

学生の「教育観」の形成についての考察 1

— 「教育原論（授業）」の検討 —

A Consideration about Formation of Student's "Educational Thought" 1

— Examination of a Class in "Principle of Education" —

安部 孝 *Takashi Abe*

(人間発達学部)

1 はじめに …課題意識

1-1 到達すべき課題について

自身が担当する「教育原論」（名古屋芸術大学人間発達学部）の授業では、『教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想』と『教育に関する社会的、制度的又は経営的事項』という二つの領域を学習する」ことを目標と掲げている。その展開においては、「授業では、教育に関する基礎概念について学び、西洋および日本における教育の歴史から現代の教育と教育課題を考える（「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」の概説）。そして現代社会における教育制度の動向や課題に目を向け、関心を深める（「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」の概説）。さらに、学習を通して得た教育学の基本的な知識や、子どもの育ちなどに関する理論をもとに、自身の教育観を描き、説明できる能力を養う」ことを趣旨としている。

15回実施される授業の15回目には、学習のまとめとして、「自己の教育観」をレポートにまとめることにしているが、十分にその実をあげているのか、その検証は極めて難しい。その理由のひとつとして、次のことが考えられる。

学生たちが教師・保育者になることを目指して本学に入学した理由として、

- ・教師・保育者への憧れ
- ・教育・保育への憧れ
- ・体験的に教師・保育者、教育・保育、子どもとの関係(子どもと過ごすこと)に憧れたことがある。これらは、例えば入試の面接（教員・保育者養成課程を選択し、受験すること）の際に問われる志望動機や、就職活動の際の履歴書等でも語られ（記述され）、基本的には教員・保育者を志望した理由の背景として、またその意味として存在していると考えられる。そしてそれらは、「教育原論」の授業で到達すべき「教育観」の獲得以前に、個々の体験を通して、理想（像）として描かれたものであり、授業で到達するイメージによって変容するにせよ、当初抱いていたものが影響することに変わりはない。（多くの場合、目指す価値や教師・保育者像などが詳細に、多様に、または明確になることと考えられる。）そこで、学生の「教育観」等の概念や価値、表現の形成、そして変容がどのようになされるのかを、「教育原論」の授業での取り組みを手掛かりに明らかにしたいと考える。

1-2 学生の教育観、教師・保育者像について

例えば、学生が幼稚園教育実習に臨む際に認めた「実習生調査表」の「実習にあたって」の欄には、次のような記述（内容）が見られる。実習では、共に生活する教師・保育者の存在があり、その姿から具体的に学びたいことなどが綴られており、それらも、学生が目指す（期待する）教師・保育者像として理解し、「教育観」を読み取ることができる。と考える。（表記は、学生の記述のまま。標題は何について書かれたかを表す。）

□体験をもとに

※下線は安部による。「教育観」や教師・保育者像にかかわるとされる箇所を示す。

- ・小さい時から子どもが好きで、幼稚園教諭に憧れていた。
- ・中学生の時の職業体験（や授業）で出会った先生の笑顔・優しさが印象的で志を強くした。
- ・保育園に通っていた時の、先生方の優しさや温かさに触れ、保育者を目指した。
- ・親戚（や身近な存在）に小さな子どもがおり、子育てにかかわる中で、子どもの成長に喜びや可能性を感じ、保育者になりたいという思いを強くした。
- ・弟や妹の面倒を見て、母親に感謝されたことから、子どもと接することが楽しいと感じた。
- ・近所の小さい子どもたちと遊ぶ機会が多く、面倒見の良さをほめられたことがきっかけ。
- ・中学生の時の職場体験で保育所に行った折、子どもと保育者が話をする姿を見て、子どもと保育者の関係に憧れを抱いた。
- ・子どもが好きで、子どもの成長に携わることができ、その成長を日々近くで見守ることができる。
- ・家族に教員・保育者がおり、話を聞いたり、その様子を感じたりし、自分も憧れた。
- ・子どものころに楽しかった思い出、遊びの楽しさを伝えたいと思った。
- ・人とかかわる仕事をしたい。特に子どもとかかわりたい。
- ・小学校のときの教師に、幼児期の教育の大切さを教わり、保育者を目指した。

□目指す保育者像（（ ）の記述は「体験をもとに」と共通するもの）

- ・子どもが悩んだり困ったりしているときにそれに気づき、臨機応変な援助ができたり、見守ったりできるようになりたい。
- ・子どもが作業（課業、取り組みなど）をする際に、わかりやすく説明する方法や関心を引くことができるようになりたい。
- （・子どもが好きで、子どもの成長に携わることができ、その成長を日々近くで見守ることができる。）
- （・親戚（や身近な存在）に小さな子どもがおり、子育てにかかわる中で、子どもの成長に喜びや可能性を感じ、保育者になりたいという思いを強くした。）
- （・子どものころに楽しかった思い出、遊びの楽しさを伝えたいと思った。）

