

Title	「教育」と「好学」
Sub Title	
Author	俵木, 浩太郎(Tawaragi, Kotaro)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	1990
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.30 (1990.)
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	学事報告：学位授与者氏名及び論文題目：博士
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000030-0116

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.

られ、少くとも日本では嘘と“悪い言葉”とは全く異った概念であると考えられる。

最後に、結果の解釈について触れておきたい。この種の研究においては、研究者にあらかじめ仮説があり、その検証のために質問紙や例話が作成され、それより実験者の意図に従って反応が得られる。そして、このようなデータの解釈については深い洞察力が必要である。しかし思弁に走り過ぎて、データの解釈が思い込みにならないためにも、実験者バイアスを排除するためにも、研究者に節度が求められる。著者の結論の導出の過程には、論理の展開に問題のあるものが二、三目に付いたことを指摘しておきたい。

以上のような幾つかの難点にもかかわらず、本研究には評価されるべき多くの点が認められるのであり、以下にそれらを列挙しておきたい。まず著者の得た結論について、既に述べたこと以外にも次のような注目すべきものがある。

(1) コールバーグ理論に対する反証として、非西欧社会では全6段階のうち第4段階以上の反応が少いこと、またこの理論が提唱した発達段階の順序に従わずに、とびこえてしまう発達過程の可能性も否定できないことが明らかである。

(2) 「嘘をつくこと」は子どもが分化した状態で初めて可能になり、その概念は年令とともに単純なものから複雑なものへと変化する。

(3) 「嘘をつく」という行為には、良い動機によるものもあれば悪い動機によるものもある。

(4) 国際比較についても興味深い事実が見出されており、例えば、日本の子どもが年令とともにより他律的になること、しつけについては台湾がより厳しいこと、「他人に迷惑をかけなければ嘘をついてもよい」とするものの数が台湾では学年とともに増加するが、日本では年齢による変化がないこと等、いずれも今後の論議を呼び得る結果である。

また著者は、個人による研究としてはこれ以上望むべくもない大きな標本数を取扱っており、しかも日本と台湾の二つの文化圏において一部インタビューを含めて質問紙と例話に対する反応プロトコルを求めている。この研究に要した労力は多大であり、また得られた結果は貴重である。著者はまた、来日以来この道徳性の発達の問題に対して、いわば正統的な研究方法を用いて一貫して取り組んでおり、研究者としての態度は実に真摯である。さらにつけ加えるならば、我が国と東アジア諸国との相互理解が重要な課題となっている現在、著者の研究は誠

に時宜を得ており、今後の国際関係改善に資する新しい視点からの研究として、その先駆性が強調されるべきである。私ども審査担当者は、本論文を契機に著者林文瑛君が当該領域における専門家としての地歩を固め、やがては我国と台湾の学問的橋渡し役として活躍することを確信してやまない。

以上の理由によって、本論文が教育学博士の学位を取得するに十分なものであると判定する。

教育学博士

乙 第1985号 俵木浩太郎

「教育」と「好学」

〔論文審査担当者〕

主査 慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

西村 皓

副査 日本女子大学文学部教授、教育学博士

長井 和雄

副査 早稲田大学教育学部教授、文学博士

市村 尚久

副査 日本女子大学文学部教授

石川 松太郎

副査 慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

田中 克佳

〔学力確認担当者〕

慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

教育学博士 並木 博

慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

社会学博士 大淵 英雄

〔内容の要旨〕

本研究はいわゆる儒教思想のもつ教育性をその非教育性から区別し、その教育性を適正に評価することの現代的意義を明らかにせんとするものである。

すなわち、この区別を無視し、儒教思想＝封建思想＝反民主主義思想＝非教育的にとらえる発想は、近代日本の定礎者たる西郷隆盛、福沢諭吉らの人間形成がそれによってなされ、かつ彼等のエートスとさえなっていた儒教の教育的側面を評価しえないと考えられる。また「教育勅語」が一般に儒教思想に基礎をもつとされる場合のその儒教思想とは、むしろ君主権利至上主義的・政治的、その意味で非教育的と考えられる。

