
教職ライブラリ

教育原理

編著

佐藤 環・菱田隆昭

共著

大多和雅絵・小川哲哉・金塚 基
栗栖 淳・新田 司・山崎真之

建帛社
KENPAKUSHA

まえがき

本書は、教職課程の「教育の基礎的理解に関する科目」における「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に対応するテキストとして編集した。

学校教員の養成課程において「教育原理」がなぜ必要なのかという声をしばしば耳にする。初等中等教育は児童生徒の学びや生活を総合的かつ実践的に行うものであり、教育の基礎理論を扱う教育原理は、必ずしも教育の営みに直接かかわる性格のものではない、といった疑問が呈されて久しい。だが、学校という実践現場でこそ、基礎理論がどれだけの意味を持つのかを問い続けていく必要がある。きちんとした理論のないところにきちんとした実践は根付かない、つまり理論は実践の基底であり、実践は理論によって検証すべきものだからである。その意味において、教育原理、すなわち教育に関する基礎理論こそ日々行われる教育実践の意味を検証し、意義付ける役割を担っているのである。

書名となっている「教育原理」は、1949（昭和24）年制定の教育職員免許法および同法施行規則により、教職専門科目の1つとして位置付けられ、「教育原理（教育課程、教育方法及び指導を含む）」と記載された。その後約40年の時を経て、1989（平成元）年施行の教育職員免許法の改正により「教育原理」の科目名は姿を消し、教育の基礎的理解に関しては「教育の本質及び目標に関する科目」および「教育に係る社会的、制度的又は経営的な事項に関する科目」に分けられた。このうち、前者の科目を「教育原理」の名称で開講する養成校が多く、事実上「教育原理」は「教育の本質及び目標に関する科目」に位置付けられた。教育職員免許法のさらなる改正により、1998（平成10）年には「教育の本質及び目標に関する科目」から「教育の基礎理論に関する科目」へと改められ、そして2019（平成31）年4月には「教育の基礎的理解に関する科目」と現在の名称に変わり、その範疇に「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」が位置付けられた。本書では、この理念・歴史・思想に軸を置き、教職課程のコアカリキュラムを十分に網羅しつつも、「教育原理」が誕生した当初からの経緯を踏まえた内容構成とし、それらが今日的な教育の実態や教育課題につながるような形でバランスのとれたものとなるよう心掛けた。

時代に対応して、日本の文教政策は変化し続けている。例えば2021（令和3）年の中央教育審議会答申を受けて、明治時代から続く「日本型学校教育」のよさをさらに発展させ、今日的課題である「学校の働き方改革」やGIGAスクール構想を進め、「個別最適な学び」、「協働的な学び」を実現しようとする「令和の日本型学校教育」

も、その文脈として捉えてほしい。

本書に収められた諸論考は、教育学を学ぶ上で必要かつ不可欠な分野を包含しており、教育の本質を描き出している。読者への願いであるが、各論考の視座から教育の本質をつかみ取っていただくとともに、教育の本質を把握しようとする姿勢が、学校現場での教育実践の全体を理解することにつながると期待したい。

最後に、本書の刊行にあたり、その趣旨・目的に賛同して執筆を引き受けてくださった執筆者の皆様、本書の企画・編集を進めていくにあたり、その作業を常に温かい配慮と寛容をもって全面的に協力してくださった建帛社編集部の方々に深甚の謝意を表したい。

2024年3月

編著者 佐藤 環

目 次

第1章 教育の概念 1

- 1 教育を学ぶ1
- 2 教育を実践する者への転換2
- 3 教育の語義3
- 4 実質陶冶と形式陶冶4
- 5 多様な場の教育5
 - (1) 家庭教育 5
 - (2) 学校教育 7
 - (3) 社会教育 9
- コラム 「体験」格差から考える 12

