

「人間形成における自己教育の問題

－E. エリクソンを手がかりとして－

田 所 昌 也

はじめに

昭和五八年に中央教育審議会の『審議経過報告』で、自己教育力の育成が取り上げられ、それに続いて昭和六一年に臨時教育審議会でも、自己教育力を生涯学習体系の中での学校教育の鍵概念として位置づけている。学校教育で子どもの主体的な探究力を養うことは、それ自体としては否定されるべきものではないが、生涯にわたって真に人間主体としての成長・発達を望むならば、学校教育や国家の意図するシステムをも越える視点が必要となろう。

そこで、学校教育に対する生活教育と呼ばれていたものの重要性を、再認識することにした。学校に対する生活だとか、学校教育を補う生活教育といった狭い意味での生活概念を考えるのではなく、私たちを取り巻く環境すべてを生活と位置づけ、その中に学校教育や社会制度などを逆に取らえ返す。その中で、人間という生物体がどのように環境とかかわりながら成長・発達するのかを明らかにすることが意味を持ってくる、と考えるのである。

大田堯氏は、学校が普及しはじめ、巨大な人口が教育制度の中で働き、学ぶようになって社会諸制度の中の一大部分を形成するようになると、国や産業界がさまざまな利害関係を持って有利に利用しようとすることになり、すると、教育本来の子どもを養い育て、人の特質を引き出して次世代へ確実に伝えるという、人間という生物の最も本質的な機能が見失われかねない、と指摘する。(1)

ヒトは他の動物と違って遺伝される決まった本能行動をするだけではなく、後天的に特定の歴史的、社会的、文化的な背景の中で育つことによって、人間となっていくのである。さまざまな社会に適応していく可能性を持って生まれてくるのである。だから、人間形成が特定の社会的背景の中で、ヒトの生理的構造の成熟とどのように噛み合い、織りなされていくのかを、明らかにしなければならない。そしてそのプロセスにおいて、環境から作られる存在である人間が、その拘束性を脱し、逆に環境に働きかけ、自分自身をも変革してゆく道すじを考察する。これが本稿における自己教育の問題設定である。

この問題の考察にあたっては、有力な理論的根拠を与えてくれた、精神分析家でありまた社会思想家でもあるE. エリクソンのアイデンティティ論及びライフサイクル論を取り上げ、これを手がかりとして自己教育の問題を究明していきたい。

一章では、本稿で提起する人間形成のプロセスを、東井義雄氏や勝田守一氏らの教育概念をさまざまな角度から検討し、明確なものとする。二章、三章では、E. エリクソンのアイデンティティ論及びライフサイクル論とはいかなるものか、また一章での人間形成の考察といかに関連するのかを考察する。四章では鈴木祥蔵氏の人間形成論を踏まえ、環境に取り巻かれ作られる存在である人間が、その拘束性を脱し、自分自身をつくりかえ、真の主体となるプロセスをエリクソンの理論から究明する。それと同時に、

差別や偏見をも乗り越えていくことについても言及する。

一 章 教育概念の検討

— 人間形成を考えるために —

学校教育の中では、教科による日々の授業が行なわれ、子ども達は一日の多くの時間を費やしている。また教科外の教育として、道徳教育や特別活動など、知育だけではなく、教師の直接あるいは間接的な影響の下で、さまざまな価値観を学ぶことになる。教科教育の中では、科学的認識を中心として、私たちを取り巻くさまざまな知識を学ぶことになる。そして、知識を学ぶ過程で、記憶力、思考力を中心とした能力を育てていくのである。クラブ活動では、自分の才能を伸ばす機会を得ることができるし、さまざまな人間関係を学ぶことになる。

このように、学校内で子どもに及ぼす影響は多大なものがあって、特に義務教育課程においては、子どもは学校内存在として、日々の生活の大半が学校生活で占められている。

しかし、子どもは家庭や地域でもそれぞれ生活を送っており、学校教育と同じくらい或いはそれ以上の形成力を受けている。両親からは、毎日のように「～してはいけない」「もっと～しなさい」といった言葉を浴びせられ、近隣の大人の目も絶えず気になっている。

