

現代大学における教育改革の一方向

—フンボルトの教養理念「学問による教養」の現代的意義の検討—

関 正 夫

目 次

- 1 問題の所在
- 2 フンボルトの大学理念
- 3 フンボルトの大学理念の衰退要因と
ワイマール期の大学教育改革論
- 4 現代ドイツにおける近代学問批判と
フンボルトの教養理念に関連する見解
- 5 現代日本の大学における
「学問による教養」理念の意義の検討

現代大学における教育改革の一方向

－フンボルトの教養理念「学問による教養」の現代的意義の検討－

関 正 夫*

1 問題の所在

1990年代にいたり大学審議会は大学改革の諸提案を公表した。その動向と呼応して多くの大学は大学教育改革と自己点検評価の課題に取り組んでいる。また有力大学の場合、大学院改革・拡充の課題にも対応している。だが、近年の一般教育学会及び大学教育研究センターの研究員集会等における主要な報告・討論によれば、今日の大学教育改革の過程では、既存の各専門分野の学問論や教育論を自己省察する試みは乏しく、その焦点を一般教育の変更と教育研究の条件整備に集中させている傾向が見られる。それを反映して、今日の大学教育改革の動向には、19世紀的な学問・教育の組織・制度的な枠組みの中で、一般教育の解体傾向とともに、大学教育の効率化を指向する傾向が特に顕著である。

勿論、20世紀末の現在、新しい時代に向けて「知」のパラダイムの転換を志向する観点から、近代の学問・教育の問題性を問い、その成果を教育改革に結びつけようとする試みもないわけではない。例えば、京都大学の教養部改革の構想（京都大学 1986, 1987, 藤沢 1990）や東京大学教養学部の前期課程教育改革等（石井1993, 見田 1993）、あるいは慶応義塾大学藤沢キャンパスの新学部の教育計画・実践（加藤 1991, 孫福 1992）等は、その代表的な事例とみてもよいだろう。しかし、これらの大学の場合も、既存の伝統的な専門学部においては、学問論や教育論の再検討が手つかずの状態であり、大学院拡充に関連した組織改革は見られるけれども、本質的には他の大学・学部と大差はない。

近代以降、専門分化と深化に最大の価値を置き、政治的判断や他領域への関心に禁欲的であり、研究成果の社会的影響等に対しては免責されるという原則の下で発展してきた近代大学における学問（各領域における理論的に体系化された知識と方法）、またその学問を基盤にして展開される大学教育は、近代文明社会がもたらした病理現象ともいえるべき人類的・地球的諸問題等への対応能力を欠如しているように思われる。そのため、教養部における学問・教育だけではなく、むしろ、それ以上に専門学部における学問・教育の根本的な再検討が求められているというべきである。その際、現代大学の学問・教育をどのように改めるべきか、志向すべき大学像を模索する時、近代大学の典型であるベルリン大学の創設理念に今一度立返り、今日的な視点からそれを照射し、そこに現代的な意義を見出すことはできないであろうかというのが、本稿の意図である。

現代世界の大学は、周知のように、19世紀後半以降に世界の学術の中心と評価されるに至った近代ドイツの大学の影響を受けている。しかし、近代大学の代表ともいえるべきベルリン大学をはじめ、

*広島大学 大学教育研究センター教授

ドイツの大学が世界の学術の中心として評価されるに至ったのは、近代大学の典型とされるベルリン大学の創設理念ともいべきフンボルト等の哲学的大学像によるのではない。まさに、産業革命の動向に呼応すべく、それを否定し哲学の拘束から離脱することによって進展した科学研究及びその成果に大きく依存している(ベン＝デービット 1971 p158)。確かに、近代ドイツの大学の歴史は、哲学的大学像の崩壊の歴史であったことは、多くの歴史的研究によって実証されている(例えば、シェルスキー 1963, プラール 1978, 潮木 1971など)。したがって、世界の大学が、近代ドイツの大学を羨望の目で見えたものやそこから学んだものは、フンボルト等の哲学的大学理念ではなく、その否定の上に開花した学術研究の輝かしい成果と高度化された教育であった。

近代の合理主義と産業主義の潮流の中で、崩壊を余儀なくされたフンボルト等の哲学的大学像は、各国の高等教育政策担当者にとっては関心外のことである。それだけでなく、ベン＝デービット等の科学社会学者や多くの高等教育研究者にとっては、フンボルトの大学理念等は、空虚な観念論として無視される存在でしかないだろう。しかし、そのような見方や思考は、やはり近代合理主義等の基準に沿ったものであり、歴史的制約を伴っていることは否定できない。したがって、近代合理主義や産業主義そのものが問われている今日、産業革命等の影響を受ける以前の、フンボルトの大学理念には、近現代社会の大学がすでに見失っているが、新しい時代社会にとっては評価されるべき本質的な価値を内包していた可能性はありはしないだろうか。あるとすれば、それは何か。それが本稿の問いである。

以下には、第1に、ベルリン大学の創設者とされるフンボルトの大学理念とは何か、「学問による教養」理念の意味とその位置づけなどについて検討する。第2に、フンボルトの大学理念が崩壊過程を辿ったその要因は何か。ベルリン大学創立後、約1世紀を経たワイマール期、ドイツの学術と文化はまだ栄光の座にあった。そのドイツの大学で大学教育改革論議が高揚したが、それは何故か。その時、ヨーロッパの知性たちは、近代ドイツ大学の学問・教育の現状をどのように解し、どのような教育改革論を展開していたのか、について考察する。第3に、第2次世界大戦敗戦から半世紀を経過し、ベルリン大学の創立から2世紀を迎えつつある今、また、近現代社会の病理的現象ともいべき人類史的・地球的規模の問題が拡大し深刻化している現在、ドイツの知性たちは、近代の学問をどのような批判的な目で見ているのか。また彼等は、フンボルトの教養理念「学問による教養」等にどのような現代的な意義を認めているのか、について考察する。最後に、現代日本の大学の教育改革にとって、フンボルトの教養理念及び今世紀のヨーロッパの知性たちの、それらに関する見解から、われわれが学ぶべきものはあるのか。あるとすれば、それは何かを検討することにした。

2 フンボルトの大学理念

(1)ベルリン大学創設の背景と経緯

近代大学の代表とされるベルリン大学が創設された背景と経緯については、教育史家や大学史家によって明らかにされている。わが国でも、例えば、潮木守一『近代大学の形成と変容』(1973年)、梅根悟監修『世界教育史大系26－大学史 I』(1974年)、島田雄次郎『ヨーロッパの大学』(1990年)

等において、また翻訳書ではH.シェルスキー（田中昭徳他訳）『大学の孤独と自由』（1970年）、S.ディルサー（池端次郎訳）『大学史一下巻』（1988年）、H.W.プラール（山本尤訳）『大学制度の社会史』（1988年）等において、上述の問題が論じられている。ここでは、ベルリン大学の創設の時代的背景に関して、上記の諸文献を参考にしながら、本稿に必要な限りの知識を整理しておこう。

周知のように、19世紀初頭ナポレオンによるプロイセン・ドイツの軍事的大敗を契機に、精神的な文化の再興と文化国家の建設を目的としてベルリン大学が創設（1809年）された。それはプロイセンにとって国家的なプロジェクトであった。ここでは、文化国家概念の説明を通して当時のプロイセン・ドイツの社会・文化的な時代背景を瞥見する。文化国家の理念は、当時ドイツでは「教育や学問の諸制度に関して種々の方策を講じる場合、国家はそれらの制度を国家自身のために求め、支援すべきであって、国家自身の権力的、社会的利害と結びついた他の目的を追求すべきでない……このような格率を文化政策の実践面で受容する国家」と解されていた（シェルスキー p149）。だが、現代ドイツでは、文化国家に対する見方・解釈は大きく変化している。歴史家ニッチェによれば、「フランス革命とその結果として起こった社会的動揺の双方に対処すべく、革命を理念の上で補うと同時に、理性的な国家の中で革命を止揚するものであった」（プラール p177）。この文化国家と大学の関係は、フランスの軍事的・政治的勢力下から完全に離脱した19世紀後半、プロイセンを中核としてドイツ帝国が成立して以降、総理大臣ビスマルクと文部官僚アルトホーフの体制のもとで最盛期を迎えた（潮木 1993）。文化的・経済的に後発の社会における文化国家概念や大学改革（新大学創設等）は啓蒙的な官僚による「上からの改革」である。しかし、いずれにしても、かつてプロイセンの貴族等にとって羨望の的であったフランスの文化や合理主義・啓蒙思想さらに高等教育改革動向に対するドイツの知識人等の意識には、フランス革命及び普仏戦争大敗以降、大きな変化が生じたことは間違いない（ベン＝デービット1971 pp156-8）。

以下に、プロイセン及び同国の思想・文化に影響を与えてきたフランス、この両国の大学・高等教育の変化動向を対比して見ておこう。ヨーロッパの大学は、宗教改革運動の過程で活性化し、神学の地位を高めた。しかし、18世紀以降、宗教改革が成功し安定化するとともに、ヨーロッパの大学は、再び惰性化し沈滞した（梅根 1974 pp69-79, pp103-113）。また、合理主義哲学の台頭のなかで伝統的大学の神学部の地位は揺らぎ始めていた。かつて諸学問統合のシンボルとしての神学が、その機能を喪失した時、大学の内的構造は大きく変化する。