第2章 教育の本質と目的 13

- 1 人間にとっての教育の必要性13
 - (1) 教育の誕生 13
 - (2) 人間の特性からみた教育の必要性 14
 - (3) 人は人間によって人間になる 14
- 2 形成から教育へ15
- 3 教育の目的16
 - (1) 教育目的と教育目標 16
 - (2) 教育目的の普遍性と可変性 17
 - (3) 教育目的の個人的側面・社会的側面・文化的側面 17
- 4 今日の教育理念と教育目的18
 - (1) 日本国憲法にみる教育理念 18
 - (2) 教育基本法にみる教育理念・教育目的 18
 - (3) 学校教育法にみる教育目的と教育目標 20
- コラム 大学の目的を知っていますか 24

第3章 子ども理解と家庭・地域 25

- 1 子ども観の変遷25
 - (1) 近代以前の子ども観 25
 - (2) 近代以降の子ども観 26
 - 2 子どもが育つ環境と家庭の変化27
 - (1) 家族観の変化 27
 - (2) 子どもの体力の変化 28
 - (3) 子どもが“変わった”のか 29
 - 3 地域の中で育つ子どもと家庭支援30
 - (1) 子育て支援の変遷 30
 - (2) 学校と家庭、地域との連携 31
 - 4 子どもをめぐる諸問題32
 - (1) 児童虐待 32
 - (2) 子どもの貧困 32
 - (3) ヤングケアラー 33
- コラム 子供？ 子ども？ こども？ 36

第4章 西洋の教育の歴史と思想 I 37

- 1 古代の教育37
 - (1) 古代ギリシアの教育 37
 - (2) 古代ローマの教育 38
- 2 中世キリスト教社会の教育39
 - (1) キリスト教の発展と教育 39
 - (2) 社会の世俗化と教育 40
- 3 近世・近代社会と「子どもの発見」41
 - (1) ルネサンスと新たな時代・社会 41
 - (2) 新たな社会における教育と子どもへの意識 41
- 4 近世・近代公教育の整備と発展43
 - (1) 市民革命・産業革命と市民の啓蒙 43
 - (2) 近代社会と公教育 44
- 5 20世紀以降の教育45
 - (1) アメリカにおける教育 45
 - (2) 今日につながる教育の動き 47

コラム 教育の歴史に学ぶ 50

第5章 西洋の教育の歴史と思想Ⅱ 51

- 1 プラトン（古代ギリシア・哲学者）.....51
 - 2 コメニウス（チェコ・宗教家・教育家）.....52
 - 3 ロック（イギリス・哲学者・政治思想家）.....52
 - 4 カント（ドイツ・哲学者）.....53
 - 5 ルソー（フランス：生まれはジュネーヴ・思想家）.....54
 - 6 ペスタロッチ（スイス・教育実践家・教育思想家）.....55
 - 7 フレーベル（ドイツ・教育家）.....56
 - 8 エレン・ケイ（スウェーデン・思想家・教育家）.....57
 - 9 デューイ（アメリカ・教育家）.....57
- コラム 教育思想を学ぶ楽しさ 60

第6章 日本の教育の歴史Ⅰ 61

- 1 前近代社会の教育.....61
 - (1) 古代・中世の人々の教育 61
 - (2) 江戸時代の教育 62
 - 2 近代公教育の成立と展開.....63
 - (1) 「学制」による近代教育制度の成立 63
 - (2) 「教育令」と改正教育令 64
 - (3) 学校制度 65
 - (4) 教育勅語 67
 - 3 教育の大衆化と新教育運動.....68
 - (1) 都市新中間層の台頭 68
 - (2) 大正自由教育・新教育運動の展開 69
 - 4 総力戦体制と皇民教育.....69
 - (1) 総力戦体制へ 69
 - (2) 皇国民錬成と学校教育 70
- コラム 戦争の記憶 72

