

## 第3部

## 実践力のある教師を育てる

## 取材から見えてきた教師の課題と今後

名古屋 隆彦

(共同通信 社会部デスク)

共同通信の社会部でデスクをしております名古屋と申します。よろしくお願いたします。ちょっと眠い時間帯に入ってきましたので、なるべく眠くならないように話を進めたいと思っております。

私は今デスクという立場で教育に関わっております。デスクということで、若い記者が書いてくる原稿を見るというのが主な仕事なんですが、ちょっとそれだけでは教育の現場がわからないので、自分なりに現場を歩いたりして、自分でも記事を書くという仕事をいましているところです。

今年、記者になって20年目になります。そのうちの半分は大体教育の仕事に関わってきました。で、ただ教育の仕事に関わっているといっても、所詮は記者。大学の先生、今日たくさんお話をさせていただきましたけれども、特別な専門知識を持っているわけではありませんし、かといって現場の先生のように現場で授業ができるようなわけでもない。じゃあ、そもそも教育記者の仕事というのは何で存在しているのかというお話を少ししないといけないと思うのですが、これはやはり、とにかくいろんな所に取材に行くと。例えば文部科学省であったり、大学の先生のところであったり、それから直接学校にも行きます。保護者にも会います。子供の話も聞く。時には学校の先生と一緒に飲みに行く。そういう中で、それなりに形づくられてくる像というのがやはり自分なりにあると思っております。これはやはり一方からだけ見ていたらわからないこと。それが多角的に見ることで何かしら見えてくるものがある。そこを信じてこの仕事をやっております。

まあ、中途半端な立ち位置だという見方もできるんですけど、やはりバランスよく行き来する中で、客観的に教育というものを見つめられるんじゃないかというふうに思っています。ただ客観報道という言葉がよくあるんですけども、少なくともあの人はこう言って、あの人はこう言ってというような、何というんですかね、それぞれが言ったことをただ単に報道するのではなく、やはりその中から必ず見えてくるものというので、これはまあ遠慮なく、一方にとっては非常に煙たいようなことを書かなければいけないことにも直面します。そうは言っても一番軸足を置いているのは現場でありたいというふうに思っています。結局、具体でしか語れないことというのがあって、その一つ一つの事象から今の政策はどうなんだということを報道していくということをやっています。

レジュメの方につらつらと書かせていただいたのですが、その中で一つ学力問題について、学力テストの問題について書かせていただきました。で、学力テストをめぐる現場にかけられているプレッシャーというのはかなり大きいものがあるというふうに感じています。個々の先生と話をしても、本当に教育委員会から、それから校長から陰に陽に、とにかく点数を上げてくれというプレッシャーは非常に強いものがありますという話を聞きます。で、2007年に文部科学省が全国学力テストを導入したときですかね、もうずいぶん前になるんですけど、その時に、愛媛県と香川県に取材に行きました。これはなぜかという、愛媛と香川というのは当時、50年ぐらい前に一度全国学力テストが行われていて、それが中止になった経緯があるのはご存知かと思うのですが、かつてトップを争った両県になるんですね。今で言うとこれは秋田福井戦争みたいなことになるのかもしれないけれども、この2県の先生、昔先生

をしていた方に会いに行きました。

これは俗に、涙の愛媛、汗の香川というふうに言われていたそうなのですが、香川県はやっぱり3年連続日本一を達成したときに、市民会館に県内の教育長を全部集めて紅白まんじゅうを配ってお祝いをしたと。そこでまあ、何か学力日本一とかいう青字に染めぬいた手ぬぐいが配られて、みんなで氣勢を上げたというような話を聞きました。

一方で、愛媛県。これはもう八十何歳のおじいちゃんでしたけれども、当時のことを振り返って、いやー、実は不正をやったんだよねという話をされました。どういう不正かという、さすがにテストの時に間違ってるものを見て答えを教えるわけにはいかないので、試験監督をやりながら、机の間を行ったり来たりする際に間違いを見つけると、そこに二本指をトンとつく。えー、これは俗に田植え方式というふうに呼ばれていたそうです。生徒たちは、答えはわからなくても間違ってることはわかるから、取りあえずそれで書き直すというようなことが日常的に行われていたというふうに聞きました。

何でこんな話をするかという、歴史は繰り返すんですね。2007年、全国学力テストが導入された年でした。東京都の足立区で学力テストの不正問題というのが発覚しました。この不正問題をずっと追っかけてたんですけども、小学校での区の学力テストの不正問題だったのですが、足立区は当時学校選択制、それから学校別の学力テストの平均点の公表、それに加えて、学校予算の傾斜配分というのをやっていました。新自由主義の話が先ほど来からかなり出ていたと思うのですが、非常にわかりやすい新自由主義の3点セットみたいな施策を取り入れていた、そういう自治体だったと思います。

そこで不正が行われたわけです。やったことというのは、まさに同じ田植え方式。その方たちは田植え方式という言葉は知りませんでしたけれども、まったく同じことをしていました。言葉で教えるとまずいから、指をトントンと突いてましたということでした。その学校は区内で相当下のランクだったんですけど、その年のテストで一躍1位になってしまうということが起きました。誰が見ても変なんですけれども、で、その当時の先生たちに話を聞くと、言うんですね、やっぱり子供のためだったらしょうがないと。この言葉を額面どおり受け取っていいか、これはまた別の話としてあると思うのですが、ただ、やはりそこまで追い込まれていたということは事実として認めなければいけないと思います。その年ももっともって成績が悪い状態が続いて、その先に学校選択制があるとすれば、子供たちは集まらなくなる。学校予算も傾斜配分されるから、これは悪いところには予算が来なくなる。もう学校は立ち行かなくなるという恐怖感に学校全体がさらされていた。特に管理職はさらされていて、それが下にも伝播しているというような状況がありました。

もう、まるで企業、先ほど来から経済と教育という話もありましたけど、支店の営業成績を競わせてる企業みたいな感じだったと思います。ただ、結局発覚して、それで足立区はそういうことを改めるということになったんですけども、やっぱり何十年もしてそういうことというのは繰り返されるんだと。これから学力テスト結果公表の流れが加速していくわけですが、そうするともっとよからぬことがこの後起きるんじゃないかというふうに懸念をしています。

今日は学力の話自体をしたかったわけではなくて、そういうことをやらされている先生たちがやはり多忙感というものです、全体の仕事の中の学力対策にかける時間というもののがあまりにも肥大化してしまって、本来の仕事ができなくなってしまってるんじゃないかということをお話したいと思います。

あるNPOの調査によると、小学校の先生というのは大体11時間半ですかね、在校時間。これは人によってまちまちなので必ずしもそうとは言えないと思うのですが、朝7時半に学校に行けば、夜中の7時までにはいる。で、持ち帰りの仕事もたくさんある。中学だと部活の手伝いもしなきゃいけない。そういう状況

があって、先生が忙しくて、先生の多忙化ということはかなりの方に認識されるようになってきたと思っています。

私は3年前になるんですけど、大津の中二男子がいじめを苦に自殺した事件の取材をしていました。亡くなってから2年後ですかね、当該の大津の中学校で、いじめをどうやってなくしていくかという研修会が開かれました。この研修会はクローズドだったので中に入れなくて、出席者から話を聞くというようなことだったんですけども、その中でいろんな先生がいろんな意見を述べられたのですが、一人おっしゃった中で、いろいろいじめに気付けというふうに世間は言うけれども、そもそも僕らは子供と語り合うような時間なんてないですよと。どうやってやりゃいいんですかということをおっしゃったそうです。

この言葉にはいろんな側面があると思います。今の学校の現状に対する怒りというものもあったでしょうし、反面、そういう状況だからそもそも今回いじめをどうこうしろといったって無理なんだという開き直りもあったかもしれません。ただ、やっぱりこの言葉は深刻に受けとめなければいけないんじゃないかというふうに思っています。このことを仕方がないというふうに思ってしまったのは決してだめで、やはりこれはおかしいと、怒らなきゃいけないと。子供のことを語れないような学校なんてそもそもおかしいじゃないかという立ち位置をいま一度確認する必要があるんじゃないかというふうに私は思っています。それは多分、教師としての尊厳にかかわるような部分であって、そこがないがしろにされている状況で学校が今進んでいるんだとすれば、もう一度立ち帰らなければならない場所があるということをおもっています。

3部のテーマである実践力のある教師を育てるというところに話をつなげていきたいと思っているんですけども、実践力というのはちょっとよくわからない言葉だと私は思っています。正直言って本当にわからないんです。まあ理論と実践の実践なのかなとか思うんですけど、まあ、自分が経験したことの中からいろいろ当てはめて考えるしかないなというようなことを思っまして、一つ経験した中で、道徳の研究授業というのに行きました。この後、道徳の話も出てくるようだったので、ちょっとその話をしたいと思うのですが、ある小学校での道徳の研究授業でした。話としては、挨拶をすることはすばらしいという、そういう価値観を子供たちと一緒に共有しましょうという、非常に実践力のある道徳の授業だというふれこみだったので見に行かせていただきました。

小学校のすぐ裏に高校があるんですね。高校の野球部の生徒たちがいる。で、野球部の生徒たちが毎朝、毎夕ですね、外に出て大きい声で、チワースとかいって地元の人たちに挨拶をして、地元の人たちも挨拶を返すと。それを見て何てすばらしいんだろうという、そういう授業が展開されていました。まあ、単純に挨拶がいいということだけを教えようとしているわけではなく、その先生がやろうとしたのは、この生徒たちに負の感情はなかったか。マイナスの感情というのはなかったんだろうか。つまり、挨拶をするときにたじろいだりすることはなかっただろうか。それをなぜ乗り越えたんだというようなあたりで授業を展開していこうとされていることはすごくよくわかりました。で、高校の生徒のところインタビューに行くんですね。おにいちゃんたちはどうして挨拶して、返してもらえないこともあるかもしれないのに、それでも挨拶できるの？なんてことを聞いて、それで生徒たちがもじもじしながらしゃべってくれるんですけど、うーん、まあ、その返してもらえないとつらいですけど、でもやっぱり挨拶は大事だと思いますとかいうやりとりのビデオが流れたりして、そこで子供たちが発言をするんですね。だけど、その発言をする子供たちの中に、一人だけ一際大人びた子がいて、その子ばかり集中的に先生は指すわけです。挨拶ができなかった。挨拶はつらいけどそこでがんばってやれるのはどうしてだろうということをお

いかけると。いや、元気をあげたいと思って挨拶をすると自分も元気になれるからですなんて、何かアイドルみたいなことを言う子供がいてですね。いや、ちょっとこれはすごいなと思いました。確かに授業の、45分のパッケージとしては完成してるんです。で、これは実践力があるとして保護者もすごく喜んでる。

ただ、一つ気になったのは、子供が、その挨拶って本当にされたくない時もあるんじゃないかということ。をチラッとやった子がいたんですね。でも、この声はもう完全にかき消されました。意外と僕は大事な間いだったと思っています。私も高校の時野球部でしたので、でかい声で挨拶はよくしていました。駅のホームでも、どんなに乗客がそこにいようとも、先輩を遠くに見つけたら、チワースとでかい声で言わなければいけない。これは迷惑以外の何物でもない正直自分では思ってたんですけど、それはやらなければいけない仕組みになってました。で、何かそういうことに対するアンチテーゼを小っちゃい子が言ったのですが、その授業の中では一切取り上げられない。これが実践力だというふうに言われてしまって、ちょっと、うーん、実践力って何だろうと考えたことがありました。

形を整えるということと実践力というのは、一緒なのだろうかということも思ったわけです。で、まあ私、こんな仕事をやっていますので、これまで何十校と小中学校にお邪魔しています。これはあくまで私の経験として申し上げることなんですけど、挨拶を子供たちがよくする学校というのはあんまりいい印象を持っていません。挨拶が悪いというつもりは一切ありません。ただ、これはどういうことかということ、学校正門から入りますね。校庭の横を通って校長室に行こうとする。そこで見てると、休み時間にドッジボールをやってる子供たちが、ボールを持ってる手を止めて、ピタッと止まって向き直って私の方を向く。スーツ姿の大人を見て、こんにちはとでかい声で挨拶をする。僕はちょっと気持ち悪いですね、それは。それが心地良いと思う大人がいるということはよくわかります。ただ、子供にそんなことをしてほしいとは思わない。で、そこで校長室に行くと、大体校長、副校長というのは四角四面な人で話が全然弾まないということはしょっちゅうあります。

一方で、挨拶などしない。だけど、このスーツを着たおっちゃんが入ってきた。そこに何か小さい子がまとわりついて、何言ってるのかわかんないけど、誰に会いに行くのー？ 何しに来たのー？ なんてここら辺をつかんだりしてやるような学校、挨拶なんかろくにしないですよ。でも、そういう学校は本当に校長先生なんか会えると温かい人が多いです。

