講義「日本教育史」の反省（汲田）

(2)教育史講義考

講義「日本教育史」の反省

大阪教育大学 汲 田 克 夫

I 研究対象としての大学の教育実践

小中高の教育実践は研究対象となり、批判検討されてきたが、大学の講義・ゼミナールなどの大学の教育活動は教育研究の対象とされてきたとは云えない。それはなぜであろうか。

従来、大学の講義がそれ自体として教育研究の対象として十分自覚されてこなかったのには、大学の教師（研究者）のつぎのような意識とかかわりがあるのではなかったか。

① 大学の講義は、研究活動の付属物にすぎないという意識。（ここからは教育実践という自覚が生じにくい。）

② 大学の講義は、学生の関心・要求・知的水準・認識の構造を度外視してもできるという意識。（ここからは、学生の関心・要求・知的水準・認識の構造をふまえて講義内容を検討しなおすという自覚はおこりにくい。）

③ 大学の講義内容に対する外からの批判は、学問の自由の侵害につながりはしないかという意識。（ここから、講義内容に対する教師間の・教師と学生との間の相互不干涉の態度が生じる。大学の講義内容に対する権力的な干涉と自主的な相互検討とは厳密に区別されなければならないと思う。）

④ 大学の講義は、小中高の教育実践とは何の共通性もないという意識。（ここからは、大学の講義をふくむ教育活動が国民教育の一環であるという自覚が生じにくく、小中高の教育に対する権力統制に対しての大学の研究者の無関心な態度が生じてくる。）
Ⅰ 研究論文

このような意識があるとすれば、それは大学の研究者に国民教育の重要な一環をなす教師であるという自覚がよわいところから生じてくるように思われる。大学の制度については、大学の内外でたとえ問題にされるのには、大学の教育活動の中味については日常的な自主的検討がされないというのはなぜであろうか。この問題の解明は、「日本教育史」の講義内容の自主的検討の基盤である。

「直接目に触れない、耳にひびいてこないような、日本民族全体の大学をさせる願い、あるいは人類というものか、それぞれの大学へよせる願いというものか、やはり実際に存在するのであって、そのような広い人類の声と民族の声というものか、それぞれの大学のある方のなかでどう聞い入らされていくか」

「この課題に立って、講義内容をふくめての大学の教育活動に対する自主的・組織的・科学的な検討が、今日きびしく要請されているのではなかったか。

注）上原幸雄『国民形成の教育』新評論、1964年 P.186

Ⅱ 「日本教育史」の講義の新しい試み

1964年から、私は「学級経営」の私の講義についての批判を若干の学生にしてももらったとき、私の講義内容が実践的な課題から全くかけはなれ、講義の方法が拙劣であると、きめつけられて、1週間講義をする自信を失ってしまったことがある。この自信喪失の原因は、自己過信と学生の一面的な認識・期待過剰によるものであったと思う。この経験から、講義内容についての検討は、日常的に、自主的に、具体的な内容に即して、全聴講者の意見を一にすることが必要であると思った。1964年度から、私は、講義の冒頭に、講義の意図・観点・構成を話したあとで、新しいやり方について学生の協力を求めた。学生たちに毎回の講義のはじめに、前回の講義の内容についての総括的問題を一問だし、それについて15～20分間で書いてもらう。その学生たちの答えを次週までにんで、解答にみられる私のした講義の内容の不十分な点を明らかにし、それを学生たちに補充的に話す。また、学生たちの学び方の問題点も指摘する。こういう試みは、私自身のためでもあり、学生自身のためでもある。なぜなら、私は解答を調べることによって、講義の内容と講義のしかたを毎回
講義「日本教育史」の反省（汲田）
反省することができる（学生の関心・知識内容・認識のしかたをしることもできる。）また学生たちは毎回の講義を注意深くき、講義で云わんとするとところを自覚的につかもうとし、答案についての私の指摘から自分の学習について点検することができるのではないかか。一回の期末試験に一夜瀬けでのそむよりずつと勉強になるのはなかろうか。こういう趣旨のことを学生たちに云ったように思う。

