

修復理論における「正義」概念

—関係性の構築と修復に主眼を置いた教育実践をめぐる議論を手掛かりに—

基礎教育学コース 山 辺 恵理子

The Idea of “Justice” in Restorative Theories

: How “Justice” is Perceived in Educational Settings Where Building and Restoring Relationships are Highly Valued

Eriko YAMABE

This paper outlines the three theories and practices of restorative justice: 1) restorative justice in the context of judicial systems, 2) restorative justice as a theory of justice and just society, and 3) restorative practices, a caring and educational approach based on the theory of restorative justice. I here examined how the idea of “justice” is understood in these restorative theories. I will also show how the restorative theories advocates are identifying their idea of “justice” and how it differs from the concept of “justice” in other contemporary theories of justice, to consequently investigate the significance of the new alternative idea of “justice.”

目 次

- 1 章 問題の所在と本稿の目的
- 2 章 修復理論の概要：修復的司法と正義
 - A 修復的司法の誕生
 - B 修復的正義としての理論化
- 3 章 修復的実践の国際動向：生徒指導からより広い関係性構築へ
 - A 初期の教育実践への応用：教育的意義への注目と学校教育への導入
 - B 修復的実践の転換：修復理論の目的の再検討
- 4 章 結びに代えて：修復的実践が提示する正義概念

1 章 問題の所在と本稿の目的

ジェーン・ローランド・マーティン (Jane Roland Martin, 1985) ¹⁾は、作家リチャード・ロドリゲスの自叙伝 *Hunger of Memory* (1982) を取り上げて、現代の教育を通して培われる教養の偏りを指摘している。メキシコからアメリカのカリフォルニア州に移民したスペイン語を第一言語とする家庭に生まれたロドリゲスは、小学校入学まではほとんど英語を話せなかった。しかし、アメリカの学校に通いアメリカ人として教育されるに従って英語を不自由なく話せるようになり、大学はスタンフォード大学、大学院修士課程はコロンビア大学、博士課程はカリフォルニア州立大学バークレー校と、次々と名門校に合格し英文学の博士号まで

取得するに至った。しかし、この自叙伝は決してサクセス・ストーリーとして書かれてはいない。むしろ、この輝かしいキャリアを歩むに伴って失ったものを描いている。

まず、英語を習得するに伴って、ロドリゲスはスペイン語を話せなくなった。そして家庭内でも両親の母語であるスペイン語でなく、英語で会話するようになるにつれて、家族間の情緒的なつながりが薄れていった。以前は言葉が行き交い騒がしい家庭だったのが、母語でない言語で話すようになると、全員が言葉の意味を考えながら話したり聞いたりしなければならなくなり、静かで抑制された雰囲気を漂わすようになった。ロドリゲスは、両親とのつながり、スペイン語そしてメキシコ人としてのルーツを失い、さらには自身の感情や身体から分離した経験として自身の過去を語っている。デューイが生涯をかけて軽減しようとした教育を通しての身体と心の分離、感情と理性の分離、そして他者と自己の分離が、ロドリゲスの自叙伝には明確に描かれている、とマーティンは分析する。

マーティンはまた、このロドリゲスの経験に多くの人が共感できる事実注目する。ロドリゲスのような生い立ちの者は多くないとしても、教育を通じての分離は一般的に経験されているものである、というのである。そして、私たちの社会において「教養のある人 (educated person)」というのはこうした分離を内包している人間を指し、こうした分離を内包しているこ

とが「優秀さ (excellence)」の条件の一つになっていることを指摘する。そしてこのような教育においては、「他者に関する知識は与えられても、彼らの幸福 (welfare) について配慮したり、優しく接することができるように教育されない。社会に関する理解はある程度得られるが、その中にある不正義を感じ取ったりその将来について気を揉むようには教育されない。教養を身につけた人間は、象牙の塔の住人のように浮世離れした人間になってしまう——合理的に思考することはできるが現実社会における実際の問題を解決する意思をもたない人間、あるいは実際の問題を解決するのが好きだけれどもその解決方法が関係している実際の人間や世界自体に及ぼす影響については気に留めない、技巧的な人間になってしまう」²という。

