

# 教育的関係 (I)

——基本的考察——

田 井 康 雄\*

## The Educational Relationship (I)

——Elementary Study——

Yasuo TAI

### 1. はじめに

近年、家庭内暴力や中学校における校内暴力の事件が続出し、その原因や対策について様々の立場から様々の見解が出されている。しかしながら、それらはほとんどが有効性をもたず、状況はますます悪くなってきているといわざるをえない。教育現場で先頭に立って解決にあたるべき教師が登校拒否症とでもいうべき状況にあり、退職者や、中には自殺者すら現われていることは周知の事実である。

また、このような状況に対して、かなり無責任な意見が飛び交い、さらに、マス・コミの興味本位の報道に、確固たる価値観をもたない中学生がまさに付和雷同そのものの状況へと追いやられているようである。これらの中学生の親達は自分の子供に対する教育の権利と義務を完全に放棄し、その責任を一方的に学校と教師に押しつけ、まるで自分には何の責任もなく、単なるあわれな被害者であるかの錯覚に陥っているのが現実である。

現在、問題になっているこれらの一連の教育的混迷とでもいうべき状況がいかなる原因によるものかは、一朝一夕に解明されるような単純な構造のものではなく、かなり総合的・根本的アプローチを必要とするものであると考えられる。しかも、現在のこの教育的混迷は教育史上かつて類を見ないものであり、その意味で従来の教育思想に基づくアプローチでは根本的解決につながる可能性は小さいように思われる。

そこで、本論文においては、教育の最も基本的要素である教育者と被教育者の間にある教育的関係がいかなるものであるかを解明し、そこから、現実の教育的諸問題をとらえなおし、その解決のための端緒を明らかにしたいと思う。

「人間は教育によってのみ人間になることができる<sup>1)</sup>」といわれるとともに、「アヴェロンの野生児」や「狼に育てられた子」の例を引くまでもなく、人間は人間社会においてのみ人間でありうるとするなら、人間にとって欠くべからざる教育は人間社会における人間関係を基盤にした教育的関係においてのみ有効性をもつと考えられる。逆にいうなら、人間関係においてのみ教育が存在するのである。しかも、そのように教育的要素を含む人間関係を教育的関係とわれわれは呼ぶのである。

そこで、まず、このような教育的関係の基本的構造について考察を行うことにする。

\*教育学研究室（昭和58年9月16日受理）

## 2. 教育的関係の基本的構造

「人間は教育されねばならない唯一の被造物であり<sup>2)</sup>」しかも、「人間は、同様に教育されている人間によってのみ教育されることに、注目しなければならない<sup>3)</sup>」といわれるように、人間が人間としての基本的性格をもつのはまさに教育によるのであるが、その教育は同様に教育されつつある他の人間によって行われるのである。それゆえに、人間社会という人間をとりまく生活環境からの影響を教育そのものにとらえることもできる。例えば、ロバート・オーエン (Robert Owen, 1771—1858) の「性格形成論 (The formation of the human character<sup>4)</sup>)」は、人間の成長・発達に加わるあらゆる影響を教育としてとらえ、人間をとりまく生活環境の重要性を明らかにした。しかし、オーエンにおいては、この環境という概念はかなり広くとらえられていて、社会環境、自然環境、家庭環境等、人間をとりまくすべてを含めて考えられている。つまり、オーエンにおいては、教育的環境に人間は必ずしも含まれなくてもいいのである。性格形成論においては、いわゆる被教育者をとりまくあらゆる要素が教育的要素としてとらえられていて、被教育者の教育における主体性は無視されているのである。オーエンはそのことを次のように述べている。

「人間の性格は一つの例外もなく人間のために常に形づくられる。それはその人の祖先達によってつくられるのかもしれない、いや、主に、彼らによってつくられているのである。また、祖先達が彼の行為を支配し方向づける能力である彼の思想と習慣を彼に与えるのである。あるいは、そういえるかもしれない。それゆえ、人間は自分自身の性格を形成したことはなかったし、また、形成することもできないのである<sup>5)</sup>」

オーエンは、人間が自らの意志のままに自己形成していくことは不可能であるということを、彼の全生涯にわたる様々の経験から確信し、むしろ、自分の気のつかないうちに、自己が形成されていくことの重要性を主張するのである。

「気のつかないうちに、自己が形成される<sup>6)</sup>」ということは、人間が人間として生活するうちに行われるのであり、それが行われる場は、人間社会においてのみ存在するのである。そして、それが人間関係を含む社会環境であると考えられる。つまり、オーエンのいうように、環境からの影響で人間形成が行われるとしても、その環境というのは、人間関係を含む環境でなければならないのである。人間関係を含む環境は必ず教育的要素を含むと考えられる。なぜなら、あらゆる人間は自己形成を行いつつ生活をつづけ、その中で互いに影響を与えたり、与えられたりしているからである。人間は有機的存在であり、その有機的存在が社会という有機的集団をつくりあげることによって、個としての人間存在のもつ影響力とは異なる特別な影響力を生じるのであり、それが無意図的教育 (機能的教育) (funktionelle Erziehung) といわれるものである。

