

研究実践報告

保育者教育考（４）——大崎報告2015、2019への応答

徳 本 達 夫*

On the E.C.E.C. Teacher Education (4): A Response to the OHSAKI Reports

Tatsuo TOKUMOTO*

はじめに

小文は、本誌掲載の大崎亜由美会員の二つの論考¹⁾を受けて成った。優れた実践は確かな理論に裏打ちされて為される。確かな理論は自ら実践を求める。理論と実践との往還である。大崎論考はその一つの見本である。本応答を通して保育実践と研究の質向上を図りたい。大崎報告は時代が要請する。(応答が遅くなった。著者と読者にお詫びする。異例だが、最初にお断りしておく。小文は大崎報告の宣伝が主な目的である。質量ともに小文を超えている。併せて小文への御批正を賜りたい。)

I. 大崎における実践と研究

大崎においては実践と研究とは往還する。飽くなき探求心と粘り強い実践の結果が上記2本である。ひとえに子どもの最善の利益保障の最前線を生きる者としての矜持が原動力なのだろう。熱誠の塊からの薫陶を受けたい。

資料1. 大崎の実践と研究 (2023.9.19/12.21)

1. 実践 存在は全て実践である。

(1) 在学時代の学び 本報告は、本学会2014年研究大会での報告が土台になっている。卒業後間もない時の報告ながら十全に期待に応えた²⁾。優れた実践を前に読者は学びの姿勢に倣うべく著者の学生時代の学び、保育実習における実践を想像する。結論を言えば、誠実に学び、自己流に到達するに若くはない。

著者はすべてに真剣であった。学内での実習報告会の個人報告書も深く考察されていた。自己に厳しい学生であった、と私は思う。その一端は未公開の卒業論文が示す(大学研究室所蔵。学びの宝庫である。指導教官選びの参考になる)。そこには状況適応型の学びではなく、状況変革型の学びの精神が生きている。学生時代の学びと現場での実践との繋がり、発展は保育者の自己形成過程研究となる。著者の自己分析を待ちたい³⁾。この作業は現場人が為すべき対象化作業である。

(2) 理想と現実とのギャップへの対応 著者の実践の基本は、目の前の子どもの最善の利益保障への誠実な取り組みである。執念である。それだけに初期の実践においては、多くの初任者同様、大学時代の学びの高さと相まって理想

と現実とのギャップに苦しむ試行錯誤の日々となった。最先端の知見と上質な学びを得た卒業生は現場を活性化する。豊富な実践の現場との相乗効果に繋がるのが理想的である。理想を現実に落とし込みつつ、現実を理想に高めるといった難題に直面する。対話型の保育現場はこの難問を克服しながら保育の質向上を続ける。これが理想形である。

著者にとってのギャップは、端的には「個を生かした集団作り」の具体化の難しさとなって現われた。3年間の公立保育所時代に実践と記録、省察を繰り返す中で理想の実現を目指しつつも、結果的に「個の理解が集団の育ちに繋がることを実感したい」、と実践の場を療育の現場に移した。より個別具体的な特別の配慮を必要とする子ども支援への力点の移動である。

個と集団の関係は集団保育の質を決定する。集団に埋没する個や、個が孤立して繋がらない集団ではなく、集団が個を受け止め、個が集団を豊かにする、相乗効果を生み出す、多様性と包摂性が同時に成り立つ集団作りが理想である。インクルーシブ保育である。保育所勤務時代の経験を踏まえ、個別具体的な子どもを相手にすることで集団の中の個への対応においては十分ではなかった、子ども理解と最適な支援への手応えを感じ取る実践が展開されている。2019年報告の中での振り返りに繋がっていく。

(3) 子どもと社会への責任 保育者一人当たりの子どもの数が世界標準に達していれば、保育所勤務時代であっても個と集団の力学を踏まえた実践が展開されていたのではないか。子どもも「その」最善利益がより保障されていたのではないか。世界標準に達していない保育現場の実態に鑑みて、保育者は自らの力量不足を必要以上に悩むことはない。日本国内での相対的な地位の低さと低賃金をもって、自己評価を下げる必要は全くない。「やりがい搾取」の現実の悍ましさを論難すべきであろう。

日本の保育者の力量の高さは定評がある。保育者には子どもの生存と発達の権利保障のために声を上げを続ける責任はある。政治と行政の認識不足を改めさせるためである。子どもが意見表明権を獲得する実践を積むことは専門家としての責務である。明日の主権者、保育現場理解者の誕生ともなる。

(4) 省察的実践家 子ども理解と対応は、その都度最善・最適なものを選ばれる。一回性

* 元本学教員

ゆえの真剣勝負の世界である。実践後の省察を経て、もう一つの関わり方があったのではないかと自省する。その一連の営みが実践をさらに高みに上げる。その分、子ども達はより最善の利益保障を得られる。専門職としての自律性と自立性が発揮される。高い専門性と豊かな人間性と感性を磨き続けることが仕事の質を高める。保育カンファレンスの時空が保障される分、保育実践の質は高まる。

相対する子どもの成長、それと連動する家族の安心と信頼が子ども・保護者・保育者の三者を固く結びつける。保育実践の醍醐味である。そこでは子どもの代弁者の位置に留まることなく、子ども自身の意見表明権保障を具現化する関わりや、保護者とともに当事者性のある社会発信能力を高める時空を創る営みが繰り返される。三者の位置は固定していない。対等な意思表示が大事にされる。対称関係の中で三者の世界がより豊かなものになる。対話型の保育現場がそれを可能にする。

優れた実践は保育者や保護者と共有される。個人の秘儀に終わらせない。自他のみならず、保育界全体の財産となる。子どもは実体験として共有する。その後、遭遇する苦難に向き合う土台となる。逆に、不適切な保育は幼児の心身に傷となって刻印される。正の共有とはならない。その意味で「不十分」「失敗」と思われる取り組みも確かな省察を経て共有財産となる。実践の意義、根拠、さらには課題が明示された実践は信頼に値する。理論化、法則化されることもある。逆に自画自賛的な実践は専門家として必須である省察を欠いたものかもしれない。実践の意義、根拠、課題を訊ねることでお互いの学びとしたい。

実践は新しい改革の拠点となる。マンネリに陥らず、困難な状況であっても保育実践の質向上を願う姿勢が改革を生む。仕事を通してどのような改革を試みたか、自己検証の材料になるのが自らの記録である。記録なくして検証無し、検証なくして改善無し、改善なくして進歩無し。「ブルシットジョブ（無駄な、どうでもいい仕事）」の対極、「エッセンシャルワーク」の名誉にかけても記録・省察は必須である。ケア労働。感情労働ゆえに保育の仕事の奥は深く、広い。「ジョブ」と「ワーク」は対比的である。

(5) 社会的な支えへの要求 現場実践者が疲弊するのは、優れた実践に従事している自覚は高い分、社会からの支えが乏しい、不十分であると実感するからである。専門職として社会的地位も相対的に低位であり、給与も女性労働者の平均よりも低いのが現実である。ケア労働→女性の仕事→低賃金→女性の仕事→低賃金の悪循環である。中高年男性が圧倒的多数を占める国会議員をはじめ、政策決定過程に女性が参加できない仕組みがケア労働に無関心、無理解なマチズムの価値観がまかり通って来た理由である。著者はそうした社会への異議申し立て

として保育現場からの優れた実践を報告し続ける。

子どもと関わる小状況に中状況が絡むことは即座に理解される。家庭・地域への関心は不可欠である。さらに中状況が時代や社会の歴史や現状から大きく左右されている実態を踏まえて、大状況への関心と大状況そのものの改善へと動く。ここまでの広がりがあるからこそケア労働は本来の役割を果たす。最も根源的・普遍的であり、世界を支える。それゆえ世界を変え得る。確かな実践を続けることが社会的な尊敬と信頼の元になる。著者の仕事はそれである。

(6) 自己研修 著者は優れた実践を生むべく公的研修に加えて、日常的な自己研修に時間・資金・精力を惜しみなくつぎ込む。保育文化財の一つとして欠かせない絵本を「私設図書館」のごとくに蒐集している。優れた絵本と出会うと、子どもに紹介したい、との思いが即断即決となる。相対的にも豊かでない俸給の中からの購入である。以上、ひたすら省察的実践家を生き続ける著者がある。

2. 研究 存在は最善の生を生きるべく研究を不可避とする。

(1) 論文の構成 ここでは実践的研究者の顔である。著者は保育者としての実践の経緯を述べた後、以下の項目で論述する。概略を紹介する。「私たちが見たい未来」として「持続可能な開発目標を指針に」と「子どもの最善の利益保障を」の2点を柱とする。それを実現する手立てとして、「教育はみんなのもの」の項を設けて、スウエーデンの実情を思想、法制度、環境教育を巡って報告する。その具体例として、実地に視察したスウエーデンとノルウェーの幼児教育施設の概要と実践の様子を描く。その上で日本の幼児教育・保育の現状と課題を論じ、「子どもに手渡したい未来に」として、「市民文化を創る」、「歴史教育」、「『全体性を持つ人間』」の3つの観点から提案する。保育研修課題の主題となり得る。それらを論考として立体化した著者の本論文にかけた意気込み、熱意が伺える。

