

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	Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen 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 allgemeingültig 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 weiterklärendes Prinzip von unbestrittener Geltung nicht besitzen, so können Prinzipien des sittlichen Lebens nur aus den lebendigen Regungen und Trieben abstrahiert werden, dergleichen die Sympathie, das Streben nach Vollkommenheit und Glück und das Gefühl 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 lässt sich endlich noch tiefer erkenntnistheoretisch begründen. Das sittliche Urteil, die Verurteilung einer Handlung ist niemals in dem Sinne allgemeingültig, in welchen ein logischer oder ein mathematischer Satz es sind, sondern vielmehr entweder ein Gefühl, 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 allgemeingültige Satz über den Zweck des Lebens und jede solche Regel des Handelns schliesslich sein muss. So hat sich uns die Möglichkeit einer allgemeingültigen Pädagogik ergeben; in der Vollkommenheit der Vorgänge und ihrer Verbindungen, die in der Teleologie des Seelenlebens verbunden sind, hat sie eine sichere allgemeingültige Unterlage; in der Deskription, der Analysis und Regelgebung vermag sie den Charakter strenger Sicherheit zu erreichen.
Notes	III 教育,慶應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

——ディルタイの所説⁽¹⁾を中心として——

西村 皓

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

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。

一般に、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。ヘルバルト以来の、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、この目的を教育が達成しようとする努力する場合の、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、教育を普遍妥当の原則によって

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德的意識を、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。

まづ第一の視角から、彼は、道德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、倫理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德の歴史から認識されうることである。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、人間生活の究極の目的についての、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、いかなる道德的体系も、かつて一度も普遍的な承認を獲得できなかったことがなかったのである。⁽²⁾これを要するに、デイルタイは、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德的意識の抽象的解釈にほかならない、と

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、生活の理想を内容的に規定することのできないのは、むしろ当然といわねばならないであろう。従つてまた、教育実践上の目標としての陶冶理想も、このような具体的な道德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を、歴史と社会の移り変りを超えた、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的思想からその目標を受取つたものであつて、その原理をもつて絶対普遍妥当的な真理として示しはしたが、所詮それも十八世紀の合理的世界観を表現しているにすぎなかつたのである。またイギリスのベイン (Bain, Alexander 1838~1903) が、人生に実利以上の高い目的があつても、実利という人生のこの最低最下の目的が、そのほかに高次の目的があるかないかに関係なく、いかなる学派によつても否認されえないとしてその陶冶理想の普遍性を主張したり、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、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めに医学を、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、当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、しかもただまつたく不十分な心理学の適用として、限られたもの、相対的な価値のものである⁽³⁾。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的歴史的制約を忘れて、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誤りを犯しているといえよう。デイルタイは、このような歴史を超えようとする合理主義が、実は歴史的所産にほかならないという事実を称して、「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⁽⁴⁾。

ところで同じ結論が、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。前述で明かなように、普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、他人に対する同情とか、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、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、全生活と結合する場合、おのづから何が同情であり、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。しかしこの解明は、常に倫理的理想または体系として、歴史的に制約され、または局限されることとなる。否、これら生ける動向とか衝動とかの心的活動それ自身が、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る。従って、道徳意識というもの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いのである。

最後に、第三の視角、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。道徳的判断は、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、思惟の明証性によって保証される確言でもない。道徳的命題は、決して、論理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はない。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、な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。しかも我々が「ある行為を悪い」とする、感情および意志のこの判断は、その場合場合によって非常に異なるものである。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、意志的内容に応じてそれぞれ全く異った起

源と価値とをもつべきものであって、従つてこれを普遍妥当性をもつた一つの道徳的原理に統一するというようなことはできないわけである。かくて、これら個々の道徳的判断に関する命題や規則を、単なる論理的操作によつ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。むしろ道徳的生活そのものが、文化の内容に関連しながら、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。デイルタイはいう、「一時代および一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において形成されたこの統一を、生活理想として表現し、あるいは一人の哲学者がこれを最高善、道徳的原理として表現するでもあろう。しかし彼らは、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。無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、一定の文学的時期の技巧となる。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、最高善、道徳的原理として生ずるものも、内容に充ちたもの、歴史的生活の全内容によつて制約されたものである。すなわち、それは歴史的に生じたもの、歴史的に制限されたものである。」⁽⁵⁾

