

# 教員養成課程の授業に関する提案

—「教育とは？教員とは？」の再確認—

味 形 修

## A suggestion for teaching in a teacher-training course

— A Reconfirmation about Education and Teachers —

MIKATA OSAMU

### 要旨

教職に就くにあたって学生が身につけるべき知識理解、技術力の基本となる「教育観」を教員養成課程の授業においてどう考えればよいかを、「つたえる」「つなぐ」「つづける」の三つのキーワードを取り上げながら、教員の指導に臨む姿勢をまとめた。改めて「学ぶこと」の意味を考え、キーワードに即して教員が学び続けることの意味を考察した。

キーワード：教員養成 教育観 教員の指導に臨む姿勢

### はじめに

コロナ禍のなかでのオンライン形式の授業を通じて、学生の積極的に学ぶ姿勢をみることができたことは収穫であった。教員としては授業準備における「伝えること」の重要性を改めて考えた1年間であった。対面で話す場合は学生の理解が今一つと感じられれば、新たに説明する「言いなおし」ができる。しかし、LMSによる授業資料やレポート課題の説明は文章のみで「伝える」ため、受け取る側の学生ができるだけ誤解しないような配慮を必要とした分、対面授業に比べて授業準備に時間を要した。

担当授業における演習科目では、Zoomによる授業も行った。教職に就くことを目指す学生の傾向として、実践的な技術や方法を求めることが多いと感じている。学習指導に限らず生徒指導など広範囲にわたる実践において、〈子どもとの接し方、かかわり方〉〈教材研究の仕方〉〈板書や発問の仕方〉〈わかりやすい授業や楽しい授業の仕方〉……。

振り返れば私も教職に就く前に必要と感じたことは、やはり指導方法や技術等に関することであり、教職に就くようになって実践に役立つことを知り身につけたいとの思いが強かった。

ドイツのシュタイナー学校教員養成所を修了し、日本に戻り産休代替教員として初めて教壇に立った。ドイツで学んできた指導内容や方法を積極的に授業に取り入れようと授業に臨んでいた。「きっとうまくいくだろう、子どもたちは楽しんで学んでくれるだろう」と期待しながら授業を行った。しかし、子どもたちは〈まったく動かなかった〉。なぜ？ この授業内容でこのやり方ならば、子どもたちに〈伝わり、自主的に動く〉はずであった。指導の方法をいくらまねても、子どもたちに何も「伝わらない」ことに気づかされた。

この体験から私はしばらくの間、シュタイナーの著作や教育関連の本に頼ることをやめ、実践の中から学ぶことにした。都内の小学校に専任職を得てからは、ドイツで学んだことや体験したことを取りあえず忘れることにして、実践に臨んだ。久しぶりにシュタイナーの著作を手にとり読み、そこに書かれていたことの意味を理解し納得できた。実践でのつまづきの答えも見えた。〈教授法をいくらマネてもダメ！〉、

教授法の元にあるものを身につけなくてはいけないことを学んだ。指導の内容や方法を支える「教育観」をしっかりとって、指導に臨むことの重要性をこの体験から学ぶことができた。

学生が実践的な指導や子ども、保護者等の関係構築など、実践で役立つ情報、知識、技術を求めることは当然であり、それらを教員養成課程における授業等で指導することは必要かつ大切なことである。このこととあわせて学校現場の実践指導を支える「教育観」を身につけることも重要かつ大切なことと考え、教員養成における授業を考えることを目的としてまとめていく。

ここで述べる「教育観」の意味を確認しておくことにする。

“子どもの個性や自立性を尊重すること、子どもをサポートする役割を担うべきという教育観が弱まっている”、とベネッセ教育総合研究所の調査で報告されていた。<sup>i</sup>ここで言及されている「教育観」は、〈教育の目的〉や〈教育の意義〉の範疇で捉えることができる。

この他に教育思想から導かれる「教育観」がある。例えば上述のシュタイナーやルソー、ペスタロッチ、フレーベル、フレネ、ペーターゼンなど西洋の教育思想家の考えにもとづく「教育観」である。西洋において教育という言葉はラテン語に源を発し、〈子どもの内側にある能力を引き出す〉ことが通説である。また、個人の成長に関する微視的教育観、社会全体の発展の見地からの巨視的教育観の二つの教育観について、“微視的に眺めれば、教育は発達の助成であるが、巨視的に眺めれば、教育は社会化であり社会による統制である。”<sup>ii</sup>という教育という行為を捉える視座の違いによる「教育観」もある。

以上のような「教育観」を示したうえで、「教育観」を《自らが拠りどころとする「教育についての考え」》と捉えることとする。教育について考えることは、対象の子どもたちの心身の成長発達についての考え方、終わることのない成長を続ける人間についての考え方＝「人間観」も「教育観」の中に含むことになる。

教員養成課程における指導を、三つのキーワードに沿って考えていく。

「つたえること」「つなぐこと」「つづけること」の三つである。

「つたえること」はすべての指導にかかわるとともに、コミュニケーションを図るためにも必要なことである。論文や学級経営に関する書物での扱い方も参考にしながら考えを進めていく。

「つなぐこと」には、教員と子どもとのつながり、教員と保護者とのつながり、さらに学校外の専門家や専門機関、施設等と教員のつながりのあり方が問われている。伝えあい、支えあい、励ましあい、助けあいなどの人々の相互関係によるつながりが取りあげられる。

「つづけること」とは、『継続は力なり』の言葉にあるように、教員の自己研鑽、自己教育にもかかわる〈学びつづける教員〉について考えていくこととする。

これら3つの項目ごとに考えを深めることを通して「教育とは一体何なのか？」の問いが、教職に就くことを目指す学生の考えを促すことを期待する。

## 1. 「つたえること」

「つたえる」ためには、「誰に」、「何を」伝えるか、伝えたいかが必要である。そして「どう（どのように）」伝えるのか伝える方法も考えなくてはいけない。最後に「どうして、なぜ」伝えたいのかその理由がなければいけない。

