

『児童の世紀』のなかの大人

岡部 美香

(教育哲学)

(平成10年4月30日受理)

Erwachsene in Ellen Keys “Das Jahrhundert des Kindes”

Mika OKABE

1. 問題の所在

『児童の世紀』 (“Barnets århundrade”)⁽¹⁾ は、スウェーデンの思想家エレン・ケイ (E. K. S. Key 1849–1926) によって、1900年という世紀転換の年に出版された。そのドイツ語訳 “Das Jahrhundert des Kindes”⁽²⁾ が刊行されたのは、それから2年後のことであった。この独訳書は、今世紀初頭のドイツにおいて、初版の刊行からわずか6年の間に14版、1926年までには36版を重ねるといふ記録を打ち立て、「そのタイトルは時代のキャッチフレーズになった」⁽³⁾ と伝えられている。また、それは、単に巻間に広く普及したというだけではなく、ドイツの新教育運動である改革教育運動 (Reformpädagogik) の発端、およびその運動のスローガンであった〈子どもから〉の教育 (Pädagogik >vom Kinde aus<) の道標としても高く評価されている⁽⁴⁾。

ところが、一方で、同時代人のパウルゼン (F. Paulsen 1846–1908) は、この著作について次のように酷評している。「『児童の世紀』という本は、数年の間に22000部…ドイツ語版で売れているが、誰がそれを読んでいるのだろうか。…(中略)…善意に満ちてはいるが通俗的な意見、迫力のある弁舌、極端な弾劾、無批判な批判、あらゆる近代人たちから引いた豊かではあるが未消化の知識、無軌道ならぬぼれと思えば、それらの間にさしはさまれた健康的な人間理解の話とのこの(『児童の世紀』という)混合物を、また、どの文も別の文と矛盾し、極端な個人主義の要求が社会主義的な理想と仲良く並んでいるようなこの混合物を、いったい誰が読めるというのであろうか」(括弧内は筆者)⁽⁵⁾。たしかに、パウルゼンがいうように、『児童の世紀』は、分析的な考察をふまえて体系的に論述された教育学的著作ではない。それは、現代の教育学者からもしばしば指摘されるところである⁽⁶⁾。

では、いったいなぜ『児童の世紀』は、今世紀初頭のドイツにおいて、人々から熱狂的に受容されたのであろうか。その問いへの手がかりは、シャイベの次の記述に見出すことができる。

「ケイのこの著作（『児童の世紀』）は教育の改革運動の幕開けとなったのであり、ドイツにおいても、教育者たる大人たちに呼びかけて、子どもおよび教育問題へのまなざしを新たに開いた功績は当然この著作に帰せられる」（括弧内は筆者）⁽⁷⁾。ここで注目したいのは、『児童の世紀』が子どもへのまなざしを新たに開いた、と述べられている点である。これは、『児童の世紀』が当時の大人たちに対して子どもを捉える新たな視点を提示した、ということの意味している。ここで提示された子どもを捉える新たな視点が当時の大人たちのニーズに一致したからこそ、彼らは『児童の世紀』を積極的に受け入れたのではないだろうか。

そのように考える場合、なぜ当時の大人たちは子どもを捉える新たな視点を必要としたのか、という点が重要な問題となる。上にも述べたように、子どもへのまなざしが新たに開かれたということは、大人が子どもを新たな視点から理解するようになったということの意味する。これは同時に、大人の自己認識のあり方が変化したということ、すなわち大人が自分自身を新たな視点から認識するようになったということを示唆している。なぜなら、大人が子どもをどのように理解するかという問題は、子どもとのかかわりのなかで大人が自己をどのように認識しているかという問題と、密接に絡み合っているからである。つまり、当時の大人たちが子どもを捉える新たな視点を必要としたのは、実は大人の自己認識のあり方が変化したからではなかったかと考えられるのである。

そこで本稿では、ケイによって開かれた子どもへの新たなまなざし、すなわち子どもを捉える新たな視点に焦点を当て、それを通してみえる大人の自己認識のあり方について、『児童の世紀』の記述に拠りながら考察したい⁽⁸⁾。この考察の目的は、ケイの子どもの捉え方とともに、彼女の大人の捉え方を取り出すことにある。その意味で、この考察は、これまで子どもの捉え方にのみ注目されることの多かった『児童の世紀』、およびそこに著されたケイの教育思想について、一つの新たな解釈を試みるものにもなるであろう。

2. 『児童の世紀』における子ども像

a. 未来の象徴としての子ども

ケイによって開かれた子どもへの新たなまなざしを大人の自己認識のあり方と関連づけて考察するためには、まず、ケイが『児童の世紀』のなかで描いた子ども像を再構成し、その子ども像が大人の自己認識とどのように絡み合っているのかについて明らかにする必要がある。

ケイが『児童の世紀』のなかで描いた子ども像は、次の文に端的に示されている。「未来が子どもという形をとって親たちの腕に眠っている。」⁽⁹⁾このように、ケイにとって子どもとは、来るべき未来を象徴する存在であった。

その来るべき未来について、ケイは具体的な青写真を提示してはいない。しかし、次に挙げる記述から、それを推測することはできる。例えば、「人類がより高尚な型の人類を産み出すという方法における人類の未来の発達」⁽¹⁰⁾、あるいは「限りない時間のなかで数々の改造をへて、（現存の）未完成の人類から新しい人類が出現する」（括弧内は筆者）⁽¹¹⁾などの記述から、ケイが思い描いた未来とは、人類が“die Menschennatur”，すなわち人間性という自分の内なる自然を改造し⁽¹²⁾、それによって現存の人類より高尚な型の人類へと発達するであろうはずの時間のことをさしていたと考えられる。

したがって、来るべき未来を象徴する存在である子どもについても、それは、現存の人類、

すなわち大人よりも〈よい〉人間性を持ち、大人よりも高尚な型の人類となる資質の具わった存在を意味していたということができよう。ケイは、まさにそのような子どもこそが〈よりよい〉未来社会を実現しうるのだと考えていた。彼女が、〈よりよい〉未来社会は「子どもの感覚 (der Kindersinn)」の力によってはじめて実現される、と述べていることは⁽¹³⁾、その一つの証左であるといえよう。

この子どもの感覚について、ケイは次のように定義している。「それ (子どもの感覚) は、生 (の向上) と幸福へ向かおうとする意思である」(括弧内は筆者)⁽¹⁴⁾。この引用文中に「生 (das Leben)」という語がみられるが、ケイにとって「生」は何よりかけがえのないものであった。例えば、「生を減ぼすことではなく、生を知り、愛することを学ぶ可能性を支援する… (中略) …そうしてはじめて、人間性への真の教育が始まる」⁽¹⁵⁾ という記述や、「生そのものの源泉が減少したり、埋まったりするのは、生の痛ましい特性にのみ起因するのではない。それは、新しい人類のなかで教育者が出会う生の源泉に対して、教育者側からの畏敬の念が欠如していることにも起因しているのである」⁽¹⁶⁾ という記述にみられるように、『児童の世紀』のなかでは、「生」という語が繰り返し使用され、その重要性が強調されている。またケイは、〈よりよい〉未来社会を担う子どもたちを「生 (の向上) に役立つ子孫 (die lebenstaugliche Nachkommenschaft)」⁽¹⁷⁾ と呼び、現代社会の退廃ぶりを「生にとって敵対的な (lebensfeindlich)」⁽¹⁸⁾ という形容詞で表現している。これも、ケイが「生」を重要視していたことを示すものであるといえよう。このように非常に重要でかけがえのない「生」が、あるいはその「生」へと向かおうとする意思が子どもには具わっている、とケイは考えていたのである。

このとき、「生」という概念は、身体的かつ心理的・精神的存在である一個人の生命およびその生活や人生という個別的な相から、人類全体、あるいは人類が生み出した多種多様な生活様式や文化という全体的な相、さらには人間性という抽象的な相まで、人間が生きるということにまつわるさまざまな相を内包するものとして理解されている。このように包括的な概念である「生」を、とりわけ子どもの「生」を、ケイはどのようなイメージで捉えていたのであろうか。また、なぜそれが重要視されたのだろうか。

b. エレン・ケイにおける「生」

例えば、「生がつねにより高尚な形に向かうとする現代のものの見方」⁽¹⁹⁾ という表現にもみられるように、ケイは、「生」のイメージを、本来的により高尚な方へ向かう性質をもつものとして思い描いていた。しかも、彼女はそのイメージの正当性を強く確信していた。『児童の世紀』における彼女の議論は、一貫してその確信のもとで展開されている。

こうした確信をケイに抱かせたのは、当時のアカデミズムにおいて一世を風靡していた進化の思想であった。これについては、彼女自身が次のように明言している。「この思想 (進化の思想) は、人類が、肉体的にも心理的にも、いまだ生成の途上にあるものだということを私たちに示している。… (中略) …そして、限りない時間のなかで数々の改造をへて、未完成の人類から新しい人類が出現するのである」(括弧内は筆者)⁽²⁰⁾。

ところで、一口に進化の思想といっても諸説ある。『児童の世紀』には、ダーウィン (C. R. Darwin 1809-1882)、ゴールトン (F. Galton 1822-1911)、ウォーレス (A. R. Wallace 1823-1913) など、多くの進化論者の名前が羅列されている。しかし、それぞれの進化論者が

主張するところは、もちろん大かれ少なかれ異なっている。ケイの関心は、いま名前を挙げた三者のなかでは、ゴルトンの提唱した優生学 (eugenics) に比較的大きく傾いていたようである⁽²¹⁾。ただし、だからといって、ケイがゴルトンの主張に全面的に賛同していたかという、必ずしもそうではない⁽²²⁾。いったい、ケイは進化の思想というものをどのように理解していたのであろうか。

