

## 談 話 室

## 研究と教育に関する一提言

山内重幸

1. 戦後、にわかに「不安」、「絶望」、「孤独」等の諸観念、そしてこれらをひくくめるものとして、「疎外」ということばが流行しはじめた。正統と思われる哲学的概念とは趣を異にしたまま、今日では日常語として定着した感がある。しかし、同時に当初の一種異様ともいえる刺激的な魅力を失って、ことばそのものが色あせてしまった。

一方、1960年ころからの経済の「高度成長」のなかで、「生産性」、「合理化」、「効率」といったような機能主義的な観念が、「福祉」、「所得倍増」などのバラ色のユメを包んでさかんに流され、それに悪乗りした「未来学」、「コンピュータ」というような「学問」(?)や新造語も現われた。為政者はGNP世界第2位とか第3位とかと誇らしげに吹聴したものであったが、それに対し、国外からはエコノミック・アニマルという回答が、国内からは公害、狂乱物価のような返答が、論議の余地なく返ってきた。

疎外にせよ、生産性にせよ、今日の社会生活にとって避けられない一つの側面、重要な契機であることは事実で、現実のなかにこれら諸観念の根っこが厳として在ることは疑いないことである。だが、それらが現実の客観的な諸連関の総体のなかに正当に位置づけられ、その然

るべき一部として明かにされるのではなく、断片だけが切りはなされて不当に誇張されたのでは、稔りのない認識のあだ花となってしまう。それどころか、あだ花の絶対化・物神化・呪物化として認識の木全体を枯らすおそれさえある。

2. ところで、大学についてであるが、そこは研究教育の府であり、研究と教育は不離一体だと自明のこととして言いつづけられてきた。まさにそのとおりである。だから、大学には現実の大地に根ざした認識の木が生い茂り、豊かな実を結んで社会に寄与しなければならない。しかし、大学は俗界を超絶した象牙の塔ではないので、上述の疎外や本質ぬきの機能主義の傾向が学内に浸透し、教育と研究とを引き裂き、研究をも教育をも大地に根ざさぬあだ花に変えるおそれがないとはいえない。事実、大学に対し、産学共同、官学共同といった告発が内外から行われ、その体質が問われたのは、数年前のことである。これに対する大学としての決然とした、ロゴスと事実による回答の義務が、なお残されているとあってよい。しかも、それとからみつつ、「新構想」による大学づくりが、好むと否とにかかわらず必至の課題として迫っている。

大学よ、どこへ行くのか? 研究教育の

不離一体とははたして自明のことなのか？その研究の性格は？教育は誰のために行われるのか？教育権はどこにあるのか？——こんな問題が新たにあるはいっそう突きこんだ形で問いなおされている。

聞くところによると、昨秋の日教組大学部教研において、研究とは基本的にどういうものか、自分の関心から研究していることをそのまま教授すればそれで教育になるのか、といった問題が提起され、今後の研究課題として設定されたという。もっともなことである。その答えに個人差は避けられまい。最終的にはたしかに個人の問題であろう。だが、大学の研究教育の問題をいきなり個人レベルに解消したのでは、問題の回避である。何としてもこの答えにせまる共同の努力が組織的、体制的に行われねばならない。

3. 研究教育の不離一体を自明のごとしつつも、両者が無媒介に一つだと安易に考えている人は、今日まずあるまい。それは理論的に検討するまでもなく経験的に熟知されている。自分の知的興味にひかれて研究し、それを教授すればよいという経験主義的な一体観で間にあった時代は、市民レベルの問題と社会レベルの問題とが、さほど大きなキレツを露呈していなかった19世紀初頭でまず終りを告げたと見ても誤りとはいへまい。研究、教育それぞれに一応区別できる筋道と論理がある。研究においては、過去の学問文化の蓄積の総括的修得を前提とし、方法的吟味を含んだうえて、さらに創造的な成果をあげることが、さしあたっての目的とされる。教育においては、研究と同じ前提に立ちながら、たんに成果を挙

