

<原著論文>

越境する生活指導研究

— その可能性と課題 —

福田 敦志（広島大学）

はじめに

生活指導という言葉で表現される実践や理論の内実を日本語以外の言語を日常的に使用している人びとに伝え、生活指導の実践や理論が突き出している種々の問題や争点について言語の違いを越えて語り合い、考え合いたいと願うとき¹、わたしたちは幾重もの困難に直面せざるを得ない。

例えば、生活指導の主たる方法の一つとして考えられている集団づくりについて考えてみよう。

集団を **Gruppe** と表現するか **Kollektiv** と表現するかという問いだけでも既に論争的であるし、子ども集団の自治を如何に表現するかもまた、悩ましい問題を孕む。子ども集団の自治は当該の集団の維持と発展に関する事柄だけではなく、その集団に内在する権力関係の子どもたちによる変革や、その変革の過程に関与することを通して一人ひとりの人格形成という要素を含み込んだ専門用語であるが、日本語以外の言語を母語とする人びとにこうした構成要素を含めて理解することを促す表現は如何なるものになるであろうか。また、集団づくりの「づくり」の部分について、子ども集団の質的發展を誘う指導の側面と子ども集団の自治の側面とを関連づけつつ、日本語以外の言葉で表現することは如何にして可能となるのであろうか。

ここで示した困難は一例に過ぎないが、それらはいずれも生活指導をめぐる基礎的な教養の有無や生活指導に対する思想的な立場性にも由来する困難であるがゆえに、語学の能力にのみ還元され得ない問題を孕んでいる。

生活指導は日本の教育実践のなかで、さらにはその近接領域である矯正教育や児童福祉、司法福祉、看護等々における実践のなかで独自の発展を遂げつつ、日本生活指導学会のような場での研究交流を通して実践的かつ理論的に深化し、発展してきた²。そうした歴史をもつ生活指導について、わざわざ日本語以外の言語で表現し、発信していくことの意味を疑う向きもあろう。他方で、ウクライナやガザで2024年3月現在においてもなお、人びとが暴力によって傷つけられ、生活の糧や生活する場所のみならず、いのちさえも奪われている現状を想起するならば、また生活指導が現在の情勢のうちに変革の兆しを見だし、その兆しを具体的な変革への過程として構想し、実践する営みであることを想起するならば、生活指導が培ってきた実践や理論を、グローバルな問題状況と対峙し変革していく手がかりとして国や専門領域の境を越えて議論の俎上に載せていく試みは、生活指導研究にとって至極当然の挑戦として位置づけられていたはずなのだとは再認識する必要があるのではないだろうか。

¹ 個人的な体験ではあるが、ドイツ・ライプツィヒ大学での在外研究中（2023年6月～11月）に親しくなったウクライナ出身の政治学者夫妻やアフガニスタン出身の小児科医との対話のなかで、何度もこの願いに突き動かされていた。そこでの対話は、戦争や暴力の現実のなかで平和な世の中を創り出すことと民主主義を実現することは如何にして可能であるか、という問いをめぐっての対話であったと理解している。こうした問いは生活指導研究に携わる者が挑戦すべき問いであるという自覚があるが、残念ながら、その対話のなかでは、筆者自身が積み重ねてきた生活指導研究が開いてきたはずの展望をほとんど伝えることができなかったという悔恨が強く残っている。

² 例えば、古いものでは日本生活指導学会編『生活指導研究』の創刊号（明治図書、1984年）に収録されている議論、最近のものでは日本生活指導学会編『自立支援とは何か』（高文研、2019年）での議論等を参照のこと。

したがって本稿においては、越境する生活指導研究を具体化する論点を明らかにすることを主たる課題とする。この課題を達成するために、ドイツにおける子どもたちの生活現実に迫ろうとする教育学研究ならびに教育実践の動向について予備的な整理をしつつ（１）、生活指導実践から理論を立ち上げようとする日本の教育学研究の試みを教育実践記録の分析に焦点化して言及しながら（２）、これらの考察を重ね合わせることで浮上するいくつかの課題を、越境する生活指導研究を具体化する論点として試論的に提起し（３）、今後の研究課題を展望することに挑戦してみたい³。

1. 越境する生活指導研究の萌芽

（１）「暴力」と対峙する教育の模索

ドイツにおいて、学校教育とソーシャルワーク（Soziale Arbeit）の専門職との連携ないし協働が議論の俎上に登るようになった契機は、ブラウンとヴェッツェルの指摘によれば、1990年代初頭からの子どもたちの暴力をめぐる議論にあった。この議論に並行して、家族の一員であることとキャリアを追求することとの両立をめぐるジェンダーの観点からの議論と全日制学校や全日保育の展開がなされるなかで、学校教育とソーシャルワークの連携ないし協働の議論が本格化されていったのである⁴。

