

教職教育における「専門職性」の再構築に関する臨床教育学的考察 (5)

—— 実践事例研究の「意味」論的再生へ向けて ——

鈴木卓治*¹・松田恵示*²

体育学分野

(2017年6月19日受理)

SUZUKI, T. and MATSUDA, K.: A Study on the Re-Construction of the "Employment characteristics" in Teacher Education from the View of the Clinical Pedagogy (5): For Recovery of the Overlooked Meaning on Educational Problem in the field through the Educational Research. Bull. Tokyo Gakugei Univ. Division of Arts and Sports Sciences., 69: 159-165. (2017) ISSN 1880-4349

Abstract

Through clinical research based on the hermeneutical idea, this paper attempts to re-construct the "Employment characteristics" as practical workers in teacher education. In a rapidly changing world, school education must prepare for the future. People in the modern society have changed their ways of thinking and the value of school education has been widely changed in the world. In other words, the modern concept of the school, especially now in times of rapid social change, has changed in many aspects. So school teachers must get deep knowledge of the phenomenon of education and change their old concept of the education into the latest concept of the education. But these works are very difficult tasks. To overcome these difficulties, we would try to discover the overlooked meanings from the view of the Clinical Pedagogy in order to get the new images of the school education and the new views of childhood. Now school teachers have to re-build their educational relationships between children and school teachers. For that purpose, everything must begin by raising their awareness of the educational practices. Consequently, the aim of this paper is to explain the importance of changing the conventional context for another to discover the hidden meanings under the clothing of conventional context in interpreting problems analytically by focusing on the discourse involved, and then to indicate the possibility that a discursive reformation can dissolve.

Keywords: clinical pedagogy, clinical research, teacher education, narrative inquiry, reflective practice

Department of Physical Education Studies, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: 本研究は、解釈学的な臨床教育学の学理論をもとに、大学教育における教員養成課程の高度化へ向けての基礎的な課題を探究するために行ったものである。本稿では、学校教師によって記述された事例をテキストとして取り上げ、その解釈を通して、事例が通念化した筋立て（コンテキスト）に制約されていることを示した。そして教育事象の理解を深化させるには、自明化した解釈の枠組みを問い直し、手持ちの教育観に浸透している偏見や欺瞞を多様な教育の意味の連関に引き出し相対化することが重要であることを指摘した。最後に、今日の学校現場に要請されているのは、“学校教育の教師である”という教職の専門職性の意味を主体的に再発見することであるという、存在論的な課題提起を行った。

*1 大阪成蹊大学 教育学部 教育学科 (533-0007 大阪市東淀川区相川 3-10-62)

*2 東京学芸大学 健康・スポーツ科学講座 体育学分野 (184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1)

1. はじめに

現代社会の著しい専門主義化にともなって、学校教育においてもその機能と領域の分業化と専門化が急速に進み、学校教師であることの存立の基盤が大きく揺らいでいる。⁽¹⁾ 学校現場ではさらに、児童生徒（以下、子どもと記す）の教育課題の要因が複合化し、問題事象に対する理解の多元的な深化を迫っているといえる。子どもたちが突きつける問題群の深層には、今日の日本の文化と社会様式に対する根源的な問いかけが含まれており、より深刻に学校教育の意味が空洞化し、教育の意味そのものの問い直しが必要な（教育の）“意味の危機”であると考えられる。

