

道徳教育における「個性」と「エゴイズム」の 関係に関する一考察

——シュタイナーの教育思想に見る

「全体のなかの「個性」という捉え方から——

河野 桃子

キーワード：道徳教育 個性 エゴイズム シュタイナー教育

はじめに

道徳教育について考える際、教師が、子ども達のそれぞれが各自の「個性」を尊重できるように、という願いを持つことはきわめて自然なことであると考えられる。また同様に、子ども達が自己中心的な考えに陥らず、「エゴイズム」を克服できるような指導を行うことも、誰もが同意する道徳教育の課題と言えるだろう。わが国の現行の学習指導要領では、道徳教育で指導すべき内容項目が4つの視点に整理された上で提示されているが（1.「主として自分自身に関すること」、2.「主として他の人とのかかわりに関すること」、3.「主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること」、4.「主として集団や社会とのかかわりに関すること」）、このなかで挙げられているいくつかを確認してみるだけでも、上記の課題がはっきりと浮かび上がってくる。

例えば、平成20年度版の『中学校学習指導要領解説 道徳編』には以下のような解説が付されている。まずは、「個性」の尊重から確認する。

内容項目1-(5)「自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する」について：「一人一人の人間は姿や形が違うように、人それぞれには必ずその人固有のよさがある。その個性を生かし伸ばしていくことは、人間の生涯をかけての課題でもある [...] 指導に当たっては、自己の欠点や短所の追求のみに偏ることなく、かけがえのない自己をまずは肯定的にとらえるとともに（自己受容）、自己の優れている面などの発見に努め（自己理解）、自己との対話を深めつつ、更に伸ばしていくようにすることが大切である」（下線および〔〕内は引用者による、以下同様）

次に、「エゴイズム」の克服については次のように示される。

内容項目 2-(2)「温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し思いやりの心をもつ」について：「人間的な交わりの場が急速に少なくなりつつある社会環境と合わせて、温かい人間愛に恵まれな**いと感じて、人はとかく利己的、自己中心的になりやすく、他を省みない行動に走る場合がある。**そこで、指導に当たっては、単に思いやりの大切さに気付かせるだけでなく、根本において自分も他の人も、ともにかけがえのない人間であるということをしっかりと自覚できるようにすることが大切である」

また、双方の課題を統合する形で、次のように示されてもいる。

内容項目 2-(5)「それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ」について：「個性は、決して自分一人で伸びるものではなく、他に認められながら伸びるものである。互いのもつ異なる個性を見つけ、違うものを違うと認め、ときには許す私心のない寛容の心、偏狭なものの見方や考え方のない広い心を育てることが求められる」

以上の記述からは、子ども達が、「私」のよさや「個性」を認め、伸ばせるようになることは大切だが、「私」だけを中心に考えたり、「他」を省みなかったりすることは認められるべきでなく、「私」心のない寛容の心を持つ方向に向けて指導しなくてはならない、という道德教育観が読み取れる。しかし、これらの課題は互いに相矛盾しやすいものである。「個性」の尊重と「エゴイズム」の克服という2つの課題の両立について、我々はどのように考えればよいのだろうか。

確かに、上記 2-(2)の解説にあるように、「自分も他の人も、ともにかけがえのない人間である」ことを理解し、両者をつねに同じバランスで配慮することができるのであれば、これらの課題は問題なく両立することができる。しかし、我々の日常生活を考えてみるならば、自分の「個性」を發揮し伸ばそうとすることは、他者を省みない「エゴイズム」に転化しやすく、また「エゴイズム」を自分の内から払拭しようとすることは、自らの「個性」を押し殺す自己犠牲へとつながりやすい。双方の課題の両立を、「自分も他の人も、ともにかけがえのない人間である」という抽象的な命題に落とし込むことなく考えるためには、「個性」あるいは「エゴイズム」という概念によって何が指し示されているのか（何が指し示される可能性があるのか）を検討しておく必要があるのではないだろうか。

以上のような問題関心から、本稿では、道德教育において「個性」と「エゴイズム」の関係をどのように考えるべきかについて考察を行う。より詳細には、「個性」の「個」が指すところの「私」と、「エゴイズム」の「エゴ」が指す「私」との位相の違いを問題とし、それを踏まえた上での双方の課題の両立可能性を提示したい。

