

「人間教育」と教師の仕事

— 教師の自己実現をめざして —

Education for Human Growth and Profession of Teaching

— Toward the self-fulfillment of teachers —

奈良学園大学人間教育学部

鎌田 首治朗

KAMADA Shujirou

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

キーワード：内面世界, 我的世界, 自分磨き, 主体性, 謙虚さ

Abstract : This thesis examines the features of the teaching profession and discusses the construction of one's own world by describing the concepts of the inner world, own world, independence, humility and self-improvement. It discusses the abilities and qualities of teachers as providers of education for human growth.

Keyword : Inner world, Own world, Self-improvement, Independence, Humility

1. はじめに

本稿に与えられた役割は、『人間教育』と教師の仕事—教師の自己実現をめざして—という題目にある通り、人間教育を実践しようとする教師の仕事と、その仕事を行う教師の自己実現について考察することにある。それは、具体的には二つの内容を論じるものとなる。

一つ目は、人間教育を実践しようとする教師の仕事の特徴についてである。もう一つは、その仕事を行う教師の自己実現とは何で、それはどのように実現されていくのかということである。

これらを論じる基盤となるのは、27年間に及ぶ公立小学校での教師、管理職経験から得た自分自身の確信とその後の大学における研究と経験である。それは、自己の直接経験を内省的に述べるものであり、直接経験の中に含まれる本質的なもの、普遍的なものを取り出す作業でもある。なお、本稿における引用文中の省略箇所（「略」と記した）、傍点、下線は、特に断らない限り稿者による。

『人間教育学研究創刊号』に関しての資料を拝見すると、人間教育学は人間教育の理念と具体的なあり方に関する研究を体系的に蓄積していく営みであるとされている。ここでは、人間教育とは何かということが問題に

なるが、創刊号に収録される梶田叡一先生の論文が、これについての確に答えるものとなるであろう。本稿では、「人間教育とは、その人のもつ可能性の全面開花＝自己実現を目指す教育である」として論じることとする。そうしたとき、「その人のもつ可能性の全面開花＝自己実現」とは何なのか、また、「自己実現」の「自己」とはどうあるべきなのかということが、大きな問題となる。

先に稿者の（解答ではなく）回答を述べるならば、自己実現とは、その人の「内面世界」が豊かで深い〈我の世界〉へと構築されていくことである。従って、教師の自己実現とは、教師という仕事に求められる要素を満たした、豊かで深い〈我の世界〉を構築することである。そのために教師は、教師として人間としてのあり方を磨き抜く「自分磨き」を行おうとする強い姿勢・態度が求められるのである。

2. 「内面世界」と〈我の世界〉

2.1 「内面世界」

梶田叡一（2008）¹は、「〈我の世界〉と『内面世界』」は、「非常に密接な関連性を持つ視点に立つ捉え方であるが、両者は決して同一ではない」²と述べている。

「内面世界」は「その人その人の意識世界とその背後にある無意識世界、一人ひとりの顔の裏側に拓がる世界のこと」³である。それは、「その人の意識の広がりや内容のこと」で、「その人の心のスクリーンに何がどのように映っているかという世界であり、また同時に、そうした映像をもたらし心のスクリーン自体のあり方、そして時々刻々の映像をもたらし経験や記憶の倉庫からなる世界」であると梶田は述べる⁴。

2.2 「内面世界」観が解く認識問題の謎

「内面世界」は、梶田が「私自身は、基本的に、内面性（interiority）あるいは内面世界（inner world）という視点から人間に関わる諸問題を理解したい」⁵と述べるように、梶田の重要な思考の観点であるが、その意味するものは示唆に富んでいる。中でも、「内面世界」観を基に、哲学における「認識問題の謎」とも表現すべき主観と客観の問題に対して行う梶田の回答は、意義深いものがある。以下は、それを示す箇所であり、長くなるが引用する。

本当のところは、「銘々持ちの現実」「銘々持ちの客観世界」が、そこに居る人の数だけ併存しているわけである。別の言い方をすれば、「本当の客観的な現実世界」がたとえ存在するにしても、我々に与えられているのは、それぞれの心のスクリーンに映し出された、それぞれなりの主観的映像としての「客観的な現実世界」でしかないのである。つまり実際には、何処にも「客観世界についての正しい認識」など存在する余地はないのである。⁶

内面世界は意識の世界、外的世界は客観的な世界、と単純に考えてはならない。どちらの世界もその人の意識によって捉えられた世界なのである。より正確には〈私〉の意識世界によってのみ捉えられている世界が私的な世界であり、〈私〉の意識世界と他の人の意識世界との交錯の中で、相互に確認し合い支え合いつつ捉えられている世界が外的世界である。この意味において、世界は全て本来主観的なものであり、全てが我々の内面世界に投影された映像なのである。⁷

『現象学事典』⁸によれば、フッサールは「超越—内在」の対概念を用い、「自己の意識体験に属するもののことを『内在的』なものないし『内在』と呼び、これに属さないものを『超越的』なものないし『超越』と呼ぶ。したがって、事物はすべて『超越』であるが、意識体験の構成要素ではあっても他者の意識体験に属するものは『超越』⁹であるとした。フッサール現象学においては、「『超越』の謎を解くために『内在』の領野に還帰せよ、というのがフッサール現象学の根本テーゼであり、『内在』の領野こそが『超越』について問うことを可能にする『超越論的』次元なのである」¹⁰。梶田の述べた「内面世界」観からとらえた主観性は、フッサール現象学の示す認識問題のとらえ方と共通性がある。哲学から現象学の道を登っても、心理学から、当時の心理学研究においてはタブーに近かった自己意識の心理学の道を登っても、道を究めようとした先達の最終的な到達点は似通ったものになることを、改めて実感する。

