

「偽りの自己」を生きる子どもたち — エニアグラムの“ちえ” —

平嶋 祐佳
有路 憲一

キーワード： 自己確立 他者受容 エニアグラム

1. はじめに

今、時代は真に一人ひとりが自分の生き方を見つけ出さなければならない時代に突入している。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や技術革新、人工知能（AI）の飛躍的な進化や社会構造の急速な変化など、現代社会は複雑化の一途をたどっている。また時代の複雑化に伴って、人々の価値観も多様化している。「NO.1にならなくてもいい もともと特別なOnly one」（槇原敬之, 2003）と歌われたあの曲が歴史に残る大ヒットを記録して20年近く経つ。いまや一番になることよりも、一人ひとりがお互いの個性を尊重していこうとする時代となって久しくない。また、それぞれ個人が自分のあるべき姿を探し、自分をより良くいかす生き方や働き方をしようという考えは、日本でも定着してきた考えといえるだろう。文部科学省が10年ごとに発行する小学校学習指導要領 総則では平成10年度版、20年度版ともに「個性を生かす教育の充実」が記され、子ども一人ひとりの個性や発達を考慮しつつ指導していくことの重要性が強調されている。そして平成29年3月31日、文部科学省はこれからの10年の教育指針となる新学習指導要領の告示・解説を発表した。今回文部科学省は学校教育法施行規則の一部改正と学習指導要領の改訂を行い、新小学校学習指導要領では現行の「生きる力」を中心に、確かな学力、豊かな心、健やかな体という3本柱を据えた。確かな学力では個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めることが記され、豊かな心については新しく導入される道徳教育の目標について以下のように書かれている。

豊かな心

③道徳教育の目標

道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とすること。

イ 自己の生き方を考える

人格の基盤を形成する小学校の段階においては、児童自らが自己を見つめ、「自己の生き方」を考えることができるようにすることが大切である。「自己の生き方」を考えると、児童一人一人が、よりよくなろうとする自己を肯定的に受け止めるとともに、他者との関わりや身近な集団の中での自分の特徴などを知り、伸ばしたい自己について深く見つめることである。またそれは、社会の中でいかに生きていけばよいのか、国家及び社会の形成者としてどうあればよいのかを考えることにもつながる。

(平成29年度小学校学習指導要領解説 第1章第1の2の(2))

つまり、もう一度いうが、今、自分の生き方を各人が見つけ出さなければならない時代が到来している。それはおとなだけでなく、子どもたちが自分のよさや個性を見つけ生かしていくこと、そして自分の生き方を見つめ、自分がどのように生きていくのかを小学生という段階から深く考えることが推奨される時代になったのだ。しかし、簡単に「自己の生き方」を見つけろと言われてもそれは簡単なことではない。おとなでさえ、本当に自分の人生を生きていると胸をはることは難しい。そんな“超難問”とも言える「自分の生き方」を子どもたちが自分なりに見つめ、伸ばしたい自分について考えていくにはどうすればいいのだろうか。また子どもたちが「自分の生き方」を見つけていく過程で、子どもを育てる親や教師はどのようにすればいいのだろうか。本論文では、エニアグラムという人間学の“ちえ”が子どもの「自分の生き方」を見つけるための一つの道しるべとなりうるかを考えるとともに、現代に至るまでの教育背景や、現代の子どもたちが抱える問題などをあげながら、子どもが「本当の自分」を生きることとはどういうことかを考察していきたい。

2. なぜ今になって「個性」を叫ぶのか

鎌田によれば、今ようやく時代は個性的な子どもに有利になっている（鎌田, 1996, p. 40）。子どもは本来個性的な存在である。誰のために生きるのではなく、自分のために生きる存在だ。しかし、現代社会における子どもたちの姿は果たして個性的かつ自分を生きる子どもたちそのものといえるだろうか。そもそも、文部科学省が学習指導要領に「個性の充実」や「自己の生き方」を考える必要があると明記しなければならないのは、どうしてなのだろうか。少し前の日本の教育歴史に目を向けていきたい。

