

体育と人間形成

—教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議が示唆するもの—

桜井 佳樹

(学校教育)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

Physical Education and Character Building:

What the Character Building Argument in Philosophy of Education
and History of Educational Thought Research suggests

Yoshiki Sakurai

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要 旨 本稿は体育哲学と教育哲学という異なる専門分野間の自己理解・他者理解を促し、体育と人間形成を架橋する視座を模索するものである。体育学・体育哲学において求められている「人間形成理論」に対して、教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議が何を示唆しうるかについて、論究したものである。

キーワード 体育, 人間形成, 身体, 感性, 美

はじめに—体育から人間形成へ・人間形成から体育へ—

私はこれまで学的な意味において教科体育に対して特別な関心を払ってきたわけではない。いわば「専門外の領域」として認識関心の外に布置してきたといえよう。しかしながら、阿部悟郎(阿部2006)は、体育哲学と教育哲学・教育思想史研究の中間領域を生きている研究者であり、彼にとっては、体育と人間形成の関係について考察することがライフテーマの一つだともいえる(阿部他1988;1989;阿部2001;2002)。阿部によれば、「体育哲学における人間形成概念」を検討するために、「教育哲学・教育思想史研究における人間形成概念の輪郭の提示」が必要なものと認識されるのである¹⁾。こうした認識の妥当性を吟味することが本稿の課題であ

る。体育にとって人間形成はいかなる位置価値を占めるものだろうか。また、教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議が当該の議論に対して、何を示唆しうるのだろうか。

こうした認識に導かれて、私の関心はまずは体育へと向かうことになる。つまり「体育哲学では、どんな『人間形成』概念イメージを持っているのだろうか」という問いが浮かぶ。それは必然的に、(1)そもそも、体育とは何か、(2)現行の学習指導要領を前提とすべきか、という遡及的な問いを抽出することとなる。

1. 体育への問い

(1) 体育とは何か

そこで初めて「体育哲学における人間形成論議」(石垣2003;久保2001;2004;体育原理研究

会編1967)の存在に触れたが、ここで私に生じた次なる問いは「そもそも、体育とは何か」という遡及的な問いだった。すなわち、体育はどのような歴史的経緯を辿って現在の姿を示しているのか。体育の目的(目標)や内容や方法とは何か。体育の持っている特性とは何か、体育の存在意義とは何か等、体育に関する基本的な問題に関するものであった(佐藤臣彦1993;体育原理専門分科会編1995参照)。体育原理の初歩的入門的な知識が私には欠けていたことを認識したと共に、教育原理や教育哲学に類似する論述の多さに目を向けた経験でもあった。専門に閉じこもることの弊害に改めて気づかされた思いがした。そして、さらに私の中に生じた次なる問いは以下の問いである。

(2) 現行の学習指導要領の体育を前提とすべきか

この問いについては、当然ながら、私は前提にしていないし、また前提にできない。前提にすることによって、体育を外から見るということ、あるいは体育のあり方について議論するということを封じてしまう危険性があるだろう。確かに学習指導要領によって一定の方向性の下に規定されてはいるが、しかしその範囲内で人間形成論も考えねばならないと制約されてしまうと、当然思考できる自由度は狭くなる。このあたりの認識やスタンスの違いが一番大きいかもしれない。教育哲学や教育思想史研究は、現実の学習指導要領や教科、ないしは学校教育制度を認識してはいるが、それに制約されてはいない。これは学問のあり方につながる問題といえよう。

(3) 体育哲学における人間形成論議

久保正秋は、先行研究において「体育における人間形成」論の曖昧性を指摘し、『「体育」と「人間形成」の意味、そしてその関係性に関する認識を不明確にしたままに「体育は人間形成である(べき)」と主張することの危険性」(久保2001:2)について指摘している。ここからは、「体育は人間形成である(べきだ)」という

言説が体育において繰り返されているにもかかわらず、その意味するところは不確かなものに留まっている実態を読み取ることができる。また阿部悟郎は、「体育学のこれまでの議論は、重要な局面で人間形成という語に安易に逃げ込んできたのではないか? かりにそうであるならば、体育学は、改めて人間形成それ自体を自覚的に問わなくてはならないように思われる」(阿部2006:1)と述べ、体育学・体育哲学における人間形成概念の積極的な検討を始めるよう求めた。