伝えたい思いだけで、「誰に」「何を」「どのように」「どうして」の4つの条件がなければ、伝えたい思いがどんなに強くても伝わることはないだろう。

この4つの条件を踏まえた大学での指導を考えると、「誰に」は小中高生のどの段階の子どもか、対象の子どもの成長発達段階を理解することが必要とされる。すなわち「子ども観」である。「何を」は、学習指導要領を基本とした授業内容がまずは考えられる。そこから「教材観」が導かれる。「どのように」伝

えるかは、「指導法、教授法あるいは指導観・教授観」と呼ぶものである。最後の「どうして」に当たるものは上述した「教育観」である。

「子ども観」「教材観」「指導観(教授観)」そして「教育観」の4つを教員の「つたえること」の基本として仮定し論をすすめていくこととする。

### ① 論文、出版された本における「つたえる」

「教師の伝え方が保護者に与える影響」「教師の冗長な談話は他者にどう伝わるか」「気持ちを伝える」「わかりやすい説明」の特徴—発話と身振りの分析から—「教員養成課程の学生の表現観(コミュニケーション観)と学びとの関連」「小学校における保護者を対象としたSSTの効果に関する質的検討」などが日本教育心理学会の論文のテーマとして挙げられている。<sup>iii</sup>

保護者との関係づくりに関する本を眺めると、たとえば〈保護者とのかかわり(方)〉をテーマに〈いかに良好な関係をつくることができるか〉〈信頼関係の構築〉〈保護者会や懇談会のもち方〉など、論文同様に「誰に、何を、どのように」伝えるかについて教員側から保護者への観点に立ったテーマが多く見られる。

たとえば、『そのまま保護者会資料—親との信頼関係をつくる—』(師岡喜代子著、向山洋一監修、騒人社、2016年)は資料としてコピーできる形式となっている。『教師1年目の教科書』(野中信行著、学陽書房、2019年)の第5章には、〈日頃の電話&連絡帳で保護者を味方に!、最初の授業参観が保護者との関係を決める、挫折しない学級通信の続け方、どの親もわが子が一番、学級経営をうまく行うのが最大の保護者対応〉の内容となっている。この二つに限らず新任教員の保護者とのかかわり方が多くの本で丁寧に説明されている。向山氏も野中氏も教員の授業づくりや学級経営についての手引書に当たる本を出版している。私も含め多くの教員が参考にしてしている著者である。

論文ならびに出版物を概括すると「伝え方」「伝わり方」「伝える内容」に分けることができる。4つの条件のうち「なぜつたえるのか=教育観」を主とするテーマは見当たらなかった。

「なぜ、つたえるのか?」が扱われない理由として考えられることは、この問いが伝えよう、伝えたいという〈思い〉と一体化しているからだろう。〈教育への思い〉は、教育に携わる者が抱える情熱(パッション)と言い換えられる。情熱は使命(ミッション)とともにすべての教員の「精神性の柱」として求められている<sup>iv</sup>。熱い情熱がほとぼり話し手の思いが相手へと伝わる。教員自身がよって立つ根拠=「教育への考え方」を論じる教育思想により、教員の使命が明らかになる。思想に裏づけされて教育への思いを持った教員により、教育が実現されていくことが考えられる。「教育とは一体何か?」の問いの答えは、この教員の「使命」と教育への思いという「情熱」を含めたものの考察ということになるだろう。

### ② 講演者などの話の中における「つたえる」

ゲストティーチャーなどの講師や講演者の話が聞き手に「つたわる」ことを眺めてみる。

#### i) NHKラジオニュース<sup>v</sup>

元東電社員の吉川彰浩さんが東京の私立開成中学3年生に原発事故の様子を話したことが取り上げられていた。担当の教員の話では「被災者についてどう思うかと問いかければ、〈かわいそう〉と生徒たちは応え、それなりの対応ができる子どもたちである。しかしその枠にはまったような反応、そつのない対応の仕方を崩したくて、吉川さんを招いた」ということであった。

担当教員曰く、吉川氏が原発事故当時の話をしだすや否や、生徒たちの表情が変化し聞く態度の真剣さが見てとれた。そして、吉川氏の講演終了後に熱心に質問する生徒の姿も見られた。いつもは訳知り顔で〈被災者=かわいそうな人、だからいたわり、対応にも心遣いをしなくてはいけない…〉と考えて、それなりの行動ができる生徒たちが、吉川氏の話聞いて動かされた心のまま、感情のまま行動につながったのはなぜだったのだろうか?

吉川氏は東電の付属の高校で勉学に励み、将来の世界を担う原子力発電に大きな期待を寄せ入社した。

原発事故によって、“東京電力の社員として、福島原発で働いてきた私は、被災者であると同時に加害企業の人間になった。どうあがこうと、それが私の属性なのだ。”と東京電力を辞め現在の活動をはじめた理由を語っている。“原発で働く自分は、「原子力の安全を社会から託されているという責任感をもって働いてきたか？」と自問もした。原発事故後に“原子力の世界は社会との間に溝や壁をつくり、ブラックボックス化した”ことに何が隠されたのか、その真実を伝える活動を「廃炉講座」を開き行っている。<sup>vi</sup>

中学生の心が動くきっかけは、吉川氏が東電をやめ今の活動を起こす考え方、加えて社会のみんなにブラックボックス化した原発事故後の事実を伝えたいという思い、に共感したからだと考えられる。

## ii) TBS「サワ子の朝」<sup>vii</sup>

阿川佐和子氏の対談相手、石井亮次氏がアナウンサーを目指すきっかけを話した。それは1964年の東京オリンピック開会式のNHKアナウンサーの言葉だった。当日の開会式は晴天に恵まれた。そのなかで“世界中の青空を集めた、今日の東京の空、青い空…”に感銘を受けたという。アナウンサーのこの言葉はあらかじめ台本にあったり、自らが考えていたりした言葉ではない、と石井氏は考えている。〈あの開会式の東京の空、その「青空」を見て出た言葉、そういう言葉が人に訴えかけ、「つたわる」〉という趣旨のことを話していた。

