

教育と哲学

— その私的試論 —

本 田 弘 治*

Erziehung und Philosophie - Persönliches Essay -

Koji HONDA

要 旨

哲学とは、誰かが思索した事柄についての知識であるのではなく、自分自身で思索し抜く—フィロソフィーレン（智を愛し求める）→哲学—ことである。

教育においても、かけがえのない人間存在の、充実した人生を可能とするためには、知識や技術を伝達するだけでなく人間存在の存在意味を思索し、学ぶ者の発達段階や教育分野にふさわしい教育方法を求めつつける、つまり哲学することが絶対に必要であると言わねばならない。

序

大学改革のため、外国語は自由選択科目となり、哲学は人間関係学などとなり、一般教養や教養課程は各学部や学科に吸収されそうな大学もある。私の教えるドイツ語と哲学も、ドイツ語は履修者減少による危機が叫ばれ、哲学は学会でも「教養カリキュラムの大綱化」による危機感から「大学における《哲学》の存在理由」が課題研究となった¹⁾。ところが、ある大学では従来通り、選択できるドイツ語クラスが学科ごとに指定されており、履修者も平年並みであるが、どの学科でも自由に履修できるようになった大学では、履修者減少どころか、それまでの1クラス30~40人から、一昨年は1クラス120人、昨年は150人となってしまい、本年は再び学科指定にもどさねばならなくなった。学生の学習意欲は低くないにも係わらず、大学ごとの対応は様々で一定せず、たしかに混乱させられているといわねばならない。

生徒人数が減少している高等学校でも、定員に満たない学校もあれば、650人の定員に毎年4~5000人の受験者となる学校もある²⁾。このような混乱がなぜ生じるのか、それを考えるためには、生じてきている問題を、それぞれに考えるだけでなく、教育それ自身を、その根拠へ向かって考えてみる必要があるだろう。教育に哲学が必要である、と言わねばならな

いのではないだろうか。

I

1) 教育になぜ哲学が必要であるのか。

教育と哲学を考察する糸口として、その問題点が明確に現われている医学教育を取り上げてみる。

現在、医学部を持つ多くの大学で、医療行為や研究上での倫理基準制定のための組織がつけられている。この事は、今までと比べて、医学が、人間の生命を保持し、医療を行うだけでなく、人間存在の生死を決定する事や、その存在意味にまで関わらざるを得ないような所にまで発展してきた結果とすることができるだろう。

このように医学が発展してきているとき、もし医学生が、人間存在の意味を、独断におちいることなく深く考え、普遍性をも求め得る考え方、哲学することを修得することなく、医療方法、技術の修得だけで医師になっているとしたらどうであろうか。そのような医師達が作り上げた倫理規定によって、人間の存在意味までが、規定されてしまうとしたりどうであろうか。

現実の医学教育で、この様な問題を、深く考える事を修得する場として、一般教養（教養課程）の哲学が有る。しかし、この哲学を選択しない学生もいるし、又、選択したとしても、単なる思想史や哲学史としか考えない学生も多いであろう。そのような学生も、医師になってしまると、人間を相手に、医療を行わねばならないのである。

医療行為は、単なる物のような存在者ではなく、実存している存在者との関係において為されるのである。常に、その都度、人間の存在意味についての了解が、基礎になっていなければならない。

哲学的な考え方を修得することなく医者になった者は、十分な医療行為をする事もできないであろう。

いま考察の糸口として医学教育を見たが、このことは、なにも医学教育に限られるのではなく、実際に問題として現われていなくとも、あらゆる学問について言えることである。それぞれの学生達の専攻している学問が、人間の存在意味といかに関係しているのか、その学問がいかなる意味をもつのか、を考察する機会が必要なのである。特に、実存する人間が、常にその対象である、教育に関わろうとする学生には、絶対不可欠である。

