OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	人間形成における権威への試論
Author(s)	中戸, 義雄
Citation	大阪大学教育学年報. 1998, 3, p. 1-9
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/7363
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

大阪大学教育学年報 第3号（1998年）
Annals of Educational Studies Vol .3

人間形成における権威への試論

中 戸 義 雄

【要旨】
戦後の民主主義的教育の流れの中で、権威の問題を論じることは時代錯誤としてとらえられることさえあった。戦前における、国家のための教育に対する反省が大きな要因であったといえるだろう。しかし親と子、教師と生徒との間などでなされる教育活動において、「権威的なもの」が全く介在せず、それがなされることを想像することは容易ではない。教育的関係を相互が対等で対称的なものとしてのみとらえることは、現実を無視したものといえる。
そこで本稿では、権威を考察する一つの手がかりとして、カール・ヤスパースの権威論を取り上げる。彼によれば権威は決して固定的なものではなく、自由・信頼などとの緊張関係の中にある、動的で歴史的なものなのである。それは、教育学の中でこれまで繰り返し問われてきた自由・信頼といった概念を、より現実的な形でとらえることにもつながっていくであろう。その意味からも、より広く人間形成という視点のもとで権威をとらえていく。激動の時代を生きたヤスパースの権威論に学びながら、権威の現代的な意味を問い直していきたい。

Ⅰ はじめに

ある時期、いわゆる教育荒廃の代名詞ともなっていたのが、中・高校を中心にした校内暴力であった。現在では暴力行為が学校内にとどまらず、また、凶器を用いた事件が続発するなど事態は深刻化している。その一方で、新たに現れてきたのが「学級崩壊」という現象である。小学校高学年を中心として、授業中に席に着かず暴れたり、教師に対して誰かれとなく反抗的な態度を示し、学級の運営が困難になることをいう。もちろん、中・高校において授業の成立が困難になってきていることは以前から指摘されており、小学校での学級崩壊はその延長線上にあるともいえよう。しかし、教科担任制である中・高校に比べ、小学校はクラス担任制であるために教師と児童との関係が固定化しやすく、学級王国という言葉もあるように、個々の学級が閉鎖的な社会を形成するために学校全体での取り組みが遅れる傾向にある。

ところで、これらの教育荒廃と深い結びつきをもつのが学校における管理主義教育である(1)。服装から日常の行動にいたるまで事細かに規定をした校則、時として生徒の生命をも奪ってしまうような体罰など、管理というよりも監禁という方が適切な事例さえみられる。そして、1990年に神戸の高校で起きた校門圧死事件のような象徴的な出来事の際には、マスコミを中心として管理主義教育批判の大合唱が始まる。では、管理をおこなっている教師そして学校を諸悪の根源とするだけで事足りるのだろうか。実際のところ、管理を取りやめるだけで状況が好転するとは思われない。また、教師が嬉々として生徒の管理・抑圧をおこなっていると考えるのはかなりの無理がある。その善悪は別としても、教師や学校がやむを得ない選択肢として、管理的な方法を採るよりほかない状況に追い込まれているのが現実であろう。

たしかにM. フーコーが『監獄の誕生』において指摘しているように、病院や工場と並んで学校もまた、監獄的な管理システムの性格をもつことは否定できない。しかしある時期を境として、

それまでに見られなかったような校則や体罰が顕在化してきているのも事実である。逆の言い方をすれば、それまではこのような目に見える形での管理をちらつかせずとも、学校システム、とりわけ教師—生徒関係は全体としてみれば順調に機能していたといえる。ではなぜそれが可能であったのか。それに対しては、教師—生徒関係における権威の働きを指摘することができる。ことさら管理しなくとも、生徒は概して（内面は別としても）教師に従っていたのである。また、権威はいわゆる「教師の権威」として語られるものに限定されるのではなく、人と人とを結びつけるタテ関係の性質をも有していると考えられる。その意味では、より広く大人—子ども関係における権威ととらえることが適切かもしれない。

そこで以下では、教育そして人間形成において権威がもつ意味について考察していきたい。本稿は、この目的のための基礎研究として位置づけられることを意図している。

Ⅱ 教育における権威への視座

教育の中での権威を論議することは、民主主義を標榜する戦後教育の潮流の中で等閑視されてきた。とりわけそれが権威主義という用語となる場合、教育にとってはアプリオリに排除の対象としてとらえられてきたとさえいえる。では、現代において権威を語ろうとすることは、はたして単なるアナクロニズムに過ぎないものなのだろうか。

