ on a performance attitude test of response to number. Subjects were 247 fifth graders and 263 ninth graders in Japan, and 216 fifth graders and 161 ninth graders in the United States. These children were chosen from urban schools of high, medium and low socio-economic status (Table 1, 2). As for the test paper, Japanese and American forms of a 19-page booklet were made up, in which each problem page was followed randomly by one of eight pages of attitude statements. The problem pages were divided to allow choice between the verbal on one side and the arithmetic on the other, V-A and A-V, or a forced-choice of A-A or V-V. The verbal problems were from science, history, grammer, and logic (Table 5, 6). The four statements on each attitude page were in the following order : emotional positive, objective positive, emotional negative and objective negative to examine the subject's personal and impersonal reactions to number (Table 9). The following were the main results.

1. Although the choice on the A-A and V-V page show no significant difference between

the countries, the choice on the V-A and A-V pages show a significant difference between countries. This tendency was much more remarkable in ninth grade than fifth grade, and also more in girls than in boys (Table 3, 4).

2. The relation between socio-economic status and A-choice per cent in A-V and V-A choices, was significant only in Japanese boys ; the more lower the socio-economic status is the more Japanese children choose arithmetic problems to verbal ones (Table 3, 4).

3. In accuracy the children of the U.S. and Japan differ only slight at the fifth grade : the American children a little better on the verbal parts and Japanese on the arithmetical. In the ninth grade, however, the Americans are significantly poorer on arithmetical accuracy and maintain only a slight superiority on the verbal questions (Table 5, 6).

4. The relation between socio-economic status and accuracy was significant in both countries for fifth grade (Table 8).

5. The American children rate themselves on the attitude pages, paradoxically more favorable on the average than the Japanese toward arithmetic (Table 9, 10).

6. Patterns of attitude rating in four kind of statement were differ in both countries (Fig. 1, 2).

Discussion was made on the cause of such different response to number situation in both countries and the following factors were noted : the difference in attitude of parents, school education, system of numerals in English and Japanese and the use of the soroban (abacus) in Japanese daily life.

(4) Encounter and Education (I)

—Centering on Martin Bubers' I and Thou—

OKAMOTO Michio

We live in an age of crisis. The optimism of modern man is frustrated by the fact that a culture based on science and technology does not necessarily improve the situation of man. The "Hybris" of modern man, which makes him forget the relation with the "Eternal", and brings self-sufficiency and self-deification, is about to be judged. Living in such a situation, we are urged to re-consider the significance of religion which makes man encounter the "Transcendental", and makes man encounter man. Education at the present time is also keenly concerned with this very point. As Tillich puts it: "Every educational method which does not rest upon a common relationship of both teacher and taught to something ultimate, to the eternal, is inadequate."

In this respect, Martin Buber's philosophy of the "encounter of I-Thou" has considerable significance both to the whole of culture and to the field of education. According to Buber, modern man has been "thingified" and "atomized" by the overpowering organization of the economy and the state, and the real I-Thou "relation" in which we can speak to "Thou" with love has been lost. So Buber insists on restoring this relation at the present time to a wholesome condition, without hampering the progress of civilization. This is possible only after man meets the "Eternal Thou" which is the living-working center, and after the

"I-Thou" relation permeates further the present world which is dominated by the "I-It relation." Buber thinks that Character Education is one of the possible means to put this aim into practice.

This paper aims to explain the structure of the "meeting" of the I and the Thou. This structure is characterized by its directness, presentness and mutuality. It is direct because in the meeting the "I" speaks to the "Thou" with all its being and because the meeting excludes any medium except words; it is present because time is fulfilled and the "Eternal" rushed into time to achieve the "Eternal Present"; it is mutual because when "I" chooses "Thou", "Thou" also chooses "I".

According to Buber education in its true sense is essentially Character Education. Also, the aim of educators is not to help the individual to decide to depend on the group organically, but to make him responsible to himself and help him face the "Eternal Thou" or "God". Hence, the importance of Character Education.

Buber has a sharp eye for reality. He knows that Character Education is difficult and dangerous; he urges all teachers to have existential courage with which to "meet" their pupils. This courage is composed of other virtues such as humility, self-reflection, and the sense of responsibility. Teachers must gain the confidence of their pupils. At this level it is "incursion" that makes for the "encounter" in education, which is the real heart of the problem.

