

Title	戦後教育学における「京都学派」：政治的批判と哲学的再評価のあいだ
Sub Title	What does the "Kyoto School" mean for the postwar pedagogical situation?
Author	山田, 真由美(Yamada, Mayumi)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	2015
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：人間と社会の探究 (Studies in sociology, psychology and education : inquiries into humans and societies). No.80 (2015.) ,p.55- 71
JaLC DOI	
Abstract	<p>Kyoto School is the name given to a group of philosophers who studied the thought of nothingness around Kitaro Nishida and Hajime Tanabe at Kyoto University, where this philosophical movement was created in Japan, especially from the 1920s to the end of the war. Thereafter, however, postwar scholars accused these philosophers of active war advocacy. For example, in the meeting "Japan and the Situation of World History" planned by the famous magazine Chuo-Koron in 1941, the members of Kyoto School such as Masaaki Kosaka and Keiji Nishitani, discussed the positive implications of Japan's participation in the Pacific War. Therefore, for postwar scholars and intellectuals, Kyoto School cannot be excluded from the responsibility for the affirmation of the war participation.</p> <p>This type of situation surrounding Kyoto School is almost the same as that of the discipline of pedagogy. Because the postwar reformation of education began with a strong contrition for "ultra-nationalism" during the war, the accusation against Kyoto School has been more intense. But after the advent of postmodernism, pedagogy, in turn, attempted to re-evaluate the potential of the Kyoto School's principles. This reconsideration is not only an important breakthrough but also makes studying the Kyoto School more difficult. The problem is that the later Kyoto School, founded after the advent of postmodernism, differs completely from the earlier Kyoto School, which dealt with the tragedy of the Pacific War. In fact, the recent re-evaluation of the Kyoto School in the discipline of pedagogy has not addressed the matter of its responsibility for committing positively to the war. Why did this situation occur? I found that previous studies attempting to re-evaluate the Kyoto School's educational principles have a general negative attitude about its historical philosophy and do not mention its wartime ideologies. To consider what the Kyoto School is and discuss its educational philosophy in a deserving manner, this study suggested the significance of studying its historical philosophy, including the theory of the nation and ethos as the issue of education.</p>
Notes	論文
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000080-0055

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.

戦後教育学における「京都学派」

—政治的批判と哲学的再評価のあいだ—

What Does the “Kyoto School” Mean for the Postwar Pedagogical Situation?

山田 真由美*

Mayumi Yamada

Kyoto School is the name given to a group of philosophers who studied the thought of nothingness around Kitaro Nishida and Hajime Tanabe at Kyoto University, where this philosophical movement was created in Japan, especially from the 1920s to the end of the war. Thereafter, however, postwar scholars accused these philosophers of active war advocacy. For example, in the meeting “Japan and the Situation of World History” planned by the famous magazine *Chuo-Koron* in 1941, the members of Kyoto School such as Masaaki Kosaka and Keiji Nishitani, discussed the positive implications of Japan’s participation in the Pacific War. Therefore, for postwar scholars and intellectuals, Kyoto School cannot be excluded from the responsibility for the affirmation of the war participation.

This type of situation surrounding Kyoto School is almost the same as that of the discipline of pedagogy. Because the postwar reformation of education began with a strong contrition for “ultra-nationalism” during the war, the accusation against Kyoto School has been more intense. But after the advent of postmodernism, pedagogy, in turn, attempted to re-evaluate the potential of the Kyoto School’s principles. This reconsideration is not only an important breakthrough but also makes studying the Kyoto School more difficult. The problem is that the later Kyoto School, founded after the advent of postmodernism, differs completely from the earlier Kyoto School, which dealt with the tragedy of the Pacific War. In fact, the recent re-evaluation of the Kyoto School in the discipline of pedagogy has not addressed the matter of its responsibility for committing positively to the war. Why did this situation occur? I found that previous studies attempting to re-evaluate the Kyoto School’s educational principles have a general negative attitude about its historical philosophy and do not mention its wartime ideologies. To consider what the Kyoto School is and discuss its educational philosophy in a deserving manner, this study suggested the significance of studying its historical philosophy, including the theory of the nation and ethos as the issue of education.

Key words: Kyoto School, postwar situation of pedagogy, postmodern, philosophy of world history, overcoming the modern age

* 慶應義塾大学社会学研究科教育学専攻後期博士課程3年

1 はじめに

本稿は、戦後教育学における「京都学派」について、その位置づけと語られ方に関する問題を先行研究において明らかにし、これからの「京都学派」研究に向けた課題と展望を示そうとするものである。

近年、教育学の領域において「京都学派」の教育思想を再評価し、そこに新たな教育理論の展開可能性を見いだそうとする試みが積極的になされている。2014年に開催された教育思想史学会（第24回）大会では、「京都学派」を主題としたコロキウムが企画され、それぞれの論者が教育学における「京都学派」研究の展開可能性を提案した¹。「京都学派」とは、特に戦前から戦中にかけて、京都帝国大学を拠点に活躍した哲学者集団を指していわれる呼称である。西田幾多郎と田辺元という二人の哲学者を中心として、相互に思想を形成した「ネットワーク」として語られることが多く、たとえば大橋良介は「京都学派」について、「西田と田辺、およびこの二人のもとで何らかのかたちで〈無〉の思想を継承・展開した思想家のネットワーク」と定義している²。矢野智司の「京都学派人間学」、田中毎実の「京都学派教育学」に代表されるように、教育学においても同様、西田と田辺のもとでその思想を直接に継承・展開した数名の哲学者あるいは教育学者が「京都学派」としてとりあげられ、その思想の積極的な再評価が試みられる。しかしたとえば轟孝夫が論じたように、そもそも戦後日本の思想状況において「京都学派」という呼称は、「戦争責任」あるいは「戦争協力」という「イメージ」と不可分のものとして語られてきた³。

戦後の「京都学派」像を決定づけたのは、大戦中におこなわれた二つの座談会、1941年より三度にわたって雑誌『中央公論』に掲載された「世界史的立場と日本」（43年に『世界史的立場と日本』として刊行）と、42年、雑誌『文学界』に掲載された「近代の超克」である⁴。前者は「京都学派」を代表する哲学者・高坂正顕、西谷啓治、高山岩男と、歴史学者・鈴木成高の4人によって、「近代の超克」は、『文学界』同人のほか日本浪漫派の出席者と並んで、「京都学派」としては西谷啓治、鈴木成高、下村寅太郎の3人が参加した。二つの座談会はいずれも「大東亜戦争」の思想的な意義づけを試みるものであり、当時は大変な好評を博したが、戦後は「戦争協力」という強烈な「イメージ」のもと、多くの進歩的知識人から厳しい批判に晒されてきた⁵。

本稿が明らかにするのは、戦後教育学における「京都学派」への批判と再評価、それぞれの変遷とその関連についてである。たとえば轟は戦後における「京都学派」論の在り方を、畢竟「哲学」あるいは「固有なもの」の忘却として論じたが、同様の事態は、実は教育学の領域においてより深刻であると思われる⁶。結論を先取りするというならば、戦後教育学は「京都学派」を「戦争協力」あるいは「国家主義」の象徴として批判してきた一方で、これら否定的な言及と直接に対峙しないまま、却ってその哲学的再評価をすすめようとしているのである。批判の土壌を形成したのは、戦後における道徳教育論の加熱であり、以来「京都学派」は少なからず大戦と不可分の「イメージ」において語られてきた。しかしその後「ポストモダン」を経て「戦後教育学」それ自体の問い直しに着手した教育学は、1990年代以後、今度は積極的に「京都学派」との邂逅を果たす。それまでの批判的言及から一転、ここに「京都学派」は教育学の新たな可能性として再評価の対象となるのである。現在はこれまで批判・抑圧されてきた「京都学派」の跡地に、新たな「京都学派」像が打ち立てられようとしている。

批判と再評価という奇妙なねじれ構造のあいだで、教育学は「京都学派」とどのように対峙すべきなのか。本論文の課題は、双方の文脈においてこれまで何が問われ、何が問われてこなかったかを明らか