2.3 〈我の世界〉

梶田は、内面世界に対して〈我の世界〉は、「我々の世界（世の中／世間）に対比して用いる概念」¹¹を指し、「自他を意識する枠組みが十分に整序されていない状態

(原初的な自己中心的はそこから生じる) から出発しながら、〈我々の世界〉という『場』を枠組みとして整理された意識の状態がそこから析出され、さらには、それとの関係において〈我的世界〉という、もう一つの『場』を枠組みとした意識のあり方が成立してくる¹² ものであり、「意識の『場 (フィールド)』の基本的枠組みの問題」¹³ を意味しているという。その基本的枠組みの内実を構成しているものを梶田は、「実存的自己意識」と述べている。

「実存的自己意識」とは、「〈我的世界〉との関わりの中で、自分が存在していること、自分が生きていることをどう意味づけるか、自分自身の生きているという事実をどう意識化し対象化するか、に関わる」¹⁴ 自己意識のことである。より具体的に述べれば、『『自分は本来何者なのか?』『自分は何処から来て何処に行くのか?』『自分の生まれる前、死んだ後、自分は結局は無であるのか?』¹⁵ といった問いを考える自己意識のことである。

2.4 「内面世界」と〈我的世界〉の異なり

梶田の述べる「内面世界」と〈我的世界〉の「非常に密接な関連性を持つ視点に立つ捉え方」についてはわかりやすいが、「両者は決して同一ではない」という点、すなわち、異なりとは何なのであろうか。

「内面世界」は人間である以上誰にでも存在することになるが、〈我的世界〉はそうではないということであろうか。つまり、「内面世界」のうち、先に梶田が示した実存的な問いをその人自らが自分自身に立て、己の体験、経験を基盤にして自己内対話を行い、それらを通して「内面世界」を練り上げ、構築していく質のものが〈我的世界〉なのであろうか。しかし、仮にそうとらえたとしても、それは一般的には狭義の定義であるといわざるをえない面がある。なぜなら、〈我的世界〉という表現もまた、ある人物の固有の世界というメッセージが色濃く漂うからである。個人Aの「内面世界」は、他の誰でもなく個人Aだけの世界である。しかし、個人Aの〈我的世界〉も、それが質の低い、貧しいものであったにせよ、それでも個人Aの〈我的世界〉であることに変わりはない。つまり、〈我的世界〉も、「内面世界」と同様、各人がめいめいもっている世界であるといえる。

この疑問に対する梶田の考えを示すところが、以下の引用箇所である。

「内面世界」にも、通常は、〈我々の世界〉の影が色濃く浸透しているのである。〈略〉「内面世界」という視点は、自らの持つ、あるいは各自の持つ、〈我的世界〉に気づき実存的自己意識へと導かれていく道筋の第一歩ともなる、と考えるのである。¹⁶

「銘々持ちの世界」という点では、「内面世界」も、〈我的世界〉も、似通った性質をもつ。また、「内面世界」にも、〈我的世界〉にも、梶田はその世界の質の向上を期待している。〈我的世界〉の向上だけを期待し、「内面世界」の向上には期待をしていないというわけではない。そうでなければ、『『内面世界』にも、通常は、〈我々の世界〉の影が色濃く浸透している』という表現で、〈我々の世界〉の「内面世界」に与える呪縛的な影響を問題視したり、そのことへの警告を発したりはしない。

2.5 「2.」の考察

梶田の述べていることを受け止めれば、「内面世界」と〈我的世界〉の一つ目の異なりは、両者がもつそれぞれの対比概念の異なりにあるといえる。〈我的世界〉は、「〈我々の世界〉(世の中/世間)に対比して用いる概念」である。それに対して、「内面世界」は、外面世界、「外的で客観的な世界」¹⁷ を対比概念とする。「内面世界」観は、「人間に関わる諸問題」、「実存的自己意識」の問題を外的な世界との関係で論じ、〈我的世界〉観は、〈我々の世界〉との関係でそれらを論じている。この点では、梶田の述べる「意識の『場 (フィールド)』の基本的枠組みの問題」は、〈我的世界〉だけでなく「内面世界」についても同様にいえることである。

ここで注目しておきたいことに、梶田が「心を研究対象にするという場合、何よりもまず、一人ひとりの持つ内面世界、一人ひとりにとっての『世界』なり『現実』なりを問題にせざるをえないということになる」¹⁸ と述べるように、「内面世界」観は、梶田が「心」への言及を行う際に用いられる傾向があることである。「内面世界」を取り上げた梶田(1991)で、「内面世界」の基本構造について述べている6章が、「6章 心の構造をめぐって——意識の世界から『魂』まで」と題されていることはその現れでもある。

両者の二つ目の異なりは、実存的自己意識へとその人が進む過程における、それぞれの「世界」が果たす役割である。「内面世界」と〈我的世界〉は、異なりはあっても、共に「人間に関わる諸問題」、「実存的自己意識」

