

Title	コンドルセとホーレス・マン：公教育論と被教育者をめぐって
Sub Title	Condorcet and Horace Mann : their ideas of public education and educatee
Author	森田, 希一 (Morita, Kiichi)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	1987
Jtitle	慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要：社会学心理学教育学 (Studies in sociology, psychology and education). No.27 (1987. ) ,p.87- 94
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	論文
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	<a href="https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000027-0087">https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000027-0087</a>

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

# コンドルセとホーレス・マン

—公教育論と被教育者をめぐって—

## Condorcet and Horace Mann

—their ideas of public education and educatee—

森 田 希 一  
*Kiichi Morita*

Depending on the idea of Condorcet (1743-1794) and Horace Mann (1796-1859), I elucidate a problem with which everybody is necessarily confronted in process of thinking about education in a state and a society.

The outline is following;

I will

1) indicate their ground of an argument of public education from two viewpoints, that is, idea and reality, and examine a word "right of education" used there.

2) investigate how they apprehend "educatee" as an object of education, and manifest that Condorcet regards primarily "educatee" as a citizen in a political sense while Mann regards him as a child who is the subject of learning.

3) finally conclude that, as a fundamental attitude for public education, Condorcet had a political interest preceding an educational one while Mann had both interests with the same value, and discuss this significance.

### 1

本論文の目的は国家・社会における教育を考えていく上で必然的に誰もが直面する問題をコンドルセ(Marquis de Condorcet, 1743-1794)とホーレス・マン(Horace Mann, 1796-1859)の論に依拠し、解明していくことにある。概要は次の通りである<sup>1)</sup>。

安定した社会が動揺し、あるいは解体し、新しい社会の建設の必要性が広く望まれる状況になった時、その社会建設の有力な機能として、もしくは国家の政治活動の一部として、“教育”が人々の間で意識化され、その重要性が唱えられるようになる。そのような現象は“絶対主義時代の落し子”とも言われるが、明確な形を呈して開始されたのはやはり、市民革命後の近代国家成立の時期から(18C後半以降)と言ってよい。その結果、政府(国家)が全国民に広く行き渡る教育を計画、主宰す

るようになる。

このような市民革命後の(欧米)近代諸国家において公教育(政府が設置、維持するという意味での)が国民の間に普及していくようになるには、現実の国家・社会の中から直接に導かれる要求、あるいはそれらを支える経済的基盤が大きな原動力となったことは言うまでもない。だが、それだけでは公教育の推進はなしえなかった。同時に、そのような公教育を弁明、正当化あるいは統括していく諸理念が存在しなければならなかった。即ち、“人類普遍的”というような文脈の中で標榜される自由、平等、独立、自然権、教育権……。言わば、人権宣言や市民社会の論理、あるいは近代教育思想から導かれる(理想的)理念である。公教育を推進、指導していく立場の人間にとって何よりもまずその理念が、彼らの基本的態度(その出発点にある関心)を支えるようになる。

しかし、問題がそこに発生する。「教育」という言葉

をめぐっての彼らのその基本的態度である。つまり教育が「子供を善くする」(村井実)<sup>2)</sup>という関心から生れる営みである以上、それが思想にせよ、制度にせよ、方法論にせよ、「教育」と名のつく限り、本来的にはその基本的態度は子供の成長とか発達——子供の「善さ」——に向かうものでなければならない。

だが、現実の国家・社会の中で推進される(公)教育においては、この「子供を善くする」という関心がその出発点に据えられているとは必ずしも限らないのである。それ故、この基本的態度のあり方いかんによって、例えば理想とされる「教育の自由」という言葉は子供一人一人の成長、発達をはかるということから一転して、専制君主の国体強化の口実に陥ることにもなりうる。

コンドルセもマンもこのような意味において多くの近代における(理想的)理念を共有し、その言葉の中へ、当時の時代と社会の抱えていた現実からの要求を調停しようとして試みつつ、公教育を推進、指導していった。また、実際の制度的観点からも機会均等、無償性、中立性、生涯教育施設の準備などに共通点(今回は触れない)を見出すことができ、それらは自由主義的、民主主義的な教育と言われる観点から一般に望ましいとされる形態であったと言える。

