

# 生徒指導における権力

- フーコーの権力論を手掛かりに -

長澤 貴

## Power on student guidance

-Based on Foucault's theories of Power-

Takashi Nagasawa

Power which makes subject direct a certain way works on student guidance. In this article, the relation between Power and student guidance is examined based on Foucault's theories of Power. Then problems of student guidance from view of Power are clarified.

### 1. はじめに

#### 1.1. 生徒指導の定義と領域

生徒指導とは、文科省（2010）によれば、「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のこと」（p.1）である。このような教育活動は、学習指導を含む学校生活のすべての場面において目指されるべき活動である。また、「学習指導と並んで学校教育において重要な意義を持つもの」（p.1）と学習指導とは異なる活動であると定義されている。しかし、学習指導と生徒指導との活動の違いについては、学習指導が普遍的、全体的であるのに対して、生徒指導が個別的である等とし、明確ではない（「生徒指導提要」第1章第2節参照のこと）。

また、活動領域（生徒指導が想定される場面）も、教育課程内外、また校内外を問わず、全領域にわたる。すなわち、学習指導と生徒指導に教育活動を分けながら、その差異の内実は、明らかにされていない。

しかし、生徒指導上の問題点として議論されること（例えば、文科省が毎年おこなっている「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」）を見ると、生徒指導として行われる教育活動の領域が明らかになってくる。生徒指導上の諸問題として議論されるのは、暴力行為、いじめ、不登校、退学等といったことである。すなわち、生徒指導上の諸問題として取りざたされるのは、学校、学習活動への不適応であったり、学校での集団生活上の問題であり、そうした不適応や集団生活上の問題への教育的対応が生徒指導ということになるであろう。

## 1.2. 問題の設定

本稿では、生徒指導を権力という観点からを問うことにより見えてくる生徒指導の課題を明らかとすることを課題とする。ここで言う権力とは、人をある方向へと位置づけ、方向づける力を意味する。不適応や暴力といった学校生活上何らかの問題が生じた場合、適応の方向へ、非暴力の方向へと生徒を方向づけていくことが生徒指導である以上、そこには何らかの権力が働いている。

他の教育活動と同様に生徒指導において教師は、いかに生徒に対して行動するかというフレームに枠組みづけられるとともに、どのような発達観や教育観、子ども観をもつかという修辭的なフレームにも枠組みづけられている。すなわち、生徒指導は、いかに生徒指導を行うかという方法論、技術論だけではなく、その根底にある発達観や教育観(たとえば、「生徒指導提要」第1章3節)も議論されなければならないのである。同様に、生徒指導における教師の修辭的な枠組みについては、生徒指導における倫理観の問題として議論されている。

しかし、本稿で問おうとする、生徒指導における権力性とは、その二つのフレームのどちらにも位置づけられない。生徒指導における権力性は、発達観や教育観、子ども観といった教師の修辭的なフレームによって構成されつつ、生徒指導をどのように行うかという教師の実際の行動を構成している。すなわち、フーコーにおける権力がそうであったように、教師の修辭的なフレームという知と、実際の行為とをつなぐ装置として、生徒指導における権力性を問う。

生徒指導における権力を問うに当たっては、フーコーの権力論を援用し、フーコーの描く3つのタイプの権力の型による分類を試みる。先に述べたとおり、権力を観点にすることにより、生徒指導における教師の修辭的な枠組みと、行為の枠組みの双方を見て取ることが可能となると考えるからである。

## 2. 権力性という観点からみた生徒指導の諸問題

### 2.1. フーコーの権力論

フーコーは、権力を人がある方向へと位置づけられる力とし、3つのタイプの権力を描いた。

まず『狂気の歴史 - 古典主義時代における』、または『監獄の誕生 - 監視と処罰』において近代以前の権力として描かれる権力がある。この権力は、次の四つの点で特徴づけられる。一つは、権力を持つ主体が明確であること、二つ目は、権力が生または身体に対して直接行使されること、三つ目は、権力が可視的であることである、そして四つ目に、この型の権力は、時に排除という形で行使されることである。フーコーは、この型の権力を古典主義時代における権力として描いている通り、この型の権力を持つ主体は、王などの一部の特権階級に限定されていた。そして、この権力は、罰として規律を犯した者の身体に対し、時にはその生を奪う形で行使された。さらに、公開処刑等の形をとることにより、権力を持つ主体も、その行使のされ方も、意図的に可視化されていた。

