

# 教育科学研究会通信

京都(関西)教科研例会案内 349 号

3 月号



東大阪 石切神社(男はつらいよ第27作の舞台)

日時 2022年3月19日(土) 14時~17時(時間変更注意)  
場所 乙訓教育会館  
内容 第332回3月京都教科研例会

## 提起

### 教育的価値論—よい教育ってどんな教育？

『民主主義の育て方』—現代の理論としての戦後教育学—

提起 神代健彦氏(教科研常任委員)

神代さんら8人の若手研究者が『民主主義の育て方』を出版されました。  
その内容について直接 神代さんから問題提起していただきます。  
みなさんの参加をお待ちしています。

## 349号目次

1	3月例会案内		1
2	2月例会報告の報告	井上力省	3
3	わたしの研究ノート・(13)	佐藤年明	7
4	教科研、これまでこれから(11)	寺井治夫	11
5	編集後記・ニュース		12

## 京都教育科学研究会第331回2月例会の報告

はじめに

オミクロン株が猛威をふるってなやましい毎日です。2月例会は感染対策に留意しながら2月号 第1特集「公共性」の論文から考えてみました。みなさんの問題意識から語っていただいて井上さんの提起をうけ深めました。

提起

高校教育における「公共性」を考える  
2月号第1特集をよみあう

井上力省（事務局）

討議

別紙参照

### 連絡・交流・確認事項

- 1、2月例会（2/19） 6時半～ 乙訓教育会館  
2月号第1特集 高校教育 公共 提起（井上）
- 2、3月例会  
3/19例会 6時半～ 乙訓教育会館
- 3、通信の連載企画 佐藤さんの研究ノート  
○1月号から『民主主義の育て方』がスタートしています。  
○教科研のこれまで、これから（執筆予定）順不同  
岸本清明さん○（兵庫）中尾忍さん○（香川）佐藤広美さん○（東京）  
久保富三夫さん（兵庫）北川健次さん○（滋賀）寺井治夫さん○（京都）  
本庄真さん○（三重） ○は原稿をいただいています。

<三月集会のお申込み> 別紙参照

下記 URL から

三月集会の参加お申し込みを

ぜひとも、いますぐに、お願いします。

[https://docs.google.com/forms/d/1NG-b\\_0Rv-dymUV9BjkTO0rWCG3rXe9vHY-rP4atnsD0/edit?ts=6201c6b7](https://docs.google.com/forms/d/1NG-b_0Rv-dymUV9BjkTO0rWCG3rXe9vHY-rP4atnsD0/edit?ts=6201c6b7)

## 高校教育における「公共性」を考える

### 特集 1 児美川孝一郎「高校教育はどこに向かうのか」

#### 1. 何が起きているのか

2018 年 3 月、学習指導要領の告示

↓ ①2019 年 06 月、教育再生会議「第十一次提言」

②2019 年 12 月、「GIGA スクール構想」

③2020 年 11 月、経団連「Society5.0 に向けて求められる初等中等教育改革・第二次提言」

④2021 年 1 月、中教審答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」

2022 年 2 月…これらの改革案はコロナ以前から出されてきたもの

(児美川の問題意識)

- ・学校教育に破壊的なインパクトをもたらすのではないか。
- ・改革自体がご都合主義になっている。
- ・高校教育との関連は整合性が意識されていない。
- ・高校の困難や課題を見据え対処する改革案になっていない。

#### 2. 新学習指導要領の過剰積載

##### (1) 教育政策の基調

2006 年、教育基本法以降…教育政策の基調 a 国家主義、b 新自由主義

→新学習指導要領…A「資質・能力」、B「社会に開かれた教育課程」、

C「主体的・対話的で深い学び」、D「カリキュラム・マネジメント」

これらを受けて、教科・科目の新設がなされている。

→要領についての論点は、3 点

- ①カリキュラムの過剰…内容の削減なし。活用や探究。英語科の 4 技能への対応。地歴科・公民科における必修科目増加。情報 I の必修化。
- ②生徒の内面に対する統制…道徳教育を含む新科目「公共」。キャリア教育  
国家、経済界に都合のよい「生き方教育」
- ③教師に対する統制…「観点別評価」で資質・能力を促した指導。  
カリキュラム・マネジメントが教育内容・方法・評価を貫き、PDSA サイクルを回し、要領を浸透させる。  
「高大接続改革」

