

II 自由研究

戦後初期ガイダンス概念の変容過程に見る日本化の諸相 — 「生活指導」への分岐点に着目して—

山梨大学 平井 貴美代

はじめに

本研究では、戦後占領下に GHQ 民間情報教育局 (Civil Information and Education Section、以下、CIE と略す) の指導の下で急速に普及した「ガイダンス」の理念や方法が変容するローカル化 (以後、「日本化」と呼ぶ) の分析を通して、当時における特有の課題と、今日の「働き方」の問題へと至る課題の 2 側面について検討していく。

「ガイダンス」は占領改革の目玉として、一時はカリキュラムと並ぶ「流行語の一つ」として囃されたこともあった。しかし、占領終結に伴いカリキュラムが経験主義から系統主義に大きく転換したように、「ガイダンス」にも「わが国の教育の実態とその流れの中で反省・検討が加えられ」、「生活指導の源流を求めるといふ動き」(井坂 1968 : 163) に転じたというのが、生徒指導史における一つの定説となっている。この「生活指導」への置き換わりを、貧困児童・成績不振児・障害児等への指導を外部専門家に任せる米国方式ではなく、学級 (ホームルーム) 担任によるガイダンス実践が選択されたことと捉え直して、インクルーシブ教育の立場から再評価したのが久米祐子である (久米 2018 : 66)。先行研究がもっぱら「ガイダンス」という過去素材を、生徒指導の歴史の「起点」(井坂 1968 : 157、石田 2005 : 256) や「受容過程における問題点」(鈴木 1994 : 89、河原 1992 : 194) の洗い出しに利用してきたことに対して、学校が実現する「包摂」機能という現代的問いに引き寄せて、組織運営的な観点から再解釈した久米の着眼点には新しさがある。しかしながら、久米が評価する包摂的な Guidance 受容は、酒井朗のいう「指導」という「マジックワード」のもとに、あらゆる活動を含みこみ、教師の活動領域を拡張させてしまう日本の特質 (酒井 1998 : 242) を想起させるものでもある。同じく現代的な課題である教師の「働き方」を考慮したときに、学級 (ホームルーム) 担任によるガイダンス実践の否定的な側面が過小評価されているようにも映る。

Guidance から「ガイダンス」へ¹、さらにそれが「生活指導」へと置き換わる「日本化」の過程には複線的な経路が存在したことは、久米を含む先行研究が用いなかった GHQ-SCAP 文書などから明らかにすることができる。そこから言えることは、「ガイダンス」の「日本化」には、合理的選択の帰結というよりは、むしろ意図せざるアクターの交替や主要アクターの選好の変化によってもたらされた偶発的要素が強く認められるということである。「教師自らがなぜ役割を拡大してしまうのか」という根本的な問題が、「日本的特質」（油布編 2009：12）がもたらす宿命的なものではなく、少なくとも始まりの時点では複数の選択肢が存在したことを明らかにしたい。

1. 占領下の教育改革と「ガイダンス」

(1) ガイダンスと「指導」

戦後占領下に導入された時点での「ガイダンス」概念とは、どのようなものであったのだろうか。自身の博士論文のなかで、1932年から1964年までの米国におけるガイダンスの諸概念を検討した坂本昇一は、それらを含むものとして次のような概念規定を行っている（坂本 1977：95）。

Guidance は個人的な幸福および社会的な有用性にむかって、自己自身の努力によって、個人々々の可能性を発見し、発達させるように個人を援助する過程である。

上記の概念規定は、「個人」を「援助する過程」としてのガイダンスの様々な要因を含み込んだものであるが、その際の「個人」を、問題を持つ生徒とするか、学校のすべての生徒とするか、援助する“場”は教育相談室なのか、学校全体か、さらに予防的側面を重視するのか等々、各要因の選択肢の組み合わせによって多義性が生ずる（同前：57）。1910年代に始まる米国のガイダンス運動が、日本に導入される直前の1930～1940年代をピークに1950年代にはカウンセリング（counseling）への置き換わりが生じたのは（岩本 2004：28-29）学問としての成熟の帰結と言えるが、後継の概念においても「個人」を「援助する」というスタンスは基本的に継承されている。日本でも米国と同様に、戦後初期のガイダンス研究を支えた文部事務官（当時）の井坂行男や、後で詳しく述べる澤田慶輔などの研究者たちは、1950年代になるとカウンセリングに研究フィールドを移している。その一方で、「ガイダンス」の外来観を払しょくするための訳語として採用された「指導」が、独自の発展・変容を遂げたというのが、日本特有のガイダンス概念のたどった分化・解体の大まかな筋書きになる。

占領終結の約10年後のスナップショットとして、「児童・生徒の指導」(Pupil Guidanceの直訳にあたる)に対して、「指導」「補導」「ガイダンス」「教育指導」「生活指導」「生徒指導」という多様な日本語が充てられていたことを記した飯田芳郎(教科調査官として1965年『生徒指導の手びき』の作成に携わった)の論考がある(飯田1964:34)。飯田は定義も「百人百様」であるとして、「より妥当な呼称と定義を求める努力」の必要性を訴えており、当時の飯田には「生活指導」への置き換わりが生じているとの認識はなかったようである。しかし、別表「研究家10氏の定義の違い」(同前:35-36)を見ると、代表的論客のほとんどが「生活指導」の「呼称」を用いていた。一方、定義についてはガイダンス導入期に施策推進者側にあった井坂や澤田などのオリジナルメンバーによる「ガイダンス」に近い用い方と、後発組の訓育や集団主義などが加味されたものとの大別できそうである。オリジナルメンバー間でも、個人の自己実現という目的は共有しながらも、教員や学校が「必要な人、または機関と協力して」行う「計画・方法・実際行動」を重視する井坂と、「個々の生徒の個性についての科学的理解」を強調する澤田とで多少の違いはあるが、それらは各自が接点をもったCIE教育課員のガイダンス解釈による影響という仮説が成り立つだろう。

