

教育的關係 (Ⅲ)

— 現実的視点から —

田 井 康 雄*

The Educational Relationship (III)

— from an actual point of view —

Yasuo Tai

I. はじめに

現代社会において、われわれは様々の人間関係の中で複雑に錯綜する価値観に左右されながら、自己矛盾的存在として生活を続けている。現代社会における人間関係は単純な単層構造の関係ではなく、複雑な重層構造の関係なのである。そして、そのような複雑な重層構造のうちのいくつかの層を成すものとして教育的関係が存在するのである。したがって、教育的関係も現実社会における現実問題を取り扱う視点として考える場合には、現実の社会的関係においてとらえねばならないとともに、教育的関係自体が孤立的・単層構造をもつものではないことを充分認識しておかなければならない。

例えば、学校で教職についている者も家庭に帰れば、子の親であり、妻に対して夫であり、さらに、年老いた両親に対しては息子である。これは、一人の人間が現実社会の中で人間関係の変化に応じて、その人自身の意識とは無関係に他人から期待される役割・立場が変化することの結果である。しかも、彼はそれぞれの役割や立場に応じて臨機応変に自己の行為を決定しなければならないのである。

つまり、自己の行為を自己の主体性で決定するというのではなく、人間関係の中で他人に期待されている行為をとらざるをえない場合があるのである。それゆえ、現実社会の人間関係の中で、一人の人間が同時に相矛盾する価値観に基づく立場に立つ場合、当然価値葛藤に苦しまざるをえないのである。

以上のことは教育的関係に限ってもあてはまるのである。つまり、「親子関係」と「教師と生徒の関係」という全く異質な教育的関係に同時にかかわるべき立場にいる教師は自分の子供に対する教育と自分の教え子に対する教育を共に充分に行うことが期待される。しかしながら、この二つの教育的関係は互いに矛盾する多くの点をもっている。その結果、教師でありながら、自分の子供の教育に失敗する者、逆に、完全にサラリーマン教師に徹しきって、学校を一度離れば全く生徒のことを考えない者など、教師以外の人間にとっては理解できないような無責任な行動をとる結果生じてくる問題のために、現在、教職の専門性や教員の質的向上等が社会的に関心を集めているのである。

現実には、一人の人間が親としての立場だけに立てたり、教師としての立場だけに完全に

* 教育学研究室 (昭和60年9月30日受理)

立つことができるのなら、つくられた学園ドラマの熱血教師のようにいかなる家庭内暴力も校内暴力もさらには、いじめの問題までも容易に解決することができるだろう。というのは、それらの教育的問題はほとんどは親子関係や教師と生徒の関係などの人間関係のあり方の矛盾から生じてくるものだからである。

そこで、本論文においては「親であること」と「教師であること」の現実的意義、そして、そこから生じる二つの教育的関係（「親子関係」と「教師と生徒の関係」）の本質的特徴および相互関係を明らかにし、さらには、現実に教職についている者がとるべき教育的態度を究明したいと思う。

Ⅱ. 親であること

親とは「子をもつ者」であり、人間以外の動物にも用いられる概念である。人間以外の動物においては子を生み育てるという行為は習性や本能により導かれるがゆえに、特に親としての自覚は問題にならないが、人間のように自己の意志によってあらゆる行為を決定することのできる、いわゆる「開いた存在」(Offenes Sein) は子供を生み育てるあらゆる行為を意図的に行わねばならないのである。しかしながら、この親という立場は自分の子供との間の人間関係の成立と同時に本人の意志とは無関係に外的に規定されるものでもある。つまり、人間は自分の子供に対して親の立場に立つやいなや、その子供を一人前の人間にまで教育する教育的義務をもち、しかも、その義務を遂行するために自分なりの教育観をもたねばならないのである。そして、それは単なる教育的義務にとどまらず、人間としての人道的義務であり、内容的には社会的責任および道徳的責任を含むと考えられる。

すなわち、人間が親として子供を養育・教育していく教育的義務は、子供の人間として生きていく人権を全うするために人間としての人道的義務としてあらわれてくるのであり、それはさらに人間社会の中において年長世代の一員として、未来の人間社会を発展させるべき存在の年少世代がスムーズにその既存社会へ入り、適応できるようにさせるという意味で社会的責任および道徳的責任を親がもつことを規定するのである。つまり、人間の親たる立場に立つ者が自らの親としての立場を忘れて行為することは人間として許されないことであるといえるのである。それは子供の人権を無視するだけでなく、人類の未来への発展を妨げる重大な犯罪ともいえるのである。

