

エドゥアルト・シュプランガーに関するゲルハルト・ギーゼ

Gerhardt Giese über Eduard Spranger.

山 元 有 一
Yuichi Yamamoto

鹿児島女子短期大学

Gerhardt GIESE (1901–1969), der 1924 über Hegels Idee der Staatserziehung promovierte und vorläufig als ein außerplanmäßiger Assistent seines Lehrers arbeitete, war der Schüler Eduard SPRANGERS (1882–1963). Wenigstens bis 1933 empfing GIESE seine Sympathie für die Gedanken SPRANGERS, insbesondere seine national-politische Erziehung und ansah sich als kulturpädagogischer Denker, der die Erziehung zur Staat zu verwirklichen suchte—“Erziehung für den Staat ist Erziehung zum Dienst an einem Ganzen” (SPRANGER). In der Weimarer Republik der Interessekämpfe der Parteien, d.h. des bösen Gewissen, hielt GIESE aber diese Hoffnung, aus die seine Dissertation geschrieben wurde, für unmöglich, während SPRANGER in seinem Kompromiß diese zu erreichen strebte. —Das Jahr 1933 änderte entscheidend das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer. GIESE, der die Entstehung des “Ein-Partei-Staates”, der daher schon nicht der Rechtsstaat war, anerkannt und die Bildungspolitik wie Hitler-Jugend, Arbeitsdienst und Landjahr usw., die über den Rahmen der Schule ging und zwar die Gemeinschaftserziehung der Zucht, Pflicht und Dienst, die ihre Quelle in Jugendbewegung und Weltkrieg hatten, positiv aufnahm, anfang den Gedanke SPRANGERS kritisch zu rezeptieren und letztlich zu vernichten. Nach GIESE war SPRANGER zwar der Vorläufer der politischen Erziehung, die Erziehung zum Staatsethos, die er behauptete, machte aber nur ein Moment der vielen Bildungsideale wie der theoretische Mensch, der ästhetische Mensch, der politische Machtmensch usw. aus, er konnte also nicht die führenden politische Pädagogik, die als ein Teil der Staatswissenschaft konstruiert wurde, durchsetzen. Trotz seines Primat der politischen Bildungsideal gegen die humanistische Bildungsideal bliebe er in dem ebenso rereativen, unvollständigen und entscheidungslosen Denken wie Weimarer Republik, demnach vermöchte seine Pädagogik nicht den Nationalsozialismus zu überleben. Dagegen widerlegte SPRANGER nicht offiziell, nur im Brief an Käthe HATLICH am 15. Mai 1939 rechnete er aber GIESE zu ein der “Abtrünnigen” wie BROSIUS, RODIEK, die bei SPRANGER promovierten.

Stichwörter: Giese, Spranger, Politische Erziehung, Politische Pädagogik, Nationalsozialismus.

キーワード: ギーゼ, シュプランガー, 政治教育, 政治教育学, 国家社会主義

数年来、我々はエドゥアルト・シュプランガー（1882–1963）に対する同時代人の評価について、彼の擁護者となり得る同僚や弟子たちではなく、むしろ彼に対して批判的な立場をとる文章に目を通してきた。例えば、アンナ・ジームゼンやフリッツ・ヘリンクがそうであった。前者はシュプランガーの中にカイザー・ヴィルヘルム時代の相変わらずの保守性を看取り、職業教育を牧歌的な手工業モデルで考えることによって資本主義経済の矛盾の解決に成功していないどころか、むしろそれを助長していると批判した（本雑誌第49号）。また後者は、シュプランガーがベルリン大学正教授就任以前から政治教育思想において「ヒトラーへの道」を準備していると厳しい指摘を行っていた（本雑誌第57号）。歴史的な後方へのメランコリーの撤退と前方へのシツォフレンニーの脱出という異なるベクトルを持つ二人の見解のどちらに与するかについては、ここではまだ不問に付すとしても、既に1920年代には（まだ我々が触れていないいくつかの人々も含めて）シュプランガーの

思想傾向全体を踏まえた批判が散見されるのは事実である。ところで、国家社会主義の政権掌握以後では、ジームゼンやヘリンクとは異なるシュプランガー批判も見られる。シュプランガーの下で学位を取得し、一時期は彼のアシスタントも務めたゲルハルト・ギーゼ（Gerhardt Giese/ 1901–1969）がその一人である。ギーゼはシュプランガーと同じベルリン育ちであり、その点で師とある種同様の精神的空気を吸っていた。それにもかかわらず、時間の経過と共にシュプランガーからのギーゼの離反は明らかに進んでおり、師の思想の否定へと至っている。そこで本稿では、彼のシュプランガー批判とそれが生み出されたいくつかの背景について探っていきたい。なお、我々はギーゼの教育思想に深入りするつもりはない。というのも、彼の教育思想は国家社会主義の教育システムをプロイセン精神の国家理念の現実的形態として肯定するものであり、またエルンスト・クリークやアルフレート・ボイムラーに追従するものであって、独自性をさほど感じさせないからで

ある。とはいえ、取り上げられる機会の少ない人物であるだけに、彼の文章からの引用の行進は避けられないだろう。また、本稿は節に区切ることを敢えてしない。

* * *

さしあたり、主にヘッセ (Hesse1995, S.303-305) やリングエルバッハ (Lingelbach1987, S.50-65) に依拠しつつ、ゲルハルト・ギーゼの履歴を彼の文章も参考にしつつ振り返っておきたい。彼は1901年2月26日に民衆学校の教師の息子としてベルリンに誕生した。彼の家庭は典型的なプロイセン精神が優勢であった。つまり、「軍隊、官僚制度、カイザーの人格に象徴される」「プロイセン・ドイツ国家への疑いのない忠誠」、そのプロイセンの存在正当性を保証する「保守的連邦主義的な雰囲気 of 国民意識」、そして「厳格でルター主義的プロテスト的な宗教性」である (ebd., S.60)。ライプニッツ・ギウムナジウム卒業前後に、彼は (1916年から1919年まで) ベルリンのアルト・ヴァンダーフォーゲルの指導的位置にあった。またこの間、1918年から1年半自由志願兵としてシュレージエンで「国境保全勤務」にあたっている。その後 (1919年秋)、ベルリン大学で哲学、教育学、歴史学などを学び、1924年2月に「ヘーゲルの国家把握と国家教育の理念」というテーマで学位を取得した。シュプランガーが主査を、フリードリヒ・マイネッケが副査を務めている。この学位論文は1926年に『ヘーゲルの国家理念と国家教育の概念』(Giese1926)として出版された。「国際ヘーゲル連合」の設立にも関与したゲッティンゲン大学のユリウス・ビンダーは1933年にナチ党に入党した人物だが、彼はギーゼのこの著作を自らの書評でかなり好意的に評価している。ギーゼの根本的な主張は彼の思考とも一致していた。——「個人主義が解決することに成功していない現代の多くの困難な諸問題の一つを……解決しようとしており、その試みは本質的に成功している」「正当に喜ばしい現象」とされている (Binder1926, Sp.451)。残念ながら、制約された紙面では、この学位論文について詳しく触れることはできないが、議会制民主主義の碎け散った国家、したがって国家の不在と思われる状況下であるべき国家像をヘーゲルに求めたものであったことは、少なくとも指摘しておいた方がよいであろう。そのほか、大学時代の1920年にギーゼは国家主義青年ドイツbund (Nationalistisch-Jungdeutscher Bund) の代表として、シュプランガーが民衆学校教師養成の主旨説明で、彼らの大学における養成に反対しつつも大学的な「教育者養成大学」を提案した全国学校会議に参加している。これまた残念なことに、この会議の膨大な議事録に彼の具体的な発言は残されていない。1924年11月には中等教職学術試験に合格し (ドイツ語、歴史、教育学、哲学的予備学)、1926年