しかも、学校教育と家庭や地域での生活教育は、線引きをして区別できるものではなく、相互に影響を与えているのである。それに後者の方の生活教育については、学校教育のように組織的、意図的に行われていないために、はっきりとした論理がなかなか見い出せないのである。

小・中学校で教師をしながら地域の人々と接し、この問題を掘り下げた人に東井義雄氏がいる。東井氏は、学校の授業で行われる論理を「教科の論理」とし、子どもが家庭や地域社会

から受ける意識的、無意識的な力を「生活の論理」と呼んだ。東井氏は「生活の論理」を次のように述べている。

子どもは、ひとりひとり、その子どもの感じ方・思い方・考え方・行ない方を持っている。しかもその、感じ方・思い方・考え方・行ない方の底には、その子どもをして、そう感じ、そう思い、そう考え、そう行なわせるような、論理的なものが働いている、と思うのである。その論理的必然を、更に掘り進んでいくと、子どもの、父母の感じ方・思い方・考え方・行ない方のすじ道にも続いていってしまう。また、子どもの感じ方・思い方・考え方・行ない方の根の一つは、教師の感じ方・思い方・考え方・行ない方にも続いていくようである。それから、家風とか、家の財産だとか、地域の人たちの生活様式だとか、風習だとか、伝統だとか、文化だとかとも、重要な関連をもっているようだ。私は、それらのものと関連し、それらのものにさええられながら展開していく、子どもの感じ方・思い方・考え方・行ない方のすじ道、それを「生活の論理」と呼びたいのである。(2)

東井氏の指摘する、親、教師、地域、伝統、文化など、「生活の論理」と考えられているものは、子どもの性格、感性、考え方、行動を大きく規定するものである。教科の学力をつけるだけでなく、人間全体としての形成を考えるならば、「生活の論理」は誠に重大な意味を持つことになる。認識中心の知育偏重教育を克服する視座をも含んでいる。

本稿においては、親、地域、伝統、文化などの規定力が、私たちにどのように影響するかをエリクソンの理論を手がかりに考察するのであるが、その視角に貴重な示唆を与えてくれる。しかし、人間形成のプロセスを明らかにするには、他の側面も合わせて考える必要があるのだら

う。それは「発達」の問題である。

先の東井氏の「生活の論理」の中には、「子ども」という表現があった。これは大人に対する「子ども」という意味であり、東井氏の教師としての経験から言えば、おそらく小中学生を対象としているのであろう。東井氏が経験から得た「生活の論理」の洞察は、本質を突いている。しかし、小学校へ入る以前の乳幼児期や青年から大人へ至るまでの時期については、その影響力を詳細に考察しているだろうか。乳幼児期の発達のプロセスについては、フロイトが精神分析学を創始して以来、私たちは飛躍的な成果を得るようになった。また、青年期教育や成人教育については、社会教育を含む生涯教育の中で模索が続けられている。これらの各段階をも含めて人間の一生の成長・発達を明らかにするには、どうしても「発達」という軸が必要になってくるのである。

ここで言う「発達」とは、いわゆる固定した枠を教育をする基準として当てはめるものではなく、生理的・心理的な成熟意味するのである。ヒトの子育てを他の動物と比較すると、他の動物はほぼ一定の生活行動の中に組み込まれてしまうけれども、ヒトの場合は特定の言語、文化、社会の中で長い間育てられることにより人間になるのである。しかも、社会的、文化的、歴史的背景の異なる環境で育てられても、適応していく可変性を持って生まれてくるのである。さらに、ヒトはこれらの背景の中で養育されることによって、生理的な成熟に応じて人間的な能力を獲得していく可能性を持っているのである。

私たちに必要なのは、これら人間の発達の筋道を、家庭、地域、社会、文化、制度などの歴史的、社会的、文化的な環境との組み合わせで考えることである。それは単に心理的な発達を独立したものとするのではなく、社会的な条件によって発達も変わってくるという複雑な過程が入り込んでくるのである。勝田守一氏は、こ

のことを適確に表現している。

子どもの成長は、生理的・心理的な存在が、文化的諸価値を内面化し、社会的環境との相互規定を通して、社会諸条件に適応する過程でとらえられる。このような成長過程は、目的志向的な意識的過程を含んで、教育の固有の領域を形成する。したがって、この領域の研究には、心理学的・社会科学的諸研究の目的的统一の視点が重要になる。(3)

