

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	近代日本の教育思想史に関する研究視点：谷本富と西晋一郎に対する歴史的評価の再考
Author(s)	衛藤, 吉則
Citation	HABITUS , 22 : 19 - 35
Issue Date	2018-03-20
DOI	
Self DOI	<a href="https://doi.org/10.15027/45622">10.15027/45622</a>
URL	<a href="https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045622">https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045622</a>
Right	
Relation	



# 近代日本の教育思想史に関する研究視点

## 谷本富と西晋一郎に対する歴史的評価の再考

衛 藤 吉 則

(広島大学教授)

### はじめに

近代日本の教育思想史を考える際、アプローチとして、事実の分析や説明に徹する実証主義的な教育科学と、事象の本質を内観に基づき解釈する精神科学的教育学という二つの学問方法が存在する。本章では、西洋思想が一気に流れ込む近代日本を舞台に、科学主義の時代にあって見落とされがちな解釈学的な思想史研究の意義を問いたい。具体的には、近代日本を代表する教育学者谷本富と、ナショナリズムの時代に国体論を主導した倫理学者西晋一郎に着目し、〈知の連続性〉〈精神科学〉という二つの観点から従来の教育思想史的位置づけを再考する。

### 第一章 近代日本教育思想史を考える視点

#### 1 教育科学と精神科学という二つの教育学的アプローチ

日本の教育思想史を考える際、わたしたちはどのような視点をもつべきだろうか。

そこでは、人物や思想を含む解明したい事象を起点に、共時的かつ通時的な時間的視座が必要となる。共時的視座とは、狭義には、事象にかかわる同時期の諸相を多角的にとらえることを意味するが、広義には、国(空間)を超えて関連する同時代のことがらをも考慮する見方をさす。一方、通時的視座とは、関

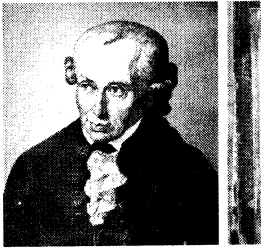
連するそれ以前のことがらを含めた長期のスパンで時系列のうちに現在の事象を位置づける視点である。

さらに、こうした二つの時間・空間的な視座に加えて、日本の教育思想史を考える場合、忘れてはならないことがある。それは、事象を読み解く方法論には大きく二つのアプローチが存在するということである。ひとつは、徹底した観察を通して事象の表面化した〈事実〉に焦点を当て分析する実証主義科学(自然科学)の手法であり、いまひとつは、歴史を支える〈精神・文化〉領域に向けられた精神科学的方法である。前者は、一般に、「事実の学」「説明の学」「水平軸の思考」と呼ばれ、後者は、「価値の学」「理解の学」「垂直軸の思考」と称される<sup>1)</sup>。そして、それぞれのアプローチは教育学の領域において、教育学と精神科学(解釈学的教育学<sup>2)</sup>)として形をなすことになる。教育史や教育思想史を考える場合、これらの方法論は両輪として相補的關係にあるといえる。

しかし、これまでの近代日本教育思想をめぐる史的解釈は、急激な西洋思想や科学主義の流入という時代状況ゆえに、このような「水平軸」と「垂直軸」のダイナミックな思想の重なりや変容、そしてそこに通底する理念上のアイデンティティの内実を有機的に描き出すことに成功しているとはいいがたい。こうした点をふまえ、以下では、近代日本の思想状況を概観した上で、西洋思考を介した後、「垂直軸の思考」へと比重を移す二人の教育思想家、谷本富と西晋一郎を例に考察を進めていく。彼らの思想構造を示すことで、近代とその思想史的解釈にあって見落とされがちな「垂直軸の思考」に立つ解釈学的視点の意義を問うつもりである。

## 2 近代の特徴－明治における欧米思想の流入

ここでは近代日本における思想の潮流について確認しておこう。明治維新前のわが国においては、「神儒仏の三教」と称された神道、儒教、仏教が生活に



左：小牧治『人と思想 カント』清水書院、1967年  
右：カント『純粋理性批判Kritik der reinen Vernunft』  
1781年の初版本(広島大学西洋哲学研究室所蔵)