本稿では、この課題に向かうための手がかりとして、オーストリア（現クロアチア）に生まれドイツ、スイスを中心に活躍したルドルフ・シュタイナー(Rudolf Steiner

1861-1925)の思想に着目する。「個性」の重視と「エゴイズム」の克服が、(特殊な思想的文脈においてではあれ) 並存を果たしているシュタイナーの思想を探るなかで、道徳教育において、より一般的に「個性」と「エゴイズム」の関係を捉える上での、新しい視点の獲得を目指したい。以下ではまず、シュタイナーの「エゴイズム」観について、それをめぐる先行研究の状況を確認した上で(第1章)、それを「克服されるべき「エゴイズム」」と「高貴な「エゴイズム」」とに分けて概観する(第2章)。次に、シュタイナーにとって「個性」を尊重するというフレーズがどのようなことを意味するのかについて、その人間観と照らし合わせながら確認を行う(第3章)。以上を踏まえた上で、シュタイナーの思想において「個性」の尊重と「エゴイズム」の克服がどのような論理で両立し得るのかについて検討を加え(第4章)、最後に、道徳教育において「個性」と「エゴイズム」の関係を考える上で、「私」の多層性を意識する視点が重要となることを結論として述べたい(おわりに)。

1. シュタイナーの「エゴイズム」観をめぐる先行研究の状況

シュタイナーの「エゴイズム」観について、教育学の領域では、断片的な言及はなされているものの(高橋 1984、95-97 頁/大村 2002、43-59 頁/吉田 2008、146-147 頁、233-235 頁) 主題的に扱ったものは管見の限り見られない。よってここでは、いったん教育学の文脈を離れ、前期シュタイナー¹⁾による 1899 年の論文「哲学におけるエゴイズム(*Der Egoismus in der Philosophie*)」(以下、「エゴイズム」論文と略記)に関するバウムガルトナーの研究を参照することとしたい。

バウムガルトナーが扱うこの論文は、経済学者、地政学者であるアルトゥール・ディクス(*Arthur Dix 1875-1935*)が編者を務め、著述家ルー・アンドレアス＝ザロメ(*Lou Andreas-Salomé 1861-1937*)らも参加した論集『エゴイズム(*Der Egoismus*)』のうちの一編にあたる。このなかでシュタイナーは、「エゴイズム」概念を「私＝自我(*Ich*)」概念と関連させつつ、古代ギリシアから 19 世紀に至るまでの思想史に置き入れている。ただしバウムガルトナーが指摘しているように、この論集における「エゴイズム」概念は全編を通じ、個人のそれだけでなく、社会的集団のものまでをも内包している。従って概念の適用範囲は現代の用法に比べてより広く、ネガティブな含意はより少ないという(*Baumgartner 2009, S.10*)。このように、「エゴイズム」論文の段階でシュタイナーは、まだ「エゴイズム」の「克服」に言及するには至っていない。むしろ「エゴイズム」を賛美したシュティルナーやニーチェの立場について、私＝自我を、神に代表されるような外部の絶対的存在者による抑圧から解放するものとして高く評価している。

だが、シュタイナーが教育について本格的に発言を始めるのが後期に入ってからであることを考慮するならば²⁾、教育との関わりで彼の「エゴイズム」概念を検討するにあたっては、後期思想における「エゴイズム」観の探求が不可欠となる。バウムガルトナーが主に論じているのは前期に書かれた「エゴイズム」論文の内容とその思想的背景であるが、そのなかで一か所、「エゴイズム」もそのうちに含まれるところの私＝

