Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	普遍妥当的教育学の可能性について:ディルタイの所説を中心として
Sub Title	Uber die Moglichkeit einer allgemeingultigen padagogischen Wissenschaft : aus den Behauptungen Diltheys abgeleitet
Author	西村, 皓(Nishimura, Hiroshi)
Publisher	三田哲學會
Publication year	1958
Jtitle	哲學 No.35 (1958. 11) ,p.375- 388
JaLC DOI	
Abstract	Nur aus dem Ziel des Lebens kann das der Erziehung abgeleitet werden, aber dies Ziel des Lebens vermag die Ethik nicht allgemeingultig zu bestimmen. Dies kann schon aus der Geschichte der Moral erkannt werden. Derselbe Schluss kann aus der psychologischen Analyse abgeleitet werden. Da wir ein metaphysisches welterklarendes Prinzip von unbestrittener Geltung nicht besitzen, so konnen Prinzipien des sittlichen Lebens nur aus den lebendigen Regungen und Trieben abstrahiert werden, dergleichen die Sympathie, das Streben nach Vollkommenheit und Gluck und das Gefuhl der Verpflichtung in gegenseitigen Bindung sind. Aber die begriffliche Fassung diesen Antriebe und die Verbindung der so entstehenden Formeln zu einem Ganzen ist immer eine Interpretation derselben, und eine solche Interpretation ist stets als ein ethisches Ideal oder System historisch bedingt oder begrenzt. Dasselbe lasst sich endlich noch tiefer erkenntnistheoretisch begrunden. Das sittliche Urteil, die Verurteilung einer Handlung ist niemals in dem Sinne allgemeingultig, in welchen ein logischer oder ein mathematischer Satz es sind, sondern vielmehr entweder ein Gefuhl, ein Willensregung, welche sich in von den umgebenden Willen ausgeht. Dilthey behauptete, dass nur in dem Seelenleben selber eine Teleologie aufgesucht werden konnte, deren Ausdruck jeder allgemeingultige Satz uber den Zweck des Lebens und jede solche Regel des Handelns schliesslich sein muss. So hat sich uns die Moglichkeit einer allgemeingultigen Padagogik ergeben; in der Vollkommenheit der Vorgange und ihrer Verbindungen, die in der Teleologie des Seelenlebens verbunden sind, hat sie eine sichere allgemeingultige Unterlage; in der Deskription, der Analysis und Regelgebung vermag sie den Charakter strenger Sicherheit zu erreichen.
Notes	Ⅲ 教育,慶応義塾創立百年記念論文集
Genre	Journal Article
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000035-0380

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.

## 普遍妥当的教育学の可能性について

ーディルタイの所説を中心として―(ユ)

私がこの小論で明らかにしようと思う問題の焦点は、 時と処とを超えて、すべての国民に妥当しうるような教 西 村 晧

にある。 それを規定することが不可能であるとすれば、一体、どういう意味で普遍妥当性がそれに与えられないというの 教育的実践の上で、時と処とを超えた普遍妥当的な規則を科学的に規定することが果して可能かどうか。もし

育的行為に関する規則が打ちたてられるであろうか、ということを、ディルタイの所説を中心に追求するところ

と考えられた。そこで、ディルタイは、差当ってこの考え方を手がかりとして、教育を普遍妥当的原則によって この目的を教育が達成しようと努力する場合の、個々の過程および処置の知識を心理学から受取らねばならない、 であろうか。まづこの点を、私は、ディルタイに訊ねてみたいと思う。 ヘルバルト以来の、 般に、教育の実践の上で、教育の目的と、この目的を実現する方法とに分けて考えることができると思う。 教育学上の伝統的な考え方によれば、教育の目的に関する知識を倫理学から受取り、また、

