

## 論文の内容の要旨

論文題目： 規範をつくり直す  
—共同的省察プロセスとしての修復的正義と教師—

氏名：山辺 恵理子

人は、何かしらの暴力に巻き込まれたり、平穏な生活が乱される出来事が発生したりして、すぐには状況を理解しきれない場面に遭遇したとき、その原因を問い、思考を始める。そして、二度と同じような状況を前にしなくて済むようにするための対策や問題解決方法を導き出そうとする。経験から学び、後の生き方につなげる「省察(reflection)」のプロセスを通して、ひとは生まれたときから、さまざまな基準や規範を構築し、安定した生活を手に入れている。

しかし、こうした省察を一人で、あるいは立場を同じくする一つの集団で行っていても、「二度と同じような状況を前にしなくて済むようにするための対策や問題解決方法」を導くことができないケースも多く存在する。複数の立場の人間が関与していて、互いに対立している場合、とりわけそこで生じた被害があまりにも甚大である場合は、対策や問題解決方法を導くことは難しく、省察プロセスを納得して終えることができない。本論文では、このようなケースの一例として、2015年1月7日にフランス・パリで起きたシャルリー・エブド銃乱射事件を取り上げ、様々な立場の人間がそれぞれの視点から行った省察の結果としての主張は、相互に異なり、噛み合わないものであること、また、その結果として誰一人として、「二度と同じような状況を前にしなくて済むようにするための対策や問題解決方法」が導かれたという安心感を抱けていない状況について論じる（序章）。

そのうえで、何らかの問題が発生し、一方のひとの平穏な生活が他方によって崩された場合の対応策として、刑事司法に代表されるような応報的なプロセスに対抗して提示された「修復的正義 (restorative justice)」の理念を取り上げる。第1章においては、1974年にカナダのオンタリオ州エルマイラにて二人の青年が起こした器物損壊事件を契機に修復的正義の理念が誕生することになった経緯や、修復的正義の理念と実践の概

要を、主な先行研究をもとに整理する。そのうえで、修復的正義の実践形態を従来のように「純粹モデル」と「最大化モデル」に区別するだけでなく、「被害-加害ケース」と「問題解決ケース」の区別も取り入れた新たな分類を提示しながら、修復的正義の実践の特徴や種類の幅について説明する。また、論者によって差異があり、いまだ固まったものがない修復的正義の定義を、以下のように提示する：

修復的正義とは、何かしらの問題が起きた際に、当事者のニーズと個別具体的な状況に適した解決方法を創造的に選択することで、可能な限り、当事者にとって正義に適ったプロセスと帰結の双方を実現することを目指そうとする理念である。

なお、衝突を避けるべきものとしてではなく、複数の人間が存在する限り発生することが自然なものとして受け止め、それを「学びの契機」とする修復的正義の理念には、多くの教育者が共感を示した。結果、1980年代以降、オーストラリアをはじめとする多くの国々で、修復的正義の理念は学校教育に適用されることになる。第2章では、その背景を探るべく、修復的正義の研究の第一人者であるHoward Zehrが提示する修復的正義論に焦点を当て、その理論に含まれる人間観を整理する。とりわけ、Zehrは、人間の最も基本的なニーズとして「自己安定 (wholeness)」という概念を掲げ、それを支える2つの要素として、「予期妥当性の実感 (sense of security, sense of order and meaning)」と「決定力の実感 (sense of control, sense of personal autonomy and power)」があることを論じており、本論文ではこれら三つの概念の整理を行う。続く第3章では、このような人間観を背景に修復的正義の理念が教育者に広く受け入れられ、教育の分野にその思想が適用されるに至った経緯を説明したうえで、教育分野における修復的正義の実践「修復的实践 (restorative practices)」の概要および実践形態を整理する。「方法やレベル、基準は様々であれ、修復的正義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、とBrenda Morrison (Brenda Morrison) が

語るように、教育の分野において修復的正義の理念は決して新しいものではない (Morrison, B. (2007) *Restoring Safe School Communities*. Annandale, Australia: Federation Press, p.121.)。だが、修復的な要素持つ「よい学校教育」を増やすことは容易ではなく、それを増やすための枠組みをつくるに当たって、修復的正義の理念は有効であるとされた。結果として、問題が起きてからの事後対応に焦点が当てられる司法分野における修復的正義の実践(修復的司法)とは異なり、「先回り (proactive)」の対応、すなわち何か問題が起きても修復的な姿勢でそれに向き合えるような関係性やコミュニティの構築を目指す取り組みにより重きが置かれる実践として独自の理論を構築しながら発展し、小学校や保育所から大学まで、広く普及していくことになる。

