

序論

より良い教育とはなにかを考えるにはいくつかの問題がある。まずは「良い」の意味であろう。良いという価値は時代や場所によって異なり、その意味を一概にいうことはできない。もっとも時代についてはその教育が考えられている時点、すなわち常にその時点での「現在」と思われるかもしれない。だが教育は学習者の発達という将来への期待を含むものであるから、現在といってもそこには将来という時間性が込められているはずである。そのために、教育がおこなわれるのは単に現在ということではできない。また個別的に、それはだれにとっての良いなのか、なにに対しての良いなのかも様々である。次に「教育」が問題となる。良いの意味が確定せずに教育だけを常に肯定するということではできない。それにもかかわらず、時代や場所、さらには社会や国の体制などを越えて常に教育は肯定され必要なことと考えられる場合には、教育自体が歴史や社会から超越した価値概念になっていることになる。もしもそうなれば、教育は、教育をおこなうこと自体を目的とする行為になる。では思索の出発点はどこにあるのか。それは、より良い教育を求める原因となった教育、たとえば現実におこなわれている教育あるいはだれかの教育論などの事実であろう。それらの事実を批判することから思索は始まる。

思索が事実から始まるということは当然のように思われるかもしれない。しかし実際におこなうのは意外と難しいのではないだろうか。なぜならば、より良い教育についてはもちろんのこと、出発点としての教育を批判する時点で、自分のもっている教育観が障碍となる場合が考えられるからである。現行の教育を批判する時、自分の教育観が現行の教育とさほど差がない教育を受けてくる中で形成されていれば、批判がどれほど徹底的なものになるか疑問が残る。また逆に、仮に革新的な教育論が提出されても、批判する自分の教育観が従来の一般的な教育観と同様であれば、その革新性を看取できるかやはり疑問が残る。すると教育観は、批判の観点でもあるが、同時にそれは批判の限界点でもあるといえる。そのために、従来の教育を一新するほどの、より良い教育とはなにかを考えるためには、それに先立って教育観の転換が必要になる。

ただしここでいう教育観の転換とは、新たな教育観の完成としてではなく、完成への過程としてあるといえるであろう。なぜならば、教育観の転換がなされていれば、少なくとも教育概念について、その時既に従来の教育には転換の必要があることが認められていると考えられるからである。教育観の転換とは、単に教育観Aが教育観Bに換わることではない。転換にはAもBも含めたより多様な教育があり得るという前提条件が必要になる。さらに、諸個人の生活が多様に豊かであり教育が生活と不可分であるならば、むしろ転換は、教育が多様にあらざるを得ないということをも認めることと同義となる。転換とは完成ではなく新たな批判の観点の獲得であり、批判は完成を目指す過程においておこなわれるということからすると、転換によって示される第一のものは教育の多様性であると考えることが妥当だからである。

こうした多様な教育としての教育観の転換を試みたのが土田杏村である。

日本の社会教育史上これまでひじょうに注目されてきた教育運動のひとつに、1921年から1930年にかけて長野県を中心に展開された自由大学運動があった。その評価は高く、「大学拡張の実体を持ち、しかも純粋な民間運動であった点において世界的にも稀少な事例というべき」⁽¹⁾と評されるほどであった。この運動の中心が自由大学である。そこでは、学校教育の補完的位置にあった従来の社会教育とは異なり、労働する社会人が社会的創造へ協同して個性的に参画し得るように、生涯にわたって、自学的、自治的に学ぶことのできる教育が実践された。自由大学および自由大学運動については、「自由大学研究会」が結成され、その研究会の機関誌である『自由大学研究』が出されたことをはじめとして、既に多くの研究者によって実証的な研究が蓄積されてきている。土田杏村は、自由大学の設立や運営に中心的に参加した一人であり、そこでおこなわれた教育実践の理論的支柱とみなされている。

彼は大正から昭和のはじめにかけて社会改造を志す文明批評家として活躍した。その批評の対象は、哲学、宗教、文学、経済、歴史、社会、美術さらに教育や社会教育など多岐にわたる。また彼は病弱で、43歳の若さで亡くなっているにもかかわらず、多くの著書や論文を遺している。彼は、批評の中でも特に教育および社会教育の批評に力を注ぎ、遺された文献の中でもそれらに関するものが多い。それは彼が教育、社会教育をもって社会改造に臨もうとしていたからであった。