げることだけでなく、それを継承発展させる主体の形成が目標とされる。この継承発展を体制的に保障する問題は、当然大学の責務に属するというべきである。研究と教育とは、相対的に区別されながら時代の歴史的原点に共通の根っこをもつということが出来る。ただし、それは現実主義者のいう如き単純な現実肯定ではなく、あらゆる事物の発展法則が示すところの否定の否定、現実の本質からの根底的な出なおしを意味する。だから、研究も教育もともに歴史を総括する現実の本質に我が身を賭ける真剣さが求められるばかりでなく、そこに各人の努力を結びつける共通の広場を見出すことができるのである。大学はそういう共通の広場を追求しなければならぬ。でないと、大学も疎外と機能主義の病から免かれることができず、研究は私的興味の枠をはず、教育は行政的な管理・指導に矮小化されるおそれがある。

4. 家永三郎氏は、第一次教科書裁判の地裁判決をきいて、「かちまけはさもあらばあれたましひの自由をもとめわれはたたかふ」と昂然と歌われた。このソクラテス的とも見える「たましい」の自由、これこそが9余年にわたる同氏のたたかいを支えてきたもの、そして「いやはてのさばき」に対する確信の根元であると、私は信じる。家永氏の50冊に近い著書と教科書を読んで、それを内面的に跡づけるゆとりはないが、このたましいは歴史の現実の本質に根ざし、主体的でかつ普遍的な研究と教育の原点から出たものと思うのである。ソクラテスのよきたましいとは、人間がそのために生きそれを貶さないために死するに値いする人間の

内的本質であり、祖国アテネの正義に通じるものであった。家永氏のたましひをそれに比するのは大げさだというなら、国民の正当な教育要求に合致する精神といってもよい。歴史をつらぬく必然性も、とどのつまりは個人の主体的な要求と行動をとおして現われるほかになく、それゆえに雑多な諸要因によって一時的な屈折を余儀なくされることはあっても、その本来の流れを変えてしまうことはない。

教育の専門性は、国民の教育要求に奉

仕しつつ、これを歴史の本流につなぐところに成り立つといえよう。従ってそれは歴史の認識と不可分である。大学とはなにか？そしてそこでの研究とは？教育とは？という問題は断えず問いなおされねばならぬことであるが、とりわけ今日、それを国民とともに組織的に、自覚的に考えるべき時点にいたっている。共同の努力による国民的な連帯の精神、それこそ大学によって立つ研究と教育の根底であると考えられる。

## 地理学野外実習について

内山幸久

地域科学としての性格を持つ地理学では、当然のことながら所定の地域がいかなる状態にあるかを知ることが一つの重要な課題となっている。それ故、地域調査は地理学研究の上で欠くことのできないものである。このようなことから、本学教育学部地理学教室では教官3人が授業の一環として3年生を対象にして夏休みの始めの1週間に地域調査のための野外実習を行なっている。

野外実習対象地域は昨年（昭和48年）が粟島、志々島、今年（昭和49年）が庵治町というように毎年変わっている。野外実習のための準備はこの対象地域の選定から始められる。4月頃から香川県内で地理学上研究対象地域となりうる地域を探るのであるが、これが我々教官にとって重要な仕事であり、かつ大変な仕事である。その後、6月に調査項目の作成に入り、またアンケート用紙作成にとりかかる。調査項目は、地形、地下水をはじめ、農林水産業、鉱工

業、商業、都市化の問題、生活環境についてなど広範囲にわたる。アンケート項目はそれらの項目に沿って作成されるため、限られた紙面内に納めるのに苦勞する。一方学生は各自の興味にあった項目を選んでその予備調査を開始する。

今年の野外実習は7月10日から1週間であった。この間、教官と3年生全員は合宿して調査を行なった。普通地理学教室での野外実習は、毎年、各世帯に配布したアンケート用紙の回収をまず最初に行ない、次に各学生がそれぞれ選定した項目に従って聞き取り調査をし、関係各機関で資料を収集するという形で行なわれる。また、夜は夕食の後に演習を開き、各学生が調査してきたことについて発表、討論がなされ、翌日の予定について検討がなされる。毎年、7月中旬というところ梅雨がのびると雨中での調査となり、また梅雨明けだと夏のカンカン照りの中での調査となりいずれにしても相当の体力と気力を要する。そして本学部