こうした議論の契機となった1990年代以降のドイツにおける子どもたちの暴力問題に関して、たとえば高橋英児は、実際には子どもたちの暴力事象は減少傾向にありながらも、極右主義の青少年による暴力や暴力事象の凶悪化とそれらをめぐる報道によって子どもたちの暴力に関する社会的関心が高められ、その結果として暴力問題に関する各州の政策に影響を与えているであろうことを仮説的に提起している⁵。さらに高橋は、ドイツにおける暴力問題の調査の傾向を整理しながら、それらの調査が暴力を引き起こしてしまう学校の在り方の問題に加え、子どもたちの置かれている社会経済的な状態や暴力の加害者がかつての暴力の被害者でもあるという事実に着目していることを明らかにしている⁶。こうした状況を踏まえながら、ドイツにおける暴力予防教育が提起する指導指針の特徴として、暴力行為に駆り立てる関係や環境を子どもたち自身が変革する試みに挑戦させることを通して、互いに平和的に生きることを可能にする世界を創造する知恵や意志、希望を子どもたちに育もうとしていることがあることを、

³ 本稿は、国際共同研究加速基金（国際共同研究強化B）「レッスン・スタディを基盤とした教師教育に関する日独共同研究」（研究課題／領域番号：22KK0032、研究代表者：吉田成章）の援助を受けて実施したドイツ・ライプツィヒ大学での在外研究に行った、筆者による客員講演「Praktische Aufzeichnungen von Lehrer:innen und Erziehung im Rahmen von Klassenführung in Japan」（於：ライプツィヒ大学教育学部／2023年11月8日）及びドイツ・ライプツィヒ大学在外研究帰朝報告会での筆者による提案「越境する生活指導研究—その可能性と課題—」（於：広島大学教育学部／2024年2月19日）での提案とそれぞれにおける議論の成果を踏まえて構成されている。ライプツィヒでの研究生活ならびにそれぞれの研究発表を種々の形で支えてくださったハリツキー（Maria Hallitzky；ライプツィヒ大学）・木下江美（ライプツィヒ大学）・吉田成章（広島大学）の各氏には、この場を借りて格別の感謝を申し上げたい。

⁴ Karl-Heinz Braun und Konstanze Wetzels(2018). Schule und Soziale Arbeit. In: Hans-Uwe Otto, Hans Thiersch, Rainer Treptow und Holger Ziegler (Hrsg.). *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* 6., überarbeitete Auflage, Ernst Reinhardt Verlag München, S.1325.

⁵ 高橋英児「ドイツの暴力予防教育に関する動向研究（１）—ドイツにおける子ども・若者の暴力の現状と暴力予防教育の研究・実践動向を中心に—」『教育実践学研究』第20号、2015年、145-147頁参照。その他、尾島卓「学校教育における現代的課題としての『暴力』に関する一考察—教育と『暴力』の関係に関する分析枠組みの比較を中心に—」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第140号、2009年、143-149頁参照。

⁶ 高橋英児（2015）、150頁参照。

高橋は主張している⁷。

このような高橋の提起に依拠するならば、子どもたちによる社会制作をめぐる理論と実践の到達点と課題について、日本における生活指導研究の蓄積をドイツにおける学校教育とソーシャルワークの専門職との協働の議論へと越境させていく可能性は既に開かれていると考えられるのではなからうか。

（2）学校教育とソーシャルワーク（Sozialarbeit）の専門職との協働へと越境する視点

学校教育とソーシャルワークの専門職との協働の議論へと越境させていく可能性に関わっては、先に紹介したブラウンとヴェッツェルもまた、暴力をめぐる議論とは異なる観点から越境の視点を提起している。彼らによれば、ドイツ国内で進行するヨーロッパ化（Europäisierung）とグローバル化（Globalisierung）によって、次世代の青少年たちの政治的統合は制度の構造的問題と民主主義の不十分さとも相まって混迷の度合いを深めており、それゆえにこそ学校教育とソーシャルワークの専門職との協働が切実な課題として浮上していることを主張している。このとき、生活世界に関係づけられた（lebensweltbezogene）学校教育とソーシャルワークとの協働が鍵となることを彼らは提起している。すなわち、自己決定と自己認識の能力とそれを発揮するための準備を促すことと、当面の社会環境について共同決定し、共同形成していくことを結びつける経験の保障が重要となるのである。またこのことを達成するためにも、戦争と平和、民主主義と独裁、失業を含む労働の問題、ジェンダーの問題、さらには人間の実存の問題等々といった、予見可能な未来における重要な問題を取り上げたテーマ学習への挑戦が重要となることを彼らは提起していたのである⁸。

