

教育学の概念としての「超人」

齋藤 孝

はじめに

本論稿の目的は、ニーチェの『ツァラトゥストラ』にみられる思想を、教育学として生かすことである。そして、ニーチェのさまざまな洞察の中でもとりわけ「超人」をキーワードとして、ニーチェの思想を教育への提言としてとらえ、教師たちに刺激を与える理論として再構成したい。

私は、教職課程の「教育基礎論」という授業で古典・名著をテキストとして、教育の基礎を大学生に学んでもらっている。『論語』、デカルトの『方法序説』、福沢諭吉の『学問のすゝめ』や『福翁自伝』とともに、ニーチェの『ツァラトゥストラ』を課題テキストにしている。『ツァラトゥストラ』はニーチェの主著であり、難解な部分を含むが、大学生たちは大変刺激的だという感想を寄せる。

ニーチェはいわゆる教育学者ではない。しかしその鋭い洞察は、新しい教育スタイルを考えるうえで常に刺激を与えてくれる力を持っている。哲学的であると同時に文学的なアフォリズムが大学生たちの思考を刺激する。二十年近くにわたって『ツァラトゥストラ』を授業で使用してきた結果、この古典的名著が現在の大学生にとって大変意義のある本であるという確信を得た。そこで、そうした教育経験を踏まえ、ニーチェの思想を現代の教育に生かす形で意味を明らかにしようと考えた。

以下、授業で用いたのと同じ手塚富雄訳の『ツァラトゥストラ』（中公文庫、2018年改版）を随時引用しつつ、論を進めたい。

第一節 超人と新しい学力

『ツァラトゥストラ』の最大のキーワードは「超人」である。ドイツ語では *Übermensch* である。これは「人間を乗り越えていくもの」という意味である。ニーチェにとって人間的であることは必ずしも素晴らしいことではない。他者に対して妬みを持ち、高みにある者を引きずり下ろしたくなる心情から人間は逃れにくい。「ああ、わたしの友よ。人間は乗り越えられねばならぬものなのだ」¹と明確に言っている。隣人愛という一見美しいキリスト教的な価値は、ニーチェにとっては、人間の弱さを助長するものとされる。他人に同情し、お互いに低きにとどまり、慰め合うような、弱さの受容に対して、ニーチェはいらだちを隠さない。

人間的な弱さの大元は、神の概念とされる。神を人間が作ったために、本来人間の良い部分であったものがすべて神に帰せられるようになる。良質な価値を神にすべて預けてしまい、人間自身はちっぽけで創造性のない、卑小なものになってしまう。真理は常に神が有するものとなる。人間は神の有する真理に対してひれ伏し、屈従する存在となる。こうした神による価値の独占状態に対して、ニーチェは「神は死んだ」と宣言した。

「かつて、人々をはるかな海を眺めたとき、『神』と言った。しかし今わたしは君たちに教える、そのとき『超人』と言うことを。神は一つの憶測である。しかしわたしは望む、君たちの憶測が、君たちの

創造する意志を飛び超えて先走りすることがないように。」²

人間は神という概念を作り出したことによって、本来持っていたはずの創造性を譲り渡してしまった、ということである。神がこの世を創造したと捉えるのではなく、私たち人間が価値を創造していく。そのような強い創造する意志を持って、というのがニーチェの主張である。

神は憶測にすぎない。その憶測に縛られて力を十分に発揮できない状態をニーチェは徹底的に批判する。キリスト教会が支配する世の中にあっては、真理は神にあり、それを代弁するキリスト教会が有していた。自分の外側に真理がすでに存在し、自分たちを押さえつけてくる。そのような息苦しい状態に吐き気を感じるのが本来正常なのだ、とニーチェは言う。

