

体育学における人間学的視座の一方方向と その基礎的契機の有効性

—— Guardini, R. の教育学を中心として ——

阿 部 悟 郎

- 〈目 次〉
1. 序 論
 2. 本 論
 2. 1. Guardini, R. とその教育学
 2. 2. Guardini, R. の教育学とその人間学的動機
 2. 3. Guardini, R. の人間学的論議と像理論
 2. 4. Guardini, R. の像理論とその有効性
 2. 5. 体育学とその人間学的論議 : Guardini, R. の像理論とそれによる
体育学的視角
 3. 結 語
 4. 註および引用・参考文献

1. 序 論

体育がその本質において教育であることを思念し、それを徹底してつきつめていくと、人間とは何であるかといった、所謂、人間学的な問題に突き当たる。もとよりこのような人間理解に関わる問題は、哲学上の伝統的な難問の一つである。従って、体育学において不可避に立ち現れてきたこのような人間学的な問題も、おそらくそれに類比して、実に難解な学的課題の一つであることは予想に難くない。しかしながら、そうではあっても、それは、実の処、体育学にとっては極めて重要な学的課題である。それ故に、それが如何に難解であるとしても、体育学はそのような人間学的課題を無責任に棚上げしたり、そこから逃避的に目をそらすことはできない。体育学は、それが学理論上の本質的な課題であるという限りにおいて、そこに学的責務を正しく認め、それを能動的に問い、真っ向から取り組んでいかななくてはならないのである。

さて、体育学においてそのような人間学的な課題が重要であり、それが極めて難解であるとしても、それと正しく格闘していく為には、何よりも体育学それ自体の人間学的な思考能力の如何が重要な鍵となろう。ところが、体育学はそれまで必ずしも人間学的な論議を着実に、そして自覚的に積み重ねてきたとは言えず、そこにある人間学的な思考能力もおそらく十全であるとは言い難い。従って、体育学が人間学的な問題設定をより自覚的に試みていくとするならば、まずその人間学的な思考能力を鍛え、そして高めていかななくてはならないように思われる。その為には、差し当たり、有効な関連知見に周到に学んでゆく必要がある。無論、その際には、体育学は、他の学領域において生み出された有効な人間学的知見を、無思慮にそして無批判に受容することに留まるのではなく、体育という独自の視点から自覚的に接近をはかり⁽²⁾、あくまで関連諸知見を慎重に吟味しながら、それによってその人間学的な思考能力を耕していかななくてはならない。そこで、このような人間

学的な課題を探究していく上で有効となる適切な知見を、正しく選定していくことが求められる。ここでは、教育学における人間学的論議の諸知見に有効な資料価値を認め、そこに手がかりを求めることとしたい。

ところで、体育学が教育学の知的体系を眺め、そこに人間学的論議を見出そうとする時、それらの人間学的な諸形式はおそらく随所に散見されることであろう。もとより、教育への省察と人間それ自体への問いはその根底において全く結びついており、そこには原理的な連関さえも認められるという⁽³⁾。これらを踏まえるならば、教育学の論議は、本質的に人間学的契機を何らかの形でそこに内包している筈である。そうではあっても、その眼に映ずるものを手当たり次第に当たってみても、容易に収拾がつくものではない。尤も、そのような営為も確かに意義深いものであり、有効な学理論を周到に踏まえていく為には必要であるかも知れないが、そこで、ここでは一先ず、そのような人間学的な問題設定がより直接的で、そして自覚的・能動的であると判断され得る学的形式をそこに模索していくこととする。これによって、そこからドイツ教育学の、所謂、伝統的な陶冶論とその潮流に位置すると思われる精神科学的教育学、更にはおおよそそれらの流れに乗じた、所謂、教育人間学等の諸形式が映じてくることであろう。それらの学的諸形式の数々を一連の学的潮流として括るのは些か強引なことではあるが、敢えてそこに共通特性を探すならば、そこには一貫して人間の存在や生成に対する高い意識と徹底した顧慮が窺い得るように思われる。例えば、伝統的な陶冶論においては人間の生成の豊かさを礼賛し、精神科学的教育学においては、人間存在における精神的生命それ自体の目的性・創造的性格を注視していった⁽⁵⁾。そしてそれらはやがて実存主義思想との対決を通じて、それまでと異なった方向に人間学的論議を展開していくこととなる。まさに教育学において、実り豊かな人間学的基盤を獲得することが重要な課題であり、その為の有効な視角の一つとして、実存主義的な人間学的論議の数々に学的関心が集約していったのである⁽⁶⁾。そして、教育学と実存主義思想の対決、あるいは対話は、人間学的な教育学研究の伸展と相まって次第に多様化し、そして実り豊かに結実し

つつあるという⁽⁷⁾。

ここで、教育学におけるそのような人間学的論議の流れの一端を、取り分けその実存主義思想との対決や対話によって構築されたものに焦点化してみると、そこから数名の論者が浮かび上がってくる。例えば、教育学における先の一連の人間学的潮流において、実存主義的思考をより明確な形式でそこに取り入れたのは Flitner, W. であり、彼はそれを確かな基盤として、そこから教育学の新たな分野を開拓していったとされている⁽⁸⁾。ただし、これをより厳密に捉えるならば、それは寧ろ Spranger, Ed. から Flitner, W. へと至る一連の人間学的論議であるとした方がより正しいように思われるが、そうして切り拓いていった実存主義的思考の世界を押し広げ、より確かな人間学的認識の構築に向けて努力したのが Döpp-Vorwald, H. や Bollnow, O. F. であり、そして Guardini, R. 等の学的営為である。体育学は、その人間学的認識の拡充の為に、そのあたりの論議に目を向け、そこでの人間学的認識とその内実を正しく踏まえていく必要があるように思われる。

そこで、本稿においては、体育学の学的確立の為に、教育学における人間学的論議、取り分け Guardini, R. の教育学の分析を通じて、体育学における人間学的論議に資する人間学的視座の基礎的契機の模索を試みたい。

2. 本 論

2.1. Guardini, R. とその教育学

Guardini, Romano (1885-1968) の人となりや略歴等のおよそは Kuhn, H. に従い⁽⁹⁾、次のように纏められよう。彼は、カトリック神学者・宗教哲学者として高名であり、ミュラーにより「現代ドイツの良心」とまで呼称されるほど、その円満な人格とその深い学識は戦後の世代に大きな影響を及ぼしたという。1885年北イタリアのヴェロナに生まれ、幼少をドイツのマインツで過ごし、ドイツにおいて教育を受ける。ボン大学にて神学博士の学位を得た

