

[論文]

子ども観の(再)考察と(再)形成： 対話的「責任」というコミュニケーションを通して

平野 順也

(Re)investigating and (Re) constructing the Notion of Childhood: Learning from Dialogic Responsibility as the Essence of Communication

Junya HIRANO

To some extent, children are victims of the age of the information super-highway, hyper-globalization, and capitalism. As these forces spin the earth as if they were laws of nature, children are treated as the Lockean “blank tablets,” not as the Rousseauian “budding plants.” By *the corrupted hands* of adults, children are encouraged to live in the world of adults, and the notion of childhood seems destined to disappear. Children will soon become “small people” once again. In order to prevent the notion of childhood from being erased, this study aims to re-construct the notion of childhood in this historical moment. In the attempt of doing so, this paper argues the importance of dialogic responsibility as the essence of communication which allows us to approach children by balancing power and love.

キーワード 教育、子ども、childhood、ピノッキオ、責任、ルソー、ロック、ポストモダン、対話

「じっさい、」と操人形はふたたび旅をはじめながら、ひとりごとをいいました。「ほくたち子供というものは、なんてつまらないんだろう。猫も杓子も、ほくたちをしかったり、さとしたり、忠告をしたりするんだ。かってにしゃべらせておくと、どいつもこいつも、ほくたちのお父さんや先生になりたがるだろう。どいつも、こいつもね。」

「ピノッキオ」, pp.79-80

プロローグ

アレント（1958／1994）は彼女の著書「人間の条件」の中で近代の幕開けの三要素として、アメリカの発見、宗教改革、そして望遠鏡をあげた。アメリカの発見は地球全体の探検へつながり、それは現代のグローバリゼーションと深くつながっていくし、宗教改革は経済（資本主義）の発展に影響している。そして、望遠鏡の発明は我々が自然を、外部（宇宙から、もしくは神）からの視点によって計るといった、新しい科学の発展に貢献する。そして、この三要素は今なお世界を変化させ続けているわけである。ハイパー・グローバリズム、キャピタリズム、インフォメーション・スーパー・ハイウェイ等といった言葉で表されるように、資本主義やマスメディアが、まるで自然の法則のごとく地球を回している。モダンの時代は終わり、ポストモダンとしての世界が幕を開くと、様々な文化が、価値が、声が、それぞれの居場所を認められようとする。しかし、現代社会は同時に「もつ者」と「もたざる者」とを分類し、「強者」が「弱者」を支配するという関係内における摩擦をも創りだしている¹⁾。この様な時代に必要であるのは、揺ぎ無い力を持った「真実」でもなく、selfを世界の中心に据えるエゴイズムでもなく、多種多様な観念があるなかで信じる事はありえない（どれでもかまわない）というシニシズムでもない²⁾。この様な時代に必要なのは、異なる観念間を繋ぐ橋である。異なる国々がお互いに理解し合う態度であり、異なる文化の人々がお互いに理解し合う態度であり、異なる観念をもった人々がお互いに「違い」に感謝する態度である。その「違い」を理解しようとする、〈責任〉を中心としたコミュニケーションの時代が始まらなくてはならないのである。

では、この理解を必要とする多種多様な世界のなかで、我々は子どもに対しどのような態度でコミュニケーションを行っているのだろうか。我々は「子ども」をどのように理解しているのだろうか。先に述べたような社会の変化に伴い、コミュニケーションの変化も要求される。すなわち、我々の「子ども」³⁾ に対する考えも何らかの変化が見られて当然である。それは、マスメディアの発展に順応するように、コンピューターを使っでの教育を始め、グローバリズムに参加できるように〈英語〉を小学生から教える等といった、カリキュラムもしくは「システム」の変更といったレベルの問題ではな

い。ルソー（1762／1962）はこう述べている。「人は子どもというものを知らない。子どもについてまちがった観念をもっているので、議論を進めれば進めるほど迷路にはいりこむ」（p.18）。

このようなルソーの主張にならない、私の研究は迷路に入り込む前に、「子ども」という観念をもう一度見直そうとするものである。本研究が扱うのは、現代の「子ども」という観念を我々がどのように捉えているのか、「子ども」に対してどのようにコミュニケーションしているのかといった疑問である。この研究の主旨を言い換えると次のようになる。今回の研究は、多種多様が混沌とする世界において、再度「子ども」を見つめ直し、〈責任〉が中心となるコミュニケーションにそくした「子ども」観を見出すことを目標とする。後に詳しく述べるが、ブーバー（1932／1979）によると責任とは個人に与えられた「しるし」を「注意深く見つめ」、それに答えていく行為である（pp.199-200）。ブーバーはこう述べる。「子供があなたの手をつかんだとき、その触れ合いに答えるがよい」（p.201）。子どもとの責任をもった「触れ合い」はどのように行われるべきか。それに答えるために、まずは子どもという「しるし」を読み取っていこう。

「壊れる」子ども（？）

現代の子どもの「壊れ」が数多く指摘されている。深刻化した子どもの犯罪に注目し、精神科医・町沢静夫（2001）は、近年の子どもは自尊心が高くそれゆえに傷つき安い存在にあり、自尊心が傷つくと（自己のであれ、他者のであれ）「死」を軽視する行動にでてしまうと指摘する。武士道にみられるような、ある意味〈ねじれた〉死の美学がそこにはあり、子どもたちの高すぎる自尊心はいとも簡単に傷つき、そして子どもたちは、本のタイトルがしめすように、いとも簡単に「自分を消したい」と思うと述べられている。千石保（2000）は、「壊れ」ていく子どもは特に非行者的な性格を持つ者ではなく、「普通の」子どもであると述べる。彼が分析する「壊れ」の理由として、偏執蓄積型社会からの逃走と近代的自我の不在をあげている。知識詰め込み主義的な教育から逃避した子どもには、近代的自我（self）が形成されておらず、心の地図を持たぬまま街へと出た子どもたちはそのまま迷子と