そもそも表意文字によって表される「教育」という概

念における「教」は、四書五経を漢字使用の範例と見なすかぎりにおいて、むしろ政治的権力的に上位者が下位者に指示命令する場合に用いられたものであることが第一章において述べられる。つづく第二章では「育」なる文字の伝統的意味合が同じく四書五経の用例の分析をとおして解明される。かくして「教育」なる概念が伴わざるをえない政治的権力的ニュアンスが儒教思想の伝統との関連で明らかにされ、ここにこれがたんに education の訳語であるという説明で尽くし得ない複雑な事情が存在していることが示される。

儒教思想の始祖・孔子は大教育者であると認められてきたが、彼自身は弟子に「教」することはせず、もっぱら「誨」したのであることが注目されてよい。その孔子は「好学」であることを自認した。本研究はこの自認の意味を重く考え、この概念の解明を主要任務の一つとし、かつ『論語』解釈に際してもこれに原点的意義を認めた。孔子以後この概念は円満な継承発展を見ることがなかったのであるが、本研究においては第三章、第四章がその解明にあてられる。

第五章においては、人びとの感情面へも細やかな配慮をなした人物としての孔子は、人の「笑い」にも然るべき関心を払っていたことが示される。これは儒教をもって厳格な道徳規範を強制する思想と考えがちな通念への反論という意義をもつ。また彼のユーモア感覚が彼の言論及び論理への深い洞察と結び付いていたものであったことが示され、全体として彼の人間理解の豊かさが彼の教育力の基礎をなしていることが暗示される。

『論語』読解の歴史はすでに二千年を越すが以上のような角度から孔子を捉えることは未だ一般化していない。その理由の一つはいわゆる古註の成立した段階ですでに郷党篇・色斯章が正しく読みえなくなっていることとかかわる。第六章においては孟子の孔子評価「聖之時者」における「時」概念の解明を手がかりとし、この章の試解を示した。この章の解釈は朱子、仁齋、徂徠らも試みはしたが、本研究は、前述の孔子観を前提とするならば、教育者にして好学者たる孔子及び彼の教団のありようにより整合的な解釈を示したかに見える。

第七章においては孔子が重視した概念であったにもかかわらず「好学」が以後円満な継承をみなかった最大の原因であるところの秦の「絶学」の思想史的意義が論ぜられる。この事件は君主による教育権の掌握を結果し、以後、民の「学」は一般的には禁圧され、例外的には「以吏为师」という条件で認められるにすぎないものとなった。かかる政治体制のありようは明治期日本の教育

政策立案者に大きく影響したと考えられ、そのようなものとして序章及び結章の内容とかかわる。漢代、おそらくは叔孫通の貢献によって儒教の命脈は保たれ、董仲舒らの提案によってそれは国教というに等しい位地を与えられるのであるが、その時、儒教の教育性は主たる評価の対象にはならず、「経国済民」の「学」としての面が次第に重んぜられてゆくのである。以後現代日本においても通念的に理解されたかぎりの儒教とはかかるものを指すことが多いのであるが、本研究がよって立つところの教育的視座からはその意味での儒教は批判的に捉えられている。

第八章においては孔子の意味での好学がギリシア・ローマ文化におけるフィロソフィアときわめて高い類似性を示すものであることが述べられる。とりわけ、人が人についての「知」（あるいは「学」）を「愛し」「好む」とき、そこに実践的にきわめて類似した結果が生じることが孔子とソロンの対比によって示される。すなわち「人」と「知」との関わりかたにおいてこの両者は知の探求が、一方で自足的喜びをもたらしつつ他方で「友」を尊重することにかかわることを認めているのである。しかして本章は「アリストテレスの言のとおり、すべて人は知ることを欲するならば、とりわけ人についての知を愛し好むものが、『フィロソフィア』『好學』を介して『フィラントロピア』へ、『仁』へ、と成長しゆくこともまた期待しうるのである」と結ばれる。

