

<b>Title</b>	ルソーかロックか : 幼児教育における大人像をめぐって
<b>Author(s)</b>	阿部, 洋治
<b>Citation</b>	キリスト教と諸学 : 論集, Volume14, 1999.12 : 57-80
<b>URL</b>	<a href="http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=3201">http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=3201</a>
<b>Rights</b>	



聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

## ルソーかロックか

—— 幼児教育における大人像をめぐる ——

阿部 洋治

### 序 論

E・デュルケームは、「教育とは、成人世代が社会生活に未成熟な世代に対して及ぼす作用である」と規定し、「教育の目的は子どもが将来参加するであろうところの国家社会や特定の社会集団などの要求する一定の身体的・知的・道徳的状态を子どもの中に出現させ、かつ発達させることにある」と述べている。あるいは、クリークは、「教育とは社会の同化作用であつて、人間は自分をとりまく周囲、家や共同体や国家に伝統的に伝わり、受け継がれているある種の人間の型に同化されてしまうものである」と言う。いずれにおいても、子どもは自らの属する社会の伝統や価値観の継承者であり、彼らをその社会に適合させることに教育の目的を見ている。梅根悟は、こうしたタイプの教育を「形成としての教育」と呼ぶ。これに対して、子どもをその社会に適合させる前に、彼らの主体性を重んじ、個性や人間性を育てることに重点を置く教育は、「開発としての教育」と呼ばれる<sup>3)</sup>。

教育をこうした二つのカテゴリーから見ると、ルソーの教育論は、まさに「開発としての教育」の古典ということができるであろう。彼は、「人間をつくるか、市民をつくるか、どちらかにきめなければならない」と言い、一

つの社会にだけに通用する人間を育てるのではなく、普遍的な人間を育てる教育を構想した。彼は、流動化しつつあつた近代社会の状況を踏まえ、生まれついた身分や社会にふさわしく育てるこれまでの教育の限界を洞察し、むしろ、身分や家の職業を超え、いかなる社会、いかなる人生の状況にも適応できる人間の教育を模索した。

ルソーは言う、「自然の秩序のもとでは、人間はみな平等であつて、その共通の天職は人間であることだ。だから、そのために十分に教育された人は、人間に関係のあることならできないはずはない。わたしの生徒を、将来、軍人にしようと、僧侶にしようと、法律家にしようと、それはわたしにはどうでもいいことだ。両親の身分にふさわしいことをするまえに、人間としての生活をするように自然は命じている。生きること、それがわたしの生徒に教えたいと思つている職業だ。わたしの手を離れるとき、かれは、たしかに、役人でも軍人でも僧侶でもないだろう。かれはなによりもまず人間だろう。人間がそうなければならぬあらゆるものに、かれは必要に応じて、ほかのすべての人と同じようになることができるだろう。いくら運命の神がかれの場所を変えても、やつぱりかれは自分の地位にとどまつているだろう。…わたしたちのなかで、人生のよいこと悪いことにもつともよく耐えられる者こそ、もつともよく教育された者だとわたしは考える」。

こうして、ルソーは、市民をつくる教育ではなく人間をつくる教育について語る。「社会人」ではなく「自然人」の教育である。「社会人」とは、その内的な意志とは関わりなく外的に一つの社会に適応すべく教育され、本来的な自我を喪失した人間のことである。彼は、「分母によつて価値が決まる分子」のようなもので、自己の存在の価値は社会の評価によつて決まる。彼は、尊厳なる一個の人間ではなく、統一体の一部分であり、何ごととも全体との関係においてしか考えることができな<sup>い</sup>。そうでありながら、その内面では、「自分の好みと義務とのあいだを動揺し」、「他人のことを考えているようにみせかけながら、自分のことのほかにはけつして考えない二重の人間」に

なってしまうている。これに対して、ルソーの教育によって育てられる理想の「自然人」は、自分がすべてであり、社会の評価とは関係なく一個の人間として、あるがままの自分を享受して生きる。<sup>7)</sup>

翻つて今日の日本における教育は、いじめの問題、自殺の問題、学校嫌いの問題、学級崩壊の問題、目標喪失の問題等に直面している。こういう状況の中で、今日、「心の教育」の必要が叫ばれている。「心の教育」において求められるものは、人間として生きることのできる力ではないか。立派な地位や職業を獲得するための教育ではない。人間として、人生のよいこと悪いことにもっともよく耐えることができ、いかなる運命に直面しようとも自分を失わずに乗り越える、そういう「生きる力」の育成。これこそが、今日叫ばれている「心の教育」の課題である。その意味で、十八世紀半ばにルソーが模索した教育の課題は現代の我々のものでもある。

それにしても、第二次世界大戦後の「教育基本法」に基づく日本の教育は、原理的には、ルソー的な教育を理念として来たと言えらると思う。国家のための教育ではなく、子どもの主体性を重んじる「開発としての教育」を基本として来た。そうでありながら、戦後の日本の教育が、今、ルソーがその教育論において目指した目標に到達したとは言いがたく、却って、困難な問題に直面させられている。こうした中であつて、識者の中には、一方では、戦後の教育の基本そのものの見直しを要求し、他方では、反対に、個人尊重の教育の不徹底が問題の根源にあると指摘する。前者は、人権や自由を教えるだけで国民としての義務を教えて来なかつたことを問題とする。後者は、偏差値教育の下にあつて子どもたちが一人の人間として尊敬されない教育環境が問題だと言ふ。<sup>8)</sup>

