

日本の教育哲学界におけるポストモダニズム受容

—『教育哲学研究』を事例に—

佐々木 基裕

Postmodernism in Japanese Philosophy of Education:
An Analysis of *Studies in the Philosophy of Education*

Motohiro SASAKI

1. はじめに

1983年に浅田彰『構造と力』が出版されてから、およそ30年の月日がたった。当時「ニュー・アカデミズム」と呼ばれた現象への歴史的な回顧は2000年代から評論家・思想史家によって行われていたが、近年になって学会を中心としたアカデミズム内部での回顧も行われ始めている。例えば『教育社会学研究』では、第94集（2014年）において「教育の社会理論の可能性」という特集を組み、ポストモダン理論の来し方と行く末が論じられている。吉田（2014）によれば、1980年代にバーンステイン、ブルデュー、フーコーらを中心としたポストモダン理論が隆盛したが、2000年代以後はそれも退潮傾向にあり、それに続く新たな教育の社会理論が不透明であるという。こうした論調は教育社会学のみならず、教育学を中心としたあらゆるサブ領域においても見受けられる。しかしそこに共通する難点は、「今振り返ればあれはポストモダンのであった」というある種の思い出語りが中心であり、当時の学界において「ポストモダンである／ない」というコードの当事者的なプログラム適用を肌で感じて知っていることを前提とした議論となっていることである。更に知識社会学的な観点から言えば、そうした「認識」は「存在」に拘束されるものであるから、ポストモダニズムを回顧するにあたってはポストモダン受容者・回顧者が当該学界においてどのようなポジションに位置する人であったかを検証するのは重要な作業だと考えられる。そうした認識と実態のズレを把握することによって、当該学界に特徴的なポストモダニズム受容のあり方が浮かび上がってくるはずである。

本稿では教育学的なポストモダニズム受容研究の端緒として、『教育哲学研究』を事例として教育哲学界におけるポストモダニズム受容の知識社会学的・科学社会学的な分析を行う。第2節では、分析対象となる『教育哲学研究』の性格と、教育哲学界におけるポストモダニズム受容に関する先行研究の整理を行う。第3節では、引用分析を用いて『教育哲学研究』におけるポストモダニズム受容過程の実証的分析を行う。第4節では、分析結果をもとにして総合的な考察を行う。

2. 先行研究

2.1. 『教育哲学研究』の社会学的研究

学界ないし学会誌を対象とした研究は、新堀通也を中心とした広島大学系のグループによってこれまで数多くの研究の蓄積がある。そのなかで『教育哲学研究』を題材にしたものとしては、新富（1978）による研究が挙げられる。新富は1970年代の『教育哲学研究』、『教育社会学研究』、『教育経営学会紀要』、『社会教育学会紀要』の4学会誌を比較した引用分析を行っている。そのなかで教育哲学会は「専門的パラダイム型」で、「個別・閉鎖的」な性格を持つ学会と分析されている。論文執筆者の学会加入状況の調査では、他分野に比べて教育哲学は他学会への加入率が低いという結果が示されている。また引用論文の傾向を見ると、教育哲学「内」の文献からの引用が全体の58.9%（教育社会学では26.2%）、一般哲学を含んだ哲学「内」からの引用が90.4%（教育社会学の場合は社会学一般を含んだ社会学「内」が65.4%）であり、「内」に閉じる傾向が非常に強い。こうしたデータを提示した上で新富は、限られたデータからは明示できないとしながらも、「哲学的方法は他の方法が入り込む余地を与えにくいことを、あるいは、哲学『外』からの刺激・圧力が少ない」ことを『教育哲学研究』の特徴として指摘している。

社会学領域において『教育哲学研究』を直接の対象とした研究は、管見の限りでは新富によるもののみである。しかしながら教育哲学研究者である鈴木篤は、教育哲学の観点をベースとしながらも社会学的な視点を盛り込んだ教育哲学界ないし『教育哲学研究』の研究を行っている（鈴木 2013; Suzuki 2010, 2013）。一連の研究では、論文によって個々の仮説立ては異なるものの、戦後日本の教育哲学界はドイツ中心からアメリカ中心へと方向転換したのかという問題が中心的な関心として貫かれている。その結論を要約すれば、日本の教育哲学はアメリカ重点主義的な流行変化の影響の下でも全体的な方向転換は確認されず、今日まで非常にドイツ的なままであり続けているということになる。

新富と鈴木の研究は方法や観点の上で異なる点もあるものの、『教育哲学研究』という雑誌がドイツ哲学を中心とした保守的・閉鎖的な性格を保っているという点に関しては結論を同じくしている。両者の研究ではポストモダニズム受容という点は主題として取り上げられていないが、上記の検討を踏まえる限り、ドイツよりはフランスを中心とした、必ずしも哲学という領域には収まりきらない議論によって構成されるポストモダニズムが教育哲学界で受容されたとするならば、その受容のされ方は特殊なものであったことが想定される。

2.2. 教育哲学会と『教育哲学研究』

教育哲学会は、1957年に行われた日本教育学会第16回大会を起点に発足した学会である。初代会長（代表理事）は稲富英次郎（上智大学）、また顧問に長田新（日本教育学会会長）、副顧問に海後宗臣（日本教育学会副会長）を迎え、学会事務局は上智大学文学部に置かれた。1950年代には他にも日本教育社会学会（1950年）、教育史学会（1957年）など教育学関連の学会が相次いで創設されており、その背景としては新制大学院修士課程修了者の出現という構

造的な要因が大きく影響している。しかし教育哲学会に関してはそれに加えて、成立にまつわる政治的な要因が指摘されている。小笠原（2008）によれば、教育哲学会創設の背景には、「道徳の時間」特設をめぐって日教組と歩調を合わせ政治的立場からの反対論を掲げていた日本教育学会への反発という事情があった。「日本教育学会の一方向に偏って政治化された姿勢に違和を感じる学会創設時の関係者たちの姿勢」（田中毎実 2008: 174）が教育哲学会を創設させた誘因である。日本教育学会とは異なり、「政治」ないし「実践」からは一定の距離を取ること、これが教育哲学会のアイデンティティであると言える。1958年には第1回大会が上智大学で開催され、1959年には機関誌『教育哲学研究』が創刊される。以降現在に至るまで、日本の教育哲学界を代表する学会誌として年2回のペースで刊行され続けている。

