

「教育原理」における授業構想及び展開への試み（その1）

野口 周一^a

^a 湘北短期大学

【キーワード】

教育原理 教育思想 ソクラテス

はじめに

筆者は、先ごろ「保育系学科における近現代史学習の一斑—『教育原理』と『保育原理』から考える—」（『総合歴史教育』第48号、総合歴史教育研究会、2013年）を書いた。その意図するところは、「教育原理」、「保育原理」双方に、歴史的理解なくしては説明できない項目が少なからずあるものの、例えば「子ども観の変遷」において、当該時代の社会背景の説明が稀薄であったり、保育系学科に学ぶ学生たちの社会認識及び歴史認識は疎い、というところにあった。また教員の専門分野との関係も考慮すると、テキストの記述は丁寧に、かつ工夫がなされなければならないことを主張したものであった。

そこで、筆者は小田豊・森真理編『教育原理』（北大路書房、2009年）等に問題があることを示し、すぐれたテキストとして、田嶋一・中野新之祐・福田須美子・加納浩二編著『やさしい教育原理』（新版補訂版）（有斐閣、2011年）を挙げた。

また、近年とみに「幼児教育（の）原理」を冠する科目名及び書籍が目にとまるようになった。筆

者は、その「幼児教育（の）原理」の意義を検証することも目的としているが、本稿では「教育思想史」の授業構想及び展開について、ソクラテスを事例に考えていきたい。

1. テキスト「幼児教育の原理」について

まず、標記の書籍をアトランダムに二点ほど、挙げてみたい。

岸井勇雄編著『幼児教育の原理』（保育・教育ネオシリーズ [1]）（同文書院、2003年）

菱田隆昭編著『幼児教育の原理』[第2版]（時代の保育双書）（みらい、2009年）

前著においては、現代社会を「グローバル化に象徴されるように」と説き起こし、「市場原理にさらされる自由競争の時代を迎えている」、「優勝劣敗という弱者に冷たい社会。短期的な結果や数字にあらわれる成果の偏重。基礎的な理念よりも人目を引くパフォーマンスの重視など」ととらえ、「これらは人間形成としての教育、とくに乳幼児を対象とする保育にとって、決して望ましい環境ではない。教育者・保育者は、すべての価値の根源である1人ひとりの人生を見通し、その時期にふさわしい援助をあたえる見識と実行力をもたなければならない」、そのような保育者を養成する

<連絡先>

野口 周一 noguchi@shohoku.ac.jp

ためのテキストである（「はじめに」¹⁾）。

後著には、まず「幼稚園教諭免許状あるいは保育士資格を取得し、保育者を目指すみなさんに向けて編集された教育原理のテキスト」と明記、「これまで教育原理のテキストは、小・中・高の教員を目指す学生を対象としたものや、教科の授業・生徒指導を担当する教員を念頭において記述されたものが多かった」として、「幼児教育は『環境を通して行うもの』であり、『遊びを通しての指導』を中心とするものである」、「その特性をふまえた

教育原理であるところに本書の特徴がある」と述べる（「はじめに」）。

前著の教育理念は「成果主義」を否定し、何を大切にしなければならないか、ということを確認に示している。後著は、幼児教育は「環境を通して行うもの」、「遊びを通しての指導」であることを強調している。

ここで、両者の章立てを表にしておくことにより、その構成を一瞥できるようにする。

岸井編著	菱田編著
第1章 教育とは何か 1. 人間形成と教育 2. 素質と教育 ―遺伝と環境― 3. 大切な原則	第1章 教育を実践する者になるために 1. 教育を受ける者から教育を実践する者へ 2. 保育者になるための教育と学び
第2章 生涯学習の中の幼児期 1. 生涯学習と発達課題 2. 育み、世話するものとしての大人の発達段階 3. 子ども期の発達と発達段階 4. 幼児期の発達と教育	第2章 子どもへの理解 1. 子どもの生活 2. 子どもの発達 3. 子どもが育つ環境と家庭 4. 子どもの権利条約と子ども理解へのまなざし
第3章 幼稚園と保育所 1. 教育と福祉 2. 共通する「保育」の精神 3. 子育て支援センター	第3章 教育の意義と目的 1. 人間形成と教育 2. 教育の目的
第4章 教育課程（保育計画）の基本 1. 環境を通して行う教育 2. 幼児期にふさわしい生活の展開 3. 遊びを通しての総合的な指導 4. 1人ひとりの発達の特性に応じた指導	第4章 保育者の役割 1. 教師としての保育者 2. 幼児としての保育者 3. 保育者に求められているもの
第5章 目的・目標・ねらい・内容 1. 幼稚園教育の目的と目標 2. 領域の成り立ち 3. ねらい・内容	第5章 教育の歴史（Ⅰ） ―諸外国における教育の展― 1. 教育の歴史から学ぶ 2. 諸外国の教育の歴史と子ども観の変遷 3. 教育思想の展開
第6章 教育課程と指導計画 1. 生活カリキュラム 2. 教育課程と指導計画 3. 指導計画とは 4. 指導計画の作成と留意点	第6章 教育の歴史（Ⅱ） ―日本の教育の歴史― 1. 学校の起源と近代学校教育の展開 2. 戦後の教育 3. 幼児教育の展開