自我に関する事柄について、前期と後期が次のように対比される箇所がある。すなわち、「前期のルドルフ・シュタイナーは、中心化された私＝自我(*das zentrierte Ich*)の観点から、周縁的な私＝自我(*das periphere Ich*)と世界の内部が、いかに外側からおのれを示すかを述べ、そして後期のルドルフ・シュタイナーは、周縁的な私＝自我と世界の観点から、中心化された私＝自我の外部が、いかに内側からおのれを示すかを述べている」(ebd. S.28)という。この評価を筆者なりにパラフレーズするならば、「生身のこの私」を出発点としつつ、「世界と同義といいうるような私」(後述)がいかに外側から現れてくるかを記述した前期に対し、後期では、その「世界と同義といいうるような私」を基盤として、それがいかに「生身のこの私」の内側から明らかとなるかを記述している、ということができる。もっともこれら二つのベクトルは、現実には相互に転換し合っているとされるが(ebd.)、いずれにしてもここで私＝自我に関して重要となるのは、前期後期を通じてシュタイナーが、「生身のこの私」を完全に克服すべき卑俗なものと考えていたのではないということである。世界の方を基点とする場合でも、それはあくまで「生身のこの私」の内側から明らかになることが求められている。このことを念頭に置きつつ、以下、シュタイナー教育における「エゴイズム」観を探っていくこととする。

2. 後期シュタイナーの「エゴイズム」観

2-1. 克服されるべき「エゴイズム」

上述の「エゴイズム」論文から20年後の1919年、『教育の基礎としての一般人間学(*Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*)』(以下、『一般人間学』と略記)のなかでシュタイナーは、社会全体で支配的となっている「エゴイズム」の傾向を克服すべきとしている。つまりこの箇所での「エゴイズム」は、すでに「エゴイズム」論文での用法を離れていると考えられる。その上で、1919年の時点のシュタイナーにとって、「エゴイズム」の克服が目標とされるに至った背景を考察しておきたい。

まず一つ目の要因として、第一次世界大戦の経験と、その原因への探求から打ち出された「社会有機体三分節化(*Dreigliederung des sozialen Organismus*)」論をあげることができる³。社会有機体三分節化論とは、社会を経済生活・法生活・精神生活の三領域に分節化し、そのそれぞれが、「経済における友愛」、「法における平等」、「精神における自由」という原理に基づき自律的に活動しつつ、協働することを目指す思想である。

この論のなかでシュタイナーは、貨幣経済を採用する現行の社会を「交換社会」と呼び、そこから「共同利益社会(*Gemeingesellschaft*)」へ移行する必要性を説いている(GA332a, S.169f.=151-152頁)。交換社会では、個人意志と個人意志との関わり合いから「偶然の結果のように」全体意志が生じるが、共同利益社会とは、その経済秩序が「逆にそれぞれの個人意志に作用するような一種の全体意志と関わる」社会だということ(ebd. S.168ff.=同)。このような全体意志が生じるには、「全体意志を形成する人々が個人意志から出発して、自分の意志、感情、表象のなかで他の一人ひとりを完全に受容

する他ない」(ebd.S.170f.=153 頁)。

シュタイナーは、自身のこうした発言が、単なる理想主義として多くの人から切り捨てられるであろうことを予測しつつも(ebd.S.202=177 頁)、実際的に考えて二の足を踏むより、まずは理想だけを純粋な形で提示し、それを拠り所に社会を変革しようと試みた(ebd.S.203f.=178-180 頁)。以上から、「エゴイズム」の克服が目指されるに至った一つ目の要因が社会論との関係から明らかとなる。

また二つ目の要因として、神智学からの影響をあげることができる。シュタイナーは 1902 年から 1913 年までの間、神智学協会に所属、ドイツ支部長も務めた。また、近代神智学の祖とされるブラヴァツキーの著作を研究のために取り寄せ、それに取り組んでいたことも明らかとなっている(吉田 2008、102-103 頁)。ここから、吉田によって指摘される、ブラヴァツキーによるエゴイズム批判⁴からの影響を、二つ目の要因としてあげることができるだろう(同、233-235 頁)。

だが、こうした理由から教育の目標となった「「エゴイズム」の克服」は、同様にシュタイナー教育できわめて重視されている「「個性」の尊重」というもう一つの目標に、どのように連結されるのだろうか。この点については、第 4 章で再び立ち戻って検討することとしたい。

2-2. 高貴な「エゴイズム」

前節で述べたようにシュタイナーは、社会有機体三分節化の実現という理念、および神智学思想を推進力として、教育を通じた「エゴイズム」の克服を目指したのであった。しかしシュタイナーはまた、社会有機体三文節化を主題的に論じた別の講演のなかでは、「エゴイズム」を次のように肯定的に評価している。

