KANSAI
UNIVERSITY

教職支援センター年報

2015

関西大学　教育推進部
教 職 支 援 センター

『 教職支援センター年報 2015』 目次

投稿原稿

＜小論文＞

ルーブリックを活用した初年次のレポート指導　関西大学文学部教授　安藤　輝次‥‥ 1

中学校社会科地理的分野における苦手意識の偏在状況と
その改善に向けた提案　京都教育大学教授　香川　貴志‥‥ 7

＜報告＞

「アクティブ・ラーニング」の実践からの教員の資質
についての考察・報告　非常勤講師　尾崎　進‥‥ 12

今、教職を目指す人たちに伝えたいこと－「教職実践演習」
の授業を中心に　非常勤講師　椎口　育郎‥‥ 19

報告　大学生のための国語教室－国語科教育法の課題　非常勤講師　桝井　英人‥‥ 32

＜教職支援センター特任教授からの報告＞

教育実習に関する指導について　～国語を例として～　特任教授　小野満由美‥‥ 38

「教職実践演習」についての一考察　その２
―『課題別グループ研究及び報告会』―　特任教授　北井　宏昌‥‥ 44

1. 教員の養成の目標

関西大学教職支援センターの基本理念‥‥ 47

2. 教員の養成に係る組織

教員の養成に係る組織‥‥ 48

教職支援センター規程‥‥ 49

3. 教員の養成に係る授業科目

教職に関する専門教育科目および科目担任者一覧‥‥ 51

4. 教員免許状の取得の状況

各学部・大学院で取得できる教員免許状の種類・免許教科‥‥ 56

介護等体験　参加者数‥‥ 58

中学校・高等学校教育実習生数‥‥ 59

教員免許状取得状況・免許取得者数一覧（学部・大学院）‥‥ 60

教員免許取得までの諸手続き‥‥ 67

5. 教員への就職の状況

教員採用試験合格者状況・合格者数‥‥ 68

教員採用試験「大学推薦」の応募状況・合否結果‥‥ 71

6. 教員の養成に係る教育の質の向上に係る取組

中期行動計画について‥‥ 72

介護等体験事前指導について ･･･ 73
2 年次生対象「教育実習受講希望者ガイダンス」について･････････････････････････････････････ 74
3 年次生対象「教育実習ガイダンス」について･･･ 76
教員養成フォーラムについて ･･･ 78
教員採用試験合格者との情報交換会について ･･･ 80
教職専門科目担当者研究会について ･･･ 82
教員採用試験合格者壮行会について ･･･ 83
教員採用試験に向けて～支援制度を積極的に活用しよう～ ･････････････････････････････････ 84
教員採用試験　面接対策セミナー ･･･ 86
教員採用試験　受験案内一覧 ･･･ 87
教員採用試験対策スケジュール ･･･ 89
教職支援センター　利用状況 ･･･ 90
教職関係ガイダンス日程 ･･･ 92
教育実習出向指導校一覧 ･･･ 93
教職支援センターと初等教育学専修との連携について ･････････････････････････････････････ 96
教員養成のための豊能地区３市２町教育委員会との連携協力について ･････････････････････････ 97

7. その他

教員免許状更新講習一覧 ･･･ 98

教職支援センター年報　投稿規程・執筆要領 ･･･ 99
教職支援センター委員会委員名簿 ･･･ 101

今、教職を目指す人たちに伝えたいこと―「教職実践演習」の授業を中心に

関西大学非常勤講師　椎口　育郎

はじめに

大阪府立高校の社会科教員を長く勤め、現在は本学教職科目の非常勤講師として「教育実習事前指導」「教育実習」「教職実践演習」「生徒・進路指導論」を担当している。「教職実践演習」は教職科目の最後に位置づけられている。私が今、教職を目指す人たちにとくに伝えたいと思うことを、担当してきた授業から、とくに「教職実践演習」の授業から述べたい。実際に教員になるならばこういうところを心にとめていってほしい、大事にしていってほしい、と授業のベースに置いている事柄である。

１　いろいろな学校がある

第一に、学校の教員になるといってもいろいろな学校があるということである。小学校でも中学校でも高校でも、地域性や学校規模、「伝統」や「校風」、教員集団のありようなど、いろいろな違いがあり、それぞれで生徒の事情や実態が異なる。高校では 普通科・専門学科・総合学科や全日制・定時制・通信制の違い、学年制と単位制という違いがあり、入試の難易による学校間の「学力格差」もある。もちろん小学校から高校まで、公立学校と私立学校との間には大きな違いがある。

教員としてどんな学校に勤務するかは分からない。公立学校だったら転勤もある。違った地域で、新たな同僚と出会い、さまざまな境遇の生徒と出会っていく。私立学校では同じ職場に勤め続ける場合が多いのだろうが、時とともに学校の経営方針が変わったり、子どもの生活は変化したり、その間に学校の様子は変わっていく。

