

氏名（本籍）	ハセガワ テツヤ 長谷川 哲 哉（岐阜県）		
学位の種類	博士（美術）		
学位記番号	論博美第7号		
学位授与年月日	平成15年3月10日		
学位論文等題目	論文 ミューズ教育思想史の研究		
論文等審査委員			
（主査）	東京芸術大学	教授（美術学部）	上野 浩 道
（論文第1副査）	”	”（ ” ）	松尾 大
（作品第1副査）	”	”（ ” ）	宮田 亮 平
（副査）	”	”（ ” ）	佐藤 一 郎
（ ” ）	”	助教授（ ” ）	本郷 寛
（ ” ）	”	”（ ” ）	木津 文 哉
（ ” ）	”	教授（音楽学部）	山本文 茂
（ ” ）	”	助教授（ ” ）	佐野 靖

（論文内容の要旨）

・本論文の目的と方法

本研究論文の目的は、近代ドイツに特有なミューズ（的）教育（Musische Erziehung）思想の歴史を解明し、もってその思想的核心を把握することにある。そのために、この思想に関する古今の文献資料をできるかぎり幅広く収集調査し、この思想の成立と展開の過程を明らかにするとともに、この思想における基本的諸概念の構造的関係とこれを支える基本的な構想（美的・政治的教育の構想）の意味とを明らかにする。研究方法として、R・ローティの提示（1984）した「哲学史の記述法」としての「歴史的再構成」と「合理的再構成」を適用した。

・本論文の構成

本論文は、大きく 論文本来の部分 と 資料（文献解題6篇、説明図2点、原典訳文8篇、拙論1篇）の部分 とから構成され、前者も大きくは5部分より構成されている。すなわち、【研究目的・先行研究・研究方法等を詳述する序章】、【ミューズ教育思想の歴史的展開を、各時期に分け、またこの思想に関する多数の人物・思想を登場させて明らかにする第1～2章】、【第二次大戦前戦後における幾つかの重要なミューズ教育論議の具体相を描く第3～4章と、英語圏におけるミューズ教育思想の広がりを調査考察する第5章】、【F・シラーの美的教育論とミューズ教育思想との深い関連性を検討する第6章】、【本研究論文の成果を整理し今後の研究課題を設定する終章】である。

・本論文の研究成果

上記の目的と方法をもって、また先行研究との関連において、本論文が明らかにした点は以下のように計四点である。第一は、18世紀末のドイツ古典期における美的人文主義以来約200年間、ドイツ芸術教育運動以来20世紀末までの約100年間にわたるミューズ教育思想の歴史の全体像を明らかにしたこと、第二は、ドイツ古典期でのシラーの美的教育論と19世紀末から20世紀後半に及ぶミューズ教育思想との持続的で深い関連性を実証したことである。第三は、この思想の歴史において順次立ち現われたミューズ教育の基本的諸概念、すなわち美的人文主義以来の人間諸能力（自然と精神、感性と理性）の調和的すなわち美的全体性、主に表現主義に由来するミューズ教育の陶冶対象（想像性、世界開在性、共感能力等）としての内面性、主に青年運動に由来するミューズ的すなわち社交的・芸術的な活動（つまり「共同体の内的結合の表現」[H・ノール、1935]としての芸術活動）の生み出す美的共同体、現代哲学からの影響によるミューズ的なものの生活空間としての余暇と遊戯（「内面的なゆとり」であり「人間性を失わない」[J・ピーパー、1948]ための余暇と、「秩序を創り美しくあろうとする」[J・ホイジンガ、1938]遊戯）等を導き出すとともに、それらの構造的関係を明らかにしたことである。そして、この関係を支える思想的意味基盤が、シラー以来の時代批判とその対応策としての美的・政治的教育構想である。第四は、1930年頃より60年代にかけての主要なミューズ教育主張者の論説とこれをめぐる論議を個々詳細に調査検討することによってミューズ教育論の多様性とミューズ教育論議の具体相とを明らかにし、また同時期の英語圏におけるH・リードとV・ローウェンフェルド等のミューズ教育思想を検討し西欧でのその広がりを実証したことである。