中世以来伝統あるパリをはじめとするフランスの大学は、自律性が確立している反面、宗教改革や人文主義の動向に対立し、近代にあってもスコラ哲学の牙城であった。そのため、新しい時代に相応しい学問研究は、大学の外のアカデミーで展開された。18世紀末、合理主義哲学や啓蒙思想の影響により市民革命が起こった。革命の過程で、旧体制の教育を支えて各大学の諸学部は崩壊しつつあり、1793年には「大学廃止」の布告が出された（ディルサー pp209-210）。革命後、ナポレオン体制下で帝国大学制度を導入され、各大学も初等・中等教育機関と同様に、国家の中央集権的な管理下に位置づけられた。すでに総合大学は解体・分離しており、哲学部は文学部と理学部に分離してその姿はなかった。分科大学化した神学部、法学部、医学部、文学部及び理学部がそれぞれ専門職業教育機関（文・理学部は主として中等教員養成）として各地方に設置されることになった。フ

ランスの大学史家ディルセーは、上記の帝国大学制度は「高等教育には何ら益するところはなかった。職業に役立つ範囲でしか高等教育に貢献しなかった。科学は分断され細分化され、深い知的生命の進化に対しては支援の手は差し伸べられなかった」と、フランス革命以降の大学政策を批判している(ディルセー p261)。これに対してベルリン大学は、「哲学的な基盤に支えられていることが特徴」であり、「大学史の里程標」である、と彼は高く評価している。上にみたようにフランスの大学は専門職業教育機関と化し、学術的な研究機関として重視されたのはアカデミーである(梅根 1974 pp131-132)。当時国家的プロジェクトとして実現したエコール・ポリテクニクは、世界最初の近代工学の専門教育機関であり、これは各国の工業大学のモデルとして普及した。この近代合理主義に基づく高等教育と学術研究を分離する政策は、後年社会主義国に継承されたが、フランスの学術衰退の一要因と評価されている(ベン＝デービット pp125-143, 中山 1974 pp198-214)。

他方、ドイツの各領邦の伝統的な大学は、宗教改革後各邦の国王の支持する宗派に従属化し、ツンフト(英語のギルドに対応)制度の中で硬直化していた。新しい時代に向けての学問研究等の場が、大学の外に求められ、フランスと同様に、アカデミーが各地に設置された。プロイセンでは、既存大学の知的閉塞状況を克服すべく、アカデミーの学問研究重視の精神と啓蒙思想及び合理主義の精神に基づき、また「学問の自由」「教授の自由」を尊重した、近代大学の端緒ともいべきハレ大学を17世紀末(1694年)に創設し、多くの優れた人材と膨大な資金を投入した。同大学の成功と名声は、ゲッチンゲン大学の創立を呼び、またイエナ大学をはじめ、既成の大学に影響を及ぼしつつあった(梅根 1974 pp112-120, 1976 pp179-201, 島田 pp133-152)。だが、多くの大学はまだ硬直化しており知的閉塞的状况にあった(梅根 1974 pp164-6, シェルスキー pp24-36)。

18世紀のドイツは哲学の時代といわれている。その中核を担ったのはケーニヒスベルグ大学のカントである。カントの哲学に基づきドイツ観念哲学を発展させたのはイエナ大学のファイヒテ、ヘーゲル、シェリング等である。純粹理性認識の学問である近代ドイツ哲学の成功は、神学がかつて大学及び社会において果していた統合的機能を、哲学が担う可能性を予見するものである。カントは、大学論「諸学部争い」(1798年)において、哲学は全学部の「全ての学説に対して、その真理性の吟味を要求しうる」という立場から、哲学部の理念的優位性を主張した。また、学問の本質的性格と関連して、従来から増大していた「学問の自由」を「大学の自由」として定式化した(梅根 1974 p121, 島田 p176-180)。この哲学部の理念的優位性を強調する哲学的大学像や「学問の自由」等は、後年、新大学の創設理念に結びつくことになる。

18世紀から19世紀にかけてプロイセンや各領邦国家では、フランスの合理主義と啓蒙主義の影響のもと、上述のようにフランスにならって各地にアカデミーが設立され、同時に医学系、鉱山・工業系、獣医系、商業系等の職業専門学校(後年、多くは専科大学に昇格)が設置された。プロイセンの首都ベルリンには、科学アカデミーが創立され、この他各種職業専門学校やギムナジウムは設置されていたが、大学はまだ設置されていなかった(梅根 1974 p165-8, 島田 p188-196)。

19世紀初頭、プロイセンはナポレオンと戦いで、決定的な敗北を喫し、領土の半分以上を失った。プロイセンの威信をかけて創立され発展していたハレ大学や18世紀末以降優れた哲学者が結集していたイエナ大学、さらにゲッチンゲン大学も、フランスに占領され閉鎖された。プロイセンの政治

状況は大きく変化し、ベルリンに新大学を創設する計画が国家的プロジェクトとして浮上した。このプロジェクトの行政責任者としての最終的な役割を担ったのが、外交官を辞して内務省の宗教・公教育局長に就任して間もないW.v.フンボルトであった（梅根 1974 p175-6, p184）。

新大学創設プロジェクトの前任者である枢密顧問官K.F.v.バイメは「内外の文学に通じ、当時最も自由主義的なプロイセンの法務官僚の一人」と評されていた（梅根 1974 p174）。フンボルトの人物像については、すでに幾つかの文献（例えば、亀山, C.メンツェ pp.9-21）に詳しく論じられているが、彼もバイメと同様に、新人文主義的でありベラルな官僚であり、文化国家の官僚の一つの典型であった。事実、彼は、青年時代からカント哲学に親しみ、大学時代には古典学者ハイネの指導を受け、さらに当代随一の言語学者ヴォルフと学問的交流をもち、また文学者ゲーテやシラー等とも親交がであった。彼は、ベルリン大学創設にかかわるかなり以前に、「人間育成論」（1793年）、「比較人類学草案」（1797年）といった論稿を作成しているが、これらの論文は彼の教育・学問論や大学論を理解するうえでも重要である。彼はベルリン大学創設等に関連する教育行政の1年半の任期を終えると、再び外務官僚の要職に復帰し、プロイセンの外交問題の表舞台で活躍した。フンボルトは生涯にわたって大学教授の地位には就くことはなかったが、ドイツを代表する言語学者の一人として世界的に評価される人物であった（亀山 pp23-79）。

戦争の嵐の中で物質的にも精神的に大きな打撃を受けたプロイセンの理想主義哲学者や新人文主義者にとっては、哲学的大学を創設し、国家に有用な人材を育成することが最大の課題であった。フンボルトの新施設の構想は、カントの大学論及び前任者バイメやその協力者であったフィヒテ（イエナ大学哲学教授歴任）、ヴォルフ（ハレ大学古典学教授）等、さらにはシュライエルマハー（ハレ大学神学教授）等の大学論や新施設構想案等を参照し検討された。当初、フンボルトの新大学構想も既存の大学に対する根本的批判の意味をこめて「高等学問施設（Höhere wissenschaftliche Anstalten）」と表現されていた。

(2)フンボルトの大学理念と「学問による教養」理念の位置づけ

ベルリンに創設される新大学の性格は、18世紀以降ツunft制度の中で硬直化していた大学を根本的に改革し、文化国家の形成に寄与するという性格をもつことになる。フンボルトの他、フィヒテ（哲学部長・初代公選学長）、シュライエルマハー（神学部長）等によって形成されたベルリン大学の創設理念は、「学問による教養」「研究と教授の統合」「孤独と自由」「諸学問の統一性」というキーワードで表現できる（シュルスキー pp87-106）。それと関連させて、フンボルトの大学理念を、彼がベルリン大学創設のために起草した覚書『ベルリン高等学問施設の内的ならびに外的組織の理念（未完）』（1809年）をてがかりとして、以下に考察することにする。

フンボルトは、覚書の最初の箇所、新大学の本質は「客観的な学問（Wissenschaft）と主観的な教養（Bildung）の結合である」と明言している。この施設では「主眼点は学問にある」とし、学生たちが「学問の純粋な理念と対決することによってその目的（教養の形成:筆者）を達成する」ことを強調している（フンボルト p210）。このことから明らかなように、彼が第1に強調したのは、周知の「研究と教授の統合」理念ではなく、「学問による教養」理念である。この教養理念は、別言

すれば、純粋な理念をもつ学問に、即ち純粋理性認識等にかかわる哲学的な学問に、学生が対決的に取り組むことにより、教養が形成される。教養とは教師によって与えられるものではなく、学生自身が哲学的学問を通して、学生の内面に形成される純粋理性等の認識である、と表現できる。

「研究と教授の統合」の理念に関していえば、彼は次のように論じている（フンボルト pp210-211）。新大学は「学問をいまだ完全に解決されていない<問題>として、したがって絶えず研究されつつあるものとして扱うところにその特色」がある。「ここでは教師と学生の関係は、それ以前の学校におけるそれとはまったく趣を異にする。「すなわち、ここでは教師は学生のために居るのではなく、教師も学生も、学問のためにそこに居るのである」。「教師の職分は学生がそこに居ることにかかっている。……もし学生が自発的に自分のまわりに集ってこないならば、彼は、自分の練達した、しかしそれゆえに偏ったものになりがちで、そしてすでに生き生きとした力が弱くなっている力と、まだ弱いが偏ることなく、あらゆる方向に向かって進んでいこうとする力とを結びつけることによって、少しでもその目的に近づこうとして、学生探しに出かけるであろう」。