この無意図的教育は、各自が自己形成を常に行いつつ共同生活を続ける人間社会においてのみ見られる現象である。もし、人間関係が常に個と個の関係だけであるとするなら、教育は確固たる教育者と被教育者の間の意図的教育だけしか存在しないことになると考えられる。また、そうなれば、教育は一方的伝達の機能しかもたないものになってしまうのである。それゆえに、教育的関係の基礎になる人間関係は個と個の関係を媒介にしながらも、それにとどまらず、共同社会の中における人間関係にまで広範囲にわたり、しかも、その中で多重的で複雑な影響の与えあいが自然に行われているのである。それゆえに、人間が人間社会で生活することは、人間としての教育的影響を受けていることになり、カントの言葉は教育科学的意味までも含むことになるのである<sup>7)</sup>。

つまり、人間は一人では人間として生存することすらできないのであり、人間社会の中で共同生活を行ううちに、いわゆる人間としての本性を身につけるようになるのである。そして、その過程は、その人間が社会の中で自らの役割を十分に果たすようになる過程でもある。個としての人間が社会的存在としてその社会の中で自らの特有の役割を担うようになるのは、その人間をとりまく隣人や社会環境からの必要性和期待によるのである。この必要性和期待とが個としての子供自身の生活上の必要性和合致することによって、教育的関係の基礎ができると考えられる。

つまり、勝義の教育的関係は教育者の立場に立つものと被教育者の立場に立つものとの双方のそれぞれの独自の必要性和期待を満足させようとする時に成り立つのである。しかしながら、人間関係そのものが広義の教育的関係であるので、人間社会という環境にいる限り、機能的教育は常に存在しているといえる。したがって、われわれが教育的関係を論ずる場合、勝義の教育的関係だけを論じようとするなら、それは単なる抽象論であり実際の意味をもたないものになる。

すなわち、現実社会の中で教育を問題にする場合、暗黙のうちに社会機能としての教育が存在すること及び社会における人間関係が教育関係であることを前提としておかねばならないのである。つまり、人間社会における人間関係では、その人間関係そのものが教育的関係であるといえる。しかし、その場合、教育者の立場に立つ者も被教育者の立場に立つ者とともに、教育者としての意識も被教育者としての意識ももたないものである。ただ、社会生活を続ける人間としての仲間意識、同僚愛等によって、その人間関係が円滑にすすむことが可能になり、そこに、社会機能として機能的教育というべき無意図的教育が継続的に行われるのである。したがって、人間社会で生活すれば、特に意図的な教育を受けなくても、その人間社会の中で人間として何らかの役割を分担できるようになるのである。いわゆる社会的存在としての人間になるのである。

そこで、まず、無意図的教育が継続的に行われるような教育的関係（広義の教育的関係と呼ぶことにする）の構造を明らかにし、次に、その広義の教育的関係のもとに成り立つ勝義の教育的関係について考察したいと思う。

#### A. 広義の教育的関係

先にも示したように、教育的関係は教育者の立場に立つ者と被教育者の立場に立つ者との間に成り立つのである。したがって、教育者の立場と被教育者の立場は決して同等のものではなく、何らかの質的差異をもつものでなければならない。そこで、教育を世代間の関係でとらえたり、教育を文化の伝達としてとらえる考え方が成り立つのである<sup>9)</sup>。

世代間の教育では、年長世代を教育者の立場に立つ者としてとらえ、年少世代を被教育者の立場に立つ者としてとらえる。この場合、年長・年少とは相対的概念であり、それとともに、世代という概念は総体的概念である。したがって、世代間の教育という考え方そのものが、広義の教育的関係を基礎にするものなのである。

この年長・年少という相対的概念の区別は既存社会の中での立場における役割によって判断されるのが普通である。つまり、既存社会の中で、その既存社会の主要な機能をささえる人々によって構成されるのが年長世代であり、それに対し、既存社会やその社会に存在する価値観を自己に対する規制や抑圧と感じるとともに、自己意識としての世代意識をもたず、むしろ年長世代とは異なるものとしての自己意識をもつのが年少世代であると考えられる。それゆえ、年少世代は年長世代に比べてまとまりがなく、共通の世代としての価値観をもちにくいといえる。つまり、年少世代は自己自身が年少世代であるという意識

を直接にもつことは少なく、むしろ、自己をとりまく社会環境の構成員として年長世代をとらえ、その意味で、年長世代ではない自己としての自己意識を年少世代自身がもつようになると思われるのである。

以上のように、年長世代と年少世代の区別は年長世代という教育者の立場に立つ者の自覚によって、はじめて成立するといえる。また、そこに、一つの広義の教育的関係が成立するのである。つまり、年長世代が既存社会の機能の重要な部分を構成することによって、社会機能としての教育作用を、これからその既存社会の一員として何らかの役割を果たすべき存在である年少世代に加えることは、年長世代自身にとっては社会を維持・発展させるための根本的機能であるといえる。社会的動物としての人間がその名に値する活動をするのは、人間としての種族保存の必要性からくる本質的な原因によると考えられる。