三七五

## 哲学 慶應義整創立百年記念論文集

規定しうるかどうかの問題を検討していった。

彼によれば、まづ第一の問題、つまり教育の目的を規定するものとしての倫理学およびその根底に横たわって

いるところの道徳的意識を、三つの角度から検討している。

第一に、歴史的考察に基いて、

第二に、心理学的分析に基いて、

第三に、認識論的考察に基いて、

この問題をそれぞれに検討している。

学によって普遍妥当的に規定することのできないものである。このことはすでに道徳の歴史から認識されうるこ ない、といっている。すなわち、「教育の目的は、生活の目的からのみ導かれうる。しかるに生活の目的は、 ての、 妥当的な概念でもって知られるものでもなく、どこまでもただ生き生きした経験、すなわち人間の全本性から生 じめて人はこれを経験するのであって、しかもそれは絶対究極的の言葉で表現できるものではなく、従って普遍 とである。人間が何であるか、人間が何を欲するかということは、幾世紀を通じての人間本性の発展において、は 起するところの生き生きした経験においてのみ経験するのである。これに反して、 度も普遍的な承認を獲得できたことがなかったのである。」これを要するに、ディルタイは、 まづ第一の視角から、彼は、道徳の歴史の示すところによれば、いかなる生活の理想も、決して普遍妥当的で 一切の内容は、 歴史的に制約されたものとして、示されてきた。従って、いかなる道徳的体系も、 人間生活の究極の目的につい 概念的に表現され

た倫理学体系はこのような歴史的制約をもつ情意的な深みに基づく道徳的意識の抽象的解釈にほかならない、

生活の理想を内容的に規定す

玄 誤りを犯しているといえよう。ディルタイは、このような歴史を超えようとする合理主義が、 限られたもの、 時の生活理想および教育理想に対する抽象的表現にすぎず、しかもただまったく不十分な心理学の適用として、 明らかであろう。例えば、ヘルバルト (Herbart, Johann Friedrich 1776~1841) の教育学が個人の知性の啓蒙 理想も、 考えたのであろう。このように考えれば、それが時と処とを超えた普遍妥当的な、 13 的歴史的制約を忘れて、 めに医学を、 個人的陶冶への巧利主義的原理の適用から獲得して、被教育者は彼の最大の富であるところの健康を維持するた 髙次の目的があるかないかに関係なく、いかなる学派によっても否認されえないとしてその陶冶理想の普遍性を 十八世紀の合理的世界観を表現しているにすぎなかったのである。またイギリスのベイン(Bain, Alexander らその目標を受取ったものであって、その原理をもって絶対普遍妥当的な真理として示しはしたが、 主張したり、 1888~1903)が、 ることのできないのは、 かならないという事実を称して、 歴史と社会の移り変りを超えた、 このような具体的な道徳意識から導かれるものであるとすれば、それが普遍妥当性をもちえないことも あるいはまた、スペンサー (Spencer, Herbert 1820~1903) が、教授課目の教育価値の測定を、 また自分の資本を合理的に投資するために政治学経済学を学ばなければならないと考えたのも、 相対的な価値のものである。 人生に実利以上の高い目的があっても、 むしろ当然といわねばならないであろう。従ってまた、教育実践上の目標としての陶冶 場所と時間とを超えて普遍妥当的な領域へと抽象的に飛躍せられているところに重大な 「歴史の皮肉」であり、「歴史の演ずる喜劇」であるといっている。 究極絶対の価値あるものとする考え方は、十八世紀の指導的道徳的思想か しかるに彼らは彼らの考え出した教育目的ないし理想が現実の社会 実利という人生のこの最低最下の目的が、 実は歴史的所産に 所詮それも そのほかに

向や衝動というような心的活動から抽象するということが一つの方法として考えられる。例えば、 遍的に妥当する形而上学的の原理を見出しえないとすれば、今度は見方を変えて道徳的生活の原理を、生きた動 同情とか、完全と幸福を目指しての努力とか、相互的拘束における義務感情といったような原理がそれであるが、 複合的なものであって、その性質においても、その強さの関係においても歴史的に変化しうるものであろう。 歴史的に制約され、 何が完全何が幸福であるかを解明する必要が生じてくる。 このような生きた心的活動から抽象したこの種の概念を、 道徳意識というものもやはり教育の目的を普遍妥当的に規定することはできないものだといわざるをえな または局限されることとなろう。否、 第二の視角、 すなわち心理学的分析からも導き出されてくる。 全生活と結合する場合、おのづから何が同情であり、 しかしこの解明は、常に倫理的理想または体系として、 これら生ける動向とか衝動とかの心的活動それ自身が、 前述で明かなように、