(2) 理論的支えの探究 実践は自身の中に理想とする社会があるからマンネリに陥ることなく続く。「この理想の実現は根本において教育の力にまつべきものである」という、1947年教育基本法前文冒頭の通りである。理想を目指して現実を変えていく。高めていく。高みが念頭にあるから実践がぶれない。

似非現実主義者たちが言うように、現実を大事にする、現実に合わせて理想を下げるのではない。ベクトルは真逆である。現実を直視する中で理想の実現に繋がる方向で解決の手立てを講じることが確かな現実主義の実践である。徹底した現実主義である。似非現実主義との違いは、解決方策がその後、さらに状況を悪化させるような、安直に流れる対策ではないという点である。

「改革」に、現実直視と理想追及の視点がある

のかどうか。見極めなければならない。直近の例が新型コロナ禍である。コロナ禍がそれ以前の「行政改革」の功罪を炙り出した。揺るぎない原則が子どもの最善の利益保障という原則の具体化である。著者は愚直ともいえる姿勢を生きる。専門家としてありたい姿である。高い理想とそれを裏付ける確かな論理が現実を変えていく姿勢を支える。大学時代の質の高い学びが不可欠となる所以である。むろん、徹底したりアリズムにおいては理想の実現度は国・地域や置かれた状況によって違いがある。確かな原則と柔軟な応用である。

(3) めざす未来を対話から 著者にはめざす未来とそこへ至る道筋が明確である。多忙な日々も疲弊には繋がらないのだろう。優れた思想や実践を検索能力を駆使して内外に求める。著者が理想とするのは北欧の実践である。民主主義到達度の高さ、当事者性の自覚の高さでもある。それはまた、高次元の理想を目指しての日常的な対話の中から紡ぎだされる。対話は関係者が対等であるから生まれる。そこでは年齢・性別・立場の違いは越えられる。

著者は暉峻淑子の著作から学ぶ。ここでは『対話する社会へ』（岩波新書、2017年）を手がかりにする。暉峻は対話の有無が世界を大きく分けるとして、対話の不足に危機感を示し、対話が切り開く希望を語る。対話とは、暉峻のいう「基本的に対一の対等な人間関係の中で、相互性のある個人的な話し合い」（88頁）であり、対話成立の条件として「教養」を上げる。ここでいう「教養」とは、イギリスの大学生の言う、「見知らぬ人の間に入っても、友人を作ることができる能力」（83頁）である。自他への尊敬と信頼が教養の元になっている。戦争・紛争から日常的な争いに至るまで、あらゆる対立は対話、教養の欠落・欠如が引き起こす。共通の土俵を生きるという共生感覚の欠如ゆえである。対話はその土俵に引き戻す。

(4) 困難を引き受ける 困難な課題の解決を政治家や専門家といった一部の者に任せることは誤りであり、危険である。彼らには総合的な生活者の視点が不十分である。社会・地域構成員が対等に課題解決に向けて立ち上がる。そこでは対等な対話が日常化する。政治家・専門家は対等な一員として参加する。議論が磨かれるなかで名案も生まれる。当事者性の高い者はそれだけ課題の内実が分かっている。解決の先にある理想状態が視野にある。熟議が重ねられる。

民主主義という政体を持つ宿命として、不断の努力を欠いては民主主義は前進しない。民主主義構成員には「お客さん」はいない。いわんや、絶対君主・暴君はあり得ない。乳幼児期から対話のある世界を体験することは「世界の平和と人類の福祉に貢献する」（1947年教育基本法前文）一員となる道程である。

日本の保育現場の人的物理的現状は国際的指標からも貧しい。一人ひとりの乳幼児に向き合

う時間的精神的余裕のなさは、対話性、創造性、共感性等を生み出す時空としては絶望的なまでに深刻である。一部の問題事例を前に保育現場は反転できない。保育現場の保育の質の不十分さは、保育制度の不十分さが一因である。現場にもっと頑張れといった精神主義的な指導・政策は限界をととの昔に超えている。対話を欠く政治は抜本的解決から遠い。

心ならずであっても、対話が不十分な保育現場から有能な未来世代は育つだろうか。誕生時点から豊かな生育条件を保障することが生む文化・社会・経済等の分野での成果は測り知れない。みすみす将来の宝を失う愚を日本社会はいつまで繰り返すのだろうか。

(5) 海外研修 2019年論文は自費による海外研修の報告書でもある。学びの高さは自弁による真剣さゆえである。論文に思いの丈を込めようとした思いは自弁で学ぶ者には理解できよう。（対比が適切かどうか。国会議員の海外研修・現地視察は税金が元手である。納税者への責任を自覚していれば、研修成果は国会活動を通して相応分、還元される。本年前半に批判を浴びた自民党女性議員たちによるそれはどうだったのか。自覚度は事後報告書やその後の議員活動に如実に現れる。物見遊山の研修でなければ、有名観光地を背景にした写真を公開するかどうか。私的公的を問わず最大の学びを公開するのが最初ではないか。見識の一つだろう。）対照的に著者は自弁ゆえ観察の視点も自覚的になる。積極的な質問も日本の現実に対する危機感からだろう。一例。視察施設では関係者に問う。最も大事にしていることは何か、と。「最重要課題を『民主主義』だと口にした」という（2頁右）。労働者の意識の高さでもある（7頁右）。ホームページ情報ではない。質問は自己紹介である。根本を問う保育者に敬意を示すだろう。研修参加者（8人だったか）のうち、本誌に報告書を著したのは著者と2名の大学教授（他誌への投稿の有無は不明）。掲載された複数の写真も視点が定かである分、明快である。（件の国会議員の報告書はどのようなだろう。未見のため判断は保留する。）

論文は海外事情報告に終わらない。日本の現状打開のための提案がなされる。積極的な質問もここに原動力がある。参考文献22点。スウェーデンの投票率80%の背景にも言及し、学校生活に受け身ではなく、自ら参画する体験がその土台になっていることを指摘する。（民主主義を巡る対話が展開されていたら、日本側参加者の社会認識を問い直す機会となっただろう。）研修は課題解決の手がかりを学ぶためであり、次なる学びの原動力とするためである。物見遊山ではない。日本の民主主義の凋落を防ぐ活動が要請される⁴⁾。日々、どこまで能動的に活動するか。

II. 時務への応答

著者の実践と研究の質は時務への応答の結果

である。研修と日常とは連結している。

資料2. 時務への応答 (2023.9.19/12.21)

1. 社会事象への関心 (1) 半径5メートルを超えて

人の社会認識の狭さを揶揄する言葉がいつから生まれたのか。保育の仕事は眼前の子どもの事実を直視しながら展開される。眼前の子どもの周辺を超えて限りなく拡大する。子どもは家庭や地域・社会の環境の影響を身体から発する。限りなく広く事象を捉えることは保育の質向上の決め手になる。社会事象への関心の高さは著者の仕事の質の高さを生んでいる。社会事象への関心は保育実践を社会的に発信する意思を高める。社会全体で保育の質を高める。子育て・教育への総がかりの営みを実現するためである。

卒論でも論じられたが、幼児虐待への憤りとそれが生まれる社会的背景や構造への関心が卒論への切り込みを深めた。社会全体で解決する指針として子どもの権利条約に期待する。誤った国家政策によって強制隔離政策の下で人権を奪われてきたハンセン病回復者施設への宿泊方式の研修に参加した経験も社会的事象への関心の高さを培った。卒論の質を高めた。

(2) コロナ禍と保育 2020年以降、コロナ禍が炙り出した日本の病理。法的正当性・手続きを欠いた、当時の安倍首相による唐突とも言える全国義務諸学校の一斉休校要請に殆どの学校が対応した。この要請の歴史的検証は必須だが、保育現場では休園はありえなかった。要請には素人にも分かるほど総合的観点が欠落していた。学童を抱えた保育者には二重、三重の負担がかかった。保育現場自体もコロナ禍対策を余儀なくされ、本来の保育とは異なる異次元の展開を迫られた。対面保育が原則の現場でマスク越しの被膜的保育がなされた。(例えばフランスではこの点での対策は迅速であった。) 保育所への行政からの経済的支援は十分ではなかったため、現場をはじめ、保護者達は困難な中、新たな課題をも抱えながらの日々を余儀なくされた。

コロナ禍が炙り出したのは、要するに「やってる感」の政治が覆い隠してきた昨今の政治・社会状況の劣化であった。同時に、その中でも子どもの最善の利益保障に向けてそれまで以上に奮闘する現場人の姿が、エッセンシャルワーカーへの注目としてこれまた陽の目を浴びた。残念なことに、その後起きた、園バス降車時の園児未確認による園児死亡事件、専門性を疑われる保育者による園児「虐待」事件、等の報道は、本来あり得ない事件ゆえに注目されたが、こうした不適切な案件は氷山の一角なのだろうか。ハインリッヒの法則が示す通りである。いずれも社会的弱者である乳幼児の上に災禍を落とす。仮に氷山の一角であれば、構造的な改革が喫緊の課題となる。税金による公的財政支援はあるが、それらすべてが保育者の処遇改善に活かされているわけではない。費目を明快にしないことからの抜け道となっている。社会はど

