

一 企画の趣旨

本学会機関誌『教育哲学研究』の創刊号（一九五九年）には、稲富栄次郎代表理事（当時）の「教育哲学会は、教育諸般の問題に関して基礎的な研究をなすことをもってその使命とする。ゆえに洋の東西、時の古今を問わず、いやしくも教育上重要な問題や学説は、ことごとくとりもって我々が研究の対象とする」という言葉が、「創刊の辞」として掲載されている。稲富の所論の通り、本学会がこれまで実に広範囲におよぶ教育上の問題や学説を研究対象としてきたことは、衆目の一致するところであろう。

だがその一方で、「洋の東西」という文言にこだわるならば、「洋の東」に対するこの学会の関心の稀薄さは驚くべきという他はない。本ラウンドテーブルのテーマである日本近世の教育思想についていえば、上記『教育哲学研究』の創刊号から第九六号（二〇〇七年）までのほぼ半世紀に及ぶ掲載論文三〇九本（研究ノート、研究討議、課題研究、追悼、講演等

を除く）のうち、それを直接的な論考の対象としたものは、管見の限り、僅かに四本（取り上げられた人物は、中江藤樹〈創刊号〉、室鳩巢〈第四号〉、伊藤仁斎〈第七九号〉、および二宮尊徳〈第八九号〉）であるに過ぎない。

このような近世教育思想に対する研究関心の稀薄さは一体何を物語っているのか。乱暴を承知の上でいえば、日本近世には教育哲学研究の対象とするに相応しい思想・学説などほとんど存在しない、とする理解が本学会の通念をなしている、ということなのであろう。だが、この理解は正当なものといえるのか。

本ラウンドテーブルは、この理解が形成された背景と理由を仮説的に提示するとともに、教育哲学の関心に立つ近世教育思想史研究の可能性を探ることを企図して開催された。以下の記述は、ラウンドテーブルにおける報告と討議の概要紹介である（なお、本報告は当日配付された資料に基づき山本が作成したもので、文責はすべて山本にある）。

二 報告Ⅰ「近世における教育認識の思想史的枠組みについて」（山本）

まず、日本近世教育思想史研究不振の理由と背景に関する報告者の理解を提示することから議論を始めた。これには

様々な要因を考慮に入れる必要があるが、報告者は、その最も根本的な要因は日本における教育学の成立事情それ自体に由来する、と考えている。すなわち、この学問分野の成立を促したものは、何よりも近代国家における国民形成（のための教育体制づくり）を急ぐ国家の要請であった。例えば、日本への最初の本格的な教育学導入者となったのは、一八七五年に文部省留学生としてアメリカに派遣された伊澤修二や高嶺秀夫らであるが、彼らの留学目的は師範教育の取り調べにあった。帝国大学における教育学開講（一八八七年文科大学）も、初代文部大臣森有礼による近代学校教育制度の整備・確立（とりわけ中等学校教員養成）という教育史上の動向と無縁なことではなかった（寺崎昌男・榎松かほる「特約生教育学科とドイツ人教師エミール・ハウスクネヒト」『東京大学史紀要』第二号、一九七九年）。

こうして教育学に近代国家の枠組みづくりへの貢献という学問的性格が附与された以上、その役割との接点の稀薄な前

近代思想は、必然的に教育学的関心の外に置かれざるを得なかった。教育学研究の対象たり得る「教育思想」とは、あくまでも近代学校教育の原理や現実、あるいは展望を合理的に説明し得るものでなければならず、その思想の所在は基本的に西洋先進諸国に求められたのである。

とはいえ、教育学の関心に応ずる思想が日本近世に全く存在しなかったかといえば、必ずしもそうではなかった。その好例が貝原益軒の思想である。だが、益軒の思想が注目を集めたのは、益軒学に内在する人間観や教育観がそれ自体として評価されたからではなく、例えば三宅米吉が『益軒ノ教育法』（金港堂書籍、一八九〇年）の中で説いたように、そこにイギリスのジョン・ロックの思想の相似形（その意味での近代性）が発見されたからであるに過ぎなかった。端的にいえば、西洋近代教育思想を教育思想の範型とし、その相似形を日本近世に探ろうとする関心こそ、日本の教育学が近世教育思想に辛うじて投じ得た視線の源なのであった。だが、この視線からとらえられた近世教育思想とは、あくまでも近代国家での教育認識と齟齬を来さないように、断片的に取り出された教育思想であるに過ぎない。そうして断片化された思想から、近世教育思想に特有の思想構造や思想的特質を探り出そうとしても、そこに実りある学問的成果を期待すること