しかしながら、こうした議論がこれまで全くなかったわけではない。久保正秋が検討しているように、体育原理専門分科会編集の『体育の原理』第3号(体育原理研究会編1967)は、「体育における人間形成論」という標題の下に編集されている。そこでは、「人間形成としての体育」「体育の可能性と限界」「体育の現代的諸課題」の3部で構成されているが、すでに1960年代後半、当専門分科会の初期において、こうした問題は自覚的に取りあげられていたのである。しかし、久保や阿部によれば、「体育における人間形成論」が十分な成果を得たとはいえないのである。久保は、第一に「体育における人間形成論」において主張される「人間形成」が精神的形成を意味し、観念的、抽象的であること、第二に「目標」と「目的」の混同により、「体育」と「人間形成」の関係を曖昧にしていること、第三に「体育」と「運動」・「スポーツ」の混同を指摘しているのである(久保2001:2)。

確かに、体育における人間形成論議を垣間見ると、「協力、公正などの態度」の育成、すなわち社会性や道徳性の発達を指して、「人間形成」概念を使用している論者に出会うことがある(多い)。つまり身体能力の発達ではなく、心や精神の発達が「人間形成」なのだと。なぜ、体育は「人間形成」を志向するのだろうか。さらに言えば、体育以外の教科で「○○原理」「○○哲学」という専門分科会、ないし学会組織を有しているところを寡聞にして知らない。これは、西洋思想史における精神と身体との区分と序列の問題や知育・徳育・体育の優劣等をめぐる

価値観を反映しているのかも知れない。これは体育のアイデンティティをめぐる問題として大いに興味ある問題である。

また、先述した論文集、体育原理専門分科会編集の『体育の原理』第3号（体育原理研究会編1967）のなかで、浅井浅一は、「体育が人間形成を意図するにもかかわらず、現在なお折衷主義が多い。これは、わが国の体育が欧米諸国の方法を移入し、模倣してきた結果であろう。これは、本質より要素を重視し、長所をとり入れ、短所をすてるという名目によって実利的なものを何んの関連もなく内容としているからである。役立つと思われる運動あるいは教材を、総て、身体活動の概念で、部分的、要素的にとりあげ、人為的に組合わせて体育教材を構成しているのである」（浅井1967:71）と、述べているが、浅井浅一によるその「折衷主義批判」は興味深い。というのも、それは、私が例えば現行の学習指導要領の小学校体育の目標を読んだときの感想に一致するからである。

「心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、運動に親しむ資質や能力を育てるとともに、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる」（傍線筆者、『小学校学習指導要領（平成10年12月・文部省告示）1999:80）。

この文章はわかりにくい。まさに折衷主義である。ここで、「運動に親しむ」ということは、原理的に考えれば、運動ができることを必ずしも含意しないだろう。場合によっては運動（スポーツ）を見ることによっても「親しむ」ことは可能ではないだろうか。そうなると体力の向上を必ずしも必要とはしない。なぜ、体力の向上は必要なのか、別の説明が必要だろう。さらに、それらの目標を達成するための下位目標や内容に合理的・論理的な関係はあるのだろうか。例えば、「運動に親しむ資質や能力を育てる」や「健康の保持増進」が生涯学習社会や生涯スポーツを念頭に置いているのだとしたら、なぜもっとストレートに内容としてウォーキングやジョギングなどというものが入ってこない

のだろうか。これは素朴な素人考えかもしれない。おそらく内容や素材の方が先行し、目標は適当に後から飾りとして付加されているのではないかという邪推が生じる。そうでなければ、こうした目標と内容の乖離をうまく説明することはできない。目標を構成している各要素間の関係、体系性の問題や、各目標を実現する手段としていかなる内容が相応しいのか、という検討が欠けているように思われる。体育の目的や目標を巡る議論が求められているといえるだろう。

そうした乖離を目立たなく隠蔽してきたのが「人間形成」という概念ではなかろうか。つまり「人間形成」なる言葉は非常に外延が広く、すべてを包摂する魔法の言葉ではなかろうか。「人間形成」概念は曖昧であるからこそ、存在意義があるのではなかろうか。

2. 教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議が示唆するもの

以上のような体育哲学における人間形成論議を前提として、以下教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議の輪郭を描いてみよう。

ところで、今日教育哲学・教育思想史研究は、学校教育（近代教育）を相対化し、それから批判的に距離を取ろうとしている。学校教育（教育）が善であるという前提そのものが崩壊しつつあるという時代認識に立って、教育（近代教育）の負の側面をも冷静に判断しようとするポストモダンのスタンスが常識化している。リオタールの『ポスト・モダンの条件』（1986年）にみられるように、近代は「啓蒙」や「進歩」といった理念に向かってきたが、そうした理念を「大きな物語」とみなし、今日ではもはやそうした「大きな物語」を提示し得ない時代であるという歴史認識が示される（桜井2003a:251）。教育の理想について楽観主義的に語ることはもはや出来ないというリアリズムやシニシズムが支配している。したがって、体育の当該の議論に示唆を与えられと思われるものを抽出することは、容易なことではない。