「全世界にわたって、人間がともに生き、ともに働くなかで発展させるものは、二つの衝動によって統御されています [……] この二つとはエゴイズムと愛のことです」(GA332a, S.187=159-160 頁)

つまり、人間の共同的な生にとって、「愛」と並んで「エゴイズム」が不可欠の要素とされているのである。そしてこうした考え方は、「エゴイズム」が「高貴な(veredelt)」ものにもなりうる、ということを忘れないことで可能になるといわれている。シュタイナーによれば、「エゴイズム」が愛によって克服されるべきと語るだけでは、「エゴイズム」について多くを理解しているとはいえない。他人に尽くす一見利他的な態度も、そのことから得る内的な満足感によって、感情生活においてはまさにエゴイステイックになってしまう場合がありうるし、反対に「エゴイズム」のなかにも、例えば家族とともに暮らしたい、友人とともに遊びたいといった欲求に顕著であるように、他の人びととの共同生活、共同活動を求めるという性質は含まれているからである(ebd.S.187f.=160-161 頁)。

だからこそ、「我々が社会的に他の人々とともに発展させる多くの事柄は、まったく

エゴイズムの上に打ち立てられながら、しかも人間のもっとも高貴な徳に属することもできる」(ebd.S.188f.=161 頁)。つまり「エゴイズム」は、克服されるべきとされながらも、同時に、他者との共同の生を可能にする(共同利益社会への不可欠の前提となる)「高貴な「エゴイズム」へと展開する萌芽をも含み持っているため、単にすべての「エゴイズム」を根こそぎにすればいいというわけではないのである。

では、上で克服すべきとされた「エゴイズム」と、ここで述べられた「高貴な「エゴイズム」」の基盤となる「エゴイズム」との違いはどこにあるのだろうか。また、前者を克服し後者を残すとはどういうことなのか。この点についても、次章でシュタイナーの「個性」観を概観した上で、改めて問うこととしたい。

3. 「全体のなかの「個性」という捉え方

以上、第1章と第2章を通じて、大きく分けて二つの問いが提出された。これらの問いを考えるにあたって手がかりとなるのが、上述の「「個性」の尊重」という原理がシュタイナー教育において持つ独特の含意である。シュタイナー教育において「個性」は、子どもごとに異なる属性を個別的に育成するという意味で尊重されるのではなく、つねに「全体のなかの「個性」」として、「全体」の方から照らし出される仕方で尊重される。ここでいう「全体」には、①「共同体」としての全体と、②「全人」としての全体という二つの軸が考えられるが、本稿ではとくに、②の方に着目して論を進めたい⁵。

シュタイナーにとって人間は、物質としての身体だけからなる存在ではない。そこに、生命としての働きを司る「エーテル体(Ätherleib)」、感情の働きを担う「アストラル体(Astralleib)」、および思考の働きと深い関連をもつ「自我」が加わった四重の存在とみなされている。しかし、これらのいわゆる知情意の働きすべてに配慮するという点だけでは、シュタイナー教育が「全人教育」である理由を汲みつくしたことにはならない。

シュタイナーの人間観では、先の自我(Ich)のそれぞれがさらに多層性を持つとされ、より「高次の」次元では、私(ich)はともに生きる人々と全一的な存在としての私である、といわれている(GA54, S.206)。従って、人間を一面的に捉えることなくその現実全体を見るためには、日常的な次元での私もともに生きる人々も、同じ一つの私であるような私=自我の層、すなわち、「世界と同義といいうるような私」を視野におさめなくてはならないのである。

この構図は、神をはじめとする外部の絶対的存在者の抑圧から、想像力の働きを通じて私=自我を解放することに徹底してこだわりつづけた前期シュタイナーの関心から、各個人の私=自我を霊的世界全体の一分枝とみなす後期シュタイナーの神秘的な視点に至るまで通底している。その上で、後期シュタイナーでは、「再受肉(Reinkarnation)」、いわゆる「生まれ変わり」を前提とする人間観のなかで、人間の主体は、誕生から死までの間の主体としての「人格(Persönlichkeit)」と、そうした「人格」を複数貫きつつ、地上への受肉を繰り返す「個人(Individualität)」とに分けて考えられ