なっているわけだ。

ここで問題にしたいのは、本当に子どもは「壊れて」いっているのかという点である。警視庁の統計によると、凶悪犯少年の検挙人員は平成11年の2,237人に比べると平成16年の1,584人と減少している。殺人はどうかというと、110人から57人へと約5割の減少である。平成16年版の犯罪白書によると、少年（ここでは20歳未満）凶悪事犯検挙人員は殺人に関して言えば、昭和21年から平成15年にいたるまで、昭和25年から昭和42年にかけて一番多く、その後は減少している。強盗は平成元年と比べると平成8年あたりから急増しているが、昭和23年（約4,000人）、昭和35年（約3,000人）と比べると平成15年の1,800人は明らかに減少している（p.20）。触法少年⁴⁾の殺人件数は確かに平成13年の10人というピークを迎えるが、平成15年の3人という数は、0人から6人までの範囲内で移行してきたそれまでの統計に比べひどく悪化してるとはいえないであろう（p.203）。しかし、「壊れていく」子どもは決して、犯罪件数の移行のみで定義される現象ではない。では、quantityではなくqualityという方面から見てみるとどうであろうか。1985年に草加市で起こった男子中学生5人による女子中学生3年生の殺害（草加事件）に事をはし、1998年に社会を震撼させた神戸須磨児童連続殺傷事件、その後も起こった子どもの凶悪犯罪により改正された2000年の少年法に示されるように、確かに子どもが「壊れ」ていっているかの様にも見える。しかし、子どもの「壊れ」が本当ならば、「壊れ」る前が存在したはずである。言い換えるならば、子どもが「壊れ」ていなかった時が、時代が、文化があったはずである。はたしてそうであろうか。もしかすると、我々が作り出した「理想的な子ども像」がまず存在し、その理想と現実のギャップを目の当りにした今、子どもが「壊れ」ていっているかと思っているだけかもしれない。もしそうならば、「壊れ」ているのは我々の理想であり、我々の期待であり、そしてその理想を作り出した我々自身である。子どもたちではない。この疑問を解くために、「子ども」という観念を辿ってみることにする。

Childhoodの形成と近代の子ども観

Postman（1999）は、子どもという観念（childhood）とは生態学的に定義

されるものではなく社会的な創造物であると主張する (p.116)。Greenleaf (1978) によると childhood が登場したのはルネサンスに入ってからである (p.46)。ペインターが作品の対照を風景画から肖像画に写した時、子どもの存在が目される事になった。家族のポートレートとして記録を残すという行為が子どものそのユニークな存在を際立たせたわけである。同時に、中世には大人の衣類の小さいコピー品であった子どもの服も、ルネサンス期には子どもの為に特別な衣類が製作された。裕福な階級の子どもは社会的品位を示すように、それぞれに着飾り社会へ出た。こういった現象は、なによりも、社会によって特別なカテゴリー、大人とは異なる存在であると認識されたことを表す。Postman が強調するように、childhood は〈発見〉されたのではなく、〈形成〉されたのである。それ以前、「子ども」の存在が形成されるまで、子どもに対し特別な観念は使用されておらず、子どもとは単純に小さな体をもった人 (小さな大人) と考えられていた (Ariès, 1962, p.33)。例えば、スパルタに生まれてきた〈小さな人〉は軍事的国家の一員であり、生まれた瞬間から国家の規律の下たくましい兵士になるよう教育された。その教育とは従属の練習である (Dobson, 1963, 16)。その教育に性別の差はなかったが、Greenleaf によると小さい人は体のサイズ、形態 (障害があるか)、また泣きすぎるか等を検査され、将来兵士になれないと判断された乳幼児は殺されて行った (pp.17-18)。こういった嬰兒殺しはギリシャ時代だけではなく、ローマ時代に移っても行われており、この行為が批判され禁止されるようになったのは旧約聖書の影響が基になるが⁵⁾、ローマ法が子どもを殺すことも「殺人」と定義するようになったのは実に374年になってからである⁶⁾。しかし、その後すぐに現代の子ども観がすぐに形成されたわけではなく、子ども中心主義の教育観はルソーを待たなくてはならないし、産業革命において文字通り〈機械〉の一部として就労を課せられる混沌とした時代を経て、子どもの権利が史上初めて約束されたのは1924年のジュネーブ宣言によってである⁷⁾。

こういった法の発展は良い傾向にあると思われるかもしれないが、言い方を変えれば「法」による保護とは、大人 (社会) の手による保護に全く効果 (信憑性) がなくなったということを意味する。教育の当事者が子どもに〈無関心〉であったり、〈悪用〉するゆえに、第三者的な力によっての保護

が必要になったという事実を示している。ヴィーコ（1987）は法賢慮について興味深い議論をしている。ギリシャ人は法賢慮という考えをもっておらず、法にかんする書物はほとんど存在しなかった。法は哲学、歴史、そして弁論に密接に関係し、「正義の知識」を内包するものであったからで、その後の、「衡平の技術」としての法ではなかったからである（p.108）。法の発展にみられる、技術中心の考えは、教育観にもみられる。それは、我々が〈子どもを知り〉、育てて行くということよりも、〈子どもを育てる技術〉を知り、そしてその技術に子どもをあてはめていくという教育観ではないだろうか⁸⁾。この違いは、近代の教育観に影響を与えた異なる二つの考え——教育の技術中心（大人中心）と「子ども」という知識中心（子ども中心）——として見つけることができる。では、この二つの考えを見てみよう。

近代の子ども観：ロックとルソー

Randall（1940）は彼の著書の中で、近代思想の幕開けにあたる章を効果的にルソーの卓上の描写で始める。ルソーの机には二冊の本が置かれている。一冊はアイザック・ニュートンの「プリンシピア」、もう一冊はジョン・ロックの「人間悟性論」である。コペルニクスから受け継いだ考えを発展させ自然を数学によって理解しようとしたニュートン。そしてニュートンに影響されロックは、言語に、アイデアに、知識、理解に確実性を求めた。科学の時代の始まりである。しかし、科学中心の考えに反論するようにルソーが存在する。

Randallの議論に添う形で、Postman（1999）は近代の教育学の基礎となる考えを説明する際、相反するパラダイムを主張する二人の哲学者——ロックとルソー——を紹介している。この研究も彼の議論にならない、ロックとルソーを中心に近代の「子ども」観を考察する。彼の主張によると、現代の教育学の基礎は18世紀の二つの考え（the Lockeanとthe Rousseauian）から影響されている。The Lockeanは、子どもは「未発達の人」であり、教養、教育、理性、自制を通して文明的な人になると主張する（p.121）。それに対しthe Rousseauianが強調するのは、欠点のあるのは大人の方で、子どもは未発達の人ではなく、誠実さ、理解、興味、自発性といった可能性を秘める存在で、

社会（大人）は教養、教育、理性、自制を通してその可能性を奪おうとするという観念である。簡単に言い換えれば、the Lockeanは子どもの理解力を重要視し、the Rousseauianで主要なのは子どもの本性である⁹⁾。Postmanはこの2つの異なるアプローチを「白紙」と「植物」というメタファーを使用し説明する。ロックが人間の心を「白紙」として説明したのは有名であるが、彼の教育観もこの考えに基づいている。ロック（1693／1947）は子どもを紳士として育て上げる方法を議論しており、それはまず、子どもには理性を働かせる能力が内在するものであるとする。教育とは大人の手によって「白紙」の中に社会的習慣、知識が書き込まれて行く作業を指すのである。子どもは与えられた（書き込まれた）知識を理解し、すなわち大人の世界を模倣し成長するわけだ。