自らがアナウンサーの石井氏は、原稿を正しく読み事実を伝える仕事のアナウンサーであると考えていた。今は昼のワイドショーの司会者として原稿には書かれていないコメントを適切に語ることの必要性を感じながら仕事をしている。日ごろから身のまわりの出来事や人物への関心を高め、自分の感じ方や考え方を司会者としてコメントするために訓練しているという。司会者としての仕事をまっとうするための理論（それは教養と呼べるかもしれない）を築くことの必要性を感じたから、阿川氏との対談で発した言葉であったと考えられる。

## iii) 河合隼雄氏の祝辞について（鴻上尚史『「空気」と「世間」』より）

あるお祝いの席上で、型通りの祝辞を始めた河合氏は、書き付け（事務官の書いた祝辞、筆者注）をテーブルにおいて、“「と、言うような文章を文化庁の事務方<sup>かた</sup>が書いてくれたんですけど、…」”と言って大好きな演劇について話し始めた。会場はどよめいたとともに鴻上氏は、“それは、本当に私たちに向って話しかけられていると感じた瞬間でした”。そして“自分の言葉で話すということはこういうことだ、本当の祝辞とはこういうものだ”、と率直にその場で河合氏の祝辞に感動したときの自分の思いを述べている。<sup>viii</sup>

i) ii) iii) に共通することは、受け手が話を聞いて感動あるいは共感して心が動いたことである。あらかじめ用意した原稿を読むのではなく、そこにいる人、その場の雰囲気<sup>きふき</sup>を素早く感知、感じ取って話をするのが聞き手に「つたわり」、心を動かす。

心を動かす背景には、「つたえる」ために3人の話し手が自分の考えをしっかりと構築していることが、共通のこととして挙げられる。吉川氏の東電をやめたきっかけには、世間の人たちに原発事故後の事実を伝えるための思いから考えをまとめたことがある。オリンピック開会式の東京の青い空を眺めたアナウンサーの言葉には、アナウンサーとしての役割をわきまえていたと石井氏は考えている。また、臨床心理学者の河合氏は文化庁長官として祝辞を述べた。自分の役割を知ったうえで型通りの挨拶ではなく、自分の主義主張、考え方を背景に語ったことに鴻上氏は感動している。

聞き手の心を動かす話は話し手の思い入れ（情熱）はもちろんのこと、その背景にある自らの考え方（使命）をしっかりと持っているからこそ、相手に「つたわった」証しであると考えられる。

## ③ 「つたえあうこと」について

ここでは、西江雅之氏の「伝え合い」についての考え<sup>ix</sup>を参考に進めていくことにする。



西江氏はコミュニケーションを自ら「伝え合い」と言い換えて論じる。“「伝え合い」の重要な点は、本来、一回かぎりのものということ”<sup>x</sup>その時、その場の人(たち)からいろいろな情報を感知して話す(語る)内容には、話し手の考えや感じ方が反映している。具体的な体験談、経験から学んだことなどがある。これらは人生観、教育観など「~観」と呼ぶことができる。

西江氏は単純な「伝え合い」のモデルを示す。二人の人物(AとB)の共通コード(文化や日常生活の基盤)をもとに「メッセージ」(伝える、伝えたい内容)が「メディア」(声や顔の表情などメッセージを伝える道具)という乗り物に乗って相手に伝わるという。たとえば、〈こっちへ来て!〉という手のひらを下にした相手への呼びかけの仕草が、「向こうへ行け!」と外国人に受け取られる。これはコードに共通性が見られないため、「メッセージ」が乗っていく手まねき＝「メディア」が、反対の意味に理解される例である。「メッセージ」によって「メディア」の組み合わせもさまざまになる。この組み合わせが話し手一人ひとりの特徴として出てくる。したがって「伝え合い」の際に誤解が生じることは容易に考えられる。

同じ国内で同じ言語コードを共有する人々の間で、言語以外のコードが多様化(たとえば、宗教コード、道徳コード、政治経済コードなど)している現代では、「言葉は通じて意味通ぜず」という事態が日常的になっている。話し手と聞き手のコードが異なることから誤解が生じる。“同じ言語を通じる相手の方が誤解の原因を探ることは難しい”<sup>xi</sup>という結果が生じる。

「伝え合い」の現実、多くの書物で語られているような〈ことば〉そして〈身体の動き〉だけでは成り立たつわけではなく、“その現実のあり方を構成する七つの要素(ことば、身体の動き、当人の特徴、社会的背景、空間と時間、その場の環境、生理的な反応)”がある<sup>xii</sup>。西江氏の述べる「伝え合い(＝コミュニケーション)」が、話し手と聞き手の入れ替わりの中で、言葉や身体の動きだけでなく七つの要素の組み合わせで成立しているならば、これら要素の根底にある伝えたい思いを考えることは決して無駄ではない。伝え合いの七要素の“「非言語」の部分については、具体的な「伝え合い」の中でそれらがいかなる割合を占め、いかなる役割を果たしているか”をどの程度前提にするかで「伝え合い」のパフォーマンスの水準が示されているとも述べている。<sup>xiii</sup>「伝え合い」は話し手と聞き手の中の行ったり来たりというキャッチボールとして簡単にまとめられるものではないことが、この七要素からみえてくる。

## 2. 「つなぐこと」

### ① 子どもと子どもをつなぐこと

寺脇氏が“学校は学びの場であると同時に、一人ひとりが自分を肯定し仲間と認め合う所でなければならない。”と簡潔に学校の存在意義を語っている<sup>xiv</sup>。仲間同士が認めあい、それぞれが自己存在感を獲得して生活する場は学習だけの場であってはいけない、という寺脇氏の考えに私は大賛成である。学校は他者との関係を考える場としてあり、そのために教員は集団そして個別指導を通じて子どもたちの成長を支援する。支援は教員の使命である。