以上述べたように、デイルタイは、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、角度を変えて検討した結果、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、その民族の具体的生活内容のうち、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。しかしデイルタイは、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。むしろ彼は、別の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。なるほど教育学という学問は個々の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、歴史の変移

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。かつてあった歴史的諸形態を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た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。我々は、文書材料および印刷物材料、校則、学校関係図書、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、純粹に歴史的研究が得られたとしても、我々は結局、事物がいかにかが知られただけでは満足しない。我々の時代も、過去におけるす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、かくして、いかなる点において、あるとこ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。さて、デイ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依じて、それぞれの具体的内容を異にし、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、では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。従来、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、これをつく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、しかし彼は、知性の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。教育学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感みがある。文化現象における諸々の発展は、たしかに知性の働きによるところが大きい。しかしその根底には常に情意からする形成作用の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、人間の生の全体的構造を、就中その情意的根

源を厳密に分析しこれを記述するものでなければならぬと考える。デイルタイは、まさにこのような精神科学的考察に基いて、教育実践の基礎的理解を展開した第一人者であった。

デイルタイのいうように、教育はそれ自体目的ではなくて、むしろ精神生活の発展に役立つための手段である⁽⁶⁾、と考えられるならば、教育的行為の諸規則は、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先立ち、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る。教育のこのよう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ある。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るのである。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もここに全く別の形で、つまり精神生活の構造そのものの中に、新たな形で捉えられるにいたるであろう。そこで我々は、精神生活の構造に関するデイルタイの見解も考察し、それがいかにして教育実践を統制すべき規則と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、いかなる範囲において可能であるかを調べてみなければならぬ。以下精神生活の構造に関するデイルタイの所説を辿ってみよう。

生物の生活をみると、自分の存在や種族の存在の維持と向上に適するように、生物が生存しているように思われる。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、こういう生物は、生れるその瞬間から、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し、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

成長し、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にどうするかなどについて、一つ一つ理論的に生れながらに知っていて合目的に行動するわけではないであろう。そうではなくて、むしろ実際には、このような合目的な行為をなさしめるものは知性ではなくて感情ではないだろうか。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、我々の感情によって同じことがなされている。すなわち、感情は、一方外界からの印象と、他方我々の意志衝動、行為との間に橋渡しとして、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に働かせるのである。一般に、生物における合目的行動は感情、表象（または心像）および意志衝動の連関から生起する。すなわち、表象（または心像）が意志衝動を刺激し、この両者の間に感情がはさまって行動が起されることになるのである。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。人間の精神生活において合目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、他方の極をなしているものが衝動・欲望・意志であって、その中間に感情が位するのである。環境から受ける刺激が感覚・知覚および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値を感じることにになり、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活に適合させようと努力するのであるが、もしその条件が全く不変にして動かし難い場合には、自己の生活をそ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、デイルタイは、人間の精神生活の一つの大きな特質と考へた。生物の個体およびその種族が保存され、発展される可能性も、事

実精神的連関のこの合目的性に基ついて同時に、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る事ができるのである。

このようにデイルタイは、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つて相互を媒介する機能を果すものが感情である、と考へた。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れてゐるというのである。しかし感情とか衝動とかいふものは、抽象的形式的には分つことができるけれども、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、我々の精神生活においては、一つの複合的状态をなしてゐるであろう。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、比較的單純な要素として區別され、感情と衝動のいろいろな形式に共通してゐる。」⁽⁷⁾例へば、道徳的感情や意志も、具体的にはこのような感情と衝動の一定の反応の仕方には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動きが、まさに、人間のすべての性格の基盤をなしてゐるのではないだろうか。そしてまた、この感情と行動が、人間が世界においていかに感じ、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。実際に、感情と衝動の種々の反応様式は、精神的發展のはじめのころはまだ互に結合されてはいない。しかしそれは粗雑な、しかも制限された形ではあるが、みな合目的に作用してゐる。ところが精神生活が發展していくにつれて、それら反応様式相互の間に、絶えず適應作用が働いて、そこに一つの精神生活の全体としての、完全な目的論的連関が成立するようになる。そしてこのことは、個人の、また種族の精神的領域の發展および歴史

