〈社会問題の教育化〉の古層をめぐる探索的研究
── ウェーバー『職業としての学問』を起点として ──

倉　石　一　郎

京都大学大学院　人間・環境学研究科　人間・環境学専攻
〒 606-8501　京都市左京区吉田二本松町

要旨　本論文は，世界的な現象と目される「社会問題の教育化」の歴史的古層を探索することを目的とする．社会問題の教育化とは，顕在的な社会問題に対して直接的解決措置をとるかわりに教育に解決への期待と責任が押し付けられる現象を指す．教育化の本質，すなわち合理化された世界が非合理な選択を生むという逆説的性格を理解するため，教育化という概念の歴史的文脈の探索を行った．プロテスタンティズムの教義に教育化の起源を求めたダニエル・トレーラーの議論に依拠することで見出したのは，プロテスタントの教義が，とりわけドイツ的文脈において，人間に，外部の窮状を逃れる救済の場として，精神（魂，内面）という場を与えたことである．しかしトレーラーの議論は，ドイツが科学技術で世界水準にキャッチアップを果たしたあともなお，大学等にビルドゥング概念が根強く残った点を説明しえないという欠点があった．その克服のためにウェーバー『職業としての学問』を参照した．この中でウェーバーは明確に，大学における科学研究の教育化という事態を直視している．彼は，主知主義と官僚制化の趨勢に対する非合理的リアクションとして教育化を強調した．教育化は概して，世界の再呪術化過程の一部をなす現象である．これは，後世のウェーバー学者が彼の「隠された」重要なモチーフだと主張しているところのものである．

キーワード：社会問題の教育化，合理化，再呪術化

1．序　　論

こんにち，〈社会問題の教育化 educationalization of social problems〉と呼ばれる現象に一定の注目が集まっている（Depaepe & Smeyers, 2008b; Labree, 2010＝2018; Depaepe, 2012; Tröhler, 2013; Bruno-Jofre, 2019; Kuraishi, 2021）．本稿はこの現象の理解のためには，〈教育化〉の古層ともいうべき歴史的基盤の把握が不可欠との立場から，古層の探索・把握を行うものである．社会問題の教育化とは，ある顕在化した社会問題に対して直接的解決措置をとるかわりに，学校システムへの小幅な投資と共に，教育に解決への大きな期待と重い責任が押し付けられる現象を指す．たとえば環境問題において，直接的解決措置の一つが企業の操業への環境規制強化の決定・実施だとすれば，教育化においては「環境教育」プログラムを多くの学校で実施し，学習を通して環境に配慮した行動を促すこと等が企図される．しかし容易に想像がつくように，〈社会問題の教育化〉による問題解決の実効性は控えめに言っても不透明で，往々に期待外れに終わり，失敗の烙印が押されることも稀ではない．

しかしながら，解決力が低いことが予測可能にもかかわらず，〈教育化〉という道がしばしば選択されるのは何故かという問いを立てたのが米国の教育社会学者デイヴィッド・ラバリーであった．彼によれば，教育による問題解決は往々失敗するが，その際の非難は学校が一身に浴びる一方で，

タイムラグのおかげで政府や政治家の傷は最小限ですむためリスクが小さく，社会的コストも軽くすむ．そのため政治的選択として一定の合理性をもつという（Labaree, 2010＝2018 : 251）．さらにラバリーは，アメリカの教育文化の特徴として有用性・個人主義・楽観主義をあげ，これらの土壌が社会問題の教育化を促進すると指摘している（前掲：247-249）．一見した非合理の中に孕まれた合理性に注目したラバリーの着眼は大いに学ぶべきところがあるし，米国教育史の史実に密着しながらの議論には説得力がある．しかしながら彼の議論は米国の史的文脈への依存度が高すぎ，〈社会問題の教育化〉現象の普遍的理解の礎としては不十分である．

ここでおさえておくべきは，〈社会問題の教育化〉をめぐる議論は北米以上にじつはヨーロッパで活発に行われていること，そして Educationalization の原語がドイツ語の Pädagogisierung にあることが論者の間で共有・前提とされていることである（Depaepe & Smeyers, 2008a : 379; Depaepe, 2012 : 183）．これを踏まえ本稿では，マックス・ウェーバー（1864-1920）の議論および彼のいくつかの概念を手がかりに，またフリッツ・リンガーらの歴史社会学的知見も補助線としながら，〈教育化〉をまずはドイツ的文脈に定位させ，その歴史的古層に光をあてていく．とりわけ本稿では，ウェーバー晩年の講演をもとにした小著『職業としての学問』に着目し，そこに，〈学術研究の educationalization〉批判というウェーバーのモチーフを探り当てる．次節で詳しく検討するように，本稿の最も重要な先行研究の 1 つに，ウィーン大学の教育哲学者ダニエル・トレーラーによるものがある（Tröhler, 2011, 2016, 2019）．トレーラーは〈世界の教育化〉というより広範な概念を提唱し，プロテスタンティズムの拡大を〈教育化〉現象の源流として捉えた．言うまでもなくこの議論は，ウェーバー宗教社会学の主峰の一つをなす『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』（以下『プロ倫』）から大きな影響を受けている．本稿ではこの先行研究を検討し，そこでは事態の半分しか説明できていない点を明らかにし，トレーラーが注目しなかった『職業としての学問』に光を当てることでその限界の克服をはかる．

2. 〈教育化〉をめぐる研究状況の検討：ダニエル・トレーラーの所説を中心に

（1）概況

2007 年にヨーロッパの数名の教育研究者がベルギーで，〈社会問題の教育化〉をめぐるシンポジウムを開催した．これが〈教育化〉をめぐる現代的議論の端緒と目されるもので，概況を知る格好の手がかりとなる．前出のラバリーも参加し，「負け戦略の勝利：米国における社会問題の教育化」と題した報告を行っている（Labaree, 2008）．

冒頭の報告においてデペープとスメイヤー（Depaepe & Smeyers, 2008a）は，教育化の原語はドイツ語の“Pädagogisierung”であり，それは子どもの育て／育ち方に関する人びとの思考方法の抜本的変化を指し示すために使われていたと述べた．彼らは，教育化が論じられたドイツでのもともとの文脈に注意を払い，いくつかの重要な論点を示した．戦後のドイツに福祉国家が出現するにつれ，教育概念から攻撃的で暴力的な要素が姿を消し，それに「心理的処遇」あるいは身体性を伴わない教育的介入 ―― それは情緒的操縦を強化する傾向がある ―― などが取って代わった（Depaepe & Smeyers, 2008a : 318）．こうした状況は教育に，社会的介入の普遍的手段としての正当性を与えた．そしてそれは，より広義の「教育化」概念，すなわち「より大きな人間が直面する諸問題に対処，もしくは解決する中心点として，教育を想起する全体的な志向性や傾向」（ibid: 379）が，登場する素地を準備したという．彼らはまた，教育化の過程には専門職主義が伴うことを指摘した．拡大した専門職主義が今度は，教育家の本来の専門領域以外のところで起きた問題の解決手段を提供することになった（ibid: 381-2）．