浸透し、国民性を形成する大きな要素となっていた。しかし、それらは、維新後顕著となる三つの思想的傾向によって大きな比重の変化を強いられることになる。

なる。つまり、第一は藩閥政治家主導によって明治政府の中核として据えられた、儒教道徳と神道精神を柱とする天皇制絶対主義であり、第二の流れは西洋近代思想としてのダーウィニズム的進化論、ベンサム、ミル、スペンサー等のイギリス功利主義思想、カント等のドイツ観念論、マルクス社会主義、ルソー、モンテスキュー、コント等のフランス啓蒙思想・実証主義などであり、第三は博愛・ヒューマニズム精神を旨とするキリスト教思想であった。とりわけ、第二、第三の外国思想の流入は、わが国の歴史を通して振幅運動を繰り返し内在化していった儒教・神道の力強い地盤をふまえたとしても、井上哲次郎が「単に優勢と云ふ位でなく、…洪水の如く侵入」(井上、1932、7ページ)と説明するようにわが国学術界に急速な広がり浸透をみせていった。

大正期以降においても同様に外国教育学移入の傾向が窺える。この時期に共通した趨勢としては、従来の主知主義、生物学主義、個人主義、社会本位主義への偏重傾向に対して、批判的、総合的、調和的、生活本位的な視点が教育学において強調され始めた点にある。こうした教育思潮は、科学的あるいは哲学的に先鋭化された、公民教育論、作業教育論、人格教育学<sup>3)</sup>、実験教育学、社会的教育学、プラグマティズム<sup>4)</sup>、教育科学、文化教育学<sup>5)</sup>等の諸理論の移入として現れていく。

しかし、そのような教育学理論の乱立状態にあつて、とりわけ第一次大戦後

の1910年代後半(大正期)以降においては、教育学理論の移入元はアメリカからドイツに比重を移していくことになる。そして、このドイツ教育学の流入は、人格教育学、新カント派<sup>6)</sup>教育学として現れ、1930年代(昭和初期)には、生・精神・民族への回帰を背景として文化教育学が日本の教育界にひろく根を下ろすことになった。

また、この1920・30年代のわが国は、日清・日露、さらには第一次世界大戦を経て、金融危機、農村の経済的疲弊、学生の左傾化等の危惧を受け、「日本精神の高揚」といった方針が意図的・無意図的に社会に広がりつつあった。教育学においても同様に、この「日本精神」の原理は、仏教・儒教・神道を取り込んだ教育学解釈や指導原理に反映されていく。そうした当時の状況について、1927・8年に出版された『日本現代教育学大系』(モナス)の「日本現代の教育学」の項では、「教育学研究の態度が著しく批判的総合的になり、且つその業績としての教育学が日本的タイプを示すに至った」(大日本学術協会編、1927・8、39-45ページ)と説明される。すなわち、この時代、わが国の教育学は、従来の欧米教育学の模倣から脱すべく、近代的な批判精神や反左傾化の反動として、独自の日本の教育学の建設をめざし始めたとみることができるのである。そして、「日本精神の教育的涵養」といった時代的傾向に沿う形で、先にみたように、生・文化・精神・民族を理論的に解説し得る「精神科学的教育学」や「文化教育学」が隆盛を極めていく。当時の思想的成熟について、教育史家の藤原喜代蔵は、「欧米的教育学者の日本文化への還元」「文化教育学の日本的転動」という言葉でその時代的な意義を特徴づけている(藤原、1959、304ページ)。

## 第二章 近代日本教育思想史研究の盲点－谷本富を例に

### 1 谷本思想への従来の位置づけ

この節では、近代日本を代表する教育思想家であり、わが国初の教育学博士



谷本富『日本現代教育学大系』モナス、4頁

でもある谷本富(1867-1946：京都帝国大学文科大学教授)に焦点を当て、谷本思想への従来の評価とそこから漏れた彼の思想的核心を解説することで、近代日本教育思想史研究の盲点について言及してみたい。

一般に谷本の教育思想は、「ヘルバルト<sup>7)</sup>派の盲信盲崇時代」(山口高等学校教授～高等師範教授時代前期〔兼東京博物館主事・文部省視学官〕時代前期：1890(明治20)年代前半)、「一国の隆盛繁栄を旨とする教育学説の時代」(東京高等師範教授時代後期：1890(明治30)年代後半)、「新教育<sup>8)</sup>即ち新個人主義の時代」(留学後～京都帝国大学教授時代：1906(明治39)年-1913(大正2)年)、「実験を尊重する時代」(1913(大正2)年の退職後～1923(大正12)年の『最新教育学大全』出版まで)と四つの時期に区分される(堀松、1970、26-36ページ等)。この区分において、第四期(1923:大正12年)以後の谷本の教育思想は、「宗教通俗講演等に墮した」とされ考察の対象から外される。