それは、次の引用箇所から推測することができる。「他の自然界において『適者生存 (the survival of the fittest)』(筆者注：原文も英語)を保障してきた自然選択の法則 (das Gesetz der natürlichen Auslese) が、人間の社会においてはもはや適用されていない」(括弧内は筆者)⁽²³⁾。ここで重要なことは、「適者生存」および「自然選択」という概念が、どのように解釈されているかという点である。この二つの概念は、ダーウィンによってアカデミズムの世界に導入されたものであるが、元来は、ある生物の一部の個体集団に遺伝子の変異がみられた場合、その生物が生息する環境により適した遺伝子をもつ個体集団の方が生き残る、という自然法則を意味するにすぎなかった。つまり、その二つの概念は、偶然、環境に適したものが生き残ってきたという自然界の事実を述べただけであり、そこには、〈より優れたもの〉が生き残り、〈より劣ったもの〉は衰退し滅亡する、というような優劣の価値判断は含まれていなかったのである。

ところが、先ほどの引用箇所およびその前後の記述に示されたケイの解釈には、明らかにそうした優劣の価値判断が介入している。すなわち、ある特定の環境下で生存するのに適したものがその環境のなかで生き残ってきた、という自然界の事実が、生き残るものはより環境に適したものであり、生き残ることのできなかったものより〈優れたもの〉なのだ、と解釈されているのである。このように優劣の価値判断が介入することによって、自然選択、適者生存という自然法則は、〈より優れたもの〉を残し〈より劣ったもの〉を排除する自然の厳しい掟として読み替えられることとなる。さらに、人間が自然を重視するならば、その自然の厳しい掟にしたがうことが必要となる。すなわち、〈より優れたもの〉を残し〈より劣ったもの〉を排除するよう行動することが必要となるのである。ここで、自然選択、適者生存という自然法則は、人間の行為を規定する道徳法則に読み替えられたことになる。

ケイは、進化の思想をこのように理解していた。その彼女がゴルトンの主張に多大な関心を示したのは、むしろ当然といえるであろう。ゴルトンの提唱した優生学は、〈優れた〉素質をもつ人口の増加と〈劣った〉遺伝子的素質をもつ人口の抑制を目的に掲げ、身体的および精神的欠陥をもつ個体の発生過程を解明し、その予防措置を考案しようとする学問であった。ケイもまた、後にも見るように、そうした優生学的な発想をもっていたのである。

まさにこのような優生学的な発想のもとで、ケイは「生」のイメージを思い描いていた。それは、具体的には以下に述べる二つの方向から「生」を捉えるものであった。

まず第一に、先にも述べたように、ケイは「生」をおのずから向上するものとして捉えていた。過去において人間は、自然法則にしたがって、猿から、猿より〈優れたもの〉として進化してきた。それと同様に、未来においても人間の「生」は、何ものかによって阻害されない限り、おのずからより高尚な、〈より優れたもの〉へ向上していくはずだと考えられていたのである。ケイのこの考え方にしたがうならば、未来の人類は、現存の人類よりも高尚で〈優れた〉ものになるであろうと予測することができる。さらに、現存の人類が、猿よりも〈優れた〉文化を生み出し、〈優れた〉社会を形成したように、未来の〈より優れた〉人類は、現存の社会

より〈優れた〉文化を生み出し、〈優れた〉未来社会を形成するであろうと予測することも可能となる。このように〈よりよい〉未来社会の実現を予感させるという意味で、未来の人類である子どもの「生」は重視されたのである。ケイは、しばしば子どもを「神聖な (heilig)」という形容詞で表現しているが⁽²⁴⁾、それは、彼女にとって子どもが〈よりよい〉未来社会の到来を告げる福音そのもののように思われたからであった。

ただし、このように子どもが〈よりよい〉未来社会の到来を告げる福音となりうるのは、その「生」の向上が保障された場合に限られる。たしかに、「生」はおのずから向上しようとするものであるが、現実にはその営みが阻害される場合もありうる、とケイは考えていた。ゆえに、〈よりよい〉未来社会を実現させるためには、大人が子どもの「生」の向上を保障し、子どもを〈より優れた〉人類へ進化させる必要がある、と彼女は主張したのである。この場合、「生」は、とりわけ子どもの「生」は、大人の働きかけによってその向上を阻害したり促進したりすることのできるものとして理解されている。これが、「生」の二つめの捉え方である。

以上のように、ケイにとって子どもの「生」は、未来の人類および未来社会のあり方を左右するものであると同時に、大人からの働きかけによって阻害されたり促進されたりするものでもあった。このとき、子どもは、〈よりよい〉未来社会を単に象徴するだけでなく、それを創造するという役割を担うものとして、世界の中心に位置づけられた。一方、大人は、子どもの周囲の世界の一部とみなされるようになった。ただし、子どもに対してもっとも大きな影響力をもつ存在として、大人は子どもの周囲の世界に位置づけられたのである。

その場合、大人は、〈よりよい〉未来社会をみずから手で創造することよりも、子どもの「生」に働きかけることによって〈よりよい〉未来社会の創造を間接的に支援することに、自己の第一義的な使命を見出す者として捉えられている。ケイは、このように子どもの「生」の向上に貢献し、子どもを〈より優れた〉人類へと進化させ、〈よりよい〉未来社会の実現を支援するような行為を、「道徳的な」行為と規定していた⁽²⁵⁾。つまり、『児童の世紀』のなかでは、そうした道徳的使命を担う者として自己を認識し、その自己認識にしたがって行為する大人の姿が描かれていたのである。

では、子どもの「生」の向上に貢献するという道徳的使命を果たすために、大人は子どもに対して具体的にどのような働きかけをする必要があると考えられていたのだろうか。以下の3および4では、子どもに対する大人の働きかけ、およびその働きかけを通してみえる大人の自己認識のあり方について考察していきたい。

3. 子どもへの働きかけ1 ——生殖を通して行われる生のコントロール——

a. 自然選択の法則が人類社会において適用されない理由

2でも述べたように、ケイは、進化の思想に基づいて、「生」をおのずから向上するものとして捉えていた。つまり、人類社会において自然選択、適者生存という自然法則が適用されているならば、子どもの「生」はおのずから向上し、それともなって人類そのものも発達していくはずだと考えていたのである。しかし、ケイには、そうした自然法則が実際には適用されていないように思われた。それは、次に挙げる二つの要因によって、人間の生殖行為が「道徳的に」行われていないからだ彼女述べる。

まず一つめの要因は、経済的理由による不当な結婚である⁽²⁶⁾。これは、貧困のために、女

性が愛情を感じない男性と結婚する、あるいはそのような男性と結婚させられるということをしてきている。このような結婚は、当時の女性の間で、実際、頻繁にみられるものであった。

ケイは、人格によって相手を選択することのできないこうした結婚を、「道徳的な」男女の結びつきではないと考えていた。つまり、その男女の間に生まれる子どもの「生」の向上に対してのみならず、その男女自身の「生」の向上、また人類の発達と〈よりよい〉未来の実現に対して貢献するような結びつきではないと考えていたのである。なぜなら、ケイによれば、相手が〈劣った〉素質をもっていた場合、両者の間に産まれてくる子ども、すなわち人類の未来を担う子どもにその〈劣った〉素質が遺伝してしまうからであり、また素質的に問題のない相手であったとしても、互いに愛情や尊敬を示さない男女は、ほとんどの場合、幸福な人生を生きることはできず、そのため子どもに最良の教育を提供することができないからである。

そこで、ケイは、互いに人格を敬い愛することができるような相手との恋愛による結びつきこそが「道徳的な」男女の結びつきであると説き、自由恋愛による結婚を奨励した⁽²⁷⁾。ケイにとって、自由恋愛とは、心の内奥から湧き出る自然な感情であり、その自然な感情によって〈劣った〉素質が子どもに遺伝しないように、また〈よりよい〉教育環境を子どもに提供することができるように、結婚相手を選択する制度であった。いわば、自由恋愛は、自然な感情による選択の機会を提供し、「生」の向上を保障しようとする制度だったのである。

ただし、ケイは、こうした自由恋愛による男女の結びつきが必ずしも「生」の向上を保障するものではないと述べ、恋愛結婚に対する全面的な肯定を保留している。「恋愛によって生まれる共感、もちろん個人の幸福をめざすという動機にしたがって、(相手を) 選択するが、だからといって、人種の醇化 (die Veredelung der Rasse) を保障するものではない」(括弧内は筆者)⁽²⁸⁾。ここでいう「人種の醇化」とは、〈劣った〉素質が遺伝するのを抑制し、〈優れた〉遺伝子だけを残すことによって、未来の人類を現存の人類より〈優れた〉存在へ進化させようという、まさに優生学的発想に基づいた概念であった⁽²⁹⁾。ケイは、「(自由恋愛においてみられる、社会的弱者に対する) 共感の発達が、自然選択を妨害する要因として現れ」(括弧内は筆者)⁽³⁰⁾、その結果、「生」の向上が阻害され、「人種の醇化」が保障されない場合もあると述べる。この社会的弱者に対する「共感 (Sympathie)」が、人類社会において自然選択の法則が適用されない要因の二つめであった。

b. 「生殖の神聖」

この共感の発達による「生」の向上への阻害に対して、ケイは、自然選択、適者生存という自然法則を人類社会に意識的に導入する必要があると主張した。すなわち、大人は、男性も女性も、「生」の向上に貢献するのだという目的意識と行為の結果に対する責任感とを明確にもったうえで生殖行為を行い、生存競争に勝ち残ることのできる〈より優れた〉子どもを産むべきだと訴えたのである。このような考え方について、ケイは、ゴルトンやウォーレスの言葉を借りて、次のように説明している。「生殖 (die Generation) の目的は、強健にして才能に富む人格の産出」⁽³¹⁾、すなわち「生の向上に役立つような (lebenstauglich)」子孫の産出であり、「人類という種族をより劣ったものにしないというのならば、人間はこの問題 (文明化した人間が、脆弱で「生」の向上に役立つ人々に同情することによって、「生」の向上に役立つ者の可能性を、また人類という種族そのものを弱めている、という問題) に関してより冷酷非情にならなければならないであろう」(括弧内は筆者)⁽³²⁾。

