

# 良心と人間形成

—— V. Frankl と K. Dienelt を手掛かりとして ——

岡本 哲雄

Von der menschenbildenden Bedeutsamkeit der Gewissensbildung als pädagogische Aufgabe unserer Zeit: Durch Existenzanalyse V. Frankls und Pädagogik K. Dienelts

OKAMOTO Tetsuo

## 【 序 】

現代の精神科医 V. E. Frankl (1905～) は、現代の時代精神の病理を、現存在の意味喪失感であると考えた。人間はそもそも本能に頼って生きられないので、何らかの制度や慣習に支えられる必要がある。ところが、近代以降の伝統や慣習の崩壊によって、現代人はそれらに支えられる事もなく、生きる方向を失いがちである。〈豊かさ〉は、貧困を解消し、生活に快適さをもたらしたが、そこで発生したコモダチの肥大化による刺激の洪水や情報の氾濫等が、却って選ぶべき価値の選択と人間的決断の困難な、価値の昏迷状況を生み出している。またこの様な昏迷の反動から、〈人間なんて所詮～にすぎない〉という短絡的、還元主義的なものの考え方はびこり、〈退屈〉や〈無感動〉といった虚無的気分を我々の心に浸透させている。こういった「実存的空虚」感は、当然、人間相互の生きたコミュニケーションや信頼関係のネットワークをも脅かし、人間存在が生成する為に足場としなければならない共同社会にも機能障害をもたらしている。例えば、大人と子供の関係、世代関係の在り方が根底からゆすぶられている。伝統的社会においては、安定した価値が、大人世代から子供世代へと伝承され、子供はいずれ大人にふさわしい価値を外から付与された。それに対して今日の我々は、もはや大人としての意味を自明なものとして外側から与えてもらう事を期待できなくなっている上、現代社会には、自分が大人になる為に発見すべき意味を隠蔽している様々な状況がある。

Frankl は、この様な状況においては、何よりも個人の「良心 (Gewissen)」の働きを洗練させる事が肝要であると考えた。後に述べる様に、実存分析は、良心が、伝統的な価値の崩壊によっても傷つかない、そのつど一回的で独自の状況の中に、未だ実現されない可能性として埋もれている「これから存在すべきもの」、即ち「意味」を直覚的に嗅ぎ取る働きをもっている事を明らかにした。そしてこの良心の働きが醇化されることで、我々は重要なものとそうでないものを弁別する能力、責任ある決断の能力を得るのである。現代において、意味や価値が自明で確定した

ものとして与えられない以上、人は自分で独自の意味を発見せねばならない。そして、このような主体的、実存的な大人の生きざまが、子供をも感化しうるのである。Frankl に学んだ教育学者の K. Dienelt<sup>1)</sup> (1917～) は、この様に良心に働きかける事を教育の根本課題とし、Frankl の観点を更に教育学的に発展させている。本稿では Frankl と Dienelt の考察を通じて、現代的状況において、良心への働きかけを通じての人間形成を教育の課題とする事の意義を検討する。巷では、良心が極めて通俗的に捉えられ、その内実は虚構であるかの様に感じられている。この事と並行して、人間が人間らしく〈ある〉こと、人間らしく〈なる〉ことに対する幻想感と無関心が進行している様に思われる。ところが、一方では、ミクロ、マクロのレベルで人類の存在意味を問う様な根本的危機が現実存在し、我々自身は、人間として求められる根本的責任を果す様に迫られている。こういった状況に身を置きながら、後世代の教育に携わらなければならない我々にとって、良心への働き掛けがもつ人間形成の意味が、教育学の課題として再検討される事は有意義であると思われる。

## 【 第一章 人間存在と良心 】

「良心」の概念については、これまで、神学・形而上学的、倫理的、語源的、心理学的、また通俗的にも様々な解釈がなされてきた<sup>2)</sup>。しかし、ここではそれらを一々取り上げ吟味する事を主眼とせず、Frankl 自身の強制収容所での限界状況の体験、更には精神科医として、現代的状況において患者と苦悩を共にしてきた臨床での体験、この様な実体験の中での哲学的思索から滲み出てきた「良心」という人間的現象に着目して問題を検討したい。ところで Frankl が主張する実存分析は、現代に生きる人間の真実を探求しようとする人間学的な研究方向であり、これによってロゴセラピーは基礎づけられている。しかし、ここで我々が問題にするのは、セラピーの実際の場面で、良心への働きかけがどの様に為されるかという事ではなく、実存分析による人格の実存の解明によって浮き彫りにされた良心の実相を把握する事である。実存分析は、存在論的に人間の現存在の構成要素として、互いに関連しあった三つの実存疇（精神性、自由性、責任性）をとりだし、それらを手掛かりに人間存在を根本的に究明する。良心は、その途上で見過ごす事ができなかった実存の深みから生じている「原現象 (Urphänomen)」である。

