

＜論文題目＞ シュプランガー教育学における文化伝達の哲学的再考

指導教授 森川 直

岡山大学大学院 教育学研究科 学校教育専攻 18-007 滝本大輔

1. 研究の目的

教育では、人格形成がその目的の一つとして挙げられる。人格形成には様々な要因が存在する。学校教育において最も時間をかけて行われるものは授業である。そして、授業の中で最も重要な活動の一つとして文化伝達が挙げられる。ならば、人格形成において文化伝達はとても重要なものであると考えることができる。しかし、最近の日本の学校教育では、主体的な学びや、学び方を教えるといったように、実際の知識などを身につけることを目的とする実質陶冶よりも、思考力や判断力を身につけることを目的とした形式陶冶を重視している。しかし、本来主体とは、対比する客体があってこそ見ることができるものであるのだが、その客体を見ずに主体を見ようとするとならば何を主体とするのか定義することができなくなってしまうのである。この客体とは文化である。文化という客体があってこそ、主体が形成され、また主体を見ることができるのである。

では、主体を形成するには文化を媒介としなければならないと考えた時に、その方法と内容が問題となってくる。文化伝達では、知識の獲得が目的であり、その知識の量によって文化伝達ができている、またはできていないと考えられることが多い。むしろそうではなくて、文化伝達においては知識の量だけではなく、知識の質といったものが人格形成において重要となってくるのではないだろうか。しかし、最近の学校教育では、いかにしてわかり易く教えるかという議論は活発になされているが、では何を教えるべきかといった議論はあまりなされていない。このことこそが、教師に文化批判の視点を欠落させ、それはまた子どもに内容の意味を考えさせず、知識の質を問わない教育にさせてしまっているように思われる。

以上により、本研究では、現代における文化伝達について、その批判を踏まえた上で現代的な文化伝達の意味と在り方を再考することを目的とする。その際に、ドイツの文化教育学者であるシュプランガー(E. Spranger, 1882～1963)の思想を見ていき、彼の考える文化伝達の考えをまとめ、そして教育においてあるべき文化伝達の姿を明らかにしていきたい。

II. 論文構成

はじめに

第1章 シュプランガーにおける文化と教育

第1節 シュプランガーの生涯

第2節 シュプランガーにおける文化と教育

第3節 向上の問題

第2章 シュプランガーにおける文化伝達

第1節 主観と客観

第2節 陶冶財と陶冶価値

第3節 教育と文化伝達

第3章 シュプランガーにおける文化伝達の意義と限界

第1節 シュプランガーにおける文化伝達の意義

第2節 シュプランガーにおける文化伝達の限界

第4章 現代における文化伝達

第1節 現代の文化伝達の問題

第2節 文化伝達における文化財と教師の役割

第3節 文化伝達と教育目的

おわりに

III. 論文内容

第1章 シュプランガーにおける文化と教育

シュプランガーは、1882年にベルリンに生まれた。そして、18歳になると、ベルリン大学に入学した。ベルリン大学は、フンボルト(Wilhelms von Humboldt,1768~1834)の理念に基づいて創設された大学であり、シュプランガーは特に哲学部の生命哲学者であるディルタイ(Wilhelm Dilthey,1833~1911)とパウルゼン(Friedrich Paulsen,1846~1908)に師事した。そして、27歳の時ベルリン大学の私講師となり、哲学と教育学の講義を行った。29歳の時、シュプランガーはライプチヒ大学に招聘された。ライプチヒ大学では、哲学と教育学の員外教授を務め、学者として精力的に活

動し始めた。しかし、1914年に第1次世界大戦が勃発し、大学からは次第に男性が兵隊として招集されていった。そして、1919年に第1次世界大戦がドイツの敗戦という結果を持って終結し、シュプランガーは大学教授と併任で新内閣の常置顧問となった。その後、ベルリン大学への招聘が決定され、ライプチヒを去ることになったのである。1936年、シュプランガーは、日本に交換教授として訪日し、そして、日本に多くの論稿を残し、1937年にドイツに帰国した。シュプランガーの帰国後、1939年に第2次世界大戦が勃発した。その後、1945年に第2次世界大戦がドイツの敗戦という結果で終戦し、このような状況の中で、シュプランガーはベルリン大学総長に就任した。その後、チュービンゲン大学に招聘され、1952年にチュービンゲン大学を定年退官し、1963年9月5日に81歳の生涯を終えたのである。