学校は社会制度の一つである。教員はいろいろな法的制約を受け、世の中のニーズにも縛られている。例えば、学習指導要領があり、教科書がある。受験があり、学校間のランク付けがあり、「大学へ進学することがあたりまえ」という価値観が広まっている。教員の仕事はそうしたバイアスを受けている。一方、不登校、いじめ、差別、荒れ、非行、高校中退、子どもの貧困など、さまざまな問題が教員の前に立ち現れてくる。学校によって現れ方は違っても、教育の問題は社会の問題でもあることを教員は仕事を通して知ることになる。

どんな学校に勤めることになるかと、教員になる前から不安を抱いている人が多い。気持ちは分からなくはない。しかし、不安を抱くよりも、今から社会的な関心と問題意識をもって学校という制度や教育のありようを見ていったほうがよい。教員にできることもあれば、できないこともある。視野を広くとれば余裕が生まれるだろうし、いろいろな問題に対する考察も深まるだろう。理性的な眼をもとう。

その上で臆することなく教員になろう。現場でいろいろな経験をしていけばよい。いろいろな失敗もするかもしれない。それも含めて経験である。いろいろな学校があり、そこにいろいろな生徒たちがいるのである。教育は人間にかかわる営みである。個々の生徒に

対するにせよ、集団としての生徒に対するにせよ、直接人間を相手にすることが教師の仕事の難しさであり、面白さである。ハートがやはり必要だ。

理性的で且つハートのある教師になってほしいと思う。

２　被教育体験を相対化するということ

第二に、被教育体験を相対化することについて。だれもが学校教育を受け、学校生活を経てきたという体験をもっている。それは思いのほか、自分の内面に影響を与えているものである。人はとかく体験に縛られがちであり、とりわけ学校での思い出についてはそうだろう。被教育体験はプラスイメージでもマイナスイメージでも自分が「教える」「指導する」ときに大切なものだが、自分の体験を絶対化しないということが重要である。

まず、教員になって実際の学校現場に入ったとき、自分の体験はそのままでは通用しないことが多い。ある意味、当たり前である。まず、その学校と生徒の状況を具体的・客観的に見極めること。そこから現場の教育は始まるのである。被教育体験は時代、社会状況、地域、境遇などにより異なることを自覚し、教員になる前から自分の体験を歴史的・社会的な文脈に位置づけて捉え直しておいたほうがよい。

それは懐の深い教師になっていくためにはどうしたらいいのかということでもある。何より生徒の置かれている環境や生活の背景を知り、受け止めていくこと。そうした柔らかな感性をもちたい。これまでの教育実践からも学んでもらいたいと思う。例えば、生活綴り方教育が提起した実践的意味は、今も人権教育や生活指導をはじめ、学校の教育活動全体にとって有効である。私も「生徒・進路指導論」の授業で取り上げている。

また、「指導」に内在する問題を自覚するためにも被教育体験を相対化するということが必要である。例えば、教員による体罰について。朝日新聞が 2013 年におこなった大学運動部に所属する学生に対する調査では次のような結果が出ている。(1) ――体罰を受けた経験がある学生と、ない学生両方に「指導者と選手の信頼関係があれば体罰はあっていいか」と聞くと、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせた容認派は 62%、「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」を合わせた否定派の 33%を大きく上回り、特に容認派は体罰を受けた学生の方が､受けたことがない学生より 16 ポイント多かったという。「スポーツを教える側になったとして体罰を使うか」の問いには、「絶対に使わないと思う」が 51%、「使うと思う」「時と場合によって使うと思う」は合わせて 45%だったが、「使う派」も体罰を受けた経験のある学生の方が、ない学生より 12 ポイント比率は高かったという。

これは私が「生徒・進路指導論」の授業の中で受講生に感じている実感に近い。体罰の問題を取り上げると、「愛情」があれば、「生徒のため」であれば、「体罰」による「指導」はある程度許されるとか、そのおかげで「成長」したとか、教員の体罰を肯定する意見が相当数出てくるのである。「愛のムチ」イデオロギーやパターナリズムが背景にある。「自分を教え導いてくれたあの先生のようになりたい」と、教員になろうと思った動機とともに語る者もいる。私は、教員が体罰をおこなうといろいろな責任を問われ、処罰され、

教員を続けられなくなるということを言いつつ、負の連鎖を断ち切っていくためには被教育体験を相対化しなければならないということを強調する。被教育体験の落とし穴として重要な問題である。

体罰と「指導」の関係をもう少し考えておく必要がある。体罰を「指導力不足」の教員が引き起こすことだとして、教員は正しい「指導」ができるよう力量を磨かなければならないと多くの人が語る。それはその通りなのだが、体罰の問題を「指導力不足」「指導の力量を高める」という方向で解決をめざすということだけではなく、「指導」自体が、本来、孕む危うさとして捉えておくことも重要なことだと私は思う。教育は権力関係としておこなわれる。体罰でなくても、「指導」によって、教員は生徒を必要以上に追い詰めてしまうことが起こり得るからである。体罰によるのと同じ程度に、いやそれ以上に生徒にダメージを与えることもある。教育的「指導」は善意で、正しいことだと、疑いを挟まずにおこなわれていくのが普通である。それゆえ、教員自身も、周りも気付きにくい。そのことを自覚しながら、地に足を着けて生徒に向き合ってほしいと思う。