ている。そしてこの「個人」は、上記の全一的な私＝自我の層に直結しつつ、しかし「比較的」独立したあり方で存在しているという(GA26, S.21)。つまり、シュタイナー教育が構想され始めた 20 世紀初頭の段階では、人間は、「人格」、「個人」、全一的な私＝自我、の三層を含む意味で「全人」と捉えられていたことになる。

こうした人間観を背景に持つことから、シュタイナー教育における「個性」は、いわゆる「個性」とは異なって、「人格」の層の「個性」と、「個人」の層の「個性」とからなる二重性を有することになる。生まれ変わりの主体である「個人」は、それぞれの現在の名前と不可分である「人格」として地上に受肉した後は、徐々にその生活に＜適応＞していくことでおのれを現わしていき、同時に、「人格」としての（例えば教育などを通じた）変容を取り込むことで、＜進化＞していく。それゆえ、それぞれの層の「個性」もまた、このプロセスのなかで相互に浸透し、移行し合うものとみなされる。（なお全一的な私＝自我は、その層に属する「個」性を持ち得ないが、「個人」に直結しているとされることから、この層を通じて、二つの「個性」に影響を及ぼしている。）このような意味で、「全人」の方から各子どもの「個性」を捉えかえすのがシュタイナーの「個性」観であり、その意味でこそシュタイナー教育は、「個性」を尊重する教育であると言い得るのである⁶。

4. 「エゴイズム」をめぐる二つの問い

4-1. 「個性」の尊重」と「エゴイズム」の克服」

シュタイナー教育における「個性」の尊重」が上述のような意味を持つことを踏まえた上で、本章では、先の二つの問いに答えることを試みたい。まず本節では、第 2 章で出された、「エゴイズム」の克服」と「個性」の尊重」とがどのように連結されるのか、という問題について考察していく。

『一般人間学』でその克服が論じられた「エゴイズム」については、同じ箇所にもその一例があげられている。これによって、「克服されるべき「エゴイズム」」の性質がより明瞭になると考えられるため、以下に参照してみたい。

「人びとをもっとも深く捉えているとされるもの、すなわち不死の問題を同様に取り上げてみてください […] エゴイズムによって人間は、死の門を、本質を失って(wesenlos)通過するのではなく、その私＝自我を維持していきたい、という衝動を持つのです」(GA293, S.20=8 頁)

ここでは暗にキリスト教における不死性が批判されていると考えられるが、これは一見、シュタイナー自身の立場と似通っているように見える。しかしこちらの考え方は、地上生活が誕生以前からの継続であることに目を向けていない、とシュタイナーは言う。つまり、現在の「人格」としての主体を死後も保持し続けることを願うのみで、その背後に、意識に上ることなく存在する「個人」が考慮されていないのであり、

その点が批判されているのである。

ここから、シュタイナーにとって「克服されるべき「エゴイズム」」とは、人間の「エゴ」のうち「人格」の位相にしか目を向けず、その枠内に囚われているようなあり方を指すことが理解される。従ってその克服は、第3章で見たような、「個性」を「全体のなかの「個性」」として捉えるという意味での「「個性」尊重」と矛盾することはなく、むしろ、「個性」を尊重することを通じて、そうした「エゴイズム」の克服が目指されることになるのである。

4-2. 「エゴイズム」の位相

次に本節では、「克服されるべき「エゴイズム」」と「高貴な「エゴイズム」」の基盤となる「エゴイズム」との違い、および、前者を克服し後者を残すとはどのような事態を指すのか、について考察を進めたい。まず前者は、前節で述べた、それぞれの「人格」のみに囚われた「エゴイズム」を指しており、後者は、第2章で触れたように、他者との共同の生を実現する「高貴な「エゴイズム」」が展開するための出発点、端的に言えば、「他者とともにありたい」というわれわれのエゴイスティックな欲求を指しているのであった。こちらの「エゴイズム」は、第3章で見たシュタイナーの「個性」観の一つの特性、すなわち、「個人」が「人格」として地上に受肉し、その後、地上に<適応>しつつおのれを現わしていくのに伴って、「個人」の層の「個性」が「人格」の層の「個性」となって露わとなっていく、という過程を重ね合わせてみることで、より明瞭となる。