後、1923年ボン大学、ブレスラウ大学神学教授、ベルリン大学客員教授、1939年ナチス政権によって免職された後、1945年チュービンゲン大学教授、1948年ミュンヘン大学教授を歴任する。

厳密には、Guardini, R. の基本的なテリトリーは、キリスト教的思想世界である。彼はルネッサンス以降の近代精神とそれらがつくりあげてきた当世の現実を透徹して見つめ、高い精神的視点に立ってその本質を鋭敏に分析しながら、⁽¹⁰⁾ 尚も人間が進むべき道を指示する、稀なる肯定の思想家であるといわれている。

ところが、Guardini, R. の思想は、二度にわたる大戦の凄惨さや醜悪さ、そして悲惨さから、近代以降のそれまでの人間学的認識に懐疑の目を向けることとなる。そして、このような懐疑や危機意識から彼の教育学が展開されていく。⁽¹¹⁾ 即ち、彼は、そのような懐疑や危機意識から、実存主義哲学と教育学の理論的關係を論究しながら、新たな人間学的認識に支えられた教育学を模索していったのである。⁽¹²⁾ 彼の人間の存在や実存への鋭敏で豊穡な眼差しは、やがて教育学における人間学的論議を立ち上げ、Döpp-Vorwald, H. や Bollnow, O. F. と学的交流を深め、そして議論を闘わせていった。ここでは、彼の教育学とそこで展開される人間学的論議に立ち入り、それらについて分析・検討を進めていきたい。

2. 2. Guardini, R. の教育学とその人間学的動機

現代という時代区分が正当なものであるとすれば、それは近代との対決によって明確に顕在化してくることであろう。Guardini, R. の当面の批判対象も、差し当たり彼にとっての近代のそれであり、そこに彼の教育学論議の始まりを見ることができる。それでは、教育学にとって近代とはどのような時代であったのだろうか。所謂、近代という時代は、諸科学がこぞってその学問の自律性を規定しようと努力を払い、そこに純粹に内在する論理にその存在根拠を求め、ひたすらそれらの「自律性」を基礎づけることに専心してきたという。⁽¹³⁾ それは学問の存在意義についての自意識の高揚により、それぞ

れの学領域がそれ固有の独自の対象を自覺的に形づくっていった、そのような時期であったようである。そして、そのような動向は教育学においても同様であった。教育学はまさにその教育学的な本質や、特別に教育的なるもの、例えば医学、政治、倫理や社会等といった他の領域から際だって独立したものを追求し、教育の起点を探りながら、やがて人間に内在する生得的で自然的な成長に目を向けていったのである。それは、植物がその種子に宿る素質を発達させるように、人間もその内に潜む可能性を、その固有な法則に従って具現化し発展、実現させていく、そして、人間の内に微睡む様々な可能性や力は、教育によって連続的に目覚めさせられ、発展していく、このように考えられたのである。⁽¹³⁾

そして、このような近代の教育学は、教育にとって固有なものや本質的なものを、人間存在の部分や領域を統一する全体的範疇にではなく、全体から切り離された部分的、領域的範疇に求めていった。⁽¹⁴⁾これによって、人間の陶冶過程は、直接、個々の価値領域、例えばそれらは認識的なものであったり、倫理的なものであったり、そして生物的なものであったりする各々の価値領域のもとに分断的に配置されてしまう。⁽¹⁵⁾そして、人間の存在とその生成は、やがてそのような様々な範疇の中に解体され、やがてそこに各々が別個のものとして組み入れられていくこととなる。⁽¹⁶⁾近代の教育学は、そこに教育学の自律性を基礎づける「純粹に教育的なもの」、⁽¹⁷⁾「教育学的に固有なるもの」を見出していったのである。⁽¹⁸⁾これによって、人間の内にある個々の要素、特性、構造の独自な力を明らかにし、教育がそれらの発展に働きかければ、各部分はやがて全体としての調和を保ちながら、人間はのびのびと調和的にどこまでも発展していく、というような陶冶観が主張されていった。⁽¹⁹⁾そこには人間があたかも無限なものであるかのような甘美なロマンティシズムの香りが漂っている。⁽²⁰⁾

そこでGuardini, R. は、このように近代の教育学に垣間見る樂觀的な人間学的ロマンティシズムに批判の眼を向け、その人間学的前提における狂いを見抜く。⁽²¹⁾彼は次のように述べる。

「(これまでのあのような教育学は) 人間を口にはしてきたが、実のところ、人間を真に見ていなかった。人間に向かって動きはしたものの、実のところ、人間には、真に到達していなかった。そして、人間の周りをせっせと動き回っていたが、実のところ、人間を真に把握し得ていなかった⁽²³⁾のである。」

「近代の文化——例えば科学、哲学、教育、社会理論、文学も人間を誤って見ていた。それも人間についての個々の見方が誤っていたというよりは、むしろ人間の根本を見誤っていた⁽²⁴⁾のであり、即ち人間の全体を見誤っていたのである。」

まさに Guardini, R. の人間学的批判は、人間それ自体に対する無分別な礼賛と、それに立脚した楽天的な人間学的ステートメントへと矛先が向けられたのである。そして、それらはそのまま近代の教育学の人間学的前提の狂いでもあった。前述の如く、そこでは人間がその全体連関から遊離し、単なる部分があたかも全体であるかのように誤解され、結局は生の全体が部分に解体されていき、それが如何に学問的な形式と論理を備えていても、そこで把握されるものは真の人間の姿ではなくて、偏った姿に過ぎない。自ずと教育学的思考におけるそのような人間理解は不完全であったと言わざるを得ない⁽²⁵⁾。