しかし、いったん共通理念としてのそれらの言葉の内実に入り、彼らの公教育に対する基本的態度に接触した時、結局の所、その出発点において大きく2人の関心が異なっていたことを認めざるを得ないのである。結論を述べておこう。コンドルセにおいては公教育を構想するにあたり、彼の根本の関心として「子供を善くする」という教育的関心に先行して、むしろ「国家・社会を善くする」(便宜上、政治的関心と名づける)という関心があったのではないか。一方、マンにおいては勿論、「国家・社会を善くする」という政治的関心は持っていたが、それと全く表裏一体の形で「子供を善くする」という教育的関心を持っていた。

本論文は、文化、時代、社会などを言わば“独立変数”として2人の公教育論を比較考察することに主眼は置かれていない。「子供を善くする」という関心が1つの教室、1つの家庭から国家・社会という枠組に置き換えられた時、もはやその教育的関心は自存的であることがむずかしくなり、他の大きな関心(政治的関心)との間に生じる緊張と調停に支えられた“ジレンマ”の上に改めて成立する。そしてこれこそが国家・社会における教育を考えていく上で『誰もか直面する問題』——政治的関心と教育的関心の間に生れるジレンマ——であり、それ

をコンドルセとマンの論を援用しながら、改めて浮き彫りにしていくことを本義とするものである<sup>3)</sup>。そして教育学を研究する我々が公教育に潜在するこのジレンマを上記の視点に立って掘り起こし、問題化していかなければ、教育の自律性、存在価値などは失われてしまうのではないか。——この私の主張が全体に流れている。

そこでまず私は、2人の公教育の論拠を理念と現実の2つの方向から改めて整理し、同時にその中で使われている「教育権」という言葉も併せて吟味しよう。そして(教育学上、重要と思われるので)彼らがその中で教育の対象となるべき被教育者(子供)をどう捉えていたのかを探りつつ、前記の“ジレンマ”の意味について考察を加えていくことにする。

## 2

まず、コンドルセの公教育の論拠をまとめてみよう。

(1) 人権宣言で明文化された政治上の平等を実際的なものとし、精神的にも経済的にも他人に従属しない独立した市民の形成。

(2) 諸々の技術を完成し、人々に幸福と繁栄をもたらし、災禍を減らし、社会の効用を増大させること。

(3) 才能を持っている人々にそれを伸ばす機会を提供し、つまり天才の力を発揮させ、真理を発見し、人間精神を完成へと促す。

コンドルセの公教育の論拠は全体がこのように理想的(理想的)である。そして、その中でも彼も述べるように(1)の政治上の平等を実際的にするという事が第一の論拠であったと考えてよい。革命期のフランスにおいては何よりもまず、人権宣言というものが「人間の名における、人間の権利の宣言であり、人権は、自然法にもとづく人類普遍の原理<sup>4)</sup>」にまで高められていたのであり、それ故、あらゆる行動の指標に他ならなかったのである。

しかし、彼の公教育論の中には多くの研究家が指摘するように、当時の非常に現実的と言える要求が実際には調停されているのである。それは彼の所属したジロンド派の立場、即ち、経済において実力を貯えながらも政治的には第三身分として何ら権利を持つことができず、それに強い不満を持っていたブルジョアジー達の要求であった<sup>5)</sup>。

コンドルセの公教育は初等学校(écoles primaires)においては彼自身も述べるように「大多数の国民」が対象となっている。しかし、上級階級に進める者は全国民ではなく経済的にゆとりのある家庭の子弟だけである。

革命期において未だ本質的には農業国のフランスにおいて、労働力としての子供を長い間手放すことができなかつたり、また教育それ自体を必要としない階層が多く占めていたと考えられる。そのため、そのような農民の階層は実質的に外されていくことになり、経済的な実力のあるブルジョア主体の教育体制が内実を占めるのである。