戦後間もない日本の学校教育は、1950年代後半の学習指導要領の査定によって知識重視の各教科の科学的系統性を重視し、児童生徒に主として演繹論的な順序で教材を提示して行く「系統学習」への転換が進められ、以降、基礎学力を重視する学校教育が構想されてきた。そして1960年の学習指導要領改訂にも、各教科の科学性に重きを置いた知識の伝達と能力の育成が取り組まれてきた（佐藤, 岡本, 2014, p. 62）。鎌田はこの頃の学校教育を「サラリーマンを大量につくるための教育」と指摘し、学校は

子どもが社会に出る前の準備機関であり、将来子どもが社会に出た際に困らないよう、髪型や制服の着方など細かい校則を定め、とにかく自己主張をせず、言われたことを忠実にし、暗記が得意な子どもを生産したと主張する（鎌田, 1996, p. 35）。こういった教育は「集団主義教育」とも言われている。当時日本は高度経済成長期に突入しており、系統主義のカリキュラム、受験競争によって、生産性・耐性・応答能力を有する人材育成が目指されていた。その結果が重厚長大といわれた産業構造に合致して、日本の高度経済成長に貢献したことは事実だ（佐藤, 岡本, 2014, p. 99）。このことは、一人の人間が集団のために働くことでうまれる「集団」の力の大きさを証明した。

しかし、時代が進み、情報産業が進むと必要になったのは忠実なサラリーマンではなく、独創的・個性的な発想のできるアイディアマンだった。そこで国が動き出したのは集団のための集団主義教育ではなく、「個性」のための「個性化教育」だったわけである（鎌田, 1996, p. 39）。1977年改訂の学習指導要領で、それまで受験競争や詰め込みを中心とした教育の反省から「ゆとりと充実」が掲げられ、ここから「個性重視の原則」、「生涯学習体系への移行」、変化の激しい社会に対応するための「変化への対応」等の能力の必要性が語られるようになってきた。そして1989年には「新学力観」、1998年には「生きる力」を掲げた、これまで受験学力とも言われる教科書の暗記・解法パターンの習得・受動的学習から転じて、「自ら学ぶ意欲、思考力、判断力、表現力」などを重視し、生涯にわたる学びの基礎となる自己教育力を中核とする教育が提案されるようになった（佐藤, 岡本, 2014, p. 104）。1998年学習指導要領改訂の際、教育課程審議会は以下の考えを公表している。

これからの学校教育においては、これまでの知識を一方向的に教え込むことになりがちであった教育から、自ら学び自ら考える教育へと、その基調の転換を図り、子どもたちの個性を生かしながら、学び方や問題解決などの能力の育成を重視するとともに、実生活との関連を図った体験的な学習や問題解決的な学習にじっくりとゆとりをもって取り組むことが重要であると考えた（1998, 教育課程審議会答申）。

このようにして、「平成の学力観」ともいえる新しい学力の理念において、子ども一人ひとりの個性の充実、自分で考える力の大切さが語られるようになった。「生きる力」における「人間性の重要性」は、2008年改訂学習指導要領にも継承されている考えである。しかし、この理念に至るまでの学校教育が安定して変化してきたとは言いがたい。実際、1998年学習指導要領改訂に伴い、「ゆとり」のない詰め込み教育への批判や子どもの人間的成長を促し、のびのびとした子どもの姿を取り戻すため、教育内容の厳選や総合的な学習の時間、授業時数の削減等が目指された。しかしその実施前にはすでに「ゆとり」に対する「学力低下」を危惧する立場からの批判が起こり、

それに対応すべく文部科学省は2003年12月に部分改訂を行って、学習指導要領の捉え方を「（学習指導要領は）最低限の基準であり、記されていない事柄も発展的内容として扱って構わない」とするなどこれまでと異なった解釈を公表したことや、2008年学習指導要領改訂で授業時間数を増やしたこと（佐藤, 岡本, 2014, p. 18）など、ここ数十年で日本の学校教育は大きく揺れ動いている。国と社会、社会と学校教育はそれぞれ密接に関係しているがゆえに、時代の変化とともに求められる教育も大きく変わる。国や社会の動きはうねりとなって学校や家庭に届き、おとなを通して子どもたちへと流れてきた。その大きな波を受け止めなければいけなかったのは、他にもない子どもたちだ。子ども一人ひとりの個性の充実、考える力の重要性が語られ、「生きる力」が叫ばれる時代。子どもたちは果たして自己を十分に発揮し、生きることができているのだろうか。

