

非弁証法的な人間形成形態の再構成の試み —ある大学生のバイオグラフィ・インタビューの人間形成論的読解—

野平 慎二

学校教育講座 (教育学)

Versuch der Rekonstruktion einer nicht-dialektischen Bildungsgestalt: Eine bildungstheoretische Auslegung des autobiographisch-narrativen Interviews mit einer Studentin

Shinji NOBIRA

Department of School Education (Pedagogy), Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

はじめに —— 問題設定と方法

この論文の目的は、ある大学生のバイオグラフィ・インタビューの再構成を通して、哲学的な人間形成論と経験的な人間形成研究との架橋を図るとともに、非弁証法的な人間形成形態のひとつの可能性を探ることである。

自己と世界との相互作用、それを通じた調和的で発達の能力の増強と人間性の完成を理念とする古典的な人間形成概念は、18世紀後半のドイツにおけるその誕生以来、現代に至るまで、教育学のみならず社会史、理念史の分野において、個人と社会の発達を解釈する枠組みとして中心的な役割を果たし、人間形成のイメージを強く規定してきている⁽¹⁾。他方、この古典的な人間形成概念に対しては、さまざまな問題点が指摘されてきた。たとえば、その概念はその歴史的な来歴ゆえに現代社会の要請に適合せず、また方法論の観点からみても経験的な研究と結びつきえないのではないかと、といった指摘がそれである (cf. Koller 2012: 10)。こうした問題点を乗り越えるべく、現代ドイツ教育哲学においては、質的な研究を通して哲学的な人間形成論と経験的な人間形成研究とを媒介しようとする試みが蓄積されている。

古典的な人間形成概念の問題点として、またドイツ教育哲学における質的、経験的な人間形成研究において十分に考慮されていない課題として、今日ではおそらくもう1点指摘できるだろう。個人と世界との相互作用を通じた段階的で弁証法的な発達というモデルは、最終的には個人と社会の調和、ないしは個々の共同体が絶対精神(ヘーゲル)へと統合されることを想定していた。けれども、価値の多元性と複数性という現代的な条件を考慮に入れるならば、このような自らの

西欧近代的な出自の局所性を半ば忘却したまま普遍性を掲げるモデルは、多様な人間形成の現実への眼差しを曇らせ、人間形成の過程の「別の仕方」での意味づけを切り捨ててしまうことにもつながりかねない (cf. 野平 2016a: 104)。調和的な未来をあらかじめ想定する近代的な人間形成概念をむしろ問い直し、人間形成の現実を描き出す点に、上で述べた人間形成論と人間形成研究を媒介する試みの意義が求められるだろう。

以上のような問題設定のもと、この論文では、人間形成論と人間形成研究を媒介する試みのひとつである「人間形成論的に方向づけられたバイオグラフィ研究」(bildungstheoretisch orientierte Biographieforschung; BOB)の動向に学びながら⁽²⁾、バイオグラフィ・インタビューの再構成を通して非弁証法的な人間形成形態のひとつの可能性を探ることとしたい。現代のドイツ教育学を代表する教育学者であり、「変容としての人間形成過程の理論」(Theorie transformatorischer Bildungsprozesse)を提唱するH.-Chr. コラー (Hans-Christoph Koller)によれば、BOBの一般的な前提として次の2点が挙げられる (Koller 2012: 154)。^①人間形成過程は、参加者の意味付与から独立して存在し客観的な手続きによって測定できる客観的な所与ではなく、むしろ解釈的パラダイムの意味において、社会的に構成された、意味をもつ現象として把握されるべきであり、その基礎にある相互行為的な、ないしは言説的な意味付与を再構成することによってのみ適切に把握できる。つまり、人間形成過程は何よりも質的な、ないしは再構成的な研究方法によって探究されるべきものである。^②人間形成過程は、一回的、一時的な出来事ではなく長期にわたる出来事であり、生活史の展開の文脈のなかで進行する。それゆえ、それを経験的に解明するには、質的研究の方法論のなかでも特

に、世界関係と自己関係の問い直しと組み替えにとって特徴的な条件と時間の経過を再構成しうるバイオグラフィ的方法が適している。

このような前提のもと、BOBでは多くの場合、ドイツの社会学者F.シュツツェ (Fritz Schütze) によって基礎づけられた社会科学的なバイオグラフィ分析の方法論が用いられている (cf. Schütze 1983, 1984)。その方法論では、データ獲得の方法として、バイオグラフィ(ないしはナラティヴ)・インタビューが用いられる。そのインタビューでは、インタビューイはまず、人生で最初の記憶から現在までの人生を物語るように促される。続いて、その内容に関連した追加質問や、インタビュアーがあらかじめ準備しておいた追加質問がなされる。次にデータ解釈の手順としては、インタビューで語られた内容がトランスクリプトの形で文字に起こされ、語られた出来事の順序に従い、またその語りの内容のみならず語り方(語彙の選択、構文や統語上の特徴、語りの速さや抑揚、語りの中断や休止など)も考慮に入れながら、バイオグラフィ的に意味のある過程構造が再構成される。