9月まで教員試補としてテンペルホーフやリービヒのレアルギウムナジウムで教鞭をとり、この年の9月に中等教職教育試験をくぐり抜け、教員候補となり、1930年3月までアルント・ギウムナジウムやダーレムのレアルギウムナジウムで勤務した——ギーゼがその後に正教員となったのかどうかは不明である。これらの教育機関はいずれもベルリン市街地やその周辺の施設である。これに連続して、既に1930年1月からロストックの教員養成施設であるメクレンブルク・シュヴェーリン教育研究所の教授の配慮により、同研究所での新たな職を得たものの、世界恐慌とブリューニク首相下の緊縮財政により1932年3月に失職する。しかしながら、短期間のロストックの生活はギーゼにとって有益であったようであり、そこでの講義「ドイツの国家教育の根本問題」は1933年の著作『国家と教育』誕生の契機となっている (vgl. Giese1933, S.8)。また、1930年の論文「国家志操の本質」に見られるように、このあたりからあからさまではないにしてもナチズムらしきもの、つまり党派性によらない「国家」——ヴァイマル期にはこの国家は存在していないので、ギーゼにとっては「見えざる国家」(Lingelbach1987, S.53)——への傾斜が見られる。政治的活動としては、保守連合の共同設立者となり、ヒンデンプルク大統領の再選のために共同署名していることからして、ナチズムへの共感はまだ決定的であるとはいえないだろう。ロストックの研究所に別れを告げた直後の1932年4月、彼はベルリン大学教育学ゼミナールでシュプランガーの臨時アシスタントを務め、これは1934年3月まで続いた。ナチズムへの積極的賛同が露わにされるのはこのころからであり、例えば1933年の小論「国家危機脱出の道」(Giese1933d)、後に詳細に扱う「ドイツ国家の変容における民衆学校教師の国民的政治的使命」(Giese1933b)、シュプランガーらが編集に関わっていた雑誌『教育』における「田園学年の教育的政治的意味」(Giese1933c)などに見られる。これらで彼が訴えようとした「心の革命」は、単に教師にとどまらず、「ドイツの教育とドイツの教育制度の将来の形態に我々の民族性と国家社会主義国家の精神において責任感を持って関与するあらゆるドイツ人」に向けられていた (Giese1933a, S.7)。こうした希望を抱きつつギーゼは、国家社会主義的教育政策への共感と援護射撃を行っていた。具体的に示せば、新たに導入されることとなった田園学年制度——就学義務を終えた都市の子どもたちに、男女を問わず1年弱の農村での宿舍生活を課すもの (詳細は本雑誌第58号の拙論を参照のこと)——について、宿舍の紀律ある軍隊的生活と農民奉仕において民族に身を賭する覚悟と仲間意識を形成すると共に、ドイツの大地への愛情を覚醒する国家社会主義の意図の実現を待望している。その意図とは「あらゆる人種の価値の高い評価、『血と大

地』への意識的指示、民族の更新の源泉としての農民精神の評価」(Giese1933c, S.614)である。彼が田園学年制度を高く評価するのは、それが「我々の民族の中の最初の健全な出来事」(ebd., S.612)であり、「農民を発見した」(ebd., S.613)青年運動に端を発しており、学校の授業に限定されない「共同体教育の新しい形式として」(ebd., S.617)「かなり生活に近く、民族と結びつき、職業に準拠したもの」(Giese1933c, S.617)と思われたからであった。その意味で彼はこの制度が単にプロイセンにおいてではなく、ドイツ全土に一律に導入されるべきであり、ギュムナジウムの生徒のような民衆学校の卒業生以外の青少年にも適用されねばならないと自論を展開している(vgl. ebd., S.618)。都市ではなく、本来の(と彼が考える)生活すべてに内在する教育力を政策上で可能にしたこの制度を、ギーゼは「革命的」で「前代未聞の大胆な試み」(Giese1933c, S.619)として「感謝に満ちて喜んで」(ebd., S.617)。ここにはシュプランガーには生じなかった——連邦分立主義を認めてプロイセンを確保するという「小ドイツ主義」からいわばプロイセンを拡張するとも言える「大ドイツ主義」への転向も感じさせる。とはいえ、おそらくはアシスタントの斡旋を行い、またナチス政権の大学政策に抗って1933年4月に辞表を提出した師シュプランガーを気遣ったのことがあったのか、この時点では彼は国家社会主義労働者党に入党してはいない。二人はこの時期には従前通りの信頼関係にあったものと思われる。それを間接的に裏付けるのが、1933年にシュプランガーがギーゼをブラウンシュワイク工科大学教育学心理学正教授の候補者としたという事実である——これは二人の望みに反して実現しなかった。また、この時期にギーゼは大学人としての道を模索していたようで、「教育の自律の本質と生成」に関する論文で教授資格を得ようとしている——これも政治的理由から失敗した。ヘッセが指摘する「政治的理由」の詳細について彼は明らかにしていないが、1936年のノールの『ドイツにおける教育運動とその理論』の第二版に関する書評(Giese1936)でノールの主張する「教育の自律性」に否定的な態度を取っていることからすれば——「教育の自律性の非常に強い代表者」であり、個人主義的自由主義的傾向の強いノールのこの著作は、ドイツの「教育運動にとっての政治的背景と政治的前提」を欠き、「全体に対する超党派的な責任」もなく、「むしろ非政治的な仮象の下に」あり、「国民的変革によって克服されている政治的教育的志操によって担われている教育学的著作」としては「疑問視せざるを得ない」と断罪されている(ebd., S.244ff.)——、ギーゼの構想する教授資格論文とノールも編集に加わっていた雑誌『教育』との齟齬が関係していたと思われる。師のアシスタントを退いた後、彼は再び中等教育の勤務に戻

