

教育学の科学性について

——理論と実践のつながりをめぐって——

讃 岐 和 家

I 教育学の課題と科学性の意味

学問とは元来、一定の対象に関する日常的経験に由来する認識の総体を統合・整理し、一定の原理と関連づけて、これらの認識を組織立てた、可能な限り客観的な認識の体系であることは言うまでもない。教育活動についての学問としての教育学も、この意味において、教育活動に関するわれわれの可能な限り客観的な認識の体系である。ある学問における科学性とは、その学問を構成する認識の体系が、可能な限り、当該の学問が対象とする事柄の全体について、首尾一貫性をもって、かつ対象に即して、客観的に記述されている状態にあることを意味する、と解することができるであろう。この意味における科学性は通例、数学や物理学等の自然科学の場合におけるように、一定の原理に基づき、数量的規定を媒介として、比較的厳密に構成された認識の体系について用いられる。しかし、科学性という用語は、このような狭い意味で用いられるだけでなく、村井実氏が規定しているように、「それぞれの方法による研究がどれだけ広く人々を納得させるに足る成果を示しているか、その程度の問題を指す」¹⁾ という広い意味においても用いられるように思われる。

教育学における科学性という用語は、広義における意味以外ではあり得ないであろう。その理由は、教育学が対象とする教育活動の本性にある。教育活動は、人間の共同体が、その中の未成熟な成員すなわち被教育者を、その共同体の中の成熟した成員すなわち教育者が、その共同体の中であって望ましい資質すなわち一定の価値を修得した人間へと形成する活動であ

る。教育活動がこのような活動である限り、教育学は全般的に言って、被教育者に望ましい資質を修得させる技術に関する科学として、技術学の性格をもつと言うことができよう。

教育学はそれがひとつの学問であることを目指す以上、それが対象とする教育活動を構成する諸観念・諸概念を可能な限り明確で一義的な規定をもって記述すること、教育活動を構成する主要な契機を包括的に、かつ首尾一貫性をもって記述することを求めなければならない。それと同時に、技術学という性格から、教育学は、一方においてその技術が適用されるべき状況に対応する多様な限定を受けるとともに、他方においてはそれが提示する主要な技法が目標の達成に対して有効性をもつことという限定を受けることとなる。デューイは『教育科学の源泉』The Sources of a Science of Education (1929)の中で、橋梁建設を例として教育学の一側面を説明している。²⁾ この事例を手引として、技術学としての教育学の特性を考えてみるならば、橋梁建設には数学、物理学、および用いられる素材の物理学的あるいは化学的な特性についての認識のみならず、橋梁が建設されるべき場所の地盤と地形、利用し得る資金についての認識等もまた必要であるように、技術学としての教育学においても、一定の教育の技法が適用されるべき状況との関連において、多様な要因についての認識が必要とされる。教育活動の目標である「真実の人間」の形成という課題は、橋梁の建設とは比較にならない程複雑な要因を含んでいることは言うまでもない。

アリストテレスは『ニコマコス倫理学』のはじめの部分において「善」についての考察に関して、「われわれはかかる性質のことがらを、かかる性質の出発点から論じて、だいたい荒削りに真を示すことができるならば、つまり、おおよそのことがらを、かかる性質の出発点から論じて、同じくおおよその帰結に到達しうるならば、それをもって満足しなければならないであろう。……その場かぎりの仕方で語ることを数学者にゆずることが不可ならば、弁論家に厳密な“論証”を要求することも明らかに同じよう

にあやまっているのである」(1094b. 訳は岩波文庫版による)と述べた。³⁾ 学問的考察の次元は「善についての考察」とは異なるが、教育学における科学性の意味も、上記のような事情を考慮し、「荒削りに真を示すこと」と解することが適切であろう。

Ⅱ 教育学の規範的科学としての性格

教育学をもって技術学のひとつに位置づけることは、教育学が技術学に徹すべきであることを意味するものではない。どのような技術学も、それが達成すべき目的ないしは形成物が何であるかについての規定をはじめの部分に含むであろうように、技術学としての教育学もその出発点において、教育活動の目的についての考察を置くことが必要である。他の技術学と異なる教育学の最も独自の特性は、目的論の部分が全体の中にあって極めて大きく、かつ重要な部分を占めることにあると言ってよいであろう。ある技術についての考察がその目的についての考察と、その目的実現の方法についての考察とに分けられるように、教育学も教育活動の目的を考察する広義の教育目的論と、その目的を実現するための広義の教育方法論の二つの部門に分けることができる。