ブラウンとヴェッツェルによるこうした提起は、日本においては子どもの権利条約が批准された1990年代以降に積極的に試みられた、「学びと参加」を鍵とした生活指導実践の展開を想起させよう。ただ、そこで展開された実践を再評価するためにも、学校教育とソーシャルワークの専門職との協働の観点からこうした実践に挑戦していたドイツの試みについて、もう少し言及していくことにしよう。

（3）学校教育実践あるいは教育課程の自主編成における越境

学校教育とソーシャルワークの専門職との協働を問う際に、すぐに想起されるのは学校におけるインクルージョンの問題であろう。「サラマンカ声明」（1994年）に代表されるように、1990年代には既にインクルージョンは世界規模での課題として認識されていたが、ドイツにおいては国際障害者権利条約が2008年に批准されて以降によく、インクルージョンと教育が重要な課題として取り上げられるようになった⁹。そのとき以来、先駆的な試みを行ってきたのが、ブレーメン州である。

ブレーメン州では、辻野けんまによれば、早くから移民の教育における Deutsch als Zweitsprache（第二言語としてのドイツ語；DaZ）の伝統があり、インクルージョンの理念を積極的に受容しながら接続していくことを試みていたものの、「質保証」および学力テスト政策との矛盾が顕在化していた¹⁰。また、ブレーメンならではの閉塞した労働市場、厳しい生活環境に置かれた子どもが他州に比べても相当数い

⁷ 同上論文、151-154頁参照。

⁸ Karl-Heinz Braun und Konstanze Wetzel(2018), Ss.1327-1328.

⁹ Christian Spatscheck und Barbara Thiessen(2017). „Inklusion ist ...“ – Ein Überblick über die Perspektiven und Positionen der Sozialen Arbeit zur Inklusionsdebatte. In: Christian Spatscheck, Barbara Thiessen (Hrsg.): *Inklusion und Soziale Arbeit Teilhabe und Vielfalt als gesellschaftliche Gestaltungsfelder*. Verlag Barbara Budrich Opladen · Berlin · Toronto, Ss.11-12.

¹⁰ 辻野けんま「ドイツ教師教育改革におけるインクルージョン理念の受容と移民」園山大祐編『岐路に立つ移民教育—社会的包摂への挑戦—』ナカニシヤ出版、2016年、257-274頁所収参照。

るという社会経済的状況ゆえに、家庭の役割を学校が補うことが教育の問題としてのみならず、深刻な社会問題への対応が求められており、この課題に対して家庭環境の差を教育制度によって均等にしようという「調整的正義」の実現をあくまでも公教育の文脈で達成しようとしてきていた¹¹。

こうしたブレーメン州の挑戦を実践的かつ理論的に牽引してきたのが、Roland zu Bremen Oberschule（ローランド上級学校；以下、RzBO と略す）であった¹²。RzBO では、原則として1学級22名を上限とする学級に教育学や特別支援教育学を学んだ教師たちと共に、子どもたちの発達や言語に関するニーズに応答するための専門家も存在し、教師を含めたこの専門家集団が授業や授業外での子どもたちの実際の姿を複数のまなざしで確認し、そこで得た気づきを共有しながら子どもたちの「診断」を共同して行い、その診断に基づいて子どもたちへの指導方針を共有していくという実践を展開していた。さらには、Schülerfirmen と呼ばれる「会社」が学校内に8つ設立されており、第9学年以降の子どもたちがその「会社」に「就職」してそれぞれの「業務」に携わりつつ、当該の地域で働きながら共に生きていくことを具体的かつ実践的に学ぶ経験を保障すべく、教育課程が編成されている。また、こうした共同する活動が設定されていればなおさら、子どもたちのあいだに種々の諍いやコンフリクトが生じることは必然であるが、ソーシャルワーカーを中心としてそうした諍いやコンフリクトを家庭に持ち帰らせず、学校のなかで平和的に解決していくことを重要視しているという。これらの取り組みは、「仲間と共に、この地域で働きながら生きる」ことのシミュレーションとして大きな意義をもつことは明らかであろう¹³。