にすることで、これからの「京都学派」研究の課題を提起することである。彼らはいかに批判され、また近年の再評価はどのようにすすめられるのか。以下、戦後教育学に特異な政治的背景を視野に含めながら、「京都学派」に対する批判と再評価それぞれの文脈を検討し、その問題構造を明らかにしたうえで、これからの「京都学派」研究に向けた課題と展望を探りたい。

2 戦後道徳教育論争における「京都学派」

2.1 「期待される人間像」をめぐる論争

戦後教育学における「京都学派」批判の舞台は、主として道徳教育問題にあった。その契機となるのは、1963年6月、当時の文部大臣・荒木万寿夫が中教審に諮問した「後期中等教育の拡充整備について」のなかに「検討すべき問題点」として「期待する人間像について」の審議が要請されたことにある。諮問では、「すべての青少年を対象として後期中等教育の拡充整備を図るにあたっては、その理念を明らかにする必要がある、そのためには今後の国家社会における人間像はいかにあるべきかという課題を検討する必要がある」ことが述べられ、特に「期待される人間像」について、教育基本法の理念を具体的に生かすため「わが国の国土と民族と文化を基盤とし、かつ、学校教育の段階ごとの教育目的に即してさらに検討を進めていく必要」が強調された⁷。そのため実際に答申（別記）として発表された最終報告（1966年10月31日）「まえがき」では、後期中等教育の理念として「主体としての人間のあり方について、どのような理想像を描くことができるか」を検討したものでありながら、同時に、教育の目標として「日本人としての自覚をもった国民であること」を十分に留意すべきことを明言、特に本論「第四章国民として」では「愛国心」や「天皇」についても直接の言及がなされた。最終報告の前に「中間草案」（1965年1月11日）が公表されて以来、同文書に対してはさまざまな意見や批判が寄せられたが、そのうち最も物議を醸したのは、「愛国心」や「天皇」に言及しながら「日本人としての自覚」を強調するその内容についてであった⁸。

道徳教育論についていえば、1958年、教育課程の改訂にあたり特設「道徳の時間」が設けられた際、その是非をめぐり激しい論争がなされたばかりである。なぜ「期待される人間像」の審議にあたり、その論争が「京都学派」批判の様相を以て加熱するのか。直接の理由となったのは、「期待される人間像」審議のために設置された特別委員会（第19特別委員会）の主査に、高坂正顕が選出されたことである⁹。冒頭で触れたように、高坂は「京都学派」の哲学者として戦中「世界史の哲学」を展開、『中央公論』誌上の座談会にて日本の世界史的役割を「大東亜共栄圏」に探究したひとりである。戦後まもなく公職追放を経て教育学の領域へ移行、同答申の諮問当時は東京学芸大学にて学長の地位にあった¹⁰。答申「期待される人間像」と主査・高坂正顕の「戦争責任」という二つの難題を突きつけられ、ここに戦後教育学は「京都学派」を切迫した問題として意識する。以下、「期待される人間像」に寄せられた批判を概観しながら、それがどのように高坂批判、さらには「京都学派」批判として展開したかを確認する。

「期待される人間像」が説く「日本人としての自覚」について、たしかに「民族的自覚」が必要であることを認めながらも厳しい批判を寄せたのは、たとえば佐古純一郎である。佐古は「期待される人間像」（最終報告）に対して1968年に『青年の条件』を發表し、第一に、日本人としての「民族的自覚」が「愛国心」として具体化された点、第二にそのことが「期待される人間像」として、文部省により提起された点を強く批判する。すなわち「日本人である私たちが日本人であることを忘れてはならないこ

と」は当然であるとしても、その「民族的自覚」が「愛国心」をもつこととして、さらにその愛国心を「天皇への敬愛の念」として具体化しようとする同文書は重大な問題であると佐古は主張する。彼によれば、自己の主体の根柢に潜在する「日本民族のひとりであるという歴史的現実」を自覚し、「日本人としての自覚」をもつことは重要であるとしても、しかしそのことを「天皇への敬愛」として主張する「期待される人間像」は、「戦前の天皇制的な国家主義の理念にもとづく日本の歴史の意味づけをそのまま復活する」という「復活論」の立場を示しており、そのことは「主体的自己の確立をむしろゆがめて、ふたたび日本人を客体化していくことを約束する」ものにほかならない¹¹。たとえ「参考資料」としてであっても、人間像は国家主義的に形成されるものであってはならず、佐古は、上から与えられた「期待される人間像」とたたかうことがむしろ「民族的自覚」を培う契機になるとして、その能動的な自覚の必要を主張した。

このように、同文書に示された「愛国心」や「天皇への敬愛の念」という文言は、戦前の「臣民教育」や「天皇制」の復活を予期させるものとして特に問題的にとらえられ、加えて「それがいかなる内容のものであろうとも、文部省のごとき国家機関によって、人間像のひながたのごときものが青年の前に指示されるということ自体」がまた、佐古をはじめ多くの知識人にとって「疑問を抱かずにいられない」ものであった¹²。同文書に関しては肯定的な言及もみられたが、しかしやはりそれが文部省の主導において発表された人間像であること、そして国家機関より発せられた「天皇への敬愛」という文言のインパクトは消えることなく、それを「国家主義」的であるとする評価は、戦後日本教育史において現在まで維持されている¹³。

2.2 文部省批判から「京都学派」批判へ

それでは「期待される人間像」はいかに「京都学派」批判として展開するのか。その手掛かりになるのは、特に「天皇への敬愛」に関して激しく批判しながら、同文書の「政治的＝思想的な意義を知るため」に、「委員会の人的構成」に着目しなければならないと主張した矢川徳光の論である。中間草案に示された「天皇への敬愛」の文言に「侵略戦争」を危惧する矢川は、主査・高坂を「西田幾多郎および田辺元の門下であり、いわゆる京都学派に属する哲学者」と位置づけたうえで、発表された「中間草案」に高坂の思想が「反映」とどまらず「貫徹」していることを「不遜」であるとして強く非難する¹⁴。矢川が特に批判したのは、高坂が依拠する「民主主義」の概念が、「ブルジョワ民主主義」をさらに「反動化、反革命化」したものであること、そして高坂が歴史哲学を論じた著書『歴史の意味とその行方』（1950年）に展開される「マルクス主義」に向けた態度についてであった。ここに同論理を検証することは得ないが、その「不遜」を強く批判する矢川は、「期待される人間像」が「内外の民主勢力、民族解放闘争の勢力の圧力のもとで追いつめられつつある日本の権力者たちの危機意識と動揺とを反映」したものであると結論づけたうえで、主査として議論をリードした高坂を、「アメリカ帝国主義への従属のもとで日本独占資本が進めている侵略主義・軍国主義のための新しい思想進軍のラッパ手」と位置づける¹⁵。民族的自覚の在り方を問題とした佐古の批判からすれば、矢川の場合は政治的問題への言及が目立つが、こうして批判の矛先は直接に主査・高坂に向かうことになる。

そして矢川の論を継承しながら、「期待される人間像」を「高坂勅語」として、その根柢に高坂個人の「思想」「哲学」を読み取り、さらにそれを戦中「京都学派」の時局的発言と連続のものとしてとらえたのは、船山謙次の論である¹⁶。船山は「期待される人間像」の思想について、「復古的日本主義、

新軍国主義、生の哲学・実存主義、一転してライシャワー流の近代化論、大衆社会論、福祉国家論等々、「新旧とりまぜた絶対主義イデオロギーとブルジョア・イデオロギーとが総動員された観がある」ことを、同文書の文言に即して論証し、そのうえで1943年『中央公論』に掲載された高坂の論考「思想戦の形而上的根拠」に言及、そこに見いだされる「戦争の形而上学」が、「人間像」に「形をかえてあまりにも色こく潜んでいる」ことを主張する¹⁷。船山によれば、それは「侵略戦争を聖戦として合理化した「八紘一字」論、「肇国精神」論、「大東亜共栄圏」論」にほかならず、さらに座談会『世界史的立場と日本』に参加した「京都学派」について次のように語る。