シュプランガーは、歴史的存在である人間の中に、その時代の文化や社会の中で生き、影響を受けながらも、それぞれに様々な価値を作り出し、それが様々な形で表わされ、徐々に客観的な文化に取り込まれていき、文化自体が増殖すると考えた。また、教育と文化とは切り離せない関係にあるとし、文化をいくつかの領域に分け、そしてそれぞれの文化領域における文化増殖の過程を考察している。例えば、経済的文化領域では、様々な経済的な生産様式は、その一世代で終るものではなく、後に続く世代に伝達し、そして新たな生産様式を生み出していくことにより、文化が発展するといったようなことである。教育においては、それぞれの文化領域を取り扱わなければならない。そして、一つの価値を正しく理解しようとする、他の価値を理解することが必要になる。しかし、価値の概念だけでは、相対立してしまうので、生きた現実というものが必要になる。この生きた現実こそが、ある価値と対立関係にある価値を有機的に結合することができるものである。以上により、シュプランガーにおける文化と教育の関係では、文化の自己増殖の性質と関連しながら、教育においては、様々な価値を孤立させるのではなく、それぞれに関連付けて理解するということが重要となる。

シュプランガーは、文化と教育の問題について、「向上の問題」という形で表わしている。フランス革命以前は、身分制社会であり、その身分を越えて、富を求めたり、階級を上げたりすることはできなかったのであるが、フランス革命によって、身分というものとはなくなり、すべての人びとを市民という階級にすることにより平等な社会の建設を目指していった。それは、すなわち、誰であっても能力のあるものであれば、富を求めることができ、自由という価値により、社会が調和することができると考えられていた。しかし、この自由と平等という原理は、ある問題により崩壊していくことになる。シュ

プランガーは、この問題を「向上の問題」とし、それを外面的な向上と知的成り上がりという二つの側面から考察している。外面的な向上とは、勤勉で働きものであることよりも、もともと持っている財産によって評価されてしまうという向上のことで、まさしく、これは財産という外からの力によって人間が持ち上げられているという状態であろう。もう一つの側面の知的成り上がりとは、ある特定の分野の知識だけを習得し、それを持ってその他の人々よりより高い地位につくという現象のことである。このことについて、シュプランガーは、「文化がこうして人間の個別的な素質のでたらめな継ぎはぎとなっている時に、それを『文化』と言えるだろうか」と批判し、知的成り上がりものについて、「彼らには悟性がある。しかし魂がない。知識はある。しかし精神がない。活動力はある。しかし道徳的意欲がない。だから彼らは非歴史的に物を考える。なぜなら彼らはどんな時代にも通用する図式だけをもって、それを行商して歩くからである。また彼らは非心理学的に物を考える。なぜなら生きた心理学は学びとられえないものであって、自分の内的財産に依存しているからである」と批判した。

第2章 シュプランガーにおける文化伝達

教育の目的は、人格形成にある。そして、文化伝達を通して、人格形成を行っていかなければならない。しかし、シュプランガーにおいて個人の主観は、人間が生まれた時は形にはなっていないのであるが、生まれ持った精神の枠組みに基づきながら形成されていく。この人格形成の媒介となる文化(客観)について、客観とは、「客観的な形象」と表わされており、これは客観性を有したもののことである。そして、客観性(的である)とは、「単に個我から独立したもの、個我に対立するもの、自我(ich)に働きかけるもの」であるとしている。そしてこの客観性には、物理的客観性、精神的客観性、批判的客観性がある。この三種類の客観性は、それぞれが三つのそれぞれの意味に支えられて特徴付けられる客観性である。一つ目は、絵画や書物といったような主観とは独立して存在するという超主観性の意味に支えられた物理的客観性である。二つ目は、言語や祭事といったような人びとが集まって、各々の主観を周りの人びとと相互に関連付けながら形成していく集合性という意味に支えられた精神的客観性である。三つ目は、例えば、書物や絵画が、ある人にとっては売却することに意味を見出されたり、またある人にとっては鑑賞したり研究したりすることに意味を見出されたりするといったような、人に

