

《 覚 書 》

## 「教育史」とは、こんな学問ではないですか？

—シンポジウム「教育史とはどのような学問か—「60周年記念出版」の検討を踏まえて—  
(2018. 9. 29)に参加して—

向 野 正 弘

## はじめに

教育史学会第62回大会のシンポジウム「教育史とはどのような学問か—「60周年記念出版」の検討を踏まえて—」(於一橋大学、2018. 9. 29)に参加した。議論に付いて行けなかった。「教育史とはどのような学問か」というテーマは、教育史の存在意義をクローズ=アップするためのテーマ設定と思っていたら、どうもそうではないらしい。途中で、本当に「わからないらしい」と感じた。あわせて「「60周年記念出版」の検討」というのは、「刺身のつま」に過ぎないことに気付き、落胆した。後述するが、私の問題にしたかったことは、「60周年記念出版」についてであった。

しかし後から考えてみると、ある意味で面白いテーマとも感じた。私のように、40代中盤から教育学の教育史領域に首を突っ込んだ者としては、考えたこともないテーマである。たまには、そうした論議も楽しそうである。私も議論に混ぜていただこうと思う。

シンポジウムの陣容を確認しておこう。司会は、木村元・山名淳両氏。提案者・指定討論者は、以下の通り。

## 【提案者：「60周年記念出版」の制作者の立場から】

- 〔1〕 米田俊彦〔全体／日本教育史領域〕「編集全般および日本教育史領域」レジュメ有り
- 〔2〕 宮本健市郎〔西洋教育史領域〕「21世紀以後の西洋教育史研究の成果と課題—「新教育」研究を中心に—」レジュメ有り
- 〔3〕 新保敦子〔東洋教育史領域〕「日本における東アジア教育史研究の検討—海外の研究動向を踏まえて—」

## 【指定討論者】

- 〔4〕 前田晶子〔教育の社会史の視点から〕「教育学—教育史—歴史学において「教育の社会史」が志向するもの」
- 〔5〕 岩下誠〔比較教育社会史の視点から〕「教育史研究はどのような意味において「危機」なのか？」レジュメ有り
- 〔6〕 白石崇人〔教職教養との関連の視点から〕「教育史研究・教育の発展に教職教養の視点」レジュメ有り

※「レジュメ有り」と記すのは、『教育史学会第62回大会発表要綱集録』2018. 9 (以下『要綱集録』と略称する)の他に別添のレジュメが有るということ。

提案者〔1〕～〔3〕は、学会、『最前線Ⅱ』の基本的な枠組みに従っている。指定討論者の内、〔4〕〔5〕は、研究の「最前線」にいる方、〔6〕は、教育の「最前線」にいる方という配置であり、現行の枠組みに、多角的に光を当てて、課題を浮き彫りにしようとしたものと見る。

## I. シンポジウム「趣旨」の危機意識

「教育史」とは、こんな学問ではないですか？（向野）

改めて「趣旨」を拝見し、危機意識を確認しよう。まず、

本シンポジウムのタイトルである「教育史とはどのような学問か」と同様な趣旨の議論はこれまでも企画されてきた。にもかかわらずなぜあらためてこうした問いを構えるかは、①教育史を取り巻く状況の変化があるからである。こんにちの大状況において、文教行政から人文・社会科学不要論が唱えられ、これまでにない危機感が当該諸学問のなかに存在する。そのなかで、②教育史は、長らく教育学研究の中心に基礎科目として教育哲学とならんで存在したが、教育現場に根ざす実践至上的な要請を背景にして、その足場が揺らいでいる。③教職教育のなかでの基礎科目としての教育史の位置の低下と共に進んだ、教育史研究のポスト減にともなう研究者の量的な減少という現実はそのことを示している。

