慶應義塾大学学術情報リポジトリ
Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	初期シュプランガーにおける教養理想の社会的概念への更新
Sub Title	
Author	松野, 大輔(Matsuno, Daisuke)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	2010
Jtitle	慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要 : 社会学心理学教育学 : 人間と社会の探究 (Studies in sociology, psychology and education : inquiries into humans and societies). No.70 (2010.) ,p.183- 186
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	平成21年度博士学課程生研究支援プログラム研究成課報告書
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000070-0183

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

ゴリーから成っていた。

第3カテゴリーの表現は20件抽出されたが，さらに絵・セリフ・描写・ファッションという下位カテゴリーに分類された。

そして上記のどれにも当てはまらない回答4件をその他という第4カテゴリーとした。

おもしろくなさに関してもおもしろさと同じように内容（58件）・キャラクター（2件）・表現（11件）・その他（5件）の4カテゴリーに分類された。

考　察

マンガのおもしろさでは内容が非常に重視されるが，その中でも高揚（気持ちの高ぶり，わくわく）・感動・共感から成る感情に関する回答が最も多かったことから，いかにそういった感情を喚起させるような内容かという点が重要になってくると考えられる。

また内容に関する回答が過半数を占める一方でキャラクターや表現という回答も無視できない割合であり，どのような内容かだけではなく，どのようなキャラクターを通じて，どのように表現するかという観点がマンガの場合は必要とされると思われる。

そして，おもしろさとおもしろくなさが同じ4つのカテゴリーに分類されたことから，おもしろさという一次元上の両極におもしろさとおもしろくなさが存在しているという構造が示唆される。

最後に，マンガ読みの習慣によく読むものとあまり読まないものという個人差が見られたが，ではその習慣は具体的にはどのような習慣かということも今後検討していく必要があると考えられる。

引用文献

中澤　潤（2002），学習マンガ教材の効果に及ぼすマンガ読解力の影響　千葉大学教育実践研究, 9, 13–23.
佐藤公代（1998），古典学習の理解・記憶に及ぼす漫画の効果　愛媛大学教育学部紀要　第I部　教育科学, 44(2), 45–48.
Tamada Keisaku (2009). The effect of comic reading literacy and spatial ability in learning by comics for adults. SARMAC (The Society for Applied Research in Memory and Cognition) VIII.
全国出版協会出版科学研究所（2008），2008出版指標年報　全国出版協会出版科学研究所.

初期シュプランガーにおける教養理想の社会的概念への更新

松　野　大　輔

本研究の目的

本研究は1920年以前におけるエドゥアルト・シュプランガー(Eduard Spranger, 1882–1963)の人文主義研究，とりわけヴィルヘルム・フォン・フンボルト(Wilhelm von Humboldt, 1767–1835)に関する研究を教養論であるととらえ，シュプランガーを教養にまつわる議論のなかに歴史的に位置づけ，新たなシュプランガー像を構築することを目指す。

シュプランガーは，人文主義の中心概念であるフマニテートHumanitätを教養理想Bildungsidealとして，単なる理念的なもの，また単に政治的なものでもない社会的概念へと更新し，その再評価を試み

たと考えることができる。そのことを明らかにするべく，本稿では1909年の教授資格論文『ヴィルヘルム・フォン・フンボルトとフマニテート理念 Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee』（以下，『フマニテート理念』と省略する）を中心に，シュプランガーにおける教養理想が，社会的概念であったことを確認する。

『フマニテート理念』におけるシュプランガーの教養理想論を概観する前に，当時の社会的背景について少し確認しておく必要があるだろう。1900年頃のドイツは，かつてないほど教養Bildungにまつわる議論が盛んになっていた。というのも，ヴィルヘルム二世が招集した1890年の学校会議Schulkonferenzをきっかけに，それまで文化批判などでも見られた，普遍的理念的な人間形成を目指す人文主義的教養に対するナショナリズムの立場からの批判が，決定的なものとなっていった状況がある。そのような状況下で教養市民層は，教養の捉え返しの必要性に迫られていた。当時若き研究者だったシュプランガーも例外だったはずはない。換言すれば，シュプランガーは，フンボルトを研究対象としていたが，それは単なる人物研究ではなく，フンボルトとの取り組みを通じて，当時の文化や社会の状況に対応した自らの教養観を形成していったといえるのである。そして，それは『フマニテート理念』において，教養理想観の考察という形で結実するのである。