3. 現代を生きる子どもたちの現状

平成29年度文部科学省初等中等教育局児童生徒課が発表した資料をまとめてみると、現代の子どもたちが抱えている問題の様子が顕著に見て取れる。（）内は、前年の結果、前年よりも数が増加した項目は太字にして記している。

	不登校	いじめ	自殺
小学校	35,032 人 (30,448 人)	317,121 件 (237,256 件)	6 人 (4 人)
中学校	108,999 人 (103,235 人)	80,424 件 (71,309 件)	84 人 (69 人)
高等学校	49,643 人 (48,565 人)	14,789 件 (12,874 件)	160 人 (172 人)

(文部科学省, 平成 29 年度, 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について)

このように、不登校、いじめ、自殺ともに前年度よりも増加の傾向にあることがわかる。個性を生かした教育の充実が掲げられてしばらく経つが、子どもたちにとって学校や社会は自分を生かす場ではなく、むしろ生きづらい場所になっているのかもしれない。なぜ現代の子どもたちが不登校、いじめ、自殺の問題を抱え、その数が年々増えているのか、その要因は様々だ。学力競争社会による疲弊（鎌田 1996; 町沢 2001; 山中 2002）、過保護、過干渉、ネグレクト、両親間の不一致・不仲等の親子関係や家庭環境（瀬尾, 2013）など多岐に及び、その子どもによって理由や原因は異なる。一人ひとり置かれている状況の違う子どもたちに学校教育はどのような歩み寄りができ

るだろうか。子どもの声に耳を傾ける心理カウンセラーや精神科医たちは、子ども自身が「自分の存在を明確に確立すること」の大切さを強調する。

...死から遠ざかる道というものは、自分の存在感が明確につかめるということである。それは自尊心が異様に高いのでもなく、また自尊心が異様に低いのもなく、誰がどう見るかということ突き放し、独自の存在感というものを確立することでしょう。それは、自分なりの生きる根拠、生きる理由、生きる目標、生きる価値といったものを静かに作り上げていくプロセスの中で、自分の存在というものがはっきりするのです（町沢, 2001, p. 99-100）。

「自分の存在を明確に確立すること」が子どもを死から遠ざけるといふのなら、不登校やいじめ、自殺をする子どもが増加する現代は、自分という独自の存在感を確立できない子どもが増えているということだ。ここから学習指導要領の目指す子ども像から大きくかけ離れた子どもの実態が見えてくる。

不登校になる時期で最も倍率が上がるのは、小学校6年生から中学1年生に進級する時期、つまり「中一ギャップ」といわれる時期だ。瀬尾は、子どもが小学生から中学生になる際、環境の変化や新しい環境での生活、学習、人間関係についていけず、不登校や非行といった症状に代表される社会不適応に陥りやすくなる（瀬尾, 2013, p. 176）という。また、こうした「中一ギャップ」に陥りやすい子どもの傾向として

「自分にはどんな特性があるのかわかっていない」、いわゆる同一性拡散状態になっているケースが少なくない（瀬尾, 2013, p. 178）。つまり、自分の個性や特性を見つけ、子どもが自分自身のことをよく理解して自己を確立することが、子どもを不登校やいじめ、自殺から遠ざける重要な一つの鍵なのだ。

もし子どもが自分の個性や特性を学校や家庭で見つけ、他者からの受容、承認、評価、成功体験の積み重ねなどを経て「自分の強み」に変えることができれば、新しい環境や苦境に置かれた時にでも、他者のあり方に関わらず自分の居場所をみつけ、生きることを選ぶことができるだろう。これこそ、今の学校教育が目指すところであり、これから子どもたちが過ごす学校生活には、そういった自分の個性を見つけることができるような体験や経験をすることが目指される。子どもがその自己を確立し、自分の個性をいかして生きるためにはまず、自分の個性や特性が何かを見つける必要がある。そのためには「自分の本質」を知ることが非常に大事な一歩となる。

4. エニアグラムの考え

ではどのようにして自分の本質を知ればいいのか。「自分」というものの存在を言い表すとき、自分にはたくさんの側面があることに気づく。自分と他者との比較によって自ら特定した性格や、親や両親、友人から言われて気づく自分の長所や短所など様々だ。しかもそれは常に一定のものではなく、関わる人や時、状況、年齢によっ

