生活指導実践における「高度な平凡性」の継承
——「あたりまえだが大事なこと」を生き返らせて語りなおす試み——

白石 阳一*・永戸 正治**

Inheritance of “Advanced Mediocrity” in Guidance Practice
——An Attempt to Revive and Revitalize “Natural but Important”——

Yoichi SHIRAISHI and Shoji NAGAHIRO

(Received October 31, 2019)

1. 平凡で日常的な技術を具体的に語り合う
——「潔い」語り方、「責任ある」研究方法

新自由主義やグローバリズムや市場原理という用語が頻繁に用いられるようになった時期から、教育界では "改革圧力" が高まってき、新商品の "新しい" を競うように、教育理論でも教育実践でも "この方式が新しい" という口調がまわり artykuł となっている。このような風潮の下では、日本の教育実践があたかも何か変化したかのように見え、教育現場が不変である。

だが、このような風潮とは反対に、日本の教師が日々の実践の "具体" を研究の対象として、具体的な提言をするという責任ある態度をとっていくもの、事実の重要な側面である。以下、 "つつのの" 教師が "日常" の実践について報告し、検討し合うために提供されたレポートを紹介したい、そして、「このように」 レポートが大量に生み出され大切にされてきたとの意義について考察を加えたい。以下のレポートは、私の研究同人である永戸正治が、熊本県生活指導研究協議会の県大会（2019.9.14）で報告したものである。報告の一部はカットせざるを得なかった。

永戸のレポートの冒頭に登場する "全国（熊本）生活指導研究協議会" について一言だけ言及しておきたい。日本の教育実践に特徴的な存在として "民間教育研究団体" がある。"民間" という名称を冠する以上、 "官制" （文科省、行政）と対立的な団体だ、というイメージをもつ人も一定数はいるし、その中にはマイナスイメージを流布させた人も少なくはなかった。だからといって、民间教育団体は "批判のための批判" をしてきたわけではない。現状の "おかしさ" に気づかない人は、現実を "どう変えていくのか"、その展望をもつことができない。現状の分析に否定的な方針ではない、というのではなく、外国で常識である。それとも、現実から目を背けないリアリズムの態度である。民間教育団体のなかにリアリズムの精神が息づいていたことが重要である。

民間教育研究団体の歴史と実情については、膨大な資料があるので、ここでは解説を加えることは無理である。ただし、経て民間の団体やサークルは実践の「具体を語り合う」という原則に自覚的であったことだけは、強調して良いと思う。永戸が示したように、具体的な事例を示しながら、おおむね指導方法の傾向を提言することは、実践において（実践的研究においても） "責任をとる" 語り方であり "潔い" 語り方であると私は考え、以下、その理由を述べたい。

たとえば、いじめに対して "早期対応" せよ、 "生まれず" 態度で臨む、 "チーム学校" で対応し、いったスローガンだけが連呼される状況もある。しかし、スローガン以外の言い方、困っている現場に対して "何をすればよいのか" を具体的に提案できない弱さの裏返しがある。スローガン以外のない人たちは、具体的に提言しないことによって "失敗を問われない" 場所に安住している。「人権感覚をもつ・向上心をもつ」というスローガンだけを使って助言して現場が変わらなかったとしても、人権感覚をもつこと自体は

* 熊本大学大学院教育学研究科
** 元熊本県小学校教員
「間違っていない」のだから、みなさんが「もう少し工夫すればよかった」とか「もう一歩足ならなかった」と言って、責任を現場の人に転嫁する。「上に立つ」人は、これまで決して間違いを犯さなかった「ことになっていいる」。これを「高度な無課税の神話」と呼ぶ。

あるいは、子どもへの「共感」が大事だという口調は心地よく響くこともあるかもしれない。しかし、いつでも共感的な態度でいるほど余裕のある教師は希少である。教師（自分が）の努力を否定するような態度をとる子ども、何度指導しても成長が実感できないように感じられる子どももいる。この子どもに対して、いつまでも共感すればいいのか、共感というスローガン以上の具体的手立てを教えてほしい。これが「地べたをほうすうように」実践している教師の本音であろう。

だから、教育実践サークルでは、たとえば、子ども同士の関係を探り、教師と子ども間の対話場面を再現し、子どもと家庭の状況を見きとり、教師の指導意図を説明してもらいという検討を続けながら、若手教師などとてもできるのか、ペテンならばもう一歩高いレベルが要求できるのか、というように「相手に合わせた」提言をするよう努力してきた。相手に合わせて語るところに、相手に対する敬意が現れている。相手に対する敬意のこもった意見であるから、意見された当人も「聞く耳をもつ」のである。

これが「責任ある語り」である。具体的に語るのなら、そのやり方の成否が「見えて」くる。実践の成否が明示されるから、失敗や挫折の経験も貴重な検討の素材となりうるのである。これは、科学的な態度であるといえてもよい。私たちは、失敗をかましめながら、過去をかみしめながら、それゆえに現場での役目をもって歩むという「醜さ」をもたせたいと思っています。ちなみに、実践に失敗は許されないという「あたりまえ過ぎる正論」しか言わないので、このような態度のなかに、正論に反する保身と現実に対する責任感のなもののが浮かび上がっている。

しかし、過去はきちんと検討され克服されねばならない。そのためにはこの「サークル」が存在している。自分の悩みや失敗を出し合い、それをきちんと検討し、その後の克服策を共に議論するためにこそ、サークルはつくられた。教育実践サークルとは、誠実であるがゆえに悩みを隠さない教師が、自分の良心に正直であると覚悟を決めて誕生させたものである。それゆえに、サークルには日本の教育実践の挫折と英知と良心が詰め込まれている。大げさに言えば、サークルは日本の教師の财产であった宝なのである。

私たちは「大きな」ことを語りながらも「小さな」ことにこだわっている。教育現場全体が改善されることを願いながら、目の前の子どもと遊ぶ技術を探求している。実践を「おおまじめ」に語るなら、語るときには「ユーモア」を欠かさない。このことは、永瀬の実践レポートを読んでいただくとイメージできると思う。

付言しておくと、永瀬は「＜全生研＞によれば」という表現を多用しているが、この言い方には特別な権威に依拠しようという傲慢な思いがあるのではない。その反対に、自分の実践は多くの教師集団（仲間サークルメンバー）に負うところが大きいという謙虚な姿勢を表明していると解るべきである。＜白石 陽一＞