二つ目の権力の型は、『監獄の誕生 - 監視と処罰』において描かれる「規範 訓育型権力」

である。ここにおいて描かれる権力は、前時代の権力に対して、次の2つの点で異なっている。一つ目は、前時代において可視的であった権力が、不可視の状態へと変化していることである。処罰も、前時代の公開という形ではなくなり、不可視となるとともに、監視という権力が不可視の状態となる。二つ目は、権力の主体への内化という事態である。監視という権力の不可視と、権力が不可視であるがゆえに、主体に内在化される事態をパノプティコンを例に述べられる。このことは、良心に訴えかけることにより主体を管理するという「司祭型権力」の萌芽を意味している。

三つの目の権力の型は、主体の生を奪うことをよりもむしろ、生を管理することに向けられる。この「パストラル」権力とよばれる生を管理する権力は、『性の歴史』三部作(1986-1987)において描かれた。「規律 訓育型権力」は、主体の生そのものを対象とし、時には主体の生を奪うという形で行使されていた。それに対しこの時代の権力は、主体をいかに生かすかという「ヴァイオ・ポリティックス」が主な関心事となる。また、この型の権力には、「環境管理型権力」と呼ばれる権力も存在する。たとえば、それに電源が入っていようとまいと、監視カメラがそこに存在するだけで、そこにいる主体の行動が方向づけられてしまうような権力が「環境管理型権力」である。

## 2.2. 生徒指導における権力の類型

フーコーは、権力の類型を時代ごとの推移として描いた。しかし、これら3つの権力の型は、学校という場、そして生徒指導という場面においては、同時代に混在して存在しており、局面に応じて使い分けられている。また、フーコーは、学校を「規範 - 訓育型権力」の権力装置として学校を考えたが、「規範 訓育型権力」のみが学校において存在しているのではなく、時代による権力の類型区分と同様に、他の種類の権力も同時に存在している。

生徒指導における権力性は、フーコーの類型による第二の「規範 訓育型権力」の典型である。校則という規律が、生徒を方向づける規範となっていることは言うまでもない。さらに、「心のノート」に見られるような心の教育も、生徒の良心に訴えかけ、生徒を管理しようとする「司祭型権力」の典型である。さらに、生徒指導においては、規範を内化させることが最終的な目的となることも、「規範 訓育型権力」の典型である。例えば、「生徒指導提要」には、「自己決定」、「自己選択」、「自己指導力」(p.1)といった言葉で生徒指導の教育的目的が述べられている。

しかし、「規範 訓育型権力」に依った生徒指導は、のちに述べるような理由でしばしば挫折する。そこに登場するのが、第一の権力の型である。体罰という身体に直接訴える形で行使されたり、放校という形で排除として行使されたりする。この権力の特徴は、権力を行使する主体が明確になることである。それゆえ、生徒指導において教師がこの権力を用いるとき、この権力は、教師と生徒との非対称な権力関係が生じさせるとともに、権力を持つ主体として教師を位置づけることに寄与する。

そして、現在アメリカを中心として生徒を管理する権力として用いられているのが、「環境管

理型権力」である。暴力、犯罪、いじめ等を防止するために、校内に監視カメラが設置された学校がアメリカ等には多く存在する。これは、生徒の問題行動の早期発見と、学校の中から死角をなくすことによる問題行動の予防として導入されている。しかし、その様は、「牢屋学習(jail learning)」（Giroux,2005）と言い表されるような、ヒドゥン・カリキュラムとして監視の視線の生徒への内化させてしまうような事態を招いている。

### 2.3. 権力という視点から見た生徒指導の問題点と課題

現代の生徒指導の困難は、「規範 - 訓育型権力」の不成立に起因している。先に見たとおり、現代の生徒指導が、「規範 訓育型権力」に依り、規範意識の育成をめざし、生徒指導の目的として、「自己指導力」の育成を上げつつも、教師による体罰等として前近代的な権力に頼るほころびを見せていることがその証左である。

