

# 「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」への 1つのアプローチ（試論）

大西 勝也

## はじめに

「教育の基礎的理解に関する科目」の1つである「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」を概説する講義において、どんな内容をどのように発信するのかということの前提となる「教育の理念並びに教育に関する歴史・思想」へのアプローチの一例をスケッチしてみる。それが小論の目的である。そのアプローチの際、教師養成研究会編の「教育原理」を主に参考としたい。なお、講義で概説的にはあるが個々に扱う内容についての詳述は別の機会に行いたい。

## 1. 教育課程コアカリキュラム

小論を始めるにあたって、まず、押さえておかななくてはならないのが、平成29年11月17日に「教育課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」により出された「教育課程コアカリキュラム」に記述されていることである。「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」を概説する講義において受講者の学習目標がこの「教育課程コアカリキュラム」に記されている<sup>(1)</sup>。最初に記されているのが、次の「全体目標」である。

「全体目標： 教育の基本的概念は何か、また、教育の理念にはどのようなものがあり、教育の歴史や思想において、それらがどのように現れ

てきたかについて学ぶとともに、これまでの教育及び学校の営みがどのように捉えられ、変遷してきたのかを理解する。」

この全体目標をもう少し詳しく具体的に説明しているのが次に続く(1)～(3)の「一般目標」と「到達目標」ということになる。

### 「(1) 教育の基本的概念

一般目標： 教育の基本的概念を身に付けるとともに、教育を成り立たせる諸要因とそれら相互の関係を理解する。

到達目標： 1) 教育学の諸概念並びに教育の本質及び目標を理解している。

2) 子供・教員・家庭・学校など教育を成り立たせる要素とそれらの相互関係を理解している。

### (2) 教育に関する歴史

一般目標： 教育の歴史に関する基礎的知識を身に付け、それらと多様な教育の理念との関わりや過去から現代に至るまでの教育及び学校の変遷を理解する。

到達目標： 1) 家族と社会による教育の歴史を理解している。

2) 近代教育制度の成立と展開を理解している。

3) 現代社会における教育課題を歴史的な視点から理解している。

(3) 教育に関する思想

一般目標： 教育に関する様々な思想、それらと多様な教育の理念や実際の教育及び学校との関りを理解している。

到達目標： 1) 家庭や子供に関わる教育の思想を理解している。

2) 学校や学習に関わる教育の思想を理解している。

3) 代表的な教育家の思想を理解している。」

以上の文言を読んで気づくのは、「教育の基本的概念」、「教育の理念」、「教育の歴史」、「教育の思想」といったキーワードはもちろんだが、それらに加えて、「どのように現れてきたか」や「どのように捉えられ、変遷してきたのか」という文言、そして、「相互関係」や「関わり」という概念が用いられているということで、多様な教育の理念が教育の歴史や思想にどのように現れ、様々な教育の理念や思想が実際の教育や学校の営みの変遷にどう関わってきたのかを理解することに重きを置いているということである。つまり、教育の理念と思想との関わり、教育の理念・思想と教育の歴史との関わりを絶えず意識しながら、教育の歴史のダイナミズムを構造的に(意味連関を解き明かすように)理解することが求められていることがわかる。

## 2. 教育の基本的概念

教育の基本的概念というと、「教育」、「教授」、「形成」、「生成」、「陶冶」、「指導」、「発達」といった諸概念が思い浮かぶが、どこまでが基本的概念か明確に規定するのは結構難しい。「カリキュラム」、「教材」、「授業」、「学習指導」、「生徒指導」、「知育」、「徳育」、「体育」、「美育」、「食育」、「形式陶冶」、「実質陶冶」、「教科書」、「特別活動」、「教科」、「総合的な学習の時間」、「部活動」、「課外活動」、「教育相談」、「指導計画」、「学習指導案」、「時間割」、「社会化」、「教員」、「教