## 2 教育思想史から外された谷本最晩年の思想とその意義

しかし、谷本自身の記述をみるかぎり、明らかに彼は自らの思想変遷に第五期をみている。すなわち、彼によれば、自らの度重なる思想転換には、「宗教教育」の探求という一貫した姿勢が底通しており、第五期においてそれが結実するとされるのである(谷本、1935、27ページ)。谷本の詳細な思想変遷については、拙論「谷本富におけるシュタイナー教育学<sup>9)</sup>の受容過程－谷本の『宗教教育』観を基軸として－」『仏教教育学研究』(第9号、2000)や拙著『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』(ナカニシヤ出版、2018)にゆずり、本項では歴史的記述から除外された谷本による第五期「宗教教育＝東洋的教育哲学の完成期」の思想的内実について略述してみたい。

谷本の描く宗教教育は具体的には「仏教教育学」として構想され、1902年の欧米留学以降、そのパラダイム構築の糸口は西洋的概念に求められていく。実際の理論構築は、すでに、「実験を尊重する時代」と称される第四期(1913-1923)において始まる。なかでも、谷本は、この時期、日本における多くの思想家と同様に、自然科学的思考とは別の「垂直軸の思考」を有するフランスの哲学者ベルクソン<sup>10)</sup>の思想に注目する。彼はその思想に自らの理論基盤を見いだそうと努めるが、結局、そこからは確たる基礎づけを得るに至っていない。この仏教教育学の構想は、1923年以降の第五期において文化教育学や精神科学的教育学を受容する中で初めて理論的な指針を見いだすことになる。そして、その成果は、1929年に出版された『宗教々育の理論と実際』(明治図書)において示される。



**Gilbert Childs, *Rudolf Steiner: his Life and work*, Floris Books, p.26**

その記述に従うならば、谷本は、無意識を対象とした心理学研究の過程で、彼が精神科学的心理学に関心を抱くようになり、最終的にドイツの思想家R.シュタイナー (Rudolf Steiner: 1861-1925)の人智学<sup>11)</sup>に出会い、そこに自らの教育哲学の雛形をみた、とされる。このことについて、彼は、「実は目下早已に第五期に入って、教育哲学の建設に努めているが、それは同じディルタイ流でも、スタイナーのアントロポソヒー<sup>11)</sup>を斟酌するので、東洋固有の哲学味を加え様としている」(谷本、1929、139ページ)と語っている。そこでめざされる東洋的な教育哲学の建設とは、彼の言う「日本独立の仏教的教育学」の創建に相当し、その思想的基盤に東洋思想をも射程に入れたシュタイナーの人智学的精神科学が位置づけられたのである。そして、従来、彼においてあいまいなままであった「宗教教育」の方法論は、「学校における宗教教育の方法としては、スタイナーの

ワルドルフシュレーを参考にしたらば宜しかろう」(同前、34ページ)と述べられ、シュタイナー教育の実践をモデルケースとすべきことが最晩年に明示されたのである。

以上のことから、谷本に向けられた従来の思想史上の位置づけは、表出された思想と当時の学問分類とに基づき規定されおり、時系列に現れる事実と事実との奥をつなぐ因果連関の意味や思想の質的変容を理解(Verstehen)するに至っていない。近代日本思想の多くは、近代西洋的な普遍と特殊の二元論を採らず、善などの普遍が不完全で特殊なわたしたちの内にも内在し、そこへの気づきに応じて主体が特殊なまま具体的な普遍に向けて変容するという見方を支持する(詳細については次節を参照)。それゆえ、谷本の理解に見るように、近代日本教育思想を正しくとらえるためには、まさに、〈非連続の連続〉ともいえる一貫性の元での質的な変容や〈特殊と普遍の即応関係〉を、文化や歴史に見出す解釈学(精神科学)的視点が必要となるのである。