「教育原理」における授業構想及び展開への試み（その1）

<p>第7章 幼児の活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 幼児と遊び 2. 豊かな遊びと自発性 3. 遊びや活動の深化と拡大 	<p>第7章 教育の制度 —幼稚園と保育所—</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教育と法 2. 教育制度の仕組み 3. 幼稚園と保育所
<p>第8章 環境の構成</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 幼児と環境 2. 物的環境と人的環境 3. 幼児と一緒に作る望ましい環境 	<p>第8章 教育課程・保育課程 —保育カリキュラム—</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教育価値の意義 2. 保育における教育課程 3. 保育における指導計画
<p>第9章 指導法（保育の方法）</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 保育の形態 2. 保育における指導と援助 3. ティーム保育 	<p>第9章 遊びと指導・援助のあり方 —教育方法—</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 子どもにとっての遊びとは 2. 保育の形態 3. 保育における指導・援助のあり方 4. 教育の方法の基礎
<p>第10章 評価</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 評価とは 2. 幼児がプラスの原体験を得たか（幼児の理解が適切であったか） 3. 教師の指導の評価 4. 適切な評価のために 	<p>第10章 自己評価から第三者評価まで —保育の評価—</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 評価の意味と必要性 2. 評価をめぐる動きと評価の種類 3. 保育における評価 4. 保育における第三者評価
<p>第11章 保育者としての教師の役割</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 心のよりどころ 2. あこがれを形成するモデル 3. 全体的・個別的援助者 	<p>第11章 今日の教育を考える</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教育が抱える課題 2. 幼児教育の課題と未来 3. 教え・育てる「大人」になるためには
<p>第12章 幼児教育の進展</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 子ども観の歴史 2. 先覚者たちの歩み 3. いま求められている方向 	

上掲の表からさまざまなことが想起されるが、ここではまず第一章の立て方に着目したい。前著はオーソドックスに「教育とは何か」、後著では「教育を実践する者になるために」で、それぞれ始まる。特に、後著では未熟な学生が「一人の大人として、社会人としての保育者に成長すること」を念願する編著者の熱意が窺える。

次に「教育史」乃至「教育思想史」の配置と内容及び構成についてである。前著では巻末の第12章に配置されている。管見の限り、このスタイルは初めて見た。後著では第5、6章であり、従来のテ

キスト群もほぼそのあたりに置かれている。そして、その内容を一瞥すると、前著では「子ども観の歴史」として総説があり、続いて「キリスト教に基づく子ども観」としてコメニウスを、「子どもの能動的な活動性にもとづく子ども観」としてジョン・ロックを、「自然人に基づく子ども観」としてジャン・ジャック・ルソーを、「生活近接の原理に基づく子ども観」としてベスタロッチを、「神性に基づく子ども観」としてフレーベルを、「児童中心主義に基づく子ども観」としてジョン・デューイを、それぞれ取り上げる。然る後に、「先

覚者たちの歩み」としてコメニウス、ルソー、ペスタロッチー、フレーベル、モンテッソーリを再び取り上げる。後著では「諸外国の歴史と子ども観の変遷」のもと、「古代ギリシアの教育」、「中世キリスト教社会の教育」、「近代社会と『子どもの発見』」、「近代公教育制度下の子ども」、「現代の教育のあり方」と順次進み、次の「教育思想の展開」の節で、ジャン・ジャック・ルソー、J. H. ペスタロッチー、F. W. フレーベル、ジョン・デューイ、マリア・モンテッソーリが置かれている。

要はそれぞれ工夫がなされているのである。ただ、前著において何故最終章に置いたのかという言及はない。テキストをどのように使用するか、それは「教育・研究者」²に委ねられているわけであるが、最終章においた編著者の意図は必ずやある。しかし、ここでは憶測はしないことにする。

2. 問題の所在

本稿では「教育思想史」について、その授業構想及び展開について考えていくわけであるが、それに関連する論考が筆者の目に留まった。それは次の二編である。

志々田まなみ・天野かおり「教職に関する科目『教育原理』の授業構想に関する一考察—教育改革の歴史と教育をめぐる現代的課題との関連づけという視点から—」（『広島経済大学研究論集』第36巻第1号、2013年）

曾田裕司「保育者養成のための教育原理における系統主義と経験主義をめぐる諸問題」（『研究紀要』第2号、越谷保育専門学校、2014年）

志々田・天野論文は、第2節を「『教育原理』を通じて歴史を学ぶことの意味づけ」と題して、まず「もとより教育の歴史を学ぶことは、教育の理念や思想を学ぶことである。すなわち、教育の歴史を学ぶということは、教育制度やその組織など、

社会において教育が果たす役割や機能が成立していく過程とその過程に影響を及ぼした人物や事象、考え方について学ぶことである。そして歴史を学ぶことは、現在を理解することである」と述べ、E. H. カーとM. ブロックを引用する³。次に「現在の教育を理解しようとすれば、そしてこれからあるべき教育を探究しようとすれば、過去の教育を知ることは不可欠なのである」と述べ、かつて衆目を集めた「高等学校世界史未履修問題」⁴をあげ、「彼らにとって『歴史』とは現在を理解するためのツールとしてというよりは、高校入試あるいは大学入試で問われる、暗記すべき知識であるとみなされてきた」と指摘する。

曾田論文において、氏は冒頭で「保育者養成課程において教育原理の科目を計画するとき、留意しなければならないことの一つに、その間接的な性格をあげることができるのではないだろうか。つまり、そこで扱われる内容が、幼児の問題に限定されておらず、とりわけ西洋教育史や日本教育史の領域においては時代的に溯るため、学ぶ側から見れば、保育者にとってやや間接的な話題と感じられる可能性があるということである。しかし実際には、保育を包含する教育という広い領域を概観する学習が、保育者の資質を養うための重要な基礎であることは論を俟たないので、いかにして保育を学ぶ学生の実感を引き付けた議論を展開するかが肝要になると言える」と述べる（「はじめに」）。

そして、志々田・天野両氏は「だからこそ『教育原理』の授業においては、教育史や教育思想史を考察や分析のツールとして援用し、教育をめぐる現代的課題の解決に取り組めるような学びの経験が企図されなければならない」、「しかしながら、そのような学びの経験を仕組むことはそう容易ではない」と問題点をあげ、M. ワイマーの示唆に学ぶことの有意性を五点にわたって述べるが、具体性を有していないので筆者には理解し難い。