カラーによれば、このようなバイオグラフィ・インタビューの特徴と限界として、次のような点が指摘される (Koller 2012: 155f.)。まずこの方法は、インタビューイが自らの人生のなかで意味ありと考えた局面を自ら取捨選択して筋立てて語るという点で、人間形成の過程を再構成するのに適していると考えられる。また、語りの内容のみならず語り方も考慮に入れることで、相互行為としてのインタビューのなかで構成される現実をよりよく捉えることができると考えられる。他方、この方法の限界としては、第1にインタビューを通して得られるのは過去の経験の回顧的な描写にとどまり、人間形成の過程をリアルタイムで捉えることはできないため、インタビューイによる現在の時点からの過去の出来事への意味づけの信頼性に関して評価が分かれる点が指摘される。第2に、話し手の個人的な観点到重点が置かれ、人間形成をめぐる社会的、言説的な条件を捉えることが困難である点も指摘される。このような限界のうち前者は質的な研究方法の全般に共通する論点だと思われるが、そもそも質的な研究方法は唯一客観的に存在する現実を捉えるという二元論的な前提を取らず、研究者自身の研究方法もまた現実の構成に関与するという前提に立つものであるため、インタビューイ自身による意味づけの信頼性よりも、むしろ再構成された人間形成過程の描写の適切性や妥当性のほうがより重要な意味をもつように思われる。また、後者の限界について、カラーは、社会理論的な構想 (P.ブルデューのハビトゥス論やJ.バトラーの主体化論など) やさらなる経験的な論証 (ブルデューによる「場」の分析やフーコーによる言説分析など) をBOBに組み込むことを提唱している (Koller

2012: 156f.)。また、同様にBOBの代表的な研究者のひとりであるL.ヴィガー (Lothar Wigger) は、従来のBOBにおいては「人間形成の問題よりもむしろアイデンティティの問題の主題化」(Wigger 2016:112) が中心であった、と指摘する。すなわち、個人と世界との相互作用の変容の過程であるはずの人間形成が、もっぱら自己概念の変容の過程に矮小化されて捉えられてきた、という。その上でヴィガーは、個人と世界との相互作用の変化の過程を示す概念として、ヘーゲルに由来する「人間形成形態」(Bildungsgestalt) という概念を援用する。それによれば、ある時点での個人と世界との相互作用は、それ以前の相互作用の帰結であると同時に、次なる時点での相互作用の出発点となる。人間形成形態の概念は、このような過程的な性格をもつものとして捉えられており、その過程には自己理解と世界理解、そしてその両者を一致させようとする要求が含まれる、という (Wigger 2016: 114.)⁽³⁾。本論では、このようなヴィガーの指摘にならない、人間形成の相互作用的、過程的側面にも注意を払いながら、ある大学生(「かやの」さん(仮名)、女性)のバイオグラフィ・インタビューをもとに⁽⁴⁾、人間形成形態の再構成を試みることにする。

以下ではまず、バイオグラフィ・インタビューの実施の形態と語られた内容の概要を示す(1)。続いて、語られた内容を人間形成論の観点から解釈し(2)、それを踏まえて非弁証法的な人間形成形態のひとつの可能性を示すことを試みたい(3)。

1. インタビューの概要と内容

(1) インタビューの概要

インタビューイは「かやの」さん(仮名、女性)、東京にある私立大学の3年生である。教職課程の授業でのインタビュー募集に応じた学生のひとりである。かやのさんは首都圏に生まれた。4歳の頃に両親が離婚。小学校、中学校は地元の公立学校に通った。高校は都内の仏教系の私立高校に進学し、寮で独り暮らしをした。大学進学後は2年の途中まで都内の親戚の家から大学に通い、その後は実家に戻る。現在は実家で母、祖父母、弟(大1)と妹(高2)、叔父(母の兄)の7人暮らしである(以上、いずれもインタビュー実施時点)。

インタビューは2回実施した。第1回インタビューはシュツツェにならったバイオグラフィ・インタビューとして、第2回インタビューは第1回で不明だった箇所について尋ねる形式で実施した。インタビューの実施に先立ち、研究倫理に関する事項を説明し、文書による了承を得た。インタビュアーはいずれも野平である。