先述のように「個人」は、全一的な私＝自我の層に直結している。そうである以上、この<適応>の過程に応じて「人格」には、私もともに生きる人々も同じ一つの私であるような次元の私＝自我が入り込んでいくことになる。

だからこそシュタイナーは、「人格」の位相での「エゴイズム」に基づく「他者とともにありたい」という衝動が、「家族の共同生活にまで拡がり、種族の共同生活にまで拡がり、国家や民族の共同生活にまで拡がります」(ebd.S.189=162頁)と述べ、このような仕方、「人格」の枠を超えたより高貴な「エゴイズム」へ展開していくことを期待できた。そしてこうした「(より)高貴な「エゴイズム」」を通じて、理想とする「共同利益社会」の実現に向けた全体意志が整えられていくよう、企図することができたのである。

おわりに

以上見てきたように、シュタイナー教育における「エゴイズム」概念を巡る二つの問いが、シュタイナーの「個性」観を通過することで、それぞれある回答を得ることとなった。ここにおいて、バウムガルトナーの研究で示唆されていたような、前期後期を通じて「生身のこの私」を手放さないシュタイナーの「エゴイズム」に対する姿勢が、次のような意味で補完されたといえるのではないだろうか。つまり、「エゴ」と

して「人格」のみを考慮する「エゴイズム」は克服されるべきだが、「エゴ」を「人格—個人—全一的な私=自我」とみなす意味での「エゴイズム」は残されるべきとされるのである。換言すれば、「生身のこの私」の欲求は、その内奥に「転生する私」および「世界と同義といいうるような私」とのつながりを持つものとはなるべきだが、それ自体が捨て去られてはならない、ということである⁷。このように考えるとき、「人格」だけでなく「個人—全一的な私=自我」までを含めた「私」の「個性」を尊重することは、より「高貴な「エゴイズム」」の実現に向かうと同時に、「克服されるべき「エゴイズム」」を乗り越えることにもつながるものとなる。

では、ここから我々は、道德教育において「個性」と「エゴイズム」の関係を考える上で、どのような示唆を得ることができるだろうか。確かに、我々は通常、各人の背景に生まれ変わりの主体を具体的に想定することはない。しかし、シュタイナーの「個性」観、「エゴイズム」観を通過した上で、再度冒頭の問い——「個性」の尊重は「エゴイズム」に転化しやすく、「エゴイズム」の克服が「個性」を押し殺すことにつながりやすいという状況にあって、これら二つの課題の両立を、「自分も他の人も、ともにかけがえのない人間である」という抽象的な命題の提示に終わることなく考えるにはどうすればよいのか——に立ち戻るならば、そこでは、「個性」の「個」が指している「私」を、より広く捉えることが鍵になる、とすることができるように思われる。

「個性」を、皮膚で区切られた「私」の属性としてのみ捉え、それに固執することは、確かに「エゴイズム」につながりやすい。しかし、シュタイナー自身によっても述べられているように、それぞれの「私」が想像力の働きを通じてそれぞれの「この私」を超え、他者の問題をも「私」の問題として考えられるような「私」を意味するようになるとき⁸、「私」の「個性」を尊重するとは、他者の「個性」をうち捨てて「この私」の「個性」のみに配慮することを意味するのではない。そうではなくて、他者も自身も含めた意味での「私」の「個性」のために、「生身のこの私」の位相での「私心」なく向かい合えるということになるだろう。このとき、通常のいわゆる「エゴイズム」は自然に克服されているはずである⁹。

以上から、道德教育における「個性」と「エゴイズム」を考える上では、「個性」の「個」が指すところの「私」と、「エゴイズム」の「エゴ」が指す「私」との位相の違い、すなわち「私」の多層性を意識する必要があるということが提示できたと考える。今後は、こうした捉え方がどのように実際の道德教育に反映され、子ども達の道德性の育成へとつながっていくのかについて、シュタイナー教育の実践例を参照しつつ、さらに考察を深めていきたい。