ケイは、特に次の二つの事柄については必ず実践するべきだと主張している。それは、まず第一に、犯罪者の遺伝子を子孫に伝えないようにすること、第二に、ある人が遺伝性の心身の疾病をもつ場合、その人の遺伝子を子孫に伝えないようにすることである⁽³³⁾。彼女は、『児童の世紀』のなかで、その二つの事柄を意識的に遂行した人々のエピソードを紹介し、それがいかに賞賛すべき道徳的行為であるかを説いている⁽³⁴⁾。

このような生殖に対する考え方、すなわち生殖は生まれてくる子どもの「生」の向上、ひいては人類の発達に貢献するものでなければならないとする考え方を、ケイは「生殖の神聖 (die Heiligkeit der Generation)」と呼んだ⁽³⁵⁾。これは、彼女が子どもを「神聖な (heilig)」という言葉で表現したと重ね合わせて考えることができる。つまり、子どもは〈よりよい〉未来の到来を告げる福音であるがゆえに「神聖な」存在であり、その「神聖な」子どもを産むための第一歩が生殖活動というわけである。

ここで興味深いのは、ケイが「生殖の神聖」という考え方を子ども側の権利として語っていることである。このことは、「生殖の神聖」について論じた『児童の世紀』第1章に「子どもの親を選ぶ権利」という章題が付されていることにも表れている。つまり、ケイは、親から〈よりよい〉「生」への材料をもらうのは子どもの正当な権利であり、それゆえ親となる人間はその権利を保障する義務と責任を負っているのだという議論を展開したのである。

しかし、「生殖の神聖」という考え方は、実際、〈よりよい〉子どもを望む大人側の議論である。なぜなら、未来における人類の発達と〈よりよい〉社会の実現を支援するために、生殖を通じて子どもの「生」をコントロールしているのは、やはり他にもない大人だからである。これを子ども側の権利として論じたことに関して、ケイの欺瞞とみるか、単にケイが当時のアカデミズムの風潮に迎合しただけだとみるか、さまざまに意見の分かれるところであろう。しかし、ケイがどのような意図をもっていったにせよ、ここで重要なことは次の二点である。まず第一に、ケイをはじめ彼女の著作を受容した人々が、「生」の向上をへて実現する〈よりよい〉未来の到来を切望し、それゆえに〈よりよい〉未来の象徴である「神聖な」子どもを非常に強く志向していたということ、第二に、「生」の向上を支援するために、生殖という生理的現象にまで人為的なコントロールを及ぼそうとし、またその試みに積極的な意味を見出していたということである。この二点については、次の4に取りあげる子どもの教育の問題にも深くかかわる部分であるので、次の考察を終えた後、総括的に検討したいと思う。

以上のように、ケイは、子どもの「生」の向上、ひいては人類の発達を現実のものとするために、まさに優生学そのものともいえる「生殖の神聖」という議論を展開した。これは、現代の福祉の考え方からみれば、たしかに非常にイノセントな、それゆえ非常に乱暴な議論である。しかし、そのように現代の思考に照らしてケイの議論を批判することに、生産的な意味はほとんどない。私たちがここで留意すべきなのは、子どもに対する大人のまなざし、しかも教育的なまなざしが、出産前の段階、具体的には、親の結婚の段階および生殖の段階にまで向けられるようになったということである。このまなざしは、生殖を通じて、生まれる前の段階から、子どもの「生」をコントロールしようとするものであった。また同時に、それは、結婚と生殖のあり方を反省するよう、大人自身に要請するまなざしでもあったのである。

4. 子どもへの働きかけ2 ——教育を通して行われる生のコントロール——

a. 「取り除く」教育

さて、そうした「神聖な」生殖をへて産まれてきた子どもには「未来を志向しようとする意志の強さ」と「墮落していない、善へ向かおうとする萌芽」が内在している、とケイは述べる⁽³⁶⁾。ただし、それらはまだ柔らかく傷つきやすい萌芽でしかなく、後の生活のなかで外から受ける影響によって、その成長が促進される場合もあれば、阻害されてしまう場合もある。それゆえ、子どもの「生」を向上させるには、「どのような条件が最良の選択をもたらすかを探し出すだけでなく、どのような外的条件がすでに自然選択によって基礎づけられた性質を強めたり弱めたりするかを探し出すことも重みをもつ」⁽³⁷⁾のである。ここで、子どもの教育が問題となる。

ケイが教育について語る時、その前提には子どもは「神聖」であるという考え方がやはり存在する。つまり、教育という営みもまた子どもの「生」の向上、ひいては人類の発達と〈よりよい〉未来社会の実現に貢献するものでなければならず、そのような目的意識と責任感をもって教育実践にあたるのが大人にも要求されたのである。

この子どもの「生」の向上に貢献する教育について、ケイは次のように定義している。「静かにゆっくりと自然が自らを伸ばすことができるようにしてやり、ただ周囲の環境が自然の営みを助成するように見守る、それが教育なのである。」⁽³⁸⁾つまり、教育活動の指針は子どもの「生」の営みを助成するような外的環境を整えるという点にあり、そうした環境が実現すれば子どもの「生」はおのずから向上する、とケイは考えていたのである。ケイのこの考え方は、ルソー (J.-J. Rousseau 1712-1778) の提唱した自然的教育の系譜に位置づけられる。実際、彼女は、その教育思想の形成過程において、ルソーの著作——主に『新エロイズ』(1761)と『エミール』(1762)——から大きな影響を受けている。

では、子どもの「生」の営みを助成するような環境とは、いったいどのような環境なのであろうか。それは、次の記述からうかがうことができる。「子どもを平和のなかで自由にさせておかないことが、現在の教育が子どもに対して行っている最大の犯罪である。」⁽³⁹⁾すなわち、ケイは、平和であるということが教育環境を構成する最大の要素だと考えていたのである。

ところが、『児童の世紀』のなかでは、教育環境についてそれ以上詳しく説明されていない。ケイの記述から、平和な環境というものが「恐れのないところ」⁽⁴⁰⁾、あるいは「子どもの神聖への侵害がないところ」⁽⁴¹⁾であろうと推測することはできる。しかし、それらは結局のところ消極的な定義に過ぎない。平和という語の意味内容や平和な環境を構成する要素についての説明などといった、平和な環境に関する積極的な定義は、『児童の世紀』のなかでは試みられていないのである。

ケイは、なぜ教育環境について積極的に定義しようとしなかったのだろうか。それについては、次の記述が示唆を与えてくれる。「宗教、愛、芸術などの諸概念——これらはすべて、いま、ある転換を経験している。その転換は、より後の世代になってようやくではあろうが、その新しい諸概念が新しいしきたりも作り上げるだろう、とすでに予感するほど、決定的である。現在の教育者は、この改変を、まだ萌芽しつつある最中の生のさまざまな可能性を覆っている枯れた木の葉を排除することによって、促進することができる。」⁽⁴²⁾この引用文には、ケイの思考の根底に、〈悪い〉ものを排除していけば、おのずと〈よい〉ものだけが残る、その結果、

事態の改善が可能になるという発想があったということを示している。たしかに、『児童の世紀』の「教育」と題された章の記述も、例えば、子どもを鞭で打ってはならない、子どもに干渉しすぎてはならないなど、実際に行われている教育実践のなかから、子どもの「生」の向上にとって〈悪い〉ものを取り除こうとする内容のものが圧倒的に多い。そのように、現状の〈悪い〉部分を排除していけば、子どもの「生」はおのずから向上し、その結果として人類の発達と〈よりよい〉未来社会の実現が可能になるはずだ、とケイは考えていたのである。

このような発想は、一見、非常に楽天的であるように思われる。たしかに、ケイの思想は、従来、そのように特徴づけられてきた。しかし、実のところ、その楽天的発想の背景には、現存の社会が一向に改善されないことに対して鬱積した不満と、伝統的共同体の崩壊によって掘るべき指針を失ったにもかかわらず、それに代わる新しい指針を見出せないまま、とにかく未来に向かって邁進しなければならぬという不安と焦燥感が存在していることを看過してはならないであろう。そうした不満、不安、焦燥感が大きければ大きいほど、未来社会に対する期待、というより願いあるいは祈りが非現実的なまでに熱を帯びるというメカニズムが、ケイの思考過程において作用している。しかも、このメカニズムは、後にも述べるように、ケイのみならず、ケイと同時代の人々に共通する思考の特徴だったのである。

b. 家庭教育のすすめ——工場労働と学校教育の弊害を取り除く

上に述べたように、ケイは、子どもの教育環境から〈悪い〉部分を排除すれば、子どもの「生」はおのずから向上すると考えていた。では、具体的に何が子どもの「生」の向上を阻害する〈悪い〉部分なのだろうか。また、ケイは、どのようにしてそれを排除しようとしたのだろうか。

彼女は、何よりもまず、労働者階級に属する子どもの生活環境から、過酷な工場労働による弊害を取り除く必要があると考えた。世紀転換期のヨーロッパでは、イギリスに端を発した産業革命による工業化の波が、大きな渦となって欧米諸国全体を呑み込もうとしていた。それにとともに、大都市および工業地帯における労働者への搾取、とりわけ労働者階級の子どもの対する搾取が、各国で深刻な社会問題となりつつあった。『児童の世紀』に収められているいくつかのエピソードからも、ヨーロッパ各国の工場における児童労働の悲惨な実態をうかがい知ることができる⁽⁴³⁾。ケイは、「工業の発達しているところではどこでも…(中略)…子どもは遊びと学校から引き離されている」⁽⁴⁴⁾と述べ、子どもに重労働を強いる当時の工場経営のあり方および産業社会のあり方を強く非難した。同時に、児童労働をすべて廃止し、子どもたち全員に対して教育を受ける機会を保障する必要があることを訴えた。その訴えのなかには、各国政府による児童福祉法の早期制定に関する提言も含まれている。