(・人とかかわる仕事をしたい。特に子どもとかかわりたい。)

1-3 授業の構想について …関連的小単元

学生が新たに「教育観」を抱き、描くことを「教育原論」の授業展開の一つの成果として考えるとき、見通しをもった到達への段階的な過程における「テーマ／内容」と実際に扱う題材等の手掛かりの、相互の関係性を次のように(表1 ※単元内の内容の関係)考えることができる。

ただし、これらはあくまで著者の「教育原論」の授業の内容が、最終的に先述の「教育観」の構想に至ることを目的として講じたものであり、各回の授業の目標への到達そのものを意味してはいない。(※その意味で、15回を一つの単元ととらえ、各回または、関連するいくつかの回をそれを構成する小単元ととらえることができるが、授業の原則としては各回で各々の目標は達成していることになる。)また、最終的に「15回目」の「自己の教育観について」で学習を総括し、振り返り、それを自分なりの成果を整理する一つの(達成)目的・課題とすれば、それまでの過程(14回)を「興味・関心／課題に気付く」「思考・判断、操作・処理等／課題の解決に取り組む」「思考・判断、整理・評価」する学習活動として意味付け、段階的、相互関連的に位置付けることで、各回のねらい(小単元

表1 「教育原論」シラバス

回	テーマ / 内容	※単元内の内容の関係
1回目	オリエンテーション	
2回目	教育の本質と目的 1 …人間形成と教育	
3回目	教育の本質と目的 2 …子どもの発達と教育	
4回目	教育の本質と目的 3 …子どもの生活と教育	
5回目	西洋における教育の歴史 1 …近代以前の教育思想など	
6回目	西洋における教育の歴史 2 …近代以降の教育思想など	
7回目	第1～6回目までの学習のまとめ	
8回目	日本の教育における歴史 1 …戦前までの概要	
9回目	日本の教育における歴史 2 …戦後の概要(主に学校教育)	
10回目	家庭教育と社会教育の機能 …家族・家庭環境、地域社会の取組など	
11回目	学校教育の機能 …学校と教育制度	
12回目	第8～11回目までの学習のまとめ	
13回目	学校と学級の経営 …学校教育と学級、教師、子ども	
14回目	幼児教育と保育 …幼児教育と保育、子ども	
15回目	総括 …自己の教育観についてレポート、小試験	

のねらい)を達成しつつ、以降の学習内容にかかわりながら最終的な課題解決に至ることができると考えられる。

2 目的

学生の「教育観」等の概念や価値、表現の形成、そして変容がどのようになされるのかを、「教育原論」の授業での取り組みを手掛かりに検討する。

3 方法

特に本研究では、学生(平成27年度後期「教育原論」受講生)が自己の「教育観」を構築するにあたって、先人(灰谷健次郎)の「教育観」を活かした様子を見取りたいと考える。まず、学生の記述(「子どもを育てることについて」)を共通する内容や特徴ごとに分類し、当初の教師・保育者像(教師・保育者を目指す理由)と比較し、変容を探る。そして、それらを手掛かりに、学生が「教育原論」の学習を通して「教育観」を形成し、変容させるうえでの課題を整理する。

4 内容

4-1 学生の「教育観」

4-1-1 当初の「教育観」(教師・保育者像、教師・保育者を目指す理由)

「1-2 学生の「教育観」、教師・保育者像について」に記載。

4-1-2 「教育観」を描くことについて(学習活動として)

表1の15回目「自己の教育観について」で、以下のような課題を提示し、考えをまとめさせた。その際、小レポートの形式で授業内にまとめさせるようにした。

()内のキーワードは、第5、6、8、9、13、14回目の授業で5名の人物(①~⑤)や事例、資料を提示し説明する際に、理解の手掛かりとして提示したものである。これらは、同時に、学生が学習内容を振り返り、総括し、自分なりの言葉でまとめる(文章化する)際の手掛かりとして使用するようにさせた。

《課題》

「今日、私たちが教育を考えると、その根底で思想的に影響されていると考えられた」※(a)次の人物から一人以上を取り上げ、その思想・考えを用いながら「子どもを育てること」※(b)について大切なことを述べよ。その場合、教師の役割と子どもの育ち※(c)について触れること。

- ①ソクラテス(無知の知/汝自身を知れ) ②ルソー(消極教育/子ども/自然)
③カント(判断と心情・感情・感性) ④林竹二(子どもと向き合う/授業)
⑤灰谷健次郎(本当のきびしさと優しさ/無限の可能性/子どもと向き合う)※(d)