ここで、親としての社会的責任および道徳的責任について明らかにしたい。

A. 親としての社会的責任

人間が親になるのは子供が生まれることによって生じる新たな人間関係によると先に示した。しかし、近代人間社会においては、子供が生まれるためには、結婚という社会的に認められた約束に基づく夫婦関係が前提になる必要がある。というのは、子供は夫婦だけの「持ち物」ではなく、未来の人間社会を担うべき一個の人格をもつ存在であるがゆえに、そのような子供を生むための人と人との結びつきは決して個人的な問題だけではありえないのである。つまり、親になる前段階である夫婦関係はきわめて社会的人間関係であり、それゆえに、当然のことながら親になることも社会的に認められるべきことである。

「社会的に認められる」ということは認められる本人にとっては、社会的責任が生じることである。それゆえ、親になるということは様々な点において親としての社会的責任をもつようになることといえるのである¹⁾。

親の子供に対する教育権もそのような社会的責任の一つである。すなわち、「親は子どもの教育を受ける権利に対して子どもにふさわしい教育を積極的に提供する第一次的な義

務を負う⁹⁾」のであり、そのような内容をもつ教育権であるがゆえに、親子関係における教育は子供の基本的な人権としての学習権を完全に全うできるような親による教育的配慮によってのみ実現されるのである。というのは、親の教育権は「わが子」に対してのみ成立する概念であるがゆえに、逆に、「わが子」の学習権にとっては欠くべからざる要素になるからである。「親は未成熟者としての『わが子』が人格の完成を目指して健全に発育するようにその心身の両面にわたって必要な配慮と措置を決定して教育を施すが、その方法については『わが子』の一番身近かにいて一番よく理解している⁹⁾」のであるから、親の子供に対する教育的責任は他のいかなる教育権行使者⁴⁾のそれよりもはるかに重大であると考えられる。また、子供の成長・発達の時期的な教育的影響から考えても、「人間は生のはじめから完成をもとめて発達を遂げていく十分な根拠を自らの中にもっている存在である⁹⁾」というような人間観に立つならば、幼児期の家庭教育がいかにその後の成長・発達に重要な影響をもつかは自明の真理である。さらに、自己形成の構造⁹⁾から考えるなら、乳幼児期の無意識的自己形成が後の教育的影響の選択作用を行うという事実を見ても親の教育は子供の生涯にわたる影響をもつといえる⁹⁾。

以上のように、親の子供に対する教育的影響（それが意識的であろうが、無意識的であろうが）は子供の後の成長・発達に重大な意味をもつがゆえに、親の子供に対する教育には社会的責任が付きまとうのである。

子供が成人して、既存社会の重要な構成員になり、その社会の発展の方向に何らかの影響をもつようになった場合、つまり、人類社会全体を導く方向性が、個々の乳幼児期の親からの教育的影響に導かれるということになると、親の子供に対する教育は決して個人的・私的な問題にはとどまらないのである。

親の子供に対する教育的義務はそれゆえ人格をもつ存在としての子供の人権を守るだけでなく、人類全体の存亡にもかかわる問題であるという点においても親としての重大な社会的責任でもあるのである。

B. 親としての道徳的責任

親は年長世代の代表として最初に子供の前にあらわれてくる。したがって、既存社会のあらゆる文化的・社会的生活知識は、まず、親を通じて子供に伝えられる。そして、ある年齢までの子供は親を通じて伝えられる知識をほとんどすべて抵抗なく受け入れてしまい、それが子供自身の基本的な価値観を形成してしまうのである。すなわち、子供は家庭生活以外の集団の中での生活を実際に始める前に、子供なりの集団生活についての考え方を親を通じてほとんど無意識のうちに教え込まれているのである。それゆえ、小・中学校等での道徳教育で問題にされる事項を自分の実生活とは全く違ったレベルで理解し（いわゆる、知的に理解し）、自分の実生活を道徳的に改善しようなどは夢にも思っていない子供が多いのである。

これほど子供の道徳的意識にとって家庭および家庭内での両親の生活態度が大きな意味をもつのである。しかるに、家庭は親（大人）たちにとっては、気を許して自分の本音で生活できる唯一の場である。したがって、親の本音の生活態度による子供に対する影響力は学校の教師の建前の態度による影響力よりも大きいのは必然的結果といえるのである。

そこで、親に道徳的責任が生じてくるのである。人間は社会生活において、その場その場に応じた他から期待される行為をとらねばならない。つまり、社会的役割を演じることを社会的に期待されているのである。先に示したように、「親である」ことも一つの社会的役割を演じることでありとえられる。しかるに、家庭においてわれわれは社会生活

