

## 1. 生活指導とは何か

今回の2つの竹内論文と『学級集団づくり第二版』の第1章（城丸章夫執筆）から、生活指導を定義したものを拾い出すと、次のようなものになる。

①生活指導は「ひとりの人間的に生きてありたいという存在要求に応答して、その人が必要とし、要求している生活と生き方・在り方を共同してつくっていく営み」である。言い換えれば「人間の存在論的な基底が解体・崩壊しているただなかにあつて『他者とともに世界のなかにもあり、他者と応答し合いつつ世界をつくり出していく』ということつまり人間と世界の全体性を再構成、再創造していくこと」である（『新・生活指導の理論』「終章 生活指導とは何か」2016年P254P259）。

②「『生活指導とは、子ども（たち）が意識的な生活主体として自分（たち）の生活に取り組み、それをよりよいものに発展させていく過程に（教師が）参加・関与していくこと』であるとされている。つまり、生活指導は子どもと教師という二つの主体からなり、その過程は相互応答として展開されるものであるとされている」（『終章 生活指導とは何か』P262）

③「生活指導とは、人間の行為・行動の指導ならびに行為・行動に直接的にかかわるかぎりにおいて、その認識や要求を指導することをとおして、民主的人格に寄与することを目的とする教育活動である」（『学級集団づくり入門 第二版』1971年P18）（下線は藤本）

上の3つの定義には「活動（行為・行動）の指導」をはじめ、以下の2で述べる、5つ要素が何らかの形で含まれている。この5つの要素を、竹内論文（「指導の基盤としてのケアと対話」以下「ケアと対話」）で詳しく見ながら、5の要素が渡部実践から読み取れることを、見ていきたい。

## 2. 渡部実践から読み取れる5つの要素

### （1）渡部実践は生徒たちの「ものの見方」を發展させている

渡部はIとHにトラブルがどのように見えていたかをクラスの生徒に説明し、トラブルについてシートを書かせるという「働きかけ」や、「はたらくとは端を楽にすること」という「示唆」によって、子どもたちは話し合い（対話）を深めている。そして生徒たちは同じトラブルでも、人によって見え方が違うことに気づき、ものの見方を發展させている（見え方・見方はviewと訳すことができるだろう。それは「子どもの権利条約の意見表明権 the right to express a view」ともつながる）。

渡部の説明でIやHの見方が浮き彫りになり、次のような話し合い（対話）になる。

H「お前みたいなウザい奴の下では働く気はない…って、店長を怒鳴りつけた」

B「お前はないかも」

渡部 「はたらく＝端楽」と板書。「はたらくとは端を楽にすることだよ」

I「なるほどね（立ち上がり興奮気味）」「友だちつくといいよ」「Bは電車賃使って応援に来てくれる」「Hも自分から動いて喜ばせてやりたいと思える友だちつくれよ」

H「うーん」(渡部翔子レポート P2～3)

竹内は「ケアと対話」の中で「ものの見方」について次のように述べている。〔 〕と傍点は藤本の付け加え。

「それ(ケア)が他者の我有化[他者を我が物とすること]におちいらないようにするためには、自分の内部においてイメージされている内的な他者を自分の外側に位置づけ、その他者が私にたいして自分を開き…私に応答する存在であることが求められる。そうであってこそ、私は他者の他者性に触れ、他者に対して応答し返すことができる。

そうした相互応答が「対話」なのである。人は、こうした自己と他者との[対話]、また私と自己との対話[新たな自分をつくり出すための私ともう一人の自分(自己)との対話]を通じて、他者とともに生きてあるところの<sup>(1)</sup>世界を意味あるものとして構成していくことができるのである。対話は、<sup>(2)</sup>自己と他者をつなぎ、社会を編み上げるだけでなく、生きるに値する世界を他者とともに創造する。(P98L3～L11)