※(a・(b・(c・(dは、学生が考察する際の手掛かりや観点になるが、本研究では、先述のとおり

(a… 灰谷健次郎を選択したもの

(b…表2に整理されたものの「4-2 灰谷を通して得た教育観について」

(c… 分類したものの各項目に関連

(d…表3に記載された、灰谷健次郎を選択しまとめた「教育観」のキーワードとする。

4-1-3 学生の学習内容について

(1) 「⑤灰谷健次郎」の学習で用いた資料

特に、灰谷健次郎『子どもに教わったこと』（角川文庫、平成19年）の中に収められている、「子どもは小さな巨人」（pp. 103-117）を用いた。チューインガムを盗み、母親にしかられ、担任である灰谷の元に連れてこられた村井安子が、自分のしたことを振り返る（灰谷は「向き合う」という）取り組み（詩、作文に綴る）を通して、子どもと教師、人間が変容することと、その意味を述べたものである。

灰谷が提示したのは、村井安子の詩、作文である。しかし、彼が語ったのは、村井がなぜこれを書かなければならなかったのか（書かせずにおくわけにはいかない理由がある）、そして、そこで教師として村井に向き合う自分の内面に何が起きているのか。村井の内面はどう変わったのかについてであり、この取り組みと過ごした時間の教育的（人間形成、変容を促す）意味である。

学生たちの中には、幼稚園基礎実習（本学附属クリエ幼稚園）を経験した者がいる。彼らは学ぶ立場と、指導する立場との間を経験している。この経験をもとにした段階での理解について言えば、当初は子どもの立場や視点を持つだけだったが、実習後には曖昧ながら、教師・保育者の立場にも立ち掛けている状態であるといえよう。したがって教育を両者の視点から理解する力は身に付きつつあると考えられる。

灰谷は、教師も子どもも変わることを教育の営為に求めている。かかわりはその構成者の変容をもたらし、それによって、かかわりそのものも変容するが、灰谷が教育を語る時、子どもとの関係は常に一体的、包摂的であり、個の変容はかかわりの変容であり、同時に新たな個の変容であることを意識していると考えられる。そこで、この資料を積極的に受けとめようとするとき、学生たちは、村井や灰谷に、そして村井と灰谷の関係に共感的に入り込むことで、事例に起きている変容の中に自己を没入（同化）させ、自己の変容を感じることができらるだろうと考えられる。それは、学生の「教育観」が変容すると共に、共感する視点や立場を広げて持つこと、二者の立場とそれを抱え包摂する立場を自己の中に形成することに他ならない。

灰谷のかかわりや、実践の意味の解釈箇所は省略し、村井安子の文章（pp. 108-111）を以下に記す。

チューインガム一つ

三年 村井 安子

せんせい おこらんとつて
せんせい おこらんとつてね
わたし ものすごくわるいことした

わたし おみせやさんの
チューインガムとつてん
一年生の子とふたりで
チューインガムとつてしもてん
すぐ みつかつてしもた
きつと かみさん（神様）が
おばさんにしらせたんや
わたし ものもいわれへん
からだか おもちゃみたい
カタカタふるえるねん
わたしが一年生の子に
「とり」いうてん
一年生の子が
「あんたもとり」いうたけど
わたしはみつかつたらいややから
いややいうた

一年生の子がとつた

でも わたしがわるい
その子の百ばいも千ばいもわるい
わるい
わるい
わるい
わたしがわるい
おかあちゃんに
みつからへんとおもつたのに
やつぱり すぐ みつかつた
あんなこわいおかあちゃんのかお
見たことない
あんなかなしそうなおかあちゃんのかお見たことない
しぬくらいたかたか
「こんな子、うちの子とちがう 出ていき」
おかあちゃんはなきながら
そないいうねん

わたし ひとりで出ていってん
いつでもいくこうえんにいったら
よその国へいったみたいな気がしたよ せんせい
どこかへ 行ってしまお とおもた
でも なんぼあるいても
どこへもいくとこあらへん
なんぼ かんがえても
あしばかりふるえて
なんにも かんがえられへん
おそうに うちへかえつて
さかなみたいにおかあちゃんにあやまつてん
けどおかあちゃんは
わたしのかおを見て ないてばかりいる
わたしは どうして
あんなわるいことしてんやろ
もう二日もたっているのに
おかあちゃんは
まだ さみしそうにないている
せんせい どないしよう

なお、授業における灰谷の実践についての説明の中で、灰谷と林竹二との関係について取り上げた（灰谷の学習の前段階で学習した）。

灰谷は林の授業を受けている（参観ではない）。そうした場面の意味に触れながら灰谷は、林について次のように述べている。それは、灰谷のいう「本当のきびしさと優しさ」にかかわり、また林の、灰谷の村井安子にかかわる教育実践に対するとらえ方でもある。学生は、両者の関係を知ることを通して、教育観や教育実践における思想的な背景や影響、人間的な関係について、またその存在について気付くことができたと思う。