それでは、哲学とは何であり、教育とは何であろうか。

2) 哲学とは何か。

〈単なる思想史や哲学史〉は、哲学とは分けて考えねばならない。哲学とはギリシャ語で、フィロソフィア（愛智）と言われていたように、真の有様を、愛し求めることである。思惟するに値すると思ふ事柄を、思惟し続けることも言えよう。思惟するに値する事柄、思惟すべき事柄を見出したときの〈驚き〉であるとも言えよう。

だれかが思惟した事柄についての知識が哲学であるのではなく、自分自身で思惟し抜くことこそが哲学である。

カントは彼の著書『プロレゴメナ』の序言において、「みづから思索するこの『プロレゴメナ』の読者」に向かって「この『プロレゴメナ』は、生徒が用いるためのものではなく、将来の教師が用いるためのものである。将来の教師も、既存の学問の講義を按排するためなどではなく、この学そのものをはじめて案出するために、この『プロレゴメナ』を役立てるべき

である」と主張し、さらに続けて、「哲学史（古代ならびに近世の）そのものが、彼らの哲学であるという学者たちがいる。こういう学者たちのために、この『プロレゴメナ』が書かれたのではない。彼らは、理性の源泉そのものから汲み取ろうと務める人たちが、その仕事を完成してしまふまで、待たなければならない。すると、この成しとげられたことを世間に報告するという順番が、彼らに廻ってくるであろう³¹⁾」と哲学しない〔哲学者〕を皮肉っている。

しかし逆に、自分自身であれこれと思いめぐらすだけでは、誤解を積み重ねるだけの結果になったり、一方的な見方になったりして、独断になってしまふかもしれない。独断に陥ることなく、普遍性を求めようとする時に、その考えている事柄が、既にどのように思惟されていたか、そしてその思惟を、自分はどう考えるかが問題となる。この意味で哲学は、自分自身で思惟するだけでなく、また学ばねばならないものでもある。しかしそのとき、知識として、何がどの様に論じられているかを知るだけではなく、自分自身でその論を追思惟、追体験しなければならぬ。

追思惟することは、言い換えれば批判的に研究するということである。ここでいう批判とはドイツ語で言うKritikのことであり、単に否定することを意味しているのではない。同じくカントの著書に“Kritik der reinen Vernunft”³²⁾『純粹理性批判』があるが、この著書も、理性を否定しているのではもちろんない。そうではなく、理性でないものを理性であると考え違いしないようにし、また理性が、理性的に判断し得ないものを、判断するというような越権行為をしないように、理性それ自身の有るべき在り方を、明確に示すために行ったのが批判(Kritik)である。

つまり追思惟とは、誰かによって思惟されている事柄を、その事柄それ自身の有るべき所へと、追思惟する者が正当に返し位置づける努力に耐えるということである。

またハイデッガーは『ヘラクレイトス』において、ὁμολορεῖν（等しい事を言う）という言葉の解釈することによって、他人の言うこと、つまり他人の考え、思想にたいして取る、彼の態度の取りかたを示している。「この動詞は、或る人に言われた事を、字句通りに口まねしてしゃべり、空疎に繰り返す事を・・・意味しない」。そうではなく「他人の言うところに向かって一承認する、そしてそのようにして他人の言われた事に対する一承認の内にあることを言う³³⁾」と説明している。誰かが言った事を口まねするのではなく、誰かが言った事柄についての承認の内にあること、つまり他人と共に、その事柄について思惟する事こそ、追思惟の意味するところである。

しかしその場合においても、次の事に注意しなければならない。つまり、誰かが言ったことを、自分も承認しているとしても、それは自分が誤解して、同じ考えであると承認しているのかもしれない場合もあるということである。あるいは、自分は承認しないという場合でも、誤解のために承認していないのかもしれない。あるいは、何を言っているのか分からないという場合にも、言っている者に責任がある場合と、逆に、何を言っているのが自分の理解不足でわからない場合、つまり追思惟している者に責任がある場合もあるであろう。これらの可能性が常に有ることを自覚しつつ、注意深く追思惟の努力を続けなければならない。