注

¹ シュタイナーの思想は、一般的に 1900 年代初頭を境に前期と後期にわけられる。ゲーテ、ニーチェを中心にドイツ哲学研究に従事した前期に対し、後期には、神智学からの影響に後押しされる形で神秘的な事柄を公に語るようになった。

² シュタイナーが初めて教育についての講演を行ったのは 1906 年および 1907 年のことであったとされる。ここでの内容が、1907 年に小冊子『靈的科学の立場からみた子どもの教育(Die Erziehung

des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft)』として出版されるに至った。ただし、前期においてもシュタイナーは、家庭教師としての活動などを通して教育へ多大な関心を寄せ、『ドイツ週報(Deutsche Wochenschrift)』や『文芸雑誌(Magazin für Literatur)』で教育に関する論文を発表してはいた。詳しくは、広瀬 1988、25-26 頁を参照。

³ ツァンダーは、1917年のシュタイナーによる三分節化論構想のメモのなかに直接シュタイナー教育に通じる内容がないこと、および学校創設の決定的な要因となったのが、三分節化論と関係を持たないモルトからの申し出(1919年4月)であったことをあげ、シュタイナー学校と三分節化論の関係は、シュタイナーの主張に反し副次的なものであると指摘している(Zander 2008, S.1369, S.1396)。ただし「起源の段階で」両者の関係が副次的であったとしても、1920年に、シュタイナー自身がシュタイナー学校運動を三分節化運動の一部と位置づけていることから、1919年8月の時点で用意された上記講演では、両者の結びつけが目指されていたことは十分に考えられる。よって本報告では、『一般人間学』のなかに三分節化実現に向けた意図が織り込まれているという立場のもと、論を進めていく。

⁴ Blavatsky 2002, S. 265ff. なお、この箇所ではブラヴァツキーは、利己心(selfishness)は人類にとっての災いであり、そこから悪や罪が生み出されること、また、テストによって記憶力の訓練のみに終始し、あげく、生徒間に嫉妬心、妬み、憎悪を引き起こしている学校(schools)こそが、利己心の温床になっていることを主張している。

⁵ こうした「個性」の捉え方の背景には、各人を、皮膚で区切られた、現在の名前と不可分であるような存在として見るだけでなく、そこを超え出た「超越」的な部分までも含めた存在として見る人間観が関わっている。この点については、次の吉田敦彦の記述のなかで、イメージ豊かに描き出されている。「それ [=シュタイナーの人間理解] は、個人の全体を超えて、まさにホリスティックな全体性に関わっている。この世に生を享けて育てられ、次の世代を育てて老いゆきて、死してなおまた……、という人生の全体から、世代を超え生死を超えて連なるライフサイクルの全体性へ。今ここで出会う人と人とのあいだに生まれる小さな共同体から、経済や政治や精神文化的な活動の層を分節化しつつ広がる人間社会の全体へ。それはまた、人間を超えて、一つひとつの生命を貫き超えるいのちのつながりの全体へと広がる。鉱物、植物、動物、そして人類へと層を重ねていく綿々たる進化のプロセス。いのちが、さまざまな生命の形をとって多層的に分化しながら補いあう、エコロジカルなつながり。さらにその地球が、太陽や月や惑星たちと、銀河や大宇宙の星々と交響しあうコスモロジカルな全体性へ、と」(吉田 2009、185 頁)

⁶ 本章で述べた、シュタイナー思想における個人の私=自我の三層構造と、それに対応する「個性」の二重性については、拙稿、河野 2010、17-23 頁を参照されたい。

⁷ この点に関して、以下の大村祐子による解釈には変更が必要となるように思われる。大村は、シュタイナー思想における「エゴイズム」に関する論考(大村 2002)のなかで、次のように述べている。すなわち、2001年9月11日のアメリカ同時多発テロによって亡くなった被害者について、彼らは我々に、中近東の状況を知ろうと努力し、世界に対する関心を持つことを促すために、その死を、彼らが(「人格」としてではなく「個人」として)「自ら選んだ」とし、それを「人智学による「死生観」と形容している。しかしこの解釈による場合、そこでは被害者の「人格」としての欲求が、「個人-全一的な私=自我」の目的に回収される形で、完全に切り落とされてしまっているため、本来シュタイナーが意図した死生観とは離れるものになると考えられる。