「<sup>(1)</sup>世界を意味あるものとして構成していく」とは、世界を意味づけることだから「(世界に対する)ものの見方」を発展させることだろう。

ここで注意したいのは「世界を意味あるものとして構成していくこと」(世界に対する「ものの見方」を発展させること)と「<sup>(2)</sup>自己と他者をつなぎ、社会を編み上げる」こと(他者との関係性づくり)は別のことであるということである。「世界」とは「自分が認識している人間社会の全体。人の生活する環境。世間。世の中。」(デジタル大辞泉)のことであり、「社会(他者との関係性)」よりも広い概念であり、「認識」の要素が加わる。

## (2) 渡部実践は「活動(行為・行動)」を実践の中心においている

### ①成長の決定的要因としての「活動(行為・行動)」が作用している

活動(行為・行動)が伴ってはじめて人は成長する。Hの成長を決定的にしたのは修学旅行中の彼自身の「行動」である。

生活指導運動が追求してきたものは、学習法的生活指導(「ものの見方」に気づかせることだけで人は成長するとする生活指導)ではなく、「活動(行為・行動)」こそが、決定的要因だとする訓練論的生活指導である(1の③の波線)。

### ②「活動(行為・行動)」を前提として「話し合い(相互応答・対話)」が始まっている

渡部実践での修学旅行前の「話し合い」は、IとHのトラブルという「行為・行動」が起こり、このままでは修学旅行という「活動」がうまくいかないのではないかという心配から設定されたものである。話し合いのための話し合いではなく「活動(行為・行動)」をめぐっての話し合いである。

「活動(行為・行動)」を実践の前提に置くのではなく、話し合いや関係性をつくることで集団をつくっていくこと自体を実践の中心としてしまうと、話し合いが問題を「外在化」するものとならず、「内在化」し、問題を内に求め、内面を問い、頑張りを求めるものとなりがちである。(これも1の③の波線)。

③「活動（行為・行動）」を前提とした「話し合い（相互応答・対話）」が、「ものの見方」を生み、「ものの見方」の発展が、さらなる「活動（行為・行動）」を生み出している

渡部実践では、トラブルをめぐる話し合いが子どもたちの「ものの見方」を進展させ、それがHの修学旅行中の行動を生み出している。「ケアと対話」には次のようにある。

「こうした対話をつうじて、人（生徒も教師もふくめて）は、…世界に意識的に参加・関与していくことができるようになるのだ。」（「ケアと対話」 P98L11～L12）

「意識的に」とは「ものの見方」をともなつてという意味、「参加・関与」とは「活動（行為・行動）」のことと言ってもいいだろう。

④「活動（行為・行動）」と「（活動を前提とした）話し合い（相互応答・対話）」は、生徒同士の「関係性」を生み出している

「活動（行為・行動）」は、人間同士の関係性を生み出す。修学旅行という活動のなかで、友だちのいなかったHが、一緒に階段をかけあがるなど、Dとの関係性（結びつきやつながり）を深めている（219号 P13 下段）。

また、IとHのトラブルをめぐる「話し合い」そのものによっても、Hとクラスのメンバーとの関係性が深まってきている。それはHの「クラスの人たちとこういう風に話し合えたのは初めて……なんか、涙が出ちゃいます」（レポート P3L46～）ということばかりも推測される。2の（1）にあげた「ケアと対話」の一文には次のようなものがあった。

「対話は、自己と他者をつなぎ、社会を編み上げる…」

⑤「活動（行為・行動）」が「権力関係」を組み替えている

竹内は、「ニーズの社会的な実現」という「活動（行為・行動）」は、権力関係を組み替えるという特徴を持っているとして、次のように述べている。

「そのニーズの社会的な実現は、それを抑圧してきた権力構造を変えるものであり、その行為をつうじて生徒たちは一層自らをエンパワーし、問題の『当事者主権』を確立する。」（「ケアと対話」 P92）

