

2013年11月9日(土), 武庫川女子大学大学院文学研究科教育学専攻セミナー

Seminar on 9<sup>th</sup> November 2013 in Mukogawa Women's University

## 〈教育関係〉と学校におけるケアについて考える

### Thinking about “educational relationships” and caring for children in schools

講師：宮澤康人\*

MIYAZAWA, Yasuto\*

**宮澤先生**：今日、こういう機会を作っていただきまして、本当にありがとうございます。本日は、このプログラム通りにではなく、また、私が何か主題を決めて講義するというのではなく、私が書いたものを読んでいただいた皆さんから質問等を受け、それに対してできるだけ具体的な形で答えていけたらと思っています。メモは用意してきたんですが、それを先に話すよりも、後に話す方がいいなと思っています。ですから、順序を逆にして始めましょう。

**山崎**：今日は、学生の方が発表するというゼミスタイルでのセミナーということで進めていきたいと思いません。時間は17時30分までを予定しています。

まず、宮澤先生のご紹介をいたします。宮澤先生は1933年生まれでいらっしゃいます。東京大学大学院で学ばれたあと、コロンビア大学で修士号をおとりになられ、そのあと関西大学にもしばらくお勤めになられました。そして、東京大学に戻られて助教授・教授を務められ、放送大学の教授になられて今日に至ります。ずいぶん高齢でいらっしゃいますが、おそらくこのように遠方まできてくださるというのは、そうないのではないかと思います。皆様にはこの貴重な時間を、存分に楽しんでいただけたらと思います。

今日は宮澤先生のお話を伺いたいとお越しくくださった先生がおられます。兵庫教育大学の渡邊隆信先生です。今日、院生の皆様に取り上げられる宮澤先生の御著作『〈教育関係〉の歴史人類学』の書評も教育史学会誌『日本の教育史学』に書いておられます。また、教育思想史学会の事典のなかの「教育関係」の言葉の説明もされていらっしゃいます。

**渡邊先生**：よろしくお願ひします。

**学生一同**：よろしくお願ひします。

**山崎**：それでは始めたいと思います。宮澤先生、院生主導でよろしいでしょうか。

**宮澤先生**：はい、結構です。

**松葉**：それでは、早速ですが始めたいと思います。まず発表の方をさせていただき、その都度出てくる質問の方にあたっていきたいと思います。

私は、大学院2年の松葉恵です。私はきのくに子どもの村学園の大人と子どもの関係に興味があって、宮澤先生の著書をいろいろと勉強させていただいております。よろしくお願ひします。

まず、宮澤先生の著書『〈教育関係〉の歴史人類学』の第2章の一部ですけれども、少し勉強させていただいたので、簡単にですがまとめて発表させていただきます。第2章は教育関係を共同体といった観点から巨視的に捉えていこうとする第一歩である内容かと思ひます。大人と子供の世代間関係、共同体の世代間関係の再生産の変容についてご執筆されており、この章の後半にその内容が書かれているのですが、私が作成しました『〈教育関係〉の歴史人類学』の第2章の「まとめ」では触れられていません。早速ですが、先生は子どもの表記を「子供」とされています。その理由をお伺ひしたいのですが。

#### 子供と子ども

**宮澤先生**：昔は漢字で書くのが普通だったんですよ。それが、戦後あるときからひらがなを使う人が出てきて、その人たちは、自称ですけどね、これが新しい子供観をあらわす、といいだしたのです。「供」はあまりいい意味では使われない。蔑称であったり、大人の意のままになる、お供えものというような。子供の自発性や意志、ましてや人権を無視する語感がある。

そういう主張に対して、私は、戦後の教育学の中によくある風潮ですけど、言葉の字面だけ変えて、それ

\* 東京大学・放送大学名誉教授 (The University of Tokyo, The Open University of Japan)

だけでも新しいことをいったように思いこむのではだめだ。私はね、悪い意味があったならその歴史も引き受けて、正面に据えて検討しなければならぬと考えました。私の考え方は全体がそうなんです、人からは意固地に古いものにこだわる、ひねくれ者と思われるかもしれませんが、そうではなく、知らぬまに囚われている古い意識から解放されるためには、かえって古くからある言葉を尊重しなくてはならない。言葉だけ新しくして、意識も新しくなったように錯覚すると、無意識のうちにかえって古いものに縛られる。そういう落とし穴を避けるために、私は意図的に古い言葉を使っているんです。

もし私がこれから新しい用語を使うとしたらカタカナでカッコに入れて<コドモ>と表記するでしょう。大人の概念も未確定ですから<オトナ>として、「<コドモ>と<オトナ>の関係史」と変えた方がいいと思います。どちらも探究の対象となる概念だということです。そのことを、あとで必要があれば補足して説明します。

**松葉**：ありがとうございます。それではそのことも踏まえつつ、内容の方に入りたいと思います。「大人と子供」ということですが、そのなかの「教師と子供」の関係について、宮澤先生の見解を近代以前と近代以降とに分けて簡単に壁に貼っているパネルにまとめさせていただきました。近代以前は、徒弟制ということで、親方が教える人、生産者で、子供がその職業を学ぶ後継者として考えられています。それらは一種の仕事を探究する学習の共同体として捉えられてきています。またその間柄は、教師は尊敬されやすい間柄でした。逆に、近代以降の学校の教師と生徒の間柄は、教師は生徒に教えることに専念します。生徒は、教師という職業を学ぶわけではないので、また、生徒の大部分が教師の後継者ではないので、教師という存在は崇拜の対象となりにくい、とご著書には述べられています。近代以降の親子関係、教師生徒関係、とりわけ親子関係は、権力は衰退するのに対して、影響力は増大してきています。近代以降、新教育の理論家たちによって、教師生徒関係というのは、家族モデルになります。学校の環境が家族の環境に近づいていくような感じになっていた、と書かれています。

**宮澤先生**：口を挟んでいいですか？

**松葉**：はい。

#### 親と教師 母性・父性・師性

**宮澤先生**：ノディングズが、デューイは全く正しいこと

をいっている、それは学校をできるだけ家庭に近づけることだ。だから学校の本当の姿は、限りなく家庭に近い性格にならなければいけないと書いています。ですから、デューイ、ノディングズのところで、学校の家族モデルが非常に鮮明にでていまして、私は、それは2重・3重にいろいろ勘違いがあって、間違いないかと考えてます。家庭と学校っていうのは同一にするとどっちにとっても良くない、ということがあるんじゃないかと思ってるんです。そういう点ではノディングズに対しては批判的なんですけれども、ノディングズだけではなくて、デューイ主義者とか、日本の新教育思想の人たちはだいたい学校をできるだけ家族に近づける、つまり教師は親代わり、とくに母親代わりになる、というようなことをいっています。教育評論家の尾木直樹さんなどは非常に無邪気にこのノディングズの誤解を受け継いでいるような気がします。

ちなみに、これはいわゆる教育における「父性」原理対「母性」原理の問題と絡んでいます。抽象的にいうとわかりにくいですが、私は、家族と学校との間には、母性対父性、それに私は勝手に師性と呼んでいる、3項関係の問題があると理解しています。

**松葉**：ありがとうございます。大人・子供の世代間形成というのを組みかえて、近代の教師生徒関係は、見習い機能や親子関係のような影響をもたないということも述べられています。それはなぜかといえば、近代以降は地域社会の崩壊、メディアの拡大と変質、市場主義のグローバル化による大人たちの職場・仕事の世界の深刻な変容と空疎化などがあるからだと考えられています。その近代のようすを踏まえつつ、もう1度近代以前に戻って見ます。近代以前の社会では、子供はその職業を学ぶ後継者として捉えられていますので、見やすく表面に現れた大人の構造を模範することで、子供が成長する。子供の成長とは、大人世代と同じタイプの人間になって、先行する世代の人生をくり返すというふうにつけられていたと。その近代以前の社会では、次の世代を育てる働きは、広い意味での教育が共同体の人間関係と生活行動のなか、あるいは全体のなかに溶け込んでいた、と考えられています。このような機能をもった代表例として「全き家」というのがあげられています。この「全き家」についてももう少し知りたいと思いましたので、私たちは少し調べました。説明させていただきます。

**前岸**：「全き家」ですが、これはドイツ語で、ダス・ガンツェハウス（das ganze Haus）というそうです。発音に自信はないのですが。この言葉は、9世紀のドイツの

歴史家・民俗学者であったリール (W. H. Riehl) という人が提唱した言葉です。「全き家」を捉えるポイントは大きく分けて3つあります。1つ目は、夫婦・血縁者以外の人も構成員に含まれるということです。例えば、当時いた奉公人・徒弟といった者も「全き家」の構成員に含まれます。2つ目は、彼らが生産・管理・消費といったサイクルを共にするという事です。つまり、市場経済なるものではなく、このなかで、半自給自足的な生活が送られているということです。最後の3つ目のポイントは、家父長制であるということです。1つの「全き家」のなかに、1人の家父が存在して、その家全体を統括して、構成員を支配し保護するという関係があります。ただし、この家父とその他構成員との関係というのは、支配的なもの、情緒的な絆があります。例えば、家父への畏敬の念であったり、構成員同士の親密な一体感があるのではないかと考えられています。この非強制的な関係が「全き家」と考えられています。この「全き家」は現代でいうところの相撲部屋にあたるのではないかと、私は思っています。以上です。

#### 「全き家」と近代家族と地域共同体

宮澤先生：相撲部屋のたとえば面白いですね。ただ、相撲部屋というのは思春期ころに、志願して入りますね。あるいは周りから強制される人もいますし、いったん入ってからは厳しく拘束されますが、やはり任意加入ですよ。だけれども、ダス・ガンツェハウスというのは、生まれたときからそのなかでいて、そこ以外もう行くところがないようなところですよ。ですから、古い共同体はどれもそうですが、出入りが自由ではありません、しかもダス・ガンツェハウスは、地縁だけでなく、血縁でも繋がっているという意味では、昔の親族共同体ですかね。そういう方が近いと思うんです。つまり、生れたときから「全き家」以外のところでは生きられない形で、生き方としても自分の親たちの世代の生き方を真似て大人になる。

古い共同体は皆そうです。村落に生れ付いたら農業、漁業なら漁業を見習う。都市であれば親と同じギルドに属し、パン屋さんならパン屋さん、靴屋さんなら靴屋さんになる。ただ、徒弟制について1つ付け加えると、徒弟制では、自分の親に習うのではなくて、同じギルドのよその親に預けるんです。これが大事なことなんです。親子だと、どうしても良きにつけ悪きにつけ感情が入って、それがマイナスに働くからね。むしろ血のつながりのない方がお互いにある程度クールに付き合えるというか。日本でそれに似たことがあります。近世に大原幽学という社会教育の日本の先駆者と言われる人がいますが、その人が、父親は

自分の子供に教えるはいけないという慣習をつくらうとして、そういう1種の団体を作るんです。自分の子供は必ずよその親に預ける。よくいう、他人の飯を食わせるというやつですね。そういうことをしたんですけれども。これが、先ほどの教育において、母性・父性・師性を区別する必要があるという理解に関わります。

ダス・ガンツェハウスは、血縁・地縁、それに信仰も一緒になりますよね。そういう意味で閉鎖的な共同体です。閉鎖的ではあるが、現代の核家族と違って大家族です。だから核家族の親子のような親密な関係はありません。甘えることも少ない代わりに、親密な度合いも弱いというふうなことだろうと思いますね。