これに対して，ランベアとルメーカーズ（Lambeir & Ramaekers, 2008）は，教育への理解なしに，どんな社会問題について思考することも不可能ではないか，あるいは，ある種の教育化の形態の中に埋め込むことなしに，いかなる社会問題について思考することもできないのではないか

と問題提起した（ibid: 435）．彼らは，ある意味において教育が，社会問題の教育化から完全に逃れることは不可能ではないかと結論づける．またブリッジ（Bridge, 2008）は教育化をめぐる動的視点を我々に与えてくれる．彼が焦点を合わせるのは，英国において教育機関が自らの地位向上や政府からの補助金増額をねらって，政府による教育化の傾向に進んで協力したり，時には食いものにしようとする姿である（ibid: 462）．この議論が重要なのは，教育化の過程における教師や学校の受動的でなく能動的な側面にスポットを当てている点である．これらは研究者によってしばしば見落とされている[1)]．

2017 年にやはり〈教育化〉をめぐり開催された国際シンポジウムをもとに，ブルーノ=ジョフレが論集を編んでいる（Bruno-Jofre, 2019）．後述するトレーラーを議論の中心に置き（Tröhler, 2019），スペイン（Zaldivar, 2019; Uceda, 2019），カナダ（Cole, 2019; Smyth, 2019; Uzoruo, 2019）など比較の対象を広げ，カトリック圏も射程に入れて議論を深めている．また非西欧圏を対象としたものとして，21 世紀日本で進行する〈社会問題の教育化〉の分析を試みた Kuraishi（2021）がある．

（2）トレーラー説の検討 1：カトリックとの対比でのプロテスタント的特性

前節でみたとおり，〈教育化〉のドイツ的文脈についてはデペープとスメイヤーらも言及している．しかし第二次大戦後への言及にとどまり古層に向う議論の深まりは期待できない．以下では，本稿が先行研究として重視するダニエル・トレーラーの〈教育化〉論を詳細にみていく．トレーラーは，救済の場は個々の人間の精神（魂）をおいて他のどこにもない，というプロテスタンティズムの中心教義の中に，〈世界の教育化〉という現象の出発点を見いだした．彼によれば〈教育化〉は，「長い 18 世紀における商業社会の勃興と，古典的共和主義の復活との間の緊張関係」を契機に，教育こそが，「商業主義と古典的共和主義思想との大衆規模の文化的緊張を克服する見込みのあるプロテスタント的な概念」だとする思考パターン（Tröhler, 2011 : 21）として誕生した．この規定から読み取れるように，ヨーロッパ系の議論はより歴史的射程が長いだけでなく，テクニカルに捉えられがちな「○○問題」より，主体の道徳性が強く問われる「人生問題」への取り組みを視野に含んでいることが分かる．

商業（金儲け）というテーマは古代以来長く深刻なイデオロギー紛争の種だった．金儲けにかまける人間を「激情のみに支配され，合理性と効率性を欠く者」（ibid: 23）とみなし，商品経済を「人間の注意や関心を共通善からあらぬ方向にそらし激情的な利益追求に走らせる」（Tröhler, 2016 : 4）害悪としてさげすむ考え方は根強く存在した．古典的共和主義の復活は商品経済隆盛の趨勢の中で生じたリアクションに過ぎないが，隠然たる影響力があるためその調停をはかり，営利的商行為を道徳的に意味づけるロジックが必要とされた．

トレーラーによる 1700 年前後のイデオロギー的緊張状態の指摘から想起されるのが，『プロ倫』で取り上げられた，17 世紀末のイングランドのピューリタン指導者リチャード・バクスター（1615-1691）の教説である．ウェーバーは，「カルヴァンの場合よりも遥かに尖鋭的に，バクスターの場合には禁欲は，現世的な財の獲得のためのあらゆる努力に**反対する**方向に向けられているように見える」（Weber, 1920 : 166＝2019 : 214）という第一印象から出発する．しかし詳細な検討を通じてバクスターの真意が，「道徳的に真に退けられるべきなのは，所有の上に**休らうこと**であり，また無為や肉の楽しみや，…富の**享受**である」（ibid: 166-7＝214）ことにある点を突き止める．たしかに獲得し所有する富を消費し快楽を得ることはいかがわしいことだ．地上でなすべきことはひたすらに職業労働に勤しみ，成果（富）をあげることで，「恩恵身分」，すなわち予め定められたところの神に選ばれ救済に浴するという自らの立場の確証を行うことだ．だが裏返して考えれば，財の獲得や所有が退けられるのは，それが浪費や享楽を結果する場合のみであり，そうでない限り，すなわち獲得した富を投資して事業規模を拡大しさらに莫大な利益を得ることは，神の名声

を高める善行である．『プロ倫』全体の論証の核心部分におかれたこのバクスターの教説もまた，先にみた 18 世紀転換期イングランドのイデオロギー的緊張状態に一つの解決をもたらす，トレーラー風に言えば “educational reflex” であったと考えられる．

繰り返しになるが，トレーラーは，救済の場は個々の人間の精神（魂）をおいて他のどこにもない，というプロテスタンティズムの中心教義の中に，世界の教育化という現象の出発点を見いだす．イングランドと並び検討対象とされたスイスの事例，中でもチューリッヒの医師のヨハン・ヒルツェルの言説にもバクスターと同種の作用が見いだされる．チューリッヒでは，有徳の政治への回帰を求める青年運動が高まっていた．だがヒルツェルは古典的共和主義者と異なり，「どんな職業も ―― ということは商人も ―― それ自体では人間の精神を損ないはしない」ことを強調し，「職業の非道徳化」をはかった（Tröhle 2011 : 33）．しかし彼の目的は資本主義の擁護にはなく，有徳の市民の共和国という理想像に照らしたあるべき商業人像の追求へと向かう．いわく，「［商業実務につく］前に市民的徳性を教育されていなければならず」（ibid: 34），その教育の「ターゲットは精神（soul）であり…その方法は自己審査（self-examination）」（ibid: 34）であるとされた．被教育者には「幼少の頃から，来る日も来る日も，内なる自己を恒久的な自己審査に服させることを，そして動機を正当化することを，教え込まねばならない．こうしてテストされ，正当化された中から姿をあらわした精神は，共和国の有徳な商業人の保証人となるのだ」（ibid: 34）．