### (1) ≪良心と愛——精神性——≫

良心は、愛とともに人間存在の精神性を構成しているが、この事は以下に考察する二つの命題によって解明される。「精神的存在者は、現実には、他の存在者に『臨んで（関与して）在る』。(Geistig Seiendes "ist bei" anderem Seienden wirklich.)<sup>3)</sup>」というのが、「精神的なるもの」の本質を理解する為の第一の命題である。この場合の「現実」とは存在的（空間的）な現実ではなく、主客が分離する以前のもともとの「現実」の事である。即ち、この「他の存在者（世界、客体）」はそれ自身としては明らかに「精神的存在者（意識・主体）」の外にでも内にでもなく、むしろ端的に「現に (da)」有るのである。「精神的存在者」は、その精神の働き (Wirken) において忘我的となり、同時に「他の存在者」がその対象性を脱して端的に「現れ」出る。主客未分の「現実」である両者（精神的存在者と他の存在者）は存在論的に関係的であり、反省的立場においてはじめて主・客に分裂するのである。それ故、「精神的存在者」は「他の存在者」に「臨んで（関

与して)」いつも既にあったのである。この様な主客未分のところに働いている生の働きそのものとしての〈Bei-Sein〉が、精神的現実の本質なのであり、それは反省的意識により何らかの客観的な実体として捉える事のできないものである。そして、この様な、他の存在者に『臨んで（関与して）在る』という精神的存在者の可能性は、根源的な能力であり、それ自体さらなる可能性、即ち、知覚、思考（相互の理解）、言語（相互の意志疎通）、…の根源的可能性である。というのは、精神の作用はその本質上志向性を持ち、志向的に向けられる対象をその内にもっているからである。そしてこの精神の志向性が良心の働きの核心であると言える。

また、精神的存在者は、存在者（事象）に「臨んで（関与して）在る」のみならず、対等な精神的存在者（人）に「いつも既に」「副い立っている（Bei-Sein）」<sup>4)</sup>。これが第二の命題である<sup>4)</sup>。精神的存在者同士が「お互いに寄り副っている（Bei-einander-Sein）」のである。この様に、両者が「完全に自己投企しあってあること（あますところ無くお互いに身を投げ出してあること）、つまり我々が愛と呼ぶところのものにおいて」<sup>5)</sup>はじめて〈Bei-Sein〉という存在論的事態が完全に可能となる。そしてそこで、お互いの「人間の本質、一回性、独自性が愛しながら捉えられる」<sup>6)</sup>のである。ここで、愛や良心には、その属性として認識機能がある事が明らかになる。良心（エートス）や愛（エロス）が、捉えようと目指しているものは、未だ存在していない可能的なもの、これから実現されるものなのである。可能性の実現の為には、先ず一度何らかの形でその可能性が、精神的に先取されなければならないが、この先取が、一般に直覚（Intuition）と呼ばれているものである。良心と愛は共に、直覚的に可能的なものを捉える。しかし、とりわけ良心によって先取されるものは、単なる「存在しうるもの」ではなく、「これから存在すべきもの」なのである。

## （2）〈責任性の根拠としての良心〉

人間は、衝動・遺伝・環境などの必然性に制約されているにも拘らず、精神の力によって態度を決断する自由をもつ事ができるが、この自由は、単なる必然性「からの自由」を意味しない。なぜなら、人間の精神的決断は、世界の秩序が実現される様に、意味を発見し選択する事「への自由」を含んでいるからである。人間は自由であるが故に、世界からの暗黙の問い掛けに対して応答してゆく事ができるのである。「人間は何に対して責任があるか（Wofür menschlichen Verantwortlichseins）」<sup>7)</sup>といえ、世界の中に埋もれている意味の発見と実現に対して責任があると言うことができる。しかし、この問いは、人間が意味実現の**可能性**（応答する能力）をもっている事だけを明らかにしたにすぎない。更に「何の前に人間は責任があるか（Wovor menschlichen Verantwortlichseins）」<sup>8)</sup>が考慮されなければならない。それが考慮されない限り、我々がどこに向かって応答せねばならないのかが明らかにならないからである。ロゴセラピストは、それがどこなのか、一義的な結論を与えない。それを社会、人類、また特定の宗教の神と見るかは、一人一人の解釈に委ねられてしかるべきだとする。しかし、実存分析は、人間が、究極的には自己の内奥の良心の前に責任を負わなければならない存在である事を明らかにする<sup>9)</sup>。