て変化することもしばしばだ。その中からどれが本当の自分の本質なのか見定めることは難しい。人間が100人いれば、100通りの本質があると考えてもおかしくない。

エニアグラムという人間学は、「人間には九種類の本質があり、すべての人間は、そのうち一つをもって生まれてくる」（鈴木,1998, p. 27）という考え方をもっている。つまり、すべての人間はその人間の数だけ本質があるのではなく、ある9タイプのうち必ずどれか一つの本質をもって生まれてくるというのだ。エニアグラムは「人間がよりよく生き、能力や個性を生かすための知恵を提供することを目指す」とし、9つのタイプの本質の傾向であるそれぞれの良さや弱さ、その能力（得意なこと、安心できること）や恐れ（こだわりやためらい）などを詳細に説明する。一人の人間がその本質や個性を獲得するのはいつかという議論は今だに続いているが、エニアグラム開発の第一人者であるリソは、人間には生まれながらにもっている本質があるとし、それは簡単に失ったり、傷つけたりできるものではないという。

過去がどうであれ、子ども時代のもっとも大きなトラウマの体験ですら、私たちの本質を傷つけたり破壊することができません。私たちの本質は、性格構造によって収縮し、曖昧になってしまってもなお、純粹で汚れのない状態です。...最初のうちは、発達過程で生じた「欠落部分」に取り組むのに、かなりの時間と労力を費やすかもしれません。けれども、私たちの存在の核はいつも支えてくれています。本当の意味で、私たちは自分自身になる機会を待っているのです。（ドン・リチャード・リソ, ラス・ハドソン, 2019, p.68）

つまり、リソの主張が正しいとするならば、エニアグラムという人間学を用いて見つけた自分の本質は一生変わることがない。もしタイプが正しく特定されれば、そのタイプに見られる傾向を参考に、自分をもって生まれた本質のよさや弱さを理解して「自分を生きる」ヒントにすることができる。

そもそもエニアグラムという人間学はどのようにしてできたのか、その発祥について詳細には諸説あるが、約2000年前のアフガニスタン地方でその体系が築かれたとされている。「エニアグラム」という言葉は、ギリシャ語で「9」の意味をもつ「エネア」と「図」の意味をもつ「グラム」の合成語で「九つの点をもった図」を意味し、

（鈴木,1997, p. 26）それぞれの数字がタイプの特徴を表す（図1参照）。

エニアグラムの研究はアメリカ西海岸の心理学者たちによって進められてきた。1950年代、彼らはスイスの心理学者カール・ユングが主張した、「人間には、生まれつき備わっている無意識レベルのパターンやイメージがあり、それは生後の個人の体験より、個々の性格に強い作用を及ぼす」という仮説の検証を進めて



〈図1〉

いた。彼らが特に注目したのは「先天的な素養に注目した普通の人々の心理学」であったため、研究者たちはユングの考えとエニアグラムの考えに共通の概念が含まれていることに着目し、「すべての人間の本質には、九つのタイプがあり、しかも各タイプの人々の数は均等である」という信じがたい公理を検証しようとした（鈴木, 1997, p. 33）。カルフォルニアのスタンフォード大学を中心に、数年にわたって約一〇万人の人々を対象に検証が行われ世界で男女がほぼ半分ずつの比率で生まれてくると同様に、世界中のどの地域でも、各タイプの本質をもった人間の数は、九分の一ずつ存在することが科学的に検証されたのだ（鈴木, 1997, p. 34）。その検証は現在も世界各国で続けられており、エニアグラムが最も普及するアメリカでは近年ビジネス現場での注目度が高まっている。リーダー養成や人事管理、組織運営に必要なアイテムとされ、ゼネラル・モーターズ、AT&Tをはじめ、多くの大企業に取り入れられその効果が実証されている（鈴木, 1998, p. 34）。これらのことをふまえ、エニアグラムは血液型診断や占いと全く異なった、根拠のある科学的な人間学であること、そして自分のよさや個性を探そうとするときの一つの道しるべになりうるということがわかる。

