原著論文

体育の教育学的基底とその可能性

— ディースターヴェークの教育学的ヒューマニズムに基づいて —¹

阿 部 悟 郎（東海大学体育学部）²

Abstract

The most essential moment of the concept of physical education is the education. So physical education should be sincere to be as education. It is important for the establishment of the concept of physical education to investigate the education theories. In historical perspective, a lot of theories of education were raised and proposed. Physical education as an academic discipline should investigate all of them, to cultivate the academic potential.

The purpose of this study is to investigate the one of the educational foundations of physical education through the analysis of the education theory of Diesterweg, A.W., in order to constitute the essential theory of physical education

Diesterweg, A.W. was a one of the important theoreticians in the modern German academism of education. His education theory was based on the humanism constantly. His theoretical proposal point was just on the general building for godhood in its individuality, which was not for usefulness for nation, not for achievement, and not for the utility. He emphasized the enhancement of each individual humanity in his education theory. It was called as the pedagogic humanism.

In this view point, Physical education should meditate the truth meaning of physical education as education. Physical education is essentially education not mere instruction of sport, not mere health promotion, and not mere fitness training. There is a certain potential of physical education as education, especially enhancement of their humanity through the physical movement. It is the important potential for physical education to be and keep being as education forever.

The potential in physical education should be argued with the essential of education in historical pedagogic perspective. It is necessary for physical education as an academic discipline to learn by lots of education theories to promote and develop its academic potential.

Keywords: physical education, general building, humanism

キーワード：体育，一般の人間形成，人文主義

¹ A study on the pedagogic foundation and its potential in physical education
—based on the pedagogic humanism of Diesterweg, A. F.—

² Goro ABE, School of physical education, Tokai University, Kita-kaneme4-1-1, Hiratsuka, Kanagawa, 259-1292, Japan

1. はじめに

体育学が体育の本質を問い、それを究明しようとするとき、体育概念の基底的な意味を担う教育の問題に不可避に辿りつく。体育が教育であることは、おそらく自明の理であるだろう。それでは、体育はいかなる意味において教育なのであろうか。実は、この問題は、それほど簡単ではない。佐藤によれば、体育概念の検討においては、これまで体育の限定詞である身体に重点が置かれ、意味の基底を担うはずの教育についての検討が放置されてきた¹⁾。

たしかに制度的な意味において、教育それ自体についての検討は、体育学の本務ではない。しかし、体育の本質論の構成において、それがきわめて有意味であることを誠実に思念するならば、体育学はそれに無関心ではいられない。

そこで、体育の本質の究明においては、教育概念それ自体に目を向けていく必要がある。それでは、教育とは何であるのか。これについては、いわゆる教育学が本務であるだろう。そもそも教育についての省察は、それが学問的な形式ではなかったにせよ、あの古代ギリシア以降、さまざまな哲学的思弁や倫理的・神学的な考察にみられてきた²⁾。やがて、ロック Locke, J. (1632-1704) やルソー Rousseau, J.J. (1712-1778) が教育を自覚的に論じ、さらにはペスタロッチ Pestalozzi, J.H. (1746-1827) らが、教育学的思考をはじめて完全な形式で根拠付け、それを学問的な水準で提示した³⁾。そして、これを直接的に継承したのが、あのフレーベル Fröbel, F. W.A. (1782-1852) やヘルバルト Herbart, J.F. (1776-1841)、そしてディースターヴェーク Diesterweg, A. (1790-1866) 等であった。

実のところ、このあたりは、やはり教育学における一つの啓蒙期である。ここから、いわゆる近代教育学が始まっていく。そして、これを批判的に克服したのが、ドイツ教育学の正統と目されている、あの精神科学的教育学

Geisteswissenschaftliche Pädagogik である⁴⁾。そうであるならば、この近代教育学は、精神科学的教育学の思想的な前形式として有意味な批判対象であったことは疑いない。

従って、そこに展開された教育についての諸々の論議は、人類が教育をどのように論じてきたか、あるいはどのように論じ得るのかといった学問的要請に、いくつかの鍵を与えてくれるように思われる。体育学は、その一つ一つに学び、体育概念の基底的な意味を担う教育についての認識を拡充していく必要がある。体育学のこのような試みにおいて、ディースターヴェークの教育学は重要な資料の一つであろう⁵⁾。レムケ Lemke, H. は、彼の教育に対するヒューマニスティックな関心やその教育学的思想は、精神的な遺産であると評価する⁶⁾。ディースターヴェークは、ドイツの教育学上、絶対に無視できない巨人なのである⁷⁾。

そこで、本稿の目的は、体育の本質論の構成のために、ディースターヴェークの教育学に焦点を当てて、その教育学論議を分析し、これに基づいて体育の教育学的基底を検討することである。教育についての認識の拡充は、体育学の学問的思考能力を高め、その本質論の構成に奥行きを与えてくれるだろう。

2. ディースターヴェーク教育学の背景

2.1. ディースターヴェークと教育学

ディースターヴェークは、ドイツ教員養成の父と称され、当時のドイツにあって、人間の自律に向けた教育の普及と教員養成の充実に取り組んだ教育学者である⁸⁾。彼は、あのコメニウス Comenius, J.A. (1592-1670) やペスタロッチと⁹⁾、さらにはフレーベルと並んで称されており¹⁰⁾、19世紀ドイツの高名な教育学者と¹¹⁾、さらにはあの世紀の第一等位におかれたドイツの教育学者とさえ称えられている¹²⁾。それゆえに、彼は「功績ある国民の教師」という称号で

呼ばれ、毎年、卓越した成果をあげた教育者に授与されるメダルは、まさに彼の肖像で飾られており、このメダルは教育関係者にとって最高の勲章となっているようである¹³⁾。

