

生活指導・生徒指導考察ノート

～紀要第2号藤本卓論文に触発されて

"What is Life-Guidance" in my Life-Guidance lecture

青木 睦

Mutsumi Aoki

Key words: 教授と訓育 習い覚える 市民社会

はじめに

私が大東文化大学で授業をもたせていただいて6年になる。当初5年は「生活指導論」として、そして今年度は「生徒指導論」として。

「もたせていただいて」ということばに込めた敬意は大東文化大学の教育学にある生活指導重視の伝統に基づくものである。私は大東文化大学のその流れの一翼を担わせていただいたことを光栄に思っている。このことは授業で学生にも話している。

「生活指導論」という名の授業を設けている大学が日本・世界にどれだけあるだろうか。本大学教授藤本卓は大東文化大学教育課程センター紀要第2号(以下「紀要」と略す)において生活指導を「日本根生いの概念」と述べている。氏のいうように生活指導の源流は大正期に各地の教師が自主的に始めた「生活綴り方」にあるとされる。そこから始まる幾筋かの教育の流れは方法論は様々でも「生活を見つめさせる」という点では共通していた。その営みは上からイデオロギーを押しつけてくる「国家」との緊張関係のなかで行われ、第二次大戦前には治安維持法違反名目で弾圧を受けることになる。

戦後体制下ではアメリカから導入の「ガイダンス」の方向や官製の「生徒指導」の流れと一口ではいえない交叉や離反を繰り返しつつ現代に至っている。源流から100年、「日本根生い」の教育はこのように自立性を保って進展してきた。

大東文化大学の「生活指導論」はそのような歴史を背負いつつ、藤本卓氏に至る先輩教師たちによって担われてきた。今年度諸般の事情から「生徒指導論」と名を変えつつも、大東の名物授業がその精神・内容まで変わるものとは考えていない。

私は現場出身の教育実践家であり、原論まで届く論の展開に自信はないが、ちょうど「曲がり角」の現在にあってその議論に参加したくペンをとった。「曲がり角」とは藤本が紀要で「懐かしいことばになり逝くか」と叫んでいる「生活指導」の存立危機状況のことである。なにせ老舗店の暖簾?までが変わる今日であるから。

1 私人・市民としてみる今の学校の「生徒指導」

私は今二人の孫の「じいじ」である。その立場から言わせてもらおう。「規格品扱い、長いものに巻かれろNo Thank you! だったらいじらないで。だが今どき貴重な集団生活でよき社会性、友人づくりができるならGood!」。

いま学校で行われている「生徒指導」、はたして市民社会の間尺に合っているのだろうか? 「ゼロトレランス」、「スタンダード」、子どもばかりでなく家庭まで規格品扱いしていじくっている。こと細かいところまで子どもたちの動作を管理し、その範囲は本来入ってはならない家庭教育にまで及んでいる。

教職をとる大学生のほとんどの生徒指導観は「結局は一部の人のため、そのために皆がいやな思いをするもの」というものである。一部の人は問題を起こしそうな子たちのことで、大学生のほとんどは「生徒指導をスルーしてきた」のだという。つまり「生徒指導」とは生徒管理・取り締まりのことなのである。

だから「生徒指導提要」に「自己指導能力の育成」、「学習指導要領」に「自己実現を図る」、「教育基本法」に「個人の価値の尊重」「自主自立の精神」とか書いてあるのを見るとびっくりしてしまう。あまりに実態と違う理念をすぐには信用できないようである。であるから理念の方向に現実をもっていけるのかという点についてはかなり悲観的である。政治や行政が彼らから遠いもので自分たちにはちから及ばないものと思っているように「学校」のやり方についても変えられるものとは思っていない。これは今の大人がそうだからかもしれないが。よって「できるだけスルー」が最善の道ということになる。

私が教師になりたての頃は「先生、なぐってでもしつけてください」という親もいた。学校と二人三脚で我が子の成長を図りたいという気持ちがでていた。しかし今はなぐったら大変なことになる。訴えられるかもしれない。当然「体罰問題」だが「学校」をみる目の違いが背後にある。今は「進学学力をつけてもらえば後は余計なことをしないでください」というのが相場だろう。私立志向もこのへんにあるのだろうか。私のじいじとしての思いは多少違うがその気持ちはわからなくはない。