また、RzBO の初代校長であったファイゲは、「共に生きることを学ぶ」(Gemeinsam Leben Lernen) と表現される試みを実践的かつ理論的に探求することを続け、その成果の一端として『学級において公共を創造する』(“Gemeinsinn in der Klasse schaffen”) という作品を共同で著している¹⁴。この著作のなかでファイゲらは、公共(Gemeinsinn)の担い手を形成する内容と方法に関わって、鍵となる思考形式として「葛藤(トラブル)は機会を内包する」(Konflikte enthalten Chancen) ことをくり返し主張していることは特筆に値しよう。かつて日本においても「トラブルは学級の宝だ」という標語が大切にされていたが、こうした学校教育実践の具体的な内容と方法に関わっても、越境する可能性が示されているとも言い得よう¹⁵。

2. 越境する生活指導研究の試み—実践記録を分析することを通して—

(1) 実践記録を分析することの意味と意義と方法

¹¹ 布川あゆみ『現代ドイツにおける学校制度改革と学力問題—進む学校の終日化と問い直される役割分担のあり方』晃洋書房、2018年参照。

¹² RzBO については、下記の学校 HP も参照してほしい。<https://431.sixcms.schule.bremen.de/startseite-1459>

¹³ 詳細については、福田敦志「生活者を育てる学校への挑戦—Roland zu Bremen Oberschule の実践から」湯浅恭正・新井英靖編著『インクルーシブ授業の国際比較研究』福村出版、2018年、377-385頁所収参照してほしい。また、2020年代以降のRzBOの実践並びにブレーメン州の教育改革の動向に関する検討については、他日を期したい。

¹⁴ Günther Hennig, Eckhard Feige, Bianca Radimersky, Marthin Anacker (2021). *Gemeinsinn in der Klasse schaffen. Soziales, Kooperatives & Demokratie Lernen systematisch verknüpfen*. Burckhardtthaus, Freiburg.

¹⁵ 以上のことを踏まえるならば、たとえば植田一夫著(福田敦志解説)『学校ってボクらの力で変わるね—子どもの権利が生きる学校づくり』(高文研、2021年)をドイツの研究者や実践家と共に読みひらこうとするならばどのような展望が開かれるかについて、多角的に検討する機会を設けてみたい。

既に見てきたように、日本の生活指導研究の越境の試みは可能なものとしてわたしたちの前に開かれていよう。その可能性を現実化する方へと迫っていくためにも、生活指導の鍵的な概念や思想が如何にして生成されてきたのかを振り返ってみたい。なぜなら、貧困や暴力、社会的差別に対峙していたり、それらに由来する苦悩を種々の形で表出する子どもたちを排除することなく育てようとしていたりしている実践はドイツにおいても日本においても見られるがゆえに、それぞれの実践から鍵的な概念や思想を如何に立ち上げようとしているのか、またそこで生成された鍵的な概念や思想とは如何なるものであるのかを比較検討することこそ、日本の生活指導研究の越境の可能性が開かれると考えるからである。

生活指導の鍵的な概念や思想の生成に関わって大きな役割を果たしてきた方法の一つが、教育実践記録の分析である。このことに関わって、かつて竹内常一は以下のような指摘をしていた。すなわち、実践とは「そのとき・その場の自己判断にもとづいて、子どもとの関係ならびに世界との関係の変革に向けて自分自身を投企する創造的な行為」であり、そのことによって「教育実践は子どもとの関係ならびに世界との関係を新しく編み上げていく」ものであった¹⁶。このとき、教育実践記録は「いまの『私』が実践時の『私』を言語化・文章化していくことをつうじて、そのときの『私』の実践を分析し、総合していくもの」であり、そのときの『私』の判断、『私』の自己投企の過程、それにたいする子どもの応答を再審にかけ、それを価値的に評価していく」ものであり、したがって、教育実践記録を分析するとは、「いまの『私』による実践の自己省察であり、実践の思想化」なのだ、竹内は主張するのである¹⁷。

このように実践記録の分析を意味づけるならば、実践記録の分析とは「所与の記録を分析する」ことではなく、「その記録を手がかりにして、実践の事実を聞き取り、完成した記録にしてあげる」ことなのだ竹内は主張する。このとき、「聞き取る」という行為は「その教師にかれの実践そのものを言語化＝意識化させていくこと」となり、そのことを通して「実践家としての『私』のなかから、実践を語る『私』がたちあがってくる」こととなる。このとき、「その語り手としての『私』は実践時の『私』をつきはなし、それを対象化」するとともに、「実践時の『私』を批判的に検証するものとしての子どものについて語り始める」こととなる。ここに至ったとき、その教師は「自分の実践を批判的に分析するという地点に立つ」のだと竹内は主張するのである¹⁸。