私の方は、実はその前年、一回の期末試験で約一割の聴講生に不可をつけ、単位をやれなかったというかい経験があった。一回限りの試験の採点をあまくするか、からくするかは、学生に対して真にあたたかいことでもきびしいことでもない。この新しい試みを通して、講義内容を自主的に検討すると同時に学生に対しあたたかさときびしさを統一した授業をしたい、というのが私の念願であった。一週間に100〜120人の聴講生の答えをしらべ、次回に発表する所見をまとめという作業は、私にとってきびしいものであった。結果的には、学生たちも私も、努力はそれなりに報いられたように思う。期末レポート「日本教育史の講義を受講して」をよんで、新しい試みが学生たちに好意的にうけとめられていることがわかった。つぎに、この試みの評価にふれた沢山のレポートのうちから、二つ紹介してみよう。

「まず日本教育史の講義のよかった点は、毎時間問題を出した事です。そして、先生が、それに対して解説をして下さり、次の時間にそれになお補充して下さった事でした。毎時間問題を行ってもそれが苦にならず、その上授業は真剣に聞く事ができるし、自分がよく理解できなかった点、また見逃していた点等、先生が後で解説・補充して下さる事により、ごく最近聞いた知識であるので、よく理解でき、頭にたたき込まれました。もし、毎時の問題をしなくて、解説しなくて、学期末の試験のみであっただけなら以前のことは忘れてしまうし、正しい知識は得られなかったのではないかと思います。（後略）」（小学校課程３回生）

「（前略）汲田先生の講義に一貫して流れていたものは、学生にどの程度理解されているか、またどう反映されているか、という学生本位の講義。最後まで学生を忘れなかったということについてとてもうれしく思った。大学の

—167—
研究論文
教官とて教師である以上、やはり、どうすれば学生に良く理解させることができるかという課題を、つねに念頭におくべきで、百分間ペラペラとしゃべり続け、ただ知識のきり売りをやっているにすぎない、というのでは聞いている学生が余りにかわいそうである。その点についても汲先生は終始努力されていたということがありありと見受けられた。教官自身のその努力がこちらに通じると、講義を受けながら、他のことを考えたりできなくなってくる。（後略）」（中学校課程3回生）

教育対象としての学生の認識の仕方の問題
たとえ講義の観点と内容が科学的なものになったとしても、聴講する学生の関心・要求・知識水準・認識の構造をふまえずに講義されたら、学生の講義に対する積極性を強め、学生の認識を高め変革することは偶然にゆだねられることになるであろう。学生は講義を白紙の状態で聞くのではなく、学生にはすでに一定の既成知識があり、社会認識の構造ができているのである。講義が教育対象である学生の内の条件とかかわって、いかに学生の認識を高め深め、社会認識の構造を変革していくかが、講義の実践的な課題である。講義という外からの働きかけは、学生それぞれの内の諸条件を通して作用するということを忘れてはならないだろう。

答えをじっくりみて私がきずいた学生の認識の仕方の問題点を若干指摘してみたい。

学校制度の成立について講義したあと、「学校制度は、一般的に、歴史のある時点の、どのような条件とどのような必要から発生したか」という問題を課したところ、ほとんどすべての聴講生が、学校制度成立の前提条件、つまり一定数の就学者を一定期間生産労働から解放しもうる生産力の水準が存在しているということをわめて常識的な事をねかしていた。この事は偶然とは思われないのであって、学生が今日までの就学を単に個人的な事柄としてとらえてきても、自分（たち）を生産労働から解放して学習に専念させた社会的条件において就学をとらえていないことと深くかかわっているのではないかと、自らの問題として考えざるをえなかった。
講義「日本教育史」の反省（汲田）

「女実語教」の内容を分析してから、「女実語教」の女性観について書いてもらったとき、男性に従順な女性の方がよいとする男性中心の考え方を基礎にして「女実語教」の女性観を分析している男子学生がすくなからずいた。男女差別が現実に存在し、それを肯定する意識若い人々の中にもあるということをふまえて、単に過去の教材としてではなく、「女実語教」が講義されなければならないと反省した。

IV 講義内容の反省

「日本教育史」の講義を、教育系大学の学生に対して行うことの教育的価値は何であろうか。この事は、講義者が自覚するといなにかかわらず、「日本教育史」をどういう観点から、どういう内容で講義するかということの中で実は考えられているのだと思う。