先に、授業を後ろに立って、ただ参観しているだけの教師を、林先生は嫌われたということをお話しましたが、林先生はしばしばそんな教師を、授業の中へ引きずりこみました。

「知識と知恵はどう違うと思いますか。あなた、はい」

林先生は後ろで立っている教師に当てます。当てられた教師は狼狽したり、わたしは生徒じゃありませんから……と逃げ腰になるのですが、林先生はそれを決して許しませんでした。

表情や声は誰に対しても慈父のように優しくなつた方ですが、ほんとうはきびしい人でもあったのです。

絶望をくぐらないところに、ほんとうの優しさはない、ほんとうの優しさはきびしさをともなうものです、とよくおっしゃっていました。

「チューインガム一つ」という万引きをして苦しむ少女の詩を、よく教師の前で読まれたという話をしましたが、林先生は、わたしとの対談の中で、次のように話されました。

（「林竹二先生とわたし」前掲書、pp. 128-129）

灰谷の「きびしさと優しさ」には「本当（ほんとう）」が付く。通常、教師は子どもに優しくあろうとする。学生が当初述べていた教育観、「1-2 ○笑顔・優しさ ○優しさや温かさ」にもそれが読み取られる。しかし、「本当」に優しくあろうとすることが「きびしさをともなう」ことによって成就するとき、そのきびしさは優しさへの途上であり、優しさが含有する手立てともいえる。その意味で「絶望」をくぐりきって抜け出さるための辛さは、光の下^{もと}の優しさに通じることを見通した支えによって乗り越えられるのであり、それは子どもと教師の同行によって成立すること（教育的営為）なのだと考えられる。

教育の場面では思いがけない、だれも望まないことが起きてしまうが、その子を一人だけで歩かせることはできない。この意味で、優しさは教師が抱くきびしい覚悟であるともいえよう。

(2) 灰谷を通して得た学生の「教育観」

「1-2 学生の教育観、教師・保育者像」と「4-2 灰谷を通して得た教育観について」に記された内容をその関連性や共通性に着目することでおおまかに次のように分類することができた。分類を通して、「※」に示したように概念や価値について、共通する特徴を見出すことができた。（表記は、学生の記述のまま）

表 2

<p>1-2 学生の教育観、教師・保育者像</p> <p>○笑顔・優しさ ○優しさや温かさ</p>	<p>4-2 灰谷を通して得た教育観について</p> <p>○きびしくするのは子どものためだと思<u>優しさ</u> ○本当の<u>きびしさ</u>と<u>優しさ</u>を持っている ○その子のため</p>	<p>※概念や価値</p> <p>教師の資質・内面</p>
<p>○子どもと保育者の関係 ○子どもの成長に携わることができ、その成長を日々近くで見守ることができる ○子どもが悩んだり困ったりしているときにそれに気づき、臨機応変な援助ができたり、見守ったりできる ○子どもが作業（課業、取り組みなど）をする際に、わかりやすく説明する方法や関心を引くことができる</p>	<p>○本当の<u>厳しさ</u>と<u>優しさ</u>に、子どもが<u>気づく</u> ○子どもと<u>向き合</u>って<u>きびしさ</u>と<u>優しさ</u>を子どもたちに全力でぶつける ○あえて更に追い込む ○追い込み終わったら優しく許す ○お母さん、灰谷さん、安子ちゃんはお互いに<u>追い込み</u>、自分を見つめ ○本音で子どもと<u>向き合</u>う ○自分の気持ちを本音で話し、<u>向き合</u>うこと ○子どもの感情と<u>向き合</u>うことも大切 ○無限の<u>可能性</u>を信じ、周りの大人が子どもの力を引き出す ○本気で接していく ○安子ちゃんのためになるかをよく考えている ○その後どう変わっていくべきなのかをその子が<u>気づいて</u>いけるように ○子どもと同じ目線で物を見る ○子どもが理解できるように伝える</p>	<p>かわわり かわわり方 姿勢 共感 可能性</p>
<p>○子どもの成長に喜びや可能性を感じとる ○感謝される ○面倒見の良さをほめられる</p>	<p>○教師の<u>可能性</u>も広がっていく ○大人と子どもがお互いに成長しあっている ○子どもが見る世界をのぞけるようになってくる ○向き合うことで<u>お互いの信頼性</u>が生まれる ○本来子どもの持っている無限の可能性を引き出すために、<u>教師自身が変わっていくこと</u></p>	<p>教師の成長 やりがい 相互 信頼 可能性</p>
<p>○幼児期の教育の大切さ</p>	<p>○教師がその子に教えるべき ○まず教育を行うものが子どもときちんと向き合い本音で語り合うことで、子ども自身が自分の本当の気持ちと向き合うことができる ○教師の役割は子どもの<u>無限の可能性</u>を引き出すこと ○<u>可能性は無限</u>だが、それを有効に使わなければ ○本来子どもが持っている<u>無限の可能性</u> ○子どもを育てるというのは、一人の人格をもつ大人をつくりあげること ○悪い、または嫌な経験は子どもの心に残りつづけば、悪い経験の後の働きかけが上手くいかないと、一生、子どもは心に傷を負ったまま生きていくことになる ○良い経験は子どもの自信になり、成長に繋がる。 ○罪は消えない</p>	<p>教育観 子ども観 これらを支える人間観・価値観</p>