マーティンが四半世紀前に指摘したこの教育の合理的思考への偏りの問題は、現代の日本においても一定の重要性を持つと考えられる。例えば、日本において情操教育や心の教育といった文脈で語られているものも、部分的にはマーティンに似た問題意識から生まれた議論であると言えそうだからである。しかし、情操教育や心の教育の議論を考えると、他人の「幸福について配慮」したり、他人に「優しく接することができるように教育」すること、社会「の中にある不正義を感じ」取れるようになるように教育することは、一種の価値を教育することに必然的に繋がってしまい、その正当な範囲を定めることの難しさもまた深く議論されなければならないことがわかる。

本稿は、教育における合理的思考と実際の他人への配慮や正義・不正義の感覚のバランスについて検討するための参考資料として、合理的思考によって体系化されてきた司法制度への対応として生まれた修復理論の整理を行うことを目的とする。合理的思考と同等に重要なものとして情緒や直感的な感覚を捉え、合理的にも感性的にも正義にかなっていると捉え得るような社会のあり方を模索する同理論に基づく教育実践が確立されつつある中で、修復理論に基づく教育実践に携わる者の中で正当な教育のあり方がどのように議論されているか、整理・考察する。

なお、本稿では①修復的司法 (restorative justice)、②修復的正義 (restorative justice)、③修復的実践 (restorative practices) を全て合わせた概念として「修復理論」という用語を用いる。内含される3つの実践・理論に関しては、次章以降でそれぞれ説明する。

2章 修復理論の概要：修復的司法と正義

A 修復的司法の誕生

修復理論の中で最初に誕生したものは、修復的司法という概念である。1974年、カナダのオンタリオ州エルマイラで2人の青年が起こした22件の器物損壊事件で有罪判決が下ったことを受け、信仰様式やルーツの面でアーミッシュに近いとされるキリスト教の一派、メノー派の信徒である保護観察官らは、キリスト教徒としてすべき対応を議論した末、青年たちをほぼ全ての被害者に直接面会させ、弁償について直接交渉させた。この事件が後にエルマイラ事件と呼ばれるようになり、修復的司法そして修復理論誕生の起源と言われる。既に起きたことが社会の規律に及ぼした害に目を向ける刑事司法とは異なり、実際の人間が被った具体的な害の回復と再発防止という将来の目的の達成に焦点を当てる修復的司法は、「何らかの問題行動によって害を第一義的に被った人間が各々の感情を共有し、どのような被害を受けたかを説明し合いながらその害の回復と再発の防止のための計画を立てるプロセス」³と定義され、国際的な展開を見せている。

修復的司法の実践形態は一つに限られず、VOM(被害者-加害者調停；調停者の下で被害者と加害者を対面させるなどして二者が話し合う場や手段を提供する)や、FGC(家族集団カンファレンス：Family Group Conference)・サークルなどのより多くの関係者が集まる形式の実践が主流であるが、修復的司法の形式は地域やケースによって多様化しながら展開されている。修復的司法実践が多様化する中で、国連薬物犯罪事務所(2006)は修復的司法を「犯罪行動に対してコミュニティ、被害者および加害者のニーズを調和させながら応答する方法」と定義し、その手続きは「被害者と加害者、そして適切な場合には、その犯罪による影響を受けた個人やコミュニティのメンバーらが、積極的に参加して犯罪によって生じた問題の解決に共に取り組むあらゆる手続きを指す」⁴として、国際的な指針を示した。

なお、日本においては、「被害者の視点を取り入れた教育」の一環として受刑者を対象としたプログラムが導入された他、犯罪被害者と加害者が対話できる場を提供するNPO法人「被害者加害者対話の会運営センター」が千葉県で、同じくNPO法人の「被害者加害者対話支援センター」が大阪府でVOM形式の活動を中心に展開している。