(2) 第1回インタビュー

第1回インタビューは、201X年8月8日午後1時～2時15分、インタビューの通う大学内の教室で実施した。質問とそれに対する語りの内容（要旨）は以下のとおりである⁽⁵⁾。

質問1：あなたの人生で最初に覚えている出来事を思い出して下さい。その時から今日までの人生について振り返って自由に語ってください。

・最初の出来事：4歳の時に両親が離婚した。自分にとって家族関係が大きく影響している、家族関係は何事にも影響してくる。

・中学校時代：生徒会活動を一生懸命やった。他の「問題児」にも学校生活を楽しんでほしいと思っていた。いい子でいるのがすごく楽しかった。

・高校時代：独り暮らしを始め、家族といい距離感ができた。独り暮らしをしてみて、家族全員で過ごすことのありがたさ、母親が身の回りの世話をしてくれることのありがたさがわかった。部活は合唱部で、充実していた（合唱コンクールの全国大会に出場できて、達成感を味わえた）。勉強の仕方も分かってきた。

・大学生活：2年生になってから自分の好きな授業を中心に履修するようになり、充実してきた。2年の終わり頃に将来の進路を考え、教員を志望するようになった。陸上競技部のマネージャーをしているが、陸上競技部は立て直しが必要で、学業と部活の両立に力を入れている。

・進路決定の理由：中学校の思春期の時期は人生にとって重要で（ただ、中学時代に戻りたいとは思わない）、安心して学校生活を送れることがとても大事だと思っており、その手伝いができることにやりがいを感じる。教職大学院への進学も考えている。

・実家の環境、小・中学校の環境：実家は住宅街にある。小・中学校ともに1学年4クラスであった。

質問2：あなたは学校やそこでの経験にはどんな意味があると思いますか？

A：家族から距離を取ることができる場。生きていく上での軸になるものがある（受験、部活など）。一生の友達ができる。社会に出る前の段階（高校、大学）、さまざまな考え方に触れることができる、関心をもち選択することを学ぶところ。

質問3：自分が育っていくにつれて、自分自身に対する見方、周りの人に対する関わり、世の中や社会に対する見方はどのように変化してきていますか？

A：小さい頃は自分を押し込めていて、苦しいと思うことも多かったが、徐々に自分を出すことの大事さに気づき、楽になっていった。高校までは「こうあるべき」という思いが強かったが、現在はなるべくすべて

を肯定的に見ようとするようになり、楽に生きられている。大学1年の時、たまたま知り合いの人に苦しいこと、つらかったことをすべて話す大きな転機があり、すべて出せた時に家族に対する見方が変わった。家族みんながそれぞれ互いを大切に思っていたことに気づいた。

質問4：あなたにとって人生のなかで重要なことは何ですか。それはなぜですか。

A：家族関係、家族に対する気持ちの持ちよう。信仰をもつこと。自分は仏教徒で、ばらばらだった家族がまとまりを取り戻していったのも、信仰が支えになっている。

質問5：あなたの将来の見通しがあれば話してもらえますか。

A：もう少し大学院で深く学んで教員になりたい。結婚は「ご縁」だと思うが、一応、結婚して子どももほしい。ただ、夫婦、家族というものは具体的にイメージできない。最後に自分の歩みを振り返ると、寂しいこと、苦しいこともたくさんあったけど、すごく恵まれていたなと感じている。母子家庭できょうだいもいるなかで大学にも通わせてもらえて、感謝することばかりだと思う。

(3) 第2回インタビュー

第2回インタビューは、201X年3月16日午後1時30分～2時35分、インタビューの通う大学内の教室で実施した。質問とそれに対する語りの内容（要旨）は以下のとおりである。

質問1：第1回目のインタビューで、とてもゆっくりした、長い間合いを取りながらの語りだったのはなぜか。

A：自分ではそのような意識はまったくなく、指摘されて初めて気づいた。

質問2：幼稚園、小学校時代の経験で記憶に残っていること。

A：小学校6年生の時の担任に「特定の仲間を作りなさい」と言われたこと。自分では広く浅く友達とつきあうタイプで、先生はおそらく「何でも話せる友達を作りなさい」という意味で心配してそう言ってくれたのだと思う。学校が好きで、みんなにも学校生活を楽しんで過ごしてほしいと思っていた。自分の家庭には問題があり、その反動で学校が好きだったのだと思う。中学校時代は母との関係のとり方が分からず、人生で一番しんどかった。

質問3：小・中学校で生徒会活動をはじめたきっかけ

と、活動の具体的な内容。

A：小・中学校ともに立候補して生徒会の仕事をした。中学校ではあいさつ運動に力を入れ、泣きながらみんなを説得したこともある。卒業式も自分たちの手で感動的な内容にした。