さて、教育哲学・教育思想史研究における代表的な人間形成論議として次の二つを取りあげ検討してみたい。

3. ^{たなかつねみ}田中毎実の「臨床的人間形成論」構想

この構想は、元大阪大学人間科学部人間形成論講座教授、森昭（1915-1976）の主著『教育人間学－人間生成としての教育』（1961年）並びに、それが有した欠点（人間全体をとらえる視座の散漫さと人間形成の理念と目標の曖昧さ）を自ら死に臨みながら超克しようとした『人間形成原論（遺稿）』²⁾（1977年）の継承発展として、まずは岡田渥美らとの共同研究等に結晶化した。岡田渥美・田中毎実によれば、彼らの共同研究の問題意識について、「従来の教育学の枠組を拡張し、教育と人間存在の双方を、その全体的連関において全一的にしかも原理的に把握することであり、端的に言えば『人間形成論の構築』にほかならなかつたのである」（岡田渥美・田中毎実1996：12）と述べている。こうしたパラダイム転換を促したのは、70年代から80年代にかけての、生涯教育論や学習社会論の原理的検討であったと述べているが、同時に森昭の理論的な遺産の継承発展でもあった。教育学から教育人間学へ、教育人間学から人間形成原論へという森昭の遺産を受けて、「教育人間学の統合学志向への偏向を批判的に超克しようとした人間形成『原』論における原理論志向への傾斜を、いま一度批判し直す意味において敢えて『人間形成論』と名付けたのである」（岡田渥美・田中毎実1996：26）と述べている。田中毎実によれば、森昭の『人間形成原論』においては、ライフサイクル論が森独自の「生命鼓橋」（の作り渡し）という比喩に結晶化したのに対して、異世代間の相互形成は可能性と重要性の示唆にとどまったという（田中毎実1996：419）。子どもの「発達と教育」だけではなく、教育する側の成熟を含めた「ライフサイクルと異世代間の相互形成」の全体を視野に入れた理論構想を「人間形成論」と理解している。

このように、教育哲学には子どもの大人への発達とそれへの働きかけとしての教育学を拡大し、それを子ども期に限定せずに誕生から死に至る生涯にわたる人間の生成、ライフサイクル（自己完結性）を理論化しようとする志向は存在していたが、さらにここでは教育する側の成長（相互形成）（世代連鎖性）も含めて「人間形成論」を構築しようとする点が新しい。更に加えて、教育理論が総じて教育実践上の諸問題に対応できないという現実への批判として、要請されている「臨床教育学」の視座を取り入れようとして名付けられたのが、「臨床的人間形成論」（傍点筆者）という名辞の意味なのである（田中毎実2003：271）。ただこの理論は、田中毎実の著作『臨床的人間形成論－ライフサイクルと相互形成』の標題が表しているように、内容としては完結してはならず、臨床的教育現実からの新たな刺激に常に開かれているといえよう。本書では、幼児期から青年期まで養護施設等を「漂流」した人物のホスピタリズム事例について考察した子どもの人間形成論、児童虐待をする家族の事例を考察したおとなの人間形成論、老いや死を受容し成熟する老人の人間形成論などが扱われている。教育研究の体系化・原理化＝総合化としての「人間形成論」と、臨床的問題への応答という二重のベクトルで構成しようとするものだ。

このように見たとき、子ども期の身体の発達だけでなく、人間の身体のはたらきが、誕生から学童期、成人期を経て、やがて老いや死に至るまで、今どのように捉えられるべきかという問題（それは健康や体力の問題のみに限定される問題ではないだろう）。さらには単に低下した体力を学校でどのように回復するかということだけではなく、生活環境における運動する機会や遊び場の縮減にどう対応するかといった問題等、現代社会における身体の存在論や当為論という全一的な「身体の人間形成論」の構想が必要であるように思われる。これは子どもの体育嫌いを治し、どうすれば運動に親しませることが可能かという問題構成を拡大するものであり、親の育児放棄による子どもの身体的未発達

に象徴されるように、保健医療など各種の専門分野が統合的に関わらざるを得ない問題を含むだろう。あるいは休日や余暇の過ごし方をめぐって社会教育関係学会と、また都市公園や自然環境のあり方について行政担当者と意見交換するなど、身体を巡る「総合的」な人間形成論が必要ではなからうか。