だから、これをもって私は挨拶が要らないなんてことを言うつもりはないけれども、形を整えるということと、本質というのはまったく別問題だということに気付いていない学校が多いんじゃないか。そんなことを思います。

何年前か前、東京都内の中学校だったかな。塾の先生が学校で授業を見せるという、そういう試みがありました。塾の先生の授業は非常に優れているので、この授業をまず先生たちに見てもらって授業力をアップしてもらおうという、そういう試みでした。で、生徒たちが座ってて、その後ろに先生たちが陣取って一所懸命メモを取られていました。塾の先生が授業を始めます。授業を始めると、塾の先生は後手に黒板に書くんですね。黒板書きながら目はちゃんと子供たちの方を見ていて、目をとらえて離さないわけです。で、ちゃんと字も書けてる。これ、すごいなと思って、先生たちもすごい、すごいといってメモを取ってたんですね。なかなかすぐれた授業でよかったですという話だったんですけど、その話を私非常に仲のいい先生がおりまして、その人にしました。こんな授業を見てきたんですと言ったら、その先生は言っていましたね。うーん、でもね、僕は黒板向いてても後ろで何やってるか大体わかるからね。子供たちのことはわかるし、時々後ろを向いてやないと、ずっと緊張しちゃうでしょうって、その先生は言うんですね。

はたと考えますよね。実践力ってどっちですか。実践力というのは何のことを言うんですか。その2つの話を今回ちょっと思い出してお話ししてみたいなというふうに思いました。

まあ、非常に変化が激しい世の中です。教師に限らないと思いますけど、やっぱりいろんなことの枠組みが変わっても対応しなきゃいけないということを現代人は求められていて結構大変なんですけど、2011年に小学校に入った子供たちが就職する時に、この子たちの3分の2は今は存在しない職業に就いているというふうに予測を立ててる方がいらっしゃいます。例えばグーグルという会社は20年後、今人間がやってる仕事の47パーセントが機械に取って代わられていると、そういう予測を立てています。そういう中で生きていく子供たちを育てていかなきゃいけない。それを考えたときに、PISA型の学力も確かに大事かもしれませんが、だけど、本当に子供たちに必要な力というのは何なのかというのをもう一度考え直すときじゃないかと思っています。

やっぱりきちんと多様性を認められるとか、相手ときちんと粘り強く話ができるとか、すぐに喧嘩にならないとか、柔軟性があるとか、粘り強さを持っている子供とか、やっぱりそういうことを身に付けさせたいと思ったときに、裏を返せば、そういうことを身に付けさせられる教師がそれぞれ実践力のある教師という言い方ができるのではないかというようなことを思います。

そうすると、そういうものってそもそも学校の中だったり研修で身につくものなんでしょうか。研修で身につかないなんて申し上げるつもりはないけども、やっぱり学校の先生はとにかく外の人と付き合う機会があまりに少ない。これは少ないというのはやむを得ない部分は多々あると思います。本当に多忙化のこともありますので、そんな時間などないというのはおっしゃるとおりというのはあるのですが、ただやはり、外の人たちときちんと付き合うということも大事ではないかというふうに思います。ベテランの先生たちのノウハウがなかなか若い先生たちに引き継がれなくなってきてる気がします。先ほど申し上げたように、やはり子供と語り合う時間がないなんていうのはまともな学校じゃないぞということを思わなくなってる若い先生たちというのが現われてきているような気がして、少し不安になるときがあります。事務処理をしておけば、事務作業が速ければ結構今の学校は評価されちゃいますので、子供のことなんてわかってなくても校長の覚えがめでたければ本当にトントンと偉くなっちゃったりする。そこにすると入り込んでしまってる若い人たちがいて、本来そういう仕事じゃないだろうと、きちんと言ってくれるベテランの先生たちの意見も聞かないみたいな、そんなことが起きてる現場がいくつかあるという話を聞いています。

何でもかんでも年配の人の話を聞けばいいとは思いませんけれども、本当に教師自身が柔軟な発想を持ってないと、子供に対してもそういうことを教えていくことはできないんじゃないかということを思っています。

最後はどうすればいいかというところに行き着いちゃうんですけど、これをやればなんていうものは当然あるわけはなくて、普通に職員室で世間話を先生たちができて、普通に子供たちのことを、今日はあの子はどうだったねということを他のクラスの子も含めて話ができるような、まずそこから始める以外に方法がないんじゃないか。それプラス、やっていくことはあるけれども、そこが土台にならないと、そもそも学校というものがこのままではどんどんどんどん世間とずれていってしまうというか、見えなくなっていくというか、そんな気がしています。

道徳教育についても少しお話ししたいなと思っていただけなんですけれども、ちょっと時間がオーバーしてしまいそうな感じがあるので、この後、またお話しさせていただければと思います。ちょっと中途半端になりましたが、ここで一回終わらせていただきます。ありがとうございました。

## 『教師に育てる』には何が必要なのか

油 布 佐和子

(早稲田大学教育・総合科学学術院教授)

こんにちは。ただいま紹介に預りました油布と申します。講演の順番が最後の方になると、もう前の方で重要なことをいろいろな先生が指摘してしまっているので繰り返すことになりかねず、ちょっと新しいものがないかなと不安に思いながらパワーポイントの資料が映るのを待っております。

さて今日は、教師に育てるには何が必要なのかということでお話ししたいと思います。その内容を予め大まかに言うと、グローバル化、グローバリゼーションとはどのような時代なのかということと、それから日本の教員養成はどのように行われてきたのか、また行われているのかということ、最後に、現在それにどのような問題があって、どのように克服すべきなのか、こういう点について報告したいと思います。

それから語る範囲が限定されており、また単純化されたものであるということをもっと最初にお断わりしておきたいと思います。教師に育つということを考えてみます。学び続ける教師という言葉にも明らかのように、生涯を通じて教師は多様な経験や専門性を積んでいくというプロセスがあると思うのですが、今日はそのごく最初の部分ですね、教員養成のあたり、その辺に焦点を絞った話とさせていただきたいと思います。

まず、これはすでに菊地先生のところでもお話になったし、他の先生も触れていらっしゃるのですが、グローバリゼーションの中の教師というのはどういうふうな状況なのか、あるいは学校教育はどのようなものとして置かれているのかということについて簡単にお話ししたいと思います。

今、名古屋さんの方からもお話がありましたし、菊地先生でしたでしょうか、要するに学力とか、そういうことを表に出すと、もうそれには対抗できないような大きな力が流れていて、学校現場はとにかく学力をつけるとか、そういうところにすべてが集約されるような状況にあるということが報告されました。その一言を言うことによって他のすべてのことが霞んでしまうと、そういうふうな言説として、学力問題は取り扱われているというお話があったと思います。で、これは小学校から大学まで、基本的にどの学校種でも同じような現状になっているのではないかと思います。早稲田もグローバル人材を養成するために一所懸命になるということをもっとパワーポイントに挙げております。それから、小学校、中学校ではグローバル人材という言葉は言いませんけれども、授業の面では思考力・判断力・表現力といったものを身につけさせることによって、新しい時代に要求される力を子供たちに身につけるようにしていくというのが大きな使命になっています。もちろん、こういうことが行われるようになった背景には、PISAの調査もありますし、それから、それに始まる学力テストの問題もあります。

こうした状況を別のところからとらえておきたいと思います。本田由紀さんという方が『多元化する能力と日本社会』という、非常に興味深い本を数年前に出しておられます。本田由紀さんはその中で、このグローバル化という言葉は使っておりませんが、以前の社会と違って、現在の社会には多元的能力、つまり学力だけじゃなくて、意欲や関心や興味や、そういったものすべて、その人の人柄、プレゼンテーション能力も含めて、人柄すべてを含めて評価されるという新しい能力が必要とされるような時代に入ってきたというようなことを言いまして、それをハイパーメイトクラシーの時代だというふうに命名しております。

その背景を説明します。ちょっと一面的にとられているのかもしれませんが、背景にはグローバル化と

いうことの内容は一体何かという非常に大きな問題があるように思われます。教育の社会ではグローバル化という国際理解とか、英語教育とか、何かそういう非常に友好的な、そういうものでイメージすることが多いのですが、パワーポイントにはそれとは別のことを書いておきました。グローバル化というのは資本主義の完成された段階であると解釈することができます。それは何かといいますと、グローバル企業が競争に勝ち抜くために、それらが国家を超えて活動するようになってる時代であると。ご存知のように、トヨタにしても、それからユニクロなどにしても、生産拠点は日本よりも海外の方が多く、世界的にいろんな生産拠点をもち、収益を上げて、グローバル産業となっています。そういうふうな国家を超えて新しく企業同士が非常に厳しいしのぎあいを削る時代になっているのがグローバル化なんですね。このとき、何が重要かという、今までのように黙々と努力して一つのことに一所懸命努力して何かを達成するという人物ではなくて、どこにビジネスチャンスがあるのかということを見極められたり、まったく新規な市場を開発できたり、そういうふうな新たな能力を持った人物でないと、こういうふうな時代に適合した企業が活動できないわけですね。

それで、そういう人材を生み出すための新しい能力というのがこのPISA型で、それを身につけることが至上命令ようになっておりますし、それから大学はその延長線上でグローバルな社会の中で活躍するエリートというか、そういうものを目指すようになっていっている。今までのコツコツとする学力とは違って、多様な領域を含んだ能力を涵養しなければ、企業間競争の中でかち残れないというのが今の時代であるということなんですね。

それで、こういう背景があるので、小学校もそうですし、大学もそうですし、つまりグローバルに活躍する人を育てようということになる。意欲もあり、知的能力も高く、人付き合いもよくと。そういう事態と企業の要求にふさわしい人たちを作るということ、それに集約されて教育が走り始めている。さて、すべての教育目的はそれに引っ張られるわけですが、その中でグローバル人材として活躍できる人は恐らくわずかなんですね。そうするとどういふことが起こるかという、そういう教育目的の下で一部のグローバル人材を生み出す傍らで、夥しい失敗者というか、それには行き着かなかった人たちが生み出されるという、まあ勝ち組と負け組というふうにしても構いませんけれど、そういうふうな状況になってきているというのが、実はグローバル化時代の教育の今の流れではないかと思うわけです。こういう認識から出発したいと思います。

この認識がまったく誤っていたら、私のこれから後の議論は全然成り立たない、3割ぐらいしか成り立たないのですが、まあ、恐らくそんなに大きくは間違っていないのではないかなと思います。

早稲田はそのグローバルな中で勝ち抜く人材を作るといふようなことが非常に大きくなっていますし、それから60パーセント、70パーセントの学生が首都圏から、しかも私立の中高一貫とかから来るというふうな、要するに小中一貫、中高一貫の中での勝ち組の人たちが来るような大学に今なりつつあるのではないかと思いますので、こういう議論がどれだけ早稲田で共有できて話ができるのかということもちょっと心許ない感じはします。別に早稲田の教育目標に全面的に楯突くというわけではないんですけれども、それをもう少し広い範囲で、教育という、教育を担う側からということと考えたらどうなるのかということについて少しここから検討していきたいと思います。

それで、教育を担う側の話になります。日本の教員養成ということで見ます。今、文科省の茂里さんもお帰りになりましたけれども、私自身は日本の教育システム、学校システムは非常に高度によく作られているシステムではないかというふうに思っています。いろいろそのことによって起こる問題もありますけれども、まあ、教員養成にしても、全世界みわたしても、1940年代に先駆けて、大学における教員養成と

ということが標榜され、開放制と免許主義の二大原則のもとでた課程認定を受けた大学での教員養成ということが行われてきて、それが今も続いているわけです。

今までの教員養成の、教師をどのように作るかというシステムを見ますと、小学校、中学校はもちろん、高校の教員もこういうふうな教科を取って、こういうふうな経験を積めば一応免許を獲得できるというような緻密な制度ができてきている点では、アメリカやイギリスのような杜撰な、そういう養成をしてきたわけではないということをまず申し上げたいと思います。

さて、ここにいらっしゃる方々の多くも教員免許を持っていらっしゃるかもしれませんが、次に、こうした制度のもとで、どのような内容が教えられているかについてみておきます。教員免許は例えば目的に関する項目とか、生徒相談に関する項目とか、いろんな項目に分かれていて、その中で課程認定された授業が置かれていて、それを取っていけば免許は取れるんですね。要するに教師は何をすべきか、教育は何をすべきかという原理的問題はちょっと置いておいて、その下にある分割された細目、それを取っていけば、最終的には何か予定調和的に教師ができるというような教員養成の履修の状況がまずこの基礎にあるというふうに思います。

こういう教員養成の大きな仕組みそのものは揺らいでおりませんが、そういう中で、教員養成の中で最近実践的指導力が求められて、さらに、それに付加するような形で新しい政策が取り入れられています。