ディースターヴェークの略歴は、凡そ次の通りである¹⁴⁾。彼は、1790年10月29日にジーゲン Siegen で出生、1808年にヘルボルン Herborn 大学に入学、のちにハイデルベルグ Heiderberg 大学に移り、ここでフリース Fries, J.F. に人間の内面的世界の法則を学ぶ。さらにのちにチュービンゲン Tübingen 大学に移り、哲学、数学、歴史などを学ぶ。ここで教育学者ウィルベルク Wilberg, F. と出会う。やがて、彼は1813年にフランクフルト・アム・マイン Frankfurt am Mein の模範学校 Musterschule に招かれ、これによって教育に対する自覚、とりわけ学校教育のありかたについての自覚、さらにはそこにおいては知識の伝達よりも大切なものがあるという予感と展望を強めていったようである¹⁵⁾。こののち、彼は1820年にライン川畔に新設された教員養成校 Lehrerseminar in Mörs am Rhein の校長に就く。ここから、彼の猛烈な研究と活発な著作活動が始まる。1827年には「ライン教育学誌 Rheinischen Blätter für Erziehung und Unterricht」を刊行し、これを没するまで継続する。これが「彼の教育学に対する評価を高めた」¹⁶⁾とされている。さらに1832年、ベルリンの教員養成学校に校長として招かれ、学校教育と教師のための学問的な尽力を続ける。1866年にベルリンにて永眠。この日、「ベルリン市内の学校は一斉に休校する。生涯にわたって学校と教師のために尽力したディースターヴェークが、その最後の眠りに就くのを妨げないためであった」¹⁷⁾という。

さて、ディースターヴェークは多くの教育学的財産をもたらしたが、特筆する功績の一つは、当時のドイツにおける学校の近代化とその理念の理論化への尽力であった¹⁸⁾。教育をめぐる不平等への抵抗や、教育の権利の擁護とその保障

等、これらは彼の時代に対する思想的な挑戦の主な軌跡であるだろう。それゆえに、ディースターヴェークの学風は、封建的束縛や教会の権威、国家の絶対主義体制にあって、実に自由主義的であり¹⁹⁾、さらには進歩的であるといわれている²⁰⁾。

もっとも、このディースターヴェーク教育学の歴史的な評価は、もちろん簡単ではない。生前においても、彼の著作の一部に盛り込まれた正義感ゆえの批判が「上層インテリや大学関係者から散々の悪評を被った」²¹⁾こともあったようである。また彼の没後の評価においても、たとえば理論としての体系性に疑念が持たれているようである²²⁾。これについては、詳細かつ冷徹な分析が求められるであろう。ただ、教育や学校の現在を測り、そしてその未来を考えるとき、厳しい現実において教育や学校を創り育ててきたディースターヴェークの生涯とその学問的成果は、いよいよ意義がある²³⁾。1960年代にはあるが、ブロート Broth, H-G. は次のように述べている。

われわれが、社会の教育問題に直面しているなかで、ディースターヴェークの名前が、今日、ある種の新たな磁力 Anziehungskraft を発しているという事実の方が、より重要である²⁴⁾。

この1960年代とは、いうなれば教育学の実証主義的転換が叫ばれ、あの教育科学 Erziehungswissenschaft が提起された時代であった。この言葉をそのような文脈においても、ディースターヴェーク教育学への顧慮は、現代においても、一定の意義を有するようと思われる。

2.2. ディースターヴェーク教育学とその源流

ディースターヴェークらを取り巻いていた教育学的状况は、どんな様子であったのか。彼に

よれば、この時代の教育学は、方法上の入門書、実践上の教科課程等についての書籍の数が徐々に増えているが、本来の教育 *eigentlichen Erziehung*, つまりは教育の原理論を取り扱っている著作はほとんど皆無であった²⁵⁾。そこで彼は、教育学の成立のためには、普遍妥当な原理の模索が重要であると考えたのである²⁶⁾。

そこで彼は教育の原理論を求めて、まずはカント Kant, E. (1724-1804) に²⁷⁾、そしてペスタロッチ²⁸⁾に学んでいく。特に、彼はカントの道德論的枠組みによって教育目的論を構成しようとした。ただし、それはカントの単純再生産ではなく、その道德論の対立的契機から「義務」概念を切り捨て、「自律」のみを採用したのであった²⁹⁾。このようなカント受容の相違によって、教育の論じ方が、例えばヘルバルトらと相違することになる。彼は、この立場決定によって、教育の役割を、子どもの自発的内在的發展に対する補助に限定していくのに対して、ヘルバルトは、それに対する積極的な介入・関与に集約していくこととなる。後者はやがて機械論的に硬直化し、注入主義へと傾いていったのは周知のとおりである。

それでは、ペスタロッチについては、どうであろうか。ディースターヴェークがペスタロッチから学んだことの中心は「人間教育・人間性陶冶というフマニズムの理念」等であった³⁰⁾。林は、彼をペスタロッチの忠実な継承者と位置付ける³¹⁾。もっとも、ペスタロッチの継承者は、彼だけではない。たとえば、ハルニッシュ Harnish, W. は、彼とともに「ドイツにおけるペスタロッチ主義の双壁」といわれた教育学者である。ただし、彼が「普遍人間的なしたがって抽象的な真理愛と科学的な精神を強調した」のに対して、ハルニッシュは「地域共同体生活者としての特有な生活内容の体得を重視した」のであった³²⁾。

このような観点からすれば、ディースターヴェークは、ペスタロッチ教育学の、少なくとも

もヒューマニズム的方向の正統な継承者と言える。まさに彼の教育学は、いわゆる近代教育学の端緒の一つとして、一定の位置を担うだろう。そうであるならば、彼の教育学は、現代の教育学においてもアクチュアルな批判対象として、より積極的な意味を担うこととなるように思われる。

2.3. ディースターヴェークとその教育学

さて、ディースターヴェークはその生涯にわたって、多くの著作を世に問うてきた。その中でも、彼の教育学の中核は、その主著として承認されている³³⁾、いわゆる『指針 Wegweiser』であるだろう。もちろん 1827 年に刊行された「ライン教育学誌」の数多くの論文等は重要である。このおおよそは、ディースターヴェーク全集 *Sämtliche Werke* 等に収録されている³⁴⁾。ただ、リヒター Richter, K. は、この『指針』を「(彼の) 著作の中で、異論なく第一位を占めている」と述べ³⁵⁾、ホフマン Hofmann, F. も、その重要性を次のように述べている。

『指針』はディースターヴェークの生涯において四回改訂された、彼の教育学の最も体系的で最も完成された図面 *Aufriß* であるばかりでなく、そこには彼の教育学の発展をも反映されているのである。それゆえに、彼の教育学についてのいかなる考察も、その中心点に、この『指針』を置かななくてはならない³⁶⁾。

