

# 生活指導の概念規定

加藤 秀 男

## I 生活指導の多義性

今日、生活指導ということが広く用いられているが、その概念規定は極めてあいまいであり、その強調するところも異つてゐる。その主なものを大別すれば次の四となる。

- 1、しつけを重視する生活指導①
- 2、ガイダンスを中心とする生活指導②
- 3、生活綴方による生活指導③
- 4、生活教育の立場に立つもの④

① この見解をのべているものは例えば、山下俊郎、「児童の心理と生活指導」

② この見解に立つものは例えば、井坂行男「教育方法学」中の「生活指導の方法論的基底」

③ この点について、国分一太郎「生活綴方読本」は「生活綴方のしごとで、従来生活指導とよばれたのは、……(イ)「物の見方、考え方、感じ方の指導」と、(ロ)「子どもの日常生活の実際についての具体的な指導」との合体物のことである。それゆえ、わたしは、げんみつにいう場合には、生活指導というコトバをつかわない方がよいと現在は考えている。

そして(ロ)のしごとは「日常生活の指導」とでも呼んだらよいと思つてゐる。」とのべている。

④ コアカリキュラム連盟「生活教育の前進」三層四領域の考え方。ここでは「日常生活課程は奉仕、経営、行事プロジェクト及びしつけを含む生活指導に関する課程である」とされる。

これらの生活指導観は、それぞれ、歴史的社会的背景を異にし、その目標においても方法においても強調点を異にするものであつて、今日の生活指導の概念を確立するために批判的に考察されねばならない。

更に、教育構造の視点においても、生活指導と特別教育活動との関係、生活指導と教科指導との関係について、その主張は必ずしも一致していない。たとえば、生活指導は「教科指導をふくむ」従つて「教科指導における生活指導」ということもいろいろ、⑤とする主張に対して、「教科の中の生活指導」ということは教育の構造の正しい認識を混乱させるものである、とする説⑥がある。

⑤ この点に関しては、春田正治、「生活指導の方向」(NSBラジオテキスタイル教育研究室)ここでは、「生活指導は、教育というしごとの部分を指すのではなく、あらゆる教育の場を通じた子どもへの迫り方の一つを

現わしたものと」とされる。これは、生活指導を、教育の全野をつらぬく機能概念として把握したものと見える。

④ この点に関しては、小川太郎等「子どもの実践と認識をどう指導するか、下、国民のための教育科学再論③」(『教育』三十二年九月号)ここでは、『教科の中の生活指導』ということばは……教育の構造の正しい認識に混乱を生んでいるように思われる。『生活指導』ということばは、もともと『教科指導』に対して言われていることばで、その時間的と場所的な領域をもっている。いわば領域概念である。それを教科という領域の中にも、持ちこんで、教科における真実の人間形成を図ろうとする、生活指導という領域に独特な方法が教科指導の領域にもちこまれることになる。……『教科の中の生活指導』という領域概念の二重化で表現するところに無理があるように思われる。」とされる。そして「クラブ活動や行事は……人格の教育と認識、技能の教育の二側面が、どちらも優位を占めないで重視されているので、生活指導と教科指導との中間領域をなしている。」とされる。

われわれはここで、生活指導の概念を明確に規定することの必要に直面する。すなわち生活指導は、何をめざし、どのような働きかけをしようとするのか、何を対象とし、どのような方法をもつかということとを教育全体の中で究明していかねばならない。

## Ⅱ 生活指導の対象

教育は、人格の完成をめざして、人間の成長発達を助成する営みである。だから、教育という営みは、「……から……へ」という人間変革の過程を常に対象とする。生活指導も、教育の営みの一つである限

り、この人間変革の過程をその対象とする。それならば、この人間変革の過程の中で、生活指導は何を担当するのか。

### 1、生活指導の対象規定第一……主体的自己

人間の生活は主客の呼応において展開され、人間は主客の呼応において形成されていくものである。この主客の呼応的形成における客観に眼をつける教育が教科による学習指導であり、この主客の呼応的形成における主体的自己に着目するのが生活指導である。すなわち、教科の学習指導では教材を媒介として自然の認識と自然支配の技術、社会の認識と社会統制の技術が組織的体系的に学びとられていくのであるが、生活指導では主体的自己のあり方をまともにとりあげる。