さらに、広義の教育的関係というのは、社会における人間関係そのものの本質であるといえる。というのは、教育は人間にとって欠くべからざるものであり、しかも、社会生活が人間の本質から生じるものだからである。つまり、人間が人間としての本質をあらわして生活できるのは、人間社会という人間共同体においてのみである。人間社会においてのみ、人間は自己形成を遂げることができるのであり、単独の個としては、人間は単なる本能的に不完全な動物でしかありえないのである。それは、人間の自己形成の構造<sup>9)</sup>から明らかである。人間が人間社会の中で自己形成を遂げていくことによって人間になることができることは、教育史上様々の思想家の明らかにするところである。<sup>10)</sup>

人間は人間社会においてのみ、人間特有の能力であるコミュニケーションを行うことが可能になり、このコミュニケーションが逆に人間社会の中に人間関係をつくり、さらに発展させていくことになるのである。

人間関係におけるコミュニケーションには、必ずしも教育的要素を含まないものもあると考えられる。しかしながら、先に示した、年長世代の年少世代に対する関係、さらには、各世代の各構成員の間でのコミュニケーションには、教育的意図の有無の差はあるとしても、教育的影響力が必ず含まれることは否定できない。

つまり、人間関係が教育的要素を含むのは、人間が相互にコミュニケーションを行いながら日常生活を続けることによるのであり、このコミュニケーションによってのみ教育的はたらきかけも可能になるのである。したがって、コミュニケーションのないところに人間関係は存在しないし、また、教育的はたらきかけもありえないと考えられる。教育的関係は正常な人間関係の中に生じるコミュニケーションによって成立するのであり、この時、特に教育者の立場と被教育者の立場との区別はなしに教育的関係が成立すると考えられる。というのは、互いにコミュニケーションを行うことは一方的な流れではなく、相互に影響を与えあうとともに、影響を受けあううちに成り立つからである。

以上のように、広義の教育的関係は、特定の教育者の立場に立つ者と被教育者の立場に立つ者との限定的な関係だけではなく、人間社会の中に一般に見られる人間関係を基礎とし、互いにコミュニケーションを行う過程において、影響を与えあうことによって成立するものである。それゆえ、あらゆる人間がすべて教育者の立場に立つとともに被教育者の立場にも立つのであり、このような教育的関係はこの人間社会の構成員すべてが、互いに、自己と他者との関係を、ブーバー (Martin Buber, 1878—1965) のいう「我と汝<sup>11)</sup>」(Ich und Du) の関係においてとらえることによって成立する真の人間関係としてとらえさえすれば成立すると考えられる。そして、このような人間関係には、教育的関係に欠くべからざる愛の原理が存在しているのである。互いに相手を尊重する人間関係はこのアガペ

（Agape）的愛<sup>12）</sup>の原理によってのみ成立するのである。ペスタロッチ（Johann Heinrich Pestalozzi, 1746—1827）を引くまでもなく、教育において愛の重要性を強調する思想家は多いが、かれらはすべて、教育的関係における愛の重要性を指摘していると考えられる。それゆえ、そのような愛の原理を含まなかったアンシャン・レージュムのフランス社会をルソー（Jean Jacques Rousseau, 1712—1778）は痛烈に非難したのである。

教育愛という概念は一般に「教育者の被教育者に対する愛」と考えられることが多いが、これは教育的関係を勝義の教育的関係とのみ考え、さらに、教育を意図的教育とのみ解する場合にとられる見解であり、広義の教育的関係においては、教育愛は「教育活動の根源或いは基本的要素」と解されるべきである。なぜなら、先にも示したように、広義の教育的関係は決して一方的・固定的な人間関係において成立するものではなく、相互尊敬の精神から導かれるべきものだからである。また、相互尊敬の精神によって、教育的はたらきかけとしてのコミュニケーションも可能になるからである。つまり、教育活動そのものが相互作用として成立するのであるから、教育活動に常に伴うべき教育愛も一方的な（すなわち、教育者から被教育者に向けて与えられるような）ものではなく、人間関係そのものを豊かにするような相互的なものでなければならない。互いに相手を尊敬する心的態度をそなえた人々の人間関係における影響の授受はより大きな効果をもつと考えられる。というのは、教育者の立場に立つ者が明確な教育愛をもって、被教育者の立場に立つ者に対する場合、被教育者の立場に立つ者は相手を尊敬する心的態度をもつことによって、教育者の立場に立つ者に権威を感じるのであり、そこに、教育的関係はより効果的な人間関係になるからである。それゆえに、教育における権威は教育愛によってのみ正常なはたらきをなすと考えられる。つまり、教育における権威は教育者の立場に立つ者の方が意識すべきものではなく、被教育者の立場に立つ者の方が「教えられること」に感謝の念をもち、それと同時に、教育者の立場に立つ者を信頼することによって、<sup>その</sup>自から成立する観念である。それゆえに、教育者の立場に立つ者は自分自身の権威を自覚することはできないと考えられる。なぜなら、もし、教育者の立場に立つ者が自己の権威を自覚すれば、教育愛の特質の一つである、被教育者に対する救済<sup>13）</sup>や、さらには、近代教育思想に共通する「児童中心<sup>14）</sup>」の思想に対する基本的態度をくずしてしまうことになるからである。そして、その時、権威は教育愛から独立し、被教育者の立場に立つ者にとって、教育者の立場に立つ者はもはや尊敬すべき対象ではなく、むしろ、敵対すべき対象にすらなるのである。被教育者の立場に立つ者にとって、権威は威圧であってはならない。権威は信頼でなければならない。そのためにも、教育的関係としての人間関係は相互的教育愛をそなえたものでなければならないと考えられる。相互的教育愛のもとになされるコミュニケーションは教育的関係を成立させるといえるのは、相互的教育愛のもとになされるコミュニケーションは双方の人格を互いに尊重することによって成り立ち、しかも、互いに相手の影響を受け入れようとする心的態度がそなわっているからである。それゆえにまた、教育者の立場と被教育者の立場は常に入れかわりうるのである。