さて、この『指針』の第 1 版は 1835 年に出版されている。ディースターヴェークは、この著書の性質を、学校教育についての正しい見解のための理論的実践的準備であるとして、「全体がかならずしも哲学的なものではないが、哲学的な根本思想に忠実に従った」と述べている³⁷⁾。その後、1838 年に第 2 版、1844 年に第 3 版、1850 年に第 4 版、1866 年に永眠の後、「『指針』に立ちかえる必要」³⁸⁾が唱えられ、1872 年に

第5版、彼の生誕百周年を記念して1890年に第6版が出版されている。この第6版においては、彼の生前の最後の版、すなわち第4版に忠実に従うよう努められたようである。リヒターは、次のように述べる。

そうすることによってのみ、・・・ディースターヴェークが考え、希望し、努力したことを経験し、またそれに関して偏見のない判断を形成する能力が与えられるからである³⁹⁾。

それでは、ディースターヴェークが考え、希望し、努力した教育学はどのようなものなのか。ここでは、『指針』第4版⁴⁰⁾を基軸としつつ、必要に応じて関連著作⁴¹⁾を補いながら、彼の教育学に立ち入っていきたい。

3. ディースターヴェークの人間形成論とその教育学的ヒューマニズム

3.1. ディースターヴェーク教育学とその起点

ディースターヴェークは、まさにフランス革命の後に続く時代、とくに国民的な意識が高まった時代とともにあった⁴²⁾。人々は不平等や階級・貧困に苦しみ、そして人間としての解放を求めて封建制や絶対主義権力と闘っていた⁴³⁾。彼の教育学は、このような時代の波と無関係ではありえない。特に、あの時代の人権意識の高揚は、彼の教育学の形成に大きく影響した。

さらにディースターヴェークは、所有の不平等などは確かに人類の不幸であるとしながら、そのような所有の完全なる平等の問題は「ジャコバン党に任せておく」としても、「この世に存在する全ての不平等を是認するわけにはいかない」⁴⁴⁾として、次のように述べた。

永遠なる創造主が、現在の社会生活形態をつくったのではなく、これは人間がつくり、そしてもたらしたものである。もし、そのの

改善が必要であるならば、それは人間の手に委ねられており、またそれは人間の義務である⁴⁵⁾。

ディースターヴェークは、人間の不幸や貧窮の特徴的原因の一つに教育の問題を見出す⁴⁶⁾。とりわけ早期児童労働とそこでの児童酷使による教育欠如の問題は、彼にとってことのほか深刻であった⁴⁷⁾。階層に関わりなく、全ての子どもに教育を保障すること。それは、貧窮の救済とそれによる国家の安定を見通した近視眼的な考えではなく、むしろもっと根源的な思考、つまり「一人ひとりの人間が、何びとにも否定され得ない、教育への要求を人間として有している」という思考からであった⁴⁸⁾。

いささかの深読みではあるが、カントが述べるように、人間は教育されなければならない唯一の被造物であり⁴⁹⁾、教育によってのみ人間になり得る存在である⁵⁰⁾とするならば、教育を受けることは人間の天賦の要求であるかもしれない。彼は次のように述べる。

「人間が人間になる」こと。すべてこれが何よりも重要なのである⁵¹⁾。

この「人間が人間になる」という表現は、いわゆる人間生成 Menschenwerden、つまりは生成 Werden を意味する。そして、彼は、教育の本質的な役割をこの生成に対する助力や促進的な寄与に認める⁵²⁾。このような思考が彼の教育学の根底を一貫する。つまり、ディースターヴェークにおいて教育とは、実用的な能力育成などではなく、あくまでもこの人間一人一人の生成に対する助力あるいは促進的な寄与なのである。そして、彼にあっては、これこそが人間形成 Bildung なのである。

そこで、ディースターヴェークは、すべての児童・生徒のうちに、人間として持っている一般的人間形成 allgemeine Menschenbildung へ

の要求を認める⁵³⁾。これを制度的に保障するのが、学校である。彼は教育権の保障の場としての学校に目を向ける。

もっとも、当時の学校教育は絶対主義体制と教会の権威に二重の拘束を受けて窒息寸前であったという⁵⁴⁾。彼は特に公立学校 Volksschule⁵⁵⁾を、この二重の拘束から解放することに意識を向けていった。彼は、そもそも「学校は国家のためにあるのではなく」⁵⁶⁾、国民のためのものであるとして、国家からの自立を提起する。

学校は、青少年に対して、彼らが必要とする人間形成の全てを与える使命を持つ施設である。それは、何ら他の機関をあてにしない。それは、それ自体であり、そして全体なのである⁵⁷⁾。

学校は、国家の要請にではなく、まさにこの児童・生徒の人間形成に対する要求に対応しなくてはならない。学校で行われる授業には、もちろん具体的な目標が存在するにせよ、この人間形成こそが最も重要なのである。彼は、次のように述べる。

(学校の) 授業の目的は、つねに人間形成である⁵⁸⁾。

従って、学校が国家の要請に従い児童・生徒を調教するなど論外である⁵⁹⁾。児童・生徒の人間形成は何かの手段や世俗的な役立ちのためではなく、それ自体が目的なのである。彼は、次のように述べる。

真の人間形成は、それ自体のために追求されるものである⁶⁰⁾。

これは、もちろん当時のプロイセン絶対主義教育への抵抗でもあり⁶¹⁾、また当時支配的であ

った暗記学習等の機械論的方法への批判でもあった⁶²⁾。しかし、それ以上に、これは彼の教育思想の自覚的な発露とみるべきであるだろう。彼によれば、人類はずっと以前から一般の人間形成という教育学的認識を有していた⁶³⁾。一般の人間形成とは、教育についての人類の歴史的な良識であったのかもしれない。実用ではなく、一般の人間形成へのこだわり。ここが、ディースターヴェーク教育学の起点であるだろう。