逆に、ルソーの「植物」であるが、その成長に水、土、太陽、肥料が必要であるように、子どもに対して教育が存在する。Postmanによると、ルソーの教育観には二つの大切な考えが含まれている。まずは、子どもという存在そのものが重要であり、それは決して何かの目的を達成する手段ではないということであり、もう一つは子どもの知能、感情を知るという行為は、大人にとって子どもを教育するために重要というわけではなく、人間が自然の状態に最も近い形であるという事実を認識するという点で重要であるということである。これは、いかに我々の社会が墮落した物であるか知る必要があるということと深く関係する。教育とは子どもを墮落から守りながら、本性を引き立てる行為である。「エミール」の中で、家庭教師がそうしているように、子どもに対する絶え間ない注意が必要である。例えるならば、「植物」に水や肥料を与えすぎても、少なすぎても枯らしてしまうし、雨が続き太陽が数日間現れない日もあるし、台風が襲う時もある。子どもを育てるのはそれぐらい注意が必要な活動である。

現代の子ども：「白紙」対「植物」

現代に生きる子どもはどのような状況下で成長することを強いられ、我々大人は子供たちに対しどのように接しているであろうか。ここでは、Postmanが説明したように「白紙」と「植物」という二つの観点を使い現代

の「子ども」観を考察する。まず、ロックとルソーの大きな違いは「子ども」という特有の世界を重要視するか、しないかにある。例えばロックの教育の目的は子どもを紳士に作り上げることであり、言い換えると大人のように育てるわけである。ここで、中心になっているのは大人の存在で、子どもはそこを目指し動いて行く「白紙」でしかない。大人になり、紳士と化した時、「紙」は色々な大人の知識で埋まっているわけである。これは、「小さい人」という考えから離れてはいない。人が「紙」なら、子どもは「何も書かれていない紙」となる訳である。実際、ロックは幾度か子どもを「young gentleman」と呼んでいる (p.213)。これに反論するのが、ルソーであるが、彼は「このうえなく賢明な人々でさえ、大人が知らなければならないことに熱中して、子どもにはなにが学べるかを考えない。かれらは子どものうちに大人をもとめ、大人になるまえに子どもがどのようなものであるかを考えない」と述べている (1976/1962, p.18)。ルソーにとって子どもとは「自然によって定められた時期」である (1976/1963, p.6)。ここで強調しなければならないのは、ルソーは科学的な児童発達学やそれと並行するような法律によって定義されるような時期を語っているのではないということである。子ども時代から思春期への移行の時は、個人の体質、国の風土によって変化することを彼は述べている。

では、ハイパー・グローバリズム、キャピタリズム、インフォメーション・スーパー・ハイウェイといった現代世界に生きる子どもは「白紙」もしくは「植物」のどちらとして扱われているのであろうか。現代において子どもと大人の「世界」(「情報」、「知識」)は区切られているのであろうか。Postman (1992) はマスメディアが子どもに及ぼす影響を語っているが、彼によると、childhoodという観念が形成された理由のひとつに、18世紀以降における印刷メディアの発展があるという。プリンティング・メディアの発達は文字を読むことのできる人と読めない人(マジョリティーは子どもである)を分離することとなった。しかし、現代のテレビを中心とした視覚主体のメディアの発達は、人々に特別な「スキル」を要求することはなく、大人から子どもまでアクセスができる¹⁰⁾。プリンティング・メディアとは反対に、テレビは大人と子どもを分けることがなく、必然的にchildhoodも消えて行っていると

Postmanは指摘する。現代社会はこの子どもと大人の境界がなくなってきた。その理由をすべてメディアや資本主義の発展に起因するわけではないが、必ずしも的外れな批判でもないだろう。

前に述べたように、Greenleafの説明によるとchildhoodの形成の理由として子どもの為の特別な衣類の発展があるが、現代の傾向をみても大人の格好をまねた子ども服を売るビジネスの誕生からもみられるように、childhood形成の以前と同じく、子どもには大人の衣類を小さくコピー製作していた時代が再興されているようにも見える。携帯電話の普及、インターネットへのアクセスという点でも、子どもと大人の境界はきえていつているのではないであろうか。2004年に起こった長崎県佐世保市女子児童殺害事件に関しては、ウェブサイトでの加害者女兒を中傷する内容の書き込みが犯行の動機と深く関係していると挙げられているし、その後の捜査により、加害女兒が犯行前に見たとされるテレビドラマの類似した場面の影響も指摘されている。また、「タレント」の低年齢化は、今更詳しく述べることもないだろう。ItaとArendell (2001) はchildhoodを考える際、子どもの育つ家庭と社会のみならず、社会経済の影響を無視することはできないと主張する (p.299)。Postman (1999) の批判はさらに鋭くこう述べる。もしchildhoodという観念が存在するならば、それは経済的カテゴリーとしてあるのみである、なぜならchildhoodとは現代において、「マーケット」でしかない (p.125)。経済の影響は大きく、もし誰もchildhoodを維持しようと真剣に思わなければ21世紀中にchildhoodは再び消えるだろうというのが、Postmanの懸念である。

興味深いことに、ロックは子どもが喋る事ができるようになれば、すぐにも親に付き添い紳士達の会話の場へ連れて行くことを勧める (p.257)。ロックにとって、子どもは大人の世界で育てて行くことが重要である。勿論、それは子どもに大人を「模倣」させ成長させるということであり、それは子どもという「白紙」に大人の知識を書き込むということを意味する。これに対し、ルソー (1762/1962) は「模倣」による教育を鋭く批判する。墮落した社会での模倣は不徳の模倣である (p.156)。模倣の対象は自然と優れていると思っているものであり、軽蔑しているものを模倣はしない。すなわち、模倣の行動そのものが自分を賞賛し、軽蔑するものを威圧するという行為であ

る。模倣の主たる動機は「自分の外へ出ようとする欲望」であり、自分を失うという行為につながるわけである。

現代社会において、子どもは「白紙」のように扱われている。それは、子ども独自の存在を軽視し、教育も大人中心で行われることを意味する。ルソー的に子どもを「植物」として、絶え間ない注意と、愛情とをもって子どもに接しているとの反論があつて当然であるが、そのように反論する人々は、その与えている注意や愛情は子ども中心であるかどうか、もう一度考えてみなくてはならない。ルソーの主張する子ども中心の教育は決して過保護という意味ではない。後で詳しく述べるが、愛情も簡単に権力へと変化する。子どもを成長させるために、マスメディアに対してどのような対処をしているのか、消費主義の犠牲にならないようにどうしているのか。現代社会はルソーが批判した当時の社会から改善され、ルソーがエミールを育てることが可能だと思ふ場所に改善したとは思えない。今なお、社会は墮落した場所であろう。その墮落の中で、我々は何のような教育をしているのか考える必要がある。