育行政」、「教育課程」、「教育相談」、「教育方法」、「教育哲学」、「教育経営」、「義務教育」、「公教育」、「私教育」、「学校」、「家庭」、「社会」、「学級」、「担任」、「診断的評価」、「形成的評価」、「相対評価」、「総括的評価」、「絶対評価」、「職員会議」、「校務分掌」、「学級経営」、「学級編成」、「学級担任制」、「教科担任制」、「通信簿」、「指導要録」、「教育委員会」、「組織的教育」、「非組織的教育」、「意図的教育」、「無意図的教育」、「ミメーシス(模倣)」、「教化」、「能力」、「資質」、「開発」、「予防」、「治療・矯正」、「個別指導」、「集団指導」、「学校」、「幼稚園」、「小学校」、「中学校」、「義務教育学校」、「中等教育学校」、「高等学校」、「特別支援学校」、「専門学校」、「大学」、「大学院」、「フリースクール」、「オールタナティブスクール」、「学業指導」、「進路指導」、「個人的適応指導」、「社会性指導」、「余暇指導」、「健康・安全指導」、「給食指導」、「発達障害」、「LD(学習障害)」、「ADHD(注意欠陥・多動性障害)」、「国際教室」、「反転授業」、「一斉授業」、「独立学習」、「発見学習」、「範例学習」、「完全習得学習」、「プログラム学習」、「問題解決学習」、「潜在的カリキュラム」、「プログラミング」、「自発性の原理」、「指導性の原理」、「目的の原理」、「興味の原理」、「活動の原理」、「教育的系統の原理」、「社会性の原理」、「個別化の原理」、「集団化の原理」、「段階教授法」、「児童・生徒理解」、「ティームティーチング」、「A.T.」、「ALT」、「S.T.」、「GPS」、「AO」、「教育の義務制」、「教育の中立性」、「教育の無償性」、「生涯学習」、「社会教育」、「個性」、「社会性」・・・とときりがなくある。ただし、今アットランダムに挙げたものの中には、概念というよりも専門用語(「ADHD」、「潜在的カリキュラム」とか)や一般的名称(「学校」、「児童」、「生徒」、「学生」とか)と称した方がしっくりする語句も含まれている。そうしたものも、共通の特性を抽象化した名辞としての語句ということから、あえて一括して概念の中に入れてみるが、これらの語句、つまり、概念は教育を実際的に考える上で普通に、用いるものなので、教育を考える上で

当然知っておくべきこれらは「身に付ける」基本的概念、少なくとも、それに類する概念と捉えられる。ただ、コアカリキュラムの到達目標1)「教育学の諸概念並びに教育の本質及び目標を理解している。」をみると、教育学の諸概念を理解することと教育の本質（「教育とは何か」）や教育の目標（「教育は何を目指すか」）を理解することとが並列されていることから、まず、教育の本質や目標に関わる概念を教育（教育学）の基本的概念として捉え、理解することから始めるのが適当と思われる。（別に、その他の概念を基本的概念から締め出すというわけではない）。コアカリキュラムの到達目標2)「子供・教員・家庭・学校など教育を成り立たせる要素とそれらの相互関係を理解している。」とあるように、その他の概念は「子供・教員・家庭・学校」、そして、「それらの相互関係」に関わる教育の概念であり、子供・教員・家庭・学校の領野で具体的に教育を考える際に有用な概念として理解対象となるのが次のステップとなる。すべての教育の本質・目標に関わる基本的概念を理解し、次のステップでその基本的概念が有機的に子供・教員・家庭・学校に関わる概念と結合し、具体的に教育について考え、理解を深めるという流れである。

教師養成研究会編の「教育原理 十訂版」（学芸図書）では、①「日本語の「教育」や英語の education という言葉の語源的仕組みから考える方法」、②「教育の歴史の中から、すなわち教育についての過去の思想や事実から教育の意味を考える方法」、③「人間の発達や社会のしくみの事実からいわば原理的に考える方法」が記され<sup>(2)</sup>、「教育とは何か」、つまり、教育の本質を考える方法を3つ挙げている。それは「教育とは何か」という「教育」の定義づけである。この問いへの答えは、「・・・である」という内容になるが、その内容に「・・・を目指す」、すなわち、「教育はどういう資質・能力を有した人間の形成を目指すか」という答えである教育の目標が加わることになる。