この小論においては、こうした問題を踏まえ、幼児教育に焦点を絞るながら、我が国の戦後教育における問題の所在を明らかにする狙いをもって、ルソーの教育論を吟味したい。我が国の戦後教育が、直接的にルソーを基盤として来たと言ふのではない。しかし、教育の原理においては共通した基盤に立っている。その意味で戦後の日本の

教育を問う手がかりをルソーの教育論の吟味において掴みたい。

ルソーは、『エミール』の序論において、「人は子どもというものをしらない」、「このうえなく賢明な人々でさえ、大人が知らなければならぬことに熱中して、子どもにはなにが学べるかを考えない。かれらは子どものうちに大人をもとめ、大人になるまえに子どもがどういうものであるかを考えない」と書いている。詳細な議論は後に譲るとして、ルソーは、こう言う考えをもつて子どもと大人を区別した。それは、ルソーの立場から言えば、大人の強制から子どもを解放し、彼らに自由を与えることであつた。彼は、そうすることによつて、子どもの中にある自然的なものが回復され、自立した人格をもつた人間が育つと信じて論を展開している。

少なからず、戦後教育においても、こうしたルソーの態度を受け入れて来たのではなかつたか。歴史的に見れば、大人の強制からの解放と自由は重要な意味をもつていたと思うし、それは今日においても変わりない。従つて、我々は戦後教育に批判があるとしても、かつての国家主義的教育の復活を指向する意図は毛頭ない。ここで問いたいの  
は教育の原理に関することではなくその方法の問題である。

ルソーは、子どもを解放し自由を与えた。そして、そういう教育を実現するために彼が提示した方法は、子どもの理性の未発達を理由にして、大人から権威を奪い、価値中立的態度を要求することであつた。そうすることによつて、子どもを大人の価値観から解放し自由にしたのである。そして、これもまた戦後教育が基本的に受け入れて来た方法ではなかつたか。しかし、そういう方法には、ルソーは自覚してはいなかつたと思うが、子どもを大人から分離させ孤立化させるという問題が潜んでいる。

この問題は、実は、ルソー自身の子どもの対する無知から来るものである。何故なら、子どもの成長にとつて大人との向かい合いは重要な意味をもっているし、実際、子どもは大人を求めており、また大人の助けを必要として

いる。その助けというのは、単なる物理的意味においてのみならず精神的な意味においてもである。こういう子どもの問題は、ルソーが批判し克服しようとしたロックが一番良く知っていたように思う。だから、ロックは、その教育論において、威厳を持ちきちんとした価値判断をもって子どもを養育する親を要請している。これに対して、ルソーは、威厳を見せない価値中立的な親を要請した。我々は、ルソーが要請した親の態度が幼児教育においてどうという問題を持っているか、それをロックとの対比において明確にしたい。

## 1 ルソーの問題提起

すでに言及したように、ルソーは、『エミール』の序論において、「人は子どもというものを知らない」と記している。それは、「(人は)：子どもにはなにかが学べるかを考えない」で教育し、しかも、「子どものうちに大人をもとめ、大人になるまえに子どもがどういうものであるかを考えない」からである。おそらく、ルソーは、幼い子どもを理性によって教育し良い習慣をつけるべきことを主張するロックに反対して書いていると思われる。このことは、本文において、子どもと議論をすることを重んじ、また施しの美徳を教えようとするロックを批判していることからも推察される。

ルソーは、ロックのやり方は物事の筋道を逆からやることだと言う。子どもは、最初から理性的な判断ができるわけではない。ルソーによれば、最初は、快か不快かの区別しかできず、次に適か不適かの判断、そして最後の段階の十二歳頃になって、理性的な判断がようやく芽生える。人間の理性は、それまでに培われたあらゆる能力の総合として芽生える。従って、ルソーによれば、幼い時から理性による教育を考えているロックはこうした自然の成

り行きを無視しているのである。そのやり方は、「終わりにあるものからはじめること」であり、「(教育が)つくらなければならぬものを道具につかおうとすること」である。ロックの教育においては、子どもは、幼い時から理解できない言葉を聞かされ、何ごとも言葉で済ませる習慣をつけさせられ、さらには、自分を先生と同じように賢い人間と考える議論ずきな「反抗児」になるように躾けられるにすぎない<sup>(13)</sup>。

「自然は子どもが大人になるまえに子どもであることを望んでいる<sup>(14)</sup>」。人は、この順序をひっくり返し、子ども時代特有のものの見方、考え方、感じ方、そういうものを大人の価値観によって押しつぶし、子どもの心を歪めてしまう。大人は命令したり説得したりして義務を押しつける。しかし、子どもは義務の理由を理解できず、大人のそういう強制に不愉快な思いを抱き、大人を愛せなくなる<sup>(15)</sup>。そののみならず、子どもは、大人の圧制から逃れるために、あるいは黙って服従した方が得だから、道理を納得したようなふりをする。自分の思いどおりのことをしたい時には、いつも隠れてやる。しかし、それがばれた場合には、すぐに謝罪をする。いろいろうるさく問い詰められることが嫌だからである<sup>(16)</sup>。このようにして、「人は子どもにも美德を教えるようにみえながら、あらゆる不徳を好ませるようにしているのだ。悪いことを禁じながら、悪いことを教えているのだ<sup>(17)</sup>」。それだけではなく、この教育はもっと致命的な問題を子どもにもたらす。それは、子ども時代の抑圧の故に、自分の人生の価値を見出せなくなることである。ルソーは言う、「かれらが子どもにも与えた苦しみから得られるただ一つの利益は、子どもがかれらの残酷な知恵からのがれるのをしあわせと考へて、苦しみしか知ることができなかつた人生を、名残り惜しいとも思わずに死んでいけることだ<sup>(18)</sup>」、と。