実践的指導力という言葉そのものは、臨教審の中にその言葉を見ることができるのですが、具体的には1987年の教養新答申の中で教師としての実践力が問われるというふうなことが出てきたようです。この流れはずっと一貫して、2008年前後に教職課程においては、教職実践演習を4年の最後に入れる、それから教職大学院、私が勤務しているところですが、それを作る、それから免許更新講習を入れるというような、そういうふうな形になって結実してきたものです。で、さらに、この制度そのものは大学と行政が連携協力して、つまり、それまでは養成は大学、採用、研修は行政というふうな区分けがされていたのですが、そうではなくて、大学と行政が連携協力しながらこのすべてを担うということになりまして、私のいる教職大学院では教育委員会との連携のもとに実習やいろんな授業が行われるというような状況にもなっています。

なぜこのような実践的指導力が要求されるようになったのか、それは、臨教審の時から出てきているわけですが、荒れる学校とか、あるいは学校から逃避する子供たちとか、そういう風な状況から出てきまして、非常にそうした教育状況に人々が苦慮した実態があります。1980年代から90年代に表われたこういう荒れる学校の問題は、学校という明治の頃に始まった公教育の古い制度と、それから社会の中の新しい空気を吸った子供たちとのずれとして、教育システムの問題として取り組まなければならなかったと思うのですが、そういうふうにはならず、要するに教師の指導力が低下したという位置づけのもとで解釈されたわけですね。つまり、大学の教員養成は実社会、そういった荒れる学校とか、学校から逃げる子供たちとか、そういうものとは非常に遠いところにいて、机上の学問であると批判されたわけです。こうした言説にも見るように、基本的に大学の教員養成に対する不信が現場と結んで実践的な指導力を涵養すべきだというような、そういう流れを作り出していったのではないかというふうに思います。

そういう形で実践的指導力ということがクローズアップされてきたのですが、先ほども名古屋さんのお話にもあったように、実践的指導力とは何かと考えると、ほとんど何もわからないんですね。この前後に教師の力量を高めるとか、そんないろんな言葉が使われているのですが、それもほとんど同じで、要するに何か教育上にいろんな問題が出たときに、それにうまく対処するという意味で用いられて

いるに過ぎないんです。しかしその内実はよくわかりません。対処の仕方もいろいろある。例えば非常に強圧的に押さえ込むというのも対処でしょうし、ほんわか包んで居場所を作るというのも対処でしょうし、でも、そういうことも全然問われず、とにかくそういうのも十把ひとからげに実践力と言われているような気がします。

今回私に課せられたのは、実践力のある教師を育てるということなので、じゃあ、事務局の方は実践力とはどのようにお考えですかと後で意地悪なこちらからの質問をしてみてもいいかなとは思っているところです。

さて、取りあえず話を進めたいと思います。教員養成は非常に制度としては緻密に組み立てられているものである。しかし、教員養成について学ぶ諸項目を統合するものについて触れられていない。要するに、どのような目的で教育をするのかということについての十分な議論なり、考え方なり、そういうものについてはほとんど触れられていない。もしかすると教育哲学の部分でこれに触れる教員はいるかもしれませんが。そうではなくて、最終像は不明なまま、細目化された授業を取っていくことによって先生になれると、そういうのが大学における教員養成のカリキュラム内容になっているのです。で、それでうまくやってこれたのは何かというと、非常にシステム化された制度で日本の学校が運営されていたからだという他ないと思います。それが日本の教員養成の盤石性というところでお話したいことです。

ところがそれがなかなかうまくいかなかったということで、養成の方向がさまざまに変わるわけです。先ほど申し上げたように、3つの新しい制度なり何なりが加味されていきました。変化の大きな方向としては2点あるのではないかと思います。一つは、学校現場での体験的な活動をたくさん入れるということです。1000時間体験学習プログラムという、これは島根大学なんですけれども、それを教員養成のカリキュラムの中に位置づけるということが行われています。教職大学院では2年間で50日以上現場体験というふうなことが言われているわけなんですけれども、それだけではなく、学部レベルでも、インターシップだとか、その他にいろんなボランティアがあって、とにかく現場に学べ、現場に行くようにというふうな、そういう活動が、フレンドシップもそうですね、2000年に入ったぐらいからでしょうか、非常に盛んに行われるようになった。これはますますそれがさらに興隆しているというような状況にあるのではないかと思います。

教育実習の時間だけでは足りずに、ボランティアに行き、ボランティアでは足りずに、さらに第二のボランティアに行くというような、そういうふうな学生も珍しくはない状況になってきていると思います。

それからもう一つは、教員養成の中で教師に必要な技術や知識は何かと。やはりこれは大学における教員養成とは何かという疑問が出てきたからだと思いますけど、そういうふうなものを明らかにして、その習得をきっちりさせようという、こういうふうな方向が進められています。で、スタンダード開発とか質保証、この質保証は別のグローバルゼーションの中で大学の質保証とか、例えば工学部の質保証とか、そういうふうなものと同じような状況の中で出てきている側面もありますけれども、とにかく質、技術や知識のスタンダードは何かと、こういうふうなことが考えられるようになってきています。

兵庫教育大では、教員養成スタンダードというふうなものが作られておまして、教師が生徒一人一人に気を配って指導すべきである項目・内容がずらーっと出される。パワーポイントの資料は文科省のあるページから取ってきたところなんですけれども、こういうふうな領域が教師に必要な資質や技術ということで、それが細目に分かれ、もっと小さな行動レベルに分かれて、こういうふうなことをここでは習得するんだよというような、こういう表が作られつつあります。そうした項目とそこで必要とされる行動を明示した表をびっちり埋めて、教師としての力量を高められているかどうかということの目安にしよう。

こういうふうなものが作られているわけです。

島根大学などではプロフィールシートというような名で、こういうふうなものがもう少し精密化された、非常に大きな冊子になっていまして、そしてそれが1年から4年まで、どういうふうに自分がそれを習得してきたかというふうなことがまとめられたものになっております。プロフィールシートは、大学の指導教員と学生が面談しながら四、五日かかって埋めていくというような、そして、自分が一体どういうふうな技術や力を手に入れたかというふうなことを調べるようなものが出てきているというのが報告されています。私は評価しないのですが、あちこちでこうした試みが認められ、まあ全世界的にもこういう規準表が作成されるという状況になっているのではないかと思います。

ところで、私はここに示した新しい教員養成の趨勢に対しては非常に問題があるだろうと思っています。まず、現場経験を積むということなんですけど、教師が現場の経験を積むことは非常に重要だと、そのことは認めます。ただし、経験から学ぶ学習というのはその現場がどのような現場であるかとか、学ぶ人の資質がどうであるかということによって非常に大きく異なってくるわけですね。それは偶然的な教育機能をもっているに過ぎない。さらに、現場主義的な経験は、その現場への適応というのにはなじむかもしれないけれども、その適応を超えるものにはならないかもしれない。逆に、現場のちょっと手を抜くというような、現場文化をも学ぶことになるかもしれません。あるいは、なじんだとで居心地の良さに安住させ停滞ということをもたらすかもしれません。

ですから、現場で学ぶということの意義はあるけれども、それを無制限に広げていくというんですかね、そういうことについては非常に大きな問題があるのではないかと思います。

それから、スタンダードと基準の策定、作成ということです。実はこのスタンダードとか基準の策定というのは、一応の目安だと思っているうちはまだしも、そうはならない場合が多い。つまりそれが到達目標になったりして、それを達成するためにはどうしたらいいかというような形に変わっていくのが、我が国では一般的に起こっていることです。それから、スタンダードを作ると現場の多様性と、それへの対応は、さっきも言ったように、いろんな一つの事象に関しても、いろんなあり方があります。それに対して、それを等閑視してしまうということがあります。また、こうした規準表に書かれている要素の総和が全体につながらないというふうな状況、これはどなたもわかると思います。

さらに問題が大きいと思われるのは、こういう状況がマニュアル化をもたらすというふうなことがあります。私たちが調査した「教職の変容」という研究があります。これは1995年と1999年と2008年とに、3回に分けて先生方の仕事や意識がどう変わったかということを長期にわたって調べているものなんですけど、その中で非常に特徴的なことがわかりました。それは何かというと、先生たちが外から与えられた目的に全力で取り組むということです。先生たちは、例えば学校目標が学力とかいうようなことが与えられると、すごくそれに向かって一所懸命になるというふうな、こういうふうなことがわかりました。それはいいじゃないかと言われるのかもしれませんが、私たちの研究グループで議論したときには、危惧が表明されました。先生の仕事というのは不確実性というのがあるということが言われています。不確実性、要するに自分のやったことが本当に実を結ぶのかどうかが見えないうち。教師は、その不安の中にずっと置かれているわけですね。でも何かまあ信じてつやるわけですが、どうもこれに耐えきれない人たちが、あるいはすぐに結果を見なければ落ち着かない人たちが増えてきたんじゃないか。そうすると、外から例えば学力とか、そういうふうな目に見えやすいようなテストとか、そういうものが与えられると、そのままずっと取り組んでしまう。そういうふうな教師が多くなっているのではないか。自分たちがなぜ、どのような教育をやっていくのかというようなことを教師は考えると思うのですが、そして、そ

れが専門家であるゆえんだと思うのですが、そうではなくて、外からの指示に従った行動に順応していくということです。私たちはそれは専門家ではなくて、技術者としての、高度な技術者としての教師ということではないか、そういう教師が現われているのではないかというふうに報告しました。

ここで、本題になるのですが、もう時間がありません。問題は何かというと、まず今まで教育の目的とか、そういうものは幸せなことにあまり考えなくてよかった。日本の成長と、学校で勉強させることと、そこで得られる子供たちの幸せとか、社会的地位ですね、そういうものがあまり乖離しなかったからです。ですから豊かになろうとそれを目指している時代はとにかく一所懸命形に沿ってやっていくことで学校は成り立ってきた。ところが、今はそうではない。歴史駅な部分、パワーポイントのここら辺は全部省いていいでしょうか。

しかしながらこれまでのような枠を前提にしてやっていくととんでもないことになる。さっき言いましたように、要するに現在の教育の枠を前提にしていくと、一所懸命学力を付けさせよう、学力を付けさせた結果、付けられなかった子供は負けていくわけだし、付けていった子供の何割かはグローバルゼーションの中の企業戦士として使われるようになっていくと、そういうふうな状況になっているという実態があるからなんです。このことをリフレクションできるかどうかということが重要なんです。要するに社会の変化はどのようになってるのか、その中で私たち教師が、教育者として実現すべき価値は何か、こういうふうなことについて、要するに教師の行動をより高次からまとめるような、あるいは意味づけるような機能を果たす、そういう教育理念についての学びといいますか、そういうことは以前の教育の中ではあまりやってこなかったのですが、そういうものをこれからの大学の中では、教員養成の中ではやっていくべきではないか。これが1点目です。

それから2点目は、現実の把握。これが実は教員養成のカリキュラムの中では弱いのではないかということです。目の前の子供たちの問題を解決するときのことを考えてみましょう。「この子が問題だ」というときには、私がこれを問題だとするシエマが私の中に出来上がっていることが前提何ですね。しかし、それはもしかすると、「問題だ」という見方はある偏見に似たものかもしれないわけですね。あるいは、一般的な常識によって思考停止したものかもしれないわけですね。例えば、例を一つ挙げて考えてみたいと思います。知人と話していた内容です。小学校でどうしても勉強に身が入らない子供がいると。それに対して、何とかしてこの子を動機づけて勉強させようというふうに普通、先生は思うんですね。勉強するのが当たり前だから、勉強しない子どもは矯正しなければならないわけですね。だけど、もしかしたらその子は、いわゆる学校の勉強をするに足る力が基本的にないかもしれない。このように、そうした子供を縛りつけておくのは実は虐待と同じではないかと私と議論していたある人は言ったんですね。がんばってもできないかもしれない、ある程度までしかできないかもしれない子供たちをずっとわからないままで小学校、中学校というふうに普通のカリキュラムの中に縛りつけておくということは、そしてそれを身につけさせようと、何とかしようというふうに言ってることは、本当に先生が現実の問題として子どものことを考えているのか、と、対応することになってるのかどうか。そういうふうな問題を知人と話していて、私は改めてつきつけられました。

あるいは、一部の子供には確かに、例えば中一ギャップや、小一プロブレムのような非常に重要な問題があるかもしれない。そしてそれは、その一部の子供に非常に手厚くサポートしなければならない問題ではある。だけど、これを子供一般の問題だととらえてしまって、子ども全体の指導に変えてしまう。こういうことも起こっているわけですね。つまり、先生は目の前の子供のことに一所懸命がんばるといふんだけど、そのがんばる時の認識の仕方そのものが、どうも怪しいものがあるのではないか。こういうこ

とが考えられます。

それで、ここでは、自分が取り組むべき問題を明確に設定できるかどうか。現状の認識が本当に的確に出ているのかどうか。自分の偏見や常識をも考慮しながら問題設定ができているのかどうか。こういうふうなことを考えるような力が大学の教員養成のレベルで必要なのではないかと思います。