さらに言えば、スポーツを通していかに異世代間が相互に形成し合うかという視点で人間形成を見た場合、運動文化の継承と発展を、部活動やスポーツ少年団等へと単に専門化・高度化する議論ではなく、親子のキャッチボールや草サッカーをいかに復活させるかという日常的な問題へ降ろし、広げる議論などが可能だろう。このように「相互形成」という視点は「体育学的人間形成理論」を模索する上で大事な点だと考える。

4. 美的人間形成論ないし人間形成における美的なものに関する議論

教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議の二つ目として「美的人間形成論ないし人間形成における美的なものに関する議論」を取りあげたい。

先述した田中毎実らの「人間形成論」が仮に教育学の再構築派であるとするならば、こちらはいわゆる「脱構築派」³⁾といってもよいかもしれない(中村1987: i)。

真壁宏幹らは、モレンハウアーの翻訳本『子どもは美をどう経験するか—美的人間形成の根本問題』(2001年)の解説において次のように書いている。「1980年代後半以降、『ポストモダン』論議以後のドイツ教育学に顕著に見られる傾向として、美の次元への注目を挙げることができる。近代的な制度として教育の正当性が根本的に疑われる中で、近代理性からも制度化された教育からもはみ出す部分を持つ美という次元に、支えを求める動きが出てきたということかもしれない」(モレンハウアー2001:257)と。このように、1980年代後半以降、ドイツ教育哲学の動向を鏡として、日本の教育哲学・教育思

想史研究においても「美的人間形成論ないし人間形成における美的なもの」を主題的に取りあげてきた。その一環として、2005年2月28日と3月1日には東京大学において今井康雄を中心に、イギリス・シェフィールド大学のスタンディシュ、ドイツ・ベルリン自由大学のゲバウアー、同じくヴルフを招いて「美と教育の間—美的経験は教育に何をもたらすか」という国際シンポジウムが開催され、その成果は『『美的なもの』の教育的影響に関する理論的・文化比較的研究』(今井2005)として科研の報告書にまとめられている。ここでは、美ないし美的なものをどう捉えるかについて、研究対象も研究するスタンスも論者によって様々であるが、それだけ多様な議論を産出できる生産的なテーマであるということを示しているといえよう。

ところで、ドイツにおける「人間形成」^{ビルドゥング}(Bildung)概念は、18世紀末に学校教育とは別の文脈において成立した。例えば、古代から近代に至る人類史を人間性理念の実現の過程(Bildung der Menschheit)と捉えたヘルダーの歴史哲学(桜井2003a:263-265)、『ヴィルヘルム・マイスターの修業時代』等の「教養小説」(Bildungsroman)に見られるように、自己の内的形成衝動(Bildungstrieb)を重視したゲーテの有機的・自己形成的な「Bildung」概念(桜井・小笠原1990)、フランス革命後というドイツの政治状況のなかで、「人間の真の目的は……彼の諸力を一つの全体へと最高で最も調和的に陶冶することである」(『国家機能限界論』1792年)という定式化を行い、人間性の育成を優先するよう説いたヴィルヘルム・フンボルトの人間形成・Bildung概念(桜井2000:80)などである。

こうした「人間形成」(Bildung)概念が、その後いかに狭隘化されたかについて、モレンハウアーは、次のように述べている。「人間形成概念を学校に持ち込んだことが狭隘化の第一段階であり、『一般教育』向けと『職業教育』向けに授業内容を分けたのが第二段階であり、こうした学校のもくろみに諸教科を動員するための理論・実践として教授学が生まれたのが狭隘化の第三段階であった。その結果、人間形成に

ついでに議論は経験的なコントロールがよく効くようになったが、この利点は、人間形成についての考察が教授学や授業に論拠を提供する一種の下請け機関化するという欠点によって帳消しにされてしまったのであった」(モレンハウアー2001:12)と。「人間形成とは何か」という問いが教科の目的を達成するための議論に矮小化される恐れが多分にあるのだ。「人間形成」(Bildung)とは何かという問いは、学校教育とは別に成立しうる(した)ということの意味を廃棄してはならないだろう。

モレンハウアーは、「成長しつつある個人が、『世界の習得』と『諸力』形成(フンボルト)の様々な過程を通過し、体験や経験や認知の様々な段階を通過し、意識や自己反省や文化的順応の様々な形式を通過していくとき——これは原理的には死に至るまで終わることのない道である——そこで何が起きているのか、という問題である」(モレンハウアー2001:11)と、述べている。Bildungを、自己が生涯にわたっていかに自己を形成していくかという自己形成概念としてとらえることがドイツの伝統的な概念内容といえるだろう。

