



学校教育の生活指導におけるケアに関する研究-戸田唯巳の教育実践に焦点をあてて-

星川, 佳加

(Degree)

博士 (教育学)

(Date of Degree)

2025-09-25

(Date of Publication)

2027-09-25

(Resource Type)

doctoral thesis

(Report Number)

甲第9280号

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100498320>

※ 当コンテンツは神戸大学の学術成果です。無断複製・不正使用等を禁じます。著作権法で認められている範囲内で、適切にご利用ください。



博 士 論 文

学校教育の生活指導における ケアに関する研究

—戸田唯巳の教育実践に焦点をあてて—

2025年7月

神戸大学大学院人間発達環境学研究科

星川 佳加

論文内容の要約

氏 名 星川 佳加
専 攻 人間発達専攻
指導教員氏名 川地 亜弥子

論文題目（外国語の場合は、その和訳を併記すること。）

学校教育の生活指導におけるケアに関する研究
―戸田唯巳の教育実践に焦点をあてて―

論文要約

本研究は、学校教育の生活指導におけるケアを「子どもの言葉にならない思いを感得し、これに対して言葉や行動を返すこと」と規定し、教育実践を分析する概念として教育方法学に定位するものである。

ケア概念を精緻に規定し実践分析への有効性を示す本研究の最大の意義は、教育実践における「子どもの言葉にならない思いを感得し、これに対して言葉や行動を返す」営みを励ますことにある。さらに、精緻なケア概念により戦後の生活指導研究が過小評価してきた可能性があるものを検討することが可能となる。その一つが本研究で着目する戸田唯巳の教育実践である。

今日の戦後生活指導史研究において、戸田の『学級というなかま』（牧書店、1956年）は小西健二郎の『学級革命―子どもに学ぶ教師の記録―』（牧書店、1955年）等と共に「仲間づくり」の実践記録として取り上げられ、その後集団主義的な「学級集団づくり」に乗り越えられたとされている。本研究においてはケア概念を手掛かりとして両実践の違いを解明し、小西に比して積極的に評価されてこなかった戸田実践の価値を、ケアの観点から捉え直した。

研究の方法として、まずは生活指導における仮説概念《ケア》を理論的に生成し、教育実践を分析する視点を定めた。そのうえで、仮説概念《ケア》を用いて教育実践を分析し、この概念の有効性を示した。これらの作業を経て、学校教育における生活指導の《ケア》概念を定位した。仮説概念《ケア》の生成に際しては、生活指導におけるケアの重要性を決定づけた竹内常一の論考に依拠しつつ、彼のケア規定を理論的に補強するためネル・ノディングズのケア概念とマルティン・ブーバーの対話概念等を参照した。仮説概念《ケア》の有効性を示す際には、小西と戸田の実践記録に注目した。戸田の「学級というなかま」実践については実践記録だけでなく当時刊行された文集等の史資料も参照しながら分析を行った。戸田実践に特に注目する理由は、上述の通りその位置づけが戦後生活指導史上重要であることに加え、彼の実践が子どもの思いに応答する教育実践を追求する上で示唆に富む存在だからである。本研究では、戸田実践をくぐることで見えてくる《ケア》の実相についても考察を深めた。

第1章では、本研究の主題である「ケア」と生活指導について先行研究の整理を行った。第1節では学校教育の生活指導に限定せず、学際的かつ国際的に展開してきたケア研究を追いかけた。英語圏で日常的に用いられるcareは、1920年代に患者との人間的な関係において医療実践を行う重要性を主張する医師ピーボディによって意識的に用いられた。1960年代に人と人の傾斜

関係を乗り越え他者の人格の再創造を援助することを主張する哲学者メイヤロフによって考究された。1980年代に心理学者キャロル・ギリガンによって提起された「ケアの倫理」は、依存的な他者と非暴力的な関係を維持しようとする看護や育児の領域に積極的に受け入れられ、なかでもネル・ノディングズの理論は佐藤学によって日本の教育現場に紹介された。こうした「ケアの倫理」は男性中心主義的な価値観を打破し女性をケアワークから解放することを目指すフェミニストたちによって批判的に乗り越えようとされてきた。さらに今日「ケアに満ちた民主主義」が目指されていることを確認した。

第2節と第3節では『生活指導研究』や『生活指導』を参照し生活指導における「ケア」について変遷をたどった。1990年頃、生活指導における「ケア」は医療や看護領域での議論を引き継ぐ形で用いられ、その後佐藤学によって「癒し」としてのケアが紹介された。2000年代にはいると、子どもに対する管理的な指導とは異なる指導の在り方として「ケア」が用いられるようになった。2010年を過ぎるころから「ケア」と「自治」の架橋が模索された。様々な困難を抱える子どもに対する個別的な「ケア」だけでなく、「子どもたち同士がケアし合う」集団をつくること目指された。次第に「ケア」は集団づくりに必須のものとして考えられるようになり、「ケア」を重視する集団を子ども達が「自治」的に創造することが主張された。また、「ケア」を「権利」として捉えるべきだという提案もなされた。しかしその後約10年間「ケア」に関する議論は混乱が続いた。