多様化する価値観の時代と「生徒指導」はズレているのではという疑問だが、その当の市民意識は民主主義という点では停滞なのか、それとも進歩なのか？ いじめの授業のなかで「学級制度が時代に合わなくなっていることが原因」という意見が年々増えている。時代が動いているなどと思う。もちろん今すぐクラスを廃止することには大勢は批判的で、理由はじいじとしての私と同じで「集団生活で社会性を身につけて成長できる」というものである。プラスとマイナスでどちらを採用するか、学校制度のあり方が曲がり角に来ていることは確かだ。

だから生活指導・生徒指導じたいが問われてもおかしくない。先日ある高齢者福祉施設に用があつて行ったところ「生活指導室」という看板を見て足を止めてしまった。こんなところに転出？したのかと懐かしい感じがした。もちろん「生活指導」の意味は違っているだろうが。

これまで「生活指導」には「民主的人格の育成」という理念があった。いまの「生徒指導」にはその理念が乏しい。どういうものだったらよいか大学生に聞いてみよ

う。彼らの意見は「行事・イベントなどでクラス内外の交流をはかる」「部活動や同好会などのやりたい活動をやりたい人がやる」というもので、そういうことを通して養われるものがあるということであった。

この意見には現代に見合う生活指導・生徒指導の理念が含まれていると私は思う。学校とは何をするところなのかを踏まえつつ、「養われるもの」について論を進めていきたい。

2 「訓育」という名の教育機能

「学校は勉強だけを学ぶところではない」と世の人もまた学生自身もよく言う。これは理屈としては正しい。教育学では教授（陶冶）と訓育の両機能があつて教育が成立するというのが定説とされる。

紀要の藤本によれば、認識に直接働きかける学びの指導が教授で、行動を指導して習い覚えさせるのが訓育である。教育は〈学び〉と〈覚え〉の並行関係との接合にあるという。（竹内常一や城丸章夫の説を紹介・検討）訓育が行動の指導ならば「教科教育」から独立した「教科外教育」が領域としてなければならず、この領域での指導を「生活指導」というのだという。

以上、藤本の説が正確に言えているか不安があるが前に進めよう。氏が訓育を表すことばとして使うのは「習い覚える」である。これは柳田国男からヒントを得たという。人が自転車の乗り方を体で習得するのと同じ原理だそうだ。

考えてみれば前近代社会において、人は「親（父）の背中をみて育つ」といわれたとおり、働く家族や地域共同体のなかで体ごと一人前に育てられた。手仕事を身につけることもそれに入るだろう。その中で親や年長者に対する尊敬の気持ちが自然に芽生えた。

時は変わり近代社会になって同じことは徐々にいえなくなる。親は会社や事業所、工場へ働きに行くようになり、子どもは学校で教育を受けるようになる。ここでは国民としてまた資本主義社会の構成者（大概は労働者・被雇用者）としての訓育を受ける。いざとなれば国のために兵士として戦うこともこの中には含まれる。事実第2次大戦前の日本の学校教育もそのように行われた。

しかしすべてそのように貫徹されたわけではない。まだ親・家族・地域社会の教育力もあつたし、学校の教師も完全に国家教育の歯車となつたわけではなかった。事実、「はじめに」で述べたように国家方針とは異なる「生活綴り方」などを行った教師もいる。

国家主権に替わり国民主権の市民社会になると国家の規格品ではなく国家・社会の「主権者」「形成者」を育てることが目的とされるようになる。事実日本も敗戦後、ようやく日本国憲法と教育基本法のもとに主権者・形成者を育てる教育をめざすことになった。

この短い稿にそのいきさつを述べることは無理なのでざっくり言ってしまおう。戦後教育の理念・建前と教育行政や学校現場での実施方向は必ずしも一致していない。私などは自主的研究団体の影響を受けながら「民主的人格、民主社会の形成者」育成を目的に「生活指導」に取り組んできた。その実践の舞台はクラス(ホームルーム)や生徒会で、訓練論的指導を行ってきた。が、それは教育行政の方向とはずれていた。自主的の方が「民主」で、行政の教育方針のほうが必ずしも「民主」でないのである。そのあらわれが「生徒指導論」を受講した学生の「びっくり」なのだ。