3. ソクラテスの取り扱いについて

(1) テキストの記述から

具体的に事例をあげて検討していくために、今回はソクラテスを取り上げる。志々田・天野論文は『『教育原理』のテキストとして編纂された図書を用いて、教育の歴史とは、とソクラテスの昔に溯って教育の歴史を説いたならば、(履修生は)たちどころに暗記すべき事項として一斉にノートを取り始める。そこには、過去との関係を通じて現在というものの意味を問い直そうというような意識はみられない」と、学生のありようを指摘する。それはその通りであるが、「暗記」という語句から教育・研究者は学生にどのような指導をしているのか疑問が浮上する。要は歴史学習のみならず学習そのもののあり方を考える必要があるのだ⁵。

曾田氏は、テキストに『教育原理』（新保育士養成講座編纂委員会、2011年）を用い、まず「古代ギリシャの教育思想」をオーソドックスに説く。すなわち、都市国家スパルタとアテナイが対比され、スパルタにおいては「系統的に『教え込む教育』」がなされ、直接民主制が発達したことで知られるアテナイでは、とりわけソクラテスやプラトンによって、弟子から「真実を『引き出す』」教育が行われたとする。そして、氏は「ソクラテスにおける、教師が対話の中で弟子に『自らの力で真理を発見』させる『産婆術』は、子どもの力を引き出すという現代の教育で用いられる言説に近いかもしれない」と述べる（「教育史における系統主義と経験主義」）。

上記の二論文から、以上のような問題点を踏まえておく必要があることを確認しておきたい。

ここで、前掲テキストからソクラテスについての記述を検討していくことにする。前著においては、都市国家スパルタの教育については触れるものの、ソクラテスについては人名さえも登場しな

い。後著においては、第5章、第2節で、「古代ギリシアの教育」を概観し、然る後にソクラテスについて解説する。なかなかバランスのとれた良い記述である。すなわち、ソクラテスは「ソフィストの活躍した時代に青年期を送っている。この点で、ソクラテスはソフィスト的な考え方をもっていった。しかし、ソクラテスはソフィストと異なり、『無知の知』を主張する。(後略)」、「私たちが自分の人生を生きる以上、何が自分にとって選ぶに値する生き方かを考え、知ろうとする意欲は否定できない。ソクラテスはこのような人間の意欲をエロスと呼ぶ。(中略)つまり、ソクラテスにとり、人間の活動は常に自分にとり望ましいものを求めようとするエロスの働きとして考えられていたのである」と述べ、まとめは「ソクラテスは、人々に内在する善い生き方を求めて、より向上しようとするエロスの働きを導き育てることを教育と考える。そして、そのため人々はそれぞれが持つエロスの発現を求めて、問答法、産婆術という方法を用いた。そして、人々が既存の知識に満足し、より正しい知識を求めるといった知的エロスを忘れていたことを憂いて、アテナイの街角で無知の知を実践していったのである」となる(74頁)。

もう一点、さらにバランスの取れた記述と思しき著作は、曾田氏がテキストとして使用しているものである（『教育原理』改訂版、新保育士養成講座編纂委員会、2013年）。そこでは、ソクラテスについては、四点に分けて書かれている。

「ソフィストと同時代にアテナイに住み、ソフィストを批判し、人々を教育した思想家・教育者がソクラテス(Sōkratēs, 470～399B.C)である」

「ソクラテスは『なんじ自身を知れ』、『ソクラテス以上の賢者は一人もいない』という二つの神のことばの意味を知るため、当時アテナイで賢者とよばれた人々を訪ねたが、ソクラテスとの討論のなかで真の知識をもち合わせていないことが明らか

かになった。これに対し、ソクラテス自身は知らないことは知らないと認め、自覚していた」

「この『無知の知』により、真の知識を求めようになると考えたソクラテスは、誰かれの差別なく、自らの無知を自覚させるような問答を行うようになる。青少年との問答が本質的な問いに深まって、彼らが知的行き詰まり(アポリア)に陥り、無知の知に達すると、真の知的欲求(エロス)を起こす。そして青少年は自らの力で真理を発見していく。このソクラテスの対話法は、自らの力で出産する妊婦を助ける産婆のはたらきにたとえられることから、『産婆術』とよばれている」

「ソクラテスはこのようにしてアテナイ市民のために真理を追究する青少年を教育したのだが、国家の認める神々を認めず、青少年を惑わせたという理由で死刑にされる。ソクラテス自身は実践の人であり。徳目の概念規定を行ったりはしていない。ソクラテスの功績を残して、その思想を継承発展したのは弟子のプラトン(Platōn, 427～347B. C)である」――

上掲のテキストから、「無知の知」「エロス」「善い生き方」「アポリア」「問答法／対話法」「産婆術」などがキーワードであることがわかる。

(2) 高校教科書から

では、高等学校の教科書では、どのように説明されているのであろうか。まず倫理の教科書から紐解いてみたい。竹内整一他編著『倫理』(東京書籍、平成25年3月検定済み)においては、第2章「人間としての自覚」、第2節「ギリシャの思想」として「ソクラテス」の項がある。本項は、「魂への配慮」、「無知の自覚」、「知徳福の一致」からなり、コラムとして「魂をよくすること」、「ソクラテスの死」が置かれている。