まず、なぜ教育の中で権威が語られることが少ないのか、という問いが立てられる。この問いに答えるためには、とりわけわが国の教育において、権威がどのよう意味をもってきたのかという歴史的背景の認識が不可欠である。明治維新から第二次世界大戦期までの期間、あるいは潜在的には今日にいたるまでも、国家にとっての有用な国民形成をはっきりとその至上目的に据えてきたのが日本の教育であった。もちろんこれは公教育一般に共通する性格であるが、日本においてその面が顕著であったことは否定できない。というのも、B．ラッセルがすでに早い時期に『教育論』において称賛と非難を交えながら、特異な事例として日本の現実を指摘しているのである(2)。つまり、教育勅語の理念にも明確に示されているように、天皇を頂点とするピラミッド状の国家体制のもとでなされてきた教育は、それ自体が一つの権威主義的なシステムであったといえる。そして、昭和期に入り戦争にいたる過程の中で、この体制が国民の思想教育に大きな影響を及ぼしたことは周知のとおりである。そのため、戦後教育の民主化の中で戦前の教育に対する反省から、上下の関係を機軸とする権威は表だって論じられることは少なくなっていった。ただここで、確認しておく必要があるのは、それら権威のあり方の問題である。権威については、組織やシステムに関係する制度的権威と、個々の人間に関係する人格的権威の二つを挙げることができよう。もちろん、この二つの権威は現実には峻別することが困難なこともあれば、相互に重なり合う構造をなしていることもある。このことはとくに、権威が実際に機能している場面を考えてみれば理解できるだろう。ただ、それぞれの権威が発生する基盤に制度と人間という差異があることは否定できない。戦後教育の中で権威に対する忌避が生じた大きな理由は、戦前の教育がもっていたこのような制度的権威に対する否定が、人格的権威をも含んだ権威一般の否定に結びついたということが挙げられるだろう。

ところで、これまで母性（原理）でとらえられることの多かった日本社会のあり方に対して、父性（原理）のもつ意義を問い直そうという動きが一部で表面化してきている。その一つの端緒となったのが林道義『父性の復権』（1996）であり、同書に対する評価はここではひとまず置くとしても、林のいう「父性の復権」の大きな柱の一つとされているのが父性の権威なのである。たしかに親と子、教師と生徒との間の教育的な関係において様々な困難が発生した場合、ただオロオロとうろたえ、途方にくれる大人の姿がマスコミを通してクローズアップされ、親や教師の権威の失墜が指摘されることも多い。教育という同じ営みの中で、一方で権威が嫌悪され、他方ではその不在が嘆かれる。一見矛盾したこのようなあり方は、ドイツの哲学者で教育学者でもあったE．シュプランガーが「教育の根本様式」として描き出した二項対立にあたるものである。彼によれば、「世間に近接する様式」対「隔離する様式」あるいは「個性に関係する教育」対「画一的教育」など、相対するそれぞれの項目がどちらともある程度の妥当性をもつ教育の両極構造はすべての時代に見られるものであるという(3)。権威を、集団や個人が他者に対して自主的な服従・従属を要請するものと仮に規定するならば、次のような権威のあり方を想起することはさほど困難ではない。親と幼少期の子との間に現れる自然発生的な権威関係、あるいは多様化への方向性が示される中でも依然として大きな影響力をもつ学校システムの制度的権威。さらに、子どもを前にした大人とりわけ教師に求められる指導力には、権威の働きが大きな要素としてあげられる。これに対し、権威と並んで語られることの多い権力という概念を考えてみると、他者に対する服従・従属の要請という点では共通するものの、さまざまな強制力を伴った支配であるという点に権威との大きな違いがみられるだろう。