この現状認識と課題意識から筆者らは、自ら学校教育の場に身を置き、現職教師との事例研究会等において子どもをめぐる問題に直接関わった経験をテキストにして解釈研究を積み重ねてきた。⁽²⁾ 事例テキストの解釈を通じて獲得された諸知見をもとに、教育学関連学会や研究論文等で行ってきた課題提起の主な内容は、問題を語るその筋立て（コンテキスト）の変換と語りのスタイルの改変を可能にする言語手法の開発に焦点化されてきている。具体的には、教師による子どもの問題の語り方に注目すると、生活指導用語や最近では医療専門語（特に、発達障害関連のカテゴリー）を使った管理指導的な筋立てを用いた語りに傾斜し、子ども（の問題）理解の画一化と平板化が広がっている実情を指摘することができる。問題を一義化して語るということは、問題解釈の多様性が促す発見的な思考法を切り捨て、教師の教育理解の枠組みを再考し学校教育の在り方を捉え直す思考回路を遮断することにつながると考えられる。例えば、昨今の「こころの教育」論議の動向を注視すると、少年犯罪と教育が“こころ”を接点に結ばれ、継起する事件への防衛策として危機管理的な筋立てを用いて学校教育が語られる今日の言説状況こそが、まさしく教育の“意味の危機”を雄弁に物語っているといえる。このように学校現場では、教育を語るための新たな言葉や言説の生成力や造形力を衰弱化させ、その結果、現今の学校教育をめぐる諸言説はその可変性を徐々に消耗し、問題の実際的な語りは言説的な病いに陥っているといえるのである。したがって、今日求められる教師の専門職性に関する視点として、問題発生を“新たな”「意味」出現の一形態と捉え、問題への対症療法的な解決解消志向を教育の意味を（再）発見するイメージに転換させる解釈学的な臨床教育学の発想が改めて重視される。つまり、制度化を被った教育言説の差異化を可能にする

方法論の再構築が教職教育（そして教師教育）領域における喫緊の実践的要務になっていると考えられるのである。⁽³⁾

本稿では、学校現場でのフィールド研究において芽生えた着想と継続的に焦点化を図ってきた課題意識から、教師が記した記録をテキストにして、子どもをめぐるその意味世界を探究していく。そして、実践事例研究の意味論的な再生へ向け、その基盤となる経験のテキスト化について方法論上の課題を分析し、教職教育の高度化に資する論点を見出していくことにする。

2. 子どもの事例について

筆者（鈴木）の志向する解釈作業は、テキストの意味を記述者の心理や記述過程等に還元して解釈するのではなく、言葉によって創り出された世界つまり模倣して再現された“物語り世界”を解釈するという方法原理をもとに解釈を加えるのであり、小論ではこの立場から事例が内包する意味を考究していくことにする。主題は、子どもをめぐる生起する様々な出来事を手掛りに、学校や家庭での教育の営みがおかれている“現代という世界”の一つの側面を切り出し、その断面において教育の意味を（再）発見することにある。次に取り上げる子どもの事例は、“その子らしさ”の追究を通じて教育指導と一体化した評価法を考案するなかで、担任教師がある子ども（小学1年生）との実際の関わりを記録したものである。紙幅の関係で記録の全てを掲載することは難しく、子どもの言動そして教師の内言を中心に抜粋して示すことにする。なお、場面ごとのタイトルは、記述者である教師が付したものである。⁽⁴⁾

2. 1 注目する子と私

山中伸司（仮名）は一般からの入学者であった。3月26日の新1年生保護者会で、「夢について」話すことで自己紹介とした。その場で、伸司の母親は次のように語った。「母一人、子一人で暮らしている。実家は三代続いている商家だった。その跡を継ぎたい気持ちが強かったけれど、兄に跡を取られてしまった。絵を描くのが好きで、現在は得意を生かせる仕事をしている。」初対面同様の人々の前だから、当たり障りのない話をすることもできる。しかし、そうしなかった母親の態度に、私は我が子の教育にかける並々ならぬ意気込みを感じ取ったのだ。〈この人は、全てをなげうって子育てをするに違いない。その覚悟で、この学校を選んでいる。私は託されているのだ。応えた

い。)と考えた。

2. 2 伸司の背伸びに見える言動

4月29日、小運動会があった。伸司はおしゃべりをしないで、静かに演技に見入っている。応援をしている子、足で砂遊びをする子に混じると、大人びて見える。(中略) 落ち着いているように見える。このような態度の子は、他に女の子で1名いただけだった。(落ち着きすぎている。)と思えないこともない。

*ここに伸司が初めて書いた日記(5月11日)を示した後で、次のように記す。(※筆者註)