被教育体験の相対化の必要性の延長に、教員として心がけるべきこととして次のようなことをあげておきたい。①「多数に対する指導」においても、「個別指導」においても、生徒（生徒たち）に考えさせるという視点を大切にしたい。②生徒の自己決定または自己選択を促す。③共感的、受容的に接し、情緒の解放を図る。③傾聴的な態度で。④教員は子どもにとって親に次いで身近な大人である。しかし、「親」と同じにはなれない。なってはいけない。第三者としての教員の位置を自覚して、どれだけ生徒とともに歩むことができるか。

本稿においてとりわけ強調したいのが④である。

３　「教える」ということ、「学ぶ」ということ

第三に、「教える」ということ、「学ぶ」ということについて。授業の意味や役割を、実際的に且つ原理的に捉えたい。

教育実習には大学の教室の授業では体験できない実地の学習としていろいろな意味がある。授業の準備をして実際に生徒を相手に授業をし、授業以外の場面でも生徒に関わり、現場教員から学ぶ。教員の仕事とは何かを知り、考える上で、これ以上の機会はない。その中心はやはり「授業をする」ということである。大学の授業でおこなった模擬授業のときとは全然違うというのは、実習をふり返る中でしばしば出てくることだ。「教職実践演習」の授業では、実習後の報告会で語られたこと、それを踏まえて書かれた最終レポートの内容をフィードバックし、「教える」ということ、「学ぶ」ということをめぐって考察を深める時間をもっている。

授業の準備において皆それぞれに工夫し、奮闘した様子が浮かびあがっていく。大事なことは、まず、教材研究を十分におこなっておくことである。いくらやっても十分ということはない。何を教えたいのかという意識をもって、さまざまな素材から取捨選択して教えるべき内容と方法を絞り込んでいく。普段から関心の幅を広くもって、知識を蓄積し、

視点を磨くことが必要である。私は「教師自身が授業を楽しむ」ということが大事だと思う。

授業は生徒に伝わらなければ意味はない。興味をひくよう導入を考え、板書を工夫し、どのように展開するかを検討し、そして話し方も訓練する。最終レポートを読みながら、皆さん、本当によく研究し、頑張っているなあと思う。伝えることの難しさを経験して「伝える力」を養っていくことのきっかけになるのが教育実習である。

教科の授業づくりで自分の力不足を痛感したということが多くの人たちから語られる。「自分はどんな蓄積をしてきたのか」「大学生活をどのように過ごしてきたのか」を自問してほしい。教員の仕事の中心が、生徒に知識や技能を教え、学ぶ楽しさを伝えることであれば、自分がいかに学んできたかと問うことは決定的に重要なことである。その上に立って、これからも今ある自分に安住せず、学びつづけるという姿勢をもってほしいと思う。

教育実習中の重要なトレーニングとして学習指導案を書くということがある。実習校や、また、指導教諭によって学習指導案の作成について実習生に対する厳しさの程度が違うということがあるようだ。私は、教員の個性や考え方はさまざまであり、実習生に対する対応に違いがあっても当然だと思う。重要なことは、学習指導案というものを少し原理的に考えてみることである。なぜ実習の中で学習指導案を作成するということを重視するのか。

当たり前のことだが、「上手く教える」ためである。「教える」のは生徒に「学ばせる」ためである。現実には指導案通りに授業が展開できないことも多く、臨機応変にその場で生徒たちに対応しなければならないことが多々ある。しかし指導案がきちんと作れていたら、授業は大崩れすることなく安定的に推移する。学習指導案を苦労しながらつくることが、初めて教壇に立ち、授業をする上で実習生の基本的なトレーニングになることの意味は大きい。教育実習のこの経験が教師になってからも授業づくりの基本的な方法になっていくのである。教員になったら忙しいこともあって、学習指導案を書くことはほとんどない（研究授業のときなどを除く）のだが、授業の作り方（目標、狙い、導入、教材、展開、発問、生徒とのやりとり、授業の位置づけなど）において、簡単なメモをしたり頭のなかで描いたりして、結局学習指導案と同じことをしているのである。

その重要性を認めた上で、学習指導案の思想に過剰に縛られないということも必要だと思う。授業はクラスによって、また、そのときのクラスの状態によって、上手くいくとき、いかないときがあるのが当然である。偶然のきっかけから思わぬ方向へ面白く展開することもある。授業は生き物だ。そうした教師と生徒たちの具体的な状況における相互関係のなかで成立するのである。そこに面白さがある。

そのことは学習指導案通りに「上手く教えられた」としても、それだけでよいのかという問いを含んでいる。本当に生徒は「学んで」いるのかということである。

教育学者の佐藤学さんは、「教室のコミュニケーションは、教師の意図にそってデザインされた教師と子どもの間のコミュニケーション、および、その過程に複雑に入り込んでくる子ども相互のコミュニケーションによって構成されています。教室のコミュニケーションは、個人的な過程であると同時に、対人関係において生成し発展する協同的で社会的な過程です。」とし、「このコミュニケーションの過程には、いくつものズレが生じてい