「子ども」観を見直す事は、ある意味大人としての我々を見直す事である。ルソー（1762／1962）はこう語りかけている、「教師たちよ、見せかけはやめることだ。有徳で善良な人間であれ。あなたがたの模範が生徒たちの記憶のうちにきざみこまれ、やがてはかれらの心情にまで沁み透るようになるがいい」（p.155）。ここで私が主張しているのは、現代におけるルソー的教育の復興ではない。小学生に〈携帯電話〉を買い与えるなど言っているわけでもない。現代社会でルソーが主張するように子どもを育てて行く事は不可能であるのは、言うまでもない（可能にする方法は、「エミール」で家庭教師がしたように、社会から離れ自然の中で、四六時中注意を払い子どもを育てる以外にない）。ここで私が強く主張しているのは、我々はもはや〈子どもを中心に教育を行ってはいない〉という事実であり、我々が作り出したこの社会の中で、子どもは息をし、模倣をし、〈小さな人〉として成長しているという事実であり、その結果、我々は子どもを中心に教育しているつもりであっても、〈childhoodが失われていくのを黙視している〉という事実である。子どもは本当に「壊れ」ているかという議論に戻ってみるならば、「壊れ」

ているのは子どもではなく、我々の社会、我々の「子ども」観、そして我々の教育観ではないだろうか。ルソー的に表現するならば、墮落しているのは子どもではない、我々である。我々は、ただそれを認めたがらず、子どもの墮落として捉えているのではないだろうか。

「壊れていく」子どもと「純粹」な子どもの神話化

子どもが「壊れていく」という主張は、「壊れ」る前の状態——イノセントな時——があるという前提の上で成り立つ。例えば、「近頃の子どもは……」という表現は「近頃」の以前の子どもの存在を前提として、それと比較される形で形成されている。しかし、このような「壊れ」る前の子どもは本当に存在したのか。このセクションでは「イノセントな子ども」という観念が、どのように、まるで〈神話のように〉、子どもを締め付ける存在であるかを論じる。

宮澤（1986）は近代教育観の矛盾として、子どもを身体的・知的に早く成長させようとすると同時に、性的、社会的にイノセントのままにとどめようとする傾向があると指摘している。また、Jenkins（1997）は「childhood innocence」という強い固定観念は、様々な観念（homosexualityなど）が渦巻く社会で子どもを育てて行く大人の「恐怖」によりいっそう強くなっていると述べている。例えば、ホモ・セクシュアリティに「恐怖」を感じる保守的な親がいるとする。その親は、ホモ・セクシュアルを公言している教育者の手で自分の子どもが教育される際、子どもの「イノセンス」という固定観念を掲げ、子どもの「イノセンス」を守ろうとするわけだが、それはまさに子どもの「イノセンス」を守ろうとする行動とは反対に、自らの思想を子どもに押し付ける行動になるわけである。では、我々が子どもに対し熱望する「イノセンス」という観念はどのように形成されたのであろうか。子どもを純粹な存在とする考えは、ルソーの教育観に起因すると考えられる。すでに述べたように、ルソーは墮落した社会の影響を受けるまえの子どもが最も自然の状態に近い、何の罪のない存在であると述べている。マレ（1987/1995）によると、ルソーの「人間は善良」で生まれてくるという考えはキリスト教の影響下の教育観（人間の原罪）の批判からはじまっている

(p.97)。ルターの教育観になると、人間は生まれながらにして罪を背負っているわけであり、誕生後に重要なのは「服従と掟」となる (p.38)。ルソーはこのような宗教的また社会的に広まった強制的な教育観——「子供は生まれつき悪徳、悪癖、それに生来の悪意の塊であるという前提から出発した」教育観——が実際は子どもの本性が歪められるものであると考えたわけである (マレ、p.98)。子どもの「イノセント」を強調する考えはこの、原罪という信仰をもとにした強制的教育観に反発して生まれたと考えられる¹¹⁾。

子どもが奇跡の象徴として「メルヘン風」に表現され始めたのは19世紀に入ってからである。童話といったメルヘンの世界が強調するのは子どもの純粋性であり、大人や社会にとって奇跡的で至福の存在であるという考えである (マレ、p.274)。この大人から溢れんばかりに表現される子供礼賛が威圧・強制的教育に対する形で存在したと考えるのは誤りである。マレが指摘するところによると、「子供たちへの愛情にどっぷりと漬かった」大人たちは「依然として、わが子たちの支配者として踏みとどまった」(p.298)。少し前に、「白紙」として子どもは扱われていると議論した箇所もどっていただきたい。その際、我々は子どもを「植物」として、絶え間ない注意と、愛情とをもって子どもに接しているか、その与えている注意や愛情は子ども中心であるか、と問いかけたが、その理由は大人には〈愛情ゆえに支配者として留まる〉可能性が存在するからである。

この子どもの「純粋性」、それゆえに「奇跡的な存在」、といったカテゴリーの押し付けには二種類の危険性を含んでいる。最初の危険性は、たとえポジティブなカテゴリーであっても、その押し付けは、ルソーが批判した宗教的な「生まれつきに罪を背負う者」という考えのもと行われた、〈「服従」を要求する〉教育を行っているということである。言い換えるならば、これは(過度の)「愛情」(すなわち、権力化した愛情)によって行われる支配的教育にはかならない。支配的教育が子どもに対してどのような影響を及ぼすのか、文字通り〈操人形〉のピノッキオの言葉をかりるとこうなる。「操人形は大きくならないんです。操人形で生まれて、操人形でくらし、操人形で死ぬんです」(p.148)。この〈操る〉教育は、二つ目の危険性につながるわけだが、それは「純粋な子ども」という観念が強く信じられることにより、

その観念が〈神話化〉し、人を強く動かす力を持つということである¹²⁾。神話化した観念は「服従」を要求し、それに外れた者は「非行者」、すなわち「壊れていく」子ども、と烙印を押されるわけである¹³⁾。

子どもはルソーが述べるように大切な、貴重な存在である。しかし、その考えは子どもは純粹で、「天使」のような存在といった、空想的な考えではない。子どもが「壊れて」いると感じるのは、神話化された子どもの純粹性が理由ではないだろうか。正確に表現するならば、子どもとは「壊れて」もおかしくない存在なのである。例えば、Geddesによると、ヴィクトリア時代のロンドンの子どもは、酒に酔い、ギャンブルに手をだし、性に対し活動的であったし (p.2)、Greenleafは16世紀のパリでは禁止されていたにもかかわらず、子ども（このケースでは9歳から16歳）は同級生や教師に暴力を振るうために刀や小火器を持ち登校した (pp.57-58)。マレも同じく、中世ヨーロッパの子どもによる教師に対しての過激な暴力を報告している。特に、1513年にエルフで起こった学生騒動は武装された攻撃であり、市民と傭兵は大砲を使用してまで学生たちの暴動に対抗した (p.20)。無論、これらは極端な例である。しかし、「壊れ」た子どもの例としては、氷山の一角であり、子どもに内在する「壊れ」る可能性を提示し、「純粹」という神話を否定するには十分な例であろう。ここで強調すべき点は、子どもには「壊れ」る可能性があるということであり、それ故に我々の注意と愛情が必要であるということである。また、その愛情は神話化された観念を押し付け、それに服従させることではないという点、そして、「壊れ」る可能性を助長するか、遮るか、それは我々大人に、そして我々が生きるこの社会に深く関係するという点を強調しなくてはならない。