このように、Guardini, R. は、そこに潜む無責任で楽天的なロマンティズムに疑念を抱き、近代の教育学の根底にみる人間学的思考の、何よりも全体像への配慮の欠如を痛感したのである。ここから彼は、教育学において、取り分けその人間学的な論議において見極められるべきものは、何よりも人間の根本であり、そして人間の全体であることを思念した。なるほど人間は有用な価値の単なる寄せ集めではない。そして教育学における人間学的論議においても、このような人間存在の全体性への顧慮は、Döpp-Vorwald, H. 等が強調する⁽²⁶⁾処でもあった。全体への思慮を欠いては、人間学的認識は断片の無秩序な混在によって無意味に彩られていく。それでは、彼はそれをどのように探究していこうとしたのであろうか。そこで、Guardini, R. の人間学的認識における人間理解の全体性についての論議に焦点を当てて、その輪郭

を素描していきたい。

2.3. Guardini, R. の人間学的論議と像理論

さて、Guardini, R. は、前述のような人間学的な憂慮の後に、その自らの学的認識において人間存在の根本、あるいは人間存在の全体像を模索していった。近代の教育学は、前述の如く、人間の理性的な把握を試み、そこに自覚的に接近していったものの、あの楽天性によって、教育学的に決定的なものを見落としていた。それでは、彼がその学的認識において見出した人間理解における全体性の論理はどのようなものであったのだろうか。Guardini, R. は次のように述べる。

「(それまで) 求めていたものは、次の方向にこそある。即ち、それは像(という考え方)である。(大切なことは) 真理認識でも、倫理的な善さでも、美的・生物学的な人類としての適応性、そして有用性等ではない。そうではなくて、むしろ決定的なことは、人間は像から形成されているということである。それはまさに像の全き本質であり、実際に彼自身の内に正しくあり、そして啓示を与えるものである。像という契機があれば、各々のもの、例えば知識や倫理的形式や人類としての適応等が、人間形成にとってようやく正当なものとしてそこに与えられる。」

Guardini, R. に従うならば、近代の教育学に欠落していたのは、まさに人間理解におけるこのような全体観であったという⁽³⁰⁾。即ち、この内なる像『das Bild または Bild』こそが人間を本質的に規定し、部分を統一する全体なのである⁽³¹⁾。まさに人間の部分や像の要素がその存在の根底において全体としての像に位置づけられていること、そして全体との相互関係を持つことによって、それらがようやく固有の力を発揮するのである。彼が述べるように、教育学において重要なことは、ものを知っていると、か、道徳的な品性とかではなく、人間がその存在の根底において、まさに像として統一的な存在であるということなのである。ところが、像は人間の存在において実利的で即物

的な有用性を持つわけではない。Guardini, R. は次のように述べる；

「像は、（その存在において彼自身を）そこに導いてくれるような根本現象であるに過ぎない。ただ、それが確かに存在者の存在現象を規定するとしても、それは寧ろ明白な統一性として存在するだけである。例えば、全体における一つの契機は、それだけでは単に独自で完結するような程度の意義であるに過ぎない。また、単一性における全体とは、単にそれ自体のものでしかない。（そうではなくて）像というものは、数多くのものからつくりあげられた統一体であり、それらは意味あふれる本質に、ちょうどそれだけ調和的に溶け込んでいき得る。像とは、個々人にとって存在規定に本質的である。人間の存在形成は、この限りにおいて、確かな実存の構造を示すことができるのである。」³³⁾

まさに像は、人々の存在現象を根源的に規定する。人々の如何なる生の実質的な諸形式も、この内なる像のありように起因する。それ故に、この像のありようやその限界においてのみ、人々はその実存を成就し、多様な存在形姿をその存在に実現し得るのである。従って、それは存在形成の可能性としての性質を有する。Guardini, R. は、ここに教育学的なカテゴリーの基礎として決定的な契機を認めるのである。³⁴⁾

さて、Guardini, R. に従えば、像には多様な種類があり、人間の像以外にも、例えば原子や結晶等の無生物における像、そして所謂、動植物における像もあり、それらは、そこにおいてそれを実現していく力や発動力がそれぞれ相違するという。それでは、人間の像に特有の発現力とは何であろうか。Guardini, R. は次のように述べる；

「人間的な像——それはまさに無生物や人間以外の生物が共属的にそれ相応の実現形式をとったように——精神という発現力によって決定的に担われており、それは認識や自由、そして行為に見出される。このような発現力は（極めて）創造的である。創造的な決意は、この自由な行為において、それ自体が自己を占有し、それ自体が自

己のものとなる。そして、創造的な表現は、精神において、その超越という領野から自然の不変へと連関し、それをかたちづくり、そしてその本質が神であるかのような充実(36)の中において現されていく。」

まさに人間の像は、精神によって規定されるのである。⁽³⁷⁾Guardini, R. によれば、精神はまさに自然的連関を超越しており、存在のうちなる世界において自己に対峙し、自己に親和的であり得て、そして自己そのものとなり得るようなものであるという。⁽³⁸⁾人間における像は、このような精神という発現力によって自己が構成され、維持され、主張され、そして達成される。⁽³⁹⁾従って、人間における像は、内なる新たな質の全体、即ち、精神という内面性に象徴されていくのである。⁽⁴⁰⁾このように人間の像を捉えていくと、その特有な発現力、即ち精神の創造的な性質に問題が焦点化されてくる。Guardini, R の謂を踏襲すれば、人間は精神の創造によって、現存在を超えて普遍の領野と連関し、そこにおいて存在の充実を得る。まさに、そのような超越的な実現形式において神と対峙し、そしてそこへと高まりゆこうとする創造のありように、像とその内なる精神の本質が見え隠れする。Guardini, R. は、次のように述べる；

「(従って) 新たなる超越は、全ての造られてるものに対して神への関係を基礎づけてくれる。それは新たなる内面性であり、些か宗教的ではあるが、神への関係という領域なのである。そして、新たなる発現力は、神の意志によって生きるものへと発せられたものなのである。人間の生成の弛みない緊張は、この時、(ただの) 造られたものから神へと高まり、彼ら自身をそこから神との関係へと押しやる。(従って) 像というものは、精神の自律から生ずるものではなく、寧ろ創造的で立法的な神の意志との関係において生じてくるものなのである。」⁽⁴¹⁾