ます。なかでも＜教えること＞と＜学んでいること＞のズレは重要です。教師は自分の教えたことがそのまま子どもたちによって学ばれていると考えがちですが、教師の＜教えること＞と子どもの＜学んでいること＞とが一致することは、むしろ稀です。教師の活動は、このズレを洞察し、教室の出来事の意味を省察し、教えている事柄の意味と子どもが学んでいる事柄の意味の関わりを組織することを中心に展開されています。」と述べている。

⑵　授業におけるコミュニケーションと教師の役割を考える上で大変参考になる。

教師は、皆、「心に残る」「感動的な」「いい授業」をしたいと願っているものである。しかしそうした授業が成立するというのは偶然の僥倖だということである。＜教えること＞と＜学んでいること＞のズレを授業におけるコミュニケーションが抱える本質的な問題と捉えつつ、日常の営みとしての授業をあくまで大切にするべきだろう。そこで教師には、本当に伝えたいことは何なのか、何をこそ教えたいのか、自分の軸はどこにあるのか、といったことを自らに問い続けることが必要になるだろう。

今、「わかる授業」が何より称揚される。子どもにとって「わかる」という体験を積み重ねることは大事だが、「わかりやすさ」に帰着するのではなく、時間をかけて「わからないこと」について考えることはもっと大事ではないか。授業は、ふつう、答えが用意されている。正しい道筋を踏んでいけばやがて正しい答えに到達できると想定されている。しかし、答えのないことや簡単には答えが見つからないことこそ重要な問題だということを「教える」ことも必要だろう。

「学ぶ」ことの支援がメインの時代である。しかし、教師は「教える」ということにこだわっていきたい。時に「教える」から「学ぶ」が生成する。やはり、その意味は大きい。「教える」とはそういうことだと私は思う。

４　学校という場

第四に、学校という場について。学校の公共的な役割は何かということである。

「教職実践演習」の授業で次の新聞記事⑶を紹介した。――早稲田大学の菊池栄治教授（教育社会学）の調査である。2015 年 3 月に行われ、11 年前と比較したものである。全国の公立高校教員に、高校で生徒が何を優先して身につけるべきかを尋ねたところ、「コミュニケーションするスキル」「基礎的な学力」「受験に合格する学力」は増え（項目順に、62％→76％、73％→75％、16％→22％に）、「他者とともによりよい社会をつくっていく力」は減った（63％→51％）という。また、教員が裁量の拡大を求めているかどうかを調べたところ、「学習指導要領にとらわれないで、もっと自由に教育課程を編成できるように」「学校管理規則をもっと柔軟に運用できるように」「個々の教師を信頼してもっと教師の自主性に任せる仕組みに変えるべきだ」など拡大を求める教員は軒並み減っていた（項目順に、77％→59％、82％→71％、69％→61％）という。菊池教授は「学校で上意下達の改革が進み、多忙化も重なった。現状への適応に精いっぱいで、裁量を与えられても対応できないと思う教員が増えているのではないか」と話している。

ここには重要な論点が提示されていると思える。

受講生の皆さんは、記事の内容に強い関心をもちつつも、意外な感じで受け止めているようではなかった。私が、「皆さんが教員になるとしたら」という前提で意見を聞くと、高校で優先して身につけるべき力として「コミュニケーションスキル」や「受験学力」をあげる声が多く、「他者とともによりよい社会をつくっていく力」は少なかった。裁量の拡大を求める教員が軒並み減っているということについて尋ねると、あまりピンと来ていないようだったが、菊池教授のコメントには皆が同意しているように見えた。ここで受講生の皆さんを見ていて私が思うのは、二つのことである。一つは、教員の裁量の拡大云々については学校現場に入っていない段階でピンと来ないのは仕方ないとして、今、教員として働くことについては、直感的だが、現実のしんどさを的確に捉えた不安がリアルに表出しているであろうということである。もう一つは、教師が高校生に身につける力としては、リアリティにおいて「コミュニケーションスキル」や「受験学力」が「よりよい社会をつくっていく力」を上回っているであろうということである。ここでは二つのことのうち、後者について考えてみたい。

学校の公共的な役割として、子どもたちに「コミュニケーションスキル」や「基礎学力」や「受験学力」を身につけるということは、子どもたちの権利であり、保障されねばならない。だが、もっと必要なのは子どもに「よりよい社会をつくっていく力」を身につけていくということだろう。それ自体が公共性を意味しているからだ。しかし、確認しておきたいことは、「コミュニケーションスキル」も「基礎学力」も、そして「受験学力」も、単に個人の専有物としてあるのではなく、その人自身によって「よりよい社会をつくっていく力」に結びつけていくことができるということである。切り離して考えるべきではない。そうであれば、子どもに「よりよい社会をつくっていく力」を身につけるということを、学校という場の中心的な意味として設定することができるだろう。それは学校が「小さな社会」としてあるということである。それを二つの面で捉えていきたい。