そこで以下では、今世紀ドイツを代表する哲学者であるカール・ヤスパース（Jaspers,Karl 1883－1969）の思想をとりあげ、権威についての原理的考察の一つの手がかりとしていきたい。彼は権威について単独の著作こそ残してはいないが、初期の『世界観の心理学』（1919）に始まり、ナチズム下での最後の著作となった『実存哲学』（1938）や戦後の大著『真理について』（1947）、そして『哲学と世界』（1958）などの中で権威を論じているのである。ところでヤスパースは、1937年に当時のナチス政府からユダヤ人を妻（ゲルトルート・ヤスパース）にもつという理由で、ハイデルベルクの教授職を罷免されている。彼の一連の著作が普遍性を志向したものであることはよく知られたことであり、周囲の社会状況から比較的距離を置いて思索を深めてきたが、ファシズムという拒絶できない現実を突きつけられて、戦後の『責罪論』（1946）などに端的に表れているように、現実と正面から向かい合い思想を展開していくようになる。また従来、教育学において権威が取り上げられるときでも、そのほとんどが子どもに作用するものとしての「教師の権威」が中心であり、広く人間にとっての権威が考察の対象とされることは稀であった。教育とかかわりつつも、人間一般の問題として権威を論じているヤスパースの思索は私たちに権威についての重要な示唆を与えてくれるものと思われる。

次節では彼の権威論の構造を明らかにし、そこから現代における権威への視座を見いだしていきたい。

Ⅲ ヤスパースにおける権威

さて、ヤスパースは先に挙げた著作群の中で、それぞれに権威を取り上げているが、その中でももっとも包括的な形で論じているのは『真理について』である。以下ではこの著作を中心として、必要に応じて他の著作についても言及していくことにする。『真理について』では暫定的としながらも、客観的側面からの権威の概念規定からはじめている。「権威という語をわれわれは、世界の中で作用する現存在の力として、服従（あるいは弱められて影響、模倣、妥当）を要求し履行させる現存在の力であるとして理解する」と。そしてこれに続き人格、諸制度、法、名声など権威が存在する場をあげている(4)。これは私たちにとって非常に実感の伴った権威についての定義であり、まさに目に見える形での権威と言うことができる。ただ、彼の権威概念を理解するためには、彼の後半期の思想において具体的な展開をみた、包越者存在論（Periechontologie）を概観し、その中でのヤスパース特有の用語法を本論文での論議に必要な範囲で確認しておく必要があるだろう。

ヤスパースの思想は『理性と実存』（1935）を境にして、前期と後期に区分されることが一般的である。前期思想は主著『哲学』を中心に、主に実存と超越者の問題をめぐって展開する。いくつかの理由を背景にして、後期思想では『理性と実存』で初めて現れた「包越者」概念が中心的位置を占めることになる(5)。「私たちは、どんな場合でも一つの地平内で生き、そして、思惟している。しかも、一つの地平が存在し、さらに到達された地平を再び包み込むようなより広いものがつねに現れることによって、この包越者についての問いが生じる」(6)。これが包越者に関する最初の叙述であるが、その後もさまざまな箇所でこの概念を説明しようと試みている。「存在とは包越者であって、包越者から現れる」(7)ものであるが、包越者は「対象でもなければ、形成された全体という地平でもない」(8)。もっとも端的に包越者を言い表すならば、このようになるだろう。しかしヤスパース自身「包越者はいかなる言葉をもってしても同時に誤解される可能性がある。というのも包越者が規定されたものとしての言葉であるということですでに対象的なものと見なされてしまうからである」(9)と述べ、言葉によってこの概念を言い表すことの限界を指摘している。

ところでこの包越者はいくつかの様態をもつ。まず、われわれである包越者と、われわれを包含する存在そのものである包越者に大別される。そして、われわれである包越者は現存在、意識一般、精神、実存というあり方に区分され、存在そのものである包越者は世界と超越者とに区分される。さしあたりわれわれである包越者の存在様態についてヤスパースの記述を簡潔に述べていくと、以下のようになる。現存在とは、「始まりと終わりのある生きた存在であるような包越者であり、それ自身は現実性の空間であって、そこには、私と、私にとって在るものの一切がそこに存在している」。意識一般は「一切のものにおける一にして同一な意識」であり「妥当するものの唯一普遍的なる構造として多様な現存在意識を自己同一的に貫いていく」。精神は「思惟と感情と行動において、そのすべてをまとめている全体者」であり、全体としては階層構造をなしているのである(10)。

