

## わが国における1950年代の教育科学論

——「教育科学論争」の諸前提——

井 深 雄 二

人文・社会教室

(1984年 月 日受理)

## The Theories of Scientific Pedagogy in Japan, 1950's

Yuji IBUKA

Department of Humanities and Social Sciences

(Received September , 1984)

The theories of scientific pedagogy in Japan came into a new step in 1950's. Academic freedom was established, and the subject of scientific pedagogy was debated lively. Especially, the debate on education's position in society was one of most interesting. For, it was first academic debate on the relation between historical materialism and pedagogy in Japan. So, we analyzed the background of this debate, and examined the framework of it.

## 序

本研究は、わが国における1950年代の教育科学論の水準を集約的に反映していると考えられる「教育科学論争」<sup>\*</sup>の理論的研究の一環として、当該論争中の所謂「教育構造論争」<sup>\*\*\*</sup>の再検討のための基礎視角の検出を試みたものである。

※「教育科学論争」の定義は、必ずしも確立されている訳ではない。この用語を最初に用いたのは、おそらく船山謙次(『戦後教育論争史』1965)であったと思われるが、船山の場合には、教育科学論をめぐる論争の総称としてこの言葉をあてている<sup>1)</sup>。これに対して、1950年代の史的唯物論と教育学をめぐる方法論論争をもって「教育科学論争」と称したのは小川太郎(『教育科学研究入門』1965)であったが、現在では、この小川の用法に従うことが多いように見受けられる。本稿も、この小川の用法に従う。

※※「教育科学論争」の定義は諸説に分かれるが、「教育構造論争」については、これが「教育科学論争」における中心的論争の一つとされる点、及び、海後勝雄の問題提起(起点「資本主義社会の発展と教育上の諸法則」1954)に端を発する論争とされる点ではほぼ一致している。なお、論文「資本主義社会の発展と教育上の諸法則」は、プリント版『教育史研究』No.1に掲載されるにあたって、その目次では「教育の構造と発展法則について」と題されていた。「教育構造論」という言い方は、これに由来するものと思われる。

「教育構造論争」に関する従来の研究において<sup>\*</sup>、この論争に最も明解な分析を加え、その総括的評価において、通説的位置を占めているのは、小川太郎の「教育科学論

をめぐる」(1958)であると思われる。小川は、この論文において、教育の総体を上部構造に位置づける見解を支持したが、これは今日、論争の確定的成果と評価されている。ところで、その際小川は、上部構造は土台(=生産諸関係の総体)によって規定されるだけではなく、生産力によっても規定されるとし、全体として上部構造は下部構造(=「生産関係と生産力の矛盾の統一」<sup>2)</sup>)としての生産様式)によって規定されるとの見地に立っている<sup>\*\*\*</sup>。しかし、土台(=生産諸関係の総体)との対概念として措定される上部構造範疇と下部構造(=生産様式)との対概念として措定される「上部構造」範疇とは、その範疇的内容従ってその方法的意義を異にすることにならざるを得ない<sup>\*\*\*</sup>。当面の問題はこの一点にかかると。

※「教育構造論争」に関する主な研究は以下のとおりである。

海老原治善「社会現象としての教育」海後勝雄編『教育科学——その課題と方法』東洋館出版社1956年

小川太郎「教育科学論をめぐる」共書『戦後教育問題論争』誠信書房 1957年(前出『教育科学研究入門』に一部修正の上再録)

船山謙次『戦後教育論争史』東洋館出版社 1958年  
小松周吉「教育科学論争 上, 中, 下」『現代教育科学』No.87, 89, 90 1965年 4, 5, 6月

なお、別に、那須野隆一「国民教育と生涯教育」(『現代と思想』No.17, 1974年9月)は、「教育構造論争」の論点(教育内容の物質的基礎)の本格的展開の試みとして注目される。本研究は、この論文から多くの示唆を得ている。

※※当時、小川は、この見解を「マルクス主義の用法」<sup>3)</sup>と

しては自明のこととしていた。実際、当時においてこのような見解があったことは事実であるが<sup>4)</sup>、少なくとも1970年代以降の定説とは異っている。

※※※小川の土台—上部構造論理解は、『教育と陶冶の理論』において若干変化している。即ち、そこでは、「下部構造」という概念の使用を避ける一方、「土台をたんに生産関係と理解して上部構造をその反映としてとらえるだけならば、まだ十分でないように思われる」<sup>9)</sup>とし、土台概念に生産力の契機を含ませる必要を示唆している。従って、上部構造が生産関係と生産力とによって規定される点では同じである。この小川の見解が「定説に反して」<sup>9)</sup>いることは大橋精夫も指摘している。

周知のように、論争は、海後勝雄が教育史研究会に教育史の理論として提出した論文「資本主義社会の発展と教育上の諸法則」において、「上部構造としての教育」とは別に、いわば非上部構造としての教育が存在するかの如き次のような見解を提示したことから開始された。

「教育の働きは、資本主義社会において、広義の人間形成としては土台と上部構造とのすべての構造のうちに直接に行われ、狭義においては上部構造としての機能を果たすだけでなく、広く国民的規模において広汎にとりあげられた点は重視されなければならない。」