このように人間の像とそこにある精神の創造性を捉えるならば、人間の存在の根底にある絶対普遍に対する動機やそれとの求心的な関係が想起させら

れる。人間は、神の意志に従って、内なる精神の創造的な発現力によって独自の生成を押し進めていく。Guardini, R. に従えば、まさに精神とは、神によって各々の個々人に対して個別でそれぞれ特有のものとして造られたものであった。⁽⁴²⁾人間はその像において、まさに神の意志に従い、神によってつくられたる精神の創造的な発現力によって次第に高まりゆき、やがてはそれが生まれ出でたる母なる神々しい領野へ立ち戻らんと迫りゆく。人々はそうして高まり到った充実の境地においてようやく現世の救いを得る。神の意志とは、即ち、つくられたるものが御母の胸に抱かれて得られる救いへの導きである。人間の生成や精神の創造には、そのような神の救済意志が関わってくるのである。⁽⁴³⁾このような意味を踏まえて、精神の創造とは、即ち、神の高みへと向かう生の創造に他ならない。そして、人間は、像の実現によって、人間は神の領野へとどこまでも接近していくこととなる。⁽⁴⁴⁾ここに到って、まさに人間は、その存在の根底にある像によって、神の領野にまで高まり到る神秘的な生成の道程の途上にあることが予感させられる。もしかしたら、そこにこそ人間の存在とその生成の真意があるのかも知れない。そこで、Guardini, R. は像の真意を精神の創造にみて、それが神の領野へとどこまでも近似に迫りゆくものであることを思念しながら、次のように述べる；

「確かに、神につくられたる精神において、人間の像が《神の似姿》であるならば、⁽⁴⁵⁾恩寵において神との関係をさらに深めゆくことができることであろう。」

まさに Guardini, R. は、人間の像の真意を神の似姿『das Ebenbild』に求める。そして、それは似姿として真なる神の領野を希い、そこに迫りゆこうとする動機を内に秘める。その内なる動機は、自らを貫き、そこへ到ろうと躍動し、その存在を突き動かす。それを彼は次のように表現する。「私は生きている。そうであるのに私の内には私ではないキリストが生きている」。⁽⁴⁶⁾なるほど、人間にはその存在の内に神がその似姿として住まうのか。そして、その内なる神は、存在の最奥において創造的に躍動し、恩寵の高みへと昂ま

り到ろうとする。それはその存在の根底において神の恩寵に融合しようとして生じる能動的な運動である。⁽⁴⁷⁾ 恩寵の現世的形式の一つは、個々人の意識に最高の価値が溢れた状態と⁽⁴⁸⁾考えられる。まさに、その存在が価値に溢れ充実した全き状態こそがそれであるのかも知れない。現世においてそのような恩寵に融和せんが為に、人間には、その内に生きる神をその存在に顕現させる積極的努力がそこに課せられるのである。⁽⁴⁹⁾ 従って、人間は、神の意志に従い、そしてそこに呼びかけられながら、その恩寵を希い、求めゆく。これをもって、人間は「神に呼びかけられた存在」としてみなされていく。⁽⁵⁰⁾ 人間の存在、そして生成の本質は、神に呼びかけられながら、そこに到ろうと希い、それを動機として自らをどこまでも高めゆく、そのような道程なのかも知れない。

さて、人間の存在とその生成をそのように捉えるならば、像がその精神において神の領野へ昂まり到ろうとする道程の終着は、どこにあるのであろうか。仮にそれが神との合一にあるとするならば、人間はその生成において無限であると言わざるを得なくなる。Guardini, R. は、人間の像の本質を神の似姿にみていた。それは、似姿であるが故に絶対者としての神に対する求心性と漸近性において捉えられるとしても、それが似姿であるが為に有限であり、絶対普遍のそれと限りなく近似になり得ても、決して同値にはなり得ない。即ち、人間は、その内なる神性によって存在形成の可能性が汲み尽くし難いものであるとしても、人間はその精神において神の被造物であり、それが神の似姿として有限なのである。⁽⁵¹⁾ そのように考えるならば、人間の生成は、その有限なる人間がその有限さと存在のはかなさを受容しながら、自らの存在において、その内なる像をそこに正しく実現し、それによって神の領野へとどこまでも迫りゆくとする道程として考えられていく。そして、人間は、その遙かなる道程の歩みにおいて、その存在に価値を豊かに実現し、恩寵に融和しながらその像を耕し、そして高め、絶対的な神の領野へとどこまでも高まりゆくのである。このように考えてくれば、教育学の課題は果てしない。Guardini, R. は述べる；

「人間一般の像とは何か？ 現代に有効な人間の像とは何か？ 集団としての像とは何か？ 最後に、個々人が自己において実現しなくてはならない像とは何か？ そして、如何にしてその様な実現が成就するのか？ どれが個々の現象なのか？ それを何が促進し、それを何が妨げるのか？ 如何なる技術がその過程を支えるのか？ 等々、それらについての探究や熟慮が、科学としての教育学の全てなのである。」⁵²⁾

教育学が人間の存在とその生成を対象として注視する限り、その学的課題はどこまでも尽きることがない。そうではあっても、本質的な課題はそんなに多くはないかも知れない。Spranger, Ed. が、その当時の教育学について、表象の絡み合いや関係等については非常に多くのことを知っていても、最も肝心なもの、例えばその内面の「たましい」のようなものについては殆ど知らない⁵³⁾と嘆いていたことが想起させられる。おそらく、教育学にとって本質的なものとして求められなくてはならないものは、寧ろそこに、即ち、人間の存在の最奥にある核心にこそあるのかも知れない。教育学の日常において、仮に分析知優位の風潮にあって觀念や思弁を忌避しがちであるとしても、客観的处理で把握し得ないものについても、そこに正当な思慮を施してゆく必要があるように思われる。教育学が、人間の存在とその生成をより誠実に思念しようとするならば、軽々に語り得ない「たましい」や存在の内なる世界についても目を向けて行かなくてはならない。それ故に、Guardini, R. は、その学的認識において、人間の生成と自己の成就をも視野に入れ、宗教的な超自然的次元を提示したのである。⁵⁴⁾確かに人間の生成やその形成には多くの次元が認められる。そして、Flitner, W. が示すように、人間の存在やその生成が高い次元へと到れば、それだけ、所謂、形而上的な要素をも思念せざるを得ない。⁵⁵⁾とりわけ、人間存在における一つの存在形式としての精神や人格を云々する場合、絶対者との対峙や交わり、そこにおける存在の充実や高揚等への言及はもはや回避され得ないことであろう。それ故に、Guardini, R. は実に次のように述べる；

