

教員養成所と教育アカデミーに対するシュプランガーの見解

E.Spranger's Gedanken zur Lehrerseminar und Pädagogische Akademie

西村正登*

Masato Nishimura

(要旨)

シュプランガー (E. Spranger, 1882-1963) は1920年1月に『教員養成論』(Gedanken über Lehrerbildung) を出版し、新たに創設する3年制の教育者養成大学 (Bildnerhochschule) で国民学校教員を養成すべきことを提唱した。しかし、この案は第一次世界大戦後の敗戦によるドイツの財政難から実現されず、当時プロイセン文部省で文部次官や文部大臣を務めていたベッカー (C.H.Becker, 1876-1933) によって1926年に設立された2年制の教育アカデミー (Pädagogische Akademie) で実施されることになる。

他方、ワイマール共和国以前のドイツの国民学校教員養成は、中等教育機関である教員養成所 (Lehrerseminar) で行われていた。これに対して、ギムナジウム教員養成は伝統ある総合大学 (Universität) で行われ、教職の種類によってはっきりとした格差がつけられていた。しかし、1919年8月、ワイマール憲法第143条第2項に、ドイツの教員養成は高等教育機関で行わなければならないことが明記されると、国民学校教員養成も従来のように教員養成所で行うわけにはいなくなり、シュプランガーは『教員養成論』の中で、新たに教育者養成大学を設立すべきことを提唱したのである。

以上のような経緯から、シュプランガーの教員養成所、教育者養成大学、教育アカデミーに対する見解は複雑に錯綜しており、彼の国民学校教員養成に対する「本心」を探っていくためには、当時のドイツの時代状況を踏まえながら彼が生前に書き残した多数の書簡類や覚え書を分析することが不可欠になる。そこで本稿では、シュプランガーが書き残した書簡類や覚え書を分析しながら彼の教員養成所と教育アカデミーに対する見解を探り、シュプランガーがどのような国民学校教員養成を理想と考えていたのかを明らかにしていくことを目的としている。

また、シュプランガーの教員養成論は、現代のドイツ教員養成に対する功績と問題点の両面を孕んでいる。本論文では、彼が書き残した書簡類や覚え書を分析することによって、特にその問題点を明らかにしていきたい。

1. はじめに

シュプランガーは1920年1月に『教員養成論』を出版し、新たに創設する3年制の教育者養成大学⁽¹⁾で国民学校教員を養成すべきことを提唱した。しかし、この案は第一次世界大戦後の敗戦によるドイツの財政難から実現

されず、当時プロイセン文部省で文部次官や文部大臣を務めていたベッカーによって1926年に設立された2年制の教育アカデミーで実施されることになる。ところが、シュプランガーが構想していた教育者養成大学とベッカーによって設立された教育アカデミーとの間には教育理念・教育内容・教育制度等の点

* 山口大学教育学部 (Faculty of Education, Yamaguchi University)

で相違点⁽²⁾が多く、シュプランガーの教育者養成大学構想が教育アカデミーの中で実現されたとはとても言い難い。

他方、ワイマール共和国以前のドイツの国民学校教員養成は、中等教育機関である教員養成所で行われていた。これに対して、ギムナジウム教員養成は伝統ある総合大学で行われ、教職の種類によってはっきりとした格差がつけられていた。しかし、1919年8月、ワイマール憲法第143条第2項に、ドイツの教員養成は高等教育機関で行わなければならないことが明記されると、国民学校教員養成も従来のように教員養成所で行うわけにはいなくなり、シュプランガーは『教員養成論』の中で、新たに教育者養成大学を設立すべきことを提唱したのである。

以上のような経緯から、シュプランガーの教員養成所、教育者養成大学、教育アカデミーに対する見解は複雑に錯綜しており、彼の国民学校教員養成に対する「本心」を探っていくためには、当時のドイツの時代状況を踏まえながら彼が生前に書き残した多数の書簡類や覚え書を分析することが不可欠になる。そこで本稿では、シュプランガーが書き残した書簡類や覚え書を分析しながら彼の教員養成所と教育アカデミーに対する見解を探り、シュプランガーがどのような国民学校教員養成を理想と考えていたのかを究明していきたい。

2. 教育アカデミーに対するシュプ ランガーの見解

1926年、ベッカーを中心にプロイセンのベルリンに教育アカデミーが設立されると、その後さらにそれは、キール、エルビング、ボンなどにも設立された。これら教育アカデミーの実状は、シュプランガーにも報告され

ていたが、彼は教育アカデミーが『教員養成論』の中で提唱された教育者養成大学の形に近づいているというドゥリーシュ(J. von den Driesch)からの手紙を読んで大変喜んで⁽¹⁾いる。この教育アカデミーと教育者養成大学との類似性は、1927年に規定された文部省の覚え書の中の規定に関する義務学生数の減少にも現れている。すなわち、教育アカデミーの学生数が、文部省の規定によって減少することにより、シュプランガーが『教員養成論』の中で主張したような、1人ひとりに行き届いた教育実習が可能となっていったのである。

1927年3月、シュプランガーは、はじめてキール教育アカデミーを訪問している⁽²⁾。彼はその後1962年までの35年間、この教育アカデミーをしばしば訪問しているが、彼はこの学校に対して、概して肯定的な評価を与えていた。彼は教育アカデミーの校長ウルリッヒ・ペーター(U. Peter)の人柄から強い感銘を受け、この学校で彼の構想した教育者養成大学の理念が、極めてよく実現されていることを確信した。そして、亡くなる1年前の1962年までしばしばそこを訪問し、たえず高い評価をもち続けた。シュプランガーは、1927年3月15日付のとても親しい10歳年上の女性の友人・ハートリヒ(K. Hadlich, 1872-1960)への手紙の中で、キール教育アカデミーをはじめて訪問した時の印象について、「今朝、私は8時にはすでに教育アカデミーへ行き、アカデミー附属の国民学校から強い感銘を受けました。ここに存在するものは、まさしく私の理念が実践されたものです」⁽³⁾と記している。

しかし、シュプランガーのこの学校への訪問は長期間にわたっているとはいえ、1回の訪問は短期間であったため、それは彼の長年の友人フリットナー(W. Flitner, 1889-1990)

の説明によって補足されなければならない。シュブランガーとフリットナーは、雑誌『教育』の編集をしたり、その他の問題について話し合うために、しばしばベルリンとハンブルクの中間に位置するルートヴィヒスルストで会っている。その際、フリットナーは、1930年頃キール教育アカデミーにいた頃の彼の経験に基づいて、そこでは、ヘルバルト学派や伝統的なギムナジウムと青年運動との間で教員間の対立や不和が見られることをシュブランガーに報告している。それにもかかわらず、シュブランガーは、このキール教育アカデミーに対して、生涯好印象をもち続けている。それは、彼が校長のウルリッヒ・ベーターの卓越した人格に魅了されていたことと、自らが提唱した教育者養成大学の理念が、ここで極めてよく実現されていることを確信していたためであった。

ところで、シュブランガーは、1929年9月28日、ヘーシュ(Prof. Dr. Hoesch)の教育アカデミーに関する質問に対して、次のように答えている。「あなたたちの核心(教育アカデミーの核心)は、明確な国民との結びつきの中に、また教育的なものを国民的なもの、この意味で民族的、社会学的に基礎づけられたものへと拡大することの中に存しています。それはすべての人々の課題ではありません。それにふさわしい教育的な見方を目覚ませるためには、非常に一般的で、強く国民と結びついた教育的精神が必要とされます。いわば、すべての思想や諸力をこの核心の中へ組み入れることのできる人だけが、教育アカデミーでは幸せになることができます。他の場合には、おそらくこの新しい形式や企ては、たえず誤った処置、誤って教育されたものと思われるでしょう。教育学と哲学だけが重要なのではなく、この一定の精神にふさわしい尖鋭化と方法的な形成が……重要です」。