断は、 はない。 しかも我々が「ある行為を悪い」とする、 いし感情なのであるか、さもなければ周囲の人の意志から生じた一種の反撥なのであるか、そのいずれかである。 である。従ってそこから抽象された命題や規範は、その感情的内容、 最後に、第三の視角、 道徳的命題は、 知覚の明白さによって保証されるようなものでもなければ、 一つの行為を「悪い」と判断するのは、行為者自身において、自分の行為に対して起る意志の動き、 決して、 すなわち道徳的判断の認識論的考察によっても同じ結論が得られるであろう。 論理学的命題や数学的命題が普遍妥当的であるといわれる意味で普遍妥当的なので 感情および意志のこの判断は、 思惟の明証性によって保証される確言でもな 意志的内容に応じてそれぞれ全く異った起 その場合場合によって非常に異るもの 道徳的判

( 4

それは歴史的に生じたもの、 時間的に人間の本性から生起するところの文学的創造の規範は、数時代の文学者の労作において結合され、 源と価値とをもつべきものであって、従ってこれを普遍妥当性をもった一つの道徳的原理に統一するというよう 民族の具体的生活内容が、この織物(道徳的体系の構造)の中に入り込む。そして、あるいは一人の詩人が意志 なことはできないわけである。 的原理として生ずるものも、 して表現するでもあろう。しかし彼らは、 において形成されたこの統一を、 の文学的時期の技巧となる。 しながら、これを結合して除々に高次の形態を作り上げていくのである。ディルタイはいう、「一時代および一 って一つの道徳的体系の全体に結合することは不可能である。 歴史的に制限されたものである。」 内容に充ちたもの、歴史的生活の全内容によって制約されたものである。 同じ過程が道徳的生活において見出される。ここにおいて生活理想、 かくて、これら個々の道徳的判断に関する命題や規則を、 生活理想として表現し、 歴史が作ったところのものを、ただ言い表わしただけにすぎない。 あるいは一人の哲学者がこれを最高善、 むしろ道徳的生活そのものが、 単なる論理的操作によ 文化の内容に関連 最高善、 道徳的原理と 道徳 定 無

民族の風俗からの影響を免かれることができないであろう、例えば、教育制度の面についてみても、 面において教育学の絶対的普遍妥当性を認めようと積極的に努力している。 ル えて検討した結果、 タイは、 以上述べたように、ディルタイは、 あくまでもいわば相対的普遍的のものとして求められるにすぎないという帰結に達している。 なんでもかでも教育学の絶対的普遍妥当性を拒絶しようとするものではなかった。 結局そうした生活目的や陶冶理想というものは、その時代、 具体的な生活目的や陶冶理想が普遍妥当的でありえないことを、 なるほど教育学という学問は個 その民族の具体的生活内容のう むしろ彼は、 しかしディ 歴史の変移 角度を変 別の 々の