B 修復的正義としての理論化

このように、修復理論は司法や矯正教育に関する実践と議論の中で生まれた。これを理論化した代表的な論者がハワード・ゼア (Howard Zehr) である。

第一に、ゼアは犯罪を「その他の害や侵害から一部だけを切り離し、[害を受けるという] 経験の真の意味を曖昧にする」「人工的な概念」⁵であると指摘した上で、それを「根本的には人から人への侵害」として捉え直すことを提案した。犯罪とは「個人間に存在すべき正当な関係性への侵害」⁶であり、それによって社会が少なからず影響を受けることは確かだが、ゼアは「こうした公的な側面をスタート地点として捉えるべきではない」⁷と論じ、犯罪を国家への侵害行為と解釈する現代の刑事司法を批判し、修復的司法を擁護した。そして、刑事司法の基本的な考え方として応報的正義を捉えた後、「正義を応報と定義する代わりに、私たちは正義を修復と定義する。犯罪が害であるとすれば、正義は害を修復し、回復を促す。(中略) もちろん、完全な復元を保証することはできない。しかし、真の正義を目指すならば、[完全な復元に向かう] プロセスが始まるような状況を提供することを試みなければならない」⁸と記し、応報的正義に対抗する理論としての修復的正義を示した。

さらに、ゼアは神学における正義概念を分析し、それを現代における正義論と対比することを通して、応報的正義と分配的正義は「異なる運用ルールに基づくにしても、両方とも正義を報酬の正当な分配の問題として捉えて」おり、「互恵性、すなわち正当な報いの原理に基づいている」点では同様であると分析する⁹。そして、その人に資格があるかどうかや報いに値するかどうかに関係なく、ニーズに応えることを正義と捉えるより神学的な正義解釈に近い正義論の構築を目指して、修復的正義の理論化を進めた。

こうしたゼアの修復的正義論の基礎には、ある人間観が示されている。ゼアは、人間が満たされた状態を自己安定 (wholeness) という語を用いて説明し、人間が自己安定の状態に達するには、2つの条件が揃わなければならないと論じる¹⁰。まず一つ目の条件は、「規律と安全性の実感 (sense of security, sense of order and meaning)」であり、いつも歩く道を歩けばいつも見る風景が広がり、家に帰れば誰にも侵入されない自分 (と同居人) だけの居場所がある、といった日常の中の規律を実感でき、それをもとに安全性を感じられることを意味する。また、規律や安全に加えて、人間が精神的な均衡を保って生きていくためには、周

囲にいくらかの影響力を及ぼせることが必要であるという考えのもと、「決定力と自律性の実感 (sense of control, sense of personal autonomy and power)」が二つ目の条件とされる。ゼアによれば、自己安定および上記2つの条件は、いずれも人間の基本的なニーズである。

ゼアは、犯罪や事故、暴力は有無を言わずに被害者の日常を奪うという意味で、規律と安全性の実感を脅かすと同時に、決定力と自律性の実感をも奪うと理解する。そのため、被害者は自身が正義に適っていると納得できるような対応が行われ、正義を実感すること、および、問題解決方法を模索・決定するプロセスに参加し、自分の意見に耳が傾けられ、相手の行動に反映される経験を積むことを通して、これらを回復しなければならぬと論じ、その回復の手立てを奪う制度や行為は不正義であると説明する。

3章 修復的実践の国際動向：生徒指導からより広い関係性構築へ

A 初期の教育実践への応用：教育的意義への注目と学校教育への導入

ゼアの修復的正義論およびその背後にある人間観は、海外の教育者の関心を集め、修復理論に基づく実践が教育の分野で展開されることとなる。こうした実践は修復的実践と呼ばれ、現在ではアメリカのフィラデルフィア州にある研究機関、IIRP (International Institute for Restorative Practices) がその世界的な拠点となって展開されている。とりわけ2006年にIIRPが修復的実践の修士号を取得できる専門大学院の認定を受けて以来、多くのアメリカ人教師をはじめ、ルーマニアの保護観察官、アイスランドの警察や、コスタリカの法学者、単アフリカの児童福祉士、ジャマイカの検察官や香港の教師たちもIIRPで教育を受けるなど、国際的な展開に拍車がかかっている¹¹。本節では、IIRPによって修復的実践という独自の名称が与えられる前の、修復理論を学校教育に応用する初期の試みについて、当時の代表的な実践家・論者ブレンダ・モリソン (Brenda Morrison) およびIIRP設立者テド・ワクテル (Ted Wachtel) の初期の実践・理論に注目しながら概説する。