3.2. ディースターヴェークの教育学的ヒューマニズム

さて、ディースターヴェーク教育学の起点を一般の人間形成に見定めるとき、彼の教育学の展開方向の特定部分を、人間形成論として整理することは、強ち無意味なことではないだろう。それでは、彼の人間形成論はどのようなものであるのだろうか。たとえば、彼が、教育は全ての人間に「人間として全くふさわしい存在に到達するように助力する」⁶⁴⁾ ことであると提起するとき、そこには人間形成の過程における彼特有の目的設定が予感させられる。これについては、この「人間として全くふさわしい存在」という表現が鍵となるだろう。

実は、ディースターヴェークによれば、人間は神からある使命 Bestimmung が与えられた存在である⁶⁵⁾。従って、この「人間として全くふさわしい存在」という表現は、この使命とのかかわりから読み解かれなくてはならない。彼は、この使命を見誤れば、「われわれが成らなければならないもの Was wir werden sollen に、成ることができない」⁶⁶⁾ とさえ述べる。つまり、この使命こそが、あの人間形成に方向を与えてくれる重要な契機であるだろう。

ディースターヴェークは、この使命について、神学的表現においては神との相似 Gottähnlichkeit、哲学的表現においては人間性 Humanität、あるいは真 Wahr 善 Gute 美 Schöne という価値形式とのかかわりと説明す

る⁶⁷⁾。前者については、旧約聖書にみる神の似姿 *das Bild* が源泉であるだろう。実際、彼は教育の究極目的の一つに、「神の似姿になること」を明確に打ち出している⁶⁸⁾。従って、あの「人間として全くふさわしい存在」という表現は、ただの生物的なありようや社会的なありようではなく、真・善・美という価値とかかわりながら、神への似通いの程度を高めていくようなありようを意味するだろう。

なお、神について、ディースターヴェークは、「真・善・美そのもの」と表現する⁶⁹⁾。シュプランガー Spranger, E. (1882-1963) の形而上学を補助線にすれば、彼においても神とは、人間が与り得る価値や意味の究極的根源とみることができるだろう。真・善・美は、その現世的なあらわれである。まさに真・善・美は、人間個人さらには人類全体の崇高なそして永遠の理念である⁷⁰⁾。そうであるならば、前者の神学的表現は後者に接続可能であるだろう。

つまり、現世において神への似通いを高める過程は、神の客観的形姿である諸価値、たとえば真・善・美を、自らの具体的な生において追求していくこととして読まれていく。彼によれば、神は人間に崇高な価値あるものに向かう天分を与えた。これが、人間を人間たらしめる人間性なのである⁷¹⁾。

そして、この人間性、つまり価値あるものを感知し、それに向かい、それを獲得しようとする動きこそが、ディースターヴェークが述べるところの自己活動 *Selbsttätigkeit* である⁷²⁾。価値あるものは、物理的な飾り物とは異なり、自らの精神の力とその活動によって獲得しなければならない⁷³⁾。彼は、この自己活動を通して、人間は、創造主への似通いの程度を高めていくと説くのである⁷⁴⁾。

従って、人間の使命とは、あくまで神学的な意味においては、神への似通いの高まりに、そして経験的な意味においては、あくまでも現実世界における諸価値の追求とそれを通じた人間

の高まりと言えよう。それゆえに、彼は次のように述べる。

(この形式的な観点と内容的な契機をあわせて) 人間の使命を次のように表現することができる。つまり、それは真・善・美に向かう自己活動 *Selbsttätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen, und Guten* である⁷⁵⁾。

さて、この自己活動という概念は、ディースターヴェーク教育学における中心的なカテゴリーである⁷⁶⁾。そして、これは彼の教育学においては、一般の人間形成の実現へといたる必然の筋道として位置づけられている⁷⁷⁾。人間は、このような自己活動を通してのみ理念的なものへと向かい、自然物以上のものに高まり、つまり人間になれるのである⁷⁸⁾。

従って、ディースターヴェーク教育学において、一般の人間形成とは、神の似姿として地上に生を享けた人間が、現実世界における自らの努力によってその似通いを高めていく不断の生成に対する寄与の総体である。彼は、これを「神の側からみるとき、宗教的人文主義 *religiöse Humanismus*、人間の側からみるとき、哲学的 *philosophische* あるいは人間学的人文主義 *anthropologische Humanismus*」⁷⁹⁾と説明する。

もともと、人間は、神学的には、神の似姿であるにせよ、神そのものではない。従って、あの神への似通いを完全に達成することなど、人間のような有限な存在には成し得ようはずがない⁸⁰⁾。そのうえ、真・善・美についても、あらゆる時代にあっても不動で絶対的な現われようは存在しない⁸¹⁾。そもそも価値は形而上のものではあるが、それに具体的な形式が付与 *formen* されることによってその特有の価値形象 *Gebilde* が構成される。文化一般、たとえば音楽や塑像、絵画も、特定の価値や意味が表現によって形式が付与された価値形象である。人間は、これを通じてのみ価値や意味に与ること

ができるにすぎない。

しかしながら、そのような現世的なもの、つまり具体化された価値形象は、理念に到達するための確かな媒介であり、そして手段なのである⁸²⁾。それゆえに、可視的な不変に拘泥することは人間の本性に反し、その精神を狭めるとともに、高次なものへと向かう前進的な歩みを妨げる⁸³⁾。彼は、次のように述べる。

一般の人間形成、あるいは教育の原理とは、具体的で、いかなる時代にもかわらないような内容を含ませる必要はなく、むしろそこには自己活動という形式的な規定と、とても一般的は表現ではあるが、真・善・美に向かう目的性によって成り立つのである⁸⁴⁾。

ホフマイスターは、この原理論を、二重の教育目的、すなわち主体的契機としての「自己活動」、客体的契機としての「真善美の実現」であると整理する⁸⁵⁾。それは、まさにディースターヴェーク教育学の中核であるだろう。ただし、それはあくまで抽象度の高い原理論である。それは、たとえばあのヘルバルト主義が機械論的に硬直化していき⁸⁶⁾、パスタロッツ学派が実用を唱えだす⁸⁷⁾なかで、あまりにも観念的でありすぎるかもしれない。しかし、彼が当時の学校のいわゆる調教的な実態に異議を唱え⁸⁸⁾、その過剰な実用主義を批判したこと⁸⁹⁾を想起すれば、そのヒューマニスティックな思考方法は、単なるファンタジーではなく、彼の教育学的良識に基づく中和剤、あるいは解毒剤であったのかもしれない。