無論、コンドルセはこの内実の矛盾を肯定しながらも、他方、それに対して様々な調停を見出している。その1つが「能力」の差ということであろう。即ち、能力があっても経済的にゆとりのない家庭の子弟には「祖国の生徒 (élèves de la patrie)」として学資を政府が保証するのである。勿論、この恩恵にあずかるのは僅か一握りのエリート達ということである。

そのような文脈で把えるならば、コンドルセの考えた「instruction」とはその内実の矛盾を見事に調停したものとと言える。instructionとは彼自身が述べるように「単に実証的な教育、すなわち、事実の真理及び計算についての教授」であるがその本質を私がまとめるなら次の如くである。つまり、真理を媒介に生徒自身をして、科学的合理的の思考態度、推論の方法をしっかりと身につけ、精神的にも経済的にも独立した市民になることを意図した教育の形態である<sup>6)</sup>。

これは一方でコンドルセの目指した「国民主権と個人の尊重に立脚した高度の法治国家」<sup>7)</sup>での個々人の行動の原理であり、他方、それはまた、都市を基盤に自由で主体的な活動を行おうとするブルジョア達にとってもまさに行動の原理に他ならなかったのである。

このようにコンドルセの公教育の論拠を振り返ってみるにそこには人権宣言で保証された『人類普遍の原理』に貫かれた諸理念がその表面を形作っている一方、その内実においては当時のブルジョア達達の行動を正当化するという要求が含まれていたのを我々は見ることができる。

では一方、マンはどうであろうか。まず、渡部晶氏の整理を参考にその論拠の現実的側面を見ていこう<sup>8)</sup>。

- (1) 経済的要請。即ち、教育を行うことで一層、有能な労働者を育成し、もって生産力を高めること。
- (2) 共通価値観。移民者が増加し、価値の混乱していたアメリカにおいて、アメリカ国民としてのナショナルティを全国民に浸透させること。
- (3) 社会秩序の維持。知的向上による貧困を除去し、犯罪、暴動を減らす。

これら3つの現実的要求からの論拠は確かに19C前半

から中期にかけてのマサチューセッツ州及びアメリカ合衆国の中で生じた問題が直接的に反映されている。そしてそれに直面していたマンにとっては公教育の弁明の中にそれらの問題を取り込んでいかなければならず、それは「行政官としての任務を果たすための一つの手段的な行為」<sup>9)</sup>に他ならなかったのである。そうしなければ公教育に未だ無理解であった人々の眼を向けさせることができなかつたのである。これらの現実からの要求が公教育を市民の間に普及させていく実際の原動力であったとしても、しかしながら、マン自身の真意というものはむしろ理念的な要求の上に、本当の公教育推進の論拠を見出そうとした。マンの理念的な要求とはおおよ次の通りである。

即ち、教育に対する租税が個人の財産権を侵すとして学校税の徴収に反対していた人々に対する反駁と説得から始まる。蓄積された財産とは自然からの恩恵で成り立っており、特定の個人、世代の所有物ではなく、世代から世代へ伝えられるものである。それ故、次の世代は我々の財産に対する請求権を持ち、一方、我々は彼らを未来の相続人として資格あらしめる義務を負うのである。——その財産権についての考え方(10年報)から自然権としての教育の権利が導かれる。つまり、全ての子供は空気を吸い、生命の維持に必要な栄養、住居、保護を受ける権利と同様、教育に対して絶対的な権利を持つ。それは彼らがこの地上に生を受けた時より、知識と道徳をさずかるまさに「子供の権利」(right of child)である。そして一人一人の子供のこの教育を受ける権利(受教育権)があらゆる人為に先行する自然権であり、これこそがマンの公教育の論拠の中核と捉えてよからう。

確かに堀尾氏が既に指摘してこられてきたように近代教育思想の本質的部分には、即ち革命後の市民社会の論理から導かれるものとして「人権思想の系(コロラリー)」としての子供の権利の確認と、その教育的表現としての学習権ないし教育を受ける権利の主張、そして「近代的親権観の成立により、親は、子どもの権利を実現させるための現実的配慮の義務を負い、この子どもに対する義務を第一次的に履行する権利をもつものであること、そして、この権利は親の自然権に属するとされる」という、教育の権利(教育権)をめぐる2つの契機が存在していたと言える<sup>10)</sup>。