##### (2) 新学習指導要領の性格

- ・新学習指導要領は、学校と教師に対しては、国家主義と新自由主義の教育を遂行する。
- ・生徒にとっては教育内容の過剰積載となり、「空洞化した学び」から「学力」格差や意欲格差が拡大

する。

### 3. Society5.0 型教育改変の破壊力

2017 年「未来投資戦略 2017」、「経済再生運営と改革の基本方針 2017」新学習指導要領の「改革」による国家戦略としての Society5.0

(Society5.0 をうけて人材育成・教育が求められる) →2018 年新学習指導要領の成立

(教育政策に影響) → 経産省>文科省→

(Society5.0 型の政策構想) →2019 年「第十一次提言」「GIGA スクール構想」に現れる

#### ①AI ドリル…個別最適化される教科学習

STEAM 教育 (課題解決的学び) …企業連携による探究・プロジェクト型学習

- ・産業界に役立つ人材育成
- ・産業主義にスリム化された公教育

#### ②民間企業による教育の「市場化」

EdTech 企業、「未来の教室」実証事業など、公教育に対する商品やサービスに参入

#### ③経産省の「未来の教室」…ICT、民間企業であらゆる場所が学びの場とする

- 公教育の学校の「スリム化・解体」公費に基づく学校運営の民間委託、「民営化」
- 公教育にとっての「ディストピア」の到来…反理想郷・暗黒世界
- 高校のスクールミッションの再定義
- 改変が「魅惑」に映る可能性

### 4. 令和の日本型学校教育という「無理ゲー」

文科省のめざすもの…「GIGA スクール構想の実現」と「新学習指導要領の着実な実施」

学校現場は…カリキュラムの過剰積載 (ICT、STEAM 教育、スクール・ミッション、スクール・ポリシー)。競争主義と管理主義の跋扈。

▲教師と生徒の過剰負担となる

### 5. 剥げ落ちる高校教育の公共性

- ・高校教育に何が起きているのか。
- ・国家主義・産業界に奉仕、市場化による教育の公共性の危機
- ・学力・意欲格差による負のスパイラル

「良心的拒否」で対処…高校教育は誰のために、何のためにあるのか (原点回帰)。

※教育の公共性がいかなるものか

### 特集1 梅原利夫「高校で『公共』を学ぶ意義」

#### 1. 教室は「公共空間」であるか

自分が公共空間を形成する当事者である

#### 2. 「公共性」とは何か

\*Public (英) …共同体 (コミュニティ) 構成員による自治的な共同利益の享受と援護

(日本) 自由や民主主義の思想が弾圧され個人の尊厳の自覚が弱い。

\* 公共性…齊藤純一、村上弘の先行研究からの理解

①国家や自治体が請け負う事業

②幸福実現を優先的価値とする考え(公共の福祉)

③開かれた場や機会を提供する公開施設

\* 「一人はみんなのために、みんなは一人のために」

\* お上や公権力という方向感覚が拭い去れない

…故に公共思想の市民(citizen)的、人民(people)的問い直し、取り戻しの作業が必要。

3. 「公民としての資質・能力」とは

①教科公民の目標

「主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の優位な形成者に必要な公民としての資質・能力を次の通り育成することを目指す」。