したがって、彼は教育において、たとえば客観的な基準を設定し、それを個人に適用することは、はなはだ不毛であると説く⁹⁰⁾。彼は、次のように述べる。

(そのような試みは) 最も有能な、それゆえに個性的な人をも、プロクルステスのベッド

Prokrustesbett に押し込み、(それに収まらない) その才能さえも切り捨てようとするようなものである⁹¹⁾。

それゆえに、ディースターヴェークは、一般の人間形成において、いうまでもなく規格品の量産ではなく、個性に積極的な意味を認める⁹²⁾。そもそも人間は、特定の時代状況に特有の天分をもって生を享け、そこにおいて生を具体的に営む。そして、あの自己活動は、常に現実世界の具体的状況において立ち起こる。つまり、そのような具体的状況において、人間はその特有の天分と有限性において価値や意味を自由に追求し、それを通して精神の内実、つまり特有の確定した品性が形成されていく⁹³⁾。これが個性である。まさに、あの自己活動は、個性への道である。

しかし、一方において、人間は、全力を尽くしてあの崇高な理念へと到達しなくてはならない⁹⁴⁾。つまり、それは一般性に対する努力を要請するのである⁹⁵⁾。そこで、人間は自らの個性においてあの価値や意味の現れを得ようと努め、それを自らのうちに積み上げ、そしてそれを洗練しながら自らのものとしていく⁹⁶⁾。これによって、精神の内実が再構成されていくのである。さらに、そのような積み上げと洗練を繰り返しながら、その精神的な内実が純化され、やがてあの個性はそのうちにおいて次第に一般性を獲得していく。この一般性の究極点が神であるとすれば、これが神への似通いの高まりの道であるだろう。つまり、個性とは、一般性への道でもある。

いずれにせよ、そのような個性においてのみ、一般の人間形成が成就され得るのである。人間はその個性を通して一般性へと啓かれていく。従って、この一般的 *allgemeine* という表現は、けっして固定的な平準化を意味するのではなく、その個性において高まり至った精神の内実の、あの究極点への近さを意味するだろう。

ディースターヴェークは、次のように述べる。

人間形成と教育は、いつでも一般的 - 人間的なもの Allgemein-Menschlichen から目を離してはならない⁹⁷⁾。

個性という制約において、どこまでも高まりゆくこと。それによって、その時々において、成るべきものに成ること。そのような生成の道程に、あらゆる配慮をもって寄与し、そして献身すること。さらには、あらゆる一人一人の人間、あらゆる一人一人の個々人の一般的人間形成を守ること⁹⁸⁾。ここに、彼の教育学的ヒューマニズムをみることができるだろう。

さて、ディースターヴェーク教育学は、あくまで原理論であって、具体的な内容を指示するものではない。もちろん、彼のこのような立場は、当時の社会的条件にあっては、あまりにも形式的であり、そしてユートピア的である⁹⁹⁾。しかしながら、アルベック Ahrbeck, R.によれば、彼のあのような形式論の強調は、彼の教育学者としての使命であったとともに、さまざまな学校の教育を「共通分母 Einheitsnenner」のうえに確立しようとしたのである¹⁰⁰⁾。この「共通分母」についての良識こそが、教育学の命脈となるだろう。

まさに、近代教育学の起点を、あのヘルバルトだけにではなく、むしろディースターヴェークにもその端緒を見出すとき、彼の教育学的ヒューマニズムは、教育の本質についての有意義な思慮の一端を、遙かな時を超えて語ってくれる。少なくとも、それは教育学的思考の有意義な遺産の一形式であるだろう。

4. 体育の教育学的基底としての人間形成

体育学が体育を論じ、教育としてのありかたを整えていこうとするとき、その起点には教育それ自体についての理解が要請される。ここで

は、ディースターヴェーク教育学に基づいて、体育の教育学的基底についての検討を試みたい。

ディースターヴェーク教育学は、実用的な能力育成よりも、一般的人間形成、つまり価値や意味の追求と、それによる人間の高まりを重視する。体育がこの一般的人間形成を基底に置くならば、その教育としての意味はどのように論じられるだろうか。

体育において、児童・生徒は、たとえば走り、ボールを追い、ゲームに没頭する。そして、それらは発育・発達への刺激として、または健康促進や体力育成の手段として、あるいは生涯スポーツへの接続として語られるかもしれない。

しかし、ディースターヴェーク教育学に基づくならば、あの身体運動も、ただの物理的な現象としてではなく、価値や意味とのかかわりから読み解かれていくだろう。これは、まさに体育における一人一人の人間存在の精神的な次元への着目である。そもそも誰しものが、それまでの人生において、多くの価値や意味を獲得しながら、その精神の内実をつくり続けている。まさに精神の内実は、常に歴史的に生成していく過程の途上にある。体育において、一人一人が、その精神的な内実の程度に応じて、価値や意味を追求し得るとすれば、あの一般的人間形成の可能性を論じることができるだろう。

まず、体育において一人一人が与り得る価値形象は、たとえば身体運動文化やスポーツである。それらは、人類が創造し、継承・発展させてきた文化であり、そこには特有の価値や意味が実現されている。さらには、その種目の差異は、そこに実現され得る価値や意味のヴァリエーションに直結するだろう。そして、それ特有の価値や意味はその種目に特有の観念体系のみならず、技術体系やルールなどにも実現されているものと思われる。

体育において、一人一人はそのような身体運動文化やスポーツと出会い Begegnung、そし

てそれを行う。実は、この出会いとは、偶発的で物理的な接触を意味しない。それは精神を活性化し、そこに創造をもたらしてくれる極めて重大な出来事である¹⁰¹⁾。このとき、一人一人はたとえば身体運動において、新たな「よさ」を感知し、それを獲得しようとするだろう。ここに、あの自己活動が生起する。