このとき重要なことは、教育実践記録の分析は共同でなされるということである。教育実践記録を書く営みのなかで実践時の「私」への再審は一定程度始まっている。だが、そこで提出された記録を手がかりにしつつ、さらに「実践の事実を聞き取り、完成した記録にしてあげる」過程を通してこそ「実践を語る『私』」、すなわち、「自分の実践を批判的に分析するという地点に立つ」ことのできた、自立した教師が立ち現れてくることになるのである¹⁹。

（2）実践記録を共同で分析するための「討論の柱」の明確化

では、「自分の実践を批判的に分析する」ことで如何なる鍵的な概念や思想が立ち上がってくるのか、またそれは如何なる過程を経て立ち上がり得るのか。この問いに答えるべく、具体的な実践記録を手がかりにして考えてみよう。

¹⁶ 竹内常一「教育実践は過ちを重ねながら、正しさを貫くものである」全生研編『生活指導』第546号、明治図書、1999年臨時増刊、66頁参照。

¹⁷ 同上論文、69頁参照。

¹⁸ 同上論文、71頁参照。

¹⁹ 教育実践記録を共同で分析する過程を通して立ち現れてくる「自立した教師」であるがゆえに、ここでの自立概念は当然のことながら、依存関係の質的發展を前提としたものである。

ここで取り上げるのは、小学校 6 年生を担任している教師の実践記録である²⁰。この記録の「主人公」として描かれているカナは、母と弟（4 年生）の 3 人暮らしをしており、記憶することや文章を読むこと、計算することがいづれも苦手な子どもでもあり、クラスメートとの間で種々のトラブルを起こしがちな子どもとして描かれている。4 月当初から種々のトラブルを巻き起こしてきたが、その都度、カナにも彼女が所属する学級集団にも指導を積み重ねてきた後の 10 月の一場面を、少し長くなるが以下で紹介してみよう。

（2023 年 10 月 3 日（火）の午後）

5 時間目、その運動会練習がまさに始まろうというとき、全体指導でステージが上がっていた私のところへカナが寄って来た。カナ「先生、これ隠した方がいいかな」と左腕を見せた。リストカットの痕だった。手首から肘の下辺りまで 15cm ほど。いつからあったっけ。金曜日は半袖で来てたはず。そのときはなかった？ 何があったのだろうか…といろいろなことが頭をめぐった。カナは昨日も今日も元気で、今も顔は笑っている。運動会練習もリヒトと一緒に頑張ろうとしている。後で聞こうと思った。「上着でも、長袖下着でも着てきていいよ。」と言うと、「カナは別に気にならんからいいかな」と言って戻って行こうとしたので、一瞬呼び止めて肩をポンポンと 4 回ほど叩いた。カナは笑って自分の列に戻った。2 時間の練習をカナもリヒトも頑張り、「難しいなあ」と笑っていた。帰りまでに時間を取ることはできず、明日は授業を 1 時間変わってもらってでも時間を取ろうと決めた。保健の先生にその件を話すと、「一年以上やってなかったはず。お母さんも毎日お風呂と一緒に入って気を付けて見てくれるから、きっと知ってると思う。」と教えてくれた。前のことを聞くと、「確か 5 年の 1 学期の終わりごろで、そのときは癖にならないか心配したけど、そうはならなかった。すぐになくなっていった」とのこと。「見せたということは、聞いてもいいということだと思うので、明日聞いてみます」と話して終わった。

夜、カナの母と連絡を取った。母は知っていた。日曜日に父親が家に来て、些細なことでも母と言い合いになったのをきっかけに物を投げたり母に手をあげたりした。カナと弟が急いで母を守りに入って来てくれた。カナは泣きながら母を守っていたけど、急に自分の部屋に戻っていった。しばらくして様子を見に行ったときにその痕に気づいた。「ママ達が喧嘩になったからやな。ごめん」と抱きしめたら、胸の中で泣いていた。ということを知ってくれた。一緒に生活したときから暴力はあって、それもあって離れたこと。日曜日ほど激しいのは久しぶりに見てショックだったのかもしれない。子どもたちには手を挙げたことはなく、母にだけだということ。ここ最近はずっと手首を切ることはなかったこと。先生に見せたのは心を開いてる証拠だと思う、と母も言ってくれた。カナに起こった出来事は、聞いているだけで涙が出てくる。入学前には父と離れていたはず。小さいころからそんな場面を何度も見ていたんだと、初めて知った。