(2) ガイダンス導入に関与したCIE教育課担当官と日本側施策推進者

ところが先行研究では、CIEの影響を総体として指摘することはあっても、個々の担当官の違いへの着目は概して薄い。石田(2005)や久米(2018)が参照した井坂(1968)の歴史叙述に、CIE担当官や教育長等講習(第5期講習からは教育指導者講習、Institute for Educational Leadership、以下IFELと略す)の米国人講師の固有名が示されておらず、しかも占領文書を使用しないという方法的限界によるとも考えられるが、先行研究がその必要性を認めてこなかったという推測も成り立つ。歴史的手法を用いる目的が、「生徒指導」や学校の「包摂」機能の起源や現在に至る過程を整理しようとするだけならば、個別の政策領域の占領下の取組を知ればそれで十分であり、その他のノイズと思われるような情報を必要としないことは理解できる。一方、筆者のように個別領域が成立する過程で脱落したアイディアに問題解決の糸口を探る意図を持つ場合には、些細な違いはノイズではなく重要な情報源である。そこで本研究では、先行研究がほとんど取り上げていない澤田慶輔の歴史的記述(澤田1954、澤田1957)²をあわせて参照し、CIE教育課員の違いに着目することとした。

澤田は東京府大泉師範学校・東京第三師範学校教授(新制大学発足後は、

東京学芸大教授)を経て、1950年に東京大学助教授(52年より教授)に転じた心理学者であり「東大学生相談所初代所長をつとめた」³人物として知られる。しかし、師範系教授という傍流からの躍進の背景に、CIE教育課のカーレー(Carley, V.A.)との交流が重要な役割を果たしたことは、それほど知られてはいない。カーレーは「スタンフォード大学で助教授として教師教育の責任者」を務めた経歴を背景に、「1946年11月にCIEに赴任してから占領末期まで、CIEの教師教育担当官として、教員養成制度改革、免許法をはじめ日本の教師教育改革のほとんどに大きな影響を与え」た人物であった。IFELについても、その構想段階や前史とされる「教員養成のための研究集会」の企画・運営に携わり、第5～8期IFELでは、米国側の総括責任者という中心的な役割を担っている(高橋1999:22)。澤田は、カーレーの来日直後から開催された教師養成研究会への召集メンバー(東京第一・第二・第三師範学校スタッフ)の中で頭角を現し、1947年7月開催の「教員養成のための研究集会」では、すでに講師側に名を連ねている。その後IFEL第1～7期の講師等を務めることになるが、その際に担当した科目が「ガイダンス」(第1～4期)と「教育指導」(第5・6期、Pupil Guidanceの和訳)であった⁴。つまり澤田はIFELのほぼ全期間を通じてガイダンス関連科目を担当していたことになる。

久米は冒頭で述べた日本におけるガイダンス受容が、井坂が序文と1章「生活指導」を担当した東京教育大学教育学研究室編『生活指導』(明治図書、1950)を嚆矢とし、井坂と同書の執筆者・編集者が講師を担当した1951年開催のIFELを介して各地に広がったと推論している(久米2018:66)。しかし、IFELを通じたガイダンス導入を主張するのならば、当該領域の講座を担当したことのない井坂ではなく、澤田を取り上げるべきであった。とくに井坂については、1951年開催の第6期IFELの時期にはホワイトハウス主催の協議会に参加するため渡米し、そのままUCLAに入学したことから、1951年以降のIFELにはまったく関与していないのである⁵。

(3) 初期ガイダンスに関連する文部省手引書間の比較

その一方で、占領政策全般の影響を考える際には、CIE教育課が熱心に取り組んだ3冊のガイダンス関連の手引書の作成に、ほぼ関与したと証言する井坂が詳しいだろう。3冊の手引書とは、出版年順に、教師養成研究会『指導——新しい教師のための指導過程——』(師範学校教科書株式会社、1948年4月)、文部省『児童の理解と指導』(師範学校教科書株式会社、1949年3月)、文部省初等中等教育局編『中学校・高等学校の生徒指導』(日本教育

振興会、1949年7月)である(表1)。1948年発行の『指導』は、「昭和22年1月からその研究を開始した教師養成研究会」が「カーリー Carley V. Aの助言の下に、教員養成学校におけるガイダンスの問題を研究して……出版した」(澤田 1954: 64)ものであった。井坂は同書を、「現在の生活指導・生徒指導とほぼ同じような考え方と内容構成を持ちながら、しかも戦後はじめての通論書であった」と高く評する一方で他の2冊は、「生徒指導の概論としてというよりは、実は生徒指導のための記録をどうするかということ明らかにしようとしたもの」(井坂 1968: 161, 167)と証言している。章構成からも、『指導』と比して各論的な位置づけにあることや、記録手段としての心理学的測定法に比重が置かれたことを読み取ることができる。

『指導』で示された理論がCIE教育課のガイダンス概念を代表するものとしたときに、その特徴は『指導』の凡例1頁にある次の一文に集約されるだろう(井坂 1968: 167、澤田 1954: 64)。

われわれのいまこゝに「指導」として取りあげる内容は、生活活動のあり方について、各自において生活を設計し営んで行く上に必要な援助や助力を必要な時に適切に与えてやる用意とそのプログラムとを持つことを意味する。端的に言って、所謂「授業」以外の一切の生活活動に関する助力をいっている。