プロテスタントの教義がカトリックと異なる点は，*Sola scriptura*（「聖書のみ」）という教義，すなわち「神の救いの声を，ただ聖書だけを仲立ちに，すなわちカトリシズムが具現しているような制度化された伝統 ―― 教会や祭司といった ―― の介在を一切必要とせず，聞く」点にある（Tröhler, 2019 : 32）．そしてそこから，「人間の罪性の赦しはただ神の意志のみによって与えられるのであり，告白，善行や礼拝によっては与えられない」（ibid: 32）という教義も導かれる．司祭のような制度的媒介者も，告白や赦しといった制度化された儀式の介入も余分であり，必要なのは聖書読解を通じた，あるいは祈りを通じた神との対話である．そこで排他的に重要な場となるのが個人の精神である．一方「教育的欲望や介入が対象とするのは〔人間の〕精神である」（ibid: 32）．ここに，精神という場を仲介点とするプロテスタンティズムと教育との接合が生まれる．またプロテスタンティシズムの教育論の中核部にある「自己審査」の思想は，社会問題を個人化しその教育化を可能にするロジックの要であることをおさえておきたい．「一人ひとり異なった，やるべきことがある」との前提は，問題の構造的把握や構造変革に向けた共同行為から人を遠ざけ，問題の個人化を促す．

さらにプロテスタンティズムと教育化との関連の文脈でトレーラーが重視するのが，人間の完成可能性（perfectibility）の概念と，フランス（その背後にあるカトリシズム）への対抗を意識した反知性主義の性格である．プロテスタンティズムは全ての人間に尊厳を認める平等性の思想をもつが，それを裏づけるのが，誰もが生まれながらにもつ性質とされる内面（魂・精神）の完成可能性である．この文脈で教育の意義は，精神の完成への寄与という点に求められ，それは「変革といったいかなる “外的” 条件や誘惑する諸力に屈せず，神のイメージに向って進み，個々の精神を救済する行為」（ibid: 33）として具現される．また注意が必要なのが，これは「フランスにおける科学の進歩・完成思想に対するプロテスタンティズムの対抗思想」（Tröhler, 2019 : 33）であり，それが内向的性格を，「知識に対する根っからの懐疑主義」（ibid: 33）をもつという点である．

（3）トレーラー説の検討 2：プロテスタンティズム内部の対比

プロテスタンティズムが，個々人の「精神」を救済が行われる唯一の場と措定し，そこから導かれる教育論が自己審査を志向し精神の完成を目標とするものだったことは上のトレーラーの議論でみた通りである．しかしながら，その救済が「世俗的生活との関係で何を意味しているのか」につ

いては教派内で異なった解釈がなされ（Tröhler, 2019 : 34），その結果として，教育論もまた異なるものとなった．トレーラーは福音派プロテスタンティズム（主にルター派）と改革派プロテスタンティズム（カルヴァン主義，ツヴィングリ主義など）に分けて詳述しているが，本稿にとって重要なのは福音派（ルター派）に関する部分である．

福音派（ルター派）教義の，政治的次元における特徴は「その根本的な二元論，後に二重王国論（the two kingdoms doctrine）と呼ばれることになるもの」（Tröhler, 2019 : 35）にある．二つの王国 —— 神の王国と世俗の王国 —— の前者を支配するのは「福音（神の言葉）と聖礼典の精神的権威」であり，人間だれしもに平等に神の恩寵と赦しが与えられる．一方，後者は「統治者と剣と法が象徴する暫定的権威が支配し，恩寵も平等も存在しない」（ibid: 35）．二つは互いに他を支え合う互恵的関係にある．特に重要なのは現世の王が「人間の内の邪悪を抑制し，たとえ暴力を用いてでも平和を維持することで，神の福音布告のお膳立てを整える」（Tröhler, 2011 : 54）点だ．そして福音派の教義のもっとも強調するところは，この二者を「決して混同してはならぬ」ことである．福音はあくまで神の領域を統治し，世俗世界に関知しない．逆も然りである．この二元論教義の実質的・政治的帰結は「人民の意思決定権利の完全な剥奪」であり，この文脈での自由とは「政治-社会的実生活に対応物をもたぬ純内面的な自由」でしかなかった（Tröhler, 2019 : 35）．

こうしたルター派の教義の強い影響のもとで成立した教育概念が，トレーラーによればドイツ語のビルドゥング（Bildung）で表現されるものであった．プロテスタンティズム教育論の核である人間の完成可能性という理念は，上記のルター派の脱政治主義を経由することで，「人間の**内面的**完成」をうたい，「精神の美的調和」をめざした，ビルドゥングという教育概念をうみだした（ibid: 36-37）．ここでいう内面に対応する「外的対応物」は「国家や共和国の理念ではなく，コスモポリタンな人間性一般（*Menschheit*）かあるいはドイツ国家とその人類への使命」であるという（ibid: 37）．このドイツのビルドゥングの思想は，「フランスの文明（化）思想（French idea of civilization）」への対抗物として，その独善性を批判するものとして打ち出され，「文化（Kultur）」・ビルドゥング概念のドイツ的固有性が強調された（ibid: 37）．そしてビルドゥング概念のもとで実質化されたカリキュラムの重点は「実証的世界や数学や科学ではなく，ギリシア・ローマの古典世界，そしてギリシア語・ラテン語の授業を受けている学校生徒の精神（魂）の回心あるいは完成をはかる“方法”」（ibid: 37）におかれた．

こうしたビルドゥングとしての教育論はドイツ知識人にとって，「フランスやイングランドに比べての科学・政治における後進性 —— かれらにとって「唯一」の外的現実 —— を前にしての応答・反応」であり「精一杯の虚勢」（Tröhler, 2019 : 38）だった．「内面」に逃げ場を見出し，その完成に努めることで外的現実をやり過ごすという，社会問題を個人化し教育の力によって「解決」するロジックの要が，ここに顔を出している．また前述した「自己審査」の発想は，大学の国家からの独立性を保つために学術世界には自らを律する自治・自律性が不可欠とする論として，19世紀当初のドイツ大学改革の理念的指導者だったW. v. フンボルトの思想にも刻印を残している（Humboldt, 1810＝2019）[2]．