既に精神性との関わりで明らかな様に、良心とは、Freudがそれを「超自我」と同一視した様な、存在的（ontisch）に還元するやり方では決して説明できない存在論的（ontologisch）現象である。更に実存分析は、この様な人間存在論の内部における良心という現象も、人間の責任性の究極的な根拠である為には、その超越的な根源に遡る事なくしては十分に解明され得ない事を明

らかにした。確かに良心は内在的事実として捉えうるが、にも拘らずそれは自ら超越を指向している。それ故、良心とは「汝たるべきものになれ」という「超越者の声」である、と象徴的に表現され得るのである。自己は、自らの実存をこの超越から理解する時に初めて、自己の良心の僕となり、真正なる責任性を体現し得る事になる。アウシュビッツでFranklが発見した様な、生き方のコペルニクスの転換をうながす見えざる力は、この良心の「超越的性格」にあると言える。人間は有限であるが故に、超越者自体のもつ絶対的意味（「超意味」）をあらかじめ摂理の如く知ることはできない。ただそれが人間の相対的な行動の背景に、その結果とは関わりなく世界に浸透しているものと信じる事はできるのである。究極的にはこの様な超意味への信頼に、生の意味が生じる所以があり<sup>10)</sup>、良心はこの内実を表現するものといえる。

ところで、Franklによれば、日常においてこの様な良心からなされる決断は、普遍的に公式化された「道徳律」を反省的に実践する理性の判断ではない。それは非反省的・無意識になされる決断であり、そのつどの**具体的人格と具体的状況**に向けられた、直覚による「前論理的価値理解」、換言すれば「道徳的本能」とでも呼ぶべき、すぐれて「実存的性格」のものである。従って、良心は、人格の生成に非連続的飛躍をもたらし得るものとしてだけではなく、更には日常における連続的な意味発見の根拠としても考えられるわけである。そもそも「生の究極（全体）の意味」は、当然「状況（部分）の意味」から構成されており、人間は、この「状況の意味」の形態において初めて「全体の意味」を発見してゆく事ができるのである<sup>11)</sup>。つまり我々は日常において諸状況それぞれに一回限りでそのつど独自の意味を介して生との格闘を経験していく必要がある。ここに、良心が「そのつどの状況に隠されている一回的にして独自の意味を嗅ぎ取る＜意味器官＞」と定義される所以がある。意味は、ある特定の状況に組み込まれている特定の人間に関わっているという点で主観的であり、相対的である。第一に人によって異なるし、第二に日々、時々刻々に異なっている。しかし、この独自の意味は単に主観的であるとは言えない。つまり意味は私という存在の単なる表現や鏡像ではありえない。我々が意味を付与したり、作り出したりするのはなく、既に客観的な所与として在るコスモスの一片を我々が発見してゆくのである。「意味とは意味されているもの」であり、それ故「超主観的」だと言われる。しかし良心は全能ではないので、人間は自分が関わっている意味が真の意味であるかどうか決して知らない。良心は人間の有限性の影響を被るのである。人間が意味を探究する時は、良心に導かれるだけでなく、時にはそれによって誤らされる事もある。けれども私の良心が誤りをおかす可能性があるという事は、別の人の良心が正しいという可能性を含んでいる。これが謙遜と慎みをもたらすのである。従って、セラピストや教育者であっても、自分の良心を押し付けるといった不遜な事は許されない。そうではなく、暗黙のうちに働いている相手の良心が醇化する様に己の良心から働きかける事こそ、実存分析に基づくロゴセラピーの使命である。Dieneltは、この使命を教育がもつべき使命と根本的に同じであるとして、Franklの承認を得て「責任性への教育」という表現で言い表わしたのである。しかし、厳密にそう言える為には、更なる考察が必要である。