り、教員候補としてオラニエンブルクのリュツェウムで女子教育にあたる。そして、その半年後の1934年10月にはヴァイマル期の教育アカデミーから名称変更されたエルビンク教員養成大学の教育科学臨時代理講師として招聘され、1936年9月には正規採用され、1939年4月に教授職に就任した。この招聘に応答するかのように、1935年3月にギーゼは「教員集団と青少年指導」に関する文章(Giese1935)を雑誌『教育』に投稿している。それは彼を教員養成大学へと迎え入れた国家社会主義国家への謝辞であると同時に、シュプランガーへのいわば絶縁状でもあった。その証拠にギーゼはこれ以後、この雑誌のために文章を残さなかった。この文章ではナチスの政権掌握を契機として、教育において「一つにまとまっていると感じ」、「全国民の政治的意志との強いユニゾン奏でる」ことになり、「何より政治教育が可能になっている」(ebd., S.18)という期待が示されている。これによって教師と生徒の内的関係も更新された。1920年代後半の青少年は「スポーツ団競争路と光り輝くダンスホールによって規定され」、「外的には誇りもなければ……、内的には解決の力を放棄してしまった」「危険の切迫した兆候」であった(ebd., S.20)。しかし、国家社会主義が「自由と名誉への意志を覚醒し、……道徳的凋落を阻止し」(Giese1935, S.20)、「見かけの好景気の思い上がった病的な」(Giese1935, S.21)青少年を、「共同体生活において真の『仲間』と現実の共同体を実行しようとし、……簡潔で無欲で自然で、身体的観点では厳密で厳格な」(ebd., S.21)者に変えた。他方、教師も「青少年と距離を取って堅苦しく退屈でとっつきにくい昔ながらの『先公(Pauker)』」(ebd., S.22)でも、「子どもから」考えて育ちに任せる「単なる愛情に満ちただけの子ども好きの教師」(ebd., S.23)でもなく、今や指導者にして仲間である(vgl. Giese1935, S.24)。というのも、教師は生徒の支配者ではなく、共同体に従順であるという点において生徒たちと同様であり、その意味において共同体にも服する「仲間(Kamerad)」であり、その共同体によって教師は権威が与えられるという点において「指導者(Führer)」だからである——「指導者の権威は単なる公的地位において基礎づけられるものではなく、志操と意志の共同体の上に構成され、双方向の信頼に負っている」(ebd., S.24)。ギーゼは友人関係(Freundschaft)を仲間関係から区別して、後者の教育的効力を明らかにしようとしている。「友人関係の土台の上に教育は存在しない。というのも、友人関係はあらゆる教育を排除する人間的近さと平等を前提としているからである」(ebd., S.25)。共同体における共同体による共同体のための教育は、「人間の成熟の不平等や隔たり」(ebd., ebd.)をモメントとしており、このモメントによって教師は指導者であると同時に、仲間

である。ギーゼによれば、こうしたモメントは家庭や学校では生じない。それが生じるのはヴァイマル期に政治化した青年運動である青年ブントである (ebd., S.24, 60, 62)。したがって、ブントと同様の機能を果たすヒトラー・ユーゲントの奉仕や集団による徒歩の旅、パレードや祝典、田園学年制度における宿営生活などが、「新しい秩序を切り開くべき」ものとして積極的な意味を与えられている。この文章の力点は教師の地位を国家社会主義の指導者原理から基礎づけようとすることで、国家へ向けての全体主義的な教育を肯定して、教員養成大学でのギーゼ自身の活動目標を鮮明に自覚しようとするものであった (vgl. ebd., S.23)。こうした文章による国家社会主義への寄与に加えて、エルビンク教員養成大学に正規採用される背景には、ギーゼが活動上でも貢献したことも関係している。教授に任命される以前に、彼はナチス教員連盟のメンバー兼講演者、突撃隊隊長となっており、さらに1937年5月には国家社会主義労働者党に入党している。また、1937年には『全国家科学雑誌』に「政治教育学と国家科学」と題する比較的長めの論文を発表し、自らの政治的な、つまりナチスを肯定する教育科学を歴史的考察で正当化しようとしている。しかし、1939年8月に国防軍に徴兵され、ポーランド侵攻、つまり第二次世界大戦勃発の翌月に大尉として東部戦線に加わるが、その直後に負傷し、退役することとなった。この時期の彼の高揚感「1914年8月、ドイツ的世界観、我々の教育」という扇動的な文章に示されている。第一次世界大戦の敗北によって失われた「1914年の理念」が、第二次世界大戦の勃発を契機に「1789年に対する我々の反撃」として復活し (Giese1939, S.242), 「無条件の同一の投入の覚悟」という「大戦争から湧き出る神秘的な力」 (ebd., S.241), つまり彼の望む「真の共同体」を生成する「仲間意識」 (ebd., S.243), 義務と奉仕と犠牲の精神が再び現れた。第一次世界大戦で「国民の勃興」をもたらした自由に対する「プロイセンの奉仕」、平等に対する「位階秩序」, 「単なる利害関心の博愛」に対する「運命共同体」は、「当時僅かな人々しか認めていなかった」 (ebd., S.242)。ヒトラー・ユーゲントや田園学年制度、労働奉仕といった「編成教育 (Formationserziehung)」において既に行われているように (vgl. Giese1939, S.243), 今やこの世界観が単に道徳的なものではなく、「宗教的な信仰へと高め」られねばならない (ebd., S.245)。第一次世界大戦で亡くなった200万人の政治的兵士の「犠牲の死」は殉教であって、「宗教的な意味附与をも可能」である (Giese1939, S.245)。この文章では以上のような主張がなされ、戦争が肯定されていた。退役後に、彼はシュミッケルン (1941年の秋) やリサ (1942年復活祭) の女性民衆学校教師養成施設の施設長となったが、福音教会からの脱会を拒否したためにゲ

シュタポに8日間拘束され、その職も罷免された。予備役の後、彼は今一度、クールラント軍に投入され戦場へ赴くが、今度はソヴィエト軍の捕虜となり16ヶ月間を過ごすことになる。ベルリン大学の臨時総長を務めたシュプランガーがトゥービンゲンに身を移した第二次世界大戦後も、ギーゼは西ベルリンに留まり、1945年から翌年の冬学期に創設されたベルリン教会大学の教授を1960年7月に公職から退くまで務めた——1945年以後の彼の執筆活動については我々の考察の射程には入らないので省略する。彼がそこで亡くなるのは、1969年3月24日である。享年68歳であった。

ギーゼはベルリン生まれベルリン育ちであり、その他の点でもシュプランガーともよく類似した環境にあった。ここではかつての我々の考察 (山元1999) を下敷きにして、二人を比較してみたい。何よりも二人の出自が似通っている。ギーゼが初等教員、したがって大学出身でない家庭の子どもであったのと同様に、シュプランガーも玩具商の一人息子であり、共に少なくともエリートの出自ではなかった。また、ギーゼの心性に深い影響を及ぼした軍隊、官僚制度、カイザーの人格が与えるプロイセン精神やプロテスタントの宗教的雰囲気はシュプランガーにも共通の影響を与えていた。例えば、シュプランガーはノイエ・キルへの夕べの集会や日曜礼拝に定期的に通い、キルムスなどの牧師の記憶を後年まで保ち続けていた。大学時代の彼はこう語っている——「キリスト教はまだ汲み尽くされていません」 (ES-KH29.02.1904)。もちろん、こう語るのには、当時脱宗教化や個人主義化が進み、「引き裂かれていること (Zerrissenheit)」に対する危惧を彼が感じていたからだが、この点でもギーゼとの類縁性がある。また、若き日のシュプランガーにとって、テンベルホーフへ向けての軍楽隊の行進やビスマルクやモルトケを引き連れたカイザーの春のパレードはプロイセン国家に対する彼の畏敬の念を否応なしに高めていた。1897年3月に彼が受けた堅信礼での言葉は、以上をまとめるにふさわしいだろう——「目覚めよ、そして信仰のうちに立て、男らしく、そして強く (Wachet, stehet im Glauben, seid männlich und seid stark.)」。履歴から見限り、カイザー・ヴィルヘルム期に成長の途上にあったギーゼもこれに近い環境にいた。さらには、第一次世界大戦の心的作用も二人に共通するものである。今しがた見たように「1914年の理念」には第一次世界大戦中のシュプランガーも共感していた。彼はルドルフ・チェレーンの『1914年の諸理念』を発売当日に既に読み終え、「私は私たちの時代の倫理的意味を」その著作で「ますますはっきりさせています」とケーテ・ハートリヒに語り、人文主義的教育理想から政治的教育理想への転換