パソコンを一人一台持ち授業を受けることが当たり前になってきた。高度に発達していく情報社会の中で、インターネットを駆使するためのコンピュータ操作のほかにプログラミング教育も導入された。ネット環境の拡大によるグローバル化の中で英語の必要性が高まりそのための教育にも力が入られた。コンピュータをめぐる社会の目まぐるしい変化のなかで、小学校からの義務教育段階の教科指導その他の指導のために多くの負担が教員にかかっていることも事実である。

この現実の中で子ども同士の関係構築は学校教育の重要な目標である。関係をつくることには時間が必要である。子どもたちにとって仲間との関係づくりのためには、活動体験を通じて「心のゆとり」が必要である。多くの負担が教員にのしかかっている現在、子ども一人ひとりが「ゆとり」を持つことができる時間や場の設定を学校教育のなかで捻出することは大きな課題と言える。

○「子どもと子どもをつなぐ」教師の使命～木村氏の実践から～

・子どものもつ力を〈見守る〉〈ひたすら待つこと〉

寺脇氏の学校についての考えを受ける形で、大阪市立大空小学校の初代校長の木村氏は、教員の使命について、「子どもと子どもをつなぐこと」であると語っている<sup>xv</sup>。木村氏は地域のすべての子どもたちを受け入れるという信念のもとに学校運営を行った。その様子が映画『みんなの学校』として各地で放映されている。障害を抱えた子を排除しないで、教職員一人ひとりが子ども一人ひとりを見守り指導する学校づくりを行ってきた。子ども一人ひとりには問題を自ら解決する力がある。その力を教員は信じて見守ること、子どもも持っている本来の力が発揮されることをひたすら待つことができなくてはならないことを木村氏の実践から学ぶことができる。

授業の中で子どもが独りぼっちで困っていたら、“教師とその子がつながるチャンスなのではなく、その子と周りの子どもたちをどうつなげていくかを(教師が)学ぶチャンスである。…教師の専門性は子どもと子どもをつなぐこと”<sup>xvi</sup>であると木村氏は述べる。

中学校教員の堀氏は、困っている生徒が自分の力で行動することを待てずに、すぐ手を差し伸べてしまう教員の現状について、“身動きが取れず首がまわらないほどに走り回っているのだが、子どもたちからも保護者からも一つやってあげるとそれ以上の要求が突きつけられ…”自ら忙しさを加速して自分の首を絞めているという<sup>xvii</sup>。教員が手を差し伸べ助けることが子どもたちにも保護者にも当たり前の行為となってしまう。子ども自身が解決できる機会を教員が奪ってしまっている。手を差し伸べることを支援と勘違いし、忙しさは仕事のできる教員の証しと誤解している。

教員はもっと子どもも持っている本来の能力を信じなくてはならない。手を差し伸べ解決を急ぐのではなく、〈ひたすら待ちつづけ〉子どもたち自らが問題を見つけ解決するところを〈見守る〉ことが学校教育の場には必要である。

木村氏、堀氏が実践から学んだ「子どもとのかかわり方」に気づき、私たちは学ばなくてはならない。

・子どものもつ力—『千と千尋の神隠し』—

両氏と同様に、子どもの本来の能力を信じ自らの中から発揮される力を待つことを、宮崎駿氏は、アニメ映画『千と千尋の神隠し』で描いている。

主人公の千尋は引っ越しの途中に、現実界とは異なる神さまたちの世界(=異界)に両親とともに迷い込んでしまう。異界の掟を破って豚にされた両親を助けるため、湯婆婆の経営する「湯屋」で千尋は働くことになる。家の手伝いもろくにしたことのない小学4年生の子どもが、「働く」ことや「礼儀」などを湯屋の従業員たちから教わり、両親のほかにも竜になったハクを助けるために、自ら覚悟を決め実行する姿は異界に迷い込む前には想像もできなかった。この「自立する」千尋の成長の姿が描かれている。

ひ弱で力のない者が危機に陥り自分でも信じられないほどの力を出し、危機を乗り切っていくことを宮崎氏は描きたいという思い<sup>xviii</sup>、千尋という普通のどこにでもいるような子どもを主人公にしてその「自立」への成長を描いた。千尋の隠れていた未知の力の発揮は、本人の努力だけでは達成できず湯屋の従業員の支えがあったから可能となった。「自立」は、すべて自分独りで他者に頼らずに行うことではなく、自立という成長には他者の支援が必要となる。他者との相互依存関係(interdependence)の仕組みをいつでも使えるような人間関係づくりができることを目指すこと<sup>xix</sup>、これが寺脇氏の語った学校の存在に与えられた目的であるし、教員が目指すことでもあると言える。

以上、木村氏や堀氏そして宮崎氏に共通することは、子どもも持っている能力を信じて見守ることにある。子どもの成長を促すことが必要であり、教員そして大人は子どもが自らの能力を発揮するための人間関係づくりを支援することである。大人の誤知り顔による指導は子どもの本来の能力を妨げてしまうことになることを知るが大切である。このために、「子ども同士をつなぐ」ことが教員の使命となると木

村氏は考える。子どもの人間関係づくりの機会や場を設定することが教員に求められる。

この機会と場づくりを教員たちは、学級経営や学校全体の取り組みにおいてすでに行っている。機会と場だけでなく、そこで教員が手を差し伸べずに「ただひたすら待つこと」ができるかがこれからも問われつつけるだろう。

## ② 保護者と保護者をつなぐこと

子どもの「自立」を促すために「子ども同士をつなぐこと」が大切なこと、〈子どもは子ども同士の中で育つ〉ことを知り、教員は見守り、ひたすら待つことを実践する必要があることがわかった。