かゝる意味の指導は、特定の教師のみが関係すべきことではなくて、すべての教師の関心事でなければならない。教師の本質に属することであるからである。

上記からは、「すべての教師」がガイダンス実践の担い手となることが、最初期の「ガイダンス」理念に明示されていたことを確認するとともに、のちの2冊の手引書がここでの本質からやや外れたところにそれぞれ力点を移したこと——初等教育段階では個人の「援助」に比重が置かれ、中等教育段階ではガイダンスを実施する機会としての「プログラム」に力点をおく——が、「教師」の関与に関わる組織特性と「指導」の困難さの違いから付随的に生じたことが理解できる。のちに井坂も、「ガイダンスのこと〔を〕一番言ったのはオズボーンでしょう。中等ですから……今でもそうですよね。生徒指導と言えば、中学校でしょう、殆ど。高等学校〔も〕一部あるけど。」と証言している⁶。米国のガイダンス運動が大衆化された中等教育段階特有の課題解決のための「組織的活動」(坂本 1977: 56)として取り組まれた経緯を鑑みれば、むしろ当然のことでもあった。

表1 初期「ガイダンス」手引書の章構成

指 導 —新しい教師のための指導過程— (教師養成研究会、1948年4月)	児童の理解と指導 (文部省、1949年3月)	中学校・高等学校の生徒指導 (文部省初等中等教育局編、1949年7月)
前編 指導の理論	まえがき	第1部 生徒指導の基礎
第1章 新教育と指導	第1章 児童の生長のための一般的要因についてどのような理解	第1章 指導者としての教師
1 指導の基盤	をもつべきか	第2章 指導の目的と機能
2 指導の必要		第2部 指導の技術
第2章 指導の意義	1 児童の行動の教例	第3章 集団指導
1 指導の領域	2 児童の基本的要求	第4章 個人相談と指導
2 指導の位置	3 発達段階と個人差	第3部 生徒に関する資料を得る方法
補説—指導とパーソナルワーク	4 精神の健康のために	第5章 すでに記録されている資料の吟味と再組織
第3章 新しい教師と指導	第2章 児童についてどんなことを知る必要があるか	第6章 教師作製のテスト
1 教師教育と指導	1 指導のための理解	第7章 標準テスト
2 教師教育の指導目標	2 身体の状態	第8章 生徒による自己評価
後編 指導の実際	3 知能の状態	第9章 生徒の生活時程録(logs)、日記、自叙伝
第4章 指導の方針	4 情緒性	第10章 観察、生徒の余暇の使用法を知ること、逸話記録、学習単位における生徒の参加
1 指導の一般の方針	5 社会性	第11章 面接(個人及び集団)
2 青年心理の特質	第3章 児童の行動を観察するにはどんな機会があるか	第12章 生徒研究(事例研究)
第5章 指導の組織とその経営	1 学級内において	第13章 行動要録
1 組織の必要	2 運動場において	第14章 累加記録及びその摘要形式
2 組織の実際	3 校外生活において	第4部 指導プログラムの計画
3 学生寮の組織と学生自治委員会	4 家庭との連絡によって	第15章 個々の教師は教育の目的を達成するために指導プログラムにおいていかにして働くか
第6章 教師養成学校における指導計画	第4章 どういう教師がどんな影響を児童に及ぼすか	第16章 指導プログラムの計画と遂行
1 入学前の指導	1 教育環境における教師の役割	第5部 一般
2 入学期の指導	2 児童の精神衛生に必要な教師の性格や資質	第17章 指導と生徒人事とに関する若干の原理
3 在学中の指導	3 教師の精神衛生	
4 卒業期の指導	第5章 児童を観察し理解したことをいかに活用するか	付録A 特別教育活動の計画の組織と管理
5 卒業後の指導	1 指導の態度と方法	付録B 進んで研究するための文献
第7章 指導のための資料蒐集	2 学級におけるグループの分け方	付録C 教師作成の性格評定尺度
1 実態調査	3 学籍簿の記入	
2 資料蒐集の方法	4 家庭への通信	
第8章 指導のための記録とその形式	5 その他のことがら	
1 記録のとり方		
2 記録の形式		
第9章 資料の解釈と適応指導の方法		
1 資料の解釈		
2 適応指導の方法		

2. 「ガイダンス」から「生活指導」へ—第6期 IFEL という転機—

(1) 第5・6期 IFEL「教育指導」班における講師交替

かくして『指導』で示したガイダンス概念が普及過程において拡散する気配が見えてきたところ、それまで教員養成制度改革に注力していたカーレーに再びガイダンスに取り組む機会が訪れることになった。講習の日本語名が教育長等講習から教育指導者講習に代わった IFEL 第5期の総括責任者に、新たにカーレーが任命されたのである。この期から新制大学における教育学担当教員の再教育が主体となった（高橋 1995：114）ことによる人事的措置とも考えられる。総括責任者のおもな仕事は、①米人講師の招へい、②予算、③米国図書への貸与、④米人講師のお世話の4つとされるが、その具体を見ると、「IFEL の企画立案に関して開設大学に助言を与え……米本国に赴き適任者を物色し大学その他から直接交渉をして招へい」することや、「文部省と折衝して、大学の計画をより効果的に実施出来るよう援助、助言を与え」⁷るなど、講習の中心的な役割と権限を担っていた。

それゆえ第5・6期 IFEL で Pupil Guidance（日本語名は「教育指導」）を専門に扱う研究班を新設し、科主任講師を澤田に担当させたのが、カーレーの意向であったことは疑い得ない。しかし公式記録にはない事実として、澤田は第5期（1950年9月18日～12月8日）の終盤から第6期（1951年1月8日～3月30日）の終盤まで「米国の世紀半ばの青少年問題白聖館会議に出席する日本人オブザーバーの一員として、出張」（澤田 1991：79）しており、その間の第5期終盤（11月6日から）は功刀嘉子（文部省）が、第6期は当時、東京外国語大学の助教授を務めていた若き宮坂哲文が担当していた⁸。「ホームルーム」や「特別教育活動」の単著を世に問うていたとはいえ、東京帝国大学助手を経て大学の常勤職を得たばかりの若き宮坂が、澤田の代役に収まった経緯にはいくつかの偶然が重なっていた。第5・6期 IFEL で「教育指導」班を含む教職課程基礎学科を東京大学が主催し、東京学芸大学から転任して早々の澤田が同班の主任講師を任されていたこと（澤田 1991：78）。しかし、その澤田の米国出張が急に決まり⁹、東京大学は代役を手配しなければならなくなったのである。