質問4：中学校について「好きだった」と語る反面、「戻りたくはない」「楽しかったわけでもない」と語っているが、その理由について。

A：中学校が嫌いだったのではなく、中学校の時期に戻りたくないという意味。

質問5：寮のある私立高校への進学は、自分で選んだのか、誰かから勧められたのか。

A：母や祖母からの勧めもあり、自分でも地元を離れたかった。高校は仏教系で、弟はその学校に入部したい部活動がなかったので進学せず、妹は寮生活が嫌だったので進学しなかった。

質問6：大学1年生の時に本当の自分を出す経験のきっかけとなった「知り合い」の人は、具体的にどのような関係の人か。どのような経緯で話すことになったのか。

A：自分が信仰している宗教団体の行事の一環として、先輩の70代の信者さんに苦しかったことを話す機会があった。中学生の頃、おそらく母に好きな人ができ、自分たちが放っておかれるのではないかといういらだちや不安、母を取られているような許せない感覚、自分たちがいないほうが母は幸せになれるのではという被害妄想のような思いがあり、それを誰にもぶつけることができず、苦しかった。高校時代はその気持ちに蓋をして、親元から離れたところで一生懸命がんばったが、やはりどこかに苦しい部分があった。それをほかの人に話せた時にとても気が楽になった。年長の信者さんが長い時間をかけて関わってくれたお蔭で気づけた。自分が所属する宗教団体では、自分の経験をみんなの前で語ることで仏の教えに気づくという行事があり、さまざまな形で行われている。私の場合は都内の大講堂で千人くらいの信者さんを前にして話をし、衛星放送で全国の支部にも放送された。話は10分くらいだった。

質問7：家族がひとつになるにあたり、宗教が大きな役割を果たしたということについて。

A：曾祖母の代から数えて私で4代続けてその宗教を信仰している。家族関係は現在もうまくいっていないが、表面を見るのではなく、それぞれが本当に考え願っていることを見るのが大事だと気づかされたのは信仰の教えのおかげだと思っている。「ご縁」とか「感謝」という言葉づかいも信仰の影響だと思う。

質問8：家族との現在の関係について。

A：今では母親には何でも率直に話をする。弟と妹とも仲はいい。祖母の、母に対する態度と叔父(母の兄・独身)に対する態度が違うのにはまだ違和感があり、心から祖母を大事にできない気持ちもある。叔父には父親代わりのように育ててもらい感謝しているが、叔父は母に対してとても冷たい。

質問9：家族の経済的状況について。

A：母親は非正規雇いで収入も十分とは言えず、自分と弟が大学生、妹も来年から大学生だが、何とかやっていけている。弟は私立高校に通ったが、部活動で全国大会に出場して学費が免除されている。これも信仰に守られていると思う。本来だと3人とも大学に通えるような経済状態ではなく、感謝しなければいけない、という話をきょうだいのなかでいつもしている。

2. インタビューの読解と再構成

(1) 幼少期～学校期 —— 背負わされた「危機」

かやのさんは、人生の途中からではなく人生の最初から「両親の離婚」「親族の不和」という危機の経験を背負わされている。家庭内の人間関係の問題が生活の「すべてに影響」することを実感しながら過ごすことを余儀なくされている。それまで安定していた家族関係が突然崩れ、その危機をどのように克服するかが課題となる、というよりも、両親のそろった一般的な家庭を前提として世の中の物事が進行していくなかで、自らの家庭環境の異質性や例外性をつねに感じ、その差異や齟齬をつねに引き受け周囲と折り合いをつけながら生きることが常態であった。かやのさんの場合は、安定した自己関係・他者関係・世界関係の枠組みが「危機の経験」によって組み替えられるというよりも、危機を不断に含み込んだ世界関係だった。かやのさんの苦しみは、いわゆる「欠損家庭」を特別視する社会の側の不十分さからもたらされているとも言える。多様な家族形態を受容する寛容な社会が実現するならば、かやのさんのような苦しみは軽減されるのかもしれない。

(2) アジールとしての学校

このような世界関係に対してかやのさんは、非社会的、反社会的行動に走ることで応答するのではなく、むしろ「いい子」として自己を形成していく。小学校高学年から中学校時代は生徒会活動に積極的に携わり、他の「問題」を抱えた生徒にも中学校生活を楽しんでほしい、楽しんでもらえるような中学校にしたいと思いつつながら過ごしている。小学校高学年の頃から生徒会という学校規範の典型に出会い、それに順応することで自己の安定化を図ることが可能になった、といえる