この海後の問題提起の特徴は、コア・カリキュラム論争以来の論点（教育における変わるものと変わらないもの）が問題意識の根底にあったことと、<sup>8)</sup>スターリンの論文「言語学におけるマルクス主義について」（1950）における土台—上部構造論がその立論の基礎とされていたことの二点にあったといえる。ところで、ここで海後によって設定された問題の枠組み（教育における変わるものと変わらないものの問題を土台—上部構造論によって如何に解くか）は、今日の時点からみれば、それ自体が検討の対象とされるべきものであるが、当時においては、それが批判的に吟味されることはなかった。そして、この点では、スターリン批判後の土台—上部構造論の一定の再検討を踏まえて書かれた先述の小川の論文も例外ではなかったのである。小川の定説とは異なる上部構造範疇理解はこの点にかかわっているといえる。それ故、「教育構造論争」の再検討は、なによりもこの論争の枠組みの吟味から始められなければならないのであって、本研究はこの課題を果たそうとするものである。

## I. 戦後改革と教育学——その一断面——

### 1) アカデミズム教育学と史的唯物論

1950年代の「教育科学論争」は、史的唯物論と教育学をめぐるわが国最初のアカデミックな論争であった点、教育史的にも興味深い論争であったと思われる<sup>9)</sup>。

戦前において、史的唯物論の立場に立った教育学研究は、天皇制教育の精髓とされた「教育勅語」の批判にま

で及んだが、正にそれ故にこそ、それは天皇制国家による弾圧の対象とされた。従ってそれは、「教育勅語」の呪縛の下に置かれていたアカデミズム教育学の内部においては公然とは展開され得ず、その主な担い手は在野の教育運動関係者であった。

第二次大戦における敗戦と占領を契機とする戦後改革によって初めて、教育学は「教育勅語」の呪縛から解放され、史的唯物論はアカデミズム教育学の中に市民権を得ることとなる。その点で象徴的なのは、宗像誠也の教育科学論であろう。宗像は、「阿部重孝の教育科学研究を継承しつつ、戦前の教育科学研究運動のなかでもっとも自覚的に教育科学の研究方法を追及した<sup>10)</sup>」と評価されているが、その戦前の論稿「教育科学論の検討」（1939）においては、「デュルケームの教育の科学 science de l'éducationとクリークの教育の科学 Erziehungswissenschaftとアメリカに於ける教育の科学的研究 scientific study of education」の三つの潮流のみが「我々に或る示唆を与えることが出来」<sup>11)</sup>るものとして取りあげられていた。これに対して、戦後の『教育研究法』（1950）において同様のテーマを「教育科学論の諸類型」として取り上げた時、先の三つの潮流の他に、新たに「マルクス主義的教育科学」を検討の対象に加え、「マルクス主義教育科学においてははっきり読み取られる教育の社会的歴史的力動観」<sup>12)</sup>を学ぶに値するものと評価したのであった。

### 2) 戦後教育学における史的唯物論の定位

かくして、史的唯物論はアカデミズム教育学において市民権を得たが、アカデミズム教育学の内部においては、史的唯物論を駆使した教育学研究の蓄積が欠いていたから、戦後初期においては、かかる研究は戦前来の教育運動関係者の手によって開始されることとなった。この点で、民主主義教育研究会・民主主義教育協会の機関誌『明るい学校』・『あかるい教育』が、系統的に史的唯物論の立場に立つ教育学研究を組織しようとしていたことが注目される。この試みは、占領政策の転換に伴う占領軍権力の弾圧を主要な契機として民主主義教育協会が自然解消に追い込まれることにより、十分な成果をあげ得なかったが、民主主義教育協会が組織的に取り組んだコア・カリキュラム批判は、「マルクス主義教育論として恐らく日本の最大の業績であるのみならず、また日本のあらゆる教育学文献の中で一つの最高峰であろう」<sup>13)</sup>（完像誠也）と評価された矢川徳光の『新教育への批判』（1950）成立の一つの基盤となったのであった。

ところで、矢川をはじめ民主主義教育協会関係者の多くは、コア・カリキュラム論を「史的唯物論の立場」から批判したのであるが、これに対して、コア・カリキュラムを理論的にも実践的にも推進する運動体として組織

されたコア・カリキュラム連盟の内部にも史的唯物論に対して関心を示す潮流が存在した。コア・カリキュラム連盟の初代幹事長であり、「教育構造論争」において問題提起者の役割を果たすことになる海後勝雄は、その代表的な存在であったといえる。が、その際、言うまでもなく海後はコア・カリキュラムを支持する立場から史的唯物論に接近していったのである。

それ故、戦後教育学における史的唯物論は、なによりもカリキュラム論の基礎理論として学的関心を得ると同時に、コア・カリキュラムをめぐる民主主義教育協会関係者とコア・カリキュラム連盟関係者との論争を通じて、その対抗的理解が形成されていくこととなったのである。