『教育哲学研究』創刊以後の理論的・思想的潮流については既に多くの議論がなされており、特に同誌100号記念号における論考は後に検討することにするが、その前に指摘しておかなければならないのは教育思想史学会の存在である。同学会は教育哲学会第33回大会「教育における合理主義と非合理主義」シンポジウムを契機として発足した「近代教育思想史研究会」を母体として、1990年に発足した学会である。発足当時は教育史研究者と教育哲学研究者によって構成されていたが、世紀が変わる頃から教育史研究者の参加は減少し、現在は教育哲学研究者が主たる構成員となっている（川瀬 2009）。教育哲学会と共に、現在の日本の教育哲学界を構成する学会の一つである。同研究会の設立趣意書⁽¹⁾にその理念が語られている。

この試みのねらいは、今日のエデュケーションの歴史的構造を明らかにする意図で、その原因と仮にみなすべき近代教育学を総点検しようとするものです。その意味から言えば、近代教育学を現代に生かそうとするよりも、現代のエデュケーションを創った責任をそこに問う仕事になるでしょうし、さらには、この仕事を近代教育学批判という思想運動であると表現することもできるかもしれません。

ここでは「思想運動」という言葉に象徴されるように、明確な意図を持ってポストモダン思想を受容しようとする狙いが示されている。西村拓生は後に同学会を回顧して、「ポストモダニズムの思潮を、教育諸関係の学会のなかで最も”こなした”議論をしていたのが当時の研究会・学会だったことは間違いがない」と述べている（西村 2009a: 161）。近代教育思想史研究会の発起人でもある松浦良充は、教育哲学会との教育思想史学会との関係について、以下のように述べている。

教育思想史学会に入っていない教育哲学の会員の中には、私たちの会を、一種の分派活動である、と見なしている人もいる。分派しておきながら、結局、似たり寄ったりになっているではないか。分派の意味や成果はどこにあったのか、との批判がある。（松浦 2009: 139）

教育思想史学会がポストモダン派教育哲学研究者の「分派活動」であるとするなら、それと教育哲学会が「似たり寄ったりになっている」ということは、教育哲学会においてもポストモ

ダニズムが次第に受容されるようになっていったのだろうか。

2.3. 教育哲学史におけるポストモダニズム

『教育哲学研究』100号記念号第二部「教育哲学研究の展開」では、編集委員会が設定した10の個別テーマに対してそれぞれ2本ずつ、計20本の論稿が掲載され、教育哲学会における専門的な議論がどのように展開されてきたかが俯瞰されている。この一連の回顧論文では約半世紀にわたる日本の教育哲学界の理論的動向が検証されており、そのなかでポストモダニズムに関わる議論も中心的な検討対象の一つとなっている。こうした教育哲学界におけるポストモダン語りににおいて頻繁に参照されているのが「戦後教育学」という枠組みである。これは鳥光（1995）らの議論を下敷きとして、今井康雄が提唱した枠組みである（今井 2004a; Imai 2007）。今井康雄と下司晶が執筆した以下の文章は、「戦後教育学」と「戦後教育学」との対立図式を最も簡潔に示したものである。

高度経済成長期から90年頃まで、日本の教育学をリードしてきた「戦後教育学」は、保守対革新、文部省対日教組、国家の教育権対国民の教育権という図式をつくって後者に立ち、国家の文教政策を批判することを主な仕事としてきた。[中略]しかし、冷戦体制の崩壊とマルクス主義パラダイムの失墜、社会の「ポストモダン」化と「大きな物語」の消失 [中略]という新たな時代への移行によって、前述の二項対立図式は成り立たなくなり、戦後教育学は力を失っていった。

1990年以降に登場した新たな教育学研究は、戦後教育学の枠組みを問題視しつつ、それが依拠していた近代的理念（人権、発達、啓蒙等々）の普遍性を問い直し、近代という時代を相対化するとともに、ますます複雑化する教育問題の新たな読み解き方を提示してきた。[中略]こうした新たな研究の動向を、今井康雄は「戦後教育学」に対置させて「冷戦後教育学」と呼んでいる。（下司・今井 2013: 396）

ここで語られている「冷戦後教育学」の理論的背景として現代思想を位置づける見方は、『教育哲学研究』100号記念号における回顧論文の多くで採用されている、1990年頃を境としてポストモダニズム状況へ議論が展開したという図式のうちにその影響を見て取ることができる。例えば、100号記念号発刊時に代表理事を務めた宮寺晃夫は、教育哲学における教育概念を検討した論文の中で、ポストモダニズムの影響を次のように述べている。

一九七〇年代から八〇年代にかけて、基礎づけ主義批判、脱構築主義をはじめとして、既成の理論の枠組みに縛られないポストモダニズムが日本の「現代思想」を席卷した。その後しばらく間を措いて、それは教育哲学にもおおきな影響を及ぼし、教育哲学の言説に新たな傾向を生み出した。（宮寺 2009: 59）

また、掲載論文を人物の論じられ方の観点から整理した池田全之は、論文末尾で以下のよう

に結論づけている。

実存哲学の影響が色濃かった 1970 年代から、ポストモダン思想の近代教育批判の影響を受けてテーマの拡大が始まった 1980 年代、そして近代教育批判の意義を受け入れながらも、改めて教育学のよって立つ基盤を模索し続ける 1990 年代以降と、『教育哲学研究』の全体動向をまとめることができそうである。（池田 2009: 119-120）

このように、教育哲学界におけるポストモダニズムの影響を肯定的に受け止めている論者は少なくない。その一方で、教育哲学界におけるポストモダニズムのインパクトは認めつつも、それが教育哲学会ないし『教育哲学研究』においてその形跡が認められるかどうかについては、批判的な見方も存在する。下司晶は「冷戦後教育学」という今井の枠組みを参照しながら、『教育哲学研究』における近代論の展開を検討した論文の中で、1980 年代におけるポストモダンの近代批判の登場を重視しつつ、以下のように記述している。

70 年代から 80 年代の新たな知的動向は、教育学にも、イリイチやアリエス、フーコーやブルデューといった新時代の古典をもたらした。しかし「80 年代＝ポストモダン」と一括されるような時代性を、『教育哲学研究』は反映していない。（下司 2009: 286）