以上の見解から明らかなように、フンボルトにとって「研究と教授の統合」理念は、学者が学問研究を重視しその成果を学生に教授するといったレベルの問題などではない。「研究と教授の統合」理念は、完全に解決されていない哲学的な問題を対象として探究する際に、既成の学問的知識が豊富な教師の知的エネルギーと既成概念にとらわれない若い青年のそれとを結合させることが、学問的に問題を解決する上でも重要であることを、その主内容としている。いうまでもなく、「研究と教授の統合」の理念は、前述の「純粋学問による教養」理念と深く結びついている。つまり、「研究と教授の統合」の理念は、純粋な学問である哲学分野に限定されているのであり、全ての学問分野で成立する理念として提出されたものではない。このことは、シェルスキーも別の観点から指摘していることだが（p93）、十分留意しておく必要がある。日本の大学において広く理解されているように、「認識に関する学問」（哲学）のみならず「行為に関する学問」（法学・医学等）や「製作に関する学問」（工学等）など、つまり全ての専門領域で「研究と教授の統合」が成立するという考えは、フンボルトの大学理念に対する完全な誤解というべきである。

次に、「孤独と自由」に関していえば、彼は、学生にとって新大学は「純粋な学問と対決することによって、その目的を達成する」という本質的な性格をもっているため、ここでは「孤独と自由」が支配的な原理となる、と論じている。「孤独と自由」の主張は、学問する者にとって世俗的な関心や諸環境から「距離をおく」ことが不可欠であると同時に、国家・教会権力や産業社会の世俗的圧力からの「学問の自由」や「教授の自由」を確立することが新大学の原理として重要であることを意味している。それに続けて、フンボルトは「人間の知的活動には共同活動が重要であり、それによって実り多いものになっている」と論じている（フンボルト p210）。ここで彼が、一見対立関係にある「孤独」と「共同」の重要性を重ね合わせて主張していることに注目しておく必要がある。

さらに、「諸学問の統一性」に関連して、彼は次のように論じている（フンボルト p213）。「人間の内心から発し、内面に植付けられた学問だけが人格をつくりかえることができる」。「国家にとっても、人間にとってもそうであるように、知識や言葉だけではなくて人格と行為こそが重要である」。学問というのは「深淵な精神に基づいて創造される必要はなく、多くの知識を集積すればそ

の目的は達せられるという考え」は、「邪道」であり、「学問にとって永遠に取り戻し難い損失」である。学問をこのような「邪道」に導かないために、フンボルトは、第1にすべてを根本原理から導出すること。第2にすべてを1つの理想的なものにまで仕上げること。第3に、上述の根本原理と理想（イデア）を1つの理念（イデー）によって結合すること。以上の3つの精神的努力を活発に続ける必要性を強く主張している。別言すれば、フンボルトは学問における統一的理念の必要性とそれを支える根本原理（哲学：筆者）の必要性を「学問による教養」との関連で強調しているのである。また「諸学問の統一性」に関して、新大学の哲学部長に就任したフィヒテは「知識の純粹形態としての哲学的精神とともに、今や学問の全素材が、その有機的統一体として、大学において把握され、再検討されなければならない」（フィヒテ p40）と論じている。端的にいえば「諸科学（Wissenschaft）の哲学による統一性」を新大学の根本原理として主張しているのである。それと関連して、神学部長に就任したシュライエルマッハーは哲学部に関して次のように論じている（シュライエルマッハー pp54-58）。「哲学部は、国家・教会の要請に対応した神・法・医学の専門職業的な学部と本質的に性格が異っている。それは哲学部が各専門職業学部の中で歴史的に形成された諸学問・知識の内面的関連性への自覚、つまり科学的精神に基づき、一つの組織として結合したもの」だからである。したがって「大学の成員（教師・学生）はどの学部にも属する者でも、根を哲学部に下ろしていなければならないのだから、哲学部は第1の地位を占めるべきである」。「すべての学生は、大学在学中初めの数年間、哲学の専攻生でなければならない……そこで将来の専門分野やその他の科学全体との関係や科学精神を」身につけることが重要である。「同様にすべての教師は、哲学部に根を下ろしていなければならない。特に法学部と神学部にあっては、全ての教師が同時に純粹科学（哲学）の分野で独自の評価と名声を得ていて、そこの教師としての役目を果す」ことが重要である。さもなければ「法学部や神学部の学問は次第に手工業的な伝承主義になったり、まったく非科学的な皮相なものに墮したり」する恐れがあると、問題提起しているのである。

フンボルトは、新大学と専門学校の関係について、大学は「パンのための学問」（職業を目的とする専門教育のこと、シラーのイェナ大学教授就任講演における表現）に関する専門学校とは本質的に区別されねばならないことを強く主張している。ここには、フランスの思想や大学改革動向—近代合理主義と啓蒙主義に基づき総合大学を解体し専門職業機関を重視する動向—に対する疑問と批判がこめられている。大学においては「学問による教養」つまり、哲学的学問を通して純粹理性等の認識を内面化した人材が、「パンのための学問」を身につけた人材とは比較し難いほど、何にもまして文化国家の形成に必要であると、彼は意識していた。したがって、これと関連して中等教育においても、「学校の第1使命は、特定の職業の準備をするものでなく、普遍的な人間を形成すること」であるという基本方針で臨み、新人文主義的な古典語重視のギムナジウムの設置計画（ケーニヒスベルク等の学校計画）を提案している（クラウル pp21-3, メンツェ pp18-9, pp145-168）。

以上の考察から明らかなように、哲学的大学像の実現を目指したベルリン大学の創設理念の内容は「孤独と自由」「学問による教養」「研究と教授の統合」及び「諸学問の統一性」で表現され、各要素は相互に密接不可分に関連した構造をもっている。その際、フンボルトの大学理念は「学問による教養」理念を中核としたものであり、文化国家形成に寄与する人材の内面的な教養及びその基

盤としての哲学的学問の重要性を主張したものであった。

本章を終えるに当たって、フンボルトの「哲学的学問による教養」あるいは「哲学的教養」を身につけた人材が、文化国家を志向するプロイセン・ドイツでは、本当に必要とされたのかどうかを見ておこう。ベルリン大学をはじめ、近代ドイツの大学では、シュライエルマッハーが唱導していたように、哲学部の学生のみならず、神学部・法学部・医学部の学生も大学入学後数年間は、哲学部における教育を受けるといって大学以来の伝統が継承された。また、各学部の出身者は官職などに就くには国家試験に合格することが必要であった。中等教育教員試験は、従来神学部がその準備を担当したが、19世紀以降哲学部がそれを担当することになり、哲学部の科目である文献学、歴史、数学などが試験科目とされた。司法試験では、大学で法律学を履修していることと、哲学・文献学・歴史学等の哲学部の科目を履修していることが条件とされた。特にプロイセンの国家試験では学問的な資格・能力が対象とされ、実務的な能力の形成は国家試験合格後の司法研修制度などで行われた。医師試験の場合も、予備試験として「哲学試験」がなされ、論理学、哲学、心理学などの知識の程度が審査された。この制度は1869年まで継続したが、その後「基礎科目試験」に変更された(プラール pp230-244)。以上に示したように、フンボルトの「哲学的学問による教養」理念は近代ドイツ大学の中で一定程度定着したといえる。少なくとも19世紀前半には、哲学的な教養理念は文化国家の形成と運営に必要な人材像とも適合していたという見方が十分に成立する。

3 フンボルトの大学理念の衰退要因とワイマール期の大学教育改革論

(1) 大学理念の崩壊過程とその要因

創設当時のベルリン大学の実態については、中山茂の論文「近代大学のインパクト (III) -ベルリン大学創設をめぐって」に詳しく論じられている。例えば、哲学部の中では、フンボルト等の哲学的大学理念に共鳴する教授だけではなく、研究至上主義の教授もあり、両者は対抗していた。また、医学部でも自然哲学派の教授と実学派の教授が対立・競合していた、ことなどが記されている。新人文主義者や理想主義哲学者にとって大学理念は、その大学の当為 (Sollen)・理想であり、存在 (Sein)・現実を指すものではない。理念は、現実・存在に対する自己省察機能(弘 p72)であるとすれば、中山が描写したような実態が創設期のベルリン大学に存在したとしてもそれほど重大な問題ではない。ここで問題とすべきことは、ベルリン大学の発展過程はフンボルトの大学理念や教養理念の崩壊過程であったということである。この点に関しては、すでに多くの歴史的研究によって明らかにされている(例えば、シェルスキー、プラール、潮木 1973など)。プラールはこの崩壊過程を次のように総括している。「19世紀前半までは一般的なく教養のための学問>は<パンのための学問>に対抗していた。19世紀後半には資格をもつ人材の要請及び科学技術への経済的需要が高まるなかで<教養のための学問>は後退し、<パンのための学問>を目的とする教育訓練が優勢となった」(プラール p286)。

ここではフンボルトの大学理念が崩壊した要因をこれまでの研究成果に基づいて整理しておこう。

要因の第1は、「学問による教養」理念の成立にとって哲学的学問は、諸科学の統一的機能を有していることがその前提として要請されていたが、その前提が崩壊したということである。つまり、哲学自体が、19世紀の過程で、哲学、数学、物理学、化学、自然諸科学(植物学、動物学・地質学・博物学)、歴史学、文献学(ゲルマン・ロマンス語・英語文献学・東洋学等)、言語学(ギリシャ・ラテン・比較言語等)、文学史、考古学、美術史、社会学、心理学、人類学などに細分化し、各領域の学問は深化した、その結果、哲学は諸科学の統合的機能を喪失し、哲学的学問による教養理念も崩壊した。さらに哲学部に包摂されていた自然科学のなかでも化学は、産業革命の動向のなかで、技術に応用できる知識としての価値が高まり、世界認識の機能を喪失していたことも重大な変化であった。世界に誇るドイツ化学工業の発展を支えた化学に関する基礎的研究を推進したのは、啓蒙主義国フランスの合理主義的学問の伝統をラボアージュのもとで学んだギーセン大学のリービヒであった。このことも、哲学的大学の理念からみれば、許し難き矛盾であったであろう。