「教育の本質」について、上記の「教育原理 十訂版」では、①に関しては、英語の education の語源としての educare（育てる）や educere（導く）が取り上げられる。②に関しては、ソクラテス、ペスタロッチ、デューイ、世阿弥、福沢諭吉らの教育観が取り上げられる。③に関しては、「社会化」や「学習の助成」が取り上げられる。

そして、教育概念の定義の話は、「教育概念の範囲の二層性」に発展する。ここでは、「組織的教育と非組織的教育」と「教育と教授」がテーマとして取り上げられる。なお、旧版の「教育原理 六訂版」では、「教育概念の二層性」の内容として、「教と育」、「意図的教育と無意図的教育」、「教育の連続的形式と非連続的形式」が取り上げられていた<sup>(3)</sup>。

「教育」の基礎的概念としてこれら「教育概念の範囲の二層性」の話は「教育」の内実の実際的奥行きを理解する上で、重要である。例えば、「意図的教育と無意図的教育」（.クリーク）という教育の概念は、学校教育に典型的な「意図的教育」の可能性と限界を自覚する上で参考になる。「潜在的カリキュラム」（アップル）という概念にもつながることであるが、学校全体が一つのカリキュラムとして学習者である児童・生徒にとって（教師にも）教材となりうる。学校生活の中には、教師が学習者が自立した人間に成長・発達することを目指して学習者を意図的に支援する働きかけとしての「意図的教育」はもちろんのこと、それ以外に教師の意図によらず生じる出来事・経験があり、これが結果的に学習者にとって教訓の教材となり、学習者の学びをもたらすことがある。それは「無意図的教育」という概念で示すことができる現象といってよい。さらに、「意図的教育」と「無意図的教育」の時空を超えた（タイムラグがある）連関が結果として生じることもある。たとえば、教師が行った「意図的教育」の意味を学習者がのちの人生において偶然の出来事によって発見したり、より深く認識したりすることが

あるが、その出来事は結果的に「無意図的教育」となり、かつての「意図的教育」と連関することになる。その反対に、すでに「無意図的教育」により学習者が興味・関心をもったことについての認識・理解が、その後に教師の「意図的教育」によりさらに深まるという結果となったとき、「無意図的教育」と「意図的教育」が連関することとなる。

この「意図的教育」と「無意図的教育」という教育の基本的概念について理解を進めていくと「ミメシス (模倣)」という概念に突き当たる。これは「意図的教育」と「無意図的教育」の中間にある。「ミメシス (模倣)」は、学習者が結果的にあこがれの対象となったものと出会い、その対象が自分の在り方に影響する。ある意味でその対象は教訓を含み、成長する自分の目標として具体的イメージをもたらしてくれる。この「ミメシス (模倣)」は古代ギリシアより用いられている概念であるが、日本語の「学ぶ」は「まねぶ」に由来しているということから、人間がその成長過程において何らかのモデルとなる対象と出会い、そこから影響を受けるという事実は一般的事象であることからして、「ミメシス (模倣)」を教育の基本的概念、もしくは、そこに接続する概念として理解することは「教育の本質」にアプローチする上で必要と考える。「ミメシス (模倣)」が「意図的教育」と「無意図的教育」の中間にあるというのは、憧れを惹き起こす模倣の対象との出会いが一見偶然なことがらではあっても、ある程度意図的に仕組まれた環境の中で、あるいは、意図的メッセージを込めた啓蒙活動や創作活動を享受する中で、あるいは、相手に何かを伝えたいという意図を含んだコミュニケーション行為の最中に、生じることも考えられるということで、「意図的教育」と「無意図的教育」の双方の性格を持つと考えられるからである。例えば、生産活動の産物としてのゲームを試してみたら、そのゲームの主人公に惹かれ、自分の人生の師になるということ、これは、「ミメ

シス (模倣)」の事象といえる。また、親が言葉ではなく、自分の生きざまを子どもに身をもって示すことで、子どもの中で親への憧れとしての「ミメシス (模倣)」が生じる場合、その親の生きざまには子どもへの隠れたメッセージが潜んでいると考え、親の生きざまは子どもにとっての「無意図的教育」の作用のみを有しているとは言い切れないのではないか。「意図的教育」の作用もいささか持ち合わせていると考える。