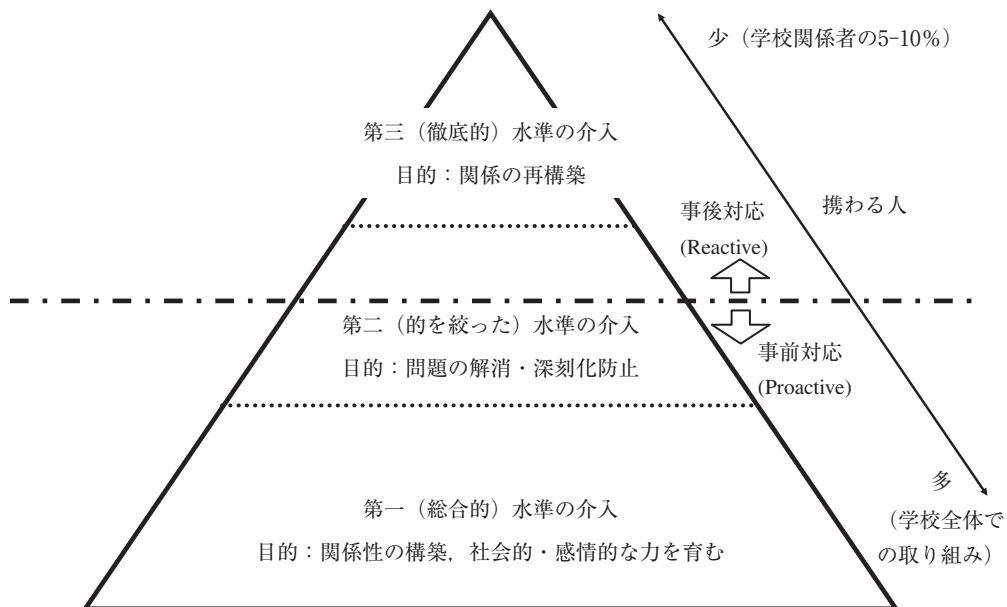
修復理論誕生の起源となったエルマイラ事件からちょうど20年後の1994年、オーストラリアのクイーンズランド州のマルーチドール高校において初めて修復理論に基づく教育実践が学校教育において展開され

る。この試みに携わったモリソンは、「方法やレベル、基準は様々であれ、修復的司法はおそらく常に学校のなかで実践されてきたといえる。よい学校教育は、よい家庭教育と同様に、概して修復的な要素を持つもので」ある¹²と記す一方、そのより徹底した実践を実現するため修復的な教育実践のあり方を模索する。

モリソンは、学校におけるいじめの問題への事後対応策としてだけでなく、効果的な早期介入策を示唆するものとして修復的司法に注目した。図1のように介入を3水準に区別した上で、モリソンは最も底辺に位置する第一水準の介入を徹底してはじめて第二、第三水準の介入の効果が発揮されると考えたのである。そして、第一水準の介入プログラムとして「責任ある市民プログラム (Responsible Citizenship Program)」を学校に導入し、生徒たちが関係性の構築や恥の意識との付き合い方などのスキルを習得することを目指した¹³。同プログラムの中で生徒たちは自分たちの意見を交換する習慣を身につけるとともに、楽しむためのアクティビティなどを通してより親密な関係性を築くことになる。さらに、葛藤や対立に関して考える際には、その当事者らの感情に注目し、正当な解決方法を客観的に考えるのではなく、不快な感情を解消するための方法を模索するトレーニングを受ける。そして、

「尊重 (respect)」、「配慮 (consideration)」および「参加 (participation)」の3つの原理を核として定め、いじめの問題が発覚した際にも①関係者は皆それぞれこれから変わり得る存在として、②人格そのものへの尊重は崩さず、③いじめの行為によって生じた害に耳を傾けながら、④害されたものの回復に努め、⑤最終的には関係者全員がコミュニティに再統合されるだけでなく、相互とより強い絆で結ばれることを目指さなければならない、と5つの原則を掲げる。こうした実践はマルーチドール高校において一定の評価が得られた後、オーストラリア全国の小学校でも実験的に2000年代前半に展開され、特に①児童生徒が学校コミュニティで抱く安心感が増した、②児童生徒が恥の意識を抱かざるを得ない場面に遭遇した際にその意識とよりうまく付き合えるようになった、という効果が見られたという¹⁴。