この書簡の中には、総合大学と区別される教育アカデミーの課題がよく表現されている。すなわち、教育アカデミーの核心は、国民教育的な精神を目覚ませることに存し、すべての思想や諸力をこの核心の中へ組み入れることが肝要である。しかし、シュブランガーは、「他の場合には、おそらくこの新しい形式や企ては、たえず誤った処置、誤って教育されたものと思われるでしょう」⁽⁴⁾と述べている。この「他の場合」とは、総合大学の場合を指しており、総合大学では、大学の教員は一定の精神や世界観、国民教育的なものに制約されることなく、研究と教授の自由を保障され、純粋な真理探究と学問研究を営むことができることを意味している。これに対して、教育アカデミーでは、国民教育との結びつきや国民教育への奉仕が強調され、学問研究にはそれほど重要性が置かれていない。

それは、次のようなシュブランガーの表現の中でも確認できる。すなわち、彼によれば、教育アカデミーは、「一般的な文化の諸要求を満足させる知的才能を発達させる場所である。それは、専門的な学校教育と精神的な視野の拡大を必要とする。しかし、学問性(Wissenschaftlichkeit)をほんのわずかしか要求しないので、それにふさわしい才能を与えることはできない」⁽⁵⁾。この文脈から、彼が一方で教育アカデミーに精神的な視野の拡大の必要性を認めながら、他方では厳密な学問の必要性をあまり認めていなかったことが読み取れる。

これに対して、シュブランガーは『教員養成論』の中で、教育者養成大学にはできる限り学問性を付与しようと努めている。例えば、彼は教育者養成大学では、学問的思慮と技術的規則と芸術的独創性が必要とされるため、それら三者が統合された総合的カリキュラムが考えられなければならないと考えている。

また、最初の2年間は、水曜日と土曜日の午前中を自由にし、学生の自己学習に当てることを提案している。さらに、彼は、最終の第3学年も教育実習などで実践的な性格の強い学年となるため、同じく水曜日と土曜日の午前中を自由にし、陶冶財の研究に当てることを提案している。

次に、シュプランガーは、古い教員養成所の欠点が、その百科全書的な性格にあったことを指摘し、教員養成にとって必要なのは、教えるすべての内容を百科全書的に学習することではなく、学生が自分自身で陶冶の中心を選択できるようになることの方がより重要であることを強調している。

そのために、彼は教育者養成大学のカリキュラムが、独自の教育内容で構成されなければならないと考える。換言すれば、精神科学志望の学生と自然科学志望の学生に分けてカリキュラムや時間割が編成されなければならないと考えたのである。その際、精神科学志望の学生にはドイツ語と歴史が、自然科学志望の学生には数学と物理や生物などがそれぞれ必修科目として与えられた。国民学校教員は、この両方の分野にわたって子どもたちを教育しなければならないが、両方とも同じ程度に学ぶことができないために、主要な専門分野を選択することになるのである。

また、彼は『教員養成論』の中で、総合大学、工科大学、教育者養成大学が、それぞれ異なった種類の性質（Andersartigkeit）をもつ大学であるが、すべて同じ価値であること（Gleichwertigkeit）であることを強調している。換言すれば、3つの大学間には、序列関係のないことが強調されていた。ところが、彼の教育アカデミーに対する見解を見ると、『教員養成論』の中で強調されていた教育者養成大学の学問的性格や等価性は後退し、教育アカデミーは、総合大学や工科大学

とは異なった種類の性質と異なった価値をもつ「職業実践的な特別大学」(berufspraktische Sonderhochschule)として位置づけられている。マイヤー・ヴィルナーが指摘するように、シュプランガーの頭の中には、第一に総合大学、第二に工科大学、第三に職業実践的な特別大学という序列関係に基づいた構図が出来上がっていたのである⁽⁶⁾。

1931年、ドイツにも世界大恐慌が波及し、経済界が大不況に陥ると、教員の賃金引き下げが行われ、教育アカデミーの閉鎖が報道された。そして、翌年の1932年4月1日には、15のうち8つの教育アカデミーが閉鎖され、一般学生の入学も禁止されている。教育アカデミーが次々と閉鎖される状況の中で、シュプランガーは1932年12月13日、シュテルマン(M. Stellmann)に手紙を書き、「私は、目下、それ（教育アカデミー）が危険であるとは思いません。しかし、おそらく、それは多くの点で改善の必要があると思います」⁽⁷⁾と記している。また、彼は、同年の2月23日、ビュッヘナー(F. Büchner)に宛てた手紙の中でも、「私は、最終的には私の提案に由来するプロイセンの教育アカデミーを、ベッカーと協力して早計に理想化しようとは思いません」⁽⁸⁾と記している。

これらの書簡から推測すると、シュプランガーは、教育アカデミーが存続できるかどうかという問題には、それほど関心がなかったようである。むしろ、彼はキール教育アカデミーを除いて、その当時存在していた教育アカデミーが教育者養成大学の理念を実現しておらず、多くの点で改善する必要があると考えていた。その上、その当時存在していた教育アカデミーが、直接的にはベッカーの構想を実現したものであっただけに、彼はなおさら改善の必要性を感じ、それが存続していくことには、それほどの熱意をもっていなかつ

たものと考えられる。

これに反してベッカーは、教育アカデミーの開学式の講演の中で、その設立を承認すると同時に、それを総合大学や工科大学と同等の地位に位置づけ、教員団にもそのことを承認してもらうよう再三再四努力している⁽⁹⁾。彼は、総合大学内での国民学校教員養成という自らの理想を実現できなかったが、自分が手がけた教育アカデミーを総合大学や工科大学と同等の地位に位置づけ、存続させたいという熱望と愛着を強くもっていた。このあたりには、教育アカデミー設立に直接携わったベッカーと、間接的にしか関わっていなかったシュブランガーとの教育アカデミーに対する思い入れの差が出ているように思われる。

ところが、ベッカーと協力して教育アカデミーの設立計画に参加し、教育アカデミーが設立される前に退職した高等参事官(Oberregierungsrat)のシュバルツは、教育アカデミーを大学として位置づけることに対して、ベッカーにはっきりと反対の意志を表明し、それを中等学校と大学との中間的な位置に留めようとした⁽¹⁰⁾。また、官庁の発令を見ても、教育アカデミーは本来の大学としては位置づけられていない。例えば、教育アカデミーの養成期間に取得した単位は、後に総合大学へ入学した場合も単位としては換算されないし、逆も成り立たないとされていた。つまり、総合大学と教育アカデミーの単位互換は承認されていなかった。また、教育アカデミーには、大学法(Hochschulverfassung)が存在していないし、学期が区分されていないことも批判の対象となった。このような形式的な基準を根拠にして、当時、教育アカデミーを総合大学や工科大学と同等の地位に置くことが反対されたのである。

ベッカーの努力にもかかわらず、当時は教育アカデミーを大学として認めようとしな

風潮が強かったが、フリットナーはこれに対して次のような見解をもっていた。彼はキール教育アカデミーでの活動経験に基づいて、教育アカデミーのカリキュラムには、27週間から35週時間の必修科目と自由選択科目が必要であると考えていた。その履修内容には、5科目の学習に加えて、体育、音楽、手工科目などの学習と、国民学校で教えるすべての科目についての方法的-実践的な養成が含まれていた。しかし、フリットナーは、教育アカデミーが本来「大学にふさわしい研究」と余暇を必要とし、「自由な研究」の時間をもつことが、教育アカデミーに大学の性格を与えることのできる決定的な要因であると考えた。このような理由から、1927年3月17日付の発令によって、軽減された実験的カリキュラムがキール教育アカデミーで実施されることになった。シュブランガーも『教員養成論』の中で、軽減されたカリキュラムの必要性と学生の自由な研究時間の確保を主張しており、自分の考えた教育者養成大学の構想に近い形の国民学校教員養成が、このキール教育アカデミーで実践されていると感じたのである。