以上の論述は全体としては儒教、より厳密には孔子の言説の有し得た教育力を示すことにあてられたものであったが、結章は近代日本が生んだもう一人の好学者・福沢諭吉の儒教批判の意義の解明にあてられる。明治以降の日本の公教育の方針への懐疑はすでに西園寺公望によって表明されているところであったが、福沢は明治初期政府が採用せんとする儒教主義的教育方針に鋭い批判をあげてきた。しかし序章に述べたごとく彼は漢学に造詣深く、儒教思想の教育的側面を十分承知し、その上でその超克を企てたのである。したがって彼の批判の意義を知るには儒教をその教育的側面および非教育的側面の双方にわたって承知しておくことが求められる。そのような知的過程をへるならば彼が「独立自尊」を標榜し、かつ、豊かな「前途の望み」をもって教育にあたったことの意義がよりよく解明されるであろうと筆者は考察している。

〔論文審査の要旨〕

俵木浩太郎君提出の学位請求論文「教育」と「好學」

の審査の要旨を以下の順序に従って述べる。

1. 本論文の梗概
 2. 本論文の研究対象の思想史的意義
 3. 本論文の研究方法上の特徴
 4. 本論文の研究成果についての特長点
 5. 総合判定
1. 本論文の梗概

まず序章儒教思想の教育性と非教育性においては、いわゆる「儒教」について、それを全面的に否定し去るのではなく、そのうちに幕末、西郷、福沢らのエートスとなりえた儒教の教育的側面を適正に評価することは、現代教育思想にあらたな活力を与えうるかも知れぬと、示唆される。

このような問題提起をうけて第一章「教」意考、第二章「育」意考においては、これらの表意文字のうちに含意される儒教的イデオロギー性（教育的、非教育的の両面における）が解明される。ここにおいて「教」は権力的な上位者の下位者にたいする言表に用いられたもの、という指摘がなされる。明治期日本において元田永孚は「教学」という語をこんちいうところの「教育」という意味で用いんとするが漢代以後の儒教の伝統から言えば、明治期元田等のいわゆる「教育思想」は、「教学」という語で表現されることがよりふさわしいものであったと考えられている。すなわち彼の、天皇は君主であり同時に民の「師」であることが天職であるのだ、という主張には秦始皇から漢にかけて成熟していった統治思想の反映が見られ、その理論的裏づけをなすものの一つに『礼記』学記篇があるとされる。

近時英語圏の教育哲学界において teaching は education の必要条件ではないという主張があるが、これを前提としたとき「教えることは教育の必要条件ではない」という言い方は自己矛盾を生ずると筆者は指摘する。

日本においては従来より孟子の「教育」という用例が範例的に扱われ、それをパイディアからエジュケーションに至る西洋の概念に対応するものと考えることが一般的であったが、筆者はむしろこれを「教」及び「育」の和であるととらえる。

また筆者は福沢諭吉の言「教育の文字甚だ穏当ならず、宜しくこれを発育と称すべきなり」を紹介し、そこに見られる「教」へのこだわりにはこの語のもつ権力的性格への牽制がうかがえることを示唆するものようである。

つづく第三章から第六章に至る計四章は儒教思想の教

育性の根源を解明すべく『論語』及び孔子を直接の対象としている。とくに孔子が自らを評するにあたって用いた「好学」の解明には第三章『論語』の好学及び第四章孔子の「好学」の二章があてられている。筆者は孔子が「好学」を自認したことを重視し、まず『論語』に依拠し「好学」なる概念の解明を試みる。とくに「好」が「好色」「好学」と用いられるところから人間の根源的な力の発動としてソクラテスのいうエロース（『饗宴』ディオティマ説話）との類似点が注目されている（46頁）。