今ここに書いてあったアクションリサーチについても必要であれば後で話したいと思います。教師に育てるには何が必要なのかということなんですけれども、今まで枠の中で、その枠に沿ってやっていたら何か予定調和的にいい授業ができたとか、いい指導ができていたという、そういう時代ではないと。今、どのように社会が動いていて、先ほどもありました、50年後の子供たちに必要な力は何なのか、社会はどう動くのか、こういうふうな分析をする力、それから、その中で、今の子供たちは何が足りなくて、何は足りているのか。どこをサポートし、どこは自立を促すような方向に見守ればいいのか。こういうふうなことも適切に把握する力が必要なのではないかと思います。

それを、やるのは一人ではできないので、仲間や志を共にする者たちの存在があって、具体的な問題を介在しながらこういう問題に対処していくような力をつけなければならないのではないかと思います。

ちょっと時間を読み違えてしまって長々となりまして、大事なところを飛ばしてしまいましたけど、取りあえずこれで終わりたいと思います。

## 道徳の眼目はどこにあるのか —他人を支配するのではなく自分を制御すること—

岡村 遼 司

(元早稲田大学教育・総合科学学術院教授)

はじめに こんにちは。岡村遼司です。お昼から延々と続きますので、ぼくは簡単にお茶を濁して帰ることにします。何を話そうかと、お話を伺いながら考えていたんですが、ちょっと本日の登壇の裏話みたいなことを話してみたいと思います。

5月だったでしょうか、講演会をおこなうから参加してほしいとたのまれました。その講演を、病気を理由にすっぱかしてしまいました。本日が第2回目です。そのこともあって安請け合いをしてしまいました。5月の段階では、岡村は長いあいだ学校の教師をやっていたそうだけれども、一体どういう教師を育てたいと考えてやってきたのか、そんなことについて話してほしいということだったので、たいした話もできませんが、本日は借りを返すということになるかどうかわかりませんが、それが一つのテーマです。それからもう1点は、5月に頼まれた時に、「道徳」教育というものが特別科目というんですか、特別教科というんですか、特別教科としての「道徳」について、どのように考えているかをききたいということでした。現段階では仮称のようです。やがて「修身」というふうになるのかもしれませんが、仮称「特別教科・道徳」。その教科化をどう考えるか。

その2つをまとめてしゃべるとなるとどういうことになるだろうかと、簡単な文章（レジュメ）を作りました。後で読んでいただければおわかりになるだろうと思います。

ぼくは40年を超えるぐらい、あちこちでしゃべり、あるいはこの大学でしゃべってきました。特に教員

養成といわれる教職課程の授業を、ぼくは非常に大事なテリトリーだと考えていましたので、教師なんて養成できるのかという、大変な疑問をもちながら長い間学生諸君と悪戦苦闘してきた。「実践力」という言葉が出てきましたが、はたしてそれは大学において可能なかと悩みつづけてきたわけです。「実践力の養成」などということは大学に入ってからでは間に合わないと感じながら教室に臨んでいた次第です。それはいわば人間のセンスのようなものが、教師になるはるか以前にどこかで育ってないとまずいのではないか。それがないままで教師になると、結局は子どもを管理したり、あるいは生徒に体罰を加えたりするという、そういう月並みな（しかし、熱心な）「先生」になるのではないかという気がしてなりません。この大学から学校現場へ出る（教員になる）人は大変に少ないのですが、教職課程で学ぶなかで、どのような授業が望ましいのか、特に道德ということに限定して言えば、どういう「道德教育」というものが考えられるのか、その授業を通して子どもたちがどのように育ってくればいいのか、ということを一貫して考えてきましたので、そういう観点から書いたのがぼくのレジユメの文章です。

道德の眼目というのは自明のものであるとみなして、先生が子どもたちにお念仏というか、お題目のごとくに唱えるということではなしに、道德そのものをみずからの栄養分として消化吸收して生活する、そのような長い時間の経過のなかで、ぼくが言おうとしているような、人間にとって大事なセンスというのが養える（育つ）のではないか。そんなことを思いながらレジユメを書きました。本日はそれとは別の話をしてみたいになりました。

油布先生をはじめ、他のかたがたのお話を最初からではありませんが伺いました。その後になにを話すことがあるだろうかと思ったりしていました。話題は尽きているようですから。でもなにかを話さなければならぬとしたら、とすこしあせています。最初にお断りしておきます。ぼくの話はいつも雑談なんですね。ずっと雑談しかしてこなかった。したがって、本日もまた、雑談に終始します。それをはじめにお断りしておきたいのです。

「わたしたち」から始まる ぼくは今年の3月に、ちょっと疲れましたので早めに大学を辞めました。現在は千葉の山の中に一人で住んでいます。離婚されたわけではありません。そこで半年以上、一人で過ごしていて、たまには用事で山を下りますが、それ以外はひとりで食事を作りひとりで食べる。テレビも新聞もありません。そういう独居老人生活をやっていてつくづく感じさせられたことが一つ二つあるんです。

その一つです。これはずいぶん若い時にぼくが学んだ（教えられた）人たちが言ったことです。「わたしというのはわたしたちのことだ」というものです。そのようなことを日々の授業を通して学んでもらいたいという、そういうある種の祈願をもって教育実践をしたひとたち、今では歴史的な遺産みたいなものですが、「生活綴方」教育を敢行した教師たちが言ったことなんですね。それを一人住まいのなかでかみしめているのです。

自分一人、つまり独り立ちしているようだが、はたして一人でほんとうに生きているのかという疑問です。往々にして「わたしは一人で生きている、誰もたよっていない」といいたくなるときがありますが、だが、はたしてそうでしょうか。いま口にしているご飯（お米）だとか、飲もうとしている水だとか、これは一体どこからやってきたのか。まさか天から湧いてきたわけじゃありませんでしょう。こんなあたりまえの事実をふくめて、自分はけっして一人で生きているのではないということを、これも感性に属する部分として大切に育てなければならないのではないか。のんきに過ぎるといわれそうですが、そういうことを一人住まいの毎日の生活のなかで痛感しました。こんな感覚（感受性）を小さいころから子どもたち

の内にていねいに育てる必要がある。家庭において、学校において、地域において、人間のセンス（感覚・意味）として育てていく必要があるのではないか。

いま話しながら、あることを思い出しましたので、いそいでそれに触れてみます。30年以上前になりますが、友人に誘われて富山県の五箇山という山間地に参りました。そこで講演などしたのです。そのときには行けませんでした。五箇山の近くに赤尾谷というところがあります。赤尾谷には小さなお寺ともいえないようなお堂があって、その持ち主は、お坊さんであると同時に俗界の人（妙好人？）でもあった道宗という真宗門徒でした。その道宗は赤尾という山深い地に住んでいて、何か自分の中に信仰上の疑問が起こってくると、山を越え谷を越えて京都まで歩いて、しばしば師の蓮如に会いに行ったというのです。その道宗さんのことを思い出したんですね。

詳しいことは省略しますが、とにかく異常・異様なんですね、その蓮如に対する思いというのが。長い間かかって疑問に思っていたことを、久しぶりに先生に会いに行って、答えを聞いて喜んで帰ってきます。そして、今帰ったぞって玄関に入った途端に妻の姿をみました。妻の顔を見たときに、妻から師への大事な言伝を聞き洩らしたことに気がついて、わらじも脱がないで京都に戻り、蓮如の話を訊きにいったというのです。それをある作家は、それよりはるか以前の親鸞と唯円（『歎異抄』の作者とされる）ですか、その関係になぞられていたような気もするんですが、師に対する弟子のこの思い、尊敬心、それはまことに異様であるとして書いておられます。たしかに我々の眼（感覚）からみれば、異様にすぎますでしょう。逆にいえば、それだけ、この時代社会には他人を尊重する。尊敬する心もちがすっかり希薄になったという証拠でもありますね。その作家が言っています。まことに殺伐とした世相からながめれば、師に向けられた道宗の尊敬の心はケタはずれであったと。だから、先生たる者はすべからく子どもたちに対してそういう存在であれということと言わないつもりです。まずは無理な話ですから。でも、これはやはりいつの時代でも大事な問題であって、他者に対するわずかばかりとはいえ、尊敬する心もちがなければ、その集団・社会はどうなるのでしょうか。大事なことについてはきちっと受けとめるだけの、それもまたセンスだろうといたいのですが、そういう対人に不可欠の情もまた、できるだけこまやかに育てられなければならないでしょう。

先ほど「わたしとはわたしたちである」といいました。それを別の言い方に直せば、おそらく「人間関係」とか「コミュニケーション」とかを指し、その不足なり、あるいは不十分さというものがずいぶんと嘆かれているのでしょうか。しかし、人間関係がどうあるべきだとか、あるいはコミュニケーションの能力がどうだとかいう以前に、自分以外の誰かに対していささかの尊敬心をもつというんですか、敬うところの問題として考える必要がありそうです。これは道徳の徳目そのものじゃありません。友だちと仲よくしましょうとか、そんなものじゃないでしょう。実に素朴な感情だけれども、いたわりといってもいいかもしれなくても、これはどなたにも素質としてあるだろうと思う。けれども、それは残念ながら育てられていない、それよりもっと重要なもの（価値）があるとして、わきに除けられてしまったということですね。それがなにか、ここではいうまでもありません。

他人に対する少しばかりの尊敬心。ある作家にならえば、これは血液の中の塩分みたいなものであるというのです。血液の中の塩分、これはたくさんあると困ります。からだの中にいろいろと不都合が生じるからです。糖分も同様です。だから、ごく少量の塩分でいい、そういうものを欠いては血液の役目をはたせない。まるで、からだをなめらかに機能させる潤滑油のようなものです。それと同じように、別にこの人と長いつきあいをしようという気持ちがないにもかかわらず、だれに対してもこの塩分は必要不可欠な要素です。

では、自分以外の誰かに対して求められる、いささかの尊敬心というものをどういうふうで育てることができるか。やっぱり出発点が、どこからでもいいんですが、その発端はなければならない。それもまた、やはり家庭でしょう。出発点はそこにあるのではないか。そんなことまで、一人で食事をしながら、毎日のように痛切に感じさせられてきました。

今日いただいた資料の中にこういうのが入っていました。『教師教育研究 第5号』というものです。ざっと目を通していたら、あるフォーラムにいきあたりました。第1回教育研究フォーラム、「教育の今を問う、実践力のある教師を育てる」と題したものがそれです。これ今日と同じテーマなんですね。「教育の今を問う」。あらためて、この教師教育研究所というのはすごいなと思った次第です。この2年半ずっと問い続けているんですからね。この執念です。ほくはそのフォーラムに学習院大学の佐藤学さんといっしょに参加しています。そして授業の問題とか教師の課題（資質や力量）などについてしゃべっていたように思います。今日はそれに加えて何かをしゃべる力もないので、同じようなことをくりかえしています。あわせて読んでくだされば大変ありがたいと存じます。

**道徳の眼目とは** 雑談のために簡単なレジュメを用意しましたので、ちょっと開いて見てください。最後の部分です。「道徳の眼目というのは、他人を支配するのではなくて、自分を制御すること」。これも考えてみれば当たり前のことです。当たり前のことですけれども、実際に学校で行われている「道徳教育」のかなりの部分は他人を支配すること、それに四苦八苦しているのではないかというふうに見立ててきました。

つまらない話ばかりしていて申し訳ありません。響きを買ったついでですので、さらに蛇足をいとわずおしゃべりします。今から五、六年前でしたか、夏の暑いさかりに、ほくは神奈川県のある公立の高等学校に呼ばれて、教員のための研修をやってくれと依頼されました。テーマは「人権教育」ということでした。たまたまそれを頼んできたのはほくの知り合いというか、後輩でしたから、断り切れずにでかけました。その依頼主には「何にも話せない、普段考えていることしかしゃべれない、自分で経験したこと以上のことは語れません」といった挙句に呼び出しに応じました。

先生方が四、五十人おられました。人権などというむずかしいことは抜きにして、ほくは「道徳教育」についてこういうふうで考えて、あるいはこういうふうで実際やってきた人間であると、普段通りの無駄話をしました。道徳教育と人権教育というものはそんなにちがいがあるとは考えていないので、まあ、参考になるかどうかわかりませんが、少し聞いてくださいというふうで話をしました。

ほくはそのときに、今もそう思っていますけれども、「教育」という言葉のとなりにはいつでも、これも注意して使わなければいけないんですが、やはり「民主主義」という言葉があるのだろうと話しました。教育と民主主義、あるいは民主主義のための教育、ということです。学校教育という言葉の前だか後だか、あるいはその根っこの部分になるのかもわかりませんが、きっと民主主義が考えられていなければならない。そう考えつづけていたからです。先ほど申しました、自分一人では生きていけない、わたしというのはわたしたちのことであるというのと同じような意味合いで、ほくはその研修会でも言いました。