第7章 日本の教育の歴史Ⅱ

1 戦後の教育改革と新しい教育のスタート	73
(1) 戦後の教育改革	73
(2) 教育基本法の制定	74
(3) 新学制の発足	75
(4) 戦後の新教育の展開	77
2 高度経済成長期と教育	78
3 学校の荒廃と教育改革	80
4 学力低下論争と教育基本法の改正	82
コラム 夜間中学校という「鈍行列車」	84

第8章 学校制度の多様化と学力観

85

1 学校教育の制度・各学校の目標	85
(1) 公教育の原則	85
(2) 学校種の違いと学校体系の変遷	86
2 学校の多様化と円滑な接続	88
(1) 義務教育学校の必要性	88
(2) 中1ギャップへの対応	89
(3) 中等教育学校の現状と課題	90
(4) 小1プロブレムと保幼小連携・接続の問題	90
3 「新しい学力観」から「確かな学力観」へ	91
(1) 臨時教育審議会と「新しい学力観」	91
(2) 学力低下問題と「確かな学力」の育成	92
4 PISAと日本の子どもたち	94
(1) PISA調査の概要	94
(2) PISAの成績と日本の高校生の現状	94
コラム イエナ・プラン教育の学校の可能性	96

第9章 教育課程と学習指導要領

97

1 教育課程の基本	97
(1) 教育課程とカリキュラム	97
(2) 隠れたカリキュラム	100

2 学習指導要領の変遷	102
(1) 学習指導要領の変遷	102
(2) 生徒指導提要の意義	104
3 現行の学習指導要領を概観する	105
(1) 現行学習指導要領の特色	105
(2) カリキュラム・マネジメントの強調	105
(3) 主体的・対話的で深い学びと探究の授業	106
コラム 経験主義的教育が成立する条件	108

第10章 教員養成の歴史と現在 109

1 教員養成の変遷	109
(1) 明治初期から昭和戦前期の師範学校教育	109
(2) 昭和戦後期の教員養成教育	111
2 教員養成制度改革の動向	114
(1) 平成期の教員養成制度改革	114
(2) 令和期の教員養成制度改革	116
3 諸外国の教員養成	117
(1) 欧米諸国の教員養成	117
(2) アジア諸国の教員養成	118
コラム 教育刷新委員会での務台理作の「或形の養成機関」構想	120

第11章 現代社会の教育課題 121

1 不登校	121
(1) 義務教育制度と不登校	121
(2) 不登校に対する施策	123
2 いじめ	123
(1) いじめとは何か	123
(2) いじめの様態	124
(3) いじめ対策の取り組みについて	124
3 特別支援教育	125
(1) 我が国の特別支援教育の動向	125
(2) 発達障害の児童生徒の現状	126
(3) 通級による指導と特別支援教育の課題	126

4 ICT（情報通信技術）教育	127
(1) GIGAスクール構想とICT教育の必要性	127
(2) ICT教育の普及・推進のための諸問題	128
(3) ICTを使った知識活用型学修の重要性	128
5 教育格差	129
(1) 教育格差とは何か	129
(2) 教育格差の諸要因	129
コラム 江戸時代にもあった授業妨害や保健室登校	132

第12章 生涯教育から生涯学習へ 133

1 生涯教育から生涯学習へ	133
(1) 生涯教育論の登場	133
(2) リカレント教育	135
(3) 生涯教育から生涯学習への変化	136
2 子ども対象の教育と大人対象の教育	137
(1) ペダゴジーとアンドラゴジー	137
(2) ノールズのアンドラゴジー論	137
(3) 成人教育の課題	139
3 生涯学習社会における学校	141
(1) 生涯学習時代の学校の役割	141
(2) 学校の開放	142
コラム 地域における高等学校応援団の活動	144
コラム 社会教育・生涯学習を推進する社会教育・生涯学習委員会の活動	145