教育は真理を扱う。伝統的な学力においては、これまでに積み上げられた諸学問の叡智が真理として捉えられる。様々な価値ある真理とされるものが順序良く並べられ、カリキュラムが構成される。学校教育における学習者は、すでに整えられた体系を従順に真理として学び、それを反復できるよう訓練される。伝統的な学力試験においては、そうしたカリキュラムの諸知識を習得しているかどうか問われる。試験という場において過度の創造性を発揮することはむしろ危険なことになる。

もちろん学校教育におけるカリキュラムは、ニーチェが批判する所のキリスト教道徳のようなものではない。より客観的な学問的知識がカリキュラムとして注意深く構成されている。しかし、学習者からみたととき、そのカリキュラムの絶対性はキリスト教を信じる者にとつてのキリスト教道徳に近いものがある。例えば、生徒が数学や歴史の教科書に異を唱えることは、実際には難しい。数学においても、解法のパターンを記憶し、それを的確に応用することが求められる。歴史的な知識においても、教科書や資料集は基本的に間違っていないことを前提として学習が進められる。大学入試レベルにおいても、歴史科目でもし教科書を持ち込んだとしたならば、高得点を取ることができる。これはいわば真理が教科書にすでに書かれており、その従順な習得がなされているかを測るのが伝統的な試験であるということを示している。

この伝統的な学力の習得にはもちろん大きな意義がある。人類が文化として蓄積してきたものを効率よく、漏れなく学習することは、文化の継承という点で大変重要なことである。学校教育が伝統的な学力を中心に発展してきたことは意味のあることである。そのことを踏まえたとて新しい学力というものを考えるならば、新しい学力は問題を発見し、対話を通して様々なアプローチを考え行動し、可能性を探り、研究していく営為である。ものごとに積極的に向かい、問題を探し出し、自由な思考で他者と協働しながら答えを出していく。このような当事者意識を持った創造性が新しい学力の本質である。

伝統的な学力においては、新しいアイデアはそれほど求められない。新しい学力においては、アイデアを生み出し、それを実行していく、そうした実践的な勇気ある知性が求められる。例えば、新しい学力の理想の1つは、アインシュタインの相対性理論ではないだろうか。時間と空間は絶対的なものであるというニュートン的な世界観を真理として受け入れるのではなく、新しいアイデア（思考）を提示したのがアインシュタインの相対性理論である。ニュートン的な世界観はあまりにも整合的なので、長らく真理として捉えられていた。しかしそこに飲み込まれることなく、自分の頭で新しい理論を創造したのがアインシュタインであった。

このアインシュタインの創造性は実験や観察によって正しいことが証明されてきている。単なる思いつきではなく、裏付けのあるアイデアが新しい学力の究極の理想であろう。これは学習者が研究者に変わっていく過程でもある。伝統的な学力と新しい学力は矛盾したり対立するものではなく、伝統的な学力を身につけるうちに、新たなアイデアが生まれてくる。そのようなプロセスが実際の科学研究の発展のプロセスであろう。ニュートン物理学を学習しないで相対性理論を生み出すことはできない。

第二節 解放としての創造

ニーチェは人間の思考を重要視する。神が憶測であるということは、神が私たちの思考しうる範囲を超えているということである。

「神は一つの憶測である。しかしわたしは望む、君たちの憶測が、われわれの思考しうる領域に限定されることを。君たちが一つの神を考えきわめることができるだろうか。答えは否である。——だが、真理への君たちの意志とは、一切を、人間が考えきわめることができ、見ることができ、感知することができるものへと変えようとする意志である。君たちは君たちの感覚でつかんだものを究極まで考え抜くべきだ。」³

ここでニーチェが言っている真理への意志とは、真理は人間が考えられるものだということを言っている。真理は自分たちの外側にあるものではなく、感覚でつかむことができ、それを究極まで考え抜いたものである。伝統的な学力における学習する意志と、ここでの真理への意志は異なる。すでに真理とされているものを学習することが学力であると信じて疑わないのであれば、真理を創造することは難しい。真理は学習者一人ひとりが感覚でつかみ、究極まで考え抜いてつかむものであるというのが、ニーチェの真理観である。