かかる文脈でマンについて付言しておくなら、彼は勿論、親の子供に対する教育権は強調している。つまり、彼はすべての児童が学校へ行くことを望み、且つ絶えず、心の中にその関心を持っていただければ、同時代人

の多くの政治学者とともに、彼は「児童が何をなすべきかを決定する親の権利」と考えるとところのものを犠牲にすることができなかった。そしてヨーロッパへの教育視察後は、幾分か就学の義務制に傾くが、それは子供の教育に極端に怠慢な親のいる場合に限るのであり、結局の所、最後まで親の教育権に対する配慮から義務制の考えを徹底するに至らないのである<sup>11)</sup>。

「教育権」という言葉が出てきた所でコンドルセに話を戻そう。コンドルセも自然権としての教育権について論じている。

コンドルセによれば、人間の自然権は何よりも社会制度に先行するものであるが、その内容は「人身の自由、財産の安全と自由及び自然的平等」であり、この内容が人間の自然的、市民的、政治的諸権利を定立させていく<sup>12)</sup>。勿論、その自然権の具体的な内容の1つとして「教育権」も含まれる。即ち、彼は人権宣言案の第23条において、「教育は万人の必要物であり、社会はその全ての構成員に対して等しく教育の義務を負う」と述べている。ただ、コンドルセにおいては、親の子供に対する養育権を含む所の教育権という考えが、明確に位置づけられ、彼の全思想に浸透していた。それ故、周知の如く、公教育論においては就学の義務をとらず、それはあくまで個人（親）の意志の自由に委ねると明記されていたのである。

コンドルセにおいて前述したような被教育者（子供）の受教育権という考え方が無論、全くなかったわけではない。彼は親の子供に対する教育権を尊重しながらも、一方でその結果として、親が子供の教育に怠慢になったり、或いは彼らの恣意によって子供に対して思想的偏見を生むことを十分に危惧する。それ故、「家庭教育から生ずる偏見は、社会の自然的な秩序の1つの結果であり、賢明な教育は、知識をひろめることによって、こうした偏見の治療薬のはたらきをする」と強調している。我々はこうした態度に子供たち自身の教育に対する権利の配慮というものを読み取ることができる。

このようにコンドルセ、マンの両者において、「教育権」という言葉をめぐる2つの考え方が存在していたことを認めることができる。総じて言うならば、今まで見てきようにコンドルセは親の教育権、マンは子供の被教育権を力説しており、更にマンにおいてはそれが公教育の直接の論拠となっていた。

教育権に対するこの2人の立場の相違は何に基くのであろうか。

例えば、市川氏が指摘されるように、親の教育権は近

代私教育体制の下で「自由権」として早くから尊重されてきた。それに対し、子供の教育を受ける権利が「社会権」として認められてくるのは、私教育体制が近代公教育の中で再編成されていく19世紀後半以降であり、言わんや、法制的に明記されるようになるのは、今世紀の事柄に属するという見方が考えられる。それ故、このような見方に沿って、マンとコンドルセの教育権をめぐる相違の要因を時代的、文化的、社会的な背景の中で捉え直していく作業を我々が試みることも可能である<sup>13)</sup>。

だが、上記の問題がそのような言わば歴史的文脈の中で解釈されたとしても、今、教育を一層原点に接近させていくなれば、両者には明らかに異質な点が存在している事を指摘せざるを得ない。それが被教育者（子供）の問題である。つまり彼らが教育の対象となるべき被教育者（子供）をどう捉えていたのか。そしてこれが単に教育権に対する2人の態度を反映しているばかりでなく、彼らの（公）教育に対する基本的態度を率直に映し出しているのではないかと私は提起してみたい。