要因の第2は、フンボルトの大学理念は、従来からのツンフト的団体における学生生活・文化等のもつ価値を否定し、純粹学問を追究する過程で教養形成を行うという、文化国家に有用な人材育成の観点に結びついていた。そのため理念提示者の意識と一般学生の意識・能力・関心などの乖離が大きかったということである。フンボルトにせよシュライエルマッハーにせよ、彼等の提示した大学理念には、貴族出身である彼等の青年時代の生活経験が色濃く反映していることは、彼等の伝記等からも十分に読み取ることができる(例えば、亀山 pp29-43)。それでは一般学生の生活はどうであったのか。潮木守一が著書『ドイツの大学』の中で活写しているように、ドイツの一般学生は「遊びの文化」のなかにあり、「学生組合や酒や決闘」などに明け暮れる者も少なくなかった。一般学生だけでなく、例えば、F. ニーチェやM. ウエバーも「学生組合に属し、講義の合間に決闘練習場に通い、顔には決闘の傷跡を残していたが、彼等にとって決闘の傷は恥ではなく誇りであった。決闘とか学生組合のエートスはドイツの一般学生のみならず、知性人の共通感覚として残っていた」(上山 pp308-9)。いずれにせよ、このような「学生組合や遊びの文化」の中で一般学生や知識人の人間形成がなされていたが、このようなツンフト的な学生生活・文化はフンボルトやフィヒテ等にとっては排除すべき対象でしかなかった。また、20世紀の初め、大学史家F. パウルゼンは、著書『ドイツの大学と大学研究』(1906年)の中で、ギムナジウムを修了し大学に進学した学生にとって、大学の講義は難解であり不満をもつ学生が多い。ギムナジウムと大学の間には、アメリカのようなカレッジが必要であると提案している。つまり、19世紀後半以降の専門分野の細分化と深化の過程で、大学教授と学生の認識や学力の間に存在する格差が著しく拡大したため、「研究と教授の統合」や「学問による教養」等の大学理念が成立し難くなっていたのである。

さらに、フンボルトの「哲学的学問による教養」理念は、第2章の末尾で瞥見したように国家資格試験と結びついた。その結果、大学における教養及びそれを資格認定する国家試験は「支配階層と一般国民を区別し、無教養な者に対する教養ある者の主導権を合理化し、支配のメカニズム」を支えるのものであった、とK. マルクスは指摘している(プラール pp254-5)。このマルクスの批判は、教養の形成に深く関連するツンフト的な学生生活・文化やエリート的の大学像、さらにはプロイセン・ドイツの文化国家論に対しても向けられたものと解すべきであろう。

要因の第3は、大学を支える国家が、文化国家から産業資本主義の国家へと変貌したことである。やや具体的にいえば、潮木守一が著書『近代大学の形成と変容』のなかで、またプラールが著書『大学制度の社会史』(第6章)のなかで詳しく分析しているように、産業社会の発展に呼応して工業や商業等の分野も、学術的な専門職業教育を必要となり、フランスのエコール・ポリテクニク等をモデルとして工業大学や商業大学が続々と成立した。19世紀末には、これらの専門大学は、総合大学と同様に学位授与権を獲得した。総合大学の哲学部の学問研究と教育に力点をおいた古典的の大学理念は、もはや、国家からさえも文化国家の時代のような絶大な支持を独占することは極めて困難となった。この国家の産業資本主義化の動向は、第1の要因に円環的に関係している。

(2)ワイマール期の大学教育改革論

第1次大戦敗戦によるドイツ帝国の崩壊とドイツ共和国の誕生で迎えたワイマール時代は、旧き時代の文化的影響のなかで新しい時代の息吹が強く芽生えていた。現実のドイツの大学は、学術・文化の栄光は残っていたが、影の部分が拡大しつつあった。上に論じたように近代大学の理念が崩壊しており、専門主義の蔓延、研究の企業化・官僚化、学部の孤立化、さらに大学教育のマス化等の問題が、深刻な問題になっていた(シェルスキー pp223-236)。第1次世界大戦直前、一般国民だけでなく、多くの大学教授達さえも開戦を主張し勝利を信じて疑わなかった(プラール p274)が、それが大敗北という結末である。このような背景のなかドイツでは、敗戦の衝撃と廃虚から回復すべく、新しい大学像の模索が国家的課題として登場したのである。

ここでは、当時の大学論等を代表してドイツの文部大臣C.H.ベッカー及びスペインの哲学者J.オルテガの見解を考察する。その際、彼等の大学論等を通して、当時のヨーロッパの知性が、フンボルトの大学理念をどのように見ていたのか、また大学における教養に関してどのような改革構想をもっていたのか、について論じる。

(2-1) C.H.ベッカーの大学改革論

大戦の敗北を契機として、大学の諸問題を改革すべくドイツでは、C.H.ベッカー、M.シラー、G.ケルシェンシュタイナー等によって大学論・大学改革論が提出された。彼等の大学論・大学改革論に共通するところは、フンボルトの大学理念・教養理念を改めて実現しようとするものであった(シェルスキー p236)。その中で大学改革の中心人物は当時の文部大臣C.H.ベッカーである。彼に期待された役割は、100年前のプロイセンのフンボルトと類似しており、「第1次大戦敗戦の精神的な代償及び社会自体の変遷」という2要因を大学改革に結びつけた(シェルスキー pp168-9)。ここでは、ベッカーが1925年に公表した論文「ドイツの大学の本質について」(シェルスキー pp168-174, pp223-6, プラール pp280-2, 梅根 1974 pp334-6等参照)を中心にして、彼の見解を考察する。

彼は、フンボルトの学問観—学問の本質は「純粹なる探究で」あり、「任意の問題を設定しうる内面的自由」—を継承するとともに、大学に対する社会的要請に配慮した大学構想を検討した(シェルスキー p169)。上記論文のなかで、彼は「学問は、知性の最も高貴な活動領域である。また学問の専門化は、それ自体不可欠である。しかし、われわれはこの考え方に、支配されてはならない。われわれは、大学でも組織的、教育技術的なそれによって実際的な性格陶冶(内面的な教養形成)が

促進される制度をつくらねばならない。……大学は研究者学校、職業学校、公民学校であらねばならない、全3領域で統一的な教育意思が支配しなければならない」と論じている（梅根 1974 p428）。また、彼は、今日の総合大学は「専門学校の集合」である。大学改革は「専門主義に対する仮借なき戦い」であり、改革の課題は「専門化ではなく総合である」と論じている（シエルスキー p169）。「この総合は、19世紀初頭の哲学的大学理念に沿って、哲学を再発見することを促進するものであった」（プラール p281）。さらに、彼は、大学教育においては「個々の狭い専門分野の障壁を越えた総合的能力」の形成が重要であり、そのため細分化した諸学問を結ぶための新しい諸分野が必要であるとして、次の提案をした（シエルスキー p224）。

第1に、哲学。それは専門分化した哲学のことでなく、すべての認識領域にかかわっているという条件がみたされている哲学である。第2に、総合的な外国研究。第3に、政治学や現代史を含む、広い意味での社会学。第4に、教育学。これらのうち、細分化した専門分野を総合する学問として、特に彼は、社会学に大きな期待を寄せており、「社会学を観察を通して、はじめて知性における精神的習慣が形成される。それはやがて倫理面にも移されて政治的確信にもなる」と論じている。そこには、ドイツ大学における細分化した哲学の現状に対するベッカーの疑問と発展しつつあった社会学のもつ総合性に対する彼の期待を読み取ることができる。

諸専門分野を総合する学問はディレクタンチズムの傾向を伴うが、そのことを恐れるべきではないというのが、ベッカーの主張である。このような総合的学問の形成に向けて、大学が、現実の問題を扱うことを期待し、公民としての性格や意思形成の実験場としての大学をベッカーは唱導した（シエルスキー p224）。彼の改革構想は、ワイマール期の進歩的な思想・文化を背景にしたものであるが、当時の社会主義的立場からの改革要求から見れば、比較的に保守的なものであった。彼は改革提案の実現のために大学との調整等を試みたが、「ベルリン大学等の守旧的な教授たち団体エゴイズムと団体保守主義に基づく反対にあって」失敗に終わった（シエルスキー pp172-3）。「精神的貴族主義的傾向をもつ大多数の大学教授」は、共和制国家に反対して強力なドイツ帝国の復活及び伝統的「大学の指導者原理」を求め、かつ内外の敵に「民族共同体」で対抗することを要請するナチズムに、まもなく「好感」を示した。また大学教授達の「学問と政治の厳密な分離の主張」は、意に反して「大学にナチズムを抵抗なく浸透させる」作用をもった（プラール pp293-8）。かくしてドイツは破滅の道を辿ったのだが、ベッカーの教養改革を中核とする大学改革論は、後年見直され、第2次大戦後における大学教育の改革論議に影響を与えた（シエルスキー p226）。

(2-2) J. オルテガの大学論

スペインの哲学者ホセ・オルテガの大学論を、彼の代表的な著書『大衆の反逆』（1930）と『大学の使命』（1930）を参考にしながら考察する。オルテガは、青年時代、2年間ドイツのマールブルグ大学に留学し、新カント派の哲学者コーヘンとナトルプに師事している。上記の著書が刊行されたのは、ヨーロッパにナチズムやファシズムが台頭し暗雲が広がりを見せようとする時代であった。

彼は前書『大衆の反逆』の中で、文明社会は新しい野蛮人を増大させると問題提起をした。近代民主社会において大衆は、社会の方向を決定できる権力をもつに至った。しかし彼等は、民主主義の成果や文明社会の豊さを享受しているけれども、民主主義とは何か、近代文明とは何かなど、近