一つは、学校は「他者」と出会う場だということである。学校には多様な子どもたちが集う。例えば、家庭環境や経済的事情などにおいて境遇の恵まれない子ども、「障害」のある子ども、LGBT（性的少数者）の子ども、日本以外にルーツを有する「在日」の子ども、日本語を「母語」としない子ども、被差別の状況に置かれた子ども、などさまざまなマイノリティー（少数派）に属する子どもたちがいる。他方、マジョリティー（多数派）に属する子どもたちがいる。「他者」とは自分とは異なる存在である。皆、性格も違えば、好みも違う。価値観やものの考え方も違う。ある意味で誰もが互いに「他者」である。「他者」同士が出会ったとき、「わからない」「わかりあえない」から「わかろう」「わかりあおう」とする気持ちも起きるのである。伝え合おうともするのである。互いに葛藤があるだろう。行き違いや小さな衝突も生じるかもしれない。それもまた、必要なことだ。やがて相手を知り、違いを認めあい、尊重しあえればよい。そこに「居場所」もできる。劇作家・演出家の平田オリザさんは「表現とは他者を必要とする」と言っている(4)が、この言葉を少し敷衍して学校に集う多様な子どもたちの間のコミュニケーション成立の可能性として使いたい。

そんなコミュニケーションが起動するのは、何らかの形で相互関係として関わり合った

状況においてだろう。それを対面状況と呼んでおく。学校では、一対一、一対多、多対一と、人数の違うさまざまな対面状況が日々生じる。子ども同士の関係だけではない。学校には教員をはじめいろいろな職種の大人が働いている。また、学校を囲む地域には多様な大人たちがいる。子どもたちと大人たちの間にもさまざまな形でコミュニケーションがクロスしていく。

ここで重要なのは、コミュニケーションはスキルや能力の問題ではなく経験の問題だということである。平田オリザさんは、日本の子どもたちのコミュニケーション能力は低下しているわけではないが、コミュニケーションに対する意欲が低下している(5)と言う。同感である。敏感に「空気」を読んだり、周りの人たちとの対立を避ける術など、むしろ昔よりもコミュニケーションの能力は高度化しているようである。不足しているのは、普段の生活のなかで対面状況として「他者」と向きあうという経験ではないか。学校という場でこそ小さな時から子どもにそうした経験をさせたほうがよい。子どもが成長していく上で根本的に重要なことである。

『みんなの学校』という関西テレビが制作・放映し、映画にもなったドキュメンタリー作品がある。(6) 大阪市立南住吉大空小学校を舞台にしている。「教職実践演習」の授業でこの学校のことを取り上げた。この学校では子ども同士の対面状況でのコミュニケーションを何より重視していると思える。この学校には特別支援教育の対象となる子どもが他の学校より多数在籍している。しかし、特別支援学級を置いていない。「障害児」という言葉も使わない。子どもは、相手を「自分と違う」と理解することから友達になると考えている。この学校のたった一つの約束が「自分がされていやなことは、人にしない、言わない。」というものだ。いろいろな子どもがいる。葛藤を抱えたり、ときにぶつかったりしながらコミュニケーションを積み重ねていく。教師は子ども同士の様子を見守りながら、その間を上手にコーディネイトしている。いつも自分で考え、決めさせていく。たった一つの約束が子どもたちの経験の中で心に刻まれていく。教員ではない職員や地域の大人たちもいろいろな形で子どもたちにかかわっている。

大学講師で、自らも障害者である野崎泰伸さんは、大人になるということは「自分とは異なる存在との出会いに対する責任を自覚して行動すること」であり、教育とは本来、「自分とは異なる存在との出会いに対する責任」を、障害児に対してであれ健常児に対してであれ、教えることだと言っている。(7) この言葉に深く共感する。

もう一つは、「社会」は「市民」によってつくられ、より良きものに変えられていくということにかかわる。「社会」は個人である「他者」が集まり、構成し合っていくものである。どのような「社会」をつくるのかをイメージしていくためには、子どものときから民主主義に参加する沢山の経験が必要であり、子どもにとってその主な場が学校だということである。例えば、子どもの自治がもっと発揮されたほうがよい。かつて学校現場では子どもの権利条約（日本は 1994 年に批准）を学習すると「子どもが生意気になる」とか「教師の指導がしにくくなる」などという声がしばしば聞かれたものだ。とりわけ意見表明権についてはそうであった。そうした感覚は現在でも根強いだろう。世間では子どもの意見表明権への無理解や無関心は強いが、学校においてもそうであると言わねばならない。子

どもに「よりよい社会をつくっていく力」を身につけるという学校の公共的な役割がまさに問われているのである。(8)

５　教師の立ち位置について――授業の中で実現した二つの例から

第五に、教師の立ち位置について。教師は学校と社会の接点に立って、子どもを社会と出会わせ、子どもの経験をより豊かなものにしていくことを可能にする位置にいる。先に述べておいたが、教師は親に次いで身近な大人であっても「親」と同じにはなれないし、なってはいけない。第三者としての大人であることに存在の意味があるというのは、何よりそのことだ。学校の可能性を広げていく上で教師にできることは少なくないはずだ。