を計画し (ES-KH15.12,1915), それは翌年のベルリン教育教授中央研究所での講演で披露されている。ギーゼはこの講演に強く共鳴し、随所で指摘している。例えば、彼独特の表現で、その講演は「政治教育学への端緒を描き出している。また、真の『戦争教育学』、教育的なものから政治的なものへの突破であった」(Giese1939, S.244)。

とはいえ、20歳という年齢の差は、特に社会状況が二人の間で大きく異なるために、性格形成にも相違が見られると考えるべきであろう。シュプランガーの成長期のベルリンはまだ地方都市にすぎず、市街地からほんの少し離れれば、家並みもまばらで工場もなく、自然の牧歌的な景色が広がっていた。他方で、1901年生まれのギーゼは1896年の産業博覧会以来、世界都市へと変貌したベルリンで成長した。都市は急速に拡大し、鉄道道路網が整備され、ガソリン車が走り、地下鉄も運行を開始していたほか、百貨店や映画館が姿を現わしていた。都市化や工業化に伴い、ベルリンには多くの労働者が流入し、匿名的な顔の見えない社会へと変化していた。さらにシュプランガーがおそらくは距離を取って目にするにすぎなかった青年運動が、ギーゼの性格形成に大きく作用したばかりでなく、教育の現場ではシュプランガーが経験したのとは明らかに異なる労作学校思想が広がっていた。加えて、第一次世界大戦はギーゼの思春期真っ只中の出来事であり、国境奉仕ではあってもシュプランガーにはない宿営経験、軍隊経験をギーゼは積んだ。大戦中シュプランガーは病氣療養のため、戦争を間近に見ることすらなかった一方で、ギーゼは思春期のさなかであっただけに1914年の国民の高揚をいわばひっきりなしに体験したことであろう。さらには20歳以前でのドイツの敗北は彼のナショナリズムに拍車をかけると共に、カイザーと世界に冠たるドイツ国家を失い、それに伴い登場した民主主義的議会主義的政党政治的国家は絶えず連立を繰り返しては入れ替わる不安定さを露呈させていた。確かにこのヴァイマル共和国に対してはシュプランガーも不快感を示していたが、若く血気盛んなギーゼにはシュプランガー以上にこの共和国に対する不信感をつのらせ「国家とはいかにあるべきか」という問いを突き付けたと思われる。ヴァイマル憲法については1939年でも次のように言われている——「ヴァイマル憲法はヴェルサイユの世界観、1789年の理念への我々の内的隷属の表現であった」(ebd., S.242)。シュプランガーはカイザー・ヴィルヘルム時代の国家観を生涯持ち続けたのに対して、ギーゼはシュプランガーとの生活史上での差異から、彼以上に保守性を強め、カイザーの国家からヒンデンブルクの国家を経てヒトラーの国家へと、自らの国家理念の現実的対象を変更していく。こうした変化を、我々はシュプランガーに関するギーゼの発言にも見ることができる。

少なくとも1930年あたりまでは、ギーゼはシュプランガーに好意的な態度を示している。例えば、1930年の雑誌『教育』における論文「国家、国家思想、国家教育」(Giese1930b)では、「我々が現代の国家教育のための適切な礎石を探し求めるとするなら、我々は……シュプランガーの場合にそれを見出す」(ebd., S.94)として、ゲオルク・ケルシェンシュタイナーやテオドル・リットと共にその名前が連ねられ、特に1928年のシュプランガーの文章の冒頭部分——「国家のための教育は全体への奉仕へ向けての教育である」(N330d, S.77)——を引き合いに出して、この一文が「我々の考究にとって法外なほど実り豊かな考え方を含んでいる」(Giese1930b, S.95)と称えている。また、同年の論文「現代の文化教育学における国家と教育」(Giese1930a)においても、「我々は何よりも……シュプランガー……に、教育学的精神から生まれ文化哲学的に基礎づけられた超党派的な国家教育を見出す」として、ギーゼ自身も文化教育学に属することを明言している——「我々の文化教育学」(ebd., S.71)。さらに、1931年の「大学の教員養成」に関する著作でのA・リーケルのシュプランガー批判に対して、ギーゼは「精神的父」であるシュプランガーの「教育アカデミーの根本思想を総じてリーケルは理解していない」と師を擁護している(Giese1931/32a, S.170)。ところで、シュプランガーの政治教育に対する当時のギーゼの理解は、「日々の義務の充足と全体への奉仕へと向けて準備する国家への教育を求めており、個々人の教育は超個人的な共同体へ個々人を組み入れることによって初めて完全になるが、現在の国家に対して無条件に奉仕する政党政治の観点と国家教育を関連づけることには距離を取っている」というものであった(Giese1930b, S.94f)。この距離化が「超党派的な(überparteilich)態度であった。政治教育は単に既存の国家の肯定へと導くことではない。そもそも二人にとって、ヴァイマル共和国という政党政治国家は国家としての統一性を欠いていると考えられている。「多数派は国家についての一つの捉え方を代表しているにすぎず」(Giese1930a, S.80)、したがって諸政党の利害関心の相剋や権力闘争で混迷している。全体としての国家として効力を発揮しない「体験されるだけの国家」(Giese1933b, S.389)にすぎない。1932年までのドイツの政党国家では、統一的な意志を持たず、したがって国民に一致した国家意識への教育も不可能であった。それ故、国家も政治教育もこの党派性から解放されねばならない。ギーゼは師のこの超党派的態度を、政治家にはほとんど不可能で、もっぱら教育者が獲得すべき「寛容」をもたらし「中立性のエートス」(Giese1930a, S.81, 85)と考えており、「常に個人の意識における超個人的な精神性」である超党

派性はシュプランガーの言葉では「国家エートス (Staatsethos)」とも呼ばれているが、ギーゼはそれを「国家志操 (Staatsgesinnung)」と言い換えている (ebd., S.80)。したがって、国家エートスに含まれる超党派性と寛容は政党そのものの否定や無化を意味してはおらず、「無党派的 (parteilos)」ではない。「もはや何ら固有の世界観を有していない」「今日の国家」(ebd., S.82)、つまり現実の国家に即した活動の中で、「『国家的なもの』がそれぞれの個人において生き生きとしたものとなること」——シュプランガーの『青年期の心理』S.221からのギーゼの引用——によって、党派性を乗り越えるのが政治教育の目標である。それ故、「政治に対する教育の内的自由を守るべきである」(ebd., S.86)。後にギーゼはシュプランガーのこうした主張を「自由主義的国家における保守的教育の緊急の道」(Giese1933b, S.391)と名付けている。以上のように、1930年あたりでギーゼは、シュプランガーの個人主義や自由主義をしぶしぶ容認しつつも、超党派的な国家エートスへ向けて共和国の二転三転する政治的状况を克服する救済の試みを肯定的に評価していたと言えよう。とはいえ、1930年のパーペン内閣による「政党政治の乗り越え」は「自由主義国家」(ギーゼの他の表現では「多元的に分裂したヴァイマル政党国家」[Giese1933b, S.389])から「権威主義国家」への構造転換によって、「我々の哲学的法的国家論が完全に作り変えられた」(Giese1933d, S.6)、つまりシュプランガーが目論んだのとは異なる政治状況が生じてきたとしたものの、この権威主義国家は「諸政党それ自体がまだ打ち負かされておらず、……諸政党と結託せざるを得なかった」(Giese1933b, S.393)のために、党派性を完全に克服した国家へ向けての教育を告げるには至らず、そうした教育は全体主義国家であるナチス政権の到来を待たねばならなかったという見解を事後的に示している (ebd., S.392-393)。なお、ギーゼがこうしたラディカルな転向を行った背景には、もちろんヴァイマル共和国の政党政治を激しく嫌悪する彼の超党派あるいは無党派的な政治教育への憧憬があったからだ、1933年8月に出版された著作『国家と教育』(Giese1933a)に対するハンス・シェムの激烈な批判の影響も働いていたように思われる。シェム (1891-1935) はヴァイマル期の早い時期にナチスへ入党し、1928年以降オスナブリュック (ブラウンシュヴァイク) の大管区長を務め、1929年には国家社会主義教員連合 (NSLB) を創設した人物であり、ギーゼ批判の書評を書いていた時期にはバイエルン文化事業省の大臣であった。彼は書評で、まず「最初の政治教育学」であるとする出版社の告知に不満を示し、エルンスト・クリークの『国民政治的教育』がギーゼの著作に先んじており、しかもギーゼはクリークを越え出ていないとする (vgl. Schemm1933,