このようなわけで、ルソーは、理性による教育を批判して次のように言う。「じつさい、そんな年ごろの子どもに理性がなんの役にたつというのか。理性は力のブレーキとなるものだが、子どもはそういうブレーキを必要とし

ていない<sup>(19)</sup>」。そして、ルソーは、理性による押しつけの教育から子どもを解放するように、心をこめて声高らかに叫ぶ。「人間よ、人間的であれ。それが第一の義務だ。…子どもを愛するがいい。子どもの遊びを、楽しみを、その好ましい本能を、好意をもって見まもるのだ。…どうしてあなたがたは、あの純真な幼い者たちがたちまち過ぎる短い時を楽しむことをさまたげ、かれらがむだにつかうはずがない貴重な財産をつかうのをさまたげようとするのか。…子どもたちにとつても二度とない時代、すぐに終わってしまうあの最初の時代を、なぜ、にがくしいことのでいっばいにしようとするのか」<sup>(20)</sup>。

## 2 消極的教育における大人像

以上のような問題を提起しつつ、ルソーは、「初期の教育はだから純粹に消極的でなければならぬ」と言う。それは、「美德や真理を教えることではなく、心を不徳から、精神を誤謬からまもってやる」<sup>(21)</sup>教育であり、子どもを大人の権威から解放する教育である。

そもそも人間の成長は三つの点から考えられる<sup>(22)</sup>。第一は自然そのものによる成長であり、第二は物事を体験することによる成長、そして第三は人間それ自身の教育による成長である。つまり、第一に、人間にはその時がないと理解できないことがある。だから人間の成長は時間をかけて待たなければならぬ。第二に、人間には自分の出会う事柄の体験を通してでなければ学べないことがある。そのために、自由が必要なのである。先に見た理性による子育ては、こうした自然による教育や出来事による教育を無視し、人間による教育を優先することになるのである。

これに対して、消極的教育は、自然による成長を待ち、命令したり、教えたり、説得したり、強制したりせず、子どもに自由を与え、自発的にいろいろの出来事を体験させることである。強制、禁止、命令から体験は生まれな<sup>い</sup>。自分の意志でやってみてこそ人は始めてそこから体験を得る。この意味において、消極的教育は、時間をかけて待ちながら子どもを自由へと解放するのである。

ところで、ルソーの教育においては、大人(教師、親)の位置付けに特徴が見られる。ルソーは次のように述べる。「生徒にはぜったいになにも命令してはいけない。どんなことでもぜったいにいけない。あなたがたはかれにたいしてなんらかの権威をもつと思っていることを子どもに考えさせてもいけない<sup>(23)</sup>」。大人は、子どもに対して権威ある者としては関係してはならない。だから、命令したり、教訓を与えたり、叱ったり、罰したりしないということである<sup>(24)</sup>。このことは、ある意味では、大人と子どもとが命令と服従の関係で結ばれるのではなく、互いに同等の立場で一对一の人格的關係に立つことが求められているということもできる。

しかしながら、ルソーは、全体的には、必ずしもそこに力点をおいてはいない。子どもに大人の権威を感じさせなくてはならないと言<sup>う</sup>のは、もう少し異なった意味なのである。このことは、彼が記している事例から明らかになる。子どもが乱暴者で窓ガラスを壊した場合のことである。まず第一は、窓ガラスが壊れて困った状態を子どもたち自身が経験するようになければならない。そのために、壊れた窓ガラスはそのままに放置して置く。それに加えて重要なことは、その場合、大人は、「子どもがもたらした困った状態についてけつしてぶつぶつ言っ<sup>て</sup>はならない」と言うことである。同じことは、もう一つの例の家具を壊した場合にも言われている。「…罰してはいけない。しか<sup>っ</sup>てはいけない。子どもに叱責のことばを一言も聞かせないようにすることだ。あなたがたにいやな思いをさせ<sup>た</sup>ということさえ子どもに気づかせてはいけない。まるで家具がひとりでこわれたかのようにふるま<sup>う</sup>のだ<sup>(26)</sup>」。

これらの事例が示唆しているように、大人が権威ある者として関係しないということは、子どもたちの目の前で生じている出来事に対して、大人が価値判断を示さないということである。大人は、ここでは価値中立的に対応するということなのである。ルソーは他の箇所において次のように述べている。「感覚的な事物にだけ刺激されているあいだは、子どものすべての観念が感覚にとどまるようにするがいい。子どもがかれの周囲のどちらをむいても物理的な世界だけが見えるようにするがいい」と。だから、窓ガラスや家具を壊した場合にまず第一に重要なことは、自分の乱暴によって引き起こされた物理的現実を直視することなのである。そうすることによって、物が壊れたという物理的現実がもたらす困った状況そのものを体験しなければならぬ。それに先立って大人が何らかの態度を表すなら、子どもは、そこでの物理的現実よりも大人の態度に目を奪われることになる。そして、子どもはその出来事から学ぶのではなく、叱られるか、注意をされるか、お小言を言われるかして、大人の言葉に服従することで終わってしまうのである。このようなわけであるから、ルソーにおいては、大人が子どもに対して常に価値中立的に対応することが子育てにおける大切な格率なのである。