## 【 第二章 人間形成と良心 】

第一章で解明された良心という「原現象」の実相からも既に明らかな様に、人間が人間らしく

ある為に良心がどの様な機能を果たしているかを考えるならば、事物（世界）との関わりのみならず、他者との関わりが必然的に視野の内に入ってこざるを得ない。従って本章では先ず、意味発見の活動に、他者がどの様に関わり助成しているのか、その基本構造を明らかにしなければならない。ところで、Dienelt が良心への働きかけを通じての教育（「責任性への教育」）を問題にする場合、青年期以降の課題としての非連続的な良心の覚醒ばかりでなく、この世に生を受けるや否や遂行される連続的な良心の発達がそこに関わっている。なぜなら、彼は、連続的な教育の営みこそが、良心の働きを洗練させる事ができると考えるからである<sup>12)</sup>。存在論的に「意味器官」として捉えられた良心の働きを洗練（醇化；Verfeinerung）させる事を、彼は、教育学的に「良心の陶冶（Gewissensbildung）」と表現し、また、その醇化の過程を「良心の発達（die Entfaltung des Gewissens）」と表現する。本章の第二の課題は、良心が、助成者としての大人との関わりの中で、どの様な前提や条件の下に発達してゆくのかを明らかにする事である。

#### （1）＜良心発達への助成の在り方＞

Dienelt は、初期の著作である『責任性への教育』<sup>13)</sup>（1955）の一節において、「教育の可能性と限界」について考察している。彼はその中で、教育の「下の限界」と「上の限界」を設定し、教育の本質を明らかにしようとした。しかし結論的に言えば、それは、確かに教育の本質でもあるが、むしろ、より広く、人間形成への助成の本来の在り方を浮き彫りにしたとってよいだろう。ここではこの考察を手掛かりとして人間形成への助成の本来の在り方を考えてみたい。

例えば、もしも、人間が遺伝、環境、衝動の産物にすぎないのならば、人間形成は、これらの必然性によってのみ規定される事になる。この場合、他者による助成にはなんら積極的な意味はない。確かに、人間は、これらの必然性によってかなり規定され、またそれに依存している存在である。その意味では、教育もこれらの必然性による規定を受容れなければならないという点で限界をもっている（「下の限界」）。しかし、人間は諸々の必然性を超越する自由をもっている存在である。人間は「意味への意志」をもち、価値的なものに向かい、自分から決断し何かを行える自由が前提にされる時にのみ、人間形成も可能になるのである。しかし人間形成が可能であるとしても、その為の助成、あるいは教育はどの様なものとして在り得るのであろうか。

人間形成は、この様な人間の精神活動を前提として可能になるが、この精神活動は、自己が世界にいつも既に「臨んで（関与して）在る」という存在論的な事態に「生じている現実」を起源としている。従って、意味は自己が発見するのであって、他者によって外から付与されるものでは決してない。換言すれば、精神的なものは、それを直接引き出そうと目論む他者の意図のみによっては得られないのである。この事を Frankl は、＜精神的なものは、（自己が）遂行しゆく（voll-ziehen）ものであって、（他者が）意図的に直接引き出す（er-ziehen）事はできない＞と表現した<sup>14)</sup>。ここで教育（Erziehung）という言葉を生かすならば、精神的次元を無視しては達成できない人間形成は、本来的には、不断の自己決断を通じての自己教育であると言える。けれども、他者による教育を＜自己の精神的なものを他者が直接引き出す事＞と捉える限りにおいて、他者教育は、人間形成への助成とはなりえない事が明らかである。Dienelt はこれを、教育の「上の限界」とした。人間形成は、本来的に、自己が世界に臨み（関与し）、良心によって意味を嗅ぎ取り、探究してゆくという自己教育の過程なのである。それでは、自己の人間形成を他者が助成することは不可能なのであろうか。

ここで、精神の活動が、良心によってばかりではなく、愛によっても表現され、この両者が「血縁関係」にあることを思い起こすならば、他者教育が不可能だという事が最終的な帰結ではない事が明らかになる。〈他者は全く対等な「精神的存在者」として、いつも既に「副い立っている」〉という事態、即ち、お互いに自己投企しあっている精神の相互作用（愛）の中で、自己は他者の、また他者は自己の、「本質、一回生、独自性」を「愛しながら」捉えている。自己は、世界にいつも既に「臨んで（関与して）」、意味を発見しているのであるが、この良心の活動は、同時にいつも愛、つまり他者との精神的相互作用によって支えられている。但し、両者は独立した人格どうしであるが故に、他者が自らで獲得した精神的内実をそのまま自己へと移行させるということはない。そうではなく、お互いが独立した意味探究者で在りながら、同時に既に「寄り副っている」のである。従って、自己の人間形成にとっては、対話的關係に在る他者の役割は不可避免的に重要なものとなる。ここに、人間形成への助成の本来的な在り方が浮き彫りにされる。