実は、「全き家」については、私は、大学で西洋教育史の講義なんかでは、講義数回分くらいかけて説明します。そして、ヨーロッパの中世共同体がどのように成り立っていて、それがどのように壊れていくのかということをお話することがあります。これが、教育文化史の1番大事なポイントと考えるからです。「ダス・ガンツェハウス」に注目して下さったことは報告者のよい勘だと感心します。西洋の近代社会は、中世的共同体が解体することによって成立します。それに伴って、文化全体がかわり、文化を世代から世代へと伝える子育てのモードも変わってきたことを話すのです。他の本ではもう少し詳しく書いたものもあるんですが。この本では、できるだけ脱線しないように書いたので、話を省略したぶんわかりにくくて読みづらかったと思います。渡邊さんの書評で、具体的・歴史的な叙述がたりない、それで、展開過程が納得しにくいという指摘を受けたのですが、その通りだと思います。

ひとつだけ大事なことを付け加えると、ここでは「ファミリー」という言葉は使っていないで「ハウス」なんです。ですから、血縁といっても、実際に血が繋がっていない場合もある。むしろ、地縁としてひとつの地域に住んでいる地域共同体ですね。それに信仰を共通にしているわけですね。西洋であればカトリックです。同じカトリックでもイタリアのカトリックとドイツのカトリックでは相当違います。ですから、それぞれの共同体は、信仰も一緒をしているという意味では、本当に精神共同体みたいな一体感があつたんです。ただ、近代の家族みたいに核家族とは全く違っています。近代の見方からすると、この「全き家」はむしろ前近代的共同体というふうに置き換えた方がいいんです。「全き家」というとただの大家族のように捉えられてしまうんですが、それは違うんですね。やはり地域共同体です。近代社会というのは、その共同体からいろんな機能が別個に分かれてくる、これを私は析出というふうにいっています。

## 「&lt;個&gt;の析出」をめぐる誤解

宮澤先生：析出というのは化学の用語ですが、いろんな分子が1つに溶け込んでいる溶液に、ある変化が起きるとそこからいろんな分子がわかれてきますよね。それと同じように、地域共同体というのは、今私たちが考えているような家族、職場、病院、警察、消防など、今では別個の場所と機能をもつように思っているものが一緒になっていたわけです。ですからそのなかに入れば、別に病院や警察がなくても、共同体の全員がどの仕事にも通じている。必要があれば、どの仕事もできなくてはいけません。近代社会のような分業がなかったといっていいんです。いろんな役割をそれぞれ担当番制でわり当てるといようなこともやっていた。ですから、例えば警察の仕事も、共同体の外部にある権力機関が上から取り締まるというよりも、共同体の構成員が、いわば横の関係で、その共同体の秩序を破る者に対しては制裁を加えるという方法でなされていた。ある場合にはみんなで説得をして秩序を守らせる。各人も共同体全体のことを意識してできるだけ同調する。その代わり、ときには非常に厳格な処罰もあった。

これは、アフリカのごく最近の映画に出てきたんですけど、その共同体を壊すような有害なことをした場合には、共同体の成人男性の全員で裁判を行い、全員一致であれば死刑の執行もする。現代でいえば集団リンチですが、リンチがいわば合法的であったわけです。日本でも、昔の処刑場だった場所が、地域のはずれにあります。

共同体は、一方で感情的な絆によって強く結ばれているかと思うと、他方では非常に厳格な処罰もあるという、そういう世界だったんですね。こういう共同体は、強烈な人間形成力をもっていったと思います。もと一緒であったものが分化していく。そのうちのひとつに、核家族もあるわけです。今の核家族というのは、父親と母親と子供というふうになっていますよね。その前の大家族の場合には、おじいさん、おばあさんとか、おじさん、おばさんとかがいた。3世代どころか4世代にまたがる集団もあったんです。けれども、核家族の場合には、父親と母親と子供という2世代だけです。勤め人の核家族の場合には、父親も母親も、子供の見ているところでは職業活動をしてませんよね。主婦がする家事を職業労働というふうに捉えれば、家事も職業ですが、ふつうはそうは考えられていません。昔だと、女の子は母親の仕事を見習って、そして、将来、良き主婦、妻、母親になるという準備をした。この意味では、女性の場合は、徒弟制的なものがごく最近まで続いていたといえます。ですけども、農業と商業なんかの自営業の場合を別にすると、

男も女も家庭のなかでは職業労働をしなくなります。ところが、農家も商店も子供が親の後を継ぐことが少なくなってきた、とくに都市のサラリーマンの核家族ってというのが近代家族の典型的な家族になってくると、子供は大人世代の仕事をしている現場を見ることができないわけです。

これは1960年代の笑い話ですけど、幼稚園や小学校の子供たちに家計のことを尋ねると、「うちはお母さんが銀行からお金をもらってくる」と答える。だから、「お父さんが居なくても困らない、銀行でお金をもらってくればいい」と子供たちは思っている。これは当時、父親にたいへんなショックを与えたんですよ。父親の影が薄くなった背景には、父親の職業生活の苦勞の姿が全然見えなくなったことがあるわけです。給料の銀行振込が始まる前は、父親が給料を持って帰っていました。だから給料日の毎月25日は父親が1番威張れる日だったんですけどね。銀行振り込みになると、子供にとって父親ってというのは、昼間はどっかに行ってる、もしかしたらパチンコでもやってるんじゃないか、とにかく自分の居ないところで何かわからないことをしているらしい。そして、夕方になると帰ってきて、ごろごろしてテレビ見ながらビール飲んでる人、なんてことになっちゃう。

それから、子供が病気になったときには病院へ連れて行く。昔は病院なんてなかったんです。病院も、工場などと同じく、近代化の過程で、家族や共同体の中に含まれていた機能が分化、析出して成立してきた施設です。家族がなくて介護してもらえない人、また、伝染病とかで隔離していかなければならない人を無理やり収容します。病院は家族がなく、自立して生きて行かれない貧しい人を助ける救貧院を一体化したような、いまでいう福祉と医療が一体化したようなものですね。家族もない貧しい人が収容されるということ、病院に入ることは、惨めで不名誉なことでした。ですから、今の目から見ると、病院は救貧院と同様に、待遇も生活条件も悪いところだったんです。今では反対に、病院に入れるのはお金がある人で、病院も「患者様」と言って患者を持ち上げるようになりましたが、それは、日本でも戦後の話ですよ。病院に入るのはお金もかかるし贅沢なことだとなったのは、世界的にみても、20世紀の半ば以降の話です。

少し話がそれますが、今また再び、福祉をできるだけ家族や地域共同体の方へ戻そうっていう逆行が起こっています。家族が病人や老人の介護をして、それを地域の福祉業者や医院、医療機関とかが支えるというふうですね。それではすまない場合にだけ、病院に入る。ですから、病院でも3か月以上はダメとか。治療が一応完了すれば家へもどって療養するというよう

になってきています。これも、大きな目で眺めると、近代化による共同体の諸機能の分化の結果の、ある意味での行き詰まりを現わすとみえます。

警察についても、似たようなところがあります。村や町の自警団のような機能が生きていた時代には、共同体の大人、とくに男の大人たち全員が、交代でいまの警察のような役割を果たしていた。それが、警察官だけがする特別な仕事になってきます。しかも、国家と一緒に普通の人からはかけ離れた、怖い存在になります。私が子供だった頃、お巡りさんは怖がられていて、いたずらをするとね、「お巡りさんにいつけるよ」と脅かされて、子供は怖がりました。だけど、この頃、もうあんまりお巡りさんは、子供から怖がられなくなっているし、大人もお巡りさんを子供のしつけに使うなんていうことは考えなくなってきたと思うんです。ただ、これも生まれた地域や階層による違いがありますね。あまり警察の御厄介にならないところは、警察に対して悪いイメージは持ってないと思うんです。けれど、都市のスラムのような貧困地域で、何かあるたびに警察に引っ張られている場合は、違うでしょうね。現代の警察も、腰が低いようできて、貧しかったり反社会的行動をとる者に関してはかなり乱暴です。人権なんて尊重してられるかっていうこともある。逆に、そういう層にとって警察っていうのは本当に憎らしい敵対的な存在なんですね。ですから、警察に対してどんなイメージを持っているかということで、日本なら日本の社会のなかで、その人の社会的な位置がわかるくらいです。警察のイメージも、人間関係の視点から見た社会イメージの一つです。警察に対してどういうふうにイメージを持っているかということで調べると、その国の政治的なレベルだとか、社会秩序の在り方、あるいは人権の感覚、それから、国家権力や警察権力がどのくらい猛威を振っているのかとわかるはずです。

これはもちろん、国ごとにかかなり違います。アメリカでは人種によっても本当に違いますね。私はニューヨークのハーレムという黒人スラムのすぐ隣で、外国人として学生身分で暮らしましたが、スーツにネクタイではなくて学生のような服装をしていたので、警官や行政官から粗末に扱われました。同じ日本人でもスーツとネクタイの服装をしている者と学生とでは、かなり違うのでびっくりしたこともあります。スラムの黒人たちにも軽んじられたかもしれませんが、その代わり憎悪されることも少なかったと思います。日本の商社などの駐在員の家族からは、よくそんな危険なところに住んでいるなど驚かれましたが、なかに入り込むと、それほど怖いめには合わないものです。

それからもう1つ、日本では、普通の人が変わりあい

警察に協力的です。かつて日本の犯罪検挙率は、先進国のなかで1番良かった。市民が警察に対して協力的だったためといわれます。ですけど、ニューヨークなんかの下町ではそんなことはない。私は映画が好きでね、これはアメリカでなく、イタリアの戦後の映画のなかの話ですが、「自転車泥棒」という映画があったんですよ。ある失業中の男が、自転車で通うという条件で、無理をして自転車を手に入れる。ところが、その自転車を、同じく貧しい若者に盗まれてしまいます。警察に行っても全然相手にしてくれないことはわかっている。それで、自転車泥棒を自分で、10歳くらいの息子と一緒に探し歩きはじめます。その父と息子が途中で喧嘩もするんです。ようやく、別のスラム街に入って、盗んだ若者を見つける。そしてね、「お前だー！」という逃げ出します。ところが、周りの人たちはみんな、その自転車泥棒の若者を庇います。犯罪だということなどそっちのけです。盗まれた方も同じ貧しい人間なんだけれども、それへの同情より身内の仲間意識が優先です。それで、親子を敵視してを追いだしにかかります。失業者親子は仕方なく、明日からまた職探しをするしかないということで、夕暮れのなかをとぼとぼ引き返して行くところでこの映画は終わるのです。そういうね、何ともいえない悲しい物語なんです。戦後のイタリアン・リアリズムの代表作といわれているすごくいい映画です。DVDになっていたら観ることをお勧めします。父と子の関係もよく表れているし、戦後の貧しいイタリア社会の様子が本当にいきいきと捉えられている映画です。

ついでに、イタリアの親子関係っていうのは非常に面白い。同じ西洋でも、イタリアの親子関係はドイツとは対照的だという方もいるんです。私が日本と西洋の親子関係が厳しさにおいて対照的だといっていたら、そうではない、ドイツとイタリアの方が対照的で、日本はその中間くらいだというんです。もちろんドイツの親は日本と反対に子供にたいへん厳しいが、イタリアの母親なんて日本の母親よりもっと甘い。日本のしつけが母性原理で甘く、西洋のは父性原理で厳しいなんて単純なことはいえないらしいです。

いずれも、地域共同体的な「全き家」が壊れて、その共同体のなかに包まれていた親子関係が析出してきた「核家族」であるにせよ、国民性というんでしょうかね、地域の分化によって、親子関係は相当に違い、したがって教育関係も違ってくるわけです。