２．実践レポート——教師として幸せに生きるために

はじめに

全国生活指導研究協議会（以下、全生研）は、「集団づくり」を教育方法の柱としたさまざまな実践と理論をまとめた「集団づくり入門 第1版」「集団づくり入門 第2版」「集団づくり入門 新版」を刊行してきました。これらは、全国の実践家や生活指導サークルで集団づくり実践の理論的バックボーンとされた。教師たちは実践してレポートを書き、仲間の分析を受けては「入門」を読み返し、また実践し、という経験を繰り返しながら「入門」の理論をせっせと理解し、自分の実践の礎としていきました。その後、社会の状況、子どもの状況の変化に伴って現状にそうわけではない部分も出てきましたが、今でも色あせずさまざまな実践の現場で通用する内容を持ってます。

新採当時、私はひどい体罰教師でした。1年目から全生研に出会いで少しでも「マシン」な教師になり、自分を見つめ直す機会を得たことはとても幸運でした。その後、退職までの36年間のほとんど、子どもたちとは楽しく幸せな教師生活を送れたと思っています。それは「入門」だけでなく、優れた実践家の講座、さまざまな研究会でのレポート分析会で学んだことが大きかったと思います。

しかし、近年、全生研の財産とも言えるさまざまな教育技術が古い世代に伝わっていないように感じます。本文では、自分が理解し得たこと、実践で追試して成功したこと、レポート分析会をくぐったこと等に絞って書くことで全生研の集団づくりをできるだけわかりやすく伝えたいと思っています。そのことで、若い教師が少しでも幸せな教師人生を送ることができたら幸いです。私は小学校の経験しかないので内容は小学
校実践に限られたものになっています。経験主義的に価値する部分もあるかもしれませんが、平凡な教師の限界ということでお世話致します。

（1）ヘゲモニーを意識すること

まず、子どもたちが教師の指示に従ってくれることについては、教師の指示は１歩も前に進めません。私が新採教師の頃は「子どもは先生の言うことを聞くものだ」という古くからある学校権威にあぐらをかき、時には癇癪で子どもを操らせていました。時代と地域もそのような教師の横濫を当然のように許容し、一声で子どもを動かし、部活と地域の飲み会に熱心な教師が高く評価を受けていました。しかしこのようなくさい学校や教師の権威は次々に崩壊し、今この頃の教師がいた、高校生や中学生からは「なんでこの人が自分たちにあてこん指導する権利があるわけ？」と見透かされ、たちまち指導不成立に陥るか、子どもたちの心身に「傷」を負わせる「犯罪者」になるでしょう。

全生研では「教師の指導の成立」を「ヘゲモニー＝「主導権」と呼んでいます。主導権なんて言う子どもを無理矢理引っ張っていくイメージですが、子どもが「はい」と黙々と答えてくれるような教師と子どもとの関係だと思います。アニメ「ちびまる子ちゃん」の担任教師のように穏やかな口調で語りますが、子どもたちは「は～い」と笑顔で応答します。そんなイメージです、先生のヘゲモニーはなんでも成立しているのかわかりませんが、「何でしょう？あの人のはいったなんの所があるのだろう」と考えることが大切です。つまり、自分や周りの教師達がうまくヘゲモニーを執っているのになぜだろう、逆にうまくいってない自分や同僚はなぜうまくいかなかったのだろうと考察することが発見となります。

（2）私はどのように自分のヘゲモニーを意識して実践の経手にしたか

・初日から子どもに必ず好きられる実績のある歌をたくさん教え、毎朝、夕、ギターを弾いて歌いまくる。
・出会いか１週間、子どもが夢に見るスペシャルな集団遊びを毎日１回はする。
・１週間は絶対叱らずに笑顔で接し、子どもたちことを個人的にも集団的にも無理としないためにしっかりと「は～い」。

まずこの３つで、子どもたちは「明るくて、楽しくて、安心できる先生でよかった。」と思ってくれ、いたいのは「は～い」と黙々と答え続けてくれました。次に

・歌声のよさ、集団遊びの中での肯定的なエピソード、子どもたちの関係の良いところ、永範先生の第一印象（これだけ手を打つと必ず「いい先生」などと書く）などの記事読者の学習生活を読者に出す。

「うちの子は、学校が楽しいと言います」「楽しい先生で良かったねと言われます。」という親の声が聞こえてくれれば大成功。それだけでも、担任への保護者との良好な関係が半分以上は保ちます。保護者の支持は子どもにフィードバックされ、教室に反映されます。

（3）「集団遊び」はヘゲモニー構築のためのアイテム

ハンカチ落としや椅子取りゲームなど、教室で成立するゲームは以前からありましたが、個人をおとしめる側面があって良いものではありません。全生研の教師たちは「集団を育てる」ために有効な集団遊びをたくさんの開発し、財政として残してきました。「学級活動の当面から毎日短時間でも集団遊びをするので、子どもたちは「楽しい先生で良かった」安心し、教師への期待と信頼を築く大きな一歩となります。遊びが成立するため「この学級ならやっている」という見通しを子どもと教師が共に持つことができ、学級の前進的なテンションが生まれます。

そのさいに、簡潔にわかりやすくルールなどを説明し、的確な指示を出さないと子どもたちはのってきません。「荒れ気分の」学級で、指示でもたったり、指示がわかりにくかったりすると、あっという間に子どもは遊びへの関心をなくしてしまいます。ですから、途中で間違をいれず学級・グループ・個人を評価したり、時にはちょっと皮肉な説教を入れたり、芸人並みの説教が求められます。

遊びが激発的に盛り上がるときは、間違いない教師の指導技術が活発な時です。集団遊びは教師のヘゲモニーを確立するための優れた「道具」であると同時に、教師の指導力を高めるための「道場」だとも言えます。集団遊びで発揮された指導力はそのまま教科の授業の中にも生かされています（個々の集団遊びの内容については膨大になるのでここでは省きます。…生活指導サークルのメンバーならみんな実践しているのでそこで学んでください。）
（4）討議つくりこそが最強の教師のヘゲモニーを築く

次にヘゲモニーリを討議つくりの視点で考えてみます。これは私が出会った中でもっとも印象に残っている教師の実践なので、学級開きの日からさまざまなことを子どもたちに決めさせました。例えば給食時間が始まるまで教師は給食のことを何も指示しません、子どもたちはお腹が減っているから「先生、給食どうするんですか？」と聞いてきます。この教師は「最初の話を子どもたちが学び、給食実行委員になってどうするかみんなで聞きなさい」とさそって議論を促していきます。子どもたちは経験から当番を決め、時間は十分に避けながら無止給食を食べ終わります。そのうち、仕事の振りやサポータージョが原因でもあると、「自分達で決めたのですよ、決めたことが守れないのなら、何が良くなかったのかをはっきりさせてから決め直しなさい」と再度討議に持ち込みます。このようなことを見たさまざまな場面で練習し、学級年に「決めたことは一定守らせる、守れないなら気になる」ことを教員の経験を生かしていきます。そして、このことを「君たちは自分が考えたことは自分で考えて決めることのできる素晴らしい学級だ」と評価するのです。