高坂ら京都学派の戦争観・国体観・死生観等は、右翼や狂信的な国粋主義者たちのそれとまったく同じとみるべきではあるまい。しかし、狂信的な国粋主義者についていけなかった若者たち、とくに若い青年学徒や知識層に深い影響を与えるものとなった。京都学派の著作や論文は、きわめて深遠であるかのように哲学的に粉飾されていたが、けっきょくは国粋主義者たちの唱えた国体護持論、戦争観、死生観、臣民論と本質において異なるものではなく、国民を八紘一字＝大東亜共栄圏建設という名の侵略戦争へかりたてる「思想報国」の役割を果たすものであった。¹⁸

ここに戦後教育学における「京都学派」の「イメージ」が端的に述べられていよう¹⁹。船山の論理においては、上の「イメージ」における「京都学派」がその思想を「貫徹」させた「期待される人間像」＝「高坂勅語」は、日本国民にとって重大なる危機であるにほかならず、このとき高坂は「天皇」を絶対者として「臣民」の形成を意図する国家主義者として強く非難される。高坂が同文書にかかわったその態度を問題にするならば、彼における哲学と政治の関連はたしかに追及されるべきであろう。しかし西田哲学を継承したはずの高坂の思想が、ただちに実体としての「国家」や「天皇」を絶対視するものであったとすれば、「京都学派」が継承・展開した「〈無〉の思想」それ自体の内実が問われなければならない。同思想が戦中いかに大戦を合理化し、さらにはそれが戦後どのように展開するか、彼らの議論に踏み込んだ思想内在的検討がなされなければならない。しかしながら右の論争においては、もはや戦中の「京都学派」がいかなる問題と対峙したかという思想それ自体は具体的に問われることなく、戦争を推進しようとする高坂の立場＝「期待される人間像」に対する現在の態度表明のほうがより重要な意味をもってくる²⁰。

轟は戦後の「京都学派」批判の「パターン」について、それが結局「京都学派」＝「戦争賛美した一群の哲学者」という等式の「一人歩き」であったと分析するが²¹、「期待される人間像」批判から展開した「京都学派」批判についても、同様の状況が指摘できるのではないか。つまりこうした議論では、自らの反国家主義的立場の厳守が、その対極にある「国家主義集団」としての「京都学派」像を構築し、そのことが総じて彼らの戦中の言動に対する厳しい非難に結実するのである。同論争において特に問題となったのは「愛国心」と「天皇への敬愛」についてであったが、それを直接に高坂の思想として理解するには、やはり彼が戦中に展開する「世界史の哲学」にまで踏み込んだ思想の検討が不可欠であり、さらには戦中「京都学派」の発言に類出する「国家」や「民族」の問題に関してもその詳細が明らかにされなければならない。

また「期待される人間像」の内容に関していえば、そこに示された「主体としての人間のあり方」と「日本人としての自覚」という二つの方向がいかに関連するかという問題は、やはり高坂の思想に即し

て問われるべきであろう。佐古は同文書に対して「民族的自覚」の在り方を問うたが、戦中の「京都学派」の主題はまさに歴史における主体の「民族的自覚」にほかならず、そのことが「世界史的国民」あるいは「世界史的主体」の概念により展開される。しかしながらその後の教育学はこうした概念に関する問題を問うのではなく、戦後教育学における「政治」性の追及に向かう。そのため「期待される人間像」に対してなされた批判自体がその正当性を揺るがされるとともに、同文書に提起された「主体」の問題、「愛国心」や「天皇」の言葉で語られた「民族的自覚」に関する問題は十分に深化されないまま、論争は次第に鎮静化されてしまう。目指されたのは、日教組と文部省の政治的対立において「戦後教育学」そのものの在り方を問い直し、「京都学派」批判を含む同論争を歴史的に位置づけ直すことであった。

2.3 道徳教育論における「政治」性

前節では「期待される人間像」を契機に広がる「京都学派」批判をみてきたが、大戦という「過ち」に対する強い悔恨と反省において成立した教育学が、戦前の修身科を想起させる道徳教育の実施に慎重であったことは至極当然な反応といわなければならない²²。同論争において多用される「反動」や「独占資本」といった言葉が示すように、当時の時代状況にあって、政府による道徳教育の強化・推進は、多くの教育者にとって絶対に阻止すべき切実な問題でなければならなかった。しかし1990年代に入り、こうした論争の展開から一步離れて、戦後教育学を取り巻く状況を「政治」性において問い直そうとした新たな研究がみられるようになる。その端緒をひらいたのは、教育と政治の密なる関係を問題視しながら、戦後教育学の「政治」性を鋭く追及した森田尚人の論考「戦後日本の知識人と平和をめぐる教育政治」であろう²³。

同論において森田は、「戦後教育学」が「五五年体制」における基本的な政治的対立軸において成立し展開したことを、「平和」をめぐる教育政治の変遷において描きだし、教育学の領域で「時事的な教育問題が体制選択とかかわる深刻な政治問題として受けとめられていた事情」を明らかにする²⁴。彼によれば、「逆コース」を「教育の反動化のはじまりとみなす戦後教育史の通説的見解は、日教組運動に共感をもつ進歩的知識人の描き出したイデオロギー的自画像にほかなら」ず²⁵、その後の「戦後教育学」は、「[民主的な進歩勢力対反動的な保守勢力]という対立図式を踏まえて教育の課題を論じる」という「特有なスキーム」において展開されてきたという²⁶。森田の指摘に従えば、前節にみた「期待される人間像」批判もまた、一定の「イデオロギー」的枠組みにおいて展開されたと考えられるであろう。そして、この「イデオロギー」的枠組みを以て戦後教育改革における道徳教育問題に着目し、特に道徳教育論争における議論の「政治」性を具体的に論じたのが、貝塚茂樹の一連の研究である。

貝塚が提起したのは、敗戦直後における占領軍（CIE）の教育改革から占領後期のいわゆる「逆コース」にいたる戦後教育史の叙述、特に道徳教育をめぐる議論において、「国家の教育政策」対「国民的教育」という「二項対立構図」が「定説」化されていたことである²⁷。貝塚によれば1949年以降、政策側が推進する道徳教育の充実は、「国民的教育」側からすれば「[初期理念]を逸脱、否定したものであり、「教育反動化」としての「逆コース」の象徴的な分野の一つ」にほかならず、こうした対立構造の定着は「戦後教育において、道徳教育がある種の「タブー」として存在し続け、道徳教育を口にとることさえも憚られる「空気」を形成したことと無関係ではない」という²⁸。つまり日教組と文部省という二項対立構図に支配された戦後教育学の領域では、道徳教育を推進することはすなわち「教育反動化」

として、それを語ること自体がある種「タブー」であり続けたというのである。貝塚が提起した問題の是非を問うことは本稿の趣旨ではないが、先の「期待される人間像」に関する議論をみても、彼のいう「二項対立」状況は非常に色濃くあらわれていよう²⁹。矢川をはじめ同時期になされた批判には、たしかに貝塚が指摘する「反動化」への拒絶が感じられ、先に明らかにした「京都学派＝戦争賛美」の等式を強調することもまた「反動」への危機感がその動機のひとつであると考えられる。つまり貝塚の論理に従えば、「国民の教育」の立場から「国家の教育政策」を批判する場合、高坂正顕は「期待される人間像」を手段として反動化を進めようとする危険人物にほかならず、さらに彼が「戦争責任」を負うべき「京都学派」の哲学者であることが、「国民の教育」側の危惧をいっそう確固たるものにしたのである。

