

## 一般教育カリキュラムのための哲学

—— フィリップ・H・フェニックス「意味の領域」について ——

笹 本 正 樹

古代スフィンクスの謎は「人間とは何か」という問いであったのだ、とわたしは考える。そして現代のオイデプスは「彼が成るところのものである」と答える。かくしてスフィンクスは21世紀文化の砂漠に狂死する。

ここで紹介するPHフェニックスも現代哲学者のひとりである。彼は、1915年に生れ、いまはコロンビア大学の教育哲学教授である。1950年、同大学で学位をとり、40才代から精力的に研究成果を発表して、現在に至っている。彼の代表的な著書、論文には次のようなものがあげられる。

Philosophy of Education. 1958

Religious concerns in Contemporary Education. 1958

Education and Common Good. —A Moral Philosophy of the Curriculum.— 1961

Realms of Meaning. — A Philosophy of the Curriculum for General

Education — 1964

The Architectonics of Knowledge. (Phi Delta Kappa: Education and the Structure of Knowledge. 1964)

フェニックスの教育哲学の立場についてはいろいろの説があるが、“永遠主義”、“本質主義”、“進歩主義”、“改造主義”と区別したとき、プラメルドは彼をエッセンスシャリズム（本質主義）であるとみる。またカウンツは神学的立場だ、としている。そのようなところから名古屋大学の田浦武雄氏は、彼を神学的エッセンスシャリストであると評している。これが正当な見方であろう。

しかし、彼は記号論や意味論によって、知識の体系を新しく見なおそうという傾

向をもっているので、ブルーナーやシュワブとならんで、コンストラクショニズム（改造主義）の面も多分にふくんでいるのではないかとわたしは考えている。

最近、教育課程においては、知識構造論や教育目標分類学などの傾向がアメリカにみられている。Structure of Knowledge and the Curriculum, 1964 Taxonomy of Educational Objectives, 1964 いずれも教育の領域、知識の構造化をねらいとしたものであることにおいて共通している。ここでとりあげる P.H. フォニックスは、そうした意味で学科の構造を追究する J・シュワブとならんで、教育内容を体系化しようとする研究者の代表的な一人である。

さて、ここで紹介しようとする著書は Realms of Meaning. — A Philosophy of the Curriculum for General Education. というものである。

この著書については次のような宣伝文がみられるので掲げておこう。

「この本は、一般教育カリキュラムのための哲学を形づくる新しい重要な作品であり、教育の目標は意味の実現にあるということに基礎をおいている。

著者は、人間的意味の6領域を定義し、記述している。そして、それらがいかにかリキュラム構成において用いられるかを示している。彼は“意味”のこのような6基本類型にしたがって、おのおのに論理的構造をもたせて、学科をも分類する。さらに彼は基本的学科の典型的選択を分析してみせる——言語、科学、芸術、倫理、歴史、宗教、哲学など——そして、これらに関して典型的概念と探究の方法を示している。こうした構造パターンは一般教育のプログラムを計画し、実行する論理的基礎として役立つことであろう。

フォニックス教授は、それぞれの学習者の欲求や能力に無関係につくられた伝統的カリキュラムにもどろろとするのでなく、学生のためそれぞれの資質をもっとも生かした経済的使用を考えて、意味をもった学習についての新しい方法を提案するのである。この研究は、今日すべての分野において、知的探究の観点からみて切実に重要なものといえる。著者は、たえまなく、すみやかに変化するこの世界において、知識がより意味ある生活にたちむかうよう、この討論が学生と教師たちをひとしく助けることを期待している。

基本的学科訓練分限についてのこの本の注意ぶかい分析は、一般教育カリキュラムの全内容への有用な見方を読者にあたえることになる。“意味の領域”は知識、教授学習の統合的概観への、すぐれた価値ある貢献といえよう。それは、また論理的構造

と人間理解の方法にもとづく、カリキュラム構成のためのとりわけ必要な合理性をそなえている。

著者は知識の大分類の価値を明瞭にしめし、全人教育のために必要なものを説明しているのである。

こうした観点は、カリキュラムにおける特性とバランスをこえた論議をすることを助けていくことであろう。この分析からして、人間可能性の実現のために教育することの意味は何かという新しい考えがでてくる。」