広義における教育目的論は、教育本質論と狭義の教育目的論を含むであろう。この両者を通じて、教育学は価値の問題を取り扱わざるを得ない。それは、教育活動が被教育者に、ある共同体の中において望ましいとみなされている資質すなわち価値を修得させる活動であるからである。価値の問題は、直接的にはひとりびとりの個人の主観的な好みもしくは選択の問題であり、その意味において多種多様であり、また各人がその都度置かれた状況によって規定される問題である。そのかぎりでは、全く主観的かつ相対的なものとして、学問的考察の対象外とされることが少なくないように思われる。しかし、可能な限り多くの人々の価値についての経験を思弁的に反省・検討することを通じて、可能な限り多くの人々が共通して「よし」とする事物、または事物の関係の資質が存在することも疑うことのできな

い事実である。価値の問題は、価値の本性、種類、尺度、および序列の問題を含む。価値の種類は、人間の身体的な欲求、心理的欲求、精神的欲求の諸次元、およびそれぞれの次元における人間の生活の諸側面に亘っている。これらの価値のうちで主要なものを、その種類および序列という枠組みとの関連で記述するに際して、教育学の研究者は、一方において可能な限り主観性を排除し、公平を期することに努めつつも、最終的には、一定の究極的価値の立場を仮説的なものとしてであれ想定せざるを得ないであろう。それは、価値そのものが、ある人間が主観的（主体的）にある状況の中であって、複数の選択肢の間でひとつのものを選択する行為のうちに成立する事柄だからである。

価値に関する一般的理論の構成は広義における哲学の課題であり、教育学の全般的な課題ではない。教育学は、この分野における哲学の成果を、それがことに教育活動と密接に関連する限りにおいて自らの理論構成のうちに組み入れるにとどめるべきであろう。一例をあげるならば、教育の本質を規定するに際して屢々「個人の成長・発達の助成としての教育」、
「個人の社会化作用としての教育」、
「文化伝達作用としての教育」、
「実存の覚醒作用としての教育」等々の多様な規定が行なわれる。それぞれに一面の真実を含むこれらの諸規定も、価値についての一般理論を背景において考察することによって、合理的、包括的かつ一義的な規定に高められ、教育本質論は「荒削りに真を示す」仕方においてではあるが、より多くの人々を納得させうる教育の本質についてのより科学的な規定を得ることができるようになるであろう。

多種多様な価値のうちで、被教育者の修得することが期待されている人格的価値が教育的価値である。教育的価値については、その主要なものとして心身の健康、適切な知識と合理的な思考力および判断力を備えた知性、同情心と感受性に富む情操、不断の自己超越と文化の創造を求める主体的な意志、および宇宙の究極的実在への畏敬の心情が考えられる。これらを含み、教育活動に適切な関わりを持つ教育的価値との関連において、狭義

の教育目的論は構成されるべきであろう。

価値の問題は、教育目的実現の方法を考察する広義の教育方法論の各分野にも反映され、それぞれの分野における教育活動についての考察の適切さを測る尺度として機能することが期待される。適切で効果的な教育技術の考察を欠く教育学は空虚であるが、価値の問題を背景として包括的かつ根元的に考察された教育目的論を欠く教育学も同様であると言ってよいであろう。この限りにおいて、教育学は規範的科学の性格を持っている。

Ⅲ 教育学の技術学的性格

教育学の全体を一軒の家にとらえた場合、広義の教育目的論は土台にあたり、広義の教育方法論はその上に建てられた家屋にあたると言ってよいであろう。前者なくして後者はあり得ない。しかし教育学の実体的な部分をなすものは後者であることは言うまでもない。広義の教育方法論は教育内容、狭義の教育方法（授業学を含む）、教育制度（教育政策を含む）、教育評価、教育者の任務、その他、教育活動を合目的的に遂行するのに必要とされる事柄についての考察を通じて、教育目的を適切かつ可能な限り効果的に実現することを課題としている。これらの諸分野における考察は、たとえば狭義の教育方法論の分野が、被教育者の心理学的発達段階や学習理論についての心理学における最新かつ的確な知見を取り入れるというように、教育活動に密接に関わる限りにおいて、心理学、生理学、社会学など、教育の過程に関連する他の諸科学の成果を活用することが一面において望まれる。その限りにおいて、教育科学は、心理学、生理学、社会学等がもつと同様の科学的性格をもたなければならない。

他面において、広義の教育方法論は、他の諸科学の成果の一定の部分の単なるよせ集めにとどまることなく、定立された教育目的の実現という見地に立って、数多くの教育実践の知見、および現実に行なわれている教育活動の批判的検討の成果を取り入れつつ、合理的で首尾一貫した教育活動の実践のための原理を確立してゆくことが必要であろう。この点に関連して、

デューイの次のような言葉は適切である。「教育科学の究極的な真実性は、書物の中にあるのではなく、実験室の中にあるのではなく、教育科学が教えられている教室の中にあるのではない。それは、教育活動の遂行に従事している者の精神のうちにあるのである。」⁴⁾ 橋梁工学が数学、力学等々の諸科学を構成契機として含みつつも、それらを越えたところに成立する独自の科学であるように、教育学も心理学、生理学、社会学等々を構成契機として含みつつもそれらを越えたところに成立する独自の科学なのである。