全体がそうであるように、地理学教室の学生も半分以上が女性で占められる。女子学生は聞き取り調査やアンケート用紙回収に男子学生以上の苦勞があるようである。また、野外での活動が中心であるため、女子学生は日焼けをしないように苦勞するという。さらに我々教官も学生に事故がないように気を配らねばならない。現地調査が終るころは教官、学生ともグッタリという感じになる。

現地での調査が終った後に、夏休みにかけて回収したアンケートおよび資料の整理がなされる。その後、9月以降の演習で、各学生が自分の調査した項目について発表し、討論がなされる。そして11月頃に発表会を開き、論文の形にする。さらに冬休みに原稿を作成し印刷になるのが2月である。このように、野外実習についてはその

準備期間と整理期間を含めてほぼ一年かかるわけである。

地理学研究において野外調査が重要な部分を占めることは最初に述べたが、地理学野外実習に対する学生の反応をみると次のようである。すなわち、高校時代まで地理が好きであったという学生の多くは、地図を見ることが好きであったり、見知らぬ土地に思いをよせることが好きであったり、さらには地名その他の地理的事象をおぼえることが好きであったりする者が多いようである。これらの学生の多くは今までの地理とは全く異なった野外実習に非常な苦痛を感じているようである。しかし、本学部地理学教室の授業の一環として長い伝統につちかわれているこの地理学野外実習に対して、多くの学生が一生懸命に取り組んでいる様子には感心させられる。

## 他力依存と模倣主義

小 林 立

近頃「物価」と「教育」について論議が盛んである。そこには共通の性格があるように思う。他力依存と模倣主義である。

物価暴騰の根底には企業の借金主義がある。しかも通貨の増発によって金利負担の軽減をはかる。過剰流動性とかいう単語を創造し国民一人一人にインフレを均分する。

日本の教育はつめ込み主義であると早くから批判されている。そこには模倣主義がある。情報を豊かにもった人の数を増やさずすれば、よりよい生活環境がうみ出せる保証はどこにもない。日本の現状が証明

済みである。

日本ではいわゆる模倣主義が正統派である。それは質より量の拡大を重視する。GNP世界第三位、教育のつめ込み主義などの現象をとっている。しかも模倣主義は「アクセル」しかない「ブルドーザー」である。

戦後の物不足は、生産第一を正当化した。しかしそこには外資導入、技術導入という他力依存と模倣主義がある。それは経済成長のため借金の勧めとなり、高度成長へと連なる。資本も技術も借り物なら、原材料すら外国に依存している。それでもなお

節約とか備蓄とかいう姿勢に欠けるのは驚嘆に値する。

量の拡大を優先させる姿勢は、〈ブレーキ〉のない車と同じである。自己規制の考え方が嫌われるのは、他力依存と模倣を基調とする日本では当然のことかもしれぬ。物価暴騰も光化学スモッグも海の汚染も交通事故もすべて野放しにしたままである。他力依存と模倣主義は責任の転嫁に通ずるのである。

日本の企業は自己資本にとぼしく、借金に依存している。自力ではなく他力による高度成長は、未来の先取りである。日本は未来の先食いをした。してみれば、物価狂乱は先取りしただけの時間を収拾のために使わねばならないことを暗示する。それが未来の先食いであることを意識できなければ、更に未来の先取りに走らざるにはおくまい。その根底にはやはり他力依存と模倣主義がある。

〈教育〉の目標は〈他力〉と〈自力〉の均衡のとれた発展を志向することにあるのではないかと思う。いわゆるつめ込み主義は他力依存と模倣主義の端的な表現である。

自治という言葉があるが、〈自治〉というからには、自力でやってのける心構えがなければならぬ。大学の〈自治〉をはじめ、いずれの自治の執行にも、自力依存の姿勢が要請される。

諸要求の実現とか貫徹とかには他力依存の姿勢が強いことが多い。諸要求の実現なり貫徹なりは、他力依存によって実現され貫徹されることを前提とする姿勢が多く、自力によって創り出すことは捨象されている。

自治には財政の独立が必要である。財政

的に他力に依存しながら、〈自治〉を貫徹することは極めて困難であろう。しかも財政的独立がないことすら自覚されていないとすれば、〈自治〉は物心両面において完全に失われている。