まだひらがなをけいこしているのに、「かんじの学校ってかんじをおぼえ」たというのだ。新鮮な気持ちで、自分の能力を伸ばそうとしている。けれど、その後すぐに続いて「デカレンジャーごっこをしたのが(た)のしかった」とある。私はここに、何とはなしにアンバランスを感じる。

5月25日(火)「月と太ようのこと」

せんせい、あのね。きょうのよる月をみてたら月が二じゅうに、なった。なんでかなとおもった。そうだ。たしか、太ようが月にかくれるとまわりのとこだけがあおくみえるだった〔ママ〕。

ここでも背伸びをする伸司が見えるような気がする。

2. 3 直接体験に子どもらしく反応する伸司

4月14日の帰りの会のことだった。

T:今日はどんなことが楽しかったのですか。伸司君。

伸司:拳手していないのに指名されて、困ったように首を回し、帽子で顔を隠す。「いっぱい。」

突然の指名にとまどったのだろうか。「いっぱい。」と答えるのが精一杯のようにみえた。この瞬間に伸司であれば、様々な楽しかった場面が脳裏をよぎったはずだ。しかし、その整理がつかず、「いっぱい。」でおおまかにくくらざるを得なかったのだろうか。この子には、もう少しゆったりとした時間が必要なかもしれない。伸司は特別な子ではなかった。指名したのは期待感の表れだったのだが、空振りに終わった。

*ここに、6年生がうさぎを連れてきてくれたこと(5月11日)に対する伸司の発言を示した後で、次のように記す。(※筆者註)

おたずねの質は外見的な発見に止まり、刮目するようなものではない。とはいえ、こうした伸司への期待やうがった見方は、彼にとって酷なのかもしれない。(後略)

2. 4 周りの人を気遣う伸司

5月6日、太一が「忍者屋敷の写真」を発表した。裕子がたどたどしく質問しようとしたが、意が伝わらない。伸司は、「忍者屋敷の中のどこで撮ったのですか、って言いたいやろ。」と、分かりやすく伝え直したのだった。5月13日の音楽では、こんなことがあった。太一とひかりが、歌の本をめぐる取り合いのけんかをしている。その様子をよく見ていて、「あっ。(机の引き出しの中に)あるよ。」と助ける。続いて、詩織が弾き終えたピアノのふたを閉じようと苦労していると、いつの間にか前に出て行き、手伝って一緒にふたを閉める。自分のことだけで精一杯の子が多い中で、とびきりの気遣いを見せる。その素早さ、自然さに驚いた。教師に誘導されての言動ではない。伸司は、内側の何かに動かされてそのようにならざるを得ないように見える。いったい何が伸司に「気遣い」を迫るのだろうか。

2. 5 伸司と母の愛

私には、どうしても3月26日の母の姿が伸司の背景に焼き付いて離れないのである。伸司について、〈なぜか。〉〈どうしてか。〉と自問するとき、常にあの母の姿が思い浮かぶ。伸司にとって世界の全てだった母親。その母親は、伸司に全てを賭けるようにして生きている。その二人の強固なつながりが、伸司をここまで知的に育て、気遣いを可能にしているのではないか。
*ここに、母親とバドミントンをし「(前略)そしておかあさんが『すごくできるやん。』と、ほめてくれたんだ。そのときほくは、こころにやったあと、おもった。あきらめないで、よかった。おかあさんまたしよう。」と記した日記(5月22日)を示す。(※筆者註)

完全休養日のあり得ない大黒柱と束の間の愛を漏らさず受け止めようとする子と。勤労への信頼感や不撓不屈の精神の素子のようなものが、〈そいつを身に付けさせてやろう。〉等と意図しない慈愛の沃野で芽吹くように見える。そこには母の十全な愛があるかわりに、裏切れない厳しさがある。伸司は、母の生きる姿を肌で感じ取り、自分の能力の全てを母との生活に傾け、学んで賢くなることに母と共に賭けているのではないか。(後略)