三七九

分析するという手続は、たしかに科学においては重要な手続ではあるが、それだけで科学はその任務を十分に果 ろのものの認識から、あるべきところのものについての規則が生ずるか、という問題に直面するにいたるのである。 料および印刷物材料、 したといえるであろうか。これを教育学についてみれば、決してそれだけで十分とはいえない。 くつがえして新たな心理学を打ちたてた人がヘルバルトであることは周知の通りであるが、 このような相対的な目的に到達するための方法に関してはこれを普遍妥当的に打ちたてられるのであろうか。 べての時代と同様に、教育的行為に関する規則を要求する。教育学は、 重要でないとはいわない。しかしこれらの材料の検討から、どれほど価値のある、 につれてそれぞれの形態を異にし、それぞれに深い歴史的な意味を内包している。 分析には多くの努力を払ったが、教育にとって重要な、感情や意志の分析にはあまり力を入れなかった。 的内容を異にし、 を科学として打ち立てようとした畏敬すべき彼の努力も、あまりにも一方に偏した憾みがある。 あることを看過することができないではないだろうか。教育学は、 かかる方法を教育学に与えてきたものは、心理学であった。当時の有力な心理学説が能力説であり、 ディルタイの明かにしたように、生活の目的や陶冶理想がその時代その民族に応じて、 我々は結局、 あくまでも単なる相対的な一般性としてのみ規定しうるにすぎないものであるとすれば、 たしかに知性の働きによるところが大きい。 校則、学校関係図書、 事物がいかにあったかが知られただけでは満足しない。 更には教育の成果についての個人的研究書について検討することが しかしその根底には常に情意からする形成作用の 人間の生の全体的構造を、就中その情意的根 かくして、いかなる点において、あるとこ 我々の時代も、 純粋に歴史的研究が得られた かつてあった歴史的諸形態を しかし彼は、 それぞれの具体 過去におけるす 我々は、 文化現象におけ 文書材 教育学 これを 知性の 從

源を厳密に分析しこれを記述するのでなければならないと考える。ディルタイは、まさにこのような精神科学的

7

考察に基いて、教育実践の基礎的理解を展開した第一人者であった。

ある。 な条件的法則に対して、もはやそれ以上には還元しえない最終的目的から決定される意志の方向を表わす法則が 先立ち、 れる。こういう性質をもった行為を彼は合目的的行為と呼んでいる。ところで、この合目的性が、自己の構造と て可能であるかを調べてみなければならない。以下精神生活の構造に関するディルタイの所説を辿ってみよう。 原理とをもたらすことができるか、更にはまた、その普遍妥当性はいかなる意味において、 もここに全く別の形で、 るのである。 ある、と考えられるならば、(6) ういう生物は、 外的環境およびその行為間の因果的連関を生れつき知覚するということに基づいているような生物があるが、 ディルタイのいうように、 生物の生活をみると、 従って自己に適切な空気を選択することができるであろう。しかしそれは、いかなる温度において最もよく これに該当するのが生活の目的である。そしてこの生活の目的は生活そのものの内的構造から導かれてく 教育的行為の規則は、その目的を果すために要請されたものにすぎないものとなろう。教育のこのよう 精神生活の構造に関するディルタイの見解も考察し、 このように考えると、さきに破棄された形而上学的世界観に基づくところの普遍妥当的な生活目的 生れるその瞬間から、 つまり精神生活の構造そのものの中に、 自分の存在や種族の存在の維持と向上に適するように、 教育的行為の諸規則は、 教育はそれ自体目的なのではなくて、むしろ精神生活の発展に役立つための手段で それがそこにおいて最もよく呼吸するところの空気を知っているであろう 全く条件的のものであって、他の法則または目的がこれに それがいかにして教育実践を統制すべき規則と 新たな形で捉えられるにいたるであろう。そこ 生物が生存しているように思わ いかなる範囲におい