この点を認めることは孔子が弟子を「学」へと「誘」うにあたっての態度を説明するものともなる。すなわち、人の主体的な「学」への「志」あるいは「好」への信頼が孔子には存在していたと考えられるのである。また「学」ばれるべきものとされた『詩』『書』の検討により、彼孔子の有していた人間理解の深みの一端が示される。

このように「好学」なる概念が解明されることにより、それを基点として孔子の人となりを理解しようとする試みが第四章においてなされている。ここにおいて「発憤忘食」が「好学」の関連で解釈される。また「好学」がある目的への到達そのものを指向するものではなく、ひたすらに学の道を善しとしそこに生きつくすという過程そのものを示す概念であることが孔子の生き方からも知られうると考察されている。

以上のような「好学者・孔子」を前提として『論語』を読みなおすとき、中国、日本で伝統的に採用されてきた孔子像あるいは『論語』解釈にながしかの新知見を加えることが可能となる。

まず第五章好学者・孔子の教育とユーモアにおいてはリゴリスティックな道学先生風なイメージで孔子をとらえがちな通念に対置すべく、ユーモアとアイロニーの卓越した理解者であり、教育においてもその両者を効果的に活用しえた人物としての孔子が考察されている。すなわち言語のもつ両義性を認識したとき、言語不信におちいることなく根源的な人間信頼に依拠しつつ、言語をたんに論理的のみならず教育的、美的に使用しえた人物が孔子であったと考えられているのである。

ついで第六章孔子と「時」は孟子の「孔子は聖の時なる者也」が出発点として『詩』『書』を参考としつつ『論語』中の「時」概念が解明される。なかんづく郷党篇色斯章の伝統的解釈が疑問とされ、試解が示される。かくして「時」とは自然と人為の合致の妙を示す概念であると論じられ、かつその「妙」は孔子においては彼のふるまいにおける「美」として人びとの感動をひきおこし

えたのであろうと推測される。

「好学」なる概念に注目することにより『論語』解釈及び孔子理解に上述の如き知見を加えたのであるが、じつはこの概念は四書五経中『論語』以外の用例にきわめて乏しく(2例)、それらも孔子の言として紹介されているもののうちにおかれているのである。フィロソフィアはソロン、ソクラテス以降彼等から独立した一般的概念として発展していったが(第八章参照)、「好学」がフィロソフィアなみに一般的に使用されることはなかったと筆者は考える。第七章「好学」と「絶学」はそのようなちがいを生じた歴史的事情の解明にあてられる。とりわけ秦始皇による焚書坑儒(いわゆる秦の「絶学」とそれにともなう「以吏为师」体制の成立の意義が特筆される。

このとき以降、人びとにとって孔子の意味で「好学」たることは建前上困難となり、また孔子は一少年であってさえも、彼の「進」まんとする意志が示されれば、まどう門人を尻目に彼に助力したのであったが、そうした意味での「教育」も困難となったと推察される。

後に叔孫通らの貢献を土台として「儒教」は漢朝の国教ともいべき地位をうるが、その時それは孔子の重視した「好学」なる概念の位置づけにおいて当を失し、さらにはひろく「進」に「興」みせんとするものとしての教育という意味合を著しく希薄にしたものになってしまっていたと筆者は考える。

第八章「好学」とフィロソフィアにおける主要論点の一つは、「人と知」とのかかわりを根底的に把握することに努めることにより、『論語』における「好学」なる概念がソロン、ソクラテス、さらにはキケロにいたる「フィロソフィア」にきわめてよく対応する、ということである(すなわち、フィロソフィア、好、ソフィア—知、学)。知が実践知と理論知とに明瞭に分化される以前の思想史段階において、東洋における孔子、ギリシャにおけるソロンがそれぞれ「知」「学」にかかわるに際し、その態度において著しい類似が見られると述べられる。この点を認めることは「好学」「フィロソフィア」から「仁」「フィラントロピア」へと連続的に発展しうる筋道が存在することを承認することにつながる。筆者はここに人間の、人類の成長の可能性を見出さんとするものの如くである。