こまでこの実態を知っているのだろうか⁵⁾。

(3) 気候正義 実践が状況改善の原動力となる。著者の「はじめに」に記された地球生態系危機に関する一文は、心ある人びとの気候正義運動への真摯な向き合いの一例である。小さき者への責任感が感性を研ぎ澄ます。地震や風水害という天災に際して、人はこれまでの生活が当たり前ではないことを実感する。当たり前が当たり前であることが有り難いことであることに気づき、生活を根本から見直そうとする。

人間関係、社会関係が当たり前かどうか。根本から問い直すことが必要だろう。大人・子ども関係が非対称であることが自然であるような日本の文化を変えていく最初の時空が保育の場である。多様な子どもが集団を構成する点でも施設保育の役割は大きい。多様性と包摂性の実践の場として保育者の役割が鍵を握る。著者が対話に着目するのは根源を踏まえた実践への確信ゆえである。国連のグテーレス事務総長の危機意識の表明。「地球沸騰の時代が到来した」「人類は地獄の門を開けてしまった」。著者の危機感はさらに深刻になっているだろう。同時に実践の質は高まっているであろう⁶⁾。

2. 状況を変える行動 実践は時代を切り拓く。

(1) 「勝ち取る」「作りつづける」 著者の執筆時の勤務先の二つの特徴、先見性。人的環境では、保育士と子どもが1:2の比で配置されているという。「保育者と保護者が子どもの人権保障のために勝ち取った環境」(9頁右)である。保護者との関わりでは、「入園後9か月間を親子で通園し、保護者も療育に参加する」(同)。日々の実践の中で課題を見出し、解決に向けての声上げと実践の積み重ねが実践の質を高めていく。先人たちの努力の成果の上に展開できる実践の手応えが次の実践の原動力になる。好循環である。

軍隊を廃止したコスタリカの人びとの「平和は自分たちが『作りつづけるもの』」(11頁右~12頁左)との信念への共鳴も、状況変革型の学びの具体化であろう。(映画上映会に足を運び、意見交換会に参加し、思想を高める一助とする。意見交換会では著者は何を語ったのだろうか。私はどうだろう。まずは然るべき情報を得て、足を運ぶところから始めたい。)

(2) 「心を救われた」 広島市の平和学習。「苦手であった」その学習の捉え直しは平和を希求する社会を作る上での指針になるだろう。「トラウマにすることで戦争に近づかないでほしい」との四國光の講演に「心を救われた」という(8頁左)。2019年9月まで抱え続けてきた問いの氷解。(被爆地出身ではない私はどこまで平和を希求する身体になっているのだろうか。言葉の形容が追い付かない、今を生きる者として恥辱を感じるしかないガザの現状に問う。報復を超えた和解を呼び掛ける被爆者たちの声は届かないのだろうか。憎悪は拡大増幅するのは歴史の証明。) 実践の質は各自の土台である体験の総

体の質である。生育歴の中での体験をいかに血肉化してきたかという、経験の総体である。著者の社会事象への感度の強さがどこから来るのか。読者の一人として自問する。先行く者として価値ある体験を提示しえたか／しているかを振り返る。

(3) 幅広い知見と原風景 補注は5頁に亘る。本文同様、読ませる。有難いだけではない。優れた論考は読者をして自己を振り返らせる。本や論文を読む時の醍醐味である。

9頁引用、「教育者の新年輪は教育者としての新鮮度の更新である」（倉橋惣三）に倣って言えば、学びは自己の更新である。切り倒されて初めて年輪を開示する、一抱えでは届かない巨木の根幹部分。感嘆しながら手触りを楽しんだことがある。樹の寿命分・成長分が年輪の数であり、広さ。逆境に耐えた証の狭さ。（著者は、どんなことを幼児に語るのだろう。まずは子どもと共に驚嘆するだろう。）

自然豊かな環境の下での家族との暖かい交流（8頁右）。子ども時代の体験が著者の諸々の言動の土台になっている。幼少期の体験を考える上で3世代家族の精神的な豊かさによる感化は貴重である。

3. 「全体性を持つ人間」 著者は「全体性を持つ人間」をめざす。そこでは「知識は人格の一部になる」。人格を構成しない知識は本来の学びを経ていないがゆえだろう。実年数分の経験が人格たり得ているのかどうか。恐るべき警句が読み手を掴む。だが、心配することはない。著者が紹介してきた点を幼児期から日常的に生きていけば、自ずと「全体性を持つ人間」になり続ける。逆に言えば、自然な形で理想的人間になり続ける営みができていない方が不自然であり、異常、異様なのだろう。状況適応型ではなく、状況変革型の学びであってこそ、経験や知識が「人格の一部になる」。「教育は人格の完成をめざし」とは、1947年基本法の第1条（教育の目的）の文言。既にめざすべき大きな目的をめざして生活し、学んできているはずである。理想は確かでありながら理想から今なお遠い現実があるのは、理想に反する生き方を重ねてきた結果なのだろうか。理想の実現の道のりの厳しさだろうか。教育学を学ぶ学徒の一人として問われる。それでもジェンダー平等実現への道程は目を瞞る。運動を担ってきた人びとのいのち、血、涙の結晶であろう。新しい時代を生きる子どもはこれまで以上に自他を生きることが可能になるだろう。

4. 実践と研究と 作品は読み手の自発的な応答を生む。同業者からの応答はどこまで成されているのだろうか。小文は、志の高い省察的実践家宛ての応援歌である。保育を志す学生には優れた先輩に学ばれたい。理論と実践との往還が保育現場の厳しい現実を耐えつつ、超えていく原動力になるという一例になる。

大学授業では保育関係の印刷教材の事例を検討する⁷⁾。多くの場合、単発の事例と解説がな

される。やや長い関わりの中での事例と解説は良心的な事例である。単発の事例では、実践者がどんな理論的学びの元、いかなる子ども理解とアセスメントに基づき関わったのか、結果をどう自己評価しているのか、これらが不明なことが多い。解説者（執筆者）は実践者本人ではないからである。こうした隔靴搔痒のような「人格の一部」にならない学びは役に立たない。拙くとも自らが行った実践を徹底的に省察する方が学びは多い。それでも広く深く省察するには相応の批評眼が必要になる。本誌の山城実践、大崎実践と研究とは、二つの条件を兼備している。著者による実践と研究とが繋がっていることが分かる。優れた指針となり得る。疑問やさらに聞きたいことがあれば、会員同士の誼で対応してもらえらう。

私は、1年間、あるいは数年間の実践記録を副教材として読みあった。記録映像資料の活用にも意を用いた。岩波映像の教材が代表的なものである。これらは学生と教員とが同じ土俵で読み、観て討議することができる。教員としてどこまでの感性と理論とで評価しうるか、真剣勝負の世界であった。

Ⅲ. 共有すべき諸点

優れた報告は著者が求めるものを読み手自らも生きることを要請する。恐るべき読書効果である。

資料3. 実践と研究、時務への応答（2023. 9.19/12.21）

1. 3点セット 存在は実践であり、研究である。存在の自覚は時務への応答から生まれる。この3点は、全ての者が共有すべき重要項目である。いかなる職種であれ、現時点で職業に従事していない場合であっても、である。実践と研究を循環させることでそれぞれが向上する。いずれも時務への応答が土台になる。時務への応答の質量が発信という作品の質量を左右する。人生という作品ともなる。そこでは相互に関連する大状況、中状況、小状況をどう意識し、向き合っているかが大きく作用する。

2. 社会あげての時間保障・任見金保障

社会を支える業界の従事者にとって多忙さは尋常ではない。幼児からの要求・欲求にその都度応えることは保育の大原則である。多忙さはケア労働においては致命傷ともなりかねない。著者が多忙ななか報告を続けてきたのは、このままの社会では子どもが救われれないという危機感からである。危機感の共有は多様な現場で認められるが、声を上げてめざした改善が見込めない現状に諦めやマンネリが生まれかねない。

政治や行政の危機意識度の低さや違いは現場の実態を知らないからか。その最たる一例が文部科学省によって発案、実施されている“#教師のバトン”であろう。学校教員不足が火急の課題であることが企画の出発点であった。現職・退職・離職・休職の教員から教職の魅力は誰よりも理解しつつも、現状の厳しさに悲鳴の

声が寄せられ続けた。こうした反応が想定内であったならば、見事な逆説的発案であった。現場の深刻さが上部や社会全体に届かないことを憂慮してのことになるからである。

“#保育士のバトン” “#介護士のバトン” “#看護師のバトン” が企画されたとしたら、どんな反応が出てくるのだろうか。以上の専門職の質向上のためには観察、アセスメント、実践、記録、省察、研修、文書化等に要する相応の時間的保障が不可欠であり、このことを社会挙げて実現することが凋落の一途を辿る日本社会を救うことになる。専門職相応の賃金保障も同様である。終わりの始まりを食い止めるためである。

卒業生には、未発表ながら優れた実践報告が多々ある。小文が契機となって公表に結び付くことを願う。ひとえに保育幼児教育を担う保育者を取り巻く現実を前に進めるためである。子どもの最善の利益保障の最前線を生きる者からの発信は、机上の空論者の百倍以上の説得力を持つ。