う。そうではなくて、むしろ実際には、このような合目的的な行為をなさしめるものは知性ではなくて感情では する。すなわち、 との間に橋渡しとして、 ないだろうか。そして、人間の場合には、非常に制限された、また同時に非常に不完全な形ではあるが、 ものが衝動 せるのである。 感情によって同じことがなされている。 れに適合させるように仕向けることになるわけである。このように、自然の世界は因果性に支配されるのに反し 活に適合させようと努力するのであるが、 値を感ずることになり、この感情が原動力となって意志と身体を動かし、その環境における生活条件を自己の生 思惟に受取られてその対象が明らかとなるが、この際に快不快の感情が働いてその事物の自己の生活に対する価 て合目的的に連関している構造の一方の極をなしているものが感覚・知覚・思惟であり、 とになるのである。そしてこうした構造連関の頂点をなすものが人間の精神生活である。 にどうするかなどについて、 て人間の精神生活は目的論的性格をもつ。そしてこの目的論的性格をそなえた構造連関をもって、 の精神生活の一つの大きな特質と考えた。 いかなる食物が自己の健康を維持し発展させるに適切であるか、また自己の生活を全体的に整調するの ・欲望・意志であって、 一般に、 表象 (または心像) 生物における合目的的行動は感情、 我々の行為を、我々自身および我々の種族の生活の維持と発展のために合目的的に働か 一つ一つ理論的に生れながらに知っていて合目的的に行動するわけではないであろ その中間に感情が位するのである。 が意志衝動を刺激し、 すなわち、 もしその条件が全く不変にして動かし難い場合には、 生物の個体およびその種族が保存され、 感情は、 この両者の間に感情がはさまって行動が起されるこ 一方外界からの印象と、 表象(または心像)および意志衝動の連関から生起 環境から受ける刺激が感覚・知覚および 他方我々の意志衝動 発展される可能性も 他方の極をなしている 人間の精神生活におい 自己の生活をそ ディル 我々の タイは、 行為

る。 実精神的連関のこの合目的性に基づいていると同時に、 この意味で我々は、 最下等の生物から人間にいたるまでの精神的生活の普遍的な構造ないし類型について語 この目的論的連関は、 生物一般の働きの根源をなしてい

ることができるのである。

規定し、他方の極を衝動・欲求・意志として規定し、これら両者の中間にあって相互を媒介する機能を果すもの 間 動きが、まさに、人間のすべての性格の基盤をなしているではないだろうか。そしてまた、この感情と行動が、 はこのような感情と衝動の一定の反応の仕方にほかならないであろう。この感情と衝動という生き生きした心の 具体的内容的には分つことができないものではないだろうか。感情と衝動とは、 れているというのである。 が感情である、 それは粗雑な、 全な目的論的連関が成立するようになる。 な要素として区別され、 つの複合的状態をなしているであろう。ところで彼によれば、「この複合態が表象に反応する仕方は、比較的単純 が世界に 実際に、 このようにディルタイは、 感情と衝動の種々の反応様式は、 おいてい それら反応様式相互の間に、 と考えた。 しかも制限された形ではあるが、みな合目的的に作用している。ところが精神生活が発展してい かに感じ、 感情と衝動のいろいろな形式に共通している。例えば、 しかも我々の精神生活の目的論的連関を解明する鍵が、この感情の機能の中に秘めら しかし感情とか衝動とかいうものは、 この精神的連関の普遍的構造を分析して、その一方の極を感覚・知覚・思惟として 世界をいかに取扱うかという様式や態度を根本的に決定するのではないだろうか。 そしてこのことは、個人の、また種族の精神的領域の発展および歴史 絶えず適応作用が働いて、そこに一つの精神生活の全体としての、完 精神的発展のはじめのころはまだ互に結合されてはいない。しかし 抽象的形式的には分つことができるけれども、 道徳的感情や意志も、 我々の精神生活においては、 具体的に

.

普遍妥当的教育学の可能性について

9)

見であったといえよう。 うに思われる。この点を我々の精神生活の構造のケルンとして強調したということは、たしかにディルタ**イの**卓 けである。ところで、従来の教育学は、ディルタイが指摘しているような精神生活の目的論的連関やこの連関に らの衝動や意志の一つ一つはそれぞれに目的論的性格をもってはいる、ただそれらの間に連絡がとれていないだ 要求の全体に関係なく、また、その一つ一つの価値を決定することなく、 において見られる事柄である。 にも主知主義的にすぎてはいなかっただろうか。もっともルソーの自然説などは主知主義の類に入らないけれど おける感情および衝動のもつ中心的意義を強調しなかったように思われる。 格が、その衝動および努力の常ならぬ点にその特色があるとせられるが如きことなどがそれである。 ディルタイの指摘するこの二つの事柄を、それぞれただ一面的に、しかも簡単に叙述したにすぎなかったよ 例えば、 児童の食物に対する衝動、 障害物に対する反応などは、それらが自己の 孤立して現われることや、 従来の代表的な教育学者は、 原始族の性 あまり これ