当然ながら、第5・6期の「教育指導」を連続して担当した米国人講師のウッズ（Woods, E.）は、第6期講習の開始当初は、澤田と比べるとぐっと若い（当時32歳の宮坂は受講者を含め班内で下から3番目の若さ）宮坂への講師交替に不安をのぞかせたが¹⁰、3か月間の講習が終了する時分になると、第6期の成功を確信する報告内容に様変わりしていた¹¹。その背景

には宮坂のこの分野における研究実績もさることながら、両者のガイダンス概念が近かった（宮坂による 1950 年出版の名著『特別教育活動』の副題は「市民形成のための学校計画」であった）という相性の良さが働いたのであろう。そのことが窺われるのが、ロサンゼルス市教育局編、宮坂哲文訳『学校における民主的生活の指導』の出版に関するエピソードである。宮坂による同書の訳者あとがきには、「この訳書は、昭和 26 年 1 月から 3 月にわたって、東京大学で開かれた、第六期教育指導者講習会（IFEL）の教育指導班における研究活動の一つの副産物」（ロサンゼルス市教育局編 1951：112）と説明されている。発端はウッズから提供された *Practicing the democratic way in school* という 60 頁足らずのパンフレットを通読して有用な文献であることに気づいた宮坂が、「教育指導」班の全員に一部ずつリプリントしようと考えたところからであった。宮坂は、「綿密詳細な学校における民主主義教育のための手引」「技術的な書」である本書の魅力について、「民主主義の諸理想、諸理念を、いかにして教師と生徒とのものにするかということをもつとも誠実に、親切に、また、もつとも具体的实际的に、考えている」（同前：116）と表現していた。

じっさい第 5・6 期 IFEL 受講者による研究集録の章立てを比較した表 2 を見ると、第 6 期研究集録の第一章では、ガイダンスの理念が「民主主義の本質」と関わらせて論じられており、それは前述のガイダンス手引書『指導』に見られなかった視点であった。章立て全体で言えば手引書の構成に近いのは第 6 期の方であるし、カーレーが作成したと見られる第 5・6 期 IFEL の企画書¹²の内容にも第 6 期の方がより忠実であったが、民主主義が基本理念の前面に押し出されている点では、個性調査に力点が置かれた従来の心理学ベースのガイダンスとの明らかな違いが生じていた。

表2 第5・6期IFEL「教育指導」班の研究集録の章立て比較

第5期IFEL教育指導者講習研究集録Ⅷ(1)教育指導	第6期IFEL教育指導者講習研究集録Ⅷ(1)教育指導
ウッズ博士序言	第一編 ガイダンスの基本概念と原理
同 訳文	第一章 民主主義とガイダンス
緒言	1. 我が国教育の危機とガイダンスの必要
第一部 大学におけるガイダンス	2. ガイダンスと民主主義の本質
Ⅰ大学における「生徒指導」講座指導要領(試案)	3. ガイダンスと教育者の教養
Ⅱ大学拡張講座(公開講座・認定講習)における「生徒指導」の研究指導について	第二章 指導の本質と機能
Ⅲ参考文献	第三章 指導の方法原理
Ⅳ大学における学生指導計画	1. 指導の必要の普遍性と個人差への適応
第二部 ガイダンスサービスの促進について	2. 指導活動の統合性と発展性
Ⅰガイダンスサービスは誰が中心となって行なうべきか	3. 資料の収集の科学性と指導方法の合理性
1. ホームルーム教師及びホームルーム教師協議会	4. 指導の組織運営上の諸原理
2. 指導委員会	第四章 ガイダンスの諸問題——道徳指導に就いて——
3. 指導連絡協議会	はしがき
4. 指導委員会及び連絡協議会の主なメンバーの役割について	1. 性格の形成
Ⅱ学校、地方、府県等におけるガイダンスサービスをすすめていく方法について	2. 品性の形成
1. ガイダンスサービスを促進せしめるための基本的態度について	3. 指導
2. 学校、地方、府県等におけるガイダンスサービス促進上の問題とその対策	第二編 小学校及び中等学校におけるガイダンス計画
3. ホームルーム教師のガイダンスサービスについての二三の提案	第一章 小学校におけるガイダンス計画
Ⅲ学校において教師が直面する諸問題	1. 小学校におけるガイダンスの意義
1. 学校において直面する問題	2. ガイダンスのための組織と運営
2. 特に問題となる二三の点	3. ガイダンス計画の設定について
Ⅳガイダンスについてコミュニティと学校との関係をいかに保持し改善していくか	4. ガイダンス計画の一例
1. ガイダンスについて学校はコミュニティといかなる面で接触していくか	第二章 中等学校におけるガイダンス計画
2. PTAによる指導協力態勢をいかに強化するか	1. ガイダンス計画設定の基礎
3. 校外指導協力機関の相互連関とその機能を効果的にするにはいかにしたらよいか	2. ガイダンスのための組織
4. 地域の学校相互間の連絡をいかにするか	3. ガイダンス計画の実際
附録	4. ガイダンス計画の一例
第三部 児童を理解するには——理解と実際への手引——	第三章 ガイダンス計画の詳細
第一章 児童理解の意義	1. ガイダンス計画の評価の必要と目的
第二章 行動叙述の学修	2. ガイダンス計画評価の工夫
第三章 児童を家族の成員として見ること	第三編 ガイダンスの技術——事例研究を中心として——
第四章 心理学者の助言	第一章 序論——事例研究の重要性——
第五章 説明原理の学習	第二章 事例研究の実際
第六章 児童研究法としてのグループ研究法	1. 小学校における事例研究会
第七章 類型の探究	2. 中学校における事例研究会
第八章 パーソナリティの長期研究	第三章 事例研究のための基礎知識
第九章 集団児童の相互作用の研究(その一)	1. 生長の発達過程における諸問題
第十章 集団児童の相互作用の研究(その二)	2. 環境の影響
第十一章 教師及び学校管理者の児童研究評価	3. 精神衛生
第十二章 児童研究計画の実施	第四章 事例研究のための基礎資料収集の方法
第十三章 経験の教えるもの	1. 知能検査
	2. 適性検査
	3. 学力検査
	4. 興味検査
	5. 性格測定
	6. 社会性測定(ソシオ・メトリを中心として)
	7. 生活時程録、日記、自叙伝
	8. 面接逸話記録