3. 意味論的観点からの事例解釈

3. 1 解釈の見立て—母子物語りの典型—

事例では入学時から5月末までの約2ヶ月間のなか

で、教師の「注目する」子どもである伸司の様子が語られている訳であるが、その形式面と内容面での特徴は、様々な出来事を要約し項目毎にタイトルを付す等いわば再構成と編集という一種の加工の手が加えられ、解釈枠の中心軸に親子関係を置いた意味づけが既になされている点にあるだろう。つまり、伸司の生育基盤として重要な役割りを果たす(と思われる)母親の様子を、事例の冒頭で象徴的に描写しているように、伸司と母親の母子関係に対する教師の初期理解がその後の教師の思考と行動を終始規定していると考えられる。以下、教師による語りの筋立てを追跡することにより、子ども理解の特性を分析していくことにする。

新1年保護者会の中で「初対面同様の人々の前」にもかかわらず「母一人、子一人で暮らしている」等と話す母親の態度に「並々ならぬ意気込みを感じ取った」と、その印象を述懐するように、教師は「全てをなげうって子育てをするに違いない」母親の願いに「応え」るべく、伸司に視線を注ぐことになる。そして、一方で「大人びて見える」、「背伸びをする」言動に気を留めるとともに、他方では期待していた質問や応答の内容が「刮目するようなものではない」ことから、教師は「伸司への期待やうがった見方」を一時反省する場面を語っている。しかし、「自分のことだけで精一杯の子が多い中で、とびきりの気遣いを見せる」伸司の振る舞いに対し、何がその「気遣いを迫るのだろうか」と不審に思いつつも、最終的には当初抱いた親子の関係性にその主要因を一元化させた語りを進行させている。このように、「大人びて見える」、「落ち着きすぎている」、「アンバランスを感じる」、「背伸びをする伸司が見える」、「内側の何かに動かされてそのようなならざるを得ないでいる」といった一連の伸司の言動と教師のそれ等に対する印象群を、母子関係に集約させる筋立てに沿って事例が語られているといえる。つまり教師は、わが子に「全てを賭けるようにして生きている」母親と、「世界の全て」として母親を受け入れ「自分の能力の全てを母との生活に傾け、学んで賢くなることに母と共に賭けている」伸司との関係性を表象する出来事を事例の中に説得的に配列することによって、母子間の愛情に強く関連づけた一種の“典型的な子育て”の物語りに仕立てているといえるだろう。しかし、ほぼ同じ条件の下に置かれた子どもたちに想いを馳せれば、母親の子育てに対する態度に事例の筋立てが短絡的に結びつく必然性は、当然ないだろう。したがって、一般的な生育環境にその要因が求められる事例なのではなく、むしろ家庭外での生活つまり学校内外での友人関係や様々な場面で見せる表情と身振

り等の個別的で多様な側面から、別様の筋立てによる語りの可能性を見出すことが求められる事例と考えられるのである。

3. 2 新しい「意味」発見へ向けた課題

また思考を反転させ、事例を“敢えて”母子物語りと見立てるならば、親子関係におけるその膠着性について注意が必要だろう。人間関係における膠着性とは、単に物理的または心理的次元での“近さ”を意味するだけではなく、膠着とは一定の志向性をともなった関係の在り方であって、丁度離れるに離れられない“囚われ”の関係性にあるといえる。親子の膠着関係についての問題の意味とは、膠着が悪く分離が良いあるいは子どもの成長発達段階に応じて膠着から分離へと親子関係を変換すれば良いという形式選択の問題ではなく、親子関係において現象している人間の在り方を問うこと、問題を人間の生の意味連関において解釈していくことが必要だと考えられる。親子関係の特質が、事例において「母の十全な愛があるかわりに、裏切れない厳しさがある」と教師が見なすように、“愛情”を基盤とする限りその愛がいかに豊かなものであっても、自己本位的な性格を免れることはできない。取り分け、社会的な諸機能の分化の進行が急速である今日、家庭内での人間関係は自閉化と孤立化へと傾斜し、深刻な養育そして教育の問題を発生させている点を否定することはできない。事例における親子関係は、母親の立場からは自分の思い通りに操作できる恣意的な関係にあり、いわば自他未分の関係性にあるが、しかしこの関係は、閉鎖的で排他的な親子中心の独自の世界を容易に創り出すことにつながるといえるだろう。そして、親子の膠着関係が自然的なその所与性に由来するものであるとすれば、膠着という関係性を新しい意味連関のなかへ再生させる課題を見出すことができるだろう。事例に即して指摘するとすれば、伸司の課題を通念的な成長課題に矮小化させるのではなく、人間形成過程がもつ今日的な課題として止揚して克服されるべき膠着性の前反省的な意味を取り出し、まさに個別事例的に解明することが求められるといえる。つまり、親子関係が一方で必然的に保持している生育基盤としての関係性を、他方では親と子の双方が発展的に自ら解消させることが課せられた、いわば人間形成へ向けた教育上の両義的な克服課題を見出すことができるだろう。言い換えれば、子どもが親子関係において庇護されて在ることとその庇護から離脱することとは、家庭教育におけるより実践的で根本的な課題であり、広義の教育課題に連結する重要事項といえる。こ