これはただの素人の経験だからこそ駆使できていて考案で、見通しのない人がまわると大変でどうせしていますが、私はこの実践を追記してみることにしました。さすがに学級開きの日に同じようなことをする自信がなかったので、後で述べる「宝集め」実践にからめてさまざまなことを子どもたちに決めて、行動－結果－決定」を繰り返しました。そして子どもたちは自分の集団の力に信頼を持つと同時に、教師のさまざまな提携に敏感に反応するようになり、さまざまな活動を豊かに展開できる集団に至っていった経験をしました。

（5）トラブルが起こったときはチャンス

もちろん、この教師はこれだけでヘゲモニーリを築こうとしたわけではありません、子どもの声に耳を傾け、隠やかに安定した教員像を持てたからこそできたことでもあります。私は長期出張の制度で、彼の6年生の学級5日間休みに実践を見せる機会に恵まれました。

ある日、一人の男子Aがサッカーのクラスマッチ練習の中で女子Bに暴力を振るいました。その教師はその日の行動をても言う、教室に戻ると全員から事実を聞き出し、時間の紛争を黒板に書き出してきました。「じゃあ、この事実の中から説明とおくことも、もっとこうすれば良かったことの話を話し合いなさい」と討議に持ち込みました。各班とも、Bにも相手を怒らせる言動があったけど、Aがたたくのはやり過ぎ、暴力にまでならない方法があったはず、ということを指摘していました。「じゃあ、Aはどうすれば良かったの？」と問うとある子が「AはBをたたかんで、おまえにだけは言われたくないわ」とか言ってみんなを笑わせとけはよかったんじゃね？と言われました。男子は「うん、すまんな」と言い、女子も「言い過ぎたごめん」とありまし、教師は誰も責めることなく一件落着しました。

私は、この実践も倹本に帰ってから追記してみたので、3年生、鬼ごっこの中、AがBを叩いて泣かしてしまいました。周りの子はみんな「Aが急に叩いた。Aが悪い」と訴えます。私としては「トラブル待ち」という気分だったので、「やった〜」と思いま。みんなから責められたAはふて広されて貝にになっています。それまでの私からAを問い詰めでいてしょうが、教室に戻って子どもたちから聞き取ったことを黒板に書き出していきました。

すると、Bが物陰に隠れて意地を抱え、Aがそれを責めた「作戦だからあたりまえだろう」とBに言い返されたので頭にきて叫びた、という思いもかけてなかった事がわかったのです。大人の発想だと「それでも作戦だろう」なので、お世話はダメなんじゃというのが子どもたちの大切な意見のでした。話し合いは鬼ごっこリルリュウに発展し、自分の思いが認められたAはBに素直に謝り「一件落着！」となったのです。子どもの否定的な行動を叱責せず、事実に基づいて個人や集団のあり方を問っていく問題解決の方法は子どもたちの支持を得て、学級はトラブルを平和的に解決できる集団に高まっていくのです。大げさかもしれませんるが、これはささやかながらも「平和教育」ではないのかと思いました。

（6）「宝集め」実践は楽しいぞ

教師が提起することを子どもたちが受け入れてくれる方が実感できた頃に「宝集め」を提案します。学級に活動の提案を初めてするときは必ず全員一致できる内容がいいのですが、これはほど全員賛成してくれます。

私は、中学年だったから「みんなドラゴンボール知ってるよね。ドラゴンボールが7つ集まったら、神龍（シェ
（7） 楽しい活動の中でこそリーダー性は育つ

全生研の子供たちをつなぐために同好の志が集まって自由に集える「学級内クラブ」の実践を展開してきました。例えば、手芸クラブに集まった子たち、学級の他の場面ではリーダーになれなくても、より上手な子がリーダーになることができます。4年生で「雑魚」扱いされていたドッチボールから早々と退団した男子を、昭和時代に流行したスリーマンクラブをつくることがありました。リーダーの○○君に教えてもらい、物珍しさから「僕たちも入れてくれ」と頼むことになります。私は「リーダーの○○君に教えてもらった」といってここに引きます。ボスたちは「雑魚」と言っての子作り方を教える事になり、立場は逆転するのです。リーダー性とは、絶対的な「パワー」ではなく、子ども同士の関係の中で生まれるものです。

1週間もすれば飽きてしまいスリーマンクラブは消滅していきますが、それでも良いのです。学級内クラブの活動が活発になることを教えるのが目的なのです。みんなが元気になっているくなるのが楽しいです。それでも一つのリーダーとしての内実を得る機会ではありません。活動する中で良いアイデアを出したり、困っている子に寄り添って援助したり、もめ事の解決を助けるなど子供たちが出てきます。このような生活を大きく取り上げて、「○○さんはリーダーの仕事をしたて」とみんなの前で評価することことで子どもたちは肯定的なリーダー像を獲得していきます。良きリーダー性を取り込んだ子たちは、それを班でチーム、私たちはグループの中で無意識になちに発揮し始めます。そのことで学級はより平和的になり、子どもも教員も育ち合うための空間となります。

（8）民主主義の「手順」を教えるのも大切

時間の制約もあるので「学級会」が会場でほとんど開かれなくなったと聞きます。人制の学習研究会などが提唱する「学級会」は、話し合いの「形式」を教育することに終止符を打つ話し合いが活発に行われれば良しとし、「提案→討議→決定→活動→結論」というプロセスで自分たちの生活や関係を楽しみにしていくという内実はあまり重視されませんでした。しかし議長という仕事の難しさを理解しないまま、いきなり子どもや議長の学術会をさせて稚拙な内容に失望し、やがてその面倒さから学級会を放棄してしまうのです。しかし、議長の像を教えることは、学級を自律的な集団に高めていくためには必要なことです。全生研中央図書委員だった著者・服部清さんは、私のレポート分析で「討議形式の細かいところをきちんと教えないと民主主義は育たないよ。永倉さんの実践はそれを丁寧にやっていないんじゃないの。」と言われたことがあります。
「高度な平凡性」の継承

全生研ではまず教師がすべてやって見せてから、徐々に子どもたちに提案案や議長案を移行していくという丁寧なプロセスをとります。まず、学級会に提案する原案を教師がつくり、教師が司会し、活動を成功させ、総括会の司会も教師がします。まずは子どもたちにやり方を見せて、成功感と楽しさを味わわせ、その後少しずつ子どもたちに委任していくのです。ずっと教師→子どもの方向で行くわけではない、行きつ戻りつつながら子どもたちに形式を獲得させていきます。