は困難であろう。

では、近世教育思想史研究の方法論的枠組みとはどのようなにして構想され得るのか。報告者は、以上のような教育理解における「近代中心主義」を反転させ、近世からの連続において近代がある、というごく常識的な歴史観に依拠しながら教育思想史の再構成を試みようと考えている。より具体的には、①「教育」理解の枠組みを近代学校教育のそれに限定させず、広く人間の成長を助成する営為として緩やかにとらえる、②人間の成長助成に関わる認識の近世社会に特有の現れ方を注視する（近世社会の場合、その認識の基盤形成に最も重大な影響を与えた思想は朱子学だといえる）、③この意味での近世教育思想の母胎としての朱子学の教育認識を精密に把握し、これを多様な思想系列からなる近世思想のそれと対比させることにより、近世教育思想が朱子学教育思想の論理構成や思考様式あるいは主要な学説の何を継承し何を継承しなかったのかの解明を目指すとする、などのアプローチを採用しようと考えている。

紙幅の都合から、このアプローチに基づく分析作業の細部に立ち入ることはできないが、上記②については、朱子学「復初」説（『中庸』冒頭の「天命之謂性、率性之謂道、脩道之謂教」という文言に基づいて、「性」への復帰を人間形成

三 報告II 「日本近世教育思想（史）は教育哲学 研究の対象になり得るか」（河原）

報告者は、当学会員ではなく、「教育哲学」がどういうものであるのか不案内である。そうした躊躇いを抱えながらの報告であることをお断りしておく。その上で、表題に掲げたこの基本的な問いを本報告の中心的テーマとして設定する。具体的には、報告Iを踏まえながら、それに以下のような二つの論点を補足したい。

第一は、先行研究の捉え方についてである。確かに日本の教育学（教育哲学会）は、近世教育思想を研究対象にすることに對して消極的であった。しかし、そのことは当の教育思想がこれまでに解明されてこなかったということを意味するとは限らない。教育哲学会に属する研究者による精力的・持続的な研究は不振であったかも知れないが、関連分野（とりわけ政治学、倫理学など）のアプローチから、実質的な形で——とくに「教育思想」としての概念的性格づけなしに——近世教育思想そのものが教育哲学的な関心をもつて個別に究明されてきた可能性は否定できない。例えば、丸山眞男や相良亨らの研究業績は、政治学・倫理学等の先行研究の中の、少数とはいえ、示唆に富む、堅実で真剣な成果であり、教育哲学

論の基軸に据える所論）の思想構造を丹念に読み解く作業、③については、例えば伊藤仁斎や荻生徂徠らによる「復初」説の批判的読み直しの意味を思想史的に跡づける作業、などを想定することができる。

こうして、近世教育思想をそれ自体の思惟構造に基づいて把握し、その歴史的展開を思想内在的に解明する作業が、近世教育思想史研究の中心的課題として自覚される。この作業は、近代教育の「外部」に視座を据え、そこから近代的な教育認識の枠組みに揺さぶりをかけ、その自明性を問い返し、それを通して多様な教育認識の可能性を探る道を切り開く。さらにこの作業は、日本の教育思想史における「近世」と「近代」との連続・非連続の関係を、思想の重層構造ないし複合構造において浮き彫りにする（それは、日本の教育思想の系譜を改めて学問的に吟味するための、示唆的な論点を提供してくれるはずである）。近世教育思想史への取り組みが、教育哲学研究に果たし得る貢献として、少なくとも上記のようなことが期待できるのである。

ともあれ、これまで教育哲学研究が日本近世社会における教育的思惟の到達点をどこまで精緻に見極めてきたのか、本報告がその再考のための起爆剤となれば幸いである。

的関心に支えられた近世教育思想（史）研究がそれらと向き合う条件は、決して排除されてはいないと考えられる。そして、これらの先行業績の上に、当該分野の研究も着実に始められるだろうと思われる。当然予想されるこの事柄を、基本的な認識として共有しておく必要があるはずである。