「教育学の問題（領域）は、生物的なものから宗教的なものへと拡がりゆく。つまり、教育学は一つの総合科学なのであり、それは存在者の全ての生の領域を貫くものである。」⁽⁵⁶⁾

おそらく人間の存在やその生成の領野は、現世的な実在性においては普く捉え尽くし得ないような、形而上的な世界をも含む。殊に人間の存在の何たるかを探究すればするほど、現世の実体を超えた形而上的な契機を否むことができない。確かに、Spranger, Ed. が述べるように、原則的に、形而上のものを無視して教育学を築こうとするものは、残念ながら教育の根本現象を正しく見る目を全く持てないかも知れない。⁽⁵⁷⁾ Guardini, R. の神学的なレトリックや比喻をそのまま無批判に鵜呑みにすることは避けなくてはならないが、そうではあっても、教育学において、人間の存在とその生成を眺める目が慎み深く、そして敬虔であるべきことについては、なるほど肯首せざるを得ないのである。

2. 4. Guardini, R. の像理論とその有効性

ここまで Guardini, R. の人間学的論議を、とりわけ人間理解の全体性に焦点を当てて辿ってきた。彼の人間理解の営為とその全体性への配慮は、前述の如く、人間理解の分断的な崩壊を憂慮してのことであり、その学的認識は人間の諸々の存在現象や諸能力を人間存在の基底的な全体性において、根源的統一的に捉えようとするものであった。このような存在の全体的な統一性という人間学的な思考方法は、Flitner, W. の学的営為に近い。⁽⁵⁸⁾ これによって人間の存在において多様に顕現する現存在の形姿や、状況下において多様な形態で発揮され得る諸能力等の各々は、その人間学的認識において分断的に散逸することなく、生の根源的統一性という視座から特有の意味連関のもとに相対化されていく。

考えてみると、人々は所与の世界において多様な存在形姿を呈し、それぞれの内的世界において多くのものを感じとり、多くのことを思念し、多くの

ことに感動したり、多くのことに喜んだり、そのような独自の経験を繰り返して間断なく立ち起こしている。そして、それによって人々はその存在にそれぞれの具体的な人格的現象を立ち起こし、現実の世界と相対していく。ところが、それらが可視的には断片的な個別現象の各々として捉えられかねないとしても、それらの一つ一つは、その存在の根底にある像において統一的に捉えられていく。そして、それらは人間の生の可能性に有意味に染み込み、その個人特有の存在形成の可能性を豊かに耕し、そしてよりよく練り上げていく。そしてそのように耕されよく練り上げられた存在形成の可能性の全体は像として再構成され、そして像としてその存在の内に潜みゆく。像は存在形成の可能性の統一的全体であった。そして、そのような像は、そこにある精神において神に呼びかけられながら、その創造的な発現力によって豊かさの高みに憧れつつ、その存在形成を突き動かしてゆく。それは神の似姿としての絶対普遍に対する求心性、即ち、神の絶対性とその思し召しやご加護、そして恩寵への融和を希い、そこへ到ろうとする内発的な昂まりを胎動した形成動機といえる。まさに人間が絶えず現存在を超えて高まりゆこうとすること、そしてそれを人間の存在と生成において正しく見据えようとするならば、神学の徒でなくとも、その存在の根底にある生成原因をそのように思念せずにはいられない。これによって、人間の存在と生成は然るべき角度から照射され、その遙かなる道程の一端が煌々と照らし出されていく。無論、それが絶対的な説明様式である訳ではないが、その深遠な全体構造を推し量る上で、そこに確かな有効性が認められるように思われる。まさに、Guardini, R. の像理論は、それが極めて神学的な叙述でありながらも、その論理の形式は極めて実り豊かなものであり、それは人間の存在とその生成を注視する人間学的論議において、有効な視角をもたらししてくれることであろう。従って、このような像という思考方法は、人間の存在とその生成をより正しく語ろうとする為の、一つの有効な契機となるように思われる。

さて、Guardini, R. の論理に従い、なるほど教育学的思考における人間理解の営為は、確かな全体性と根源的な統一性を保ち得ることとなろう。それ

は Guardini, R. 自身の問題設定に対する然るべき論理的な帰結であった。ところが、このような論理は、確かに人間の生成や形成の本質を規定するうえで極めて重要な契機であるとしても、その先験的な規定性によって、人間のダイナミックな生成を形式化し、固定化するおそれもあるという指摘がなされている。即ち、神の似姿としての像という思考方法には、そこに神性へと到る召命のようなものが予め想定されており、人間の存在とその生成は、その思し召しに従い肅々と進みゆくかのように思われてしまいかねない。Guardini, R. も次のように述べる。

「像という概念は、そこに内容的に確定的な内実を、その基準として与えがちであり、それが為⁽⁶⁰⁾に、人間の自発性を弱め、新たなものの生成を妨げかねない。」

人間の存在とその生成は、実の処、極めて力動的なものなのである。従って、実際は、前述のように、神の思し召しに従い肅々と進みゆくような安易な道程ではない。人間は、現実との厳しき対決においてこそ生の実質を営んでおり、決して無害な「真空状態⁽⁶¹⁾」において生を遂行している訳ではない。人間の存在も生も、そして実存も、その実はそれが最高の可能性と同時に極度の危険にも晒されていることを失念してはならない。それ故に、像が真の生きた像となるためには、その形式性に、豊かな意味を与える実質的な契機が必要とされる⁽⁶²⁾。そこで、Guardini, R. は、像概念の形式性と静的規定性を補う為⁽⁶³⁾に、その後、人間の存在と生成の動的規定を試みることとなるのである⁽⁶⁴⁾。これによって Guardini, R. は、自らの教育学理論の完成度を高めようとする。ただし、これについては本稿の目的を超え出る為、稿を改めて詳論しなくてはならない。ここでは、Guardini, R. がその人間学的な営為において探し到った像概念に確かな学的有效性と価値を積極的に認め、それに基づいて、体育学における人間学的論議の新たな地平の更なる深まりを求め、それに資する有効な視座とその基礎的契機の模索を試みていきたい。