他力依存による諸要求の実現は、創造の喜びや労働の喜びを伴わない。施し物を受けて当然とする姿勢を助長するだけである。まして物を大切にするとか節約するとかいった自己規制は望むべくもない。公共物を粗略にするとか公德心の低さとかは外人によっても指摘されることだが、施し物を受けるのに慣れた他力依存の結果ではあるまいか。

そこで日本には中央の〈自治〉があれば十分で、地方の〈自治〉は必要ないのかもしれない。新幹線が日本列島を突っ走り、中央化が進んでいる。他力依存の姿勢が、中央を強化し、地方を衰弱させる。過密と過疎とは、他力依存の必然の結果である。

交通機関の時刻表などを見ると、〈上り〉〈下り〉という表現がある。ここに中央と地方の落差が明示されている。〈上り〉〈下り〉が消えてなくなり、行先の地名だけが表記される時、いわゆる自治が名実共に備わった時ではなからうか。

日本人の〈後〉進意識は、つねに模倣主義を正当化する。日本人の勤勉さの実質は、模倣と模倣競争に始終しているだけなのではないか。〈後〉進意識は、模倣主義を正当化させるが、その模倣主義が逆にまた〈後〉進状況を温存させている。両者は原因となり結果となって他力依存の姿勢を強化している。従って、〈教育〉も自力と他力の均衡などは無視し、つめ込み主義に巻き込まれ、猫も杓子も進学しさえすればよいという模倣主義に陥り、他力依存の路を

突っ走る。しかも青少年期を知識のつめ込みに終始させることは、知識そのものに対する姿勢を歪める。それは常に与えられた知識であって、発見したり創り出した知識

ではないからだ。日本の現状は、他力依存と模倣主義への反省を必要としているのではないのか。

## 最近の「研究日誌」から

山本隆基

ここ数年来、ピューリタン革命期のレヴェラーズ（平等派）の思想分析をおこなってきた。The British Museum からマイクロフィルムで取り寄せた一次史料を中心的素材として、レヴェラーズ政治思想の宗教性を追究し、一定の収穫をおさめることができた。その一端は『史学雑誌』恒例の「回顧と展望」でもとり扱われた。（82巻5号320頁。83巻5号279頁。）現在は、レヴェラーズ研究から導出されたテーマとして、革命前ピューリタンとトーマス・ホツプズの思想研究にとり組んでいる。さらに広く、17世紀イギリス政治思想像の構築も、アクチュアルな様相をもって、私の問題視圏に入ってくるようになった。こうして私の研究生活はひとまず軌道にのり、将来的展望も切り開かれんとしているかに見える。

しかし、まさにこの時点で、私の研究もっている限界の所在とその克服が、ぬきさしならぬ問題として念頭をはなれぬようになってきた。私の研究は、もっぱら、史料の実証と解釈にかたむき、単なる史実の現地報告に終っていたのではないか。実証と解釈を基礎、領導する基本的視角を不問に付し、それを自覚的に練りあげていく作業を怠ってきたのではないか。たしかに客観的にみれば、おそらく無前提的な実証と解釈は存在しえぬから、事の真相は、無

自覚無反省のままに旧来の問題設定にのっかかり、政治思想の近代化というテーマを踏襲していたということであろう。私も早くから、一般的・外面的にはかかる欠陥に気づいていた。しかし、それが私の研究生活と具体的・内面的かかわりを持ちはじめた（私はこの点を大切にしたい）のは、やはり、研究の現段階においてである。つまり、前述のように問題関心が拡大深化して、将来の研究をどういう方向や内容で進め、どのような17世紀イギリス政治思想像を構築すべきかという課題が私の思索射程にくみこまれるようになった時点においてである。その次第を具体的に述べればこうである。問題関心の拡大深化に随伴して、福田欽一『近代政治原理成立史序説』、浜林正夫『イギリス革命の思想構造』、越智武臣『近代イギリスの起源』、大木英夫『ピューリタニズムの倫理思想』など、先学によって開示された巨大な世界とのもろなかたちの交渉がはじまった。ところが、これら先学者はいずれも史実の探索のなかから独自の近代観を練りあげ、同時にそれを武器にして史実に切り込んでいる。豊富な史料による周到な実証—それだけでなく、その作業のすみずみまで、独創的な近代観が貫流している。そして、上記の著作はまさにこのような独創的近代観の故に異彩を放つ