ここでは保護者と教員の関係の考察を通して、良好な関係づくりや信頼関係構築について考えていく。そのうえで保護者同士をつなぐことがなぜ必要か、つなぐために教員ができることを探っていくことにしたい。

### i) 保護者と教員の関係づくり

「魅力ある懇談会・保護者会の進め方」(鳥取県)によれば、保護者の関心が高いテーマは、〈1 子どもの成長に関すること、2 家庭(教育)で役立つこと、3 保護者が支え合い、元気が出ること〉である<sup>xx</sup>。3については、『嬉しかった子育てのあんなとき、あんなこと』という具体的な項目が見られるが、これは「保護者と保護者をつなぐ」を探るためのヒントになると考える。保護者の子育てに共通する関心ある事柄をテーマに、保護者同士の話し合いを促し保護者同士の良好な関係づくりができあがれば、保護者と教員との関係にも大きな変化が表れるほどの強い影響が生じるだろう。この関係づくりには、保護者と教員の信頼関係が前提である。

#### ・小学校教員の論文<sup>xxi</sup>から

学校現場で保護者と教員が直接かかわる機会は年に数回で、個別に対応する機会も通常は面談など各学期1、2回である。そのほかは連絡帳等によるかかわりがあるが、保護者と直接コミュニケーションを図ることのできる場は限られてしまう。保護者会や学級懇談会を利用してエンカウンター・エクササイズなどを通じて、保護者と教員の関係づくりを促すことが考えられる。上述した1の①で紹介した本においてもアイスブレイクなどのエクササイズを学級懇談会の席で場の雰囲気づくりとあわせて推奨している。

保護者と担任の信頼関係づくりに関する論文では、学級懇談会の教員の役割を、まず学校や学級運営の仕方を丁寧に保護者へ知らせること、このためにコミュニケーションを積極的にコーディネートしていくことを認識する必要を説いている。そのうえで“親同士の価値観を共有できる場”を設定することが教員の役割としてまとめられている。

#### ・特別支援学校教員の論文から

特別支援学校における保護者と教員の関係も見よう。保護者と教員の関係について両者に質問調査した結果、保護者は「教員との信頼関係を築くこと」「話せる関係、一緒に子どもを育てる関係の構築」「人と人として付き合っていきたい」との意見が出ている。保護者と教員と一緒に子どもを育てる関係において、“教員と保護者がお互いに子どもの成長イメージや子どもへの願いを共有することが最も大切になる”とまとめられている。

“教員はどうしても保護者と縦の関係になりやすいが、…縦の関係から横の関係、つまり、「信頼し合い、人と人としての付き合い」ができるかどうか”<sup>xxii</sup>と保護者と教員の関係性の問題が提起されている。

### ii) 「縦糸・横糸のつながり」と「歯車のかみ合わせ」からの関係づくり

上で見た二つの論文では、保護者と教員の信頼関係づくりにおいて「子育てに関する価値観の共有」「縦の関係でない人と人との付き合い」が必要なことを示している。



縦と横の関係で思い浮かべるのは、学級経営における〈縦糸・横糸理論〉である<sup>xxiii</sup>。この理論は子どもと教員の関係づくりに用いられるが、ここでは保護者と教員の関係に応用してみたい。

縦糸と横糸の関係は、縦糸がなければ横糸はほつれてしまう。でき上がった織物には縦糸が見えず、完成品では横糸の美しい織り模様が見られる。この縦糸と横糸の関係を比喻に用いて学級経営が語られている<sup>xxiv</sup>。

このような二つの糸の関係から、保護者に語りかけ発信する教員の考えや意図は〈縦糸〉で、子どもたちの成長を促すための教育の基礎を示す。〈横糸〉は学級における子どもたち同士の関係と同様に、「保護者同士の関係づくり」にかかわることと言える。

教員の縦糸と保護者間の関係の横糸がお互いに補完し合いバランスがとれた状態が、保護者と教員の理想の関係と言える。お互いに手を携えて子どもたちの成長を支援する「協働」の取り組みを実践していくことが期待される。

“手をつないでください！”と言われれば、自分の右手は隣の人の左手とつながる。決して隣の人の右手とつながりはしないだろう。手をつないだ状態は二人とも同じ方向に目を向け(顔も向け)ている。いたって当たり前のこと。自分の右手と隣の人の右手をつなぐと二人の目や顔の向きは反対になってしまう。連携による保護者と教員のつながりも「同じ方向」を目指すことが求められる。手をつなぐことは横並びの関係を保つことにもつな(繫)がる。

保護者と教員が連携し協働の取り組みを実践するために、取組のメンバーそれぞれが自らの能力を發揮し一つの目的に向けて横並びになって歩み、目的を達成することが理想である。このとき手をつないだ状態から、目を転じて協働を維持し発展することについて、「歯車」を比喻にして考えてみよう。

たとえば二つの歯車がかみ合うということは、どちらも右回りではあり得ない。右回りと左回りの二つの反対方向に回る歯車だからこそかみ合うことができる。二つのかみ合った歯車にもう一つ歯車がかみ合えば、より大きな動力が得られていく。歯車のこの動きは連係(繫)ではなく連携である。なぜなら「携」が表している意味は連携するメンバーがもっているそれぞれの能力を合わせるから<sup>xxv</sup>。

連携による協働の取り組みは、メンバーそれぞれの関係が横並びで同じ方向(目的)を目指すことを基本とする。それぞれのメンバーの異なる能力を歯車のようにかみ合わせ發揮し、大きな力を創り出していくことができれば連携の取組は成功となる。

### iii) 保護者同士の関係づくり—保護者は保護者の中で育つ—

横糸を「保護者同士の関係」と捉えれば、学級・学校通信や学級懇談会・保護者会、個別面談、家庭訪問などの機会のなかで、教員からの発信という縦糸とのバランスのとれた取組が期待できる。