このように教育的関係が人間関係の中でよりよく保たれるために、各人がもたねばならない心的態度<sup>15）</sup>は敬虔なる心的態度であると考えられる。心的態度は人間が共同生活を行ううちに形成されるもので、個々の意志行為を導くものである。しかしながら、「倫理的な要求に矛盾する個々の意志行為が現われてきても、一般的意志（allgemeiner Wille）の中に受け入れられていないならば、われわれは善なる心的態度をその人間に認めることができないのではなく、ただ、その人はこの善なる心的態度を個々の行為の中に有効にさせ

ることができないといえるだけである。<sup>16)</sup>つまり、心的態度とは人間の行為のバックボーンともいうべきものであり、しかも、社会の中で広く一般的に認められた共通意志とでもいうべきものである。それゆえに、心的態度はその社会での共同生活に特有のものであるとともに、その共同生活に必要なものである。しかしながら、その心的態度をもっていても、それから導かれる個々の意志行為が必ずしもその社会の倫理的要求に合致しない場合がある。その場合に、個々人がその社会生活における矛盾を解消できるのが敬虔なる心的態度なのである。

つまり、敬虔なる心的態度は人間が社会において共同生活をする場合の最も基本になるものなのである。そして、敬虔なる心的態度をもつことによって始めて、既存社会の様々な風俗・慣習を身につけることも可能になるのである。敬虔なる心的態度は他からの様々な影響を受け入れようとする。いわゆる「被教育者」としての基本的姿勢を産み出すものと考えられる。そして、それは年少世代たるべき者が本質的にもつべき特質である。しかしながら、先にも示したように、年長世代と年少世代の区別が相対的なものであるとするなら、この敬虔なる心的態度は社会の構成員全員がもつべきものといえる。それによって、社会における共同生活そのものが順調に行われるのである。それゆえ、社会生活をおくることはそれ自体がその社会の機能としての教育を受けることにもなるのである<sup>17)</sup>。

広義の教育的関係はこのように社会の機能としての教育が社会生活そのものに伴うのと同様に社会生活における人間関係そのものであり、特に教育的意図の有無に必ずしも結びつかないと考えられる。したがって、社会における人間関係そのものが順調な場合には、その広義の教育的関係も正常なものになるのである。勝義の教育的関係は以上のような広義の教育的関係を基礎にして、その上に成り立つのである。そこで、次に、勝義の教育的関係について考察することにする。

## B. 勝義の教育的関係

教育的関係は人間関係を基礎にし、それゆえにまた、教育は人間においてのみ成立することは明らかになった。そのような教育的関係の中でも、勝義の教育的関係は特に親子関係に典型的に見られる。人間における親子関係こそ、あらゆる教育的関係の中で最も自然でしかも理想的なものである。というのは、人間だけが成長の過程において養育という教育の一形態のはたらきかけを欠くべからざるものとして受けなければ、自らの生命の維持すら不可能になるからである。また、人間の本質的特徴である直立歩行、言語によるコミュニケーション、社会的存在等はすべて何らかの形で教育を通じてはじめて習得可能になるのである。

つまり、「親が自分の子供を育てる」ということは「その子供を一人前の人間にまで教育する」ということなのである。しかも、親は自分の子供を自己自身と同一視することが可能である。それゆえ、教育的関係において、最も大事な教育愛は親子関係には本質的なものとして附随してくるのである。逆に、子供の側は親に対して尊敬の念をもつことも必然的なことである。さらに、親子関係においては、教育者の立場に立つのは常に親であり、被教育者の立場に立つのは子供であって、広義の教育的関係におけるように相対的・流動的な関係ではなく、絶対的・固定的な関係として勝義の教育的関係が成立するのである。

勝義の教育的関係を成り立たせる要素は教育愛と教育者の被教育者に対する権威、さらには、それをささえる被教育者の教育者に対する尊敬の念である。

まず、教育愛であるが、親の子供に対する愛、特に、母親の子供に対する愛は本来「無私<sup>18)</sup>の愛」といわれるものである。つまり、母親は自分の子供を自らの分身として意識し、