## II. コア・カリキュラム論争と「生産力の理論」

教育における変わるものと変わらないもの、及び社会における教育の位置の問題への海後の関心は、コア・カリキュラム論争の過程で形成されたものである。そこで、海後がこれらの問題を、スターリンの言語学論文に触れる以前において、どのように論じていたかを見ておくことは、海後の問題提起の内容を正確に理解する上で役立つであろう。

### 1) 民主主義教育協会のコア・カリキュラム批判と海後勝雄の反論——海後＝石橋論争——

民主主義教育協会のコア・カリキュラム批判は周知のことであるので、ここでは海後勝雄のコア・カリキュラム論に対する石橋勝治の批判とそれに対する海後の反論を中心に検討しておきたい。

石橋が批判したのは、『カリキュラム』誌上で行われたシンポジウムにおける海後の提案「コアの作業単元は如何にあるべきか」であった。この提案において海後は、コアの作業単元の性格を「近代的な生産様式」の性格に照応するものと規定し、その内容を「公共の学校のカリキュラムとして、特定の政治的立場をとらないことを前提とするならば、民主主義と合理主義に立つ近代化を中心としなければならない」<sup>14)</sup>と論じたが、これに対して石橋は、次のように批判する。

海後は、「近代的な生産様式」とだけいって、「生産関係」には一言も触れておらず、従って、資本主義社会における生産関係としての「資本家と労働者の関係」を問題としていない。「そこで氏にしたがえば、(現在わが国は——引用者)資本主義的生産体制であるから、この生産様式、生産関係を体裁よく維持しようというのであろう。」それ故、海後の所論は「明確に政治的立場をとっている」のであって、それは、「資本主義体制を維持し、資本家階級をヨーゴし、これに奉仕すると

いう立場」である<sup>15)</sup>。

かかる石橋の批判に対して、海後は次のように反論する。

「石橋氏は、学校をもって社会の発展・変革の施設と考え、階級闘争の手段と見ているように思われる。」しかし、学校は「現実の政治闘争の場」ではなく、「今日子供たちに強く要求しなければならないのは、一刻も早く民主主義・合理主義の態度を身につけて、民主革命以前の段階から脱却すること」であって、「今のままでは、ろくな資本主義社会にも社会主義社会にもならず、立ち遅れた植民地に墮ちるばかりではないであろう。」<sup>16)</sup> この海後—石橋論争において、石橋が海後の所論では生産関係の位置づけが不明確であることを指摘したことは、それが海後の史的唯物論理解における一貫した特徴であるだけに意味深い。

他方、海後が石橋の批判が学校を「階級闘争の手段」と考えているところからくと指摘したことは、民主主義教育協会のコア・カリキュラム批判に対する海後の反批判の核心的な問題意識の表明として注目し値しよう。<sup>\*</sup>そして、石橋の批判が、史的唯物論の立場に立って、教育に対する生産関係の規定性の強調として行なわれたとすれば、海後が、史的唯物論を念頭に置きつつ、民主主義教育協会のコア・カリキュラム批判の内在的反批判を試みようとしたとき、教育に対する生産力の規定性を強調することになるのは、ある意味で必然的であったといえよう。

※ちなみに、船山謙次によれば、民主主義教育協会側からのコア・カリキュラム批判に対して、「もっとも積極的に」<sup>17)</sup>反論したのは、海後であったとされる。

### 2) カリキュラム運動の転換と「生産力の理論」

コア・カリキュラムをめぐる論争は、「①矢川徳光を中心にするコア・カリキュラムのイデオロギー的性格をめぐる外部との論争、②文部省との間でかわされた教科カリキュラムの解体の是非をめぐる論争、③いわゆる『牧歌的カリキュラム』の『自己批判』以降の内部論争」<sup>18)</sup>に大別されるといわれる。このような論争において示されたコア・カリキュラム批判の背後に戦後の教育行政と教育運動の対抗的展開があることはいうまでもないが、ここでは立ち入らない。当面の問題は、コア・カリキュラム連盟が、これらの諸批判を一つの契機としてその運動の転換を遂げていったことと、その際、その転換を推進していった者の一人に海後勝雄がいたことの確認である。

コア・カリキュラム連盟の運動の転換は、1951年1月の総会における「民族の歴史的現実になつ」カリキュラム研究の問題提起と、同年8月の新潟集会における日本の危機的課題につらなる四つの教育目標(イ、生産の高

度化と経済自立、ロ、前近代性の払拭による民主主義の確立、ハ、平和愛好と国際協調、ニ、窮乏からの解放と生活水準の向上)の提示によって開始され、1953年6月の日本生活教育連盟への名称変更によって一応完了せられたといつてよいであろう<sup>19)</sup>。

ところで、コア・カリキュラム連盟の運動の転換を告げる論文として、しばしば広岡亮蔵の「牧歌的カリキュラムの自己批判」(1950)があげられるが、その際、広岡のこの論文が「梅根・海後先生にこたえる」<sup>20)</sup>ものとして書かれたことは注目に値する。実際、コア・カリキュラム連盟内にあって、カリキュラムの内容に、日常生活の延長に止どまらない、歴史的課題を取り入れる必要性をいち早く主張していたのは、海後勝雄であった。例えば、『カリキュラム研究の方法論』(1949)において、「社会の要求を如何にカリキュラムに反映するか」<sup>21)</sup>という「スコープの問題」を論じた際に、そこにおける社会とは地域社会に止どまらず、全構造的に把握された近代社会であるべきであるとし、さらに次のように述べる。