の両価的な二つの働きは対立的で一体的な関係で結ばれていて、両者の相即不離的な緊張関係こそが力動的な教育の場を創出させると考えられる。すなわち、教育の実際的な場とは、常に両義的で矛盾対立的で錯綜した意味連関の構造に支持された上で、“教育の日常”が維持されそして進行するという仕組み（構造）をもつといえる。事例はしたがって、子どもが育つことの意味を子どもとの教育関係の個別的な場面において多義的に発見し、また逆にその“意味の劣化と矮小化”に気づいていくという実践能力の養成が、学校教師の今日的な専門職性として強く求められていることを、示唆的に物語っているといえるのではないだろうか。

4. “語り直し”へ向けた事例記述の作法

4. 1 事例の語りを規定する言葉と筋立ての変換

事例は、先に述べたように、一般的な母子物語りに回収され易い構図にあるが、出来事の解釈や意味づけについて、親子関係以外の多様な筋立てに開放されることが求められる。つまり、事例を一義的に語り切らないということ、多様で相互に矛盾する筋立てを用いて語るということ、未決定の状況に出来事を浮遊させ意味を特定しないということが、事例に埋没する多義性の掘り起こしを可能にする意味産出的な作業要点になるといえる。すなわち、異質の筋立てを顕在化させる作業として、筆者らは次の二つの工夫があると現時点で考えている。その一つは、教師によって語られる側の子どもの立場を転換させ、自ら語る者としてその語りを筋立ての中に織り込むことである。事例では、伸司には自己を語る手持ちの言葉が未だ少なく、今後の成長過程において、自分の言動を自らの筋立てを用いて語るその語りの中から“伸司自身にとって”の意味を問うことが可能性として残されているといえる。つまり、当事者である伸司が内側から経験する内容と記述者である教師が外側から再構成する出来事とは決定的に異なることに意識的であることによって、現行の母子物語りの“語り直し”を試みるのである。

二つ目は、教師の語りの仕組みを再考する方法であるが、以下では教師による物語りの作法について述べていくことにする。教師が事例を記述する際に、子どもの言動を再現するために用いる言葉と筋立てに着目するならば、次のことが指摘できるだろう。つまり、教師が語ろうとする子どもの問題や出来事が言葉に変換される時に、慣習的に用いられる語句とその用語法（レトリック）が、その意味を変えている可能性があると考えられる。例えば、医者や教師の診断場面で、患者の

語りを医学用語に置き換える際に起る事態に類似しているが、この言語変換による意味の変質は、その専門性に比例して不可避であろう。⁽⁵⁾ 事例記述においても、このような現実認識とその意味の変容が少なからず起きており、場合によっては固有の意味を通念的な解釈によって隠蔽し排除している可能性があるといえるだろう。事例では、「伸司への期待やうがった見方は、彼にとって酷なのかもしれない」とする先行理解を振り返る場面が一部語られている。しかし「自分の能力の全てを母との生活に賭け、学んで賢くなることに母と賭けている」とする見立てが教師の思考と行動を制約的に規定していたとするならば、例えば「おしゃべりをしないで、静かに演技に見入っている」伸司の様子を「大人びて見える」「落ち着きすぎている」と見なす場面では、例えば「無気力」や「放心」そして「目は虚ろ」等の“読みの可能性”に気づくことは困難であったといえるだろう。