わたしたちにとっていい集団、あるいはいいクラス、いい学校、いい社会、そういう誰でもがいいと判断できるような「社会」がもし存在するとすれば、それは一体どういう社会であり、どういう集団であるのかということです。教育のねらうところはいろいろでしょう。その種類に応じてそれぞれにねらい（目的）がありますから、的をしぼるのは大変だという思いもしますけれども、一言でいえば、一人一人が自分に対して注意深い人間になることだと言いたかったのです。学力がどうであるとか、学歴がどうだとか、

そういうことももちろん大事な教育の要素であるかもしれないけれども、もっと根っこの部分で、一人で生きていけない、集団にあって他者とまじわりながら（尊敬心を失わないで）生きていくのだから、やっぱり注意深い人間に自分を育てること、そのことがとても大事だという話を三、四十分もしたでしょうか。そうしたら、最後のところで一人の先生が手を挙げて、岡村の話聞いていたが、よくよくわからないと言われました、というよりはなじられました。「君の話では、注意というのは自分にすることなのだ」と言っているようだが、その意味が理解できない。いったい、それはどういうことなのか、と詰問された。ぼくはもうしゃべり疲れていましたので、その「意味するところ」はご自身で考えてくださいと言って、帰ってきました。

質問された先生（にかぎらないはずですが）は毎日毎日、何十回となしに生徒たちに「注意」しているつもりです。廊下を走るな、宿題を忘れるな、先生の言うことをよく聞け、などと。でも、よく考えてほしい、それは注意しているのではないでしょう。命令したり、警告したり、あるいは管理しようとしているのではありませんか。先生からどんなに適切な注意がなされたにしても、最後の最後は生徒一人ひとりが「自分に向かって注意する」人間にならなければ、それは何事も始まらないんじゃないですか。そういうつもりで話してきたけれどおわかりにならなかった。これではしょうがないと思って、それで家に帰ってきた。それから3日ほどたったら、その学校の関係者から速達便が届きました。たまたまぼくの雑談会に参加されていた一人の先生が、速達便をぼくに送ってくれたんです。

開封してみると、こういうことが書いてありました。最後に質問した先生のことを覚えていますか。あの研修会の数日後に、こういうことがあったと教えてくれました。その先生は学校から5分か7分ほど離れたバス停に向かって急いでいました。すぐにバスがやってきましたので、走ってバスに飛び乗ろうとした、その瞬間にバス停のところで石につまずき、ころんでしまい、前歯を3本折ったという気の毒な話でした。その先生は「岡村にくれぐれもよろしく伝えてほしい。たしかに注意は自分にするものだね」と、身をもって体験されたのです。

そんなつまらないことを先生方に言わざるをえないというのは、どこかに学校教育（あるいは教師）がどうしようもない問題を抱えている証拠にはなるでしょう。日本の学校、あるいは授業にしても、生徒指導にてもそうでしょうけれども、ちょっと乙に澄ましている（あるいは冷たい）というか、生徒に対していささか尊敬心を欠いているのではないですか。もっと子どもたち一人ひとりの、息吹というんですか、あるいは呼吸というんですか、そういうものがきつと届く範囲で、やっぱりものを子どもたちといっしょに考えるということを何よりも始めたいと思うばかりです。

**実践力って、なんだ** 実践力ある教師を育てるという本日の課題について。これも面倒なことは省きます。難しいことは抜きにして、単刀直入にいいますと、そのためには5年、10年、20年と時間がかかるし、それを他者が教えるわけにはいかないでしょう。実践力というと、いかにも手にとるように何事かをイメージしますが、じつに微妙なもので、いわば人間関係の間合い（センス）といったものに似ています。同じ実践力でも、Aをもって実践力という人もあれば、非Aをもって実践力と主張する人もいるわけで、百家争鳴状態にあります。だからこそ、最低限度（ミニマム）のところ、子どもに対する教師のちから（資質）として、なにが必要かを考えぬいてほしいし、そこから何とか共通の認識をあらたにするように歩みよってほしいと願うばかりです。

もう少しばかりお話しして、終わりにします。言わずもがなのことなのですけれども、いつも学生とつきあっていて痛感したのは、どの学生も十数年の教育経験をもとでにして大学に入ってきます。この期間

はとても長いものです。したがって、学校がいいものとしたある種の価値観とっていいのですか、そういったものを色濃くもっています。自分でも気づかないくらいみごとに、ある意味では染め上げられているという気がしました。

逆に言うなら、ほんとうにぼくたちが子どもたちを前にして、ある種のちからを子どもにつけてほしいという、そういう授業なり教育というものを願うとすれば、今までとはいささかちがって、自分がすでに身につけたと思われる、気づかないかもしれないが、そういう学校直伝の価値（観）みたいなものに対して、いささかなりとも葛藤しなければだめでしょう、それと戦わなければだめでしょうと、虚仮の一念のように言いつづけました。成績が悪ければ救われない、勉強ができなければ話にならないなどという程度において人間のつきあいを始めるというのはじつに乱暴なわざであるといいたくなります。

ぼくはアランという人が若い時から大好きだったものだから、レジュメにはそういうことを書いています。問題はアランの指摘するようなことなんでしょうね。たぶん自分で選んだ仕事、勉強でもいい、あるいは職業でもいいですね。自分が選んだ職業であれば、どんなに困難なものであっても、どうですか、倦まずたゆまず、積年の実績によってその職業において要求される能力は実に見事に開かれる（開こうとする）んじゃないですか。

だから、算数が嫌いだから、あるいは国語が嫌いだからといわせないで、好き嫌いを克服して、何でも食べられる、あるいは何でも好きになれる、そんな人になりましょうなどという、できもしないことを学校が要求するということにこそ難題があるのでしょうか。

つい二、三日前のことです。都内の小さな学校で授業をしました。ぼくが教室に入って行く。すると、日直だか週番だかが「起立！」と号令をかける。ぼくは「起立！」を聞いたときにやめませんかということです。これもまたよくよく刷りこまれています。もうちょっと和やかでいいんじゃないですか、といいました。挨拶は大事だからという人もいます。でも座ったままでも、「おはよう」とか「こんにちは」という、それでじゅうぶんだとぼくは考えます。

これはほんの一例ですが、学校ではたくさんの刷りこみが行われています。まるで教育は刷りこみであると言わぬがごとくです。一日何回、一年に何千、何万回と重ねられる。はたして礼儀ただしい習慣（学力なるものも含めて）がその後もつづくかどうか。学校を出てしまうと剥落してしまいますような決まりごとがこの社会を大きな部分で枠づけているような気がします。形式主義の成果でしょう、それも監視付きの。自分でものをふかく考えるというちからを子どもたちに要求するならば、それにふさわしい用意がなければならぬのです。ここにも「教師の実践力」の何がしかがあるのではないかと、ぼくは考えます。

おわりに 「道徳教育」の問題、「道徳」の教科化という問題について。

これはいままでに何度も何度もくりかえし政府・行政がやろうとしてきたことです。1958年ですか、「特設道徳」とされました。それからまもなく、週一回の「道徳」という授業が設けられました。そしてここへきて、何年がかりかで教科としての「道徳科」の設置問題となってきました。実態はともかく、教科書を作るとか、あるいは検定教科書をどうするという問題も踏まえた上でいうのですが、国家、あるいは行政当局が「道徳というのはこういうものでなければいけない」と、どんなに巧言をもてあそび、やさしそうな言葉をもちいたところで、結果的には、それは語るに落ちた顛末になるんじゃないですかね。学校教育の歴史が教えています。まことに由々しい問題であるというほかありません。

はじめにも言いましたが、さかんに特別教科・道徳とか何とかって言っています。その昔の「修身」に対する底の浅い郷愁ではないですか。ひょっとしたら、やがてそれは「愛国」という科目（教科）になる

のかもしれませんが。でもあえて、ほくは「どうぞやってください」というだけです。こういう態度や姿勢こそが「国を愛すること」ですよという、特定の価値観にもとづいた、一つのせまい枠に人間の感情を封じこめようとする蛮行、それは蛮行というしかありません。そのようなものを何百万という子どもたちに押しつけるということは「道徳」のよくするところではないでしょう。まさしく反道徳であります。そういうことに対してそれぞれが異を唱える、たった一人でも異議を唱えるというところから、学校という空間はようやく開かれていくのではないのでしょうか。(補記「帝力何有於我哉・帝力何ゾ我ニ有ランヤ」というつもりでした。人権の根拠を奪われたくない)

まことに乱暴な言い方をしましたが、まあ、文部省がどうこういっているという段階ではないですね、今は。この道徳問題は一人ひとりの生・死にかかわる問題だと思いますから。だからこそといたいのですが、学校で作らされた結果がある人の後半生を左右してしまうというのは、どこかに社会的な不正義というものが働いているような気がします。ほくはいつも、じつに素朴にこういうところから、つまりは一人の側からしかこの問題を考えてこなかったようです。そして、これからもまた。

結論もなにもありません。雑談を終わります。どうもありがとうございました。

## [シンポジウム]

司会：安 達 昇  
脇 達 朗

- 司会 (安達)：これからシンポジウムを始めます。話し合いを深めるためにフロアからのご意見もお聞きできたらと考えています。今日の司会は教師教育研究所の安達と脇です。よろしくお願いします。
- 司会 (脇)：同じく教師教育研究所の脇達朗と申します。よろしくお願い致します。
- 司会 (安達)：3人の方のお話を聞いて、何かワクワクドキドキしたと感想を持ったのは私だけでしょうか。

今日お話をされたことを受け止めていくと、教師が様々な問題に対して、何か沈黙をしているところがあるように思います。話し合いに入るきっかけとして学校の教師に出会って影響を受けたりしたことがあったでしょうか。

- 名古屋谷：私は今新聞記者をやってるんですけど、もともとは学校の先生になりたいと思ってまして、やっぱり小学校、中学校でいい先生に出会って、それで先生になろうとずっと思っていました。途中から道を変えたんですけども、今のご質問でいうと、一つエピソードをお話するとすれば、中学校の時でしたかね、これもずっとテストの話ばかりなんですけど、業者テストというのがありまして、ある日、月曜日だったかな、業者テストが予定されている前にちょっと腕を、右手を骨折してしまうことがありました。で、右手を骨折して、ギブスで吊って学校に行って、担任の先生に、こういう状態だからちょっとテストは無理だと思いますという話をしたんですね。まあ、そんなに成績も悪くはなかったもので、多分これは免除してくれるだろうという思いが心の片隅にありました。そうしたらその先生はどうしたかという、小っこい女の先生だったんですけど、にこにこ笑って、あなたには左手があるよねと言って、間髪入れず、それを言いました。まあ、多分なんですけど、そこで少しひるんだなというふうに思ってたら、今の話って、僕の中ではちょっと違う印象をもって残った可能性があったんですけど

ど、彼女はまったくそのおくびにも出さず、あなたはあなたのやるべきことをやりなさいと。右手だろうが左手だろうが関係ないですよというふうに言ってくれました。

あそこでそれを許すような先生がいると思いませんけど、もしあそこで免除なんかしてくれてたら、今の自分は少なくともいい方向には行ってなかったろうなということは間違いなく思います。お答えになったかどうかわかりませんが、エピソードで返させていただきました。

- 司会（安達）：ということは、そういう教師との出会いがあったということと理解してもいいですか。
  - 名古屋：はい、そうです。
  - 油布：出会いがあったかどうかということと言うと、出会いはありました。教育に携って何がいいかという、いろんな人が言ってると思いますけれども、教育は人への憧れというのが基本にあると思うんですよね。だから、そのエピソードを語れといえ延々と語ってもいいぐらいの憧れは、小学校の先生、中学校の先生、高校の先生、それから同僚としての教師、それぞれにあります。というのでいいですか。
  - 司会（安達）：何かエピソードと言うものがあればお話しください。
  - 油布：あり過ぎるんですけど、例えばいまだにまだご存命の先生、90を過ぎていらっしゃる小学校の時の先生がいるんですけど、私は転校生でしたので、なかなかなじまなかったような時があったのですが、その時に読書の楽しみというのを教えていただいたというか、そういう経験がありますね。今、ここをそれこそ超えていけるような、うきうきするようなことが本の中にはあるんだと。その先生は、女性の先生なんですけど「読書百編、意おのずから通ず」と、卒業文集に書いてくださって、昭和の話ですけど、そういうのに非常に影響を受けた。それから、その先生は非常に正義感が強い人で、いろんな不正を許さないという、そういうことがありました。それは私にとっては非常に影響を受けたと思います。先生の元に集まったり、その先生と語ったりすると、そういう先生が嫌いだったという人もいますね。でも、その嫌いだったと言う人が、時を経て会いに来るような容量の広さというか、そういうものがその先生にはおありだったのではないかと思います。
  - 岡村：ぼくは非常にがさつな人間だし、教師に対してはぬきがたい偏見があります。ぼくは偏見を持っている人間なんです。一つだけ、これは今でもはっきり覚えていることがあります。中学校の2年生だったかな。その時に教育実習生として、現在の京都教育大の学生さんだったと思うんですけど、その女子学生が本当に素敵なお方でした。その実習生にいかれちゃったということがありました。その人が何をしゃべったか覚えていません。ただ、可愛いとか、格好いいなと思うばかりでした。その実習生が、当時のスターだった石原裕次郎の映画にいたく感激したと話してくれました。映画の内容じゃないんですね、裕次郎についてあれこれ話した。長い時間がたってからみれば、こういういい出会いがあったという時、何を言われたかということ以上に、その雰囲気だとか、あるいはしゃべり方だとか、そういうものが強烈に残るということはありますね。
- もちろん、その反対の例は枚挙に遑がない。その実習生のかもすだす雰囲気こそそのかされて、ぼくは教師になろうかなと思ったということですよ、これは不純な動機ですよ。
- 司会（安達）：フロアから岡村さんに「人間的センス」についてもう少し詳しく教えてくださいという質問がきています。
  - 岡村：これはね、マイクを通してでは話せない、もう一対一でしか語れない、それくらいに微妙なものです。先ほど言いましたように、それはプロ中のプロの教師がもっていたものです。ぼくは大変に教えられた先生の言い草でした。教室の中で30人、40人の子どもがいて、「はい！はい！」と手を挙げて、はじめてそれに気づくというのはどうしようもないのであって、何か言いたそうだな、今までの自分の