2.5. 体育学とその人間学的論議：

Guardini, R. の像理論とそれによる体育学的視角

体育学においても、おそらくこれまで数多くの論者が人間の何たるかを思念し、そして話題にしてきたことであろう。そうではあっても、体育学における人間学的認識が十全に確立されているとは言い難く、それはなおも依然として論議のさなかにある。Guardini, R. の表現をかりれば、体育学も、それまでも確かに人間の周囲を忙しげに飛び跳ねながらも、その真なる姿は依然としてそれが確かなものとして掴みきれておらず、もしかしたらその根源や全体を見る眼も未だ完全なものに到達しているとは言い難いのではないだろうか。体育学においても、人間学的課題は依然としてその探究の途上にあるのである。ここでは、Guardini, R. の教育学とその人間学的論議に基づいて、体育学における人間の存在とその生成についての視座に関する検討を試みたい。

さて、体育という事象において顕現する人間存在のありようは、そこでの可視的な現存在という形で客観的に把握され得る。それはまさに生物的個体としての生命活動として、そして所与の文化的な制約において遂行される生の実質の諸様相として、或いは、諸能力の人格的形象として眼前に顕現する。そのような人間の存在現象は体育においても多様であり、それらを統一的に把握することは、些か困難である。加えて、そのようなありようは多元的に要素化され得る。例えばそれらは、諸々の身体操作の各種技能や、それを可能とする文化的諸形式の認識程度、内面的・主観的な価値認識等と数多い。ところが、それらの一つ一つは、断片的な存在現象として見られてしまいがちであるが、Guardini, R. に従うならば、それらはその存在の根底において統一的に捉えられ得る筈である。例えば、各種の身体運動において激しく呼吸したり、発汗したりといった生命的生物的な現象も、走ったり、跳んだり、投げたりといった文化的に枠付けされた現象も、そして瞬間的なフローや至高体験、そして没入や歓喜の極まりといった内的精神的な現象も、それらは

決してその存在において無秩序に、そして断片的に顕現し、そして瞬間から瞬間へと無意味に葬りさられていくのではなく、その存在形成の可能性へと有意味に染み込んでいくのである。即ち、体育という事象において多様に顕現する存在現象の一つ一つも、その存在の根底において統一的に連関付けられ、それによってその個人特有の存在形成の可能性が高められていく。これによって、体育学は、その人間学的認識において、体育事象における人間の諸現象の分断的な崩壊という危険を回避することができるであろう。

まさに、体育事象における人間の存在も、それらの諸要素の単なる集積によるものではなく、寧ろ彼等がそれまでつくり上げてきた内なる像のありようと、そこにある各種要素に正しい位置付けを付与し得る統一性によって捉えられ得ることとなる。そして、体育事象においても、人間はそのような像の豊かな存在形成の可能性において、生の実質をその存在につくりあげていく。そこにおいて成され得る多様な存在形成や、そこにおいて成就され得る実存的な経験の数々も、この像のありように原因する。崇高な内的経験も、超越的な瞬間も、至高の体験も、それらは断片的に偶然人々に降り注ぐものではなく、その根源的な原因とその可能性は、実の処、その存在の内にこそある。従って、体育学における人間学的認識においても、像は、体育事象に顕現する人間の諸々の存在現象を根源的に基礎づけるものとして捉えられる。この意味において、それはなおも存在形成の可能性の統一的全体として説明され得る。そして、体育においても、存在の一つ一つの実質の様相や数々の個別経験、または要素化された能力の各々は、存在形成の可能性に有意味に染み込んでいくことによって、彼らの内なる像を豊かに耕し、そして高め、これによってその個人特有の人間形成へと参入していくのである。即ち、像によって全てのものによろしく生の文脈において特有の意味が付与され、それによって存在形成の可能性の統一的全体がよりよきものに再構成されていく。これによって、人間はその存在によりよい生をつくりあげることができるようになる。換言するならば、人間は、内なる像の高まりによって、より豊かになりゆくことができるのである。従って、体育も、教育であるこ

との真意においては、人間の存在形成の可能性に対する促進的な関与であり得るのかも知れない。ここに到って、体育はようやく人間形成の一端を正しく語り得るのではないだろうか。

このように考えるならば、おそらく、Guardini, R. の像という思考方法は、そのまま体育学における人間学的論議においても妥当性を有する。例えば、スポーツにおいて身体的な苦痛を超えて、その存在によりよき価値を実現しようとする姿や自らに鞭打ちひたすら頑張る姿、そして達成の歓喜に溢れる姿は、Guardini, R. に従えば、その一つ一つの存在形姿が内なる神性の実現や恩寵との融和、そして全き充実の人格的实现の一形式であるかも知れない。まさに、体育においても人々は、神の恩寵や召命に誘われながら、その存在に豊かな生をつくりあげていく。そして、それによって存在の内なる像を高め、存在形成の可能性をよく耕してゆく。そのような生成の螺旋状の上昇的な循環の道程を歩みながら、神の似姿は神の領野へと次第に接近していく。そうであるならば、体育における諸々の存在形姿も、それぞれが絶対へと誘われゆく生成の道程にあると考えることができよう。なるほど、人間は、その個人の具体的な状況においてすら、それぞれに測りがたい価値ある未来が可能性として約束されているのであった。Guardini, R. の人間学的論議を辿りながらも、そこにおいては、このような Flitner, W. の謂が想起させられてしまうのである。

これらから、なるほど体育という注視方向においても、人間はその存在形成の可能性を高めゆき得る、そのような確信が湧き起こってくる。教育という名において、少なくとも彼らに強いて文字を教えたり、四則演算を修得させたり、あるいは文学を読ませたり、絵筆をとらせたり、スポーツさせたりすることの真意は、実生活に対する有用性や実利性にあるというよりは、寧ろ、彼らの存在形成の可能性を有意味に耕していくことに繋がっているのではないだろうか。おそらく、体育も、その教育であることの真意は、例えば狩猟技能の為や実労働に耐え得る身体の養育等にあるのではなく、彼ら一人一人の存在形成の可能性に対する促進的な配慮にこそあるように思われる。