②「公民として」が使われる理由は何か

○倫理的主体…権利主体としての個人の立場、政治・経済・文化の担い手

○公共的空間における基本的原理…思想や概念を分析や理解に使いこなせる

○国民主権を担う公民…意見表明、政治参画、社会改造の権利行使の主体

→公民としての意味 下からのボトムアップによる市民感覚を持った、公共性の不断の捉え直し作業を経た「主権者としての」という意味。

4. 科目「公共」の可能性と警戒部分

学習指導要領における公共

「他者と共に生き、課題を解決していくための力」とあるが、日本社会における公共概念をめぐる一般的な認識の現状からは、危惧される部分もある。

①滅私奉公

②両論併記…政治的中立性の確保

③メディア…少ない根拠での結論(深い学びとは対局にある)

5. これからの課題

①高校生が当事者として思考を巡らし解決行動に参画する道を探る

②「公民的資質・能力」という定式化、定型化された思考からの脱却…批判的思考の構築

③問い直し考察を重ねていくに値する「思考の土台」

\* 以上は生涯学習と関わる課題である。

資料：公共・公共性をどう捉えるか(私の問題意識)

1. 捉えるべき論点

・政府・国家・資本と公共の関係

・市民的公共性…NPO、ボランティアなど市民活動からの視点

- ・教科として「公共」がなぜ設置されたのか（教育政策的な意図は何か）
  - ・学習指導要領では公共をどう捉えているのか
  - ・学習指導要領の課題は何か
2. 公共性はいかに語られてきたのか
    - ・ハーバース、アーレント、齊藤純一、片岡寛光、山岡義典ほか
    - ・公共性を実現するための教育政策とはいかなるものか。
  3. 政治権力と公共
    - ・ハーバースやアーレントの公共性はナチズムが市民的公共性を破壊していたことが背景にあると考えられる。公共性を市民の視点から捉えようとした。公共性には市民による価値の創出があると思われる。
  4. 戦争記憶の公共性（別紙、資料）
  5. その他…パブリック・ヒストリー（公共史、公共歴史学）からの視点

### 討議の状況(要旨)

#### 1、問題意識・近況報告

- A : 大学院に進学する予定です。専従の仕事もしつつですが。  
 公共の学習は自分がうけた高校とは指導要領とだいぶ違う  
 児美川論文で概略をつかんだ。嵯峨山論文 泥臭い感じがした。 宮田論文  
 わかりやすい。子供によって違う 多様性が大事と思った。  
 どんな授業が求められているのか考えさせられた。南部 梅原論文から  
 指導要領の束縛 教師の力量が問われていると思った。
- B: 高校教育のイメージ？がわからない。公共性を問うとは いけない事態が進行しているのかなと思っ  
 た。
- C: 高校の非常勤講師の経験があるが高校はよくわからない。  
 苦手なので 勉強したい。

児美川論文 やや荒いのではと思った。かつての 指導要領を 受け流していた時代からの変化が  
 あるのではと感じた。一転して梅原論文は楽観的に捉えている。 4月から 実践的にはどう  
 なるのだろうか。

宮田論文の面白さ 目の前の生徒を幸せにするというテーマよくわかった。

1年前の特集を読み比べてみて 桐朋(国立)の実践が面白い。事務局長に問い合わせをした。

#### 2. 井上報告は資料参照

以下の3点を強調されました。

- 1 公共の流れ
- 2、なぜ 公共が問題になっているのか
- 3、個人の尊厳 価値

ハーバース アーレントの視点が大切である。

### 3、出された意見の特色

- 10年ごとのサイクルから早いテンポで改定が急テンポ、政策側の動きをどう捉えるのか、別角度から 維新の動き、パフォーマンスも注意深くみる必要がある。
- 近未来を目指す 初めは批判的だが 今は一定のバラ色で示している。
- 小中学校も同じで高校の「圧力」と同じだ。放課後児童クラブはインフォーマルな 公共性を一定保っている。その空間の公共性 それを支えるものは自治の力と思う。
- タブレット 普及も公共の導入と根っこは同じ。
- 公共といっても一般社会に浸透しない 広がりが無い、断片的な知識理解を深めていくだけだ。
- 新自由主義の経済論理が加速、よりいいものに現場で立ち位置をどうするかがとわれている。