S.15)。しかも、文化哲学的文化教育学的基礎から出発するギーゼは、「ケルシェンシュタイナーやシュプランガーに遡って、ただこの二人の名前を挙げるためだけに」議論を展開しているが、「政治教育学の基礎づけにおいてアドルフ・ヒトラーや……ヨーゼフ・ゲッベルス、……メラウ・ファン・デン・ブルックやエルンスト・クリークの名前から本質的なものを語らねばならないというのが我々の見解である。現在から出発し、未来への構築可能な政治教育学で何も創造するには及ばない人々がギーゼの著作では引き合いに出されたという印象が……生じてくる」(ebd., S.15)。このシェムの批判に応ずるように、ギーゼはその後国家社会主義を無制限に肯定する方向へと舵を切っていく。

したがって、ナチスの政権掌握以降、ギーゼは自らの恩師に対して確実に距離を取り始める。この離反はシュプランガーの政治教育論へのかつての共感から、ナチズムに賛同し始め、ギーゼ自身なりの考究の深まりを目的として師の考え方の消化と吸収を経て、その否定という経過を辿っている。

既に一部引用されているギーゼの小論「ドイツ国家の変遷における民衆学校教師の国民政治的使命」は、ヴァイマル期の自由主義国家から権威主義国家を経てナチスの全体主義国家への移り変わりの中で、ギーゼが考えるその最終段階において、1919年以降強いられた個人主義と議会制民主主義を具体的な現象とする「虚弱で垂流」(Giese1933b, S.393)の1789年の理念が超克され、ここによく国民に共通の統一的な政治教育の可能性が与えられたことを確認するものであった。この熱を帯びた文章は一党国家 (Ein-Partei-Staat) となったドイツにおいて1914年8月1日の理念が再び息を吹き返したという確信に満ちており、国家社会主義に対する彼の信仰告白でもある。この高揚感を彼にもたらした復活した、あるいは更新された政治教育の可能性とは、やはりかつてシュプランガーの主張した「全体への奉仕へ向けての教育」であった。「我々はもはや個人主義者ではなく、むしろ真のプロイセン精神の意味において全体がすべてであって、個々人が全体に奉仕しないとすれば、個々人は無である」(ebd., S.393)。個々人が常に全体に結びつけられるところでは、私的な利害関心は生じてはならない。個人や個別の集団は、大地に根を張る樹木の葉や枝として有機的全体の部分である。一党国家において「今日もはや諸政党は存在せず、国家のみが存在する。超党派性は国家社会主義の国家志操において開花した」(ebd., S.396)。彼によれば、ヴァイマル期の教育の難点——彼が以前には受け入れていたもの——も乗り越えられている。つまり、教育を政治から分離する「脱政治化」、世

界観的なものに対する中立化、これに伴う教育の自律性の要求、「先取りしようとしなさい」、あるいは教育的指導の目標を持たない「自由な発達と自由な決定を特徴とする『子どもから』の発想」(ebd., S.390)がそうである。政党のみが存在し、国家不在の「国家の危機」の中で、こうした諸要求に甘んじつつも、特に「政治と教育の関係」、「また民族と国家と教育の分かち難い連関」で抵抗していた一人がシュプラランガーであったと、ギーゼは師が文化教育学に反動的な側面を持っていたという解釈を示している(vgl. ebd., S.396)——とはいえ、この文章でギーゼが真っ先に挙げたのはエルンスト・クリークである(vgl. ebd., S.396)。他方で、ギーゼはシュプラランガーを「政党国家のほとんど不可能な諸前提の下で政治教育のために闘ってきた教育学者」(ebd., S.391)として、「今日、国民政治的な研究の教育科学的根拠づけにとって不可欠である」(ebd., S.396)と肯定しつつも、シュプラランガーの闘いを「困難な運命的問題」とある種の同情を示し、彼に批判的な叙述も行っている。例えば、政治的超党派性を求めて「一度も政党に属する気になれなかった者」は、一党国家における「政党のメンバーとなることによって奉仕できると考えることができなかった」(ebd., S.394)と自らの師を非難している。また、シュプラランガーは、「超党派的国民的な国家に対して、青年が政党政治から自由な学校の国民政治的使命を形成し続ける国民の闘争共同体と運命共同体として具現化するべきであった」(Giese1933b, S.392)と語り、師の不徹底さを指摘している。

以上のように、取り扱う時代が十数年と短い、いわば時事論文であるこの小論で、ギーゼは自らの師を受け入れつつも、彼に疑義を示すという両義的な姿勢を取っていたが、1937年の「政治教育学と国家科学」と題した論文では、その前半部分でプラトンから20世紀に至るまでの政治と教育、それらの思想上での関係が歴史的に探究されている。その議論は「初めに答えありき」の印象を与えるものであり、「プラトンやアリストテレスが基礎づけたもの、またローマ帝国時代と共に失われてしまい、コメニウス以来の近代教育学によって達成されたもの」が国家社会主義のドイツにおいてようやく確固としたものとして「再獲得されている」(Giese1937, S.431)ことを示すことにある。ギーゼによれば、既にプラトンの考える道徳的秩序としての国家は「教育に基づき、すべての教育は国家のために遂行され」、したがって教育学は古代ギリシャにおいて既に「国家科学全体の部分」(ebd., S.391)であった。しかし、これら両者の緊密な結びつきはやがて失われ、教育学はその政治的性格を奪われ、「単なる技術の学」、「文法的修辭的な教授のための単なる教育方法」となる(Giese1937, S.392)。その後、国家による学校政策を望む宗教改革者の