さて、このような人間形成概念において、「美的」とは何を意味するのだろうか。これについてはヴルフによれば、「美的人間形成とは広い意味で言えば、知覚・感覚の育成であり、それによる人間の内的な表象世界の構築のことである。それに対して狭い意味での美的人間形成とは、芸術・音楽・文学によって人間の表象世界を構成することを指している。美的人間形成が意味するこれら二つの範囲を区別すること、言い換えれば生活と芸術との間に境界線を引くことは今日極めて困難なので、広義と狭義の美的人間形成は一時的に区別できるのみであり、両領域の境界を定めることはできない。このように、人間形成という概念は、ドイツの伝統では最初から感性的次元と芸術的次元を、すなわち知覚の次元と美学の次元をともに含み持っていたのである」(Wulf 2005:133)と。美学(Asthetik)を芸術としてではなく、その本来の語源であるアイステーシス(aisthesis)に

立ち返って感性的認識の理論に帰ろうとする動きが存在する(ヴェルシュ1998)。「体育学的人間形成論の模索」というテーマからいって、この「美的」を「美感的」(ästhetisch)と捉え、身体が身体を通していかに知覚し、表現するかという理論として構想できるのではないだろうか。

「スポーツの美学とアート教育」において、樋口聡は「今、考えることができるのは、人間が身体的存在であることを受け入れ、それを基軸にした想像力によってさまざまに展開されるテクネー、ミーメーシス、ポイエーシスの行為、そこに開花する美と表現、身体的経験に根ざした活きた知、そして、そうしたものが生成される場を生きる技法である」(樋口聡2003:198)と述べ、感性教育の視点でスポーツ教育をアート教育として構想している。また同書でNPO法人「芸術家と子どもたち」の堤康彦は、「学校教育の長い歴史においては、『体育』などで、身体(運動)機能を高めることには随分と力を注いできた。より速く、より高く、より遠くへ、そして昨日より今日は測定される数字が良くなるように、という教育である。でも、身体をめぐっての教育はそれだけでいいのだろうか?」(堤康彦2003:253)と述べ、「ラジオ体操逆回し」などのユニークな身体表現を通して、自己や他者の身体を体感することを目指している。何か自分以外の物や人物になりきったり(ミーメーシス)⁴⁾、内的なイメージを身体的に表現しつつ、身体感覚や身体の役割、可能性や限界について考え・感じることは今日重要な、テーマであるだろう。

このようにみると、「美的人間形成論ないし人間形成における美的なものに関する議論」からは感性や感覚の役割に注目しつつ、アイステーシス(感性的)な人間形成論を構想することが考えられるだろう。

おわりに—体育と人間形成を架橋するための視座を求めて—

以上、「教育哲学・教育思想史研究における

人間形成論議」の二つの視点について考察した。教育哲学・教育思想史研究における「人間形成概念」についてその輪郭を描くという当初の課題については不十分ながら果たしたと考えられる。しかしそれが「体育学的人間形成論」といかにリンクするのか、という問いには部分的にしか答えることができなかった。ただいづれにしても、現状の「体育」を前提にしつつ、それを補強するような「人間形成論」を提供することは困難ではないか。むしろ「体育」(身体教育)の立場を生かしつつ「人間形成をどう捉えるか」という議論をさらに進めるべきだろう。それは、人間形成を「総合的・原理的・臨床的に」かつ「美的・感性的に」捉えようとする事だと考える。その際、人間形成にとって身体形成とは何か、人間形成における身体の位置に関する本格的な議論が必要なのである。

「生成する身体」(生きられた身体)を問う矢野智司(矢野1988)、「身体感性論」を構想する樋口聡(樋口2005)等を除いて、この「身体論的人間形成論」という問題について、教育哲学・教育思想史研究においては、まだ中心問題としては十分に論じられてこなかったのではないかと考える⁵⁾。例えば、人間形成を総合的に捉える際、「生理的早産」(ポルトマン)や「欠陥存在」(ゲーレン)等の論考に依拠して、身体問題を生物学的次元に還元してきたのではないだろうか。むしろ身体は、文化的・社会的・精神的ないわゆる高次の次元においても扱われるべきであり、人間形成の中核において身体の果たす意味を考察する必要があるだろう。そのための理論的枠組を探求することが当面の課題だが、そのことによって体育と人間形成を架橋する可能性に至るのではないかと考える。例えばその端緒として木村素衛(1885-1946)の「形成の人間学」に注目することが可能だろう。