こうした経過をふまえ、学校教育の生活指導における「ケア」の規定を定める必要があること、その際に射程は生活指導に定めつつも、「自治」等の「生活指導論」を前提とせず「ケア」概念そのものを追究する必要があることを示した。

第2章では、竹内常一の生活指導論における「ケア」の変遷を追いかけた。第1節では、竹内が「教育」に対する認識を変化させた時期に「ケア」の語を使用するようになったこと、その当時「ケア」は「他者の内なる声、閉ざされてきた声」に「心を配る」こととして使用されたことを確認した。しかしその約10年後、竹内は「ケア」の定義を大きく変更させ、「子どものありのままを、その矛盾する言動も含めてまるごと受け入れ、見守り、彼らが自分も他者も傷つけることがないように気遣い、配慮すること」と説明した。第2節では、「ケア」にこの定義を採用したところの竹内の生活指導論を確認した。竹内は「ケア」を上述のように一方的な態度として規定し、「ケア」の先に「対話」を、さらにその先に子どもたちの「自治」を位置づけることで、「ケア」を「自治」の手段であり目標であるとする「集団づくりのケア的転回」を主張した。

第3節では、「ケア」と集団づくり論がこのような形に至るまでの竹内の思考を追いかけた。鈴木和夫の「実践記録 Tという子と子ども集団づくり」をめぐる竹内の5本の論考を比較検討し、竹内の「ケア」をめぐる考えの変化を確認した。その結果、竹内は「対話と討論」の〔対話〕と「出会い」としての〈対話〉を混同させることで「ケア」の定義と生活指導における位置づけを変化させていったことがわかった。竹内の「ケア」の定義は2012年と2016年の間で大きく変化しているが、改めて鈴木の実践を確認すると、竹内が2012年頃に示した「ケア」の定義「言葉にならない思いへの応答」こそが生活指導における「ケア」として適していることがわかった。

第3章では、竹内の論考から抽出した「ケア」を理論的に裏付けるため、ネル・ノディングズの理論とマルティン・ブーバーの思想を参照した。第1節でノディングズの〈ケア〉の背景には

ブーバーの〈我と汝〉の影響が見出せること、ディングズの理論は「言葉にならない思いへの応答」としての〈ケア〉を考察する手がかりとなり得ることを確認した。第2節ではブーバーにおける〈対話〉概念について考察した。ブーバーの〈対話〉は音声や身振りや文字による意思伝達を指しておらず、むしろ〈対話〉の本質は「内面的なもの」とであるとされた。こうした〈対話〉解釈は、ブーバーの思想から導き出されるだけでなく、ブーバーが使用するドイツ語の意味からも導き出された。ブーバーの〈対話〉の根底には、彼自身が他者の「口にしなかった問い」を「察知」できなかった経験への反省と、言葉として表現されない思いにも応答しうるはずだという確信があった。

第3節では、ブーバーの思想だけでは十分に説明することができない〈ケア〉の側面、言動を伴う「応答」についてノディングズの〈ケア〉を手がかりに考察した。ノディングズの〈ケア〉は「専心没頭」と「動機の転移」から構成されており、彼女の記述を確認するとブーバーの〈対話〉は「専心没頭」に該当することがわかった。そのため、現実のケアの営みにおける言動を伴う「応答」は「専心没頭」ではなく「動機の転移」に位置づけられるものであり、〈対話〉における〈応答〉と区別されるべきであることが示された。すなわち〈ケア〉は内面的な〈対話〉を通して他者の言葉にならない思いを捉え、これに言動を伴って「応答」することであることが分かった。これを《ケア》《対話》《応答》と表記し、仮説概念とした。

第4章では生成した仮説概念《ケア》によって小西健二郎の『学級革命』と戸田唯巳の『学級というなかま』を分析した。第1節では、小西と戸田が共に1950年代に兵庫県の小学校教師として活躍したこと、その実践記録で小砂丘賞を受賞したこと等を確認した。このように共通点を有する小西と戸田の実践記録は、戦後生活指導史において共に「仲間づくり」の実践記録として分類された。この分類は現代においても広く受け入れられており、その根底に竹内の影響が見られた。

第2節では、小西の『学級革命』に対する先行研究を整理した。小西による子どもの理解と尊重、子どもたちの自由な書き合いと話し合いに根差した関係づくりが評価されていた。『学級革命』においては「ボス退治」と呼ばれる場面が特に注目され、一部では高く評価されたが、集団主義的な立場からは厳しく批判された。第3節ではこの「ボス退治」の場面である「学級の革命」に焦点を当てて、《ケア》の視点から小西の実践を読み直した。その結果、小西が「ボス退治」の中心となったカツロウに対しては《ケア》として評価できる態度をとっていながら、「ボス」とされるセイイチに対してはそのような姿勢で向き合っていないことがわかった。