※佐藤年明さんから教育政策の詳しい資料、井上さんから自身の書かれた論文をいくつか紹介してもらいました。希望の方は事務局まで。

### 連載・私の研究ノート（第13回）

#### 神代健彦編『民主主義の育てかた 現代の理論としての戦後教育学』（2021）（その3）第7章 教育的価値論 — よい教育ってどんな教育？（神代健彦）

【2回中の2回目】

佐藤 年明

引き続き、神代論文について私の関心事についての疑問だけをもう一点提示します。

#### ◎教育的価値論における「教育内容」・「教材」概念の位置づけ

「1-2、「なにを・いかに・教えるか」のよさ」の冒頭において神代氏は「教育的価値とは、教育の営みにおける、広義の文化財やその組織の仕方としての制度・技術が持っている、人間の成長・発達を媒介する、その意味で望ましい性質、またその度合いである。」(P.178)と改めて定義し、教育的価値を「教育の内容としての価値」(P.179)と「方法としての価値」(同)に「相対的に区別」(同)します。「教育内容のレベルでの教育的価値」(P.179)について神代氏は、「わたしたちはしばしば、具体的な文化財を指して、そのものの教育的価値—それが持っている、成長・発達を媒介する性質の度合い—を論じることがある(同)」とし、「教育的価値とは、教育において『なにを』教えるべきか、ということの指標」(P.180)であり、また「教材(学習材)とは、事物(文化財)が持っている、人間の成長・発達を媒介する性質の度合いを見極めつつ、それらの事物を取捨選択して組織(配列)したもの」(同)だとします。

ここで気になるのは、神代氏が「教育内容」と「教材(学習材)」の関係をどう捉え、「教育内容」とその背景にある「文化財」の関係をどう捉えているかです。(前回連載で言及した私の「教育学文献学習ノート」での神代論文検討では、私が学んできた中内敏夫『教材と教具の理論』1978と藤岡信勝『授業づくりの発想』1989に抛りながら「教育内容」と「教材」の概念について論じています。その内容はここでは省略しますが…)私自身は中内・藤岡に従って「教材」とそれが担う「教育内容」とを区別した上で両者の関連を捉えることが教育実践の事実にも即しても妥当であると考えています。ですから私は、神代氏の「教育的価値とは、教育において『なにを』教えるべきか、ということの指標にほかなりません。ちなみに、教材(学習材)とは、事物(文化財)が持っている、人間の成長・発達を媒介する性質の度合いを見極めつつ、それらの事物を取捨選択して組織(配列)したものと言えます。」(P.180)という行論にやや戸惑いました。引用中の「なにを」とは、「教育内容(のレベル)」を示すと思われ、「教材(学習材)」の概念は、「事物(文化財)」を「成長・発達を媒介する性質の度合い」にもとづいて「取捨選択して組

織（配列）したものとされています。神代氏が言及される《文化財》《教育内容》《教材（学習材）》三つの概念の関係は、私にとっては明確ではありません。

「文化財」を学ぶ学習が歴史・国語・美術・音楽等で行なわれているのは事実として、普通は《文化財＝教育的価値》とストレートに等号では結ばないでしょう。神代氏も「わたしたちはしばしば、具体的な文化財を指して、そのものの教育的価値—それが持っている、成長・発達を媒介する性質の度合い—を論じ」（P.179）ていると述べておられるように、「文化財」の「教育的価値」を抽出して、その視点を文化財鑑賞活動の指導の中に確立するというように、「文化財」本体と「文化財の教育的価値」とは区別して意識すると思うのです（神代氏は「そのものの教育的価値」と書いておられるので、私のような二者の区別は「文化財の教育的価値」の本質から外れてしまうのかもしれませんが）。神代氏は、「事物（文化財）」が「人間の成長・発達を媒介する性質」を持っているとし、その「度合いを見極めつつ、それらの事物を取捨選択して組織（配列）したものが「教材（学習材）」であると述べています（P.180）。「事物（文化財）」が「人間の成長・発達を媒介する性質」の発動することは、教育実践の過程で具体的に確認できるものでしょうか。教師が教育実践を計画する段階で子どもがその「事物（文化財）」を学習する過程と結果において形成してほしい認識・感情・行動その他の学習成果群についての構想、それらが「教育内容」ではないかというのが私の考えです。一方「教材（学習材）」とは抽象的観念ではなく具体的に聞き取れる学習材料として子どもたちの目の前に提示され、子どもたちがそれと取り組みながら教師の指導のもとに一定の学習成果の獲得に向けて進んでいくことを支援する tool だと思います。授業の実態としては「教育内容」は「教材」の中に潜在して獲得されることを待っているとも言えますが、一方は教師の計画の中にある理念的なもの、他方は子どもたちの学習活動における実体的な伴走者であり、両者の区別は必要です。私自身はそのように理解してきました。