IIRPの設立者ワクテルも、修復理論を適用した教育実践を展開する中で、問題の早期解決策・予防策としてその可能性を見出す。1977年に公立学校の教師を辞職し、NPOのCSF (Community Service Foundation) を立ち上げたワクテルは、そこで問題を抱えた若者のための学校およびカウンセリング施設の運営を手掛け始める。試行錯誤の中で多くの実践を蓄積する中、1989



(Morrison(2007), Hopkins(2009), 竹原(2010)などをもとに、山辺作成)

図1 修復的司法を学校教育に適用した際に用いられる3種類の介入

年に青少年家族福祉法 (Children, Youth and Families Act) の一環として、問題行動のある若者への対処方法を親戚を広く呼び寄せて話し合わせるカンファレンスの手法 (FGC) が認められたオーストラリアにおける修復的司法の取り組みを知り、修復的正義をも勉強する中で、修復理論に基づく教育実践の体系化を目指すようになる。

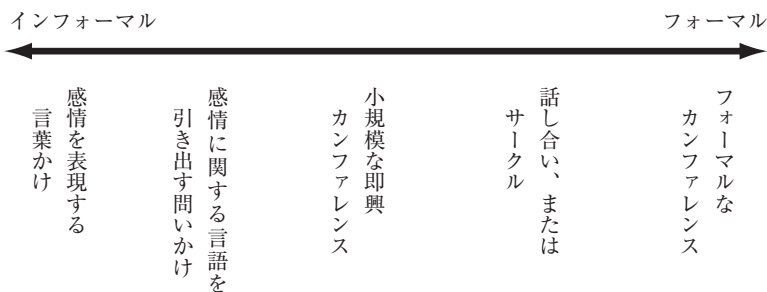
図2は、ワクテルが描いた介入の5つの段階を示している。ここで、ワクテルはまず第一の介入の方法として、些細な問題行動が見られた際にも必ず教育者側がそれを見て「傷ついた」「不安を感じた」など、具体的にどのような影響や感覚を受けたのかを言葉にして伝えることを挙げている。そして、第二の介入として、他の人間 (問題行動をとった児童生徒本人、および周りにいた児童生徒など) がそれを受けてどのように感じたかを聞き出す「感情に関する言語を引き出す問いかけ」を習慣付けることが重要であると述べている。さらに、こうした感情に主眼をおいた言葉かけ・問いかけを、問題行動があった際に限らず、学校や教室に浸透させることで、問題行動がやや深刻化して話し合いの場を設けなければならなくなっても、問題行動をとった人間を批判し罰するだけで終わらせず、それぞれの人間の感情を共有し、個々の人格と物語を尊重した話し合いができるように準備することが必要であると論じている¹⁵。

B 修復実践の転換：修復理論の目的の再検討

上述のように介入の水準や段階が体系化された修復理論に基づく教育実践は、2000年にCSFがIIRPに変革されたことを機に、修復実践と呼ばれることが一般的になる。IIRPは修復実践を、「参加型学習と意思決定を通して、社会規範を固め、ソーシャル・キャピ

タルを構築する」ための実践と定義し¹⁶、修復的司法や初期の修復理論に基づく教育実践において重視されていた問題の解決や問題行動の軽減などではなく、社会への参加や当事者意識を高めることをその目的として捉え直した。この目的の転換は、①修復的な営みを社会 (学校) において習慣化することができれば、問題行動の軽減以外にも多くのよい結果 (教職や授業の効率の向上や学力向上、出席率の上昇など) が得られるという理解に基づいているだけでなく、②修復の実践とは子どもなどの問題行動を軽減するために教師などが児童生徒「に対して」用いるべき手法として捉えてはならないことを強調するために為されたと考えられる。これは、ドロシー・ヴァンダリング (Dorothy Vaandering, 2010) が報告するように、児童生徒をそれぞれ固有の、そして自身と対等の人間として認識しパートナーナリスティックな教育観から脱するプロセスを辿らないまま教師が修復実践を展開しても学校コミュニティにおける関係性は構築・強化されないどころか、同実践の目的が子どもの問題行動の減少や学級運営の効率化へと歪曲され価値観や行動を押しつける教育に繋がりがねず、実際にそうした現象が修復実践を導入した一部の学校で生じていることを受けているといえる。近年の修復実践の傾向からこの2つ目の点を具体的に示すために、本節ではある市の事例を取り上げる。