と記す。①「文教行政」が変化して、不用だとしても、「学問」としてのあり方が変わるものとは思えないし、変わったら可笑しいのではないか。②「実践至上的な要請」は、教育学と教育史との関わりとして重要なテーマのように感じる。③ポストの問題は深刻なのかもしれない。しかし「研究者の量的な減少」をポスト減の責任にのみ帰すのであれば、打つ手は無いだろう。「趣旨」は続けて、

さらに、④教育学研究のなかの教育史の位置づけの低下は、10年単位で刊行されてきた岩波教育学講座の内容編成の変遷からもうかがわれるように、教育学研究のなかでの相対的な存在感の希薄さにあらわれている。他方、⑤歴史学研究の中においても教育史研究が位置づいていないという指摘もなされてきた（橋本伸也「歴史の中の教育と社会」『歴史学研究』No. 830）。

と記す。④「存在感」を示したいという。気持ちはわかる。しかし教育学の他の領域のように、欧米の動向を紹介して、ブームを作ればよいという領域ではない。また現実起こっている事象を分析すれば良いというものでもない。まして「未来」を語れば良いという領域でもない。地道な史料との格闘を必用とする領域であることを踏まえるべきであろう。⑤は考え違いではなかろうか。この点後述する。「趣旨」は続けて、

人文・社会科学の存在が問われる現状を背景に、他方、教職科目という制度の学としての防波堤が揺らぐなかで、改めてそのあり方や中身に向かい合う必要が生まれているといえる。教育史学は何を示す学問なのか、学問としての意味は何か。そうした学問としての土台が問われている点にこんにちの課題がある。

と記す。「存在が問われる」現状であったとしても、社会科学はともかくとして、人文科学は、そのことによって学問の「あり方や中身に向かい合う必要が生まれ」るものとは思えない。私は学問の「あり方や中身に向かい合う」ことを否定するのではない。ただそうした動機によって「あり方や中身に向かい合う」ことに問題を感じるのである。

## II. 「趣旨」の危機意識に対する諸家の危機意識

①～⑤を整理し直すと、（１）文教行政の影響とポスト減に対する危機意識（①③）、（２）教育学における位置の低下に対する危機意識（②④）、（３）歴史学に位置付かないという危機意識（⑤）、の三項目に分けることができそうである。以下、三項目に従って、諸家の危機意識の有り様を検討しよう。

### （１）文教行政の影響とポスト減に対する危機意識

〔1〕米田俊彦氏は、教育史研究と教員養成（教職課程教育）との結びつきの希薄さを指摘し、「存在意義さえ問われかねない」（『要綱集録』p.16）と危惧する。さらに〔6〕白石崇人氏は、「実践志向」の教職課程制度改革による教育史研究制度の崩壊を前にして」（『要綱集録』p.27）という項を立てて論じている。「研究制度」とは何かはさておき、制度改革に対して、強い危機感を表明している。なぜ「実践志向」の教職課程制度改革を行うと教育史研究制度は崩壊するのかというと、「筆者は、教育史は教職教養の一部であると考え」（レジュメ（白石）p.4）と述べることと関連するようである。ただしここで、教育史を教職教養の一部に押し込めようとするのは、いささか窮屈で、無理があるのではないか。というのは、「図 教職教養の視点をもたらす教育史研究・教育に対する影響」は、「教育史研究」「教育史教育」「教職教養」の三者を鼎立させて相互に関連付けて説明しており、「教育史は教職教養の一部」をなしていない。

米田・白石両氏の危機感に対して、〔5〕岩下誠氏は、「現在の教育史研究は果たして深刻な危機に直面しているのだろうか？」（『要綱集録』p.24）として、「教育史（および教育哲学・思想）が構成する基礎的領域は、他領域と比較して大幅な削減はおろか改変すらも免れたと言っているのではないか」（『要綱集録』p.24）と述べ、教職課程改革の影響を受けていないとする。後述するように、岩下誠氏は、教育史と教育学との間に根本的な矛盾する局面を踏まえて立論している。