ただし、子どもたちが工場労働から解放され、学校に戻ってきたとしても、子どもの「生」の向上が必ずしも保障されるわけではない、とケイは述べる。なぜなら、学校に通っていた中産階級の子どもたちもまた、集団教育という形態や画一的かつ抽象的な授業、詰め込み式の教授などのために、個性の発達および感情の育成が阻害され、その「生」を抑圧されていたからである。ケイは、『児童の世紀』第6章「未来の学校」のなかで、さまざまな学校教育改革案を打ち出しているが、それでもやはり集団で教育を行うという学校の制度そのものに個々の子どもの「生」を抑圧する要因があると考えていた。そのため、一方では知性および社会性の発達という点における学校教育の利点を認めつつも、その人格形成に及ぼす抑圧的な影響を軽視すべきではないと訴えたのである。

特にケイが批判の対象としたのは、幼稚園であった。ケイによると、幼稚園で「子どもは、2, 3歳という年齢においてすでに群衆の状態に取り扱われ、群衆の状態で行動し、ある計画にしたがって作業し、皆同じようにちっぽけな、面白みもなく役にも立たない作業をさせられる。」⁽⁴⁵⁾ そのような幼稚園システムは、「人間」を形成することが目的であると謳っているが——ここで、ケイは明らかにフレーベル (F. Fröbel 1782-1852) に対して批判的である——、ケイにいわせれば、それは、独創性や自主性を奪い、「弱い生半可な人間 (schwache Dilettanten) と融通の利かない『群衆人間』 (zähe >Herdenmenschen < 【ニーチェの造語で、自分の意志をもたず他人の言いなりになる人間のこと】) を養成するのに最適の手段の一つ」(括弧内は筆者)⁽⁴⁶⁾ にすぎない。

そこで、ケイは、子どもが安心して自らの「生」を向上させることができる場として、「家庭」を推薦した。すなわち、幼少期の子どもは家庭において教育すること、また学校に通うまでに成長した子どもにも家庭で過ごす時間をできるだけ多く提供することが、子どもの「生」の向上にとってもっとも望ましいと主張したのである。

ここでいう家庭とは、近代産業社会の市民階級に典型的にみられた家族、すなわち核家族を基本形態とする「近代家族」の生活の場をさしている。一般に、近代家族は、構成員が愛情の絆で結ばれていることを前提としており、したがって、そこで形成される人間関係は、利害関係を基調とする公共の利益社会のそれとは質的に異なるものとして理解されている。その家族が生活する空間である家庭は、公的な場から明確に区別された私的な空間であり、公共の利益社会の影響から極力遮断された場として想定される。このような特徴をもつ家庭は、外部からの〈悪い〉影響を受けることもなく、また子どもの数も学校に比して少ないことから、一人ひとりの子どもの「生」の向上を保障するような、教育にとって理想的な環境を形成する、とケイには思われたのであろう⁽⁴⁷⁾。

ただし、ケイには、現実の家庭がその機能を十分に発揮させているようには見えなかった。なぜなら、彼女の理想とする家庭教育が成立するためには、その第一条件として、愛情深く賢明な教育者の存在が必要であったが、実際には、その教育者である大人が家庭に存在しなかったからである。ケイの場合、家庭における教育者といえば、まず母親を意味していた。したがって、母親が家庭に存在しないがゆえに、家庭はその教育機能を十全に発揮することができない、とケイは考えていたのである。それゆえ、ケイは、『児童の世紀』第2章「まだ生まれない人類と女性の労働」のなかで、さまざまな事情で家庭を離れている母親たちを、いかにして家庭に戻すかについて真剣に論じたのであった⁽⁴⁸⁾。

c. 消極的教育のすすめ——大人による干渉を取り除く

では、首尾よく家庭教育がケイの思い描いたように実践されたとしたら、もはや子どもの「生」の向上を阻害するものはないといえるのであろうか。ケイ自身がそれと明言しているわけではないが、『児童の世紀』の記述は、やはり家庭にも子どもの「生」の向上を侵害しうる要因が存在することを示している。それは、教育者たる大人——ケイの場合はとりわけ母親——という要因であった。なぜなら、たとえ家庭に教育者たる大人が存在したとしても、その大人が誤った態度で子どもに接するならば、それは子どもの「生」の向上に貢献するような教育活動とはいえないからである。教育者たる大人が教育に対してどれほど熱心に取り組んでいたとしても、適切な態度で子どもに向かわないならば、それは子どもにとって「一日じゅう続く妨害、

侵入、お小言」⁽⁴⁹⁾にしかすぎない。つまり、そうした大人の態度は、子どもの「生」を抑圧し、その向上を妨げるもの以外の何ものでもないのである。したがって、子どもの「生」の向上を保障するためには、家庭から、大人による妨害や干渉という子どもの「生」を抑圧する〈悪い〉要因を取り除く必要がある。

そこで、ケイは、次のような教育方法をすすめる。「子どもを平和のなかで自由にさせておくように、できる限り直接的に干渉するのはやめるように、粗暴で不道徳なだけの印象を除去するように努めなさい。」⁽⁵⁰⁾これは、外部から不必要な干渉をしないということの重要性を強調する「消極的教育」のすすめである。むしろ、ケイは、この考え方をルソーから学んでいる。

消極的教育という考え方に焦点つけて『児童の世紀』に展開されたケイの教育論を読み返すと、ある興味深い事実気づく。ここでは、積極的な奨励事項について記された箇所が著しく少ない。それは、例えば、子どもには家事の手伝いをさせた方がよいとか、毎年同じ田舎の家に住み込ませるのがよいとか、幼い頃から精選された書籍を読むことが重要である⁽⁵¹⁾といった事柄に限定されている。逆に、子どもを鞭で打ってはならない⁽⁵²⁾、あるいは子どもを不用意な言葉で傷つけてはならない⁽⁵³⁾などといった禁止事項についての記述が、『児童の世紀』の議論の大半を占めている。ここにも、〈悪い〉ものを排除することによって事態を改善していかうとするケイの思考の特徴が表れているといえるであろう。

そうした消極的教育を行う際にもっとも重要なことは、「子どもを観察する」ということである。ケイもまた、ルソーと同様に、子どもとその周囲の環境に注意を払うことの必要性を強調している。「10回のうち9回は子どもの過ちを大目に見ること、たいていは誤った措置である直接的な干渉には用心すること、しかし、そのかわりに、子どもが成長する環境の形成と(子どもに)自分自身を支援させるような教育(の成立)に全注意を向けること、それが自然的教育の技術である」(括弧内は筆者)⁽⁵⁴⁾。もし、子どもを取り巻く環境の一つ一つに注意をこらし、子どもに〈悪い〉影響を及ぼすものがあるか、あるとすればそれは何なのかを見極めることができなければ、それを排除して子どもの教育環境を整えることはできない。また、微妙な表情の動きや言動が示唆する子どもの内面の状態に常に目を向け、その「生」が要請するものを推し測ろうとするのでなければ、子どもの「生」の向上に必要な措置を直ちにとることもできない。子どもの「生」の向上に貢献するためには、子どもの周囲の環境に事細かく目を配り、さらには子どもの表情や言動の一つ一つに全注意を傾け、そこから子どもの内面の状態を読みとることが必要となる。そうすることによってはじめて、大人は子どもに対して適切に働きかけることが可能となり、その「生」を向上させるべくコントロールすることができるようになるのである。

ここにおいて、大人のまなざしは、つねに子どもの周囲の環境の隅々にまで向けられるようになった。さらに、そのまなざしは、子どもの内面に立ち入るといって、子どもの精神的・心理的状态にも向けられたのである。

d. 大人自身にも向けられたまなざし

ところが、子どもに対して向けられたこのようなまなざしは、実は教育者たる大人自身にも向けられていた。2の最後でも述べたように、大人は、子どもの周囲の世界の一部であり、子どもに対してとりわけ大きな影響力をもつ存在であった。それゆえ、大人は、ともすれば家庭という環境のなかで子どもの「生」を抑圧し、その向上を阻害する最大の要因にもなりえたの

である。したがって、大人は〈よい〉教育者であろうとすればするほど、自分は教育者としてふさわしい態度をとっているだろうか、と自問せざるをえなくなる。そうした大人の自己反省のまなざしは、ついには、子どもの「生」の向上に貢献できる〈よい〉教育者となるように、大人自身の行動を規制するものとなっていく。このように、大人が子どもに向けた教育的なまなざしは、当の大人自身を監視し、大人に対して自己反省と自己規制を要請するものでもあったのである。

このことは、例えば、次のような記述によって裏づけられる。「(大人は) 自分自身が、より優美に、より高潔に、謙虚に生きることによって、子どもたちの心にもっともよく訴えることができる」(括弧内は筆者)⁽⁵⁵⁾、あるいは「両親が偉大にも彼ら独自の理想にしたがって忠実に生き、その生を全うすることによって、子どもを理想主義者にできるのである」⁽⁵⁶⁾などの引用文からわかるように、ケイは、教育者たる大人みずからが手本となって子どもを導くことの重要性を繰り返し訴えた。このとき、子どもの手本となるために大人が身につけておくべき資質として、知性、忍耐、威厳などとともに、やはり自己規制が挙げられている⁽⁵⁷⁾。例えば、子どもに嘘をつかせないためには、大人自身が嘘をつかないこと、嘘をつくと軽蔑されるのだということを実生活のなかで身をもって示す必要があるということなどが、その自己規制に相当する⁽⁵⁸⁾。

以上、2から4までの考察を通して、『児童の世紀』において開かれたという子どもへの新しいまなざしの内実が明らかになったと思われる。それは、未来における人類の発達と〈よりよい〉社会の実現をめざして、子どもに働きかけ、その「生」を向上させようとする大人のまなざしであった。