このような教育アカデミーの大学としての性格を吟味することによって、1930年に7つの教育アカデミーが新設されたが、そのうちの5つが、1932年、財政難のために再び閉鎖された。しかし、実際には、これらの教育アカデミーは在学期間が2年しかなかったため、大学としての機能を果たすことができなかった。そこで、フリットナーは、1933年の論文「教育アカデミーの発展」(Die Entwicklung der Pädagogischen Akademien, 1933)の中で、教育アカデミーに協力している人物の意志を確認しながら次のように述べている。「大学にふさわしい学問的な養成は、たとえ教育学という学科の学習が制限されよ

うと、アカデミーの3年間の課程なしでは不可能である」⁽¹⁾と。このように、フリットナーもシュプランガーの教育者養成大学の構想と同様に、教育アカデミーに大学にふさわしい学問的性格を与えるためには、3年の在学期間が必要であることを主張している。

しかし、このようなフリットナーの主張にもかかわらず、当時の教育アカデミーは大学としての機能を備えておらず、せいぜい高等教育専門学校 (höhere pädagogische Fachschule) と呼んだ方がふさわしい状態にあった。ところが、シュプランガーは、自らが編集の中心に当たっていた雑誌『教育』の中で、教育アカデミーを大学として承認しようとしないうる風潮に対して、特に反対意見を述べようとはしなかった。これは、彼が『教員養成論』の中で教育者養成大学の大学としての学問的性格を強調し、全国学校会議でもそのことを主張したのとは矛盾している。このように考えると、教育アカデミーの大学としての学問的性格は、シュプランガーにとってそれほど重要な問題ではなかったものと推測される。

3. 教員養成所に対するシュプランガーの見解

2で述べたシュプランガーの教育アカデミーに対する見解は、彼が1928年に書いた「教員養成を再び教員養成所で行うようにするための準備」(Bereitschaft zur Reseminari-sierung der Lehrerbildung, 1928) と対比して考えるとより鮮明になる。シュプランガーは、このための準備をハルトナッケ (W. Hartnacke, 1878-1935) の思想を媒介にして導き出していこうとした。

ハルトナッケは、その当時ドレスデン市の視学官であり、その後1933年から1935年までザクセン州の文部大臣を務め、極端に保守的

な教育政策的立場をとっていた。すなわち、彼は階級を生物学的に承認し、社会的階層と遺伝的才能が一致することを主張した。そして、国民共通の教育を行う4年制の基礎学校を批判し、わずかな数の精神的エリートだけがギムナジウムに通う学校制度に賛成した。このように、彼は、思想的にはナチスに勝るとも劣らないような「反動主義者 (Der Erzreaktionäre)」であったが、第三帝国の時代、彼はけっしてナチスの党員でも、雑誌『民族と種族』(Volk und Rasse) の共同出版者でもなかった。また、彼は、自らの陶冶論に基づいて、自分の息子がヒトラーユーゲントになることを禁じたために、1935年にザクセン州の文部大臣を免職された⁽¹⁾。それ以後、彼はナチスの教義と激しく対立することになり、ついに1944年、ナチスによって逮捕され、ベルリンモアビートの刑務所に送検された。

以上のような経歴をもつハルトナッケは、シュプランガーと交流があったため、時々雑誌『教育』の中に論文が掲載されている⁽²⁾。シュプランガーは、1931年6月7日付のハートリヒへの手紙の中で、「ハルトナッケは今でも孤立しています—しかし、彼は勇気をもっています」⁽³⁾と書いている。このハルトナッケの「勇気」とは、世間から承認され難い自らの信念を、批判を恐れることもなく表明していく「勇気」を指している。また、シュプランガーは、1928年1月20日付のハートリヒへの手紙の中でも、「夕方、好感のもてる勇気ある人物、ドレスデン市の視学官ハルトナッケが私を訪ねて来ました。彼もまた、国民学校教員には人気がありませんが、政策的にはケルシェンシュタイナーやムーテジウスさえ以上に独創的な思想をもっています……」⁽⁴⁾と賞賛している。

このように、シュプランガーは、尊敬し敬愛するケルシェンシュタイナー (G. Kerschen-

steiner, 1854-1932) や ムーテジウス (K. Muthesius, 1859-1929) 以上に一面ではハルトナッケを評価していたのであるが、彼のどのような思想に共鳴し、自らの教員養成論に取り入れていこうとしたのであろうか。シュプランガーは、1928年11月18日付のハートリヒへの手紙の中で、ハルトナッケが彼に12の命題と8つの要求から成り立っている論文を送付してくれたことを報告している。その論文には、「危険な状態にあるドイツの精神的未来！ドイツの学校化と極端に高められた予備教育の要求に対する異議！」(Deutschlands geistige Zukunft in Gefahr! Gegen Deutschlands Verschulung und die übersteigerten Vorbildungsforderungen!, 1928) というタイトルがつけられていた。

ハルトナッケは、その論文の中で、「存在している職業グループの精神的に平均を上回る子どもたちが貧困化していくことは、ドイツの将来が精神的に破滅することを意味している」⁽⁵⁾と述べている。彼は、その第一の理由として、教員養成機関がますます長くなり、それに伴って教育の加重負担がどんどん大きくなっていくことを挙げている。第二に彼は、国民学校教員志望者にとってアビトゥーアに合格することが義務づけられ、女性の教育制度が男性のそれと同等に置かれるようになったことを挙げている。彼によれば、このような教育の民主化、平等化は、国民教育全体のレベルを向上させるものではなく、逆に教育が大衆化されることによって一部の精神的エリートの質を低下させ、ドイツの将来を破滅させることにつながっていく。したがって、教育の機会均等の原則によって、統一学校制度に見られるようなすべての国民に開かれた教育制度を創出していくことは、ハルトナッケにとってけっして有益なものではなく、それどころか「幻影 (Trugbild)」とし

か考えられなかった。彼にとって、経済的、学問的な進歩は、精神的指導者によってのみもたらされ、多数の大衆に伝達されていくのである。

シュプランガーは、このようなハルトナッケの論文についてハートリヒへの手紙の中で、「私は実際、ハルトナッケのすべての文章が客観的に正しいと考えていることを告白します」⁽⁶⁾と述べている。また、彼は同じ手紙の別の箇所で、「私は、すべてが真実だと思いますが、それでもその草案の最初の戦略的な間違いを鉛筆で示しました。主要な問題は、結局それを見て、今日確かに社会に十分な反響を呼ぶ緊急らっぱを吹き鳴らすことができるかどうかということです」⁽⁷⁾とも記している。このことは、シュプランガーが、この論文の中でハルトナッケの述べている「すべての文章が客観的に正しい」と考えながらも、そのことを公表し、実施するには時期が適切であるかどうか迷い、躊躇していたことを示している。したがって、シュプランガーは、一般に世間で承認され難いと思われることをハルトナッケがはっきりと主張できることを、「勇気がある」と考えたのであろう。

ハルトナッケは、「一般的な義務学校 (allgemeine Pflichtschule)」としての国民学校に対して、それが大多数の精神的行為能力に適合し、8年の在学期間の範囲内で教育課題を最もよく保持することによって、實際生活に必要な設備を保障しなければならないことを要求する。彼は、この論文の中で、12の命題と8つの要求を掲げているが、そのうちの7番目の要求の中で次のように述べている。「国民学校教員養成は、完全な機関とアビトゥーアのために、以前は教職が到達可能であった広い範囲の職業への道を妨げ閉ざしている。教員養成機関全体は、今日の大学化の形式によって不必要に延長された。中等学

校のカリキュラムは、一般的な多くのものを含み、国民学校の教職にとって不必要なものである。それに対して、教育-実践的、同時に学問的な養成をするためには、プロイセンにおける2年の教育アカデミーでは十分ではない。同様に、ザクセンにおけるような3年制の教員養成所は、過大に見積もられたカリキュラムになる可能性もある。したがって、教育的、学問的な専門的養成の制度がもっと早く制定されなければならない⁽⁸⁾。このように、彼は、国民学校教員のアビトゥーア取得や予備教育の必要性が、ワイマール憲法から削除されなければならないことを要求している。