上記の場面は、この実践記録の最終盤に描かれたものである。この実践記録全体はおよそ 28,000 字に及ぶ長編の作品ではあるが、ここで筆者がこの場面を切り取っていることには当然のことながら意味がある。その意味とは、カナが「手首を切る」という行為に及ばなければならないほどの「苦悩を抱えている」子どもであり、「かわいそう」で「何とかしてあげなければならない」子どもであることが明らかになった場面であるからでは、決してない。そうではなくて、運動会の練習が始まる直前の、ステージが上がっている高原のもとへ、つまり他の子どもたちの視野に入らざるを得ない場面をわざわざ選んで、カナが高原に「手首を切る」という行為の報告と相談をしに行っている場面であるからこそ、この場面を切り取っているのである。

²⁰ 高原夏希「カナの居場所をみんなで作るクラスを目指して」（京都市生活指導研究協議会提案資料<私家版>；2023 年 10 月 14 日）参照。

この場面からは、高原から聞き取りたい点がいくつも浮かんでくる。「月曜日と火曜日のお昼までのカナの様子は?」「この2日間でカナと二人で話をする機会はあった?」「この事実をカナはクラスメートに語っている?」「この事実気づいているクラスメートはいる?」等々。こうした聞き取りを通して明らかになってくる事実を踏まえながら、この実践を共同で読みひらくための「討論の柱」、つまり授業でいうところの「発問」を提起することになる。読者諸氏なら、如何なる「討論の柱」を提起するであろうか。

筆者が用意するのは、「カナはなぜ、他学級の子どもたちもいる前で相談してきたのか?」である。彼女は、この場面では他の子どもたちから隔離された場所で「一対一」の対話をしようとはしていない。むしろ、他の子どもたちにカナ自身の種々の思いや背景を伝えようとさえしているようにも思われる。仮にその行為がカナにとっては無自覚なものであったとしても、その行為が生み出された事実から私たちは何を読み取り、「次の指導」を如何に構想していく必要があるのか?

仮説的には、ここまでの指導の積み重ねのなかで高原を「信頼できる大人」として認識していたと同時に、自分のことをもっと知ってほしいと伝えたい仲間が彼女に生まれてきているということ、しかもここでの「自分のこと」とは多くの人にとっては「陰」の部分であるが、そうした「陰」の部分を伝えてもその仲間が自分から距離を取ることはないだろうという信頼が生まれてきていること等々を指摘することができるであろう。もしこの仮説的な分析が的を射ているとするならば、今後の指導方針の一つは、「カナと仲間との関係をさらに豊かに育んでいくための幾つもの活動に挑戦していく」ということになろう。

当然のことながら、「手首を切る」行為を選ばずにはいられなかったカナに対する慎重で丁寧なケアもまた、重要な指導方針の一つとなることは疑いがない。それに加えて、上記の方針を提起するのは、上記で紹介した場面に至るまでのカナとクラスメートとの関わりの事実のなかから、カナが仲間と共にいたいと願っているのではないかという仮説的な分析を行うことが可能であることが根拠となっている。もちろん、これは仮説であり、カナはそのようなことを望んでいないかもしれない。だからこそ、教師たちは実践記録を共同で分析することを通して指導方針を立て、それに基づいて実践を行い、またその実践を共同で分析することを通して、先の分析と指導方針の是非を検証しながら、実践を積み重ねてきたのである²¹。

このような実践と分析とを交互に積み重ねていくなかで生み出された鍵的な思想の一つが、「否定のなかに肯定をみる」に他ならない。

（3）仮説的な指導方針の定立と子どもの尊厳

ここで、上述したような仮説的な分析とそれに基づいた指導方針の提起は、カナの内面に秘められた思いの「決めつけ」であり、カナの尊厳を侵害する行為ではないのかという疑念も生まれてこよう。言うまでもないことであるが、他者の尊厳を侵害するという行為は、たとえ教育の文脈であったとしても許されることなく、慎重な見極めが必要である。ただ、そうした見極めを常に洗練させていこうとしてきたのが教育方法学研究であり、生活指導研究であろう。その見極めのなかで生み出された方法論が集団づくりであるのであり、その方法論を支える思想の一つが「生活が陶冶する」という思想である。

子どもたちが生きる生活世界には種々の問題が刻み込まれ、それらの問題が子どもたちに反映してい

²¹ 福田敦志「子どもを理解するとはどういうことか」山本敏郎・藤井啓之・高橋英児・福田敦志『新しい時代の生活指導』有斐閣、2014年参照。

る。その結果が種々の問題行動や生きづらい現実として現象することになるが、そうした現象として子どもたちはもちろん、私たちもまた生活世界からその「解決」を呼びかけられている。この呼びかけを選択的に応答しつつ、自分たちにとって今、何にこそ応答しなければならないのかについて子ども集団による対話・討論の世界を生み出しながら自己決定と共同決定を励まし、その決定に基づいた行動を選びとり、実際に行うことを通して生活世界に働きかける。こうした生活世界への働きかけが生活世界と自分との関係であったり、他者と自分との関係であったり何らかの形で変化させていくが、こうした変化が行動した当該の子どもに反映し、その人格を形成することにつながっていくのである。「生活が陶冶する」という思想に導かれたこうした実践構想に含まれる訓育の側面こそ、教育方法学研究や生活指導研究が明らかにしてきた理論であろう。

