

戦後教科外教育領域の成立と展開（Ⅱ）

—ガイダンス理論の受容と生徒指導論の生成をめぐって—

河原尚武

(1992年10月15日 受理)

Transition of Non - subject Areas in Postwar Japanese Education II :
Introduction of Guidance Theory and Emergence of the Idea of Pupil Guidance

Naotaka KAWAHARA

一. 生徒指導論の系譜とガイダンス

1. 生徒指導の教育課程化

現行の小学校学習指導要領で初めて、生徒指導が「総則」の中の「教育課程実施上の配慮事項」として記載され、学校教育全体を通じてその充実を図る必要があること、また特別活動においては学級活動との関連を図るよう明示された。⁽¹⁾ 管見の範囲では指導要領改訂の際の論議でその点について言及したものはなかったが、告示の前年に開催された文部省の小学校教育課程講習会の資料では、検討中の指導要領案における生徒指導に関する改訂、記述の挿入についてはまったく触れられておらず⁽²⁾、何らかの経過があって、最終の段階で文言に盛り込まれたものと考えられる。

このことと関連して、現実の教育課程論としては、「制度化された教科以外の教育活動」の目標や課題における相互浸透、領域相互の統合といってもよい段階に到達したこと、さらには、当初からこれらが統合ないし同一化していく必然性をはらんでいたのではないかという問題あるいは研究仮説を前稿で提起しておいた。⁽³⁾ 本稿ではこの仮説に接近するために、戦後初期のガイダンス論の普及過程、およびそこにみられる後の生徒指導論への原理・方法上の連続性を検討の対象とする。

いうまでもなく、生徒指導は『生徒指導の手引』（文部省）などによって指導事項、内容の系列を示されてはいるが、教育課程上は道徳、特別活動のように、時間、そして基準性をもつ内容を伴った領域として位置付けられたものではない。しかし、従来は中学校、高等学校の指導要領にのみ記述されていたものを、新たに小学校にまで拡張して教育課程化したことの意味は大きいと考えられる。⁽⁴⁾ 戦後「新教育」の一時期、指導、生徒指導、生活指導、教育指導、あるいはガイダンスといった用語が混用されていた段階から、1958年の道徳の教育課程化（ただしこの際の各指導要領

では生活指導、生徒指導に触れた部分はない。)以降もさらに各種「指導書」における混用の時期を経て、最終的に1965年刊行の文部省『生徒指導の手引』において、生活指導ではなく生徒指導こそがいわば公式の用語であることが明確にされたという経緯からみれば、ここでようやく各学校体系を通して生徒指導という教育機能の制度化が完成したということになるからである。

『生徒指導の手引』自体は、内容上文字通り中等教育における生徒指導のあり方を旨としたものであるが、小学校に関しては、前回の指導要領改訂の後、1982年以降に、「児童の問題行動を防止するとともに、積極的にすべての児童の健全な育成を図るために」として、『小学校生徒指導資料 1 児童の理解と指導』ほか各種の指導資料などが出されている。遡れば、1940年代後半のいわゆるガイダンスブームの時期には、小学校における指導の技術についても論議や実践があったし、またそのこと自体が、移入・紹介された当時のガイダンス理論のひとつの特徴、すなわち本来の職業ガイダンスから、より広義の学校におけるガイダンスへと範囲を広げようとしていたという特徴を示すものであった。後でも触れることになるが、戦後初期のガイダンス理論・技術の移植に貢献した『児童の理解と指導』(1949年)は、やはり同様の役割を果たしたがしかしきわめて翻訳調の強い『中学校・高等学校の生徒指導』にわずかに先駆けて刊行されている。

さらに、いわゆるガイダンスブームを経た後、文部省が開催していた「生活指導研究協議会」では、「教科以外の活動における生活指導はどうしたらいいか」(1956年度)などのテーマで、小学校における「生活指導」のあり方を取り上げているが、生徒指導の必要性があらためて浮かび上がる1980年代に至る経緯については、小学校カリキュラム構成論の見地から再検討すべき課題が潜んでいるのではないかと考えられる。⁽⁵⁾

2. 戦後ガイダンス研究をめぐって

ところで、戦後ガイダンスそれ自体の研究には従来必ずしも十分な関心が払われてきたとは言えない状況がある。戦後生活指導研究の系譜を、「ガイダンスを基盤とする生活指導」「生活綴方を基盤とする生活指導」「集団主義教育を基盤とする生活指導」に分類し(ただしこの分類そのものは形式的で、異質性と共通性のいずれをも本質的に明らかにしたものではない)、しかもこれを「(ガイダンスから集団主義への)発展の歴史的過程」でもあるとみた宮田丈夫は、生徒指導が用語として確定したその経過をとらえて、「このような状況下にあっても文部省は、いぜんとして、心理学的ガイダンス的発想の生活指導観に依拠していたわけである。このようにみるとき文部省は、終戦後一貫して、いわゆる『生徒指導』の立場を堅持してきたということになるのである。」と総括した。⁽⁶⁾