それは、イギリス、ヨークシャー地方の都市、キングストン・アポン・ハル (Kingston upon Hull, 以下「ハル市」) における実践である。ハル市は、19世紀には国際貿易で栄えた港町であったが、近年は漁業の衰退を受け、失業率が高まり、地域コミュニティの崩壊や治安の悪化を余儀なくされている。市中心部に位置するコリングウッド小学校 (Collingwood Primary



(Wachtel, Ted *Real Justice: How We Can Revolutionize Our Response to Wrongdoing*, The Paoer's Press, 1977より。山辺訳)

図2 修復理論に基づく教育的介入の5段階

School) は、地域コミュニティの崩壊による影響を色濃く受けた学校の一つである。児童の出席率は下がり、教師と保護者の関係も崩壊し、児童間、保護者間の衝突や対立が日常的に見られた。イギリスの公的なインスペクター機関、OFSTED (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) からは、最低ランクの「特別措置の必要あり」の評価を受けた。しかし、こうした状況が、エステル・マクドナルド (Estelle MacDonald) が2004年9月より校長に転任したときから、大きく変化したのである。

マクドナルドは、サークルやSFA (solution-focused approach) の手法を進んで導入すると同時に、教師たちに学校を「ポジティブで未来志向型の言葉遣い」で満たそうと提案し、児童らが何かしらの問題を起こした際には、既に起こったことに対して説教をするのではなく、今後どうしたらよいかについて、児童を尊重し彼らの能力や自律性を引き出すように努めながら児童と共に話し合うことを勧めた。その結果、2年後の2006年にはOFSTEDの評価が最高ランクの「極めて優秀」にまで急上昇したのである。そこで、市議会などから、マクドナルドは自身の行ってきた教育実践を明確に体系立てるよう要望され、マクドナルドは自身の教育観を最もよく表す理論としてワケテルの修復的実践を選んだ。

その後、IIRP幹部およびIIRPのイギリス支部の職員をハル市に招聘し、ハル市内の小中学校に勤務する全教員を対象に、任意参加のトレーニングを開催し、市内の他の学校にもマクドナルドの実践を広めると、学校における子どもの問題行動が目に見えて軽減されただけでなく、学校を取り巻く人間同士の関係性が平和的なものに変化したという。

マクドナルドは修復的実践との出会いを通して、今まで自身が行ってきた教育実践は、子どもたちが自分の感情や意見をうまく表現できるように、また、相手の感情や意見に耳を傾けられるように援助し、協働するための能力としてのエモーショナル・リテラシーを身につけさせ、協働的な関係性、すなわちコミュニティを構築することを目指す実践であったことに気づく。そして、関係性・コミュニティに少しでもよくない部分や崩れかけた部分が生じた際には、それをよりよくするために主体的に、また協働的に取り組む姿勢を表す言葉として、「修復的」という用語が最も的確であると確信する。特に、「修復 (restore/restoration)」ではなく「修復的 (restorative)」という形容詞で表現することの意味を、以下のように説明する。「修復的

「をする」ことはできません。修復的「である」ことしかできないわけです。修復的実践はすぐに導入できるものではなく、真に身につけなければならないものであるからこそ難しく、また、だからこそ効果があるのです」¹⁷。

以上のようにして展開された修復的実践は次第に市議会の後ろ盾を得て、2007年には市に修復的実践センターが立ち上げられることとなる。マクドナルドらが率いる同センターでは、まず「あらゆる専門家——(中略) 子どもや若者に携わるあらゆる人々——が子どもや若者に修復的に接する、修復的なコミュニティをつくる」¹⁸ため、大規模なトレーニングを行った。学校教員の他、養護施設や社会事業、医療機関、警察、地域巡視員、里親、ボランティア、一般企業のとりわけ幹部らにも無料でトレーニングを提供するほか、福祉関係者には全員にトレーニングを課し、市全体に修復的実践を浸透させることを目指している。