木村は、西田幾多郎に学んだ哲学者・美学者であり、同時に1933年以降京都帝国大学の教育学教授法講座を担当した教育哲学者である。木村は、人間を「表現的生命」、すなわち「みずからを形成的に表現しつつこのことを自覚している存在」(木村1997:8)と捉えた。さらに人

間の本質的契機として、「自覚性」と「身体性」を挙げている。すなわち「人間はまた本質的に身体的存在である。このことは身体的行為を除いては人間的自覚が完きを得ないと云うことを意味するものでなければならない。人間的自覚は本質的に身体に依る自覚でなければならないのである」(木村2000:103)。このように「身体」を自己理解・人間形成の中心に据えている。「人間は身体を媒介として自己の内的生命を外へ形成しだすことに依て、そこに初めて具体的にみずからを知るような存在なのである。自覚性と身体性との総合されたところ、我々はそこに人間的存在の具体的本質を、形成的表現的自覚者として把握する。生きると云うことは我々に取っては内が必然的に外を要求すると云うことにほかならないのである。外に於て内を具体的にもち、そこに真に具体的な自覚をもつもの、それが人間である。そこに人間の文化が成立する」(木村2000:103)と。木村は造形芸術をモデルとしつつ、形成的表現的な制作行為として一打の鑿を振り下ろす行為の中に、内的イメージと外に表現された制作途上の作品との間の弁証法について論究することを通して「形成の人間学」を構想したといえるだろう。

このことは、一流のスポーツ選手が理想的な一打のバットやボールの一蹴を求める姿に重ね合わせて考えられることはもちろん、子どもたちのレベルでの運動技能やスポーツ文化の習得においてもアナログカルに見ることが可能だろう。また、水泳の時の水の冷たさや重さについて体感したり、ドッジボールを受け取る時の痛みや快感など、水やボールなどの物質の特性や重力などの自然をからだ全体で知覚し、また内面を身体的に表現することを通して、自己や他者などの人間性を知ることにつながるのだ。したがって、これからの体育は従来「体育」と見なされてこなかった身体表現(音楽、美術、文学、詩の朗読や演劇、道徳など)や身体感覚(自然・心)を組み入れることが重要ではなからうか。「体力」といった物理的・機械的に測定できる力の向上のみを志向するのではなく、いかに自己の感性(感覚・感情)を身体的(言

語的活動を含む)に表現し、表現された他者の身体表現を理解するかという豊かな人間性の表れとして構想するのだ。人間形成に自覚性が不可欠であるとき、それはまた身体的行為(表現)を通してしか至り得ないとき、人間形成における身体の重要性を主題とする理論の構築が今まさに求められているのではないだろうか。

謝辞

本稿は、2006年8月18日弘前大学において開催された日本体育学会第57回大会・体育哲学専門分科会のシンポジウム「体育学的人間形成理論の模索－体育哲学における人間形成概念の検討とその方向性の模索－」における、拙稿「教育哲学・教育思想史研究における人間形成論議が示唆するもの」⁶⁾の加筆修正版である。

なお、シンポジウムを企画・実施した日本体育学会体育哲学専門分科会会長・佐藤臣彦先生(筑波大学)、担当者として企画を提案し、仲介の労をおとり頂いた阿部悟郎先生(仙台大学)に対しては、発表の機会を与えていただいたこと、またそれによって筆者の思想圏が少なからず拡大したことに謝意を表したい。並びに司会者の久保正秋先生(東海大学)、発表者の樋口聡先生(広島大学)、三原幹生先生(愛知教育大学)に対しても充実した意見交換が可能となったことに感謝申し上げたい。