教育方法シリーズのなかの、この巻をマグローヒル社ではこのように宣伝しているわけである。

それでは、目次を見ておくことにする。

## 第1章 意味と人間性

1. 人間性
2. 無意味と現代人
3. 意味の探究

## 第2章 意味の基本的パターン

1. 第1領域 シンボリックス(序数, 数学, 象徴)
2. 第2領域 エンピリックス(物理, 生物, 心理, 社会科学)
3. 第3領域 エステティックス(音楽, 絵画, 運動, 文学)
4. 第4領域 シネティックス(個人的知識)
5. 第5領域 エシックス(道徳的知識)
6. 第6領域 シノプティックス(歴史, 宗教, 哲学)

## 第3章 一般教育カリキュラム

1. カリキュラムの範囲
2. 学習における系列の論理
3. 学習系列における発展の要因
4. カリキュラム選択の問題
5. 学科訓練の有用さ
6. 典型的概念
7. 探究の方法
8. 想像力へ訴えること

このように内容は3部にわかれていて、彼のもっとも得意とするところは、いままでもなくこの第2章にあたるわけである。

それではこの本を書くにいたった著者の動機や意図を知っておくことにしよう。

「過去10年間、教育者や教育にかかわりをもつ市民は、教育において知識の組織的訓練が重要な位置をしめるということ、いくども見なおしてきた。ある意味ではこうした関心は冷たい戦争の技術的・思想的挑戦から来たといえる。きわめて危険に、迅速に変化する世界情勢において、教育は生活の要求にあっているのか、どのような知識がこの要求にふさわしいか、アメリカ人はもっとも効果的に、できうる限り教育組織の必要性について気づかしてきた。……したがって教育レベル、学生の能力に差があるとはいえ、現代教育の焦点は、知識の精選と、適切量ということである。知識というものは、たんに専門家に属するものでなく、一般教育という高度の秩序の理解をとおし、あらゆる人々によって獲得されるべきものなのである。

とくに重要なものは、知識構造と学科訓練探究のプロセスに関する人間学習リサーチの仕事である。こうした分野において、もっとも広く研究し、影響を与える仕事をしたのは、ジェロームS・ブルナーの「教育の過程」である。この本は心理学者、教育専門家、歴史、古典などの学者がいっしょに集って、学校のための教学や科学のカリキュラムを改訂するために、活動的に従事した科学者の協議会から生れたものである。

これとおなじような意味で、この本は学科理解における論理的パターンという考え方にもとづいて、一般教育カリキュラムの哲学的理論をつくり上げようと試みたものである。中心的テーマは、学科訓練における知識はパターンとか、構造をもっているということであり、こうした典型的形式的理解は、教授や学習にみちびく本質であるということである。このテーマは意味にもとづく人間性の観念、意味の実現から方向づけられる人間生活という考え方からでてきたものである。知識のいろいろのパターンは意味の多様性であり、こうしたパターンの学習こそは一般教育のカリキュラムをとおして、本質的人間性の効果ある実現をなすためへの糸口なのである。

この本はコロンビア大学教育学部で“知識の範囲”を研究することからできたものであり、知識の選択・秩序の基本方法と代表的考え方は、一般教育のプログラムにおけるその目的と取扱いを説明するために調べたものである。この本が教育の学生に、教職者たちに、また他の専門家に関心をもたれることを希望する。この研究は、それ故、

公教育や、その他、当今、知識について概観しようとする人、彼の生活において秩序や意味を探究しようとする人々に、何かを提供すると思われる。

わたしは原稿を読んだり、価値ある助言を与えて下さった大学の同僚、アルノー・A・ベラック、ローレンス・A・クレミンにとくに感謝の意をのべたい。また原稿の準備の助手をしていただいたルース・グリーンベルク嬢に感謝するものである。」

彼は「まえがき」で、このように述べている。では、内容を三区分して、次に紹介することにしたいと思う。

## 1 フェニックスの人間論

パウル・ティエリッヒは現代生活の重要なことがらとして、“無意味”という考え方のあることを指適している。彼は、不安ということについて三源泉があるという。

その一つは、人間が有限であること、すなわち死ぬということ、存在論的な不安である。その第二は、罪からくる不安、すなわち道徳的な不安である。その第三は、無意味ということによる不安である。