直接に「京都学派」の思想に言及するわけではないが、戦後道徳教育論における「イデオロギー」性を具体的に明らかにする貝塚の試みは、同時に道徳教育政策にかかわった思想家に対して正当な評価を要請するものであった。高坂をはじめ道徳教育の問題に取り組んだ思想家は、戦後教育学において「体制派イデオログ」や「文部省御用学者」という言葉で批判され注目されてきたものの、その思索の全体像を明らかにしたうえで哲学的評価はいまだ与えられていない。教科化の議論にあわせて道徳教育理論の充実が図られるなか、現在までその主流にあった天野貞祐や田中耕太郎の思想研究に加えて、高坂正顕や高山岩男の名があげられるようになったことは、「京都学派」研究に対する新たな要請として注目に値しよう³⁰。しかしながら論争における「イデオロギー」を指摘することが、「期待される人間像」をめぐるなされた「愛国心」や「天皇」に関する論争そのものを収束させるのでないことは、やはり注意しておかなければならない。同論争には、森田や貝塚の指摘する政治的批判や「イデオロギー」の対立構造がたしかにみられるとしても、そこになされた批判と真に対峙し得るのは、厳密な思想研究のほかにはあり得ない。高坂をはじめ「京都学派」が展開した「無の思想」とは何であり、また「世界史の哲学」が探究した「民族的自覚」とはどのような性格のものであったのか。前節でも述べたように、「期待される人間像」論争を契機に展開された「京都学派」批判は、いまだ乗り越えられていないのである。

3 教育学におけるポストモダンと「京都学派」再評価

3.1 ポストモダンと「戦後教育学」批判

教育学の内部からその「政治」性を問い直す試みがなされた同じ頃、教育学は、教育の営みそれ自体を問い直すという新たな課題に直面する。戦後教育学の「近代主義」批判として「ポストモダン」に向かう議論である。「近代批判」という視座を以て、『教育哲学研究』の軌跡をまとめた下司晶の論考「近代批判、未完のプロジェクト」によれば、教育哲学の領域において「ポストモダン思潮を踏まえた近代批判」がその頭角をあらわし、それが「近代主義的な「戦後教育学」を乗り越えていく」のは、1990年代以後のことであるという³¹。下司は、同時期に「戦後教育学」が前提とした「文部省対日教組という対立軸」や「保守／革新という二項図式」に関する問題提起がなされたことを指摘、さらにその後はより深く「教育に対する考え方の前提となっている枠組みあるいは地平そのものの変化を考察し、そこでの教育課題を検討する」という、根本的な「パラダイム転換」に関する議論が徹底しておこなわれたことを明らかにする³²。下司によると、ポストモダン思潮を経験した教育学は、冷戦の終結や五五年体制の終焉という社会的状況の変容に呼応して、「戦後教育学」が依拠していた一定の枠組みを根本から

問い直し、教育に関する新たな問題と可能性を探究する、手探りの「脱構築」に着手する³³。そこで目指されたのは「教育人間学」や「人間形成論」という新たな教育理論の模索・再構築であり、下司の論考に従えば、教育学における「京都学派」との再びの邂逅は、「パラダイム転換」を目指すこうした状況のなかで果たされたということができる。

思想・哲学の領域が「近代の超克」という主題、あるいは「日本的なもの」の探究において「京都学派」の再検討・再批判に着手したに対し、教育学のそれが「戦後教育学」の脱構築という文脈で果たされたことは、十分に注意しておかなければならない。たとえば廣松渉を筆頭になされた「近代の超克」論では、主として戦前・戦中「京都学派」の主題であった歴史哲学の問題が議論に上がり、そこで彼らの思想は当然、戦争との関連で批判的にとらえ直される³⁴。しかしながら自身の「パラダイム転換」をその動機とする教育学の「京都学派」再評価では、大戦期の彼らが主題とした歴史哲学についての議論、具体的には「国家」や「民族」に関する議論がさほど重視されない。教育学の領域において「京都学派」はそれまでの「戦争賛美」のイメージから一転し、「戦後教育学」の「オルターナティブ」という独自の役割を担わされることになるのである。その発端となるのは、戦前から敗戦直後にかけて活躍した教育哲学者・木村素衛の再評価であった。

木村素衛は、西田のもとで特にドイツ観念論の研究に励んだ「京都学派」のひとりである。「教育人間学」の視点よりいちやく木村の教育思想に着目した大西正倫は、その再評価の試みと可能性を次のように位置づける。

木村の教育思想は、没後半世紀以上をへた今日、われわれが気づかぬまますでに身につけてしまっている教育に関する捉え方・枠組み、語彙・語法から、隔たりすぎている。ひどく異質である。…それまでの「正統的」な教育学界からすればエイリアンであった木村素衛、教育学の専門語（ジャーゴン）の世界に閉じておらず、われわれが慣れ親しんでいる通常の教育言説をはみ出してしまふ彼の教育思想、私はかえってそこに、教育学の立ち上げ方のオルターナティブ、新たな教育学の可能性を見出すことができるはずだと考えている。³⁵

大西が強調するように、戦後教育学において木村の思索がかえりみられることはほとんどなく、ゆえに彼はまず木村を「エイリアン」と位置づける。同論において大西は特に木村の「美と愛の哲学」、「表現愛」の思想に着目し、そこに「教育という作用の意義と内実の捉え方、その成立原理を根本的に転換させる」可能性を見いだそうとするが³⁶、彼によれば、われわれは木村の教育論を「決して湿気ることのない火縄」として、「自身の教育人間学的思考を刺激する触媒ないし起爆剤として受け止める」のでなければならない³⁷。ここに「パラダイム転換」の手掛かりとしての「木村」像が明確に提起される。そして大西の「木村」像を歓迎した教育学は、木村が西田哲学を継承する「京都学派」の哲学者であることに積極的に言及、同論文をひとつの転機として、木村素衛をその中心に据えた「京都学派」に「教育学の立ち上げ方のオルターナティブ」としての可能性を模索するのである。

3.2 「臨床的人間形成論」の試み

大西が提案した「木村」像を継承し、あらためて「京都学派教育学」というタームを立ち上げたのは、「京都学派」を通して「臨床的人間形成論」の構築を試みる田中毎実の著書『臨床的人間形成論の

構築』である。森昭の思索を手掛かりに、これまで「臨床教育学」を担ってきた田中は、同書において「臨床的人間形成論という新たな分科は、状況への臨床的応答として構築されるが、同時にそれは、学問的な系譜からすれば、京都学派教育学から出発し、森昭の「教育人間学」「人間形成原論」を経由して、構築されるとみることができる」とし、特に「西田幾多郎、田邊元、木村素衛、森昭などからなる京都学派、京都学派教育学の理論連関」に自身の「臨床」概念の理論的支柱を見いだそうとする³⁸。彼によれば「臨床において見出されるのは、日常性における人間」にほかならず、「木村素衛の仕事から展開された京都学派教育学は、京都学派に共有される自己の全体性への原理的関心、経験性・臨床性への関心を土台としている」点で、両理論は共鳴するという³⁹。こうして田中は「京都学派教育学」を次のように立ち上げる。

臨床的人間形成論の出自は京都学派教育学であるが、私たちは、その発端には、木村素衛の「一打の鑿」と西田の「教育学について」があり、末尾には、森昭の『人間形成原論』（1977）における「生命鼓橋」論があると考えられる。西田と木村の発端は、この学派が本格的に哲学的人間学を展開し始める時期と重なっている。木村の教育学には、京都学派の生命論生成論、人間学的全体的原理的自己理解志向、臨床性志向のすべてが、引き継がれている。この意味で私たちは、あえて「京都学派教育学」というタームを用いるのである。⁴⁰

同書では「臨床的人間形成論」の立ち上げにその主眼が置かれ、「京都学派」の思想あるいは「京都学派教育学」に関して立ち入った検討はみられない。そのためここに提起された「京都学派教育学」の理論的検討については、今後さらに詳しく展開すると思われるが、同書を転機として、これまで「戦争賛美」として批判されてきた「京都学派」は、「生命論生成論」や「人間学的全体的原理的自己理解志向」、「臨床性志向」という新たな「イメージ」を付与されたとみることができる。つまり田中は大西が提起した「決して湿気ることのない火縄」を継承しながら、そこに自身の「臨床」概念の理論的可能性を見いだすのであり、こうして「京都学派教育学」というタームは提起される。そのため前章にみたような「戦争賛美」の「京都学派」がここに考慮されないことは、容易に予測されるだろう。田中は「京都学派の哲学的人間学はすべて、人間が自身の存在と生成の広がりと深さの全体性に対する自己認識・自己理解の試みであり、この意味での全体性ないし体系性と自省性を特質とする原理論である」ことを強調するが、しかしその主眼はあくまで「臨床的人間形成論」としての展開可能性に限定され、そのため「京都学派」が展開した歴史哲学に関してはほとんど言及がなされない。その意味で田中より提起された「京都学派教育学」は、本稿の立場からすれば、自覚的に限定された狭い意味でのそれに過ぎないといわなければならない。