の中での様々の役割演技の緊張感からの解放を求め、「親である」という最も重大な役割をつい忘れてしまいがちになるのである。

家族という集団は子供が生まれて最初に属する集団であり、その中で集団生活の基本的ルールとしての道徳の基礎になるものを習得してはじめて、子供は後の社会的集団生活に入ることができるようになるのである。それゆえ、親が家庭内において親としての役割を演じず、まして、わがまま放題な態度をとっていたり、両親が幼児期から子供を鈍っ子にしているとすれば、子供にとってその家庭は全く何の教育的意味をももちえず、子供の道徳性はその時点だけでなく、学校教育の時期になっても正しい発達を遂げなくなってしまうのである。

「親の教育権の自然権性⁹⁾」は親子関係の自然的血縁性から由来するのであるが、それは親子関係のうちに生じる教育的影響そのものが本質的に自然的で持続的・非計画的なものであることをも意味すると考えられる。このような自然的・持続的・非計画的な影響が道徳性をもたらすのはまさに親の自覚にかかっているのである。したがって、親は特別な教育的意図をもつことはなくても、親としての明確な自覚さえもって行動していれば、子供に対する道徳的責任を果しているといえるのである。というのは、親としての自覚は必然的に子供に対する教育的配慮を導くからである。

しかしながら、現代社会において、われわれはそれぞれの社会的立場における自覚は多少なりとももっているが、その中でも最も大事な親としての自覚をもたないことが多いようである。現代社会の道徳的混乱の最大の原因はこのあたりにあるのではないだろうか。

以上のように、「親であること」は決して私的・個人的な問題ではなく、それを私的・個人的問題としてとらえるところに矛盾が生じるのである。現代社会において、われわれは常に何らかの社会的役割を演じているのである。したがって、親であることも社会的役割として自覚的にとらえねばならないのである。

Ⅲ. 教師であること

「教師が教師であり、他のなにものでもないことの本質は教師が教育実践をになっていることとしてである⁹⁾。」とされるように、「教師であること」は教育実践を行うこと、しかも、親の教育が「わが子」に限定されているのに対して、教師は全く何の自然的血縁の関係もない子供に対する教育実践を行うことによって成り立つのである。したがって、教師の生徒に対する教育は親の「わが子」に対する教育とは根本的に異質なものである。すなわち、親の子供に対する教育が自然的・持続的・非計画的であるのに対して、教師の教育は意図的・集中的・計画的でなければならない。

このような親の教育と教師の教育の相違点は教職の専門性にあると考えられる。教師は教育についての専門的見識をもつがゆえに、いかなる子供に対しても、その子供の性質や能力に応じた教育をする権利をもつのである。

しかし、その権利はあくまでも自己の主体性から生じる教育権ではなく、親の教育権、国家の教育権を代行するとともに、子供の基本的人権としての学習権が正当に実現されるように委託されたものである。そして、そのような代行・委託は教職の専門性によってのみ裏づけされるのである。それゆえにこそ、教職の専門性が問題になるのである。現実には、「教員団体は専門職団体としての教員養成、免許、任用等についてはほとんど発言権をもっていない¹⁰⁾」のであり、他の専門職団体に比べて教員団体の専門性は不完全であることを認めないのである。教職の専門性については様々の問題が含まれるのであるが、本論文で

はこれでもどめて論を元にもどすことにする。

教師は「全体の奉仕者」であるとともに、「児童（生徒）の教育を掌る」立場にあるのは、以上のように他から委託された教育権をもつからである。すなわち、教師は自分の担当する児童（生徒）すべてに平等に接しなければならず、しかも、児童すべての学習権を満足させなければならない。したがって、教師の立場に立つ者は児童の無限の発達可能性を信じ、客観的・科学的見地から見れば無意味に見える努力を惜しまない人間でなければならない。教師は「子どもを絶えず変化、発展の過程において、可能性においてとらえることが必要であり、子どもの前進せんとする苦悩に共感できる感性をもつことが求められる¹¹⁾」のであり、これが児童中心主義教育思想の現代教育における現実的有効性なのである。