ているように見える。このような業績をふまえて、私の今後の研究方向を考えると、旧来の常識的近代観や概念装置に安易にもたれかかり、単なる実証と解釈という技術的操作に安住することは許されない。さもなくば、せいぜい、旧来の史料の部分的新解釈や新史料の発掘による従来研究成果の修正、補足の域にとどまり、その根底的克服（たとえ無謀な試みであれ、かかる志向性そのものを放棄することは許されない）は期すべくもない。こうして私は、先学の近代観を内面的・批判的にのりこえつつ、独自の近代観を構築し、研究途上の基本的視角を確立するという、途方もなく大

きな課題に逢着することになった。

このような課題が胎生してから一年余になるが、課題の大きさに気おかれて、それに肉迫していく気力にもぶりがちであり、あえて挑戦を試みても思索行程は空しく堂々めぐりをくりかえす。しかし、このような行きづまりに屈することなく、逆にそれを新たな飛躍の酵母と化すべく、忍耐よく考えつづけていきたい。うれしいかな!! 実をいえば、昨夜の就寝直前の思索のなかで、暗夜のはるかかあなたに一条の薄光めいたものを探りあてたのである。

(7月20日)

## 「国民のための大学づくり」にみる一般教育研究

——日教組大学部教育研究集会より——

須 永 哲 雄

日教組大学部教研集会の記録として「国民のための大学」が発行され始めてから、すでに4年が経過した。

日教組教研集会のなかに「大学教育はいかにあるべきか」の特別分科会が設けられたのは1961年の第10次教研が最初であり、それ以来毎年開かれている。大学部が大学教育について更に徹底した研究の必要から独自の夏の教研を持ったのは1970年であった。

私はこれまでに日教組教研および大学部教研に数度出席する機会を得たので、これらの10数年にわたる教研活動の成果の一部をここ紹介してみようと考えた。なお紹介にあたって中心を一般教育におき、既に出版された資料、大学の教育（「日本の教育」

第10集～第16集より）と「国民のための大学」第1集～第3集を参考とした。

### ▲国民のための大学

日教組教研大学分科会および大学部教研が一貫して追求してきたものは「国民のための大学づくり」であったといえる。

戦前の国家中心的な大学の理念を捨て去り、戦後に新しく出発した「新制大学」は国民のための大学であり、そこでは一般教育と専門教育を中心とし自由と自治と自主性に富んだ民主主義的な教育、研究の場が作り上げられるはずであった。1961年の大学分科会は、戦後15年を経て新制大学発足当初の理念からは遠く、かえって大学が権力への従属を強いられようとしている事態への危機感から、改めて「国民のための

大学」の確立をめざす教研活動の出発点となった。第11次教研大学分科会の基調報告（1962年）にも述べられているように、「国民のための大学」は国民教育創造の場として、また学問研究においてもその世界的水準を維持すると同時に国民生活の向上という視点を持つた研究の場としてとらえ、国民的基盤に立つ大学であるために自ら自主的・民主的改革をすすめることが必要であるとされた。

こうして方向を定めた「国民のための大学づくり」運動は、全国の大学教職員組合活動のなかに根づき、大学解体・反動的再編の攻撃に抗して、大学自治擁護・全構成員による自治体制の確立をめざしてすすめられている。

今日、大学は新たな管理統制の強化の危機に直面しようとしているが、いまこそこの運動の真価が問われているのである。

#### ▲国民のための大学づくりにおける一般教育の位置づけ

一般教育はいかにあるべきかという問題は大学教育にとって古くかつ新しい問題である。戦後の新制大学発足とともにその重要な柱としておかれた一般教育の現状をみると、とても正常に発展して来たとはいえない状況にあり、絶えず貧弱な設備と定員・予算不足の中で発足当初の理念とはほど遠い実体へと追い込まれて来た。

1961年第10次教研大学分科会での論点をみると、当時すでに「一般教育とそれによる人間形成の理念の軽視」と同時に「一般教育が専門教育の予科的存在へと変質」されようとする傾向が指摘され、こうした傾向に対して学生の学習要求にいかに対応するかについて「社会科学的認識と自然科学的認識との統一の上に新し