ボーヴォワール (1949/1966) は「第二の性」をこの有名な言葉で始める。「人は女にうまれぬ。女になるのだ」(p.12)。「雄」社会が作り上げたカテゴリーに「雌」をはめ込み、女性とよんでいるのであり、その「雄が社会のなかでとっている形態は、どんな生理的・心理的・経済的宿命がこれを定めているのでもけっしてない」と彼女は語る (p.12)。ボーヴォワールの語る「女性」を「子ども」に置き換えることができるであろう。子どももまた、社会が作り上げたカテゴリーにはめ込まれるように子どもに「なる」のだ。

そして、その子どもを作り上げる形態は「どんな生理的・心理的・経済的宿命がこれを定めて」はいないのである。ボーヴォワールはこう続ける、「大人達は子供にはまるで神様のように思える。なぜなら、大人は……（子供に）存在を付与する力を持っているからだ。……（子供は）自分があるいは可愛い天使に、或いは怪物に変えてしまうところの目差しの魔力を感じる」（p.14）。「神様のように」な力をもった大人は、そして社会は、その力を「支配者」のように使用し、子どもを「怪物」に変えているのではないだろうか。ルソーは子どもの「壊れ」る可能性を知っている。子どもの欲望や想像力をねじ伏せるのではなく、それらを上手く導かなければならない。「そうしないと、それは怪物を生みだす恐れがある」（ルソー、1762/1963, p.244）。

大人と子どもの対話的「責任」

では、どのように我々は「子ども」という存在を考えるべきか、どのようなコミュニケーションによって接するべきであろうか。まず明らかな点を述べると、現実の子どもは科学的な発達研究方法や法によって定義される存在ではない。例えば、親にとって「子ども」は18歳になれば「子ども」でなくなるといったような、単純な変化などありえないであろう。もし、成長するにつれ、何かに変化するとするならば、それは「子ども」といった定義やカテゴリーではなく、親と子どもとの「責任感」ではないだろうか。別の言い方をすれば、変化するのは「親」と「子ども」といった区別するカテゴリーではなく、「親」と「子ども」の〈関係〉である。

小説家、ポール・オースター（1990/1995）は彼の作品の中で登場人物の一人である小説家に興味深い「親」と「子ども」の関係について次の物語を語らせている。

「25年くらい前、ある若い男がアルプスへ一人でスキーに出かけた。雪崩が起きて、男は雪に呑み込まれ、遺体は発見されずじまいだった。……当時、男の息子は小さな子供だったが、月日経ち、やがて大きくなってやはりスキーをやるようになった。そして去年の冬のある日、一人で山に入ってスキーで下りていった。半分くらい下りたところで、大きな岩の前で休憩にして昼めしを食べることにした。チーズサンドイッチの包みを開きながら、ふと目

を落とすと、自分のすぐ足下に、氷漬けになった死体があるのが見えた。もっとよく見ようとかがみ込んでみると、突然男は、鏡を見ているのだという思い、自分自身をみているのだという思いに襲われる。そこに自分がいる—死んだ自分の、傷一つない死体が、まるで仮死状態で保存されたみたいに、氷の塊のなかにとじ込められている。男は四つんばいになって、死んだ男の顔をまともに覗き込んでみる。そしてそれが、自分の父親だと悟るのさ。……不思議なのは、父親がいまの息子より若いということだ。息子はもう大人になっていて、自分の父親より年上なのさ」(pp.128-129)。

ここでオースターは、子どもが親より老いているといった、その関係において究極のパラドックスを提示する。この場面において、法的・科学的な定義による親子の関係は説明不可能である。まして、父親は死んでいるのである。息子にとって、この氷漬けの父親は「子ども」になりえるのか、「死体」になりえるのか、それとも「親」であるのか。レヴィナス(1993/2000)はマルティン・ハイデッガーの〈個人の可能性〉としての——あくまで私の物としての——「死」の理論に対し、「死」は責任という形で他者へ語りかけていくと反論するが、息子が氷漬けの父親を「死体」としてではなく、「親」として捕らえるならば、そこにはレヴィナスのいう責任が存在することになる。その責任は年齢差(もしくはそれによる区別)を無視し、死という境界線をも越え、親と子どもの関係を築くのである。オースターの話のなかで、「息子はもう大人になって」いるが、親を前にしては(例え親が死んでいても)「息子」のままである。大人にとって子どもは——オースター(1982/1991)が自分の子どもに対しそう思ったように——「永遠」に子どもであり続ける(p.220)。それは、永遠に子どもが成長しないなどという意味では決してない。大人(「かつてみずからも幼い」人)にとって子どもは永遠に子どもでありつづけ、それは大人にとって子どもに対する「責任」は存在し続けるという事実を意味する。責任とは強制でもなく、束縛でもない。責任は神話化された観念に従うものでもなく、自己を中心に置く支配者的なものでもない。責任とは他者の存在のために自己が働きかける運動である。すなわち、責任のコミュニケーションは大人と子どもを、独白的ではなく、対話的な関係で結ぶのである。なぜならば、対話の関係において初めて子どもは

「植物」として接しられるわけであり、独白的な関係では大人にとって、子どもは「白紙」としてのみ扱われるからである。

前述したように、ブーバーは個人に与えられた〈しるし〉を注意深く見つめ、それに答えていく行為を責任と呼ぶ。彼によると、我々が注意深く見つめる際、「適用できるものと信じこんでいるような知識、技術、体系、計画、一切のものがなんの役にも立たなくなる」(p.199)。言い換えれば、責任はマニュアル化されるような行為にはなりえない。Arnett (1986) によると、ブーバーの考える「責任」とは、ブーバーの詩——「Power and Love」のタイトルが示すように——愛情と力という二つの要素から成り立つ。「力」は人間関係内で必然的であるし、「力」自体にはなんら問題はない。しかし、「力」に問題が生じるのはそれがどのように使用されるかという方法によってである。また「愛情」も同じく、我々が「愛情」をどのように使用するかで、「愛情」は良くもなり、悪くもなる。大人と子どもの関係は「力」関係であり、同時に「愛情」関係である。そして、問題なのはどのように、「力」と「愛情」のバランスをとり子どもとコミュニケーションするかということである。大人は「力」によって、または「愛情」によって、子どもの支配者になることができるのは、すでに述べたとおりである。対話的關係にある、大人と子どもは、〈自己中心の「力」や「愛情」に支配される〉ことなく、「責任」によって結ばれている。無論、ブーバーは大人と子どもとの関係を語っているわけではないが、もし、ブーバーの詩から引用して大人の子供に対しての（そして、子どもから大人に対しての）「責任」を説明するならば、こうなるであろう：「Love powerfully」(Arnettからの引用、p.149)。