(2) 《子供の良心とその発達的前提》

意味器官としての良心の働きに関しては、しばしば次の様な批判が提出される。例えば、「意味への意志」は、子供が発達して言語を十分に駆使する様になり、我々の推測を確証する年齢になるまでは、その存在は推測することしかできないので、子供において良心の働きを認めることには問題があると。しかし、Dienelt は、この様な批判はロゴセラピーに対する誤解から生じていると反論する。ロゴセラピーは、「実存的転換 (existentielle Umstellung)」<sup>15)</sup>をめぐって努力しているが、これは理性的レベルの問題ではない。人間存在の基礎にはいつも「原初的な意味定位 (primäre Sinnorientiertheit)」が認められるのであって、「良心的動機づけ (die gewissenliche Motivierung)」は、根本的にあらゆる発達段階において、無意識的、非理性的に保持されているのである。人間の現存在は、生物学的な表現を必然的に伴う「年齢に応じた姿 (Zeitgestalt)」をしているので、人間存在にとって根本的な事の全てが、必ずしもそれぞれの段階において可視的でなければならないという事はない。既によく指摘される様に、乳児期に既に見られる微笑み、追視、把握といった行動現象は、「人格性が現われてくる徴候」として評価できる<sup>16)</sup>。子供は、行動する事で文化を継承するといえるが、この継承は単なる模倣ではなく自己の行動と、面前に示されている（母親の）行動との能動的で創造的な相互作用という意味での「共同の遂行 (Mitvollzug)」である。「母親は、愛の対象であるだけでなく一定の現存在の様式 (Daseinsstil) を伝える存在である。この現存在の様式とは、対話 (Dialog) の事であり、その中で人間の実存がおそらく初めて現われる」<sup>17)</sup>のである。ここに「実存在的な触れ合いの形成の年齢に応じた形態」<sup>18)</sup>がある。従って、子供は、母親が話す言葉を単に反射的 (reaktiv) に学ぶのではなく、対話的に学ぶのであり、快や不快や欲求の領域を決定的に凌駕している「世界」に、子供は揺りかごの中で（あるいはもっと以前から）既に参与しているのである。幼児が夢中になって新しい経験を求め、世界と交わり、絶えず創造的革新的で自分の可能性を発達させてゆく理由は、幼児の「意味への意志」にあるといえる。ここに、我々は、人間がその生物学的未熟さにも拘らず、良心の働きによって意味や秩序を経験しているという事実を見る事ができる。

既に述べた如く、本来的な良心の内容は、人間の共同生活の具体的な規範を越えた秩序に由来している。良心を通じて人間は、彼固有の自己も共同体をも凌駕したある規範に結び付いている。それ故良心の発達の為には、いつも既に子供や青少年の側にある、原初的な「意味への意志」に

対話を通じて働きかけなければならないのである。しかし、この良心の「モラルを越えた」性格にも拘らず、既存の文化、習俗、制度等の規範内容や設定された目標など、いわゆる超自我的に審判機能をもつものが、良心の発達に対して何らかの役割を演じている事も見逃してはならない<sup>18)</sup>。良心の働きは単なる抽象的なもの、独立したものとしては我々の目には映らない。それは、事物・世界との関わりの中で内容的に色づけされて現われている。子供の良心は、それを育ててくれる「母なる基盤」を必要としている。この「母なる基盤」は、子供が環境の中で出会う人々や事柄によって代表されている自明で安定した秩序である。この様な秩序は、相対的で暫定的な秩序ではあるが、もしこれがなければ、そもそも子供の良心は、活動することが困難な状況に置かれる。つまり子供の良心は「庇護性 (Geborgenheit)」の中でこそ成熟していくのである。子供のまわりにいる人々や、まわりの諸対象によって代表される「モデル (Vorbild)」の欠如は、良心の発達を著しく妨害するものとなる。Dienelt は, Spranger の次の言葉に真実を見出している。「成熟した生においては真の自由が支配し、恣意が支配すべきではないのならば、まさにそうであればこそ、教育はまずもって一旦ある媒体をつくらねばならない。そしてその媒体の中で性格は確固としたものになる。…若い人間にとっては、彼に影響を与える事となるある世界観と格闘する方が、型を失った精神的世界に漂うよりもその人の為になる」<sup>19)</sup>と。