4-2 灰谷を通して得た「教育観」について（一部）

学生の記述を示し、キーワードに下線を付す。（表記は、学生の記述のまま）

表3

<p>○灰谷健次郎の、<u>本当の厳しさと優しさを、子どもが気づき、行動できるように働きかけ、無限の可能性を信じ、教師や保護者など周りの大人が子どもの力を引き出したり伸ばしたりしていくとよりよい教育環境となるのではないか。</u></p> <p>○私の考える「子どもを育てること」についての大切なこととは、灰谷健次郎さんの『子どもは小さな巨人』という作品からも読み取れるよう、子どもに対して本当のきびしさと優しさを持って接するという事ではないかなと思います。…（略）…。なので、しっかりと<u>子どもと向き合っ</u>てきびしさと優しさを子どもたちに全力でぶつけることが大切だと考えます。「子どもをそだてること」の中での教師は子どもたちと本気で接していき、子どもの可能性を広げていく役目があると思います。また、子どもたちから教師である大人たちへ伝えることで教師の可能性も広がっていくというように<u>大人と子どもがお互いに成長しあっている</u>ということが言えるのではないかと思います。</p> <p>○林竹二に影響を受けたのが灰谷健次郎である。本音で子どもと向き合うこと、自分と向き合うことを大切にしていた。彼は「子どもは小さな巨人」という作品を発表している。そこには灰谷さんと子どもとの現実的なやりとりが書かれていて、心の動きがよく伝わってくる。安子ちゃんのお母さんは本当のきびしさと優しさを持っている人で、どうしたら<u>安子ちゃんのためになるか</u>をよく考えている。また、灰谷さんと安子ちゃんの関わり方でもそれがわかる。安子ちゃんが「ゆるしてください」と言った時、灰谷さんも安子ちゃんも楽になるには「はい、わかりました。もうしないでね」と流すのが一番だったでしょう。お母さん、灰谷さん、安子ちゃんはお互いに<u>追い込み、自分を見つめた</u>のでしょう。無限の可能性を信じ、それを引きだすのが教師の仕事だと灰谷さんは言っています。…。</p> <p>○しかし、灰谷健次郎は、こう述べた。「たとえどんな小さなことでも、わるいことをすれば、えいきゅうにそのつみはきえないのだと思います。」この文を読んで、私は先ほど述べた考えは間違いだと気づいた。灰谷健次郎さんはこうも述べている。「ドッジボールをした、そのあとの心だと思います。」私は、その文から、“子どもと向き合う”ことの本当の大切さを学んだ。教師が、その子がつくってしまった罪から逃げ道や気持ちを楽にさせてあげるのではなく、<u>教師がその子に教えるべきなのは、「その子自身が自分と向き合い、その後どう変わっていくべきなのか」をその子が気づいていけるように、教師はしていくことが大切なのだ</u>と思った。</p> <p>○灰谷さんが考える本当のきびしさと優しさというのは、ただ甘やかすのではなく、<u>自分の気持ちを本音で話し、向き合うこと</u>だと思う。私はきびしさと優しさはイコールでつながっていると思う。<u>きびしくするのは子どものためだ</u>と思う優しさだと考える。「子どもを育てること」について大切なことは、林竹二さん、灰谷健次郎さんが言っている、子どもと向き合うことだと考える。…。</p> <p>○私たちは誰しも子ども時代を通過してきているが、大人に近づくにつれて、子どもの頃感じたこと、考えたこと、思ったことを忘れがちになり、<u>子どもと同じ目線で物を見る</u>ということが難しくなっているが、灰谷健次郎さんのように子どもとまっすぐ向き合い、</p>
--

接していき自分自身とも向き合うことで、子どもが見る世界をのぞけるようになってくる。また、子ども一人ひとりの中に秘めている能力やよいことを引き出すためにも、大切なことだと思う。