だろう。みんなのために尽力する「いい子」としての振る舞いは、危機の経験を不断に含み込んだ世界経験を相対化し、自己を支えるひとつの大きな方途だったのかもしれない。かやのさんにとって学校は一種のアジールとして機能していたといえる。学校の意味を問う質問に対して、「家庭から離れられる」「隔離される」場だと語っているのはその証左であろう。

かやのさんの語りには、学校という場の特徴的な関係やその様子はほとんど表れない。例えば友達との関係(の難しさやその克服)、学級や教師との関係、部活(における苦労や精神的な成長)、成績や学業や受験に関することなどである。学校生活はほぼ最初から最後まで、家庭生活を補償し、家庭生活から距離を取る場という観点から捉えられている。今後の進路(教職志望)の理由も、思春期の子どもたちが安全・安心に過ごせる場としての学校づくりの手伝い、という観点から決定されている。

もともと、距離を取ったからといって家庭内の人間関係の問題自体が解決したわけではない。学校規範に順応しそれを活用するという方途は、あくまでも家庭内の問題から距離を取るためであり、いい子でいるのが「しんどいなんて感じることもあった」と述べられる。

(3) 自己関係・世界関係の変容 —— 心が楽になった、柔軟になった

かやのさんの人生で「すごい大きな転機」は、大学1年生の時に訪れた。自らが所属する宗教団体のなかである行事を行ったことがそのきっかけだった。これについて第1回インタビューでは以下のように語られている。

- ・高校時代までは「きつい人間だった」。「こうじゃなきゃいけないとか、こうあるべきだとかっていうのが強くて。…すごい柔軟性がなくて」「すぐ○とか×とか付けたくなっちゃってた」、それで「苦しくなって」いた。これに対して現在は、「なるべくすべてを○で見よう、…○で見てもいいのかなって思えるようになってきた」。「前の自分よりも今のほうが、自分としては…じっくりくる…なんか楽に生きられる」。
- ・「自分の中で、こう、蓋をしていたというか、見ようとしていなかった苦しいこととか、つらかった出来事を、全てこう出したときに、すごいなんかこう。やっぱ自分の中でしんどかったり、つらかった出来事っていうのは、家族っていうか、まあ、一番は母との関係というかがあったので。…それがわって出せたときに、すごく家族に対する見方が変わったというか」。「そういう家族だったけど、…でも一人一人が、私たちきょうだい3

人を大事にしてくれていて。…真っすぐの道じゃなかったかもしれないけど、でも大事に家族が一人一人をしようとしていてとか。なんか今まで思えなかった感情が見れるようになってきて」。

苦しさやつらさを自らのなかに閉じ込め、他人や世界に対して「○か×か」という極端な態度で臨んでいたかやのさんは、自分が信仰する宗教団体での行事を機会に、自らのなかにため込んでいた苦しさやつらさを「出す」という経験を経ることによって、相手(家族一人ひとり)の立場に立って考えることができるようになり、より柔軟で寛容なものを見方ができるようになった。ここにはかやのさんの自己関係・世界関係の大きな変容を見ることができる。

かやのさんの変容をもたらした行事のなかで何が起きていたのだろうか。その具体的な内実については語られていないが、変容を促した要因についていくつかの観点から捉えることができる。

第1に、自分が生きることにとっての宗教の意味の変化である。かやのさんの家系は何世代も前からその宗教を信仰しており、かやのさんにとってその宗教は幼少時代から馴染みのあるものだった。けれども、自らの人生にとって大きな問題である家庭内の人間関係の問題と、その宗教を信仰することは、高校時代までのかやのさんにとってはほぼ無関係に并存し、信仰によって現実の人生に救いがもたらされることはなかった。これに対して、大学1年生の時にめぐってきた機会は、かやのさんの家系が信仰してきた仏教の教え、すなわちこの人生が絶対者たる仏の慈悲に支えられていることに気づく機会となった。宗教が、現実の生を生きる上での「心のよりどころ」、「日常生活をいつも安らかな心で、楽しく過ごすためのよすが」として生きて働くものになったといえるだろう。自らを支えてくれるものの存在に気づくことができたことで、かやのさんの気持ちは「楽になった」のではないかと解釈できる。

第2に、かやのさんの変容は承認という機制的観点からも説明できるだろう。かやのさんの気持ちの変化が生じるにあたっては、宗教団体の年長者とのかかわりが大きな役割を果たした。それ以前のかやのさんは、つらさや苦しさの抑圧という機制によって自己を保っていた。これに対して、年長者とのかかわるなかでかやのさんは「出すことの大事さ」に気づいている。年長者(さらには周囲の人たち)につらさや苦しさを語ること、逆に言えば年長者や周囲の人たちがつらさや苦しさを内に抱えたかやのさんという存在を承認し受容し、その関係のなかで自らの内面を語ることで、かやのさんは「楽になった」「出してもいいんだ」と思えるようになった。他者からの承認という基盤の上でかやのさんの変容は可能になったといえるだろう。