### 3

教育という営みはそれが個人であれ、特定の集団、世代であれ、ある対象に向けられた働きかけである。それ故、当然の事ながら、その働きかけのあり方と平行して、その対象となるべき被教育者（子供）をどう捉えるのか、あるいはそれは何か、そして、子供自身の成長、発達というものをめぐっての教育方法論上の配慮が、教育の過程の中でも大きな位置が与えられなければならない。今、我々がコンドルセの公教育論を読み返してみるに、そこには以上の観点に立った被教育者（子供）というものに対する配慮が不思議と欠落していることに気づかされる。何故か。

当然考えられる事は、F. Vial が次に指摘しているようにコンドルセの論じたのは、子供とその教育をめぐっての方法論上の問題ではなかったということである。

「そして教育 (instruction) に関して国家の義務と個人の権利とは何か。どんな目的を公教育は追求しなければならないか。国家の（設置する）学校において教育することに課せられた教師はどのように選ばれるのか……。コンドルセの眼にとって、そのような事が教育上の根本の問題である」<sup>14)</sup>

この Vial の見解に異存はあるまい。政治国家における教育の存立形態、あるいは教育と公権力（行政権力）の関係といった問題をコンドルセは議論の中心に据えたのである。従って彼の公教育論の中で被教育者として立

いたり、笑ったり、生き生きと駆け回ったり、熱心に勉強している子供達は登場しない。代わって政治的な意味における「国民」、あるいは人間精神の完成という視点、つまり「人類」という視点からの新しい「世代」として被教育者は語られるのである。

「自分の才能を完成し、従事する権利を有する社会的職務を遂行する能力を身につけ、生得の才能を十全に発達させるための便宜を各人に保証すること、またそれによって国民の間に平等を実際に樹立し、かつ法律によって承認されている政治的平等を実際的なものとする……」

「……各世代の身体的、知的、道徳的能力を啓培すること、またそれによって、あらゆる社会制度が指向せられるべき究極の目標である人類の全般的かつ漸進的な完成に貢献すること」(傍点筆者)<sup>16)</sup>

コンドルセが被教育者の教育を受ける権利と言う時のそれも全く同様にこの立場から基本的には論じられている。我々はここでこの問題をマンの中で探っていこう。

まずマンは、公教育制度において従来の「子供」自身への配慮の薄さを次のように述べる。(マンにおいて被教育者は多くの場合「子供」と述べられているので、以下「子供」という表現を使う)

「今までなされた人間改革のすべてのところみ、すなわち政治の機構を変えること、苛酷な刑法をやわらげること……これら全てのところみはまだあどけない青年特有の精神的特質、その感化力に対する従順性、それが受けとめる感化力の永遠的かつ自動的性格を殆んど全く認識していなかった」<sup>16)</sup>

マンに依れば創造主は子供を全く無知で無力で「白紙」の状態での世に誕生させた。しかしまた従順性があり、感化力を持ち、単に肉体的、物質的欲求にとどまらず、知的、精神的欲求を強く持っていると言う。

「子どもは単なる肉体的生存の関心よりはるかに高い関心を持っている。自然的生命の欲求が等閑視されることは、人格に対する関心が無視されるよりまだましである」<sup>17)</sup>

それではそのように自ら『自動的性格』を持つ子供たちはより具体的にはどのように捉えられていたか。結論から述べれば、子供の学習を、自らの内部から発する所の自己活動として捉えていた。

「知識は1つの器から他の器へ液が移されるように子供の心に注入できるはずがない」<sup>18)</sup>「学習することの望みが子供の中に有するまでいくつかの外的な力が絶

えず、彼を動かすために供給されなければならない。しかし、望みがかき立てられた時から、彼は自動的であり、そして独力ですすむ」<sup>19)</sup>

以上のような言明からも察することができると思うが、マンの教育思想の成立の背景としてロック及び骨相学のクーム、そしてペスタロッチなどの名前を我々は挙げることができる<sup>20)</sup>。(ここでは彼らからの影響について具体的な論策は行わない)そのような思想家たちの考えに影響を受けつつ、マンは同時に「教育」とは人間諸力の調和的發展を促すものであると述べている。