代社会の最も本質的な問題に関しては無関心である。いわば、彼等は、新しい時代の野蛮人である。近代文明社会は、権力をもつ野蛮人ともいべき大衆によって、かつてのローマ帝国のように滅亡する可能性がある、と彼は警鐘を鳴らしたのである。

彼の大衆の概念は、社会のエリートに対する概念として定義されたものではない。近代文明社会の意味や本質に無関心で非理性的な一般的傾向をもつ人々を大衆あるいは新しい野蛮人と定義している。社会の動向や時代の思潮などの形成に最も重要な役割を果たしているのは、「ブルジョアジーであり、そのなかでも、科学者、技師、医者、財政家、教師などの専門家である。なかでも純粋に専門家を代表しているのは科学者等である」。「科学者等こそ、現代の大衆人の典型である」とオルテガは指摘する(オルテガ 1930a pp161-2)。それは、「科学者等が関与する学問的活動が専門分化し、彼等は、狭い領域の研究活動に専心し、他の領域を知らないことが美德とされ、全体的知識に対する好奇心はディレッタントイズムとして蔑まれる」。従って、科学者等は「特定領域に関しては実によく知っている人間だが、それ以外のことについては、まったく何も知らない<奇妙な人間>だからである」と、その理由を説明している(同書 pp162-4)。この「奇妙な人間」は「自分の知らないあらゆる問題についても、無知者として振舞わずに傲慢にも知者のように振舞う」。このような科学者等の一般的傾向を、オルテガは「専門主義の野蛮性」と呼んだ。彼は専門家集団を代表して「科学者」と表現しているのであるから、科学者というのは大学教授や各領域の専門家を含んでいる。

近代社会を崩壊に導きかねない科学者・大学教授の「専門主義の野蛮性」の一般的動向をどのようにして改めるのか。これを大学論の問題として問うたのが後書『大学の使命』である。彼の大学論を支えるオルテガの哲学について瞥見しておこう。近代大学の理念を支えた哲学は、「純粹理性」を最重視する「理性主義・主知主義」に立った理想主義的哲学・観念哲学であった。これに対してオルテガの哲学は、「純粹理性」に代えて「生・理性」を重視する「生・理性主義」の哲学とすることができる。彼にとって「<生>とは環境世界に直面して思考せざるをえないもの、理性・知性を使用せざるをえないもの」と把握されている。彼は「われわれの日常的な<生>が常にそのようにしている明らかな事実の確認から」出発している(井上 p192)。

オルテガは、ベッカー等の大学機能論を基本的に継承して、①教養(文化)の伝達、②専門職教育、③科学研究と若い科学者の養成、この3つが大学教育の機能であるとしている(オルテガ p38)。大学の機能は、上記の3機能でよいとしても、大学の使命はどのように考えるべきか、というのが彼の基本的な問いである。この問への彼の解答は次のように要約できる。

第1に、制度として大学は、「例外的人間に主たる関心を向けて作られるべきではない」。「制度はすべて平均的能力の人間に関連して…作られるべきである」(オルテガ 1930b p39)。つまり大学は「平均人の受けるべき高等教育として存立する」(同書 p54)。

第2に、「科学は、人間が従事し作り出す最高のものの一つである。…しかし、科学はその崇高性ゆえに、平均的な学生の全てが対応できる活動ではない」(p58)。近代大学が、「科学の探究を大学の支配的位置においたのは偏向であり、大きな不幸であった」。「教養(文化)は大学から押し退けられ、…専門職業人養成の教育も真剣に追究されなくなった」(pp62-3)。現代の大学には「上述の3機能は必要不可欠であるが、当面最も重要であるのは教養(文化)の機能の創出である」。今や、

「科学者・専門家は＜専門主義の野蛮性＞に陥って」おり、「われわれは恐ろしいほど非教養な時代に住んでいる。ヨーロッパ世界は崩壊の危機に当面している」(p74)。したがって「専門主義に釣り合うべき統合的教養が必要」である (p81)。つまり「大学の使命の中心的課題」は「人間を啓発すること、時代の全文化を伝達すること、生が真正であるために人間として対応しなければならない巨大な現代世界を明瞭に正確に認識すること」である (p75)。

第3に、この中心的課題に対応すべく、大学の中核に教養「学部」を設置する。そこにおける学科目は①物理学的世界像(物理学)、②有機的生命の根本問題(生物学)、③人類の歴史過程(歴史)、④社会生活の構造と機能(社会学)、⑤宇宙のプラン(哲学)である(同上 p54)。これらの「学科目の教授を通して学生の頭脳に単に多くの知識を記憶させるのではなく、中世大学における神学や宗教がそうであったように、学生の内面に世界像や歴史像などが形成されるような教育が必要になる」。そのため彼は、「知識の有効な総合と組織化・体系化の創造が必要である…それには、一種の科学的才能、すなわち統合の才能が要望される、あらゆる創造的努力とが必ずそうであるように、当然この能力も一つの専門化を」必要としていると論じている (pp82-3)。

第4に、よき医師、よき裁判官、数学や歴史の教師等の専門職教育を知的工夫により、最も効果的で有効な方法で計画実施することが必要があると、彼は論じている (pp60-4)。このように彼は、教養教育および専門教育を効果的に計画・実施するために大学教育学の必要性を示唆している。

第5に、大学における科学研究の機能の重要性を指摘し、教養(文化)との関連で、人文学研究所の提案をしている(同書 pp113-142)。

以上に論じたオルテガの大学論は、大学教育改革論といってよい。彼は、近代文明社会と呼応して専門分化と深化に価値をおいて発展してきた近代大学の学問・教育が、負の効果として「専門主義の野蛮性」という病理現象をもたらしていることを指摘し、それを克服すべく大学における教養理念の現代的な意味を問うたのであった。見方を代えれば、「専門主義の野蛮性」というのは、細分化した学問領域に専念する教授や学生の内面に形成された教養が極めて貧弱であり、偏った狭隘な教養・精神であること意味している。狭隘な教養・精神をもつマス化した科学者・大学教授及び国民によって、近代社会はかつてのローマ帝国のように内部崩壊する可能性があることを象徴的に表現したものである。このような問題を如何にして克服するのかが、オルテガなど当時のヨーロッパの知性にとって最大の問題関心であったといってよい。

オルテガの大学教育改革論は、第2次大戦後、各国で訳された。アメリカやイギリスでは好評であり、特にイギリスの一部の大学には大きな影響を与えている。しかし、肝心のドイツでは、オルテガの大学論は、1952年に訳されたが、伝統的なドイツ大学を論難するもの、また教養「学部」構想は中世的学部の再現であり、浅薄な学問的な組織にほかならないと非難して、受けいれられなかった(シュルスキー pp234-5, 井上 pp113-142)。わが国では、大学紛争期直前に訳書が公刊されたこともあり、当時の大学教育の改革論議に寄与したことは認められるが実現に結びつけたところはほとんどない(関 1993)。

4 現代ドイツにおける近代学問論批判とフンボルトの教養理念に関連する見解

本章では、創立600年を迎えたハイデルベルグ大学の記念事業として開催された一連の記念講演における近代学問論批判及びフンボルトの教養理念に関連する見解に焦点をあてて論じる。次に本稿でしばしば引用したシュルスキーの著書を通して、フンボルトの「学問による教養」理念の現代的意義に関する彼の見解を考察する。

先ず記念講演の概要をのべておこう。この記念講演シリーズは、ハイデルベルグ大学創立600年記念事業の一環として同市議会が参画して、1985年から1986年にかけてドイツの学会を代表する6名の学者を招待して開催された。1946年に同大学の哲学担当の主任教授カール・ヤスパースが名著『大学の理念』を刊行したことに因んで、この講演シリーズの主題は「大学の理念」とされた。この講演記録がガダマー他著『大学の理念』として1988年出版され、わが国では1993年に翻訳書が刊行された。講演者と講演題目は次の通りである。

最初の講演は、ヤスパースのあとハイデルベルグ大学哲学講座を担当しているH.G.ガダマー教授であり、「大学の理念—昨日・今日・明日」(ガダマー pp7-28)と題する講演であった。2番目の講師は、ハンブルグ大学評議員のK.M.M.アビヒ教授であり、講演題目は「公共の利益としての大学の理念」(同書 pp29-45)である。3番目の講師は、ベルリン学術コレククの副学長で科学史・科学哲学専攻のW.レペニース教授で、講演題目は「ドイツの大学の理念—外からの眺望」(pp47-77)である。4番目の講師は、ノーベル賞受章者でゲッチンゲンにあるマックス・プランク研究所M.アイゲン教授であり、講演題目は「ドイツの大学—形式の多様性と改革の単一性」(同書 pp79-119)であった。5番目の講師は、チューリッヒ大学のH.リュッベ教授で、講演題目は「学問の価値の変遷における大学」(pp121-143)である。最後の講演者は、フランクフルト大学の哲学・社会学担当教授J.ハーバマスであり、「大学の理念—学習過程」(同書 pp145-178)と題して講演した。

(1)近代学問論批判

記念講演における近代学問論批判に関する上記講演者の意見は、大別すると2種類に分けられる。

第1は、ガダマーに代表される意見であり、現代ドイツの大学は、今日も「プラトンの洞窟の教訓」を十分学んでおらず、「学問的知識と現実生活上の実践が乖離」しているという批判である。

第2は、アビヒ、レペニース及びアイゲンなどが異口同音に指摘している意見である。例えば、アビヒは、近代学問の特徴を「純粋な真理だけを追究してきた。その成果ともいべき新しい認識が、人類の利益になるのか、それとも公益に反して用いられるか否かに関しては、学問研究者の責任ではない。それは政治と経済の責任である」と理解されている。M.ウエバーの表現を借りれば近代の学問というのは、「われわれが何を知り、何を知りたくないのか、学問研究に先行する、この価値の決定は神々に委ねており、その意味で学問は没価値的である」。しかし、1945年8月6日、広島に原爆が投下された日こそ、認識の学問の1領域である原子核物理学の成果が軍事目的に利用され人類を不幸に陥れた日である。まさにこの日を境に近代学問は「潔白性」を喪失した、と彼は論及している。このような近代学問批判の立場から、今日の地球規模の環境汚染の問題や科学技術の人