4章 結びに代えて：修復的実践が提示する正義概念

以上外観してきたように、修復理論の教育実践への応用は、①問題への事後対応策から早期介入策や予防策として体系化された後、②問題の有無に関わらず、関係性構築の重要性を認識し、周囲の人間との関係性の構築と修復に積極的に取り組む姿勢を身につけることへとその目的が転換されてきたと言える。上述のマクドナルドの言葉に表されている通り、害を「修復する」ことではなく、些細な害にも耳を傾け、その修復を志向する「修復的」な姿勢に価値を置くものとして展開されている修復的実践は、本稿冒頭で取り上げたマーティンが指摘する合理的思考に偏った現代の教育を、互いの感情に耳を傾け合う教育へと転換する側面を持つと言える。また、修復的な姿勢を身につけさせる同実践は、何か問題が生じた際にもその解決のプロセスに参加する姿勢を養い、周囲の人間もまた当事者自身の感情や物語を尊重して当事者自身がそのプロセスに参加することの重要性を理解できるようになる点で、ゼアの論じる修復的正義に適っていると考えられる。これは、修復する行為ではなくそれを志向する人間の価値観に、他人を理解することではなく耳を傾けようとするその価値観に、一種の正当性を見出している実践と言えるだろう。

しかし、その価値観の正当性を判断し受け入れるかどうかを選択する主体は、子どもたちであるという認識が近年強調されている。上述のハル市においても、

子どもに関わる職業の大人を対象とした研修は数多く展開されている一方で、子どもたち自身に対しては学校における教育活動の中で修復理論を説明することはあるものの、正式な研修や講習といったものは実施していない。子どもたちを修復的な営みに参加させ、その価値を理解できるようにする機会を与えるのが大人の役割とされているのである。従って、修復的实践は教師教育や子どもに関わる職業の専門性教育に焦点を当てた一種の価値教育と解釈することも可能である。

修復的实践のこれらの特徴が、価値教育が孕む押しつけの問題をどれだけ緩和し、乗り越えることができるだろうか。

本研究は、平成22-23年度日本学術振興会科学研究補助金（特別研究員奨励費）の助成を受けたものである。

（指導教員：川本隆史教授）

参考文献

- 1) 細井洋子・西村春夫・樫村志郎・辰野文理編『修復的司法の総合的研究——刑罰を超え新たな正義を求めて——』風間書房, 2006
- 2) 染田恵『犯罪者の社会内処遇の探究——処遇の多様化と修復的司法——』成文堂, 2006
- 3) 宿谷見弘 2006 修復的正義・修復的司法の構想と法定刑の理論的位置づけについて『法律時報 78巻 第3号』日本評論社 pp. 58-63
- 4) 高橋則夫『修復的司法の探求』成文堂, RJ叢書, 2003
- 5) 高橋則夫『対話による犯罪解決——修復的司法の展開』成文堂, RJ叢書, 2007
- 6) 細井洋子・西村春夫・高橋則夫『修復的正義の今日・明日：後期モダニズムにおける新しい人間観の可能性』RJ叢書8, 成文堂, 2010
- 7) 山下英三郎『いじめ・損なわれた関係を築きなおす——修復的対話というアプローチ——』学苑社, 2010
- 8) 吉田卓司 2008 生徒指導と修復的司法——いじめ事件におけるVOMの活用——大阪教法研ニュース第232号
- 9) 吉田卓司 2008 学校における生徒指導と修復的司法 前野育三先生古稀祝賀論文集刊行委員会『刑事政策学の体系』法律文化社
- 10) 竹原幸太 2008 生活指導における修復的実践 (Restorative practices) の可能性——ゼロトレランスの批判的考察と代替的生活指導論の創造——日本教育学会研究発表要項
- 11) 山辺恵理子 2008 <正義の経験>を通じての人間形成——ハワード・ゼアの修復的正義の基礎にある人間論——東京大学大学院教育学研究科2007年度修士学位請求論文
- 12) 山辺恵理子 2010 修復的正義から「修復的実践」へ：「修復的」であることの教育的意義の探求 研究室紀要, 東京大学大学