(5) Homo Patiens

Existential Analysis and Education

SHINGYOJI Isao

V. Frankl finds the spirituality in the depth of the human mind, while Freud's psychoanalysis and Adler's individual psychology ignore it. The Spirituality is reason which makes it possible for man to be composed of being-conscious (*Bewusst-sein*) and being-responsible (*Verantwortlich-sein*) components. Frankl's existential analysis (*Existenzanalyse*) is a way of analysis which directs man towards his own existence, and man becomes conscious by the analysis that he is a being-responsible. The being-responsible means to be responsible for duty, duty further means duty for realization of meanings. I am sure the meaning of meanings is the meaning of man's own life in the concrete. Now, the consciousness of one's own responsibility and the acquisition of the meaning of his own life lead a neurotic to objectification of his neurotic symptoms, which often makes the symptoms away fade, and gives him the power to suffer through sickness. Frankl's existential analysis intend, after all, to give a patient the power of suffering through which he could become what he is. Then, in a sense, suffering might be thought a feature of self-education; in this sense, we see a significance for education in Frankl's existential analysis. Further, we must agree with him, when, emphasizing spirituality, he shows us the limitation of the possibility to educate. The limitation lies in the impossibility of educating existentially.

(6) Nihilism and Conversion in Thinking

A preliminary Study for an Ontological Approach to the World of Education

WADA Shuji

The primary aim of education in the broadest sense is "to make a man", or for him to conquer what makes him a stranger to himself. Nowadays, the main cause of estrangement is nihilism. In this paper, I intend to analyse the difference between Nietzsche's and Heidegger's concept of nihilism, and to find that nihilism comes from thought processes which lead to objectification of things, and from the oblivion of ontological thinking.

Then, I explain what ontological thinking is, and its relation to the essence of education which was symbolized in Plato's "metaphor of the cave," that is, the awakening of being.

Finally, I want to suggest that the most important problem of education in our times is how to unite the awakening of being with the concrete formation of life, and that we will find a key to solving this difficult problem in attaching more significance to "words" themselves.

(7) A Study of the Articles on Education

in the Weimar Constitution

SHIMIZU Toshihiko

After Germany was defeated and suffered disillusionment, the Weimar Constitution of 1919 raised hopes that militarism might be put aside and that Germany might join the ranks of the democracies. And it, also, brought some educational changes. In this dissertation I begin by discussing characteristics of the Articles on Education (Articles 142-150) in the Weimar Constitution,

The first section treats the features of the Articles on Education in this Constitution. They have many democratic aspects. They require that education should be compulsory and universal for all children between six and fourteen in the elementary schools (*Volksschulen*) and from fourteen to eighteen in the continuation schools (*Fortbildungsschulen*). In compulsory schools, books and school supplies must be provided free of charge. All children are required to attend the *Grundschule* or common foundation school, for the first four years of their school life. And the Constitution prescribes that the entire school system should be under the supervision of the state. Thus the school is separated from the church. But, at the same time, this Constitution admits many different types of schools: denominational (*Bekennisschule*), interdenominational (*Gemeinschaftschulen*), and secular (*weltliche*) or schools representing the different convictions (*Weltanschauung*). These facts prove that the Articles on Education are based on a compromise of different forces.

The second section surveys the political background of the Articles on Education: the school policies of the different political parties: Sozialdemokratische Partei Deutschlands, Deutsche Zentrumspartei and Deutsche Demokratische Partei. In this section the compro-

mise of these political parties is amplified.

The final section analyzed the Einheitsschule programs by five reporters at the Reichsschulkonferenz in 1920. This conference aimed to provide a planned educational law in the Weimar Republic with various aids and orientations. The programs raised by the five reporters were substantially different from each other. They had not only different pedagogical philosophies but also different political and social backgrounds. The difference of opinions which is found in the enactment of the Articles on Education is also reflected in this conference.

In conclusion, the Articles on Education in the Weimar Constitution show liberal and democratic tendencies, but these tendencies are built up on the compromise of various political and social forces. Therefore, they contain self-restraining elements in themselves.