思春期ともなれば、良心の個性性と価値体系の一定の型との対立関係が姿を現わしてくる。青少年は、抑圧された衝動の欲求から抵抗するのではなく、親のモラルの要求に対して、実存の深みからの良心の働きにより、批判的な態度決定をするのである。青少年は、この様な諸要求に反抗するからこそ「多くの事をかちとるし、雄々しく持続された戦いの結果として己自身をかちとる」のである。この様に、良心の働きが可視的となり、意識的に意味を把握する様になる発達段階が「成熟期 (Reifezeit)」である。ここでは、人間が具体的な意味の獲得に精神的に格闘している姿が、顕著に現れてくる<sup>20)</sup>。それは、即ち Frankl の言う「自己超越 (Selbsttranszendenz)」という人間に本来的な世界への定位である。そして、意味を求めて精神的に格闘し「自己超越」していく若者が必要とするのは、事柄に関しては「課題 (Aufgabe)」であり、人間に関しては、モデルとするべき者、乃至は葛藤の対象とすることのできる大人の存在である。

この様に人間の成熟とは、この世に生を授かったその瞬間から、生から投げかけられてくる様々の問いに己の良心から暗黙のうちに応答し、また自らの生に責任をもって答える事を自覚的、無自覚的に学んでいく過程である。しかし、人間にはここまで来れば責任を完全に果たせる様になる到達点はない。人間は生涯にわたって、意味や価値を希求し続ける存在である。例えば、人間は晩年になれば、どの様にしたら老いや病や死といった避けられない運命を受容れ、人間らしい態度 (責任) をとる事ができるか (「態度価値」) が切実な課題となる様に、大人や老人の自己教育、再教育においても良心は重要な徴表となる。しかし、Dienelt が当面問題にしているのは、子供や青年の「責任性への教育」についてであり、大人の責任は、むしろ後世代への責任をどう果たしてゆけるかという教育を担う者としての責任である。

### 【 第三章 教育者 (大人) の役割 】

既に考察したように、良心の発達への助成が可能であることは、実存分析によって存在論的に

解明された。この事は、セラピスト、教育者、両親、医者、看護婦等、凡そ人間に対して援助の手を差し延べる仕事をする人々によって為される助成の構造は、すべて、人間が人間にいつも既に「副い立っている」という存在論的事態に根ざすべきものである事を示している。しかし、当然ながら、それぞれの仕事は、異なった役割を担っている。確かに、相手の良心に働きかけるといふ点で、ロゴセラピストと教育者は、本来援助者をもつべき共通の使命をもっているが、実際に行なわれる役割の内容はやはり異なっているのである。ここでは、良心の発達への助成の為に、教育者（大人）がとるべき役割を、先ず、セラピストの役割との比較において、際立たせ、その上で、教育者（大人）の本来の機能と今日的状況における課題を明らかにしたい。

#### (1) ≪セラピーと教育≫

先に、良心への働き掛けを通じての人間形成に関して、ロゴセラピーは非連続的であり、教育はそれに留まらず連続的でもあることを述べたが、この違いが生じるのは、主に対象にしている人々の年齢の違いの為だけではない。むしろより本質的なのは、それぞれの仕事が行なわれる場の違いにあるといえよう。ある程度の単純化・一般化を恐れずに区別してみるならば、セラピーは、日常の外側での行為であるのに対して、教育は日常における行為である<sup>21)</sup>。我々が、いつも既に生きている世界は日常の世界である。我々は、家族、仕事、友人、隣人、そして公共の社会の中で生きている。そして同時にそれは、物質的現実と争いの世界でもある。その中で我々は、他者や我々自身とうまく折合ってゆかねばならないので、日常の中には、自由と規範が持続的に保証される必要がある。教育者と青少年は、この日常を共有しており、教育は、共同生活の様々な領域における、共通の経験や体験の枠内でとり行われる。従って、教育は、重層的で捉えどころのない課題を引き受けざるを得ない。一方セラピーの場は、時間的、空間的、社会的にも日常生活とは区切られて置かれている。日常における困難が増大し、人間に過大な要求がかけられ、その困難がもはや満足はいくように克服され得ない時にセラピーは要請される。セラピーは、困難の原因である日常の過度の複雑性を、二、三の主たる要因に還元し、それらを日常の外部において解消する事で、行き詰まった日常の内部空間においては解明できない問題を解決する事を目指している。そもそも、日常は壊れやすいものであり、人間はもはやそこで<故郷>を体験できないという、日常への信頼感の喪失がセラピーの前提にある。それに対して、教育の最低限の前提は日常への信頼感である。既に明らかにした様に、この基本的な信頼感によってはじめて子供は、未知の事物や人間との関わりにおいて、世界を発見し学習することができるからである。換言すれば、セラピーは、クライアントの一つ、乃至は二、三の問題を論議の対象とするが、それに対して教育的相互作用は、日常の様々な「事象 (Sache)」に関連づけられているといえる。Dienelt は、この「事象との関連性 (Sachbezogenheit)」<sup>22)</sup>が、他ならぬ教育の本質を規定するものと考えているのである。