第3に、かやのさんの変容は「物語る」という行為をとおしてもたらされた点にも注目したい。ナラティブ・アプローチの知見によれば、私たちは物語ることを通して自己や世界を作り上げ、語り直すことを通して自己や世界を作り替える（逆に言えば、自己や世界が作り替えられると語りも変わる）。高校時代までのかやのさんは、つらさや苦しさを自らの内面に「押し込め」「蓋をする」という見立てを介して自己を作り上げていた。おそらくはかやのさんもそれまでの人生のなかでつらさや苦しさを話せる他者に出会っていたのかもしれないが、かやのさんの視界にそうした他者が浮かび上がることはなかった（たとえば小学校時代の先生からは「固定の仲間」、すなわち親友を作することを勧められていたが、そのことがかやのさんの人生に影響を及ぼすことはなかった）。けれども、年長者とのやりとりを通して自らの抱える問題の意味が変化した。すなわち、それまでのかやのさんは、家族内の人間関係を自らの基準をもとに否定的に評価し、「問題」として構成し、自分ひとりが抱えて処理すべきものと捉えていた。これに対し、宗教活動を通してかやのさんは内面を表出することの大切さに気づくことになる。「出した」からといってその問題自体がなくなるわけではないのだが（かやのさんは、いまだに家族内の人間関係がうまくいっていないと語っている）、これまで否定的にのみ評価してきた出来事を別の視点から捉え直し（母親をはじめ家族構成員それぞれが一生懸命努力している）、筋立て直す（つらく苦しい自分も絶対者たる仏によって見守られている）ことによって、自分にとっての問題の意味が変わり、問題が解消した（解決ではなく）のだと考えることができる。

現在のかやのさんは以前に比べて「楽」な気持ちで生活できている。それはもちろん人生の完成を意味するものではない。時間の流れとともにかやのさんを取り巻く状況が変化していくなかで、新たな危機やそれによって引き起こされる自己関係・世界関係の組み替えが生じるに違いない。とはいえ、少なくともインタビューにおけるかやのさんの語りを再構成する限りでは、現在の状態はとりあえずひとつの大きな変容の過程が終わり、安定した自己関係・世界関係を示している時期だと見なすことができるだろう。

3. まとめ —— 非弁証法的な人間形成形態の可能性

かやのさんの半生は、その最初期から家族という第一次的な所属集団における人間関係の危機によって特徴づけられ、つらく苦しい世界関係のなかで生きることを余儀なくされた。小学校から高等学校までの学校生活は、もっぱらそのような家族生活から距離をとる場として経験された。高校時代までのかやのさんは、

家族内の人間関係の問題から目をそらし、それに蓋をすることで自己を保っていた。仮に高校生の時のかやのさんにインタビューをした場合には、「苦しさやつらさをうまく抑圧できるようになったこと」を自分自身の変化ないしは成長の証として語っていたかもしれない。大学1年生の時の宗教的な体験がきっかけとなって、かやのさんが抱えてきた家族内の人間関係の「問題」は解消し、新しい自己関係と世界関係が作り上げられた。—— かやのさんの人間形成形態は、以上のようにまとめることができるだろう。

かやのさん個人に着目すれば、「○か×か」という極端なもの見方から「なるべくすべてを○で見る」ような、寛容で柔軟なもの見方へと変化している。また、家族内の人間関係に対しても、自己中心的な見方から相手の立場に立った脱中心的な見方ができるようになっている。これらの変化は他律から自律に向かうかやのさんの発達ないしは成熟の証として読むことができる。他方、かやのさんの世界関係に着目すれば、問題の解消と自己の安定化の手がかりとなったのは、絶対的なもの（宗教）への依存であり、他者（宗教団体における年長者）からの承認である。その意味ではかやのさんの人間形成形態は、他律から自律へと向かう弁証法的発達というよりも、他者への依存に支えられた自己の安定化として描くことができるかもしれない。