間の尊厳・生命に対する過度の介入の問題等も視野にいて、今後「公共の利益」という観点から評価される新しい学問を模索することが問われている、と彼は主張した。

レペニースは、同様の観点から、現代の学問に対して「学問の自己抑制への洞察」の必然性を強調した。さらに彼は、近代学問の展開過程を「方向づけの断念」（哲学の細分化による諸科学の方向指示機能喪失）と論じ、現代における「方向づけの学問・知識」の重要性を主張した。アイゲンも、「広島への原爆投下は、認識の学問としての物理学の墮落を示すもの」と糾弾し、科学者の限界を指摘した。さらに「大学の政治的節制はナチズムとの対決を、まさになすべきときに妨げた」と批判し、そのうえで、今後、真理の探究においては「学問上の省察と規律の支配」が必要である論じた。上述の見解に基づき、彼等はフンボルトやヤスパースの大学論は「19世紀の大学論」（アイゲン）と、その時代的限界性を指摘した。またM.ウエバーの学問論も、第2次大戦を境にその限界が明白になったと論及した。

(2)フンボルトの教養理念に関連する諸見解

フンボルトの大学理念について、その時代・社会的な制約性を認めながらも、その現代的な意義を認める講演者は少なくなかった。ここではフンボルトの教養理念「学問による教養」に関する意見について考察する。その際、「哲学的学問による教養」の前提となる諸科学の統一機能あるいは包括的性格をもつ哲学の現状と課題に関する見解及び現代大学における教養に関する見解に焦点を合わせて、以下に論じることとする。

ガダマーは、フンボルトの大学理念について「それは社会の新しい課題を担った僧侶、法律家、医師及び教師に教養の理念を伝えるものであり、それを研究への参画によって達成する」ものである。「それは一つの理想であり、今日それを達成することはきわめて困難であるが、それは今日でも私たち自身の努力目標である」。その理由として彼は、「文明の進歩の過程で、学問は進展したが、「教養の低下という代償」を払ってきたという歴史的事実があるからだ」と述べている。

アビヒヒは、今日、「公益の利益」に立脚する学問の重要性が増大している。したがって現代の大学は、理念的に新しい学問の場を志向すべきである。今後、大学は「社会的義務として」、新しい学問の形成を通して、ただ単に「人々のための教養だけ」に留まることなく、「人々に役立つ教養」を目指すことが重要である、と彼は主張している。

レペニースは、ドイツ大学の歴史は、「哲学の意味喪失と哲学部の機能喪失の歴史であった」と総括し、フランスでは「哲学に代えて、社会学が方向づけの役割を担う学問として登場し発達した」と論じる。そのうえで彼は、ヤスパース等の「哲学による諸科学の統一という希望は幻想」である。何故なら「偉大な方向づけの学問分野の時代は終わったからである」と述べている。今日、特別な役割が期待される「第2の方向づけの学問分野」の事例として「科学社会学、科学史、科学論」を挙げた。今後、「社会学プロパーの学問研究者の養成はそれほど必要ではないが、今日、専門諸学問分野における社会学の重要性が増大」しており、「社会学のサービス学科的な性格を」重視すべきことを彼は提案した。具体的な事例として、「法社会学、医社会学、科学社会学等」を挙げているが、このような「特殊領域の社会学は、個々の専門諸分野の自己反省と自己批判に寄与」する。このよ

うな「方向づけの要求をもつ社会学者は、2重の資格が必要である。法社会学者は社会学者兼法律家、医社会学者は社会学者兼医師でなければならない。科学社会学者は自然科学の教育を修了した上で社会学を大学の副専攻学科か大学院での資格習得が必要である」と彼は提言した。

リュッベは「大学は、公的生活への参加を志向している青年たちの教育のために<根拠づけのモラル (Begründungsmoral)>の習得と確立ともいうべき特別の使命をもっている」と論じている。その理由として、彼は「高度なイデオロギーが開花した20世紀において、われわれは特別な方法で、政治的に根拠づけの責任に対して敏感になることが必要である。その特別な方法として適しているのは学問の生活への参与である」という。ここで彼がいう学問というのは、「観念哲学的な学問」ではなく、ドイツでは「否定的なアクセント」をもって受け取られてきた「実証主義的性格の学問」である。確かに「実証主義的性格の学問」のモラルは、「政治的生活文化の道徳的、実践的基礎として不十分であることは否めない」。しかし、「実証主義的性格の学問」は、「M.ウエバーも述べているように、この学問的成果の政治的意義、道徳的意義は決して小さくはない。「かかる学問の生活への参与」は「学問的に意義をもつだけでなく、同時に道徳的、政治的に効力を発揮できるような理性文化の教育である」と論じた。

ハーバマスは、講演のなかで、「フンボルトの大学理念は空洞化したものとして破棄すべきもの」ではない。われわれは、「この理念に基づいて組織された大学の機能としての学習過程が依然として果している自己認識の役割を正しく理解していなかっただけ」である、と論じた。彼は、立論の過程で「第2次大戦後から、今日に至る高等教育の拡充や量的な発展は、世界的な広がりをもった現象である」とのべ、その過程で大学はT.パーソンズが論じているように「①学問研究と学問の後継者の養成（中心的機能）、②職業準備教育（技術的に利用できる知識）、③一般教養、④文化的な自己伝達と知的な啓蒙への貢献」などの細分化した機能をもつに至ったと論じている。「現代の大学は、上述のようにに細分化した機能の結束を越えて、生活圏に根を張っている」。また大学において「生活圏の再生過程における社会化、伝統的習慣、社会的・統合的な意思の形成といった一般的事象は…組織化された学問の学習過程という人為的条件下でしか推進できない」。したがって、大学の諸機能と生活圏の結びつきは、学問の学習過程を媒介として成立するという関係が、「完全に引裂かれない限り、大学の理念は死んだということはありません」と論じた。彼は、古典的の大学理念が対象とする大学の中心的機能である「認識としての学問の探究」に焦点を合せて、シュライエルマッハーが大学論の中で表明している「認識に向けられた各々の努力の第1の法則は、交流(コミュニケーション)である」という見解に賛意を示している。そのうえで彼は「学問の世界における平等性と普遍性にもとづく論証形式のコミュニケーションは、社会全体の基準でなく、学問研究活動の基準に基づいているが、この基準の特質は合理性にある」。現代の「不確定な、理想像のない社会は、自己を理解するにもこの合理的な基準に基づくコミュニケーションを通してしか道はない」と述べ、講演を結んだ。

以上に見るように、フンボルトの大学理念や教養理念には、今日多くの限界・制約があるのは当然だが、ドイツの大学を代表する講演者は、それには現代的意義が存在していることを異口同音に認めているのである。

(3) シェルスキーの「学問による教養」理念に関する見解

本稿でしばしば引用したドイツの代表的な社会学者H. シェルスキーの名著『大学の孤独と自由』（1963年）を通して標記の問題を考察する。

彼は、同書のなかで、今日われわれには「学問による教養」の前提ともいべき「統一された哲学的世界像」は描けなくなっている。いまでは、「学問の統一性は哲学的な総合とは異なる認識の方法」によって導き出さねばならない。しかし「学問的理論の思考分野においては、諸科学の連関を目指す傾向が明瞭に見られる」。「この〈理論〉が再び学問的な世界把握や世界認識の物質的な面と結びついて一体化するかどうかはわからない。だが、その可能性は原則的には否定することはできない」（p273）。以上のように彼は、諸学問の現状認識を示すとともに、将来における「学問による教養」の可能性を示唆した。

今後、かつての包括的性格をもつ哲学は、「哲学史や論理学等に専門科学化していく道」と「人間の存在意義にかかわる、学問性は疑わしいが、方向指示機能化していく道」に分化する可能性がある。と彼は論じた（p275）。そのうえで彼は「哲学は、哲学部や文学部にあつて自らの専門科学的なく墓穴の中からは開放する」ことが重要であると述べ、具体的に次の提案をしている。「哲学が、自然哲学、有機体哲学、医学人類学あるいは法哲学や社会哲学等として…諸科学の批判的機能という任務を果すには、哲学は専門諸科学の諸問題等に思想的にも人格的にも直接接触する」ことが重要である（p277）。また「哲学は、諸学問自身の批判的な理論として学問による教養を施す場合には、すぐれた価値を有することが実証できる」（p276）。したがって「哲学講座はすべての専門諸学部設置されるべきである」と提案している（同書 p277）。

以上を要約すれば、シェルスキーは、現代哲学の方向性として、今後「諸科学の批判機能としての哲学」を志向することが重要であり、それを志向するなかで「学問による教養」の可能性もあろうことを主張しているのである。

5 現代日本の大学における「学問による教養」理念の意義の検討

社会学者見田宗介は、ポスト・モダンと評される現代を近代後期の思想・文化と脱近代の思想・文化が混在し、両者が相互にせめぎあっている時代状況であると指摘し、この視点から東京大学前期課程教育の改革構想の説明を試みている（見田 1993）。われわれは、見田と同様に、現代大学の状況は、19世紀後期の学問（細分化した各領域における理論的に体系化された知識と方法）・教育パラダイムが主流ではあるが、新しい時代・社会に向けて新しい学問・教育パラダイムへの志向性が存在し、両者が競合し相互に牽制し合っている時代状況にあると考えてよいだろう。