神代氏は、《内容レベル》から《方法レベル》へと議論を進め、「この『取捨選択』や『組織（配列）』という部分には、すでに方法（『いかに』教えるか）という意識が入り込んでいる点が重要です。人間の成長・発達は、それらを媒介する性質を（潜在的に）もった文化財を、ただ無秩序に押し付けるだけでは上手くいきません。」（P.180）と述べます。ここで私の思考はまた《教育内容—教材》関係に戻ります。「事物（文化財）」の中に見出される「人間の成長・発達を媒介する性質」。それは「事物（文化財）」が本来備えているものだからこそ教師・教育研究者はそれを見出すことができるのだとも言えますが、そうした「人間の成長・発達を媒介する性質」すなわち「教育的価値」を「事物（文化財）」の中に見出せるかどうかは、教師・教育研究者の専門的力にかかっています。そしてその見出したものが「教育内容」だと思うのです。それは《この事物（文化財）に関する学習を通じて、子どもたちにこのような認識・感情・行動・態度等を獲得させたい》という形で明示することができ、またそれは仮説的性格をもつもの、教育実践を通じて検証され改編される可能性があるものです。私の読みの限りでは、神代氏はこの「教育内容」の抽出／措定の作業を明示していません。「文化財」を「無秩序に押し付ける」ことによっては、「文化財」が「人間の成長・発達」を「媒介する性質」を「上手く」発揮することはできない、と神代氏はいうのですが、そこにおける無秩序な押し付けとは正反対の作業こそ、教師の専門的職務経験の蓄積や、教育学・教育課程論・教育内容論等の専門研究の蓄積を活かした《教育内容の抽出・選択・編成》の作業だと思うのです。それは実際の学習過程において教師が子どもたちに提示し、子どもたちが学習活動の tool として使用する「教材」の開発作業と同一ではありません。もちろん、「教育内容」を仮説的に措定してから「教材」の開発へという一方向の流れだけではなく、実際には《教育内容←→教材》とい



う双方向的な活動ですが、いずれにしても、「教育内容」の抽出・選択・編成レベルの活動と教材の開発・作成の活動は論理的には区別される必要があると私は思います。

神代氏は「文化財」と「学習主体」をどう繋げるのかという角度から一連の流れを捉えることを重視しているように思われます。

「むしろ高度に洗練された教育は、文化財を、学習主体についての適切な理解に基づいて精妙に取舍・配列するという方法の意識をその核とします。のみならず教育は、学習主体がその文化財を摂取する前提や形式にも注意を払います。学習主体はその文化財を適切に摂取できる段階にあるのか（レディネス）、学習活動は個人で行うか／集団か、受身を廃し子どもの自主性や主体性を尊重できているか…、教育的価値は、これら広義の『いかに how』という発想、『方法的価値』（勝田 1973:440）の考え方を含んでいるわけです。」（P. 180）