「現代社会の解決されなければならない矛盾は、単に国内だけの課題であるだけでなく、深く国際的な危機と結びついている。それは一つの世界史的危機とも名づけるべきもので、現代社会の体制に根ざしている。例えば、階級的対立や国際的戦争の可能性として現れているのがそれである。従って、階級対立の克服や、国際協調の問題は、コアの中に大きい位置を占めなければならない。」<sup>22)</sup>

そして、かかる主張を教育目標論として具体的に展開しようとしたのが、論文「カリキュラムと目標設定」(1949)であったといえる。この論文において、海後は、「一おう近代市民社会に生活する人間として(資本主義であろうが社会主義であっても)身につけなければならない」能力の形成を教育の「恒常的目標」と規定し、「一つの体制から次の体制へ移行しようとする」今日の時代において解決の求められる「歴史社会的課題」に取り組み「社会の発展をすすんで推進してゆける人間」の形成を「歴史社会的目標」と規定したのであった。<sup>23)</sup>

ところで、この海後の教育目標論は、一面では、コア・カリキュラムを児童中心・日常生活中心の「はいまわる経験主義」とする批判に応えようとしたものであるといえ、この点が「歴史社会的目標」の設定に示されているのであるが、他面では、コア・カリキュラム論の支柱をなす生活カリキュラム論を資本主義擁護のカリキュラム論とする石橋らの批判に対する反批判を含意しており、それは「恒常的目標」の設定に示されていた。そして、この「恒常的目標」を理論づける際に、「生産力の理論」が導入されたのである。即ち、海後は、体制の違いを超える教育の「恒常的目標」の設定の根拠を、「社会の機能

としての未成熟者の教育は、社会にとっては一つの再生産のはたらき」であり、「生産力の再生産」としての教育は、「社会がそれだけのものを教育に投下しなければ、社会は現状を持続することができず、その機能を中断しなければならぬ」<sup>24)</sup>なる、という点に求めたのであった。

※海後のかかる主張は、波多野完治の「生産力の拡充」<sup>25)</sup>説もしくは国分一太郎の「生産力の再生産」<sup>26)</sup>説を想起させるが、海後の場合、「生産力」の概念を高島善哉の「生産力理論」<sup>27)</sup>に依拠していたとみられる点が特徴といえよう。

なお、海後の教育目標論は、教育の社会的機能論に対応して展開されていた。即ち、教育の「恒常的目標」には「恒常的機能」<sup>28)</sup>が、「歴史社会的目標」には「転換期の教育」に求められる「現実の体制にたいする否定と変革とに奉仕」<sup>29)</sup>する機能がそれぞれ対応していたといえる。この場合、教育の「恒常的機能」が「生産力の理論」によって根拠づけられていたことはいうまでもない。

このように、海後はカリキュラム論及び教育の社会的機能論に「生産力の理論」を導入したのであるが、この時点で既に、教育における変わるものと変わらないものへの問題関心が海後において成立していたこと、及び、変わらないものが「生産力」と結びつけられて論じられていたことが注目されよう。

### 3) イデオロギーとしての教育と社会的機能としての教育

教育における変わるものと変わらないものへの関心は、しかし、コア・カリキュラム論争の段階においては、土台—上部構造論と結びつけられてはいなかった。とはいえ、この段階において既に、社会における教育の位置の問題に対する関心もまた海後によって表明されていた。<sup>\*</sup>そこで、ここでは、教育史の理論としての「教育構造論」成立以前のいわば教育社会学の理論としての「教育構造論」について検討しておきたい。

※この段階における海後の「教育構造論」は、「イデオロギーとしての教育」論の批判という角度から論じられている。このことは、「生産力の理論」への接近がそうであったように、土台—上部構造論への接近も、民主主義教育協会側からのコア・カリキュラム批判に対する反論の意図が込められていたことを意味している。

海後は、『教育社会学の構想』(1950)において、「教育とイデオロギー」というテーマを論じた際に、「教育を意識的過程の問題であると規定することは、すでにわが国でも二三の学者によって試みられている」<sup>30)</sup>が、これは吟味を要する問題であるとし、イデオロギー概念を「上部構造としてのイデオロギー」と「狭義のイデオロギー」(「すなわち、政治的秩序などよりはもっと観念的ないわゆる意識形態」)に区別して、「イデオロギーとしての教

育」論の分析を試みる。まず、「イデオロギー」を「社会の全体の構造のうちにおいて、下部構造にたいして区別せられた上部構造のこと」であるとする「一般的規定」によるならば、「教育は上部構造である」とされる。これに対して、「教育は意識的過程である、とする場合のイデオロギーは、上部構造一般ではなくて、狭義のイデオロギーを意味しているように思われる。」しかし、「教育は、むしろ社会の全体構造——技術・経済・政治・法制から諸文化までその内容に取り入れようとするだけでなく、出来るだけ現実性をもたせ、観念化を避けようとする傾向をもって」おり、従って、教育は「狭義のイデオロギー化にたいしては、むしろ逆の方向をとりつつある」とされる<sup>31)</sup>。