結章 近代日本教育と福沢諭吉の儒教批判においては、本論の解明をうけて福沢もまた孔子、ソロン、ソクラテス、キケロが好学とされたと同様な意味で好学者とされている。そして本論所述を前提とすることによって

福沢の儒教批判の意義がより一層明瞭にされるとともに、その教育的側面の評価がより確かなものとして示されている。彼が大胆に人びとを「文明」の学へとすすめんとした態度はこんにちなお教育にたずさわらんとする者の学ぶべきものであろうし、彼の「前途の望み」(『福翁百話』)に示された人間の成長・向上の可能性への信頼は、彼の「独立自尊」の訴えとともに、ひきつづき学ばるべきものであると筆者は主張している。

2. 本論文研究対象の思想史的意義

紀元前五・六世紀の古代中国の春秋時代に活躍した孔子の教説を中心にした儒学思想は二千五百年の歴史の経過のうちに幾多の栄枯盛衰を繰り返しながらも、連続として現代に至るまで生命を保っている。

秦の始皇帝による焚書坑儒や最近における中国の文化大革命期の批孔批林の弾圧にもかかわらず、再評価の機運が高まっているとする見方もある。戦後日本でも、儒学が封建制度の支柱であるとして、「教育勅語」とともに貶斥を蒙った。「教育勅語」はともあれ儒学思想そのものの本質の学問的研究は必要である。

フランス啓蒙主義の代表者ヴォルテールは、すでに十八世紀に自分の寝室に孔子の肖像をかかげて、孔子の思想を高く評価していたといわれる。現代のヤスパースもまた『偉大な哲学者たち』(Große Philosophen)の中で世界の枢軸時代の大思想家の一人として「孔子」を扱っている。

日本の儒学研究は、特に徳川期以降、質量ともに誇るべき伝統があるのであるが、国際化時代にあって、欧米諸国の儒学研究も進んできており、比較思想論の観点が必要とされてきている。

本研究は、これらの研究事情を踏まえて、儒学の「教」あるいは「育」という概念を西欧語系の“Education”の意味内容と対比させつつ比較論的解明を試みたものとして独自性を発揮している。くわえて、孔子の思想の最も中核をなす概念として「好学」をとりあげ、それを古代ギリシャの「フィロソフィア」あるいは「フィラントロピア」と対比させつつ、その重要性を鮮やかに浮かび上がらせることに成功している。

3. 本論文の研究手法上の特質

本論文では、まず、「教」と「育」、また両者を合わせた「教育」の意味が、儒教の古典に即して徹底的に検索されている。『論語』を中心としながら四書五経・『大学』『中庸』『論語』『孟子』および『易経』『書経』『詩経』『礼記』ならびに史書(『春秋左氏伝』『史記』『漢書』等)・諸子百家(『韓非子』)等をあまねく博渉して、

「教」「育」「教育」の意義を問うた論考は、これまで教育学・教育史学の世界ではもとより、東洋思想・東洋史学の分野でさえ稀有であった。とりわけ本論文では、この課題についての研究作業をすすめるにあたり、量（上記古典への出現頻度）と質（出現したさいの意味内容）との両面からのアプローチを試みている点が注目される。即ち、本論文は研究内容のみでなく研究方法のうえでも、きわめてユニークな特徴を発揮している。

4. 本論文の研究成果についての特長点

(1) 本論文は冒頭の一節で、

教育は一般に人間形成であるといわれているが、人間はたんに教育のみによって形成されるのではなく、宗教によっても、芸能・芸芸によっても、政治・経済によっても形成されるのである。とすれば、人間形成一般からとくに教育的形成をとりだしうる基準はどのようなものであるかが問われうる。そしてそこでは、おそらく常識的には「人を人らしく」とか、「人を他の何物かの手段としてではなく、それ自体、目的であるものとして取り扱う」とかいう基本的な了解のもとで、その「人」の成長・向上の意欲・努力を助け励ましうるか、否か、がそれである、と考えてよいであろう。