### 2、生活指導の対象規定第二……主体的自己の生活のし方

生活指導は主体的自己の生活のし方を対象とする。生活のし方というのは生活への取組み方であり、主体と客体との生活交渉において、他からの働きかけをどのように受けとめ、又他にどのように働きかけし、働きかけているかという問題である。生活交渉の中で、人や、集団や、仕事などをどのように見、どのように考え、どのように感じ、これらに対してどのように行動しているかを問題とする。生活におけるものの見方、考え方、感じ方、行動のし方、生活への構え、生活に立向う姿勢、一言に主体的自己の生き方を対象とするといえる。

この規定は「生活指導は、日常生活の行動規準を身につけることである」とする考え方を内にふくんで更にこれをこえるものである。生活指導は生活の習慣を重んずるだけでなく、生活の感動、生活の理想、生活の真実性など総て生活のしかたをとりあげる。

生活のしかたは生活実践の全面にわたる。だから、日常生活のしかただけでなく、教科へのとり組み方も、生活指導の対象となる。教科の学習は知識技能の習得を直接の目標とした活動であつて、それは全時に、人格の発達をもたらすものである。マールセルは「教材を真正に学ぶためには、独立、率先、独創、責任、協力、および考えて楽しむ力のようないろいろな特性を働かさなければならぬ。……これに反して学習指導が依頼心、恐怖、不安、人目を盗むこと、羨望、どんなにしてもほしがらる傾向のような特性を生み出すときは教材はどうなつているか、その場合教材は生徒にとつて重大な意味をもつているがために生徒をつかまえているというのではなく、せいぜいいわべだけの浅薄な機械的なおさまりの仕事として学ばれているのである」①と述べているが、このように、教材の学習活動そのものの中で身につけられる資質は学習指導によつて得られるものであるが、この実践活動が反省され、学習にとり組んでいる自己の姿勢が対象とされるとき、それは生活指導となる。生徒活動に対しても全様、生徒活動へとり組む自己のあり方が対象とされる時、それは生活指導となる。

② James I. Mursell, *Successful teaching* P5—P6.

### 3、生活指導の対象規定第三……現実性

生活指導は主体的自己の現実の生活のしかたに着目する。今、現にどのような生活をしているのか、その現実の生活のとりくみの姿をとりあげる。今、現に、主体的自己が、何を考え、何を感じ、何を願い、何をなしつつあるかを問うのである。このことは

(1) 正しい生活のしかたについて何かを用意して上から与える姿勢

ではなくして、現にある生活状況から発想する姿勢である。したがつて、

(2) 今、現に生活の問題とすることが取あげられるのであつて、現実の関心を離れた一般的、抽象的、観念的な問題が取扱われるならば、それは生活指導とは別なものである。①

この故に、特定の道徳観なり道徳理想なりを、あらかじめ用意し、現実の関心にかかわらず、それを組織的体系的に学びとらせていく営みは、教科指導であつても、生活指導ではない。

生徒活動もそれが一定の組織をもつて継続的に目的を追及していく段階になれば、例えばクラブ活動の如く、それは現実のままの動く問題にとりくむ生活指導とは別なものである。行事も、それが児童生徒の現実的関心を離れて、ただ定期的に行われるならば、生活指導とは別なものとなる。

① 宮坂哲文「学校教育講座、生活指導」の「生活指導の考えかた」参照

### 4、生活指導の対象規定第四……生活的眞実性の表現

生活指導は、主体的自己の現実の生活のしかたをふまえ、その生活現実の中から、生活の眞実をつかみとる力と、そのつかみとつた生活の眞実を表現していく力とを強め高めさせていくといふのである。

生活を見つめる眼、すなわち、生活の中で、何が眞実であり、何が虚偽であるかを見きわめる力を現実の生活の中で、現実の生活の立直しの中で養い育てていく過程、現実生活の立直しを、眞実をみつめ、眞実をつかみ出すことによつて実現していく過程、これが生活指導の対象である。