西洋文明においては、これらの不安が時代によって、いろいろ変化しているが、大きく見渡して、古代の末期には存在論的な不安がいきわたっていた。中世の終わりには、罪の不安が多くの人々をむしばんでいた。そして、現代の不安は、多くの人々が無意味ということのなかで生活していることである。それは現代生活が高度の機械化や、組織化、分業化をとり入れたことから、人間性喪失がおこってきたのである。

教育とは、本来「彼が成りうるものになる」という人間存在を助けることを意味するものであった。それ故、教師は人間性というものを理解することが必要であるし、人間性の回復をはからなければならない。すなわち、現実性、可能性、理想性ということから人々を理解することが必要となるし、人間の心理のなかで欲求がいかに変化し育っていくかを知らなければならない。

人間存在を探究することはむずかしい。とかく一面的になりがちである。

物理学者は、エネルギー存在として人間をみるだろうし、生物学者は動物のなかのもっともすぐれたものだというだろう。心理学者は、ところをもった有機体とみるし、社会学者は社会的動物であると定義し、経済学者は生産者と消費者にわけて考

える。政治学者は権力とその影響をうける人々について考え、文化人類学者は、人間の類型を、体質、言語、信仰、習慣、儀式などから見てゆく。言語学者はどのようになりがちだった言語パターンを持っているかに関心があり、地理学者は地上の気候、食物、交通、人口などを重要視し、芸術家は感情生活、感覚の種類、創造力などにおもきをおく。伝記作家はユニークな個性という点に、道徳家は善悪の意識という面に、歴史家は過去の時間のながれのなかに生きたもの、神学者は自己超克の力を知る存在——といったように、それぞれの専門家が、それぞれの立場から人間性を探究しているのである。

しかし、これらはすべて一面的である。人間性というものを総括解釈をする役割は、哲学者ということになる。

それでは哲学者は、人間存在について何らかの答えをだしたであろうか。古典的哲学者の答えは「人間とは理性的動物である」ということであつた。すなわち、人間のユニークな財産とは、理性ということだったのである。すなわち、それは精神ということである。

しかし、理性という言葉はあまりにも狭く解釈されがちであつた。厳密な意味で理性でないところの感性、意識、想像などといったものをのけものにしてしまった。それ故、伝統的意味における理性的動物としての人間観はあまりにも一面的であるとして拒絶されてしまったのである。

だが、そうしたことは“理性”について、より広い内包を適用した統一観をつかうことによって避けられるのである。すなわち、それが「意味」という概念なのである。人間機能の独自性は多様な意味を駆使することであり、人間生活の本質は、意味から成り立っているのである。

それ故、人間とは何かという問いに対しては、人間とは意味を発見したり、創造したり、表現したりする存在であると、答えることができる。

こうした基本的観念の“意味”には、四つの重要な側面がある。

- (1) 意味は人間意識に属するということで一種の経験である。それは内的生活、心の生活にかかわる。内的生活は、反省、自意識の特別な性質をもっている。人間というものの独自の反応は、彼が自己反応について知ることである。心理学者がいうように、思考は刺戟と反応のあいだに介在する中間過程である。反省的仲介が意味というものの基礎であるといえる。

反省的経験として、意味は二元性をもったものであり、自己超克を前提とす。自意識において、人間は二つのものを持ち、主体であると同時に客体であり、知るものであると同時に知られるものであり、動因と受因、観察し観察されるものである。こうした二元性は人があらゆることを知ることを可能にするものである。人は、彼が知ったものと知るものとに、どんな相違性、同一性があるかということで、物ごとを知っていくのである。認知ということのすべては、こうした関係の二元性にもとづいているのである。

- (2) 意味には、法則、論理、原理といったものがある。意味のちがいは形式の相違によって、性格の相違によって他と区別される。意味のタイプとは、ある意味、他の意味といった種類をつくる法則それ自身なのである。それぞれが特別な論理、構造的原理によって定義されている。意味は論理的タイプの多彩な配列のなかで区別される。