勝田氏においても、「子ども」という表現が使われているが、これを「人間の成長・発達のプロセス」と広くとらえるならば、本稿で考察する人間形成の諸側面を総合的に把握する観点が導き出されるだろう。

つまり、生物体としてのヒトが、特定の歴史、社会、文化に適応することで人間になる過程を、発達段階に則して明らかにすることである。さらに、ヒトは特定の社会、文化の中で人間となるだけではなく、それらを越えて類的な人間になることができる開かれた存在である。したがって、この過程での個別性と共同性の形成を明らかにすることも同時に必要なのである。

この課題を究明するために、E. エリクソンのアイデンティティ論及びライフサイクル論を手がかりに考察をする。アイデンティティの形成過程を個別性・主体性の形成過程と考え、それをライフサイクルという生物学的な基礎の上に立った発達段階に既して考察する。そして、歴史、社会、身体などを統合する鍵概念として、教育学研究に固有の論理を提示することも検討したい。

二 章 E. エリクソンの アイデンティティ論

アイデンティティという言葉は、日本の社会にすっかり定着している。日本語では、通常

「同一性」という用語に訳されることが多い。哲学において「同一性」という言葉が意味するものは、「AはAである」という原則であり、変化することのない実体が考えられている。しかしエリクソンは、この言葉に独自の意味を付与したのである。アイデンティティという言葉には、さまざまな主観的な意味合いが込められており、人間の相対的な同一性の問題をその中に込めたのである。

まずアイデンティティを持つという場合には、個人を抽象的に考えるのではなく、社会との関係の中で個人の自我の統合をとらえようとする。

まず、われわれは、社会組織が子どもに何を否定するかを強調する代わりに、むしろ、社会組織がどうやって、幼児の生存を保証し、特有なやり方でその欲求を管理し、固有な生活様式に幼児をとり込むのか。そのために、社会組織はまず最初に一体何を幼児に許容するのか、を明らかにしたい。(4)

幼児期に個人と社会の関係を問う姿勢は、その後青年期や成人期などのライフサイクル全体においても、一貫して追求されることになる。ここで個人と社会との関係というのは、社会的自我に個人的自我が一致することが基本的に求められ、それによって個人が承認を得ることを意味するのである。

アイデンティティのこのような側面は「心理-社会的アイデンティティ (psycho-social identity)」と呼ばれ、個人と社会とが相互により影響を及ぼす観点から、発達段階別に考察が加えられている。通常の心理学の研究を考えてみると、その個人を取り巻く社会的条件を無視して、抽象的に人間の心理を定式化する傾向がある。しかし、個人と社会の関係を考えるならば、心理学の研究と社会科学の成果がともに手を携えて総合的な研究に向かわねばならないだろう。それは勝田氏が言う「心理学的・社会

科学的諸研究の目的的一視の視点」ということである。心理-社会的アイデンティティの形成過程を解明することは、教育固有の領域を切り開き、独自の論理を構築する上で欠かせないことである。

個人の自我と社会との関係を考える場合に、身体がどのように位置づけられるかも重要な問題である。人間は精神とともに身体を持っている。それゆえに、空間的に、場所的にはっきりと定位される側面があるのである。

自我と身体的行為との関係で言えば、身体的な統制を行う身体自我 (body ego) が十分に働いて、身体の動きが行われるのである。さらに、社会との関係でも身体的な行為は影響を受けるのである。

子どもは「歩けるようになった自分」が獲得する新しい地位と背の高さが、その文化の人生設計の座標の上でどんな意味を与えられているのかを自覚するようになる。----- 中略 ----- 「歩ける人」になることは、身体の支配と文化的な意味が一致し、機能（身体を動かすこと）のよろこびと社会的な承認とが一致する体験を通して、より一層現実的な自己評価を高める数多くの子どもの発達段階の一つである。(5)