このような真理観に対しては、「それではまるで学習者一人ひとりがアインシュタインのようではなくてはならないのか、それは非現実的である」という疑問が提示されるであろう。しかしここで大切なのは、結果としてアインシュタインのような画期的アイデアを思いつき、理論化することではない。自分たちが新しいアイデアを生み出すことができるのだという自信と、自分たちが新しい真理を創造するのだという明るい意志を持つこと自体が重要なのである。

現在進められようとしている教育改革において、学習の到達度だけではなく、学習の構えが問題とされていることも、これは関係する。小学生であっても、創造的であることは可能である。自由研究のようなテーマにおいては、問題の立て方や実験、そして考察において独自性を発揮することができる。それが結果としてはすでに科学者によって発見されている当たり前の法則であったとしても、それを小中高生が自ら発見したのであれば、それは真理の創造といえる。

ニーチェは本来人間にはもっと可能性があると考え、人間の潜在力を掻き立てるような言葉を語り続けている。

「君たちが世界と名づけたもの、それはまず君たちによって創造されねばならぬ。君たちの理性、君たちの心象、君たちの意志、君たちの愛そのものが、世界とならねばならぬ。そしてまことに、そのことが君たちの至福とならねばならぬ。君たち、認識する者たちよ。この希望がなければ、どうして君たちは生に堪える気になれようか、君たち、認識する者たちよ。」⁴

世界は君たちによって創造されねばならぬと、もし小中高生が言われたならば、気持ちが高揚し、世界を創造しようという意志を多少なりとも持つのではないだろうか。すでにある知識の習得度によって、頭が良い悪いと選別され続けるのと比べ、「自分たちが世界を創造する、それが至福とならなければならない」という心構えは全く異なる。そうした世界を創造する希望がなければ、この生は堪えられないはずだ、というのがニーチェの考えである。

創造する喜びを本来持つことができるはずなのに、それをあらかじめ放棄させられている状態、その状態に吐き気を催し、自分が新しい価値を生み出すのだという明るい気概を持つというのがニーチェからのメッセージである。

世界を創造するというのは少々大げさであるとしても、ある課題に対していくつものアプローチが考えられ、アイデアを生み出すことが求められる状況と、既成の知識を反復することを求められる状況

とでは気構えが違ってくる。はじめから創造をあきらめるのではなく、創造できると信じて考えることで、初めてアイデアが生みだされることもある。

私自身、大学の授業においては常にアイデアを生み出すことを求めている。学生に、「絶対にアイデアを生み出すのだという強い信念を持つ」と言うと、実際にアイデアが生み出されるようになる。考えても思いつかないという状態は一種の思考の抑圧状態である。比喩的に言えば、アイデアを生み出す者は飛翔する鳥のような軽やかさを持っている。ニーチェはこの鳥のように飛翔する創造性を強調する。

「神は一つの憶測である。だが、この憶測のもつあらゆる苦痛を飲みつくしたとき、死なずにいることのできる者があるだろうか。創造する者からその信念が奪われていだろうか。驚から、驚固有の空間をきわめる飛翔を奪ってよいものだろうか。」⁵

「創造——それは苦悩からわれわれを解放する大いなる救いであり、生の軽快化である。だがまた、創造する者が生まれ出るために、苦悩と多くの変身が必要なのである。」⁶

授業が重苦しいのであれば、それは思考が飛翔していないのではないだろうか。生徒たちの表情が生き生きとして、驚が飛翔するような軽快さをもっているとき、その結果の如何を問わず、そこでは創造的な意志が生まれていると言える。子どもたちであっても、今までの自分にはない新たな意味を生み出したとき、その瞬間は超人になれていたと言えるのではないだろうか。