と述べ、この点を履まれば、「任意の思想を取り上げ、その思想全体を教育的な面と非教育的な面とにわけて考察することが可能である」と主張している。

本論文では、如上を基本的な前提におき、「任意の思想」として、早くも五・六世紀の古代に中国大陸より受容し、それよりわが国の思想界に深甚な影響をおよぼしつつつけた、そしてわけても十七世紀初頭より十九世紀後半にかけての近世社会においてあまねく浸透・盛行した儒教思想を取りあげる。著者によれば、

儒教思想は、もとより、経国済民をも意味する政治思想でもあるのであって、この思想の政治性の影響のもとに人間形成がなされる、すなわち、儒教思想による政治的人間形成といった事態を考えることも可能なのである。

著者は、このような事態を「儒教の非教育性による人間形成」とし、これとは別に「儒教の教育的側面による人間形成がありえた」と考える。そして、この「儒教の教育的側面」がもつ思想的・哲学的な諸特質を徹底的に解明し、こうした教育的側面によって鍛え育てられた人間——たとえば福沢諭吉や片山潜——が、西欧市民社会の思想を導入しつつ儒教の非教育性による人間形成理念を批判し克服していく思想史的な道程を剔出しようとしているところに、本論文の一つの眼目はおかれているの

である。

東洋・日本思想史ないし東洋・日本教育史に関するこれまでの業績のなかにも、儒教のうちに政治理念と教育理念との二面性を認め、両者それぞれの特質とかかわりあいについて解明しようとしたものは少ない。このような過去の業績にたいし、本論文は、同じ儒教を取りあげながら、上記したように「非教育性による人間形成」と「教育的側面による人間形成」とに峻別し、後者の特質を詳細に分析・解明したうえで、後者を身につけた人間——とくに福沢諭吉——が、いかにして前者を批判し克服していったのか、その思想的・哲学的な軌跡をたねんにたどっている点において、きわめて独自性・独創性に富んだものと評価できよう。とりわけ福沢諭吉が西洋先進諸国の思想を藉りて封建社会に瀰満していた旧来の儒教思想を撲滅しようとしたとの通説にたいし、実は外ならぬその儒教がもつ本来的な教育哲学をふまえながら、旧時代にみられる政治的人間形成を説く儒教の克服を図ったとする本論文の新説は興味深いものと言えよう。

(2) 本論文において、筆者自身がかつとも力を注いでいるのが、孔子の「好学」である。当然ながら、孔子の「教」として内容の分析以上に、孔子がいかに「好学者」であったかの究明が重視されており、また「学」を「好む」という表現の検討をとおして、孔子の「学」に対する構えが主要な問題として、論述の中心に据えられているのである。

とくに、第三章『論語』の「好学」の第二節「好」と「力」、第三節「好」と「志」、第四節「学」と「思」「習」においては、「好学」とくに「好」が分析哲学的かつ多面的に考察されており、そこに示された鋭い論理展開は説得力にみちている。

例えば、ヨーロッパ哲学でもヘーゲルの『精神現象学』で「力」はかなり重要な概念であるが、本論文の筆者も孔子が「学」および「教育」との関係で「力」を重視していたことを指摘して、

だれもが人であるかぎり普遍的にもっていると考えられる力が好の根源にもある、と解することができる。そのように普遍的に認められる力のゆえに人は色を好み、孔子・顔回は学を好み、さらには理念的にもせよ、徳なり仁なりを好むという事態を構想し得るのである。これを前提とするならば、この力をまず認め、それにはたらしめかけ仁なる理念へと結びつけようとする孔子の努力は今日的意味でなお教育的というにふさわしい。(46頁)と述べている。