索引	147
----	-----

第1章 教育の概念

皆さんは、これまで家庭・学校・社会で様々な教育を受け、たくさん
のことを学んできただろう。また、学校生活ではもちろんのこと、友人や家
族との会話、テレビや新聞、ネットニュースには、毎日のように教育の話
題があがっているだろう。しかし、改めて「教育とは何か」と問われる
と、あって当たり前の存在ゆえに、答えに困るかもしれない。本章では、
教育を実践する者になるため、教育を学ぶ意味や教育に対する見方・構え
を転換すること、教育についての基本的事項を理解し、家庭教育・学校教
育・社会教育についてみていきたい。



1 教育を学ぶ

皆さんは、「教育」という言葉からどのようなことを思い浮かべるだろうか。「厳しい」「堅い」「真面目」といった抽象的なイメージ、あるいは授業や給食を食べている教室での風景など学校に関する具体的なイメージを抱く人も多いであろう。練習に明け暮れた部活動の部室の匂いや幼い頃から親に言われ続けた小言など、それぞれの思い出とともに百人百様の答えが返ってくるだろう。しかし、そこに共通するのは、自身の受けた教育体験に他ならないのではないだろうか。皆さんは、これまでの人生において多くの教育を受けているが、自身の体験からのみ、「教育は～である」あるいは「教育は～であるべきだ」と思い込んではいないだろうか。

2023（令和5）年度、小学校は国公立あわせて全国に18,979校、中学校は同様に9,944校存在している*¹。ビルに囲まれ全天候型舗装を施した校庭がある学校、田園風景が広がり木造校舎が残る学校がある。学校を選択して通学できる公立小・中学校や、学区が広範囲にわたりバス通学を余儀なくされる山間部の小・中学校がある。教育環境の違いはもちろんのこと、教育内容に至って

* 1 文部科学省の2023（令和5）年度学校基本調査では、国公立あわせて全国に、義務教育学校は207校、高等学校は4,791校、中等教育学校は57校、特別支援学校は1,178校となっている。

は学校によって千差万別である。皆さんが経験した小学校、中学校はたくさんある中の1校あるいは数校なのである。

また、あって当たり前のように思う小・中学校であるが、世界に目を向けると必ずしもそうではない。「世界には68億人の人がいますがそれを100人に縮めると」で始まる『世界がもし100人の村だったら』をご存じの方も多だろう。同書には、100人のうち「子どもは28人です。そのうち4人は働いています。12人は小学校に行っていません」と記されている¹⁾。世界中で毎年人口が増加しており、2023（令和5）年には80億人を突破していることを考えれば*2、今日その数値に変動はあるが、世界中には学齢期になっても初等教育を受けない児童が多数存在することには変わりはないのである。

*2 国連人口基金（UNFPA）の「世界人口白書2023」によると、2023年の世界人口は80億4,500万人である。

教育においては、当たり前と思っていたことや当たり前すぎて気にも留めないことが実に多いのである。専門的に教育を学ばなくても、誰もが自らの体験から教育を論ずることができてしまう。そこに教育を考える難しさがあるとともに、客観的根拠をもって、専門的に教育を学ぶ意義があるのである。

2 教育を実践する者への転換

皆さんは、教員免許状を取得する、あるいは教育を専門領域とした大学等で学んでいると思う。教育学を学ぶ際、頭をまっさらにして素直な目で目の前の教育をみてほしい。一方で、当たり前と思っていたことを本当にそうなのかと疑ってほしいのである。両者は、一見矛盾しているようであるが、先入観や固定観念をもって教育に当たるのではないことを意味している。つまり、自身の経験に縛られず、広い視野と柔軟性をもった教育への見方が必要なのである。

また、皆さんにとっての教育経験とは、その多くの場合、教育を受けている立場で経験した教育のことではないだろうか。前節で「教育」から学校での教育をイメージした方は、どの位置から教室や学校をみているのであろうか。将来、皆さんの多くは「先生」と呼ばれる教職に就こうとしているのだろう。教育を一方からの視点で捉え、考えるのではなく、様々な角度からみることを求めたい。今までとは180度異なる立場、例えば教員であったり、自身とは得意・不得意が異なる友人であったり、あるいは保護者や地域の人々の立場から教育をみて、考えることが必要となる。