「教育の連続的形式」と「教育の非連続的形式」の概念が指す内容は、この「意図的教育」と「無意図的教育」の概念のそれと重なるところが大きいように思うが、人間の連続的な成長・発達と非連続的な成長・発達の二層性を理解する上で参考となる教育の基本的概念といえる。教育と人間の成長・発達の多層性を深く理解する上で、これら二つの概念も注目に値すると考える。

さて、「教育の基本的概念」を理解し、次いで、この基本的概念が「教育を成り立たせる諸要因」である「子供・教員・家庭・学校」とどのように相互連関するかの理解に進むのか、一例を挙げてみる。

「教育の基本的概念」といえる「教育 (Education, Erziehung)」と「教授 (Instruction, Unterricht)」でみている。前掲書「教育原理 十訂版」の「教育と教授」についての記述に次のような解説がある。「教育概念の二層性は教育と教授との関係にもある。教育という言葉には日常的な用法として多様な意味が含まれている。たとえば、しつけや訓練のことと数学や英語の勉強のこととは、内容も方法も異なるが、それを教育という言葉でひとくくりに表現することが多い。日常用語としてはそれで十分通用するし、特に間違った言葉遣いであるわけではない。しかしながら、場合によっては、無用の混乱を避けるために分けて用いることがある。いちがいに教育といっても、どんなことを学ばせ、身につけさせようとしているの

か。とりわけ目標の上から、それを道徳性などの人格形成にかかわる意味と、知識や技能の伝達にかかわる意味とに大きく分けて用いることは、教育行為の意味を明確にし、整理して考えるために必要である。実際、古くからそれらを別々の言葉遣いによって表現してきた。理想とする人間へ向けて「教育する」「導く」という場合と、特定の知識や技術を「教える」「伝える」という場合には区別された意味がある。それは、英語で *education* と *instruction* の別があり、それを行う者を *educator* と *instructor* に分けて呼ぶことに対応して意味が分かれることと同じである。わが国の教育用語として、一般的には、教育（あるいは訓育）と教授（あるいは知育）の用語が当てられ、意味の使い分けがなされる。<sup>(4)</sup> 要するに、「教育」という概念は、日常的には、「教授」の概念も含んで用いられているが、元来、「教育」には人格形成（訓育）という意味が、「教授」には知識・技能の伝達（知育）という意味が相当しているのである。この「教育」と「教授」の概念にみる「教育の概念の二層性」を今日の「学校」の「生徒指導（生活指導）」と「学習指導」にスライドさせてみると、「生徒指導」と「学習指導」の本質・目標が明確に理解できる。「生徒指導（生活指導）」と「学習指導」の概念は、「子供・教員・家庭・学校」に関わる概念である。「教員」が、「学校」で、「子供」が社会の中で自立した人間に成長するように目標を立てて人格形成を支援する働きかけ、すなわち、「生徒指導」、そして、「子供」が知識・技能を習得しその資質・能力を開花させるべく目標を立て学習を意図的に支援する働きかけ、すなわち、「学習指導」が「学校」における「教育」と「教授」の具体的あり方として位置づけられるのである。「家庭」は「子供」の「学校」でのこうした「教育」と「教授」の在り方に関心を注ぎ協力者として、時には、批判者として、「学校」に関わる。「子供」への愛情から「学校」への厳しいまなざし、要求が「家庭」から「学校」に注がれる。この延長線上に、

「学校へのクレーム」の問題もある。「躰」や「徳育（訓育）」・「価値の教育（道徳教育）」といった狭義での「子供」の「教育（人格形成）」は、「家庭」を中心とした「私教育」の要件であって、「学校」ではもっぱら（知育）を中心とする「教授」に限るものとするという考え（コンドルセ）もある<sup>(5)</sup>。こうして、「教育」と「教授」という「教育の基礎的概念」は、今日、というより、近代以降、「教育」を構成する大きな要件である「子供」・「教員」・「家庭」・「学校」に関わる諸概念（「生徒指導」、「学習指導」、「公教育」、「私教育」）へとリンクしていき、教育についての基礎的理解の拡大深化を招来する。