神代氏は、「文化財」を「精妙に取舍・配列する」という「学習主体についての適切な理解」を要する仕事を、教師・教育専門家の営みと措定していることと思いますが、続いて「学習主体」が「文化財を摂取する」とも書いています（もちろんここで論じているのは「学習主体」が「摂取する前提や形式」について教師の側が「注意を払う」という指導側の任務についてですが）。私は、もしも「人間の成長・発達を媒介する性質」（P. 179）を持つすぐれた「文化財」を教師・教育専門家が自主的に渉猟・抽出して学校における学習過程に自由に持ち込むことができるような理想の教育環境を措定できるなら、教師が導入する「文化財」に子どもたちがどのように出会うことを教師が期待するか、子どもたちにとって意味ある出会いを実現するために教師や教育研究者がどのような学習環境や学習の段取りを用意するかを考えるとという発想、教師と子どもたちがともにすばらしい「文化財」に出会いその感動体験を共有するという発想でよいと思うのです。しかし残念ながら、現実の学校教育環境は違います。学習指導要領があり、「教育内容」は教師の意図とは無関係に予め設定されています。学習指導要領の中には意義ある教育内容も含まれているでしょうが、子どもたちが周りの世界についての認識を深めていく上で有効でない、無駄な、有害な「教育内容」も含まれています。法制的には教師はそうした「教育内容」の指導を義務づけられていますが、彼らの中の意識的な人たちは、目の前の子どもたちの現実と教師自身の既存の教育経験、教育科学や専門諸科学・文化の成果の学びに基づいて、学習指導要領の「教育内容」の成否を問い直し、学習指導要領の中で学習対象として指定されている「文化財」についても、そこから抽出可能な「教育内容」を組み替えそれに基づいて「教材」の開発・作成を行なう努力を重ねています。

神代氏の構想では、「文化財」とはそもそも「人間の成長・発達を媒介する性質」を持つすぐれたものとして選び出されたものを指しているのかもしれませんが。学習指導要領を鵜呑みにせず本当に子どもたちにとって価値ある「文化財」を選びぬいた上で、それを「学習主体」が「摂取」するために「方法（「いかに」教えるか）という意識」が「入り込」（P. 180）むと。すぐれた教師がそのように思考することはもちろんあり得ます。ただ私には、やっぱりこだわりたいことがあります。それは、神代氏が「方法（「いかに」教えるか）という意識」と言う時、そこには上記で私がこだわってきた授業（学習過程）の構成・計画段階の活動に関する「意識」と、実際の授業の実施・運営・臨床的対応の段階での指導に関する「意識」が区別されていないのではないかと。ということです。もちろん両段階は時系列で繋がり、この後さらに総括・仮説検証・必要変更などを経て次の「計画」段階へと繋がっていくので、「方法（「いかに」教えるか）という意識」は全体としてひとつながりの教師の意識・行動の流れとして展開していきます。しかし教師の活動に両者の時系列上の区切りがあるということも事実です。神代氏が挙げている「学習主体」の「レディネス」、学習形態、「自主性」「主体性」を引き出す工夫などは、授業以前の教材開発・

指導過程の計画の段階でももちろん意識されます。実際の授業での学習指導は、指導計画＝仮説に沿って展開されますが、子どもたちの思わぬ反応等、予期せぬ状況に遭遇してその場での臨機応変的な指導方針変更を迫られる場合もあり、そしてそれがうまくいく場合も失敗する場合があります。それらの教授－学習経験を教師が事後に総括してまた次の授業実践へ、となるわけですが、私はやはり計画・構想段階の教師の「方法」意識と、実践・臨床段階での教師の「方法」意識とは、関連しつつも区別して論じる必要があると思います。臨床場面の総括＝授業分析の観点は、事前計画の良否、可否以外にもいろいろある（子どもの生活行動・意識、学級の間人間関係その他）と思うからです。

上記のような主旨の私の「教育学文献学習ノート」上でのコメントについて、神代氏は facebook 上でいただいたコメントの中で、教育内容概念について「正直とても痛いご指摘」と謙遜されながら、以下のように述べられました。