の問題を論じている点において一貫している。梶田が、『内面世界』という視点は、自らの持つ、あるいは各自の持つ、〈我的世界〉に気付き実存的自己意識へと導かれていく道筋の第一歩ともなる」と述べたのも、その一貫性があるからである。その上で、「実存的自己意識」へと進む契機となるものが〈我的世界〉であり、その「道筋の第一歩」となるものが「内面世界」である。すなわち、「内面世界」を第一歩として、「実存的自己意識」を考えられる〈我的世界〉まで高まっていくことが、個人の成長においては決定的に重要になるといえるのである。そして、その成長の契機は、〈我的世界〉と〈我々の世界〉という視点をその個人が持てるかどうかであり、それは、「内面世界」という個人の「銘々持ちの世界」を自分の中で意識することから始まるのである。

梶田の意図を受け止めれば、一つ目の異なりについては、両者の表現が何故必要になるのかという逆の思考を述べるの方が重要かもしれない。すなわち、「内面世界」を主張しなければならないほど、人は「客観」「実証」という言葉にいたずらに支配され、自らの体験、経験から生まれる納得や結論を軽視しやすい傾向がある。そして、〈我的世界〉を強く主張しなければならないほど、人は〈我々の世界〉にいとま簡単にのみ込まれてしまう傾向がある。「内面世界」と〈我的世界〉の存在意義は、そこにあるといえる。つまり、一つ目の両者の異なりは、両者が克服すべき対象の異なりであるともいえる。「内面世界」は、「外的で客観的な世界」克服のため、〈我的世界〉は〈我々の世界〉克服のためにあると考えられる。

「外的で客観的な世界」と〈我々の世界〉という二つをどのようにとらえるのかという問題は、自己実現のために重要なポイントとなる。後者は「4.5」で述べ、ここでは前者の「外的で客観的な世界」について述べる。最近でこそ、各分野の研究者による問い直しが起こってはいるものの、近代以降隆盛を極めてきた科学主義が、人の「内面世界」、〈我的世界〉を物語るものでもあるといえる哲学、人の心を研究対象としているはずの心理学といった人文科学においても、科学主義、実証主義という形で強い影響力をもっている。その中で、学問＝科学、学問＝客観といった簡単な図式にのみ込まれてしまう、何に対しても「正解」を求めようとする世界観の脆弱さも生まれている。

もちろん、反科学でよいはずはない。実証すべき問題

を実証せずに済ませられるはずもない。例えば、難病を治療する新薬の開発は科学なくしては語れず、その新薬の安全性は実証実験なしには考えられない。科学は今後も、人類の幸せのために、より一層の発展が期待をされている。問題は、その科学でとらえきれない領域の問題、質の異なる概念的、意識的な領域までも、科学で割り切り、「正解」を科学という他者に求め、自ら主体的に自分の答えを築こうとしない傾向に、人が簡単にのみ込まれやすくなっている点にある。そこに陥ってしまうことにより、自分を観ることなく、人の内面を観ることなく、個人の存在を人間、人類として外面的概括的にとらえてしまう。そのために、内省や自己内対話が不足したまま、「正解」を探そうとして、却って主体性の喪失、混乱、混迷に陥ってしまう傾向がある。ポストモダン思想以降、人文科学が次の世界のあり様を明確に提示できない状況も、このことと決して無関係とはいえない。人や人々がどう生きるべきなのかという現代の難問は、梶田が述べる実存的自己意識を思考し、磨こうとする〈我的世界〉の確立にこそ鍵がある。各人が、実存的な問いを真剣に思考し、判断し、より豊かでより深い「自分の」回答を求め、他者と豊かで深い対話を展開していくという道以外に、現代の難問を乗り越える妥当な道は存在しないのではなからうか。そして、その道を歩く、主体的な対話者、思考者に子どもたちを育てていくことが、現代における教育の、極めて重要な社会的責務であると考えられる。その道は、同時に、「内面世界」から〈我的世界〉への気づき、実存的自己意識へと導かれていく道であるが、この道での様々な体験、経験、内省、自問自答の学びを、稿者は「自分磨き」と表現する。

3. 教育、教師の仕事の特徴

では、各人の「自分磨き」を保障していく事業ともいえる教育と教師の仕事には、どんな特徴があるのだろうか。これを考えることによって、教師としての〈我的世界〉の目指すべき方向性、「より豊かでより深い」ものの内実が、一段具体化できる。すなわち、教師が獲得すべき資質・能力が明確になる。

3.1 正解はない

教育と教師の仕事の特徴として、まず挙げなければならない極めて重要な本質の特徴は、哲学的な認識の問題と同質のものである。つまり、そこでは正解探しは通用

せず、教育が教師に突きつける難問への対応選択・決定の拠り所は、その人の「内面世界」、〈我的世界〉において構築された、その人の「確信」でしかないということである。

このことを教師は、教壇に立って実感する。教育が教師に突き付けてくる難問の答えは、「 $1 + 1 = 2$ 」といった分かりやすい正解、固定的で安定した類のものでは決してない。そこにあるのは、正解を導き出した「解答」ではなく、その時点で自分が精一杯悩み、苦しみながら答えを出した「回答」と表現すべき、考えた末にたどり着いたその時点での仮の答えでしかない。子どもたちの教育のために教師である自分がどのような選択・判断すればよいのかという回答を見つけることは、問題が重要であればあるほど難しく、自分を苦しめ、悩ませる。自分の選択した回答に対して盤石の自信をもてるということは、重要な問題においては考えにくい。自身で決定した後でも、これで果たしてよかったのかという迷いが自分の頭と心を駆け巡る。しかし、回答であるからこそ、その後の教師の人間的な成長につれて、その回答は上書きされ、より豊かで、より深い質のものへと向上していく可能性もっている。