保育に限らず、専門職では本来、日常的な実践記録作成の時間のほか中・長期の実践の省察の時間が保障されることが当然である。それが専門職の質を担保する。その時間を保障できていないこの国は、僅かな税金の投入をケチって莫大な経済的社会的文化的な還元をみすみす放棄している。社会が現場からの発信に回答し、優れた実践を社会全体の財産にする。かくして総がかりの子育て・教育の世界となる。

3. 保育者教育の責務

(1) 社会事象への関心を育む 教師教育がなすべきは省察的实践家が育つ時空を学生と共に創造し続けることである。実践の質は社会事象への関心の質が生む。保育者はかそけき声を聴き分けて社会に発信する。子どもの身体に現れた危機の発信である。子どもの声の代弁者としての役割である。社会的関心度が低ければ、声は無視されかねない。

(2) 発信の主体 まずは保育者が自らの声を発する主体になることである。主体性は教員が問いを出し、児童学生が答える時空からは生まれぬ。鵜呑みの学びは無意味であり、形容矛盾である。優等生は教員の、力の強い人物の望むように対応する。対応の軸はない。芯もない。あるのは一つ。相手の意向に無自覚のうちに対応する心性である。教師と子どもの立ち位置が固定化されている限りは、主題はいかようにも変わる。千変万化。カメレオン状態である。発信の主体は対称を生きる中でこそ育まれる。

(3) 対称を生きる 映画『ぼくたちの哲学教室』(2021年)はアイルランドの男子小学校の子ども達の学校生活を描く⁸⁾。子ども達は日常生活で遭遇する諸課題に当事者として関わる中で哲学し続ける。

多くを学んだが、違和感が残ったのは「対称」の問題である。対話の質の問題でもある。映画

では教員と子どもの立ち位置が変わらなかった。最後の場面で校長と生徒が息子と父親の役割演技を展開する。それが唯一であった。それは役の交代であって、実際の立場の逆転ではなかった。

人は非対称の時空では考えが向上しない。約束された中での思考に止まるからである。人が思考を深めるのは自らが揺さぶられた時である。対話は対称性・対等性・相互性が原則である。声上げの緊急性・訴えの強さが対等な立場を創る。対話の土俵を開く。声上げの緊急性・訴えの強さは時務への応答における当事者性の度合いが決める。それぞれの置かれた状況を当事者として生きるなかで声上げ、訴えが生まれる。お互いの声上げ、訴えを交流する中で状況の捉え方は次第に広がり、深まる。哲学の質量は広がり、深まる。対称関係の中で人は初めて自分を理解する。共に当事者同士であることを実感する。

生理的欲求の発信主体の乳幼児と養育者・保育者は対称ゆえに欲求に応答し得る。原対話である。

4. 教育学(徳本)ゼミ幼教版

本学短期大学部が4年制大学への統合という形で「発展的解消」がなされて以降、幼児教育学科は幼児教育コースとして開設された。学生は2年次進級時点で児童教育コースと幼児教育コースに分かれる。ほぼ半数が幼児教育コースを専攻。多様な指導体制下、卒業論文の時点で指導教員を選択する100名超。幼教生は2割。

幼教生卒論ゼミは教育学ゼミ生と合同であった。そこでは間違えず学びの時空が得られた。個が生きる集団、集団が個を活かす、好循環の時空であった。卒論生たちには感謝の限りである。

授業に関しては、幼児教育学演習1~IVは担当しなかったが、保育原理(通年)、保育内容指導論、実習訪問指導・報告会参加、その他を担当する中で幼教生の学びの質や研究課題の一端には触れてきた。このことが卒業論文指導の1年間が有効に進んだ理由であった。さらには学科全体で教育史(必修)⁹⁾のほか、小学校教諭免許取得用として道徳教育指導法、障害児教育の研究(特別支援教育)、教育哲学等を共に受講していた。このことが学生と教員双方にとって学びの同志関係をより強くする役目を果たした。(一般教育科目「子どもと文化」「女性学」「人間科学特論」開講時代はそれを含む、幅広い共通の基盤が生まれた)。

多様な科目を積極的に履修するという貪欲な学びの姿勢は卒論の質量の高さを担保した。卒業最低単位124分の18単位以上を共に学び得た計算になる。彼女たちは質量ともに学びの姿勢は高かった。著者がその一人である。子どもの最善の利益保障はジェンダー不平等の解決に直結している。多様性と包摂性を具体化する社会でもある。対話なき非対称な世界は生き辛い。苦しい。対話のある対称性を幼児期に体験した

者は社会を変える。彼らは沈黙しない。

おわりに

著者の実践と研究は同業者の私にとって厳しい作品である。当初の目的であった著者論文の広報を超えて、私自身へ刺さる作業となった。優れた作品は読み手を問う。その試薬となる¹⁰⁾。

補註：関連事項の他、私自身の教員実践に関することも記した。

1) 大崎亜由美「保育実践を振り返る」(『広島文教教育』第28巻、2014年所収)、同「対話する社会を目指した乳幼児期の環境—北欧の幼児教育からの一考察—」(同、第34巻、2019年所収)。なお、小文以前に「保育者教育考(3)—山城報告2015への応答」(『広島文教教育』第30巻、2019年所収)を認めた。併せて本学卒業生による実践の質の高さを確認されたい。ここでは、学びの架橋の観点から有機的総合的かつ実践的理論的な学習体制が必要であることを述べた。なお、2019論文に関しては、同じ海外研修企画に参加した大学教員会員2名による同様の報告書がある(2018年)。併せて一読されると、著者の問題意識の高さが実感できる。その理由は既述した。大崎報告が広範に読まれているならば小文は不要である。既読者たちから未読者への味読の勧めの波が広がるだろう。個人的に言えば、ここ5年間(2018~22年)の本誌掲載論文のなかで何度も読んだのは2つの「はぐくみ」報告。それゆえに応答も2回行った。問われたのが大崎2019である。誤字が目につく教授の報告は元同僚として気分が落ち込んだ。地位高き者は自ずと完成度も高くありたい。これまた自戒を込めて記す。なお、1点のみ注記する。12頁注17。原文引用は正しい。だが、大崎の付言は誤解を招きかねない。「生理現象の次にくるのが分配」ではない。生理現象と分配は同時に大事にされる。だからイギリスでは社会的平等に敏感な国民が育っている。日本は人権を思いやりの次元に落とし込むことから生ずる人権後進国である。思いやりという、心情の次元で捉えようと、理としての人権には至らない。人権は対称である。非対称は虐待(abuse)を生む。2.6万字中、誤植は3ヶ所。見落としが怪我の功名となって、大事な学びを共有しえた。

2) 大崎2019も本学会の研究大会で報告されたものである。発表時の質疑応答を踏まえて深められている。参加できなかった会員および本誌読者への心遣いである。私の執拗さが不足のため未報告のゼミ生にはお詫びする。これを機に過去の報告と絡めて現在の実践を報告されたい。小文に目が留まった読者には投稿及び拡散を願う。退職の身、遠慮なく活用されたい。

3) 当事者性と専門性とを絡めた卒論は自己形成過程上、橋頭堡となる。熱誠が形となる。初任校の短大勤務時代には、修業年限2年間の条件の中で卒業後の実践を見越して、単なる即戦力ではなく、理論と実践との往還が可能になるような学びを重視した。原理系授業と実習の担当者であったことは幸いであった。授業では実践事例と絡めて考え、実習の事前・事後学習では理論との関連を意識できるように工夫した。実習の学びは大学での学習の質量を示す。修業年限4年間は専門職の学修年限として最低ラインだろう。就業先で

の現職教育のさらなる充実が必要になる。

「大学教育の敗北」とは大仰だが、当時の私はそのように感じていた。短大勤務時代の経験。1981年(教員3年目)の頃か。偶然、放課後にある学生と話をすることがあった。1日保育実習か、10日間の実習か。乳児保育所での実習。「登園時に母親と離れたくない」といって泣き叫ぶ子ども。その子どもを引き取って保育する保母。私はそのような母親を支えるような保母にはならない」、と報告書。