人間が自己保存・自己防衛に際してもつ自己愛とほとんど同じ感覚で自らの子供を愛するのである。それゆえ、子供のために自己自身を犠牲にする行為をとる場合も、その行為そのものを犠牲的行為とはとらず、自己防衛のための行為という意識すらもつのである。したがって、母親の子供に対する愛が、第三者の立場からみた場合に、「無私の愛」に見えても、それは決して、宗教的意味の自己犠牲的な「無私の愛」ではないのであり、むしろ、母親自身の一部として子供を認識し、自己自身を愛するという非常に利己的な愛ということができる。それゆえにこそ、あらゆる母親は（人間として正常であるなら）自分の子供に対して理想的な教育愛をもつことができるのである。この場合の「理想的」という言葉の意味は、教育者としての母親が被教育者としての子供に「無私の愛」をもって接することができるという点においてである。つまり、母親にとって自分の子供は第三者ではなく自己そのものなのである。それゆえ、母親の子供に対する「無私の愛」は人間のもつ数少ない本能的機能の一つと考えられる。

教育愛のそなえるべき性質として、「救済的性質」及び、「価値的性質」がある。これらの性質は教育者が被教育者の立場に立つことによって始めて生じてくるものである。それゆえ、教育的関係の根本的条件である教育者と被教育者との区別と矛盾するのである。つまり、一般の教育的関係において、教育者の立場に立つ者が意識的に完全に被教育者の立場に立つことはできないのである。すなわち、先に示したように、教育における権威をささえるものが教育愛でありながら、教育愛のもつべき性質をあらわすための基本的条件（教育者が被教育者の立場に完全に立つこと）がその権威のゆえに成立しないのである。というのは、親子関係以外のいかなる教育的関係においても、教育者が被教育者を自己同一視できるほどの完全なる教育愛をもつことができないからである。

親子関係における教育愛の必然性について考えてきたが、次に、教育における権威について考察することにする。

教育的関係において、教育者の立場に立つ者は被教育者の立場に立つ者に対して権威をもたねばならず、また、その権威を感じる者は被教育者の立場に立つものでなければならぬことは先にも明らかにした。親子関係においては、教育愛が本質的に伴うとともに、子供は親に対して権威を多少なりとも感じるものである。というのは、少なくとも学齢期に達するまでは、親は子供のすべてに関係し、子供の生活の全面にわたって最大の役割を演じ、最大の影響を与える存在であるといえるからである。つまり、この時期の子供にとって親は絶対的な権威をもつ存在であり、しかも、その権威を外的な権威と感ずるのではなく、（親が自分の子供を自己同一視するのと同じように、）自らのあらゆるものを導いてくれる自分とは切り離せない絶対的なものとして、子供は親のことを感ずるのである。したがって、正常な親子関係において、子供は親の権威に反抗することは決してない時期がある。しかも、この時期のこのような経験（すなわち、親の絶対的な権威と教育愛の体験）が子供のその後の性格に重大な意味をもつことは、フレーベル（Friedrich Fröbel, 1782—1852）の言葉<sup>19)</sup>を引くまでもないことである。

この時期の子供をとりまく環境は子供の後の人生を決定してしまう程大きな影響力をもつ。とりわけ、親の子供に対する愛情と権威は他に換えることはできないと考えられる<sup>20)</sup>。というのは、この時期に子供の自我が形成されていくのであり、その自我によって後に子供は意識的自己形成を行うようになるからである<sup>21)</sup>。

親の子供に対する愛情と権威は表裏一体をなすものであるとともに、これらが子供に感ずられることによって、その必然的な結果として子供の親に対する（すなわち、被教育者

の教育者に対する) 尊敬の念も生じてくるのである。尊敬の念は教育的関係において欠くべからざる要素であるが、他から強制されるべきものでは決してないと考えられる。尊敬の念は教育的関係においてだけでなく、あらゆる人間関係において存在しなければならないものであるが、教育的関係における尊敬の念は、先にみた教育愛と権威との関係で重要視されるべきものである。つまり、教育者としての親に、被教育者としての子供が直接的にもつのは権威としての感覚というよりも、尊敬の念である。そして、尊敬の念をもつことから、親に教育者としての権威を感じるができるようになるのである。しかしながら、その権威も愛につつまれたものとして子供には受けとられ、子供はその権威に反発するよりは積極的に服従しようとする。なぜなら、先にも示したように、正常な親子関係は互いに本質的には一心同体の関係であり、外的な権威として受けとることはできない信頼関係であるからである。その信頼関係において、親が権威をもつことはむしろ子供にとって頼もしいことであり、その権威は信頼関係をより確実なものにするのである。

すなわち、親子関係という人間関係はあらゆる点において勝義の教育的関係の理想であって、その中に何ら矛盾する要素は本来は含まれていないのである。したがって、親子関係という人間関係においては、各人(父、母、子のそれぞれ)が自らの立場と役割の認識さえしていれば、その必然的結果として理想的な教育的環境ができていくのである。つまり、親子関係という人間関係が最も自然な教育的関係であり、その中において最もその教育的効果があがるのである。

