

現代の教員養成における開かれた教職の専門性について

教育学的な検討を加える試み（其の三）

—教師教育の中核的な学習課題をめぐって—

Les enseignants professionnels analysé des sciences de l'éducation

dans l'ère planétaire ; numéro 3

宮 盛 邦 友*

MIYAMORI Kunitomo

(0. ふたたび、つづけられる)

本稿は、前々稿・前稿に引き続き、現代の教員養成における開かれた教職の専門性について教育学的な検討を加えることを試みる、というのを目的としてもっている。

前々稿・前稿とは、拙稿「現代の教員養成における開かれた教職の専門性について教育学的な検討を加える試み（其の一）—教職課程のカリキュラムをめぐって—」（『学習院大学教職課程年報』創刊号 [2014年度版]・2015年3月）、および、拙稿「現代の教員養成における開かれた教職の専門性について教育学的な検討を加える試み（其の二）—教員養成の型をめぐって—」（『学習院大学教職課程年報』第2号 [2015年度版]・2016年5月）を指しているのだが、そこにおいて私が思考していた事柄を現時点からふりかえるとするならば、それは、教師がおこなう教育方法にやや傾斜しており、教師が教えるべき教育内容がやや欠落していた、ということになるのだろう。すなわち、それは、私自身の考える関係主義に基づく教師教育の見取り図を提示しようとするあまり、その内実たる教師教育の中核的な学習課題について十分に論じていなかった、ということなのである。教師が教えるべき教育内容に関しては、拙編著『子どもの生存・成長・学習を支える新しい社会的共同』（北樹出版・2014年5月）においては総合学習（特にⅢ）として、拙著『現代の教師と教育実践』（学文社・2014年4月）においては青年期の発達課題と地球時代の教育課題（特にⅢ）として、それぞれ提起したのであるが、それでもなお、関係主義に基づく教師教育という観点をふまえた上で、中等教育における教員養成の問題としてそれらを書き換える必要がある、と感じているのである。

では、この場合における教師教育の中核的な学習課題は何となるのか。それは、端的に言うと、「青年＝若者期とナショナリズム」である。これは、「其の二」で検討をした、西平直によるE. H. エリクソンを基盤とする人間形成論、および、斉藤利彦による青年期教育・中等教育を基盤とする学校文化論を、あらためて、現代日本に即して、教師教育としてとらえなおす、ということでもある。その際、中学校・高等学校の教員養成を想定するならば、対象としては、人間形成論においては、青年＝若者期に焦点化しながらライフサイクルとアイデンティティを、学校文化論においては、ナショナリズムに焦点化しながら競争と管理を、それぞれ論じることになる。（なお、このことを敷衍していけば、教職課程における私の講義内容についても、青年＝若者期とナショナリズムの観点から、再編成が必要である、ということになっていく。）

* 学習院大学文学部教育学科

1. 教師を育てる実践的課題をつくる

以下、私の教職課程での授業をふまえて、「人間形成論における青年＝若者期とライフサイクル・アイデンティティ」を、および、「学校文化論におけるナショナリズムと競争・管理」を論じていく。(なお、ここでの科目名は、「其の一」で位置づけられたそれを指している。)

(1) 人間形成における青年＝若者とライフサイクル・アイデンティティ―道徳教育指導論・生徒指導論より

現代の青年＝若者をどうとらえるか。

この問題を考えるにあたって、青年＝若者は、青年心理学の知見からすると、18歳前後に、「子どもからおとなへ」となっていくが、若者社会学の知見からすると、「学校から社会への移行」がおこなわれる、ということを押さえておく必要がある。このような過程を通していとなまれる人間形成は、国際化時代である現代において、おとなになることがむずかしくなり、社会へ移行することが困難になっているのである。別の言い方をすれば、青年＝若者を、心理社会的 (E. H. エリクソン) に二重性をもつ存在として理解しようとする、そのところに、現代の青年＝若者をめぐる本質的問題があるのである。

では、現代において、なぜ、青年＝若者は、おとなになって社会へ移行することがこれほどまでに困難なのか。

この問題を近代にまで遡ってみると、ジャン＝ジャック・ルソーの『エミール』(1762年)の第4篇において、「青年期」を取り上げているところにまで行き着く。その中心的課題は、「人間関係の学習―人間の研究」として展開されている。つまり、人間関係をめぐる問題こそ現代においても問う必要がある、ということになるのである。もう少し言うならば、より高度に社会が複雑化するにしたがって、青年＝若者は、「私」という存在をその社会に適応させなければならなくなり、そのことが、いま、難しくなっている、ということなのである。