その働きかけの方法として、ケイは生殖と教育を重視した。彼女は、〈よりよい〉未来社会を実現する〈より優れた〉子孫を後世に残すためには、〈劣った〉素質が遺伝しないように、またせつかく受け継いだ〈優れた〉素質を抑圧しないように、生殖と教育を通して、子どもの遺伝子と教育環境から、できる限り〈劣った〉もの、〈悪い〉ものを取り除いておく必要があると主張したのである。これは、まさしく優生学的発想に基づいた子どもの「生」のコントロールであった。つまり、『児童の世紀』において開かれた子どもへの新たなまなざしとは、生殖と教育という営みを通して、大人から子どもに注がれる、子どもの「生」をコントロールしようとするまなざしだったのである。

このようなまなざしは、子どもが誕生する前から成人するまで、その子どもに注がれるものであった。その一方で、このまなざしは、同じだけの期間、教育者たる大人自身にも向けられる。なぜなら、それは、自分が教育者としてふさわしいかどうかを反省すること、さらに教育者としてふさわしくあるように自己規制することを、大人に対して要求するまなざしでもあったからである。このように、『児童の世紀』において開かれた子どもへの新たなまなざしとは、子どもの「生」をコントロールしようとするものであると同時に、大人自身の「生」もまたコントロールしようとするものであった。

では、ケイをはじめ『児童の世紀』を受容した人々は、なぜこのようなまなざしを必要としたのであろうか。その理由は、次の記述のなかで述べられている。少し長くなるが引用しておきたい。「子孫は自分のために何もしてくれていないのに、どうして私が子孫のために何かをしなければならぬのか、というある機知に富んだ人の疑問について、私はすでに若い頃にさ

んざん考えた。子孫は祖先のために多くのことをしていると、つまり、子孫は祖先に対して日々の努力の向こうに無限に広がる未来の地平があることを教えてくれることによって、祖先のために多くのことをしている、と私は感じた。…（中略）…（大人は）子どものなかに人類という種の新しい運命を予感してはじめて、子どもの心のなかの繊細な糸を注意深く扱うことになるであろう。なぜなら、いつかこの糸が世界の出来事という織物を織りなすであろうことが、そのときわかるからである。…（中略）…私たち自身が創造する子孫を通じて、私たちはある程度まで、自由な存在として、人類という種の未来の運命を決定することができるのである！」（括弧内は筆者）⁽⁵⁹⁾

ここで、大人は子どもを通じて未来の運命を決定することができる、と述べられている。ただし、大人は、生殖と教育という子どもへの働きかけを通してはじめて、未来決定の権利を手に入れ、未来に開かれた「自由な存在」となることができるのである。逆に、子どもに対して働きかけることをしなければ、大人は未来を決定する権利を手に入れることができず、現状に閉ざされた〈不自由な〉存在となってしまう。したがって、ここにおいて大人は、〈よりよい〉未来社会の実現のためだけでなく、未来に開かれた「自由な存在」として自己を実現するためにも、子どもへの働きかけを自己の第一義的な使命として引き受けることが必要となったのである。

『児童の世紀』に描かれたこのような大人の姿には、現実に対する無力感と、その裏返しとしての〈よりよい〉未来への強い志向とに引き裂かれた大人の意識が反映されている。19世紀末から20世紀初頭にかけてのヨーロッパ社会では、伝統的共同体の崩壊と産業社会の急速な発展によって普遍的な社会規範や価値が失われ、そのため未来の生活や社会のあり方に関して具体的な青写真を描くことが難しい状態にあった。それにもかかわらず、いやそれだからこそ、人々の〈よりよい〉未来社会を築きたいという願い、あるいは祈りは、いっそう強かった。つまり、この〈よりよい〉未来社会への願い、あるいは祈りは、当時の人々の現実社会に対する不満や無力感、不安、焦燥感といった感情の裏返しだったのである。彼らにとって、生殖と教育を通して、間接的にはあっても、未来の運命を決定することができるという考えは、現実における無力感をいやすとともに、〈よりよい〉未来への強い志向を満足させるものであったと思われる⁽⁶⁰⁾。『児童の世紀』の成功の理由も、ここにあったと推測することができよう。

いずれにせよ、新たなまなざしに媒介されることによって、『児童の世紀』における子どもと大人の関係は、それまでとは異なるものになったと考えられる。いったい、両者の関係は、どのようなものとなったのであろうか。最後に、『児童の世紀』のなかでケイが論じた子どもと大人の教育的関係のあり方とその意味について検討することにしよう。

5. 子どもの再発見と大人の再発見

a. 子どもと大人の相互的關係

大人が子どもに向けた教育的なまなざしは、教育者としての自己反省と自己規制を大人自身に迫るまなざしでもあった。その場合、子どもは、大人によって観察され、その「生」を誕生前からコントロールされる存在となり、他方、大人もまた、〈よい〉教育者であるかどうかという基準によって評価され、結婚および生殖の段階からその言動を規制される存在となる。

後者の場合、大人を評価し、その言動を規制するのは、もちろん大人自身である。ただし、

その際、大人は子どもの立場に立ち、子どもの視点から自分自身を評価し、子どものために自分自身の言動を規制するのだからなければならない、とケイは考えていた。例えば、彼女は次のように述べている。「小さな出来事においても、大きな出来事においても、私が私の子どもを扱ってきたのと同じように扱われることを、私は果たして了承するであろうか、と自分自身に問うという習慣以上により調整方法は、教育者自身にとってもないであろう。」⁽⁶¹⁾ また、そうした考え方は、進化の思想に対するケイの見方にも表れている。3で考察したように、ケイは、実際には大人による子どもの選別を奨励する「生殖の神聖」という考え方を、〈よりよい〉条件のもとに生まれてくるといふ子ども側の権利を擁護する思想として読み替え、まるで大人が子どもの立場に立ち、子どもの視点から、子どものためにその選別を遂行しているかのように語っていた。このように、子どもの立場および子どもの視点を考慮するという意味において、ケイの教育論は〈子どもから (vom Kinde aus)〉の教育と呼ばれているのである。

ところが、ケイには、そうした〈子どもから〉の教育を実践している大人がまだ少ないように思われた。それは、次の記述からもうかがえる。「子どもはすでに4、5歳という年齢において、大人たちを探り、その本質を見抜くし、驚嘆すべき明敏さで自覚的に評価するし、震撼するような感受性でどの印象にも反応する、ということに気づいている教育者がどれほど少ないことか！」⁽⁶²⁾

そこで、ケイは、教育を実践する際に大人が心得ておくべきこととして、つねに子どもからのまなざしを意識し、子どもが大人をどのようにみているかについて考慮することの重要性を訴えた。というのも、このように子どもからのまなざしを意識してはじめて、大人は、子どもという他者の視点から——とはいっても、やはり大人自身が想定した限りでの子どもの視点ではあるが——客観的に自分自身の言動を反省することができ、教育者としてふさわしい態度をとるように自分自身をコントロールすることができる、と考えたからである。

以上のように、『児童の世紀』のなかで、子どもはつねに大人からのまなざしにさらされる存在として描かれ、一方の大人もまたつねに子どもからのまなざし——それは大人が想定した限りでの子どもからのまなざしという限定つきではあるが——を受ける存在として描かれていた。つまり、ここで成立する子ども—大人関係は、お互いがお互いを観察し、評価し、コントロールするという、二方向のまなざしに媒介された相互作用的关系となるのである。

b. 子どもの再発見

こうした大人との相互作用的关系のもとで成長する子どもは、大人からのまなざしを意識し、それを内面化することによって自己を形成する。一方、大人の側も、子どもからのまなざしを意識し、それを基準に自己反省および自己規制を行うことによって、さらに自己を成長させていくことができる。その意味で、『児童の世紀』のなかに描かれている子どもと大人はどちらも、フーコー (M. Foucault 1926–1984) によって定義された近代人の特徴をもっていることができる。すなわち、両者はどちらも、相手のまなざしを内面化し、そのまなざしにしたがってみずからの思考や言動を規制するという特徴をもっており、しかもそのまなざしには強制的にではなく自発的に服従し、服従することを通じて主体としての自己意識を獲得するという特徴をもっているのである。

もちろん、『児童の世紀』は近代以降の時代に属する著作であるから、そこで論じられる人間が近代人としての特徴を具えている、あるいはそれをめざしているということは、当然のよ

うに思われるかもしれない。しかし、『児童の世紀』における子ども像および大人像には、それ以前の近代教育思想における子ども像および大人像とは決定的に異なる点がある。以下では、まず子ども像について考察し、大人像については次のcで取りあげることにしたい。

先述のように、『児童の世紀』のなかの子どもは、大人を観察し、評価することのできる存在として描かれていた。その際、子どもからのまなざしは、大人に対して自己反省と自己規制を迫るものであった。このように、『児童の世紀』のなかの子どもは、ただ大人から働きかけられるだけの白紙のような存在ではなく、また内なる自然の営みにすべてを委ねている植物のような存在でもなく、大人との相互作用的關係のなかで主体的に生きる存在として、すなわち近代人として描かれている。これを教育思想史的にみるならば、18世紀末に大人とは異質の存在として発見された子どもは、その後、100年あまりの年月をへて、『児童の世紀』という著作のなかで近代人として再発見されたのだということができよう。

このような近代人としての子どもの再発見は、子どもと大人の関係を規定してきた旧来の枠組みを流動化させた。この旧来の枠組みとは、大人＝教育する者、子ども＝教育される者という一方向的な関係図式であり、また大人は人間の完成態であり子どもの発達の到達点であるとする教育目標規定であった。まず前者に関してであるが、ケイは、『児童の世紀』のなかで、子どもと大人の関係を相互作用的なものとして捉えようとしていた。次に、後者の教育目標規定に関しては、大人とは子どもによって乗り越えられていく一つの通過点に過ぎないのだという見方を前面に打ち出した。この見方について、ケイは、ニーチェの思想を引いて、次のように説明している。「同時代の人々のなかで、ニーチェにおいてほど、いま生きている人間は単なる『架け橋』であり、動物と超人との間の一つの通過点でしかないという確信が強かったものはいない。」⁽⁶³⁾