さらに、ハルトナッケは、8番目の要求の中で、ドイツの国会が次のことを決議するように要求している。「全部で10年の学校教育と4年の教育的-学問的な専門教育（最後の2年は大学の様式で行う）を含む国民学校教員養成は、ワイマール憲法第143条の要求に応じるものである。総合大学で継続的に行われる教育的-学問的な勉強による大学教育の段階は、教員養成所 (*pädagogische Institut*) が終了する段階と結合される。公的な場所で行われない継続的な教員養成は、単なる国民学校教職のための条件とはなされない⁽⁹⁾（この節は、イタリック体で強調されて書かれている）。

シュブランガーは、このようなハルトナッケの要求について、1928年12月16日付のケルシェンシュタイナーへの手紙の中で次のように記している。「……この点、ハルトナッケが提案するような警告は、極めてわずかな成果しかもたらさないばかりでなく、一方では単なる憤激の嵐を呼び起こし、他方(大学)では臆病に眺める喜びを呼び起こすだけです。私は、1923年まで自らその要求を高く掲げ、私の2冊の本の中で声高に主張してき

たのですが、さらに他の2つの理由からこれに関連したハルトナッケの要求に賛成して署名することができませんでした。今日、それはすでに時期が遅過ぎます。ここでは、さらに流れを変えることだけが助けになります。すなわち、それは、重要な教育アカデミーを改造することであり、実践的な国民学校の仕事にすべての力点を置く教育アカデミーを改造することです⁽¹⁰⁾。

このように、シュブランガーは、ハルトナッケの要求を時代にそぐわないものとして拒否している。しかし、基本的には、彼はハルトナッケの要求には同意していた。ただ、彼は、民主化の要求が高まる時代的要請の中で、1926年に創立されたばかりの教育アカデミーをわずか2年で廃止し、ワイマール共和国以前の教員養成所での国民学校教員養成に返すことは時代にそぐわないものと考えたのである。したがって、この当時シュブランガーは、ベッカーによって設立された教育アカデミーを彼の理想とする教育アカデミーに改造することが、時代に即応した最も賢明な教員養成改革につながると考えていたのである。

以上の考察から、シュブランガーはハルトナッケの思想の中に自分と共通する部分を見出し、それを彼の論理の中に取り入れることによって、自らの教員養成論を正当化しようとした。しかし、教員養成所で国民学校教員養成を行うことを、すでに時代は要求していなかった。もし、シュブランガーがそこまで返すことを要求するならば、彼は非常に反動的な保守主義者と見なされ、ドイツ教員連盟を初めとする国民学校教員団や一般社会から大変な反発と憤激の嵐を買うことになったであろう。過去の経験から、彼はこのことを身に染みてよく理解していた。それ故、彼はハルトナッケの思想に強く共鳴しながらも、自らそれを社会に公言することができなかった

のである。

それでは、シュブランガーは、本来どのような形の国民学校教員養成を理想としていたのであろうか。彼は、1941年に書かれ、彼の死後1966年にはじめて出版された「カール・ムテジウス」に関する草稿の中で、「すべての将来の国民学校教員は、中等学校9学年の段階においてアビトゥーアを修了しなければならない」というワイマール憲法第143条第2項は、「その基準が正しいとは考えられなくても、今後すべての改革提案がそれに基づいて進んでいかなければならない法律上の基礎」⁽¹¹⁾であったと述べている。また、彼は同じ草稿の中で、「国民学校教員は、まず第一にアビトゥーアを修了しなければならないという法律上の規定によって、本来正しいもの、すなわち非常に能率のよい教員養成所を時代に即して改造していくことは、最初から議論の外に除外された」⁽¹²⁾と述べている。

したがって、これまで述べてきたハルトナッケとの関係や上に引用された文献から、シュブランガーが国民学校教員養成について「本来正しいもの」と考えていたことは、「非常に能率のよい教員養成所を時代に即して改造していくこと」であったことが理解できる。そのために、彼は1918年に「国民学校教員養成所改革の原則」を書いているが、1919年8月11日にワイマール憲法が制定された後は、国民学校教員はアビトゥーアを修了しなければならない、という法律上の規定によって、彼が「本来正しいもの」と考えていた理想を実現することが不可能となり、それ以後はそのことを主張しなくなっていった。そして、それに代わるものとして、ワイマール憲法の規定を満たし、しかも国民学校教員に快い響きをもつ名称の教育者養成大学の設立を提案するようになったのである。

このようなシュブランガーの生き方から見

てわかることは、彼が時代の流れに即応しながら巧みに自己の論理を再構成していく柔軟な姿勢をもっていたことである。もし彼が、改造された教員養成所での国民学校教員養成を「本来正しいもの」と考えるのであれば、ワイマール憲法が制定された後も自分の信念を変えることなく、それをはっきりと主張すべきであっただろう。しかし、彼は国の憲法によって規定されたものを絶対視し、自己の信念に基づいてそれに反対しようとはしなかった。そして、ワイマール憲法の規定と国民学校教員団の要求を考慮に入れた上で、『教員養成論』の中で自らの国民学校教員養成に対する理想を部分的に盛り込んだ教育者養成大学の構想を提唱したのである。したがって、この教育者養成大学は、彼が本来考えていた国民学校教員養成の理想的な機関ではなく、ワイマール憲法や国民学校教員団の要求と彼自身の理想との間の妥協の産物として生み出されたものであった。

その後、ナチスの時代に入り、戦時体制に突入していくと、高等教育機関での国民学校教員養成というワイマール憲法が掲げた理想は完全に崩壊し、ワイマール共和国成立以前の教員養成所での国民学校教員養成が再び復活してくるようになる。この時期にシュブランガーが書いた書簡を調べてみると、彼の教員養成所に対する思想がより明瞭に浮び上がってくる。例えば、1939年3月28日付のブレットナー（F. Blättner, 1891-1981）への手紙には、「国民学校教員養成の新しい道は、あらかじめ偽装して教員養成所に帰ることです。例えば、戦前のザクセンの立派な教員養成所は、1920年以来、明確な形で戦ってきた見せかけの大学に当たるものよりは優れていました。教える者と学ぶ者が、すべてを振り所にできる正しい教授がいれば、立派な新しいものがその中にも入ってきます。嵐の

ような激動の時代には、精神的に理性的なもの（Das innerlich Vernünftige）が再び自然に現れてくるような良いものがが必要です⁽¹³⁾と記されている。この中でシュプランガーは、第一次世界大戦以前のりっぱな教員養成所が、ワイマール共和国の一見大学に見せかけた教育アカデミーより優れていたことと、戦時体制という嵐のような激動の時代には、昔の教員養成所を復活させることが必要であり、それを「精神的に理性的なもの」と呼んで賛美している。

また、彼は1939年12月16日付のハートリヒへの手紙の中で、「この前の水曜日、水曜日⁽¹⁴⁾では、前の参謀部長官で上級大将のベック（L. Beck, 1880-1944）が新しい会員になりましたが、彼は好感のもてる人物です。大臣のポピッツ（J. Popitz, 1884-1945）は、新しい国民学校教員養成のとても悲惨な破綻について話しました。私は残念ながら中途半端な道に入ることになりましたが、私が1920年にこのことでどんなに苦しまなければならなかったかをあなたは思い出されるでしょう⁽¹⁵⁾と記している。この手紙の中から、シュプランガーは、1920年1月に『教員養成論』が出版されてから6月の全国学校会議まで大変苦しんだことが読み取れるし、当時自分が「中途半端な道」に入ることになったことを後悔している。「中途半端な道」とは、ワイマール憲法制定下で、彼が望んでいたような改造された教員養成所で国民学校教員養成を行うことが不可能となり、不本意ながら教育者養成大学の設立を提案せざるを得なくなったことを指している。

シュプランガーは、1940年2月7日付のハートリヒへの手紙の中でも、「私は権威ある立場の人から、1919年から1920年に専念した問題をごく内密に叙述するように要求されました。当時盛んにもてはやされた要求は、完全に破綻してしまいました⁽¹⁶⁾と記し