それは自己を現実の中に生かしかざる営みであり、全時に他を生かしていくことでもある。自己を生かし、他を生かし、共に生かしあうこと、すなわち、自己を生かしつつ他を生かし、他を生かしつつ自己を生かしく働きの中にこそ生活の眞実性は実現されていくのである。それは自己実現であると全時に社会的表現である。自己主張であると全時に自己否定である。この眞実を生活現実の中に、見出させ、実現させていく過程が生活指導の対象となる。

現実をふまえ、現実の中に眞実を実現していく営みは、次の四つの具体的対象をもつ。

- (1) 眞実性の芽生えをのぼす。  
現実の生活の中には、多くの雑草にまじつて、眞実への芽生えがのびている。あるいはかすかに、或はたくましく。生活指導はまずこの生活の中に芽生えている眞実の光りを大切に伸ばしていく営みでなければならぬ。生活の中の感動、善意、人間の眞実な願い、欲求、行動はこの世のものにもまして大切に育てあげられねばならない。
- (2) 生活のゆがみを直す。

行動のゆがみ、見方、考え方、感じ方のゆがみを直す。

- (3) 葛藤、悩み、問題の解決

- (4) 生活設計を立てる。

生活の目標を正しく決定し、実現の計画を立て、生活建設に邁進する。③

以上の四つの過程を一貫して、生活の中に眞実を見つけ出し、これを実現していく「自己指導」の力がのびられる。生活のたて直しは、

ただ単に、生活の一つ一つの悩みや問題に解決を与えてやることではなく、それらの現実の問題との対決を通して、生活を見つめる眼、生活を立直す主体的な力をのぼし、眞に自己が自己になるといふ自己実現が遂げられていかねばならない。生活指導の対象は、単に生活の問題を解決することではなく、主体的自己が、自ら立上る力、自ら生活をたて直す力を、自己への還帰と覚醒を通して、すなわち自己が自己となる過程を通して実現していくことである。③④

① Roy Deverl Willey and Dean C. Andrew. *Modern Methods and Techniques in Guidance*. 1955. P18.

ここではガイダンスについて次のようにのべている。「ガイダンスの手段によつて、個人は彼の世界に対して健全な価値ある適応をするように援助される。より限定的にいえば、個人は力動的、合理的な価値ある目標を選択し、それらの目標達成のプランを作り、危機に対処し、プランを妨げる問題を解決し、そして目標が有効に解決され、生活の自己指導の中で個人の喜びがもたらされるように援助があたえられねばならない」そして「ガイダンスの最後のテストは、*'self'*、におけ望ましい変化である」となつてゐる。

② ガイダンスの機能はクルースとケフアバー等によつて、*adjustive function* と *distributive function* に区分されたが、マクダニエルは更に *adaptive function* をこれに加えてゐる。

Leonard V. Koos and Grayson N. Kefauver. *Guidance in Secondary Schools*. New York: The Macmillan Company, 1932. P15. — P22. H. B. Mc Daniel. *Guidance in the Modern School*. The Pryden Press. 1956. P. 4

③ 沢田慶輔氏「生活指導の原理」(昭和三十一年度、生活指導協議会記録) 207頁「Bifer は learning through doing ではなく、learning through being の必要を強調しているが、生活指導においては、むしろこの後者に力点がおかるべきである」とある。

④ A. J. Jones : Principles of Guidance, 1951. P71. ここでは「ガイダンスとは、誰かによって与えられる個人的援助を意味する。それは、その人が行こうと欲する場所、為そうと欲する事、自分の目的を最もよく実現するしかたを決定するのを助けよう」と意図する。……ガイダンスとは、その人のために問題を解決してやることではなくて、彼が解決するのを助けることである。ガイダンスの焦点は個人であつて、問題ではない。その目的は自己指導 Self-direction における個人の成長を促進させることである。」とのべている。

### Ⅲ 生活指導の方法

生活指導は、主体的自己の生活の現実と直結して生活の中の真実をのびし、ゆがみをなおし、問題や悩みを解決しながら、自己を実現していく過程を対象とするものであつた。この生活のただ中における自己実現の過程、自己が自己に高まる自己実現過程をどのように援助していくかの問題が生活指導の方法であり、その方法的特質を明らかにすることによつてはじめて生活指導の概念を明確にすることができると。