※海後は、ここでは、「意識的」と「イデオロギー的」とを同義語として用いている。

このように、この段階の海後の「教育構造論」においては、概念規定に曖昧さを残しながらも、ともかく「教育は上部構造である」と規定されていたのであって、この点は銘記されなければならない。即ち、すぐ後で検討するように、土台—上部構造論に対する海後の理解には看過できない問題が含まれていたが、「一般的規定」すなわちマルクスのいわゆる「史的唯物論の定式」に依拠しての議論においては、海後自身が「教育上部構造論」者であったのである。

ところで、海後は、土台—上部構造論を社会的諸関係の構造理論としてではなく、社会的諸機能の構造理論として理解していた。即ち、海後は、「教育社会学概論」(1950)において、社会的機能としての教育の位置を問うた際に、まず、社会機能の「相互の関係や規定性を吟味しよう」とするとき、上部下部のいわゆる構造づけをした分類を行うべきとして、「(イ)生産的機能(下構)」「(ロ)組織的機能(中構)」「(ハ)表現的機能(上構)」(=「せまい意味でのイデオロギー過程」)という「機能体系」を提示した上で、教育の機能は、「これまでの教育の観念からすれば、おそらく第三のイデオロギー過程に含ませることになると思われる」が、しかし、「社会的な機能としての教育を考えるならば、それはむしろ社会の秩序を維持するという任務をあたえられ、そのために一定の組織をもってはたしている点に注意」すれば、「第二の分類のうちに含めることが妥当であろう」と述べていたのであった<sup>32)</sup>。

このように、土台—上部構造論を社会的諸機能の構造理論として理解しようとする限り、社会における教育の位置づけは動揺せざるを得ない。というのは、海後も指摘しているように、「教育は、社会のすべての機能に結びつき、これと協力するものということができる」<sup>33)</sup>からである。

※この見解は、宮原誠一の「教育の再分肢」機能説<sup>35)</sup>を思い

起こさせる。とはいえ、宮原は、自説を土台—上部構造論によって理論化しようとはしなかった。

### III. スターリンの言語学論文と「海後理論」の成立

#### 1) 『近代教育史』(全三巻)の刊行と教育史の理論

「教育構造論争」の発端となった海後勝雄の「教育構造論」(以下「海後理論」)は、直接には、教育史の理論として成立したものであった。そこで、あらかじめ、海後の教育史研究がカリキュラム論における問題関心と深く結びあっていたことを確認しておきたい。

周知のように、海後は、コア・カリキュラム連盟の運動の方向転換を推進する一方、広岡亮蔵と共に若手研究者を結集して『近代教育史』(全三巻、1952、54、56)の執筆、刊行を指導した。そして、この過程において、教育史研究会が組織され、ここでも海後は理論的指導者の役割を果たした。「海後理論」は、これらの教育史研究の方法論として提示されたものであり、海後の問題提起に端を発する「教育構造論争」は、主として教育史研究会の機関誌『教育史研究』を舞台に展開されたのであった。

ところで、海後の教育史研究への関心は、以前に、カリキュラム論の基礎理論としての教育社会学に示した関心と基本的には同じであったといえる。即ち、海後はかつて、『教育社会学の構想』において、教育の社会学的研究の必要性を次のように論じていた。

「今日のような社会の激動期にあっては、……教育の領域でぶつかる一つ一つの矛盾や課題は、その依ってきたところは深いものがあるから、いわゆる教育学の理論だけでは解決できないものだということが次第に意識されてくる。そこから、従来の観念であった教育固有の殻を突きやぶって、教育現象を支えているその基礎までほりきざりていこうとする、教育を孤立させて捉えないで、社会構造やその歴史的発展との関係を見定めようということになる。このことが教育の社会学的研究を要求する一つの客観的な条件なのである。<sup>35)</sup>」

そして、海後が、教育史研究によせた問題関心も、基本的には、教育社会学によせたものと同じであった。海後は『近代教育史 I』の巻頭論文「序説 市民社会の成立過程と教育の一般的性格」の第一章「教育史研究の方法について」の冒頭で次のように述べている。

「われわれの教育史研究が、資本主義社会の成立過程にまでさかのぼって、教育の発展の跡を辿ろうとするのは、ただ従来とちがう立場から教育史を見直そうという歴史的興味からだけ出発しているのではない。最初、われわれにとっての関心は、日本の教育が今日

当面しているもろもろの矛盾や、それにもとづく課題の実体を社会科学的に分析して、そこからいわゆる教育危機を克服する方途を見出そうとする点にあった。<sup>36)</sup>