自由大学が注目を集め、それにともなって土田杏村の名前が知られてもいる。ところが現在のところ、自由大学については多角的に研究されてきたにもかかわらず、彼の教育観を分析の主な対象とした研究はひじょうに少ない。しかも、彼の全体的な思想構造を検討した上で、彼の教育観の分析をおこなっている先行研究はさらに少ない⁽²⁾。具体的にいうと、たとえば彼自身、自分は文化主義、人格主義、理想主義などの立場にあると述べているのだが、先行研究では彼のそれらの主義がどのような関係にあったのかを検討せずに、土田杏村はそれらの主義であったと記すいわば紹介にとどまったまま、彼の教育観に言及するということがおこなわれてきたのだ。彼が生涯を通じて論じていたのは社会改造論であり、改造のためにきわめて重要な位置を占めるのが教育、社会教育であった。ならば、彼の教育観を分析するには、当然社会改造論を支える彼の思想構造の分析を抜きにすることはできない。

土田杏村は当時の一般的な学校教育や社会教育を批判する諸論を発表した後に、従来の社会教育とはちがう意味で「社会教育」という言葉を用いた社会教育学を提唱した。彼の社会教育学には、従来の教育観に対して転換を迫るべく新たな教育観が示されていた。それはどういう教育観だったのか。また、社会教育学の提出の背景には、彼の文化主義、理想主義、人格主義があった。それらはどのような関係にあったのか。本論ではこれらの分析を通じて、これまでほとんど研究されてこなかった彼の社会教育学にみられる教育観の転換の構造を考察することを目的としている。

そして次の内容で分析を進める。

- 第一、思想家イリイチの 教育 概念について。
- 第二、土田杏村が評論活動に入るまでの経緯について。
- 第三、彼の文化主義について。
- 第四、彼の人格主義と理想主義について。
- 第五、彼が提出した社会教育学について。

これらについて、第一に関しては『早稲田大学教育学研究科紀要』別冊第 5号（1997年）に発表した拙論「I・イリイチの《教育》概念についての研究」を加筆修正したものである。また第三および第四に関しては『早稲田大学教育学研究科紀要』別冊第 7号（1999年）、第 8号-1（2000年）、第 8号-2（2001年）、第 9号-1（2001年）のそれぞれに掲載された拙論で部分的に論じたものである。

第一にイリイチの教育概念をみるのは、土田杏村にみられる教育観の転換の現在の意義を論じるためである。彼の直面した新たな教育観の創造や提出の困難と同様のことがイリイチにおいても認められる。1960年代後半から70年代前半にかけて、彼は学校教育中心の教育のあり方を問題視してスクーリング批判（いわゆる『脱学校論』）を展開した。そこで彼は「教育」という言葉で示される行為が実質的には教授的諸行為になっているとみなし、彼の考える「本来の教育」「あるべき教育」を唱えていた。つまりイリイチは先述した教育観Aを教育観Bに転換するような批判をおこなっていたのである。だが彼は単にAをBに換えることでは解決できない状況、AをBに換えること自体が困難な状況に直面する。彼のスクーリング批判は、学校の廃止や改革を求める次元の批判のひとつと理解されたり、学校教育の改善すべき問題点を指摘するものとして理解されたりした。彼の観点からすれば教授的諸行為としての教育が、社会や国家の体制を越えて諸個人に必要な基本的に善価値であることが自明の教育として一般化しているために、スクーリング批判は、一般的な教育観の中に、たとえ反省的であったとしても、取り込まれてしまうのだった。しかもこの時同じ「教育」という言葉であっても、教授的諸行為の意味で語られる彼の教育と、自明の教育の意味で語られるその他の者の教育では議論がかみあわず、教育をめぐる意味論がそもそも成立していない。また教育の自明性が疑われ得ないほどに制度をはじめとした現在の環境全体が構成され、生きる上で教授的諸行為としての教育を必要とする人間のあり方が普遍化している。そこでイリイチは、スクーリング批判を深化させたホモ・エデュカンドス批判に至り、その後教育の自明性が歴史的被造物であることを検証する研究を開始した。