・ミューズ教育思想の歴史とその核心

ミューズ教育思想は、文化批判の代表者J・ラングベーンから精神的インパルスを受けて起こり又ハンプルク美術館長A・リヒトヴァルクによって指導された世紀転換期のドイツ芸術教育運動を直接の起点にしつつも、その一世紀前の美的フマニズムの具体的現われであるシラーの美的教育論を方向指導的とみなす姿勢を終始保ち続け、20世紀初頭には、ブルジョワ文化の因習と学校での主知主義的教養とからの離反を企てた青年運動とあらゆる芸術ジャンルに一大革新（印象から表出へ）をもたらした表現主義とから深甚な影響を受けて、1930年頃（1927～1932）に教育学者W・フリットナーとE・クリーク、表現主義文芸作家F・ヴェルフェル、音楽教育家G・ゲッチュなどの論説において明確な形態を現わした。だが、その直後に到来したナチス期（1933～1945）には大きな変形や抑圧を受けた。しかしミューズ教育思想は、戦後間もなく、1949年3月カルプ教育大学においてミューズ教育大会が（フリットナーとゲッチュも参加して）、また同年11/12月にはフルダで芸術教育会議が（画家・美術教師J・イッテンも参加して）開催されて復活し、1951年には教育学者O・ハーゼが『ミューズ的生』を公刊して（ヴェルフェルの「ミューズ的人間」像等を称揚し）戦後ミューズ教育に多大の影響を与え、また多様なミューズ教育論が発表されて50年代には全盛期をむかえた。しかし「イデオロギー批判的教育学」の登場と、「一般教育学の『現実主義的転向』」とこれに呼応する「芸術と芸術教育学の『合理的』基礎付けの企ての教科教授学への進入」（J・ライザー、1976）とを背

景にして、ミューズ教育思想は50年代末から60年代にかけて社会哲学者Th・アドルノ、美術教授学者G・オットーなどから多くの批判を浴びた。それにもかかわらずミューズ教育思想は、50年代には遊戯の哲学と余暇の哲学から、60年代には人間学的教育学（とりわけ「庇護性」の概念）から思想的養分を摂取し、70年代には歴史的研究の主題とされて再評価されるなどして、80年頃までその必要性を主張し続けた。80年代末には一般に、「ミューズの陶冶／教育」の概念は消耗してしまった、……もはや利用不可能である」（G・シュナイダー、1988）とみなされるようになった。しかし1985年頃～90年代には、ミューズ教育思想が一貫して方向指導的のみならずシラーの美的教育論（とりわけそこでの美的社交論）における美的・政治的教育の構想への注目が、社会哲学者J・ハーバーマス（1985）や教育学者W・ネッツェル（1992）によって行われた。

この美的・政治的教育の構想とは、人と人との間の対話的、交流的關係を美学化することにより、フランス革命の時代に生きたシラーが見抜いた「エゴイズムの体系」である近代社会を、真に人間的な社会へとひとかけらずつ改革していく企ての構想を意味している。「利己主義の体系がもつづいたのは、老獺きわまる社会性の真っ只中だったのであり、我々は連帯的な心を同時に生むこともなしに、社会のありとあらゆる汚染、災厄を経験します」とシラーは述べている。利己主義は人間を分断し争わせる。だから、人間が「個体としてまた類的存在として同時に、すなわち類的存在の代表として」（シラー）享受するような体験、換言すればミューズ的な活動の体験によって「連帯的な心」を陶冶し、「利他的で社交的な素質」（W・ネッツェル）を開発することが今なお必要である。明瞭にもシラーはこう述べた。「美は〔……〕人間の争いを解消します - または少なくとも、錯綜した社会全体のなかにおいても争いを解消することを目指して」いますと。それだからハーバーマスは「シラーは、芸術がもつ対話的（kommunikativ）な、つまり共同体を作り出し、連帯を生む力、芸術の公共的性格に期待を寄せ」たし、「芸術こそ一種の対話的理性と捉えていた」と評価したのであった。

・ミューズ教育としての美術教育の構想

以上が本論文において明らかとなった。したがって、今日その存立が危機にさらされている学校美術教育の、ひいては広く芸術教育の確たる存立根拠を、原理としてのミューズ教育に見出すことが、換言すれば美術教育、芸術教育を美的・政治的教育の一環として構想することが可能であることも明らかとなった。これを具体的に言えば、芸術教育を、教師もその一員となるような「労作的雰囲気」作り、創造的表現の自由が平等に交換される美的「共同体」作りの場として捉え直す、ということである。