### 第三章 ナショナリズムと成熟した近代的思想－西晋一郎を例に

#### 1 西思想への従来の位置づけと新たな解釈の視点



西晋一郎<sup>12)</sup>(1873-1943：広島高等師範・文理科大学教授)は、戦前・戦中に、わが国の国体論形成に主導的な役割を担った倫理学者である。彼の思想は、これまで、「国家主義的イデオロギー」を指標に戦後教育学によって意識的無意識的に「封印」「分断」されてきた。こうした状況に対し、本節では、この西思想に理論的な再検討を加え、戦前からつづく知の連続的な蓄積の内に「思想上のアイデンティティ」と「成熟した近代日本教育思想の意義」を描出していく。そこにおいて、ナショナリズムの時代における教育思想を再考する視点、具体的



には、前節で示唆した近代的思考としての「特殊即普遍(具体的普遍)のパラダイム」の構造と意義が確認され、西的な近代日本教育思想への「封印」の是非が明らかにされるだろう。

## 2 西洋近代思想の克服として—特殊即普遍のパラダイム

近代西欧思想の多くが、〈主観の疑わしさ〉ゆえに、真善美などの普遍的な実在の領域と現実における個々人の特殊な主観意識の領域とを分断する中、西は両者を主観意識の質的変容という「垂直軸」的高まり(深まり)において架橋できるものと考えた。

まず、こうした見方の背景にある普遍—個物(特殊)関係について中世の「普遍論争」の論点から確認しておこう。

普遍(真善美などの実在)と個物(不完全な個々人など)との関係について、「普遍論争」で問題とされたのは、①「普遍は個物の先に(universalia ante rem)」、②「普遍は個物の中に」(universalia in re)、③「普遍は個物の後に」(universalia post rem)のうち、どのスタンスが世界を説明するのに妥当かということであった。西の説く「普遍即特殊のパラダイム」は、これらのうち、第一の「普遍は個物の先に」を顧慮した第二の「普遍は個物の中に」の立場といえる。すなわち、それは、普遍が形式的な名称にすぎないとする第三の見方と異なり、普遍が時間的位階的に根源的なものとされる第一の超越的見解と、実在に通じる普遍が現実の不完全な個物(わたし)に内在するという視点とを融合する新プラトン主義的な立場といえる。

以上の図式において西は、自己の内に内在する普遍を確信する。それゆえ、近代西洋思想が危惧する〈認識主観の疑わしさ〉は、内観を通じた〈気づき=意識〉の深まりによって克服できるものと考えられた。しかも、重要なことは、前節の谷本を初め、西田幾多郎・和辻哲郎といった近代日本を代表する思想家

の多くが西と同様の理論枠組みを持っているということである。

こうした意識変容を通じた個人と実在との合一という思想は、二元論が広く浸透する近代西洋思想全体においては異端的な位置づけがなされるが、西が支持する近代日本的なパラダイムにおいてはその異端性こそが理論の起点とされ、近代西洋思想が危惧する〈認識主観の疑わしさ〉そのものが自己超克されていく。そして、西はこの視点から、近代西洋思想に対して、日本的な「知行一・知在一」としての実践知の優位を強調するのである。

では、「明治維新まで達せられた日本人の大いなる思想に現代の研究を内面的に接続する」(西、1923、序)という西の思想は、「実行との交渉疎遠」(西、1915、序)と批判される西欧思想をいかに超克し、日本独自の思想的アイデンティティを解説するのだろうか。

### 3 成熟した日本的近代思考としての意識論

ここでは、実在が自己意識を介して開示されるとする西の主体変容論の内実について見ていこう。こうした自己意識の普遍内在性について、西は、「もともと自らの中にないことを識りようがない」(西、1923、1ページ)と語る。わたしたちが自他を含む現象の変化の中であって、その変化をとらえることができるのは、自己意識の奥底に本質と即応する部分があるからだという。そこでは、つねに、認識がもつメタレベルの重層的認知構造が想定されており、普遍との循環的な感応体験を繰り返す中で、ある認識はさらに内奥の認識によって破られ、あくなき更新をつづけ、自己の感覚・感情的な偏りに基づく固執を超えたあるがままの認識体験へと止揚されていくとされる。

そして、西によって、そうした自知運動の究極の動因に位置づけられたのが、東洋的な「虚」という概念であった。「虚」とは、西によれば、実在の根源としての「空所」(中江藤樹<sup>13)</sup>や老子の概念と重ねみられる)であり、限定のない「絶