また西村拓生は、『教育哲学研究』において何が「論じられなかったのか」という観点からの検証を行っている。論じられなかったテーマとしてあげられているのは、〈政治〉〈実践〉〈ポストモダニズム〉である。前二者については先述した、教育哲学会の成立経緯に由来する性格と関連づけた説明がなされている。〈ポストモダニズム〉の語られなさについては、以下のように記述されている。

既に思想界一般ではポストモダニズムの受容が、むしろ一時期の隆盛（たとえば浅田彰の『構造と力』は 1983 年に出版されている）から下火になりかかった時期に、教育哲学会では未だポストモダニズムを受け止めかねていた印象がある（さらに言うならば、まさに 1989 年というタイミングにもかかわらず、冷戦終結という時代の転換も、教育哲学会の議論には反映した形跡が乏しい。）（西村 2009b: 352）

下司の議論とほぼ重なる指摘であるが、注目すべきは「1989 年」がメルクマールとして捉えられていることである。もちろんこれは「歴史の終焉」に代表される哲学・思想内在的な議論への参照も含み込んだものではあろうが、やはり直接的に指示されているのは「冷戦後教育学」という枠組みであり、冷戦を境として教育哲学界がポストモダン状況へ移行したとする見方を暗に批判していると読むべきだろう。

したがって、考察すべき問題は大きく分けて二つ存在する。第一に、果たして『教育哲学研究』はポストモダンを正面から受け止めていたのかどうか。第二に、ポストモダン受容を肯定

するにせよ否定するにせよ、なぜ「冷戦後教育学」と関連づけた見方がこれほどまでに定着しているのか。これはいずれも、学問界における知識の正統化と関係する問題である。

なお、ここでの引用にも表れているとおり、ここでは「ポストモダニズム」「ポストモダン(思想)」「現代思想」という言葉はほとんど同じ意味で用いられている。以下本稿でもこの用法に準じている。

2.4. 引用と正統化

ではどのようにして教育哲学界においてポストモダニズムの「正統化」を検証するのか。本稿では、Lamont (1987) が提示したポストモダン思想の正統化に関する議論を下敷きとする。Lamont は、アメリカの文学領域においてデリダがいかにして正統化されたかを検証するにあたり、以下の3つの要件を提示している。第一に、デリダの議論がアメリカ文学研究の古典と接続されること。第二に、バルトやフーコーらと同時に輸入され、ひとつのパッケージとして提出されること。第三に、権威ある大学及び雑誌によって普及させられることである。

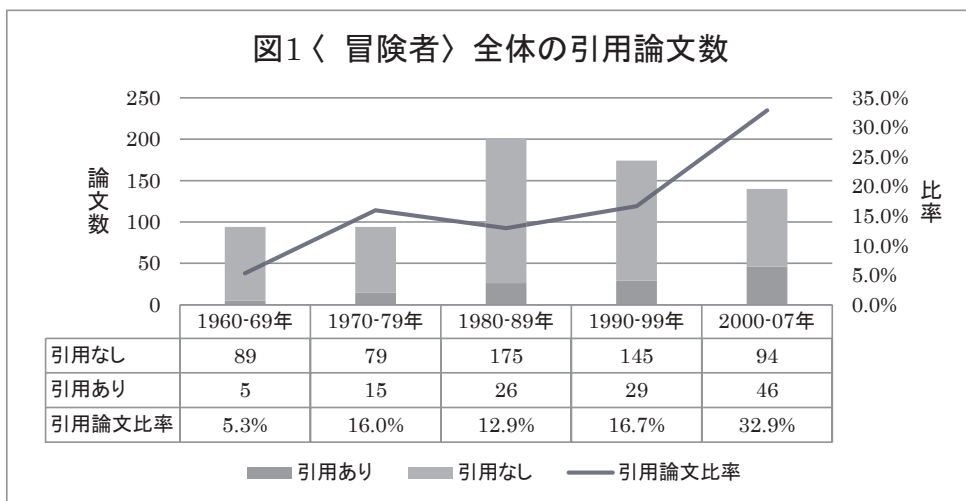
第三の要件に関しては、『教育哲学研究』を題材とするため、今回は考慮する必要は無い。残る二つの条件を検証するために、本稿では著者共引用分析^②という手法を用いる。学会誌の引用を科学技術社会論の立場から考察した藤垣裕子によれば、引用とは「他の論文との差違を強調し、他の論文群の中に当該論文を位置づけする役割を果たす“コンパス”，すなわち方位磁針」である(藤垣 2003: 60)。頻繁に引用される論文は、肯定的な意味でも否定的な意味でも方位磁針としての機能を担っていることになる。現代思想論者間の共引用関係が強ければ、現代思想論者はお互いに関係あるものとして意味づけられていると考えられる。つまり、パッケージが形成されているということになる。また、現代思想論者と強い共引用関係にある学者は、当該学界で現代思想を意味づける「コンパス」としての役割を果たしていると考えられる。この「コンパス」が誰なのかを特定することで、古典との批判・継承関係を検証することが可能となる。

よって次節で行う分析では、現代思想論者を引用した論文の基礎的な分析を行った上で、現代思想論者間の共引用関係と、現代思想論者とその他の学者との共引用関係を特定する作業を行うことになる。

3. 『教育哲学研究』の引用分析

3.1. 基礎集計

分析対象としたのは、第1号(1959年)から第96号(2007年)までの計703本の論文^③のうち、『現代思想の冒険者たち』シリーズ^④で取り上げられた現代思想論者(以下では〈冒険者〉と略称する)を引用している論文である。図1は、〈冒険者〉引用論文数と、それが全体に占める割合を示している。