それ故、コア・カリキュラム論争における海後の問題関心が、教育史の理論としての「海後理論」に反映されることもまた、必然的な成り行きであったといえよう。

## 2) スターリンの言語学論文と「海後理論」の成立

コア・カリキュラム論争の過程において形成された海後の二つの問題関心——教育における変わるものと変わらないもの、及び社会における教育の位置——が「教育構造論」において結び合わせられ、「海後理論」として結晶するに当たって、理論的媒介の役割を果たしたのが、スターリンの論文「言語学におけるマルクス主義について」であった。

スターリンは、この小論文において、言語は上部構造ではないということを論証するために、土台—上部構造論の特異な見解を提示したが、その骨子となる命題は次の如くであった。

- イ)「土台というのは、そのあたえられた発展段階における社会の経済制度である。上部構造とは、社会の政治的・法律的・宗教的・芸術的・哲学的な見解と、これに照応した政治的・法律的その他の機関である。」
- ロ)「あらゆる土台は、それに照応した特有の上部構造をもっている。……土台が変化し、なくなり、新しい土台がうまれると、これにひきつづいて、それに照応した上部構造がうまれる。

言語は、この点で上部構造とは根本的にちがっている。」

- ハ)「上部構造が土台によってつくられるのは、土台に奉仕するためであり、……上部構造がこの奉仕の役割をすててしまうならば、また自分の土台を能動的にまもる立場から、土台がどうであろうと無関心な態度をとる立場、つまりどの階級に対しても同じような態度をとる立場にうつるならば、それだけで上部構造の格が落ち、上部構造でなくなるであろう。

言語は、この点で上部構造とは根本的にちがっている。」

- ニ)「上部構造はある経済的土台が生きてはたらく一時代の産物である。だから、上部構造が生きているのは長いことではなく、ある経済的土台の根絶と消滅とともに、根絶し消滅する。

ところが、言語は、反対に、数多くの時代の産物であって、そのあいだかかって、言語は形成され、ゆたかになり、みがきをかけられてきたのである。」

- ホ)「上部構造は、生産、人間の生産的活動と直接にむすびつくのではない。それは間接に、つまり経済機

構を通じ、土台を通じて、生産とむすびついているにすぎない。だから、上部構造が生産力の発展水準におこった変化を反映するのは、いきなり直接にするのではなく、土台における変化ののちに、生産における変化が土台における変化として屈折するのを通じてである。……。

ところが、言語はこれと反対に、人間の生産活動と直接にむすびついており、また生産活動ばかりでなく、生産から土台までの、土台から上部構造までの、人間のあらゆる活動分野にわたるそのほかのあらゆる人間的活動ともむすびついている。<sup>37)</sup>

海後は、このスターリンの言語学論文を、「教育を土台にたいする上部構造の一部」とする見方の論拠となっているマルクスの『経済学批判』の「序言」の段階に較べて、「さらに一段とすすんだ論理が展開せられている」<sup>38)</sup>と評価し、「教育上部構造論」の批判の論拠としたのであった。<sup>39)</sup>

※「教育上部構造論」は、海後の造語であると思われるが、教育は上部構造の一部であり、かつそれにつきるとする見方を指している。

※※海後の「教育上部構造論」批判は、最初、先述の論文「市民社会の成立過程と教育の一般的性格」において開陳され、次いで、「教育構造論争」の発端となった論文「資本主義社会の発展と教育上の諸法則」における「土台における教育」と「上部構造としての教育」という問題提起を経て、『教育科学入門』(1955)で詳細に展開され、「矢川徳光氏の批判に答える——『教育科学入門』批判への反批判——」(1956)において再論されたものである。

そこでまず、『教育科学入門』を中心に海後の主張を確認しておきたい。さて、海後の「教育上部構造論」批判の論点は三つあった。

第一に、教育の社会的機能に関して、「教育は、たんに土台にたいしてだけでなしに、社会の構成体をかたちづけている諸領域をもれなく反映し、その発展にたいして責任を果たそうとしている。」それ故、例えば、「資本主義社会における生産力の発展と、生産教育や科学技術教育とのあいだに発生する矛盾を分析するというような問題になると、教育は上部構造であるといったぐいのはんちゅうでは、科学的な分析の武器にならない」<sup>39)</sup>とされる。これは、上部構造は「土台に奉仕する」という役割を果たすものであり、又それは「人間の生産活動と直接に結びつくのではない」というスターリンの命題に依拠していたといえよう。

第二に、カリキュラム論に関して、「教育の目的や内容、その任務のうちに、超歴史的なファクターをもつものが比較的多く」、例えば、「上部構造には属しない」言語をはじめ、「歴史を超えた科学的知識や法則、技術等の、いわゆる文化遺産として今日活用されているものの大部分が教育の目的や内容に含まれている」が、「この事実は『教

育上部構造論』者たちにとっては、はなはだ困ったことのようにである」<sup>40)</sup>とされる。これは、「上部構造が生きているのは長いことではなく、ある経済的土台の根絶と消滅とともに、根絶し、消滅する」というスターリンの命題に依拠していたといえよう。