要求を契機として、就学義務が導入され、「国家によって維持されるすべての子どもたちのための義務学校」(ebd., S.393)が成立し、現実的には国家と教育の関係は保持されたものの、教育学は政治学や国家科学との連関を取り戻せず、コメニウスの主著が暗示するように「大部分は授業の方法」(ebd., S.395)であり、「常に個別の教育」が重視された。こうした(ギーゼによれば)「教育学にとって危険極まりないもの」(ebd., S.392)は、19世紀に入ってフィヒテやヤーンによって再転回される。つまり、フィヒテにおける「世界市民から国民意識へのドイツ的思考の変化」(ebd., S.396)であるが、彼にはまだ自由主義的な傾向も残っていることをギーゼは指摘する。むしろギーゼはF・L・ヤーンを高く評価する。「今日我々に近いところにいるのは……ほとんど評価されていないヤーンである」(ebd., S.396)。というのも、ヤーンは「身体教育の政治的性質と政治的価値を認識していた」からである(ebd., S.397)。また、ヤーンにとっては「民族は」実体のない共同幻想ではなく、「むしろ生き生きとした(blutvoll)歴史的で個々人を含んだ現実である」(ebd., S.397)。こうした点にギーゼはヤーンの現代的意義を認めている——「今日の国家科学と教育科学にとって、ヤーンはまさに有意義である」(ebd., S.397)。出典は示されていないが、彼はヤーンのわりに長文の文章を引用している——「民族なしの国家は無であり、心のない芸術作品である。国家なしの民族は無であり、厭世的なジプシーやユダヤ人のように身体のない空疎なシェーマである。一つになった国家と民族が初めてライヒを与え、民族精神のその維持力を保つ」(ebd., S.397)。この文章はあたかもギーゼ自身の言葉であるかのように響く。そして、ヤーンたちの転回の総決算がヘーゲルであるとされている。「ヘーゲルにとって国家が秩序立てられた民族」(ebd., S.399)、「理念と実在の統一」(ebd., S.401)であり、「人間は自らのあり方に応じて政治的民族の共同体に分かち難く結びつけられている」(ebd., S.403)。ギーゼの解釈によれば、「ヘーゲルにとって政治的志操とは、我々を政治的人間とし、我々の生活を民族と国家への奉仕として導かせる国家との実存的な結びつきである」(ebd., S.403f)。このように政治的志操への指導を内包するヘーゲルの国家哲学にギーゼは、「ローマ帝国時代の教育の脱政治化以来考えられなかったような国家教育」(ebd., S.404)を見出し、「すべての教育はヘーゲルにとって政治教育、国家のための教育、共同体への編入である」と自らの終始一貫した考えにいささか強引に引き寄せている(ebd., S.404)。他方、ヘーゲルと同じ時期の教育学は、例えばベスタロッチによって現実の「生活それ自体の教育力」、あるいは郷土の陶冶力、「面と向かい合う心と心の教育」の力が強調されているとし(ebd., S.405)、ナチス期

に行われていたヒトラー・ユーゲントや労働奉仕、田園学年制度のような学校の枠を超えた教育作用を念頭に置いて、「ペスタロッチは我々の作業班や宿営における仲間意識や民族共同体への教育と全く近いところにいる」(ebd., S.405)として、ヤーンと共に彼を「民族教育者」に数え入れている(vgl. ebd., S.405)。とはいえ、19世紀のドイツ教育学は「ヘーゲルによってもなく、ましてやペスタロッチやフレーベルによってもなく、むしろヘルバルトによって規定されていた」(ebd., S.406)。ヘルバルトは「国家教育の考え方を拒否」し、「個々人を優先的に」扱い(Giese1937, S.406)、教育学は教育方法において授業の心理学的理論へと退行させてしまった。また、教育目標を倫理学に依拠させるヘルバルトの教育学は、自然法的で規範的で非歴史的で非政治的であり、自然科学の思考から距離を取っていた当時の精神諸科学の中で教育学は唯一の変則事例であったとするヴィルヘルム・ディルタイのヘルバルト批判に触れて、その教育学の克服が20世紀最初の30年のディルタイ学派の教育学者の課題となったとされている(vgl. ebd., S.407)。

ギーゼの見るところでは、教育学の歴史は政治化と脱政治化の闘争の歴史であり、不幸な運命の下での精神科学的教育学ないしは文化教育学の努力を経て、国家社会主義とその教育学、つまり政治教育学によって止揚された。ディルタイ学派の教育学者たち——既に見たように、その中でノールだけは「教育学的ドグマ」(ebd., S.408)である「教育の自律性」の代表者として退けられている——のうち、ギーゼが自らの考えに類縁しているのが、シュプランガーを含む例の三人である。そしてここにギーゼのシュプランガー批判も開始される。

この1937年の文章でも、シュプランガーへの好意的な評価は散見されないわけではない。一例を挙げれば、1890年の全国学校会議のカイザー・ヴィルヘルム二世の「学校の政治化という最初の試み」をシュプランガーほどに教育と政治の内的連関において表現した者はいないとされている(vgl. ebd., S.411)。もちろん、シュプランガーのこうした位置づけは、基本的に「政治教育学の先駆者としてのシュプランガー」というギーゼのこれまでの見解と異なるものではない。だが、この文章におけるこれまでとの相違点は、ギーゼが国家社会主義を手放しで支持し、教育を国家へ向けての教育や国家志操形成のための教育と一義的に定め、教育目標を「政治的人間」に一本化することによって、シュプランガーの教育思想が既に乗り越えられたとする理解にある。例えば、理論的人間や美的人間など多様な世界観を持った教育目標を提示するシュプランガーの著『生の諸形式』はもはやギーゼにとって意味を持っていない。彼にとって人間は本来——彼はボイムラーに依拠している

——政治的存在であり、行為する存在であって、したがって「学者も政治的人間、つまり活動する人間であることができるし、そうであるべきである」(ebd., S.430)。彼はシュプランガーをごく一部にすぎない理論的人間であるとして拒絶の姿勢を取っている(vgl. ebd., S.429)。ギーゼのシュプランガー批判はこれに留まらない。何より、ギーゼはヴァイマル期の国家危機におけるシュプランガーの試み、つまり「病める民族と凋落した国家を国家志操や民族意識への教育によって癒すこと」の可能性の模索それ自体を疑問視する(Giese1937, S.410)。ヴァイマル共和国を国家と見做さないギーゼの立場からすれば、多政党国家において「国家へ向けて教育することは不可能」であった(ebd., S.410)。したがって、この時期にシュプランガーが主張していた「超党派性」は、法治国家であった共和国を承認する以上、諸政党を前提としたものであり、「包括的現実的に政治的なもの」、つまりもはや政党の存在しない一党国家「に対する理解で表現されていない」(Giese1937, S.411)。ギーゼは1914年から数年に渡って「近代における政治と教育の連関」と題したシュプランガーがドイツの学校法規と学校編制に関して書いた一連の論文が断片的で未完成に終わったこともこの点に原因があったと判断している(vgl. ebd., S.411)。つまり、「国家でなく、利害関心の山の争奪対象としての装置にすぎない」(ebd., S.410)状況において、シュプランガーにとって「民族と国家とは具体的な現実とはまだ把握されておらず、個々人も共同体への現実の結びつきにおいてまだ考えられていない」(Giese1937, S.411)として、歴史的に考察を加えるのが常のシュプランガーの「国家」は痕跡や残像、あるいはユートピアであり、「規範定立を断念していない」(ebd., S.414)と指摘する。こうした批判以前に、教育学を政治教育学と同一視するギーゼにとって、シュプランガーにおける政治的なものは、「研究の対象の一つであるにすぎず、その主要な関心事ではなかった」(ebd., S.414)こと、そして教育と民族、国家ではなく、むしろ文化と教育を教育学の上位概念としていたことがシュプランガーの誤りであった。その意味において既に1916年に人文主義的教育理想に政治的教育理想を対置して、後者に優位性を与えたシュプランガーですら、ギーゼには「徹底して人文主義的に維持されたまま」(ebd., ebd.)であるように思われている。なお、この種の見解は1939年の文章にも見られる——「我々の今日の視座からして、まだかなり人文主義的な教育理念がシュプランガーには共鳴している」(Giese1939, S.244)。したがってシュプランガーの政治教育思想は「端緒にとどまっており、……影響力もない」(ebd., S.415)とされる。先のユートピア的傾向の批判とも重なるが、シュプランガーの「政治的人間」は「理想的な抽象の途上で獲得され