それでは、全世界の人々を9等分にするというエニアグラムのタイプとはどのようなものか。鈴木(1997)による各タイプの概観は以下の通りである（図2参照）。

タイプ	概観	誇り	囚われ	落とし穴
タイプ1	完全でありたい人	実践的 「私は勤勉だ」	自分や周囲に 憤りを感じる	完全
タイプ2	人の助けになりたい人	献身的 「私は人の助けになる」	他者の愛の必要を認めない	奉仕
タイプ3	成功を追い求める人	行動・実績 「私は成功している」	目標達成しか考えない	効率
タイプ4	特別な存在であろうとする人	独自性 「私は独特だ」	平凡さを避ける	ユニークな本物の自分
タイプ5	知識を得て観察する人	知識 「私は知っている」	空虚さを避ける	知識
タイプ6	安全を求め慎重に行動する人	忠実 「私は忠実だ」	権力への不信感	安全
タイプ7	楽しさを求め計画する人	楽観的・自愛的 「私はすてきだ」	苦しみを避ける	理想
タイプ8	強さを求め自己を主張する人	攻撃的 「私は強い」	強さを誇示弱さを隠す	正義
タイプ9	調和と平和を願う人	平静 「私はOKだ」	葛藤を避ける	平穩

〈図2〉

鈴木によるエニアグラムのタイプの特徴は、各タイプにつき二〇の質問にイエスかノーで答え、チェックが最も多かったタイプを自分のタイプの候補として自分探しを

スタートする。ここで注目したいのは、それぞれのタイプには必ず「誇り」「囚われ」「落とし穴」が存在することだ。鈴木は特に、「囚われ」を知ることについて重きを置いている。

エニアグラムの最重要テーマのひとつが、この「囚われ」を知ることだ。「囚われ」は各タイプの本質から生まれるものなので、「囚われ」自体が、各タイプに独特なものとなる。同時に何に囚われているかを知ることが、本質を知るための道しるべでもある（鈴木, 1997, p.85）。

「囚われ」とは言い換えると、その人のこだわりや恐れ、慢心や拠り所など様々な言い方ができる（鈴木, 1997, p. 87）が、この「囚われ」とはいつ生まれるのか。鈴木は「囚われ」について『先天的にもっている本質によって後天的に獲得する傾向だ』（鈴木, 1997, p. 108）と述べている。赤ちゃんはその本質以外の何ももたずに生まれ、「お母さんに大切にしてもらおう」という最大の欲求を満たすため、この世で生きていくための本能（自我意識）を活用する。それは恐れに対処し、社会に適合するために人間が身につける防具のようなものだ。子どもはこの世に生をうけた初めの段階から自分を守るため、また他者との関係を築くために努力をする。その過程で感じる軋轢や葛藤の結果、各タイプの「囚われ」がうまれるという（鈴木, 1997, p. 110）。つまり、幼少の子どもにも「囚われ」はすでに存在し、各タイプ特有のものであることから、子どもであってもエニアグラムによって自分の本質のヒントを得ることは可能であるといえる。

ただ、子どもがエニアグラムを使い自分の本質候補を見つけたとして、そのタイプの傾向に神経質になることや型にはまろうとすることは、エニアグラムの目的ではない。エニアグラムは、その人がある型（タイプ）にすべて当てはめようとするのではなく、あくまでその人がよりよく生きるために自分の本質を知り、自分ではどうすることもできなかった、また気づくことすらなかった「囚われ」を受け入れ認めたいことで、自分のよさや個性を受け取り、自分と仲良くなることが目的なのだ。

エニアグラムの“ちえ”は、他人に評価された何通りもある自分ではなく、自らが生まれもっている一つの変わらない本質を見つけるための地図だ。自分の内面や人間関係で道に迷う時にこの地図を活用すれば、ただ自分や相手を否定するのではなく、物事の要因が自分や相手の本質からくるよさや弱さが関係していることに立ち、自分や相手を赦し尊重することのできる関係に辿り着くことができると思う。この“ちえ”は子どももおとなも使うことができ、他者と共存し社会を築いていく一人ひとりの助けになるものだ。エニアグラムの“ちえ”は、自己を確立をしにくい子どもたちに、自分の本質からくる個性や特性を教えてくれるだけでなく、この社会に生きていく子どもたち一人ひとりが「自分の生き方」を見つけるための道しるべになる。