それでは一般に言われる、学の研究と哲学とは、どこが異なっているのだろうか。研究に価する事柄を思惟し、追思惟することは、どの学問でも為されなければならないことである。

哲学においては、思惟されるべき事柄が、いかなる基盤のもとで、そのような事柄として成立しているのかという、その事柄の根拠へ向けて思惟が為される、と言い得るであろう。或いは、或る事柄が、なぜそのように理解されているのかということ、その根拠に向けて思惟す

ること、と言うこともできるであろう。他の学問では、思惟されるべき事柄を、対象的に、その事柄自身がいかなるものであるのかを研究するのに対して、哲学では、その事柄の根拠、存在意味に向かっての思惟が為されるといえるであろう。

教育に係わる者は、教育することの意味を、その根拠に向かって、注意深く思惟し追思惟しなければならない、ということである。それでは教育とは何であろうか。我々は、教育をどのようなものと考えているのであろうか。

3) 教育とは何か。

教育はふつう、初等教育、中等教育、高等教育、或いは各学科等のように、様々な分け方がなされている。それは教育が行われるとき、教育を受ける人間の、発達段階あるいは教育分野や内容に応じた方法や態度が必要だからであり、この様に分ける事なしには、具体的な教育は成立しないであろう。

具体的な教育実践のためには、このように分ける事が必要であると言う事は、逆に言えば、教育について考察するとき、〈様々なものが相互に関係し合っているもの〉を、考察しなければならないという事を意味している。この様なものを考察するためには、それが漠然としたものになることのないよう、さし当たって、一応の基準となるものを、準備のために分けてみる事が必要となる。もちろん考察が深まれば、それにともなって、これらの分け方は、より適切なものへと変えられねばならない。それに先だって、教育と研究指導、学習と研究も分けて考察することが、考察を明確なものにするであろう。

ここでは学習を、教師が、学科や領域において一応完結したのものとして、その教育内容を想定し、学習者に示す事ができるものを学習者が習得する事とし、研究を、未だ完結していないものを、考察し、追究していくことと考えておく。それぞれ、学習の指導が教育となり、研究の指導が研究指導となる。もちろん、これらのものの、どちらに重点が置かれているかということであり、それぞれが別のものとして独立している訳ではない。

教育を分けると、何を、どの様に、何のために、誰に、教えるのか、等に先ず分ける事ができる。

何を教えるか、という場合、各教科をどの程度の範囲で教えるか、あるいは、何を教えるべき教科とするか⁶⁾、ということだけではなく、仲間と遊ぶ楽しさを教える、人の話を聞くことを教える、何かを作ったり、やり遂げたり、知ったりすることの楽しさを教える、身体を運動させる楽しさを教える、音や絵の感覚的楽しさを教える、等の体験させることを通じて教える、あるいは、指導者に従うことの重要性を教えること等も含まれている。もちろん各教科のカリキュラムと、これらのものは相互に関連している。

どの様に教えるか、という場合、教師の、学習者に対する態度の取り方だけではなく、様々な教育方法や手段が、各教科や領域の〈何を〉に応じて考えられねばならないし、それらはさらに〈誰に〉に応じて異なるものである。このことについての研究は、膨大な量がなされているが、それらの内のどれかを取り入れるというのではなく、それぞれの教育の現場で研究されねばならないものである。

誰に教えるか、という場合においても〈何を〉〈どの様に〉〈何のために〉教えるか、ということをも規定している。学習者の発達段階から、幼児に、生徒に、学生に、等に分けられ、あるいは、そのほか様々な、個々に特定の条件を持った学習者に、等に分けられ、その〈誰に〉に応じた適切な教育が研究されねばならない。さらにそれ以上に、教師が自分の教える学習者を、いかなる人と考えるかという、教師の人間観も重要な問題となる。