註

- 1) 阿部悟郎は体育哲学における人間形成概念を検討・模索するに際して、「教育哲学・教育思想史研究における人間形成概念の輪郭の提示」が必要である理由について、当該シンポジウムにおいて次のように述べた。「人間形成概念の問題は、基本的には教育学のテリトリーに属するものと思われるため、教育学とりわけ教育哲学・教育思想史の領域において人間形成概念はどのように検討されてきたかを論じようとするものである。これによって、体育学は人間形成という語りを、一定の共通言語として獲得できるかもしれない。否、その獲得にまで至らないまでも、人間形成についての思考形式が体育学において整序されていくことになるかも知れない。教育学における人間形成概念の学理論的な取り扱い、体育学に重要な示唆を与えてくれるように思われる」(阿部2006:7)。
- 2) 森昭は、「生命から人格にいたる人間生成の経験科学を媒介としつつ、その全体について哲学的省察を深めてゆく方向に、『人間生成・形成の全体像』が見えてくる。これを理論的に体系化する時、『人間形成原論』が成立する」(森昭1977:139)という。その際、生命的生成、心理的生成、社会的生成、人格的生成の4つの層で人間生成をとらえている。
- 3) この立場に立って新たな教育人間学を構想するヴルフは、これまでの教育人間学を、教育と人間形成のための参照枠組を提示する積極的(positive)人間学と呼び、その不可能性を指摘し、むしろ否定的(negative)で脱構築的(dekonstruktiv)な教育人間学の豊かさを主張する。それは歴史的で、多元的な教育人間学であるという(Wulf 1994:13=2001:11)。
- 4) ヴルフは、「ミメーシス」を人間学的概念と捉え、次のように述べる。「ミメーシスによる世界との出会いは、あらゆる感覚を使ってなされ、その過程のなかで感覚の鋭敏さがみがかれる。ミメーシスによる世界解明という子どものこうした能力は、その後の大人になってからの感覚的・情緒的な感受性を良質なものにするための前提を形作る」(Wulf 1994:33=2001:33今井康雄訳)。また「思考や言語が形成される前からすでに、子どもは世界や自己や他者をミメーシス的に経験する。子どものミメーシス過程は様々な感覚と結び付いている。とくに運動能力の習得において、ミメーシスの才は重要な役割を演じる。しかし、言語の獲得も、この才能なしには考えられない。幼児期において、ミメーシスは子どもの学習形態そのものなのである」(Wulf 1994:42=2001:42今井康雄訳)。
- 5) 教育思想史学会大会において、これまで2度「身体」に関するフォーラムを開いている。1995年度には清水重勇の「近代教育における身体ないし身体的なるもの」という報告に対して、矢野智司、原聡介、鈴木晶子、阿部生雄がコメント

論文を書き（近代教育思想史研究会年報『近代教育フォーラム』1996）、1998年度にはそれを受けて、樋口聡の「身体論と教育－問題の枠組とひとつのプロレゴメナー－」という報告に対して、阿部生雄、弘田陽介、清水重勇がコメントしている（教育思想史学会『近代教育フォーラム』1999）。いずれも「身体」「体育」「教育」の根拠をラディカルに問うている。

- 6) 筆者による当該発表要旨を含む本シンポジウムの概要については、日本体育学会体育哲学専門分科会編『体育哲学研究』第36号、2007年3月発行に掲載予定である。

参 考 文 献

- 浅井浅一 1967「人間形成の構造化」体育原理研究会編『体育における人間形成論』（体育の原理第3号）不昧堂書店
- 阿部悟郎他 1988「『体育における人間形成』概念の認識原理に関する研究」『東京学芸大学紀要』第5部門 芸術・体育 第40集
- 阿部悟郎他 1989「『体育における人間形成』概念の構造化に関する方法論的研究」『東京学芸大学紀要』第5部門 芸術・体育 第41集
- 阿部悟郎 1995「生涯体育の概念的検討と学校体育の目的認識」体育原理専門分科会編『体育原理Ⅲ 体育の概念』不昧堂書店
- 阿部悟郎 2001「体育学における人間学的視座の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——」『中央学院大学人間・自然論叢』第13号
- 阿部悟郎 2002「体育学における人間学的論議の試みとその視界——Spranger,E.の教育学に基づいて——」『中央学院大学人間・自然論叢』第16号
- 阿部悟郎 2006「提案趣旨：体育哲学における問いとしての体育学的人間形成概念」（発表用レジュメ）日本体育学会第57回大会 体育哲学専門分科会シンポジウム『体育学的人間形成理論の模索——体育哲学における人間形成概念の検討とその方向性の模索——』
- 石垣健二 2003「新しい『体育における人間形成』試論——道徳的問題の背後としての『身体性』の検討——」『体育原理研究』第33号
- 今井康雄（研究代表者）2005「『美的なもの』の教育的影響に関する理論的・文化比較的研究」（課題番号14310114 平成14-16年度科学研究費補助金・基盤研究（B）（1）研究成果報告書）
- ヴェルシュ 1998『感性の思考－美的リアリティの変容』勁草書房
- 岡田渥美編 1996『人間形成論－教育学の再構築のために－』玉川大学出版
- 岡田渥美・田中每実 1996「人間形成の〈全一的〉再規定に向けて」（岡田渥美編 同上書 所収）
- カント 1999 牧野英二訳『判断力批判 上』（カント全集8）岩波書店
- カント 2000 牧野英二訳『判断力批判 下』（カント全集9）岩波書店
- 木村素衛 1997『表現愛』こぶし書房
- 木村素衛 2000『美の形成』こぶし書房
- 久保正秋 2001「『体育における人間形成』論の批判的検討3——人間を形成する『体育』の分析——」『体育原理研究』第31号
- 久保正秋 2004「『体育における人間形成』論の批判的検討4－忘れられた連関－」『体育原理研究』第34号
- 桜井佳樹・小笠原道雄 1990「Bildung 概念の形成過程に関する研究－ゲーテの有機的Bildungを中心に」『広島大学教育学部紀要』第1部、第39号
- 桜井佳樹 1999「フンボルトの思想形成－ベルリン啓蒙主義による教育とその離脱過程を中心に－」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第45巻 第一部
- 桜井佳樹 2000「フンボルトの人間形成論と近代教育思想」小笠原道雄監、林忠幸・森川直編『近代教育思想の展開』福村出版
- 桜井佳樹 2003a「歴史哲学としての『人間性形成』という物語——大きな物語の創造・変形・破棄の歴史」矢野智司・鳶野克己編『物語の臨界－「物語ること」の教育学』世織書房
- 桜井佳樹 2003b「フンボルトの教養旅行」『香川大学教育学部研究報告』第1部、第119号
- 桜井佳樹 2005「フンボルトにおける友愛・愛と陶冶の問題」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』（CD-ROM版）第51巻
- 佐藤臣彦 1993『身体教育を哲学する－体育哲学叙