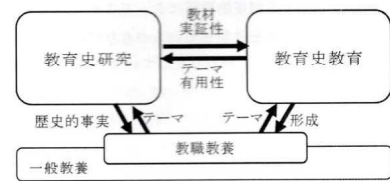


図 教職教養の視点をもたらす教育史研究・教育に対する影響

白石崇人氏図（『要綱集録』p.26）

（2）教育学における位置の低下に対する危機意識

〔5〕岩下誠氏は、「応用科学としての教育学の中にありながら基礎研究分野であるという性格が、教育史（および教育思想・哲学など）が抱える根本的な矛盾であり」（『要綱集録』p.25）と述べ、教育学と教育史の本質的に矛盾する局面から説き起こして、『最前線Ⅱ』の「…（略）…きわめてアカデミックであり、教職課程はもちろんのこと、教育学的な枠組みすらほとんど考慮されていない」（『要綱集録』p.25）実態を指摘、そして「役に立たないからこそ役に立つ」（『要綱集録』p.25）という「前衛意識」の見えることを指摘している。こうした「前衛意識」を成り立たせているものこそ「制度的障壁」であり、「制度的保守主義に竿差してしまう「自覚なき御用学問化」という危惧が存在しているのか」（『要綱集録』p.25）と問う。先述の白石氏の表とあわせ見て、教育史は、教職教養あるいは、教育史・教育哲学などを除いた教育学とは一線を画す存在ということになる<sup>1</sup>。

（3）歴史学に位置付かないという危機意識

⑤において「何か考え違いではなからうか」とした。このことについて、疑問を感じたので、あらかじめ質問票を作成して、

「歴史学研究の中においても教育史研究が位置づいていない」と記す。しかし、歴史学、特に東洋史領域は、戦後の社会経済史勃興のカウンター・テーゼとして社会文化史学の主張を生み出し、そうした潮流と結びつきながら東洋教育史の中核を形成するにいたる。その後の研究を回顧しても、**歴史学領域の研究者の果たした役割は小さくない。今日、少し目端の利く東洋史研究者ならば、教育史の重要性を理解しているのではないだろうか。**

「教育史」とは、こんな学問ではないですか？（向野）

と記した。〔5〕岩下誠氏は、

…（略）…2000年代以降、歴史学においてもはや教育史は周縁的な主題という位置づけから掬いだされ、社会史研究及び文化史研究のなかにその位置を占めるようになった。（『要綱集録』p.25）

と記す。私の見解は、やや異なるが、歴史学の中に教育史は位置付いていると思う。つまり「教育学教育史」と「歴史学教育史」とでもいうべき、質的に異なる教育史の存在することに留意しなければならない<sup>2</sup>（なお、以下、それぞれの言い方で記すこととする）。〔1〕米田俊彦氏は、統計的に「教育史学会の会員が教育史研究を十分に担いきれていない事実」（『要綱集録』p.16）を踏まえ、「〈教育史学会の会員による研究の領域〉と〈教育史研究の領域〉」とのズレを指摘している。そして、こうした研究者の広がり、教育学領域の教育史研究者を中心に組織されているという教育史学会の性格の間には、齟齬が広がっているとみるべきであろう。

◇ ◇ ◇

私は、大学にポストを有しているわけではないので、仄聞する情報に基づく感触となるが、ポスト減は有りそうに思う<sup>3</sup>。特に教職大学院のポストの話など聞くと、学知の軽視に暗澹たる思いがする。学知として深い領域ほど危機感を有すのはもっともなことだと思う。しかしそのことと、教育史のあり方とはあまり関連がないように感じる。それよりも教育学における地位の低下を危ぶむ。また歴史学における教育史領域への進出も考えなければならない点があると考える<sup>4</sup>。