ここにおいて、子どもが発見されて以来、教育する者として、また教育の目標として、子どもとの関係のなかで優位に立っていた大人の立場が相対化された。ケイは同時に、子どもの権利と立場を、その出生前の段階から、大人と同等のレベルに引きあげようともしていた。このように、子どもと大人の関係、まずは対等な人間関係として捉えようとする視点を強調したことは、ケイおよび『児童の世紀』の功績だということができよう⁽⁶⁴⁾。

c. 母親の近代人宣言

さて、子どもが再発見され、子ども－大人関係のあり方が変化したということは、また子どものかかわりのなかで大人が自己をどのように認識するかということ、すなわち大人の自己認識のあり方も変化したことを示唆している。以下では、教育者である大人のなかでも特にケイが中心的に論じた母親の存在に光を当て、その自己認識のあり方について検討していくことにしよう。ただし、この母親の自己認識のあり方が、大人一般の自己認識のあり方とどのように関連するのかということについては、近代人の自己意識に関するより包括的な考察を必要とするため、今後の課題としたい。

『児童の世紀』以前の教育思想において、母親は父親の下位におかれていた。すなわち、母親は父親に従属する存在だったのである。父親－母親間のこうした関係は、例えばルソーの著作『新エロイズ』において端的に描かれている。この著作のなかでルソーは、「私の引き受けております役目は、子供たちを教育することではなく、教育を受けるための下準備をすることなのです。このお役目でも、私はヴォルマールの方式に文字通りに従っているだけのことで

すの」⁽⁶⁵⁾、とヴォルマール夫人に語らせている。引用文中で明言されていたように、母親が行うのはもっぱら子どもの身体強化などといった「下準備」の教育であり、しかもそれは、彼女の夫であり子どもたちの父親でもある男性の指導のもとで行われるものであった。また、その後の「人間」を育成するための教育、すなわち理性を訓練するための教育は、父親である男性が担当するものとされていた。

ルソーは、なぜ子どもを教育するという役割をこのような形で男女それぞれに振り分けたのだろうか。彼によると、女性は、その身体的構造からみて、生殖と乳幼児期の子どもの養育を担当するのに適しており、それゆえ女性の精神的構造もまた、それに適した資質を生得的に具えているはずであった⁽⁶⁶⁾。このとき、女性は、生殖や乳幼児期の子どもの養育など、人間のより生々しい自然の部分を引き受ける性的、身体的存在であるとみなされている。一方、男性は、外的および内的自然をコントロールする精神的存在であり、主体としての自己意識を獲得した近代人であるとみなされていた。西洋では、伝統的に、身体と精神を二項対立図式において捉え、前者は後者より〈劣る〉ものであり、後者によってコントロールされるべきものであるとされてきた。それゆえ、性的、身体的存在である女性は、精神的存在である男性より〈劣る〉ものであり、男性によってコントロールされるべきものだと考えられたのである。ルソーの示した子どもの教育に関する男女の役割分担という考え方も、こうした西洋思想の伝統に属している。

それに対して、ケイは、精神的、人格的側面において男女は同等であると考えていた⁽⁶⁷⁾。ゆえに、子どもの教育に関しても母親と父親は基本的に同等の権利をもっていると主張したのである。ただし、ケイの場合、男女平等はあくまで精神的レベルにとどまる。なぜなら、ケイは、基本的に性別役割分業という規範を肯定していたからである。性別役割分業とは、男性は家庭の外で生産活動に従事し、女性は家庭のうちで家事と子育てを中心とする再生産活動に勤しむべきであるとする規範のことである。したがって、彼女の場合、直接的に子どもの教育に関与し、それに対して実質的な権限をもつのは、終始一貫して母親である女性ということになる。

ところで、『児童の世紀』のなかで、教育者たる大人は、子どもと相互作用的な関係において結ばれていた。このとき大人は、子どもを観察し、その「生」をコントロールしようとする存在として描かれている。その姿、すなわち子どもの「生」という自然を、生殖という生理的現象にいたるまでコントロールしようとする姿には、自然を徹底的に支配し、人為的にコントロールしようとする近代人の特徴が表れている。他方、大人は、子どもからのまなざしによって観察され評価される存在でもあった。その場合、大人は子どもからのまなざしを内面化してみずからの思考や言動を規制し、それによって主体としての自己意識を獲得する存在として描かれている。これもまた、近代人に特有の自己形成の仕方であった。『児童の世紀』における教育者が主に母親をさすとするならば、子どもとの相互作用の関係において、子どもの「生」をコントロールしようとしているのは、さらに主体としての自己意識を獲得しようとしているのは、まさにその母親だということになる。

このように、『児童の世紀』のなかでは、それまで性的、身体的存在とみなされてきた女性も、子どもを産み育てるという営みを通して、男性と同じような精神的存在として、また主体としての自己意識を獲得した近代人として、自己を形成することができる、という議論が展開されていたのである。

d. ケイの母性概念が抱える矛盾

そうした点をケイの女性解放運動への取り組み方と関連づけるならば、ケイは、『児童の世紀』という著作を通して、母親業に勤しむことによっても主体としての自己意識を獲得できると主張し、そのような自己形成を女性に対して促そうとしていたのだと考えることができる。一般に、19世紀中葉から20世紀初頭にかけて生起した女性解放運動は、第一波のフェミニズムと呼ばれるが、ケイはその第一波のフェミニズムの第二期に属する運動家として知られている。この第二期の運動は、女性性の見直しを図り、新たに解釈された女性性を根拠として女性の社会進出を推進しようとする特徴をもっていた。それは、女権を拡張し、男女の絶対的平等をめざそうとした第一期の女性解放運動に対する、女性側からのある種反動的な批判運動であった⁽⁶⁸⁾。このとき、ケイが女性性の中核をなすものとして前面に押し出したのが、「母性」という概念だった。彼女の女性論が「母性主義」と呼ばれるのは、この点に由来している。

ケイにとって、母性とは、ルソーが考えていたような、生得的・自然的な女性の本能ではなかった。それは、妊娠、授乳など女性が生来具えている身体機能のみならず、子どもの世話、看護、芸術的な創作活動など、人間のあらゆる営みに見出すことのできる創造的、育成的な心的態度を意味していた。すなわち、ケイにとって母性とは、身体機能とともに精神的な営みも包含する概念だったのである。特に、後者の精神的な営みをケイは「精神的母性」と称し、それを、男性の家庭外における生産活動に匹敵するような社会的活動であるとともに、女性の近代人としての自己形成を促す活動として捉えていた⁽⁶⁹⁾。『児童の世紀』も、そのようなケイの母性観を反映して、教育者としての母親が行う教育活動を、子どもの「生」の向上と人類社会の発展に貢献する社会的活動であると同時に、母親たる女性の近代人としての自己形成を促す営みとして論じている。

このように母性の発現を通して、女性も主体としての自己意識を獲得し、近代人として自己形成できる、と説いた点において、ケイの理論は、性別役割分業という限定された枠組みにおいてではあるが、女性が独立した一個人であることと母親であることとを、すなわち女性の自己と母性とを統合させようとした一つの試みであったということができよう。しかし、その試みは、以下に述べるような矛盾を、女性に対して新たに突きつけることとなったのである。

ケイにとって母性とは、上述のように、女性性の中核をなすものであり、彼女は、まさにその母性を根拠として、女性の社会進出を促そうとした。というのも、母性をもつ女性は、男性とは異なる方法で、社会に貢献することができると考えていたからである。このとき女性に期待されていた社会貢献とは、生殖を含む教育活動、および看護や慈善などの福祉活動を通して、近代産業社会のなかで阻害されていた〈人間性〉を回復することであった。つまり、人間の「生」あるいは自然を人為的にコントロールしようと試み、結果として人間性を阻害する近代産業社会のあり方とは対照的に、母性をもつ女性には、子どもの「生」をはじめとする人間一般の「生」をあるがままの姿において認め、その自然な営みを保護・育成することができると考えられていたのである。いわば、ケイにとって母性は、近代産業社会を批判する根拠となる概念であった。

ところが、『児童の世紀』のなかで母親が発揮していた母性は、子どもの「生」を、生殖という生理的現象にいたるまで人為的にコントロールしようとするものであった。たしかに、そのコントロールは、子どもの「生」の自然な営みを助成するために行われるものだと謳われていた。しかし、助成の対象となったのはあくまで大人側が望ましいと考える限りでの「生」の

営みであった。逆に、大人側が望ましいと考えないものは、それが「生」の営みの一部であったとしても、〈自然な〉営みではないとみなされ、「生」を阻害する〈悪い〉ものとして取り除かれたのである。このような措置は、人類の発達と〈よりよい〉未来社会の実現のために必要なものであり、母性の重要な社会的役割であると考えられていた。

以上のことから、『児童の世紀』のなかの母親には、次の二つの役割が同時に求められていたことがわかる。すなわち、子どもの「生」をあるがままの姿において認め、それを保護・育成するという役割と、子どもの「生」を生理的レベルにいたるまで人為的にコントロールし、〈よりよい〉未来の実現のためにそれを向上させるという役割である。その場合、母親の自己認識は、矛盾を内包せざるをえなくなる。すなわち、子どもの「生」をありのまま包み込むことと、子どもの「生」を人為的にコントロールすることのどちらに自分が母親であるということの意義をより多く見出すか、という点に関して、母親の自己認識は引き裂かれざるをえなくなるのである。