近代産業社会の発展に呼応して成長してきた近代学問・教育の負の効果は、オルテガの表現を借りれば「専門主義の野蛮性」の増大である。それはフンボルトの教養理念が崩壊したことを意味する。また同時に、哲学領域に限定して提出された「研究と教授の統合」理念が、その後ヨーロッパ及び日本の大学では、あらゆる専門分野に拡大して適用され、そのため、総合性が必要な教育・教

養そのものまでも、細分化した学問に従属的に規定され、大学における教育・教養機能が極度に脆弱化したことを意味している。また、現代ヨーロッパの知性たちは、現代の学問は「自己規制の必要性」があり、「公共の利益の観点」が重視されるべきことを、われわれに要請している。

以下に、現代日本の大学におけるフンボルトの教養理念の意義を論じる。その際、この教養理念に関する近現代ヨーロッパの知性たちの見解が、日本の大学における19世紀の学問・教育パラダイムの変革にどのような可能性をもつのか。また、それらの見解は新しい時代が求める知のパラダイム形成に関してどのような示唆を与えているか、について検討する。

フンボルトの教養理念「学問による教養」は、「学問」「(学問)による」「教養 (Bildung)」の3要素に分割できる。

第1の「学問」は純粹学問のことであり、それは「諸科学の統一性」の機能をもつ「認識に関する学問」としての哲学を意味していた。その際、問題の一つは、19世紀以降、哲学が細分化し諸科学の統一的機能を失っているが、今日、諸科学の統一的機能をもつ学問を求めることは困難だとしても、分化した学問全体を見通すことのできる包括的性格をもつ総合的学問の萌芽は見られるのか、ということである。その萌芽がみられるとすれば、この「新しい総合的学問」が、近代ドイツの大学における観念的哲学に代って、今後の大学における専門分化した学問・教育の総合的機能を果す可能性が生れる。この関連でいえば、現代においても強力な影響を与えているアリストテレスの学問に対する批判的検討及びプラトンの学問の現代的意義の検討等に基づく、哲学者藤沢令夫のプロト・デシプリンあるいは学術総合理念の提案は魅力的である（藤沢 1987, 1989, 1990, 1993）。問題の第2は、上記の意味での「新しい総合的学問」の形成が困難であったとしても、現代ヨーロッパの知性たちが、瘦せ細ったとはいえ現代の哲学及び発展しつつある社会学等には、諸学問に対する省察機能又は方向性指示機能が存在していると提案した、そのことの我が国大学における可能性である。また彼等は、諸学問の批判的機能や方向指示機能をもつ哲学や社会学等の方法による各専門分野の学問・教育を対象としする「新しい学問」を通して教養形成の可能性を指摘しているが、日本の大学でも、そのような可能性があるのかということである。

シェルスキーの提案に関連していえば、わが国において、戦前期から哲学関連講座を理学部や医学部に設置する試みがみられる。田辺元による東北帝国大学理学部での「科学の哲学」としての「科学概論」や彼の弟子澤瀉久敬による大阪帝国大学医学部での「医学の哲学」としての「医学概論」等が、それである（田辺 1918, 澤瀉 1952）。近年、後者の「医学概論」は大きな展開がみられ、大阪大学では「医学の歴史」「医学の哲学」「医学の社会学」の構成へと拡充され（中川 1990）、産業医科大学では「総合人間学」へと発展している（本多1987, 関 1988 第5章4節）。現在、「医学概論」等を実施する医科大学・学部は全国的なひろがりを示している。ヨーロッパでは中世大学以来、常に軽視されてきた「製作に関する学問」を扱う技術・工学に関しても、戦後には三枝博音による「技術の哲学」の労作をはじめ、唯物論グループの研究成果がある（三枝 1951, 巻末の文献解題・目録参照）。大学紛争を契機として工学部内部で「工学の歴史」「工学の哲学」等に相当する「工学概論」（阪大）、「現代技術論」（東大）、「科学技術論」（広大）等が創出され、全国的に広く展開されつつある（石谷 1972, 山田 1970, 丸山 1979）。ただ諸専門分野における学問と教育を歴史的・国際的

視野のなかで哲学的・社会的に省察する、これらの試みが諸学部の19世紀的な学問と教育にどのようなインパクトを与えているかについての検討は残された課題である。

W.レペニースがその重要性を主張している科学社会学・科学哲学の学問的研究に関しても、わが国では科学史や教育社会学等の研究者によって積極的に展開されている(有本 1993, 関 1989)。だが、これらの成果が、その研究の対象とされた専門分野や専門学部の学問論や教育論に影響を与えるには新たな制度的工夫と時間が必要であろう。さらにレペニースが提案している社会学科をサービス学科として、諸専門学部の学生・大学院生に対して、「もう一つの専攻」として社会学を履修させるプログラムは、単に社会学だけでなく、「もう一つの専攻」として哲学・歴史学・文化人類学なども考慮されてよい。このような主・副専攻またはダブル・メジャー等の試みは、近年欧米大学では推奨され一般化しているが、わが国では今後の課題である(関 1989, 1992)。その際、日本の大学では、硬直した学部・学科の組織運営改革がポイントとなるであろう。

いずれにしても、上記のシェルスキーやレペニースの提案は、「学問による教養」の現代的意義を示唆するとともに、19世紀的学問・教育のパラダイムに何らかのインパクトを与える可能性を提示するものだが、上述のようにすでに我が国ではその萌芽的な活動が見られるのである。

第2の「(学問)による」は、学問の本質が「純粋な学問への探究」にあることと深く関連している。したがって、「(学問)による」は、哲学的学問の探究的過程を意味しており、この過程を通して、第3の「教養」を内面化した人間の育成を目的としている。第3章で述べたように、ハーバマスは、この過程を「学問の学習過程」と表現した。諸学問の専門分化と高度化が進行している現代において、中等教育を終えたばかりの平均的な大学生に対して、教授たちと同一水準で学問を探究することを期待する訳にはいかない。だが、学習者が学問・知識やそれらの価値を内面化することを主目標とした教授・学習過程において、探究の方法は、初等・中等教育においても有効であることは、今日では教育方法学の常識に属する。この文脈でいえば、「(学問)による」という表現は、現代的には、教授・学習過程において、探究の方法を重視して「教養」に関連する諸学問・知識やその価値を学習者自身が内面化することを主目的とした教育的活動を展開することが期待されているのだといえよう。この課題は、すでにオルテガが既に1930年に示唆していた「大学教育学」が現代ではそれを確立すべく全国的・全学的な取り組みが必要であることと深く関連している。

第3の「教養」であるが、教育学者は、Bildungに対して「陶冶」という訳語を用いてきた。従来、日本では、教養という概念が成果に力点がおかれているのに対して、陶冶はその過程に重点がおかれており、両者の差異を明確にする必要があったからである。しかし、現代的には、「教養(Bildung)」という概念は、教授・学習の過程とともに、その内容や成果をも重視する概念として用いることが望まれる。「教養(Bildung)」の主内容は、フンボルトの時代は、カントやヘーゲルの強い影響もあって純粋理性等の認識であった。それを学生たちは、哲学部における諸学問の探究を通して内面化することが期待されていた。しかし「教養」の内容は、時代・社会とともに変化する。先述のように、今世紀初め、オルテガは「教養」の内容・対象領域等として、①物理学的世界像(物理学)、②有機的生命の根本問題(生物学)、③人類の歴史過程(歴史)、④社会生活の構造と機能(社会学)、⑤宇宙のプラン(哲学)を提案している。21世紀を前にして、近現代文明社会のもたらした病理現象に

対応すべく人類的・地球的課題の解決がもとめられている今、われわれは、何を「教養」の主内容とするのが問われている。この「教養」には、新しい時代・社会の求める新しい「知」のパラダイム（上記の「新しい学問」「新しい総合的学問」等）創出に向けての知的エネルギーの源泉としての機能が期待される。また、逆に新しい「知」によって「教養」の内容が豊になる。このように「教養」と新しい「知」の両者間にダイナミズムが創り出される必要があるだろう。つまり「教養」の問題は、第1の「学問」の問題へと円環的に関連し、この「新しい学問」や「新しい総合的学問」を学習者自身が、第2の「探究の方法」に基づいて追体験的に展開し、その過程で彼の内面に第3の「教養」が形成されるということである。

ここで「教養」及びその基盤となる「新しい学問」や「新しい総合的学問」に関して次の3点を指摘しておきたい。第1は、「新しい学問」と「新しい総合的学問」の関係である。前者は、包括的性格は乏しいが、諸学問の省察機能・方向指示機能をもつと期待される哲学・社会学等の方法による各専門分野の学問・教育を対象とした「部分的」学問であり、後者は将来展望として期待される包括的性格も持つ「全体的」学問である。したがって理論的には、前者は後者の部分集合であり、各専門分野の「新しい学問」の形成が、後者の形成の必要条件といえるであろう。

第2は、「教養」及び「新しい学問」等とM.ウエバーの提出した問題との関係である。彼は、トルストイの表現を借りて「人間がいかにか生きるべきかという問いに、学問は何ら応えることはできない」（ウエバー pp42-3）と明言している。確かに、この「教養」等は、如何にか生きるべきかという問いに直接に答えるものではないが、支援的でなければならない。混迷を深めた現代社会の大学においては、この「教養」は青年たちの上述の問いに答えるべく彼等にとって柔軟な思考の枠組みや思考方法、さらには豊かな感性の開花に結びつく内容等を含むものであることが期待される。したがって「教養」には学的全体性とともに入間的全体性への志向性が求められる。その意味でも、「教養」の基盤となる「新しい学問」等の形成が強く期待される。