このような子どもの尊厳の保障と人格形成を両立させるような実践と理論を構築してきた教育方法学研究や生活指導研究の到達点と課題について、学問領域や言語の壁や文化を越境しながら研究を進めていくためには如何なる視点が問われることになるであろうか。節を変えて、最後にこの問いについて簡潔にはあるが、挑戦してみたい。

3. 越境する生活指導研究への挑戦

(1) 鍵的な概念や思想の翻訳と発信

先に述べた「否定のなかに肯定をみる」という鍵的な思想を越境する上で、如何に表現するかは重要な課題として残り続けよう。筆者の場合、この思想をドイツ語で表現するにあたって、子どもたちの隠された願いに焦点を当てて、教師たちが“*die Wünsche der Kinder hinter ihrem abweichenden Verhalten*”（子どもたちの逸脱行動の背後にあるその子どもたちの願い）を認識する、という表現を用いてみたことがある²²。このことに関わっては、ドイツの哲学的伝統のなかに位置づけながら考えることもありえよう。たとえば、ヘーゲルの『大論理学』の一節²³に学ぶならば、「統一体のなかにある対立物をつかむ」（*das Fassen des Entgegengesetzten in seiner Einheit*）あるいは「否定のなかに肯定をつかむ」（*das Fassen des Positiven im Negativen*）ということを強調した表現も可能となろう²⁴。

この一節を想起するならば、筆者としては、当該の子ども自身も気づいていないかもしれない願いを見いだすことを強調する意味もまた「否定のなかに肯定をみる」には込められていると考えるため、また、「つかむ」という表現には「既に在るもの」を把握するという意味内容が付与されずにはいられないと理解するため、「否定のなかに肯定をつかむ」という表現には戸惑いがあることは否めない。とはいえ、教育方法学や生活指導に関する鍵的な概念や思想を翻訳する作業に関わっては、発信先の哲学的ないし社会科学の伝統的文脈に位置づけつつ、したがって学問領域を越境しながら言葉を選び取っていく作

²² 筆者によるライブツィヒ大学での客員講演“*Praktische Aufzeichnungen von Lehrer:innen und Erziehung im Rahmen von Klassenführung in Japan*”（2023年11月8日）のなかでの表現。

²³ 具体的には、以下のような文章である。“*In diesem Dialektischen, wie es hier genommen wird, und damit in dem Fassen des Entgegengesetzten in seiner Einheit, oder des Positiven im Negativen besteht das Speculative.*” Friedrich Hogemann, Walter Jaeschke(Hrsg.)(1978). *Hegel G.W.F.(1812/1813):Wissenschaft der Logik. Erster Band Die Objektive Logik.* Felix Meiner Verlag, Hamburg, S.27.

²⁴ 折出健二『否定の中に肯定をつかむ弁証法ノート』高文研、2023年。ここでのヘーゲルの一節に関する言及については、折出氏より示唆をいただいている。記して感謝申し上げます。

業として構想する必要がある²⁵。もちろん、当然のことではあるが、互いが想定している実践の内容と方法を共有しうる言葉を紡ぎ出すことは忘れてはならないであろう。

（2）生活指導の実践家養成と継続教育

教育実践記録を書いて、それを共同で分析しながら「明日の実践」の指導方針を明確化していくとともに、その実践に秘められている理論を浮かび上がらせつつ、実践の鍵的な概念や思想を立ち上げていくことはくり返し言及してきたが、そもそも、そうした教育実践記録の書き手を育てるという営みに関する自覚的な取り組みは、ようやく意識され始めてきたと言っても過言ではなからう。

この点については、たとえば「教育実践記録の可能性と課題」といった主題で教職大学院のカリキュラムに位置づける試みも模索されようが、他方で、教師集団が持っていた、教師としての成長を互いに支え合う集団的なちからの再構築もまた、教育方法学研究や生活指導研究が取り組むべき重要な課題となろう。