(注) 昭和二十五年度教育指導者講習会編「第五回教育指導者講習研究集録Ⅷ(2)教育指導」、同編「第六回教育指導者講習研究集録Ⅷ(2)教育指導」、1951～52年より。基本的に章と節までを記載したが、第5期の集録の第二部に限り、内容が分かるように項まで示すこととした。

(2) 第6期 IFEL における「ガイダンス」から「生活指導」への転換

第6期 IFEL 教育指導班が実りの多い講習であったということは、もう一冊の「副産物」が同年に公刊されたことから分かる。共著書の書名は『現代生活指導』。宮坂が生前出版した数多の著書のなかで、「生活指導」をタイトルに用いた嚆矢にあたる。宮坂が執筆した「はしがき」には、「本書の執筆者はすべて第六回教育指導者講習会の教育指導班に参加されたかたがたであり、「本書はこの講習会に主任講師として少しばかりのお手伝いをした私にとって、執筆者諸氏との深い友情の記念碑でもある」（2頁）と記されている。さらに、ガイダンスという外来語ではなく「生活指導」という言葉を書名に選んだ理由について、当時の日本の教師が置かれていた「危機」への対応のためであることが、次のように説明されていた。

われわれ日本の教師たちにとっては、今日以後においても、もつともつと虚心になつて、偏見を捨て、正しく諸外国に発達した諸科学の成果を学びとる態度がなくてはならぬと思う。……これだけのことをわきまえた上で、われわれはガイダンスという言葉の常用から脱皮しなくてはならない。われわれは日本の教育者たちの過去の経験の上に立ち、日本におけるすぐれた教育文化の伝承をうけつぎながら、かりものでないわれわれ自身の教育活動を押し進めて行かなければならない。われわれは今日の日本の教育のまぬがれがたい歴史的社会的境位に立たなくてはならない。ほかならぬ日本の近代教育の露呈しているもろもろの危機が、生活指導へのわれわれの重視を要求しているのだということを忘れてはならないのである。われわれが現代生活指導なる書名を選んだのも、こうした気持からにはほかならない（1-2頁）。

上記文中の「われわれ」が第6期 IFEL 教育指導班の参加者と宮坂であるとすれば、「生活指導」を重視しなければならないとの気づきが、「教育指導」班の日本人教育家同士の交流の中から生まれたものであったこともおのずと明らかであろう。

IFEL 第6期の成功は、「ガイダンス」に関する2つの転機をもたらしたと考えられる。その一つは、澤田や井坂など戦後初期ガイダンスの主要な担い手に宮坂ら新興勢力が加わり、それまでの心理学ベースの個性調査の方法論が分化（もしくは転換）するきっかけを作ったことである。その象徴が第6期 IFEL における「教育指導」班の講師交替であった。米国人講師は同一人物で講習プログラムにも大きな違いがないにもかかわらず、第5期と第6期の研究集録の内容構成がまったく異なっているのは（表2）、科専任講師

の個性が影響したものと考えてもよいだろう（宮坂とウッズは、研究集録の作成にあたって熱心に関与していた）¹³。宮坂は、ウッズから偶然得た「民主的生活の指導」の技法を、guidance のオルタナティブとして受け止めた。一方、その間に渡米した澤田は、最先端のガイダンス理論としてエリクソンの「健全な人格発達理論」が会議を貫く根幹的な考え方として採用されているのを目の当たりにする（澤田 1991：79-80）。後に澤田は早世した宮坂の追悼文中で、IFEL 主任講師の交代を機に宮坂との交流が始まり、「このころから同じ領域の研究に従事するようになったので……共稿者として一緒にしごとをする機会に恵まれた。しかし私の関心はカウンセリングの研究に向かうようになったので、その後は研究の面でお話し会^アいする機会^アは自然になくなった」（岩浅[等]編 1965：40）と述懐している。

以上述べてきたのが日米で共通して生じたガイダンスの変容に伴う転機であったとすると、今一つの転機は、「『生活指導』が Guidance の本格的な定訳となった」（久米 2018：65）こと、すなわちガイダンス概念の「日本化」である。先に引用した第6期 IFEL「教育指導」班の参加者との共著『現代生活指導』の「はしがき」で示唆した「もろもろの危機」のうち、宮坂がもっとも懸念したのは、「明るい新教育の教育観にはなじめないものを感じ、結局毎日の教育実践は停滞の底に沈んでしまっている」教師たちの姿であった。宮坂はその原因が、「敗戦後戦争中の全体主義教育へのなほほどの協力に対する……贖罪意識」に起因すると考えた。教師たちがガイダンスを受容した動機も、GHQ による強制というだけでなく、「いずれかといえど消極的な、教師としての自信の喪失によるところの、生徒たちを全く自由に放任させることにおいて、自己の贖罪を感得するという、そういった姿勢で……戦後の教師たちの心に迎えられたのではないか」と分析している。そのうえで宮坂が示した処方箋が、「自信の回復」であった。「とりわけ、生活指導というような教師の全人格的参与を要求される仕事の分野においては、教師たちが自己の教育経験、自己の能力の上に立つということが重要なことになってくる」のであり、それは「過去の経験の放擲によつてではなく、批判され吟味された過去の経験の上に立つことによつて可能となる」（宮坂編 1951：33-35）と述べている。