3.3 研究対象としての「京都学派」

ここまで明らかにしたように、「ポストモダン」の流れとともに注目されはじめた「京都学派教育学」は、「京都学派」の思想そのものを歴史的に見つめ直そうとするよりも、むしろ戦後教育学の「オルタナティブ」としてその思想の可能性に言及しようとする傾向が主流であった。こうした動向のなか、「京都学派」の思想そのものを教育学において再度検証する必要を提起したのが、矢野智司の論文「人間学—京都学派人間学と教育学の失われた環を求めて」である⁴¹。

矢野は「京都学派」の人間学と日本の教育学との深い関わりを前提に、1910年代後半から50年代にわたる日本教育学説史の描きなおしを試みる。同論では、西田哲学と田辺哲学に深く影響を受けたという教育学者16名がとりあげられ、それぞれの教育思想における両哲学とのかわりが論じられた。西田と田辺、「二人の哲学の影響を深く受けた京都学派の哲学者」として描かれるのは、「篠原助市・長田新・小原國芳・赤井米吉・土田杏村のような大正新教育に関係する教育学者や教育者、木村素衛・森昭ら京都学派の中心に位置づく教育学者、そして近藤壽治・竹下直之といって文部行政と直結した国家主義的な教育者たち、城戸幡太郎・山下徳治・海後勝雄・勝田守一のような戦後教育学を方向づけた教育科学の教育学者、そして戦後教育政策の思想的ブレインとして活躍した天野貞祐・務台理作・高坂正顕ら京都学派の哲学者たち」である⁴²。矢野によればこれらの教育学者は、濃淡の差はあれその思想の根柢に「自己が自己に於いて自己を見る」という西田の自覚論を共通してもっており、それぞれにおいて「自覚の教育学」が展開されたという。

同論ではいまだ問題の提起がなされたに過ぎないが、矢野の指摘が同学問領域に与えたインパクトは絶大であろう。列挙された教育学者は皆、戦前から戦後にかけて教育学の基礎を築いてきた人物にほかならない。矢野は、これまで「戦争協力」や「戦争賛美」の集団として非難されてきた「京都学派」の思想的影響を、まさに教育学の創生期において認め、その思想史的吟味の必要を提起したのである。同論では「人間学」という視点により初期西田における「自覚の哲学」がその思索的連関の特徴としてとりあげられており、矢野のいう「京都学派」が必ずしも歴史哲学を論じた「戦争賛美」の「京都学派」を指すわけではないが、しかし高坂正顕や務台理作ら「世界史の哲学」を展開した「京都学派」は、ここにはじめて哲学的再検討の機会を提起される。矢野が言及するのは、西田の「自覚の哲学」と田辺の「種の論理」であるが、それら思索が「教育学」としていかに展開されたかを検証することは、同時に「京都学派」が論じた「民族」や「国家」の問題に対し教育学として向き合うことでなければならない。矢野が自ら「まだ始まったばかりである」と認めるように、「京都学派」と教育学の関係についての思想史的研究は、同論文を以てようやく動き始めるのである⁴³。

また矢野における同様、「京都学派」の思索を「オルターナティブ」としてではない、厳密な思想研究の対象としてとらえる必要を提起したものとして、森田伸子の論考「木村素衛における教育と政治」をあげておかなければならない⁴⁴。同論で森田は「京都学派」再評価の中心におかれる木村の教育思想を論じるが、これまでの研究に対し彼女の論の特徴は、戦後教育学の政治的な緊張関係を自覚したうえで、木村が戦中に展開した「国民教育」論と直接に対峙しようとするところにある。というのも、これまで広く言及されてきた木村論では、総じて彼の「国民教育」論の検討に消極的であり、木村は「京都学派」のひとりとして再評価の渦中におかれながら、「戦争賛美」の等式にある「京都学派」とは明らかに切り離して論じられてきたからである⁴⁵。こうした研究に対して森田は、戦後教育学が「教育対政治の闘いという装いのもと」で展開されたことに言及しながら、そこで「まさしく木村が苦慮しその独自の弁証法ならざる弁証法によって導き出そうとした国民と国家との理論的関係の解明への真正面からの取り組み」が欠けていたことを批判、木村の身体論を国家との関連で問い直す試みを展開する⁴⁶。戦中の「国民教育」論にいたる木村の思索を、西田哲学のみならず田辺哲学との関連において描き出した森田の論考は、その教育思想の内在的理解をすすめるとともに、現在までの木村研究に暗黙の前提であった評価の二側面性を鋭く指摘したものである⁴⁷。二側面性とはすなわち、西田哲学の継承者として木村を「京都学派教育学」の先鋒に掲げながら、一方でその戦中の「京都学派」的

思索には消極的な評価を与えるという二重の評価である。しかし実はこうした木村研究の在り方は、「オルターナティヴ」の立ち上げ期からすでに暗黙の前提であった。これまでの木村研究と「京都学派」研究の在り方について、ポストモダン以後の教育学が新たに構築した「京都学派」像に潜む問題をさらに詳しく探りたい。

4 木村素衛と京都学派

4.1 木村素衛研究という方法

前節で木村研究における評価の二側面性に言及したが、それが最も顕著なのは、木村の思索を「美と教養」において再評価しようと試みた村瀬裕也の研究である⁴⁸。木村の「表現愛の哲学」を現在に「蘇らせ」ようとする村瀬は、「京都学派」と木村の関係について、木村自身が「自らもまたそれに属するものとして「京都学派」なる名称を極く自然に受け入れているらしいこと」を認めながら、しかし戦中の木村が「調子に乗って戦争の先棒をかつぐ「世界史の哲学」派のような動きに同調しなかったこと」を強く主張する⁴⁹。木村の「高尚な人文精神」に対する賛美とは反対に、「京都学派」のうち「世界史の哲学」派に対する村瀬の見解は痛烈である。

いわゆる「京都学派」の学者と右翼国粹主義者とを「野蛮」の度合いで比較するならば、明らかに後者の圧倒的な凌駕は争われない。しかし双方ともそれこそあの「野蛮な」侵略戦争を美化し合理化している点に相違はない限り、「無良心」の度合いにおいて両者の間に甲乙をつけることは困難であろう。否、それまであの戦争に懐疑的であった人々をさえ納得させ、喜んで死地へ赴かせるイデオロギー装置を開発したのであるから、「犯罪性」と「破廉恥性」の度合いにおいては、前者は後者よりも一層優越していると言い得るかも知れない。⁵⁰

右に明らかのように、村瀬の見解はまさに「京都学派」＝「戦争賛美」の等式の上に成立しており、彼の立場はそこからいかに木村の「表現愛の哲学」を区別し、救いだすかというところに向けられる。そのため村瀬の議論では、木村は「京都学派」でありながら、しかしその思想形成が「京都学派」的であることは否定される。彼が論じるのは、戦争以前に描かれ「何らの汚点もない純粋な形で」残された「木村哲学の真骨頂」である「表現愛の哲学」に限られ、一方「国家主義的潮流に妥協」しながら、「世界史の哲学」派と「すれすれの語彙」において描かれた戦中の「国民教育」論に関しては、「学術的成果」として「相当の障害がある」ことを強調するのである⁵¹。木村の思想展開に対するこうした見解は、たとえば矢野智司による論考「生成と発達を実現するメディアとしての身体」にも確認できる⁵²。

同論において矢野は後期西田の論文「論理と生命」に言及、西田が論じた歴史的世界の問題を「教育人間学」の問題として提起するが、しかしそれを継承した木村の「国民教育」論の評価については消極的な姿勢を維持している。