そのためには、日頃から教育を実践する者の目をもって、身近な教育事象、教室や授業、登下校の児童生徒の様子などをみてほしい。そして、できることから行動に移してほしい。わかりやすい授業を展開する教員の授業であれば、なぜわかりやすいのかを観察し、その教員の授業法や魅力を分析して、真似を

してみよう。街を歩きながら季節の変化を感じたり、店内の装飾が素敵なお店を見つけたりしたら、朝の学級活動の題材や教室の環境設定に活用できないかと考えてほしい。つまり、教員養成教育を受ける中で教育を学ぶとは、単に教育を知識としてのみ理解するのではなく、教育を実践する者になるため、教育に対する見方や態度を改めて検討していくことなのである。

3 教育の語義

教育とは何であろうか。最初に教育の語義から考えてみよう。

漢字で教育を文字通り解釈すると「教え育てる」ことになる。「教」の漢字をみると、偏は人々の交わりの中で、人の子どもが模倣をしている様子を表し、旁は小さな棒を手にもって軽くとたく様子を表している。「育」の漢字をみると、上部の「云」は人の「子」が逆さまになっている姿を表し、下部の「月」は身体の部分・状態に関係し肉を簡略化した「にくづき」である²⁾。

「教」は、大人が子どもに対し強制力をもって大人の文化を模倣させ、内面化（構造化）させる営みである。「育」は、子どもが潜在的にもつ発達可能な能力を助長させることを意味している。教育という漢字の語義は、外部からの文化の注入と内からの発達の助長という二方向の作用を含む概念なのである。

漢字を含む大陸文化が伝来する以前の日本で話されていた言語である大和言葉^{やまとことば}をみよ。 「おしえる」は、行動や身の処し方などについて注意を与えて導く言葉であり、親が子どもに食物の取り方を教える習性が教訓の意味に転じたといわれる。一方、「そだてる」は、生物が一人前になるまでの過程をうまく進むように助け導くことや成長させる言葉である。語源的には、鳥のひなが成長し巣離れしていく「すだつ（巣立）」より転じたといわれている³⁾。漢字が伝来する以前の日本においても、「教」と「育」に相当する話し言葉が表す行為によって、次世代を育成していたのである。

漢字の「育」と大和言葉の「そだてる」は、親が子どもを産み養育するという意味で先に存在し、次いで「教」と「おしえる」にあたる大人が教え、子どもがこれをならう知識と技術の授受が行われる。

英語の場合、教育に当たる単語は、educationである。educationは、「引き出す」や「植物の世話をする」といったラテン語のeducatioを語源として、子どもがもっている潜在的な諸能力を引き出し開花させる営みを表している。一方、instructionは、指示命令の意味もあるが、人材育成において講師が受講者に対し教え指導する意味をもつ⁴⁾。in（内面）とstructure（構造）の合成語であり、何らかの構造を子ども（受講者）に内面化させることを意味している。

ダンスレッスンやスイミングスクールの指導者をインストラクターというように、instructionはスポーツ分野で使われることが多い。スポーツでは、特定の型（構造）を獲得することが、その後の上達への土台となるからである。このように英語でも、教育には子どもの潜在的な諸能力を助長する営みと、外部からの文化を注入し子どもの内側に内面化させる行為の両面を表す単語がある。

4 実質陶冶と形式陶冶

教育の意義やあり方を理解するために、形式陶冶と実質陶冶をみていこう。子どものもって生まれた潜在的な諸能力は、教育や学習を含む文化的な環境の中で様々な刺激を受け、次第に顕在化してくる。このように形のない可能性を具体的な人間の諸能力に形づくっていくことを陶冶といい、その可能性を陶冶性という。陶芸家が粘土をこねて様々な器を作り、鍛冶職人が溶かした鉄を打って刀や生活用具を作る過程は、豊かな陶冶性をもつ人間に働きかけ、望ましい人間形成を助長させる営みに似ているのである。