「析出」というのは、化学の用語を西洋経済史の大塚久雄さんがね、『共同体の基礎理論』という本で社会経済史的に使い始めた言葉です。近代の家族というのは共同体から個々の家族が析出してきたものだというふうに。ところがこの用語は適切ではないことに

気がつきました。化学で「析出」っていうのは、NaとClの混ざり合っている食塩水が電気分解によって別々に分離してくる現象を指します。ということは、NaとClも原子として元からそのあったことになります。これを社会経済史にもってくると、核家族という実体が元も共同体のなかにあって、それがそのまま出てきたみたいになってしまいます。「全き家」や共同体では、核家族という実体が存在したわけではなく、親子関係も共同体のなかに溶け込んでしまっているんです。

『<子供>の誕生』のなかで、近代家族の出現過程を描いた、フィリップ・アリエスも、中世の社会では、家族相互の間にはっきりした境界がなかったと書いています。日本でも昔はね、私の子供の頃でもそうだったけれども、田舎に行くのとそれに似た様子が体験できました。よその家を訪ねると、玄関は閉まっているんですね。玄関から入らないんですよ。裏側にまわると縁側なんかがあって、戸は全部開け放しで、縁側から「こんにちは」なんて入るんですよ。それを知らなかった私は、学生時代に夏休みに間借りしていた部屋で裸で寝ころんでいたら、いきなりお客さんが現れてびっくりしました。「田舎はこうだよ」なんていわれましたがね。玄関を使うのは冠婚葬祭や正月のような改まったときだけみたいだね。そういうふうで、普段は家のなかでもプライバシーなんてないんですよ。

日本の家屋では、近代になってもかなり後まで、鍵のかかる個室はなかった。それで日本人は外国へ行ってホテルに泊っても、すぐパジャマや浴衣姿になってロビーなんかででしてしまう。あれはいけないっていわれるでしょ。日本は今でも和風の温泉旅館などでは、浴衣姿ですが、西洋人にとっては個室がプライバシーの境界であってね、個室から外へ出るとプライバシーが保障される空間じゃないから、パジャマっていうプライベートな姿じゃいけないわけですね。ホテルだけでなく、一般の家庭でもパジャマに着替えたなら、寝室から出てはいけないのがしきたりになっています。これは一例ですが、内と外の境界、難しくいうと、公と私の境目が日本とヨーロッパでは違うし、ヨーロッパでも前近代と近代で違っていたんですね。

ちなみに、先ほどの大塚さんは、共同体からの「個の析出」という表現をするんですが、ただ、「個の析出」っていうときの個はね、家父長個人だと明言するんです。だから結婚して一家を構えている男子に限って個人であってね、妻を含めて、それ以外の女や子どもは、「個」じゃないんですよ。成人男子でも、一家を構えていないと個人として認められない。成人が誰でも個人として認められるのは、西洋でも厳密にいうと、19世紀の末ですよ。

## 子供の人権

宮澤先生：未成年者は現在でも個人として認められないのはご承知のとおりです。子供の人権というけれど、子供の人権は半分しか認められていない。実際、子供はある年齢まで、保護者の許可を得なければ、結婚も就職もできないですよ。子供の人権は制限されている。それと同様、かつては、家父長だけが個人として権利を主張できた時代があったということです。それは法律的にちゃんと認められているわけですよ。ですから、大人も子供も非行があれば人権は当然制限されますが、子供の場合は、親権者が子供の人権の制限を認めますっていう書類を家庭裁判所に出さなくてはならない。逆にいうと、それがあると子供は自分の意志に反して無理やり収容できるわけです。だけど、大人の場合は自己決定の人権が認められているから強制的な収容はできないですよ。ちなみに、ドイツではアル中は医師が認めれば強制的に入院させるけれども、日本では成人は医師が判断しても本人が同意しない限りダメなんです。癌でも同じで、自分は死んでもいい、病院に行きたくないといったら、医師は強制できない（法定伝染病の場合は別ですが）。そういう意味でね、ドイツと日本ではどちらの方が本人の福祉と人権を真剣に考えているかということ議論すると本当に難しい問題になります。

特に子供の場合ね。親や大人が「あなたの将来のためを思って」っていうでしょう。けれど、子供から見るとそれは親の勝手だろうって。俺はまだ15歳の子供だけどね、自分の将来は自分で決める、だから勝手にさせてくれっていわれたら、親はどうしようもなくなる。だけれども、後になって子供も後悔するし、親もそのとき縛り付けてでも、どれだけ憎まれてもいいからしかるべきところに入れた方がよかったんじゃないかってね。その典型例はね、戸塚ヨットスクールです。私は、この本の最後に戸塚ヨットスクールのことをさりげなく書きました。すると、宮澤先生は戸塚ヨットスクールを肯定するんですかと詰問されました。私はそういう意味じゃない、と。あれが提起している問題はそんな簡単にね、子供の当面の自由を尊重するかしないかなんていう問題ではない。体罰が教育的であるか否かという問題でもない。戸塚ヨットスクールの戸塚さんは、子供を死に至らせたということで懲役6年の刑を受けるんですが、終えて、出てきてまた同じスクールをやっているわけですよ。罪を犯したという意識は全くありません。しかも、そこへね、子供の非行に困り果て、どうしようもなくなった親が、子供を収容して欲しいと頼みに来るんです。もちろん子供は嫌がります。それで、他人に頼んで子供を騙したり、最後は暴れる子供を力づくで閉じ込める。

ところが、そういう扱いを受けたうちの半分くらいの子供が、あとになって、あのおとき無理やり連れて来てもらってよかったと発言するようになる。初めは母親が憎くて憎くて仕方がないんだけど、終いには、「母親はどんなに自分の為に悩んだことだろう、母親に申し訳なかった、感謝する」なんていうことまでいうようになる。出所してから、普通に成人した人よりもしっかりした人間になったといわれる例も少なくないんですね。戸塚さんは、それ見ると、私の知っていることが正しいことをちゃんと実証している事実もあるじゃないか、と。だから全然反省してないんですね。自分が間違っただけをして監獄に入ったわけではない、道徳的責任も教育的責任もない、ただ過失死として子供を死なせたことは確かだから、過失的責任は認めるけれども、それ以外に、傷害致死ということさえ認めないと、開き直っているんですね。

飛躍してきこえるでしょうが、戸塚ヨットスクールの問題は、共同体の厳しい掟や、強制、そこから生まれる1人前の社会人を育てる教育力が、共同体から機能分化して孤立した家族とか学校から失われたことの結果の1つではないか。独立はしたけれど孤立した核家族と親には、少なくとも思春期を過ぎた未成年者をコントロールする力はない。学校にも教師にも、知識を提供する働きはあっても、子供を社会人に育てる力は十分に備わっていないことを物語っていると、私は考えています。

共同体のなかに多様な機能が含まれていたこと、その共同体に1人ひとりの人間が拘束されていたことの、良かった点と悪かった点の両方があるわけですね。良かった点というのは、警察のような秩序維持の機能も、自分に敵対する権力として現れるのではないこととか、逸脱しそうな子供がいても、性格も年齢段階も様々な周りの大人たちが、それこそ寄ってたかって、立ち直らせてくれるとか、貧困や病気の時にも親族や地域の他人が手を差し伸べてくれるとか、生活のすべてにわたって協力し合う、共同体のなかでの互いの横の関係の福祉という機能があったわけです。共同体の崩壊とともに、そういうものがなくなった。そして、いざことが起きたときに、病気でも非行少年でも、父親とか母親もどうしようもなくなって、誰も頼る人が無くなってしまふ。

### 親と学校教師の孤立

宮澤先生：そういう親が、1番頼りないのは学校と児童相談所だということですね。児童相談所なんかに行っても、様子を見ましようとか、子供さんと話し合ってくださいっていうふうなことしかいってこない。「話し合える」くらいだったら相談に行きませんよ。

中学生ぐらいになった子供との間がこじれにこじれた親子関係っていうのは修復の余地がないぐらいなんですね。「学校の先生、何とかしてください」っていても、先生もどうしようもない。児童相談員も「お母さん、もう少しおらかな心をもって長い目でお子さんにつきあってください」って、のんきな助言をする。もう子供がね家のなかで親を蹴ったり殴ったりするから、困り果てた親は、子供を殺すしかない最悪の事態にまで追い詰められるかもしれない。

近代化のはじめ、個の出現は家父長個人だけの独立だったのが、やがて、妻、そして大きくなった子供たち、と1人ひとりが独立するようになって、いわゆる「家族の個人化」という現象が現れる。すべて個人の自己決定にゆだねる、個人は主体的自由をもつといわれるけれど、それはきれいごとであって、子供は、家族のなかで個として放り出されているのが実情です。未成年者であっても、自分が生きたいように生きていくと言ったら誰もそれをとめる権限も力もないんですね。ですからこれは共同体の崩壊、核家族の個の出現の1つの帰結であるといったわけです。そしてその、子供を社会化する力を失った付けを学校の先生に請け負わすのが近代の義務教育システムでもあるわけです。近代学校の先生は、近代以前には、共同体の全体の大人がいろいろな立場から、力を合わせて、子供を1人前の大人に育て上げたのに、近代社会では、学校という限られた、空間と時間のなかで、特別な大人としての教師だけが、社会の他の大人に成り代わって、大人世代の教育的役割を全部を担うことになった。これが、近代以降の教育の困難さの根底にある問題です。

「全き家」についてのご質問に答えるには、今日取り上げて頂いた本の全体を話さなければいけなくなりそうです。お気づきでしょうが、先ほどから、私は、家族のこと、親子関係のことを中心にしゃべっていますが。この本は実をいうと、学校の教師に焦点を合わせているんです。そして本当はこの本に載せたかった論稿はこの3倍くらいの分量があります。載せなかった残りの部分の半分は、親子関係を中心とした子供観と家族の話で、後の半分は共同体の話なんです。それを1冊にまとめるのは分量からいって無理ですし、テーマもまとまらないということで、とりあえず、この1冊に縮めました。これに続いて、子供観と家族・親子関係を中心とした『子育ての教養、子育ての文化』とでも題する本を刊行するつもりだったんですけど、そのあと、私が病気をしたり、家族に病人が出たり、いろいろあって、延び延びになっています。

というわけで、『教育関係の歴史人類学』は、できれば先生か、先生を志望する人たちに読んでもらいた

い。ただし、学校の先生になるにはあまり役に立たない本だということも断っているんですね。つまり、マニュアル的ではないどころか、反マニュアル的といえるでしょう。即戦力を欲しがっている学校が喜ぶような、教師養成本とは反対に、教員志望の人を迷わせるようなことが書いてある。それで、もしかすると、5年か10年経った中学校の先生なんかがたまたま読んで下さって、「あ、そうだったのか」と思いあたって頂けたら嬉しいんだがと思いました。実際にそれに似た経験が、この本のなかのテーマでしゃべったときに2度ほどありました。

