

皇先生の臨床教育学について

矢野 智司

この3月に御退官される皇紀夫先生のことを語りたい。皇先生は臨床教育学講座に着任されて以来、「臨床教育学」という新しい学問の性格をどのようにデザインするか奮闘してこられた。1999年より臨床心理学をもとにした臨床教育学の研究者皆藤章先生を同僚として講座に迎えて以来、皇先生は皆藤先生とともにそれぞれの研究方法の差異を認め合いながら互いに切磋琢磨されてきた。

皇先生の臨床教育学研究については、その研究が現在においてもダイナミックに変容しつづけていることもあり、ここで簡単に述べることは容易なことではない。しかし、誤解を恐れずあえて命題風に言うなら、皇先生の臨床教育学とは、メタファー理論や物語論をもとにして、問題に直面した教師の教育観や子ども観の再構築を支援する臨床教育学の理論化の企てとその実践ということができる。

皇先生がいう「臨床教育学」とは、「臨床」という言葉が連想させるように、直ちに現場へと向かい、教育病理に悩む子どもや教師あるいは教育関係者に問題解決をもたらそうとするものではない。皇先生の臨床教育学の特徴のひとつは、その向かいあう相手が教育病理に悩む子どもではなく、教育問題に直面し苦悩している教師であるところにあり、さらにその際、そのような教師にたいして、外部から適切な教育方法や子どもへの接し方についてアドバイスを提示するのではなく、教師自身がその教育問題の記述を通して新たな教育的意味連関を再発見する援助をめざしていることにある。皇先生自身の言葉を引くならば、臨床教育学とは「教育現実の〈問題〉において、また〈解釈〉状況において働いているダイナミックスの意味連関を明らかにすることであり、さらに言えば「教育的日常」の事象において人間形（生）成の地平と情景が新たに開け出ることを期待すること」である。

もう少し詳しく説明しよう。教師は日々の教育経験から様々なパターンを抽出して、子どもや教育の営みについての理解の枠組みを形成していく。このようにして教師は、多種多様である実際の教育場面において負担軽減を行なうことによって、その場面ごとに立ち止まり反省することなく実践をスムーズに効率よいものに行っている。ところで「教育問題」という

のは、教師がそれまでの教育経験によって作りあげてきた枠組みが、もはや十分な役割を果たすことができない状態に直面させられることを意味している。これは確かに「危機」と呼ばれるべきものであろう。なぜなら、もはや役立たない場面に直面しているにもかかわらず、教師が構築してきたこれまでの子ども観や教育観に執着することによって、教師は自閉的で自己防衛的になる可能性もあるからである。しかし、この事態を裏返してみれば、教師がこれまで意識化することなく作りあげてきた子どもや教育にたいするステレオタイプを脱し脱中心化し、新たな子どもと教育の理解を打ち建てるチャンスでもある。すなわち、この事態は、教師が多義的な意味発現の可能性を孕んでいる教育場面に新たに開かれる可能性でもある。さらにこの事態を教師の実存に引き寄せられて言い換えれば、教育問題とは教師の成長の契機であるということである。

ではこのように捉えたとき、臨床教育学の具体的な課題とは何だろうか。まず、教師がある事象や状況を「教育問題」とみなす子ども観・教育観にたいして、自分の問い掛けの仕方を探求することである。このことについては解釈学が発展させてきた「前理解」の理論を基に次のように考えられる。教師はすでにいつも前理解として教育をとらえているが、問題の生起によってその前理解としての教育が自覚化され、教育現実への理解が促され、教育現実の多様な意味に気づかされる。その意味で、臨床教育学において教育問題とは解決の対象ではなく、解釈学において生産的な意味生成を促すものとして理解されることになる。

ところで、いかにしてこのような教師の認識の変換（記述と対話の態度の向上）は可能だろうか。教育問題に直面した教師を支え、この教師の理解の枠組みが変換することを援助することが、臨床教育学の第二の課題であり、臨床教育学の実践的課題はここにある。具体的技法としては、教師がその教育問題をどのようにとらえているかを記述することを奨めている。ここには、従来のカウンセリングと異なり、「話すこと」ではなく「書くこと」の奨励という皇先生の臨床教育学の独創的な試みが主張されている。

なぜ「話すこと」ではなく「書くこと」なのだろうか。皇先生はリクルのテキスト理論を援用しながら次のように言う。問題を記述すること、言語化の作業は、出来事を意味へと止揚することであって、心理的意味作用とは異なった言語的意味作用に転じることを意味している。この作業は問題を所与の連関から離して、「臨床的」な新しいコンテキストへと再コンテキスト化させるのである。この作業によって、問題はこの個別的な世界における出来事であることを止め、共同の批判的吟味と解釈へと開かれることになる。このようにテキストを構築することは、それまでの教育的日常の創造的再現（メタファーの発現）を意味して

おり、それを通して解釈する教師は教育の新しい意味に出会うことができる。そのためには、教育的日常の問題を現実の創造的再現へと記述する技法に習熟する必要があるというのである。こうして、教師は「日常的に発現している事象や追求されている課題などが持っているところの意味を問い、そのものにおいて、そのものを通して教育の営みの意味連関を再発見」することができる。すなわち、臨床教育学は硬直した日常の営みを異化し、教育を「多義的な可能性へと解きほぐし」新たな分節化をもたらそうとするのである。

ところで、このテキストの書き換えによる書き手の教育解釈の変更という捉え方は、教育の意味を再発見する仕掛けとしてのレトリックに着目して教育言説を分析するという手法ともなる。皇先生は、さまざまな教育の物語を提示している主要な教育学のテキスト、あるいは戦後の教育世界においてもっとも影響力のあった「大きな物語」ともいえる教育基本法を、そのテキストの内容ではなくレトリックという視点から解釈するという仕事を精力的にしてきた。その一連の仕事の主要なものはこの『臨床教育人間学』において発表されている。

皇先生は、このようにして教育人間学を母胎として臨床教育学の理論化を進めてきた。その研究成果はさきに述べた『臨床教育人間学』以外にもさまざまな場所で発表されたが、その主なものをあげるなら、なにより『京都大学教育学部紀要』40号に掲載された論文「臨床教育学の展開」がその臨床教育学の基本的デザインを示すものであり、その後の展開を示すものとしては、和田修二氏と共同編集した『臨床教育学』（アカデミア出版会）、小林剛氏・田中孝彦氏らと共同編集した『臨床教育学序説』（柏書房）などがある。また、臨床教育学ではないが教育人間学の分野の業績としては、戦後の日本の教育人間学のマップ作りに貢献した『日本の教育人間学』（玉川大学出版部）などがある。さらに皇先生は以上のような理論に基づき、実際に現職教師の再教育をしカウンセリングを実施した。そして現職教師を研修員と大学院生として積極的に受け入れ研究を指導した。また研究員や大学院を修了し現場に戻ったのちも、修了者たちがそれぞれの教育現場で出会った問題を持ち寄り討議する場を定期的に設けることによって、継続して現職教師の再教育を遂行してきたのである。

この皇先生の臨床教育学の研究は、京都学派の人間学をもとにした教育人間学の系譜に位置づくものであるが、このことについては、私が本年報で執筆中の「問題としての日本の教育人間学」のなかの第5章「日本の教育人間学の再編成としての臨床教育学の試み」において、あらためて論じたいと思っている。皇先生の臨床教育学がますますその世界を深いものにされていくことを祈るとともに、10年間を越えて先生と御一緒に研究できたことにたいして心より感謝を述べたい。