「教育」から派生する「生徒指導」という概念についての理解は、次に、その究極の目的である「子供（児童生徒）」の「個性の伸長と社会性の育成」の理解へ、さらに、その現実的目的である「開発的目的」、「予防的目的」、「治療・矯正的目的」の理解へと発展する。こうして「個性」、「社会性」、「開発」、「予防」、「治療・矯正」の概念への理解が自然に求められる。「教授」から派生する「学習指導」という概念についての理解は、「カリキュラム」（「教育課程」）として「学習指導要領」の理解、「カリキュラム」の構造と類型として「教科カリキュラム」・「学問中心カリキュラム」・「経験カリキュラム」・「社会中心カリキュラム」・「人間中心カリキュラム」等の理解、「学習指導」（「教授学習」）の方法原理として「自発性の原理」・「指導性の原理」・「目的の原理」・「興味の原理」・「教育系統の原理」・「社会性の原理」・「個別化の原理」・「集団化の原理」・「コミュニケーションの原理」などの理解へとそれぞれ発展していくのである<sup>(6)</sup>。

### 3. 教育に関する歴史

コアカリキュラムの「(2) 教育に関する歴史」では、「過去から現代に至るまでの教育及び学校の変遷」、つまり、「教育及び学校」（「教育」）の歴史を、その中で登場した多様な教育の理念

との関りのもとに理解することが主眼である。「教育」の歴史には、「学校」の歴史や「近代教育制度」の歴史（「成立と展開」）の他に、「家族と社会による教育の歴史」も含まれている。実は、この「家族と社会による教育の歴史」を理解することには、ある困難が付きまとうのである。というのも、日本教育史にしても西洋教育史においても「家族による教育の歴史」と「社会による教育の歴史」は、教育の思想史や学校教育に関わる教育の政策・制度史に比して、不明な点が多いからである。とりわけ、古代・中世についてはその感が強い。アリエスの「子供の誕生」<sup>(7)</sup>をはじめとする社会史研究の成果は、そうしたところを補ってくれる貴重なものではあるが、すべてではない。それぞれの時代の「家庭の教育」や「社会の教育」を理解するためには、「家庭」や「社会」の在り方を規定するその時代の政治、法律、経済、宗教、思想、文化（科学・学問、芸術、芸能、サブカルチャー、競技など）、スポーツ、伝統、遊び、流行、伝統的価値観（死生観、恋愛観、結婚観など）、規範、時間感覚、ライフサイクル、習俗、病気、災害、刑罰、暴力（戦争、犯罪、集団ヒステリー（魔女裁判など）、偏見・差別、衛生など、時代の諸々の構成要因の実情をある程度、知ることが必要とされる。その時代の子供の誕生と養育・教育に関わる慣習、結婚事情、埋葬事情など習俗についての理解は、なかなか難しいが、その時代の「家庭」や「社会」の実態に迫ろうとするならば、欠くことができないと思われる。当然わかる範囲においてはあるが、「家庭と社会による教育」の背景の把握に努める必要がある。つまり、「家庭と社会による教育の歴史」とは、「現代に至るまでの」「家庭と社会による教育」の「変遷」であり、その変遷は歴史の全体を見通す中で理解する際には、その背景となる時代の諸々の構成要因の変遷と有機的な連関をしたものとして把握されて然るべきである。そして、「家庭と社会による教育の歴史」の理解に際しては、「多様な教育の理念」との