埼玉県に中学校と高校の教師の集まりがあるんですけど、その先生たちは、だいたい教職歴10年以上の中堅どころで、学校の1番の担い手です。その先生方が勉強会をするんですけども、そこでは本音話です。普段学校で本音をしゃべれないから。その先生たちも、学生時代に教職の教育原理とか教育心理とか受けたけど、あんなものは、現場に来て全然役に立たなかった、というふうな厳しい意見をいっているんですね。そんな話を聞くと私なんかは非常に肩身が狭い思いをします。あるとき、そういう会の世話役の1人にね、1度自分たちの会に来て話をして欲しいといわれて、それはちょっととビビって、断ったんですけども、東大の試験に出たあの本（『教育関係の歴史人類学』の第2章の特に28~30頁に当るが「現代国語」の問題に採用された）の内容でいいから、というので、断り切れず、恐るおそる話をしました。そうしたら、聴いた人の後の反応が、「ほっとした」ということなんです。確かに学校の先生は、あっちこっちでも、マスコミを中心に、責められてばかりいる。教育学者の本を読んでも息苦しくなるばかり。それが、宮澤さんの話を聴いたらほっとした、というんです。どういうことかという、私の論文のタイトルがね「学校を糾弾する前に」となっていて、近代の教師がいかに困難な立場に置かれているかということをよく理解したうえで、学校や教師を批判するなら批判して欲しいという趣旨です。親にも責任があるし、大人世代全体に責任がある。何よりも、教師や親を孤立させる、そんな社会システムになっている所に問題がある。それをほっとして学校の先生だけを責めるというのは見当違いだということをお話したんです。

学校の先生が受ける非難は近代社会、現代社会の大人が連帯して分かち合うべき、そういう性格のものなのだ。西洋でも時代を遡って、例えばガンツェハウスをみれば現代とは違う。すべての大人がそれぞれの役割において教師的な役割を果たしていたんです。あるいは逆にいうと、すべての大人が親的な役割を、あるいは警察的な役割を、あるいは医者的な役割を果たし

ていたんですね。けど本人は別に自分は教師や医師だとは思ってないけれど、看護はするし、それぞれの仕事のコツは教える。それから、反社会的なことをすると、そんなことをするとお前自身がこの共同体のなかで生きていけないよ、ということをもつて教える。そういう意味では、全ての大人がなんらかの形で、次世代を育てる役割を担っていた、そういう話だったんですね。だから、近代の家族や学校が無力になっている原因を、もっと社会全体のなかで、関連付けて扱わなければいけない、ということです。

家族も学校も、それぞれに孤立したことによって無力化したと思うんですね。学校の先生の集まりや親の集まりに行くときよくわかると思う。親の集まりではだいたい学校の先生の悪口をいいます。PTAのあとの親だけの2次会なんかでは、先生の悪口を1人ひとり言って盛り上がるわけですね。ところが、先生たちの集まりに呼ばれて2次会となると、親の悪口をいうわけですよ。親の顔を見たいとか、それこそ生々しい話ができる。そういうところに居合わせると、親でもあり教師でもあり、何より教育学者であると、いったいどんな顔をしていいかわからないわけですよ。けれど聞いてると、それぞれどっちの非難も全く当たっているんですね。他人の弱点は見えやすい、ということで、鋭くお互いの弱点をあばきだすけども、その弱点を理解して共有するのではなく、責め合っている限り、両方がお互い自分の墓穴を掘っている場合があるんですね。

戦前には、親は学校にお任せで、子供が親のいうこと聞かないと先生にいつけるよとか。逆に先生が親に注意すると、子供がおやじに殴られるとか。あるいは、学校の先輩や近所のおじさんが怖いからというんでおとなしくするというのもあったでしょう。日本でも戦前までは、学校と家族、地域っていうのは、西洋の昔のガンツェハウスのような要素をある程度残していたんですね。けど今じゃそんなこと全然なくなって、お互いに責め合って、両方共がいつそう無力になっているというね。その構図を何とか変えなければいけないんだけど。このことはPTAにも期待されることだけでも、PTAもまた問題の多い組織で、現代社会の全体のシステムが今のままではうまく機能しない。問題は立ち入るとややこしくなるので、ここでは置いておいて、とにかく、家族や学校の個々の現象をみているか限りではどうしたらいいかみんなお手上げ状態になっちゃうということです。かといって、昔のガンツェハウスを法律で復活させるなんてことはできないわけですね。だから現代社会のシステムを前提にして、そのなかでもう少し社会システムとして次の世代を育てていくための多様な関係は考えられないか。そのヒントの1つとして、私は、タテ・ヨコ・



ナナメの多様な関係の有機的な構成を工夫することが有効ではないか、と提案しているつもりです。

もちろん、ひとくちに未成年者といっても、乳児、幼児、児童、青年期、若者期、それぞれにおいて、必要とする人間関係は違うと思います。その違いを無視して、一般的に、体育会系のようにびしびし体罰でしつけるのがいいか悪いかとか、どの段階でも、ただ母性原理でやさしくすべきか否か、というふうな問題の立て方をするとおかしなことになる。高校の先生が母親のようにやさしく運動部の指導ができるわけがないし、母親が高校の野球部のコーチみたいに子供を訓練できるかといえばできないわけですよ。昔は自分の父親や母親のやっている水準を真似ていけば、それで1人前の大人になれたわけです。男なら父親の家業を継ぐ。女なら母親がすることを見習えば、女として1人前になれた。現代では、父親や母親を見習って、職業人になることも難しい。専門的な知識・技術は家族内で習得することは不可能に近い。ただ、人との接し方とか、年上・年下の者との付き合い方、言葉づかいとか、そういう基本的なことで、学校で教えるの、本を読んでも身に付かない、親でも教えるの、本屋さんに行くと母親向けのマニュアル本がいっぱいありますよね。みんないいこと書いてあります。器用な著者たちが苦心して知恵を絞って書いてあるから、本当にいいこと書いてあるんです。だけど、それはその通りにはできないことと、そんなことができるぐらいだったら本屋には来ないよっていうことが書いてある。出来るとしても、1つの家族の親だけではできない。隣近所が一体になって、例えば同じサッカークラブで親が結束してね、子供世代の面倒を見るという複数のヨコとナナメの関係のチームワークができると、うまくいくこともありますね。そういう関係ができているなかでは子供は少しくらいグレてもひどいことにはならない。子供が孤立するとひどいことになる。本当に孤立した子供は、暴力団や麻薬密売組織の「かも」にされる。

そういう現代の状況のなかで、タテ・ヨコ・ナナメの〈教育関係〉の概念とか、〈大人〉と〈子供〉の関係を歴史的に検討する研究が意味をもってくる、そういうことをお伝えしたかったわけです。15分ぐらい話すつもりが、その3倍にもなってしまってますみません。

#### 「ケア」と「教育関係」をめぐる

宮澤先生：次のご質問にあるケアとケアリングの違いについて私はよくわかりません。違いはないっていつている人もいるし、区別する方が概念が明瞭になっていると言う人もいます。これは今年のゼミのテーマなんですか。

山崎：いえ、M2の1人が卒業論文のときからノディングズのケアリング論を取り上げておりました。宮澤先生のお考えは存じ上げていますが。

宮澤先生：私の本のなかでは、ケアとケアリングという言葉は1度も使っていないと思うんです。私もノディングズは佐藤学さんから聞いて気にはなっていたし、『教育の哲学』でしたか、あれは読みました。後ろに、訳者たちの質問にノディングズが応えているのを収録していますね。その部分には、ちょっと私がクエスチョンマークをつけているぐらいで、ちゃんとは考えていないので、この4番についてはパスさせていただきます。

岩尾：岩尾と申します。深谷と私で、ケアリングについてのパネルを書かせていただきました。ケアリングとケアについての概念がはっきりわからないままいくと、すごくぼやぼやした話になるので、一応ケアリングは、こういうものである、というふうに定義を書きました。ノディングズの『学校におけるケアの挑戦』という本にあるものをそのまま写したんです。それをみんなで読んで、こういうものなのかなってのを議論したかったんです。

宮澤先生：もし時間に余裕があればこれだけ別の機会に深めたらいいようなテーマですね。私のようにちゃんとノディングズの勉強をしていない者が今ここでコメントをするよりも、むしろ私が使っている概念に絡めて、ケアへの問題関心からするとどうじゃないかと言っていたら、私が答えられるものは答えます。

岩尾：はい。

山崎：宮澤先生はケアとかケアリングという言葉は使っておられませんね。宮澤先生のこの著書の問題関心あるいは文脈で、ディスカッションができるかどうかですね。

岩尾：それでは、休憩を15分はさみ、再開したいと思います。16時15分に再開いたします。

—休憩—

岩尾：それでは再開したいと思います。

#### ノディングズのケアリングについて

深谷：壁に貼らせていただいているパネルは、『学校におけるケアの挑戦』の1部を抜粋したものです。パネル

に書いている文は、本書の第7章に収録されています。その内容を見ますと、「ケアリングは、自然なものも倫理的なものも、ある関係を表している。その関係では、ケアする人であるAがもう1人のBをケアし、BはAがケアしていることを認める。先に描写したように、ケアするときのAの意識は1つ目に、没頭、すなわち、非選択的に向ける注意、2つ目に動機の転移、すなわち助けたいという欲求、によって特徴づけられます。AはBの表わす関心やニーズを本当に気づかって、忠実に傾聴し、感得し、そして応答します。「Bが認める」とは、BがAのケアを受け入れ、そのことを表す何らかの反応を示すことを意味します。ケアされているとき、Bが認めているということを、Aが注意を向けて受けとります。このなかに含まれるようになったとき、ケアリングの関係は完成します。ケアする人・A、ケアされる人・Bのどちらかが関係への貢献を欠くとき、その関係はケアリングの関係には至らない、ということです。これは私が修士論文でやっていることを図式化したものなのですが、ケアする人・Aからケアされる人・Bに向けられる態度や意識を、このように矢印で示しました。この矢印には、具体的な行いが含まれており、それを受けたケアされる人からケアする人への矢印には、受け入れ、承認、応答も含まれていると考えています。ケアする人・Aの下に書いたフレーズ（没頭、動機の転移）はAの意識状態を特徴づけ、ケアされる人・Bの下に書いたフレーズ（受け入れ、承認、応答）はBの意識状態を特徴づけるものです。私はこれらの意識状態がこの矢印のなかに含まれている要素の1つであると思っています。この受け入れ・承認・応答は、Aの次の矢印に向かうエネルギーになると考えています。この意識状態には、行って帰ってくる循環の動きがあります。私自身まだ十分に理解できているわけではなく、意識状態が「含まれるようになったとき」やそれが「一体どういった状況になったときが完成であるのか」という点について理解できませんでした。院生の間でも話していたんですけども、ケアする人とケアされる人にある意識の一連の流れに加えて、この循環を1.5周分くらいしたものが完成の状態なのではないか、という意見が出ました。先ほど宮澤先生のお話にもあったのですが、ノディングズは学校を家庭に近づけることを理想としており、教師が母親的な役割も担うべきだということも述べています。それに関して、宮澤先生は批判的なんだとおっしゃったのが、印象的でした。教育的な行為や子育ては、ケアリングの長期と短期でいえば長期の方に入ると思いますが、長期の方にみられる特徴には継続性があります。そこで、『学校におけるケアの挑戦』の第5章「ケアリングと継続性」に話が繋がっていき