まずは、教師自身が「知らないこと」を知っていくということ。私たちは、実は、いろいろなことについて、思い込んでいたり、分かっていなかったり、見ていなかったりしているものである。そこでは本当は「人」に出会っていない。「知らないこと」を知ることによって「人」に出会うのである。「人」に出会うことによって「知らないこと」を知るのである。私自身をふり返ってそう思う。教職を目指す人たちにもっていてほしい視点である。

「教職実践演習」の授業の中で実現した二つの例を紹介する。

（１）「障害」のある人との出会い

一つは、Ａさんとの出会いである。兄のＢさんが私の担当する「教育実習事前指導」「教育実習」「教職実践演習」の授業を受けていたのが機縁となり、弟のＡさんを授業に招くことになったのであった。授業にはご両親も参加してくださった。

Ａさんには「知的障害」・「自閉症」といった「障害」がある。兄のＢさんが授業を進行していった。初めに、Ａさんの「障害」については何も説明せず、班ごとに前に出て、各自、座っているＡさんとコミュニケーションを試みるというアクティビティをおこなった。最初の班のメンバーはどう接したらいいのか分からないのか、少し固かった。Ａさんの言葉の数は少ない。Ａさんはじっと座っているのが苦手なのか、身体を揺すっている。穏やかでにこやかな表情だが目線を合わせてくれない。感情を読み取れない。……コミュニケーションができるのか、といった感じである。しかし、次の班、その次の班と進むにつれて、メンバーはしだいにほぐれた感じになっていく。Ａさんにいろいろな単語で語りかけたり、尋ねたりしている。Ａさんのほうも単語で返している。Ａさんの好きなこと、好きな食べ物などが分かってくる。「わからない」「わかりあえない」から「わかろう」「わかりあおう」と、伝え合おうと、皆、まさに対面状況でコミュニケーションが成立しうるということを経験しているように見える。

アクティビティのあと、Ｂさんとご両親から、Ａさんの「障害」のこと、家での生活の様子、特別支援学校での生活などが話された。喜怒哀楽を表すのに、喜んでいるときはジャンプしたり全身で表現し、怒ったときは言葉で言えないので歯がゆくなって自分の手を噛むこと。言葉をうまく話せなくても単語とデジカメの写真でコミュニケーションを取ろ

うとすること。……どの話も「なるほど」と腑に落ちた。Ａさんの振る舞いはごく自然なものに思えた。ご両親の「長い目で見てくれる教育者になって下さい。」「私たちは先にいなくなる。障害のあるこの子たちが生きやすい世の中になってほしい。」という言葉やＢさんの「当事者意識をもってほしい」という言葉がずしりと重く、心に染みた。

皆にとって、もちろん私にとっても、またとない、得がたい機会となった。これは授業という時間の中でできたことだが、授業ではない。内容は授業という枠組みをはるかに越えるものであるからだ。私は授業を進めてくれたＢさんと事前の打ち合わせもしていない。するべきでないと考えたからだ。ともかく、Ａさんに出会ってほしい、「障害」という属性だけで見るのではなく、「その人自身」に出会ってほしい、と思った。今回の経験が皆にとって一つのきっかけになるのではないか、と思った。Ａさん、Ｂさん、ご両親に感謝したい。

感想を紹介する。紙幅の関係で少しだけになるのが残念である。

〇障害児について考えるとき、私はいつも人と人との違いについて考えます。彼らは確かに、医学的には自閉症とされているかもしれませんが、自閉症の人たちの特徴はただ単に人としての個性が周りの人たちより明示的に表れているだけという考え方もできると思います。私たちは障害がなくてもこだわりや習慣は、個人差がありますが、持っています。このことに関しては、障害を抱えている人々やその周囲の人々の問題ではなく、社会に生きる私たち一人ひとりの認識の問題だと私は痛感しました。

〇今日は、Ｂ君のおかげで非常に貴重な体験ができました。私は、障害をもつ方と触れ合った事がなく、はじめはどう話したらいいのか、構えていたのですが、実際に会話をしてみたり、人との会話をきいたり、普段どう過ごしているのかを話してもらったりしたことで、障害のある人のことがよく分かった、とは言いませんが、Ａ君のことはよく知ることができたと思います。障害と呼ばれるものも人によっては異なり、個性のようなものでもあり、今回のように一人のことを分かろうとしていくということが大切だなと感じつつも、ご両親が思っていることも考慮して、これから振る舞っていかなければならないなと思いました。

〇普段の生活が、障がいのある人、子どもと実際に接する機会はないので、今回、ご一家の実際の生活ぶりや思いを生で聞けることは、“障がい”という問題を考える上で大きな時間だった。自閉症をもつ子の特徴というのは、授業で勉強したことはあったけれど、より具体的にご両親からの生の声というのもあって、とても勉強になった。本人はうまく伝わったか分からないといっていたけれど、Ｂくんのメッセージ、当事者意識を持って考える大切さ、無関心の暴力性を考えることができたと思う。うまく言えないけれど、もう“普通”って何なのかな？と思えた。有意義な時間でした。