第三に、教育の概念規定に関して、「組織的・計画的な」教育は上部構造であるが、教育概念に「自然的形成」をも含めるべきものとすれば、「組織性や計画性の希薄な教育が広範におこなわれているばあい、これを一括して上部構造に加えることは意味をなさない」<sup>41)</sup>とされる。これは、「上部構造とは、社会の政治的・法律的・宗教的・芸術的・哲学的な見解と、これに照応した政治的・法律的その他の機関である」というスターリンの命題に依拠していたといえる。

※海後はこのように「教育上部構造論」を批判した上で、自身の「教育構造論」として、「社会経済的構成における教育の位置と役割」を生産力と教育、生産関係と教育、イデオロギーと教育、国家と教育という順序で考察する。なお、海後は「社会経済的構成」概念に生産力を含めていることに注意されたい。

そこで、以上のような海後の「教育上部構造論」批判を念頭において、海後の問題提起の内容を要約的に述べれば、次のようにならう。「教育は土台に対する上部構造としての一般的性格をそなえ、土台を反映するとともに、「土台を維持し発展させることに責務的な役割をはたし」<sup>42)</sup>しており、かかる教育の上部構造的性格は、教育内容においてはイデオロギーの教育（教育における変わるもの）として現れる。と同時に、教育の特殊性として、「生産力主体としての人間の教育は、生産教育において直接に生産力のある水準を反映」<sup>43)</sup>しているが、かかる教育の「生産力の再生産」機能は上部構造としての機能ではなく、またそれは、教育内容においてはイデオロギーとは区別される科学・技術の教育（変わらないもの）として現れる。

このように、海後は、教育の社会的機能と内容の物質的基礎の問題に土台—上部構造論を適用したのであった。しかしながら、一般に、教育の社会的機能や内容の物質的基礎の問題と、社会における教育の位置の問題とは、相対的に区別される二つの問題であって、史的唯物論の基礎範疇との関わりについていえば、前者は生産力・生産関係・生産様式の範疇系列によって解析され、後者は土台・上部構造・社会構成体の範疇系列によって解析されるべき問題であると考えられる。この場合、上部構造は、土台（生産諸関係の総体）とは区別される社会関係の存在論的（「一つの政治的及び法的上部構造」と「社会的意識諸形態」）、及び認識論的（「イデオロギー的社会関係」）性格を指示する概念であるから、およそ上部構造一般の役割とか機能とかいうことは、元来問題になり得な

いはずであった。ところが、スターリンは上部構造の「土台に対する奉仕の役割」という一般的命題を提示し、土台—上部構造論に混乱を持ち込んだのであった。「海後理論」は、この土台—上部構造論における理論的混乱の一つの所産であったが、その際、海後自身の、土台—上部構造論を社会的諸機能の構造論とする理解が、スターリン理論を受け入れる素地をなしていたことに留意する必要があるだろう。

※教育の社会的機能の物質的基礎の問題と社会における教育の位置の問題とを結びつけることによって、教育を上部構造とする見解に疑問を呈する見解は、既に戦後初期に、国分一太郎によって表明されていた。<sup>44)</sup>海後の問題提起の新しさは、そのアカデミックな装いとスターリン論文を理論的基礎としていた点にある。

## 結

コア・カリキュラム論争以来の、教育の社会的機能と内容、別言すれば教育における変わるものと変わらないもの、の物質的基礎の問題を史的唯物論の基礎範疇を用いて解析する試みは、「教育構造論争」を通して、正しく、生産様式範疇への着目へと導かれた。この点は、「教育構造論争」の成果として、今日においてもなお、積極的に継承されるべき論点であるといえる。

他方、社会における教育の位置の問題については、教育は総体として上部構造であるとする、それ自体としては正しい命題が大方の論争参加者によって擁護されたのであるが、教育の社会的機能と内容の物質的基礎の問題と無媒介的に結合されて論じられたために、教育的諸関係の内的編成を解析する方法論的基準としての土台—上部構造論の本来の意義が見失なわれることとなったといえる。即ち、「教育構造論争」においては、海後の「土台における教育」という不用意な規定は、論争参加者によって一様に批判されたが、教育の「生産力の再生産」機能は、「上部構造としての教育」の機能ではないという海後の主張は、多かれ少なかれ承認されていた。これは、論争において、スターリンの土台—上部構造論が前提にされていた限りでは、避けがたかったといえる。この点では、スターリン批判後に書かれた小川太郎の論文「教育科学論をめぐる」が、スターリン理論からはある程度自由にこの問題を論じることによって、教育における変わらないもの（教育の「生産力の再生産」機能や科学・技術の教育）も上部構造であるとしたことは特徴的であった。しかし、この海後の「教育上部構造論」批判を根底から切り崩したかに見えた小川の主張も、海後の問題提起の枠内で論じられたものであった限りでは、土台—上部構造論の方法論的意義に対する誤解を含み、それ故に、定説とは異なる下部構造—上部構造の範疇設定に至

ったものといえる。それ故、「教育上部構造論」を、土台—上部構造範疇の厳密な規定の下に展開する試みは、今日なお残された課題なのである。「教育構造論争」の今日的再検討の基礎視角はここに与えられる。