「新しいものなど自分たちには創造できるはずもない」という諦めから勇気をもって脱し、新しい考えやアイデアを生み出す。そうした勇気をもって踏み出す知性が実感されたとき、真理に抑圧される弱い人間を乗り越えたと言える。超人というのはスーパーマンということではない。人間的な弱さをその都度乗り越えていくというプロセスを習慣として身につけた者である。教室を眺めた時に、そこで意欲が解放されているかどうか。これが重要な見極めのポイントとなる。

「意欲は解放する。これこそ、意志と自由についての真の教えである。——ツァラトゥストラはそれを君たちに教える。もはや意欲せず、評価せず、創造しない。ああ、こういう大きい倦怠がいつまでもわたしに近づいてこないように！」⁷

新しいなにかを自分たちが生み出せるという意欲に満ちているとき、人は解放される。自由とは単になにも強制されていないという状態ではない。何ものかを生み出すという創造の喜びに満ち溢れている状態、それが自由である。ニーチェは自由についてこう言う。

「『何からの自由？』そんなことには、ツァラトゥストラはなんの関心もない。君の目がわたしに明らかに告げねばならぬことは、『何を目ざしての自由か』ということだ。」⁸

「何を目ざしての自由」であるのかをいつも意識すること、それが創造する者の務めである。自由を抑圧するのは他者による力ばかりではない。自分が自由に思考するのを妨げるのは、現在の自分自身であることも多い。いったんこういうものだと思い込んでしまえば、人は思考を停止してしまいがちである。人から強制されたから思考を止めるのではなく、自分自身が一定の考え方に安住してしまい、新たに意味を見出す意欲を欠いてしまう。そのような安住の危険性が常にある。自分自身を乗り越えて生き続ける者、それが超人である。

湯川秀樹は著書『旅人』のなかで、日々自分が作り出した仮説を自分で潰すことを行っていたと書いている。必死に考えた仮説を自分で実験数値などと照らし合わせて、自分で潰していくプロセスは科学者としての誠実さを示している。自分が考えついたことでも別の視点からそれを検討し、その考えを否定しつつ次のステップに行く。これは正・反・合の弁証法的思考である。

行き詰まりは一人で乗り越えることもあれば、対話によって乗り越えることもあるであろう。ニーチェ

自身は以下のように述べている。

「しかし、君の会おう最悪の敵は、いつも君自身であるだろう。君自身が洞穴においても、森においても、君を待ち伏せしているのだ。(中略)だが、君は君自身を君自身の炎で焼こうと思わざるをえないだろう。いったん灰になることがなくて、どうして新しく甦ることが望めよう。」⁹

自分の炎で自分自身を焼き滅ぼしていったん灰になるというのは大変強い表現である。部活動の試合やコンクールにおいても、自分たちが目標を十分に達成できないときに、それまでの練習法や技術をいったん否定し、新たなトレーニングをすることがある。

一度身についた技術を否定するのはつらいことであるが、そこに否定や修正を加えて、新しい技へとチャレンジしていく。そのような勇気を持つ者は成長する勇気を持つ者であり、ある意味超人と言える。超人ははるかかなたにある存在と捉えなくてよいと私は考える。毎日の部活動の練習や試合においても、自分自身を乗り越え続ける意志が求められている。そこから逃げてしまう者もいれば、現在の自分を乗り越えることを楽しみとする者もいる。

例えば、運動部の人間が怪我をしたとする。これは停滞を余儀なくされる残念な事態ではあるが、その怪我をきっかけにして、新たな技術の習得に向かう者もいる。いたずらに嘆くのではなく、前を向き、今の自分にできることをひとつずつ積み重ねて、厳しい状況を乗り越えていく。そのような意志を持つ者は超人であると言い得る。そうした超人は部活動を見渡せば、何人かはいるのではないだろうか。

あるいは集団が全体的に超人的雰囲気になっている場合もある。そこには、それを支える教師やコーチがいるものである。自分自身を乗り越えていく意志を全体の空気として作り上げる存在、それが教師である。ニーチェは創造者の道を行く者は孤独になりがちだとし、その孤独な者をこう励ます。