個人の自我は、身体と社会との両方の関係で、同時に統合を行いながら、アイデンティティを形成していくのである。

身体と社会の关系到焦点を当てることは、教育学研究において、認識を中心に考える知育の問題だけではなく、情緒や意志を含めた徳育の問題をも、行為的存在として考える視点を与えることになる。特に親や教師などと子どもとの教育関係において、態度の問題を考察する場合に、より広い社会や文化全体の文脈からとらえることを可能にするだろう。

アイデンティティには、歴史との関係も大きな意味を持ってくるのである。それには世代性

(generativity)ということが大きくかわる。思春期や青年期の若者は、自分たちの主張を成人世代にぶつけることによって、イデオロギーを確固なものとし、自分が深く関与していく世界を発見する。成人世代も、青年たちの抗議を正面から受けとめることによって、成人自身の世代性の危機を乗り越えることができる。このような世代相互の対決を通して、青年は個人のライフサイクルを世代的な文脈の中でとらえ、さらに世代間の相互性と相対性のダイナミズムを自覚する過程で、歴史の主体となるライフサイクルへと自らを高めていくことができるのである。

歴史教育では、授業の中で歴史事実や歴史意識を教え、それによって子ども達が自らの歴史認識を確立すると考えられているが、歴史意識を十分に持つようになるには、発達上の必然性が働いていることも考慮にいれるべきではないだろうか。

アイデンティティは、社会的、身体的、歴史的存在としての人間が、これらすべての条件を同時に統合し、未来へ向かって有効な途上を歩みつつあるという確信のことを言うのである。確信を持つ感覚は、単に主観的な意味だけから考えられるのではなく、他者に対して自己が持つ客観的な意味も含んだものなのである。

そして、ライフサイクルの側面から言えば、自分が「どこから来て、どこへ行くのか」という連続性を明確に把握することが必要なのである。自らの価値観に基づいた人生観を確立してはじめて、アイデンティティの形成がおこなわれるのである。

アイデンティティが形成されることは、静的に固定した実体として個人がつくられるのではなく、一つ一つは矛盾した関係を含みながら、その背後ではその人なりの一貫性を持って変化していくことを意味するのである。矛盾した関係を含んでいるからこそ、アイデンティティを

保ちながら変化していくことができるのである。アイデンティティ形成の考察は、教育学の主要テーマである主体性の形成と自己変革能力の成立の研究に、明瞭な指針を与えることができるであろう。

三 章 E. エリクソンの ライフサイクル論

二章においてアイデンティティの概要を考察してきたが、アイデンティティ形成を考えると、現実の社会の中でははっきりと定義され、自分が「どこから来て、どこへ行くのか」という連続性が確立していなければならない。そのためには、社会のどの位置に自分が入りたいのか、どう生きてゆけばよいのか、についての探究が必要となってくるのである。自分なりの価値観を模索し、今まで育ってきた自分を振り返りながら、将来を展望することになるのである。この意味から言えば、アイデンティティが形成されるのは、青年期の終わりを待たなければならないだろう。

しかし、アイデンティティ形成は青年期だけの問題ではない。確かに青年期において主要な葛藤となり、それを解決していくことで確固たるものが確立されるのだが、それ以前においても以後においても、生涯にわたって発達するのである。

青年期の終りが、はっきりした同一性（アイデンティティ——引用者注）の危機の段階であるからといって、同一性形成そのものは、青年期に始まるわけでも、終るわけでもない。つまり、それは、個人にとっても、社会にとっても、その大半が無意識的な、生涯つづく発達過程である。そして、その根源は、最初の自己承認にまではるかにさかのぼることができる。(6)