よってそのものに様々に意味づけられるといった規範性に支えられている批判的客観性である。そして、この三種類の客観性の中で最も重要なものは批判的客観性である。

次に、シュプランガーにおける陶冶財と陶冶価値についてみていく。「文化財」(Kulturgüter)のすべてが「陶冶財」となるのではなく、「文化財」の中でも「陶冶財」となりうるものについては、「文化財のなかで陶冶過程に役立たせ得るもの、あるいは役立たせなければならないもののみ」とシュプランガーは考えた。つまり、教育の対象となるのは「文化財」の中でも「陶冶価値」を持つものである。「陶冶価値」とは、「陶冶財の特質を意味している」ものであり、「陶冶価値をもつということは、陶冶上あるいは教育的価値をもつ、教育上効果があるという意味」である。そして、この「陶冶価値が陶冶の目的あるいは教育の目的に依存する」とシュプランガーはしている。つまり、文化財の中でも陶冶財となりうるものは、教育目的を実現することができる価値をもつものである。

次に、シュプランガーにおける文化伝達についてみていく。シュプランガーは教育の本質を三つの主要面に分けて考察している。その一つ目は発達の援助である。シュプランガーは発達(Entwicklung)の援助では、物理的発達のみではなく、心意的発達を目的とした。発達とは、人間個人が、客観的な文化の諸領域と触れ合っていく事により行われていき、それは価値的な高まりが重要になるのである。二つ目は、文化財の伝達である。シュプランガーにおける文化財の伝達とは、単に文化の内容を理解させることではなく、その文化の持つ意味を理解し、その意味に即して行動をしていき、またその文化に基づき新たな文化を創造していくことにまで拡大され行なわなければならない。三つ目は良心の覚醒である。シュプランガーの良心とは、人間の生活に普遍的に妥当する一般的規範ではなく、むしろ内面的・主体的・個別的なものである。教師は子どもに良心と言ったものを与えるのではなく、「発達の援助」や「文化財の伝達」を通して、子どもにその内にある良心を「覚醒」(Erweckung)させなければならないのである。以上のことによると、良心の覚醒とは、様々な体験や経験を子どもがすることにより、子ども自身の中にある良心といったものの声に子どもが耳を傾け、そして、自らの行動を見直し、より高次元の価値に向かって生きることを目指して行われるものと考えることができる。

第3章 シュプランガーにおける文化伝達の意義と限界

シュプランガーは、文化と教育というものを循環的に捉え、まず、先立つ世代が文化を創造し、それを後の世代のものが正しく受け取り、そしてさらに文化を創造・発展させ、そしてまたさらに後の世代にその発展させた文化を継承させ、文化を発展させていくという流れをもって教育とする。つまり、教育というものを、従来の伝統的教育のように、思考力や判断力といった形式的能力と、具体的な技能といった実質的能力の二つを身につけることを目的とすることに留まるものではなく、文化を創造・発展させるための一つの契機とシュプランガーは捉えた。この点に、シュプランガーにおける文化伝達の意義の一つが存在する。

さらに、従来の伝統的教育では、教育の目的は、道徳性の陶冶であった。そして、この道徳性とは、個人の道徳ではなく、社会的な道徳を身につけることが、その目的とされることが多かった。しかし、シュプランガーにおいては、社会的道徳の陶冶ではなく良心の覚醒ということが教育の目的とされている。教育の目的は、人格の完成と道徳性の陶冶というものであった。それは、シュプランガーにおいては、社会道徳よりも究極的には個人の良心によって行動するべきという考えが存在するからである。この考えは二つの視点からなされたものである。一つは、当時のドイツの状況からである。悲惨な戦争の反省から、社会道徳をも吟味し、自らの良心に従って行動することを教育の目的と考えるようになったのである。もう一つは、自我というものの第二段階こそが良心というものを中核に成り立っているものであるという考えである。まず人間には、幼児期の後の第一反抗期あたりから素朴な自我というものが誕生する。そして、思春期において、この素朴な自我とは別の高次の自我が誕生してくる。この第二の自我こそが、その人間を特徴付けるものであり、この高次の自己の中核となるのが良心である。そのために、道徳性の陶冶ではなく、良心の覚醒をシュプランガーは教育の目的としたのである。この第二の自我を目覚めさせるために文化伝達が必要となってくる。この点に、シュプランガーにおける文化伝達のもう一つの意義がある。