対自由性」を本源的性質にもつ「意識の本」と理解された(西、1931、10ページ)。そのエゴを棄てたとらわれのない境地としての「虚」にわたしたちの心が感応して初めて深い因果が理解され、それに基づき新たな意識創造が展開されるという(同前)。では、このメタ認知を通した存在論的な組み替えにおいて、具体的にわたしたちはいかなる変容をとげるのだろうか。

とらわれを去り心虚しくし、「自他ともに自由であるか否か」の内省に徹することは、必然、これまで意識的無意識的に依存していた「自然的限定」と対峙することになる。たとえば、西は、普遍と隔絶して他を排して己の我を貫こうとする誤った生活をつづけると、圧迫され、粉碎される、という。しかし、そうした中で、人は自らの尺度の偏狭さや判断の浅はかさや決意の欠如を深く自覚し、「己わたし(利己心)」を去り、己を虚しくして普遍に即した生き方の重要性を覚知するのだと説く。このような自己尺度の否定・更新に伴う一種の「苦痛」を経て、自らの色眼鏡は透明度を増し、心を構成する知情意はそれぞれ高みに入っていく(西、1923、19・113ページ)。つまり、非反省的な衝動は明瞭な意志(決意)へ、利己的・受動的・自然的な情は反省的・能動的・理性的な情へ、抽象的に実在と分断された知は具体的実践的な行的知へとそれぞれ高まっていく、という。そして、「創造の密意」とは、こうした理性と非理性、理念と現実、客体と主体との対抗の裏に蔵されると示唆する(西、1920、28ページ)。

自己意識はここにおいて対象意識の形式を超え、「真実在の認識体験」に至るのである。すなわち、この垂直軸の図式では、〈自己尺度の否定〉を通した主観の高まりにおいて、リアリティを「知る」(認識)という行為はリアリティと「なる」(存在)ことへとかぎりなく近づいていく。言い換えるならば、善きもの、真なるもの、そして美なるものを知ろうと努めてきた認識主観は、経験やモラルの高みにおいてそれらとひとつになるのである(知在一、知徳一、知

行一)。しかも、このような意識の純化過程は、主観が客観的限定を超えて益々内に自ら主となる自由獲得のプロセスと理解された(西、1923、10ページ)。

#### 4 西思想の現代的意義とナショナリズムとの関係

ここまで、戦後、〈封印〉された西思想における「特殊即普遍(具体的普遍)のパラダイム」の構造とその日本の特質をみてきた。最後に、こうした西の思想が、〈封印〉の根拠とされたナショナリズムとどのような関係にあるのか、またいかなる現代的意義をもち得るのかについて言及してみたい。

西の思想は、哲学史上では、伝統的哲学における自由論の二面、つまり、ギリシア思想における「知行合一」説と中世以来の「意志の自由」説を、東洋的概念に引きつけ意識の変容理論として統一したことにその意義が見いだされる。

では、この西による「特殊即普遍」の思想は、「所有衝動」から、「同質化」や「異質な者の排除」へと向かう排他的闘争的ナショナリズムといかにかかわるのであろうか。前節の考察によれば、西の理論は、「主観の絶対的創造性」＝「虚」を根本原理とし、「所有衝動」につながる利己的な自愛は否定される。また、西は、自愛を根拠とする自由は、善悪の識が明瞭でない場合(思いこみとなり反省的思考を伴わない場合)、一方的な偽善や善の押し売りとなり、極端で破壊的な攻撃性と結びつく可能性をもつ、と危険視する。彼の理論では、全体的な「均質性」は目標とされず、特殊は特殊のままに普遍へと貫入することがめざされた。以上のことから、西の思想は、均質化へ向かう所有衝動とは別の、「絶対的創造としての自由」に依拠した理論といえる(註12の西による天皇への御進講の内容からも理解される)。