- 子どもは良いことも、悪いことも自分の経験の中で身につけ、その経験をもとに成長していく。努力が実ったり、誰かに優しさを分けたり、また分けてもらったりという良い経験は子どもの自信になり、成長に繋がる。一方、人を傷つけたり物を盗むなどの悪い、または嫌な経験は子どもの心に残りつづけ、悪い経験の後の働きかけが上手いかなと、一生、子どもは心に傷を負ったまま生きていくことになる。その傷を少しでも軽くしてあげるために、教育を行う者は「悪いことをしてしまった」と子ども自身が気づくことができるように促すべきである。そのためには「本当のきびしさと優しさ」を子どもにむかって働きかけることが大切である。…。自分は悪いことをしたと心から理解できるように、まず教育を行うものが子どもときちんと向き合い本音で語り合うことで、子ども自身が自分の本当の気持ちと向き合うことができる。…。
- 灰谷健次郎は教師の役割は子どもの無限の可能性を引き出すことだと考える。また生徒と教師である前に人間同士が関係していると考え、子どもと向き合う気持ちはしっかり持っていた。可能性は無限だが、それを有効に使わなければ有限となってしまうので、無限の可能性を引き出すということは子どもの将来のことを考えるととても大切である。…。
- そして灰谷健次郎さんの“子どもと向き合う”という言葉。やはり、子どものことを理解するには、子どもの目線になって、子どもに近づいてみて初めて分かるものだと思います。そのためにも、子どもと同じ立場に立って考えて見ることが大切だと思いました。
- 育てていくうえで、子どもにこわいと思われたり嫌われたくないからと言って、いけないことをしたときに注意しないのは、その子のためにならない。何がいけなくて注意されているのかを子どもが理解できるように伝えることで子どもは成長すると思う。また、子どもの感情と向き合うことも大切だと思う。子どもがよろこんでいるときは、教師も一緒になってよろこんだり、落ち込んでいる子がいたら、その気持ちを理解し、寄り添ってあげることで子どもは、この人は自分と真剣に向き合ってくれているんだという気持ちになると思う。このように子どもと向き合っていくことが、子どもを育てるうえで、とても大切なことであり、向き合うことでお互いの信頼性が生まれるようになると思いました。
- しっかり子どもと向き合い、その子の本質を見極めることが教師の役割なのかと感じます。安子ちゃんがチューインガムを盗んでしまった話で、母親から突き放され泣きじゃくっている所を見たら、大体の人は謝った時点で許してしまうと思います。しかし、それは子どもと向き合っていることにはなりません。あえて更に追い込むことで、罪は消えないということを教え、罪を一生背負って生きていくことが人間の全てだと心に刻む。もちろん追い込み終わったら優しく許す。これが子どもと本当に向き合うということだと思います。こうした本当のきびしさと優しさを持って子どもと向き合うこと、本来子どもが持っている無限の可能性を有限の可能性にとどめてしまうことなく子どもは育っていくのだと思います。この無限の可能性を引き出すことが教師として大切なことであり、それが教師の役割なのだと思われ知らされました。
- 子どもの育ちを心身で感じ、子どもと向き合い、本来子どもの持っている無限の可能性を引き出すために、教師自身が変わっていくことが「子どもを育てる」ということで最も大

切なことなのだと思います。

- 灰谷さんの考えは、とても共感できる場所が多かったです。子どもと本気で向き合っている人ほど、子どもに対して甘やかすだけでなく、間違っていることは「それはちがうよ。」としかれる、「一人で○○○できた！」と言ってきた子に、存分にほめる、というような本当のきびしさと優しさを持ち合わせた教育が理想だと思います¹。私は、子どもたちがケンカしていても、(…略…²)ケンカするのも理由があると思うので、まずは、子どもたちだけで解決させようと思います。解決しそうにないと思ったら、自分が間に入り、両者の意見をきいて気持ちを吐き出させるという行動をとります。子どもたちは自らあやまったりお礼を言ったり、一つの遊びの中から違う遊びをつくり出したりと、いろいろな、無限の可能性を秘めている存在だと私は思います。子どもを育てるというのは、一人の人格をもつ大人をつくりあげることだと思うので、さっき述べたような無限の可能性を出せるような保育が大切だと思います。
- 灰谷さんのプリントをもらって印象的だったのはあやまればそれで罪が消えるようなスッキリするような甘えがあるということを見た時だ。口だけでごめんささいと言っても心から本当に反省していなかったら意味がないし、口だけでごめんごめんその後からつけ加えればいいのかということになる。しっかりと子どもと向き合うと本当の姿が見えてくると思う。幸せ幸せの状態では、人間は育たない。苦しいことやつらいこと、反省から深く考えることでたくさん成長する。火事にあい辛い思いをした子や万引きをした子の詩を見ると子どもの無限の可能性を感じる。これは、ごめんと言えたからいいよって、ぼんと切るのではなく、子どもとしっかり向き合い、丁寧にその子へ取り組んだ結果だと思う。なんでもニコニコいいよいいよと許してくれる人が優しい人なのか。そうではない。きびしく指導してくれる人は嫌われがちだし、できれば好かれないと思うでしょう。ニコニコなんでも許すほうが楽だけれどあえてきびしく指導してくれる裏の面を考えなければいけない。そちらのほうが何倍も考えてくれているし優しいといえるだろう。本当のきびしさと優しさだと思う。