ます。ノディングズはこの第5章のなかで学校教育でのケアリングについて述べ、学校教育や子育てには、長期間にわたる継続的な努力が必要である、と論じています。また、継続性ととも信頼関係ははぐくまれると述べており、継続性の具体的な要素を次の4点に表しています。1つ目の目的の継続性においては、学校教育の中の行事1つであっても何のためにこれを行っているのかということや学校だけではなく子どもや親みんなが認識し、その目的を決めてからそれをずっと継続していきましょう、ということが書かれていました。2つ目の場所の継続性は、学校でいえば学級という場所がその例だと思います。1日を過ごす学級は子どもたちの居場所であり、自分の帰るところになりますので、場所として継続性があります。ここが自分たちの居場所だというのが子どもたちのなかで決まっているということは、帰属意識につながっていて、その帰属意識が安心を呼ぶということになります。心の安定であるとか、ここは自分の場所だということや子どもが得られるよう、場所の継続性が必要なのだとしています。それと同時に3つ目として、人の継続性というのも大事であると彼女は述べています。例えば、教室という場所は変わっていないけれども、先生が病気をして長期で休まなければならなくなったときに、臨時の先生に変わるとします。場所は同じでも先生が変わったことによって、同じ場所であるにも関わらず、居心地が悪くなったり、過ごしにくくなったり、来られなくなったりするということも考えられると思います。その背景には、前の先生との間に関係性が築かれていたことによって上手くバランスがとれていたことが、そうではなくなってしまった、という状況がある、と彼女は述べています。ノディングズは極端ですけど、6年間同じ先生に教えてもらった方がいいんじゃないかと述べています。しかし、この考えにも負の要素が含まれており、子どもと先生の関係がうまく合えばいいですけど、長期にわたってお互い合わなかったら子どもも先生も可哀想だし、お互いに学校生活を続けるのは難しくなります。けれども、特にこの章では、2つの継続性についてを詳しく述べていたという印象を受けました。4つ目の最後のカリキュラムの継続性というのは、ノディングズが提案しているもので、ケアについての関心をもっとカリキュラムのなかに取り込むべきだということです。具体的にいいますと、個人をケアすることであったり、自分の近くにいる人をケアするということや、動物や植物をケアするということがどういうことかというのを、ケアの関心をそれぞれに置いていって、カリキュラムに沿っていくのが理想だとされています。けれども、それは難しいから、実際にあるカリキュラム、

例えば文学であったり、美術であったりといったところにケアの要素を入れていくのです。この場合、動物や植物をケアするというのは、どういうことかということや文学などにくっつけながら考えていくのです。そういったカリキュラム作りをまた継続していくことが必要だと、この章ではいっていました。この著作は、主に学校教育についての理論です。学校教育、主に生徒と先生は、先ほどもいったように立場が対等ではない関係です。そのなかでケアリングがどのように行われているか、ということを考えていたいと思い、この部分を取り上げました。

**岩尾**：私は『学校におけるケアの挑戦』の第7章の「内輪でのケアリング」を担当させてもらったんですが、内輪でのケアリングって何っていったら、自分たちの関係性のなかで行われる気づかいみたいなものをいっています。私の作成させていただきました「まとめ」にエトセトラ (etc) ってこのパネルに書いたのは、この本の中に伴侶や恋人、友人など、仕事仲間と書いてますが、対等な関係にあるのでエトセトラと書かせてもらっています。で、ケアリングってここにも書いたんですが、気づかいですよ。気づかいをすることによってどういうものを求めているのかっていうと、気づかっているということを感じていくことが、私は大事やと思うんですね。だからそれを感じていくことは、気づかないということとすごく大きな差があると思いませんか。その気づくっていうところまで成長させるというのが、学校におけるケアリングやと思うんですね。例えば、この本に書かれている「伴侶、恋人」という関係性を例にあげて考えたいと思います。ここに1組の夫婦がいます。妻は、夫の事をいつもすごく気にかけて、すぐに色々面倒を見てしまいます。夫は、そんな妻を少し鬱陶しく思うことはあっても、自分で自分のことをしようとは考えず、妻に頼りきってしまいます。この夫婦には、色々な問題点がありますが、1番大きな問題は夫が妻のケアに慣れきっていることではないでしょうか。自分の奥さんのことをお母さんのように思ってしまう。そういうふうに変ってしまう。けれど、それって本当にあるべき姿ですか。嫌じゃないですか、そんなの。結婚してお母さんみたいに扱われたら。いや、私はお母さんじゃないですよ、って必ず女性は思いますよね。それって多分女性側も悪いと思いますし、男性側も問題があると思うんですね。そういう点を問題視していて、なんていったらいいかな…。

**宮澤先生**：口を挟みますけど、ノディングズは親子関係ってのはどっちかにいれているんですか。そこに

親子関係が出てきていないですけど。

**岩尾**：親子関係は対等じゃない方に入っていたんですね。親が子を気づかうっていうのは、気づくということや教えるという部分まで含んだケアをする、こっちは対等だからあの人が気づかってくれるっていうことを気づく能力があるものとしていると思うんですね。

**宮澤先生**：でもどうして岩尾さんはね、下の方に親子関係って書かなかったんですか。Etc になってる。ちょっと軽視しすぎじゃないですか。私は対等じゃない関係のいちばん基礎的なものは親子関係かと思うんですけど。ここで、対称性と非対称性という言葉が使われてますけど、辞書で引くと数学の言葉か化学の言葉でね、相互交換が可能か可能でないかの関係を指す言葉なんですよ。だから対称性があるっていうのは、AとBが入れ替わっても全然違いはないってことなんです。ところが親と子は絶対そうじゃない、特に、乳児と母親を思い浮かべると、乳児が母親におっぱいをあげられるわけがないんですよ。これはもう考え方の問題じゃなくて物理的に不可能なんです。だから1番わかりやすい現象とあったんですけども。クライアントや生徒の場合も、立場が逆になることはないけれど、親子関係は年齢を重ねるごとにだんだん対称的になってきて、体力や知識で逆転することさえあります。「老いては子に従え」なんて諺もありますよね。だから親子関係、そして、大人と子供の関係一般がそうなんですけど、始めは非対称的ではあるけど、その非対称性が年齢段階によって変わって行って、最後にはそれがなくなっちゃう関係、逆転する関係。これを私は「流動的非対称性」と性格付けているんですよ。教育関係において1番大切なことは、それが終了することを目的にしていることなんです。そういう点ではクライアント関係も同じことで、医者と患者の関係も、いつまでも続くほうがいいってことにはならないですよ。早く医者や病院から解放される方がいい。だから、親子関係も、教育関係の側面からすればね、早く親離れ、子離れする方がいいんですよ。ところが親子関係ってというのは、対等になったり逆転しても絆は切れない、続いていたい、という、ある意味では厄介なところがあります。友情なんかはいつまでも続く方がいい。恋人とか伴侶ってのはどうなんでしょうか。ある期間で変わる方がいいのかな。やっぱり、一生続かなくてはいけないという考え方もあるけどね、むしろそっちの方が不自然で、無理があるような気もするんですよ。

**岩尾**：私の修論のテーマが自立というものなんです。今の世のなかでは自立が求められていると思うんです。自

立しなさい、自立しなさいって、小さいころから親が子どもに向かっていうんですけど、しっかり依存させてあげないと、自立っていうのはできないよっていうことを、私は修論で述べていこうとしています。そのなかで、じゃあ愛っていうのは何か、という問いをもって論じようとしているんです。そのときに、フロムの『愛すること』という本を1冊取り上げて読んでいますが、愛っていうのは、お互いが成熟していない者同士じゃないと手に入れられない。で、成熟っていうのは、カチッと決まったその状態ではないし、その成熟っていうのはそのままずっと続いていくわけじゃない。成熟っていうのはずっと形が変わっていくことを意味しています。それで、人間の変容可能な「生」に着目したいのです。この伴侶とか恋人っていうのはお互いがいつも成熟しているわけじゃない。日によって何かが変わっていきます。何かがあって、人間って変わっていく。だから関係性っていうのは日によってどんどんどんどん変わっていく、という目で私はみてたんですが。

宮澤先生：変わっていく方がいいんですか。

岩尾：私は変わっていく方がいいと思います。

宮澤先生：そうすると、非対称性とは別に、終わりのある関係と終わりのない関係。つまりできるだけ続けていきたい関係。友情なんかもそうですよね。実際は変わるかもしれないけどずっと続けたい。医者と患者の関係っていうのは一刻も早く終わりたい。だから、その辺のね、どっちがいいっていう前にね、どこで違ってくるのかっていうのがありますよね。だから夫婦の場合もね、お互いが成熟しないときにはお互いがいいところだけでくっつき合っていたけれど、成熟してくるとね、お互いが飽きてきて。だからそのときには飽きたままでもそれを続けることでより成熟するのか、それともそこでスッパリと変えて違った関係を作り直す方がいいのかって、そういうこと、ノディングズは考えてないんですかね。

深谷：そうですね。その点に関しては、私も十分把握しきれませんが、詳しくは語られていないと思います。ただ、ノディングズには自分の子どもは5人います。それ以外に、夫であるジムさんが朝鮮戦争に行かれたときの戦争孤児を連れて帰ってきて子どもにしています。彼を含めて養子縁組をした子どもが5人います。ですから、彼女の子どもは全員で10人です。

## 関係と無意識

宮澤先生：ノディングズは、その血のつながっていない子供との間に新しい関係をつくるときには、ケアっていう心の在り方は大変重要だという考え方の持ち主でもあるんでしょうね。佐藤学さんが、ケアは日本語でどんなふうに訳しても適当じゃないけども、しいて訳せば「心砕き」だと。私は「心砕き」っていうのは悪い訳だと思うんですよ。だいたい砕くっていうのは、固い鉱物を砕くイメージでしょ。語感的にもよくないし、佐藤学さんが現わしたい人間関係の質とはずれてくる気がします。それより、「心配り」とか「気づかい」とかの方がまだ適切だと思います。そうだとすると、じゃあ「気づかい」の「気」っていうのはいったい何かというと、気持ちだとか気心だとか空気だとかね、いろんな意味で使われて、日本人にとってはなんとなくわかるし、大事なものだけれども、それを欧米人に説明するのは凄く難しいですよ。魂 (soul) とか、スピリッツといえはわかってくれるかもしれないけれど、日本ではスピリチュアリズムというと、宗教的意味合いが含まれてくる気がします。「気」は、宗教的な意味でなく、ごく日常的に使ってますよね。ノディングズのケアも、日常的な心の在り方だけれども、やっぱり意識的にこうしなければいけない、こうすべきだ、という規範性をもつ心の在り方として使っているんじゃないでしょうか。

けれども私は関係性っていうものはね、本当は意識的というより無意識的な関係とか、気づく前の前意識的な関係があつてね、特に母子関係などは、胎内にいるときから心臓の鼓動や遺伝子とかいろいろ共有しているわけでしょう。子供が気づいたときにはもうのっぴきならない関係がすでにできているわけだから、改めて意識的に作るのが難しい面があるような気がするんです。血がつながっていない場合でも同じです。遺伝子がつながっているか、いないかというのはかなり大きなことだけれども、私はね、生まれたときから一緒にいる、接触していることが、それ以上に重要なことだと考えています。生まれたばかりの子供は、乳房を通して乳を飲ませてもらっていることによって自分が支えられているってことを無意識のうちに感じ取る。それは、エリクソンふうにいえば、基本的信頼っていうんです。人間の1番根底にある信頼感っていうのは、生まれてから後、誰に命を支えてもらっているか、具体的には、直接栄養を与えてもらっていること、それとね、身体が触れ合っていること、スキンシップですね、その両方があります。栄養だけじゃだめだというのは有名な話ですよ。ミルクをもらうのと、抱かれるのとでは、むしろ抱かれる方が信頼感につながるというのは、チンパンジーも人間の赤

ん坊も同じのようですね。

となると、赤ん坊は、生まれたときから、遺伝子の共有や身体的な接触という関係に深く入り込んでいる。そういう無意識的な関係があってはじめて、あとにくる、心づかいとか気づかいとかの意識的な働きかけが効いてくるし、育ってくるんであって、そういうことを無視して、いきなり意識的な働きかけをしてもだいたい失敗するんじゃないかと思えます。さきほど、『教育関係の歴史人類学』と一緒に、あるいはむしろ先だって2冊くらい本を書かなくてはいけないといいましたが、<教育関係>を主題とする前に本当は、学校教育の前にある家族と親子関係を主題にした『子育ての教養』とか、家族や学校を取り囲む、共同体社会における大人と子供の関係に注目する『子育ての文化』という本も書かないと、私の考えていることの全貌を理解してもらえないのでは、と思っているわけです。