西田の弟子であり京都学派の人間学に基づいた木村素衛の教育学こそ、西田の「論理と生命」(1936年)における歴史的身体の課題を踏まえたものでありえたはずである。事実、木村が美学の研究者ということもあり、論文「身体と精神」は、道具を介して世界に働きかけ、また作ることで作られるダイナミズムを論じた優れた論文で、西田から高く評価された論文であった。…しかし、

戦時体制の中、木村の教育学はこの歴史的身体の議論を推し進めることなく、国家と教育との関係の論理的解明に精力が注がれ、学習理論としても教育理論としても発展することがなかった。⁵³

森田伸子が指摘するように、木村が戦中に展開した国家論に対する矢野の結論はいささか早急であろう⁵⁴。森田によれば、大戦に向かうにつれて木村の精力は国民教育の問題に集中し、国家と教育についての弁証法的理論化がその中心的課題に据えられる⁵⁵。しかしたとえば大西正倫の場合をみても、木村と「世界史の哲学」派を切り離す村瀬の見解に対し、「木村素衛自身が国民文化と国民教育について論じる際のキーワードが「世界史」であるのであって、村瀬のいう「世界史の哲学」派から木村素衛を除外できるとは考えられない」と明言しながら、やはり「国民教育」論の内容と位置づけに関する積極的な検討・評価はなされていない⁵⁶。つまり教育学の領域で広がる木村哲学の再評価は、厳密な思想史研究を展開するよりも、かえって「戦争賛美」の等式にある「京都学派」との距離を強調することで、その思想を「蘇らせる」目的においてすすめられる。木村の教育論はあくまで戦後教育学の「オルターナティブ」として、「決して湿気ることのない火縄」でなければならず、繰り返し述べるように、教育学においては木村を「京都学派」として認めながら、しかしそこで従来の「京都学派」との関係が総じて問われないのである。

複雑な過程をたどりつつ、批判と再評価という二つの側面で語られてきた「京都学派」だが、戦後教育学における「京都学派」というロジックそのものが根本的な問題を孕んでいることがようやく明らかになってきたのではないだろうか。

4.2 「京都学派教育学」の課題

問題とはつまり、そこで用いられる「京都学派」という呼称が、いまや異なる二重の意味を有していることにある。すなわち戦後ながら批判に晒されてきた「京都学派」と、「ポストモダン」を経た「戦後教育学」批判のなかで語られる「京都学派」の二つの呼称が、異質な二種の体裁を与えられているのである。

本稿第2章では、「期待される人間像」の審議とともに、「京都学派」の哲学者・高坂正顕に対し厳しい批判が寄せられた旨を明らかにしたが、ここで自明とされた「京都学派」＝「戦争賛美」の等式は、戦後教育学の「政治」性を追及した森田や貝塚の研究においてその自明性を問われることになった。「ポストモダン」を経験し、それ以前の「京都学派」批判の在りようを含む「戦後教育学」の問い直しに着手した教育学は、今度は「脱構築」すべきその「オルターナティブ」を探究する目的において、木村素衛を中心とした「京都学派」再評価へと舵を切る。現在まで大戦とのかかわりにおいてその思想を語られる思想史研究の動向に対し、こうした語り方が特異であることはすでに述べたが、「ポストモダン」以後に提唱された「京都学派教育学」は、それ以前に非難を浴びた「京都学派」＝「戦争賛美」の等式を「イデオロギー」の単純なる図式として表面的には脱構築しながら、戦中の彼らに必然の課題であった「国家」や「民族」に関する問題を、むしろ「京都学派」の理論の「豊かさ」を隠蔽するものとして退けるという深刻な矛盾を生じさせている。問題は、そこで二つの方向として語られる「京都学派」の関連が、積極的に議論されないことであろう。

こうした問題の背景には、批判の中心にあった「京都学派」の哲学者・高坂正顕と、再評価の中心にある同じく「京都学派」の哲学者・木村素衛の思索的連関が、これまでほとんど問題にされていないこ

とがあるのではないか。ここまでの議論から、戦後教育学はあえてその関係を留保することで、二方向の「京都学派」像を構築してきたようにみえる。しかし京都帝大の同期であった両者の「近さ」はこれまでも随所に言及されており、また座談会に直接参加はしなかったものの、戦中の木村が「世界史の哲学」と同様の概念を以て「世界史的国民」形成を論じたことは、前述の村瀬、大西ともに認めるところである⁵⁷。にもかかわらずこれまで述べてきたように、高坂の思想に関しては、現在までその内容についてほとんど問題にされず、また木村の再評価はあえてその「国民教育」論以前にとどめられる。

問われるべきは、1930年代の「京都学派」が主題とした歴史哲学について、すなわち彼らが命をかけて挑んだ「世界史の哲学」の内実についてであろう。そこでは世界史における民族的主体の確立、日本人の主体的自覚に関する問題が論ぜられるが、そのことが教育論として、戦中の「国民教育」論、そして戦後「期待される人間像」にて「日本人の自覚」として具体化されたと筆者は考えている。しかしながら、戦後の批判はそのことを「戦争協力」として覆い隠し、一方の再評価は「世界史の哲学」についてあえて「語らない」態度を維持してきた。高坂と木村を同じ「京都学派」として、その戦中の思索と対峙し、西田哲学と田辺哲学の関連でそれぞれの思想を理解することが、現在の「京都学派教育学」に真の意味での「京都学派」をとりもどすひとつの方途になるのではないか。西田・田辺という二人の哲学者を師として、教育哲学を論じた彼らは何を問ひ、何を明らかにしようとしたのか。そして、その限界はどこに見いだされるのか。単に再評価ではない、その限界を含めた「京都学派教育学」の構築が目指されなければならない。

5 おわりに 一教育学から「世界史の哲学」を問う一

以上、戦後教育学における「京都学派」の語られ方について、政治的批判と哲学的再評価という二つの方向が乖離する現状を問題として論じてきた。これまでの「京都学派」研究では、何が問われてこなかったのか。あえて「世界史の哲学」に着目し、「京都学派」を通して筆者が問いたいのは、教育において形成すべき理想像としての「主体」の問題、具体的には、歴史の形成を担う「主体」をいかに理論化するかという問題である。

批判についてみたように、「期待される人間像」では「人間のあり方としての主体」の問題が「愛国心」や「天皇への敬愛」という、狭い意味での「国民」に矮小化して語られ、そのことは高坂をはじめ「京都学派」に対し、「戦争賛美」や「国家主義」という「イメージ」を避けられないものとした。しかし戦前における「京都学派」の問題は、歴史的世界における「歴史的主体」の理論化にあり、そのことが必ずしも「日本人」や「国民」という限定された範囲においてのみ論ぜられたわけではない⁵⁸。本稿では主として高坂批判と木村再評価という二つの方向を論じてきたが、ともに「京都学派」の哲学者として両者がその「哲学」において探究したのは、あくまで歴史における個的主体と普遍的世界との関係であり、「世界史の哲学」では、「主体」が歴史＝世界史の形成を担う民族的主体（「世界史的主体」）として具体化される。すなわち両者の結節点は、歴史哲学に探究された「主体」の問題に見いだされなければならない。ここに「京都学派教育学」が有するひとつの特徴があると筆者は考える。というのも、西田幾多郎が「教育学について」（1933年）で述べたように、教育学における歴史哲学の重要を強調した彼らにとって、教育はその本質において「歴史的主体」形成の営みでなければならない、それは「主体」の形成であると同時に「歴史」形成の営みとして理論化されるからである⁵⁹。

再評価の文脈にみたように、「臨床」や「人間学」において具体化された「京都学派教育学」とは畢

竟、教育を個人の日常性における問題として語り直そうとするものであり、そのことはたしかに木村における「教育愛」の論理、そして戦後の高坂が理論化した「教育現象学」における特徴の一側面であるには相違ない。しかしやはり同思想を「京都学派教育学」として再評価しようとする場合、彼らにおいてそれが同時に歴史形成の問題として論ぜられた点を看過すべきではないだろう。