「教育の過程はわれわれすべての諸能力の秩序ある均整のとれた発達と強化」<sup>21)</sup>

「学校の勉強は、能力の調和的發展を促進するように編成されるべきである」<sup>22)</sup>

そしてマンは子供の教育について親や教師に必要なとされる2つの資質として子供に対する愛と知識 (love and knowledge) をあげ、前者が自然に与えられるが、後者が一般に怠りがちであると述べる。それ故、深い観察と省察によって子供についての知識を得ることの必要性を説いている<sup>23)</sup>。

以上のようにマンは教育を能力の調和的發展への働きかけと捉えつつ、学習主体としての子供の認識ということにおいて明確なる自覚を持って被教育者(子供)を把握していたと考えられる。

無論、マンの中に、このような子供への関心、そして前述した現実的社会的要求への配慮と並行して、コンドルセにおいて明確な形で表われていた理想的(理想的)政治国家建設の意図がなかったわけではない。その意図もマンの公教育構想の中で重要な役割を演じていたことは言うまでもない。

マンに依れば、理想の共和国とは主体的な存在としての子供達一人一人が共和国の徳目を自ら獲得していき、やがて大人になったとき、即ち、彼らが本当の共和主義者になったとき、その集合体に対してはじめて共和国という名を付与することが可能となるのである。それ故、彼は繰り返して次のことを力説する。

「共和国 (republic) を創るということは容易なことかもしれない。しかし共和主義者 (republicans) をつくることは至難のことである」<sup>24)</sup>

そしてマンにおいては同時に、その共和主義者として主体的に獲得していかなければならない徳性はキリスト教の道徳とまさに不離の関係にあった。

「教師たちに保護と教育が託されている子供たちや青少年の精神に敬虔、正義の原則や真実に対する神聖な

尊敬、祖国愛、人類愛や普遍的慈悲、禁酒、勤勉、節約、克己、人間社会に名譽を加える他への道徳、そして共和国が基礎づけられている根底を印象づけるために最善の努力を傾けること……これらはキリスト教の道徳であり、また神から授った徳の分野であり、一部ではなからうか<sup>25)</sup>

我々はここで、マンの掲げた理想の上記の諸徳性というものが、学習主体としての子供観と一致するか否かを新たに問題にすることができる。これは重要な教育(学)上の問題なので後で再び取り上げるが、即ち、(公)教育において学習する主体としての子供(その成長、発達などの過程自体を重じる教育観=過程像志向)が存在する一方、キリスト教の諸徳性を獲得した理想の人間(成長、発達の結果を重じる教育観=結果像志向)が存在する<sup>26)</sup>。それ故、これらの過程としての子供像、結果としての人間像が本当に矛盾なく相通じていくのか否か我々が当然、疑問を抱く所なのである。

それについての性急な結論は差し控えておこう。しかし、事実としてその問題を検証できるか否かは別として、マンの真意は生涯にわたって、この教育をめぐる2つの志向に矛盾を感じることなく、一体とものと捉えていたのではないか。私の率直な感想に留めておく。

以上が2人の被教育者(子供)観のあらましである。今一度整理してみるならば、コンドルセにおいては政治的な意味での「国民」あるいは「個人(親)」、そして人類という見地からの新しい「世代」としてそれは把握されていた。マンにおいては成長し、発達する子供自身の把握を試みようとして、一人一人の子供に観察の眼を向け、学習主体としての子供観を得るに至っている。そしてマンによって導かれたものは、今世紀、教育学、心理学で頻繁に言われてきた「子供の発見」という事に相通じていると考えられる。

#### 4

コンドルセもマン共に人権宣言、あるいは独立宣言で明言された各個人の自由と平等の実現による理想の国家、社会の建設、そしてそれに必要とされる市民の育成といった彼らの基本的態度を支えた理念的要求。そして他方、社会の現実から導かれる要求。この2つの要求に一致点を見出し、公教育の推進を正当化するという大きな任務を背負っていた。では何故、今まで見てきたようにコンドルセとマンにおいて被教育者観、あるいは教育権という事であるような相違を認めることができたのか。次のような結論を導くことはできまいか。