先行研究では、この宮田の分類に典型的に現れているように、主として集団主義的教育(生活指導)や生活綴方教育の復興ないし拡大の過程において、ガイダンスが果たした役割とその「予防措置的」、適応主義的な限界などに言及されることが多く⁽⁷⁾、宮田が的確に指摘したように、ガイダンスから生徒指導論への連続性の側面に関しては、後に補強された部分も含めて顧みられることが少ない。今日の生徒指導がどのような教育理論や学問的な基礎をもって「教育課程化」されてきた

のか、指導内容やその体系は客観性を持ち得るのかどうか、教育実践論として成立することが可能なのかどうか、といった基本課題が等閑視され、現実の生徒指導の実践形態についての批判のみが、「自由」と「管理」の狭間できわめて皮相にしか立ち現れてこないという現状があるにもかかわらず、本格的な批判的研究がみられないのはどうしたことか。

戦後生活指導論の形成については、戦後ガイダンスを「日本の社会と学校の現実の問題状況にたって」摂取しながら、後には「日本型生活指導概念」としての生活指導理論・実践の生成過程において重要な貢献をなした宮坂哲文の理論的な足跡に即して、それを「ガイダンス的な集団指導観と訣別」するにいたる「転回過程」として解明した竹内常一『生活指導の理論』（1971年）のような代表的な業績がある。

「宮坂の生活綴方的な仲間づくり、意識づくりにはガイダンス的な傾斜があると同時に、生命主義綴方、禅的人間形成の反映がある」、
「宮坂にとっては、特別教育活動はガイダンスの機能をゆたかにふくんだ集団指導場面だととらえられる。」
「宮坂にあっては、（古典的なガイダンスの実験的方法のように—引用者注）教師が子どもを対象的に認知していくのではなくて、子どもの目をとおして子どもの内側に同化していくのである。」それは「モラリズムの淵に沈みこむ」ような生活認識の理解のあり方、つまり生命主義綴方教育論と同型の生活指導観、ないしかつての人生科の思想であり、実践的には自由な自己表現（解放）から自己建設へ、という論理に立つ教育方法論でもあった、と整理される。この生活指導論は、さらには「発達のガイダンス」論によるパーソナリティー理論、ヒューマン・リレーションズ理論の影響を受けて、「人間関係の解放から組織化へ」という指導論に変化するとされるが、他方、道徳の「特設」、すなわち道徳の系統的計画的な指導という問題が浮かび上がってくると、このたびは宮坂の機能的な生活指導論はその指導の契機における「偶発性」ゆえに「特設」論者からの批判の対象となる。竹内はここに、「適応的予防的ガイダンス・プログラム」が「集団づくり」と「特設道徳」に分極化していく契機をみるのである。⁸⁾

しかし、移植されようとしたガイダンス論自体にこの分極化の可能性があったというべきなのだろうか。むしろそれは、宮坂のガイダンス論の摂取のあり方から「集団づくり」に向かう生活指導論が生成したのであって、伝統的な生活教育、生活指導論の再認識あるいは発掘、そして「形式主義的訓育」に変容していたホームルーム、ないし特別教育活動の理論的な再生に取り組んだ宮坂独自の理論的達成によるものであったとみるべきであろう。問題対応的な性格をもちつつ、予想される生活場面から指導計画を導くという生徒指導の基本的な特質、及び生徒理解の方法にみられる特質は、移入されたガイダンス論の本質でもある。たとえば竹内によって、「分極化」した一方の、宮坂とは対蹠的な役割を果たしたと指摘された心理学者の沢田慶輔は、この時期の生活指導・生徒指導の論議や実践を回顧して次のように述べている。

「個人がその仕事や周囲の人たちと満足な適合関係をもって自己を実現していくことが可能となるためには、長期にわたる継続的な指導が必要であり、かつその指導は個人差に応ずることができることがより望ましいのである、というような考え方に立った教育心理学者は、科学的な個性理解

を基礎とする個性指導の側面を担当して、ガイダンスの発展に寄与した。」「(心理学者は—引用者注)生徒の周囲の諸条件をかえることが早急には期待されえない状況の下において、それらの現状への生徒の不適応が生徒の将来の健全な発達を阻害するおそれがある場合には、生徒が適応を回復するように援助することが、生徒指導においては核心的な課題であると信じているものである。」⁹⁾