ている。また、彼は1940年12月14日付のハートリヒへの手紙の中でも、「教員養成大学は、今静かな死を迎えています。その他の学校は陳列窓に葉巻箱を展示している煙草屋を想起させます⁽¹⁷⁾と記している。

さらに、シュプランガーは、1940年4月13日付のシュテルマンへの手紙の中で、「今ここには、20年来守られてきた間違った教員養成政策が行われているのを認めることができます。すべての忠告は、何も役に立ちませんでした。しかし、現実にはその固有の力は行き渡っています。すなわち、何万人もの国民学校教員が不足していますし、すぐに何万人もの国民学校教員が不足することになるでしょう⁽¹⁸⁾と記している。また、同じ手紙の中でシュプランガーは、「おそらく最も評判を呼んでいるのは教員養成の転換の問題ですそれに関する最初の失敗は、きっと1920年から1926年の間にあります。私は、少なくとも新設された教員養成所のために、良い教員を獲得することにとっても配慮しています。なぜなら、無からは何も生まれず、開いた口から言葉は発せられないからです⁽¹⁹⁾と記している。

これらの書簡から、シュプランガーは、その当時の教員養成の失敗が1920年から1926年の間の時期に起因していると考えていたことが理解できる。この時期は、まさに彼が『教員養成論』を出版した後、ベッカーとの接近や衝突を何度も繰り返しながら苦悩し、最終的にはベッカーの構想に基づいてプロイセンに教育アカデミーが設立されるまでの時期である。すなわち、シュプランガーは、この時期に総合大学や教育アカデミーで国民学校教員養成を行うことが主張された結果、教員養成所で国民学校教員養成を行っていた時期ほど多くの国民学校教員を供給することができず、そのために教員不足を招き、当時のような悲惨な国民学校の状態を生み出す結果に

なってしまったことを指摘している。ところが彼は書簡の中ではこのような総合大学や教育アカデミーでの国民学校教員養成の誤りを指摘しながら、著書や論文の中で公にそれを主張することはなく、自らが理想としていた「改造された教員養成所での国民学校教員養成」をハルトナッケのように「勇気をもって」主張することがなかったのである。

それではシュプランガーが理想としていた「改造された教員養成所での国民学校教員養成」とは具体的にどのようなものであったのか、1919年8月11日にワイマール憲法が制定される前の1918年にプロイセン文部省に提出された「国民学校教員養成所改革の覚え書」の成立史とその内容を見ていくことにしよう。

4. 国民学校教員養成所改革の覚え書の成立史

シュプランガーの教員養成論とその展開について述べていこうとする場合、その出発点となるものが、彼の編集した師パウルゼン(F. Paulsen, 1845-1908)の教育学論文集の序文の中に見出される。シュプランガーは其中で、「国民学校の卓越した高い課題を軽視すること」⁽¹⁾を警告し、国民学校教員が置かれている社会的、経済的な状況を改善することを要求している。しかし、その反面彼はパウルゼンと同様に、総合大学ですべての教員を養成することに反対し、そのことを1904年に開催されたケーニヒスベルクの教育会議で主張している⁽²⁾。ところが、この教育会議では、ギムナジウムの教員だけでなく、すべての教員を総合大学で養成することが国民学校教員団によって強く要求された。ムーテジウスのように、これら国民学校教員団の要求をすべて実現していくことは不可能であるため、例えば、教員養成所を中等学校のレベルに高め

ることと、教員養成所の教員の養成のみを総合大学で行うという部分的な目標で満足しなければならないと主張する者もいた⁽³⁾。

しかし、シュプランガーはパウルゼンと共に、このような国民学校教員団の要求が現実には実現不可能であると考えていた。したがって、彼は1904年、すなわち22歳という若い学生の時期から国民学校教員養成を総合大学で行うことには反対していたのである。ここには、当時彼が学問的にも人間的にも模範的な師として仰いでいたパウルゼンの強い影響が見られる。

ところが、シュプランガーはその後、父の経営する玩具店が不振となり、病弱の母を抱えて収入を求めざるを得なくなった。そのため、彼は、1906年5月1日から1908年9月30日までベルリンのサント・ゲオルク・クナウアー高等女学校で、また1908年10月1日から1911年9月30日までベーメン高等女学校でドイツ語教員として教壇に立っている。特に、ベーメン高等女学校には、女性の教員を養成するための教員養成所が付設されていたため、彼はここで教員養成に対する経験を積み、独自の教員養成論と教育学的認識を形成していった。

この当時シュプランガーは、ハートリヒに対して次のような手紙を書いている。「次の点は、私には非現実的な計画のように思われました。すなわち、もし仮に、私がベルリンで教育学の大学教官になるとすれば、ゲオルク・クナウアー高等女学校は、女子教育のための総合大学の教員養成所に発展させられなければならないでしょう。この問題は、まったく内々に、まず最初は、クナウアーとノイマン嬢と私だけで始められるでしょう。私たちは、現代の教授法を所有し、実験でさえ非常に価値ある教育学的進歩として認めるでしょう。卓越した諸力が集められ、その学校

は名声を築き、おそらく高等女学校と上部構造としての教員養成所という当局の承認を得ることになるでしょう」⁽⁴⁾。

この書簡の中の一節は、当時27歳のシュプランガーが、非現実的な観念の中で夢想したものに他ならない。しかし、この一節の中には、次のような3つの重要な契機が含まれている。第一に、当時彼が高等女学校を女子教育のための総合大学の教員養成所に発展させたいと考えていたことである。これは、前述した1904年のケーニヒスベルクの教育会議で主張した、総合大学で国民学校教員養成を行うことに反対する彼の見解とはまったく相反している。第二に、彼はこの手紙の中で、「現代の教授法を所有し、実験でさえ非常に価値ある教育学的進歩として」認めていることである。彼がその後生涯にわたって実践的な教育学を総合大学の中へ導入することに反対し続けたことを考えるならば、この手紙の中の一節はその立場と矛盾し、終始一貫していないことになる。

このように、シュプランガーは2つの高等女学校で教員としての経験を積むことによって、実践的教育学への関心を目覚めさせられ、高等女学校を女性の教員を養成する総合大学の教員養成所に発展させたいと考えたり、現代の教授法や実験の方法を価値ある教育学的進歩として認めている時期もあった。手紙の中に書かれている「上部構造としての教員養成所」という言葉、すなわち高等女学校の上に教員養成所を設け、いずれ総合大学の教員養成所に発展させたいという彼の構想は、当時の教員としての実践的体験から触発されたものであった。しかし、これは当時の彼の一時的な夢想に終わり、その後は終始一貫して総合大学での国民学校教員養成と実践的教育学を総合大学の中へ導入することに反対し続けた。

マイヤー・ヴィルナーは、「シュプランガーが教育の職業的な活動を通して道を開かれ、教員養成の問題に多く関われば関わるほど、教員養成所の教育学的な実状を論ずる彼の立場は、それだけ批判的になった」⁽⁵⁾と述べている。シュプランガーは、ゲオルク・クナウアー高等女学校からペーメン高等女学校へ移り、高等女学校と接続した女子教員養成所で教鞭をとっているが、そこでの教育体験は、国民学校教員養成や実践的教育学を総合大学の中へ導入する方向とは逆の方向へ彼を向かわせることになっていった。当時彼はハートリヒへの手紙の中で、ペーメン高等女学校の女子教員養成所の学園祭について、「そこで行われていることは、本当に理解することができないでしょう」⁽⁶⁾と記し、女子教員養成所の学生の精神的な未熟さを風刺している。また、彼はその10日後、ハートリヒへの手紙の中で、「教員養成所（別名、家畜小屋（Hornviehstall））を喜んでやめます」⁽⁷⁾と記し、約5年半にわたる高等女学校での教員生活に終止符を打っている。しかし、彼はこの間、教員養成所の多くの教員と接触し、教員養成所での教育学の授業が、当時の総合大学での教育学研究より数十年遅れているという確信をもつようになっていた⁽⁸⁾。さらに、彼はその後1918年にも、再度自らの確信を強調している⁽⁹⁾。このように、ペーメン高等女学校の女子教員養成所での教職経験は、その後シュプランガーが独自の教員養成論を形成していく上で貴重な基盤となっていった。