何のために教えるか、と言う場合、学ぶ者のために教えるのであり、教育することは手段で〈何のために〉の目的は学ぶ者である。しかしそのとき、何が学ぶ者の為になるのか、と言うことを規定しなければならない。経済社会に求められる人材へと教育すること⁷⁾、あるいは、政治や社会体制を維持する人材へと教育すること⁸⁾が、学ぶ者の為になると考える教師もいる。また逆に、それらのことに教育は係わってはならず、教育が修了したとき、各自が判断すべきもので、教育はそれらの判断が出来る能力を育てるものだと考える教師もいる⁹⁾。教師の人生観、世界観が大きく影響するところであり〈何を〉〈どの様に〉〈誰に〉教えるかを規定するものでもある。

II

教育に係わる者は、自分が係わっている教育分野や、学ぶ者の発達段階を、どのようなものとして了解するか、言い換えれば、その教育の意味を思惟するという、哲学的態度が必要となる。その思惟に基づいて、教育に係わる者には、もっとも適した教育を実践する努力が求められている。

しかし同時に、教育は、いかなる発達段階あるいは分野であれ、教育を受ける者の、充実した人生、生活のためのものである。人間はだれでもよい、他と交換できるものではなく、かけがえのない、独自に・現に・実存している存在者であり、自分自身が目的として存在している存在者である。教育は、教育する事が目的ではなく、かけがえのない人間存在の、充実した生活を可能とするために、為されるものでなければならない。人間存在の存在意味を考える事なくしては、真の教育は成立しないのである。

現在様々な教育哲学や思想が主張され研究されている。我々はそれらを自分自身で追思惟し、同時に教育を思惟しなければならない。教育哲学は、知識として知ったり、また、それを口まねしたりして、教育実践の典拠とするのでは、各教育現場にふさわしいものにはなり得ないであろう。それぞれの教育現場がデューイの言う実験学校であり、本来の教員会議は、研究会であらねばならない。

1994年に「京都大学高等教育教授システム開発センター」という研究組織ができた。センター長は、前教育学部長である。講義がうまいと評判の教師の授業や学生の表情をビデオカメラで撮影し、より効果的な教え方を探っていくというような研究をしている¹⁰⁾。教育原理や教育哲学を最もよく研究しているといえる所で、教育現場を研究していくことに取り組み始めたのである。本当にクリエイティブな講義で、学生が何かを感じた瞬間には、目の輝きが変わるということである。

学生にとって興味を持つことができる講義とは、どの様なものであろうか¹¹⁾。分かり切ったことを繰り返す、退屈な授業ではないであろう。しかし逆に分からない事の講義の方が、もっと興味は持てないだろう。学生の理解可能な範囲を、理解度をチェックしつつ教えるというのは、最も基本的なものであるのかもしれない。そのとき教える者は〈何を〉〈どの様に〉〈誰に〉〈何のために〉を常に反省しつつ研究し続けなければならないであろう。

教職につくつもの学生には、自分自身で教育を哲学することができるよう、哲学すること、追思惟することを習得させねばならないであろう。

注

- 1) 関西哲学会1994年研究課題。また1993年の日本哲学会でも、同様の主旨が共同討議の発言にあった。
- 2) 以前在職した高等学校で、昭和60年に、当時の教務主任（現教頭）と協力し「本当に分かる、きびしいが楽しい英語クラス」を進学コースとしてつくろうということになり、翌年から発足した。この高校は中学校の評定2〜3という、いわゆる最低辺校で、また進学コースとしての入試はせず、入学者の中で希望者を募る形になっていた。進学クラス主任や担当の教員の努力によって、コース設立十周年の昨年は、英語検定三級18人、準二級7人の合格者を出し、普通クラスへも影響を与え、大学進学希望者は200人にもなった。中学校からは「信じられない程の成果だ」と評価され、生徒数減少の時にも拘らず、受験者数は4000人を越えている。

教授内容を精選し、学生が理解し習得できる範囲を、理解度をチェックしながら確実に教える。理事会が配属した外国人講師も、カリキュラムの中に組み込めない、というよりも初歩の語学教育においては邪魔にさえなるので断るといふ、オーソドックスな教え方でしかないが、学生は「やれば出来る」とやる気を出し、理解できるので楽しく学んでいる。また理解度をチェックし、各自の学習状況を把握しようとする、同時に学習態度が把握でき、それは授業時間内だけでなく、日常生活の態度にまで影響を与える事にもなる。大学の一般教養の語学も同じ事が言えるであろう。