今日、政治や経済の世界的な情勢をみるかぎり、単純な功利性に基づく成長神話や固定したひとつの尺度による一方向的な支配が不可能であることが歴史

的に確認されつつある。抽象的な理念は実際の現実生活と遊離した功利性を加速させ、排他性はさらなる排他性を引き起こし、「負の連鎖」があらゆる領域で生じている。こうした時代状況にあって、異質なものの(異質と感じられるもの)が異質のままに共生できるための新たな原理が希求される。西が提起した「具体的な普遍」(西、1915、331ページ)の実現をねらう「特殊即普遍のパラダイム」は、まさにそうした要求に応えることを可能にする。わたしたちは、排他的闘争的ナショナリズムとの理論上の分岐を見極めつつ、東西の思想を受容し連綿と発展・蓄積されてきたわが国独自の思想の有効性について、いま一度再考する時期にきているのかもしれない。そして、わたしたち教育思想史を研究する者の役割は、西が、「事実規範の両面を統一的に究明するを哲学の分とすれば、教育学は今後一層哲学的研究に抛る所が多くならねばならぬではあるまいか」(西、1915、171ページ)と語るように、教育事象をめぐる事実と価値を架橋する根源原理の解明にこそ意義を見いださねばならないと考える。

## 註

- 1) ここで用いる「垂直軸の思考」とは、個と普遍の合一過程が「垂直軸」の発達視点(主客未分→主客分化→認識と存在のゼロポイント→主客合一)によってとらえられる見方をさす。この立場は普遍内在論と主体変容論を採り、個々人が内観を通してエゴやとらわれを減らす程度に応じて主客合一へと近づきうると考える。こうした視点は、日本を代表する思想家、西田幾多郎、和辻哲郎、西晋一郎などに共通する思考といえ、近代日本思想を理解するのに必要な見方といえる。この見方に対し、考察を現象の相対的な事実領域に限定し、そこでの因果連関を可視的に説明・記述するアプローチを「水平軸の思考」とする。
- 2) 解釈学の起源は詩や神託を理解する技法として古代ギリシアに見だし得るが、その学問的な体系化は19世紀のシュライアマハー (Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher 1768-1834)を介し、ディルタイ (Wilhelm Christian Ludwig Dilthey 1839-1911)に至って一つの哲学的地位を得る。彼以降、解釈学の対象は従来 of 文献学・神学・法学にとどまらず、文化や歴史を含むあらゆる生の表現に拡張される。自然科学が現象の因果事実を説明するのに対し、解釈学は人間活

動の所産を精神の現れにとらえ、精神現象に科学的な基礎づけを与え、理解(解釈)という内観的手法によって現象の価値と意味を構造的にとらえていく。教育学では、前者が教育科学、後者が精神科学的教育学となる。

- 3) ここでの「人格」概念は、直接には、「尊厳をもつ理性的存在者」というカントの規定に由来する。この教育では、自然(動物的状态)から人格的存在に向けた理性化・精神化がめざされる。人格教育学が主張された背景には、個々人の理性化を考慮に入れない、当時の、形式化したヘルバルトの教授唯物主義、功利的実科主義、主知主義、国家主義、実験主義、社会順応を優先する社会的教育学等への危惧が存在した。人格教育学の提案者には、リンデ(Ernst Linde 1864-1943)、オイケン(Rudolf Christoph Eucken 1846-1926)、ブッデ(Gerhard Budde 1865-1944)等があり、日本では中島半次郎が『人格的教育学の思潮』(同文館、1914)でこの立場を紹介している。
- 4) 19世紀後半以降にアメリカを中心に広がりを見せた実用主義に立つ思想である。パース(Charles Sanders Peirce 1839-1914)に始まり、ジェームズ(William James 1842-1910)、デューイ(John Dewey 1859-1952)、ミード(George Herbert Mead 1863-1931)らによって継承・発展された。ここでは意識や内観に根拠を置く見方は退けられ、哲学の基礎には具体的な経験が据えられ、その経験に支えられた生活有用性こそが唯一の真理指標とされた。それゆえ、この派の教育では、問題解決的な学習を通じた生活経験の改造や、共有された関心領域の拡大、それに民主主義の根幹である公民的資質の形成とそれに基づく合意の形成が目指される。
- 5) デイルタイ(Wilhelm Christian Ludwig Dilthey 1839-1911)の解釈学(精神科学)やパウルゼン(Friedrich Paulsen 1846-1908)の文化哲学の影響を受けたシュプランガー(Eduard Spranger 1882-1963)始め、彼とともに精神科学的教育学派をリードしたリット(Theodor Litt 1880-1962)、それに労作教育で知られるケルシェンシュタイナー(Georg Michael Kerschensteiner 1854-1932)らが文化教育学者に位置づけられる。この思想は、人間の精神活動の表出とされるすべての文化的事象を対象とし、「理解(Verstehen)」によって生の本質をとらえようとする立場であり、その認識の根源的あり方として「体験知」が重要視される。日本では、入澤宗壽の『文化教育学と新教育』(新教育協会、1925)以降、「文化教育学」の概念が認知・受容されていく。
- 6) 近代社会に多大な影響を与えたカント(Immanuel Kant 1724-1804)を中心とするドイツ観念論哲学は、19世紀に入ると、先験性を容認する絶対的で客観的な思弁性が、人間の非合理性(実存主義)、物から心への規定性(唯物論)、非理性的な経験主義(経験主義科学)を支持する立場によって批判にさらされる。そうした思潮に対して、「カントに帰れ」というスローガンのもと反旗を翻したのが新カント派である。この派には、カントの意義を批判的かつ先験的方向