「魂への配慮」では、「彼が生涯アテネの人々に向って説いたことは、『自分の魂(精神)を「でき

るだけすぐれたよいものにせよ」「ただ生きるのではなく善く生きよ」ということ、またそのために『魂(プシュケ)への配慮』をおこたるなどということであった」、「自分の魂をすぐれたよいものにするためには、何が善であり何が悪であるか、何が美しく何が醜いかにについての正しい知(知識)を必要とする」とあり、注で「ギリシャ人において、善いことは同時に美しいことであり、善と美は切り離すことができないと考えられていた」と記されている。「無知の自覚」では、「ソクラテスはアテネで知者といわれている政治家、詩人、技術者たちと問答して気づいたことは、彼らのだれ一人として善美のことがらについて何も知らないということ、しかも、知っていないにもかかわらず、あたかも知っているかのように思いこんでいる」ことであり、それ対して「無知の知」を説き、「真の知者とよべるのは神だけであり、人間の知恵の最高のあり方は、無知の自覚から発する『知への愛』にある」という結論に達した、と説明する。そして「相手に無知を自覚させるためにとった方法が問答法である。問答法とは、まず相手に正しいと思うことをのべさせ、問答(対話)を通じてそれを吟味していく中で、相手にその考えの不十分さや誤りに気づかせ、より根本的な地に到達させる方法のこと」と述べ、助産術という語句についても言及している。「知徳福の一致」では、「魂をすぐれたよいものにするためには、善悪についての知が必要であるということはもちろんであるが、逆にまた、善悪についての知を実現すれば魂はすぐれたよいものとなる、つまり徳(アテレー)は実現されるという考えである。この『徳は知である』とする知徳合一の立場からすれば、悪と知りつつ悪をなす者はいない、悪をなすのはまだ本当の意味でそれが悪だということを知らないからだ」、「人間に幸福がもたらされるのは、その魂のよさによってであった。すなわち、徳あることが

幸福であることであった（福德一致）」と説明されている。

このように、ソクラテスの思想についての学習は高校倫理のレベルで十分である。次に問題となるのは、ソクラテスがどのような時代を生きたか、ということである。

木村靖二他編著『詳説世界史』（2012年3月文部科学省検定済）には、「ギリシアの生活と文化」の項に「民会や民衆裁判所での弁論が市民生活にとって重要になってくると、ものごとが真理かどうかにかかわらず相手をいかに説得するかを教えるソフィストとよばれる職業教師があらわれた。『万物の尺度は人間』と主張したプロタゴラスがその典型である。これに対しソクラテスは真理の絶対性を説き、よきポリス市民としての生き方を追究したが、民主政には批判的で、市民の誤解と反感をうけて処刑された」とある。そして、このような思想的状況が民主政の推移のなかで、どのように位置づけられるかということが問題となる。

上掲記述の前段となる説明は「民主政への歩み」「ペルシア戦争とアテネ民主政」の項に拠らなければならないが、事象の羅列に終始していて効果的な記述になってはいないように思われる⁶。

（3）歴史教育研究からのアプローチ

既述の志々田・天野両氏が匙を投げ、前掲『詳説世界史』の説明も十全でないとする、そこで期待されるのは歴史教育研究の成果であろう。

ここでは、原田智仁氏の『“世界を舞台”に歴史授業をつくる—嫌われても世界史はやめない！—』（明治図書、2008年）を参照した⁷。氏は、まず「世界史未履修問題」から、「高校生の多くは、日本史や地理に比べて覚えることが多いという理由で、世界史を敬遠する。だが、テスト問題自体は概して日本史の方がむずかしく、センター試験の平均

点も世界史より日本史の方が低いのだ」と説き起こしている。しかし、氏は「希望」はあるとして「小学生や中学生の時から、世界を背景にした日本の歴史を教えるのである。つまり、『世界を舞台に歴史の授業をつくる』のである。そして、身近な地域や日常生活から世界史が見えるようになれば、もはや子どもたちにとって世界史も日本史もなくなろう」と述べている（「はじめに—世界史は嫌われている？」）。

同書は、第一部「日本史と世界史のインターフェイス」、第二部「世界史の〈ことば〉を読み解く」から構成され、ソクラテスは第四章「地中海世界（1）古代ギリシア—クレオパトラの鼻は高かった？それとも長かった？—」において取り上げられる。同章は、1「地中海世界とは何か」、2「人間は万物の尺度である」、3「なんじ自身を知れ」、4「ヘレニズム」の四節からなり、2～3節それぞれが「ことばの意味」、「ことばの背景」、「ことばの周辺」から構成されている。

原田氏は、ソクラテスそのものについて語っているわけではないが、上記の2～3節の「ことばの背景」を読むと、当該時代の状況が概観できるように書かれている。以下、順次引用する。

「ソフィストとは原義的には『知恵（ソフィア）のある者』となるが、思想的には求めに応じて専門的な知識や弁論術を授け謝礼をとる職業教師をさす。紀元前五世紀中ごろのギリシアにはそうした職業教師が輩出した。その中心がアテネであった／古代ギリシアはポリスといわれる多数の都市国家からなっていた。その一つであるアテネは、東方の大国ペルシアの侵入を撃退し（ペルシア戦争）、戦後はペルシアの再来襲を恐れて結成されたデロス同盟の盟主となった。同盟の豊富な資金を背景に、戦争で破壊されたパルテノン神殿を再建するなど、アテネは黄金時代を迎えた。そして、奴隷と外国人を除く成年男性市民による直

接民主政が完成したのである／民主政下のアテネでは、原則として将軍職を除くあらゆる官職がくじ引きで市民に割り当てられた。だが、民会や法廷では主張を通すためには、人々を説得するに足る知識と弁論術が必要であり、そこにソフィストが登場した／現在の教師がそうであるようにソフィストはさまざまであり、中には詭弁を弄する者もいた（英語でソフィストといえば詭弁家をさす）が、思索の対象を社会や人間に向けたという点で、新しい哲学の誕生を意味した」（113-114頁）。