ピノッキオと責任

「ピノッキオ」とは、我々の議論がうまくまとめられている物語である。ここでは、今まで我々が議論してきた観念を念頭に置きコッローディ原作の「ピノッキオ」における子ども観・教育観を読み取っていきたいと思う。ピノッキオは——操人形ではあるが——普通の子どもと変わらない。やさしいが、欲もあり、好奇心おおせいであるが、うそもつく。いたずら好きだが、良くなりたいと思っている。ジェペットがピノッキオを作ってから暫くする

と、2人は離ればなれになってしまう。ピノッキオが学校へ行く(外の世界に出る)と同時に、数々の事件、災難に巻き込まれていくのだ。その間、ジェベットはピノッキオ探しに行くが見つからず、小船で悪天候にもかかわらず、「海の向こう」に出かけて行くのだ(p.135)。そして、再び色々な出来事に巻き込まれた後、海で溺れさせられそうになったピノッキオはさめに飲み込まれ、その腹の中でジェベットと実に約2年ぶりによく再会するのである。この物語でジェベットに〈子どものように〉可愛がられるのは、操人形である。コッローディは主人公を操人形とすることによって、〈操られて成長していく〉子ども、〈操る〉大人、を表現したかったのではないだろうか。社会にはこの〈操る〉大人(先生)にあふれ、ゆえにピノッキオが言うように、「猫も杓子も」教育者となろうとするわけである。

「ピノッキオ」は我々に大人と子どもの関係について、二つの重要なことを教えてくれる。まずは、これは特にディズニーの翻案との比較によってより明らかになるのだから、原作にはピノッキオにとって本物の子どもになるという条件が(もしくは、試練が)明記されていないということである。オースター(1982/1991)が指摘するように、ディズニー版では妖精がピノッキオに勇敢であり、正直であり、思いやることの大切さを教える場面がある。それは、「単純な公式に従いさえすれば自分をせいすることなど簡単」と言っているかのようであるが、原作にはそのような忠告や〈星に願いを〉的なセンチメンタルな要素もなく、ピノッキオは「ただ単にあやまちを繰り返し、ただ単に生き、少しずつ少しずつ自分のありうべき姿に気がついていく」(p.217)。この成長の過程でジェベットはほとんど不在のままである。しかし、彼の「責任」は不在ではない。物語の中盤、コッローディはピノッキオにジェベットの「責任」を垣間見る場面を用意する。ジェベットが迷子のピノッキオを探しに荒れた海をでる場面である。ピノッキオはジェベットが波にのまれ見えなくなると、「死にものぐるいの叫び声」をあげ、海に飛び込んでいくのである。ここに我々是对話的に存在する「責任」を認める。子どもに接するとき、そこにはどんな「単純な公式」など存在しない。「責任」の行動を繰り返して行く毎日があるのみである。しかし、この場面にみられるように、毎日の生活の中で大人の「Love powerfully」という態度が明確に現れる瞬間

があり、それが子どもに理解された時、それは強く子どもに影響する（導いて行く）力をもつのであろう。

この「導き」は「ピノッキオ」が与える二つ目の重要な教訓と関係がある。それを簡単に説明するならば、ピノッキオの成長である。ピノッキオとジェベットがさめの腹の中で再会した後、そこからの脱出を計画する場面で彼らはこう話す。

「逃げる？……どうやって？」

「さめの口から逃げ出して、海にとびこんで泳ぐんですよ。」

「話だけはうまそうだが、ピノッキオや、わしはおよげないんだよ。」

「かまうもんですか、……ぼくの肩に馬乗りになるんです。ぼくは泳ぎがうまいから、お父さんをぶじに、おつれしますよ。」

「そんな夢みたいな、おまえ！……1メートルそこそこの身丈しかない、おまえみtainな操人形が、わしを肩に乗せて、泳いで行く力があるとおもうのかい？」

「ためしてみればわかりますよ！どっちにしても、ぼくらが死ぬときまっている以上、せめてものなぐさめに、いっしょにだき合って死にましよう。」

そのほかには何もいわずに、ピノッキオは片手にろうそくをとると、道をたやすために先に立って歩きながら、お父さんにいきました。

「ぼくのとからいらっしやい、こわがることはありません。」(pp.246-247)

この後、ピノッキオは溺れそうになりながらも、ジェベットを背にのせ泳いで行く。この場面で、オースターは異なる形で大人と子どもの関係におけるパラドックスを見つける。それは、「息子の背に乗った父」という姿である (p.219)。ここには子どもに〈操られている〉、もしくは〈押し付けられている〉、といった姿はない。ここにあるのは、「責任」と共に子どもに接した大人の姿と、その「責任」によって成長した「責任」ある子どもの姿である。前にも述べたが、大人は子どもに対し大人であり続け、子どもは大人に対し子どもであり続ける。それは、永遠に子どもが成長しないということではなく、大人と子どもに間にある「責任」は永遠に存在し続けるという事実を意味する。言い換えれば、たとえ子どもの背にのって泳ぐ日がきても、「責任」に終わりはこないのである。そして、その「責任」のコミュニケー

ションは子どもを、そして大人を、永遠に導いていくのである。

エピローグ

我々は「子ども」という観念を見直すという目的で、ここまで議論をしてきた。それをまとめて言うならば、子どもとは「植物」としてあるべき存在だが、現代社会は子どもを「白紙」として扱い、一度形成されたchildhoodという観念（子ども中心という考え）それにより消え去る運命にあるようであるということになる。その理由としては、マスメディアや資本主義の発展ということのみならず、「力」と「愛情」といった全く異なる観念のもと行う教育も、結局は「押し付ける」という性質から逃れていない我々の教育観にある。そのような現代ゆえに「責任」のコミュニケーション——力と愛情を独白的に与えるのではなく、対話の関係において使用するという行為——の重要性を述べたわけである。「子ども」を法的にまた科学的な発達学によって定義することを否定はしていない。法が規制・管理という働きをもつ今、それは必然であろう。しかし、その法的な定義が我々の子どもに対する態度に影響してはならないのである。なぜなら、我々が子どもに接するのは管理でもなく、規制でもなく、「責任」の態度であるべきだからだ。我々が議論し見つけた「子ども」という観念は年齢や力関係を超越したものである。