（3）後景に追いやられた経営管理的側面への関心

上記のような強い問題意識を持ちながら、その重要なピースである「過去の経験」には「『学級経営』とか『学級指導』とかいった言葉で呼ばれてきたもの」といった漠然とした例示に留めざるを得なかったのが 1951 年時点の

宮坂であったが、3年後の単著『生活指導：実践のための基本問題』になると、綴方教育における「生活指導運動」として特定されて（宮坂 1954：11）、以後の宮坂の生活指導論を方向づけることになった。その一方で、おもに初等教育分野で発展してきた綴方教育の「生活指導」が「ガイダンス」に置き換わることで、米国起源のガイダンス概念に含まれていた経営管理的関心が抜け落ちてしまうことについて、宮坂自身も比較的無頓着であったように思うし、先行研究でもそのことに注意が払われることは殆どなかった。

以前の宮坂は、たとえばガイダンス関連の最初の単著にあたる『ホームルーム研究』の中で、ガイダンス・プログラムの一つに位置づくホームルームという教育実践の「成立の要因には大きくわけて、管理上の必要と生活指導上の必要との二面の要求が働いて」おり、「二つの要求は多くの場合たがいに相即的関連にありつゝも、時としては相互に反駁する関係にもあ」と明確に記述していた（宮坂 1949：19）。経営的関心としても、教師の「ホームルーム以外の負担（学科指導に加えて若干のスタディホール、課外活動やクラブ顧問など、引用者注）を考慮して、満足なホームルーム指導ができるような時間と機会を与えるようにしなくてはならない」と述べて、米国の当時の最新議論を紹介しているが、その内容には今日のチームとしての学校や「働き方」改革と見紛うようなアイデアが並んでいる。すなわち、イ．ホームルームのための諸活動や題材のアウトラインは指導主事 Director of guidance ないし顧問委員会によって用意されうる、ロ．ホームルーム顧問によって準備されている記録や報告の多くは学校本部の書記 Clark に割当てることができる、ハ．学級教師にも一層の書記の援助がなされ得ること、ニ．指導の専門家がおかれて指導上の難問題についてホームルーム顧問を援助すべきである、等々（宮坂 1949：96-98）。この議論がハイスクールに関するものであることから、初等教育中心の綴方教育の「生活指導」を一般化させた単著『生活指導』以降の宮坂の議論において、整合がとれなくなっていたのではないかというのが、筆者の考える理由の一つである。

経営管理的関心が後退したいま一つの理由として、逆説的ではあるが、「生活指導を学校経営の健全な基本線の上に立てていく」ことを強調するようになったことが挙げられる（宮坂編 1951：35、宮坂 1954：148-149）。「教師の過去の経験、能力等を基礎条件にすることのほか、学校の施設条件や学校規模、経済条件、地域社会的条件等々の上に立脚することが必要であり、「そうであつてはじめて社会的必要と子供たちの必要とに合致した生徒指導が期待されうる」と述べたのは、IFEL 講習のケース・スタディ（東京学

芸大学追分分校で長期の実践的研究が行われた)がもたらした気づきによる変化ではなかったかと思われる。しかしながら、「日本化」よりもさらにきめ細かなローカル化(学校経営)の必要性は頷けるとしても、「健全な基本線」を強調することは、従来の教育実践の安易な延長を認めることにもつながりかねない。その一例と言えるのが、「学級経営」「学級指導」と同一視されている今日のホームルームの状況であろう。

先に引用した『ホームルーム研究』では、ホームルームの担任者の呼称について、「ホームルーム担任者に『教師』の名を与えるならば、クラスルームとすべての点で異なったものであるべきホームルームを、結局別な名前のクラスルームにしてしまいがち」といった議論が紙幅をとって展開されていた。そのうえで、「何ら不愉快なひびきをもたないし、また新しい用語として課外諸活動において、かなり一般的に承認された意味をもっている語」である「Home room sponsor(ホームルーム顧問)」を推すマクコーン(McKown, H. C.)に従い、自身の著書でも「ホームルーム担任者を『ホームルーム顧問』という語でよぶことに一定することにしたい」(宮坂 1949: 25-26)と宣言している。ところが、その後の宮坂の生活指導論には、(同一教師が担当しても)学級教師とホームルーム顧問とに呼称を分けるといった議論を見ることはできない。教師の自信回復を優先させたい宮坂にとって、「教師役割」に制約を加える議論の優先順位は低かったのだと思われるが、このとき教師の役割拡張を抑制する論理を十分に展開できなかったことは、今日の目から見たときに、いかにも残念であったと思わざるを得ない。

おわりに

本研究では、戦後占領下に急速に普及したガイダンスの「日本化」がもたらした課題を、米国側と日本側の双方のアクターの果たした役割に着目して検討してきた。結果的には、戦後占領下に導入されたガイダンス概念の転換における1951年IFELの重要性を主張した先行研究の見解を裏付けることになったが、その際の主要なアクターとして井坂行男に加え澤田慶輔、さらには第6期IFELの科主任講師を務めた宮坂哲文に特定したことが、先行研究とは大きく異なっている。宮坂の関与によって、第6期IFELは、次の2つの転機をもたらすことになった。一つは、戦後初期ガイダンスの担い手に宮坂ら新興勢力が加わり、それまでの心理学ベースの個性調査の方法論が分化(もしくは転換)するきっかけを作ったことであり、いま一つが、ガイダンスの「生活指導」への置き換わりによる「日本化」である。この置き換わり