関わりについての理解が当然、伴う。

さて、コアカリキュラムの一般目標に「教育及び学校の変遷を理解する」とあるが、学校の変遷については、到達目標に「近代教育制度の成立と展開を理解している」と記してあることから、近代以降の学校の歴史（その教育理念との関わりに着目しながら）の理解に重きを置くことになる。「近代教育制度」というとき、その「教育」は「公教育」を指しており、近代以降それを実現するのが「国家」（国民国家）であり、「国家」が目指す「公教育」とは「国民教育」ということであることから、「近代教育制度」とは「国民教育制度」ということになる。先述の「教育原理 十訂版」では、「国民教育制度の誕生」に先立って、「学校の起源」、「庶民学校の発生」、「公教育論の誕生」について言及している。これらについての知識は、「国民教育制度」の特質と意義を人間の歴史という文脈の中で理解につながるものと考え。「学校の起源」において前掲書では、次のように記されている。「学校は、人々の生活の中に埋め込まれる学習や教育の機能を取り出し、教育を意図的、計画的に進めようとする場を地域社会の中に設けることによって成立する」と。続けて、学校が発生する三つの契機を挙げている。「第一は、現在でも未開種族に広く見られる入社式（initiation）に起源を求めるものである。入社式は、種族の正規の一員として認められるための儀式で、一般に成年期に行われる。・・・このような入社式は、教育と試験と訓練の機会としての意義を持ち、学校の発生を促す契機となった、とするものである。第二は、人類が文字を発明したことに学校の起源を求めようとする。未開社会では経験の伝達は言い伝えの形式をとっていたが、文字が発明されるに及んで経験の伝達は言い伝えの形式をとっていたが、文字が発明されるに及んで経験の伝達は文字の形式に委ねられるようになった。そのような段階では、識字能力を持つものが文化遺産の独占的な継承者となり、集団の中で特別な地位を築く

ようになる。原始社会では、この役割はもっぱら僧侶階級によって担われており、学校はしばしば神殿に付属して設けられた。第三は、学校の起源を語源の面から考えようとする。学校を意味する school（英語）、Schule（ドイツ語）、ecole（フランス語）などの語源がラテン語の schola に求められ、さらにそれが閑暇、休息を意味するギリシア語の skhole に求められることはよく知られている。学校が閑暇、休息を意味するというのは、学校は人々の実生活から切り離された場に教育を目的にして設置されるという事実と符合する。学校という場を己の学習と教育のために活用することができるには、労働から解放されるという社会的身分が必要であった。実際に、ヨーロッパ中世に発生した多数の古典語学校は、貴族階級の閑暇の消費という意味合いを持つものがほとんどであった。また、わが国についても、「学校」という言葉そのものが大宝律令期に使用され始めたとき、それが指し示すものは「学識」（がくしき、後の大学寮）であり、儒学の經典の学習を中心にして国家官吏の養成を意図する機関であった。就学者は「閑暇」を享受できる階層に限定され、貴族の子弟が想定されていた。」これらの三つの契機により発生してきた学校だが、学校が「一般的の人々に向けて体系的に・・・整備される」のは、近代以降である。しかし、近世において「萌芽的ではあれ庶民のための学校」が世界各地に発生したことも歴史的事実として見落とせない。「教育原理 十訂版」では「庶民学校の発生」ということでその事例をいくつか挙げている。ここでは「日本における庶民の学校としてもっとも多数設置され、よく知られている教育機関」として「とりわけ江戸時代に普及した寺子屋」に触れている。それに続いて、「公教育論の誕生」ということで教育思想としての公教育論の誕生に言及している。その公教育論を主張した代表的人物としてコンドルセ（1743—1794）を紹介し、その教育思想の要点を記述し、「このコンドルセの公教育論は、後

に近代公教育の構造を考えるに際しての基礎理論とされるようになり、公教育制度の義務・無償・中立の3原則を導きだすうえで重要な役割を果たすことになった」と結んでいる<sup>(8)</sup>。

公教育論とそれに伴う教育の義務性・無償性・中立性といった理念が広がり、国民国家の成立、産業の興隆、国民の愛国心の高揚、民主主義・人権思想の登場といった近代の趨勢の中で、紆余曲折はあったが、国家の側からは国家の繁栄や国民統合を推進するために、また、国民の側からは立身出世のために必要な知識・技能を身に付けるために、それぞれ公教育としての国民教育が体系的に整備されることを求めたのである。「教育原理 十訂版」では、日本の国民教育制度が「いくたびかの変転を重ね今日の学校制度に行き着いている」ということで、歴史の変遷を次の6つの段階で示している。