さて、それなら、大人の子どもに対する関係は何か。今考察した文書に続いて、ルソーは次のように述べている。「生徒はただ、かれが弱いものであること、そしてあなたがたが強い者であることをわからせるがいい。かれの状態とあなたがたの状態とによってかれが必然的にあなたがたに依存していることをわからせるがいい」と。大人の子どもに対する関係は権威の下での命令と服従の関係ではない。大人の権威の故に子どもが大人を畏敬したり尊敬したりする関係であってはならない。つまり、親の教えや教訓が重要だから親に信頼し依存することではならないのである。あくまでも大人は力があり、自分は弱くその力を必要としている故に、大人は尊敬され信頼されるべきなのである。

このことは、また、別の場面においても一貫している。注意すべきことに、ルソーは、子どもを大人の権威から解放する反面、子ども自身の欲望には厳しい対応をしている。ルソーは自由奔放の教育を主張しているかの如く受け止められかねない。しかし、ルソーは、「いつでもなんでも手に入れられるようにしてやること」<sup>(29)</sup>が、子どもを一番不幸にする方法だと言う。子ども時代の気まぐれで我が儘な生きかたが克服されないなら、人は大人になつてから苦しむことになるからである。

それなら、子どもの気まぐれや我が儘とどのように取り組むのか。これまでに見て来たように、この場合にも、決して、説得したり、命令したり、強制したりという方法によってなされてはならない。彼は言う、「かれをおしとどめるブレーキは力であつて、権威であつてはならない。してはならないことを禁じてはいけない。なんの説明もしないで、議論もしないで、それをするのをさまたげるがいい」<sup>(30)</sup>と。ここでも、大人の子どもに対する関係は価値中立的であることが要求される。大人は、子どもの気まぐれに対して物理的な障害物でもあるかの如く対応するのである。子どもの気まぐれをとどめるものは大人の権威ではない。大人の説得の言葉でもない。ただ子どもの気まぐれや我が儘を聞き入れないという断乎とした姿勢だけが求められているのである。ルソーは続いて言う、子どもが要求したもので与えるべきものであれば無条件で与えるべきだが、そうでない場合に一端断つたのであれば、「ぜつたいにそれを取り消さないことだ」<sup>(31)</sup>と。これが物理的障害物であるかのごとくに対応することなのである。

気まぐれな要求を拒むという行為それ自体は、価値中立とは言えない。それは、やはり、大人としての価値判断があつて取られる行為である。しかし、子どもに向かう時には、その価値判断を言葉で伝えるのではない。子どもから見ると物理的障害物でしかない。このようにルソーの教育においては、大人の道徳的言葉は徹底的に排除されている。ルソーは、大人の意志に子どもを従わせる教育ではなく、まずは、必然の掟に触れそれに従う教育を考

えているからである。それは、すべて、子どもは理性的判断ができない存在であるということから来ている。ルソーは言う、「いちばん悪い教育は子どもを自分の意志とあなたがたの意志とのあいだに動揺させ、あなたがたと子どもと、たがいに勝とうとして、たえず言い争いをする事だ。そんなことをするくらいなら、子どもがいつも勝っているほうがましだと思<sup>(32)</sup>う」。

### 3 理性教育における大人像

先に見たように、ルソーは、『エミール』の序論において、あからさまにはないまでも、暗黙の内に、ロックを批判することから彼の教育論の展開を始めている。理性による教育は、子どもを知らず、子どもに何が学べるかを考えない教育だと言う。それは、子どもの理性の未発達さを無視した教育だ、と言うのである。

確かに、ロックは、教育の主要な仕事を、「あらゆる場合に精神が、理性的動物の尊厳と美質に適した事柄にしか同意しないように、精神を正しくすることです<sup>(33)</sup>」と記している。つまり、「理性的動物の尊厳と美質」の育成こそが教育の重大な使命だと言う。「理性的動物の尊厳と美質」とは、具体的には、「自己の欲望を拒み、自己の傾向性をおさえ、欲望が別の方向へ向いても、理性が最善として示す処に純粋に従<sup>(34)</sup>う」こと、すなわち、「理性が認めないような自分自身の欲望を充足することを自ら斥ける力<sup>(35)</sup>」である。

ところで、「理性的動物の尊厳と美質」を尊ぶことについて言うなら、ルソー自身も、ある意味では、教育の使命についてロックと同じところに立っている。彼は、子育ての格率について記し、その目指すものを次のように述べている。「子どもにほんとうの自由をあたえ、支配力をあたえず、できるだけものごとを自分でさせ、他人に

なにかをもとめないようにさせることにある。こうすればはやくから欲望を自分の力の限度にとどめることにならされ、自分の力では得られないものの欠乏を感じなくてもすむようになる」。言い換えるなら、欲望に振り回されない自己形成が、ルソーにおいて重要な位置を占めている。ただ、ロックのように理性による教育によってそれを実現するのではなく、自由の中で感覚的に必然の掟を経験することを通して実現しようとしているのである。