「わたしの兄弟よ、わたしの涙をたずさえて、君の孤独のなかへ行け。わたしは愛する、おのれ自身を超えて創造しようとし、そのために滅びる者を。」¹⁰

創造を求める者の道は険しい。自分自身を滅ぼして否定しなければいけないからである。これほどの精神の強さを万人に求めることが果たしてできるであろうか。学校教育の目標として超人を掲げることは果たして適切であろうか。そのような疑念は一見もつともである。

しかし、学ぶということは本来、それまでの自分の考えとは異なる新しい意味を獲得することである。そこにはなにかしらの否定が伴うものである。新しいことを学ぶ喜びは、自らの変化を喜ぶ心から生まれる。通常の学びであっても、自らが自らを乗り越える喜びを本来的に持っている。

掛け算ができなかった生徒ができるようになる。そこには苦勞の果てに習得した知の喜びがある。その知の獲得の喜びを継続することが、伝統的な学力の推進力である。自らが向上していくことを喜びとする点では、伝統的な学力と新しい学力はつながっている。創造するというのを、私たちの日常的な学びからかけ離れた、天才的・芸術的な行為ととらえるのは適切ではない。

例えば、部活動でなにかの失敗があったとして、そのミスがなくすためにはどうすればいいのかをチームで考えるとする。その工夫にはさまざまなものがあり、そこで出たアイデアを試してみることによって、ミスを減らすにはどのような工夫がいいのかが発見される。このような当たり前の作業もまた、創造性を含んでいると言えるのである。

第三節 共に高め合う友情の関係性

創造者は孤独になることもある。しかし、創造を求める者同士で惹かれ合い、励まし合い、共に歩んでいくこともある。そのような存在を、ニーチェは友と呼ぶ。単におしゃべりをして日常を過ごすだけでは友とは呼べない。『ツァラトゥストラ』における友とは、共に高め合う存在である。

「おのれの友のうちに、おのれの最善の敵をもつべきである。」¹¹

これはスポーツを例にとればわかりやすい。自分の力を思いきりぶつけることのできる好敵手が友である。好敵手は単なる敵ではなく、自分を伸ばしてくれる存在である。昨今はありのままの自分という言葉が広まり、ありのままの自分を受け入れてくれる人が友だとされることが多い。しかし、ありのままを受け入れられるとすれば、現在の自分を乗り越える動機が生まれてこない。

「君は君の友の前にいるとき、衣服を脱いでいたいと思うのか。ありのままの君を友に与えることが、君の友の名誉になるというのか。いや、かれはそういう君を、悪魔にさらわれるがいい、と思うだろう。」¹²

ここでいう衣服を脱ぐとは、ありのままの自分を平気でさらけ出すということである。弱い自分をそのままにさらけ出し、その弱さをお互いに慰め合い、同情し合う関係性を、ツァラトゥストラは嫌悪する。「友への同情を堅い殻の下にかくすがよい」¹³という。

同情は隣人愛というキリスト教道徳と同じく、人間を低い状態のままに押しとどめる、嫌悪すべき感情とニーチェは捉える。もしスポーツなどの勝負において、全力を尽くさずにお互い手を抜いたり、中途半端に慰め合い、同情しようとするならば、スポーツマンシップに欠ける美しくない行為とみなされるであろう。

ニーチェの時代にはスポーツで正々堂々と戦いお互い限界まで死力を尽くすことが文化として定着してはいなかった。現在世界中でスポーツが愛され、部活動でもスポーツの人気が高いのは、そこに真の友が生まれる魅力があるからであろう。たとえ敗れたとしても、戦った相手は友となる。友ができるためには、自分自身がベストの状態に相手に向かい、潜在力も含め全力を尽くして相手に向かう必要がある。