こうした評価は、当時(1950年代)、生活綴方教育による子どもの生活現実を基盤におく教育のあり方や子ども理解の方法が次第に受け入れられていくという状況に直面して、改めてガイダンスの立場を確認しようとしたものとみることができる。しかも、ガイダンスの基本目標とも言うべき「適応」に関して、環境自体の変化よりも不適応に陥った個人に対する指導に重点がおかれるという適応主義との批判に取って代わろうとした議論でもある。

沢田によれば、1954年頃から「個性についての心理学的理解を前提とする個性指導が強調されているようなニュアンスをもっていた生徒指導の用語がだんだん勢力を失って」、代わりに大正時代から使われていた生活指導が広く用いられるようになった、という。前項でもふれた「昭和31年度生活指導研究協議会」(文部省等主催で、全国を三地区に分けて実施)での講話で、沢田はその理由を次のように説明している。アメリカのガイダンス運動の影響を受けて「心理学的技術を重んずる指導方式はガイダンスとか生徒指導と呼ばれ」てきたが、アメリカのようなより安定した社会で発達したものを日本にもってきても適切でなく、また心理学的な技術に習熟するにも長い期間を必要とする、それゆえにいずれにせよ「^(マ)年期を入れる」ことを無用と断じることはできない、と。¹⁰⁾

しかしここでも(生活綴方を意識して)、自由な自己表現に終始するというような方式には同意しないし、自己の方式のみを主張することも批判するとしながら、「自立的な自己指導」「適度の自己抑制」「子どもが自分で問題解決ができるように援助すること」などを旨とする「生活指導」の重要性が説かれている。

同じ場で井坂行男(「戦後から昭和28年まで文部省で生活指導を担当していた」)¹¹⁾も、生活綴方のみで「生活指導の前身」ということはできないと強調しながら、ガイダンスの源流に「近代のヒューマンイズム運動」があることなど、ガイダンス運動の背景をあらためて強調した。そして、「ガイダンスから生活指導へ」といって何か質的、断続的な変化があったように言われるが、むしろカタカナの名称から「とにかくにも生活指導といわれるようになったのは、それだけわが国における実践が地についたものとして」喜ぶべきことであり、要するにこの10年間の経過は、「一貫した流れ、否発達とみる方が妥当であろう」と結論づける。ここでは先の宮田丈夫のまとめとも合致している。彼らの伝統的な生活指導の解釈や、集団主義教育、生活綴方教育への批判的な見地の妥当性は別にしても、一貫させようとしたもの、その核になるものこそが、生徒指導への道(この時点ではいまだ生活指導といっているが)に伝承されているという認識があるところに、ひとつの系譜を理解する上での意味がある。

同時に、ガイダンス—生徒指導論の生成にあたっては、他の立場からの批判や時代状況に対応しながら、「原理」の部分にも文言上の補強がみられることも事実である。例えば、生活指導は「問

題児」のみを対象とするものではなく、「高い目標を目指す道德教育といった建設的、積極的な性格が中心となるべき」であり、また「児童・生徒の生活環境の問題の究明やその問題の解決などに関して必要な、広範な社会に関連する活動」としての性格をもっている（井坂）、という説明などはその当時の道德教育をめぐる論議や、ガイダンスー生徒指導の限界論などへの対応と考えられよう。もちろん後者の説明などは、学校教育を越えてどれほどの視野の広がりをもって社会的な問題として解決にあたるのかといったことについてはさほど明確に提起されたわけではなく、「適応」論の枠組みを越えようとするものではなかったと判断される。

二. 戦後ガイダンス論の基本構造とその受容

1. 「適応」と「環境」

今回手もとにあって参考にした、戦後間もない時期のガイダンス・生徒指導関係文献（外国文献の邦訳は除く）は以下の通りだが、1949年をピークに集中的に紹介、普及が進んだことがこれからわかる。

