

折出健二著

『対話的生き方を育てる教育の弁証法

—働きかけるものが働きかけられる—

梅原 利夫（和光大学名誉教授）

1. 本書の特徴

著者の折出氏は、学生時代の卒業論文執筆過程以来、ヘーゲルの弁証法の魅力を自己の世界観的方法に取り込み、それを駆使して、教育実践の分析と教育方法学の創造的な理論構築に努めてこられた。ヘーゲル弁証法については、これまでの著書でたびたび触れられていたが、本書はそれを正面に据えて、教育の現実解明と解決への道の開拓に挑んだ意欲作である。教育学研究におけるヘーゲル弁証法の復権の試みと言うべき著作である。

著者の関心は書名そのものに表現されている。すなわち現在、「主体的・対話的で深い学び」が流行語のように流布されているなかで、その表層的理解に留まらず、本質的・根源的なルーツに迫ろうとした。しかも、ともすると「点検や無理な数値目標達成」が迫られる傾向に対して、教育的指導の弁証法（働きかけるものが働きかけられる）こそ貫かれるべきとの主張が基軸にすわっている。

2. 全8章を4部構成として読む

序章を含めて8章にわたっているが、それは以下の4部構成にまとめられる、と私は読みとった。

すなわち第1に、序・Ⅰ・Ⅱでヘーゲル弁証法の教育学理論への引き取りかたを展開し、続いて第2に、Ⅲ章で「人格の完成」概念の問い直しを行って再定立し、さらに第3に、Ⅳ・Ⅴ・Ⅵ章で教育実践の具体的な課題（子どもと教師・保護者のつながり、いじめ問題への取り組み、市民の教育運動参加による交流）に迫り、最後の第4として、Ⅶ章で今後の方向性を提示する、という構成になっている。

ヘーゲル弁証法を縦横に駆使した、教育本質論の解明と、教育実践諸課題の解決へ向けた提案とが、構造的に展開されている。ここに本書のユニークな特徴がある。こうした企ては冒険でもあるが、本書は地についた説得力のある叙述となっている。

3. 本書が提出した積極的な問題提起

(1) ヘーゲル弁証法の把握と教育への応用

著者によれば、ヘーゲルは「近代における理性的主体として個の尊厳と自由を追究」(p.14)しているのだから、自己は他者を前提として成り立っており、したがって対象（他者）との対話は必然である。その際のキー概念として著者は Selbständigkeit（自己意識の自立性）に注目する。これはヘーゲル研究でも注目度が低いと批判する。著者の解釈によれば、「自己と他者との相互に規定しあう関係を含み、・・・他者に依存しつつ、自己が自己らしく形成されていくことを表わしている」(p.35)。したがって、この概念は「関係の自立（自己と他者の弁証法的関係）」をさしており、教育実践においてきわめて重視されなければならないという。

このキー概念から本書で展開される重要な概念、すなわち「自己の二重化」「働きかけるものが働きかけられる」「発達支援の意義と役割」「人間的自立の支援とアザーリング」「対話的生き方の指導」等が、豊かに導き出される、というのである。

たとえば支援は、「指導の後退や否定ではなく、指導の、個性に即した間接化、媒介的なものへの転換を意味している」(p.42)と捉え返される。こうして著者の提案は、従来の教育概念のいっそう深い再定義に繋がっていく。それが本書の魅力である。

(2) 「人格の完成」理念の復権

著者の検討は、新旧教育基本法第1条の「人格の完成」という概念が展開される文脈の比較検討に及ぶ。その重要な語句である「平和的な国家及び社会の形成者として」の英訳語が、1947年では、builders（創造する主体者）となっていたのが、2006年では「形成者として必要な資質を備えた」となったことで、those who form（指定された資質を形作る者）に変化したことに注目した（pp.62～63）。これは、きわめて重要な指摘である。

つまり著者によれば、新教育基本法第1条でいう「必要な資質（学習指導要領などで、育成すべき資質・能力と規定された）」で表現された「子ども」は、機能主義的な見方で捉えられ、「ひとりの生活者であり矛盾的存在としての子ども」(p.78)とは捉えられないという。そこで、あらためて旧教育基本法がいう、「要求の主体、社会参加・政治参加の主体に育ち、世の中の矛盾を認識してこれを幅広い人々