ここまで見てきたトレーラーによる〈教育化〉のドイツ的文脈の把握は，フリッツ・リンガーの以下の指摘と共鳴し合っている．「解釈を通じて崇高なテクストと対話することによって個人の自己完成が導かれる…〔とする〕教養（Bildung）という思想が今度は逆に「文化」のドイツ的な意味を形づくることになり，同時に，それと連動して内的な文化と外的な「文明」とが対比されることになった」（Ringer, 1992＝1996 : 4）．またそれに続くくだり，「教養へと傾倒することが，知識の道具的形式や「功利的」形式にたいする根深い不信感を生むことになった」（前掲：4）は，合理が非合理を帰結する逆説を示唆しており，次節の『職業としての学問』でのウェーバーの議論に接続するものでもある．

トレーラーの議論は〈世界の教育化〉を主題化したものであり，本稿のテーマ〈社会問題の教育

化〉を包含しつつより深層の認識を問題にしている．また次節で扱うウェーバーも，直接論じているのは主知主義，官僚制化した大学・高等研究機関の〈教育化〉の問題である．しかしいずれも，〈教育化〉現象の古層を探りその本質を解明するのに資するもので，〈社会問題の教育化〉理解の基礎固めには不可欠のものである．

3．ウェーバーの〈学術研究の educationalization〉批判：『職業としての学問』の隠されたモチーフ

本節の目的は，1917 年の講演をもとにしたウェーバーの小著『職業としての学問』（以下『学問』と略す）が，ドイツにおける〈学術研究の educationalization 批判〉を隠れた —— だが中心的な —— モチーフとして隠し持っていた点を示すことにある．こうした解釈のヒントを我々は，前節で検討したダニエル・トレーラーの議論から既に得ている．ドイツ特有のビルドゥング概念自体が，「内面」に閉じこもることを通じて政治・学術における英仏に比しての後進性からプライドを守ろうとする，「教育化による社会問題の解決」の過程そのものだというのだ．

だがこのトレーラーの議論は，まだ事の半分しか解き明かしていないのではないだろうか．潮木守一が指摘するように，ドイツの学問水準は 1850 年代には「フランス，イギリスの水準を超え，世界のトップに躍り出」ていた（潮木 1992 : 237-8）．だとすればフンボルト的教養概念はもはや，後進性からの逃避先ではあり得ない筈だ．ところで潮木はこのドイツ学問の躍進を，政治革命への挫折感を抱えた一部青年たちの「二重の意味での逸脱文化，対抗文化」（前掲：238）などから生み出されたとの興味深い仮説を提示している．もし，高度な学問水準とビルドゥング概念に基礎をおく旧式の大学文化が併存関係にあったとしたら，両者の関係性にこそ目を向けねばならない．主知主義，官僚制化の下での〈教育化〉現象は，トレーラーの議論では十分追い切れていないのだ．そして『職業としての学問』こそ，ウェーバーがこの主題と真正面から対峙したテクストだった．『学問』に注目することで本稿は，トレーラーの議論の限界を乗り越えていきたい．

(1)〈教育化〉というモチーフの発見

ウェーバーは『学問』講演の冒頭付近で，大学教員が研究と教育という二重の要求を満たすのは困難という点に言及している．

> ［①］フランスとはちがって，ドイツには学問の「不死なる者たち」の団体が存在しておらず，ドイツの伝統に則るとすれば，大学は，研究と教授という両方の要求を満たすという縛りをかけられます．しかしこの要求に対応する能力がひとりの人間のなかに宿っているかどうかはまったくの偶然事なのです（Weber, 1919/1922 : 529-30＝2016 : 55）．

フランスの「不死なる者たちの団体」とはアカデミー・フランセーズを指し，その会員が教育任務を免れ研究だけに専念できることが強調されている（野﨑 2016 : 70）．これに類するものとしてドイツでは 1911 年にようやくカイザー・ヴィルヘルム協会ができたばかりで（前掲：58），フランスやロイヤルソサエティを擁する英国の伝統から大きく立ち遅れていた．周知のように近世から 18 世紀末にかけて西欧の科学・学術の進歩を牽引したのは，高等教育機関（大学）ではなく，この種の国家の庇護を受けた科学アカデミーだった（吉見 2011；隠岐 2018）．一方で，ドイツにはこうした伝統が希薄であった．その結果としてドイツの大学は，学術進歩という重責を一身に押しつけられることになった．裏返して言えば「学術研究の教育化」を常態として，初めから内部に抱え込まざるをえなかったのである．

以上のような背景から，次の，多大な授業ノルマや学生からの評判稼ぎにドイツの大学教員が喘ぎ苦しんでいることへの怨嗟が生まれている．

> ［②］ドイツの大学，とくに小さな大学は，じつにばかばかしいやりかたで聴講者獲得をたがいに競いあっている有様です．…ある講師にかんして，彼は拙劣な教師だという烙印

が押されれば，たとえ世界有数の学者だとしても，彼にとってそれはたいてい大学における死刑宣告を意味します．一方で，ある講師が優秀な教師なのか拙劣な教師なのかという問いの答は，学生様が彼に栄誉を与えた証である聴講者数によって出されるのです．さてしかし，学生たちがひとりの教師のもとに押しかけてくるという状況は，熱意とか，それどころか口調とかいったまったく外面的なことによって，大幅に…規定されているのが事実です（Weber, 1919/1922 : 528-9＝2016 : 54）．

ところで『学問』といえば一般的イメージとして，大学教師に「教壇禁欲」を説いたお説教として，つまり教室で自分の価値判断や立場を学生の前で表明したり押しつけてはならぬ，それを禁欲せよと説いたテクストと理解されがちだ．「定説」を裏付けるかのような以下の抜粋で「預言者」「扇動家」と名指されるのが，あるべからざる教員像である．

［③］大学教員にたいして要求することができるのは，ただ知的誠実性のみです．つまり，一方では事実確認，つまり文化的所産の数学的ないし論理的状況またはその内的構造の確認，他方では文化と文化の個々の内容物との価値にたいする問いへの回答と，それにおうじて文化集団や政治団体の内部でどう振るまうべきかという問いへの回答 —— この両者をまったく**異質の**問題だと見分けることのみを要求することができます．さらにすすんで，講義室ではなぜこの両者をともに取りあつかうことをしないほうがいいのかと問うならば，それにたいしては，預言者や扇動家は講義室の教壇にふさわしくないからだと答えることができます．預言者にたいしても扇動家にたいしても，「ここから街頭へ出て，公然と語るがいい」と告げられます（Weber, 1919/1922 : 543-4＝2016 : 217）．