根本的特性として、次の三つのものをあげている。 対する基礎的概念が得られる。従ってここで我々は彼の「発展」観を概観してみる必要がある。 活の目的論的連関から当然帰結さるべきものであって、これに基づいて教育の理解および科学的教育学の構成に 次に、ディルタイは、 精神生活の第二の、そして最も重要な特質として「発展」をあげている。これは精神生 彼は、「発展」の

1. 前進(Vorwärtsschreiten)

発展の根本的特性 ~ 連続性(Kontinuität)

3. 目的論的連関(Teleologischen Zusammenhang)

発展の第三の根本特性として目的論的連関ということが導かれてくる。」この言葉から理解せられるように、(8) は精神生活の目的論的連関から結果されるものであった。しかも彼は、それが有機的生命全般に共通するもので ところの連続性が見出される。そして更に精神的構造の性格には合目的性があるのだから、 となっていると考えられる。従って精神的発展の本質は、 ところでこの内的衝動は、絶えず一段一段と前進するものであるからして、ここに発展の第二の特質である 発展は生物における自発的の変化であって、 生物における衝動がその生物を前方へ駆り立てる原動力 内部からの制約をもちながら時間的に変化する点にあ それからしても当然 発展

(11)

る。

般に、

あり、

更にまた、

発展の特色として、その原初的な基礎が内的衝動および感情にある、

と確言する。

なって現われることになる。そしてこのようにして得られる規則ないし規範は、種々様々に変化する歴史的諸制 うるために、<br />
最も適当な連関、 果しうることもあるし、 生活において、 の規則または規範が成立することになり、それによって精神生活の各方面について、この完全性が規範の体系と える。かくしてこの連関における一つの関節の完全性または関節間の関係を普遍妥当的に表現しうるとき、 神生活の構造分析から得られた第一の特質であった目的論的連関に関する考察から導かれた、 から独立したものであり、 このように、 ディルタイは精神生活の構造を分析して、まず第一にその目的論的性格を示した。我々は、 個人と種族の維持、 また不完全にしか果すことができないこともあるわけである。そこでこれを十分に果し 発展の中にあって常に不変的に存在するものである。 すなわち完全な連関を決定しなければならないし、またそれは可能であろうと考 発展および幸福を目的として努力している。 しかし我々は、 これがディルタイにおける精 課題に対する最初 この目的をよく 精神

結実されているのをみてもわかるように、精神生活の完全な連関を構成しようとする諸力が、 の時代へ作用するのである。しかし人類の文化が、それぞれの異った国土に、 そしてこのようにしてある時代がその時代の人間の一定の類型を形成し、そこに形成された人間の類型がまた次 俗)が諸々の衝動と感情の間に、 「文化の状況」(Die Lage der Kultur)にほかならないという。すなわち、各時代における各民族のエトス(風 ていると考えられた。ところで、この多様な感情と衝動とを統一するものは何かといえば、ディルタイはそれを る。この現わされえなかった力は、やがて、自らの価値を主張して新たな文化を形成していくのである。ここに て具現されているわけなのである。換言すれば、そこでは人類の全精神の力は完全に現わされえずにいるのであ ているにすぎないのであって、従ってそこに生み出された文化は完全な精神生活の連関に対する部分的連関とし あらゆる文化の寿命が段階的に画せられうる理由がある。 最後に、第二の特質としてあげられた発展においては、 諸々の印象間に、 一定の内容を結合させ、 すでに述べたように、 一つの統一ある文化を作り上げる。 精神的連関の異った結合の仕方で 感情と衝動とがその基礎をなし 部分的に結合され