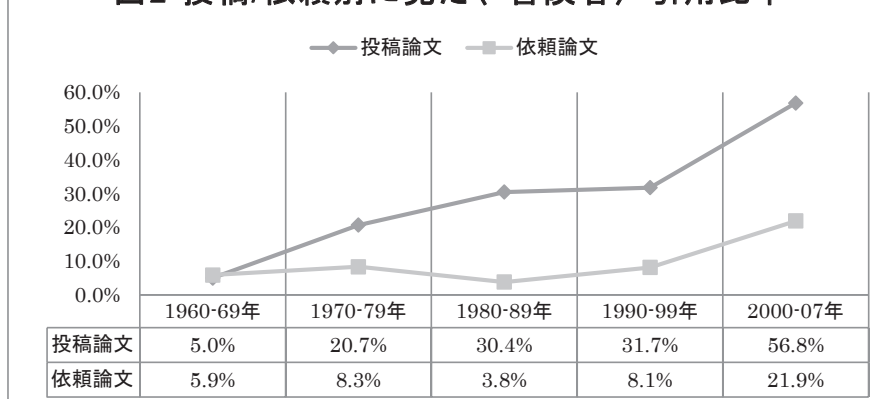
通時的な推移から、2つの大きな変動が認められる。1つ目の変動は1970年代である。1960年代の5.3%から1970年代には16.0%と3倍弱の伸び率を示している。2つ目の変動は2000年代である。1970年代から1990年代にかけては10%台で安定した推移しているが、2000年代に入ると32.9%と爆発的な伸び率を示している。

次に、論文種別の観点から〈冒険者〉の引用傾向を確認しよう。『教育哲学研究』における論文の主要カテゴリは、「論文」、「研究ノート」、「研究状況報告」、「研究討議」、「課題研究」、「エッセー」、「特集」で構成されている。このうち「論文」と「研究ノート」が投稿論文に該当し、それ以外は依頼論文に該当する。表1は、論文種別ごとの〈冒険者〉引用論文数とその比率を示している。また投稿論文と依頼論文の〈冒険者〉引用比率を比較したのが図2である。

表1 論文種別ごとの〈冒険者〉引用論文数

	論文	研究ノート	研究状況報告	研究討議	課題研究	エッセー	特集	計
1960-69	5.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	5.9%	5.3%
	3/60	0/0	0/0	0/0	0/0	0/0	2/34	5/94
1970-79	15.1%	80.0%	0.0%	10.0%	0.0%	0.0%	0.0%	16.0%
	8/53	4/5	0/0	3/30	0/0	0/0	0/6	15/94
1980-89	23.6%	57.1%	4.2%	6.4%	0.0%	0.0%	0.0%	12.9%
	13/55	8/14	2/48	3/47	0/37	0/0	0/0	26/201
1990-99	31.7%	0.0%	16.7%	7.3%	12.5%	0.0%	0.0%	16.7%
	20/63	0/0	1/6	3/41	5/40	0/19	0/5	29/174
2000-07	56.8%	0.0%	18.2%	10.3%	7.1%	21.4%	78.6%	32.9%
	25/44	0/0	2/11	3/29	2/28	3/14	11/14	46/140
計	25.1%	63.2%	7.7%	8.2%	6.7%	9.1%	22.0%	17.2%
	69/275	12/19	5/65	14/147	7/105	3/33	13/59	121/703

図2 投稿/依頼別に見た〈冒険者〉引用比率



投稿論文においては、1960年代から1980年代まで順調に比率が増加し、1980年代から1990年代にかけて30%強で停滞した後に、2000年代になると56.8%と爆発的な増加を示している。一方の依頼論文では、1990年代までは5%前後で推移していたが、こちらも2000年代に入ると21.9%と劇的な増加を示している。論文種別ごとの詳細なデータを見ると、2000年代の特集論文では実に78.6%の割合で〈冒険者〉が引用されている。図1における分析と照らし合わせれば、1970年代における比率増加は投稿論文での増加が影響したものであり、2000年代における比率増加は投稿論文に加えて依頼論文における増加が影響していることがわかる。

編集規定に明確な記載があるわけではないが、学会誌の通例からして依頼論文の執筆者はデニユアないしは学界において一定の評価を得ている研究者であると考えられる。その一方で、投稿論文の場合は事情が異なる。教育哲学界に限らず、日本の人文科学・社会科学における大学院生数は、1980年代までほぼ変動がなく、大学院重点化政策が採られた1990年代に大幅に増加するという推移を示す。大学院生の増加を背景として学会誌における投稿論文が「若手の登竜門」として機能するようになっていくことは周知の通りである。そのため、投稿論文における引用者の属性⁶⁾については時期的な推移を検討する必要がある。Suzuki (2012) は、『教育哲学研究』の投稿論文において大学院生が占める割合を分析している。このデータを援用して、〈冒険者〉引用論文における大学院生比率を検討してみよう⁶⁾。表2は、投稿論文全体と〈冒険者〉引用論文における大学院生比率を示している。

表2 投稿論文における大学院生比率

	1959-60	1961-70	1971-80	1981-90	1991-00	2001-05
全体	37.5%	16.0%	23.9%	37.0%	46.2%	58.8%
	6/16	13/81	16/67	20/54	30/65	20/34
〈冒険者〉引用	0.0%	25.0%	33.3%	47.6%	45.5%	73.3%
	0/0	2/8	4/12	10/21	10/22	11/15

ほぼ一貫して、全体の傾向よりも〈冒険者〉引用論文における院生比率が高い。全体の傾向よりも下回っているのは1959-60年と1991-2000年であるが、前者は〈冒険者〉引用論文が存在せず、後者においてはその差が0.7%であるため、「ほぼ一貫して」と言って良いだろう。

最後に、各〈冒険者〉の引用論文数を確認しておこう。表3は、時期ごとの〈冒険者〉引用論文数を示している。

表3 〈冒険者〉の引用論文数

〈冒険者〉	1960-69	1970-79	1980-89	1990-99	2000-07	計
ジンメル	1					1
ホワイトヘッド		1				1
ユング		1	1		1	3
カフカ						0
バシュラール						0
ルカーチ	1		1			2
ウィトゲンシュタイン		2	1	4	4	11
ハイデガー	3	4	8	4	9	28
ベンヤミン				4	1	5
パフチン						0
バタイユ						0
ガダマー		2	3	2	4	11
ラカン						0
ポパー		1	1	1		3
アドルノ		3	1	3	4	11
レヴィナス					4	4
アレント				2	5	7
メルロ＝ポンティ		1	3	2	3	9
クワイン					1	1
レヴィ＝ストロース			1		1	2
バルト				3		3
アルチュセール					2	2
ロールズ					1	1
クーン		1	2	1		4
ドゥルーズ				1	1	2
フーコー				1	10	11
ハーバーマス		7	3	9	6	25
デリダ			1	1	6	8
エーコ			1	1	3	5
クリステヴァ						0