- (1) 「学制」（明治5年）期の学校制度
- (2) 教育令改正（明治13年）期の学校制度
- (3) 明治30年代初頭の学校制度
- (4) 大正期の高等教育の充実整備
- (5) 戦時下の国民教育
- (6) 第二次世界大戦後の学校制度<sup>(9)</sup>。

「教育に関する歴史」の「到達目標：3）現代社会における教育課題を歴史的な視点から理解している」についてであるが、例えば、「生きる力」をはぐくむという取り組み、「いじめ」に対応する取り組み、「授業」を工夫・改善する取り組み、「多文化教育」の取り組み、「子供の貧困」に対応し子供の生活・学習を支援する取り組み、「学力」向上への取り組み、「人権教育」への取り組み、「理数教育」への取り組み、「伝統や文化に関する教育」への取り組み、「道徳教育」への取り組み、「外国語教育」への取り組み、「職業教育」への取り組み、「体育」への取り組み、「食育」への取り組み、「安全教育」への取り組み、「環境教育」への取り組み、「消費者教育」への取り組み、「情報教育」への取り組み、「特別支援教育」への取り組み、「体験活動」の充実への取り組み、「言語能力」の育成への取

り組み、「部活動」への取り組み……など。これらの取り組みは、その大半が20世紀に入ってからのものだが、それでも今日までその充実を求めながら変遷を遂げてきている。それを把握することが「現代社会における教育課題を歴史的な視点から理解」することにつながると考える。

#### 4. 教育に関する思想

一般目標にある、「教育に関する様々な思想」は「多様な教育の理念」を含むし、「実際の教育及び学校」は「多様な教育の理念」を含んだ「教育に関する様々な思想」の反映である。従って、ここでは、「実際の教育及び学校」に影響を与える「教育に関する様々な思想」に焦点が当てられるのである。

到達目標の1)「家庭や子供に関わる教育の思想」については、西洋教育史でいうなら、例えば、プラトン(紀元前427～紀元前347)「国家」<sup>(10)</sup>、アリストテレス(紀元前384～紀元前322)「政治学」<sup>(11)</sup>、クインティリアヌス(35頃～100頃)「弁論家の教育」<sup>(12)</sup>、エラスムス(1466～1536)「教育論」<sup>(13)</sup>、ロック(1632～1704)「教育に関する考察」<sup>(14)</sup>、ルソー(1712～1778)「エミール」<sup>(15)</sup>、ペスタロッチ(1746～1827)「隠者の夕暮れ」・「シュタンツ便り」<sup>(16)</sup>、デューイ(1859～1952)「学校と社会」<sup>(17)</sup>・「民衆主義と教育」<sup>(18)</sup>といった人物の作品の中にみとれる。

そこには独特の家族観・家庭観や子供観が個性的に表され、家庭教育や子供教育に関わる理念が抽出できる。

到達目標の2)「学校や学習に関わる教育の思想」も同様である。例えば、「学習に関わる教育の思想」でいうと、古くは、ソクラテス(紀元前469～紀元前399)の「問答法」(「産婆術」「助産術」)、クインティリアヌスの「弁論術」、コメニウス(1592～1670)の「教授学」、ペスタロッチの「メトード」、ヘルバルト(1776～1841)の「教育的教授」・「段階教授法」、デュー

イの「問題解決学習」、キルパトリック(1871～1965)の「プロジェクトメソッド」、パーカー・スト(1887～1959)の「ドルトンプラン」、ウオッシュバーン(1889～1968)の「ウィネットカプラン」、ブルーナー(1915～)の「発見学習」などが挙げられる。

到達目標3)「代表的な教育家の思想」であるが、1)と2)で注目した人物の思想と重なるところが多いが、それ以外の人物の思想も、「教育に関する様々な思想」の歴史的・理念的広がり構成する重要なものとして着目してよい。