一、生活指導の方法規定第一……現実の意識化。

生活の真実を見出し、生活のたて直しをしていく道すじは、まず、現実の生活状況を、白日のもとにさらし、はつきりとこれを意識化する

ことからはじまる。憂いも歎きも、ためいきも、一見よこしまと思われる欲求も、眼をさらすすリアルにはつきりと見つめることである。それは自己還帰と自己凝視の過程である。このためにどのような操作が必要であるか。

- 1、自己をかえりみる時間をもつこと。
- 2、自己の生活を書きつづること。
- 3、自己の生活を話すこと。

流動の生活現象を流転のままに放置せず、そこにながちりとクサビを打ちこもうとするならば、生活の流れを一つ一つ言葉におきかえ、文字に定着させ、はつきりと意識の中になぎとめ、客観的に表現することが必要となる。生活の感動は詩に表現されて高められ、けんかは書きつづげられることによつて、きめこまかに意識にのせられる。

4、親や教師の「問いかけ」によつて、自己に気づかせることができる。自ら自らに問いかけることができないうちは、親や教師は、常にその生活のしほりについて問いかけ、自己の生活状況を意識させる必要がある。

5、子ども自らに自己の生活を意識化させるためには、教師自らが、子どもの生活を深く理解しておらねばならない。

二、生活指導の方法規定第二……科学化

自己の生活の現実状況がどうあるかを意識化させるだけでなく、その自己生活の現実状況は、どのような生活条件によつて発生生起させられたものであるかを考察させる必要がある。①

生活の現実とは、政治的、経済的、社会的、文化的、心理的、生理的

諸条件の多角的連鎖的結合によつて生成されている。物の見方、考え方、感じ方、行い方もすべて一定の条件によつて規定されている。しかもその現実を生起させる条件は多条件であり、遙かな条件連鎖であり、ひろい条件複合網をなしている。生活体制の建て直しはこの生活条件を分析し、新たな構想のもとに条件の組み直しをすることであり、問題の解決は、生活の場の葛藤条件を分析して、新たな筋道を見つけていくことである。生活を見つめる眼を養うということは、生活現実を生起させている条件構造を見きわめることであり、この条件を自主的にコントロールする力が自己指導の力でもある。

自己実現の道は徹底した自己認識に基づかねばならない。それは自己をあますところなく白日の下にさらし出し、それがどのような条件によつて、どのように限定されているかを明らかにすることではなければならない。そして、伸ばすべきものをのびし、除くべきものを除くためには生活諸条件の再組織再体制化がなされねばならない。あだかも、くすぶつている薪木を新らしく組み直して、あかあかと火を燃やすように、生活条件の組み直しによつて生命の火をあかあかと燃やさなければならない。例えばどうしたら発言されるようになるかについて考えてみても、そこでは、阻害条件をとり除き、促進条件を段階的に操作し、新らしい規定条件を相対的に持続固定させることによつて、可能な要因から、新らしい必然的な要因を作りあげ、新らしい存在形態、新らしい行動性を現実的に生成展開させることができるのである。

生活の建て直しは、このような科学的操作によつて実現される。生

活指導は、彼等の生活を規定する諸条件を明確に分析させ、阻害条件については、これを除去、防遏、緩和、変容利用させ、生活を促進させる条件を建設的に活用していく力を育てることである。

このためには、なぜ生活がこうなっているのか、何をどうすれば生活を变革することができるかを常に考察させねばならない。

こうした生活の科学的考察は、しかし、容易なものではない。それは、広い政治的、経済的、社会的、歴史的条件にたつらなり、生物的、心理的、自然的条件にも及ぶものである。こうした条件の科学研究は、教科として体系づけられ組織的に学習されていかねばならない。

現実生活の問題を解決し、現実生活の建て直しに直接関係する生活条件の科学的考察は生活指導であるが、それが生活現実の場から一応離れてより組織的体系的に研究されるならば、それは教科による学習指導である。この意味において現実を科学的に考察する生活指導の姿勢は、他面教科への突きあげといえる。現実の科学的考察で、すぐに解決されない問題は、教科の学習の体系の中に送りこまれる。この意味で、生活指導は教科学習への豊かな現実的地盤を提供するものといえる。