したがってアイデンティティ形成は、ライフ

図式 1

発達段階	A 心理・性的な段階 と様式	B 心理・社会的 危機	C 重要な関係の 範囲	D 基本的 強さ	E 中核の病理 基本的な 不協和傾向	F 関連する 社会秩序の 原理	G 統合的 儀式化	H 儀式主義
I 乳児期	口唇－呼吸器的、 感覚－筋肉運動的 (取り入れの)	基本的信頼 対 基本的不信	母親の人物	希 望	引きこもり	宇宙的秩序	ヌミノース 的	偶像崇拜
II 幼児期 初期	肛門－尿道的、 筋肉的 (把持－排泄的)	自律性 対 恥、疑惑	親の人物	意 志	強 迫	「法と秩序」	分別的 (裁判的)	法律至上 主義
III 遊戯期	幼児－性器的、 移動的 (浸入的、包含的)	自主性 対 罪悪感	基本家族	目 的	制 止	理想の原型	演劇的	道德主義
IV 学童期	「潜伏期」	勤勉性 対 劣等感	「近隣」、学校	適 格	不活発	技術的秩序	形式的	形式主義
V 青年期	思春期	同一性 対 同一性の混乱	仲間集団と外集 団：リーダーシ ップの諸モデル	忠 誠	役割拒否	イデオロギ ー的世界観	イデオロギ ー的	トータル リズム
VI 前成人 期	性器期	親密 対 独立	友情、性愛、競 争、協力の関係 におけるパート ナー	愛	排他性	協力と競争 のパターン	提携的	エリート 意識
VII 成人期	(子孫を生み出す)	生殖性 対 停滞性	(分担する)労働 と (共有する)家族	世 話	拒否性	教育と伝統 の思潮	世代継承的	権威至上 主義
VIII 老年期	(感性的モードの 普遍化)	統合 対 絶望	「人類」 「私の種族」	英 知	悔 蔑	英 知	哲学的	ドグマ ティズム

E. エリクソン (村瀬・近藤訳) 『ライフサイクル, その完結』みすず書房 1989年 P.34

サイクルの中でどのように形成されていくか、というプロセスを考察することで、一層その意味を明らかにすることができる。そこで、エリクソンの用いた表を使いながら、その問題を考えてみたい。

エリクソンは人間のライフサイクルを八つの発達段階に分けた。そして、これらの発達段階を考えるにあたっては、発生学的な見地を十分に取り入れている。発生学は、受精後胎児が母親のお腹の中で成長し、出産に至り、さらに子どもから大人へととなってゆく生物学的過程を明らかにする。胎児が出産に至るまでの過程では、それぞれの器官がある決まった時期に発育するのであるが、この時期が他の器官との関係で遅くなったり遅くなったりすると、身体的な障害などを持って生まれてくることになる。人間のライフサイクルを考えるにあたって、生まれてくる子どもが誕生以降も一定の時期に生物学

的な成熟が起こり、その成熟に見合った歴史社会的な環境との相互作用があってはじめて、健康な成長・発達が促される、とエリクソンは考えるのである。

健康な子どもは、適切な導きを得れば、意味ある諸経験の継列の中で、漸成的な発達法則に沿った発達を順調に遂げていくと信頼して差し支えないこと、またこれらの発達法則は、次第に数を増す他者や彼らを支配する社会的慣習との間に意味ある相互作用を成し遂げる潜勢力を、子どもの中に次々と生み出していくものだということである。この種の相互作用は文化によって大きく異なるが、しかしあらゆる文化は或る本質的な「適切な速度」と「適切な順序」を保証しなければならない。(7)

それぞれの発達段階で、「重要な関係の範囲」とかわりながら、その社会、文化の信頼され

ている子育ての中で子どもは育っていくのである。

その際、各段階で「心理・社会的危機」がおとずれる。乳児期では基本的信頼対基本的不信が、主な葛藤として経験される。私たちは通常自分自身に対して、また他人に対して、信頼したかと思うと不信に陥るという経験を繰り返す。しかし、最終的に信頼することができるか、それとも不信に終わるかは、この段階での葛藤の解決の仕方が永続的にパターン化されていることを示す。ただし、葛藤があるのはそれぞれの段階での危機が二項対立を意味するものではなく、どちらがより上回っているかという程度の問題である。各段階の危機を乗り越えるためには、それぞれの段階の「基本的な強さ」を持たなければならないのである。これによって、葛藤の解決をはかるより健康的な永続的なパターンを形づくっていくことができる。

各段階で負の解決を永続的にパターン化すると、のちのち「中核的な病理」として現れることになる。

「心理・性的な段階と様式」は、人間の有機体の諸部位を支配する器官（身体開口部）の様式と大きくかわる。これらの様式は、一つの哺乳類の有機体と他の有機体との相互交渉を支配する基本的形態とともに、一つの有機体と物質の世界との相互交渉を支配する基本的形態をも包摂している。つまり、各段階を通して対人関係や社会的組織との関係のとり方を身につけていくのである。