ジェペットは初めから「責任」をもってピノッキオに接していたわけではない。ディズニー版のように子どもが欲しいと神に祈ることもない（実は自分の作り出した操人形劇¹⁴⁾で生活していこうと計画している）「たいへんおこりんぼ」で「すぐにかつとなって、もうなだめようが」ないようなおじいさんである（p.20）。悪戯好きのピノッキオに手をやき、「家についたら、きっと、ひどい目にあわしてやるぞ！」とまで叫ぶ時がある（p.30）。ここにあるのは、「力」としての教育である。しかし、そういった騒動のために、彼は牢屋に入れられることになるのだが、その時彼は子牛のように泣きながらこう呟く、「情けないやつが！それをわしい操人形にしてやろうと思って、えらいくろうをしてきたんだからなあ！だが、わしがわるいんだ！そんなことは、もっとまえに気がついていなくちゃいけなかったんだ！」（p.31）。ただ、コッローディはこの後すぐにジェペットに改心させたりはしない。そ

の後、ピノッキオは家で誤って火鉢の上で足を焼いてしまい、戻ってきたジェベットの為に扉のかんぬきを開くことが出来ず、足を失ったという悲しみから泣き始めるのである。ここでジェベットはピノッキオを信じることなく、また悪戯を楽しんでいると思い、「うんとしかって、こらしてやろうと」思い叫ぶのである (p.44)。ジェベットが「責任」(「力」と「愛情」)をもってピノッキオに接し始めるのは、実はピノッキオは本当の事を言っていたということを彼が知った後である。ピノッキオを信じず、しかろうと思っていた彼は、ピノッキオの足がなく床で泣いている姿を見た時、(自分の操人形ではなく)自分が「壊れ」いることに気づくわけである。そして、それを認識した後で、ジェベットは初めて対話的な「責任」によってピノッキオと結ばれるわけである。「ピノッキオ」は〈子ども〉になる〈操人形〉の話であると同時に、〈大人〉になる〈支配者〉の話であるといえる。

大人は子どもを「白紙」として接しているという事実を認知しなくてはならない。消えいくchildhoodをこの社会で残そうとするなんらかの努力をしなければならない。「壊れ」た怪物になる可能性を秘めたこの存在を、「責任」によって注意深く見つめ、それに絶えず答えていかなくてはならない。我々は大人として生まれ変わらなければならないのである。我々もいつかピノッキオの背に乗り海を渡るときがくるであろう。それはまさしく、子どもたちが、我々との「責任」のコミュニケーションによって成長したという証であるといえるだろう。

註

- 1) ハイパー・グローバルイズムがもたらす力関係の例として、Allman (2001) は1998/1999に行われた次のようなリサーチに言及している。それは世界の122,000,000人がインターネットを使用したことがある(している)が、人口の50%にあたる人々は電話を使ったことがないという統計である (p.17)。ここには、「もつ者」と「もたざる者」の大きな隔たりが存在する。
- 2) ArnettとAmeson (1999) はメタ・ナラティブ(真実として存在するナラティブ)の崩壊、個人主義と日常化したシニシズムの危険性を説いている。
- 3) ここで明確に「子ども」を定義づけはしない理由は、定義によって色々な角度からアプローチできる「子ども」という観念の可能性を狭めたくはないからである。「子どもとは？」という疑問は論文の終わりで明確に議論するが、それまで読者を混乱させないためにも「児童の権利に関する条約」(1994) 第一条内の児童の定義するものを一応の目安として提示しておく。「児童とは、18歳未満のすべての者をいう」(南新秀一、佐々木英一、吉岡真佐樹編著、新・教育

学：現代教育学の理論的基礎からの引用、p.241)。

- 4) 触法行為とは「刑罰法令に触れるが、刑事責任年齢に達しないため刑事責任を問われない（14歳未満の少年による）行為」である（犯罪白書、p.197）。
- 5) Greenleafの14ページを参照。
- 6) Geddesの10ページを参照。
- 7) Geddesの12ページを参照。
- 8) 杉尾と棚橋（1990）は差別図書回収運動について詳しく言及している。例えば、「ピノッキオ」に障害者に対する差別用語が含まれているとし（そして後に、内容が障害者差別を助長するとまで発展する）、この〈差別図書〉の回収運動が広まったわけである（「ピノッキオ」を洗う会は1976年発足）。「ピノッキオ」（そして、「ちびくろサンボ」も同じく）を回収するという動きは、子どもに〈差別図書〉を読ませないという「技術」である。ここには、子どもが「正義の知識」に触れ、模索し、学ぶ機会などなく、ただ大人の単純に公式化（すなわち、「技術化」）された子どもの学習能力・倫理観により、子どもを成長させようとしている。後に詳しく言及するが、これもひとつの愛情が権力化したケースともいえるだろう。
- 9) 高橋と金田（2004）はルソーの教育観を消極的教育と説明する。それは、（彼らの理解では）ルソーは子どもを人の手ではなく、自然の手に任せ、「教育は発達の助成機能」として考えているからであるとする（p.2）。そしてその後、バリのアヴェロンそしてインドのゴダムリで発見された野生児の例をだし、「自然のままの発達に委ねられた子どもは、たとえ生物的な意味での成長はしても、人間にはなり得ないことを如実に物語っている」と述べている（p.3）。彼らの議論は二つの点において危険である。まず、安彦と石堂（2004）が指摘するように、ルソーの教育観は放任、自然任せといった考えなどなく、大人に対し自分たちの「手」がもたらす強大な影響力を批判的に再認識させ、自分たちの知識の押し付けではなく、子どもの成長の過程を理解し、支援する立場を唱えたものである。また、高橋と金田はその後、自然に放任され育った子どもの例として野生児に言及すが、それは、前にも引用しているように、「自然のままの発達に委ねられた子どもは、たとえ生物的な意味での成長はしても、人間にはなり得ないことを如実に物語っている」と結論づけるためである。彼らがどのような人間の定義を持つか明らかではないが、〈人間になりえない〉子どもが存在するともいうのであろうか。特定の感情、知識、能力が欠如すると子どもは人間になり得ないというのか。後で述べるが、この様な、知識や理解を使用し、「子ども」を定義で縛って行く大人の行為を、まさにルソーは批判しているのである。
- 10) Postman（1986）はテレビは視覚的メッセージを送信するのみで、それに潜んでいる情報を歪めるといふ点において、コミュニケーションの「汚染」として激しく批判する（p.28）。
- 11) マレは子ども崇拜前に存在したカントの訓練、強制を中心とした教育観にもふれている。ページ188-194を参照。
- 12) Weaver（1979）によると、言葉は「説教的」である。なかでも彼の提示する「god term」は興味深い。それは、レトリカルに作られた神の言葉であり、「生贄」を要求することが出来る。例えば、イラク戦争におけるブッシュ政権の「フリーダム」はまさしく、この「god term」であり、その言葉（レトリック）のために文字通り数え切れない命が生贄として捧げられているわけである。「純粋な子ども」という観念もこのように神話化され、（子どもの自由の剥奪などといった）犠牲を要求していると考えられる。
- 13) フーコー（1977）は近代的な刑罰は、それ以前の身体の直接的な暴力と比べ、監獄に見られるように非行者の自由を奪うという形で行われていると語っているが、彼にとって、学校も権力により規律訓練が行われる「監視する」場所である。教育の歴史も近代に移行するとともに、