シュプランガーにおいては、文化伝達は意味附与の助産的行為であり、究極的にはその子が文化内容を意味づけできればいいのである。もちろん、良心は個別的なものなので、この意味づけが正しいと教えることはできない。教師は、文化内容を中立的なものとして子どもに提示しなければならない。この点において、意味づけの前に、正しい事実理解ができていくということが問題となる。このことは、マックス・ウェーバー

(Max Weber、1864～1920)との価値判断論争から見る事ができる。シュプランガーにおいては、客観性とは、主観と関係し、また主観の意味づけから形成されるものである。しかし、ウェーバーにおいては、客観性とは、主観の価値判断から切り離して存在するものであり、誰が見てもある一定の認識を持ちうる事が客観性であるとされている。それ故に、ウェーバーにおいて、学問では、主観を切り離し、客観的な事実の把握のみを行うべきと主張され、シュプランガーのような、文化理解が、個々人の意味づけによって完成されることまで踏み込んでしまうと、何を客観的とするかできなくなってしまうと批判されたのである。ここに、客観的な事実理解が一定の段階に進まなくても、意味づけができていればいいというシュプランガーにおける文化伝達の限界が存在する。

シュプランガーにおける文化伝達の限界のもう一つは、文化批判の問題である。文化伝達は、あくまでも先立つ世代から、後に続く世代に伝達することであり、そこに既存の文化を批判するという視点が抜けている。それは、シュプランガーにおいては、主観を形成するためには、客観的な文化を媒介とすることが必要となるので、まずは、客観的文化の受容が文化伝達において行われる。そして、様々な文化受容を行っていき、主観となる自己を形成する。その後、自己を拡大していき、高次の自己と結合させていく。この流れにおいて、まず文化伝達においては、文化の受容こそが重要であり、初めから主観形成が行われていない以上、文化批判は存在しないし、行い得ない。この点が、文化の再生産に留まっているのではないかと批判される。良心は先験的に与えられており、主観はそれに向かって形成されるにしろ、客観的な文化と社会的規範の考察・批判は必要であるとしている。確かに、シュプランガーにおいては、形成される自己は先験的にあるものにかかなりの部分が作用されると考えられているが、それでも客観的な文化の影響もかなりあり、それは、自己の拡大というものが外界の理解を通して行われることから明らかであるが、客観的文化の受容だけでは、既存の文化の再生産という問題からは逃れられないだろう。文化伝達の際に、文化受容という点に重点を置きすぎるあまり、文化批判という視点が抜けていることが、シュプランガーにおける文化伝達の限界である。

第4章 現代における文化伝達

現代において文化伝達は二つの問題を抱えている。一つは、現代社会における文化についての問題である。現代の社会においては、近代以前の時代と違い、産業主義の文化というものが社会に浸透していった。この産業文化は、合理性や効率性を追求した文化であり、この文化が浸透していくにつれ、人々は物質的なものを幸福の価値であると考えようになってしまった。このことにより、道徳性や人間性が著しく低下してしまったのである。もう一つの問題は、文化伝達を通しての人格化について問題である。教育とは、子どもを文化化し、社会化し、そして究極的には人間化していくものである。特に学校教育では、文化化を行いながら、子どもに自分が取り巻いている社会を理解させ、その社会での行動を選択できるようになることをその目的の一つとしている。しかし、既存の学校では適合性や画一性を求めすぎており、それが結果として子どもの自由な成長を阻害しているという問題である。

現代における文化伝達はどうかあるべきなのかということ、文化伝達における文化財と教師の役割、そして教育目的という視点から考察していく。シュプランガーにおいては、文化財の中でも陶冶財となるのは、その教育を受ける子どもの成長にとって役立つものであることはすでに見てきた。そして、各文化領域において、「実質的陶冶価値」というものと「形式的陶冶価値」の二つの側面からみようと、そして、それを段階として捉えようとしていることである。例えば、「技術的・経済的陶冶価値」においては、初めは、技術的な実質陶冶を行い、そしてその技術段階を高めていき、最後の段階においては、技術と作業と材料などを全体的に見ることが出来る形式陶冶を行うといったものである。これは、シュプランガーにおいて、教育の到達すべきところは形式陶冶にあるという考えから考察されているものであるが、ただ単にそれだけではなく、その形式陶冶を実質陶冶を用いて段階的に行っていくところにその特徴がある。また、シュプランガーにおける人格とは、先験的な枠組みを与えられながらも、文化の影響を受けて形成されるものである。そして、教育者は、子どもの将来を勝手に規定する権利もなければ、その義務もない。ただ子どもたちにとって、いかに可能性を殺すことがない文化財の選択を行うかということが重要なのである。また、文化伝達における教師の役割としてもう一つ重要なものが存在する。それは子どもを歴史的に見ることである。