マニュアル通りに対応できる問題は、さほど難しい問題ではない。もちろん、対応のポイントというものはある。いじめ問題、体罰問題と、基本的なポイントを踏み外す教育委員会、学校、教師の現実を見た時、そのポイントを明示するマニュアルの作成は重要であり、その存在は不可避ともいえる。「危機管理マニュアル」「問題行動対応マニュアル」といった各種マニュアルを通して、学校単位で教師が統一した指導の質を共有することは、現実的に求められることである。しかし、本質的には、その教師の〈我的世界〉がどのような質のものかという問題こそが、子どもたちにとってはもちろん、教師自身にとって、重要でゆるがせにできない問題なのである。例えば、A4用紙に全く同じ内容の子どもたちへの指示を書き、それを3人の教師にそれぞれ子どもたちの前で読ませれば、その教育効果、子どもたちの反応が同じではないところに、教育の本質の一つがある。これを教師の世界では、「教師によって態度を変える子どもたちのよろしくない姿」として人権感覚の課題として論じる場合も多い。もちろん、そういう面もあるが、文字にすれば同じ内容のものが、その先生の存在を通ることによって、その先生ならではの教育効果になるという教育

の現実を受け止めることは、教師の成長にとって重要である。その思考は、後述するように、責任転嫁ではなく教師の自分磨きへと進む道になるからである。子どもたちは、その先生を見ている。教育は、先生と子どもたちの間に生まれる空気によって進むところがあり、その空気を生み出すのは、その先生の存在、あり方なのである。

先の例でいえば、指示を聞く子どもたちが変われば、教育効果は、また変わる。同じ子どもたちであっても、時間が異なれば、教育効果が変わる可能性が生まれる。教育は、あらゆることの変数になり得る営みでもある。教師の語り方で変わり、指導までの文脈で変わり、教師と子どもたちの人間関係で変わり、教師と子どもたちのそれぞれの人としてのあり方によって変わり、時間で変わる。これが教育であり、その変数の箇所は多く、それがその都度変わることもある。

その中で教師が出す回答は、「自分の」回答に自信はないが、「自分なりに」一生懸命子どもたちのことを考えた結果、「自分には」今決断できる回答はこれしかないという、ある種「覚悟」と背中合わせのようなものである。自分でも、その回答をベストなものと思える自信はない。しかし、必死で考え抜いた末の「自分には」その回答しかない。にもかかわらず、決断した今でも、これでよいのかという悩みや不安が尽きない。それでも、今の「自分には」これ以上の回答は出せない。これが、今の「自分にとって」精一杯の回答なのである。この回答ならば、「自分は」失敗しても、後悔することはない——子どもたち、保護者、地域、学校にとって、本当に重要な難問に対する教師の回答とは、このように「自分」と、悩みと「覚悟」に満ちたものである。それは、教師の置かれている極めて厳しい状況を現しているといえるが、だからこそ教師の回答には、回答する教師の心と頭の背丈が現れ出る。

教師は、自分自身の〈我的世界〉で、難問に対する回答を考え抜いてつくり出し、見つけ出し、決断していく存在である。すなわち、教師の仕事には、その人の人としてのあり方、その人の価値観や世界観、〈我的世界〉が如実に現れ出るという本質的な特徴がある。従って、教師には、その回答の質を決定する〈我的世界〉を、豊かに、深く構築していくことが求められる。

3.2 教師だけではない

「3.1」で述べたことには、重要な問題が隠れたままで

あることを述べなければならない。解答ではなく回答しかつけれないということは、教育と教師の仕事の特徴だけではない。それは、人生を「生きる力」に必須の要素である。教師の仕事は、子どもたちを育てることであるために、その傾向が最も鋭く現れ出るが、実は、人が自分の人生を生きる中で出会う難問、その人生の中でぶつかる難問に対する答えにも、正解はなく、解答ではなく回答しかない。そこでも、自分なりに精一杯思考した末の選択しかないのである。

正解があるような問いは、重要な問いではないと考えた方がよい。人生を生きていく上での重要な問題には、正解といった都合のよいものが存在しないと考えておいた方がよい。知識やマニュアルで対応できる問題は、難問ではない。だからこそ、ただ知識を詰め込むだけの教育では、子どもたちに「生きる力」を育てていけないわけである。