- 説-』北樹出版
- 佐藤学・今井康雄編 2003 『子どもたちの想像力を育むーアート教育の思想と実践』東京大学出版会
- 清水重勇 1996 「近代教育における身体ないし身体的なるもの」近代教育思想史研究会年報『近代教育フォーラム』No.5
- 『小学校学習指導要領（平成10年12月・文部省告示）』1999 時事通信社
- シラー 2003 『人間の美的教育について』法政大学出版
- 体育原理研究会編 1967 『体育における人間形成論』（体育の原理 第3号）不昧堂書店
- 体育原理専門分科会編 1995 『体育原理Ⅲ 体育の概念』不昧堂書店
- 田中每実 1996 「人間形成論の内容的展開の試みーライフサイクルと相互形成ー」（岡田渥美編，同上書 所収）
- 田中每実 2003 『臨床的人間形成論へーライフサイクルと相互形成』勁草書房
- 堤康彦 2003 「アーティストと子どもたちの^{しあわせ}な出会い」（佐藤学・今井康雄編 同上書 所収）
- 友添秀則 1995 「体育と人間形成」体育原理専門分科会編 『体育原理Ⅲ 体育の概念』不昧堂書店
- 中村雄二郎 1987 『西田哲学の脱構築』岩波書店
- 樋口聡 1987 『スポーツの美学』不昧堂
- 樋口聡 1994 『遊戯する身体ースポーツ美・批評の諸問題』大学教育出版
- 樋口聡 1999 「身体論と教育ー問題の枠組とひとつのプロレゴメナーー」教育思想史学会『近代教育フォーラム』No.8
- 樋口聡 2003 「スポーツの美学とアート教育」（佐藤学・今井康雄編 同上書 所収）
- 樋口聡 2005 『身体教育の思想』勁草書房
- 森昭 1978 『教育人間学ー人間生成としての教育』森昭著作集 第4・5巻 黎明書房
- 森昭 1977 『人間形成原論（遺稿）』森昭著作集 第6巻 黎明書房
- モレンハウアー 2001 真壁宏幹・今井康雄・野平慎二 訳『子どもは美をどう経験するかー美的人間形成の根本問題』玉川大学出版
- 矢野智司 1988 「身体と教育」和田修二・山崎高哉 編『人間の生涯と教育の課題——新自然主義の教育学試論——』昭和堂
- リオタール 1986 小林康夫訳『ポスト・モダンの条件——知・社会・言語ゲーム』水声社
- Wulf, C. (Hrsg.) 1994 : Einführung in die pädagogische Anthropologie. Weinheim/Basel (クリストフ・ヴルフ編著, 2001 高橋勝監訳『教育人間学入門』玉川大学出版)
- Wulf, C. 2005 高松みどり訳「ファンタジー形成としての美的人間形成——想像的なものと、文化的現象および図像のパフォーマンス性」（今井康雄 同上書 所収）