

教育哲学研究

第 118 号

2018

論 文

- シュタイナーの「直観的思考」
—思考を通して超越に触れる道— 奥本 陽子 (001)
- 後期フーコーの倫理的主体形成論における「教育的関係」
—1980年代のプラトン読解を中心に— 堤 優貴 (020)
- ヘルダーの人間形成論における類比的認識の意義
—自己形成/世界形成の動的連関をめぐる— 寺川 直樹 (038)
- 教育目的としての自律に関する自然主義的考察
—二重過程理論を通して— 宮川 幸奈 (056)
- 人間形成における「媒体」としての範例
—G. ブックのカント解釈— 森 祐亮 (074)

エッセイ

- ロマンチッククラブからみたフンボルトの恋愛結婚と教養理念 櫻井 佳樹 (093)

教育哲学を考える

- 「子どもの哲学」は哲学か? 田端 健人 (109)

次世代育成企画委員会の発足にあたって

- 査読は「指導」か
—「教育哲学研究」への投稿と論文審査の課題— 松浦 良充 (111)

書 評

- 衛藤吉則著『シュタイナー教育思想の再構築—その学問としての妥当性を問う—』 井藤 元 (118)
- 坂倉裕治著『<期待という病>はいかにして不幸を招くのか
—ルソー「エミール」を読み直す—』 岡田 敬司 (125)
- 佐藤隆之著『市民を育てる学校—アメリカ進歩主義教育の実験—』 遠座 知恵 (131)
- 杉田浩崇著『子どもの「内面」とは何か
—言語ゲームから見た他者理解とコミュニケーション—』 渡邊福太郎 (137)
- 鈴木宏著『カントの批判哲学の教育哲学的意義に関する研究』 広瀬 悠三 (143)
- 宮本健市郎著『空間と時間の教育史—アメリカの学校建築と授業時間割からみる—』 高橋 勝 (149)

図書紹介

- 小松佳代子編著『美術教育の可能性—作品制作と芸術的省察—』 池亀 直子 (156)
- 松丸修三著『「助力」としての教育—福沢諭吉の教育思想、村井実の教育理論、
宮城まり子の教育実践—』 杉田 浩崇 (159)

英文摘要

STUDIES IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

No. 118

2018

Articles

- Steiner's "Intuitive Thinking":
The Path towards Transcendence through Thinking Yoko Okumoto (001)
- Pedagogical Relations in the Later Foucault's Ethical Subject Formation:
Focusing on Foucault's Reading of Plato in the 1980's Lectures Yuki Tsutsumi (020)
- Significance of Analogical Cognition in Herder's Theory of
Human Formation: The Dynamic Relationship between
Self-formation and Welt-formation Naoki Terakawa (038)
- A Naturalistic Perspective on Autonomy as the Aim of Education:
Through Dual Process Theories Yukina Miyagawa (056)
- "Beispiel" as a Medium in "Bildung":
Günther Buck's Interpretation of Kant Yusuke Mori (074)

Essay

- Humboldt's Concepts of Love Marriage and Culture (Bildung)
from the Viewpoint of Romantic Love Yoshiki Sakurai (093)

Some Thoughts on Philosophy of Education

- Is "Philosophy for Children" Philosophy? Taketo Tabata (109)

In Starting the Committee on the Cultivation of Next Generation Members

- Referees Are Not Mentors: Agenda for the Submission and Peer Review of Articles
for *Studies in the Philosophy of Education* Yoshimitsu Matsuura (111)

Book Reviews

- Yoshinori Eto, *The Reconstruction of Steiner's Educational Thought:
Revealing Its Academic Validity* Gen Ito (118)
- Yuji Sakakura, *Fantasy, an unbounded disease:
Rereading J.-J. Rousseau's "Emile"* Keiji Okada (125)
- Takayuki Sato, *The School that Develops Citizens:
An Experiment in Progressive Education* Chie Enza (131)
- Hirota Sugita, *What is a Child's 'Inside'?:
Understanding of Others and Communication in Language Games* Fukutaro Watanabe (137)
- Hiroshi Suzuki, *A Study on the Significance of Kant's
Critical Philosophy for Philosophy of Education* Yuzo Hirose (143)
- Kenichiro Miyamoto, *Space and Time in History of Education:
The Schoolhouse and the Daily Program in American History* Masaru Takahashi (149)

Book Recommendations

- Kayoko Komatsu, *The Possibilities of Art Education:
Creative Practice and Arts Based Research* Naoko Ikegame (156)
- Shuzo Matsumaru, *Education as 'Help': The Educational Thought of
Yukichi Fukuzawa, the Educational Theory of Minoru Murai and the
Educational Practice of Mariko Miyagi* Hirotaka Sugita (159)