もちろん、知識や技能の獲得は重要であるが、それは「守破離」でいえば、「守」の段階である。それは、正解が出せる問題において、正解を出せる知識、技能、思考・判断を磨いていけば、その力が、正解のない問題においても「自分らしい」回答をつくる高次な思考・判断の足場になると考え、「破」「離」に向けた個人の土台を鍛えている段階である。それは、「離」の段階での「自分らしい」思考の足がかりとなるものを築く段階といえる。しかし、人生においては、「離」の段階の力が求められる。自ら鍛えた思考・判断・表現力で、〈我的世界〉にふさわしい回答を自分流につくり、先の見えない地点での臨機応変な対応、進むべき選択を、自分らしく行う力こそが、人生を生きる上では求められる。その力の質は、どのような人としての価値観、世界観を構築してきたかという問題、すなわち〈我的世界〉の構築の問題によって規定される。すなわち、〈我的世界〉の質は、「守破離」の「離」の段階の質を決定する。人生における重要問題における回答が、どれほど質の高いものとなるかという問題は、〈我的世界〉がどのように豊かに、深く構築できているかという問題でもある。〈我的世界〉の構築は、教師だけでなく、この人生を生きる全ての人びとの課題なのである。

4. 教師の〈我的世界〉に求められるもの

4.1 主体性

「3.1」から、教師が求められる〈我的世界〉の要素として、主体性があげられる。

教育から突きつける難問の答えは、誰かに教えてもらえるものでも、何かの「HOW TO」本から探し出せるものでもない。もちろん、先輩方や先人の教えに学び、周囲の意見に耳を傾けることは、自らの回答を磨いていくために決定的に重要である。しかし、その対話が有効であるのは、本人が必死で自分の回答を構成しようとし、その結果として仮の回答を自分でもっているからこそである。安易に人から教えてもらうことで、難問が解決することはない。最後の決め手は、自分であるし、途中の決め手も自分である。つまり、教育の回答をつくるということは、主体的な行為なのである。教師は、誰かに依存できないし、依存してはならないし、この点をすり抜けることはできない。そして、それが権威あるものであろうと、主体性を放棄して自分の力で考えることをせず、何かの下僕になるようなことがあってはならない。〈我々の世界〉において、いくら権威のあるものであっても、自分が納得できるか否かを決めるのは自分自身である。その判断ができないうちは、〈我的世界〉は未構築であるといえる。教師は、〈我的世界〉にしっかりとした主体性を築くことが求められる。

4.2 覚悟

自分を迷いに迷わせる問い——これが、教育が教師に与える問いの特徴である。この問いに答えられるためには、主体性と共に覚悟が必要である。

悩みに悩んだ挙げ句、それでも回答が見えてこないのに結論を出さなければならない、そんな時の自身の拠り所は「3.1」で述べたように、一つしかないのではなからうか。それは、「この回答なら、自分は後悔しない」ということである。

自分の回答が間違ったとき、それが本当に大きな失敗を招いた時には、教師は責任を取らなければならない。失敗したときに、第三者の言うことを聞いて失敗したのでは、主体性を放棄して自分の納得のいかない回答に従って失敗したのでは、自分自身が後悔しないはずがない。教師は、結果が予想と異なる誤った方向に現れた時にでも、自分に納得ができる答えを自分の回答にすることが重要である。回答は責任と裏表であり、重要問題における回答選択の決断力は、「覚悟」がなければできないものでもある。自分の回答とは、自分が「後悔しない」回答ともいえる。そこには、私欲を捨て行動できること

の重要性を説いた『葉隠』の「武士道と云ふは死ぬ事と見付けたり」という有名な一節に通じる教師道がある。

しかし、「後悔しない」ためには、「後悔しない」自分の回答の質を磨くことが求められる。〈我的世界〉は、「自分さえよければよい」という世界の意味ではない。それは、決して「自己中心的で利己的な世界」を指すわけでも「傍若無人に我がままな生き方をする」ことを意味するわけでもない¹⁹。自分が「後悔しない」回答とは、自分の実感・納得・本音にそった回答と換言できるが、自分の質が低いと、それは単なる独りよがり、「自己中心的で利己的」な、「傍若無人に我がままな」な判断に墮する危険性を孕んでいる。すなわち、〈我的世界〉の質が低くは、教師は前に進めないのである。教師は、人としてのあり方を不断に磨く姿勢、自分磨きの努力を惜しまない姿勢・態度が必要な仕事なのである。「覚悟」は、そのような自分磨きの努力を土台に、初めて成立するものなのであろう。

4.3 情熱

子どもたちの変容があるところには、その裏で、表で、変容した子どもたちを受け止め、支え、指導し、進むべき道を教える教師の指導がある。それらなしに、子どもたちが自動的に、自主的に育つことは、学校においては無いと考える姿勢は、教師の責任感の源でもある。そして、子どもたちの変容を生み出す本物の教育実践、取り組みには三つの「本」がつく。それは、「本気（で取り組む）・本音（で取り組む）・本を読む（で称される、教師の学ぶ姿勢・態度）」である。しかし、この三つの「本」を支えるものがある。それこそが、教師の情熱である。人は、教師の情熱という熱に温められて、その質を高めていくのである。人を育てる営みには、情熱が必要である。では、そのエネルギーはどこから生まれてくるのか。ここでも、〈我的世界〉の構築がその鍵となる。ここでは、アイデンティティについての議論から、それを考えたい。

溝上慎一（2005）²⁰は、『自己形成論』とそれに類似する概念として用いられることの多い『アイデンティティ形成論』の差異について²¹ 検討し、前者が「成長志向的」、後者が「課題達成的」と結論付け、「自己形成がアイデンティティ形成を内包する概念である