「保護者と保護者をつなぐ」ために、教員が果たせる役割はそんなに大きくない。教育への思い、子どもたちの成長を願う教員の気持ちは伝えられる。ただ、子育てについての不安や悩み、葛藤、よろこびなどは、同じ悩みや不安をもつ保護者同士の中でこそ共有される。この共有で保護者は癒され、解決され、明日へ向けての意欲につながっていく。〈保護者は保護者同士の中で育つ〉のである。

全寮制の中高一貫の私立の普通学校<sup>xxvi</sup>で障害を抱えた生徒たちの指導を私は担当していた。高校卒業後の進路は本人もそして何よりも保護者の気になるところであった。生徒たちは普通高校を卒業することになる。保護者にとって障害を抱えた自分の子どもの進路選択は大きな問題としてあった。

一人ひとりの生徒の卒業後の進路について保護者に対して子どもの将来を考慮した選択を私はお願いをした。職業選択を含めた進路決定において一つの選択として障害者手帳の申請・取得を考えることを保護者へ打診した。申請者はほんのわずかに限られた。手帳の取得だけが子どもの能力を信じ伸ばせる最良の手段ではないが、取得することでのメリットを考えた進路選択をしてほしいと考え打診した。

学期ごとの保護者会でひとりの保護者が、子どもの将来についての現実を語り自分ができること、実践していることを語った。保護者である親は先に死ぬ。兄弟姉妹にこの子の世話をさせることにならないよ



うに、手を打つ必要があるだろう、と保護者会のたびに話していた。話を聞いた保護者たちは子どもの将来のことを考え、手帳の取得や障害者職業センターの見学など積極的におこなうようになった。学校の休みに保護者たちは子どもを連れて集まり、自分たちの出来ることを探る活動も始まった。保護者同士の仲間に入ることを最後までためらっていたひとりの保護者が、卒業式当日に「〇〇さんの話を聞き、申請することにした」と保護者同士の話の中で報告したことを後から聞いた。これを聞いたとき、教員の出来る力に限りがある。「やはり、同じ悩みを持つ保護者の話が一番だ」と思った。

この体験から、保護者との関係づくりにあたって教員の教育観を語り、具体的な指導を説明することとあわせて、「保護者同士が忌憚なく、子育ての不安や悩み、楽しさや喜び、子どもの将来」を語りあい共有し、保護者の中で保護者が育つ場の設定、環境の設定が必要であることを確信した。

保護者の一人が語ったことが、ほかの保護者を動かす。ネット社会のインフルエンサーのように他者に影響を及ぼす人材を、保護者の中から探し出すことは教員にとって簡単なことではない。保護者からの推薦により選ばれた人や保護者同士の間でいつの間にか代表者となる人が現れる、そのための場を設定することが教員の仕事として大切なことである。保護者同士が集まり話した結果を学校に提出する。教員が気づかない学校における指導体制等の問題が浮き彫りになるかもしれない。学校改善の取り組みが保護者と教員の連携で進むことも考えられる。保護者は学校からのお願いではない自分たちの思いが反映した取組に積極的になることは間違いないだろう。

PTA活動とは別の学級単位の小さな保護者グループの自発的な活動を手始めに保護者同士をつなぐことは、担任（あるいは担当）教員の裁量にかかっている。教員のアイデアひとつで様々な取組が期待できると考える。

私にはまだ「保護者と保護者をつなぐ」ための具体的な計画はできあがっていない。「魅力ある懇談会・保護者会の進め方」（鳥取県）や他の自治体の教育センター等の子育て支援などの取り組みにあるように、「子育て」をテーマに保護者同士のつながりを支援する企画を教員が立て、失敗をしながら実行しつづけることが必要である。

### 3. 「つづけること」

「つづけること」の一番は学ぶことの継続である。教員は学び続けなくてはいけない。子どもから学ぶことが多いことはよく言われている。同じように教員は出会った人からの学びも多い。『継続は力なり』と言われる。「つづけること」には忍耐力が必要である。前項で子ども同士をつなぎ、自立を促していくために「ただひたすら待つこと」が必要なことを述べた。「待機」と違い「待つこと」は〈ただひたすら、あてもなく〉待つのである。

待ちつづけるための精神力はそれだけではいつか折れて待つことができなくなる。固い信念でなく竹のようにしなやかな精神が必要となる。心身ともにしなやかさ、柔らかさを備えなくてはいけない。

教員は新しい知識や技術、指導法などを獲得すること、それとともに、故きを温ねて新しきを知ること『温故知新』を忘れてはいけない。スーパーのビニール袋の有料化によるマイバックの利用、プラスチックごみの廃棄が生態系を破壊することから、プラスチック製の容器に代る返却し洗浄して使いまわしができる容器を使う動きが始まっている。

科学に支えられてきた私たちの生活の利便性を見直すことが先進国の間で行われている。買い物袋や牛乳瓶、ビール瓶など新たなものを創り出すのではなく、使いまわしをする生活の見直しの始まりである。『温故知新』による現代生活への工夫といえるだろう。プラスチックメーカーは環境問題を考えた新たな製品開発をしなくてはいけないだろう。企業はコロナ禍のなかでも自社の生き残りをかけた戦略を実践している。原子力発電については、人々の命にかかわる問題から慎重に扱わざるを得ない。次の世代その次の世代へ負の遺産を少なくする責任が私たちにはある。

これらのように簡単には答えが出すことが難しい、「答えなき問い」をどう引き受けどう応えていくかが、将来を担う子どもたちを指導する教員に問われていると諸富氏は述べる。“教員自身が十分に、考え抜いたうえで子どもたちに提示して、「答えなき問い」に自らが、筆者注)問いはじめて伝わる”と言う<sup>xxvii</sup>。英語のResponse(反応)の意味から、答えることはできないが応答することはできるという力を諸富氏は「応答力」と呼び、教員がこれからの時代において備えておくべき能力として挙げている<sup>xxviii</sup>。