「関連する社会秩序の原理」は、各段階で獲得するものが、社会全体の中で主に何を再生しているのかを示している。青年期においては、イデオロギー的な価値観を再生していることになる。

「統合的儀式化」は、人格的な活力が社会的、文化的なレベルの問題と相互性を持ち、心の中で慢性化したものを地域社会の中で遊びの要素

を伴いながら生き返らせる営みである。「儀式主義」は、これとは逆に共同体そのものを破滅へ向かわせる危険な側面を持つ。

このように多様なライフサイクルの意味の中で、アイデンティティは乳児期の発達段階から相互に重層的な影響を受けながら徐々に発達していくのである。ライフサイクルの最も早期には、母親的人物と赤ん坊の早期の微笑の交換の中に、何らかの形で相互的な是認と結びついた自己実現が含まれている。そして、まるで自分が何者であるかわかってしまったような「仮の結晶化 tentative crystallization」が起こるが、各段階での危機を迎えることによって、その連続性が失われる状況がたびたび出てくる。しかし、子どもが学校、地域、家庭などで年長の子どもや大人たちと接し、もっと年上のようになろうという期待が、経験を通して確認されるにつれて、それらはアイデンティティの一部へと化してゆくのである。

そして青年期にライフサイクル全体の中でのアイデンティティ形成が試されることになり、確固とした解決をして永続的なパターンを確立しなければならない。成人期以降においては、青年期に確立されたアイデンティティを基盤として、上述の複合的な影響の中で、個人が自覚的に自己確認を行いながら発展することになるのである。

アイデンティティをライフサイクルの中に位置づけることは、生涯学習時代において、人間の成長・発達に関する総合的な理論を提示するとともに、社会共同体と主体の相互の影響力をも考える視点を与える。それに世代を介して、歴史的な動きも位置づけることができるのである。身体的過程と社会的過程と歴史的過程の接点に置かれる統合的概念を考えることになるのである。教育学研究において、教育心理学、教育社会学、教育史、社会教育などの領域に分かれて研究を重ねることは意味があることだけ

ども、教育現象をより総合的に多様にとらえる原理が確立してこそ、それらの研究も意味を増すのである。この点でアイデンティティ論及びライフサイクル論は、諸研究を統一する質的に新しい根拠を示すことができるだろう。

四 章 自己教育の問題

アイデンティティ論及びライフサイクル論の概要を二章、三章で述べてきたが、アイデンティティの形成過程を追う中で、教育学的に重要な問題をそこから取り出してみたい。

それは自己教育の問題である。生物学的なヒトとして誕生する私たちが、特定の歴史、社会、文化に取り巻かれ、必然的にその中でしか成長・発達することができないにもかかわらず、それらの環境を対象化し、自分の置かれている状況を自覚することで、その拘束性を脱していくことができるということである。

鈴木祥蔵氏は同様な観点から、人間は生まれてからおおよそ二十才に達するまでの間に、既成の彼を取り巻く自然と社会によって「つくられて」しまうと指摘し、そのことを人間の側面として「被形成者」（つくられるもの）の側面を持っていると言う。そして、取り巻かれ閉じられることによって、誰もが「偶有的特性」を身につけさせられると言うのである。「偶有的特性」とは、人種、民族、信条、性別、社会的身分又は門地、言語、身体的特長、障害、両親の有無、経済的地位、病気、学歴などをさすのである。

一方で、生物一般が親から遺伝的に受け継いだ行動の型をもって拘束され閉じられた世界に適応して生きるのに対して、人間は社会という人工的な世界をつくり、被拘束性を脱出することに成功したのである。(8)人間は世界に向かって開かれた存在である。したがって人間が真に主

体となるには、必然的に身につけてしまう偶有的特性から解放されねばならないのである。鈴木氏は、どの人間もが人間であって、他のいかなるものでもないということを、人間が「本質的特性」を持っていると言うのである。

だから、一度社会的諸関係の総体から偶有的特性を身につけてしまった人間は、そこから人間の本質的特性をもう一度とらえ返し、自己変革を行っていかなければならないのである。それを、「被形成者」（つくられるもの）から「主体的自己変革者」（みずからをつくりかえるもの）になることであると言うのである。