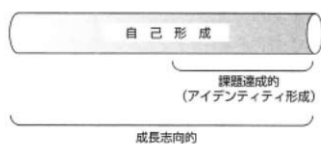


図1-3 自己形成とアイデンティティ形成との関係

こと」²² を述べ、「図 1-3」を提出している。

溝上によれば、『『青年期』と『アイデンティティ』がセットで語られる時には、何らかの形でエリクソンが絡んでいるとさえ言える」と述べるほどのエリクソン・アイデンティティ論は、「アイデンティティ（同一性 identity）」という概念を青年期の発達現象を理解する「自己同一性 (self-identity)」と「心理社会的同一性 (psycho-social identity)」の「2つの側面に適用した」ものである²³。梶田は、このアイデンティティ論を「位置付けのアイデンティティ」と「宣言としてのアイデンティティ」の二つの観点で整理して述べる。前者は「自分に対して貼り付けられた社会的ラベルに関する周囲の期待等によって形成された受動的なもの」であり、後者は「自分に対する自分自身の欲求や願望、意志等の現れとしての能動的なもの」である²⁴。その上で梶田は、「実は、日本でのアイデンティティ論というのは、いやアメリカなどでも、人が社会的に与えられるラベルが中心となってアイデンティティが構成されている「位置付けのアイデンティティ」の段階で、「アイデンティティの話は終わって」²⁵ しまい、「人間は社会的に形成されるということばかりが強調されている」²⁶ という問題点を指摘する。梶田は「アイデンティティ論は、どこまで内的な促しが出てくるか、エネルギーが出てくるか、というところに最後にはいかないといけない」²⁷ と述べ、人のエネルギーを生み出すコアな部分としてのアイデンティティの形成こそが重要であるとして「みんなは△△だと言うけど、私は他ならぬ○○である、だから私は○○ということ生きていきたい」²⁸ というアイデンティティの主体的段階、すなわち「宣言としてのアイデンティティ」の重要性を述べるのである。この背景に、「内面世界」、〈我的世界〉という切り口で人の実存的自己意識を問い続けてきた梶田の姿勢があることは明白である。

〈我的世界〉を構築するということは、人としても、教師としても、自分が人生を生きるエネルギーとなるコアな部分の主体の確立こそが問われるのである。それは、ある意味で、その人にとっての確信、その人の実感・納得・本音に即した確信の確立ともいえる。

4.4 謙虚さ

〈我的世界〉構築には、謙虚さが必ず必要になる。そう述べる根拠は、「2.2 「内面世界」観が解く認識問題の謎」で述べた梶田による「内面世界」観を基にした

主観と客観問題に対する回答にある。そこでは、我々が観ている外部の世界というものは、その全てが自分の主観であることが述べられている。すなわち、一人一人が自分の主観で、この世界を切り取り、映し出しているわけである。だからこそ、一人一人の〈我的世界〉をしっかりと構築していかないと、様々な、困った〈我的世界〉が生み出されていくわけでもある。

しかし、いくら個人が超人的な努力を成し遂げたとしても、実存するこの世界を完璧に自身の主観に映し出せる人は存在しない。そして、これからもそのような人が、現実に現れることはない。なぜなら、それを達成するには、人知を超えた大きな能力が必要になるからである。それは、われわれを超越した領域の話であり、それを実現できる存在は、まさしく神である。逆に述べれば、人である限り、どんなに優秀な人であっても、人が考える「世界」像には、必ず多かれ少なかれドクサ（臆見）が入り込み、矛盾が生まれてしまうのである。我々は、このことを自覚しなければならない。すなわち、我々が自分の「内面世界」に確立させる確信は、そこにドクサ（臆見）や矛盾がどうしても入り込んでいる「信憑」のようなものなのである。自分の「内面世界」に映るもの、例えばそれが〈我的世界〉で練り上げたものであっても、そこにはドクサ（臆見）や矛盾が入り込んでいる。だからこそ、我々は謙虚に自分の「内面世界」、〈我的世界〉を省みて、注意深く自分のドクサ（臆見）や矛盾を乗り越えていかなければならない。そのためには、強い謙虚さが求められる。

この世界を完璧に自身の主観に映し出せることができないということは、「内面世界」、〈我的世界〉を磨くことを諦めることではない。それは、全く逆である。非力な自分には、完璧に世界を映し出すことなどできないからこそ、成長の大いなる可能性がある。この世界を、「内面世界」に完璧に映し出すことが不可能であることを承知するからこそ、我々は、一步でもその完璧な世界に近づけることができるように、より一層謙虚に自分磨きに励むのである。少しでも「内面世界」に自分のドクサ（臆見）や矛盾が少なくなるよう、謙虚に自分を磨き、努力を重ねようとする決意にこそ、質の高い〈我的世界〉構築の道がある。

4.5 注意すべき他者評価、世間の目

この社会の中で、教師として生きていく以上、学校組織の一員として周囲の期待に応えながら、うまく〈我々

の世界〉を生きていく必要がある。それだけに、教師として気をつけなければならないことに、他者評価や世間の目に対する姿勢がある。元々、「人は通常、〈我々の世界〉を暗黙の準拠棒として、意識したり考えたり行動したりしている」²⁹ 存在である。欧米のアイデンティティ論が、「位置付けのアイデンティティ」論に留まりやすい原因も、ここにある。それほど、人は他者を意識しているし、人間は一人では生きていけない社会的存在でもある。そこに、教師という仕事の「期待体系」が一層強く加わる。「聖職」という表現があるほど教師に対する社会的要求は高く、その分、教師も、世間の目が一層気になる。そのため、教師は、他者評価の虜になりやすい。しかし、その虜になると、教師の仕事が求める主体性と、強い摩擦、矛盾を生んでしまう。いじめ問題の対応といった決定的に重要な問題について、他者評価、社会からの評価を恐れ、保身に走る愚行が生まれることは、度々マスコミ等によって報道されている。