Abstracts

教育哲学研究

第 118 号

二〇一八年

教育哲学会

衛藤吉則著

『シュタイナー教育思想の再構築——その学問としての妥当性を問う——』

井藤 二元

シュタイナー学校は世界六〇か国にあり、総学校数は一〇六三校を数え、その実践は世界的に注目を集めている。だが、実践を支える思想＝人智学 (Anthroposophie) は秘教的色合いを帯びているため、容易に接近を許さない。人間を物質体、エーテル体、アストラル体、自我から成る構成体と見なす独特の人間観、転生の観点から描き出されるライフサイクル論、宇宙の生成、発展を説く宇宙進化論等々…。そうした独自の人間観、世界観が立ちはだかることで、人智学の学術的検討は極めて困難な課題となっている。この点について、コリン・ウィルソンは次のように語る。「二〇世紀のあらゆる重要な思想家の中で、ルドルフ・シュタイナーはおそらく最も研究しにくい人物であろう。シュタイナーの思想になじんでいない人がその著作を読むと次々に障害に出くわし、意気を阻喪させられる」[Wilson, C. 2005: Rudolf Steiner: the

man and his vision, Aeon, London, p.9 = 一九九四・中村保男・中村正明訳『ルドルフ・シュタイナー』、河出書房新社、九頁]。

だが、近年になって、シュタイナー教育思想をアカデミズムの場で研究していこうとする動きが徐々にではあるが進められ、堅実な研究が着実に積み上げられている。たとえば、教育思想史学会より発行されている『近代教育フォーラム』のバックナンバーを見ても、近年、ほぼ二、三年に一度のペースで、目次に「シュタイナー」の名が並んでいる。そこで登場しているのは、いずれも「開かれたシュタイナー」である。人智学を閉じた思想として敬遠するのではなく、我々にとって対話可能な地平に導き入れ、検討・吟味していこうとする姿勢に貫かれている。本書もまた、そうした「開かれたシュタイナー」研究の流れに位置づくものであり、

その点において貴重である。本書の「はじめに」では、「理論理解への接近をはばむ特殊な概念で構成されたシュタイナー教育研究を、一般に解釈可能なパラダイムのもとに構造化し直すことが、今日、シュタイナー教育の理論・実践を含めた全体理解や学理論的な位置づけにとって重要な課題」であると述べられ(三頁)、「本書では、人智学的認識論を考察の軸として、シュタイナー教育思想の全体構造と学理論的妥当性を明らかにしていく」(五頁)と宣言されている。

人智学は「屏風の中のトラ」である。理論研究を進めるにあたって、まずは屏風から人智学という名のトラを引きずり出さねばならない。そのためには周到な工夫が求められる。本書における工夫は、考察の対象を主に前期著作に絞り込み、人智学の根底に位置づく認識論的基盤を明らかにしようとした点にある。では前期の著作に注目することにどのような意味があるのだろうか。

「シュタイナーの思想」と聞いて、通常我々が思い浮かべるイメージは彼が四〇代以降に打ち立てた思想内容である。しばしば「オカルト」とみなされる彼の思想は後期著作のうちに示されており、そこにおける思想が一般的なシュタイナー像を形作っている。だが、世紀転換期以前、三〇代までのシュタイナーは、堅実なる思想研究者として諸々の研究活

動に従事していた。この点について先に引用したコリン・ウィルソンは驚きをもって以下のように述べる。「いささか驚いたことにはシュタイナーは並々ならぬ牙えをもった哲学者、文化史家だったのである。これらの著作にはいかさまめいたところは微塵もなく、それどころか、思想史に完全に魅了され、自分の思想をできるだけ簡潔明瞭に語ろうとしている人という印象さえ受けた」[Wilson 2005, p.13 = 一九九四、一六頁]。紙幅の都合上、ここで詳しい経緯を記すことはできないが、シュタイナーは四〇歳ごろを境に思想的転回を果たした。

本書は転回以前の前期思想のうちにシュタイナー思想への接近可能性を見いだしている。「シュタイナー教育思想の読み解きの鍵となる人智学的認識論の構造を理解するには、諸実践が開花する以前の、一八八六年の『ゲーテ的世界観の認識論要綱』から一八九二年の『真理と科学』を経て、一八九四年の『自由の哲学』までの前期著作が重要な位置を占める」(七八頁)と見定められる。前期著作を読み解く中で、人智学の構造的基盤を明らかにすることが目指されるのだ。前期著作の重要性については、シュタイナー自身によって強調されている。たとえば、後期の神秘主義的著作である『神智学』と『自由の哲学』とは異なる仕方での同一の目