実習体験から何を学ぶかは個々の学生の領分だが、保育の実践や理論からの成果を否定する感想には教員として違和感があった。集団保育が持つ積極的な意味を映像資料も含めて授業で紹介したこともあって、気になっていた。学内の報告会で直接取り上げたかどうか不明だが、勤務先の学会誌に実習指導の現状と課題と題して報告した。季刊誌『現代と保育』(ひとなる書房)に掲載されていた月齢3か月児と4か月児が交流している写真は授業で紹介してきたが、それがいつからだったか。その学生との雑談では平行線に終わったが、私には「ご褒美」があった。私が「大変だが、教員として100人分の実習記録はすべて読み、授業に活かしている」、などと説明した時の彼女の一言。「そんなに大変なら、辞めたらいい」。冷めた一言。一瞬の沈黙。「仰る通りです。大変でも手応えを感じています。」不思議なことに爽快であった。決定打。慢心であったかもしれない。気づかせてくれたのは、「教師の教師」であるその学生であった。以後、彼女の箴言は生きている。あの交流写真は彼女には届かなかっただろうか。乳幼児相互の交流という発見は保育者にとっての大事な基礎的素養。大人・子ども関係では得られないものが子ども・子ども関係の中にあるという、集団保育の意義に関する学問の蓄積は理解されなかったのだろうか。言葉以上に実体験が持つ学びが大きいということか。学友との交流の中で相互に私見を交わしていたのかどうか。集団保育の意義を評価する学生は一定程度いたのだから。交流の中でさらに深めることができたであろうか。後年、新たな学びと出会い、新生児の貴重な育ちの時空が保障されることを願う。実習報告会で言及があれば、同級生とも意見交換が生まれただろう。私自身は乳児保育の担当者ではなかったが、教育原理・保育原理担当者としては共通の課題。余談だが、付記する。当時の教室環境。1学年100人強。半数の50人教室にテレビ1台。NHK教育テレビ「教師の時間」等の関連資料を活用。そのうち2台目設置は実現したが、受講生には気の毒であった。16mmフィルムを借りて上映することも開設10年目の短大で私が最初であった(数時間の講習と実技テストを経て、2級の資格付与。これが無いと映写機操作はできなかった時代)。昨今の学習環境の進歩には驚嘆の限り。私たちの学生時代にはありえなかった光景。学習環境の進歩は多くの場合、学びの深化を結果している。若手の仕事の質量の高さには目を眩る。NHKラジオ「子ども科学電話相談」では主に小学生、時には5歳児が専門家に質問しながら応答を展開する。これもまた驚嘆である。私たちの、口頭授業時代の学びとの違いはいかに。

4) アメリカのトランプ大統領、ロシアのプーチン大統領、北朝鮮の金総書記等の存在は、その国の民主主

義の度合いが高くない、あるいは機能不全に陥っているという証拠である。評価基準となる。

「安倍一強」体制時代の日本も、相対的にそれらの国に近い状態であったということである。「失われた30年」の原因を探り、愚弊を繰り返さない手立てを講ずる。「親ガチャ」ならぬ「時代・社会ガチャ」を超えて、正の遺産を継承し、負の遺産を克服する、主体的な生き方を子どもの権利条約は子どもに求めている。それぞれの時代が子どもの最善の利益保障をどこまで実現したか。日本だけに留めず、世界全体を視野に入れた生き直し・学び直し・働き直しである。厳しい検証が欠かせない。

象徴的なことの代表が540億円の「アベノマスク」やコロナ禍に関わる全国学校一斉休校措置である。科学的根拠もなく、担当省庁・担当部局の同意もなくなされた、安倍政治特有の一種の「やってる感」の一つであった。私の場合、本書には読書につきものの知的興奮は得られなかった。知的興奮なき読書は楽しくない。自らの実績を対象化するには機が熟していなかったということか。あるいは、そこまでの成熟は得られなかったということか。歴史法廷の「被告」としては弁明不足だろうか。早すぎる最期が無念でならない。

岸田総裁続投を優先した内閣人事に象徴されるように、国民不在の政治は文化の停滞を招く。河井克之・案里夫妻の選挙違反事件。応援の金のバラマキの原資に関する新たな情報が出た（中国新聞が継続して追跡中）。安倍内閣の4名の名前と金額が河井克之のメモに残っていた。検察はどこまで捜査に着手したのか。

5) 前例踏襲の弊に凝り固まっている行政には行政哲学を学び、社会的共通資本を担っているという自覚を具現化して納税者の負託に応える時宜だろう。消費税時代。老若男女すべての構成員が納税者である。全ての居住者への周到な手当てが求められる。なお、本誌第38巻2023年には、3人の卒業後13年目の小学校現場報告がある（投稿中）。声上げの一例である。

6) 気候危機に伴う異常気象、山火事、干ばつ等々、斎藤幸平『人新世の「資本論」』（集英社新書、2020年）は、世界を10等分してトップ10%が二酸化炭素の半分を輩出している事実を示す。この芸術的ともいえるウィングラスには懐かしさがある。世界の超富裕者26人の資産＝下位38億人の資産。富の絶望的な不均衡である。（朝日新聞、2019年1月23日付け）

7) 岡田正章編『保育教室—乳幼児の生存と発達保障を求めて—』（有斐閣、1980年）や柴田義松・竹内常一・為本六花治編『教育学を学ぶ—発達と教育の人間科学』（同、1977年）は、駆け出しの教員であった私にとって質の高い授業の土台となった。その後の私の授業の最低基準となった点でも有難い作品であった。前者は現場保育者を含めた多数の執筆陣。乳児教育についての見出し（金田利子執筆）。「類と個のむす

び手として」「未来の主権者めざす国民教育の出発点として」（190－2頁）はいっそう強調されるべき普遍的視点である。後者は学部時代に出会ったかったテキストでもあった。1930年代生まれの中堅の教育学者は「教育学は、教育という人間の勇氣あるくわだてに應えるにはまだ十分学問的に成熟していないが、読者諸氏と手をつないで、この若い情熱的な学問を育てていきたいと思う」と「まえがき」に記す（iii頁）。この呼びかけは今も生きている。その他、今井康雄編著『増補教育思想史』（同、2012年）をはじめ、優れた大学テキストが意匠を更新しながら刊行され続けている。同じ授業名、同じテキストであっても、担当教員によって内実は異なる。教員の経験の総体ゆえである。違いは他大学学生との交流があれば判明する。今日ではシラバスで公開されており、文面上は一目瞭然とはいえず、教員の経験の総体の部分は文面からは難しい。これまた交流が明らかになる。半世紀前は「もぐり学生」の聴講も可能な有難い時代であった。大学選びは学びの質を左右する。他大学の学友と情報交換しながら上質の学びを求めることは自らの学びの質保証上不可欠の作業である。自作テキストを使用する教員には選定理由を質問することも有効である。むしろ、その前にテキスト候補本を一読する作業は課せられるが、それはそのまま自己教育となる。場合によっては転学という選択肢もある。私学の教員はその点、経営の安定化を図る意味でも提供する授業内容により自覚的に精力を注ぎ込んでいる。私もその一人であろうとした。学生がいなければ、開店休業どころの話ではない。即閉店である。本学教育の質保証に賭けても上質の学びを保障せんとしたのは当然である。

その姿勢を押ししたのは本学着任後、最初の卒論ゼミ生からの言であった。市内3女子大は、妻には、恋人には、お手伝いさんには、と云々。「失礼ですよ」と彼女。その学生共に燃えた。（33年前。彼女は教採現役合格。優れた実践を展開中。）また、他学科の2年生の苦悩。「第一志望大学に合格しなかったのだから塾に要したお金を返して」と母が言う、と。大人の代理戦争の話を交えつつ、自己を生かすことが最大の還元になる、と。同じ頃、別の他学科の学生の言。教育原理の授業後だったのか。「意識の高い学生のことは今のままでいいんです。先生がやるべきは、そのような次元に立っていない学生が本気になるような指導です」。

私は学生から教員としての在り方についての指導を受け続けてきた。正しく学生は「教師の教師」であった。有難いことであった。これら一連のことをはじめ本気で仕事をする契機や材料には事欠かなかった。誠実な上司・同僚の存在も原動力であった。他方で、複数担当制授業では時として感じられた、女子学生への遠慮がちな、厳しさを欠いた指導の先輩・同僚教員とは実践を通しての闘いを続けた。学生の中に確かな学びの証という事実を打ち立てなければ、空中戦。消耗だけが残る。その愚は避けた。印象的になるが、研究や教育に真摯な教授にはその種の傾きはなかったような気がする。自らに厳しくない者が他者、わけても学生に厳しいというのでは洒落にもならない。自他ともに甘いのは論外。自堕落。

学生との間に真理を探求する同志感覚があった。そ

のような時空故、本学の学生と教員との関係の深さは驚嘆の一言である。一時期、体育館の和室を使つてのゼミの泊まり込み合宿を行ったことも特記事項だろう。自炊会食はゼミ室でのそれに発展した。徹底した学習の部分はどう補っていたのだろうか。記録と評価を残しておくべきだった。

8) ナーサ・ニ・キアナン、デクラン・マックラ監督。親世代時代の宗教上の紛争の記憶と共に生きる子どもたちが、学校長達との関わりの中で親世代の負の経験を繰り返さないための取り組みをなす。自分たちの日常生活の中で生まれる様々な葛藤や争いに向き合う。子ども自身が当事者として生きることが哲学する生き方を生むことを示す。校長は暴力はだめだ、とことあるごとに語る。それでも暴力が繰り返される。暴力行使した男児の言い分を前に校長が役割を変えて向き合う。