教師に対して、〈我々の世界〉が求める期待、要求は、非常に高く、教師は、その「期待体系」に応えなければならない存在でもあるだけに、その「期待体系」、他者評価や世間の目にもみ込まれない、しっかりとした〈我的世界〉を構築しておくことが、教師には求められる。教師は、自らが他者評価に囚われる危険性が高い存在であることを自覚しておく必要がある。その自覚なしでは、知らず知らずのうちに〈我々の世界〉の強力な影響を受けてしまう。無自覚なまま、教師としての主体性を損なってしまっていたという事態が起きる。それほどまでに、〈我々の世界〉が教師を虜にする力は強い。他者評価に、自分自身を乗っ取られてしまう危険性すらあるのである。他者の声は、大いに参考にし、活用もするが、最後は自分の実感・納得・本音の世界の中で自分の回答を選択・決定していく、そのように自分を自己評価していこうとする主体性が、「我的世界」の構築には必要である。

「我的世界」という自分の世界を構築するためには、自分で納得のいく思考、選択と決定を行えたと考えられるならば、他者から批判されようと、その先の結果がどうであろうと、自分は自分らしく我が道を行くという、覚悟をもった主体性を確立しなければならない。他人に自分の全てがわかるはずがない、理解できるのは自分でありたい、という気概をもち、懸命に自分を磨く自分でありたい。そうでなければ、自分らしさを見極め、「我

の世界」を構築していくことはできないであろう。

「我々の世界」の目に支配され、他者評価に囚われ、他者評価に自分の評価、理解を委ねてしまうという主体性のない状態では、本人が、自己内対話や自己理解を行っているつもりでも、その内実は他者評価を気にし、それに囚われているだけということにもなりかねない。思考したり理解したりしている主語は、自分のつもりでいたのに、その内実は、無意識のうちに世間の評価や他者評価に囚われたものになっていたという危険性は、決して低くない。このような落とし穴にはまると、本当の自分がなかなか見えてこなくなる。自己内対話の内実が他者評価、世間の目との対話になり、自己理解の内実が、他者評価による自己理解になっていては、「我的世界」という徹底的に主体的な世界を構築することは難しくなっていく。

5. 〈我的世界〉の構築の方法

5.1 自分磨きのあり方

では、どのようにして教師は、〈我的世界〉を構築していけばよいのであろうか。それをこれよりも、さらに一段具体的に述べてみる。〈我的世界〉の構築の方法の第一歩は、既に述べたように、「内面世界」観を自分に養うことである。そして、〈我的世界〉は、どれだけ実存的な自己への問いを思考し、判断し、表現し、どんな体験、経験をしてきたのかという学びといえる自分磨きによってその到達点が決まる。

では、その自分磨きは、どのように行えばよいのであろうか。そこでは、どんな体験、経験が求められるのであろうか。

それらへの具体的な一つの回答は、「困難克服体験」である。教師の仕事を通して、教師は多くの困難に出会える。そのとき、それが大変なものであればあるほど、そこから「逃げない」決意を固め、真正面からぶつかっていくことである。決して、その困難を、表面的に、綺麗に片付けようとしてはならない。大変な困難は、おそらく自分を地面に叩きつけるものである場合の方が多い。それが恐ろしいから、痛みなく綺麗に問題を処理しようとして、人は誤りを犯してしまう。決して「うまく片付けよう」とか、「成功させよう」とか、「失敗だけは避けよう」と考えないことである。別に、失敗を奨励しているのではない。困難から「逃げない」決意は、

そのように考えない限り、生まれてこないからである。困難に直面したときに、その人の価値が現象する。そのときに、価値のない行為とは、失敗することではなく、「逃げる」ことと「人のせい」「立場的に弱いもののせい」にすることである。それらさえしなければよいと構えて、天が自分に与えてくれた困難にぶつかり、懸命に主体的な思考・判断を行えば、必ず自分は磨かれる。この体験が、経験となり、〈我的世界〉が鍛えられる。自分磨きの敵は、失敗を恐れる自分であり、他者評価や世間体を恐れる自分であり、困難から逃げ出す自分である。この点で、「4.2 謙虚」「4.3 覚悟」の重要性を再び述べなければならぬ。謙虚に自分を見つめ、その結果、もし自分のことを3だと考えているのなら、3は3なりに、3の力を出し切れればよいはずである。しかし、現実には、「自分は3の力しかないのです」と言っている人の多くが、困難を前にしたとき、自分を3でも、4でもなく、10に「見せよう」とする。だから焦るし、追い詰められる。開き直る強さ、すなわち覚悟が、ここでも重要となる。開き直って、覚悟を決めて、3なら3の自分の力を出し切ることには没頭すべきである。そして、3の力を出し切ったならば、自分を自分で褒めてやることである。自分の持てる最大限の3の力を出し切って難問と格闘すれば、その中で、自分の心と頭の背丈が、4にも5にもなっていくのである。自分磨きは、このようにして進んでいくのではなかろうか。自分の今の全てを出し切った回答がこれであると判断すれば、迷わず、覚悟を決め、開き直って前に進むことが大切である。そうでなければ、教師の心の中心から、エネルギーは生まれてこない。前向きな教育もできない。