で、大東文化大学での最終段階にいたって藤本氏の論文を読み、根本的な疑問にぶつかっている。

いったい戦後民主教育において「習い覚えさせる」ものとは何なのか？私としては「民主社会の形成者を育てる」はピッタリ来るが「民主的人格」のほうはピッタリ来ない。たぶん「人格」なんておこがましいという感覚があって、社会形成を指導する訓練論が肌に合ったのだと思う。そのことは何かを「習い覚え」させたことになるのかどうかはなはだ自信ない。

さらに今、「近代」や「資本主義」の後期段階といわれている根本からの社会変動のなかで「民主社会の形成者」も霞んできているような気がして、じゃ今は何を「習い覚え」させるのか、答えは簡単には出ない。

3 現代と「習い覚える」

「習い覚える」について「いったい何を？」と藤本氏にお聞きすればよかったのだがなぜか質問しなかった。定年を前に私は自分で答えを出したいという気持ちもあった。

この複雑な現代社会において「習い覚える」ものとは何なのか。だいたい私は昔の親や職人のように何か教えるべきワザはない。背中で教えるような人徳もない。夏目漱石は近代人というのは不具者だといっているが私などはその最たるものである。

とすると、思いつくことはひとつしかない。「大人としてのモデル」とまではいかないが自分が教師としてやることをまるごと見てもらうしかない。

私は父からも母からも習い覚えたことはあった。父からは「男は仕事をして家族を養う」、母からは「人に親切にする」というものである。両方とも役立ったと思っている。その他、人付き合いの仕方や食べ・生きることの作法は知らないうちに家族や地域社会から学んだ。

このような私の子ども時代には親の働く姿が見え、また「自覚した訓育」は庶民の家庭にはなかったので素直に親の後ろ姿が見られたのである。

しかるに現代はどうだろう。親の働く姿は見えなくなり、核家族としての「教育方針の自覚」も求められるようになった。ここに市民社会で生きる生き方のようなものが「訓育」となり、親になることが簡単ではなくなった。教師もただ教師というだけでは尊敬されなくなった。新しい時代のなかで「大人像」もすっかり変わった。みな成長過程なのである。

先に私が述べた「大人としてのモデルのようなもの」を生徒に示すとして「オレの後ろ姿をみろよ」はもはやありえない。やはり教育実践のなかで生徒と共にながしかの取り組みをしてそのなかで生徒が自分で成長を実感できたらこれに優るものはないのではないか。

「取り組み」には「習い覚える」に通じるものがある。「取り組み」でもやらされる活動では身につかない。どんなものがやりたいかから取り組むべきである。

大学生に問いかけたその答えは先に書いたが、それはクラスやグループ、部活などでのイベント(行事)参加であった。授業は受け身の授業はダメで、グループワークや意見発表を取り入れればよい、ということだった。

この「授業」についての意見からわかるが、彼らは取り組みに対して何らかの評価を期待しているのである。自己承認を求めているのである。私は学生をかなり褒める授業をしている。これは大切なことだ。

クラスやら部活やらの教科外の活動にしても同じことがいえるのではないか。友人や教師からの評価が自信や自己肯定感につながるのはもちろん、「外」の人の評価も大きな励みになるのではないか。

このような取り組みには内容決定の仕方(仕方であって内容決定は生徒自身に)や組織づくりなどには教師のノウハウ(ワザ)が生きるし、また途中で起こるトラブルの解決にも教師のワザが生きる。

「習い覚える」は肝心な出番を見極めて一見小さなことのなかに込められるかもしれない。

先日の小さな出来事を思い出す。授業が終わりリアクションペーパーの提出の時揃えてくれる子がいたので、「いつもありがとうね」といったらとても喜んでいた。

また学生のこんな文章にも出会った。「先生が前向きなら生徒も自然と前向きになる。先生が生徒をリスペクトすれば生徒もリスペクトしあうようになる」。私はハッとしました。そうか、これかと。また同じクラスの答案（テスト問題「教師になったらどんな生徒指導をしたいか」）に「人を信じることを教師から生徒は体ごと知る」というのもあった。私は授業でこのようなことばで教えたことはない。私の授業からこのようなことをくみ取ってくれていたのかと感動した。