このような矛盾は、ケイが展開した女性解放論の理論的戦略そのものに起因している。ケイは、母親となることを通して女性も主体としての自己意識を獲得し、近代人として自己形成することができるという説いた。これは、たしかに女性の自己と母性を統合する一つの試みであった。しかし、母性を近代産業社会批判の根拠と考えるならば、その近代人としての自己意識のあり方そのものを、まず問い直すべきだったのではないだろうか。近代人としての自己意識の特徴の一つは、人間の外的および内的自然を人為的にコントロールすることに自己存在の意義を見出しているところにあった。それを、より自然に近いものとして定義した母性と無批判に統合しようとしたところに、上記の矛盾が生じたそもそもの原因があったと思われる⁽⁷⁰⁾。ただし、一方で、そのような矛盾を内包する女性解放の戦略は、『児童の世紀』が成功した理由の一つでもあった⁽⁷¹⁾。このことは、今世紀初頭において『児童の世紀』を受容した人々、とりわけ女性の多くが自己認識のあり方において矛盾を抱えていたということを示しているといえるだろう。

6. おわりに

本稿では、『児童の世紀』において開かれた子どもへの新たなまなざし、すなわち子どもを捉える新たな視点に焦点を当て、それを通して大人の自己認識のあり方を考察してきた。

『児童の世紀』において開かれた子どもへの新たなまなざしとは、未来における人類の発達と〈よりよい〉社会の実現をめざして、子どもの「生」をコントロールしようとする大人のまなざしであった。その場合、生殖と教育は、子どもの「生」をコントロールするための最良の手段だと考えられた。

このまなざしは、また大人自身にも向けられていた。それは、子どもの「生」の向上に貢献する〈よい〉教育者であるために、すなわち人類の発達と〈よりよい〉未来社会の実現を支援するような〈よい〉教育者であるために、つねに自分の態度を反省し、自分の言動を規制するよう、大人に要請するまなざしでもあったのである。

上記のような二方向のまなざしが新たに開かれたことによって、子どもと大人の関係はそれまでとは異なるものとなり、それにともなって、子どもと大人もまたそれぞれ再発見されることとなった。まず、『児童の世紀』のなかの子どもは、それまでの教育思想においてのように

単に大人とは異質の存在として描かれるだけではなく、大人との相互作用的關係のなかで主体的に生きる存在として、すなわち近代人として描かれていた。つまり、『児童の世紀』において、子どもは近代人として再発見されたのである。

一方、ケイは、教育者たる大人も、子どもの「生」をコントロールするとともに、〈子どもから〉のまなざしを内面化し、そのまなざしにしたがってみずからの言動を規制する近代人として描いていた。この場合に特徴的であったのは、ケイが教育者たる大人として主に母親を想定していたことである。それまでの教育思想のなかで、母親は性的、身体的存在として、精神的存在であり主体としての自己意識を獲得している父親より劣るものとみなされていた。それに対して、ケイは『児童の世紀』のなかで、子どもを産み育てることを通して、母親も主体としての自己意識を獲得し、近代人として自己形成しうるのだと主張したのである。

このように、『児童の世紀』は、子どもを近代人として再発見した著作であり、また母親も近代人として自己形成しうるのだと訴えた著作でもあった。いわば、『児童の世紀』は、子どもと母親の近代人宣言の書ともいえる内容を含んでいたのである。

ところが、このように自己を近代人として認識しようとする母親の自己意識には、ある矛盾が内包されていた。すなわち、母親であるということの意義を、子どもの「生」をありのままに包み込むという役割に見出すか、それとも子どもの「生」を積極的にコントロールするという役割に見出すか、という点で、母親たる女性の自己認識は分裂せざるをえなかったのである。

この母親の自己認識にみられる矛盾は、本稿の5で考察したように、ケイが近代人としての自己意識のあり方を問い直すことなく、女性の自己と母性を統合しようとしたところから生じている。しかし、これは、母親だけが抱える矛盾なのであろうか。実は、それは、みずからに〈よい〉教育者であるという使命を課した大人、すなわち、自分の力で現実社会を動かすことよりも、子どもの教育を通して〈よりよい〉未来社会の創造に影響を与えることに、自己の第一義的な使命を見出していた大人一般が抱えていた問題とも関連しているのではないだろうか。

この関連を明らかにするためには、『児童の世紀』に描かれた大人の自己認識のあり方そのものを問い直していくことが必要となる。『児童の世紀』のなかで描かれていたのは、教育者であることをみずからの第一義的な役割として捉え、〈よい〉教育者になろうとすることによって、主体としての自己意識を獲得しようとした大人であり、また、教育という子どもへの働きかけを通してはじめて、未来に開かれた「自由な存在」として自己を実現することのできる大人であった。そうした大人の自己認識の内実について考察することが、今後の課題となるであろう。それは、大人の自己認識のあり方にとって、とりわけ母親の自己認識のあり方にとって、教育という営みがどのような意味をもつのかについて問うことともなる。こうした考察を行うためには、ケイの著作の記述から、彼女の大人観、母親観を再構成することが必要となるであろう。ただし、『児童の世紀』からそれらを取り出すことは難しく、それゆえ依拠すべきテキストは他の著作に求めなければならない。この点については、次稿以降に委ねたい。

註

- (1) 『児童の世紀』の原典は、本国スウェーデンで、ほとんど反響を呼ばなかった。ケイは、その原因を、著作内容にではなく、自分の政治的、社会的立場と人間関係にみえていたようである。一方、国外での反響

はそれと対照的であった。本文でも述べたように、『児童の世紀』がもっとも大きな成功を取めたのはドイツであったが、その他、アメリカ合衆国やロシア、そして日本などの教育界にも思想的影響を与えている（トールビョルン・レングボルン著、小野寺信・小野寺百合子訳『エレン・ケイ教育学の研究——『児童の世紀』を出発点として——』、玉川大学出版部、1982年、176-184頁）。

- (2) E. Key, *Das Jahrhundert des Kindes, Studien, Autorisierte Uebertragung von FRANCIS MARO*, Berlin, S. Fischer Verlag, 1902. ケイはドイツ語によく通じており、『児童の世紀』の独訳に際しても、訳者の Francis Maro (本名 Marie Franzos) の翻訳に不明瞭な術語があった場合には、それをみずから訂正したことがあったという。このようにケイ自身の校閲を得ているという点において、「『児童の世紀』の独訳は、本質的に（スウェーデン語の原典にはみられない）それ本来の独自のケイの特色をもっている」（括弧内は筆者）ともいわれている（R. Dräbing, *Der Traum vom >>Jahrhundert des Kindes<<, Geistige Grundlagen, soziale Implikationen und Reformpädagogische Relevanz der Erziehungslehre Ellen Keys*, Frankfurt am Main ; Bern ; New York ; Paris : PETER LANG, 1990, S.12-13）。

ところで、『児童の世紀』の邦訳書は、スウェーデン語の原典から翻訳した小野寺信・小野寺百合子訳『児童の世紀』（富山房、1979年）を除いて、すべて直接的あるいは間接的にこの独訳書を底本としている。まず、『児童の世紀』を日本に最初に紹介したといわれる大村仁太郎は、『児童の世紀』の独訳書が刊行された1902年に偶然ドイツでそれを入手し、その一部を邦訳した抄訳本『二十世紀は児童の世紀』（同文館、1906年）を刊行した。それから10年後に、原田実が『児童の世紀』の英訳書“The Century of the Child”（G. P. Putnam’s Sons, New York and London, The Knickerbocker Press, 1909）を完訳した。原田の翻訳した『児童の世紀』は1916年に大同館から出版されたが、1960年にその改訂版が玉川大学出版部から『世界教育宝典 児童の世紀』として上梓されている（これは二度目の改訂版であり、最初の改訂版は1938年に富山房百科文庫から出ている）。ただし、英訳書から翻訳したとはいっても、訳出にあたっては、やはり原田も知人から借り受けた独訳書を参考にしてきた（ケイ著、原田実訳『世界教育宝典 児童の世紀』、玉川大学出版、1960年、15頁、および原田実「新教育の回顧」、『教育新時代』、世界教育日本協会機関誌第十六号、1969年、5頁）。また、そもそも英訳書そのものが、その発行者覚え書きに明示してあるように、独訳書からの重訳であった。

- (3) A. Reble, *Geschichte der Pädagogik*, Stuttgart, 1951, S.258.
- (4) 例えば、H. Röhrs, *Die Reformpädagogik als internationale Bewegung 1, Die Reformpädagogik Ursprung und Verlauf in Europa (Das Bildungsproblem in der Geschichte des europäischen Erziehungsdenkens; Bd. 16)*, Hannover, Berlin, Darmstadt, Dortmund: Schroedel, 1980, S.44 あるいは、W. Scheibe, *Die Reformpädagogische Bewegung 1900-1932 e. einf. Dast., 9 Aufl., Weinheim und Basel*, 1984, S.52-53を参照のこと。
- (5) F. Paulsen, *Väter und Söhne*, 1907, Wiederabgedr. in ; Ders: *Gesammelte Pädagogische Abhandlungen*, Hrsg. von Eduard Spranger, Stuttgart und Berlin, 1912, S.507.
- (6) ただし、ウルリッヒ・ヘルマンは、「この女性執筆家（ケイ）にとっては、たしかに、科学的な立証と理論的な叙述が重要なのではなく、私たちの思考と行動を規定しているであろうはずの本質的なものを見ることが重要だったのである」（括弧内は筆者）と述べ、『児童の世紀』という著作の意義は、一つの教育神話、子どもについての神話を語ったところにあり、そこに焦点を当てるならば、科学的な立証と理論的な叙述に欠けているということは二義的な問題に過ぎないと主張している。（U. Herrmann, *Die >>Majestät des Kindes<< - Ellen Keys polemische Provokationen*, in ; E. Key, *Das Jahrhundert des Kindes, Studien, Autorisierte Übertragung von Francis Maro*, Neu herausgegeben mit einem Nachwort von Ulrich Herrmann, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1992, S.256）。
- (7) W. Scheibe, *Die Reformpädagogische Bewegung 1900-1932 e. einf. Dast., 9 Aufl., Weinheim und Basel*, 1984, S.53.
- (8) 本稿で使用したテキストは、E. Key, *Das Jahrhundert des Kindes, Studien, Autorisierte Übertragung von Francis Maro*, Neu herausgegeben mit einem Nachwort von Ulrich Herrmann, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1992である。これは、註（2）で挙げた独訳書の復刻版である。
- (9) a. a. O., S.120.
- (10) a. a. O., S.13.