# 注

- 1) なお、船山謙次「戦後「教育科学論争史」」『別冊現代教育科学』No. 2 1964年夏季号 参照。
- 2) 小川太郎「教育科学論をめぐって」小川・黒田・今井他著『戦後教育問題論争』誠信書房、1958年 p. 31
- 3) 同上 p. 18
- 4) 例えば、西澤富夫「上部構造と下部構造」『社会構成の原理』弘文堂、1950年参照。
- 5) 小川太郎「教育と陶冶の理論」明治図書 1963年 p. 12
- 6) 大橋精夫「『小川太郎教育学著作集 第一巻』解説」青木書店 1979年 p. 415
- 7) 海後勝雄「資本主義社会の発展と教育上の諸法則」プリント版『教育史研究』No. 1, 1954年 5月 p. 2 (再掲『教育史研究』創刊号, 1955年10月。及び、一部修正の上海後・広岡編『近代教育史 1』1954年に「資本主義のもとにおける教育の発展法則について」と改題して所収。)
- 8) 小松周吉「教育の上部構造の性格について——海後教授の所論に関する一つの疑問」プリント版『教育史研究』No. 2, 1954年7月 p. 6 参照。
- 9) 長尾十三二「教育の歴史的研究」『教育学全集 1 増補版』小学館、1975年 p. 339, 参照。
- 10) 山田昇「宗像誠也 教育科学論の検討」稲垣忠彦編集『近代日本教育論集 8 教育学説の系譜』国土社 1972年 p. 335
- 11) 宗像誠也「教育科学論の検討」『教育』第3巻第10号 1939年10月 p. 21
- 12) 宗像誠也『教育研究法』河出書房、1950年 (『宗像誠也教育学著作集 第一巻』青木書店、1974年所収, p. 94)
- 13) 宗像誠也「大いなる寄与」『図書新聞』1950年 6月14日 (小川太郎『矢川徳光教育学著作集 第三巻』解説) 青木書店 1973年 p. 46, より重引)
- 14) 海後勝雄「シンポジウム コアの作業単元は如何にあるべきか——提案——」『カリキュラム』No. 5 1949年 5月 pp. 4-5
- 15) 石橋勝治「シンポジウム コアの作業単元は如何にあるべきか、批判 3」同上 pp. 11-12
- 16) 海後勝雄「批判に答える」同上 p. 15
- 17) 船山謙次『続 戦後教育論争史』東洋館出版社

- 1960年 p. 37
- 18) 磯田一雄「コア・カリキュラム論争——梅根=長坂論争——解説編」久木・鈴木・今野編『日本教育論争史録 第四巻』第一法規 1980年 p. 13
- 19) 船山謙次、前掲『続 戦後教育論争史』p. 77参照。
- 20) 広岡亮蔵「牧歌のカリキュラムの自己批判」『カリキュラム』No. 15 1950年 3月 p. 12
- 21) 海後勝雄『カリキュラム研究の方法論』誠文堂新光社 1949年 p. 132
- 22) 同上, p. 145
- 23) 海後勝雄「カリキュラムと目標設定」『カリキュラム』No. 8 1949年 8月 p. 11
- 24) 同上
- 25) 波多野完治『青年教育者への手紙』巖松堂書店 1947年参照。
- 26) 国分一太郎「『生産力の再生産』説について」『教育と社会』第4巻第1号 1949年 1月 参照。
- 27) 高島善哉『経済社会学の構想』白田書院、1948年 参照
- 28) 海後勝雄『教育社会学の構想』金子書房 1950年 p. 25
- 29) 同上 p. 37
- 30) 同上 p. 132
- 31) 同上 pp. 133-135
- 32) 海後勝雄「教育社会学概論」教育大学講座 5『教育社会学』金子書房 1950年 pp. 54-56
- 33) 同上 p. 57
- 34) 宮原誠一「教育の本質」『教育と社会』第4巻第3号 1949年 3月参照。
- 35) 海後勝雄 前掲『教育社会学の構想』pp. 4-5
- 36) 「序説 市民社会の成立過程と教育の一航の性格」海後、広岡編『近代教育史 I』誠文堂新光社 1952年 p. 3
- 37) スターリン「言語学におけるマルクス主義について」『弁証法的唯物論と史的唯物論』国民文庫 大月書店 1954年 pp. 141-149
- 38) 海後勝雄『教育科学入門』東洋館出版社 1955年 p. 69
- 39) 同上 pp. 60-61
- 40) 同上 pp. 61-62
- 41) 同上 pp. 70-72
- 42) 同上 pp. 58-59
- 43) 同上 p. 78
- 44) 国分一太郎「科学的教育理論確立のために」『あかるい教育』No. 11, 1948年 6月  
 なお、戦後初期における「社会における教育の位置」をめぐる諸論議については、拙稿「戦後初期の教育科



学論」 『名古屋大学教育学部紀要——教育学科』 第28巻 1982年3月参照。

〔付記〕

本稿は、日本教育学会第43回大会 (1984年8月31日、

於、甲南女子大学) において発表した内容をまとめたものである。

なお、本研究をすすめるにあたっては、船山謙次札幌商科大学人文学部教授にお世話になった。記して謝意を表する。