考え方とちがう考え方がその子に生まれ、それを知らしたいようだぞというところ見ぬいて、その子に近づいていくということでしょう。今話した先生はとっくに亡くなりました。その先生は月曜日から日曜日までずっと学校に来ていた。朝は7時から。イの一番に教室で子どもたちとあいさつを交わす、職員会議も全部すっぽかす。これはたまたまそういうことを許してくれた大変すばらしい校長さんがいたということもあります。そうすると、子どもの顔色を一つ見ても、きのう何があった、いいことがあったなと感じとる。やっぱりそこにえも言われぬ教師の優しさがあったとぼくは思うわけですよ。そうするとね、センスを育てましょうというふうにしてそこに育てられるものではないんです。

こういう方向に伸ばしましょうとかよく言います。それは言葉の綾であって、それは微妙な、あうんの呼吸というものかもしれない。子どもの見せかけている、かすかな変化さえもわかるぐらいに子どもたちに近づくということ、あい交わるといふことじゃないですか。誰だってそういうことは経験しているはずですよ。ぼくだってそうですよ。でも、それにほとんど気づかないのでしょうか。

もうちょっとまじめに答えると、やっぱり繊細さというのかな、つまり人の意見をよく聞く。ていねいに耳をかたむけるという態度です。学校の先生は話すことが上手かもしれないけれども、その何十倍も求められるのは聞く力です。聞（聴）く力ですよ。

子供のしゃべっていないことまで聴きとろうとすること、やっぱりそれぐらいのものが求められるのではないですか。

○司会（安達）：油布さん、今の岡村さんの話を引き継いでお話ください。

○油布：岡村先生のようにお話をされるともう、うんうんと頷くしかないというのがちょっとあるので、そのあとはやりにくいなというのがあります。が、私はそれを伺って、2つ考えることがあるんですね。1つは啐啄という言葉です。卵の、雛が生まれる時から内側からトントンと叩くのと、親鳥がそれを割るときに外からトントンと叩くのと、どっちが早くても雛は死んじゃうんですね、恐らく。雛が叩いても親が応えられなかったら雛は中で死んじゃうだろうし、早すぎてトントンと親が叩いても未熟だから死んじゃうだろうし。今、岡村先生がお話しなさったセンスという中には、一つには何かそういう啐啄の話と通じるものがあると思うんですね。

だから、岡村先生にそういうものを求めるといふか、そういう気持ちがあってそれに応えてくれる人がいて、だから今のようなそういうセンスの話が出るのではないかというのが一個あるんです。それを私は教育を語る人にいつも一種のロマンティシズムといふか、教育はそういうものであるといふものを彷彿させる一つの非常にいい話だと思うんですね。そういうものに教育に行く人は憧れると思うんです。

で、私もそこはわかるのですが、私はちょっと今日お話の中でちょっと弁解させてもらおうと、そういういい教師とか、いい出会いとか、岡村先生がおっしゃったとはまったく違ったところで、制度として教員養成といふのは、育てることができるのかどうかという話をしちゃったために、格好悪い、不様な話になってしまった。

ちょっと話をそらせていいですか。今日の話は、そういう非常にセンスの話もそうですし、いい教師、生徒関係というのが個別にはいろんなところで作られるんだけれども、制度的にはそういうふうなものをばーんと押しつぶしてしまうような流れというのが抗い難い形で登場している時期に、もう少し何か先生はそういう政治的なことに気を付けていいんじゃないかということを感じたかという、そういう話なんですね。ちょっとプラスアルファで話してしまいました。

○司会（安達）：名古屋さんの場合、記者の立場で、岡村さんの話を引き継いでお話ください。

○**名古屋**：そうですね。ただセンスって多分記者も教師もそんなに変わらないと思うんですね。あんまりピタッとはまる言葉がないんですけど、震災の時に想定外という言葉がよく使われましたよね。想定外に出会った時に、何とかできる人というか、何とかしてしまえる人というのが一つセンスのある人のかなと僕思ったりするんですけど、ちょっと飛躍しているかもしれませんが、今日の油布さんの話の中で私もやもやしたものがちょっと像を結んだなという感じがしたのが、技術者としての教師というお話があったと思うんですね。与えられた目的には全力で取り組めるけれども、不確実性、それってそもそも不確実性を回避したいからじゃないかと。つまり柵目を塗りつぶすことは私は得意ですというふうに言う人はいっぱいいるんですけど、柵目以外のものがポンと目の前に差し出されたときにそれをどうするかという力を問われたときには一切手も足も出ないという、それが裏を返せばセンスがないということなのかなというような、これは多分記者も一緒です。想定外と言ってしまうことはある種格好悪いことじゃないかというような、今何となくそんなことを思ったりしました。

○**司会 (安達)**：それは何かに出会ったときに、すぐに、対応ができるということなののでしょうか。

○**名古屋**：そうですね。それはここに本当に油布さんが書かれていることはそうだなと思うんですけど、経験による適応は適応を超える力については言及していないという。つまり、経験として何度適応しても、それ以外の適応以外を求められたときに、その適応力って意味をなさなくなることがある。そういうことを教えられているのか、学校で。適応することばかりは教えているけれども、それは本当に技術者を作っているだけであって、結局想定外のことで人生の中では何度も起きるし、世の中では起きるし、それに対応できる人間を作っていないと多分社会って、持続可能性のある社会を作れないのに、似たような人間ばかり作ってどうするんだという、そういうことは非常に思います。

○**岡村**：教師のもっている経験というのは子どもたちにとってはこれは大変なものですよ、いいも悪いも含めてね。そういう教師の経験というものが子どもたちの経験にどうして移らないんだろう、移っていかないんだろうといぶかしく思ってきました。教師が存在する理由のかなりなものが経験の移行というところにあるような気がするんですね。

多くの教師は答えを隠しておいてというか、あるいは失敗するのがわかっていて、子どもを試すみたいなことをしがちです。まことにセンスがないと言いたくなります。実際に、教師の経験というのはほんとうに大事だと思う、子どもにとっては。反面教師という言葉もあります。やっぱりそういう意味では、どんな子どもにも好かれる教師なんていないんですよ。教師だからといってすべての子どもが尊敬の念をもってくれるなどと考えないほうがいい。むしろ、そういうもの（尊敬するところもち）をお互いの間に育てていく、そのための交わりこそが教育だろうと思っています。

何とかの一つ覚えみたいに、教育というのは付き合いである、長い付き合い、丁寧な付き合いであるといった。それは、教師と子どものお互いの関係によって得られる経験の重ねあいだと思うんですね。そういう時に、先生はこういう時どうしたんだろうという教師の経験に照らして自分というものを見つめる、そういうことだってあり得るだろうし、そのような経験の移行の問題を看過してはならないと思うんです。

○**司会 (安達)**：次の課題に行きます。油布さんの話ですと、大学、大学院の教員養成というのが、即、教師としての力にはならないかもしれないけれども、教員養成は教師の基本的なことを学ぶこととして重要性があるのではないかとお話になったように思います。しかし実際に教育現場に出ると、たくさん問題に出会います。「教える」ということは校内研究や授業実践などたくさんの情報があり意外と解決しやすいのですが、一方、目の前にいる子供や保護者、職場の人間関係あるいは地域などになってく

るとどうして良いのかわからなくなります。子どもの置かれている現実にたどり着くのは簡単ではないように思います。そのあたりを教員養成の中ではどういうふうに考えていけばいいのでしょうか。

- 油布**：難しいですね。多分、20年以上、もっと前はそういうことを何も考えなくて、大学は教員養成としてその時行ってることをしっかりやって、あとは現場に入って長い経験の中で何とかなるもんだよという形で、教育委員会や現場と棲み分けていたんだろうと思うんですね。だけど、そうすると教員養成という大学の存在意義は何だということになって、学校が荒れた時期なんかには全然対応できないじゃないかという、まあ、その存在意義を問われるわけですよ。それで何か下手な、浅薄な対応をしていたのが今につながってきてるのかなと思うんです。

で、ちょっと話はそれるんですけど、ここの会場に参加している方のレポートの中に面白いことが書いてあったのでそれを引用させていただきます。ある、とても実践力があるというか、優れた授業をする、生徒指導をする先生のところにいろんな他の先生が参観に行くというんですね。で、その先生の授業なり生徒指導を見たときに、すばらしいと言って帰っていくというんですね。で、その帰っていった時に、先生のやったようなことを真似ると。でも、その先生は自分は現場で何ができるかと、あの手この手を使って生み出したこれで、あの手この手を使ってがんばるところを共有したいのに、見に来た先生は、私が生み出したその手を得て帰っていく。これは何か自分の思ったこととちょっと違うというようなことをそのすばらしい先生が言ってたという。私が言いたいのもそこなんですね。

要するに、例えばさっき先生がおっしゃったけど、民主主義の実現ということがあれば、あるいは子供たちが一人一人が自立するということが教育目的になるならば、ありとあらゆる指導の授業でもそうですし、朝の会でもいいし、給食指導でもいいし、何でもいいです。そういうことをその理念の実現のためにどのようにしていくかというのを、あの手この手を通じて取り組んでいくのが先生なんだろうと思うんですね。だけど、子供たちの置かれている状況や発達状況は違うから、Aの学校でできたことがBの学校でできるとは限らないわけです。だからそのために先生は何度も何度も、例えば民主主義の実現とかいうのがあるとしたら、この学校ではこういうふうな形で、どういうふうにすればいいだろうかということをやっていく。でも、それはBの学校で役立つかどうかは保証はできない。というようなことがあるわけです。今例に出したような優れた先生のような、そういう先生がたくさん増えてほしいというのが私にはあるわけです。だから教育の理念と子供たちの現状をしっかり把握できる力が基本的なところで必要だということを言ってるんですよ。

で、何でしたっけ。現場に出るとどう起こるかかわからないといったんだけど、それは現場が全部違うわけだから、どう起こるかかわからないでしょうとしか言いようがないんじゃないかと思うのですが。

- 司会 (安達)**：その意味では一つのことを学んだからといって教育現場ですぐに間に合うということもないように思います。教育の現場で一つ一つ経験をして学んでいく側面も多分ある気がしますが、教員養成の段階で、学生が身につけていくものが何であるかを学ぶことが非常に重要な気がしますがどうでしょうか。
- 油布**：ただそれはすごく難しく、現実の子供とか現実の教育場面があってやっとなら、例えば教師になろうとしてる人と、それを指導している人たちの間でいろんなやりとりがあって何かわかることなので、そういう現場もない大学で一体何ができるのかというのはちょっと難しいところがあるかなと。

ただし、私は早稲田の教職大学院ができた時にある意味で、それこそ理想みたいなものができるのかなと思って期待してきちゃったんですね。それで、それは何かというと、要するに現場を介在した理論と実践といいますが、現場を介在して、お互いにそれを議論しながら考えていけるという場が初めて大