¹ (※理想としてそれを実践していると思います。…を意図しているとは理解する。)

² 状況によっては見守る場合もあるという内容が記されている。

5 考察

5-1 「教育観」の形成について …実践の課題

本研究では、学生の「教育観」の形成について、著者が担当する「教育原論」の授業における学生の理解や認識、その変容を通して検討してきた。その際、学生たちが実習生調書等に記載する「教師・保育者を目指す理由」(「実習にあたって」に記述される内容の一部)などに共通する内容、特徴に着目し、それらを洗い出した。そして、授業で取り上げた教育思想家、教育者の考えや言葉を手掛かりとした「教育観」(「子どもを育てること」について大切なこと)についての記述から、「教育観」の変容をとらえ、その意味を検討した。

しかし、学生が「教育観」をまとめるに当たり、提示された概念、言葉を用いることで自ずと考えや記述は規制されており、今回は、それらをどう理解しているのか(整理して

答えているのか)、また、それらを超えた気付きに至っているのか否かを知るに留まったと言わざるを得ない。しかし、たとえばこうした先人の思想や実践に触れることで、学生は、自身の考えや用いている言葉、他の教科や領域の学習で習得し見聞きしたことを改めて振り返り、自己の教育観の構築に自分なりに用いることができたと考える。

思想・思想史、教育史などの学習では、時代を下りながら学ぶことが多いが、それは学生にとって自分とのかかわりの少ない、関係の遠い箇所、時代から学ぶことになる。しかし、学習の在り方として学生の「興味・関心」を重視し、学習展開の重要な要因と考えるとき、最も理解しやすいと考えられる学生自身の教育についての認識を自覚させ、それが形成され醸成されてきた経緯や源流へと遡り、興味・関心を誘う方法も有効であると考えることができた。

今回、灰谷健次郎を取り上げ、林竹二、そしてソクラテスへと思想的なつながりで理解することができた。灰谷の実践の中に林を、そして林の思想の中にソクラテスを感じ取り、また見出すことができれば、それは同時に、教育という営みの歴史を遡上しながら俯瞰するきっかけとなるのではないだろうか。そして、それは、学生自身の中にこれまで知らず知らずのうちに蒔かれた考え方や感じ方など、いわゆる“教育観の種”を探りあて、併せて土壌となる周囲の環境としての人間関係や諸経験を教育的な意味でとらえ直す機会になるのではないかと考える。

本研究における学生のレポートには、意味の理解や教師像などそれぞれに違いが見られた。理解の内容は自身の問題ではあるが、ただ正誤だけにこだわるのではなく、各人（自分を含む）の特性（個性）にも気付きながら自分の「教育観」の形成の手掛かりにしていることが必要であると考え。くれぐれも、先人の教育観をなぞることに終始するのではなく、それを自己の中に確認し、さらにそれに学ぶことが大切なのだと考える。

5-2 教育観、価値観形成の課題 …言葉と内面

学生が「教育観」や教師像を語る価値や言葉は、多くの場合、背景に経験や学習した内容があり、それらには共通した面と、一見、似通っていることを見取ることができる。それは、各人の体験が偶然共通する概念を導いたからなのか、または概念の選択が先立ち、それにたどり着くための必要な因果関係（説明や考察）を描いたからなのか、理由は定かではないが、そのように推測することも決して不可能ではない。だが、教育がそもそもどのような意味の営為で、意義や価値を有するのかという理解には、学生自身がそれまでに吸収したり影響されたりしたものが、共通した要素や志向性を持って潜在（内在）し、醸成されていると考えられる。

学生は学習や教育を考える機会としての様々な体験を通して、教育についての考えや感じ方を獲得し、それらを言葉で表現していく。しかし、その言葉が他者と共有されるときに、自己のように他者が理解しているかは明らかではない。また、他者の言葉によって表

出される（語り、なぞられる）自己の価値観が自己の本心に必ずしも適うものでもない。ここに生じるわからなさ、乗り越えにくさが、学生に、思想や価値に触れて理解することのうえに成り立つ学習を困難と感じさせ、自ら語ることを躊躇わせていると考えられる。

この問題について、人間の精神、思想の形成の文脈から整理するために、太田の言葉を援用したい。

我々が確認したことは、人は語ることによって自分の心のなかに生じたことを見据えることができるわけではないということである。言葉と心の内面的な動きとのあいだに落差が存在するからである。言葉には固有の慣性があるのであって、人は自分の意志を超えて、何者かによって自動反応装置が作動させられるかのように、言葉が口からひとりで飛び出してくるのを感じざるをえないであろう。…（略）…。他者が存在するということが、わたしの言葉がわたしに反逆することの真の理由なのである。