「日本教育史」の講義をはじめてから3年間は、近代教育の本質をわが国の明治以降の歴史に即して学生に教えることを意図してきた。

この間の講義内容を今ふりかえってみて非常に不十分であったと思われる点は、日本の近代教育に一貫する矛盾を追求するのあまり、各時期ごとの特殊な矛盾があきらかにされず、また第二次大戦後の教育を戦前・戦中の教育との連続と不連続との関係において追及しなかったことである。更に、近代資本主義社会の教育を、世界史的に観て、その中での日本の教育の一般性と特殊性をあきらかにし、勤労人民各層が自らの解放過程の一環として教育の量的質的側面の進歩にはたししてきた役割を評価する点でも不十分であった。いまだにその欠陥を完全に克服しないでいる。

このような不十分な点をもちながらも、私の講義の聴講生が積極的に評価して主なものは、現在現場で働いているかのの聴講生を対象にしてのアンケートからみると、明治以降の教師の歴史から今日に生きる教師のあり方を考えさせられた、ということである。

しかし、この点だけに限ってみてすると、近代日本文学のいくつかの作品（福沢論吉『福翁自伝』・石川啄木『雲は天才である』・島崎藤村『破戒』・田山花袋『田舎教師』・住井すゑ『橋のない川』・壺井栄『二十四の瞳』・石川達

−169−
Ⅰ 研究論文
三『人間の壁』などからみた近代日本の教師像の探求というテーマで、この7年間日本教育史の講義を補うつもりで毎年行ってきた教育学演習の方が、日本教育史の講義よりずっと大きな深い印象を与えてきたようである。つまり、すぐれた文学作品を通じての方が、明治から今日にいたる、敗北と挫折と戦争、協力の教師の姿と解放に向う教師の姿とを、教師のな真実と教師のいきいきとを、リアルに典型的に、学生たちはつかむことができたようである。

日本教育史を3年間講義しつれて、間接的な社会史への参加としてみて、つぎのように考えるようになった。

その第一は、現在の教育のあり方を永遠不変のものとしてではなく、今日の教育は社会体制と深くかかわって過去から生成し、発展してきえて、未来に向って変革されていくものだという教育の歴史的な流れが今日の教師に求められているのではなくろうか。そうだとすると、近代教育だけを教育史の対象にしていては、そういう教育の歴史的な流れが十分にできないのではないろうか。社会的構造の歴史として、ヒトニザルからの人間への進化過程にみられる教育の原型の形成から日本の教育の現状までの通史が、その課題にこたえることになるのではなかろうか。このような自覚にたって、この4年間、日本教育史（通史）を通年で講義してきた。（前期は明治維新まで、後期はそれ以後今日までを対象とした）

Ⅴ 教育史における価値観の問題

昨年、前期の講義を聴かないで近代日本教育史の講義を聴講する学生諸君のために、後期のはじめの3回（300分）で前期の講義を要約したものを話し。そして、次の問題を提出し、約50分で聴講生（180名）に答えてもらった。
「我々は日頃、教育が発達したとすることをよく口にするが、日本教育史を概観して日本の教育は発達したと云えるだろうか。何を基準にして教育は発達したというのだろうか。あなたの考えをききたい。」

教育の歴史的発達を問題にする場合は、必ず、①教育についての価値観（価値判断の尺度となるもの）、②課題意識（何が現代の教育問題であるか）
講義「日本教育史」の反省（汲田）

③社会的実践の立場（教育問題を誰れに依拠して、どのような方法で解決するかという、実践にかかわる立場）が不可分に結びついているであろう。

史的唯物論の「社会発展」という概念をみとするかみとめないとかにかかわらず、歴史の叙述にたたっては、一定の価値観をもって歴史的事実を選択する。価値観なしに歴史の叙述は不可能であろう。

私自身、一定の価値観をもって日本教育史を講義してきた。つまり、教育の変革を、質的側面（教育権が誰の手にあるか、それとかかわる教育の目的・内容、どのような学習機関が成立しているか等）と量的側面（就学者数、教育の諸条件等）の両側面から、勤労大衆の役割と成長という観点から評価しなくてはならないということを、歴史の事実に即して述べたつもりであった。