- 学の中でできるのかなと思ったというのがあるんです。でも、それもそんな容易いことではない。はい。
- 司会（安達）：菊地先生に松原高校のことをちょっと教えていただいていいですか。松原のビデオを見た時に、松原高校の教育実践には教師や地域の支えがあったように考えるのですが。
- ：すみません、座ったままでいいですか。えーとですね、まず、さっき言われたように、同じ経験を共有するというか、同じものを見て、そこから一緒に考えて、失敗してよりよいものを作っていく。で、その背景にはやっぱり地域とのある種の緊張関係というんですかね、突き上げてくる部分も含めて、その緊張関係の中で鍛えられていったというのが一つ大きいものとしてあります。
- 司会（安達）：松原高校では取り組みが長い間、持続している原動力は。
- ：仕掛けは2つ、システムとしては2つあって、1つはIターン制というか、複数の担任で学級作りを、学級担任を回していきまして、その組み合わせもやっぱりベテラン先生と新しく来た先生で組み合わせ、それこそやらせるという関係、そしてサポートするというお互いの関係が一つあるのと、それから学年団というのがありまして、学年を通してその責任をもっている、今は人担というんですが、人権教育主担者というんですが、その方が中心になってコーディネートをして全体を見渡して、まあ一人一人が育つような仕組みを作っています。で、学年はやっぱり次の学年はよりいい学年にしようという、お互いによりよくしていこうという、そういう関係性が成り立っています。
- 司会（安達）：フロアで意見がありましたらお願いします。
- 安田：研究所の会員の安田と申します。ありがとうございます。いつも私は根本的に考えているのは、やっぱり学校の教師を主体にした大学の教員養成だと思ってるんですね。油布先生おっしゃいましたね、理論と実践。そのとおりだと私は思います、経験上。やっぱり教師は大学で教わったことをそのまま応用はできません。できることもあるけど、できないこともいっぱいありますから、いろんな実践を踏まえながら、場合によっては皆さんに聞いたりしてやっておりますが、実践でしようね。教師をしていることでわかることなんですけど、今やってることが理論的にどうなんだろうかって不安が伴って来ると思う。その時にね、大学の先生に行き、あるいはまた大学に戻って勉強するとか、それとまたあわせてね、今、松原高校のことがありましたけど、私は根本的に先生方は研究会がありますから、それはまず実践の場なんですね。学校の中の校内研修もありますけど、校内研修だけではまた視野が少ないでしょうから、もっと広い意味ではね、例えば道徳研究会もたくさんありますから、そういうところに出かけて行ってね、場合によっては教育委員会もそういうところに行けるような体制を作ってあげないとできないと思いますから、私はやっぱり大学というところはあくまでも理論をきちっと教えていただいと、そして実践の場に呼ばれたらば、これを理論的にこういうことをしようということをやっていたら、どの先生も、あ、やっぱりこれは正しかったんだということに気がついてやってくれると思いますから、あくまでも理論と実践と分けて考えたらどうでしょうか。私の意見です。
- 永吉：学生の永吉と申します。油布先生に質問なんですけど、大学の養成において、やっぱり実践をもっと多くした方がいいのかなと先生考えているかどうかかわかんないんですけども、実際僕も友達と話をしていると、もうちょっと大学では実践の場がほしいなという意見を聞くんですけど、実際今まで教職科目を学んでいる中で理論も十分とって重要なことをたくさん学んできていたんですよ。ですので、理論も重要なんですけど、やっぱり時間的な問題で、実践の場はもうちょっと増やしたいけど増やせないのかなという側面もあると思うんですけども、どうしたら理論と実践という2つの科目をもっとより多く大学の授業で育成できるのか、油布先生はどう考えているのかなというのをお聞きしたいのですが、よろしいでしょうか。

○司会（安達）：実践というのは授業をということですか。

○油布：ちょっとうまく言えなかったパワーポイントの資料で、教員養成の趨勢が非常に2つ大きな趨勢に変わってきたという話をして、1つは、以前に比べて非常に実践への傾倒があるということを言いました。2番目には、いろんな基準みたいなものが作られるようになったということを使ったのですが、そういう意味で言えば、正規のカリキュラムの中に早稲田などはあまり実践の時間というのは入っていないのかもしれませんが、ただボランティアとか、そういうのものでものすごく教師になりたい人は、ものすごくそういうふうなものに行っているのではないかというのが私の実感です。ちょっと早稲田全体がどうなのかはわかりませんが。

もう一つ理論と実践のというので言っているんですか。理論と実践の往還というのは教職大学院を作ったときの非常に大きな問題で、今でもそれが標榜されてるんですけど、ちょっとこれには結構問題があるんじゃないかと思ってらるんですね。で、一つは大学の理論というのは何を指すのかということなんです。例えば学校の先生が大学に来て自分がやったことを理論的に整理をするという、理論をやったのでわかるという、こういうふうなメリットはあると思います。ただ理論と実践という時に例えばある専門領域で開発されたような技術や理論を、現場の多様性を抜きに一方的に押しつけるという、そういう理論の使い方というのがあるんですね。理論というの是一般化されているところに特徴がありますが、それを一方向に現場に押し付けるということを大学人がやったらそれはとんでもないことになるんじゃないかというふうに思ってるんです。さっき言ったように、Aという学校ではできるけどBという学校ではできないという。それは、それぞれの生徒たちのいる場所の状況が違うからなわけですね。

だから、一方向的な理論の実践への押しつけはまずい。それから実践がただ単に自分の理解のために整除されるための理論であれば、それは理論と実践の往還かな、というように疑問もわきます。自分の実践の中でどうしても今までの理論で言っていることとは違うというふうなことが出てくれば、その実践が理論の新しい形成に貢献するわけです。が、そういうこともあっていいのかなと思っています。

ただ、私もう一つあるのは、要するに、現場のそういうものを越えて、非常にマクロなところから状況を俯瞰する、そういう理論って、マクロな理論というのはあると思うんですね。そういうのは現場にいるとなかなか、例えば私のやっている教育社会学なんかは現場で役に立たないというふうに言われて久しいのですが、でも、今どういうふうな状況になってるかというのを俯瞰するためにはすごく有効かなと思ってるんです。

だから、理論と実践の往還とか、理論が何を指すか、実践が何を指すかということに関して、もう少し丁寧な議論が必要かなというふうに思っています。

○司会（安達）：名古屋さんが、教師は研修で身につけるとか、外の人との接触が少ないなかで教師の自立が難しいのではないかというお話をされたと思うのですが、それなら、どこで教師が実践力、あるいは自分の実践を蓄積するというか、学んでいくものを身につけるのでしょうか。

○名古屋：難しいんですけど、それは例えばこういう教育以外のシンポジウムに顔を出してみる、土曜日、日曜日に行ってみるでもいいでしょうし、するとやっぱり本を読んでない方がすごく多いんですよ、お話して。で、映画も見ない。別に流行りのものを追っかければいいなんて全然思わないんですけど、ただ、よくそれだけインプットが、要するに子供以外からのインプットがないのにアウトプットをし続けることができるんだらうというのは、これは多分記者も一緒なんですけど、インプットがなくなってくると本当に書けなくなるんですよ。で、きっとそういうものがいずれ水はなくなってくると思うんですけど、逆にそれでやられていられるのが不思議なぐらいで、それはどこに行けばではなくて、

もう求めるしかなくて、自分が求め歩けば必ずそこには出会えるとしか言いようがないと思います。そんなにここに行けばいいというものはないと思います。

- 司会 (安達)：ありがとうございます。では、道徳を考えます。授業公開で道徳を見に行きますと、子供が、教師の意図をくみ取って発言をすることがよく見受けられます。道徳が特別な教科になっていくと、子供は建前としてそれに合った発言をしていくのではないかと危惧しています。
- 岡村：長い間に何度となく現場の先生たちの道徳の授業なるものに参加したことがあります。ぼくは、与えられた1時間の中で、何か起承転結を踏まえて道徳の何がしかを教えようとするのは無理だと思っているんです。これは、教科になろうがなるまいが、道徳的な要素は教育（あるいは授業）からは絶対にぬかすことはできないと思うのです。つまり、子どもと子どもの付き合い、子どもと教師の付き合いのその中に「道徳」の問題というのは起こってくるわけです。もし教室における道徳の授業として何かができるとすれば、非常に限られたものにならざるをえないですよ。例えばね、これ山口県の萩だったかな、その教育委員会は早い段階から道徳の教科書を作った、教材を備えた。そこでつき出したのは吉田松蔭です。郷土の偉人から学びましょうというわけでしょう。それはいい、腹切るつもりならそれでもいいけど、ぼくはそういうこと自体が、つまり教育的というか教訓的になっちゃうんでしょ。松蔭をどのようにして、子どもたちは学ぶか、考えてみれば途方もないことです。

ある日突然、自分が、先ほどの「啐啄」じゃないけれども、思わず歴史上の人物に出会って、吉田松蔭の何がしかを読んだ（教えられた）ときに、なるほど、こういう立派な人たちが郷土の先輩にいたんだなということについて、たしかに学ぶものがあればそれは立派な教育とっていいですよ。だけれど、人に優しくしましょう、えらい人になりましょうと言わぬがごとくに教材として郷土の偉い人物をあつかって、それで何かについてコメント（感想文）などを出させるというのはやらせに堕ちてしまうだろうと、いうばかりです。子どもの学ぶ動機がどこにあるかという問題でもあります。

道徳に限らず言ってしまうえば、教育できる（教えられる）事柄と、どこまで、どれだけやっても教育し尽くせない、その部分というのは残るのであって、学校の先生、あるいは大人というのは何でもかんでも教育（教えること）で済ませたいというか、教えられると考えてしまうのです。そこが無理なんです。学校があった時代となかった時代を比べれば、なかった時代の方がはるかに長い。学校のない時代においても教育が行われていた、当たり前のことです。ぼくたちは、どうかするとそういうもの（学校ではなく、実地について学んだ経験）をやっぱりどこかにもっているわけでしょう、感覚として、あるいは遺伝的なものとして。つまり誰から学んだものでもないけれども、知らないうちに大変に大事なことを学んでいたということも、子どもたちは教育上の経験をしているという生活事実をまず踏まえなければ、教育（教え）万能主義に陥ってしまう。何でもかんでも手取り足取り教えるなんて、まことに恐ろしいことになってしまうと思うんです。

道徳に関しても、年寄りを大事にするとか、あるいはみんな仲良くとか、そういう徳目に類することは全部だめだというつもりはありません。親に孝行するとか、それはとっても大事だけれども、それをどういう文脈の中で出すかということをも十分踏まえておかなければ、実に陳腐なものになってしまうという気がしますね。親孝行しなさいと教えられて、実行できるなら、問題は別のところにあると思われるてきます。徳目に類する事柄を「教えられる」というのは、教授主義の錯覚でしょう。

お父さん、お母さんを大事にしましょうと学校で教えられて家に帰ってくると、お父さんとお母さんがおばあちゃんをいじめている。はたして、学校教育の効果はどうなるのでしょうか。簡単に言えばそういうことです。子どものおかれた環境などに配慮することが疎かになっていて、学校が何かを要求され

ても、それに答えられなければ力がない教師であるという評価が下される。

もっと素朴に考えていいような気がします。油布先生の言われることは百も承知です、みんなそこで苦労しているわけですからね。だけれども、実際に理論というのか、あるいは考え方といってもいいかもしれないけれど、それはできるだけ単純な方がいい。誰がやってもやれそうな、実にシンプルなものがあってそれに肉をつけていくのが教師の経験ということですよ。経験する余地がないぐらいに十分な何か理論というものがあつたら、それは理論倒れになることは間違いないという気がします。

○油布：こういう議論そのものがすごい教育関係者特有なのかなと思っっているんですね、今先生のお話も聞いて。ちょっと先々週だったか、実習校の巡回に行ったときに、ものすごくすばらしい、これはちょっと話がずれるんですけど、すばらしい英語の授業を参観したんですね。で、本当に緩むことのない授業で、1時間ものすごい活発な活動ができた英語の授業だった。いや、すばらしいと思って、でも、その日もものすごく疲れたんですね、私。それで、要するに何かというと、その45分なり50分なり、ものすごい集中力で授業をやってる、その授業はすばらしいんだけど、これ、国語も英語も数学も全部やったら、生徒たち一日の中でのものすごい緊張を強いられて大変になるなというふうな気がしたんです。だけど、教育のところではすべての、国語の先生も英語の先生もすべて、みんないい授業をしようとしてて、ここでもどの先生もみんなすばらしい実践力をしようとするわけじゃないですか。でも、何かそうすることが全体として見たら、重要な何かをポンと捨てて、何かすごく自分たちの首を締めているようなところがあるんじゃないかというようなことも考えてもいいのかなと、今岡村先生のお話を聞きながら、ちょっと意図は違ったかもしれませんが、そういうことを考えました。

○名古屋谷：道徳教育をめぐるのは多分、期待するものがちょっと違ってしまっているというか、1つはやはり規範意識をきちんと持たせるということを眼目としているグループと、それから価値観がやっぱり人間というのは非常に多様なものだと、そういうことをわかってもらうために道徳があるんだという考えで実践していらっしゃる先生がいる。これは今の政権とか、それから保護者の大多数、多分しつけをしてほしいという保護者は結構多いので、それを学校に委託して道徳でやってほしいと、まあ、いじめがなくなるんだらというような感覚で期待している方がいる。