そこで、問題になるのが、「最も自然な親子関係はいかなるものか」ということである。この問題点について、次に考察を加えることにする。

### C. 最も自然な親子関係

「自然に帰れ」という言葉で象徴される教育思想をルソーが展開したのは、フランスの当時のアンシャン・レジームといわれる社会体勢に対する批判からであった。しかし、その批判から彼の教育論が生まれたとするならば、その批判はその社会体勢に対してだけではなく、その社会の中の家庭生活に対してでもあったと考えられる。というのは、社会がいくら悪くても家庭内での親子関係が正常なものであるなら、「自然に帰れ」ではなく「家庭を拡大せよ」とか「家庭へ帰れ」となったと考えられるからである。

つまり、アンシャン・レジームの時代においては、家庭も、また、その中に見られる親子関係も不自然なものとして、ルソーは受けとっていたのである。

では、「不自然な家庭」、「不自然な親子関係」とはいかなるものであろうか。

親子関係を含めて家族関係というのは、自然発生的に生じ、発展し、さらに、分裂していくものである。したがって、この過程を意図的に計画し、その計画に従って家庭をつくりあげていこうとすることは、まさに不自然な家族関係づくりということになる。というのは、家庭を構成するそれぞれの家族は有機的存在であるとともに、それぞれ固有の人格をそなえた人間であり、各人が主体性をもつがゆえに、その中のだれか一人が自分だけの勝手な計画を立てることはできないからである。つまり、不自然な家庭というのは、それぞれの家族が家庭の中でのそれぞれの与えられた役割を越えたり、あるいは、それぞれの役割をまったく果さないで、勝手な行動をとるような家庭である。そのような家庭においては、いっさいの教育的関係としての人間関係は成立しないと考えられる。

人間にとって社会における共同生活が基本的な重要性をもつのは、その社会の中で各自が自己の役割を認識し、その役割を十分に果たすという意味においてである。その意味において、社会における共同生活は教育的意義をもつのである。つまり、子供が社会の中での

共同生活に入っていくことは、子供自身の自己形成の過程であり、しかも、その社会の中で何らかの役割を果せるようになることである。そして、このことは同時に、社会的に有能であることが人間の一つの大きな能力であり性質であることを示すと考えられる。

同様のことが家庭生活においてもいえるのである。すなわち、父親は父親としての権威をもつ力強い存在であり、家庭の中ですべての家族の尊敬を受けられる存在としての役割を十分に果さねばならない。そのためには、父親は父親としての自覚をもつべきである。また、母親は子供にとって愛の象徴でなければならない。母親の母親としての第一の使命は子供を育てることである。そして、母親たる女性は女性である前に母親でなければならない。そこに、教育愛としての理想である「無私的愛」が自然にあらわれてくるのである。

父親と母親がそれぞれの立場でそれぞれの役割を十分に果すことによって、両親が親としての子供に対する教育的役割を演じることになる。ここにおいて、教育的関係の中に見られるべき権威と教育愛と信頼がごく自然の形であらわれてくるのである<sup>22)</sup>。

人間が共同生活（家庭生活を含めて）をおくる場合、最も重要なことはその共同生活の中にある自己の立場と役割を正しく認識し、それを十分に満足させる活動をとることである。社会における道德の問題もここから生じるのである。つまり、各自が自分の欲求だけで行為することは共同生活をその根本からくずす原因になるのであり、共同生活の中での自己の立場と役割を認識することが必然的に自己の欲求を共同生活に合致させることにつながるのである。

親子関係はこのような家庭という共同生活の場からはじまる人間関係であると考えられる。子供の立場から考えるなら、彼が自己存在の意識をもつようになる以前から、彼をとりまく生活環境は両親を中心とする親族によって構成されている。それゆえ、子供はその共同生活に自らの欲求を合致させざるをえないのである。子供は日常生活の中で必然的にその両親のつくった家庭環境からの影響を受けて成長するのである。

したがって、親は自らのつくっている家庭環境が子供の成長を決定するという認識をもっていなければならない。親は子供が存在してはじめて親である。つまり、親という立場に立つものが子供のことを第一に考えないとするなら、少なくとも人間であるとはいえない。子供のいる家庭において、親は子供の成長や教育のことを最優先させねばならないのである。なぜなら、親が自分の子供を正しく育て教育することは、人類が自らの種を保存するための基本的・最重要な義務であるからである。

最も自然な親子関係はこのような人類の使命を果す根本的接点とでもいうべきものである。そして、親が親として子供の将来を真剣に考えつつ養育していくところに、その最も自然な親子関係は成立するのである。親が親としてではなく自己の存在を前面に出すようなことが少しでもあれば、本来あるべき最も自然な親子関係はこわれてしまう。なぜなら、それによって、親が本来もつべき子供に対する無私的愛は打算的なエロス<sup>23)</sup> (Eros)へと変質してしまうからである。したがって、自然な親子関係を保つために親たるべきものは「親である前に人間であってはならない」のである。そこまでの厳しさをもつ者だけが真の教育者の立場に立ちうる親であり、理想の教育者であると考えられる。さらにいうならば、親とは子供にとっては単なる教育者にとどまらず、絶対的な存在でなければならない。それゆえ、親の立場に立つ人間は自己存在の有限性を越えた存在であることを子供に期待される。その期待を裏切らないように全力を尽して努力するのが真の親の姿であり、そのような親の姿を目の前にして真の教育的影響を受けない子供は決して存在しないと考えられる。