人間が〈人間〉になるということは、だから一度「つくられてしまった」おのれを対象化し、「みずからをつくりかえるもの」になることであるが、それは家を否定し、国家を否定し「ふるさと」を否定することなのである。

ここで否定するという意味は、否定を媒介として、家や国家のもつ特殊性を否定し、普遍的なものにそれを変革する運動に参加することなのである。(9)

ここで運動論について述べるだけの用意は持ち合わせていないけれども、一度「つくられてしまった」おのれを対象化し、特殊性を否定しながら「みずからをつくりかえるもの」になることを、筆者は自己教育の本質的な問題として考察してみたいのである。

アイデンティティ論及びライフサイクル論の観点から、この問題に答えることは、主体形成の内的プロセスを解明する糸口となるにちがいない。

まず、「つくられるもの」から「みずからをつくりかえるもの」となる契機をどう考えるかである。

アイデンティティ形成の過程は、既に述べたように早期幼児期にはじまって、生涯の大半にわたって続くのであるが、主要な葛藤として意

識され、明確に確立されるのは青年期の終わりを待たなければならない。

青年期までの子ども時代にあっては、アイデンティティが十分に確立されていないために、それに代わって遊びの中で「同一化」を重ねることが大きな意味を持ってくる。子ども達は空想の中でライオンや英雄になることができるし、成長するにつれて、もっと社会的な人間像や役割、思想・価値観などに対して実験的に同一化していくのである。「～ごっこ」がくり返され、読書などで得た知識から「もし自分が～であったら」がくり返されていく。そして青年期に達するまでに、「～としての自分」（複数）を統合していく。この「～としての自分」（複数）をエリクソンは「同一化群」と呼び、青年期までの子ども時代の生活で大変な有効性を発揮すると考えるのである。

思春期を迎え青年期に入ると、心身ともに激しい変化が起こり、それに伴って子ども時代に身につけていた「同一化群」の有効性が疑われはじめてくる。子ども達は今まで身につけていた「同一化群」を基盤としながら、大人への階段を登って行かねばならないのである。今度は実社会の中ではっきりと自己定義を行うために、モラトリアムの時期を過ごさねばならないのである。

青年たちは子ども時代の遊びの延長として「社会的な遊び (social play)」を経験し、様々な「役割実験 (role experimentation)」を重ね、空想や内省の中での遊戯的な実験を行いながら、試行錯誤を続けていくのである。経験を通じて得た自己洞察の力で、自分とうまくつながる世界と、つながらない世界をふるいわけ選択しなければならない。職業選択と結婚において重大な決断を下さなければならない。青年は内的な葛藤を解決し社会的定義を得ることで、しだいにアイデンティティを形成してゆくのである。

子ども時代の「同一化群」からアイデンティティ形成への過程には、質的に大きな飛躍が含まれている。

青年期の終わりに確立される最終的な同一性は、過去の各個人とのどんな同一化をも越えたものである。つまり、それはすべての重要な同一化（複数）を包括するが、しかもこの同一性は、それらの同一化から独自で適切なまとまりをもった全体を形成するようにこれらの同一化群をつくりかえてしまう。(10)

子ども時代に形成されていた同一化群は、アイデンティティ形成の過程で、社会的に新しい経験を重ねながら自覚的にとらえ直されて、新しい独自の構造へと再構築されていくのである。いわゆる生みの苦しみが経験されることになる。つまり「つくられたもの」を対象化し、「みずからをつくりかえるもの」になる契機が、このプロセスに含まれているのである。

もう一つの自己教育の問題としては、特殊性をいかに否定的にとらえて普遍性を獲得していくかである。家や国家の特殊性を否定的にとらえるとともに、偶有的特性を身につけてしまう人間が、差別や偏見をどう乗り越えて共同性を獲得していくかが問われなければならない。

青年期でのアイデンティティの形成は、特定の社会、文化の中で自己定義を行うことによってはじめて意味をもつのである。しかし、アイデンティティ形成の過程では、必然的に他の文化や自分の属する以外の集団に対して、排他性や差別意識を生む悲劇的な側面も備えているのである。エリクソンはそのことを「疑似種 (pseudo species)」という言葉を使って説明する。「疑似種」というのは、比較動物学からヒントを得た言葉で、「種としての人類 (man as a species)」に対して使っており、部族、国家、カースト、宗派などの特定の集団をさす。そして心理-社会的アイデンティティは、この