むしろ、恐れるべきは、苦勞のない平板な毎日の方にある。そんな毎日に慣れると、人はだんだんと保身に傾く。苦勞を恐れ、苦勞を避けるようになる。人は、苦勞なしには成長はできない。教師の自分磨きは、実は、数多くの難問という山を通ることによってできていくのである。すなわち、立派な教師になれるかどうかは、どれだけ難問という山を登ったかによって決まる。それならば、人より険しい山に登る方がよい。その方が、経験は豊かになり、苦勞の結果、人として成長し、自らが学んだ内容はより一層深まる。

5.2 自分のせいにする

失敗から学ぶためにも、苦勞から学ぶためにも、上手くいかない原因を人のせいにしないことが重要である。

上手くいかない原因は、自分のどこにあるのかを思考できる教師になることが、教師としての大成の道、自分磨きの重要なポイントである。

成長する教師は、上手くいかなかったときにその原因を、まず、自分のせいにする。原因を自分の指導に求め、厳しく自分を問う。成長する教師は、謙虚で、自分に厳しいものである。自分以外のものを、失敗の原因にする責任転嫁は、その人の成長の好機を失わせる。「上手くいかなかったのは、子どものせい」と言ってしまう教師は、「親のせい」「管理職のせい」「教育委員会や文部科学省のせい」「社会のせい」と、際限のない責任転嫁をしてしまう。

教師として成長するかしないかの分かれ目は、自分のせいでできるのか、自分以外のものに責任転嫁するのかという姿勢にあるともいえる。変えられるのは自分だけである。人は、なかなか変わらない。社会も、なかなか変えられない。だから、人や社会に無関心になれとっているのではない。ここで伝えたいことは、自分を棚上げにした責任転嫁が、教師に与えるマイナス面についてである。自分の何を、どのように変えていけばよいのかについて、貪欲に、こだわって振り返り、思考することが、教職経験から最も効果的、効率的に学ぶ方法である。

人のせいにする教師になってはいけない。人のせいにする教師は、謙虚さを失う。謙虚さを失った教師は、傲慢（ごうまん）で自分に甘い教師になってしまう。自分の利益や都合によって言うことを変え、都合のよいときは「子どもたちのため」、都合が悪くなると「子どもたちのせい」と、言葉を使い分ける。そういう教師が進む道は、一見すると山も少なく、平穏そうに見えるが、その分成長の手応えは少なく、最後には後悔しなければならぬ危険な道である。

6. 成果と課題

梶田の「内面世界」、〈我的世界〉の異なり、梶田の「内面世界」観を基にした主観と客観の問題に対する回答を論じ、教師の仕事に「正解はない」とする立場から、教師の仕事の特徴と、教師の〈我的世界〉に求められるものを論じたことが、本稿の特徴といえる。

他者評価問題が、その根本では主観と客観の認識問題にもつながっていること、「正解はない」ことから真の対話のあり方が課題となること、自己内対話力を高める

ためにも求められる対話のあり方があること等については、本稿では十分に論じたとはいえない。これらを今後の課題としたい。

¹ 梶田叡一（2008）『自己を生きるという意識—〈我的世界〉と実存的自己意識』金子書房

² 梶田叡一（2008）p.11

³ 梶田叡一（2008）p.10

⁴ 梶田叡一（1998）『意識としての自己—自己意識研究序説』金子書房、p.101

⁵ 梶田叡一（2008）p.149

⁶ 梶田叡一（1998）p.108

⁷ 梶田叡一（1998）p.112

⁸ 木田元・野家啓一・村田純一・鷲田清一編著（1994）『現象学事典』弘文堂。木田は、新田義弘と共に、日本の代表的な現象学研究者として有名である。

⁹ 『現象学事典』（1994）p.329

¹⁰ 『現象学事典』（1994）p.329

¹¹ 梶田叡一（2008）p.4

¹² 梶田叡一（2008）pp.5-6

¹³ 梶田叡一（2008）p.5

¹⁴ 梶田叡一（2008）p.5

¹⁵ 梶田叡一（2008）p.8

¹⁶ 梶田叡一（2008）p.11

¹⁷ 梶田叡一（1998）p.110

¹⁸ 梶田叡一（1991）『内面性の心理学』大日本図書、pp. 12-13

¹⁹ 梶田叡一（2008）p.4

²⁰ 溝上慎一（2005）「形成としての青年期発達論—自己形成とアイデンティティ形成との差異」梶田叡一編著『自己意識研究の現在2』ナカニシヤ出版、pp.9-34

²¹ 溝上慎一（2005）p.10

²² 溝上慎一（2005）p.27

²³ 溝上慎一（2005）pp.21-22

²⁴ 梶田叡一（1998）p.219

²⁵ 梶田叡一（1998）p.153

²⁶ 梶田叡一（1998）p.160

²⁷ 梶田叡一（1998）p.179

²⁸ 梶田叡一（1998）p.158

²⁹ 梶田叡一（2008）p.6