初期から引用されているのは、ハイデガー、アドルノ、ハーバーマス、ガダマーといったドイツ系の〈冒険者〉であることがわかる。一方で、デリダ、フーコーらフランス系の〈冒険者〉は主に2000年代になってから引用が増え始めている。なお後に共引用分析を行う際には、閾値の関係上、全期間を通して5本以上、かつ各時期区分内で3本以上の引用がある時期に限って分析を行う。

基礎集計から導かれる知見をまとめておこう。まず1970年代に、投稿論文における若手が

中心となって、ドイツ系の〈冒険者〉を引用し始める。そして 2000 年代に入ると、受容者として依頼論文におけるテニユアの研究者も加わり、ドイツ系・フランス系に偏らない多様な〈冒険者〉が引用されるようになっていく。

3.2. 現代思想のパッケージ化

早い者は 1960 年代から引用され始めていた〈冒険者〉は、では相互に関係のあるものとして位置づけられていたのだろうか。ここでは共引用分析を用いて、〈冒険者〉間の共引用関係を分析する。表 4～7 は、1970 年代以降の各時期区分における〈冒険者〉間の共引用強度を示している。

表 4 〈冒険者〉間の共引用強度（1970-79 年）

	ハイデガー	アドルノ	ハーバーマス
ハイデガー			
アドルノ	0.29		
ハーバーマス	0.19	0.65	

表 5 〈冒険者〉間の共引用強度（1980-89 年）

	ハイデガー	ガダマー	メルロ＝ポンティ	ハーバーマス
ハイデガー				
ガダマー	0.20			
メルロ＝ポンティ				
ハーバーマス		0.33		

表 6 〈冒険者〉間の共引用強度（1990-99 年）

	ウイトゲンシュタイン	ハイデガー	ベンヤミン	アドルノ	ハーバーマス
ウイトゲンシュタイン					
ハイデガー					
ベンヤミン		0.25			
アドルノ	0.29				
ハーバーマス	0.17		0.17	0.38	

表 7 〈冒険者〉間の共引用強度（2000-07 年）

	ウイトゲンシュタイン	ハイデガー	ガダマー	アドルノ	レヴィナス	アレント	メルロ＝ポンティ	フーコー	ハーバーマス	デリダ	エーコ
ウイトゲンシュタイン											
ハイデガー											
ガダマー		0.17									
アドルノ		0.17									
レヴィナス	0.25										
アレント		0.15	0.22								
メルロ＝ポンティ											
フーコー		0.21		0.32							
ハーバーマス				0.20	0.20	0.18		0.13			
デリダ	0.20										
エーコ								0.18			

1970 年代に引用が 3 本以上ある〈冒険者〉は、ハイデガー、アドルノ、ハーバーマスの 3 名である。したがって組み合わせは 3 通りあり、そのうち共引用関係は全ての組み合わせで認められる。しかしそのうち閾値（0.30）をクリアしているのはアドルノ－ハーバーマスの 1 通りのみである。

1980 年代に引用が 3 本以上ある〈冒険者〉は、ハイデガー、ガダマー、メルロ＝ポンティ、ハーバーマスの 4 名である。したがって組み合わせは 6 通りあり、そのうち共引用関係がある

のは2通りである。そのうち閾値をクリアしているのはハーバーマスーガダマーの1通りのみである。

1990年代に引用が3本以上ある〈冒険者〉は、ウィトゲンシュタイン、ハイデガー、ベンヤミン、アドルノ、ハーバーマスの5名である。したがって組み合わせは10通りあり、そのうち5通りで共引用関係が認められる。しかし閾値をクリアしているのは、1970年代と同じくアドルノーハーバーマスの1通りのみである。

2000年代に引用が3本以上ある〈冒険者〉は大幅に増えて11名である。組み合わせは55通りあることになるが、そのうち共引用関係が認められるのは13通りである。ところが閾値をクリアしているのはそのうちたったの1通りのみ、フーコーーアドルノの組み合わせだけである。

この分析結果から、〈冒険者〉が互いに関係づけられ、「現代思想」としてのパッケージが形成されているとは言えない。むしろ時期を経るごとに関係性は弱くなっていると見ることもできる。したがって、正統化の第1要件である「現代思想のパッケージ化」は、『教育哲学研究』においては満たされていないということになる。

3.3. ポストモダニズムのコンパス

次に、正統化の第2要件である「古典との批判・継承関係」を検討しよう。ここでは、〈冒険者〉とその他の学者の共引用関係を分析する。紙幅の都合上、今回はハーバーマス、デリダ、ハイデガー、ウィトゲンシュタインの4名に関して分析を行う。表8～11は、各〈冒険者〉と共引用強度の高い学者を示している。

表8 ハーバーマスの共引用関係

共引用強度	
0.30～	Ulich, D., Brezinka, W.
0.25～0.29	Gamm, H-J., Masschelein, J., 宮崎任子, 渡邊満, 内藤俊史, Benner, D.
0.20～0.24	岡本英明, Klafki, W., Adorno, W., Mollenhauer, K., Gilligan, C., König, E., 宮崎俊明, Horkheimer, M., Dilthey, W., Wulf, C., Apel, K-O., Koch, L., Thiersch, H., 鯨岡俊

表9 デリダの共引用関係

共引用強度	
0.30～	Austin, J. L., 柄谷行人
0.20～0.24	今井康雄

表 10 ハイデガーの共引用関係

共引用強度	
0.25~0.29	Husserl, E., Bollnow, O. F., Bultmann, R., Löwith, K., Scheler, M.
0.20~0.24	Loch, W., Agamben, G., Held, K., Langeveld, M. J., 中村雄二郎, Dilthey, W.G.