私見を述べておく。「教育学領域の教育史研究者とは何か」を考えると、歴史学教育史の研究者とは異なる資質を有していると考えられる。歴史学教育史の研究者は、史料を弄ることに限っては、教育学教育史の研究者に比して一日の長を有すであろう。しかし、歴史学教育史の研究者は、史像の構築を使命とする存在であり、教育学へと働きかけようとするものではない。一方、教育学教育史の研究者は、教育学に関して、一定の理解を有す上に教育史を研究する者であり、教育学へと働きかけることのできる者である。このことは、教育学教育史の研究者は、歴史学教育史の成果をも取り込み、教育学に働きかけることのできる存在と言うことになる。また、別の言い方をすると、教育学の問題意識をもって歴史学教育史に働きかけることのできる存在ということができる。

もし教育学における教育史の地位の低下を危ぶむのであれば、教育学教育史の研究者は、教育学に積極的に働きかけるべきである。また、歴史学教育史の成果を積極的に取り入れるべきである。

### Ⅲ. 議論を拝聴して

シンポジウム当日には、『要綱集録』ならびにレジュメを精読することはできなかった。報告を聞きながら、『要綱集録』ならびにレジュメを確認し、後日改めて精読した。

議論は進んで後半、司会者は、質問票によりつつ、「歴史と社会史」「教職と研究」「本そのもの」という3点の柱を提起した。ただし「本そのもの」については「さておいて」という趣旨の提起で、私は拍子抜けしてしまい、戦意喪失。拝聴していると、なぜそんなことを議論しているのだろうか、という方向に向かう。議論について行けず、メモも十分取れなかったため、理解に問題を有す箇所があるかもしれない。この点は寛恕賜りたい。

## 1. 「個」と「全」をめぐる

米田俊彦氏の見解に対して、「個」と「全」をめぐる議論がなされた。米田氏は、

(2)現代の教育事象の理解のための一つの方法や手段としてではなく、領域として歴史教育を行う以上、教育史はその事象のその時代における全体像を明らかにすることを志向すべきであると考えられる。(『要綱集録』p.17、レジュメ(米田)p.6)

(3)戦後教育史について。…(略)…やはり時代全体の状況の中で教育事象を位置づける歴史研究の蓄積によって通史的な歴史像を構築することが必要であろう。(『要綱集録』p.17、レジュメ(米田)p.6はやや切り詰めている)

と記す。議論は盛り上がっていたが、私は必ずしも論点をよく把握できたとは言い難い。「地域などやりやすいところだけをやるのではなく、全体像を描くために比較研究の手法などを取り入れて行こう(深い意味は無い)」というようなメモを残している。またフロアから『最前線Ⅱ』の「第3章について、戦後史はどういうことをやれば、全体像の再構成になるのか?」という質問のなされたことをメモしている。

私は、大学1年生時の「史学概論」で、歴史は「個にして全、全にして個」なる存在であると教えられて、そういうものであろうと考えてきた。こうした発想の出所を調べねばならないと思いながらたどり着けていないが、ドイツの観念論哲学、特に先河をなすライプニッツのモナド論などに影響されたランケ派の歴史観・世界史観に淵源するのではないかと推測している。歴史研究は、個別研究の深化によって、全体的な理解も深まる。そうしたものを通史書・概説書として記すことも歴史学では重要とされている。なお歴史は「書き足すもの」ではなく、「書き直すもの」とされている。

教育学教育史において、個と全との関係性を問題視する理由は、通史の把握の弱さ、さらに言うところの研究史に位置付けようとする志向の弱さを反映しているのではないか。ただ、教育学教育史における「全」のイメージは、歴史学のものとは異なるように思われる。この点について改めて考える必要を感じる。

## 2. 「現代」との関係

前節で引用した米田氏の見解は、若い時の

…(略)…先輩から、…(略)…現代においてまったく価値をもたないものを研究することは意味が無い、といった趣旨のことを言われたことがある。(レジュメ(米田)p.5)

という経験に対する疑念に発しているようである。米田氏は、基本的に、現代的価値を重視する立場を取らないということになろう。実は宮本健市郎氏は、「なぜ教育史を研究するのか」の1項目として、