たとえば、これまで得たことのない身体運動感覚や、フェアネスの多様な現われにみるそれぞれの美しさの感知、運動技術の向上によってもたらされる楽しさの発見などは、新たな価値や意味の獲得の瞬間である。人々は、美術館や劇場で得るものを、自らのプレイにおいて見出すことができるのである¹⁰²⁾。また、友人の身体運動の出来栄に価値や意味の現れを感知することもあるだろう。かつてピンダロス Pindaros は、競技者の「勝利の輝かしくまた意義深い一瞬」に神の信託を汲み取り、あの祝勝歌を捧げた¹⁰³⁾。たとえば、ピュティア第十歌では、少年往復競争で優勝したヒッポクレアスにかの太陽神アポロンの現れをみている¹⁰⁴⁾。

もっとも、それは崇高な卓越に限られるものではないかもしれない。ネットをはさんだラリーの長い連続に心動かされ、そこに高揚をおぼえることもある。結果としての勝ち負けよりも、力を尽くしての精一杯の頑張り、われわれはその「よさ」を感知するだろう。三浦は次のように述べる。

美しくないスポーツなど存在しない。全力で戦っている人間はみな美しい。・・・少なくとも美しさに輝く一瞬を持っている¹⁰⁵⁾。

体育において、一人一人は、その身体運動やスポーツ、その観戦においても、特有の価値の多様な現れを感知することができる。美に限ったとしても、中井は、スポーツのもつ美は、あらゆる芸術美と異なることなき存在権利を主張し得ると述べる¹⁰⁶⁾。身体運動やスポーツにお

ける価値の現れが、バッハやショパンの楽曲が与え得る価値の現れ、あるいはレンブラントやフェルメールの絵画がもたらしてくれる価値の現れと、可能性において等価であるとすれば、その差異こそが、一人一人の高まりにとって重要な意味を持つだろう。身体運動や身体運動文化ないしはスポーツには、おそらくそれ特有の価値や意味の現れが存在する。

体育においても、一人一人がその精神の内実の程度に応じて、それらを感知し、自らの努めによってそれを獲得することができれば、その精神の内実が再構成され、そして洗練されながら、そこに新たな生成をもたらしてくれる。このとき、体育がそれに対してあらゆる配慮をもって促進的に寄与し得るとき、あの一般的人間形成への要求を満たすことができるだろう。

体育がこの一般的人間形成を基底に置くならば、その教育であることの意味は、まさに「人間が人間になること」、すなわち人間の生成に対する身体的側面からの寄与の方向で論じられていく。体育においても、何かの実用や役立ちを求めることよりも、むしろ一人一人が「人間として全くふさわしい存在に到達すること」に、その可能性の全てをもって尽力しなくてはならない。

ここに、体育におけるヒューマニズムの一端をみることができるだろう。体育は、それが教育であることに誠実であらねばならない。

5. 結語

本稿においては、体育の本質論の構成のために、ディースターヴェークの教育学に焦点を当てて、その教育学論議を分析し、これに基づいて体育の教育学的基底の検討を試みてきた。彼の教育学に基づくならば、体育の教育学的基底は、必要な能力の養成や有用な人材の育成というよりは、むしろ人間形成である。この人間形成とは、一人一人の高まりに対する身体的側面

からの寄与の総体を意味する。これによって、体育の本質論は形而上学的な視野を含んだ人間形成論として構成されていくこととなろう。

ただし、このような立場は、厳しい現実から遊離した一つのファンタジーとしての語りであると揶揄されるかもしれない。体育においては、目の前の一人一人の体力や身体運動能力の向上が現実的な課題であり、価値や意味の発見や探求など、あるいは一人一人の高まりなどについては、思念はすれどもそれについての手立てが困難である。しかし、体育は、ただの体育育成やスポーツ指導ではなく、やはり教育である。教育は、その本質においては、人間の高まりを希求する営みである。ディースターヴェークの教育学が求めるのは、一人一人がその個性において高まりゆくこと、そして神学的な表現に依拠するならば、神への似通いを高め、それによって自らが価値的に充たされることである。彼において、教育は目先の利便もさることながら、一人一人の高まりとそれによる幸福の享受を希うのである。

そうであるならば、体育は、教育であることの真意において、ディースターヴェークの教育学の提起に従い、一人一人が現実的な有用性のみならず、むしろ人間としての豊かさを高めていくことに心を配るべきであるだろう。体育を、何かの指導や鍛錬としてではなく、教育として論じようとするとき、彼の教育学の提起は、ただのファンタジーではなく、有意義な命題の一つとして、体育の進むべき道を示してくれるように思われる。

やはり体育においても、一人一人の人間形成を大切にしなければならぬ。ディースターヴェークの教育学のヒューマニズムは、体育にそのような思考方向を提示してくれる。

註および引用・参考文献

- ¹⁾ 佐藤臣彦(1993) 身体教育を哲学する - 体育哲学叙説 -, 北樹出版, pp.71-72.

- ²⁾ Flitner, W. (1950) Allgemeine Pädagogik, Ernst Klett, S.13.
- ³⁾ Flitner, W., ditto, S.14.
- ⁴⁾ 小笠原道雄(1974) 現代ドイツ教育学説史研究序説, 福村出版, p.15.
- ⁵⁾ 体育学において教育概念を主題的な分析対象とする, いうなれば教育哲学的アプローチは、数量的には多いと言いがたい。試みに、日本体育学会の機関誌「体育学研究」第1巻(1951)から第61巻(2016)、日本体育スポーツ哲学学会の機関誌「体育・スポーツ哲学研究」第1巻(1979)から第38巻(2016)、日本体育学会体育哲学専門領域(現行名称)の機関誌「体育哲学研究(旧題:夏期合宿研究会レポート・体育原理研究)」通号第8号(1976)から第46号(2016)までを通覧しても、体育哲学における教育哲学的アプローチは、あまり多いとはいえない。とりわけ、教育が学問レヴェルで議論され始めたドイツ近代教育学の知的財産については、体育哲学の学問的視野があまり及んでいないかもしれない。なお、これらを書籍にまで拡大すると、たとえばペスタロッチやヘルバルトらへの言及は、若干確認される(たとえば、林巖(1961) 体育と陶冶, 浅井浅一他, 体育の哲学, 黎明書房, pp.1147-165. あるいは永松英吉他(1968) 体育原論, 原書房, p.3. 近著ではたとえば樋口聡(2005) 身体教育の思想, 勁草書房, p.37. など)。ただし、著者の文献収集範囲では、ディースターヴェークへの言及は見当たらず、無論、ディースターヴェークの教育学を主題的な分析対象とした先行研究は確認されていない。
- ⁶⁾ Lemke, M.: 上杉重二郎訳(1978) 人間が人間になること, 全てこれが肝心なのだードイツ民主共和国においてディースターヴェークはいかに受け継がれているかー, 北海道大学教育学部紀要, 31:116.