第二は、対象そのものについてである。上記のような関連分野の取り組みを通じて、研究対象とされた近世思想は——教育研究者の側からの「教育」概念そのものの再確認を経て抽出される限りで——教育哲学的吟味に十分に応え得る理論的精度と普遍的内容を保持していたのではないか。そうであれば、研究上の「不振」といわれる事態は改善される可能性が示唆されるということである。その要点のみ短く整理しておく。

（一）意図的な人間形成の働きを「教育」と捉えるとするれば、日本近世では「学」「学び」「学問」（以下「学」という言葉で言われる取り組みに着目する必要がある。それらの「学」は、様々な次元（習俗の段階から学問の段階まで）で論ぜられるが、近世儒学の発展のなかで重視される、古典（経書）に向かいあう「学」は、注釈を通じての知的学問研究としての意味とともに、古典が記載する真理を「教え」として実践し、人間形成を図る行為として、教育の意

味をも指し示している。

(2) とくに朱子学でいう「修身」の課題は、存在論・人性論・実践方法論のなどの諸領域と緊密に結びつき、倫理学の研究関心を集めてきた。これは理想的な人間のあり方とその実現を目指す自己自身による努力という点で、自己教育のカテゴリーで説明することができ、教育哲学的な研究関心をもって向き合う可能性や必要性を豊かに含んでいる。

(3) 近世儒学の発展を中心とした近世教育思想史の一連の対象群には、「人間の本性についての原理的洞察」「自然的・社会的秩序と人間のあり方との関係構造についての原理的認識」「古典をめぐる教えと学びの関係についての認識」「真理と権威の関係についての認識」「公概念に関する認識」、などの諸問題が含まれている。これらは、儒学の伝統的基本概念の理解に基づくと同時に、人倫や政治的社会秩序をも視野に入れた教育に関する、原理的に徹底し緊密に展開した思考の到達点を示している。

本報告では詳述することができなかったが、近世思想史に対する特定の接近視角からの研究蓄積は、人間形成に関わる普遍的な原理に触れるもの、あるいはそれを豊かに示唆するものが少なくない。そうであるがゆえに、近世思想として包

括される個々の思想は、突如ある時に思い出されるものではなく、むしろ継続的に「対話」されるべき相手であるに違いない。「リテラシー」「語り」「出版メディア」「読者層」などを視点とした、社会史のアプローチからの近世教育思想史研究の前進とともに、純粹に理論の場を中心とする一諸学説・思想との対比を通じて教育認識としての普遍的原理性の如何を問う一教育哲学的関心をもった近世教育思想(史)研究の前進を、近接領域に住まう私は期待する。

四 討議と今後の展望

ラウンドテーブルの参加者から寄せられた主要な問いは、①西洋教育思想(史)研究を通して獲得された豊かな知見を超えて、そこから「溢れ出る」ような近世教育思想の知見にどのような所論が存在するのか、②近世教育思想が提示する所論は、それを生み出したはずの社会的文脈にどこまで根ざしたものであり得たのか(例えば、「自学」などの主張は江戸の社会構造を背景として生じたといえるのか)、③日本の伝統的な「芸道」と近世教育思想との思想関連について、どこまでのことが解明されているのか、などであった。

いずれも報告者の問題提起をより多角的な視座から補強する意味合いを有する、貴重な問いであった。ラウンドテーブ

ルでは、とりわけ上記①の問題に関する討議に時間が費やされたが、「溢れ出る」思想の発見とともに、「溢れ出す」に留まっているように見えながらその源流や水脈が異なるものの発見もまた、この分野の重要な研究課題である、との論点に参加者の間で共有された。教育認識の形が多様であり得ることへの着眼こそが、より普遍的な教育認識の探究を切り開くものと考えられるからである。最後になつたが、刺激的な質問・所見を提示してくださつたラウンドテーブル参加者の方々に深甚なる感謝の意を表する次第である。

(慶應義塾大学)

(宮崎大学)