ところで、この様にセラピーと教育のそれぞれの特異性を考える時、それぞれに存在する危険性も明らかになる。教育は、日常の複雑性の中であって、行為しなければならないという強制から、安易な実用主義へと陥る危険性をもっている。つまり、日常の惰性化された仕事の中で、教育者は盲目的となり、日常に横たわる可能性を見過ごしてしまう危険がある。一方セラピーの危険性は、それが日常から遠ざかっている事から生じてくる。つまり、セラピーの中で、経験された事や学ばれた事が、日常で生かされ、再びクライアントが意味発見の道程を歩くことができな



ければ、セラピーは単に日常から解放してくれる場を提供するにすぎない事になるからである。この様に両者の危険性を考える時、実践の場において両者が自己の役割をわきまえながら共働する事が重要になる。しかし、日常性への信頼感が崩れがちな今日の状況にあっては、セラピーの方に人々は即効的な効果を求めがちである。このセラピーの流行に乗じて、セラピーの治療技術を安易に日常における教育に当てはめようとするあまり、教育の病理主義化・還元主義化が生まれている。Dienelt は、この事に強い危惧の念を抱き、むしろ、教育者が日常における「事象との関連性」の中で本来とるべき役割を自覚し直す事が先決だと考える。この役割は、「教育者が代表的に再現すること (die erzieherische Repräsentation)」<sup>23)</sup>にあると彼は捉える。つまり、これは、〈Repräsentation〉の語義が示す様に、教育者が世界から意味を獲得し、子供の前で、その意味を「体現 (演出)」する事を表わしている。

## (2) ≪教育者の役割——大人世代の課題——≫

教育の根本的課題が良心の陶冶にある事から、次の様に言うことができる。「世界は、教育者を通して人間を教育する」<sup>24)</sup>と。即ち、世界が人間の諸力を育成し、人間の構想を把握させ、貫徹させるのであるが、その際、世界と人間の間「媒体 (Medium)」となっているのが、教育者である。ここで教育者として Dienelt が想定しているのは、もちろん職業的教育者ばかりではなく、子供、青少年と何らかの教育的・人間形成的関係に入っているすべての大人である。教育者は、セラピスト等とは違い、独立した実存的出遭いに留まっているわけにはゆかない。教育者は、子供や青少年と共に「事象」に則して、具体的で精神的な活動に入り、自らが世界から獲得した意味を十分に「体現」しているモデル (Vorbild) となる。そしてモデルが「再現」してくれる世界の意味を子供や青少年が発見してゆくのである。つまり、自然、文化、共同体といった対象領域に内包されている「動気づけの構成要因 (Motivationsstrukturen)」を子供や青少年の「良心の近くに、あるいは前にもたらしやること」が、教育者の重要な役割となる。教材、文化財等に内在している価値が、ある人格によって「体現」、換言すれば「受肉化 (inkanieren)」されてはじめて、子供や青少年は自己を現実化する前提を得る。このような「体現」が、自覚的に為されるや否やそれは意図的な教育行為となるのである。

さて、伝統が崩壊し、価値が昏迷した現代社会においては、教育者の、このような役割の遂行は困難である。大人自身が、「実存的空虚」感にさいなまれ、世界に意味を発見してゆけないからである。「時代精神の病理」が「教育のアパシー」をも産んでいる。しかし人間形成にとって教育者の役割が不可欠である以上、「年長の世代は、生の意味喪失の経験をしていようといまいと、教育者としての責任を免除される事はない」<sup>25)</sup>。今日、大人世代が、青少年のまなざしから逃れられない状況で、このような「教育者に相応しい態度」をとる責任を負い続けるという事は、苦しい経験である。そこには悲劇的なジレンマがある。青少年は、生の意味実現に関する両親や教育者の無能さに対して、また、とりわけ、十分な経験と思慮もなく建てられた秩序の「砂上の楼閣」に対しては容赦なく抗議してくる。しかしむしろそれは、彼らが現存在の意味を体験したいからであって、その為の具体的な課題と人格的なモデルを求めているからである。大人たちが、自らの意味発見を諦め意味喪失を生き方の範としている事が彼らの懐疑を招いている。青少年は、あくまで「大人との葛藤のドラマ」を必要としている。今日、確かに大人たちは権威を体現できないでいるが、この事によって生じる危機を、大人は、現代を生き抜く力に転じなければならない。