- 子どもに対する（合法的な）直接的暴力が法によって禁止されたかもしれないが、「子どもの純粋性」といった神話化された押し付けの観念（すなわち、法である）は、まさしく彼が述べるように「自由の剥奪となりうるものである」のではないだろうか（p.257）。
- 14) コッローディは、操人形を作り、それを使用した劇で生活の糧にするというジェベットの計画を通して、子どもを働かせ生活しようとする、児童就労に触れている。日本国内に焦点を絞ると、児童就労は大きな問題として捉えられていない感じがする。しかし、なぜかショウ・ビジネス界において「タレント」としての児童就労は軽視されている。ショウ・（ビジネス）界内で、子どもがどのように「操人形」化されているか、どのように子どもを通した劇（「ショウ」）が「ビジネス」という側面を隠しエンターテイメントとして形成されているか、またその操人形劇を我々がどのように楽しんでいるか。これらは、現代の教育観・「子ども」観を議論するにあたり重要な問題であろう。これらについての研究を待つ。

参考文献

- アレント, H. (1994). *人間の条件*. 筑摩書房, 志水速雄訳 (オリジナル出版 1958)
- 安藤忠彦 石堂常世 (2004). *現代教育の原理と方法*, 勁草書房
- オースター, P. (1991). *孤独の発明*. 新潮社, 柴田元幸訳 (オリジナル出版 1982)
- オースター, P. (1995). *スモーク&ブルー・イン・ザ・フェイス*, 柴田元幸他訳 (オリジナル出版 1990)
- 警視庁 (2005年9月9日). “平成16年中における少年の補導及び保護の概況 (要旨版).” アクセス時2005年11月1日、アドレス：http://www.npa.go.jp/safetylife/sy_onen26/syounen16youshi.pdf
- コッローディ (1950). *ピノッキオ*, 岩波書店、柏熊達生訳 (オリジナル出版 1883)
- 杉尾敏明、棚橋美代子 (1990). *ちびくろサンボとピノキオ*：差別と表現・教育の自由、青木書店
- 高橋浩、金田健司 (2004). *現代教育本質論*, 学文社
- 千石保 (2000). 「普通の子」が壊れていく、日本放送出版協会
- 平成16年版・犯罪白書：犯罪者の処遇 (2004). 法務総合研究所
- フーコー, M. (1977). *監獄の誕生——監視と処罰——*, 新潮社出版 田村俊訳 (オリジナル出版 1975)
- ブーバー, M. (1979). *我と汝・対話*, 岩波文庫、植田重雄訳 (オリジナル出版 1932)
- ボーヴォワール, S. (1966). *第2の性*, ボーヴォワール著作集：第6巻, 人文社、生島遼一訳 (オリジナル出版 1949)
- 南新秀一、佐々木英一、吉岡真佐樹 (2003). *新・教育学：現代教育学の理論的基礎*, ミネルヴァ書房
- 宮澤康人(1986). 序論、*新しい子ども学：子どもとは*, 第3巻, 三水舎, 71-75.
- ルソー, J.-J. (1962). *エミール (上)*, 岩波文庫、今野一雄訳 (オリジナル出版 1762)
- ルソー, J.-J. (1963). *エミール (中)*, 岩波文庫、今野一雄訳 (オリジナル出版 1762)
- 町沢静夫 (2001). *自分を消したいこの国の子供達*：「傷つきやすい自尊心」の精神分析、PHPエディターズ・グループ
- マレ, K-H. (1995). *冷血の教育学：誰が子どもの魂を殺したか*, 新曜社、小川真一訳 (オリジナル出版 1987)
- ヴィーコ, G. (1987). *学問の方法*, 岩波文庫、上村忠男、佐々木力訳 (オリジナル出版 1709)
- Allman, P. (2001). *Critical education against global capitalism: Karl Marx and revolutionary critical education*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Aries, P. (1965). *Centuries of childhood: A social history of family live*. R. Baldick (trans.). New York:

- Random House.
- Arnett, R. C. (1986). *Communication and community: Implication of Martin Buber's dialogue*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Arnett, R. C., & Arneson, P. (1999). *Dialogic civility in a cynical age: Community, hope, and Interpersonal relationships*. New York: State University of New York Press.
- Dobson, J. F. (1963). *Ancient education and its meaning to us*. New York: Cooper Square Publisher.
- Geddes, J. B. (1997). *Childhood and children: A compendium of customs, superstitions, theories, profiles, and facts*. Phoenix: Oryx Press.
- Greenleaf, B. K. (1978). *Children through the ages: A history of childhood*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Iltis, A., & Arendell, T. (2001). Children, work, and family: Some thoughts on “mother-blame.” In *Working families: The transformation of the American home*. R. Hertz & N. L. Marchall (eds). Los Angeles: University of California Press, 293-303.
- Jenkins, H. (1997). Empowering children in the digital age: Toward a radical media pedagogy. *Radical Teacher*, 50. Retrieved November 3, 2005, from <http://proquest.umi.com.authenticate.library.duq.edu/pqdweb?did=592464381&sid=1&Fmt=3&clientId=3262&RQT=309&VName=PQD>
- Levinas, E. (2000). *God, death, and time*. (B. Bergo, Trans.). In W. Hamacher & D. E. Wellbery (Eds.), Stanford, CA: Stanford University Press. (Original work published 1993)
- Lock, J. (1947). *Some thoughts concerning education*. In *On politics and education*. W. J. Black (ed). New York: The Classics Club, 207-388. (Original work published 1693)
- Postman, N. (1986). *Amusing ourselves to death: Public discourse in the age of show business*. New York: Penguin Books.
- Postman, N. (1992). *Conscientious objections: Stirring up trouble about language-technology-and education*. New York: Vintage Book.
- Postman, N. (1999). *Building a bridge to the 18th century: How the past can improve our future*. New York: Vintage Books.
- Randall, J. H, Jr. (1940). *The making of the modern mind*. New York: Columbia University Press.
- Weaver, R. M. (1979). *Language is sermonic: Richard M. Weaver on the nature of rhetoric*. Baton Rouge: Louisiana State University.