「ソクラテスの生きたのは、前五世紀後半のアテネ。前項で述べたように、ペルシア戦争後のアテネはデロス同盟の盟主として栄え、民主政を謳歌していた。他方、アテネの支配に反発するポリスは、スパルタを中心にペロポネソス同盟によって対抗した。まさに、第二次大戦後の米ソ冷戦と同じような構図ができあがったのである／そして、ついに戦争（ペロポネソス戦争）となった。戦争は長期化し、アテネでは有力なペリクレスを疫病で失い、民主政がしだいに腐敗していった。衆愚政治とは、このころのアテネ民主政の墮落ぶりを批判して生まれたことばである。結局、アテネは敗れ、ギリシアの覇権はスパルタに移ることになる。こうした混乱期のアテネにソクラテスは生きた／ある時、デルフォイにあるアポロンの神託が「ソクラテスに勝る賢者はいない」と出たことを知り、ソクラテスは不思議でならなかった。自分は徳（善く生きること）については何も知っていないと感じていたからである。真偽のほどを確かめようと、デルフォイに出かけた彼が見たものが、『なんじ自身を知れ』のことばであった。つまり、少なくとも自分は無知であることを知っている（無知の知）。その点で、自らを賢いと思いつこんでいるソフィストに勝っていると悟ったのである」（114-115頁）

以上より、歴史的経緯については一応理解でき

る記述である。ただ、「官職がくじ引きで市民に割り当てられた」理由⁸と、ソクラテスが何故に刑死せざるをえなかった点については説き及んでいない。

(4) 「教育・研究者」が持つべき理念と知識

まず理念について、その出発点から述べていきたい。志々田・天野両氏は、「歴史を学ぶことは、現在を理解すること」、学生に「過去との関係を通じて現在というものの意味を問い直そうというような意識はみられない」と指摘し、曾田氏は「保育を包含する教育という広い領域を概観する学習が、保育者の資質を養うための重要な基礎であることは論を俟たないので、いかにして保育を学ぶ学生たちの実感を引き付けた議論を展開するか」と述べていた。

そのためには、一般的には講義担当者（本稿では「教育・研究者」と仮称）が「テキストをきちんと読み込むことができる」⁹という大前提があり、結論から言うと教育・研究者自身が良質な概説書で学ぶことが肝要である、と筆者は思う。

良質な概説書とは何か——ソクラテスに即して言えば、ソクラテスの生きた時代と社会を的確に描いたものである。以下、筆者が出会った概説書を紹介していきたい。まず、土井正興¹⁰他著『新講世界史』（三省堂、1976年）を挙げたい。その第3章「奴隷制ヨーロッパ」所収、「大頭のペリクレス」の項である。

「民主政最盛期のアテネを指導したのがペリクレスである。かれの像はほとんど全部かぶとをかぶっており、それはかれが異常な大頭のせいだといわれるが、また軍人としてアテネ政界に登場し、晩年連続して将軍となって、アテネの事実上の独裁者となったペリクレスをあらわすにはかぶと姿がもっとも似つかわしいのである／ペリクレスは生まれつきの美声で、演説が非常に巧みだった。

演説はソフィストのダモンやゼノンに教えられたものだった。ソフィストは民主政の時代にアテネを中心として活躍した哲学者たちで、絶対的なものを認めず、言論だけがたよりで、雄弁術こそが人々自身を自由にする最高のものだといった／ソフィストたちの活動はギリシアの民主政の性格にあったものだった。ここでの最高機関は民会で、成年男子市民は全員出席することができた。しかし年に40回以上開かれた民会に、市民全員が出席することは不可能だった。周辺の農民は何日も仕事を休まなければならなかったし、都市の市民でも、貧しい市民は1日でも仕事を休むことはできなかった。約4万人の成年男子市民のなかで、ふつう3000人ほどが出席したといわれている。しかし出席者は富裕な市民ばかりでなく、奴隷をもたない貧しい市民のなかには、金持ちの食卓をわたり歩いてご馳走にありつき、毎日を楽しく暮らしているものも多く、かれらは富裕な市民が戦争に慎重であるのに対し、極端に好戦的だった。奴隷制の上に立つ自由な市民生活の矛盾が、何段にもゆがんであらわれているのであった。しかし、ゆがみは、こうした好戦的な傾向のなかにはあらわれただけではなかった。市民のあいだに労働に対する蔑視があらわれてきたのは見逃すことができない。つまり、働くのは「奴隷の仕事」であって、市民がすることではないというわけである。奴隷制の害毒が市民の意識を強くむしばみはじめたといっただいであろう／そして、こうしたなかで、奴隷制の存在は当たり前で、これを批判するという考えは市民のあいだには、まったくなかった。プラトンやアリストテレスなどの哲学者も、すすんで奴隷制を認め、奴隷制の存在は正義にかなったことであるとした。アリストテレスは「精神が肉体を統治するように、主人は奴隷を統治する。……奴隷にとって統治されるのはよいことである。……あるものが生まれながらにして自由人

であり、あるものが奴隷であるとすれば、奴隷であることも正義にかなったことは明白である」と述べている（108-109頁）——ここでは、ソクラテスには言及されていないものの、アテネについて非常に具体的に描写され、当時の状況が彷彿とイメージされる¹¹。

また、中央公論社版『日本の歴史』全26巻が一世を風靡した凡そ数年前、同社から『世界の歴史』全16巻も刊行された。村川堅太郎氏は「ポリス社会のおとろえ」の節に、「ソクラテスの死」として執筆している（第2巻『ギリシアとローマ』所収、1961年）。