「疑似種」への帰属感なしには成立しえないのである。

したがってアイデンティティが形成されることは、主体形成の点から言えば欠くことができないが、必然的に差別や偏見の意識と結びついて共同性を妨げることになるのである。このディレンマを解決するにはいかなる方法が有効なのであろうか。それは各個人の超越によるのみ、差別や偏見の意識は越えられるのである。

アイデンティティの形成過程で「つくられるもの」から「みずからをつくりかえるもの」になった人間が、自らのアイデンティティの特殊性や差別性を自覚し、超越的アイデンティティ(transcendental identity)を目ざして自己超越していかなければならないのである。そのためには、現在の自分を成り立たせている状況を歴史的、社会的、身体的などの諸要因を学ぶ中で把握し、自己のアイデンティティを相対化しなければならない。そして、差別や偏見の目で見ているものを差異としてとらえ返し、それらとの間で普遍的なモラルを探究することが必要なのである。このプロセスの中にこそ、個別性と共同性を同時に成立させる道が開けてくるのではないだろうか。

おわりに

E. エリクソンのアイデンティティ論及びライフサイクル論を軸に、人間形成や自己教育の問題を考察して来た。エリクソンの理論は、非常に壮大なスケールを持つとともに、人間形成に関して多様な側面を照らし出しているのも、教育学の研究に質的に新しいものを持たせてくれると確信する。それは、哲学や社会科学や心理学の応用ではない教育独自の論理を内包している。

教育現象は主体性を考えると同時に、その形成過程を明らかにすることが一つの大きな目標

である。その意味から言えば、ライフサイクルの各発達段階を明らかにしながら、各段階を貫いて形成されるアイデンティティを考察することは、教育の論理の解明に大きな貢献することになるだろう。

しかし、まだ数多くの課題があることも事実である。

一つは胎教のことである。発生学的な見地から言えば、胎児がお腹にいる時から既に教育は始まると考えてよい。この時期の研究を重ねるとともに、誕生後のライフサイクルとの関係も追求されねばならないだろう。

それと、学校制度などの公教育制度の影響力にはほとんど考察が及ばなかったことである。これは社会構造論を含めた関係で、疎外・物象化の問題と絡めて考えなければならない。そして、社会変革を行っていく運動論も視野に入っていたとは言えない。それらをアイデンティティ論及びライフサイクル論にどう結びつけるかが問題である。

アイデンティティ論はそもそも、「個人」と「社会」との対立関係がはっきりしているという前提から出発しているので、日本社会にどれだけあてはまるのかという疑問がある。また、ライフサイクルの発達段階についても、枠組み自体が歴史的状況によって大きく変わるのである。しかし私たちが、人間の生理的・心理的成熟と歴史社会的、文化的背景の組み合わせで考える大局的な視点を持ち、しかも日本の現実から出発して普遍へと至る教育固有の論理を望むならば、エリクソンの理論は一つの理論として相対的ではあるが、大きな力を発揮することになるだろう。

〔注〕

- (1) 大田堯『子育て・社会・文化』

岩波書店 1993年

- (2) 東井義雄『東井義雄著作集Ⅱ』
明治図書出版 1972年 P.63
- (3) 勝田守一『勝田守一著作集 第6巻』
国土社 1973年 P.443
- (4) E. H. エリクソン (小此木啓吾訳編)
『自我同一性』誠信書房 1973年 P.22
- (5) 同上書 P.9～P.10
- (6) 同上書 P.149
- (7) E. H. エリクソン (村瀬・近藤訳)
『ライフサイクル、その完結』
みすず書房 1989年 P.37
- (8) アドルフ・ポルトマン (高木正孝訳)
『人間はどこまで動物か』岩波書店 1978年
- (9) 鈴木祥蔵「人間が「人間」になるということ」関西大学教育学会編『教育科学セミナー』20号 1988年 P.12
- (10) 前掲書『自我同一性』 P.148