それにしてもなぜ、さまざまな教育方法や手段が考えられているのにも拘らず、このようなオーソドックスで当たり前の教育が、こんなに高い評価を受けるのかが私には理解しにくいところである。教育の何かが混乱しているのであろう。それを教育の根拠へ向けて考察してみたい、いいかえれば教育を哲学してみたいと考える。

- 3) Immanuel Kant; *Prolegomena zu einer jeden künftigen Metaphysik*, Philosophische Bibliothek Band 40, 1993 Felix Meiner, S. 1 f.
- 4) Immanuel Kant; *Kritik der reinen Vernunft*, Philosophische Bibliothek Band 37a, 1971 Felix Meiner
- 5) Martin Heidegger; *Heraklit*, Gesamtausgabe Band 55, 1979 Vittorio Klostermann, S. 249 f.
- 6) 日本では、この〈何を〉が大枠として、「幼稚園教育要領」や「学習指導要領」等として行政から示されている。これらの「要領」の〈何を〉教えるかという内容は、あとで考察する、〈誰に〉〈どの様に〉〈何のために〉教えるかということ、文部省によって選ばれた各委員が、如何に理解しているかによって規定されることになる。それ故、各委員が教育を哲学し続ける人々であることが求められる。

しかし要領の解釈は、教育の現場でなされるものであり、教育を遂行する教師にも、より深く教育を哲学し続ける事が求められる。実際、教育現場の状況が、要領の改訂の大きな要因であるのは確かであるのだから。

さらには、行政が教育に、このように係わるべきではないと考える、シュタイナー等の教育哲学も追思惟されねばならないであろう。

- 7) 日本の大学で今注目を集めている、慶応大学湘南藤沢キャンパス、立命館大学は、共に産学共同路線で成功しつつあり、文部省学術国際局も「国としては大々的に産学共同を進めて行きたい」と考えている。
- 8) J. デューイは彼のキリスト教信仰の立場から、民主主義こそが「神の国」の完成へ導くものであると確信し、民主主義のための教育こそが、本当の教育であると考えた。またその社会有機体説から、〈社会のために〉と〈個人のために〉とは共に「神の国」のためのものであり、それゆえ社会のための教育が同時に個人のための教育であると考えた。

彼が作ったシカゴ大学附属小学校でも、「社会的精神が教育における究極の支配的動機である」(J. Dewey: Significance of the School of Education, 1994. *The Middle Works*, Vol.3 P.282) という理

念のもと、学校自身を共同生活の形式として確立しようとした。その学校では当然、「社会的仕事」「文明の学習」が主軸とされ、読み、書き、計算は、それに従属するものと考えられた。

また大学生にも、教育原理を説明するだけの授業を否定し、実際の教育のありさまを見せたり、理論をテストする場所としての、実験学校としてこの小学校を使った。

しかし私には、それらの大学生が、やがて普通の学校で教えることになったとき、そこで、どのように教育するのかということは教えられていないように思える。

また彼のキリスト教信仰にもとづく教育哲学を、日本での教育に取り入れるときには、批判 (Kritik) 的な追思惟がなされるべきであると考えます。

- 9) R. シュタイナーは、社会を経済的領域・政治的領域・精神的領域の三層に分け、それぞれが相互に関係しながらも、強い独立性を持たねばならず、その独立性が崩れる時、社会が混乱を招くと考えた。それゆえ精神的領域に属する教育は、他の社会から独立したものでなければならないと主張した。彼の考えはキリスト教的「人智学」に基づき、教育も彼の作ったシュタイナー学校 (ヴァルドルフ学校) で「人智学」に基づいて行われた。