表 11 ウィトゲンシュタインの共引用関係

共引用強度	
0.30~	Kripke, S., Kenny, A., McGinn, C., 黒田亘, 飯田隆, Austin, J. L., Bartley, W. W., 永井均, Apel, K-O., Moore, G. E.
0.25~0.29	柄谷行人, 野家啓一
0.20~0.24	Rorty, R., 今井康雄

多様な見方が可能であり、立場によっては解釈も異なるであろうが、ここでは古典との関係、そして界としての教育哲学という観点からの指摘を行う。

第一に、古典との関係はほとんど認めることができない。第2節でも参照した池田（2009）によれば、『教育哲学研究』において10年の区切りごとに必ず一度は論じられてきた人物は、カント、ヘルバルト、キルケゴール、ヤスパースである。池田は各時代において論じられている人物の論じられ方の特徴や差異を明瞭にするために、この4名との関係に焦点を当てた分析を行っている。しかし、今回の分析において、この4名と〈冒険者〉との共引用関係は認められなかった。また今井康雄が編者を務めた教科書『教育思想史』（今井編 2009）において古典とされているのは、ロック、ルソー、ペスタロッチ、フレーベル、ヘルバルト、デューイの6名であるが、これらの学者との共引用関係も認められない。もちろん個別の研究の中で「古典の再解釈」としての引用は散見されたが、共引用分析の結果を踏まえれば、そうした傾向は決して主流ではないということがわかる。

第二に、日本人の学者が一定数挙がっていることが特徴として指摘できる⁽⁷⁾。今井康雄⁽⁸⁾、渡邊満⁽⁹⁾、岡本英明⁽¹⁰⁾らは、教育哲学界における現代思想の受容者たちである。つまり彼らは〈冒険者〉の引用者であると同時に、教育哲学界において現代思想を意味づける役割を既に果たしていることになる。また、柄谷行人、中村雄二郎、永井均ら教育哲学外の論者が高い値を示していることも特徴の一つである。彼らは『現代思想』（青土社）などでも活躍し、日本における現代思想の受容者としてしばしば言及される研究者・批評家である。先に指摘したとおり、教育哲学界は「外」からの引用を受け入れにくい性格を有していた。その中で、〈冒険者〉はその「外」との繋がりを担保するような役割を果たしていたことが示唆される。

この分析結果からは、正統化の第二要件である「古典との批判・継承関係」が成立しているとは言えないということになる。

3.4. 分析結果の要約

分析結果を、知識社会学的な観点から整理しておく。

引用論文数、また引用者の属性から見れば、『教育哲学研究』における現代思想の受容過程はクーン流のパラダイム・シフト論⁽¹¹⁾に則っているように見える。1970・80年代に大学院生を中心とした若手であり、00年代にテニユアの研究者として活躍した世代が学会の中心へと上り詰めていくプロセスと、現代思想の受容過程は重なっている。中心的な人物で言えば、1944年生まれの森田尚人から、1955年生まれの今井康雄あたりにかけての世代である。教育思想史学会を立ちあげたのもこの世代の研究者である。ところが、正統化要件はいずれも満たされなかった。つまり「現代思想」は教育哲学界において正統には位置づけられていないということになる。「現代思想」は新たなパラダイムになりうると期待した世代がいた。彼らの成功によって〈冒険者〉を引用した議論も増加した。しかしオルタナティブになるはずだったものが今現在パラダイムになりきれているとは言えない、これが教育哲学界におけるポストモダン受容の現在の状況と言える。

ここで問いが立てられる。「現代思想」として教育哲学の知の枠組みの中に組み入れられていないのだとしたら、ではなぜ〈冒険者〉の引用がこれほどまでに増加したのであろうか。恐らくはここに、教育哲学界固有の現代思想受容のあり方を解明する鍵が存在している。この点について以下で考察を加える。

4. 考察

「現代思想」が正統に位置づけられないままに引用だけが増加する、この問題に対して示唆を与えてくれるのは、やはり今井康雄の議論である。今井は、日本の教育学におけるポストモダン体験を3つの段階に区別し、その第3段階として『『ポストモダン』の日常化』とでも呼ぶべき現象が生じていると指摘する。やや長くなるが、重要な論点であるから引用する。

1990年代半ばから、「ポストモダン」という言葉を、時代診断的な現状確認のための用語として使うという例が目立ってきた。たとえば黒沢惟昭は、「現代の教育の病理は[……]モダ的な学校がポストモダンの社会状況において「ゆらぎ」を生じているところに主因がある」[黒沢 1997: 38]として、様々な教育病理の原因を「ポストモダンの社会状況」に求めている。坂本旬も同様の状況認識を示している。坂本によれば、学校文化と情報文化の間の摩擦は、「文化様式としてのモダンからポストモダンへの変化のずれがもたらす必然的な帰結である」[坂本 1997: 337]という。興味深いことに、坂本と黒沢の論文には「ポストモダン」に関する用語解説めいたものは何ら付されていない。少なくとも研究者間では——黒沢と坂本の論文はいずれも学会誌に掲載されたものだ——、「ポストモダン」という用語はすでに了解済みの、日常的に使用される言葉になっていることをうかがわせる。(今井 2004b: 98)

ここで今井が引用している2本の論文のうち、1本は『教育哲学研究』に掲載された論文である(黒沢 1997)。今井が問題としているのは、「ポストモダン」という用語に関して研究者間で了解済みの議論が既になされてはいなかったのではないかと、ということである。十分な議論を踏まえないままにキャッチーな用語だけが先行するという現象を、中村(2007)は「誇大ターム」という概念で言い表している。中村が問題視したのは高等教育研究領域における社会学理論解釈の不十分さであり、これを教育哲学「内」と「外」という関係に当てはめれば、今井の議論とほぼ重なると考えて良いだろう。確かにそうした指摘も教育哲学に内在的な議論としては重要だが、知識社会学的に重要なのは寧ろその機能の方である。加藤(2014: 10)は日本の教育社会学におけるフーコー、ブルデュー、アリエスらの受容を分析し、「当面の解釈のためのアドホックな連合としての緩い理論的混合体」が形成されていたことを指摘している。フーコーらの本来の議論射程は教育現象だけに留まるものではないにもかかわらず、その一部だけを取り出して拡大解釈し、特定の目的にのみ奉仕させる「ブリコラージュ」的な用いられ方が行われていたと加藤は言う。ブリコラージュであるがゆえにその連合体は「手頃な『説明』『解釈』用具」として機能し得た。こうした事情はほぼそのまま教育哲学界にも当て嵌まる。「現代思想」としての繋がりが正統に位置づけられないままに、「時代診断的な現状確認」のためのツールとして〈冒険者〉が利用されたと考えれば、本研究での分析結果と今井の議論は符合する。〈冒険者〉は飽くまでツールとして機能しているに過ぎず、『教育哲学研究』が研究対象とするに値する「(教育)哲学者」ではないのだ。