幼児とか乳児とかそういう段階の関係が非常に大事だっていうことがあるんですよ。その点でノディングズはあまりにも関係を意識のレベルで考え過ぎる気がします。西洋の教育学っていうのはやっぱりね、もの心のついている意識のある対象に意識的に働きかけるっていうことが中心になっているんです。西洋の近代教育思想の古典といわれる、ルソーの『エミール』も生まれたときから記述されていますけどね、ルソーがはっきり、本当の教育の始まりだといっているのは、思春期から後なんです。教師（この場合ルソー）に対して子供（この場合エミール）がね、「じゃあ私は、これからあなたの弟子になります」というと、ルソーは、「わかった、俺はお前の師匠になろう」と言って、2人は師弟の契約を交わすんです。そこから本当の教育が始まる。じゃあそれまではルソーはエミールに何をしていたのかというと、厳密な意味では教育じゃないんですよ。エミールが心身ともに成長するのを見守り、いろいろと経験する環境を整えてやるということだけをしている。それを、ルソーは「消極教育」と呼んでいます。そういうルソーのやり方と比べると、ノディングズは、人間の意識以前というか根底にある、身体性とか無意識性に対する洞察が浅いような気がしてね。私はそれをデュレイにも感じるんです。親子関係の深層を深く考えた点ではね、精神分析、深層心理学のフロイト・ユング系の方が、教育の根底のところを捉えているという気がするんです。私がこれまで書こうとしてきたもの全体を通して、精神分析的な発想や着想、概念がかなり重要な意味を持っていると思います。

教育学が教育の現場に対してどうして非力になってしまったのか、学校教師の力が何故衰退してきたの

か、その原因のひとつは、「ガンツェハウス」とか、前近代の共同体が、相撲部屋のように意図的に作られ、出入り自由な組織や集団じゃなかったところ、に強みがあったことを十分に洞察できなかったことにあるでしょうね。共同体というものは、もの心つく前からそのなかについて、いつのまにか、自分の感性、発想法、身体の姿勢も含めてね、その共同体の文化を身体に沁みこませちゃうところですね。知らぬまに自分の自分らしさの核か芯ができちゃってるわけですね。それで、もの心ついてからは、それを膨らませたり、磨きあげたり、あるいはそれに反抗して変えていこうと努力したり、ということになります。つまり、いわゆる意識的な教育の前にある無意識の作用の大きさに注目することが大切なんですね。たぶん、ノディングズが考えるケアやケアリングという「関係」と、精神分析や私が考える「関係」はかなり違うと思うんです。ノディングズを十分に理解していないのでそんなことを私がいうのかもしれないんですけど。佐藤さんはもちろん、精神分析にも目配りしているけれども、ノディングズとデュレイ（特にノディングズ解釈）の思想に依存すると、私が今しているような発想法が弱くなるんじゃないかと思えます。

教育学の弱いところはそういう発想が足りないことにあると私などはよく思います。教育学が年齢の低い子供を主題化するにつれて無力化するのとは以前の事実です。戦後になっても、私が学生だったころ、教育学の研究対象は、もの心がついて以後の子供の制度化された教育で、小学校が中心ですね、教育学とは「小学校教育学」ことだといわれていました。家族も幼児も視野の外に置かれるのが通例でした。ドイツ・フランスの教育学をみても、20世紀の半ばくらいまで、小学校が中心、もの心ついた子供への文字や数学を意識的に教えるその手法が中心にできてるんですね。ペダゴギク、ペダゴジーっていうのはそんなんです。それ以前は教育学の領域に入れない。

幼児以前段階とはまた別の意味で、思春期以降は難しくなるんです。先生の力も及びにくくなるんです。従来の子供観や児童心理学では対応できなくなってくる。思春期以後を教育学が本格的に対象とせざるをえなくなるのは、第2次大戦後に、ヨーロッパで中等教育進学者が急増してからで、日本でも同じです。私が学生だった頃もまだ、中等教育研究は周辺の領域で、社会教育の人たちが、青年期教育と称して携わることが多かったという印象があります。ちなみに、医学の小児科も、15歳くらい、つまり中学生まで受け付けていて、「思春期科」が独立するのはもっと後の話になります。脱線ついでにですが、教育を学ぶ者は、他のいわば隣接領域が、子供をどう研究しているかと

いうことに絶えず目を配っていることが必要のように思います。そうしないと、教育研究者はどうしてもタコつぼのなかに閉じ込められてしまいます。

話をもどすと、ルソーは子供が青年期に入ったら、目の前にいる人を本当に自分の教師（＝精神の指導者）として認めるかどうかを決めなくてはいけない、という問題提起をします。この人は自分の教師にふさわしくないって思ったら、自分で別の教師を探す。認めたらそこで師弟の契約を交わし、その指導に心から従うことを誓うという手続きをする。教育関係は「契約」という概念になじまないという印象を受ける人もいるでしょうが、これもルソーの教育思想の重要なポイントです。それからここには、子供が教師を選ぶことと教師の価値観に従うこととの間の葛藤という、教育の根本的な問題が横たわっていますが、その問題はいまはとりあげる余裕がありません。

かつては、教育学は小学校教育学の範囲で自己規制されていたんですが、今やね、下は幼児よりもっと下にまで降らなくてはならない、上は、青年期から老人期まで登らなくてはならない。生涯学習、生涯教育の時代ですからね、それで当然、教育関係のなかに小学校以前も入るし思春期以降も入る。私の場合どちらかという、思春期・青年期を中心に「教育関係」を考えてきました。だから、『子育ての文化・教養』のタイトルで本を作るにしてもね、小学校以前の問題に弱いんです。思春期の親子関係の難しさが中心になっているものですから、そこから遡って、どうして思春期に親子関係が難しくなる要因はなんだろうって考える。するとやっぱりね、小学校に上がるまでが大事なんですね。ノディングズのいってるケアっていう考え方をね、父親や母親がちゃんと身体化できていたか、っていう問題もあるかもしれません。だけどノディングズの考え方にしたがって子供に関わるとしても、それを意識的にやろうとしても、だめなような気がするんです。ノディングズのいっているようなことはマニュアル本に書いてあります。子供のしかり方、ほめ方、抱き方、言葉づかいとか細かく具体的に書いてある本もますよ。でもそれを見ながらやってるようじゃ、子供って敏感ですからね、マニュアル的だななんて思って、かえって反感をもってしまう。そういう難しさがあると思うんです。

**岩尾：**親の意識は子どもじゃなくてこの本に向いています。極端に言えば、自分は無視されているってことになると思いますから、きっと、「あ、僕には関心が無いんだな」ってことで、いろんな所にいろいろなことを求めますよね。

**宮澤先生：**そうなんです。その点からノディングズの意識的な働きかけってところに重きが置かれたところのケアっていうのは、疑問に感じます。

**岩尾：**自分が気づかないときに、大人やいろんな気づく人からのケアを受け入れますよね。でも、そのときに気づかないとしても気づく年齢になったときに何をされたとかの行為は覚えてるじゃないですか。その思い出や記憶が長い時間をかけて学びになると、それは大きな意味での教育にはならないですか。

**宮澤先生：**その通りだと思うんです。そこに着目しなければならぬというのは僕の論点の核心の1つでもあるんですけど。ただ記憶っていうのは人間の場合、寝ているときも含めて四六時中いろんな情報がたくさん入ってくるわけなんです。その中のほんのわずかなパーセントぐらいしか受け入れないで、後は遮断している、という神経生理学の研究もあります。しかも、その受け容れている情報のうちの8、9割は言語以外の情報だそうです。だから言葉となって意識的に覚えている情報はごくわずかです。大部分は、無意識の記憶の海に沈んでいるわけですけど、その中から思い起こせるのはごくわずかです。みなさんの記憶のストックは膨大にあるんですよ。だけど実際に使えるのは思い起こせるものだけです。試験のときに、これ確か知ってるけどはっきり思い出せないっていう経験があるでしょう。試験に出るような知識は氷山の一角でね、価値感覚とか言葉にならない身体的な記憶というのはほかにいっぱいあるけれどそれは意識に上らない。星の王子様じゃないけど、大事なものは目に見えないんです。そういうものに人間の行動は知らぬまに左右されています。食べ物の好みとか恋人の好き嫌いとか、人間の感性を当人が気付かないところで左右しているのは、だいたいもの心つく前、言葉を意識的に操れるようになる前の非言語的な（ノンバーバルという）記憶だというのが最近の生理・心理学の知見のようです。

そういうことに人間はなかなか気づけない。気が付かないままそれと矛盾したことをやり続けます。すると神経がおかしくなったりして、精神分析のクライエントになるんですね。それに気づくことによって、無意識のレベルで葛藤していたことが少しずつ解けていくと神経症が治るといわれる。そのプロセスも無意識に進むわけですから、人の心の働きは不思議です。

よく、無意識は意識されないんだから、エヴィデンスのとりようがない、それで実証的研究の対象にできないという見方があります。ある意味ではそのとおりなんですよ。無意識のデータを取れっていわれても、

取れないわけです。だけど人が書いたり、描いたりしている表現のなかに、本人が気付かない本音が隠されていたり、話すときの語調や身ぶりなんかはその人の本音が現れていたり、夢のなかに、意味のわからないイメージがあって、それが無意識を表現していたりする場合もある。同じ「ありがとう」でも声の調子や表情で違うんです。たった1つの言葉のなかにも何十種類ものニュアンスが潜んでいるわけです。言葉で表現できているのはメッセージの1部でしかないことは誰しも経験するとおりですが、それ以上に、意識の奥底にいたいと思って潜在している、本人にも意識できない何かがかきと隠されている。実際、人間関係で作用しているのは言葉にならないものだし、親から影響を受けていることにも言葉にならないものがすごく多い。

そういうわけだから、もの心ついてからの教育っていうのは、自分で気づいていない面を気づかせること、気づいたことによってそれを乗り越えたり否定したり、変えたりするそういう作用です。いってみれば、言葉や文字を覚えながら、言葉を覚える前に身につけた感覚や性格など、「自我」と呼ばれるものを批判的に仕上げていく過程だと思うんですね。そういう意味では自己形成なんだけれども、それを傍らにいて注意深く見守り、気づいたことを少しずつ助けていくっていうのが教師とかアドバイザーなんかの役割です。これは教師だけじゃなくて、先輩でもそうだし、医者なんかもそうですよね。ノディングズもそういうことを考えてはいると思うんです。書いてもいます。けどノディングズのいうケアリングがマニュアル化すると、私がさっきからくどいようにいっている作用が働かなくなるし、そういう、人間の発達の謎に満ちた、また隠された秘密が、教育の当事者にはかえって見えなくなってしまう。そんな恐れがあるんですよね。その辺をどういうふうにするかが問題だと思います。

**岩尾：**ですから『愛するということ』では、愛についての理論編がすごく長いんですよね。本1冊のなかでも、5分の4が理論編で、5分の1が実践編なんです。本当は愛っていうのは生き物だから、どういうふうにやっていくかっていう実践編がすごく大事なのに、どうしてこんなに少ないのだろうか、と考えました。『愛するということ』の原題が *The Art of Loving* ですので、アートっていうふうに愛を感じているんですね。なぜアートをつけたかということを考えてみました。愛っていうのは、その関係性によっていろんな形がある。アートはプラモデルみたいに完成版があるわけじゃなくて、自分が思い思いに自分のものを表現する。それが、形となるものがアートである。このように考えたら、愛っていうのもそれぞれ形があって、実践編は