彼は、従来の学校とその制度を、国家が必要としている仕事のために使える人間を教育し、国家目的遂行のために教育を支配する体制であると批判した。また当時の社会を、自然科学と産業主義に支えられた物質主義が勢力を増し、経済的領域が支配しようとしていると批判した。物質主義に支配された教育は、知識を詰め込む主知主義の教育となり、人間の発達段階、学ぶ者の本来の姿を歪めるものであると考え、シュタイナー学校では「人智学」に基づいた、人間にふさわしい教育をしようとした。

シュタイナーの人間観は、鋭い洞察と愛に満ちたものであり、人間の発達段階に従う事が、常に教育活動の中心に据えられている。シュタイナー学校の生徒達は、のびのびとした感情で、楽しんで学校へ通っており、現在28ヶ国に500校を数えている。発達段階に基づき、感性を重視した教育は、きちんと絵を書くことの前に、色と曲線を書き楽しむことから始められ、音楽は正確に歌い演奏する前に、音を楽しむことから始められる。また言葉の勉強は、身体全体で感情を表現するオイリュトミーで始められる。オイリュトミーという身体運動は、それ故単なる「身体の生理学」に基づいた体操ではない。

しかし身体全体で感情を表現するオイリュトミーが、言葉と結びつくとき主張される、アルファベットの形と音声を表すという、感情と母音や子音の関係についての説明は、日本語とは全く異質なものである。同じ人間の感情を育てるものが、ドイツ (アルファベットを使用する国々) と日本とは異なっているとは私には考えられない。そこにはアルファベット=言葉と考える、シュタイナーの限界があるのではないだろうか。

また、シュタイナーの「御託宣」とも言いたくなるような、「子供の時にあまりに多くの知識を記憶させられると、五十才頃に動脈硬化になる」とか「大人が幼児に、口のまわらない幼児言葉で話しかけると、その幼児が大人になったとき消化組織が悪くなる」とかいう主張は私には根拠があるとは考えられない。これらの主張は、彼の言う「人智学」に基づくのであろうが、その「人智学」が、人間の本性として物質体、エーテル体、アストラル体などというものの存在を主張しており、それは私には、現象の奥に空虚な実体を仮想するものでしかなく、根拠があるようには思えない。

シュタイナーの教育哲学も、またヨーロッパ文化とキリスト教信仰のもとで考察されたものであり、日本で教育を考察するためには、批判 (Kritik) し、追思惟されねばならない。

- 10) 『週間ダイヤモンド』1995.10.28 P:25

- 11) 学習者が大学生ともなれば、アンケートによる講義内容のチェックがかなり有効と思われる。以前、大阪芸術大学のLL準備室が行った、LL授業についての無記名のアンケートに「先生への一言」という欄があり、その集計から私の分を頂いた。このアンケートの翌年から、外国語は自由選択となり、LL教室は使えない人数となってしまった。

(次の資料は、頂いたものの全てである)

▼Vielen Dank! ▼朝早いのでつらかったです。▼おつかれさまでした。▼ゆっくり進むから良いと思う、しかし1限目の授業はよしてほしい。▼やさしい先生で良かった。▼とても分かりやすく、何回も復習の形で授業が進んで行くので、よく独語が分かった。▼分かりやすい授業でよかった、独Ⅲも授業をうけもってもらいたい。▼独語は私にとってすごくすごく困難なものだったけど、先生はペースもゆっくりで1つ1つとてもいねいに教えて下さったので少しだけど、基礎がわかったような気がする。ちょっと苦手意識が減ったかな、、、! ▼先生の授業は去年は3限でねむかったし、今年は1限でちこくが多かったようです、でも気楽な授業だからいい。▼とてもわかりやすかったし、他の先生のように見すてるようなかんじではなかったの、すぐうれしかった。▼もう少し有効に使ってほしい。▼大変勉強になりました、ありがとうございます。▼とても分かりやすい授業でしたDanke schön ▼お昼前はおなかへるから早くはじめて早くおわって下さい。▼1年間ありがとうございます、しんどかったけど楽しかったです、1食がこむのであと5分早く授業おわってほしかったです。▼これからも会話形式の授業がんばってください。▼授業のペースが自分とあっていてすごくスムーズに勉強できたのでよかったです。▼授業も分かりやすくいねいに教えて下さった。あとドイツのお話なんかもしてくださって楽しかった。▼先生はいつもにこやかで気分よくしてくれるので、人間的にも尊敬します。▼よくわかる授業でした。独語Ⅲも本田先生がいいです。本田先生じゃないと、他の語学にかえます。▼独語は難しい。▼もっとA V教材を使ってほしいと思う。