本論で明らかにしたように、「期待される人間像」が提起した「主体」と「日本人」の問題、主体における民族的自覚の問題は、それが文部省（あるいはそのイデオロギー）に強制されたものであることへの拒絶により、教育学において十分に議論されることなく、その論争そのものが「イデオロギー」の対立構造の内に絡みとられてしまい、さらには「戦争責任」の側面とは別の方向において哲学的再評価が試みられたことで、結局、木村を含めた「京都学派」が戦中に展開したはずの「世界史の哲学」がいかなる性格のものであったのかという思想内在的把握はいまだ果たされていない。必要なのは、「京都学派」が歴史形成の「主体」を問うたその歴史哲学における理論を検討し、そのうえでそれが「民族的主体」としてあらわれる過程と問題を明らかにすることであろう。同問題を精査することは、戦中の「京都学派」が展開した思想の内実を、教育思想史の側から明らかにするとともに、教育における歴史形成の側面、すなわち彼らの「哲学」が対峙した歴史的世界と民族的主体、世界史における国家と民族、国民に関する問題を、教育学の問題としてあらためて提起する手掛かりになるのではないか。

「日本人としての自覚」や「愛国心」に関する問題は「イデオロギー」の追及により決して収束したのではなく、「京都学派」が提起し続けたように、教育学はその理論的支柱の模索を絶えず続けなければならない⁶⁰。冷戦体制の崩壊にともなう「イデオロギー」性の追及と道徳教育論争の鎮静、そして民族と戦争の問題を捨象した新たな「京都学派」像の提示がなされるいま、必要なのは、これまでのいわゆる「イデオロギー」の枠組みに収斂しない、より根源的な問いであろう。「世界史の哲学」を含めた「京都学派」の議論を精査し、その限界を含めた思想の内実を明らかにすること、そして、歴史哲学を基盤とした彼らの教育理論に国家と教育の在り方に関する根源的な問題を見いだすことが、これからの「京都学派」研究の課題である。

註

- ¹ 西村拓生ほか「今、「京都学派」研究から教育学は何を問うことができるか？」『近代教育フォーラム』第24号、教育思想史学会、2015年。
- ² 大橋良介『京都学派と日本海軍：新史料「大島メモ」をめぐって』PHP新書、2001年、86頁。また同様に広く言及されるのは、竹田篤司による次の定義である。「西田・田辺の両者を中心に、その学問的・人格的影響を直接的に受けとめた者たちが、（両者の死後をも含め）およそ四分の三世の長きにわたり、相互に密接に形成しあった知的ネットワークの総体」（竹田篤司「七 下村寅太郎：『精神史』への軌跡」藤田正勝編『京都学派の哲学』昭和堂2001、234頁）。
- ³ 轟孝夫「戦後の「京都学派」像：あるいは戦後における「哲学」の不在」大橋良介編『京都学派の思想：種々の像と思想のポテンシャル』人文書院、2004年、63-90頁。
- ⁴ 高坂正顕ほか『世界史的立場と日本』中央公論、1943年、河上徹太郎ほか『近代の超克』富山房百科文庫、1979年。
- ⁵ 敗戦直後に「歴史哲学」への失望を吐露した丸山眞男の小論「近代的思惟」1946年1月（『丸山眞男集第4巻』岩波書店）を筆頭に、竹内良知『昭和精神史』（ミネルヴァ書房、1958年）や山田宗陸『昭和の精神史：京都学派の哲学』（人文書院、1975年）、廣松渉『〈近代の超克〉論』（講談社学術文庫、1989年）、吉田傑俊『「京都学派」の哲学：西田・三木・戸坂を中心に』（大月書店、2011年）など、「京都学派」の「戦争責任」に関する批判的言及は広く現在まで続いている。

- ⁶ 轟前掲, 79-80頁。
- ⁷ 諮問の意図と審議の趣旨, 発表された「最終報告」の解説については, 文部省『文部時報』第1072号, 1966年(貝塚茂樹監修『戦後道徳教育文献資料集(第Ⅲ期)32』日本図書センター, 2004年所収)参照。
- ⁸ 「中間草案」の発表時に寄せられた賛否両論は, 新聞・雑誌の掲載を含めて約2000に上ったという。そのうち主要な意見について『期待される人間像(中間草案)に関する主要論文等意見』(1965年8月31日発行)として, 文部省調査局企画課より公表されている。(貝塚茂樹監修『戦後道徳教育文献資料集(第Ⅲ期)30』日本図書センター, 2004年, 所収)
- ⁹ 審議の過程については, 貝塚茂樹『戦後教育のなかの道徳・宗教(増補版)』(文化書房博文社, 2006年)第6章「中教審答申「期待される人間像」(1966年)の成立過程」に詳しい。しかしなぜ高坂が「期待される人間像」審議の主査に選出されたのか, その詳細はまだ明らかではなく, その過程に関しては書簡や未公開資料の収集も含めた厳密な歴史研究が不可欠である。
- ¹⁰ 哲学者・高坂正顕の生涯については, 高坂節三『昭和の宿命を見つめた眼』(PHP研究所, 2000年)を参照。
- ¹¹ 佐古純一郎「君は, 君自身で居給え」『青年の条件: 「期待される人間像」への疑問』日本YMCA同盟出版部, 1968年, 8-9頁。
- ¹² 同上, 7頁。たとえば『朝日ジャーナル』誌上の座談会「「期待される人間像」を論評する」(1965年1月24日号, 12-19頁)における上原専禄の一連の発言, 教育科学研究会の雑誌『教育』に掲載された一連の論文(1965年3月号, 1967年2月号)もまた, 同様の立場を貫いている。
- ¹³ たとえば昭和教育史をまとめた久保義三は, 同文書を「防衛力増強と国防意識の高揚のために祖国愛と天皇敬愛を喚起し, さらに, 戦後教育改革の再改革における人間形成の目標となる役割を負わされるもの」と位置づける(久保義三『昭和教育史(下)』三一書房, 1994年, 403頁)。また太田堯による『戦後日本教育史』では, 「期待される人間像」を「教育基本法の間人像と教育理念に対する挑戦」として位置づけたうえで, 同文書の発表自体に, 経済界の要請と共鳴した「教育の国家統制」の強化をみている(太田堯『戦後日本教育史』岩波書店, 1986年, 296-301頁)。
- ¹⁴ 矢川徳光「「期待される人間像」とはだれのものか」『文化評論』42号, 1965年, 7頁(貝塚茂樹監修『戦後道徳教育文献資料集(第Ⅲ期)34』日本図書センター, 2004年)。
- ¹⁵ 同上, 12頁。
- ¹⁶ 船山謙次『戦後道徳教育論史(下)』青木書店, 1985年, 185頁。
- ¹⁷ 同上, 253頁。
- ¹⁸ 同上, 257頁。
- ¹⁹ しかし船山の論では, 戦中の高坂が展開した思想の内容にまで踏み込んだ検討はなされず, 時局的発言の列挙にとどまっており, その評価は結局「いまにして思えば, なんと恐ろしい「戦争の形而上学」であったことか」(同上, 255頁)との立場を脱しない。
- 座談会「近代の超克」に関する再考を試みた鈴木貞美によれば, 戦後の「京都学派」批判はこうした性格のものが多数であった。「敗戦後の日本においては「戦争に協力したか, 抵抗したか」という二分法が幅を利かせて」おり, そのため「戦時期の問題については, 京都学派が, どのように戦争を「合理化」したのか, 日本浪漫派が, どのように天皇制を賛美したのか, それらの議論の中身には踏みこまず, 裁断がなされているに過ぎない」(鈴木貞美『「近代の超克」: その戦前・戦中・戦後』作品社, 2015年, 57頁)。
- また座談会「世界史的立場と日本」に参加した「京都学派」について語る際, その出席者の四名の思想を一元的に評価してもよいのかどうかということも, また慎重に検討がなされなければならない。たとえば「期待される人間像」について論じた前川真行は, 「大東亜共栄圏」の思想と「家」の概念に関し, 高山と高坂のあいだに立場の違いがあったことを述べている(前川真行「国家と愛: 「期待される人間像」をめぐる」富永茂樹編『転回点を求めて: 1960年代の研究』世界思想社, 2009年, 313頁)。
- ²⁰ たとえば矢川徳光の次の記述はそのことを象徴している。「「人間像」草案とどのように対決するかによって, 教師たちだけでなく, きわめて多くの人びとが, げんに計画されている侵略戦争に賛成であるか, 反対であるかを, ためされるであろう」(矢川前掲, 15頁)。
- ²¹ 轟前掲, 67-68頁。
- ²² 戦後教育学が, 戦前への徹底した批判と反省のうえに出発すべきであることは, たとえば宗像誠也『教育の再