(8) The Failure of an Educationist

IKEDA Susumu

I have written a comment on Prof. Tomeri Tanimoto (1856—1946).....his Life and Works in the preceding number of our annual report. This article is its continuation. Here I will show that the failure of Prof. Tanimoto as a scholar resulted from his lack of social skill and his arrogance in the educational situation. As an illustration, we can cite the case of the Yamaguchi Higher School's student-disturbance in 1896 and another case of the dismissal from his position of professor in the Faculty of Letters in Kyoto Imperial University in 1913.

Tomeri Tanimoto was a disciple of Hausknecht, and so started his career as an educationist as a follower of Herbart. His interest in Herbart-doctrine was at first unusually active, but as the years elapsed it disappeared. One of his weak points in his research on education was this changeable disposition. Instead of intensifying his study he often changed his interest in the study of education. His doctrines were hardly more than gleanings from various principles of education presented at that time. His attitude toward study was encyclopedic. Moreover his personality was arrogant. So he was dropped from the world of scholars. In Kyoto University it was the same. Dr. Masataro Sawayanagi (the president of Kyoto University at that time) discharged Tanimoto accusing him of improper conduct and incompetency. Tanimoto's dismissal was not necessarily unfair. He was also too vulgar to be an earnest scholar. In his young days he was an excellent student. This I have described in detail in the former number. But he proved a failure as a scholar, Why? As stated before, this paper aims at the exposition of the cause. On account of his temper he always quarrelled with his colleagues in the Faculty of Letters in Kyoto University. Although he was a good speaker his study habits were loose and his social skill poor. It was only natural that Sawayanagi purged Tanimoto and others. Nevertheless Sawayanagi's administrative procedure in administering university personnel seemed to be feudalistic to the members of the Faculty of Law in Kyoto University. So they blamed Sawayanagi for being high-handed. This became the notorious Sawayanagi case. But this case is a different question from Tanimoto's dismissal itself. Though Tanimoto is a worthy of note as the founder of pedagogy in Japan, I think, his failure derived from his capricious character and this attitude should be suggestive to students who follow.

(9) Conflicting Ideas Concerning the Establishment of the Department of Health Education and Welfare

HYODO Taizo

The Department of Health, Education and Welfare, of the Government of the United State of America was established in 1953 as a successor to the Federal Security Agency (FSA). Contradictory ideas concerning the reorganization of FSA had been brought out by the Hoover Commission. One idea was that of the Task Force Report on Public Welfare, which proposed the separation of FSA's functions into Education, Public Health, and Social Security, and the establishment of unfunctional departments or independent agencies. Another idea was that of the Hoover Commission Report (especially the dissenting views of Acheson, Aiken and Rowe), which recommended the reorganization of FSA into a single multifunctional type of department under a strong Secretary.

In this article, the conflict between these two plans is interpreted as : — (a) the issue concerning the following Article of the Constitution ; “The executive power shall be vested in a President of the United States of America” (Art. II, sec. 1 (1)), and (b) the issue of organizational principles, that is, neutral expertness vs. efficiency of the government as a whole. With this interpretation in mind, the recommendations on education from these two reports are examined.

(10) Current Trend and the Problem of Process Research in Play Therapy with Children

TATARA Mikihiro

We cannot find the theories and techniques of play therapy based on its objective study. It is necessary to accumulate objective data for this type of therapy in order that it may be more effective as a method of psychotherapy with children.

Concerning the research of process analysis in this field, there have been eight known research studies of what actually takes place during play therapy. The first study of the quantitative nature of the change in play therapy was Landisberg and Snyder's. They classified children's statements with adult psychotherapy for use with adult psychotherapy (ounseling) cases. H. Finke used categories based on the statements during play therapy and analyzed the changes in the expression of emotionalized attitudes. K. Lebo reviewed the research on the non-directive play therapy and undertook a study in which a revision of Finke's categories was used. He analyzed the relationship of the quantification of play therapy.

These studies dealt with children's statements. Play therapy, however, is based on the fact that play is the child's natural medium for self-expression. It is an opportunity which is given to the child to “Play out” his feelings and problems. In these points of view, C.E. Moustakas developed categories based on Bishop's studies of mother-child interaction. He

analyzed the therapist-child interaction and emotional attitudes of children in play therapy.

We discussed all of these studies in detail and found some problems, such as the lack of behavior category, the superficiality of categorization for the analysis of the therapeutic relationships and so on. In addition to these considerations, some aspects of process research in play therapy were discussed on the following points : 1) the problem of materials as the data for an analysis of play therapy process, 2) observational category system which considered, (a) therapeutic points of view, (b) observableness of therapist-child behavior in therapeutic process, (c) comprehensiveness of categorization, (d) observational time unit, 3) reliability of these categories and 4) validity of this category system.