い人間像を描くこと」や「社会的責任を負うことのできる専門家を育成すること」などが真剣に追求されていたことがうかがえる。

ここで当時の一般教育観を第11次教研（1962年）の大学分科会基調報告から紹介してみる。この基調報告は城戸幡太郎氏の論文を軸に組み立てられて居るようであるが、第1に一般教育の性格を「一般教育は学問の進歩と大学の発達によって、その目的・意義は変わっていくもので、あらかじめ設定された基準によって画一化され規制されるのではなく、絶えず改革されるべき性格のものであり」また「一般教育は大学の性格を定めるうえに重要な役割をもっているため、大学の自主性によってその内容と組織を検討する必要がある」とことを指摘している。

第2に一般教育の内容について、総合化に重点をおく必要性を「一般教育の三系列（人文・社会・自然）が、いずれの学生にとっても必要な教養と認められたのは、単に自然科学系の学生にとっては人文・社会科学の知識が、人文・社会科学系の学生にとっては自然科学の知識が必要であると考えられるためではなく、それら三系列の知識が総合して理解される必要があるからである。」とし、また「学生が一国民としてそれぞれの社会的役割を果してゆくには、科学と人間社会の関係を理解していなければならぬし、このような理解力を養うのが一般教育の意義である」とすれば、一般教育と専門教育との関係は、一般教育を専門教育のほかに加えることではなく、専門的に分析してゆく学問を社会の発達、人類の福祉のために、どのように役立たせてゆかなければならぬかを考えさせるための教育



であって、その方法としては自分の専門とする学問を中心として、他の学問との総合的研究体制を作ってゆく能力を養うことである。」と述べ、一般教育の中に総合コースを編成することを提唱している。

第3にこうした一般教育の性格と目的にふさわしい内容を実現するための制度形態について「現状は一般教養部を設けているもの、一般教育の委員会を設けているもの、特別の学部が担当しているものなどさまざままで、そこには各大学の特殊事情があることもあって、いずれが望ましいとも結論し難い。」としながらも、「将来に「複合大学」が総合大学の性格をもつようになればなるだけ、むしろ学問の総合研究体制をつくる必要が認められてくるのであり、その組織をつくる手掛りとなるのが一般教育で、その足場となるのが委員会の組織であるから、これを学部基準のような一般教養部として設けることは学問の発達にも大学の発展にもならないように思われる。」と述べている。

60年代後半の大学紛争の波を経験し、また中教審の「教育改革構想」とこれを受けての「筑波新構想大学」の出現など大学の反動的再編が強化されつつあるなかで、大学の一般教育はこれに膝を屈して形骸化の道をたどるか、あるいはこれと対決し「国民のための大学づくり」を推進して行くかの選択を求められているのである。

1972年の大学部教研第4分科会（一般教育と入試）は、これまで数次にわたる研究集会の成果と一般教育問題の現状をふまえて今後の課題としてつぎの諸点を確認して

いる。

第1に「一般教育の理念は、それだけを追求するのではなく、教育実践との関連で追求していくこと。」が大切であり、近年の教研における教育内容と実践を含んだ研究を重視することや「専門教育との関係についても、一般教育と相互補完関係にあること。また大学教育、さらには教育全体の問題をふまえて考えていくこと。」とし、一般教育を国民教育の一環としてとらえることを強調している。

第2には「一般教育を高校教育や入試とも関連させ、小・中・高教員や父母との討議の場合を持つことが大事であり、」こうして国民の広い要求や問題意識を理解し、「実際に一般教育の改革をすすめていく上で教員集団、組合のはたす役割が重要であり」大学改革の担い手づくりの必要性を指摘している。

さまざまな意味で大学改革の必要性が求められているいま、その中心的な課題の一つは一般教育をいかに大学の中に生き生きとよみがえらせるかということであると私は考えている。

#### 参 照 文 献

1. 大学の教育「日本の教育」第10集～第16集より 1968 日本教職員組合
2. 国民のための大学 日教組大学部教研第1回集会報告 1970 日本教職員組合
3. 同 上 第2回集会報告 1971 日本教職員組合
4. 同 上 第3回集会報告 1972 日本教職員組合