さて、ルソーは、理性による教育は子どもの理性の未発達さを無視しており、その意味で子どもを知らず、子どもに何が学べるかを考えない教育だと、暗に、ロックを批判しているわけであるが、ロックは、子どもの理性の未発達さを決して無視してはいない。むしろ、子どもの理性が未発達だからこそ、大人の理性による監督と指導が必要だと見る。いわく、「子供が自分自身の理性を持つことが少なければ少ないほど、子供は監督者たちの絶対的な力と束縛に、従うべきです<sup>(37)</sup>」。というのは、「若いときに、自己の意志を他人の理性に服従させることになれていない者は、自己の理性を活用すべき年齢になっても、自分自身の理性に傾聴し従うことは、めったにない<sup>(38)</sup>」からである。ロックが、子どもの大人への服従を重視する理由はここにある。

すでに見たように、ルソーは、こういう命令と服従の教育に反対し、子どもをそういう教育から解放しなければならぬと主張した。そういう教育は、子どもらしさを無視し、子どもから楽しみを奪い苦しみを与えるだけだと言う。しかし、ロックも、子どもらしさを無視して良いというのではない。彼は、子どもを子どもとして取り扱うよう奨励している。彼は言う、「わたしは、彼らは子供であつて、おだやかに扱われねばならぬし、遊ばねばならぬし、玩具もなくはならぬと考へます<sup>(39)</sup>」。さらに、「子供たちは、その両親や監督者の目の届く処では、年相応の気まま、自由を許されねばならず、不必要な束縛を加えられべきではありません<sup>(40)</sup>」、「子供たちは、子供らしくしていることや、遊んだり、子供のようであることを、禁じられてはなりません」。

ルソーと異なりロックは、このように子どもらしさを受容すべきだと語りながら、それに続けてもう一つのことを付け加える。「しかし、悪いことをすることは禁じられねばなりません」と。子どもらしさ是否定すべきではない。しかし、悪いことについてはきちんとした注意が与えられなければならない。「子どもは判断力に欠けている」から、大人から正しく教えられなければならない<sup>(41)</sup>。ここにも先程と同じ論理で、子どもが大人の理性に服従しなければならぬ理由が記されている。

ロックに言わせると、世間一般の子育てはこれと異なる。すなわち、「子供はなんでも思うままにさせてやらねばならぬ、子供は幼い間は大きくて悪い習慣もつかぬものだから、少々不規則な生活をさせてもけっこう大丈夫であり、……あのかわいらしい強情を軽くあしらってもかまわない<sup>(42)</sup>」。興味深いことに、ルソーの態度もロックの視点から言うなら世間一般と同じである。ルソーは言う、「幼い時代の無力な状態は子どもをさまざまに仕方でしばりつけているのだから、そういう奴隷状態にわたしたちの気まぐれによるものをつけくわえて、子どもが濫用することのできない自由……を奪いさるのには、残酷なことだ<sup>(43)</sup>」。

ロックは、ルソーとは反対で、幼い時から子どもに躰けを与えないことこそが残酷な結果をもたらすと考える<sup>(44)</sup>。小さいときに機嫌をとり、あまやかして育てると、その悪習は大人に近づくにつれて目立つものとなり、もはや手に負えぬものとなる。しかも、本人自身が、自分の悪習に悩み苦しまなければならなくなる。結局のところ、子どもを自由にし機嫌をとって甘やかす世間一般の子育ては、「うまれつきの性能」を台無しにし、善良な大人になる可能性を奪うことになる。だからこそ、ロックは言う、「子供の年が行かぬは行かぬほど、子供の不規則な、無秩序な貪欲のいいなりにならぬようにすべきです。そして子供が自分自身の理性を持つことが少なければ少ないほど、子供は監督されている人たちの絶対的な力と束縛に、従うべきです<sup>(45)</sup>」。

ところで、大人に服従することを要求するロックの躰け教育は、決して、ルソーが言うような意味で、いつも命令したり強制したり、叩いたり罰したりすることによってなされるものではない。もつとも、ロックは、叱ること鞭打つことを絶対に禁止してゐるのではない。<sup>(46)</sup> ロックの考える躰け教育は、「規則と訓戒を子供たちの記憶に詰め込む」ことではない。そもそも、そういうものは子どもたちには「理解できないし、また教えられるそのしりからいつも忘れるもの」<sup>(47)</sup>である。だから、「完全にできるまでに子供たちに何回も繰り返しやらせる」ことであり、「子供たちの習慣になるまで、同じ行為を反復させる」のである。理性的動物としての尊厳と美質は、このようにして幼い間の繰り返しの練習によって身につけ習慣化する。そして、それは、「子供たちにとつて自然なものになる」のである。

ロックは次のように記している。<sup>(48)</sup>「機会あることに欠くことのできぬ練習によつて、子供たちの身につけさせなさい。そしてもしできることなら、そういう機会を作りなさい。こうすれば子供たちに習慣をつけさせ、習慣は一度できると、記憶の助けがなくとも、独りでに、容易に、自然に、作用するものです」。しかも、ロックは、これに関連して二つの注意を与える。第一は、「忘れてゐることを注意してやり」、「やさしい言葉をかけ、親切に諭してやつて……いつもやらせる」ことである。決して、叱つたり鞭打つたりはしない。第二は、子どもたちにいろいろ言つて混乱させるようなことをしてはならないし、「一度にあまり沢山の習慣をつけさせようと努力してはならない」。