京都大学教育学部紀要総目次(第1集~第5集)

第 1 集 (1955年)

代理不可能性の原理	下 程 勇 吉 (1)
教育行政の立場	池 田 進 (10)
旭ヶ丘中学問題に関する調査	森 口 兼 二 (63)
—保護者の意見調査を中心として—	
形容詞の類似性, 熟知性尺度	梅 本 堯 夫 (85)
—連想法及び評定尺度法による—	森 川 弥 寿 雄 伊 吹 昌 夫

第 2 集 (1956年)

各国憲法の規定中に見られる教育条項に関する比較研究	相 良 惟 一 (1)
教育の内容と方法	鯨 坂 二 夫 (63)
感化の教育心理学的構造 (教育の人間関係の論究)	正 木 正 (130)
婚姻家族の構造的分析	永 井 道 雄 (163)
	原 芳 男
知的能力の分析的研究	芋 坂 良 二 (177)
	奥 野 茂 夫

第 3 集 (1957年)

美の教育的機能 第一部	高 坂 正 顕 (1)
社会性発達テストの因子構成	倉 石 精 一 (22)
綜合目録の思想と現代の課題	小 倉 親 雄 (42)

特集 教育学について

危機と教育	鯨 坂 二 夫 (67)
教育の皮肉	池 田 進 (71)
教育学について	梅 本 堯 夫 (75)
教育における発達主義	小 田 武 (80)
教育学部論	相 良 惟 一 (84)
教育学の体系についての試案	下 程 勇 吉 (89)
教育の意味と機能	高 瀬 常 男 (92)
教育学部における教育研究と教職	永 井 道 雄 (95)
教育学における説明諸科学の位置づけ	森 口 兼 二 (100)
教育社会学の一つの問題点	重 松 俊 明 (104)
現代アメリカにおける教職教育の諸問題	F. P. ハリス (106)
人格性について	片 岡 仁 志 (107)
教えられうるものと学ばれ得るもの	笠 尾 雅 美 (114)
権威主義的パースナリティと親子関係	遠 山 順 一 (124)
教育における自由と愛	岡 本 道 雄 (139)
遊戯療法の経験とその問題	畠 瀬 稔 (149)
デュローイとマルクス主義	稲 葉 宏 雄 (167)

逸脱行動と社会的統制に関する一考察……………柴野昌山(180)

第4集(1958年)

特集 五人の教育学者—その生涯と業績—……………(2)

1. 谷本富教授の生涯と業績……………池田進(3)
2. 小西重直教授の生涯と業績……………片岡仁志(30)
3. 木村素衛教授の生涯と業績……………前田博(40)
4. 高橋俊乗教授の生涯と業績……………中島萬朶(55)
5. 篠原助市教授の生涯と業績……………下程勇吉(66)

特集 入学試験に関する総合的研究……………本学部全教官による共同執筆

1. 序……………(91)
2. 日本の入学試験制度の沿革……………(96)
3. 入学試験制度の現況……………(125)
4. 入学競争の現状……………(136)
5. 高等学校入学試験に対する中学三年生の適応態勢……………(163)
6. 入学試験競争に対する適応態勢……………(177)
7. 入学競争の社会的条件……………(201)
8. シンポジウム；諸外国の入学試験制度……………(256)

第5集(1959年)

精神薄弱児の人格性発達に関する研究……………正木正 安原宏
高瀬常男 西岡忠義(1)

—信楽寮を中心にして— 第1報

教育の内容と方法……………鯨坂二夫
中島昌(45)

—僻地教育の場合— 第1報

野口澄男

日米两国児童の数的状況に対する反応と態度……………梅本堯夫
G. M. Haslerud.(69)

—比較研究—

「出会い」と教育 第1部……………岡本道雄(97)

—マルチン・ブーバーの「我と汝」の思想を中心として—

Homn Patiens —実存分析と教育—……………真行寺功(113)

ニヒリズムと思考の転回……………和田修二(127)

—教育的世界の存在論的考察への序説—

ワイマール憲法における教育条項に関する一考察……………清水俊彦(139)

—その特質と限界—

敗北の教育学者(谷本論承前)……………池田進(155)