第3は、ナチズムやファシズムの浸透を許した近代ドイツ及び日本の大学の歴史的な教訓及び近代の学問・教育が当面する人類的・地球的課題への対応力を欠如しているという問題への反省を、「教養」や「新しい学問」等のなかに、どのように生かすか、ということである。それと関連して、この「教養」等は、「公共の利益重視」（アピッヒ）や「学問の自己抑制への洞察」（レペニース）等の観点が十分考慮されることが強く求められる。同時にそれらは「選ばれた」学生や教授等の特定の人々に限定された「教養」であってはならない。それは国民の「教養」として広く展開されるものと、その内容は本質的に共通性を担保すべきことが強く要請される。

以上に考察したように、現代日本の大学においても、フンボルトの教養理念「学問による教養」の意義は十分に認められる。上述の内容を「学問による教養」の現代化と呼ぶこともできる。それは、19世紀後期の学問・教育パラダイムに対するインパクト機能を内包しており、また新しい時代・社会が必要とする学問・教育パラダイムの形成に寄与する豊かな可能性を有している。相反する新旧のパラダイム間で緊張関係を成立・持続させていくうえでも「学問による教養」の現代化は、その触媒的機能を担っていると考えられる。そのことに自覚的か否かは別としても、現代日本の大学において「学問による教養」の現代化の胎動はすでに始まっているのである。

参考文献

- 有本 章 1993, 「研究の研究における回顧と展望」『大学論集』第22集 pp35-56.
- 石井洋二郎 1993, 「東京大学の前期課程の教育改革」『大学人からの提言—大学改革とは何か』藤原書店 pp28-53.
- 石谷清幹 1972, 『工学概論』コロナ社 246p.
- 井上 正 1968, 「付録 オルテガの大学論」オルテガ『大学の使命』桂書房 pp169-268.
- 上山安敏 1992, 「解説」潮木守一 『ドイツの大学—文化史的考察』(中央公論社 1992年) pp302-9.
- 潮木守一 1993, 『ドイツ近代科学を支えた官僚』中央公論社 218p.
- 潮木守一 1992, 『ドイツの大学—文化史的考察』中央公論社 323p.
- 潮木守一 1973, 『近代大学の形成と変容』東京大学出版会 349p.
- 梅根 悟 1976, 監修『世界教育史大系11—ドイツ教育史 I』講談社 387p.
- 梅根 悟 1974, 監修『世界教育史大系26—大学史 I』講談社 381p.
- 澤瀉久敬 1952, 『医学概論 I—科学について』創元社 141p.
- 加藤 寛 1991, 「大学教育の改革を目指して—慶応義塾大学湘南藤沢キャンパス」『大学の多様な発展を目指してII』ぎょうせい pp97-100.
- 亀山健吉 1978, 『フンボルト』中央公論社 270p.
- 京都大学 1987, 『教養部改革と学術総合の理念をめぐる諸問題—教養部などにかかわる大学院のあり方調査研究報告書II』135p.
- 京都大学 1986, 『京都大学大学院学術総合研究科の構想—人類のよりよき生存の条件と可能性の探求—教養部などにかかわる大学院のあり方調査研究報告書』94p.
- 三枝博音 1951, 『技術の哲学』岩波書店 308p.
- 島田雄次郎 1990, 『ヨーロッパの大学』玉川大学出版部 300p.
- 関 正夫 1993, 「大学教育の回顧と展望」『大学論集』第22集 pp11-33.
- 関 正夫 1992, 「学士課程教育としての一般教育と専門教育」『立命館教育科学研究』第2号所収 pp47-62.
- 関 正夫 1989, 「日本の大学における教育と研究に関する一考察」『大学論集』第19集 pp23-52.
- 関 正夫 1988, 『日本の大学教育改革—歴史・現状・展望』玉川大学出版部 246p.
- 田辺 元 1918, 『科学概論』岩波書店 365p.
- 中川米造 1991, 『学問の生命』佼成出版社 228p.
- 中山 茂 1975, 「近代科学の大学に対するインパクト (III)—ベルリン大学創設をめぐる」『大学論集』第3集 pp74-83.
- 中山 茂 1974, 『歴史としての学問』中央公論社 302p.
- 弘 睦夫 1984, 「大学の理念についての一試論—カントとフンボルトを手掛りに」『大学論集』第

- 13集 pp59-75.
- 本多正昭 1987,「現代大学の一般教育はいかにあるべきかー産業医科大学の総合人間学と哲学の試み」『一般教育学会誌』第9巻第2号 pp23-28.
- 丸山益輝 1979,『科学技術論』丸善 256p.
- 見田宗介 1993,「現代社会の方向と大学教育の課題」『1993年度一般教育学会課題研究集会ー統一テーマ<現代思想と大学教育改革>ー講演要旨集』p18及び口頭発表の内容.
- 藤沢令夫 1993,『世界観と哲学の基本問題』岩波書店 236p.
- 藤沢令夫 1990,「学問の原方向性ー一般教育と専門教育の区別について」『一般教育学会誌』第12巻第2号 pp2-9.
- 藤沢令夫 1989,『哲学の課題』岩波書店 216p.
- 藤沢令夫 1987,「学術総合の理念についてーその真にリアルな根拠は何か」前掲報告書(京都大学 1987).
- 孫福 弘 1992,「学部教育の改革ー慶応SFCの場合」『I D Eー現代の高等教育』No.326,pp51-56.
- 山田圭一 1970,『現代技術論』朝倉書店 272p.
- ベン=デービット,J.(潮木守一・天野郁夫訳) 1971,『科学の社会学』(原著 1971年刊)至誠堂 1974年 287p.
- ティルセー,S.(池端次郎訳) 1935,『大学史ー下巻』(原著1935年刊)東洋館出版社 1988年 640p.
- フィヒテ,J.G. 1807,「ベルリンに創立予定の高等教授施設についての演繹的プラン」梅根悟訳『大学の理念と構想』明治図書出版 1970年 pp9-123.
- フンボルト,W.v. 1809,「ベルリン高等学問施設の内的ならびに外的組織の理念」梅根悟訳『大学の理念と構想』明治図書出版 1970年 pp209-222,及びC.メンツェ編著『フンボルト 人間形成と言語』(1985年) pp176-188(本稿では前書所収のフンボルト論文を引用).
- ガダマー,H.G.(赤兎弘也訳) 1988,『大学の理念』(原著1988年)玉川大学出版部 1993年 181p.
- クラウル,M.(望田幸男他訳) 1984,『ドイツ・ギムナジウム200年史ーエリート養成の社会史』ミネルヴァ書房 244p.
- メンツェ,C.(K.ルメール・小笠原道雄他訳) 1985,『フンボルト 人間形成と言語』(原著 1985年刊)以文社 1989年 236p.
- オルテガ,J.(桑名一博訳) 1930a『大衆の反逆』(原著 1930年刊)白水書房 1969年 373p.
- オルテガ,J.(井上 正訳) 1930b,『大学の使命』(原著 1930年刊)桂書房 1968年 268p.
- Paulsen, F, 1906, *The German Universities and University Study*, New York, Charles Scribner's Sons, Publishers, 451p.
- プラール,H.W.(山本尤訳)1978,『大学制度の社会史』(原著1978年刊)法制大学出版局 1988年 348p.
- シェルスキー,H.(田中昭徳他訳) 1963,『大学の孤独と自由』(原著1963年刊)未来社 1970年 390p.
- シュライマハー,F. 1808,「ドイツ的意味における大学についての随想」梅根悟他訳『国家権力と教育』明治図書出版 1969年 pp9-115.
- ウエバー,M.(尾高邦雄訳) 1919,『職業としての学問』(原著1919年刊)岩波書店 1982年 91p.

Direction of Educational Reform in the Modern University

– The significance of F. v. Humbolt's idea of arts “Bildung von Wissenschaft” in modern times –

Masao Seki*

The purpose of this paper is to examine the significance of F.v. Humbolt's idea of arts “Bildung von Wissenschaft”, and to examine whether or not there is some relevance to educational reform in the modern university in Japan. Incidentally, F.v. Humbolt was the founder of Berlin University which was regarded as a typical modern university. There are three reasons why such problems were examined. First, we are now in a situation in which there is conflict between modern thoughts and cultures and their post-modern counterparts. Furthermore, there is an effect of the research-education paradigm which was established in the European university, and there is strong need for a new research-education paradigm which meets the needs of a new age and new society. Second, modern universities are deeply influenced by universities in modern Germany, directly or indirectly, but this influence has not included the philosophical idea on university and the arts as the one on which Berlin University was founded in the 19th century. Instead, they denied philosophical ideas and developed according to modern rationalism and industrialism, and were affected by high-level arts and education in the late 19th century in which they were centered in the world. Third, now, late in the 20th century, the limits of modern rationalism and industrialism are obvious and Humbolt's idea of arts is expected to suggest a new paradigm for university education which is needed in new age.

Main arguments are summarized as follows: (1) F. v. Humbolt's idea of arts “Bildung von Wissenschaft” is essential to his philosophical idea of university. His idea is not “Sein” but “Sollen”, and proclaims the self-reflection function of the university toward the real world. (2) Not only sciences, but also philosophy, fractionized and lost their comprehensive character in the industrializing movement of the 19th century. Students were likely to attain much more knowledge useful for their vocation than philosophical arts. These factors contributed to the decline of idea of arts “Bildung von Wissenschaft”. (3) Contemporary European scholars insist that idea of arts “Bildung von Wissenschaft” is worthwhile. (4) Philosophy will promote research focused on research-education in each respective major by using a philosophical method and a sociological method, which is an advanced form of philosophy and has a comprehensive character.

* Professor, R.I.H.E., Hiroshima University