「君は君の友のために、自分をどんなに美しく装っても、装いすぎることではないのだ。なぜなら、君は友にとって、超人を目ざして飛ぶ一本の矢、憧れの熱意であるべきだから。」¹⁴

完全な超人にはなっていないとしても、自らを乗り越える意志にあふれている人間は、憧れの熱意として矢のように飛んでいる。飛ぶ矢のような状態であれば、友の熱意を引き寄せることもできる。友情の関係性こそが超人になる険しい道を進む推進力となる。

このような友情の関係性を、学校教育において現出させる場を作ることが、教師の重要な役割となる。教師は教科の内容を教えることだけが教育なのではなく、そこで学習する者同士がともに高め合う仲間同士として友情の関係性を結ぶようにすることがより重要なのである。

学校卒業後も、ともに高め合った学生時代の熱意がそれぞれの身体に記憶として残り、久しぶりに出会ったとしても向上心を刺激し合う。そうした共に高め合う関係性はクリエイティブな関係性といえる。学校は現実にこのような関係性を生み出す場になっている。部活動はこの関係性の重要な母体である。休日もいとわずに部活動の世話をする教師は、こうした生涯にわたる共に高め合う関係性に貢献していると言える。この意味で教師は非常に崇高な職業である。

「創造する者が求めるのは伴侶だ」¹⁵とツァラトゥストラは言う。

「創造する者が求めるのは、新しい価値の表を新しい板に書きしるす創造の参加者である。」¹⁶

「創造を共にする者を、ツァラトゥストラは求める。刈入れを共にする者、ことほぎを共にする者を求める。」¹⁷

第四節 三様の变化

超人が誕生する経路とは、どのようなものであろうか。はじめから自らを乗り越える者であれば超人といえるのか。ツァラトゥストラは精神の三様の变化について語る。三様の变化とは「精神が駱駝とな

り、駱駝が獅子となり、獅子が小児となる」¹⁸ 過程である。

最初のステップは、重荷に堪える義務の精神である。駱駝がその象徴である。重荷に堪える精神は、できるだけ重いものを求める。

「駱駝のようにひざまずいて、十分に重荷を積まれることを望む。最も重いものはなにか、英雄たちよ、と、この重荷に堪える精神はたずねる。わたしはそれを自分の身に担って、わたしの強さを喜びたいのだ。」¹⁹

勉強をつまらないものとするか、楽しいものとするかは、この駱駝の喜びがわかっているかどうかによる。今の自分にできる、できるだけ重い重荷を持ち上げることで、自分の強さを喜ぶことができる。この喜びを知った者は、少し難しい課題にチャレンジしようとする。一度この重荷を背負う駱駝の喜びを知った学習者は、あまりに簡単な課題を好まない。

チクセントミハイのフロー体験の研究は、自分の持っているスキルとチャレンジがちょうどよい関係になっているときに、快感を伴うフロー体験が起こると示している²⁰。自分のスキルが高いのにチャレンジが簡単すぎるとつまらない。反対に、自分のスキルが低いのに難しすぎるチャレンジであればやる気が出ない。今有しているスキルにとって少し難しいチャレンジが意欲をそそる。それがフロー体験という幸福感を伴う流れの感覚を生み出す。

自分の力量が十全に発揮されているとき、人は幸福感を味わう。色々なことがつながり流れていくフロー感覚がその特徴である。チャレンジがなければフロー体験も生まれない。筋力トレーニングを行うこと自体は厳しさを伴うので面倒なことである。しかし負荷がちょうどよく設定された場合、筋力が十全に働いた力感の記憶が身体に残る。その充実感が次のステップに向かう動機付け、エネルギーとなる。今までに持ち上げたことのない重さの負荷を持ち上げたことが、自分の強さを喜ぶ快感になる。このできるだけ重い義務を重荷として、むしろ背負いたいと思う精神が、駱駝の段階である。