自己は不透明である。自己であるためには十分な注視が必要であるが、しかしわたしにはおのれの底が見えない。…（略）…。何がこの不透明の原因なのか。確かに他者がその究極的な理由だというわけではない。…（略）…。他者のざわめきによってわたしは自分の声が聞き取れなくなっているのである。…（略）…。

わたしが考えることは他者の言語によって媒介されているが、この他者の言語による歪曲によって、わたしは自分で自分が何を考えているのか最終的にわからなくさせられる。…（略）…。

（太田直道「第4章 他者 2 他者——差異する反響」『精神の描きかた——「足もと哲学」への誘い』青木書店、1999年、pp. 112-113）

太田は、他者との言語の意味変換に、共通の繋留点が必要であり、「自己は漂流する言葉によってでしかいい表すことができないもの」となると述べている（同頁）。しかし、学生の「教育観」はあたかも、繋留されたラベルへの志向を確認し合う語りのようでもある。そしてそこには、談話する雰囲気の中で、良識を持って違和感を生み出さないように表現する工夫の跡が見て取られる。「教育観」や価値は教師の教育を支えるが、学生にはそれが曖昧であり、それを最も自覚できない（自覚し合えない）状況にあり、かかわりの希薄な教育者の言葉（の使用や引用）へと向かっている。その姿は、だれの思想にも、どの時代にも、どの実践にも同じように貼られたラベルの文字や言葉（教育における自明の価値）を拾い読みしているようにもとらえられる。そしてそれは、距離の遠近が問題なのではなく、異なる濃度のものがまじり合うときに失われる本来の濃度を再び取り戻すことが困難なことと同様の問題の存在を感じさせる。

資料として用いた村井の詩を学生はどのように理解したのだろうか。灰谷への理解とは灰谷の言葉をまねることではない。灰谷が対峙した村井との関係への理解であり、根本的な問題として、村井に対する理解である。その意味で学生の視点は学生のままにあり、朦朧としながら本当の「言葉のあるじ」からかけ離れているのである。

灰谷は村井の気持ちを「『安子ちゃんがチューインガムを一まいドロボーしようとしたのは、たぶん、できごころだったでしょう。』つい、ふらふらとそんな気になったのだと

思います。」（前掲書、p. 112）と理解しながら、「ほんとうのことを書かなあかん」（同、p. 116）という言葉が掛けている（指導している）。村井の、“ふらふら”という本心と“できごと”と“本当”と、灰谷のそれらとの共通の繋留点とは一体どのように探され得るのだろうか。幼さとも感じられる村井のひらがなが目立つ作文には、「教育観」や教育についての共通理解のための言葉が見られない。このことから考えると、私たちは教育の世界に漂う言葉という繋留点を駆使することで、何らかの理想的な「教育観」を描いて見せているに過ぎないのかもしれない（時には、差し障りのないもの）。そしてそれは教師になるために、教育するために“本当”を探さずに、繋留点という教育の意味の曖昧さをつなぎ止める情報ラベルを蒐集していることなのかも知れない。この新たな課題について、太田と灰谷を手掛かりに、教育を語ることと教師であることとの関係についての検討をおして追究したいと考える。

今後、学生が「教育観」を形成するための学習を過程の在り方を講じるうえで、太田の述べる繋留点とは何か、そして、他者である先人の心とまだ見えない自分の心とが結ばれているもの（太田のいう“シナプス”の根元）が何かを明らかにしていくことが、授業者と学習者それぞれにおいて必要であろう。そのとき、灰谷の「本当」の意味の追究は一つの有効な手掛かりになると思われる。そして、そこには、人間に共通する教育への期待や心の指向性、可能性としての同志向性についての確認作業を繊細な配慮を持って行うことが求められるのだと考える。

引用・参考文献

- 灰谷健次郎『子どもに教わったこと』角川文庫、2007年
灰谷健次郎『わたしの出会った子どもたち』角川文庫、1998年
太田直道『揺れる子どもの心と教育』三学出版、1999年
太田直道『精神の描きかた——「足もと哲学」への誘い』三学出版、1999年
林竹二『学ぶこと変わること——写真集・教育の再生をもとめて』筑摩書房、1978年
教育思想史学会編著『教育思想辞典』勁草書房、2004年
教育と医学の会『教育と医学』第46巻第7号、慶應義塾大学出版会、1998年
生越達「灰谷健次郎における教師と子どもの関係性：教えることは学ぶこと」『茨城大学教育実践研究(16)』茨城大学、1997年、pp. 163-178