このような現実的有効性を考慮にいれる教師の教育実践における最大の問題点は「平等主義」である。というのは、教師と生徒の関係は親子関係とは異なって、相互信頼関係は前提にあるのではなく、むしろそのような信頼関係をつくりあげていくことが重大な目標の一つである。教師と生徒の間に信頼関係をつくりあげるように努めるのは教師の重大な仕事であるが、このような信頼関係は小手先の技術的方法でつくりあげられるものではないのである。すなわち、教師が生徒と全身全霊をもって本音で接することによってはじめて教師と生徒の間に真の信頼関係が成立する可能性が生じてくる。それゆえ、教師は生徒との間に信頼関係をつくりあげるためには、まず、自らが生徒を絶対的に信頼できなければならない。そのような絶対的信頼を基礎としてはじめ、教師は真の親子関係にのみ伴う真摯な態度を自分の担当するすべての生徒に対してとることができるのである。実際の親子関係は自然発生的であるとともに、親子双方から相互信頼関係をつくりあげていくのであるが、教師と生徒の関係においてはもっぱら教師がその主導権をもたなければならない。しかも、一人の教師に対して生徒は数十名であり、それぞれ個性の異なった子供であれば、教師も教師としての義務感よりも、人間としての生徒との関係を快く感じやすいのも当然のことである。つまり、教師が生徒に対して不平等な接し方をするのは（できる子供をかわいがる傾向があるということは）教師ができる子供との間に人間としての意志の疎通が実現したことに対するごく自然な反応であると考えられる。しかし、ここで、教師たるものは自分のそのような生徒に対する不平等な意識を客観的に反省するだけの心のゆとりをもたなければならない¹²⁾。

これこそ教師の専門職意識のあらわれであると考えられる。教職の専門性は様々な視点から議論されるが、その一つのポイントは生徒との間の人間関係への対し方であるといえる。つまり、教師は生徒と本音で真摯な態度で接するとともに、同時に、自分と生徒との間の関係を客観的に反省することによって、できるだけ子供達の学習権を平等に実現していなければならないのである。

教育的平等の原理は物理的に同じ教材の授業を同じ時間行うことではなく、個々の子供の学習要求を平等に満たすことである。したがって、教師は個々の生徒の学習要求を正確に把握することが第一の義務である。

以上のように、教師の仕事は全身全霊をもって行わねばできない仕事であり、その意味で、他の職業のように家庭での親としての立場と職業とを明確に区別して行うことのむずかしい仕事であるといえる。

ここに、本論文で取り扱うべき中心問題がある。すなわち、親として自分の子供の教育を行うべき人間が同時に学校で生徒の教育に真剣に取り組まねばならない場合、この両方の教育的関係の異質性をいかに解決すべきかという問題である。親であることと教師であ

ることはどちらが優先されるべきであろうか。

Ⅳ. 二つの教育的関係の異質性

「親であること」は子供の誕生とともに生じる生得的役割・自然的役割であり、「教師であること」は獲得的役割・社会的役割である。したがって、両者はともに人間関係から生じる役割の立場であるが、本質的には全く異質の立場とすることができる。つまり、「親であること」はそのような人間関係が成立する結果として教育的義務が生じてくるのに対して、「教師であること」は教育的意図をもつ教師が生徒という被教育者との間につくる人間関係の中に成立するがゆえに、前者は人間関係が先行し、後者は教育的意図が先行するのである。それゆえ、一般に親子関係における教育は自然的・持続的・非計画的さらには無意図的な要素を多く含むのに対して、教師と生徒の関係においては、教育は人為的・集中的・計画的さらには意図的な要素を多く含むのである。

親子関係は「子供が生まれる」という自然発生的現象から始まり、親子のそれぞれが生きている限り続くものであり、しかも、双方の親子としての意識も潜在的に生涯にわたり続くのである。それゆえに、親子関係はそのまま教育的関係なのである。そこには、教育的意図の存在の有無は問題にならないのである。ただ、親の親としての自覚さえあれば、親子関係は教育的関係でありうる。それは親子関係のうちに見られる愛によると考えられる。この愛こそ教育愛の原形なのである。親子関係においてはこのような愛とともに相互信頼が自然に伴うがゆえに典型的な教育的関係なのである。それゆえ、正常なる親子関係においては、愛と信頼は親子が互いに自然のうちに感じあえるものなのである。その結果、親は子に教育者的に接し、子は親に被教育者的に接するような心的態度が自然にそなわてくるのである。

それに対して、教師と生徒の関係は先にも示したように人為的・外的に設定されたものである。それゆえ、その関係は教師の側の教育的意図により導かれなければならない、しかも、親子関係に伴う愛や信頼は最初から自然に伴うものではなく、教師が生徒との関係のうち生じるように客観的に配慮しなければならないのである。それが教師が生徒に接する場合に必然的にもたねばならない教育的意図に基づく教育的配慮である。教師たる者が生徒と接する時、常にこのような教育的配慮をもち、それによって生徒との間に教育的関係が成立する前提条件が整うのである。つまり、教育的配慮によって、教師は生徒との間に正常なる人間関係をつくり出すとともに、自分の担当する個々の生徒の学習意欲をおこさせ、平等に生徒達に対応することができるのである。この点が親子関係との大きな相違点である。先にも示したように、親子関係における親には必ずしも教育的意図は必要ではないのであるが、教師が生徒に対する時には必ず教育的意図やそれに基づく教育的配慮が必要なのである。それゆえ、すべての人間が親として自分の子供との間に教育的関係をつくりあげることができるが、すべての人間が教師として生徒との間に教育的関係をつくりあげることができるとはいえないのである。つまり、教育的意図に基づく教育的配慮のできない人は教師には適さないのである。