建] 河出書房, 1948年(『宗像誠也教育学著作集第2巻』青木書店, 1974年)に強調される。

23 森田尚人「戦後日本の知識人と平和をめぐる教育政治:「戦後教育学」の成立と日教組運動」同編『教育と政治: 戦後教育史を読みなおす』勁草書房, 2003年。

24 同上, 26頁。

25 同上, 4頁。

26 同上, 30頁。2012年に刊行された竹内洋の著書『革新幻想の戦後史』(中央公論新社)では, 政治的色合いを帯びた当時の教育学の状況が, 著者の実体験を交えながら語られる。

27 貝塚茂樹『戦後教育改革と道徳教育問題』日本図書センター, 2001年, 17頁。

28 同上。

29 たとえば, 日教組・国民文化会議共編『教育反動—その歴史と思想』(一ツ橋書房, 1968年)所収の一節「高坂正顕氏における人間像の分裂とその克服」に展開される批判は, 同様の状況を象徴している。

30 行安茂・廣川正昭編『戦後道徳教育を築いた人々と21世紀の課題』教育出版, 2012年。また, たとえば道徳教育の理論を取り扱った田中圭治郎編『道徳教育の基礎』(佛教大学教育学叢書, ナカニシヤ出版, 2013(2006)年)の第5章では, 「日本における道徳教育の思想」として, 西田哲学の思想が主題として論じられている。さらに, 宗教教育との関係で高坂正顕の「超越」に言及し, 同概念を西田哲学に探究したものに, 岩田文昭「道徳教育における〈宗教性〉」国際宗教研究所『現代宗教2007』秋山書店, 2007年がある。

31 下司晶「近代批判, 未完のプロジェクト:『教育哲学研究』における近代論の展開」教育哲学会『教育哲学研究』100号記念特別号, 2009年, 287-288頁。

32 同上, 290頁。

33 たとえば森田尚人前掲書をはじめ, 山本冬彦編『教育の戦後思想: その批判と継承』農山漁村文化協会, 1995年, 岡田渥美編『人間形成論: 教育学の再構築』玉川大学出版部, 1996年, 矢野智司ほか編『変貌する教育学』世織書房, 2009年, 皇紀夫編『「人間と教育」を語り直す: 教育研究へのいざない』ミネルヴァ書房, 2012年など, 同様の関心における著書は枚挙にいとまがない。また戦後教育学の変遷については, 下司による前掲論文とあわせて, 広田照幸『思考のフロンティア教育』(岩波書店, 2004年)がひとつの案内図になるだろう。

34 廣松前掲書を端緒に, 子安宣邦『「近代の超克」とはなにか』青土社, 2008年, 酒井直樹・磯前順一編『「近代の超克」と京都学派—近代性・帝国・普遍性』以文社, 2010年, 菅原潤『「近代の超克」再考』晃洋書房, 2011年, 鈴木前掲書(2015年)など, その議論は近年まで続いている。

西洋哲学の系譜に対して「京都学派」に「日本的なもの」を見いだし, 同視点から再評価・再検討をすすめるのは, たとえば大橋良介『日本的なもの, ヨーロッパ的のもの』新潮選書, 1992年, 佐伯啓思『西田幾多郎: 無私思想と日本人』新潮新書, 2014年。特に戦中の議論を検討したものとして, 植村和秀『「日本」への問いをめぐる闘争: 京都学派と原理日本社』柏書房, 2007年など。

また, 日本思想史学会2004年度大会では, 「京都学派」に関するシンポジウム「思想史における1930年代—京都学派の位置」が開催され, 1930年代の「京都学派」が展開する歴史哲学の問題が, それぞれの論者によって語り直された(『日本思想史学』第37号, 日本思想史学会, 2005年)。

35 大西正倫「木村素衛: 実践における救いの教育人間学」皇紀夫・矢野智司編『日本の教育人間学』玉川大学出版部, 1999年, 14-15頁。

36 同上, 27頁。

37 同上, 15頁。

38 田中每実『臨床的人間形成論の構築: 臨床的人間形成論第2部』東信堂, 2012年, 8頁。

39 同上, 30頁。

40 同上, 31頁。

41 森田尚人・森田伸子編『教育思想史で読む現代教育』勁草書房, 2013年所収。

42 同上, 248頁。

43 そのひとつの具体化として, 矢野智司「京都学派としての篠原助市: 「自覚の教育学」の誕生と変容」(小笠原道雄ほか編『日本教育学の系譜』勁草書房, 2014年)では, 篠原助市の教育論が西田哲学における「自覚」概念とのかかわりで検討されている。

44 森田伸子「木村素衛における教育と政治: 京都学派の身体論を問いなおす」日本女子大学教育学科の会『人間

研究』第51号，2015年3月，33-53頁。

45 たたとえば先の大西は、木村が戦中に遺した日記の言葉を参照しながら「表現愛の哲学」と「国民教育」論とを
区別し、後者の位置づけに関して次のように解釈する。「その問題に没頭するさなか、それにもかかわらず、日
記のなかで本人が、いわば“自己の本来性はそちら（国民文化と国民教育）にあるのではなく、こちら（美と
愛）にあったのだ”と述べていることになるわけである。ことは重大である。つまり、木村素衛の本領は、国民
教育論の文脈にあるのではなく、美と愛の哲学、〈表現愛〉にあると見なければならない。」（大西前掲，18頁）。

46 森田伸子前掲，50頁。

47 しかし森田の場合も木村の再評価を目的とし、彼の国家概念が「いわゆる国家主義」でないことの論証にとど
まっているのは、筆者と立場を異にするところである。特に戦中に展開した木村の「国民教育」論は多分に「国
体」主義的な方向を有するものと思われるが、その思索の解明のためには、木村と「京都学派」（特に「世界史
の哲学」派）との思想的関連を明らかにし、彼の思想に潜在する根本的な問題をも批判的に乗り越える必要が
あるだろう。

48 村瀬裕也『木村素衛の哲学：美と教養への啓示』こぶし書房，2001年。

49 同上，38頁，51頁。

50 同上，37頁。

51 同上，43-45頁。

52 矢野智司「生成と発達を実現するメディアとしての身体：西田幾多郎の歴史的身体の概念を手がかりに」（田中
每実編『教育人間学』東大出版会，2012年）。

53 同上，245頁。

54 森田伸子前掲，34頁。

55 同上，46頁。

56 大西正倫『表現的生命の教育哲学：木村素衛の教育思想』昭和堂，2011年，8頁。

57 京都帝大時代の関係として印象的なのは、梯明秀の回想に示された「いつも寄り添っていた」「四天王子」とい
う表現である（梯明秀「牢獄と軍隊」1948年（田辺元ほか『回想の戸坂潤』勁草書房，1976年，50頁））。また
木村の死後、高坂は亡き木村に関する回想を多く記している。たとえば、高坂正顕の遺稿集『追憶と願望の
間に生きて』（読売新聞社，1970年）の一説「木村君について」、木村素衛『表現愛』南窓社版「あとがき」（『表
現愛』こぶし書房，1997年，213頁）など。

58 たたとえば、杉本耕一「『歴史』と『哲学』との狭間での京都学派の歴史哲学：高坂正顕を中心に」『日本思想史
学』第40号，日本思想史学会，2008年。長谷正當「解説」高坂正顕『歴史的世界』燈影舎，2002年。

59 西田幾多郎「教育学について」『全集第12巻』（岩波書店）所収。

60 同テーマがいまだ現代の問題であることは、たとえば、大内裕和編『愛国心と教育』（リーディングス日本の教
育と社会⑤）日本図書センター，2007年のうちに収録された諸論文に示されよう。