渡部実践では「自分から動いて友だちをつくる」というHのニーズが話し合いの中でクラスの仲間とともに確認・承認されて社会的ニーズとなり、その社会的に承認されたニーズにエンパワーされて、Hは修学旅行中に自立的行動と友だちづくりに動き出し、その活動（行為・行動）が、風が強い日は母の言いつけ通り学校を欠席していた母とHの権力構造を変え、権力構造を変えることでHは、一層自らをエンパワーし、「当事者主権」を確立している。

⑥質の高い活動でこそ、活動への集中が生まれる

活動が生活指導実践の中心であるが、それはどんな活動であってもよいというのではな

い。渡部は単に活動が出来ればと良いと考えているのではない。「協働して何かを形にすることの喜びをどう味わってもらうかを常に頭の隅に置いて、HR運営も、授業も、行事づくりも行ってきた」(P11L22~25)。たとえば、いかにしてよりよい修学旅行、よりよい活動を生徒たちと共に作り上げるかということにも腐心している。今回のレポートにはないが219号には次のような記述がある。

B「この人ほんとすごいよ。修学旅行のしおりだって、徹夜して4時頃までつくっているし、みんなにどういう経験してほしいかすごく考えて[る]」(219号P11下段)

そのような質の高い修学旅行という「活動」があって、活動への集中(熱中)が生まれ、活動をめぐって、話し合いが進展し、ものの見方が発展し、関係性が深まり、Hは成長したのではないか。2の(1)にあげた「ケアと対話」の一文には次のようなものがあった。

「対話は…生きるに値する世界を他者とともに創造する」

生きるに値する世界を創造するとは、質の高い世界を創造するということであろう、それは質の高い活動ということである。

①～⑥のポイント

- ①「活動(行為・行動)」は、成長の決定的要因
- ②「活動(行為・行動)」→「話し合い(相互応答・対話)」
- ③「(活動を前提とした)話し合い(相互応答・対話)」→「ものの見方」と「活動(行為・行動)」
- ④「活動(行為・行動)」と「話し合い(相互応答・対話)」→「関係性」
- ⑤「活動(行為・行動)」→「権力関係の組み換え」
- ⑥「質の高い活動」→「活動への集中」→「深い関係性」と「ものの見方の発展」

**(3) 渡部実践からは、子どもたちが自分をつくっていく過程がストーリーとして見える**

渡部実践の叙述からはHが自分をつくっていく「自分づくり」の過程が「外在化」されたストーリー(問題が自分にあると内在化するのではなく、自立して友だちを作るという行為・行動によって問題を解決していくストーリー)としてはっきりと見て取れる。それは叙述がHの「ものの見方」「活動(行為・行動)」「他の生徒との関係性」にスポットを当てて語られているからであろう。「ものの見方」を豊かにしていくことは、自分自身をつくっていくことでもある。

竹内は「ケアと対話」の中で、「自分づくり」の要素を次のように語る。

「こうした対話をつうじて、人(生徒も教師もふくめて)は、その世界のなかでの自分のポジションを選びとり、自分の生きる方向を見定め(る)」(「ケアと対話」P98L11~L12)

**(4) 渡部実践はケアによって「話し合い(相互応答・対話)」を進展させている**

渡部が、IとHのトラブルをめぐる話し合いがなぜできたかと言うと、渡部にIとHの思いを汲もうとする姿勢があったからであるだろう。「思いを汲む」ことは「気にかける」とか「気遣う」と同義であるとするならば、それはケアの姿勢があったからということが出来る。さらに渡部は、国語表現の時間に生徒たちにトラブルを見たときの感情を書かせ、その時々に取り取った他者の感情を書きださせる。つまり子どもたちにも他者の思い（感情）を汲ませようとする。そしてケアを出発点として話し合い（相互応答・対話）が始まる。