駱駝の精神は次に、獅子の精神となる。獅子の精神は自由を我が物とする。獅子の精神は巨大な竜と対決する。

「精神がもはや主と認めず神と呼ぼうとしない巨大な竜とは、何であろうか。『汝なすべし』それがその巨大な竜の名である。しかし獅子の精神は言う、『われは欲す』と。」²¹

「汝なすべし」というのは、何かをなさねばならぬという、義務遂行の精神を自分自身に強いることである。それは駱駝にとっては喜びであったが、獅子の精神にとっては乗り越えられるべきものとなる。あらかじめ何かをなすべきとされた状態自体を、獅子の精神は拒否する。自分自身が求めることをやろうとする。それが「われは欲す」が優先されるということである。

「自由をわがものとし、義務に対してさえ聖なる『否』を言うこと、わたしの兄弟たちよ、そのためには、獅子が必要なのだ。」²²

獅子の精神においては、それまでの既成の価値観に対して否を言うことになる。それまで価値があると認められていたものに対して、それをそのままには受け入れようとはしない自由なる精神が獅子の精神である。

子どもが自立していく際に、反抗期のような否定の時期を通ることがある。やるべきことの強制に堪えられなくなり、自分がやりたいことをやるという精神が頭をもたげてくる。それが単に重荷を放棄するだけの怠け心であるならば、それは獅子の精神とは言えない。獅子は義務とされることに対して抵抗し、なにかを求める。そのなにかを完全につかんでいるわけではない。新しい諸価値を創造することはまだ獅子にもできない、とツアラトウストラは言う。獅子は自由を「汝なすべし」を言う存在から奪い取った。その意味では大きな働きをする。しかし、新しい諸価値の創造は小児の段階で実現する。

小児とは幼い無垢な子どものことである。小児が出発点ではなく、三様の変化の最後に位置づけられている。義務を背負い、そしてそこから自立し、自由を獲得した獅子を経て至る精神のあり方が、無垢なる小児なのである。

「小児は無垢である、忘却である。新しい開始、遊戯、おのれの力で回る車輪、始原の運動、『然り』という聖なる発語である。そうだ、私の兄弟たちよ。創造という遊戯のためには、『然り』という聖なる発語が必要である。そのとき精神はおのれの意欲を意欲する。世界を離れて、おのれの世界を獲得する。」²³

子どもが遊んでいるときには、しばしば創造性が発揮される。積み木という単純な遊びであっても、何時間も工夫して遊ぶことができる。木を組み合わせてお城を作れば、そこに自分の心を通わせ、その城に自分が住んでいるような気分になる。そこでは、世界への没入があり、価値の創造がある。

遊びという行為は、ホイジンガの『ホモ・ルーデンス』によって、人間の本質であるとみなされた。人間だけが真に遊ぶことができる。遊ぶからこそ人間なのだ。これが遊ぶ人、すなわちホモ・ルーデンスという人間観の提示につながる。²⁴

子どもは遊びのなかで創造性を発揮する。ここでニーチェは創造という遊戯のためには「然り」という発語が必要であるとする。創造的行為は一つの遊戯である。仕事であっても創造的な仕事に関わっている人間は、自分の行為を遊びのようにもとらえている。義務を果たしているというよりは、新しいアイデアが生まれることの喜びを、遊びの楽しさをもって仕事をする。

このような状態はマズローのいう自己実現の状態である。²⁵ 義務を否定するのではなく、今を肯定し、自らが価値の本源となる。自分が価値を創造するが故に、他者の否定は必要なくなる。このような遊ぶ子どもの肯定的な構えを、駱駝、獅子の精神を経たものが獲得することに意義がある。