逆に、生徒との間にすばらしい教育的関係をつくりあげている教師が家庭内で必ずしもすばらしい教育的な親子関係をつくりあげているともいえないのである。

すなわち、教師が学校内での生徒との教育的関係をつくりあげるための教育的配慮を家庭内で自分の子供との関係にもあてはめても決してよい成果はあがらないのである。親子関係は教師と生徒の関係とは異質なのである。ただ両関係は教育的関係である点において

は同じなのである。それゆえ、親子関係と教師と生徒の関係は異質な教育的関係であるといえるのである。

両方の教育的関係に立つべき教師はその異質性を十分に認識していなければならない。つまり、学校での教師としての立場に立つ場合に自分の子供達に対するような心的態度（教育的意図を全くもたず、すべての子供に本音で接するような心的態度）ですべての生徒に接することは現実的に不可能なのである。逆に、自分の家庭生活において、常に子供に教育的意図をもって行動し続けることもできないのである。家庭生活において、親は親としての自覚さえもっていれば、自分の子供に本音で接するのが最も自然な教育的関係をつくりだすことになると考えられる¹³⁾。

以上のように、二つの教育的関係は本質的に異質なものであり、それゆえに、学校教育（教師と生徒の教育的関係における教育）の中心は知育になり、家庭教育（親子関係という教育的関係における教育）の中心は情操教育や道徳教育ということになるのである。

しかるに、最近の一般的傾向として、本来家庭教育の中で行うべきことを学校側に望む親がいるが、彼らは自分の親としての教育権を放棄する（つまり、人間だけがもつ人間としての義務と権利を放棄する）という意味において、人類全体に対する大きな犯罪を犯しているといっても過言でない。それほど、現代の教育的状況は悪化しているのである。

時代の変化とともに学校教育に対する社会的要求の多様化・増大化に対して、ある程度は当然のこととして学校は取りまねばならないことは事実である。しかし、学校教育が家庭教育の内容をすべて行うことはできないことは明らかなことである。つまり、学校教育が家庭教育と全く等しいものになることはありえないのであり、その根本的に不可能なことを行おうとすれば、学校教育の本来の機能をも果せなくなってしまうと考えられる¹⁴⁾。

学校教育と家庭教育が本質的に異質な教育であるのは、学校内における教育的関係（教師と生徒の関係）と家庭内における教育的関係（親子関係）とが全く異質な関係であることに起因しているのである。教育者と被教育者の間の教育的関係を無視していかなる教育も成り立たないのである。教育は人間と人間が互いに相手を人間として尊重する人間関係の中で自然にあらわれてくる作用であり、それはその人間関係の性質によって当然変化するものである。人間関係の性質を無視する教育は教育ではない。というのは、「教育は、被教育者の人になる内発的主体性（人間生成）と、彼を人となす教育者の外からの働きかけ（人間形成）との、いわば弁証法的な統一¹⁵⁾」であって、しかも、その教育者と被教育者が人間社会において様々な人間関係の中で日常生活を続けるうちに教育は行われるからである。その人間関係を構成する者が全く教育的意図をもっていない場合でも、機能的教育が存在するのであり、それはあらゆる人間が「人になる内発的主体性」をもっているからである。そして、教育者の意図的教育はこの機能的教育の行われている人間関係の中で行われるのであるから、その機能的教育（つまり、人間関係の中に自然に生じる無意識な教育的影響）にあわせた形で行われなければ、正しい教育とはいえないし、教育効果はあがらないのである。

意図的教育を機能的教育にあわせるとは、教育者の教育意図は被教育者との人間関係を基礎にして生じなければならないということであり、それは被教育者の「内発的主体性」を重んじる、いわゆる児童中心主義の立場に立つ教師のとるべき態度であると考えられる。

そして、正常なる人間関係の中にあられる機能的教育にあわせて教育者が意図的教育を行うことによって、その人間関係は教育的関係に発展するのである。

以上のように、教育者の立場に立つものは自分の立つ人間関係の種類にあわせて教育的

意図や教育的配慮を変化させなければならず、それゆえにこそ、親子関係と教師と生徒の関係に同時に立つべき教師は両関係の異質性を十分に理解し、それぞれの教育的関係の本質にあわせた教育姿勢をとらねばならないのである。