「体で知る」はわかりやすい。今まで私は「習い覚える」に文化の保守・伝承を感じていたので重かった。「体で知る」なら時代に合っているのではないか。

4 だが簡単ではない「生活指導」

竹内常一は「生活指導」を次のように述べている。

原初的にひとりひとりの生徒の具体的行為や行動のしかたを直接指導の対象とし、それにかかわるかぎりにおいて生徒のものの見方、考え方、感じ方に、つまり思想にアプローチしていくものである。そうした限定のなかで生活指導は、行動と思想の統一体としての人格自己形成に関与していくのである。*

この竹内の論からして生活指導の対象たる「生活」とは学校生活である。学校生活でつくられる「行動と思想の統一体」が現実の生活を切り拓いていくのである。それは学校生活において自主的、自治的な生活をうみだそうとする「集団づくり」の実践によって形成される。

さて問題はこの「集団づくり」である。もともと高度な技術が必要とされ、試みてやめた人は相当数いると思う。どこが高度なのかというと「自治の指導」である。自治の外側のもの（教師）が自治を指導するという矛盾を初めからかかえている。教師は生徒に対して権力をもつものであることは否定できない。だからリベラルな考えをもつ教師ほど「自由放任」と「自治（の強制）」に引き裂かれてしまう。このように生活指導はむずかしい。

ここのクリアは、まず教師は生徒に対して権力をもつ関係にあることを自覚することから始まる。で、実践のなかで擬似的ながら権力の移行を行うのである。たとえば「原案提出権」や「議長」などを生徒に奪わせる。高校などでは「乗り越えられる」カベとなって生徒を挑発することもある。こういう象徴的な出来事が生徒自治成立のメルクマールとされる。

しかしこのやり方はなかなか成立しなくなった。社会、人と人との関係が大きく変化したことが背景にある。階

級関係や権力関係が見えにくくなって「自己責任」の社会となった。社会は簡単には変えられないと感じるものとなった。

以前に替わる生活指導の手法は？端的に、「教育的演技」より「対話」が基本となった。「対話」については大東の学生がよくいう「生徒と近い距離で会話する」とは異なる。教師は友人とは異なり、生徒を裏切れない存在なのだ。よって人として対等関係はよいが近い距離ではダメである。適当な距離をとり、聴き、ことばかけをすることが大切である。生徒を理解するには広い視野や見識も必要である。

次に自治・自主活動の指導である。組織づくりや決める仕方についてアドバイスが必要だ。係を細分化しないこと（島宇宙同士が交流しなくなる）、簡単に採決を行わないこと（熟してから決めること）などである。それにしても実施過程では様々なことが起こる。疑問が出た時には柔軟に対処したい。みんなが同意なら決めなおしてもよい。途中でトラブルなどが起こった時には教師は片方に味方せず生徒同士の話し合いをつくる調停者でありたい。

藤本氏の1998年の提起に「子ども・青年の自治権を本気に考える～〈世代の自治〉の再発見へ」がある。ここで藤本は「開放系の訓練論」を提起している。これは子どもたちが何度も自分たちでつかみなおしながら自分たちのものとしていく、ということを行っているのだと思う。この論文で藤本は「大人によって教育されるのみでは子どもは育たないというのが生活指導の初心だ。今そこへもう一度帰れ」という趣旨のことを言っている。

そのことについて私は大賛成だが、いま残念ながら子どもたちだけで自治を成立させることはむずかしいと思う。そこで、子どもの自治の成立に手を貸したいという大人がいれば、子どもたちと対話しながら自治の舞台設定に寄与するのは大いにいいのではないか。

教師もまた大人だが教育的立場にある特別な大人である。「広い視野、見識」と書いたのはそのためだ。子どもたちが展開する「開放系の訓練論」の動きに対して、事情のある個々の子どもを見守り、肝心な時に適切なアドバイスをしたいものである。

「特別」といっても教師に完全無欠を求めているのではない。教職を目指す学生たちのなかには「教師の責任」の話なると「引いてしまう」ものも多数いる。藤本は「世代の自治」論で若者世代を「育つ過程」と捉えている。失敗してよいのである。

（ケースによるが大人世代にもいえるのでは）。

5 結び・・・いま「習い覚える」もの

今から100年前、夏目漱石は不安定な個人の社会の到来を予言した。それから100年、そのとおりの時代となった。ハラスメント、ヘイト、いじめ、虐待、ストーカー、ふりこめ詐欺等々あげればきりが無い。