ところが、そのような本質的な関心は、体育的な日常においては、往々にして失念されてしまうこともある。例えば、体育は、その教育としての目的を達成する為に、人間の身体、身体活動、あるいは身体運動、スポーツという文化形式を媒介財として用いる。そして、彼らのそこでの存在形姿には、力の強さや身体操作の俊敏さ、速さ、技能の卓越の程度等が不可避に付いて廻る。従って、そこでは、どうしても可視的な出来映えに目が奪われてしまいかねない。無論、力は強い方がよいし、技能も上手に越したことがないのかも知れないが、それらは彼らの身体的な制約やそれまでの運動経験の質と量とそれらによる身体的開発の程度、そして認識の発達程度に原因する筈であり、その時に立ち現れる存在形姿はそれまでの生成史の賜であるに過ぎない。体育が思念し、そして配慮しなくてはならないのは、それまでの生成の足跡ではなく、寧ろその先の彼らの豊かな生成なのではないだろうか。従って、その現存在の可視的形姿に心奪われては、体育は、その教育であることの真意を遂げることができず、ただのスポーツコーチングや技術指導に墮してしまふおそれがある。例えば、全国優勝を狙ったり、そのような具体的な目標に対する実用性や実利性を徹底的に追求すると、どうしても確定的な要求水準が暗黙のうちに設定され、彼らはそこに目的的に従属させられ、あたかも教練的な様相をも呈しかねない。無論、それについての文化追求的価値とそれによって得られるかも知れない貴重な経験がもたらす教育的効果の可能性を否定するものではないが、やはりそれはもはや体育の真意ではあり得ないかも知れない。体育においては、たとえ拙くとも、その時、彼らはその存在形成の可能性をよく耕している、そのような予感が重要なのである。体育の教育であることの真意は、ボール捌きが上手いとか上肢筋力が屈強であるとか、そのようなことではなくて、それらの個別現象の質が存在形成の可能性へと有意味に染み入り、それによって彼の存在形成の可能性がよりよく耕され、そして豊かに高まりゆくことにこそある。体育学は、とりわけその人間学的な認識において、彼らが何れにせよその生成の途上にあり、そして未来へと豊かに開かれていることを見失ってはならない筈である。従って、体育

は、技能の巧拙や結果の優劣に煩わされることなく、そこに立ち現れる個別経験の数々が彼らの人間形成へと有意義に参入していくことこそを願うのではないだろうか。体育学は、Guardini, R. の人間学的認識を辿りながら、そのように想い知らされ、そしてそのような認識に確信を抱いてゆく。これによっても、体育学は、その人間学的な認識において、人間の存在とその生成を暖かく、そして肯定的に眺めていくことができるであろう。

このように考えてくれば、体育学における人間学的論議においても、Guardini, R. の示した人間理解の全体性への配慮とその像理論は有効な視座を提示してくれる。人間の存在と存在の内なる存在形成の可能性、そしてそれらが常に高まりゆく途上のものであること等の知的形式は、そこにある神学臭に戸惑いを覚えつつも、体育学における人間学的論議において思念すべき、人間の存在と生成の本質の一端を正しく語り出してくれ得るように思われる。そして、体育学は、Guardini, R. の学的営為によって、その人間学的視野に確かな奥行きが付与されてゆくのである。

3. 結 語

体育学において人間を見つめ、その存在と生成の道程に学的に迫りゆこうとする時、人間学的な営為に付いて廻る特有な困難さに突き当たる。ところが、考えてみると、人間を問うという学的歴史については、所謂、哲学や教育学が体育学より遙かに永いのである。そして、それは、そこにおいても依然として問われ続けていくことであろう難解な問いの形式である。それを考えるならば、それは体育学にとって領域を遙かに超えた難問であるように思われてしまう。無論、体育学はそれまでの足跡において何らかの形で人間を問いに附し、人間学的な格闘を試みてきた筈である。そして、それは体育学においても不断に問われ続けていくことであろうことは疑いない。そうであるならば、体育学におけるそのような人間学的営為をより確かなものとしていく為にも、そこに徒手空拳で闘い挑むより、他の学領域の知的成果に周到に

学びつつ、体育学における人間学的な思考能力を豊かに耕し、そして高めていかななくてはならない。これによって、体育学における人間学的営為は無駄な徒労に終始することなく、有意義な人間学的論議とその学的成果を蓄積していくことができるのではないだろうか。体育学は、そのような人間学的な問題設定が不可避で、そして本質的であることを誠実に思念し、着実な進歩に向けて学的努力を重ねていかななくてはならない。

ところで、本稿においてはGuardini, R. の人間学的論議を、とりわけ人間理解の全体性への配慮に焦点を当て、それを辿ってきた。それを簡単に振り返るならば、次のようであった。まず、人間はその存在において、多くの要素を有するとしても、その内にはそれらを人間存在の全体性における意味と位置付けを付与し、そこに統一性を与える像がある。人間はその存在の根底において像からつくられており、諸要素の単なる寄せ集めなどではない。そして、人間はそのような像によってこそ、その存在に実質的な生を形成することができ、実存の諸形式も、その可能性の範囲においてこそ成就され得る。さらに、人間の像は、それ自体が神の呼びかけに従って次第に高まりゆくものであり、それによって人間は自らの存在により豊かな生を実現することができるようになってゆく。像はまさに存在形成の豊かな可能性の統一的全体なのである。これこそがGuardini, R. が探し到った教育学における特有で決定的なもの、即ち人間の存在とその生成における重要な学的契機である。無論、前述の通り、それは、論理の形式性に起因する限界は否むことができないものの、その内実は人間学的に有効性の高いものであるように思われる。この先、稿を改めて別の機会に、Guardini, R. の人間学的論議の動的規定に立ち入るとしても、彼の教育学の基盤は何れにせよこの像理論なのであり、そこに動的規定の論理が加味されることによって、論理の実質性を得ることができるにせよ、それによって像理論の学的価値と絶対的なその有効性が減ぜられるものではない。Guardini, R. の人間学的論議を正しく把握する為には、何よりも彼の像理論を慎重に繙く必要があり、それによって彼の教育学の全体的な展望とその骨子が見えてくるのである。