さて、やや遠回りとなったが以上のことを確認した上で、彼の権威概念についてさらに考察を進めていこう。

ヤスパースは先に挙げた客観的側面からの定義に続いて、「共同体における権威（Autorität in Gemeinschaft）」を指摘する(11)。その定義が権威のもつ機能を表しているとするならば、これは権威の構造を示すものといえる。人格、制度など権威が見いだされる場は多様であるが、いずれの場合もそれを支える共同体の存在が前提となる。それぞれの共同体における伝承や秩序が権威と結びつきをもっているのである。周知の通りテンニースは社会をその結合形態によってゲマインシャフトとゲゼルシャフトに大別し、前者を家族、村落などのような直接的、自然的集合体、そして後者を学校や会社などのような人為的、利益追求的な集合体として描き出している。社会の形態をこのような二項対立図式としてのみ描き出すことの妥当性については、今日的なレヴェルで問い直される必要がある。ただしここでは重なり合う部分を有しながらも、依然としてその質的差異を認識できるものとして両者をとらえておきたい。ヤスパースにおける共同体とは、字義通りにゲマインシャフト的なものに限定されるというより、ゲゼルシャフト的なものも含み込んだ包括的な概念である。ただ、その中で発生形態からみてもより根源的なゲマインシャフト的な側面に力点が置かれているのは事実である。

ところで、共同体に根ざしているという権威のあり方を考える場合、現代社会においてそれが大きな影響を受けていることを指摘するのは困難ではない。わが国において戦後急速に都市部への人口集中が進み、都市においては従来からの住人と新しい住人との間で交流がなされない場合や、とくに新しい住人の中には周辺地域とほとんどかかわりをもとうとしない例も珍しくはない。一方で地方においては、特に若年層を中心とした人口流失により高齢化、過疎化が進み、地域共同体の存続が危機にさらされている場所も多い。これまで地縁、血縁による結びつきを基本としていた地域共同体が、居住環境を選択するという人々の行為にもみられるように、都市部を中心に人為的・機能的な性格を帯び、ゲゼルシャフト的なものに変化してきている。ゲマインシャフト的なものに支えられた権威は、伝承や秩序を機軸とすることからも明らかなように、すでに存在し付与されるものとしての性格が強い。それに対し、ゲゼルシャフト的な権威とはその共同体のあり方からして、後天的に形成される性格をもつだろう。今日さまざまな形で権威の失墜が指摘される背景には、ゲマインシャフト的な側面を中心とした共同体の変容がかかわっているのである。

次にヤスパースは「権威は歴史的（geschichtlich）である」とする。「権威は普遍的なものとしては皮相なものとなり、崩壊して単なる現存在の力となり、暴力的にしてかつ破壊的なものとなるであろう。むしろすべての権威は歴史的に固有の形態をもつ」というのである(12)。ここで彼は、唯一の普遍的な権威の存在を否定する。そして権威が没落の危機に瀕した際、その本質に逆らって自らの命脈を保とうとすると必然的に暴力と結びつくことを指摘するのである。それは、権威が「権力化」することだともいえるだろう。ところで、日常で権威という語に接する例を思い浮かべてみると、「彼は学界の権威である」あるいは「権威ある辞書」などを挙げることができる。ここから私たちが受け取る権威の一般的なイメージは、ある場所に厳然とそびえ立つ動きの少ないものといえる。しかし、より長い歴史の流れの中で権威をとらえた場合には、興隆や没落を繰り返している権威の姿が見えてくる。「時間的現存在における運動が権威の本質に属する」(13)というヤスパースの言葉は、権威のもつ動的な性格をとらえたものである。