もっとも、宗教によって支えられた自己ないしは生き方に対して、かやのさんがまだ十分に自信をもっているわけではないことも示されている。すべてのことがらに「感謝」したり、絶対者たる仏の「お蔭」や「ご縁」を見て取ったりする生き方について、かやのさんはインタビュアーに対して「どうなんですかね、一般社会で見たときまずいんですかね」と逆に質問をしている。先にも述べたように、かやのさんの人間形成は現時点で「完成」を迎えたわけではない（人間形成に完成があるとする考え方は古典的な人間形成論に特有のものである）。安定していると見える現在の自己関係・世界関係が、次のありうべき変容のきっかけを、気づかれないままに内在させていることも十分に考えられることである。この意味でも、人間形成の過程は直線的に発達するものというよりもむしろ重畳的なもの、そのつどの時点から振り返って筋立て直して語られるもの、と捉える必要があるだろう。

以上で再構成したかやのさんの人間形成形態は、抑圧や逃避からの解放と自己アイデンティティの確立、という心理学的な説明や、信仰への覚醒による自己の安定化、という宗教的な説明に還元されるのだろうか。古典的な人間形成論は、自己と世界との相互作用として人間形成の過程を構想した。現代の社会構成主義の立場から言い換えるならば、相互作用を通して自己と世界が構成される、ということになるだろうか。い

ずれにしても、自己とその活動に還元されない相互作用の変容を再構成して描き出す点に、人間形成論的な研究の特徴が求められるだろう。また、個人の能力の発達へと矮小化されない、長期にわたる質的な人間形成形態の変容を描き出すことは、資質・能力の目的合理的な教育によって人間形成が可能であると考えられる狭隘な教育観に反省を迫る手がかりとなるだろう。古典的人間形成論は、同時代のドイツの後進性という政治社会状況に対するひとつの教育学的応答であったが (cf. 桜井 2003)、その歴史的な脈から離れて理論として一般化されてしまうならば、個人の能力の発達や個人と社会との調和といったその理念はむしろ、いわばドミナント・ストーリーとして人間形成の現実を見る眼差しを曇らせてしまうおそれがある⁽⁶⁾。人間形成論と人間形成研究の媒介を目指す人間形成論的に方向づけられたバイオグラフィ研究は、人間形成の多様な現実を描き出して語ることで、より「しっくりくる」生き方を提示することに寄与するものとなるかもしれない。

註

- (1) コラーは、古典的人間形成論を代表する W.v. フンボルトの人間形成概念の特徴として、「自己と世界との相互作用」ならびに「あらゆる面での諸力の発達」の2点を挙げる (Koller 2009: 36)。
- (2) これらの試みの概観については鳥光2015、野平2015などを参照。あるひとつのバイオグラフィ・インタビューを巡ってさまざまな立場の論者が検討を加える形式のBOBの論集として、Koller/Marotzki/Sanders 2007、Wigger/Equit 2010、Koller/Wulfstange 2014などがある。容易に想像されるように、それらの論集においても、再構成される人間形成の姿は論者によってさまざまであり、唯一の客観的な人間形成の事実が示されているわけではない。そのことはむしろ、人間形成概念の再定義のさまざまな可能性を示すものであると同時に、生の現実の豊かさを示すものとなっていると思われる。
- (3) ヴィガー (2011: 10=2014: 69) は、バイオグラフィ・インタビューをもとに「人間形成形態」を解明する際の方法上の問いとして、まず「ある人物にとってそれは何を意味しているのだろうか」「何がその人物にそうさせたのだろうか、何がその人物における人生上の問題なのだろうか」といった問いを挙げる。それに続いて、自己関係、他者関係、世界関係の変容や転換を探究する問いとして、「その人物は、今あるような状態にどのようにしてなったのだろうか」「その人物が抱える人生上の問題はどのようにして生じたのだろうか」といった問いが立てられる。これらの問いをもとに、インタビューで語られたことのなかに人間形成にとっての基盤や原因や条件が探られるべきであるとする。こうした手続きをもとに、ヴィガーは、トム・ノヴァク (仮名) という男性の「人間形成形態」の再構成を試みている (ibid.: 10ff.=2014: 57ff.)。
- (4) 大学生をインタビューイとして選んだ最大の理由は、「募りやすさ」という便宜性である。他の人生段階にある人物をインタビューイとして選定することは、今後の課題としたい。人間形成研究としてどの人生段階にある人物を選定するこ

とが適切なのかについては、人間形成概念の定義や研究方法にも関わって議論が分かれるが (cf. Tervooren 2012)、少なくとも自らの人生を振り返って語ることができる人物であればどの人生段階にある人物であれBOBの研究協力者になることができ、その時点なりの人間形成を経ており、それを再構成して提示することは可能であると考えられる。