- ・教育史研究は、現代の教育課題に応える  
「木を見て森を見ず」になっていないか(レジュメ(宮本)p.1)

と問うている。教育史学において、現代的価値を重視する立場は根強いということで、そのためにも、全体を見渡す視点の必用なことを主張しているということができよう。

私は、大学1年生時の「史学概論」で、歴史は「当時当地において、どのような意味を有するか」を明らかにする学と教えられて、そういうものであろうと考えてきた。したがって、現代

「教育史」とは、こんな学問ではないですか？（向野）

の意義を優先させるべきではないと考えている。しかし教育学教育史の立場は、歴史学教育史と異なるようである。たとえば、米田俊彦氏は、

…（略）…あるいは、非合理的な教育（国民形成）を担ってきた戦前の教育（学）への批判意識をもって、教育学研究の一翼を大きく担ってきた。（レジюме（米田） p. 4）

と記す。歴史学教育史の立場からすると、こうした先入観に基づく研究姿勢は問題が多いと考える。こうした現代的視点を許容する点に教育学教育史の特色を見いだすことは可能であろう。

### 3. 二項対立か、多元的把握か

新保敦子氏は、「東アジア教育史・東アジア植民地教育史の全体的な動向、（3）研究動向」として、

①「支配一抵抗」という二項対立的からの脱却（『要綱集録』 p. 20）

と記し、また「2. 台湾」においても

（3）「二項対立図式」批判の隘路を超えて（同前）

という項目を掲げている。また白石崇人氏は『最前線Ⅱ』の新保氏の提起を受けて、

二項対立的教育史像から多元的教育史像への変化は、教職教養つまり教師の歴史認識をどのように変えるだろうか？（レジюме（白石） p. 4）

と記す。議論の大勢は「多元的教育史像」を肯定的に見ている、あるいは否定していないように感じた。

私は、大学卒業時に、ゼミの同級生達と文集を作成し、「矛盾」という文章を寄せた。手元にはないので確認できないが、記憶によると、現代は矛盾に満ちあふれている。歴史上の各時代も矛盾に満ちあふれている。歴史は変化を迫る学問であり、変化の原動力は矛盾である。歴史の解明には、史上の矛盾する局面をどのように把握するかが大事だ、という主旨のもので、自身の境遇を少し重ね合わせたものであったと思う。22才の拙文で、十分に意を尽くせなかったとは思ふ。ただ今でも基本の考えに変わる点はない。矛盾を把握するには、史像を「二項対立的」に把握する必用がある。私は「多元的教育史像」について「色々な観点から？」「これは無理。ただし、歴史哲学の領域」とメモしている。多元的把握で矛盾する局面を導き出せるだろうか。無理だと思う。

関連して、岩下誠氏は、

研究史・教育史学史における論争はこの10年間で存在しなかったのか？

・…（略）…

⇒実証的な基準をクリアした研究同士の矛盾・対立・論争という側面は？（レジюме（岩下） p. 1）

と記す。ここで指摘する「矛盾」は、研究相互間の「矛盾」のことであり、私の言う史料に内在する「矛盾」とは異なる。しかし多元的把握は、研究相互間の「矛盾」をも見えにくくするのではないだろうか。

#### 4. 「教職」と「研究」をめぐる

本シンポの新味の一つとして、教職教養としての視点を加味したことを挙げる事ができよう。前回の第61回大会のシンポジウムでの問題提起に、

…(略)…教育史は、長らく教育学研究の中心に基礎科目として教育哲学とならんで存在したが、教育現場に根ざす実践至上的な要請を背景にして、その足場が揺らいでいる。教職教育のなかでの基礎科目としての教育史の位置の低下と共に進んだ、教育史研究のポスト減にともなう研究者の量的な減少という現実はそのことを示している。