5. 子どもたちが「偽りの自己」から「本当の自分」を生きるために

現代社会の子どもたちは、複雑な社会の渦の中に生きている。もちろん、彼らはおとなが思う以上に、たくましく柔軟にこれからの将来を生きていくに違いない。しかしその一方で不登校やいじめ、自殺の問題が日本の社会に大きな影を落としていることは無視できる問題ではない。

子どもが自己を明確に確立できない、確立しにくいその背景には、自分が何者なのかわからなくなるほど、この世の中で生きていくには自分を偽らなくてはならない現状があると考えられる。子ども一人ひとりにそれぞれの本質があるのにも関わらず、彼らが普段生きている「自分」は、その本質からくるありのままの「本当の自分」ではなく、学校や親に求められる「良い子」の自分、あるいは「誰かにとっての理想」の自分なのではないだろうか。それは彼らにとって「偽りの自己」であって「本当の自分」ではない。自分の本質を無視し、「偽りの自己」を生きることは、「本当の自分」を生きることにはならない。もしその子どもが自分の本質を無視して生きていくなら、必ず「偽りの自己」と「本当の自分」との間に溝ができる。そのギャップが広がればひろがるほど、子どもは自身の「本当の自分」を傷つけ、いつの間にか「偽りの自己」が「本当の自分」であると思うようになってしまう。「偽りの自己」を生きる結果、その子どもが「本当の自分」を死なせてしまうのであれば、その子どもは生きていくとはいえない。

では、子どもが「本当の自分」を生きることのできない現状とはいったい何か。デューイは、著書で教育において学校や家庭で子どもを指導するにあたり、子どもの特性にふれてこう述べている。

一つには、全く外的な指導は不可能だということである。環境はせいぜい反応を呼び起こすために刺激を与えることができるにすぎない。これらの反応は、人がすでにもっている傾向から生ずるのである。人が脅迫によっておどされて何ごとかをさせられるときでさえも、その脅迫は、その人が恐怖の本能をもっているからこそ、はじめて効果を生むのである。... (中略) 大人たちの慣習や規則は、子どもたちの活動を呼び起こすだけでなく指導もするような刺激を与えるのであるが、結局において、子どもたち自身が、自分たちの行動の最終方向の決定に自ら参加しているのである。厳密な意味では、何ごとも子どもたちに押しつけたり、押し込んだりすることはできないのである。この事実を見落とすと、人間性を歪曲したり、邪道に導いたりすることになる。指導されているものが現にもっている本能や習慣の働きを考慮に入れるならば、彼らが無駄なく賢明に指導することになるはずである (デューイ, 1975, p. 50)。

これらのことをふまえると、子どもたちは周囲からの支配ではなく、自分を突き動かす本質にしたがって生きようとする存在であることがわかる。おとなが子どもをその本質とは違った方向へ導こうとするならば、それはおとなが子どもの「自分らしさ」を殺そうとすることであり、子どもはその本質を取り戻すために、何らかの形でおと

なに反発せざるを得ないだろう。もし反発しなかったとしても、子どもは「偽りの自己」を生きることによって「本当の自分」を諦めたり無視したりすることに慣れてしまい、「自分の存在がどんなものかわからない」状態になってしまう。つまり、子どもが「本当の自分」を生きることのできない現状には、おとなの存在が深く関わっているといえるだろう。

瀬尾は、発達障害や精神疾患という特殊な例を除けば、不登校をはじめとした社会になじめない行動の要因が子どもの側にあることは非常に少なく、親や家庭の問題であることが多いと述べている（瀬尾, 2013, p. 84）。多くの子どもが社会になじめず苦しむのは、おとなが子ども自身の本質の存在に気づかず、その本質がどのようなものかを無視して、子どもを親の理想や社会に求められている姿にしようとしている結果なのかもしれない。子どもが「本当の自分」を生きるためには、子どもを育てる親や教師、周りのおとなたちが、子どものもっている「本質」への理解を示すことが非常に重要である。