現代思想がブリコラージュ的に手頃な説明解釈のツールとして利用されるという傾向は、いま考察にあたって引用した論文群に示されるとおり、教育学関連の他学界で既に指摘されており、教育学全体に通じる重要な論点だとも言えるが、同時に教育哲学界に固有の現象ではないということにもなる。では教育哲学らしいポストモダン受容の特徴とは何なのだろうか。本分析の結果から言えるのは、現代思想の受容者がすぐにそのまま学界内での現代思想を意味づける論者として機能しているということであろう。先に指摘したとおり、教育哲学界は保守的・閉鎖的な性格を有しており、そうした姿勢こそが教育哲学会を発足させ今日までその独自性を保たせている要因である。教育哲学界の「内」と「外」との障壁の頑丈さは、その間の経路を非常に限定的なものにする。それが故にその間を媒介する者のプレゼンスは高まり、媒介する立ち位置にいない者からすれば、「外」の議論を参照する場合は必ずその「媒介者」⁽¹²⁾を通すことが求められる。今井の批判にも関わらず、寧ろ今井が教育哲学界におけるポストモダン議論を整理すればするほど(「戦後教育学」対「冷戦後教育学」)、手頃な説明ツールとしてのポストモダン使用にお墨付きを与えるものとして今井の議論が利用される(冷戦を契機としたポストモダニズムへの方向転換という言説の日常化)。ここに今井に代表される、教育哲学界におけるポストモダン「媒介者」の悲哀が存する。教育哲学界におけるポストモダンの功も罪も、すべては特権的な「媒介者」に帰着させられてしまう。「媒介者」はウロボロスの蛇となり、教育哲学界の閉鎖性は以前より強固になっていく。ポストモダニズムをツールとして利用することが「外」との接続になるという「意識」がもたれていたとしても、「実態」としては「内」向きの議論へと収束してしまう。これこそが教育哲学界に特徴的なポストモダニズム受容のあり方

である。

5. おわりに

本稿での分析は知識社会学的方法によって思想外在的な観点から捉えた見方を採用しており、もちろん別様の見方も可能である。下司（2012: 25）は教育哲学におけるポストモダンの特徴を「コンスタンティヴな導入、テーゼや解釈枠組み」と指摘し、「フーコーやデリダらは基礎的分析ツールとして、時に『新古典』と呼ばれつつも、分析対象としては確固とした地位を築いてはいない」という本稿の分析とほぼ同様の見方を提示した上で、「ポストモダン思想を読解枠組みとして受容することはつまり、教育哲学が同時代の他分野や海外の研究動向にセンシティブになった証でもある」として、ポストモダニズムの機能を肯定的に論じている。「媒介者」を通すとしても、それが教育哲学界にあっては貴重な「外」との経路となっていることは確かである。だが問題があるとすれば、本稿の分析によれば、現代思想を通して参照される「外」というものが他の学問領域ではなく、所謂一般名詞としての「現代思想」、つまりジャーナリストチックな批評家の言説となっていることである。このことを肯定的に捉えている、このことが逆説的に教育哲学界の閉鎖性を暗示しているのではないだろうか。

最後に課題を挙げておきたい。本稿では執筆者の属性に関して所属機関や年齢を利用した分析を行っていない。学問研究との接続を考えるならば、大学間・世代間の覇権闘争という観点からの分析が必要である。また教育哲学界における教育思想史学会の役割、また教育学という界における教育哲学界の立ち位置など、『教育哲学研究』という学会誌に対するメタレベルでの考察も不十分なものとなってしまった。今後の課題としたい。

〈注〉

- (1) 「『近代教育思想史研究会』へのお誘い（設立趣意書）」、『近代教育フォーラム』創刊号，p.165-6.
- (2) Small（1977）が提唱した共引用分析を、著者に特化させた方法。引用元文献が同じ出版物を引用していれば、それらは類似の主題を扱っているということが基本的な発想となっている。著者 A を引用している論文が n_A 本、著者 B を引用している論文が n_B 本あり、著者 A と B を共引用している論文が n_{AB} 本あったとすると、著者 A・B 間の共引用強度は $N_{\text{norm}}^{AB} = n_{AB} / \sqrt{n_A n_B}$ という計算式によって求められる。共引用強度が 0.30 を超えていれば、著者 A・B は強く関係していると当該学界で認識されている、と考えられる。
- (3) 引用分析の性格上、「書評」や「学会報告」など引用文献が存在しない論文は除外した。「研究討議」、「課題研究」、「エッセイ」カテゴリの論文においては引用文献が無い論文も一定数あるが、今回は表 1 の集計においてはそうした論文は除外していない。また、最初の〈冒険

- 者) 引用論文は第8号(1963年)所収, 和田修二「教育と宗教」であるため, 以降の分析では便宜的に1960年から10年ごとの時期区分を採用している。したがって実質的には第2号(1960年)以降の分析となっている。
- (4) 1990年代後半に講談社から全31巻構成で出版された。今村仁司, 三島憲一, 鷲田清一, 野家啓一が編集を担当した。各巻300頁超の単行本であり, 分量・網羅性も高い。また折り込みの月報に掲載された, いしいひさいちによる漫画が後に『現代思想の遭難者たち』として出版され人気を博すなど, 日本における「現代思想」イメージの定着に寄与したシリーズである。
- (5) 論文執筆者の属性は, 論文末尾に記載されている情報を参照した。そのため大学院生比率の分析は可能であったものの, 非常勤講師や助手といった「専任/非専任」という分析を行うことは今回できなかった。表2での分析も, 非専任身分での比率を求められれば, より明瞭な結果が得られるはずである。
- (6) Suzuki (2012) の時期区分にあわせた分析を行ったため, その他の分析における時期区分とは1年ずれていることには注意されたい。
- (7) 日本人学者が「多い」かどうかはここでの分析からは言うことができない。この点を追究するためには, 他の学界との比較が必要となる。
- (8) 「〈知識／行為〉問題の教育思想史的文脈」(1992年, 65号), 「ベンヤミンとデューイ」(1993年, 68号) など。
- (9) 「自己形成的トポスとしての「教室という社会」の再構築」(2002年, 85号) など。
- (10) 「ボルノウの教育人間学について」(1970年, 22号), 「現代」(1984年, 49号), 「解釈学の立場から」(1986年, 53号), 「解釈学的教育学の実践哲学的考察」(1989年, 60号) など。
- (11) Kuhn (1962=1971) はパラダイム・シフトを説明するにあたり, マックス・プランクによる以下の言葉を引用している。「新しい科学的真実は, それに反対する者たちを納得させ, 理解させることによって勝利するのではなく, 反対者たちがやがて死に絶え, 新しい真実に慣れ親しんだ, 新しい世代が勝利することによって勝利するのである。」
- (12) Featherstone (1991=2003) はポストモダン状況において知的な商品を差異化戦略として用いる「新たな文化的媒介者」の重要性を指摘し, 界において正統とされるもの／されないものという区別や従来の象徴的ヒエラルキーの破壊をその効果として挙げている。これは学者・研究者を想定して用いられているわけではないが, プルデューの「新たな知識人」を援用した概念であるとされており, ここでの議論にも応用可能なものと考えた。