予告編では、父親から「やられたらやり返せ」と言われているから、と校長に返す。予告編は観客に問いを抱かせ続けて本篇へと誘う。私の中に既視感があった。小学校教師鳥山敏子が有志の子ども達を創造した京劇の記録映画『みんなが孫悟空—子どもたちの“死と再生”の物語』（太田次郎社、1994年作品）。勉強のできる子どもが、勉強に本気で取り組まない子ども達からいじめられる。鳥山は身体部分で両者が直に向き合う時空を設定する。双方が思いのたけを出し合う。鳥山はそこに「いい学校に行き、いい会社に就職する」ことが成功であるという、大人たちの価値観を見る。いじめが大人の代理戦争であることを示す。映画ではその場面が撮影者によってとっさにクローズアップされる。撮影者の身体的応答であった。加害者と被害者が視点を変えることによって、攻守が逆転する。本気で勉強しない子どもたちは自身の言い訳に気づく。ばつが悪そうな表情が印象的であった。1年後、責められていた子どもは言う。「本当の勉強をしていなかったから、あのような程度の低いことをやっていた」、と。上記の映画での子ども同士の諍いは、本当の学びから遠いところから起きることを示す。同様な取り組みは、「命の教育」で数多くの共感を得た、小学校教師金森俊郎の実践でもなされた。

こうした光景は、鳥根県浜田市のPFI刑務所「鳥根あさひ社会復帰促進センター」を舞台に展開される加害に向き合う実践を撮影した、坂上香『プリズン・サークル』（映画2019年、岩波書店、2022年）でも見られる。犯罪加害者であり、同時に成育歴の中では被害者でもある若者たちが輪になって相互に対話を繰り返す。立場・役割が入れ替わることによって深い内省が生まれる。自己直視が内省の起点となる。

校長が主役であるとの多くの感想の中であって、主役が思いを何とか言葉に紡ぎだそうともが子ども達であるとの感想にも、共感できた。あの負の時代を生きて、現在の校長。負の記憶を受け継ぎながらも仲間と向き合う中でより良い解決を模索せんとする子どもたち。校長の子ども時代には、子ども達が体験しているような哲学的時空はなかったのだろう。それだけに哲学的時空を体験し続ける子どもたちは親世代を超えることが約束される。一度でも哲学的時空の醍醐味を味わった者には、後戻りはないだろう。校長は、ストレス対策の秘訣を子どもと考える。校長職は大変だ、

とも。だが、子どもは質問しない。大変なのになぜ続けているのか。本当に大変なことだけか、などと質問したい。既述の通り、私が勤務3年目に学生から問われたことであった。他方、鳥山や金森は超大変な世界を嬉々として生きていた。外目には悲壮感は感じられなかった。悲壮感漂う大人や上司は子どもや部下には辛い。映画の中で子どもが校長に質問しなかったのは、大変だが手応え十分といった感覚を校長から得ていたからだろうか。言葉による説明以上に身体言語で明確に語っていたというのだろうか。言葉でも明示することで重要な点を確認するという意義はあったのではないか。親として子育てが大変などとは口外しない。大変さを超える手応えを実感できるかどうか。さもなくば不適切な子育てと化す。社会全体での総がかりの子育てという文化が根底にあってこそである。

私に箴言を与えてくれた件の学生は、私の日常の身体をどこまで読み取っていたのだろうか。『「大変だ」と仰ってますが、楽しそうですよ」という応答は有り得なかったのかどうか。「大変そう。でも、仕事が趣味のようだ」、というのが当時の学生の声だった。それだけに私には響いたのだろうか。映画の中の校長は躍動感とユーモアに満ちている。学校改革が進展しているのも肯ける。余談になるが、私の学生時代の経験。地域の小学校での教育実習。すべての子ども達に確かな学力と豊かな人間性が育つ時空を創るには管理職になるしかない、という確信を抱いた。出勤順に名札を並べよ、との校長の提案に「(実習生は)同じ宿泊所から一緒に出勤しているの同時刻出勤です」と返したのが精一杯の抗いであった。査察授業等の校長講評に感銘を受けた記憶はない。私が未熟で吸収できなかったということか。その後、管理職でなくとも優れた実践は可能であることは鳥山敏子や金森俊郎たちが十二分に証明してきた。同時に彼らが管理職に就いていたとすれば、どのような学校づくりをしたのだろうか、と大きな期待を抱いた。大村はまも管理職には就かなかった。他方、大田堯は学長時代にも優れた取り組みをしている。工藤勇一は校長になることで抜本的な(当たり前な)学校改革を行っている。優れた人はどこにいても優れた実践を心している。権限と責任の自覚の有無は大きい。

9) 短期大学部幼児教育学科の教育課程には教育史は無し(非常勤講師を勤めた短大では「幼児教育の思想と歴史」も担当)。4年制大学に統合後は必修となった。すべての学生にとって教育史は必修科目化が妥当であると学生が確信するくらいの納得度をめざした。開講まもなく「保育を学ぶ学生なのに、どうして教育史を学ばなければならないのですか」。授業へのコメントで問われたことがあった。受講の意義を語るよりは、学習必然性が実感的に理解できる方が納得度は高くなる。実際の授業の中で解消されたのだろう。その後の受講生からは出なくなった。学ぶ意味が伝播していったのだろうか。総体としての学びは実践の質を担保する。

10) 小文作成は他会員との作業2つと並行して進めた。叩き台は2020年夏にはできていた。幸運にも、私は著者の論文作成の現場に立ち会えた。最初の読者であったこともあって叩き台は自然に生まれてきた。多くの読者に広報したい、との一心からである。「はじ

めに」で記した通りである。2020年投稿、2021年発刊のつもりだったが、成稿にかくも時間を要した。久々に読み直して筆が重くなったからである。内外の危機的状況への向き合い方を著者から問われている感じがしている。グレタ・トゥーンベリをはじめ、若い人びとに背中を押されているからでもある。遅くなった分、時務への応答も含めて問い直しに迫られた。言い訳になるが、この間、本誌には投稿を続けてきた。それらも併せてご一読賜りたい。(大学教員人事の審査対象となれば、採用される次元の論文だと、私は思う。論文数を競う風潮の中では苦戦するだろうが、正当な読解力の審査委員会は質を重視するだろう。それでも数は多い方がいい。現職のまま大学院で研究活動する道もある。怠らず勤めだにする者の前には未知の世界という道は開かれている。)多方面から主題に迫り、重層的な展開となっている。5人の大学教員の論稿があるなか巻頭論文となったのは肯なるかなである。編集委員会の見識の高さに敬意を表したい。

高い完成度を求める著者の信念がゆえに成稿が先延ばしになる。その点、期限や締め切りは求道者的な人には必要な外からの力である。自主投稿であっても期限設定が必要になる。保育現場が研究のための時間も業務時間と捉えるような状態になれば、社会は優れた論文に出会い得る。休眠中の原稿が活字になる日を待ちたい。

付記: 大崎報告への応答に絡めて、時事問題へと話題が広がった。社会の中の保育である以上、時事問題への関心は不可避である。社会の歪みが最初に発現するのは乳幼児である。彼らに最も近いところで仕事をする保育者にはその仕事で「警世の学」であることを自覚し積極的な発信を求めたい。同時にまた、そこから解決の手立てを講じ、子どもの最善の利益保障に向けての日々の実践に励むという意味での「希望の学」をも発信されたい。望むらくは著者自身の応答と絡めた研究・実践の続編の発信である。先例はある。私たちの「はぐくみ」報告への応答に対する「はぐくみ」会員から待望の応答がなされた(本誌、2022年所収)。私たちの呼びかけは無駄ではなかったという好例である。これらは学会誌の活性化に益する。

著者に限らない。志ある会員には続かれたい。未投稿会員には心機一転挑戦されたい。本誌はそのための場である。仮に作業上不安があれば、ゼミ担当教員をはじめ、気軽に相談されたい。定年退職後、あるいは本学転出後であってもゼミ生からの投稿相談はかつての指導教員にとっては励みになるだろう。定年退職後、時間的に余裕のある私などは適任かもしれない。小人、閑居して不善を為す。大人、忙中なれども善を為す。不善を働かせないためにも閑人に声掛けを。とはいえ、大事な仕事は忙しい人に頼め、ともいう。閑居人にはそれ相応の理由があるのだろう。せめて閑人である元ゼミ担当と共同執筆の形で発信されたい。

補記: 十分に上質な実践であり、かつ深い省察がなされているながら、完成度を高めたいという、自己要求基準の高さから陽の目を見ていない多くの報告があると思われる。評価は他が成す。発信は私が為す。

追記: ある意味では最も過激なことを記す。投稿者は思いを込めて発信している。読み手として応答を形に

したい。熱量が感じられない報告は応答を生まない。しかし、発信者の方が受信者以上の熱量を要することは実際に書き手になった者には理解できるだろう。生産者の方が消費者よりも格は上なのだ。生産者がいなくなれば、たちどころに人びとは困難に陥る。本誌も投稿者が激減すれば、年度を跨いだ合併号になる。背表紙幅は5ミリ以上ないと、印刷困難である。退職者の私が未投稿者会員へ檄を飛ばしている理由はお分かりだろう。

市場調査、広告等の業界にとっては、生産的なこととは何なのか。消費拡大への土壌づくりに邁進するばかり。「中抜き」で暴利を貪る。ブルシットジョブの最たるものか。

読者あつての書き手とはいえ、書き手なくして読み手は閑人。他に学会誌を有する国文系・英文系以外の現職教員には特に発信を求めたい。むろん、専門学会への投稿、10年越の集大成、玉稿を披露されることもあろう。小出しでもあつても投稿を期待する。失礼を顧みずに記す。ひとえに本誌の拡充を願うからである。本誌の魅力向上によって卒業生10年会費前払い者10割の伝統を復活させたい。経済的な理由が主要因だとしても、魅力が大であれば卒業時点で学生会員からそっぽを向かれるということはないのではないか。(2023. 9.15/12.22)