る」複数の類型の中の一つの類型であって、「人種や民族、国家との結びつきを持った政治的人間ではない。何よりも民族が自然の共同体で具体的な現実として……何ら決定的な地位を有していない」(Giese1937, S.415)。こうした政治教育に自己限定しないシュプランガーの教育思想は「人間形成」を中心点としており、「なぜ劇的な変革の瞬間に文化教育学がドイツの教育科学においてその指導的な地位を失ったのか」という疑問の根拠がここにある。……特にシュプランガーの政治教育理論への端緒は非常に強力であったが、実際には政治教育学への突破は生じなかった」(ebd./S.417)と記して、シュプランガー批判を開始する際に述べたことを振り返るように結論づけている——「精神科学的教育学の政治的教育的態度は、今日では理解し難い」(ebd., S.408)。なお、これ以降の記述でギーゼはクリークとボイムラーに従って政治と教育、国家科学と教育科学の緊密な結合、政治への教育の、また国家科学への教育科学の編入が達成され、作業班や宿営、学校を越えた教育的諸活動の政治教育の課題と内容の議論へと入り込むのであるが、これらは我々の主たる関心事ではないので触れないままにしておきたい。

* * *

終わりに、以上のようなギーゼの変節ぶりをシュプランガーがどのように見ていたのかに触れてみたい。ジームゼンやヘリンクのシュプランガー批判の場合と同様に、ギーゼのそれに対しても彼は公式に反論することはなかった。ただ、ケーテ・ハートリヒ宛ての書簡において、彼はギーゼへの印象を報告している。例えば、1935年3月、つまりギーゼが雑誌『教育』への最後の文章を書いていた時期に、シュプランガーはギーゼと会うことを拒絶している——「私たちがこちらにいる最初の二日は、思いがけない通りがかりの旅の途中の訪問者の兆しでした。モーク夫妻（ブラウンシュヴァイク）、フリットナー夫人……、今日はアロイス・フィッシャー（3時間）、正教員のレーマン……、ギーゼの訪問を私は好意的に、とはいえ明確に拒否しました」(ES-KH,28./29.03,1935)。これは二人の間の溝をほめかしている。また、1939年5月には、シュプランガーはギーゼに否定的な位置づけを与えている——「ローデやシュトラゼ、プロジウスやギーゼ、ローディーク、ハイゼ夫妻などなどといった一連の背信者・裏切り者たち（Abtrünnige）を振り返ってみる場合には、私が自ら態度を取ることを何が幾重にも妨害し、何が人々を私に持続的に結びつけているのかを私はかなりしばしば自問しています」(ES-KH,15.05,1939)。シュプランガーの書簡には、例えば愛弟子のフリードリヒ・コーバイを教育アカデミーから追放したヒトラーを「貴方もよくご存じのやっかみ者」

(SGS7, S.208)と評するように、侮蔑的な言い回しもまま見られるが、1939年のこの書簡でのギーゼを裏切り者扱いする彼には、他方で自分自身へのふがいなさも感じ取れる。そこに列挙された人々のうち、最初の二人はシュプランガーの私生活で身近な人物であった。ローデは1928年から1933年4月までベルリン・ダーレムの彼の住居の家政婦であり、シュトラゼは1928年から1936年3月まで住み込みの管理人であった。その次の3人はいずれもシュプランガーの弟子にあたる人々である。ベルリン生まれのotto・ルドルフ・プロジウス（1899-1976）は1932年に「ヴィルヘルム・フォン・フンボルトの宗教」に関してシュプランガーの下で学位を取得し、この年から1936年まで師のアシスタントを務め、その後には師と共に従軍心理学者として活動している。また、その職にあった1941年には軍隊の検査官制度のための文章（Brosius1941）を残している。彼のこの文章は当時流行語であった「狂信者（Fanatiker）」の人格分析を行ったものであり、狂信者の否定的側面——例えば、固定した視野の狭い考えに囚われ、自分とは異なる価値を破壊する「一切か無かの、あれかこれかの人間」(ebd., S.82)であり、自他共に人格を無化して、自己展開する調和的な発達観を否定する（vgl. ebd., S.84）傲慢と憎悪の人物としている——に触れて、ちょうどギーゼがヘーゲルに倣って「悪しきものともなり得る良心」と「真の良心」、つまり全体へと至ることのない政党の信念と国家志操を区別したように（vgl. Lingelbach1987, S.54）、プロジウスも「善き狂信者」と「悪しき狂信者」を区別する。彼によれば、後者は「日常の狂信者」（Brosius1941, S.80, 86, 87）とも言い換えているが、文脈から読み解けば——というのも、軍人ハンス・フォン・ゼークトと作家エミール・シュトラウス以外に、彼の同時代人は記されていないからである——、時代と大衆の心に大きな変化をもたらした「真の」狂信者としてヒトラーが想定されているようである。「狂信的真理の意志と行動の意志の無条件性と仮借のなさが世界史の発展の構成要素としてあり続けている」(ebd., S.87)。プロジウスにとってヒトラーは「無条件性の要求と共に現れる理念によって満たされ、まさに取り憑かれ、この理念を時代と人間集団に厳格に強要しようとする……政治的指導者」(ebd., S.80)であった。この理念がギーゼの再三に渡って語る「1914年の理念」であるのは言うまでもない。また、プロジウスはヒトラーを「自らの周囲を振り返ることなく、癒されることのない自己自身と完全に自らの作品を生きる芸術家」(ebd., S.80)とも見做している。この文章は「ラティオがそれとは正反対のものへといかにして変質し得たのか」(ebd.,ebd.)を探っており、十分なヒトラー批判にもなり得たのだが、その際の考察対象はもっぱらフラ