＜原案の例＞

<table>
<thead>
<tr>
<th>オリジナル</th>
<th>提案者　先生と各実行委員会</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1.</td>
<td>提案するわけ</td>
</tr>
<tr>
<td>2.</td>
<td>お祝い会のなかみ</td>
</tr>
<tr>
<td>3.</td>
<td>つくり方</td>
</tr>
</tbody>
</table>

（1）材料はそれぞれ持ってくる（ジュース、牛乳、コーラ、カルピスなど）
（2）理科室で塩水をつくり割りばしを入れた試験管でこれを拍える。
（3）班ごとにする
（4）氷は先生が用意する

計議は「原案対修正案」という「国会と同じような形」をとります。できるだけ多くの子たちの意見を吸い上げるために、まず班で話し合い、班の意見として出させる「二重討議」をします。議長については、立候補する子が出てきてもその子の後ろに教師が「背後姿」のように寄り添い、演劇のプロンプターのように事細かに言葉を教えます。「提案してください」「原案の問題を班で話し合ってください」「質問がある班」「原案への修正案があれば話し合ってください」「修正案がある班」「3班が良く声がそろっています。では3班どうぞ」「今の大議案について班で話し合ってください」「挙手で決定していきましょう」「原案に賛成の班、修正案に賛成の班、などと次々と後ろからささやいて哏われるのです。やがて「先生、うるさい！もうわかってるから黙ってて。」と長たがられるまで続きます。

議長を育てる中で計議づくりが容易になり、学級の自治は飛躍的に発展していきます。また、学級会を育てる教師の努力は授業の中でも生かされています。二重討議の中で発言することに自信を深めた子どもたちは、授業の中でも発言できるようになります。

（永廣　正治）

３．「ヘゲモニー」という用語をもつことで「情理を尽くす」という指導の根本をつかむ
——「なめられるな」という「荒い」口調をこえる道がある

「理論と実践の結合・往還」といったフレーズはどこでも耳にするが、研究会などにおいて実践の事実に即して論を進めることが徹底されているか、といえども、私は誰もして意図的である。その理由は、冒頭に述べたとおりである。そこで、以下、教育実践を具体的に議論しながらその困難さののりこえるヒントを探ってみたい。

学級の実践それ自体を評価することは行わない。永願の文体は「大体、このあたりが大事なのだ」という感覚は伝わる書き方がなっていると思うからである。

永願自身が述べているように、永願は「ヘゲモニー」という用語に、ことさらにこだわっているわけではない。教師自身の願いを果たすために、子どもとの関係をこわさないように配慮しながら個々に働きかけていく技術を探ろう。実践を理解するための自己なりのキーワードをもつ。キーワードを通じて実践の手がかりをつかむことができる、と言っているのである。

これを、簡単なようにみえるが、そうではない。子どもは簡単に自分の願いを聞いてくれず、教師自身がうずうず感じているからこそ、教師は「最初からなめられはいけない」と自分に言い聞かせているのである。あるいは、「最初からビシっとしないといけない」、と先輩から教えられてきたから同じやり方を繰り返し

— 42 —
ているということもある。この先輩も、子どもとおだやかな関係を結びながら、合意を形成しつつ、自分の要求を通していくことに成功しなかったからこそ、「毅然とした」という態度で臨むという選択肢しか選べなかった。永廣が紹介したように「手の込んだ配慮」や「事細かな手順」を知らないから、あるいは合意とレゲモニーリに関する理論を学んでいないからこそ、少なくとも教師は「なされぬな」とか「きちんとしろ」などという「荒い」言葉を発しまくるのである。

荒い言葉の対極にあるのは「情理を尽くして語る」という態度である。子どもへの配慮は子どもへの敬意とセットである。子どもへの敬意は欠かさないからこそ、子どもがわかるように工夫した語り口に、「子ども達を心にすることは、子どもへの敬意を示すような行動を学んだものである。子どもの権利を尊重するという高尚な理念を子どもを思いやりとするという通俗的な言説も、その重要な共通要素をひきだせば、「情理を尽くして語る」のような原則に行うことができる。

だが、現実にそうは簡単ではなかった。子どもと対話しながら指導を通していかえ、しかし、子どもの反発を受けてしまった。結局管理に手がかり、強い統制に傾るしかないと。しかし、不良感や挫折感が、教師の「荒い口調」を克服することを阻んでいる。

この理由としては、30年以上前、学校が「校内暴力に依った」と経験が大きいと思う。生徒に暴力を振るわれた経験は教職を続ければとする人にとっては決定的な傷となり、それは致命的な屈辱感を教師の心身に刻み込んだ。こんな惨事を忘れない子どもたちが管理を重視し、一人で重い責任を背負いこむことが難しいといったことも、管理を実行化することさえどんな。管理のきびしい県では、今以上に細かな生活の決まりを定めた文書（「いよいよスケジュール」）が配布されているだけれども、これには10ページ以上に及ぶのである。だから、「スケジュール」は今になって始まったのではなく、30年以上前から存在している。このような教員文化が「甘やかす」、とという敬意を失った口調の底流となっている。教師が「荒い口調」を使わざるを得ないとこところおいこままの背景と理由を知っておかないと、それを克服する方法も浮かばない。

では、「傷ついた」教師を「癒す」方法はあるのだろう。原則的にいえば、「傷ついて言動が荒くなった」教師の声を聞くしか、この声にも当事者なりの「悲しみ」が付着しているはずなので、この悲しみを聞くことから始めること、ちなみに、精神医学の知識によれば、家庭内暴力の背景にある感情は「憎しみ」ではなく、「悲しみ」なのである。それは、暴力をふるうほど自らも悲しみ、暴力をふるう自分が許しがたく、しかし、その許しがない自分を育てた親も許さない、という「自尊と他尊の役割分」という、もっと世を広げると、戦争で傷ついた男たちの感情は戦後になって家庭の中で暴力となって現れたという話は、ルポルタージュの中で描かれている。「戦争は家庭の中に還ってくる」のである。このような指摘に鑑みれば、教師の悲しみや悲しみを聞きとることなしに教師の暴力・言葉を抑止する道は開けないという結論になると思う。付言すれば、不登校の子どもの声を聞くことと「傷ついた」をかかげているさんが「不登校の声を聞くことができなくなった」教師の声を聞くこと、この二つは同じ経緯ではなかった。これが私の見解である。

このような「暴力と不可分の」感情や「どうしようもなくなっ」悲しみの感情を出し合いながら、それでも「なんとかはいられる」ために子ども達はつくられたのである。教師の場合でも同様の出し合いがないと解決策は浮かばない。それは、問題行動を起こした子どもに「反省」を求めるも効果がないことに同じ理由である。

反省とは「おお」や支配者に対して許しを求める態度であり、仮他者向け」のこともあれば、それは「自分に正直」に発せられた声ではない、自分に気持ちに正直になれない限り、内面の変化は生じない。よってその人は回復することもなければ成長することもないという理由になる。