本研究の概要

シュプランガーは『フマニテート理念』の序章「教養理想としてのフマニテート理念の体系的意義」の冒頭において，「現在と何らかの密かなつながりを持っていない歴史研究は存在しないだろう。…源泉，そこから復活が起こるような源泉は，…現在的関心である」[1] と述べ，自らの研究が現在的関心から生じたものであることを宣言している。このような言い回しからも分かるように『フマニテート理念』はシュプランガー自身の教養理想に関する現在的な関心から生じた歴史研究なのであって，単なるフンボルト研究ではない。では，ここでの現在的関心とは何を指すのだろうか。シュプランガー自身の言葉を借りれば，「産業の果てしない複雑化，自由競争の爆発的で不安定なシステム，その中での産業の外面的分業化」[2] などに起因する様々な社会問題に対しての危機意識である。これらの問題は，フンボルトに代表される新人文主義の時代にはまだ存在せず，それゆえフンボルト的な教養理想にはそれらを解決する糸口は見出されないように思われる。しかし，シュプランガーはフンボルト的な教養理想の再評価によって，20世紀初頭の社会問題解決にも通じる概念への更新を試みたのである。シュプランガーの分析によれば，20世紀初頭において人々は，産業化などによる急激な社会の変化によって，新人文主義の時代ならば信じることのできたかもしれない教養理想と，現実の自分たちの生活とのギャップが巨大化するという状況に陥ってしまった。そこに生じるのはペシミズムであり，もはや人々は，より善き生に向かって努力することが難しい状態になってしまったのである。そこでシュプランガーがたどり着いたのが，教養理想としてのフマニテート，全体性であった。

教養理想としてのフマニテートとは「ある人間に関する直観的でファンタジー〔創造的構想力〕による表象であり，その人間においては普遍的な人間の諸特徴が実現されているため，単に標準的なものだけではなく目的論的な価値の高さが，考えうる最高の形式で，その中に作られる」[3] ものである。そして，その目的論的性格ゆえに，誰かが教養理想を設定すると，あるべき形式に近づけようとする形式衝動として作用することになる。しかし，このような教養理想は単に個物（個性）が理念（普遍性）に高まっていくと理解されるのではなく，理想は個物の表象であるため，個性の契機は残り続けながらも普

遍性に向かっていくのである。そのため問題は，個性と理念性が互いにどのように浸透し合うのかという点にある。シュプランガーによれば，フンボルトのフマニテート哲学は，一元論的発達形而上学に基礎づけられており，個性（個物）と普遍性（理念）は二元論的な断絶は存在せず，個性の発展の終着点として普遍性が設定されている。個性と普遍性が融合した状態としての全体性を想定するのである。

このフマニテートは，向かうべき外在的な目標ではなく，人間がその性格上向かわずにはいられないような，自己形成Bildungの終着点であった。そのため，もし実際にこのようなフマニテートという教養理想を描き出すことができれば，もし人々が教養理想を自分のなかで設定することができれば，ペシミズムに支配された社会を変えることができると考えたのである。

シュプランガーは，このような現在的関心，切実な問題意識から，現代においても現実的な形成力を持つような，新たな教養理想の更新を試みたのである。そして，そこで雛型に選ばれたのが，「あるべき人間の姿」であるフマニテートだった。フマニテートという理念自体は，古くから人文主義思想の中核理念であった。しかし，それは，具体的な内容規定性のない，普遍的な人間の形成を目指すものでしかなかった。シュプランガーによれば，このような形式的な理念は，もはや現実における形成力を持たない。同じく，定言命法に代表される「汝を完全化せよ！」という形式的命令も，もはや現実における形成力を発揮できる状況にない。一方，かつて人文主義者と呼ばれた者たちが既成の体制における支配階級に組み込まれてしまったことや，三月革命の失敗以降に大きくなった人文主義への批判によって，人文主義思想が目指す教養理想は，政治的なものに変化してきていた。このような教養理想もまた，シュプランガーにとっては批判されるべきものだった。なぜなら，この政治的教養理想は，既成の体制の維持を目的としたものでしかないため，現実社会に溢れる多くの問題を解決していくような倫理的動因にはなりえないからである。そしてシュプランガーは，教養理想としてのフマニテートを，単に理念的なものでも政治的なものでもない，社会的人倫的なものとして定義しなおそうと考えたのである。かつての新人文主義がそうだったように普遍的理念的なものを目指すのみでは形式的になってしまい，具体的な内容規定性を持たない。かといって，現実主義的に政治的なものばかりを志向していても，より善き世界を作ることはできない。そこでシュプランガーは，彼岸的な価値を目指しつつも，常に此岸に足場を置くような教養理想を設定するのである。教養理想としてのフマニテートとは，それを現実において原理主義的に表現しようとすれば，「あるべき人間の姿」のような抽象的形式的になりがちな理念だが，シュプランガーは，それを現実との接触という糸によって此岸につなぎとめ，具体的な内容規定性をもった社会的概念へと更新しようと試みたのである。