概念的意味は記憶的意味とはちがった法則に従っている。社会的意味は芸術的意味とはちがった論理をもつし、道徳的意味は、言語的意味とはちがった形成原理にもとづいているのである。深いメンタリティをもった人間というものの、意味の項目は複雑な独特の性格をもって整理される。

- (3) 意味とは、精選淘汰である。論理的には意味の多様性に限界はない。意味形成のいろいろな原理は無限に工夫される。法則の新しい結合やそうしたニュアンスは数かぎりなく想像される。しかし、これらの種類の可能なすべてが、人間に重要であるわけではない。ここから多様についての精選がおこってくる。現実の人間生活に意義あるものは発展生長の固有の力をもったものであり、文明の永続的伝統の淘汰へと導くものである。

そのことは逆に文化遺産の発達段階における多産性を立証していることにもなる。

- (4) 意味は、表現である。文化的力をもった意味は交流を容易にする。それらは私的な財産ではない。意味のコミュニケーションはシンボルを通しておこなわれる。シンボルは意味の代りをなす客体である。シンボル化の可能性は独特の自己超克の人間力にたよっている。なぜなら、反省的思考の二元的性格はシンボル理解ということをするのである。シンボルの本質は、参照したものを同一化したり、相違性を見出すことの両者をなしている。例えば「木」というシンボル語は、一本

の木ではない、だが思考の力によってシンボルは一本の木の代理をするのである。それ故、シンボル化は、一般世界における認知の自己超克を前提とする。なぜならば、シンボルはみずからに内包しているものと同じく、想像的に計画するみずからのなかに、他者をみているからである。

総括するところ、意味にはこうした四つの面がある。すなわち、反省的自意識の経験、こうした経験がパターン化される論理的原理、学科訓練によって示されるような創造的伝統におけるパターンの精選淘汰、シンボリック形式を評価する手段としてのこれらパターンの表現、こうした側面はすべて意味の理念に関係し、それを説明することを助けるのである。

もし人間性の本質が意味をもった生活にあるとするならば、教育の独自の目標は意味の成長を促進することである。こうした目的を遂行するために、教育者は文化の発達において役に立つような意味の種類を理解する必要があるし、こうした意味の基礎について学ぶカリキュラムを構成する必要がある。

以上のように、哲学者は、人間とは理性的動物であるという古典的形式を、人間とは意味的動物であるということに修正できるのである。

もちろん前述のように多くの専門家によって示されたような人間性についての多くの見方は、各々が意味の複雑な内容を示すものであり、それぞれ真実の一面もっている。

しかし、哲学者の仕事はそれらの統合をすることであった筈である。そのようなわけで、次に意味の、人間生活に役立つ、その領域を確認することにしたい。すなわち、それは学科訓練の領域の意味づけでもある。

## 2 フェニックスの意味のパターン

一般教育のカリキュラムには第一に統一観が必要である。そして第二に人格の統一体に対応するものとして、有機的関連性をもたなければならない。第三に社会的統合へ貢献するものとしてのカリキュラムであるべきであり、第四に教科間の関連性、すなわち学習の構造化をもつ必要がある。

人間存在は本質的意味を経験する力をもつ動物である。人間の経験は明らかに意味のパターンのなかにある。さらに、一般教育は基本的意味を生み出すプロセスである。現代カリキュラムは、こうした人間性の回復、すなわち意味の発見を基礎と



すべきである。

教育が意味の探究を基礎とするものならば、カリキュラム哲学は、意味の領域について語るべきである。意味ある経験のいくつかの可能性の一つは作図ということでもある、そこから意味の領域は関係と区分をもつに至る。

意 味 の 論 理 的 分 類

一 般 分 類		意 味 の 領 域	学 科
(量)	(質)		
一 般 的	形 式	シンボリック	言語, 数学, 象徴
一 般 的	事 実	エンピリック	人間科学, 社会科学
一 回 的	形 式	エステティック	音楽, 絵画, 文学, 儀式
一 回 的	事 実	シノエティック	実存, 倫理
一 回 的	規 範	エシックス	道徳, 倫理
一 般 的	規 範		
総 括 的	事 実		歴 史
総 括 的	規 範	シノプティック	宗 教
総 括 的	形 式		哲 学