本論のはじめに、「教育実践サークル」とは、誠実であるがゆえに悩みを隠さない教師が、自分の良心に正直であろうと覚悟を決めて誕生させた」と書いたもので、このような意味をもって示すことである。

以上、私が強調したのは、永廣の実践的指摘は、「見た目はごくつぶつな指導」のように見えながらも、教師の挫折をふるまえ、それを克服するための「入門にして応用」というべき性格をなされている、ということなのであろう。だれもが心につけられることができるという意味では「入門」と呼べる。しかし、戦後の日本の教師の挫折感をふるまえながら、過去をつむぐりかえさないという決意が込められているという意味では「応用」と呼んでもよいだろう。もちろん、永廣自身がこのように主張しているかどうか、それは不明である。しかし、永廣自らに聞いて確認しなければならないというわけでもないだろう。

私たち教師は日々のレゲモニール「小さな」ことにこだわりながら、日本の教育実践の遺産と良心をひき継ぐという「大きな」ことを考えている、ということは、「していることは小さいが考えていることは大きい」となるのかもしれない。教師は、主観的には「小さなことしかしていないようで、客観的には「大
きなこと」をしているのかもしれない。教師は自分がとりくんできている些細なことの中に大きな課題が潜んでいることを知ると、しごとへのエネルギーも出ているのではないか、と私は期待している。

4. 臨床のしごとにおける「高度な平凡性」——他者への問いと技術への問いは対をなす

「ふつうの」教師、教師、憤るかかえる」教師の現実に即して述べ論を考えたいと願うときに参考になるのが、精神医学の世界で語られている「高度な平凡性」という用語である。この用語自体は精神科医にして医学研究者である中井久夫が言い出したものなので、「高度な平凡性」と似たような意味での臨床作法はこの世界では広く共有されてきた。

「高度な平凡性」とは何か。それを一言で言い表すことは困難であるし、それは絶対的な定義に決まらない性格なのかもしれない。中井から臨床の作法の多くを学んできたと自認する著者の藤原は「高度な平凡性」についての説明を述べている。治療をふくめたと仮臨床と名のつくしごとは「高度な平凡性」を意識することで、原理主義的な姿勢から距離をとることができる。ここでいう原理主義とは「カルトゥ」解して良い。精神医学の世界では、たとえば、あるときはフロイト主義が、別のときには生物学主義が勢いを得るように、ある種の思想やイデオロギーが支配的になり、そのイデオロギーが体系、「体系として精神科医学会を支配してしまう」のである。と著者の「体系」に似ることによって体系化を志向していった。

「高度な平凡性」は、臨床の「作法」と表現されることもある。作法は、ことば遣いはもちろん、物腰、対面する姿勢、感情のやり方など、態度全体にかかわるものである。この作法は、たとえば、患者が患者を呼ぶときのふるまい方を見せるとよくわかる。「初回面接の手順」について、神田橋重治はていねいに記している。

通常、患者は待合室で待っている。そこへ医者が出向いて、自分の名を名乗るのだが、その後の配慮も重要である。つまり、診察室に案内する際には、患者もまた、入室前に案内し、ドアをあけて、自分が先に入り、患者を誘う。そのあとドアは開けたままにして、医者は自分の椅子に座り、患者に椅子を与える。部屋に患者を先に入れるの、ドアを閉めるのも、捕虜の雰囲気が生まれそうで、ふつうは好まない。

もとより神田橋と同じほどの配慮が必要だと、神田橋と同じことをしなければならない、と私は言いたいのではない。私が注意を促したのは、医者と患者の関係には明らかに上下関係や落差があるのだから、患者は「捕虜」のように感じることがないように周囲に、それを「ティック」を使うことが医者の「見方」を深める、技術への「問い方」を深めると言いたいのである。医療でも、困ったときに「どうすればいいの？」に、あくせいに正解を必要とする態度をとるなら、その人は技術の向上は期待できない、さらに、指示を求めて他人に押しつける前に、当事者（患者も子どもともよい）がどんな心身の状態にあるのか、この要素を想した訓練なしに技術の習熟は困難である。そして、当事者の状態を自分に読むものと確信できるのか、技術の熟達を高めるところである。だから、とわれた教育実践家は、そのような文脈で実践記録を書いている。

技術における問いの重要性、「診断における保留」の意義と結びつく、と神田橋は言う。診断を「保留」するとは、数え者の疑問を置くことである。知識を蓄えるのではなく、疑問を蓄えることが重要なのだ。すると、「複数系の」臨床現場においては、簡単なわからないことが多いのである。あわせて診断を決定してしまうことで「束の間の安心を得る行動の中で逃散」して、疑問が解決したかと思うことも、必ずしも有益な判断が必要であることを決定した人は、予後に最悪の事態を招く危険と無縁ではない。この説を断つためにも、精神科医は保留の重要性を強調するのである。

「保留」という態度は自分の技術に対する関心度を高めていく、この対極にあるのが、今流行の「スタンダード－チェックリスト」である。チェックリストに自分をゆだねる態度を神田橋は、「郵便番号を読みみて、それぞれの行前に仕分ける機械」と腫張している。チェックリストは、自分の誤診をチェックするのに有用であるにすぎないが、チェックに追われるならば、リストに記載されていないかずかな兆し、将来に重要な意義をもたらすかもしれないのに、すべて見過ごされててしまう。

患者にじてじて出会った時、何かを語るべきか、そのときの中井の語り方について紹介しておいた。患者が本当に感じるかることは何か。それは病名ではない。「これからどうなるのか？」である。それをどう感じるのか、その内容とトンが、患者の今後の回復力に影響を及ぼすのである。何より大切なのは、患者を知る」という姿勢である。中井は、今後の回復については、「医療（医者）と家族とあなた（患者）との三者の呼吸が
こうずうかごうかによってこれからどうなるかは大いに変わる」という。

もう少し具体的に再現してみると、以下のようななる。しゅうは安親け合いはしないことができるだけの努力はす
る」と約束する。その後「君がなぜれ、家族がなぜれ、そして——医師まであっせっちょっとしまいかたね」と
家族のものにも顔を向け、お互いに「あたらしい」と合意を行う、しばらくして、「私が希望を持っている間に君
たちが先走って絶望しない」とと告げる。これは、患者と家族との間の合意であるとともに、患者と家族
に対する包括的な「協力」要請であり、かつ「懐謳」なのだ。このときに看護師が「先生は剣をそう思索
している。顔でわかる」とフォローしてくれる医師はありがたいという。