ロックの教育において、さらに注目すべきことは、「子供たちを正しい方向に向ける真の原理」を、叱つたり、罰したり、鞭を加えたりという強制的な方法におかないかわりに、「尊敬と不名誉」<sup>(49)</sup>の感覚におくことである。つまり、彼は、子どもたちが、「称讃、称揚に非常に敏感」であることに注目する。子供たちは両親や自分が頼りに

している人たちに尊重され、評価されることを喜ぶ。だから、この評価される喜びこそが、美德に至る助けになる。そして、この評価される喜びを経験したものとっては、悪いことをしたときの父親の冷淡な無視したような顔つきが、彼らを悪徳から防ぐ力となる。<sup>(51)</sup> この意味で幼な子の教育においては、褒めるといことが重要な意味を持つことになる。褒められる喜びを経験することによって、悪いことをして冷淡にされ無視されることの辛さを知るようになる。これが、叱ること、鞭打つことに代わる教育となる。

他人の評価についての子どももの敏感さは、子どもが理性的動物であることの本質を現している。人が理性的動物であるということは、関係性に生きる動物であるということも含んでいる。関係性に生きる動物である故に、他者から求められ問われることを期待しているし、またそれに応答したいと願う。他人の評価についての敏感さは、子どもが理性的に発達していないにも関わらず、すでに理性的動物であることの印でもある。大人の態度が「子供たちを正しい方向に向ける真の原理」としての働くのは、子どももの理性的本質に基づくものなのである。

子どもものこうした理性的本質に注目するかどうかということが、ルソーとロックの重要な分岐点になると思う。先に見たように、ルソーにおいては、大人は価値中立的な態度が求められた。それは、子どもの理性が発達していないので大人を理解することができず、大人が子どもに対して価値判断を示してそれに服従することを要求することは教育的に逆効果になるからである。しかし、ロックは、子どもは理性が未発達であっても、大人の態度に敏感な感受性を持っている。そういう意味では、大人は、子どもの前で価値中立的な曖昧な態度を取ってはならない。大人は、理性に基づいて、人間としてあるべき正しい判断を示しながら子どもと関係すべきなのである。

今見て来たことと合わせ、ロックの指摘している重要なことは、たとえ子どもが理性的に未発達であっても、「子供は早くから感情と理性の区別が判る」<sup>(52)</sup> ということである。ロックはこれに続けて言う、「そして子供たちは理

性からくるものに対しては尊敬を払わざるを得ませんが、同じように感情的なものはただちに軽蔑するものです。また、ロックは、「子供たちは想像以上に早くから、理性的動物として取り扱われることを好むものです<sup>(53)</sup>」とも書いている。それだけに、子どもたちが理性的に未熟であつても、大人は、いつも理性的に対応しなければならぬということになるのである。

ところで、子供たちが両親や自分が信頼している人たちから尊重され、評価されることに敏感である特徴は、ルソーの教育論の角度から言うと、「社会人」的な特徴だということになるだろう。「社会人」は、他人の評価を気にして自分の意見を持たない。自分に関することでも自分で判断できない。いつも他人の意見に依存している。ルソーは、他人の評価を気にせず自分の意見を持った「自然人」の育成を目指している<sup>(54)</sup>。それで彼は、人間関係から切り離れた幼な子の教育を考えたのである。ルソーは言う、「生まれたときから他の人々のなかにはうりだされている人間は、だれよりもゆがんだ人間になるだろう。偏見、権威、必然、実例、わたしたちをおさえつけているいつさの社会制度がその人の自然をしめこらし、そのかわりに、なんにもたらさないことになるだろう<sup>(55)</sup>」、と。だから彼はそれに続いて、「あなたの子どもの魂のまわりに、はやく垣根をめぐらしなさい」と書いた。あるいは、次のようにも書いている。「理性が発達するまでは、子どもは、だから、人に見られているからといって、聞かれているからといって：他人との関係を考えてなにかしないようにすることが大切だ。ただ自然がかれにもとめることをしなければならぬ。そうすればかれのすることはすべてよいことになる」<sup>(56)</sup>。

ロックも、ルソーとは違った意味においてはあるが、他人との関係を考えて何かをするということが、本当の意味での徳とは言えないと書いている。ロックにとって、本来の意味での徳とは、理性の命じるところに従い、神に服従することで満足することである。従つて、人の顔色を見ながらする行為は、本当の徳とは言えない。しか

しながら、他人の評価そのものは、その行為が「廉正な、秩序のある行為」であることについての他者の理性による証明であり称讃でもある。そして、それは、「子供たちが自分で善悪の判断をし、自分の理性で正しいことを発見できるまでは、彼らには適当な手引きとなり、励ましとなる」<sup>(57)</sup>のである。

ルソーは人間的な関係、社会的関係から切り離れた子育てを考えるが、ロックは違う。彼は、先にも引用したが、「子供たちの無邪気ないたずら、遊び、子供じみた行為は、その場に居合わす人たちに相応しい尊敬を欠くものではない限りは、まったく自由に、抑制されずに、放任さるべきです」<sup>(58)</sup>、と書いている。しかし、実は、この文章には、「その場に居合わす人たちに相応しい尊敬を欠くものでない限り」という保留条件がついている。やはり、ロックは、他人の目、社会の目を見ながら子育てを考える。子どもたちに自由を与え子ども時代を満喫させてやるべきである。しかし、その自由には制限が伴う。ロックは、子どもの自由が他人の迷惑になるものであつてはならないと考えるのである。