意味の六つの基本パターンは人間理解の可能な、独自の分析から現われる。この六つのパターンは、象徴性、経験性、審美性、共感性、倫理性、概観性としてそれぞれ計画されるものである。

1. シンボリック —— 日常言語, 数学, その他, 非弁論的シンボル形式, ジェスチャー, 儀式, リズミック・パターンなどからなる。これらの意味は形成, 変形についての社会的に承認されたルールをもっていて, 恣意的シンボル構造のなかに含まれているし, あらゆる意味あるものの表現や, 伝達のための道具としてつくられている。ある点において, これらのシンボル・システムはそれが他の各々の領域における意味を表現するために採用されなければならないということであらゆる意味領域のなかのもっとも基本的なものである。
2. エンピリック —— 物理学, 生物学, 人間科学, これらの科学は物質, 生命, 心, 社会などの世界の観察と経験にもとづいている事実記述, 一般化, 理論的公式化, 説明などを提供する。これらは証拠と論証についての規則と分析的抽

- 象の特定の体系にしたがって枠づけられた確かな経験的真理としての意味を示す。
3. エステティクス——音楽、視覚芸術、運動の美学、文学、この領域の意味は理念化された主観を独自に客観化したものとしての特定の意味をもった事物の統合的知覚に関係している。
  4. シノエティクス——ミカエル・ボラニーの“人間智”、マーチン・ブーバーの“我と汝”の関係というのにあてはまる。意図的理解の型に相当してあらわれた観念であり、この新奇に工夫された語“Synnoetios”は、ギリシャ語のSynnoesisから由来していて、「瞑想的洞察」(本質直観)を意味する。すなわち、“Syn”はwithとかtogetherであり“noesis”はcognitionであり、それらが組み合わせだったのである。それは感性の領域での共感を知識の領域で類推することである。この人間的=関係的智は具体的であり、直接的であり、実存的である。それは他の人に、自己自身に、または物にさえもあてはまるといえる。
  5. エシックス——事実、知覚形式、関係の認知などをあらわすよりも、義務をあらわす道德の意味をふくむ。抽象的認知的理解に関係する科学とは対照的に、また理念化された美的知覚を表現する芸術とも対照的に、また相互主観的理解を反映する人間知ともことなり、道德は自由で責任をもち、思慮ある決定にもとづく人格的行為に関係をもっている。
  6. シノプティクス——総合の意味に関係する。歴史、宗教、哲学をふくむ。これらの学科は、経験的、審美的、共感的な意味を具体的全体へと結びつける。
 

歴史は与えられた環境のなかで、自分の思慮ある選択により、人間は何をなしてきたかを明らかにするという目的のため、事実にもとづきながら、過去をたぐみに、再創造することであり、それをわれわれは歴史解釈という。

宗教は、すなわち全体なるもの、包括的なるもの、超越せるものといった限界概念の立場から考えられたあらゆる領域の意味、すなわち究極の意味である。

哲学とはあらゆる種類の意味をその個別性と関連性において、反省的、概念的に解釈しそれによって、すべての他の意味領域を分析的に明晰化し、評価し、統合的に調整することである。

以上の六領域をかえりみるに、①はあらゆる意味領域を表現するものであり、②はその統合的性格によって意味の全領域を集約するのである。すなわち、シン

ボリックスは意味の全範囲をふくむもので、意味のスペクトルの一端におかれる。それはすべての意味の表現の必要な手段である。おなじようにシノプティクスはスペクトルの終りにおかれる。統合的性格の力によって、意味の全範囲をあつめるからである。シンボリックとシノプティクスの両領域のあいだに、経験、審美、共感、倫理の四領域、すなわち世界と存在についての意義ある人間関連性の類型がある。

実際には、これらの意味領域が純粋な形であることは少いのであるが、すべての意味領域の根本要素を弁別し、この要素に照らして、一般教育の教育課程を秩序づけるといふことは、カリキュラム分析と構成の目的のためには有益なことである。