中井は合意を「もっとも重要な治療的行為の一つ」と言っている。なぜか何合意を重視するのか。中井
は以下のように述べている。患者は、医師や看護師のことを「敵か味方かだれが妖怪か、と思っている。
こう考えるのが自然である。したがって、「合意必要で始めた治療はすべて都合的な治療」なる。あてど
なくさまよっていような治療に陥ってしまうと、医師のいかなるヒューマニズムをもってもカバーでき
ない、といって以下のように続けている。医師と家族と患者の「呼吸が合わせなければ治るものも治らない」।
この「呼吸合わせ」が成功しうるかどうかで治療の九割は決まるといい、されば支えないだろう。

合意を形成するときの最初の一言は、患者の（患者の）協力、第一に都合の悪いこ
と教えてくれることだ」と、その後、たとえば薬の「飲み心地」はどうか、「食事の味がわかるか」などを尋
ねるのである。患者の、はっきり人に向かって「ノー」といえる力を呼び出すことは、臨床家のしごと
の不可欠な一部である。なぜならば、患者は弱い立場にあるから自分の心地の状態を偽ってしまることもある。
あるいは、患者とは何か助けてほしいという願望が強いあまり医師に対して過剰な万能感を抱くこともある。
この「不平等な関係」も「幻想的な万能感」も、ともに医療にとってはマイナスである。だから「ノー」とハッ
キリ言う関係を求めるのである。

医師と患者のあいだには、大きな落差があるからこそ合意をつくらないと治療の成果は期待できないという指
揮は、同じ構図をもつ教育実践も、指示のにおける。力関係を自覚する点についても一例参照しておく。「患者
に通じないことばは、何一本の命だけは、それを検証することも不可能にする。再現
された記録と再現しようとする意識こそ、本論のはじめに強調した「具体につく」という教育実践の原理と符
合するものである。さらに、再現を重ねておおく、実践の事実を臨場感をもって再現できる人、とくに対面場面
を想起しながら再現できる人、私は効果あるものとみなしている。

これは中井に学んだ斎藤自身の事例だから、彼は彼方の論理テリアで避難所を巡回する時、「お困り
のことはありませんか」と言う代わりに「血圧を測りませんか？」と尋ねて回ったという。すると、血圧を測
る数分間のあいだに、被災者はさまざまな悩みをひっきりにおこしていった。言葉をいう「正門」よりも身体
という「通用門」の方が敬意が低い場合があると感じた、と斎藤は言う。11顔よりも身体が、言葉よりも行動が
力を発揮するときがある。これから一つとして新しい知見をもたらないが、「血圧を測る」という身体的交感が被
者の「心身をゆるめ、つくし、つくろがせせる」回路となり、被災者は内面を語り始めたという「エピソード」
が私たちの記憶に残るものである。このような「エピソード」の集積が指導の選択肢を増やしていく。

以上紹介したように、「高度な平凡性」とは、相手に基づくときの作法を身につけ、自分なりの言葉で現実
をつかう、再現することで追試と検証を可能にする。治療においても合意形成がその後の成果につながる、課
体による交感に関する感受性を高める、という観点であった。私はいろいろな事例を参照することによって、
医療における「高度な平凡性」は教育（生活指導）においても適用する理路があることを確認したので
ある。この要点として、細部に神が宿るという筆者が通じたように、ひとつのひとつの技の中にさまざまな知見
や配慮や思想が含まれていることを確認しておきたい。さらに話を広げると、臨床医学での「高度な平凡
性」とは、カナダや外国語がものもしくは「流行用語」や華々しい「エピソード」とは無縁かもしれない
いが、臨床家・実践家の良識として共にされ受け継がれていくものであることを私は強調したかったので

－45－
「高度な平凡性」の継承

ある。今日「エピデンス」を示さないと科学ではないという風潮があるが、この風潮自体が「一つのイデオロギーに過ぎない」という言葉からも発信されたものである。

相手に接するときの細部、およびその方法を記述するときの箇所、感覚的な観点で言えば、医師の方が教育よりも進んでいるという印象を私は持っている。それはいっても、教育現場でも「高度な平凡性」と呼ぶべき実践や技術を探すことは難しくはない、と忘れずに心得たい。つまり、臨床現場の医師のしごとと教師の実践と同様に該当するものであるから、教師たちがつみ上げてきた「高度な平凡性」にもっと自信をもってよい、と私は言いたいのである。

5. 「平凡な」しごとは「平和のしごと」である

——「あたりまえだが大事なこと」を、新しい言葉で生き返らせる

中井は「平和のしごと」について述べているが、この発想は「高度な平凡性」と相通じるものがある、と私は考えている。

「実は平和のほうが大変なのです。戦争は明快で単純で期限があります。そして、一見プラスがありそうに思います。因果関係が明快単純です。そして、ヒーローが生まれます。俗語で言えば、格好いいのです。・・・これに対して平和は、失点を少なくするという減点主義の地味な努力です。それに果たして努力で期限がありません。そして、今打たれた力がいつ止まるかわからないのです。・・・つまり平和維持の努力はダサイのです。見栄えがしないのです。」

中井の主張は、戦争と平和の現実について語られた話である。しかし、私たち教育関係者はこの話を「理解」として受けとめることができよう。実際、中井自身もこの主張を震災復興についても応用している。「平和の維持」という発想は、教育の世界ではあまり評価されないのかもしれません。しかし、たとえば、私たちは、毎日地震に遭遇して、いつも一人ひとりの生活が崩壊したとき、日々の営みが維持できることのありがたさ（有ることの価値）を痛感したはずである。

そもそも教育の世界で、たえず「新しさ」と「変化」を求めねばならないという論理はなし、し「改革」に終始しなければならないという必然性もない。ビジネスの論理からみれば、たえず「新しい」商品をつくり、「モデルチェンジ」を急ぎ、「短期間」で利益を上げようとするのは合理性があるだろう。競争を疑う必要のない社会ならば、「〇〇賞」をとる卓越の個人や努力の犠牲化だけが賞賛されることもあるだろう。

しかし、教育という営みは、本来「変化を好まない」「変化の強い」システムなのであり、教育の制度は「あまりいじってはいけない」性格なのである。「変化を好まない」という意味ではない、わかりやすい例をあげると、政治家の意向とか参議院の要請によって合議のシステムが「激変」したり、教科書が「ガラッと」変わったりすると、現場はその対応に追い詰められるので改革、を行うにしても徐々に適度に調整するしかない。だが、より本質的で重要なものについては以下の点である。教育という営みは、「人間の弱さ、脆さ、人間の非力、無能力を前提に制度設計」されている。また教育は、「無力なものをとまた取り扱う」「なかなか育たないもののが成長をとっと見守る」など、どう考えても「時間と手間のかかる」作業である。教育の時間の基準になっているのは「生身」の発展であり、尺度になっているのは生物としての「人間の発生時間」である。ビジネスと教育とは時間が基準が違うのだ。よって、「速さ・変化」を至上命題とするビジネスモデルを、「変化を好まない」教育の世界にも浸すことは決定的な道なのである。