一方で、修復的实践が世界各地に広がるのに伴い、それが抱える諸問題が議論され始めた。修復的实践の目的とは何か? 修復的实践の効果として、子どもの問題行動の軽減が見られるからと言って、その効果を修復的实践の目的であると混同してしまつては、結局児童生徒を「統制」するための実践になりかねず、それは「正義の経験」を重視する修復的正義の理念を適用した教育実践とは言えなくなるのではないか? こうした問題提起をしたドロシー・ヴァンダリング (Dorothy Vaandering) などの議論を取り上げて、第4章ではこの議論を整理する。続く第5章では、修復的正義自体への根本的な批判を呈したアナリーズ・エイコーン (Annalise Acorn) の議論とそれに対するジョン・ブレイスウェイト (John Braithwaite) の反論を整理し、修復的实践と修復的正義が共有する問題点について論じる。エイコーンは、「修復的正義は、[被害者が: 引用者補足]加害者に対して苦痛を伴う形での当然の報いを与えよと乞うのが正義であるという、私たちの道徳的な直観を消し去ってしまえるほど強い、何かしらの爆発的な力を必要とする。加害者を、人やものを傷つける傾向から抜け出させるだけのインパクト、被害者の復讐願望を鎮めて真の赦しに向けて動機づけするだけの力、そしてコミュニティの道徳的な絆を修復するだけの深みのある何か、である。(中略) 修復的正義は、こうした偉業のすべてを達成するために何よりも重要なものは、普遍的な愛であると捉える」(Acorn, A. (2004) *Compulsory Compassion*. Vancouver: UBC Press, p.27) と述べ、「愛」や「慈悲」、そして「赦し」といった感情を強制するものとして修復的正義の

理念を退ける。一方で、ブレイスウェイトは実際に修復的正義の実践者らはそうした問題をも考慮したうえで、さまざまな配慮をしていること、結果として当事者全員が満足するような成功事例が数多く報告されていること、修復的正義は固まった理論ではないので実践を重ねながら改良していくものであることなどを述べて反論しているが、双方の議論は噛み合っていない。そのような状況のなかで、大学における修復的正義の実践として初期にテド・ワクテル (Ted Wachtel) らが行った事例を取り上げ、その中にもやはり、エイコーンが指摘するような問題が含まれていた可能性があることを確認し、修復的正義は関係性を修復することを目的とするのではなく、様々な立場の人間同士で共同的に規範をつくり直すことを目的とするべきであることを論じた。

さらに、学校教育における修復的实践の場合、こうした問題点を乗り越えることができるかどうかは、最終的には実践を行う各教師にかかっていることから、その教師の成長にとって重要であるとされる「省察 (reflection)」の概念を取り上げ、省察がいかに教師の成長に寄与し得るのかを論じる (第6章)。また、第7章では、省察概念についての研究を整理し、省察がとりわけ教師教育の分野でどのように捉えられているかをフレット・コルトハーヘン (Fred A. J. Korthagen) の理論に焦点を当てながら確認する。そのうえで、一般的には個人の責任においてなされることの多い省察のプロセスを、あえて共同的に行うことの意義について論じる。というのも、省察は、歴史的に見ても、一人で行うことが想定されている場合が多い。自分自身の経験について、一人で振り返り、学びを育めるような、自律的な学習者が想定されているのである。しかし、修復的正義の理念が適用されるような場面では、一人で省察して解決できる問題は極めて少ない。無論、反省文や謝罪文を書かせることで加害者の省察を促し、被害者に対する心からの謝罪を引き出すという手法は、古くから実践されている。だが、どれだけ加害者が省察したとしても、その省察プロセスに被害者やその他関係者が関与し、すべての当事者にとって自己安定が回復されていなければ、結局のところ、その問題は解決しない。

終章では、本論文のまとめとして、これまでの議論の整理を行うとともに、再度シャルリー・エブドの事件後の国際的な議論について「共同的省察プロセス」の視点から補足的な分析を行う。