先に述べたように事例は、個々の出来事や行動がどのように結び付けられ“母子物語り”の筋立てが出来上がっていくのかを端的に示している訳であるが、いわば学校現場における事例作成の手の内を見せた、記述についての典型的な実際例ともいえる。言い換えれば、子どもも教師も“上手く”表現しそして語り難い出来事を例えば“性急に”不登校と見立て、不登校に関連する言葉とその筋立てを用いた語りによって、当の出来事の意味を牽強附会的に不登校として封印する学校現場の言説状況を、逆照射的に物語っていると考えられる。事例として記述するということは、すなわち一つの真実を語るのではなく、様々な出来事を結び合わせる語りの筋立て創りの側面をもち、出来事についての“差し当たっての”一つの仮構的な物語りの創作作業に他ならないといえるかもしれない。したがって、出来事に対して通念に囚われた言葉と因果律をもって説明し尽くそうとする場合、その語りの明快性に比例して、別様の筋立てによる“語り直し”の必要性が増すことに自覚的であることが学校教師に求められるのである。

4. 2 事例記述に求められる工夫

事例に開かれる子どもの意味世界を“物語りの現実”とすれば、教師にとって懸案となる“物語りの現実”そのものと“媒介する言葉”と、さらに記述者である教師が“読み取った出来事”、そして読み手が“読み取る出来事”の各四項は、それぞれ次元を異にする。つまり、事例として記述されたテキストは“現実”そのものではなく、したがって言語化される時に“現実”

は教育の場から切り取られ変質を被ることになるが、しかしその変質の内実は、言葉の限界としてのみ語られるといえる。“現実”とは、実に様々な物事が同時かつ平行して起きるのであって、決して直線的な時間の流れの中で発生する訳ではない。事例では、伸司をめぐって多様な人間関係が輻輳的に全て同時進行で生起し、この複数の過程が言語化される時に時間軸の中で直線化され、一つの物語りの現実“として”語られたのである。事例作成において記述する際には、したがって早計に特定の原因を追究し、また単線的な因果論から論理的かつ実証的に導かれる理解にもとづき科学的に説明したい心性に、自覚的に抗する態度が求められるといえるだろう。

5. おわりに

事例が示す母子物語りとして単一のコード化を被った教師の語りは、前項で示した事例記述における工夫の観点が確保されるならば、多様な筋立てによる語り直しに開かれていくと考えられる。そしてその語り直しは、子どもと協働しての“新たな”物語り創りとして教師の実践活動を真摯に省察する契機になるといえる。また学校教育全体を支えている私たちの教育観や子ども観つまり自明化した教育言説を差異化し、それらが隠蔽している教育の多様性と多義性に気づく好機にもなりえるだろう。このように、事例のテキスト化を通じ、子ども理解の通念を支える筋立てに対し意味論的な差異化を仕掛ける実践(事例)研究は、教師自身の自明化した子ども観に浸透している偏見、幻想、欺瞞を多様な教育の意味連関の中に引き出しその相対化を促し、“教師である”ことのその専門職性の意味の主體的な獲得につながっていくと考えられるのである。

現今の教育改革の方向性は、授業及び生活指導上の“新たな方法・技術の習得とその応用”に傾斜し、端的に言えば教職への使命感と指導技術の訓練ばかりが求められる実情にある。それ故に一層、それらの技法や知見が学校現場で有効に機能するためにも、教師一人ひとりが教職の専門職性を鋭く問い直し、自らの手でその存在論的(ontological)な内実を獲得する必要があるのである。