「規範 訓育型権力」の不成立は、次の二つの事態により生じている。一つは、規範を形成し、規範を規範たらしめている知そのものの崩壊である。知は、何が正しくて正しくないか、何が正常で何が異常であるか等、規範を形作り、そして権力と結びついてきた（『知の考古学』（M・フーコー、1981）参照）。「『学び』からの逃走」（佐藤,2000）という事態は、子どもたちが学ぶ対象である知への欲望を失っていることを意味している。子どもたちが、知から逃走している以上、知が織りなす規範も意味を持ちえない。

「規範 訓育型権力」を成立させなくしているもう一つの事態は、第三者の審級の不在という事態である。「規範 訓育型権力」において、権力が志向する対象は良心である。そして、その良心は、例えば西欧社会であればキリスト教、そして神という第三者の審級によって根拠づけられている。しかし、言うまでもなくこの審級は機能しえていない。この第三者の審級の不在という事態は、日本においても同様である。日本において「規範 訓育型権力」を成立させていた第三者の審級は、「世間」（阿部、1997）という一種のコミュニティーであった。「世間様に申し訳ない」という形で、世間が良心の根拠となる第三者の審級として機能していた。しかし、この「世間」というコミュニティーも喪失して久しい。

このように生徒指導において「規範 訓育型の権力」が志向されつつも成立しえない時代が、生徒指導を困難にさせている。しかし、このことは、他の前近代的な権力や「環境管理型権力」に基づいた生徒指導を目指すべきだということを意味しているのではない。前近代的な権力がその暴力性という点で教育的に問題であるのと同様に、「環境管理型権力」も教育的な問題を孕んでいる。「環境管理型権力」は、知らず知らずのうちの主体が管理され、そして権力を行使する者の意図も見えにくいという危険性を持っている。

### 3. おわりに - 展望と残された課題 -

権力という観点から生徒指導を見たとき、その困難さがより明らかとなった。生徒指導の困難さを拓く隘路はどこにあるのかを問うことが今後の課題となる。ここでは、展望として2点を指摘しておきたい。

一つは、「規範 訓育型権力」を成立させる第三の審級としてコミュニティの形成を考えるという方向である。この点については、「学びの共同体」として進められている学びを共同体という側面から考察を進め、その共同体における規範と権力を考えてみたい。

もう一つは、生徒指導における倫理を問うという方向である。先にも述べたように、生徒指導においては、教師の修辭的なフレームとしてある種の倫理観が働いている。ノディングス(1997)が指摘するように、多くの倫理観は男性原理に基づいた倫理観である。女性原理に基づく「ケアリング倫理」という倫理観から生徒指導を考える方向も思索を進めていきたい。

#### <文献>

- \* 阿部謹也, (1997), 『「教養」とは何か』, 講談社現代新書
- \* Giroux,H.,(2005),*Schooling and the struggle for public life; Democracy's promise and educations challenge*, Paradigm Publishers.
- \* M.フーコー, (1975), 『狂気の歴史 - 古典主義時代における-』, 田村俣訳, 新潮社
- \* M.フーコー, (1977), 『監獄の誕生 - 監視と処罰』, 田村俣訳, 新潮社
- \* M.フーコー, (1981), 『知の考古学』, 中村雄二郎訳, 河出書房
- \* M.フーコー, (1986), 『性の歴史 知への意志』, 渡辺守章訳, 新潮社
- \* M.フーコー, (1986), 『性の歴史 快楽の活用』, 田村俣訳, 新潮社
- \* M.フーコー, (1987), 『性の歴史 自己への配慮』, 田村俣訳, 新潮社
- \* 文部科学省(2010), 「生徒指導提要」
- \* N.ノディングス, (1997), 『ケアリング 倫理と道徳の教育 - 女性の観点から』, 立山等訳, 晃洋書房
- \* 佐藤学, (2000), 『「学び」から逃走する子どもたち』, 岩波書店