ロックは、さらに、子どもが親を畏敬すべきことについて語っている。子どもを正しく監督するためには、幼い時から「父親の權威」を確立していなければならない。「両親を自分の主君、絶対的な監督者と見做し、そういう者として両親を畏敬する」ようにしなければならない。「恐怖と畏敬によって」、子供の心を支配しなければならぬ。それによつて、「子供を完全に両親の意志に従うように」することが重要なのである。こうして、子どもが小さい間は、「自由と放縦」ではなく、両親への「恐怖と畏敬」の下で監督され訓練されなければならない。両親への「恐怖と畏敬」は、子どもの気まぐれや我が儘を規制する力となる。言い方を変えるなら、両親に対する「恐怖と畏敬」は、叱ることや暴力的鞭に代わる大切な教育と言えらるであろう。

すでに見たように、ルソーは、これと正反対のことを書いている。彼においては、親が權威を持つているという

ことを子どもたちが感じないようにすることが大切であった。ロックの教育においては、「恐怖と畏敬」を感じるような両親が求められている。しかし、それは、鞭打ちの強制によるものではない。子どもの小さい時に「刻みつける」とあるように、幼い時から習慣によって心の中に刻みつけるべきものなのである。

ロックは、しかし、こういう親の立場を親自身のために考えているのではない。それは、あくまでも、子どもを自由と放縦、気まぐれと我が儘から守るためである。心の中に恐れと畏敬を持つことによって、教えと訓練への従順が生まれる。それによって子どもは良い習慣を身につける。そのようにして、理性が芽生えその必要がなくなればその厳しさは徐々にゆるめられ、父は子を「親愛な友人」として接することになる。そうなれば、子は、「父親の以前の束縛は自分に対する思いやり<sup>(60)</sup>に他ならなかったし、自分を両親の愛情に値し、また他のあらゆる人の尊敬に価することができるようにしようとする配慮であったと悟る」。却って、「束縛があつたために余計父親を愛するようになる」と言うのである。

ところで、ルソーにも、子どもの自由を制限しなければならないことが一つだけある。「子どもが自分をあらゆるものの主人であるなどと考え」、「悪いことも知らずにやたらに他人に害をくわえる」ことである。彼はこれについて、「そういう子ははやくから大人にしてやる必要がある。でなければ、かれらをしばらくつけておかなければならなくなる」と言う。ルソーは、この問題については、先に触れた気まぐれや我が儘に対処する場合と同様に、大人がただ単に「物理的な障害物」となるだけでは解決できないと感じるように思われる。しかし、彼はこの問題についてこれ以上には語らない。子育てにおいて誰もがしばしばぶつかるであろう問題をルソーは保留している。あるいは、彼は、結局、この問題は強制によってしか解決できないと見ているのかも知れない。

ロックは、しかし、何よりも、そういう問題に対処するために「恐怖と畏敬」について語っているのだと思う。

ルソーが問題にした「自分をあらゆるものの主人であるなどと考え」、「やたらに他人に害をくわえる」ということは、深く心の問題である。だから、そういう問題は、繰り返しの鞭によっては防げない。心が、幼い時から、「恐れと畏敬」によって養われていることなしには解決が困難な問題である。自分がこの世の主人であるかの如く振る舞い乱暴をするというのは、畏敬のない心の空虚さから来るのである。

## ま と め

ルソーは、先にも記しように、ロツクの教育論を批判しそれを乗り越えようとしたと思われる。「人は子どもというものを知らない」と書き、さらに、それに続いて、「このうえなく賢明な人々でさえ、大人がしらなければならぬことに熱中して、子どもにはなにご学べるかを考えない」と言っているが、おそらく、「このうえなく賢明な人々」と言う時、ルソーは、ロツクをかなり意識していたのではないか。しかし、今、二人を比較して思うことは、「人は子どもというものを知らない」という言葉はルソー自身に返すべき言葉ではないかということである。

ルソーの一つの問題は、「子どもにはなにご学べるかを考えない」と言つて、子どもの理性的現実を低く見ていることにある。子どもは大人の判断を理解できないということ、子育てにおいて大人に価値中立的態度を要求する。そうやって子どもを自然および自由へと委ねる。そこでは、自然的な障害や自分の弱さの他に子どもを制限し拘束するものはない。ルソーは、そういう自由さの中で自然の宿命や自分の限界を知り、それによって自分の欲望を抑制し、与えられた現実に自足する主体性が育つと期待した。

しかし、ロツクの視点からルソーを振り返って感じることは、ルソーの教育における大人の存在の希薄さである。

大人の権威的な教育から子どもを解放することが彼の出发点であったのであるから、それは当然の帰結とも言える。しかし、ロックが見ているような子どもの現実を考えるなら、大人の存在の希薄さこそが、ルソーの教育における重大な問題ではないか。そして、これは、戦後教育における問題でもある。

ロックによって想起させられることは、子どもは大人を必要としているということである。物質的な意味においてのみならず、精神的な意味において大人を必要としている。子どもは、確かに、自由へと解放されなければならぬ。すべての点において干渉され、大人の言いなりになるという奴隷的生活は子どもの魂を殺すことになる。しかし、反対に、子どもは、完全な自由の中では本当には主体的になれない。物事を主体的に選ぶ取にはあまりにも無知だからである。さらに、子どもたちは、自由の中で最も困難な自己の問題にも直面する。それは、自己の内にある放縦への性向である。そして、子どもは一人では、その自らの内なる放縦と戦うことができない。その意味で子どもは大人の適切なそして威厳のある指導と助言を必要としているのである。さらに言うなら、人間の個性は、孤立した自由においてはではなく、人間との向かい合いにおいて育まれるものである。なかならずそれは、価値中立的な個性なき大人とはなく、威厳ある価値判断をもった大人との向かい合いが不可欠である。