雑編 以下は大崎報告への応答とは直接関係しない、雑多事項である。徳本の大学教員時代の記憶のメモである。なぜ思い出したのか。応答作業の中で自らの実践を問われ続けたためである。言い訳めいたものが多いのはそのためだろう。本年出会ったことがらに関わる備忘録もある。

1. 大村はま式挨拶(1)形式と実質 前稿で大村はまの実践に絡めて、授業開始時の挨拶のことに言及した。現職時代のある授業。複数担当制。主担当が所要等で遅刻した時は、私が始業挨拶を行った。前回紹介した大村方式であった。私は始業挨拶以上に実際の授業の質量が重要だという思いから授業を担当してきた。一条乱れない規律よりはまずは学び合いの時空へ入る。これが私の趣味。

他方、主担当は大村式ではなかった。50人前後の学生全員が集中するまで教壇上に立ち続ける。次第に集中がみられ、任意の学生が号令をかけ、始業挨拶が交わされ、学習活動に入った。学習活動は当然、共通。いずれが効果的であったか。その後の展開が評価する。自分流に拘ると、それ以外のやり方は見えない。

私も、むろん大村も、その流儀が教室を活性化する上で有効であったかどうかを元に評価していた。大村の場合は、挨拶後すぐに活動が始まっていた。私の場合は、そうではなかった。同じく活動に入るが、集中しきれない学生もいた。学びの時空たり得ていなかったということである。中学校は、最多45人か。大学、多い場合は150~300人。集中までの時間は短縮し続けた。初回10分程度だったものが第5講の時点では数分までになった。第8講の頃には完全集中。そのまま授業に入った。90分の授業時間を最大限活用する。集中しなければ、学びから得るものは少なくなる。「最小努力・最大効果」という時流に抗ったことが浸透したのか。学びの最終目的は「世界の平和と人類の福祉へ

の貢献」。このことへの共感か。

形式で人は動いても、目的・目標からくる動機が定かである方が人は実質化する。学校教員になる学生たちが自ら体感する価値があるのは、大村式ではないだろうか。操作される身体は操作する身体となりかねない。体験の対象化は改善を生む。

(2) 導入時間 2分 昨今の小学校での授業の導入時間は2分程度。本題が魅力的であれば、導入は本題と一体化していく。授業が知的興奮の時空ならば身体は自然に学びモードに入る。始業挨拶の不備を巡る説教よりは学びの魅力を大事にしたい。

大学生になって馬の耳に念仏式に聞き流す手法を身に着ければ、説教時間が長引く分、本業に使う時間は減る。場合によっては試験範囲も狭まる。学びからの逃走、学びの忌避を余儀なくされてきた人にとっては哀しい作戦勝ちである。貪欲な学びの体験者には想像できないことだろう。説教時間の設定よりも、実質的な学びの時間を確保する方が長い目で見た時には有効である。私の方式はこの認識に基づく。そもそも学びの導入に緊張時間は必要なのだろうか。朝の健康観察。身体が緊張状態にあれば本音は語れない。

(3) 授業力とは人間の魅力 授業力とは人間の魅力でもあろう。そこに包含・包摂される。医者の場合、腕はいいが人間的には今ひとつといった世間の風評はある。だが教員の場合は、専門性と人間性とは一体のものである場合がほとんどである。人はいいけど、授業は今いちの教授は、選ばれにくい。博識だが人間的に冷たい教授も同様。当然である。学びは双方への尊敬、信頼あって初めて生まれる。感化力の世界。実質は内実を求める。大村のような授業力と人間の魅力を高めることが先決であることは論をまたない。集中してみたところで、内容が貧弱、陳腐であれば、倍返しに狂騒、騒乱（大仰だが）を結果する。学生は実質には敏感に反応する。知的好奇心に関しては普遍性がある。自ら体感した者は実質をめざす。存在が専門性・人間の魅力となる。

(4) 序奏とロンド 徒競走やマラソンの世界では号砲と共に駆け出す。センター入試では合図とともに解答作業が始まる。授業はチャイムが合図か。（私はチャイムのスイッチを切って授業をしていた。）授業は競争の世界ではない。協働して学びを作る世界。挨拶は人としての交流。

総合的に見事な学生たちであった。遅刻者は皆無ではなかったが、それぞれ事情があるという合意が醸成されたのか、影響されなくなった。集中度の高さゆえ。授業の世界への参加は序奏とロンド風か。形式への拘りは反発を生む。実質は賛同を生む。

(5) 遅刻者への配慮 試験時には遅刻者への配慮を徹底した。座席は答案用紙回収・採点の便から学籍番号順。前後が空席であれば、学友に連絡を依頼した。学務的には欠席の場合の手立てはあったが、当方の都合で一回で済ませたからである。幸い、規定を超えた遅刻はなかった。電子機器で遅刻学生に出題を漏洩するという、事件として発覚したような手の込んだ、後味の悪い事例もなかった。

(6) 一人で監督 250人であっても一人で監督した。意地であった。統べる能力は教員にとっても大事な能力であることを知ってもらうためでもあった（試

験時には監督要員派遣シテムはあったが、利用せず）。配布時間2分程度。回収時間5分前後。作業能力率は向上する。

持ち込み自由。監督に過敏になる意味は皆無だった分、精神的な圧迫感が少なかったのだろう。実質を求め続けた。学びの度合いを自己判定できる方式として翌週の答案返却と補足解説がセットであった。学びの度合いを自己直視するためだった。

試験時は挨拶後、「はい、始めて下さい」と、1か所だけ例の大学共通センター入試の全国共通マニュアルからの借用（センターは「始め」だったか）。全員「机間指導」ならぬ答案が見える人数の場合は、誤答の場合には、誤答である旨伝えた。試験も授業の一環であるとの捉え方に立っていたのでなし得たこと。苦情は出なかった。終了時。「はい、時間になりました。後ろから前に回して下さい」。センター方式は使わず。

以上、25年間、さしたる混乱もなく職務を成就できたことは、本学学生の確かな自覚と高い倫理性のお陰。記して敬意と感謝を表す。

2. 大学の試験 (1) 試験範囲 1990年本学着任後、定期試験の際に「試験範囲はどこですか？」と尋ねる学生がいた。入学前の学習経験からの質問だったのだろう。高校時代の私も範囲には敏感だった。だが、大学生を体験してからは範囲は無意味であると知った。何事であれ、これまでの経験の総体が問われる。学校で習っていない、親から教わっていない、などという言い訳は社会では通用しない。馬鹿にされるだけである。「あなたが生きてきた全てです」。授業の中でこの件を紹介。これまでの学びを総動員して解答されたい、と。

(2) 試験の形式 持ち込み自由。人間以外はすべて可。印刷資料は必携。試験に印刷資料の該当箇所を示し、授業で扱った部分との比較検討を求めるという出題も行った。試験の翌週には、答案を返却し、解説するという流儀を取っていたために可能だった芸当。賛同者はいなかったのではないか。他の教員たちは試験範囲のことは質問されなかったのか。あるいは自身が範囲を決めていたのか。一冊全てが当該科目が扱う範囲。印刷教材の全てを学習範囲とすべく「自己学習の手引き」を作成、配布した。行政刊行物は安価、新書も妥当な価格。大学テキストも相対的に安価とはいえ、検討残しはもったいない。

3. 閑話休題 (1) 歯車の逆転? 本年夏のある講演会。若手の講師。用意周到の内容。だが、用意した印刷物は配布されず。事前配布だと本気で聴かないから、というのが講師の弁。私は仕方なく、手持ちの用紙にメモ。講演後、すぐに挙手して質問（終了予定時刻だったが、司会が了承して下さった）。1点目は講話内容の確認。2点目は周辺事項の補足。3点目は一般論。事前配布方式だと、90分のうち10分は節約可能だった。講師同様、あるいはそれ以上に実際に深く関わってきた関係者の参加もあった。短縮できた10分間で充実した質疑応答が展開され得た。若い講師をして事後配布方式を選ばせたのは、講師の勤務先の学生の受講態度が原因か。あるいは、講師の指導教員の真似か。

日を置かずして、講師が依拠した主たる参考文献を一読。私の質問の解答と出会えた。講師は紹介しな

かった。そこ迄の印象がなかったからか。課題意識がなければ情報は素通りする。2点目の質問への解答としては最適だったはずだが。私の聞き逃しか。参加者の中には既知の方もあったのではないか。現職時代、2周り若い同僚がテキスト内容を板書する授業に立ち会ったことがある。時代が逆流しているような、眩暈感覚があった。学生は反発しなかったようだが。主体的で対話的な深い学びとどこで繋がるのだろうか。