一方で、多くの現場の先生たちは、やはり人間というのはいろんな考え方をするものだから、それをわかってもらうために道徳というのは大事だということやっていらっしゃる。私は後者の道徳であれば、これはやはり道徳というのはきちんとやっていくべきだと思うんですね。この道徳をやる場合に何が一番必要かって考えたときに、教師自身が自分の価値観を揺さぶられる覚悟があるかどうかという、これに尽きるんじゃないかと思っています。自分は安全なところから道徳を語る、この価値観をあなたたちに教えてあげるんだという道徳だったら初めからない方がいいですし、そんなものは本を読めば十分事足りるんで、教師もやはりその中に巻き込まれて、自分も一緒にわからない価値観について考えてみるという姿勢を持てる人かどうかというのはとても大事なことだと思います。

昔、筑紫哲也さんの番組であったと思います、神戸の酒鬼薔薇事件というのがあったときに、スタジオに来ていた子供が、なぜ人を殺してはいけないんですかという問いを發したときに、そのスタジオにいる人たち、大人全員黙ってしまいましたということがありました。

もし、これを教室で子供が先生に向けて發したのであれば、先生は上手に答えられなくても今まで生きてきたすべての経験と全身全霊をもって答える義務があるし、絶対かわしてはいけない。そういう人にこそ道徳の授業というのはやってもらいたいというふうに私は思います。

まあ、何とか、表面だけなぞるような道徳であるならば、どうなんでしょう、やらないよりいい

という考え方はあるかもしれませんが、やっぱり人間というものがいかに複雑で多様でというところをこれから生きていく君たちにはわかってほしいという、そういう観点からの道徳というものは必要ではないかと思っています。

○司会（安達）：フロアから何か意見がありませんか。

○藤本：学部2年の藤本です。お三方、ありがとうございます。僕自身が感じたことなんですけれども、教える育つという、教育の2つの文字を取ってみて、あるいはその中の学ぶという側面を切り取ってみても、その教える学ぶ育つという3つに収まりきれないものというのがあるんじゃないかなというふうに思っていて、今回、その教育の今を問うということで、学校教師の新たな創造をめざしてという題目ですけれども、教員養成の視点から言えば、とてもその教員養成の中では教え切れない部分というのがあるのではないかと。そこの教え切れない部分をめぐって、じゃあ理論をああだこうだせよ、実践をああだこうだせよ、というような議論がある気がして、その教え切れない部分というものをカリキュラム化することはとてもできないというふうに僕自身思ってるんですね。カリキュラムという言葉の語源を辿ってみると、今のカリキュラムの実情とはとても違うところにルーツが存在していて、その意味で今現在の教員養成の過程、僕自身も実は受けているんですけれども、そこに問題意識を持っています。そのことに関してご意見をいただければというふうに思います。

○岡村：先ほど言ったこととまったく同じですね。つまり、教える側に立つと、何か教えられるし、教えなければいけないと思っちゃうわけですよ。逆に言うと、教えられれば教えられるほど、今藤本君が言ったように学ぼうという子ども興味や関心といううちからは逃げてしまうというか、こころを閉じてしまうでしょう。そこには呼吸みたいなものがあるのであって、子どもが今何か学びたがっているにちがいないという時に、何かのヒントみたいなものがあればいいのでしょうかね。だから、教師の側の教える部分はとっても必要だけれど、それを教師が教えられると考えてイコールで結ばないで、子どもの学ぶ部分というのをもっともっと保障しなければいけないと思う。

50分とか90分の授業の中で、教師のレベルで望んでいることと、学生がやれる事柄というのはやっぱりギャップがあるだろうと思うんですね。「教員養成」の場合は、大学の学習の中でいい教師はこういうもの、いい授業はこういうものということを、いろいろな形でメニューとして提供するけれども、現場に出たらそれはまったくといっていいほど役に立たないとなると、現場そのものから、現場に入って学ぶということをもっともっと我々もやらなければいけないと考えるのです。

学ぶ部分を残しておきながら、子どもが学んだことについてトレースする、子どもの側に立ちながら検証するということが一番欠けてるような気がしますね。

○司会（安達）：他にどうでしょうか。

○岡部：埼玉県の公立高校で教頭をしております岡部といいます。今日はどうも貴重な話をありがとうございます。久しぶりに大学に来て昔を思い出しました。

今名古屋さんがおっしゃったんですけれども、例えば道徳教育の中で、何で人を殺しちゃいけないんですかという質問が教室であったと。まあ、高校ですからそういうことはないんですけど、そういう時に教師は全身全霊で答えなくちゃいかん、答えてもらいたいというお話がありましたよね。私、つくづく思うんです。全身全霊で答えられる環境にないかと、教育現場を見ててすごく思うんです。なおかつ、最初の方にあったのが、試験の直前に右手を骨折して吊って行って、絶対、君今日はいいいよと思ったんだけど、女の先生がにっこり笑って、あなたには左手があるでしょとおっしゃった。そういう先生に出会ったことがよかったとおっしゃいましたよね。で、多分、そういう先生は今いないと思います。

いないというか、そんなことは言えない。そんなことを言った日にはどんなことが外部から、親からあるかわからないというのがですね、非常に現場は深刻になってるなとつくづく思います。

ですから私、名古屋さんの記者としての視点を読ませてもらって、例えば若い記者との対話が載っていましたよね。その時に、回り道したことによって見えるものがいっぱいあると名古屋さんがおっしゃったときに、若い記者は、いや、僕は一直線で来ましたと。親にも一直線で来るように言われました。だから回り道することの価値なんかは認めませんというのがありましたよね。だからそういう風潮が今非常に強まっていて、学校現場は萎縮しているというのをすごく感じています。

あともう一つ、私は岡村先生の話聞いてつくづく思うんですけども、あ、これは長く話していいですか、すみません。教師というのは、つくづくセンスというふうにおっしゃっていただいたんですけど、私もなるほどな。センスというふうに考えればいいのか。自分なんかは人間性というふうに思ってきたんですけど、私の学校に今年の1学期に教育実習生が20人ぐらい来ました。こんなことが起きました。今、いろんな中で理論と実践の話がありましたけど、こんなことがあったんですね。

とある先生が私のところに来て、「教頭先生、今日教育実習生が雨なんですけど傘さして自転車に乗ってきました。こんなんでいいんでしょうか」というのを私のところにとある先生が言ってきました。そりゃあとんでもないということで20人集めて話をしたんですけども、理論と実践とはまったくレベルの違う話で恐縮なんですけど、そういったことで教育実習でも起きているというのもまた一つ事実で、これなんかまさにセンス以前だと思んですけども、そんなようなことを感じましたのでちょっと道徳の話から脱線しながらも現場の実情をお話しさせていただきました。以上です。

- 司会（安達）：先生一つ聞いていいですか。そういう今困難な状況をどうしようとされていますか。
- 岡部：私のところは今年新任の先生が4名見えただけですね。その中で結局学校と世間というのは、今、学校は世間に勝てませんから、極めて弱いですから、学校は。何かつっこまれると。だからつっこまれないように、つっこまれないようにしなくちゃいけないということでにっこり笑って、あんたには左手があるでしょうという先生は出てこないんですね、そういった意味で。例えば私が考えるのは、やっぱり実践力が何かよくわからないんですけども、やっぱり力のある教員が多く出てこなければいけないだろうと。その力を持つために何が必要かという、やっぱりこれは私4人の新任に話してるんですけど、とにかくこういう教員人生だけを送ってくれるなと言ってるのがこの一点なんです。学校と家の往復だけをして年数のたつような教員生活だけは送ってほしくないよと言ってるんです。で、4人の先生に私当初聞いたんです。君たち、新聞読んでますかと聞いたときに、4人の先生、どう答えたかという、読んでると言ったのが1名でした。3名は読んでませんでした。何でかという、3人はアパート借りてるんですね。で、1名の先生は新任といえども30越えて結婚もしているので新聞取ってると。新聞すら読んでないんです。そういう中で視野の広い教員は絶対できるはずありませんので、私が言うのは、とにかく新聞読め、映画見ろ、旅に出ろ、博物館行け、何でもいいからしてくれ、とにかく学校と家の往復だけはしないでくれ。そうやって視野の広い教員になってくれという話はしてる場所で、それが自分にできる精いっぱいなところなんですけど、ちょっと答えになっているかどうかかわからないんですけども。
- 司会（安達）：ありがとうございます。
- 岡村：新聞を読んでない人間として一言。ぼくも経験してるんですよ、大学にも、今はモンスターと言わないのかな、来ますよ。ぼくは若い時からずっとそう思っていたんです。学校というところは、例えば悪いですが、子どもを人質にして親を再教育する、そういう機関（機能）でもあるのだということ

です。これはなかなか大変です、それは。まして今のような時代だとね。

だから事なかれというのか、あるいは事故が起こらないようにということはあるかもしれないけど、そこでガツンとぶつかることによって親は万に一つでも何か改めるといことがないわけではないですよ。だからそれを試すべきだといいたいのです。学生と付きあっていて、ここでどんなにケアしたところで家に帰ったら元の黙阿弥だということはよくあることですからね。そうすると、やっぱりほくのできる範囲で親と相談・面談をすとかいうこともしばしばあった。それは教師の仕事の一つでもあろうと思うからです。教室をはみ出す部分にも教師の仕事の大事なものがあるような気がしますね。

これも繰り返しになって申し訳ないのですけれども、道徳ということについて、少なくとも学校で「道徳」という言葉（あるいは授業）でこういうことを子どもたちに身につけてもらいたい、子どもたちに育ててもらいたいというような、ミニマムエッセンシャル、根っこの部分について、教師集団において共通理解という言葉がいいのかな、少なくとも、その作業はぜひとも必要だといいたいのです。逆に言えば「国を愛する心（愛国心）」を育てることが道徳であると言われたのでは、身の置き所がなくなってしまう。もう手に負えないからです。そういう非合理的な心情にかかわるものが「道徳」の顔をして、学校や教室の中に入ってきたら、戦うほかありません。ほくはそのように考えているのです。

「君が代」を歌うことがいいとか悪いとかいうことで白黒を決めるのではなくて、歌いたい人は歌えばいい、だけれども、歌いたくない人がいても強制することはなからうというばかりです。それでなければ道徳というものが死んじゃうと思う。多くの学校で、はたして道徳は死命を制せられていないかどうか。

- 司会（安達）：短く。ファイナルコメントをいただきたいなと思います。
- 油布：何がファイナルかちょっとよくわからないんですけど、教育に携わる人たちは目の前の子供、生徒を育てると同時に、何年か後の社会を作るわけですね、その子たちを通じて。ということであれば、教育、教師という仕事はそういう仕事なんだというやっぱり自覚はすごく必要なんじゃないかと思います。だから今の子供たちがどうあるかということと、その子たちにどういう社会を作ってもらいたいのかというふうなことのそういう施策というか、そういう自覚がなければならぬと思います。最近耳にするのですが、生徒や親はクライアントだというふうに言って、向こうの要望に応えるのが学校の教師だみたいな意見がありますが、これは、まさしく消費社会の学校になっていますね。学校や教師の仕事は、そういうものとは違うということを最後に主張しておきたいとおもいます。それは今岡村先生がおっしゃってくださった単純なこと、自分の願いでもいいのかもしれませんが、そういうものを一人一人の教師がどこか芯に持っていなければ、あっちからの攻撃、こっちからの攻撃に全部ボディブローのように効いてきて倒れるか、あるいはそれをすり抜けるような形で給料だけもらっているかというような形になりかねないと危惧します。そういう非常に大変な時代にあっても、未来に向けて、過去からのものをつないで未来へ向けてバトンタッチする役割というか、そういうものが教育にあるんだということが基本にあって欲しいなと、そういうことです。
- 名古屋：先ほどの埼玉の方のお話、もう本当に重々わかります。この10年だけ見てきても、どれだけ息苦しくなってるかというのは、これはもう間違いなくそのとおりだと思います。これが本当に昔の無着成恭がやってたような山びこ学校のようなあの時代、あの保護者、あの子供たち、ああいう子たちと一緒に教師がのびやかに授業ができたならどんなにいいだろうと思いますけれども、もはやそれはないものねだりになってしまっていて、じゃあそれをどうしていくのか。本当に厳しい状況で、知り合いの先生も何人か辞めていってしまいました。もう本当、まだ奥さんにも言ってないんだけど辞めようと思うと言

われたときには必死で慰留しましたが、やっぱり辞められた先生を何人も見送ってきて、何かそういう状況の中で、じゃあどうしろとなかなか言えないんですけど、ただ、先ほどのお話で言えば、まだ左手があるというふうに言ってくれる先生は、少なくとも僕は何人か、今現役でやっている先生の中にきつと言ってくれるだろうと、そう思える先生はいますし、そこに希望は何か持っていたいというふうには思っています。

外野からになってしまうんですけど、やはり自分たちで、自分は記者という仕事をやっているの中で、学校現場が少しでも、少しでもよくなるような、住みやすくなるような記事を微力ながら書いていきたいと思っていますので、もうがんばりましょうとしか申し上げようがありません。すみません、これで終わりにしたいと思います。

○司会（安達）：これで第3部のシンポジウムを終わります。ありがとうございました。