現実社会において、家庭内暴力等で代表される親子関係の崩壊はすべて親の側の欠陥にその第一原因があると考えられる。さらにいうならば、現在、親たるべきでない人間が刹那的な欲望にかられて結果的に形だけの親になっている場合が多い。これらの人間たちがいかなる子供を育てるか、また、その子供たちが将来においていかなる人間になっていくかを考えると身の毛がよだつ思いすらする。

自然な親子関係の崩壊はあらゆる教育的関係の崩壊につながると考えられる。なぜなら、子供が最初に入っていき生活環境としての家庭における人間関係は親子関係であり、その親子関係が正常でないなら、その子供のその後に行われる自己形成は正常に行われないと考えられるからである。つまり、幼児期の家庭の中で親子関係を通じて、その子供の生涯の成長・発達の方角性が決定されるのであり、それ以降の教育的はたらきかけは幼児期に決定してしまった子供自身の自己形成力を基本にした、いわゆる消極教育にならざるをえないのである。それゆえ親子関係以外の教育的関係における教育的はたらきかけは原則的に消極的なものでなければならぬことになる<sup>24)</sup>。

積極教育を行うことができ、また、行わねばならないのがまさに幼児期の子供に対してであり、それを最も効果的に行うのが自然の親子関係においてである。そして、その積極教育を行うのは親である。この意味で、親だけが真の教育者であるといえる。それゆえ、親は自分の子供を教育する義務をもち、その義務を果さない親は「親であるに値しないという以前に人間であるといえない」のである。親たる者は子供にとって第一の教育者である自覚をもたねばならない。なぜなら、この事実を否定すれば、人間の親子関係はその存在根拠を失ってしまうからである。

つまり、正常な人間関係は教育的関係であると同様に、正常な自然の親子関係は勝義の教育的関係であると考えられる。したがって、教育における様々の問題（家庭内暴力、校内暴力等）はその根本的原因をこの勝義の教育的関係であるべき親子関係の異常さの中にもつと考えられる。この親子関係の異常さの原因は親自身の意識の中にあるべき教育的責任感の欠如にある。

さらに、その教育的責任感の欠如は親としての立場に立つべき者の親としての自覚の欠如に起因すると考えられる。先にも示したように、親は子供がいて、その子供を正しく養育し、さらに教育することができてはじめて親という名に値するのであるから、自らの子供に対して教育的責任を感じない者は真の意味で、親とはいえないのである。また、真の意味で親でない者は人間として最も重要な役割を果さないという点において、真の意味での人間ではないといえる。

それゆえに、あらゆる教育的関係の中で最も重要なものが自然な親子関係であるといえるのである。

### 3. むすび

以上のように、教育的関係は人間関係においてのみ成立し、また、それは人間が社会的動物であるという本質のゆえに、人間形成にとって欠くべからざるものであり、それゆえに、その最も理想的典型的なものが親子関係のうちに見られるべきである。

現実社会における様々の教育問題はすべてこの教育的関係の崩壊から生じたものであるといえる。つまり、現実の教育問題で「親が悪い」、「子供が悪い」、「教師が悪い」というとらえ方は必ずしも適切なとらえ方ではないのである。むしろ、「親子関係」、「教師と生徒の関係」、「親と教師の関係」等の人間関係が教育的関係として正常に機能していないと

ところに、現実の教育問題の根本原因があると考えられる。それぞれの具体的な人間関係についての論究は次の機会に譲ることにして、本論文ではその序論として教育的関係のあるべき姿について考察してきた。

教育的関係を明確にすることは、様々の教育論を実践に移すのに欠くべからざることである。その意味でも、本論文はあらゆる教育理論の序論であると考えられる。それゆえ、本論文においては、教育的関係の最も基礎たるべき親子関係を中心にとらえてきたが、親子関係はやはり様々の人間関係の中で基本になるとともに、特殊な人間関係であるともいえる。つまり、最も自然な親子関係は勝義の教育的関係としてのあらゆる条件を満足しているのに対し、それ以外の人間関係においては勝義の教育的関係をつくりあげるのは専門的職業としての教職に携わる者であり、その教職に携わる者は広義の教育的関係の中で意図的・計画的に勝義の教育的関係をつくりあげていかねばならないのである。