毅然として「答えなき問い」に向い応答(response)することは、教員の責任(Responsibility)である。立ち向かっている教員の姿を見せるだけでも、“いや、その姿を見せることこそが、子どもたちにとって、最高の教育”<sup>xxix</sup>であるということばは、コロナ禍の時代を経験した私たちが再確認しなくてはいけない。応答するための感覚も磨かなくてはいけないし、困難な問題に関する知識理解を深めなくてはいけない。

このような現代社会、グローバルな形の世界の諸問題は仲間と一緒に考えることも大切である。千尋が「湯屋」の従業員の支援のなかで学んだように、私たち教員も仲間とともに学びあい、支えあい励ましあひながら「答えなき問い」に対する最適な応答の仕方を見つけていくことにしよう。

「学ぶ」ことについて、大学教授として全国の小学校から中学校、そして高等学校で自らの教育観に基づき授業を行った林氏は、授業を受けた子どもが自ら変わっていく姿を直接見た。このことから、“学んだことの証しは、ただ一つで、何かがかわることである”と「学ぶこと」について語っている<sup>xxx</sup>。“教師の原罪は…自分が変わろうとしないで、子供にだけ変わることを求めるということです。これはできないことなんです。自分がほんとうに根底から出直すということを絶えず繰り返していかなければ、子供に向き合うということはできないわけです。”<sup>xxxi</sup>と教員自らが学び変わらなければ、教育は成立しないと語っている。

学ぶことから何かが始まり、子どもは学ぶことで成長する。その学びを支える教員自身が学ばなければ子どもの学ぶ機会は訪れない。教員も子どもから学び、子どもとともに成長しつづける。「学ぶこと」には終わりが無い。諸富氏も林氏と同様に答えなき問いを自分自身の「のっぴきならない問い」として引き受け、教員の「学びつづける」姿勢が子どもの成長を促すことを語っている<sup>xxxii</sup>。

#### 4. おわりに

コロナ禍の1年間を過ごすことから、人と人とのコミュニケーションの図り方を改めて考えた。大学のZoomによる授業は対面授業とは異なる成果をあげられたのではないか。教員として授業の準備において「伝える」言葉の吟味ができた。学生は各講座のレポート課題が増えたことの疲労感が増しただろうが、メリットとして課題に取り組みながら今まで以上に毎回の授業において、学生は自分を見つめ自分の考えをまとめる時間ができたと考える。

Zoomによる授業では五感のうちの「視覚」と「聴覚」のみを使っている。対面と違い「嗅覚」「触覚」「味覚」などほかの感覚器官を通して対象を知覚することがない。学生の表情をパソコンを通して探り授業内容の伝わり方を想像するしかない。対面授業の教室の場の雰囲気を感じることで、「伝わり方」を知る大切な要素が欠けてしまう。これもまたZoomによる授業の特徴である。限られた感覚器官の利用は子どもたちのコミュニケーションにどのように影響するのだろうか。

コロナ禍を経た後の学校教育では、新たなコミュニケーションの図り方、その可能性を改めて探ることが教員には必要となるだろう。たとえば教育活動におけるコミュニケーションを図る際に五感による知覚は重要なことだが、これに関する授業を大学の教員養成課程でどう組み立てていけばよいだろう。このような新たな課題に加えて、「教育って一体何か？」を問いながら、この1年間の授業を振り返って教員の指導に臨む姿勢について最後にまとめとしたい。

### ① 子どものことを保護者と一緒に横並びで考える

保護者が教育の専門家としての教員に臨むことは、“いっしょに考えてくれるひと”である<sup>xxxiii</sup>。子どもの成長を支援するために保護者と同じ方向を目指し歩む人は、決して保護者と同じ立場にはなれないが、かといって3人称で語られる他者のようなよそよそしい関係とも違う関係で子どもかかわることになる。教員のこの関係、距離感について、2人称と3人称の間の2.5人称の立場という観点<sup>xxxiv</sup>から考えてみる視点は、子どもだけでなく保護者との関係を構築するために大事なことではないだろうか。

### ② ひとを相手にする専門家として

鷲田氏によると教師や僧侶、看護師や介護士、臨床心理士、カウンセラーたちを広い意味でひとをケアする業務に携わる職業の人たちと捉えて、「ケア」は“いやでも感情を巻き込み、相性といわれるもの抜き透明な関係ではありえない。”<sup>xxxv</sup> その関係は一般的公式にはあてはまらないことから、教師は臨機応変な対応を「ケア」の専門家として求められると言う。

教員がコロナを乗り越え新たな生活のなかで仕事をするために、改めて押さえておかなければならないことが簡潔に示されている。人と人をつなぎ、教育の本質をさぐりながら子どもや保護者など多くの人に、自らの言葉で確かなことを「伝えていく」プロフェッショナルな仕事のあり方を考えなくてはいけない。

### ③ 自らの言葉や行動を意識すること

ここ数年の社会の出来事の中で、組織の長の不用意な発言や行動が目立っている。オリンピック・パラリンピック大会組織委員会元会長の女性蔑視発言による辞任など、多くの長は責任を取った形の辞任で幕が引かれた感がある。

教員の責任について3「つづけること」で少し触れたが、自らの発言で国民の多くに不快な思いという反応(response)を起こしたことへ責任(Responsibility)が生じているのである。決して組織の長をやめたからといって自らの責任がなくなったわけではない。これと同様に教員(だけではないが)も多くの人とかかわり、広い意味の教育という「ケア」のなかで自らの言動に注意をしなければいけない。