以下、さらに批評家・思想家の見解を紹介することで、一見あたりまえのように見える教育が実は貴重なものという理解を強めておきたい。

「人間の真価が問われるのは、奇抜なことをいったかどうかではない。みなが忘れているならば、誰しもが知っている当たり前のことであっても、それを幾度となく繰り返すことです。そんなことしか考えて居りが発言を封じるなかで、今日新しくいわれるがどこを繰り返すことなのです。」

「難しいのは、新しいことを話すことは少ない、いままでいわれるか、新しく聞こえるように話すこと」なのである。同じようにいえば、難しいのは「いままで語られながら語られないのと同じだったような言葉を、生き返らせて語ること」なのである。

思想の価値は「新しさ」のみで判断されるのではないか、どれだけ長く人々の考え方に影響を及ぼしたのか、どれほど深く人類の思考に痕跡を残したのか、によって評価されるのである。

近年、教育改革「圧力」は苛烈であるため、何か新しいことを言わなければならないという強迫観念から

—46—
白石 陽一・永廣 正治

れた発言や説明が多い。しかし、たとえ「新しさ」が強調されていても、それは「陳腐なものなの言い換え」にすぎない場合がある。妙案など誰も思いつかないにかかわらず既存の理論や実践を鋭く批判し、どこかで聞いたことがある陳腐な説や誰でもわかっているアイデアをあたかも立派な代案であるかのように振りまわしている現状がある。

たとえば、アクティブラーニングという用語は使わなくても、実践現場では似たような先進的な試みが「すでに」継続されてきたはずである。「これからは」主体的で対話的で深い学びが大事だと吹聴するのは、「これまでに」蓄積されてきた対話的活動の膨大な成果に「無知であるがゆえに傲慢な」言い方になっているだけなので。

さらにいえば、大事なことを「形容詞」で説明することは避けたほうがよい。たとえば「深い学び」、「新しさ」授業方法と言っただけでは、「自説に優位性がある」とアピールしているだけであって、具体的には何等説明したことになっていない。陳腐な形容詞にすがる口調は、現状を説明していないだけでなく、複雑な現実問題についてねばり強く考える力を衰退させ、言語に対する信頼を損なうという意味で罪深いことになる。

私たちは、たどり着いて冷静に考えたほうがよい。いま必要なのは「前のめり」の態度ではなく、慎重さと節度である。そして、教育実践史のなかで今までに言われてきたことを「新しく開かえるように」語り直して「生き返らせ」と言ったり、人々が「忘れているならば、当たり前のことであっても繰り返す」語り方を、私たちは共有すべきなのかである。なぜなら、教育界では新しい用語や改革用語が洪水のようにおこしやすいのだから、当たり前のようにみえるが大きな教育遺産が忘れ去られる危険性があるからである。そのさい、「昔の教師は素晴らしいことをやっていた」という過去賞賛の口調や「かつてのやり方に戻ろう」という原点回帰の語り口では、大事なことは伝わらないと思う。ちなみに、真理はついに新しい言葉を介さないと民衆の中に浸りとっていかないということは、たとえば宗教が民衆に普及していくときの教訓である。

では「生き返らせ」とはどういうことなのか。たとえば、臨床医学との交流を試みるなかで「高度な平凡性」という言葉に出合い、「高度な平凡性」という視点から教育実践の「日常」と「具体」の見方を広げることで、現実への視野が広がるか、指導の選択肢も増えること。指導の選択肢が増えると、教師の自由度が高まる。本論は、「高度な平凡性」を理解することで、「無名の教師」が専門の実践や「集団の教養」が結晶された実践を、「平凡であるがゆえに美しい」と評価することで「生き返らせ」ようとするさだまさかな試みである。

では、永廣が紹介した実践事例で考えてみたい。

遊びも会議（話し合い）もトラブル対応も、小学校教師ならだれでもする「平凡な」活動である。「遊び」が大事という主張は、何か「奇抜」なことではない。だが、そもそも子どもの成長にとって遊びが必要なのか。この根本の問いに応えることは、それほど容易ではない。あるいは、経歴に遊びがなされても勉強に力を注ぎたいがいのないかという意見に対し、利路整然と反論することも容易ではない。本論は遊びを理想的な理路にすることが大切ではないので、ここではおざべって回をしておく。遊びをとおして子どもたちは生活のルールを学び合う。楽しさを追求し、楽しさの中に身を任せるからこそ身体技術も身につくのである。また楽しく活動しながら友だちの個性を見抜いたり、自分に気をつけたりする。

教師の側からいうと、遊びのルールを絶対に説明し指示を出す過程で、子どもに対して要求や願いを「とおしていく」技術を身に付けていく。ルールがわからないと子どもたちは遊べないで手間の剪定をおしようと試みる。それでも子どもがよくわからない顔をしていると、その顔色を読んで説明をし直す努力をする。子どもがうまく遊びたま「大きくはめる」し、失敗する子がいえばただただ「ヒント」をあたえるし、勝ち負けが固定化すれもメンバーチェンジやルールの変更をする。それゆえに、遊びを指導しながら、教師は自分の指導方法（これをヘガモニーと呼んでもよい）を点検しているのである。

以下のような作業は、「指導」を問い直す試みでもある。教師にとって最重要的キーワードである「指導のなんだらか」とは、みんなが「なんとか」できるようにみえる。しかし、深い張力に説明しようとすると困惑してしまう。そこで、私たちはヘガモニーという説を導入したり、さまざまな事例を紹介したりしながら、「指導」という用語が「新しく開かえるように」、その内実を「生き返らせ」ように議論し続けるのである。実践研修において事例を大切にしたためケーススタディを重視したりするのは、原則や理論は、キーワードだけをとりだして暗記させるような説明の仕方では相手に伝わらないからである。大事なことは、「エピソード」や「（ある程度まとまった）話」を介さないと順に落ちないからである。

永廣の報告については、以下のようやく談義や論点もあると予想されるので回答をしておきたい。

今日の学級づくりでもっとも悩ましい問題は、発達障害の子どもや「特性」のある子、あるいは「虐待を受けた」子が相当数いることだ。永廣のやり方では、「重い課題をかかええた」子どもに対する対策が示されて
「高度な平凡性」の継承

ない。この意見に対しては、どのように回答してみたい。永霊が報告したような平凡であるが「基礎的」な技術を身につけている者は、「コミュニケーションに長がある」とされる子どもたちをうまくコミュニケーションが取れるはずがない、と考えるのが自然だろう。逆にいえば、「重たい課題」を抱えた子どもだけに適用する方法は存在しないのであって、もっとも重たい課題まで射程に入れるから多様な場面への柔軟性が保証されるのである。