- 院教育学研究科基礎教育学研究室, 36巻, pp. 73-78
- 13) 山辺恵理子 2011 子どもに「声を与える」子ども環境としてのコミュニティの役割：イギリス・ハル市における修復的実践を題材に 子ども環境学研究, 子ども環境学会, Vol.6, No.2
 - 14) Henry, R. "Building and Restoring Respectful Relationships in Schools: A Guide to Using Restorative Practice", Routledge, 2009
 - 15) Wachtel, T. "Real Justice: How We Can Revolutionize Our Response to Wrongdoing" The Piper's Press, 1997 (日本語訳は, 山本英政訳『リアル・ジャスティス——修復的司法の挑戦』成文堂, RJ叢書, 2005)
 - 16) Wachtel, T. and Mirsky, L. (ed.) "Safer Safer Schools: Restorative Practices In Education", International Institute of Restorative Justice, 2008
 - 17) Costello, Bob et al. "The Restorative Practices Handbook: For Teachers, Disciplinarians, and Administrators", International Institute of Restorative Practices, 2009
 - 18) Costello, Bob et al. "Restorative Circles in Schools: Building Community and Enhancing Learning", International Institute of Restorative Practices, 2010
 - 19) Morrison, Brenda "Restoring Safe School Communities: A Whole School Response to Bullying, Violence, and Alienation", Federation Press, 2007
 - 20) Hopkins, Belinda "Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice", Jessica Kingley Publishers, 2009
 - 21) United Nations Office on Drugs and Crimes 2006 Handbook on Restorative Justice Programmes New York
 - 22) Cunneen, Chris and Hoyle, Carolyn "Debating Restorative Justice" Hart Publishing, 2010
 - 23) Vaandering, Dorothy "Towards Effective Implementation and Sustainability of Restorative Justice in Ontario Public Schools : A Critical Case Study" Dissertation Submitted to the University of Western Ontario, 2009
 - 24) McCold, P. and Wachtel, T. 2002 Restorative Justice Theory Validation (Weitekamp, E. and Kemer, H. J. "Theoretical Foundations" Willian Publishing, 2002 所収)

注

- 1 Martin, J. R. 1985 Becoming Educated: A Journey of Alienation or Intergration? (Martin, J. R. "Changing the Educational Landscape: Philosophy, Women, and Curriculum", Routledge, 1994 所収)
- 2 Ibid., p. 202
- 3 McCold, P. and Wachtel, T. 2002 Restorative Justice Theory Validation, p. 113
- 4 United Nations Office on Drugs and Crimes 2006 Handbook on Restorative Justice Programmes, United Nations, p. 5
- 5 Zehr, H. 1990 "Changing Lenses: A New Focus for Crime and Justice" Herald Press. p. 183
- 6 ibid., p. 182
- 7 ibid., p. 182
- 8 Zehr, H. 1990 "Changing Lenses: A New Focus for Crime and

- Justice” Herald Press. p. 186
- 9 *ibid.*, p. 138
- 10 *ibid.*, p. 24
- 11 Wachtel, T. and Mirskey, L. (ed.) 2008 “Safer Saner Schools: Restorative Practices In Education” International Institute of Restorative Justice pp. 8-9
- 12 Morrison, B. 2007 “Restoring Safe School Communities - a Whole School Response to Bullying, Violence and Alienation” Federation Press p. 121
- 13 Morrison, B. 2002 Bullying and Victimisation in Schools: A Restorative Justice Approach “Trends and Issues in Crime and Criminal Justice” Australian Institute of Criminology p. 3
- 14 *ibid.*, p. 4
- 15 Wachtel, Ted 1997 “Real Justice: How We Can Revolutionize Our Response to Wrongdoing” The Piper’s Press (日本語訳は、山本英政訳 2005『リアル・ジャスティス——修復的司法の挑戦』成文堂、RJ叢書)
- 16 <http://www.iirp.org/whatisrp.php>
- 17 2010年10月12日の学校訪問時のインタビューより。学校訪問およびインタビューは、第13回IIRP国際会議出席者の中から約12名が行った。この引用は、筆者の記録より。
- 18 Estelle MacDonald “My Restorative Journey and the Story of Hull, UK” 12th IIRP World Conference (2009年10月21-23日) 発表資料より