コンドルセにとっては、上記のような任務を背負いながらも、公教育を構想していくにあたり、彼の基本的態度、つまりその出発点にあった関心は、教育的関心(子供を善くする)ということに先行して、政治的関心(国家・社会を善くする)があった。つまり、コンドルセの目指した理想的政治国家の実現、あるいは人間精神の完成という第1の目標を達成するための手段として教育(instruction)が考えられ、あるいはそれに重要な役割が与えられたのである。

一方、マンにおいてはどうか。勿論、今まで見てきたように彼においても「国家・社会を善くする」という政治的関心を持っていたが、それと全く表裏一体の形で「子供を善くする」という教育的関心を持っており、それが彼の中において積極的に被教育者への観察と眼を向けさせ、学習する主体としての子供観を随所で述べていると考えられる。(それに基づく教授法も彼は論じている)

この私の結論を別角度からもう少し掘り下げてみよう。即ち、ここにおいて述べられた教育的関心、政治的関心とは教育者から被教育者への働きかけにおける2つの異なる態度を表明したものである。それが、先程少し触れたが、教育における過程像と結果像の2つの志向である。過程像志向とは、教育をどこまでも子供自身の、身体的、知的、道徳的にせよ、その発達とか成長の過程それ自体にその意味を認めていくものである。それに対し、結果像志向とは、教育する者があらかじめ出来上がったある形を念頭において、その形に子供を教育しようとするものである<sup>27)</sup>。

我々が使ってきた教育的視点、即ち、「子供を善くする」という関心は、純粋な意味において過程像志向による教育を指している。即ち、大人や教師の側が善しとしたことを子供に教育していくのではなく、どこまでも子供は彼自身で「善さ」を見出していくのであり、教育とはそのための手助けにすぎないのである。それ故、このようにどこまでも子供の成長、発達の過程を重視する意図がその根底に据えられていると認められる限り、我々はまずもって「教育的」という形容詞を付与することができるのである。学習主体として子供は自力で進んでいくのであり、教育とはその働きを活発にするものとしたマンにおいて何故、我々が教育的関心を認めることができたのか、以上の事から判然としてくるであろう。彼は別の所でも繰り返す次を強調している。「子供の教育においては動機が全てである」<sup>28)</sup>

かかる観点の上で政治的関心に立った教育を捉えてみ

よう。そこでは、理想の国家、社会の形態、そしてそのシステムを発展、維持させていくのに必要とされる資質をそなえた市民像が教育する者の念頭に置かれ、それに向かって成長、発達させる意図を持って子供に働きかける、言わば結果像志向の教育観が前提となっている。教育する者にとっての基本的態度とは、厳密に述べるならば、子供自身の善さを実現するのではなく、彼らの（理想、目標とした）善さを実現するという性格のものになる。

過程像志向の教育にも、無論、政治への関心が存在しないわけではない。しかしながら、その政治的関心は教育においてはどこまでも間接的であり、何よりもまず子供の教育が中心となる。そして子供の教育の結果として、即ち、彼らが然るべき国民に成長して、国を動かしていくようになった時、政治も成立するのである。それ故、第一の関心は教育にあり、政治は、経済にしても宗教にしても基本的には同様であるが、あくまでもその結果の上に成立していくのである。丁度、ソクラテスが青年の教育こそが“最大の政治術”とした図式にその原型を見ることができよう。

現実とは、しかしながら、必ずしも人々が願う方向に進むとは限らない。子供の教育によって国を善くしようと願っても、人々は騙し合い、戦争を引き起こし、国情も荒んでくると、視点は否応なしに変わってくる。現実の国家、社会に絶望、失望し、理想国家の建設を望むようになり、そのイメージを様々に思い浮かべようようになる。政治的関心から教育も考えられていく。教育は自ずから子供の自発性と主体性を重むることから、支配的、統制的性格を帯びる。「政治」とはしばしば、強引、横暴であり、権威主義的である。それ自身の目的を完遂するためには、手段を選ばないこともある。子供は教育者（国家）が定めた人間像（結果像）に向けて教育されなくてはならない。この文脈においても無論、教育は重要だと言われる。だが、それは理想国家実現の上で、たまたまそれに重要な役割が与えられたにすぎない。哲人王による理想国家の統治と、それに基づく教育へとソクラテスを離れて転回していったプラトンの姿を私は今、思い浮かべた所である。