① 「学級革命」細見勝郎「おかあさん」の詩参照。

### 三、生活指導の方法規定第三……社会化

社会化とは、主体的自己の生活のしかたを考える時、みんなで考えあう体制を作ることである。家での近隣での、学校での、学級での自己の生活のしかたを考える時、子どもたちどうし、子どもたちと親たち、教師もまじえて、みんなで考えあう体制を作ることである。個人

的な内面の問題も、「みんなで」「仲間の中で」考えあうというしかたを突出させていく操作が社会化である。

生活の真実を發現させ、生活のたて直しをしていく上に、社会化は三つの機能をもつといえる。一は、社会的安定と推進の機能、二は弁証的發展の機能、三は根源的社会性把握の機能である。

まず、自己が生活の中でとらえた実感が抑えられず、流されず、かくされずみんなの前に表白される。そしてその実感が共鳴を呼び、共感としてうけいれられたときその実感はみんなの承認支持のもとに生活を高め改めていく力となる。全様に自己の考え方も行動のしかたも、社会的に承認と支持とを与えられる時、社会的承認による安定感と、社会支持による推進力を獲得することができる。このために、よい仲間集団が作られ、よい言葉、よい行いが見落されず拾いあげられ、奨励されていかねばならない。

次に、自己の考え方の提出に対して、他人の考え方が提起され弁証的に發展していく機能が考えられる。ここでは自分一人で考える単極的弁証的發展でなく、自分の考え方が他の人々の中に投げ出されることによつて、双極的弁証的發展をすることができる。このような發展過程を通して、自己の考え方、感じ方のゆがみが自己にはねかえされてくる、全様に集団の中における自己の欲求や行動のしかたが集団の問題とされ、他の要求、行動との対決を通して、利己的傾向や、サディスティックな欲動が改められる。独断の夢は集団の中で破られ、生活のたて直し、生活意識の改革は、集団の批判をくぐつてはじめて表現される。それは他との対決による強烈な自己否定の契機を持つか

らである。

自己脱皮は、このように、集団の中で、他との対決を通しての自己否定によつて行われる。それはある「はげしさ」を持つ。学級革命は次のようにのべている。「……直明が立つて泣きながら、『みんなが言われたように、ぼくは今まで何回もずるいことをしたり、勝手なことをしました。これからはもうしませんから、こらえて下さい』いい終つて机の上に泣きふした。私自身感激してしまつて、体がジーンとする思いであつた。しばらくは皆もシーンとしても一ついわなかつた。ただ直明のすすり泣く声だけがきこえた。」まことに反対を定立していくことには勇気がいり、一種のはげしさがある。弁証法的悲劇とも言えよう。生き方の問題が社会化され、集団の批判討論にさらされる時には、弁証法的悲劇が生れやすい。こうした時、対決意識が、相手を憎み、相手をたおすことにのみ集中されるおそれがある。然しこのことは生活の中に人間の真実を發現させることとはならない。この場合、人間の生み出した最高の叡知は、「その罪をにくんで、その人を憎まず」ということであつた。人間そのものは愛されているのだ、罪を責め、ゆがみを問題とするのはその人を愛するためであるという根源的社会意識が、ここで脈々として感じとられ、はぐくまれていくものでなければならぬ。社会性の操作機能は、こうした發展のための弁証的契機をも支える根源的社会性に自他ともに眼ざめさせていく過程でなければならない。

こうした社会化機能が發揮されるためにはどのような操作が必要であるか。

- 1、生活の事実をレアルに話合うこと
- 2、生活の事実をレアルに書いて読み合うこと
- 3、このために、何でも気楽に話しあえる集団を作ることが必要となる。

このような集団は、最初から与えられるものではない。その集団は、そのような観点から、たえず作りつづけられていかねばならない。

- 1、成員間のコミュニケーションが自由活潑に行われているかどうか。悩みや不安や欠点も自由に話されているかどうか。成員間の意志が正しく通じ、相互理解が進められ、もし誤解があれば、すぐ訂正されているかどうか。