において見られる事柄である。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、孤立して現われることや、原始族の性格が、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。勿論、これ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いる、ただそれらの間に連絡がとれていないだけである。ところで、従来の教育学は、デイ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おける感情および衝動のもつ中心的意義を強調しなかつたように思われる。従来の代表的な教育学者は、あまりにも主知主義的にすぎてはいなかつただろうか。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も、デイ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つたように思われる。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、たしかにデイルタイの卓見であつたといえよう。

次に、デイルタイは、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。これは精神生活の目的論的連関から当然帰結さるべきものであつて、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対する基礎的概念が得られる。従つてここで我々は彼の「発展」観を概観してみる必要がある。彼は、「発展」の根本的特性として、次の三つのものをあげている。

- 発展の根本的特性
1. 前進 (Vorwärtsschreiten)
 2. 連続性 (Kontinuität)
 3. 目的論的連関 (Teleologischen Zusammenhang)

「一般に、発展は生物における自発的の变化であつて、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となつてゐると考えられる。従つて精神的発展の本質は、内部からの制約をもちながら時間的に变化する点にある。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、それからしても当然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。⁽⁸⁾この言葉から理解せられるように、発展は精神生活の目的論的連関から結果されるものであつた。しかも彼は、それが有機的生命全般に共通するものであり、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。

このように、デイ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、精神生活において、個人と種族の維持、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、この目的をよく果しうることもあるし、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うるために、最も適当な連関、すなわち完全な連関を決定しなければならぬし、またそれは可能であろうと考へる。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時、一つの規則または規範が成立することになり、それによつ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なつ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、種々様々に变化する歴史的諸制約から独立したものであり、発展の中にあつて常に不変的に存在するものである。これがデイルタイにおける精神生活の構造分析から得られた第一の特質であつた目的論的連関に関する考察から導かれた、課題に対する最初の結論である。

最後に、第二の特質としてあげられた発展においては、すでに述べたように、感情と衝動とがその基礎をなし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、デイルタイはそれを「文化の状況」(Die Lage der Kultur)にほかならないという。⁽⁹⁾ すなわち、各時代における各民族のエトス(風俗)が諸々の衝動と感情の間に、諸々の印象間に、一定の内容を結合させ、一つの統一ある文化を作り上げる。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、精神的連関の異った結合の仕方では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、部分的に結合され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る。この現わされえなかつた力は、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。

以上のようなデイルタイの所説から、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、それがいかなる原理から生ずるか、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答が一応明らかにせられた。すなわちデイ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個々の作用要素、例えば、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、その作用を及ぼす条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。もっともこのような教育的原理の数は

不定である。なぜなら、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。しかしとにかく、この規則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、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ている。従ってまた、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、歴史的に制約され、特色づけられる。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発展していつているということは、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、教育の形態がい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、ということが一般的に妥当しうる規定となる。そして個々の教育的規則や原理が、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、それは普遍妥当的でありうるであろう。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。従って、実際の教育諸活動が、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、いかに結合されるかということが問題になる場合には、いいかれば、個々の精神過程の形式的完全性から一時代、一民族の現実の精神における具体的な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な領域へ入るのである。しかるに教育の現実に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。従って、いかなる具体的な教育問題も、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。

教育学の普遍妥当性に関するデイ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、なお教育過程における個々の具体的な事柄、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。

(1) 普遍妥当的教育学の可能性に関する考察は、W. Dilthey's gesammelte Schriften. VI. Band, 1924. 中の „Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft 1888.“ などについてならぬ他、それとは別に同く調子の論文が、„Pädagogik——Geschichte und Grundlinien des Systems“ (W. Dilthey's gesammelte Schriften. IX. Band, 1934) の中におさめられている。前者はデイルタイ自身の筆になるものであるが、後者はデイルタイが一八八四年から十年間、ヘ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、その他の機会における彼の講義や論文を参考にして、弟子のホルノウ (Friedrich Bollnow) および弟子でありしかもその女婿にあたるミッシェ (Georg Misch) が編集したものの一部分に相当する。

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

- (2) G. S. VI, S. 57.
- (3) Heinrich J. Reichtmann: Geschichte der Pädagogik. 1955. S. 241~272, S. 286~302.
- (4) G. S. IX, S. 177.
- (5) G. S. VI, S. 59.
- (6) G. S. IX, S. 181.
- (7) G. S. VI, S. 64.
- (8) G. S. V, S. 218.
- (9) G. S. VI, S. 69~70.