引用文献

- (1) 国際比較(OECD調査)からみた現代日本の教師の主な特徴は、“教職の生きがい”の喪失が顕著な点にある。
OECD 2014, TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD publications.
- (2) この調査でさらに注目すべき結果は、日本の教師の多忙と献身性の実態の裏側で進行している“専門職性”の危機であり、専門家としての仕事の空洞化である。今日的な教師の専門職性をめぐる議論のコンテクスト及びその諸課題については、次の研究を参照。
岩田康之「教育改革の動向と教師の「専門性」に関する諸問題」久富善之編著『教師の専門性とアイデンティティー—教育改革時代の国際比較調査と国際シンポジウムから—』勁草書房、2008年、pp.31-48。
なお教育実践における「省察」概念の批判的な捉え直しについては、次の研究を参照。
Carol Rogers, “Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking,” Teachers College Record, vol.104, no.4, June 2002, pp.842-866.
- (2) 鈴木卓治・松田恵示「教職教育における「専門職性」の再構築に関する臨床教育学的考察(4) —子どもの「語り」に着目した事例解釈の可能性—」『東京学芸大学紀要』第68集、2016年、pp.185-190。
同著者「教職教育における「専門職性」の再構築に関する臨床教育学的考察(3) —教育問題の「意味」発掘へ向けた事例研究—」『東京学芸大学紀要』第67集、2015年 pp.169-175。
同著者「教職教育における「専門職性」の再構築に関する臨床教育学的考察(2) —学校現場における問題解釈のコンテクスト変換へ向けた事例研究—」『東京学芸大学紀要』第66集、2014年、pp.71-81。
同著者「教職教育における「専門職性」の再構築に関する臨床教育学的考察(1)」『東京学芸大学紀要』第64集 2012年 pp.163-167。
- (3) 筆者(鈴木)の立脚する解釈学的な臨床教育学とは、新たな教育学研究スタイルとして皇が構想する学理論を指す。教育上の問題の深刻化はその理解の画一化を進行させ、その結果、問題解釈の一元化を排他的に促進すると同時に、既存の教育観を差異化する契機にもなるという“両義的”な問題解釈観をもとに、語られるその問題において「意味」の発掘と語りの筋立ての変換を可能にする言語的な工夫を講じるという実践原理をもつ点に、他の臨床教育学と称する研究方法と区別される。
皇紀夫「教育学における臨床知の所在と役割」『近代教育フォーラム』教育思想史学会編 第10号、2001年、pp.116-117。
- (4) 事例の全文については、次の教育実践記録集を参照。奈良女子大学文学部附属小学校内学習研究会編『学習研究』第412号、2004年、pp.36-41。
本記録を敢えて取り上げる主な理由は、当時(2004年)

のある教師による実践記録が示す母子関係のあり様を、今日において臨床教育学的な観点から、どのような解釈が可能かということを試みる点にある。事例をテキストとしていかに読みその意味を解釈するかは、読み手の関心や時代状況に応じ多様化するものであるが、本事例の解釈を通し、教師の親子関係をめぐる教育観が教育の多様な意味を限定し排除していないか、その（解釈の）語りが病んでいないか等、読み手である私たち自身の教育観の省察を促すという複数の目的をもって、本事例の解釈作業を進めていきたい。なお筆者（鈴木）は現在、奈良女子大学附属教育システム研究開発センターの客員研究員として、研究プロジェクト（名称：教育実習における教員志望者の成長過程に関する臨床教育学的研究—教員養成システムの高度化対応へ向けて—）に従事し、調査及び分析の任に当たっている。

- (5) 端的な例を示すならば、裁判関係の法律用語を操るレトリックは、出来事の意味を日常的な曖昧さを排して一義的に限定して捉えることを特性にしていると考えられる。教育を語るレトリックの仕組みと語りのスタイルを考究する上で、和田による次の法解釈学研究は示唆的である。和田仁孝「法廷における法言説と日常的言説の交錯—医療過誤をめぐる言説の構造とアレゴリー—」 棚瀬孝雄編著『法の言説分析』ミネルヴァ書房、2001年、pp.43-72.