○本日は、Ａくんとのコミュニケーションのとり方で、各班でアクティビティを行った。質問によっては、うまく会話ができたり、できなかったりと、コミュニケーションをとることは難しいと思いました。また、ご両親のお話しからも、生活を共にしていかないと、すぐにＡくんのことを理解することは、難しいことであると思います。しかし、一番大事なことは、Ａくんのことに興味・関心をもって接すること。また、あまり過剰に構わずに自主性にまかせることも大事なのかなと思いました。そして、当事者意識をもつことについては勉強になりました。

○介護等体験で知的障害を持つ人と関わる機会はありましたが、その保護者の方のお話は聞いたことがなかったので新鮮でした。まず第１に、家族全員で授業に参加して下さったことに感謝の念を持ちました。包み隠さずお話をして下さって、「知的障害」について知識を持つ必要性を感じました。お父様のお話で「人目が気になる」という内容がでてきましたが、それは人々の知識が足りていないからだと思いました。正直、現時点での私の障害に関する知識は十分にありません。教育に関わる者として、障害についての知識は持っておかなければならないと思いました。

（２）「ホームレス」の人との出会い

もう一つは、Ｃさんとの出会いである。Ｃさんは路上に立ち、『ビッグイシュー』を売っておられる。『ビッグイシュー』はイギリス発祥のストリートマガジンで、表紙には「ホームレスの仕事をつくり自立を応援する」「350 円のうち、180 円が販売者の収入になります」と記されている。⑼ Ｃさんに授業に来ていただいたのは、前年度の「教職実践演習」の受講生であったＤさんが「認定 NPO 法人　ビッグイシュー基金」の職員になっているというのが機縁である。私のほうからＤさんに「ホームレス」当事者の方から是非、授業でお話を聞かせてほしいとお願いをし、ベテランの販売者であるＣさんを紹介してもらったという次第である。授業には、ＣさんとＤさんに来ていただき、お二人からのお話を聴いた。

「ホームレス」当事者の方から、また、その支援活動をしている方から話を聴くという機会は、皆、今までなかったようだ。授業でこうしたことを企画したのは次のような理由による。

まず、カテゴライズして人をみる過ちに気づいてほしいということがある。そもそも「ホームレス」とは「ホーム」がないという状態のことであり、人をあらわすことばではない。しかし、ステレオタイプな負のイメージが人に張り付いている。差別や偏見の眼差しが向けられることも多い。やはり、「その人自身」に出会っていないわけである。

人権教育の課題としても重要だと思う。教育現場では、被差別部落の問題、民族差別の問題、障害者差別の問題など、さまざまな人権問題が取りあげられ、取り組まれてきた。しかし、ホームレス問題が取り上げられることはほとんどなかった。むしろタブーのようにスルーされてきた。それはなぜなのか、ということを考えてみる必要がある。ホームレス問題への取り組みがほとんどないことには、「努力していない」「結局、自業自得では

ないか」「貧困になるのは自己責任だ」という、社会的な認識を欠いた誤解と偏見が大きく作用しているのではないか。また、教員自身がこうした問題についてよく知らないし、どう教えればいいのかよくわからないという問題もあるだろう。

Dさんのお話からは『ビッグイシュー』の仕組みや取り組みがよく分かった。『ビッグイシュー』の販売者さんは、発行所の有限会社ビッグイシュー日本にとってビジネスパートナーであり、両者は対等の win-win の関係にある。とくに印象に残る話を一つあげる。平日の昼間から、販売者さんや『ビッグイシュー』の職員がチームをつくり、通信制・専門学校生とソフトボールの試合をすることがあるという。いい話だと思った。

Cさんからは、やはり対面状況での出会いからしか学べないことが多くあると、私自身、改めて思わされた。Cさんは生き生きとされている。その理由が分かるような気がした。単に生活の糧を得ているからではない。『ビッグイシュー』の販売を通して、人と出会い、新たなつながりが生まれているのだろう。「自立」とは人とのつながりにおいて可能なのだ。Cさんのお話の中でとりわけ印象深かったことを一つあげる。Cさんは販売のノウハウをもっておられるので売り上げは結構多いようだ。すでにアパートにも入っておられる。新しく販売員になった「新人」には販売のノウハウを伝授されるという。しかし、絶対にどちらがたくさん売ったかと比べない。競争はしないという。これはかなり大切なことである。

『ビッグイシュー』の販売者さんは、皆、働き者だ。しかし、その働き方や時間の使い方を自己決定している。『ビッグイシュー』を媒介に、これまで支配的であった「努力・勤勉」言説は相対化され、新しい働き方や出会いが生成しているように思える。