ある学生はキャリア教育の授業用紙に「氷河期の若者は何者にもなれず、今の若者は何者かにならなければならなくなった」と書いている。

上記したハラスメントその他の問題が法規制したからといって簡単に解決するものではないことと学生が書いたことは結びついていると思われる。私は「生活世界の内的植民地化」ということばを連想する。これは現代ドイツの哲学者ハーバーマスのことばである。

21世紀になってからの世界はグローバル経済によって圧倒され、世界社会のすみずみまで分断が進んだ。ハーバーマスは、後期資本主義では国家と資本主義が癒着したシステムが生活世界を植民地化し、そこでの個人の欲求は物象化され、支持政党や買いたいものまで本人が本当に望むものかわからなくなるという。物象化は「コミュニケーションをめぐる葛藤」としてもっともあらわれる。これは先ほど述べた日本の状況と符号する。

そうしたシステム化に対抗するものとしてハーバーマスは「他者との対話・コミュニケーション・討議がつくる公共圏をつくる」ことを提起する。その根拠として「近代の成果として育てている〈コミュニケーション理性〉」をあげる。そのとおり日本でもハラスメントやいじめに反対する意見が勝っている。ネット空間でもヘイトや差別が勝っているということはない。

生活指導・生徒指導論でも「対話・コミュニケーション」は有力な方法としてさかんにいわれている。たとえば内田理は、まず教師が「聴く」ことから始まるコミュニケーション的關係を生徒との間に築いていき、同時に生徒間でも「異質な他者の発見」や「自他認識」を導くような関係を紡ぎだそうと主張している。内田の主張には戦後生活指導運動の基本スタンスであった「民主的な集団づくり」から、当事者個人の他者との対比による自分づくりへの重点の変化が感じられる。

大東の先の学生の課題は「強制されずに何者かになる」ということであり今の日本の若者の課題が意識されていると思う。

生徒は昔に比べより「個人」に、「市民」になっている。このように認識することが実践を成立させる。またこのような認識から学校制度のあり方を考え直していくこと

が求められる。卑近な例をあげれば教室のエアコンなんて昔は考えられなかった。生徒なんだからそれくらい我慢すべきというのがその理屈だった。

その例でいえばまた教師も教師なんだからエアコンは我慢すべきとされた。しかし生徒が「個人・市民」となるのと一緒に教師が今「市民」となりつつある。何時間も残業して当然だったものが今は「ブラック」とさえいわれるようになった。

教育実践においても今まで見たことがなかった実践があらわれた。失礼な言を言った生徒に「謝ってよ」と要求した若者教師前田浪江の実践がある。前田実践の新しさは教師と生徒の關係に市民的關係が入りこんできたことだと思う。実践全体も対話型になっている。前田のみならず対話型の実践が若手の特に女性教師によってなされている。それらの実践では生徒と一緒に教師も成長する姿が描かれている。

ふりかえって、今の訓育＝「習い覚えるもの」とは何だろうか。今紹介した新しい実践からいえば市民社会の作法、常識、ふるまい等々であろうか。

いやそうだろうがそう言ったら簡単すぎる。作法等を支える根本的なもの、それは何か？前向きに生きること、人を信じようとする、何かをなそうとすれば誰かがあらわれて手助けしてくれこの世の中なんとかなるといふこと、人はちがった顔をもっているといふこと、何者かになろうとすればなれるかもしれないといふこと・・・等々を肌で感じ知ること。

いま現実の若者に希望を持っているものは多くはない。先日の選挙結果がそれを物語っている。(大人も)

でも「習い覚える」といわれて最初何も思いつかなかった暗い私がこの原稿を書くことで少し明るくなった。やはり自力で何事かをなすしかないのだ。

教師はそういう若者の背中を押せる存在でありたい。

「自分の意見をもち言えるようになれば、やりたいことが見えてくる。」これは今年担当した学生のことばである。私も最後、大学で「訓育」にあずかれたのか。

参考文献

藤本卓「大東文化大学教育課程センター紀要第2号」

「高校生活指導 104号」

竹内常一「教育への構図」 夏目漱石「私の個人主義」

中岡成文「ハーバーマス」

内田理「コミュニケーションとハラスメントの關係から生活指導実践の課題を探る」前田浪江「高校生活指導 187号」