に見だし論理主義に徹するマルブルク学派と、事実内に在する価値を重視しその表出である文化や歴史を学問的に基礎づけるバーデン(西南ドイツ)学派とがある。

- 7) ドイツの哲学者・教育学者。ヘルバルト(Johann Friedrich Herbart 1776-1841年)は、普遍的な形而上世界と特殊な現実世界とを分断するカント的な二元論を独自の人間形成論によって架橋しようとした。具体的には、両世界は普遍を洞察・表現する美的判断によってつながれ、価値へのアプローチを倫理学が、事実へのアプローチを心理学が担い、だれもが分かる表象や経験概念のもとに知が体系づけられた。実際の教育場面においては、対象への専心(明瞭)→比較による分析・総合(連合)→知の体系化(系統)→原理の演繹的適応(方法)という段階教授法の原形を築き、谷本富を初めとする日本の教育思想家にも影響を与えた。
- 8) 新教育は、管理的で画一的な旧教育に対して、19世紀末から20世紀初頭にかけて世界的な改革運動として展開される。その特徴は、子どもの独自性や実際の生活を配慮した、芸術教育(手工)、作業学校、田園教育舎(寄宿舎)、生活共同体学校、統一学校、学校自治の運動として展開された。イギリスのレディ(Cecil Reddie 1858-1932)によるアボツホルムの寄宿学校、ドイツのリーツ(Hermann Lietz 1868-1919)の田園教育舎、フランスのドモラン(Edmond Demolins 1852-1907)のロッシュの学校、アメリカのデューイ(John Dewey 1859-1952)のシカゴ実験学校が知られる。日本でも大正新教育運動として沢柳政太郎の成城小学校や芦田恵之助の綴り方教育等の多くの実践がなされた。
- 9) シュタイナー(Rudolf Steiner 1861-1925)は、「精神生活の自由」を教育において実現する場として、1919年にドイツ南部の都市シュトゥットガルトに最初の「自由ヴァルドルフ学校(支援したモルトの会社名にちなんでヴァルドルフ学校とも呼ばれる)」を創設した。その教育は、生の哲学や文化批判を基底に労働・社会運動を経て生成した実験学校として、また、主知主義の否定、手工・芸術的活動、統一学校制度、男女共学、合議制の自治、子どもへの無償の愛といった点で改革教育学に位置づけられる。現在、シュタイナー学校は60カ国に拡大し、総学校数は1000校を超え、オルタナティブスクールとして世界的な注目を集めている。
- 10) わが国の思想界は、明治の初めに、近代西洋思想として、ダーウィニズムや功利主義などイギリス哲学の影響を受けたが、その後、カント等のドイツ哲学を広く受容し、明治末から昭和初期にかけては西田幾多郎、西晋一郎、谷本富ら近代日本の思想家の多くがフランスの哲学、とりわけベルクソン(Henri Bergson 1859-1941)の思想に注目していく。九鬼周造は、ベルクソンを、「二十世紀の前半が生んだ世界最大の哲学者」と呼んだ。彼の思想は、普遍(エイドス：形相)がわたしたちを超えていると同時にわたしたちの内にも内在し、普遍へ