権威が歴史的であることを具体的な教育の中で確認してみよう。学校制度という私たちにとっ

て自明のものとして存在しているものも、歴史の流れに翻弄されてきたといえるのである。前節で述べた、教育とりわけ学校の制度的権威は終戦によっていったんは瓦解した。その後ろ盾となっていた天皇中心の国家体制が完全に否定されたからである。今まで強権的に振る舞っていた多くの教師が、敗戦の日を境に口々に民主主義を唱え、子どもたちの心に大きな不信感を植え付けていった。ところが、戦後になって学校の制度的権威は異なる形で息を吹き返すことになる。たしかに戦後の教育改革の中で、「理想の実現は教育の力にまつべきものである」といわれたように、教育は新しい民主的な日本を形成するための大きな柱とされたが、実際に教育の重要性が叫ばれるようになったのは、社会的な要請によるものであった。つまり高度経済成長を受け、経済界が経済発展を維持・促進させるマンパワーの開発・育成を課題とし、それを教育界に求め始めたのである。また一方で、高い学歴の獲得によって社会的経済的な利益を得ようと、あるいはより実感を伴った言葉でいえば、高学歴化の流れに乗り遅れまいとして、駆り立てられるように親や子どもたちの多くが受験競争に入っていった。社会階層の移動通路としての機能を担っているがゆえの学校信仰は明治期以降存在していたが、経済界の要請を受けさらに拍車がかかったのである。このように、両者の要求が一致した形となって学校の制度的権威はひとまず保たれたといえる。しかし、今日の教育改革の流れを受け、学校制度のもつ権威は再び問い直されているのである。

ヤスパースが次に挙げるのは「すべての包越者の根拠に基づく権威（Autorität aus dem Grunde alles Umgreifenden)」である[14]。権威はそれぞれの包越者の中にその根源を有するときに、真なるものであるとする。しかし、現存在や世界といった包越者の諸様態そのものが決して権威なのではない。彼は「権威は外部からやってくる。しかし同時にそれは内部から私のなかで語るというようにである」と述べる[15]。制度的権威や人格的権威が問題となる場合、制度そのものあるいは人格そのものを権威と同一視していることが多い。それはこの外部からという面を見落としている。権威はたしかに制度や人格に根ざしたものではあるが、それ自体が権威であるわけではない。つまり、権威そのものが単独で存在することはありえず個々の包越者存在と不可分の関係にあるが、包越者そのものが権威であるという閉ざされたあり方をするのでもない。権威が外部からのみの働きであればそれは単なる強制的な力であるに過ぎないし、内部からのみということであればそれは独善的なものといえるだろう。両者の統一的なあり方こそが、ヤスパースのいう真なる権威なのである。

そしてヤスパースは「権威の諸々の緊張（Spannungen der Autorität)」について論じる[16]。これは権威が歴史的であることとも深いかかわりをもつ。つまり権威は一方で超時間的な妥当性を志向するベクトルと、他方で根源的な歴史性へのベクトルとの間の二律背反的な緊張状態に常におかれている。また、この緊張状態は権威と歴史との関係だけの問題ではない。むしろ自由などとの関係の中でより顕在的に現れてくる。それについてヤスパースは「自由を恣意ととり違えてしまうということから、自由が空虚とならないようにと自由の制限を要求することが生じてくる。この制限は現存在の力としての権威によって生ずる。…とくに教育においてそのことはみられるのである」とし[17]、一方で「本質的な権威は拘束の中での自由によってのみ存在する」と述べ[18]、権威と自由が相補的な存在であることを示し、その関係が教育に影響を及ぼすことを指摘する。人間の成長に働きかける教育の中で、「自由」は大きな問題である。しかし、それがともすれば

恣意や放縦へと堕してしまいがちであることも事実である。人間が育つ過程においてはさまざまな能力・資質が発達し、展開する。しかしそれは同時に、多くの可能性の中からある特定のものを選択し、自分を限界づけるプロセスである。あらゆる選択の可能性をいつまでももち続けようとすることは、自由であるように見えて、実はなんらの選択をなしえない不自由なことでもある。つまり、みずからをうまく枠づけることは、みずからを深めることにもつながっていく。自由との緊張関係の中で、権威がもつ、人間を枠づけ、生かす働きが現れてくるのである。

本節では、ヤスパースの権威概念を概観してきた。そこでは私たちが日常的な感覚としてもつ静的な権威とは大きく異なった、動的に変遷する権威の姿が描き出されていたのであった。

Ⅳ　おわりに

以上のように、本稿では従来問われることの少なかった人間形成における権威の問題を考えてきた。ただし、人間形成のアクチュアルな場面での権威を問うことは不十分なままでとどまっており、その意味でも本論文は試論としての位置づけにある。