をもたらしたアクターは宮坂に限るわけではないが、宮坂が日本教職員組合の全国教育研究集会に第6次（1957年）から「生活指導」分科会の講師としてかかわり、また第8次の開催時に常時研究組織として発足した「全国生活指導研究者協議会」（のちに全国生活指導研究協議会）の機関紙刊行にあたって、春田正治とともに中心的な役割を演じたことから（影山1998：60-65）、理論・実践の双方における中心的アクターであったことは間違いない。その宮坂が自身の「生活指導」概念を確立するにあたって、戦後の教師に見られた自信喪失と戦時に破壊された師弟関係を「生活指導」を通じて恢復させることを優先したことが、結果として、ガイダンスが慎重に避けようとした教師の主導性を呼び込んでしまった、すなわち「指導」によって「教師自らが役割を拡大してしまう」道が拓かれたというのが、本研究の結論である。

ただし、このことは宮坂が教師の主導性に無批判であったと言うのではない。終戦後に生涯の研究テーマとして選んだ特別教育活動を語る宮坂は、「用語の中の活動とはどこまでも生徒活動を、すなわち生徒の自主的活動を指すべきもの」と明言し、「子どもたちの欲求充足のための組織活動」として学校運営への参加も視野に入れられていたことを春田正治は評価していた。特別教育活動を含むガイダンスが生活指導に置き換わったとの見方からすれば、このことは取るにならない前史となってしまうが、春田のように「いわばどっぷりと生活指導の水につかってしまった」ことが、「彼の特別教育活動についての研究活動を遅滞させる側面をもっていた」ことを惜しむ見方が存在したことは忘れられがちである。「特別教育活動と生活指導の関係の問題」は「宮坂の研究史の上で、いまだじゅうぶんな解決にいたっていない」残された課題であったという春田の見解からは、「生活指導」への一元化による隘路を抜け出す示唆を得ることも可能であろう（春田1968：322-323）。

本研究が宮坂に関する膨大な先行研究にいくばくか寄与したこととして、宮坂がIFELに関与した事実がほとんど知られていないうえに、宮坂が「生活指導」という呼称を「ガイダンス」に代わる言葉として意図的に用いるようになった最初の機会が同講習であったことが、同時代人の井坂が通史のなかで言及しているにもかかわらず（井坂1968：174）、現在ではほとんど知られていないことがある。しかし、それ以上に重要なのは、宮坂が同じ第6期IFELにおいて、ガイダンスの「民主的手法」を大いに評価していたことを再考する視点を得たことである。学級（ホームルーム）担任によるガイダ

ンス実践を、「生活指導」から本来の特別教育活動に戻すことによって、「教師」役割の拡張にダイレクトに結び付けられない選択肢、すなわち教師を含む様々なスタッフが、同じ関心をもって、児童生徒の自己指導を支援するという可能性に気付くことができる。思えば、手引書『指導』において、「すべての教師の関心事でなければならない」と説かれたガイダンス概念にしても、全員が同一の機能を担うべきと書いていたわけではなかった。ガイダンスの根本理念や米国の当時の議論には、現在の日本にとって有益な示唆がまだまだ見いだせるものと思われるが、それは今後の課題としたい。

付記: 本研究は、令和2～6年度科学研究費補助金（基盤研究(B) 20H01626)「教育経営システムの構造変容に関する総合的研究:社会総掛かりでの教育の実現に向けて」（研究代表者:南部初世）による研究成果の一部である。

引用文献

- 飯田芳郎「児童・生徒の指導の意義」沢田慶輔ほか編『児童生徒の指導』全国教育図書株式会社、1964年、33-37頁。
- 井坂行男「生徒指導の歴史」鈴木清・澤田慶輔・宇留田敬一編『講座生徒指導』第1巻、明治図書、1968年、157-180頁。
- 石田美清「学校における生徒指導と問題行動対策」『上越教育大学研究紀要』第25巻第1号、2005年、255-269頁。
- 岩浅農也[等]編『宮坂哲文教授追悼録』、1965年。
- 岩本親憲「1950年代アメリカにおけるガイダンスからカウンセリングへの転換の教育的意義」『教育学研究』第71巻第1号、2004年、28-39頁。
- 影山昇『宮坂哲文と生活指導研究』東京水産大学・教育学研究室、1998年。
- 河原尚武「戦後教科外教育領域の成立と展開(II)」『鹿児島大学教育学部研究紀要・教育科学編』第44巻、1992年、181-199頁。
- 久米祐子「戦後学校教育の〈包摂〉機能の拡大」『教育方法学研究』第43巻、2018年、61-70頁。
- 酒井朗「多忙問題をめぐる教師文化の今日的様相」志水宏吉編著『教育のエスノグラフィー』嵯峨野書院、1998年、223-248頁。
- 坂本昇一『ガイダンスの哲学的前提に関する研究』風間書房、1977年。
- 澤田慶輔「ガイダンス」石山修平ほか編『教育研究事典』金子書房、1954年、60-71頁。
- 澤田慶輔「個性指導の回顧」澤田慶介・宮坂哲文編『生活指導のあゆみ』小