- (5) 質問項目は、フックスによるもの (Fuchs 2011: 269ff.) を参考にして設定した。人間形成過程ないしは人間形成形態を自己関係、他者関係、世界関係という3つの基準をもとに検討するという方法はBOBのなかで一般的に用いられており、本論でもそれに依拠しているが、厳密さを備えた社会科学的方法というよりも、哲学的、解釈学的な伝統にもとづく方法という性格が強い。この点についても今後引き続き検討していく必要がある。
- (6) 現代のBOBが再構成する人間形成概念もまた単なる抽象的、理論的な構成物にとどまってはならず、現代の何に回答しようとするものなのかについて、十分に自覚的である必要があるだろう (cf. 野平 2016b)。

文献

- Fuchs, Thorsten (2011): *Bildung und Biographie. Eine Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung*. Bielefeld (Transcript).
- Koller, Hans-Christoph/Marotzki, Winfried/Sanders, Olaf (Hrsg.) (2007): *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Bielefeld (Transcript).
- Koller, Hans-Christoph (2009): *Der klassische Bildungsbegriff und seine Bedeutung für die Bildungsforschung*. In: Wigger, L. (Hrsg.): *Wie ist Bildung möglich? Bad Heilbrunn (Krinkhardt)*, S. 34–51.
- Koller, Hans-Christoph (2012): *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozess*. Stuttgart (Kohlhammer).
- Koller, Hans-Christoph/Wulfstange, Gereon (Hrsg.) (2014): *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung*. Bielefeld (Transcript).
- Schütze, Fritz (1983): *Biographieforschung und narratives Interview*. In: *Neue Praxis*, 13, S. 283–293.
- Schütze, Fritz (1984): *Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens*. In: Kohli, Martin/Robert, Günther (Hrsg.): *Biographie und Soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven*. Stuttgart (Metzler), S. 78–117.
- Tervooren, Anja (2012): *Bildung und Lebensalter. Bildungsforschung und Bildungstheorie zwischen Prozess und Ereignis*. In: Miethe, Ingrid/Müller, Hans-Rüdiger (Hrsg.): *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie*. Opladen (Budrich), S. 93–109.
- Wigger, Lothar/Equit, Claudia (Hrsg.) (2010): *Bildung, Biografie und Anerkennung. Interpretationen eines Interviews mit einem gewaltbereiten Mädchen*. Opladen & Farmington Hills (Barbara Budrich).
- Wigger, Lothar (2011): *Hegels Bildungstheorie und die moderne Bildungsforschung*. Manuskript. = 山名淳訳「ヘーゲルの人間形成論と現代の人間形成研究」、ヴィガー、L・山名淳・藤井佳世編著『人間形成と承認—教育哲学の新たな展開』北大路書房、2014年、47–70頁。
- Wigger, Lothar (2016): *Hegels Bildungstheorie und die bildungstheoretische Biografieforschung. Traditionslinien und Perspektiven*.

In: Verständig, Dan / Holze, Jens/Biermann, Ralf. (Hrsg.): Von der Bildung zur Medienbildung. Wiesbaden (Springer), S. 109–130.

桜井佳樹 (2003) : 「歴史哲学としての「人間性形成」という物語—大きな物語の創造・変形・破棄の歴史」、矢野智司・鳶野克己編『物語の臨界—「物語ること」の教育学』世織書房、251-275頁。

鳥光美緒子・中西さやか・藤井佳世 (2015) : 「人生の語りの解読の視点としての「人間形成」—ドイツ教育学における「人間形成論」に方向づけられた伝記研究」の動向を手がかりにして」、『中央大学教育学論集』57、43-68頁。

野平慎二 (2015) : 「物語られた人間形成を読み解く—現代ドイツ教育学における人間形成論的に方向づけられたバイオグラフィ研究をめぐる検討」、小笠原道雄編『教育哲学の課題「教育の知とは何か」—啓蒙・革新・実践—』福村出版、185-202頁。

野平慎二 (2016a) : 「人間形成論的に方向づけられたバイオグラフィ研究における人間形成論と人間形成研究の媒介—思想史のおよび物語論的観点からの検討」、『愛知教育大学研究報告 教育科学編』65、99-107頁。

野平慎二 (2016b) : 「ドミナント・ストーリーとしての人間形成論?—「変容としての人間形成過程」の理論をめぐる」、教育思想史学会『近代教育フォーラム』25、180-182頁。

謝辞

本研究の実施、とりわけインタビュー内容の読解にあたり、中央大学の鳥光美緒子先生、横浜国立大学の藤井佳世先生に大変お世話になりました。感謝申し上げます。また、2度のインタビューに応じてくれた「かやの」さんにも深くお礼申し上げます。

付記

本研究は平成29年度科学研究費補助金（課題番号15K04222、16K04489）による研究成果の一部である。

(2017年9月25日受理)