第4節では、戸田の『学級というなかま』に対する先行研究を整理し、これが公刊当初から集団に焦点を当てた実践記録として注目されてきたこと、戸田実践は「子ども同志のあいだに、アミの目のようにつらなりの糸をはりめぐらすこと」に取り組む独自性を有していること、当時希少であった都市の実践として注目されていることを確認した。第5節では「いわれてつらいことは」と題される実践場面に焦点を当てて《ケア》の視点から戸田実践を読み直した。戸田学級の子どもたちは、誰一人として放っておかれることのない学級の中で、言葉にならない思いに配慮されながら、伝えたいことがあればいつでも戸田に伝えられる環境で過ごしてきた。この子どもたちが6年生の10月を迎えるころ、ミツルという子どもが自身の病気と辛い経験について綴った作文を学級に提出し、あだ名で呼ばないでほしいと訴えた。この作文をめぐる話し合いのなかで、ミツルに触発されて自身の思いや経験を共有する子どもたちが出てきた。戸田学級の話し合いは、誰もがこれまで言葉にならなかった思いを聴き取られる機会となっていた。

第6節では、上記をふまえ『学級革命』と『学級というなかま』の違いについて考察した。小西の実践は一部の子どもにとって言葉にならない思いに応答されるものではなかった。戸田の実践は全ての子どもにとって言葉にならない思いに応答される可能性があった。戸田の実践において子どもがこれまで言葉にできなかった思いや経験を打ち明けることができたのは、これを聴く仲間の存在があったからであるということがわかった。この結論をふまえ《ケア》が教育実践を再評価する際概念として有効であることが示された。

第5章では、前章で《ケア》の視点から再評価可能であることが示唆された戸田の実践について、実践記録だけでなく文集等の史資料も参照しながら考察を行った。

第1節では戸田実践の背景を確認した。戸田実践の舞台となった小学校には様々な生活を背負った子どもたちが通っており、サラリーマン家庭の子どもも多かった。戸田学級において、子ども同士の関係づくりは難しい課題であった。第2節では5年生5月頃の場合「おかあさんに叱られた時」について、その経過と、教材となるマコトの作文を確認した。

第3節では子どもたちがマコトの作文を読み合う場面について、実践記録と文集から確認した。《ケア》の視点で実践記録を読むと、子どもたちの共通性を強調し一部の子どもたちの思いを黙殺しかねない戸田の書きぶりに矛盾が指摘できた。そこで文集を分析すると、実践記録と異なり戸田は多様な意見を掲載し共有していたことがわかった。こうした文集の編集により全ての子どもたちが安心して自分の思いを表現しやすくなるのではないかと考えられた。

第4節では子どもたちがマコトの作文から見つけた問題について話し合う場面について、実践記録と文集から確認した。実践記録で戸田は子どもの「共通する問題意識」を強調するが、その一方で子どもたちの意見がまとまらない様子に喜びと安心を感じたとも記していた。前者は《ケア》の可能性を閉ざすものであり、後者はその可能性を開くものであった。この矛盾を捉え文集を確認すると、掲載された子どもの作文は色々な立場から書かれていたこと、一人の子どもの中にも内面の複雑さが表れていたことがわかった。その後の話し合いの経過をたどると、子どもたちが他の子どもの意見に触発されこれまで言葉にならなかった思いを表現する展開が見られた。

第5節では、ここまでの戸田実践の振り返りをふまえ、戸田の実践記録と実践の実相の違いについて考察した。戸田の実践記録では子どもたちの共通性が強調されていたが、これは戸田実践が《ケア》の視点から再評価可能だという仮説と矛盾するものであった。そこで文集に依拠しながら実践の実相を解明したところ、戸田の実践は子どもの共通性よりもむしろ多様性や複雑性を土台に展開していたことがわかった。子どもたちは多様な考えに触れる中で、言葉にならなかった思いを少しずつ自覚したり表現したりしていった。あらゆる意見が否定されず大切にされるなかで、子どもたちは安心して、これまで言葉にならなかったものも含め、自分の思いを表現することができたのだと考えられた。

学校教育の生活指導における「子どもの言葉にならない思いを感得し、これに言葉や行動を返すこと」としての《ケア》は、教師と子どもの間だけでなく、子どもと子どもの間でも展開しながら、子どもたち自身が自分の思いを自分の言葉にすることにつながっていくのだということがわかった。これは、《ケア》の理論を追究するだけではわからなかったことであり、学級の中で《ケア》を積み重ねてきた戸田の実践をくぐることで見える《ケア》の実相であった。優れた教育実践には、教師が子どもの言葉にならない思いに応答するという事実がしばしば見られる。その事実を生活指導論の中に存在させるためには、これに名を与え、混沌とした実践

の現実から切り取り可視化する必要がある。本研究を通して生成した《ケア》は、これを可能にする概念であった。さらに可視化された《ケア》に依拠することで、複数の教育実践の異同を捉え教育実践史上の分類を問い直したり、実践記録の矛盾を捉え実践の実相に迫ったりすることが可能となった。