土田杏村にもイリイチと同様の事態に直面した経験がある。1920年代学校教育を教育の本幹として社会教育はその延長もしくは補完的位置にあるとみなす教育観が一般的であったのに対し、土田杏村は本来社会教育のもつ意義は異なることを主張していた。だが一般的な教育観のもと、社会教育はそうした位置づけで既に制度化されている。しかも当時新たな教育として成人教育の考えが日本に紹介されたが、やはりそれも社会教育と同様の位置づけがおこなわれようとしていた。従来の教育観はひじょうに根強く、新たな教育観が提出されても既成の教育の一部に取り込まれる状況下で、彼は自分の教育観を語るのに努めていた。イリイチ

の場合と同じく土田杏村も、意味論の不成立や社会全体が従来の教育観を正当化する環境になっている事態の中で教育を論じようとしたのだった。ただし、イリイチが歴史的研究へ向かったのと異なり、土田杏村は、教育はその意義や目的を考えていくと学校教育中心に体系化されるべきではなく、もっと多様にあらざるを得ないことを理論的にしかも自由大学という実践的根拠をもって追求した。

彼らの試みから新たな教育観の創造や提出がいかに困難であるかが伺える。しかも土田杏村の諸論に示された教育観をめぐる問題は、イリイチの場合にもみられた、教育を論じることの現在の問題でもあると理解できる。そして、社会改造を主目的として教育による社会改造と従来の教育の改造を図ろうとした土田杏村には、教育の多様性にもとづいた新たな教育観の提出が必要だった。それは批判すべき学校教育を単に排斥するというのではなく、学校教育を含め多様にあらざるを得ない教育という教育観である。生涯学習の推進や学校の週五日制導入をはじめ従来の教育の再検討が求められる今日、教育の多様性を論理的に追求したところに土田杏村の教育観の転換は現代的意義をもつと考えられる。

彼の提出した教育観を分析するために本論では内容の第二以下を次のように構成している。第二に、土田杏村が批評家になった理由である、「社会ノ改革者」の志をもつに至った経緯を分析する。幼い頃から自他ともに認める秀才だった彼は、青春期のある出来事をきっかけとして自分の世界観が全てではないことに気づく。その後京都帝国大学の西田幾多郎のもとで哲学の研鑽に励んだ土田杏村は、研鑽の成果を自らの批評活動に反映させる。第三に、彼の認識論が社会改造論においてどのように反映されたかを分析する。彼は、自分の世界観が全てではないのと同じく、一般的な世界観も全てではないことを文化主義の立場から論じている。この立場は新カント派の哲学と土田杏村の「華嚴の世界観」および著書『象徴の哲学』に示された彼の認識論にもとづくものだった。第四に、文化主義の他に彼の基本的立場であった人格主義と理想主義を分析する。文化主義の根底には彼の人格主義があり、文化主義とならぶ理想主義の根底にもやはり人格主義があった。彼の改造論は諸個人が自由な判断の主体である人格をもつことに帰着する。では人格の形成はどうするのか。第五に、人格の形成を期する彼の社会教育としての教育論を分析する。彼からすれば従来の教育は期待に値するものではない。人格概念の成立は社会概念と不可分と考える彼は、本来教育とは社会教育と呼ばれるのが至当であるといい、社会教育学の提唱においてその意味での多様な教育観の提出を試みたのである。

註

- 1 宮原誠一『社会教育論』、国土社、1990年、82ページ。
- 2 土田杏村の思想まで分析の対象としている先行研究には、たとえば大槻宏樹『自己教育論の系譜と構造』（早稲田大学出版部、1981年）、社会教育基礎理論研究会編著『叢書生涯学習・自己教育の思想史』（雄松堂出版、1987年）、山口和宏「土田杏村における『教養』の問題」（日本教育史学会紀要編集委員会編『日本の教育史学36』、講談社、1993年）などがある。