どんな紙に書いたって取まらない。だからある程度の理論を書いて、これを形にし、いろんな関係を作っていくのはあなた自身ですよ、っていうことになります。それで理論が多くなるのかなと思います。ですから、ノディングズも実践よりはむしろある程度の理論をいってるのかなと感じました。

#### アルス・アマトリア (愛という技術/芸術)

**宮澤先生：**それはそうですね。だけどフロムなんかは西洋人だからね、言葉と理屈で人を説得しようというのがとても強いですね。日本人の考え方は、愛なんてものは語るものじゃないし、概念で理解できるものじゃなくて、実際に経験することによってしか身につかない、そういう考え方になりますよね。だけど、欧米人にとってはそれじゃどうしても納得がいかない。信仰についてもそうですね。日本人はお経を何百回読んで覚えても絶対に悟りには至らない、むしろ遠ざかっていくというように思うでしょ。それに対して、キリスト教はやっぱり神学が大事で、信仰ということを言語化しないと気が済まない。私なども、神の愛について書いてある本をいくら読んででも神の愛を信ずる気持ちにはならない。読めば読むほど信仰から遠ざかるっていう感じがありますね。

今の愛の技術についても、その元には、ラテン語の *ars amatoria* というのがあるんです。これが「愛のアルス」。日本語では「愛の技法」などと訳されていますが、アルスを技術と訳すのと芸術と訳すのはだいぶ意味合いが違うわけです。芸術と訳すと、岩尾さんがいわれたように非常に人間的な感じがしますが、技術と訳すとマニュアル的で非人間的な印象を受けます。元の *ars amatoria* っていうのは、今の言葉でいうと誘惑術なんですよ。これを書いた人は女の詩人なんですけどね、女がいかにして男の愛を獲得するか、そのための秘術なんですよ。フロムは両方の意味を込めているわけです。愛は芸術のように、理性を超えた、微妙で捉え難いものだけれど、やっぱり、意識的で技術的な要素がある。愛は明瞭な言葉にして相手にわかるように伝えなきゃいけない。それには意識的な技術が要る。西洋では毎日、「俺はお前のことを愛する」っていわないと夫婦関係が危なくなるっていわれています。日本では毎日、「愛してる」なんていう人は…いるんですかね。その話を誰かにいったらね、そんなことしたらかえってシラけるよって。それは日本人と西洋人の違いです。

言葉にすることは確かに大事ですけども、言葉で愛を扱おうとすると、どうしても誘惑術に近いことになるんですよ。キルケゴールっていう、ニヒリストからキリスト教の信仰に回心した、近代の実存主義哲学の

開祖みたいな人がいますけども、その人も『愛の技術』っていう本を書いているんですが、愛は誘惑術だっていってるわけです。誘惑術にはかなり技術的な要素があってね。言葉によって恋人の心を自分に向けること、相手の心を変え術が愛だってね。そういう観点から彼は、神の愛、神からの愛、神への愛の本質を考えようとしたんです。神への愛や恋人同士の人間の愛も、言葉によって洗練されなければならない。意識して使う言葉と言葉を超えた感情とが同調するような、いわば技術を超えた技術が愛には欠かせない。そういう意味では芸術に近づくんですね。女優の迫真の演技に例えることもできる、と私は考えます。これは、先ほど出たフロムの考えにも近いですね。

ちょっと余計なことになったかもしれないんですけど、これは大事なことなんです。教育にも、この愛の技術に似かよった性格があるような気がします。

西洋では言葉が非常に大事です。神の啓示の言葉を集めた本を聖なる本、聖書と見なすところにもそれが現れています。仏教にも、ブッダの言葉として伝えられた「お経」がいっぱいあるんですけども、キリスト教と仏教とでは、言葉の位置づけがだいぶ違うようです。仏教では最後のところはやはり、言葉を超えた悟りでしょうか。特に密教といわれるものには、神秘主義の性格がありますね。密教は、特定の選ばれた人にしか明かさな秘密の教えですが、もっといえば、言葉では伝えられない教えなんですね。空海も顕教と密教をわけて、顕教は勉強して修行すれば知識と共に理解し、誰にも開かれている信仰だけれど、密教は言葉では伝えることができない悟りだといっているんですね。資質のある人だけが、然るべき師弟関係のなかで、全身で体得できる類の信仰で、これはもう言語伝達などをはるかに越えています。教育にも、顕教的な面と密教的な面があると思います。

ただ、密教的なことも、研究して論文にするときは言葉を使うしかない。現に、密教について書かれた本は沢山あります。でも、その微妙なところへ言葉で迫るには限界があります。その限界を出来るだけ乗り越えようとして、精神分析という無意識っていう概念がでてくるわけです。これは、キリスト教なんかの神秘主義体験に迫るときにも必要な概念というか、着眼になります。

**岩尾**：私も読んでるときにキリスト教について理解もしていなければ、知識も乏しいので、キリスト教を信じている人たちの行動や発言だけを見ると不思議に思うことがあります。なぜ、そんなことをするのか、思うのか、根底には、必ずといっていいほど、キリスト教があります。私はそういう思考になっていないし、

そういう感情の経路になっていないから、やっぱりすごく苦勞しています。半ばあきらめているというか、見ないというか、飛ばしています。だけどそこが確信なんだなと思いました。

**宮澤先生**：そうだとするとね、私の書いたこともきつとわかりにくかったでしょうね。今の話を聞くと、わからなくて本当だと思います。私自身も手探りで書いているところがありますから。

**山崎**：もう少し時間があります。次に、宮澤先生のご著書の書評をお書きになられた渡邊先生にもご発言いただきましょうか。

### 『教育関係の歴史人類学』の背景

**宮澤先生**：渡邊さんの発言の前にひとこと。今回、ご参考までに、私が書いたものをいろいろもってきました。渡邊さんが書評で指摘して下さったように、『教育関係の歴史人類学』の発端の方法意識は「問題史としての教育史」という発想に遡ります。「教育史的認識をいかに形成するか」という論文（『大人と子供の関係史序説』収録）にそれが現れていて、私の教育思想史、教育文化史・文化論の出発点になりますが、「教育関係史」の直接の出発点は、「教育における危険な関係」という論文です（同上書収録）。これはちょっと難しい、その難しさっていうのはね、私がセミナーで、このテーマを取り上げたときに、そのセミナーの参加者が共有する知識と問題意識を前提にした文脈で話をしているために、その文脈の外にいる人にはわかりにくいことになりました。それに対して、『教育関係の歴史人類学』のわかりにくさは、詳しい具体的説明を省いているためです。このなかのいくつかの章は、放送大学の大学院のテキスト用に書いた。その序文にも書いたんですけど、さっと読んですらすらわかられてしまうのを避けて、わざとわかりにくく書いたんです。わかりにくいところは専門用語辞典かなにかをひいて調べながら、そして考えながら読んで欲しい。これは日本語で書いてあると思ってくれるな、学問用語・教育学語という非日常語で書かれている。だから、外国語で書いてある論文を読むときのようにしてね、ちょっとつまずいた言葉があったら哲学用語辞典や教育用語辞典を引きながら読む、自分で納得のいくように考えながら時間をかけて読んでくれと。あとで本にするときには、かなり補って書いたつもりですけど、やっぱりわかりにくさは残っている。ですけどゆっくり読んでいただければわからないところもわかるようになる、ということだけはっておきたかったんです。



渡邊さんの時間をなくしちゃってごめんなさい。渡邊さん是非ね、今日私がいったことでも納得いかないことがあれば何でも。いいっぱなしでもいいですから。

**渡邊先生：**院生の頃から宮澤先生の御著書から学ばせていただいています。自分に書評をする資格も力量もないということを思いながら書かせてもらったんですけども、一言でいえば先生のスケールが大きすぎるんです。私の尺度では全然足りないところで教育を考えておられることが1番の魅力です。

### 「神は細部に宿る」と大きな文脈

**宮澤先生：**でも尺度が大きいつて、悪くいうと尺度が荒っぽいことですよ。ちょっと荒っぽすぎて皆さんはついて来にくかったでしょうね。

**渡邊先生：**けれど今日こうやって集まってる学生さんや私もそうですけど、近代以降の「教える、教えられる」という関係のなかで教育をいかに効率的に行うかという思考で考えてしまう者にとっては、そうではなく、意図的な教育以前の無意識で多様な関係のなかでの人間形成を、一般的な教育学の言葉では説明できないところへずっと切り込んでいこうとされているところが伝わってくる著書です。私は、そういうことが伝えられたらいいなと思いながら書評を書かせていただきました。書評の最後に宮澤先生が教育思想家であるという思いを新たにすると書かせていただいたんですけど、そういうことをすごく感じました。今日の話のなかで随所にそういうことを感じることができました。私は小さなところに入り込んで、そこから大きなことがいえない、いう勇気がわからないタイプの人間ですので、先生のように大きな歴史の文脈のなかで教育の原理的な問題を打ち出していくというような研究スタイルを努力して身につけたいなと改めて思いました。

**宮澤先生：**いや、そんなふうに考える必要ないですよ。私は勇気があるわけじゃなくて、勝手なこといえる年齢と立場に達しただけのことですよ。そう思いだしたのもここ数年のことで、それまでは、書くときに強いためらいがあって、おずおずと書いてきたわけですね。とくに教育史を持ち場としている限りは、実証的なデータに基づかないで何かをいってはいけないという自己規制が働きましたからね。それが年と共にとれてきて、あるとき、「宮澤先生のは、実証的歴史じゃなくて、思弁的歴史だ」といわれてしまいました。思弁的歴史って形容矛盾ですよ。ああ自分は誇大妄

想的なんだと思って、少し萎縮しました。ところがここ数年ね、思弁的歴史でどうして悪いんだ、と開き直ってもいいかなって思うようになってきました。

でも渡邊さんみたいにまだ若い方が誇大妄想だと思われたらよくないですよ。私のかつての指導生だった研究者も、「大人と子供の関係史」という看板を正面に掲げたら誇大妄想的だと思われるから危ないって感じて、私のやり方に距離を置くようになりました。それが賢明です。「教育における危険な関係」というのは出発点だけでなく、最後までそうだになって、つくづく思います。だけど危険だってことはいいことじゃないかな、教育っていうのはある種の危険を冒すことですよ。

もう1つ、実証的ということに絡んでですが、「神は細部に宿る」という有名な言葉があります。美術史家が最初にいった言葉なんです。美術史家は、例えばある作品が本当にダヴィンチのものかどうか、ダヴィンチの伝記とか状況証拠をいくら探してもダメだと、その謎を解く鍵はダヴィンチの作品にある、その作品のなかの細部にある。注意深く細かいところを見れば、ダヴィンチらしい筆致が必ずあって、これはダヴィンチにしかない筆致だ、それを決め手にするらしいんです。そういう具体的な方法の話なんです。

これは自然科学の分野でも同じです。17世紀は「科学革命の時代」といわれます。近代科学の方法論が明確になった時代です。そのころ、一見まったく違うと思われる分野の神学者が、「私に1匹のシラミを与えよ、そうすれば私は、それを解剖して、そこから宇宙の法則を支配する神の意志を解明してみせる」というんです。確かに1匹のシラミのなかにも全宇宙の生命リズムが宿ってる。人間の身体時計のなかに太陽や月の運行リズムが宿ってるのと同じです。こういうことを、マイクロコスモスはマクロコスモスに対応しているというんです。例えば人間の女性もひと月ごとに月の運行のリズムと同調しているわけですね。男は気付かないだけで本当は、人間はすべて、太陽の1年の公転のリズムや、他のいろいろな自然のリズムを1人ひとりの身体のなかに持っているはずですよ。1人ひとりの人間がマイクロコスモス(小宇宙)である。シラミのなかにも宇宙を支配する神の法則が宿っている。ましてや、人間の身体を隅々まで理解できれば、宇宙のリズム、したがって神の意志が理解できる、という考え方です。