以上のような教職経験を基盤にして、シュプランガーは当時教員養成所で行われていた教員養成の方法に対して、次のような3つの批判点をもっていた。すなわち、それらは手工業的であること（das Handwerksmäßige）、百科全書的であること（das Enzyklopädische）、歴史的 - 政治

的陶冶が不足していること (der Mangel an historisch-politischer Bildung)である。彼は、これらの諸問題の原因について、1918年の論文の中で次のように述べている。「おそらく、今日の国民学校教員養成の形態は、現代の複雑な生活と比較して、あまりに早く完成させることを目指し過ぎている。知識を超えた精神的な人間の文化と感情移入した理解は、おろそかにされている。その結果、多くの人々に非精神的な急進主義が存在していることは、驚くには及ばない⁽¹⁰⁾と。

この中でシュプランガーが述べている「余りに早く完成させる」とは、国民学校教員志望者が国民学校卒業後、3年の予備教育を経て3年間教員養成所で学び、20歳で教員として就職するという国民学校教員養成のシステムを指している。これは、ギムナジウム教員がアビトゥーアに合格した後総合大学に入学し、はじめて専門的な勉学を始める時期にほぼ相当している。このような速成的な教員養成では、教える技術をもった職人的教員は養成できても、彼が目指すような全人としての「知識を超えた精神的な人間」を育成することは困難である。シュプランガーは、当時の教員養成所での国民学校教員養成に対して以上のような批判をもっていた。それにもかかわらず、彼は国民学校教員志望者がアビトゥーアに合格した後、より成熟した年齢で総合大学に入学し、そこで教員養成を行うことをけっして承認しようとはしなかった。

シュプランガーは、1918年2月22日、3月4日、3月6日の3度にわたって文部省を訪問し、文部大臣のシュミート・オット (F. Schmidt-Ott, 1860-1956) やベッカーと会談している。その後、彼は、同年の9月1日から9月22日までパルテンキルヘンで休暇を過ごし、国民学校教員養成所改革のための草案作りに取りかかっている。そして、パルテン

キルヘンからハートリヒに、「とても途切れ途切れに、国民学校教員養成の覚え書を14ページ書きました⁽¹¹⁾、「私を書くことができた唯一のものは、木曜日から始めた国民学校教員養成に関する15ページの原稿とコピーでした⁽¹²⁾と書簡で報告している。

この当時、シュミート・オットは、シュプランガーの助言がなければ教員養成の問題が一向にはかどらなかったため、9月中旬に数日ベルリンの文部省を訪問するように要請している。それに対して、シュプランガーは、「私の方では、かなり久しい以前から、大臣のために国民学校教員養成所についての原理的な論文を準備していましたので、それをお持ちするか送付するかしましょう⁽¹³⁾と書簡で応えている。また、ハートリヒに対して、9月17日にその覚え書が完成し、9月23日に発送したことを報告している。その覚え書には、「国民学校教員養成所改革の原則」(Grundsätzliches zur Umgestaltung der Volksschulseminare)というタイトルがつけられていた。この覚え書は、その後の教員養成に関するシュプランガーの活動の基盤になっていると考えられるため、次節でその内容を紹介していきたい。

5. 国民学校教員養成所改革の覚え書の内容

シュプランガーの「国民学校教員養成所改革の原則」は、全部で5章に分けられている。彼はまず、当時の国民学校教員養成の成果の分析から始めている。それによると、教員養成所の寄宿舎での生活は、これまで国民学校教員志望者の人格形成に好影響を及ぼしてきた。生徒は其中で、包括的な知識、向上心、知識欲、意志力、自主性など、単なる知識以上のものを育成してきたからである。

しかし、他方で国民学校教員は、「完全に発達した人間」としてではなく、「大きな知識の容器」として養成されてきたことも事実である。マイヤー・ヴィルナーによれば、「彼らは、すべてのものが『学ぶことのできる知識の形で手に入れることができ、解明できる』と信じている『合理主義者』であり、『極めて困難な人生の問題』に対しても、『単純で簡単な理論的決断によって』態度を決めた。彼らの政治的な『急進主義 (Radikalismus)』は、彼らが国家や社会を『明確に解決し』なければならない計算問題に他ならないものとして論ずることに起因しているであろう」⁽¹⁾。

シュブランガーは、このような国民学校教員を養成してきた大きな原因が、「人間ではなく頭」を生み出し、「陶冶 (教養) ではなく知識」を与えてきた教員養成所の制度にあると考える。換言すれば、教員養成所で教材を頭の中に詰め込み過ぎたことによって、生徒は考えるのではなく、勉強することを学んだのである。

このような国民学校教員養成の欠陥を防ぐために、シュブランガーは、将来の国民学校教員養成が、「人間性の陶冶 (Humanitätsbildung)」、「学問 (Wissenschaft)」、「職業陶冶 (Berufsbildung)」の3つの要因を満たしていかなければならないと考える。具体的には、彼は国民学校教員自身が国民学校を卒業していることが不可欠であるとし、その後14歳で教員養成所へ入学すべきであると考えた。また、教員養成所での養成期間を7年間とし、4年の下級段階と3年の上級段階に分けて考えていた。そして、下級段階では一般陶冶を主とし、上級段階では職業陶冶を主とした教員養成を構想していた。しかし、シュブランガーによれば、「学問的陶冶はすべての時期にわたって割り当てられ、しかも心理学的-教授学的なものが、客観的-体系的な観点と

結合していなければならない」⁽²⁾。また、彼は、従来のような教員養成所へ入学する前の受験予備期間を廃止し、教員養成所の4年の下級段階において、伝統的なドイツの3つの学校形態の間の浸透性が保障されるような教員養成制度を構想している。

彼は上級教員養成所 (Oberseminar) の陶冶の目標が、受け取られたものに対する自己満足 (Selbstzufriedenheit) ではなく、自己活動 (Selbsttätigkeit) であると考えた。すなわち、彼によれば、「そこへと至る方法は、自分が所有しているものに満足することを教えるのではなく、尋ね、探究し、思考することを教えることである。そこでは、完成した成果以上に、さらなる諸問題、カテゴリー、方法、研究の訓練が与えられる……」⁽³⁾。このような探究の精神に対立するのが、従来の教員養成所で実施されてきた百科全書的な養成方法であるが、彼はそれを克服するためには、教員養成所の生徒に、歴史的-精神科学的な教科群か、自然科学的-数学的な教科群のどちらかを選択させることが必要であると考えた。そして、選択されなかった教科群については、基本的なことで最も必要なことのみが学ばなければならない。

このように、シュブランガーがこの覚え書の中で主張する国民学校教員養成制度は、満14歳で国民学校を卒業した後、4年の下級段階の教員養成所を経て3年の上級教員養成所に進学し、満21歳で教員養成所を修了することになる。それは、19歳でアビトゥーアを取得し、ギムナジウムを修了する生徒よりは2年遅れることになるが、それでも彼は、教員養成所を修了した生徒にアビトゥーアと同様の総合大学へ入学する資格を与えることが必要だと考えた⁽⁴⁾。ただ、彼は、教員養成所の卒業をギムナジウムのアビトゥーアと同一視するほど進歩的ではなく、アビトゥーアは、

第二次教員国家試験に合格した後にはじめて承認されるべきであると考えた。また、彼は、国民学校教員が総合大学へ入学した場合、そのほとんどがより収入のよい中等学校教員の免許状を取得しようと努めるため、総合大学の学生数が多くなり過ぎることと、国民学校の教員数が減少することの2点を懸念している。さらに、当時ザクセンでは、2つの教科を評点1で卒業した生徒は、総合大学で学習することができることになっていたが、それは不健全な点数に対する名誉心をあおり、人格に思わしくない影響を及ぼすことに繋がるため、望ましくないと警告している。このように見てくると、彼は一方では教員養成所を修了した生徒にアビトゥーアと同等の総合大学へ入学する資格を与えるべきだと主張しながら、他方では総合大学に多数の国民学校教員が殺到し、学問的レベルが低下して大学が大衆化していくことを懸念していた。したがって、彼は国民学校教員に総合大学へ入学できるような道を開いていくことよりも、むしろ工科大学、農業大学、商科大学で養成しなければならないような専門教育制度や継続教育制度を発展させることによって、総合大学での国民学校教員養成を回避しようという将来の見通しをもっていたのである。