- 学館、1957年、6-12頁。
- 澤田慶輔「心理学専攻63年：回顧と反省」『創大教育研究』創刊号、1991年、59-89頁。
- 鈴木庸裕「戦後生活指導研究における教育技術の問題史的研究Ⅰ」『福島大学教育学部論集 教育・心理部門』第56号、1994年、83-100頁。
- 鈴木庸裕「戦後生活指導研究における教育技術の問題史的研究Ⅱ」『福島大学教育学部論集 教育・心理部門』第58巻、1995年、35-52頁。
- 高橋寛人「占領下日本における教師教育改革と教育学教員再教育」『横浜市立大学論叢 人文科学系列』第45巻第2号、1995年、113-138頁。
- 高橋寛人「解説 IFEL と本書収録資料について」高橋寛人編『占領期教育指導者講習基本資料集成』第Ⅰ巻、1999年、9-40頁。
- 東京教育大学教育学研究室編『生活指導』金子書房、1950年。
- 春田正治「解説」『宮坂哲文著作集』第3集、明治図書、1968年、320-327頁。
- 宮坂哲文『ホームルーム研究』野間教育研究所、1949年。
- 宮坂哲文編『現代生活指導』明治図書、1951年。
- 宮坂哲文『生活指導』朝倉書房、1954年。
- 油布佐和子編著『リーディングス日本の教育と社会 15 教師という仕事』日本図書センター、2009年。
- ロサンゼルス市教育局編『学校における民主的生活の指導』明治図書、1951年。

注

¹ 本稿ではガイダンスの表記を、学術用語や導入元の米国の理念・実態を指すときは guidance またはガイダンスを、占領統治を通じて日本で普及したものを「ガイダンス」と使い分ける。

² とくに澤田（1954）には、IFEL 関連で5名、指導書作成に携わった4名の米国人の具体名が記載されているほか、1951年から3期にわたり開催された厚生補導研究会に招聘された、6名の米国人講師の名前も列記されている（64-67頁）。先行研究では鈴木（1995）だけが「カーレー（Carley）」に加え、IFEL 第6期米国人講師「ウッズ（Woods）」の具体名を記しているが、鈴木は井坂（1968）ではなく澤田（1957）を参照していた。

³ 『日本人名大辞典』（「ジャパナレッジ」参照）。

⁴ 文部省『教育指導者講習小史』（1953年）の講師「期別」欄、31頁より。講義題目は、文部省教育長等講習連絡室編「教育長等講習報告書」（文部省、1951年）45-67頁と、文部省『昭和二十五年度教育指導者講習要項』（高橋寛人編『占領期教育指導者講習基本資料集成』第Ⅱ巻、1999年）54-55頁を参照した。

⁵ ハリー・レイ オーラル・ヒストリー・シリーズ「井坂行男」『戦後教育史研究』第30号、2017年、124頁。久米の論考は、「ガイダンス」の「生活指導」への置き換えの契機として1951年のIFELに着目したことは評価できるものの、IFEL開始年の誤記（62頁の「1950（昭和25）年に開始された初期のIFEL」は、正しくは「1948年に開始された」とすべき）など歴史事象の正確な把握に難がある。また「1951（昭和26）年のIFELで……『生活指導』が項目立てられていた」（久米2018：62）との指摘が（注記がなく確認しようがないのだが）仮に講座名の変化を指すとすると、「教育指導」の誤認と考えられる。その場合は、同講座を転換点と想定する久米論文の根幹に関わる問題ともなる。

⁶ 同上「井坂行男」、143頁。

⁷ 前掲『教育指導者講習小史』14頁、16頁、30頁。

⁸ “Tri Weekly Report of IFEL Activities, 6-25 November 1950”, GHQ-SCAP 文書（国立国会図書館所蔵）、Box 5755/ CIE(C)4942. “Bi-Weekly Report, 8-20 January 1951”, GHQ-SCAP 文書、Box 5611/CIE(A)5739.

⁹ 前掲『昭和二十五年度教育指導者講習要項』54-55頁には澤田の名前があるだけで、宮坂の名前は見られないことから、企画段階では澤田の米国出張が想定されていなかったと推測される。しかし、学問上の指導者としてのカーレーは澤田の渡米をかねてから期待していたことから（Conference Report, July 31. 1948, GHQ-SCAP 文書、Box5139/CIE (D)208）、澤田の渡米が決まれば反対しなかったはずである。

¹⁰ op. cit. 宮坂着任の一文に引き続き、「澤田教授がアメリカから戻ってくるのは、しばらく先のことになるが、その間は、すでに実力を証明済みの小山田氏の支援を得られるし、大変能力の高い通訳の藤原夫人が引き続き担当してくれる」とわざわざ追記したことに不安を読み取った。

¹¹ 講習開始1か月前後の記録では、「一週目のうち2日間の午前中には、中等教育におけるガイダンス実践に寄与するホームルームと課外活動について、実践的な討論を行った。いずれの討論も、科専任講師である宮坂教授

による素晴らしい講義に引き続いて実施したもので、両活動について多くを学ぶことができた」と、宮坂の働きを称賛する記述が見られるようになっていた（“Bi-Weekly Report of IFEL Activities, 19 February -2 March 1951”, GHQ-SCAP 文書、Box 5611/CIE(A)5741）。

¹² “Pupil Guidance-GroupVIII (Woods)”, GHQ-SCAP 文書、Box 5601/ CIE(A) 5574. 第5期報告書については澤田の不在が大きかったと思われるが、企画段階では受講者を、学校（大学を含む）のガイダンス・プログラム作成支援にあたる都道府県教育委員会担当者と想定したのが、蓋を開けてみると大半が現職の大学教員であったことが影響した可能性もある。

¹³ ウッツの報告では、「科主任講師と米国人講師は勤務時間に常駐し、研究の進め方について個人やグループからの相談を頻繁に受けた」と記されている（“Bi-Weekly Report of IFEL Activities, 5-16 March 1951”, GHQ-SCAP 文書、Box 5611/CIE(A)5742）。なお、このこととも関連して、管見の限り第6期 IFEL の日本人講師が澤田から宮坂へと変更されたことに注目した唯一の研究者である鈴木庸裕が、研究集録の「研究と執筆にあたっては宮坂の意向が強く反映していると考えられる」（鈴木 1995 : 39）と指摘しながらも、「（米国人講師は同一人物なので、引用者注）澤田、宮坂の方針の相違とは断言できない」と結論づけたことには疑問を感じる。