▼2年間にわたり本当にありがとうございました。良い授業だったとおもっています。▼真面目に楽しく授業を今後も進めていただきたい。▼お世話になりましたでござる。1限目は超えるしいです。▼ドイツ語1、2ともお世話になりました。次も本田先生ならがんばってとろうかと思えます。1年間分かりやすい授業をありがとうございました。▼何回も復習しながら授業が進むので、授業中によく聞いてれば習得できるので、とてもいいと思います。▼1年間がんばってやったので、文章が読めるようになったり、構文がわかったり、自分自身すごく進歩したように思えました。後期テストがんばります。▼大はばな、ちこくをしても、何も言わずに中に入れて下さってありがとうございました。又この授業内容はとても勉強になったので、このまま続けていただきたいと思えます。▼テスト前に“あきらめてしまう”ことがないようにしてくれているので、他の授業に比べても、する気、やる気がおこります。▼今までどおりの授業内容(授業の進み具合 etc)でやってほしい。▼もともと独語が好きでしたがstoryもおもしろかったので(Akiみたいな人が現実にいそうです)楽しかったです。ありがとうございました! ▼独語ⅠⅡⅢと授業を取ってきましたが、ぼくはこの学校の中で一番真剣にとり組んだ授業科目だった。あまり成績は良くなかったけど、いい勉強になりました。先生の教え方は、素晴らしいに尽きます。▼いつもニコニコしているけど、怒ったりイライラしたりしないんですか? 私たちと自分のかっこい娘さんを比べて、「大学生にもなって情けないレベルが低いな」と思ったりしませんか、、、。▼とてもわかりやすかったです、もう少し早いスピードの授業でもよかったですかもしれません、ありがとうございます。▼おつかれさまでした。とてもわかりやすい授業でした。人工衛星は、とても低い軌道にのったようです。でもすぐおちそうです。春にはまた打ち上げます。

参考文献 (主に注のための)

- 『シカゴの新学校』 松村 将著 1991
 『経験主義の教育原理』 森 昭著 1952
 『民主主義の倫理と教育』 草谷晴夫著 1982
 『民主主義と教育』 J. デューイ著 帆足理一郎訳 1950
 『アメリカ教育哲学の動向』 杉浦 宏著 1955
 『アメリカ教育哲学の展望』 杉浦 宏著 1981

『シュタイナーの人間観と教育方法』 広瀬俊雄著 1988

『シュタイナー芸術としての教育 大教育家を語る』 上松佑二・子安美智子対談 1988

『「親子で学んだ」ウィーン・シュタイナー学校』 広瀬攸子著 1993

Zusammenfassung

Die Philosophie ($\phi\lambda\sigma\sigma\phi\alpha$ =Liebe + Weisheit) bedeutet nicht, ein schon vorhandenes Denken zu wissen, das jemand aus den Quellen gedacht hat, sondern selbständig eine Sache durchzudenken, woran man Wichtigkeit findet.

In der Erziehung braucht man, nicht nur die Technik oder Kunst sich anderen mitzuteilen, sondern muß man auch den Sinn vom Sein des Menschen bedenken, und die geeignete Erziehungsmethode für den Entwicklungsgrad des Menschen und für das Erziehungsfach forschen, um das vollkommene Leben vom unersetzbaren Menschen möglich zu machen. Das bedeutet, daß die Erziehung Philosophieren braucht.