「ソクラテスがアテネの牢獄で毒杯をあおいだのは、前三九九年のことである。かれは当時七〇歳の高齢で、その活動は前五世紀後半のことに属する。かれの独特な活動が前五世紀後半から起こって来たソフィストとよばれた職業的な教師たちの仕事に対する批判として生まれたことはよく知られている」（126頁）、「ソクラテスは古典古代のあらゆる学者知識人との異色である。（中略）かれの友であったクセノフォンの書いた『回想録』のなかには、当時の一般市民が奴隷の仕事として嫌った肉体的労働を、かれが市民に奨めた話がある。かれは市民として武器をとって出征し、立派に義務を果たしているが、われわれがさきに見たような当時の民衆の愚かな行動¹²には、一人立って反対するシンの強さがあった。役人を籤で選ぶという原理に対してもかれは反対意見をもっていた。そしてかれの本来の活動においてもけっして自分を知識の教師とせず、したがって事実上はかれの弟子でさまざまな哲学の始祖となった人々も、かれの目からみれば友人であった。自分の考えを書きもののにこさなかった点も変わっており、（後略）」（126-127頁）、「ソクラテスがかれ独特の問答によって、知識を誇るアテネの若きインテリどもをへこませ、正しい概念、とくに最高

のものとして善の概念を追究したことは有名である。それは結局、徳とは知であるという知徳合一に行きつくが、現実の社会にはこの説の反証となることが限りなく存した。たとえば、いつの世にも悪事と知りつつ犯罪をおかす人間が絶えないではないか。この問題を論理的につきつめて体系的に説明する仕事はソクラテスの性には合わなかった。アイデアの説によってそれを成就したのが、かれの最高の弟子プラトンであった」(128頁)とある。

かつて、ソビエト科学アカデミー版『世界史』全34冊(東京図書株式会社、1959年)という全集があった。ご記憶の方はいらっしゃるだろうか。そこに「前5—4世紀のギリシア文化」の章があり、ソクラテスの項が立てられ、そこにはソクラテスが何故に刑死せざるをえなかったか、記述されている(『世界史』古代4)。

「ソクラテス自身も、かれの周りに集った弟子たちも、民主政に否定的な態度をとった。かれの仲間のなかにはクセノフォンや、クリティアス、プラトンなどがいた。だから“30人僭主”の寡頭政府が倒された後、アテナイにおいて、民主派が政治的に優勢になったとき、ソクラテスは、“青年を誘惑し”、“新しい神々を導き入れた”かどで告訴され、死刑を宣告された。ソクラテスは、かれの支持者たちが手はずを整えてくれた牢獄からの脱出を拒み、刑吏がもってきた毒をあおって死んだ」(116-117)。

しかし、ここでもソクラテスが従容として死刑を受けられたか、その理由については述べられていない。その際に利用しうる文献として、桜井万里子氏の『ソクラテスの隣人たち—アテナイにおける市民と非市民—』(山川出版社、1997年)があり¹³、「アテナイ民主政を運営してゆくための根幹をなす機関は、民会と民衆法廷と五〇〇人の評議会であって、そのいずれにおいても、決定は構

成員のあいだで議論したうえでの多数決によっていたが、決議や判決を導きだすのに弁論、あるいは言葉による説得が大きな役割をはたした」(211-212頁)、「ソクラテス裁判の訴因」においては「訴状によるかぎり、ソクラテスは瀆神行為の罪で告訴されたのである。しかし、この訴状だけからでは、ソクラテスの信仰あるいは思想に問題があるという理由で告訴されたのか、あるいは、新しい神を導入して青年を腐敗させ、国の宗教的秩序を乱すことが問題で告訴されたのか、はっきりしない。たしかに国家の神々への不敬が告訴理由のひとつとなっている。しかし、『青年を腐敗させた』という箇所にはなにやら瀆神行為以外の理由が潜んでいるようにも読める」(224頁)、またコーエンという研究者の成果を利用して「瀆神行為」という語の曖昧さを指摘する(229-234頁)。

また、「瀆神行為以外の理由」について、桜井氏は「有罪判決の背後には、ソクラテスが『三十人僭主』の時代に寛大な扱いを受け、それを拒否しなかったことへの、一般市民のわだかまりがあったと推測される。ソクラテス自身には何の罪もなかったが、『三十人僭主』によって愛する人や財産を奪われた者は釈然としない思いを抱えていたのだろう。それはともかく、国法を尊重して死刑判決を甘受したソクラテスの生きる姿勢は一貫して、やはり見事であったと言わなければならない」と簡潔にまとめている¹⁴。なお、「三十人僭主」の時代については割愛する¹⁵。

(5) 中野幸次著『ソクラテス』(清水書院、1966年)に学ぶ

本書は、清水書院から叢書『人と思想』第3巻として、1966年に刊行された。古い書籍ではあるが、すぐれた内容を持つ。本書は、I「ソクラテスの生涯」、II「ソクラテスの思想」の2部構成であり、第I部は「永遠の哲人」「ソクラテスの生きた時代」

「ソクラテスの活動」「ソクラテスとソフィスト」「ソクラテスの弟子」の5章から、第Ⅱ部は「アポロンの使徒」「無知の知」「産婆術」「永遠なるもの（アイデア）」「最後にさし示すもの」「ソクラテスの遺産」の6章からなる。

中野氏は、「序」に相当するところで「ソクラテスについて」と題して、「ソクラテスの死と現代」で筆を起し、「われわれは、自分に最大の贈物をするとしたら、何をおくるであろうか。また、他人にそうしたいときには、なにをするだろうか。今、おまえはかならず死なねばならぬ、と宣告されたとしたら、なにを考えるであろうか。あなたには、死と交換しても、惜しくないものがありますか、ときかれましたら、なんと答えるであろうか。さらに、われわれのもっとも深いよろこびは何であろうか。それはどういうばあいであろうか。はたしてわれわれは、真の幸福を求めているのだろうか」、「ソクラテスは、これらの問いに明白な答をしている。すくなくとも、右の問いの一つには解答をあたえている。それをたんにことばで行なったのではない。かれの行動を通し、身をもって示している。だから、かれは、われわれがこれらの問題にぶつかったとき、その実例をひっさげて迫ってくるのであろう」と述べている（3頁）。