彼はこの覚え書の中で、教員養成所の仕事に対する基本的な要求と一般的な見解について述べているが、それは彼がその2年後、『教員養成論』の中で述べているほど具体的、詳細には述べられていない。このことは、彼がまだ1918年当時、教員養成の問題にそれほど精通していなかったことを示している。彼はまた、4年の下級段階と3年の上級段階に分かれた7年制の教員養成所へ延長し、予備学校を廃止することによって、国民学校教員養成を内面から改革することができると信じていた。その際、彼は、改革の視点として、百

科全書主義の放棄と全人的な陶冶の必要性を主張する。さらに、彼は教員養成所の効果的な改革が、「それがギムナジウムや実科ギムナジウムに必要だと考えられるドイツの総合大学の学問と同じ偏狭でない精神によって」⁽⁵⁾満たされる時にのみ成功するであろうと述べている。換言すれば、物事を疑いもせず受け取ることを止め、教員養成を探究的、創造的な学問的精神で満たすことが、新しい教員養成の目標にならなければならないのである。

シュプランガーは、一方で教員養成所と3分岐した中等学校との相互浸透性を主張しているが、国民学校を14歳で卒業した段階で、将来国民学校教員になることを決断させることは、袋小路的な複線型の学校制度を承認することになる。彼はこの6年後に出版された『青年期の心理学』の中で、「14歳の少年は、普通まだ半ば子どもとして、職業選択の前段階にいる。すなわち、彼の判断は、状況をただ遠くから眺めるほど十分には熟していないし、助言者の命令や示唆を拒むほど十分には自律していない」⁽⁶⁾と述べている。つまり、彼は1人の教育心理学者として、14歳の少年、少女が、1つの職業を決定するには時期尚早であることを青年心理学の理論を基礎にして主張しているのである。したがって、彼が覚え書の中で唱えている国民学校教員養成制度と『青年期の心理学』の中で主張している発達理論とは矛盾することになる。

シュプランガーは、覚え書の1年前の1917年、「才能と学習」(Begabung und Studium, 1917)の中で、学校の進路と総合大学への入学は、出身や財産によってではなく、能力や業績によって決定されるべきことを主張している⁽⁷⁾。しかし、当時は、国民学校だけが授業料を免除されていたため、学校の選択が経済的理由によって決定されがちであった。そ

のため、能力のある人でも経済的な理由から、ギムナジウムや総合大学への進学を断念し、国民学校へ通うことを余儀なくされる場合がしばしばあった。それ故、シュプランガーが主張しているような国民学校教員志望者が国民学校を卒業した後、7年制の教員養成所へ進学するコースは、ギムナジウムから総合大学へ進学するコースとは、社会的-階級的に明確に区分されていた。

さらに注目すべきことは、シュプランガーの教員養成論が、師パウルゼンの教員養成論と著しく類似していることである。パウルゼンは、「総合大学が他のどのような機関によっても取り替えることのできない国民学校教員養成の場所」であるため、「すべての教員を総合大学で養成する」という1904年のケーニヒスベルクで行われた国民学校教員会議の2つの決議に対して、断固として反対した。パウルゼンは、「前者を見当はずれだと考え、後者を不可能だと考えた」⁽⁸⁾。彼は、国民学校教員が総合大学の可能性を信じて、総合大学での国民学校教員養成を要求することが間違いであることを指摘し⁽⁹⁾、総合大学で国民学校教員養成を行うことによって総合大学の学生数が増加し過ぎること⁽¹⁰⁾、国民学校の生徒数が減少すること⁽¹¹⁾、国民学校教員志望者の勉学のための財政援助が不可能であること⁽¹²⁾、を憂慮している。このように、シュプランガーとパウルゼンの教員養成論は非常に類似しており、シュプランガーが学問的にも人間的にも模範としていた師パウルゼンから強い影響を受けていたことが理解できる。

以上が、シュプランガーが1918年に書いた「国民学校教員養成所改革の覚え書」の内容であるが、この当時のドイツ国内は、前年のロシア革命の影響で混乱していた。1918年11月9日には、ドイツにも革命軍が侵入してきた。学生は、徐々に戦場から復員してきた

が、革命軍の活発化によって大学の秩序は乱され、街ではゼネストが波状的に行われていた。1918年11月に第一次世界大戦は終結し、ドイツは敗戦を迎えた。翌年の1月にはドイツ革命が失敗し、6月28日にはヴェルサイユ条約が調印され、8月11日にはワイマール憲法が制定されている。

こうしたドイツ内外のあわただしい情勢の変化の中で、シュプランガーの「国民学校教員養成所改革の覚え書」も一時中断されていたが、1919年9月25日の彼の文部省訪問によって再開された。しかし、9月28日に文部省で行われた会談は、シュプランガーにとってけっして満足できるものではなかった。ベッカーは、国民学校教員の需要の増大に対してシュプランガーに援助を申し出たのであるが、両者の間には国民学校教員養成に対する見解の相違が存在し、容易に一致することはなかった。

ともあれ、この時期のシュプランガーは、プロイセン文部省と密接に関わりながら教員養成改革について提言し、そのことを通して独自の教員養成論を形成していった。「国民学校教員養成所改革の覚え書」は、当時のドイツの教員養成所改革について文部省に提言した彼の国民学校教員養成論である。その内容からも理解できるように、彼は当時、それまでの教員養成所を7年制に改造することによって、国民学校教員養成を行うことを理想と考えていた。ところが、その後、1919年8月11日にワイマール憲法が制定され、高等教育機関ですべての教員養成を行うという原則が確立されると、彼は新たに教育者養成大学を設立し、そこで国民学校教員養成を行うことを提唱するようになる。そのことを理論的に基礎づけたのが『教員養成論』であるが、それは、1919年11月15日に完成し、1920年の1月に出版されている。

6. おわりに

以上、シュプランガーの教育アカデミーと教員養成所に対する見解を比較しながら、彼の教員養成論の本質について述べてきた。第一次世界大戦を挟んだ時代の激動や変遷の中で、シュプランガーの教員養成論が大きく変化してきたことが理解できる。すなわち、ワイマール憲法が制定された1919年8月11日以前は、彼は「国民学校教員養成所改革の覚え書」の中にも示されているように、改造された教員養成所で国民学校教員養成を行うことを最善だと考えていた。

ところが、ワイマール憲法が制定され、その第143条第2項に、「すべての将来の国民学校教員は、中等学校9学年の段階においてアビトゥーアを修了しなければならない」という規定が明記されると、国民学校教員養成も従来のように中等教育機関である教員養成所ではなく、高等教育機関で行わなければならなくなった。そこでシュプランガーは『教員養成論』を出版し、新たに教育者養成大学を設立して国民学校教員養成を行うべきことを主張したのである。しかし、これは19世紀以来国民学校教員団が主張し運動してきた「総合大学で国民学校教員養成を！」という要求とは異なるものであり、その後シュプランガーは国民学校教員団から厳しく批判を受けることになる。

『教員養成論』出版後の展開については別稿に譲ることとするが、本稿で明らかになった点は以下のとおりである。

- ① ワイマール憲法制定後、シュプランガーは『教員養成論』を出版し、新たに設立する教育者養成大学で国民学校教員養成を行うべきことを主張したが、それはワイマール憲法の規定に則した妥協の