- 2、成員間に協力活動が営まれ、集団が集団として集団思考による問題解決の能力をもっているかどうか。

- 3、成員がどんな気持でいるか、何を喜び、何を心配しているかについてお互が感受性を高め、許容しあい、認めあい、慰めあい、励ましあっているだろうか。成員は集団から支持され、集団の中で安定した座を持つているだろうか。

- 4、成員はその集団に魅力を感じ、高い凝集性をもっているだろうか。グループの人間への魅力、グループ目標への魅力、グループ活動への魅力を感じているだろうか。どれだけそのグループに対して所属感をいだいているだろうか。①

これらが検討される時、そこには、子どもたちの能力に応じた生活集団としての小集団を作ることが要請される。この小集団は彼等の心理的要求と、教育的要求とを考慮して編成される。しかし小集団を

つくつても、争いも葛藤も生れてくる。然し生活集団の特質は、争いが争いにおわらず、誤解が誤解におわらず、かえつて、争いや誤解が、真実を生み出す契機となつていくことである。だから集団づくりはたえず作り直されていくものでなければならぬ。例えば、生活の事実をかくさず出しあつていくことでも、たえず検討され工夫されていかねばならない。そこでは話し合いを阻害している条件がさぐり出されるであろう、そしてあるいはグループの楽しみ会が開かれたり、グループノートがまわされたり、グループでの共同劇が練習されたりもするであろう。こうした過程で、もとは、生活の上部できれいごとを話合つていた段階から、だんだんと生活の基底的な部分にふれて話合えるように深まつて来る。そして遂には、真実の人間交渉、すなわち実存交渉にまで深まるのがめざされる。こうして集団の質を高めていく過程で主体的自己が高められていくのである。

- ① カルト・レヴィン「社会的葛藤の解決」の中で、「今日、再教育を受容せしめるために使用される勝れた手段の一つは、いわゆる内集団、すなわち、成員たちが所属性を感じているところの集団を確立することである。このような事情のもとでは、個人は集団への所属性を受け入れることによつて、新たな価値と信念の体系とを受け入れる。再教育のためのチャンスは、強いわれわれ感情が生れるような場合にも増大するよう思われる。」(九〇頁)

#### 四、生活指導の方法規定第四 ……主体化

生活の現実が意識化され、表現され、集団の中に投げ出されたものは、再び自己に投げ返されてこなければならぬ。社会化とは、自己

に問いかえされることであり、聞きかえされることである。語られた言葉、書かれた記録は、社会化の迂路を通つて、再び自己にはね返されてくる。それは生活の見直し、思い直し、考え直しをせまり、生活の出直し、とらえ直し、つかみ直しでなければならない。それは自己否定を通しての自己還帰であり、主体化であり自覚化である。この主体化過程を通して、新たな自己発見をとげ、主体的な根源的覚醒にもとづいて、その生活意識を深め、生活へのとりくみをより濃密にすることができると。

主体化は、「自分は自分」という自己への問いつめである。それは、自己還帰であり、自己深化であり、自己覚醒であり、自己愛惜であり、新たな自己の誕生である。

自己に帰り、自己そのものになりきつていく操作として書くことがある。生活を書くことは、1、生活の中の自己を見つめる働きをよこまやかにし、よりはつきりさせ、2、現実の自己の具体的な生き方をつかむことによつて、生活を意識化する操作として重要であつたが、それが社会化を媒介として更に書き直されていく過程において、自己深化の過程を確実におし進めることができる。社会化において、自己と他との語らいであつたものか、ここでは自己と自己との語らいとなり、一語一語を文字に定着させて、たしかに自己の掘りさげを進めていくことができる。そしてそれは全時に、自己覚醒と愛惜への高まりでもある。自己の現実の問いつめは、自己を白日のもとにさらし、何が真実であり、何がごまかしであるかを徹底的に洗い出すことである。そこではいいかげんや、ごまかしや、甘つたれば許されない。い