西洋教育史に関わる人物として汎愛派のバゼド(1723～1790)、カンペ(1746～1818)、ザルツマン(1744～1811)、ムーツ(1759～1839)、ロヒョー(1734～1805)、教員養成所校長のディースターヴェーク(1790～1866)、幼稚園創設のフレーベル(1782～1852)、感覚訓練を重視した教育の実践の場「子供の家」創設のモンテッソーリ(1870～1952)、新教育運動に影響を与えたエレン・ケイ(1849～1926)、ドクロリ(1871～1932)、「教育＝芸術」「自由への教育」を提唱し「シュタイナー学校」を創設したシュタイナー(1861～1925)、自由教育論に基づいた教育実践を「ヤーナスヤ・ポリーナの学校」で行った文豪トルストイ(1828～1910)、自由主義に基づく子供の自治で運営される「サマーヒル・スクール」の創設者ニール(1883～1973)など。日本教育史に関わる人物としては、古くは「綜芸種智院」を開設した空海(774～835)、体系的教育書「和俗童子訓」を著した貝原益軒(1630～1744)、万人の個性(「気質」の個性)の発揮を重視した教育を説いた荻生徂徠(1666～1728)、江戸時代の子育て書「養育往来」を著した小川保麿(19世紀 江戸時代)、福沢諭吉(1835～1901)、大正新教育運動のを担った教育家たち、「やまびこ学校」の無着成恭(1927～)、林竹二(1906～1985)、斎藤喜博(1911～1981)など。その思想が歴史の中でどのような「教育の理念」を発し、「実際の教育や学校」にどのような影



響を与えたか、そして、今日の教育を考えるにあたっていかなる示唆を与えているか留意しながら、理解を深めることが重要と考える。

---

**[注]**

- (1) 教育課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 「教育課程コアカリキュラム」  
2017年11月17日 P.11
- (2) 教師養成研究会 「教育原理 十訂版」 学芸図書 2016年 P.8～18
- (3) 教師養成研究会  
「教育原理 六訂版」 学芸図書 1994年  
P.12～22
- (4) 前掲書（2） P.17～18
- (5) 前掲書（2） P.126
- (6) 前掲書（2） P.28～42, P.60～64
- (7) アリエス 「子供の誕生」 みすず書房  
1980年
- (8) 前掲書（2） P.123～126
- (9) 前掲書（2） P.128～129
- (10) プラトン 「国家」 岩波文庫 1979年
- (11) アリストテレス 「政治学」 岩波文庫  
1981年
- (12) クインティリアヌス 「弁論家の教育」  
京都大学学術出版会 2005年～

- (13) エラスムス 「エラスムス教育論」 二弊社 1994年
- (14) ロック 「教育に関する考察」 岩波文庫  
1967年
- (15) ルソー 「エミール」 岩波文庫 1982年
- (16) ペスタロッチ 「隠者の夕暮れ」「シュタ  
ンツ便り」 岩波文庫 1982年
- (17) デューイ 「学校と社会」 岩波文庫  
1957年
- (18) デューイ 「民主主義と教育」 岩波文庫  
1975年

---

**[参考書]**

- 教育思想学会編 「教育思想辞典」 増補改訂版  
勁草書房 2017年
- 小泉吉永 「江戸の子育て十か条」 柏書房  
2007年
- 服部早苗 「歴史のなかの家族と結婚」 森話社  
2016年
- 沢山美果子 「江戸の乳と子ども」 吉川弘文館  
2017年
- 細谷恒夫 「教育の哲学」 創文社 1984年
- 森昭 「人間形成原論」 黎明書房 1989年
- 江藤恭二・篠田弘・鈴木正幸 編 「子どもの  
教育の歴史」 名古屋大学出版会 1999年

皇至道 「西洋教育通史」 玉川大学出版部  
1978年

長尾十三二 「西洋教育史」 東京大学出版部  
1978年

梅根悟 「西洋教育思想史 1.2.3 」 誠文堂  
新光社 1975年

山本正身 「日本教育史」 慶應義塾大学出版会  
2014年

長田新 監修 「日本教育史」 お茶の水書房  
1961年

井上久雄 編 「日本の教育思想」 福村出版  
1979年