とある。「教育史とはどのような学問か」という課題を立てながら、「ポスト減」で慌てふためいているのだろうか、とも思う。議論を聞いて、教職教養の中にポストを得ている方とそれ以外の方で認識を異にするのは、仕方がないことのようにも感じた。東洋教育史領域は、そもそも教育学上のポストはほとんどなく、基礎科目としても位置付いていない。いまさら「教育史研究のポスト減」など関係無いとも思う。また学知を軽視する教員養成の動向や教職大学院の動向とも関わるようにも感じる。

白石崇人氏は、

…(略)…これらの事実を知っているのと知らないのとでは、教職生活の意味は変わってくる。教師としてのアイデンティティもまったく違ったものになる。…(略)…(レジュメ(白石) p.2)

と述べ、教育史を「教師としてのアイデンティティ」形成と関わるものと位置付ける<sup>5</sup>。改めて、私の関わっている歴史教育領域において、歴史を教育する意義をどのように認識しているのだろうか、と考えてみた。諸家の考えはさておき、私は、歴史教育の最大の意義を、アイデンティティ形成にあると考えている。中山久四郎氏の「史癖は嘉癖である」という語を感慨深く読んだことがある<sup>6</sup>。歴史の教育は、歴史的な文脈で思考する人格の陶冶を目的とすべきもので、知識の教授は表面的なテーマに過ぎない。関連して、宮本健市郎氏は「歴史への向き合い方」として、「戦争を忘れない」と「歴史から学ぶ」という、二つの立場を対比して問題提起する(『要綱集録』p.18)。私は、「歴史を忘れない」という立場を論外として、「歴史から学ぶ」とか「歴史に学ぶ」という立場を取らない。「歴史を学ぶ」「歴史を研究する」という立場である。「史癖は嘉癖である」とは言い得て妙である。

教育史についても、教師たる者の人格の陶冶、教師としてのアイデンティティ形成に重要な機能を有すものとしてよいと思う。教育学は、所詮欧米由来の学問で、流行廃りのあるものである。特に近年の教育界は、流行を追う浅薄さが窺える。教育は、流行と不易との相関の中にあるものであり、流行の限界を踏まえつつ、教員自身の処し方を追求するためには、教育の歴史を踏まえることは不可欠である。私の考えでは、教育史領域の日本教育史、東洋教育史領域を学ばずに、教師たる者の人格の陶冶に寄与することはできない。また西洋教育史を学ばずに、今日の教育の諸事象を考えることはできないと考えている。

◇ ◇ ◇

教育学教育史の議論を歴史学の視点から見ると、異なる点が多いことに気付く。最も異なるのは、現代的視点を肯定的に捉えている点であろう。このことは、どちらが良いと言うことではなく、教育学教育史の特徴として、前向きに捉えるべきことのように思う。この視点を許さない限り、教育学の領域として位置付きにくいであろうし、教職教養に教育史を架橋することもできないであろう。

「教育史」とは、こんな学問ではないですか？（向野）

#### IV. 『最前線Ⅱ』の問題

既述のように、『最前線Ⅱ』については、ほとんど取り上げられなかった。そもそも刊行後に、問題点を指摘されても困るだろうと思う。またそういう主旨のシンポジウムでもなかった。しかしきちんと総括しないと、また10年後に同じ様なことをやるだろうと思う。「二度あることは三度ある」ということである。上述以外で気に掛かった点を整理しておこう。

##### 1. 日本・東洋・西洋の枠組みをめぐる

日本・東洋・西洋という枠組みを越えることを主張する見解が表明された。前田晶子氏は、

…（略）…より論争的な整理を期待する者としては、白地図を色で塗り分けていくよりも、日東西という枠組みを乗り越える歴史叙述への期待をもっている。（『要綱集録』p.23）

と記す。「枠組みを乗り越える歴史叙述」というものがどういうものか、楽しみではあるが、無理解に基づく「乗り越え」を恐れる。その点、白石崇人氏は、「教職教養の視点から」として、