標を目指したもの」(七八頁)と位置づけられており、前期著作の意義が語られる。本書の戦略は、シュタイナーの思想研究者時代の著作に光を当て、前期認識論著作を中心に検討する中で、シュタイナーがいかに独自の人智学的認識論を構築していったかを明らかにすることにあり。その作業を通じて、「シュタイナー教育理論に特有な要素が、哲学的な格闘の末に、人智学的認識論のうちに理論づけられていく軌跡」(七八頁)を辿り、「シュタイナーが関心を抱いた諸哲学に注目し、かれによる理論的克服のプロセスをたどることで、純粹哲学概念でもって構成された人智学的認識論の全体的な見取り図」(七一頁)を描いてゆくのである。

本書は全六章で構成されており、二つの補論が附されている。「補論」では、我が国へのシュタイナー教育思想の受容の実態解明が試みられている(紙幅の都合上、本書評では補論を除く本編について検討したい)。まずは各章の内容を概観しよう。

「シュタイナー教育思想の成立背景と実践的特徴」と題された第一章では、まずシュタイナーの伝記的背景が概観される。そして、シュタイナー学校における「自由への教育」の内実が発達論的視点から描き出され、最終的にシュタイナー教育(思想)の特徴はつぎのように要約される。すなわち、

第三章では、人智学的認識論をめぐる科学性論議に焦点が当てられる。筆者はシュタイナー教育(思想)をめぐる論議を三つのカテゴリーに分けて考察している(六九頁)。

- ①自然科学や伝統的な認識科学の科学性基準によって、シュタイナー教育思想の非科学性を主張する立場。
- ②経験科学的な端緒や精神科学の発展をシュタイナー教育思想のうちに見るものの、実践の有効性支持に移行する立場。
- ③所与の知覚に基づく観察と超感覚的な思考を通しての直観という認識の二重性を区別した上で、カント的認識科学の射程を超えた後者の研究可能性を支持する立場の三類型である。

こうした整理をふまえて、第三章では、本書の方針が明確に示される。つまり、今後、シュタイナー教育思想を理解していくためには「現象を知るための方法論を固定せず、方法的多元主義を容認したうえで、従来の経験的実証科学と精神科学との境界を見通した新たな理論地平が求められ」、「その上で、従来の固定した科学基準を超え、現象の有機的連関や生成発展をその一回性や選択性において研究する学問的枠組みが必要となる」(七三頁)というのだ。多様なアプローチの許容が必要とされるとともに、「理論の妥当性をどのよう示し得るのかをわたしたちがアクセス可能な「共通言語」のもとに語る必要がある」(七一頁)のどという。ここ

筆者によれば、シュタイナー教育は「①「可視の事物」と「不可視な本質」の総合として、②総合の鍵としての主体変容論として、③意志と表象の総合として、④自己意識の展開として、⑤精神と自由の獲得に向けた具体的普遍的構図として、精神の独自性を証明すべく構想されている」(三七頁)のどという。

「教育学におけるシュタイナー教育思想の位置」と題された第二章では特にドイツ教育改革運動との関連において、シュタイナー教育の思想的位置づけが示される(なお、第二章冒頭において「本章では、「教育学」で用いられる共通言語を使い、シュタイナー教育の教育学上の位置づけを、ドイツ教育改革運動との関係や日本の受容の実態から解明していく」(三八頁)と宣言されているものの、同章では「日本の受容の実態」については示されていない)。その特異さゆえに、シュタイナーの教育思想は未だ思想的立場づけが不明瞭であるが、本章では「シュタイナー教育思想に関する当時の評価の現実を解明し、他の教育改革運動との関連を考察すること」(四〇頁)が課題として設定され、「シュタイナー教育思想が、現実のドイツ社会にどう受け入れられ、いかに位置づけられていったのか」(四〇頁)を模索することが目指される。

で筆者が強調する「共通言語」こそが、第四章以降で吟味されるシュタイナーの哲学的著作における思想内容となる。

第四章では、カントとゲーテの思想に焦点が当てられ、両理論へのシュタイナーの理解と克服の視点が明らかにされる。シュタイナーにとってカントの認識論は「砂上の楼閣」(一九頁)とみなされ、「主観の存在論的変容を考慮せず、素朴實在的な主観主義にとどまり、現実(感覚世界)と理念(超感覚的世界)とを分断するという理由から、克服すべき理論と考えられた」(一九頁)。

また、シュタイナーは、ゲーテ的認識論との出会いによって、感覚世界と理念世界とを統合する鍵を見いだしたが(二一〇頁)、ゲーテの認識論においては、「独自の存在である人間自身の精神を視野に入れた認識論」(二一〇頁)が展開されなかった。シュタイナーは、「ゲーテが踏み込むことのできなかつた自己認識を担う「思考」のうちにこそ最高のメタモルフオーゼがある」と考え(二一〇頁)、「精神のメタモルフオーゼの理論化には、可視の事実領域と不可視の本質領域とを主体の側で架橋していく新たな哲学的見方を手に入れる必要があった」(二一一頁)。

そして、その問題が第五章で検討される。

第五章では、ハルトマン、フィヒテ、ヘーゲルの三者の思