では、このような異質性をもつ二つの教育的関係に立つ教師の教育活動に対する自己矛盾をいかに解決すべきであるのだろうか。つまり、真剣に教師として教壇に立つとともに、自分の子供に対しても親としてその教育的責任を自覚し行動できる者が、それぞれの被教育者の教育要求（生徒としての教育要求と子供としての教育要求）にこたえようとする場合、自己の人間としての有限性、親と教師という異質な教育的立場に立つ矛盾等をいかに解決すべきであろうか。

V. 親であり、かつ教師としてのとるべき態度

親としての教育権は「その起源を婚姻・家族制度に発し、親子という自然的血縁関係に基づくもの¹⁶⁾」であるのに対して、「教師の教育権は国民が保障している。それは、国民が国民としてみずからを教育する権利を本来もっているということ、その反映として子どもは真理を学ぶ権利があるということにもとづいている¹⁷⁾。」とされているように、親としての教育権は子供の誕生とともに生じる自然権であり、わが子の人権としての学習権を実現するための親としての義務でもある。それに対して、教師の教育権は自然権としての親の教育権を専門的見識によって子供自身の人権を正しく実現していくものに向くために他から（この「他」を国家と理解するか、国民として理解するかによって、教育権論争が生じてくる）委託されたものである。そして、この委託の根拠となるものが教職の専門性¹⁸⁾なのである。

いずれにしても、子供に対する第一の教育権は親にあることは否定できない事実である。したがって、教職につく者が自分の子供の教育を軽視ないし無視することは教育者とはいえない行為なのである。親として自分の子供の教育を充分に行えない者が他人の子供の教育をできるはずがないのである。しかし、だからといって、自分の子供に対する教育と他人の子供に対する教育は決して同じ性質のものではない。というのは、先にも明らかにしたように、親子関係という教育的関係と教師と生徒の関係という教育的関係は異質なものであるからである。すなわち、親子関係における教育は自然的・持続的・非計画的であり、無意図的な要素を多く含むのに対して、教師と生徒の関係における教育は人為的・集中的・計画的であり、意図的な要素を多く含むのである。

このことを教師は十分に理解しなければならない。つまり、教職につく者は自分の子供との間には自然のうちに信頼関係ができあがっていなければならない、そのような相互信頼の雰囲気¹⁹⁾が親子関係に感じられさえすれば、その親子関係の中に成立する教育は充分な有効性をもつのである。しかるに、教師と生徒の関係における教育は教師があくまで意図的に教育的配慮をしなければならないのである。

教職についている者は自らの生徒との教育的関係をつくりあげ、維持することに全力を尽しても（表面的、一時的には自分の子供の教育を全く考慮にいれていないように見えていても）、自分の子供との間の信頼関係（心のつながり）がくずれないほどに子供の誕生以来の密接な親子関係がすでに確立していなければならない。したがって、生徒の教育に全力を尽しうる教師はふだんから自分の子供の教育に真剣にとりくんできた人でなければならない。自分の子供の教育を他人に任せきりで、教職にうちこんでいるつもりで教師は生徒に本当の教育をしていることにはならないのである。というのは、あらゆる人間は親

になる能力（教育的意味で親になる能力）はもつが、あらゆる人間が教師になれるわけではないからである。つまり、自分の血をわけた子供（自然に教育的関係ができあがる中における被教育者）の教育をできない者が、他人の子供（教育的関係そのものをつくりあげることから始めねばならない場合の被教育者）の教育をできるはずがないのである。

教育とは単なる「教える技術」でないことは明らかなことである。教師が血のつながりのない子供との間に教育的関係をつくりあげようとする場合、多少なりとも自分の子供との間の親子関係、または、自分の親との間の親子関係、さらには、自分が生徒であったころの教師との関係等を参考にするものである。したがって、正常な教育的関係を実際に体験したり、つくりあげてこなかった人間は生徒との間に本当の正常な教育的関係をつくりだすことはできないのである。

以上のような基礎的考察を基本にするなら、先に示した「親と教師という異質な教育的立場に立つ矛盾」が実は矛盾ではないことが明らかになってくる。

例えば、同時に親としての教育的義務と教師としての教育的義務とに直面した時、ためらうことなく教師としての教育的義務を果せなければならない。それほど（つまり、親としての教育的義務を一時停止しても、自分の子供との間の教育的関係がくずれてしまうことがないほど）日常生活における親子関係の充実が前提にならなければならない。そのように親としての教育的義務を十分に認識するとともに、その義務を果している者だけが教師として生徒の教育に携わる資格があるのである。しかし、ここで注意しなければならないことは、あくまで親としての教育と教師としての教育はその教育的関係が異なるがゆえに同質のものではないということである。

つまり、親子関係における教育と教師と生徒の関係における教育は異質なものであるが、前者の教育に真剣にとりくむことのできない人間には後者の教育はできないのである。したがって、現実に教職についている者で自分の子供に対する親としての教育と、生徒に対する教師としての教育との間に矛盾を感じ、それを放置している教師は勝義の教師とはいえないであろう。