まず…（略）…教育史における世界認識の枠組みが教師にとってどのような意味があったかを問う必要がある。グローバル化の進む現代社会において「西洋」「東洋」「日本」という枠組みの限界を考えることの意味は、教職教養の視点にも重要である。（レジュメ（白石）p.4）

と記す。まず「枠組み」の特性をよく検討して、「枠組みの限界」を考え、その上で「乗り越え」と言うのなら納得できる。枠組みは、科学の基本であり、安易に弄ると取り返しの付かないことになる。慎重な取り扱いを御願いたい<sup>7</sup>。

##### 2. 図書を基準として「最前線」を描けるのか

「最前線Ⅱ」は、「図書」を対象にして、動向を描くとする。その理由は「1990年代頃から大学院での研究の成果をまとめて博士の学位を取得し、それを図書として刊行することが一般化している」という。文系の博士論文の意義は、近年急激に変化している。玉石混淆。博論でも書籍にならないものもある。インターネット公開を基本とするようになっており、博士論文に優先的に出版助成を与えたのは過去の話ではないか。そもそも博士学位にたどり着かずとも、出版されていなくとも、優れた論文はいくらでもある。これでは、重要なものを見逃すではないか。

##### 3. なぜ「東洋史教育史」は、前近代を取り扱わないのか

研究史の把握の必要性という観点からみると「最前線」は、新しいトレンドを意図的に作るうとするものに見える。加えて東洋教育史領域のように、章節すら立てられないというのでは、各研究は、全体像の中に各自の研究の位置付けを確認できない。「最前線」よりもきちんとした文献目録を作った方が学界に寄与するのではないか。（会員の研究動向も把握できていないようなので）会員の業績を収集するあたりから始めては如何か。

私の事前に準備した質問票は、

「最前線Ⅱ」の「東洋教育史」領域を拝見して、予想通りではあるが、なぜ前近代の章を立てることを忌避するのか理解できない。日本史の三章構成は無理だとしても、西洋史のように無理しても



二章は立てるべきだったろう。

さらにいえば、前近代を踏まえないから、近代化論が出てこない。近代化論が出てこないから「支配と被支配」のことなどで延々と悩む。近代化論がないから、いつまでも日本モデルからアメリカモデルへなどという形式に囚われている。

と記している。

◇ ◇ ◇

曲がりなりにも「史」を称す学会の「60周年記念出版」だというのに、60年の歩みを回顧することもない。文献目録もなく、研究動向もないのだから、著書を基本にするしかなかっただろう。学会員の研究にどのようなものがあるかすら把握していないのではないか。これで「最前線」を語ろうというのは無理というものであろう。基本に立ち返って、文献目録を作ったり、研究動向を整理したりするべきである。インターネットの時代である。やり方は工夫次第であろう。

### おわりに

シンポジウムを拝聴して、教育学教育史と歴史学教育史との質の違いについて考えることができたのは、成果であったと思う。教育史学会には、教育学教育史を基礎としつつ、歴史学教育史の動向に目配りしつつ、教育学に架橋していただくことを期待したい。

私は事前に、

空虚な「教育方法学」を抑制できるのはこれまでの実践の検討ではないか。「教育現場に根ざす実践至上的な要請」には、少なくとも「日本教育史」は重要であろう。「実践至上的な要請を背景にして」いる空虚な主張や論文群を「教育現場に根ざし」た教育史の視点から、切って切って切りまくるだけのことではないか。うじうじと「教育史とはどのような学問か」と悩んでいるよりも「教育史は何をなすべきか」を考え、行動すべき段階だろう。