本書をすべて紹介するわけにはいかないので、いくつか採録しておきたい個所をあげる。「産婆術」の章の冒頭に「なぜ書物を書かなかったのか」という項があり、氏は「生きた哲学者は、自分の言葉と行動がすべてなのであり、それをことさら後世に伝えようとするのではない。いかにすばらしい思想といえど、それを文字に表現し活字にすれば、人の眼に触れるまでは、死も同然、もし触れたとしても、最初の生きた光彩はうすれているだろう。ソクラテスはこういうことを知っていたのではなからうか」と述べる（176-177頁）。次いで「教育」の項では「こういうソクラテスである

から、教育については達人の域に達していたことがわかる。しかし、かれを教育家とみてはならない。かれは教えるために教えることはしない。教えることを直接の目的とすることはない。教育の理想は教えることではなくて、その人みずからに自覚させることだからである」と述べる（177頁）。さらに、「もしソクラテスの思想に教育の理想があるとすれば、それこそ『産婆術』であろう」として、「産婆術はソクラテスの深い経験に根ざしている。それはたんなる体験の集積ではない。肉体からのたましいの分娩のプロセス、ともうけとれるのである。そのプロセスは幾度かの持続、間接的経験、すなわち思考と苦悩の道程をへる。そして、心を節制や正義や自由や真理をもって飾る。それには、できるだけ肉体の快樂から離れて、魂の世話をしなければならぬ。魂の自立を求めているのである」（178頁）、「人は新たに記憶を始めるのではなく、魂は永遠に生きてきたはずであるから、魂の中にしまいこんで忘れていたものがあり、それを想起できるというのである。問いかつ答えることによって、学ぶということが想起というかたちをとる。（中略）教師は教えるのではなく、知識を生まれさせるのだとすれば、なにかを発見し吸収するというものではないから、すでにかつてあり今は忘れていたものを、思い起こさせるのだと考えられないこともない。その術もたしかに『産婆術』といえるわけである。こうして、ソクラテスの『産婆術』は、教育の理想として、現代においても、そのオリジナリティを失っていないであろう」と説明する（178-179頁）。

ソクラテスが死刑を受け入れる過程において、氏は「ソクラテスが告訴される背景は意外に根深かった」として、「だれかれと区別することなしに問いつめていく、問答と吟味、そのあとにくるあの無知の知の告白。それは最初は知者と自認する者を主としたが、デルフォイの神のあかしをたて

ようとする、ソクラテスの使命感は、市場で、また町かどで、ところきらわず試みられていたのである。そのつど、ある者は反感をもち、ある者はみずからを恥じたであろう。しかし、いつの時代でもあるように、金銭と名誉と自尊心への執着は、多くの人のこころのうちにこびりついている。アテナイにおいても、無知を自覚する者よりも、自分の無知を暴露されて、ソクラテスによからぬ思いをいただく者のほうが多かったのである」と述べる(121頁)。中野氏の執筆段階では、ソクラテスの死についての真相までは説き及んでいないが、ここからもソクラテスの問答法の実際が垣間見える。また、当時の人々の心情は、現代に生きる我々とも寸分変わらないことも看取できる。

おわりに

本稿は授業方法の提案ではない。「授業構想及び展開」を考察するにあたり、教育・研究者として何を心がけるべきかについて、ソクラテスを事例に述べたものである。ただ、本稿が「糊と鋏」式の内容であることは慙愧に堪えない。

さて、すべての教育・研究者が教育史乃至教育思想史を専門とするわけではなく、かつそうであったとしても、その研究対象は細分化されている。専門外の人間に、「日本語でよいから『プラトン全集』全17巻(岩波書店、1974年-78年)等を読め」というのは酷であろう。しかし、学生に講義をする前提として、良質な概説書を探索し、新刊の関連図書には目を通すべきである。最初から「学びの経験を仕組む」とか「学生の実感を引き付けた議論」と即物的な考え方はしない方が良い。

例えば、古代ギリシア史の大家である桜井万里子氏には、「古代ギリシアの社会をジェンダーの視点から読み解いてみる」という論考がある(『歴史教育とジェンダー—教科書からサブカルチャー

まで—』所収、青弓社、2011年)。氏の研究から学ぶことは多々あるものの、ここで述べられている提言に全く魅力はない。そのことよりも、桜井氏が研究に基づいて叙述する古代ギリシア史そのものから学びうるの方が、はるかに大きいといえる。氏も編集者の懇請によって執筆されたのであろうが、我々にとって、やはり「為にする」ところの研究は無益である、と自戒をこめて思う。

注

- 1 本書の初版は2006年5月に刊行、「はじめに」の内容はほとんど変わっていない。
- 2 ここでは、大学・短期大学・専門学校等で学生に講義をする教員を、仮にそのように呼ぶことにする。
- 3 E. H. カーには清水幾太郎訳『歴史とは何か』(岩波書店、1962年)がある。解説書として、神山四郎著『歴史入門』(講談社、1965年)等参照。
- 4 鈴木正弘「『世界史逃れ』をどのように考えるか」(『総合歴史教育』第42号、総合歴史教育研究会、2006年)参照。
- 5 黒川みどり「教員養成の立場から歴史教育を問う」、山田智「だれが歴史教育を『暗記』にするのか」(『歴史評論』第774号、2014年)参照。
- 6 筆者の高校時代も状況は変わっていない。当時、出会った図書は、人文書院から刊行された『世界の歴史』全7巻であった(1966年)。各巻はそれぞれ二部構成であり、第一部は概説、第二部はテーマごとの論考であった。それぞれに執筆者の名前が記され、「概説書といえども、執筆者によって描き方が異なるのだ」ということを理解した。殊に第2巻「オリент・地中海世界Ⅰ」の巻頭には、前川貞次郎氏の「『オリент・地中海世界』の構造—展望にかえて—」が収録されていて、その内容に目から鱗が落ちた感をいただいた。この経緯と内容については、次の論文に書いている。拙稿「元寇!キミならどうする?—歴史教科書における『元寇』叙述をめぐって—」(日本比較文化学会関東支部編『比較文化学の地平を拓く』所収、開文社出版、2014年)214頁、参照。
- 7 氏には『世界史教育内容開発研究—理論批判学