- 7) 長尾十三二 (1969) 訳者まえがき, ディースターヴェーク: 長尾十三二訳 (1969) 市民社会の教育, 明治図書, p.6.
- 8) 大西勝也 (2012) ディースターヴェーク, ヴィルマン, ヘルバルトの教育思想にみる個性論, 神奈川大学人文研究, 117:59.
- 9) Günter, K.H. (Hrsg.1959) Quellen zur Geschichte der Erziehung, Volk und Wissen, S.532.
- 10) Broth, H-G. (1966) Adolph Diesterweg : Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule, Quelle & Meyer, S.13.
- 11) Günter, K.H., a.a.O., 9), S.225.
- 12) Broth, H-G., a.a.O., 10), S.13.
- 13) Lemke, M., op.cit., 6), p.115.
- 14) 略歴の記載については, 次の文献に立脚している. Deiters, H. (Hrsg. 1950) Schriften und Reden, Volk und Wissen, 435.S. Broth, H-G. (1966) Adolph Diesterweg : Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule, Quelle & Meyer, 430.S.
- 15) 大曾根良衛 (1969) 近代的庶民学校の基礎づけ - A. Diesterweg の教育観を中心として -, 山梨英和短期大学紀要, 3:138.
- 16) 大曾根良衛, ibid., p.140.
- 17) 長尾十三二 (1969) ディーステルヴェークの生涯, ディーステルヴェーク: 長尾十三二訳 (1969) 市民社会の教育, 明治図書, p.211.
- 18) 大曾根良衛, op.cit., 15), p.133.
- 19) Broth, H-G. : 長尾十三二訳 (1975) ディースターヴェーク, 明治図書, p.2.
- 20) Günter, K.H., a.a.O., 9), S.225.
- 21) 長尾十三二, op.cit., 17), p.208.
- 22) Hofmann, F. (1928) Studien zur Geschichte der bürgerlichen Didaktik, Volk und Wissen, S.197.
- 23) Broth, H-G. a.a.O., 10), S.9.
- 24) Broth, H-G., ditto, S.13.
- 25) Diesterweg, A.F. (1835) Das pädagogische Deutschland der Gegenwart - Bevorwortung und Begründung desselben, SW, Bd.3., S.409.
- 26) Diesterweg, A.F. (1830) Über das oberste Prinzip der Erziehung, SW, Bd.2., S.23.
- 27) Kemsies, F. (1889) Herbart und A. Diesterweg, Gumbinnen, S.5.
- 28) 長尾十三二 (1951) プロイセン絶対主義の教育の性格, 海後勝雄編, 近代教育史, 誠文堂新光社, p.209.
- 29) 林昭道 (1973) ヘルバルトとディースターヴェーク - ヘルバルト研究序説 -, 教育学研究, 40-3:18.
- 30) 長尾十三二, op. cit., 28), p.213.
- 31) 林昭道, op. cit., 29), p.16.
- 32) 長尾十三二, op. cit., 28), p.211.
- 33) Richter, K. (1890) Einleitung, Diesterweg, A.F. (Hrsg. Richter, K. 1907) Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, 6.Aufl., S.4.
- 34) 当該書籍について, 第10巻までは確認済みである.
- 35) Richter, K., a.a.O., 33), S.4.
- 36) Hofmann, F. (1962) Die didaktischen Auffassungen F.A.W.Diesterwegs und ihre Bedeutung für Gestaltung der Didaktik für die sozialistische Schule, Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehre und andere didaktischen Schriften, Volk und Wissen, S.15.
- 37) Diesterweg, A.F. (1835) Wegweiser, 1.Aufl., S.7.
- 38) Vgl. Diesterweg, A.F. (1872) Wegweiser, 5.Aufl., S.33.
- 39) Richter, K., a.a.O., 33), S.17.
- 40) Diesterweg, A.F. (1850) Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, 4.Aufl. は, Deiters, H. (Hrsg. 1950) Diesterweg Schriften und Reden, Volk und Wissen と,