おわりに—「実践の共同創造」の日独の越境に向けて

ここで検討してきたことは「実践を理論化する」とは如何なることであるか、という問いであり、具体的な実践のなかに如何なる課題を読み開き、その課題を克服していく教育実践ないしは生活指導実践を如何に構想していくかという問いに対する筆者なりの自覚的な挑戦の「はじめの一步」であった。

この問いは、たとえばライブツィヒで出会った方々との共同と協働を模索する手がかりを与えうるものであると同時に、学問領域や専門領域を越えて子ども・若者たちの支援に奔走している仲間たちに応答する手がかりを与えうるものであると考えている。

この問いについて、新たに出会った仲間たちともに、探求を続けていくことを決意し、この稿を閉じることとしたい。

参考文献

- ・ Karl-Heinz Braun und Konstanze Wetzels(2018). Schule und Soziale Arbeit. In: Hans-Uwe Otto, Hans Thiersch, Rainer Treptow und Holger Ziegler (Hrsg.). *Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* 6., überarbeitete Auflage, Ernst Reinhardt Verlag München.
- ・ Günther Hennig, Eckhard Feige, Bianca Radimersky, Marthin Anacker (2021). *Gemeinsinn in der Klasse schaffen. Soziales, Kooperatives & Demokratie Lernen systematisch verknüpfen*. Burckhardthaus, Freiburg.

²⁵ Toshihiko Hisada(2023):Die Schulklasse als Lern- und Lebensraum in Japan. In: Makhabbat Kenzhegaliyeva (Hrsg.): Schule als Lern- und Lebensraum Nationale und internationale Perspektiven der Schulpädagogik und Schulentwicklungsforschung. Festschrift für Prof. Dr. Barbara Drinck. Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto. ここで久田敏彦は「指導」概念を *Anleitung* と表現している。筆者は先に言及した客員講演において、「指導」概念を *Führung* と表現したが、それぞれの意味内容や使用の是非に関わって、引き続き検討を重ねていく必要があると考える。

- ・ Toshihiko Hisada(2023):Die Schulklasse als Lern- und Lebensraum in Japan. In: Makhabbat Kenzhegaliyeva (Hrsg.): *Schule als Lern- und Lebensraum Nationale und internationale Perspektiven der Schulpädagogik und Schulentwicklungsforschung. Festschrift für Prof. Dr. Barbara Drinck*. Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto.
- ・ Friedrich Hogemann, Walter Jaeschke(Hrsg.)(1978). *Hegel G.W.F.(1812/1813):Wissenschaft der Logik. Erster Band Die Objektive Logik*. Felix Meiner Verlag, Hamburg, S.27.
- ・ Christian Spatscheck und Barbara Thiessen(2017)„Inklusion ist ...“ – Ein Überblick über die Perspektiven und Positionen der Sozialen Arbeit zur Inklusionsdebatte. In: Christian Spatscheck, Barbara Thiessen (Hrsg.): *Inklusion und Soziale Arbeit Teilhabe und Vielfalt als gesellschaftliche Gestaltungsfelder*. Verlag Barbara Budrich Opladen • Berlin • Toronto.
- ・ 尾島卓「学校教育における現代的課題としての『暴力』に関する一考察—教育と『暴力』の関係に関する分析枠組みの比較を中心に—」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第140号、2009年。
- ・ 折出健二『否定の中に肯定をつかむ弁証法ノート』高文研、2023年。
- ・ 高橋英児「ドイツの暴力予防教育に関する動向研究（1）—ドイツにおける子ども・若者の暴力の現状と暴力予防教育の研究・実践動向を中心に—」『教育実践学研究』第20号、2015年。
- ・ 竹内常一「教育実践は過ちを重ねながら、正しさを貫くものである」全生研編『生活指導』第546号、明治図書、1999年臨時増刊。
- ・ 辻野けんま「ドイツ教師教育改革におけるインクルージョン理念の受容と移民」園山大祐編『岐路に立つ移民教育—社会的包摂への挑戦』ナカニシヤ出版、2016年。
- ・ 日本生活指導学会編『自立支援とは何だろうか？—福祉・教育・司法・看護をまたぐ 地域生活指導の現場から考える』高文研、2019年。
- ・ 布川あゆみ『現代ドイツにおける学校制度改革と学力問題—進む学校の終日化と問い直される役割分担のあり方』晃洋書房、2018年。
- ・ 山本敏郎・藤井啓之・高橋英児・福田敦志『新しい時代の生活指導』有斐閣、2014年。
- ・ 湯浅恭正・新井英靖編著『インクルーシブ授業の国際比較研究』福村出版、2018年。

※ 本研究は以下の JSPS 科研費 22KK0032、22H00080 及び 21K02197 の助成を受けたものである