習一』（風間書房、2000年）がある。

- 8 金澤良樹「古代ギリシアの民主政治をどう考えるか」（『歴史と地理』第516号／世界史の研究(176)、山川出版社、1998年）参照。
- 9 齋藤忠和氏は、高校の世界史担当教員について「現場教員にあっては、ただ、教科書をなぞるだけに終始し、教科書が抱える問題点に関してもなんら考察することなく、授業を行っている教員が、多いのではないか。さらに、教科書も読めていない教員や教員志望の学生も多いとか」と発言する（「中国史の概括的理解の形成とその授業が目指すこと（中国史学習の導入として）～歴史学研究と高校世界史の教室をつなぐ一事例とその解説～」立命館社会科学研究会第4回研究会レジュメ、2015年3月1日）。
- 10 土井氏には『生きること学ぶこと』（三省堂、1980年）という著作がある。本書は、Ⅰ「軍国主義のくびきのもとで」、Ⅱ「戦後の嵐のなかで」、Ⅲ「『私の大学』歴研への『入学』」、Ⅳ「スパルタクスののであひ」、Ⅴ「たたかい、たおれた人々とともに」、と構成されている。「あとがき」で、氏は「学生諸君からよく『どうして先生は歴史を研究するようになったのですか』ときかれることがある。この質問は、かんたんに答えられるようで、実は、大変むずかしい」、「学生諸君がこうした質問をするのは、彼ら自身が、これからどのように生きればよいのか、そのなかで、どのように学ばばよいのか、いわば、彼らの生き方・学び方を求めてのことであろう、と私は考えている。いままで、私は、こうした質問をされるたびに、教師として答えねばならないおいめを感じてきた。こうしたおいめから免れるために、かいたひとつの答案が本書である」と述べている。
- 11 太田秀通著『ポリスの市民生活』〈生活の世界歴史 3〉（河出書房新社、1975年）も面白い。本書は著者の力量を体感させられる著作であり、楽しませていただいた。例えば「あらゆる体育訓練をへて」の項では、「共同体成員の最大の榮譽は、父祖から受けついで共同体を、自分たちの手でいっそう栄えさせ、そしてそれを子孫に譲り渡すために、死を賭して努力することであった。そしてまたそれが生き甲斐であった。それが共同体的伝統の重みであった。ポリスは『善く生きるための共同体』であったが、その善く生きるとは、市民として立派な徳ある生活を展開することであり、

体も心も有能で、戦時平時に国家に奉仕しうることであり、それは共同体の永世のためにこそ必要であった」とある（72-73頁）。ソクラテスもまた、こうした伝統のなかに育ち、成人していったのである。

- 12 民衆の愚かな行動とは、「前四〇六年の夏、アテネ人は、最後の決戦のために一〇〇隻を越える艦隊を整えた。壮者はことごとく船に乗り込み、奴隷すら解放の約束の下に漕者とされた。四分の一世紀にわたる戦いのため国庫はまったくからなくなっていたが、神殿に奉納された金、銀の製品を鑄融かして戦費にあてた。かくして出港した艦隊はレスボス島付近の海戦でスパルタ艦隊に大勝したが、突如として起こった暴風のため難船し、多数の貴重な人命を失った。それはまさに不可抗力の結果だったが、激昂したアテネ民衆は指揮に当たった将軍たちを裁判にかけ、ソクラテスただ一人が異議を唱えたにもかかわらず、正規の手続きをふまないで六人の将軍を死刑にしてしまった」という事件をさす（村川『ギリシアとローマ』122頁）。

ここで、神奈川県高等学校教科研究会社会科部会歴史分科会編『世界史をどう教えるか—歴史学の進展と教科書』（山川出版社、2008年）を紹介しておきたい。本書では、第2章「古代ギリシア・ローマ史」、第3節「ギリシアの『民主政化』と僭主政」のもと、「民主化」、「僭主政の意義」が、第4節「アテネの民主政とギリシア人の他者理解」のもと、「衆愚政治のとらえ方」、「参加」と『責任』の民主政、「アテネ人の他者理解」が、それぞれ立てられている。研究動向を踏まえた、しっかりした論述である。

- 13 本書は内容の充実度もさることながら、「参考文献」一覧により古代ギリシア史研究の水準を垣間見ることができる。
- 14 桜井万里子・本村凌二『ギリシアとローマ』〈世界の歴史 5〉（中央公論社、1997年）172頁。
- 15 村川氏前掲書、123-125頁、参照。

A Proposal for the Planning and Development of a “Principles of Education” Class

Shuichi NOGUCHI

[abstract]

In my “Principles of Education” class, referencing educational philosophy, I argue how teachers can apply Socrates to education. In general, teachers in charge of this class find it difficult to introduce Socrates because he was a fifth-century B.C. thinker and he is not familiar to students. Teachers tend to conduct classes using contents that students feel are more realistic. However, the accumulated knowledge of Socrates that we can employ is all around us. This paper argues with examples that teachers can provoke interest among students by helping them read closely great books based on the knowledge of Socrates.

[key words]

“Principles of Education”, educational philosophy, Socrates