近代の学校において、教員が生徒に道徳的性格を形成する作用を「訓育」といい、言語、歴史、数学等の文化的内容を媒介とした学習を通して、知識・技術や認識の向上を図る作用を「教授」といった。「教授」は、知識・技術の習得を主とする内容的側面と、知識に働きかける能力の育成を主とする形式的側面に区別され、前者を実質陶冶、後者を形式陶冶という概念で表わしている。

実質陶冶は、知識や技術などの実生活に必要な具体的な資質を身に付けることであり、教員は、蓄積されてきた価値ある文化遺産を正しく伝え、子どもはそれらを受け入れ、社会生活の規範を守ることが求められる。今日の学校では理科・社会・国語（言語の習得）・技術・家庭等の教科を通して習得することになる。形式陶冶は、人間が内面にもっている記憶力や推理力、判断力、想像力等を培うことを意味し、教員は自由な学習活動と集団生活における自立を尊重することになる。今日の学校では数学・国語（文章の論理的把握、詩歌の理解）・音楽・美術等を通して養われていく。

実質陶冶と形式陶冶の考え方は、文化的内容が比較的単純で固定的に把握された時代には、内容そのものを習得することが優先され、16～17世紀頃までは主流をなしていた。しかし、文化内容が複雑化する18世紀末から19世紀には浅く広い知識の伝授よりも人間の精神的諸能力の形成を重視するようになり、形式陶冶の考え方が台頭してきた。形式陶冶の考え方に立ったのはロック（Locke, J. : 1632-1704）であり、ルソー（Rousseau, J.J. : 1712-1778）やペスタロッチ（Pestalozzi, J.H. : 1746-1827）の教育思想へ受け継がれ、近代教育理論の中で

展開されていくことになった⁵⁾(ロックらの教育思想については第5章を参照)。

実質陶冶は社会的視点から教育をみる見方に通じ、形式陶冶は個人的視点から教育をみる見方に通じているため、しばしば両者は対立的に捉えられることがある。しかし、本質的には決して矛盾するものではない。人類は、多くの文化遺産を次世代へ伝えることで文化的にも社会的にも発展を遂げてきた。そこには、同様のことを伝えるだけではなく、子どもたちが文化を学びながら、工夫や想像をめぐらし、自らの力を伸ばそうとする過程を通じて発展してきたからである。また、子どもが内なる力を伸ばせるのも、多くの文化にふれてこそ可能となるのであって、豊かな人間性も多くの人たちとの関わりから啓発されてこそ開花させることができるのである。

5 多様な場の教育

(1) 家庭教育

1) 法律に明記された家庭教育

子どもは家庭に生まれ、家族との生活を通して、言葉の獲得、基本的な生活習慣や生活能力、豊かな情操、価値観等の様々な文化を習得して、社会の構成員として自立していく。人間がその社会の構成員として必要な文化を身につけていく過程を「社会化」といい、人間にとっての一次的社会化は家庭において行われる。そのため、生まれた家庭でどのように育てられるかといった家庭教育が、子どもの人生の土台を築き、その後の人生を方向付けることになる。

教育基本法^{*3}には、家庭教育の条文が2006(平成18)年の全部改正により新たに設けられ、家庭教育の重要性を明確に規定した。子どもの教育について、「父母その他の保護者」の第一義的責任が明記され、「生活のために必要な習慣を身に付けさせる」こと、「自立心を育成」すること、「心身の調和のとれた発達を図る」こと、といった具体的内容が明示された。

*3 教育基本法

我が国の教育に関する基礎的な法律であり、戦後の教育の民主化の中で1947年に制定されたことから、1948年に失効した教育勅語に代わる法律と見なされることもあるが、同年に施行された日本国憲法の理想の実現を目指す法律と位置付けられている。

教育基本法第10条(家庭教育)

第10条 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るように努めるものとする。

2 国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。