(3) 第四章孔子の「好学」においては「発憤」という語の意味解明を手がかりに、前章における顔回の「楽」と「賢」の合致の論証とともに、ここでは、孔子の教育的眼に映じた子夏、子路、子貢等門弟たちの「好学」をとりあげ、孔子の教育的観点が、「教える」ことよりも、彼らの好学心を刺激し、それをあげまし、自発的に成長することを目指していたことが明らかにされている。

(4) 孔子が自分の立場を「一以貫之」と述べていることを孔子の「好学」の中核的部分の表現と見て、この場合の「一」を「多」との関係において論理的に究明して、展開していることも興味深いところである。

(5) 最後にあたって注目すべきは、研究作業をすすめる過程で、あるいは、すすめた結果にもとづいて、孔子その人がもつ美しい言語感覚、透徹した論理性、そしてユーモアはじめ、人間にはじめて発現される喜怒哀楽の豊かな感性、といったものと重ね合わせながら考察を施している点である。このことによって、本論文は、まさに教育思想・教育哲学の論考であり、稔り豊かな研究成果を収めたものと評価できるのである。

5. 総合判定

本論文の中には、多少の歴史的事実の誤認とドイツ語・フランス語の引用にケアレス・ミスが認められる。また参照して欲しい文献の若干の不足も感じられる。しかし、これらはいずれも瑕瑾といってよいものであり、全体として、方法論的にも、内容的にも博士論文として合格の水準に達しているものと判定する。

なお、面接試問において、正面きった質問にはもちろん、それ以外の多様な角度からするさまざまな質問に対しても、正確かつ適切に明快な回答をして理解の深さを示したことを付記する。

教育学博士

乙 第1995号 増淵幸男

ヤスパースの教育哲学研究

—実存的交わりと自己実現に関する理論的考察—

〔論文審査担当者〕

主査 慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

西村 皓

副査 慶應義塾大学文学部教授、文学研究科委員

文学博士 大谷 愛人

副査 日本女子大学文学部教授、教育学博士

長井 和雄

副査 慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

井上 坦

〔学力確認担当者〕

慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

教育学博士 並木 博

慶應義塾大学文学部教授、社会学研究科委員

社会学博士 大淵 英雄

〔内容の要旨〕

ヤスパースの哲学から実存的教育の内容を考察する際の基本的問題として、まず可能的実存の概念が明らかにされなければならない。この可能的実存が実存へと生成されることを「自己実現」と呼ぶことができる。つまり、現にある存在において、人間は常に本来在り得る存在を実現する存在である。従って、本来的な自己存在はまた実存を意味するが、そうした自己実現の過程は実存的教育の過程でもある。ヤスパースは「人間であることは人間になることである」という命題を唱え、真実の自己となることが人間の本質規定であるが、これを可能にする道こそ自己実現のための実存的教育と考えられる。

実存的教育は、人間が現実には置かれている状況の理解から出発して、本来在るべき実存としての自己を実現するように駆り立てる教育である。しかし現実世界は人間の自己表現を妨げ、人間存在の本来性を喪失させる状況が支配的である。そこでヤスパースは、人間が主体性を欠如して大衆一般に陥らないための内面的行為の不可欠性、真実の自己を選びとる「決断」の意義を明らかにしている。決断を自己実現のための基盤と捕えるならば、実存的教育は自己にこの決断を遂行するように駆り立てる教育、覚醒作用としての教育を意味する。しかも実存としての自己実現を教育の目的として、覚醒作用としての教育的営為が可能であるためには、人間を自由存在として承認することが必要である。この点にヤスパースの人間に対する限りなく開かれた哲学的思惟の内実と端緒が理解でき、自己実現を促す実存的教育の根拠を見ることが出来る。

実存的教育はかけがえない個々の人間に、現にある自己から本来あるべき自己へと彼の存在意識の転換を促す教育を意味する。ヤスパースはこの存在意識の転換を、完結された体系的哲学によってではなしに、自らで思惟しつつ決意する可能的実存の「哲学すること、哲学する行為」に求める。ここに現に在る自己を「哲学すること」において実存への自己自身を越え出ていく超越、