- ㉑ 文部省『国民学校公民教師用書』, 1946年, 文部省
- ㉒ 教師養成研究会『指導ー新しい教師のための指導課程ー』, 1948年4月, 学芸図書
- ㉓ 文部省学校教育局編『新しい中学校の手引』, 1949年2月, 明治図書
- ㉔ 文部省『児童の理解と指導』, 1949年3月, 師範学校教科書株式会社
- ㉕ 兵庫県教育委員会学校指導課『カリキュラム・ガイダンス研究の手引』, 1949年6月
- ㉖ 文部省初等中等教育局編『中学校・高等学校の生徒指導』, 1949年7月, 日本教育振興会
- ㉗ 宮坂哲文『ホームルーム研究』, 1949年8月, 世界社
- ㉘ 全国指導主事協会編『カリキュラムとガイダンス』, 1949年9月, 昭森社
- ㉙ 小見山栄一『ガイダンスー指導の理論と方法ー』, 1949年9月, 金子書房
- ㉚ 赤井米吉『ガイダンス』, 1949年12月, 河出書房
- ㉛ 前田偉男『ガイダンスの技術と方法』, 1950年1月, 寶文館
- ㉜ 長谷川喜三郎『エデュケイショナル・ガイダンス』, 1950年4月, 明治図書
- ㉝ 日本教育大学協会編『生徒指導研究手引』, 1950年9月, 日本教育大学協会
- ㉞ 昭和25年度教育指導者講習会編『第5回教育指導者講習研究集録Ⅷ(1) 教育指導』, 1951年
- ㉟ 昭和25年度教育指導者講習会編『第6回教育指導者講習研究集録Ⅷ(2) 教育指導』, 1951年
- ㊱ 金子書房編集部編『小学校実践ガイダンス (教育建設第4号)』, 1952年7月, 金子書房
- ㊲ 文部省『問題青少年の理解と指導』, 1952年9月, 明治図書
- ㊳ 間宮武『教育指導』, 1953年4月, 岩崎書店
- ㊴ 文部省『複式学級におけるガイダンス』, 1955年7月, 明治図書

これらの中には、㉞の文献のようにガイダンスという言葉を用いてはいないが、生徒指導の種類

を教育指導、健康指導、職業指導、人格指導、趣味指導（余暇利用指導）に分類し、方法の面でも調査・テスト等によって生徒の不適應の原因を把握し、グループ活動や個別相談によって生徒の適應を援助する過程に取り組む、という事実上当時紹介されたガイダンスの定型そのものを叙述したのものもある。(⑥)の文献でもガイダンスという用語は使わず、J. デューイを引いて guidance の訳語として指導の用語をあてている。だがこれは、上のリストの中では最も早く F. パーソンズや A. J. ジョーンズの職業ガイダンス論や広義のガイダンスの分類を紹介した。このほか④や⑤の文献にもガイダンスという用語がそのままの形では出てこない。ただし⑤では、目次にアメリカのガイダンス論の一つの分野である pupil personnel の訳語、「生徒人事」という表現がみられる。⑥の文献は、④をテキストとする「文部省認定通信教育」のための自学用手引となっているが、こちらの方は当時の他のガイダンス書と同様、A. ジョーンズ『Principles of Guidance』からの紹介にスペースをとっている。いずれにしてもこの時期、文部省として編集したものに関しては、ガイダンスをそのまま使用せず、生徒指導という用語を主として使っていたということになる。¹²⁾

さて、⑦の文献では、以上のように方略を示した上で、再適應について困難な問題は、「生徒の方を変えるべきか、境遇の方を変えるべきか、双方を変えるべきか、その程度を如何にすべきかを決定することである。」ということであり、「教育指導において注意すべきことは、学校が学校の改善を行わなければ、生徒の適應が実現されない場合があることを予想すべきことである。」とも述べて、教科指導の方法や技術、学校規則などを改善する必要も一応例示し指摘している。¹³⁾ 同様なことは、適應という用語こそ使っていないが、④の文献でも次のように表現されている。「個人差を知り、それに応ずる教育を考える以上、教育の方法も、従来のわが国でのやり方のような、教科書中心、教師中心のいっせい教授は、よい方法とは認められなくなってくる。」

しかしこのような発想は容易に定着するものではなく、④の文献などになると、ガイダンスの究極は自己指導であるという定型を踏まえる一方で、「学業不振児」問題についての記述を例にあげれば、戦争の影響を指摘してはいるものの結局は不振児の「検出方法」や調査の技法が紹介される形にとどまっている。指導上の留意点に関しても、「学ぶ材料を少なくしてやる」といった一般的な条件があげられているだけで、「親和感」や雰囲気など「環境」への留意と共に、事例では児童の知能の問題や劣等感など子どもの側の態度や性格上の問題を重視しているのである。¹⁴⁾ ただ初期のガイダンス論では、多少とも生徒の適應にとって環境の側に改善を求めることも必要という認識があったことについては留意しておきたい。

ところで、ガイダンス論において学業指導（狭義の教育指導）はどのような位置を占めることになるのだろうか。教科指導の実践過程との関係でこれを実施するとなればカリキュラム論との関連が出てくることになるだろう。問題は教科指導の方法や内容にかかわってくるからである。④の文献では、やや形式的に教科学習の性格をとらえていて、教科は共通に必須な基礎を指導するものであるからこそ、ガイダンスで不適應の解決にあたるという分担論をとっている。当時の諸文献では、カリキュラム構成にもまたガイダンスの考え方を及ぼす、すなわち個人差の重視や問題解決過程の