永霊が紹介したヘゴモニー実践は、まずもって学級が崩壊することを防ぐための「先手」「布石」を示しつつ、子どもが徐々に自治的になっている展望も示している。そもそも「一気に」学級を高めることはできないはずである。ここから考えることは夢想家であるが、教育の世界ではなく夢想することがあたりまえである。それがスローガンを連呼することで仕事をした思いが通じると思うべきである。あるいは、「すべて」の子どもに「同時に」かかわることも限界がある。「いま現実にする」ことと「今すぐにはできない」ことを見定めて、その順序を過たさないことをとして実践のリアルズムと呼ぶ。永霊は、一方ではいたいなりすべての課題に挑むことはできないと自覚しているが、しかし他方ではほとんどのすべての課題への目配りをしているし、そのための大まかな対策も知っている、とはいえたいと考えている。

「よう言えれば、永霊の実践は、とどまると見ええない」というほどではないかもしれない。いわゆる研究発表会で「お披露目」して賞賛をえるのような性格ではなくかもしれない。しかし、学級崩壊や大きな事件を対処し、現状維持は誠実に行いうるが、順をえて学級を高めていく筋道を知っているという意味で、しかし事件やトラブルも想定しつつトラブルを生きる機にする方法も知っているという意味で、この実践は「和平のしごと」と呼ぶにふさわしいのである。

もう一点、予想される虚無に応えておきたい。それは、とくに若手教師からの意見が予想できるので、多忙すぎて遊ぶ時間も確保できない、という点である。この反論に対しては、「かつて時間があったので今は時間が足らない」ともすればは後ろ向きだし、「原理は教えたのだからあとは自分で時間づくりだそう」と言い放たせばは不親切である。いずれの言い方も責任をとる覚悟が欠けている。そうではなくて、新たな会とか学級会とか、ベテランの経験を忠実に伝授してなんとか時間の捻出方法を考え出したい。

なぜ時間をひとり出してまで「遊び」の指導に努めないといけないのか、その理由は、「遊び」の指導とか「宝集め」や「トラブル読み解き」のような財産は、一旦失ってしまうと「とり返しがつかなくなる」からである。とりかえしがつかなくなるのは、「生理の風雪に耐えてひとひつがしてきた」とか「これをかすか指導が根拠から崩れていく」ような原則を失うことをさしている。つまり、多くの教師たちが自分の実践を省察するモデルを欠くことになるのである。念のためにと言っておくと、ここではあるが、モデルとは、自分よりも「すぐれた」とか「上等の」といった意味で使っているのではない、自分と相性を出して安心したり、逆に自分と相性があるがゆえにそれを愛して活用したりできるという意味で使う。

「当たり前だが大事なもの」は日本の教師の財産なのであら、何としても継承しないと現場がたちかたくなる。何としても伝承したいという思いが「高度な平凡性」を語り出すエネルギーになるとともに、「高度な平凡性」が広く知られ渡されることで、実践のすそ野が広がり、実践の土壤が耕されるのである、（白石陽一）

註

1 「情理を尽くして諦る」とは、内田樹の書物では随所に登場する核心の主張である。それは読む・書くことを考えるさいの基本原理であるともと、読ることを重要視する要素とする指導においても妥当、というのが私の解釈であると、たとえば「街歩の文体論」、ミツチ書社、1982年、149ページ以下、76ページ以下。

2 竹内常一「発達の可能性を奪われた子どもと教師」全生研常任委員会編『現代の学行にどうとりくむか』明治図書、1982年、149ページ以下、76ページ以下。

3 窪田『社会的ひきこもり』PHP研究所、1998年、165ページ以下。

4 西山明「鳥はさぐにかえもっとも」三解書、2005年、202ページ以下。たとえば、西山の以下の指摘は今なお重要である。「私たち住民の世代は「戦争」を「家族の暴力」として経験していたのかもしれない。いよいよ、戦場の経験について聞く力を持ち、悲しみを共有する「断後部の組み」を戦後社会は生み出してはなかった。また、有木美「泣いていたいよ一母と子の封印された感情」「けやき出版、2004年、32ページ以下、も参照。軍人であった父の暴力にさらされてきた彼女は、とある男」を反復的に恐れるのである。

5 森田ゆり「休学と戦争」かもがわ出版、2019年、78ページ。

6 井出太「精神科医がものを語るとき」筑摩書房、2009年、60ページ以下。緒形隆は、以下のように論じている、「高度な平凡性」を評価している。『常識としての「小文字の精神療法」』総合失調症のひろば編集部「ここをの科学」中井久夫の臨床作
日本の企業は「無名の人の力」によって支えられてきた。しかし、無名の人が強いということは民主的であるとは言いがたい。本当に強くはなれ、しかし、それはただの欺瞞ではない。努力と競争社会とは相
いれない。情報化社会は単純な人間をつくる。この矛盾については、根本的な洞察が不可欠なのだが、30年前にされた中井
の指摘は誤解であるといえる。（同上、306ページ以下）

12 中村久夫『こんなとき私はどうしてきたか』医学書院、2000年、8〜10ページ。
13 中村久夫『精査医療の実状』日本評論社、1982年、59〜72ページ。
14 藤井藤『常識としての『小文字の精神療法』』
15 中村久夫『皇帝と観察』みすず書房、2005年、9〜10ページ。
16 井上樹『内田樹による内田樹』株式会社140B、2013年、263ページ以下。
17 若松英輔『雪の哲学』角川書店、2015年、103ページ。
18 加藤浩治『日本の無思想』平凡社、2013ページ。
19 中村久夫『暴風の能力主義』筑摩書房、2018年、6ページ以下、216ページ以下。
20 関宗一郎『妙法の門』岩波書店、1995年、たとえば、27ページ以下。関宗一郎は、西洋美学の主題と仏教美学の対象を区別して、仏教美
学の本質について述べている。たとえば、西洋美学の主題は、個人であり、自己であり、自力であり、難易であり、美しさであり、美
で少数であり、これに対して仏教美学の対象は、衆生であり、人であり、他力であり、易行であり、工芸であり、多量であり、平
正であり、一線で言えば、仏教美学は「平等美」または「無事故」である。工芸は民芸と呼ぶのがよい、それは職人の分
野であり、切ない家数としての工芸である。そこには「厳しき美しさ」がある。他力ゆえに美が生まれ
る、機が熟すことで美が生まれる。いま、私には、この「秘訣」について語る余裕も無くもない。ただ、「平凡であることが
美しい」、「美しさは力を求めている」という仏教美学の教祖は、「平凡であるがゆえに尊ばれたい」という教義の再現
と機構を指摘するために示唆を与えている。

—-49—