(2) 開かれた学びの時空 秘儀師が手持ちの材料を秘匿しては秘儀のまま。公開することで新しい次元が展開される可能性はある。身体化されたものは自ずと現れる。身体化以前の材料は独占されると損失ではないか。共通資料を元に学ぶ合うことで深まりと広がり生まれる。これが共に学び合う時の醍醐味。対話のある時空が生み出す世界。学会では資料の事後配布などはあり得ない。もったいない。以上は私のメモと記憶。歯車の逆転はショック療法か。

(3) 失恋の契機 小学校5学年時、結果として失恋の契機となった事件で分かったこと。教員は正解が朱書きされた教師用指導書を持っていた。教員は児童よりも10歳以上は年上、専門的な学習は積み、その上で教師用指導書。3つ以上のアドバンテージ。対等な学びの勝負にはならない。私にとって教室が持つ胡散臭さの遠因であった。

本学の小・中学校教員経験者は3つ目の下駄をどう捉えていたのか。大学教員には当然、教師用指導書はない。校種の違いか、学びの質の違いか。大学でそのことを語ったか。教師用指導書をどう超えたか。聞きそびれた。

(4) 自己直視 試験は持ち込み自由。印刷教材に限らず、関連図書、辞書も可とした。自己の内部にない学びは表現できないことを実感する機会とするためでもあった。実際に持ち込み図書を調べる姿もあった。文脈が違えば、活用できず。苦笑いが返ってきた。

出題は時事問題を絡め、授業総括的な内容。学生の自己体験と絡めた部分も。評価者が制度・システムとして過剰に優遇される設定は双方にとって不幸である。範囲はすべて。活用資料はすべて。開かれた学びの時空である。そこでは学び手の自覚が問われる。負の体験も含めて、学びの総体・経験の総体が活用される学びである。当事者性と専門性のある学びである。以上は、11歳の時の失恋の敵討ちの文脈でのことであった。

ノート提出と交流、試験後の答案返却と解説等も含め、共有財産となっているかどうか。同業者として自分流以外の検討材料は多々。それぞれの意味を踏まえた上で批判的に取り入れたい。

4. 言動の必然性 (1) ある学生の言 定年1年前だったか。「(徳本)先生のすることにはすべて意味があると思ってきた」とは、ある学生の言。授業以外の何かだったのか、別の活動の後であったか、その前後も内容は忘れたが、私よりも背の高い、落ち着きのある学生から「あのことにどんな意味があったのですか」と質問されて分かったこと。「どうしてですか?」返ってきた応えが先の弁。

教員として役割自己、教員自身の本来的自己。本来的自己を誠実に生きることが結果的に役割自己をも充

実させることになる、という趣旨の説明効果であったか。何気ないことだったのだろうか、深く考えてはいなかったのだが。件の学生の説明には驚嘆した。教員冥利。小文はその学生への礼状でもある。その一言を肝に銘じている。平生往生。常に意味あることを無意識のうちであっても選ぶように生きたい。宮沢賢治は言う。「意識してやることは全て虚偽。無意識で為すことこそが本物」(原典未確認) こんな科白であった。

以上の諸事例は、確かに相応の意図があつてのことだと思わせる。一般的になされている流儀とは違ったやりかただったのだから。件の学生は、現場で私を超えた実践を続けているだろう。意図を見抜く者は自らが意図を生きる。是非とも報告を寄せられたい。応答文を認めたい。10年先にはならないように。健康寿命には努めているが、「また今度」「いつかどこかで」の挨拶には確たる保障なし。したいこと、すべきこと、出来ることはその都度形にしている流儀になつたのは、退職後から。齢を重ねることから来る生活上の変化の実例だろう。コロナパンデミック、ロシアのウクライナ侵略、気候危機、などからの教訓。今を生きる者に特別優遇の例外はない。

(2) 武田ミキの土壌 本学創設者武田ミキが生涯かけて生き切った教育者・学習者としての姿が本学の土壌にある。教員がなすべきことは教えることではない。学ぶことである。その結果として教員としての教えが成り立つ。指導書に依拠した教員には学びはあるのだろうか。せめて指導書を超えるような授業を展開したい。指導書はこのような解答だが、これを越え得たという体験を子どもと共有したい。専門家としての矜持だろう。私自身は印刷教材を批判的に検討する作業を意識してきた。根拠を踏まえての批判である。活字絶対主義に囚われた人には貴重な経験となる。絶対化された教材や教員の前では学習者の体は石になる。身体の石化である。解放された自由な思考とは無縁となる。教材や教員をともに相対化する視点を磨きたい。真正な学力がそれを可能にする。

(3) マナー違反? カレーを食べた後の皿。お茶を入れて皿を洗うようにして飲む。マナー違反的行為。たまたま皿が一番近かったから胃袋に入らずに残ったカレーの面々。まとめて救済。これが私の言い訳。外食先では難しい。一見マナー違反として顔をしかめる光景。理由を聞いて納得か。貧困家庭生まれという成育歴がこの感覚を育てたのか。気候正義と出会ってからの変化か。私の中の言動の必然性である。

5. 道徳の教科化 (1) 「かぼちゃのつる」 小学1年生道徳副読本の「かぼちゃのつる」。ルールを守らないと大変な目に合うという、教訓を扱った資料である。植物はのびのびと生育する。その生育を活かすように、伸びたつるが結実するように人が配慮する。農業者の基本。

資料の説明に違和感を持つ子どももいるだろう。その違和感は早々と否定される。小学校1年生の時点で学びの身体が決められる。棒づけられる。子どもの不幸はここから始まっている。大学の授業では資料の不自然さ、「いかがわしさ」に共感する学生だが、実際の授業ではどうなのだろう。かつて受講生たちが口を揃えて語ったように、道徳授業とそれ以外の授業とは別モードで臨んでいるのだろうか。

道徳の教科化を強引に推進したのは安倍首相（当時）であった。「不適格教員の排除」を当初の意図として導入された「教員免許更新制」によって「教員免許状更新講習」が始まったのも第一次安倍内閣時代である。自公政権下、廃止された。無理筋な政策であったという証。

（2）7800万円 公共マナーの基本を守らないと、大変なことになるという生きた教材は多々ある。大手外食チェーン店でのあり得ない行為。店側から被害届が出され、刑事捜査。犯人が特定されて、7800万円の損害賠償請求。耳目を集めたいという、SNS時代の悪ふざけ。出来心では通用しない。彼らも「かぼちゃのつる」を学習してきたはずだが、学びそびれか。

「岸田一族「首相公邸」大ハシャギ写真」（『週刊文春』2023年6月1日号）。呆れて腰が抜けるほど。実害はないとはいえ、仮想の損害賠償額はいかほどになるのだろう。国家権力のトップの一族の品性の欠如は風評被害としては莫大になるだろう。尊敬に値しない国が国際社会から大事にされるはずがない。片や凶弾に斃れた中村哲医師は真逆の貢献をした。足元からの地道な道行きが人を遠くに運ぶ。形式に馴れた学びは応用が利かない。学びに軸や芯がないからである。軸や芯は自らが磨くしかない。

6. 即物的学び ゼミ生の一人は3年時後期の教育実習先の指導教員からの指導を語った。曰く、小学校の教員になるには何よりも採用試験勉強に本気になること、大学の授業についてはほどほどに、小学生にはデューイなんか教えはしないのだから、と前期の教育哲学授業受講不要論を語った、という。むろん反論はしない。拝聴に徹する。賢明な学生であった。

デューイの名前は教えないとはいえ、デューイの学習理論を元に学校現場は授業を展開していることを件の教員は知らないはずはないだろうが。学生時代の授

業批判は超克すべきであって、不要論とはならない。

この話を聞いた以後は、実習訪問先の教員の言により敏感になった。私が出会った教員たちの名誉にかけて明記する。件のような教員とは絶えて出会わなかった。件の教員が例外だったのか。実習生を前に実体験に基づく助言だったのか。ある女性校長は、「月づきは、何回月があるんでしょうか」と。国語専攻だとか。話が弾んだ。（勤務先の忘年会の余興で一人芝居を演じた時に主人公が諷刺した名句。風興にうつつを抜かず夫に妻が愛想をつかして家を出て、残された乳飲み子を育てる父親の境遇。私は小5の頃か、父から習った。）

異論や暴論に出くわした時は真意を確かめるために耳を傾ける。何を根拠に、いつから、なぜ、そのような見解になったのかを探る。大学時代の学びの質量についても質問してみる。授業実践や学級経営の諸々を問近に見ることはできる。発言や見解の中身を検証する、格好の現場にいることの役得を最大限活用したい。対話的精神は相手をも育てる。

最後に教職の魅力についての暉峻の引用を重用する（135-6頁）。「教師が相互に助け合う協力型の職場であること。継続的な研修と経験の積み重ねで、専門職としての技能が育ち、教えるだけでなく研究者としての資質が育つこと。教員同士が水平的な交流をしており横のつながりを持っていること。中央からの指令によるのではなく大きな裁量権を教師自身が持っていること」（OECD教育・スキル局長アンドレアス・シュライヒャー）。暉峻はこれを「対話型の教育現場」という。「対話とは、ただの言葉ではありません。その人が持つ、人柄、対話的な態度と生きかたなのです」（182頁）。中村哲医師が目の前に浮かぶ。高史明も。大田堯も。いずれも黄泉の国の人びと。合掌。