「少し迷いをお話すると、わたしの最近の問題意識は、教育のコンピテンシー化です。これも非常に洗練されたものから、通俗的な〇〇力まで幅がありますが、基本的には、「文化や科学に触れると子どもが（確率論的に）育つ」という自然の事実を合理化するという発想のもと、育てたい力（目標）のために最も合理的／最小限の内容を準備する、という形で進行しているように思います。わたしはそうした「〈力〉思考」の極端な合理化は教育を貧しくしていると考えており、批判的なのですが、その際に対抗的に、教材を介して子どもを文化や科学（の知）に出会わせる、という構図を作りました。そのなかでは、子どもが実際に取り組む教材とその奥にある文化財とのつながりというのが前面にでます。そのときに、おそらく位置づけにはその間にあるはずの教育内容という概念が相対的に後景に退いてしまいます。／しかしこうした位置づけは、わたし自身が積極的に肯定しているものではないということもあります。将来的には、目標／内容／教材というカテゴリーをきちんと位置付けて議論をしたいとも考えています。」

教育学研究者として、下位領域としては教育方法学・教育課程論の立場から教育実践、教師の仕事、子ども把握等に取り組んできた私は、これまでの研究活動経験で把握し得た限りでの教室・授業風景やそこで活動する教師の仕事について、それに関わって共同研究を行なって研究者の視点から考察しています。神代氏の教育的価値論の提起、特に「教育の内容としての価値」「教育的方法的価値」という区分をしながら教育実践の地平で教育的価値を論じようとしている提案に対し、私は教育方法学の理論史の一部にこだわりすぎてきちんと対峙できていなかったかもしれません。神代論文へのコメントとしては論文の「2」「3」、とりわけ試論的に教育的価値を提案されている「3」についてほぼ触れることができなかつたことをお詫びします。3月例会までに京都教科研通信に掲載していただけるように連載の神代論文検討部分を書き上げましたが、例会では本連載での私の論点は一例会参加者の発言として述べるにとどめます。例会参加の皆様が広く自由に神代論文についての意見交換をしていただくことを希望します。

3月例会はじっくり時間をかけてと考え少し開始時間を変更しました。  
参加者の問題意識を語っていただき。その上で神代さんの提起  
指定討論として佐藤年明さんをお願いしています。みなさんの参加を  
おまちしています。

## 京都教科研に学ぶ

寺井治夫

定年退職後 2008 年京都大会に世話人として参加して以来、私も京都教科研の一員と思い、吉益先生のご指導を頂いて関西での大会運営や関西教科研集会に参加してきました。2017 年滋賀大会の頃、月例会に出ていなくて一員と言えるのかと自分を思い返しました。現職時代に身を置いていた二つの国語サークルでは月例会に参加し続けてこそ「会員」です。京都教科研は<雑誌『教育』を読む会>として月例会を重ねています。その例会を別ごとに思う自分に疑問を感じ、勇気を出して参加を申し出ました。しかし、不勉強で実践経験の乏しいままに老いた私が「読む会」の仲間になれるのかという不安は、今もあります。

例会で学ぶこと・目が開かれることがあって、私は今充実しています。ただ、自分なりに学べることがあっても、自分の狭い井戸の中に留まっているに過ぎないようで、苦しいです。

2021 年奈良大会を経て初めて、分科会のレポーターの方々と大会後の繋がりが少し持て、ありがたくも井戸から少し出られる気がします。例会と大会の両方で学ぶなかで、とても素晴らしい実践に出会い、大事なことを伝える「本物のことば」に触れます。これをさらにどなたかに伝えられないものか、あの方になら受けとめてもらえるのではないかと——わずかですが、幸いにもそんな人が思い当たります。手紙を書いたり、メールしたり、ささやかな行動を試みています。今の私には一つの前進です。