しかしここで立ち止まって，ウェーバーをこう言わしめるドイツの大学の現実は何だろうかと考えてみよう．大学教員をして，禁断の道に思わず進みたくさせる現実を，である．それは上で述べたような，「学術研究の〈教育化〉」が常態化し，優れた研究者でありかつ教師であれという理不尽な二重苦に教員が押しつぶされそうな大学界の姿だった．ここでウェーバーはぬかりなく，禁断の道に教師を進ませる誘因が学生の側にもあることを指摘している．

［④］ドイツの若者の一部が，「そのとおり，しかしわれわれはとにかく，たんなる分析や事実確認とは別のなにかを体験するために講義にやってくるのです」と答えるとするなば，この若者は過ちを犯しており，その過ちは，教授のうちに，そこにおいて自分に対面している人とはなにか別の人を，つまり**教師 Lehrer** ではなく**指導者 Führer** を求めることだからです．これにたいしてわれわれは，教師として教壇に立っているにすぎません．両者は別物であり，そうだということは簡単に納得できます（Weber, 1919/1 922 : 547＝2016 : 253）．

上の抜粋の「指導者」とは，「預言者」「扇動家」の教師を学生の目から見たときの謂である．また「学生はそれを求めて講義にやってくる」ところの体験（Erleben）概念は，ビルドゥング思想の中核をなすもので注意を要する．リンガーによれば「体験」とは，学生が古典教育を通じて，テクストを深く読み込んだ結果「著者と感情移入によって同一化し，テクストを生み出した内的状態を再生産ないし「追体験」する」（Ringer, 1992＝1996 : 95）までに至ることである．ドイツの大学生に，ビルドゥング思想がいかに深く浸透しているかについて，ウェーバーはこうも述べている．

［⑤］今日若者たちのあいだで，科学は，ちょうど「工場において」製造されるように，研究室か統計資料室において，ただ淡々と頭脳を使うだけで製造される計算問題ということになっており，それは全「精神」を込める

（mit der ganzen > Seele <）ものではないという考えがひろく行きわたっているのはたしかです．（Weber, 1919/1922 : 531＝2016 : 106 訳文一部変更）

Seele すなわち精神/魂（soul）とは，ビルドゥング思想において完成が追求されるところの最重要概念である．若者たちが嗅ぎ取った，学問からの「精神/魂」の喪失という事態は，ビルドゥング思想を中軸とする大学が危機的変貌の前にあることのあらわれである．

ここにおいて，『学問』においてなぜ頻々と，ドイツの大学の「アメリカ化」という主題が語られるかが腑に落ちる．アメリカ化，具体的には大学の巨大官僚制化[3]，果てしない専門細分化の波の到来は，実用主義に強い嫌悪の念を抱くビルドゥング思想とはむろん水と油の関係にあり，「なにかを体験するためにやってくる」学生たちの奥底にも強い嫌悪感，反発心を引き起こした．「フンボルト型大学」が船出してすでに 100 年以上が経ち，前世紀の遺物と化しつつあったビルドゥング思想が，逆説的にも，専門分化に象徴される主知主義と合理化の波に漠然と不安と不満をおぼえる学生に，新鮮さをもってアピールしたのである．全体としてここで描き出されたのは，主知主義化・合理化の中で高度な専門性の習得に追われ生の意味喪失に苦しむ学生と，かれらに内面という逃避先と現実をやり過ごす手段を与えるビルドゥングという教育思想という構図，すなわち〈学術研究の educationalization〉という事態である．大学の教師に全人格的な「指導者」が期待されてしまうのは，主知主義化・合理化のリアクションとして理解すべきである．

また，ウェーバーはここであまり強調していないが，官僚化・主知化への反発の担い手は大学生だけではなかった．リンガーは，むしろドイツ読書人層（大学教師，中等学校教師を含む）こそが官僚化・主知化に対する反発の中心的担い手であったことを指摘している（Ringer, 1969＝1991 : 170–176）．たとえばウェーバーの弟アルフレート・ウェーバーは 1918 年の論文で，知識人が「精神的指導者」たりえていないことを慨嘆していた（ibid: 178）．内部で教育営為を支える，読書人層や大学・中等学校教師もまた，〈教育化〉の重要な担い手であったという点は重要である．

ここまでウェーバーが『学問』の中に，ドイツ固有の文脈での「学術研究の〈教育化〉」批判のモチーフを込めたことを論証してきた．改めて確認しておきたいのはウェーバーのスタンスである．一方で主知主義化・合理化の流れは不可逆と捉え，それがもたらす生の無意味化に「耐えよ」と聴衆の青年たちに呼びかけている．趨勢に完全に与するわけではないが大勢の抗いがたさを認めるという，かつて教育社会学という学問に濃密にただよっていた，ある種の諦念も含んだ健全なリアリズム感覚をここにみとめることができる．

［⑥］今日科学は，自己内省察と事実連関の認識とに従事して**専門的に**営まれる「職業」であり，予言者・預言者によって救済財と啓示とが与えられる恩寵の施しではなく，あるいは現世の**意味**に関して賢者や哲人がなす思索の構成要素ではないのであって，このことは，もちろんわれわれの置かれている歴史的局面に鑑みて免れえない所与の状況であり，もしもわれわれが自分自身にたいして誠実でありつづけるならば，ここからわれわれは脱出できません（Weber, 1919/1922 : 551–2＝2016 : 266）．

しかし他方で，体験や指導者を求める学生の非合理性に対しても，突き放してはいるが理解を与えている．いわばウェーバーは，主知主義・合理化の趨勢とリアクションとしての〈教育化〉現象，その双方から等距離のスタンスを取り，客体化しているのである．この点は，ウェーバー解釈の「躓きの石」だと先に述べた脱呪術化（と再呪術化）概念に関わるので，次にその検討に移ろう．

（2）合理世界が生み出す非合理としての再呪術化

『学問』に脱呪術化のタームが登場するのは以下の抜粋中のみである．脱呪術化は主知化と等価と捉えられ，それが生（死）の意味に苦しむ者をますます失望に追いやると述べられる．