〈文献〉

Featherstone, M., 1999, *Consumer Culture & Postmodernism*, London: Sage Publications.
(=2003, 川崎賢一・小川葉子編著訳; 池田緑訳『消費文化とポストモダニズム』, 恒星社

厚生閣.)

藤垣裕子, 2003, 『専門知と公共性—科学技術社会論の構築へ向けて』東京大学出版会.

下司晶, 2009, 「近代批判、未完のプロジェクト——『教育哲学研究』における近代論の展開」, 『教育哲学研究』, 100 号記念特別号: 279-296.

———, 2012, 「ポストモダニズムの大いなる遺産」, 『教育哲学研究』, 106: 24-25.

———・今井康雄, 2013, 「あとがき——教育学のパラダイム・シフト」, 森田尚人・森田伸子編著, 『教育思想史で読む現代教育』, 勁草書房, 395-401.

今井康雄, 2004a, 「1945 年以後の教育諸科学の展開」, 『研究室紀要』, 30: 107-114.

———, 2004b, 『メディアの教育学——「教育」の再定義のために』, 東京大学出版会.

———編, 2009, 『教育思想史』, 有斐閣.

Imai, Y., 2007, “From “Postwar Pedagogy” to “Post-Cold War Pedagogy”: An Overview of the History of Educational Theory in Japan 1945-2007”, *Educational Studies in Japan : International Yearbook*, 2: 57-73.

加藤隆雄, 2014, 「ポストモダン教育社会学の展開と隘路, そして生政治論的転換」, 『教育社会学研究』, 94: 5-24.

川瀬邦臣, 2009, 「教育の思想研究と歴史研究の結合」, 『近代教育フォーラム』, 18: 165-172.

Kuhn, T. S., 1962, *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago: University of Chicago Press. (=1971, 中山茂訳, 『科学革命の構造』, みすず書房.)

Lamont, Michele, 1987, “How to Become a Dominant French Philosopher: The Case of Jacques Derrida”, *American Journal of Sociology*, 93: 548-622.

黒沢惟昭, 1997, 「戦後教育を問う——ポストモダンの視界から」, 『教育哲学研究』, 64: 44-46.

松浦良充, 2009, 「「運動」の終焉と再始動——教育思想史の固有性への内向か, 越境に向けての拡張か」, 『近代教育フォーラム』, 18: 137-146.

宮寺晃夫, 2009, 「教育の概念規定のあり方——規範主義と事実主義の相反——」, 『教育哲学研究』, 100 号記念特別号: 56-70.

中村高康, 2007, 「高等教育研究と社会学的想像力——高等教育社会学における理論と方法の今日的課題」『高等教育研究』, 10: 97-109.

大浦猛, 1975, 「篠原助市における教育学形成の特質——欧米教育思想摂取の態度を中心にして」, 『教育哲学研究』, 31: 1-7.

小笠原道雄, 2008, 「戦後教育哲学の出発——教育哲学会の成立と初代会長稲富栄次郎を巡って」, 『教育哲学研究』, 97: 164-172.

新富康央, 1978, 「教育学の学問構造の分析——T.S. クーンのパラダイム論に関する一考察」, 『教育社会学研究』, 33: 153-164.

森田尚人, 2009, 「戦後日本における教育思想研究の一軌跡——『教育哲学研究』の五〇年」, 『教育哲学研究』, 100 号記念特別号: 121-140.

池田全之, 2009, 「テキストの〈生命〉はいかに継受されてきたか——『教育哲学研究』五〇年間にみられる人物研究の視角変化」, 『教育哲学研究』, 100 号記念特別号: 103-120.

- 田中智志, 2009, 「希望の肯定性——教育哲学の論じられなかったテーマ」, 『教育哲学研究』, 100号記念特別号: 361-376.
- 田中毎実, 2008, 「戦後教育哲学の出発」に関する総括的報告, 『教育哲学研究』, 97: 173-175.
- 西村拓生, 2009a, 「思想史研究と教育の〈現実〉」, 『近代教育フォーラム』, 18: 155-163.
- , 2009b, 「何が「論じられなかった」のか——教育哲学会の思想史のための一つの予備的スケッチ」, 『教育哲学研究』, 100号記念特別号: 344-360.
- 野平慎二, 2009, 「抗争から反省の実践へ」, 『教育哲学研究』, 100号記念特別号: 71-87.
- Small, Henry, G., “A Co-Citation Model of a Scientific Specialty: A Longitudinal Study of Collagen Research”, *Social Studies of Science*, 7: 139-166.
- 鈴木篤, 2013, 「戦後日本の教育学・理論の発展と国際コミュニケーション——旧帝大および旧文理科大学を前身とする国立大学教育学部に勤務した教育哲学研究者を手がかりに——」, 『近代教育フォーラム』, 22: 19-34.
- Suzuki, A., 2010, “The Development of Educational Studies in Japan After World War II : An Analysis of Journals in its Subfields”, *Educational Studies in Japan : International Yearbook*, 5: 21-32.
- , 2013, 「Die Entwicklung Der Philosophischen Erziehungswissenschaft in Japan Nach Dem Zweiten Weltkrieg : Eine Historisch-Soziologische Untersuchung」『大分大学教育福祉科学部研究紀要』 35 (1): 81-93.
- 鳥光美緒子, 1995, 「ポストモダンと教育学」, 『教育哲学研究』, 71: 29-34.
- 吉田文, 2014, 「教育の社会理論の可能性——特集の趣旨と教育研究の課題——」, 『教育社会学研究』, 94: 137-149.