と意見を記している。既出であるが、岩下誠氏は、

研究史・教育史学史における論争はこの10年間で存在しなかったのか？（レジュメ（岩下）p.1）

と記す。私の見るところでは、論争どころか批判もない<sup>8</sup>。批判のない学問は淀み濁る。私は、こここのところ、きちんと批判すべきは批判するように心がけている。批判しても反論されたことがない。批判されても反論せず、柳に風とばかりに受け流す。研究者は無謬ではない。間違いは恥ずかしいことではない。批判が妥当ならば受け入れる。批判に納得がいかなければ反論する。そうした当たり前のことができていないのではないか。教育史学会の場合、論文についてあまりに狭い審査を行っているように見える。10点満点の投票制度では、刺激的な論文は掲載されずらくなっているのではないだろうか。加えて投稿本数も、採択率も低下しているようで、再検討の時期であろう<sup>9</sup>。ともかく、教育史学会は、会員の活躍の場を作るよう多様な企画を提供するべきで、そうした中から論争を巻き起こす種を育てていくべきではないか。現職を退いて、学会からも退かなければならない状況にある。教育史学会の70周年には、立ち会えそうもないが、学会の発展を祈念する。

1 「教育学の教育史」か、「教育史あつての教育」なのか、というような議論もなされた。歴史学が史上の出来事に対して評価を加えるように、教育史も、教育学ならびにその成果としての教育実態に対して評価を加える研究領域であることは、踏まえておくべきだと思う。したがって、教育学に対して

「教育史」とは、こんな学問ではないですか？（向野）

別格の重要性を有していると考えべきである。教育史は、教育学に対して、もっと見解を表明すべきだと考えている。

- 2 なお白石崇人氏は、「一般教養としての教育史と教職教養としての教育史との関係」（レジюме（白石） p. 3）を議論する必要を指摘し、教育史を「…（略）…一般教養になりうる」とする。筆者の学んだ教養課程のある時代の大学とは違うので、外的れかもしれないが、今日の大学のカリキュラムに「一般教養としての教育史」というものが位置付く可能性があるものか、疑念を感じた。
- 3 白石崇人氏のレジюме p. 2は、状況を丁寧に伝えている。
- 4 なお前田晶子氏は、教育史・教育学・歴史学3者の関係を図示している。私には、「教育史」を「教育学」「歴史学」から、完全に独立させて鼎立させることは妥当だと思えない。
- 5 また、前田晶子氏は、「教育史学は、現代教育の担い手と受け手のそれぞれの間形成が自ら語られることの教育学的意味について検討しなければならない」（『要綱集録』 p. 23）と述べる。微妙な言い回しであるが、教育史を「人間形成」を直接的に取り扱うものと解してよいであろう。
- 6 中山久四郎『歴史及歴史教育』（共立社書店、1930）
- 7 なお、東洋教育史領域の報告者である新保敦子氏も、領域の重要性を強調していた。東洋教育史領域教職教養として位置付かないが、教育史をトータルで考えようとするとは不可欠な領域である。こうした基盤の弱い領域を尊重して、学会を立ち上げた学会創設の志向を再確認する必用があろう。
- 8 この間『日本の教育史学』は、書評を充実させてきた。ただ投稿原稿ではないようである。また分量に制限があるようで、批判に限界がある。加えて論文を批評する機能もない。もし論争を求めるならば、検討を要する点があるように感じる。
- 9 一方で『日本の教育史学』の難易度の意味は那邊にあるのだろうか。61集の「編集後記」（小野雅章記）をみると、20本の論文を受理して、4本を掲載したという。投稿の少なさ、採択率の低さを指摘し、「新たな編集方針」を検討しているとする。気になる点は「編集委員会と執筆者との「対話」を含めて」検討しているとの箇所である。これは「査読」の権限を大幅に越えることではないか。掲載のために、内容を書き換えさせるということを、公然と行うというのは、問題ではないか。やってよいこととやってはいけないことの境目を自覚する必要がある。私見では、教育史学会ほどの学会が、年1冊しか紀要を発行しないということが問題なのである。落ちれば、最低1年待たねばならない。待てる方は多くはないであろう。少なくとも年2冊刊行として、再投稿しやすくしては如何か。