- (11) a. a. O., S.12.
- (12) a. a. O., S.12. “die Menschennatur” は、どの邦訳書においても「人間性」と訳されているが、文字通りに解釈するならば、「人間の自然」を意味する言葉である。したがって、“die Menschennatur zu umwandeln” は、人間の内なる自然を改造することという意味をもつのであり、人間の内なる自然に人為的コントロールを加えることを表すということができる。
- (13) a. a. O., S.223.
- (14) a. a. O., S.223.
- (15) a. a. O., S.107.
- (16) a. a. O., S.120.
- (17) a. a. O., S.41.
- (18) a. a. O., S.25.
- (19) a. a. O., S.41.
- (20) a. a. O., S.12.
- (21) a. a. O., S.22-23.
- (22) 例えば、男女間における恋愛感情の有無にかかわらず、優生学の原則に則った結婚のみを奨励すべきであるというゴルトンの非常に厳格な考え方に対して、ケイは、ウォーレスの見解に拠りながら、恋愛の意義を認め、その必要性を主張している (a. a. O., S.24).
- (23) a. a. O., S.22.
- (24) 例えば、『児童の世紀』のなかには、次のような記述がみられる。「子どもが神聖なものとみなされるときがくるであろう」 (a. a. O., S.36).
- (25) ケイは、『児童の世紀』のなかで、そうした道德観念について明確に説明してはいないが、例えば、次のような記述から、それを推測することができる。「悪い子孫を産み出す原因を与えたり、その子孫の発達にとって悪い条件を招来する以外の男女間の共同生活を、不道徳的とは呼ばないであろう」 (a. a. O., S.18).
- (26) a. a. O., S.22.
- (27) 『児童の世紀』第1章「子どもの親を選ぶ権利」では、主として生殖に対する自由恋愛の意義が論じられている (a. a. O., S.11-46).
- (28) a. a. O., S.22.
- (29) 『児童の世紀』の別の箇所では、人類の「自己純化(Selbstpurifizierung)」 (a. a. O., S.23)、あるいは「単なる向上(Steigerung)ではなく聖化(Heiligung)」 (a. a. O., S.31) という言葉でも表現されている。
- (30) a. a. O., S.22.
- (31) a. a. O., S.23.
- (32) a. a. O., S.23.
- (33) a. a. O., S.37.
- (34) 例えば、相手の男性がアルコール中毒患者であることを知って、彼との婚約を破棄した女性や、家系的知的障害者がいるため結婚しないことを決意した女性のエピソードが紹介されている (a. a. O., S.39).
- (35) a. a. O., S.12. ケイが「生殖の神聖」という考え方を形成する過程においては、進化の思想の他に、ニーチェ (F. Nietzsche 1844-1900) の思想が重要な役割を果たしていたことを忘れてはならないであろう。ケイは、ニーチェの超人思想に多大な関心を示し、しかもそれを進化の思想と結びつけて理解していた。それは、次の記述からもうかがえる。「ニーチェは、直接ダーウィンの理論を超人に関する彼の思想の根拠としたわけではないが、やはりその思想は、… (中略) …ダーウィニズムの偉大な結果である。同時代の人々のなかで、ニーチェにおいてほど、いま生きている人間は単なる『架け橋』であり、動物と超人との間の一つの通過点でしかないという確信が強かったものはいない。そして、このことと関連して、ニーチェは、ゴルトンと同じくらい本気で、人種の醇化を人間の義務とみなしているのである」 (括弧内は筆者) (a. a. O., S.25). このように、ニーチェの超人思想を進化の思想と結びつけることが妥当であるか否かは別として、ニーチェは、たしかに、子どもを親よりも優れたものとして創造することの必要性を説き、結婚の目的を単に産み増やしていくのではなく、産み高めていくところにおいていた。ケイは、『児童の世紀』第1章の総括として、ニーチェの『ツァラトゥストラはこういった』(1885)の「子ども

- と結婚」という章からアフォリズムの一部を引用している(a. a. O., S.46). このことは、ニーチェの女性観はともかく——ケイはニーチェが女性と恋愛についてわかっていないと断言している(a. a. O., S.46)——, 彼の結婚観に対するケイの評価の高さを示しているといえよう.
- (36) a. a. O., S.76.
- (37) a. a. O., S.28.
- (38) a. a. O., S.77.
- (39) a. a. O., S.78.
- (40) 例えば, a. a. O., S.119.
- (41) 例えば, a. a. O., S.99.
- (42) a. a. O., S.109.
- (43) 『児童の世紀』第8章「子どもの労働と子どもの犯罪」(a. a. O., S.226-241)では, イギリスの毛織工場で4, 5歳の子どもの14時間から18時間労働していたことなど, 当時の児童労働の悲惨な様子が実例とともに告発されている.
- (44) a. a. O., S.230.
- (45) a. a. O., S.165.
- (46) a. a. O., S.166.
- (47) ケイが家庭, あるいは家族というものをどのように捉えていたかについては, 拙稿「エレン・ケイ教育論の思想的背景——ルソーの家庭教育論とのかかわり——」(『関西教育学会紀要 第20号』, 1996年, 66-70頁) および「ユートピア空間としての〈家庭〉——エレン・ケイ『児童の世紀』の再考察——」(『大阪大学教育学年報 第2号』, 1997年, 131-141頁)において考察を試みた.
- (48) ケイは, 女性がなぜ家庭を, すなわち妻であり母親であるという役割を離れているのかについて, 女性の属する社会階級ごとに, その原因を考察している. これについては, 拙稿「エレン・ケイの『母性』に関する一考察——母性と自己との統合という課題を軸にして——」(『大阪大学教育学年報 創刊号』, 1996年, 9-22頁)を参照のこと.
- (49) a. a. O., S.79.
- (50) a. a. O., S.114.
- (51) a. a. O., S.110, S.112.
- (52) a. a. O., S.93-107.
- (53) a. a. O., S.78-79.
- (54) a. a. O., S.80.
- (55) a. a. O., S.114.
- (56) a. a. O., S.120.
- (57) a. a. O., S.96. 自己規制は, ここでは“Selbstzucht”という語で表現されているが, 他に, “Selbstbeherrschung”という語も同様の意味で使用されている(例えば, a. a. O., S.98).
- (58) a. a. O., S.102-103.
- (59) a. a. O., S.121.
- (60) 『児童の世紀』は, 次の点において, 19世紀のユートピア思想と同様の特徴をもっている. それは, 進歩の必然性に対する信仰と人間性のもつ可能性に対する信奉とに支えられているという点, および未来の新しい社会がもつことになる正確な形態よりもそこに到達する手段に関心が向けられ, その手段としてとりわけ教育が好まれたという点である(19世紀のユートピア思想の特徴については, 『西洋思想大事典 4』, 平凡社, 1990年, 473頁). その意味で, 本文に述べたような現実に対する無力感と, それゆえにくよりよい未来を強く志向するという心情は, 19世紀以降の人々に共通するものであると考えることができるのではないだろうか.
- (61) a. a. O., S.91.
- (62) a. a. O., S.81.
- (63) a. a. O., S.25.
- (64) ただし, ケイは, 教育実践を効果的に行うためには, やはり子どもの自発的服従(freiwilliger Gehorsam)が必要であること, 加えて教育者側にも子どもに馬鹿にされない程度の権威をもつ必要があること

を指摘している。このような大人と子どもの教育的関係における服従および権威の問題については、また別の機会に考察したい。

- (65) ルソー著、松本勤訳「新エロイズ」、『ルソー全集 第十巻』、白水社、1981年、223頁。
- (66) ルソーの母親観については、前掲、拙稿「エレン・ケイの『母性』に関する一考察——母性と自己との統合という課題を軸にして——」の13頁において、『エミール』の記述から明らかにしようと試みた。
- (67) ケイがめざした男女平等のあり方については、前掲、拙稿「エレン・ケイの『母性』に関する一考察——母性と自己との統合という課題を軸にして——」を参照のこと。
- (68) 女性解放運動史の概略とケイの位置づけについては、前掲、拙稿「エレン・ケイの『母性』に関する一考察——母性と自己との統合という課題を軸にして——」の12-15頁を参照のこと。
- (69) ケイは、母性を、人類の再生産に貢献するだけでなく、母性の発現者である女性の自己成長を促し、その精神性を高めるものだと考えていた。それについては、前掲、拙稿「エレン・ケイの『母性』に関する一考察——母性と自己との統合という課題を軸にして——」の15-17頁を参照のこと。
- (70) 子どもや母性を自然なもの、あるいは自然により近いものとみなし、そこから近代産業社会および男性原理を批判しようとする思想は、フェミニズムの歴史のなかに繰り返し現れてきた。19世紀末から20世紀初頭にかけてドイツで展開された母性主義フェミニズムの思想（姫岡とし子『近代ドイツの母性主義フェミニズム』、勁草書房、1993年）や、大正期に平塚らいてう、山田わからが説いた母性保護の思想などがそうであるし、戦後では、青木やよひが主張したエコロジカル・フェミニズムもその系譜に属する。それらの思想のなかで論じられている母性概念にも同様の矛盾がみられるかどうかについては、今後また検討してみたい。
- (71) 20世紀初頭のドイツにおいてこの著作を受容したのは、主として新教育運動（改革教育運動）に携わる人々と中産階級に属する女性たちだったといわれている。この『児童の世紀』の女性読者についてパウルゼンは、皮肉混じりに、次のように述べている。「実際、それ（『児童の世紀』という著作）は、ベルリンの小娘すべての手を通していったであろう、と私は思う。…（中略）…ベルリンの小娘たちの一団を除いて、いったい誰がそんな本を読むに耐えうるであろうか、と私は問いたい」（括弧内は筆者）（F. Paulsen, a. a. O., S.507）。