親としての教育と教師としての教育とは同じものであってはいけませんが、いずれの教育に対する心的態度も同様に真剣なものでなければならない。親としての教育と教師としての教育のそれぞれに真剣に対処するとき、おのずから、それぞれの教育内容の相違があらわれてくるのである。親が自分の子供に教師としての教育は決してできないし、逆に、教師が生徒に親としての教育もできないのである。

現代社会における教育的混迷はこの「教師としての教育」と「親としての教育」の構造的異質性を親も教師も理解していないところにその原因をもっているようである。親が自分の教育的義務を忘れてしまって、教育は学校が行うものだと思こんでいたり、教師が本来家庭で行うべき基本的礼儀作法・しつけを「道徳」の時間に教えることを試みるといようなきみょうな現状が多々見られる。

教師以外の専門職における細分化現象（医者、法律家等の職種の多様化現象）はだれもが納得するものであるのに対して、教育という最も総合的事象に関する専門職の教師が教育全般に対処できると考えること自体が教師の専門性の確立を妨げるとともに、教育的混乱を引き起こしている一つの原因と考えられる。

教師が行う教育は学校教育であり、学校教育は教師と生徒の教育的関係の中でのみ行われる。教師と生徒の教育的関係は教師が教育的意図とそれに基づく教育的配慮をもってつくりあげていくものであるがゆえに、その中で行われる教育内容も意図的・計画的な知

育²⁰⁾が中心になるのであって、それを否定することは学校教育そのものを否定することになる。

親が自分の子供に対して行う教育は家庭教育であり、それは子供の全面発達を期して行うべきであり、知育・徳育・体育等教育のあらゆる分野にわたるべきものでなければならない。この教育は「親である」自覚とわが子に対する愛情をもつことによって自然に行われると考えられる。現実には、親がわが子の知育だけを重視し、学校教育で教師が行うべき教育を親が担当し、本来親として行うべき愛情のこもった親子関係をつくりあげないところに問題がある。その典型的な現象が「教育ママ」である。母親がわが子の教育を大切に考えることは当然のことであり、むしろ望ましいことである。しかし、子供の全面発達を期する教育を行わず、全く血のつながりのない学校の教師が行うべき知育だけを行おうとするならば、それはもはや教育の名に値するものではなくなってしまうのである。親が自分の子供の全面発達のための教育的環境をつくり、愛情をもって子供に接する時間をできるだけ長くし、真剣に人生にとりくんでいる態度を子供に見せることは親子関係における最大の教育である。この教育に教育的意図は必要ない。ただ、親としての自覚さえあればいいのである。その逆の状態（つまり、親としての自覚をもたず、教育的意図だけをもつ状態）が「教育ママ現象」なのである。

被教育者に対する教育者による意図的教育は教育についての専門的見識と被教育者の発達段階、性格等充分な知識をもつことによつてのみ正しく実践されうる²¹⁾。したがって、親は自分の子供を研究の対象として客観的に見ることはできず、それゆえに、親が自分の子供を意図的教育の対象として知育することは本質的矛盾なのである。親が自分の子供を客観的・科学的に分析し、意図的教育をしようとするれば、親子関係はその時点で崩壊してしまい、親子関係の中でのみ充分に行われる可能性をもつ全人教育とでもいうべき本来の教育作用は停止してしまうのである。

教師による意図的教育がなくても人間は人間社会の中で機能的教育や社会的風習、慣習等によって一人前の人間になるだけの自己形成力をもって生まれている。しかしながら、親によってつくられた教育的環境の中での親子関係はそのような人間の自己形成力そのものを育むがゆえに、人間形成にとって最も重要な教育的関係であるといえる。

つまり、教師だけでなく、あらゆる職業についている人間が親としての自覚をもって自分の子供と接するところに生じる親子関係という教育的関係が人間形成に欠くべからざるものであり、正常なる親子関係の中での教育的影響の中で成長してきた子供だけが教師の教育的配慮のもとにつくりあげられた教師と生徒の関係の中で意図的教育をすなおに受け入れるのである。したがって、親であるということと教師であるということは決して矛盾することではなく、親としての教育・教師としての教育の異質性を充分理解することによって、自らの教育的態度を明確化することができるとともに、教師たる者はすべて以上の自覚をもたねばならないのである。それが教職の専門性を成り立たせる由縁に他ならないのである。

Ⅵ. む す び

親子関係と教師と生徒の双方の教育的関係に同時に立つべき立場にいる教育関係者のあるべき姿について考究してきたが、これは教育的関係をあくまで現実生活の中における現実的問題としてとらえるためである。