—ひとつの運命—

アメリカの保健教育福祉省設置をめぐる組織論的対立……………兵頭泰三(169)

遊戯療法に於けるプロセス・リサーチの現状と問題……………鐘幹八郎(187)

C o n t e n t s

Volume I (1955)

- The Principle of Unrepresentability.....*SHITAHODO Yukichi*...(1)
Educational Administration and its Standpoint*IKEDA Susumu*...(10)
A Research Study on the Asahigaoka Middle School's Affair...*MORIGUCHI Kenji*...(63)
Similarity and Familiarity Scales of Japanese Adjectives
..... *UEMOTO Takao, MORIKAWA Yasuo and IBUKI Masao*...(85)

Volume II (1956)

- A Comparative Study of Articles on Education in the Constitution of Different
Countries*SAGARA Ichi*...(1)
The Contents and Method of Education*AJISAKA Tsugio*...(63)
The Structure of Empathic Communication as Viewed from Sthetandpoint
of Educational Psychology*MASAKI Masashi*...(130)
A Structural Analysis of the Conjugal Family
..... *NAGAI Michio and HARA Yoshio*...(162)
Some Analytical Studies of Mental Abilities ... *OSAKA Ryoji and OKUNO Shigeo*...(177)

Volume III (1957)

- The Educational Function of Beauty [I]..... *KŌSAKA Masaaki*...(1)
The Factor Construction of the Social Maturity Test *KURAIISHI Seiichi*...(22)
A Historical Study of Union Catalogue Proposals in Japan and the
Problems of a Japanese National Union Catalogue *OGURA Chikao*...(42)
Special Section : On the Study of Education(67)
The Educability of Virtues*KASAO Masami*...(114)
The Authoritalisan Personality and Parent-child Relationships
..... *TOYAMA Junichi*...(124)
Freedom and Love in Education *OKAMOTO Michio*...(139)
Some Experiences with Play Therapy and its Problems
A study of Play Therapy : Report II.....*HATASE Minoru*...(149)
Dewey and Marxism *INABA Hiroo* ...(167)
Some Studies of Deviant Behavior and Social Control.....*SHIBANO Shōzan*...(180)

Volume IV (1958)

Five Educators ; Their Lives and Academic Achievements.

1. Professor Tomeri Tanimoto*IKEDA Susumu*...(3)
2. Professor Shigenao Konishi.....*KATAOKA Hitoshi*...(30)

3. Professor Motomori Kimura.....	<i>MAEDA Hiroshi</i> ··(40)
4. Professor Shunjo Takahashi	<i>NAKAJIMA Banda</i> ··(55)
5. Professor Sukeichi Shinohara	<i>SHITAHODO Yukichi</i> ··(66)
A Cooperative Study of the College Entrance Examinations made by All the Faculty Members	
1. Aims of the Present Research	(91)
2. Historical Background of the Japanese Entrance Examination System	(96)
3. Present Practices in Regard to the Entrance Examinations	(125)
4. Matriculation on a Competitive Basis the Present Situation.....	(136)
5. Life Adjustments of the Junior High School Students Facing the Competitive Entrance Examinations	(163)
6. Life Adjustments of the Senior High School and Preparatory School Students Facing the Competitive Entrance Examinations	(177)
7. The Social Conditions Surrounding the College Entrance Competition.....	(201)
8. Symposium : Entrance Examination Systems in Foreign Countries	(256)

Volume V (1959)

Personality Development of the Mentally Retarded : Field Research in Shigaraki Institution (I) <i>MASAKI Masashi, TAKASE Tsuneo,</i> <i>YASUHARA Hiroshi and NISHIOKA Tadayoshi</i> ··(1)
The Content and Methods of Education : the Case of Small Rural Community School.	<i>AJISAKA Tsugio, NAKAJIMA Akira and NOGUCHI Sumio</i> ··(45)
Response and Attitude of American and Japanese Children to Number Situation	<i>UMEMOTO Takao and HASLERUD G. Martin</i> ··(69)
Encounter and Education (I) ——Centering on Martin Buber's I and Thou——	<i>OKAMOTO Michio</i> ··(97)
Home Patients : Existential Analysis and Education.....	<i>SHINGYOJI Isao</i> ··(113)
Nihilism and Conversion in Thinking : A Preliminary Study for an Ontological Approach to the World of Education.	<i>WADA Shuji</i> ··(127)
A Study of the Articles on Education in the Weimar Constitution	<i>SHIMIZU Toshihiko</i> ··(139)
The Failure of an Educationist	<i>IKEDA Susumu</i> ··(155)
Conflicting Ideas Concerning the Establishment of the Department of Health, Education, and Welfare.....	<i>HYODO Taizo</i> ··(169)
Current Trend and the Problem of Process Research in Play Therapy with Children	<i>TATARA Mikihiro</i> ··(187)