［⑦］そもそも，科学による…この主知主義的合理化が，実際にはいったいなにを意味するのかを，まずはっきりさせましょう．…今日，たとえばこのホールに腰掛けている人は誰であっても，自分が暮らしている生活条件について，アメリカ・インディアンかホッテントットよりも熟知しているでしょうか．まずそうではないでしょう．われわれのうちで路面電車を利用している人は…路電車両がどのようにして駆動するようになるのかについてなにも知りません．またそれについて知る必要がありません．路面電車の運行を「当てにする」ことができればそれで十分であり，それに自分の行動を合わせます．…未開人は，自分の道具について，そうしたことをはるかによく知っています．…それゆえ，主知化と合理化との増大は，人間が置かれている生活条件に関する全般的知識の増大を意味するのではありません．そうではなく，それはなにか別のことを意味しています．つまり，もしも欲するとすれば，ただそれだけで，いつでもそれを学び知ることができるかのように，思いこむか信じこむことを，つまり，その内部で作用する神秘的で計測不能な力などを原理的に存在しないなどと思いこむか信じこむことを，…計測によって万物を統御できるなどと思いこむか信じこむことを意味しているのです．じつにこのことが現世の脱呪術化を意味しています．かかる力が存在していると信じている未開人とはちがって，もはや霊を鎮めるか霊に乞うために呪術的な手段に手を伸ばす必要はないことになります．そうではなく，技術的な手段と技術的な計測がこの役目を果たすことになります．とりわけこのことが主知化そのものを意味します（Weber, 1919/1922 : 535-6＝2016 : 144-5;）．

引用文の中段でウェーバーは，科学の発展による近代の合理化・主知化が決してそのまま生活条件にかかわる知の増大を意味するのでない点を指摘する．科学知に対する近代人の態度は，その全知全能に対する「思いこみや信じこみ」であって，素朴に呪術を奉ずる未開人と何ら選ぶところがない．ここにはほぼ，後世の研究者が強調する再呪術化という主題に近い考えが示されているといえる（山之内 2004；柳 2011, 2018）．

［⑧］…それでは，西洋文化において何千年ものあいだ続いてきたこの脱呪術化過程は，…このまったく実践的なものやこのまったく技術的なものを凌駕するなんらかの意味を有しているのでしょうか．…この問いは，レフ・トルストイの作品のなかで，もっとも原理的なかたちで投げかけられています．…彼の苦悩の全問題は，死が有意味な現象であるか否かという問いをますます巡るようになりました．そして彼にあっては，文化人間にとっては否であるというのが答です．そしてたしかに，「進歩」のなかに，つまり無限なるもののなかに投げ入れられた個々の文明化された生が，確かにそれ自身に内在する意味にしたがうと，いかなる終結をももつことが許されないと推察されるがゆえに否なのです．というのは，進歩のなかにいる者の前方に，たしかにつねになおいっそうすすんだ進歩が存しており，死する存在は誰も，無限のなかにある高みに立つことがないからです（Weber, 1919/1922 : 536＝2016 : 157;）．

そしてここでは，脱呪術化が帰結する不条理を，異なった次元で ―― すなわち進歩の無限性が生の意味を剥奪するという点で ―― 捉えている．これに関わって，ウェーバーが，大学界におけるビルドゥング教育のあだ花的リバイバルを指摘していたことが想起される（「体験」を求め，「指導者」を乞う学生たち）．またトレーラーの議論で，プロテスタンティズムが「教育化」による問題解決の手立てとして登場するそもそもの引き金として，商業資本主義化と並んで指摘されていたのが，始まりもなければ終わりもなく，未来に向けて直線的に伸びる時間観 ―― 進歩の観念 ―― の台頭だったこともまたここで想起される（Tröhler, 2016 : 4）．ウェーバーが，風前の灯のビルドゥング概念にすがろうとする当代学生の態度に見て

とったのは，無意味化する生の現実への非合理的リアクションとしての〈教育化〉現象の一部だったといえる．

この小論全体を通してウェーバーは，科学（教育）の役割に限界をはめようとする．それが提供し得るのは「さまざまな知識，思考方法と職人道具と対面授業，明晰性の三つ」（Weber, 1919/1922 : 504-506＝2016 : 257-259）だけで，生の現場で切実に求められる意味や価値の判断根拠それ自体を与えることはできないというのである．

> ［⑨］われわれは，憧憬しまちこがれることのみをもっては事は成就しないという教訓を引きだし，別様になそうではありませんか．つまり，まずは自分の仕事に取りかかり，――職務においてのみならず人間としても同様に――「日々の要求」を満たそうではありませんか．しかし，もしも各々が，自分の命を操っている内なる力をみつけ，それに従うならば，この教訓はまったく単純素朴なことなのです（Weber, 1919/1922 : 555＝2016 : 292）．

ウェーバーは，学生が大学を去った後で，あるいは研究者が大学の外で，市民として直面する状況を「神々の闘争」の時代として，寄る辺なき混迷として語っている．〈社会問題の教育化〉でいう社会問題とは，こうした価値の立脚点なき状況下で日々発生し，解決が求められる諸問題を指す．解決を志向する以上，どんな問題でもそれを完全に技術化するのは不可能で，そこに何らかの価値判断が求められる．『職業としての学問』はこの事態を念頭に，学術研究に携わる者に対して，価値判断を代行することは不可能だとしても，やがて人びと（自身も含む）が価値判断を下すのが不可避となる事態を見すえ，そのことと緊張関係をもちながら学術研究や科学のあり方を根本から厳しく再考することを求めた著作であった．その意図は同著を締め括る抜粋⑨の「職務においてのみならず人間としても同様に（menschlich sowohl wie beruflich）」という一句に集約されている[4]．

しかしながら現実世界で生起している〈社会問題の教育化〉現象においては必ずしも，ウェーバーが望んだような，困難な中での価値判断の引き受けが伴っているとは思えない．ここで想起されるのが，ジョージ・リッツアによる，現代消費社会のあり方をウェーバーの概念から分析した社会のマクドナルド化，ディズニー化論である（Ritzer, 1996＝1999, 1999＝2009）．そこでは経済合理性の問題や消費ニーズへの応答が，チェーン化によって一見「解決」がはかられたように見えるが，逆に予期せぬ非合理性が噴出してもいる．同様に社会問題の〈教育化〉も，解決可能性が低いにもかかわらず，思考停止によってそのチョイスが定番化されるきざしがうかがえる．「合理世界の中の非合理」の典型例になりつつあるのだ．ウェーバーからリッツアに至る研究系譜にわれわれが学ぶのは，合理化された世界が生み出す非合理を手がかりに，世俗化したと言われる現代世界の奥に，新たな「呪術的崇拝」の根を探り当てようとする問題意識である．