と共に民主的な対話と討議を通じて変革すべく、自分の意見を持ち行動を起こす。そういう主権者」(p.79)として捉えることを提唱する。

(3) 教育における「対話的生き方」の実践

以上から導き出されるのは、教育における「対話的生き方」の実践である。著者はそれを、「学校と教師・保護者」「いじめ問題」「市民の教育運動」の、3つの具体的な問題局面において考察している。ここでは「いじめ問題」に着目したい。

いじめ問題を、本書のテーマに即して把握し直すような実践方向になるのか。とりわけ注目したいのは、原発避難者へのいじめを、「他者からの承認の欠如」という社会システムの構造的暴力に押しつぶされた者による、身近な標的への攻撃性の発露と捉えようとした点である。したがって、必要なのは「不満や不信を要求へと練り上げる力に転化させる教育的指導」であるという。このなかで「相手を仲間として認めて対話できる社会的経験と能力が主体化される」こと、それがいじめに向かわないで、個人の尊厳に向かう内在的な力になるという。

(4) 今後の教育実践の方向性提案

著者は、結論にあたる第七章第4節で、指導にあたっての手がかりとして、以下の3つの提案をした。

- 参加民主主義の集団像の探究
- 差異と参加から立ちあがる生き方
- 教育実践の「3Cs」と対話的生き方の教育

最後の提案は新しい着目点として、「3Cs」(care, concern, connection to others)の観点からの教育的関係性の組み直しを提示している。そして、今日の課題を次のようにまとめている。

「子どもたちの人格的自立と発達可能性を、『3Cs』を軸とする関係性、そして<子ども主体のアソシエーション>の展開としての自治的活動として、これら両方の面から構想していく時に来ている。」(p.155)

4. 本書の特色

著者の一貫した関心は、人間総体の究明にある。しかも人間を、動的な変化していく主体に注目して捉えようとしている。だから、矛盾に満ちた存在として、主体間の相互依存・相互浸透の関係として把握する。その部分に、働きかけによる変革的实践と

しての教育作用の構造解明から迫ろうとしている。

著者が考察の対象としているのは、すべてアクチュアルな教育現実の課題である。だからこそ、人間についての原理的な考察は不可分なのである。

現在の教育の世界、学校教育の分野では指導の名のもとに、スタンダード化、マニュアル化、数値目標化、PDCA点検化というように、一方向への同調圧力が強まる傾向が見られる。そうした流れに対して、本書で展開されている人間観は、子どもの動的把握、子どもと大人(教師、保護者)との関係性、人間の自己形成、人間同士の働きかけ合いなどは、数値達成や圧力では実現しないものであり、早くこのことに気づき、一方向的な強制から脱却する道を進むべきことを提案している。

「対話的生き方を育てる営み」は、著者にとっては、教育方法概念の捉え直しを迫るものであるとともに、学校教育を変える目的概念の再構築をもくろむものなのである(p.156)。

5. 今後の展開への期待

著者自身が述べているように、本書で考察しているテーマは今後とも継続して探究されていく。

その際、さらに期待したいことを述べたい。それは、結論にあたる「3Cs」のうちで、理解しにくかった概念が、concern(関心を持つ)であった。careやconnectionは、その語源からも他者の存在は不可欠な概念であるが、concernは少し予想はつくものの「対話的生き方」にとっての関わりがつかみにくい。また、この3者の相互関連は、どう捉えられるだろうか。今後の解明を望みたい。

なお最後に、著者の責任の領域にはならないことであるが、どうしても触れておきたいことがある。それは、Dialektikを「弁証法」と訳して使用してきた日本の哲学の学問分野の問題である。

この日本語は、通常の生活者には、何を示しているのかきわめて分かりづらい。むしろ、概念の本質理解に至らない誤解さえ生んでいるのではないだろうか。もともとギリシャ語のδιαλεκτικήは、ソクラテスやプラトンでは「対話や問答」という意味であった。そうした歴史経過をおさえた、新たな訳語が開発される必要があるのではないだろうか。

(A5判 160頁 創風社 2018年 本体1,600円)