- Hofmann, F. (Hrsg. 1962) Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer und andere didaktischer Schriften, Volk und Wissen の両者に掲載されている。ただし前者には欠落箇所があるため、両者を照合し、後者の当該部分でそれを補った。なお、前者の部分的欠落は、編集者の意図によるものであるかどうかは判然としない。
- 41) 以下、関連著作のうち、全集 Sämtliche Werke 掲載論文については、SW と略記したうえで、その巻数と頁数を明記する。
- 42) Deiters, H. (1950) Einleitung, Schriften und Reden, Volk und Wissen, S.25.
- 43) 大家孝雄 (1983) デイースターヴェークの教師観－民主的教師論確立のために－, 大阪市立大学教育学論集, 9:13.
- 44) Diesterweg, A.F. (1850 / Hrsg.1950) Wegweiser, Schriften und Reden, Volk und Wissen, S.114.
- 45) Diesterweg, A.F., ditto, S.119.
- 46) Diesterweg, A.F. (1836) Die Lebensfragen der Zivilisation, Schriften und Reden, Volk und Wissen, S.117.
- 47) 増井光夫 (1980) デイースターヴェーク教育学における基本的課題, 小樽商科大学人文研究, 60:5-6.
- 48) Diesterweg, A.F. (1828) Ein wort über Armenphlege, SW, Bd.1., S.456.
- 49) Kant, E. (1803) Pädagogik, Immanuel Kants Werke, Bd.8, Cassire, E. (Hrsg. 1923), Verlag Bei Bruno, S.457.
- 50) Kant, E., ditto, S.459.
- 51) Diesterweg, A.F. (1851) Was ist von jedem Lehrer dieser Zeit zu erwarten und zu fordern?, SW, Bd.9., S.108.
- 52) Diesterweg, A.F., ditto, S.108. あわせて林昭道, op. cit., 29), p.18.
- 53) Diesterweg, A.F. (1829) Entwicklung und Organization des Schulwesens am Rheine, besonders in Köln, SW, Bd.1., S.501.
- 54) 大曾根良衛, op. cit., 15), p.133.
- 55) 暫定的に, Volksschule を暫定的に公立学校と訳す。
- 56) Diesterweg, A.F. (1849) Die Grundrechte des deutschen Volks in betreff der Erziehung und Bildung der Jugend, SW, Bd.8., S.6.
- 57) Diesterweg, A.F. (1849) Broschüren über die Schulfrage, SW, Bd.8., S.25.
- 58) Diesterweg, A.F., aa.O., 44), S.121.
- 59) Diesterweg, A.F., aa.O., 56), S.6.
- 60) Diesterweg, A.F., aa.O., 44), S.19.
- 61) 林昭道, op. cit., 29), p.18.
- 62) 照本祥敬 (1988) デイースターヴェーク「自己活動」(Selbsttätigkeit) 論の考察－「一般的人間陶冶」(die allgemeine Menschenbildung) の理念と「自己活動」－, 教育方法学研究, 13:65.
- 63) Diesterweg, A.F. (1831) Über die amtliche Stellung der Volksschullehrer, SW, Bd.2., S.286.
- 64) Diesterweg, A.F., aa.O., 51), S.108.
- 65) Diesterweg, A.F., aa.O., 44), S.3.
- 66) Diesterweg, A.F., ditto, S.4.
- 67) Diesterweg, A.F., ditto, S.7.
- 68) Diesterweg, A.F. (1832) Worte zur Eröffnung des Berlinschens Seminar für stadtschulen, SW, Bd.2., S.467.
- 69) Diesterweg, A.F., aa.O., 44), S.8.
- 70) Diesterweg, A.F., ditto, S.8.
- 71) Diesterweg, A.F., ditto, S.119.
- 72) Diesterweg, A.F., ditto, S.7.
- 73) Diesterweg, A.F., ditto, S.34.
- 74) Diesterweg, A.F. (o.J.) Die Unterrichtsgegenstände von dem Standpunkte des Entwicklungsprinzip aus, Hofmann, F. (Hrsg. 1962) Wegweiser, 4aufl. S.296.

- 75) Diesterweg, A.F., a.a.O., 44), S.7.
- 76) Ahrbeck, R. (1979) Die allseitig entwickelte Persönlichkeit Volk und Wissen, S.188.
- 77) 照本祥敬, op. cit., 62), p.59.
- 78) Diesterweg, A.F., a.a.O., 44), S.15.
- 79) Diesterweg, A.F., ditto, S.9.
- 80) Diesterweg, A.F., ditto, S.10.
- 81) Diesterweg, A.F., ditto, S.11.
- 82) Diesterweg, A.F., ditto, S.21.
- 83) Diesterweg, A.F., ditto, S.12.
- 84) Diesterweg, A.F.ditto, S.12.
- 85) Vgl. Bloth, H.G., a.a.O., 10), S.15.
- 86) 林昭道, op. cit., 29), p.18.
- 87) Diesterweg, A.F. (1829) Der jetzige Standpunkt der Pestalozzischen Schule und das Treiben der After Pestalozzianer unser Zeit, SW, Bd.1, S.524.
- 88) Diesterweg, A.F., a.a.O., 56), S.6.
- 89) Diesterweg, A.F. (1830) Über Philoanthropinismus und Humanismus in bezug auf die in unseren Zeit entstehenden Bürgerschule, SW, Bd.2., S.7.
- 90) Diesterweg, A.F., a.a.O., 44), S.12-13.
- 91) Diesterweg, A.F., ditto, S.13. ここでの「プロクルステスのベッド」とは、定められた基準に無理やりあわせようとする愚行を意味するだろう。なお、プロクルステス Procrustes とは、ギリシア神話に登場する強盗（人剥）であり、旅人を招き入れてはベッドに寝かせ、ベッドの長さに対して身長が短い人には縄を用いて無理やり引き伸ばし、ベッドの長さに対して身長が長い人にははみ出た部分を斧で切り落とす悪行を働いていたようである。やがてテーセウス Theseus によって退治されることとなる。詳細については次の文献等を参照されたい。Robert, G. : 高杉一郎訳 (1962) ギリシア神話（上巻）, 紀伊国屋書店, pp.297-298. あわせて James, B.: 杉谷代水訳 (2011) ギリシア神話, 富山房インターナショナル, pp.291-298.
- 92) 大西勝也, op. cit., 8), p. 61.
- 93) Diesterweg, A.F. (1852) Individualität, Subjektivität und Charakter, SW, Bd.,10., S.63.
- 94) Diesterweg, A.F., a.a.O., 44), S.8.
- 95) Diesterweg, A.F., ditto, S.55.
- 96) Diesterweg, A.F. (1836) Die Lebensfragen der Zivilisation, Schriften und Reden, S.119.
- 97) Diesterweg, A.F. (1848) Konfessioneller Religiousunterricht in den Schulen oder nicht? SW, Bd.7., S.383.
- 98) Diesterweg, A.F., a.a.O., 89), S.12.
- 99) Günter, K-H. (1967) Geschichte der Erziehung, Volk und Wissen, S.274.
- 100) Ahrbeck, R. (1984) Die allseitig entwickelte Persönlichkeit, Volk und Wissen, A.193.
- 101) Guardini, R. (1959) Grundlegung der Bildungslehre, Werkbund Verlag, S.131-132.
- 102) Thomas, C. (1983) Sport in a philosophic context, Lea & Febiger, p.160.
- 103) Pindaros: 内田次信 (2001) 祝勝歌集, 京都大学学術出版会, Pp.439. ならびに, 久保正彰 (2001) 生の歓呼と静寂の音, 西洋古典叢書月報, 28:2.
- 104) Pindaros, ibid, p.211.
- 105) 三浦雅士 (1999) 考える身体, NTT 出版, p.62.
- 106) 中井正一 (1981) 哲学と美学の接点, 中井正一全集, 第 1 巻, 美術出版社, p.424.

受付 2016 年 12 月 22 日

受理 2017 年 5 月 12 日