その上で、青年＝若者をこのような人間関係の問題から見ると、どうなるのだろうか。

ここで問題となるのは「私」という概念であるが、とりあえずは、精神分析学における発達論・自我論を念頭に置いておきたい。そうすると、現代という時代は、人間のもつ価値観が多様化し過ぎてしまい、「私」という存在は、他者との関係性をたやすくつくることができなくなってしまっている。ということは、裏を返せば、「私」という存在は、自分自身との関係性もつくることもむずかしくなっている、ということの意味しているのではないだろうか。すなわち、現代における「私」という存在は、「他者理解」ができなくなっている、と同時に、「自己理解」もできなくなっている、ということなのである。だから、友達をつくる、という子ども時代には特段の技術を必要としなかった行為が、青年＝若者になると、いろいろと考えあぐねてしまい、できにくくなってしまっているのである。

こういった状況の中で、自己理解をどのように深めたらよいのだろうか。

結論的に言うと、それは、「私」という存在を「関係として」理解する、ということである。具体的に言うと、その一は、アイデンティティをダイナミックに把握すること、言い換えれば、固定的ではない可変的な「私」の感覚sensを鍛えることである。その二は、アイデンティティをライフサイクルから把握すること、言い換えれば、過去との関係かつ未来との関係における「私」の思考penséeを鍛えることである。つまり、「私」はホリスティックな存在である、と理解していくことなのである。

こうして、「私」という存在の二重性をホリスティックに理解することで、青年＝若者の希望、すなわち、現代にふさわしい人間形成論が見えてくるはずなのである。

(2) 学校文化におけるナショナリズムと競争・管理—教職概論・教育制度より

現代日本のナショナリズムが提起している問題とは何か。

この問題の背景にある、法学の領域・分野においては、国家が強大なる権力を行使しながら憲法改正をすすめるようとしており、政治学の領域・分野においては、国民総体の政治意識が右傾化してきている、という現実を指摘しておかなければならない。このことからすれば、ナショナリズムを法と政治の接点の問題として把握しようとする、そのこのところに、現代日本におけるナショナリズムをめぐる本質的問題がある、と理解しなければならない。

では、現代において、ナショナリズムは、なぜ、これほどまでに日本社会にひろがっているのだろうか。

この問題を理解するために、ヨーロッパ近代にまで遡ってみると、ジャン＝ジャック・ルソーの『社会契約論』（1762年）において、「法と政治でもって公民を育成する」という法と政治の関連の理念が書かれていることに注目する必要がある。しかし、一方で、日本近代における明治期以来の天皇制家族国家観に基づく公民教育論や大正期における朝鮮半島での日本人論などの統治の現実にも目を向けておかなければならない。つまり、これらのことからすれば、現代日本においては、近代的な法と政治の理念よりも統治の現実の方が先行しており、これがナショナリズムという帰属意識を形成している、というように解釈するのが妥当だと思われる。

その上で、このような現実の中で、学校文化としての試験競争・学校管理は、ナショナリズムをどのように下支えしているのだろうか。

試験競争と関わっては、子どもが競争の中に入っていく、自身の中で自発的にその意味づけをするということからすれば、そこでは、ナショナルなものへの自発的統合がおこなわれている、ととらえることができる。これは、コンペティションという側面をもつものである。学校管理と関わっては、子どもが管理されることで、仕組まれた自身の中でその意味づけをするということからすれば、そこでは、ナショナルなものへの仕組まれた統合をおこなっている、ととらえることができる。これは、自己管理という側面をもつものである。この競争と管理は、一見すると、対立しているように見えるが、その根底において、そこに子どもの主体性の発展的契機を見出すことができるならば、実は、子どもたち自身による真のナショナリズムの統合の可能性を含んでいる、ととらえることができる。もう少し言うならば、与えられたナショナリズムの質を問いなおすことを通して、子どもたちが真のナショナリズムをつかみとっていくことで、新しい教育ガバナンスの可能性が生まれてくるのではないだろうか、ということである。ここから、学校文化が創造されていくのである。

そうすると、子どもたちは、どのようにしたらこのような真のナショナリズムを獲得することができるのだろうか。

それは、結論的に言うと、学校を「動的に」理解する、ということなのである。具体的には、第一に、学校文化における競争を通して、ナショナルなものの本質を把握することである。これは、子どもにとってみれば、真のナショナリズムの感覚を身につけることである。第二に、学校文化における管理を通して、ナショナルものの機能を把握することである。これは、子どもにとってみれば、真のナショナリズムの総体を知ることである。

つまり、学校において、子どもとは、法の感覚をもった政治的な主権者になるためのガバナンス主体である、と把握する必要がある、ということなのである。このようにとらえることで、子どもたちの中に、真のナショナリズムがつくられてくるのである。

こうして、子どもを教育ガバナンス主体と把握することで、ナショナリズムの希望、すなわち、現代にふさわしい学校文化が見えてくるのである。

2. 教師をとらえる政策的・運動的課題を見定める

教師教育の中核的な学習課題を、教育実践を基盤とした教育政策・教育運動として具体化すると、どのようになるのだろうか。本来であれば、労働性（働くということ）、政治性（公民・市民になるということ）、宗教性（信じるということ）の三つから見ていく必要があるのだが、ここでは、労働性のみを見ていくことにしたい。（なお、教育における政治性・宗教性については、旧・教育基本法第8条（政治教育）・第9条（宗教教育）に根拠をもつ新しい教育の自由論を視野に入れている、教育と公教育の本質的問題である。）