次に、教育目的と文化伝達についてみていく。教育の目的とは、一般的には人格の完成である。特に道徳的な人格の完成が目指される。道徳的な人格とは、道徳的な行動を

することができる人格のことである。シュプランガーにおいては、それは「良心の覚醒」という概念で表わされている。しかし、ここで教育の目的や内容、そして目的とする道徳性というものが偏ってしまっている場合にはどうすればいいかという問題が存在する。このため、教師は教育目的の位置づけと、文化の正確な把握を行うことを通して、真理を探究する道筋を子どもに示してやり、そして、自らもその教育目的が正しいかどうかを吟味し、教育の理想を追求することを通して初めて正しい文化伝達ができるのである。

おわりに

本論文においては、シュプランガーにおける文化伝達の限界についての考察が十分とはいえないが、二つの限界があることは明らかにできた。この限界を解消するのは、教師の技術と、教育理論の見直しが必要である。文化批判を行いながらの文化理解の方法は、一つには、第4章で明らかにした知識を生活に還元するという方法がある。実際にその知識を生活の中で具体的に使用することにより、どこが良かったのか、またどこが悪かったのかということ子どもに考えさせることにより、その文化を批判させることができる。だが、これは具体的に生活の中に還元できる知識はしやすくても、抽象的な知識ではなかなか難しい。このことについての考察は不十分であり、これは私自身の今後の教育者の人生の中における課題である。

参考文献

- ・シュプランガー著、伊勢田耀子訳『文化と性格の諸類型 1』明治図書出版、1961年。
- ・シュプランガー著、伊勢田耀子訳『文化と性格の諸類型 2』明治図書出版、1961年。
- ・シュプランガー著、村井実・長井和雄訳『文化と教育』玉川大学出版、1966年。
- ・シュプランガー著、浜田正秀訳『教育者の道』玉川大学出版、1959年。
- ・シュプランガー著、土井竹治訳『青年の心理』五月書房、1973年。
- ・シュプランガー著、村田昇・片山光宏共訳『教育学的展望』東信堂、1987年。
- ・村田昇著『シュプランガー教育学の研究』京都女子大学、1996年。
- ・村田昇著『パウルゼン シュプランガー教育学の研究』京都女子大学、1999年。
- ・長井和雄著『シュプランガー研究』以文社、1973年。
- ・モレンハウアー著、今井康雄訳『忘れられた連関』みすず書房、1987年。
- ・小笠原道雄編『文化伝達と教育』福村出版、1988年。
- ・村田昇著『これからの教育：教育の本質と目的』東信堂、1993年。
- ・村田昇編『シュプランガーと現代の教育』玉川大学出版部、1995年。
- ・田代尚弘著『シュプランガー教育思想の研究』風間書房、1995年。
- ・小笠原道雄編著『精神科学的教育学の研究』玉川大学出版、1999年。
- ・W・クラフキー著、小笠原道雄監訳『批判的・構成的教育科学』黎明書房、1984年
- ・村田昇編著『これからの教育：教育の本質と目的』東信堂、1993年。
- ・秋山和夫、森川直編著『教育原理』北大路書房、1994年。
- ・小笠原道雄編著『ドイツにおける教育学の発展』学文社、1984年。
- ・山崎英則編著、『教育哲学のすすめ』ミネルヴァ書房、2003年。
- ・ヘルバルト著、是常正美訳『一般教育学』玉川大学出版部、1968年。
- ・下程勇吉監修『新版教育学辞典』法律文化社、1976年。
- ・上田薫著『教育哲学』誠文堂新光社、1964年。
- ・小笠原道雄編著『教育哲学』福村出版株式会社、1991年。