それゆえ、あらゆる人間は自分の子供に対して教師でなければならないが、教職に携わることのできる人は少ないというにとどめて本論文を終ることとする。

#### 注

- 1) Immanuel Kant : *Über Pädagogik*, Kamps pädagogische Taschen-bücher 5,4. Auflage, S.29.
- 2) Immanuel Kant : a. a. O., S. 27.
- 3) Immanuel Kant : a. a. O., S. 29.
- 4) Robert Owen : *A New View of Society*, Everyman's Library 799 (1977) p.16.  
 "Any general character, from the best to the worst, from the most ignorant to the most enlightened, may be given to any community, even to the world at large, by the application of proper means ; which means are to a great extent at the command and under the control of those who have influence in the affairs of men."
- 5) Robert Owen : *Ibid.* p. 45.
- 6) 無意識的自己形成については、鈴木正幸編著『現代教育の原理と展開』（川島書店）1980年、pp. 27～28参照。
- 7) 「人間は教育によってのみ人間になることができる」のであり、しかも「人間は、社会の中において人間であることができる」とするなら、その場合の「教育」の意はすでに教育科学的意味を含むと考えられる。
- 8) 奈良大学紀要第11号、拙稿「世代間の教育と自己形成」参照。（1982年）
- 9) 自己形成の構造については、鈴木正幸編著『現代教育の原理と展開』（川島書店）1980年、pp. 25～31参照。
- 10) 教育科学的な考え方がとり入れられるようになってから、社会的現象として教育をとらえることがふつうになった。
- 11) プーバーによれば、われわれの世界に対する態度には、2つの仕方があり、一方は「我—汝」関係であり、他方は「我—それ」関係である。前者においては、我は全人格を傾けて汝と向きあうが、後者においては、我は相手を対象として経験するにすぎない。人は、前者において真の我となり、そこに真の人間関係も成立する可能性をもつと考えられる。
- 12) キリスト教における神のわれわれ人間に対する愛、すなわち、神から人間に下ってくる下降的愛がもっとも基本的であるが、人の神への愛、人間相互の兄弟愛を含めた正常な愛。
- 13) 教育愛には、救済愛、価値愛、児童愛等、被教育者の人格を重視するところに成立する様々の愛の側面が見られる。
- 14) 教育におけるあらゆる現象を被教育者の成長・発達を軸としてとらえるものであり、そのはじまりは、ルソーのコペルニクス的転回からであると考えられる。
- 15) F. E. D. Schleiermacher によると、心的態度 (*Gesinnung*) とは、一般的意志 (*allgemeiner*

- Wille) のことであり、人間が社会の中で共同生活を行ううちに形成されるとされている。
- 16) C. Platz : Schleiermachers Pädagogische Schriften, 3 Auflage, 1902, S. 96.
- 17) funktionelle Erziehung と呼ばれ、教育科学では中心的にとりあげられる教育事象である。
- 18) 「無私的愛」は、アガペの典型的なあらわれと見られ、神の人間に対する愛に最も近いと考えられる。
- 19) フレーベルは、子供の自己活動として遊戯(Spiel)の意義について“Die Menschenerziehung”の中で詳しく論じている。また、シュライエルマッハーは、学習(Übung)と遊戯(Spiel)の関係からその重要性を論じている。この遊戯は、幼児期の親の教育愛によってのみ発達しようとえられる。
- 20) 思春期以降、親に反抗するのは、自我の確立とともに成長の正常なあらわれであるが、それが、現代社会におけるような異常なものになっているのは、乳幼児期の両親、とりわけ母親の子供に対する愛と権威の不足欠如に原因をもつと考えられる。
- 21) 鈴木正幸編著：前掲書，pp. 27～31参照。
- 22) 現在、社会問題になっている家庭内暴力は、このような家庭内における教育的関係の不成立に起因している。両親が共働きし、テレビに子守りをさせる家庭、つまり、教育的に最も重要な時期における放任、そして、学齢期になってからは、異常なまでの教育的過保護という状況が見られる。
- 23) 親の子供に対する愛は、先にも示したようにアガペであるべきものが、親としての自覚の欠如から打算的な価値愛に変質すると考えられる。
- 24) あらゆる教育的はたらきかけは、被教育者の成長・発達段階にあわせねばならない。というのは、被教育者は、自ら有機的に自己形成を遂げつつある存在であり、その自己形成にあわせてこそ教育は、教育的効果を生み出すと考えられるからである。

### Summary

In these days we saw various educational problems in every field that have never occurred. In order to improve this condition, a variety of ways are being taken. In fact, however, good results are scarcely seen.

So I'm going to consider these problems from a different standpoint from a traditional one. That is the educational relationship. This paper is the introduction to the research. Above all I tried to make out the real meaning and the cause of the educational problem, such as the act of violence in home or school.

The nature of human being, as Rousseau says, is good. If we educators doubt this, we can't educate any children. So we must believe the nature of a child to be good. The main cause that makes us think of a child as a bad being comes from the abnormal human relationship, above all, the abnormal educational one.

Today the human relationship is so confused that social life becomes out of order. Each member of the society doesn't play his own part as he becomes too free. Therefore the normal human relationship can't be seen in the society.

The same phenomena can be seen in the educational relationship. Especially the relationship between parents and their children is one of the worst today. Parents are not conscious of their own duties for their children. This is one of the worst causes for the educational problem for the educational relationship between parents and their children can't be realized till all the members of the family are keenly conscious of their own duties and play their own parts well. Above all the role of parents is very important, because they play their own parts not only as members of the society but also educators of their children.