と近づく〈生成・流動〉の図式として創造的進化が語られることに特徴がある。  
〔回想のアンリ・ベルクソン〕菅野昭正編『九鬼周造隨筆集』岩波文庫、1941年

- 11) ルドルフ・シュタイナーが使用した概念として広く知られる。人智学 (Anthroposophie) とは、ギリシア語のanthropos (人間) と sophia (叡智) を組み合わせさせた語で、「真の人間認識へと導く学」という意味をもち、シュタイナーが「真の認識科学」とよぶ「精神科学(Geisteswissenschaft)」によって基礎づけられる。彼は、当時の危機的な教育・文化状況の原因を欠陥のある唯物的・功利的な認識の在り方に見、精神を含めた深い人間認識に基礎を置く新たな物の見方を人智学として提示した。そして、この人智学に基づく精神科学的教育学によってシュタイナー教育の理論と実践は構築される。
- 12) 西晋一郎(1873-1943年)は、東京帝国大学哲学科、同大学院(文部省欧米各国師範教育取調嘱託兼任)を修了後、1902年の広島高等師範学校創設に伴い、同校教授(1927年から広島文理科大学教授)となり、徳育、倫理学、国体学指導する。1931年の欧米留学後には、国民精神文化研究所所員を兼務し、さらに教学刷新評議会委員(1935)、文教審議会委員・教育審議会委員(1937)を歴任し、わが国の国体論形成に大きくかかわっていく。しかし、1940年には大学を始め国家の要職を退き、1943年には天皇への御進講(論語の「子貢問政」の章を題材に、食や兵に比し「信」が統治上重要であることを伝える)を果たし、終戦を待たずに生を閉じる。
- 13) 中江藤樹(1608-1648年)は、日本陽明学の祖で近江聖人とも称される。藤樹の陽明学は、「心即理」：心と理(正しい在り方・生き方の原理)とが相即不離である、「知行合一」：知ることと行うことは一つである、「致良知」：生まれつき備わっている良き知力を行為の内に実現する、「事上磨錬」：心と体の修練を通して人格を磨く、という見方を中心に置く。この藤樹思想は、戦前の日本教育思想にも受容され、「わたし心のないこと(虚)」「至誠」が徳育の根幹に据えられ、「格物・致知・誠意・正心・修身・齐家・治国・平天下」(『大学』)にみる儒教的な人倫の拡張が「孝」を起点に「敬」「忠」へと至る道德観として解説される。

## 引用・参考文献

- ・井上哲次郎「明治哲学界の回顧」『岩波講座哲学』岩波書店、1932年。
- ・衛藤吉則『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』ナカニシヤ出版、2018年。
- ・衛藤吉則『西晋一郎の思想－広島から「平和・和解」を問う』広島大学出版会、2018年。



## 近代日本の教育思想史に関する研究視点

- ・衛藤吉則『松本清張にみるノンフィクションとフィクションのはざまー「哲学館事件」(『小説東京帝国大学』)を読み解く』御茶の水書房、2015年。
- ・大日本学術協会編『日本現代教育学大系』モナス、1927・8年。
- ・谷本富『宗教々育の理論と実際』(明治図書)1929年。
- ・谷本富「時局と教育家」『教育学術界』第75巻第2号、1935年。
- ・西晋一郎『倫理哲学講話』育英書院、1915年。
- ・西晋一郎『普遍への復帰と報謝の生活』日本社、1920年。
- ・西晋一郎『倫理学の根本問題』岩波書店、1923年。
- ・西晋一郎『忠孝論』岩波書店、1931年。
- ・藤原喜代蔵著『明治、大正、昭和教育思想学説人物史』第4巻、昭和前期編、1959年。
- ・堀松武一「谷本富における教育思想の変遷」『東京学芸大学紀要』第21集第1部門、1970年。

## **The History of Educational Thought in Modern Japan:**

Reconsideration of historical evaluation of Tomeri Tanimoto and Shinichiro Nishi

Yoshinori ETO

Professor, Hiroshima University

When considering the history of educational thought in modern Japan, there are two main approaches to learning: positivistic educational science based on analysis and explanation of facts, and pedagogy based on spiritual science, involving interpretation of the nature of phenomena using introspection. In the current paper, we investigated the significance of hermeneutics in historical research, which is often overlooked in modern Japan where Western thought has become increasingly widespread in recent years. In the current paper, we focused on the pedagogue Tomeri Tanimoto, representing modern Japan, and the ethicist Shinichiro Nishi, who led national theory in the age of nationalism. We reconsidered the historical position of traditional educational thought from these two perspectives, examining “continuity of knowledge” and “spiritual science”.