(1) 労働性より

—乾彰夫『〈学校から仕事へ〉の変容と若者たち—個人化・アイデンティティ・コミュニティ』、青木書店、2010年

本書は、2008年6月に秋葉原で殺傷事件を起こした派遣労働者の容疑者Kの抱えている困難の奥深くに入り込みながら、その中に、現代における若者と彼ら・彼女たちを取り巻く社会的問題を見出す、という問題意識をその基調に据えて、話を展開し始めている。つまり、「今日の若者たちがおかれている状況の不安定さは、生活上の不安定さとともに、そうであるがゆえにさらに社会的承認を得ることや自分を正当化することすら困難になっている、いわば主観的な安定・安心の基盤をも掘り崩すものになっているといえるのではなかろうか」、ということなのである。

本書の特徴の一つは、日本の若者たちの移行過程変容を、イギリスのそれと比較しながら、社会に即して論じているところである。

乾によると、高度経済成長期に形成される「戦後日本型青年期」の基本的性格は、『新規学卒就職』という制度に枠づけられながら大衆社会段階の市民へと移行していくルートとして形成された」が、1990年代半ば以降、これが急速に解体・再編された、という。「それを象徴するのが、新規学卒就職率の急速な低下と、その裏側でのフリーター・学卒無業者の増大」である。つまり、大学生が就職しにくくなったのは、本人の能力の問題ではなく、社会変容の問題なのにもかかわらず、フリーター・ニートという言葉でもって、問題の所在を曖昧にしているのである。

これは、イギリスをはじめとするヨーロッパにおいても同様である。乾は、「二〇世紀以降の移行過程変容の基本的性格の一つとして、ほぼ共通の認識とされていることは、『個人化』の進行であり、「そうした中で、一九九〇年代以降のヨーロッパにおける若者の移行過程研究では、社会構造と行為主体をめぐる議論が一つの焦点となった」が、「行為主体をめぐる理論の一つの軸は、アイデンティティに焦点づけられ、もう「一つ注目したいのは、アイデンティティと共同性またはコミュニティとの関係である」と指摘している。つまり、若者たちが仕事を辞めずにまともに働くのを支えるためには、現代社会の中での若者のアイデンティティ形成とコミュニティづくりをあわせて取り組む必要があるのである。

本書の特徴のもう一つは、日本の若者たちの移行過程変容を、二つの量的・質的調査から、個々の若者に即して論じているところである。

ここで登場する若者たちは、「豊富な資源のうえに多様なネットワークを形成する」若者、「限られた資源の中でネットワークを紡ぎ出す」若者、「メイクの仕事の夢が破れ、先が見えない」若者、「母親との軋轢と短大での挫折をへて自立の道を探る」若者、「一步一步、看護師の道を進む」若者、「自動車整備士から、父親となり店長職へ」という若者、「専門学校をへて声優・舞台俳優をめざす」若者、など、5年間にわたる追跡調査を通してである。つまり、それぞれの若者の人生経験の意味を構築しながら、それらを通して、全体としての若者のそれを理解しようとしているのである。

このように、若者をめぐる教育政策と教育実践を重ねることで、「不安定化する若者たちの移行過程に何が起きているのか、そしてその問題の性格をどう捉え、何を社会の課題として引き受けなければならないのか」という課題を解明しようとする本書は、私たちの生き方の問いなおしを迫っているのである。

(2) 政治性より

【省略】

(3) 宗教性より

【省略】

(3. さんたび、つづける)

このように、教師が教えるべき教育内容としての教師教育の中核的な学習課題について、青年＝若者とナショナリズム、中でも労働性（・政治性・宗教性）を通して、分析を試みた。

「其の四」は、さんたび引き続いて、教育と教育学を形づくる基礎的・基本的概念について思考することにしたい。

【参考文献】

- 西平直『教育人間学のために』、東京大学出版会、2005年
- 鈴木忠・西平直『生涯発達とライフサイクル』、東京大学出版会、2014年
- 宮盛邦友「教員養成制度と求められる教師像」大津尚志・坂田仰編『はじめて学ぶ教職の基礎 教師になることを考えるあなたに』、協同出版、2006年
- 宮盛邦友「書評 同僚性の再構築をめざす反省的実践家による学びの共同体という現代学校改革—①佐藤学『学校改革の哲学』、東京大学出版会、2012年4月、②佐藤学『学校を改革する 学びの共同体の構想と実践』、岩波ブックレット、2012年7月、③佐藤学『学校見聞録 学びの共同体の実践』、小学館、2012年7月、の刊行によせて—」学習院大学文学部教育学科・教育学研究会『学習院大学教育学・教育実践論叢』第一号、2014年
- 宮盛邦友「〈子どもの権利〉と〈教育における能力主義批判〉の教育学理論的分析—〈人間形成と学校文化〉としての現代教育学に向けて—」学習院大学文学部『研究年報』第61輯、2015年