滋賀大会を経て月例会参加を思い立ち、今度の奈良大会で「全国研究集会」の意義を捉え直しました。教科研のような全国的な民間教育研究団体においては、年に一度の大会が最も重い活動であり、そこに結集する人たちがまず「仲間」なのだと思えることができました。身近な場から呼びかけて仲間を作っていくサークルと、理念と方法を明確に掲げたところに全国から同志が集う研究団体の両面に理解が至りました。(今さら何をと笑われますが…。)

京都教科研三十年の歩みは一地域に閉じることのない重みを持って活動してきたことと思います。歴史を具体的に知らない私にはただ感触でしかそう言えません。何しろ新入りです。いろんな民間教研団体と繋がり、京都のたくさんの先生方が寄り合われ、運動的曲面での力ともなってこられたのではないかと推察しています。ご苦労様でした申したい気持ち以上に、すごいことだ、ご活躍を少しでも知りたい、という気持ちが先に立ちます。吉益先生からの「教科研通信」をお読みの方がたくさんおられることと思います。年に二三度でも例会の中で、三十年の歴史に触れてこられた先生方のお話を聞くことができましたら、もう一つの元気を頂けるにちがいありません。

寺井さんと初めてお会いしたのは和歌山で開催された全国教研でした。偶然ですが京都教科研を結成した、今から30年前のことです。その後、お会いすることはなかったのですが全国大会を京都で開催するあたりから大変お世話になっています。確か、関西教科研を結成する前の6月の総会で講演もお願いしたように思います。不思議な出会いを感じています。

## 読書・映画・DVD・CD 情報（趣味的ですいません）

### ① 静かに生きる力強さ（文豪ナビ・藤沢周平）

新潮文庫

藤沢作品の解説ガイド。藤沢作品の映画にでた俳優たち（北大路欣也・東山紀之ら）の語り後藤正治による評伝など、魅力的な編集についで買ってしまった。あらためて藤沢作品にふれてみたくなった。

### ② 静かな木

藤沢周平

新潮文庫

①に触発され藤沢の晩年の作品を読み返した。20年前に読んだ時はあまり印象に残らなかったが、今読むと藤沢が作品を書いた年齢と近くなったのか身にしみる。江戸時代の武士たちのいわゆる隠居した生活の日々を綴っている作品集。

### ③ 大人問題

五味太郎

講談社

朝日新聞の鷲田清一の「折々のことば」に紹介されてあった五味作品を読んでみた。昔も今も大人の感覚、言葉は子どもの視点から見ると変わらない物がある。子どもを一人の人間として尊敬することができるのかと、我が身をふりかえる。

## 〇ゴヤの名画と優しい泥棒

2022 イギリス映画 ロジャー・ミッシェル監督

上質の言葉、会話によるユーモアあふれるストーリー。ゴヤの名画「ウェリントン公爵」盗難事件を素材に展開される。富の一極集中に怒りをこめた優しい嘘と驚きの真実とは。

### 編集後記・よもやま話

※「独裁者プーチン」によるウクライナ侵略の戦争が勃発した。力と力の対決ではなく対話と世論で一刻も早くこの暴挙をとめていきたい。「国連は無力」とうそぶくアベノマスクの元首相らの「言動」にまどわされることなく「戦争反対」の声を上げていきたい。

※コロナ禍で死亡者が増えても、保健所をどんどん削減しても「やってる感」を演出して維新政治はやりたい放題である。維新の本質を見抜いてその危険な動きを小さなことからでも批判していかなば。テレビやマスコミの情報で判断してはならない。

※プロ野球、今の段階で監督にスポットがあたりすぎるのはたいていよい結果に結びつかない。選手の力をひきだす、まとめる裏方が監督の仕事。寅年だが今から思いやられる。期待はしてないが、やはり気になる阪神タイガース。

※3月例会は少し時間開催がいつもと異なるが神代さんに直接 問題提起をお願いした。佐藤さんの連載で予習されて是非参加を。3月集会の参加申し込みもよろしく。

※通信郵送希望の方のカンパ、切手カンパ よろしく。

3月、寒い冬から確実に春の訪れが。お体ご自愛を。