ロックは、厳しい親の下で育てられた子どもがやがて成長して親に感謝することについて語っている。これは、価値中立的な親との関係においてはあり得ないのではなからうか。もし現代の子どもたちの心に空虚さがあるとしたら、自由ではあったが本当の厳しさをもって鍛えられるほどに自分が誰からも期待されたことがないという空虚さではないか。その空虚さが現代の教育状況の根底にある問題ではないのか。

そして、その空虚さの背後にある問題は、自由とか個性の尊重という美名のもとに、大人世代が価値中立的な態度を取り、威厳のある厳しい態度で子どもに向かい合って来なかったということにあるのではないか。教育基本法

の原理に問題があったのではない。あるいは、自由教育そのものの問題でもない。そうではなく、そういう教育の原理を受け止める精神と方法に問題があったのである。

注

- (1) E・デュルケーム、清水義弘訳『教育原理』、四頁
- (2) 梅根 悟『教育の話』、三三三頁参照
- (3) 『教育の話』参照
- (4) 『エミール』(今野一雄訳、岩波文庫)二六〇―二七頁
- (5) 『エミール』三二頁
- (6) 『エミール』三一―三二頁
- (7) 『エミール』二七、二八、二九頁
- (8) 坂入 明「ルソーにおける『子どもの発見』の意味について」東京家政大学研究紀要 第二九集、一―九頁、一九八七、その七頁
- (9) もつとも、この大きなテーマを扱うためにはあまりにも準備が足りない。この小論は、今後のこのテーマを展開するためのラフ・スケッチである。
- (10) 『エミール』一八頁
- (11) 『エミール』一三三―一三五、一五三―一五五頁
- (12) 『エミール』二六頁
- (13) 『エミール』一二四頁
- (14) 『エミール』一二五頁
- (15) 『エミール』一二六頁
- (16) 『エミール』一二六頁

- (17) 『エミール』一五三、一二九頁
- (18) 『エミール』一〇二頁
- (19) 同上
- (20) 『エミール』一〇一、一〇二頁
- (21) 『エミール』一三二頁
- (22) 『エミール』二四、二五頁
- (23) 『エミール』一二七頁
- (24) 同じことがいろいろの箇所で言及される。「ことばによってどんな種類の教訓も生徒にあたえてはならない。生徒は経験からだけ教訓をうけるべきだ。」(一二九頁)。「……罰してはいけない。しかってはいけない。子どもに叱責のことばを一言も聞かせないようにすることだ。あなたがたにいやな思いをさせたということさえ子どもに気づかせてはいけない。まるで家具がひとりでこわれたかのようにふるまうのだ」(一二三、一三三頁、參一四七、一四八頁)。「子どもにはけつして罰を罰としてくわえてはならない……」(二四九頁)。
- (25) 『エミール』一四七頁
- (26) 『エミール』一三一、一三二頁
- (27) 『エミール』一二三頁
- (28) 『エミール』一二七頁
- (29) 『エミール』一一九頁
- (30) 『エミール』一二八頁
- (31) 『エミール』一二八頁
- (32) 『エミール』一二八頁
- (33) 『教育に関する考察』(服部知文訳、岩波文庫) 3…三一、四六頁
- (34) 同上 2…三三、四六、四七頁
- (35) 同上 2…三八、五四頁

- (36) 『エミール』八四頁
- (37) 『教育に関する考察』 2…三九、五六頁
- (38) 『教育に関する考察』 2…三六、五〇頁
- (39) 『教育に関する考察』 2…三九、五五頁
- (40) 『教育に関する考察』 4…六九、八八頁
- (41) 『教育に関する考察』 2…四〇、五七頁
- (42) 同上 2…三四、四七頁
- (43) 『エミール』一二二頁
- (44) 『教育に関する考察』 2…三五、三六、四八、五〇頁
- (45) 『教育に関する考察』 2…三九、五六頁
- (46) 『教育に関する考察』 4…七八、一〇六、一一〇頁
- (47) 『教育に関する考察』 4…六四、七六頁
- (48) 『教育に関する考察』 4…六六、七八頁
- (49) 『教育に関する考察』 3…四六、五五、六二、六八頁および 3…六〇、七二、七三頁
- (50) 『教育に関する考察』 3…五六、五八、六九、七一頁
- (51) 『教育に関する考察』 3…五七、七〇頁
- (52) 『教育に関する考察』 4…七七、一〇五頁
- (53) 『教育に関する考察』 4…八一、一一三頁
- (54) 『エミール』二七頁
- (55) 『エミール』二三頁
- (56) 『エミール』一三〇、一三一頁
- (57) 『教育に関する考察』 4…六一、七三、七四頁
- (58) 『教育に関する考察』 4…六三、七五頁

- (59) 『教育に関する考察』 2 .. 四〇、四二、五七、五九頁
- (60) 『教育に関する考察』 2 .. 四一、五八頁
- (61) 『エミール』 一四一頁