現実社会において、「親である」、「教師である」、「子供である」、「生徒である」という

立場はある特定の人間関係においてあらわれる役割名なのである。したがって、そのような人間関係のうちにある教育的関係もきわめて流動的多様性をもつものになることが明らかである。

本論文は教育的関係を、「教師・親・子供」という三つの固定的概念で従來說明してきたために生じていた現実化しえない教育理論に対する一つの批判の試みであり、これは「教育的関係Ⅰ」、「教育的関係Ⅱ」に続く一つのまとめである。

つまり、教育的関係は「教師・親・子供」という三要素間の固定的関係として問題提起された場合、むしろ、その問題の本質を見失い、図式化された理論しか生じてこないのがあるが、現実生活の中での教育的関係はこの三要素のそれぞれが互いに関係しあうとともに要素そのものが変質してしまう結果、「教師である」という意識にのみしがみついている教師が自分の子供の教育に対処できない状況が生じてしまうのである。そのような教師は自分のおかれている様々な社会的立場のうちの一つの立場だけしか目にしていないのである。その結果、非現実的行動しかとれないのである。

教育とはきわめて現実的なものであり、それを論ずる理論も現実的有効性をもつものであることを目指さなければならないのである。

注

- 1) それゆえ、同棲や、それによって私生児という存在をうみ出すことは現代社会の無責任さのあらわれであって、人間として決して許されるべきことではない。
- 2) 真野宮雄編著：教育学研究全集6『教育権』（第一法規），1978，p. 50.
- 3) 真野宮雄編著：前掲書，p. 51.
- 4) 教育権行使者としては、親以外に、国家、教師等が考えられるが、いずれにしても、子供のもつ学習権を充分に実現させるための教育権という基本的理解が必要である。
- 5) C. Platz: Schleiermachers Pädagogische Schriften. Neudruck der 3 Auflage. 1902. Biblio Verlag Osnabrück. 1968, S. 6.
- 6) 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，p. 25～31参照。
- 7) 家庭内暴力の責任の大部分は、そのような人間関係をつくってきたという意味において、親にあるといえる。すなわち、暴力を起こすようになる以前の幼少期における親としての子供に対する教育を怠っていた例が多い。
- 8) 真野宮雄，市川昭午編著：教育学講座 18『教師・親・子ども』（学習研究社），1979，p. 97.
- 9) 斎藤浩志編：『教育学』（青木教育叢書），1984，p. 130.
- 10) 市川昭午著：『専門職としての教師』（明治図書），1970，p. 17.
- 11) 斎藤浩志編：前掲書，p. 140.
- 12) また、一年で担任が変わること、さらには、数年で教師が学校が変わるということは教師と生徒の間の人間関係の正常化を妨げる一つの原因になっていると考えられる。
- 13) このことについては、奈良大学紀要第12号「教育的関係Ⅰ」参照。
- 14) 例えば、校内暴力や家庭内暴力さらに、いじめなどの事件解決のために、学校での「道徳」の授業を利用したり、小・中学校の「保健」の授業で、「性教育」を行うというような小手先だけの対策は、現実には全く無意味、無効果である。
- 15) 森 昭著：『改訂二版現代教育学原論』（国土社），1976，p. 54.
- 16) 真野宮雄，市川昭午編著：前掲書，p. 97.
- 17) 牧 証名著：『教師の教育権』（青木教育叢書），1980，p. 114～115.
- 18) 国家の教育権の委託ととらえるか、親の教育権の委託ととらえるかによって、教職の専門性の質は

大きく変化する。

- 19) 教育的雰囲気は、教育者と被教育者の間の相互信頼を基礎にして成立するものであり、正常なる親子関係には必然的にそなわったものである。
- 20) 「知育」というよりも、知的教授によって行われるといった方がぴったりあてはまる。学校教育の中で行われる教育は体育も徳育も知的教授による指導が一般的である。
- 21) そこには、教師の教育専門家としての自覚が必要になってくる。

Summary

In our modern society, we are expected to play roles according to our social positions. So we must sometimes play more than one role at the same time. Then we are obliged to be at a loss what to do. This happens in the educational relationship.

That teachers teach their students is naturally different from that parents bring up their sons and daughters. It is because the educational relationship between teachers and their students is different from that between parents and their sons and daughters.

The former is artificial, concentrated and intentional, while the latter is natural, continual and unintentional. In the former educational relationship, the teacher must always have an educational intention, while in the latter, the parent need not always have an educational intention. The parent has only to be conscious that he himself is a 'parent'.

Those who are engaged in teaching must realize the distinction between the two educational relationships, for the teacher should be a profession.

That is, to be a parent is one thing, and to be a teacher another.