4. 結論と展望

これまで本論文では，〈社会問題の教育化〉研究の現状を概観した後，〈教育化〉現象理解のために不可欠な古層の発見にはドイツ的文脈の把握が不可欠との判断から，ウェーバーを下敷きにしたトレーラーの研究を最重要の先行研究と目し検討してきた．さらにトレーラーの議論では追い切れない，主知主義，官僚制化の下での〈教育化〉を考究するため『職業としての学問』に注目し，その隠されたモチーフを探り当てた．

本稿ではおおむね以下のことを明らかにしてきた．

(1)〈社会問題の教育化〉の本質的特徴は，合理的世界が非合理的選択を生む点にある．本研究によるその古層の探索で行きついたのは，個々の精神を介した神との直接的対話，遍く与えられた人間精神の完成可能性といったプロテスタンティシズムの教義であった．その教育論の中核には「自己審査」の思想があり，これが社会問題の個人化を準備するロジックであった．教育化による問題の解決は，それがあくまで内面を舞台とした

「救済＝解決」を志向するため，科学的な吟味の対象たりえず検証が不可能である．しかしその検証不可能性こそを命脈の源泉として，〈教育化〉現象が絶えることがないのもまた事実である．

（2）〈教育化〉の原語がドイツ語の“Pädagogisierung”であることを起点に，トレーラーを手がかりに〈教育化〉の古層をドイツ的文脈に探った．ドイツにおいてはプロテスタンティシズムの中でもピューリタニズムではなくルター派が一定の勢力を占め，このことが〈教育化〉現象にドイツ固有の性格を与えた．すなわち，初期には政治・学術面での英仏に対する後進性，後にキャッチアップを果たしてからは主知主義化・合理化・官僚制化による窒息状況という現実からの逃避先として，「精神＝内面」が発見され，その陶冶に努めることで現実をやり過ごす，という解決法がとられた．その後押しをしたのがフンボルトのビルドゥング概念であった．

（3）ウェーバー『職業としての学問』において，ドイツの大学を舞台にした〈学術研究の教育化〉は重要な主題であった．皮相的に解釈されがちな「教壇禁欲」テーゼ 1 つをとっても，生の無意味化に苦しむ若者がビルドゥング的教育にすがりつくという切実な背景があった．さらにその位相を正しく理解するには，より大きな文脈として，大学界全体を覆い尽くす「アメリカ化」の奔流，すなわちとめどない官僚制化と専門分化による主知化・合理化の波を視野に入れねばならない．ウェーバーは科学の限界性を強調するが，諸問題の解決に欠かせない価値判断の根拠を科学が与えられないという前提の上に立って，学術研究に携わる者に対して，諸問題と直面する日を念頭に自らのありようを厳しく再点検するよう求めた．すなわちウェーバーは，将来の選択肢として〈社会問題の教育化〉を否定したわけではない．だがそれは困難な価値判断の引き受けが前提であり，他方で現実の〈教育化〉現象においては思考停止・自動機械化の傾向が著しく，まさにウェーバーが批判する再呪術化の様相を呈しているのが現状である．

（4）米国の現実を分析したラバリー（Labaree, 2010＝2018）の捉え方では，〈教育化〉現象はあくまで，政治家や世論といった，教育外在的な行為主体の力によって外発的に発生する現象として理解され，教育の側は受動的にそれに対応する構図であった．しかしヨーロッパで展開された〈教育化〉論ではむしろ，内発的要因が強調されていた．つまり，教育営為それ自体が精神を舞台とする問題解決の過程そのものであり，その担い手として想定されるのは内側から教育営為を支える，読書人層や教師であった．

最後に，基礎研究に位置する本研究がどのような「応用」に接続するのか，具体的には教育化現象の日本的ヴァリアントの探求にどう繋がっていくか展望を示したい．近代日本には，貧困問題の解決に教育をもってしようとする生活綴方や方面教育，戦後の福祉教員の実践といった系譜，また差別と対峙した水平社の教育運動や融和・同和教育，解放教育の太い系譜がある．それらは基本的に宗教をベースとしない世俗的な実践であった．しかしその実践の論理の底流に，プロテスタンティシズムやピューリタニズムと同型の論理構造を探り当てることはできないだろうか．これらのカウンターパートとして，ビルドゥング概念との類似性が指摘され，近代日本の中・高等教育界にも根強い影響を与えたとされる「修養」概念を挙げることができるかもしれない（西平 2020）．修養もまた，内面を耕すことに人間を振り向ける力をもち，社会問題の「内面的」解決を準備する性質をもつのではないか．一見まったく接点がないように思える，生活綴方や解放教育と「修養」の，底流でのつながりを探ることに可能性が見出せるかもしれない．またこうした作業をつうじて，貧困対策として子どもの学習支援・学力向上に多くの公的資源が割かれるような，現今の日本の〈教育化〉現象に切り込む土台が与えられることだろう[5]．

注

1）本項のここまで 3 段落分の記述は，基本的に Kuraishi（2021）第 2 節に準拠している．

2）フンボルトは次のように述べている．「国家との関係にまつわる外面的な事柄やその際の国家の活動についていえば，国家は，呼び集めるべき

人物の選択を通じて精神的な力の豊かさ（強靭さと多様性）について，また彼らの活動の自由について配慮しなければならないだけである.」（Humboldt, 1810＝2019 : 322）

3） 上山安敏によれば，ドイツの大学における官僚制化のメルクマールは，伝統的な私講師制に代わってのアメリカ型の助手制の台頭にある（上山 1979 : 167-172）．私講師は身分保障を欠くが正教授と対等に学生の人気を聴講者数で競う関係にあった一方，助手は国家官吏として正教授の位階制的支配に服した.

4） 「人間として」の一語に托された意味の重要性については，野﨑敏郎の研究によって教えられた（野﨑 2016 : 299）.

5） 本稿に関連して，以下も参照のこと．倉石一郎 2024「公教育を引き裂く二律背反と〈システム統合〉の隘路：教育の歴史的無意識の探求」『教育学研究』第 91 巻 4 号.

参考文献

Bridges, D. 2008 “Educationalization: On the appropriateness of asking educational institutions to solve social and economic problems.” *Educational theory*, 58（4）, pp. 461-474

Bruno-Jofré, R.（ed.）2019 *Educationalization and its complexities: religion, politics, and technology*, University of Toronto Press.

Cole, J. 2019 “Antigonish, or an “Education that is not Educationalization”” in Bruno-Jofré 2019, pp. 92-110

Depaepe, M. 2012 *Between educationalization and appropriation: selected writings on the history of modern educational systems.* Leuven University Press.