産物であり、彼は本心では「改造された教員養成所」で国民学校教員養成を行うことが最善であると考えていた。

- ② ベッカーによって設立された教育アカデミーに対して、シュプランガーはそれほど愛着心をもっていなかったが、キール教育アカデミーは彼の教育者養成大学の理念を実現したものとして度々訪問し、理想に近い国民学校教員養成機関と考えていた。
- ③ シュプランガーはハルトナッケの教育思想に共感しそれを高く評価していたが、民主的要求が高まり教育アカデミーが設立された後の時代に、教員養成所で国民学校教員養成を行うことを主張することは時代遅れと考え、彼自身はそれを主張しなかった。だが内心シュプランガーは、自分の本心を代弁してくれるハルトナッケの行為を勇氣ある行為と賞賛していた。

今後はシュプランガーの教員養成論と関連させながら、統一学校論と学校改革論にも言及していきたい。

注

1. はじめに

- (1) シュプランガーは、1920年に出版された『教員養成論』の中で、国民学校教員を養成するための専門的な大学として、教育者養成大学を設立することを提唱している。彼は、総合大学を純粋な学問研究機関と考え、その中で国民学校教員養成を行うことに反対した。そして、総合大学から独立した国民学校教員養成のための大学を設立することが必要であると考え、それをBildnerhochschuleと名づけた。横溝政八郎訳の『教員養成論』（日本教育大学協会、1959年）には、それは「教育大学」と訳されているが、第二次世界大戦後に設立されたPädagogische Hochschuleとの違いを明確にするために、本研究ではBildnerhochschuleを教育者養成大学と訳し、戦後設立されたPädagogische Hochschuleを教育大学と訳して区別した。
- (2) シュプランガーが『教員養成論』の中で構想していた教育者養成大学とベッカーによって設立された教育アカデミーの間には、次のような相違点が存在していた。

表1 シュプランガーが構想していた教育者養成大学とベッカーによって設立された教育アカデミーの相違

	シュプランガー	ベッカー
在学期間	3年	2年
教育の立場	従来の教員養成所を継承しながら改善する立場	大学での一般教育を重視する立場
授業時数	1学期で22週時間	1学期で36週時間
教育内容	本質的な教育内容に重点を置いた学習	国民学校の教科のすべての学問領域を学習
理論と実践との関係	専門的研究と教授学的-方法的な養成の分離	専門的研究と教授学的-方法的な養成の統一
宗教	宗派別のアカデミー（プロテスタント、カトリック、宗派共同の別）	宗派共同のアカデミー

2. 教育アカデミーに対するシュプランガーの見解

- (1) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 23. 2. 1927. (BAK)
- (2) Vgl. Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 15. 3. 1927 im BAK und E. Spranger an A. Reble vom 29. 9. 1962, Kopie im SABS.
- (3) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 15.

3. 1927. (BAK)

- (4) Brief von E. Spranger an Prof. Dr. Hoesch vom 28. 9. 1929. (BAK)
- (5) E. Spranger: Über Gefährdung und Erneuerung der deutschen Universität, 1930, S. 9.
- (6) G. Meyer-Willner: Eduard Spranger und die Lehrerbildung, 1986, S. 302.
- (7) Brief von E. Spranger an M. Stellmann vom 13. 12. 1932, Kopie im SABS.
- (8) E. Spranger: GS. Bd. 7, S. 145.
- (9) Vgl. Rep. 92 Becker 7380, 7392, 7394. (GSAB)
- (10) Vgl. H. Schwartz: Zur Lehrerbildungsfrage. In: Die Erziehung 1, 1926, S. 301.
- (11) W. Flitner: Die Entwicklung der Pädagogischen Akademien. In: Die Erziehung 8, 1933, S. 449.

3. 教員養成所に対するシュプランガーの見解

- (1) G. Müller: Ernst Kriek und die nationalsozialistische Wissenschaftsreform, Weinheim und Basel, 1978, S. 504, Ahm. 578. Vgl. Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 23. 3. und 6. 4. 1935. (BAK)
- (2) Vgl. W. Hartnacke: Standesschule-Leistungsschule. In: Die Erziehung 3, 1928, SS. 415-432 und 480-498. W. Hartnacke: Vom Mißverhältnis zwischen Aufwand und Erfolg in der Lehrarbeit der Schule. In: Die Erziehung 4, 1929, SS. 565-576.
- (3) In: Die Erziehung 4, 1929, SS. 565-576. Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 7. 6. 1931. (BAK)
- (4) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 20. 1. 1928. (BAK)
- (5) L. Englert (Hrsg.): Georg Kerschensteiner-Eduard Spranger, Briefwechsel 1912-1931, SS. 262-266.
- (6) ibid., S. 260ff. .
- (7) ibid., S. 260ff. .
- (8) ibid., SS. 262-266.
- (9) ibid., SS. 262-266.
- (10) ibid., S. 266ff. .
- (11) Spranger 1966. In: G. Franz (Hrsg.): Thüringer Erzieher, Köln/Graz, 1966, S. 350.
- (12) ibid., S. 352.
- (13) Brief von E. Spranger an F. Blättner vom 28. 3. 1939. (BAK)
- (14) 「水曜会」には16人の学者が所属し、シュプランガーも1934年以来その会員であった。こ

- れはナチスに対して組織的な抵抗を行ったことで有名であるが、シュプランガーは、1944年7月30日に起こったヒトラー爆殺未遂事件に「水曜会」の一員として連座したかどで9月8日に逮捕され、ベルリン・モアビートの監獄に投ぜられた。彼は、同年11月16日に出獄しているが、この救出には、日本大使館の大島浩大使が尽力したといわれている。
- (15) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 16. 12. 1939. (BAK)
- (16) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 7. 2. 1940. (BAK)
- (17) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 14. 12. 1940. (BAK)
- (18) Brief von E. Spranger an M. Stellmann vom 13. 4. 1940. In: GS. Bd. 7, S. 196.
- (19) Brief von E. Spranger an M. Stellmann vom 18. 12. 1940, Kopie im SABS.
- 4. 国民学校教員養成所改革の覚え書の成立史**
- (1) E. Spranger (Hrsg. u. eingeleitet): Friedrich Paulsen. Gesammelte Pädagogische Abhandlungen, 1912, S. 31.
- (2) G. Meyer-Willner: a. a. O., S. 127.
- (3) E. Spranger (Hrsg. u. eingeleitet): a. a. O., S. 72.
- (4) G. Meyer-Willner: a. a. O., S. 129.
- (5) *ibid.*, SS. 130-131.
- (6) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 19. 9. 1910. (BAK)
- (7) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 29. 9. 1910. (BAK)
- (8) G. Meyer-Willner: a. a. O., S. 131.
- (9) E. Spranger: Denkschrift über die Fortbildung der höheren Lehrer, 1918, S. 29.
- (10) E. Spranger: Der Aufstieg der Begabten, 1918, S. 4. Vgl. Derselbe: Das Problem des Aufstieges, 1918.
- (11) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 17. 9. 1918. (BAK)
- (12) Brief von E. Spranger an K. Hadlich vom 22. 9. 1918. (BAK)
- (13) E. Spranger: GS. Bd. 3, S. 428.
- 5. 国民学校教員養成所改革の覚え書の内容**
- (1) G. Meyer-Willner: a. a. O., S. 141.
- (2) E. Spranger: Grundsätzliches zur Umgestaltung der Volksschulseminare, 1918. In: F. H. Paffrath: Eduard Spranger und die Volksschule, Bad Heilbrunn, 1971, S. 220.
- (3) *ibid.*, S. 221.
- (4) *ibid.*, S. 224.
- (5) *ibid.*, S. 218.
- (6) E. Spranger: Psychologie des Jugendalters, 1924, S. 235.
- (7) E. Spranger: Begabung und Studium, 1917, S. 35f. .
- (8) E. Spranger (Hrsg. u. eingeleitet): Friedrich Paulsen. Gesammelte Pädagogische Abhandlungen S. 406f.
- (9) *ibid.*, S. 407f. .
- (10) *ibid.*, S. 410.
- (11) *ibid.*, S. 411.
- (12) *ibid.*, S. 411.