国家、社会における教育を考えていく上でのこの2つの態度を、それがどちらが正しいとは無論、誰も未だ完全な形で確認できた者はいない。結論を下すにはあまりにも大きな問題である。だが、我々教育学を研究したり、あるいは教育活動に携わる者にとって、この問題は

避けて通ることのできない性質のものである。冒頭にも掲げたが、教育思想、教育行政、公教育といった言葉に“教育”という言葉が含まれる以上、そこには「子供を善くする」関心、意欲の契機が存在し、またその自律性がどれだけ人々の意識の中で堅持されているのかを我々は主張しなければならない。結局、その事においてのみ、時代も文化も社会も越えるまさに“人類普遍の原理”を見出すことができるのである。『国家・社会における教育』という問題も、かかる視点に立った時、一層、意義あるものとなってくるのではなからうか。

註

- 1) 本論文に用いたマン及びコンドルセの原典、邦訳は次の通りである。なお、必要と思われた第3章を除いて、これらからの引用については註を原則的に省略した。  
(コンドルセ) A, Condorcet O' Connor et M, F, Arago. "Oeuvres de Condorcet" 12 vols Paris, Didot, 1847-1849. 「公教育の原理」松島鈞訳 明治図書 1973年  
(マン) Horace Mann "Annual reports on education" Boston, 1868. "Lectures and annual reports on education" Cam, 1867. "Lectures on Education" New York, 1969. 「民衆教育論」久保義三訳明治図書 1976年
- 2) 村井実 「教育思想」放送大学教育振興会 1985年. 「教育学入門(上)」講談社学術文庫 1976年など。なお、本論文はこれら村井実氏の著作に負う所が大きい。
- 3) 政治的関心に加えて、例えば、経済的関心、宗教的関心など、それと並行するような諸関心が考えられ、教育—政治の2つの関心だけで公教育を論じる事には、当然ながら批判がなされよう。しかし、本論文では教育と拮抗すると考えられる諸関心の中でも、政治的関心1つに論を定めている。コンドルセとマンの置かれた状況、即ち、国家、社会の建設途上にあつたフランス、アメリカ両国の状況を考慮した場合、それが最も妥当であると思われたからである。
- 4) 堀尾輝久 「現代教育の思想と構造」岩波書店 1971年 p. 5
- 5) 森田伸子 「子どもの時代『エミール』のパラドクス」新曜社 1986年 p. p. 273-283 他参照
- 6) 拙稿 「コンドルセにおける『公教育』の構図」慶応義塾大学大学院社会学研究科修士論文 1985年参照
- 7) 吉田正晴 「フランス公教育政策の源流」風間書房 1977年 p. 104
- 8) 渡部晶 「ホーレス・マン教育思想の研究」学芸図書 1981年 p. p. 80-91
- 9) 同上 p. 59
- 10) 堀尾輝久 前掲書 p. 8



- 11) 青木薫 「アメリカの教育思想と教育行政」 ぎょうせい、1981年 p. p. 82-92
- 12) 吉田正晴 前掲書 p. p. 89-115
- 13) 市川昭午 「教育行政の理論と構造」 教育開発研究所 1975年の第3章を参照
- 14) F. Vial "Condorcet et l'éducation démocratique" 1970 Genève p. 16
- 15) 松島鈞 前掲邦訳 p. p. 130-131
- 16) 久保義三 前掲邦訳 p. 159
- 17) 同上 p. 33
- 18) Horace Mann "Second Annual Report" p. 516.
- 19) 同上 p. 517
- 20) 渡部晶 前掲書の第2章を参照
- 21) 同上 p. p. 50-51
- 22) Horace Mann "Lectures on Education" p. 37
- 23) 同上 p. 186
- 24) 久保義三 前掲邦訳 p. 139
- 25) 同上 p. 194
- 26) 27) 村井実 「教育学入門(上)」の第5章を参照
- 28) Horace Mann "Lectures on Education" p. 103