かなり以前に、三木成夫さんという解剖学者が書いた『胎児の世界』という本があります。そのなかで、胎児は10か月の間に、生命の進化の35億年を圧縮して生きるといってるんです。妊娠したときは、たった1つの胚細胞ですよ。それが約10か月で人間の生ま

れたときの姿に進化する。その解釈を発表したときには、非科学的だ、個体発生は系統発生を繰り返すという見方はとくに否定されたはずだ、三木は独断的で神秘主義的だ、と非難同然の目にあっただけです。それが今になって再評価されて、個体の進化と種の進化は対応している、宇宙のリズムが個体生命のなかにある、その関連を実証的に裏付けることもできるだろうっていうことになりました。脳生理学、解剖学の有名な養老孟司さんも、三木成夫の着想は先駆的だった、といっています。

そういうことですから、渡邊さんもお自分なりのシラミをお持ちでしょうから、あとはそれに見合う、適切な文脈を見つけられればいいんです。ただ、文脈探しは難しいですね。私は、今にして思えば、適切なシラミを探し損なったから、それに見合う適切な文脈探しに四苦八苦しているのじゃないか。私が出発点で望んだことは、小さい具体的事実を大きな文脈のなかで解明することだったつもりです。ところが私は、自分のシラミに見合う文脈を見つけられないような気がします。シラミの探し方が適切でないため、適切な文脈も見つからない。両者はいつもセットです。今までずっと文脈の方にばかり気を取られ、時間も取られてきたわけですよ。もう1度研究者をやり直すとしたら、適切なシラミ探しから始めなければならない。小さな事実がうまく位置づく大きな文脈を私はしっかり見極めなかった。

だけど、ここで開き直っていうと、これは私個人の問題だけでなく、もしかすると、教育学そのものにしっかりした文脈がなかったのではないかと。少なくとも、私が研究者生活をスタートしたころにはなかった。あったとしても、その後の学問のパラダイム転換と言われる津波のなかで流されてしまうような、心もとない文脈だった。私はその波に巻き込まれてアップアップしただけだったかもしれない。だから私は、近頃、研究におけるコンテキストの大切さを身に沁みて感じます。コンテキストが小さな事実の個別研究の意味を決めるからです。自然科学は、その点いいですね。物理や化学や生命科学の研究者は、ものすごく小さな事実の検証に没頭しなければならない。だけどその小さな事実は大きな文脈のなかで意味づけられているんですね。それこそシラミのなかのある細胞のちょっとした反応の違いの事実とか。それがわかることによって、シラミの細胞の研究が生理学全体に意味をもつ研究になる。そればかりか、小さな事実の発見が大きな理論の文脈を変えてしまう研究につながることも起こりうるわけですよ。それと同様のことが、自然科学じゃない場合でもあるはずじゃないか、人文科学でも社会科学でも、科学であるなら。それこそ経済史

や美術史なども、小さな事実と大きな理論的文脈をセットにして考える、そういう方向をいま目指していると思うんです。だけど残念ながら、教育学では、そういう文脈を意識して作ろうとする課題が十分に自覚されているとはいえないですね。たいていは、個別実証研究を自己目的のようにしてやっているようにさえみえます。みんな、宝石やダイヤモンドを探そうとしてしまう。自分のダイヤモンドを磨いていけば、それでいい研究になると信じ込んでしまう。ダイヤモンドだと思っているのは自分だけで、本当はただの石ころかもしれない。だけどシラミの研究は、いい文脈さえあれば、すごい意味をもつことになる。

小さな事実、テキストを検証して、集めて行けば、そこにおのずからコンテキストが出来あがってくるという考え方が常識として通用してはいますが、それって、私は、順序がさかさまだと思うんです。認識の始めには、大雑把にせよ、まずコンテキストがあってそのなかで、テキストの意味が明らかになる。そういう関連のなかで、個別テキスト、事実の新しい発見があれば、それが逆にコンテキストの方に変化を迫る。そういう相互作用が成り立つ。往復作用といってもいいですね。小さな事実と大きな文脈、テキストとコンテキストの間を往復するというのが、本来の研究のスタイルだということを忘れないで下さい。ダイヤモンドという高望みをせずに、適切なシラミを探して欲しいと思ってるんです。私は後輩たちに、もっとシラミ、つまり小さな適切な事実の方を強調しなければならなかったんですね。

これはいい訳になりますが、かつて私が痛感したのは、大きな物語があまりにも無さすぎるということでした。それで、大きな物語、大きな物語って、文脈の方ばかり一方的に強調しすぎたために、小さい研究に留まっていて申し訳ないなんていう、手堅い研究を卑下するような、妙な誤解を生み出して。こちらこそ、渡邊さんたちに申し訳ないです。

**渡邊先生：**ありがとうございます。

**山崎：**終了予定時刻を過ぎていますが、このお話はたぶん学生たちが卒業論文、修士論文に取り組むときに、漠然とした問いを持っていることにかかわる話だと思います。自分の問いを論文という1つの形に仕上げていくときには、深く論じるにはどうすればいいかということが課題になってきます。これはとても難しいことです。深く論じるための基盤の部分、あるいは底辺の部分に流れている問題意識、それをつなぐコンテキストがどうしても弱くなりがちです。学校教育の影響かもしれないですけど、成果主義や点数主義の結

果かかもしれません。おそらく、そういう傾向が学生たちの日常生活を規定しているのかもしれない。また、日本人の宿命というようなものがあるかもしれません。東洋の知識がなくても西洋の人は生きていけますが、日本人はそうはいきません。グローバルな社会で生きている私たちは、日本の国内事情はもちろんのこと、諸外国の状況にも目を向けねばなりませんので。

### 文脈の見つけ方と「守・破・離」

宮澤先生：私の話はやはり、皆さんを、現場の教育者よりも、研究者に仕立て上げるような面に偏っていたかと思えます。なかには、自分の進路とは少しずれている、とお感じの方もいるかもしれません。ただ、どのレベルにおいても文脈、コンテキストを探すのが重要なことごとく変わりはありません。卒業論文、修士論文、博士論文、それから教育現場に入って実践的な課題を考えるときにも、それぞれの段階によって、コンテキストの適切な大きさをというのがあると思うんですよ。初めから三木成夫みたいに宇宙規模のコンテキストを念頭に置くのは無理でね。それぞれのテーマ、学習段階に応じたコンテキストがあって、また、その適切なコンテキストの探し方があるはずですよ。

その必要なコンテキストを見つけるときの1つの便利なヒントはね、ある問題について、賛成論と反対論に目をつけることです。例えばケアなら、ケア反対・賛成のそれぞれの代表的論文を選んでね、それぞれの賛成と反対の論拠を要約して、それから、賛成論についてのフォロー、どんな人がどんなフォローをしているか、反対論はどんなフォローをしているか、両者を対比するっていうやり方です。だいたい、論争の対象になることっていうのは必ず何か問題があるんですよ。論文の素材を含んでいる。だから、賛成と反対の対立があるようなテーマを探るか、自分の関心をそういう文脈に絡めていくことですね。ケアっていうけど、ケアの反対概念は何かとか。

この頃、反対命題を探し出す訓練は、大学なんかでもやっぱり足りない。昔の学生は生意気だったからね、とにかく先生や権威ある人の書いてることとは反対のことをいってやろうっていう野心があったわけですよ。この頃はそんな野心を持つと怒られるかもしれない、それを恐れて、先生のいうことに従っておこう、という空気が強いとも聞くんですが。

指導者のいうことを素直にきくことも大事なんだけど、その辺のバランスが難しい。私は放送大学の新入生に向かってよく「守・破・離」という話をしました。日本の伝統的なお茶やお花などのおけいこ事には必ずこの3つの段階があって、最初は「守る」。将棋

や碁でいうと定跡を守るんですよ。尊敬する先輩のいつていることをそのまま真似る。将棋や碁の一番最初は定跡を覚えることだそうです。ノディングズならノディングズでいいんですけど、自分が1番魅力あると思った説を暗記するくらい真似る。1番代表的でコンパクトな30ページくらいの論文を空で要約できるくらい熟読する。なにか1つ、自分が感心した考え方を素直に身に付ける。それが基礎です。実際これは中学・高校ぐらいのときにみんなやらされてきたことなんです。この「守」を徹底的にやってきたか、こないかで大学に来てからの学習に差ができる。

大学に来てからは自分でかなり勝手に勉強ができますね。先生のいつてることもかなり批判的に、あ、この先生のいつてることは大したことないとかね、この講義はいいとか、この先生はよく勉強してるかどうか、本当によく考えているかどうかということが、かなりわかるようになってくると思うんです。最初はわからなくても、大学3年生にもなってくると先生の学力の違いもわかってくる、これは生意気なようですけど、そういう生意気な学生になるっていうのが、次の「破」ですよ。だから「破」を上手にやるためには「守」がなきゃダメなんですね。「守」があつてはじめて「破」がある。この「守」と「破」の段階を通過して「離」という段階があるんですけど、これは早い人では修士論文ぐらいのときから大なり小なり、自分なりに問題を絞り、それなりの文脈を見つけ、そこに問題を位置づける論文を書くことができる。

博士論文になると、完全にこの離れるってことを要求します。いくら勉強して実証的であっても、今までいわれてることと違う、何か新しい発見がなければ、学術論文にならないわけですよ。学会なんかでも、誰々はこういつています、こういつています、を繰り返すだけでね、今までの研究やテキストを超えるようなことを何もいわないと、それは研究者の仕事として認められないということになってしまいます。

この「守・破・離」っていうお稽古ごとの段階論は案外役に立ちます。まず、「守」ってのが基本で、出発点です。だから、学会なんかでは先輩が若い人をいじめるときにはね、何だお前こんな基本的な資料も知らないのかとかね、この分野の周知の概念を知らないのか、ということが殺し文句になります。だから、「守」は本当に大切ですね。だれでもいつでも出発点に立ってやり始めることができます。修士論文は研究者としての出発点です。私は、修士論文でも、自分は、世界でこのことについてなら1番よく知ってるっていうテーマ、つまり適切なシラミに出会うことができると思うんですよ。

山崎：本日は、遠方からお越しいただき、貴重なお時間をいただきまして、ありがとうございました。

学生一同：ありがとうございました。

宮澤先生：いえ、こちらこそ。この会があったからこそね、これだけ元気がでたんです。明日からはまたぐったりですよ。80歳過ぎると、こんなにも1日が疲れるものかと思います。「1日の思いは1日にて足れり」、本当にいい言葉です。精一杯、1日を生きて、ありがとうっていう心境になれればいいんですが、難しいですね。今日は無駄に疲れちゃったなあ、と感じる日が多いんです。だけど今日はそうじゃなくて、有意義に疲れた。こちらこそありがとうございました。

学生一同：ありがとうございました。

山崎：それでは院生の方から何かご挨拶をお願いします。

岩尾：はい。本日はお忙しいなか、お越しいただき、本当にありがとうございました。みんなそれぞれの思いで聞いて、またそれぞれの修論や卒論にむかって自分のタネにできると思います。ありがとうございました。

学生一同：ありがとうございました。

~おわり~