たらなきは、いたらなきとして、及ばざるは及ばざるとして自己を告白していくことである。キリスト教文化に育つたものは、神の前での告白、ざんげに養われてきたが、告白ざんげの対象をもたなかつたわれわれは、ともすれば自己欺瞞になれ、安価な自己満足におわろうとする傾向があつた。然し告白ざんげの対象として神や天を持たねば救われぬというものではない。それは自己告白、自己自身のあからさまを自己に語るることによつて可能となる。人間はすべてを人の前に告白ざんげすることはできないであろう。又すべてを社会集団の前に告白ざんげすることもできないであろう。然し自己をあざむくことはできない。自己をありのままに自己に告白することとは、現実の自身の自己が、自己の中に作りあげている超自我、生活真実性の内在化にもよおされて告白することであるが、そうした逃げもかくれもできない一切の告白ざんげが、自己をいとおしみ、自己をいたわる愛惜となり、そこから新らしい真実のわれが覚醒させられてくるのである。独り道を歩きながら、或は山かけの岩にこしかけながら、われ／＼は主体への愛惜と覚醒に導かれる。主体化への操作は、まずこのような、こうした独りへの時と静かな場を与えることである。生活を綴る時間を持つこととは、こうした自己への深まりの時を持ち、ひとりとなつて、自己が自己に言いきかせ、自己をいたわり、自己にめざめ、自己を生み出していくことである。この限り、生活を書くことは、自己が自己に語り、自己が自己をいとおしみいたわりながら自己を生み出していく営みそのものであつて、他に見せるためのものではない。

日常生活の中で、常に「自分で」という自主自立と「自分は」と

いう自覚が突出されていくのが主体化である。それは、いま、この生活に主体的自己を見失わないことである。臨済にいう「随处に主となれば、立処皆真なり。」である。子どもたちは自ら自分を問う力が乏しいから、教師が代つて呼びかけ、問いかけてやる必要がある。

##### 五、生活指導の方法規定第五……実践化

生活は実践である。実践を逃避してはならない。実践への進出がなければならぬ。

生活の現実を意識化され、社会化されるが、その社会化の過程は、実は主体的個へのはね返しであり、主体化の過程は、実は思い返し、考え直しであり、科学化の過程は、他面、教科への送りこみであった。生活はこのようにして耕やされていくのであるが、しかし現実の生活は常に刻々が決断をせまつていくといえる。われわれは、現実の生活において、その矛盾、岐路葛藤に対して、常に何らかの態度を決定し、何らかの発言をし、何らかの行動に出なければならぬ。現実の生活は、あれかこれか、あれでもよい、これでもよいというのではなく、あれにするか、これにするか、その調和を求めるか、いずれかの道を現実的に選ばねばならない。そこに生活現実の緊迫性があるといえる。①

実践は、決断によらねばならない。その現実における合宜的決断は、今までの自己の全教養、全知識をひつまぎ、集中緊張の頂点に立つて行われねばならない。それは最も主体的に最も科学的に行われるものでなければならぬ。百円の金を使うことは容易である、しかし、この金を最も適切な時に、最も適切なことに、最も適切なかたで使用することは誰にでもできるものではない。ここに現実実践のき

びしさがある。しかし、この実践のきびしさを逃避して、生活の高まりはあり得ない。

生活指導においては、子どもたちを、つねに実践の前に立たせる。それは、いま、ここにおける自己の決断に立たせることである。一切の教育は、この現実における決断を正しくするためにこそなされる。だから、ここでは、教科で学んだ知識技能も、生徒活動の体験も、すべてが動員され、この現実の決断の一点に白熱化され統一化される。生活指導は、この現実の決断のしかたをとりまいて、それが主体的、科学的、合宜的に行われるようあらゆる援助を試みることである。そして、その現実的な合宜的判断が実践に導かれるのである。

だから、現実が提起する生活の問題は

- 1、更に生活の中に投げかえされて、生活の中で、見直され、考え直されていくもの
- 2、教科指導の中にくみこまれていくもの
- 3、現実的合宜的判断によつて、実践に向うものとなる

① 大関松三郎「山芋」の「虫けら」参照。

### Ⅲ 結 語

生活指導とは、現実の生活への主体的自己のとりくみ方を、意識化し、科学化し、社会化し、主体化し、実践化することによつて、より真実なとりくみ方に変革させていく営みであるといふことができる。