ところで、他の分野においても、権威を視野に入れたテーマを扱う学問領域をみいだすことができる。権威主義という用語をその著『自由からの逃走』で学術用語として定着させたといわれるのはE．フロムである。彼は、ファシズム下において支配者と被支配者との間にサディズム的傾向とマゾヒズム的傾向がみられ、そこに相互依存性があると論じた。また、フロムの考察を受けて、T．W．アドルノ等は『権威主義的パーソナリティ』という著作において、ファシズム尺度を作成し分析をおこなっている。こういったフランクフルト学派の研究者らによる社会心理学的な研究はその代表的なものといえる。ただ、付言するならば、権威主義の場合には、本論でみたような権威のもつダイナミズムが失われ、固着化した上下関係の持続に主眼がおかれているといえよう。他にも、N．ルーマンが社会システム理論の立場から信頼の問題を論究するなかで、権威との関係にふれている(19)。今後はこういった分野における研究も視野に入れていくことが必要であろう。

戦後教育の中では平等・民主的であることが第一とされてきた。筆者自身、決してそれを否定する立場ではない。しかしその反面、権威といった上下関係のもつ意味を考えることがなおざりにされてきた。こういったタテの人間関係は、ただ抑圧的なものとして働くだけではない。大人－子ども関係でいえば、権威の立ち現れてくる場とは、大人が「大人である」ことを問われ、子どもは「大人となりゆく」ことを問われる場ではないだろうか。たとえば「叱る」という行為の背景には明らかに権威の働きが指摘できる。この叱ることを避けつつある現代人は、権威を媒介にしての世代間のかかわりをみずから遠ざけているのだともいえる。権威は世代を分かつのではなく、それをつなぐ大きな意味をもちうるのである。

注

(1)　校内暴力を典型とするいわゆる教育荒廃の原因が管理主義教育であるとする論調が時として見受けられる。「校内暴力は管理・抑圧された子どもたちの悲痛な心の叫び声を表している」といったものである。しかしこ

れは著しい事実誤認といえよう。実際は、子どもたちの「荒れ」への対応が管理の形態をとるのである。たしかに、管理が「荒れ」への適切な対応となりえていない場合、それを増幅させてしまうことはある。しかし管理が荒廃の原因であるならば、あらゆる組織において管理は不可能になってしまうはずだ。また、それぞれの問題が表面化した時期のずれから見ても、管理主義教育を教育荒廃の直接の原因とすることには無理がある。

(2) B.Russel, "On Education" Allen & Unwin, 1926. 安藤貞雄訳『教育論』岩波書店、1990.
(3) E．シュプランガー著、村田昇・片山光宏訳『教育学的展望』東信堂、1987、125頁以下。
(4) K.Jaspers, "Von der Wahrheit" Piper & Co.,Munchen, 1947, S.767.
(5) 羽入によれば、前期の主著『哲学』への批判、ナチスによる抑圧、世界哲学の視野の獲得という３つの点がその背景にあるという。羽入佐和子著『ヤスパースの存在論』、北樹出版、1996、31頁参照。
(6) K.Jaspers, "Vernunft und Existenz" Groningen, 1935,S.36.
(7) K.Jaspers, "Von der Wahrheit" S.42.
(8) ibid.,S.38.
(9) ibid.,S.26.
(10) ibid.,S.53.
(11) ibid.,S.768.
(12) ibid.
(13) ibid.
(14) ibid.,S.769.
(15) ibid.,S.782.
(16) ibid.,S.769.
(17) ibid.,S.797.
(18) K.Jaspers, "Der philosphiche Glaube angesichts der Offenbarung" Piper & Co.,München, 1962,S.71.
(19) N．ルーマン著、大庭健・正村俊之訳『信頼』勁草書房、1990、96頁以下を参照。

Title: An essay for the Meaning of Authority in Human Development

NAKATO Yoshio

In the trend of democratic education after the war, it was considered rather anachronistic to discuss a matter like authority in the context of education. Critical reconsideration against education for the nation before the war could be the main factor for this. However one can not easily emagine educational activities without any kind of authority involved between parents and children or teachers and students and so on. It can be soid even unreal to understand educational relationship simply as equal and symmetrical.

This essay features K.Jaspers' theory of authority as a clue for studying the matter of authority.Authority, according to him, is not anything absolute, but it is something dynamic and historical which stands in the tensional balance with freedom and trust.

This view point can lead to more realistic understanding of concepts like freedom and trust which have been discussed again and again in the field of education . In this light, this essay gives understanding of authority from the view of human development, a wider view than education. Learning from K.Jaspers who lived through the era of upheaval, I would like to find out the meaning of authority of our own time.