子どもが子どものままでは、その遊ぶ力や創造性は社会のなかでそのまま価値を生み出すことにはつながらない。遊びが上手だからといって、子どもを仕事の場に連れてきても上手くない。義務を担う時期、そして自立した精神を培う時期を経て、改めて遊ぶ子どものような無垢な精神を獲得して初めて創造的な仕事ができるようになる。既成のものに抵抗し、否を言うだけでは価値は創造されない。遊ぶように価値創造は行われる。それが精神の三様の最後の段階である。これによって超人が誕生したといえる。

この三様の変化は時間的な経緯ととらえる必要は必ずしもないのではないかと私は考える。例えば義務を遂行することを喜びとする精神と、自由を主張する精神と、遊びのようにクリエイティブな創造性を楽しむ精神とが、同時進行的に進められることも十分考えられる。教育においては、どの段階でも義務を担う駱駝の精神は通常ある。だからといって、学校教育のすべてが駱駝の精神で終わるわけではない。自立した自由な時を謳歌することもあり、また遊びのように価値を生み出すことを楽しむときもある。小中高を通してこの三つの様態の成長を助けるのが、教師なのではないか。

大学生たちのなかには、一般受験をして厳しい受験勉強を潜り抜けたことが自信になったという者も多い。受験の勉強は自分が欲して決めた内容ではない。義務を負う駱駝の精神で取り組んだのが受験である。伝統的な学力を問うのがこれまでの一般受験の問題のあり方であった。そうした勉強は味気ないものと捉えられがちであるが、その義務の重荷に堪えたことが生涯を通じての自信と喜びとなる。自分の欲する好きなことだけをやってそれが評価された者は駱駝の段階を飛ばして「われ欲す」を獲得したともいえる。駱駝の精神の時期を過ごした者はそうした重荷を背負ったことのない者にはわからない精神の核とも言えるべき自信を持つことがある。現在の大学入試の多様化は、駱駝の精神をいかに評価するかという繊細な問題をはらんでいる。

おわりに

以上、超人をキーワードとして新しい教育の捉え方を提示した。ニーチェは道徳の破壊者のように受け取られることも多いので、教育学の主たる思想家として位置づけられることは少ない。しかし『ツァラトストラ』という本における主張は、人間がどのように精神を成長させていくのかという方向性をくっきりと示しているという点で、本格的な教育書として読むことができる。教職志望の大学生たちがこの『ツァラトストラ』から大いなる刺激を受け、自らの精神を成熟させる重要な糧としてくれていることから、それを実感している。漠然としたニーチェのイメージだけで語るのでは意味がない。ニーチェの言葉を自分の精神に直接語りかけられたものとして受け取り、自らの精神を研ぎ澄ます砥石とする。そのような読み方がニーチェを教育に生かす道である。

-
- 1 ニーチェ（手塚富雄訳）『ツァラトストラ（改版）』120頁（中公文庫、2018年）。ニーチェの著書『人間的、あまりに人間的 I・II』（ちくま学芸文庫、1994年）においては、人間の弱い面がえぐるように指摘されている。
 - 2 同上180頁。
 - 3 同上180頁。
 - 4 同上181頁
 - 5 同上181頁。
 - 6 同上182頁。
 - 7 同上183頁。
 - 8 同上135頁。
 - 9 同上138頁。
 - 10 同上139頁。
 - 11 同上119頁。
 - 12 同上119頁。
 - 13 同上120頁。
 - 14 同上119-120頁。
 - 15 同上43頁。
 - 16 同上43頁。
 - 17 同上44頁。
 - 18 同上48頁。
 - 19 同上48頁。
 - 20 M. チクセントミハイ（大森弘監訳）『フロー体験入門 楽しみと創造の心理学』（世界思想社、2010年）参照。
 - 21 『ツァラトストラ』50頁。
 - 22 同上50頁。
 - 23 同上51頁。
 - 24 ホイジンガ（高橋英夫訳）『ホモ・ルーデンス』11-12頁（中央公論社、1973年）。
 - 25 マズロー（小口忠彦訳）『人間性の心理学』254-255頁（産業能率大学出版社、1987年）。