いずれにせよ、価値が昏迷しているからといって、限りなく用心深く、決断を回避し続けるのではなく「自ら世界に身を開き、同時に道徳的に秩序づけられた生の状態を、自覚的にもたらず為に決断する」<sup>26)</sup>事が、子供や青少年の良心の陶冶（責任性への教育）という人間形成の根本課題に責任を負う教育者（大人）に、今日、差し迫って求められている。

### 【 むすび 】

Dienelt は、Frankl の考え方を足場とする事によって、先ず、時代精神に対する強い危機感を教育にもたらすことができた。伝統社会では、既存の文化・習俗・制度が体现している権威ある価値をそのまま子供や青少年に注ぎ込む事によって、その社会へ同化させる事が教育の役割であった。Dienelt の考察からも明らかな様に、これは本来的な教育の営みではないのだが、その時代にはその教育の非本来性が反省されなくても特に問題ではなかった。ところが、近代以降、伝統的権威が社会や文化から失墜し、既成の価値の伝達の困難が生じた。そしてその事に対する危機感は、却って、主体の意味発見の能力、即ち良心の働きと、対話的にそれへ働きかける教育本来の在り方をはからずも露呈させた。この良心に訴えかけ、生き方をコペルニクス的に転回させ、現代を人間らしく生き抜く為の力を得させる事がロゴセラピーの使命である。しかし、良心のより確実な醇化を望むならば、日常における連続的な良心の発達を顧慮する必要がある。これこそが、教育の主たる課題（「責任性への教育」）となる。その為には、何はともあれ先ず、自明で安定した秩序を子供に提供してやらねばならない。しかも、この秩序は形骸化されたものとしてではなく、絶えず大人によって〈いのち〉を吹き込まれ「体现」されたものとして、子供に媒介されなければならない。この事によってはじめて、子供の創造的な意味発見活動も可能となるのである。しかし、価値が昏迷し、大人でさえ意味発見に挫折しがちな状況において、敢えて世界の秩序を「体现」していかなければならないところに、現代の教育者（大人世代）の苦悩がある。しかしこの困難さにも拘らず、本稿では何よりも次の事が明らかになった。つまり、良心への働きかけを通じての人間形成を、教育の任務とする事が、現代的状況における本来的な人間形成の成就の大前提であるという事である。

### 【 註 】

- 1) Dienelt, Karl; 1917年生れ。1940年以来ギムナジウムの教師として、生徒の教育相談にも携わる傍ら、研究活動（深層心理学・教育学）を続ける。現在、年金生活。
- 2) Dienelt, Karl; Pädagogische Anthropologie, Wien, 1970. (以下 P.A. と略記), S.132.
- 3) Ebd., S.93. Vgl. Frankl, V.E.; Der Unbedingte Mensch, Wien, 1949., S.26.
- 4) Ebd., S.94.
- 5) Ebd., S.94.
- 6) Ebd., S.94.
- 7) Ebd., S.98.
- 8) Ebd., S.98.
- 9) フランクル / 木村敏他訳, 『識られざる神』みすず書房 1962年 155頁
- 10) Dienelt, Karl; Der Leidende Mensch, Bern, 1990., S.322. / 真行寺功訳『苦悩の存在論』新泉社

1988年 105頁

- 11) Dienelt, Karl; Von der Metatheorie der Erziehung zur sinn-orientierten Pädagogik, Frankfurt am Main, 1984. (以下 M.E.P. と略記), S.182.
- 12) Dienelt, Karl; P.A., S.113.
- 13) Dienelt, Karl; Erziehung zur Verantwortlichkeit, Wien, 1955., S.17-18.
- 14) Ebd., S21. Vgl. Frankl, V.E.; Der Unbedingte Mensch, Wien, 1949., S.70.
- 15) Dienelt, Karl; Anthropologie des Jugendalters, Düsseldorf, 1974., S.102.
- 16) 代表者として, A. Nitschke があげられる。Vgl. Ebd., S.124.
- 17) Ebd., S.124.
- 18) Dienelt, Karl; P.A., S.113.
- 19) Ebd., S.124.
- 20) Dienelt, Karl; M.E.P., S.195.
- 21) Vgl. Wicki, Beda; Die Existenzanalyse von Viktor. E. Frankl., Bern, 1991.
- 22) Dienelt, Karl; P.A., S.202.
- 23) Ebd., S.234.
- 24) Ebd., S.234.
- 25) Ebd., S.365.
- 26) Ebd., S.369.

(博士後期課程)