⁸ 前期シュタイナーは、いまだ「自由」であるとは言えない同時代の人々が、「規範」による「教育」のもとで「道徳的想像力(moralische Phantasie)」を高め、それによって、具体的な生のなかで「私」として自由に行為しつつ、万人に妥当する倫理を体現し得るようになる必要性を説いた。この点について詳細は拙稿、河野 2011 を参照されたい。

⁹ 諸富祥彦は、「その克服を人間形成において真に本質的な課題とするに足るエゴイズム概念」について、その克服の①必要性、②可能性、③意義(問題の根本的解決につながること)の三点から確定を試みている。諸富は、その過程で、根源的次元での<エゴイズム>概念を抽出し、ここでは「自己の精神的な充実と安定が究極目的となり、他の一切が手段化されている」(諸富 1993、121 頁)と説明する。この「根源的エゴイズムの「根絶」は不可能」とされるが、「実存のあり方の変革によって、「生」の受けとり方に潜む自己中心性を正すことなら可能」(同)と述べられて

おり、例えば「献身的行為」にも、「自己の精神的な充実と安定を得るための手段でしかない」という側面が多分にあるため、その点の克服が必要とされている。しかしシュタイナーの立場から見れば、「献身的行為」に伴う充実や安定は、それを糸口に、他者と自身とが同じ「私」であるという視点から状況を見て、その層の「私」としてのエゴイスティックな意志で（傍からは「献身的行為」と見える）ある行為を選択することにつながり得るものである。このためその行為は、必ずしも皮膚で区切られた狭い「私」のための手段とは言い得ず、「正す」必要はないものとなる。

参考文献

シュタイナーからの引用は全集(GA : Rudolf Steiner Gesamtausgabe)の番号をもって表記する。全集はすべて、Dornach, Rudolf Steiner Verlag より刊行されている。

1. Steiner, R. : GA26, *Anthroposophische Leitsätze*, 1989(1924/25)
2. Steiner, R. : GA54, *Die Welträtsel und die Anthroposophie*, 1983(1905/06)
3. Steiner, R. : GA293, *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*, 1992(1919) (高橋巖訳 1989 : 『教育の基礎としての一般人間学——ルドルフ・シュタイナー教育講座 I』筑摩書房)
4. Steiner, R. : GA332a, *Soziale Zukunft*, 1977(1919) (高橋巖訳 2009 : 『社会の未来—シュタイナー1919年の講演録』春秋社)
5. Baumgartner, D. 2009 : *Einleitung*, in : Steiner, R. : *Das integrale Ich*, Dornach, Rudolf Steiner Verlag
6. Blavatsky, H.P. 2002(1889) : *The key to Theosophy*, California, Theosophical University Press
7. Zander, H. 2008 : *Anthroposophie in Deutschland*, Band2, Göttingen, Vandenhoeck&Ruprecht
8. 大村祐子 2002 : 「エゴイズムを克服する」、『大人のためのシュタイナー教育講座 第3期 No.3 シュタイナーに学ぶ「エゴイズムを克服すること」』ほんの木
9. 河野桃子 2010 : 「シュタイナー教育における「個性」概念——二重の個性と気質の関係」、『ホリスティック教育研究』第13号
10. 河野桃子 2011 : 「前後期シュタイナーを貫く「世界自己」としての「私」という観点——シュタイナーのシュティルナー解釈に見られる倫理観に着目して」、『教育哲学研究』第104号
11. 高橋巖 1984 : 『シュタイナー教育入門——現代日本の教育への提言』角川書店
12. 広瀬俊雄 1988 : 『シュタイナーの人間観と教育方法——幼児期から青年期まで』ミネルヴァ書房
13. 諸富祥彦 1993 : 「人間形成の課題とすべき〈エゴイズム〉概念の確定——道德教育の基礎概念として」、『筑波大学教育学系論集』第17巻第2号
14. 吉田敦彦 2009 : 『世界のホリスティック教育——もうひとつの持続可能な未来へ』日本評論社
15. 吉田武男 2008 : 『シュタイナーの人間形成論——道德教育の転換を求めて』学文社

(信州大学 全学教育機構 専任講師)

2014年1月28日受理 2014年2月5日採録決定