無意識に言った言葉の中にも話し手の考えや感じ方が如実に表れている。「ケア」の場においては常に感情を伴うゆえにコミュニケーションの一般論では納まりきれない対応が求められるという。また、子どもや保護者同士のつながりのために、まず一人ひとりと心をつなぐ(信頼関係の構築)ことが求められる。「つなぐこと」も伝えると同様に、対象者の何をどのようにつなぐのか、その理由は何か?が問われていると言える。「つたえつづけ」「つなぎつづける」ためには、教員として学ぶ姿勢が問われる。

### ④ 待ちつづける忍耐力が必要

「答えなき問い」は正解を求める問題解決では、歯が立たない問題に対する忍耐力が問われているだろう。社会には答えが分からない、見つからない問題が散在している。いつまでも答えが見えないことへ苛立つのではなく、耐えつづける力の「ネガティブ・ケイパビリティ(Negative capability)<sup>xxxvi</sup>」が提唱されている。この視点はこれからの時代を背負う子どもたちを指導する学生たちの学び方にも重要な指針だと考える。

### ⑤ 相対化による指導、感覚による理解を促す

紋切り型の「答えは～です」だけではなく、子どもが考えることを促すためにいろいろな考え方を示していくことは大切である。子どもが〈人間にかかわるすべてのことに関心を持ちつづける〉ために、一つの正解を良しとする絶対化の考えではなく、相対化による「比べること」「考えること」を促す必要がある。このために教員自身も世界中の出来事や現象など、〈人間にかかわるすべてのことに関心を持ち〉自らの考



えをはっきりと持つこと、そしてそれをしっかり伝えていく姿勢を崩さないこと。その取り組み方が子どもたちにとって最高の教育であることを意識すること、さらに自分自身の五感を磨き、それぞれの特徴を理解し教材研究を深めることを期待する。

注)

- i ベネッセ教育総合研究所 第4回学習指導基本調査第10章教育観2007年148頁。
- ii 『日本大百科全書(ニッポニカ)』(小学館2014年更新版)教育の項→二つの教育観(宮寺晃夫解説)より  
\*カシオEX-word XD-SX7100収録コンテンツ
- iii これらの論文はJ-STAGE (www.jstage.jst.go.jp 最終アクセス2021.3.3) 参照。
- iv たとえば“使命感(ミッション)と情熱(パッション)こそ教師の精神性の柱になるべきものです。” 諸富祥彦『教師の資質』朝日新書4182013年8月156頁。
- v 2021年3月10日午前7時NHKラジオ第一放送。
- vi 朝日新聞DIGITAL 論座『私が東京電力をやめて伝えたかったこと』(2017年3月31日)。
- vii 2021年3月13日TBS放送の対談番組対談者は石井亮次フリーアナウンサー。
- viii 鴻上尚史『「空気」と「世間」』講談社現代新書2009年78頁。
- ix 西江雅之『ことばだけでは伝わらない』幻戯書房 2017年参照。
- x 同上60頁。
- xi 同上75頁。
- xii 同上89頁。
- xiii 同上120頁。
- xiv 前川喜平・寺脇研『これからの日本、これからの教育』ちくま新書12882017年166頁。
- xv ①木村泰子・高山恵子『「みんなの学校」から社会を変える～障害のある子を排除しない教育への道～』小学館新書2019年  
②木村泰子・菊池省三『タテマエ抜きの教育論：教育を、現場から本気で変えよう!』小学館2018年参照  
同上②153-154頁。
- xvi 堀裕嗣『コミュニケーション能力って何?』学事出版2013年102頁。
- xvii 宮崎駿『出発点1979～1996』スタジオジブリ1996年参照
- xviii 「自立」のための相互依存関係の構築について鷺田清一氏の「自立」の考え方(味形修『第2版子供とともに歩む生徒指導』明星大学出版部2020年34頁参照。)
- xix 「魅力ある懇談会・保護者会の進め方」(鳥取県公式ネット〈とりねっと〉www.pref.tottori.lg.jp・secure (PDF) 最終アクセス2021.3.21) 参照。
- xx 城内君枝「学級担任による保護者との信頼関係づくりの工夫」『学校教育研究、2015年30巻』参照引用文は115頁。
- xxi 吉田愛美・相磯友子「特別支援学校における教員と保護者の関係の在り方～教員・保護者に対する質問紙調査の結果から～」『植草学園短期大学研究紀要』第11号 2010年参照引用文は45頁。
- xxii <縦糸・横糸理論>の他に企業のリーダーシップに関するPM理論(三隅二不二が提唱)も参考になる。縦糸をP(Performance function) 横糸をM(Maintenance function) として両者のバランスのとれたリーダーシップの発揮を説明する理論である。
- xxiii 前掲堀(注<sup>xxiv</sup>) 46頁参照。
- xxiv 「係」と「繋」は手をつなぐことを表す。そこから一緒に一つの目的を目指しそれぞれが「携<sup>たづさ</sup>」わることすなわちそれぞれのもつ能力を持ち寄り発揮することを連携と考える。
- xxv 群馬県吾妻郡中之条町の山の中にある全寮制の「白根開善学校」。全国からさまざまな問題を抱えた子どもたちが寮で一緒に生活している。教員は指導者として学校とそれぞれの寮監も兼ね子どもたちの生活面の指導も行う。
- xxvi 諸富祥彦『教師の資質』朝日新書2013年226頁。
- xxvii 同上第6章参照。
- xxviii 同上226頁。
- xxix 林竹二『学ぶということ』国土社1990年95頁。
- xxx 林竹二『生きること学ぶこと』(林竹二著作集10) 国土社1987年239頁。
- xxxi 前掲諸富(注<sup>xxii</sup>) 第6章参照。
- xxxii 鷺田清一『しんがりの思想』角川新書2015年104頁。
- xxxiii 柳田邦男『言葉の力、生きる力』新潮文庫2002年189頁。
- xxxiv 前掲 鷺田(注<sup>xxv</sup>) 124頁。
- xxxv 帯木蓬生『ネガティブ・ケイパビリティ 答えのない事態に耐える力』朝日選書2017年。
- xxxvi