以上のように，シュプランガーは教養理想を社会的概念へと更新しようという意図を持っていたことが明らかになった。今後は，彼が社会問題と呼ぶ現象が実際にどのように進行していたのか，また彼の教養論が同時代に展開された教養にまつわる議論のなかでどのような役割を果たしたのかを，ケルシェンシュタイナーの労作学校論やフリットナーの民衆教育運動との関係において明らかにすることを継続的な課題としたい。

注

1) Spranger, Eduard : Wilhelm von Humboldt und die Humanit?tsidee, S.1.
2) Ibid., S.493.
3) Ibid., S.7.

主要参考文献

Spranger, Eduard : Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee, Berlin, 1909.

Spranger, Eduard: Das humanistische und das politische Bildungsideal in heutigen Deutschland, 1916. in: Volk, Staat, Erziehung. Gesammelte Reden und Aufsätze, Leipzig, 1932

Spranger, Eduard : MEINE STUDIENJAHRE-1900 bis 1909.〔1945〕in: Meyer-Willner, Gehard〔hsrg〕: Eduard Spranger. Aspekte seines Werks aus heutiger Sicht mit einer bisher unveroffentlichten autobiogrphischen Skizze von Eduard Spranger, Bad Heilbrunn, 2001.

曽田長人『人文主義と国民形成　19世紀ドイツの古典教養』知泉書館，2005年。

柳田國男の見出した日本の習俗における教育的営み

―近世から近代への視座を据えて―

渡　部　恭　子

本研究の目的

教育という営みの重要性を認識し，教育について数多くの言及を重ねていた[1] 柳田國男（1875–1962）による習俗研究は，近代学校教育以前に行われていた教育的営みを描出する上で有意義な示唆をもたらす可能性を有している[2]。柳田が「前代教育」と呼んだ近世以前の教育は，文字として遺されることのなかった営みを中心としているため，その詳細な調査や独自の分析は教育学においても注目に値するものであろう。

しかしながら，先行研究をみる限り，前代教育のもつ特質，中でも「無意識」的側面と「計画」的側面との関係については更なる検討が求められる。先行研究においては，柳田が前代教育の性質として「無意識」性を挙げたとされる一方で，それを「計画」的な営みであると捉えたとも指摘されている。例えば，教育学における柳田研究の先駆者である庄司和晃[3] は，後述する「昔の国語教育」の主要な特色を「親達が無言裡に築き上げて来た無意識的な教育計画」[4] と記している。計画という行為は，意識的に為されると解釈するのが一般的であろう。この矛盾して見える「無意識的な教育計画」とは如何なる状況を指すのか。庄司に続いて展開された他の研究[5] においても，両者の折り合いについての考察は管見の限り見当たらない。

そこで，本研究では，両者の関係を明らかにする過程として，まず前代教育の「計画」性について明記されている柳田の著作「昔の国語教育」を取り上げ，その「計画」的側面について考察を加えた[6]。なお，柳田の著作より引用する際には，旧字体は適宜新字体に改め，仮名遣いは原文のままとする。

本研究の概要

「昔の国語教育」[7] は，前代教育のもつ「計画」性について柳田が積極的に著している論述のひとつである。1937年に上梓されたこの著作は，「我々の国語を，次の代の日本人に引継ぎ譲り渡す為に，是までどの位の工夫が積まれ，計画が立てられ，又その効果がどの程度に挙がつて居たか」[8] という点を