### 3 フェニックスの教育方法

さて、以上のような意味の領域の決定は、カリキュラム論ではスコープである。したがって、次にシーケンスの面が考えられなければならない。

- A 「統合性」、学習経験の各段階で、この六つの意味領域のすべてについて、教授がおこなわれるべきである。このようにして、意味の全体性への連続的進歩が約束されることになる。
- B 「論理的秩序」 あらゆる意味領域の本質的論理的秩序として、シンボリックすなわち言語は重要であるので、それぞれの分野の基礎導入段階で力を入れること。各意味領域間の関係上、審美や共感の学科は学習過程の中間を占める。
- C 「新分野」 学問探究の領域における確立ずみのものでなく、新しく生まれ、変化したものとして、Cybernetics Parapsychology. Biochemistry Astronautics. Theory of Game. Modern physics Music history. など取り上げる。すなわち、各分野において権威ある知識人によって、探究され、研究されたものであり、現代に恩恵あるものを教材として使用すること。
- D 「典型的なもの」 すなわち範例化、単純化である。その学問全体の鍵となるもの、キー・アイデア（基本概念）をおさえて、知識の過程を効果的に解決し、徹底ししなければならない。
- E 「探究の方法」 すなわちカリキュラム内容は、探究方法の様式を単純化し、範例化するように選ばれるべきである。こうした方法への集中は連続的学習を保

障し、内容の断片化、表層化をふせぐことになる。

F 「想像力への訴え」 すなわち学習が連続的冒険であるようにすることである。よい授業の一特質としては、意外性の感じを伝えることが必要である。この意味で通俗的な生活問題がカリキュラム内容の土台になってはいけぬ。経験のより深いレベルをうがった教材をとり扱わなければならない。

こうした論旨は総体として、ジェームスH・ロビンソンの「知識の人間化」といったものとかかわりがあるであろう。

「現代カリキュラム哲学とは、本質的人間性を実現することを求める人々の共通の遺産となるように、文明の最高の宝が伝達されるという提案」で言いつくされる。

<批判>以上、簡略ではあるが、フェニックスの著書を紹介してみた。最近、アメリカでは、教材の基本構造を明らかにし、これをとらえることに焦点をあわせ、範例的な教材をとりあげ、広い転移力、応用力の発展をはかろうとする傾向があらわれている。これはサブジェクト・マター・カリキュラムに対して、ディシプリン・カリキュラムと呼ばれている。(金子敏氏はこれを“学科中心カリキュラム”と呼ぶ)。ここでは学科の基本構造をとらえると同時に学科に対する研究方法を身につけさせようとしている。すなわち範例方式と構造主義(あるいは構造化)の併合されたものである。ディシプリン(Disciplin)には訓練の訳があるとおり、こうした学科訓練カリキュラムといったところが、教育内容現代化の側面である。

なお学科中心カリキュラムの代表者ともいべきJ・シュワブに College Curriculum and Student Protest. 1969 という著書があるので、また他の折に紹介したいと思う。

さて、フェニックスのカリキュラム哲学はこのように神学的な面を背景にもっていると思われるふしが、各所にでている。理性と精神、こころを同一視しようというところは、キリスト教的なロゴス観であろう。

さらに、彼の教育内容の立場には社会的なものが欠けている。それを彼は弁明して、次のように述べる。

I 意味の根本概念はそれ自身が社会的関係的であり、だれにもわかち与えられている。いうまでもなく、だれも孤立しては意義ある生活はできない。

- ロ 特定の社会的要因は専門教育の課題であって、一般教育の課題ではない。
- ハ この観点は広すぎるので、個人的、社会的、文化的条件として、それぞれのカリキュラム枠組のなかで行われたらよい。

こうして、彼の意味論的教育哲学の考え方は社会的なものに眼をむけようとせず、人間存在の意味を「神の認識」の方向にもっていこうとするのである。当然、そこには人間性をぶちこわすものへの、プロテストのための一般教養とか、人間性を圧殺するものへの、教養によるゲリラ、などという考え方はでてこない。

そうした意味で、彼の人間性はタテの人間性（神にむかう）を強調して、ヨコの人間性（人間にむかう）を忘却しているのではないかと思われる。真の人間性を擁護するものとしての社会性を喪失しているかぎり、文化はいくら高くとも不毛の砂漠とかわりはない。