編 集 後 記 (1959. 4. 8. 記)

昨年6月下旬、第1回の編集委員会をひらいて下記の事項をとりきめた。

1. 本号編集方針

今回は特集するテーマを採択しないで、自由投稿とすること、彙報欄を設置、整備することなどで、あとは前号に準ずること。

2. 原稿募集方法

イ、教官の原稿は直接委員会が受け、その他は指導教官の推せんを要すること。

ロ、原著・評論は50枚、文献紹介は10枚、(400字詰) 英文要約は500語の基準を設けた。

ハ、執筆申込締切10月末日、原稿締切11月末日にきめた。これは従来、会計年度内に納本できなかった通弊を改善しようとする試みであった。

(原稿枚数制限については、今回は例外を認めざるを得なかつた。しかし将来の執筆者の増加、編集予算の制限等を考慮すると、技術的に工夫を要する問題であると思う。

また発行日も昨年より若干早くなった程度で、やはり4月にもちこされてしまった。原稿締切日は大体守もられていて、それにおくれたため本号への掲載を断

念した著者もあつたくらいだったが、校正事務の不慣れや、印刷所の段取りの不首尾もあり、またもやこのようにおくれたことは編集責任者として深くお詫び申上げる次第である。)

今回より、学部長発令で助手諸君が編集員として協力された。全く縁の下の力持ち的な仕事を快く引受けられたことを感謝する。

英文要約は、各執筆者がそれぞれ責任をもって作成され(大部分の人は既に英米人の校閲をすませて提出された) ていたが、最終的には同志社大学ケリー教授にまとめて校閲していただいた。編集委員として厚くお礼申上げる次第である。

次年度は学部創立10周年に当る。次期編集委員の各位の御尽力により、本号に倍増する立派な紀要の生れることを期待し、事務を申し送りたい。(倉石記)

編集委員 篠原陽二 鯉坂二夫 倉石精一
渡辺洋二 兵頭泰三
編集員 岡本道雄 奥野茂夫 西岡忠義
富士貴志夫

昭和34年3月25日印刷 (非売品)
昭和34年3月30日発行

著者並
発行人

京都大学教育学部

代表者 八木 薔

印刷所

山代印刷株式会社

代表者 山代多三郎

京都市上京区寺之内通小川西入

発行所

京都大学教育学部

京都市左京区熊野

Kyoto University Research Studies in Education

Volume V

Contents

Personality Development of the Mentally Retarded.....	<i>M. Masaki, T. Takase</i>	
—Field Research in Shigaraki Institution (1)—	<i>H. Yasuhara & T. Nishioka</i>	1
The Content and Methods of Education.....	<i>T. Ajisaka, A. Nakajima</i>	
—The Case of Small Rural Community School—	<i>& S. Noguchi</i>	45
Response and Attitude of American and Japanese Children to Number Situation	<i>T. Umemoto & G. M. Haslerud</i>	69
Encounter and Education (1)	<i>M. Okamoto</i>	97
—Centering on Martin Bubers' I and Thou—		
Homo Patiens.....	<i>I. Shingyoji</i>	113
—Existential Analysis and Education—		
Nihilism and Conversion in Thinking.....	<i>S. Wada</i>	127
—A Preliminary Study for an Ontological Approach to the World of Education—		
A Study of the Articles on Education	<i>T. Shimizu</i>	139
—In the Weimar Constitution—		
The Failure of an Educationist	<i>S. Ikeda</i>	155
Conflicting Ideas Concerning the Establishment of the Department of Health Education and Welfare	<i>T. Hyodo</i>	169
Current Trend and the Problem of Process Research in Play Therapy with Children.....	<i>M. Tatara</i>	187
Book Reviews.....		191
English Abstracts		243

The Faculty of Education, Kyoto University

March, 1959