答が一応明らかにせられた。すなわちディルタイがそこから導き出した教育的規則とは、精神的連関の内面の一 る原理から生ずるか、 個 定の部分をつくりあげていくための過程とその補助手段を定める方式の謂いであった。そしてこのような方式が 件という点から叙述する限り、それを原理と呼ぶことができるであろう。 以上のようなディルタイの所説から、普遍妥当的教育学がいかなる範囲において可能であるか、 々の作用要素、 例えば、 実践的教育問題の解決に有効ないかなる規則が得られるか、という問題に関する基本的な 注意とか記憶を保っていくための繰返しの要因とかいうものを、 もっともこのような教育的原理の数は その作用を及ぼす条 それがいかな

られる。 ている。 決してその内容を規定するものではない。すでに述べたように、生活目標の内容は常に歴史的社会的に制約され 不定である。 と原理とは我々の精神生活の構造連関が完全にまで発展せられるための形式的な規定にすぎないものであって、 従ってまた、 しかしこれに対して精神生活がその諸過程の協力を得て構成するところの目的論的連関が完成に向って なぜなら、 一つの時代および一つの民族における具体的な教育目標は、 教育的活動の連関が分たれる部分の数が不定だからである。 歴史的に制約され、 しかしとにかく、 この規則 特色づけ

(.13)

態がい のである。 連関へと進展すべきである場合には、我々ははじめて普遍妥当的な抽象の領域から教育実践の具体的領域へ入る になる場合には、 教育諸活動が、 は普遍妥当的でありうるであろう。 個 過程およびその結合の完全性を確立しなければならない、 発展していっているということは、 かない具体的な教育問題も、 々の教育的規則や原理が、 かに種々なるものであろうとも、すべての児童の発展は、精神生活の目的論的連関において協力している しかるに教育の現実は常に歴史的なものであり、それ故に常に相対的のものにすぎない。 一定の時代および一定の民族における教育の目的体系に、 いいかれば、 精神生活の構造連関の形式的完全性を規定することに参与する限りにおいて、それ これを普遍妥当的科学によって解決することはできないのである。 個々の精神過程の形式的完全性から一時代、 普遍妥当的教育学の可能性も、この範囲の内に限定される。 一般的に妥当しうる規定である。これを教育についていうならば、 ということが一般的に妥当しうる規定となる。 いかに結合されるかということが問題 一民族の現実の精神における具体的 従って、 従って、 教育の形 実際の

お教育過程における個 教育学の普遍妥当性に関するディルタイの根本的見解はこの小論において一応明らかにせられたと思うが、 々の具体的な事柄、 例えば、遊戯、興味、注意、 教育方法論上の個々の原理などについては、

彼は断片的にしか触れていないが、こうした個々の問題に関する検討は、ここでは割愛しなければならなかった。

機会における彼の講義や論文を参考にして、弟子のボルノウ(Friedrich Bollnow)および弟子でありしかもその女婿 八四年から十年間、ベルリン大学で定期的に行った「教育学の歴史と体系」と題する講義の草案を基にして、その他の IX. Band, 1934) の中におさめられている。前者はディルタイ自身の筆になるものであるが、後者はディルタイが一八 にあたるミッシュ (Georg Misch) が編纂したものの一部分に相当する。 die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft 1888. " においてなされている他、これとほぼ 同じ調子の論文が、"Pädagogik——Geschichte und Grundlinien des Systems" (W. Diltheys gesammelte Schriften 普遍妥当的教育学の可能性に関する考察は、W. Dlitheys gesammelte Schriften. VI. Band, 1924. の中の

を示し、次に頁を示す。例えば G. S. V, S. 120 のように。 なお論文の引用はこの全集によるから、これを(註)において示す場合、略号 G.S. をもって Gesammelte Schriften

- (N) G. S. VI, S. 57.
- 3 Heinrich J. Rechtmann: Geschichte der Pädagogik. 1955. S. 241~272, S. 286~302.
- (4) G. S. IX, S. 177.
- (15) G. S. VI, S. 59.
- (6) G. S. IX, S. 181.
- -) G. S. VI, S. 64.
- φ) G. S. V, S. 218.
- 5) G. S. VI, S. 69~70.