また鈴木は、親が**親自身も**「ある一つの本質をもつ一人の人間」であり、子どもが親とは違った本質を持つ存在であることに気づく大切さを強調している。

子どもは、親とは異なった本質に導かれて生きていくことを知るべきです。つまり、「子どもは親の思い通りにならないのが当たり前」ということです。まず親は、自らの「囚われ」を自覚し、そして「²聖なる諦め」のもとで、子どもに愛情を注いでください。そうすれば、子どもは、自らの本質がもつ個性を生かし、自分自身にしかない持ち味を育て、一生を生き抜く力を養っていくのです（鈴木, 1998, p. 260-261）。

子どもを真に生かすためには、おとなが一人ひとりの子どもの本質に目を留め、彼らの本質を丸ごと容認し、その個性や特性を受け入れていくことが大切だ。これこそ、子どもの将来をいっしょに担っていく親や教師、周りのおとなたちの最重要任務である。それだけでなく、おとなが子どもを自分とは違う本質をもつ存在であることに気づき、自分の本質をも受け入れていく覚悟が必要だ。子どもを生かすためには、おとなも本当の意味で生きなければならない。「本当の自分」を生きることでは、人は真に生きていると言えない。おとなも子どもも、真に生きるべきである。

今、日本の子どもたちは自分の将来にどのくらい希望をもつことができているだろうか。日本を取り巻く世界情勢や環境問題、予測のできない自然災害。国内外で広がる貧困や教育の格差など、日本社会は様々な問題で溢れている。しかし何よりも悲しいのは、「本当の自分」を見出せず、「偽りの自己」を演じることで自分を殺し、「偽りの自己」を演じていることにすら気づかず生きている子どもたちがいることだ。日本の子ども一人ひとりが「本当の自分」を生きること、自分の個性やよさを生かして人生を歩いていくことこそ、教育の願いであり目的ではないだろうか。そのためにはやはり、子どもが「本当の自分」の本質について考える時間と機会を積極的にもつこ

とが必要だ。子どもたちのこれからの人生、生きることに希望をもてなくなる時があるかもしれない。そんな時、自分の本質を知っていることがその子どもにとっての何よりの強みとなり、その子どもを支える軸となる。「本当の自分」より強い自分は存在しない。これからの予測できない時代を子どもたちが真に生きていくために、子どもたちが生まれながらに与えられている自分の本質（プレゼント）を握りなおし、自分を堅く保って、この複雑な社会の荒波を強く生き抜いていくことを心から願っている。

注

¹ 図1の各タイプの名称はリソ＝ハドソンによるもの。〈図2〉では鈴木秀子のタイプ概観を採用している。

² わが子を期待通りの人間にしようと矯正することを諦めること。自分の価値観にしたがって子を矯正しようとするれば、子の内面に歪みが生じるため。

参考文献

1. 鈴木秀子『9つの性格 エニアグラムで見つかる「本当の自分」と最良の人間関係』PHP研究所（1997）
2. 鈴木秀子『子どもをのばす9つの性格 エニアグラムで見つかる最良の親子関係』PHP研究所（1998）
3. 瀬尾大『「不登校、その知られざる現実と正体」-何が子供を学校から遠ざけるのか-』扶桑社（2013）
4. 町沢静夫『自分を消したいこの国の子どもたち-「傷つきやすい自尊心」の精神分析』PHP研究所（2001）
5. ドン・リチャード・リソ, ラス・ハドソン著 高岡よし子, ティム・マククリーン訳『新版 エニアグラム【基礎編】自分を知る9つのタイプ』角川書店（2019）
6. ジョン・デューイ 松野安男訳『民主主義と教育（上）』岩波文庫（1975）
7. 鎌田慧『学校なんてなんでもない ホンネで語ろういじめの問題』ポプラ社（1996）
8. 文部科学省（2019）http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm
9. 佐藤博志, 岡本智周『「ゆとり」批判はどうつくられたのか 世代論をときほぐす』太郎次郎社エディタス（2014）
10. 山中康裕『ハリーと千尋世代の子どもたち』朝日出版社（2002）
11. エニアグラム研究所 [E.I.] 日本 <http://www.enneagram-japan.com/enneagram/>
12. ビクターエンターテイメント『世界に一つだけの花』（2003）

（平嶋 裕佳：大阪府立泉陽高等学校）

（有路 憲一：信州大学 全学教育機構 准教授）

2020年1月13日受理 2020年2月1日 採録決定