なぜケアする（思いを汲む）ことが「話し合い（相互応答・対話）」を発展させることになるのか？竹内は言う。

「ケアは…他者の呼びかけに応答することである。その呼びかけと応答の関係性が取り結ばれるとき、応答されるものの側〔例えばHやI〕に「私がここにいる」という存在の重みを感じられ、「私」という意識が当人〔HやIなど〕の中に生まれ、「私」は自分自身の要求と必要を意識することができるようになる。それにつれて自己と他者と世界に対する基本的信頼が当人のもとに帰ってくる」「そうした呼びかけと応答からなるケアの関係が原基となって、社会的つながり〔他者との関係性〕が取り結ばれ、さまざまな社会的活動（本稿にかかわって言えば、指導と討議〔話し合い〕）が展開される社会的地平が再生され、ひろがっていく。」（「ケアと対話」P96 L10～P97L1 下線藤本）

竹内は「ケアとは呼びかけに応答することである」という。渡部はIやHにはそれぞれの言い分があり、それぞれから呼びかけられていると感じ、話し合いの場を設定することで応答したと言える。また普段はフードとイヤホンで外界からの刺激を遮断しているSは、この事件を通報したTから自分が呼びかけられていると感じ、Tやその他の生徒たちの感情を汲み、シートに書き込むことで、クラスに応答している。それはクラスに共有され、対話が始まる。

このように見ていくと、渡部がおこなっていることは、「人々（子どもたち）の集まり」をつくること（集団づくり）なのだろうか。そうではなく、ケア（呼びかけに応答すること）によって「社会的つながり（他者との関係性）」と「相互応答・対話」をつくることではないか。渡部はIとHの見え方の違いを説明した後、「大体、揉めるときはコミュニケーション不足なんだよね」と述べている（219号P9下段）。つまり渡部のおこなっていることは不足しているコミュニケーションを回復することと言った方が良いだろう。

しかし、ここで直ちに付け加えなければならないことは、すでに述べたように、「話し合い（相互応答・対話）」と「他者との関係性」をつくる指導（働きかけ）は、それ自体が目的ではなく、トラブルや修学旅行という「活動（行為・行動）」が前提になっているということである。また「ものの見方」を発展させることをともなわなければならないということである。でなければ、子どもたちの「生活」を「よりよいものに発展させていく（1の②の波線）」ことにはならない、つまり生活指導にはならないということである。

#### **（5）渡部実践は、まずリーダーを指導するのではなく、ケアと相互応答から始めている**

リーダーは必要だが、まずリーダーを指導し、そのリーダーを中心にクラスをまとめようとする実践（まさに集団づくり、クラスづくり）がしばしば見られる。しかし、渡部は、す

で見てきたように、まずリーダーを指導することから始めるのではなく、生徒相互の関係を、「ケアによる相互応答・対話」と「活動（行為・行動）」によって育てていくことから始めている。定時制は人数が少ないからリーダーは不要なのだとわれわれが、Bは生徒会長でもあり、クラスのリーダー的な存在であり、話し合いでも大事な発言をしているが、渡部はBによってクラスをまとめようとしていない。

#### 指定研究論文 添付

竹内常一「指導の基盤としてのケアと対話」（『新・生活指導の理論』P88～99 のとくに P91～92 と P95～99） 2014 年

〃「生活指導とは何か」（『新・生活指導の理論』「終章 生活指導とは何か」P257～270）  
2014 年

#### 指定実践記録 添付

渡部翔子「関係に傷ついた生徒がHR、授業、行事で協働するとき -見え方の違いを越えて」

#### 参考実践記録

鈴木誠一「細分化された人間関係に『集団づくり』をしかけたら…」

城塚俊彦「ゼロトレと家父長制のはざままで～行事の力が拓く、支配を超えた集団づくりの可能性～」

内藤美紀「学校への期待をつなぐ」

#### 参考研究論文

藤本幹人 見波由美子 望月一枝 森俊二 内田理 渡辺大輔

「相互応答と共同行動によるオルタナティブ・ストーリーの生成とエンパワーメント  
～渡部実践の読み解きを中心に～」(『生活指導研究』NO41) 2024 年

竹内常一「ものの見方・感じ方・考え方の指導」(『竹内常一教育のしごと』第5巻)

1988 年

学級集団づくり入門第二版の第1章 1971 年