ンス革命であり、彼の時代のドイツには向けられることはなかった。彼がナチ党に入党したのかどうかについては不明だが、この文章でナチスに寄与したことは明らかである。さらにディートリヒ・ローディークも1932年に「農民の生活圏と農民の学校」に関する研究で同じ師の下で学位を取得している。当時、ナチスの指導的メンバーの一人であったヨアヒム・ハウプトによって既に「田園学年」の着想が示されていたこととローディークの論文を関連づけることもできるかもしれない。そして最後のハンス・ハイゼ(1891-1976)は1919年に学位を、1931年に教授資格を取得し、早くも翌年にはケーニヒスベルク大学の哲学正教授として招聘されている。そしてこの間に、彼は国家社会主義労働者党に入党している。1933年から1935年まで同大学の総長——この異例の出世の一つにナチ党に加わったことが関係しているだろう——を、その後1937年までカント協会の議長を務め、その協会の学術雑誌『カント研究』の編集にあたった。マルティンゼンとザッハーによれば、ハイゼは「自らをナチスのイデオロギーに関連づけた哲学者であった」(Martinsen/ Sacher2002, S.445)。おそらくこれが原因で1945年に彼は公職を退き、1953年に正教授として復職するものの、同時に定年退職している。ハイゼとシュプランガーの交流はハイゼの妻アーデルハイト・レーガー＝ハイゼを介してのものであったことは間違いがない。というのも、彼女はアロイス・リールの孫にあたり、ベルリン大学正教授であったリールを父親のように敬っていたシュプランガーは彼の自宅をしばしば訪問していたから、この孫とも面識があったであろう。多少蛇足にすぎたかもしれないが、いずれにせよ、これらの人物はシュプランガーと近い関係にあったことは事実である。だが、ブルジョスやギーゼ、ハンス・ハイゼが典型的であるように、ナチズムへの彼らの強い傾斜がシュプランガーの目には不快に映ったのであろう。ギーゼの訪問を断ったシュプランガーは、それを伝えた1935年3月の書簡でプロジウスについても軽く触れている——「プロジウス、消えゆく光」(ES-KH,28./29.03,1935)。他方で1939年5月の書簡の引用箇所は、国家社会主義に対するシュプランガーの距離感と嫌悪感が伝わってくると同時に、列記した6人の思想傾向に対して毅然とした反対の態度を取ることも、さらには国家社会主義に抵抗の意志を示すこともできない彼自身の無力感があり、それが自分自身へのふがいなさとして吐露されている。そして、このあたりに、ドイツに別れを告げるのでないシュプランガーの「内的亡命」の真意があるように思われる。また、このことは1936年から1年間のシュプランガーの日本滞在という「期限付きの亡命」を考察対象とする場合にも関連してくるであろう。次なる課題を暗示したところで、我々はここに筆を置くこととする。

引用及び参考文献

Gerhardt Giese

- Giese1926: Giese, Gerhardt: Hegels Staatsodee und der Begriff der Staatserziehung. Halle: Niemeyer, 1926.
- Giese1929: Giese, Gerhardt: Schöpferische Erziehung. Georg Kerschensteiner zum 75. Geburtstag am 29. Juli 1929. In: Die Mittelschule. Jg. 43, 1929, S.404-405.
- Giese1930a: Giese, Gerhardt: Staat und Erziehung in der gegenwärtigen Kulturpädagogik. In: Vergangenheit und Gegenwart. Jg. 30, 1930, S.69-80.
- Giese1930b: Giese, Gerhardt: Staat, Staatsgedanke und Staatserziehung. In: Die Erziehung. Jg. 5, 1930, S.83-100.
- Giese1930c: Giese, Gerhardt: Das Wesen der Staatsgesinnung. In: Deutsche Rundschau. Bd. 225, 1930, S.193-202.
- Giese1931: Giese, Gerhardt: Stand der Kritik an der Berechtigungswesen. In: Die Erziehung. Jg. 6, 1931, S.40-
- Giese1931/32a: Giese, Gerhardt: Die akademische Lehrerbildung. In: Deutsche Rundschau, Bd.228, 1931/32, S.170-171.
- Giese1931/32b: Giese, Gerhardt: Die Schule im Reich. Ein Überblick über 60 Jahre Reichsschulpolitik. In: Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Jg. 21, 1931/32, S.228-239.
- Giese1932: Giese, Gerhardt: Stand der Erörterung über den Schulaufbau. In: Die Erziehung. Jg. 7, 1932, S.359-367.
- Giese1933a: Giese, Gerhardt: Staat und Erziehung. Grundzüge einer politischen Pädagogik. Hamburg: Hanseatische, 1933.
- Giese1933b: Giese, Gerhardt: Die nationalpolitische Sendung des Volkslehrers im Wandel deutschen Staates. In: Die deutsche Schule. Jg. 37, 1933, S.389-399.
- Giese1933c: Giese, Gerhardt: Der pädagogisch-politische Sinn des Landjahres. In: Die deutsche Schule. Jg. 37, 1933, S.611-618.
- Giese1933d: Giese, Gerhardt: Weg us der Staatskrisis. In: Deutsche Rundschau. Bd.234, S.6-15, 113-122.
- Giese1935: Giese, Gerhardt: Erzieherschaft und Jugendführung. In: Die Erziehung. Jg. 10, 1935, S.18-25, 58-63.
- Giese1936: Giese, Gerhardt: Besprechung der 2. Auflage von Hermann Nohl; Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. In: Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Jg. 26, 1936, S.244-46.
- Giese1937: Giese, Gerhardt: Politische Pädagogik und Staatswissenschaft. In: Zeitschrift für gesamte Staatswissenschaft. Bd. 96, S.389-444.
- Giese1939: Giese, Gerhardt: August 1914, deutsche Weltanschauung und die Erziehung unserer Zeit. In: Die deutsche Schule. Jg. 43, 1939, S.241-246.
- Giese1941: Giese, Gerhardt: Der Inhalt des neuen Lehrerbildung. In: Die deutsche Schule. Jg. 45, 1941, S.247-252.

Eduard Spranger

ES-KHBriefdatum: Briefwechsel zwischen Eduard Spranger und Käthe Hatlich. Digitale Bibliothek der Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Institut für Internationale

Pädagogische Forschung. URL: <http://bbf.dipf.de/digitale-bbf/editionen/spranger-hadlich>

Martinsen/Sacher2002: Martinsen, Sylviau. Sacher, Werner[hrsg]: Eduard Spranger und Käthe Hatlich Eine Auswahl aus den Briefen der Jahre 1903–1960.

N330d: Spranger, Eduard: Probleme der politischen Volkserziehung. In: Spranger, Eduard: Volk, Staat, Erziehung. Leipzig: Quelle & Meyer, 1932, 77–106/

SGS7: Eduard Spranger Gesammelte Schriften. Bd.7, Briefe, hrsg. v. Hans W. Bähr, Tübingen: Max Niemayer, 1978.

Andere Literatur

Binder1926: Binder, Julius[Rez.]: Giese, Dr. Gerhardt: Hegels Staatsidee und der Begriff der Staatserziehung. In: Theloologische Literaturzeitung. Bd. 51, 1926, S.451–453.

Brosius1941: Brosius, Otto Rudolf: Der Fanatiker-EinePersönlichkeitsanalyse. In: Menschnformen, Volkstümliche Typen. Teil 3, Bd.1: Die Lehre der praktischen Menschenkenntnis. Berlin: Bernhard & Graefe, 1941, S.79–87.

Hesse1995: Hesse, Alexander: Die Professoren und Dozenten der Preußischen Pädagogischen Akademien und Hochschulen für Lehrerbildung. Weinheim: Deutscher Studien, 1995.

Lingelbach1987: Lingelbach, Karl-Christoph: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistische Deutschland. Frankfurt a. M.: dipa, 1987.

Schemm1934: Schemm, Hans[Rez.]: Giese: Staat und Erziehung. In: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Bd. 76, 1934, S.14–16.

山元1999: 山元有一, 「若きシュプランガー (I) / 1900年以前のシュプランガーに関する歴史的比較考察」(『慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要』, 第49号1999年, 21–35頁)

(2021年11月24日 受領／2021年12月9日 受理)