IV 教育学における理論と実践のつながり

学問一般は一定の対象に関する日常的経験の反省・整理・純化・組織化を出発点として成立している。教育学もまた教育活動についての素朴な理解、慣行などへの反省を出発点として成立している。換言するならば、教育学は、これまでにおける教育の実践活動の反省に立って、現在の時点においてもっとも適切で効果的な教育実践についての仮説を提示することを課題としているのである。技術学のひとつとしての教育学においてはとくに、理論は実践の延長線上に位置すると言ってよいであろう。教育学がある時点において提示する仮説は再び現実の教育実践に適用され、その適切性が検証されねばならない。そして、新しい理論に基づく実践はさらに新しい理論を要請し、同様の過程はさらにつづけられねばならない。このような意味において、デューイが『教育科学の源泉』の末尾で記している「一般的結論」は傾聴に値する。「教育科学の資料は、教育者の心と頭脳と手の中に入ってくるところの、いくつかの検証された知識であり、教育者の心・頭脳・手の中に入ってくることを通じて教育的機能の遂行を、以前よりは一層明確に、一層人間的に、かつ一層しんじつに教育的にするところの、いくつかの検証された知識である。しかし、“一層しんじつに教育的”であるものを発見する方法は、教育的活動そのものの継続以外にはあり得ない。そのようなものの発見は、けっして完了することはなく、い

つも継続中なのである。問題に対する答を教育の過程の外側から求めることは、すでに科学的であると認められている素材については、その場かぎりの気休めを与えること、あるいは一時的な効果を与えることになるであろう。しかしこのような解決を求めるやり方は権利の放棄であり、屈服である。教育の実践こそが科学の進展のための素材を提供するのであるが、問題の答を教育の過程の外側から求めるやり方はこのようなチャンスを潰すだけなのである。これは成長を阻止し、あらゆる進歩の究極的源泉であるところの思考を妨害する。教育はそれ自体の本性から、終るところのない円環であり、ラセンである。教育は自らのうちに科学を包みこむ活動である。それ自体の過程において教育は、研究せらるべき問題を提起し、その問題がやがて逆に教育を変えてゆくという教育的過程に進み、かくしてとどまることなき過程を辿ってより一層の思想と科学をうながすこととなるのである。」⁹⁾

ひとつの教育理論が教育実践へと展開されることによって、新しい情報をフィード・バックさせて、さらに高められてゆく、という理論と実践の関係を記している限りにおいて、上記の「一般的結論」は正しい。しかしそれと同時に、理論と実践とのつながりについては、教育学はそれがもつ規範的性格のゆえに、特定の時代の特定の社会の教育活動に対して、実行可能で、かつ「一層しんじつに教育的である」教育のプランを提示するという課題を負っている、という側面も見落されてはならないであろう。

- 註 1) 村井実：「教育学の科学化のために」，「教育学研究」第37号，1978，p.21.
 2) Dewey, John : The Sources of a Science of Education, New York, 1929, pp.34—35.
 3) アリストテレス：『ニコマコス倫理学』（高田三郎訳），岩波文庫版上巻，pp. 18—19.
 4) デューイ：上掲書，p. 32.
 5) 同 上，pp. 76—77.

(この小論文は1978年度教育哲学会大会の研究討議「教育学の科学性を問う——理論と実践のつながり——」での提案に若干の加筆をしたものである。)

On the Nature of the Science of Education as a Science

Kazuie Sanuki

I. The Task of the Science of Education and the Meaning of "the Scientific".

One meaning of "the scientific" is that the description of the organized knowledge is coherent and comprehensive in terms of whole fields of the science concerned. Another meaning of "the scientific" may be that the results of the research are accepted by people as convincing as much as possible. The article proposes that "the scientific" in the science of education should be interpreted in the latter sense, because the educational activities it deals with are concerned with the problem of values.

II. Characteristics of the Science of Education as a Normative Science.

The science of education should consist of the part which deals with the educational values and the part which deals with the methodological aspects of the educational activities. The former part which primarily deals with what education is and aims of education should have the characteristics of a normative science. Although the general theory of value *per se* belongs to the domain of philosophy, the science of education should incorporate into it the results of philosophical research so far as they are closely related to educational activities.

III. Characteristics of the Science of Education as a Technological Science.

The substantial part of the science of education is the methodological and technological part, having the normative part as its basis. This part which includes the curriculum building, method of education, educational system, evaluation and measure-

ment, teaching profession and other matters necessary for effective educational activities should comply with the results of the scientific research in the related sciences such as psychology, physiology and sociology.

IV. The Relationship between the Theory and Practices in the Science of Education.

Like other sciences, the research in the science of education should be based on prevailing educational practices and propose a theory as a hypothesis for more pertinent and effective educational activities. Renewed educational practices should follow the proposed theory and they in turn should be reflected in the science of education to improve the former hypothesis.