Depaepe, M. & Smeyers, P. 2008a “Educationalization as an ongoing modernization process.” *Educational Theory*, 58（4）, pp. 379-388

Depaepe, M. & Smeyers, P.（eds.）2008b *Educational research: the educationalization of social problems,* Springer.

Humboldt, W. v. 1810 „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalt in Berlin.“（西村稔編訳 2019「ベルリンの高等教育施設の内面的および外面的編制について」フンボルト『国家活動の限界』京都大学学術出版会）

Kuraishi, I. 2021 “Why is Educationalization Ubiquitous but Marginal in Japan?”, *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 15, pp. 83-94, Japanese Educational Research Association.

Labaree, D. F. 2008 “The winning ways of a losing strategy: Educationalizing social problems in the United States”. *Educational Theory*, 58（4）

Labaree, D. 2010 *Someone has to fail: The zero-sum game of public schooling*. Harvard University Press（倉石一郎・小林美文訳 2018『教育依存社会アメリカ：学校改革の大義と現実』岩波書店）

Lambeir, B., & Ramaekers, S. 2008 “Humanizing education and the educationalization of health.” *Educational theory*, 58（4）, pp. 435-446

西平直 2020『修養の思想』春秋社

野﨑敏郎 2016『ヴェーバー『職業としての学問』の研究（完全版）』晃洋書房

隠岐さや香 2018『文系と理系はなぜ分かれたのか』星海社新書

Ringer, F. K. 1969 *The decline of the German mandarins: the German academic community, 1890-1933.* Harvard University Press（西村稔訳 1991『読書人の没落：世紀末から第三帝国までのドイツ知識人』名古屋大学出版会）

Ringer, F. K. 1992 *Fields of knowledge: French academic culture in comparative perspective, 1890-1920*. Cambridge University Press（筒井清忠・中島道男・田中紀行・小川伸彦・永谷健・北垣徹訳 1996『知の歴史社会学：フランスとドイツにおける教養 1890-1920』名古屋大学出版会）

Ritzer, G. 1996 *The McDonaldization of society: an investigation into the changing character of contemporary social life*, Rev. Ed. Pine Forge Press（正岡寛司監訳 1999『マクドナルド化する社会』早稲田大学出版部）

Ritzer, G. 1999 *Enchanting a disenchanted world: revolutionizing the means of consumption*, Pine Forge Press（山本徹夫，坂田恵美訳 2009『消費社会の魔術的体系：ディズニーワールドからサイバーモールまで』明石書店）

Smyth, E. 2019 “Educationalization of the Modern World: The Case of the Loretto Sisters in British North America” in Bruno-Jofré 2019, pp. 113-128

Tröhler, D. 2011 *Languages of education: protestant legacies, national ddentities, and global aspirations*. New York: Routledge

Tröhler, D. 2016 “Educationalization of social problems and the educationalization of the modern world.” In M. A. Peters（Ed.）, *Encyclopedia of educational philosophy and theory*.（https://www.researchgate.net/publication/317003414_Educationalization_of_Social_Problems_and_the_Educationalization_of_the_Modern_World#full-text; 2024 年 7 月 5 日最終確認）

Tröhler, D. 2019 “The Dignity of Protestant Souls: Protestant Trajectories in the Educationalization of the World.” In Bruno-Jofré 2019, pp. 27-49

Uceda, P. 2019 “Waldorf Education and the Educationalization of Spirituality in the Plural Context in Late Twentieth Century Spain” In Bruno-Jofré 2019, pp. 195-212

上山安敏 1979「ウェーバーの大学論：解説にかえて」Weber1979，153-219 頁所収

Uzoruo, B. 2019 “Educationalization in Canada: The Use of Native Teacher Education as a Tool of Decoloniality” in Bruno-Jofré 2019, pp. 277-292

潮木守一 1992『ドイツの大学：文化史的考察』講談社学術文庫

Weber, M. 1919 „Wissenschaft als Beruf“. In M. Weber, M. 1922 *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschafts-*

lehre. Tübingen: Mohr, S. 524–555（野﨑敏郎訳 2016「職業としての学問」野﨑 2016，3–311 頁所収）
Weber, M. 1920（1904/05）„Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus“. In M. Weber, 1920 *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie*. Vol. I, Tübingen: Mohr, S. 17–205（戸田聡訳 2019「プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神」マックス・ウェーバー『宗教社会学論集』第 1 巻，北海道大学出版会）
Weber, M.（上山安敏・三吉敏博・西村稔編訳）1979『ウェーバーの大学論』木鐸社
山之内靖 2004『再魔術化する世界：総力戦・「帝国」・グローバリゼーション：山之内靖対談集』御茶ノ水書房
柳治男 1991『学校のアナトミア：ヴェーバーをとおしてみた学校の実像』東信堂
柳治男 2005『〈学級〉の歴史学：自明視された空間を疑う』講談社
柳治男 2018「官僚制」日本教育社会学会編『教育社会学事典』丸善，88–89 頁
吉見俊哉 2011『大学とは何か』岩波書店
Zaldivar, J. 2019 “Educationalization in the Spanish Second Republic and the Exclusion of the Jesuits from Spain” In Bruno-Jofré 2019, pp. 177–194

An explorative study for finding the historical layer of the “educationalization of social problems”: From Max Weber’s “Wissenschaft als Beruf” as a jumping platform

Ichiro KURAISHI

Graduate School of Human and Environmental Studies,
Kyoto University, Kyoto 606-8501 Japan

Summary This paper aimed for finding the historical layer of the world-wide phenomenon “educationalization of the social problems.” Educationalization refers to the tendency to impose heavy responsibility to solve social problems on the school system, instead of solving them substantially in politics. To understand the paradoxical character of educationalization, that is, the emergence of irrational choice out of the rationalized world, we explored the historical context of the concept “educationalization”. Based on the Weberian theory of Daniel Tröhler who contends that the root of educationalization is Protestant theologies, we found that especially in Germany context Protestant theologies made it possible for mankind to find a site of salvation from outer predicaments in one’s soul（inner world）. It is the defect of Tröhler’s theory, however, that it cannot explain why “Bildung” remained in German universities while science and research level in German reached to the world’s top level. This is why we turned our eyes to Weber’s “Wissenschaft als Beruf”. In that text Weber evidently criticized the educationalization of scientific work in university. He emphasized the irrational character of educationalization as reaction to the rise of intellectualism and bureaucratization. In general, educationalization belongs to the process of re-mythification of the world, which Weberian sociologists claims to be Weber’s “hidden” important motif.

Keywords: educationalization, rationalization, re-mythification