但し, Guardini, R. 自身の教育学的＝人間学的真意は, 人間の存在と生成の実質的様相の描出にこそあり, 実際, 教育学的主著『Grundlegung der Bildungslehre』(1959)においても, 像の論議に比してそれに紙幅の多くが当てられている。更には, この像の契機と他の契機を等価に, あるいは像の契機を他の契機の下位に位置づける旨の論議も耳にする⁶⁶。そうではあっても, Guardini, R. の人間学的論議は, それに立ち入れば立ち入るほど最終的には像理論に立ち返ってくるという印象が否めない。この意味において, Guardini, R. の人間学的論議は, やはりその像理論を基礎に据えて眺める方が, より適切であるように思われる。即ち, 彼の人間学的認識の全体は, まさにその像理論の基盤が確かなるが為に, その先の実存主義的論議の教育学的正当性が保たれるのではないだろうか。従って, 体育学は, Guardini, R. の教育学, とりわけ人間学的論議においては, この像理論の極めて重要な意味とその有効性を正しく見極めることによって, その人間学的認識をより深め, そして拡充し得ることであろう。Guardini, R. が示してくれた人間の存在と生成に関する全体的視野を踏まえながらも, 体育学は, その人間学的論議の拡充に向けて, 更に学的努力を積み重ねていかななくてはならないように思われる。

4. 註および引用・参考文献

- (1) Gerner, B.: 岡本英明訳(1975)教育人間学入門, 理想社, p.131.
- (2) 小林博英(1967)西ドイツにおける教育哲学の最近の動向—教育学の人間学の試み—, 教育哲学研究, 31: 81.
- (3) Flitner, W. (1970) Allgemeine Pädagogik, Ernst Klett Verlag, S. 13.
- (4) Gerner, B., op. cit., (1), p.35.
- (5) Menze, C.: Rumel, K. 訳(1979)ドイツにおける精神科学的教育学の状況と人間の陶冶問題, 「実存と人間形成」平野智美(編)人間形成の思想, 学習研究社, p.209.
- (6) 平野智美(1968)教育活動の人間学的基礎—実存哲学を中心として—, 上智大学教育学心理学論集, 3: 34.
- (7) 皇紀夫(1983)実存思想と教育, 村田昇(編)教育哲学, 東信堂, p.116.

- (8) 平野智美 (1979) 「実存と人間形成」平野智美 (編) 人間形成の思想, 学習研究社, p.49.
- (9) Kuhn, H. (1961) Romano Guardini -Der Mensch und das Werk-, Kosel-Verlag, S. 16-34.
- (10) 平野智美 (1974) ゲアルディニー, 杉谷雅文 (編) 現代のドイツ教育哲学, 玉川大学出版部, p.284.
- (11) 平野智美, *ibid.*, p.288.
- (12) 平野智美, *op. cit.*, (6), p.37.
- (13) Guardini, R. (1950) Das Ende der Neuzeit, IM Werkbund Verlag, S.102.
- (14) Guardini, R. (1959) Grundlegung der Bildungslehre, IM Werkbund Verlag, S. 9.
- (15) Bollnow, O. F. (1959) Existenzphilosophie und Pädagogik, W. Kohlhammer Gmb.H. S.18.
- (16) 平野智美, *op.cit.*, (10), p.291.
- (17) Guardini, R., a, a, O., (14), S.22.
- (18) 平野智美, *op. cit.*, (10), p.291.
- (19) 平野智美, *ibid.*, pp.290-291.
- (20) 平野智美, *ibid.*, p.291.
- (21) 杉谷雅文 (1960) 人間観の変遷と現代教育学., 教育哲学研究, 2: 1.
- (22) 平野智美, *op.cit.*, (10), p.290.
- (23) Guardini, R., a, a, O., (13), S. 87-88.
- (24) Guardini, R., ditto, S.86.
- (25) 平野智美, *op.cit.*, (10), p.292.
- (26) 平野智美, *ibid.*, p.289.
- (27) 平野智美, *ibid.*, p.292.
- (28) Döpp-Vorwald, H. (1966) Über Problem und Methode der Pädagogisch Anthropologie, Pädagogische Rundschau, 20-11: 1005.
- (29) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 23.
- (30) 平野智美, *op. cit.*, (10), p.293.
- (31) 平野智美 (1960) ゲアルディニーにおける教育学の基礎構造, 教育哲学研究, 2: 70.
- (32) 平野智美, *op. cit.*, (10), p.293.
- (33) Guardini, R., a,a,O., (14), S. 23.
- (34) Guardini, R., ditto, S. 28.
- (35) Guardini, R., ditto, S. 24.
- (36) Guardini, R., ditto, S. 25.

- (37) 平山久美子 (1979) R. ガルディニーの陶冶理論における対立 (Gegensatz) 概念の意義について, 上智大学教育学研究, 7: 20.
- (38) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 25.
- (39) 桜井佳樹 (1989) 理念なき時代のビルドゥングーガルディニーのビルドゥング論における「弁証法」の問題一, 教育哲学研究, 60: 33.
- (40) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 25.
- (41) Guardini, R., ditto, S. 26.
- (42) Guardini, R., ditto, S. 26.
- (43) 桜井佳樹, op. cit., (39), p. 33.
- (44) 平野智美, op. cit., (31), p. 71.
- (45) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 26.
- (46) Guardini, R., ditto, S. 27.
- (47) 平野智美, op. cit., (31), p. 70.
- (48) Spranger, Ed. (1922), Lebensformen, Max Neimeyer, S. 239.
- (49) 平野智美, op. cit., (31), p. 70.
- (50) 平野智美, op. cit., (10), p. 292-293.
- (51) 平野智美, ibid., p. 293.
- (52) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 28.
- (53) Spranger, Ed. (1953) Erziehung zur Menschlichkeit, Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 49-10: 705.
- (54) 平野智美, op. cit., (31), p. 69.
- (55) Flitner, W., a, a, O., (3), S. 47 以降.
- (56) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 19.
- (57) Spranger, Ed. (1962) Das Gesetz der ungewollten nebenwirkungen in der Erziehung, Quelle & Meyer, SS. 124-125.
- (58) Kanz, H. (1967) Willhelm Flitner- Ausgewählte pädagogische Abhandlungen-, Ferdinand Schönigh, S. 173.
- (59) 平野智美, op. cit., (10), p. 293-294.
- (60) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 34.
- (61) 境沢和男 (1960) 教育における実存の問題の視点, 教育哲学研究, 2: 21.
- (62) Guardini, R., a, a, O., (13), S. 118.
- (63) 平野智美, op. cit., (10), p. 294.
- (64) Guardini, R., a, a, O., (14), S. 34.
- (65) Flitner, W., a, a, O., (3), S. 49.
- (66) 桜井佳樹, op. cit., (39), pp. 35-37.