ホームレス問題は遠いようで実は近い問題としてある。雇用がきわめて不安定な時代、だれもがある日突然、「ホーム」を失うかもしれないという意味で私たちと地続きである。また、自らの内にある「努力・勤勉」言説と「自己責任」論の呪縛に気づくことは、「社会」や「学校」のあり方を深いところから問い直す契機にもなる。教職を目指す人たちには、是非、これからも考えていってほしいテーマである。

Cさんとの出会いは、やはり通常の授業イメージを大きく越える内容になった。今回の経験が皆にとって一つのきっかけになればよい。CさんとDさんに感謝したい。

感想を紹介する。やはり紙幅の関係で少しだけになるのが残念である。

○本日の授業で時に気になったのが、人とのつながりについてです。収入とならんで重要なことであると感じました。人間には常に希望(生きがい)が必要であり、ホープレスがホームレスになるというのが非常に納得いきました。社会的に立場が弱い人へはサポートが必要です。政府がやってくれればいいのですが、国がかかえる問題はたくさんあります。このような民間の団体が存在するのは、すばらしいことだと思います。もっと知名度があがるように私も一端をになえればと感じました。

○ホームレスというと少し否定的なイメージになりがちだけど、そういう自分たちの考え方もホームレスの人たちが、社会復帰がしにくい要因の１つじゃないのかと私は思います。

競争ではなく、共に生きるという考え方はすごく良い考え方だと思う。当事者自身が解決していくことが自立につながると思った。

○ビッグイシューの活動の一環で､ホームレス･ワールドカップが開催されているという話を聞いた時、とても驚きました。“貧困”に対する対策として、ただお金を出すのではなく、ホームレスの自立支援に対し、様々な形で取り組んでいる活動の在り方は非常に面白いと思います。これまで“ビッグイシュー”に対してただ雑誌を売るだけの仕事ぐらいにしか考えていませんでしたが、今回、Ｄさん、Ｃさんのお話を聞いて、自立するための非常に意義のある活動だと初めて知りました。私自身もこれまで、障害者支援のボランティア活動などに参加してきましたが、募金や金を通じて“貧困”を解決しようと考えるのではなく、自立支援のためホームレス自ら働いてお金を稼ぎ自立していけるように、ビッグイシューの販売を含め様々な形で支援していくボランティア活動はこれまであまり聞いたことがなかったので、とても興味が湧きました。特にＣさんのビッグイシューの活動に対し生き生きと話をされている様子はとても印象的でした。

○今日は卒業生で、BIG　ISSUE から来て下さったＤさんと販売員さんのＣさんのお話を聞きましたが、今まで存在は知っていましたが、実際は販売されている方とお話したり、雑誌を読んだりしたことがなかったので、販売者さんも社会的にも貢献している会社で、どちらにもプラスになっていて、とても良い活動だと思いました。年々減っているとは言えども、いつ誰がどうなるか私の身近でもホームレスになる可能性があるので、他人事ではないと思いました。当事者意識がとても大事だとよく分かりました。とても勉強になる時間でした。ありがとうございました。

○「ホームレス」と聞くと、正直言って、差別と偏見の意識を持っていました。しかし、ホームレスとして生きている方々は、社会の構造から、そうならざるを得なかった状況の人々もいると知り、偏見の目で見ることは、絶対におかしいと感じました。そして、何より、ホームレスの人たちも、そうでない人と同じ、一人の人間だということを、Ｃさんの言葉の一つ一つから感じました。人と人とのつながり、人の暖かさを大切にしておられるＣさんの姿勢は私にも見ならうべきものがあると感じました。

おわりに

　対面状況と応答の関係の中に、またそうした機会や場を設けていくことに、やはり教師の仕事の面白さがある。今、教師たちは、管理強化が進む中、多忙化し、説明責任にさらされ、孤立しがちである。教職を目指す皆さんには学校現場で疲弊しないようにしてもらいたい。現場の労働実態を知り、どのように対応していくのかが重要である。教師の仕事は一人だけでするのではなく協働関係の中にある。良き仲間をつくり、支え合い学び合っていこう。何よりも教師の仕事を面白いものとして楽しんでいくというスタンスが大事だと思う。肩の力を抜いて、しかし、原則的に物事を考えていこう。

＜注＞

(1) 朝日新聞記事　2013 年 5 月 12 日付『体罰　運動部の大学生　本社調査』

(2) 佐藤学 著『教育の方法』（放送大学叢書 2010 年）P. 19

(3) 朝日新聞記事　2015 年 9 月 9 日付 『「高校で身につけるべきは」教員調査』

(4) 平田オリザ 著『わかりあえないことから　コミュニケーション能力とは何か』（講談社現代新書 2012 年）P. 24

(5) 前掲書　P. 21

(6) 関西テレビ制作『みんなの学校』（2013 年 11 月 28 日 関西テレビで放映）

(7) 野崎泰伸 『共倒れ社会を超えて』（筑摩書房 2015 年）P. 150

(8) 椎口育郎『意見表明する子どもから「学び」を考える』（関西大学生活協同組合編集・発行『書評』2015 年秋号 所収）

(9) 『ビッグイシュー日本版』（有限会社ビッグイシュー日本 発行）各号