私の先の問題提起は、私の価値観に対する学生の考えを問うことであった。しかし、自分自身の価値観を明確に自覚してレポートを書いた学生は少なかった。大部分の学生は、講義のなかでとりあげた教育の量的側面の変化（発達）を問題にしてレポートを書いていた。

学生のレポートをよんで気がついたことは多くの学生が、自己の社会的実践の立場について無自覚で、しかも実は特定の社会的立場を反映するような仕方で、教育の発達を考えている。例えば、教育の発達を、その時期々々の教育の実態が、支配階級の教育の目的に接近する度合いに応じて考えるという学生がかなりいる。

「理想的人間像の実現」とか「その社会の必要をみたすように教育が行われたとき、教育は発達したと云える」という教育発達観は検討の必要があるろう。

諸階級の利害が対立している階級社会では、「理想的人間像」とか「その社会の必要」ということが、どの階級のどういう利益を主として反映しているかを、自己検討するように、学生にうながすことが必要であると思われる。

また、教育の発達を自己の社会的実践の立場の自覚にもとづいてとらえることのできない学生のなかには、教育の発達ということについて否定的な考えをもっている学生が何人かいた。（例えば「時代によってあるべき教育の姿がわかりたくから、発達したとか、していないとか、云えないのではないか」）

—171—
I 研究論文

これとは反対に、労働大衆の立場に立って教育史をとらえようとしている少数の学生たちは、教育権の推移、労働大衆的要求・地域住民の課題の実現等の観点から、「教育の発達」ということが示される。ということを強く思っている。

多くの学生は、教育対象、それを学校教育の就学人口の拡大（一部支配階級の子弟のみを対象にした古代社会の段階から、現憲法のもとで、すべての国民が「教育を受ける権利」をもつ現段階にまで発展してきた）を規準に、教育の発達を考察している。

つぎに、多くの学生が教育の発達の規準としてあげているのは、教育内容と教育方法と教育施設・条件である。たとえば、教育内容の「高度化」「科学性」「豊富」化、「多面化」等、教育方法の「合理化」「児童中心主義」化等の表現がみられる。しかし、その表現内容については各時代について具体的で正確であるとは言えないようである。これは学生の責任というよりも私の講義内容に問題があると思う。

ごく少数の学生ではあったが、「人格の完成」「聖・善・美の実現」「理想的人間像の定着」等を教育の発達の規準にあげている。

これらの学生に対しては、この価値規準が、各時代でどのような具体的な内容をもっていたか、つまり誰が誰に対して、何のために求める価値規準なのかをつっこんで考えてみよう、適切な指導が必要であろう。

私が非常にショックをうけたのは、約8割の学生が、教育の発達を社会体制ときりはなして、独自のものとしてとらえていることである。

たとえば、時代が古代・中世・近世・近代とすすむにつれて、意識的な教育の対象が次第に拡大され、支配階級の学校教育独自が崩壊してきたということについては大部分の学生が指摘している。しかし、それを可能にした社会的条件は何であったかについて科学的な認識をもたていないのである。国民が教育を社会的現象として科学的に認識することをこのまま社会体制の中で、今日の大学生が育ってきた、というリアルな認識から私たちはこれからの大学教育を考えなければならぬと思う。

レポートの中に「昔」という表現が多くみられるが、その「昔」という表現
講義「日本教育史」の反省（辻田）
がいつからいつまでの歴史的過程なのか、よくてみてわからないものが実に3、5名いた。（全体の約2割）。このことは、大学に入るまでの歴史教育の問題としても十分考えてみなくてはならない問題ではないだろうか。

VI 教育実践としての「日本教育史」
の講義の研究課題

第一に、講義をする大学の教師の課程意識が現実にどういうものであり、いかにあらねばならぬかが追求されねばならないだろう。
第二に、「日本教育史」を講義し学習することの教育的価値は何かということが実践的課題との関連において追求されねばならない。
第三に、「日本教育史」の講義の観点と内容の構成がいかにあるべきかという問題がある。
第四に、教育対象としての学生の関心や要求、認識の実態、講義・学習にかかわってのその変化の過程を研究しなくてはならない。
第五に、講義の方法・技術の研究
第六に、研究の組織化・日常化の方法等、世界の先進的な実践・研究からも今後学んでいかねばならないと思う。